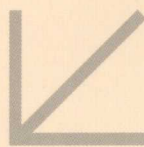


教师编制



考试指导用书

教育理论

JIAOSHI BIANZHI

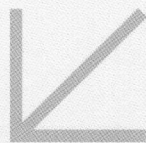
KAOSHI ZHIDAO YONGSHU

JIAOYU LILUN

李继秀 汪昌华 陈庆华 主编

安徽大学出版社

教师编制



考试指导用书

教育理论

JIAOSHI BIANZHI

KAOSHI ZHIDAO YONGSHU

JIAOYU LILUN

李继秀 汪昌华 陈庆华 主编

安徽大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育理论/李继秀,汪昌华,陈庆华主编. —合肥:安徽大学出版社,2008.3
教师编制考试指导用书
ISBN 978—7—81110—419—6

I. 教... II. ①李... ②汪... ③陈... III. 教育理论 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 030370 号

教师编制考试指导用书

教育理论 李继秀 汪昌华 陈庆华 主编

出版发行	安徽大学出版社 (合肥市肥西路3号 邮编 230039)	印刷	合肥现代印务有限公司
联系电话	编辑部 0551-5108348 发行部 0551-5107716	开本	787×1092 1/16
责任编辑	谈菁	印张	22.75
封面设计	孟献辉	字数	560千
		版次	2008年3月第1版
		印次	2008年3月第1次印刷

ISBN 978—7—81110—419—6	定价 36.00 元
------------------------	------------

如有影响阅读的印装质量问题,请与出版社发行部联系调换

编写说明

随着教师专业发展的需要,教师任用制已由学历认证走向学历与职业能力相结合的认证体制,由传统的计划分配转向招聘考试。为了适应教师招聘考试的发展,满足广大考生对优秀教材的需求,我们组织编写了教师编制考试指导用书《教育理论》,教材是由多年从事招聘考试辅导及相关工作的教师参与编写的。

教育专业实践人员的招聘考试,与其他专升本、教师资格认证、教育硕士等考试不同,更加关注专业人员的职业素养和能力。本书分:教育学、心理学、教学实践三大部分,涵盖教育概论、课程与教学论、基础教育课程改革、教师素养、教育法规;教学实践环节的教学设计与说课(包括无生上课);普通心理学、教育心理学、学校心理健康等内容,充分体现了教师编制考试对教师专业人员素质的基本精神与考试新动态,内容深入浅出。

本书的编写结构是:复习要求、重点与难点、课程内容、练习题、经典考题、模拟试卷、历年真题、参考答案等。每个章节精心编写了同步练习和参考答案,以便考生在整个学习过程中检验复习效果,及时补缺补差。书后附有历年真题和模拟题,以增强临场经验,增加本书的实用性。

本书由合肥师范学院教育系李继秀副教授、汪昌华、陈庆华老师组织编写,全书由李继秀副教授负责统稿定稿工作。参加编写人员分工:李继秀(教育学的第五、六章)、汪昌华(教育学的第一、二、三、四、七、八、九章,教学实践的第十章)、陈庆华(心理学)。

本书在写作过程中,参考引用了国内外有关研究成果和文献资料,在此对这些著作权人和作者表示敬意和感谢。

由于我们水平和时间的限制,本书的问题与不足一定存在,敬请同仁、读者提出宝贵的意见与建议。

编者

2008年1月

目 录

教育学

第一部分	教育概论	3
第一章	教育与教育学	3
第二章	教育功能	20
第三章	教育目的	34
第四章	德 育	46
第二部分	课程与教学论	60
第五章	课 程	60
第六章	教学理论	84
第三部分	教师素养与教育法制	108
第七章	教师素养	108
第八章	教育法制	126
第四部分	班级管理与班主任工作	141
第九章	班级管理与班主任工作	141
第五部分	教学实践环节	151
第十章	编制考试教学实践环节:教学设计与说课	151

心理学

第一部分	普通心理学	169
第一章	绪 论	169
第二章	注 意	179
第三章	感觉与知觉	190
第四章	记 忆	200
第五章	思维与想象	214
第六章	情绪情感和意志	231
第七章	言语与技能	245
第八章	人 格	254
第九章	能 力	269

