

教育本质与规律

JIAOYUBENZI
YUGUILU

洪宝书 著

成都科技大学出版社

教育本质与规律

洪宝书 著

成都科技大学出版社

(川) 新登字015号

内 容 简 介

这是一本探索性的著作，书中所讨论的问题既是教育科学最基本、最重大的理论问题，又是教育理论与实践争论颇多的疑难问题。其内容涉及教育的本质、教学过程的本质、教育的基本视律、教育与学习活动的神经生理学和生理心理学基础、人的素质及其结构、德智体美劳五育的关系以及教育学的逻辑体系等等问题。本书的最大特色在于它是一部论辩性的作品，具有很强的批判性和浓厚的哲理性。它不但在教育理论领域，也在心理学理论领域和哲学理论领域，发表了许多自己独到、新颖和深刻的见解。其中不少突破了传统理论的旧框架，曾经得到我国著名老教育家刘佛年等一批专家、学者的高度评价。

本书特别适于师范院校的师生作教学参考书，对大、中、小学校长、教师、教育行政管理干部、教育科研人员、研究生等，也是一本很有价值的读物。由于“本质”与“规律”本身属于哲学范畴，因此，广大的哲学工作者也是本书适宜的读者对象。

教育本质与规律

洪宝书 著

成都科技大学出版社出版发行
西南冶金地质印刷厂印刷

开本 787×1092 1/32 印张 11 字数 238 千
版次 1992年12月第一版 印次 1992年12月第一次印刷

印数 1—5000

ISBN 7-5616-1588-4/G·300

定价：5.50元

目 录

序言..... (1)

第一章 教育本质研究的历史与现状

第一节 研究教育本质的意义..... (8)

第二节 教育本质研究的历史与现状..... (12)

第三节 教育本质问题长期争而不决
的原因分析..... (17)

第二章 事物的本质及其判定

第一节 事物本质的界定..... (20)

第二节 事物本质的判定标准和判定
方法..... (23)

第三章 对教育本质争论中几种主要理论观点的评析

第一节 关于“上层建筑说”..... (27)

第二节 关于“教育是社会生产力”..... (30)

第三节 关于“教育的本质部分是上层建筑，
部分是生产力”..... (33)

第四节 关于“教育本质演变说”..... (38)

第五节 关于“宏观教育”和“微观教育”
的本质..... (41)

第六节	关于“教育是培养人的活动”……	(43)
第七节	关于“教育是人类自身的 生产实践”……	(47)
第八节	关于“教育是社会劳动能力的 生产实践”……	(49)
第九节	关于“教育是人类加速自身建构 与改造的社会实践”……	(51)

第四章 教育本质研究中的若干方法

问题讨论

第一节	关于对事物“本质”的 界定及其辨别标准问题……	(55)
第二节	关于事物本质的层次结构问题……	(56)
第三节	严格限定和统一论域的问题……	(60)
第四节	关于若干哲学概念的辨析……	(61)
第五节	关于概念的“划分”与事物的 “分解”问题……	(72)
第六节	关于遵守定义的基本规则问题……	(74)

第五章 教育的普遍本质

第一节	对教育的普遍本质的分析……	(77)
第二节	对结论正确性的分析和判定……	(89)
第三节	现实意义……	(101)

第六章 关于社会主义教育的本质

第一节	社会主义教育的特殊本质……	(108)
-----	---------------	---------

- 第二节 社会主义初级阶段教育的更加特殊的本质…………… (112)
- 第三节 必须坚持我国教育的社会主义方向…………… (114)

第七章 教学过程本质与教育本质的统一

- 第一节 关于教育过程本质的几种主要观点及简要评析…………… (119)
- 第二节 教学过程本质与教育本质的关系…………… (129)

第八章 教育与学习活动的神经生理学和生理心理学基础

- 第一节 人脑的神经结构与功能…………… (132)
- 第二节 学习与记忆活动的理论的发展状况…………… (147)
- 第三节 “通路—网络模型”——对学习记忆的新解释…………… (159)
- 第四节 基本结论…………… (181)

