



考研专业课辅导系列

2008

教育学专业

基础综合考试大纲详解

金圣才 主编

中国石化出版社

[HTTP://WWW.SINOPEC-PRESS.COM](http://www.sinopec-press.com)

教·育·出·版·中·心



考研专业课辅导系列

教育学专业 基础综合考试大纲详解

金圣才 主编

中国石化出版社

内 容 提 要

本书对2008年全国硕士研究生入学统一考试教育学专业基础综合考试大纲的全部内容进行了详细的解析。本书参考众多教育学原理、中外教育史、教育心理学和教育研究方法的权威教材(特别是一些师范类名校的教科书)、教学辅导资料和相关专业报刊杂志进行了讲解,对于考试大纲要求掌握的一些难点和重点(包括在一般教材中很少涉及到的知识点)进行了详细的分析。

本书特别适用于参加2008年全国硕士研究生入学统一考试教育学专业基础综合考试的考生。对于参加硕士研究生入学考试教育学科目、在职攻读教育硕士专业学位研究生教育学考试、同等学力人员申请硕士学位教育学全国统一考试、自考及其他相关专业人员来说,本书也是一本较好的教育学复习资料。

图书在版编目(CIP)数据

教育学专业基础综合考试大纲详解/金圣才主编.
—北京:中国石化出版社,2006(2007.8重印)
(考研专业课辅导系列)
ISBN 978-7-80229-068-6

I. 教... II. 金... III. 教育学—研究生—入学考试—自学参考资料 IV. G40

中国版本图书馆CIP数据核字(2006)第095099号

中国石化出版社出版发行

地址:北京市东城区安定门外大街58号

邮编:100011 电话:(010)84271850

读者服务部电话:(010)84289974

<http://www.sinopec-press.com>

E-mail:press@sinopec.com.cn

金圣才文化发展(北京)有限公司排版

北京宏伟双华印刷有限公司印刷

全国各地新华书店经销

787×1092毫米16开本22.75印张535千字

2007年8月第2版 2007年8月第4次印刷

定价:44.80元

(购买时请认准封面防伪标识)

《教育学专业基础综合考试大纲详解》

编 委 会

主编：金圣才

编委：辛灵梅 刘为芳 钟远征 赵 珊 黄虚心
李向龙 舒五玲 吴利平 李奋发 张文娟
孙汉中 程发慧 许新从 李天堂 连小刚
潘世溢 余应发 张文杰

序 言

为了帮助参加2008年全国硕士研究生入学统一考试教育学专业基础综合考试的考生深入地把握大纲,提高专业课成绩,我们根据2008年大纲编写了《教育学专业基础综合考试大纲详解》和《教育学专业基础综合考试模拟试题详解》。

《教育学专业基础综合考试大纲详解》对2008年全国硕士研究生入学统一考试教育学专业基础综合考试大纲的全部内容进行了详细的解析。本书参考众多教育学原理、中外教育史、教育心理学和教育研究方法的权威教材(特别是一些师范类名校的教科书)、教学辅导资料和相关专业报刊杂志进行了讲解,对于考试大纲要求掌握的一些难点和重点(包括在一般教材中很少涉及到的知识点)进行了详细的分析。

与之配套的《教育学专业基础综合考试模拟试题详解》包括15套模拟试题及参考答案。每套模拟试题都是根据大纲精心设计的,突显大纲内容的考查范围和深度。

需要特别说明的是:对考试大纲的详解和模拟试题的选编参考了大量的教材、部分高校老师讲授教育学的讲义和上课笔记,以及国内外教材的配套资料,如有不妥,敬请指正,在此表示感谢。

为了帮助读者更好地学习教育学等各门专业课,圣才考研网开设了专业课的论坛及专栏,还提供各大院校最新考研考博真题、各专业试题库、笔记、讲义及大量专业课复习资料。

读者如有建议或需要其他资料,请登录网站:

圣才考研网 www.100exam.com

圣才图书网 www.1000book.com

金圣才

目 录

教育学原理大纲详解

一、教育学概述

- (100) (一) 教育学的研究对象 (1)
- (117) (二) 教育学的研究任务 (1)
- (137) (三) 教育学的产生与发展 (1)

