



21 世纪高校规划教材

教育学新论

JIAOYUXUE XINLUN

王守恒 查啸虎 周兴国 主编

中国科学技术大学出版社

21 世纪高校规划教材

教育学新论

王守恒
查啸虎 主编
周兴国

中国科学技术大学出版社

合 肥

内 容 简 介

本书是适应高等师范院校公共“教育学”课程的教学需要而编写的一本教材。全书共十四章,包括“绪论”、“教育发展与创新”、“教育与社会”、“教育与个体发展”、“教育目标”、“教育主体”、“课程”、“教学原理与模式”、“教学实施”、“班级建设与班主任工作”、“课堂管理”、“教育评价”、“教育法制”、“教育科学研究”。书中既阐明了教育的基本原理和理论,也为教育教学活动的实施提供了实践指南,既为“教育学”课程的教学内容提供了基本框架和范围,也对学生课后的自学和研究提出了指导性要求和建议,较好地体现了理论与实践、学习与研究的统一。

图书在版编目(CIP)数据

教育学新论/王守恒,查啸虎,周兴国 主编. —合肥:中国科学技术大学出版社,2004. 12
21 世纪高校规划教材·教育学
ISBN 7-312-01753-3

I. 教… II. ①王… ②查… ③周… III. 教育学—高等学校—教材 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 119080 号

书 名:教育学新论

著作责任者:王守恒、查啸虎、周兴国

责任编辑:善 良

标准书号:ISBN 7-312-01753-3/G·203

出 版 者:中国科学技术大学出版社

地 址:合肥市金寨路 96 号中国科学技术大学校内 邮编:230026

网 址:<http://www.press.ustc.edu.cn>

电 话:发行部 0551-3602905 邮购部 3607380 编辑部 3602910

电子信箱:press@ustc.edu.cn

印 刷 者:合肥学苑印务有限公司

发 行 者:中国科学技术大学出版社

经 销 者:全国新华书店

787mm×960mm 1/16

印张:27 字数:595 千

2005 年 1 月第 1 版

2005 年 1 月第 1 次印刷

印 数:1—10 000 册

定 价:28.00 元

前 言

公共“教育学”是高等师范院校专业覆盖范围广泛的一门核心课程,是各师范专业学生职业准备的必修课程,它对于提高师范专业学生教育理论素养,深化对教育问题的认识,树立现代教育观念,增强教育研究意识和能力,形成教师的必备素质,以便更好地胜任教育教学工作,具有特殊的意义和价值。

公共《教育学》课程建设的核心是教材建设。2002年,安徽省教育厅将安徽师范大学《教育学》课程确定为省级重点课程,该门课程的教材建设任务也随之摆到了安徽师范大学教育学院教育学系老师们的面前。在认真学习和领会教育部高教司有关高校课程改革的精神,深入分析当前高师公共《教育学》课程教学和教材情况的基础上,教育学系的老师们经过充分酝酿和讨论,决定编写《教育学新论》一书,为《教育学》课程和教材建设贡献自己的一份力量。

在拟定《教育学新论》编写纲目和着手撰写的过程中,编写组广泛听取了省内外同行专家学者的有益意见和建议,充分汲取了现有的一些优秀教材的营养,对编写纲目和体系做了多次修改和完善,以力求做到教材体系新颖,结构合理,内容充分反映时代特点,尽可能吸收教育科学研究的新成果、新观点和新材料,能够融科学性、研究性、实用性和可读性于一体,适应高师公共《教育学》教学的需要,同时也具有自身的特色。

这本《教育学新论》是安徽省省级重点课程“教育学”建设的系列成果之一,由王守恒教授、查啸虎副教授和周兴国副教授担任主编。各章的执笔者分别是:第一章“绪论”由王守恒撰写,第二章“教育发展与创新”由戚玉华撰写,第三章“教育与社会”由查啸虎撰写,第四章“教育与个体发展”由周元宽撰写,第五章“教育目标”由金维才撰写,第六章“教育主体”由严开胜撰写,第七章“课程”由吴支奎撰写,第八章“教学原理与模式”由赵必华撰写,第九章“教学实施”由马家安撰写,第十章“班级建设与班主任工作”由葛金国撰写,第十一章“课堂管理”由周兴国撰写,第十二章“教育评价”由王芳撰写,第十三章“教育法制”由李宜江撰写,第十四章“教育科学研究”由徐群撰写。