第九章 教育规律探索

- 第一节 规律的特征及其分类…………… (187)
- 第二节 关于教育规律的几种观点评析…………… (192)
- 第三节 教育基本规律探索…………… (197)
- 一、教育形态与社会生产方式相适应的规律…………… (197)

二、教育进程与个体身心发展状态	
相适应规律·····	(202)
三、认知系统与动力系统协同发展的	
规律·····	(208)
四、信息存储总量决定个体发展程	
度的规律·····	(213)
第四节 对教育规律的判定·····	(215)

第十章 人的素质结构及全面发展 教育的组成

第一节 关于“人的素质”概念·····	(222)
第二节 人的素质的结构·····	(225)
第三节 关于全面发展教育的组成·····	(235)
第四节 关于德、智、体三育之关系·····	(247)

第十一章 教育学逻辑体系构想

第一节 关于教育学的逻辑起点·····	(261)
第二节 教育学教材的篇章结构·····	(270)
第三节 教育学的基本范畴·····	(274)
第四节 教育学教材新体系的主要特点·····	(276)

附录:

一、论上层建筑的历史性·····	(297)
二、再论上层建筑的历史性·····	(302)
三、三论上层建筑的历史性	
——答D君的商榷·····	(324)

序 言

教育本质问题与教育规律问题是教育科学最重大的两个基本理论问题，中外历史上的教育家和思想家，无一不对这两个问题表现出极大的热情和兴趣。这其中有一个简单的道理：教育本质和规律有如一棵参天大树的两条主根，那高大魁梧的树干、那粗壮伸展的枝条、那茂密婆娑的绿叶，都是从根部开始萌发出来的。具体的教育理论问题形形色色，成千上万，但无一不与教育本质和规律紧密相联，这就是许多教育家、思想家都在不断地思考这两个问题的根本原因。千百年来，人们对这两个问题孜孜不倦地去探索、追求，但是直到目前为止，人们仍然没有得出一致或比较一致的意见。看来我们还要走很长一段艰难曲折的道路。

自1978年以来，我国教育界对教育本质问题又展开了一场热烈的讨论，各种刊物上发表这方面的文章有数百篇之多，提出的理论观点也有10多种。虽然，这场讨论仍然没有取得一致意见，但启迪了人们的思路，开拓了人们的眼界，为今后这一问题的深入研究打下了良好的基础。不无遗憾的是，这场讨论热烈了一阵子之后，这一二年已渐渐冷落下去了，而对这场讨论却没有给予比较全面和客观的总结。我们对这场讨论本身进行总结，不等于要求在学术上对这个问题下最后结论；更不是要像50年代初期苏联《苏维埃教育学》杂志对苏联那场争论的总结那样，去压制不同意

见和批判不同的学术观点。的确，直到目前为止，我们很少见到对教育本质讨论中各种理论观点作出比较全面的评析的文章和专著。而我以为，要使这场讨论进一步深入发展，就必须全面地评析争论中各种主要理论观点，权衡它们各自的利弊得失。我们还要深刻反思教育本质研究中的方法论问题，找出长期争而不决的原因，并以此作为今后对这一问题进行深度研究的借镜。要想推进对教育本质与规律问题的研究，作出这些努力是很有必要的。这就是我写作本书的最初动机。

关于教育规律问题，多年来只看到一些零星发表的文章，社会上并没有发起像讨论教育本质那样的广泛而热烈的讨论。关于教育规律，目前社会上比较普遍的看法仍然是两条，即：教育受社会政治经济发展的制约；教育受人的身心发展规律的制约。但是也有不同意见，例如华中师范大学的王道俊、郭文安同志，就认为这两条是教育的外部规律，而不是教育的内部规律，更不是教育的基本规律^①。有的同志进一步认为，规律只能是内部的，不能是外部的；外部的就不是事物本身的规律。四川社会科学院的查有梁同志则从系统论的角度，概括出“适应与转化”，“发展与创造”，“系统与控制”这样三条教育规律^②。可见，在教育规律问题上，也是有许多争论的。认识和掌握教育规律，以便做到按教育规律办教育，更多、更快、更好地培养社会主义建设人才，这是一切教育科学研究的根本目的。因此，努力在这一问题

