

黄志成 主编

Xifang

JiaoyuSixiangDeGuiji

西方教育思想 的轨迹

——国际教育思潮纵览



华东师范大学出版社

黄志成 主编

Wifang
JiaoyuSixiangDeGuiji

西方教育思想 的轨迹

——国际教育思潮纵览

图书在版编目 (CIP) 数据

西方教育思想的轨迹：国际教育思潮纵览 / 黄志成主编. —上海：华东师范大学出版社，2007. 10
ISBN 978 - 7 - 5617 - 5673 - 7

I. 西… II. 黄… III. 教育思想 - 思想史 - 西方国家
IV. G40 - 091

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 167422 号

西方教育思想的轨迹 ——国际教育思潮纵览

主 编 黄志成
策划编辑 张继红
项目编辑 吴海红
文字编辑 沈桂芳
责任校对 李京林
封面设计 高 山
版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
电 话 021 - 62450163 转各部 行政传真 021 - 62572105
网 址 www.ecnupress.com.cn www.hdsdbook.com.cn
市 场 部 传真 021 - 62860410 021 - 62602316
邮购零售 电话 021 - 62869887 021 - 54340188

印 刷 者 浙江省临安市曙光印务有限公司
开 本 787 × 1092 16 开
印 张 37.25
字 数 725 千字
版 次 2008 年 1 月第一版
印 次 2008 年 1 月第一次
印 数 5100
书 号 ISBN 978 - 7 - 5617 - 5673 - 7/G · 3315
定 价 78.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021 - 62865537 联系)

黄志成 男,1953年3月出生,上海市人。

华东师范大学国际与比较教育研究所教授、博士生导师。

中国比较教育学会常务理事、中国拉丁美洲研究会理事。

曾任华东师范大学教育科学与技术学院副院长、课程与教学系主任、全国教育类核心期刊《外国教育资料》杂志主编。



毕业于上海外国语大学西班牙语语言文学专业。

赴智利留学,获智利塔拉帕卡大学教育管理副博士学位。

赴墨西哥访学,获墨西哥师范大学名誉博士学位并任客座教授。

赴英国进行合作研究,任英国开放大学和坎特伯雷基督教会大学客座教授。

赴西班牙访学,任西班牙马德里自治大学客座教授。

长期来一直从事比较教育的研究工作,主要研究领域是:

全纳教育、国际教育思潮、教育管理、课程与教学、西方道德教育、拉丁美洲国家教育、发展中国家教育等。

主持国家教委“八五”、“九五”、“十五”科研项目多项。

在中国、巴西、智利、墨西哥、英国、西班牙等国内外刊物发表论文100多篇。

出版的主要著作有:

1. 《全纳学校——创建全纳文化、满足学生需求》,上海教育出版社,2007年。
2. 《全纳教育——关注所有学生的学习与参与》,上海教育出版社,2004年。
3. 《被压迫者的教育学——弗莱雷解放教育理论与实践研究》,人民教育出版社,2003年。
4. 《巴西教育》,吉林教育出版社,2000年。
5. 《现代教育管理理论》,上海教育出版社,1999年。
6. 《西方德育原理》,陕西人民教育出版社,1998年。
7. 《发展中国家高等教育》,东北师范大学出版社,1997年。
8. 《美国教学论流派》,陕西人民教育出版社,1994年。

前言

教育是人类社会特有的一种现象。动物只有哺育,没有教育。动物仅仅是为了生存而活着,但人却不一样。弗莱雷认为:“人能意识到自己的活动和所处的世界,人能按照自己的目标来行动,人能探究自己和探究人与世界以及人与人之间的关系,人能超越受限的环境,人能创造文化和历史。而动物缺乏自我意识,不能超越受限的环境,无论是在野外还是在动物园,动物都一样,是一种自我封闭的存在。”^①

