

教师资格认定考试辅导系列
(中学类)

教师资格认定 教育学考试必读

教师资格认定考试命题研究中心 审定

主 编 谷 力 (教育学博士)

副主编 华 伟

教师资格认定考试辅导系列
(中学类)

教师资格认定 教育学考试必读

教师资格认定考试命题研究中心 审定

主 编 谷 力 (教育学博士)
副主编 华 伟

图书在版编目(CIP)数据

教师资格认定教育学考试必读 / 谷力主编. —南京:
南京大学出版社, 2006. 10

(教师资格认定考试辅导系列. 中学类)

ISBN 7-305-04870-4

I. 教... II. 谷... III. 教育学—中学教师—资格
考核—自学参考资料 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 125328 号

出版者 南京大学出版社

社 址 南京市汉口路 22 号 邮 编 210093

网 址 <http://press.nju.edu.cn>

出版人 左 健

书 名 教师资格认定教育学考试必读

主 编 谷 力

责任编辑 蔡文彬 编辑热线 025-83685411

照 排 南京紫藤制版印务中心

印 刷 江苏省地质测绘院印刷厂

开 本 787×1092 1/16 印张 9.75 字数 243 千

版 次 2006 年 10 月第 1 版 2006 年 10 月第 1 次印刷

ISBN 7-305-04870-4

定 价 18.00 元

发行热线 025-83592169 025-83592317

电子邮件 sales@press.nju.edu.cn(销售部)

njupress@gmail.com

前 言

1966年,联合国教科文组织发表的联合建议《关于教师地位的建议》明确写到:“教师工作应该被视为专门职业”。在我国,1993年10月31号第八届全国人民代表大会常务委员会第四次会议通过的《中华人民共和国教师法》第三条规定:“教师是履行教育、教学职责的专业人员。”至此,教师职业作为专门职业在我国也以法律的形式予以确立。

从世界范围来看,通过实施教师资格证书制度推进教师专业化进程是世界性的发展趋势,也是世界各先进国家促进教育质量的一项重要战略举措。为了提高教师队伍的地位和素质,世界各国都在积极推进教师资格证书制度。这些国家在教师的认定、教师的专业标准、教师考核与任用等方面的法律制度,都取得了实际的效果。国家以立法的形式来颁布教师资格制度,体现了国家和政府对教师资格证书所赋予的权威性,“教师资格证书是政府行为,也是一种提高教师专业化的政策导向。教师资格认证提高教师的地位,教师资格制度具有强制性。

我国的教师资格认定制度起步较晚。1995年,国务院颁布了《教师资格条例》,2000年,教育部颁布《教师资格条例实施办法》,2001年在部分省份开始实施教师资格认定工作。建立和实施教师资格制度是我国依法治教,使教师的任用和管理走上科学化、规范化和法制化的轨道,保证和促进了教师队伍整体素质不断提高,也是全社会尊师重教的标志,有利于体现教师的职业特点,提高教师社会地位和境遇。

我国的教师资格制度是我国政府为保障教师具备基本的从业素质而对教师的资格进行审核许可的制度。教师资格是国家对专门从事教育教学人员的最基本的要求,是公民获得教师岗位的法定前提条件。也就是说,凡在教育行政部门依法批准举办的各级各类学校和其他教育机构中从事教育教学工作的教师,必须依法取得相应的教师资格,不具备教师资格者不能被聘为教师。具有教师资格,并不意味着一定会被聘为教师,只有被学校或者其他教育机构聘请后,才能成为教师。

国家鼓励非师范高等学校毕业生到中小学或者职业学校任教。因此,只要中国公民通过教育、培训和自学具备了教师的基本素养,达到了教师资格认证的标准,都可以取得教师资格。不具备教师法规定的教师资格学历的公民,申请获得教师资格,应当通过国家举办的或者认可的教师资格考试。

为了满足社会公民报考教师资格证书的要求,我们根据多年来高校教育学、心理学的教学和考试经验,汇总和研制了关于教师资格证书考试的教育学和心理学试题,组织高校的教育学、心理学专家、教授编写了这套教师资格认证中的教育学和教育心理学考试的复习参考用书:

教师资格认定教育学考试必读
教师资格认定教育学考试核心密卷
教师资格认定教育心理学考试必读
教师资格认定教育心理学考试核心密卷

“必读”部分主要是对知识体系和知识点的梳理,“核心密卷”部分主要是针对性的测试,使对知识体系与知识点掌握的检测。编者多年从事教育学、教育心理学的教学、科研,也作了一些普及性的工作,一直参与了教师资格考试的培训辅导,跟踪研究了近年来的教师资格考试的考题,因此,相信本套复习用书对于参加教师资格考试的读者来说,是非常有帮助的。

