



全国考研辅导班教材系列



根据《2008年考研教育学大纲》审定

2008年

考研

教育学

备考核心教程

● 主编 尹 力 巨瑛梅



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS

全国考研辅导班教材系列
根据《2008 年考研教育学大纲》审定

2008 年考研

教育学备考核心教程

主编 尹 力 巨瑛梅



高等教育出版社

内容简介

本书是与考试大纲完全配套的复习用书,意在指导考生进行扎实、高效的复习。本书从基本理论、基本观点的角度,对考试大纲的内容和要求作了深入的阐述和讲解,力求帮助考生全面了解和准确把握考试大纲的内容和要求。本书不但能及时反映最新的考研信息,而且内容系统、便于记忆、重点突出、阐述准确、针对性强,每章后还提供与真题接近的复习题供考生检测复习效果。本书是考生复习备考必不可少的基础资料,更适于考生自学使用。

图书在版编目(CIP)数据

2008 年考研教育学备考核心教程 / 尹力, 巨瑛梅主编.

北京: 高等教育出版社, 2007. 8

ISBN 978 - 7 - 04 - 021324 - 9

I. 2... II. ①尹...②巨... III. 教育学 - 研究生 - 入学考试 - 自学参考资料 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 097244 号

策划编辑 刘 佳 责任编辑 王建强 封面设计 王凌波
版式设计 张 岚 责任校对 俞声佳 责任印制 宋克学

出版发行 高等教育出版社
社 址 北京市西城区德外大街 4 号
邮政编码 100011
总 机 010 - 58581000

经 销 蓝色畅想图书发行有限公司
印 刷 高等教育出版社印刷厂

开 本 787 × 1092 1/16
印 张 20
字 数 480 000

购书热线 010 - 58581118
免费咨询 800 - 810 - 0598
网 址 <http://www.hep.edu.cn>
<http://www.hep.com.cn>
网上订购 <http://www.landaco.com>
<http://www.landaco.com.cn>
畅想教育 <http://www.widedu.com>

版 次 2007 年 8 月第 1 版
印 次 2007 年 8 月第 1 次印刷
定 价 32.00 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 21324 - 00

出版前言

高教版2008年全国考研辅导班系列用书专门针对全国各地考研辅导班学生的特点和需求量身打造,也适合社会考生自学的需要。书中融合了考研辅导专家多年辅导的经验,完全切中考研大纲中的考点,内容阐述准确、精炼,重点突出,而且本系列书在编写时吸取了各届辅导班学员的意见和建议,对考生来说是一套非常权威、实用的考试参考书。

一、《2008年全国硕士研究生入学统一考试教育学专业基础考试大纲》规定了2008年全国硕士研究生入学考试教育科目的考试范围、考试要求、考试形式、试卷结构等,与2007年版相比,2008年版考研教育大纲作了一定程度的修订。它既是2008年全国硕士研究生入学教育考试命题的唯一依据,也是考生复习备考必不可少的工具书。

二、《2008年考研教育学备考核心教程》根据教育部制订的《2008年全国硕士研究生入学统一考试教育学专业基础考试大纲》的要求和最新精神,深入研究上一年考研教育学命题的特点及动态,并结合作者阅卷以及“考研班”辅导的经验编写。编写时,作者特别注重与学生的实际相结合,注重与考研的要求相结合。

本书由四个学科组成,包括教育学原理、中外教育史、教育心理学、教育研究方法。其中各部分包括以下内容:

(一) 考点详解——本部分对大纲所要求的知识点进行了全面、准确的阐述,以加深考生对基本概念和原理等重点内容的理解和正确应用。本部分讲解考点明确、重点突出、层次清晰、简明实用。

(二) 强化训练——优化设计与《大纲》考点相关的同步训练题供考生选用。通过学练结合,使考生更好地巩固所学知识,提高实战能力。

为了给考生提供更多的增值服务,凡购正版高教版全国考研辅导班系列用书的考生都可以登录“中国教育考试在线”www.eduexam.com.cn在线做考研全真模拟试卷。

高等教育出版社

2007年7月

目 录

第一部分 教育学原理

第一章 教育学概述	1	第七章 课程	31
第二章 教育及其产生与发展	4	第八章 教学	43
第三章 教育与社会发展	8	第九章 德育	60
第四章 教育与人的发展	16	第十章 教师与学生	68
第五章 教育目的、培养目标	21	强化训练	72
第六章 教育制度	26		

第二部分 中外教育史

第一章 中国古代教育	78	第五章 外国近代教育	154
第二章 中国近代教育	111	第六章 外国现代教育	182
第三章 中国现代教育	129	强化训练	206
第四章 外国古代教育	141		

第三部分 教育心理学

第一章 绪论	211	第七章 学习策略及其教学	251
第二章 心理发展与教育	214	第八章 问题解决能力与创造性 的培养	253
第三章 学习及其理论解释	223	第九章 社会规范学习与品德 发展	258
第四章 学习动机	238	强化训练	260
第五章 知识的建构	244		
第六章 技能的形成	249		

