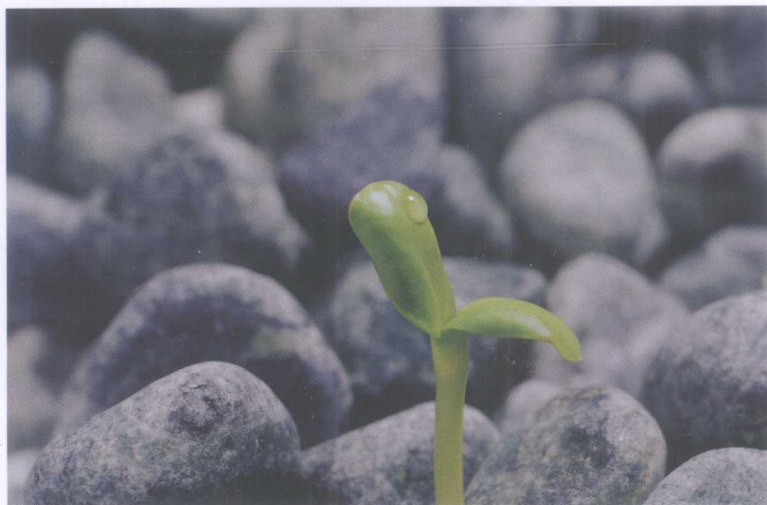


JIAOYUXUE YUANLI



教育学原理

邹群 王琦/主编

教育学原理

邹群 王琦 主编

辽宁师范大学出版社

• 大 连 •

©邹群 王琦 2010

图书在版编目(CIP)数据

教育学原理/邹群,王琦主编. —大连:辽宁师范大学出版社,2010.3
ISBN 978-7-5652-0119-6

I. ①教… II. ①邹…②王… III. ①教育学—师范大学—教材
IV. ①G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 032918 号

出 版 人:程培杰

责任编辑:刘月娜 王 丽

责任校对:吕英辉

封面设计:李小曼

出 版 者:辽宁师范大学出版社

地 址:大连市黄河路 850 号

邮 编:116029

营销电话:(0411)84206854 84215261

印 刷 者:大连图腾彩色印刷有限公司

发 行 者:辽宁师范大学出版社

幅面尺寸:170mm×230mm

印 张:17.5

字 数:340 千字

出版时间:2010 年 3 月第 1 版

印刷时间:2010 年 3 月第 1 次印刷

书 号:ISBN 978-7-5652-0119-6

定 价:29.00 元

目 录

绪 论	1
第一节 教育学的研究对象及任务	1
第二节 教育学的产生与发展	3
第一章 教育概述	14
第一节 教育的起源与发展	14
第二节 学校教育制度	25
第三节 义务教育	34
第二章 教育与社会发展	39
第一节 教育与经济的关系	39
第二节 教育与政治的关系	43
第三节 教育与文化的关系	47
第四节 教育与科学技术的关系	55
第三章 教育与人的发展	61
第一节 影响人的发展诸因素及其作用	61
第二节 教育要适应青少年身心发展的规律	70
第三节 初、高中学生身心发展特点与教育	75
第四章 教育目的	86
第一节 教育目的	86
第二节 素质教育	96

第五章 教师与学生	103
第一节 教师	103
第二节 学生	118
第三节 教师与学生的关系	122
第六章 课程	125
第一节 课程概述	125
第二节 课程设计	131
第三节 我国中小学课程	140
第四节 我国当前的基础教育改革	146
第七章 教学(上)	152
第一节 教学概述	152
第二节 教学过程	157
第三节 教学原则	172
第八章 教学(下)	180
第一节 教学方法	180
第二节 教学组织形式	190
第三节 教学工作的基本环节	196
第九章 德育	214
第一节 德育概述	214
第二节 德育的目标与内容	217
第三节 德育过程	226
第四节 德育原则	234
第五节 德育的方法与途径	241

第十章 班主任与班级管理	251
第一节 新时期班主任工作特点	251
第二节 班主任工作的内容与方法	256
第三节 班级管理	261
参考文献	272
后记	274

绪 论

教育学是研究人类社会教育现象及规律的一门社会科学。教育学作为一门学科有其产生与发展的过程,由最初的包含在一个庞大的哲学体系中的教育思想,逐渐地形成和发展为教育理论。教育学是正在从事教育教学工作的教师以及未来教师必须掌握的教育理论,所以,学习教育学对教育工作者来说具有重要的意义。

