

H U L I

J I A O Y U X U E

21 世纪高等医药院校护理类规划教材

护理教育学

李丽萍 主编



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

H U L I J I A O Y U X U E

21 世纪高等医药院校护理类规划教材

护理教育学

李丽萍 主编

 ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社



图书在版编目 (CIP) 数据

护理教育学 / 李丽萍主编. — 杭州: 浙江大学出版社, 2009. 1

ISBN 978-7-308-06435-4

I. 护… II. 李… III. 护理学; 健康教育学—医学院校—教材 IV. R47

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 195254 号

护理教育学

李丽萍 主编

责任编辑 孙秀丽

封面设计 刘依群

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310028)

(E-mail: zupress@mail.hz.zj.cn)

(网址: <http://www.zjupress.com>

<http://www.press.zju.edu.cn>)

电话: 0571-88925592 88273066(传真)

排版 杭州中大图文设计有限公司

印刷 杭州浙大同力教育彩印有限公司

开本 787mm×1092mm 1/16

印张 17

字数 435 千字

版印次 2009 年 1 月第 1 版 2009 年 1 月第 1 次印刷

书号 ISBN 978-7-308-06435-4

定价 29.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部邮购电话: (0571)88925591

《护理教育学》编者名单

主 编 李丽萍

副主编 黄 回 茅晓延

编 者 (以姓氏笔画为序)

刘志伟(上海第二军医大学心理学教研室)

李丽萍(上海中医药大学护理学院)

牟小小(广东东莞卫生学校)

茅晓延(浙江大学远程教育学院)

林 征(南京医科大学护理学院)

金钰梅(嘉兴学院医学院)

陶月仙(杭州师范大学护理学院)

梁 立(杭州师范大学护理学院)

黄 回(浙江大学医学院护理系)

前 言

在接受本书编写任务之初,我们认真思考了这本教材的编写视角和意义,经过大家的反复酝酿,针对本书使用对象的特点,结合多年开展本课程教学的经验 and 体会,确立了“以学习者为中心”的编写原则,期望能编写出一本有利于学习者学习的新书。在编写过程中我们主要从以下两个方面体现特色:

第一,在教材的编写形式上,强调通过内容组织的逻辑性、栏目设置的多样性和语言表达的可读性突出教材的实用性,例如通过“学习指南”、“重点回顾”等栏目,帮助学习者建立良好的学习平台。

第二,在教材的内容组织上,力求体现:①精选。本教材的内容选择,除坚持教材的科学性、理论性和系统性外,特别强调选择与护理教学实践联系密切的内容,力争在传授护理教育理论的同时,努力与临床护理教学过程有机结合,使学习者能学以致用。②拓展。教材中的“相关链接”、“推荐书目”可以使学习者阅读教材后获得更多的信息量,并开阔视野,为进一步深入学习提供有效的资源和途径。③实践。希望借助“实践与思考”环节搭建教学理论和护理教学实践之间的桥梁,帮助学习者用所学的知识审视护理教育现象,指导护理教学实践,并不断完善护理专业教学过程。

全书共分为十章,内容包括护理教育学导论、教育心理学基础、教育目标、课程设置、教学过程、教学方法、临床教学、继续教育、教学评价、教学管理等。其中,第一章、第四章由李丽萍编写,以下依次为第二章刘志伟,第三章梁立,第五章牟小小,第六章黄回,第七章林征,第八章金钰梅、茅晓延,第九章陶月仙,第十章茅晓延。本教材不仅可以作为护理专业使用教材,也可作为护理继续教育用书,还可作为护理教师和临床护理人员的参考书。

在本书的编写过程中,各位编者通力合作,相互切磋,参考和吸收了大量的国内文献,克服了各种困难。在此谨向各位编者及所有文献资料的作者表示衷心的感谢!感谢本书的责任编辑孙秀丽老师对本教材栏目构思、内容完善等方面的大力帮助,同时感谢浙江大学远程教育学院及各参编单位领导和同仁的关注和支持。

