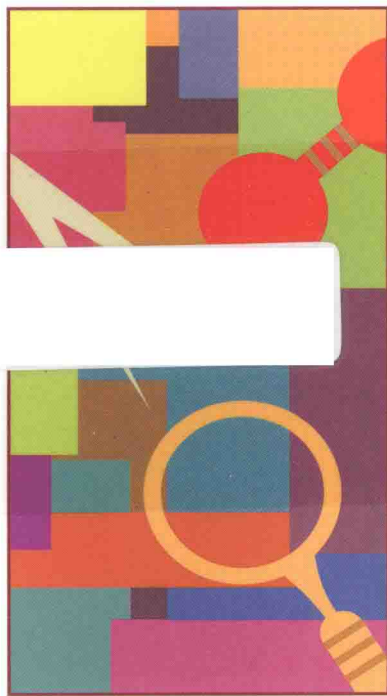
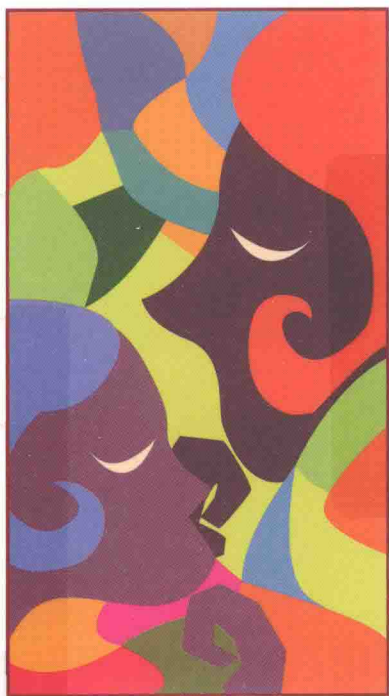


高等学校通识课程系列教材

简明教育学教程

(第二版)

杜德栋 曹汉斌 主编



 中国人民大学出版社

高等学校通识课程系列教材

简明教育学教程

(第二版)

杜德栋 曹汉斌 主编

中国人民大学出版社

· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

简明教育学教程/杜德栋, 曹汉斌主编. —2 版. —北京: 中国人民大学出版社, 2014. 6
高等学校通识课程系列教材
ISBN 978-7-300-19199-7

I. ①简… II. ①杜…②曹… 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 (2014) 第 112153 号

高等学校通识课程系列教材
简明教育学教程 (第二版)
主编 杜德栋 曹汉斌
Jianming Jiaoyuxue Jiaocheng

出版发行	中国人民大学出版社	邮政编码	100080
社 址	北京中关村大街 31 号		
电 话	010-62511242 (总编室)	010-62511770 (质管部)	
	010-82501766 (邮购部)	010-62514148 (门市部)	
	010-62515195 (发行公司)	010-62515275 (盗版举报)	
网 址	http://www.crup.com.cn		
	http://www.ttrnet.com (人大教研网)		
经 销	新华书店	版 次	2010 年 8 月第 1 版
印 刷	涿州市星河印刷有限公司		2014 年 8 月第 2 版
规 格	185 mm×260 mm 16 开本	印 次	2014 年 8 月第 1 次印刷
印 张	17.25 插页 1	印 定 价	42.00 元
字 数	403 000		

版权所有 侵权必究 印装差错 负责调换

第二版前言

教材建设是教育学教学改革的基本任务之一，也是教育教学质量稳步提升的重要保障。为了克服教育学教材长期以来存在的理论空洞、体系烦琐、内容脱离实际、缺乏时代感等问题，改变学生对“条条”充斥全书感到厌倦的现状，系统地反映教育学研究的最新成果及适应基础教育课程改革的时代挑战，满足教师专业发展的新要求，解决高等师范院校教师教育滞后于基础教育改革与发展的客观现实，2010年我们组织编写出版了《简明教育学教程》。全书在吸收整合教育学研究新成果，探索创新教育教学新理念，注重学科引领实践的指导价值，实现理论体系的新突破等方面，倾注了较多的心血，做出了较大的努力。