二、教育的产生与发展

- (137) (一) 教育的概念 (5)
- (177) (二) 教育的结构与功能 (7)
- (187) (三) 我国关于教育本质问题的主要观点 (8)
- (197) (四) 关于教育起源的主要观点 (10)
- (181) (五) 教育的发展 (10)

三、教育与社会发展

- (128) (一) 关于教育与社会关系的主要理论 (12)
- (108) (二) 教育的社会制约性 (13)
- (137) (三) 教育的社会功能 (17)
- (100) (四) 当代社会发展对教育的需求与挑战 (20)

四、教育与人的发展

- (120) (一) 人的身心发展特点及其对教育的制约 (22)
- (137) (二) 人的身心发展的主要影响因素 (24)
- (137) (三) 学校教育在人的身心发展中的作用 (27)

五、教育目的、培养目标

- (180) (一) 教育目的 (29)
- (101) (二) 培养目标 (34)

六、教育制度

- (111) (一) 教育制度的概念 (35)
- (128) (二) 学校教育制度 (35)
- (128) (三) 现代教育制度改革 (39)

七、课程

- (141) (一) 课程与课程理论 (40)
- (171) (二) 课程类型 (43)

(三)课程编制	(44)
(四)课程改革	(50)

八、教 学

(一)教学概述	(54)
(二)教学理论及主要流派	(56)
(三)教学过程	(57)
(四)教学模式	(60)
(五)教学原则	(64)
(六)教学组织形式	(66)
(七)中小学常用的教学方法	(71)
(八)教学工作的基本环节	(73)
(九)教学评价及其改革	(76)

九、德 育

(一)德育概述	(77)
(二)我国学校德育的基本内容	(78)
(三)德育过程	(79)
(四)德育原则	(81)
(五)德育方法	(83)
(六)德育途径	(85)
(七)德育模式	(86)

十、教师与学生

(一)教师	(90)
(二)学生	(95)
(三)师生关系	(95)

中外教育史大纲详解

一、中国古代教育

(一)官学制度的建立与"六艺"教育的形成	(98)
(二)私人讲学的兴起与传统教育思想的奠基	(101)
(三)儒学独尊与读经做官教育模式的初步形成	(114)
(四)封建国家教育体制的完善	(119)
(五)理学教育思想和学校的改革与发展	(128)
(六)理学教育思想的批判与反思	(138)

二、中国近代教育

(一)近代教育的起步	(141)
(二)近代教育体系的建立	(147)

(154) (三) 近代教育体制的变革 (154)

三、中国现代教育

(161) (一) 南京国民政府的教育 (161)

(166) (二) 中国共产党领导下的革命根据地教育 (166)

(172) (三) 现代教育家的教育理论与实践 (172)

四、外国古代教育

(180) (一) 东方文明古国的教育 (180)

(182) (二) 古希腊教育 (182)

(187) (三) 古罗马教育 (187)

(189) (四) 西欧中世纪教育 (189)

(192) (五) 拜占廷与阿拉伯的教育 (192)

五、外国近代教育

(195) (一) 文艺复兴与宗教改革时期的教育 (195)

(198) (二) 欧美主要国家和日本的近代教育 (198)

(209) (三) 西欧近代教育思想 (209)

六、外国现代教育

(221) (一) 19 世纪末至 20 世纪前期欧美教育思潮和教育实验 (221)

(225) (二) 欧美主要国家和日本的现代教育制度 (225)

(239) (三) 现代欧美教育思想 (239)

教育心理学大纲详解

一、教育心理学概述

(250) (一) 教育心理学的研究对象 (250)

(250) (二) 教育心理学的研究任务 (250)

(251) (三) 教育心理学的历史发展 (251)

二、心理发展与教育

(252) (一) 心理发展一般规律与教育 (252)

(253) (二) 认知发展理论与教育 (253)

(254) (三) 人格发展理论与教育 (254)

(256) (四) 心理发展的差异与教育 (256)

三、学习及其理论解释

(258) (一) 学习的一般概述 (258)

(260) (二) 学习的联结理论 (260)

(263) (三) 学习的认知理论 (263)

(266) (四) 学习的建构理论 (266)

(161)(五)学习的人本理论	(270)
-----------------------	-------

四、学习动机

(161)(一)学习动机的实质及其作用	(272)
(161)(二)学习动机的主要理论	(274)
(172)(三)学习动机的培养与激发	(277)

