

公共教育学 教程

GONGGONG
JIAOYUXUE
JIAOCHENG

吴 翠 龄
余 文 森
邱 永 渠
编 著

福建教育出版社

公共教育学教程

吴翠龄 余文森 邱永渠 编著

福建教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

公共教育学教程/吴翠龄, 余文森编. —福州: 福建教育出版社, 2000. 8 (2001. 7 重印)

ISBN 7-5334-3069-7

I. 公… I. ①吴…②余… III. 公共教育学-教材 N. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2000) 第 43632 号

公共教育学教程

吴翠龄 余文森 邱春梁 编著

福建教育出版社出版发行

(福州梦山路 27 号 邮编: 350001)

电话: 0591-3726971 3725592

传真: 3726980 <http://www.fep.com.cn>

福州晚报印刷厂印刷

(福州西洋路 4 号 邮编: 350005)

开本 850×1168 1/32 印张 13.375 字数 324 千

2000 年 8 月第 1 版 2001 年 7 月第 2 次印刷

印数: 3 601—8 750

ISBN 7-5334-3069-7/G·2471 定价: 18.00 元

如发现印装质量问题, 由承印厂负责调换

前 言

高师公共教育学到底是一门什么样的课程？它的性质、任务是什么？这是教材编写和教学改革首先必须回答的问题。

大家知道，我国高师教育学科课程共有四门：心理学、教育学、教材教法（或称学科教育学）、教育实习。心理学的教学任务是让师范生了解和掌握人的心理现象和活动规律的知识及相关的教育问题。教育学是学生系统学习和了解教育现象、规律，掌握教育基本理论，从整体上了解教育的一门系统的教育基础理论课程。教材教法是学生具体了解某一专业学科如何进行教学工作，掌握基本的学科教学方法及一些基本技能的课程。教育实习则是一门综合性的教育实践课程。在这四门教育学科课程中，教育学处于核心地位，它上承心理学，下对教材教法和教育实习起着指导、统帅作用。就教育学与教材教法而言，两者是一般与特殊的关系，教育学为教材教法提供一般的理论基础，教育学教学可以也应当联系各科教学中的具体问题，但它并不着力去解决各科教学中的具体问题。总之，公共教育学在高师教育学科课程体系中是一门居于核心地位又具有奠基性质的教育基础理论课程，具有鲜明的理论性。

但是，从教育学学科体系来说，特别是相对于教育学专业开设的教育学课程而言，公共教育学又属应用性学科，这种“应用

性”主要有三个方面的涵义：其一是公共教育学理论体系和教学内容是根据师范生的未来教书育人的工作需要而构建的。它致力于使师范生通过公共教育学的学习，能初步运用教育理论去观察、分析实际的教育问题；能在正确的教育思想指导下自觉遵循教育规律从事教育工作，这是公共教育学最主要的应用性功能。其二是公共教育学应当承担“初步训练学生具有从事教育教学工作的基本技能”的任务，但是相对于教材教法和教育实习，公共教育学侧重于从知识、理论、观念上去训练师范生，使他们产生教育实践意识和欲望。其三是培养人的理论素养和提高人的基本素质，这是任何理论课教学的共同任务。公共教育学课程教学要特别注重教育学理论素养尤其是理论思维能力的培养，这是培养教育家的重要途径。

高师公共教育学的理论性、基础性和应用性的辩证统一，决定了该课程“教学目标从总体上讲主要是培养师范生的教师角色意识，增强教育理论意识和献身教育事业的信念，树立正确的教育思想，初步训练学生具有从事教育教学工作的基本技能，为使师范生向合格教师转化打下一定的基础”（《教育研究》1997年第5期第77页）。

根据高师公共教育学的性质和任务，本书尝试从以下两大块来构建其内容体系：第一大块是教育理论，它围绕教育学的基本理论问题（含教育基本概念和基本规律、教育规律、教育目的、素质教育、课程、教师与学生等）而展开，其着眼点是帮助师范生提高教育学理论认识，联系实际的目的为了学好理论；第二大块是教育实践，它围绕教师的主要工作（含教学工作、班主任工作、教育科研工作等）而展开，其着眼点是帮助师范生增强教育学实践意识，学习理论的目的为了掌握实践。