第一节 教育学的研究对象及任务

任何一门学科都有它特定的研究领域及研究对象,教育学作为一门学科也不例外,教育学的研究对象就是教育现象及教育规律。教育学在整个教育科学体系中属于基础性学科。

一、教育学的研究对象及任务

任何一门学科都有它特定的研究对象和特殊的探索领域。教育学以人的教育为研究对象,最初是作为关于儿童和青年的科学而产生的,由于社会生产和社会生活的需要,它逐渐成为研究对各种年龄的人进行教育的一般规律的科学,所以,教育学是研究教育现象、揭示教育规律的一门社会科学,即研究如何培养人的科学。

教育是培养人的社会活动,它广泛地存在于人类社会生活之中,人们为了有效地进行教育工作,需要对它进行研究,总结教育经验,认识教育规律。教育学就是通过对教育现象和教育问题的研究,去揭示教育规律的一门科学。

所谓教育现象是教育本质的外在表现,它是复杂多样的。教育是社会生活的一个方面,是人类社会生活不可缺少的组成部分,它同社会的经济、政治、文化以及民族和人的发展等因素密切联系、相互影响和作用,因此,教育必然是一种社会现象。教育是人的基本需要之一,人的一生都需要并都在接受教育。人的一生所受的教育有家庭教育、学校教育、社会教育、工作单位的教育以及自我教育等各种形式。在各种形式的教育活动中,必然会出现各种各样的教育现象。

所谓教育规律是教育内部诸因素之间,教育与其他事物之间的本质联系,是不以人的意志为转移的。教育规律既有普遍意义的基本规律,又有作用于某一局部的

具体规律。教育的基本规律表现在两大方面：一是教育同社会发展的本质联系，二是教育同人的发展的本质联系。

教育学的任务，就是依照教育的逻辑层次，揭示教育的各种规律（包括宏观的和微观的），并在揭示规律的基础上阐明教育工作的原则、方法和组织形式等问题，为教育工作者提供理论上和方法上的依据。

二、教育学与教育科学的关系

教育学发展到 20 世纪，已经形成了分化与拓展的趋势。20 世纪有关教育的研究和知识，已不再是“教育学”这样一门学科所能包揽的了，而是逐渐形成了一个学科群，统称为教育科学。教育学是庞大教育科学体系中的基础科学，它一方面从教育科学的其他门类和分支里吸取营养，丰富和充实自己的内容；另一方面，又对教育科学的其他门类和分支起一定的指导作用。

在教育科学体系中，主要包括如下几类科目：

1. 原理类：包括教育哲学、教育原理等。
2. 历史类：包括各种不同国别的本国教育史和按不同地域划分的外国教育史，还有按历史阶段划分的各种断代教育史等。
3. 教学研究类：包括教学论、课程论、学习论，各门学科的教学法或各门学科的教学（或教育）论、教学技术手段学等。
4. 思想品德研究类：包括德育原理、德育心理学等。
5. 学校管理类：包括学校行政学、学校管理学、教育督导、教育测量与评价等。
6. 不同阶段或类别的学校教育研究类：包括学前教育学、小学教育学、中学教育学、高等教育学、职业技术教育学等。
7. 教育研究方法类：包括教育研究法、教育统计、教育规划、教育预测等。
8. 教育比较类：包括比较教育学等。

除上述科目外，还产生了一批运用其他学科的理论和方法来研究教育现象的交叉学科，如教育经济学、教育政治学、教育文化学、教育社会学、教育人类学、教育信息学、教育传播学、教育未来学、教育心理学、教育社会心理学等。

从这样的教育科学体系中，我们看到教育学的分化是按着将时间、空间和整体性研究对象进行分解，然后分别作专门研究的方式进行的。同时，教育科学体系中已经出现了有关教育研究方法的学科和运用相关学科的理论与方法研究教育的学科，这对教育科学的继续发展具有重要意义。这些新学科的出现，不仅使人们对教育的认识变得丰富、清晰、细致、准确起来，而且展示出教育研究的不同层面和不同角度，为下一步形成对教育整体的、科学的、辩证的认识提供了丰富的思想与理论材料。同时，对提高教师教育实践的自觉程度、科学化水准和效益具有积极的、不可替代的作用。虽然并非每个师范生都要学完这些学科，但它们丰富了师范教育中教育

类课程的内容,在未来教师的教育信念,认识和行为技能、技巧的形成方面具有理论指导意义。

第二节 教育学的产生与发展

任何一门科学都有它的产生与发展的过程。教育学是人类社会和教育实践活动发展到一定历史阶段的产物,是在社会对于教育的需要日益增长的情况下产生和发展起来的。

一、教育学的产生

教育学是随着人类社会的发展和人类教育经验的丰富而逐渐形成和发展起来的一门科学。在原始社会中,由于生产力水平很低,人类的经验很简单,没有科学,也没有教育学。随着社会生产力的发展,出现了脑力劳动与体力劳动的分工,产生了文字,出现了学校,人们的教育经验逐渐丰富,教育工作也日益复杂,越来越需要对教育工作进行研究,对教育经验加以总结,这样,就逐渐产生了教育学。