第四部分 教育研究方法

第一章 教育研究概述	265	第五章 教育调查研究	285
第二章 教育研究的选题 与设计	272	第六章 教育实验研究	292
第三章 教育文献检索	278	第七章 教育行动研究	301
第四章 教育观察研究	282	第八章 教育研究资料的整理 与分析	303

第九章 教育研究报告的撰写	305	强化训练	308
参考文献			312

第一章 教育学概述

►►一、教育学的研究对象

教育学是研究教育现象和教育问题,揭示教育规律的科学。

教育是一种培养人的活动。自从有了人类,就有了教育。而自从有了教育活动,就有了人们对教育活动的认识。当人们对教育的认识超越了经验和习俗的水平,形成了系统、科学的理性认识时,教育便成为教育之“学”。因而,教育学就是通过对教育现象和教育问题的研究,去揭示教育规律的一门学科。

►►二、教育学的研究任务

教育学的研究对象决定了教育学的任务主要有三:一是揭示教育的规律。即揭示教育内部诸因素之间、教育与外部诸事物之间的本质性联系,以及教育发展变化的必然趋势,阐明教育的各种规律。二是科学地解释教育问题。即对纷繁复杂的教育问题提供超越日常习俗认识和传统理论认识的新解释,促进教育知识的增长。三是沟通教育理论与实践。即通过对教育规律的揭示和教育问题的解释,为教育工作者提供理论和方法上的依据,进而成为沟通教育理论和教育实践的桥梁。

►►三、教育学的产生与发展

(一) 教育学的萌芽

在奴隶社会和封建社会,教育学处于萌芽阶段,还没有成为一门独立的学科。古代的一些思想家、政治家和教育家的教育思想和教育经验,都混杂在他们的哲学著作或政治著作、语言记录中。如《论语》一书,就汇集了我国古代伟大教育家孔子关于哲学、政治、伦理和教育方面的言论。古希腊哲学家柏拉图的教育思想,散记在他的哲学著作《理想国》等书中。

在人类历史上,最早出现专门论述教育问题的著作是我国的《学记》。它大约出现在战国末期,是儒家思孟学派撰写的,比国外最早的教育著作——古罗马帝国教育家昆体良写的《论演说家的教育》一书还早三百来年。但所有教育方面的著作,多属论文的形式,停留于经验的描述,缺乏科学的理论分析,没有形成完整的体系,因而只可以说是教育学的萌芽或雏形。

(二) 独立形态教育学的产生与发展

1632年,捷克教育家夸美纽斯写出了《大教学论》。这是近代最早的一部教育学著作。在这

本著作中,他提出了普及初等教育,主张建立适应学生年龄特征的学校教育制度,论证了班级授课制度,规定了广泛的教学内容,提出了教学的便利性、彻底性、简明性与迅捷性的原则,高度地评价了教师的职业,强调了教师的作用。1776年,哲学家康德在哥尼斯堡大学开始讲授教育学,这是教育学列入大学课程的开端。后来,赫尔巴特继承了康德的教育学讲座,并于1806年出版了《普通教育学》。这是一本自成体系的教育学著作,它的出版标志着教育学已开始成为一门独立的学科。《普通教育学》曾一度风行世界,对许多国家的教育都产生了广泛而深刻的影响。我国也不例外。

在这一阶段,教育学已具有独立的形态,成为一门独立的学科。对教育问题的论述,逐渐从现象的描述过渡到理论的说明,提出教育要适应儿童的身心发展和天性,开始运用心理学的知识来论述教学问题。如夸美纽斯提出了一切知识都应以感觉为开端;赫尔巴特根据心理活动的统觉作用,提出了教学的四个步骤。但是,他们对自己理论的论证方法,不是依靠与自然现象相类比,便是采用思辨式的演绎和推理,未能运用实证和实验的方法来研究教育问题,尚未达到真正科学化的高度。

(三) 20 世纪以来教育学的发展

随着科学技术的发展,心理学、社会学、法学、伦理学、政治学等学科逐渐兴起,这些学科的知识 and 研究方法,对教育学的发展起了巨大的作用。教育学从这些学科中吸取有关的研究成果,也逐渐利用社会学所常用的实证方法和心理学所采用的实验方法来研究教育问题,使教育学不再仅仅是根据一定的理想和规范去考察教育,而是从教育事实出发,对其进行客观的分析与研究,从而使教育学向着实证的社会科学转化,在科学化的道路上前进了一步。同时,由于人们所处的社会条件不同、所运用的研究方法不同,对于社会和教育的认识也就各不相同。自19世纪50年代以来,教育科学迅速发展,出现了各种各样的教育学,形成了许多门类和派别,呈现多元化的趋势。在这里着重阐述其中影响较大的教育学派别。