本书由三位长期负责和从事公共教育学教学的教师编写，具

体分工是：邱永渠副教授编写第一、二、三、四、七章，余文森教授编写第五、六、八、九、十章，吴翠龄副教授编写第十一、十二、十三章。本书编写过程中曾参阅了不少已出版的公共教育学教材版本，也引用了大量其他研究人员的研究成果，特在此一并致谢。由于我们水平有限，加之时间仓促，缺点和错误在所难免，恳请读者给予批评指正。

编著者

2000. 6

目 录

第一章 教育与教育学	1
第一节 教育概述.....	1
第二节 教育学概述	23
第三节 教师与教育学	30
第二章 教育与社会	34
第一节 社会教育的社会制约性	34
第二节 教育的社会功能	55
第三节 教育与社会的可持续发展	70
第三章 教育与人的发展	73
第一节 人的发展资源	73
第二节 学校教育在人的发展中的特殊作用	87
第三节 树立以人为本的教育思想	93
第四章 教育目的	98
第一节 教育目的概述	98
第二节 我国的社会主义教育目的.....	104
第三节 实现人的全面发展的教育.....	125
第五章 素质教育	147
第一节 素质教育提出的社会背景.....	147
第二节 素质教育的理论基础.....	155

第三节	素质教育与应试教育的比较·····	162
第四节	素质教育的基本特性·····	172
第五节	创新教育·····	177
第六章	课 程 ·····	187
第一节	课程概述·····	187
第二节	课程类型及其理论·····	191
第三节	当前中小学课程改革发展趋势·····	201
第七章	教师和学生 ·····	206
第一节	教师·····	206
第二节	学生·····	225
第三节	师生关系·····	231
第八章	教学工作(上)——教学基本原理 ·····	234
第一节	教学工作的意义·····	234
第二节	教学的主要任务·····	238
第三节	教学基本规律·····	242
第四节	教学基本原则·····	248
第九章	教学工作(中)——教学基本方法 ·····	263
第一节	教学方法的实质与分类·····	263
第二节	讲授法及其改革·····	266
第三节	读书指导法与自学法·····	274
第四节	发现法及其应用·····	280
第五节	独立探究法与研究法·····	287
第六节	启发式:当代教学方法改革的总特征·····	290
第七节	教学媒体·····	296
第十章	教学工作(下)——教学基本形式 ·····	300
第一节	班级授课制·····	300
第二节	传统认知性课堂教学及其改革·····	303

第十一章 班主任工作（上）——基本原理	315
第一节 德育内容.....	315
第二节 德育过程.....	322
第三节 德育过程的基本规律.....	327
第四节 德育工作的原则.....	332
第五节 德育工作的方法.....	337
第六节 学生品德评价.....	350
第十二章 班主任工作（下）——主要任务	361
第一节 班主任工作的概述.....	361
第二节 班集体的组织与管理.....	371
第三节 学生的个别教育.....	379
第十三章 教育科研工作	386
第一节 教育科研工作的意义.....	386
第二节 中小学教育科研的基本方法.....	390
主要参考文献	416

第一章 教育与教育学

教育学是研究如何培养人的学问。学习和研究教育学，首先要弄清教育概念，了解教育学的研究对象、任务、发展历史和学习教育学的意义及方法。

第一节 教育概述

一、教育的概念

据考证，我国古籍最早出现“教育”一词是在《孟子·尽心》上的“得天下英才而教育之”。什么是教育？最早的解释出现在东汉许慎的《说文解字》中：“教，上所施，下所效也。”“育，养子使作善也。”我国教育理论界对教育的本义理解多从字源上探讨，或来自《说文解字》的注释。然而，对字源和“注释”又有多种理解。关于“教”的含义，有三种代表性的观点。第一种观点认为，教的象形字，是表示手执棍子迫使青少年在经典的约束

下行动。^①第二种观点认为，教的象形字，是表示著占和龟卜的操作方法。所以，《说文解字》中的“上所施”的“施”，就是操作、演示，即传授著占和龟卜；“下所效”的“效”，就是模仿、仿效，即学习著占和龟卜。^②第三种观点认为，教与孝相联系的，殷人以孝来达到某种行政目的，亦即以孝为教。所以，教字是商代的文字。但随着历史发展，教的含义不断扩展，到汉代已有了教授、教诲、教化、教训、告诫等含义，所以“上所施，下所效也”则是汉代人的认识，“上”“下”二字，指的是君与臣、父与子、师与徒三个相对的伦理概念。^③关于“育”的含义，也有三种观点。第一种观点认为，育的象形字是指妇女生育。^④第二种观点认为，篆文的育是表示拿肉去感化逆子。^⑤第三种观点认为，育的含义，应指熏陶子弟为善的意思。^⑥