① 王道俊、郭文安：《试论教育的主体性》，见《华东师范大学学报》（教科版）1990年第4期。

② 查有梁：《控制论、信息论、系统论和教育科学》，四川省社会科学出版社，1986年出版。

上作些探索也是十分必要的。

本书的第一、二章是作为背景材料来写的。第一章简略地回顾了教育本质研究的历史与现状，分析了教育本质问题长期争而不决的原因。第二章提出了辨别事物本质的两条基本标准和两条辅助标准；这是后面各章讨论教育本质的基础和前提。没有一个基本的标准，对各种理论观点正确与否就无法判定，这是教育本质问题长期争而不决的症结所在，是必须首先解决的。第三章比较详尽地评析了教育本质争论中有代表性的几种理论观点，即“上层建筑说”、“生产力学”、“双质说”、“本质演变说”、“宏观微观说”、“培养说”、“人类自身生产说”、“劳动能力生产说”、“人类自身建构说”等。评析中，对这些理论观点各自的利弊得失，都作了详尽的分析，并使用共同尺度来衡量它们正确与错误的程度。第四章讨论了教育本质研究中一系列带方法论性质的问题。这是从方法论的角度来思考：为什么教育本质问题的讨论，会长期各据一理，僵持不下？有那些问题值得我们反思？通过这章的讨论，吸取了以往的经验教训，就为第五章、第六章的展开打下了基础。第五、六章分别讨论了教育的普遍本质、社会主义教育特殊本质和社会主义初级阶段教育更加特殊的本质，这样三个不同层次的问题。对于教育的普遍本质（即古、今、中、外，以及未来一切教育都必然具有的共同本质）我表述为：“教育是按照一定社会的目的和要求，通过对知识信息的传递，来引起、激发、调节和控制人的生理和心理的发展过程的实践活动”。对于社会主义教育的特殊本质，我表述为：“社会主义教育是以马克思主义为指导，以共产主义远大理想为目标，为巩固社会主

义生产关系和发展社会主义生产力服务，培养社会主义建设者的教育活动”。对于社会主义初级阶段教育的更加特殊的本质，我表述为“社会主义初级阶段的教育，是以振兴中华，实现祖国四化的共同理想和建设有中国特色的社会主义为目标，以培养热爱祖国、拥护社会主义制度的合格国民为目的的社会主义教育活动”。我们对教育本质的认识，分成这样三个不同层次，可以避免那种笼统地谈论教育本质，甚至出现或是以教育的普遍本质来否定社会主义教育的特殊本质，或是以社会主义教育的特殊本质来否定教育的普遍本质的等等毛病。教育的三个不同层次的本质，它们不是互相独立的，而是一个推出另一个，一个隶属于另一个，它们是种属关系。单纯地给出关于教育本质的结论，也许是相对容易的，而要论证这个结论，却甚为困难。第七章讨论了教学过程本质与教育本质的辩证关系。以往教育理论界把教学过程的本质与教育的本质当作两个完全不同的问题，各别地进行讨论。这一章在简要地评析关于教学过程本质的几种主要观点基础上，揭示了教学过程本质与教育本质的内在联系，指出：教学过程本质与教育本质是种属关系。因此，对教学过程本质的表述应与对教育本质的表述相一致，从而把“两个本质问题”用一种理论统一起来。

关于教育规律，本书写了第八章和第九章。第八章讨论了教育与学习活动的神经生理学和生理心理学基础，具有承上起下的作用。一方面它可以加深对教育的普遍本质的理解；另一方面又是第九章进一步讨论教育规律的基础。这一章对学习记忆活动中的感觉、知觉和表象形成，记忆、遗忘、回忆、识别与联想，概念的形成，判断和推理等人类的高级