在教材编写体例上,各章均包括“内容摘要”、“学习目标”、“正文”、“思考与讨论”、“研究

指南”、“参考文献”六个部分。其中,“内容摘要”主要对本章内容作概括性介绍,并与此前所学内容相衔接。“学习目标”旨在说明学生学习本章内容所应达到的基本要求及指标。“正文”则是该章内容的主体部分,对基本概念、原理和理论展开论述和说明,并辅之以相关材料等。“思考与讨论”则通过一些问题的提出,帮助学生理解领会本章主要内容,为学生课后复习提供基本线索。“研究指南”旨在体现研究性学习的特点,培养学生自主学习的意识和主动探究能力,帮助学生深化理解和认识。“参考文献”则列出与该章内容相关的重点书目和其他文献,满足学生拓展研究视野的需求。

在本教材编写过程中,参考了国内外有关论著和教材,引用了部分同行专家的研究成果,本书的出版还得到了安徽师范大学教材建设基金的资助。在此谨向有关文献的原作者、编者以及安徽师大教务处和教科院领导致以真挚的谢意。

限于我们的视野和研究水平,本教材中难免会存在许多不足甚至错误之处,我们热忱欢迎阅读本书的各位同行专家和广大同学,多多提出批评和建议,以便再版时修订和完善。

编 者

2004年8月于安徽师范大学

目 录

前 言	(I)
第一章 绪 论	(1)
第一节 教育学的研究对象和任务	(1)
第二节 教育学的产生和发展	(5)
第三节 学习教育学的意义和基本要求	(11)
第二章 教育的发展与创新	(18)
第一节 什么是教育	(18)
第二节 教育发展的历史阶段	(24)
第三节 教育创新	(38)
第三章 教育与社会	(53)
第一节 教育与经济	(54)
第二节 教育与政治	(62)
第三节 教育与文化	(68)
第四节 教育与社会可持续发展	(78)
第四章 教育与个体发展	(85)
第一节 个体发展的影响因素	(86)
第二节 个体发展的教育意义	(95)
第三节 教育的个体功能	(104)
第五章 教育目标	(113)
第一节 教育目标概述	(113)
第二节 教育目标观	(117)

第三节	当代中国的教育目的	(120)
第四节	基础教育目标实现的策略	(124)
第六章	教育主体	(133)
第一节	教育主体的有关理论	(133)
第二节	教育主体解说	(136)
第三节	教育主体性的合理发挥	(142)
第七章	课 程	(160)
第一节	课程的内涵及其理论	(161)
第二节	课程设计	(166)
第三节	课程改革与发展	(180)
第八章	教学原理与模式	(194)
第一节	教学概述	(194)
第二节	教学过程的基本规律	(199)
第三节	教学模式	(208)
第九章	教 学 实 施	(228)
第一节	教学策略	(228)
第二节	教学组织	(242)
第三节	教学设计	(256)
第十章	班级建设与班主任工作	(273)
第一节	班级组织	(273)
第二节	班级的建设与管理	(282)
第三节	班主任的工作	(293)
第十一章	课堂管理	(304)
第一节	课堂管理概述	(305)
第二节	课堂纪律	(308)
第三节	课堂违纪行为的管理策略	(317)

第十二章 教育评价	(331)
第一节 教育评价概述	(331)
第二节 教育评价内容	(336)
第三节 教育评价方法	(351)
第十三章 教育法制	(362)
第一节 教育法概述	(362)
第二节 教育法的基本知识	(368)
第三节 教师课堂行为的法律分析	(378)
第十四章 教育科学研究	(392)
第一节 教师成为研究者	(392)
第二节 教育科研的步骤与方法	(403)
第三节 教育行动研究	(417)

