

陈桂生

著

普通教育学纲要

Putong Jiaoyuxue Gangyao

大夏



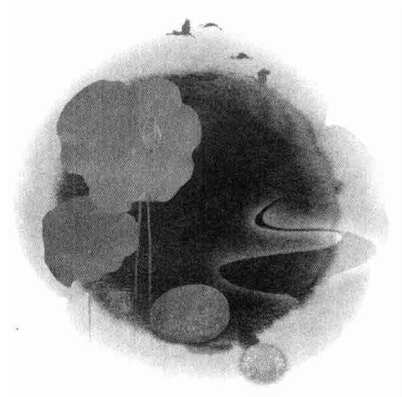
华东师范大学出版社
EAST CHINA NORMAL UNIVERSITY PRESS

陈桂生 ●

Putong Jiaoyuxue Gangyao



普通教育学纲要



华东师范大学出版社
EAST CHINA NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

普通教育学纲要/陈桂生著. —上海:华东师范大学出版社,2008

ISBN 978-7-5617-6311-7

I. 普... II. 陈... III. 普通教育—教育学 IV. G63

中国版本图书馆CIP数据核字(2008)第123517号

大夏书系·陈桂生教育学文丛

普通教育学纲要

著者 陈桂生

策划编辑 吴法源

文字编辑 李永梅

装帧设计 回旧线视觉传达

责任印制 殷艳红

出版发行 华东师范大学出版社

社址 上海市中山北路3663号 邮编 200062

电话总机 021-62450163 转各部门 行政传真 021-62572105

客服电话 021-62865537(兼传真)

邮购电话 021-62869887

门市地址 上海市中山北路3663号华东师范大学校内先锋路口

网址 www.ecnupress.com.cn

印刷者 北京东君印刷有限公司

开本 700×1000 16开

印张 25

字数 410千字

版次 2009年1月第一版

印次 2009年1月第一次

印数 6000

书号 ISBN 978-7-5617-6311-7/G·3665

定价 39.80元

出版人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话021-62865537联系)

序·我的“教育学情结”和心路历程

在今天,普通教育学可能比以往任何时期都更难总括教育实践的经验、对实践有影响的理论以及各种教育理论研究及其成果。然而如果它想名副其实的话,它就必须阐明一种在双重意义上普遍的教育基本思想。这种基本思想必须适用于所有教育理论发展和研究领域的承认。^①

——本纳:《普通教育学——教育理想和行动基本结构的系统的问题史的引论》,彭正梅、徐小青、张可创译,华东师范大学出版社2006年版,第1页

这本书稿刚刚整理完毕,就立即萌生一种自我解脱的感觉。“我的这颗心终于定下来了”。因为我在选择教育学专业以后,早就萌生以后编写一本《教育学》的念头。回想起来,年轻时实在幼稚。不知天有多高,地有多厚。在学生时代,只是由于萧承慎、张耀翔、赵廷为等老师,在讲课或平时交谈时经常说,在教育理论上,这也是“空白”,还没有人填补;那也是“荒地”,有待年轻人去开垦。甚至说这个问题如果解决,“可以拿诺贝尔奖”。在沸腾的“大跃进”年代,又轻信中国教育有自己的特色,简直是“前无古人”“举世独步”,更产生一种盲目的冲动。后来随着年事渐长,才知道这桩事情的深浅。不过,这个念头并未打消,倒不知不觉形成一种挥之不去的“教育学情结”。

原先以为只要多读马克思、毛泽东著作,多读教育名著,多占有教育资料,就能写出“中国的教育学”。那时我的勤奋,至少在华东师范大学教育

^① 在本纳看来,它(指普通教育学)有意识地拒绝把教育学基础理论问题转交给其他学科……拒绝教育学理论发展和研究衰减为其他科学的应用科学。“只有涉及关于教育过程和体制自身逻辑的基础理论讨论,才能在教育学中研究教育问题”。本人依据自己对普通教育学的理解,亦持与此类似的研究取向。

学系,是师生共知的。然而,越是这样做,反而觉得距离教育学越远了,但又不知其故安在?好在并未望而却步。因为自己觉得若不在教育学研究上做出些事情来,不免愧对老师,也愧对自己,好像此生白过了。何况别的事情更不会做。

