

TÀ RÈN JIAO YU DAO ZI WO JIAO YU

从他人教育 到自我教育

—— 21世纪教育理论构架

黄欣祥 著

南海出版公司

CONG TA REN JIAO YU
DAO ZI WO JIAO YU



ISBN 7-5442-1912-7



9 787544 219129 >



定价：16.00元

1998—2000年海南省社会科学研究资助课题

从他人教育到自我教育

——21世纪教育理论构架

黄欣祥 著

南海出版公司

图书在版编目(CIP)数据

从他人教育到自我教育:21世纪教育理论构架/
黄欣祥著. - 海口:南海出版公司,2001.5

ISBN 7-5442-1912-7

I. 从… II. 黄… III. 教育理论-研究
IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2001)第 031919 号

CONG TAREN JIAOYU DAO ZIWO JIAOYU

从他人教育到自我教育

作 者	黄欣祥
责任编辑	梁晓亮
封面设计	雷格英 张朋燕
出版发行	南海出版公司 电话(0898)65350227
社 址	海口市机场路友利园大厦 B 座 3 楼 邮编 570203
经 销	新华书店
印 刷	海南八达印业有限公司
开 本	850×1168 毫米 1/32
印 张	7.625
字 数	200 千
版 次	2001 年 5 月第 1 版 2001 年 5 月第 1 次印刷
印 数	1-1000 册
书 号	ISBN 7-5442-1912-7/G·799
定 价	16.00 元

南海版图书 版权所有 盗版必究

序

毋庸讳言,迄今为止,尚没有一部名实相符的教育学,没有一种真正意义上的教育理论。中国如此,外国亦然。现有以“教育学”、“大教育学”、“教育原理”为书名或以“研究教育现象、教育问题,揭示教育规律”为宗旨的中外教育学编著和专著,实际上都只是研究和阐述他人教育,是名符其实的“他人教育学”。教育学创始人之一的夸美纽斯公开申明,他的《大教学论》是阐发“把一切事物教给一切人类的全部艺术”;另一创始人赫尔巴特认为,教育就是教师如同建筑师、园艺师那样,运用教学艺术来塑造儿童的心灵,使用那些未来的成人所应具备的知识和品格,有计划、有步骤地去建造儿童的心灵。他在《普通教育学》构建的“教师中心、教材中心和课堂中心”的教育学体系曾经成为整个教育界公认的模式,现在依然为一些教育界人士所固守。杜威反对赫尔巴特这一模式,创建了“儿童中心、经验中心和活动中心”的现代教育学模式。然而,杜威只是要改变教师、学生和教材三个教育要素之间的关系,他的现代教育学仍然属于他人教育学。此后,其他教育家或者倾向于传统教育学模式,或者倾向于现代教育学模式,或者倾向于二者的综合,始终没有跨越他人教育的体系构架。

教育学为何只研究他人教育?研究他人教育理论的著作为何要名之为“教育学”或教育原理?或许是因为“教育就是他人教育”已成为根深蒂固的认识,或许他人教育是从古至今人类社会关怀的焦点。然而,不论何种原因,教育学的这种状况应该结束了。早在20世纪70年代初,联合国教科文组织国际教育发展委员会就在其研究报告《学会生存——教育世界的今天和明天》中预言:“未来的学校必须把教育的对象变成自己教育自己的主体。受教育的

人必须成为教育他自己的人；别人的教育必须成为这个人自己的教育。这种个人同他自己的关系的根本转变，是今后几十年内科学与技术革命中教育所面临的最困难的一个问题。”几十年后的今天，这一预言已成为人类教育不可回避的现实问题。

二次世界大战之后，世界各国先后实施教育实践和理论的改革，试图解决知识快速增长带来的教育问题，延长学习年限，把学习内容逐级下放、在职培训、回归教育、终生教育如此等等。然而，事实表明，这种把他人教育扩展到任何年龄层次和社会空间的努力和尝试并不成功。解决信息时代教育问题的最好办法不是无限扩展他人教育，不是使受教育者终生都依赖于他人教育，而是促使受教育者成为自我教育者。教育学必须突破原有的体系和思维方式，把研究视野和领域扩展到“从他人教育到自我教育”。

21 世纪的教育学与此前的教育学的根本区别在于，此前的教育学以研究他人教育现象、他人教育问题为使命，21 世纪的教育学则以探索促成受教育者转变为自我教育者的条件为基本任务。

