

目 录

第一章 教育学的对象、意义和方法	1
第一节 教育学的研究对象及任务	1
第二节 教育学与教育科学	4
第三节 学习教育学的意义及方法	16
第二章 教育与社会的发展	20
第一节 教育的起源与发展	20
第二节 教育的基本规律	31
第三节 教育发展战略与教育改革	40
第三章 教育的功能	51
第一节 教育的政治功能	51
第二节 教育的经济功能	58
第三节 教育的文化功能	63
第四节 教育的科技功能	70
第五节 教育调整社会人才构成与流动的功能	76
第四章 教育与人的发展	83
第一节 影响人的发展诸因素及其作用	83
第二节 教育要适应人的身心发展的规律	90
第三节 教育对人类地位的提升	95
第四节 普通中等教育促进青少年发展的特殊任务	97
第五章 教育目的	100
第一节 教育目的概述	100
第二节 确定教育目的的依据	104
第三节 我国的教育目的	111
第四节 素质教育	117
第六章 学校教育制度	136
第一节 学校教育制度概述	136
第二节 我国学校教育制度	138
第三节 国外学校教育制度简介	147

第四节	当代学制发展的一般趋势·····	156
第七章	教师·····	161
第一节	教师的地位和作用·····	161
第二节	教师劳动的特点·····	163
第三节	教师的职业素养·····	167
第四节	教师的行为规范·····	186
第八章	教学工作(上)·····	198
第一节	教学概述·····	198
第二节	教学内容·····	202
第三节	教学过程·····	216
第四节	教学原则·····	235
第九章	教学工作(下)·····	249
第一节	教学方法·····	249
第二节	目标分类与教学目标的确定·····	256
第三节	教学模式·····	279
第四节	教学组织形式·····	296
第五节	教学工作基本环节·····	304
第十章	德育·····	349
第一节	德育概述·····	349
第二节	德育的基本内容·····	358
第三节	德育过程·····	364
第四节	德育原则·····	373
第五节	德育的方法与途径·····	392
第六节	国外德育理论评介·····	399
第十一章	班主任·····	427
第一节	班主任工作的意义和任务·····	427
第二节	班主任工作的内容和方法·····	430

第一章 教育学的对象、意义和方法

通过本章学习,掌握教育学的研究对象及任务;了解教育学的产生与发展;明确学习教育学的意义及研究教育学的方法。

第一节 教育学的研究对象及任务

一、教育学的研究对象及任务

任何一门学科都有它特定的研究对象和特殊的探索领域。教育学以人的教育为其研究对象,最初是作为关于儿童和青年的科学而产生的。由于社会生产和社会生活的需要,它逐渐成为研究对各种年龄的人进行教育的一般规律的科学。所以,教育学是研究教育现象、揭示教育规律的一门社会科学,即研究如何培养人的科学。

教育现象是教育本质的外在表现,它是复杂多样的。教育是社会生活的一个方面,是人类社会生活不可缺少的组成部分,它同社会的经济、政治、文化以及民族和人的发展等因素密切联系、相互影响和作用,因此,教育必然是一种社会现象。教育是人的基本需要之一,人的一生都需要并都在受教育。人的一生所受的教育

有家庭教育、学校教育、社会教育、工作单位的教育以及自我教育等各种形式。在各种形式的教育活动中,必然会出现各种各样的教育现象。

教育规律是教育内部诸因素之间,教育与其他事物之间的本质联系,是不以人的意志为转移的。教育规律既有普遍意义的基本规律,又有作用于某一局部的具体规律。教育的基本规律表现在两大方面:一是教育同社会发展的本质联系;二是教育同人的发展的本质联系。

教育学的任务,就是依照教育的逻辑层次,揭示教育的各种规律(包括宏观的和微观的),并在揭示规律的基础上,阐明教育工作的原则、方法和组织形式等问题,为教育工作者提供理论上和方法上的依据。

