

The cover features a vibrant orange and yellow background with abstract geometric shapes. A large white circle is positioned on the left, containing a spiral of yellow dots. At the bottom, there is a graphic of two hands holding puzzle pieces, with more puzzle pieces scattered around. The word 'Teacher' is written in a large, dark font at the top left.

# Teacher

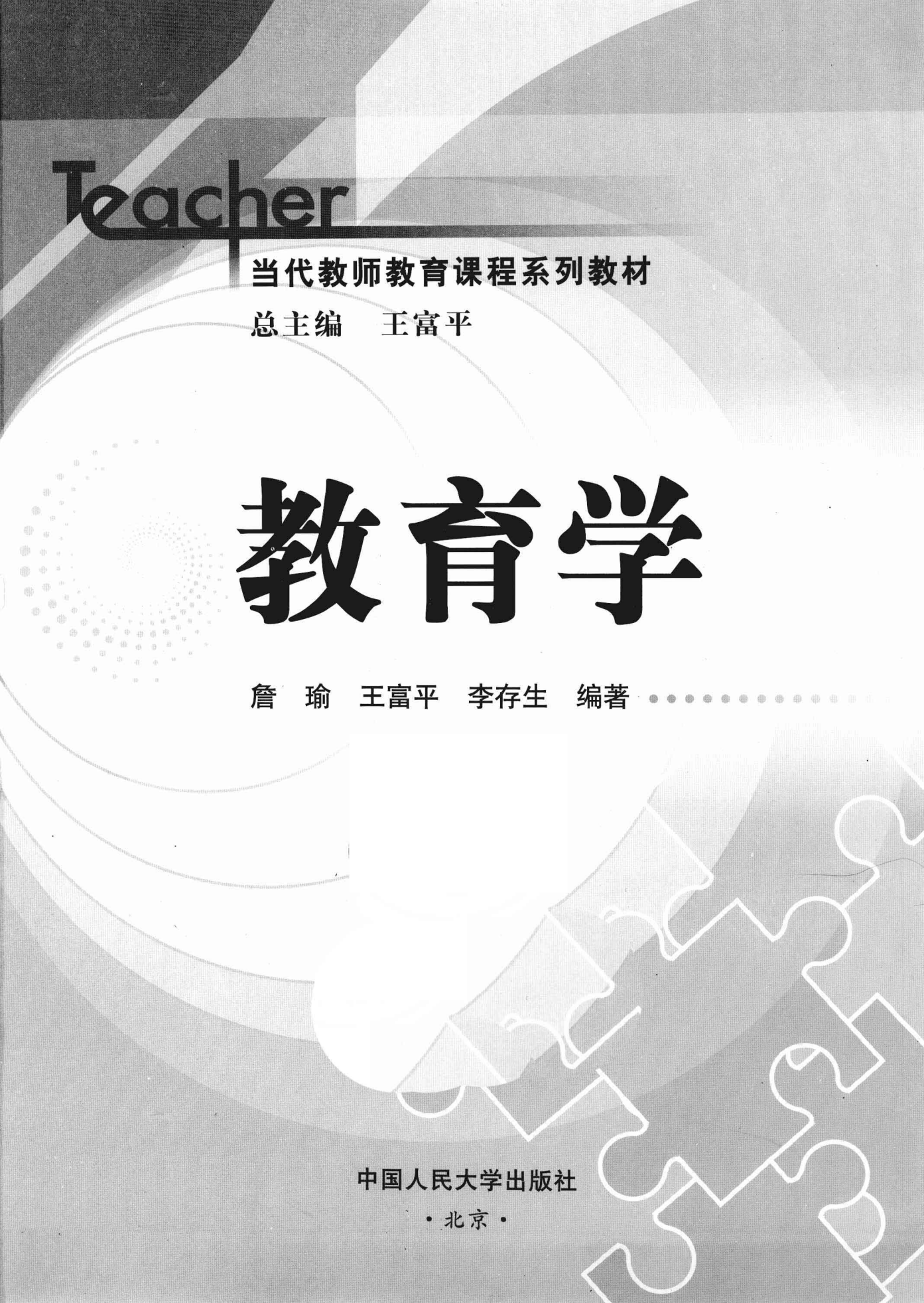
当代教师教育课程系列教材

总主编 王富平

# 教育学

詹瑜 王富平 李存生 编著

 中国人民大学出版社



Teacher

当代教师教育课程系列教材

总主编 王富平

# 教育学

詹瑜 王富平 李存生 编著 .....

