



“教育学科元研究”丛书

叶 澜 主编

国家哲学社会科学“八五”重点课题

# 20世纪西方教育学科的发展与反思

王坤庆 著

20 SHIJI XIFANG

JIAOYU XUEKE DE FAZHAN YU

F  
A  
N  
S  
I

上海教育出版社

“教育学科元研究”丛书

叶澜 主编

国家哲学社会科学“八五”重点课题

# 20世纪西方教育学科的发展与反思

20 SHIJI XIFANG  
JIAOYU XUEKE DE FAZHAN YU

王坤庆 著

F  
A  
N  
S  
I

上海教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

20 世纪西方教育学科的发展与反思/ 王坤庆著. —上海:  
上海教育出版社, 2000(2002. 4 重印)  
(教育学科元研究丛书/叶澜主编)  
ISBN 7-5320-6750-5

I. 2... II. 王... III. 教育科学-研究-西方国家-现代  
N. G40-095

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 10304 号

“教育学科元研究”丛书

国家哲学社会科学“八五”重点课题

20 世纪西方教育学科的发展与反思

王 坤 庆 主 编

上海世纪出版集团 出版发行  
上海教育出版社

易文网: [www.ewen.cc](http://www.ewen.cc)

(上海永福路 123 号 邮政编码: 200031)

各地新华书店经销 商务印书馆 上海印刷股份有限公司印刷

开本 890×1240 1/32 印张 10.5 插页 4 字数 249,000

2002 年 4 月第 2 版 2002 年 4 月第 1 次印刷

印数 1—3,100 本

ISBN 7-5320-6750-5/G · 6903 定价: (软精) 18.00 元

## 序

### ——为了教育学科“明天”的反思

叶 澜

由六本专题性著作组成的“教育学科元研究”丛书,是全国哲学社会科学“八五”规划重点课题——“教育学科体系的建设与发展”研究的产物,是我国第一套以教育学科自身为研究对象的学术性丛书。为了它的诞生,课题组的全体成员奋斗五年,通力合作,克服了众多意料之中和意料之外的困难;为了它的诞生,多方面的有关人士给以关心和支持,包括上海教育出版社的厚爱和责任编辑的耐心、细致工作。在此,请允许我以课题主持人和丛书主编的双重身份,向每一位为丛书诞生作过奉献的同志表示深深的谢意。

萌发研究教育学科自身发展问题的愿望,就我本人而言,始于1987年。它以《关于加强教育学科“自我意识”的思考》为题,发表在同年第3期的华东师范大学学报教育科学版上。在我看来,犹如人一样,学科的成熟应以“自我意识”的形成为标志。学科缺乏自我意识,其发展就不可能从“自在”走向“自为”。早在近200年前,德国著名的教育学家赫尔巴特就在《普通教育学》中发出了要使教育学成为一门独立学科的第一声呼喊。这是教育学科自我意识诞生的象征。但此后近200年的历史中,教育学尽管已从一门学科发展成了以教育为研究中心的一个学科群,走完了从“单数”到“复数”的路程,但学科的自我意识发展却十分缓慢。尤其在国

内,这一意识几乎处在朦胧状态。20 世纪在教育学科从国外“引进”到“本土化”的过程中,我们随一次又一次政治风云的变幻,不断地推倒原有的还十分薄弱的学科发展基础,根本无暇顾及关系学科发展的一系列问题的研究。粉碎“四人帮”以后,教育学科的发展像其他学科一样,迎来了春天,取得了从未有过的迅速变化。正是在这样的背景下,在其他学科反思性研究、科学史研究、科学哲学研究的启发下,教育学界深入开展以学科自身为对象的元研究、建立教育学科的自我意识被唤醒。教育学科的元研究旨在使我国教育学科在新世纪和新历史时期的发展,从“自在”走向“自为”,在自觉的建设和探索中走向成熟和完善。于是,我的愿望终于在 90 年代以科研立题的方式得到了满足,并找到了共同的奋斗者。

