

JIAOYU TONGLUN

教育通论

史万兵◎编著



教育科学出版社

Educational Science Publishing House

教育通论

JIAOYU TONGLUN 史万兵◎编著

教育科学出版社

· 北 京 ·

责任编辑 乔焕臣
版式设计 杨玲玲
责任校对 曲凤玲
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

教育通论 / 史万兵编著. —北京: 教育科学出版社, 2011. 1

ISBN 978 - 7 - 5041 - 5501 - 6

I. ①教… II. ①史… III. ①教育理论 IV. ①G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 259829 号

出版发行	教育科学出版社		
社 址	北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号	市场部电话	010 - 64989009
邮 编	100101	编辑部电话	010 - 64981368
传 真	010 - 64891796	网 址	http://www.esph.com.cn
经 销	各地新华书店		
制 作	北京金奥都图文制作中心		
印 刷	保定市中国画美凯印刷有限公司	版 次	2011 年 1 月第 1 版
开 本	169 毫米 × 239 毫米 16 开	印 次	2011 年 1 月第 1 次印刷
印 张	16.75	印 数	1 - 2000 册
字 数	280 千	定 价	33.00 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

前 言

《教育通论》教材从九个方面论述了教育基本理论问题，具体内容包括：第一章 教育的内涵及其本质与形态；第二章 教育理论的产生与发展；第三章 教育者与学习者；第四章 教育价值；第五章 教育目的；第六章 教育制度；第七章 教育与社会；第八章 教育与生产劳动相结合；第九章 国外的教育及对我国的启示。本教材的创新性有如下几个方面：（1）对于教育理论的产生与发展的阐述，采取东西方教育理论的产生与发展分别加以阐述的方式；（2）关于教育者和学习者，在对教育者、学习者内涵加以重新界定基础上，从多视角阐述对教育者、学习者的认识和理解，同时，论述了教育者与学习者科学互动的条件；（3）关于教育价值，在揭示教育价值基本概念、阐述教育价值理论的基础上，还对教育价值观点争鸣进行了梳理；（4）关于教育目的，在介绍教育目的的基本观点基础上，着重阐述和强调了马克思主义的个人全面发展理论；（5）教育与社会部分，主要论述了教育与经济、政治、文化与人口的相互关系；（6）教育与生产劳动相结合部分的创新也较为突出，在阐述教育与生产劳动相结合思想的产生与形成前提下，论述了教育与生产劳动相结合理论在当代社会的运用；（7）关于国外的教育及对我国的启示，是本教材的一个亮点，分别论述了国外的学前教育、小学教育、中等教育、高等教育、职业教育、终身教育的先进经验、存在的不足及对我国的启示。

本书主要适用于教育学各专业以及公共管理学的教育经济与管理专业的本科生及研究生，同时，可作为高等院校教育学院、教育管理學院、教育科学研究所的教学和科研工作人员的参考资料，也可供教育行政部门的干部、企事业单位的教育管理人员使用。

在编写本书的过程中，笔者援引和参考了许多教育学学科领域专家学者

的成果，在书稿即将付梓之际，心中十分感激学术同仁成果的奠基作用。由于笔者水平有限，本书一定还存在诸多不足和纰漏之处，敬请广大读者斧正赐教。

史子云

2010年3月

目 录

第一章 教育的内涵及其本质与形态

第一节 教育内涵 /1

第二节 教育本质 /4

第三节 教育形态 /13

本章小结 /20

关键术语 /21

复习思考题 /21

第二章 教育理论的产生与发展

第一节 西方教育理论的产生与发展 /22

第二节 东方教育理论的产生与发展 /40

本章小结 /55

关键术语 /56

复习思考题 /56

第三章 教育者与学习者

第一节 教育者与学习者的内涵 /57

第二节 对教育者及学习者的理解与认识 /59

第三节 教育者与学习者科学互动的条件 /77

本章小结 /87

关键术语 /87

复习思考题 /87

第四章 教育价值

第一节 教育价值概述 /88

第二节 教育价值理论 /91

第三节 教育价值理论争鸣 /99

本章小结 /103

关键术语 /103

复习思考题 /104

第五章 教育目的

第一节 教育目的的概述 /105

第二节 教育目的的基本观点 /112

第三节 个人全面发展理论 /122

本章小结 /136

关键术语 /137

复习思考题 /137

第六章 教育制度

第一节 制度与教育制度 /138

第二节 我国的教育制度 /146

本章小结 /158
关键术语 /158
复习思考题 /158

第七章 教育与社会

第一节 教育与经济 /159
第二节 教育与政治 /167
第三节 教育与文化 /176
第四节 教育与人口 /183
本章小结 /191
关键术语 /191
复习思考题 /191

