



哈尔滨师范大学优秀教材出版基金资助项目

教育法学通论

JIAO YU FA XUE TONG LUN

苗正达 孙 瑞 吕会庆◎编著



黑龙江教育出版社



哈尔滨师范大学优秀教材出版基金资助项目

教育法学通论

苗正达 孙 瑞 吕会庆 编著

黑龙江教育出版社

图书在版编目(CIP) 数据

教育法学通论/苗正达,孙瑞,吕会庆编著. -- 哈尔滨:
黑龙江教育出版社,2012. 2
ISBN 978 - 7 - 5316 - 6195 - 5

I. ①教… II. ①苗… ②孙… ③吕… III. ①教育法—法的理论
—中国—师范大学—教材 IV. ①D922. 161

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012) 第 019149 号

教育法学通论

Jiaoyu Faxue Tonglun

苗正达 孙 瑞 吕会庆 编著

责任编辑 张玉红
封面设计 鲲鹏
责任校对 张志坚
出版发行 黑龙江教育出版社
(哈尔滨市南岗区花园街 158 号)
印 刷 黑龙江远东联达教育文化传媒有限公司
开 本 787 × 1092 毫米 1/16
印 张 18
字 数 320 千
版 次 2012 年 2 月第 1 版
印 次 2012 年 2 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978 - 7 - 5316 - 6195 - 5 定 价 45. 00 元

黑龙江教育出版社网址: [www. hljep. com. cn](http://www.hljep.com.cn)

如需订购图书,请与我社发行中心联系。联系电话: 0451 - 82529593 82534665

如有印装质量问题,请与我社联系调换。联系电话: 0451 - 82529347

如发现盗版图书,请向我社举报。举报电话: 0451 - 82560814

前 言

本教材是在近几年为高校法学专业学生、师范类本科生、学科教学论研究生、中小学教师和高校教师开出的教育法学课程的过程中酝酿的,它是在充分吸收和总结了近年来国内教育法学教材的新成果和好经验的基础上,为了适应“十二五”我国教育事业优先发展、依法治教、依法治校、着力提高教师素质的要求而编写的。

教材不仅注重了教育法学的理论支撑,充分反映出了法学和教育学学科交叉研究的新成果;同时也注重紧密结合依法治教和依法治校的社会实践,在理念的确立、制度的建构、实务的操作等方面都做了全面深入地论述。因此,这部教材既适合于高校开设教育法学课程的需要,也符合于广大教师和教育管理人员培训的要求。

教材由苗正达(哈尔滨师范大学教授)拟订提纲、统稿和定稿,并编写第一章、第二章;由孙瑞(国际关系学院教师)编写第三章、第四章、第五章和案例;由吕会庆(哈尔滨师范大学教师)编写第六章、第七章、第八章。

编者对法学界和教育学界的学者给予的帮助和支持表示衷心的感谢;对哈尔滨师范大学给予的支持表示衷心的感谢。同时恳请大家不吝赐教,对本教材批评指正。

编 者

2011. 12

目 录

第一章 教育法学的发展与理论基础阐释	(1)
第一节 各国教育法制建设的发展及其主要趋势	(1)
第二节 教育法学研究的理论基础和方法论	(5)
第二章 教育法学的基本范畴与学习权	(16)
第一节 关于受教育权和学习权	(16)
第二节 学习权优先	(31)
第三章 国家与学习权	(42)
第一节 国家的教育义务与学习权	(42)
第二节 政府教育职权的性质和特征	(56)
第三节 义务教育	(65)
第四章 学校制度与学习权	(75)
第一节 学校的法律地位	(75)
第二节 学校法治管理的基本原则	(85)
第三节 学校自主与政府管理	(90)
第四节 学校事故	(104)
第五章 父母教育权与学习权	(111)
第一节 父母的教育权与教育义务	(111)
第二节 父母的教育选择自由	(116)
第三节 父母的教育参与权	(121)
第六章 教师权利及其保障	(128)
第一节 教师的地位	(128)
第二节 教师的权利与义务	(133)





第三节 教师职业制度 (144)

第四节 教师惩戒与权利救济 (155)

