

新世纪网络教育系列教材

教育学原理

齐梅 马林 编著



清华大学出版社

新世纪网络教育系列教材

教育学原理

齐梅 马林 编著

清华大学出版社
北京

内 容 简 介

本书通过对教育学领域的一般性问题的介绍,旨在帮助老师获得关于教育教学的一般性知识。

本书共分为七章:第一章介绍教育目的;第二章介绍教育制度;第三章介绍课程的含义、演变过程、基本类型、表现形式和编制模式;第四章介绍教学模式的概念、特点、功能、结构以及国内外主要的教学模式;第五章介绍教学过程、教学组织形式和常用的教学方法;第六章介绍学习的概念、学习方式、学习理论等;第七章介绍考试制度的相关概念、原理知识和发展历程。

本书不仅适合作为教育学相关专业全日制院校,以及各类业余形式(如函授教育、网络教育、广播电视教育等)大专生、本科生、研究生的教材,也适合作为教育及教育学相关研究的参考书。

本书封面贴有清华大学出版社防伪标签,无标签者不得销售。

版权所有,侵权必究。侵权举报电话:010-62782989 13701121933

图书在版编目(CIP)数据

教育学原理/齐梅,马林编著. —北京:清华大学出版社,2012.6

(新世纪网络教育系列教材)

ISBN 978-7-302-28397-3

I. ①教… II. ①齐… ②马… III. ①教育学—网络教育—教材

IV. ①G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 055814 号

责任编辑:田在儒

封面设计:李 丹

责任校对:李 梅

责任印制:杨 艳

出版发行:清华大学出版社

网 址: <http://www.tup.com.cn>, <http://www.wqbook.com>

地 址:北京清华大学学研大厦 A 座 邮 编:100084

社 总 机:010-62770175 邮 购:010-62786544

投稿与读者服务:010-62776969, c-service@tup.tsinghua.edu.cn

质 量 反 馈:010-62772015, zhiliang@tup.tsinghua.edu.cn

课 件 下 载: <http://www.tup.com.cn>, 010-62795764

印 刷 者:北京富博印刷有限公司

装 订 者:北京市密云县京文制本装订厂

经 销:全国新华书店

开 本:185mm×260mm 印 张:15.75 字 数:315 千字

版 次:2012 年 6 月第 1 版 印 次:2012 年 6 月第 1 次印刷

印 数:1~3000

定 价:32.00 元

21 世纪是一个变革的时代,以多媒体计算机和互联网为主要标志的电子信息技术正在引发教育界的一场深刻革命。高等教育正在从精英教育走向大众化、普及化,学校也由封闭走向开放,成为构建面向全民终身学习的学习型社会的中坚力量。

华南师范大学于 2002 年经教育部批准,成为现代远程教育试点高校。学校还是“全国教师教育网络联盟计划”核心成员单位,全国高校现代远程教育协作组成员单位,并被教育部推荐为“国培计划”教师远程培训机构。经过近十年的探索与实践,华南师范大学网络教育学院在高等学历教育、非学历培训、校园开放教育等领域均取得了丰硕成果,并充分彰显“教师教育”、“实验研究”、“教育帮扶”、“区域辐射”四大特色。“华师在线”也已成为国内网络教育品牌之一。

在长期的远程教育实践和研究中,华南师范大学网络教育学院不仅着力于新技术、新媒体的教育应用,而且不断地对传统媒体进行改良和创新。对远程教育印刷教材的执著追求、深入研究和大胆创新就是代表。近年来,我们针对网络教育面向成人的特点,充分发挥印刷教材作为远程学习主要内容载体和联系其他教学媒体纽带的作用,以霍姆伯格有指导的教学会谈理论为指导,设计、开发了具有鲜明远程教育特色的,适合成人学习者使用的《网络学习方法——教你做成功的网络学习者》等教材,受到了学员和专家的广泛好评。

为进一步推广远程教育印刷教材的编写经验,使更多的学员从中受益,我们与清华大学出版社合作,组织专家编写了本套“新世纪网络教育系列教材”。该系列教材选题丰富、体例新颖,非常适合自学,是网络学习的有效补充。

丛书大胆创新,突出“远程特色”,以学生为中心、目标为导向、案例为载体,强调针对性、交互性和实用性。与其说这是系列教材,我更倾向于说这是系列“学”材,通过改变传统意义上的“教”与“学”的关系,让学生与“学”材交流、对话,掌握知识,是本丛书的最大特点。丛书在语言风格上,力求生动活泼、通俗易懂;在编写体例上,力求体系清晰、结构严谨;在内容组织上,力求循序渐进、难易适度,满足不同程度学习者的学习需求。

系列教材的编写、出版,汇聚了众多知名专家的广博智慧,更离不开出版社的大力支持。清华大学出版社柴文强副编审为本套丛书的出版作出了巨大贡献,在此特别鸣谢!

