

新编 现代 教育 理论

NEWLY

COMPILED

THEORY OF

MODERN

EDUCATION

魏 薇 李剑萍 编著

山东人民出版社

新编现代教育理论

魏 薇 李剑萍 编著

山东人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

新编现代教育理论/魏薇,李剑萍编著. — 济南:山东人民出版社,2000.3(2008.4重印)

ISBN 978-7-209-02557-7

I. 新... II. ①魏... ②李... III. 教育理论 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 18496 号

责任编辑:王 晶

封面设计:武 斌

新编现代教育理论

魏薇 李剑萍 编著

山东出版集团

山东人民出版社出版发行

社 址:济南市经九路胜利大街 39 号 邮 编:250001

网 址:<http://www.sd-book.com.cn>

发行部:(0531)82098027 82098028

新华书店经销

日照报业印刷有限公司印装

规 格 32 开 (140mm×203mm)

印 张 9.375

字 数 200 千字

版 次 2000 年 3 月第 1 版

印 次 2008 年 4 月第 2 次

ISBN 978-7-209-02557-7

定 价 20.00 元

如有质量问题,请与印刷厂调换。电话:(0633)8221365

前 言

《新编现代教育理论》致力于探索现代教育的基本理论问题。在书中,我们尽可能反映和体现国内外教育理论的新观点、新动向,帮助广大中小学教师一般性地把握现代教育理论发展的概貌,初步了解教育理论研讨的热点问题,使广大中小学教师能够站在时代的高度汲取现代教育理论之营养。不仅如此,我们还力图使广大中小学教师在学习本书的过程中获得认识的升华和观念的更新;善于运用新的理论观点和方法,从日常的教育现象中发现教育问题,进行理论思维;学会从教育观点的撞击中,探索新的认识途径和解决教育实际问题的方法。另外,我们也力求在本书的写作中深入浅出,要点明晰,语言畅达,更适合广大中小学教师学习、领会和掌握。

全书共三编十章。第一编为现代教育概论,分为四章,即“现代教育”、“现代教育与现代社会”、“现代教育与现代人”和“现代教育与现代中国”。第二编为现代教学论,分为三章,即“教学引论”、“现代课程论”和“教学组织形式及现代教学模式”。第三编为现代德育论,分为三章,即“德育引论”、“现代西方道德教育理论”和“当代中国学校道德建设”。本书既扼要阐述教育、教学、德育方面的一般原理,又努力体现现代教育理论在教育、教学、德育方面的最新理论思维和研究成果。由李剑萍担任第一编,魏薇担任第二、三编的撰写工作,全书由二人共同设计、组织、统稿和审定。

于述胜先生主编的《现代教育理论》给本书提供了许多可资借鉴的观点和方法。本书在写作过程中还参考了国内外许多同

行专家的研究成果,未能一一列举,谨此致谢。对山东师范大学教育系副主任石华秀先生和成教学院郭玉锋先生给予本书写作的许多帮助和支持,在此一并致以衷心的感谢。

由于编写时间匆促,作者学识有限,多有缺点与不妥之处,恳请广大同仁和读者批评、指正。

编 者

1999年10月

目 录

第一编 现代教育概论

第一章 现代教育	(1)
第一节 教育与现代教育	(2)
一、教育	(2)
二、现代教育	(9)
三、教育的本质与功能	(18)
第二节 教育学与现代教育理论	(27)
一、教育学及其发展	(27)
二、现代教育理论	(35)
第二章 现代教育与现代社会	(44)
第一节 现代教育与现代政治、经济、文化	(44)
一、现代教育与现代政治	(44)
二、现代教育与现代经济	(53)
三、现代教育与现代文化	(63)
第二节 现代教育与现代三大社会问题	(69)
一、现代教育与人口问题	(69)
二、现代教育与环境问题	(78)
三、现代教育与可持续发展问题	(85)

第三章 现代教育与现代人	(94)
第一节 现代教育与全面发展的人	(94)
一、教育目的概说	(94)
二、人的全面发展	(102)
三、“教劳结合”释义	(105)
第二节 现代教育与现代家庭	(114)
一、家庭及其教育功能	(114)
二、现代家庭教育的内部影响因素	(116)
三、现代家庭教育的要求	(121)
第四章 现代教育与现代中国	(126)
第一节 中国教育现代化	(126)
一、现代化及其特点	(126)
二、中国教育现代化及其主要困难	(131)
三、中国教育现代化的核心内容	(136)
第二节 素质教育	(140)
一、素质教育的涵义	(140)
二、素质教育的意义	(143)
三、澄清素质教育的几点认识	(146)