首先，探索教育发展与变革的趋势与特征，使教育合目的、合规律。培养人、发展人，是教育的内在旨趣与价值取向。在世界全球化与信息化的时代大背景下，教育终身化已成为当代教育发展的一个必然趋势。年青一代已经不再满足从学校里获得的书本知识，而必须不断地学习，终身接受再教育。同时，学校教育只是终身教育的一个基础或前提，那种把学校教育看成是生活预备的“一次性教育”观念已经过时了。当代教育学对人的研究已经远远超出了学校教育的范围，学校教育与社会教育、家庭教育相互联系、相互渗透，三者共同构成了一个统一的教育大场域。对人的教育，不单是学校的事情，每个家庭乃至整个社会都要参与。所以，探索教育发展与变革的趋势与特征，使教育既合目的又合规律，才能更好地揭示和解决当代诸多教育改革与发展的理论与实践问题。这是统摄全书的灵魂。

其次，尊重教育学学科性质与特点，以简明呈现内容为特征，在内容、体例、选材等多方面都有所创新，体现以学为本。在内容上，为了改变教育学教材知识灌输的技术化、效率化、工具化特征，改变以大面积提高成绩为最高目标而将人（尤其是学生）成为知识的役使对象、将教书与育人分离的弊端，本书将把重点落在如何培养学生教育理论思维，如何引领师范生在根本上把握教育活动本体性意义，使教育能在真正的教育意义上来进行。在体例上，不追求理论体系的完整及对教育理论的详尽阐述，而是将核心放在培养学生科学运用教育学原理解决实际问题的能力上，扩展了教学实践训练的篇幅，如增加了对学生的认知与了解，加大了对教师教学实践与技能的训练和培养，提高教师专业发展的内容等。在选材上，尽量避免说教而注重贴近学生现实与当前基础教育改革的事例。语言表述方面，做到力避烦琐而实现简约明快。在呈现方式上，尽可能便于学生的自学。每章的正文前有“内容提要”作为教学起点，使学生在学前对其内容有一个粗略的了解，形成良好的学习定向；每章正文后均有“复习思考题、推荐阅读书目与访问网站”以及“教学案例”供学生们思考，目的在于拓宽学生的视野。

最后，立足我国教育发展现实，正确处理国外教育理论与本土教育理论间的关系。长

期以来，我国的教育学教材阐述的主要是国外的教育理论和学说，而对国内的教育教学改革经验和理论缺乏应有的重视和系统总结。为了克服这一问题，本书在理论阐述时，既注重国外教育理论的介绍，又重视对本土教育理论和实践经验的系统总结，以凸显教育学的中国特色。

本书自出版以来，被全国多所师范院校选用，产生了一定的影响。特别是随着《国家教师教育课程标准（试行）》、《小学教师专业标准（试行）》、《中学教师专业标准（试行）》的颁布，在指导思想与课程内容方面对教师教育改革提出了新的要求，并且教育部从2011年起在全国逐步尝试“国标、省考、县聘、校用”的教师准入和管理制度。为了贯彻落实《国家教师教育课程标准（试行）》的精神，进一步完善教材体系，在保持原教材简明、实用的前提下，我们进行了相应的修订工作。

一是体现课程标准的精神，对原教材体系进行了相应调整，增减了部分章节。删减整合了教育功能、课堂教学疾病的预防和诊治等内容，增加了教育政策、教师专业标准、课程组织、课堂教学管理等相应内容。二是吸收了近几年国内外教育理论和实践方面的新成果，以开阔视野、启发思维，增强时代性与实践感。

本书由杜德栎、曹汉斌教授任主编，负责全书的组织策划、结构设计、编写大纲的拟订。各章的执笔人分别是：第一章（曹汉斌）；第二章、第四章（第一、二节）（张登山）；第三章（范远波）；第五章（余雪莲）；第六章（第一、三节）（李悦辉），第六章（第二节）（杜德栎，李悦辉）；第七章（刘锡娥）；第四章第三节、第八章（第一、二、五节）（杜德栎）；第八章第三节（王俊）；第八章第四节（任永泽）；第九章（谢香云）；第十章（张爱红）；第十一章（李斌琴）。最后由主编负责全书的修改、统稿和定稿。

