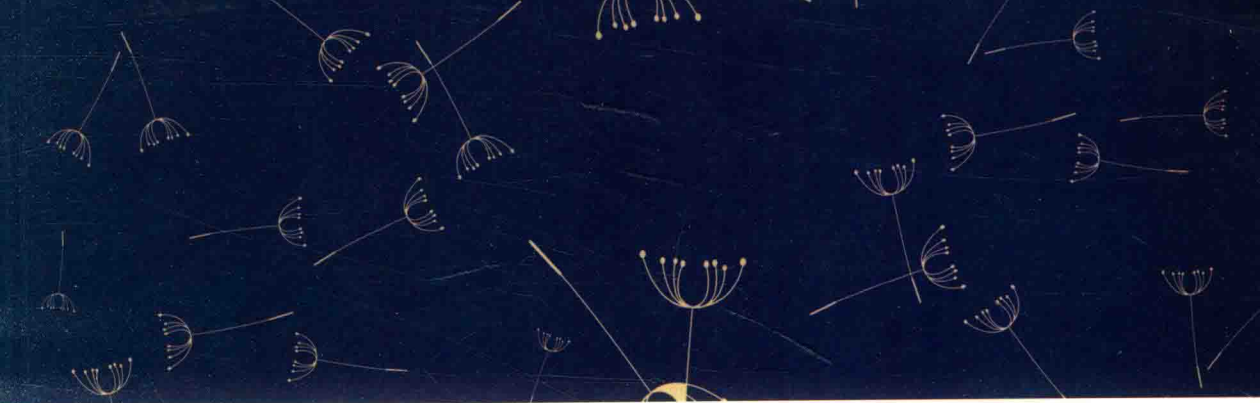
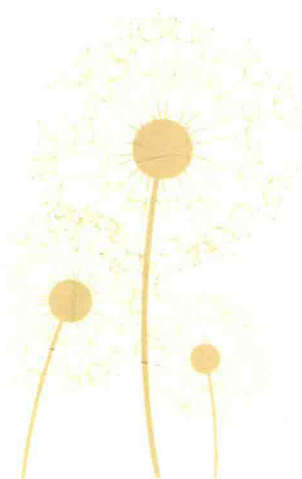




现代教育学概论

(第二版)

任 平 孙文云 主编



Overview of Modern Education



暨南大学出版社
JINAN UNIVERSITY PRESS

现代教育学概论

(第二版)

任 平 孙文云 主编

Xiandai Jiaoyuxue Gailun



暨南大学出版社
JINAN UNIVERSITY PRESS

中国·广州

图书在版编目 (CIP) 数据

现代教育学概论/任平, 孙文云主编. —2 版. —广州: 暨南大学出版社, 2016. 5

ISBN 978 - 7 - 5668 - 1778 - 5

I. ①现… II. ①任…②孙… III. ①教育学 IV. ①G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 055780 号

出版发行: 暨南大学出版社

地 址: 中国广州暨南大学

电 话: 总编室 (8620) 85221601

营销部 (8620) 85225284 85228291 / 85228292 (邮购)

传 真: (8620) 85221583 (办公室) 85223774 (营销部)

邮 编: 510630

网 址: <http://www.jnupress.com> <http://press.jnu.edu.cn>

排 版: 广州良弓广告有限公司

印 刷: 广东广州日报传媒股份有限公司印务分公司

开 本: 787mm × 1092mm 1/16

印 张: 22.25

字 数: 428 千

版 次: 2013 年 8 月第 1 版 2016 年 5 月第 2 版

印 次: 2016 年 5 月第 3 次

印 数: 7001—10000 册

定 价: 45.00 元

(暨大版图书如有印装质量问题, 请与出版社总编室联系调换)

