

教师必读文库

外国教育名家名作精读丛书

WaiGuo JiaoYu MingJiaMingZuo Jingshu ConsHu

总主编 冯克诚



(第四辑·第十八卷)

[当代] **教育与教育学**
(Educational And Pedagogy)

基本理论发展与论著选读

(中)

中国环境科学出版社
学苑音像出版社

G40
162
:2

教师必读文库

《外国教育名家名作精读丛书》

北京师联教育科学研究所 编 译

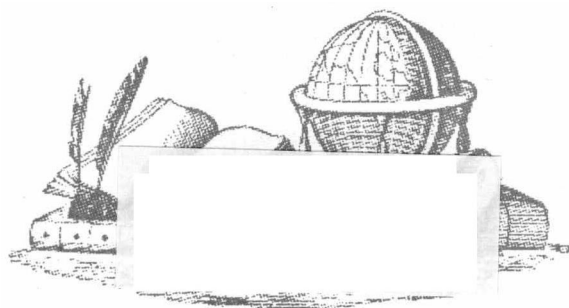
总主编 冯克诚



(第四辑·第十八卷)

[当代] **教育与教育学**
(Educational And Pedagogy)

基本理论发展与论著选读(中)



中国环境科学出版社 出
学苑音像出版社 版

图书在版编目(CIP)数据

外国教育名家名作精读丛书·第四辑/北京师联教育科学研究所主编. —北京:中国环境科学出版社,2005. 11

ISBN 7 - 80135 - 735 - 3

I. 外... II. 北... III. 教育名著 - 作品集 - 世界文学 IV. I11

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 131424 号

外国教育名家名作精读丛书·第四辑

[当代]教育与教育学基本理论发展与论著选读(中)

北京师联教育科学研究所 编 译

总主编 冯克诚

中国环境科学出版社 出版发行
学苑音像出版社

★

北京密云红光印刷厂印刷

2006 年 1 月第 1 版第 1 次印刷

开本:1/32 印张:180 字数:4677 千字

ISBN 7 - 80135 - 735 - 3

全二十册定价:526.00 元(册均 26.30 元)

(ADD:北京市朝阳区三间房邮局 10 号信箱)

P. C. :100024 Tel:010 - 65477339 010 - 65740218(带 Fax)

E - mail:webmaster@BTE - book. com Http://www. BTE - book. com

教师必读文库
中外教育名家名作精读丛书
出版说明

教师职业化、专业化是当今世界教育改革共同关注的热点和焦点问题之一。教师职业素质素养达到基本要求和提高,是当前教育改革和课程改革的急迫要求。为此,我们组织相关专家重新系统地、较完整地遴选、编译、评注了这套适合中小学教师职业阅读的《中外教育名家名作精读丛书》。其编选原则和方针是:

1. 从古至今,各时代、各地区和国家有代表性,和对当代及后世教育发生直接影响的教育家及其教育思想的代表作品、经典论述。教育家的教育实践风范和教育思想对当代和后世的影响远大于制度影响,同时,对现实教师的成长也有借鉴和参考作用。作为职业教师,总听说、总涉及但在学校图书馆里总缺乏的那些著作是我们这次系统编选的重点。

2. 全套分中国卷100种、外国卷100种,每二十种为一辑,共十辑,约200种,同时出齐。每种含教育家的生平、教育事迹、教育成就、教育思想评析和经典教育论著选读及注解解读导读两部分。这对于全面深刻和原原本本地了解学习、运用教育家的思想和著作是十分有益的。

编者

2005年11月

目 录



外国教育名家名作精读丛书 第四辑·第十八卷

[当代]教育与教育学基本理论发展与论著选读(中)

上 篇

当代教育与教育学的主流

思想和基本理论(二)

康德尔民族主义的国家与教育发展理论	(1)
(一)康德尔的比较教育研究范式	(1)
(二)康德尔的比较教育研究基础	(12)
三种反教育现代化思潮	(14)
(一)教育现代化过时论	(15)
(二)教育现代化模糊论	(17)
(三)教育现代化危机论	(19)
(四)保持必要的张力	(22)
20世纪西方教育管理理论与模式	(23)
(一)西方教育管理理论发展研究	(23)
(二)古典教育组织理论——效率为本模式	(25)
(三)人本主义教育管理理论——人本模式	(27)
(四)教育管理科学理论——理性为本模式	(30)
(五)后现代教育管理思潮——多元整合模式	(33)

