

教育起源学说综述

王凌皓 姚玉香

(东北师范大学教育科学学院 吉林 长春 130024)

内容摘要:教育起源的问题是关系到教育本质、教育功能、教育规律等问题的教育基本理论问题之一,一直以来也是教育理论界的热门话题之一。本文主要是对国内外关于教育起源的几种有代表性的观点,如生物起源说、心理起源说、劳动起源说、需要起源说、前身起源说、交往起源说、家庭起源说、超生物经验的传递和交流说等作了一定的阐述。

关键词:教育起源 学说 综述

关于教育起源的问题,一直是教育学术史上备受关注的问题,已有不少学者从不同的视角对此做了大量的研究与论述。本文拟就国内外关于教育起源的一些学说作一初步的归纳总结。

一、生物起源说

生物起源论者认为,人类教育起源于动物界中各类动物的生存本能活动,其主要代表人物有利托尔诺、沛西·能等。

法国社会学家利托尔诺在其著作《各人种的教育演化》一书中认为,教育是一种在人类社会范围以外、远在人类出现之前就已产生的社会现象,大动物对小动物的爱护和照顾便是教育行为,昆虫界也有教师与学生,生存竞争和天性本能是教育的基础。动物正是基于生存与繁衍的天性本能才把“知识”与“技能”传授给幼小的动物,这种行为就是教育的最初形式与发端,后来的人类教育不过是继承了动物界业已存在的教育形式,使其获得了新的性质而已。英国教育学家沛西·能在不列颠协会教育科学组织大会上的报告《人民的教育》中指出:“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——都有教育,甚至在高等动物中间,也有低级形式的教育”,教育是“扎根于本能的不可避免的行为”。

对生物起源说提出异议的学者认为教育只能

是人类社会所特有的现象,在动物中是不可能教育的,人与动物不同,人的活动不能由本能来指导。生物起源说否认了人与动物的区别,否认了教育的社会性,不能解释教育起源的全部原因,因而是荒谬的。

二、心理起源说

心理起源论者认为,教育起源于儿童对成人的无意识的模仿,其主要代表人物是美国教育家孟禄。

孟禄从心理学观点出发,根据原始社会没有学校、没有教师、没有教材的原始史实,判定教育起源于儿童对成人无意识的模仿。他在《教育史教科书》中写道,原始社会的教育“普遍采用的方式是简单的、无意识的模仿”,“原始社会只有最简单形式的教育,然而,在早期阶段中,教育过程却具备了教育最高发展阶段的所有基本特点”,即承认儿童对成人的无意识模仿便是最初的教育。

对心理起源说持否定观点的论者认为,心理起源说过分夸大了模仿在教育中的地位 and 作用,而对教育是一种有目的有意识的活动认识不足,否定了教育的目的性和意识性。如果把模仿看作最初的重要的教育手段是成立的,但把它看作教育的起源,就未免把复杂的教育产生问题简单化了,其结论也必定是不科学的。

作者简介:王凌皓(1963-),女,东北师范大学教育科学学院,副教授,教育学博士,硕士生导师
姚玉香(1978-),女,东北师范大学教育科学学院,硕士研究生

三、劳动起源说

劳动起源论者认为,教育起源于劳动,起源于劳动过程中社会生产需要和人的发展需要的辩证统一,其代表人物主要是前苏联米丁斯基、凯洛夫等教育史学家和教育学家。

米丁斯基在其著作《世界教育史》中提出:只有从恩格斯的“劳动创造了人本身”这个著名的原则出发,才能了解教育的起源。教育起源于人类特有的生产劳动。首先,人类的教育是伴随人类社会的产生而一道产生的,推动人类教育起源的直接动因是劳动过程中人们传递生产经验和生活经验的实际社会需要。年长一代在创造工具、使用工具及生产劳动中,形成了一定的技能、技巧,积累了一定的经验,为了维持人类的生存和发展,他们必须把所掌握的技能、技巧和经验传授给下一代。此种传递生产劳动经验的活动即为教育产生的基础。其次,人类的劳动是社会的共同劳动。社会成员要遵守一定的行为准则,如服从纪律、尊敬长者。这些道德规范、风俗习惯以及宗教禁忌等方面的经验也需要传递给下一代。此种传递活动也促进了教育的产生和发展。