二、教育学与教育方针政策、教育实践经验的关系

教育学与教育方针政策既有联系,又有区别。教育方针政策是人们根据其对教育的认识和现实的状况及需要制定的,是用以解决现实中的教育实践问题的。正确的教育方针政策反映教育规律,但不等于教育规律。教育规律是教育本质的反映,具有客观必然性。教育方针政策是人们主观对客观的反映,是为解决教育实际问题的,是人们主观意志的体现,具有一定的主观性。教育学的对象是人的教育,任务是揭示教育规律。揭示教育规律可以为制定教育方针政策提供依据,掌握教育学所揭示的教育规律又有助于深入理解教育方针政策。所以,绝不能把教育学变成教育方针政策的汇编、注释和解说。

教育学与教育实践经验也是既有联系,又有区别。教育实践经验是教育学的源泉。但教育学是教育实践经验的科学总结和抽象概括,是上升到理论的东西,是对教育规律的反映和把握。而教

育实践经验则是偏重于感性、具体的东西,它往往是对教育外在的、局部的、偶然性联系和现象的反映,而且有些教育实践经验不一定符合教育规律。因此,教育学与教育实践经验之间是有区别的。教育学应重视并善于对教育实践经验进行科学的总结和抽象的概括,将其提高到教育理论的高度,揭示教育规律,以丰富和发展教育学,更好地指导教育实践。

三、教育学与教育科学

教育学发展到 20 世纪,已经形成了分化与拓展的趋势。

20 世纪有关教育的研究和知识,已不再是用“教育学”这样一门学科所能包揽的了,而是逐渐形成了一个学科群,统称为教育科学。教育学是庞大教育科学体系中的基础科学,它一方面从教育科学的其他门类和分支里吸取营养,丰富和充实自己的内容;另一方面,又对教育科学的其他门类和方法起一定的指导作用。

在教育科学体系中,主要包括如下几类科目:

- (一)原理类:包括教育哲学、教育原理等。
- (二)历史类:包括各种不同国别的本国教育史和按不同地域划分的外国教育史,还有按历史阶段划分的各种断代教育史等。
- (三)教学研究类:包括教学论、课程论、学习论,各门学科的教学法或各门学科的教学(或教育)论、教学技术手段学等。
- (四)思想品德研究类:德育原理、德育心理学等。
- (五)学校管理类:包括学校行政学、学校管理学、教育督导、教育测量与评价等。
- (六)不同阶段或类别的学校教育研究类:包括学前教育学、小学教育学、中学教育学、高等教育学、职业技术教育学等。
- (七)教育研究方法类:包括教育研究法、教育统计、教育规划、教育预测等。

(八)教育比较类:比较教育学等。

除上述所述科目外,还产生了一批运用其他学科的理论和方法来研究教育现象的交叉学科,如教育经济学、教育政治学、教育文化学、教育社会学、教育人类学、教育信息学、教育传播学、教育未来学、教育心理学、教育社会心理学等。

从这样一个教育科学体系中,我们看到教育学的分化是沿着将时间、空间和整体性研究对象进行分解,然后分别作专门研究的方式进行的。同时,教育科学体系中已经出现了有关教育研究方法的学科和运用相关学科的理论与方法研究教育的学科,这对教育科学的继续发展具有重要意义。这些新学科的出现,不仅使人们对教育的认识变得丰富、清晰、细致、准确起来,而且展示出教育研究的不同层面和不同角度,为下一步形成对教育整体的、科学的、辩证的认识提供了丰富的思想与理论材料。同时,对提高教师教育实践的自觉程度、科学化水准和效益具有积极的、不可替代的作用,虽然并非每个师范生都要学完这些学科,但它们丰富了师范教育中教育类课程的内容,在未来教师的教育信念、认识和行为技能、技巧的形成方面具有理论指导的意义。

第二节 教育学的历史与现状

一、教育学的产生

教育学是一门源远流长的科学,它具有悠久的历史,了解这些历史,对于学习教育学,丰富与发展教育科学,都具有重要的意义。

教育学是随着社会的发展和人类教育经验的丰富而逐渐形成

和发展起来的一门科学。在原始社会中,由于生产力水平很低,人类的经验很简单,没有科学,也没有教育学。随着社会生产力的发展,出现了脑力劳动与体力劳动的分工,产生了文字,出现了学校,人们的教育经验逐渐丰富,教育工作也日益复杂,越来越需要对教育工作进行研究,对教育经验加以总结,这样,就逐渐产生了教育学。

二、教育学的发展

教育学的发展,大致可以分为以下四个阶段:

(一)教育学的萌芽阶段

在奴隶社会和封建社会里,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、政治家和教育家的有关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。例如,中国古代最伟大的教育家和教育思想家孔子,他的思想就集中体现在他的言论记录《论语》里。孔子从探讨人的本性入手,认为人的先天本性相差不大,个性的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”。孔子大力创办私学,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先天差异,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,提出“不愤不启,不悱不发”,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:“学而不思则惛,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。

随着文化教育的发展,在战国末期,由孟子的弟子乐正克所著的《学记》问世了。这篇著作总结了儒家的教育经验,它不仅是我国古代的一本教育专著,而且是世界上最早的教育专著,比国外最早的教育著作,古代罗马帝国教育家昆体良(公元35—93年)写的《论演说家的教育》一书,还早200多年。《学记》全书共1229个字,还没有完备的理论体系,只是从教育、教学的角度论述了教育的目的、内容、方法、制度和师生关系等等,在很大程度上具有经验描述的性质。但是,它对我国古代的教育思想、教育经验做了某些有价值的概括,初步揭示了一些教育规律,具有相当的理论深度,如“道而弗牵,强而弗抑,开而弗达”,“不凌节而施”,“长其善而救其失”,“禁于未发”,“教学相长”等,都在一定程度上揭示了教育的规律,成为千古传诵的教育格言,在教育科学发展史上居于重要地位,至今仍有现实的指导意义。

在西方,要追溯教育学的思想来源,毫无疑问,首先需要提到的是古希腊的哲学家苏格拉底(公元前469—前399)和柏拉图。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外,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做出重要贡献的古代哲学家，他把可见的“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。他认为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，所有的人都应受同样的教育，“教育事业应该是公共的，而不是私人的”。他主张一部分人可以受教育，一部分人则是不可受教育的。但亚里士多德注意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。亚里士多德的教育思想在他的著作《政治学》中有大量反映。

但是，在我国奴隶社会和封建社会里，或在欧洲的奴隶社会和封建社会里，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)教育学的独立形态阶段

随着资本主义生产的发展和科学的进步,资产阶级为了培养他们需要的人才,在教育上提出了他们的主张,采取了一些新的措施。资产阶级教育家为了阐明他们的教育主张,总结教育方面的经验,写出了一些教育著作,出现了体系比较完整的教育学,教育学逐渐成了一门独立的学科。

1632年,捷克的著名教育家夸美纽斯(1592—1670)写出了《大教学论》。这是近代最早的一部教育学著作。在这本教育著作中,夸美纽斯提出了自己的教育信念:每个人都有接受教育的可能和权利,教育是形成人的品德和智慧的最重要的工具,通过对人的教育可以达到改造社会的目的。他强调教育要成功必须遵循自然的规律。这些主张与在中世纪形成的压抑人性、推崇神道的教育传统是截然不同的。以上述思想为核心,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,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。这些主张,在反对封建教育、建立新的教育科学方面,都起到了积极的作用,为建立教育学的科学体系奠定了基础。而夸美纽斯由于写了这部著作,成为人们公认的教育学的奠基者和创始人,被誉为“教育学之父”。当然,《大教学论》也有其历史的、阶级的局限性。他以唯心论的经验论为基础,应用“自然适应性”的观点做机械的类比,并使自己的教育言论具有神学色彩,企图把科学同基督教教义调和起来,还没有成为真正科学的教育学。

18世纪法国启蒙思想家卢梭(1712—1778)是又一位享誉全球的对教育思想的丰富、发展和教育学的形成产生过深远影响的人物。他的小说体教育名著《爱弥儿》,引起了极大震动,使政府当局下令查禁焚烧。在《爱弥儿》中,卢梭对当时流行的古典主义教

育模式和思想,从培养目标到教学内容、方法进行了猛烈的、全面的抨击。“出自造物主之手的东西都是好的,而一到人的手里,就全变坏了。”^①他以如此鲜明对立的方式写下了《爱弥儿》首卷的第一句话,毫不含糊地树起了遵循人自身成长规律的自然主义教育的大旗。在全书中,卢梭以假设的教育对象爱弥儿为“模特儿”,按个体生长的自然年龄阶段,依次阐明了自己对处于不同年龄阶段个体教育的目标、重点、内容、方法等一系列问题的独特见解。他尖锐地指出:“我们对儿童是一点也不理解的;对他们的观念错了,所以愈走就愈入歧途”。^②他追求的目标就是揭露这种错误,提出新的方法。可以说,卢梭对教育学的最大贡献就在于开拓了以研究个体生长发展与教育的相互关系为主题的研究领域,从而引起了教育家、思想家和理论家从教育对象的角度,对儿童深入了解、研究的需要,认识到这是有效教育活动不可缺少的重要依据。