第一章 绪 论

【内容摘要】

本章作为全书的绪论,主要探讨教育学自身的基本理论问题。首先从辨析几种教育学研究对象观入手,阐述了教育学是以教育事实基础上的教育问题作为研究对象,并界定了教育学是研究教育事实基础上的教育问题,揭示教育规律,指导教育实践的科学;其次本章讨论了教育学的产生和发展,将其划分为教育学萌芽阶段,独立形态教育学形成阶段,教育学发展的多样化阶段,并概述了当代教育学发展的基本状况;最后从提升教师专业化水平的角度强调了学习教育学的重要性,并从理论联系实际,拓展和利用相关学科知识,学习与思考、继承与创新相结合等三个方面对怎样学好教育学提出建议与要求。

【学习目标】

1. 掌握教育学的定义及其研究对象。
2. 识记并理解教育学发展进程中每个重要历史时期教育思想主要代表人物及其代表作的基本观点或主张。
3. 辨析传统教育学思想与现代教育学思想的意义与区别。
4. 了解当代教育学的发展状况。
5. 明确学习教育学在树立科学教育观、掌握教育规律及规范,深化教育改革中的价值。

教育学对于准备从教且获得教师资格的人来说,是一门重要的课程。只有把握了教育学的基本知识和原理,才能在今后的教育实践活动中全面、高效、优质地履行教师职责。那么教育学的研究对象和任务是什么?这一学科是怎样形成和发展的?为什么以及怎样才能学好教育学?这正是绪论所要阐明的几个重要问题。

第一节 教育学的研究对象和任务

每门学科都有它特定的认识对象和研究的特定领域。只有依据特定的研究对象,才能形成一门学科自己的理论体系。那么教育学是以什么范畴作为它的研究对象呢?

有人认为教育学的研究对象是研究教育现象。这种观点是值得推敲的。因为教育现象

作为一种客观存在的现象,是融于社会现象之中的。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。一种行为从不同的角度看可以是不同现象。

假定一位教师,闻铃声,登讲台,握一卷,对莘莘学子,侃侃而谈,可算是典型的“教育现象”了。然而,在社会学家看来,这位在教育过程中处于主导地位的人,未必在扮演足以称之为“教师”的那种社会角色。同时,莘莘学子中,也许有的人在扮演“学生”角色,另有一些人则身在课堂,心不在焉,一心以为鸿鹄将至,那样的学子还称得上“学生”吗?体现在这种活动中的人际关系,可能是平等的关系,也可能是专制的关系,社会意义迥然不同。能说这不是一种研究吗?但其研究成果不一定构成教育学的一部分,而属社会学。它是把这种现象作为“社会现象”加以审视的。同样,心理学家不也有理由把它作为儿童在特定情境中形成某种心理品质的过程吗?文化学家难道不可以把它视为一种特殊的“文化现象”吗?^①

像上课这种典型的教育现象,还可以被看做师生互动的社会现象,文化传递的文化现象,促进学生心理发展的心理现象,分别成为社会学、文化学、心理学的研究对象。也就是说,同一种行为,只有当把它的教育意义提到首位时,它才是教育现象。所以,单纯认定某种客观现象为教育现象,已不可能,教育现象是一种主观意图的确定。如此看来,教育学的研究对象,还不能简单化为教育现象。

也有人认为教育学是以教育规律作为自己的研究对象。这要从两个方面分析。首先,如果这个教育规律指的是教育的科学规律,那它就不是教育学的对象。因为作为科学规律,它是已知的,它是教育学研究的结果,而不是教育学的研究对象。其次,如果这个教育规律指的是教育的客观规律,那它可能成为教育学的对象,只有当这个教育的客观规律已被人们意识到它的存在,但还不了解它并决定去研究它时,才成为教育学的研究对象。事实上,这个规律也就是教育问题,只有当它被作为教育问题提出时,它才是教育学的研究对象。

至于把教育研究对象界定为教育那更是不着边际了,教育本身就是一个多义词,国外有的学者在分析教育一词的各种用法后认为:“摆在我们面前的教育一词至少有四种基本的含义:①作为一种机构的教育;②作为活动的教育;③作为内容的教育;④作为一种结果的教育。”^②既然教育一词有多种含义,请问你研究的“教育”是在什么意义上使用的呢?