尽管,“以学习者为中心”是我们的共识,但限于编者的实际水平以及编写时间仓促,因此所呈现的结果与预期目标还是存在着不小的差距,教材中难免会有疏漏和不妥之处,恳请各同仁专家和广大读者斧正。

李丽萍

2008年12月

目 录

第一章 护理教育导论	(1)
第一节 教育概述	(1)
一、教育及教育学的概念	(2)
二、教育的基本要素及分析	(4)
三、学校教育的功能演变	(5)
第二节 护理教育学概述	(7)
一、护理教育学的概念	(7)
二、护理教育学与各相关学科的关系	(8)
三、护理教育的基本特点	(9)
四、护理教育的任务	(10)
第三节 护理教育的体系结构	(12)
一、护理教育的层次结构	(12)
二、护理教育的形式结构	(14)
第四节 护理教育的发展进程及趋势	(15)
一、国外护理教育发展	(15)
二、国内护理教育发展	(16)
三、护理教育的发展趋势	(18)
第二章 教育心理学基础	(23)
第一节 心理学与教育的结合	(24)
一、教育心理学概论	(24)
二、学习的心理	(25)
三、教学的心理	(27)
第二节 学习的行为主义观	(28)
一、经典性条件反射学习	(28)
二、操作性条件反射学习	(30)
三、学习的行为主义观在护理教育中的应用	(31)
第三节 学习的认知观	(32)
一、格式塔-顿悟说	(33)
二、布鲁纳的认知结构学习论	(33)
三、奥苏伯尔的认知同化学习论	(34)

四、加涅的信息加工论	(34)
五、学习的认知理论在护理教育中的应用	(35)
第四节 学习的社会学习观和建构主义观	(36)
一、班杜拉的社会学习理论	(36)
二、当代建构主义的学习理论	(37)
三、社会学习观和建构主义学习观在护理教育中的应用	(38)
第五节 学习动机	(38)
一、学习动机及其相关概念	(39)
二、学习动机理论	(40)
三、激发与培养学生的学习动机	(44)
第六节 动作技能的学习	(46)
一、动作技能的性质与形成过程	(46)
二、影响动作技能学习的因素	(47)
三、动作技能教学原理在护理教育中的应用	(49)
第三章 护理教育目标	(52)
第一节 教育目标概述	(52)
一、教育目标的含义	(52)
二、教育目标的功能	(53)
三、教育目标的类型	(54)
第二节 教育目的	(55)
一、教育目的的概念	(55)
二、制定教育目的的基本原理	(55)
三、良好教育目的的标准	(56)
四、我国社会主义教育目的的基本精神	(56)
第三节 培养目标	(57)
一、培养目标的概念	(57)
二、制定护理教育培养目标的要求	(58)
三、护理教育的培养目标	(58)
第四节 教学目标	(61)
一、教学目标概述	(61)
二、教学目标分类理论	(62)
三、护理教学目标编制	(68)
第四章 课程与护理课程设置	(72)
第一节 课程与课程理论	(72)
一、课程的概述	(72)
二、课程相关理论	(74)
第二节 护理课程类型与形式	(76)
一、学校课程类型	(76)

二、护理课程的结构特点	(78)
三、学校课程管理形式	(80)
四、学年制与学分制	(82)
第三节 护理课程设置	(84)
一、护理课程设置基本问题	(84)
二、护理课程设置模式	(85)
三、护理课程设置过程	(88)
四、护理课程改革	(92)
第五章 护理教学的过程和原则	(96)
第一节 教学过程的意义与任务	(96)
一、教学过程概述	(97)
二、教学过程的意义	(98)
三、教学过程的任務	(98)
第二节 护理教学过程	(100)
一、护理教学过程概述	(100)
二、护理教学过程的特点	(100)
三、护理教学过程的基本阶段	(101)
第三节 护理教学原则	(104)
一、护理教学原则概述	(104)
二、制定护理教学原则的依据	(104)
三、护理教学原则体系及应用要求	(105)
第四节 教与学策略及其在护理教学中的应用	(108)
一、教与学的概念	(108)
二、教学策略	(108)
三、学习策略	(110)
四、教与学策略在护理教学中的应用	(113)
五、有效学习的促进技巧	(114)
第六章 护理教学方法与媒体	(123)
第一节 教学方法概述	(123)
一、教学方法的概念	(124)
二、教学方法的分类	(124)
三、教学方法的选择	(125)
四、现代教学方法改革的发展趋势	(126)
第二节 护理教学方法	(128)
一、讲授法	(128)
二、小组讨论法	(132)
三、演示法	(135)
四、以问题为基础的学习法	(137)

