

教育学原理

JIAOYUXUE YUANLI

郝文武 龙宝新 主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

◆ 陕西师范大学教育硕士教材建设项目资助

教育学原理

JIAOYUXUE YUANLI

郝文武 龙宝新 主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育学原理 / 郝文武, 龙宝新主编. —北京: 北京师范大学出版社, 2012.7

ISBN 978-7-303-14457-0

I. ①教… II. ①郝…②龙… 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 (2012) 第 102415 号

营销中心电话	010-58802181 58805532
北师大出版社高等教育分社网	http://gaojiao.bnup.com.cn
电子信箱	beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn

北京新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印刷: 北京中印联印务有限公司

经销: 全国新华书店

开本: 170 mm × 230 mm

印张: 17.25

字数: 323 千字

版次: 2012 年 7 月第 1 版

印次: 2012 年 7 月第 1 次印刷

定价: 35.00 元

策划编辑: 郭兴举 责任编辑: 郭兴举

美术编辑: 毛 佳 装帧设计: 毛 佳

责任校对: 李 菡 责任印制: 李 啸

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

序 言

教育学知识始终是教师从教必需的核心知识、条件性知识。教育学课程始终是教师教育课程体系的骨干课程、专业基础课程。一个不具备教育学基本知识的教师必定是在素质结构上存在严重缺陷的教师。在教师教育课程体系中,教育学原理无疑是基础中的基础,是教师“金字塔知识结构”的底座,是教师纷繁多姿的职业形象着生的胚基。它肩负着为教师的教学知识形成奠基,为教师的专业实践成功奠基,为教师的专业发展持续奠基的重任,其地位是任何其他教育类专业课程都难以取代的。

教育学原理课程具有三个鲜明特点:

1. 横贯性。教育学原理是教育学科群的知识交集与公共理论,是教育学科群高度综合的结晶,是所有教育学科基础知识的贯通点和所有教育分支学科的脐带,它将这些学科有力地有机统合起来,使之成为一个融为一体的知识模块。

2. 基础性。教育学原理是教育学“知识树”的根,是所有教育学知识类型的源头,是教师进入教育学世界的一扇门。它的基础性集中体现在它是教育学基本概念、基本原理、基本精神的汇合点,是教育学知识体系不断延伸和扩展的母体。只有学习者具备了这一知识构成,才能拾级而上,顺利进入教育学科的理论世界。

3. 开放性。作为教育学学科群落的基础,教育学原理课程不是铁板一块,而是始终处于变动之中。随着分支学科的不断发展与更新,一些新理论、新概念、新知识会加入到教育学原理课程之中,使本课程结构与体系等形态始终处在新生之中。因此说,它是承载整个教育学课程群落的一艘浮舟

和“流动基础”。

改革开放 30 多年来,我国出版了许多不同类型的教育学教材,这些版本的教育学教材各有特色,也发挥了不同作用。有的对包括公共课和专业课在内的本科生、研究生和在职教师等不同对象有明显针对性,有的则不太明显;有的针对不同对象对基本理论知识和实践操作知识结合有明显的侧重点,有的则比较模糊;有的把教育基本理论与课程教学论、教育心理学结合得很好,有的则使这几个分支学科内容有很多重复;有的能在继承传统基础上,体现时代精神、时代要求,反映最新学术成果,有的则推陈多,出新少。无论哪一种情况,探讨教育学教材对象的针对性和内容的科学性、时代性都是教育学研究的长期任务。

本教材与其他公共教育学教材不同,它的主要对象是具有一定教育理论或教育实践基础的教师和教育研究者、学习者。其编写原则更加强调理论与实践的结合,寻求理论与实践之间的平衡与互动。为此,编写组在教育专业硕士的教学实践和近年的教育教学理论研究中都进行了大量探索和尝试,尽可能把教育学各分支学科的内容有机结合,尽可能采取“理论+案例”的知识单元组织内容,尽可能增加核心教育教学领域——教学与德育环节的知识比重,尽可能把最新的教育教学改革试验或实验成果引入教材。在知识选择、结构和章节安排上,尽可能在全面展示教育学原理课程内容的基础上,反映当代教育学发展的最新成就,为研究型教师的成长铺设桥梁,为教师专业的深入发展提供基石,使之有效服务于教师专业持续发展的需要。其追求目标是,启迪教育智慧,提升教学能力;引领专业发展,服务教学实践;反映学术前沿,催生教学创新。