中国人民大学出版社

· 北京 ·

**图书在版编目 (CIP) 数据**

教育学/詹瑜, 王富平, 李存生编著. —北京: 中国人民大学出版社, 2012.1  
(当代教师教育课程系列教材)  
ISBN 978-7-300-15026-0

I. ①教… II. ①詹…②王…③李… III. ①中学教育-教育学-高等学校-教材 IV. ①G630

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 278677 号

当代教师教育课程系列教材

总主编 王富平

**教育学**

詹瑜 王富平 李存生 编著

Jiaoyuxue

---

|      |                                                                   |                       |
|------|-------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| 出版发行 | 中国人民大学出版社                                                         |                       |
| 社 址  | 北京中关村大街 31 号                                                      | 邮政编码 100080           |
| 电 话  | 010-62511242 (总编室)                                                | 010-62511398 (质管部)    |
|      | 010-82501766 (邮购部)                                                | 010-62514148 (门市部)    |
|      | 010-62515195 (发行公司)                                               | 010-62515275 (盗版举报)   |
| 网 址  | <a href="http://www.crup.com.cn">http://www.crup.com.cn</a>       |                       |
|      | <a href="http://www.ttrnet.com">http://www.ttrnet.com</a> (人大教研网) |                       |
| 经 销  | 新华书店                                                              |                       |
| 印 刷  | 北京密兴印刷有限公司                                                        |                       |
| 规 格  | 185 mm×260 mm 16 开本                                               | 版 次 2012 年 2 月第 1 版   |
| 印 张  | 17.25 插页 1                                                        | 印 次 2012 年 2 月第 1 次印刷 |
| 字 数  | 403 000                                                           | 定 价 36.00 元           |

---

**版权所有 侵权必究**

**印装差错 负责调换**

# 前言



教材建设是教学改革和教学建设的核心，教材编写则是教材建设的重要内容。随着《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》的颁布，《教育部关于“十二五”普通高等教育本科教材建设的若干意见》的出台，教师教育教学改革的深化和教师专业化进程的推进，教师教育课程教材建设迎来了一个全新的时代。同时，教育学省级特色专业建设点和教师教育课程群院级教学团队又为教师教育课程教材建设提供了良好的平台和主体。

呈现在读者面前的“当代教师教育课程系列教材”，是宝鸡文理学院教师教育课程群教学团队成员集体合作的教学研究成果。本套教材的编写力求体现以下特征：

第一，基础性。教师专业发展阶段理论认为，教师个体至少要经历职前专业化、入门专业化和在职专业化三个发展阶段，才能从一名新手成长为专家型教师或教育家型教师。职前教师教育课程是入职前教师获得系统的教育学科理论和教育实践知识的主要源泉，是未来教师职前专业化发展的基本途径。针对我国职前教师教育“老三门”（普通教育学、普通心理学和学科教学法）课程知识体系和内容的大而全、杂而乱和旧而不新等问题，本套教材的编写以未来教师专业理念、专业认知和专业能力的提升为主线，精选教育学科的基础知识、基本理论、基本方法和基本技能，突出现代教育技术、教学设计与教学评价、教育研究方法、新课程改革的理论与实践、学习规律与学习心理、学生发展与心理健康等内容的整合，为未来教师从教综合素质的提高和教师个人的全面发展夯实知识、能力和素质基础。

第二，生成性。本套教材试图突破传统的静态、封闭和传承的教材观，贯穿或渗透动态、开放和生成的教材观。教师教育课程教材不应只是学生的读本和教师的教本，也不应是静态的预设知识的“冷藏库”，而应该是促进未来教师专业发展和教师自身教学素质提升的动态生成系统。因此，本套教材内容的建构，不囿于教师教学这一单一视角，不刻意

追求体系结构的逻辑完整性,不推崇偏爱专家学者对教育问题的话语权,而是在有利于教师创造性教学、学生自主探究和教材适用性上进行尝试。如教材每章中的[学习目标]、[拓展学习与活动]等项目,为学生进行自主学习和探究学习活动,实现与教材文本的互动对话提供了更大的活动空间。教材中的“阅读材料”及对各家观点的简要综述,为教师深入挖掘和拓展教材内容,生成新的思想、观点,开发新的课程资源以及内在的教学品质的提升搭建了灵活的创新平台。

第三,研究性。教材编写过程实际上也是有目的地围绕教材中存在的问题进行教学研究的过程,具有复杂性、科学性、探索性等特点。本套教材的编写,不只涉及教材文本内容这一个要素,还要全面考虑制约教材文本内容的诸多因素,如教师教育改革和发展对职前教师专业化的要求、教师教育课程与学科专业课程的关系、未来教师的职业认知、教师教育课程教学的有效性等,表现出一定的复杂性。不仅如此,在教材编写过程中,还采用调查与座谈、文献分析与综述等研究方式,梳理教师教育课程教材建设中的主要问题,寻求解决问题、改进和提高教材编写质量的路径,凸显出教材编写的科学性。更为重要的是,参与教材编写的成员,都是从事教师教育课程教学的专业教师,在把教育学科前沿理论与基础教育改革的新进展作为教学内容编入教材之中的同时,我们将自己多年来积累的科研成果转化为教师教育课程教材内容,并力图在某些方面进行突破和创新,使教材编写更具探索性。

第四,团队性。本套教材的编写任务是由宝鸡文理学院教师教育课程群教学团队的成员集体合作完成的。整个编写过程坚持“让每个成员获得发展,促进成长”的团队理念,把提升未来教师的专业理念、专业认知和专业能力作为团队成员合作编写教材的共同目标,既强调个人分工,又突出集体合作,形成了良好的团队氛围,确保了本套教材编写的质量。值得一提的是,不管是各分册的负责人,还是参与编写的每个成员,只要在编写中遇到问题,就会不拘形式和场合,不分年龄和资格,进行“实时研讨”,共享资源,消除问题。这不仅成为教材编写团队成员的习惯性做法,而且成为本套教材编写的一个特色。经历了这样的教材编写过程,教材编写团队成为一个多向互动、深入研讨、自主发展的学习型团队,也进一步促进了教师教育课程群教学团队的建设和发展。