二、教育学的发展

教育学与其他许多社会科学一样,有一个漫长而又短暂的历史。说它漫长,是因为早在几千年前,我们的先哲就有对教育问题的专门论述和精辟见解;说它短暂,是因为作为一门规范学科,它只有不到二百年的历史。

教育学的发展大致可以分为以下四个阶段:

(一)教育学的萌芽阶段

萌芽时期的教育学也就是奴隶社会和封建社会的教育学,它是教育理论萌发和产生的时期。这一时期,教育学还没有从哲学中分化出来,成为一门独立的学科。这段历史很长,在这漫长的岁月里,教育学虽然没有形成独立的学科,但有不少思想家和教育家,以自己的哲学观点为基础,结合政治观和伦理观等来探讨教育方面的问题,总结概括教育经验,积累了丰富的教育遗产。

教育学在它的萌芽阶段,仅仅是以某种教育思想的形式,与当时的哲学、政治、伦理道德、宗教等思想混杂在一起,散见于各种论著中,尚未从其他科学中分化出来,成为一门独立的学科。古代的一些思想家、政治家和教育家的有关教育思想和教育经验,都混杂在他们的哲学著作、政治著作或语言记录中。例如,中国古代最伟大的教育家和教育思想家孔子,以及以他为代表的儒家文化就对中国文化教育的发展产生了极其深刻的影响。孔子的思想就集中体现在他的言论记录《论语》里。孔子从探讨人的本性入手,认为人的先天本性相差不大,个性的差异主要是后天形成的(“性相近也,习相远也”),所以他很注重后天的教育,主张“有教无类”,希望把人

培养成“贤人”和“君子”。孔子大力创办私学,培养了大批人才。孔子的学说以“仁”为核心和最高道德标准,并且把“仁”的思想归结到服从周礼上(“克己复礼为仁”),主张“非礼勿视,非礼勿听,非礼勿言,非礼勿动”,强调忠孝和仁爱。孔子继承西周六艺教育的传统,教学纲领是“博学于文,约之以礼”,基本科目是诗、书、礼、乐、易、春秋。孔子的教学思想和教学方法承认先天差异,但更强调“学而知之”,重视因材施教。因材施教的基本方法是启发诱导,提出“不愤不启,不悱不发”,要求在教学过程中掌握学生的心理状态,务使教学的内容与方法适合学生的接受水平和心理准备条件,以充分调动学生学习的主动性和求知欲。孔子很强调学习与思考相结合,即“学而不思则罔,思而不学则殆”;很强调学习与行动相结合,要求学以致用,把知识运用到政治生活和道德实践中去。

先秦时期以墨翟为代表的墨家与儒家并称显学。由于政治思想和社会观念的不同,墨家与儒家的教育主张也有所不同。墨家以“兼爱”和“非攻”为教,同时注重文史知识的掌握和逻辑思维能力的培养,还注重使用技术的传习。对于获得知识的理解,墨家认为,主要有“亲知”、“闻知”和“说知”三种途径,前两种都不够全面和可靠,所以必须重视说知,依靠说理的方法来追求理性的知识。

道家是中国传统文化的一个重要组成部分,由于它主张“弃圣绝智”、“弃仁绝义”,长期不为教育理论所关注。其实道家的许多教育思想也是很值得研究的。根据“道法自然”的哲学,道家主张回归自然、“复归”人的自然本性,一切任其自然便是最好的教育。

随着文化教育的发展,在战国末期,由孟子的弟子乐正克所著的《学记》问世了。这篇著作从正反两方面总结了儒家的教育理论和经验,以简约的语言、生动的比喻,系统地阐发了教育的作用和任务,教育教学的制度、原则和方法,教师的地位和作用,师生关系和同学关系等,是罕见的世界教育思想遗产。它不仅是我国古代的一本教育专著,而且是世界上最早的教育专著,比国外最早的教育著作——古代罗马帝国教育家昆体良(约35—93)写的《论演说家的教育》一书,还早二百多年。