第二版前言

本教材 2013 年 8 月第一版出版发行以来,受到了比较广泛的欢迎,大家肯定了它的注重基础知识、材料新颖、题材丰富、信息量大等特点,在教材体系上进行了大胆的创新探索,改变了以往公共教育学教材理论性强,让人觉得枯燥乏味的感觉;编排形式生动清新,便于教学,给读者的视觉效果较好。在此我们对大家的肯定表示衷心的感谢,同时我们也一定将大家的肯定当作对我们工作的鞭策和鼓励。

为了反映教育科学的最新进展,突出公共教育学的基础性和实用性,真正成为一本“现代教育学概论”,本着把握教育学学科理论发展的主流思想和最新动态,现结合该教材发行两年多的实际使用情况,特做出如下几个方面的修订:

第一,教材框架从原来的十二章内容删减为十章。其中将第一版第四章“教育的制约性与独立性”整合到第二章“教育与人”当中,主要想从教育与人的发展角度来阐述教育的制约性与独立性;第一版第七章“教师”和第八章“学生”整合为第二版的第六章“教师与学生”,旨在体现教与学的必然联系,以及师生关系和谐发展的重要性。

第二,为了便于开展教学活动,每章设计“案例导入”,并根据“案例导入”设计“思考与讨论”,将生活实际与理论学习更好地衔接。

第三,全面更新了各种内容,包括教学案例、统计数据等,适当增加了职业教育的内容,相关数据主要根据国家统计局的有关教育统计信息。

第四,本次修订也对各章节不够严谨规范的内容和格式及细节问题进行了必要的修订。

教材的修订是一项不断完善、永无止境的工作,我们将继续努力,不断听取各方面特别是使用本教材的各个院校师生的反馈意见,不断改进和修订。

本书的修订和出版得到了暨南大学出版社的大力支持,特别是凝聚了潘雅琴老师的大量心血;在内容的修改、调整上,得到了有关作者的理解和支持,在此一并致谢!

本教材各章分工如下:第一章教育与教育学(任平、周柳);第二章教育与

人（任平、李彦华）；第三章教育与社会（唐芬芬）；第四章教育目的（孙文云）；第五章教育制度（孙文云）；第六章教师与学生（覃江梅）；第七章课程（覃江梅）；第八章教学（徐艳贞）；第九章班主任与班级管理（徐艳贞）；第十章教学测量与评价（李宁）。

任 平 孙文云
2016 年 5 月于广州

前言

教育是一种广泛存在于人类社会生活中、有目的地培养人才的活动。随着近代科学技术的迅猛发展,教育实践的广泛性、丰富性,进一步推动了教育学的职业技术发展。越来越多的人开始自觉关注、学习和运用教育学。在高等师范院校,教育学成为师范专业的公共必修课之一,如何让广大的教师教育专业的学生掌握教育学的基本原理,了解教育学的职业技术发展状况,运用教育学原理解决实际问题,是值得我们关注的。

为了满足高等师范院校公共课教育学教材的需要,同时立足“面向职教”“引领职教”“服务职教”的理念,我们编写了此教材。本教材在编写中力图体现以下特色:

第一,更新教育观念。我们在教材编写过程中,力求能够以当前有关教育改革的理念为指导,赋予各个章节新鲜的内容。

第二,内容务实新颖、贴近现实。每一章的写作体例为学习要点、关键词、正文、本章小结、思考与练习、拓展阅读。力求通过这种结构谋篇布局,让学生明晰教育学基本理论的脉络和基本观点,变枯燥的理论学习为可触摸、可感知的内容。

第三,密切联系教育实际的需要。教育学是一门实践性学科,我们在教材的编写中力图结合教育教学的实际需要,开展具体教育学的学习过程,推动学生结合实际学习和掌握理论,以便将来能更好地运用所学的教育学理论知识指导自己的教学工作。

参加本书编写的作者都是身处教育教学第一线的教师,他们有着多年的教育教学经历,在教学过程中积累了丰富的教学经验,了解学生需要什么样的教育学知识,同时更了解教育学老师在教学过程中的难处。因此,本书编写的初衷是让教育学不再让人感到乏味,让学生有兴趣去学,教师有激情去教。