第七章 学生的权利及其保障 (165)

第一节 学生的法律地位与权利 (165)

第二节 学生权利与学校权力 (179)

第三节 对学生的惩戒 (183)

第四节 我国学生权利的救济 (194)

第八章 教育信息公开与学习权 (200)

第一节 信息公开及教育信息公开的涵义 (200)

第二节 教育信息公开的内容 (205)

第三节 教育信息公开的方式和途径 (214)

案例选编 (233)

主要参考文献 (279)

第一章 教育法学的发展与理论基础阐释

第一节 各国教育法制建设的发展及其主要趋势

各国的教育法制建设是与现代教育制度的产生、形成和发展紧密相联的。而现代教育制度则是通过教育法律制度所确立和体现的,综观世界近现代教育发展史,实质上是一部近现代教育法制建设的发展史。虽然有关教育的法律制度古已有之,但作为与民主法制建设相联系的现代教育法制建设,则是从 19 世纪 70 年代开始的,发展至今已有一百多年的历史了。各国教育法制建设的发展进程由于各自的文化背景、教育传统和政治、经济发展状况的不同而各具特色,但就世界教育法制建设的总体发展进程而言,大体都经历了四个主要阶段:第一阶段,从 19 世纪 70 年代到 19 世纪末;第二阶段,从 20 世纪初至第二次世界大战前;第三阶段,从第二次世界大战结束到 20 世纪 80 年代;第四阶段,从 20 世纪 80 年代末、90 年代初开始并朝着 21 世纪发展。^①

一、教育法制建设发展的第一阶段(19 世纪 70 年代至 19 世纪末)

这一时期,是现代资本主义教育制度的产生时期,也是教育法制建设的初创时期。19 世纪 70 年代,有些国家开始从自由资本主义向帝国主义过渡,科技和经济获得迅速发展,政治上趋于保守、稳定,对现代教育的产生和发展提出迫切的需求和必要的条件,而与现代教育紧密相联的教育法制建设也就提到了各国立法机关的议程上来了。

1870 年,英国颁布了《初等教育法》,也称《福斯特法案》,确立了英国现代国民教育

^① 本节内容参见郝维谦、李连宁主编《各国教育法制比较研究》,第 4~10 页,人民教育出版社,1998 年版。





制度的基础。1872年,以普鲁士为主体的德意志帝国建立之初,为适应其经济的迅速发展和对外侵略扩张的需要。制定了《普通学校法》,把6~14岁的8年初等教育规定为强迫义务教育阶段,并对原有的初等教育系统进行了调整和改革。1881年,法国颁布了《费里法》,确立了国民教育制度及其义务性、免费性和世俗性三项重要原则;1882年,又发布法律,把义务教育年龄规定为6~13岁。日本自1868年明治维新之后,为尽快加入世界列强的行列,从教育入手,开启民智、发展国家,分别于1872年和1879年颁布了《学制》和《教育令》,奠定了日本现代教育制度的基础。

日本在1890年颁布了《教育敕语》,此后又先后制定或修改了《小学校令》《中学校令》《师范学校令》《帝国大学令》《高等学校令》《实业学校令》《专科学校令》《幼儿园令》,使日本的教育法规体系初步建立,促进了日本教育的较快发展。这一时期的教育法制建设较之于初创时期,立法的领域有了较大的扩展,有的国家还初步建立了教育法规的体系,对促进现代教育制度的形成起到了重要作用。

这一阶段的各国教育立法活动,开创了现代的教育法制建设进程。其主要侧重于普及初等义务教育,而对其他领域的教育立法关注不多,但毕竟走出了教育法制建设的第一步。

二、教育法制建设发展的第二阶段(20世纪初至第二次世界大战前)

这一时期是西方主要资本主义国家完成从自由资本主义向帝国主义过渡的时期,经济的迅速发展和对外侵略扩张政策给教育立法留下了深刻的历史烙印。

1902年,英国颁布了《巴尔福法案》,这是英国进入帝国主义阶段后第一个重要的教育法案。它确立了由地方教育机关负责地方初等教育的管理体制,并对中等教育的发展规定了相应的促进措施。1918年英国又一次颁布了《初等教育法》,即著名的《费舍法案》,规定了幼儿教育的法律措施,还对童工的劳动时间进行限制,对义务教育的年限作了新的规定。