《学记》全书共1229个字,还没有完备的理论体系,只是从教育、教学的角度论述了教育的目的、内容、方法、制度和师生关系等,在很大程度上具有经验描述的性质,但是,它对我国古代的教育思想、教育经验作了某些有价值的概括,初步揭示了一些教育规律,具有相当的理论深度。《学记》提出“化民成俗,其必由学”、“建国君民,教学为先”,揭示了教育的重要性和教育与政治的关系。《学记》设计了从基层到中央的完整的教育体制,提出了严格的视导和考试制度;“时教必有正业,退息必有居学”,即主张课内与课外相结合。《学记》提出了教学相长的辩证关系和“师严然后道尊”的教师观。在教学方面,《学记》反对死记硬背,主张启发式教学,“君子之教,喻也”,“道而弗牵,强而弗抑,开而弗达”,主张开导学生但不要牵着学生走;对学生提

出比较高的要求但不要使学生灰心；指出解决问题的路径，但不提供现成的答案。还提出“不陵节而施”，“长善而救其失”，“禁于未发”等。这些原则和方法都已经达到了很高的认识水平，也都在一定程度上揭示了教育的规律，成为千古传诵的教育格言，在教育科学发展史上居于重要地位，至今仍有现实的指导意义。

我国封建社会也涌现出不少优秀的教育著作，像韩愈的《师说》、朱熹关于读书法的《语录》、颜元的《存学篇》等，对师生关系、如何读书与学习，都作出了精辟的论述。

在西方，要追溯教育学的思想来源，毫无疑问，首先要提到的是古希腊的哲学家苏格拉底（公元前 469—前 399）和柏拉图（约公元前 427—前 347）。苏格拉底以其雄辩和与青年智者的问答法著名。他在与鞋匠、商人、士兵或富有的青年贵族问答时，佯装无知，通过巧妙的诘问，暴露出对方观点的破绽和自相矛盾之处，从而使其发现自己并不明了所用概念的根本意义。这种问答分为三步，第一步称为苏格拉底讽刺，他认为这是使人变得聪明的一个必要步骤，因为除非一个人很谦逊“自知其无知”，否则他不可能学到真知；第二步叫定义，在问答中经过反复诘难和归纳，从而得出明确的定义和概念；第三步叫助产术，引导学生自己进行思索，自己得出结论。正如苏格拉底自己所说，他虽无知，却能帮助别人获得知识，好像他的母亲是一个助产婆一样，虽年老不能生育，但能接生，能够催育新的生命。色诺芬在回忆录中记述了苏格拉底与欧谛德漠有关正义的对话。苏格拉底说，让我们列出两行，正义归于一行，非正义归于另一行。首先，虚伪归于哪一行？对方说，归于非正义一行。苏格拉底问，偷盗、欺骗、奴役等归于哪一行？回答，归于非正义一行。苏格拉底反驳道，如果一个将军必须处罚那极大地损害其国家的敌人，他战胜了那个敌人，而且奴役他，这对吗？答道，不能说不对。苏格拉底说，如果他偷走了敌人的财物，或在作战中欺骗了敌人，这种行为如何呢？答道，当然正确，但我指的是朋友。苏格拉底说，好吧，那么就专门讨论朋友间的问题。假如一个将军所统帅的军队已经丧失了勇气，处于分崩离析之中，如果他告诉他的士兵，生力军即将来增援。他欺骗了他的战士们，使他们鼓起勇气，取得了胜利。这种欺骗行为如何解释呢？回答说，也应算是正义的。苏格拉底乘胜追问，如果一个孩子有病，不肯吃药，他父亲骗他说药好吃，哄他吃了，他的病因此好了，这能算是欺骗吗？回答说，也应划为正义的一边。苏格拉底仍不肯罢休，继续问道，假定有人发现其朋友发了疯，因怕他自杀，就偷了他的枪，这种偷盗是正义的吗？回答说，应该算做正义。苏格拉底反问道，你不是说不能欺骗朋友吗？回答说，请让我把所有的话全部收回。

柏拉图是对哲学的本体论研究作出重要贡献的古代哲学家，他把可见的“现实世界”与抽象的“理念世界”区分开来，认为“现实世界”不过是“理念世界”的摹本和影子，建立了本质思维的抽象世界。据此，他认为人的肉体是人的灵魂的影子，灵魂

才是人的本质。灵魂是由理性、意志、情感三部分构成的,理性是灵魂的基础。理性表现为智慧,意志表现为勇敢,情感表现为节制。根据这三种品质哪一种在人的德行中占主导地位,他把人分成三种集团或等级:(1)运用智慧管理国家的哲学家;(2)凭借勇敢精神保卫国家的军人;(3)受情绪驱动的劳动者。人类要想从“现实世界”走向“理念世界”,非常重要的就是通过教育帮助未来的统治者获得真知,以“洞察”理想的世界。这种教育只有贯彻了睿智的哲学家和统治者的思想才能引导芸芸众生走向光明。他认为教育与政治有着密切的联系,以培养未来的统治者为宗旨的教育乃是在现实世界中实现这种理想的正义国家的工具。柏拉图的教育思想集中体现在他的代表作《理想国》中。

