

高师院校教育理论课程改革系列教材

教育学原理

JIAOYUXUE YUANLI

总主编 王国英 主编 郭瑞英

JIAOYUXUE

KD00156040



长征出版社

高师院校教育理论课程改革系列教材

教育学原理

主 编 郭瑞英
副主编 孟宪娟 翟巧相

江苏工业学院图书馆
藏书章

长征出版社

高等教育出版社

教育原理

图书在版编目(CIP)数据

教育学原理/郭瑞英主编. —北京:长征出版社,
2004.9

(高师院校教育理论课程改革系列教材)

ISBN 7-80204-027-2

I. 教… II. 郭… III. 教育理论—师范大学—
教材 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 097219 号

长征出版社 出版发行

(北京市海淀区紫竹院南路 23 号)

(邮政编码 100044)

北京奥鑫印刷厂印刷

新华书店经售

*

开本 787×1092 1/16 印张 11.75 274 千字
2004 年 9 月第 1 版 2004 年 9 月北京第 1 次印刷

印数:1—4500 册 定价:21.00 元

《高师院校教育理论课程改革系列教材》编委会

总主编 王国英

副主编 王文清 续向党

编委 王国英 王文清 续向党 董德宝

张淑芳 郭瑞英 富海芝 曹永昕

申卫革 刘普 孟宪娟 郭雪莉

殷永清 郭占欣 王琨 张瑞庆

王树林 翟巧相 李俊茹 陶丽革

一般认为,教师应具备的素质主要包括:师德、知识、能力等方面。其中教师的知识素质主要包括了学科知识、条件性知识(教育、心理方面的知识)、广博的知识。长期以来,我们一直认为教师的学科知识与其教学效果成正比,因此,在师范院校的课程设置中,主要突出了其学科专业课程,而近期国内外最新的研究结果表明,教育的教学效果与其学科专业课程的学习并不呈正相关的关系。研究还表明,教师教学效果的好坏主要取决于其教育、心理知识的多少与深浅。教育、心理方面的知识主要包括:基本的教育、心理理论、教学法的知识,中小学生身心发展与学习理论以及教育评价等方面的知识。由此可见,教育、心理方面的知识并不仅限于两门基础的教育学和心理学,它的内涵是极其丰富的。

(《基础教育课程改革纲要》)中明确提出了:新课程的培养目标应体现时代的要求。究竟应如何体现时代的要求?我们认为教师必须把自己放在历史与地理的时空之中,通过学习古今中外的教育,了解教育与社会发展及人类进步的关系。

新课程强调形成学生积极主动的学习态度,使学生在获得基础知识与基本技能的同时学会学习和形成正确价值观。这要求教师教学理念发生根本的变化,而理念的变化必须植根于较深的教育理论功底。因此,新课程的过程,并不仅仅是“头痛医头,脚疼医脚”的过程,因为新课程不仅仅是从前课本内容的删减、增加与合并,它首先需要我们从事教学理念上进行彻底的转变,因此,学习新的教育、心理理论必不可少。

新课程要求教师关注学生的学习兴趣,倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手,培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力等。这除了要求教师更新观念之外,还需要了解学生身心发展的特点,学习心理的心理。此外,教师本身需要学会收集处理信息,学会分析教育中存在的问题,能够创造性地解决问题,运用新的教学手段从事教学活动等。

新课程要求改变传统的学生评价模式,因此,教师应该具有相应的心理学理论,并能够运用新的、科学的测量工具对学生的能力及学业成就等进行评价。

总 序

目前,随着新一轮基础教育课程改革的开始,新课标的推广,我国的中小学教育改革正在向纵深发展。新的课程改革,从教育教学理念到教学内容、教学方法、评价方式都将发生巨大而深刻的转变,而这些转变的实现需要靠国家政策及全民的支持,最重要的要靠教师素质的提高。高师院校是培养中小学教师的摇篮,培养高素质的教师、培养适应新课程中小学教师是高等师范院校责无旁贷的义务和使命。

长期以来,我国师范院校的课程开设一直以学科专业课程为主,而作为教师专业的教育类课程一直没有得到足够的重视。正如基础教育的改革先从大规模的课程改革开始一样,高师院校要适应新形势,面向新课程,其自身的课程改革、尤其是教师专业课程——教育类课程的改革刻不容缓。

一般认为,教师应具备的素质主要包括:师德、知识、能力等方面。其中教师的知识素质主要包括了学科知识、条件性知识(教育、心理方面的知识)、广博的知识。长期以来,我们一直认为教师的学科知识与其教学效果成正比,因此,在师范院校的课程设置中,主要突出了其学科专业课程,而近期国内外最新的研究结果表明:教师的教学效果与其学科专业课程的学习并不呈正相关的关系。研究还表明,教师教学效果的好坏主要取决于其教育、心理知识的多少与深浅。教育、心理方面的知识主要包括:基本的教育、心理理论、教学法的知识;中小学生身心发展与学习理论以及教育评价等方面的知识。由此可见,教育、心理方面的知识并不仅限于两门基础的教育学和心理学,它的内涵是极其丰富的。

