

编者的话

《现代教育哲学》是广东省“八五”社会科学规划项目，是我省解放后40多年来的第一本教育哲学专著。

全书以马克思主义为指导，既注意吸取国内外教育哲学的研究成果，又注意总结研究国内外现代教育实践和理论的新情况、新思想，特别是有中国特色社会主义教育的新情况、新思想，从而体现本书旨在对现代教育实践与教育理论的马克思主义哲学思考，揭示人类社会教育最高层次的一般规律，为教育实践和教育科学研究提供现代科学的世界观和方法论。

关于现代教育哲学的体系，本书也力图创新，在原来各种体系的基础上进行了改造和重构，体现以现代哲学与现代教育科学发展最高层次的概念、范畴的有机结合为特征，旨在建立一个科学、系统、严谨和简明的学科新体系，其中有些章节，是属于创新性的篇章。

本书的读者对象适合于各级教育部门的干部、各级学校的行政领导人员和教师、高等院校师生、研究生，特别是师范院校的师生。

本书的作者由广东省社会科学联合会、华南师范大学、广东教育学院、广州师范学院和广州教育学院等单位的八位专家学者组成，全书的写作分工如下：绪言和第一章 梁渭雄；第二章 孔揀华；第三章 姜渝萍；第四章 王蕙；第五章 张东、刘正全；第六章 陈家义；第七章 周峰。由本书主编梁渭雄、孔揀华负责全书的统稿定稿工作。

在本书的写作和出版过程中，得到了广东教育学院和广东高等教育出版社的热忱关心支持；本书于1997年出版后两年来得到广大读者和同行们的热忱关注和鼓励，因而得以修订出版。在此一并致谢！

1999年6月

绪 言

“教育哲学”概念，最早于1884年由美国教育家布雷克特提出；当时，他将德国哲学家洛孙克兰兹著的《教育学体系》译名为《教育哲学》，至今已有一百多年。

百多年来，教育哲学随着社会经济的进步和教育文化的发展而发展。虽然，它避免不了曲折起伏的命运，但是，它终于在浩瀚的现代学林中占有一席之地。现在，在具有自己特色的社会主义神州大地，不少学子同仁也正在抱着特有的爱好和期望去探索它、培育它、发展它，我们广东的《现代教育哲学》课题组，就是其中的成员。

教育哲学作为一门学科，虽然始创于欧美，但是作为教育哲学思想的萌发，应该说是在我们古老的神州大地。早在《论语》和《学记》的光辉篇章，就已有充分显示。到了近代，我国较早自觉地运用马克思主义的辩证唯物主义和历史唯物主义世界观和方法论探索教育哲学真谛的学者也不乏其人。我们广东的林砺儒教授和许崇清教授，就是其中很有建树的前辈。他和前辈们的学术思想理论成果，正是我们需要认真吸取的养料。

究竟什么是教育哲学？或者说，教育哲学的研究对象是什么？长期以来学术界说法不一。有的认为，教育哲学是以哲学的观点和方法来考察教育的基本概念与基本原理，从而对教育现实以及教育科学的各个领域从根本上加以整体把握的一门原理性科学。有的认为，教育哲学是从哲学角度来探究人类教育活动的规律，并用这些规律指导教育实践的一门理论学科。有的认为，教育哲学是运用哲学观点与方法来研究教育根本问题，从中找出一

般规律的一门学科。有的认为，教育哲学研究的是教育科学的辩证法并由此提示教育领域的辩证过程和辩证联系的普遍理论。还有的认为，现代教育哲学的研究对象应是教育价值，这是现代教育哲学的生长点，最鲜明地体现了教育哲学的学科特点，要用教育价值理论来改造和重建现代教育哲学体系，等等。以上说法不同，而且还欠准确和全面，但大都是从各自思想观点出发，把教育哲学看作是探求教育的普遍意义和规律，力求建立一个整体的教育观。这种共同的思路是可取的，为教育哲学的探索和发展作出了积极的贡献，为我们继续探索打下了重要基础。