古希腊百科全书式的哲学家亚里士多德,继承了柏拉图的理性说,认为追求理性就是追求美德,就是教育的最高目的。他认为,教育应该是国家的,每一个公民都属于城邦,全城邦应有一个共同目的,所有的人都应受同样的教育,“教育事业应该是公共的,而不是私人的”。但亚里士多德注意了儿童心理发展的自然特点,主张按照儿童心理发展的规律对儿童进行分阶段教育,这也成为后来强调教育中注重人的发展的思想渊源。亚里士多德的教育思想在他的著作《政治学》中有大量的反映。

但是,在我国或在欧洲的奴隶社会和封建社会里,教育方面的著作多属论文的形式,停留于经验的描述,缺乏科学的理论分析,没有形成完整的体系,因而只可以说是教育学的萌芽或雏形。

(二)教育学的独立形态阶段

随着资本主义生产的发展和科学的进步,资产阶级为了培养他们所需要的人才,在教育上提出了他们的主张,采取了一些新的措施。资产阶级教育家为了阐明他们的教育主张,总结教育方面的经验,写出了一些教育著作,出现了体系比较完整的教育学,教育学逐渐成了一门独立的学科。

1632年,捷克的著名教育家夸美纽斯(1592—1670)写出了《大教学论》。这是近代最早的一部教育学著作。夸美纽斯是受到人文主义精神影响的教育家。年轻时他就具有强烈的民主主义思想,强调教育的自然性。自然性首先是指人也是自然的一部分,人都有相同的自然性,都应受到相同的教育;其次是说教育要遵循人的自然发展的原则;三是说要进行把广泛的自然知识传授给普通的人的“泛智教育”,而不是仅强调宗教教育。夸美纽斯在《大教学论》这本教育著作中,提出了自己的教育信念:每个人都有接受教育的可能性和权利,教育是形成人的品德和智慧的最重要的工具,通过对人的教育可以达到改造社会的目的。他强调教育要成功,就必须遵循自然的规律。这些主张与中世纪形成的压抑人性、推崇神道的教育传统是截然不同的。以上述思想为核心,他提出普及初等教育,主张建立适应学生年龄特征的学校教育制度,论证了班级授课制,规定了广泛的教学内容,提出了教学的便利性、彻底

性、简明性与迅捷性的原则,高度地评价了教师的职业,强调了教师的作用。这些主张在反对封建教育、建立新的教育科学方面,都起到了积极的作用,为建立教育学的科学体系奠定了基础。由于这部著作,夸美纽斯成为人们公认的教育学的奠基者和创始人,被誉为“教育学之父”。当然,《大教学论》也有其历史的、阶级的局限性,夸美纽斯以唯心论的经验论为基础,应用“自然适应性”的观点作机械的类比,并使自己的教育言论具有神学色彩,企图把科学同基督教教义调和起来,还没有成为真正科学的教育学。

18世纪法国启蒙思想家卢梭(1712—1778)是又一位享誉全球的对教育思想的丰富、发展和教育学的形成产生过深远影响的人物。他的小说体教育名著《爱弥儿》引起了极大震动,使政府当局下令查禁焚烧。在《爱弥儿》中,卢梭对当时流行的古典主义教育模式和思想,从培养目标到教学内容、方法进行猛烈的、全面的抨击。“出自造物主之手的东西都是好的,而一到人的手里,就全变坏了。”他以如此鲜明对立的方式写下了《爱弥儿》首卷的第一句话,毫不含糊地树起了遵循人自身成长规律的自然主义教育的大旗。他所理解的自然,是指不为社会和环境所歪曲、不受习俗和偏见支配的人性,即人与生俱来的自由、平等、淳朴和良知。卢梭认为,现存的人是坏的,但人的本性是善的,因此假如能为人造就新的、适合人性健康发展的社会、环境和教育,人类就能在更高阶段回归自然。因此,人为的、根据社会要求加给儿童的教育是坏的教育,让儿童顺其自然发展才是好的教育,甚至越是远离社会影响的教育才越是好的教育。在《爱弥儿》全书中,卢梭以假设的教育对象爱弥儿为“模特儿”,按个体生长的自然年龄阶段,依次阐明了自己对处于不同年龄阶段个体教育的目标、重点、内容、方法等一系列问题的独特见解。他尖锐地指出:“我们对儿童是一点也不理解的:对他们的观念错了,所以愈走就愈入歧途。”他追求的目标就是揭露这种错误,提出新的方法。可以说,卢梭对教育学的最大贡献就在于开拓了以研究个体生长发展与教育的相互关系为主题的研究领域,从而引起了教育家、思想家和理论家从教育对象的角度及对儿童深入了解、研究的需要,认识到这是有效教育活动不可缺少的重要依据。

