



上海高校本科法学专业（刑事司法方向）教育高地建设系列教材

罪犯教育学

贾洛川 主编

上海高校本科法学专业（刑事司法方向）
教育高地建设系列教材

罪犯教育学

主 编 贾洛川 副主编 陈丽天

撰稿人（以姓氏笔画为序）

孙丽娟 余 飞 陈士涵 陈丽天
姜绪平 荣道福 贾洛川 程建宸

广西师范大学出版社
· 桂林 ·

图书在版编目(CIP)数据

罪犯教育学/贾洛川 主编. —桂林:广西师范大学出版社,2008.8

ISBN 978 - 7 - 5633 - 7639 - 1

I. 罪… II. 贾… III. 犯罪分子-教育学 IV. D916.8

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 115427 号

广西师范大学出版社出版发行

(广西桂林市中华路 22 号 邮政编码:541001)
(网址:<http://www.bbtpress.com>)

出版人:何林夏

全国新华书店经销

销售热线:021 - 55395790 - 103/168

山东新华印刷厂临沂厂印刷

(山东省临沂市高新技术产业开发区新华路东段 邮政编码:276017)

开本:960mm × 1 300mm 1/32

印张:10.25 字数:250 千字

2008 年 8 月第 1 版 2008 年 8 月第 1 次印刷

定价:42.00 元

如发现印装质量问题,影响阅读,请与印刷厂联系调换。

(电话:0539 - 2925659)

说 明

2005年6月,承蒙上海市教委的正确指导和资助,上海政法学院的法学专业(刑事司法方向)被批准为“上海高校本科法学专业(刑事司法方向)教育高地”建设项目。立项后,上海政法学院领导给予了高度重视,从组织机构、人员配置、经费配套等方面进行了有力保障。教育高地建设执行组对该专业方向的发展进行了整体建设的规划,并得到了学院领导的认可和市教委的批准。教育高地的建设内容包括师资队伍、专业建设、教学条件、教学管理、教学效果和人才培养质量等方面。通过建设,总体教学水平和教学条件达到国内先进水平。为适应教育高地建设的需要,经过课程组申报,专家组评审,学院批准,有20余门法学专业(刑事司法方向)课程列为核心和重点课程。其中编纂系列教材是教育高地核心、重点课程建设的重要组成部分。我们试图通过系列教材的编纂、出版,为法学专业(刑事司法方向)教育高地核心、重点课程的打造,为法学专业(刑事司法方向)教育高地建设的整体推进,达到预期目标起到应有的作用。

上海政法学院法学专业(刑事司法方向)

教育高地建设执行组

2008年6月

前 言

2005年6月,我院法学专业(刑事司法方向)被上海市教委批准列为上海本科教育高地建设项目,为推进项目建设,学院确立了一批核心课程建设项目,罪犯教育学课程也于2007年4月被批准立项。为配合罪犯教育学核心课程建设,适应教育高地建设以及监狱学专业人才培养需要,我们以本院教师为主,并邀请了上海市犯罪改造研究所和实际工作部门一些素有研究的同志参加,编写了这本《罪犯教育学》教材。

本教材在编写中,以马克思主义、毛泽东思想、邓小平理论、“三个代表”重要思想和科学发展观为指导,根据监狱工作法制化、科学化和社会化建设的要求,立足于中国监狱罪犯教育工作的实际,关注中外罪犯教育发展的共同特点和趋向,吸收和借鉴本学科和相关学科的研究成果,力图总结罪犯教育工作的成功经验,抽象出具有普遍指导意义的罪犯教育理论,做到思想性、科学性、应用性和创新性的统一,为促进我国罪犯教育向前发展,提高教育质量有所贡献。

本教材由贾洛川任主编,陈丽天任副主编,各章执笔人是(以章节先后为序):贾洛川(第一、二、三、四、五、十五、十六章);荣道福(第六、十二章);余飞(第七章);陈丽天(第八、九、十章);孙丽娟(第十一、十七章);姜绪平(第十三、十五章);程建宸(第十四章);陈士涵(第十八章)。全书由贾洛川统稿、定稿。