教育学知识不仅同其他知识一样,都是公共知识与个人知识的结合,而且我们认为知识特色性的关键在于它的个人性或者个性。知识个性、理论个性和教材个性的基础是在长期研究过程中形成的丰富研究成果的个性。本教材坚持教育学公共知识与个人知识紧密结合的原则,尽可能在充分反映公共知识基础上体现编写者的个人认识和研究个性,形成比较明显的特色。为此,本教材大量吸收了我校教育学院教师的最新认识和研究成果,或者说本书的绝大部分内容都是在借鉴、整理、拓展我校教育学院教师的最新认识和研究成果基础上形成的。

本教材许多章节的内容具有一定的原创性,其理论是第一次以教材这种非常正式和比较系统的知识出现。比如,教育学的研究对象是教育存在,教育学的研究任务是教育学的合理性;教育的本质是主体间的指导学习,其形成是教育主体确认自我价值和选择教育规律的建构性实践过程;教育价值是主体对主客体功能是否满足主体需要的反映,师生关系是没有客体的主体间关系;社会

对教育的影响主要是方式不同，而不是方面不同，不能像传统教育学说的那样是，政治决定受教育的权利，经济决定教育发展的物质基础；有效教学首先是教育教学目标的价值观体现，价值中立无法理清有效教学；文化多元不能说明德育多元，求善是多层面德育的最高目标，没有对最高善的追求就没有德育，等等。这些既可能是本教材有特色、有新意的方面，也可能是它有问题、有争议的方面。

在一定程度上说，教育学原理知识具有无边界性，每一点原创性的研究成果都在扩展着它的内涵与边沿，刷新着人们对教育基本问题的理解与解读。因此，我们期待本教材展示出来的这些教育认识、教育理解，能够为给读者教育学养、教育素养的提升提供帮助。

2008年和2009年陕西师范大学分别开始启动了国家“211工程”重点学科建设三期项目和国家“教师教育优势学科创新平台建设项目”，教育学院承担了其中重要任务。2010年我们又承担了国家社会科学基金项目：教育学的专业改造与学科建设研究。所有这些项都有教育学教材建设任务。在这期间我们还承担了我校教育专业硕士教学和教材建设、编写项目。这部教材的编写者都是这些项目的主要参与者，这部教材也是这些项目的成果。

本教材编写工作由五人承担，第一、九、十章由郭祥超负责，第二章由吴东方、郝文武负责，第三、四章由张旸负责，第五、六、七、八章由龙宝新负责，第十一章由吴东方和张旸负责。龙宝新负责全书的组编、统稿，郝文武负责全书的主旨和审阅。

本教材是在几经反复修改基础上形成的，由于受编写者视野及研究经历所限，本教材中难免会出现一些疏漏与缺陷。如若读者发现，还望海涵并提出批评建议，我们将及时查漏补缺，力争使本教材在不断修订中精益求精。我们相信，只要有了大家的呵护与关注，本书一定能够为教师专业成长提供高浓度的教育理论滋养，以不辜负广大教师及学者对本课程的期待与厚望。