第八章 教育与生产劳动相结合

第一节 教育与生产劳动相结合思想的产生与形成 /192
第二节 教育与生产劳动相结合理论在当代社会的运用 /203
本章小结 /214
关键术语 /214
复习思考题 /214

第九章 国外教育及对我国的启示

第一节 国外学前教育及对我国的启示 /215
第二节 国外小学教育及对我国的启示 /219
第三节 国外中等教育及对我国的启示 /225
第四节 国外高等教育及对我国的启示 /230

第五节 国外职业教育及对我国的启示 /237

第六节 国外终身教育及对我国的启示 /247

本章小结 /251

关键术语 /251

复习思考题 /251

参考文献 /252

后 记 /257

第一章

教育的内涵及其本质与形态

第一节 教育内涵

在日常生活中，人们经常使用“教育”一词。例如：一个刚听完劳动模范报告的人可能会说：“我从这次报告中受到了一次深刻的教育”；一个走上犯罪道路的人可能会反思说：“我之所以堕落到今天，是因为我从小就没有受到应有的教育”；一位政府官员可能会在某次大会上说：“教育是振兴国家经济的基础”；一位家长可能会对另一位家长说：“你的孩子综合素质这么好，你是怎么教育孩子的”，等等。这些用法大致可分为三类：一类是作为一种过程的“教育”，表明一种深刻的思想转变过程，如“我从这次报告中受到了一次深刻的教育”中的“教育”；一类是作为一种方法的“教育”，如“你的孩子综合素质这么好，你是怎么教育孩子的”中的“教育”；再一类是作为一种社会制度的“教育”，如“教育是振兴国家经济的基础”中的“教育”。在这三类用法中，最基本的还是第一种用法，因为无论是作为一种方法的“教育”，还是作为一种社会制度的“教育”，如果不伴随教育对象深刻的思想转变过程，都是很难理解的。

人们对“教育”概念的日常理解构成了日常教育生活的基础。但是，就像在日常生活中其他一些常用词汇一样，人们尽管可以很自如地使用，却往往缺乏比较明晰和深入的思考，更不用说形成系统化、专门化的知识。对“教育”内涵的常识理解对于个体日常教育生活来说也许已经足够了，但是

对于专门的社会教育事业来说却远远不够。如果一个国家、一个地区或一所学校的全部教育活动仅是建立在对“教育”内涵的常识理解基础上，并受前者指导的话，那么它的教育水平和质量是很值得怀疑的。所以，我们应该对“教育”内涵的理解从常识水平提升到理论水平，并对它进行比较深入和系统的分析。

在英语中，教育是“education”；在法语中，教育是“éducation”；在德语中，教育是“erziehung”，三者均起源于拉丁文“educare”。“educare”是个名词，它是从动词“educēre”转换来的。“educēre”是由前缀“e”与词根“ducēre”合成的。前缀“e”有“出”的意思，而词根“ducēre”则为“引导”，二者合起来就是“引出”，意思就是采用一定的手段，把某种本来就潜藏于人身上的东西引导出来，从一种潜质转变为现实。

