

高等院校公共课教材

教育学教程

主 编 司晓宏 张立昌



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS

高等院校公共课教材

教育学教程

Jiaoyuxue Jiaocheng

主 编	司晓宏	张立昌
副主编	杨令平	王富平
	李延平	肖自明
	樊彩霞	白振飞



高等教育出版社·北京
HIGHER EDUCATION PRESS BEIJING

内容提要

本书是为普通高等学校教师教育专业编写的公共教育学课程教学用书。

本书充分吸纳国内外教育理论研究的最新成果,努力反映教育理论研究的前沿与动态,密切关注我国当代教育实践,重点就教育学的基本理论与体系问题,教育实践中的重点、难点和热点问题,当代国际教育改革动态和趋势问题等,进行了全面系统的阐述与分析。全书由教育与教育学、教育功能与教育目的、教育规律、教育制度、教师、学生、课程、教学、德育、班主任工作与班级管理、学校领导与管理、国际教育改革与发展等13章内容组成。本书内容体系完整,语言表述简洁,注意理论和实践相结合,具有较强的可读性与实践指导性。

本书既适合作为高等院校教师教育专业教材,也适合作为教育行政人员、中小学教师的专业参考用书。

图书在版编目(CIP)数据

教育学教程/司晓宏,张立昌主编. —北京:高等教育出版社, 2011.8

ISBN 978-7-04-032315-3

I. ①教… II. ①司… ②张… III. ①教育学-高等学校-教材
IV. ①G40

中国版本图书馆CIP数据核字(2011)第150489号

策划编辑 单玲 责任编辑 单玲 封面设计 王唯 版式设计 马敬茹
插图绘制 尹莉 责任校对 陈旭颖 责任印制 朱学忠

出版发行 高等教育出版社
社 址 北京市西城区德外大街4号
邮政编码 100120
印 刷 涿州市京南印刷厂
开 本 787mm × 960mm 1/16
印 张 19.75
字 数 360千字
购书热线 010-58581118

咨询电话 400-810-0598
网 址 <http://www.hep.edu.cn>
<http://www.hep.com.cn>
网上订购 <http://www.landaco.com>
<http://www.landaco.com.cn>
版 次 2011年8月第1版
印 次 2011年8月第1次印刷
定 价 28.60元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换
版权所有 侵权必究
物 料 号 32315-00

前 言

现代教育学的鼻祖夸美纽斯曾言：“太阳底下再没有比教师这个职业更高尚的了。”当今的学习型社会对教师的素质已提出了越来越高的要求，不仅包括发达的智慧、渊博的知识、端正的人品、仁爱的心田等，还包括必须通晓和掌握教授之术。我国古代著名的教育典籍《学记》中说：“既知教之所由兴，又知教之所由废，然后可以为人师也。”这里的“兴”即成功，“废”即失败，其意是指一个人要想为人师，就必须懂得如何教才能成功、如何教便会失败的内在因果关系。这在今天教育学的语境中就是指从教者必须掌握教育规律和教学艺术。也正是基于这一缘故，从18世纪师范教育在欧洲初创之始，教育学便成为了各级各类师范院校中不可或缺的公共必修课，并且这一做法在世界各国一直延续迄今。

我们所编写的这部《教育学教程》，正是想为广大的师范生打开一扇洞悉教育规律、领略教学艺术的方便之门，以期帮助这些未来的人民教师完成由潜在向实在、由实然向应然、由当前向愿景的过渡。

在本书的编写宗旨上，我们积极地致力于以下努力：其一，力求反映现阶段教育学研究的最新成就。在编撰此书的过程中，我们参阅了大量国内外的参考资料，既包括已出版的各种教育学著作，也包括各类教育期刊的学术论文。这样做的目的，就是希望本书的知识体系和内容架构能够反映当前教育学研究的最新成果。其二，力求理论与实践紧密结合。教育学从学科属性上讲是一门应用学科，其核心是帮助人们掌握教育教学的规律与艺术。因此，在编写此书的过程中，我们既注重对先进教育理念、科学教育理论的阐述与呈现，又注重对当今教育教学改革和发展实践过程中的各种难点、热点和焦点问题的剖析与解答，以期帮助学生既掌握教育理论，又提高实践技能。其三，力求内容的可读性和形式的新颖性。在编写的过程中，我们力求对教育事实的描述清晰、明了，旨在帮助学生熟悉教育现象的方方面面；力求对教育理论的阐述科学、准确，旨在帮助学生建构教育学的知识框架与体系；同时，在语言的表述上力求通俗易懂、深入浅出，旨在帮助学生提高对教育学的学习兴趣和学习效率。

