



JIAOYUXUE

教育学

耿德英 卢佳 严正辉 主编



EDUCATION

教育学

廖世承

教 育 学

耿德英 卢 佳 严正辉 主编

西南交通大学出版社
· 成 都 ·

图书在版编目 (C I P) 数据

教育学 / 耿德英, 卢佳, 严正辉主编. —成都: 西南交通大学出版社, 2006.3

ISBN 7-81104-052-2

I. 教... II. ①耿... ②卢... ③严... III. 教育学—师范教育—教材 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 012407 号

教 育 学

耿德英 卢佳 严正辉 主编

*

责任编辑 牟万能

责任校对 秦振秀

封面设计 何东琳设计工作室

西南交通大学出版社出版发行

(成都二环路北一段 111 号 邮政编码: 610031 发行部电话: 028-87600564)

<http://press.swjtu.edu.cn>

E-mail: cbsxx@swjtu.edu.cn

四川森林印务有限责任公司印刷

*

成品尺寸: 185 mm×260 mm 印张: 14.75

字数: 368 千字 印数: 1—3 000 册

2006 年 3 月第 1 版 2006 年 3 月第 1 次印刷

ISBN 7-81104-052-2/G · 014

定价: 29.50 元

图书如有印装问题 本社负责退换

版权所有 盗版必究 举报电话: 028-87600562

前 言

在教学过程中,广大教师都希望能有一本结构简练、内容新颖、体例合理、容量适度,尤其要学以致用、能够与基础教育教学实践紧密联系,在遵循传统教育学原理的基础上扬弃、借鉴,并能够吸收近年来教育研究新成果的教育学教材,其在使用上既适合于高校师范专业的教学,又能够对中小学教师的继续教育和教学实践具有指导作用。基于这样的初衷,我们组织编写了这本书。本书既可作为师范专业本、专科及中师学生公共必修课教学用书,也可作为中小学教师继续教育培训和自学的教材。

本书是全体编者辛勤劳动和集体智慧的结晶。其中大多是在师范专业的教育理论教学前沿工作了十几年的中青年教师,还有从事基础教育和教学研究多年、已颇有建树的资深教师。主编是耿德英、卢佳、严正辉,由耿德英、严正辉统稿。编委有:耿德英、卢佳、严正辉、阮学勇、蒙佐德、张永华、李明国、胡莹、黄远春、宋新平、曾陈萍、杨瑞勋、蒋曦、罗丽萍、龚丽娟、陈梅琴、米忠美、李颖、易莉、朱德超。在编写工程中,本书得到了西昌学院领导及教务处的大力支持。

本书一定存在着不少缺点和不够完善之处,恳请广大读者提出宝贵意见,以利我们在未来的工作中进一步丰富、完善和发展。

编 者

2006年1月

目 录

第一章 教育与教育学	1
第一节 教育	1
第二节 教育学	8
练习题	12
第二章 教育的功能	13
第一节 教育的社会功能	13
第二节 教育与个体发展	20
练习题	27
第三章 教育目的	29
第一节 教育目的概述	29
第二节 教育目的的构建	31
第三节 我国教育目的	38
第四节 我国全面发展的教育	40
练习题	44
第四章 学校教育主体	45
第一节 教师	45
第二节 学生	60
第三节 师生关系	64
练习题	69
第五章 学校德育工作	70
第一节 学校德育概述	70
第二节 德育过程理论	75
第三节 德育方法	83
练习题	94
第六章 课程与教学 (一)	95
第一节 课程	95
第二节 教学概述	108
第三节 教学过程	110
第四节 教学原则	113

第五节 教学组织形式	122
练习题	126
第七章 课程与教学 (二)	128
第一节 教学设计	128
第二节 教学策略	140
第三节 说课研究	147
练习题	153
第八章 班级管理	154
第一节 班级、班集体与班级管理	154
第二节 班级管理理论	159
第三节 班主任与班级管理	171
练习题	186
第九章 家庭教育与社区教育	188
第一节 家庭教育	188
第二节 社区教育	195
第三节 教育合力的构建	201
练习题	209
第十章 教育科学研究	210
第一节 教育科学研究概述	210
第二节 学校教育科学研究基本方法	214
第三节 教育科学研究成果的表述	218
练习题	228
参考文献	229

第一章 教育与教育学

教育是一项古老的社会事业，源远流长。它随着人类社会的产生而产生，并随着人类社会的发展而发展。作为一种特殊的社会实践活动，教育自有其发生发展的规律，研究教育和教育学对于我们师范生自身的学习和发展以及以后工作实践的开展都具有重要的作用。