继卢梭之后,在18世纪还有两位人物对教育理论和实践的发展作出过重要贡献:一位是德国的大哲学家康德(1724—1804),另一位是瑞士教育家裴斯泰洛齐(1746—1827)。康德对教育学形成的贡献不仅表现在为认识人性提供了一种新的哲学思维框架,尤其在认识人的主体性方面的独特见解;他还是第一位在大学里开设教育学讲座的教授。1776年,康德在德国哥尼斯堡大学开设了这一讲座。此后,他的学生林克将他演讲的内容整理、编纂并予以发表,即《康德论教育》。在这本唯一关于康德教育思想的论著中,一方面可以看到,卢梭的尊重人及个体自然发展规律的思想被康德所接受,同时又看到康德与卢梭的不同,他对教育在形成人的道德

社会性中的规范作用高度重视。像卢梭的观点一样,《康德论教育》中鲜明地表述了康德的立场:“只有人是需要教育的。所谓教育指保育(儿童之养育)、管束、训导和道德之陶冶而言。故人在幼稚时期须保育,儿童须管束,求学时须训导。”他把教育看做使人性得以不断改进和完善的重要手段。因此,“儿童应当教育,然而不是为现在而是为将来人可能改良到的一种境界;换言之,是适合于人类理想与人生的全部目的的”。无疑,康德的行为与思想在促进教育思想与理论科学化方面起了推动作用。

裴斯泰洛齐也是卢梭《爱弥儿》的信奉者,而且他把这种信奉的热情转化为切实的行动。他以博大的胸怀和仁爱精神进行了多次产生了世界影响的教育实验。他认为,教育的目的在于按照自然的法则全面地、和谐地发展儿童的一切天赋力量。教育应该是有机的,应做到智育、德育和体育的一体化,使头、心和手都得到发展,教育者的首要职责在于塑造完整的、富有个人特征的人。他主张教育要遵循自然,教育者对儿童施加的影响,必须和儿童的本性一致,使儿童自然发展,并把这种发展引向正确的道路。他以毕生的精力从事贫苦儿童的教育工作,并在实践中探索出一套适合初等教育的方法,在这种方法中体现了对儿童心理能力的分析与教材顺序、方法选择的一致性的探讨,他在自己创办的孤儿院和学院中进行改革试验,这些试验以及所取得的成功,引起了同时代中关心、研究教育问题的人士的注意,不少人前往参观学习。当时,在裴斯泰洛齐忠实追随者的领导下创立了几所师范学校,用三年的时间训练、培养小学教师。这一事实意味着在教育活动中,用教育理论来指导教育实践的自觉行为首先在初等教育的领域开始了,这对于教育理论的发展是十分重要的转变。

进入近代,国家教育的思想与民主的教育思想都在发展。这在英国教育家洛克身上得到了集中体现。一方面,他提出了著名的“白板说”,认为人的心灵如同白板,观念和知识都来自后天,并且得出结论,天赋的智力人人平等,“人类之所以千差万别,便是由于教育之故”。主张取消封建等级教育,人人都可以接受教育。另一方面,他主张的又是绅士教育,认为绅士教育是最重要的,一旦绅士受到教育,走上正轨,其他人都会很快走上正轨。绅士应当既有贵族气派,又有资产阶级的创业精神和才干,还要有健壮的身体。绅士的教育要把德行的教育放在首位,基本原则是资产阶级利己主义的理智克服欲望,确保个人的荣誉和利益。形成鲜明对照的是,他轻视国民教育,认为普通的学校里集中了“教养不良、品行恶劣、成分复杂”的儿童,有害于绅士的培养,主张绅士教育应在家庭实施。

将教育理论提高到学科水平并为后人公认的是在19世纪产生重要影响的德国教育家赫尔巴特(1776—1841)。他是第一个把裴斯泰洛齐的理论用文字形式介绍到德国的人。他也是康德的信奉者并接替了康德在哥尼斯堡大学的教席。赫尔巴

特在 1806 年首次发表的著作——《普通教育学》被誉为教育史上第一部科学形态的教育学。自此以后,教育学作为相对独立的以教育为研究对象,以揭示教育活动规律为宗旨的学科的地位被确立了。

