

“十五”国家重点图书出版规划项目

中国当代教育论丛

# 教育学的探究

JIAOYUXUE DE TANJIU

◆ 瞿葆奎 编著

人民教育出版社

中国当代教育论丛

# 教育学的探究

瞿葆奎 编著

人民教育出版社

· 北京 ·

**图书在版编目 (CIP) 数据**

教育学的探究/瞿葆奎编著.

—北京:人民教育出版社,2004

(中国当代教育论丛)

ISBN 7-107-18352-4

I. 教...

II. 瞿...

III. 教育学—文集

IV. G40-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2004) 第 143478 号

人民教育出版社出版发行

网址: <http://www.pep.com.cn>

山东新华印刷厂德州厂印装 全国新华书店经销

2004 年 12 月第 1 版 2006 年 2 月第 2 次印刷

开本: 890 毫米×1 240 毫米 1/32 印张: 20.25 插页: 1

字数: 550 千字 印数: 501~3 500 册

定价: 36.10 元

如发现印、装质量问题,影响阅读,请与出版科联系调换。

(联系地址:北京市海淀区中关村南大街 17 号院 1 号楼 邮编:100081)



**霍臻奎** 1923年2月生，江苏宜兴人。1947年毕业于复旦大学教育学系。毕业后留校任助教。1951年华东师范大学建校，随复旦教育学系全体师生入华东师范大学教育学系，先后任助教、讲师、副教授、教授，教育基本理论、教学论专业硕士生导师，教育学原理博士生导师。曾兼任《中国大百科全书·教育》卷编委、教育学分支学科主编，《社会科学争鸣大系（1949—1989）》总编委、《教育学卷》主编，《华东师范大学学报（教育科学版）》主编，《高等师范教育研究》副主编，《教育研究》编委；中国教育学会副会长、学术委员会副主任委员，全国教育理论刊物研究会理事长，全国教育科学学会（现名中国教育学会教育学分会）副理事长，全国教育科学规划领导小组教育基本理论学科规划组组长。现任中国教育学会顾问，教育学分会学术顾问。主编中学《上课实录》（9册）、《教育学文集》（30册）、《教育基本理论之研究（1978—1995）》、《中国教育研究新进展》、《元教育学研究》、《教育科学分支学科丛书》。

“十五”国家重点图书出版规划项目

## 中国当代教育论丛

中国教育学会教育学分会组编

理 事 长：吕 达

副理事长(按姓氏拼音排序)：

|     |     |     |
|-----|-----|-----|
| 班 华 | 胡寅生 | 扈中平 |
| 陆有铨 | 裴娣娜 | 孙俊三 |
| 王 莉 | 王铁军 | 殷忠民 |
| 张人杰 | 张志勇 |     |

秘 书 长：刘立德

# 中国当代教育论丛

(按出版时间排序)

|               |     |
|---------------|-----|
| 超越与创新         | 鲁 洁 |
| 教育论集          | 王策三 |
| 现代教育论集        | 成有信 |
| 教育改革与学术争鸣     | 萧宗六 |
| 教育问题的理论求索     | 孙喜亭 |
| 教育：传统与变革      | 顾明远 |
| 历史经验与教育改革     | 黄 济 |
| 高等教育：历史、现实与未来 | 潘懋元 |
| 优教与忧思         | 王逢贤 |
| 教育学的探究        | 瞿葆奎 |

---

## 《中国当代教育论丛》

### 出版说明

新中国建国以来，特别是改革开放以来，随着教育改革和发展的深入进行，我国教育科学研究取得了丰硕的成果。教育理论界不少学者在理论研究与学术实践中进行了艰辛的思考与探索。他们学风正派，治学严谨，几十年如一日追求真理，坚持真理，坚持科学精神，坚持理论与实践相结合。他们的精辟见解大都集中反映在凝聚着他们心血的一部部鸿篇巨制和大量学术论文之中。