《基础教育课程改革纲要》中明确提出了:新课程的培养目标应体现时代的要求。究竟应如何体现时代的要求?我们认为教师必须把自己放在历史与地理的时空中,通过学习古今中外的教育,了解教育与社会发展及人类进步的关系。

新课程强调形成学生积极主动的学习态度,使其在获得基础知识与基本技能的同时学会学习和形成正确价值观。这需要教师教学理念发生根本的变化,而理念的变化必须植根于较深的教育理论的功底,因此,新课程的推广,并不仅仅是“头痛医头、脚痛医脚”的过程,因为新课程不仅仅是从前课本内容的删减、增加与合并,它首先需要我们从教学理念上进行彻底的转变,因此,学习新的教育、心理理论必不可少。

新课标要求教师关注学生的学习兴趣;倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手,培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力等。这除了要求教师更新观念之外,还需要了解学生身心发展的特点、学习过程的心理。此外,教师本身需要学会收集处理信息、学会分析教育中存在的问题、研究问题并创造性地解决问题,运用新的教学手段从事教学活动等。

新课程要求改变传统的学生评价模式,因此,教师应该具有相应的学生及学习评价的理论,并能够运用新的、科学的测量工具对学生的能力及学业成就等进行考评与测量。

总之,新课标要求教师具备的教育理论知识是全方位的。

从横向比较,世界上很多国家在教师培养的过程中,都非常重视教育类课程的开设。如:美国加州纽约大学教育学院开设的课程主要涵盖教育、心理、教法等十门左右的教师教育课程,学时及学分占全部课程的25%左右;拉美的一些国家,教师职前培养阶段开设的教育类课程,小学占55%,中学占45%左右。我国台湾地区师范院校的教育类课程多达25门,占总学时的25%左右。

目前,我国师范院校开设的教育类课程远不能适应教师专业化发展的需要,教育理论课体系陈旧、教学内容与中小学教学实际脱节、考核评价形式单一等。虽然,近几年,我们也在不断地进行改革,力求使教育类课程发挥出应有的作用,但是,几十年一贯制的教学内容、教学形式与评价体系不可能通过微调的方式得到彻底解决。我们需要从根本上解放思想,既依据理论,又密切联系中小学教学实际及学生现状,变革教育类课程中不合理的部分,真正使其成为深受学生欢迎的、既有理论指导性、又有实际可操作性的师范教育专业课。

借鉴国内外其他院校的做法,依据相关理论,在充分调研的基础上,我们将原师范院校的两门教育理论课——《教育学》、《心理学》进行了改革,重新设计了具有时代气息的、密切联系中小学教学实际及高师学生特点的教育理论课教学内容及课程体系——四门课程,两门讲座。具体如下。

《教育学原理》:本门课除了要为学生讲解最新的教育理论(包括教育与社会的关系、教育与人的关系、教育目的、教育方针、新型的师生关系等),还包括班级管理、教育评价与测量、教育政策法规等中小学教师必备的知识部分。同时,还要让学生了解中外教育史的相关资料,让学生能够站在历史的高度看待今天的教育教学改革。此外,我们将根据学生的实际情况为其指读部分中外教育家的名篇、名著,以此来提高其理论素养。

《新课程与教学设计》:这门课主要包括课程理论(课程的设计、校本课程的开发等)、新课程的产生背景,教学设计和教学策略等。

《教育科学研究方法》:让学生了解最基本的教育科研方法的步骤,几种主要的教育研究方法,包括问卷法、访谈法、观察法、实验法等。学会发现问题、查找资料、申报科研课题、运用一定方法设计研究程序,收集、处理并解释实验数据,学会应用SPSS或SAS软件,并能够以恰当的形式呈现科研成果等。

《教育心理学》:以讲授学生学与教师教的内在规律为主(以最新的学习理论为重点),同时包括中小学生学习心理及部分普通心理。

《心理辅导》讲座:分前后两部分分别在两个学期开设。大学生心理辅导,是为了帮助大学生更好地调试自身心理,避免心理疾病的产生;中小学生学习心理辅导,主要让学生学习中小学生学习心理卫生方面的知识,为将来的教学工作奠定基础。

本套丛书在编写上突出了前沿性、可读性、可操作性以及以人为本的理念。我们查阅了大量最新的资料,力求反映心理与教育理论的前沿;搜集了大量的案例,力求达到理论与实践的高度融合,写作形式上,每个分册都根据该门学科的特点,或采用通俗、活泼的语言,或增加学生操作的环节,具有一定的可读性。同时,由于溶入了很多活生生的案例,学生通过学习,会更好地找到理论与实践的融合点,其可操作性强的特点,无论对于在校的高师生,还是工作在一线的广大中小学教师都具有一定的指导意义。此外,我们编写丛书

前,对在校的高师生及部分参加培训的中小学教师进行了调研,在充分考虑到读者特点的基础上,完成了六个分册的写作,因此,也体现了本套丛书以人为本的理念。

丛书在编写过程中,得到了保定师专学校领导的支持和指导,特别是王福亮校长、苏宗印副书记、朱红素副校长更是在百忙中给了我们很多具体的意见和建议;得到了教务处张振威处长、许春华、安程辉副处长的帮助,在此,一并表示深深的谢意!