作为人,总是会思考一些问题,也会产生一些思想。人是在社会中生活的,为了更好地生存、生活和发展,一直关注和思考着人的发展和社会的进步。人的发展和社会的进步离不开教育,因此,人们也就自然会关注教育、研究作为社会现象的教育。对这种教育现象,长期以来人们一直都在进行思考和分析,从而也就产生一些教育思想。

什么是教育思想?教育思想是基于教育知识的。一般来说,一个缺知少识的人,其思想也是很贫乏的,甚或思想为迷信所占。一个人的知识越多,那么他的思想就会更多和更深刻。思想丰富了,也会感到自己原有的知识不足,欲求进一步获取知识,或者更进一步去创造知识。这些新的知识,又促使人去进一步思想。教育思想也是教育知识的进一步发展,教育思想是对已知和未知的教育现象进行思考所持的意见和态度。

教育思想,源远流长,可以追溯到两千多年以前。古代教育思想家,中国的可以追溯到孔子,西方的可以追溯到苏格拉底。近现代教育思想家更是层出不穷,百家争鸣。教育作为一种现象,各人对之的看法会有很大的不同,就会产生各种不同的思想,这是很正常的。因此,在对教育进行研究的进程中,至今已产生了许许多多的不同的教育思想。

教育思想的发展和汇聚,逐渐形成了专门研究教育的学科——教育学,尽管教育学的历史仅仅只有一百多年。从作为一种现象的教育,到作为一门科学的教育,其中反映和凝聚了众多教育研究人员的思想。随着社会的进步、科技的发展,现代教育的发展以及未来教育的走势,更需要人们进一步思想。

^① 黄志成著:《被压迫者的教育学——弗莱雷解放教育理论与实践》,人民教育出版社2003年版,第102—103页。

思想有简单,也有复杂。简单的思想,可以只是一种概念,表达一种意思或想法。复杂的思想能够自成体系的,在某个领域中可以成为一种学说;这种思想有了一定的结论,也可以称为一种理论。思想首尾衔贯,自成一家的,也可以称为哲学。思想成为一种体系,会产生很大影响,并且像潮流一样传播于世,即为思潮。因此,教育思想与教育思潮、教育理论、教育哲学有着密切的关系。在论述某种教育思想和思潮时,不可避免地会涉及另一些教育思想、教育理论、教育哲学。

什么是教育思潮?思潮,即思想潮流。较系统的、影响大的、流传广的思想,就有可能成为思潮。教育思潮,即反映某一时期的教育思想并在教育领域具有较大影响的思想潮流或倾向。

思潮有大有小,有新有旧,有强有弱。有的思潮来得快,去得也快。有的思潮终年不退,影响颇广。有的思潮在一定时期内会占据教育发展的主导地位;有的思潮可能在某时期居于主导地位,也可能在另一个时期居于非主导地位。在一个大的思潮下,也会存在若干个大同小异的小思潮。即使是同一思潮,在不同的历史条件下也会有不同的意义和特征以及不同的表现形式,从而产生各种不同的思想流派。

西方教育思潮是一个层出不穷、川流不息的过程。有的思潮来源复杂,纵横交错;有的又良莠不齐。某种思潮既有合理的、积极的、对教育发展有益的成分,同时也存在着这样或那样的不足或片面性。

思潮是活的,没有国界的限制。可以说任何国家都无法完全阻挡外来思潮的流传。问题是如何看待和对待外来的思潮。

我们认为,对于外国的教育思潮,第一,要了解和理解之。这是我们进行教育研究应该要做到的,了解其他国家教育发展的思想和倾向,会更有利于我们把握教育发展的走势。

第二,要分析、消化和思考。了解了国外的教育思潮,必须要有一个分析、消化和思考的过程,我们要分析一下这些教育思潮是在什么背景下产生的,其主要的意义是什么,对我们的教育实践又有什么意义。