“当代教师教育课程系列教材”包括《教育学》、《教育心理学》和《现代教育技术学》三册,由王富平任总主编。其中,詹瑜、王富平、李存生负责《教育学》,张公社、周喜华负责《教育心理学》,刘芳、高铁俊负责《现代教育技术学》。

这本《教育学》教材由詹瑜拟定编写提纲和写作体例。各部分分工如下:詹瑜(第一章、第四章、第五章第三节、第十章、参考书目);李存生(第二章、第三章);胡少明(第五章第一节、第二节);茹宗志(第六章);侯耀先(第七章第一节、第二节);王富平(第七章第三节、第八章、第九章);邱艳萍(第十一章);马香莲(第十二章)。詹瑜、王富平、李存生承担全书的统稿工作。

本教材各章的写作体例为[学习目标]、[正文]、[主要结论]、[思考与练习]、[拓展学习与活动]。其中,[学习目标]旨在说明本章学习所要达到的目标。[正文]注意内容的科学性、语言的通俗性、表达的流畅性。尽量做到叙述准确,阐释清楚,言简意赅,点到为止。注意理论性与应用性的结合、基本理论与经典实验的呼应。同时,注意吸收国内

外一些最新的研究成果，以体现教材的时代性。〔主要结论〕以简练的语言对本章内容进行概括，与〔学习目标〕相呼应，强化学生对重点内容的掌握。〔思考与练习〕主要帮助学生消化、理解本章的主要内容，引导学生对本章内容的复习，并引导他们进行进一步的思考。其主要形式有三种：名词解释、问答题、调查研究。在结合〔正文〕的基础上，围绕〔学习目标〕和〔主要结论〕来设定相关题目。〔拓展学习与活动〕包括两项内容：参考文献、网络资源，旨在满足未来教师拓展学习视野、开展深入研究的愿望。

本教材的编写得到了陕西高等学校教学质量与教学改革工程项目——教育学省级特色专业建设点和宝鸡文理学院教学质量工程项目——教师教育课程群教学团队的资助，也得到了教育科学与技术系教育专业教研室全体教师的大力支持，中国人民大学出版社的编辑同志们对本教材的编写也给予了具体的指导与帮助。同时，在本书编撰的过程中，各章节都不同程度地借鉴、吸收了同行的一些思想、观点及其研究成果，有的已在书中注明，书后也列有参考书目，但挂一漏万在所难免，在此谨作说明并表示诚挚的谢意！

本教材的编写是宝鸡文理学院教师教育课程群教学团队成员集体合作开展教学研究活动的一次尝试。由于编写者认识水平、理论素养和实践经验的局限，本教材中不乏缺漏和遗憾之处，恳请同行提出宝贵的批评意见。

编 者  
2011 年 10 月

# 目 录



|                           |     |
|---------------------------|-----|
| 第一章 教育与教育学 .....          | 1   |
| 第一节 教育的认识 .....           | 1   |
| 第二节 教育学 .....             | 11  |
| 第二章 教育与社会的发展 .....        | 26  |
| 第一节 教育发展的社会制约性 .....      | 26  |
| 第二节 教育的社会功能 .....         | 37  |
| 第三节 当代社会发展与教育变革 .....     | 44  |
| 第三章 教育与人的发展 .....         | 50  |
| 第一节 人的身心发展与教育 .....       | 50  |
| 第二节 影响人的发展的主要因素 .....     | 53  |
| 第三节 学校教育在人的身心发展中的作用 ..... | 59  |
| 第四章 教育目的 .....            | 65  |
| 第一节 教育目的概述 .....          | 65  |
| 第二节 教育目的确立的依据 .....       | 70  |
| 第三节 我国的教育目的 .....         | 75  |
| 第五章 学生与教师 .....           | 83  |
| 第一节 学生 .....              | 83  |
| 第二节 教师 .....              | 89  |
| 第三节 学生和教师的关系 .....        | 102 |
| 第六章 教育制度 .....            | 108 |
| 第一节 教育制度概述 .....          | 108 |
| 第二节 学校教育制度 .....          | 112 |
| 第三节 我国学校教育制度 .....        | 117 |
| 第七章 课程 .....              | 123 |
| 第一节 课程和课程理论 .....         | 123 |