为实现上述宗旨，本书在各章的编排体系上，分别由学习要点、正文、复习与思考、拓展学习与活动等环节组成。这样既便于教师教学，也利于学生在学习时把握重点、增强理解。为了扩展学生的知识视野，各章节中还以专栏的形式，对一些重点和难点内容进行了背景引申和补充说明。同时，还设置了拓展学习与

活动环节,这一方面是为了开阔师生的知识眼界,另一方面是为了增强学生的感性认识,提升其教育教学的实践技能。

本书是众多作者集体努力的结果。司晓宏和张立昌任主编;杨令平、王富平、李延平、肖自明、樊彩霞、白振飞任副主编。整个编写工作由司晓宏和张立昌负责,杨令平负责编写委员会的秘书工作。参编人员均为师范院校中长期从事教育教学与研究工作的教师,具有较为扎实的教育理论功底和丰富的教学实践经验。具体撰写分工如下:第一章,樊彩霞;第二章,吴东方;第三章,董建稳;第四章,白振飞、冯莉;第五章,陈兰萍;第六章、第十二章:杨令平;第七章,肖自明;第八章,郭祥超;第九章,王富平;第十章,冯晓江;第十一章,郇红;第十三章,韩芳、李延平。司晓宏负责全书架构和章节的总体设计与审定,并负责第一、十二、十三章的统稿工作,张立昌负责整体组稿及其余十章的统稿工作。

本书的编写与出版得到了高等教育出版社的大力支持,单玲编辑对本书从酝酿到完稿一直关注,倾注了大量心血,并负责了全书的编辑和审定,付出了艰辛的劳动;陕西师范大学教育学院郭祖仪教授对全书进行了认真校对和审读。在此我们一并对他们表示衷心感谢!

国之本在教,教之本在师。愿我们的这部教材为广大的师范生以及那些立志成为人类灵魂工程师的人们提供有益的帮助。同时,我们也真诚地欢迎各位读者及学界同仁提出中肯的批评意见。

司晓宏 张立昌

2011年7月

目 录

第一章 教育与教育学	1
第一节 教育的起源与发展	1
第二节 教育学的产生与发展	8
第三节 学习教育学的意义与方法	19
第二章 教育功能与教育目的	22
第一节 教育功能	22
第二节 教育目的	33
第三章 教育规律	44
第一节 教育规律概述	44
第二节 教育与社会发展的关系	46
第三节 教育与人的发展	57
第四章 教育制度	66
第一节 教育制度概述	66
第二节 教育制度的历史演进	69
第三节 学校与学制	80
第五章 教师	86
第一节 教师与教师职业	86
第二节 教师的权利与义务	89
第三节 教师的基本素养	92
第四节 教师专业发展	97
第六章 学生	102
第一节 学生概述	102
第二节 学生发展特征与教育	107
第三节 师生关系	111
第四节 学生发展指导	118
第七章 课程	128
第一节 课程与课程理论概述	128
第二节 课程的基本范畴	139
第三节 课程计划与课程标准	144

第四节 我国基础教育新课程改革	148
第八章 教学(上)	153
第一节 教学概述	153
第二节 主要教学理论流派	158
第三节 教学组织形式	165
第四节 教学原则和教学方法	168
第九章 教学(下)	180
第一节 教学模式与教学设计	180
第二节 教学评价	190
第三节 教学艺术	200
第十章 德育	208
第一节 德育概述	208
第二节 德育过程及规律	210
第三节 德育的实施	213
第四节 当代德育改革	225
第十一章 班主任工作与班级管理	229
第一节 班主任工作	229
第二节 班级管理	239
第十二章 学校领导与管理	249
第一节 学校领导体制	249
第二节 学校组织机构	257
第三节 学校管理的内容	267
第四节 中小学校长素质	275
第十三章 国际教育改革与发展	282
第一节 国际基础教育改革的理论思潮	282
第二节 当代国际教育改革的主题	295
第三节 当代国际基础教育改革对我国的启示	301
参考文献	305