中 篇

当代教育与教育学文论选读(一)

教育的定义	[美] 索尔蒂斯(41)
教 育: 一个概念, 多种用法	[英] 沃尔什(46)
用法网络	(51)
正规教育和最广泛意义上的教育	(57)
教育和真正的教育	(66)
“教育”一词的多种含义	[法] 米亚拉雷(72)
教育一词的4种基本含义	(72)
现代教育的各个领域	(76)
关于作为社会现象的教育专门特点的讨论总结	
[苏] 包德列夫、叶希波夫、康斯坦丁诺夫、科罗列夫、季特科夫、申比廖夫	(82)
教育的源起	[法] 勒图尔诺(108)
(一) 教育一词的词义应该是什么	(108)
(二) 动物的教育	(110)
(三) 家畜的教育	(117)
(四) 动物的语言与人的语言	(124)
原始教育: 一种非进取性的适应的教育	[美] 孟禄(129)
原始教育的意义	(129)
原始社会的主要特征——泛灵论	(130)
由这种主要的社会特征所决定的原始人的教育的性质	(132)
达到教育目的的媒介的形成	(134)
原始教育的方法	(137)
过渡到教育过程的较高阶段	(139)

教育学	[美]亨德森(141)
教育学	[德]朔伊尔 施密特(144)
(一)作为教育的行为方式和观念的教育学	(145)
(二)作为教育理论的教育学	(147)
(三)作为教育科学的教育学	(150)
(四)作为建立在牢固科学基础上的教育学	(151)
教育学	[苏]皮斯库诺夫(152)
教育学的结构和教育学科的体系	(153)
作为一门科学的教育学的主要发展阶段	(154)
苏联的教育科学	(160)
教育学	[日]田浦武雄(163)
概 念	(163)
历 史	(164)
现状与课题	(170)

康德尔民族主义的国家 与教育发展理论

教育和国家的关系命题是西方比较教育学者一直关心的问题,尤其在康德尔那里,它曾经是比较教育研究的一种主要模式,或者说,这种关系曾成为比较教育研究的基础。康德尔是西方二战前比较教育领域研究国家与教育发展理论的重要学者。战后由于发展理论的崛起,国家发展与教育发展^①成为一种基本的比较教育研究范式,争论的一个关键问题就是教育在国家发展过程中发挥的作用。20世纪80年代以来,发达国家在全球化条件下受到前所未有的挑战,而亚洲四小龙的崛起提出了发展性国家理论,于是教育与国家形成理论、教育与发展性国家理论^②在后现代主义思潮的关照下成为比较教育新的研究样式。本文在这里将对康德尔的国家与教育发展的理论以及他的比较教育研究基础进行探讨。

(一) 康德尔的比较教育研究范式

1. 西方中心主义:民族、国家一体化理论

在比较教育研究中,任何一位比较教育研究者都不可能脱离开

① Ingemar Fagerlind and Lawrence J. Saha, *Education and National Development: A Comparative Perspective*, Oxford: Pergamon Press, 1989.

② Andy Green, *Education and State Formation*, 1990; *Education, Globalization and Nation State*, 1997.

一定的研究对象,而比较教育研究的历史表明,以民族国家为单位的比较教育研究是现代比较教育的一个典型特征。西方现代早期比较教育研究所持的立场带有一定的普遍性,也就是持西方中心主义的立场。康德尔在他的著名的《比较教育》^①一书中,选择的研究对象是“英格兰(England)、法国、德国、意大利、俄罗斯和美国”。在《教育新朝代:比较研究》^②一书中的研究对象是“法国、德国、美国 and 苏联”四国。康德尔把英国、德国、法国和美国甚至意大利和俄罗斯视为先进国家,而把墨西哥、印度、中国和西班牙等视为落后国家,但在用语上,用了 peoples,他说,“其他国家(countries)(瑞士、土耳其、保加利亚)尚没有着手进行教育改革,国家利益(national welfare)的实现依赖于教育,这需从墨西哥和印度、中国和西班牙这些国家的改革或改革建议的深入阐明来反映,同时,落后民族(backward peoples)的教育新动向进一步说明教育进入到了一个新的时代。”此话隐含的意思很明确,即这些落后国家还不足以成为比较教育的研究对象。