|                     |     |
|---------------------|-----|
| 第二节 课程组织 .....      | 127 |
| 第三节 基础教育课程改革 .....  | 137 |
| 第八章 教学(上) .....     | 145 |
| 第一节 教学概述 .....      | 145 |
| 第二节 教学过程 .....      | 149 |
| 第三节 教学原理 .....      | 154 |
| 第四节 教学原则 .....      | 158 |
| 第九章 教学(下) .....     | 166 |
| 第一节 教学模式与教学设计 ..... | 166 |
| 第二节 教学方法与教学艺术 ..... | 175 |
| 第三节 教学组织形式 .....    | 188 |
| 第四节 教学评价 .....      | 195 |
| 第十章 德育 .....        | 206 |
| 第一节 德育概述 .....      | 206 |
| 第二节 德育过程 .....      | 210 |
| 第三节 德育实施 .....      | 213 |
| 第四节 德育模式 .....      | 221 |
| 第五节 学生品德评价 .....    | 227 |
| 第十一章 班主任与班级管理 ..... | 232 |
| 第一节 班主任 .....       | 232 |
| 第二节 班级管理 .....      | 239 |
| 第十二章 教师的教育研究 .....  | 245 |
| 第一节 教师的教育研究概述 ..... | 245 |
| 第二节 以校为本的教育研究 ..... | 251 |
| 第三节 教育行动研究及过程 ..... | 256 |
| 参考书目 .....          | 266 |

## 第一章

# 教育与教育学



### 学习目标

1. 识记教育的含义和教育学的研究对象。
2. 理解教育活动的三个基本要素及其关系。
3. 理解教育的质的规定性及基本特点。
4. 比较原始教育、古代教育、近代教育和现代教育的主要特征。
5. 识记教育学发展各时期的主要代表人物及其代表作；理解 20 世纪六种主要的教育学流派的主要学术观点；理解当代教育学的发展趋势。
6. 领会学习教育学的意义，并掌握学习教育学的方法。

## 第一节 教育的认识

人们无论是从事理论工作，或是从事实践工作，全面而准确地认识自己所从事的工作，是做好自己本职工作的前提和基础。从事教育工作也不例外。为了能使师范生对教育有一个较为全面而准确的认识，本节主要从以下四个方面来帮助学习者认识教育：什么是教育；教育的产生与发展；教育的要素及其关系；教育的本质与功能。

### 一、教育概念的厘定

教育是什么？这是教育理论和教育实践工作者首先遇到并且必须解决的问题。“教育

是什么”这一问题,是教育学的基础和基本问题,对“教育是什么”的追问,涉及人们对于教育本质的理解,反映了人们不同的教育观念。

### (一) 教育的词源

在西方,“教育”一词的英文为“education”,法文为“éducation”,德文为“die 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”和词根“ducere”构成。前缀“e”,有“从……出”的意思,而词根“ducere”有“带领”或“引导”的意思,二者合起来就是“引出”,而不是“灌入”。看来,“educere”意味着,通过一定的方式方法,或采取一定的手段,把某种本来就潜藏于人身上的东西导引出来,使潜质成为现实。

在中国,一般认为“教育”一词最早见于《孟子·尽心上》:“得天下英才而教育之”。但需要注意的是,“教育”可能是偶一而合之,并不是一种固定的搭配,因而不一定有着确定的含义<sup>①</sup>。对20世纪之前教育文献的检索发现,中国人很少将这两个字合成一个词来使用,而在论及教育问题时,大多使用的是“教”与“学”这两个词,相对而言,“学”的使用率更高。“教育”一词,当为甲午战争之后从日本引入中国的。日文中有“教育”和“教育学”一词,故一些留学日本的人,在翻译日文教育学书籍的时候,就将有关“兴学”的活动和理论翻译为“教育”和“教育学”。渐渐地就出现了“学”与“教育”的交互使用。1906年,国家教育行政机关学部才奏请颁布“教育宗旨”。民国之后,正式改“学部”为“教育部”。此后,“教育”一词就取代传统的“教”与“学”成为我国教育学的一个基本概念。因此,我们应当将“教”与“学”看作是中国文化背景下的“教育”的词源。<sup>②</sup>

“教”的甲骨文常见写法是“𡥉”,金文的写法是“𡥉”。甲骨文写法左上方的“爻”表示占卜的活动,是教的内容,左下方的“子”表示孩子,是教的对象;右上方的“/”表示棍子或鞭子,右下方的“手”表示手,是教的过程或手段。整个字合起来所表达意思即是指孩子在成人的示范和鞭策下学习和觉悟。许慎在《说文解字》中释“教”为“上所施,下所效也”。“育”字的甲骨文常见写法是“𡥉”。其左边“女”是古文的“女”字,右边“子”形似母腹中倒立的孩子。本意是指妇女生育子女。许慎在《说文解字》中释“育”为“养子使作善也”。“学”字在甲骨文中常见的写法是“𡥉”,金文中的写法是“𡥉”,金文写法上方的左边和右边表示两只手,位于它们中间的“爻”表示学习的内容。中间部分的“宀”表示房子,表示学习的地方。下部的“子”表示孩子,即学习者。整个字合起来所表达的意思即孩子在房子里学习有关的知识。许慎在《说文解字》中释“学”为“觉悟”。

### (二) 教育的定义

随着社会的发展、时代的进步,人们对于教育的认识也在不断地深化,关于“教育是什么”,即教育的定义也是多种多样,可谓仁者见仁、智者见智。

<sup>①</sup> 陈桂生先生说:“在《孟子》一书中,‘教’与‘育’连用,只出现一次,含‘教之、育之’之义”。见陈桂生:《常用教育概念辨析》,3页,上海,华东师范大学出版社,2009。