第三,择其善者而从之,不善则不从。对于其他国家产生的思想和思潮,在分析和思考的基础上,我们可以选择其中可为我所用之部分,并将其引入到我们的教育实践之中进行实验,对一些看似有理的思想,但不适合我们的实际的,自然也就不宜应用。

《西方教育思想的轨迹——国际教育思潮纵览》一书,主要探究西方教育思想的发展轨迹,纵览国际教育思潮的发展走势,分析各种主要思潮产生的因由,追踪最新国际教育思潮,引发我国教育改革的思路,促进教育研究和发展的进一步深入。

纵览国际教育思潮的发展走势,我们可以发现,教育思潮的发展是很有趣的。

长时期来,传统教育一统天下。到了20世纪出现了新教育和进步主义教育与之抗衡,随后又有新传统教育的回归,出现了两种教育思潮的激烈碰撞,在教育发展过程中也

形成了一种明显的钟摆现象。这就形成了本书上篇的主题:两种教育思想的碰撞。

基于这种钟摆现象,又引起了众多学术领域和研究人员对教育的关注和研究,形成了从各种领域、各个角度来探究教育,从而产生异彩缤纷、流派林立的态势。也就是说,先从两家的争论,后发展到百家的争鸣,进一步丰富了教育思想,掀起了一波又一波的思潮。这就形成了本书中篇的主题:各种教育思潮的涌现。

到了20世纪后期,教育发展的趋势逐渐形成了一种全民参与的、民主平等的教育思潮。无论是国际组织的章程、协议、宣言,还是各国制定的法律、政策、措施,均反映了这样的一种思想倾向。到20世纪末,这种民主教育意识已成为一种不可逆转的教育发展的主潮,并引领着21世纪的教育发展。这就形成了本书下篇的主题:民主教育思想的弘扬。

从国际教育思潮发展的走向来看,整个20世纪教育发展过程中始终贯穿着一种教育民主的理念。从20世纪初教育民主的提出,到20世纪末教育民主的大力弘扬,其中的各种教育思潮的涌现,在很大程度上都与教育民主思想相关联。因此,我们可以说,引领20世纪教育思潮走向的乃教育民主之理念,而且教育民主理念也将会影响和贯穿于21世纪的教育思想和实践。

该书主要论及的是20世纪的国际教育思潮。然而,至今为止,有些思潮还是难以界定(如民主教育思潮中可以包括其他许多的思潮);有些思潮还没有进行充分的研究(如女性主义教育思潮);有些思潮还在发展(如全纳教育思潮);也有些思潮正在形成(如跨文化教育思潮)。因此,该书肯定还没有囊括20世纪产生的所有教育思潮,而仅提供了一个研究国际教育思潮的基本框架,相信在以后再版时可以进一步加以修订和补充。

该书由黄志成教授总策划和统筹并最后修定。全书分上篇、中篇、下篇三部分,共二十章。各章初稿的执笔是:序言、第一章,黄志成;第二章,王伟、黄志成;第三章至第五章,王伟;第六章至第八章,李克建;第九章至第十一章,彭正梅;第十二章,黄志成、李克建;第十三章,王伟;第十四章,李克建;第十五章,安桂清;第十六章,李克建;第十七章,李克建、黄志成;第十八章至第二十章,黄志成、王伟。

在此,我们要感谢华东师范大学出版社编辑吴海红,是她首先约稿,并共同商定了书稿的大致内容,同时,还要感谢华东师范大学出版社沈桂芳副编审,是她们认真细致的审校,提出了很好的修改意见,改正了不少谬误,使本书稿能以较高的质量奉献于广大读者。

