



实用

SHIYONG

XUEXIAO JIAOYUXUE

学校教育学

主 编 梁 俊
副主编 廖策权 刘代友



西南交通大学出版社
[Http://press.swjtu.edu.cn](http://press.swjtu.edu.cn)

实用学校教育学

主 编 梁 俊

副主编 廖策权 刘代友

西南交通大学出版社

· 成 都 ·

图书在版编目 (C I P) 数据

实用学校教育学 /梁俊主编. —成都: 西南交通大学出版社, 2010.7
ISBN 978-7-5643-0757-8

I. ①实… II. ①梁… III. ①学校教育—教育学
IV. ①G40

-----中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 145114 号-----

实用学校教育学

责任编辑 王 婷

特邀编辑 梁 红

封面设计 墨创文化

西南交通大学出版社出版发行

(成都二环路北一段 111 号 邮政编码: 610031 发行部电话: 028-87600564)

<http://press.swjtu.edu.cn>

成都蓉军广告印务有限责任公司印刷

*

成品尺寸: 185 mm×260 mm 印张: 14.25

字数: 356 千字

2010 年 8 月第 1 版 2010 年 8 月第 1 次印刷

ISBN 978-7-5643-0757-8

定价: 25.00 元

图书如有印装质量问题 本社负责退换
版权所有 盗版必究 举报电话: 028-87600562

前言

《中国教育改革和发展纲要》指出：“振兴民族的希望在教育，振兴教育的希望在教师”，“一个学校能不能为社会主义建设培养合格人才，培养德、智、体全面发展，有社会主义觉悟、有文化的劳动者，关键在教师”。《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》也指出：“教育大计，教师为本。有好的教师，才有好的教育。”造就一支思想作风过硬、业务素质精良的教师队伍是教育教学质量得以不断提高的关键所在。要成为一名合格的教师，除了要有丰富的科学知识以外，还必须懂得教育规律，掌握教育艺术。

教育学是研究教育现象、揭示教育规律的一门科学，是教师教育专业学生的一门公共必修课，它对于帮助未来的教师树立正确的教育理念、全面提高自身的素养和教育教学工作的水平和能力，具有十分重要的意义。目前，教育学教科书已有许多版本，但适合专科层次教师教育专业学生的教材则很少，而且大都偏重于理论的阐述。于是我们经过多年的努力，编写出了这本《实用学校教育学》。本教材是针对专科层次的学生编写的，教材减少了繁复的理论分析，抓住了教育学中几个关键的问题，如教育基本规律、教师与学生、教学、德育与教学评价等。本教材不仅注重理论知识的阐释，更注重这些理论知识在教育工作中的实际运用。每章都以案例导入，并补充一定的阅读参考材料，以增长学生的知识，开拓学生的视野。

本书由四川职业技术学院长期从事教育学教学与研究的教师编写，由梁俊任主编，廖策权、刘代友任副主编。本书共八章，罗惠文编写第一章；刘代友编写第二章；李英编写第三章、第四章；梁俊编写第五章、第六章；李艳、梁俊编写第七章；廖策权、易彬编写第八章。

本书在编写过程中，我们参阅或引用了国内外有关教育学教材、专著、论文的一些观点和材料，在此谨向这些文献资料的作者表示衷心的感谢！本书的编写和出版得到了西南交通大学出版社的大力支持，在此一并表示感谢！

由于水平所限、时间仓促，书中难免有一些不妥之处，敬请各位专家和学习者批评指正，以期再作修订。

编者

2010年6月

目 录

第一章 教育和教育学	1
第一节 教育概述	1
第二节 教育学概述	10
第三节 当代教育的现状、面临的挑战及发展	15
第二章 教育的基本规律	21
第一节 教育与人的发展	21
第二节 教育与社会的发展	32
第三章 教育目的	43
第一节 教育目的概述	43
第二节 学校教育制度	52
第三节 素质教育	59
第四章 教师与学生	68
第一节 教 师	68
第二节 学 生	79
第三节 师生关系	83
第五章 课 程	93
第一节 课程概述	93
第二节 课程设计	100
第三节 我国新课程改革	106
第六章 教 学	115
第一节 教学概述	115
第二节 教学过程	120
第三节 教学原则	127
第四节 教学组织形式	135
第五节 教学工作的基本环节	138
第六节 教学方法	143



第七章 德育	159
第一节 德育概述	159
第二节 德育过程	168
第三节 德育原则	171
第四节 德育途径与方法	175
第五节 班主任工作	181
第八章 中小学教育评价	193
第一节 教育评价概述	193
第二节 学生评价	201
第三节 教师评价	209
参考文献	220