劳动起源说被视为马克思主义的唯物起源观。它自20世纪50年代由苏联传到我国,至80年代一直不容置疑。但从80年代初开始,有些论者开始对劳动起源说提出了质疑。从目前已出现的否定劳动起源说的观点来看,驳倒这一学说的主要论据是:劳动起源说是在错误理解恩格斯“劳动创造了人本身”这一论断的基础上产生的,是以恩格斯这句话为前提进行逻辑推理的结果,它撇开了恩格斯“以至我们在某种意义上不得不说”等字句,孤立的从“劳动创造了人本身”这句话推演出“人类教育起源于劳动”的结论,而恩格斯的原意,是指劳动是整个人类生活的一个基本条件。因此,这种观点是不能成立的。

四、需要起源说

需要起源说是劳动起源说的逻辑延伸,它包括三种略有区别的主张:生产劳动的需要说,社会生产和生活的需要说,社会生活和人类自身发展的需要说。

生产劳动的需要说,主要代表人物是沙毓英等。沙毓英在《教育是特殊范畴》一文中讲:“教育是

在劳动过程中,由于生产劳动的需要而产生的;由于生产劳动的需要产生的教育,从一开始便既与生产力、又与生产关系有密切联系”。社会生产和生活的需要说,主要代表人物是厉以贤、毛礼锐等。毛礼锐在其主编的《中国教育通史》中指出:“人们在根据历史唯物主义基本原理,联系教育发展的史实,深入研究这个问题的过程中,逐渐认识到教育起源不仅和劳动有关,而且还与人类赖以生存的物质生活有关,也就是社会生产和生活的需要产生了教育。”社会生活和人类自身发展的需要说,主要代表人物是孙培青、胡德海等。胡德海在其《教育学原理》中讲:“研究教育的起源问题,不仅要宏观的角度看到人类教育随人类社会而出现,实出于人类营谋社会生活的需要;同时,还要从微观方面看到,教育实出于发展个体的需要。”孙培青也在其主编的《中国教育史》中讲:“人类社会特有的教育活动是起源于人类参与社会生活的需要和人类自身身心发展的需要”。

对此说持有异议的论者认为需要起源说是离开教育起源的本身,从人类教育的发展及其职能上来寻找关于教育起源的解释,因而所得出的结论,也是难以令人信服的。

五、前身起源说

前身起源论者认为,人类教育起源于古猿的教育,即古猿为了维持自己的类的存在而将自己固有的求生技能传授给下一代的行为。其主要代表人物有孔智华、陈晓菲等。

孔智华在其论文《人类教育并非起源于劳动》一文中指出,人类教育在它产生之前,就已经存在着一个和它密切联系的事物——人类教育的前身,这“前身”在一定条件下发生了质变,就变成了人类教育。而由于人类教育是随着人类的产生而产生的,因此,人类教育只能是起源于人类社会形成之前的古猿社会的古猿的教育。

对此说持有异议的论者认为,前身起源说是生物起源论的重复,是以承认动物界也存在“教育”为立论前提的。而且,这种说法在逻辑上也是混乱的、前后矛盾的。如果说“人类教育只能是从古猿的教育发展变化而来的”,即是说教育起源于教育,这丝毫无助于说明教育的起源问题,因而也是不科学的。

六、交往起源说

交往起源论者认为,教育起源于人类的交往活动,其主要代表人物是叶澜等人。

叶澜在其著作《教育原理》一书中讲,“教育起源于人类的交往活动,而不是生产劳动,尽管人类社会最初的交往活动大量是在劳动中进行的,但我们依然不取生产劳动为教育的形态起源”。因为教育关系是人与人之间的关系,而劳动中的关系是人与物之间的关系,所以,劳动不是教育的形态起源,教育的形态只能是起源于人与人之间的交往。