在先秦古籍中，“教”和“育”连用的极少，大都只用“教”一个字来表述教育的事情。最早连用“教”、“育”二字的是孟子，他说：“得天下英才而教育之，三乐也”。我们也可从中外一些思想家、教育家的解释来看“教育”的含义。战国时期的荀子说：“以善先人者谓之教”；战国末期的教育名篇《学记》说：“教也者，长其善而救其失者也”；东汉的许慎在其《说文解字》中说：“教，上所施，下所效也”；法国近代启蒙思想家卢梭（Rousseau, J. J.）认为：“教育应当依照儿童自然发展的程序，培养儿童所固有的观察、思维和感受的能力”；^{[1]124}瑞士民主主义教育家裴斯泰洛齐（Pestalozzi, J. H.）说：“教育的目的在于发展人的一切天赋力量和能力”；^{[1]159}德国近代教育家赫尔巴特（Herbart, J. F.）认为：“教育的全部问题可以用一个概念——道德——包括”；^{[1]183}19世纪英国社会学家、教育家斯宾塞（Spencer, H.）认为：教育应该“为美好的生活做准备”；20世纪美国哲学家、教育家杜威（Dewey, J.）则说：“教育即生活”。这些说法，有的是从教育者与受教育者的关系来说明的，有的是从儿童发展的角度论述的，有的则是从教育的社会作用上来表述的，各自从不同角度揭示了教育的某些特点，但还未能揭示教育的真正内涵，有的说法还有失偏颇。

我们在给“教育”下定义时，首先将它确定为一种社会现象，以区别于自然界中动物的某些本能行为。19世纪末期，法国哲学家、社会学家利托尔诺（Letourneau, C.）在《各人种的教育演化》中指出：教育是超出人类社会以外的，在动物界就存在的。他认为诸如大猫教小猫捉鼠、老鸭赶小鸭下水游戏、成年燕子教乳燕筑巢等现象，就是教育。英国学者沛西·能（Nunn, P.）在《教育原理》中说：“教育从它的起源来说，是一个生物学

的过程，不仅一切人类社会——不管这个社会如何原始——有教育，甚至在高等动物中间也有低级形式的教育”，他认为“教育是扎根于本能的不可避免的行为”。不可否认，在动物界中，它们养护幼仔的活动与人类抚育下一代有某些类似，但这只是一种定型化了的动作反射程序，与人类社会中复杂的教育活动不能相提并论。

历史唯物主义告诉我们：人与动物的根本区别，在于人会制造工具、使用工具、从事生产劳动。人们在制造工具、使用工具、进行生产劳动的过程中，不仅获得了物质生产的经验，而且也产生了一定的生产关系。正如马克思所指出的：“为了进行生产，人们便发生一定的联系和关系，只有在这些社会联系和社会关系的范围内，才会有他们对自然界的关系，才会有生产。”^[2]人们在一定的社会联系和关系中，形成了一定的劳动纪律和生活习惯，积累了社会生活的经验。年老一代为了维持和延续人们的生活，使新生代更好地从事生产劳动和适应现存的社会生活，就把积累起来的生产斗争经验和社会生活经验传授给新生代。同时从作为个体的人的发展来说，一个嫩弱无知的初生婴儿要长成营谋社会生活的成员，即从一个生物实体的人转化为一个社会实体的人，也需要成年人的抚育与培养。这样，便产生了教育。所以，教育是培养人的一种社会活动，它的社会职能就是传递生产经验和社会生活经验，促进新生一代的成长。由此看来，教育是新生一代的成长和社会生活的延续不可缺少的手段，为一切人、一切社会所必须。从这个意义上说，教育是人类社会的永恒范畴，与人类社会共始终。并且，随着社会的发展，人类积累的知识越来越丰富，教育对社会发展的作用也就越来越明显。

通过进一步的研究可以发现：教育同其他的社会现象，如经济、政治、军事、文化存在着很大差异。教育是通过培养人的活动而作用于社会，它的特定功能就是促使受教育者从无知转化为有知，从知之不多转化为知之较多，从不会做转化为会做，从没有良好品德到有良好品德，从身体软弱转化为身体强壮，以及将知识转化为能力，将观念变成行为、习惯。也就是说，教育要把人类已有的生产劳动和社会生活经验、技术、理论转化为受教育者的内在素质，使他们的身心得到发展，成为合格的社会成员。其他社会现象也是发生在人与人之间的，也能够锻炼人、影响人，或这样或那样地促进人的身心发展，但一般来说不如教育的作用直接和显著。对此，国内外许多学者的看法是接近一致的，譬如刘佛年等认为：“教育是培养人的一种社会活动，它同社会的发展、人的发展有着密切的联系。从广义上说，凡是增进人们的