第一章 教育和教育学

【本章要点】

- 教育的概念
- 教育的起源
- 教育的发展阶段及其特点
- 教育学的概念
- 教育学的产生发展概况

一天，孙敬修老师在楼下散步，两个孩子在摇一棵新栽的小树，一位街道老大妈正用高声训斥的方法进行“镇压”，孩子做着鬼脸还在摇，孙敬修看在眼里，迈不动腿了。他走上去，抱着小树，把耳朵贴在小树上，装作在认真听的样子，还不住地点头。“您听什么哪？”“我听小树说话哪！”“它说什么啦？”“它说你们刚才摇得它难受极了。根都要折了，让我告诉你们别摇了。等它长大了好给人们遮阴凉，行吗？”“行！”两个孩子高高兴兴地走了。老大妈直冲孙老师伸大拇指：“孙老师您真有办法！”老大妈夸孙老师真有“办法”，这个“办法”就是教育学知识在具体教育实践中的运用。^①

第一节 教育概述

教育作为一种社会活动，伴随着人类社会的产生发展而产生发展。相应的，人们对教育的认识也在不断丰富和深化，进而形成教育学。罗素曾说过：“教育是通向新世纪的钥匙。”可见教育在人类生活中的重要性。因此，深入了解并切实把握有关“教育”及“教育学”的实践、思想和理论，是每一名肩负着教书育人神圣职责的师范生不可回避的任务。

一、教育的概念

何谓教育？古今中外人们对其概念的认识不尽相同。但教育理论研究，对这个问题又是不能回避而且必须是要做出科学分析与正确回答的。因为我们已经有过这些方面的教训，对于教育概念的随意理解，一方面造成教育理论研究的混乱，另一方面导致了教育实践的“迷茫”。这是教育学中的一个根本问题，也是教育工作者首先应明确的问题。

^① 傅道春. 情境教育学. 哈尔滨: 黑龙江教育出版社, 1996: 2.



（一）“教育”的词源

在中国，战国以前的古籍中“教”和“育”很少连用。“教”的甲骨文常见写法是“𡥉”，它左下方的“子”表示一个孩子，是教的对象；左上方的“𠂔”表示占卜的活动，是教的内容；右下方的“手”表示手，右上方的“𠂔”表示鞭子，是教的过程与手段。其象形意义是手执教鞭的教师对准被教的学生。“育”的甲骨文写法是“𡥉”，像妇女在生小孩。许慎在《说文解字》中说：“教者，上所施，下所效也；育者，养子使作善也”。《中庸》说：“修道之谓教”，还说“自诚明，谓之性；自明诚，谓之教”。《荀子·修身》说：“以善先人者谓之教”。《学记》说：“教也者，长善而救其失者也”。《论语》说：“夫孝，德之本也，教之所由生也”。一般认为最早把“教”和“育”连为一词的是《孟子·尽心上》：“得天下英才而教育之，三乐也”，但这两个字在当时不见得就是一个有着确切含义的词。

在西方，“教育”一词英文的“Education”，法文的“Education”，德文的“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”的意思，二者合起来就是“导出、引出”。即教育者引导受教育者，使其能力得到完善的发展。

从“教育”的词源学意义上看，我国的教育中，儿童是在成人的棍棒监督下学习的，强调“外压”；而在西方教育重在引导儿童固有力量得到完满发展，强调“内发”。中西方教育间的差异，于此已见端倪。

（二）“教育”的定义

在教育学界，对教育概念的理解和对教育所下的定义多种多样，可谓仁者见仁，智者见智。如美国实用主义教育家杜威认为：“教育即生活，教育即生长，教育是经验的改造或改组。”英国教育家斯宾塞认为：“教育是为人的未来美好生活做准备的活动的。”俄国教育家乌申斯基认为：“教育是一种有目的地自觉地培养和谐发展的人的过程。”

以上罗列的关于教育概念的认识与表述虽各不相同，各执一词，但这些说法都有一个共同点，就是他们都把教育看做培养人的活动，把教育看做感化、培养、引导、训练人的过程。“教育是培养人的活动”这一本质属性贯穿于所有教育活动之中。自人类社会产生以来，就有培养人的活动，也就有教育。

教育有广义和狭义之分。广义的教育是指有意识地增进人们的知识技能和促进人的发展的社会活动。举凡家长教育子女，师傅带徒弟，教师教学生，社会团体教育其成员等活动都包括在内。狭义的教育是指教育职能机构，根据一定社会（或阶级）的要求，有目的、有计划、有组织地对人施加影响，促使其身心得到发展的社会活动。它主要指学校教育，但不限于学校教育，目前的函授教育、远程教育等也属于此类。我们这里研究的“教育”一词即狭义的教育。