第一节 教 育

把握教育规律并以教育规律指导教育实践，必须正确认识和理解教育的本质，否则就难以理解教育概念，而且还容易把教育这种人类社会特有的现象与其他社会现象混为一谈。

一、教育的概念

(一) 什么是教育

在我国，“教育”一词是由“教”和“育”结合而成。甲骨文中的“教”是“𡥉”，它左上方的“爻”表示占卜的活动，象征教的内容；左下方的“子”表示一个孩子，是教的对象；右下方的“丩”表示一个人，指教育者；右上方的“丩”表示鞭子或棍子。整个字表示成人手拿着鞭子督促孩子学习。“育”的常见写法是“𡥉”，此字是上下结构，上部的“丩”表示母体、女性的身体，代表施教者；下部的“子”表示逆子，代表受教者。“育”被理解为对学生（逆子）的体格培养和人格熏陶。在文言文中，多以“教”代表整个教育活动，少用“育”字。“教”、“育”二字的合用最早见于《孟子·尽心上》中的“得天下英才而教育之，三乐也”一句。

英语中“教育”(Education)一词源于拉丁文 E-ducere, 有“引出、导出”之意, “educate”或“education”被理解为采用一定的手段, 把本来潜藏于人身上的东西引导出来, 从一种潜质变为现实。在古希腊语中, “教育”一词与“教仆”有关, “教仆”是对专门带领和陪送儿童上学的奴隶的称呼。

从中外“教育”的词源分析可以看出, 它们的共同含义是对人类抚育下一代的概括。荀子说: “以善先人者谓之教。”《学记》中说: “教也者, 长善而救其失者也。”东汉许慎在其所著《说文解字》中说: “教, 上所施, 下所效也”, “育, 养子使作善也”。法国的著名启蒙思想家卢梭(1712—1778)认为: “教育应当依照儿童自然发展的程序, 培养儿童所固有的观察、思维和感受的能力。”瑞士教育家裴斯泰洛齐(1746—1827)认为: “教育的目的在于发展人的一切天赋力量和能力。”

现代教育学把教育分为广义与狭义两种。广义的教育指凡是能增进人的知识技能,影响人的思想品德,提高人的认识能力,增强人的体质,完善人的个性的一切活动。狭义的教育主要指学校教育,是教育者根据一定社会(或阶级)的要求以及青少年儿童身心发展的规律,有目的、有计划、有组织地对受教育者的身心施加影响,把他们培养成为一定社会(或阶级)所需要的人的活动。它的特点是:第一,目的性、系统性、组织性强,因此可控性也强;第二,学校教育由专门的机构和专职人员承担,其目的是培养人,这些人是取得入学资格的。

(二) 教育的基本要素

教育是一种复杂的社会现象,是一个多因素多层次的整体系统,教育者、受教育者、教育影响构成教育活动的基本要素。

教育者。凡是对受教育者在知识、技能、思想、品德等方面起到教育影响的人,都可称为教育者。从广义教育看,教育者包括各级教育管理人员、专职和兼职的教师、校外教育机构的工作人员、家长等。在有明确目的、独立进行的自学活动中,受教育者也承担着部分教育者的任务。从学校教育看,教育者主要是指具有一定资格的专职教师和相对固定的兼职教师。在教育活动中,教育者是教的主体。

受教育者。受教育者是指在各种教育活动中从事学习活动的人,既包括学校中学习的学生,也包括各种形式的成人教育中的学生。受教育者是教育实践活动的对象,学习的主体。教育活动就是要受教育者积极参与,发挥其主观能动性,将一定外在的教育内容和活动方式内化为自己的智慧、才能、思想、观点和品质。随着受教育者的知识和能力的增长,受教育者的主观能动性在教育活动中会表现得越来越明显,所起作用越来越大,他们可以更加主动、自觉地获取知识和提升品德修养。

教育影响。教育影响是置于教育者和受教育者之间的一切中介的总和。它包括作用于受教育者的影响物以及运用这种影响物的活动方式和方法。它是实现教育目的的工具、媒介和方法。

(三) 教育的本质

对于教育本质的认识,中外教育家存在着巨大的差异,形成了各种不同的观点。上层建筑说认为教育就是或部分上层建筑;生产力说认为教育是社会生产力的一个部分;多质说认为教育是一种复杂的社会现象,是社会性、生产性、阶级性、科学性和艺术性的统一;实践活动说认为教育是培养人的社会实践活动。尽管观点各不相同,但却存在一个共同的基本点,即把教育看作是一种培养人的活动。这是教育区别于其他事物现象的根本特征。

