

21 世纪高等院校基础性核心课教材

JIAOYUXUE

教育学

陈梦稀 易小文 陈章顺 向明周 彭拥军 主编

湖南教育出版社

21 世纪高等院校基础性核心课教材

教育学

陈梦稀 易小文 陈章顺 向明周 彭拥军 主编

湖南教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育学 / 陈梦稀、易小文、陈章顺、向明周、彭拥军主
编. —长沙: 湖南教育出版社, 2006.8
ISBN 7-5355-4982-9

I. 教… II. ①陈… ②易… ③陈… ④向… ⑤彭…
III. 教育学 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 090411 号

21 世纪高等院校基础性核心课教材

教育学

编: 陈梦稀 易小文 陈章顺

向明周 彭拥军

责任编辑: 谭琼华

湖南教育出版社发行(长沙市韶山北路 443 号)

网 址: <http://www.hnepd.com>

电子邮箱: postmaster@hneph.com

张家界现代教育印刷厂印刷

787mm × 1092mm 1/16 开 印张: 20.25 字数: 480 000

2006 年 8 月第 1 版 2006 年 8 月第 1 次印刷

ISBN 7-5355-4982-9/G · 4977

定价: 37.80 元

本书若有印刷、装订错误, 可向承印厂调换

编写说明

与师范教育向教师教育逐步演进步伐相伴随，我国基础教育对教师规格的要求也在逐步提高；与此同时，我国基础教育的课程改革也由理论探讨逐步向实践领域纵深展开。这些当前的或者长远的教育要求，给教育学学科发展带来新的挑战 and 机遇。我们的这本《教育学》在原有的《现代教育学》基础上进行重新编写，力求体现以下几方面的写作意图。

定位于教育学学科群，在学科分化与整合中吸取营养。教育学是一个古老而年轻的学科，教育学称其为古老，是因为从萌芽时期的“教育学”算起，教育学的历史几乎和人类历史一样久远，教育学本身蕴含着人类教育实践的实践资源和理论资源。说其年轻，首先是因为教育学与历史学等相对成熟的学科相比，还只能算是一门相对成熟或正在发展中的学科。其具体表现在：第一，教育学是学科还是研究领域的纷争从未真正断绝过；第二，教育学自身尚未形成科学严密的学科逻辑体系，还带有经验体系和知识体系的显著特征。其次，教育学作为一个具有分歧意义的概念，它既可以指教育学学科群中的基础学科——普通教育学，又可以指教育学学科群。作为学科群的教育学仍然处于不断的分化与整合之中，作为基础学科的教育学，除了给教育学学科群中的其他分支部分提供理论指导外，也越来越需要从相关学科吸取营养。因此，我们在对教育学概念和理论进行阐释的时候，注重从社会学、心理学甚至经济学和管理学等学科借鉴合用的理论成果。

捕捉师范教育整合到教师教育的变化，更新教育理念。教师教育概念把教师职前培养和职后培训整合起来。所以，从师范教育向教师教育的转变，不仅仅是一个概念或名称的变化，而应该体现在教师培养和培训理念到制度等的一系列重要变化。在这种发展背景下，教育学教材应该兼顾当前和长远，需要根据新的教材编写理念来指导教材的编写。我们的教材编制理念是：教材是教师引导学生学习的重要工具，是教学内容的主要载体，更是课后学习的主要媒体。我们在教材内容的取舍上，首先，我们力求全面一些，这样既可以有更多的回旋余地，也扩展了学生课后学习的空间；其次，注重充实与教师教育相关的内容，并吸取了当前学术界最新的相关研究成果；第三，为便于学生自

主学习，我们增加了“内容概要”，帮助学生整体把握每个章节的主要内容。增加了“教育名言”，既促进学生励志，又为学生今后的实际工作提供理论性素材。

联系基础教育课程改革的实践，增强内容的针对性和时代感。社会现实、社会生活和教育实践蕴藏着丰富的理论资源，或者存在着许多急切需要理论描摹、解释或解决的教育问题。基础教育改革对学术敏感、自信和创造力有一种新的需求。所以，理解教育不可能仅仅通过读书、读“先进的”理论书来完成。它同样必须面对生活本身，面对真实的教育本身。我们在教材编写过程中，把教育理论仅仅视为一套工具，把引发人们关注的似乎并不相关联的教育现象和教育事实密切地关联起来。

提供教学案例，促进理论与实践的结合。为了努力克服理论与实践两种皮的问题，我们在大部分章节都精选了典型案例，通过优秀教育教学实例的分析，提供理论与实践相结合的虚拟平台；通过案例分析，提高学生运用理论分析、解决实际问题的兴趣和能能力，使理论的学习不再那么抽象和枯燥；通过案例分析，也可以使学生感觉到从实践中获得检验和提升理论的可能，使学生认识到教育实践中不仅可以检验教育理论的真伪，而且蕴含着丰富的教育理论资源。