本教材在编写过程中,得到学院领导和有关专家、学者的关心和支持,并参考了与本教材内容相关的著作、教材和论文等研究成果。在此,一并致以由衷的感谢。由于水平有限,不当之处在所难免,恳请读者批评指正。

编者

2008年6月

绪 论

罪犯教育学是从 20 世纪 80 年代着手建立,正在走向成熟的一门新的学科。它所涉及的许多基本理论问题和实践问题尚在研究解决之中,它的逻辑体系也在继续探索建构之中。

本章根据当前的研究水平,就教育、罪犯教育、罪犯教育学的一些基本问题做一个简单的概述,大致勾画出罪犯教育学的逻辑体系框架。

第一节 教育概述

一、教育的概念及功能

关于教育一词,在我国最早见之于《孟子·尽心上》中的“得天下英才而教育之,三乐也”一句。而就教育的概念,具体表述的形式很多,如我国东汉学者许慎撰写的《说文解字》中说:“教,上所施,下所效也;育,养子使作善也。”捷克教育家夸美纽斯认为,教育在于发展人健全个性。瑞士教育家裴士泰洛齐认为,教育是“依照自然法则,发展儿童道德、智慧和身体各方面的能力”。德国思想家康德认为,“人只有靠教育才能成人,人完全是教育的结果”。美国教育家杜威说,“教育就是经验的不断改造或重新组织”,“教育即生活”,“教育即生长”。这些说法,都力图说明教育的含义。但由于历史的局限或阶级的局限,都未能科学地说明教育这一概念。

那么,教育这一概念的确切含义是什么呢?按照马克思主义辩证唯物主义的观点,教育是一种社会现象,其他动物界都没有,有些动物

出生以后就有某些特殊行为,如小鸭生下来就会游泳,蜜蜂生下来就会酿蜜,造窝,这都是它们本能的活动,谈不上教育的结果,动物界没有教育,只有人类社会有教育。但社会现象有各种各样的,如政治、经济、军事、法律等,教育这种社会现象与其他社会现象有什么不同呢?它区别于其他社会现象的特点就是培养人。它是人类社会所特有的一种社会活动。今天,一般人们更多地从社会的角度定义教育,有广义和狭义两种解释:广义上讲,凡是增进人们的知识和技能,影响人们的思想品德的活动,都是教育,不论是有组织的或无组织的,系统的或零碎的,都是教育,其内容十分广泛,形式也是多种多样,它包括人们在家庭里、学校里、社会上所受到的各种有目的的影响,包括看电视、看电影、读文艺作品所受到的启发和教育。狭义上讲,是指专门组织的教育,主要指学校教育,即教育者根据一定社会或阶级的要求,有目的、有计划、有组织地对受教育者的身心施加影响,把他们培养成为一定社会或阶级所需要的人的活动。这里凡带有学校特性的都可以视为狭义教育。如各种大、中、小学教育,函授、刊授教育,包括罪犯教育,中央就曾提出劳改、劳教场所是教育改造违法犯罪分子的学校。近些年来,有些学者认为,单从社会的角度审视教育还不够,还应从个体的角度定义教育,教育不仅是要使受教育者达到社会的一般要求,而且要注重教育过程中个体各种心理需要的满足及心理品质的发展。或者换一句话说,就是要重视受教育者个性的发展。如果把社会 and 个体两个方面兼顾起来,我们对教育主要是针对狭义的教育下一个定义,教育是教育者在一定社会背景下有目的、有计划、有组织地对受教育者施加影响,促使个体的社会化和社会的个性化的实践活动。这里一方面要强调“个体的社会化”,另一方面要强调“社会的个性化”。个体的社会化是根据一定的社会要求,把个体培养成符合社会发展需要的具有一定态度、知识和技能结构的人;社会的个性化是指把社会的各种观念制度和行为方式内化到需要、兴趣、素质各不相同的个体身上,从而形成他们独特的个性心理结构。这里既不能搞千篇一律,整齐划一,把个体需要和社会发展无条件地拉向一致,同时,也不能片面强调个性发展,导致个体的随心所欲。