五、知识的建构

(181)(一)知识及知识建构	(278)
(182)(二)知识的理解	(281)
(183)(三)错误概念的转变	(283)
(184)(四)知识的整合与应用	(287)

六、技能的形成

(191)(一)技能及其作用	(290)
(192)(二)心智技能的形成与培养	(291)
(193)(三)操作技能的形成与训练	(293)

七、学习策略及其教学

(201)(一)学习策略及其结构	(295)
(202)(二)认知策略及其教学	(295)
(203)(三)元认知策略及其教学	(296)
(204)(四)资源管理策略及其教学	(297)

八、问题解决能力与创造性的培养

(211)(一)当代有关能力的基本理论	(297)
(212)(二)问题解决的实质与过程	(298)
(213)(三)问题解决的影响因素	(299)
(214)(四)问题解决能力的培养	(300)
(215)(五)创造性及其培养	(301)

九、社会规范学习与品德发展

(221)(一)社会规范学习与品德发展的实质	(302)
(222)(二)社会规范学习的过程与条件	(303)
(223)(三)品德的形成过程与培养	(307)
(224)(四)品德不良的矫正	(308)

教育研究方法大纲详解

一、教育研究概述

(231)(一)教育研究的界说	(311)
(232)(二)教育研究的历史、现状和发展趋势	(312)

(三)教育研究的基本原则	(316)
(四)教育研究的一般过程	(316)
(五)教育研究方法及其类型	(318)
二、教育研究的选题与设计	
(一)选题的主要来源	(321)
(二)选题的基本要求	(322)
(三)课题研究的设计	(322)
(四)课题论证的基本内容	(325)
三、教育文献检索	
(一)教育文献概述	(326)
(二)教育文献的种类及主要分布	(326)
(三)教育文献检索的基本过程及主要方法	(326)
(四)教育文献检索的要求	(327)
四、教育观察研究	
(一)教育观察研究概述	(328)
(二)教育观察研究的基本类型	(328)
(三)教育观察研究的实施程序	(329)
五、教育调查研究	
(一)教育调查研究概述	(330)
(二)问卷调查	(331)
(三)访谈调查	(332)
(四)测量调查	(334)
六、教育实验研究	
(一)教育实验研究概述	(335)
(二)教育实验的基本类型	(337)
(三)教育实验研究的效度	(338)
(四)教育实验的变量控制	(338)
(五)教育实验设计的主要格式	(339)
七、教育行动研究	
(一)教育行动研究概述	(341)
(二)教育行动研究的基本步骤	(342)
八、教育研究资料的整理与分析	
(一)教育研究资料的整理	(344)
(二)教育研究资料的定量分析	(345)
(三)教育研究资料的定性分析	(347)