教育是人类社会所特有的一种现象,在其他动物界是没有的。有些动物在养护幼小上虽与人类抚育子女有些类似,但在它们是一种本能活动,哪怕表现得再复杂,也只是一种程序化了的动作反射系列。人类以外的其他动物界既不会制造工具自觉地改造自然,没有改造自然的经验,也没有语言来传递经验,因而不可能产生有目的的教育活动。马克思在《资本论》中说道:“蜘蛛的工作与织工的工作相类似;在蜂房的建筑上,蜜蜂的本事,曾使许多以建筑师为业的人惭愧。但即使最劣的建筑师都比最巧妙的蜜蜂优越的,是建筑师以蜂蜡建筑蜂房以前,已经在他脑筋中把它构成了。”

教育是一种社会现象,是培养人的一种社会活动,它的社会职能就是传递社会生产生活经验,促进新生一代的成长。人们在社会生产和生活中形成了一定的劳动纪律和生活习惯以及各种技能,积累了经验,年老一代为了维持和延续人们的社会生活,就要把这些经验技能传授给新生一代。同时,从作为个体的人的发展来说,一个初生婴儿成长为社会生活的成员,即从一个生物实体的人转化为一个社会实体的人,也需要成年人的抚育与培养。这样,就产生了教育。

所以,教育是人类特有的、以影响和发展人身心为直接目标的、有意识地传递社会经验和培养人的社会实践活动。

二、教育的起源

教育的起源问题是教育学研究中的一个重要问题。对这个问题的深入研究具有极其重要的学术价值。关于教育起源有以下几种观点:

(一) 神话起源说

此观点认为,教育是由人格化的神(上帝或天)所创造的,教育的目的就是体现神或天的意志,使人皈依于神或顺从于天。朱熹在《〈大学章句〉序》中说,人天生就被赋予仁、义、礼、智、信等本性,但各人气质不同,有的人不能明白并保全自己的本性,一旦有聪明睿智并能保全自己本性的人出现,上天就会派他做众人的教师,以帮助众人恢复本性,这就是伏羲、神农、黄帝、尧、舜等人以及司徒、典乐等职位出现的原因。教育的产生、教师的出现都体现了上天的意志。

这种观点是错误的,主要受到当时在人类起源问题上认识水平的局限,从而不能正确地提出和认识教育的起源问题。

(二) 生物起源说

法国社会学家、哲学家雷徒诺(1831—1902)在《人类各种人种的教育演化》一书中认为,教育活动不仅存在于人类活动之中,而且存在于人类社会之外,存在于动物界。他把老动物对小动物的爱照顾说成是一种教育,认为人类教育是在承受动物教育活动的基础上的改善与发展。英国教育学家沛西·能(1870—1944)在1923年不列颠协会教育科学组织大会上以《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”。这就是说,教育的产生完全来自于动物的本能,是种族发展的本能需要。

教育的生物起源说以达尔文生物进化论为指导,是教育史上第一个正式提出的有关教育起源的学说。与神话起源说相比,它的进步在于有一定的经验基础,标志着在教育起源问题上开始从神话解释转向科学解释。它的根本错误在于没有把握人类教育的目的性和社会性,仅从外在行为的角度来论述教育的起源问题,从而把教育的起源问题生物学化。

(三) 心理起源说

这一学说在学术界被认为是对生物起源说的批判,其代表人物美国教育家孟禄(1869—1947)认为,原始教育形式和方法主要是日常生活中儿童对成人的无意识模仿。表面上看,

这种观点不同于生物起源说,但仔细考虑,却也离生物起源说不远。如果教育起源于原始社会中儿童对成人行为的“无意识模仿”的话,那么这种“无意识”模仿就肯定不是获得性的,而是遗传性的,是先天的而不是后天的,即是本能的,而不是文化的和社会的。只不过这种本能是人类的类本能,而不是动物的类本能,这是孟禄比雷徒诺和沛西·能进步的地方。可是,孟禄没有回答这种人类的类本能与动物的类本能的界线在哪里。

(四) 劳动起源说

这也叫做教育的社会起源说,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。其主要论点是:第一,教育从人类产生就已经开始了。人类为了自身的生存和延续,就必须把社会生产和生活经验在劳动中传递给新一代,教育就是基于生产的需求,基于人类生存而产生的。第二,教育是人类所特有的一种社会活动,是一种有意识有目的的活动。第三,教育的产生是以人类的语言产生为条件的,而语言和教育都是在劳动中产生和发展起来的。