值得指出的是，以上的编写意图，只是我们想努力做到的，我们编出的这个本子与上述意图之间还存在一定的距离，这是我们今后要努力弥补的。

此外，我们在教材编写过程中，参考了许多学者的成果，在此表示衷心的感谢。与此同时，由于我们的水平限制，这个本子仍然存在许多问题甚至错误，我们尚没有从经验体系和知识体系中走出来，尚没有形成教育学所需要的那种逻辑体系。我们恳请大家批评指正，以共同促进教育学学科的发展。

本教材的编写，由陈梦稀、易小文、陈章顺、向明周、彭拥军担任主编，全书分为十二章，承担执笔任务的是（以章节的先后为序）：陈章顺（第一章），彭拥军（第二章），刘庆斌（第三章），向明周、邓石华、吴永忠（第四章，第八章），陈杰（第五章），易小文（第六章），彭国元（第七章），欧阳洁（第九章），周荣秀（第十章），陈仁保（第十一章），陈梦稀、谌晓芹、易菊香（第十二章）。

编 者

2006年7月

目 录

第一章 教育与教育学.....	1
第一节 什么是教育与教育学.....	1
第二节 教育的产生与发展	11
第三节 教育学的产生与发展	18
第四节 学习教育学的意义与方法	29
第二章 教育功能与教育规律	36
第一节 教育功能与教育规律概述	36
第二节 教育与人的发展	42
第三节 教育与社会发展	49
第三章 教育目的与教育制度	58
第一节 教育目的概述	58
第二节 教育制度	68
第四章 教师与学生	79
第一节 教师	79
第二节 学生	101
第三节 师生关系	110
第五章 课程与教学内容.....	115
第一节 教学内容概述.....	115
第二节 课程的基本原理.....	119
第三节 基础教育课程改革的背景和目标.....	131
第六章 教学过程与教学方法.....	141
第一节 教学概述.....	141
第二节 教学过程的基本规律.....	150

第三节 教学原则	154
第四节 教学方法	161
第七章 教学组织形式与教学环节	174
第一节 教学组织形式概述	174
第二节 教学组织形式改革的趋势	180
第三节 教学工作的基本环节	185
第八章 教学模式与教学艺术	201
第一节 教学模式	201
第二节 教学艺术	210
第九章 学校德育与班级活动	226
第一节 德育概述	226
第二节 德育实施	234
第三节 班集体的建设	238
第四节 班级活动概述	244
第十章 课外活动与校外教育	251
第一节 课外活动概述	251
第二节 课外活动的组织实施	258
第三节 校外教育	263
第十一章 素质教育与教育评价	270
第一节 素质教育提出的依据	270
第二节 素质与素质教育	276
第三节 教育评价概述	285
第四节 教育评价的内容与程序	291
第十二章 教育科研与学校教育改革	296
第一节 教师与教育科研	296
第二节 教育科研的基本方法与步骤	300
第三节 学校教育改革	312

第一章 教育与教育学

内容概要

教育是人类社会永恒的、普遍的现象。教育伴随着人类的产生而产生，随着社会的发展而发展。当人类的教育经验积累到一定程度便出现了对教育规律的探索和研究，从而就形成了教育学。本章主要讨论教育的概念、本质、要素、类型及教育学的研究对象与分支学科；分析原始社会的教育、农业社会的教育、工业社会的教育和信息社会的教育的主要特点；通过介绍一些著名教育家的教育思想来了解教育学发展的基本状况；探讨教育学的使命与价值以及学习教育学的意义与方法。