哲学是世界观的理论表现，或者说是理论化、系统化了的的世界观，是关于自然、社会和人类思维及其发展的最一般规律的学问。教育哲学当然也应该理解为是教育观的理论表现，或者说是理论化、系统化了的教育观，是关于人类社会教育及其发展的最一般规律的学问。当然，教育哲学作为教育观的理论表现，对教育领域的各门具体科学具有普遍的方法论意义。

世界观是人们对于整个世界的根本观点和看法。教育观是离不开世界观的，一定的教育观是一定的世界观在教育问题上的体现。所以，一定的教育哲学总离不开一定的哲学基础的制约。

马克思说过，“任何真正的哲学都是自己时代精神的精华”。作为教育观的教育哲学也是如此。它应该是时代精神的精华在教育理论上的体现，同时又是时代教育实践的结晶，是时代教育实践与教育理论的哲学思考，不同时代的教育哲学必然有所不同。

马克思主义哲学是人类以往科学和哲学发展的光辉结晶，是现时代精神的精华。应该说，它是现时代教育哲学的灵魂和基石。所以，我们所理解的现代教育哲学，就是指马克思主义教育哲学。它是对现代教育实践与教育理论的马克思主义哲学思考，从而揭示人类社会教育最高层次的一般规律，为教育实践和教育科学研究提供现代科学的世界观和方法论。

基于上述认识，我们对现代教育哲学的体系，尝试在原来各种体系的基础上进行改造，一是改变过去普遍存在的教育学与哲学板块式结合的弱点；二是改变现今流行的以价值论为纲建构教育哲学的片面性，体现以现代哲学与现代教育科学新发展的最高层次的概念、范畴的有机结合为特征，力图建构一个科学的、系统的、严谨的和简明的现代教育哲学新体系。各个章节都力求反映现代的新精神和科学的新进展，包括具有中国特色的社会主义教育的改革和发展的新状况新思考，特别是在本书体系中探索性地提出的一些新的章节，可以说是具有创新性的篇章。但是，由于研究不足和水平所限，必会存在不少错漏之处，恳切祈望学术界同仁指正。

总之，我们深深感到，如何以马克思主义为指导，在前人已有成果的基础上，使教育哲学研究迈进一步，特别是建构具有中国特色的现代教育哲学，这是一项十分艰巨的工程，我们愿与学术界同仁共同为此而不懈地努力。

目 录

绪 言

第一章 教育本质论 (1)

第一节 教育是人类自身生产和再生产的基本社会实践 活动 (1)

一、马克思主义的社会生产观与教育 (1)

二、马克思主义的社会实践观与教育 (8)

第二节 教育与人、教育与社会 (16)

一、马克思主义关于人与社会的辩证统一观 (16)

二、教育与人 (19)

三、教育与社会 (28)

第三节 教育本质的异化及其消除 (35)

一、马克思主义的异化观 (35)

二、教育的异化及其消除 (36)

第二章 教育功能论 (40)

第一节 教育功能与教育价值 (40)

一、教育功能观 (40)

二、教育价值观 (42)

三、教育功能与教育价值的关系 (43)

第二节 教育对个体发展的功能 (45)

一、教育与人的全面发展的关系 (45)

二、教育与人生价值 (48)

三、教育对个体发展的正负效应 (51)

第三节 教育的物质文明功能 (54)