《教育学原理》编写组

2012年3月初于西安

《教育学原理》编写组成员

郝文武 龙宝新 郭祥超 张旸 吴东方

目 录

第一章 教育与教育学 /1

- 第一节 教育的多维理解 1
- 第二节 教育本质探问 7
- 第三节 教育学的发展历程 13
- 第四节 教育学的合理性 18

第二章 社会、人与教育 /25

- 第一节 社会对教育的影响 25
- 第二节 人的发展与教育 31
- 第三节 教育的功能 35

第三章 教育目的与教育价值 /43

- 第一节 教育目的 43
- 第二节 教育价值 49
- 第三节 教育价值取向 55

第四章 学校教育主体 /66

- 第一节 教师职业与教师专业发展 66
- 第二节 学生观与学生成长 75
- 第三节 师生主体间性建构的哲学基础和实践策略
..... 82

第五章 课程与教学改革 /88

- 第一节 当代课程与教学改革的理论基础 88
- 第二节 当代世界基础教育课程改革的走向 100
- 第三节 当代我国基础教育课程改革的基本内容 105

第六章 课程与教学实施 /115

- 第一节 有效教学设计 115
- 第二节 有效教学的基本原则和途径 122
- 第三节 有效课堂教学艺术 133
- 第四节 有效课外辅导 147

第七章 学校德育目标和过程 /151

- 第一节 学校德育的目标和内容 151
- 第二节 学校德育过程和原则 157
- 第三节 我国学校德育的未来走向 166

第八章 学校德育方法和模式 /173

- 第一节 学校德育方法和手段 173
- 第二节 学校德育模式 179

第九章 教师反思与研究 /192

- 第一节 教师反思 192
- 第二节 校本教研 201
- 第三节 教师的研究方法 209

第十章 班级管理 /220

- 第一节 班级管理及其主体 220

第二节 班级管理的内容	228
第三节 班集体建设	236

第十一章 当代教育理念和实验 /243

第一节 当代教育理念和教育实验的共同特征	243
第二节 当代教育新理念	246
第三节 当代教育教学实验	256

第一章 教育与教育学

对一位正在进行专业学习的教育实践工作者而言，如何理解教育和教育本质，如何合理把握教育学的发展逻辑，如何深入全面理解教育学的合理性，这是唤醒其教育学意识、增强其教育教学工作自觉性、培育其教育实践智慧、促使其成为善思敏行的教育实践工作者的重要问题。本章主要围绕这些问题提供思考，开始我们的教育学之旅。

第一节 教育的多维理解

教育是复杂的，对教育的理解也是复杂的。作为一位自觉追求专业发展的教师，持续理解和反思教育的根本性问题及其意义，是其教育教学工作和自身发展的内在要求，也是其教育意识持续开启和合理化的前提。

一、教育的词源分析

对一个词语进行深入理解的一条重要途径是对该词进行词源考察，对“教育”一词的理解也不例外。在中文背景下对教育进行词源考察，可以发现，在中国古代主要使用“教”和“学”这两个词述说教育。在甲骨文和金文中，“教”为，左下方表示作为教育对象的孩子，左上方表示作为教的内容的占卜活动，右下方表示手，右上方表示鞭子或棍子，是教的过程和手段，整个字就像有人在旁执鞭督促小孩学习；“学”为，左上方和右上方表示两只手，上方中间表示占卜的活动，中间表示学习地方的房间，下方表示孩子，整个字就是孩子在房子里学习有关知识。“教”和“学”是从不同角度对教育进行描述。19世纪末20世纪初，“教育”一词在中文中取代了“教”和“学”。

在西文背景下对教育进行词源考察，可以看到，在西文中，英文、法文、德文中的教育一词均由拉丁文“educare”演化而来，而拉丁文“educare”表示“引出”的意思。可见，西文中“教育”一词表示把受教育者内在的东西引导出来。具体说，教育是通过适当的方式、方法、途径、媒介，把受教育者内在的天资、禀赋、能力、知识、智慧、美德等引导出来的一种人类社会实践活动。

对上述考察进行对比可见，西方对教育的理解围绕儿童的内在潜能和需要，强调以儿童为中心，主张儿童身心自由与和谐发展，提倡在教育者的积极

引导下,将其内在的东西展现出来,然后逐渐加强和丰富。而中国对教育的理解主张按照成人既定的计划,在成人的严厉监督、鞭笞与惩罚下,强制要求儿童被动学习外在于自己的知识、智慧、美德等,表现出事先所希望表现出来的素养。教育意识影响教育行为,中西方对教育理解的巨大差异,决定了相应的教育观念以及行为上的巨大分野。