许晓艺

于华南师范大学教师新村

新世纪网络教育系列教材编委会

主 任:黄丽雅 许晓艺

委 员:陈兆平 张妙华 潘战生 乔东林

武丽志 陈小兰 涂珍梅

教师的质量是基础教育均衡发展的关键性因素,而基础教育均衡发展有助于实现教育公平和社会正义。教师培训是提高教师学历、提升教学质量的重要途径。随着现代教育技术的不断发展,网络教育在教师培训中发挥着越来越重要的作用。本书正是为了适应教师培训的需求以及网络教学的特点而编写的。本书通过对教育学领域存在的一般性问题的介绍,旨在帮助教师获得关于教育教学的一般性知识。本书既注重教育学科自身的逻辑,同时又兼顾教育实践。

本书的编写基于以下几点考虑。

(1) 难度适中。本书内容难度适中,循序渐进。

(2) 力求全面、精练与实用。本书在内容选择上注重基础性和应用性相结合,选用大量案例,有利于学生更好地理解教学内容,适合学生开展自主学习。

(3) 语言通俗易懂,深入浅出。本书语言口语化,句子结构简单,力求通俗易懂、生动活泼。

(4) 形式灵活多样,便于学习者阅读。本书使用黑体字、图标等形式增强教材的可读性,设计了扩展阅读、专题小结、特别提示等,方便学生根据自己的需要进行选择。

本书既适合于文本阅读,也适合于教学,尤其适合于网络教学或远程自学。

本书的读者对象:中小学教师、大中专学生、本科生、研究生等。

本书共分为以下七章。

第一章教育目的,主要介绍我国学界普遍使用的教育目的的概念、类型和功能,辨析与教育目的容易混淆的概念;介绍不同流派的教育目的观;阐述新中国成立以来我国教育目的内容的演变与发展;阐述我国教育目的的具体内容及其理论基础。

第二章教育制度,主要阐述教育制度的概念、基本特点以及制约教育制度的基本因素;介绍学制的概念、基本类型和现代学制的改革;介绍我国学校的教育制度。

第三章课程,主要阐述课程的含义和课程的演变过程;介绍课程的基本类型及各种课程的优缺点;阐述课程的表现形式、制约课程的主要因素及主要的课程编制模式。

第四章主要阐述教学的概念、意义、理论范式及基本任务;介绍教学模式的概念、特点、功能、结构以及国内外主要的教学模式。

第五章主要介绍教学过程的概念、基本阶段和基本特点;介绍教学组织形式的类型及功能;介绍我国中小学常用的教学方法。

第六章学习,主要介绍学习的概念、特征以及几种不同的学习方式;阐述作为教育支柱的四种学习的内容;介绍三种不同的学习理论。

第七章考试制度,主要阐述考试的定义、分类和意义;介绍关于考试原理的相关知识;阐述我国古今考试的发展历程。

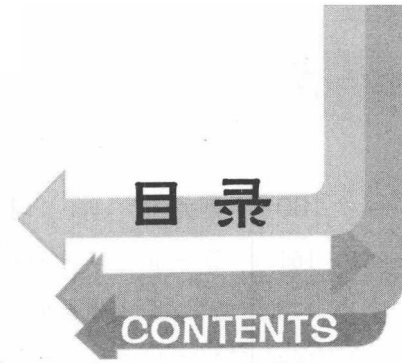
在书稿撰写的过程中,黄小梅、李叶梅、彭菲菲、马娜、邹志灵、刘瑞瑞、陈玲女、黄李冰、姚卓君等做了大量的资料整理和编辑工作,在此对她们表示衷心的感谢!

本书在编写过程中引用了大量书籍、论文、网络资源等,在此谨向原作者表示诚挚的谢意!

由于编者的水平有限,书中难免存在疏漏,真诚地希望各位专家和广大读者批评指正!