法国也于1902年通过立法改革了中等教育,并加强理科与现代外语的教学,废止了1850年的《法鲁法》,封闭了三千多所教会学校。

1919年德国共和时期制定的魏玛宪法,根据“民主”的原则,废除了等级性双轨制的学校教育制度,建立统一的学校系统;规定了公民受教育机会均等的原则,对现代教育制度的形成产生了重大的影响。

美国在这一时期,除了大量的州教育立法外,1917年,颁布了旨在发展职业教育的著

名的《史密斯-休斯法》，规定由政府拨款支持各州发展职业教育。1940年，美国国会还通过了《国防职业教育法》，规定由政府拨出专款举办与军事工业有关的职业技术教育。这些法案的制定和实施，对美国在两次世界大战中所处的主动地位，无疑有着重要的作用。

三、教育法制建设的第三阶段(第二次世界大战后至20世纪80年代)

二战后，各资本主义国家的经济恢复、现代科技的进步以及冷战时期的军备竞赛，对教育提出了更高的要求。随着殖民体系的崩溃，亚非国家的独立和振兴，也同样对教育提出了新的要求，反映在教育法制建设上，表现为各国全面加强教育法制建设，建立起较完备的教育法规体系，促进了现代教育制度的形成。

在这一时期，英国率先于1944年颁布了《1944年教育法》，即《巴特勒法》。这一法案的颁布，不仅标志着英国教育发展进入一个新的历史时期，也是教育法制建设第三阶段开始的重要标志。该法案对基础教育、师范教育、高等教育、继续教育以及私立教育等进行了较全面的规范。该法案自颁布以来，虽然又于1959、1962、1964、1968年相继颁布了四个教育法律，但基本上没有离开《1944年教育法》的基本精神。

二战后，日本在美国的干预下，于1947年颁布了《教育基本法》，对日本教育的宗旨和原则作了简洁、明确的规定，实质上是日本的宪法性教育条款。根据《教育基本法》，日本还于同年颁布了《学校教育法》。此后先后颁布了《社会教育法》《国立学校设置法》《私立学校法》《文部省设置法》《教育公务员特例法》《教员许可法》等一系列有关教育的法律法令，最终形成了一整套与其现代教育制度相适应的教育法规体系，使教育的管理走上了全面依法治教的轨道。

这一时期，也是美国进入全面教育立法的时期。其中影响最为深刻的是1958年美国国会通过的《国防教育法》。这一法案是在众所周知的背景下提出来的。它规定联邦政府增加教育投资，大批增加和改善科学、数学和现代外语教学设施，向研究生大量提供奖学金和贷款，提供更多的教育机会，以便增强美国在冷战中与苏联争霸的实力。此外，美国全面加强了联邦一级的教育立法。在1960年，颁布了《初等和中等教育法》《高等教育法》《职业教育法》《成人教育法》《教育总则法》等基本教育法及禁止种族、肤色、国籍方面教育歧视的《民权法》。在1970年，又颁布了有关妇女教育平等、教育个人秘密、双语教育、社区教育、博物馆服务、综合就业和训练、特殊教育、印第安人教育、环境教育等方





面的重要法案,形成了联邦与州两级较完备的成文法的体系。

二战后,一些独立的亚非拉国家和地区也开始重视教育立法。我国自1949年建国后,立即着手制定一批有关教育的法规,奠定了我国社会主义教育制度的法律基础。墨西哥也于1944年制定了《墨西哥联邦教育法》。朝鲜、韩国以及菲律宾、泰国等国家,也都加强了教育方面的法制建设。

四、教育法制建设发展的第四阶段(20世纪80年代末至今)

随着21世纪的日益迫近,教育面临着严峻的挑战。谁能把握好21世纪的教育,谁就能把握21世纪的主动权,这一理念也为各国所普遍接受。因此各国政府纷纷关注和重视教育的改革,并力图通过立法推进教育的改革和发展。这一时期,是各国普遍进行教育改革的关键时期,也是普遍加强和完善教育法制建设的重要时期。