本书的主旨在于勾画出一个根本区别于现有教育理论和教育学体系。这是一种尝试，或许是一种非常粗浅的、笨拙的尝试。

本书借鉴和引用了大量教育名家的观点、言论，在分析、评价和应用过程中可能曲解或违背了他们的原旨，在此表示致谢和致歉。

本书的出版得到了多方面人士的支持，特此致谢。

黄欣祥

2001 年 3 月 怡园

目 录

第一章 教育的涵义	(1)
第一节 根深蒂固的误识:教育就是他人教育	(1)
一、两部教育大辞书的“教育”词条释文:教育就是他人教育	(1)
二、人们普遍认同:教育即他人教育	(4)
三、循环论证:教育即他人教育	(5)
第二节 教育现象及教育定义	(12)
一、教育现象与非教育现象的两个区别点	(12)
二、教育的起源	(15)
三、他人教育和自我教育:教育存在的两种基本方式	(19)
四、教育的定义	(21)
第二章 他人教育	(23)
第一节 他人教育的定义	(23)
一、中国对他人教育的定义	(23)
二、西方对他人教育的界定	(26)
三、中西方学者对他人教育的共识	(29)
第二节 他人教育活动	(29)
一、他人教育活动由教的活动和学的活动组成	(30)
二、教的活动	(32)
三、学的活动	(38)
四、教的活动与学的活动的关系	(52)

第三章 自我教育	(55)
第一节 自我教育的涵义	(55)
一、自我教育的三种诠释	(55)
二、自我教育的属性及根本特征	(64)
三、自我教育的定义	(68)
第二节 自我教育活动	(71)
一、现实“自我”与理想自我矛盾的形成过程	(71)
二、理想自我的实现过程	(75)
第四章 个体从受教育者转变为自我教育者的内在可能性	(80)
第一节 个体自我意识的生理基础	(80)
一、调节紧张度和觉醒状态的联合区	(81)
二、接受、加工和储存信息的联合区	(83)
三、规划、调节和控制复杂的活动形成的联合区	(87)
第二节 个体自我意识形成、发展的阶段	(90)
一、自我意识萌发阶段	(91)
二、局部自我意识阶段	(95)
三、全面自我意识阶段	(98)
第五章 受教育者从教育客体向教育主体转化的过程	(102)
第一节 教育主客体的涵义	(102)
一、对教育主体和客体的种种误识	(102)
二、教育主客体的规定和涵义	(108)
第二节 教育主客体关系的形成与演变	(111)
一、教育活动与教育主客体关系	(111)
二、教育主客体关系发生、演变的条件	(116)
第三节 自我评价、自我控制能力的培养	(121)
一、自我评价能力的培养	(121)
二、自我控制能力的培养	(126)

第六章 现代教师的素质 ·····	(130)
第一节 现行“现代教师素质”观及其实质 ·····	(130)
一、国内外学者对现代教师素质研究的思路·····	(131)
二、对于“现代教师素质”的共识·····	(134)
三、所谓“现代教师素质”的实质·····	(138)
第二节 自我教育意识和自我教育能力是现代教师 最基本、最重要的素质 ·····	(138)
一、自我教育意识和自我教育能力是自古以来好教师必备的条件·····	(139)
二、自我教育意识和自我教育能力是现代教师必备的条件·····	(140)
三、教师基本素质的复归·····	(143)
四、现代教师的一般素质·····	(145)
第七章 他人教育阶段的教育模式 ·····	(150)
第一节 发展教育模式 ·····	(150)
一、教育目的:促进学生的“一般发展”·····	(150)
二、“最近发展区”:教育的出发点与归宿·····	(153)
三、实现一般发展的五个原则·····	(155)
第二节 合作教育模式 ·····	(159)
一、合作教育理论·····	(160)
二、合作教育实施的原则·····	(163)
第三节 “最优化”教育模式 ·····	(170)
一、“最优化”教育的涵义·····	(170)
二、“最优化”教育过程分析·····	(173)
三、“最优化”教育教学实施程序·····	(176)
第八章 以他人教育为主的教育模式 ·····	(180)
第一节 “发现学习”教育模式 ·····	(180)
一、儿童的智力发展与教育的关系·····	(180)