第二编 现代教学论

第一章 教学引论	(149)
第一节 教学的概念、地位和任务	(150)
一、教学的概念	(150)
二、教学的地位	(152)
三、教学的任务	(153)

第二节 教学过程.....	(156)
一、教学过程的本质和特点	(156)
二、教学过程的基本规律	(158)
第三节 教学原则.....	(164)
一、全面发展的方向性原则	(165)
二、启发创造原则	(167)
三、理论联系实际原则	(169)
四、循序渐进原则	(170)
五、师生协同原则	(171)
六、因材施教原则	(172)
七、反馈调节原则	(174)
第二章 现代课程论.....	(176)
第一节 课程与课程理论.....	(176)
一、课程的概念	(176)
二、课程的主要内容与结构	(177)
三、现代课程理论主要流派	(180)
第二节 课程的编制.....	(184)
一、课程编制的理论	(184)
二、课程编制的步骤	(188)
第三节 课程的改革.....	(190)
一、当代国外课程改革	(190)
二、我国的课程改革	(192)
第三章 教学组织形式及现代教学模式.....	(196)
第一节 教学组织形式.....	(196)
一、教学组织形式概述	(196)
二、课堂教学及其程序步骤	(199)

第二节 现代教学模式·····	(204)
一、教学模式概述·····	(204)
二、我国中小学常用的教学模式及最新探索·····	(209)
三、国外几种典型的现代教学模式·····	(212)

第三编 现代德育论

第一章 德育引论·····	(220)
第一节 德育的目标与功能·····	(220)
一、德育·····	(220)
二、现代德育的目标·····	(221)
三、德育的功能·····	(225)
第二节 德育的过程·····	(228)
一、德育过程的概念·····	(228)
二、现代德育过程的特点·····	(228)
三、德育过程的基本规律·····	(232)
第三节 德育原则·····	(237)
一、个体思想品德主动地完整地发展的原则 ·····	(237)
二、集体教育与个别教育相结合的原则·····	(239)
三、热爱、尊重、信任学生与严格要求学生 相结合的原则·····	(240)
四、心理匹配原则·····	(241)
五、道德影响的一致性、连贯性原则·····	(243)
第二章 现代西方道德教育理论·····	(245)
第一节 现代西方道德教育理论的演进·····	(245)

一、20 世纪西方道德教育理论的发展轨迹	(245)
二、现代西方道德教育的发展趋势	(250)
第二节 现代西方道德教育理论流派	(256)
一、涂尔干的道德教育理论	(256)
二、杜威的道德教育理论	(258)
三、柯尔伯格的道德教育理论	(260)
四、克里夫·贝克的道德教育理论	(262)
第三章 当代中国学校道德建设	(265)
第一节 时代特征与青少年思想品德	(265)
一、改革开放中国的时代特征	(265)
二、青少年思想品德的时代特征	(269)
第二节 学校德育的问题与对策	(275)
一、学校德育面临的主要道德问题及原因分析	(275)
二、学校德育建设的对策	(281)

第一编 现代教育概论

任何教育理论都无非要说明两个问题:一个是什么是教育,一个是怎样进行教育。本编着重说明第一个问题,分别论述现代教育及其与现代社会、现代人、现代中国的关系,以期读者能对现代教育有一个概括的了解。

第一章 现代教育

本章着重介绍两方面内容,一是教育与现代教育,一是教育学与现代教育理论。首先,说明现代汉语中“教育”一词的来源和定义,教育的起源和发展,现代教育的涵义,现代教育的发展特点,并在此基础上,进一步阐释关于教育本质问题的争论、意义以及教育的功能。然后,说明教育学的定义,教育学发展历史的传统分期方法和不足,以及近几年分期研究的新方法、新思路,并进而简述现代教育的重要研究领域与发展趋势。

第一节 教育与现代教育

一、教育

1. “教育”一词的来源和定义

(1)现代汉语中“教育”一词的来源。现代汉语中的“教育”一词,是19世纪后半期从日语中吸收过来的。

“教育”一词在古汉语中早已有之,始见于《孟子·尽心上》:“君子有三乐,而王天下不与存焉。父母俱存,兄弟无故,一乐也;仰不愧于天,俯不忤于人,二乐也;得天下英才而教育之,三乐也。”但由于古汉语有以字代词的特点,所以说到教育时,往往单称为“教”,“教”、“育”二字连用很少见,意义也与现代汉语有较大区别,往往多为教化、学习之意。