1. 实验教育学

实验教育学兴起于19世纪末20世纪初的欧美,主要是采用自然科学的实验法来研究儿童发展及其与教育关系的理论。代表人物主要是德国教育学家梅伊曼和拉伊。

实验教育学的基本观点是:(1)反对以赫尔巴特为代表的强调概念思辨的教育学,认为这种教育学对检验教育方法的优劣毫无用途。(2)提倡把实验心理学的研究成果和方法运用于教育研究,从而使教育研究真正“科学化”。(3)把教育实验分为提出假设、进行实验和确证三个基本阶段。(4)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。

实验教育学所强调的定量研究成为20世纪教育学研究的一个基本范式,近百年来得到了广泛的应用和发展,极大地推动了教育科学的发展。当然,其局限也是明显的。特别是当其把科学的定量方法夸大为教育科学研究的唯一有效方法时,就走上了“唯科学主义”的迷途,受到来自文化教育学的批判。

2. 文化教育学

文化教育学又称精神科学教育学,是19世纪末出现在德国的一种教育学说。代表人物是狄尔泰、斯普朗格、利特。

文化教育学主张:(1)人是一种文化的存在,人类历史是一种文化的历史。(2)教育的对象

是人,教育又是在一定社会历史背景下进行的,因此,教育的过程是一种历史文化过程。(3) 教育研究必须采用精神科学或文化科学的方法,即理解与解释的方法进行。(4) 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,培养完整的人格。培养完整人格的主要途径就是“陶冶”与“唤醒”,要发挥教师与学生双方的积极性,建构和谐的师生关系。

文化教育深刻影响着 20 世纪德国乃至世界教育学的发展,在教育本质、教育的目的、师生关系以及教育学性质等方面给人以很大启发。其不足之处在于思辨气息很浓,对许多问题的论述带有很强的哲学色彩,这决定了它在解决现实的教育问题上很难提出有针对性和可操作性的建议,限制了其在实践中的应用。另外,文化教育过分夸大社会文化现象的价值相对性,忽视了教育中客观规律的存在。

3. 实用主义教育学

实用主义教育学是 19 世纪末 20 世纪初兴起于美国的一种教育思潮。代表人物是杜威、克伯屈。

实用教育学主张:(1) 教育即生活,教育的过程与生活的过程是合一的,而不是为将来的某种生活做准备。(2) 教育即学生个体经验持续不断的生长。(3) 学校是一个雏形的社会。(4) 课程组织应以学生的经验为中心,而不是以学科知识体系为中心。(5) 师生关系以儿童为中心,教师只是学生成长的帮助者,而非领导者。(6) 教学过程应重视学生自己的独立发现和体验,尊重学生发展的差异性。

实用主义教育学对以赫尔巴特为代表的理性主义教育理念进行了深刻的批判,对 20 世纪整个世界的教育理论研究和教育实践发展都产生了极大的影响。其不足之处是在一定程度上忽视了系统知识的传授,忽视了教师在教育教学过程中的主导作用。

4. 马克思主义教育学

马克思主义教育学的基本观点主要有以下几方面:(1) 教育是一种社会历史现象,在阶级社会中具有鲜明的阶级性,不存在脱离社会影响的教育。(2) 教育起源于生产劳动。(3) 教育的根本目的是促进学生的全面发展。(4) 现代教育与生产劳动相结合不仅是发展社会生产力的重要方法,也是培养全面发展的人的唯一方法。(5) 在与社会的政治、经济、文化的关系上,教育一方面受其制约,另一方面又具有相对独立性,并反作用于政治、经济和文化。(6) 马克思主义唯物辩证法和历史唯物主义是教育科学研究的方法论基础。

5. 批判教育学

批判教育学兴起于 20 世纪 70 年代,是当前西方教育理论界占主导地位的教育思潮。代表人物是美国的鲍尔斯、金蒂斯、阿普尔,法国的布厄迪尔。

批判教育学主张:(1) 当代资本主义的学校教育并非是促进社会公平与实现社会公正的途径和手段,而是维护现实社会的不公平、造成社会差别和对立的根源。(2) 学校教育的功能就是再生产出占主导地位的社会政治意识形态、文化关系和经济结构。(3) 批判教育学的目的是要揭示看似自然事实背后的利益关系,帮助教师和学生对自己所处的教育环境及形成教育环境的诸多因素敏感起来,即对他们进行“启蒙”,以达到意识“解放”的目的。(4) 教育现象不是中立的和客观的,而是充满利益纷争的。因此,教育理论研究不能采取唯科学主义的态度和方法,而要采用实践批判的态度和方法,揭示具体教育生活中的利益关系,使其从无意识的层面上升到意识的层面。