系统地、科学地总结五十多年来特别是改革开放二十多年来教育理论的研究成果，这对于廓清教育理论研究的发展过程，从过去的经验中吸取精华，揭示规律，为今后的教育研究提供参考与借鉴，促进新世纪教育科学的发展具有重要的意义。为此，中国教育学会教育学分会组织编辑了这套《中国当代教育论丛》，由人民教育出版社资助出版。这套《论丛》经国家新闻出版总署批准，已列为“十五”国家重点图书出版规划项目。

这套《论丛》各卷的作者大多数是新中国第一代教育理论家。在长期的教育科学研究中，他们坚持以马克思主义为指导，学术思想开放，工于学理分析，尽可能地揭示教育的客观规律，促进教育学科学化是他们不懈的追求。特别是十一届三中全会以后，他们始终关注着现实的重大

教育问题，或系统阐述，或直书议论，或发表评论，或提出商榷，撰写了一批对我国教育改革与发展产生重要影响的学术专著及论文。这些专著和论文荟萃了我国教育理论研究的精华，折射出我国老一辈教育家对教育改革的艰辛探索与奉献。有的论文提出了不同的学术观点，甚至尖锐对立的学术观点，我们相信，实践会作出检验，时间会作出评判，读者会作出思辨。

这套《论丛》主要采取论文选辑的形式，每人一卷；收入的选文精选自著者发表过的有关论文，并附有题解；各卷的选文主题相对集中，一般按发表的时间排序；出于种种考虑，我们对每卷篇幅有所限制，对有些内容不得不忍痛割爱，这是需要向作者和读者特别说明的。

这套《论丛》的选编、出版，是我们系统总结新中国教育理论学术成果的初步尝试。教育学术界学者以及社会各界有识之士给予了热情关注，并提出了宝贵意见。各卷作者付出了辛勤劳动。人民教育出版社一贯以教育事业为重，以学术为重，给予了大力支持和资助。对此，我们深表谢意。限于水平，这套《论丛》的编辑、出版工作中存在的不妥和不足，敬请读者不吝指教为感！

中国教育学会教育学分会

2001年10月

---

## 自 纪

多年来，感谢我昔年学生们的厚谊，殷切地反复劝勉集成一本小册子。

多年来，感谢人教社同志们的盛情，眷注地多次鞭策出版一本小册子。

自 1943 年跨进重庆北碚夏坝复旦大学，入教育学系，上教育学课，读教育学书，对教育学怀爱慕之情、仰望之心和探究之志，六十余年于兹。可是，我只是一个读读书、教教书、编编书的人，自己没有什么东西，是一个学术贫困户。愧疚得很！

由于同志们的不断促进，遂以自 1977 年起与“地方制”研究生（上海自 1977 年上半年起，一些大学的一些专业开始招收硕士研究生）、1979 年起与“全国制”研究生二十余年共同探究教育学的生涯中，与当年一些硕士生、博士生共同撰写的若干论文为主体，并征得他们的同意，再加上其他一些材料，编成这本《教育学的探究》，如是而已。

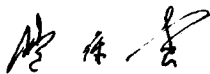
追随教育学是为了探究教育学。而教育学需要探究、再探究——教育学的探究是一个永恒的课题。

这两年来，再读过去的那些东西，想修修、补补——修改一些错误，补葺一些材料。有的篇目，如《中国教育

学百年》，曾反复查核一些材料，学习一些学者的论、著，又设想加强一点“逻辑程序”，于是一改再改，真苦了程亮和赵成亮两位同志，改了打（字），打（字）了又改，改了又打（字）……多亏他们的容忍和耐心！然而，要“目不失其明，而见白黑之殊；耳不失其听，而闻清浊之声”，谈何容易？断断续续花了半年多时间，也没有修补出多少名堂来！人教社几度催稿，粗疏的东西，只得交出去，真所谓“事急马行田”了。

辑入本书的各篇，大致作了一点分类。承程亮认真地阅览各篇，提出了不少内容上、文字上中肯的意见。赵成亮也看过若干篇，也诚挚地提出了一些有启发性的意见。人教社王莉同志多次函电督促；韩华球同志悉心编辑，他们智尽能索。我能不由衷地深深地感谢他们！？