教育学科的元研究以学科的存在为前提,这决定了它的主要研究方式是反思,是为了更好发展的反思,是为了教育学科“明天”的反思。因此,在反思的同时,它又在构建,在构建教育学科的自我意识,构建教育学科可能的发展前景,构建教育学科的新基础。六本著作从教育研究方法论、教育学科发展史(分为西方和中国两大部分)、教育理论哲学基础、教育学科与相关学科发展的关系以及教育学元问题五大方面作了探讨,尽管各自的角度不同,但都把“反思、批判、吸收、建构”作为基调,构成了一部为教育学科的明天而谱写的交响曲。

尽管我们为教育学科发展所作的努力是真诚的,但由于该课题缺乏研究基础,涉及的知识面广,问题的综合性强,时间的跨度长,要求达到的目标高,而研究的时间和研究者现有的学识与素养又有限,故虽然已交出六本著作,但离开期望的、追求的目标还有很大的距离。因此只能说,这套丛书作为首次涉足一个新的研究层面——元研究层面,作为“引玉”之“砖”,是有价值的。我们真诚地期待着来自各方的批评和指正。

显然,教育学科的发展与完善、教育学科自我意识的成熟、教育学科对明日辉煌的追求,还要走相当艰难的路。我们愿意为此继续奋斗,继续努力下去,愿用自己的智慧与心血,孕育关于人类自身延续与发展的最博大的学科——教育学科迟到的成熟。

## 前 言

按照人们的一般说法,从捷克教育学家夸美纽斯的《大教学论》问世算起,西方教育学已走过了三百余年的发展历程。其间,理论的更替、学派的兴衰,几乎是它最鲜明的外显特征。以前,我们研究西方教育学理论,比较多的是关注某个教育学家的理论,即看他提出了什么问题,并解决了哪些问题,而很少从一系列理论问题发展的角度来认识它的发展规律。今天,中国教育学正面临着新的突破,即面向 21 世纪,构建新的教育理论格局。中国教育学理论应在世界教育学史上占有一定的地位,这不仅是中华民族源远流长的文明史进化到现代的必然趋势,也是当代中国教育改革对教育理论工作者提出的热切希望。然而,要建立一种经得起历史考验并对现实教育具有实践价值的教育学理论绝非易事。这除了依靠千百万教育工作者提供丰富的实践经验外,还有赖于一批教育理论工作者的艰苦探索,更有赖于适合新教育理论产生的社会环境的催生。应该说,建国四十多年来,我国广大教育实践工作者在培养人的教育活动中,积累了十分宝贵的经验,为教育理论研究提供了十分宝贵的第一手资料;我国的社会发展,特别是当前建立社会主义市场经济体制的伟大改革,为教育学理论的新突破提供了适宜的社会气氛和研究环境。我们认为,要实现中国教育学理论的突破,除了认真总结教育经验,进行深入的理论探讨外,还应该学习和借鉴西方教育学理论合理的因素,为此,尤其要加强教育学发展过程与规律的研究。唯有这样,我们才能真正站在前人的肩膀上,使教

育学理论上一个新台阶。

纵观西方近代教育学理论的演进,我们惊奇地发现,每当世纪交替的时候,人们对教育学理论发展的关注程度似乎比平时要更加强烈。17世纪末,英国教育学家洛克发表《教育漫话》,该书所倡导的“绅士教育”理论几乎塑造了传统英国人的全部性格;18、19世纪之交,康德对教育的思考,特别是赫尔巴特《普通教育学》的问世,规定了19世纪整个欧洲的教育模式,赫尔巴特教育学理论成为传统教育学的代名词;刚刚跨入20世纪的门槛,美国教育学家杜威倡导一种以儿童为中心的教育学理论,奠定了20世纪美国教育的基调,在美国乃至全世界造成了深远的影响。历史上这种在世纪交替时刻对教育学理论的关注与建树,绝不是一种偶然现象,是人们对过去教育的一种反思,对新世纪教育的一种选择。教育发展的这种历史现象正好印证了马克思的那句话:“整个人类历史也无非是人类本性的不断改变而已。”<sup>①</sup>

本书试图坚持马克思主义历史与逻辑相统一的方法论原则,在把握西方教育学发展的宏观历史背景基础上,截取20世纪西方教育学科发展的这一侧面,探讨20世纪以来西方教育学科的发展,在弄清历史事实的前提下,对西方教育学科发展的过程进行反思,以期对21世纪中国教育学科的发展提供某些启示。