编 者

2006 年 10 月 10 日于南京市教科所



目 录

第一章 教育与教育学	1
第一节 教育的发展.....	3
第二节 教育学的发展.....	9
第二章 教育与社会发展	12
第三章 教育与个人的发展	20
第一节 个体身心发展概述	23
第二节 影响个体身心发展的因素	25
第三节 教育在个体的身心发展中起主导作用	27
第四节 义务教育	31
第四章 教育目的	38
第一节 教育目的的概述	40
第二节 确定教育目的的依据	41
第三节 几种片面的教育目的论	43
第四节 我国的教育目的	45
第五章 学生、教师与学校	48
第一节 学生	50
第二节 教师	53
第三节 师生关系	55
第四节 学校	57
第六章 课程	61
第一节 课程概述	64
第二节 课程目标	67
第三节 课程设计	69
第四节 课程实施	73
第五节 课程评价	74
第七章 教学(上)	78
第一节 教学概述	80
第二节 教学过程	81
第三节 教学原则和教学方法	84
第八章 教学(下)	90
第一节 教学工作的基本程序	93
第二节 教学组织形式	97

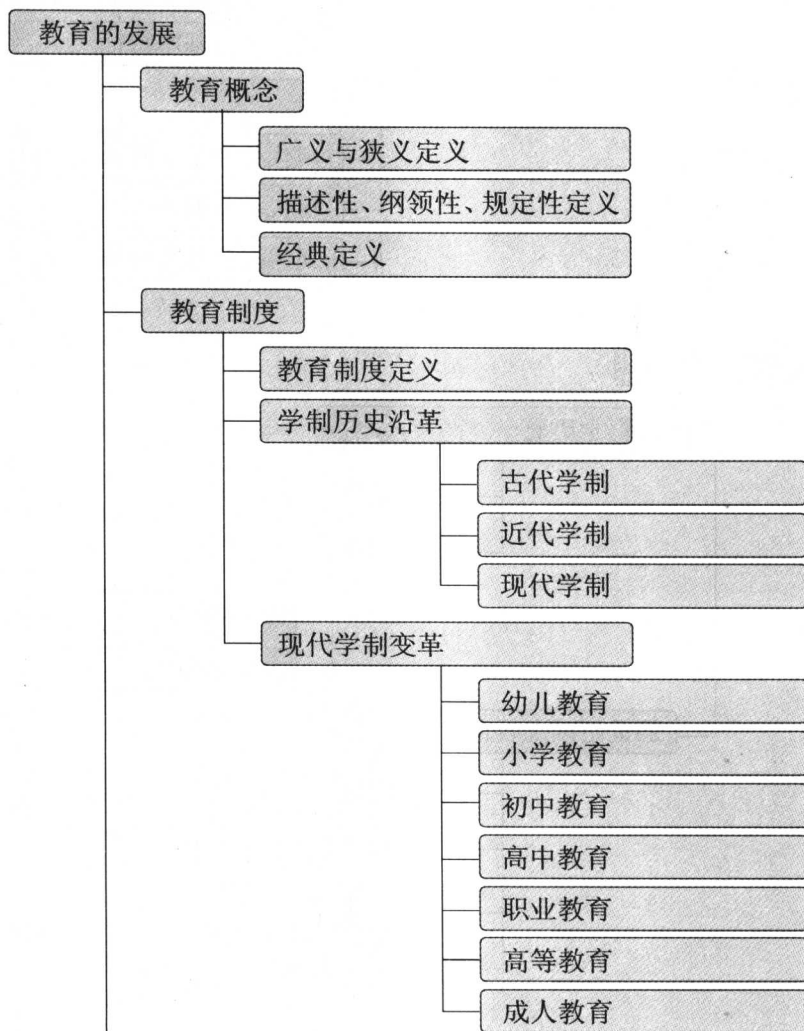
	第三节 教学策略.....	100
第九章	德育	106
	第一节 德育的意义、目标和内容	109
	第二节 德育过程.....	113
	第三节 德育的原则、途径和方法	115
	第四节 德育模式.....	119
第十章	班级管理	126
	第一节 班级管理的意义.....	129
	第二节 班级管理的几种模式	130
	第三节 当前班级管理中存在的问题.....	131
	第四节 班集体的形成.....	132
	第五节 班主任与班级管理.....	135
第十一章	课外活动	142
	第一节 课外活动概述.....	143
	第二节 课外活动的内容和形式.....	146