华东师范大学
国际与比较教育研究所
教授、博士生导师
黄志成

2006年12月30日

目 录

前 言	1
-----	---

上篇 两种教育思想的碰撞

第一章 西方教育思想的轨迹:两大范式	3
--------------------	---

第一节 日尔曼式的教育学	3
--------------	---

第二节 盎格鲁式的教育科学	11
---------------	----

第二章 现代教育思潮	20
------------	----

第一节 欧洲新教育运动	20
-------------	----

第二节 进步主义教育思潮	29
--------------	----

第三节 改造主义教育思潮	52
--------------	----

第三章 新传统教育思潮	62
-------------	----

第一节 要素主义教育思潮	62
--------------	----

第二节 永恒主义教育思潮	72
--------------	----

中篇 各种教育思潮的涌现

第四章 新行为主义教育思潮	83
---------------	----

第一节 新行为主义教育思潮产生的背景	83
--------------------	----

第二节 新行为主义教育思潮的主要代表人物	90
----------------------	----

第三节 新行为主义教育思潮的主要观点	92
--------------------	----

第四节 新行为主义教育思潮的影响	95
------------------	----

第五章 分析教育哲学思潮	99
--------------	----

第一节	分析教育哲学思潮产生的背景	99
第二节	分析教育哲学思潮的主要代表人物	102
第三节	分析教育哲学思潮的主要观点	105
第四节	分析教育哲学思潮的影响	108
第六章	存在主义教育思潮	111
第一节	存在主义教育思潮产生的背景	111
第二节	存在主义教育思潮的发展及主要观点	127
第三节	存在主义教育思潮的主要代表人物	133
第四节	存在主义教育思潮的影响	140
第七章	教育现象学思潮	144
第一节	教育现象学思潮产生的背景	144
第二节	教育现象学思潮的主要代表人物	151
第三节	教育现象学思潮的主要观点	157
第四节	教育现象学思潮的影响及意义	161
第八章	结构主义教育思潮	168
第一节	结构主义教育思潮的产生与发展	169
第二节	认知取向的结构主义教育思想	183
第三节	社会学取向的结构主义教育思想	193
第四节	情感—过程取向的结构主义教育思想	209
第五节	结构主义教育思潮的影响	216
第九章	精神科学教育学思潮	223
第一节	精神科学教育学思潮的产生与发展	223
第二节	狄尔泰的精神科学思想	225
第三节	精神科学教育学思潮的主要特征	230
第四节	精神科学教育学思潮的影响	236
第十章	经验教育学思潮	243
第一节	经验教育学思潮的产生与发展	243

第二节	布雷钦卡的经验教育学观点	247
第三节	经验教育学的论争	254
第十一章	批判主义教育思潮	264
第一节	批判主义教育思潮产生的背景	264
第二节	批判主义教育思潮的发展	265
第三节	批判主义教育思潮的主要流派	268
第四节	批判主义教育思潮的主要观点	278
第五节	批判主义教育思潮的影响	301
第十二章	解放教育思潮	309
第一节	解放教育思潮的产生与发展	309
第二节	解放教育思想与被压迫者的教育学	317
第三节	解放教育思潮的主要内容	329
第四节	解放教育思潮的影响	338
第十三章	人本主义教育思潮	347
第一节	人本主义教育思潮产生的背景	347
第二节	人本主义教育思潮的主要代表人物	352
第三节	人本主义教育思潮的主要观点	354
第四节	人本主义教育思潮的影响	361
第十四章	建构主义教育思潮	363
第一节	建构主义教育思潮产生的背景	363
第二节	建构主义教育思潮的主要流派及其观点	369
第三节	建构主义教育思想的统整	378
第四节	建构主义教育思潮的影响及其评价	391
第十五章	整体主义教育思潮	398
第一节	整体主义教育思潮产生的背景	398
第二节	整体主义教育思潮的基本观点	404
第三节	整体主义教育思潮的评价	418

