21TH CENTURY NEW PEDAGOGY

21世纪

新 教 育 学

刘和平 王 敏 著

东 北 大 学 出 版 社

需要全本请访问 www.ertongbook.com

图书在版编目(CIP)数据

21世纪新教育学/刘和平，王敏著．—沈阳：东北大学出版社，2000.1

ISBN 7-81054-447-0

Ⅰ.21… Ⅱ.①刘…②王… Ⅲ.教育学-研究 Ⅳ.G40

中国版本图书馆CIP数据核字(1999)第74547号

东北大学出版社出版

（沈阳市和平区文化路3号巷11号 邮政编码 110006）

东北大学印刷厂印刷 东北大学出版社发行

开本：850×1168 1/32 字数：279千字 印张：10.75

印数：1—3000册

2000年1月第1版 2000年1月第1次印刷

责任编辑：冯淑琴 耿树新 责任校对：米 戎

封面设计：朱 弟 责任出版：秦 力

定价：20.00元

目　录

第一章　绪论 …… (1)
第一节　教育与教育学概念的新界定 …… (1)
一、教育面临新内涵的挑战 …… (1)
二、教育起源及其变革中的层级划分 …… (5)
三、教育职能及其历史演进 …… (9)
四、重塑教育学的研究对象 …… (13)
第二节　教育与教育学的发展沿革 …… (16)
一、古代教育与教育科学的古朴形态 …… (16)
二、近代教育与教育科学的初步奠基 …… (21)
三、现代教育与教育科学的蓬勃发展 …… (26)
第三节　学习教育学的意义与方法 …… (32)
一、学习教育学的理论意义与实践意义 …… (32)
二、研究教育学的一般方法与现代方法论 …… (35)
第四节　当代教育学研究的态势 …… (40)
一、马克思主义教育思想及其在中国的新发展 …… (40)
二、现代西方哲学与现代西方教育 …… (44)
三、现代教育学的心理学基础 …… (51)
四、教育学的后现代化趋势 …… (53)
第二章　当代教育的宏观变革 …… (59)
第一节　物质世界的宏观变迁与人类自身探究的发展 …… (59)

一、宏观世界在现代科学揭示中的“旧貌换新颜”…… (59)
二、愈益生疏的“小小寰球”…… (63)
三、物质深层结构的诸多现象…… (65)
四、人体脑科学的新机理 …… (67)
第二节 作为实践主体的人认知视角的变更 …… (73)
一、传统两维世界的度界与现代时空的拓展…… (73)
二、宇观星际与超微观纳米视野…… (77)
三、实验认知替代实际摸索…… (78)
四、电子虚拟胜过技术仿真 …… (80)
第三节 人类知识体系的结构性变化 …… (82)
一、知识革命…… (82)
二、当代知识的新特征…… (87)
三、知识是生产与消费的统一…… (91)
四、知识要素的公平配置 …… (92)
第四节 教育走向未来 …… (94)
一、教育的划时代变革…… (94)
二、新增长理论…… (97)
三、教育经济链学说 …… (100)
四、教育产业化的寰球起点 …… (102)
第三章 教育基本理论的新诠释 …… (105)
第一节 教育兴国的全方位联系 …… (105)
一、教育基本属性的唯物史观 …… (105)
二、现代教育既是知识生产力又是知识资本 …… (110)
三、教育兴国是21世纪全球可持续发展的重要因素
…… (115)
四、率先发展教育是知识经济崛起的内在要求 …… (117)
第二节 教育促进智力资源的开发和国民素质的