九、教育研究报告的撰写

(348)	(一)教育研究报告的主要类型	(348)
(350)	(二)教育研究报告撰写的基本要求	(350)
(351)	.....	.....
(352)	.....	.....
(353)	.....	.....
(354)	.....	.....
(355)	.....	.....
(356)	.....	.....
(357)	.....	.....
(358)	.....	.....
(359)	.....	.....
(360)	.....	.....
(361)	.....	.....
(362)	.....	.....
(363)	.....	.....
(364)	.....	.....
(365)	.....	.....
(366)	.....	.....
(367)	.....	.....
(368)	.....	.....
(369)	.....	.....
(370)	.....	.....
(371)	.....	.....
(372)	.....	.....
(373)	.....	.....
(374)	.....	.....
(375)	.....	.....
(376)	.....	.....
(377)	.....	.....
(378)	.....	.....
(379)	.....	.....
(380)	.....	.....
(381)	.....	.....
(382)	.....	.....
(383)	.....	.....
(384)	.....	.....
(385)	.....	.....
(386)	.....	.....
(387)	.....	.....
(388)	.....	.....
(389)	.....	.....
(390)	.....	.....
(391)	.....	.....
(392)	.....	.....
(393)	.....	.....
(394)	.....	.....
(395)	.....	.....
(396)	.....	.....
(397)	.....	.....
(398)	.....	.....
(399)	.....	.....
(400)	.....	.....
(401)	.....	.....
(402)	.....	.....
(403)	.....	.....
(404)	.....	.....
(405)	.....	.....
(406)	.....	.....
(407)	.....	.....
(408)	.....	.....
(409)	.....	.....
(410)	.....	.....
(411)	.....	.....
(412)	.....	.....
(413)	.....	.....
(414)	.....	.....
(415)	.....	.....
(416)	.....	.....
(417)	.....	.....
(418)	.....	.....
(419)	.....	.....
(420)	.....	.....
(421)	.....	.....
(422)	.....	.....
(423)	.....	.....
(424)	.....	.....
(425)	.....	.....
(426)	.....	.....
(427)	.....	.....
(428)	.....	.....
(429)	.....	.....
(430)	.....	.....
(431)	.....	.....
(432)	.....	.....
(433)	.....	.....
(434)	.....	.....
(435)	.....	.....
(436)	.....	.....
(437)	.....	.....
(438)	.....	.....
(439)	.....	.....
(440)	.....	.....
(441)	.....	.....
(442)	.....	.....
(443)	.....	.....
(444)	.....	.....
(445)	.....	.....
(446)	.....	.....
(447)	.....	.....
(448)	.....	.....
(449)	.....	.....
(450)	.....	.....
(451)	.....	.....
(452)	.....	.....
(453)	.....	.....
(454)	.....	.....
(455)	.....	.....
(456)	.....	.....
(457)	.....	.....
(458)	.....	.....
(459)	.....	.....
(460)	.....	.....
(461)	.....	.....
(462)	.....	.....
(463)	.....	.....
(464)	.....	.....
(465)	.....	.....
(466)	.....	.....
(467)	.....	.....
(468)	.....	.....
(469)	.....	.....
(470)	.....	.....
(471)	.....	.....
(472)	.....	.....
(473)	.....	.....
(474)	.....	.....
(475)	.....	.....
(476)	.....	.....
(477)	.....	.....
(478)	.....	.....
(479)	.....	.....
(480)	.....	.....
(481)	.....	.....
(482)	.....	.....
(483)	.....	.....
(484)	.....	.....
(485)	.....	.....
(486)	.....	.....
(487)	.....	.....
(488)	.....	.....
(489)	.....	.....
(490)	.....	.....
(491)	.....	.....
(492)	.....	.....
(493)	.....	.....
(494)	.....	.....
(495)	.....	.....
(496)	.....	.....
(497)	.....	.....
(498)	.....	.....
(499)	.....	.....
(500)	.....	.....

教育学原理大纲详解

【考查目标】

1. 准确识记教育学的基础知识。
2. 正确理解教育学的基本概念和基本理论。
3. 能够运用教育学的基本理论分析教育理论与实践问题。

一、教育学概述

(一)教育学的研究对象

关于教育学的研究对象,有各种各样的观点,有人认为是“教育现象”,有人认为是“教育事实”,有人认为是“教育规律”,有人认为是上述三者中的两项或三项,还有人笼统地认为是“教育”或“人”。这些观点大多模糊不清,似是而非。

事实上,教育学的研究对象是以“教育事实”为基础,在教育价值观引导下形成的“教育问题”,其目的在于探索和揭示教育活动的规律性,以服务于教育实践。教育问题的提出标志着教育学的萌芽;教育问题的发展是推动教育学发展的内在动力;教育问题的转换表明教育学研究传统和范式的变革;对同一问题的不同回答就形成了不同的教育思想或教育观念及其派别。教育学研究要有“问题意识”,防止“虚假问题”的出现,不断地深化问题。

(二)教育学的研究任务

教育学的研究任务就是通过对教育现象和教育问题的研究,探索和揭示教育规律,从而为教育实践活动提供科学的理论依据。

(三)教育学的产生与发展

1. 教育学的萌芽

教育学的萌芽期是指对教育问题的研究已经开始,但研究的问题还很不完整。研究实际上是对经验的总结或对教育事实的记述或描绘,而研究的成果,散见于哲学、政治的学说之中。近代之前,人们对教育的认识活动主要停留在经验和习俗的水平,从而没有形成系统的理性认识,成为教育之“学”。因此,我们可以把这一阶段的教育认识活动称为“前教育学时期”。这种对教育现象和问题的前科学认识,不仅存在于人类教育认识的早期,而且还存在于当前和今后人类对教育的认识中。