需要注意的是,尽管孔子等教育家的思想中有启发性的教育教学,但是这并不能改变整个中国教育传统中强制和灌输的特点。西方教育中尽管强调启发、引导和激发,但也有强制和灌输的一面。只不过,西方更注重从儿童本身引发出他们的内在潜质,而中国更注重强制和灌输。

二、教育概念的内涵和外延

从逻辑学上来说,概念的内涵和外延是一个概念的两个方面,对“教育”进行概念分析就要分别考察其内涵和外延。

(一)教育概念的内涵

概念的内涵是概念对事物本质的反映,它以定义的方式揭示概念所论对象是什么,从而规定了概念的外延。一般来说,人们是从两个不同的角度给“教育”下定义的。

1. 社会的角度:强调社会因素对个体发展的影响,把“教育”看成是整个社会系统中的一个子系统,承担着一定的社会功能。由此对教育的理解有三个层次。^①

(1)广义的教育:凡是增进人们的知识和技能,影响人们的思想品德的活动,都是教育。

(2)狭义的教育:主要指学校教育,即教育者根据一定的社会或阶级的要求,有目的、有计划、有组织地对受教育者身心施加影响,把他们培养成为一定社会或阶级所需要的人的活动。

(3)更狭义的教育:有时指思想教育活动。

2. 个体的角度:定义的出发点和基础是“学习”和“学习者”,而不是社会的要求,侧重于教育过程中个体各种心理需要的满足及心理品质的发展。从个体的角度来定义“教育”,往往把“教育”等同于个体的学习或发展过程。

^① 中国大百科全书总编辑委员会《教育》编辑委员会. 中国大百科全书·教育[S]. 北京:中国大百科全书出版社,1985.1.

3. 教育的定义

无论是从社会的角度还是个体的角度定义教育，都存在一定的缺陷。因此，在给“教育”下定义时，应该兼顾社会 and 个体两个方面，可以将教育定义为：教育是在一定社会背景下发生的促使个体的社会化和社会的个性化的实践活动。^①

这一定义包括以下四点含义：

(1)教育这个概念首先指的是某一类型的实践活动，而不是纯粹的理念或在某种理念支配下的一套规则。

(2)教育是个体的社会化和社会的个体化耦合的过程。个体的社会化是指根据一定社会的要求把个体培养成为符合社会发展需要的具有一定态度、知识和技能结构的人。社会的个性化是指把社会的各种观念、制度和行为方式内化到需要、兴趣和素质各不相同的个体身上，从而形成他们独特的个性心理结构。这两个过程是互为前提、密不可分的，不能片面强调任何一个过程而忽视另一个过程。

(3)教育活动要在个体的社会化和社会的个性化过程中起到一种“促进”或“加速”的作用。

(4)教育与一定社会政治、经济、文化等条件之间是相互联系的，具有社会性、历史性和文化特征。

(二)教育概念的外延

外延是概念对事物的范围的反映，它以划分的方式揭示概念所论对象的存在范围，从而从所论对象存在的范围所包含着的亚类的角度进一步明确了概念的具体所指。明确概念的外延，就是要说明一个概念的外延包含了哪些对象，适用多大的范围。从逻辑上看，明确概念全部外延的方法是划分，从研究的角度看则是一个复杂的分类过程。

1. 非制度化的教育与制度化的教育

根据教育系统自身形式化的程度，可以将教育划分为非制度化的教育与制度化的教育。非制度化的教育是指那些没有能够形成相对独立的教育形式的教育。制度化的教育是指由专门的教育人员、机构及其运行制度所构成的教育形态。

2. 家庭教育、学校教育与社会教育

根据教育系统所赖以运行的场所或空间标准，可以将教育划分为家庭教育、

^① 全国十二所重点师范大学. 教育学基础[M]. 北京：教育科学出版社，2002. 4.

