

教育学

21世纪高等院校教师教育专业教材

教育学



J I A O Y U X U E

主编：张相乐 郑传芹

本书依据教师教育理念，从教师职业的要求出发，阐述了教育的基础知识、基本规律，介绍了教育教学的基本原理及其方法。在体系安排上，兼顾了教育学学科及教育实践的逻辑。全书共十一个部分，由教育学概述、教育本质、教育功能、教育目的、教育主体、课程、教学、德育、班级建设、教育质量、教育研究构成，各章内容按照学习目标、内容、拓展、复习思考题展开。本书主要供高等院校师范专业公共课教育学教学使用，也可作为教师、教育管理人员接受继续教育的基础参考用书和对教育、教育学感兴趣者的入门书籍。

河北大学出版社

21世纪高等院校教师教育专业教材

教育学

主 编：张相乐 郑传芹

副主编：熊德明 王世枚

朱少雄 饶清芝

河北大学出版社

教育学

图书在版编目(CIP)数据

教育学 / 张相乐, 郑传芹主编. — 保定: 河北大学出版社, 2012. 6

ISBN 978-7-5666-0116-2

I. ①教… II. ①张…②郑… III. ①教育学IV. ①G40

中国版本图书馆CIP数据核字(2012)第101540号

JIAOYUXUE

责任编辑: 杨显硕

装帧设计: 赵 谦

责任印制: 靳云飞

出版: 河北大学出版社

地址: 河北省保定市五四东路180号

经销: 全国新华书店

印制: 河北天普润印刷厂

开本: 1 / 16 (787mm × 1092mm)

字数: 420千字

印张: 17.875

版次: 2012年6月第1版

印次: 2013年1月第2次印刷

书号: ISBN 978-7-5666-0116-2

定价: 36.00元

前言

随着教育理论与教育实践的发展,从 20 世纪 60 年代开始,世界各国的师范教育(normal school/normal university)逐渐被教师教育(teacher education)所替代。教师教育是在终身教育思想指导下,按照教师专业发展的不同阶段,对教师实施职前培养、入职培训和在职进修一体化连续的教育过程。教师教育是系统的教师培养活动,它统括各种各样的教师培养、培训或进修;是教师专业化的基础,对教师专业发展的全过程进行全程规划;是一个由不同类型高校的教师教育学院或独立设置的教育院所构成的灵活多样的开放教育体系;是一个教师持续不断地提高专业素质的终身教育。而师范教育只是教师的职前教育,是一次性、终结性教育。在师范教育体制下,师范类专业毕业生顺利毕业就等于拥有了教师职业任职资格。而在教师教育体制下,师范生经过职前教育,通过教师资格证考试,取得教师资格并被聘用方认可获得教师职业,从业后还要接受入职教育,成为正式教师之后,要不断接受继续教育。

在教师教育体系中,职前教育是教师终身学习、持续发展的基础教育,注重的是教师终身发展所必须具有的智能。师范生通过职前教育不可能立刻成为一名合格的优秀教师,但要奠定将来成为专家型教师的基础。因此,师范生学习公共课教育学,一是要掌握教育基本概念、基本原理;二是要形成正确的教育观,树立科学的教育理念;三是要掌握从事教育、教学的基本技能,为入职成为教师和今后的专业发展打下坚实的基础。公共课教育学也就成为一门具有一定应用性的基础理论课,这正是我们编写本书的出发点之一。其次,公共课教育学还要反映教育学学科逻辑。但作为教材的教育学固然追求逻辑性但不是一味地追求严密的教育学学科体系,它所体现的是教材体系。它也有有一套由相互关联的概念、术语、范畴和命题构成的比较严密体系,但这一体系又要服从并服务于它的目的和任务。总之,本书的编写立足于教师教育体系中的职前教育,考虑教师专业发展的要求,既突出教育学的理论性又体现其实践品性,既考虑教育学学科发展的要求,又要突出基础教育改革的基本问题,使师范生通过学习不仅掌握基本的教育理论知识,而且能够运用所学的理论来认识、分析和解决教育实践问题。

教育知识只有转化为教师个人的知识时,教育知识才会教育实践中起到指导作用。因此,教师在运用本书进行教学时,对概念、原理的阐述,既要精当,又要给学生预留学习、思考的空间,还要引进教育案例,启发引导学生积极思考,让学生自己去分析、去体验、去发现案例中渗透的一般教育原理。