一、教育与物质文明建设的关系	(54)
二、教育与经济建设的关系	(55)
三、教育与综合国力的关系	(60)
第四节 教育的精神文明功能	(61)
一、教育与精神文明建设的关系	(61)
二、教育与文化建设的关系	(63)
三、教育与思想建设的关系	(65)
四、教育与政治建设的关系	(67)
第五节 教育的其他社会功能	(69)
一、教育与人口的关系	(69)
二、教育与生态环境的关系	(72)
第三章 教育目的论	(76)
第一节 教育目的的社会历史性	(76)
一、教育目的的哲学基础	(77)
二、教育目的的制约因素	(80)
三、教育目的是一定社会历史条件的产物	(84)
第二节 教育目的的辩证统一性	(86)
一、社会发展需要与个体发展需要的统一	(86)
二、受教育者的个性与共性的统一	(89)
第三节 现代教育目的的发展	(92)
一、人的全面发展与现代人的培养	(92)
二、全面提高民族素质的教育目的	(100)
三、教育目的与教育改革	(105)
第四章 教育要素论	(111)
第一节 教育要素的概述	(111)
一、教育要素的含义	(111)
二、教育要素理论的产生和发展	(112)
第二节 教育过程的四要素	(118)

一、教育者·····	(119)
二、受教育者·····	(122)
三、教育过程的媒介要素·····	(127)
四、教育过程的环境要素·····	(132)
第三节 教育诸要素的辩证关系·····	(137)
一、诸要素构成教育矛盾运动的过程·····	(137)
二、教育者与受教育者之间的关系·····	(140)
三、教育者与教育媒介、教育环境的关系·····	(144)
四、受教育者与教育媒介、教育环境之间的关系·····	(146)
五、教育诸要素的辩证关系与教育改革·····	(148)
第五章 教育结构论·····	(150)
第一节 教育结构的概念·····	(150)
一、教育结构的含义·····	(150)
二、教育结构与教育发展·····	(153)
第二节 教育结构的分类·····	(157)
一、教育的形式结构·····	(157)
二、教育的层次结构·····	(159)
三、教育的类型结构·····	(161)
四、教育的布局结构·····	(163)
五、教育的专业、学科结构·····	(165)
六、教育的管理体制结构·····	(167)
第三节 教育结构的层次·····	(168)
一、教育结构的宏观、中观和微观层次·····	(168)
二、教育结构的表层结构和深层结构·····	(172)
第四节 教育结构的优化·····	(178)
一、教育结构的整体优化·····	(178)
二、教育结构的层次优化·····	(184)
三、教育办学体制的优化·····	(203)

第六章 教育机制论	(204)
第一节 教育动力与教育机制.....	(204)
一、教育动力与教育物质基础的机制.....	(204)
二、教育机制的基本内容.....	(208)
三、教育机制与教育发展.....	(213)
第二节 教育调控.....	(216)
一、教育工作的统一性与多样性.....	(216)
二、教育调控的基本内容.....	(219)
三、教育调控与教育管理.....	(223)
第三节 教育杠杆.....	(226)
一、教育杠杆的含义和特征.....	(226)
二、教育杠杆的基本内容.....	(228)
三、教育杠杆与社会主义市场经济.....	(232)
第四节 教育机制的完善与发展.....	(235)
一、教育机制与教育改革.....	(235)
二、教育机体的改革.....	(238)
三、教育管理的完善.....	(244)
四、教育法规的健全.....	(247)
第七章 教育方法论	(252)
第一节 教育方法与唯物辩证法.....	(253)
一、唯物辩证法的原则与教育.....	(253)
二、唯物辩证法的规律与教育.....	(256)
三、唯物辩证法的范畴与教育.....	(264)
第二节 教育方法与系统科学.....	(270)
一、系统科学的基本原理与教育.....	(271)
二、系统科学的基本范畴与教育.....	(277)
三、教育的非系统性因素分析.....	(283)

第三节 教育方法与教育技术、教育艺术·····	(287)
一、教育方法与教育技术·····	(288)
二、教育方法与教育艺术·····	(297)

第一章

教育本质论

教育本质问题，也就是要揭示“教育是什么”的问题。对于这个问题的认识往往比较集中地体现了一定的教育观。因此，这从来是教育哲学要研究和回答的一个首要问题，是教育哲学的逻辑起点。但是，由于社会历史条件的不同和人们认识状况的不同，长期来对这个重要问题的认识还未有一致。在我国，近十多年来，由于党的十一届三中全会以来“解放思想，实事求是”的方针的指引，对教育本质问题的认识逐步趋向全面和深入。可以说，现在人们对这个问题的研究和讨论空前活跃，使人们的认识比之过去丰富和深刻得多了。这表明，人们的认识总是要随着社会实践的发展而前进的，对真理的探索有一个过程。