该套丛书是教育系全体教师团结协作的结晶,在编撰过程中,除了每册编写人员间密切配合、分工协作之外,我们整个丛书编写组也是一个团结战斗的集体,大家互相帮助、互相鼓励、资源共享,为我们顺利完成全套六个分册的编撰工作提供了保证。在编撰丛书的各阶段,主编、各分册主编及副主编曾就每册内容及写作形式多次讨论和交流,最后由主编统稿完成。

尽管我们在编写过程中,力求做到认真严肃、精益求精、一丝不苟,但由于水平所限,再加上时间仓促,难免会有疏漏或不妥之处,恳请各位同行和读者不吝赐教!

王团英

2004年9月

1.1 教育的目的	1
1.2 教育目的的意义	2
1.3 教育目的的功能	3
1.4 教育目的与教育方针	4
2.1 教育目的与教育方针	5
2.2 教育目的与教育方针	6
3.1 教育目的与教育方针	7
3.2 教育目的与教育方针	8
3.3 教育目的与教育方针	9
3.4 教育目的与教育方针	10
3.5 教育目的与教育方针	11
3.6 教育目的与教育方针	12
3.7 教育目的与教育方针	13
3.8 教育目的与教育方针	14
3.9 教育目的与教育方针	15
3.10 教育目的与教育方针	16
3.11 教育目的与教育方针	17
3.12 教育目的与教育方针	18
3.13 教育目的与教育方针	19
3.14 教育目的与教育方针	20
3.15 教育目的与教育方针	21
3.16 教育目的与教育方针	22
3.17 教育目的与教育方针	23
3.18 教育目的与教育方针	24
3.19 教育目的与教育方针	25
3.20 教育目的与教育方针	26
3.21 教育目的与教育方针	27
3.22 教育目的与教育方针	28
3.23 教育目的与教育方针	29
3.24 教育目的与教育方针	30
3.25 教育目的与教育方针	31
3.26 教育目的与教育方针	32
3.27 教育目的与教育方针	33
3.28 教育目的与教育方针	34
3.29 教育目的与教育方针	35
3.30 教育目的与教育方针	36
3.31 教育目的与教育方针	37
3.32 教育目的与教育方针	38
3.33 教育目的与教育方针	39
3.34 教育目的与教育方针	40
3.35 教育目的与教育方针	41
3.36 教育目的与教育方针	42
3.37 教育目的与教育方针	43
3.38 教育目的与教育方针	44
3.39 教育目的与教育方针	45
3.40 教育目的与教育方针	46
3.41 教育目的与教育方针	47
3.42 教育目的与教育方针	48
3.43 教育目的与教育方针	49
3.44 教育目的与教育方针	50
3.45 教育目的与教育方针	51
3.46 教育目的与教育方针	52
3.47 教育目的与教育方针	53
3.48 教育目的与教育方针	54
3.49 教育目的与教育方针	55
3.50 教育目的与教育方针	56
3.51 教育目的与教育方针	57
3.52 教育目的与教育方针	58
3.53 教育目的与教育方针	59
3.54 教育目的与教育方针	60
3.55 教育目的与教育方针	61
3.56 教育目的与教育方针	62
3.57 教育目的与教育方针	63
3.58 教育目的与教育方针	64
3.59 教育目的与教育方针	65
3.60 教育目的与教育方针	66
3.61 教育目的与教育方针	67
3.62 教育目的与教育方针	68
3.63 教育目的与教育方针	69
3.64 教育目的与教育方针	70
3.65 教育目的与教育方针	71
3.66 教育目的与教育方针	72
3.67 教育目的与教育方针	73
3.68 教育目的与教育方针	74
3.69 教育目的与教育方针	75
3.70 教育目的与教育方针	76
3.71 教育目的与教育方针	77
3.72 教育目的与教育方针	78
3.73 教育目的与教育方针	79
3.74 教育目的与教育方针	80
3.75 教育目的与教育方针	81
3.76 教育目的与教育方针	82
3.77 教育目的与教育方针	83
3.78 教育目的与教育方针	84
3.79 教育目的与教育方针	85
3.80 教育目的与教育方针	86
3.81 教育目的与教育方针	87
3.82 教育目的与教育方针	88
3.83 教育目的与教育方针	89
3.84 教育目的与教育方针	90
3.85 教育目的与教育方针	91
3.86 教育目的与教育方针	92
3.87 教育目的与教育方针	93
3.88 教育目的与教育方针	94
3.89 教育目的与教育方针	95
3.90 教育目的与教育方针	96
3.91 教育目的与教育方针	97
3.92 教育目的与教育方针	98
3.93 教育目的与教育方针	99
3.94 教育目的与教育方针	100

前 言

我们编写的《教育学原理》是教育理论课程改革的系列教材之一。“教育学”是师范学院的专业基础课程和特色课程,对师范生形成现代教育理念、掌握现代教育基本规律与方法、解决教育活动中的问题具有深远意义。但多年的教学实践、一直以来对教育学教材的关注、对毕业生的追踪调查和同中小学教师的接触,都使得我们不断认真思考“教育学”在教师培养中的定位和教学活动的改革问题。