据《辞海》解释,“学科”的基本涵义有两种:一是学术的分类,是一定科学领域或一门科学的分支,如自然科学部门中的物理学、生物学,社会科学部门中的史学、教育学等;二是教学的科目,学校教学内容的基本单位,如普通中小学的政治、语文、数学、外国语、物理、化学、历史、地理、音乐、美术、体育等<sup>②</sup>。很显然,本书取其第一种涵义,是在学术研究基础上去探讨人类作为专业活动领域

---

① 《马克思恩格斯全集》第4卷,人民出版社1965年版,第174页。

② 参见《辞海》(缩印本),上海辞书出版社1980年版,第1126页。

的教育学科。所谓“教育学科”，其涵义有三个基本点。其一，与其他社会学科相区别，指专门研究教育的学科门类，即使是借鉴其他学科的研究方法，最终解决的还是教育问题。其二，不是一个抽象概念，是由一系列相应的分支学科构成的整体，在这个意义上，也有人将其统称为“教育科学”<sup>①</sup>。其三，内部存在分类问题，而对这个问题的学术争论至今也没有一致的定论。国务院学位委员会在“教育学”的框架下，将教育学科分为教育学原理、教学论、比较教育、教育史等二级学科，在此基础上列举了少量的三级学科，如，教育学原理包含教育基本理论、德育论、教育科学研究方法等。《中国大百科全书·教育卷》“教育科学的分支学科”条目中列举了14门学科：教育学、教育哲学、教育心理学、教育管理学、中外教育史（两门）、比较教育学、教育社会学、教育经济学、教育统计学、学校卫生学、教育工艺学、教育未来学、分科教学法。<sup>②</sup>唐莹、瞿葆奎的《教育科学分类：问题与框架》，通过探讨学科分类标准，提供了一个描述教育科学体系的分类框架表（见下页）<sup>③</sup>。丁东在《论教育学科群的构建及相关的两个问题》一文中，主张将教育学科划分为三类：边缘教育学——从不同的认识角度研究教育问题，如教育哲学、教育文化学、教育经济学等，甚至包括对专门问题的研究，如教育价值论、德育论、课程论等；形态教育学——对不同抽象程度的教育问题的研究，如一般形态教育学、特殊形态教育学、个别形态教育学等；部门教育学——对不同层次及类别的教育问题的探讨，如学前

---

① 这里的教育科学不同于西方学者在与“教育艺术”相对应意义上所使用的“教育科学”，实际上指称有关的一切学科门类。至于是否包括一切有关教育研究的学科，学术界存在争论，本书也不打算讨论这一问题。

② 参见《中国大百科全书·教育卷》，中国大百科全书出版社1985年版，第1页。

③ 参见唐莹、瞿葆奎：《教育科学分类：问题与框架》，《华东师范大学学报》（教育科学版）1993年第2期，第11～12页。该框架表见本书第4页。

### 教育科学分类框架表

| 以教育理论为研究对象                                         |                                             | 元 教 育 学                     |                                                   |
|----------------------------------------------------|---------------------------------------------|-----------------------------|---------------------------------------------------|
| 以教育<br>活动为<br>研究对<br>象；<br>以不同<br>方式运<br>用其他<br>学科 | 把被运用<br>学科作为<br>理论分析<br>框架                  | 分析教育<br>中的形而<br>上问题         | 教育哲学 教育逻辑学 教育伦理学 教育美学                             |
|                                                    |                                             | 分析教育<br>中的社会<br>现象          | 教育社会学 教育经济学 教育政治学 教育法学<br>教育人类学 教育人口学 教育生态学 教育文化学 |
|                                                    |                                             | 分析教育<br>中个体的<br>“人”         | 教育生物学 教育生理学 教育心理学                                 |
|                                                    | 采用被运<br>用学科的<br>方法                          | 运用方法<br>直接分析<br>教育活动        | 教育史学 比较教育学 教育未来学                                  |
|                                                    |                                             | 研究如何<br>运用方法<br>来分析教<br>育活动 | 教育统计学 教育测量学 教育评价学 教育实验学<br>教育信息学                  |
|                                                    | 综合运用<br>各 门 学<br>科，解 决<br>教育的实<br>际行动问<br>题 | 分析与其<br>他领域共<br>有的实际<br>问题  | 教育卫生学 教育行政(管理)学 教育规划学<br>教育技术学                    |
|                                                    |                                             | 分析教育<br>领域独有<br>的实际问<br>题   | 课程论 教学论                                           |