上述不同观点的争论，使我们在字源上对教育有了更全面的理解。从上述观点中可以看出共同点：教育是教育者与受教育者之间的施教——学习、操作——模仿、榜样——感化的过程。

在西方，“教育”Education 一词来自拉丁文 Educare，含义为“引出”，即教育者引导受教育者使其完善地发展。

可见，从教育一词反映的活动来说，教育是一种影响人、培养人的活动。

① 转引自何启贤：《也说“教”“育”二字》，载《教育研究》，1995（12），64页。

② 同上，67页。

③ 王静：《试论〈说文解字〉中的“教育”二字》，载《教育研究》，1995（3），48—51页。

④ 袁志勇：《“教育”探源》，载《北京教育》，1982（1），21页。

⑤ 转引自《教育研究》，1995（12），64页。

⑥ 王静：《试论〈说文解字〉中的“教育”二字》，载《教育研究》，1995（3），51—52页。

教育有广义和狭义两种解释。广义的教育泛指一切能增进人的知识技能，影响人的思想品德的社会活动。无论这种活动有否具体目的、有否组织、有否系统，都属于广义教育范畴。有了人类，就有了广义教育，人类最初也只有广义教育，而且至今广义教育仍对青少年儿童个体的成长和社会化起着重大作用。随着社会的发展，广义教育的承担者越来越多，在外延上包括家庭教育、学校教育和家庭学校以外的社会教育。

狭义教育，主要指学校教育，它是指教育者受社会委托，利用学校这一机构，借助教育内容和手段，有目的、有计划、有组织地向受教育者的身心施加影响，以培养受教育者成为一定社会服务的人的活动。理解狭义教育，要把握以下两个要点：

第一，学校教育是有目的有计划有组织的培养人的活动。学校教育是专门组织起来的培养人的活动，在活动开始之前，就要确定预期达到的目的，按目的设计、进行和调节教育活动，并以实现目的为教育活动的归宿。整个活动过程，无论教学、后勤工作，无论课内、课外，方方面面都有周到、严密的计划。其宗旨就是保质保量为社会培养合格的人才。因此，整个教育过程体现了有领导、可控性和科学性的特征。

第二，学校教育是教育者借助教育内容和手段向受教育者施加影响的活动。教育者、受教育者、教育内容和教育方法手段构成教育过程的基本要素。教育过程就是诸要素相互矛盾运动发展的过程。这些矛盾是：教育者与受教育者的矛盾，教育者与教育内容的矛盾，教育者与教育方法手段的矛盾，受教育者与教育内容的矛盾，受教育者与教育方法手段的矛盾，教育内容与教育方法手段的矛盾。教育者与受教育者的矛盾具体表现为他们在地位、任务、知识经验、能力等方面的差别上，其根本矛盾是教育者的教育要求（反映社会要求）与学生原有知识水平之间的矛盾。教

育者与教育内容的矛盾表现为教育者在掌握教育内容的广度与深度上，并能否适应社会发展更新教育内容。教育者与教育方法手段的矛盾表现为教育者根据社会发展、教育任务、培养目标、教育内容和受教育者特点优化教育方法手段。受教育者与教育内容的矛盾表现为受教育者对教学计划、教学大纲所规定的教育内容的理解和掌握程度上，表现为能否将知识内化为品德、智力等个性品质上。受教育者与教育方法手段的矛盾表现为受教育者能否有恰当的学习方法，能否正确运用基本的学习工具和手段。教育内容与教育方法手段的矛盾表现为二者能否相适应，以实现优化的教育效果。