第一节 教育是人类自身生产和再生产的基本社会实践活动

一、马克思主义的社会生产观与教育

长期以来，人们往往把生产仅仅理解为人们创造物质财富（物质资料）的活动和过程。当然，物质财富的生产是极其重要的，它是人类社会存在和发展的基础。但是，这种理解只能说是

一种狭义的社会生产观，还不能说是全面、完整的马克思主义社会生产观。

究竟什么是社会生产？马克思主义对社会生产的理解是怎样的？这是需要首先弄清楚的问题。根据马克思主义创始人的观点和马克思主义研究的成果，可以断定，社会生产是指人类从事创造社会财富的活动和过程，包括物质财富、精神财富的创造和人自身的生育与教育。创造物质财富的是物质生产，创造精神财富的是精神生产，人的生育与教育是人自身的生产。

马克思、恩格斯早于 1845—1846 年在《德意志意识形态》中就明确指出：“我们首先应当确定一切人类自下而上的第一个前提也就是一切历史的第一个前提，这个前提就是：人们为了能够‘创造历史’，必须能够生活。但是为了生活，首先就需要衣、食、住以及其它东西。因此第一个历史活动就是生产满足这些需要的资料，即生产物质生活本身。……第二个事实是已经得到满足的第一个需要本身、满足需要的活动和已经获得的为满足需要的工具又引起新的需要。……一开始就纳入历史发展进程的第三种关系就是：每日都在重新生产自己生活的人们开始生产另外一些人，即增殖。”^①马克思、恩格斯这里所说的人类历史活动的三个方面，其中一、二两个方面，就是关于物质生活资料的生产和再生产，第三个方面则是关于人类自身的生产。他们还强调指出：“从历史的最初时期起，从第一批人出现时，三者就同时存在着，而且就是现在也还在历史上起着作用。”^②恩格斯在他晚年的著作《家庭、私有制和国家的起源》第一版序言中再次强调指出：“根据唯物主义观点，历史决定性因素，归根结蒂是直接生活的生产和再生产。但是，生产本身又有两种。一方面是生活资料即食物、衣服、住房以及为此所必需的工具有的生产；另一方

① ② 《马克思恩格斯全集》，第 3 卷，31～33 页。

面是为人类自身的生产即种的繁衍。”^①

马克思主义创始人在研究和提出上述两种生产的同时，也孕育和提出了精神生产的思想。他们早在《德意志意识形态》开头一章中就明确指出：“思想、观念、意识的生产最初是直接与人们的物质活动，与人们的物质交往，与现实生活的语言交织在一起的。观念、思维、人们的精神交往在这里还是人们物质关系的直接产物。表现在某一民族的政治、法律、道德、宗教、形而上学等的语言中的精神生产也是这样。”^② 在他们后期的著作《资本论》第四卷中更加深刻地指出：“要研究精神生产和物质生产之间的联系，首先必须把这种物质生产本身不是当作一般范围来考察，而是从一定的历史的形式来考察。……如果物质生产本身不从它的特殊的歷史的形式来看，那就不可能理解与它相适应的精神生产的特征以及这两种生产的相互作用。”^③

总之，马克思主义创始人所提出和理解的社会生产包括了三个方面：一是满足人们衣、食、住、行等必需的物质资料的生产；二是使人类自身世代延续的人自身的生产；三是满足人们必需的文化精神生活的精神生产。他们还将这三种生产分别称为“自己生命的生产”，“他人生命的生产”，“思想、观念、意识的生产”。这就是马克思主义的完整的社会生产观。