<sup>②</sup> 参见全国十二所重点师范大学联合编写:《教育学基础》,2版,2~3页,北京,教育科学出版社,2008。

通过阅读阅读材料 1—1, 我们发现人们对于“教育是什么”的回答迥异, 同时由于采取不同的定义方式, 以及在不同场景中的应用, 也导致看似简单的“教育”变得更加纷纭复杂。

### 阅读材料 1—1

中外思想家教育家最初对“教育是什么”的探究:

中国: “修道之谓教”(《礼记·中庸》); “以善先人者谓之教”(《荀子·修身》); “教也者, 长善而救其失者也”(《礼记·学记》); 《说文解字》对教育的解释较为完整: “教, 上所施, 下所效也”; “育, 养子使作善也”。很显然, 中国古代思想家、教育家们将教育视为一种上对下、长对幼、教师对学生传承历史经验、使个体养成社会所许可的道德规范的过程。

国外: 夸美纽斯说: “只有受过一种合适的教育之后, 人才能成为一个人”(《大教学论》); 卢梭说: “教育的最大秘诀是: 使身体锻炼和思想锻炼互相调剂”(《爱弥儿》); 裴斯泰洛奇说: 教育就在于“依靠自然法则, 发展儿童道德、智慧和身体各方面的能力”(《与友人谈斯坦兹经验的信》); 杜威说: “教育即生活”, “教育即生长”, “教育乃是社会生活延续的工具”。诸如此类的说法, 其中一个十分引人注目的共同点, 就是将教育说成是培养人的活动, 是促进人身心发展的过程。

阅读材料 1—2 对于有关定义方式的区分为我们研究纷繁复杂的教育提供了一个逻辑视角。按照对此种定义方式的认识, 恐怕没有绝对唯一的关于教育的定义。事实上, 任何一个针对“教育”所下的定义, 往往同时具备了“规定性”、“描述性”和“纲领性”特点, 凸显了“教育”定义的复杂性、多样性和歧义性。因此, 出于不同的教育叙述需求, 人们往往采取不同的定义方式。

### 阅读材料 1—2

分析教育哲学家谢弗勒(I. Scheffler)在《教育语言学》一书中, 对定义的三种方式做了探讨。所谓规定性定义(the stipulative), 是作者自己所规制的定义, 其内涵在作者某种语境中始终是同一的。描述性定义(the descriptive), 是作者对被界说的对象的适当的描述或对如何使用定义对象的适当说明。纲领性定义(the programmatic), 是一种有关定义对象应该是什么的界定。

资料来源: 瞿葆奎主编:《教育学文集·第1卷·教育与教育学》, 31~37页, 北京, 人民教育出版社, 1993。

从教育学的角度来讲, 教育作为特定的科学概念, 有广义和狭义之分: 广义的教育是指增进人们的知识技能, 影响人们的思想品德的活动。这种活动可能是无组织的、零散的, 也可能是有组织的、系统的, 包括家庭教育、学校教育和社会教育。而狭义的教育, 是教育发展到一定社会阶段的产物, 主要指学校教育, 即教育者根据一定社会的要求和受教育者身心发展的需要, 有目的、有计划、有组织地对受教育者施加影响, 把受

教育者培养成为一定社会所需要的人的活动。本教材中使用“教育”概念时，指的就是这种狭义的教育。其基本特点是：第一，学校教育是专门培养人的活动；第二，学校教育是由教育者和受教育者共同参与完成的多边活动；第三，学校教育是有目的、有组织、有计划的活动；第四，学校教育反映一定社会要求，是培养一定社会所需要的人的活动。

## 二、教育的产生与发展

### （一）教育的起源

教育的起源问题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。在教育史发展史上，人们对教育起源问题的看法并不一致，其中有代表性的观点有：教育的生物起源说、教育的心理起源说和教育的劳动起源说。

#### 1. 教育的生物起源说

该学说的代表人物是法国社会学家、哲学家勒图尔诺（C. Letourneau, 1831—1902）与英国教育学家沛西·能（T. P. Nunn, 1870—1944）。勒图尔诺在《各人种的教育演化》一书中提出了这种主张。从生物学的观点出发，把动物生存竞争的本能看成是教育的起源和生存的基础。他把成年动物对幼小动物的饲养和爱护等本能活动都说成是教育活动，证明教育活动不仅存在于人类社会中，而且存在于人类社会之外；不仅为人类社会所特有，而且早就存在于人类产生之前的动物界。沛西·能在其《教育原理》中也持这种主张，他认为：“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。”<sup>①</sup>也就是说，教育的产生完全来自动物的本能，是种族发展的本能需要。

教育的生物起源说是教育史上第一个正式提出有关教育起源的学说，也是较早将教育起源问题作为一个学术问题提出来的。它是以达尔文生物进化论为指导。其根本错误在于混淆了动物类养育行为与人类教育行为之间质的差别，否认了教育的目的性和社会性，仅从外在行为的角度来论述教育的起源问题，从而将教育的起源问题生物学化。