第一章 教育与教育学

◆ 学习要点

1. 什么是教育？教育由哪些要素组成？
2. 教育发展分为哪几个阶段？每一阶段的代表人物与代表作有哪些？
3. 教育学的研究对象是什么？
4. 教育学的发展经历了怎样的历程？
5. 教育学对师范生的成长有何价值和作用？
6. 教育学的学习方法有哪些？

教育学是当代教师教育体系中的基础和主干课程，也是每一位教育工作者必须研读和掌握的一门必修课。

第一节 教育的起源与发展

一、教育的基本概念

什么是教育？这个问题乍看起来似乎很简单，然而对它的理解与界定，古今中外的教育家、思想家却给出了各自不同的诠释。

“教育”一词在我国最早出现于《孟子》一书中，《孟子·尽心上》中说：“君子有三乐，而王天下不与存焉。父母俱存，兄弟无故，一乐也；仰不愧于天，俯不忤于人，二乐也；得天下英才而教育之，三乐也。”《说文解字》对教育的解释是：“教，上所施，下所效也”；“育，养子使作善也”。“教育”作为现代汉语中的常用词，则是19世纪末之后的事情。19世纪后半期，国人开始兴办新式教育，“教育”一词伴随着现代教育的发展开始广泛流行。“教育”在英文中为“education”，德文中为“Erziehung”，意大利文中为“educazione”，其词根皆源自拉丁文“Educare”。词首“E”原意为“出”，词干“ducare”意为“引”，含义为“引出”。从词源上说，西文“教育”一词是内发之意，强调教育是一种顺其自然的活动，旨在

把人所具有的潜在素质由内而外引发出来,而并非强调由外向内的灌输。

法国著名的思想家、教育家卢梭说:“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。”^①瑞士教育家裴斯泰洛齐说:教育就在于“依靠自然法则,发展儿童道德、智慧和身体各方面的能力”。^②德国思想家康德认为:“人只有靠教育才能成为人。人完全是教育的结果。”美国哲学家、教育家杜威认为,教育即生活,教育即生长,“教育是经验的改组或改造”。^③俄国教育家乌申斯基认为:“教育是一种有目的地、自觉地培养和谐发展的人的过程。”^④

上述说法虽各不同,但有一个共同点,即把教育看成培养人的活动,是促进人身心发展的过程。

根据辩证唯物主义和历史唯物主义观点进行分析,我们认为:首先,教育是人类社会所特有的一种现象。在动物界中,虽然有些养护幼小的行为与人类抚育子女相似,但它们是一种本能的活动,即使表现形式再复杂,也只是一种程序化了的动作反射系列,是动物在漫长的生物演化过程中所形成的行为基因遗传。从本质区别上来讲,人类以外的其他动物不会制造工具,不会自觉地改造自然,也不会借助语言传授经验,因而,在动物界也就不可能产生有目的的教育活动。只有人类才能根据对客观世界的认识,自觉地改造世界、支配世界,并将改造世界、支配世界的经验传递给年轻的一代,从而产生教育活动。其次,教育是培养人的社会实践活动。教育是有意识、有目的增进人的知识、培养人的才能、影响人的思想品德的活动。这是教育区别于其他社会活动的本质所在。人一生下来,只是一个生物学意义上的人,如果不接受人类社会的教育,则无法适应人类的社会生活。正是通过教育将生下来一无所知的自然人转化为能够适应社会生产力和生产关系的社会人。在人的成长和发展过程中,其他环境因素也会对人的发展产生影响,但这种影响都是自发的、随机的,只有教育对人的影响是自觉的、有目的、有意识的。

教育的概念可以分为广义与狭义两种。广义的教育泛指一切有目的影响人的身心发展的社会活动。这种教育活动的形式是多样化的,包括家庭教育、社会教育和政治思想教育等;教育的对象是多层次的,既可以是青少年,也可以是成人等;教育的方式和组织既可以是正规的,也可以是非正规的。狭义的教育主要是指学校教育,即通过专门的培养人的社会组织机构——学校来实施的教育活

① 曹孚.外国教育史[M].北京:人民教育出版社,1979:124.

② 曹孚.外国教育史[M].北京:人民教育出版社,1979:159.

③ 杜威.民主主义与教育[M].王承绪,译.北京:人民教育出版社,1990:58-62.