从这两个方面出发,教育也同样具有社会功能和个体功能。^①就社会功能而言,教育具有改善人口质量,提高民族素质的功能;具有促进文化延续和发展的功能;具有促进经济发展的功能;具有促进政权稳定、社会和谐平安的功能;具有调节人与自然关系,促进社会可持续发展的功能。另就个体功能而言,一是教育具有对个体发展的促进功能。它能够促进个体社会化,主要表现为促进个体思想意识的社会化,促进个体行为的社会化,培养个体的职业意识和角色;它能够促进个体个性化,主要表现为促进人的主体意识的形成和主体能力的发展,促进个体差异的充分发展,形成人的独特性,能够开发人的创造力,促进个体价值的实现。二是教育的个体谋生和享用功能。教育的个体谋生功能,是教人“学会生存”;教育的个体享用功能,不仅是指为了达到外在目的而受教育,而且是要使教育成为个体生活的需要。受教育过程是需要满足的过程,在满足需要的过程中,个体可以获得自由和幸福,获得一种精神上的享受,通过教育,知识的内在价值,体现在促进人的身心和谐发展,造就完美的自由人格,使人成为自由、幸福之人。

二、教育的起源

人们普遍承认,教育是人类社会继承和延续、生存和发展必不可少的手段,但在教育起源问题上,却有不同的看法,大致有以下几种观点:

(一) 神话起源说

这是人类关于教育起源的最古老的观点,所有宗教都持这种观点。这种观点认为,教育与其他万事万物一样,都是由人格化的神(上帝或天)创造的。教育的目的就是体现神或天的意志,使人皈依于神或顺从于天。这种观点是非科学的,之所以如此,主要是受当时认识水平的局限。

(二) 生物起源说

该学说的代表人物是法国哲学家、社会学家利托尔诺,他根据对动物生活的观察得出结论:教育活动不仅存在于人类社会中,甚至存在于

^① 参见全国十二所重点师范大学联合编写:《教育学基础》,教育科学出版社2002年版,第32—47页。

动物界。人出现之前,动物界就有了教育,如猫教小猫捕鼠,鸭子教小鸭游水。他把教育过程理解为按生物学规律完成的本能过程。该学说的提出,有一定的经验基础,与神话起源说相比,不能不说是一大进步,标志着在教育起源问题上开始从神话解释转向科学解释。而它的根本错误在于没有把握人类教育的行为与动物类养育行为之间质的差别,仅从外在行为的角度而没有从内在目的的角度来论述教育的起源问题,从而把教育起源问题生物学化。

(三)心理起源说

教育的心理起源说在学术界被认为是对教育生物起源说的批判,其代表人物是美国教育家孟禄,他认为,利托尔诺没有揭示人的心理和动物的本质区别。孟禄从他当时的心理学立场出发认为,儿童对成人的模仿的本能是教育的基础,模仿是手段,是教育过程的实质。表面上看,这种观点不同于生物起源说,但仔细考虑,却也离生物起源论不远。因为如果教育起源于儿童对成人的模仿本能,那么这种本能就肯定不是获得性的,而是遗传性的,是先天的而不是后天的,即不是文化的和社会的。只不过这种本能是人类的类本能,而不是动物的类本能,这是孟禄比利托尔诺进步的地方,可是这种人类的类本能与动物的类本能的界限在哪里,孟禄没有回答,另外心理起源说对教育者在历史发展中的作用没有做出科学的估价。