50 万年以前北京周口店的原始人群——北京人,几十人一群住在山洞里,他们能制造工具,并能使用火,他们处在洪荒时代,与自然的斗争是十分艰苦的,以至在周口店发现的大约四十多个北京猿人的个体中有三分之一不到十四岁就死去了,但是在困难面前,他们并不是弱者,他们没有后退,而是力争在人与自然的关系上能够获得更多的自由。正是这种要求促使他们开始了对下一代的教育,使下一代能够较快掌握劳动和生活的技能,增强了与自然斗争的本领。

北京猿人的小孩是属于群体的,教育小孩是群体共同的责任。打制石器是对小孩教育的第一课,他们带着小孩到河滩上去,遍河滩的石块,哪一种适合打制工具呢?孩子起初是不会考虑的,他们于是指给孩子们看,说打制工具要拣那种坚硬而又光滑的砾石,还要用一块大的平石作砾钻,才能敲出刃口和锥尖来。孩子经过多次试验,果然不错,这就变成了他自己的经验。

三、教育的发展

教育自产生之日起就随着人类社会的发展变化而发展变化着。在不同的社会历史阶段,由于生产力发展水平、生产关系、政治制度的不同,教育也就具有了不同的性质和特点。

(一) 原始社会的教育

原始社会是人类第一种社会形态,此时,人类对自然及自身的认识甚少,生产工具主要是采自自然或经简单打磨的石器。这种知识的贫乏与工具的简陋既反映了早期人类实践水平的低下,又制约了早期人类实践的范围。在此基础上的教育,具有如下特征:

1. 生产力水平低下,教育具有原始性

原始社会没有阶级与国家,因此也没有制度化的教育机构;教育在社会生活中进行,教育内容贫乏,老一代人在劳动中获得生产知识经验和技能并通过劳动向新一代人传授;教育方法也比较简单,主要以口耳相传和实践模仿为主。这种没有文字课本,主要是通过口耳相传和行动模仿进行的原始性教育,在后来的学校教育出现时,就被看作非正式的教育——广义的教育。但这种非正式教育还是一直持续着和不断发展着,是人类生活中必不可少的——父母是人生的第一任教师。

2. 教育与宗教活动密切联系, 教育具有宗教性

此时的教育与原始宗教、宗教仪式紧密联系在一起, 即宗教活动有教育功能, 教育在宗教活动中进行。比如冠礼、祭祀先祖、图腾崇拜等活动, 本身具有教育功能, 又可传递生产生活经验, 约束和塑造人类的行为。

3. 教育机会具有原始的均等性

共同生活的社会制度, 教育资源为全体社会成员共享, 教育是面向所有氏族、部落儿童的, 尽管男女儿童教育上存在性别差异(如可能让女孩子学采集, 男孩子学打猎等)。原始教育的统一、共同、平等性, 自有阶级以后就不复存在了, 所以我们把它作为原始社会教育的一大特点。

解放初, 住在额尔古纳河畔的鄂温克人, 夏天打猎把婴儿放在摇篮里、挂在树上, 五六岁的孩子做关于打熊、搬家的游戏, 稍大的则做滑雪、射击、打靶的游戏, 十二岁后学打小动物, 十五六岁后开始学打大兽, 一直到能独立狩猎。这个处在原始社会以狩猎为主的民族, 其教育目的是培养本民族所需要的猎人。

鄂伦春人善于打猎, 他们的教育目的是培养打鹿能手, 男孩五六岁用弓箭木枪做狩猎游戏, 七八岁练习骑马、遛马, 十岁学习射击, 十一二岁进射场学习, 十五六岁独立狩猎。他们培养猎手的要求是: 吃苦耐劳、不怕困难、熟悉地形、善识兽性、巧辨踪迹、动作迅速、态度执着、射击准确、能及时总结经验等。

(二) 古代社会的教育

1. 奴隶社会的教育

奴隶社会是人类发展史上的第一个阶级社会, 其生产关系的基础是奴隶主占有生产资料和生产者——奴隶, 奴隶主和奴隶是两个根本对立的阶级, 奴隶主残酷地剥削奴隶、统治奴隶。随着阶级的划分和脑力劳动与体力劳动的分离和对立, 教育也起了巨大的变化, 出现了不同于原始社会教育的新特点:

(1) 教育具有鲜明的阶级性。由于社会划分为不同的阶级, 教育就有了阶级性, 原始社会教育的统一性和共同性被破坏了。奴隶社会的教育比原始社会的教育有了巨大的进步, 但这仅仅为极少数的奴隶主所享用, 完全成为他们的权益。统治阶级掌握着教育的领导权, 只有统治阶级及其子女才能进学校。阶级性还表现在培养目标上, 奴隶社会的学校主要培养的是官吏、文士、武士、僧侣、政治家、雄辩家等。这些人都属于统治阶层, 是国家机器的操纵者和维护者, 教育内容上也出现了尚武倾向。奴隶的子女完全被排除在学校教育之外, 他们所能受到的教育, 还是原始社会那种形式的, 即只是在劳动和生活的过程中获得一些有限的人们在生产劳动和生活过程中积累起来的经验。

(2) 学校教育与生产劳动相分离甚至相对立。从事生产劳动的人在社会中处于卑贱地位, 他们从事的活动和技艺也同遭鄙视。亚里士多德也反对学习生产知识, 他认为学习不是为了实用而是为了优美的感情。

欧洲有位考古学家发现了一份公元前 1100 年左右的古埃及的草纸书, 上面书写着一位父亲劝儿子读书的话: “要用心学习书写, 这会使你摆脱一切艰苦劳动, 成为一位有名望的官员。……我从没有看见过哪个铁匠受到任命, 也没有看到哪个铸工当了使节。”

(梅森著, 上海外国自然科学哲学著作编译组译:《自然科学史》, 上海人民出版社 1977 年版)

(3) 专门教育机构(学校)和专门教育人员(教师)的产生。生产力的发展,出现了脑、体劳动的分工,为一部分人专门从事知识传授创造了条件,同时文字产生,科学萌芽,于是产生了学校。据查,人类最早的学校出现在公元前 2500 年左右的埃及。我国学校产生于公元前 1000 多年前的商代,西周时期建立了从中央到地方的学校教育系统。国外如古埃及、古巴比伦、印度等奴隶制国家也产生了宫廷学校、祭司学校,只是那时的学校和教师另有名称。我国夏商时期学校的名称有:庠、序、学、塾——这是最早的学校形式;教师的名称有:大司徒、师长、太师、大胥、乡师、州长、党正、族师。

(4) 学校教育制度尚不健全,学校教育内容趋于分化和知识化。如在我国西周时,国学有小学和大学之分,无中学之称。在斯巴达和雅典,儿童在接受第一阶段学校教育以后,在士兵团接受两年军事训练,也没有明确的中等教育。在学校内部,教育的组织制度也是不健全的,没有年级和班级之分,教学形式主要是个别教学。在我国西周,就有“六艺”之分(礼、乐、射、御、书、数),到春秋时期,增加了“易”和“春秋”。西方公元 4 世纪,“三科”(文法、修辞、逻辑)、“四学”(音乐、体育、几何、算术)已被确定为学校的课程。此外,高一级学校中还设有天文、法律、哲学等学科。

2. 封建社会的教育

封建社会是人类历史上的第二个阶级社会。在我国封建社会的教育一方面是地主阶级垄断官学,把持教育大权;另一方面,在民间还存在大量的私学。无论官学还是私学,都以“四书”、“五经”和反映封建伦理道德的“三纲五常”为主要教育内容。

欧洲中世纪教育分为教会教育和骑士教育两大体系。教会教育被僧侣封建主把持,以培养教士为目的,传授“三科”、“四学”(七艺),而神学则为“七艺”之首。骑士教育被世俗封建主把持,以培养勇敢善战、效忠官吏的骑士为目的,传授骑士“七技”(骑马、游泳、投枪、击剑、打猎、弈棋、吟诗),此外还有宗教和道德教育。民间还有大量按行业组织起来的“基尔特”学校,它代表平民利益,为资本主义教育的发展创造了条件。这一时期教育的特点为:

(1) 学校教育的等级性、专制性和保守性。封建社会的教育在教育阶级性的基础上还存在等级性、专制性和保守性。等级性表现在即使同为统治阶级,不同官职出身的子弟也接受不同等级的教育。专制性表现在思想上的控制。在欧洲,充当精神枷锁的是基督教,宗教神学居统治地位。在我国,封建统治阶级也十分重视用儒家的伦理道德作为教化人民的工具。教育上的保守性是等级性和专制性的必然产物,表现为学校教育内容长期保持不变。

