

蔡澄 主编

JIAO YU XUE

当代教育学

江苏人民出版社

蔡澄 主编

JIAO YU XUE

当代

江苏工业学院图书馆
教育藏书章

江苏人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

当代教育学/蔡澄主编. —南京:江苏人民出版社,
2003

ISBN 7-214-03427-1

I. 当... II. 蔡... III. 教育学—高等学校—教材
IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 010508 号

- 书 名** 当代教育学
编 著 者 蔡 澄
责任编辑 张惠玲
出版发行 江苏人民出版社(南京中央路 165 号 210009)
网 址 <http://www.book-wind.com>
经 销 江苏省新华书店
印 刷 者 南京通达彩色印刷有限公司
开 本 850×1168 毫米 1/32
印 张 21 插页 1
印 数 1—5040 册
字 数 525 千字
版 次 2003 年 2 月第 1 版 2003 年 2 月第 1 次印刷
标准书号 ISBN 7-214-03427-1/G·1206
定 价 29.00 元
(江苏人民版图书凡印装错误可向本社调换)

目 录

第一章 教育学概览

- 第一节 教育学的研究对象····· 1
- 第二节 教育学的产生与发展····· 4
- 第三节 当代教育学研究的新进展····· 19
- 第四节 学习教育学与教师成长····· 23

第二章 教育的演进

- 第一节 什么是教育····· 27
- 第二节 教育的历史形态····· 38
- 第三节 教育的传统····· 46
- 第四节 当代教育发展····· 56

第三章 教育与人的发展

- 第一节 影响人的发展的诸因素及其作用····· 63
- 第二节 青少年身心发展的一般规律····· 79
- 第三节 中学生素质发展与教育····· 85

第四章 教育与社会发展

- 第一节 教育的社会属性····· 105
- 第二节 教育与科技经济····· 108
- 第三节 教育与社会政治····· 120

第四节	教育与文化、生态	124
第五节	我国社会改革开放与教育改革	135
第五章	教育目的	
第一节	教育目的概述	143
第二节	教育目的制定的依据	146
第三节	我国的教育目的	158
第四节	我国的中等教育及其培养目标	164
第六章	教师与学生	
第一节	教师职业概述	175
第二节	教师职业角色与要求	186
第三节	学生的属性特征	209
第四节	教师与学生的关系	217
第七章	课程	
第一节	课程概述	227
第二节	课程的主要类型	237
第三节	我国中小学课程编制	246
第四节	国内外基础教育课程面临的挑战与改革	258
第八章	教学基本原理	
第一节	教学概述	283
第二节	教学理论的形成与发展	295
第三节	教学过程的基本问题	308
第九章	教学设计	
第一节	教学设计概述	343

第二节	确定教学目标	350
第三节	学习者特征分析	359
第四节	教学任务分析	362
第五节	教学策略的制定	375
第六节	教学评价的设计及教学方案的建立	394
第十章 教学模式		
第一节	教学模式概述	405
第二节	国外主要教学模式类型	411
第三节	我国当代主要教学模式类型	439
第四节	学习模式 超越模式	450
第十一章 课堂管理		
第一节	课堂管理的意义与当代课堂管理思想	454
第二节	课堂教学管理	458
第三节	课堂纪律管理	465
第四节	课堂中的师生交流	489
第十二章 品德教育		
第一节	德育的基本问题	496
第二节	学校德育体系	504
第三节	当代德育的理论模式	533
第四节	德育资源的开发	538
第十三章 班级管理		
第一节	班级管理概述	545
第二节	班级管理的内容	557
第三节	班级管理的模式	571

第四节	班级管理艺术·····	580
第十四章	课外活动	
第一节	课外活动的特点与任务·····	589
第二节	课外活动的基本要求、内容与组织形式·····	593
第三节	课外活动的管理·····	601
第十五章	学校教育评价	
第一节	教育评价的一般理论·····	605
第二节	教学评价·····	613
第三节	班级管理评价·····	629
第十六章	教育科学研究	
第一节	教育科学研究概述·····	633
第二节	影响教育科学研究的基本要素·····	637
第三节	教育科学研究方法·····	641
第四节	教育科学研究的构思与设计·····	650
第五节	教育科学研究成果的评价·····	655
第六节	教育科学研究的原则·····	659
后 记	·····	664