第十章 需要与动机·····	278
第二部分 教育心理学·····	283
第十一章 心理发展与教育·····	283
第十二章 学习心理与教学·····	299
第三部分 学校心理健康·····	328
第十三章 心理健康教育·····	328
历年考试试题(一)及参考答案·····	337
历年考试试题(二)及参考答案·····	341
全真模拟试题(一)·····	344
全真模拟试题(二)·····	351
参考文献·····	357

教育学

第一部分 教育概论

第一章 教育与教育学

[复习要求]

1. 通过本章的学习,识记教育的概念,理解和掌握教育的实质与教育的基本构成要素。
2. 了解教育的发展过程,掌握农业社会、工业社会和现代社会的教育的基本特征。
3. 了解教育的形式,理解和掌握学校教育、家庭教育与社会教育的关系。
4. 了解教育学的发展过程,理解教育学创立的标志和简要过程,掌握教育学发展各个重要阶段的主要代表人物以及代表作的基本观点。
5. 理解和掌握教育学研究的基本方法。

[重点与难点]

1. 教育的概念、基本要素。
2. 教育的发展阶段及各阶段的特征。
3. 教育学发展的几个阶段及每个阶段的代表人物、著作以及基本观点。
4. 教育学研究的基本方法。

[课程内容]

第一节 教 育

一、教育的概念

在我国,一般认为“教育”概念最早见于《孟子》的“得天下英才而教育之,三乐也。”从内容上看,人们是从两个角度给“教育”下定义的,一个是从社会的角度,另一个是从个体的角度。

1. 从社会的角度来定义教育。广义的,凡是增进人们知识和技能,影响人们思想道德的活动,都是教育。狭义的,主要指学校教育,即教育者根据一定的社会和阶级要求,有目的、有计划、有组织地对受教育者身心施加影响,把他们培养成一定社会和阶级所需要的人的活动。

2. 从个体的角度来定义教育。从个体的角度来定义教育,往往把教育等同于个体学习与发展的过程。

3. 兼顾社会 and 个体两个方面给教育下定义。教育是在一定社会背景下发生的促使个体社会化和社会个性化的实践活动。教育一方面是“个体社会化”的过程。个体社会化是指根据一定社会的要求,把个体培养成为符合社会发展需要的具有一定知识和技能、情感态度价值观的人。另一方面是“社会个性化”的过程。社会个性化是指把社会的各种观念、制度、行

为方式内化到需要、兴趣和素质各不相同的个体身上,从而形成他们独特的个性心理特征。

这两个过程是互为前提、密不可分的。如果过分强调个体社会化的一面,强调个体发展的需要和社会发展的需要无条件的一致,就会出现机械的灌输。机械的灌输不是教育。同样,如果片面强调个性心理特征和个性发展的需要,忽视社会发展的一般要求,就会导致个体自身的随心所欲。随心所欲的生活也不是教育,教育总是包含着必要的“规范”、“限制”和“引导”。今天,一谈教育必谈启发,必谈主体性,必谈个性,必谈创造性,似乎这些才是教育的特质与象征。上述所列无疑都是教育中的重要特质,但并非是教育的全部。教育中的社会需要也要考虑,人首要的特征是社会性。教育中的主导性要强调,教育是辩证的,不能强调一方面,而忽视或否定另一方面。

二、教育的实质

(一)教育是人类所特有的一种有意识的社会活动

正像社会性和活动的意识性是人与动物的本质区别一样,社会性和意识性也是人的教育活动和动物的“教育”活动的本质区别。教育是人类社会特有的活动。

(二)教育是人类有意识地传递社会经验的活动

人类有着比动物更为丰富的生存方式和生活经验,复杂多样的生存方式和生活经验的代际传递或积累单纯依靠遗传基因已不可能。遗传基因或许能够解决人类的生存方式、生存经验的存储和传递问题,但无法使社会生活经验在个体间以及代际间实现传递。人类传递社会经验的教育方式和动物的信息遗传方式相比具有极大的优越性。