可见,“教育现象”、“教育规律”、“教育”等都没有清晰地确定教育研究对象。作为高等师范院校教师教育课程重要组成部分的公共教育学,是以教育事实基础上的教育问题作为研究对象,其任务是探讨、揭示教育规律,指导教育实践,提高教育质量,因此,教育学是研究教育事实基础上的教育问题,揭示教育规律,指导教育实践的科学。

① 陈桂生:《教育学的建构》,湖南教育出版社,1998年,第4页。

② [法]米亚拉雷:《‘教育’一词的多种含义》见瞿葆奎主编《教育学文集:教育与教育学》,人民教育出版社,1993年版,第67页。

一、研究教育事实基础上的教育问题

教育事实具有广阔的含义。一方面教育事实作为研究对象,说明教育学对象是存在于现实之中的客观存在物,而不是我们主观臆测的各种观念。教育是可以感知、可以认识的事物。另一方面,教育事实是正在从事着的教育实践。它包括各种形式、各种类型、各种模式的教育事实,还包括教与学过程中教育因素和教育行为。这些是教育学研究对象中的教育事实部分。

当教育事实积累到一定程度,被教育工作者议论、评说,并当作一个个的“教育问题”提出来进行回答、解释并解决矛盾和疑难时,才是教育学的发端。例如,苹果落地,只有当它和人发生联系并被人意识到它的存在,对它的存在感兴趣并想了解它时,即只有当它作为一个问题提出并企图解决这个问题时,它才成为科学的对象。又如打骂儿童是古已有之的教育事实,但千百年并不被认为是个问题,也没有被人作为研究对象。这一事实在现代社会背景下,和现代培养自觉的、开拓的人才的要求发生矛盾时,才被作为一个教育问题提了出来,才成了教育学的研究对象。从教育学史也可以看出,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。比如,在古希腊时期,人们集中考虑是“人是否应该受教育”、“人接受教育的可能性”、“教育对人的作用是什么”以及“人在什么时期接受教育最有效”、“人如何进行教育”等问题。到了卢梭,则提出了两个以往教育研究中未被充分探索的问题,一是人究竟从哪些方面接受教育,二是教育应根据成人的标准还是根据儿童的本性来进行,这两个问题极大地推动了教育学的发展。教育问题的重心转移表明教育学研究传统和范式的变革,对同一问题回答就形成了不同的教育思想或观念及其派别,如在对待知识和能力的关系问题上,形成了“形式教育论”和“实质教育论”。在教师和学生教育中所占地位的问题上,形成了“教师中心论”和“学生中心论”等等。教育学研究必须从问题出发,具有强烈的问题意识,所谓问题意识,就是指我们所说的研究者要对实践保持一种敏感性,善于发现问题,并且在研究过程中对问题本身不断反思的认识和态度。

当然,教育问题的研究是整个教育科学的课题,某一门教育科学的研究,仅是教育中的某一方面的问题。如教育经济学研究教育领域中的经济问题,教育社会学是从不同层面研究教育与社会的相互关系。教育学所研究的是教育中最一般问题,为整个教育科学研究提供理论基础,是整个教育学科群中基础理论学科。