第一章 教育学概览

内容提要:教育学是研究教育问题、揭示教育规律的科学。教育学的产生是人类社会和教育实践活动发展到一定历史阶段的产物,教育学的发展大体经历了教育学学科萌芽阶段、独立形态阶段、教育学学科发展的多元化阶段、教育学理论深化等几个阶段。当代教育学研究取得了新进展。学习教育学有助于树立科学的教育观,从而正确地指导我们的教育实践。

第一节 教育学的研究对象

一、教育学研究什么

每门学科都有自己的研究对象,都有自己特定的研究领域。研究对象是科学分野的根本特征。研究对象的确定性、科学性也是衡量一门学科是否成熟的重要标志。

什么是教育学的研究对象?不同学者对此问题有不同的理解与看法。在一般教育学著作中,关于教育学的研究对象的阐述大致有如下两种:一种是将教育学的研究对象规定为教育规律;一种是将教育学的研究对象规定为教育现象及其规律。如:“教育学是研究教育现象,揭示教育规律的科学”。^①“教育学是研究教育现

^① 《辞海·教育、心理分册》,第1页,上海辞书出版社,1980。

象及其规律的一门科学……”^①“教育学所研究的主要是学校教育这一特定的现象,研究在这一领域内所特有的矛盾运动规律。”“作为高等师范院校教学用书的普通教育学,它的研究对象既包括了学校教育的一般规律,也包括了中小学教育中的特殊规律。”^②

一般说来,规律不是科学的直接研究对象,它应该是科学研究的任务或结果。教育的科学规律不是教育学的研究对象,它是教育学研究的结果。说教育学的研究对象是教育现象或事实,也过于笼统,因为教育现象作为一种客观存在的现象是融于整个社会现象之中的,当人们还没有在教育活动中意识到它时,很难说它是教育现象。这时,教育现象或教育事实还不是教育学的现实的研究对象。只有当这些现象或事实表现为问题时,即只有人们把教育事实或现象作为问题提出时,才成为教育学的研究对象。现象是直接被人们的感觉所感知的事物的外表形象,人们感知教育现象,对它们议论、评说,就成为教育问题,如人们有意识地提出“要造就什么样的人”、“用什么方法去培育人”等。科学产生于问题,教育学产生于教育问题。易言之,科学的研究对象是问题,教育学的研究对象是教育问题。综上所述,教育学是以教育问题为研究对象,其目的是揭示教育规律,指导教育实践及与之相关的社会活动的科学。我国当前教育学研究的主要问题有:教育的本质,教育与社会发展的关系,教育与人的身心发展的关系,教育要造就什么样的人,教育制度,教育工作的任务、过程、内容、原则、方法和组织形式,教师和学生,教育的管理等。

研究教育学的目的是要揭示教育规律,规律是事物内部或事物与事物之间的本质联系。它是不以人的意志为转移的,具有不可避免的必然性,在相同条件下还具有重复有效性。教育规律就

^① 华中师范学院等:《教育学》,第1页,人民教育出版社,1980。

^② 南京师范大学教育系:《教育学》,第1、2页,人民教育出版社,1985。

是教育内部诸因素之间、教育与其他事物之间的本质联系,以及教育发展变化的必然趋势。一般认为,教育有两种基本规律:一是教育与社会生活各方面的关系,其中最重要的是教育与社会经济(包括生产力)、政治、文化等的发展相互制约的规律;二是教育在教育对象之间的关系,其中最主要的是教育与青少年身心发展相互制约的规律,它们是制定国家的教育方针、政策的理论依据,是一切教育活动都必须遵循的。

特别要强调的是,教育学所研究的教育问题是教育问题中的一般性问题,所揭示的规律也是一般规律,它不是研究教育问题中的某一类问题。研究教育的某类问题或特殊问题是教育学科群中学科分类的依据。如以各级、各类学校、教育机构中的教育问题为研究对象的有学前教育学、小学教育学、中学教育学、高等教育学、成人教育学等等;以跨学科教育问题为研究对象的有教育经济学、教育社会学、教育法学、教育人类学等;以专项教育问题为研究对象的有教学论、德育论等等;以学科教学、教材教法为研究对象的有语文教育学、数学教育学等等。