本书由任平、孙文云任主编,李宁、唐芬芬、徐艳贞、张筠、苗素莲等任副主编,具体承担编写任务的是(以章节的先后为序):任平、代晓容(第一章:教育与教育学概论),任平、林明仙(第二章:教育与人),唐芬芬(第三章:教育与社会 第四章:教育的制约性与独立性),孙文云(第五章:教育目

的 第六章：教育制度），苗素莲、陈慧珍（第七章：教师），张筠（第八章：学生），苗素莲、祝春（第九章：课程），徐艳贞（第十章：教学方法与教学艺术 第十一章：班级管理艺术），李宁、谭洁（第十二章：教学测量与评价）。任平、孙文云统稿，全书由任平定稿。

本书在编写过程中参考了大量中外教育学领域的文献资料，而在注释中可能会挂一漏万，在此特别加以说明，谨向文献的作者表示衷心的感谢！同时感谢暨南大学出版社，感谢本书的责任编辑潘雅琴和李苗女士，为了本书的编写及出版，她们做了许多周到细致的工作。

限于编者学识，书稿中的错漏在所难免，恭请各位专家学者和学生批评指正。

编 者

2013 年 7 月于广州

目 录

第二版前言 / 1

前 言 / 1

第一章 教育与教育学 / 1

第一节 教育的发展概述 / 3

第二节 现当代中国教育的发展 / 12

第三节 教育学的产生与发展 / 22

第二章 教育与人 / 32

第一节 教育与人的发展 / 32

第二节 教育与人的社会化 / 49

第三节 教育与人的个性化 / 51

第四节 教育的个体谋生和享用功能 / 53

第五节 教育对个体发展的负向功能 / 55

第三章 教育与社会 / 65

第一节 教育的政治功能 / 67

第二节 教育的经济功能 / 70

第三节 教育的文化功能 / 78

第四节 教育与社会的逆向发展 / 82

第四章 教育目的 / 90

第一节 教育目的的概述 / 91

第二节 教育目的的理论基础 / 96

第三节 我国教育目的的演变 / 100

第四节 全球视野下的教育目的 / 110

第五章 教育制度 / 117

第一节 教育制度的概述 / 118

第二节 现代学校教育制度 / 123

第三节 我国现行教育制度的改革 / 136

第六章 教师与学生 / 151

第一节 教师的职业 / 151

第二节 教师的权利、义务及资格制度 / 159

第三节 教师的专业发展 / 170

第四节 教师的职业倦怠 / 182

第五节 学 生 / 187

第七章 课 程 / 203

第一节 课程概述 / 205

第二节 课程编制 / 212

第三节 课程的改革 / 226

第八章 教 学 / 240

第一节 教学概述 / 241

第二节 教学过程 / 250

第三节 教学方法 / 256

第四节 教学艺术 / 269

第九章 班主任与班级管理 / 279

第一节 班级与班主任 / 280

第二节 班集体的发展与教育 / 289

第三节 班主任工作实务 / 292

第十章 教学测量与评价 / 302

第一节 教学测量与评价概述 / 303

第二节 教学测量与评价的方法 / 309

第三节 教学测量与评价的内容 / 315

第四节 教学测量与评价的新理念 / 326

附 录 / 335

参考文献 / 348

第一章 教育与教育学

【学习要点】

1. 识记教育的概念、要素和教育学的含义。
2. 了解教育的发展属性、教育学的产生和发展。
3. 比较不同时期教育的主要特征、教育学的各种思潮。

【案例导入】

苏美尔人的学校教育

苏美尔人是历史上两河流域（底格里斯河和幼发拉底河中下游）早期的定居民族，他们所建立的苏美尔文明在整个美索不达米亚文明中是最早，同时也是全世界最早产生的文明。苏美尔人对人类文明最大的贡献就是发明楔形文字，以及由此而产生的人类最早的学校教育系统。苏美尔人的学校教育可追溯到公元前 3000 年，现存最早的泥板文书出土于苏美尔古城乌鲁克。这些泥板文书用文字的早期阶段——图画文字书写而成，以经济和管理文献为主，也包括一些单词表，供学生学习和练习之用。这表明在公元前 3000 年，苏美尔人已开始考虑学校教育。