►►一、教育的概念

(一)“教育”定义的类型

美国分析教育哲学家谢弗勒在《教育的语言》一书中探讨了三种定义的方式,即“规定性定义”、“描述性定义”和“纲领性定义”。所谓规定性定义即作者自己所创制的定义,其内涵在作者的某种话语情境中始终是同一的。也就是说,不管其他人是如何定义某个词的,我就是这么定义的,并且我将始终在我定义的意义上来使用这个词。所谓描述性定义是指对被定义对象的适当描述或对如何使用定义对象的适当说明。所谓纲领性定义是一种有关定义对象应该是什么的界定。谢弗勒有关定义方式的区分为我们研究纷繁多样的教育定义提供了一个逻辑的视角。但事实上,任何一个“教育”的定义往往同时具备“规定性”、“描述性”和“纲领性”,这恰恰凸显了“教育”定义的复杂性、多样性和歧义性。

1. 中国有代表性的“教育”定义

(1) 从广义上说,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。狭义的教育,主要是指学校教育,其含义是教育者根据一定社会(或阶级)的要求,有目的、有计划、有组织地对受教育者的身心施加影响,把他们培养成为一定社会(阶级)所需要的人的活动。另外,教育这个词有时还作为思想品德教育的同义语使用。(《中国大百科全书·教育》)

(2) 广义的教育,泛指影响人们知识、技能、身心健康、思想品德的形成和发展的各种活动。(《教育大辞典》)

(3) 广义的教育是泛指一切增进人们知识、技能、身体健康以及形成或改变人们思想意识的活动。(南京师范大学教育系编的《教育学》)

(4) 教育是一种社会活动,它区别于其他社会事物的本质属性就是人的培养。(潘懋元主编的《高等教育学》)

(5) 教育是作为主体的人在共同的社会生活过程中开发、占有和消化人的发展资源,从而生成特定的、完整的、社会的个人之过程。(项贤明的《泛教育论》)

2. 西方有代表性的“教育”定义

(1) 柏拉图的隐喻。教育乃“心灵的转向”。“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。”

(2) 夸美纽斯的“生长说”。夸美纽斯认为,人人具有知识、德行和虔信的种子,但这些种子不能自发地生长,需要凭借教育的力量,“只有受过恰当的教育之后,人才能成为一个人”。

(3) 洛克的“白板说”。洛克主张“人心是白纸”,通过教育能使儿童掌握知识和德行。

(4) 卢梭的“自然教育”。教育的任务是使儿童从社会因袭的束缚中解放出来,归于自然,培养自然的人、自由的人。“教育应当依照儿童自然发展的程序,培养儿童所固有的观察、思维和感受的能力。”

(5) 裴斯泰洛齐的“完整的人的发展说”。“人的全部教育就是促进自然天性遵循她固有的方式发展的艺术。”“教育意味着完整的人的发展。”

(6) 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务的过程。”“教育即为未来人的完满生活作准备。”

(7) 涂尔干的“作为活动的教育”。教育是成年人作用于后代的活动,这些后代还没有为参加社会生活做好准备。教育的目的在于引导儿童在身体、理智和道德方面达到一定的状态,这种状态是儿童的整个社会和他将投身其中的社会环境对他的要求。

(8) 杜威:教育即生活,教育即生长,教育即经验的改组或改造。

(9) 乌申斯基把教育分为狭义和广义两种:狭义的教育中,学校、负实际责任的教育者和教师是教育者;广义的教育是无意识的教育,大自然、家庭、社会、人民及其宗教和语言都是教育者。他认为:“完善的教育可能使人类身体的、智力的和道德的力量得到广泛的发挥。”

(10) 斯普朗格的“作为文化的教育”。“教育是一种文化过程。”

(二) 教育概念的内涵和外延

在中外教育史上,尽管对于教育的解说各不相同,但存在着共同的基本点,即都把教育看作是一种有意识的培养人的活动。这是教育区别于其他现象的根本特征,是教育的质的规定性。

关于教育的外延,可以依据不同的标准进行不同分类。如,依据教育的正规化程度,可以将教育分为正规教育(主要指学校教育)和非正规教育;依据教育的实施机构,可以把教育分为学校教育、家庭教育和社会教育。

►► 二、教育的结构与功能

(一) 教育的结构

教育的结构包括内部结构和外部结构。教育的内部结构是指教育作为一种培养人的活动,其微观的结构构成,即教育活动的结构;教育的外部结构是宏观层面的、教育作为社会的一个子系统,其宏观的结构构成,也称教育系统的结构。

1. 教育活动的结构

教育作为一种培养人的活动,是由教育者、受教育者和教育影响(也称教育中介、教育措施)等基本要素构成的,这些要素之间的相互作用构成了教育活动的内部结构。教育内部结构的运行,是教育者借助教育手段、以教育内容作用于受教育者,其结果是影响受教育者的身心发展。

2. 教育系统的结构

教育作为社会的一个子系统,与社会的政治、经济、科学技术、文化和人口等其他系统共同构成完整的社会结构。教育与其他社会系统间存在着相互影响、相互制约的关系,共同影响着社会的发展。