这一时期所取得的教育认识成果主要体现在一些哲学家、思想家们的哲学或思想著作中。西方的如毕达哥拉斯(约公元前580~前500)的《金言》、柏拉图(公元前427~前347)的《理想国》与《美诺篇》、亚里士多德(公元前384~前322)的《政治学》与《尼各马可伦理学》、昆体良(35~95)的《雄辩术原理》以及中世纪和文艺复兴时期许多思想家的哲学、社会学论著。

中国的如孔子(公元前551~前479)的《论语》、孟子(约公元前372~前289)的《孟子》、老子的《老子》、庄子(约公元前369~前286)的《庄子》、无名氏的《中庸》、朱熹(1130~1200)的《四书集注》、王守仁(1472~1528)的《传习录》等。在这一时期也出现了一些教育专著,如中国古代无名氏的《学记》、无名氏的《大学》、韩愈(768~824)的《师说》等。其中,《学记》是我国古代最早也是世界最早的成体系的古代教育学作品。但就其理论的系统

性与深刻性而言，还没有达到科学的水平，思维与论述的方式也大都采用一些机械类比、比喻、格言、寓言等方式，也没有形成专门的教育学说。

萌芽期主要特征：教育科学还没有从哲学、政治学、伦理学中分化出来，成为一门独立的学科。

2. 独立形态教育学的产生与发展

① 教育学独立的条件

主要有：历史上前教育学时期教育知识的丰富积淀；17~19世纪教育实践，特别是师范教育发展的客观需要；近代以来科学分门别类发展的总趋势和一般科学方法论的奠定；近代一些著名学者和教育家们的不懈努力。

② 教育学独立的标志

主要有：研究对象方面，教育问题成为一个专门的研究领域；使用的概念和范畴方面，形成了专门反映教育本质和规律的教育概念、范畴以及概念和范畴的体系；研究方法方面，有了“科学的”研究方法；研究结果方面，出现了一些专门的、系统的教育学著作；组织机构方面，出现了专门的教育研究机构。这些标志的出现前后经历了约两百多年的时间。因此，教育学的独立是一个历史过程，而不是一个瞬间完成的。

③ 教育学独立时期的标志性著作

英国学者培根在《论科学的价值和发展》(1623)一文中，首次把“教育学”作为一门独立的科学提出。捷克教育学家夸美纽斯出版了近代第一本系统的教育学著作《大教学论》(1632)。英国哲学家洛克出版了《教育漫话》(1693)，提出了完整的“绅士教育”理论。法国思想家卢梭出版了《爱弥儿》(1762)，深刻地表达了资产阶级教育思想。德国哲学家康德在《康德论教育》(1803)一书中明确提出，“教育的方法必须成为一种科学”和“教育实验”的主张。瑞士教育家裴斯泰洛齐写作《林哈德和葛笃德》(1781~1787)，提出“使人类教育心理学化”的主张。德国心理学家和教育学家赫尔巴特被认为是“现代教育学之父”或“科学教育学的奠基人”，他的《普通教育学》(1806)被公认为第一本现代教育学著作。

3. 20世纪以来教育学的发展

20世纪是教育学活跃和发展的世纪，教育学作为教育研究惟一理论形态的格局开始被打破，导致教育分支学科大量出现，从不同角度研究教育现象的教育学科群逐渐形成。

从研究内容看，从教育学中第一个分化出来的是教学领域，包括课程理论、学科教学论及相关的教育心理学；第二个领域是教育管理，包括学校管理学、教育行政学；第三个领域是教育研究，包括研究方法的一般系统化研究和分别研究，如调查、实验、统计、测量、评价等方面的知识和技术。

从研究角度看，形成了教育史学科、教育社会学、比较教育科学、教育哲学等等。

从研究价值来看，这些学科群又可以分为理论研究和应用研究两大层面。

在教育领域出现了许多新的教育学派别和重要的教育学著作，彼此之间相互批评、相互借鉴、推陈出新。主要的教育学流派有：实验教育学、文化教育学、实用主义教育学、制度教育学、马克思主义教育学、批判教育学。

(1) 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发展及其与教育的关系的理论。其代表人物是德国教育学家梅伊曼(1862~1915)和拉伊(1862~1926)，代表著作主要有梅伊曼的《实验教育学纲要》(1914)及拉伊的《实验教育学》