这些摇摇晃晃的、跌跌撞撞的东西，是一些彷徨探究中的材料。站在21世纪的教育学“裁判台”前，它们是一些过期的“车票”了。其错误、其缺点，敬请研核、批评。



2004年12月于华东师范大学

---

---

# 目 录

1. 教育科学分类：问题与框架 ..... ( 1 )

—

2. 教育是一门科学吗？

——答：教育不是一门科学 ..... ( 29 )

3. 关于马克思“男女青少年和儿童的劳动”辨析

——纪念马克思诞辰 160 周年 ..... ( 33 )

4. 序陈桂生著《马克思主义教育论著研究》 ..... ( 72 )

5. 四十多年来对教育的社会属性和职能的探究 ... ( 78 )

6. 教育准实验的科学规范问题 ..... ( 95 )

7. 教育人类学：理论与问题 ..... (126)

二

8. “形式教育”论与“实质教育”论 ..... (152)

9. 泰勒的《课程与教学的基本原理》

——兼述美国课程理论的兴起与发展 ..... (214)

10. 拉伊和他的《实验教育学》 ..... (264)

三

- 11. 建国以来教育学教材事略 ..... (291)
- 12. 教育学的反思与元教育学 ..... (312)
- 13. 元理论与元教育学引论 ..... (315)
- 14. 教育学逻辑起点：昨天的观点与今天的认识 ... (343)
- 15. 西方教育学史略 ..... (382)
- 16. 中国教育学百年  
——“述往事，思来者。” ..... (463)
  
- [附] 以“有涯”追“无涯” 以“严谨”求“真知”  
——瞿葆奎教授谈治学 ..... (620)

## 教育科学分类：问题与框架<sup>\*</sup>

对教育科学进行分类，人们已做了一些尝试。它是从分类的角度对教育科学本身进行的一种反思。这一方面意味着理智上的本能：从混沌逐渐走向有序；另一方面又反映出教育科学自身发展的逻辑：从幼稚逐渐走向成熟。但是，“我们也并非不知道，关于教育科学的分类至今还不够完善，甚至具有随意性。”<sup>①</sup> 这是个不过分的估计。因此，我们企图做进一步的探究，这种探究不是为了分类而分类，而是通过揭示因分类而涉及的问题，试图澄清教育科学研究中在观念上的某些混淆，同时，渴望引起批评与讨论，从而更有效地认识教育科学的昨天和今天，并促进其明天的发展。

就论题本身来看，我们要达到的直接目标是提供一个较合理的

<sup>\*</sup> 为唐莹与我合写。1993年3月初稿，1995年8月改稿，1997年8月三稿，2003年12月作了一些润饰。曾刊于《华东师范大学学报（教育科学版）》1993年第2期。用作《教育科学分支学科丛书》代序，人民教育出版社1998年初版。

<sup>①</sup> 米亚拉雷、让·维亚尔主编，张人杰等译：《世界教育史（1945年至今）》，上海译文出版社1991年版，第500页。

分类框架。由此自然会想到：构建一个分类框架，需要的是什么呢？在现实生活中，人们经常进行着分类，因为这是纷纭复杂的世界要求人们做出的选择。比如性别之分，籍贯之别，等等，这仅是分类的最简单的形式而已。同时，分类也是科学研究中的一项重要工作，一些学科本身就是分类学。但无论哪一种分类，当我们用“奥卡姆剃刀”<sup>①</sup>刮掉关于分类的种种内容与现象时，可得到分类的内核便在于某种尺度，或者说一定标准，这标准将保证分类的顺利进行，并达到条理化、清晰化的目的。因此，教育科学分类首先要回答的是：依据怎样的标准进行分类？但是，接下来我们又要追问：标准从何而来？它是任意给定的吗？如果对一个事物可以从多种角度给出多种分类标准，这是不是主观随意性的表现？