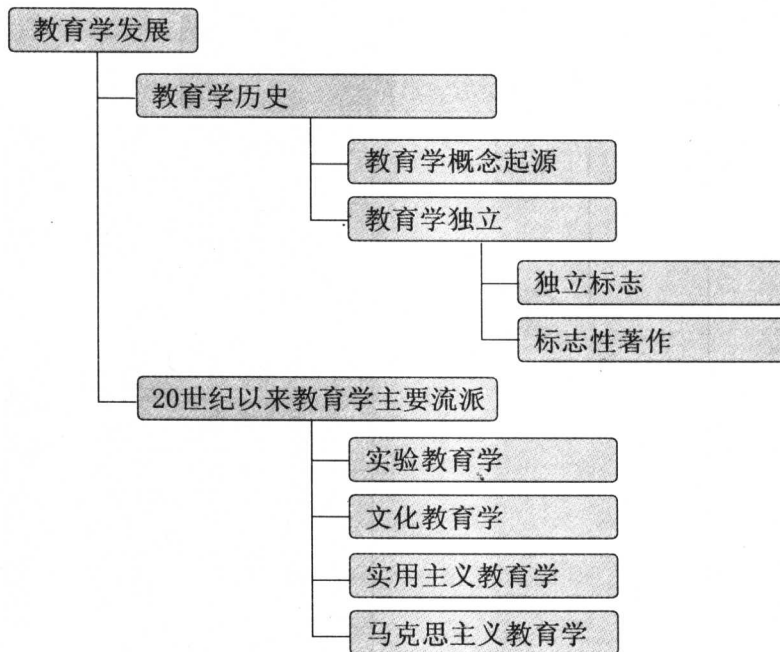
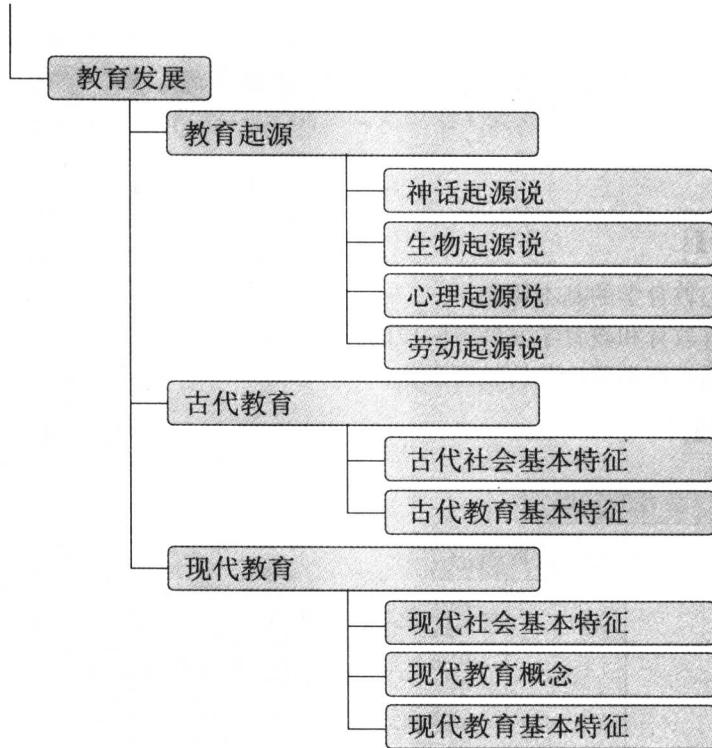
第一章 教育与教育学

【评价目标】

1. 识记教育学的基本概念。
2. 理解教育和教育学发展各阶段的特点。
3. 应用教育学理论分析教育现象。

【认知地图】





第一节 教育的发展

一、教育的概念

教育是一种培养人的社会实践活动,是承传社会文化、传递生产经验和社会生活经验的基本途径。

(一) 广义定义和狭义定义

我国教育学者根据教育定义外延的大小,将教育定义划分为“广义定义”与“狭义定义”。广义定义是指凡是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。狭义定义主要针对“学校教育”,指教育者根据一定社会的要求,遵循受教育者身心发展的规律,有目的有计划有组织地对受教育者身心施加影响,把他们培养成为一定社会所需要的人的活动。