优化 …… (120)
一、发展一词的理解 …… (120)
二、教育与人的身心发展 …… (121)
三、从人力资本到智力资源观 …… (126)
四、从应试教育向素质教育转轨 …… (129)
第三节 一国国民教育系统 …… (134)
一、教育总需求与总供给 …… (134)
二、教育的外延发展与内涵发展 …… (141)
三、教育制度与教育体制 …… (145)
四、教育结构及其市场划分 …… (150)
第四节 教育目的和任务 …… (153)
一、教育目的概述 …… (153)
二、我国社会主义教育的教育目的 …… (155)
三、我国教育新世纪发展的任务 …… (157)
第四章 教师与学生 …… (159)
第一节 现代师生观的认识论基础 …… (159)
第二节 现代教师观 …… (161)
第三节 现代学生观 …… (164)
第四节 建立良好的师生关系 …… (167)
第五章 知识经济时代的课程论 …… (170)
第一节 知识经济对传统课程的冲击 …… (170)
第二节 未来课程组建的类型与模式 …… (180)
第三节 知识经济时代课程的结构与编制 …… (190)
第四节 课程改革的持续深化 …… (198)
第六章 培养知识创新能力的教学论 …… (206)
第一节 知识创新取向的教学表征 …… (206)

需要全本请访问 www.ertongbook.com

第二节 网络时代的教学过程及教学原则 …… (212)
第三节 电子教学手段与教师教学艺术 …… (219)
第四节 重新构建教学模式 …… (225)
第七章 适应社会主义市场经济的德育论 …… (236)
第一节 思想道德建设引论 …… (236)
第二节 传统德育理论体系的再认识 …… (240)
第三节 社会主义市场机制给德育注入的新因素 …… (250)
第四节 新世纪德育的有效实施 …… (258)
第八章 现代化教学管理 …… (272)
第一节 管理概念的纵横评点 …… (272)
第二节 管理理论的综合介绍 …… (276)
第三节 教学管理的客观规律 …… (289)
第四节 教学管理的艺术特征 …… (294)
第九章 21世纪教育发展与改革的前望预测 …… (310)
第一节 教育发展是新世纪的先导因素 …… (310)
第二节 教育发展紧紧依靠教育改革 …… (316)
第三节 未来主流教育的可循趋势 …… (319)
第四节 中国教育振兴的战略抉择 …… (325)

第一章

绪 论

第一节 教育与教育学概念的新界定

一、教育面临新内涵的挑战

自从人类社会出现教育活动以来，由于各个历史时期赋予该时代的教育以不同的阶级属性、不同的教育目的、内容及其实现方式，因此，人们对“教育”一词的认知不免受其制约而产生各类相异的解释或说明。

教育，作为专业术语，在我国最早见于《孟子·尽心上》中的“……得天下英才而教育之，三乐也。”至于对其解释，《中庸》篇认为：“修道之谓教”；《荀子》篇认为：“以善先者谓之教”；汉代许慎在《说文解字》中将其释义为：“教，上所施，下所效也。育，养子使作善也”；唐代诗人兼教育家韩愈于《师说》篇中将教育阐述为“传道、授业、解惑”的培养过程。总之，中国古代是以朴素的认识论与道德伦理观的统一来理解和实施教育的。

在西方国家，Education 一词，源出于拉丁文的 Educare，本意原为“导出”，即引导人们去认识或领会某种事物和现象。古希腊的柏拉图在《理想国》中认为，教育就是获得真知，以洞察“理念世界”的领悟性活动；亚里士多德在《政治学》和《伦理学》两书中认为，教育是熏育理性、培植美德、训练身体的公共活动。近代，西方资产阶级的教育家开始对教育的内涵进行人本位的定义。例如，19 世纪

瑞士的教育家裴斯泰洛齐认为“教育是对人的一切天赋能力和力量给以和谐发展的一种促进”;20世纪初,美国的教育家杜威则认为“教育乃是对人的经验的改造”。在现代,西方国家的一些学者认为,教育即是教育者根据社会对自己成员行为标准的要求而对其整个个性和品质所进行的控制;我国台湾学者宁宇认为“教育应是指自然环境、社会环境对人发生的一切影响”;日本筑波大学教育学研究会出版的《现代教育学基础》一书中认为:“教育乃是把本是作为自然人而降生的儿童,培育成为社会一员的工作”。