继卢梭之后,在18世纪还有两位人物对教育理论和实践的发展做出过重要贡献:一位是德国的大哲学家康德(1724—1804)。他对教育学形成的贡献不仅表现在为认识人性提供了一种新的哲学思维框架,尤其在认识人的主体性方面的独特见解;他还是第一位在大学里开设教育学讲座的教授。1776年,康德在德国哥尼斯堡大学开设了这一讲座。此后,他的学生林克将他演讲的内容整理、编纂并予以发表,题为《康德论教育》。在这本惟一关于康德教育思想的论著中,一方面可以看到,卢梭的尊重人及个体自然发展规律的思想被康德所接受,同时又看到康德与卢梭的不同,他对教育在形成人的道德社会性中的规范作用的高度重视。像卢梭一样,他在《康德论教育》的第一条中,就鲜明地表述了自己的立场:“只有人是需要教育的。所谓教育指保育(儿童之养育)、管束、训

① [法]卢梭著,李平源译:《爱弥儿》上卷,商务印书馆1978年版,第5页。

② 同上,第2页。

导和道德之陶冶而言。故人在幼稚时期须保育，儿童须管束，求学时须训导”。^①他把教育看做是使人性得以不断改进和完善的重要手段。因此，“儿童应当教育，然而不是为现在而是为将来人可能改良到的一种境界；换言之，是适合于人类理想与人生的全部目的”。^②无疑，康德的行为与思想在促进教育思想与理论科学化方面起了推动作用。

瑞士教育家裴斯泰洛齐(1746—1827)是我们要提及的另一位18世纪著名的教育家，他也是卢梭《爱弥儿》的信奉者，而且把这种信奉的热情转化为切实的行动。他以毕生的精力从事贫苦儿童的教育工作，并在实践中探索出一套适合初等教育的方法，在这种方法中，体现了对儿童心理能力的分析与教材顺序、方法选择的一致性的仔细探讨。他在自己创办的孤儿院和学院中进行改革试验，这些试验以及所取得的成功，引起了同时代中关心、研究教育问题的人士的注意，不少人前往参观学习。当时，在裴斯泰洛齐的忠实追随者的领导下创立了几所师范学校，用三年的时间训练、培养小学教师。这一事实意味着在教育活动中，用教育理论来指导教育实践的自觉行为首先在初等教育的领域里开始了，这对于教育理论的发展是十分重要的转变。

将教育理论提高到学科水平并为后人所公认的是在19世纪产生重要影响的德国教育家赫尔巴特(1776—1841)。他是第一个把裴斯泰洛齐的理论用文字形式介绍到德国的人。他也是康德的信奉者并接替康德在哥尼斯堡大学教席的教授。赫尔巴特在1806年首次发表的著作《普通教育学》被教育史上誉为第一部科学形态的教育学。自此以后，教育学作为相对独立的以教育为研究对象，以揭示教育活动规律为宗旨的学科地位被确立了。

① [德]康德著，瞿菊农编译：《康德论教育》，商务印书馆民国十九年初版，第1页。

② 同上，第11页。

赫尔巴特的《普通教育学》获得如此殊荣并不是偶然的。在这本著作中,他构建了教育学的逻辑体系,形成了一系列教育学的基本概念与范畴,并强调教育学的两个基础:哲学的伦理学基础(用来指导教育目的与价值的选择与判断)和心理学基础(用来指导对教学过程内在结构的认识和方法的选择)。他还指出,对教育的研究要达到科学的水平,必须有自己的独立研究领域和运用科学的方法。这就使教育学在对象、内容、方法、体系等诸方面具有了自己的形态且成为一个整体,实现了从思想、见解、理论到学科的转化。此外,赫尔巴特在《普通教育学》中系统研究了教学和教学过程,提出了按教学过程中儿童心理活动变化而划分的著名的四阶段说(明了、联想、系统、方法),使原来难于把握的教学过程变得可操作起来。他首次提出了“教育性教学”、“课程体系”、“管理制度”等教育范畴。赫尔巴特的教育思想成了近代传统教育派的代表。赫尔巴特的《普通教育学》曾一度风行世界,对许多国家的教育起了很大的影响。我国“五四”以前的学校教学,也深受赫尔巴特教学思想的影响。