二、教材结构化	(183)
三、发现学习	(185)
四、直觉思维和内部动机的培养	(188)
第二节 “促进学习”教育模式	(192)
一、学习过程的八个阶段	(192)
二、教的一般程序	(198)
三、学习阶段与教学事项的关系	(202)
第三节 “掌握学习”教育模式	(205)
一、“掌握学习”的理论	(205)
二、稳定变量与可变变量	(212)
三、“掌握学习”的操作模式	(216)
第九章 以自我教育为主的教育模式	(218)
第一节 个别化教育模式	(218)
一、斯金纳的程序教育模式	(218)
二、凯勒的个人化教育模式	(222)
第二节 “非指导性”教育模式	(228)
一、当代教育的目标:自我实现的人	(228)
二、自我实现:人的天生潜能	(229)
三、非指导性和“经验学习”	(231)
四、非指导性教学	(233)

第一章 教育的涵义

“什么是教育”这一问题仍需探讨,尽管我们已经有诸多经典的、权威的教育定义,因为这些定义的外延或失之过泛,宽泛到把一切社会活动都纳入教育之列;或失之过狭,偏狭得仅将他人教育视为教育,而把自我教育排斥于教育之外。

教育是人类为解决自身发展与社会发展之间的矛盾而创造的一种专门的社会活动,他人教育和自我教育是它的两种基本的存在方式和表现的方式,因此,教育的定义应该能够涵盖这两种基本的教育现象。

第一节 根深蒂固的误识:教育就是他人教育

古今中外学者们对“什么是教育”众说纷纭,但大多数倾向于认为教育就是他人教育。古代的中国人和西方人一开始就把教育理解为“他人教育”。其后,代代因袭,“教育就是他人教育”成为一种约定俗成的看法。现代一些学者们或对“教育”一词的原始涵义的考证,或对古今中外教育定义的概括,或对学校教育特点的抽象,都印证和强化了“教育就是他人教育”这一认识。“教育就是他人教育”已成为一种根深蒂固的误识。

一、两部教育大辞书的“教育”词条释文:教育就是他人教育

何为教育?《中国大百科全书·教育》的“教育”条目释文为:“现在一般认为,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。狭义的教育,主要指学校教育,其涵义是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。教育这个词,有时还作为思想品德教育的同义语使用。”^①

《教育大辞典》“教育”词目释文则这样写道:“教育(education)传递社会生活经验并培养人的社会活动。通常为:广义的教育,泛指影响人们知识、技能、身心健康、思想品德的形成和发展的各种活动。产生于人类社会初始阶段,存在于人类社会生活的各种活动过程中。狭义的教育,主要指学校教育。即根据一定社会要求和受教育者的发展需要,有目的、有计划、有组织地对受教育者施加影响,以培养一定社会(或阶级)所需要的人的活动。是人类社会发展到现在一定阶段的产物。特指义的教育,指有计划地形成学生一定的思想政治观点和道德品质的活动,与德育同义……”^②

两部教育大辞书呈现给我们的教育的一般定义和广义教育、狭义教育定义之间充满着矛盾。

首先,两部教育辞书的“教育”条目释文的“广义教育”涵义大相径庭。一方把广义教育表述为:“泛指影响人们知识、技能、身心健康、思想品德的形成和发展的各种活动。”另一方把广义教育陈述为:“凡是增进人们的知识和技能,影响人们的思想品德的活动……”众所周知,“影响”与“增进”是两个涵义不同的概念,前者包括积极、正面的和消极、负面的作用,后者则仅指积极、正面的作用。由此,广义教育“泛指影响人们的知识、技能、身心健康、思想品德发展的各种活动”,意为广义教育泛指对人们知识、技能、身心

^① 董纯才主编:《中国大百科全书·教育》,中国大百科全书出版社,1985年版第1页。

^② 顾明远主编:《教育大辞典》第1卷,上海教育出版社,1990年版第3页。

健康、思想品德的形成和发展有积极或消极、正面或负面作用的一切活动。而广义教育指“凡是增进人们知识和技能、影响人们的思想品德的活动”，则可以释为凡是对人们知识、技能有积极、正面作用的活动，以及对人的思想品德有积极、正面或消极、负面作用的一切活动均为教育。《教育大辞典》的“广义教育”包括影响人身心发展的一切活动。而《中国大百科全书·教育》中的“广义教育”虽然包容了所有影响人的思想品德的活动，却把对人的知识、技能有消极、负面影响的那些活动排斥在教育之外。两种“广义教育”的内涵和外延有着显著的差别。

其次，不仅如此，由于《中国大百科全书·教育》的“教育”条目释文在广义教育的陈述中先后使用“增进”和“影响”两个不同的词语，使广义教育的涵义前后矛盾、冲突。既然只把对人的知识、技能有积极、正面影响的活动纳入教育，为什么又把对人的思想品德有消极、负面影响的活动纳入教育之列呢？人类社会存在着对人的知识、技能只有积极、正面影响或只有消极、负面影响的活动吗？难道一切影响人的思想、品德的活动所产生的作用都是积极、正面的？