(三)教育是以人的培养为直接目标的社会实践活动

教育是以影响和发展人的身心为直接目标的。教育不仅谋求社会经验的复制和传承,而且谋求社会经验的改造和发展,它的基本目的或直接目标是人的身心的变化和发展。通过社会经验的传递,使活动对象的生理和心理素质发生改变,这是教育和其他社会活动的基本区别,也是教育质的规定性的重要方面。

而阶级性、社会性、历史性、永恒性等只是教育所具有的属性(许多社会活动都具有这些属性),而不是教育区别于其他事物的根本特征。

三、教育的构成要素

教育是一个相对独立的系统。这个系统包括三个基本要素:教育者、受教育者、教育影响。

(一)教育者——教育实践活动的主体

教育者是指对受教育者的知识、技能、思想、品德等方面起教育影响的人。

(二)受教育者——教育实践活动的对象

受教育者是指在各种教育活动中从事学习的人。受教育者既是教育活动的对象,也是学习的主体,其作用具有双重性,即同时具有被动性和主动性,并且是两者的统一。

有人说,人是一个“可教的动物”。夸美纽斯:“实际上,人只有受过一种合适的教育之后,才能成为一个人。”柏拉图:“人若受过真正的教育,他就是最温良、最神圣的生物;若他没受教育,或者是受了错误的教育,他就是一个世间最难驾驭的东西。”为什么要把受教育者的身心作为教育活动的对象(人为什么要受教育)?

1. 人类社会的发展规律所决定的(必要性)。

(1)从社会发展的角度而言,人类在长期的实践中积累了大量的经验,为使社会得以延续、发展,有必要保存、传递它们。

(2)从个人发展的角度而言,人的发展与社会的发展总是处在一定的矛盾和不平衡之中的。为了克服自身发展与社会发展的矛盾,人就必需受教育,以习得人类所积累起来的、并为社会继续发展所必需的知识,从而把自身的水平提高到社会所要求的水平之上,以与其保持大致的和谐与平衡。

2. 人的身心的本身特性所决定的(可能性)。

(1)人具有可塑性。人的可塑性表现为人的感觉器官和心理机能是“未特定化”的,这为人通过教育而获得发展,提供了无限多样的可能性。

(2)人的身心拥有巨大的潜能,而人的潜能的开发需要教育。

(三)教育措施(教育影响)

教育措施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。从内容上说,主要是教育内容、教育材料或教科书;从形式上看,主要就是教育手段、教育方法、教育组织形式。

四、教育的形式

从教育系统赖以运行的空间特性来看,可以将教育形式划分为家庭教育、学校教育与社会教育三种类型。随着现代社会的发展,“学习社会化,社会学习化”正逐步成为现代社会和现代教育发展的重要趋势。现代教育不仅在时间上将扩展到一个人的终身,而且在空间上将扩展到全社会。在这种趋势下,学校教育、家庭教育、社会教育将构成儿童成长的一体化环境,对孩子的身心健康发展产生重要影响。因此,研究学校、家庭、社会的教育影响及其相互关系,在家庭和社会密切配合下开展学校教育工作,有着特殊的意义。

(一)学校教育

学校教育是指以学校为单位进行的教育活动。学校教育作为一种教育形式,有其不可比拟的优越性,如有专门的教育机构,有专门的、经过职业培训的教师,有精心设计的课程和教学计划等。正是由于学校教育具有这些特征,它才能成为主导性的现代教育机构。

(二)家庭教育

家庭教育是学校教育的重要基础和补充,有着不可替代的作用。家庭教育内容的生活化,教育与生活融为一体;家庭教育方式的情感化,家庭的血缘关系使受教育者与教育者有着深厚的感情;家庭教育方式的多样化。家长创设良好的家庭环境,对孩子的要求要合理,理解与尊重孩子,善于将教育与娱乐结合起来。

家庭教育的主要任务是:

(1)根据子女情况,制定家庭教育的计划和措施,并与学校密切配合做好教育工作。

(2)加强对子女的思想品德和健康人格教育。

(3)为子女的学习创造良好条件。

(4)保护子女的身心健康,增强他们的体质。

(三)社会教育

社会教育主要指学校、家庭以外的社区、文化团体和组织、大众传媒等给儿童的影响。

为了使教育保持一致性,学校教育不能仅限于学校内部,还应对来自校内外的各种影响。

个人身心发展的因素进行选择和组织,以实现教育的培养目标,保证儿童的健康发展。学校对家庭教育与社会教育应进行指导,使家庭、社会、学校目标一致,相互支持。学校、家庭、社会三者结合,形成教育合力。学校对家庭教育的指导,可通过家访、建立通讯联系、召开家长会、组织家长委员会、举办家长学校等方式,与家庭建立联系。学校对社会教育进行指导,学校应积极鼓励和支持学生参加校外社会教育机构组织的活动,关心、了解学生在校外活动中的表现;与社会公共文化机构、社会专门性教育机构建立经常性联系,与社会教育联合起来。

第二节 教育的历史发展

一、教育的起源

(一)教育的神话起源说

这是人类关于教育起源最古老的观点,所有的宗教都持这种观点。这种观点认为,教育同其他万事万物一样,都是由人格化的神创造的,教育的目的就是体现神或人的意志,使人皈依于神或顺从于天。这种观点是根本错误的,是非科学的。之所以有这种观点,主要是因为受到当时在人类起源问题上认识水平的局限,从而不能正确提出和认识教育的起源问题。

(二)教育的生物起源说

该学说的代表人物是法国社会学家、哲学家勒图尔诺与英国教育学家沛西·能。勒图尔诺在《人类各种人种的教育演化》一书中指出,教育不仅存在于人类社会之中,而且也存在于人类社会之外,甚至存在于动物界。沛西·能在1923年不列颠协会教育科学组大会上以《人民的教育》为题说,“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。”也就是说,教育的产生完全来自动物的本能,是种族发展的本能需要。如同老猫教小猫捉老鼠一样,是动物的本能,是种族发展的本能需要。教育的生物起源说是教育史上第一个正式提出的有关教育起源的学说。它与神话起源说相比,不能不说是一大进步。它的根本错误在于没有把握人类教育的目的性和社会性,从而没能区分人类社会教育与动物类养育行为之间质的区别。

(三)教育的心理起源说

教育的心理起源说在学术界被认为是对教育的生物起源说的批判。其代表人物是美国的教育家孟禄。他认为,原始教育形式与方法主要是在日常生活中儿童对成人的模仿。

(四)教育的劳动起源说

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,主要集中在苏联和中国。

(五)教育的交往活动起源说

这派学说认为,在原始社会人类活动中具有人类相互非物质性的交往活动的条件。只要这类交往发生,就必然有交往的双方和交往的内容,并产生交往的结果——在交往双方身上产生认识、情感、意志和行为的影响。当这类交往被意识到,并逐步形成较为固定的内容和较为固定的教与学的关系,教育活动就产生了。因此,可以说,教育活动产生于交往活动,在一定意义上,教育是人类一种特殊的交往活动。

二、教育的历史发展

(一) 古代社会的教育

1. 古代学校的出现和发展。据可查证的资料,人类最早的学校出现在公元前 2500 年左右的埃及。据史料记载,在夏朝我国就出现了名称为“庠”、“序”、“校”等的学校;到了殷商和西周,又有了“学”、“瞽宗”、“辟雍”、“泮宫”等学校的设立。“夏曰序,殷曰校,周曰庠,学则三代共之,皆所以明人伦也。”学校以与修辞学校等文法学校为主,课程内容一般是古典学科。

2. 教育的阶级性的出现和强化。由于统治阶级对物质与精神生活及生产资料的绝对占有,他们同样占有学校,因而使教育具有阶级性。教育的主要目的,一方面是培养统治阶级所需要的人才,如官吏、牧师、骑士、君子等;另一方面是对广大劳动人民进行宗教、道德或政治的教化。劳动人民基本上被排除在古代学校教育体系之外,在日常生活和生产中接受一些朴素的教育,有的通过师徒制的形式,接受一些民间专业技术教育。