在解释教育与民主主义的关系问题时,康德尔认为当时的最大问题应当是教育与民主之间的关系。^③在回答教育对民主的意义时仍然是西方中心主义的,在他看来,英国、法国和德国对民主的理解意义、运用都不同,美国的民主含义及对教育的意义也不一样,含义的不同对教育组织和实践的实际影响也不一样,所以导致了对机会均等观念,甚至对文化的标准及教学方法的解释都不一样。

康德尔认为,学校以新的方式在新的程度上演变为现代国家巨大的建设工具,教育在现代国家中已占据了十分重要的地位。在康

① Kandel, I. L. *Comparative Education*, Houghton Mifflin Company, 1933.

② Kandel, I. L. *The New Era in Education: a Comparative Study*, London: George G. Harrap & Co, Ltd, 1954.

③ Kandel, *Comparative Education*, p. 10, 8, 13, 11, 1 - 2.

德尔的话语中,民族、国家、人民等词经常是互用的,这种互用导源于他遵循了西方人一贯坚持的“民族、国家一体化”理论。关于这一点,我们从他下面这段话中可以看出,“今天,无论何地的国家(nations)皆视其人民的教育(the education of their people)与他们的民族的(national)、社会的、经济的、工业的和健康的进步休戚相关,而且推动或促进他们的民族的(national)利益和繁荣与控制和指导公共教育的国家制度(state system of public instruction)被看作是不可或缺的国家功能(state functions)。”^①利用学校灌输政治意识成为一个国家目的(national purpose)。教育是国家进步的一个因素,这已得到普遍而广泛的认识、理解和强调,尤其在欧洲的先进国家(leading nations)和美国更加显著。

2. 文化历史主义:文化民族主义

在康德尔看来,必须考虑的是民族文化(national cultur)的地位、含义和有效性,它影响到教育管理的性质从而影响到课程制定、纪律和教学方法等问题。民族性(national character)作为一种影响与动力形成或塑造了不同国家(nations)的教育制度,因此在教育研究中,对发展公共教育是一项国家事业(national undertaking)的任何理论都必须在民族主义的动力前提下来解释。民族主义的深入发展在二战以来对不同国家都产生了实际影响。教育管理学家、教育史学家库柏莱在康德尔的《比较教育》一书前言中评论说,二战以来先进国家的教育制度发生了许多深刻的变革,它需要一种新的解释和阐释。

康德尔之所以提出文化民族主义的分析范式,是因为他看到了当时教育研究中存在两种普遍的显著倾向性都不足以解释教育制度的安排。一种是试图使教育科学化和客观化,通过利用统计方法——所有的教育必须具有一种肯定性价值,据此提出教育哲学只

① Kandel, Comparative Education, p. 10, 8, 13, 11, 1-2.

有在客观的、统计的测量基础上才能重建;二是教育哲学强调自由的重要性,强调教育中个人主义的重要性。康德尔认为,前一种倾向无法界定教育的目标和目的,无法建立质的标准,尽管假设统计测验和测量方法有效地建立起可靠性;后一种没有关注社会目的或社会忠诚的目标。这两种倾向受到一个相同的观点支配,即教育一直受到传统、信仰和观点的控制,它是正式而无意义的,个体不是一个对他具有直接价值和有意义的事情的学习中的积极参与者。康德尔指出,这两种倾向都忽视这样的事实,即教育是一个社会过程,今天比任何时候处处都更依赖民族(national)基础进行组织。任何合理的教育理论都以这个事实为起点,都必须寻求个体的权利与他作为社会和国家的一个成员的地位相称和协调,这是他那个时代所有民族性国家教育制度进步的基本问题,忽视这样的事实就是冒在真空中讨论教育的危险,冒建立一个类似于19世纪经济学的“经济人”的教育者(educand)危险。康德尔进一步指出,教育必须为一定的目的或目标而存在。他的《比较教育》一书就是建立在教育制度受国家目的支配,理解民族主义的意义和致力于教育所有动力是教育家和教师的职责的观点基础上研究的。^①民族主义在今天是一个不可回避的事实。因此,比较教育除非它努力发现建立教育制度基础的民族主义,否则是毫无意义的。比较教育并不是专门建立衡量各种不同教育制度质量的标准。每种民族性国家教育制度都体现创造这种制度的国家(nation)的特征,每种制度表明构成那个国家的特殊东西,每个国家(nation)都有它喜欢或它肯定的教育制度。