(四)劳动起源说

劳动起源说是在直接批判生物起源说和心理起源说的基础上,在马克思主义辩证唯物主义理论的指导下形成的。这种观点认为,教育产生于社会生活需要,而归根结底产生于生产劳动。人类在劳动中制造工具,使用工具,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。为维持人类的生存,年长的一代把生产技能、技巧经验和道德规范、利益方式、风俗习惯传授给下一代,教育就是从这种生产劳动的实际需要中产生的。这种观点鲜明地提出了教育是人类所特有的有意识的活动,是人类社会特有的传递经验的形式。持这一观点的学者主要集中于前苏联和我国,并成为通说。

三、教育的发展过程

教育伴随着人类的产生而产生,随着社会的发展而发展,在不同历史阶段中,由于生产力发展水平的不同,生产关系和政治制度的不同,教育也具有不同的性质和特点,形成了各种历史形态。

根据古代经籍的记载,在我国原始社会的后期,约四千年前的虞舜时期,就开始有类似教育机构的建立,称之为“庠”。学校的正式产生是在奴隶社会的夏代和商代。夏代除有“庠”外,还设有“序”等军事性教育机构。商代则有“学”、“瞽宗”,这是传授礼乐,造就士子的学校。从国外考古学家和历史学家的研究中,发现在其他一些国家的原始社会中,也存在一种称之为“青年之家”的机构。在那里由一些丧失劳动能力,不能直接从事生产劳动的老人来专门训练和教导青年人。到了奴隶社会,从欧洲来看,有斯巴达和雅典两种较为典型的奴隶制教育。斯巴达是农业奴隶主统治的国家,为了镇压奴隶暴动和对外掠夺,特别注重军事体育训练,培养年轻一代成为效忠奴隶制度的勇敢卫士。雅典是一个工商业比较发达的奴隶制国家,在雅典教育中,除了军事训练外,还有读、写、算、音乐、政治、哲学、文学等多方面的文化科学知识的教学。教育目的是培养效忠国家的公民。

到了封建社会,生产力有了进一步的发展,出现了新的生产关系,教育也有了新的发展。在我国,在办学形式上,官学和私学并存,五代以后又出现了书院;在教育内容上,除了主要灌输儒家经典外,还根据当时的生产水平,传授一些自然科学知识,如天文、历算、医学等科。在欧洲,出现了为僧侣封建主和世俗封建主服务的教会学校和骑士教育,其目的是培养忠于神权的教士和维护封建统治利益的骑士。在封建社会里,教育制度具有森严的等级性,广大劳动人民基本上得不到学校教育。但劳动人民要为生活而劳动,必须学会技术,这样,家庭中的父子相传,各行业的师傅带徒弟,也就成了封建社会大量存在的教育活动,构成了教育的重要组成部分。

到了资本主义社会,随着资本主义制度的形成和发展,教育也发生了巨大变化。资本主义社会采取大机器生产,生产力的发展远远超过封建社会,新的生产力发展水平要求生产工作者要有文化,能够懂得机

器和正确使用机器,因而封建社会的等级性和脱离实际的教学内容等,已经不能适应社会的需要。因此,资产阶级在教育上进行了一系列重要改革,使教育有了新的发展。这个时期教育的主要特点是:其一,扩大了教育对象。对劳动者的教育从生产过程中分化出来,成为独立形态。如产生了专门传递生产技术知识,为工业训练劳动力的职业技术学校、实科学校,同时逐步普及义务教育。这是由于大工业生产的发展不仅要求扩大劳动者的数量,而且要求提高劳动者的质量,资产阶级为了自己的阶级利益不得不这样做。其二,形成了比较完备的近代学校教育体系。随着现代教育意识的萌芽,班级授课制代替了传统的个别教学,开始形成了现代学校的模式和教学、教育及管理工作的一系列制度。随着现代生产的不断发展,引起了产业结构、经济结构和社会结构的变革,对办学的目的、规格、层次的要求越来越多样、复杂,逐步形成了按教育程度和学校类型等分级的近代学校教育体系。其三,学校教育内容较为丰富,教学方法有较大改进。随着工业化的不断发展,学校教育增加了自然科学和科学技术知识,采用了演示、实验、实习等,革新了教学设备。但是资本主义教育的阶级性是很鲜明的。资本主义教育在教育内容上,始终渗透着资产阶级的思想意识和宗教精神;由于财富的巨大差别和办学条件优越的学校里昂贵的学费,有产者和劳动者事实上无法做到真正意义上的教育机会均等。