我国奴隶社会是“学在官府”、“政教合一”。学校教育被奴隶主阶级所垄断,教育目的是培养巩固和维护奴隶社会统治的大小奴隶主。我国西周时期著名的为“六艺”教育——礼、乐、射、御、书、数。礼是维护世袭等级制的规章制度和道德礼仪规范;乐是举行各种祭祀活动、颂扬帝王将相、鼓舞军心的音乐舞蹈;射、御分别指射箭、驾驭战车等军事作战技术;书指语言文字的读写以及文学、历史方面的知识;数是计算及天文历法等自然科学方面的知识。

在我国封建社会,学校大体分为官学和私学两种。学校教育具有鲜明的阶级性和等级性。以学校教育制度较为完善的唐朝学制为例,唐朝由中央设立的学校有“六学二馆”。中央设有国子学、太学、四门学、书学、算学、律学六学。国子学收文武三品以上官员子孙入学;太学收文武五品以上官员子孙入学;四门学收文武七品以上官员子孙入学;书学、算学、律学收文武八品以下官员及庶族地主子孙入学。此外,唐还设有崇文馆、弘文馆,专收皇帝、皇后的近亲及宰相大臣的子弟。教学的目的是“学而优则仕”,统治阶级利用教育将自己的子孙培养成统治劳动人民的官吏或君子,教学的内容是儒学,即儒家经典——“四书”(《论语》、《中庸》、《大学》、《孟子》)、“五经”(《诗》、《书》、《礼》、《易》、《春秋》);教学方法崇尚书本,死记硬背,实行棍棒纪律教育;教学组织形式是个别教学。

在欧洲奴隶社会出现了两种著名的教育体系——斯巴达的军事体育教育与雅典的和谐教育。

斯巴达的教育以培养凶悍的军士著称于世。斯巴达是古希腊奴隶制最大的城邦国之一,不到 3 万的奴隶主统治着 30 万的奴隶。为了镇压奴隶的反抗和异邦的侵袭,每一个斯巴达人都要接受长期严格的军事体育训练,而成为一名优秀的士兵。奴隶主子弟从 7 岁到 20 岁都要在国家教育场所接受军事体育训练。体育教育主要是五项竞技:跳高、铁饼、标枪、赛跑、摔跤。

雅典是一个商业比较发达的奴隶制国家,国内阶级斗争比较复杂,有奴隶主与奴隶、农业贵族与商业贵族、地主与农民的矛盾。为了适应这种复杂的矛盾,雅典教育注重儿童多方面的和谐教育发展,教育内容包括政治、哲学、文学、艺术、体操等多方面的教育,提倡“缪司”教育。奴隶主子弟 7 岁到 18 岁可以到文法学校、弦琴学校和体操学校学习,既接受体操和军事教育,又接受读、写、算、音乐、文学、哲学等多方面教育。

在欧洲的封建社会,封建统治者使用两种手段来维护和巩固自己的统治:一种是对劳动人民进行“宗教的麻痹”;一种是对劳动人民进行“宝剑的镇压”。与此相适应,就形成了两种

教育体系——教会教育和骑士教育。教会教育的目的是培养教士和僧侣,教育内容是“七艺”:文法、修辞、辩证术、算术、几何、音乐、天文学。骑士教育的目的是培养封建骑士,教育内容是“骑士七艺”:骑马、游泳、击剑、打猎、投枪、下棋、吟诗。

3. 学校教育 with 生产劳动相脱离。在我国古代,文人是耻于学习生产劳动知识的,儒家更是如此。《论语·子路》中写道:

樊迟请学稼,子曰:“吾不如老农。”请学为圃,曰:“吾不如老圃。”樊迟出,子曰:“小人哉,樊迟也!上好礼,则民莫敢不服;上好信,则民莫敢不用情。夫如是,则四方之民,襁负其子而至矣,焉用稼。”

(二) 现代社会的教育

1. 现代学校的出现和发展。从时间上说,现代学校最早出现在 18 世纪,是应现代化大生产的要求而产生的,既包括专门传递现代科学技术知识、为现代工业训练劳动力的实科学学校、职业技术大学,也包括现代大学。与农业社会相比,现代学校在体系上更完备、类型上更多样、层次上更清晰、性质上更世俗化。就教学组织形式而言,现代学校普遍实行了班级授课制,极大地提高了教学效率。