在这一时期,英国制定了《1988年教育改革法》,宗旨是提高教育质量,规定推行全国统一课程,实行全国统一标准考试,尊重家长为其子女接受教育的选择权,扩大学校办学自主权,同时加强国家对教育的控制。

日本在总结第三次教育改革经验的基础上,于1990年颁布了《终生学习振兴法》,该法适应现代教育的改革和发展的需要,综合学校教育、社会教育、体育、文化等各个方面,建立公民终身学习体系,以改变过去偏重于学校教育的封闭的、单一的、刻板的教育体系。这一法律的制定和实施在很大程度上体现了现代教育改革和发展的新趋势。

法国也于1989年颁布了《教育指导法》。该法特别强调了教育是国家优先发展的事业,对公民受教育的权利给予了充分的保障,同时对面向21世纪的法国教育的指导原则、主要目标和政策措施、评估监督等作了原则规定。可以说,这是法国关于面向21世纪改革和发展教育的基本法。

苏联解体后,俄罗斯联邦于1992年颁布了《俄罗斯联邦教育法》。该法虽然确定了俄罗斯联邦优先发展教育事业,规定了国家教育政策的基本原则、俄罗斯联邦教育立法的体制、公民受教育权利的保障、俄罗斯的教育制度,以及教育管理体制、学校的法律地位、教育的条件保障、教育的国际活动等方面的内容,反映了当前教育发展的国际趋势,但这部法基本上体现的是西方的价值观念,是对《苏联和各加盟共和国国民教育立法纲要》的否定。

美国总统克林顿于1994年签署了一项全面改革的新法案,即《2000年教育目标法》。该法案确定了全国实行统一的教育标准,同时允许地方在执行这些标准时有选择权和灵

活性。其宗旨也是为了提高教育质量,促进公民的终身学习。

中国在进入改革开放时期以来,十分重视总结教育改革和发展正反两方面经验,中国特色社会主义教育法律体系基本形成。教育立法是教育法制建设的基础性工作,也是社会主义民主法制建设的必然要求。改革开放以来,以推进教育改革与发展为核心,大力推进教育立法工作,使教育从无法可依,到教育基本的、重要的方面都做到了有法可依,基本形成了由教育法律、行政法规、部门规章和地方性教育法规、规章组成的中国特色社会主义教育法律法规体系,为教育事业的改革和发展,为学校 and 师生合法权益的保护,提供了坚实的法制基础。全国人大及其常委会制定了《义务教育法》(1986年,2006年修订)、《教师法》(1993年)、《教育法》(1995年)、《职业教育法》(1996年)、《民办教育促进法》(2002年)等8部专门的教育法律。国务院先后制定了十多项教育行政法规。教育部在法定权限内,制定了《小学管理规程》《中小学教师继续教育规定》《中小学校长培训规定》《教育督导暂行规定》《学生伤害事故处理办法》《中小学幼儿园安全管理办法》等部门规章。经过几次规章清理工作,现行有效的规章有70多项。与此同时,各地在法制统一原则指导下,结合地方实际与需要,制定了符合地方教育规划与发展实际的地方性法规与规章。目前,省、自治区、直辖市和计划单列市共制定了200多部地方性法规和规章。

印度尼西亚为适应其经济快速增长的需要,增强其在东南亚以及亚太地区的地位,也十分重视教育,1989年颁布了《印度尼西亚共和国国家教育制度法》。

第二节 教育法学研究的理论基础和方法论

一、对教育的理解

研究教育法首先要解决的问题就是对“教育”的理解,然而,这又是一件很困难的事情。当下不少的学术研究都曾做出过深入的探讨。

为了更为清晰地确定教育的概念,人们运用教育性质的概念来界定教育的概念。这不仅有利于对教育本身的认识,也有利于教育学科的发展,使认识的对象和认识的方法同时得到了发展。在我国,许多学者从教育本质的角度给教育以定义。本质说,是试图用所谓的本质来一次解决对于教育定义的正确和科学的问题。本质是中世纪神学到德国古典哲学一直占主导地位的概念。纵观关于教育本质的不同论述可以看出,学术界关于教育