④ 乌申斯基.人是教育的对象[M].郑文楷,译.北京:人民教育出版社,2007:23.

动。学校教育不仅是有目的、有意识的,而且是有组织、有计划的。综上所述,我们给教育做如下的定义:教育是教育者按照特定社会的目的和要求,自觉地、有目的、有计划地影响受教育者身心发展的社会活动。

二、教育的起源

关于教育的起源,历史上有许多不同的观点。其代表性的学说主要有教育的生物起源说、心理起源说和劳动起源说等。

(一) 生物起源论

生物起源论者认为,动物中存在着与人类相同的教育,因而可以从动物界中探讨教育的起源问题。这方面的突出代表是法国的利托尔诺(Charles Letourneau, 1831—1902)和英国的沛西·能(Percy Nunn, 1870—1944)。

利托尔诺认为,动物尤其是较为高等的动物,完全同人一样,生来就有一种由遗传而得到的潜在的教育,其效果见之于个体的发展过程。^①他认为教育不是人类所特有的现象,人类只不过继承和改进了动物界业已存在的教育形式,使其获得了一些新的性质而已。跟动物一样,人类为了保存、延续其种类的存在,会在衍生和进化的过程中形成一些适应环境的特有本能,并通过遗传将这种特有本能传授给下一代。因此,教育是一切动物所共有的活动。^②

沛西·能在1923年不列颠协会教育科学组大会上,以《人民的教育》为题进行演说时指出:“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”。^③这就是说,教育的产生完全来自人类动物化的生命本能,是人类种族发展的本能需要。

教育的生物起源论者把人类教育的起源归结于动物的本能行为的观点是错误的。这种错误在于其没有把握住人类活动的目的性和社会性特征,从而也就没能区分出人类教育行为与动物养育行为之间的本质差别。

(二) 心理起源论

美国心理学家孟禄(P. Monroe, 1869—1947)从心理学观点出发,批判了生物起源论,提出了教育的“心理学起源论”。孟禄在1905年出版的《教育史教科书》中提出,原始社会没有正规的学校,没有教师,没有教材,所以,原始社会的教育就是儿童对成人的“无意识的模仿”。在此基础上,他认为教育活动的本质是一种年轻一代对年长一代行为的无意识模仿,是一种初级的心理活动。^④

① 瞿葆奎. 教育学文集·教育与教育学[M]. 北京:人民教育出版社,1993:159.

② 靳玉乐,李森. 现代教育学[M]. 成都:四川教育出版社,2005:16—17.

③ 沛西·能. 教育学基础[M]. 王承绪,等,译. 北京:人民教育出版社,1992:8.

④ 史小力. 普通教育学[M]. 武汉:武汉大学出版社,2003:23—24.

与生物起源论相比,教育的心理学起源论看到了人的心理因素在教育活动中的作用,有一定的进步意义。但这种观点不合理的一面在于把全部教育都归之于无意识状态下产生的模仿行为,从而把有意识和在意识支配下产生的目的性行为排除在教育之外。教育虽然有模仿的成分,但却是社会历史的产物,正是这种社会性把人与动物区别开来,也使人不断朝着更高的水平跃进。

(三) 劳动起源论

劳动起源论认为教育起源于劳动,起源于劳动过程中社会生产与生活的需要。人类在劳动中既进化了自身,使自己由人猿进化为人,同时,人类也在劳动中积累了生产和生活的经验。为了能够进一步提升人类改造自然的生产能力,便产生了将这些经验和技能传授给下一代的实际需要,这样也就产生了教育。

教育的劳动起源说的理论基础是恩格斯的劳动学说。马克思、恩格斯认为,研究人类一切历史活动,必须以具体的社会物质生产为基本出发点。人类社会在生产和生活发展的过程中形成了这种需要,教育就是其中的一大需要。人类不同于其他动物,他不是单纯依靠自发的生命本能,而主要是依靠有目的、有意识的社会实践活动而生存和发展。这种实践活动要求作为社会关系总和的人,必须具有并不断发展进行多方面活动的的能力,其中最主要的是进行社会生产与生活的能力。人类的这种能力本身具有社会性和历史继承性。社会性表现为社会要求对它随时随地进行交流和传播,使其为更多的人所掌握,以达到整个社会生产和生活能力的不断提高。历史继承性表现为社会要求将每一发展时期所积累的这种经验和能力,必须传给新生的一代人,以保证人类社会生产和生活的不断发展。伴随着人类这种交流、传授活动的进行,教育便随之产生。关于教育的劳动起源说,我们可以将之形象地概括为:“当第一颗石器叩开人类历史大门的时候,教育的钟声也就随着荡漾于世界了。”