(二) 描述性定义、纲领性定义和规定性定义

美国教育哲学家谢弗勒根据教育定义的陈述方式将复杂多样的教育定义划分为“描述性定义”、“纲领性定义”和“规定性定义”。描述性定义是指适当描述一定情境中被定义对象的某些关键特征或指出使用被定义概念的方法,如“教育是一种培养人的活动”或“教育是发展人的智力的最好途径”。规定性定义是指作者自己所下的定义,并在自己的教育论述中始终遵守。纲领性定义是描述性定义和规定性定义的一种复合形式,既揭示出被定义对象“是”什么,又明确或隐含地表明被定义对象“应是”什么,如“教育是社会借以发展年轻一代认识生活中的善和价值的力量的手段。”这三种定义方式之间是相互联系的,教育定义往往既是描述性的,又是规定性的,同时又是纲领性的。

(三) 教育经典定义

柏拉图:“什么是教育?教育是为了以后的生活所进行的训练,它能使人变善,从而高尚地行动”,“我们可以断言教育不是像有些人所说的,他们可以把知识装进空无所有的心灵里,仿佛他们可以把视觉装进盲者的眼里”,教育乃是“心灵的转向”。

夸美纽斯:“我们已经知道,知识、德行与虔信的种子是天生在我们身上的,但是实际的知识、德行与虔信却没有这样给我们。它是应该从祈祷、从教育、从行动中取得的……实际上,只有受过恰当的教育之后,人才能成为一个人。”“教育是生活的预备,能在成年以前完成。”

福禄贝尔:“人的教育就是激发和教导作为一种自我觉醒中的、具有思想和理智的生物的人有意识地 and 自觉地、完美无缺地表现内在的法则,即上帝精神,并指明达到这一目的的途径和手段。”“教育的目的是表现忠于天职的、纯洁的、完美无缺的,因而也是神圣的生活。”

裴斯泰洛齐:“人的全部教育就是促进自然天性遵循它固有的方式发展的艺术。”“教育意味着完整的人的发展。”

斯宾塞:“从教育的生物学方面来看,可以把教育看作一个使有机体的结构臻于完善并使它适合生活事物的过程。”“教育即为人的完满生活做准备。”



杜威：“教育即生活”，“教育即生长”，“教育即经验的重组与改造”。

巴格莱：“我们把社会进化定义为积累和提炼人类知识的进步过程，在最广泛的意义上讲，教育则是传递这些知识的过程，或者说教育是传递人类知识积累中具有永久不朽价值的那部分知识的过程。”

斯普朗格：“教育是一种文化过程。”

《中庸》：“天命之谓性，率性之谓道，修道之谓教。”

梁启超：“教育是什么？教育是教人学做人——学做现代的人。”

陶行知：“生活即教育。”

二、教育制度

（一）教育制度的定义

教育制度是国家各种教育机构系统的总称。教育制度包括教育结构的两个方面：一是教育的施教机构系统；二是教育的管理机构。

在教育原理中，教育制度通常只讨论教育的各种施教机构。

（二）学制的历史沿革

1. 古代学制

学制产生于学校之后。古代社会的教育称为前制度化教育。在进入阶级社会之初，由于社会的分化和教育与生产劳动的分离，就产生了最初的学校，后来还有了简单的学校系统，这就是最早的古代学制。

古代学校教育脱离生产劳动，以培养剥削统治人才为目的，具有极强的等级性和阶级性，而少有生产性和科学性。学校规模小，只有少数人能享受学校教育，具有各种特权的性质。这些特点决定了古代学制的系统性和不完善性。古代学制没有严格的程度划分，没有严格的教学年限的规定，学校类型粗陋，层次简单，只有蒙学和大学，甚至连中学都没有。

2. 近代学制

近代学校系统的出现开启了制度化教育的新阶段。从17世纪末，各资本主义国家纷纷建立起近代学校教育系统，大致说来，严格意义上的学校教育系统在19世纪下半期已经基本形成。教育实体从简单到复杂、从游离状态到形成系统的过程，正是教育“制度化”的过程，各级各类学校教育系统的形成，即意味着制度化教育的形成。制度化教育主要指的是正规教育，也就是指具有层次结构的、按分级的教育制度，它从初等学校延伸到大学，并且除了普通的学术性学习以外，还包括适合于全日制职业技术训练的许许多多专业课程和机构。

中国近代制度化教育兴起的标志是清朝末年的“废科举，兴学校”，以及颁布了全国统一的教育宗旨和近代学制。中国近代系统完备的学制系统产生于1902年的《钦定学堂章程》（又称“壬寅学制”）以及1903年的《奏定学堂章程》（又称“癸卯学制”）。