本教材的编写,立足教师培养和师范学生的发展需求,体现当代教育思想、教育实践和教育科研成果,为学习者提供教育理论学习的必要的背景知识,促进学习者对教育理论的进一步学习,形成现代教师意识(特别是教师的职业道德和教育理论素养),奠定教学基本能力基础,成为学习者终身学习的一个新起点。

因此,该教材在内容和形式上都作了一些尝试。内容上突出社会发展和我国基础教育改革带给中小学教师的全新冲击,加入了可持续发展教育、依法执教、教师异化、教师专业化等知识点;同时突出实用性,如加强了教师能力和班主任进行班级管理知识。形式上力求为学、教双方提供支持,如名言的陶冶、学习目标的明确、相关链接的拓展、教学建议的参考等。

该教材由郭瑞英、孟宪娟、翟巧相编写,其中一、二、三章为翟巧相,四、六、七章为孟宪娟编写,五、八章为郭瑞英编写。

在编写中,我们参考了有关教材、教育专著、刊物和网络中发表的论文及相关资料。在此,谨向有关作者致以诚挚的谢意!

由于水平所限,教材中难免有疏漏、不当之处,恳请读者予以批评指正。

实践在呼唤着理论,理论也在靠近着实践。“实践出真知,推出 21 世纪中国自己的教育学,每一位教育工作者都责无旁贷,我们一起行动吧!”

郭瑞英

2004 年 9 月

目 录

第1章 教育学的历史和发展	1
1.1 教育学的研究对象	1
1.2 教育学的发展历程	2
1.2.1 教育学的产生和发展	2
1.2.2 现代国外教育学发展概况	5
1.3 教育学的发展趋势	6
1.4 教育学的价值	9
第2章 教育的概念	13
2.1 教育的内涵和基本要素	13
2.1.1 教育的概念	13
2.1.2 教育的构成要素	14
2.2 教育的发展	16
2.2.1 教育的产生	16
2.2.2 教育的发展	17
2.3 未来教育的发展趋势	23
第3章 教育目的	31
3.1 教育目的概述	31
3.1.1 教育目的的概念	31
3.1.2 教育目的的意义	32
3.1.3 制定教育目的的依据	33
3.1.4 教育目的的价值取向	34
3.2 马克思关于人的全面发展学说	39
3.2.1 人的全面发展	39
3.2.2 人的全面发展学说的基本观点	39
3.3 我国的教育目的	41
3.3.1 我国社会主义教育目的的沿革	41
3.3.2 我国教育目的的基本点	43
3.3.3 实施我国教育目的的基本要求	44
3.4 全面发展教育的组成部分	46
3.4.1 “五育”的基本要求	46
3.4.2 “五育”之间的关系	49

第4章 教育的社会功能	51
4.1 教育的政治功能	51
4.2 教育的经济功能	53
4.2.1 教育的经济功能表现为	53
4.2.2 人力资本与教育投资	55
4.3 教育的文化功能	59
4.4 教育社会功能的综述	60
第5章 教育与人的发展	63
5.1 人的发展观和教育	63
5.1.1 人的发展的概念	63
5.1.2 关于人的发展理论	64
5.1.3 人发展的基本规律	64
5.1.4 人的发展动力源泉	67
5.2 影响人身心发展的因素及其相互关系	68
5.2.1 遗传素质对人的发展的影响	68
5.2.2 社会环境在人发展中的重要作用	70
5.2.3 人的主观能动性在人发展中的作用	72
5.2.4 实践活动在人发展中的作用	72
5.2.5 学校教育对人发展的重要意义	73
5.2.6 影响人发展因素的相互关系	75
第6章 教师与学生	79
6.1 教师	79
6.1.1 教师职业的性质与标准	79
6.1.2 教师职业的劳动特点	82
6.1.3 现代教师的素质	84
6.1.4 教师专业化道路	100
6.1.5 教师行为异化的经济学分析与政策	102
6.2 学生	104
6.2.1 学生的本质属性	104
6.2.2 学生的法律地位	104
6.2.3 中学生的的发展特征及教育	105
6.3 师生关系	107
6.3.1 师生关系的类型	107
6.3.2 理想的师生关系	107
6.3.3 我国师生关系的现状	108
6.3.4 良好师生关系的构建	111
第7章 教学的基本理论	116
7.1 教学概述	116
7.1.1 教学的概念	116

7.1.2 对教学过程认识	117
7.1.3 教学过程的基本规律	117
7.2 教学原则	117
7.2.1 科学性与思想性相统一的原则	118
7.2.2 理论与实践相结合的原则	118
7.2.3 直观性原则	119
7.2.4 启发性原则	120
7.2.5 情感性原则	121
7.2.6 巩固性原则	122
7.2.7 因材施教原则	122
7.2.8 整体优化原则	122
7.3 教学方法	123
7.3.1 教学方法概述	123
7.3.2 教师常用的教学方法	124
7.3.3 学生的学习方式及有效学习方法的指导	130
7.4 教学组织形式	133
7.4.1 教学组织形式的定义	133
7.4.2 教学组织形式的变化和发展	133
7.5 教学评价	136
7.5.1 教学评价的一般概念	136
7.5.2 教学评价的原则	136
第8章 班级管理	140
8.1 班级管理的内容和意义	140
8.1.1 班级与班级管理	140
8.1.2 班级管理的概念和意义	144
8.1.3 班级管理的原则	147
8.2 班主任与班级管理	152
8.2.1 班主任在班级管理中的地位和作用	152
8.2.2 班主任组织管理班级的内容与方法	157
8.2.3 班主任的素养	172