学校教育与社会教育。家庭教育是指在家庭内由父母或其他年长者对新生一代和其他家庭成员所进行的有目的、有意识的教育。学校教育是指通过专门的教育机构对学习者的进行的一种有目的、有计划、有组织、有系统地传授知识、技能，培养思想品德，发展智力和体力的教育活动。社会教育是指学校和家庭以外的社会文化机构以及有关的社会团体或组织，对社会成员所进行的教育。

3. 原始社会的教育、古代社会的教育、近代社会的教育与现代社会的教育

根据教育系统赖以运行的时间标准以及建立于其上的生产方式和社会形态，可以将教育划分为原始社会的教育、古代社会的教育、近代社会的教育与现代社会的教育。

另外，根据教育系统的层次，可以将教育划分为学前教育、初等教育、中等教育和高等教育；根据实施教育的形式，可以将教育划分为普通教育和成人教育；根据学习者的学习方式，可以将教育划分为全日制教育、部分时间制教育、业余制教育等；根据教育结束后是否颁发国家承认的学历，可以将教育划分为学历教育和非学历教育；根据教育的区域，可以将教育划分为中国教育、美国教育、日本教育等；根据教育的办学力量，可以将教育划分为公办教育、民办教育等；根据教育对象的就业状况，可以将教育划分为职前教育和职后教育；根据教育的教学方式，可以将教育划分为课堂面授教育、函授教育、自学、电化教育等。

三、教育的基本要素

教育是由一定的要素通过各种联系构成的系统，分析构成这一系统的要素是理解教育的另一种维度。关于教育要素的讨论很多，然而无论教育活动的哪一种类型和层次，都贯穿着三个基本要素：教育者、学习者和教育影响。

(一)教育者

教育者，是指教育活动中以教为职责的人，是教育实践活动的主体和学习者学习实践的对象主体。广义的教育者，包括一切对他人施加有意识的教育影响的人，不仅仅指直接从事教育活动的教师，还应包括教育目的、方针的制定者，教科书、教材的编写者以及教育组织机构的管理者等。在有明确目的和独立进行的自学活动中，教育者就是受教育者本人，自己承担教育自己的责任。从狭义或学校教育的角度看，教育者主要是指教师。教育者意味着一种资格，是能够引导、促进和规范个体发展的人，所以要成为教育者需要许多内在素质和外在条件。

(二)学习者

学习者,是指在教育过程中以学为职责的人,是教育过程中学习实践的主体和教育者教育实践活动的对象主体。在广义的教育中,凡是提高自身素质而处于学习状态的人都是学习者。在学校教育中,学习者主要指学生。“学习者”替代“受教育者”和“学生”反映了时代教育理念的深刻变化,表明终身教育理念和学习者主体理念正在日益深入人心。学习者的特征有:第一,学习目的因人而异;第二,学习背景、基础、学习兴趣、能力和风格因人而异;第三,学习中的问题和困难及需要的帮助因人而异;第四,反思和管理学习行为的意识、能力及学习效率和质量因人而异。因此,学习是一种高度个性化的活动,教育也是一种基于学习的个性化的高度个性化的活动。

(三)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,是教育实践活动的中介,包括教育内容、教育手段、教育方法和教育组织形式,是教育内容和教育形式的统一。教育影响具有选择性、系统性、连续性和较高的社会价值、较高的教育价值等特点。

(四)教育活动诸要素之间的规律性联系

在教育活动中,教育者是开启者、推动者、引导者和指导者;学习者是主体和对象,是教育活动的目的所在;教育影响是实现教育活动目的的中介和工具。教育的三个要素之间既相互独立,又相互规定,共同构成一个完整的实践活动系统,缺一不可。教育者按一定的目的要求来指导学习者,教育者和学习者之间发生相互作用;教育者和学习者之间的作用与联系是以一定的教育影响为中介的;三者之间联系和作用的结果是学习者发生合乎目的的变化。各个要素本身的变化,必然导致教育系统状况的变化。不同教育要素的变化及其组合,最终形成了多样的教育形态。