二、揭示教育规律

世界上任何事物都是有规律可循的,教育本质与规律往往通过教育发展的一些事实与问题表现出来。教育学就是通过这些事实,探究这些问题去揭示教育的规律。

所谓规律,是不以人们意志为转移的客观事物内在的本质性的联系及其发展变化的必

然趋势。规律是客观的,而又是可以被认识和利用的。科学规律就是以概念和逻辑的方法对客观事物必然联系的正确反映,从而用以指导人们的实践活动。规律是多层次的,有外延很宽的,也有外延较窄的;有制约全局的,也有制约某一方面的。教育规律就是教育领域事物之间的本质联系及其发展过程的必然趋势。例如,在人类历史上,各个阶段的教育有所不同,但各个阶段的教育都受当时的生产力和经济政治制度以及社会的文化生活所制约,这是一个具有普遍性的规律。又如品德、智力、体质等方面存在着辩证的关系,必须全面发展。品德的提高、智力的增长、体质的增强,又有其必然的发展过程。教育规律也是多层次的,有较为一般的规律,也有较为特殊的规律。教育理论界一般认为教育有两条基本规律:一是教育事业与社会发展的本质联系,其中最重要的是教育与生产力、政治经济制度和文化发展相互制约的规律;二是教育与教育对象的本质联系,其中最主要的是教育与青少年身心发展相互制约的规律。这两条基本规律是国家制定教育方针政策理论依据,是一切宏观的和微观的教育活动都必须遵循的规律。教育领域还存在层次不同的其他规律。就学校教育来说,有体育、智育、美育等方面的规律;就智育来说,有传授知识、发展智能的规律;就学生掌握知识来说,有循序渐进、温故知新的规律。教育学的任务就是依照教育的逻辑层次,去揭示教育的各种规律,帮助人们认识和利用这些规律,以促进教育事业的发展和教育质量的提高。

三、指导教育实践

毛泽东同志曾经指出:“马克思主义的哲学认为十分重要的问题,不在于懂得了客观世界的规律性,因而能够解释世界,而在于拿了这种对于客观规律性的认识去能动地改造世界。”^①同理,教育学中十分重要的问题,也不在于运用教育规律去解释教育现象或教育活动,而在于运用教育规律来指导教育、教学实践,从这个意义上说,教育学首先是成为一种实践理论。众所周知,规律是高度抽象的法则定理,只有将抽象的法则定理转变为具体的方式方法,才能使实际活动取得成效。教育也是这样。例如,启发式是各级各类学校总的指导思想,但并不是掌握了这条法则就万事大吉了。教育工作者最需要了解的,是如何进行启发式教学,即掌握启发式教学的具体策略和操作程序,只有这样才能把启发式教学的基本要求落到实处。

所以作为教师教育重要内容之一的教育学,不仅要研究教育问题,揭示教育规律,而且还必须阐明教育理论,提供可供教育实际工作者运用的规范以指导教育实践。教育学真正价值在于它能告诉人们是什么与为什么,还能从宏观与微观的不同维度给教育实践以有效指导。

^① 《毛泽东选集》,第1卷,人民出版社,1991年,第292页。

第二节 教育学的产生和发展

教育活动是随着人类社会的产生发展而产生发展的。对教育活动的认识、研究、探讨,则是随着教育的发展而逐渐发展的。特别是教育成为独立的社会活动形式,许多的教育事实积累起来以后,教育科学逐渐发展起来,教育科学的发展经历了一个漫长的历史认识过程。研究和学习教育理论,需要了解这一过程,以利更好地掌握这门学科。教育学的产生和发展大体经历了以下几个阶段。

一、教育学的萌芽阶段

原始社会没有科学,也没有教育学。随着生产力的发展、文字的产生、知识的积累,到奴隶社会和封建社会才出现了教育学的萌芽。教育学的萌芽阶段经历了一个漫长的历史时期。西方从古希腊、古罗马开始到英国资产阶级革命之前(公元前5世纪~公元16世纪),中国从先秦开始到清朝末年(公元前6世纪~公元19世纪),才完成了教育学的萌发和孕育。教育学的萌芽阶段有以下特点:

(一)仅作为教育思想存在且与其他思想交织在一起,理论水平较低

萌芽阶段的教育学,只是作为某种教育思想而存在,还没有形成独立的科学体系。由于当时学校还是奴隶主、地主或僧侣阶级政治统治的工具,那时的统治者和文人学者倾向于把教育问题作为哲学、政治或伦理的附庸,因而教育思想往往同哲学、政治学、伦理学乃至宗教等思想交织在一起。例如,我国古代教育家孔子(公元前551~公元前479)的教育思想,就记载在反映他的哲学、政治、伦理思想的《论语》一书之中;古希腊哲学家柏拉图(公元前427~公元前347)的教育思想,则散见于他的哲学著作《理想国》一书中。从学科内容和表述方式来看,这一时期有关教育的论述,较多地局限于教育现象的描述和教育经验的总结,往往停留在形象的比喻、简单的形式逻辑推理,理论的抽象概括层次还比较低,也没有形成专门的教育学语言。

(二)虽未形成独立科学但积累了丰富的教育遗产

在这个阶段,教育学虽未形成独立的科学,但古代的教育家和思想家们,在长期的教育教学实践和对社会、对人生的思索中,依然留下了丰富的宝贵的教育思想结晶,值得后人弥足珍视。在西方,古希腊的哲学家、教育家苏格拉底、柏拉图、亚里士多德、古罗马的昆体良等在自己著作中阐述了各自的教育观点和主张。如苏格拉底的产婆术在教育史上产生了很大的影响。他认为,年轻一代的知识并不是别人灌输,而是原来已经具有的,教师就像“助产

婆”，帮助年轻人自己找到知识。就中国而言，孔子就提出了启发式教学、有教无类、因材施教、学思结合等许多可贵的教育主张。后来儒家思孟学派撰写的《学记》是人类历史上最早出现的专门的教育文献。它比国外最早的教育著作——古代罗马教育家昆体良（公元 35～公元 96）所写的《论演说家的培养》一书还早 300 多年。《学记》全书虽只有 1239 个字，却对教育的作用，教育的制度，教育和教学的原则、方法以及师生关系等问题，做了精辟的论述，提出了教学相长、循序渐进、循循善诱、温故知新、尊师重教等教育原理，这不仅在当时是教育史上的创举，至今还闪烁着耀眼的火花，对教育实践具有指导意义。唐代韩愈的《师说》，较系统地论述了教师的地位和作用，是中外教育史上出色的一篇教师专论。这些丰富的教育遗产，对现代教育活动仍具有很大的启迪意义。

二、独立形态教育学的形成阶段

（一）教育学的学科地位得以确立

独立形态教育学创立的标志主要有：第一，在研究对象方面，教育问题成为一个专门的研究领域；第二，在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；第三，从结果方面而言，产生了一些重要教育学家，出现了一些专门的、系统的教育学著作，这些标志的出现前后经历了两百多年的时间，因此，教育学的独立是一个历史过程，而非是一瞬间完成的。

著名的英国学者培根（F. Bacon, 1561～1626）于 1623 年写成的《论科学的价值和发展》一文，在对科学进行分类中，首先把“教育学”作为一门独立的科学提出，并把它理解为“讲述与传授的艺术”，使教育学在科学分类中占有一席之地。

1632 年，捷克教育家夸美纽斯出版了《大教学论》，这部名著的宗旨是为了“阐明一切事物教给一切人类的全部艺术”。在这本著作中，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，论证了班级授课制度，规定了广泛的教学内容，提出了教学的便利性、彻底性、简明性与迅捷性原则，高度评价了教师这一职业，强调了教师的作用。这一著作开创了对教育学这门科学进行专门研究的先河，是近代最早的一部教育学著作。

对教育学创立做出最重要贡献的是赫尔巴特（J. F. Herbart, 1776～1841），他于 1806 年出版了《普通教育学》，书中赫尔巴特已清晰地形成教育学科的自觉意识，提出了教育学科学化的问题，对各种概念进行了明确的界定。他把教育研究建立在扎实的心理学和伦理基础之上，试图对教育学赋予科学规律的形式。该书分为绪论、教育的一般目的、兴趣之各方面（教学）、品格之道德力量（德育）四大部分，是一本自成体系的教育学著作。他的《普通教育学》被公认为第一本现代教育学著作，他本人被称为“现代教育学之父”或科学教育学的奠基人。