早在19世纪中叶,马克思主义创始人运用历史唯物主义的观点,对人类阶级社会所处于的特定历史阶段和工业经济形态条件下的教育进行了科学的论述,指出教育在阶级压迫时代,既表现为“一些人(少数)得到智力发展的垄断权”(《德意志思想体系》第439～440页),又是无产阶级为赢得自身解放的有力工具。在未来共产主义社会,教育便是实现人全面发展的一种活动。自20世纪的俄国十月革命起,人类历史上建立了第一个社会主义国家——前苏联,并开始了社会主义教育的实践。前苏联学者试图依据他们对马克思主义教育观的理解给教育下定义,例如:加里宁认为“教育是教育者对受教育者的身心所施加的影响,以便在受教育者身上培养出他所希望的品质”;克鲁普斯卡娅认为“教育是专门组织起来的、目标明确的、以培养人的共产主义性格和特质为目的的对个性施加影响的过程”;凯洛夫《教育学》认为,教育即是实现认识和实现共产主义教养的过程;哈尔拉莫夫在《教育学教程》中认为:“广义的教育包括个性的发展和形成的全部过程,其中包括学识、修养。”

新中国建立后,教育理论界在吸收前苏联学者提法的基础上,主要是依据毛泽东同志所制定的德、智、体全面发展的教育方针的精神,对教育的概念进行了迁移式的初步界定。改革开放后,教育理论界一度出现了前所未有的广泛探讨和争鸣:《中国大百科全书

·教育》卷于 1985 年出版，董纯才、刘佛年和张焕庭在该书中提出："从广义上说，凡是增进人们的知识和技能、影响人们的思想的活动，都是教育"；诚然，在此之前，南京师范大学教育系编著的《教育学》曾提出相同的观点："广义的教育是泛指一切增进人们知识、技能、身体健康以及形成或改变人们思想意识的活动"；张福祥在《教育研究》1987 年第一期撰文《关于广义教育定义的一点思考——兼与〈中国大百科全书·教育〉的作者商榷》认为：如果把凡是能促进人的身心发展的活动都看做是教育，就抹煞了教育的专门特点，把教育和其他社会活动混同起来，"区别教育与其他社会活动的界限在于活动的直接目的"；傅维利在《教育评论》1987 年第一期撰文《广义教育涵义再议——与董纯才、刘佛年、张焕庭诸先生商榷》也认为：应以"有目的性"作为判断教育活动的基本标准。因此，应区别两类广义的教育：第一类是社会中各种有目的但不是有计划、有组织的教育活动；第二类是有目的、有组织、有计划的学校教育活动。另外，亦有学者对"教育是培养人的（一种社会实践）活动"这一命题提出了异议。例如孙昌瑞在《教育研究》1988 年第三期撰文《教育：人类选择能力的传递》认为：这种提法只触及问题的表层，用"培养"与"教育"两个通意词来界定教育，乃是同义反复。

恰值理论界前后争鸣不已之时，邓小平同志以无产阶级革命家的恢宏气度和中国历史新时期改革开放总设计师的远见卓识，提出科技第一、教育为本的发展战略思想，并明确指出："教育要面向现代化，面向世界，面向未来"。其音如黄闻大钟，发聋振聩。只可惜，悠悠十六载既过，中国的教育理论界至今尚未完全醒悟到教育的"三个面向"亦应包括对教育概念本身的重新界定。

同时，上述的争论表明，渊源于反映传统工业社会生产结构和政治需求的对教育一词的理性表征，已经随着人类社会迈进 21 世纪所不断展示出来的新因素而愈益显现出固有的偏狭和不适应。