3. 现代学制

现代学制是人类进入现代社会之后的产物，是社会进一步分化，特别是教育从生产劳动中第二次分离的结果。现代学校不但培养政治统治人才和管理人才，更重要的是它还



培养大量科学技术人才、文化教育人才、经济管理人才和众多的有文化的劳动者。现代学校不但具有阶级性,还具有生产性和科学性,这就决定了现代学校教学内容上的科学性 & 与生产劳动密切联系 & 的性质,决定了学校规模上的群众性和普及性,决定了学校结构上的多种类型和多种层次的特点。

现代学制也是发展的,它已从单纯的学校教育机构系统发展成为以现代学校教育机构系统为主体的包括幼儿教育机构系统、校外儿童教育机构系统和成人教育机构系统在内的一个庞大的体系。它的发展方向是终生教育制度。

(三) 现代学制的变革

1. 幼儿教育

目前,很多国家都已把幼儿教育列入了学制系统。这是学制的 & 一个重要发展,是现代学制向终生教育制度方向发展的重要标志之一。在一些国家,幼儿教育已经达到了普及的水平。许多国家开始重视幼小衔接。

2. 小学教育

近年来,发达国家的普及教育已经达到了初中和高中阶段,小学已成为普通文化科学基础教育的初级阶段。在许多国家,小学教育的结构有了一系列变化:第一,小学已无初、高级之分;第二,小学入学年龄提前到 6 岁甚至 5 岁;第三,小学年限缩短到 5 年(法国)、4 年(德国)甚至 3 年(20 世纪 70~80 年代的苏联);第四,小学和初中直接衔接,取消了升入初中的入学考试,如英国的“十一岁考试”和法国的“六年级入学考试”都于 20 世纪 60~70 年代被取消。

3. 初中教育

现在世界上 180 多个国家中有 $\frac{2}{3}$ 以上实行了 9 年或 9 年以上的义务教育制度。

由于义务教育已经延长到初中,又由于初中是科学基础教育的重要阶段,导致初中阶段教育结构发生了下列变化:

一是初中学制延长;

二是把初中阶段看做普通教育的中间阶段,中间学校由此而来;

三是不把初中看成是中学的初级阶段,而是把它和小学连接起来,统一进行文化科学基础知识教育,取消小学和初中之间的考试,加强初中结束时的结业考试,在整个阶段结束后再进行分流,或进行进一步的文化科学知识教育,或进行职业教育。

4. 高中教育

高中是现代学制的产物。美国单轨学制中最先有高中,后来苏联学制中也有了高中,最后才是欧洲双轨学制在变革中不得不把中学分为两段。三种类型学制中的小学和初中,尽管在学习年限上有差别,但基本任务是完全一致的,都是进行文化基础知识教育的,因此已经变成了一个类型。所以,在当代,所谓三种类型的学制,事实上变成了高中阶段的三种类型。高中阶段教育结构的多样化乃是现代学制发展中的一个重要特点。

尽管三类高中各有自己的特点,在大学预备教育、普及高中教育、职业教育三个方面的任务中各有侧重,但都有进行大学预备教育这样一个共同点。可以预料,随着普及教育达到高中阶段,中小学学制的三种类型终将被单轨学制一种类型所代替。



5. 职业教育

现代职业教育最初是在小学阶段进行的,后来依次发展到初中、高中和初级学院阶段。职业教育在哪个阶段进行,完全依赖于现代生产所据以存在的科学技术发展的状况。当前,发达国家的职业教育已有移向高中后的明显趋势,因为当代职业教育需要建立在更高的科学技术知识基础之上,只有在高文化科学基础知识之上培养出来的人才才更有适应性。因此,职业教育在当代有两个特征:一是文化科学技术知识基础越来越高;二是职业教育的层次、类型的多样化。

6. 高等教育

第二次世界大战以来,高等教育有了重大发展,同时与社会生活的联系也日益紧密。现代社会、现代生产和现代科学技术向高等学校提出了培养各级各类高级人才的要求,推动了高等教育结构的变化:一是多层次,过去主要是本科一个层次,现在则有大专、本科、硕士、博士等多个层次;二是多类型,不仅限于传统的人文和自然科学的科系,现代高等学校的院校、科系、专业类型十分繁多,高等学校与社会、与生产、与科学技术、与社会生活各方面的联系越来越密切。