三、教育的发展阶段

教育起源于人类社会的生产与生活劳动,并伴随着人类社会的发展而不断发展与完善。根据不同时代社会生产力水平的差异以及劳动形式的变化,我们大致可以把教育划分为原始时期的教育、古代时期的教育和现代时期的教育三个基本阶段。

(一) 原始时期的教育

大约在一百万年以前,人类社会生产力水平极其低下,人们主要依靠使用石器进行劳动,靠打猎、捕鱼和采集谋生。尽管终生劳作,也仅仅勉强维持最低生活需要;人们共同劳动,共同享用劳动成果;人与人之间是平等的,享有同样的权利。与此相适应,形成了原始时期的教育特点。

第一,教育同生产劳动与社会生活紧密结合在一起。在原始社会,由于生产

力水平低下,教育还没有从社会生产生活中分化成为专门的事业,没有专门的教育机构和专职教育人员。经验的形成与传递是在人们的生产劳动过程和日常生活中进行的。年长的一代带领着新一代一起制作工具、器皿,进行采集、渔猎、放牧、种植,向他们传授这些方面的技术与经验,并借此培养他们勇敢、机智、团结、互助等品质。

第二,教育方式简单化。原始社会文字尚未出现,没有记录和广泛文化交流的工具,经验的传授主要靠口耳相传和实践观摩来实现。

第三,教育权利和机会均等。原始社会财产公有,人与人之间是平等的关系,这就决定了原始时期的教育也是平等的。所有人都有同样的权利、机会施加或接受教育。

第四,教育内容的混沌性。由于生产力水平低下,没有专职人员从事教育活动,导致所有经验都处于一种混沌状态,只能大体划分为生产类和生活类两大类,不可能有详细的分科。

(二) 古代时期的教育

古代时期的教育,一般是指奴隶和封建时代的教育。与原始时期相比,古代时期的生产力有了显著提高;人类社会也从无阶级社会进入阶级社会。与此同时,教育也出现了与之相适应的特点。

第一,学校教育成为教育的主要形式。统治阶级为了培养自己的接班人,必须建立专门的教育机构——学校。从此,学校就成为教育的主要形式。我国早在夏、商时期就有“庠”、“序”等施教机构。西周时期,又有了包括大学(有“辟雍”、“泮宫”等名称)和小学的国学,还出现了地方的乡学。封建社会出现了官学、私学和半官半私的书院三种类型的学校。到唐代,我国学校体系已发展到相当完备的程度,形成了中央官学、地方官学和民间私学(乡学)并存的格局。

第二,教育具有鲜明的阶级性和等级性。在奴隶社会和封建社会,奴隶主和地主阶级占有生产资料,把持着国家政权和学校教育。因此,这一时期教育的目的就是把受教育者培养成为统治阶级所需要的官吏,即“学而优则仕”。学在官府、师吏合一这是这一时期教育阶级性的集中体现。我国唐朝六学二馆森严的入学等次正是这一时期教育阶级性和等级性的真实写照。

第三,学校教育与生产劳动相脱离与对立。奴隶社会和封建社会的教育是建立在脑力劳动与体力劳动分工与对立的基础之上的,即“农之恒为农,士之恒为士”。为了实现直接培养统治者的教育目的,学校教育重点传授“治人之术”,如“三纲五常”、“四书五经”等,与社会生产密切相关的劳动知识和劳动技能则被排除在教育内容之外。直接从事生产劳动的奴隶和农民也只能像原始社会时期一样,在社会生产和生活实践中接受教育与影响。

（三）现代社会的教育

一般认为,现代教育产生于以机器为主要生产工具的工业社会之后,其包含资本主义时期和社会主义时期的教育。在以机器为主要生产工具的工业社会,教育呈现出与以往历史时期不同的特点。