郑金洲在《教育基本理论之研究》中的教育起源一章中认为,交往起源说与其他诸说的不同之处就在于,它强调对教育起源的研究,不能只停留在从历史唯物主义原理出发进行演绎推理、满足于认识一般的水平上,而力求通过特殊来验证、丰富一般。

七、家庭起源说

家庭起源论者认为,教育起源于家庭父母对孩子的抚育即教育,其主要代表人物是法国的教育史学家凯姆佩尔等人。

凯姆佩尔在其名著《教育学史》一书中谈到:“无疑,从人类家庭开始出现那天起,从父亲和母亲开始热爱孩子那天开始,教育就存在了。”他认为有了家庭就有了人类教育,教育出现于家庭产生之时。

在原始社会早期,并不存在“家庭”这种形式,这已经得到了证明。如果教育起源于家庭,也就是说,如果家庭起源说成立的话,那么在原始社会早期就不存在教育,但家庭起源论者却无从证明这一点。

八、社会化影响说

社会化影响说认为,教育起源于产生了语言后的原始人类对年幼一代所施加的社会化影响,其代表人物是马兆掌等。

社会化影响论者在综合考察教育起源的社会动因以及时间和空间的基础上,得出教育起源于产生了语言后的原始人类对年幼一代所施加的社会化影响的结论。他们认为,这种社会化影响,就其内容来说,不仅有生产知识经验的传递,而且有业已形成的原始的风俗习惯等的传递;从活动空间上看,一般不在劳动现场,而是在劳动以外的原始人

聚居的洞穴内;从传授的顺序看,社会生活经验的传授往往早于生产知识经验的传授。

与其他学说相比,这种假说从不同的角度思考教育起源的问题,试图从不同的维度,建构起教育起源的大厦,这种做法是值得肯定的,但这种观点本身却有许多令人难以信服之处。比如它认为教育起源于人类语言产生之后,就值得商榷。

九、超生物经验的传递和交流说

超生物经验的传递和交流论者认为,教育起源于人类在劳动过程中形成的超生物经验的传递和交流,其代表人物有桑新民等。

他们认为,教育作为人类特有的生活方式,其内容在于传递超生物经验;其目的在于促进个体人的形成,促进整个人类的发展和完善;其特点在于有指导地自觉传授人类已经获得的各种知识、技能、规范;其方式必须借助于抽象思维和语言;其作用在于不仅促进了人类生理、心理和超生物肢体的形成、发展,而且促进了社会关系的形成和发展。有论者认为这是对劳动起源说的进一步阐释和丰富,也有论者认为这种观点存在者逻辑上立论不清的倾向,方法论上偏重于内因的作用,因此无法从根本上找到开启教育起源大门的钥匙。

此外,还有一些学者从教育起源的时间的角度,提出“古猿说”和“晚期智人”说。“古猿说”论者认为,“人类教育起源于古猿的教育,即古猿为了维护自己的类的存在而将自己固有的求生技能传授给下一代的行为,这种‘行为’在劳动的作用下发生了质的变化,转变成人类教育”。这种观点和“前身起源说”基本上是一致的。“晚期智人说”认为教育起源于原始社会高级阶段上的晚期智人。人类在自己大约 300 万年的史前史中,依次经历了约 280 万年缺育少教的猿人阶段、约 16 万年有育无教的早期智人阶段,直到公元前 4 万至 1 万年前的晚期智人阶段,才得以既育又教,“晚期智人无疑是教育的开山鼻祖”。现代考古学、人类学认为,“山顶洞人”是蒙古人种的祖先类型,“克罗马农人”是欧罗巴人种的古代代表,因此,蒙古人种的教育起源于“山顶洞人”,欧罗巴人种的教育起源于“克罗马农人”。由此可见,不同人种的教育,又有着不同的发祥地。

教育起源问题是教育理论的基本问题,它涉及教育理论研究的方方面面,如教育本(下转 22 页)