本书在编写过程中作者尽可能运用平实、朴实、简洁的语言来阐述教育的概念及原理。但是,由于我们的水平有限,特别是作者具有不同个性的写作风格,尽管主编在统稿时进行了协调,但在不同章节之间,行文风格方面的差异还比较明显,恳请广大读者批评指正并给予谅解。



本书由张相乐、郑传芹主持编写。参与编写者都是长期从事公共课教育学教学的中青年教师。各章编写人员分别为：第一章由潘友刚撰写，第二章由陈竞蓉撰写，第三章由彭先桃撰写，第四章由张相乐撰写，第五章由郑雪艳撰写，第六章由芦苇撰写，第七章由张相乐撰写，第八章由金鑫撰写，第九章由徐发秀撰写，第十章由吴淑娟撰写，第十一章由徐红撰写。

由于在编写过程中参考了一些研究者的研究成果，我们尽可能一一注明，疏漏之处，敬请谅解。由于时间紧迫，加之编者水平有限，书中难免会有一些不当之处，敬请批评指正。

编者

2012年5月

目 录

第一章 教育学概述	(1)
第一节 教育学的对象与任务.....	(1)
一、教育学的对象	(1)
二、教育学的任务	(2)
第二节 教育学的产生与发展.....	(4)
一、教育学的萌芽	(4)
二、教育学独立学科的形成	(5)
三、教育学的发展	(8)
四、当代教育学的发展趋势	(11)
第二章 教育的本质	(15)
第一节 教育的起源与历史发展.....	(15)
一、教育的起源	(15)
二、教育的历史发展	(17)
三、近现代社会制度化教育	(21)
四、当代教育的发展趋势	(25)
第二节 教育的本质.....	(27)
一、教育概念	(27)
二、教育的质的规定性	(28)
三、教育的基本要素	(31)
第三章 教育功能	(33)
第一节 教育功能概述.....	(33)
一、教育功能的概念	(33)
二、教育功能的分类	(33)
三、教育功能的特征	(35)
第二节 教育的个体功能.....	(36)
一、教育对个体发展的促进功能	(36)
二、教育的个体谋生和享用功能	(38)
三、教育对个体发展的负向功能	(39)
第三节 教育的社会功能.....	(40)



一、教育对社会的正向功能	(40)
二、教育对社会发展的负向功能	(46)
第四章 教育目的	(49)
第一节 教育目的的概念	(49)
一、什么是教育目的	(49)
二、教育目的的结构	(50)
三、教育目的的功能	(51)
第二节 教育目的的制定	(52)
一、制定教育目的的依据	(52)
二、教育目的观	(56)
第三节 我国的教育目的	(61)
一、我国教育目的提出的理论基础	(61)
二、我国教育目的基本精神	(65)
三、我国全面发展教育的基本构成	(70)
四、我国教育目的的实现	(71)
第五章 教育主体	(75)
第一节 教师	(75)
一、教师职业的地位和作用	(75)
二、教师劳动的特点	(77)
三、教师专业发展	(79)
四、教师的社会角色	(82)
第二节 学生	(84)
一、学生的本质	(84)
二、学生的地位	(85)
三、当代学生观	(85)
第三节 师生关系	(87)
一、师生关系的内涵及类型	(87)
二、理想师生关系的建立	(88)
第六章 课程	(93)
第一节 课程概述	(93)
一、课程概念	(93)
二、课程计划、课程标准、教科书	(94)
三、课程的类型与结构	(95)
第二节 课程编制原理	(97)
一、课程目标	(98)
二、课程内容	(100)