“如果教育学希望从一切方面去教育人，那么就必须首先也从一切方面去了解人。”

——乌申斯基

第1章 教育学的历史和发展

【学习目标】

※理解教育学的研究对象。

※了解教育学发展过程中各阶段的代表人物，阅读一部他们的代表著作。

※理解教育学的发展趋势。

※访问一些中小学教师，了解教育理论在教育活动中的价值。

20世纪以来，尤其是第二次世界大战之后，世界各国越来越认识到教育的重要性。世界范围的经济竞争，实际上就是科学技术的竞争和民族素质的竞争，从某种意义上来说，也就是教育的竞争。要提高我国的教育水平和教育质量，关键要靠具备精深的专业知识和现代教育理论的教育工作者。教育学是师范类院校的一门基础教育理论课程，如果未来的教育工作者掌握了教育学的基本知识，就能提高理论水平，增进研究意识，促使教育学在新世纪的繁荣发展。那么教育学是一门什么样的学科？为什么师范院校的学生要学习这门学科？带着这些疑问我们在本章探讨什么是教育学，教育学的历史以及教育学的价值。

1.1 教育学的研究对象

每一门学科都有其特定的研究对象和特定的研究内容。教育学是以人的教育为研究对象，研究教育现象和教育问题，探讨教育规律的科学。

教育现象是以培养人为主体的社会实践活动的外在表现形式。古今中外以教和学为主体形式的各种教育实践都可称为教育现象，它是客观存在的，不是人们的主观臆造。教育现象十分丰富，范围非常广，但是并不是所有的教育现象都构成教育学的研究对象，只有那些人们意识到的客观存在的教育现象才能成为教育学的研究对象。当某些教育现象成为人们关注的中心，被人们评说、议论并要求予以解决时，这些教育现象便成了教育问题。例如，应试教育、缴费上学、自由择校等教育现象随着人们对教育的关注，逐渐成为议论的焦点，要求社会予以重视并解决。

教育学不仅研究教育现象和教育问题，更重要的是透过纷繁复杂的教育现象，揭示教育规律。规律是事物内部或事物与事物之间稳固的、必然的、本质的联系，它是人们意识之外并不以人的意志为转移的客观存在。虽看不见，摸不着，但它可以被发现和被认识。教育学的根本任务，就是发现和认识人类社会教育现象发展变化的规律，帮助人们认识这

些规律从而推动教育事业的发展和教育质量的提高。教育的规律很多,既有总的基本的规律,也有局部的具体的规律。贯穿在教育活动中最基本的规律有两个方面:一是教育与社会发展的本质联系,如教育同生产力发展和一定社会政治、经济、文化发展之间相互制约的规律。二是教育与人的发展的本质联系,如教育同教育对象身心发展之间相互制约的规律。社会的发展和人的发展是辩证统一的,教育就是在同社会发展与人的发展的相互关系中,体现或派生出许多具体规律的:如教与学的规律智育与德育的规律,体育、美育、劳动技术教育的规律,以及不同教育对象、不同年龄阶段、不同性别、不同教育阶段的教育规律,等等。这些具体的规律要受两条基本规律的制约,它不仅体现基本规律,而且还具有它独立存在的意义。同样,教育的基本规律也不是许多具体规律的简单相加和机械组合。总之,教育学不仅要揭示教育的基本规律,而且还要揭示教育各个层面上的具体规律。

人类最早出现的教育学是普通教育学,它是以普通中小学为研究对象,集中研究中小学教育中的学校制度、教学内容、教学过程、教学原则、教学方法、教学组织形式以及教师和学生等。

今天教育学虽已经分化出许多学科如学前教育学、高等教育学、职业教育学、特殊教育学等,但普通教育学的研究范围基本没变,还是以中小学的教育现象、教育问题和教育规律作为自己的研究对象。普通教育学也就是通常所说的教育学,本书就是在讲解普通教育学。本书主要介绍教育学的产生和发展、教育的概念、教育目的、教育的社会功能、教育与人的发展、教师和学生、课堂教学、班级管理等内容。

1.2 教育学的发展历程

1.2.1 教育学的产生和发展

教育学同其他许多社会学科一样,从产生、发展到完善经历了一个漫长的过程。在原始社会,生产力水平很低,人类的经验非常少,那时候没有科学,一切都是人们的简单经验,所以没有教育学。自从人类进入奴隶社会以后,人们的教育经验逐渐丰富,教育工作日益复杂,越来越需要对教育工作进行研究,对教育经验加以总结和概括,这样就逐渐产生了教育学。我们把教育学的历史划分为三个阶段。