#### 2. 教育的心理起源说

该学说的代表人物是美国教育学家孟禄（P. Monroe, 1869—1947）。他从心理学的观点出发批判了教育的生物起源说，认为生物起源说没有将人类心理和动物类心理从本质上区别开来。他认为，儿童对成人的模仿是教育的基础。不论成人愿意与否，儿童都在模仿他们。模仿是手段，是教育过程的实质。他在《教育史课本》一书中指出，教育是起源于原始社会中儿童对成人的本能的无意识的模仿。在原始社会“还没有学校制度，间接地作为生活行为基础的知识或课程还没有组织起来，所运用的教育方法整个说来是简单的无意识的模仿”<sup>②</sup>。

心理起源说与生物起源说并无本质上的区别。因为“无意识”的模仿肯定不是获得性

① [英] 沛西·能：《教育原理》，8页，北京，人民教育出版社，1992。

② [美] 孟禄：《教育史课本》，见夏之莲主编：《外国教育发展史料选粹（上册）》，2版，5～6页，北京，北京师范大学出版社，1999。

的，而是遗传性的，是先天的而不是后天的，是本能的而不是文化的和社会的。两者均否定了教育的有意识性和目的性，也就是否定了教育的社会属性。同时，需要说明的是，孟禄所说的本能是人类的类本能，而不是动物的类本能，这是它比勒图尔诺和沛西·能的理论进步的地方。遗憾的是，孟禄并没有回答人类的类本能和动物的类本能的界限在哪里。

### 3. 教育的劳动起源说

该学说的代表人物比较多，主要集中在苏联和我国。他们根据恩格斯《劳动在从猿到人的转变过程中的作用》的“劳动创造了人本身”这一结论，推理出教育起源于劳动，强调教育是在劳动过程中产生出来的。<sup>①</sup> 教育的劳动起源说的主要内容是：生产劳动是人类最基本的实践活动；教育起源于人类特有的生产劳动；教育是人类所特有的一种社会活动，是一种有意识、有目的的活动；教育产生于劳动是以人类的语言为条件的，语言和教育都是在劳动中产生和发展的。

教育的劳动起源说同样不能使人完全信服。教育虽然与劳动不可分割，但仅由此而断定教育起源于劳动并不合适。劳动不是人类生活的全部，而教育则贯穿人的一生；同时，劳动与教育都是人类社会的重要现象，彼此之间并不存在主从关系，因此，单纯说教育起源于劳动并不确切。

## （二）教育的历史发展

教育伴随着人类社会的产生而产生，又伴随着人类社会的发展而发展，在人类社会的不同发展阶段，教育又有着不同的特点。

### 阅读材料 1—3

教育历史发展的划分：

1. 按照社会形态的不同，我们可以将教育的历史发展划分为原始（社会）教育、奴隶社会教育、封建社会教育、资本主义社会教育和社会主义教育五个阶段。
2. 按照生产力发展水平的不同，我们可以将教育的历史发展划分为原始教育、古代教育、近代教育和现代教育四个阶段。
3. 按照产业结构的不同，我们可以将教育的历史发展划分为农业社会的教育、工业社会的教育和信息社会的教育三个阶段。

#### 1. 原始教育

原始社会是以使用石器手工工具为标志的。这一时期，人类尚处于蒙昧和野蛮的时代。原始社会各个阶段的教育虽各具特色，但有一些基本特征却是相同的。

第一，教育的非独立性。原始社会的教育是与社会生产和社会生活融为一体的，教育直接为社会生产和生活服务。教育也没有从政治、宗教等中分离出来，教育尚未成为专门的职业，没有专门的教育机构和专职的教育人员。

<sup>①</sup> 苏联教育史学家麦丁斯基（Е. Н. Медынский）在《世界教育史》一书中谈到教育起源问题时写道：“只有从恩格斯‘劳动创造了人本身’这个著名的原则出发，才能了解教育的起源。教育也是在劳动过程中产生出来的”（[苏]麦丁斯基：《世界教育史（改订本上册）》，2页，北京，五十年代出版社，1952）。这句话，颇具代表性。

第二，教育的平等性。教育资源为同一部落群体中全体社会成员共享，每一个儿童都享有平等接受教育的权利；男女儿童只是基于在生理、体质方面的差异，去接受不同的教育。

第三，教育的原始性。教育内容极其贫乏，教育形式、方法和手段相对单一，多是利用言传身教的示范和模仿来进行生产生活经验的传递。

### 2. 古代教育

古代社会是以使用青铜器和铁器手工工具为标志的。文字的产生，脑体的分离，国家的形成，为教育的发展提供了广阔的空间，教育因此也产生了一次大的飞跃。这一时期的教育主要有以下特征：

第一，培养目标的狭窄性。这主要是针对教育目的而言的。教育自身成为独立的活动领域，教育从生产劳动和社会生活中分化了出来，有了专门的教育机构——学校，出现了专门从事教育活动的人——教育者和受教育者。学校的出现，意味着教育活动的专门化。但是，学校教育的培养目标局限于为统治阶级培养统治人才，诸如官吏、牧师和骑士。