五、其他教学法·····	(140)
第三节 教学媒体·····	(143)
一、教学媒体概述·····	(144)
二、传统教学媒体·····	(145)
三、现代教学媒体·····	(146)
四、教学媒体的选择依据与方法·····	(149)
第七章 临床护理教学 ·····	(155)
第一节 概 述·····	(155)
一、临床护理教学的概念·····	(155)
二、临床护理教学的特点·····	(156)
三、临床护理教学的原则·····	(157)
四、临床护理教学目标·····	(157)
五、临床护理教学的形式·····	(158)
第二节 临床护理教师·····	(159)
一、临床护理教师的角色·····	(159)
二、临床护理教师需具备的条件·····	(160)
第三节 临床护理教学环境·····	(161)
一、医院临床护理教学环境·····	(161)
二、社区临床护理教学环境·····	(163)
三、临床护理教学环境对学生的心理压力·····	(164)
第四节 临床护理教学方法·····	(166)
一、带教制·····	(166)
二、导师制·····	(167)
三、实习前后讨论会·····	(169)
四、临床查房·····	(170)
五、案例分析法·····	(171)
六、反思日记法·····	(171)
七、专题报告及研讨会·····	(172)
第五节 护理健康教育·····	(172)
一、护理健康教育的概念·····	(172)
二、护理健康教育的程序·····	(174)
三、护理健康教育的内容·····	(175)
四、护理健康教育的基本形式与方法·····	(176)
五、护理健康教育个案：胰岛素的用药指导·····	(178)
第八章 继续护理教育 ·····	(181)
第一节 继续护理教育概述·····	(181)
一、继续护理教育的定义和对象·····	(181)
二、继续护理教育的意义·····	(184)

三、继续护理教育的教学原则·····	(185)
四、继续护理教育的内容·····	(186)
五、继续护理教育的形式与方法·····	(187)
六、我国继续护理教育学分管理规定·····	(189)
第二节 继续护理教育的历史、现状及发展趋势·····	(190)
一、国外继续护理教育的发展历史及现状·····	(190)
二、我国继续护理教育的发展历史及现状·····	(193)
三、我国继续护理教育的发展趋势·····	(194)
第三节 继续护理教育程序·····	(200)
一、评估及诊断继续护理教育的需要·····	(200)
二、制订继续护理教育计划·····	(200)
三、继续护理教育计划的实施·····	(200)
四、继续护理教育效果的评价·····	(200)
第四节 护士岗前培训和规范化培训·····	(202)
一、护士岗前培训·····	(202)
二、护士规范化培训·····	(202)
第九章 护理教育评价·····	(205)
第一节 护理教育评价概述·····	(205)
一、教育评价的概念·····	(206)
二、教育评价的历史演变·····	(206)
三、教育评价的功能·····	(209)
四、教育评价的类型·····	(210)
五、教育评价的发展趋势·····	(212)
第二节 学业成绩评价·····	(213)
一、学业成绩评价的依据·····	(213)
二、学业成绩评价的主体·····	(213)
三、学业成绩评价的内容和方法·····	(214)
四、试题类型与编制方法·····	(215)
五、考核结果分析·····	(218)
六、试题和试卷质量分析·····	(219)
七、学生成绩评定和记载·····	(222)
第三节 学生临床护理能力评价·····	(224)
一、学生临床护理能力评价的范围及内容·····	(224)
二、学生临床护理能力测量的方式·····	(225)
三、学生临床护理能力测量的方法·····	(226)
四、影响临床护理能力评价的要素及控制方法·····	(227)
第四节 教师课堂授课质量评价·····	(227)
一、教师课堂授课质量评价的意义·····	(228)
二、教师课堂授课质量评价的指导思想·····	(228)