苏美尔人的学校被称为“埃都巴”（é-dub-ba），意为“泥板房子”。校长叫 ummia（意为专家、教授），也被称作 a-bi-é-dub-ba（学校的父亲）；学生被称作 dumu-é-dub-ba（学校的儿子）；教授的助手被称为“大师兄”，职责是制造供学生临摹的泥板，检查学生的临摹与背诵作业情况。据记载学生校园生活的泥板显示，学校的教职人员和绘画老师以及苏美尔语老师、记录学生出勤情况的职员、制定学生守则的职员、维持学生课堂秩序的职员、管理学生出入校园的职员等，这些教职人员的职位高低与工资来源目前尚未弄清，只知道校长被称为“学校的父亲”。

苏美尔人的学校教育的课程设置与教育宗旨、教育目的相适应，大体上可分为基础课（语言课）、专业技术课和文学创作课。语言课是基础课，主要讲授苏美尔语的单词和语法。在专业技术课方面，学生要学习计算（代数）、土地测量（几何）、数学、生物、地理、天文、医学等知识，以及组织唱诗班、

加工金银珠宝、食物配给和各种乐器等技能。文学创作课包括两方面内容：抄写、模仿、研究过去的文学作品和进行新的文学创作。学校课程枯燥无味，学生的学习时间过长，从太阳升起到太阳落下，整天都待在学校。一年中，学生有一定时间的假期，但至今没有发现记载这方面情况的泥板。面对枯燥无味的学校生活，学生逃课现象时有发生，一块记载学生学校生活的泥板记录了如下一段父子的对话：

父亲问：“你逃学到哪里去了？”儿子答：“我哪儿都没去。”问：“要是你哪儿都没去，为什么闲逛呢？上学去，站到你老师面前背作业。打开书包让你的‘大师兄’给你讲新知识。你完成作业报告班长后就回到我这儿来，不要在街上东游西逛。喂，你听明白了吗？”儿子抱怨说：“你唠叨什么！”父亲听后尖刻地训斥儿子说：“成心作对。”他对这个年轻人爱抱怨的天性烦透了，心想：“你的牢骚气死我了，简直快要了我的命。”

苏美尔人的教学纪律严格，虽然老师也鼓励和教育学生好好学习，但主要还是用体罚的方式来使学生改正错误。这样的例子不胜枚举，有一块记载学生学校生活的泥板，就记录了一个学生一天内所受体罚的情况：

我的校长读完我的泥板说：“这儿缺了几个字符。”用藤条抽我。掌管清洁的职员说：“你在街上游逛，没有整理好你的衣服。”用藤条抽我。负责课堂纪律的职员说：“你为什么没有得到允许就讲话？”用藤条抽我。负责学生集会的职员说：“你为什么没有得到允许就随便起立？”用藤条抽我。负责学生出入学校的职员说：“你为什么没有得到允许就走出校门？”用藤条抽我。教苏美尔语的老师说：“你为什么不说苏美尔语？”用藤条抽我。我的老师说：“你的作业未令人满意。”用藤条抽我。

古代苏美尔人的学校对推动苏美尔文字、文学的发展，以及传播苏美尔文化起了重要作用，但也有其局限性。这主要表现在苏美尔人的学校基本上是贵族学校，学生一般来自富裕的贵族家庭，因为穷人家的孩子既没有很多的空闲时间用于学习，也没有钱支付教师的工资。苏美尔人的学校基本上是男校。