此外,每当看到国人自编的某些《教育学》教科书,总有一种使“教育学”连带蒙羞的感觉:“这也算是学问吗?”当时只对刘佛年主编的《教育学》没有什么怀疑。倒是这类也许“不成其为学问”的教育学,反而刺激自己加紧努力。坦率地说,我也曾暗暗地做过自编《教育学》的尝试。一次次都属虎头蛇尾。这才知道,我的老师萧承慎教授当年一再告诫的“眼高手低”的毛病未改。其实,眼界并不见得高,无非是“看别人挑担自己不觉得吃力”而已。

幸而一直没有教过“教育学”,没有人逼我去硬编“教育学”的急就章。我也尽量避免去教“吃力不讨好”的教育学。不料到了1990年,一个偶然的任务,使我无路可退了。只得硬着头皮,匆匆草就《教育原理》讲稿。原无付梓打算,后来居然侥幸出版了。从此,“做了过河卒子,只得拼命向前”。

既然没有退路,并且也有兴趣,这才认真思考起来。

我很相信佛年先生的判断:其实,中国现在编写《教育学》的条件并不成熟,又没有什么可靠的教育研究成果可资参考。要编写《教育学》,先得从教育问题研究入手。同时,也很相信葆奎先生的判断:要编写《教育学》,先得全面、系统地占有可靠的资料。在我看来,除此以外,还得花大功夫去研究教育学本身的历史和“元教育学”,了解“教育学”到底是怎么一回事,前人有些什么教训,有些什么可行的选择。

当我刚拿到我的《教育原理》样本时,第一个念头便是准备修改它。但很快就意识到,自己现在还不具备修改它的条件。于是,踏上了漫漫的教育学苦旅。从那时起,除学习“元教育学”和研究教育学史以外,还对“教育学问题领域”中的各个组成部分,陆续进行一系列的专题研究。其中包括教育学诸概念辨析、教育学基本理论问题研究和实际问题平议。写了不少文章,进而反复检讨自己关于教育问题的见识,梳理各种教育基本活动演变的轨迹和各个教育基本问题的思想线索。原以为做了这么多准备,编写

《教育学》教科书大概不成问题了。想不到这种准备反而促使自己最终打消了编写《教育学》教科书的念头。

这是由于我已经意识到,教科书属于教育知识整合之作。其中罗列的教育知识,大都是平列的(如几个特征、几条原则、几项内容、几种方法),它们之间甚少内在的联系。这些由别人提供的现成知识,因脱离这些知识所由产生的背景,往往失去其原有的灵性与活力,变成死板的条文。好像从水果提炼出来的“果精”一样,缺少水果的那种原汁原味。自己既然养成了问题研究的思维定势,也就很难勉强去做“教科书式”的知识整合工作。说得漂亮一些,便是“曾经沧海难为水”。其中之“难”,算是体会到了。但又不甘心。于是,重新陷入了彷徨状态。几经犹豫,几多徘徊,一个念头终于使我绝处逢生:既然我积累的教育研究成果,近于“问题研究”,既然这些初步研究成果,大体上覆盖了整个教育学问题领域,也就可能把它们整合起来。因无以名之,姑且称其为“普通教育学纲要”。至于它算是什么东西,自己又何必计较呢?

就这样,经过一波三折,总算了却一桩心事。

陈桂生

2008年7月10日于丽娃河畔

目 录

Contents

I 关于作为教育学研究对象的“教育”

1 “教育”概念 / 3

- 一 “教育概念”问题
- 二 “教育”一词的出典
- 三 “教育”概念内涵演变的轨迹
- 四 “教育”概念外延演变的轨迹
- 五 “教育”定义与教育价值观念“定义性表述”的区别

2 “教育”内涵的分化与统合 / 17

- 一 “教育内涵分化与统合”问题
- 二 “教育”内涵分解的由来
- 三 “教育”内涵分解观念的变化

- 四 智育
 - 五 德育
 - 六 美育
 - 七 体育
 - 八 社会教育与技术教育
 - 九 “教育”内涵的统合
-

3 教育目的 [上] / 43

- 一 “教育目的”问题
 - 二 教育目的与教育价值观念
 - 三 “人本位”教育目的取向
 - 四 “社会本位”教育目的取向
 - 五 中国教育目的取向问题
-

4 教育目的 [下] / 54

- 一 教育目的的规范
 - 二 外在的教育目的与内在的教育目的
 - 三 教育目的的构成
 - 四 教育目的的实现
-

II 关于学校演变的轨迹

1 学校 / 61

- 一 “学校性质”问题
- 二 “学校”的本义
- 三 中国古代作为“取士之学”的学校与作为“养士之学”的学校
- 四 作为“公共教育机构”的近代学校
- 五 从属于“国家机构”的学校与作为“社会机构”的学校
- 六 学校“公共教育性质”重新成为问题