三、课程实施	(103)
四、课程评价	(103)
第三节 我国基础教育课程改革	(105)
一、基础教育课程改革的目标	(105)
二、基础课程改革的基本特征	(106)
三、基础课程改革面临的挑战和问题	(107)
第四节 当代课程改革的发展趋势	(108)
一、课程变革的理念	(108)
二、课程变革的内容	(110)
第七章 教学	(112)
第一节 教学概述	(112)
一、教学的概念	(112)
二、教学的地位与任务	(114)
第二节 教学理论的形成与发展	(116)
一、古代教学思想	(116)
二、近代传统教学理论的形成	(118)
三、现代教学理论的发展	(120)
四、当代教学理论流派	(121)
第三节 教学过程	(127)
一、教学过程的性质	(127)
二、教学过程的阶段	(128)
三、教学过程中应处理的关系	(133)
第四节 教学实施	(140)
一、教学组织形式	(140)
二、教学模式	(146)
三、课堂教学设计	(153)
四、课堂教学行为	(161)
第五节 教学评价	(168)
一、教学评价概述	(168)
二、教学评价的原则与方法	(170)
三、学生发展评价	(174)
四、教师教学评价	(184)
第八章 德育	(187)
第一节 德育概述	(187)
一、什么是德育	(187)
二、德育的功能	(189)



三、现代德育观	(193)
第二节 德育的目标与内容	(196)
一、德育的目标	(196)
二、德育的内容	(198)
三、中小学生心理健康教育	(199)
第三节 德育的基本原则	(201)
一、德育原则的概念	(201)
二、我国学校的德育原则	(201)
第四节 德育过程及其组织	(206)
一、思想品德的形成与发展	(206)
二、德育过程	(209)
三、德育途径	(211)
四、德育方法	(213)
第九章 班级建设	(217)
第一节 班级与班级建设	(217)
一、班级的概念及特点	(217)
二、班级建设的意义	(218)
第二节 班级建设的内容	(220)
一、班级组织建设	(220)
二、班级文化建设	(221)
三、班级活动建设	(222)
第三节 班主任与班级建设	(222)
一、班主任在班级建设中的地位与作用	(222)
二、班级建设的策略	(223)
三、班级建设中个别教育工作	(228)
第十章 教育质量	(231)
第一节 教育质量概述	(231)
一、多维度质量概念解释	(231)
二、教育质量的内涵与特性	(234)
三、教育质量观	(236)
第二节 教育质量标准	(239)
一、教育质量的构成	(239)
二、教育质量衡量标准	(240)
第三节 教育质量的监控与保障	(241)
一、教育质量监控与保障的涵义	(241)
二、教育质量监控的要求	(241)



三、教育质量保障机制	(242)
四、教育质量的保障措施	(243)
第十一章 教育研究	(246)
第一节 教育研究概述	(246)
一、教育研究的概念	(246)
二、教育研究的类型	(249)
三、教育研究的特点	(251)
四、教育研究的意义	(253)
第二节 教育研究的过程与范式	(257)
一、教育研究的过程	(257)
二、教育研究的范式	(266)
第三节 教师开展教育研究的条件	(270)
一、教师开展教育研究的主观条件	(270)
二、教师开展教育研究的客观条件	(274)

第一章 教育学概述

学习目标:

1. 掌握教育学的概念,理解教育学的对象及任务。
2. 概括教育学从萌芽到创立的基本线索。
3. 比较教育学发展过程中出现的主要教育学流派的不同观点。
4. 分析当代教育学的发展趋势。

第一节 教育学的对象与任务

任何一门学科,都有自己专门的研究对象。任何一门学科也正因为其对象的特殊性而与其他学科区别开来成为一门特定的学科。教育学的对象是什么?教育学究竟是一门什么样的学科?教育学的任务又是什么?这是学习、研究教育学首先必须明确的问题。

一、教育学的对象

“教育学”(Pedagogy)一词是从希腊语 Pedagogue,即教仆派生而来。古希腊把照料、陪送年幼奴隶主子弟来往于学校,并帮助他们携带学习用品的人称为教仆。教育学的原始意义就是照看、管理和教育儿童的方法。随着教育实践的发展,Pedagogy 在很多场合慢慢地被赋予“教学法”的含义。19 世纪末以来,英语国家开始用“education”一词指称整个教育领域,Pedagogy 和 education 几乎成了同义词,甚至用 education 取代了 Pedagogy。

在我国,“教育学”名称最早出现在 1901 年王国维主编的《教育世界》,该杂志第 9、10、11 号连续刊载了由日本学者立花铣三郎讲述,王国维翻译的《教育学》。这是中国目前可考的第一部“教育学”著作。