2. 教育与生产劳动从分离走向结合,教育的生产性日益突出。教育的生产性和经济功能得到世界各国政府的高度重视。

3. 教育的公共性日益突出。工业社会初期,教育的阶级性还比较明显,主要是为新兴的资产阶级服务,不反映或很少反映广大劳动人民的利益和愿望。但是,随着工业大生产知识含量的增加、工业社会管理方式的变化,教育越来越成为社会的公共事业,师生关系也由农业社会的不平等关系转变为工业社会的民主关系,由绝对的教师中心走向教师指导和帮助下的学生自治。

(三) 未来社会的教育

1. 学校将发生一系列改革。学校的目的不仅要满足人们职业预备的需要,而且要满足人们人文关怀的需要。学校的类型将进一步多样化,以满足不同学习者多样化的学习需要;以现代技术为基础,一个四通八达的学校教育网络将最终建立起来,学校教育教学的时空也将得到根本改变;学校与市场的联系将日益紧密,“学校市场化”的概念会激发学校不断地进行变革,以提供更优质和简便的教育服务;传统的班级授课制将会得到改造、丰富与发展,将会出现多种多样的教学组织形式,培养学习者良好的学习品质与学习习惯成为教学的核心任务。学校的教育观念、管理、课程、教学以及师生关系等学校事务都将成为公共辩论的焦点;教育的服务性、可选择性、公平性、公正性将成为学校教育改革的基本价值方向。

2. 教育的功能将进一步得到全面理解。继生产性之后,教育的政治性、文化性将成为人们关注的教育性质,教育在政治改革和文化建设中的功用将进一步得到系统和深刻的认识。教育与社会的关系将由单纯的适应走向全面适应、批判、创造和超越的结合。在这个过程中,教育自身也将从社会变革的边缘走向社会变革的中心。教育已成为一种公共话题,成为政治家首先要考虑的社会问题。

3. 教育的国际化与本土化趋势都非常明显。全球化不仅意味着不同国家、不同地区人们之间有着休戚与共的关系,而且意味着民族和国家的重新定位。因此,教育应该从态度、知识、情感、技能等方面培养受教育者从小就为一个国际化的时代做准备。同时,全球化并不是“均质化”、“西方化”;全球化应该促进世界不同地区、国家和民族的繁荣,而不应该是形

成新的依附关系。因此,教育本土化对保护世界的多样性具有非常重要的意义。

4. 教育终身化和全民化理念成为指导教育改革的基本理念。教育已远不局限于学龄阶段,而是贯穿人的一生;教育也不再是青少年一代的“专利”,而是所有社会成员的基本需要。教育改革也应该着眼于创造一个适合于终身学习的社会,以满足不同年龄受教育者的教育需要。

第三节 教育学

教育学是研究教育现象和教育问题,揭示教育规律的一门学科。

一、教育学的产生与发展

(一)教育学的萌芽

近代之前,人们对教育的认识主要停留在经验和习俗的水平上,没有形成系统的理论学说。这一时期所取得的教育认识成果主要体现在一些哲学家、思想家的哲学或思想著作中,如柏拉图的《理想国》,苏格拉底的“产婆术”,亚里士多德的《政治学》,昆体良的《雄辩术原理》,《学记》,《论语》,《孟子》,《大学》,《中庸》,朱熹的《四书集注》,韩愈的《师说》等等。这一时期所取得的主要教育认识成果有:

《学记》:世界上最早的专门论述教育、教学问题的论著。全书共 1229 个字。它以简要的文字论述了教育的作用与目的、教育制度与学校管理、教学原则与方法、教师条件与师生关系等,尤其对教学原则的总结最突出,提出了教学相长、及时施教、循序渐进、长善救失等原则。《学记》中写道:“学然后知不足,教然后知困。知不足,然后能自反也;知困,然后能自强也。故曰:教学相长也。”“学者有四失,教者必知之。人之学也,或失则多,或失则寡,或失则易,或失则止。此四者,心之莫同也。知其心,然后能救其失也。教也者,长善而救其失也。”