一、教育学的萌芽

自从教育成为人类独立的社会活动之后,伴随教育实践的发展和教育经验的增多,一些哲学家、思想家开始对教育实践经验进行总结和概括。这个时期教育学还处于萌芽阶段,还没有成为一门独立的学科。古代哲学家、思想家、教育家的教育经验和教育思想,都存在于他们的哲学著作或政治著作中,如中国孔子(公元前 551—前 479 年)的《论语》,孟子(公元前 372—前 289 年)的《孟子》,荀子(约公元前 313—前 238 年)的《荀子》,朱熹(1130—1200 年)的《四书集注》,王守仁(1472—1528 年)的《传习录》,西方柏拉图(公元前 427—前 347 年)的《理想国》,亚里士多德(公元前 384—前 322 年)的《政治学》等。

这个时期也出现了一些有关教育的著作,如中国先秦时期的《学记》、《大学》,韩愈(768—824 年)的《师说》,古罗马昆体良(35—95 年)的《雄辩术原理》等。其中《学记》是中国乃至世界最早的一部教育专著。该书言简意赅,虽只有 1229 个字,却高度概括了我国

古代教育经验和儒家教育思想,系统阐述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,师生关系等,是我国宝贵级的教育思想遗产。

这一时期虽处于教育学的萌芽阶段,但是那些伟大思想家们对教育问题的深刻认识,以及对教育问题的精辟论述,指导了当时人们的教育活动。他们教育思想中含有大量科学的成分,对后来教育科学的形成和发展产生了深远的影响。

二、独立形态阶段教育学的产生

教育学是在各种主客观条件的综合作用下产生的。首先,教育学的产生来源于教育实践发展的客观需要。17~19世纪,随着新航路的开辟,资本主义的产生和发展,产生了一些新型的实科学校,主要讲授一些新兴的自然科学、社会科学和现代语,传统的教会学校和骑士教育中所使用的方法都不再适用了。因此,培养具有新的教育思想并掌握新的教育方法的教师就成了适应教育实践发展的客观要求。从17世纪末开始,欧洲陆续出现了一些教师讲习所,或者是在一些大学内增设师范课程,培养师资。所有这些都促进了教育学的创立。其次,教育学的创立与近代以来科学发展的总趋势和一般科学方法论的奠定有着密切的关系。哲学是一切知识的母体,随着人类积累的知识不断增多,许多学科日益从哲学中分化出来,采用实证科学的方法,成为独立的学科。教育学的独立和科学化也是不可避免的事。再次,教育学的独立与一些著名学者和教育家们的努力也是分不开的。经过几代教育家的辛勤劳动,最终教育学成为一门独立的学科。但这一时期的教育学研究还是初步的、不成熟的,因而在许多教育问题的论述上也是不正确的。

从17世纪欧洲资本主义上升时期开始,教育学逐渐发展成一门独立形态的科学。在1623年,培根(F. Bacon, 1561—1626年)首次把“教育学”作为一门独立的学科提了出来,从此标志着教育学在科学的分类中占有了一席之地。1632年,捷克教育家夸美纽斯(Johann Amos Comenius 1592—1670年)发表《大教学论》,这是近代第一部系统且全面的教育著作,它标志着教育学开始成为一门独立的学科。此后,英国教育家洛克的《教育漫话》、法国自然主义教育思想家卢梭的《爱弥儿》,也都比较全面论述了他们的教育思想。1776年,德国哲学家康德在德国柯尼斯堡大学,把教育学当作为一门学科在大学里讲授。德国哲学家、心理学家、教育家赫尔巴特(Johann Friedrich Herbart, 1776—1841年),在长期的教育实践和理论探讨的基础上,明确提出把教育学建成为一门独立学科的设计,并为此做出了巨大的努力,提出了一个较为完整的教育思想体系。他的代表作《普通教育学》,是第一部有科学体系的教育学。他首先尝试在伦理学基础上建立教育目的论,在心理学的基础上建立教育方法论,他根据儿童多方面的兴趣,主张设置广泛的课程,并在唯心主义统觉论的基础上,建立他的教学阶段理论。赫尔巴特被称为传统教育学的创始者。

19世纪末20世纪初,欧洲出现了新的教育思潮,美国出现了“进步教育运动”。这些教育理论反对传统的教师中心、教材中心、课堂中心,主张以学生为中心,强调儿童学习的创造性和独立性,教育与生活相联系等。美国杜威(John Dewey, 1859—1952年)的实用主义教育学在这一时期影响最大,他的代表作有《民主主义与教育》、《学校与社会》等。杜威提出“教育即生活”、“学校即社会”、“从做中学”等主张。提倡以儿童中心代替教师中心,以活动课程代替分科教学,他们批判传统教育脱离学生生活实际,不顾学生兴趣和需要等问题,成为“现代教育学”的代表。

经过资产阶级教育家三四百年的努力,教育学成为一门独立的学科,并且这门学科还

在不断地发展和分化。但是,由于阶级和历史的局限以及他们的世界观和方法论方面的局限,难免会存在唯心主义和形而上学的缺点。因此,资产阶级的教育学从整体来说,从其思想体系来看,还没有达到真正科学化的地步。