知识和技能、影响人的思想品德的活动，都是教育”^[3]。叶澜认为：“教育是有意识的以影响人的身心发展为直接目标的社会活动”^[4]；苏联著名教育家巴班斯基认为教育是老一代向新一代传递社会历史经验的过程，其目的在于培养他们参加生活和从事为保证社会进一步发展所必需的劳动^[5]。

根据上述分析，我们得出在中外教育史上，尽管对于教育的解说各不相同，但却存在着一个共同的特点，即都把教育看作是培养人的活动，这是教育区别于其他事物现象的根本特征。为了更好地表述教育的概念，在肯定教育是培养人的社会活动的基础上，又作了进一步分析，把教育分为广义的和狭义的两种。广义的教育指的是：凡是有目的地增进人的知识和技能、影响人的思想品德、增强人的体质的活动不论是有组织的或是无组织的、系统的或是零碎的都是教育。它包括人们在家庭中、学校里、亲友间、社会上所受到的各种有目的的影响。狭义的教育是指专门组织的教育，它不仅包括全日制的学校教育，而且也包括半日制和业余的学校教育、函授教育、刊授教育、广播学校和电视学校的教育等。它是根据一定社会的现实和未来的需要，遵循年轻一代身心发展的规律，有目的、有计划、有组织地引导受教育者获得知识技能，陶冶思想品德、发展智力和体力的一种活动，以便把受教育者培养成为适应一定社会（或一定阶级）的需要和促进社会发展的人，这就是教育的内涵。

第二节 教育本质

一、教育本质问题的意义

在现代社会中，教育几乎同社会的每个成员都有密切关系，但是要问教育究竟是什么？教育与人类其他社会活动有何区别与联系？很多人就不一定能回答出来。像这样的问题就属于教育的本质问题，它往往表现为教育观。教育本质虽然属于抽象的教育哲学问题，但却与每一个教育工作者和受教育者息息相关。因为对教育本质的认识不仅直接影响到教育目标的确定、教育内容和方法的选择、教育评价标准的确定，而且还关系到教育发展战略的确定和各项教育方针政策的制定，因此，作为教育者与受教育者必须对此有清楚的认识。

二、教育本质问题的论争

研究教育的本质,首先要确定本质这一概念的科学含义。本质是对现象而言的,本质所回答的问题,是一事物区别于他事物的特殊的属性,是一事物内部所包含着的特殊的矛盾。毛泽东说:“任何运动形式,其内部都包含着本身特殊的矛盾。这种特殊的矛盾,就构成一事物区别于他事物的特殊的本质。”^[6]那么,我们应当怎样来界定教育的本质呢?教育的本质,也就是教育的质的规定性。它主要回答教育是什么,教育与人类其他社会活动有何区别与联系,怎样看待教育在社会中的地位等抽象的教育哲学问题。在教育史上,关于教育本质的讨论可谓是各具机杼、蔚为壮观。多年来众多的教育本质学说积聚了复杂的学术文献,并且,每一种学说似乎都有自己存活的机制。各自从不同的侧面和角度提出了许多有益的见解,但分歧是明显的。归纳起来,主要有以下几种不同的理论观点:即上层建筑说,生产力说,双重属性说,多质说,本质规定说。

(一) 上层建筑说

这种观点的主要理论依据如下所述。

1. 20世纪50年代初斯大林《马克思主义与语言学问题》的发表,引起苏联教育界对教育本质属性的讨论。《苏维埃教育学》杂志编辑部在讨论总结中提出:教育是社会上层建筑的观点,因而在我国教育本质的讨论总结中也提出教育是社会上层建筑的观点。上层建筑说认为教育为政治经济培养所需的人才,教育可以促进政治民主,教育通过传播思想、形成舆论作用于一定的政治经济。总之,教育的本质是为政治经济服务的,它反映政治经济,并为政治经济所决定。教育虽然是一种普遍的永恒现象,但它随着社会经济结构的变化而变化。在整个社会结构中,教育属于社会意识形态的范畴。所以,教育是社会的一种上层建筑现象。