的本质众说纷纭,莫衷一是,没有一个公认满意的结论。这是因为,采用本质的方法讨论教育,是有局限性的。教育是一种客观现象,把握这种客观现象,可以有很多的方法,从而得出自己的结论。造成对教育的性质的认识不一致的原因是多方面的。在学术上,对教育性质认识不一致的原因不是对教育学本身没有深度的研究,而是因为教育学受到各种各样的社会的、政治的、其他学科的干扰太多达不成共识所造成的。这种认识上的不一致也包括思想认识和思想方法上的不一致。有学者指出:在对教育概念的使用中,人们发现,每个人所说的“教育”,都是他理解的“教育”,所以,不可避免地,“教育”,对于每个人来说都是各不相同的。对“教育”概念的不同使用是事实,而且在很大程度上,“教育”一词的意义就在这些不同的使用中。例如,心理学者为教育下的定义是:根据一定的社会要求和受教育者身心发展的规律由教育者对受教育者给予有目的、有计划、有系统的影响,以使受教育者身心发生预期变化的活动。这个定义强调了受教育者的身心的发展和变化,与通常的教育学定义不同。又例如,许多学者对于教育作用的认识,有的是从促进经济发展的角度提出的,有的是从政治的角度提出的,有的是从社会发展的角度提出的。学者们对于教育作用的认识,也往往是从自己的学科角度提出的。从学术层面来看,目前需要解决的关键问题是树立教育学自己的话语系统。也就是说,关于教育的性质,一方面应当从不同的学科角度来探讨;另一方面又要特别注意从教育学本身来加以确定。^①

关于对教育的认识,苏君阳指出:从古至今,教育含义的发展大致经历了这样几个过程:其一是从生存取向向政治取向的发展;其二是从政治取向向工具取向的发展;其三是从工具取向向人性取向的发展。教育包含了两种含义,一种是应然含义:教育是一种使人摆脱奴役获得解放的力量,是一种使人成其为人的过程;一种是实然含义:教育代表的是一种使人能够产生服从的并被有效控制的力量,是一种满足人们某种需要的过程。教育发展的意义就在于谋求它的应然含义能够在现实社会中得到一步一步的确证和统一。^②

王道俊、王汉澜指出“教育是培养人的活动。这是教育区别于其他事物现象的根本特征,是教育的质的规定性。”^③这个基于教育学的概括,指出了人的发展是教育的根本问题这一真理性认识。孙霄兵对于教育性质研究状况进行了梳理,他概括了教育的一般属性:

1. 教育的广义性

在教育的具体内容上,有广义和狭义之分。狭义的教育,通常指学校教育,即教育者

^① 参见孙霄兵《教育优先法理学研究》,第41~48页,教育科学出版社,2007年10月。

^② 苏君阳《公正与教育》,第10页,北京师范大学出版社,2008年。

^③ 王道俊、王汉澜《教育学》,人民教育出版社,1989年版,第24页。

根据一定的社会或者阶级的要求,对受教育者所进行的一种有目的、有计划、有组织的传授知识、技能、培养思想品德、发展智力和体力的活动。广义的教育,泛指一切培养人、促进人的发展的活动。凡是有目的地对受教育者的身心施加影响,使之养成教育者所期望的品质的活动,都是教育。随着社会的进步,教育的内容和范围越来越广泛。教育可以体现为不同的层次和类型:如基础教育、高等教育、中等教育、幼儿教育等层次的类型,还可以体现在专业领域方面:如物理教育、化学教育、法律教育等;教育也可以在内容性质上展开,如科学教育、人文教育、法制教育等。当代教育的内容,似乎是处于持续扩展的趋势中,教育还可以在教育的广义性上展开,如国民教育、终身教育等。