第一,教育同生产劳动逐步结合。大机器生产的出现与发展,促使生产力水平不断提高。这一方面为教育的发展尤其是受教育者接受教育的时间提供了保障;另一方面,对教育所培养的人才提出了更高更多的要求。工业社会在客观上要求直接从事生产的工人不仅必须掌握一定的科学知识和技术,还要具备不断进行技术创新的能力。因为只有这样,才能保证社会生产效率的提高。与此同时,大工业生产也要求从事管理的阶层必须不断提高管理水平。这就决定了现代学校教育既要培养大批熟练工人,又要培养现代生产的经营者和管理者。这样的任务只有通过教育同生产劳动紧密结合的过程才能完成。正如列宁所指出的:“没有年轻一代的教育与生产劳动的结合,未来社会的理想是不能想象的:无论是脱离生产劳动的教学和教育,或是没有同时进行教学和教育的生产劳动,都不能达到现代技术水平和科学知识现状所要求的高度。”^①另一方面,现代生产所创造的高度发达的劳动生产率和科学技术,也为教育同生产劳动相结合提供了可能性。所以,教育同生产劳动结合,是现代教育发展的必然。

第二,教育制度日臻完善。随着现代生产的发展,与之相适应的现代教育呈现出多层次、多系统的特点,其中既包括了面向新生一代的普通教育,又包括了面向劳动者的成人教育;既有基础教育,又有各种类型的职业教育和技术教育;既有严格系统的长期教育,又有灵活多样的短期教育。总之,进入现代社会之后,教育制度日臻完备,学校类型丰富多样。

第三,教育内容与方法日益科学化。现代生产的发展和科学技术的进步,使人类的知识体系日益丰富和完善,新学科新专业也纷纷出现,这就使教育内容得到了极大的丰富。与此同时,科技进步也引发了教学方法上的改革与创新,使教育教学的效能大大提高。

四、教育的基本要素

教育的基本要素是指教育活动自身主要是由哪些因素或因子构成的,各因素或因子之间的内在关系是什么。对此,学者们持有不同的看法,代表性的观点主要有“三因素说”、“四因素说”、“五因素说”、“七因素说”等。我们认为,教育活动主要包括三种基本要素:教育者、受教育者和教育影响。^②

^① 列宁. 民粹主义空想计划的典型. //列宁全集[M]. 第2卷. 第2版. 北京:人民出版社,1984:461.

^② 全国十二所重点师范大学联合编写. 教育学基础[M]. 北京:教育科学出版社,2002:5.

（一）教育者

教育者即教育教学活动的组织者、引领者、实施者。教育活动的本质是教育者以其自身的思想和行为来引导、促进受教育者的身心按照一定的社会要求和方向去发展的活动。离开了教育者及其有目的的活动,也就不存在教育活动。因此,教育者在教育活动中发挥着主导性的作用,是教育活动的主体之一。

（二）受教育者

受教育者是指在各种教育活动中从事学习的人,既包括各级各类学校中的儿童、少年和青年,也包括各种形式的成人教育中的学生。受教育者是教育的对象,是学习的主体,也是构成教育活动不可或缺的基本要素。教育者的教育作用必须通过受教育者的主动响应、自觉接受和自我内化才能得以实现。

（三）教育影响

教育影响即教育活动中教育者作用于学习者的全部信息,既包括了信息的内容,也包括了信息选择、传递和反馈的形式,是内容与形式的统一。所谓内容是指教育内容、教学材料、教科书等;所谓形式主要是指教育手段、教学方法、教育组织形式等。教育影响在教育活动中发挥着中介、桥梁与保障的作用。

以上三种因素既相互独立,发挥着各自独特的作用,彼此不能代替;同时,它们又相辅相成,互为条件和相互依存,共同构成教育活动的完整过程和体系。

五、教育的基本形态

尽管教育的层次和种类繁多,但从其存在形态上看,不外乎家庭教育、社会教育和学校教育三种基本形态。这三种基本形态,涵盖了人类教育的主要方面,构成了人类教育的基本体系。

（一）家庭教育

家庭教育是指在家庭内,由父母或其他年长家庭成员对新生一代所进行的有目的、有意识的教育活动。家庭教育从其含义上讲,也有广义和狭义之分。广义的家庭教育,主要是指一个人在一生中所接受的来自家庭成员的有目的、有意识的影响。狭义的家庭教育则是指一个人从出生到成年之前,由父母或其他家庭长者对其所施加的有意识的教育。