教育学、初等教育学、中等教育学、高等教育学。<sup>①</sup> 最近,湖北省中青年教育理论工作者协会组织编写《迈向 21 世纪的中国教育科学》<sup>②</sup>

① 参见丁东:《论教育学科群的构建及相关的两个问题》,《现代教育论丛》1994 年第 1 期。

② 该书 1998 年由华中师范大学出版社出版,实际介绍了 21 门教育学科。

一书,列举了元教育学、教育学史、教育哲学、教育伦理学、教育美学、教育社会学、教育经济学、教育行政学、教育文化学、教育法学、教育人类学、教育人口学、教育生态学、教育心理学、教育史学、比较教育学、教育统计学、教育评价学、教育实验学、教育政治学、学校管理学、教育技术学、学校卫生学、课程论、教学论、德育论 26 门教育学科。

基于以上对“教育学科”三层基本涵义的理解,本书所要探讨的“教育学科”,是指“教育学”这一学科诸多分支的发展。至于“诸多”究竟有多少,恐怕没有人能说出一个准确的数目。笔者试图按照以下思路来理解这个问题,即按照教育学科的结构规律,将不同的教育学科分别归于三个系统。

第一系统:在传统教育学(即教育学教材)的知识体系下分化出来的不同学科,如教育基本理论、教学论、课程论、德育论、学校管理学。这类学科代表了教育学科发展的一个趋势——分化,由原来笼统的一门学科分化为各门具体的学科。

第二个系统:教育学与其他学科相结合而产生的学科,旨在探讨教育领域中某一专门问题,如教育哲学、教育社会学、教育经济学、教育心理学、教育行政学等。这类学科代表了教育学科发展的另一个趋势——综合,实现了传统教育学与其他学科门类的沟通与互补,丰富和扩大了教育学科的知识领域和认识深度,是当代教育学科走向成熟的重要标志。

第三个系统:根据现代教育的发展,对教育实践中的某个专门问题或领域进行研究而形成的学科,如高等教育学、中等教育学、师范教育学、初等教育学、学前教育学、职业教育学、成人教育学、学科教育学,等等。这类学科反映了现代教育学理论的具体专门化,开始由传统的理论教育学向实践教育学渗透,拓宽了教育学的研究领域,有助于教育学研究实践价值的提高,也有助于教育理论的发展。

本书分三个部分。第一部分论述传统教育学的解体。20世纪西方教育学科的发展,是在传统教育学解体过程中进行的。不了解传统教育学,就不可能理解今天的教育学科。这正如美国教育史学家拉可斯丁所说:“没有过去,不仅今天毫无意义,将来也没有希望。”<sup>①</sup>传统教育学经历了几个世纪的发展,形成了它相应的理论结构模式。20世纪西方教育学科的发展,以研究方法论为突破口,改变了传统教育学的研究范式,在实证研究、实验研究基础上实现了对传统教育学的彻底超越。20世纪以来,教育的许多学科是在这一背景下得到发展和繁荣的。第二部分概要分析了20世纪教育学科的发展。由于时间和资料的限制,我们不可能对20世纪以来所有西方教育学科的发展进行详尽的描述。本书仅就笔者目前所见的中外文资料,作粗略的整理和分析。笔者试图从两个角度来论述西方20世纪教育学科的发展:一是从学科分化的角度,看20世纪西方教育学科发展的基本框架和整体格局;二是以教育学科中的基础研究、应用研究、跨学科研究为分类标准,探讨这三类研究所形成的相应学科的发展历史和现状,以表明教育学科的进步和研究内容的拓展。第三部分对20世纪西方教育学科的发展进行反思,力图站在当代教育学科的前沿,对教育学科发展的历史过程进行评述,展望21世纪教育学科的发展,并结合中国教育学科发展实际,探讨21世纪中国教育学科应该走的发展道路。

本书写于20世纪末。作为一个教育理论工作者,我希望自己所付出的这份艰辛,能成为21世纪中国教育学科发展道路上的一块铺路石。我愿与其他探索者一道,共同构筑新世纪中国教育科学这道迷人的风景线。

---

<sup>①</sup> M.Nakosteen, The History and Philosophy of Education, The Ronald Press Company, 1965.p.22.