(1908)。实验教育学的主要观点是：

①反对以赫尔巴特为代表的强调概念思辨的教育学，认为这种教育学对检验教育方法的优劣毫无用途；

②提倡把实验心理学的研究成果和方法运用于教育研究，从而使教育研究真正“科学化”；

③把教育实验分为三个阶段：就某一问题构成假设；根据假设制定实验计划，进行实验；将实验结果应用于实际，以证明其正确性；

④认为教育实验与心理实验的差别在于心理实验是在实验室里进行的，而教育实验则要在真正的学校环境和教学实践活动中进行；

⑤主张用实验、统计和比较的方法探索儿童心理发展过程的特点及其智力发展水平，用实验数据作为改革学制、课程和教学方法的依据。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，近百年来得到了广泛的应用和发展，极大地推动了教育科学的发展。实验教育学的方法也是有局限性的，因为像教育目的这样涉及到价值的判断和选择的问题就不能通过实验的方法来解决，当实验教育学及其后继者把科学的定量方法夸大为教育科学研究的惟一有效方法时，它就走上了教育学研究中“唯科学主义”的迷途，受到了来自文化教育学的批判。

(2) 文化教育学

文化教育学又称精神科学教育学，是 19 世纪末以来出现在德国的一种教育学说，其代表人物主要有狄尔泰(1833 ~ 1911)、斯普朗格(1882 ~ 1963)、利特(1880 ~ 1962)等人，代表著作主要有狄尔泰的《关于普遍妥当的教育学的可能》(1888)、斯普朗格的《教育与文化》(1919)、利特的《职业陶冶、专业教育、人的陶冶》(1958)等。文化教育学的观点是：第一，人是一种文化的存在，因此人类历史是一种文化的历史；第二，教育的对象是人，教育又是在一定社会历史背景下进行的，因此教育的过程是一种历史文化过程；第三，因为教育的过程是一种历史文化过程，所以教育的研究既不能采用赫尔巴特纯粹的概念思辨来进行，也不能依靠实验教育学的数量统计来进行，而必须采用精神科学或文化科学的方法，亦即理解与解释的方法进行；第四，教育的目的就是促使社会历史的客观文化向个体的主观文化的转变，并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”与“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。

文化教育学作为科学主义的实验教育学和理性主义的赫尔巴特式教育学的对立面而存在与发展，深刻地影响着德国乃至世界 20 世纪的教育学发展，在教育本质、教育的目的、师生关系以及教育学性质等方面都能给人以许多启发。文化教育学的不足之处表现在它的思辨气息很浓，在许多问题的论述上具有很强的哲学色彩，这就决定它在解决现实的教育问题上很难提出有针对性和可操作性的建议，从而限制了它在实践中的应用。另外，它一味地夸大社会文化现象的价值相对性，忽视其客观规律的存在，也使它的许多理论缺乏彻底性。

(3) 实用主义教育学

实用主义教育学是 19 世纪末 20 世纪初在美国兴起的一种教育思潮，是典型的“美国版”教育学，对 20 世纪整个世界的教育理论研究和教育实践发展产生了极大的影响。其代表人物是美国的杜威、克伯屈(1871 ~ 1965)等人，代表性著作有杜威的《民主主义与教育》(1916)、《经验与教育》(1938)，克伯屈的《设计教学法》(1918)等。

实用主义教育学也是在批判以赫尔巴特为代表的传统教育学的基础上提出来的，其基本观点是：

第一，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；

第二，教育即学生个体经验继续不断的增长，除此之外教育不应该有其他目的；

第三，学校是一个雏形的社会，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；

第四，课程组织以学生的经验为中心，而不是以学科知识体系为中心；

第五，师生关系以儿童为中心，而非以教师为中心，教师只是学生成长的帮助者，而非领导者；

第六，教学过程应重视学生自己的独立发现、表现和体验，尊重学生发展的差异性。

实用主义教育学是以美国实用主义文化为基础的，是美国资本主义发展的教育学表达，对以赫尔巴特为代表的理性主义教育理念进行了深刻的批判，推动了教育学的发展。其不足之处就是在一定程度上忽视了系统知识的学习、忽视了教师在教育教学过程中的主导作用，忽视了学校的特质，并因此受到了 20 世纪美国社会及其他社会人们的连续不断的批判。