四、教育的历史发展

有人类就有教育,教育在其历史发展的各个阶段中呈现出复杂的面相,简要梳理教育的发展历程及其特征有助于对教育的深入理解。

(一)原始社会教育的特征

原始社会是使用以石器手工工具为标志的生产力的时代。原始社会教育的特征主要有:第一,原始社会教育还没有从社会生活中分化出来;第二,原始社会教育没有阶级性,实现原始状态下的机会均等;第三,原始社会教育,由于没有文字和书籍,因而教育内容、教育方式都是极为简单的。

(二)古代教育的特征

奴隶社会是使用以青铜器手工工具为标志的生产力的时代，出现了脑力劳动从体力劳动中的第一次分离，出现了教育从生产劳动中的第一次分离，于是出现了作为独立社会过程的教育——学校。封建社会是使用以铁器手工工具为标志的生产力的时代。在中国漫长的封建社会里，学校教育得到了进一步的发展，出现了官学、私学两种基本类型，传授儒家经典著作“四书”和“五经”。在欧洲封建社会里，出现了两种类型的教育，教会学校和骑士教育，分别授以“七艺”(文法、修辞、辩证法、算术、几何、天文、音乐)和“骑士七技”(骑马、游泳、投枪、击剑、打猎、下棋、吟诗)。

古代教育的特征主要有：第一，有专门的教育机构和执教人员；第二，学校教育具有鲜明的阶级性和等级性；第三，教育与生产劳动相脱离；第四，文字的发展和典籍的出现丰富了教育内容，提高了教育职能；第五，教育方法崇尚书本、呆读死记、强迫体罚、棍棒纪律；第六，形成官学和私学并行的教育体制；第七，形成个别施教或集体个别施教的教学组织形式。

(三)近代教育的特征

英国资产阶级革命后，特别是18世纪蒸汽机的发明，使人类进入了以大机器生产为标志的时代，生产力有了空前的提高，商品经济代替了自给自足的自然经济，资本主义的自由、平等和民主代替了古代阶级社会的人身依附。在这个时期里，各门近代科学相继从哲学中分化出来，成为独立的科学，并且被应用到崭新的领域里来。这时产生了脑力劳动从体力劳动中的第二次分离，即产生了运用脑力劳动的生产工作者从主要从事体力劳动的生产工作者中分离。这一时期，不论是从事脑力劳动的生产工作者，还是主要从事体力劳动的生产工作者，都要掌握系统的科学技术知识。但是，这些生产工作者是不能仅仅在生产劳动过程中掌握这些系统的科学技术知识的，必须在生产劳动过程之外的专门教育过程中去学习和掌握，从此，传授系统的科学知识的教育脱离了生产劳动，而成为一个独立的过程，于是就出现了现代学校。

近代教育的特征主要有：第一，从法律上废除了封建教育的等级制，普遍实施了初等义务教育；第二，国家加强了对教育的重视和干预，公立教育崛起；第三，教育逐步确立了实用功利的教育目的，科学教育兴起，教学内容日益丰富；第四，学校教育系统逐步完善；第五，创立了新的教学组织形式——班级授课制；第六，教育逐渐摆脱宗教的影响，走向世俗化；第七，重视教育立法，实施依法治教。

(四)现代教育的特征

进入 20 世纪以后,电器化革命在主要国家已经完成,两次世界大战深刻地改变了世界的格局,民主化、工业现代化、国家主义成为世界三股最强大的潮流。在这样的背景下,教育在数量上获得更大的发展,义务教育普遍向中等教育延伸,职业教育发展受到普遍重视,政治道德教育普遍呈现出国家主义特征,平民教育运动、进步主义教育运动在世界各地都有不同程度展开。“二战”后,世界进入冷战时期,科学技术革命深刻改变着世界的面貌。教育被看做是现代化的法宝和增强国家竞争力的基础,规模和数量上迅速膨胀,特别是高等教育突飞猛进;与此同时,生产力的发展,政治结构的重组,人类对自身的生命价值、人生态度、价值观念、生活方式的重新认识,也极大地影响着教育的改革和发展,促使教育制度、教育观念、教育内容、教育形式均发生了深刻的变化。80 年代以后,一种新的经济形态——知识经济逐渐成为经济的主流,迅速而深刻地改变着世界。由于知识经济是一种信息化、网络化、创新型的经济,它已经对教育改革提出全新的要求,同时也为教育的革命性变化提供了前所未有的机会和条件,特别是对网络教育、创新教育、个性教育、综合学科教育和教育的国际化提出了要求又提供了可能。