赫尔巴特的《普通教育学》获得如此殊荣并不是偶然的。在这本著作中,他构建了教育学的逻辑体系,形成了一系列教育学的基本概念与范畴,并强调教育学的两个基础:哲学的伦理学基础(用来指导教育目的与价值的选择与判断)和心理学基础(用来指导对教学过程内在结构的认识和方法的选择)。他还指出,对教育的研究要达到科学的水平,必须有自己的独立研究领域和运用科学的方法。这就使教育学在对象、内容、方法、体系等诸方面具有自己的形态且成为一个整体,实现了从思想、见解、理论到学科的转化。此外,赫尔巴特在《普通教育学》中系统研究了教学和教学过程,提出了按教学过程中儿童心理活动变化而划分的著名的四阶段说(明了、联想、系统、方法),使原来难以把握的教学过程变得可操作起来。他强调教学必须使学生在接受新教材的时候,唤起心中已有的观念,认为多方面的教育应该是统一而完整的,学生所学到的一切应当是一个统一体。他强调系统知识的传授,强调课堂教学的作用,强调教材的重要性,强调教师的重要地位,形成了传统教育教师中心、教材中心、课堂中心的特点。他首次提出了“教育性教学”、“课程体系”、“管理制度”等教育范畴。赫尔巴特的教育观是二元论的。一方面,他强调儿童的兴趣是教育的出发点,是教学的依据;另一方面,他把教育看成主要是接受过程,强调教师、教授、教材的主导作用。在政治伦理观上,他主张教育应从国家理念、国家思想出发,教育的根本目的在于培养良好的国家公民,所以他特别强调道德教育,强调道德教育是教育的首要任务,而且道德教育就是强迫的教育,纪律和管理是教育的主要手段。提出纪律的本质就是约束儿童的意志,使其与国家的意志相一致,提出威吓、监督、命令、禁止和惩罚等是管理的有效方法。赫尔巴特的《普通教育学》曾一度风行世界,在 19 世纪以后对许多国家的教育实践和教育思想产生了很大的影响。我国“五四”以前的学校教学也深受赫尔巴特教学思想的影响。赫尔巴特被看做是传统教育学的代表。

总之,在这一阶段中,教育学已具有独立的形态,成为一门独立的学科。对教育问题的论述,逐渐从现象的描述过渡到理论的说明,重视了教育要适应儿童的身心发展和天性,开始用心理学的知识来论述教学问题。如夸美纽斯提出了一切知识都应以感觉为开端;赫尔巴特根据心理活动的统觉作用,提出了教学的四个步骤。但是,他们对自己的理论的论证方法,不是依靠与自然现象相类比,便是采用思辨式的演绎和推理,未能运用实证和实验的方法来研究教育问题,因而,他们的教育著作还未达到真正科学化的地步。

(三)教育学的发展多样化阶段

随着科学技术的发展,心理学、社会学、法律学、伦理学、政治学等经验学科逐渐兴起。这些学科的知识 and 研究方法,对教育学的发展起了巨大的作用,教育学不仅从这些科学中吸取有关的研究成果,而且也逐渐利用社会学所常用的实证方法(搜集资料,进行调查、统计,根据事实进行客观的记述、比较、说明,探究其规律)和心理学所采用的实验方法来研究教育问题,使教育学不再仅仅是根据一定的理想和规范去考察教育,而是从教育事实出发,对其进行客观的分析与研究,从而使教育学向着实证的社会科学转化,在科学化的道路上前进了一步。同时,由于人们所处的社会条件不同,所运用的研究方法不同,因而,对于社会和教育认识也就各不相同。自19世纪50年代以来,世界上出现了各种各样的教育学,并形成了许多门类,教育科学迅速地发展起来。

英国资产阶级思想家、社会学家斯宾塞(1820—1903)于1861年出版了《教育论》。斯宾塞是英国著名的实证主义者,他反对思辨,主张科学只是对经验事实的描写和记录。他提出教育的任务是教导人们怎样生活。他把人类生活分为:“1. 直接保全自己的活动;2. 获得生活必需品从而间接保全自己的活动;3. 目的在抚养教育子女的活动;4. 与维持正常社会政治关系有关的活动;5. 在生活中的闲暇时间满足爱好和感情的各种活动。”他运用实证的方法来研究知识的价值问题,认为直接保全自己的知识最有价值,其次则是间接保全自己的知识,其他的知识价值次第下降。由此,他强调生理学、卫生学、数学、机械学、物理学、化学、地质学、生物学等实用学科的重要,反对古典语言和文学的教育。此外,他还特别重视体育。他说:“不仅战场的胜负常取决于兵士的壮健程度,商场竞争也部分由生产者的身体耐力所决定。”在教学方法方面,他主张启发学生学习的自觉性,反对形式主义的教学。斯宾塞重视学科教育的思想,反映了19世纪资本主义工业生产对教育的要求,但他的教育思想具有明显的功利主义色彩。