第十六章 复杂性教育思潮	425
第一节 复杂性教育思潮产生的背景	425
第二节 复杂性理论的代表人物及其主要观点	428
第三节 复杂性教育思潮的主要观点	440
第四节 复杂性教育思潮的启示	448
第十七章 后现代主义教育思潮	455
第一节 后现代主义教育思潮产生的背景	456
第二节 后现代主义的代表人物和主要特征	461
第三节 后现代主义教育思潮的基本观点	475
第四节 后现代主义教育思潮的影响	491
下篇 民主教育思想的弘扬	
第十八章 终身教育思潮	497
第一节 终身教育思潮产生的背景	497
第二节 终身教育思潮的主要代表人物	502
第三节 终身教育思潮的主要内容	506
第四节 终身教育思潮的影响	508
第十九章 全民教育思潮	513
第一节 全民教育思潮产生的背景	513
第二节 国际教育界的努力	516
第三节 全民教育的思想与行动	519
第四节 全民教育思潮的影响	523
第二十章 全纳教育思潮	525
第一节 全纳教育思潮产生的背景	526
第二节 全纳教育思潮的兴起与发展	532
第三节 全纳教育思潮的基本理念和主要观点	546
第四节 全纳教育思潮的作用与影响	571
主要参考文献	575

上篇 两种教育思想的碰撞

教育学与教育科学

传统教育与现代教育

第一章 西方教育思想的轨迹：两大范式

教育是一种复杂的社会现象。作为一种现象,各人对之的看法会有很大的不同,就会产生各种不同的思想,这是很正常的。因此,在对教育进行研究的过程中,至今已产生了许许多多不同的教育思想。

西方的教育思想源远流长,可以追溯到古希腊。苏格拉底的“产婆术”教学法、柏拉图的精英教育思想、亚里士多德的自由教育思想等,为后人的教育探索打开了思路。但是,从作为一种现象的教育,到作为一门科学的教育,却又经历了漫长的探索之路。其中夸美纽斯的泛智教育思想、洛克的绅士教育思想、卢梭的自然教育思想、裴斯泰洛齐的爱在教育思想等等,更进一步丰富了教育思想,从而产生了一系列新的教育知识。

然而,直到19世纪,才由赫尔巴特将教育知识更合理地联系在一起,使之系统化,形成了一种体系。赫尔巴特系统地论述了教育,教育的目的、特点、原理、方法,以及教育与其他科学的关系,并把这种新的知识称作为“教育学知识”。在这种意义上,奠定了教育学成为一门独立学科的基础。从此,作为一门学科的教育学得到了迅速的发展。

到了20世纪,其他学科对教育也进行了深入的研究,从而产生了“教育科学”,创造了更为丰富的教育思想和知识。教育科学的发展,对教育学产生了很大的冲击。

追踪西方教育思想的轨迹,我们可以看到,对教育思想、教育研究和教育发展起着十分重要意义的是这样两种范式:一种是“日尔曼式的教育学”;另一种是“盎格鲁式的教育科学”。

第一节 日尔曼式的教育学

一、教育学的词源和含义

对教育作为一种现象的这种理解,使我们可以区分人类共处中所发生的其他现象,如

经济现象、社会现象等。我们研究经济现象,就会产生经济学这门学科。如果我们研究社会,就会产生社会学。如果我们将行为抽象化,就会产生心理学。那么我们研究教育这种现象,就应该产生教育学。

那么,作为研究教育现象的一门学科,教育学又是怎样产生和发展的呢?首先,我们应了解“教育学”一词的来源和含义,才能更好地理解什么是教育学。

教育学(pedagogía*)一词在古希腊已出现。在埃乌里皮德斯(Euripides)的著作和柏拉图的著作中都可以看到“pedagogía”这一词。此外,在希腊的教会中,也很早就使用了“pedagogía”这一词。

然而,“pedagogía”却是来源于“pedagogo”这一词的。在古希腊建立学校后(这不是希腊人的发明,而是从美索不达米亚传过来的),出现了“pedagogo”这样的一种人物。“pedagogo”现在是翻译成“教育者”或“教育家”。但在当时,“pedagogo”一词的意思是指主人的侍者、家奴,其主要工作是领着主人的孩子去上学,通常是上正规教学的学校。