教育名言

在所有一切有益于人类的事业中，首要一件，即教育人的事业。

——〔法〕卢梭

一个涉及一切其他科目的科目，而因此是在教育中应该占最高地位的科目，就是教育的理论和实践。

——〔英〕斯宾塞

第一节 什么是教育与教育学

一、什么是教育

（一）“教育”是我们生活中非常熟悉的现象

众所周知，人为万物之灵。然而正如西方教育家所说：人只有受到恰当的教育之后才能成为一个人，人是教育的结果。这说明人人需要教育，离开了教育，人就不可能成

为一个真正的人。我们从小就在家里接受父母、长辈的教育,然后在中小学又系统接受过老师的教育一直到上大学,没有教育就没有我们的今天,可以说我们完全是在教育中长大成人的,教育是我们每个人或多或少都有所体验和感悟的现象。不仅如此,在日常生活中,人们还经常使用“教育”一词,例如,一个刚看完一部影片的人可能会说,“我从这部影片中受到了一次深刻的教育”;一位走上犯罪道路的人事后反思可能会说,“我之所以堕落到今天,是因为我从小就没有受到应有的教育或者放松了对自己的教育”;一位领导可能会在某次大会上说,“教育是振兴经济的基础”;一位家长可能会对某熟人说,“你的孩子真有出息,你是怎么教育孩子的”等等,这些都可能是我们经常遇到的情况。但上述对教育概念的运用,仅仅是对教育的某一方面的理解,比如,(1)作为一种自我完善过程的“教育”,表明一种深刻的思想转变过程,像“我从这部影片中受到了一次深刻的教育”中的“教育”;(2)作为一种促进人发展方法的“教育”,像“你的孩子真有出息,你是怎么教育孩子的”中的“教育”;(3)作为一种推动社会进步事业的“教育”,如“教育是振兴地方经济的基础”中的“教育”等等。人们虽然经常使用“教育”一词,但并不能说明人们真正理解了教育,更不用说就形成了系统化、专门化的教育知识。对“教育”概念的常识理解对于个体日常生活来说也许够用了,但是对于专门从事学校教育事业的人来说却远远不够。如果一个国家、一个地区或一所学校的全部教育活动仅是建立在对“教育”概念的常识理解基础上,并受教育常识指导的话,那么它的教育水平和质量是很难得到保障和提高了,我国教育水平的落后虽然有许多原因,但最关键的可能就是凭经验办教育,缺乏科学、系统的现代教育理论和思想观念。教育学的任务之一就是帮助人们把对“教育”概念的理解从常识水平提升到理论水平,并学会能对教育进行比较深入、系统的分析、评价和选择。但教育的日常观念是我们真正理解教育科学概念的基础。

(二)“教育”的词源学分析

要真正理解教育,首先需要弄清教育一词的基本含义。在现代英语中,教育是“education”;在法语中,教育是“'education”;在德语中,教育是“erziehung”,三者均起源于拉丁文“educare”。“educare”是个名词,它是从动词“educere”转换来的。“educere”是由前缀“e”与词根“ducere”合成的。前缀“e”有“出”的意思,而词根“ducere”则为“引导”,二者合起来就是“引出”,意思就是采用一定的手段,把某种本来就潜藏在人身上的东西引导出来,使它从一种潜质转变为现实。^①这是西方世界最初对教育的基本认识和理解,它告诉我们,人既有教育的可能性,也需要教育的培养。

在汉语中,“教育”一词最早见于《孟子·尽心上》中的“得天下英才而教育之”。但这两个字在当时并不具有今天这样的含义。实际上,在20世纪之前,中国人很少把这两个字合成一个词来使用。思想家和普通百姓在论及教育问题时,大都使用的是“教”与“学”这两个词。而且,两者比较起来,又以“学”为多。我国古代的教育思想也是集中地体现在人们有关“学”的论述上,如《学记》(乐正克)、《大学》(曾参)、《进学解》(韩愈)、《劝学篇》(张之洞)等。因此,我们这里把“教”与“学”的词源

① 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2页

看成是中国文化背景下的“教育”的词源。汉语中“教”的甲骨文（中国有记载的最古老的汉字）的常见写法是“𡥉”，金文的写法是“𡥉”。它左下方的“子”表示一个孩子，是教的对象；左上方的“爻”表示占卜的活动，是教的内容；右下方的“手”表示手，右上方的“/”表示鞭子或棍子，是教的过程所凭借的手段。整个字合起来表示成人手拿着惩戒工具督促孩子学习的行为。“学”在甲骨文中的常见写法是“𡥉”，金文的写法是“𡥉”。“学”的左上方和右上方表示两只手，位于它们中间的“爻”表示占卜的活动。中部的“宀”表示房间，意即学习的地方。下部的“子”表示孩子，即学习的主体。合起来的意思就是孩子在一所房子里学习有关的知识。^①因此，从词源上看，汉语中的“学”与“教”也是统一的，是从不同的角度来描述孩子接受成人指导学习某种知识的同一种活动。后来，东汉许慎在《说文解字》中说：“教，上所施，下所效也；育，养子使作善也”。明确告诉我们教育一词合起来的意思就是指学习做人。这是我国古人对教育的基本认识和理解。但直到19世纪末20世纪初，一些留学日本学习教育的有识之士通过向国内翻译介绍日文教育学书籍，才出现现代教育和教育学的概念。1906年，当时清政府学部奏请颁布“教育宗旨”。1912年，民国政府正式改“学部”为“教育部”。此后，“教育”一词才开始正式取代传统的“教”与“学”从而成为我国教育学的一个基本概念。这是我国教育现代化和传统教育学范式现代转换的一个语言学标志。从此，现代教育和教育学的概念和学说才在我国真正地安家落户，我们才真正开始探索现代教育理论。

（三）“教育”的科学定义

给“教育”下定义是对教育现象和教育活动理性认识的开始。在教育学界，关于“教育”的定义多种多样，可谓仁者见仁、智者见智。一般说来，教育学中“教育”的概念有广义和狭义之分。