现代教育的特征主要有:第一,培养全面发展的个人正由理想走向实践;第二,教育与生产劳动相结合的深度和广度大大加强;第三,教育民主化向纵深发展;第四,人文教育与科学教育携手并进;第五,教育拥有前所未有的新手段;第六,教育日益显示出整体性、开放性;第七,教育的社会地位逐步发生根本变化;第八,终身教育成为现代教育中富有生命力和感召力的教育思潮;第九,不断变革是现代教育的本性和存在方式。

第二节 教育本质探问

作为一位处于专业发展过程中的教师,持续追问和回答“教育是什么”,是其教育教学工作的内在要求,对其教育观念的合理化具有根本性意义。而对“教育是什么”的问题的回答离不开对教育本质的深入思考和探究,因此,教育本质合理认识成为教师持续深造、发展需要面对的核心和首要问题。关于教育本质,无论中国还是外国,自古以来就有诸多不同的认识和理解,可谓仁者见仁、智者见智。这些认识和理解无不闪耀着人类智慧的光芒。然而无论人们如何认识和理解教育本质,都离不开特定社会、特定历史时期教师和学生的教学

实践及其方式,都反映出特定社会、特定历史时期教师和学生乃至其他社会主体的价值观念和理想追求。我国当前学习化社会逐渐成熟,认识和理解学习化社会的教育本质,就要在对传统教育本质观理解基础上,深入探讨学习化社会的教学实践及其方式,真切把握学习化社会的教育价值观念和教育理想追求。

一、我国传统教育本质观的主要观点

(一)关于教育本质归属的主要观点

1. 教育是上层建筑

教育是通过培养人为政治、经济服务的,是一种专门培养思想品德、传递知识技能的工作,在整个社会结构中,是属于意识形态范畴的一种活动。教育与生产关系的联系是直接的、无条件的。历史性、阶级性是教育的根本社会属性。

2. 教育是生产力

教育劳动是生产劳动,教育投资是一种生产性投资;教育具有传递生产劳动经验的职能,并且在实现着劳动力的再生产;教育与生产力有着直接的联系。

3. 教育具有上层建筑和生产力的双重属性

教育受生产力和生产关系制约,从来就有传授一定生产关系所要求的社会思想意识和传授与一定生产力发展水平相适应的劳动经验和生产知识两种社会职能,具有上层建筑和生产力的双重性质。具体分为以下四种观点:第一,教育一部分属于上层建筑,一部分不属于上层建筑,但整个说来,不能说教育就是上层建筑;第二,教育一部分属于上层建筑,一部分属于生产力,但主要属于生产力;第三,教育一部分属于上层建筑,一部分属于生产力,但主要属于上层建筑;第四,教育既属于上层建筑,又属于生产力。

4. 教育是一种综合性的社会实践活动

不能把教育作为观念形态,教育是由教育主体和教育影响所组成的有目的、有计划的专门培养人的社会实践活动。

5. 教育是促进个体社会化的过程

受教育者个体与社会之间的矛盾,即个体身心发展水平与社会要求之间的矛盾,是教育要解决的特殊矛盾,教育的目的就是使个体适应社会发展的需要。教育的本质特征就是培养人,教育是促使个体社会化的过程。教育的任务就是把外在的教育内容传递或者内化为受教育者主体的经验,实现人类文化的传递,促使和限定个体身心发展,促使个体社会化。