7. 成人教育

现代生产和现代科技的迅速发展已经突破了传统的学制定义,教育已不仅仅是对未来生活的准备。一个人不论受到过多么高的教育都必须适时补充和更新自己的知识,都需要重新回到教育过程中来再次接受教育。于是,“回归教育”、“终生教育”、“成人教育”逐步地产生和发展起来。函授教育、业余教育、广播电视教育、企业职工培训、老龄教育等也得到了广泛的发展。这些新的教育形式和机构不仅是对传统学制的一种重要补充,更是一种改造。这些新的学制形式具有开放性、不脱产性以及与社会生产、社会生活密切联系等特点。

非制度化教育理念是现代学制变革的一个重要思潮。它主张:教育不应再限于学校的围墙之内,每个人都应该能够在一个比较灵活的范围内,比较自由地选择他的道路。如果他离开这个教育体系,他也不至于被迫终身放弃利用各种教育设施的权利。库姆斯等人陈述的非正规教育的概念、伊里奇所主张的非学校化观念都是非制度化教育思潮的代表,提出构建学习化社会的理想正是非制度化教育的重要体现。

三、教育发展

(一) 教育的起源

1. 神话起源说

神话起源说是关于教育起源最古老的观点。所有的宗教都持这种观点,我国古代的思想家也有人持这种观点。这种观点认为,教育与其他万事万物一样,都是由人格化的神(上帝或天)创造的,教育产生的目的就是体现神或天的意志,使人皈依于神或顺从于天。这种观点是根本错误的,是非科学的。之所以如此,主要是受制于当时人类的认识水平。

2. 生物起源说

生物起源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·能等人。他们认为:教育活动不仅存在于人类社会之中,而且存在于人类社会之外,甚至



存在于动物界,人类社会的教育是对动物界教育的继承、改善和发展。教育从它的起源来说,是一个生物学的过程,生物的冲动是教育的主要动力。生物起源学说是教育学史上第一个正式提出的有关教育起源的学说。这一学说看到了人类教育与其他动物类似行为之间的相似性,与神话起源说相比,是一个大的进步,标志着在教育起源问题上开始从神话解释转向科学解释,其根本错误在于没能区分出人类教育行为与其他动物类似行为之间的质的差别。

3. 心理起源说

心理起源说的代表人物为美国教育史学家孟禄。他认为,教育起源于日常生活中儿童对成人的无意识的模仿。这种观点不同于生物起源说,但是仔细考虑,却也同生物起源学说相似。因为如果教育起源于原始社会中儿童对成人行为“无意识的模仿”的话,那么这种“无意识的模仿”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。也就是说,是本能的,而不是文化的和社会的。唯一的区别是,这种本能是人类的类本能,而不是动物的类本能。

以上三种教育起源学说大致反映了人们认识教育起源的历史过程:从神话起源到生物起源再到心理起源,具有一定的历史进步性。但这三种学说没能建立在科学的方法论基础上,没有揭示出教育起源的内在动力和社会原因。

4. 劳动起源说

劳动起源说也被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,在马克思主义历史唯物主义的理论指导下形成的。苏联的教育史学家、教育学家以及我国的教育史学家和教育学家大都认可这一观点。“劳动起源说”的直接理论依据和方法论基础是恩格斯的著作《劳动在从猿到人的转变过程中的作用》。它的主要观点可以概括为:第一,人类教育起源于劳动或劳动过程中所产生的需要;第二,教育是人类特有的一种社会活动;第三,教育产生于劳动是以人类语言和意识的发展为条件的;第四,教育从产生之日起其职能就是传递劳动过程中形成与积淀的社会生产和生活经验;第五,教育范畴是历史性与阶级性的统一。

(二) 古代教育

1. 古代社会的基本特征

生产工具以手工工具为主,生产力水平低下;经济活动以自给自足的自然经济或农业(牧业)经济为主,生产资料和生活资料贫乏;政治制度以寡头制和集权制为主,以“君权神授”为理论基础,阶级斗争是社会进步的基本动力;社会文化资源为少数上层社会人士享有,主要知识形态为神秘的宗教知识和古典人文知识。

2. 古代教育的基本特征

古代教育具有鲜明的阶级性和等级性,在西方还具有鲜明的宗教性,它(主要指古代学校教育)与生产劳动相分离,面向少数有特权阶层子弟,以培养统治阶级的接班人为目的。古代教育的主要内容是军事知识、宗教教义和道德经典,主要方法是严酷的纪律和压迫下的反省,教育组织形式以个别教学为主,没有形成系统的学校教育制度,教育实践以教育经验为基础,教育理论研究不独立、不系统、不科学。