二、教育的基本要素

作为一种有目的、有计划、有组织地对人施加影响，促使其身心得到发展的社会活动。



教育是一种相对独立的社会子系统，这个子系统包括三种基本要素：教育者、受教育者和教育影响。深入地认识这三种要素，是对教育概念认识的深化。

（一）教育者

教育者：凡是在教育活动中承担教的责任（包括直接承担者和间接承担者）和施加教育影响的人都是教育者。从广义上看，教育者并不因职业、年龄、地位、场所等而仅仅局限于某些特定的人群，诸如学校领导、党团组织、学生会、教育机构的工作人员以及家长、长辈、新闻记者，甚至政治家等都可成为教育者。从狭义上看，学校教育中教育者主要是指具有一定资格的专职教师和兼职教师。我们这里谈论的是学校教育中的教育者。

教育者是教育活动中教的主体。在教育过程中起主导作用。教育者以其自身的活动来唤醒、激发、引导和促进受教育者发展变化。教育者的这种主导作用表现在两个方面：一方面表现在为受教育者的努力提供方向，为整个教育活动提供方向；另一方面表现在确定教育内容和方法等。教育者对教育活动方向和内容的确定并不是随心所欲的。他们的教育方向、内容，都是经过较高层次的概括，既要较为全面完整地反映一定社会的要求，又要充分考虑到受教育者身心发展的特点和规律。

（二）受教育者

受教育者：在教育活动中承担学习任务 and 接受教育的人都是受教育者。从广义上看，指接受各种形式教育的人。包括接受家庭教育的婴幼儿；接受学校教育的儿童、青少年；接受社会各种形式教育的成年人和老人。从狭义上看，主要是指在校接受教育的大、中、小学生，是学校教育研究对象。

受教育者是教的客体，是学的主体。在整个教育活动过程中，受教育者是处于第一位的，若没有受教育者的存在，教育者也就没有了用武之地，教育活动就无法进行。教育活动是使受教育者将一定的外在的教育内容和活动形式内化为他自己的智慧、才能、思想、观点和品质的过程，受教育者不是消极地被动地被塑造、雕刻和接受，而是积极主动地参与教育过程，自主地成长发展的主体。如果没有受教育者的积极参加并发挥其主观能动性，教育活动是不会获得好的效果的。

（三）教育影响

教育影响是置于教育者与受教育者之间的一切“中介”的总和，它包括作用于受教育者的影响以及运用这种影响的活动方式和方法。具体来说就是教育内容、教育场地设施以及教育手段和教育方法。

教育的内容是教育者用来作用于受教育者的影响物，它是实现教育目的的基础，是教育者、受教育者赖以活动的依据，是教育者借以实现教育意图、受教育者借以实现发展意图的媒介，是检查教育质量的客观尺度。教育内容是根据一定的教育目的以及受教育者的身心发展规律和需要，从人类积累的浩若烟海的知识宝库中精心选择和组织的，具有丰富的发展价值。教育工作的全部宗旨就在于充分和有效地利用教育内容来促使受教育者的最大发展，并间接满足整个社会的最大发展需要。在不同历史条件、不同对象那里，社会价值和教育价值



的标准是不同的,教育内容也有所不同。

教育手段是教育者将教育内容作用于受教育者,以帮助实现对客体认识的媒介物。它既包括教育活动中所用的教和学的方式和方法,也包括进行教育活动时所运用的一切物质条件。教育手段是围绕着一一定的教育内容设计的,因而是受教育内容性质制约的;同时也反映了受教育者身心发展规律的要求,是把教育内容以适合的方式呈现给受教育者,并促使他们有意义地学习和积极地发展。

教育者、受教育者和教育影响是构成教育实践活动必不可少的三个基本要素,缺少任何一个因素都不能形成完整的教育过程。三要素之间相互作用,相互制约,影响教育目的的实现。没有教育者,教育活动就不可能展开,学习者也不可能得到有效的指导;没有学习者,教育活动就失去了对象,无的放矢;没有教育影响,教育活动就成了无米之炊、无源之水,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、教育的属性

(一)教育的本质属性

教育是人类特有的社会现象,这种现象与人类其他社会现象的根本区别就是教育是一种有目的、有计划、有组织的培养人的社会活动。

从古今中外教育家们对教育所作的定义中可以看出,教育的根本属性是培养人。古人说:“育者,养子使作善也”,教育孩子做好人做好事,成为一个有道德的人。捷克教育家夸美纽斯认为:“教育在于发展健全的个人”,英国教育家洛克认为:“教育目的在于完成健全精神与健全身体”,瑞士教育家裴斯塔洛齐认为:“教育在于使人各方面能力得到进步与均衡发展”。教育的含义有广义和狭义之分,都可以看出教育的目的是培养人。培养什么样的人,洛克认为是培养绅士,孔子认为是培养君子,陶行知认为是培养真善美的活人,毛泽东认为是培养“德智体”全面发展的人,邓小平认为是培养“四有”新人。目前学校教育是培养德、智、体、美、劳全面发展的社会主义建设者和接班人。教育作为一种有目的、有计划、有组织的培养人的社会活动它具有以下特点:

(1)目的性和预期性。人的活动是有目的的,这是人的活动与动物活动的根本区别。教育是人类社会特有的活动,教育的活动也是有目的的,无论是广义教育还是狭义教育,无论是父母教育孩子还是老师教育学生、领导教育群众,都是有目的的。教育目的是一种预期的愿望或者说是理想。正如狭义教育所讲,教育目的是培养我们所期望的人,但人的转化,可变因素太复杂,育人过程不一定完全达到教育者事先设计的目标,只能是尽可能地养成教育者所希望的品质。

(2)主导性和主体性。在教育史上,关于教师和学生的地位与作用曾有两种不同的观点,即教师中心论和学生中心论。重教轻学,无视受教育者的主体性,根本达不到育人的目的;重学轻教,无视教育者的主导作用,育人过程就无法组织实施,教育就没有存在的必要了。确切地说教师在教育过程中起主导作用,学生在教育过程中起主体作用。正所谓“师傅引进门,修行在个人”。一个学生即使有良好的遗传素质,有良好的家庭环境,有好的老师,但自



己不努力学习仍然不能成才。影响人发展的因素中教育者的教育只是外因，个人的主观努力才是内因。

(3) 理论性和实践性。学生在学校是以学习书本知识间接经验为主，这些知识如果不通过实践不能转变成学习者的精神财富。只有通过实践学生才能消化理解间接经验，只有通过实践学生才能将人类的认识转化为个体的认识，将他人的认识转化为自己的认识。在品德方面，只有通过实践，才能使成为言行一致、表里如一、知行统一的一代新人。

(4) 长期性和周期性。学生知识的掌握能力的培养、品德的形成并非一朝一夕之功，必须循序渐进、日积月累、持之以恒。正如俗话说“十年树木，百年树人”。

(5) 多样性与一致性。多样性表现为：一是教育影响的多样性。有学校的影响、家庭的影响和社会的影响；有积极影响也有消极影响；有正面影响也有负面影响；有健康影响也有不健康影响。二是教育的途径方式的多样性。途径方面有教学、生产劳动、课外活动、社会实践活动。方式方面有说理教育法、榜样示范法、情感陶冶法。一致性表现为家庭内部的一致、学校内部的一致、学校社会家庭的一致。

(6) 滞后性和超前性。由于育人的周期较长，人的素质变化不可能立竿见影，尤其是品德、思想和态度的转化等都要到相当长的时期才能显现出来。所以老师不仅要具有爱心，还要具有恒心和耐心。教育是为未来培养人的，育人必须面向现代化、面向世界、面向未来。

（二）教育的社会属性

教育是一种社会现象，教育与社会生活的方方面面有着千丝万缕的联系，所以教育还具有体现自身本质属性和特点的社会属性。

1. 永恒性

教育是随着人类社会一起产生的，自从有了人类社会就有教育，而且教育还将随着人类社会永远存在下去，只要人类社会存在就有教育存在，教育与人类社会共存亡，同始终。教育是人类社会赖以存在和发展的必要条件，是人类社会物质资料 and 人类自身再生产的必不可少的手段，教育是人类社会生活的普遍范畴，社会的存在和延续一刻也离不开教育，教育事业是永恒的事业，教育工作是永恒的工作，教育是一种永恒的社会现象。

2. 历史性

教育不仅随着人类社会的产生而产生，同时也将随着人类社会的发展而发展，在不同的历史时期，由于生产力水平不同、生产关系不同，政治经济制度不同，教育的社会性质、教育内容、方法也就不尽相同。如古代教育的内容与现代教育的内容不同，古代教育的目的与现代教育目的不同，古代教育的方法与现代教育的方法也不相同。

3. 相对独立性

教育的相对独立性体现在教育有其自身存在和发展的规律，教育一方面与社会中各因素有着千丝万缕的联系，它与社会政治、经济、科技、文化、人口等因素密切相关；但另一方面，教育作为一个独立实体，又有其自身的发展规律、运行机制、组织形式和管理模式。如教学组织形式，在古代社会采取的是个别教学。欧洲中世纪后，随着资本主义工商业的发展，从而对学校教育提出了新的要求，要求学校扩大教育规模，增加教育内容，提高教学效率，



而原有的个别教学显然已无法适应社会发展的需要了,于是在16世纪西欧一些国家中,出现了萌芽状态的班级授课制,即课堂教学。

四、教育的起源

教育究竟是怎样产生的,实质是教育产生发展的动力问题,是教育的社会职能问题,它既是教育史研究中的一个重要问题,也是教育学研究中的一个重要问题。教育学史上,关于教育起源问题有以下几种观点:

(一) 生物起源说

该学说的代表人物是法国社会学家、哲学家勒图尔诺与英国的教育学家沛西·能。

该学说的基本观点:教育是一种生物现象,教育起源于一般的生物活动。勒图尔诺在《人类各种人种的教育演化》(1900)一书中认为教育不仅存在于人类社会之中,也存在于人类社会之外,甚至在人类社会产生之前,教育早就在动物界存在了,他们把生物界的生存竞争看做是教育关系存在的根本原因。勒图尔诺把小鸭跟老鸭游水,小猫跟老猫捕老鼠也看成是教育,甚至认为动物界也存在老师与学生交往关系。认为人类社会的教育是对动物界教育的继承、改善和发展,人类的教育就其本质而言与动物没有不同。^①沛西·能在他的《教育原理》中也明确提出“教育从它的起源来说,是一个生物学的过程,不仅一切人类社会有教育,不管这个社会如何原始,甚至在高等动物中也有低级形式的教育”,又认为教育“既无需周密地考虑使它产生,也无需科学予以指导,它是扎根于本能的不可避免的行为”,“生物冲动是教育的主要动力”。^②

教育的生物起源说是教育学史上第一个正式提出的有关教育起源的学说,也是较早地把教育起源问题作为一个学术问题提出来。这标志着人们在教育起源问题上开始用科学来解释。但教育的生物起源说把教育起源归之于动物的本能行为,教育过程即按生物学规律进行的本能过程。这完全没有区分出人类教育行为与动物类养育行为之间的差别,从而把教育的起源问题生物学化,否认了人类教育的目的性和社会性。

(二) 心理起源说

该学说的代表人物是美国教育家孟禄。

该学说的基本观点:教育起源于儿童对成人无意识的模仿。孟禄在《教育史教科书》中,从心理学的角度出发,根据原始社会没有学校、没有教师、没有教材的原始史实,判定原始社会的教育“普遍采用的方法是简单的无意识的模仿”,这种原始社会中儿童对成人无意识的模仿就是最初教育的产生,是教育过程的本质。

教育的心理起源说在学术界被认为是教育的生物起源说的批判。它避免了生物起源说的错误所在,提出模仿是教育起源的新说,有其合理的一面。模仿可作为一种学习方式,可视为教育的诸多途径之一,但如果将教育全部都归之于儿童对成人行为的“无意识模仿”的

① 勒图尔诺,教育的起源/教育学文集·教育与教育学,北京:人民教育出版社,1993:156-177.

② 沛西·能,教育原理,王承绪,等,译,北京:人民教育出版社,1992:8.



话,那么这种“无意识模仿”就肯定不是获得性的,而是遗传性的,是先天的而不是后天的,即是本能的,而不是文化的和社会的。

(三) 劳动起源说

该学说的代表人物是苏联教育家、教育史学家康斯坦丁·麦丁斯基、巴拉诺夫等。

该学说的基本观点:教育的劳动起源说也称为教育的社会起源说,它是在直接批判生物起源说和心理起源说的基础上,在马克思历史唯物主义理论的指导下形成的。认为教育起源于劳动,具体地说起源于劳动过程中的生产需要和人的发展需要的辩证统一。人类的教育是伴随人类社会的产生而一起产生的,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。其次,教育也起源于人的自身发展的需要。生产本身又有两种:一种是生活资料的生产,即食物、衣服、住房以及为此所必需的工具的生产;另一种是人类自身的生产,即种族的繁衍。所以教育起源于人的社会需要和人的自身发展需要的辩证统一。“劳动创造了人本身”,劳动不仅创造了人本身,而且劳动也创造了教育。

五、教育的历史发展

教育伴随人类社会的产生而产生,又伴随着人类社会的发展而发展,在人类社会的不同阶段又有不同的特点。社会通过教育向受教育者传授一定的文化知识和思想意识,目的就是要使受教育者能够成为社会所需要的人。因此,教育的过程,从本质上说,也就是使受教育者逐步实现社会要求的过程。正因为如此,在不同的历史时期,社会对受教育者有着不同的要求,教育也就具有不同的历史发展特点。在此,我们按原始社会、古代社会和现代社会这几个阶段来分析教育在不同时期的显著特点。

(一) 原始社会的教育

原始社会是人类社会的最初形态,也是最低级的阶段,生产力水平十分低下,使用的是石器工具,人们依靠集体狩猎采集的生产方式,过着刀耕火种、茹毛饮血的生活。由于生产方式极其落后,生活条件极其艰苦,劳动产品基本没有剩余,所有的社会成员都必须参加劳动,劳动产品平均分配,社会生产资料是公有的,没有阶级,没有剥削,人与人之间的关系是一种原始的无差别的平等关系。原始社会的教育是一种萌芽状态的教育,有以下一些特征:

(1) 教育的非独立性。

教育同生产劳动与社会生活紧密结合,当时没有专门的教育机构和专职的教育工作者,也没有文字书籍,人们依靠把生产经验物化在劳动工具上,记忆在头脑中的办法,通过言传身教传授给下一代。教育形式和方法极为简单。儿童们是在生产劳动中和日常生活中学习一些生产知识和制造工具、使用工具的技能,以及祭祀、礼仪、艺术、军事等知识。原始社会的教育是与生产、生活融合在一起的,没有分化独立。

(2) 教育的平等性。

原始社会没有私有制、没有阶级、没有剥削、压迫,因而教育对每个人来说都是平等的,不管什么人都享受同等的教育权利和机会。在原始社会,所有社会成员,不分性别年龄,人



人都有受相同教育的权利和机会。教育充满了平等精神。

(3) 教育内容贫乏。

在原始社会教育水平极低。教育方式主要靠年长一代的言传身教,内容极为简单和贫乏,主要是些狩猎、捕鱼、采集、种植、畜牧等生产知识和维系社会秩序的生活准则、风俗习惯、宗教仪式、民族禁忌等生活经验。

(二) 古代社会的教育

古代教育包括奴隶社会和封建社会两个阶段的教育。与原始社会相比,这两个社会生产力水平有了很大进步,使用的是青铜器和铁器工具,但出现了私有制,有了阶级、有了剥削和压迫。这两个社会历史阶段的生产力发展水平和政治经济状况虽然不同,但相同的剥削阶级社会形态,落后的生产工具、手工操作的劳动方式、自给自足的自然经济形态,使这两个社会的教育存在一些共同的特征:

(1) 出现了专门的教育机构——学校。

古代教育发展的主要标志是学校的产生和发展。从此社会上出现了一种独立的教育形态——学校教育。学校教育产生于奴隶社会,是人类社会发展到一定的历史阶段的产物,是人类教育发展过程中的重大飞跃。学校产生的条件:① 社会生产水平的提高,为学校的产生提供了必要的物质基础;② 脑力劳动与体力劳动的分离,为学校的产生提供了专门从事教育活动的知识分子;③ 文字的产生和知识的记载与整理达到了一定程度,使人类的间接经验传递成为可能;④ 国家机器的产生,需要专门教育机构来培养官吏和知识分子。

据可查证的资料显示,人类最早的学校出现在公元前 2500 年左右的埃及。我国的学校产生于公元前 1000 多年前的商代。《孟子·滕文公上》:“夏曰校,殷曰序,周曰庠。学则三代共之,皆所以明人伦也”。“庠,序,校”是当时的小学,“学”是当时的大学。欧洲最早的学校是古代希腊斯巴达,雅典的文法学校、弦琴学校和体操学校。无论是中国还是西方,古代学校都有一些共同特征:以文法学校、修辞学校等古典学校为主。学校的主要目的:一方面是培养古代统治阶级所需要的“治术人才”,如官吏、牧师、骑士、君子等,另一方面是对劳动人民进行宗教、道德或政治的教化。教学方法强调严格的纪律和严酷的体罚。教学组织形式以个别教学为主,教师没有统一的计划,没有严格的班级和学年,学生入学与结束学业都比较自由随意。

(2) 学校教育具有鲜明的阶级性和森严的等级性。

阶级性是说古代社会只有统治阶级及其子弟才享有教育的权利和机会,劳动人民基本上被排斥在古代学校教育体系之外,只在日常生活和生产中接受一些朴素的教育。如西周实行的“学在官府”、“政教合一”、“官师一体”。等级性表现在统治阶级内部,各个阶层的人入何种学校,均有严格的等级规定。如唐代,由中央直接设置和管理的“六学二馆”。六学:国子学(招收文武三品以上官员的子弟入学)、太学(招收文武五品以上官员的子弟入学)、四门学(招收七品以上官员的子弟入学)、书学、律学、算学(招收八品及八品以下官员以及庶族地主的子弟入学)。二馆,崇文馆和弘文馆(专门招收皇亲国戚及宰相大臣的子弟)。

(3) 学校教育严重脱离生产劳动。

剥削阶级遵循“劳心者治人,劳力者治于人”的原则,鄙视生产劳动和劳动人民,他们要求自己的子弟学习一些统治术、战争术、外交术等,从思想观念上教唆他们鄙视生产劳动



和与之有关的知识技能。学校教育内容主要是一些人文学科和工具性知识,如中国古代教育内容的“六艺”(礼、乐、射、御、书、数)、“四书”(《论语》、《大学》、《中庸》、《孟子》)、“五经”(《诗经》、《尚书》、《礼记》、《周易》、《春秋》);古代欧洲教育的主要内容“七艺”(包括文法、修辞、辩证法、算术、几何、天文、音乐)和“骑士七技”(包括骑马、游泳、投枪、击剑、打猎、下棋、吟诗)。生产劳动的经验一开始就被排斥在学校的大门之外,有关这方面的经验的传递主要是依靠生产过程中“师徒制”的方式进行的。