康德尔意识到他所处时代促进教育发展的两种最强大的动力,那就是民主理想和认识到个体潜在的价值。在这两种动力背后还存在着另一种动力,即民族主义,民族主义动力赋予了民主和个人主义以及教育以自身特殊的解释。民族主义动力是民族自我意识的飞速

^① Kandel, Comparative Education, p. 10, 8, 13, 11, 1-2.

进步和发展的结果,表明 19 世纪是民族主义的时代,大战以来最强的共同情感形式之一。

康德尔对民族主义的认识包括以下几个方面:共同的种族根源、语言和宗教以及共同文化。康德尔认为,偏重于文化习俗方面的民族(nationality)观念并不简单地定义为对共同理想的忠诚,还应有其他的因素和解释来超越它,有一些人坚持认为,一个国家(nation)应当是一种种族单位,具有共同的祖先、共同的亲属、共同语言、共同文化、共同家园和一定的共同特征。从这种意义上说,可以认为犹太复国主义运动既是一次种族(racial)运动,也是一次民族(nation)运动;但是另一方面,从现行存在的任何国家(nation)来看很容易驳倒建立在种族根源共同体或社团(community)基础上的民族(nationality)理论。如美国、意大利、英国和印度都是种族混合国家。即使是美国,也有共同的遗产得以保存,如国歌中的唱词:“父辈们进去的土地。”

语言是民族主义共同基础的另一个因素。把语言宣称为民族统一(national unity)的根源和基础常常受到双语国家存在的困惑——南非、加拿大、瑞士、比利时——这些例子弄乱了简单地把语言接受为民族主义的解释。同时语言在过去民族巩固的发展中起到,至今仍然还起到极其重要的作用,因为语言的一致性有助于志趣相投、思想统一、共同利益意识、团体意识以及共同敌视情感的形成。但语言共同体也并没有使英国和美国之间、西班牙和南美国家之间、南美国家之间的思想统一,这也是不争的事实。

康德尔指出,围绕“nation”、“nationalism”、“nationality”这些词而提出的涵义使界定的任务变得复杂起来。在他看来,nationalism 和 nation 与一个政治国家的存在相联系,nationality 意味着一种精神纽带,这种纽带联结了一个个集团,这个集团感觉到自己是一个集团,因此许多 nationalities 可以在相同的政治国家中并肩存在。从历史上来看,可以把民族团体(national group)的崛起追溯到许多社会天

性:群居和 herd 本能,合作本能,随时准备为社会单位作牺牲的精神。Nationality 所包含的共同体(communion)意识的全面发展涉及到领土思想,共同生活在一个固定的家园的思想。从这个角度来分析,nationalism 和 nationality 可以作出这样的理解,它们代表着一种精神品质,这种品质隐含着一种共同的家园(homeland)、共同生活、共同(corporate)成长、共同自尊和建立在文化共同体基础上的自我意识。一个 nation 是享有一种共同文化的个体集团(a group of individuals)。因此康德认为,民族主义意味着一种共同语言、共同习惯和一种共同文化。一个 nation 就是一个获得自我管理的 nationality——它是 nationality 加国家(state),一个 nationality 拥有自己的政治机构和组织,它们由在其自己的民族边界内通过自己同意的控制和管理。

19 世纪教育的进步是在民族主义观念的推动下得以巩固的,这种民族主义强调政治和权力,它是民族国家(national state)的目的,强调的不是合作,而是国家(nation)之间的对抗。具有个性特征的个人在发展国家权力和经济自利中显得无足轻重,文化民族主义的共同基础是国家(state)的产物,是促进共同意识和忠诚的国家机器的一部分,因此国家(state)教育制度的固定部分是把所有人都训练成相同的公民,康德把文化视为一种动力癖好,目标指向国家,其目的是确保纪律、责任、顺从、效率和公共服务。Nation 被划分为领导的人和被领导的人,被划分为界定文化的人,这种文化成为了向大众灌输的媒介。