那么,什么是教育学?教育学是研究教育现象,分析教育问题,揭示教育规律的科学。教育学的研究对象就是教育现象。教育现象是指人类各种教育活动的外在表现。教育现象具有以下特性:(1)客观性。教育现象是教育实践或教育实践的表现物,是一种现实的客观存在。(2)目的性。教育是一种人为的社会实践活动,教育者总是有目的的通过一定的教育影响作用于受教育者,教育现象无不体现了教育的目的性。(3)多样性。教育现象包罗万象,并且不断发展变化,包括古今中外、各种形式、各种类型、各种模式的教育事实、教育活动、教育问题、教



育理论研究等,具有丰富多样性。

然而,并非所有的教育现象都成为教育学的研究对象。许多教育现象如果从经济学、法律学的角度去考察,同样能成为经济现象、法律现象。某种教育现象在人们尚未去研究时只是可能的而非现实的教育学研究对象。某种教育现象要成为教育学的研究对象不仅要被意识到,而且,人们从中找出存在的教育问题,对这些教育问题的分析、研究对社会的发展、对人的发展、对教育实践具有积极意义和指导作用,此时的教育现象才能真正成为教育学的研究对象。

二、教育学的任务

任何科学研究的目的,都在于通过对某一特定对象的考察,达到理性的认识。理性认识的标志主要有:概念的形成、规律的揭示、理论体系的建立。因此,教育学主要有以下任务:

(一)形成教育的基本概念

教育学就是要从众多繁杂的教育现象中抽象、提炼、加工出那些教育活动中若干质的规定,形成构成这门学科的若干基本概念。

(二)揭示教育规律

“规律就是关系。……本质的关系或本质之间的关系。”^①教育规律就是教育现象与其他社会现象及教育现象内部各个要素之间本质的、内在的、必然的联系或关系。贯穿教育活动的基本矛盾、基本规律是:教育与社会发展之间的矛盾或关系;教育与人的身心发展之间的矛盾或关系。教育中方方面面的矛盾或关系都是由此派生出去。教育学就是要研究教育活动的客观过程及各种矛盾或关系,揭示教育过程的客观规律。

(三)构建教育学的理论体系

学科的理论体系是事物发展过程在理性思维中的再现。要完成教育理论体系的建构,首先要找出教育学的逻辑起点,然后沿着逻辑的进程,将各范畴之间复杂的联系形成一个概念、逻辑的体系,最后是达到逻辑终点。教育学的任务,就是要研究教育的基本范畴,建立一门科学化的教育学。

我国教育理论界关于教育学体系的逻辑起点的研究始于20世纪80年代。逻辑起点是科学体系的起始范畴,它决定了教育学体系的性质,制约着教育学体系的展开。教育学逻辑起点探讨的是以什么样的假设作为理论构建与实践操作的前提。从已有的研究来看,关于教育学逻辑起点主要有以下观点:

1. 知识论起点观

知识论起点观强调教育的目的在于培育人的理性能力,求知是理性能力的最高表现。教育学理论体系的建构以培养知识为目的,以知识的传递与学习为基础。从苏格拉底、柏拉图到亚里士多德都把理性知识的获得作为教育的重要出发点,在漫长的中世纪,知识为宗教信仰所取代,知识在教育中逐渐处于次要地位。直到近代科学创造出前所未有的人类奇迹,知识又重新走上教育的统治地位。从培根、赫尔巴特到斯宾塞,科学知识教育成为教育的主要载体。

^① 《列宁全集》第55卷,人民出版社1990年版,第128页。



当代社会,知识经济成为影响现代社会发展的关键性力量,培养知识人再一次成为现代教育追求的目标。

2. 道德论起点观

道德论起点观认为,道德性是人性的本质,教育应以人的道德本性为基础,把培养有道德的人作为教育的目标和理想。教育实践从本质上是一种道德实践,教育过程与道德修养过程是完全一致的,把教育工作视为人类一项杰出的道德事业。中国古代教育,从本质上说,就是一种道德教育。空想理论家欧文、自然主义者卢梭一生都矢志于通过教育改善人的道德。

3. 力量论起点观

力量论起点观的代表是一批生命论哲学家。叔本华将生命的本质视为力量的冲动,认为力量就是生命意志,是生命克服一切阻力,保存自我,努力向上的一种动力。这种动力是先于人的一切存在的本质。在力量论的逻辑起点观看来,无论是从人的理性本质出发,还是从人的道德本质出发,都不能促进人性的自由发展。因为理性与道德只有在生命的自我确认中,才能成为一种“为我”的存在,从而获得丰富的人性意义。