《论演说家的培养》:作者昆体良,古罗马教育家,西方最早的教育著作,被视为是第一本研究教学法的书。

《论语》:孔子弟子记述孔子言行的著作,对孔子的教育思想有很具体的记载。例如,“学而不思则罔,思而不学则殆。”“学而时习之。”“君子耻其言而过其行。”“其身正,不令而行,其身不正,虽令不从。”在教育理念上,孔子提倡启发性与因材施教原则。《论语》中写道:“不愤不启,不悱不发。”(愤:心求通而未得之意。悱:口欲言而未能其貌。启:开其意。发:达其辞。)"道(引导)而弗牵,强(尽力)而弗抑(强迫),开(打开学生思想)而弗达。”

(二)教育学的创立

随着资本主义教育的发展和近代科学的出现,教育学逐步发展成为一门独立的学科。独立形态教育学创立的标志主要有:第一,对象方面,教育问题成为一个专门的研究领域;第二,概念和范畴方面,形成了专门的反映教育本质和规律的教育概念与范畴以及概念和范畴的体系;第三,结果方面,产生了一些重要的教育学家,出现了一些专门的、系统的教育学著作。这一时期所取得的主要教育认识成果有:

培根:英国哲学家。他为独立形态教育学的出现做出了重要贡献。作为“近代实验科学的鼻祖”,他提出了实验的归纳法,为后来教育学的发展奠定了方法论基础。1623 年,培根首次把“教育学”作为一门独立的科学提了出来,与其他学科并列。

夸美纽斯:捷克著名教育家。其代表作《大教学论》(1632年)是教育学成为一门独立学科的标志。该书第一章的标题是“人是造物中最崇高、最完善、最美好的”。他指出,写作此书的目的是“阐明把一切事物教给一切人类的全部艺术”,即“泛智教育”。为此,他编写了很多教材,如《世界图解》等。他提出了普及初等教育的观点,系统地论述了班级授课制,及教学的原则与方法。

康德:德国著名哲学家,著有《康德论教育》一书。在教育学的创立问题上,康德的贡献也是不可磨灭的。1776年,他首次在哥尼斯堡大学的哲学讲座中讲授教育学,这是教育学列入大学课程的肇始。

赫尔巴特:德国著名的心理学家和教育学家,代表作是《普通教育学》。《普通教育学》的出现标志着教育学开始成为一门独立的学科。在西方教育史上,他被称为“现代教育学之父”或“科学教育学的奠基人”。主要观点有:

(1)提出教育的最高目的是道德(教学的教育性)。

(2)以心理学为依据阐述教学过程,提出了“明了、联想、系统、方法”四个阶段的教学过程理论。在西方,人们通常把他的教育思想视为传统教育派的代表(教师、知识、课堂三中心)。

洛克:英国哲学家,代表作有《教育漫话》。他提出了完整的绅士教育体系,认为绅士必须具备四种品质:德行、智慧、礼仪、学问。他认为应重视体育,因为“健康的精神寓于健康的身体”。

卢梭:法国思想家,代表作有《爱弥尔》。该书提出了“自然教育”的思想,揭开了现代西方教育思想中个人主义思想的序幕。《爱弥尔》开篇就说:“出自造物主之手的东西,都是好的,而一到了人的手里,就全变坏了。他强使一种土地滋生另一种土地上的东西,强使一种树木结出另一种树木的果实,他将气、风、季节搞得混乱不清。他残害他的狗、马、奴仆,他扰乱一切,毁坏一切东西的本来面目。他喜欢丑陋、奇怪的东西。他不愿意事物天然的样子,甚至对人也是如此。必须把人像驯马场的马那样加以训练,像花园中的树木照他喜爱的样子弄得歪歪扭扭。……偏见、权威、先例以及压在我们身上的一切社会制度都将扼杀他的天性,而不会给他增添什么东西。他的天性像一株生长在大路上的树苗,让行人碰来撞去,东弯西扭,不久就弄死了。……我们生来是软弱的,我们需要力量;生来是一无所有的,需要帮助;生来是愚昧的,需要判断的能力。我们在出生时所没有的东西,我们在长大时所需要的东西,全都要由教育赐予我们。”