(4) 官学和私学并行的教育体制。

到了封建社会,学校教育有了很大的发展,学校分了三类:官学、私学和书院。古代官学分中央官学和地方官学两个层次。地方官学指由地方官府所办的学校,学校经费源于官费。西周时的“乡学”即是地方官学。中央官学创始于汉,盛于唐,衰于清末。与官学并行,行于民间的教育则为私学。私学起于春秋,孔子、少正卯都是私学的创始者。中国的私学伴随着整个中国古代社会的历史形成。书院是有别于官学的另一种教育系统,是唐宋至明清出现的一种独立的教育机构,是私人或官府所设的聚徒讲授、研究学问的场所。宋代著名的四大书院是江西庐山的白鹿洞书院、湖南善化的岳麓书院、湖南衡阳的石鼓书院、河南商丘的应天府书院。

(三) 现代社会的教育

现代教育包括资本主义教育和社会主义教育两个社会的教育。现代社会是在古代社会基础上建立起来的一种比较高级的社会形态,是以机器大工业的出现为主要标志。科学技术的迅猛发展成为生产力发展的重要动力和组成部分,与生产日益一体化。新技术革命不断改变传统工业的面貌,形成新的产业部门并促成社会各个方面的变革,推动社会迅速发展。这一形势向教育提出新的要求,从而使现代社会的教育出现许多新特征:

(1) 现代学校的出现和发展。

从时间上说,现代学校最早出现在 18 世纪,是应现代大工业生产的要求而产生的;从内容上说,自然科学的教育内容大为增加;从教育目的上说,学校教育的任务,不仅是培养政治上所需的人才,而且还担负着培养生产工作者的任务;从类型上说,既包括传统的文法学校,也包括一些专门传递现代科学技术知识、为现代工厂训练劳动力的实科学学校、职业技术学校,还有各种类型的大学等;就教学组织形式而言,现代学校普遍实行班级授课制的集体教学形式,极大地提高了教学效率。

(2) 学校教育与生产劳动紧密结合。

马克思认为教育与生产劳动相结合,既是提高社会生产的一种方法,又是造就人的全面发展的基本途径。现代生产是社会化大生产,它要求劳动者必须具备一定的生产知识,必须掌握一定的生产技能,这样的劳动者不是仅仅通过生产过程就可以培养出来的,只有通过同生产劳动紧密结合的学校教育,才能培养出大批的熟练工人和管理者;另一方面,现代生产促进科学技术的发展,也为教育同生产劳动相结合提供了可能,所以教育与生产劳动相结合是现代教育发展的必然趋势。

(3) 现代教育的普及性。

古代学校教育为少数剥削者所独占。而现代教育则为现代生产服务,为培养、提高劳动者服务。因此,现代教育对象不断扩大。这是由于现代科技生产发展不仅要求培养各级专门



人才,而且要求每一个劳动者都必须具备一定的文化知识。劳动力的发展水平与劳动者应具备的文化知识水平成正比。设备水平越高,要求劳动者的文化水平越高。比如:以蒸汽机为主要标志的机械生产,工人有小学文化水平就可以胜任;以电动机为主要标志的电气化生产,需要工人有中等文化水平;而当前以电子、核能为主要标志的新技术革命时代,则要求工人有高中或大专文化方能胜任。因此,现代教育的对象已不限于统治阶级及其附庸或是少数人,所有参加生产劳动的人都要接受一定程度的教育,这是生产力发展的必然要求。

在现代社会,义务教育的年限、高等教育的发展水平都由生产力的发展水平决定。反之,又促进了生产力的飞速发展,也是一个社会文明程度的标志。各个工业化国家先后从法律上废除了古代学校教育的等级性,并颁布义务教育法令。世界上最早颁布义务教育法令的是德意志的普鲁士公国(1763年),随后是美国的马萨诸塞州(1852年)、英国(1870年)、日本(1872年)、法国(1882年)。

(4) 教育方法、手段的现代化。

现代教育注重启发法,谈话法,练习法,实验、实习。传统的教育手段如黑板、粉笔、教科书、教鞭等已不能满足现代教育教学的需要。现代教育中大量采用现代化手段,广播、电影、电视、录音、录像、幻灯、实验室、电子计算机等,使教育教学突破时间、空间的限制。