总之，新世纪的教育将不再立意于纯理性的个体抽象发展，而是致力于实证性、实际性、多面性和综合性的个体发展与全体社会成员的共同发展。这也是社会主义教育的本质性特征。

二、教育起源及其变革中的层级划分

关于人类教育发源的起点问题，在国内外的教育理论界一直存在着歧义。

法国社会学家利托尔诺，站在生物学的角度，认为教育的最简单形式是由“盲目的自发力量起着作用的那些自然规律所决定的”，因而提出生物学的教育起源说；美国教育家孟禄，运用心理学的观点，认为原始社会的教育活动应属于“单纯的无意识模仿”，于是提出心理学的教育起源论；前苏联教育理论界，依据恩格斯“劳动创造了人本身”的论断，推理演绎出教育起源于劳动的说法；新中国建立后，教育理论界基本上延续了这一看法。80年代中下期，学者孔智华发表文章《人类教育并非起源于劳动》，提出“古猿教育”新见。池水投石，泛起一片争鸣的涟漪；陈桂生先生撰文《也谈人类教育起源问题》，主张教育起源于“劳动过程中的原始训练”；北京师范大学的桑新民在《教育研究》上发表《论教育的起源和划分教育发展阶段的内在依据》一文，认定“教育是起源于人类在劳动过程中形成的超生物经验的传递与交流”。

运用历史唯物主义的观点，人类在其发生种系进化的历程中，创造出许多非生物属性的社会活动和行为，教育乃是这些行为链条的一环。人猿揖别，应该是从人第一次能够支配自然力而走向社会起点的。在这一问题上，马克思主义经典作家有着几个基本观点：

（一）恩格斯写道：“我们的猿祖先是一种社会化的动物。人这种一切生物中最社会化的产物，显然不可能从一种非社会化的最近祖先直接发展而来。”（《自然辩证法》第138页）。因此，生物起源

需要全本请访问 www.ertongbook.com

论、心理起源论和古猿教育起源说是不能成立的。

（二）恩格斯在《历史的东西》一文中写到："人类是惟一能够由于劳动而挣脱纯粹的动物状态的动物，他的正常状态是和他的意识相适应而由他自己创造出来的。"所以，被动的劳动起源论及其所派生出来的诸论点也是站不住脚的。

（三）马克思、恩格斯在《德意志意识形态》、《家庭私有制与国家的起源》二书中充分地肯定了摩尔根的思想，指出人类为了脱离动物状态，从一开始就需要结成群体的联合力量，运用集体智慧来弥补个体能力的不足，而以血缘为纽带的氏族便是自然形成的人类社会的最初共同体。"它构成地球上即使不是所有的也是多数的野蛮民族的社会制度的基础"。随之反映原始社会存在的原始意识，则是以混沌整体化的萌芽形态"在对象世界中直观着自己"，再通过反复地运用这种直观的认知，力图自觉或半自觉的创造性活动对自然界加以象征性的驾驭。毫无疑问，人类教育的实际起源必定是与这一社会史前状态积极相适应的。

根据人类学、考古学和地质学的大量资料，可以雄辩地证明：人类在持续地进化过程中，一旦学会了使用火和保留火种的生存方式，理应是构成人类起源第一次重要质的突变和教育需求萌生的转折点。其不仅使人利用火来遮寒、群居，抵御猛兽袭击，更主要的是由于建立了吃熟食的习惯而告别了人类自身的形态。并且，"磨擦生火在其解放世界人类的作用上，甚至还是超过蒸汽机的。因为磨擦生火第一次使人支配了一种自然力，从而最后把人从动物界分离出来。"（恩格斯：《反杜林论》第108页）。从此，人类开始出现社会性的群体经验，也由此而产生出保存经验的要求和解决经验传递的问题，即出现教育史记载的"燧人氏教民取火"。当人类完成手脚分立，特别是手的作用、视野的开阔、伴随劳动形成的大脑、语言的出现及与之齐头并进的有意识的认知能力，人的进化发生第二次巨变。在体态上，人终于失去了古原人的诸多特征（眶上

及其相互衔接的内在依据，而不是从纯粹的政治学、教育行政学或教育管理学的角度阐述其机理，所以，作者慎重地选用“层级”一词，借以避免上述概念之间的混同。因此，这便是本篇的逻辑出发点。

恩格斯指出：“关于自然界的所有过程都处于一种系统联系中这一认识，推动科学到处从个别部分和整体去证明这种系统联系。”（《马克思恩格斯选集》第三卷第75～76页）现代的系统论业已证实，即使是社会现象（包括教育），这种系统内的层级结构现象，亦是如此。