此外,瑞士教育家裴斯泰洛齐的《林哈德与葛笃德》等都可以算作教育学形成时期的重要著作。

(三)教育学发展的多元化时期

各国教育实践的发展和教育学内部的批判,突破了赫氏教育学一统天下的局面,出现了许多新的教育学派和教育著作,呈现出多元化的景象。

斯宾塞:英国思想家。1861年,出版了《教育论》,提出了“最有价值的知识是科学”这一著名论断,有效地促进了教育内容的科学化和现代化。他重视实科教育,使教育与现代生产紧密地结合起来,成为社会发展的重要手段。斯宾塞可以说是近代科学教育的先锋。

实验教育学:实验教育学是19世纪末20世纪初在欧美一些国家兴起的,用自然科学的实验法研究儿童的发展及其与教育的关系的理论。其代表著作有梅伊曼的《实验教育学纲

要》、拉伊的《实验教育学》。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。

实用主义教育学:其代表人物是美国的杜威,代表作是《民主主义与教育》。其基本观点有:

(1)教育即生长。认为教育即学生个体经验继续不断地增长,除此之外,教育不应该有其他的目的(教育无目的)。

(2)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的。

(3)学校即社会。学校是一个雏形的社会,它作为一种制度,应该把现实生活简化起来,缩小到一种雏形的状态,学生在其中要学习现实社会中所要求的基本态度、技能和知识。

(4)从做中学。杜威的教育学说被标榜为“新教育”、“现代教育”。从此,西方教育学领域出现了以赫尔巴特为代表的传统教育学派和以杜威为代表的现代教育学派(儿童、经验、活动三中心)对立的局面。

凯洛夫主编的《教育学》(马克思主义教育学):1939 年,以凯洛夫为主编的《教育学》的出版,对我国产生很大影响。人们一般认为,这是第一本用马克思主义观点作指导而写成的教育学著作,其仍然体现了传统教育的“三中心”。它在忽略书本知识的潮流中,恢复了书本知识、基础知识在教学中应有的位置,从而使每况愈下的教育质量有可能得到复苏,但是该书对学生的主体性重视不够,对发展智力认识不足。1930 年,杨贤江的《新教育大纲》是我国最早用马克思主义理论为指导写成的教育著作。

此外,教育学的主要理论流派有文化教育学与批判教育学。文化教育学以狄尔泰的《关于普遍妥当的教育学的可能》为代表,认为教育的过程是一种历史文化过程,教育的目的就是将个体的主观世界引导向博大的客观文化世界,从而培养完整的人格;培养完整人格的主要途径就是“陶冶”和“唤醒”,发挥教师和学生个体两方面的积极作用,建构和谐的、对话的师生关系。批判教育学以鲍尔斯与金蒂斯的《资本主义美国的学校教育》、布厄迪的《教育、社会 and 文化的再生产》等为代表,认为当代资本主义的学校教育是维护现实社会的不公平和不公正的,并造成社会差别、社会歧视和社会对立的根源。批判教育学的目的就是要揭示自然事实背后的利益关系,以达到意识“解放”的目的,从而积极地寻找消除教育、社会不平等和不公正的策略。

(四)教育学的理论深化阶段

1956 年,美国心理学家布卢姆制定出了《教育目标的分类系统》,把教育目标分为认知目标、情感目标、动作技能目标三大类。

1963 年,美国教育心理学家布鲁纳发表了他的《教育过程》,提出了“学科基本结构”、“发现学习”等概念。

1975 年,苏联出版了心理学家、教育家赞可夫的《教学与发展》一书。该书强调教学应走在学生发展的前面,促进学生的一般发展,提出了发展性教学理论的五大原则,即高难度、高速度、理论知识起指导作用、理解教学过程、使所有学生包括差生都得到发展的原则。

1972 年以来,苏联连续出版了巴班斯基的《教学过程最优化》,苏霍姆林斯基的《给教师的建议》、《把整个心灵都献给儿童》,阐述了他们的和谐教育思想。