思维活动，提出了新的解释模型，并把认知心理结构、神经通路的网络结构和客观事物结构三者联系起来，得出这样的结论：认知心理结构是神经通路网络结构的功能表现，神经通路网络结构则是认知心理结构的物质载体，而认知心理结构与神经通路的网络结构又都根源于客观事物结构。这一结论，使皮亚杰“图式”学说中抽象的“图式”或“认知结构”，以及“同化”、“顺应”等概念有了比较具体的物理意义。第九章集中讨论了教育规律问题。这一章在现有研究成果的基础上，对教育规律作了新的概括与表述。教育规律被概括为四条，即教育形态与社会生产方式相适应规律；教育进程与个体身心发展状态相适应规律；认知系统与动力系统协同发展规律；信息存储总量决定个体发展程度的规律。这四条规律，从不同的层次和不同的方面反映教育活动的这一现象与那一现象之间的必然联系和因果关系，以及教育从这一阶段发展到另一阶段所必然遵循的逻辑轨道。

第十章、第十一章是作为对教育本质与规律的应用而写的。第十章讨论了人的素质结构和全面发展教育的组成问题，对争论颇多的“三育并举”、“四育并举”、“五育并举”等各种观点孰是孰非的问题，通过严密的逻辑论证，而作出了回答。又在德育、智育、体育三者的关系问题上，对已被人们视为当然的“经典结论”，提出了疑问，指出了“经典结论”中所蕴含的逻辑矛盾：即德育、智育、体育在概念上是可分的，它们是对“教育”概念进行划分得出的子项，然而人们又认为，现实中的德育、智育、体育在任何情况下都是不可分的，即所谓“任何教学活动必含有德育的因素”。但是这样一来就等于承认“教育”划分为德育、智育、体育，

是“子项相容”的划分，而这是违反基本逻辑原则的。这一章指出了这样一个一直被人们忽视和误解了的问题，即：传递知识信息，是各种教育得以进行的手段和方法，它不是划分德育、智育、和体育的标准，从而解开了“经典结论”中长期存在，人们想回避又无法回避的逻辑矛盾。本书第十一章，讨论了教育学的逻辑结构问题，书中以“知识传递”为逻辑起点，以教育本质为主线，演绎出一系列概念、范畴和命题，构筑了一个结构较为严密的教育学逻辑体系。

我认为，对教育本质与规律问题的研究，其难处就在于它不仅是教育科学的重大理论问题，它还牵涉到一连串哲学理论问题。而且有许多问题，就是哲学界本身也是有许多争论的。例如什么是事物的本质？如何判定事物的本质？事物的“质”与事物的“本质”有何联系与差别？事物是只能有一个本质还是可以同时具有多个本质？上层建筑是否与人类历史共始终？什么是规律？事物发展的规律有内在规律与外在规律之分吗？如此等等。因此，本书为了讨论教育的本质与规律问题，常常不得不首先对这些哲学理论问题作出阐述，甚至需要在一系列哲学理论问题上展开辩论。例如，本书关于上层建筑是否与人类历史共始终的问题的讨论，这本身就是哲学基本理论问题的重大争论。但是为了不离题太远，我把对这一问题的争论放到书后的《附录》中去了。读过本书之后，读者们会看得出，我们是不得不同时在教育理论领域和哲学理论领域来回奋战，否则我们就无法把教育本质与规律问题阐述清楚。

本书的任务在于探索，它不着眼于建构自己的体系，而着重于研究教育理论中争论颇多的疑难问题，试图寻找出比

较切合实际的答案。既然本书基本上是一本辩论性的作品，在个别地方用词难免稍为激烈，错误偏颇之处也在所难免，希望得到专家学者们的批评指正，若有无意触及之处，也请予以谅解。如果本书的出版能对我国教育基本理论问题的研究起到“推波助澜”的作用，我就会感到莫大安慰与满足，那怕是我自己的观点被别人驳得“体无完肤”也是心甘情愿的！

本书在写作过程中李士奎教授和杨宗义教授提供了许多宝贵的意见，在此我向他们表示衷心的感谢！本书的编辑、出版得到全国大学学习科学研究会理事长、成都地质学院副研究员陈俊忭同志的帮助，在此一并表示感谢！