随着时间的发展,后来“pedagogo”也就承担了对孩子的公民教育和道德教育的职责,具有了“教育者”的含义。此后,“pedagogo”这一词的使用不断增多,并按教育者的含义沿用下来。

随着“pedagogo”这一词的流行,又产生了代表这一行业的名词“pedagogía”。正如某人是铁匠(herrero),他所从事的行业就称为铁匠业(herrería)一样,某人是“pedagogo”,那他所从事的行业就是“pedagogía”。因此,“pedagogía”也就具有了教育行业的含义。

在希腊,很早就开始称学校为“paidagogeion”,这是因为原来学校里有一个前庭,送主人孩子上学的家奴就在这前庭中等待主人的孩子放学。这个前庭就叫作“paidagogeion”,是“pedagogo”呆的地方。后来,逐渐就将“paidagogeion”这一词作为学校的同义词来使用。

在罗马,学校一词被拉丁化为“paedagogium”,这是学校的单数词尾,学校的复数即变为“paedagogia”。正如课程的单数为“currículum”,其复数的词尾也有变化一样,成为“currícula”。然而,在罗马“paedagogia”一词仅是指学校,而不像在希腊,该词的意思为“教育”(educación)。

后来,“教育学”一词逐渐进入了欧洲一些国家的当地语言中。这主要有两个原因:一是当人们研究古希腊、古罗马时,肯定有人探究主要的古典著作,而在柏拉图等人的著

* “Pedagogía”为西班牙语(德语为 Pädagogik,英语为 pedagogy),之所以用西班牙语而不是英语,一是因为本章参考的大多来自西班牙语的文献资料;二是因为英语中以前不用 pedagogy 这一词,即使现在英语词典中有该词,但在讲英语的国家里,一般也不常用该词。

作中已出现有“pedagogía”一词,因此,该词就开始广泛地使用在当地的语言中。另一是拜占庭帝国的学者来到西欧时,也影响到该词的广泛使用。

这里也面临另一个语言学上的大问题。当时,“pedagogía”一词显然指的是教育,是作为与教育有关的学科。“pedagogía”一词就是以这种含义进入了西班牙语、葡萄牙语、意大利语、法语、德语和俄语,但是却没有进入英语。如果查阅《不列颠百科全书》第一版,可以看到有“pedagogo”一词,但没有出现“pedagogía”一词。因此,在英语语言中,没有“pedagogía”这一词,从而讲英语的人不会区分“作为现象的教育”和“作为学科的教育”之间的差别。这样,杜威只能用“教育科学”来区别作为现象的教育,因为他不能在其传统语言中使用“pedagogía”这一词。

在使用和传播“pedagogía”这一词上,德国人产生了很大的影响。首部论述教育学的著作就是德国人康德的《论教育学》。

总之,教育学一词产生于古希腊,并在东罗马帝国时期保持了下来。在15世纪和16世纪,教育学一词已运用于欧洲的所有语言中(除了英语外)。

二、教育学的产生与发展过程

教育学,作为一种知识体系,可以追溯到18世纪末和19世纪初。一般来说,在最初时期,教育学的概念还没有在文章或著作中被真正地使用,而只是在有关教育史的著作中的最后部分才提到,有点像附录部分涉及的“现状”。

后来,教育学逐渐涉及了所有有关教育的各个方面,因而,教育学成为一种理论与实践的知识,也是一种具体的知识或与教育有关的知识。这种广泛的含义,通常将教育学看作是涉及教育的一门学科(这主要是赫尔巴特所作出的贡献)。