19世纪末20世纪初,美国出现了实用主义教育学说,由杜威(1859—1952)所创立,其代表作为1916年出版的《民本主义与教育》。作为现代教育的代言人,杜威的教育思想与赫尔巴特的教育思想针锋相对。杜威主张教育为当下的生活服务,主张教育即生活,由于生活是一个发展过程、生长过程,所以教育也在生长,这是从教育的纵向说的;而从生活的横向上来说,则是人与环境的相互作用,并形成了个体的和集体的经验。所以教育实际上是经验的改造和改组,促进学生形成更新、更好的经验。为此,他强调教法与教材的统一,强调目的与活动的统一,主张在“做中学”,在问题中学习。他认为,教学的任务不仅在于教给学生科学的结论,更重要的是要促进并激发学生的思维,使他们掌握发现真理、解决问题的科学方法。引导学生了解发现真理的方法有两个因素:一个是智慧,一个是探究。智慧与冲动相对立,由于运用了智慧,人对于问题的解决,就与动物的“尝试与错误”区别开来。探究则与传统学校

“静听”的方法相对立,它是一种主动、积极的活动,它的价值在于可以使学生在思维活动中获得“有意义的经验”,将经验到的模糊、疑难、矛盾的情境转化为清晰、确定、和谐的情境。杜威对传统教育的批判,不仅是对方法的批判,而且是对整个教育目的的批判,是对教育目的的外铄性的批判。他认为,那种外铄的教育目的使受教育者无思考的余地,限制人的思维,致使受教育者不需要也不可能自由思考、主动创造的空间,只能使用机械的注入法,学生消极地对教师所教的东西作出反应,成为教师和教科书的奴隶。杜威强调儿童在教育中的中心地位,主张教师应以学生的发展为目的,围绕学生的需要和活动组织教学,以儿童中心主义著称。杜威的学说是以“经验”为基础,以行动为中心,是适应垄断资产阶级的需要而产生的。它标榜“民主教育”、“进步教育”,重视儿童的主动性、积极性,反对传统教育。但是,他却否定理论的指导作用,否定系统的科学知识,否定教师的主导作用,这是违背客观规律的。杜威的实用主义教育学在 20 世纪 30 年代盛极一时,在世界各国广为流传,被一些资产阶级学者称为“新教育”、“现代教育”。从此,西方教育学出现了以赫尔巴特为代表的传统教育学派和以杜威为代表的现代教育学派对立的局面。

苏联“十月革命”以后,在列宁、斯大林的领导下进行了 20 多年的教育革命实践活动,取得了正反两方面的经验,于 1939 年出版了凯洛夫(1893—1978)主编的《教育学》。这是一本试图以马克思主义的观点和方法阐明社会主义社会教育规律的教育学著作。该书系统地总结了 20 世纪二三十年代的苏联的教育经验,基本上吸收了赫尔巴特的教育思想,把教育学分成总论、教学论、德育论和学校管理论四个部分。其主要特点是重视智育在全面发展中的地位 and 作用,认为“学校的首要任务,就是授予学生自然、社会和人类思维发展的深刻而确实的普通知识;形成学生的技能、技巧,并在此基础上发展学生的认识能力;培养学生的共产主义人生观;肯定课堂教学是学校工作的基本组织形式,强调教师在教育和教学中的主导作用”。该书于 1948 年和 1956 年曾作过两次修改,并于 1951 年被译成中文,在苏联和我国都产生过很大影响,成为我国教育工作的指导思想。该书在国家行政领导与学校的关系上,忽视了学校的自主性;在学校与教师的关系上,忽视了教师的自主性;在教师与学生的关系上,忽视了学生的自主性;过分强调了课程、教学大纲、教材的统一性、严肃性和不断改革的必要性。

我国新民主主义革命时期,近代教育家杨贤江(1895—1931)于 1930 年出版了《新教育大纲》,这是我国第一本试图用马克思主义的观点论述教育的著作。书中对教育的本质与作用进行了论述,指明了教育是社会上层建筑之一,是阶级斗争的工具,揭露了旧中国教育的反动本质,在教育理论方面具有启蒙作用。这本书是苏区和解放区的师范学校和教育工作者的重要读物。

新中国成立后,在 50 年代和 60 年代,我国广大教育理论工作者以马克思主义为