从广义来说，凡是有意识地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。这一定义主要揭示了教育是人获得知识、技能、思想品德等内容的活动，至于在哪里获得、如何获得则没有明确的界定，注重的是人的发展状态。因此，广义的教育包括家庭教育、学校教育、社会教育以及自我教育等制度化和非制度化也即正式与非正式的一切影响人发展的活动。

从狭义来说，教育主要指学校教育，即由专门机构和专业人员承担的，有目的有计划有组织系统地以影响入学者（学生）的身心发展为直接目标的社会活动，目的是把他们培养成为一定时代、社会或阶级所需要的各种人才。这一定义重点揭示了教育的限制性条件，把学校教育与非学校教育区别开来，突出了学校与教师的独特性。

要理解学校教育的概念，我们必须注意：

（1）学校这一专门机构，不仅指建立相应的组织机构，关键是要具备相应的教育教学设施和设备，因为没有相应的教育教学条件，我们是无法培养高素质的社会所需要的人才的；

（2）从事学校教育的人员必须是受过相应专门训练的专业人才，并不是什么人都可

^① 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3页

以从事教育工作的，这既有学历要求，更有职业道德和职业技能的专门要求。无论是对教师而言还是管理者而言，都要求专业化；

(3) 学校教育是有目的有计划有组织地进行的，克服了非制度化教育的随意性的缺陷，所以学校教育对人的影响最大、效果也最显著；

(4) 入学者不仅指适龄儿童和青少年（大中小學生），而且包括到學校來繼續接受教育的成年人甚至老年人，這是終身教育思潮和制度的反映；

(5) 學校教育是以入學者的身心發展為直接目標，既說明了學校一切工作都要為入學者的身體、心理發展服務，學校工作的成績取決於所培養的人的身心發展所達到的水平，也說明了學校除了將促進入學者的身心發展作為目標外，沒有別的目標，其他目標都應該通過人的身心發展（即最終所培養人才的素質）才能實現，否則就是一句空話。而人的身心發展主要表現在人的知識、技能、思想、品德、身體素質、心理品質等方面發展的水平和質量。當然這些內容是要根據一定時代發展和社會需要來確定的。

二、教育活動的基本要素

學校教育，從靜態來分析，可以看作是一種非常複雜的社會現象。現代學校教育構成了社會的一項龐大的社會事業，成為任何社會不可缺少的社會子系統。學校教育的進行，涉及到社會發展的需要、人的身心發展規律、教育目的、教育制度、課程等因素的影響。從動態來分析，教育總是表現為某種具體的教育教學活動，教育的實施有教學活動、課外活動、班級活動、學校管理、教育科研等途徑。從社會學的观点看，教育還是作為在一定社會背景下發生的促使個體的社會化 and 社會的個性化的實踐活動，而且成為最主要和最有效的社會化方式。從某一具體的教育活動來分析，構成教育活動的基本要素主要有“教育者”、“學習者”和“教育影響”三個方面。深入認識這三種要素，一方面是對“教育”概念認識的深化，另一方面也為把握教育的本質和認識教育的形態提供思想基礎。

（一）教育者

教育活動總是人的活動，“教育者”就是通過教育活動對他人產生影響的人。由於“教育”定義的不同，人們對教育者的理解也不相同。如果將“教育”理解為一切能夠增進人們的知識和技能，影響人們思想品德的活動，那麼任何人都可能擔當教育者，因為任何人在日常實踐和社會生活中總得與人交往，在交往中常常通過各種途徑對他人的態度、知識、技能及思想品德產生影響。正是在這個意義上，我們說長輩父母、兄弟姊妹、同學朋友、領導同事、新聞媒體等是“教育者”，甚至可以说裝有學習程序的計算機也起着“教育者”的作用。但教育學中的“教育”主要指“學校教育”，因此“教育者”主要就是指“教師”，教師是專門從事學校教育工作的專業人員。

作為嚴格意義上的學校教育者——教師，其根本特徵是他（她）所從事的是一種以培養和教育人為目的的社會實踐活動，這種活動的直接指向是入學者（學生）的身心素質及其發展。因此，一個真正的教育者必須有明確的教育目的、培養目標和教學目標，能理解他（她）在實踐活動中所肩負的促進個體身心發展及社會發展的任務或使命，了解個體身心發展的規律以及社會對個體發展所提出的客觀要求，掌握專門促進學生發展