2. 教育的教化性

在广泛意义上,教育符合中国古代教育家、思想家提出的教化的要求。教化指的是社会文化因素对青少年的作用过程,包括社会的各种的既有的规范、准则和价值观念通过各种途径对青少年身心发展过程的塑造和影响。实际上,教化是比青少年教育更为广泛的活动。教化可以分为两个方面。一方面,统治阶级为了教育人们遵守社会秩序、思想道德秩序,维护统治的合理性而教化人民;另一方面,许多先进知识分子、社会组织为了开启民智、提高社会文明程度也积极进行一些教化活动。这个意义上的教育,是强调人对自己、对社会和世界认识的觉醒,含义类似于启蒙,教化的目的不是在于传播一般的知识。教化带有明显的思想政治特征和意识形态特征。教化的作用和形式接近我们今天所说的思想政治教育、思想政治工作、道德教育等。

3. 教育的独立性

我们所说的教育的独立性,就是指教育不是上层建筑或者意识形态,不能简单认为教育是受经济基础决定的。在中国,教育长期被看做是或主要看做是上层建筑或者意识形态,这已经成为根深蒂固的思维定式。教育之所以被认为是上层建筑或者意识形态,是因为教育形式上很像上层建筑或者意识形态,教育对于上层建筑和意识形态的作用是特殊的、巨大的。但这并不能说明教育本身是上层建筑或者意识形态。明确教育的独立性有着重大的意义。要确定教育具有的独立的价值,必须从根本上改变教育是上层建筑或者意识形态并附着于经济基础的观点。教育受经济的影响,正如同经济受教育的影响一样。但是教育作为人的一种发展的活动,不是单纯受经济决定的,它具有独立的作用。从教育学科的独特的视阈恢复教育的独立性,是十分有必要的。

二、教育对于人类社会形成、变迁和发展的作用

考察人类发展的历史,教育对于人类社会的形成和发展,起到了重要的作用;在某些





时空条件下,甚至会起到首要的作用、决定性的作用。

教育在对社会发生影响时,是按照从人到物的顺序展开的。也就是说,教育对于人类社会的作用是从个人的活动和社会的活动两个方面展开的。在这两方面的基础上,教育活动产生了对于整个人类社会的形成和发展的作用。

一方面,是教育对于人的培养。教育的首要任务是培养人,培养个人。在教育的过程中,人成为自主发展的个人,同时也是社会、国家、民族所需要的人。在这个意义上,教育的社会作用,是通过对于人的培养进行的。另一方面,是教育对于社会的政治、经济、文化等方面的作用。这种作用,是教育活动通过对具体的社会事物的影响而产生对整个社会的影响。人们通过有计划有目的的教育活动,将先进的科学文化传播到本社会的传统文化中去,作为社会变迁的推动力量;教育将国家哲学的基本原则吸收到自己的民族生活中去,以保证社会变迁的方向;教育还促成社会价值观的变迁,使社会组成分子在吸收传统的社会价值体系的精华的同时,帮助社会成员吸收适应新社会需要的价值体系,从而促成社会进步。这就是说,通过教育活动将新的信仰、道德准则、人生态度、文化科学、技术工艺、意识形态等灌输给社会成员,从而引导社会的变迁。

讨论教育对于社会发展的作用,还需要从社会动力和社会构成两个方面来予以说明。同时,需要对自然领域和社会领域进行区分,从而说明在社会领域的教育是社会发展的新的动力,是塑造社会的关键因素。

自然界和人类社会的发展是具有不同特点的。自然现象仅仅依靠自然的科学规则在运动和发展。从发生的角度来说,是与人类无关的。当人类出现以后,某些自然现象便与人类产生了联系。人类为了趋利避害,便试图改变这些自然现象。如对自然灾害的防止和控制等。在生物界中,植物和动物是依靠本能在生存的。它们的本能,是在亿万次的生存刺激中形成的。它们的自组织机制的产生,与人类也是无关的。许多动物没有向高级状态发展,重要的原因之一是没有形成学习和教育的机制,在内部产生不了促进变化发展的新的特质,即使偶尔出现的学习,也仅仅是出于本能的学习。在自然界中,也有外界对生物体进行刺激,但是这个刺激,不是教育的作用,而是刺激——进化的作用。这一作用,是非常缓慢的。这一作用的机理,不是依靠智力来进行的,而是依靠长期的自然选择来进行的。它着力要求改变的是生物体本身的形态,包括内部的化学、生理、组织结构和外部的大小、形状、性能等方面。而对于人类,要改变的不仅是生物体本身的形态,还应是人的思想和行为,是人的内部的思维形态、认知形态、知识形态和精神形态。这是人与动物进化的根本的区别。人类的发展取决于人类在与外部环境的生存斗争中形成的自我学习和自我教育的机制,这种机制使人类能够不断地依靠传承和习得的知识而不断强大。最终