教育最初的依据是将人的一生分为两段：前半生学习受教育，后半生加入社会生活实践。因此，这既是原始社会教育从其一开始就具有全民性的认识论基础，同时，也为日后教育的常规格局找到依据。因为教育毕竟要受人类社会生存条件、生产力发展水平、生产关系性质、知识科学技术现状、人的身心发展规律、民族传统和文化特点、既有的编制体制和外域学制可借鉴成分的综合影响或制约，所以，教育的层级划分既反映历史特征，也迎合民族特定的教育管理价值取向。在阶级社会，这种特征的架构表现鲜明的统治阶级意志。通过找寻教育发展史中教育体制沿革的种种陈迹，人们在打开的历史卷轴中可以看到一个渐次从最初古朴的两级结构（小、大学制）缓慢地向多层次、多样化的现代系统结构演进的整体趋势。

高度概括地剖析，在传统教育的层级划分中，适应其等级社会等级体制的具体形态，始终呈现梯级金字塔式的结构。纵向垂直地逐步丰富、完善和细分为：小学（由初小、高小两级组成）、中学（由初中、高中两级组成）、大学（由专科、本科两级组成）、研究生院（由硕士、博士两级组成）。所以，学制划割为初等教育、中等教育、高等教育、研究生教育四级。这种教育在建制上主要是突出承上启下的连接作用，专门设计为单一的升学功能服务。

在现代教育中，由于现代教育同时承受现代社会多种因素和个体发展多元化、多样化需求的集合制约，所以，现代教育结构愈益呈现多维化建制。从现代教育的宏观演变看：(1)现代教育以普及义务教育为基础导向，已开始形成初、中等教育一体化、集约化的前景。将高等教育之前的全部奠基性教育统称为基础教育，并在初中后实施普通教育、劳动教育、职业教育、综合教育的有机结合，或者相对分开，甚至呈现职业教育高等化的趋势。目前，在全球范围正值掀起基础教育升级化、高等教育大众化的潮流，体现出人类跨入知识经济门槛的时代智力要求。(2)现代高等教育划界出专业人文教育、专业科技教育、专业技能教育和专业知识创新教育四大门类。并且各门类之间愈益出现相互融合、相互渗透、相互拓展、相互促进的态势，组建各种横跨性新学科。高等教育的另一个引人注目的发展走势是各种类型的专业短期大学、虚拟大学、远距离教育学院如雨后春笋竞相兴起，大有与普通高校一争教育天下之潜力。研究生教育出现三级划分：硕士教育、博士教育、博士后教育。成人高等教育中亦普遍举办非学位的在职研究生班，愈益展示现代教育走向全方位、终身化、全员性、总量高涨的新机制。

三、教育职能及其历史演进

在教育基本理论体系中，对教育职能的科学揭示，既有助于对教育本质的深刻理解，又有利于对教育实践的正确指导。特别是在新世纪莅临之际，伴随知识经济的迅速崛起，人类社会的教育及其功能正在发生巨大的变革，世界各国普遍致力于重新认识教育的未来职能问题，借以抢夺 21 世纪国际竞争的先行制高点。我国政府也在 1999 年颁布了《面向 21 世纪教育振兴行动计划》，旨在使我国的教育发展迎头赶上。因此，摆脱传统思维的框架，运用历史唯物主义的全方位观点和面向未来的前望视野，对教育职能予以再探讨，显然有着积极的现实意义和理论深入研究的现实意义。