(二) 教育的功能

功能通常是指有特定结构的事物或系统在内部和外部的联系中所表现出来的作用。教育的功能就是由教育的内部结构和外部结构决定的、对个体发展和社会发展所产生的各种影响和作用。

1. 个体发展功能与社会发展功能

这是根据教育作用对象的不同,对教育功能所作的分类。

教育之根本目的在于促进人的全面发展,教育活动对受教育者身心发展所起的作用构成教育的个体功能。它是由教育活动的内部结构决定的,如师资水平、课程设置、教学内容的新旧、教

育手段的现代化水平及其运用,都构成影响个体发展方向及其水平的重要因素。教育的个体功能是在教育活动内部发生的,所以也称为教育的本体功能或教育的固有风险。

教育作为社会结构的子系统,它通过培养人来影响社会的存在和发展,这构成了教育的社会功能。严格说来,教育的社会发展功能不是教育自身的功能,而是教育培养的人参与到社会生活之中而发生的功能。因此,教育的社会功能是教育的本体功能在社会结构中的衍生,是教育的派生功能,也称教育的工具功能。

2. 正向功能与负向功能

这一分类是美国社会学家默顿于20世纪50年代末提出的,是根据教育作用方向的不同,对教育功能所作的分类。正向功能是“贡献性”功能,负向功能是“损害性”功能。

正向教育功能是指有助于个体发展和社会进步的积极影响和作用,负向教育功能则是阻碍个体发展和社会进步的消极影响和作用。对任何社会、任何时期的教育来说,正向和负向的功能都存在,只不过比重不同而已,多数时期的教育以正向功能为主。但历史上也有某些时期呈现负向功能,如欧洲中世纪教育、法西斯教育、军国主义教育等,不仅扼杀了人的个性发展,而且也阻碍着社会的发展。

3. 显性功能与隐性功能

这是根据教育作用呈现形式的不同,对教育功能所作的分类。这一分类维度同样是由默顿提出的。默顿指出,显性功能是主观目标与客观结果相符的情况;而隐性功能与显性功能相对,指这种结果既非事先筹划,亦未被觉察到。

具体到教育领域,显性教育功能是依照教育目的,教育在实际运行中所出现的与之相符合的结果。如促进人的全面发展、促进社会的进步,就是显性教育功能的表现。隐性教育功能是伴随显性教育功能所出现的非预期的功能,如教育复制了现有的社会关系,再现了社会的不平等,都是隐性功能的表现。显性与隐性的区分是相对的,一旦隐性的潜在功能被有意识地开发、利用,就转变成了显性教育功能。

▶▶ 三、我国关于教育本质问题的主要观点

(一) 教育是上层建筑

教育就其主要方面来说,具有上层建筑的特点,即教育是上层建筑。一定社会的教育,是一定社会政治和经济的反映,又反过来为政治和经济服务。主要论点有:(1)教育是社会的意识形态,为政治经济所决定。(2)教育与生产关系的关系是直接的、无条件的,而教育同生产力的关系则是间接的、有条件的。(3)历史性、阶级性是教育的根本社会属性。教育总是存在于一定社会中,随着社会历史条件的变化而变化。总之,上层建筑说强调教育为经济基础所决定,经济基础的变革必然引起教育制度、教育内容、教育方法的变革,教育具有上层建筑的本质特点。

(二) 教育是生产力

教育是国民经济的重要组成部分,是劳动力再生产的必要条件,教育就是生产力。教育已间接或直接地参与了物质生产过程。主要论点有:(1)教育不是纯粹的意识形态。教育过程中不仅进行精神生产,而且进行着劳动力再生产。(2)教育就是生产力。教育变为直接生产力的过程就是教育本身,就是培养作为生产力中最重要之要素的人。(3)教育的本质属性是生产性和永恒性。生产力说强调教育是劳动力的再生产过程,教育能把可能的生产力转化为现实的生产

力;教育事业是生产事业,而不是消费事业;生产性是教育的本质属性。

(三) 教育具有上层建筑和生产力的双重属性

教育是一个复杂的社会现象,教育中的各种因素都不能单纯地决定教育的本质,而是平行地、并列地发生作用。教育同时具有生产力和上层建筑的双重属性。教育的本质不是永恒不变的,随着社会的发展,也在不断增殖和更新它的质态,形成教育的多质的、多层次的、多水平的本质属性。

(四) 教育是一种综合性的社会实践活动

教育的本质是教育者按照一定社会的要求对受教育者的身心施以有目的、有计划、有组织的影响,以便使受教育者发生预期变化的社会实践活动,其本质就是促使个体社会化。这一观点是从教育的内部矛盾入手来揭示教育的本质。