在人类社会形成了传承—习得—创造的机制,使人类在各种艰难生存环境中延续下来,成为万物的灵长。这同时决定了人的外部形态上的变化。在教育与知识的作用下,人类在外部形态上的改变是应当按照“美的法则”来进行的。这种美的法则受思维、认知、知识和精神形态制约。

从人类学、考古学的角度来看,劳动在现代人形成的过程中起了重要的作用。但是,进入人类发展史之后,仅仅依靠劳动,人类是不会继续发展的。我们今天观察偏僻山区的农人的劳动,是一代代地重复的,是没有发展的。很多地方维系着几十年不变的劳动生产方式。而真正在人类历史上促进人类发展的,是人类文化传承—习得—创造的机制,是知识积累的机制,是教育的机制,是创造的机制。特别是现代社会形成以后,这一传承—习得—创造的机制更为明显。这说明,人类的发展机制,是围绕着教育、知识和创造来展开的。因此,教育、知识和创造机制始终处在并始终应当处在优先的地位。这就是教育优先的基本的教育社会学的原理。

当代的中国社会中尝试过不少的社会动力机制。有共有化机制,大跃进机制,阶级斗争—抓就灵的机制,抓革命促生产的机制,大干快上机制,外延式发展的机制,再后来,是招商引资的机制,市场化的机制,目前正在探索新兴工业化道路的机制,等等。然而,最重要的是,我们发现解决中国社会动力机制问题必须从教育入手,这就需要在理论上彻底解决教育的地位和作用问题,从而在政策上进一步得到明确。不在理论上解决,是不彻底的,也是不能服人的,不能获得广泛支持的。人类文化传承—习得—创造的机制,在现代社会中转变为:教育普及—文化传播—知识创新—社会变迁的机制。这一机制的优点是,同时解决了社会创新和社会稳定两方面当代中国最大的问题,可以同时形成社会稳定机制和创新动力机制。

三、教育法学研究的学科视阈方法——教育优先原理与多学科视阈

1. 学科视阈方法的必要性

所谓学科视阈方法,是指从不同的学科的角度或者视阈出发来看待教育,得到教育的不同的性质,然后将这些视阈综合起来的方法。这样形成教育性质的学科展开。因为一门学科的性质主要地表现在它是用何种学理来研究某种事物和现象上。这样就会有两种方法,一种是观察点不动的方法,观察运动或者静止的事物;另一种是让观察点在运动中观察运动或者静止的事物。运用不同学科视阈展开的方法,实际上移动了观察点。





长期以来,人们对建立共同的社会科学的框架进行了努力,但是目前还没有取得共同的认识,没有取得统一的公认的结果。有的学者提出应当把问题置入当前跨学科认识论层次上重新加以考察,可以用跨学科认识论原则来挖掘和运用其所包含的各种理论资源。跨学科的研究,可以采取不同的学科的视角。当前,利用学科视阈方法,进行跨学科分类分析,对建立共同的社会科学的框架是有重要意义的。因此利用学科视阈方法对于教育问题进行研究,对于建立起教育法学的理论的分析框架,也有着重要的意义。

美国学者斯瓦兹和奥伟基认为“视角是一个更有用的概念。视角意味着远远地观察一个特别的焦点。我们从哪里看会影响我们看到什么。这表示:任何观察的焦点都只能体现部分的结果。没有一个学科为我们提供全貌。全貌是一个从多个视角中形态发生的图。”^①教育问题和教育法学具有多领域性。研究教育法学问题,可以展开不同学科的分析。教育法学问题,应该在这种特殊的学科对象域中进行研究。这种特殊的学科对象域,就是由相应的学科来展开的。目前,已有越来越多的其他学科的学者关注教育问题和教育法学问题。从不同的学科进行分析,可以揭示出教育的不同的性质;从不同的学科角度观察、接触,进一步使教育法学的性质产生了不同的学科的特色。进而获得多学科的成果。总之,从多学科的角度来研究教育和教育法学,不仅有助于从多方面揭示出教育的作用,而且也有助于教育法学获得多方面的支持。