鸦片战争后,中国沦为半殖民地和半封建社会,帝国主义、封建主义和官僚资本主义掌握中国的经济命脉,控制中国的文化教育大权。在旧中国有帝国主义在中国直接开办的学校,设立的教堂;也有买办资产阶级的教育;还有“尊孔”、“读经”的封建教育。国民党反动统治时期的教育,是集封建的、买办的、法西斯教育的大成,为国民党反动统治服务。

在社会主义国家,教育权掌握在广大劳动人民手里,高度重视教育公平,人人有受教育的机会。我国的社会主义教育,是为推动社会主义经济、政治、文化、社会建设服务的。党和国家把教育作为民族振兴的基础,优先发展教育。在教育领域,广大教育工作者全面贯彻党的教育方针,坚持以人为本,德育为先,实施素质教育,提高教育现代化水平,培养德、智、体、美全面发展的社会主义建设者和接班人,办好人民满意

的教育。

在当今世界,有资本主义和社会主义两种不同性质的社会,也同时存在两种不同性质的教育。尽管在办教育的出发点、指导方针、受教育的实际权利、意识形态和思想道德教育内容等方面有显著不同,但在有些方面,有着共同的特点和发展趋势。一是教育成为社会发展的战略重点。在当今世界,几乎所有国家都在努力寻求获得更好更快发展的道路,而加速发展教育,促进国民素质的改变和提高,则是一个国家期望获得更大发展的先决条件和基本方式。因此各国都十分重视教育,许多国家都把教育视为本国经济、社会发展的战略重点。二是教育趋于民主化。教育的民主化首先是指教育机会均等,包括入学机会、教育过程中享有的教育资源机会和教育结果的均等;其次是指师生关系的民主化;再次是指教育活动、教育内容、教育方式等的民主化,为受教育者提供更多的自由选择的机会。三是教育类型的多样化。既有从幼儿园到中学的普通教育系统,又有初级、中级、高级的职业技术教育系统;既有综合的,又有专业性强的大专院校及研究机构;既有全日制的各级各类学校,又有半日制、业余的各级各类学校;既有青少年的学校教育,又有成人的各级各类学校等等,这些多种类型的教育,增强了当代教育适应经济和社会发展的应变能力。四是教育技术的现代化。这是现代科学技术在教育技术上的应用,包括教育设备、教育手段,以及工艺、程序、方法等的现代化,扩大了教育的范围和对象,提高了教育效果。五是教育改革成为世界潮流。随着社会对教育的要求日益提高,教育改革的实施日益迫切,这是历史发展的必然。20世纪80年代以来,各国几乎同时开始了教育改革,而且将不断地持久进行下去。这种改革涉及到教育思想、培养目标、教育内容、教育方法、教育制度等方面的综合性整体改革。这是当今各国教育发展的共同特点和趋势。

第二节 罪犯教育和罪犯教育学概述

一、罪犯教育概述

教育是一种培养人的社会活动,是一种促使个体的社会化和社会

的个性化的实践活动,这是教育区别于其他社会现象的一般概念。但是,大千世界,总是千差万别的,即使是同一类事物中的各个具体事物,也不尽相同。由于教育在对象、内容、目的以及形式、手段等方面的区别,因而呈现出十分复杂的区分和类型。如除全日制教育外,还有面向工人、农民、军人、干部等的在职教育。在诸多教育中如何对被判处刑罚(特别是监禁刑)的人进行教育以适应社会需要以及本人重新做人的问题,一直受到有关人士的关注,而且随着人类社会的发展,越来越引起相关方面的重视。