修订后的教材充分体现课程标准的理念与精神，理论更加深刻系统，内容更加简明实用，指导性更加突出。但由于时间与学识所限，不足之处难免存在，恳请各位学界专家、同行和广大读者批评、指正。

修订中参考与借鉴了一些新的中外文献，除已注明外，在此特向这些文献的作者表示感谢！中国人民大学出版社的领导、编审和出版人员给了我们许多鼓励和有价值的建议，对提高本教材的质量大有裨益，在此深表谢意。

编 者

2014年6月20日

目 录

第一章 教育与教育学	1
第一节 对教育的认识	1
第二节 教育的历史发展	6
第三节 教育学的产生与发展	11
第二章 教育原理	21
第一节 教育与人的发展	21
第二节 教育与社会发展	29
第三节 教育与我国社会主义建设	36
第三章 教育目的	46
第一节 教育目的概述	46
第二节 我国的教育目的	56
第四章 教育制度与教育政策	68
第一节 教育制度概述	68
第二节 中国学校教育制度	71
第三节 中国教育政策	77
第五章 教师与学生	87
第一节 教 师	87
第二节 学 生	104
第三节 教师与学生的关系	109
第六章 课 程	114
第一节 课程概述	114
第二节 课程组织	120
第三节 课程改革	130
第七章 教学理论	139
第一节 教学概述	139
第二节 教学过程	144
第三节 教学原则	151
第四节 教学组织形式	156
第八章 教学实施	165
第一节 教学方法	165

第二节 教学设计	177
第三节 教学评价	183
第四节 课堂教学管理	189
第五节 教学工作的基本环节	196
第九章 学校德育	203
第一节 德育概述	203
第二节 德育过程	209
第三节 德育原则	216
第四节 德育的途径与方法	222
第十章 班级管理	230
第一节 班级管理的内涵	230
第二节 班级管理的内容	234
第三节 班主任与班级管理	241
第十一章 教育研究方法	251
第一节 教育研究方法概述	251
第二节 教育研究的一般方法	253
第三节 中小学教师常用的教育研究方法	260
主要参考书目	267



内容提要

“教育”是什么？简要地说，教育就是培养人的社会活动，尤其是指对未成年人的培养。教育者、受教育者和教育中介系统是教育的基本要素。教育形式一般分为家庭教育、学校教育和社会教育三种。学校教育是人类文明达到一定阶段的产物。由于世界各国的教育宗旨、教育目的与教育制度不同，各国的教育呈现不同的特色。从时代特征上看，古代教育的特征是阶级性、宗教性、伦理性较强；近代教育的特征是国家化、世俗化、法制化较强；现代教育的特征是普及性、义务性和公益性较强。教育学是研究教育现象、发现教育问题、揭示教育规律、确立教育价值、优化教育艺术的社会科学。学习教育学，可以使教育工作者提高工作的效率，减少无效劳动。

第一节 对教育的认识

“教育学”顾名思义就是“教育之学”。那么什么是教育，教育包括哪些基本要素及形态等有关教育认识的问题，就成为学习教育学应该首先掌握的问题。

一、“教育”的概念

在中外教育史上，关于“教育”的概念一直众说纷纭，莫衷一是。大体上人们可以从两个方面来理解教育：第一种是从广义的方面来理解：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；第二种是从狭义的方面来理解：教育者根据一定社会或阶级的要求，有目的、有计划、有组织地对受教育者身心施加影响的活动都是教育。这种教育便是正规教育，也就是狭义的教育，它还可以分为两种：一种是思想政治教育，也