由上述各门教育学科所构成的教育学科群就形成了教育学科体系,而教育学则是整个教育科学体系中的基础学科。

二、教育学与教育方针、政策

教育学所揭示的教育规律与教育方针、政策不同,教育规律是客观存在的;而教育方针、教育政策是人们根据对教育规律的认识,并联系一定历史时期的任务、条件制定的,具有主观性,并且有国家意志、国家强制的属性。通过一定立法手续规定的正确的教育方针、政策,是正确反映教育规律,符合一定历史时期的实际情况的。但是,由于人们对教育规律的认识不足,或是由于人们的认识受到社会条件的限制,因而制定的方针、政策全部或部分地不符合规律、不符合实际的情况也是存在的。违背教育规律的方针、政策,尽管在一定时期内可能作为一种“能动的社会力量”起着作用,

推动教育按一定的倾向发展,但它终究会被人们抛弃或纠正。否定教育规律的客观性,夸大主观意志的作用,必然会给教育工作带来严重的后果。学习和研究教育学,正是为了认识教育事业发展和教育工作的客观规律,以便掌握规律、运用规律,指导教育实践,提高教育效益。

三、教育学与教育经验

有人认为教育学是教育经验的总结,是“教育经验的汇编”。这种认识颠倒了教育规律与教育经验的关系,教育实践经验是教育学的源泉,但教育学不等于教育实践经验,教育经验往往只反映教育表面的、局部的、并带有一定偶然性的联系;教育学所揭示的教育规律则是反映教育自身固有的、内在的、必然的本质联系。教育学是对教育实践经验的科学抽象和概括,是对教育规律的认识,是一种理性认识,而教育实践经验则偏重感性认识。只有不断地对教育实践经验进行科学抽象、概括,使之上升到理论的高度,才能使教育学得到丰富和发展。如果把教育学变成教育经验汇编,仅仅满足于教育经验的介绍,那就会否定教育学是一门科学,是错误的。

第二节 教育学的产生与发展

教育学源远流长,和其他学科一样有其产生和发展的历史。在漫长的原始社会中,教育还没有分立为一种特殊的社会职能。教育只不过是年长者向年轻一代传授在获取生存资料过程中所积累的技能。教育同劳动和社会生活交织在一起,只有教育的实践活动,随着生产力的发展和生产水平的提高,劳动日趋复杂,脑力劳动与体力劳动开始分离。与此同时,人们在社会生活中积累的知识 and 经验也日益丰富,传授知识和技能的教育也随之复杂化,有专门训练年轻一代的需要。教育开始成为一种专门的社会职能,

作为专门教育机构的学校兴起,对儿童、青少年进行教学和教育的专业人员也出现。学校教育要求有比较严密的计划,选择合适的教育内容,需要科学的教育方法,讲究教育技艺。这就引起了人们对教育经验的重视并不断进行总结和研究。可以看出,教育的专门社会职能刚出现的时候,关于教育的基础理论便得到研究了,跟教育活动有关的专门知识也开始形成了。久而久之,朴素的经验上升为理论,并随着人们认识的不断深化而系统化,教育学就开始出现了。所以,教育学是人类社会和教育实践活动发展到一定历史阶段的产物。

教育学的产生和发展经历了漫长的过程,大体分为以下四个阶段:

一、萌芽阶段

这是一个漫长的历史阶段。欧洲从古希腊开始到资产阶级革命以前,即从公元前5世纪到公元16世纪末,约2000年左右。在我国,可以说是从春秋战国开始到清朝末年,即公元前6世纪到公元19世纪末,约2500年。在这个漫长的历史阶段中,教育学尚未形成独立的科学。人们只是在教育实践中不断积累经验,并开始加以总结和概括,在此基础上产生一定的教育思想。这些思想往往反映在一些思想家和教育家的言论和著作中。如中国古代的思想家、教育家孔丘、孟轲、荀况以及董仲舒、韩愈、朱熹等,在我国古代封建社会的条件下,从社会、国家治理和个人修养的角度,对教育进行了不同程度的研究。他们大都认为,教育是治国安民的工具,主张通过培养统治人才和“化民成俗”,经过“修身”、“齐家”达到“治国”、“平天下”的目的。他们对教育的内容和方法,提出过许多有价值的主张。如荀况(约公元前313~前238)的《劝学篇》和韩愈的《师说》,就是具有代表性的教育名篇。