在西方,16世纪欧洲兴起的感化院,一个重要的理念就是要让违法、堕落者忏悔,在劳动作业的过程中接受教化,得到拯救。其中最为著名的是1703年教皇克莱门特十一世在罗马改建的圣·米歇尔感化院,该机构旨在感化违法犯罪的青少年,在它的大门上印有这样的题词:“对邪恶的人仅仅通过惩罚加以限制是不够的,同时必须通过矫正(教育)措施使其醒悟。”近代以来的西方,随着自由刑的发展,执行自由刑的监狱猛增,资产阶级学者以及管理者在主张强化监狱管理制度的同时,对罪犯提出了感化、教诲、矫正等一系列主张。例如监狱行刑的人道化、社会化、个别化,重视宗教的拯救人心的力量。鼓励、引导罪犯参加文化学习、职业培训。还提出了一系列教育矫正的方法,如心理疗法,通过心理咨询、辅导、引导,消除罪犯的不良心态,形成健康心理;再如行为疗法,鼓励罪犯积极的行为,惩罚罪犯的不良行为;另如环境疗法,把罪犯放在一个好的环境里,使其不良行为得以矫正,如把吸毒者集中在一个不宜于接触到毒品并便于治疗的环境使其吸毒恶习得以矫正。再如对于一些凶残、暴力倾向严重的罪犯,给其提供一个环境,让其饲养动物,在培养对动物爱心的过程中潜移默化地唤醒其对人的爱心,消除心中的暴戾之气。应该看到,资本主义国家监狱的所谓教育,从根本上上说,是为维护资产阶级利益,为巩固资产阶级专政服务的。但是其中一些做法、方法可以为我们借鉴。

在中国,传统文化中有一个重要的思想就是教化思想。不论是孟子的“性善论”还是荀子的“性恶论”,都主张人的善良品行要通过后天的学习和教化才能形成。在儒家经典《礼记·学记》中,就提出过“长善救失”的思想。在我国古代,也有一些罪犯教育思想的萌芽和做法。在

西周,当时的统治集团就提出“以圜土聚教罢民,凡害人者,置之圜土而施职事焉,以明刑耻之”。那时已提出用圜土(监狱)聚教(收容教养)罢民(罪犯)的思想。在唐代,统治者主要利用人们对宗教的信仰,使用佛教精义感化罪犯,像“苦海无边,回头是岸”,“放下屠刀,立地成佛”的格言,都是一些劝人改恶从善的教义。唐太宗李世民还有过把即将执行死刑的囚犯放回家中,安排后事,翌年自动回监狱问斩的做法,结果无一个罪犯不按时回来。在清代,有记载一些地方官员让罪犯在狱中学习出狱后的谋生技能的做法。古代的监狱罪犯教育,在总体上不占主导地位,思想内容多含糟粕,具体做法也不够系统,较为零碎。但毕竟是一个发展阶段,一些精华的思想和做法也可为今人所用,如“长善救失”的思想等等。

新中国监狱的罪犯教育,不同于以往时代监狱的罪犯教育,它体现着工人阶级和广大人民群众的根本利益,是以依照国家法律对判处死缓、无期徒刑、有期徒刑罪犯为教育对象的一种改造人、造就人的特殊教育。早在上世纪三四十年代,当时在中国共产党领导下建立起来的中华苏维埃共和国和陕甘宁边区民主政府,根据马克思列宁主义的国家和法的学说以及改造人、改造社会的理论,针对所在地区的犯罪问题,设置了监狱,先后对所关押的罪犯采取了劳动和思想、文化技能教育相结合的改造措施。新中国成立后,中国共产党人进一步继承和发展了马克思列宁主义的国家和法的学说以及改造人、改造社会的理论,系统地提出了在社会主义条件下教育改造罪犯,使之成为新人的学说,并创造了独具中国特色的社会主义监狱制度,重视对罪犯的教育改造,成为监狱制度的本质和政策核心。