在古代中国,形成了以礼乐为中心的文武兼备的六艺教育。六艺由六门课程组成:一

是礼,包括政治、历史和以“孝”为根本的伦理道德教育;二是乐,包括音乐、诗歌、舞蹈教育;三是射,即射技教育;四是御,即以射箭、驾兵车为主的军事技术教育;五是书,即学字习写的书写教育;六是教,即简单的数量计算教育。

在古代西欧,进入了基督教与封建世俗政权紧密联系,互相利用的时期。统治残酷、等级森严、思想专制,文化教育几乎完全为宗教所垄断,异教学校被取缔,世俗文化被否定,学习的主要是神学和七艺,学习方法是背诵。

(三) 现代教育

1. 现代社会的基本特征

生产工具从手工工具发展到大机器和智能机器;生产方式从手工生产转变为大机器和智能化生产;经济形态从以自给自足的自然经济为主转变为以商品经济与市场经济为主,支柱产业从农业发展为工业和信息产业;社会统治和管理方式从专制政治走向民主政治;社会关系从古代的人身依附关系逐渐转变为独立个体之间的交往关系;日益健全的法律与道德或宗教一起成为社会生活的基本行为准则;科学技术得到了巨大的发展,成为一种推动社会进步的革命性的力量。根据生产关系的不同,现代社会又划分为资本主义社会与社会主义社会。

2. 现代教育的概念

关于现代教育的概念,不同的人有不同的界定。比较能为大多数学人接受的表述是:“从资本主义大工业和商品经济发展起来到共产主义完全实现这一历史时期的致力于与生产劳动相结合、培养全面发展的人的教育。”该定义力图揭示现代教育的共性。实际上,不同的文化传统、社会制度和不同的发展阶段的现代社会都会以自己的独特个性来表现和实现这一共性。从这个意义上说,资本主义的现代教育与社会主义的现代教育,英国的现代教育与美国的现代教育既有着共同的趋势又有着不同的特色。现代教育是一个复杂的、多样的、动态的综合与统一的概念。

3. 现代教育的基本特征

关于现代教育的基本特征,基本的表述是:第一,教育的人性化。培养全面发展的人的理想和理论从理想走向实践,这是现代教育区别于以往教育的首要的基本特征;第二,教育民主化。教育的公共性日益突出,教育民主化向纵深发展,教育公平和教育机会均等成为教育决策和教育行为的基本准则;第三,教育技术现代化。教育的技术手段日益更新,教育的时空空前地拓展,教育资源不断丰富,教育制度的弹性和开放性不断提高;第四,教育社会化。教育的社会地位不断提升,教育的社会功能不断增强,教育事业成为兴国之本;第五,教育创新化。教育不断变革,现代教育从目标到课程、内容、方法、组织形式、评价标准、结构体系,都需要不断的革新;第六,教育的科学化。教育的理论自觉性不断提高,经验主义、主观主义和官僚主义日益被克服;第七,教育的国际化。教育的对外交流与合作日益深化,为教育改革和发展创造更好的外部条件;第八,教育的终身化。现代教育不局限于学龄阶段,而是贯穿人的一生。为此,必须变预备式的教育为终身教育,必须改变传统的教育观念、课程结构和评价方式,必须打通正规教育与业余教育、学校教育与继续教育,建立一个更加灵活的、一体化的、满足不同类型和水平的学习者学习需要的新的教育体制。



第二节 教育学的发展

一、教育学的历史

(一) 教育学概念的起源

教育学是一门研究教育现象、探索教育规律的科学。从起源上看,英语国家的“pedagogy”、法语国家的“pedagogic”和德语国家的“pädagogik”(教育学)均源于希腊语的“pedagogue”(教仆)一词,意为照看、管理和教育儿童的方法。19世纪末,英语国家的人们先后用“education”和“educology”来取代“pedagogy”。在我国,“教育学”是一个译名,它是从日本转译过来的,时间大约在20世纪初。

中国古代产生过许多优秀的教育学思想。孔子是中国古代最伟大的教育家和教育思想家,孔子的教育思想在《论语》中有充分的反映,孔子强调因材施教、启发教学,孔子说:“不愤不启、不悱不发”,强调学习与思考相结合,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。他强调有教无类,希望把更多的人培养成贤人和君子。他说,“性相近也,习相远也”。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。

《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以及教育与政治的关系。《学记》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,但不要牵着学生的鼻子走。《学记》提出“学不躐等”,主张循序渐进,藏息相辅,倡导课内课外相结合。