【资料来源】李海峰，祝晓香：古代西亚苏美尔人的学校教育[J]．阿拉伯世界，2003（6）：40～42．

【思考与讨论】

从以上案例你是否看出苏美尔人学校教育的目的和形式，请思考后比较5 000年前的教育和今天的教育的异同。

第一节 教育的发展概述

一、教育概念的由来

在人们的日常生活中,“教育”是一个使用频率较高的词汇。教育是什么?这个问题已经存在了数千年,人们对教育的思考也经历了数百年,许多优秀的思想家、教育家对此进行了深入的研究,对教育的理解异彩纷呈。历史的步伐从古走至今,人们对教育的理解也随着时代的进步而不断演化发展。

(一) 教育的词源

在中国,“教育”二字合用最早出现在《孟子·尽心上》:“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。”但这里的“教育”二字并不是合在一起解释的,不是一个有特定含义的通用名词。实际上,表示与当今“教育”相似含义的语词主要是“教”“学”“育”三个字。中国最早的文字甲骨文中就有“教”“学”“育”三个字,字形分别是、和。“教”左上方的“𠄎”是八卦里的基本符号,表示占卜活动,是教的内容;左下方的“子”表示一个孩子,是教的对象;右下方表示手,右上方表示木棍,合起来是一只拿着木棍的手,是教的过程和手段。整个字组合起来展现的是成人手中拿棍子督促孩子学习的情形。“学”的左上方和右上方表示两只手,其间的是同于“教”中的“𠄎”;中部表示房子,代表学习的地方;下部表示孩子。整个字组合起来展现的是孩子在一所房子里学习有关的知识的情形。“育”的上部是“女”,下部是倒着的“子”,表示母腹之中倒立的尚未出生的孩子。古代用“教”和“学”表示同一种活动,只是从不同的角度来描述这一现象。实际上,在20世纪之前,人们在论述教育问题时,多数使用“学”,少数使用“教”。例如,被称为世界第一篇教育著作的《学记》、“四书”之一的《大学》、王安石的“兴学”变法、张之洞的《劝学篇》。教育事业被称为“学务”,主管教育的国家机关被称为“学部”,朝廷有“学务大臣”,地方有“劝学员”。直到清朝末年为时局所迫,清政府开始学习日本和欧洲国家,“教育”一词便从日文教育学著作中直接借用过来。1906年,“学部”被正式更名为“教育部”。西方现代英语

中教育的单词是 education, 法语、德语、意大利语、西班牙语的“教育”一词均源于拉丁文 educare。前缀 e 在拉丁文中有“出”的含义, 词根 ducare 则有“引导”的意思, 因而西方的教育一词含有“引出”之意, 意味着通过一定的手段将人身上固有的德行、理性等品质由内而外地引导出来, 将一种潜质变为现实。

(二) 教育的概念

古今中外的教育家对教育这一社会活动的概念还没有定论, 这一方面是由于教育活动本身比较复杂, 并且在不同的历史时期和社会背景下, 教育的本质不尽相同, 所以认识它需要进行不断的探索; 另一方面是因为研究者的关注点和下定义的方法不同, 所以关于教育的概念并未达成共识。研究者由于不同的哲学观和价值观, 以至于其关注的侧重点不同, 例如有的关注教育现象, 有的关注教育过程, 有的关注教育功能, 有的关注教育目的, 有的关注教育的价值, 这样便在一定程度上造成了研究对象的不一致, 得出的概念当然也就不同。同时, 对同一事物按照不同的方法定义, 得出的结论也不同。