## 目 录

|          |   |
|----------|---|
| 前言 ..... | 1 |
|----------|---|

### 上篇 传统教育学解体

|                     |    |
|---------------------|----|
| 第一章 传统教育学 .....     | 1  |
| 一、何谓传统教育学 .....     | 1  |
| 二、传统教育学的形成与演变 ..... | 3  |
| 三、传统教育学的研究传统 .....  | 15 |
| 四、传统教育学理论的局限 .....  | 23 |
| 第二章 教育科学的崛起 .....   | 31 |
| 一、教育科学的缘起 .....     | 31 |
| 二、实验教育学 .....       | 36 |
| 三、新教育运动 .....       | 42 |
| 四、从教育学到教育科学 .....   | 46 |

### 中篇 教育学科的发展

|                      |    |
|----------------------|----|
| 第三章 教育学价值取向多元化 ..... | 62 |
| 一、人格教育学 .....        | 62 |
| 二、社会教育学 .....        | 66 |
| 三、个人教育学 .....        | 70 |
| 四、艺术教育 .....         | 73 |
| 五、劳作教育学 .....        | 77 |
| 第四章 基础性教育学科的发展 ..... | 86 |

|                      |     |
|----------------------|-----|
| 一、教育哲学 .....         | 86  |
| 二、教育社会学 .....        | 92  |
| 三、教育心理学 .....        | 100 |
| 四、教育史学 .....         | 109 |
| 第五章 应用性教育学科的崛起 ..... | 118 |
| 一、教学论 .....          | 120 |
| 二、教育管理学的 .....       | 133 |
| 三、教育统计学 .....        | 144 |
| 四、教育技术学 .....        | 152 |
| 第六章 教育边缘学科的勃发 .....  | 161 |
| 一、教育人类学 .....        | 162 |
| 二、教育经济学 .....        | 177 |
| 三、教育生态学 .....        | 201 |
| 四、教育未来学 .....        | 224 |

## 下篇 对教育学科的反思

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| 第七章 教育学科发展的动力机制探寻 .....    | 233 |
| 一、研究中心转移 .....             | 238 |
| 二、学科分化的内部矛盾 .....          | 241 |
| 三、教育学的理论性质 .....           | 250 |
| 四、现代科学的辐射 .....            | 254 |
| 五、教育学知识增长——批判性思维 .....     | 264 |
| 第八章 21 世纪教育学科展望 .....      | 269 |
| 一、学科前沿——当代教育研究热点问题透视 ..... | 270 |
| 二、学科建构——系统的教育科学 .....      | 305 |
| 主要参考书目 .....               | 310 |
| 后记 .....                   | 317 |

## 上篇 传统教育学解体

### 第一章

## 传统教育学

#### 一、何谓传统教育学

今天,人们习惯于将研究教育的学科统称为复数的“教育科学”(Educational Sciences)。实际上,在现代教育科学问世以前,教育学作为一门学科,其存在方式是一个整体。不同的教育学家在致力于教育学的发展方面都作出了重大贡献。直到 19 世纪初,德国教育学家赫尔巴特尝试将教育学变为一门科学。他认为,他以前的教育学多是从直观的体验和经验的描述中去研究教育,其中的很多结论都是局部的、零碎的,缺少科学依据的支撑。因此,他主张以伦理学和心理学为基础,建立一种完善的科学的教育学理论体系。应该说,当时赫尔巴特的这一努力是卓有成效的,他不仅较好地继承和发扬了德国理性主义哲学传统,使教育学具有浓厚的哲学思辨色彩,而且自己创办了实验学校,亲自观察、研究儿童,提出了培养儿童多方面兴趣的教育主张,首创了“五段教学法”,规定了 19 世纪以来学校教育中课堂教学的基本模式,使教育活动在一种规范指导下健康稳定地运行。直到今天,西方许多教育思想家将赫尔巴特称为“教育学之父”、西方科学教育学的奠基人,认为是他使教育学第一次建立在科