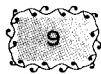
(二) 教育学的独立

1. 教育学独立的标志

教育学独立的标志有以下几个方面:从研究对象看,教育问题已开始成为一个专门的研究领域;从使用的概念和范畴看,已经形成了专门反映教育本质和规律的教育概念、范畴的体系;从研究方法看,已经有了“科学”的研究方法;从研究结果看,出现了一些专门的、系统的教育学著作;从组织机构看,出现了专门的教育研究机构。

2. 教育学独立时期的标志性著作

捷克教育学家夸美纽斯出版了近代第一本系统的教育学著作《大教学论》;英国哲学家洛克出版了《教育漫画》,提出了完整的“绅士教育”理论;法国思想家卢梭出版了《爱弥儿》,深刻地表达了自然主义的教育思想;德国哲学家康德在《康德论教育》一书中阐明了他的教育主张,他探究了人的道德本质,充分肯定了个人的价值,并力图通过教育实现他的哲学理想——改造社会,提出了“人是唯一需要教育的动物”的主张;瑞士教育家裴斯泰洛齐写作《林哈德和葛笃德》,提出“使人类教育心理学化”的观点,他主张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。教育应该是机器的,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、富有个性特征的人。德国心理学家和教育学家赫尔巴特被认为是“现代教育学之父”或“科学教育学的奠基人”,他的《普通教育学》被认为第一本现代教育学著作,他第一个提出



要使教育学成为科学,并认为应以伦理学和心理学作为教育学的理论基础。赫尔巴特的贡献在于他把教学理论建立在心理学的基础上,把道德教育理论建立在伦理学基础上,从而奠定了科学教育学的基础。

二、20 世纪以来教育学的主要流派

(一) 实验教育学

19 世纪末 20 世纪初在欧美一些国家兴起了用自然科学的实验法研究儿童发展及其教育关系的理论,其代表人物是德国的梅伊曼和拉伊,代表著作主要有梅伊曼的《实验教育学纲要》及拉伊的《实验教育学》。实验教育学的主要观点是:第一,反对以赫尔巴特为代表的强调概念思辨的教育学;第二,提倡把实验心理学的研究成果和方法运用于教育研究;第三,划分教育实验阶段;第四,主张用实验、统计和比较的方法探索儿童心理发展过程的特点及其智力发展水平,用实验数据作为改革学制、课程和教学方法的依据。

实验教育学反对传统教育学思辨式的和经验式的研究方法,比较强调定量研究的方法,但由于受到实证主义和自然科学研究方法的影响,其倡导的实验方法有很大的局限性。

(二) 文化教育学

又称精神科学教育学,是 19 世纪末以来出现在德国的一种教育学说,代表人物有狄尔泰、斯普朗格、利特等人,代表著作有狄尔泰的《关于普遍妥当的教育学的可能》、斯普朗格的《教育与文化》、利特的《职业陶冶与一般陶冶》等。他们的基本观点是:第一,认为人是一种文化的存在,人类历史是一种文化的历史;第二,强调教育过程是一种历史文化过程;第三,主张教育研究必须采用精神科学或文化科学的方法;第四,强调教育的目的是要促使社会历史的客观文化向个体的主观文化转变,并将个体的主观世界引导向博大的客观文化世界,培养完整的人格;第五,认为培养完整人格的主要途径就是“陶冶”与“唤醒”,建构对话的师生关系。

文化教育学深刻影响了德国乃至 20 世纪世界教育学的发展,在教育本质等问题上给人以许多启发,不足之处是思辨气息很浓,在解决现实的教育问题上很难提出针对性和可操作性的建议。

(三) 实用主义教育学

实用主义教育学是 19 世纪末 20 世纪初在美国兴起的一种教育思潮,以美国的杜威为代表,代表著作有《民主主义与教育》。其基本观点包括:第一,教育即生活;第二,教育即学生个体经验持续不断的生长;第三,学校是一个雏形的社会;第四,课程组织以学生的经验为中心;第五,师生关系以儿童为中心;第六,在教学过程中重视学生自己的独立发展、表现和体验。

实用主义教育学以美国实用主义文化为基础,是美国资本主义精神的教育学表达,它对以赫尔巴特为代表的传统教育理念进行了深刻的批判,从而推动了教育学的发展。不足之处是在一定程度上忽视了系统知识的学习,忽视了教师在教育过程中的主导作用,忽视了学校的特质,其影响在 20 世纪 50 年代以后逐渐减弱。但在强调知识创新及学生探究、创造素质培养的 20 世纪末,实用主义教育思想又出现了复兴的迹象。