康德的民族主义概念是建立在民族国家基础上的心灵状况或对理想的忠诚。它涉及到思想、价值和道德观、情感和一般意义上的文化,因此教育在国家(national)发展的规划中占有极其重要的地位。教学方法、内容、纪律和自由的地位、灌输和自主都涉及到民族主义的内容,同时从属于民族性国家教育制度。康德指出,教育内容的所有方面都会与民族主义发生关系。民族主义直接影响到教育

制度的品性,每个国家都不敢说它的制度是独特的,独特的是每个国家解决问题的方法、社会条件和影响因素。他说,每个国家构成了一个教育制度的实验室,相同的问题在各自的实验中以不同的方法进行解决,这些方法由独特的社会传统和环境或条件所决定的。正是这个原因,一个国家的教育制度和实践是无法移植到其它国家或其它民族的,除非它作深刻的调整和修正。

康德尔在《教育的新时代:比较研究》一书中构建了他的比较教育研究的另一种模式,首先他从社会危机时代和战后教育重建的时代背景出发探讨了比较教育的范围和意义,也就是比较教育的内容和方法。他认为,教育背后隐藏着若干不可知的动力因素,也就是民族性教育制度的基础;康德尔同时指出,比较教育应当为教育哲学提供思想资源,尽管各种思想之间的斗争存在,但教育作为国家利益(national welfare)实现的一种工具的观点得到了一定的共识。

因此康德尔的比较教育逻辑在于教育和国家的关系是比较教育研究的基础,他在此书的第二部分讨论了这种关系,并指出了国家威权的扩大化趋势;他提出了国家二元分析模式,即由极权主义和民主主义规定的极权主义国家和民主主义国家。在这两种国家模式中,个体与国家之间的关系是不同的,这直接决定了教育的目的。由于在国家观念上存在着巨大的差异,民主与自由,民主与威权之间的关系对教育产生了深刻的影响,对民主教育提出了挑战。极权主义国家观把教育视为条件性的先在规定,而民主主义国家观把教育看作是一种可操作的社会政治过程。康德尔以为,国家直接决定了教育的价值观,当代的教育改革运动皆从属于这种价值观。

康德尔还提出了决定教育制度特征的动力理论,也就是教育制度形成的动力论。以这种动力理论为基础,他构建了比较教育研究的新的框架,即教育重建的新模式、教育机会均等、教育管理和组织、儿童的教育、成人教育和教师培养。这种研究框架与他在1933年的《比较教育》一书中的研究框架有很大不同,尽管仍然是制度分析主

义的,但重新确定了分析的因素,即1)权力的因素,教育机会均等是受教育权的需要,教育管理和组织实际上就是教育权的确定;2)人本主义因素,儿童、成人和教师教育成人本因素。康德尔选择研究的对象也不一样了,它们主要是英国、法国、苏联和美国。

3. 制度分析主义:民族性国家教育制度

康德尔认为,19世纪末20世纪初的外国学校制度和教育制度的研究,若干报告的编辑和出版都不足以建立比较教育作为教育研究的一个分支学科。原因在于,其一,外国学校制度的一般性描写仅仅是叙述管理、组织和实践;其二,这些叙述完全是从单纯的教育观点来撰写的,没有任何一点接近于理性化分析,那种制度代表什么或表明与它们国家(national)的背景、进步和发展的相关性是什么都没有给予回答;其三,在国家(national)环境中去考察差异,或者在比较基础上构建一些普遍的原则趋势也很少进行尝试;其四,既然教育制度是不可避免地反映国家(nations)的目标、抱负、传统和特征,那么对每个国家(nation)总会有一种趋势把自己的问题视为特殊问题,也因此认为其他国家(countries)的教育实践是不可应用的。^①

教育的国家制度(national system)之间的差异比利用单纯的教育组织形式和提供的课程类型要基础得多,而且能根据本身就是多种动力的产物的国家观(national outlook)来彻底理解。