在上述六对矛盾中，哪一对矛盾是主要矛盾？大多数人认为是教育者与受教育者的矛盾，也有人认为是受教育者与教育内容的矛盾。后者认为，在教育过程中，教育者与受教育者的关系的确很重要，教师的思想人格固然对学生有着积极的影响，但学生认识的主要目的和对象不是教师本身，而是教师所传授的教育内容。此观点是有一定道理。实际上，这两对矛盾是有相通之处，一般来说，教育者的要求，也是社会的要求，它们必然体现在教育内容中。教育者与受教育者的关系，就是指教育者的教与受教育者的学的关系。进而再问，教什么，学什么？答案必然是教学内容。难怪有的人说这两对矛盾都是主要矛盾。当然这种“二元论”行不通。我们认为，还是提教育者与受教育者的矛盾为主要矛盾更妥当。因为离开教育者的教，任何学习活动都不是严格意义上的教育活动。教育者的主要任务是要引导、帮助受教育者掌握教育内容，但是教材中的教育内容是教师根据社会要求编写出来的，这些内容早已融化在教师的知识结构中。如果暂时没有教材，只要师生在，教育活动仍可进行；假如只有教材和学生，而没有教师，显然教育活动难以为继。此外，在教育过程中，教师

对学生的影响，远远超过教育内容本身。可见，教育者与受教育者的矛盾是主要矛盾，更确切说，教育者的教育要求与受教育者原有知识水平之间的矛盾是主要矛盾。这一矛盾的产生、发展和解决，是推动教育过程发展的动力。

二、教育的历史发展

教育是随着人类的产生而产生，发展而发展。教育起源于原始社会整个社会活动的需要。它既包括原始社会作为整体的生存、延续和发展的需要，也包括作为社会成员的每个个体的生存和身心发展的需要；既包括原始社会生产劳动的需要，也包括原始人生活、交往和其它活动的需要。在人类社会发展的不同历史阶段，由于生产力发展水平和生产关系性质的不同，教育也有着不同的性质和特点，形成不同历史形态的教育。我们以生产力为依据，把教育发展划分为原始社会的教育、古代社会（包括奴隶、封建社会）的教育和现代社会（包括资本主义和社会主义社会）的教育。

（一）原始社会的教育

原始社会在人类历史上曾经是一个漫长的时期。人类社会至少有一百万年的历史，而从奴隶社会到现在只不过几千年，事实上人类绝大部分的岁月都是在原始社会度过的。原始社会的生产力水平极其低下，人人劳动还难于维持生存，相当部分人仅活到十几岁。原始社会实行原始公有制，劳动产品平均分配，没有阶级，没有剥削。与其相适应的教育，就具有以下特点：

1. 教育的原始性

原始社会的教育是十分原始和简单的。教育还没有从社会生活中分化出来，既没有从生产中分化出来，也没有从政治、宗教、艺术活动中分离出来。教育与生产劳动、社会生活在原始的水平上结合在一起。社会没有专门的教育机构、场所，没有专职的教育人员。教育内容和方法十分简单。主要内容是：制造和使用工

具的知识经验；社会生活的经验（包括公共生活的准则、礼节、风俗习惯）；原始宗教仪式以及原始部落之间战争经验等。教育方法就是简单的言传身教、模仿实践。

2. 教育的全民性和无阶级性

在原始社会，教育对每个人来说，机会都是均等的，所有儿童都必须受到同样的生活和劳动教育。只有根据年龄与性别不同，进行不同的教育而已，男的侧重渔猎、制作，女的侧重采集、种植。所以，教育是全民的、普及的，也是没有阶级性的。

（二）古代社会的教育

原始社会末期，社会分工的出现和发展，生产开始专门化，生产经验逐渐增多，生产力缓慢提高，出现了剩余产品，导致了私有制的产生和贫富的不均，并使很少一部分人不再从事生产劳动，而只从事部落的管理和文化方面的工作。这样，社会上便开始了脑力劳动与体力劳动的分工，形成了对立的阶级，人类就进入了阶级社会。古代社会是以使用手工工具劳动为标志的社会，它包括奴隶社会和封建社会。古代社会的教育有以下特点：

1. 学校教育的主导性

学校教育的主导性是指在古代社会自从产生了学校教育后，学校教育成为教育的主要形式。奴隶社会是教育作为独立的社会活动的形成时期，这首先表现为学校的出现。有了学校，就意味着有专门的教育者和受教育者，有预先确定、相对稳定的教育内容和方法，也就是说，培养人的活动专门化了。

学校在奴隶社会初期产生，不是偶然的，因为当时具备了产生学校的必要条件。（1）生产力的发展，出现了剩余产品。奴隶社会的生产力发展已经达到了使一部分人能脱离直接的物质生产劳动，专门从事精神活动的水平。教育是一种精神活动，只有社会生产发展提供了必要的剩余产品的时候，才会出现专门从事教