三、教师课堂授课质量评价的内容和指标体系·····	(229)
四、教师课堂授课质量评价的途径和方法·····	(230)
第十章 护理教育管理 ·····	(235)
第一节 护理教育管理基础 ·····	(235)
一、教育管理学的理论基础·····	(235)
二、护理教育管理的基本理论·····	(236)
第二节 护理教育组织管理 ·····	(240)
一、护理教育组织概述·····	(240)
二、护理教育组织的结构·····	(242)
第三节 护理教育管理过程 ·····	(244)
一、教育管理过程的概念·····	(245)
二、教育管理过程的环节·····	(245)
第四节 护理教育管理内容 ·····	(248)
一、教学管理·····	(249)
二、教育人事管理·····	(255)
三、学生管理·····	(256)
参考文献 ·····	(260)

第一章 护理教育导论

【学习指南】

尽管护理学鼻祖南丁格尔在泰晤士河畔创办世界上第一所护士学校至今也仅有一百多年的历史,然而护理与教育在这百年中的结合以及发展却是超乎寻常的,原因就在于社会对护理工作的需求不断提高,同时教育科学及相关学科的发展也时时在促进着护理教育的发展进程。无论你是以何种目的翻开这本教材,本章作为全书的起点,我们还是希望你从教育的基础知识开始学习,然后再一起走入护理教育领域内重点讨论护理教育的性质、特点和任务,分析护理教育学与其他相关学科之间的关系,归纳我国护理教育体系的结构变化及特点,最后,回顾总结护理教育国内外发展的过程,比较国内外护理教育的发展特点,展现未来护理教育的发展趋势。希望通过本章的学习,你能够达到以下学习目标:

1. 能正确解释以下概念:教育、教育学、护理教育学。
2. 能比较教育要素的相互关系。
3. 了解学校教育的主要功能。
4. 能正确理解护理教育学科性质及研究范围。
5. 能正确概述我国护理教育的层次结构和形式结构。
6. 清楚护理教育学与其他相关学科的关系。
7. 能明确划分我国护理教育形成和发展阶段的特点。
8. 能正确理解护理教育的发展趋势。

护理教育学是教育学在护理领域中的应用分支学科,是护理学科体系中一门新兴的交叉性边缘学科。其主要任务是研究护理教育现象与规律,因此,了解和掌握教育学所涉及的基本概念和相关知识是学习护理教育学的前提;同时,正确理解护理教育的学科性质与任务,认识护理教育的发展现状和现代护理教育的发展趋势,对掌握护理教育学的学科内容,理解护理教育学与交叉学科之间的关系,运用教育原理指导护理教育实践有着积极的现实意义。

第一节 教育概述

教育学知识来自教育教学的实践,是对教育实践经验的总结、提炼和升华。教育学中有关教育教学的规律、原则和方法是千百年来教育实践传承下来的教育精华,是对教育实践的真理认识,是教育工作中应当积极吸取和借鉴的。在现实中,或许有的人并没有学习过教育学却能成为一名熟知教育规律和教育方法的优秀教育工作者,

这是因为在其教育实践中已潜移默化地运用了教育学知识,如果能主动学习教育学的相关知识,掌握教育教学规律、技巧和方法,那样就能更理性地面对教学现象,正确认识自己的教学实践,提高自身修养,从而提高教学效率。

一、教育及教育学的概念

教育是什么,教育学又是什么,这是关系教育和教育本质的两个关键问题。它既是正确理解相关概念的基础,也是科学地认识教育和教育学活动的基础。

(一)教育的概念

自有人类社会出现,教育作为一种社会现象就存在了。教育这种社会现象日益成为社会生活中不可缺失的重要组成部分,成为现代社会成员生存和发展的重要基础和条件,成为与人们生活最为密切的终身性社会活动之一。如果查阅中外著名的教育家有关“教育是什么”的直接论述,我们会得到很多的启发,他们往往各自从某一特定的角度来阐述什么是教育,使我们看到教育本身的复杂多彩以及含义的丰富性,同时,它也可能给我们带来不少的困惑,因为各路学者对教育的论述是如此的不同甚至相悖。例如,英国 19 世纪的社会学和教育学家斯宾塞认为教育应该“为美好的生活做准备”;美国 20 世纪的哲学和教育学家杜威则认为,教育不是为生活做准备,“教育即生活”。^① 为此,对于什么是教育的回答与时代有关,同时也与学者所关注的视角有关。因此,我们不能仅以历史上或现实中著名教育学家或理论权威有关教育的论说直接拿来作为涵盖中外古今一切教育活动的定义。