2. 任何事物都有诸多的属性,然而决定事物本质的不是诸属性之和,而是事物的本质属性。在教育的诸多因素中,教育目的是整个教育工作的出发点和归宿,它对人才培养的质量规格、教育内容、教育方法和教育组织形式起着制约作用,是各方面教育力量必须共同遵循的基本准则。因此,教育目的在整个教育体系中是基本的、决定的方面,居于核心地位。教育目的是由人提出的,属于意识范畴,为社会历史的客观进程所制约并随着时代的变迁

而改变, 而由生产力和生产关系结成的生产方式是教育目的产生和变化的现实基础。教育目的也受一定的生产关系和以这种生产关系为基础的政治观点、政治设施的制约, 是一定社会中占据统治地位的阶级利益在教育上的集中表现。所以, 教育目的能集中体现出一定社会的占据统治地位的阶级的利益和意志。由此看, 教育是属于上层建筑的。

3. 从教育与生产力、生产关系的联系看, 教育同生产力的关系和相互影响作用, 必须通过经济基础的中介来实现。生产力的发展对教育的要求和为教育的发展提供的物质条件, 必须通过经济基础的中介而起作用。而教育对生产力的作用, 也是通过经济基础的中介实现的, “想绕过社会主义的经济基础, 使教育直接与生产联系起来这种设想是不可能的”。生产力不能直接决定教育, 教育是由经济基础直接决定的。从这点看, 教育也是一种社会上层建筑现象, 只是教育同生产斗争有着本质的必然的联系。教育与生产斗争这种内在的本质的联系, 是由于教育是劳动力再生产的必要条件, 也是生产工具革新的必要条件。在科学技术高度发达的今天, 教育同生产斗争这种本质联系更为突出地表现出来。

总之, 上层建筑说理论的基点是马克思在《政治经济学批判》序言中所确立的原理: “生产关系的总和构成社会的经济结构, 即有法律的和政治的上层建筑竖立其上并有一定的社会意识形态与之相适应的现实基础。物质生活的生产方式制约着整个社会生活、政治生活和精神生活的过程, 不是人们的意识决定人们的存在。相反, 是人们的社会存在决定人们的意识。”^[7] 它的直接理论立据是马克思、恩格斯在《共产党宣言》中所说: “教育观念是由阶级的物质生活条件决定的。”

(二) 生产力说

这种观点的主要理论根据是“教育会生产劳动能力”(马克思语), 教育是劳动力再生产的必由途径。

1. 马克思主义认为, 人是生产力中最重要的因素。这里所指的人, 是适合现代化生产的需要, 具有一定智力、生产知识、生产经验和劳动技能的人。现实社会中这种人的获得必须通过教育才能实现, 因为教育能把潜在的生产力转化为现实的生产力、教育可实现劳动能力的再生, 是提高劳动者的能力的重要手段。教育实现着知识的再生产和知识创新, 教育是知识经济社会发展的重要因素, 可为社会带来巨大的经济价值。总之, 教育对生产力所起的作用, 既表现在生产力的精神潜力方面, 也表现在劳动力再生产和生产力的

物质要素方面,可以说构成现代生产力的各种因素中都渗透了教育的作用,它直接推动了生产力的发展。正是在这个意义上,认为教育就是生产力。

2. 教育的发展水平由生产力的发展水平决定并对生产力的发展具有促进作用。主要体现如下:(1) 生产力的发展水平制约着教育目标的设定。社会生产力的发展水平制约着教育事业发展的速度、规模和学校的结构;生产力的发展水平制约着课程的设置和教育内容的沿革;生产力的发展促进了教学组织形式、教育教学手段和方法的变革。(2) 教育是科学知识再生产的手段,教育是发展科学的一个重要手段,对提高生产效率和增加社会财富起着重要作用。因此,教育的作用也在于并能够推动社会生产力的发展。所以,可以把教育看作是社会生产力。