育的教师和专门从事学习的学生。教师的出现，也是学校产生的重要条件。(2) 积累了一定数量的间接经验，即人们在社会实践中认识客观世界的成果。就是说学校教育的产生，必须要有特定的教育内容。(3) 有了记载和传递经验的工具。文字与相应的文化工具的出现是学校教育出现的前提。因为文字为人类的知识经验、才能以特殊的物化形式保存下来和相互传递提供了载体。古埃及文字的产生在公元前 2500 年左右。出土文物表明，我国夏朝已有文字雏形，到了商朝已有较成熟的甲骨文。学习文字不是一件容易的事，需要有人传递。早期从事文字传递的多是那些从事宗教活动的祭司、巫师，这部分人就成为早期的教师。

从奴隶社会开始，教育出现了两种形式：一种是由专门机构从事的学校教育，另一种是在其它社会活动中进行的非学校教育。学校教育产生以后，就成为教育的主要形式，占主导地位。所以，判断每一社会的教育发展水平主要是以学校教育发展水平为依据。非学校教育，亦称民间教育，它是通过父传子、母传女、师傅带徒弟以及其它方式进行。这两种教育在古代社会往往是为不同的阶级服务，经常处于互不相干，甚至对立的状态。

2. 学校教育的阶级性和等级性

在奴隶社会和封建社会，学校控制在统治阶级手中，为培养统治阶级的子女服务。学校所传授的内容主要是统治阶级的伦常道德、统治术以及相应的文化知识。如中国奴隶社会的“六艺”（礼、乐、射、御、书、数）教育。在长期的封建社会中，则以儒家经典“四书”（《论语》、《孟子》、《大学》、《中庸》）、“五经”（《诗经》、《书经》、《易经》、《礼记》、《春秋》）为主要教育内容，学习“三纲”（君为臣纲、父为子纲、夫为妻纲）、“五常”（仁、义、礼、智、信）等封建道德，培养封建统治人才。我国古代社会的教育，完全受奴隶主阶级和地主阶级所控制，具有鲜明的阶级性。

那时劳动者的子女则很少受到学校教育的机会，他们仍然是在直接的生产劳动和社会生活中向前辈学习生产和生活方面的经验、技能，成为新的体力劳动者和被剥削者。

在欧洲的奴隶社会，曾出现过斯巴达和雅典两种著名的教育体系。斯巴达是古希腊最大的农业城邦国家，居于统治地位的斯巴达人为农业贵族，人数不到 3 万人，却统治了近 30 万的奴隶（多是希洛族人）。由于斯巴达人对奴隶残酷的剥削和压迫，激起奴隶经常的反抗和暴动，全体斯巴达人无一例外地被编入军队，以培养效忠国家、镇压奴隶的武士，所以他们重视军事训练和体操，对于文化知识教育则是不重视。雅典是古希腊另一个城邦国家，它临近海岸，又有优良港口，促进了商业的繁荣，生产力水平比斯巴达高得多。雅典国内斗争远比斯巴达复杂，除了奴隶主和奴隶矛盾之外，出现了农业贵族和商业贵族之间的矛盾、小地主与平民之间的矛盾。为使雅典奴隶主后代适应复杂的政治经济生活，巩固他们的统治，因而教育内容比斯巴达丰富得多，他们注重读、写、算、音乐、文学以及政治和哲学方面的教育，以便使他们的子弟培养成为经商和从政的人才。

在我国的封建社会，出现了官学、私学并存的局面。官学的入学条件有严格的等级界限。如唐代中央所设的“六学二馆”，就有森严的等级性。国子学，收文武三品以上官员的子孙入学；太学，收文武五品以上官员的子孙入学；四门学，收文武七品以上官员的子孙入学；律学、书学和算学，收八品和八品以下官员的子孙和庶族地主的子弟入学。崇文馆和弘文馆，专收皇帝、皇后的近亲和宰相大臣的子弟入学。在地方所设的州学、府学、县学，虽然入学条件无严格的等级限制，但由于名额甚少，只有地方官吏和富豪地主的子弟有入学的机会。

在欧洲的封建社会中，僧侣封建主和世俗封建主是两个不同