资料 1-1

孔子是中国古代最伟大的教育家和教育思想家,以他为代表的儒家文化对中国文化教育的发展产生了极其深刻的影响。孔子的思想集中体现在关于他的言论记录《论语》里。孔子从探讨人生的本性入手,认为人的先天本性相差不大,个体差异主要是后天形成的(“性相近也,习相远也”),所以他很注重后天的教育工作,主张“有教无类”,希望把人培养成“贤人”和“君子”。孔子首创私学,培养了大批人才。孔子的学说以“仁”为核心和最高道德标准,并且把仁的思想归结到服从周礼上(“克己复礼为仁”),主张“非礼勿视,非礼勿听,非礼勿言,非礼勿动”,强调忠孝和仁爱。孔子继承西周六艺教育的传统,教学纲领是“博学于文,约之以礼”,基本科目是诗、书、礼、乐、易、春秋。孔子的教学思想和教学方法是承认差异,但更强调“学而知之”,重视因材施教。因材施教的基本方法是启发诱导。孔子说:“不愤不启,不悱不发。”朱熹注:“愤者,心欲求通而未得之意;悱者,口欲言而未能之貌。启,谓开其意;发,谓达其辞。”“启发”一词即由此而来。要求在教学过程中掌握学生的心理状态,务使教学的内容与方法适合学生的接受水平和心理准备条件,以充分调动学生学习的主动性和求知欲。孔子很强调学习与思考相结合,他说:“学而不思则罔,思而不学则殆。”很强调学习与行动相结合,要求学以致用,把知识运用到政治生活和道德实践中去。

《学记》是我国也是世界上最早的一部教育专著,大约出现在战国末期。全书不过1229个字,篇幅短小,但对教育的作用、教育目的、教育制度、教学和道德教育的原则和方法,课内外关系,教师和学生以及教和学的关系等各个方面都作了比较精辟的论述,其中有的可以说已达到规律性的认识,如“教学相长”、“不凌节而

施”、“道而弗牵，强而弗抑”、“相观而善”、“长善救失”、“禁于未发”等等提法，至今对我们仍有所启迪。《学记》可以说是集先秦儒家教育思想之大成，是我国古代教育经验的总结。

在西方，古罗马昆体良（大约公元 35～96）的《论演说家的教育》是西方最早的教育著作。其他如希腊的苏格拉底（公元前 469～前 399）、柏拉图（公元前 427～前 347）、亚里士多德（公元前 384～前 322）等哲学家、思想家，对教育问题也作过不同程度的阐述。

资料 1-2

苏格拉底以其雄辩和与青年智者的问答法著名。他在与鞋匠、商人、士兵或富有的青年贵族问答时，佯装无知，通过巧妙的诘问，暴露出对方观点的破绽和自相矛盾之处，从而使其发现自己并不明了所用概念的根本意义。这种问答分为三步：第一步称为苏格拉底讽刺，他认为这是使人变得聪明的一个必要步骤，因为除非一个人很谦逊，“自知其无知”，否则他不可能学到真知。第二步叫定义，在问答中经过反复诘难和归纳，从而得出明确的定义和概念。第三步叫助产术，引导学生自己进行思索，自己得出结论，正如苏格拉底自己所说，他虽无知，却能帮助别人获得知识，好像他的母亲是一个助产婆一样，虽年老不能生育，但能接生，能够催育新的生命。

柏拉图是对哲学的本体论研究作出重要贡献的古希腊客观唯心主义哲学家，它把可见的“现实世界”与抽象的“理念世界”区分开来，认为“现实世界”不过是“理念世界”的摹本和影子，建立了本质思维的抽象世界。据此他认为，人的肉体是人的灵魂的影子，灵魂才是人的本质。灵魂是由理性、意志、情感三部分构成的，理性是灵魂的基础。理性表现

为智慧,意志表现为勇敢,情感表现为节制。根据这三种品质中的哪一种在人的德行中占主导地位,他把人分成三种集团或等级:1. 运用智慧管理国家的哲学家;2. 凭借勇敢精神保卫国家的军人;3. 受情绪驱动的劳动者。人类要想从“现实世界”走向“理念世界”,非常重要的就是通过教育,帮助未来的统治者获得真知,以“洞察”理想的世界。这种教育只有贯彻了睿智的哲学家和统治者的思想才能引导芸芸众生走向光明。教育与政治有着密切的联系,以培养未来的统治者为宗旨的教育乃是在现实世界中实现这种理想的正义国家的工具。柏拉图的教育思想集中体现在他的代表作《理想国》中。