教育(education)作为一个特定的科学概念,有广义和狭义之分。

广义的教育:教育是有意识的,以影响人的身心发展为首要和直接目标的社会活动。此定义中所指的“人”是指各种年龄的受教育者;所强调的“有意识”是为把教育与其他不是有意识但在客观上可能对人身心发展产生影响的社会活动区别开来。从实际效果看,人在参加任何社会活动时均会对其身心的发展产生一定的影响,我们可以把这类效果或影响称为活动的“教育效果”或“教育影响”,而不能把所有这些活动都称为教育。所提到的“首要”一词加在目标前面是想明确,凡是不以影响人身心发展为首要目标的活动都不应该属于教育活动。例如,虽然医疗卫生的活动结果也能起到促进人的身心发展的作用,但医疗卫生活动是以治病作为活动的首要目标,因此它不属于教育活动。定义将“直接”加在目标前面的意图是想进一步说明促进人的心身发展是教育的直接目标,而教育的过程还会产生其他间接的目标,如推动社会发展等。广义教育的外延包括学校教育和学校以外的机构性或非机构性的教育活动。

狭义的教育:专指学校教育,是由专职人员和专门机构承担的,有目的、有系统、有组织的以影响学生的身心发展为首要和直接目标的教育活动。学校教育出现在西方文艺复兴时期,在中国则自 20 世纪始一直是最重要的教育形式。与其他教育形式相比,学校教育活动更为专门化,具有鲜明的系统性、目的性与组织性。

(二)教育学的概念

教育学(pedagogy)一词来源于希腊文(pedagogue),本意为“教仆”,意为照顾儿童的学问,后来被引申为关注教育过程的应用艺术。在我们已出版的教育著作和词典

^① 叶澜:《新编教育学教程》,华东师范大学出版社 2006 年版,第 18 页。

中,对教育学有如下解说:①《辞海》中说:教育学主要探讨教育的本质、目的、制度,各项教育工作的任务、内容、过程、方法、组织形式、教师、学校管理等;②《教育学大辞典》给教育学的定义是:研究人类教育现象及一般规律的学科。其任务是研究培养人的社会教育活动,揭示教育的客观规律,论述适应社会需要、符合教育规律的教育理论以指导教育实践。

总而言之,人类对教育活动的认识与研究是随着教育的发展而逐渐积累起来的,了解教育学的发展历史对我们理解在教育过程中所面临的问题以及展望未来教育的发展方向十分重要。教育学的发展经历了一个相当漫长的历史过程,一般可划分为四个阶段。

1. 教育学的萌芽期。这一时期的主要特征是教育学还孕育在哲学、政治学、伦理学中。此期虽然关于教育问题的研究已经开始,但多是一些对经验的总结或成功培育过程的记述,研究成果也只是散见于哲学、政治学和伦理学等学说中。《论语》中关于教育的论说可以反映出当时中国古代对教育学的认识。同样,在古希腊和古罗马的文化遗产中,也记载了不少关于教育的观点,古希腊哲学家柏拉图在《理想国》中就阐发了相当丰富的教育思想。

2. 教育学的雏形期。这一时期的教育学已具有了独立学科的原始形态。此期显著的特征是论述教育学的专门著作问世,这标志着教育学已开始从其他学科中独立出来。我国古籍中论述教育问题的《礼记·学记》就对先秦儒家教育思想、教育经验作了较为系统的总结,并对教育的作用、教育制度,特别是对教与学中诸多问题作了阐述,被认为是世界上最早的教育著作。夸美纽斯是享有“教育学之父”的捷克著名教育家,他所完成的《大教学论》受到后世教育者高度的赞誉。在该书中他提出系统的教育目的论、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。教育应该如何进行,努力为教育措施寻找理论依据是该书的学术价值体现,《大教学论》被公认为近代第一本教育学专著。