中国古代对教育的理解在古籍中经常可见。《学记》:“君子如欲化民成俗, 其必由学乎。”“是故古之王者建国君民, 教学为先。”“教也者, 长善而救其失也。”《中庸》:“天命之谓性, 率性之谓道, 修道之谓教。”意思是天赋予人以自然特性, 遵循这种特性才是正确的道路; 克制自己, 遵循正确的道路就是教。《荀子》:“以善先人者谓之教。”《说文解字》:“教, 上所施, 下所效也。”“育, 养子使作善也。”意指上对下、长对幼、教师对学生传承历史经验, 使个体养成社会认可的道德规范。

西方对教育的认识同样也各不相同。苏格拉底 (Socrates, 前 469—前 399) 把理性、智慧的发展和道德的培养作为教育的最高目的, 认为教育是非功利性的, 旨在促进人自身的发展, 即自由教育。柏拉图 (Plato, 约前 427—前 347) 指出, 教育是为了以后的生活所进行的训练, 教育是把人的心灵逐步引向善的过程。法国近代启蒙思想家卢梭 (J. J. Rousseau, 1712—1778) 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、思维和感受能力。裴斯泰洛齐 (J. H. Pestalozzi, 1746—1827) 认为, 教育的目的在于依照自然法则, 发展儿童的道德、智慧和身体各方面的能力。英国教育学家斯宾塞 (H. Spencer, 1820—1903) 认为教育应该为美好的生活作准备。俄国教育家乌申斯基 (К. Д. Ушинский, 1824—1871) 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。美国哲学家、教育家杜威 (J. Dewey, 1859—1952) 则认为教育即生活。

目前从教育活动对社会发挥的功能以及人们认为教育应该具有的价值来看,

虽然人们对教育一词还没有形成一种固定的概念，但是我们对教育活动的理解形成了以下认识，即教育是有意识地以影响人的身心发展为首要目标的社会活动。^①

教育作为培养人的一种社会活动，与其他社会活动有着本质区别。首先，它的活动对象是人，包括各个年龄段的人。其次，它的首要目标是影响人的身心发展。人类社会的各种活动都有各自直接的目的性，而教育则是以影响人的身心发展为直接目的，期望在教育活动的影 响下学习者的身心能发生预期的变化。最后，这种影响是有明确意识的。许多社会活动都会对人的身心产生影响，但教育活动对人的身心发展的影响是有意识的，并以此作为自身的首要目标。需要注意的是，教育活动的影 响结果有正、负两方面，不是所有的教育活动都会对人的身心发展产生积极的影响，也有消极落后的教育活动存在。

（三）教育的要素

教育作为一种复杂的社会现象，是一个多因素、多层次的整体系统，包括教育者、学习者和教育影响三个要素：

（1）教育者。教育者是指通过对教育活动的组织、设计和实施，对学习者的身心发展产生影响的人，包括教育管理人员、教师、家长等一切对他人的知识技能、思想道德等产生影响的人。教育者在教育活动中发挥着主导作用，教育者以教育影响为手段，以引导和促进学习者的身心发展为活动目的，希望学习者发生预期的变化。

（2）学习者。学习者是指在各种教育活动中从事学习活动的人，是教育活动的对象和主体。学习者作为一个独立个体，有自己的主体需求和意识，在接受教育影响的同时，他们还具有将学习内容 进行重组、创新的能力。在当今社会，教育的对象已经从青少年扩大到所有的社会成员，学习者不再局限于在校学生。

（3）教育影响。教育影响是教育活动中教育者作用于学习者的全部信息，它包括信息的内容以及传递信息的形式和手段，即包括了教育内容和教育方法。教育内容是教育者和学习者互动的媒介，是根据教育目的和学习者的身心发展规律选择的人类文化的精华。教育方法是影响教育效果的关键，是教育者和学习者双方活动的有效组合。

教育的三个要素是相互独立而又相互联系的：没有教育者，学习者就得不到有效的引导；没有学习者作为活动对象，教育活动本身就不存在了；没有教育影响，教育活动就无法开展，教育目标也就无法实现。

^① 扈中平，李方，张俊洪．现代教育学 [M]．北京：高等教育出版社，2000. 8.