第一章

教育本质研究的历史与现状

第一节 研究教育本质的意义

教育学是研究人类社会特有的教育现象的科学，它要回答两个基本问题，即“什么是教育”和“如何进行教育”。在日常社会生活中，人们往往首先关注“如何进行教育”这一问题。但是，当人们试图认真回答这一问题的时候，就会发现：这是一个难度极大、不易回答的问题。要想彻底弄清“如何进行教育”，就必须首先弄清“什么是教育”。因此，两个基本问题相比较，“什么是教育”，这是一个更带根本性的问题，即它是教育学必须回答的第一个基本问题。但是，我们研究了“什么是教育”这一问题之后，仍然要回到“如何进行教育”这一基点上来，因为一切教育科学研究

的最终目的，都是在于指导教育的实践。

教育的本质是教育学研究中最根本、最核心的问题，我们研究教育本质的实质就是要回答“什么是教育”这个问题。无数的教育实践证明，对教育本质的不同认识，即对于“什么是教育”这一问题的不同回答，人们就有不同的教育思想，在不同的教育思想指导下，就会制定和执行不同的教育方针和政策。所以，任何教育思想的改革、教育方针和政策的制定，都不能不深深地涉及对教育本质的认识问题。许多同志经常谈到“掌握教育规律”，“按教育规律办教育”，等等，但是，一说到研究教育的本质，他们就很不以为然。他们认为，研究教育的本质“离开我们的教育实际工作太远”，“太理论化、太抽象化”，“对于实际工作并无多大补益”，如此等等。有的同志更直接了当地指责现在的教育学把教育本质、教育目的等都包罗其中，是所谓只追求“学科体系上的完整与逻辑上的严密”，他们认为，教师“首先需要掌握的是一套行之有效的具体操作程序与规则，就像工厂里的工人一样^①”。因此，他们认为教育学的内容只须有两部分，即：“一是教学的基本规范，一是教师的基本规范^②”，这就已经足够了。像这样的一些意见，显然是不正确的。只懂得具体的操作程序与规则，而不懂得教育基本理论的老师，不可能成为一名真正的好老师。就像既不懂生理学、解剖学，也不懂病理学，而只会熟背几十个处方的医生一样，他不可能成为一位真正的医生。俄国著名教育家乌申

①② 周洁波：《培养目标与教师职业的需要——高师公共教育学教学内容改革浅论》，见《中国教育报》1990.7.17第3版。

斯基对此有深刻的见解，他说：“没有理论的教育实践有如庸医巫术^①”。

一些同志之所以既希望能够按教育规律办教育，却又轻视对教育本质问题的研究，是因为他们不懂得教育规律与教育本质是相互依存、不可分割的东西。什么是规律呢？规律又叫法则，是指事物发展过程中所固有的本质联系。按照列宁的说法：“规律就是关系。……本质的关系或**本质之间的关系**^②”。（黑体字是引者加的）由此可见，“本质”和“规律”是人们对事物认识的不断深化过程中同等程度的概念。对教育本质的认识，是人们对教育从感性认识进入理性认识的一个质的飞跃，它的实质就是要揭示教育这一事物中起决定作用的东西，并进而揭示出教育运动发展的规律。所以要想掌握教育的规律，要想按照教育规律来办教育，没有对教育本质的全面、深刻而正确的认识，就是不可能的。我国解放以来教育的发展几经曲折和反复：时而把教育看成是纯粹的“上层建筑”，是纯粹的阶级斗争工具，否认向受教育者传授系统的科学文化知识以及发展其智力和能力，是教育的中心任务和内容；时而又把教育当成纯粹的社会生产力，否定社会主义的教育具有鲜明的阶级性，甚至试图使社会主义的教育脱离社会主义的轨道。所有这些“左”、右偏颇的产生，虽然有许多具体、复杂的历史原因，但是，对教育本质的认识不清，或者说教育本质问题在理论上的不彻底，则是最基本的认识上的根源。我认为，前几年我们高等学校“学潮”连续不断，以及1989年春夏之交政治风波的发

① 转引自《中国大百科全书》教育卷第393页。

② 《列宁全集》第38卷第161页。