总之,教育学创立是在种种主客观条件下产生的,它凝聚了好几代人的心血,最终使教育认识从教育术阶段上升为教育学的阶段,进而确立了自身的学科地位。

(二)教育学的科学水平有所提高

在这一阶段中,教育学不仅形成了独立的体系,而且教育学的理论化、科学化的水平有了一定程度的提高,逐步从现象的描述走向理论的论证,重视了教育要适应儿童的身心发展,开始运用心理学的知识来论述教学问题。例如,夸美纽斯以当时唯物主义哲学的感觉论分析学习过程,提出学习知识以感觉为开端,并在这个基础上总结出直观教学原则。赫尔巴特则强调要按照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。当然,由于时代的局限,他们对教育问题的认识还未达到真正科学化的地步。

三、教育学发展的多样化阶段

自 19 世纪末以来,教育学的理论基础和研究方法更为多样。教育学的有关理论在得到进一步的逻辑推证和说明的同时,呈现出多样化的景象,出现了许多新的教育流派和重要的教育学著作。特别是马克思主义的产生不仅提供了科学世界观与方法论,而且对教育领域中的一些根本问题做出了科学的说明,为教育学科学化水平的提高奠定了理论基础。

(一)实验教育学

19 世纪末 20 世纪初,在欧美教育学者利用实验、统计和比较方法研究教育问题,出现了“实验教育学”。实验教育学这个名称是 1901 年由德国教育学家梅伊曼(E. Meuman, 1862~1915)首先提出的。他认为过去的教育学是强调概念思辨的,往往与实际相抵触,为了防止仅仅根据理论和偶然经验下结论,必须采用实验的方法研究儿童的生活和学习,用实验数据作为改革学制、课程和教学方法的依据。另一位德国教育家拉伊(W. A. lay, 1862~1926)于 1908 年出版了《实验教育学》,完成了对实验教育学的系统论述,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。但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的惟一有效方法时,它就走上了教育研究中的“唯科学主义”的迷途,受到了文化教育学的批判。

(二)文化教育学

文化教育学又称精神科学教育学,是 19 世纪末出现在德国的一种教育学说,代表人物主要有狄尔泰(W. Dilthey, 1833~1911)、斯普朗格(E. Spranger, 1882~1963)等人,代表著作有狄尔泰的《关于普遍妥当的教育学的可能》、斯普朗格的《教育与文化》(1919)等。文化教

育学的基本观点是:人类历史是一种文化的历史,教育过程是一种历史文化的过程,教育目的就是要促使社会历史和客观文化向个体文化的转变,从而培养完整人格,培养完整人格的主要途径就是陶冶和唤醒。所以,教育研究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。文化教育学深刻影响了德国乃至世界 20 世纪初的教育学,在教育本质等问题上给人以许多启发。不足之处是思辨气息很浓,在解决现实的教育问题上很难有针对性和可操作性的建议。

(三)实用主义教育学

19 世纪末 20 世纪初,在美国兴起一种实用主义教育思潮,代表人物是美国的杜威(J. Dewey)、克伯屈(W. H. Kilpatrick)等人,代表著作有杜威的《我的教育信条》(1897)、《民主主义与教育》(1916)、《克伯屈设计法》(1918)等。其基本观点是:教育即生活;教育即学生个体经验的继续不断的生长;学校是一个雏形的社会;课程组织以学生生活为中心;师生关系以儿童为中心;教学过程中重视学生自己的独立发现、表现和体验。实用主义教育学是以美国实用主义文化为基础,是美国资本主义精神的教育学表达,对以赫尔巴特传统教育理念进行了批判,推动了教育学的发展。不足之处是在一定程度上忽视了系统知识的学习,忽略了学校特质,并因此受到 20 世纪美国社会连续不断地批判。