第三，两部教育辞书的“教育”条目释文中对教育的一般界定与广义教育不相容。《中国大百科全书·教育》把教育界定为“培养人的一种社会活动”，则它只能涵盖“狭义教育”却不能包容“广义教育”。所谓“培养人的一种社会活动”是有意识或有目的地教育人的社会活动。因此，不论是“增进人的知识、技能”的活动，还是“影响人的思想、品德的活动”，都有一部分超出了它的限定范围。《教育大辞典》用教育是“传递社会生活经验并培养人的社会活动”更不可能涵盖“影响人们知识、技能、身心健康、思想品德的形成和发展的各种活动”的广义教育。

第四，两部教育大辞书的“教育”词目释文对教育的一般界定都不规范。根据《教育大辞典》，“培养”是“使学生掌握系统的科学

文化知识和技能,形成思想品德,健全体魄的过程”,“其内涵与教育相同,只是在修辞中用法不同,如培养全面发展的人,也可以说,通过教育使学生成为全面发展的人。”^①按照这种理解,“教育是培养人的一种社会活动”,实际上是说“教育是教育人的一种社会活动”,而“教育(education)传递社会生活经验并培养人的社会活动”则是说“教育(education)传递社会生活经验并教育人的社会活动”。显然,用内涵相同的“培养”解释“教育”,犯了循环定义之忌。

最后,两部教育大辞书的“教育”词目释文用教育“是培养人的一种社会活动”或“传递社会生活经验并培养人的社会活动”作为教育的一般定义,或总的概括、抽象,实质上是把教育看成是某人或某些人有目的地去影响另外一些人的身心发展的活动,是对他人的教育。

二、人们普遍认同:教育即他人教育

其实,正如《教育大辞典》前言所申明的:“以事实为根据,从搜集资料入手,是编纂此书所坚持的重要原则,也是我们采用的基本方法。对于学术问题,有定论的,准确地介绍定论;有争议的,如实地介绍各家的论点、论据。对于事业的成败得失,人物的功过是非,不作抽象肯定或否定,力求反映其本来面目,寓评于过。”^②两部教育大辞书的“教育”词条释文中的矛盾并非其撰写者所为所至,而是对古今中外学者们关于“什么是教育”的各种不同认识之间的矛盾概括反映。

古今中外的学者们尽管对“什么是教育”这一问题的看法众说纷纭,却表现出两种完全不同的倾向:一种过于宽泛,一种过于偏狭。

对教育作宽泛解释的只有少数教育家,如法国的卢梭认为教

① 顾明远主编:《教育大辞典》第1卷,上海教育出版社,1990年版,第4页。

② 顾明远主编:《教育大辞典》第1卷,上海教育出版社,1990年版,前言。

育包括身体的教育、事物的教育和人为教育；美国的杜威认为“教育即生活”、“教育即生长”、“教育即经验的不断改造”，按照他们的看法，凡对人的身心发展有影响作用的活动，不论是有目的的还是无意识的都是教育。人的任何活动都会对自己的身心产生影响，如果把对人的身心有影响的活动都看成是教育，那就无异于把人的活动都视为教育，这显然是一种过于宽泛的理解，宽泛到教育与人的其他活动没有区别，没有边界。

大多数教育家对教育作偏狭的解释，如英国的斯宾塞认为“教育为未来生活之准备”；法国的涂尔干说“教育就是系统地将年轻一代社会化”；前苏联的加里宁认为“教育是对于受教育者心理上所施行的一种确定的、有目的和有系统的感化作用，以便在受教育者身上养成教育者所希望的品质”等等。我国现行的教育学教科书也多以“教育是培养人的社会活动”作为教育的一般界定来统括或涵盖广义、狭义的教育。人们普遍认同，教育就是某人或某些人有目的地去影响另外一些人的身心发展的活动，简言之，教育即对他人的教育，即他人教育。

三、循环论证：教育即他人教育

为什么古今中外的学者尽管对“什么是教育”众说纷纭，但大多数人都倾向于把教育理解成他人教育？这不仅与社会历史发展的进程相关，更与人们的认识方法有关。人们是如何得出教育就是他人教育这一结论的呢？如果不把那种简单因袭前人的说法和做法列入其中，大致有三种认识方法：