通常认为是康德在1776年讲课过程中首先使用“教育学”来论述知识和论述教育的。作为哲学教授的康德也教教育学课程。他第一次讲教育学的课是在1776年(正是赫尔巴特出生的那年)。在教学中,康德的弟子德澳德·林克(Theoder Rink)将康德的内容记录了下来。经过整理后,林克将笔记本拿给康德审阅,请求康德同意出版。康德修改后同意出版。因而,这就有了由哲学家出的第一部教育学著作——《论教育学》。康德在书中谈到了有关教育学的两个重要问题:一是教育学应成为一门学科,应作为一种科学;另一是确立了教育学的实验性。康德说,在建立师范学校前应建立实验学校,因为教育过程有时会产生与我们所追求的相反的结果。后来,康德的继承者对教育学的科学性进行了系统化论述。

后来,德国哈勒市的特拉普(Trapp)成为大学中的第一个教育学教授。

赫尔巴特可以算是第一位教育理论家。他将“教育学知识”更合理地联系在一起,使

之系统化,形成一种体系。赫尔巴特系统地论述了“教育,教育的目的、特点、原理、方法”以及教育与其他科学的关系,并把这种新的知识称作为“教育学知识”。在这种意义上,奠定了教育学成为一门独立学科的基础。

赫尔巴特对教育的理论性论述(在那个时期被称为“教育学”)是将教育学建立在逻辑方法论上的。也就是说,教育学建立的基础和准则是在逻辑思维的证明之上,而不是经验证明之上的。在这种意义上来说,其方法是理性思辨的,是哲学的。可以说从赫尔巴特起,产生了一种以逻辑思维来了解、分析、论述教育问题和状况的潮流。之后,长期下来就形成了一种以逻辑思维、理性分析来研究教育的传统。

总之,赫尔巴特用理性概括的有效性替代了普通科学的有效性。无论是在其著作《教育学讲授纲要》,还是在《普通教育学》中,赫尔巴特都认为教育学是一门科学。在目标上,教育学依据于伦理学;在方法上,教育学依据于心理学。但是更确切地说,当时还没有建立起作为一门真正的科学的“教育学”。这是因为在教育理论化的过程中所使用的方法论还不是科学的,也没有运用科学的方法或进行科学的实验,自然也就不可能产生真正的科学。但是,我们必须要知道,赫尔巴特的生活时代是1776—1841年,而第一次将实验方法应用于心理学的,一直要到1879年的冯特(Wunter)。

随着教育学的产生与发展,也出现了对作为一门学科或科学的教育学的不同看法和争论。正是新康德主义者保尔·那多朴(Paul Natorp)挑起了教育学的论战。

与赫尔巴特相左,那多朴认为,教育学应依据于整个哲学,而不应依据于伦理学和其他与教育有关的所有学科。因为,对于那多朴来说,教育显然是一个复杂的现象,其中包括心理学、社会学、经济学以及教育学的成分。那多朴的这种社会性的教育学的见解,甚至提出了人的社会性的概念。他认为,孤立的人实际上是抽象的,正如物理学上的原子一样。

后来,笛尔坦(Dilthey)也介入了教育学的争论。一开始,笛尔坦写了一本有关建立具有普遍价值的教育科学的可能性方面的著作,但得出的结论是否定的。后来,在其另一本著作《教育学史》中,笛尔坦重新论述了教育学,指出教育学确实是一门科学。

从20世纪70年代起,世界各国都对教育学的发展进行了新的探索,出现了一些与传统教育学有很大不同的观点,例如法国现代著名教育家米阿拉雷特(Mialaret)出版了一些教育学的著作,论述了教育学的起源、教育学的建立以及实验教育学的出现等。随后,他列举了许多理由,认为教育学已走向终结,教育学即称为“教育科学”。

教育学的发展果真如此吗?对于教育学以及教育科学的疑问和争论,实际上正是来自于盎格鲁-撒克逊语言上的问题。在翻译英语教科书的过程中,很多译者难以区分(实际上没有一个人能区分)什么时候美国人所说的教育是作为现象,什么时候是作为学