新中国的罪犯教育实践大体上经历了三个重要的发展时期:一是劳动改造体制和政策的形成和发展时期。1952年,根据《第三次全国公安会议决议》,在全国范围内,建立了统一的劳动改造管理体制,对罪犯结合生产劳动,进行了系统的教育改造工作。1954年,政务院颁布了《中华人民共和国劳动改造条例》,对教育改造作了专门而又系统的规定。这一时期,成功地教育改造了800万各种类型的罪犯,包括日本战争罪犯、封建末代皇帝、国民党战犯和大批反革命罪犯以及普通刑事犯,巩固了人民民主专政政权,促进了经济建设的发展。二是创办特殊

学校,既改造人、又造就人的新的发展时期。党的十一届三中全会后,为适应国家改革开放和现代化建设的需要,1981年8月,在第八次全国劳改工作会议上,明确提出了“要加强对罪犯的教育改造工作,把劳改场所办成改造罪犯的学校”的要求。1982年中共中央在《关于加强政法工作的指示》中强调:“劳改劳教场所是教育改造违法犯罪分子的学校。”1985年6月,司法部进一步提出这类特殊学校的指导思想、办学原则和工作要求,即要坚持“改造思想、造就人才、面向社会、服务四化”的办学指导思想,实行系统化、正规化、科学化的教育。以此为契机,我国的罪犯教育实践进入了一个新的发展阶段,并取得较大成效。全国监狱在规定时间内均办成特殊学校,三课教育全面展开,为罪犯改造特别是回归社会顺利就业创造了条件。三是罪犯教育全面体现监狱法制化、科学化、社会化要求的新的发展时期。1994年随着《监狱法》的颁布,现代化文明监狱目标的提出,罪犯教育工作有了新的推进。进入新世纪,司法部又进一步提出了实现监狱工作法制化、科学化、社会化的要求,同时指出罪犯教育是监狱工作法制化、科学化、社会化的重要体现,标志着罪犯教育工作进入到一个新的历史发展阶段。罪犯教育在全面体现监狱工作法制化、科学化、社会化的过程中,特别是在罪犯心理矫治、依靠社会力量改造罪犯、罪犯改造质量科学评估、用社会主义法治理念指导罪犯教育工作等方面取得了可喜的进展。

通过以上分析,我们对罪犯教育下一个定义:罪犯教育是国家监狱依法对罪犯实施的有目的、有计划、有组织的系统教育改造影响,以促使罪犯个体的再社会化和社会的再个性化,使罪犯成为守法公民的实践活动。这里需要注意,罪犯教育不同于一般教育的社会化,它是一种再社会化,罪犯在以往的社会化过程中不合格,出现了有悖于社会的犯罪行为,因此需要重新回炉,进行再社会化;同时罪犯教育也不同于一般教育的社会的个性化,他们以往的个性呈畸形发展,为所欲为,无法无天。当下在监狱,就是要通过教育,对其进行社会的再个性化,使其具有良好的个性心理品质:积极、向上、自助、助人、诚信、勤奋、耐劳、适应、开拓等,最终达到成为守法公民的目标。