2 学校系统 / 76

- 一 “学校系统”问题
 - 二 学校系统发生的路线
 - 三 缺乏“系统属性”的学校系统
 - 四 学校系统图
 - 五 学校系统得以成立的制度
 - 六 学校系统对学校及社会系统的影响
-

3 “大教育”观念 / 96

- 一 “大教育”问题
 - 二 “制度化”的学校系统解构的迹象
 - 三 “制度化教育”的反思
 - 四 “终身教育”要义
 - 五 “大教育”观念在形成中
 - 六 现代“非制度化教育”的新义
-

4 教育管理体制 / 106

- 一 “教育管理体制”问题
 - 二 教育管理体制问题的发生
 - 三 教育管理体制的类型
 - 四 中国教育管理体制问题
-

III 关于课程演变的轨迹

1 变化中的“课程”概念 / 115

- 一 “课程”话语的沟通
- 二 “课程”一词的原义和“课程”话语在不同社会—文化中的使用
- 三 “教程”：“教学论”概念系统中的课程
- 四 “学程”：“课程论”概念系统中的课程

五 “课程”价值观念与“课程”定义问题

六 课程研究的问题领域

2 课程编制 / 126

- 一 课程编制的类型
 - 二 几种课程编制比较
 - 三 不同课程编制中的教与学
-

3 研究性课程的指导 / 136

- 一 “研究性课程”在基础教育中的地位
 - 二 “研究性课程”的思路
 - 三 “研究性课程”的组织
 - 四 “研究性课程”设置中的问题
-

4 课程运作的机制 / 142

- 一 课程系统的构成和课程机制的产生
 - 二 课程机制问题
 - 三 课程机制的类型：集中制与自由制
 - 四 中国的三级课程
-

5 校定课程的建构 / 157

- 一 “校定课程”问题
- 二 “校定课程”要义
- 三 课程设计的程序
- 四 课程目标的厘定
- 五 “学习经验”的选择
- 六 “学习经验”的组织
- 七 校定课程的管理与监督

6 教学组织 / 167

- 一 从以个别指导为基础的教学过程到以学生集体为指导对象的教学过程
 - 二 从“一元化”的教学组织形式到“多元化”的教学组织形式
 - 三 “教”与“学”联结组织形式的探求
-

7 教材—教科书 / 178

- 一 教科书出现以前的教材
 - 二 教科书的缘起
 - 三 教科书行政的类型
 - 四 教科书的编写
 - 五 教科书的命运
 - 六 “教材”观念在变化中
-

8 教学法 / 191

- 一 “教学法”的缘起
 - 二 “教学法”的演变
 - 三 “教学法”在别国的命运
 - 四 “教学法”在中国的命运
-

9 备课 / 198

- 一 “备课”概念的界定
- 二 课程编制视界中的备课
- 三 “教案”的缘起
- 四 教学程序的设计
- 五 学科课程的教案与活动课程的教案
- 六 课程体制视界中的备课
- 七 教师理解的课程与实施的课程

10 我国教研组演变的轨迹 / 211

- 一 我国教研组的缘起
 - 二 作为学校行政附属组织的教研组
 - 三 教研组“教学研究”的新机遇与新问题
-

IV 关于狭义“教育”实施的思路

1 德育目标 / 219

- 一 为怎样的“德育”确定目标
 - 二 “德育”任务同实践之间的距离
 - 三 成文的“德育目标”
 - 四 不成文的“德育目标”
 - 五 从对“德育实效”的关注到对“德育底线”的议论
-

2 课程的教育价值 / 232

- 一 课程教育价值问题的发生
 - 二 现代课程可能具有的教育价值
 - 三 课程教育价值实现中的问题
-

3 思想道德课程 / 238

- 一 我国思想道德课程历史辨正 (1949 - 1957)
 - 二 我国思想道德课程历史辨正 (1958 - 1977)
 - 三 重新审视根据地思想道德教育的传统
 - 四 重新审视苏维埃俄国思想道德课程的历史经验
 - 五 我国思想道德课程的新变化
 - 六 思想道德课程的现实问题
-

4 学生角色 / 254

- 一 学生角色分析框架
- 二 “不是学生”的学生何以成为问题
- 三 把学生作为“教育对象”何以成为问题

5 学生行为管理 / 258

- 一 “学生行为管理”问题
 - 二 作为学生行为准则的规范
 - 三 学校和教师的管理行为
 - 四 学生行为的“管理”与“自主管理”
 - 五 学生行为的“刚性管理”与“柔性管理”
 - 六 学生特殊行为的奖励与惩罚
 - 七 管理学视界中的学生行为管理
-