(五) 教育是促进个体社会化的过程

(六) 教育是培养人的社会活动

上述第(四)、(五)、(六)三种观点被统称为教育本质的特殊范畴说。

►► 四、关于教育起源的主要观点

(一) 生物起源说

生物起源说的代表人物是法国的勒图尔诺与英国的沛西·能。沛西·能认为“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。”这就是说,教育的产生完全来自动物的本能,是种族发展的本能需要。

教育的生物起源说以达尔文生物进化论为指导,是教育史上第一个正式提出的有关教育起源的学说。它的提出虽有一定的经验基础,但其根本错误在于没有把握人类教育的目的性和社会性,仅仅着眼于外在行为,未能从内在目的的角度来论述教育的起源问题,未能区分出人类教育行为与动物养育行为之间质的差别,把教育的起源问题生物学化。

(二) 心理起源说

心理起源说的代表人物是美国教育家孟禄。孟禄认为,原始的教育形式和方法主要是日常生活中儿童对成人的无意识模仿。表面上看,这种观点不同于生物起源说,但实质上二者无本质区别。因为如果教育起源于原始社会中儿童对成人行为的“无意识模仿”的话,那么这种“无意识”模仿不是获得性的,而是遗传性的,是先天的而不是后天的,即是本能的,而不是文化的和社会的。

(三) 劳动起源说

教育的劳动起源说也称教育的社会起源说,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理论的指导下形成的。持这一观点的学者很多,主要集中在苏联和我国。

►► 五、教育的发展

(一) 古代教育的特征

通常将奴隶社会和封建社会的教育统称为古代社会的教育。尽管这两种社会的学校教育,在教育目的、内容、制度和组织规模等方面有所不同,但存在许多共同之处,表现为:(1)教育基

本上是与生产劳动脱离的;(2)学校为统治阶级所垄断,具有鲜明的阶级性;(3)学校成了统治阶级培养统治人才的场所;(4)学校的教学内容主要是古典人文科学和治人之术;(5)教学的组织形式主要是采用个别教学;(6)学校与社会生活脱离,学生的思想和生活被囿于狭小的天地里,是一种封闭式的教育。

(二) 近代教育的特征

16 世纪以后,特别是 18 世纪蒸汽机的发明,带来了人类历史上的第一次工业革命,手工劳动、作坊生产被现代大工业取代,使得教育发生了巨大变化。主要表现在:(1)国家加强了对教育的重视和干预,公立教育崛起。(2)初等义务教育的普遍实施。(3)教育的世俗化。教育从宗教中分离出来。(4)教育的法制化。重视教育立法,依法治教。

(三) 现代教育的特征

现代社会虽然包括不同政治形态的教育,即资本主义社会的教育和社会主义社会的教育,但与现代社会基本特征与要求相适应,表现出诸多共性。(1)现代学校教育与生产劳动发生着密切联系。(2)学校教育的任务,不仅是培养政治上所需要的人才,而且担负着培养生产者的任务。(3)学校教育不再为少数统治阶级所垄断,而是逐渐走向大众化,体现民主性和普及性等特征。(4)班级授课成为教学的基本组织形式。(5)科学的教学方法和现代化的教学手段越来越被广泛地采用。(6)学校教育不再受围墙限制,走向多种形式办学,并与社会发生密切联系,逐渐成为一个开放系统,这在当今信息化社会中尤为明显。(7)教育的终身化和全民化成为指导教育改革的基本理念。教育已不局限于学龄阶段,而是贯穿于人的一生。创造适合于每一个人终身学习的学习型社会成为全球的共同议题。

第三章

教育与社会发展

►► 一、关于教育与社会关系的主要理论

(一) 教育独立论

教育独立作为一种思潮,在我国萌发于“五四”之前,发展兴盛于 20 世纪 20 年代,以蔡元培为代表。教育独立的基本要求可大致归结为:(1)教育经费独立;(2)教育行政独立;(3)教育学术和内容独立;(4)教育脱离宗教而独立。1922 年 3 月,蔡元培在《新教育》上发表了《教育独立议》一文,阐明教育独立的基本观点。主张教育脱离政党、脱离教会而独立,要求把教育事业完全交给教育家办理,反映了资产阶级教育家要求摆脱军阀政府对教育的控制,在中国独立、自主地发展教育事业的强烈愿望,这在当时无疑具有一定反帝反封建的进步意义。然而,要求教育脱离政治而独立,不论是在理论上,还是在实践上都是行不通的。

(二) 教育万能论

“教育万能论”的历史,可追溯到古希腊的柏拉图,以法国 18 世纪的唯物论者爱尔维修为代表。爱尔维修认为对于人的成长起决定性作用的因素是教育。按照他的看法,“人受了什么样的教育,就成为什么样的人”。“教育是万能的,它甚至还能创造天才。”可见,爱尔维修“教育万能论”的核心思想是否定遗传因素的作用,认为人非生而有善恶贤愚之别,人是教育和环境的产物,人的性格取决于社会环境和政治制度。