编 者

2012年5月



目录

CONTENTS

1	绪论
9	第一章 教育目的
10	第一节 教育目的概述
15	第二节 教育目的的不同流派
25	第三节 我国的教育目的
37	第二章 教育制度
38	第一节 教育制度的概念
47	第二节 学校教育制度
55	第三节 我国的学校教育制度
70	第三章 课程
71	第一节 课程概述
75	第二节 课程的基本类型
82	第三节 课程的表现形式
87	第四节 课程编制模式
92	第四章 教学(上)
93	第一节 教学概述
99	第二节 教学模式
133	第五章 教学(下)
134	第一节 教学过程
144	第二节 教学组织形式
148	第三节 教学方法

160	第六章 学 习
161	第一节 学习的概念及特征
175	第二节 作为教育支柱的四种学习
183	第三节 学习理论与教育教学
195	第七章 考试制度
196	第一节 什么是考试
207	第二节 考试制度的原理
223	第三节 我国的考试制度
241	参考文献

教育：人类知识文化的传承^①

教育，作为一个经久不衰的话题，无时无刻不在被人们研究、讨论与完善。教育作为与人类社会共存的社会现象和活动，日益成为社会生活中必不可少的一部分，成为人类生存和发展的重要基础与条件。教育是一种复杂的社会活动，为了深刻理解其内涵，在教育学原理范畴内，需要澄清以下几个问题：什么是教育？教育学与教育学原理分别是什么？教育学原理的学科性质和研究对象是什么？认识清楚这几个问题对理解本书以及理解与教育有关的问题，不无裨益。

一、什么是教育

在讨论这个问题之前要明确一点，就是：教育是社会的一个子系统。

“社会”的概念有广义和狭义之分。狭义的“社会”概念主要指乡村男人们为举行祭祀、节庆等活动而聚集在一起，最早见于《旧唐书·玄宗本纪》中的“村间社会”字样。“社会”的这一结社联欢会的含义沿用至今。例如“民主同盟会”、“学生会”等。现在使用的广义的“社会”概念是由英文词 society 翻译过来的，泛指人类群体。

马克思认为社会即社会关系，它是生产关系的总和。他指出：“社会——不管其形式如何——究竟是什么呢？是人们交互作用的产物。”^②总之，社会即人类群体，是由彼此联系并按照一定规范进行社会行为的人们构成的群体。

社会是一个大系统。社会系统在结构上表现为五种主要的社会制度，即家庭、宗教、教育、经济和政治。此外，还有一些复杂的正规组织，它们或者包含在制度之中，例如学校组织是教育制度的一部分，或者独

① 本绪论主要根据《教育学原理学科科学化问题研究》的观点和内容整理而成。参见齐梅：《教育学原理学科科学化问题研究》[M]。北京：中国社会科学出版社，2007

② 马克思恩格斯选集（第四卷）[C]。北京：人民出版社，1972：320

立于制度之外,例如卫生组织、慈善组织、环保组织等。组织有时称为机构或组织机构。制度和组织都是社会的子系统。

社会的这些子系统有机地联系在一起,它们之间相互影响、相互作用,维系着整个社会系统的平衡。这就像一部机器和组成机器的齿轮,只有每个齿轮以及齿轮和齿轮之间都保持和发挥良好的功能,机器才能正常、有效地运转。下面将着重从五种基本的社会制度入手来分析它们各自的社会功能。

其一是家庭关系。血缘家庭婚姻关系是人类区别于动物所特有的社会现象,婚姻家庭关系是一种社会关系,对婚姻家庭制度起决定作用的是社会生产关系。在不同的社会生产关系条件下,婚姻家庭形态各自不同。血缘家庭婚姻制度主要承担人口再生产、组织经济生活和对子女进行教育的职能,其基本功能是社会人口繁衍,即通过生育而实现种族延续,家族特征则通过基因遗传得以承袭。

其二是经济制度。经济制度是人类社会发展的特定阶段所表现出来的占主要地位的生产关系的总和。社会的经济制度是由社会生产力发展的状况所决定的。经济制度构成社会的经济基础,决定着政治制度、法律制度以及社会意识,等等,其基本功能是提供社会物质生活保障。