6 学生行为指导 / 275

- 一 “学生行为指导”的由来
 - 二 作为专门职能的“指导”的要义
 - 三 “指导”什么与如何“指导”
-

7 学生管理与指导责任制度 / 288

- 一 级任教员制与班级活动室制
 - 二 导师制
 - 三 指导制
 - 四 班主任制
 - 五 学生管理与指导责任制度的价值选择
-

8 现代师生关系 / 295

- 一 “师生关系”问题
- 二 师生交往方式
- 三 师生关系的现代格局
- 四 教师权威
- 五 师生之间的情感交流
- 六 教师对学生的具体指导
- 七 现代师生关系的价值定位

9 学生组织的教育价值 / 310

- 一 学生组织教育价值的发现
- 二 学生组织可能具有的教育价值
- 三 学生组织在中国
- 四 学生民主生活训练案例

V 关于教师职业与教师职业修养

1 教师职业的形成 / 325

- 一 教师的基本职能
- 二 教师职业化以前的教师
- 三 教师职业的形成

2 教师职业的特点 / 330

- 一 教师的专门职能
- 二 教师职业的特征
- 三 教师职业的特性
- 四 中国教师职业生涯中的特殊问题

3 教师职业的声望 / 337

- 一 教师“社会地位”问题
- 二 “职业声望”要义
- 三 教师职业的实际声望

4 “教师专业化”问题 / 343

- 一 职业社会中的“专业性职业”
- 二 “专业”是个中性概念
- 三 教师职业与一般专业性职业的区别
- 四 教师职业与事务性职业的区别
- 五 作为实践口号的“教师专业化”
- 六 “专业自主”问题

5 “师道”、“师德”与教师的职业精神 / 354

- 一 现代教师的责任与职业精神
- 二 “师道”、“师德”与教师的职业精神
- 三 中国教师的职业精神问题

VI 关于学校管理演变的轨迹

1 学校管理体制 / 363

- 一 “学校管理”问题
- 二 学校管理缘起
- 三 学校法人
- 四 校长与学校董事会之间管理权限的划分
- 五 学校行政层级之间管理权限的划分

2 学校管理模式的演变 / 372

- 一 传统的经验管理
- 二 学校的规范管理
- 三 现代“人本位”学校管理趋向
- 四 我国学校管理中的特殊问题

3 校长负责制 / 378

- 一 校长对谁负责
- 二 校长的主要职能
- 三 校长的领导方式在变化中
- 四 有待完善的“校长负责制”

=I= 关于作为教育学研究对象的“教育”

名无固宜，约之以命。约定俗成谓之宜，异于约则谓之不宜。名无固实，约之以命实。约定俗成谓之实名。名有固善，径易而不拂，谓之善名。物有同状而异所者，有异状而同所者，可别也。状同而为异所者，虽可合，谓之二实。状变而实无别而为异者，谓之化，有化而无别，谓之一实。此事之所以稽实定数也。此制名之枢要也。

——《荀子·正名篇》

◎ 前 言

在教育学概念体系中，基本的概念是“教育”与“教学”。他们都同人的培养相关。前者涉及隐含在人的行为中的价值取向，后者涉及人们对事物（包括人自身）的认知，这种认知又同人的能力相关。“教育”与“教学”因各有一定的逻辑而有区别。人类在这类实践中积累了越来越丰富的经验。

由于教育实践都不是一成不变的，“教育”与“教学”概念，人们对“教育”、“教学”之间关系的认知也随之变化，遂成为教育基础理论中带有根本性质的问题。

“教育”、“教学”以及它们之间关系的演变，当有轨迹可循。可是这种轨迹已经被多年积淀的厚厚的教育文化断层所覆盖。加之今人往往囿于教育文化表层见闻，或为眼花缭乱的教育现象所惑，或“以今度古”“颂古非今”，遂使教育文化层面的涂抹道道加厚。故以历史的教育现象为基础，梳理“教育”概念演变的轨迹，以及“教育”与“教学”关系演变的线索，才可望接近对教育本来面貌的了解。

对“教育”概念的把握，不仅有助于理解教育目的演变的真谛，便于在实践中作出恰当的选择，还可据以对各种实际行为的“教育价值”，作出理性的判断。