学的基础之上。<sup>①</sup>

从夸美纽斯至赫尔巴特,近代教育学走过了一条由产生到形成理论体系的道路。自此以后直到19世纪末、20世纪初,整个西方教育基本上受赫尔巴特理论的支配。先是在德国,后来在欧美风行的赫尔巴特运动,对传播赫尔巴特思想,扩大赫尔巴特的影响,起到了很大的推动作用。正是在对教育活动的实际作用和影响的意义上,我们将从夸美纽斯的《大教学论》至赫尔巴特的《普通教育学》之间的一段时间称为传统教育学的发展阶段。对传统教育学的定义,最有代表性的当推实验教育学代表人物之一的梅伊曼(E. Meumann)。他与拉伊一道,对夸美纽斯以来的传统教育学(die henkömmliche pädagogik)进行了尖锐的批评,认为传统教育学只是观念与规范的科学,对规范所植根的事实关系缺乏认识,因此没有经验的基础,而他们主张的实验教育学研究的结果一方面可以提供教师较多的事实知识,使其面对规范性的要求时能有较大的自主性,另一方面可以使教师在处理学校与儿童精神发展上获得经济有效的方法与技术。<sup>②</sup>很显然,梅伊曼所指的传统教育学包括了近代以来以教育经验的描述和哲学思辨为主的教育学理论。

1879年,即冯特在莱比锡大学创立世界上第一个心理学实验室的这一年,英国哲学家、教育家培因(A. Bain)发表《教育科学》(*Education as a Science*)一书。虽然这本书主要论述教育学的科学性问题<sup>③</sup>,但人们习惯上将它视为是引导近代教育学由传统走向现代,由大一统的教育学科模式走向多样化模式的开端。尔后,随

---

① 参见[美]伊丽莎白·劳伦斯著:《现代教育的起源和发展》,纪晓林译,北京语言学院出版社1992年版,第200页。

② 参见 E. Meumann, *Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle pädagogik und ihre Psychologischen Grundlagen*, Bd. I, Leipzig 1907. S. 37.

③ 参见商务印书馆编辑部编:《近现代外国哲学社会科学人名资料汇编》,商务印书馆1965年版,第116页。

着教育研究领域“科学化”呼声的日益高涨,加上实验教育学、儿童学、新教育运动等的推波助澜,一股强大的教育研究科学化潮流对赫尔巴特以来的教育学研究传统发起了挑战,使教育学逐步演变成现代教育科学(Educational Sciences),传统教育学由解体而终结。

## 二、传统教育学的形成与演变

教育伴随着人类社会的产生而产生。随着人类活动领域的拓宽和人们教育经验的积累,人们对教育的认识也不断深化,并在此基础上产生了早期的教育思想。不过,此时人们较多的是从直观、感性的角度去认识教育现象,教育思想还没有系统化、理性化。直到近代,随着科学与哲学的发展,人们的学科意识逐渐增强,才试图将教育学思想加以系统化、理论化,尝试构建教育学科体系。可以说,人们认识教育问题的经验阶段和思想阶段,属前教育学阶段。只有把各种教育问题和教育思想作为客观存在的研究对象,才有可能形成教育学。

近代早期的资本主义发展,为教育学的问世准备了条件。1605年,英国哲学家培根在《论学问的精深与进步》(*On the Proficence and Advancement of Learning*)一书中,首次明确提出建立教育学,继而在他所设计的知识之球上确立了教育学的学科地位(1620)。Pedagogy(教育学)由古希腊语 *Pedagogue* 一词演变而来,意为带领儿童的人,是一门照管儿童的学问。在古希腊,儿童有三种教师,即体育运动教练、七弦琴演奏者(音乐教师)、文法师。后来由举隅法简化成为“老师”或“教师”。今天人们理解的“教学论”即由此而来。在讲德语的一些国家,从17世纪到20世纪中叶,一般讲,教育,特别是与课堂教学的目的、内容、方法、材料等相关的,都归于“教学论”这一概念下。由此可见,教学论侧重教师的“教”或“讲授”方面的探讨,而“教育学”侧重“育”或“训练”方面的研究