三、科学教育学创建阶段

马克思主义的诞生,开创了人类思想发展史上的新纪元。对于教育科学来说,同样是一个新的开端——使教育学走向科学化发展的新阶段。马克思主义创始人虽然没有教育学方面的专著,但他们都非常关心教育,有许多精辟的教育论述,指导着马克思主义教育学的研究。在马克思主义的思想体系中,揭示了教育与社会关系的本质联系及相互作用的辩证关系,社会发展水平与教育发展水平的一致性,深刻分析了人的全面发展的意义和教育对人的全面发展的重要性,强调无产阶级掌握了全人类的知识,通晓现代科学才能拥有全世界的意义。强调教育与生产劳动的有机联系,是马克思主义教育思想的重要内容。列宁在领导苏联进行社会主义建设中,建国初草拟的《俄共(布)党纲草案》中有关教育的条文和《青年团的任务》等著名演说,进一步丰富发展了马克思主义的教育思想,前苏联后期出版的教育学论著成为马克思主义教育学的宝贵财富。这些论著有:马卡连柯的《教育诗》,凯洛夫(1893—1978年)的《教育学》等。其中凯洛夫的《教育学》是马克思主义教育理论体系的第一部比较系统的教育学,这本书曾被译为中文,对我国建国初期的教育工作产生过深刻的影响。

同时,中国近现代一些著名教育家的教育理论,在教育学向科学化进程中也做出了重要贡献。比如蔡元培(1868—1940年),在任北京大学校长期间,提倡“思想自由,兼容并包”,使北京大学的风气得到改善。他的代表作《对教育方针的意见》,主张以国民教育、实利主义教育为急务、以道德教育为中心,以世界观教育为终极目的,以美育为桥梁,使学生体、德、智、美各方面和谐发展。陶行知(1891—1946年),主张生活教育,基本观点是“生活即教育”、“社会即学校”、“教学做合一”,在改造中国的旧教育进行了伟大的尝试。他所创造的经验是建设具有中国特色的教育理论的宝贵精神财富。杨贤江(1895—1931年)的著作《新教育大纲》是中国最早以马克思主义观点为指导的教育著作,论述了教育与政治、经济的关系等。

相关链接:1—1

陶行知(1891—1946年),原名文有,后改名知行,最后改为行知。安徽歙县西乡黄潭源村人。中国现代人民教育家。他主张实行“教学做合一”的生活教育,这种教育思想包括“生活即教育”、“社会即学校”、“教学做合一”三部分。其目的在改造社会、改造人民的生活,提高人民的文化,使人民真正当家做主人。他针对儿童教育成人化的流弊,创造性提出了六大解放主张:①解放小孩子的头脑,使小孩子的头脑从道德、成见、曲解、幻想中解放出来;②解放小孩子的双手,使小孩子的双手从“这也不许动,那也不许动”的束缚中解放出来;③解放小孩子的嘴,使小孩子有提问的自由,从“不许多说话”的旧习惯中解放出来;④解放小孩子的空间,让他们接触大自然、大社会,以扩大眼界,从鸟笼似的学校中解放出来;⑤解放小孩子的时间,学校不要把儿童的时间排得太紧,让学生从过分的考试制度下解放出来;⑥把小孩子从头脑、双手、嘴、空间、时间都解放出来,还要给予民主生活和自觉纪律的条件,因材施教,才能使儿童的创造力得到高度发挥。他关心儿童体德智的平均发展,实行情操和知识并重的教育。他强调民主教育是“教人做主人,做国家的主人,做世界的主人”的教育,他的主要著作有《中国教育改

造》、《行知书信》、《教学做合一讨论集》等。^①

1.2.2 现代国外教育学发展概况

第二次世界大战后,由于科学技术迅猛发展,世界进入新的技术革命的时代,为适应经济与科技发展的要求,各国不断兴起教育改革的浪潮,有力推动着教育科学的发展。同时,由于心理科学与其他相关科学的巨大进步给教育科学的发展以有力支持,教育科学研究日益深入。布卢姆、布鲁纳、赞科夫、瓦·根舍因等人提出的教育理论,充实了教育学的内容,提高了教育学的科学化水平。

美国国会 1958 年通过了《国防教育法》,1959 年召开了中小学课程改革讨论会,布鲁纳发表了题为《教育过程》的总结报告,从而掀起了一次改革浪潮。布鲁纳提出“结构教学论”。强调无论我们选教哪种学科,务必使学生理解该学科的基本结构;倡导发现法,培养学生的创造能力和科学探索精神,教师是结构教学中的主要辅助者。他主张课程改革,通过学科基本结构教学,运用发现法培养学生的思维能力和创造才能。

苏联教育家、心理学家赞科夫(1901—1977 年),自 1957 年起进行了长期的教学改革实验。其代表作《教学与发展》总结实验经验,提出了较为系统的发展性教学理论。理论大体可分为几个方面。“以最好的教学效果来达到学生最理想的发展水平”,强调学生的一般发展和特殊发展的结合,提出了五条新的教学原则,推动了苏联 60 年代的教学改革。1984 年,前苏联正式通过了《普通教育学校和职业学校改革的基本方针》。