俗话说:家庭是孩子的第一所学校,父母是孩子的第一任老师。因此,家庭教育对每一个生命个体而言都具有十分重要的意义。这种意义在于:家庭教育具有奠基作用,家庭教育是学校教育的重要补充,家庭教育更能适应儿童个体的发展。除此之外,家庭教育还具有先导性、感染性、权威性、针对性和终身性等特点,其局限性主要表现为内容具有零散性,方式具有随意性。

（二）社会教育

广义的社会教育是指一切有目的、有意识培养人、影响人的社会活动。狭义

的社会教育,是指除去学校和家庭以外的其他社会机构、团体、组织、个人等,对社会成员所施加和进行的教育。

社会教育在现代社会中的重要性日趋凸显,是现代社会教育体系中不可忽略的组成部分。社会教育的特点主要表现在以下几方面:第一,活动余地更为广阔。社会教育比学校教育、家庭教育具有更广阔的活动余地,影响面更为广泛,更能有效地对整个社会发生积极作用。第二,面向全社会。社会教育具有广泛的适应面,不仅可以弥补学校教育的不足,满足成年人继续学习的要求,有效促进经济社会发展,还可以通过政治教育、法制教育和公民道德教育等,促进社会稳定与进步。第三,形式灵活多样。社会教育没有制度化学校教育的严格约束性,很少受阶级、阶层、行业、年龄、资历等因素的限制,能很好体现出教育的民主性。此外,社会教育还具有开放性、群众性、多样性、补偿性、融合性等特点。

(三) 学校教育

学校教育是指通过专门的教育机构对受教育者所进行的一种有目的、有计划、有组织、有系统的教育活动。在现代社会条件下,学校教育是一个国家教育体系中的主导教育形态。对每一个生命个体而言,学校教育也是人一生中最为重要的教育形态。尤其是在生产力水平和科学技术高度发达的当代社会,学校教育的重要性与日俱增。

学校教育具有职能的专门性、组织的严密性、作用的全面性、内容的系统性、手段的有效性、形式的稳定性等特点。

学校教育也存在一定的局限性:其一,从时空上来看,它只占个体活动的部分时间和空间,并只在个体成长过程中特定阶段产生影响;其二,从活动特点来看,学生的学习和生活容易被制度化、组织化、非主体化以及符号化等。

家庭教育、社会教育、学校教育有着各自的功能、作用和特点,同时彼此也都存在特定的局限性。这就需要三者之间相互配合、协调一致,实现有机整合。上述三种教育力量整合,既有利于教育在时空上相互衔接,也有利于教育在整体方向上保持一致,更有利于发挥彼此的互补作用,提高教育的整体效能和质量。

第二节 教育学的产生与发展

一、教育思想与教育学

教育思想是指人们对教育活动现象的理性认识与理解。这种认识和理解在本质上体现为人类的一种思维体系,其主旨是对教育实践产生影响。

教育是一项古老的社会事业,源远流长。随着社会教育实践活动的发展和

深化,人们对教育的认识也在不断地提升和深化。

教育思想是教育学产生的根基和前奏。教育学的产生虽然是近代社会的事情,但人类的教育思想却很早就滥觞了。例如,关于对教育的作用和价值的认识,古今中外很多教育家、思想家就做过论述。孟子说:得天下英才而教育之,三乐也。宋代胡瑗说:致天下之治者在人才,成天下之才者在教化。捷克教育家夸美纽斯说:只有受过一种合适的教育之后,人才能成为一个人。法国思想家、教育家卢梭说:植物的形成由于栽培,人的形成由于教育。德国思想家康德认为:人只有依靠教育才能成为一个人,人完全是教育的产物。英国哲学家、教育家洛克说:人类之所以千差万别,均是教育之故。

又如关于对什么是教育的问题,古今中外也产生了很多认识。战国时期的思想家子思说:修道之谓教。教育家荀子认为:以善先人者谓之教。东汉许慎在《说文解字》中解释道:教,上所施,下所效也;育,养子使作善也。卢梭认为:教育应当按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说:教育的目的在于发展人的一切天赋力量和能力。德国教育家赫尔巴特说:教育的全部问题可以用一个概念道德包括。美国教育家杜威主张教育是准备完善的生活过程,教育即生活,教育即生长。法国教育社会学家涂尔干认为:教育是年长的几代人对社会生活方面尚未成熟的几代人所施加的影响。其目的在于,使儿童的身体、智力和道德状况都得到某些激励和发展,以适应整个社会在总体上对儿童的要求,并适应儿童将来所处的特定环境的要求。