物质生产、精神生产和人自身生产三者相互联系、相互促进、相互制约。物质生产是进行其他两种生产的基础，对精神生产和人自身生产起着决定作用。物质资料的生产方式决定着精神生产的性质和内容，制约着人自身生产的社会组织形式的结构和性质。有生命的个人的存在是人类历史的第一个前提，在这一意

① 《马克思恩格斯全集》，第4卷，2页。

② 《马克思恩格斯全集》，第1卷，30页。

③ 《马克思恩格斯全集》，第26卷，296页。

义上人自身的生产又是物质资料生产和精神生产的基础，没有人自身的生产，其他两种生产就无法维持下去。精神生产对物质资料生产和人自身生产也具有重大的历史作用，影响着其他两种生产的发展。总之，三种生产有着内在的联系，需要相互协调才能发展。

但是，在马克思主义创始人提出的上述三个方面的生产观中，开始还没有明确提出“教育”的问题。在他们提出的人自身生产的含义中，指的主要是种的蕃衍——“生育”问题。只是到了后来，在他们对资本主义社会生产矛盾运动的深入探索研究中，才明确地提出了“教育”与社会生产的关系问题，明确提出了“教育会生产劳动能力”的重要观点，并最终形成了一个著名的论断：“生产劳动同智育和体育相结合，它不仅是提高社会生产的一种方法，而且是造就全面发展的人的唯一方法。”^① 这些重要的观点和论断，为我们认识和揭示教育本质提供了导向与思路。

应该肯定，无论从唯物史观的角度，或者从教育哲学的角度来看，人类自身的生产和再生产，应该包括两个方面：一方面是生育——“种的蕃衍”，这是人种的传宗接代问题，也即是劳动力的世代延续的问题；另方面是教育，这是人质的培育提高问题，即劳动力的素质培育问题。

马克思指出，具有一定生产经验与技能的劳动力的再生产是任何社会实现再生产的必要条件。什么是劳动力？马克思指出：“我们把劳动力或劳动能力，理解为人的身体即活的人体中存在的。每当人生产某种使用价值时就运用的体力和智力的总和。”^② 那么，这里说的体力和智力又是从哪里来的呢？一方面固然是现

① 《马克思恩格斯全集》，第23卷，530页。

② 《马克思恩格斯全集》，第23卷，190页。

代的肉体存在是由他们前代决定的；另一方面，一个生命的发展成为合乎一定社会生产生活所需要的劳动力，除了必须给予必要的生活资料以保证机体正常成长外，还必须进行一定的教育和训练，使他们获得智力、体力等方面的发展，因此，教育（包括训练）是劳动力生产和再生产的基本途径。“教育生产劳动能力”指的就是这个意思。教育是潜在的劳动力转化成为现实的劳动力的途径。劳动首先是自然之间的物质交换过程，是人调整和控制人和自然之间的物质交换过程。为此，人就得使他身上的自然力——头、臂、腿等运动起来，这就是人的劳动。但一个活着的生命不等于一个劳动力。劳动力必须具有一定的生产知识、经验、技能，否则就无法和自然进行物质交换。所以，知识、经验、技能都是劳动力的质的规定。人出生问世，遗传素质当然给他带来巨大的潜能，但要想使蕴藏于人自身的潜能发挥出来，就必须靠教育。因此，教育是潜在的、可能的劳动力转化为现实劳动力的必要和基本的途径。

教育是将简单的劳动力加工转化成发达的、专门的劳动力途径。一般来说，从事简单劳动的劳动者并不需要特别的教育训练，而从事较为复杂的劳动，则非要经过相当的教育训练不可。教育训练既可以改善人的体力劳动能力，又可以发挥人的智力能力。教育、训练的过程，就是使劳动力技术化、专门化的过程。

教育是将经验手艺型劳动力加工转化成科学知识型劳动力造就现代脑力劳动力的途径。随着社会生产的发展，社会中的智力因素越来越多。手工劳动的技术基础是手艺，一种手艺当然需要一定的教育、训练；机器生产的技术基础则是科学技术，从事机器生产劳动非要懂得科学技术知识不可，任何科学技术在生产中的应用，都会引起生产过程的更新，从而引起“劳动的变换、