1976 年,英国展开在全国建立“统一标准的基础课程”的大讨论,这也是 80 年代英国普通教育改革的开端。1988 年,英议会通过了《1988 年教育改革法》,对英国课程制度做了根本性的重大改革。

面向 21 世纪波及全球的教育改革,以课程改革为核心,具有强烈的危机感和紧迫感,给世界各国的教育注入的活力,引发一系列改革,促进教育学的发展。

相关链接:1—2

教育学在中国的成长

从清末“废科举,兴学校”西方资产阶级教育学输入以后,教育学在我国成为一门独立的学科。在 19 世纪末 20 世纪初,中国教育学开始起步,在这个阶段,主要是学习日本,日本的许多著名的教育学著作被介绍到中国。我国的一些学者也编写了一些教育专著,比如 1913 年蒋维乔著的《教授法讲义》、1914 年张子和编著的《大教育学》以及张毓聪编著的《教育学》等。尽管这些著作不可避免地有对外国教育学内容的迁移,但在编著自己的教育学方面,毕竟迈出了第一步,我国开始有了自己的教育科学。1920—1949 年西方教育学说在我国广泛传播,中国把学习的对象由日本转向美国。杜威的教育思想在中国的反响非常大,他的代表作《民主主义与教育》开始直接作为教育学教材使用。除了美国译本外,西方其他各派的教育专著也开始被翻译成中文,在中国传播。这个时期我国学者自编的教育概论、教育哲学、教育原理等专著日益增多。比较早期的有王炽昌的《教育学》、孟宪承的《教育概论》、吴俊升的《教育哲学大纲》等,从体系到内容都比较完整、系统、充实。新中国成立后到“文革”前,又转向学习苏联,其中凯洛夫的《教育学》影响最大。苏联的教育理论对我国社会主义教育和教育科学的建立起了重要作

^① 资料来源:张念宏主编,《教育学辞典》,北京出版社,1987,337~338。

用,但由于学习时生搬硬套,从而使我国教育界长期思想僵化,凯洛夫教育学体系成为我国教育学的固定模式,不良影响很大。从1977年至今,逐渐走上教育学中国化的道路。各个层次、各个类别的教育学教材风起云涌,这些著作无论是其体系还是内容都达到了较高的水平,较之以往同类教材有着明显的历史进步。今日中国的教育学正在继承传统的基础上,大胆地进行改革和创新,使教育学这门学科更加完善。^①

1.3 教育学的发展趋势

随着时代的发展,教育学在发展中又呈现出新的趋势。了解教育学的发展趋势,有助于我们在合乎规律的前提下进行教育学的学科建设。

一、教育学研究的问题领域扩大

传统的教育学主要集中在对学校教育问题的研究,尤其只关注学校教育中的教学,教育学研究的问题被窄化。到20世纪末教育学研究的问题领域逐渐拓展,在传统的研究范围内,人们加强了对教育内部的某些问题展开细致的研究,比如开始注重对教育对象的研究,重视学生心理的研究以及青少年人际交往研究。同时,在一些传统的问题上,研究视角也开始转换。比如在人的发展问题上,更加注重从人发展的人文主义角度上进行探讨。70年代以后,科学技术给人类造福的同时也带来许多弊端:环境污染、资源缺乏、战争等。在这种情况下,人类认识到只有提高人的素质,提升精神世界来建立可持续发展的战略,而教育在这方面有举足轻重的作用。反映在教育学上,也出现了强烈的人文精神回归的趋向。

教育学的研究领域并没有局限在微观的教育教学领域,它逐渐从微观的教育教学过程扩展到宏观的教育规划,从教育的内部关系扩展到教育的外部关系,从基础教育扩展到高等教育,从正规教育扩展到非正规教育,从学校教育扩展到社会教育,从正常儿童的教育扩展到一些有特殊需要的儿童的教育,从儿童青少年的教育扩展到成人教育、老年教育等。一个巨大复杂的教育问题领域已经展现在我们面前。

二、教育学研究基础和研究模式的多样化

传统教育学把哲学和心理学作为其理论基础。随着人们对教育学认识的深入,逐渐认识到教育是复杂的,它涉及各方面的学科,因此教育需要汲取其他学科的营养,促进教育学自身的发展。因此教育学的学科基础在不断地扩大,比如当代教育学研究的基础有了广阔的学科领域:生理学、脑科学、社会学、经济学、法学、人类学、文化学、技术学、管理学等。不同的人可以从不同的理论基础出发进行研究,如实用主义教育学、马克思主义教育学等就是从不同的理论基础出发对教育问题发表自己的见解,形成了不同的教育观。不同派别之间取长补短,推动了教育学术和教育实践的发展。与之相关的就是教育学研究模式的多样化,有的从科学主义的角度进行研究,强调对教育活动中数量关系的描述;有的则从人文主义的角度进行研究,强调对教育活动中非数量关系的质的东西进行分析;有的介于两者之间,或两者结合。就教育学研究的层次而言,也出现了基础研究、应用研究、行动研究、咨询研究、开发研究等多种层次类型,彼此之间相互依赖,相互渗透,构成教

^① 资料来源:柳海民,《教育原理》,长春:东北师范大学出版社,2002,20~24。