二、教育的产生与发展

（一）教育的产生

教育是人类社会永恒、普遍的现象，伴随着人类的产生而产生，随着社会的发展而发展。教育的起源，历来是人们研究教育的一个重要问题，在不同时期、不同学派中形成了不同的观点。

1. 生物起源说

法国社会学家、哲学家勒图尔诺（C. Letourneau, 1813—1902）在其著作《动物界的教育》中认为，教育是一种生物现象，起源于一般的生物活动。人类教育的某些低等形式与许多动物对其后代进行的教育相差无几。动物和人一样，有遗传而来的教育本能，勒图尔诺把动物界的生存竞争和天性本能看作教育的基础。动物基于生存与繁衍的天性本能而产生的把经验和技巧传给小动物的行为，便是教育的最初形式。人类社会的教育是对动物界教育的继承、改善和发展。英国教育家沛西·能（T. P. Nunn, 1870—1944）认为，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，既无须周密地考虑使它发生，也无须科学地予以指导，它是扎根于本能的行为。生物起源论者从外在的行为角度来论述教育的起源，把教育的起源完全归于生物的本能，否认了人与动物的区别，未能反映人类教育行为和动物养育行为之间的本质区别，因此遭到“心理起源说”的批评。

2. 心理起源说

美国心理学家保罗·孟禄（P. Monroe, 1869—1947）从人的心理和动物心理具有本质区别的观点出发，提出了教育的“心理起源说”。他根据原始社会没有学校、没有教师、没有教材的史实，判定教育应起源于儿童对成人无意识的模仿。他在著作《教育史教科书》中指出，原始社会的教育“普遍采用的方法是简单的无意识的模仿”。孟禄把儿童对成人的出于本能的模仿看作教育过程的基础，认为模仿是教育的手段和本质。相对于教育“生物起源说”，“心理起源说”无疑是一个进步，但这种学说把全部教育都归于无意识状态下产生的模仿行为，没有认识到人的一切活动都是在意识支配下产生的目的性行为，没有充分认识到教育者在历史发展中的作用和意义。教育的“生物起源说”和“心理起源说”从不同角度揭示了教育的起源，但这两种起源论的共同缺陷是把动物本能和儿童无意识的模仿与有意识的教育混为一谈，都否认了教育的社会属性和目的性，否认了教育是人类社会所特有的一种有目的、有计划、有组织的活动。

3. 劳动起源说

教育的“劳动起源说”是在马克思历史唯物主义理论指导下形成的，该学说认为教育起源于人类的社会生产劳动。首先，作为教育产生的物质条件，如有意识、能思考的大脑，能表情达意、运转操作的人手等，都是在劳动过程中形成的；其次，作为传递媒介的语言同样产生于劳动过程；最后，作为教育内容的劳动经验、生活经验以及维持一定社会秩序的道德标准、风俗习惯，也是在长期劳动中形成和积累起来的，而直接导致教育产生的原因是传递生产经验和生活经验的需要。这种理论在1949年之后的很长一段时间内被我国多数学者所接受，但从20世纪80年代开始，有些研究者对这种观点提出了质疑，认为教育虽然与劳动密不可分，但教育毕竟不等同于劳动本身。同时，在我国教育学界掀起了一场讨论的高潮，先后出现了“人类教育起源于古猿的教育”“教育起源于人类在劳动过程中形成的超生物经验的传递和交流”“教育起源于人与人之间的交往”“教育起源于军事训练”等不同的主张。

在回答教育产生的原因这个问题上，首先应承认教育起源的特殊性，它有别于其他人类社会活动的起源，如果把一切社会活动都简单地归于一个原因，那就没有找出教育产生的真正科学的原因。其次，应该从教育产生和赖以存在的复杂的生物、社会因素方面进行分析，将人的起源与教育的起源区别开来。最后，要分析的最重要的一个问题：究竟什么是教育？由于对教育内涵的理解不同而产生了不同的起源论，可见，寻找教育起源的着眼点应该放在对教育含义的理解上。