古希腊百科全书式的哲学家亚里士多德,秉承了柏拉图的理性说,认为追求理性就是追求美德,就是教育的最高目的。他认为,教育应该是国家的,每一个公民都属于城邦,全城邦应有一个共同目的,所有的人都应受到同样的教育,“教育事业应该是公共的,而不是私人的。”但他又主张一部分人可以受教育,一部分人则是不可受教育的,没有公民资格的奴隶是不可以受教育的。亚里士多德注意到了儿童心理发展的自然特点,主张按照儿童心理发展的规律对儿童进行分阶段教育,这也成为后来强调教育中注重人的发展的思想渊源。亚里士多德的教育主张在他的《政治学》中有充分的反映。

在教育学的萌芽阶段,人们对教育的研究,只停留在现象的描述、简单经验的总结、形象的比喻上,理论上抽象概括的层次较低,缺乏科学的依据,而且带有相当程度的臆测性和简单的形式逻辑推理。这个时期,教育学没有能够形成独立的体系,说明当时人们对社会现象的认识与对自然现象的认识一样,还处在一种笼统的整体认识阶段,还不可能将各种客观现象分门别类地加以研究。

因此,零零散散的教育见解混杂于哲学、政治学和伦理学之中,没有分化出来成为独立的学科。

二、形成独立学科阶段

从欧洲文艺复兴时期到 19 世纪末,教育学进入一个新的发展阶段。17 世纪初,教育学开始从哲学知识体系中分化出来,成为专门的科学。英国哲学家和自然科学家培根(1561 ~ 1626)在他的论文《论科学的价值和发展》(1623 年)中已把教育学作为单独一门科学提了出来,把它理解为“指导阅读”。教育学逐渐形成了一门独立的学科,说明人们对教育这种社会现象有了较高的抽象和合乎规律的认识,教育学逐步地从现象的描述走向理论的论证,从比喻、类比走向科学的说明。

其中,捷克教育家夸美纽斯(1592 ~ 1670)的《大教学论》(1632)从理论上概括了欧洲文艺复兴以来的教育经验,研究了新兴资产阶级在教育上提出的新问题,建立了比较完整的教育理论体系。他的《大教学论》一般被认为是近代最早的一部比较系统地反映近代学校教育的理论著作,前苏联和东欧一些国家,把它看作第一本教育学。在这本著作中,夸美纽斯提出使人“学会一切现世与来世所必需的事项”,强调培养“能知、能行、能言”的人,提出教育的三大任务:“(1) 熟悉万物;(2) 具有能力去管束万物和自己;(3) 使自己与万物均归于万有之源的上帝。”他提出了早期教育的可能性和必要性,主张建立适应儿童年龄特征的学校教育制度,提倡班级授课制,强调“博学”,规定广泛的学习内容,并提出了便利性、彻底性、简明性与迅速性等教学原则。夸美纽斯的许多设想是教育史上的创举,对反对封建教育起着积极的作用,对于后人也有极大的启示。

此后,西方资产阶级教育家又出版了许多具有比较完整理论体系的教育学著作,如英国洛克(1632 ~ 1704)的《教育漫话》(1693 年),法国卢梭(1712 ~ 1778)的《爱弥尔》(1762 年),瑞士裴斯泰洛

齐(1746~1827)的《林哈德与葛笃德》(1780~1790),德国赫尔巴特(1776~1841)的《普通教育学》(1806年),福录倍尔(1782~1852)的《人的教育》(1826年),英国斯宾塞(1820~1903)的《教育论》(1861年)等。

其中赫尔巴特的《普通教育学》是一本自成体系的教育学著作。他企图在伦理学的基础上建立教育目的论,在心理学的基础上建立教育方法论,强调要按照受教育者心理活动的规律去规定教学过程和阶段,选择教学的手段和方法,提出了教学的教育性理论。他主张把人类长期积累的知识、技能以及道德规范、行为准则按逻辑顺序编成教材,分科教学,系统地传授给儿童;在传授过程中教师是当然的权威者,儿童必须绝对顺从及服从教师的教导。他的这一系列主张在以后被称为“传统教育派”。《普通教育学》具有较坚实的理论基础,西方把它视为第一本教育学专著,曾一度风行世界,对我国五四以前的学校教学也有影响。

资料 1-3

赫尔巴特《普通教育学》目录^①

绪 论

第一编 教育的一般目的

第一章 儿童的管理 一、儿童管理的目的
二、儿童管理的措施 三、以教育代替的管理 四、在与管理的对照中看真正的教育

第二章 真正的教育 一、教育的目的是单纯

^① 郑金洲:《教育通论》,第365页,华东师范大学出版社,2000。