要对分类及其标准问题透视得清楚一些，解剖分类典型也许是一个权宜之计。科学分类<sup>②</sup>是人们已长期探索的论题之一。教育科学分类与科学分类是特殊与一般的关系。对科学分类的一定分析，或许能为教育科学分类在思考方向上拨开一些迷雾。

如果追本溯源的话，在西方，柏拉图、亚里士多德、伊壁鸠鲁等又可成为科学分类的鼻祖。但严格地说，科学分类是科学发展、繁荣和分化以后的产物，即近代科学发展的产物。人们已对先辈为科学分类作出的贡献理出了一些清单。在这里，我们仅作一些综合

---

① 奥卡姆 (William of Occam, or William of Ockham)，中世纪英国经院哲学家。宣称“若无必要，不应增加实在东西的数目。”此说后被称为“奥卡姆剃刀”。

② 由于“科学”这一概念有其历史的发展过程，人们在对它的理解上和运用上出现了不少分歧。在“科学分类”问题上也是如此。从下面的描述中，我们将会看到，有人仅是对自然科学进行分类，有人则将社会、人文学科包括在内，更有人把哲学也考虑进去，但这并不妨碍我们对这一问题的分析。其实，都是对学科进行分类。严格来说，用“学科分类”替代“科学分类”也许更恰当一些。

而简约的分析。培根是以人类的理性能力作为分类标准的<sup>①</sup>。圣西门对这种主观的标准予以否定，提出了以研究对象为依据的分类，这是以客观标准分类的雏形，但同时显示出的是停留在表面现象上的机械对象观<sup>②</sup>。黑格尔把这种机械观作为靶子，以辩证发展的思想来看待分类，但学科之间的转化被说成是绝对精神自我发展的结果<sup>③</sup>。恩格斯则站在历史总结的地平线上，对圣西门和黑格尔的思想进行了分析，提出了科学分类的客观性和发展性原则，按物质的运动形态进行分类<sup>④</sup>。与此同时，还有另一种取向，即由于科学方法的突飞猛进，由于价值问题的无法回避，因而有学者提出以科学研究方法作为科学分类的一种标准。这从德国学者温德尔班（Windelband, W.）开始<sup>⑤</sup>，逐渐普遍开来。这也可以说是对培根分类标准的发展，因为研究方法是人类理性能力的有力表现。总的

① 培根认为人类具有三种理性能力：记忆、想象和判断。相应地便有三类科学：记忆科学（包括历史学、语言学）、想象科学（包括文学、艺术）和理智科学（包括哲学和自然科学）。

② 圣西门把科学研究的对象，分为天文现象、物理现象、化学现象和生理现象，相应地便有下列几类学科：天文学、物理学、化学和生物学。

③ 黑格尔的科学分类思想体现在他的“自然哲学”里。他认为绝对精神既是自然发展的原因，又是自然发展的结果。自然的发展分为三个阶段：“机械性”阶段、“物理性”阶段和“有机性”阶段。相应于三个阶段的三类学科为：数学、力学；物理学、化学；地质学、植物学、动物学。

④ 恩格斯把物质运动形态分为五类：机械运动、物理运动、化学运动、生物运动和社会运动。对应于这五类运动形态有五类学科：力学、物理学、化学、生物学和社会学科。

⑤ 温德尔班认为，由于科学认识目的的不同，存在着两种不同的研究方法，即“规范化”的方法与“表意化”的方法。根据这两种方法的区分，可以将科学分为：自然科学与历史科学。其继承人李克特（Rickert, H.）虽然认为科学分类既可遵循“质料的分类原则”（从研究对象的角度），也可遵循“形式的分类原则”（从研究方法角度），但他更倾向于后者。他把研究方法分为“普遍化的方法”与“历史的方法”，从而将科学分为自然科学与文化科学。