第一种方法，是从探求“教育”一词的原始涵义入手，去认识和解答“什么是教育”这一问题。我国学者陈桂生先生堪称应用这一方法的代表人物。他对中西方“教育”一词的原始涵义进行详细考证：

“根据《说文解字》的解释：‘教，上所施，下所效也’；‘育，养子

使作善也。’一般认为‘教育’一词最早见诸《孟子·尽心章句上》：‘得天下英才而教育之，三乐也。’这种提法，未尝不可。不过，中国文言文多用单音词，在白话文盛行后，复音名词才大量增加。古代‘教’与‘育’是相关而又不同的两个词，《说文解字》已经解释清楚。在《孟子》中，‘教育’为仅见，且孟子本人的常用语仍是‘教’和‘育’，故所引之句，宜作‘教、育’解。它对后来造出‘教育’这个复音词，不无影响。”^①

“所谓‘教’，作为动词，读平声（今第一声），音交，表示‘上所施，下所效’的行为动作，是一个中性的描述词；‘育，养子使作善也。’很明显，是一个规范词。‘教’作为动词，同‘唆’连成复音词，‘教唆’，为贬义；它同‘育’连成复音动名词（更正确地讲，在含‘育’的语境中），读去声（今第四声），音较。如‘修道之谓教’（《中庸》），‘修道’旨在‘作善’。只有在这个意义上的‘教’，才是‘教育’一词的略称。”^②

“西方‘教育’一词，据《中国教育辞典》解：在英文为 education，法文为 education，德文为 Erziehung，均由拉丁语 educare 而来。拉丁文 e 为出，ducare 为引，合之为‘引出’。其中还提到：最近学者中又有考定该字之意义不过为‘育儿’者。赫尔巴特称：教育（Erziehung）这个词是从‘训育’（Zucht）与‘牵引’（ziehen）两词来的。照赫尔巴特解释的词义，Zucht 相当于‘育’，ziehen 词，英文 teaching 和 instruction，德文 Unterricht 和 Lehren，为描述词。”^③

由此他认为：“①无论中国还是西方，‘教育’（育）与‘教’本有区别，且一直有区别：教育从来同‘使人向善’相关，或者说它以‘使人向善’为内涵，是个规范词，而‘教’是一个中性的动词，为描述词。②西方‘教育’一词的原始涵义中，包含‘引出’之义，‘内发论’传统源远流长；中国自古以来，就把‘教’定义为‘上所施，下所效

^{①②③} 陈桂生著《“教育学视界”辨析》，华东师范大学出版社，1997年版，第15-17页。

也’，外铄论根深叶茂。”^①

在陈桂生先生看来，随着社会的发展，社会的变迁，“‘教育’一词的原始涵义也发生变化，但‘教育’所固有的‘使人向善’的涵义，从来就存在，现在依然未消失，此义并非‘有时’存在。教育旨在使人向善，其中所谓‘善’，主要有两义：善良、美好。中国封建时代与欧洲中世纪主要提倡道德之‘善’；到了近代，虽仍然追求道德的‘至善’但不限于道德之善，而越来越张扬人性美好、完善，提倡超越‘道德之善’的德、智、体、美和谐发展，既挣脱片面的道德主义束缚，又未脱离古代形成的‘使人向善’的原始含义。因之，只要‘使人向善’，即可认其为‘教育’；至于给予人的道德之善的影响，是否一定要达到形成‘思想品德’的要求，那是教育程度问题；所谓‘使人向善’，可以是道德的‘善’，也可以是涵盖德、智、体、美之‘完善’，那属给某种特定教育现象界定的问题。”

第二种是采用对古今中外具有广泛影响或具有代表性的教育定义进行归纳、概括和抽象的方法。《中国大百科全书·教育》和《教育大辞典》中的“教育”条目释文即使用这一方法，它们的撰写人对众多不同的教育界定分析、归纳出广义教育、狭义教育及教育的一般涵义。

第三种是寻求某些能区分教育与其他社会现象的标准，并进而揭示教育涵义的方法。

英国的分析教育哲学家认为“教育”是人们经常使用的一个概念，从表面上看，人们似乎也掌握了“教育”在各种场合的意义，然而，如果认真分析一下，情况并非如此。

“教育”这个概念使用的范围极广，除了正规的学校教育之外，还包括家庭、同伴集体、传播媒介、宗教等非正式的教育。“教育”显然是一个模糊的概念，适用于许多种活动和过程。以学校教育

^① 陈桂生著：《“教育学视界”辨析》，第17页。