3. 教育学的发展期。教育学到了发展期,作为学科的基本特征已趋完全。在西方这一时期教育学的发展性特征尤为明显,继夸美纽斯之后,出现了不同的教育学派,涌现出许多的教育家,创作出了丰富的教育理论或教育思想著作。如英国教育家洛克的《教育漫话》、德国教育家卢梭的《爱弥儿》、英国教育家斯宾塞的《教育论》等都在这一时期问世。此时,将教育理论提高到学科水平并为后人所公认的是德国教育家赫尔巴特,在他的《普通教育学》中,构建了教育的逻辑体系,形成了一系列教育的基本概念与范畴。《普通教育学》被教育史上誉为第一部科学形态的教育学,自此之后,教育学在对象、内容、方法、体系等诸方面具有了自己的学科形态且成为一个整体,实现了从思想、见解、理论向学科的转化,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地位在这个阶段被确立了。

4. 教育学的科学化期。像其他学科的科学化历程一样,在经历了上述的三个阶段后,教育学也开始步入其科学化的进程。此时,教育学开始以心理学和生理学的发展为基础,为教育学的研究对象奠定科学基础;以现代科学的分化发展为依据,为教育学的分支学科的建立奠定学科基础;以研究手段、方法的科学性为依据,为教育学研究提供方法论基础;以科学的理论基础为指导,为教育学提供科学的思想基础。随着科学化进程的推进,教育学理论深度和学科体系得到长足的发展。现今教育学已发展形

成立体、交叉的学科网络结构和多维的研究格局。

二、教育的基本要素及分析

对于教育无论做怎样的界说,都不会否认教育是离不开“教”与“学”两个方面的。“教育”作为概念除了有名词注解外,“教育”常常还可以作为动词使用,它表示教育活动进入行为状态,“教方”对“学方”施加影响,如教师教育学生、父母教育子女等。在这种行为中,承担教的任务者称为教育者,而承担学的任务者称为受教育者,被双方都使用的内容及其载体被称为教育中介。处于不同的时间、空间和社会条件下的教育,尽管表现形态各异,但都不能缺少这三个基本要素,这也就是在教学研究中所说的教育要素,而对教育要素的理解与分析又直接影响我们对教育活动的认识。

(一)受教育者

在整个教育活动中,受教育者始终是第一位的,因为如果没有受教育者的存在,教育者也就没有“用武之地”,教育活动就无法展开。虽然从字面含义上看,对“受”的理解常与被动、从属相联系,但这只是事物的一个方面,事实上,受教育者积极、主动的参与教学过程,同样也是教育能达到预期目的的根本性前提。所以正确地认识受教育者,对顺利开展教育活动是至关重要的。

对于受教育者,可以从三个方面理解认识:①人是需要教育的,也是完全可以接受教育的。古往今来,许多教育学者所进行的教育探究都支持这一观点。例如,我国的孔子曾言:“朽木不可雕也,粪土之墙不可圻也,于予与何诛!”抛开学习态度、道德伦理方面的考虑,这句话道出了人的可教性问题。又如,18世纪英国教育家洛克认为:“人类之所以千差万别,便是由于教育之故。”现代教育人类学也用科学的方法证实:“使人能发挥出内在的巨大潜力,实现超生物性的转变,在巨大的要求与广泛的开放性之间建立有效的联系,正确塑造自我,其中的一个关键手段就是教育。”我们暂且可以不从社会需求的角度看教育,仅以人的生物学发展需求上足以说明了教育的必要性。②人是否从一出生即可接受教育,还是发展到一定阶段才能接受教育。发展心理学的研究对此作出科学的解释:只有当儿童出现了自我意识以后,才能对自身及外界事物有较为明确的认识,才能在自身与外界事物之间建立起一定的联系,“教”与“学”双方的活动才能真正展开。所以,儿童在1岁以前由于大脑及思维的发展尚未超出动物的水平,这时的教育实际上更多是一种模仿,或者还不属于真正意义上的教育。③从人的生命历程上看,受教育者在教育活动中所处的地位是有变化的。在婴幼儿时期,由于生理功能尚未发育成熟,缺乏生活经验,自我意识也较弱,因此,他对外界各种信息和影响所产生的反应和作用多为被动的,随着个体的身心逐渐发展成熟,个体在教育活动中的自主性将占据越来越重要的地位,此时主观能动性成为实施教育的基本前提。这种生理特点,也是低年龄段孩子的教育与成人教育不同的原因之一。尽管如此,在整个教育活动中,由于教育目的、内容、方法、评价是由教育者掌控,受教育者是教育活动的客体,受教育者在教育活动中自主性的发挥始终是受到限制的,如何在教育活动中变化和调整主客体关系,是现代教育改革中的重要课题之一。