第二，阶级性和等级性。这主要是针对教育对象而言的。阶级性表明，只有统治阶级的子女才有接受学校教育的权利，而被统治阶级的子女依然在生产生活中接受家庭或社会教育。学校教育不具有培养生产工作者的职能，导致学校教育 with 生产劳动严重脱节。等级性表明，在统治阶级内部，不同职官出身的子弟可以接受不同程度的教育，教育也就成为维护身份和特权的工具。

第三，强制性和专制性。这主要是针对教育内容而言的。由于阶级性和等级性规定了受教育者从内心到外在行为必须坚决服从社会阶级、等级秩序，所以，教育内容相对稳定。通过统一的教育内容控制人们的思想，囿限人们的观念，规范人们的行为。诸如中国的“四书五经”，西方中世纪的宗教教育内容等，教育内容服从于教育目的的倾向性非常明显。

第四，机械性与刻板性。这主要是针对教育方法而言的。知识的学习只能是机械记忆、背诵，对既成的定论只能接受，不容许有任何怀疑；即使有个人体会、践行，也不能超越社会规范。这是一种崇尚书本、死记硬背、棍棒纪律的教育。

第五，独立性和无衔接性。这主要针对学校教育制度而言的。随着各种形式学校的不断出现，学校教育制度也逐步建立。《学记》以托古的方式提出了我国从地方到中央按行政建制设立学校的构想。在西方，从柏拉图到卢梭，无数教育家都根据当时的教育状况设计过相应的教育体系。但是，教育制度还不完善，特别是各种教育机构都具有相当大的独立性，相互之间缺乏必要的联系。

### 3. 近代教育

16 世纪以后，世界进入了近代社会。社会制度、思想观念等的一系列变化引起了教育的巨大变化。这些变化主要表现在：

第一，国家加强了对教育的重视与控制，公立教育崛起。19 世纪以前，近代资本主义国家，特别是欧美国家的学校教育多为教会或行会把持，国家并不重视。19 世纪以后，各国先后建立了公共教育系统。国家的教育领导主要有两种不同的方式。其一，受中世纪

教会势力所垄断的教育权逐渐转移到近代资本主义国家手中，主要代表是西欧的一些国家；其二，教会势力并不强大的资本主义国家，本身就建立了中央集权的教育领导体制，主要代表是日本等国家。

第二，初等义务教育普遍实施。工业革命的发展为初等义务教育的普及提供了可能和必要。资本主义国家普遍实施初等义务教育，并以法律的形式强制规定。诸如 1863 年普鲁士颁布强迫教育法令，英国 1870 年颁布《初等教育法》，日本 1872 年颁布《学制》，美国从 1852 年到 1918 年各州先后颁布义务教育法。

第三，教育的世俗化。教育的世俗化表现在：近代工业的发展使教育目的更加实用和功利；教育与宗教相分离，扩大了受教育者的范围；教育内容突破了宗教神学和古典文科，而代之以生产劳动所必需的读、写、算等自然科学及社会科学知识，重视实科知识，使教育增加了平民化和世俗化的色彩。

第四，教育立法的实施。西方近代教育发展的一个明显特点就是重视教育立法，教育的每次重要进展或重大变革，都以法律的形式规定并提供保证。

#### 4. 现代教育

19 世纪末，教育的现代化基础已经基本奠定，世界教育逐渐由近代向现代转化。现代教育是伴随着资本主义大工业和商品经济而发展起来的。它是迄今为止教育发展的最高阶段，出现了许多新的特征。

第一，教育的目标特征。现代教育强调人性化、素质教育、通才教育、个性教育和创造教育。

第二，教育的时空特征。现代教育强调终身教育、国际化教育、本土化教育和信息化教育。

第三，教育的地位特征。现代教育强调民主化教育、全民化教育、大众化教育，同时强调教育先行化。

第四，教育的自身特征。现代教育强调科学化教育、发展性教育。

### 三、教育的要素及其关系

#### 阅读材料 1—4

要素是指构成事物的必要因素，依此而言，教育的要素则是指构成学校教育的必不可少的、最基本的因素。学校教育的要素是决定教育发展的内在条件。我们知道，教育活动是一个十分复杂的社会活动。目前，关于教育活动的基本要素，学术界尚未形成统一的认识。其主要观点有：第一，三要素说。南京师范大学教育学编写组编写的《教育学》一书指出，教育的要素由教育者、受教育者和教育影响三个部分构成。陈桂生先生认为，教育活动是由教育者、教育对象和教育资料三部分构成。叶澜先生认为，教育活动是由教育者和受教育者、教育内容、教育物资三部分构成。周金浪先生认为，教育活动要正常进行，必须具备教育者与受教育者、教育内容、教育观念三种因素。第二，四要素说。孙喜亭先生认为，教育活动由教育者、受教育者、教育

内容、教育手段四个基本要素构成。杨建华先生认为，构成教育活动的基本要素是教育者、受教育者、教育内容和教育途径。第三，五要素说。叶上雄先生认为，教育活动由教育者、教育目的、教育手段、教育途径、教育方式五个要素构成。第四，六要素说。杨兆山、姚俊先生认为，教育活动由教育者、受教育者、教育内容、教育手段、教育途径和教育环境六个要素构成。