4. 生命论起点观

生命论起点观强调生命的整体性与生成性,其包括以下主要内容^①:

(1)生存的教育,追求生命的体验。生存教育的本质是培养每一个人坚强的意志品质和顽强的民族精神。教育应该体现出强烈的个人生存意识的培养,强调一种个人精神、集体精神、民族精神的形成,要教育儿童感受生活,学习生活;要从精神上领悟生命的真谛,学会自我放逐,体验在艰苦恶劣的环境中生存的乐趣。

(2)爱的教育,追求生命的活力。爱是生命的推动力,是生命行动的力量,是创造力的源泉。教育追求爱的理想。以爱为教育的重要价值,是教育表达生命之力的基本方式。教育要提供爱的机会,肯定爱的价值,使学生在感受爱的过程中,学会创造爱,给予爱,最终获得一种爱的能力。

(3)信仰的教育,追求生命的力量。意志与信仰是生命之“力”的核心,也是生命之“力”的升华。意志寻求生命的理性之根,并对感性生命进行理性规范。信仰是人内心深处对终极真理的无限追求和对生命价值的永恒确信。教育过程中的信仰陶冶,不仅依赖于引导学生发现生活中丰富的精神资源,还要让学生在生活的创造、追求、尝试和冒险中建立自己内心的信念。

(4)智慧的教育,追求生命的境界。智慧是生命发展及反思的理性力量,生命在智慧中获得灵魂和力量,有了智慧,人才能怀疑和批判,才能把握真实的自我,才能向世界无限开放。智慧不能在知识传递中实现,智慧需要超越既定的知识边界,进行永无止境的追问与探索才能获得。智慧的教育只能在启迪和批判中进行,只能通过与世界的对话和交往产生。智慧的教育力求避免把教育与知识灌输及智力训练相混淆,在智慧教育中,知识教育不是单纯的传递和灌输,也不是严格的智力训练,而是把知识视为精神愉悦的内容。教育目的不再是既定的知识体系,而是对有限知识的无穷追问与怀疑,在知识的学习中实现从“知性”到“智慧”的飞跃。

^① 甘剑梅:《关于教育起点观的哲学解释》,《教育研究》2003年第1期。



第二节 教育学的产生与发展

教育学的产生与发展,不仅受社会生活和社会生产发展的制约,也受教育实践自身发展的制约,是人类社会和教育实践活动发展到一定阶段的产物。由于社会生活和社会生产的发展,教育实践经验的日益丰富,哲学、心理学、生物学、社会学等学科的发展,教育学也在不断发展和完善。

一、教育学的萌芽

人类步入奴隶社会后,由于学校的产生,教育实践的发展,人们开始对教育实践中积累起来的教育经验进行总结和概括,开始形成一定的教育观点和思想。

《论语》记载了孔子关于哲学、政治、伦理和教育的言论和主张。孔子(约前 551~前 479 年)是儒家学派的创始人。他创办私学,从教五十多年,积累了丰富的教育经验。孔子注重学、思结合,提出了“学而不思则罔,思而不学则殆”和“温故知新”等命题;并提出“有教无类”、“因材施教”、“不愤不启,不悱不发”等教学思想。孔子还倡导教师要有以身作则、教学相长、学而不厌、诲人不倦的精神。汉代以后,孔子学说成为我国两千多年封建文化教育的正统,影响极大。他被后人称为师祖。清朝康熙皇帝称他为“万世师表”。今天,我国在世界许多国家成立“孔子学院”,广泛传播孔子的思想和中华优秀传统文化。

《学记》是《礼记》中的一篇,成书于战国末期,相传是儒家思孟学派所撰写,是中国乃至世界教育史上第一部教育专著。《学记》仅有 1229 个字,却对教育的作用、目的、学制,教育教学的原则和方法,课内外关系、师生关系等作了概括性的描述。《学记》中提到,“君子欲化民成俗,其必由学乎?”揭示了教育的重要性;“建国君民,教学为先”,阐述了教育与政治的关系。《学记》还提出了“学然后知不足,教然后知困。知不足,然后能自反也;知困,然后能自强也。故曰:教学相长也”,以及“长善救失”,“豫时孙摩”,“道而弗牵,强而弗抑,开而弗达”,“藏息相辅”等教育思想。《学记》被认为是“教育学的雏形”,其所包含的教育思想反映了我国两千多年前对教育认识的水平,至今对教育学的科学化仍有启迪和指导意义。