(二)教育者

从广义教育角度讲,凡是有意图向他人施教的人都可以称之为教育者。教育者不应该因职业、年龄、地位、场所等而局限于某些特定的群体。当然在学校教育中,一般

教师就是教育者,但是,在教育活动中,学生的一些行为举止和态度也会对教师产生影响,从而改变教师的某些教学意识和方法。我国古代学者提出的“教学相长”的教育观点,在一定程度上说明了“教者”也可以从“学者”那里获得学识。可以预见,随着现代化教育理念和技術逐步深入我们的教育过程,这种“受教育者”与“教育者”之间的“易位”情形会越来越地发生在未来的教育活动中。

由于教育者在教育活动中通常处于主体地位,因此,教育者根据一定的教育目的,通过一定的教育手段,对受教育者所发挥的作用,就称为主导作用。教育者的这种主导作用,一方面表现在对教育活动的“定向”上,即为受教育者指出需努力的方面,把握整个教育活动的既定方向。教育毕竟是一项根据一定的培养目标而展开的教育人的活动,目的性是教育区别于其他社会影响的基点。因此,教育者常常通过对教育活动目标 and 方向的掌控来表现其主导作用;另一方面体现在“选择”上,即确定教育内容、方法等,教育是以传递一定的知识、经验、技能等内容作为活动结果的,因此,如何有的放矢地组织教育资料、确定教育方法和手段等通常是由教育者裁定。

(三)教育中介

教育中介是教育者与受教育者进行教育活动时所依赖的一切事物的总和。若将教育中介进行分解,可以分为下列几个方面:①教育内容,指依据教育目标选择出来的知识、经验、技能;②教育方法、手段,是指传递教育信息的载体,或者说是用什么样的方法实现教育目标;③教育组织形式,指教育活动方式,即正规化教育和非正规化教育;教育环境,指开展教育活动的物理环境即学校或者其他教育机构为教育过程所提供的教育硬件设施,包括各种教育技术、课堂教学设备等;④人文环境即学校和教育机构为教育过程提供的软件设施,包括师生关系、课堂气氛、教学相关人员的教学意识以及教师的教學态度等。

教育要素之间相互联系、相互依存、相互制约,缺一不可。在教育要素中,教育者与被教育者属于能动要素,教育内容、教育方法和手段、教育组织形式与教育环境属于非能动要素。在教育过程中,教育者必须把握受教育者的学习态度、知识基础及能力水平。教育者在调控教育中介时,必须以人的发展规律、人才培养目标和社会需求为依据。

三、学校教育的功能演变

学校的出现是教育从生活过程中剥离出来形成自己相对独立形态的标志,就人类教育的发展而言,这是相当重要的一步。自此以后,教育具有两种形态:专门化的学校教育和仍然在生产劳动以及生活过程中进行的非学校教育。

(一)古代学校教育功能

据可查证的史料记载,世界上最早的学校出现在第一个进入奴隶社会的国家——埃及。据中国历史文献的记载,殷朝就有学校,这一点从甲骨文中也可以得到进一步证实。古代社会的经济、政治、文化的发展,为学校的诞生提供了物质基础,同时学校又为统治阶级的政治利益服务,此时学校的功能主要从三个方面表现:

1. 政治服务功能。应该指出早期学校教育为社会政治服务的功能占中心地位,通过人才的培养来维护当时社会上层建筑的连续性和巩固性。因此,在学校教育目的、内容、对象、方法等各方面都围绕着为统治者服务而展开,比如我们几千年的中国封建社会中,读书为做官是人们根深蒂固的观念。当然,这并不意味着学校教育在实

际运行中只产生这一种功能,它说明掌握学校办学主权的人,对教育活动本身可能具有的诸多功能的一种选择以及权重的区别。

2. 传递文化功能。奴隶社会最重要的进展是文字的出现,掌握和发展文字对学校的出现起到了积极的推动作用。事实上,掌握文字逐渐成为学校在传授文化方面最基本的也是最基础的区别于非学校教育的任务之一。

3. 教育功能。原始社会后期,教育活动已经在局部方面表现出专门化的倾向。除了在教者、学者、教学内容等方面逐渐出现趋势化倾向,进行教育活动的地方也逐渐固定起来。如夏朝时称为“痒”的地方,一开始是老年人集中的场所,而孩子通常是由老人负责照顾和教育,逐渐地“痒”成为专事儿童教育的场所,也是学校的早期雏形。

(二)近代学校教育功能

学校教育自奴隶社会创立以后,在其发展过程中规模扩大,内部制度形成、健全和层次化,教学内容课程化,在教学经验和教学思想方面不断积累,促进学校逐渐成为社会中与其他部门不同的、相对独立的系统。在这一时期,学校的上述三种功能发生了变化。

1. 服务社会功能。资本家对工人的剥削方式发生了变化,他们一方面靠提高劳动生产率,一方面靠降低劳动成本来实现剥削。因此,教育不仅需满足统治阶级对巩固政权的需要,还要满足发展生产的需要,既要培养出懂得科学技术的发展作出贡献的高级专门人才,又要培养出能正确使用机器,具有熟练操作技能的技术工人。这就要求学校提供使社会每个成员都接受一定程度基础教育的可能,于是首先在欧洲一些国家中,普及基础教育的要求逐步被以法律的形式固定下来,这也就是一直延续至今的“义务教育制”。在这个基础上,又形成了包括生产技术教育和科学教育在内的不同于古代学制的近代学制。随着义务教育法的实施和近代学制的建立,标志着此阶段的学校教育增加了为社会物质生产发展服务的社会功能。

2. 学校教育传递文化的功能被强化。其中以自然科学和技术的传递更为突出,原因一方面与科学、技术在社会生产力发展中的地位日益加强有关,另一方面,与自然科学在近代已完成了从哲学中分化出来形成独立学科群有关。

3. 学校为个体发展服务的功能在这个时期被鲜明地提出来,这种敢于把教育与个体发展进行价值上联系的做法,对封建社会学校压抑人的个性和合理需要的教育传统无疑是重重的一击,也为新世纪的教育功能发展助了一臂之力。由于社会的需求在这个时期表现极为显著,要求学校为社会物质生产服务,为科学文化的普及与发展服务,而学校为政治服务的功能则变得隐蔽起来。

(三)现代学校教育功能

20世纪是人类对教育需求越来越高和越来越多的世纪,也是对教育功能的认识逐渐趋向于全面和辩证的时期。学校教育功能在20世纪后的变化突出表现在:

1. 要求加强学校教育和社会物质生产的直接联系。这与生产力的发展更加依赖于科学和技术的发展相关,这使社会的教育意识进一步增强。人们已经清楚地认识到,现代社会的生产、经济、军事的竞争实际上就是教育的竞争,因此,教育能够推动生产力发展,从而推动社会前进被普遍的承认。

2. 要求教育向终身化的方面发展。20世纪50—60年代,首先在欧洲开始然后又在全球蔓延的“终身教育”思潮反映了教育的长期性需要。由于社会变化速度加快,人们只在青少年时代接受教育已不能满足生存之要求,必须持续性地接受教育支持。