职能的更动和工人的全面流动性。”^①这就十分需要现代的科学全面教育的培养和训练。特别是现代生产的一个重要特性是使一部分人从直接劳动过程中分化出来，成为专门从事脑力劳动的劳动者，如设计人员、工程技术人员、管理人员、科研人员等，这些脑力劳动者的专门知识，更加需要专门教育的培养和训练。

人类自身的生产是指个体人的形成和成长，直至进入社会。人类自身的再生产是指个体和人类的不断完善和发展。人类自身的生产包括种的繁衍和使初生儿社会化的教育。种族繁衍将生理结构和先天本能遗传给下一代，从而使人类世代延续。但初生儿还不能算是真正意义上的人，只有经过一定的教育，使他们具备了在人类社会中独立生存和发展的各种素质和能力之后，他们才算进入了社会，实现了个体社会化，才成为真正意义的社会人。人类自身的再生产包括人在劳动过程中消耗的物质、能量的不断补充和各种知识、能力的完善、更新、发展。具体说是三方面：一是劳动力的恢复和保持；二是劳动力的补充和追加；三是劳动力的培养和提高。随着社会的发展，第三方面已成为最重要的一环。为了适应现代生产和科学技术的发展，劳动者必须不断更新知识，提高技能，完善和发展自身各方面的素质和能力。马克思从来就是把这方面列在发展生产力的首位。离开了这一条，个体就不能发展，人类社会也就不能前进，而劳动者的知识和技能的更新和提高，素质和能力的完善和发展，都在于教育。因此，应该说，从人的德、智、体诸方面素质和能力实现人类自身的生产再生产来考察，这是认识和把握教育本质的一个首要问题。

由于教育与社会生产密切联系，教育的生产性非常明显，这就从根本上决定了教育的产业性质。应该说，教育是重要的特殊产业，而不是一般的消费性的事业。

^① 《马克思恩格斯全集》，第26卷，第1册，283页。

首先，教育把自然的人转变成为具有一定素质和能力的社会的人，成为生产力要素——创造价值的人。也可以说是形成了“人力资本”。特别是在现代社会生产中，人力资本是国民经济增长的极其重要的因素，人的资本投资比物的资本投资能够取得更大的经济效益。教育经济学创始人之一的美国芝加哥大学教授西奥多·舒尔茨经过认真的研究，明确指出教育投资决不是一种消费性投资，而是一种潜在的生产性投资。现代发达国家都把教育列入重要的产业部门，把对教育的投入作为重要的生产性投入。

其次，教育具有专业性，教育者拥有知识产权。教育中的产业基础，不仅仅在于校舍和设备，更重要的是教育工作者的教育思想、知识、技能以及各种文化科学知识和技能，这些都构成了教育的特有的价值。

再次，教育也具有资源消耗性。这也是与其他产业部门相类似的。教育除了要消耗校产和设备之外，更重要的是消耗教育者大量的心血和精力。这方面的资源消耗，也是决不可忽视的。

还有，教育也与其他产业部门一样，具有可经营性。专门的教育部门、学校是一个实体，它具有自己的“产品”——具有一定素质和能力的人。它可以通过一定的方式进行自主经营来同社会进行交换，实现价值转换，从而发展和壮大自己。

总之，教育具有明显的产业性质，但它又是一种特殊的产业。它的特殊性比较突出地表现在它的迟效性方面，因为它的产品是人化而不是物化的。所谓“十年树木，百年树人”就是这个意思。但是，必须认识，它的迟效性与高效性是相统一的。所以，决不能用近视眼光来对待教育产业。

由于教育的产业性质，因而也存在着与社会主义市场经济的关系问题。教育要与经济相适应，当然也就要与市场经济相适应。但是也决不能因此把教育的性质、规律与经济的性质、规律雷同，甚至把教育推向“唯市场价值”的完全市场化轨道。这是