此外,墨子(约前 468~前 376 年)、孟子(约前 372~前 289 年)、荀子(约前 313~前 238 年)、董仲舒(前 179~前 104 年)、韩愈(768~824)、朱熹(1130~1200 年)、王守仁(1472~1528 年)等人在他们的言论和著作中,也提出了很有价值的教育观点和主张。朱熹是宋代理学之集大成者,提出了“存天理,灭人欲”的教育目的论。朱熹提出的读书六法:循序渐进、熟读精思、虚心涵泳、切己体察、着紧用力、居敬持志,被称为“朱子读书法”,对后人影响很大。朱熹撰写的《四书集注》《童蒙须知》《小学》等,自宋代开始成为封建社会学校的法定教材。

在西方,古希腊和古罗马时代,出现了许多思想家。古希腊的苏格拉底(Sokrates,约前 469~前 399 年)、柏拉图(Plato,前 427 年~前 347 年)、亚里士多德(Aristotle,前 384~前 322



年),三人具有师承关系,被称为古希腊三大哲学家。苏格拉底注重启发式教学,提出“产婆术”。柏拉图曾在一所称为阿卡德米(Academy)的体育馆附近建立了一所学园,称为阿卡德米学院,并执教40年,直至逝世。柏拉图在《理想国》中提出了比较完整的教育体系。他认为教育的目的首先是培养哲学家,其次是培养和训练保卫国家和维持国家秩序的军人;第三是劳动者(农民和手工业者)。依据这一目标,柏拉图吸收并发展了智者派的“三艺”(文法、修辞、雄辩术)和斯巴达的军事体育课程,并在教育史上第一次提出了“四艺”课程:算术、几何、天文和音乐,“七艺”构成了希腊完整的课程体系。亚里士多德是世界古代史上最伟大的哲学家、科学家和教育家之一,曾被马克思称为古希腊哲学家中最博学的人,被恩格斯称为古代的黑格尔。亚里士多德曾创办吕克昂学园,他认为理性的发展是教育的最终目的,主张学生在德、智、体、美等方面全面发展,重视练习与实践的作用,设立了“百科全书”式的课程。他在师生关系上,提出了“吾爱吾师,吾尤爱真理”的名言。古希腊哲学家的许多教育思想被西方后来的教育家所继承和发扬,成为西方教育理论的源泉。

昆体良(Quintilianus,约35~约95年)是古罗马时期的著名律师、教育家。昆体良的教育思想和实践以培养雄辩家为宗旨,他肯定儿童发展的可能性,对教师提出了很高的要求,重视学生记忆力的培养,倡导因材施教等。其教育思想集中在《雄辩术原理》一书中。《雄辩术原理》集古希腊、古罗马教育思想和经验之大成,是西方最早的一部专门论述教育的著作。

教育学萌芽时期,人们对教育的认识有了一定的概括和总结,但这种概括和总结还没有形成系统的理论体系。对于教育的思考还停留在对教育现象的描述、形象的比喻和简单形式的逻辑推理上,往往缺乏科学的依据,不免带有相当程度的主观臆断性,即使有些论述比较深刻,也显得比较零散,没有系统的理论论述。而且,此时对教育的论述,包含在一些思想家、政治家的言论和著作中,并同这些思想家、政治家关于社会的政治、伦理、道德等思想交织在一起,形成一个个庞大的哲学思想体系。这一时期由于没有自己独立的命题和范畴,教育思想还没有按照一定的学术规范组成系统的理论体系,教育学还没有形成自己独有的话语体系,还没有成为一门独立学科。但是,这丝毫不能掩盖思想家们对教育认识的价值,恰恰是他们的教育思想中所包含的大量科学成分,对后来教育科学的形成和发展产生了深远的影响,为教育学形成独立学科奠定了一定的基础。

二、教育学独立学科的形成

16世纪到19世纪末,从欧洲文艺复兴时期起,随着生产力的发展和资本主义生产方式的建立、科学技术的进步、文化的繁荣、教育对象的扩大,一批思想家和教育家运用较科学的方法专门把教育问题作为专门的领域进行研究,形成了专门反映教育本质和规律的有关教育概念和范畴,出现了一些专门的、系统的教育学著作。