其三是政治制度。政治制度是指社会政治活动中人们遵循的各类准则或规范。政治制度随着人类社会政治活动的出现而产生,主要功能在于维护共同体的安全和利益,维持一定的公共秩序和分配方式,并对各种政治关系做出具体规定。政治制度的基本功能是负责对社会公共事务进行管理。

其四是宗教制度。古典社会学理论认为宗教和社会是统一体,即宗教就是社会,教团组织就是社会,宗教来源于社会,并且规范社会。人类学从功能主义出发,指出宗教对人的心灵具有安抚作用。美国人类学家克利福德·格尔兹(Clifford Geertz, 1926—2006)把功能主义的理论和社會学的理论相结合提出了宗教的定义:宗教是一种象征体系,有一种道德规范力量。总的来说,宗教主要涉及伦理道德、善恶生死以及对是否有来生和彼岸世界的终极关切等方面。

其五是教育制度。教育是随着人类社会的产生而出现并发展的事物。人类社会积累了丰富的文化知识资源,教育的基本功能就是社会知识文化传承,即把上一代从祖先那里继承下来的知识传递给下一代人。无论是儿童在生产劳动现场积累的经验,还是直接从参加身边的社会生活和生产的过程中获得的知识与技能,抑或是通过学校教育获得的知识和技能,都具有实质性价值,这种价值就是儿童的教育过程,也是儿童参与社会文化创造的过程。

了解以上这些内容有助于对教育进行界定,那么如何界定教育,即

它的概念是什么呢？

在现实生活中，几乎每个人都上过学，受过不同程度的学校教育，即使离开学校，在家里或在社会上，也受到过父母、亲人、朋友，甚至是陌生人或一些事迹的教育。不仅如此，每一个人也或多或少地教育过别人。由此可以说，教育几乎纯粹是一种实践性活动，每个人从生到死都离不开教育，或多或少都能对与教育有关的事发表意见或评论。既然我们对教育并不陌生，或者更为确切地说是教育很熟悉，那么在此就要提出一个问题，即：什么是教育？

“什么是教育”这个问题的答案就是对“教育”的概念进行界定。那么，什么是概念，为什么要对概念进行界定呢？概念是反映事物的范围和本质的思维方式。任何反映现实的概念都有确定的内涵和外延，内涵是概念对事物本质的反映，外延是概念对事物范围的反映。

当我们认识和研究存在于人类思维之外的世界时，由于每个人看问题的角度不同，对于相同的事物可能会形成不同的理解，会赋予概念以不同的内容。为了能够在研究者共同体间进行交流，需要在一些基本的认识上达成共识，因而需要借助对概念的阐释和界定来达到对事物理解的共识。

在使用概念的时候，应当遵循两条基本的逻辑要求：一是明确；二是准确。所谓概念要明确，就是在使用某个概念时，必须弄清楚该概念所反映的事物的范围和本质；所谓概念要准确，就是在使用概念做出判断时，必须确切地、恰如其分地反映事物的范围和本质。

清楚了为什么要界定概念之后，就来具体看一看什么是教育，也就是通过抽象概括给“教育”下一个定义。这里的“教育”是一种思维方式，它只存在于思维之中，既不是指古代教育或当代教育、传统教育或现代教育、基础教育或高等教育等制度化教育的具体实践形式，也不是指家庭教育、学校教育或社会教育、品德教育或公民教育、通才教育或专业教育等不同含义的教育范畴。

根据前述关于五种基本社会制度功能的分析，教育的基本功能是社会知识文化传承，得出对教育具体的界定，即教育是人类社会知识文化资源传承的活动。另外，需要做出以下几点说明。

第一，这里的“知识文化”相对于“物质文化”而言，主要包括知识、技能和观点（世界观、人生观、价值观、伦理观和审美观等）等，为了行文简洁，就直接称为“知识”。

第二，教育所传承的知识文化总是社会所珍爱的那部分知识文化，至少是传授者及其所代表的社会集团认为是正面的文化。

第三，“传承”表示双向活动，而且具有批判和发展的含义，不是“授受”，更不是单向活动的传递、传授和传播。

二、作为课程与作为学科的教育学和 教育学原理

对教育概念的界定,为更好地理解教育学的概念提供了帮助。我国出版的教育学教材及各类百科全书和词典中,对教育学这一概念的界定是:教育学是以教育现象、教育问题为研究对象,归纳总结人类教育活动的科学理论与实践,探索解决教育活动产生、发展过程中遇到的实际教育问题,从而揭示出一般教育规律的一门社会科学。简言之,教育学是研究教育对象、揭示教育规律的科学。从这一定义可以看出,它强调了教育学的研究对象是“教育现象”,目的在于“揭示教育规律”,教育学的学科性质是“社会科学”,但是就现在已出版的教育学教材的内容来看,这一定义存在着很大的不足,同时也不符合在上文中提到的概念的逻辑要求。