的方式方法、技能技巧等，这些都是从事教育工作的先决条件。因此，在学校教育中，一个对个体社会化或社会个性化过程、条件、影响因素等一无所知的人是没有资格自称教育者的，那些偶尔对学生的身心发展产生影响的人，也不能称其为教师，计算机永远无法取代真正的教师。所以，教育者首先意味着一种“资格”，而不仅仅是一种“实体”，他们应该是能够根据自己对于个体身心发展及社会发展状况或趋势的认识来“引导”、“促进”、“规范”个体发展的人。从这个意义上说，父母尽管对于孩子的成长会产生种种影响，但是如果这种影响不是父母“有意”造成的，而是他们“无意”中形成的，那么父母就不能称为真正的教育者。作为“教育者”的父母与作为“抚养者”的父母之间，应该有着质的不同。同样，作为“教育者”的教师与作为“教书匠”的教师，彼此之间也有着很大的差别。因此，“教育者”这个概念，不仅是对从事教育职业的人的“总称”，更是对他们内在态度和外在行为的一种“规定”。对于这样的一个概念，我们不仅应该从“类”上来把握，而且还应该从“质”的方面来把握。这既是教育发展的新要求，也是教师职业专业化发展趋势的结果，我们必须抛弃过去那种认为只要有知识就能当教师的陈旧落后的观念，努力按照教师职业专业化的要求把自己培养成为新时代合格的新型教师。

（二）学习者

传统教育学一般将“受教育者”或“学生”作为教育活动中与“教育者”或“教师”相对应的另一个主体因素。我们之所以使用“学习者”而不使用“受教育者”或“学生”的概念，主要是出于如下考虑：第一，“受教育者”这个概念毫无疑问地将教育对象看成是比较被动的存在，看成是纯粹“接受教育者教育”或“被教育者教育”的人。这也就意味着，“教育”是一种发生在教育对象身外、并由教育者施加于教育对象身心的某种事情。把教育完全看成是外部的作用，忽视受教育者的自我教育和主体作用，这种看法在逻辑上是说不通的，在实践上更是有害的。我国学生（长大后成为社会公民）过去乃至现在仍然普遍缺乏个性和创造性，不能不说与把学生看成被动的“受教育者”有关。第二，“学生”这个概念尽管也有“学习者”的含义，但是它所指称的“学习者”主要是那些在身心两方面还没有成熟的人——学生，而“学生”的概念在传统教育学中是特指六七岁至二十一二岁的处于学习阶段的人即大中小学生。在20世纪中叶之前，将教育的对象看成是“学生”还是可以的；但是，在20世纪60年代以后，特别是近二三十年来，随着终身教育思想的提出和深入人心，学习化时代的来临，成人教育不断普及，教育的对象已经从青少年扩大到成人乃至所有的社会公民，如果再将教育对象看成是“学生”就不太合适了。所以，比起“学生”和“受教育者”来说，“学习者”是一个更能概括多种教育对象类型的词汇，也反映了现代教育活动的变化情况。

与教育者相比，学习者越来越凸现其自身的特征：（1）不同的人有不同的学习目的，即使两个人在学习目的的表达方面相同，也未必有着同样的理解和同样的理由，因而学习的动机有差异；（2）不同的人有不同的学习背景或基础，并由此影响到各自的学习兴趣、能力或风格，表现出显著的个性差异；（3）不同的人在学习过程中所遭遇的问题与困难不同，因此，进行有效学习所需要的帮助也不同，教师的指导策略也应该多种多样；（4）不同的学习者对于自身学习行为的反思、管理意识与能力也不相同，从而影

响到他们各自的学习效率和质量。总之,教育中的学习是一种高度个性化的活动,教育者要想成功地促使学习者的有效学习或高效学习,就必须在把握学习者之间共性的同时,花大力气把握他们彼此之间差异显著的个性,特别是他们之间不同的主观能动性,切实做好因材施教的工作。从一定意义上说,对学习者个性和主观能动性的把握程度,直接决定教育教学有效性的大小与教育教学所能达到的境界的高低。教育者和教师必须改变过去那种高高在上、无视学习者个性的作法。

(三) 教育影响

教育影响即教育活动中教育者有效地作用于学习者,学习者通过教育活动所接受、理解的全部信息,既包括了信息的内容(教学内容),也包括了信息选择、传递和反馈的方式(教学方法),是形式与内容的统一。从内容上说,主要就是教育内容、教学材料或教科书;从方式上说,主要就是教育手段、教育方法、教育组织形式等。教育内容、教学材料或教科书是教育活动的媒介,是教育者和学习者互动的媒介,也是教育者借以实现教育意图、学习者借以实现发展意图的媒介。这个媒介与社会生活中一般媒介的区别,在于它是根据一定的教育目的以及学习者身心发展规律和需要从人类浩如瀚海的文化宝库中精心选择、组织编写的,教师的讲授还需要对这些材料进行个性化的加工处理,选择适合学生接受能力的方式来呈现,具有丰富的发展价值。教育工作的全部要旨就在于充分和有效地利用这些媒介来直接促使学习者的最大发展,并间接满足整个社会的最大发展需要。教育手段、教育方法与教育的组织形式是围绕着一一定的教育内容、教育材料或教科书设计的,因而是受教育内容、教育材料或教科书性质制约的,同时也反映了学习者身心发展规律的要求,教师的教育和教学工作主要是把一定的教育内容、教育材料或教科书以合适的方式呈现给学习者,同时被学习者全部接受和理解,才能对学习者的产生多方面的影响,学习者通过接受这些影响并把这些影响转化为自己的身心发展来促使有学的学习与积极发展。正是这种教育内容与教育方式的统一所构成的教育影响,使得教育活矾成为一种区别于其他社会活动的一种相对独立的社会实践活动。如果教师的教育教学没有成为影响学习者身心发展的有效因素,学习者没有从教育教学中受到影响,那么这样的教育和教学就是无效的。