英国学者培根(F. Bacon,1561~1626)是近代实验科学的鼻祖,他在《新工具论》(1620)一书中批判了亚里士多德三段论不能发现科学原理,指出旧的归纳法即简单枚举法得不出可靠的结论;强调观察和实验,提出了以三表法和排斥法为基础的实验归纳法,并将其看成是获得真正知识的必由之路,这为教育学的发展奠定了方法论基础。培根在《论科学的价值和发展》



(1623)一书中对科学进行了分类,首次把“教育学”作为一门与其他学科并立的独立学科提了出来。

然而,关于教育学成为一门独立学科的标志,理论界有不同的看法。^① 美国心理学家舒尔茨(M. Schultze)在谈到心理学成为一门科学的标志时提到:第一个心理实验室,第一个心理学教授,第一个心理学学术组织,第一份心理学期刊。^② 这些标志都与实践有关,可以说是实践的标志。但是,一门学科的标志除了实践性标志以外,还有理论性标志,如学科的对象、方法及理论体系等。因此,独立形态教育学创立的标志主要有:(1)从对象方面而言,教育问题构成一个专门的研究领域,受到了思想家或教育家们的特殊关注;(2)从概念和范畴方面而言,形成了专门的反映教育本质和规律的教育概念与范畴,以及概念与范畴的体系;(3)从方法方面而言,有了科学的研究方法;(4)从结果方面而言,产生了一些重要的教育学家,出现了一些专门的、系统的教育学著作;(5)从组织机构而言,出现了专门的教育研究机构。^③ 当然,这些标志并不是同时出现的,而是在比较长的历史时期内逐渐形成的。因此,教育学的创立是一个历史的过程,前后经历了二百多年的时间。

在教育学的创立过程中,捷克教育家夸美纽斯(C. J. Amos, 1592~1670)取得了突出的成就,受到后世教育学家们的高度赞誉。夸美纽斯一生写了大量的教育论著,其中,《大教学论》(1632年)最为著名,被认为是近代最早的教育学著作。夸美纽斯提出,所有的人都可以受教育,而且,“假如要形成一个人,就必须由教育去形成”,“只有受过恰当的教育之后,人才能成为一个人”。^④ 教育应该培养有知识、有道德、有信仰的人。人及人类的教育活动都属于自然的一部分,教育必须适应自然规律。夸美纽斯提出了教育目的论、方法论、教育原则体系、课程与教学论、德育论以及一些学科教育思想,从理论上论证了班级授课制等。夸美纽斯的教育思想为近代西方教育理论的发展奠定了基础。

这一时期,英国的洛克(J. Locke, 1632~1704)、法国的卢梭(J. J. Rousseau, 1712~1778)、瑞士的裴斯泰洛齐(J. H. Pestalozzi, 1746~1827)等哲学家、思想家对教育也进行了独立探索。洛克提出了“白板说”,指出“人类之所以千差万别,便是由于教育之故”。洛克的《教育漫话》(1693)曾是英国最重要的一部教育哲学著作,论述了“绅士教育”,指出绅士应受体育、德育和智育等方面的教育。1762年,卢梭出版了世界上第一本小说体教育名著《爱弥儿》。卢梭被誉为第一个“发现儿童”的人。卢梭强调“出自造物主之手的東西,都是好的,而一到了人的手里,就全变坏了。”^⑤认为“本性的最初冲动始终是正确的”^⑥,坚决反对传统教育压抑儿童的天性,抹杀儿童与成人的区别,把儿童看成小大人,用成人的标准来要求儿童。教育要符合儿童的天

① 有的学者把夸美纽斯的《大教学论》作为教育学诞生的标志,有的学者把赫尔巴特的《普通教育学》作为标志。参见金一鸣著:《教育原理》,安徽教育出版社1995年版,第16页。