要理解和界定教育学的概念,首先要对教育学的学科归属有一个明确的认识。任何学科在进行元思考时都不可避免地要对自己学科的存在理由及其地位进行辩护,教育学也不例外。需要说明的一点是,本书主要考察作为学科与课程的教育学。对于学科的定义,赫斯特(Hearst)的“知识课程论”认为,“由于各种知识形式都需要在其话语领域内的特殊训练,都需要根据复杂的尺度来制定评判标准,都涉及用特有的方式考察经验问题,因此,我们把它称为学科。它们是帮助心智形成的训练机制”。^① 因此,学科可以理解为一种“主要的知识形式”。

在西方教育思想发展过程中,曾经相继出现过许多教育理论著作,诸如昆体良的《雄辩术原理》,系统论述了演说家的培养和教育;奥古斯丁的《忏悔录》集中反映了他在教育,特别是道德教育上的重要观点;蒙田的《论儿童教育》系统而详尽地论述了他在儿童教育方面的思想;洛克的《教育漫话》提出了著名的“白板说”;卢梭的《爱弥儿》提出了自然主义教育思想;裴斯泰洛齐的《林哈德与葛笃德》阐述了他的乡村教育思想;福禄培尔的《人的教育》反映了他对于哲学和教育学的基本观点;杜威的《民主主义与教育》提出了“儿童中心说”;蒙台梭利的《蒙台梭利方法》提出了儿童之家的理论实践,等等。值得一提的是,1657年夸美纽斯《大教学论》的出版可以看做是教育学形成一门独立学科的标志;1806年赫尔巴特的《从教育目的引出的普通教育学》标志着教育学成为一门规范的、系统的知识体系。此处应加注意的是,现代意义上的学科概念大致产生于欧洲的18~19世纪。此时人们倾向于把学科理解解为两种意思:一是把学科视为“一个相对稳定、有其自身边界条件的

^① 张文军. 赫斯特知识课程论述评(上)[J]. 外国教育资料,1999:1

专门”知识范畴；二是把学科看做一个类似于库恩常态科学“范式”，有其符合特定内在逻辑一致性的概念、术语及理论和方法规范的体系。这里的“规范的、系统的知识体系”主要指用一系列系统的方法来进行研究所获得的知识体系，即上述关于学科含义中的第二种，并非专指由科学的研究方法所获得的知识系统。

作为学科的教育学原理与作为课程的教育学原理有什么关系呢？

课程是指学校学生所应学习的学科总和及其进程与安排。广义的课程是指学校为实现培养目标而选择的教育内容及其进程的总和，它包括学校所教的各门学科和有目的、有计划的教育活动。狭义的课程是指某一门学科。从狭义的课程角度来看，教育学是一门教学科目。课程在一定程度上影响到学科体系和设置的序列，因此在课程设置时要考虑到各学科之间的联系。作为学科的教育学与作为课程的教育学是统一的，在本质上没有差别，都是知识的体系形态，都具有知识的规训权力。

和作为学科的教育学与作为课程的教育学的关系一样，作为学科的教育学原理与作为课程的教育学原理也是统一的。原理是“具有普遍意义的道理。”^①如果说因为教育学不仅不完全符合“社会科学”的规定性，还带有人文学科的性质和特征，不能简单地把教育学归为社会学科或人文学科，那么教育学原理则与之不同，应当属于经验社会科学。许多以“原理”命名的书，诸如哲学原理、经济学原理、数学原理、几何原理、飞行原理，都是从原理的这一本质上来写的。由此可推论出教育学原理的定义，即：教育学原理是对任何教育都适用的、最基本的、对解释任何教育都有意义的道理。^② 相对于其他以原理命名的书，教育学原理是个例外。社会科学原理、经济学原理等都是关于事物自身的最原初的道理，并不涉及外部事物，而教育学原理往往都是在讨论教育与外部事物（如生产力、科技、经济、政治、社会等）的关系，并由此引出所谓教育的本质和规律性认识。