就是理想、信念和价值观的教育;另一种是个体的知识、技能掌握的过程。如特朗里(D. Rowntree)就把“教育”定义为“成功地学习知识、技能与正确态度的过程”。^①这里所学的应是“值得学习者为之花费精力与时间(凡使用‘教育’一词者皆作如是观),学习方式(与培训相对而言)则一般应使学习者能通过所学的知识表现自己的个性,并将所学的知识灵活地应用到学习时自己从未考虑过的境遇和问题中去”^②。这个定义的出发点是“学习”和“学习者”,而不是社会的一般要求,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。

在现代英语中,教育是“education”;在法语中,教育是“éducation”;在德语中,教育是“erziehung”,三者均起源于拉丁文“educatio”。“educatio”是个名词,它是从动词“educāre”转换来的。“educāre”是由前缀“e”与词根“ducāre”合成的。前缀“e”有“出”的意思,而词根“ducāre”则为“引导”,二者合起来就是“引出”,意思就是采用一定的手段,把某种本来就潜藏于人身上的东西引导出来,从一种潜质转变为现实。

在我国古代相当长的历史时期里,“教”和“育”一直是分开使用的,“教”字的含义有四种:教导、教化、训练、效仿。“育”字的含义有四种:生育、抚养、培养、生长。一般认为,最早把“教育”二字合为一体的人是孟子。《孟子·尽心上》中写道“得天下英才而教育之,三乐也”。东汉时期,许慎的《说文解字》将“教”和“育”解释为:“教,上所施下所效也。”“育,养子使作善也。”“上所施”是指在上者如父母、兄长或老师等人的传授、讲解、施教的活动;“下所效”是指在下者如子女、晚辈或学生学习、听讲、模仿、仿效的活动;“养子使作善”即教育子女,促使他们向好的方向发展。

怎样给“教育”一个科学的界定呢?一般来说,对一个概念下定义要注意三个方面的问题:一是确定它的上位概念,即属概念,在逻辑学中叫做“邻近的属概念”。教育是一种专门的育人活动,是以影响人的身心发展为首要和直接目标的社会活动。这是它区别于其他事物的本质属性,在逻辑学中叫“种差”。我们可以用一个公式表达:概念=种差+邻近的属。根据这一原理,教育是一种社会活动,这是教育的“邻近的属”,这种社会活动是有意识地以影响人的身心发展为首要和直接目标的,是教育的“种差”。据此,我们可以给教育下这样的定义:教育是有意识地以影响人的身心发展为首要和直接目标的社会活动。这是广义的教育概念,这个概念具有以下几点内涵:

1. 教育是人类特有的社会活动

教育是人类社会特有的现象,与动物的育婴活动有着本质区别。这种区别表现在:首先,动物对后代的哺育和爱护基于一种本能需要,而人类对后代的培养出于社会需要;其次,动物只能在同代之间进行经验传递,而人可以世代代进行高深知识和复杂经验的传递;最后,动物要解决的问题是自己如何适应环境,而人类的教育从一开始就是为了下一代成长,目的在于提升后代的生活质量。

2. 教育是高效率地传递社会经验的过程

通过遗传将种族生存和发展的密码信息传递给下一代是一切动物都具有的本领。但由

① 参见赵宝恒等编著:《英汉教育词典》,12页,北京,教育科学出版社,1992。

② 全国十二所重点师范大学联合编写:《教育学基础》,3页,北京,教育科学出版社,2002。

于动物没有语言和文字来保存和传递经验,个体的经验只能随个体的死亡而消失,而人类则不同。人类在长期的种系发展过程中形成的经验和智力,除通过种族遗传外,还通过文化教育而发扬光大。因此,遗传不是人类经验获得智力发展的主要形式,后天的教育才是人类文化传播的主要形式。同时,由于人的思维活动能够超越时间和空间的阻隔,并且在教育活动中,人类总是有意识地选择最有效的形式及途径,把那些认为对下一代发展最有用的社会经验与知识传递给他们,因而教育活动又是高效率地传递社会经验的过程。正是如此,才使我们的下一代所共享的精神财富能够远远超过前人。