二、罪犯教育学概述

罪犯教育,自从人类进入阶级社会出现监狱起,就已经出现了,罪犯教育的历史是古老的。但是,以罪犯教育作为固有的对象,独立地进行研究,形成一门独立的、具有一定体系的罪犯教育学,却是现代的事。当然,在有完整体系的科学罪犯教育学出现之前,虽然没有罪犯教育学的名称,但罪犯教育思想、教育理论早已出现。那时,主要是人们在研究人生的哲学、法学、政治等著作当中,论述罪犯教育思想的。例如,古希腊哲学家亚里士多德在提出法所追求的正义标准的同时,也提出分配正义和矫正正义,并将守法作为矫正正义的道德基础。这对罪犯教育提供了一个标准。意大利刑法学家贝卡利亚在《论犯罪与刑罚》一书中,对预防犯罪的措施尤其是完善教育给予了一定的关注。德国刑法学家李斯特在其所著的《德国刑法教科书》中明确指出:“再社会化刑罚的执行应注重社会教育。”“就犯人的再社会化而言,尤其要强化他们的意志力,激励他们的责任感,总之,要唤醒和激活他们的积极的社会素质。”^①我国古代,在西周时期提出了“以德配天”、“明德慎罚”的思想,还提出了“德主刑辅”、“刑以弼(辅助)教”的思想。这种思想对历代的罪犯教育都有不同程度的影响。在20世纪特别是二战以来,出现了罪犯教育学的专著,例如在前苏联,就有《劳动改造教育学》这一专著,在日本,也有类似的教材和课程。

罪犯教育学在我国的创立,是20世纪80年代,尽管之前罪犯教育积累了丰富的经验,但尚未形成完整的理论体系。20世纪80年代以后,我国的经济、政治、文化、社会建设经历拨乱反正,进入了一个健康发展的轨道。1981年,召开了“第八次全国劳改工作会议”,明确了新时期监狱工作的任务,确定了新的改造目标,提出了罪犯教育改革的一系列措施,对监狱民警的理论水平提出了较高的要求。实践的呼唤,要求条理化、系统化的科学理论指导。在这种形势下,在主管部、局的组织下,1985年11月,我国第一部具有中国社会主义特色的罪犯教育教

^① [德]冯·李斯特著,徐久生译:《德国刑法教科书》,法律出版社2000年版,第19—20页。

材——《改造教育学》问世。随着全国各省、直辖市、自治区相继兴办监狱人民警察学校以及监狱学会和监狱理论研究机构的建立,监狱举办特殊学校实践活动的普及和深入,社会科学中相关学科如教育学、法学、犯罪学、心理学、伦理学等多种学科的蓬勃发展,推动了一大批罪犯教育理论研究成果的问世,包括专著、教材、论文等,经过二十多年的发展,罪犯教育学已形成了较为完备的学科体系。综上所述,罪犯教育学是以罪犯教育为对象的,是研究罪犯教育现象,揭示罪犯教育规律,探讨实现罪犯教育职能的一门科学,是对罪犯教育特别是新中国罪犯教育的经验总结和理论概括。

第三节 罪犯教育学的对象、特点

一、罪犯教育学的对象

每一门学科都有它自己特有的研究对象,具有不为任何其他学科所专门研究的特殊对象。学科研究的区分,是根据学科对象所具有的特殊矛盾性决定的。罪犯教育学是把罪犯教育现象的特殊矛盾性作为自己的研究对象。换句话说,它的主要研究对象是罪犯教育现象及其规律。

唯物辩证法认为,现实中任何一个事物都有现象和本质两个方面,任何事物都是现象和本质的对立统一。罪犯教育也不例外,它是罪犯教育现象和本质的对立统一。所谓罪犯教育现象,是指罪犯教育这一特殊社会形态在运动、发展过程中的外部表现形式,是人们通过感知可以认识的罪犯教育的外部特性和特征。例如监狱中以转化罪犯思想、矫正恶习、传授知识、培养技能等为主要任务的教育活动,丰富多彩、陶冶情操、愉悦身心的监区文化活动,干警与罪犯之间的个体和群体交往等,都是罪犯教育现象的表现。所谓罪犯教育规律,是指罪犯教育内部诸因素之间、罪犯教育与其他事物之间的具有本质性的联系以及罪犯教育发展变化的必然趋势。例如罪犯教育适应并促进经济、政治等发展的规律和罪犯教育适应罪犯教育改造起点并促进罪犯教育改造的规律,就是罪犯教育的两条基本规律。罪犯教育就是通过对罪犯教育现