(四)马克思主义教育学

马克思主义的产生和在全世界的传播是哲学和社会科学领域中最伟大的变革,马克思主义经典作家虽然没有教育学方面的专著,但他们对教育非常关心,有许多精粹的教育论述,这些论述指导着马克思主义教育学的编写。在马克思主义的思想体系中,认为教育是由社会关系决定的,揭示了教育与其他社会现象,特别是与政治、经济之间的关系,科学地说明了教育的社会本质属性;指明了人的本质是社会关系的总和,人的发展离不开社会历史条件,并对个性的形成及人的全面发展等问题做了科学的说明;辩证唯物主义的认识论则为建立正确的教育和教学过程理论提供了科学的理论依据。列宁、斯大林继承和发展了马克思主义教育学说,十分重视工农和年轻一代的教育,始终把教育事业当作无产阶级革命和社会主义建设的重要组成部分,为建立和发展社会主义现代教育理论指明了方向。

十月革命以后,在建立前苏联的社会主义教育学理论体系的过程中,著名教育家克鲁普斯卡娅、加里宁、马卡连柯、凯洛夫、赞科夫、苏霍姆林斯基等做出过重要的贡献。凯洛夫(1893~1978)主编的《教育学》是这个理论体系形成的标志。该书力图以马列主义观点分析教育问题,继承了以往教育理论中的合理部分,总结了前苏联建国后教育实践的经验教训,因而它在一定程度上揭示了社会主义教育规律,在前苏联和我国产生过很大的影响。当然,这本书也存在一些缺点和不足,比如,对学生是学习的主体以及对发展学生的智力重视不

够,不完全适应当今时代对人才培养的需要。

毛泽东同志把马克思列宁主义的一般原理与中国革命具体实践相结合,论述了教育与政治、经济的关系,指出教育与生产劳动相结合的重要意义,指出了民主革命时期和社会主义时期党和政府的教育方针,指出要培养有社会主义觉悟的、有文化的劳动者,坚持“两条腿走路”的办学方针,加强党对教育事业的领导,提出要使学生生动活泼地主动地得到发展等等。这些论述对于我国社会主义教育理论与实践的发展产生了深远的影响,至今仍具有重要意义。在创建具有中国特色的教育学体系的历史进程中,新中国建国前的一些教育家也曾做出过不少的贡献。例如,杨贤江撰写的《新教育大纲》,这是中国第一本试图以马列主义观点论述教育问题的著作;陶行知把毕生的精力献给了人民教育事业,他的教育理论与改革旧教育的主张,在今天仍具有很大价值;徐特立、成仿吾长期从事苏区的教育工作,他们对建立中国教育学的理论体系均做出了贡献。

中华人民共和国成立以后,在20世纪五六十年代,我国广大的教育理论工作者和实际工作者,以马列主义、毛泽东思想为指导,认真总结老解放区 and 新中国建国以来的教育经验,吸取外国的经验,继承优秀的教育遗产,加强教育学的理论建设,提高教育学的科学水平,努力编写具有中国特色的社会主义教育学。尤其是在党的十一届三中全会以后,在解放思想、实事求是的思想路线指导下,在教育改革的推动下,教育学研究呈现出研究课题多样化,研究手段和方法的科学化,学科建设本土化的发展态势,这些都表现出我国教育学开始真正走上自身建设阶段,广大教育理论和实际工作者正在为创建具有中国特色的社会主义教育学而继续努力工作。

四、当代教育学的发展

(一)教育学的理论深化及应用研究的加强

自20世纪50年代以来,由于科学技术的迅速发展,知识的掌握和智力开发成了提高生产效率和发展的主要因素。知识经济初见端倪。为此,许多国家对教育事业和教育科学更为重视,促进了教育理论的深化和对应用问题的研究。

在理论研究的深化方面,近几十年来出现了几本较为著名的教育学著作。1956年,美国心理学家布卢姆制定了《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,各类目标又分成不同的层次,排列成由低到高的阶梯。这可以帮助教师更加细致地去确定教学目的和任务。1963年,美国教育心理学家布鲁纳出版了他的《教育过程》一书,强调要使学生理解由基本概念、基本原理组成的学科的基本结构以及它们之间的相互联系与规律性,他重视学生能力的培养,提倡发现学习。1975年,前苏联心理学家、教育家赞科夫进行教学改革实验的总结——《教学与发展》一书出版。这本书批评了前苏联传统