3. 教育本质的“生产力说”是于光远在《重视培养人的活动》一文中率先提出来的。于光远从对教育劳动性质的分析入手认为“现在的劳动不是从单个人来看,而是从整个社会来看的。整个社会里面的从事生产的人是结合起来的。这个生产物是结合劳动者的生产物,结合劳动者的各个分子也都成为生产者了,只是远近不等地参加了对劳动对象的处理”。“随着协作的发展,生产劳动者的概念也扩大了。培养人的教育工作者也应该是生产劳动者。教育的劳动虽是较间接地作用于劳动对象的劳动,但作为总体工人一个器官的劳动,应该肯定它还是生产劳动”。由此出发,认为“教育变为直接生产力的过程就是教育本身,就是培养作为生产力最重要的要素的人,提高他们的生产知识、劳动技能的水平。教育是作用于人的,教育的产品就是教育者的劳动转化为受教育者的智慧、才能、品德、性格。经过这么一转化,人就成为生产力的一个要素,而教育也就成为直接的生产力”。^[8]

总之,生产力说是立论于马克思关于社会再生产理论和生产劳动的理论。马克思认为社会再生产中包含了一定的劳动力再生产,劳动力再生产中又包含了教育和训练。人是生产力诸要素中最主要的因素,而人的劳动能力都是通过教育培养、训练保持的。同时,现代科学技术在生产中起着越来越重要的作用,而先进科学技术的发明与传递也离不开教育。因此,认为教育本质是生产力,教育部门是一个重要的生产部门。

(三) 双重属性说

这种看法是从教育的两种社会职能出发的,认为教育同时受生产力与生产关系的制约。

1. 教育的一种职能是传授一定生产关系所要求的社会思想意识。在阶级

社会中，凡与教育教学的思想政治方向有关的部分都具有鲜明的阶级性。教育无论在任何一种社会制度下，总要以当时的占统治地位的思想作指导，而这种指导思想又是自己赖以建立的经济基础所决定并为经济基础服务的。这些不同的指导思想是不同时期教育事业的灵魂，是影响并决定教育的一系列方针政策和措施的。从这个意义上讲，教育确实是上层建筑，确实属于意识形态。

2. 教育的另一种职能是传授与一定生产力发展水平相适应的劳动经验和生产知识技能，为发展生产力服务。教育中凡与生产力直接联系的部分都没有阶级性，都不是社会的上层建筑。如教育中的自然科学内容、教育的方法手段等都是没有阶级性的。尤其现代，教育与生产力的结合更发展到前所未有的水平，生产力对教育的直接作用更为突出。生产力影响教育目的的制定；生产力发展水平直接影响教育事业发展的规模和速度；生产力的发展要求教学内容的改革；生产力的发展也推动教学方法的改进。同时，教育对生产力的作用也日益增大，不仅把可能的生产力转化为直接的生产力，也可以实现科学知识的再生产，生产新的科学知识，创造巨大的新的生产力。所以说，教育的两种职能是分别由生产关系和生产力所要求和制约的，是难以区分主次的，二者并没有互相隶属的关系，而是独立地、平行地起着作用。因此，这种观点在肯定教育具有上层建筑属性的同时指出“仅仅把教育看成是上层建筑和意识形态就是把问题简单化、片面化了”。

3. 也有学者提出：（1）随着时间的推移，教育对于生产力的推动作用逐渐彰显。（2）进入20世纪后，尤其是第二次世界大战以后，科学上出现了重大的突破，从而使社会生产力得到了突飞猛进的发展，科学和技术的结合越来越紧密，教育也是生产力中十分重要的因素了。（3）展望未来，具有高度思想觉悟和丰富文化科学知识的人将成为生产力中最有威力、最富生气的部分。所以说教育本来具有上层建筑和生产力的双重性质。也有学者从教育在各个社会形态中的演进角度出发，认为“在原始社会中，教育主要属于生产力范畴，教育的职能主要是为生产服务。在阶级社会里，教育主要属于上层建筑范畴”。^[9]这实际上也是把教育本质看作是具有上层建筑与生产力的双重属性。

“双重属性说”试图超越于“上层建筑说”与“生产力说”，致力于教育职能的剖析研究，进而把教育自身的因素分为上层建筑部分与生产力部分。但是有的学者从矛盾论的基本思想出发认为事物的本质是固定的，是由事物的主要矛盾与矛盾主要方面决定的，次要矛盾与矛盾的次要方面不决定事物