3. 教育是以人的成长为直接目标的社会活动

在人类的社会活动中,凡是以人为对象的社会活动很多,但不都是教育活动。教育是以促进人的身心发展为直接目标的社会活动。这是它与其他社会活动的本质区别。例如,医生在给病人治病的过程中,同时也向患者传授了医学知识和治疗经验,甚至可使病人“久病成医”。但这不能说医生也是教师,因为医生的职责是治病,而不是教育。同样,作家创作小说是精神生产活动,其作品可能激动人心,但他也不是教师。公务员接待领导、会见群众,虽然也有教育意义,但也不属于教育活动。人与人的沟通和交流、电话联络、手机通信、上网聊天,只能说是传递或者接受信息,也不是教育活动。1977年,美国向太空发射了“旅行者1号”飞船,上面载有人类信息(包括一部结实的唱机和一张镀金的唱片,唱片上收录了几十种人类语言和多首音乐作品),这是人类期望与外星人交流的活动,也不算教育活动。

总之,教育是通过高效率的传递社会经验,以促进人的身心发展为直接的、最终的目标的社会活动。这是教育和其他社会活动的本质区别。

广义的教育定义只是把教育活动与其他社会活动区别开来,包括的范围还很广。如家庭教育,通过各种传媒(如广播、杂志、报纸、电视、电影、互联网等)进行的大众教育,由校外文化机构进行的教育,群众团体中进行的教育等。

在各种教育活动形态中,最基本的、最核心的还是学校教育,所谓狭义的教育也就是学校教育。根据前面确定的概念规则,我们可以把学校教育从其他的教育活动中区分出来,给出一个狭义教育的定义:学校教育是由专门的教育机构所承担的、由专门的教职人员所实施的有目的、有计划、有组织的,以促进学生的身心发展为直接目标的教育活动。

二、教育的要素

作为有意识地以影响人的身心发展为首要和直接目标的社会活动,教育是一种相对独立的社会子系统。这个子系统包括三种基本要素——教育者、受教育者和教育中介系统。^①

(一) 教育者

广义的教育者就是所有从事教育活动的人。一切能够增进人们的知识和技能、影响人们思想品德的活动者,都是教育者。在这个意义上,我们可以说父母是教育者,也可以说新闻记者是教育者,当然还可以说政治家是教育者。狭义的教育者主要就是指教师,因为

^① 参见王道俊、郭文安主编:《教育学》,17页,北京,人民教育出版社,2009。

只有教师才是专门从事学校教育工作的专职人员。当然也包括其他教育工作者。那些偶尔对学生的身心发展产生影响的人，不能称其为教育者。教育者的基本职责是促进学生的身心发展，使其成为对社会有用的人才，因此，一个真正的教育者必须有明确的教育目的，理解自我在实践活动中所肩负的使命，所以，一个不具备专业素养的人是没有资格当教师的，因为他不会“引导”学生、“促进”学生、“激励”学生、“规范”学生。并非所有的父母天然有资格当孩子的老师，只有那些有责任心、有义务感的、有人格魅力的家长才适合当孩子的老师。同样，作为教育者的教师与作为教书匠的教师有着质的差别，作为教书匠的教师，他对孩子的影响是不全面的。对学生来说，教师的内在态度和外在行为都是一种规范。

（二）受教育者

教育活动是教育者与受教育者双向互动的过程。凡是在各种教育活动中从事学习的人，不管是青少年还是成人，都统称为受教育者。受教育者既是教育的对象，又是学习的主体。他们都有自我的需要、兴趣、情感、希望和尊严，所以，他们不是可以被任意加工的素材、可以被任意涂抹的白板。他们会把他们的生活经验与人生经历带入教育过程，在教育活动中发挥自主选择的作用。他们已有的发展水平和当前的心态，是教育活动的起点。教育活动就是使受教育者的才能、智慧、毅力增强的过程，也是受教育者经验的生成与改造过程。不管人们意识到还是没有意识到、承认还是不承认，受教育者素质的提高，主要取决于自我努力。教育者的教育活动，只能促进受教育者的发展，而不能代替受教育者的发展。因此，教育者不能强制受教育者学习，而是要启发、引导和规范他们，以利于他们生动活泼地主动地发展。