综上所述，教育是有意识的以影响人的身心发展为首要和直接目标的社会活动。人类产生之初，其社会化的生存方式要求个体与个体、个体与群体之间进行经验的传递，个体生存必须接受群体内部的若干规定。虽然这种劳动经验和社会准则的传递是有意识的，但并非是以影响人的身心发展为直接目标的，而是以满足生存需要为目标的，这与教育的“生物起源说”类似。所以，从严格意义上讲，这还不能被认为是教育，真正意义上的教育是以经验和社会准则在代与代之间传承为标志的。把教育看成是维持个体生存发展和延续群体生命的必要手段，其内容在于传递超生物的经验，这种人类对自身生存和发展需要的满足才是教育产生的最根本原因。

（二）教育的形态

从远古时代到现代社会，教育作为一种普遍的社会活动受到社会发展的影响而发生了一系列的变化。根据教育系统自身形式化的标准可将教育形态划分为非制度化教育与制度化教育。从教育系统所赖以运行的场所或空间标准出发，可以将教育形态分为家庭教育、学校教育与社会教育。从社会生产方式发展阶

段的划分来看，可以按照农业社会、工业社会和信息社会来对教育的发展历程进行分析。

1. 非制度化教育与制度化教育

根据教育系统自身形式化的程度，可以将教育形态划分为非制度化教育与制度化教育。非制度化教育是指那些未能形成相对独立的教育形式的教育。在学校产生以前的教育都属于这一类。

据考古发掘和相关传说等，非制度化教育具有以下特征：①教育的非独立性。非制度化教育还没有成为独立的社会活动，教育活动没有从社会生产和社会生活中分化出来，而是与社会生产和社会生活融为一体。它没有专门从事教育的人员，也没有专门的教育场所和固定的教育内容。非制度化教育主要是老一辈结合实际生活，通过口口相传的方式向儿童传授生产知识、技能以及生活规范的一种教育活动，教育的目的是为了生产和生活。②教育的原始性。这时的教育活动渗透在人们的生产和生活中，只是一些简单的教育因素，是一种低级的、没有专门化的、处于萌芽状态的教育。首先，教育形式简单。教育在生产劳动和日常生活中进行，与生产劳动紧密结合。其次，教育内容贫乏。最初是狩猎、捕鱼、采集野果等；后来，随着生产力的发展，畜牧业从农业中逐渐分离出来，出现了饲养牲畜、种植庄稼、制造陶器、建筑房屋等生产活动；随着部落之间冲突和战争的发生，军事教育的萌芽就出现了。③教育的平等性。社会的每个成员所受的教育基本相同。教育作为人生过程必需的训练，每个人都有同等的权利来接受这种教育。教育虽然有所不同，但也只是基于男女在生理、体质方面的差异所导致从事的劳动性质的不同而接受不同的教育。例如男性侧重于狩猎、耕作、放牧，女性侧重于采集、种植、家务，这样，男性和女性便分别在对应的劳动中接受对应的教育。

制度化教育是从非制度化教育演化而来的，是指由专门的教育人员、教育机构和组织，以及运行制度所构成的教育形态。现今我们谈论的教育都是指制度化教育。

2. 家庭教育、学校教育与社会教育

家庭教育指的是以家庭为单位进行的教育活动；学校教育是指以学校为单位进行的教育活动；社会教育是指在广泛的社会生活和生产过程中所进行的教育活动。

家庭作为一种基本的社会单位，承担了大量的教育任务。在西方历史上，许多教育家将家庭教育的经验写成教育专著，比如洛克的《教育漫话》（*Some Thoughts Concerning Education*, 1963）。在中国，传统上的“家学”对于保存和发展中国文化也起到了不可忽视的作用，只是到了工业革命以后，家庭的教育