特别值得一提的是,在我国古代的历史文献中,《学记》包含了大量丰富的教育思想,堪称世界教育史上最早的一部专门论述教育的著作。《学记》文字简赅,喻辞生动,系统而全面地阐明了教育的目的和作用、教育和教学的原则和方法、教师的地位和作用、教育过程中的师生关系等诸多问题,提出了“学然后知不足”、“教然后知困”、“教学相长”、“道而弗牵,强而弗抑,开而弗达”、“不陵节而施之谓孙”等众多教育思想。这些思想至今仍闪耀着真理的光芒。

虽然古代时期具有丰富渊博的教育思想,但由于其没有系统化,因而并未形成独立的教育学科。教育学作为一门独立学科的产生是近代的事情。一般认为“教育学”作为一门独立的学科是以19世纪初德国教育家赫尔巴特所著的《普通教育学》的问世为诞生标志。但毫无疑问,古代时期中外教育家丰富的教育思想为近代教育学的问世奠定了牢固的基础。

二、教育学的研究对象

任何一门学科都有自己特殊的研究对象。学科研究的区分,就是根据学科对象所具有的特殊的矛盾性。因此,对于某一现象领域所特有的某一矛盾的研究,就构成了某一门学科的对象。

（一）确定教育学研究对象的意义

首先,确定教育学的研究对象是判断教育学形成的重要标志之一。对于科学理论的建设而言,明确其研究对象具有重要的意义,因为“理论总是关于某种对象的理论,不存在无对象的理论,对象是理论的主体和核心,全部的理论分析都是围绕着这个核心而展开的,所有的逻辑论证都是为了说明对象而进行的。”^①对于教育学而言,只有明确了它的研究对象,才能开始科学的研究,也才会建立起严格的教育学科学理论。其次,确定教育学的研究对象能使教育学有效地应用于教育实践。任何理论研究的最终目的都是指导实践,唯有能发挥出实践功能的理论才是真正有价值的理论。但假如对研究对象的界定不明确,使教育学的研究成为无“的”之矢,将会影响到教育理论实践功效的发挥。

（二）对教育学研究对象的界定

关于教育学的研究对象学者们有不同的表述。

一种观点认为,教育学的研究对象是教育。它主要体现在原苏联凯洛夫主编的《教育学》中,在这本书中开篇指出:“教育学的对象就是青年一代的教育。”^②另外,在巴班斯基主编的《教育学》中也提到:“教育学是关于教育的科学。”^③

一种观点认为,教育学的研究对象是教育现象。我国的权威典籍《辞海》就是如此界定的:“教育学是研究教育现象,揭示教育规律的科学。”

另一种观点认为,教育学的研究对象既是教育现象又是教育规律。南京师范大学教育系编的《教育学》指出:“教育学所研究的主要是学校教育这一特定的现象,研究在这一现象领域内所特有的矛盾运动规律”,“作为高等师范院校教学用书的普通教育学,它的研究对象既包括了学校教育的一般规律,也包括了中小学教育中的特殊规律。”^④

还有一种观点认为,教育学的研究对象是教育问题。孙喜亭在其所著的《教育原理》中提到:“教育原理的对象是研究以教育事实为基础的教育中的最一般的问题。”^⑤类似的观点在日本的村井实所著的《教育学的理论问题》一书中也曾提到。

以上观点虽然表述不同,但从本质上可以看出其分歧并不大。对此,我们的基本看法是:教育学是以教育现象和教育问题为研究对象,通过对教育现象和教育问题的研究来揭示教育规律的一门科学。在理解教育学的研究对象时,需要注意把握以下几点:

① 胡德海. 教育学原理[M]. 兰州: 甘肃教育出版社, 1998: 1.

② 凯洛夫. 教育学[M]. 沈颖, 等译. 北京: 人民教育出版社, 1953: 1.

③ 巴班斯基. 教育学[M]. 李子卓, 等译. 北京: 人民教育出版社, 1986: 14.

④ 南京师范大学《教育学》编写组. 教育学[M]. 北京: 人民教育出版社, 1984: 1-2.

⑤ 孙喜亭. 教育原理[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1993: 1.