翻开历史的卷轴，我们可一目了然，教育理论界关于教育职能的阐述一直存在着多种见解，反映出对这一问题认识的时代特征：

在古代社会，以自然经济为基础的条件下，社会的首次分工引发出体力劳动与脑力劳动的分离，从而导致教育与生产劳动相脱节。进而，世俗王权统一的阶级意志，或是神学宗教愚昧之传播的需要，制约着人们只能从社会教化、国家职责、伦理修养以及教会神谕等方面来看待教育的职能。例如，我国古代的教育典籍《大学》篇便认为：教育的职能"在明明德，在亲民，在止于至善"；《学记》篇认为："欲化民成俗，其必由学乎"；汉代教育家董仲舒在《贤良对策》中主张："古之王者明于此，是故南面而治天下，莫不以教化为大务"；宋代教育家朱熹在《白鹿洞书院学规》中定其为五教之目："父子有亲，君臣有义，夫妇有别，长幼有序，朋友有信。"古希腊的教育家柏拉图在《理想国》一书中提出教育的职能是培养国家统治者和卫士；亚里士多德在《政治论》一书中强调：教育"公民使他们的生活适合于政府的形式"；中世纪，教会强迫一切科学成为宗教神学的奴婢，教育的职能被指定为宣扬上帝无所不在的工具。由此，古代教育的实施就只能是在官学合一的政治特征与统治阶级意识的教化中予以单维地进行。并且，教堂的膜拜与骑士的"七技"便自然而然地谱写出了当时西欧教育的基调。

随着资本主义生产方式的出现，早期新兴的资产阶级打着"人文主义"的旗帜，认为教育的职能在于培养人的理性，教育执行了近代启蒙的功能。从18世纪起，工业革命的动力推动着人力资源需求的迅速崛起，教育从潜在劳动力的产出式培养，逐渐发展到20世纪60年代人力资本的有效投入。作为反映这一转型变化的理论认识，美国的舒尔茨提出"人力资本"的教育职能观。与之形成对比的是，在结束上升时期的资本主义阶段，许多教育家却是始终注意着教育的社会维系性职能。例如，孔德、涂尔干、凯欣斯太纳等人，侧重于教育的社会服务职能，特别是为垄断资产阶级服务的职

能；弗朗西斯·蔡斯则认为："教育的作用永远是使人们具有文化"；詹姆斯·麦克莱伦又提出：教育的职能在于建立"法人社会"。第二次世界大战以后，尤其是70、80年代以来，现代科学技术突飞猛进，人类的知识总量得到空前的扩张，国际上综合国力的提出，以致现代经济增长中教育具有明显效益的因素分析，引发人们不断从多重视角来看待教育的现代职能。例如，美国的未来学家阿尔温·托夫勒认为：教育的职能应是为未来做准备，服务于后工业化社会的需要；日本筑波大学教育研究会声称：教育的职能在于使生物属性的人成为现代社会成员；一些经济学家也从发展中国家经济起飞过程中教育所发挥的作用来看待问题，持有"智力投资"的职能说；萨特存在主义则认为，教育职能是使主动的人去达到"自我实现"。总之，在20世纪，教育作为反映一国政治、经济、文化、军事、人才诸目的的工具性职能，已愈益为人们所认识。

马克思主义创始人以及中国的老一代无产阶级革命家始终是从教育为特定社会的政治、经济服务以及在社会主义条件下造就全面发展新人这两方面来看待教育职能的。随着人类社会的持续发展和社会主义教育实践的变革，一方面，现代西方马克思主义者对经典的教育职能说进行了新的注解。例如，后结构主义的代表人物路易·阿尔都塞强调：教育的职能是"生产关系的再生产"；美国"政治经济学"派的鲍尔斯·金蒂斯提出教育"生产劳动力"的经济职能；人道主义马克思主义者卢凯克斯·格雷姆西、卡尔·科施提出教育职能作用摆脱异化的"个性健全发展。"另一方面，从我国理论研讨的沿革来看，建国以来，我国教育界一度主要强调教育是阶级斗争工具的职能，这与当时指导思想的"以阶级斗争为纲"有着密切的认识论渊源。改革开放以后，理论界又曾提出教育执行两大社会职能说：既是阶级斗争的工具，又是生产斗争的工具。之后，换了一个说法，即认为教育职能是为两大文明建设服务。还有人打破旧框架的眼界束缚，提出对教育功能再认识的意见。如：冯之俊先

需要全本请访问 www.ertongbook.com