在法学和法律的领域里具体地讨论教育,其首要命题是教育优先,这也是教育法学的理论基石。这样教育优先才不至于仅仅成为一种理论,成为一句口号;才能让教育优先在现实的社会生活中具有操作性。这种操作性,不仅仅体现为一种政策,随时可以变化,而主要应当体现为稳定的、共同的规则和制度。否则,教育优先就没有广泛的运用性,也就不是一个真正的科学结论。只有在法学和法律的背景下,才能真正解决教育优先的理论问题和实践问题。当然我们所说的法理学,既包括专业的法理学的研究,也包括这些专业研究必须包括教育学在内的理论背景和理论基础。因此,我们研究教育优先问题,不仅对于教育法学和教育理论学科的发展有着重要的推进作用,而且有着实践的意义、政策的意义、法律的意义。

采用学科视阈方法,就是需要重点分析一门或几门与研究对象高度吻合的学科。所谓高吻合学科是指最能与某一问题的建立和解决相适应的学科。这种吻合,包括方法的吻合与内容的吻合。按照这一要求,可以认为人的发展是教育学问题,也是哲学问题,是教育哲学研究的对象。受教育权作为法律权利,是法学研究的对象;教育活动主要在家

^① 转引自孙霄兵《教育优先法理学研究》,第27页,教育科学出版社,2007年10月。

庭、学校中展开,是教育学研究的对象;教育关系主要是在教育者、受教育者、学校、政府间展开,主要是一种法律关系,是教育法学研究的对象;教育事业作为国家一个方面工作展开的,是行政学研究的内容,但是其中的问题越来越多地演变成为了政治问题,成为了政治学研究的对象,因此,教育事业要由行政学和政治学共同研究和关心;教育的发展战略涉及国家发展的整体和全局,具有了经济社会发展战略的内容,所以成为优先发展的国家战略。(表 1.1)^①

表 1.1 教育优先的学科逻辑结构

学科视阈	社会内容	教育优先的特征
哲学、教育哲学	个人自由	人的发展优先
法理学	法律权利	受教育权优先
教育学	社会活动	教育活动优先
教育法学	行业关系	教育关系优先
行政学、政治学	行政事业	教育事业优先
战略学、经济学	国家战略	教育发展战略

2. 学科视阈方法的主要内容

所谓学科“视阈融合”方法,是一个通过学科的综合,形成共同的社会科学分析的办法。“理想的教育学方法论的视阈不应是其他视阈的叠加,而是不同视阈在教育法学视阈中的融合。”运用学科融合的方法,可以从更广的领域和不同的视野全面研究教育法学问题以适应不同的学科发展要求和社会实践的要求。其他相关学科视阈与教育学视阈的关系,是融合的关系,不是一个吃掉另一个的关系。

不同学科视阈的融合,可以按照“三重视阈融合”方法进行。即分为“基本视阈”、“主要视阈”和“专题视阈”。在教育法学的研究中,“基本视阈”是指教育学视阈,“主要视阈”,是指法学视阈。“专题视阈”是指其他学科视阈。对于教育法学的研究,也应当按照“三重视阈融合”的方法进行。具体表现为“教育学视阈”、“法学视阈”和“其他学科视阈”的融合。涉及教育法的“其他学科视阈”主要有社会学视阈、经济学视阈、行政学视阈、政治学视阈、历史学视阈、战略学视阈等等。

3. 教育法学的学科视阈研究

教育法的基本学科研究是教育学研究。在诸多的学科中,必须找到一个核心的学科,来说明教育发展的根本意义,进而说明教育优先的根本意义。我们认为,教育优先首先是

^① 孙霄兵《教育优先法理学研究》,第 29 页,教育科学出版社,2007 年 10 月。