(4) 马克思主义教育学

马克思主义教育学包括两部分内容：一部分是马克思恩格斯以及其他马克思主义的经典作家对教育问题的论述，也就是他们的教育思想；另一部分是教育学家们根据马克思主义的基本原理(包括教育原理)对现代教育一系列问题的研究成果。

马克思主义教育学的基本观点是：

第一，教育是一种社会历史现象，在阶级社会中具有鲜明的阶级性，不存在脱离社会影响的教育；

第二，教育起源于社会性生产劳动，劳动方式和性质的变化必然引起教育形式和内容的改变；

第三，现代教育的根本目的是促使学生个体的全面发展；

第四，现代教育与现代大生产劳动的结合不仅是发展社会生产力的重要方法，也是培养全面发展的人的惟一方法；

第五，在教育与社会的政治、经济、文化的关系上，教育一方面受它们的制约，另一方面又具有相对独立性，并反作用于它们，对于促进工业社会政治、经济与文化的发展具有巨大的作用；

第六，马克思主义唯物辩证法和历史唯物主义是教育科学研究的方法论基础，既要看到教育现象的复杂性，不能用简单化的态度和方法来对待教育研究，又要坚信教育现象是有规律可循的，否则就会陷入到不可知论和相对论的泥坑中去。

马克思主义的产生为教育学的发展奠定了科学的方法论基础，但由于种种原因，在实际教育学研究过程中，人们没有能够很好地理解和运用马克思主义理论，往往犯一些简单化、机械化的毛病，这是我们在学习和发展马克思主义教育理论时应当特别注意的。

(5) 批判教育学

批判教育学是 20 世纪 70 年代之后兴起的一种教育思潮，也是当前在西方教育理论界占主导地位的教育思潮，对于教育诸多问题的研究都有比较广泛和深刻的影响。批判教育学的代表人物有美国的鲍尔斯、金蒂斯、阿普尔、吉鲁、法国的布厄迪尔等，代表性著作有鲍尔

斯与金蒂斯的《资本主义美国的学校教育》(1976)、布厄迪尔的《教育、社会和文化的再生产》(1979)、阿普尔的《教育与权力》(1982)、吉鲁的《批判教育学、国家与文化斗争》(1989)等。由于各自的理论基础不同,批判教育学学者之间关注的问题、发表的观点也不尽相同。

但是,他们之间也有一些共同的地方,构成批判教育学的基本理论景观:

第一,当代资本主义的学校教育并未像实用主义教育学所宣称的那样是一种民主的建力和解放的力量,是推进社会公平和实现社会公正的强有力手段和途径,相反,它是维护现实社会的不公平和不公正,是造成社会差别、歧视和对立的根源;

第二,之所以会出现这种现象是因为教育与社会是相对应的,有什么样的社会政治、经济和文化,就有什么样的学校教育机构,社会的政治意识形态、文化样态、经济结构都强烈地制约着学校的目的、课程、师生关系、评价方式等,学校的功能就是再生产出占主导地位的社会政治意识形态、文化关系和经济结构。下层人家的子弟、文化处境不利者的子女以及被统治阶级的孩子就很少能在学校教育系统内取得成功。

第三,人们已经对这种事实上的不平等和不公正丧失了“意识”,将之看成是一个自然的事实,而不是某些利益集团故意制造的结果。

第四,批判教育学的目的就是要揭示看似自然事实背后的利益关系,帮助教师和学生对自己所处的教育环境及形成教育环境的诸多因素敏感起来,即对他们进行“启蒙”,以达到意识“解放”的目的。

第五,批判教育学认为教育现象不是中立的和客观的,而是充满利益纷争的,因此教育理论研究不能采取唯科学主义的态度和方法,仅仅依靠收集、整理、统计一些数据来进行,而要采用实践批判的态度和方法,揭示具体教育生活中的利益关系,使之从无意识的层面上升到意识的层面。世纪之交的批判教育学仍在发展之中,必将对21世纪的西方教育理论乃至我国教育理论产生相当的影响,应该给予积极的关注。

透过百年来这些不同的教育学流派我们可以发现:

第一,教育学的发展总是受到具体的社会政治、经济、文化条件的制约,反映着具体的社会政治、经济、文化发展的要求。社会政治、经济、文化改革深入的时期,也就是教育学研究最活跃的时期。