封建社会学校教育的等级性在该社会的鼎盛期表现最鲜明。如在我国唐朝的官学中,中央一级的有六馆。六馆共分四级,每一级的入学资格都有严格规定,其区分的标志是祖、父辈官品的高低。属第一级的国子学只招收文武三品以上官员的子孙;第二级太学收的是五品以上的官员的子孙;第三级四门学以七品以上文武官员的子弟为招收对象;而八品及八品以下官员的子弟只能上书学、算学、律学等属第四级的三个馆。此外,还有专门为皇亲国戚的子弟设立的弘文馆和崇文馆。更能说明问题的是,在教学内容方面,前三级的三个馆并无明显区别。可见,级的区分只以入学者家族在皇室中的地位为准,而非学习要求有程度的高低。

(毛礼锐等编:《中国古代教育史》,人民教育出版社 1979 年版)

(2) 脑力劳动与体力劳动严重分离。同奴隶社会一样,统治阶级凭借其对教育的领导权

而享有教育,而且极端地轻视体力劳动。孟子说:“劳心者治人,劳力者治于人,治于人者食人,治人者食于人”,就是典型的反映。

樊迟请学稼,子曰:“吾不如老农。”请学圃,曰:“吾不如老圃。”樊迟出,子曰:“小人哉,樊迟也!上好礼,则民莫敢不敬;上好义,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。”

(《论语·子路》)

(3) 学校教育对象、规模、种类的相对扩大与增多。如我国出现了私塾,西欧有了商业学校和行会学校。还出现了一些带职业和专业性质的学校,如欧洲的航海学校。我国的实科教育也十分发达,如书学、算学、律学、医学等。欧洲约从12世纪起出现了一批大学,我国古代的高等教育不仅有官学,还有私学。

(三) 现代社会的教育

现代社会的教育是相对于以使用手工工具为标志的生产力水平下的古代教育而言的,它是以机器生产为标志的大工业生产水平下的教育。其教育的特点是:

(1) 不断提高普及教育,教育对象具有广泛性。现代社会需要具有相当水平科技素质的生产者,因此,教育面向全体公民,培养相应智能和品格的劳动者成为社会发展的必然。同时,现代社会的教育还重视教育的公平性,努力做到受教育的机会均等,把传统的精英教育转变为精英教育与大众教育并重。

(2) 教育密切联系社会,教育性质具有生产性。教育通过向社会提供人才支持、科技服务,使得教育成为社会生产发展的重要推动力。社会教育化、教育社会化成为现代社会的主要特征。教育的基础作用与人才、科技在现代社会中的支撑作用使得“科教兴国”成为世界各国共同认可的国家发展战略。

(3) 学习内容极为丰富,教育内容具有开放性。教育内容广泛,包括自然科学、社会科学、人文科学等;教育内容的表现形式——课程、教材,在种类和表现形式上也十分丰富;而且内容富有变革性,表现在根据社会进步不断调整教学内容,越来越重视受教育者的适应性,使学生形成合理的知识结构,发展各种智慧和品质。

(4) 现代信息技术应用于教学,教育方法具有先进性。教育方法的观念现代化,提倡启发式教学,鼓励学生发散思维,质疑问难;教育方法的技术现代化,教育内容的载体现代化。

(5) 重视教育科学研究,教育具有科学性。现代教育重视科学指导,由此使得科学研究备受重视,其内容除教育教学活动等教育科学本体的研究外,还涉及诸如生理学、心理学、社会学、历史学等其他科学与教育科学的交叉研究等。

(6) 教育贯穿人的一生,教育呈现终身化。由于科技创新速度加快,社会变革加剧,要求人们不断地接受教育训练,因而终身教育的观念越来越被普遍认同。

(7) 重视教育立法,教育具有法制性。从世界范围看,各国都颁布了一系列的关于教育的法律、法规,如我国的《中华人民共和国教师法》、《中华人民共和国高等教育法》等,使现代教育持续、稳定、协调、健康地发展。

(8) 重视教育的交流与合作,教育具有国际性。现代教育的国际性是指现代教育应该从

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作准备,也就是要面向世界。

第二节 教 育 学

在了解教育的概念和教育的本质及其发展特点后,我们尚需探讨以下问题:什么是教育学?教育学是如何产生和发展的?未来教师为什么要学习教育学?怎样学好教育学?这是在学习教育学的具体内容前必须要解决的问题。