通过分析我们可以发现,上项教育的三要素之间既相互独立,又相互规定与制约,共同构成一个完整的实践活动系统。没有教育者,学习者就不可能得到有效的指导而停留在低效的自学状态;没有学习者,教育活动就失去了对象,无的放矢,教育者也失去存在的依据;教育者教和学习者的学没有形成教育影响,再好的教育意图、再好的发展目标,也都无法实现。因此,教育是由上述三个基本要素构成的一种社会实践活动系统,是上述三个基本要素的有机结合,三者缺一不可。各个要素本身的变化,必然导致教育系统状况的改变;不同教育要素的变化及其组合,不仅最终形成了多样化的教育形态,也影响我们对教育本质的理解。

三、教育的本质

通过上述对教育概念和构成因素的分析,我们可以发现,教育作为区别于人类社会其他活动的根本特点在于它是专门培养人才的活动即教育的本质是培养人的社会实践活动

动。对教育本质的理解,我们可以从以下几个方面加以阐述。

(一) 人的发展需要教育

黑格尔说过,个体要从他的自然存在真正变成人,必须通过“教化”;通过教化,个体才能成为社会的个体,才能具有现实的力量。康德的说法更直接明了:人,只有人才需要教育,人纯粹是教育的产物。自古以来,个体人的最基本的构成是身体(解剖生理)和心理(思想精神),身体是人与动物都具有的有机体,主要由生物遗传因素决定,它虽然遵循自然发展的规律,但要有强健的体魄和身体素质,也离不开科学的锻炼方式和方法。精神(活动机制是心理过程)是人所独有的,主要是通过社会遗传机制(即教育)决定,所以人的本质是由心理精神因素决定的。心理学告诉我们,人的心理大致可分为活动方式(如感知、记忆、思维、想象、情感、意志等心理活动过程以及表现出个体差异的能力、气质、性格等个性特征)和心理内容(如知识、技能、思想、品德等),人的心理上述两方面发展水平与人的实践活动的方式、内容、水平有关,而这些都无法直接通过生物遗传来获得,必须借助于教育等活动来促进自身的发展。因此,无论从人的身体发展还是心理发展,人都有接受教育的需要,否则无法使自己成为主动适应复杂社会发展需要的人,更难以成为现代社会合格的公民。

(二) 培养人的本质在于做好转化工作

教育的本质在于培养人,在于促进人的身心的发展和良好个性的形成。人的发展虽然包括身体和心理,但主要表现在心理发展的内容、品质等发展水平的高低。教育的方式方法取决于心理发展的水平,教育的内容由社会发展需要决定,教育的效果(人才培养的质量)主要取决于转化的水平。培养人的活动本质上是做转化的工作,它具体表现为引导和帮助学习者快速、高效地实现“内化”和“外化”。

“内化”指学习者将接触到的外界的各种物理性刺激(主要是教师的讲授、书本知识等)通过自己特有的方式转化为自己心理性的信息并加以贮存的过程,即将各种物质形式的知识转化为心理形式的知识。学习者通过听课、读书、看报等活动,不仅要输入信息,更重要的是要按照人的心智加工方式对所输入的信息进行加工处理(编码与赋予意义),这一过程即内化。不同的内化方式和内容,构成人不同的心理结构和智能结构,成为人进一步学习和发展的基础。同时,内化过程应该是个体积极主动的自我建构过程,否则就可能成为知识的容器。教育者的工作从根本上说就是提供帮助学习者有效实现内化的方式和方法。

“外化”指学习者将自己心理形式的知识、技能、思想、品德等通过自己的言谈举止等方式表现出来的过程。学生主要通过作业、练习、日常行为、各种社会活动、未来的职业等活动来体现其外化的水平,即心理发展的水平,这是真正衡量教育教学质量高低、也是真正衡量学生是否有真才实学的根本点。通过外化既表现人能力水平的高低,也表现学习的效果,人的素质的高低也体现在外化过程之中。教师不仅要促进学习者的内化,更要为学习者的外化提供相应的机会和舞台,从而为学习者走向社会奠定基础。