说来,以研究对象为分类标准一直是科学分类的主流,由此在大体上形成了框架。从最大或基本部类来说,一般而言,英、法传统把科学分为自然科学、社会科学、人文科学;德国传统把科学分为自然科学与精神科学。两者有异曲同工之处。还有一种框架是把科学的涉及面扩大了,如苏联学者凯德洛夫(Кедрлов, Б. М.)在1954年对科学的分类,坚持了恩格斯的客观性与发展性原则,把科学的基本部类分为:哲学、自然科学、社会科学,进而再寻找这三大部类之间的二级、三级联系<sup>①</sup>。这种观点对我国学者当年的探究影响较大。

随着现代科学的迅速发展,人们不得不再次面对科学发展的特点,对科学分类作出新的思考。有几种趋势:从分类标准来说,分类标准多样化(这与分类目的有关);从交叉学科形成的途径来分类;并且由于20世纪以来,人们对方法的崇尚,不少学科本身就是一种方法,因而以方法为标准似乎与以对象为标准各执一端,分庭抗礼。从形成的框架来说,科学的基本部类由三个推向多个。而凯德洛夫在科学新发展的挑战面前作出的判断:分类标准正从功能走向基质<sup>②</sup>,实际上进一步强调了科学分类所需的基本点:反归科学研究的事物本身。

迄今为止,科学分类是否已很合理暂且不论,但其探究历程中的成功与困惑,却为教育科学的分类提供了思考方向:科学分类的标准把科学所指向的客观事物作为思考的基本点,但如何处理好这

---

<sup>①</sup> 凯德洛夫著,裴辉译、冯申校:《论科学的分类》;凯德洛夫著,刘仲摘译:《论现代科学的分类》,载翟葆奎主编,陆亚松、李一平选编:《教育论文集·课程与教材》(上册),人民教育出版社1988年版,第368~408页。

<sup>②</sup> 这里,“基质”指的是科学研究的某一客体。科学分类的基质水平是更为复杂的、高级的水平,它与以研究对象为分类标准(客观性原则)的区别在于:它反对对象与科学是一一对应的,强调对某一客体(基质)的多方面研究,同一基质可以成为多门学科的对象。

一基本点与其他标准，诸如：方法的关系？如何才能做到主观与客观、历史与逻辑、形式逻辑与辩证逻辑的统一？同时，科学分类还告诉我们：作为理性的科学分类框架要能反映学科发展的历史与现状，具备较大的学科涵盖量，体现学科之间的内在联系，具有一定的预测性，从而间接地发挥着指导实践的功能，比如它将对今后学科的发展、研究的重点、课程的设置等提供理论基础。然而，教育科学分类并非是科学分类的演绎，它具有自身的特性。也就是说，接下来的问题是：我们是在对怎样的事物进行分类？

## 二

从人类诞生之日起，教育这一实践活动就承担起了沉重而光荣的历史使命，它使人类世界的进化有了内在的承续性。也正因为如此，关于教育的知识成了人类理智探索的永恒论题。教育科学有自己的骄傲：无论在西方古希腊哲人的、还是在东方古文明圣贤的著述中，它都可以找到自己最初的踪迹。从哲学母胎中出来，且逐渐地有了“学”的名分，标志着它的逐步走向独立；对教育现象进行科学的研究，且不断发展、丰富，标志着它的逐步走向成熟。教育科学也有自己的悲哀：茫茫科学大地上，哪儿是它的位置？我们可以从奥利韦拉（Olivera, C. E.）列举的人文和社会科学的一些知名的分类中感受到这一点。比如迪韦尔热（Duverger, 1961）的社会科学门类概览；维耶（Viet, 1965）受结构主义影响的学科目录表；克劳斯拉纳（Klausner, 1966）的对构成“整体社会”的研讨的考察；皮亚杰（Piaget, 1970）专为联合国起草的对学科类型的全面分析，这些分类都忽略了教育科学<sup>①</sup>。教育科学在性质、范围、

<sup>①</sup> Olivera, C. E., Comparative Education; Towards a Basic Theory, in *Prospects*, Vol. XVIII, No. 2, 1988, p. 173.