要认识教育这个复杂的系统，还需要把它加以分解，找到教育活动的基本要素。所谓要素是指构成活动必不可少的、最基本的因素，也就是说，它并不包含活动中所涉及的所有因素。因此，对学校教育的实践活动而言，其构成的基本要素有：教育者、学习者和教育影响。

### （一）教育者

教育者主要是指教师，因为只有教师才是专门从事学校教育工作的人，承担着教育学生的责任。由此可见，教育者意味着一种资格，是能够根据自己对于个体身心发展及社会发展状况或趋势的认识，来引导、促进、规范个体发展的人。

### （二）学习者

学习者主要指学生，即在学校教育活动中以学习为主要任务的人。学习者是教育活动的对象，是学习的主体。教育活动是学习者将一定的外在的教育内容转化为自己的能力智慧、思想观念和个性品德的过程。学习者主动积极的活动，是实现良好教育效果的必要条件。

### （三）教育影响

教育影响即教育活动中教育者作用于学习者的全部信息，既包括了信息的内容，也包括了信息选择、传递和反馈的形式，是形式与内容的统一。它是实现教育目的的工具、媒介和方法。它可以分为教育内容、教育手段、教育媒体和教育环境等多种成分。教育工作的全部要旨就在于充分和有效地利用这种影响来直接促进学习者的最大发展，并间接满足整个社会的最大发展需要。

上述教育的三个要素之间既相互独立又相互规定，共同构成一个完整的实践系统。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；没有教育影响，教育活动也就成了无源之水，再好的教育意图、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系统，是上述三个基本要素的有机结合，各个要素本身的变化，必然导致教育系统状况的改变。

## 四、教育的本质与功能

### （一）教育的本质

教育的本质问题是教育学的重大理论问题，是思考教育问题的理论基点。研究和分析教育本质是我们正确把握教育、理解教育、发挥教育功能的基础。对于教育本质问题教育学界长期以来争论很多，该问题基本处于“无定论”的状态，这是因为教育现象的复杂性决定了人类对于教育本质的认识和理解存在许多分歧。

### 1. 教育本质的基本观点

教育是上层建筑。教育是观念形态的文化，其性质、变化受社会经济基础决定，并为经济基础服务；历史性、阶级性是教育的根本属性；教育与生产关系的联系是直接的、无条件的，生产力对教育的影响是以生产关系为中介的；教育是通过培养人为社会的政治、经济服务的。这种主张主要把教育视为社会意识形态之一，进而强调教育的政治功能。

教育是生产力。教育劳动是一种生产劳动；教育具有传递生产劳动经验的职能；教育能生产劳动能力，是劳动力的再生产；教育投资是一种生产性的投资；教育事业发展的规模、速度、教学内容、手段、形式等均受生产力的制约；教育有受生产关系决定的因素，但一切生产关系和上层建筑归根结底都由生产力决定。

教育具有生产力和上层建筑双重属性。教育既具有生产力的属性，又具有上层建筑的属性。教育受生产力和生产关系制约，从来就有两种社会职能：一种是传授一定生产所要求的社会思想意识，具有鲜明的阶级性；一种是与一定生产力发展水平相适应的劳动经验和生产知识，为发展生产力服务。教育本来就具有上层建筑和生产力的双重性质，因此，不能将教育简单地归结于上层建筑或生产力。

教育是一种综合性的社会实践活动。教育是培养人的社会实践活动，认识教育的本质应以自身的规定性立论。教育是通过培养人来为社会服务的；教育的专门特点决定了它与社会的各个方面都有联系；教育的本质是其社会性、生产性、阶级性、艺术性、社会实践性等的统一。它是一种综合性的社会实践活动。

教育是促进个体社会化的过程。认定教育的内部矛盾是社会要求和个体心理发展水平的对立统一，所以，教育过程的规定性就是：教育者以一定的外在的教育影响向学习者主体内部转化，实现人类文化的传递，促使和限定个体的身心发展，促使个体社会化。

教育是培养人的社会活动。教育本身是教育的参与者与教育影响所组成的一种社会实践活动。教育作为一种促使年青一代身心发展的活动，从根本上而言，是一种培养人的社会实践活动，是教育者有目的有意识地对受教育者给予影响和利用，促使其发展的专门培养人的社会实践活动。

迄今为止，各种观点的分歧依然存在。这与人们对“本质”含义的理解以及每个人观察问题的角度和方法不同有关。但无论怎么讲，其历史功绩是不可磨灭的。它促进了政治思想、学术思想和教育思想上的大解放，引导人们从哲学层面对教育的基本问题展开思索。

### 2. 对教育本质的认识

教育的本质是指教育本身固有的与其他社会活动相区别的特性或特殊本质，是教育现象之间必然的、普遍的、内在的和稳定的联系。教育学对于教育本质的认识还是“有定论”的，即教育活动因为培养人而与其他社会活动区别开来，这是教育的本质及其基本特点。

第一，教育是人类特有的一种有意识的社会实践活动。教育是一种社会现象，这是马克思主义的基本观点。依此而言，教育是人类社会特有的现象，而不是动物界的一种普遍活动；是人类有意识的社会活动，而不是人作为动物的一类具有的与动物一样的生存本能和个体活动。