转化的过程离不开个体积极的自我建构活动,也表现为个体的自我教育和发展。“教是为了不教”讲的就是这个道理。

(三) 理解教育的本质是做好教育工作的基础

教育工作虽然复杂多样,但关键是要培养人,培养人的核心是根据不同学生的身心发展水平来促进学生的内化和外化,教师永远只是引导、帮助学生实现有效的内化和外化,而不能代替学生的发展。因此学校所做的一切工作都要围绕有助于学生的内化和外化服务,为学生的内化和外化提供一切有利条件。教师的所作所为,都要以帮助实现有效的内化和外化服务,离开了学生有效的内化和外化,学生内化和外化没有充分展开或者效率低下就谈不上高水平的教学。教学质量的评价既要评估学生内化和外化的水平,也要评价内化和外化的过程,舍此,就谈不上保证和提高教学质量。这就是教育要以人为本的理论依据。

简单而通俗地讲,教育就是想方设法使一个无知、无智、无德、无能等(或少知、缺智、乏德、低能等)的人成为一个知、智、德、能等不断发展的人的活动过程。

四、教育的形态

教育的形态是指由教育的基本要素及其活动方式所构成的教育系统在不同时空背景下的组合、变化形式。根据不同的标准,可以划分出不同的教育形态,目前教育学一般把教育形态分为以下几种:

(一) 家庭教育、学校教育与社会教育

从教育系统赖以运行的空间特性看,可以将教育形态划分为家庭教育、学校教育与社会教育三种类型。家庭教育是指以家庭为单位进行的教育活动;学校教育是指以学校为单位进行的教育活动;社会教育是指在广泛的社会生活和生产过程中所进行的教育活动。

1. 家庭教育

从有规范化的社会组织开始,家庭就是人类最早也是最基本的社会单位,人一生下来就生活在一定的家庭里,最早接受家庭成员的日常教育,学会最基本的生活技能、风俗习惯和伦理道德,所以才有“父母是人生的第一任老师”的说法。从历史来看,在家庭内对青少年一代进行教育,是传统意义上家庭的一种重要功能。在西方,不少教育著作,就是作者从事家庭教育经验的结晶,如英国洛克的《教育漫话》。在中国,自古以来就有优良的家庭教育传统,也留下了如南北朝时期颜之推的《颜氏家训》等教育名著,传统上的“家学”对于保存和发展中国文化也起到了不可忽视的作用。只是到了大工业革命以后,为了适应组织程度高度发达的生产方式,家庭的教育功能才像家庭作坊式经济一样开始衰弱,让位于公共的学校教育。然而,即使是在今天,家庭的教育作用仍然是非常重要的,特别是在培养青少年良好的生活习惯、基本的道德观念和健全人格方面的教育,更是学校所无法取代的。特别是在当代,由于学校面临越来越多的问题,如大班化教学、无法照顾学生个性差异,家庭教育更是为世人所看重。在一些国家或地区,甚至出现了“家庭学校”这种新兴的教育方式。在今天网络化时代,如何利用丰富的网络资源进行家庭教育以弥补学校教育的不足,如何重新发挥家庭的教育作用,是一个值得研究的重要课题。

2. 学校教育

由于知识的分化,人需要学习内容的不断增多,家庭无法完全满足人求知的需要,

加之家庭作坊经济的解体,社会发展了学校教育。最初的学校教育是培养统治人才的专门机构,接受学校教育是少数人的特权,只是随着机器生产的普及,在父传子、师授徒的人才培养方式无法满足工业生产需要的情况下,学校教育才开始普及,进入学校学习才成为人生发展的必经阶段。学校教育作为一种教育形态,有其自身的优越性,如有专门的教育机构和设施、有专门的经过专业培训的教师、有精心设计的课程和教学计划、有比较及时的反馈和评价机制,等等。正是由于学校教育的这些特征,它才能成为一种主导性的现代教育形态。作为现代公民来说,没有接受足够的学校教育已经无法完全适应现代社会发展的需要,学校教育已经成为完成人的社会化的重要途径。虽然如此,自从学校产生以来,思想家们对于学校的批评也从没有中断过。他们的批评告诫我们:并不是所有的学校都有利于青少年一代的发展;为了一代又一代青少年的健康发展,我们必须不断地改良我们的学校。在普及义务教育的今天,人人都有接受义务教育的权力和义务,教育是我们身心发展的最佳途径。因此,我们的教育学也主要是研究中小学教育即普通教育。