（三）人力资本理论

20 世纪 60 年代,以美国舒尔茨为代表的一些西方经济学家,提出了人力资本理论。所谓人力资本,是指凝聚在劳动者身上的知识、技能及其所表现出来的可以影响从事生产性工作的能力。人力资本是相对于物质资本而言的,它是人的资本形态。它体现在人身上,属于人的一部分,同时它又是未来薪金、收益的源泉。人力资本理论认为,人力资本也是一种生产要素资本,对生产起促进作用,是经济增长的源泉。

倡导人力资本理论的学者,尤其重视教育投资的作用,认为教育不但是一种消费活动,也是一种投资活动。教育投资是人力资本的核心,是一种可以带来丰厚利润的生产性投资。人力资本投资包括学校教育、职业训练、卫生保健等多种形式。所有这些方面的投资都会改善和提高知识、技能、健康等人力品质,对个人而言,可以提高个人所得。通常情况下,一个人的受教育水平愈高,其工资收入愈高;对社会而言,教育为社会培养人才,提高社会生产力,促进社会经济的发展。

（四）筛选假设理论

20 世纪六七十年代,伴随着人力资本理论的教育扩张,并没有带来经济的高速增长,相反经济不景气,产生了“文凭膨胀”、“高失业率”等问题,人力资本理论开始受到怀疑。伯格、斯蒂格利茨等学者提出了一系列论点向人力资本理论发起了挑战。他们对人力资本理论关于教育能提高人的生产能力、能提高生产率的观点提出了质疑,认为教育并不提高人的能力,只是一个筛子,是用来区别不同人的能力的手段。把教育的作用归之于其筛选的功能,最终形成了筛选假设理论。

筛选假设理论认为,教育是一种表示个人能力的工具,它揭示了内含于人的未来的生产特征,表明了一个人固有的生产力,从而为雇主识别、选拔不同能力的求职者提供依据,起到筛选作用。筛选理论把教育水平看成是反映个人能力或未来生产率高低的有效信号。在当代社会,教育扮演着一种起信号作用的过滤器的角色,个人受教育程度的高低既是求职者表达个人能力的信号,又是雇主鉴定求职者能力的装置。如果教育作为一种信号能准确地向雇主传达员工未来的生产率,雇主就愿意按教育信号来选择员工并支付相应的工资。

筛选理论是从分析劳动力市场上雇主选聘求职者的过程去说明教育的经济价值。它承认教育与工资的正相关,指出这种正相关是通过筛选作用而实现的。但认为教育只反映了个人的能力,并没有增加个人的能力。由于这种理论强调教育文凭的重要性,故亦被称为“文凭理论”。

（五）劳动力市场理论

劳动力市场理论出现于 20 世纪 70 年代,主要代表人物有皮奥雷、多林格、戈登等。他们认为人力资本理论关于教育与工资关系分析的基本前提不正确,关于教育水平与个人收益成正相关的论断不全面,没有考虑劳动力市场的内部结构。

劳动力市场理论认为,劳动力市场是由两个不同部分组成的,即主要劳动力市场和次要劳动力市场(故称“二元劳动力市场理论”)。主要劳动力市场提供的工作具有工资高、工作条件好、就业稳定、职业有保障、权利平等、有晋升机会、管理有程序等特点;次要劳动力市场提供的工作则往往是工资低、待遇差、就业不稳定、条件低劣、要求苛刻、晋升机会少的工作。两个市场之间具有相对的封闭性,它们之间的人员很少相互流动。

按照这一观点,教育与个人收入之间的连接关系和个人的生产力本身并不相关。一个人的

工资水平主要取决于他在哪一个劳动力市场工作,而在哪一个劳动力市场工作又与他的诸如性别、年龄、种族及受教育程度有显著的关系。一般来说,主要劳动力市场中雇用男性、有工作经验的人、白人以及受教育水平较高的人的比例较高;而次要劳动力市场雇用女性、年轻人、有色人种以及受教育水平较低的人的比例较高。因此,一个人的工资水平主要取决于他在主要劳动力市场还是次要劳动力市场工作,而与教育程度本身并不直接相关,教育只是决定一个人在哪一个劳动力市场工作的重要因素之一。

►►二、教育的社会制约性

(一) 生产力对教育发展的影响和制约

生产力是整个社会存在和发展的决定力量,它推动和制约着整个社会的发展,也必然推动和制约着教育的发展。教育所要培养的人的规格、教育的结构、内容、方法和组织形式等都要受到生产力发展水平的制约。

首先,生产力的发展水平制约着教育事业发展的规模和速度。办教育需要一定的人力和物力,办多少学校,学校的规模多大,学习年限多长,办学经费多少等,都必须有一定的物质条件作保证,没有相应的物质条件,教育无从谈起。因而,一方面生产力的发展为教育提供了物质条件和基础。另一方面,当教育的发展超过了生产力的承受能力,占用过多的资金和人力时,社会必将会对其进行调整,以使教育的发展适应生产力发展的水平。