三、教育学原理的学科性质

教育学原理作为一门学科与课程，其现实学科地位已得到国务院《授予博士、硕士学位和培养研究生的学科、专业目录》和《学科分类与代码》国家标准（GB/T 13745—1992）双重肯定。1997年国务院学位委员会办公室和国家教育委员会研究生工作办公室制定了新的《授予博士、硕士学位和培养研究生的学科、专业目录》，教育学科专业分为：教育

① 中国社科院语言所，现代汉语词典[K]，北京：商务印书馆，1981：1407

② 齐梅，教育学原理学科科学化问题研究[M]，北京：中国社会科学出版社，2007：44

学原理(包括教育学原理、德育原理、教育科学研究法)、课程与教学论(包括教学论和学科教学论)、教育史(包括中国教育史和外国教育史)、比较教育学、学前教育学、高等教育学、成人教育学、职业技术教育学、特殊教育学、教育技术学。《学科分类与代码》国家标准(GB/T 13745—1992)中将教育学划分为19个二级学科:教育史(包括中国教育史、外国教育史等)、教育学原理、教学论、德育原理、教育社会学、教育心理学、教育经济学、教育统计学、教育管理学、比较教育学、教育技术学、军事教育学、学前教育学、普通教育学(包括初等教育学、中等教育学等)、高等教育学、成人教育学、职业技术教育学、特殊教育学、教育学其他学科。^①从这些目录和标准可以看出,教育学原理是基础研究学科,是理论的教育学。

杨振宁与钱德拉塞卡(S. Chandrasekhar)都谈到过科学的划分问题。杨振宁谈到科学研究有三种类型和层次,第一是基础研究;第二是发展性研究;第三是应用研究。基础研究是一种纯学术的理论研究;发展性研究是指把理论可行性物化成现实存在的探索过程;应用研究旨在改进发展研究的成果,最大限度满足使用需求。专就自然科学技术来说,三者分别属于长期投资的原理研究、中期投资的发展性研究和短期投资的产品研究。^②而钱德拉塞卡则不愿意谈论理论科学与应用科学的划分,他只是将理论科学划分为基础科学和导出科学(Derived Science)两部分,而且基础科学和导出科学之间很明确地存在一种互补关系。他认为自己和大多数科学家一样,主要就是从事导出研究。“我的工作方法一直是:首先了解一个课题的已知情况;其次检查这些情况是否符合一般人们会关心的严谨性、逻辑条理和完备性的标准;如果不符合这些标准,就着手使之符合。在已有的学术成就上系统化,一直就是我的动机。我敢大胆地说,这的确是非常普遍的情况。无论如何,在我看来只有这样才能正常地进行科学研究,才能获得真正的科学价值。”^③

根据以上论述,可以把教育科研也做这样的分类:教育学原理是第一类;教学论、课程论等是第二类;学科教学法、教育技术学等是第三类。

从赫尔巴特开始就认为教育学(复数)应该以心理学、社会学、人类学、传播学和哲学为基础来构建,这种逻辑会带来很大问题。比如说,如果按照这种逻辑,物理学也只能以数学为基础学科,而不是把数学作

① 齐梅. 教育学原理学科科学化问题研究[M]. 北京:中国社会科学出版社, 2007:50-51

② 宁平治. 杨振宁科教文选[M]. 天津:南开大学出版社, 2001:24、34、81、172

③ [美]S. 钱德拉塞卡. 莎士比亚、牛顿和贝多芬——不同的创造模式[M]. 杨建邺, 王晓明等译. 长沙:湖南科学技术出版社, 1996:15

为一种工具。以心理学为例,这个学科的历史不足两百年,古老的教育学(Pedagogy)怎么会以它为理论基础呢?教育学要想与其他学科平等对话,就要改变这种自甘二流的学术立场和自卑情结。任何学科都有自己特定的研究对象和所要探究的纯粹的理论问题(即原理理论),教育学也不例外,对教育理论问题的研究就是教育学科的基础研究,不能从其他学科移植过来。教育科学可以从诸如心理学、生物学、人类学和社会学等引入某些研究技术,也可以接受哲学的指导和分析,但不能作为教育学的基础。