一、教育学的研究对象

教育学是研究教育现象和教育问题,揭示教育规律的一门科学。

教育现象是指一切培养人的活动的外在形态和表面特征。教育现象纷繁复杂、多种多样,有社会教育现象、学校教育现象、家庭教育现象等。比如学校教育中的课堂教学、课外活动、师生交往等,都是教育现象的表现。教育学就是通过对大量的教育现象的研究来发现教育问题,认识教育的本质,从而揭示教育的客观规律的。教育规律是教育活动内部诸因素之间以及教育与其他事物之间的一种本质的、必然的联系。教育适应并促进社会发展和教育适应并促进人的身心发展是教育的两条基本规律,在两条基本规律层次下还有学校教育内部的规律和第三层次的教学规律。研究教育的规律,有利于实现教育工作的科学化,促进教育事业的发展。

要明确教育学的研究对象,还必须弄清楚两个问题:

一是教育学与教育方针政策的关系。教育学作为一门科学,它研究教育现象,揭示教育的客观规律。教育方针政策是政府颁布的法令,它是依据人的意志所制定的,具有主观性。教育方针政策的制定,应当以教育规律作为理论依据,但教育学并不以教育方针政策作为主要的研究对象。如果把它们等同,就会忽略对教育规律的研究,导致按主观愿望办教育的错误。

二是教育学与具体教育经验的关系。教育实践经验是教育学形成和发展的源泉。离开了教育经验,教育学就会成为无本之木。但是,教育学不等同于教育实践经验。教育实践经验往往只反映教育过程表面的、局部的、并带有一定偶然性的现象,而教育学则应当反映教育过程内在的、本质的、必然的联系。如果把教育学等同于教育经验汇编,必将使我们得不到对教育经验规律性的认识,使我们的实际工作得不到理论的指导,在纷繁复杂的教育现象中迷失方向。

教育学的研究领域十分广泛,由于社会经济发展的要求和现代科学综合与分化的趋势,使教育学产生了很多分支学科、边缘学科,形成了各自的研究领域。这些学科主要有:普通教育学、学前教育学、特殊教育学、高等教育学、学科教育学、家庭教育学、比较教育学、教育哲学、教育经济学、教育管理学、教育法学、教育政治学、教育统计学、教育行政学、教育心理学、教育评价学、教育工艺学、教育人类学、教育未来学等。

本书属普通教育学,主要以中小学教育为研究对象。它是在研究教育的一般规律、一般

原理的基础上,着重研究中小学教育工作的特殊规律和原理以及教育、教学工作的方法。

二、教育学的发展

教育是人类社会所特有的活动,它随着人类社会的产生及物质文化的发展而产生和发展。对教育活动的认识、研究、探讨,则是随着教育的发展而逐渐得到发展,特别是在教育成为独立的社会活动形式、教育经验大量积累起来以后,教育学才逐渐发展起来。教育学的发展经历了一个相当漫长的历史过程。这一过程大致可分为四个阶段:

(一) 教育学的萌芽阶段

这是一个漫长的历史时期,在我国从春秋战国开始到清朝末年,约经历了 2500 年;欧洲从古希腊罗马开始到资产阶级革命以前,约有 2000 年。这一阶段,对教育的研究已经开始,但研究的理论层次较低,主要是对教育现象的描述和对教育经验的总结。研究成果散见于哲学、政治、伦理道德及文学著作之中。如《论语》一书,汇集了我国古代教育家孔子关于哲学、政治、伦理和教育方面的言论。古希腊哲学家柏拉图的教育思想,散记在他的哲学著作《理想国》中。《学记》、《论演说家的教育》是这一时期的代表作。

孔子是我国春秋末期思想家、教育家,儒家学派创始人。在中国教育史上,他第一个创办大规模私学,相传培养弟子达 3000 人,身通六艺者 72 人。他还整理、编订了《诗》、《书》、《礼》、《易》、《春秋》等文化典籍,并以其为教材教育弟子。其言论在他去世后,由他的弟子和再传弟子整理而成《论语》一书(其中也记载了孔子部分弟子的言行),为儒家经典之一,是研究孔子思想的重要资料。该书对孔子有教无类的思想主张,因材施教、循循善诱、不耻下问、身体力行、学思结合、温故知新的教学方法,学而不厌、诲人不倦的教学态度等,都有重要体现。

在人类历史上,最早的一部教育专著是我国的《学记》,大约成书于战国末年,比西方最早的教育著作——古罗马教育家昆体良的《论演说家的教育》早 300 多年。《学记》是对我国教育经验和先秦儒家教育思想的高度概括,全书只有 1229 字,但对教育的作用和目的、教育制度和学校管理制度、教学原则和方法、师生关系等方面作了精辟的论述。许多教育思想如“教学相长”、“长善救失”、“道而弗牵,强而弗抑,开而弗达”、“不陵节而施”、“禁于未发”等都达到了规律性的认识,在一定程度上具有普遍意义,为以后科学教育学的产生奠定了基础。