民族性国家教育制度由于受到民族性不同的影响也表现出不同的形态。英国教育中可以找到个人主义和类型多样性,法国和意大利

^① 在这里,康德尔实际上提出了比较教育研究的几种相对价值观,即描述性和分析性价值、普遍性和特殊性价值、理论性和应用性价值、适应性(adaptation)和吸收性(assimilation)价值。如康德尔时代普遍的价值趋向是构成教育制度的一切方面如实践、设置、方法、组织都无法原封不动地从一个环境转移或转换到另一个环境中。康德尔认为,这样一个事实只说明了比较教育的错误应用,这个事实强调教育中的适应性的重要,而与吸收性是相对的。

利的教育中集权化和科层制组织更突出,德国的地区主义(sectionalism)和知识与科学的崇敬较明显,俄国更强调民族主义(nationalism),以及美国长期强调人民民主和政治平等与地方自治使教育的组织和管理课程及每个国家学校的教学方法五彩缤纷。

针对这种制度分析主义,库柏莱指出,对当前每个国家(nation)的教育制度的单纯描述也许有价值,但更有价值的是这样一种重要的民族性国家学校制度(national school system)的组织、管理、范围、课程和目的进行卓有成效的比较研究,正象康德尔的这部著作所做的,根据国家性(national character)和国家目的(national purpose)进行全面解释。

康德尔在谈到个体与国家和社会的关系时考察了对教育制度的影响。他认为,“教育制度事实上是因为流行的社会和政治观念而不是因为试图涉及作为一个孤立的个性的个体的心理学理论或教育哲学而变得异彩纷呈。”^①教育制度是一种有机体,它由传统、文化和理想构成。

康德尔也试图揭示决定国家教育制度差异的原因和因素。他提出了历史因素、国家和教会、阶级和社会性、种族特征、人口流动、社会和经济以及政治理论。在他看来,现代制度和文化都是过去经验和地方环境之间的互动形成的,民族差异的最突出的地方可以在一个国家的历史和传统中找到,如美国受18世纪法国启蒙思想家关于人的完整性的信仰的影响演绎出了机会均等的理想,边疆开拓产生了民主主义,清教主义结合了个人主义等,所有这些因素决定了美国的教育制度。就政治理论而言,他认为柏拉图和亚里士多德一生都在讨论一个民族(a people)的性格与政治理论和政体形式之间的紧密关系,19世纪国家教育制度的形成正好说明了他们的理论的具体现实。集权化的、专制的、独裁的政体形式倾向于强调利用中央机

① Kandel, Comparative Education, p. 10, 8, 13, 11, 1-2.

构控制通过学校中的教学内容主导观点及其形成,而自由主义或民主主义的政体形式把权力下放给地方。

根据一种外国教育制度构建(它的砖和瓦)的性质——它的教师的工资和地位、它的学生依据班级和学校的分配、它的课程内容和时间表、教学的方法等的研究为比较教育的研究提供了基础的材料。这些描述性尽管有用处,但还远远不够;有关其它国家的教育制度的年鉴和其它论文集虽然是由不同的作者撰写,也为比较教育研究提供了一些基础,但它们本身构成不了比较教育的著作。

4. 民族主义与教育权确立的关系

康德尔认为,“随着民族主义这个政治观念的产生和不断增长,国家逐渐分享承担教育的控制权。”^①民族主义教育思想和国家控制教育观念是一脉相承的,实际上民族主义为国家教育权的确立提供了思想基础。正如康德尔在1930年3月4日于哥伦比亚教师学院作关于“当代国外教育运动”这门课的讲座时在“欧洲国家与教育”题目中开宗明义地说:“永恒的教育问题一直是‘谁应当控制儿童的教育?’”,康德尔指出,从理论上说亚里士多德和柏拉图已经解决了这个问题,但从实践上说,他们首次从政治哲学的角度提出的问题至今还悬而未决。亚里士多德在《政治学》中称,“在我提到的所有事情中,教育适应政府的形式是宪法得以永恒的最可靠保证。”

这种思想意味着国家教育权的确立,教育对国家安定与民族团结至关重要。德国的普鲁士在1800年之前就已建立了教育制度中的教育权,1794年法规规定,“学校和大学是以有用的和科学的知识负责教育年轻人的国家机构,这样的机构唯有在国家的认可和同意下才能建立。”^②继耶拿战败后爱国主义和民族主义更深入地论证国

① Kandel, I. L. Essays in comparative education, New York: Teachers College, Columbia University, 1930, p. 10.

② Kandel, Essays in comparative education, p. 10.