第二,在教育学的发展过程中,不同的国家形成了不同的教育学传统和风格,例如美国的实用主义教育学、德国的文化教育学、苏联和我国的马克思主义教育学等。后来的教育学发展可以批评这个传统,但是却不能绕过这个传统。

第三,教育学的发展得益于不同教育学派之间的相互批评和借鉴,如实用主义教育学对赫尔巴特教育学的批评,文化教育学对实验教育学的批评,批判教育学对实用主义教育学的批评等等。没有不同教育学派之间的理论争鸣,就没有现代教育学的发展。

二、教育的产生与发展

(一)教育的概念

1. “教育”定义的类型

(1)中国“教育”概念的词源

在中国,“教育”一词最早见于《孟子·尽心上》中的“得天下英才而教育之”一句。《说文解字》中解释为“教,上所施,下所效也;育,养子使作善也。”但这两个字在当时不是一个有确定含义的词,在后来的一两千年里,没有成为思想家们论述教育问题的专门语汇。从

大量的历史文献来看，在20世纪之前，思想家论述教育问题时，大都使用的是“教”与“学”这两个词。20世纪初，从日文转译过来的“教育”一词取代传统的“教”与“学”，并成为我国教育学的—个基本概念。

(2) 中国有代表性的“教育”定义

《中庸》：“天命之谓性，率性之谓道，修道之谓教。”

梁启超：“教育是什么？教育是教人学做人——学做现代的人。”

陶行知：“生活即教育。”

杨贤江：教育“是帮助人社会生活的一种手段。”

孙喜亭：“教育是对人的发展的价值限定。”

(3) 西方“教育”概念的词源

“教育”—词在现代英语中是“education”，在现代法语中是“éducation”，在现代德语中是“erziehung”，三者都起源于拉丁文“eduière”。“eduière”是个名词，它是从动词“e-ducère”转换来的。“e-ducère”是由前缀“e”与词根“ducère”合成的。前缀e有“出”的意思，而词根e-ducère则为“引导”，二者合起来就是“引出”，意思就是采用—定的手段，把某种本来就潜藏于人身上的东西引导出来，从—种潜质转变为现实。

(4) 西方有代表性的“教育”定义

柏拉图：“什么是教育？教育是为了以后的生活所进行的训练，它能使人变善，从而高尚地行动”，“我们可以断言教育不是像有些人所说的，他们可以把知识装进空无所有的心灵里，仿佛他们可以把视觉装进盲者的眼里”，教育乃是“心灵的转向”。

夸美纽斯：“我们已经知道，知识、德行与虔信的种子是天生在我们身上的，但是实际的知识、德行与虔信却没有这样给我们。这是应该从祈祷、从教育、从行动中取得的。……实际上，只有受过恰当教育之后，人才能成为—个人。”“教育是生活的预备，能在成年以前完成。”

福禄培尔：“人的教育就是激发和教导作为—种自我觉醒中的、具有思想和理智的生物的人有意识地、自觉地、完美无缺地表现内在的法则，即上帝精神，并指明达到这一目的的途径和手段。”“教育的目的是表现忠于天职的、纯洁的、完美无缺的，因而也是神圣的生活。”

裴斯泰洛齐：“人的全部教育就是促进自然天性遵循它固有的方式发展的艺术。”“教育意味着完整的人的发展。”

斯宾塞：“从教育的生物学方面来看，可以把教育看作—个使有机体的结构臻于完善并使它适合生活事物的过程。”“教育即为人的完满生活做准备。”

杜威：“教育即生活”，“教育即生长”，“教育即经验的改造”。

2. 教育概念的内涵和外延

在逻辑学的学术范围内，概念的逻辑结构分为“内涵”与“外延”。内涵是指—个概念所概括的思维对象本质特有的属性的总和。例如“国家”—概念的内涵包括：它是阶级社会中所特有的政治实体，是阶级矛盾不可调和的产物，是统治阶级统治、压迫被统治阶级的工具，是由军队、警察、监狱、法庭、立法机构和行政机构组成的暴力统治机器，等等。外延是指—个概念所概括的思维对象的数量或范围。例如，“国家”的外延就是指古今中外的一切国家。

(1) 教育概念的内涵