第二节 教育学概述

一、教育学的研究对象

从词源上看,教育学“Pedagogy”一词是从古希腊语“Pedagogue”,即“教仆”派生而来的。古希腊把照料、陪送年幼奴隶主子弟来往于学校,并帮他们携带学习用品的奴隶称为“教仆”。由此,从词源学意义上说,教育学就是如何照管儿童的学问。

教育学是研究教育现象、揭示教育规律的一门科学。教育现象是以培养人类下一代为主体内容的各种教育活动的表现的外在的形式,它看得见、摸得着,可以感知。人类的教育活动发展到今天,有各种各样的外在形式。从纵向上看,有原始教育、古代教育、现代教育及当代教育。从横向上看,有家庭教育、学校教育、社会教育、自我教育、自然形态的教育。

教育规律是教育现象与其他社会现象及教育内部各个要素之间内在的、本质的、必然的联系。它看不见、摸不着,不能感知。但我们可以认识它、把握它和运用它。教育规律可以分为基本规律和特殊规律。基本规律存在于一切教育活动中。教育基本规律是:教育适应并促进社会发展的规律,教育适应并促进人的身心发展的规律。教育中方方面面的关系都是由此派生出来的。派生出来的是教育学的特殊规律,特殊教育规律存在于某些教育活动中,如幼儿教育规律、职业教育规律、成人教育规律、教学过程的基本规律、学生思想品德形成过程的规律等。

教育规律虽然看不见,摸不着,但它是客观存在的,是可以认识和把握的。我们学习和研究教育学的目的,就是要不断地认识和把握教育规律,并用它来指导教育实践。只有这样,



才能提高我们的教学水平和教育质量,才能使我们的教育工作富有成效。

二、教育学的产生与发展

教育学是一门源远流长的科学,它具有悠久的历史和丰富的遗产。列宁曾说过:进行科学研究,“最可靠、最必需、最重要的就是不要忘记基本的历史联系,考察每个问题都要看某些现象在历史上怎样产生,在发展中经历了哪些主要阶段,并根据它的这种发展去考察这一事物现在是怎样的”。^①了解教育学的历史、研究它的遗产,对于学习教育学、丰富与发展教育学,都具有重要的意义。

教育学是随着人类社会的发展而逐渐形成和发展起来的一门学科。在原始社会,教育同社会生产和社会生活是融合在一起的,教育还没有分立为一种特殊的社会职能。随着社会生产力水平的发展,有了剩余产品,从而使一部分人脱离生产劳动,专门从事教育活动,成为专职教育工作者——教师。再加上文字的出现,因而在奴隶社会就出现了专门的教育机构——学校。学校教育要求比较高,要求有比较严密的计划,有合适的教育内容,有科学的教育方法和技巧。因此,就引起了人们对教育工作经验的总结和概括。这些经验经过不断地积累和提炼,逐渐上升为理论,从而形成了教育学。教育学的产生和发展,大体上可以分为以下几个阶段:

(一) 萌芽阶段

这一阶段在欧洲始于古希腊到资产阶级革命以前,即从公元前5世纪到公元16世纪;在我国是从春秋战国开始,一直持续到清朝末年,即公元前6世纪到公元19世纪,约2500年。

自从人类社会步入奴隶社会以后,随着社会的发展,教育也逐渐分化出来,产生了专门的教育机关以及专门从事教育职业的教师,教育成为单独的社会活动和理论研究领域。在这一时期,一些哲学家、思想家开始对教育实践进行总结和概括,对教育问题进行研究。如中国古代的孔子、孟子、荀子、墨子、韩愈、朱熹、王阳明、王夫之等;西方的苏格拉底、柏拉图、亚里士多德、昆体良等人,在他们的哲学、政治等思想中有了对教育问题的论述和说明。如孔子的“温故知新”、“举一反三”、“不愤不启,不悱不发”、“因材施教”,苏格拉底的“启发式教学”都是富有理论色彩,影响深远的教育思想。

这一时期所取得的教育成果主要散见在一些哲学家、思想家的哲学或思想著作中,中国的如孔子的《论语》、老子的《老子》、孟子的《孟子》、庄子的《庄子》、无名氏的《中庸》、朱熹的《四书集注》、王守仁的《传习录》;西方的如柏拉图的《理想国》、亚里士多德的《政治学》、昆体良的《雄辩术原理》。在这一时期,也出现了一些教育专著,如无名氏的《学记》、韩愈的《师说》。

成书于战国晚期的《学记》,不仅是中国古代也是世界上最早的一篇专门论述教育、教学问题的论著。它系统而全面地论述了教育的目的及作用,教育与政治的关系,教师的地位、作用和师生关系,教育和教学制度、原则和方法。《学记》对教育规律的认识达到了较高的水

^① 列宁选集:第四卷.北京:人民教育出版社,1971:43.