② 舒尔茨著,杨立能等译:《现代心理学史》,人民教育出版社1981年版,第2页。

③ 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17页。

④ 夸美纽斯著,傅任敢译:《大教学论》,人民教育出版社1984年版,第39页。

⑤ 卢梭著,李平沅译:《爱弥儿》(上卷),商务印书馆1996年版,第5页。

⑥ 卢梭著,李平沅译:《爱弥儿》(上卷),商务印书馆1996年版,第94页。



性,培养“完全是为他自己而生活”的“自然人”^①。他一再告诫人们,儿童“他所知道的东西,不是由于你的告诉而是由于他自己的理解。不要教他这样那样的学问,而要由他自己去发现那些学问”^②。卢梭强调教育活动必须注重感性、直观,必须遵循儿童的自然本性。卢梭的这种教育思想后来被人们总结为自然主义教育思想,对后世的教育家影响很大。裴斯泰洛齐一生写了许多教育论著,其中最著名的是《林哈德与葛笃德》(1781、1785、1787)。裴斯泰洛齐通过该小说中“具有美德的模特儿”的言行,阐述了自己的教育观。裴斯泰洛齐追随卢梭,主张“教育必须顺乎自然”,培养智力、道德和体力方面的和谐发展的人。他强调情感教育、爱的教育,注意教育与劳动的结合。裴斯泰洛齐还是教育史上第一个提出“教育心理化”的口号并付诸实践的教育家。

在18~19世纪,德国一批思想家、教育家对教育学的创立做出了卓越贡献。这批思想家、教育家群体主要有康德(I. Kant, 1724~1804年)、赫尔巴特(J. F. Herbart, 1776~1841)、福禄培尔(F. W. A. Froebel, 1782~1852)、第斯多惠(F. A. W. Diesterweg, 1790~1866)等。在教育史上,教育学作为一门课程在大学里讲授,最早始于康德,他于1776年在哥尼斯堡大学的哲学讲座中讲授教育学。康德关于教育的讲演稿被他的学生编纂后于1803年以《论教育学》一书出版。在该书中,康德明确指出,“人只有通过教育才能成为人”。^③而教育是一门艺术,它与“统治艺术”一道“是对人类来说最困难的东西”^④。教育要取得满意的效果,“教育学就必须成为一种学问”^⑤。康德关于“教育学”的理解超出他的前人和他的同时代人。福禄培尔是著名的幼儿教育家,其教育思想集中体现在他的《人的教育》(1826)一书中。1846年,福禄培尔将他开办的学前教育机构命名为幼儿园(Kindergarten),把为幼儿进行游戏和其他活动所设计的一套教具称为“恩物”,认为幼儿园教师的人格至关重要。福禄培尔的幼儿园及学前教育理论对后世影响很大,他也被称为“幼儿园之父”。第斯多惠被誉为“德国教师的教师”,1835年,他出版了其最重要的著作《德国教师培养指南》。第斯多惠认为,教育的目的在于培养完人,即发展人的天赋能力。他说:“德国的教育学首先要求人的教育,然后才是公民的和民族成员的教育。”^⑥第斯多惠一生主要从事师范教育工作,他说:“不称职的教师强迫学生接受真知,一个优秀的教师则教学生主动寻求真知。”^⑦他对教师的任务、条件等提出了许多要求。他指出,教师必须不断地进行自我教育;必须精力充沛,意志坚定;必须使自己的教学引人入胜;必须注意培养学生的表达能力。

赫尔巴特在世界教育学史上被认为是“现代教育学之父”或“科学教育学的奠基人”。1809年,他赴哥尼斯堡大学继康德后担任哲学和教育学讲座教授。赫尔巴特的主要教育著作有:《普通教育学》(1806)、《科学的心理学》(1824)、《教育学讲授纲要》(1835)等。《普通教育学》是

① 卢梭著,李平沅译:《爱弥儿》(上卷),商务印书馆1996年版,第9页。

② 卢梭著,李平沅译:《爱弥儿》(上卷),商务印书馆1996年版,第217页。

③ 康德著,赵鹏,何兆武译:《论教育学》,上海世纪出版集团2005年版,第5页。

④ 康德著,赵鹏,何兆武译:《论教育学》,上海世纪出版集团2005年版,第7页。

⑤ 康德著,赵鹏,何兆武译:《论教育学》,上海世纪出版集团2005年版,第8页。

⑥ 张焕庭主编:《西方资产阶级教育论著选》,人民教育出版社1979年版,第375页。

⑦ 第斯多惠著,袁一安译:《德国教师培养指南》,人民教育出版社2001年版,第129页。