要确定教育学原理的学科性质,还要明确教育学原理与教育哲学两者的关系问题。尽管研究生专业目录和学科分类国家标准都没有提到教育哲学,但这个学科是存在的,而且发展很好,并在不断产生新的分支学科。^①

本书把教育学原理定位为经验社会科学性质的教育科学,因此,说明科学与哲学的边界非常必要。本书仅从现代意义上考察科学与哲学的区别。对这种区别主要有三种不同的理解,总结来说,第一种认为哲学是世界观和方法论,对科学具有指导意义;第二种认为哲学是科学的继续,是作为一阶学科(First-Order Discipline)的科学的二阶学科(Second-Order Subject),这是逻辑经验主义者和语言分析哲学家的理解;第三种认为“哲学不是科学的继续(Continuous),也不是科学的一个组成部分,而是科学之后(Subsequent to Science)的学科,哲学开始于科学停止的地方。”^②这是实在论的理性论者的理解^③。三种理解各有各的道理和用途,可以综合起来加以运用。

布列钦卡的“哲学教育理论”意义上的教育哲学是用哲学方法建构的教育学,是把教育现象整体作为学科对象的哲学式的教育学,而这里所说的通常意义上的教育哲学是那些需要价值判断的形而上问题。具体来说,布列钦卡的“哲学教育理论”属于教育学范畴,而这里所说的教育哲学属于哲学范畴。

四、教育学原理学科的研究对象

从历史的角度来考察最近三十年来关于“大教育学”研究对象的代表性论断,主要有以下五种。

(1) 我国教育学界普遍认同苏联凯洛夫《教育学》的界定,即科学的教育学是一门社会科学,是研究新生一代的共产主义教育规律性的

① 怀特等. 分析传统与教育哲学:历史的分析[J]. 教育研究,2003(9):18-25

陆有铨等. 中国教育哲学的世纪回顾与展望[J]. 教育研究,2003(7):3-10

② 成素梅. 科学与哲学的对话[M]. 太原:山西科学技术出版社,2003:9

③ Jerrold J. Katz, Realistic Rationalism. Cambridge: The MIT Press, 1988: Chapter 6

科学。

(2) “教育学是研究教育现象及其规律的一门科学,诸如教育本质、教育目的、教育制度、教育内容、教育方法、教育管理等,都是教育学所要探讨的问题。”^①

(3) “教育学是研究教育现象,揭示教育规律的科学。”^②

(4) “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。”^③

(5) “教育学是研究教育中一般问题的科学。”^④

这些定义,除了定义(2)外,都存在不同程度的逻辑表述问题。学科研究对象与学科定义是同一个问题,共同规范着学科的研究任务。要界定教育学原理的研究对象,首先要弄明白一个逻辑常识问题,即:学科名称(如“教育学”)是一个语词概念,允许循环定义;学科对象域(如“教育”)是一个实质概念,不允许循环定义。^⑤运用这个逻辑常识,可以给“教育学”做以下定义:“教育学是研究教育的科学”,或者“教育学是关于教育规律的学问”。但是它的信息量太少,几乎等于什么都没说,所以没有人会满足于这样的界定。如果用定义项替换的方式来替换,先界定教育为“教育是培养人的活动”,再用“教育学”来替换“教育”,教育学的定义就变成:“教育学是研究培养人的活动的科学”,或者“教育学是关于培养人的活动规律的学问”。当然,在这里只是讨论这种方法,一切都取决于如何定义“教育”。

按照这种逻辑,并根据上文中曾给出的关于教育的定义,即教育是人类社会知识文化资源传承的活动,教育学的定义就是研究人类社会如何进行知识文化资源传承的一门学科。教育学原理研究在给定教育目的下人类社会如何传承知识文化资源的科学原理,是教育科学学科群的基础学科或理论基础。这里的“科学”取较为严格意义上实证科学的意义,而非“系统化的知识体系”那种宽泛的意义。

① 华中师范学院等. 教育学[M]. 北京:人民教育出版社,1980:1

② 辞海·教育、心理分册[K]. 上海:上海辞书出版社,1980:1

③ 南京师范大学教育系. 教育学[M]. 北京:人民教育出版社,1984:1

④ 孙喜亭. 教育学问题研究概述[M]. 天津:天津教育出版社,1989:13

⑤ 齐梅. 教育学原理学科科学化问题研究[M]. 北京:中国社会科学出版社,2007:57-58