总之,在这一阶段中,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,重视了教育要适应儿童的身心发展和天性,开始用心理学的知识来论述教学问题。

(三)教育学的发展多样化阶段

随着科学技术的发展,心理学、社会学、法律学、伦理学、政治学等经验学科逐渐兴起。这些学科的知识和研究方法,对教育学的发展起了巨大的作用,教育学不仅从这些科学中吸取有关的研究成果,而且也逐渐利用社会学所常用的实证方法(搜集资料,进行调查、统计,根据事实进行客观的记述、比较、说明,探究其规律)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,因而,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,世界上出现了各种各样的教育学,并形成了许多门类,教育科学迅速地发展起来。

英国资产阶级思想家、社会学家斯宾塞(1820—1903)于1861年出版了《教育论》。斯宾塞是英国著名的实证主义者,他反对思辨,主张科学只是对经验事实的描写和记录。他提出教育的任务是教导人们怎样生活。他把人类生活分为:“1. 直接保全自己的活动;2. 从获得生活必需品而间接保全自己的活动;3. 目的在抚养教育子女的活动;4. 与维持正常社会政治关系有关的活动;5. 在生活中的闲暇时间满足爱好和感情的各种活动。”^①他运用实证的方法来研究知识的价值问题,认为直接保全自己的知识最有价值,其次则是间接保全自己的知识,其他的知识价值次第下降。由此,他强调生理学、卫生学、数学、机械学、物理学、化学、地质学、生物学等实用学科的重要,反对古典语言和文学的教育。此外,他还特别重视体育,他说:“不仅战场的胜负常取决于兵士的壮健程度,商场竞争也部分由生产者的身体耐力所决定。”^②在教学方法方面,他主张启发学生学习的自觉性,反对形式主义的教学。斯宾塞重视学科教育的思想,反映了19世纪资本主义工业生产对教育的要求,但他的教育思想具有明显的功利主义色彩。

19世纪末20世纪初,美国出现了实用主义教育学说,由杜威(1859—1952)所创立,其代表作为1916年出版的《民本主义与教育》。杜威从实用主义出发,反对传统的教育以学科教材为中心和脱离实际生活;主张让学生在生活学习,提出“教育无目的”、“儿

① 斯宾塞:《教育论》,人民教育出版社,1962年版,第8页。

② 同上,第117页。

童中心论”、“教育即生长”、“学校即社会”、“做中学”、“教育是经验的继续不断的改造”等等。他的这种学说是以“经验”为基础,以行动为中心,是适应垄断资产阶级的需要而产生的。它标榜“民主教育”、“进步教育”,重视儿童的主动性、积极性,反对传统教育。但是,他却否定理论的指导作用,否定系统的科学知识,否定教师的主导作用,这是违背客观规律的。杜威的实用主义教育学在 20 世纪 30 年代盛极一时,在世界各国广为流传,被一些资产阶级学者称为“新教育”、“现代教育”。从此,西方教育学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的对立局面。

苏联十月革命以后,在列宁、斯大林的领导下,进行了二十多年的教育革命实践活动,取得了正反两方面的经验,于 1939 年出版了凯洛夫(1893—1978)主编的《教育学》。这是一本试图以马克思主义的观点和方法阐明社会主义社会教育规律的教育学。该书系统地总结了苏联二三十年代的经验,基本上吸收了赫尔巴特的教育思想,把教育学分成总论、教学论、德育论和学校管理论四个部分。其主要特点是重视智育在全面发展中的地位和作用,认为“学校的首要任务,就是授予学生自然、社会和人类思维发展的深刻而确实的普通知识;形成学生的技能、技巧,并在此基础上发展学生的认识能力;培养学生的共产主义人生观;肯定课堂教学是学校工作的基本组织形式,强调教师在教育和教学中的主导作用。该书 1951 年被译成中文,成为我国教育工作的指导思想。凯洛夫教育学在国家行政领导与学校的关系上,忽视了学校的自主性;在学校与教师的关系上,忽视了教师的自主性;在教师与学生的关系上,忽视了学生的自主性;过分强调了课程、教学大纲、教材的统一性、严肃性和不断改革的必要性。