3. 社会教育

社会教育作为一种教育形态,也是自古就有。原始社会人们所举行的各种仪式或宗教活动,就具有社会教育的意义。对于无法进入学校学习的人来说,社会教育是其一生全部的教育方式;对于在校学生来说,社会教育也是学校教育和家庭教育的必要补充;对于离开学校走向社会的成人来说,社会教育将伴随其一生,他们既通过接受社会教育来完善自己,也以自己的所作所为来教育和影响别人。社会教育从其外延上说,主要包括了“社会传统的教育”、“社会制度的教育”、“社会活动或事件的教育”、“社会意识形态的教育”等不同内容。社会传统的教育指一定社会长期形成的习俗风尚、伦理道德、礼仪文化等方面对个体发展所具有的潜移默化的影响。人们通常意义上所说的“国民性”主要就是由一个国家或民族的社会传统所塑造的。社会制度的教育指当下的社会政治、经济、文化等方面的制度对于个体的态度、行为和信念也有一种塑造的作用。一个各方面良好的社会制度有助于个体德性的形成和发展,这是非常容易理解的事情。社会活动或事件的教育,是指个体从各种各样的社会活动经验中所获得的教育。社会意识形态的教育是指执政党和政府在不同时期倡导的时事教育,如当前我国社会普遍开展的“八荣八耻”教育等。在今天这样一个终身教育的时代,特别是网络、电视等传媒高度发达的时代,社会教育从内涵和外延等方面都在发生质的变化,对人的发展影响越来越占据重要地位。

家庭教育、学校教育和社会教育三种形态之间的关系是一个值得认真研究的课题。这个课题的研究,有助于充分地利用家庭、学校和社会的教育资源,有助于更好地发挥每一种教育形态的优势与长处,从而形成“教育合力”;有利于解决当前学校教育所面临的许多棘手问题,促使青少年一代更好地发展。从根本的方向上说,打破传统意义上学校教育、家庭教育和社会教育的界限,建立一个高度一体化的“家校关系”、“校校关系”以及“(学)校(社)区关系”,是改革当前学校教育、完善教育系统、建设学习化社会的一个重要举措。

(二) 非制度化的教育与制度化的教育

根据教育活动系统自身组织化和形式化的程度,可以将教育形态划分为“非制度化的教育”与“制度化的教育”两种类型。非制度化的教育是指那些没有能够形成相对独立的固定教育形式的教育。这种教育是与生产或生活高度一体化的,没有从日常的生产或生活中分离出来成为一种相对独立的社会机构及其制度化行为。人类学校产生以前的教育如原始形态的教育就属于这种非制度化的教育。即使是在人类的学校已经形成一个高度复杂网络的今天,非制度化的教育也仍然存在,如日常家庭教育、某些社会教育的形式和偏远地区没有学校的地方,只是它们在个体发展和整个教育系统中与制度化学校教育相比所占的地位和所起的作用已经非常有限了。制度化的教育是从非制度化的教育中演化而来,是指由专门的教育人员、组织机构及其运行制度所构成的教育形态,主要指各级各类学校教育系统。制度化教育是人类教育的高级形态,它的出现是人类教育文明的一大进步,不仅极大地提高了人的发展速度和水平,造就了历代统治人才、文化精英,现代学校教育也培养了符合社会发展需要的劳动者,提高了公民的整体素质,因而也极大地推动了人类总体文明的进步。不过,随着现代学校教育的发展,制度化教育也产生了许多弊端,今天所谈论的种种“教育”和“教育改革”,基本上指的是这种制度化的教育。

(三) 原始社会的教育、农业社会的教育、工业社会的教育与信息社会的教育

这是根据教育发展水平以及整个教育发展的进程所作的划分。关于这四种教育形态及其特征,我们会在下面一节中加以详细分析。这里需要指出的是,这四种教育形态的产生与社会形态的变迁有着密切的联系,是适应不同的生产力发展阶段以及建立在当时生产力发展水平和生产关系变革结果基础上的教育。因此,要把握这四种教育形态的特征,首先就要把握它们所处时代的生产力、经济形态以及上层建筑的特征。此外,四种形态的教育,后者是建立在前一种形态教育基础上的,因而在教育目的、内容、方法、管理等各个方面,总是包含着对前一种教育的继承、批判、修正和重构,它们之间既有明显的不同阶段特征,彼此之间也有某种历史的连续性和共存性。

五、教育学及其分支学科

(一) 教育学

随着学校教育的产生,人类开始了教育经验的积累和总结;当学校教育发展到一定水平,人类的教育经验积累到一定程度便出现了对教育规律的探索和研究,从而就形成了关于为什么要办教育、如何办好学校、如何培养人才等的专门学问,这就是教育学。所谓教育学,简言之就是研究学校教育事实和问题,揭示学校教育发生发展规律的科学。具体来说,教育学主要是研究教育的本质、目的、制度、内容、方法、手段、组织形式、教育教学途径、教师和学生、教育发展演变规律等方面问题的学问。教育学是教师教育专业的理论基础。

(二) 教育学的分支学科

最初的教育学是对整个教育研究无所不包的总称。但随着教育的发展,特别是人类对教育研究的深入,教育学的内容不断充实和丰富,也不断开始分化,结果产生了越来越多的分支学科,逐渐形成了一个庞大的学科群——教育科学。最初的教育学成为教育