登昆仑兮食玉英,与天地兮比寿,与日月兮齐光”等诗句,均使学生陶醉于丰富的想象美之中。

五、理解个性化的戏剧语言美的能力

例如在分析人物语言时,启发学生思考为什么周朴园能够说出:“梅小姐”、“很贤慧”“你来干什么?”“谁指使你来的?”“好?痛痛快快的!你现在要多少钱吧?”等语言,如果换个说法,还能不能是周朴园?通过教师的引导启发,学生认识到只有周朴园,才能够说出周朴园式的话。因为这能表现出周朴园这个始乱终弃的资本家的个性:老奸巨滑、阴险虚伪、自私残忍。她所说的“梅小姐”“很贤惠”等语言,不是说她对鲁侍萍有感情,真的怀念她,而是为了维护他所谓的地位、家族、身份、尊严,是一种虚伪的表现。不然的话,有的学生还误以为周朴园对鲁侍萍还很好呢。又比如鲁侍萍的语言:“命,不公平的命指使我来的!”“我要提我要提,我闷了三十年了!”“我这些年的苦不是你拿钱算得清的。”表现出她的自尊和刚强的个性。《威尼斯商人》剧本中夏洛克的语言,也同样具有个性化的美感。从他的语言中就不难看出这个人的贪婪、阴险、冷酷、凶残的性格。文学作品的内容,是现实生活这个客观因素和作家的思想感情这个主观因素的统一体,是反映在作品中的、包含着作家的主观评价的客观现实生活。文学作品的形式,是由结构、语言、体裁等因素构成的。好的文学作品,都做到了形式与内容的和谐统一。这种和谐统一有着很高的审美价值,给

读者以和谐性的美感。比如鲁迅的小说《祝福》就堪称是完美的形式和深刻的内容和谐统一的佳作。教师在教学中在挖掘小说深刻的思想意义的同时,要引导学生去理解作者在表达这一思想内容时所采用的精妙的艺术形式,从而提高学生分析内容与形式和谐美的能力。欣赏时,教师设题:为什么说小说《祝福》做到了形式与内容的和谐美呢?让学生自己去分析本小说通过什么形式反映了什么内容?怎样做到了形式与内容的和谐美?学生拿到题目后,积极查找资料,同学之间相互讨论。最后归纳整理写出自己分析的结果。通过这样的欣赏课,大大提高了学生的审美能力。总之,文学欣赏课中的美育因素俯拾即是,教师要把这些美育因素有计划有目的的与所欣赏的文学作品结合起来,培养学生感受美、理解美、鉴赏美的能力,使学生在审美过程中,自觉地陶冶情操,促进身心的全面发展。

参考文献

- [1] [5]樊美筠,罗筠筠,王德胜.21世纪我国学校美育的操作设计.北方论丛,2002.4,p115
- [2]杰·雷·英卡娅.苏维埃教育史讲义,p446
- [3]席勒.审美教育书简,第15封信
- [4]海涅.波罗的海 p132
- [6]波瓦洛.诗简.引自西方美学家论美和美 p81

(上接10页)质的研讨离不开它,教育规律的分析少不了它,教育价值、功能的研究也要顾及到它,可以说,不研究教育起源问题,就无法准确的把握整个教育的发展状况,教育起源问题的研究在教育理论研究中具有重要作用。以上关于教育起源的观点可谓是仁者见仁,智者见智,各种学说之间的互相驳难。又使我们对教育起源问题的认识更加深刻,为我们提供了更多的值得深思的问题,各种假说对我们探讨教育起源问题都有重要的借鉴价值,也为

我们更好的研究和把握相关教育理论与实践奠定了基础。

参考文献

- [1]叶澜.教育概论 人民教育出版社,1991
- [2]孙培青.中国教育史.华东师范大学出版社,1992
- [3]柳海民.教育原理.东北师范大学出版社,1998
- [4]胡德海.论教育起源于人类社会生活的需要.西北师范大学学报,1995.5
- [5]马兆掌.教育起源问题再探讨.华东师范大学学报,1989.1