我国新民主主义革命时期,近代教育家杨贤江(1895—1931)于 1930 年出版了《新教育大纲》,这是我国第一本试图用马克思主

义的观点论述教育的著作。书中对教育的本质与作用进行了论述,指明了教育是社会上层建筑之一,是阶级斗争的工具,揭露了旧中国教育的反动本质,在教育理论方面具有启蒙作用。

解放后,在50年代和60年代,我国广大教育理论工作者以马克思主义为指导,总结我国老解放区和新中国成立后的教育经验,曾编写出版了一些教育学,这可以说是马克思主义教育学在我国创建阶段。

(四)教育学的理论深化阶段

自20世纪50年代以来,由于科学技术的迅猛发展,人们认识到提高生产效率和发展的关键在于智力的开发和运用,由此在世界范围内进行新的教育改革,从而促进了教育学的发展。同时,由于科学的综合化发展越来越趋于主导地位,教育学也日益与社会学、经济学、心理学等学科相互渗透,在理论上逐渐深化,在内容方面更加丰富。再加上控制论、信息论和系统论的产生与发展,为教育学的研究提供了新的思路、新的方法。所以,各国的教育学在不同的思想体系指导下,都有新的发展,在理论上都深化了一步。

1956年美国心理学家布卢姆制定出了《教育目标的分类系统》,他把教育目标分为认知目标、情感目标、动作技能目标三大类,每类目标又分成不同的层次,排列成由低到高的阶梯。布卢姆的教育目标分类,可以帮助教师更加细致地去确定教学的目标和任务,为人们观察教育过程、分析教育活动和进行教育评价提供了一个框架。但是,布卢姆的教育目标分类学并未说明应该怎样促进学生心智能力的发展,对情感目标、动作技能目标阐述得还不够深入。

1963年美国的教育心理学家布鲁纳(1915—)出版了他的《教育过程》一书。他主张:“不论我们选教什么学科,务必使学生理解

该学科的基本结构。”^①即构成学科的基本概念、基本公式、基本原则、基本法则等,以及它们之间的相互联系与规律性。他还提出了这样一个命题:“任何科目都能够按照某种正确的方式,教给任何年龄阶段的任何儿童。”^②他特别重视学生能力的培养,提倡发现学习。布鲁纳的教育思想,对于编选教材、发展学生能力、提高教学质量,是有积极意义的。但他忽视学生的接受能力,主张儿童提早学习科学的基本原理,是不易推行的。

1975年苏联出版了心理学家、教育家赞可夫(1901—1977)的《教学与发展》一书。这本书是他1957年至1974年进行教学改革实验的总结,全面阐述了他的实验教学论的体系,系统地叙述了学生的发展进程,介绍了研究学生学习过程的情况。通过实验,他批评了苏联传统的教学理论对发展学生智力的忽视,强调教学应走在学生发展的前面,促进学生的一般发展。赞可夫的教学理论对苏联的学制和教育改革,一度起了很大的推动作用。

自1972年以来,苏联连续出版了苏联教育科学院院士、副院长巴班斯基的几本系列著作《论教学过程最优化》。巴班斯基认为,应该把教学看做一个系统,从系统的整体与部分之间、部分与部分之间以及系统与环境之间的相互联系、相互作用中考察教学,以便达到最优处理教育问题。他把教学过程划分为:社会方面的成分(目的、内容)、心理方面的成分(动机、意志、情绪、思维等)和控制方面的成分(计划、组织、调整、控制)。^③巴班斯基将现代系统论的方法引进教学论的研究中,是对教学论进一步科学化的新探索。

目前,我国广大教育工作者正在以马克思主义为指导,研究我国教育事业发展与改革过程中的重大实践问题和理论问题,认真

① 布鲁纳著:《教育过程》,文化教育出版社,1982年版,第5页。

② 同上。

③ 吴文侃等译:《论教学过程最优化》,教育科学出版社,1982年版,第7页。