(二) 教育学的独立形态阶段

从欧洲的文艺复兴开始,教育学的发展进入了一个新的阶段,资产阶级教育家为了阐明他们的教育主张,总结教育经验,写出了一些教育著作,建立了结构比较完整、内容比较丰富的教育理论体系。教育学开始从哲学中分离出来,逐渐成为了一门独立的科学。

1623 年,英国学者培根发表了《论科学的价值与发展》一文,在对科学的分类中,首次把教育学列为一门独立的学科。

1632 年,捷克教育家夸美纽斯出版的《大教学论》一书被认为是教育学成为独立学科的标志。在这部著作中,他首次提出了让一切男女儿童都受教育的普及教育思想,并在自然适应原则基础上,对人的本质和教育本质作了新的探索,他还根据年龄分段确立了学校的教育

制度和教育内容,论述了班级授课制和教学基本原则,对教师职业作了很高评价等,奠定了教育学的理论基础。

夸美纽斯是捷克教育家,年轻时被选为捷克兄弟会牧师,并主持兄弟会学校。在捷克人民反抗德意志天主教会统治的“三十年战争”(1618—1648)爆发后的第十年,他被迫流亡国外,继续从事教育和社会活动。他尖锐抨击中世纪的学校教育,主张“把一切事物教给一切人”。他首创了班级授课制,提出统一学校制度,普及初等教育,扩大学科门类和内容,强调从事物本身获取知识。他从教育要“遵循自然”的前提出发,论证了教学的直观性、系统性、自觉性和巩固性等原则,还编写了各种教科书。主要著作除《大教学论》外,还有《母育学校》、《世界图解》、《语言和科学入门》、《泛智学校》等。

继夸美纽斯的《大教学论》之后,英国洛克的《教育漫画》、法国卢梭的《爱弥儿》、瑞士裴斯泰洛齐的《林哈德与葛笃德》、法国福禄培尔的《人的教育》等,都是教育学发展时期的重要著作。

1776年,德国哲学家康德在哥尼斯堡大学首次开设了教育学课程。1806年,德国教育家赫尔巴特的《普通教育学》一书出版,标志着“科学教育学”的形成。他以伦理学为基础确定教育目的,阐述了教育价值;以心理学为基础,强调要按受教育者心理活动的规律来规定教学步骤、选择教学方法,提出了教学的教育性原则,形成了“传统教育”思想和教学模式。这个以班级授课制为基础,在教师的主导下系统地传授知识,即以教师、教材、课堂为中心的教学模式对世界各国的教育理论和实践的发展有很大的影响。

在这一阶段,教育学从哲学中分离出来,形成独立的体系,逐渐从现象的描述过渡到理论的说明,开始重视教育要适应儿童的身心发展和天性,理论研究逐渐深入。

(三) 教育学发展的科学化阶段

19世纪50年代以后,许多新兴学科的研究手段、研究方法被广泛应用于教育学,使教育学逐步走向科学化。西方出现了许多新的教育理论,许多教育家的思想自成体系,推动了教育学的发展。

1861年,英国资产阶级社会学家、哲学家、教育家斯宾塞出版了《教育论》,在书中主张用实证的方法研究教育。

20世纪初,欧美的教育学者利用实验、统计和比较的方法研究教育问题,德国的梅伊曼于1901年提出了“实验教育学”。两年后,德国的拉伊出版了《实验教育学》一书,完成了对实验教育学的系统论述。

19世纪末20世纪初,一些欧美教育家激烈批判以赫尔巴特为代表的传统教育,并致力于教育研究和教育实验,形成了广泛的运动,在欧洲称为“新教育”运动,在美国称为“进步教育”运动。其代表人物是美国的实用主义教育家杜威,他在1916年出版了实用主义教育学的代表作《民主主义与教育》。在《学校与社会》中,他强调“教育即生活”、“学校即社会”、“从做中学”等教育和教学原则,提倡教育应以儿童为中心、以经验为中心、以活动为中心,反对以赫尔巴特为代表的“以教师为中心、以教材为中心、以课堂为中心”的脱离实际生活的传统教育思想,形成了“现代教育”思想和教学模式。“传统教育”与“现代教育”之争,是世界教育史上具有代表性的两种教育思想流派和教学模式的争论,对教育理论和教育实践