日本文化是在古代引进中国文化的基础上发展起来的。如将日语词汇按词源分类,可以分为和语、汉语、外来语和混种语,其中的“汉语”即从中国学得,写法类似,读音不同。日本明治维新后开始学习西方教育,使用其汉字中“教育”一词来表示这种新式的培养人的社会活动。19世纪后半期,清政府兴办新式教育,直接学习日本,间接学习欧美,翻译了大量的日本教育类法令、法规和著作,“教育”一词又重新返回中国,并被赋予新的涵义,最终成为现代汉语词汇之一。当然,同时从日本传来构成现代汉语的词汇还有很多,如学校、课程、金融、经济等等。

(2)广义的教育和狭义的教育。在西方,教育一词的英文 Education、法文 Education 和德文 Erziehung,均源于拉丁文 Educare,本义为引出或导出。

现代教育学通常把教育区分为广义与狭义两种概念。

广义的教育是指一切有目的地增进人的知识、技能、体质以及形成人的思想意识的活动。这种教育自从有了人类社会以来就已产生,广泛存在于生产生活当中,如文化、宗教、政治、经济等社会活动对人的影响,这都属于广义的教育。

狭义的教育主要是指学校教育,即教育者按照一定的社会要求,有目的、有组织、有计划地向受教育者的身心施加系统的影响,使受教育者发生预期变化的活动。这种教育是人类社会发展到一定历史阶段的产物。当人类社会经历了漫长时期的发展之后,社会活动也日趋复杂化、多样化,此时再仅仅通过非专门的教育活动来影响人的身心变化,已经难以适应时代需要。于是,一种专门从事培养人的教育活动——狭义的教育——从生产、文化、宗教、政治、经济等活动中化分独立出来,并且日益发展。

2. 教育的起源和演进

(1)教育的起源。实践是人类能动地改造客观世界的活动,是一切社会现象产生的源泉。因此我们通常认为,教育起源于人类长期的生产生活实践。这主要表现为:

①人类的社会实践活动发展了人的能力,使教育的产生具有可能性。在长期的群体生活和共同劳动中,类人猿逐渐进化为原始人。手与足分工的同时,感觉器官和感觉功能不断进步,并形成了人类特有的语言思维能力。高级感觉器官是人类进行教育活动的必要物质前提,语言思维能力是人类进行教育活动必需的机体准备。

②人类的社会实践引发了人的需求,使教育的产生具有必要性。在长期的生活劳动和群体交往中,人类积累了丰富的生

活劳动经验,形成了一定的社会关系、生产关系和行为规范,为了使这些知识经验世代传递、发展下去,就必须通过某种方式对年轻一代进行训练。也正因此,教育便起源于人类社会的需要当中了。

从教育的起源中,可以发现教育具有这样一些基本特征:

①教育是人类特有的有意识的活动。人类在生产生活实践中,一方面保留、传递着有益的知识经验,另一方面又不断去除、遗弃其不合理的成分。这与动物照顾下一代的本能具有本质区别,本能的情爱决不是人类教育的出发点。

②教育是人类社会特有的传递经验的形式。动物以遗传的方式一代一代传递着经验,而人类因为拥有意识和语言,便可以用教育和学习的方式更好地进行信息的储存和延续,这是任何动物都永远无法做到的。

此外,关于教育起源问题还有其他一些学说,最具代表性的有两种。一是以法国社会学家、哲学家利托尔诺和英国教育家沛西·能为代表的“生物起源论”。利托尔诺认为,教育不仅存在于人类社会当中,动物界中也同样有之,并且动物的教育活动更早于人类。沛西·能则认为,教育从它的起源来说,是一个生物学的过程。我们感到,人类虽来自动物界,并存在一些共同的本能活动现象,如照料、爱护下一代等,但二者具有本质区别。动物照顾幼子仅是一种无意识活动,极少具有传递经验和学习的成分,它们只能无多大差别地按照遗传决定的方向、水平发展。相反,人类的教育却是一种有目的、有计划、有意识的社会活动,自始至终希望受教育者达到预定的目标。因此“生物起源论”把教育现象等同于动物的本能活动,否认了教育的目的性、意识性、社会性及特有性,严重违背了事实。二是以美国学者孟禄为

代表的“心理起源论”。他从自己的心理学观点出发,在批判生物起源论的同时,又错误地将教育活动的基础归因为儿童对成人的本能摹仿。他没有认识到摹仿只是教育的表现而非教育的本质,故同样也是错误的。

(2)教育的演进。教育在漫长的演进过程中,大致经历了原始形态教育、古代形态教育、现代形态教育三个阶段。

①原始形态教育自人类产生至原始社会末期大致经历了上百万年。那时,社会生产力极端低下,人们茹毛饮血,钻木取火,虽终生劳作,劳动成果也仅仅勉强维持最低生活需要,基本没有剩余产品。加上猛兽、异族的侵害,人们不得不团结起来,共同生活,共同劳动,共享生产资料和劳动成果,人与人之间相互平等,没有剥削也没有阶级。与此相适应,原始形态的教育也有其特点:

第一,教育同生产生活相融合,教育内容主要是生产生活经验。由于此时生产能力极为有限,劳动成果剩余不多,根本无力进行专门的教育活动,也没有专门的教师和学生,不过是由有经验的长者带领年轻一代一起生产劳动,在此过程中传授、学习有关知识,诸如怎样制作使用工具,怎样采集、捕猎、种植,怎样衣食住行,怎样处理劳动成果,怎样举行宗教仪式等等。通过观察与模仿,年轻一代逐渐学会各种生产生活技能,遵守各种道德规范和风俗习惯,最终成为合格的社会成员。

第二,教育手段单一,仅仅局限于口耳相传。当时还没有成熟的文字,有声语言既是氏族成员之间交流思想感情的工具,也是进行教育的重要手段。凡是生产、生活经验的传授,公共生活规范的培养,都是通过口耳相传并结合实际动作的示范和模仿进行的。

第三,教育权利平等,教育目的一致。原始社会生产资料公有,人与人之间关系平等,所有孩子都是为了适应社会生活和集体生产劳动的需要,为了身心发展的需要,而接受着同样的教育,充分体现了原始教育的平等性。

②古代形态教育经历了从原始社会末期到资产阶级工业革命前后大约数千年时间。原始社会末期,社会生产开始专门化,生产力逐步提高,生产经验逐渐丰富,剩余产品也日益增多,导致了私有制的产生和贫富不均,使得一部分人不再从事生产劳动,而只从事部落的管理工作,促进了专门的教育活动的产生。此后人类进入阶级社会,即奴隶社会和封建社会。两者的政治经济制度虽然不同,但生产力比以往都有了显著提高,都促进了文化科学的发展,都实行独裁专治的暴力统治和残酷剥削。与此相适应,古代形态教育的特点是:

第一,学校教育成为教育的主要形式。由于生产力的明显提高,脑力劳动与体力劳动得以分工并发展,一部分人可以独立于生产过程之外,成为相对独立的教育者和受教育者,这便导致了学校这一专门从事教育的机构的产生和教师这一以教育为职业的人群的出现。正如奴隶制的确立是人类历史上的巨大进步一样,学校教育的产生也是教育发展的质的飞跃,它不仅意味着人类从此获得了新的经验传递方式,而且重新确立了教育与社会与人的发展关系,揭开了教育历史的新篇章。

当然,学校产生以后虽然成为传播文化知识、培养人才的主要场所,成为教育的主要形式,但在生产生活过程中进行教育的形式也并没有完全取消,依旧担负着培养劳动者的任务并有所发展,主要以行业内师傅带徒弟的方式进行着,相当时期内是培养各行业工匠的最有效方式。

第二,教育具有鲜明的阶级性和等级性。在奴隶社会和封建社会,生产资料和剩余产品被少数人所垄断,教育作为社会不可分割的组成部分必然要反映这种生产关系,于是教育上人人平等的状况结束了,学校教育被统治阶级所垄断,教育表现出鲜明的阶级性和等级性。例如,我国奴隶社会的夏、商、西周三代“官守学业”,“学在官府”,学校教育几乎完全为奴隶主贵族子弟所占据,当时流行的“六艺教育”主要是为了培养奴隶主统治的接班人。即使到了封建社会鼎盛时期的唐代,学校教育依然有着严格的等级限制,各级各类学校的入学资格区别分明,不同的家庭地位决定着子弟进入不同学校接受教育。

第三,学校教育与生产劳动日趋脱离。学校教育原本建立在脑力劳动与体力劳动分工的基础之上,而在阶级社会便具有了阶级对立的性质。脑力劳动成为统治阶级的特权,学校教育的主要目的是培养统治者,只讲“治术”,不讲“技术”,甚至鄙视劳动;而体力劳动则是被统治阶级的专职,他们很少有幸接受学校教育,主要是在生产生活中获得知识和经验。如果说原始社会教育与生产劳动尚处于低水平上的结合,那么到了奴隶社会和封建社会,这种结合便不复存在了。

第四,教育的发展相对比较缓慢。奴隶社会和封建社会的生产力虽较以前有了很大提高,但与现在相比还是极其低下的,社会结构比较稳定,社会变迁非常缓慢。因此学校教育虽然整体趋势是不断发展的,但数量增加不多,教学内容变化不大,教育形式和方法也十分单一。仅以我国为例,直到清末连最简陋的私塾也尚未普及,教学一直以四书、五经为基本内容,教学形式和方法主要采用个别教学和机械背诵。西方中世纪亦相类似。