其次,生产力的发展水平制约着人才培养的规格和教育结构。培养什么样的人,既受制于社会的政治经济制度,也与生产力发展水平密切相连。这在教育发展的不同历程中有明显体现。在现代社会,基础教育的普及、义务教育年限的延长、职业技术教育的大力发展、高等教育的大众化趋势都是由生产力发展需要决定的。

再次,生产力的发展促进着教学内容、教学方法和教学组织形式的发展与改革。

(二) 政治经济制度对教育发展的影响和制约

政治经济制度决定着教育的性质,即政治经济制度决定着教育的思想政治方向 and 为谁服务的问题。

首先,政治经济制度决定着教育的领导权。任何社会,谁掌握了政权,谁就会掌握着教育的领导权。具体到阶级社会中,统治阶级大多通过制定教育法律、颁布教育方针政策、规定教育目的、明确教育内容、任免教育行政人员和教师、控制教育经费的分配和使用等手段,把教育权牢牢掌握在自己手中,以培养为本阶级服务的人。

其次,政治经济制度决定着受教育的权利。谁有受教育权利以及受什么样的教育,都是由社会的政治经济制度决定的。

再次,政治经济制度决定着教育目的的性质和思想品德教育的内容。

正是由于教育的领导权和受教育权、教育的方针政策、教育目的的性质和思想品德教育的内容等,都是随着政治经济制度的变化而变化的,才有了教育属于上层建筑的教育本质观。在这个意义上说,在阶级社会中,任何“超阶级”、“超政治”、完全中立的教育是不存在的。

(三) 文化对教育发展的影响和制约

正如文化教育学派所指出的,人是一种文化的存在,而教育的对象是人,教育又是在一定社会历史背景下进行的,因此,教育的过程是一种历史文化过程,即“文化化”的过程。教育不能离

开文化而存在。

首先,文化影响着教育目的,即影响着学校教育培养人才的规格。如美国的教育努力培养“民主”社会中确能适应生活需要的理想公民;而英国着重陶养品行,以养成绅士风范。

其次,文化对学校教育的影响主要表现在教育内容上。教育离开了人类积累的文化,就没有传授的内容,自然也不能称其为教育。

再次,文化对教育教学方法、教学组织形式、师生关系也产生一定的影响。

(四) 科学技术对教育发展的影响和制约

首先,科学技术能影响教育者的教育观念,提高其教育能力。科学发展水平会影响到教育者对教育内容、教育方法的选择和对教育工具的使用,也会影响到他们对教育规律的认识。

其次,科学技术也能够影响到教育对象。一方面,科学的发展日益揭示出教育对象的身心发展规律,从而使教育活动更符合这种规律,并使学习者扩展自己的受教育能力。另一方面,科学的发展及其在技术上的广泛应用,能够使教育对象的视野和实践经验得以扩大。

再次,科学技术还会渗透到教育影响的所有环节之中,为教育措施的更新和发展提供各种必需的思想要素和技术条件。科技迅速发展迫使课程体系不断变化,教学内容不断更新,教育教学设施、设备的不断更新与完善,教育方法的不断变化与拓展。

纵观教育发展的历史,可以发现,有什么样的科学技术发展水平,就会有什么样的教育发展水平。科学技术有了某种进步,教育也或迟或早地会发生相应的变革。教育的发展与科学技术的发展,在总体水平上是同步的。当然,科学技术对教育的上述影响,只是一种可能,只有在适宜的社会制度和传统文化传统的中介作用下,才能变为现实。

(五) 人口对教育发展的影响和制约

人口与教育有着直接的关系。人口数量、人口质量、人口结构以及人口分布的地理环境等都对教育发展提出了要求,并直接影响教育的规模、速度和内部结构。

首先,人口数量对教育发展有较大影响和制约。表现为:一是人口数量影响教育发展的规模,人口的高增长必然要求扩大教育的规模;二是人口数量影响着教育结构;三是人口数量特别是人口的增长率影响着教育质量。

其次,人口质量影响着教育质量。表现为直接和间接两个方面。直接影响是指入学者已有的水平对教育质量的总影响。间接影响是指年长一代的人口质量影响新生一代的人口质量,进而影响以新生一代为对象的学校教育质量。

再次,人口结构对教育发展也有一定的影响和制约。人口结构包括人口的自然结构与社会结构。自然结构指人口的年龄、性别等方面。社会结构指人口的阶级、文化、职业、地域、民族等方面。人口结构对教育结构产生很大影响。表现为:人口的年龄结构会影响各级各类学校在学校教育系统中的比例;人口的文化构成对教育需求和质量产生很大影响;人口的民族结构对教育的影响更为复杂,需要提供多样化的学校和不同的教育内容,以满足不同民族对教育的不同需求。

最后,人口地域分布的不平衡也会带来教育机构布局的不平衡。人口的疏密度也会影响到学校的办学形式。