（三）教育中介系统

教育中介系统是教育者与受教育者开展教育活动的基本条件和基本形式，主要包括教育内容和教育活动方式。教育内容是依据国家的教育目的，考虑受教育者身心发展水平，经过专家挑选和加工的人类科学文化成果的结晶。它规定了学校教学活动中传递知识技能的范围和性质，是教师和学生开展教学活动的基本依据。现代学校的教育内容概括起来主要包括德、智、体、美等几方面，主要解决“教什么”的问题。它主要体现在课程、教科书、教学参考书和其他形式的信息载体（如广播、电视、电影、报刊等）中，还体现在经过选择和布置的具有教育作用的环境（如教室、校园、阅览室等）中。教育者是受教育者重要的模仿对象，他所拥有的知识、经验、道德品质和工作态度也影响着受教育者的发展，因而也是重要的教育内容。互联网、各种数字媒体和各种报刊都可以成为教育内容。

教育活动方式就是教育活动开展与实施的具体方式，这是一个十分复杂的动态过程，涉及教育基本要素的组合与教育工具和手段的应用。它大体上包含四个相互制约的环节：一是名义上的教育目的和实际上的教育目的是否有冲突，如果有的话，怎么样协调；二是教育者的心理操作方式和受教育者的心理操作方式能否协调，两者的行为方式能否互相接受；三是教育者对受教育者个性素质所获发展的评价是否客观公正；四是教育者和受教育者在教育活动中的地位是否平等，受教育者通常处于平等的主动的地位还是处于遭压制的被动的地位或放任自流中的地位。讨论教育活动的方式的根本目的，是要求教师去寻找最合适的方式与学生互动，而不是简单的灌输、打压、制服。因此，在教育现代化的新时期，

“什么教育活动方式最有教育价值与最有效”的问题值得我们深入思考与探索。

教育活动的中介系统,除了学习科学文化成果,还有科学实验活动。这些活动在平时的生活中是很少见到的,但对扩展人的视野,使人们把握抽象的、普遍的概念又是必需的,所以,仅仅读书还不算是掌握了知识,还必须有教育实践活动相伴随。就教育活动的整体而言,中介系统还应当包括社会实践活动。从生活中学习,从生产中学习,既学做人,又学做事,通过分析问题和解决问题来提高自己的综合素质,是不可或缺的教育路径。

上述教育的三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。没有教育者,教育活动就不可能展开,受教育者也不可能得到有效的指导;没有受教育者,教育活动就失去了对象,无的放矢;没有教育中介系统,教育活动就成了无米之炊、无源之水,再好的教育意图、再好的发展目标,也都无法实现。因此,教育是由上述三个基本要素构成的一种社会实践活动系统,是上述三个基本要素的有机结合。各个要素本身的变化,必然导致教育系统状况的改变。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,担负起促使学生身心发展、培养社会有用人才的神圣职责。

三、教育形态

教育形态是指教育活动存在的形式和状态。世界上任何事物都有一定的存在形式和状态,教育也不例外。教育发展到当代,已由初始的观察模仿、口耳相传,到后来的学校教育,再到近现代社会的多层次与多类别,从而形成了一个纵横交叉的庞杂体系。不过,尽管其层次、种类繁多,但从其存在形态上不外乎社会教育、家庭教育和学校教育三种基本形态。这三种形态构成了教育的总体,从不同的时间、空间,以不同的形式对人的发展和社会发展起着不同的作用。

狭义的社会教育是指学校和家庭以外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。社会教育直接面向群众,影响十分广泛,可以对整个社会发生积极作用。社会教育不受阶级、地位、年龄和资历的限制,体现了教育的民主性。与学校教育相比,社会教育更有利于人的社会化。原始社会的教育形态基本上就是社会教育。古代中国最杰出的教育成就也是社会教育。甚至于,民国时期的教育改革趋向也是社会教育。梁漱溟先生的“乡村教育运动”,其目的是要化社会为学校,是“社会学校化”的大教育;陶行知的平民教育和晏阳初的乡村教育都是以改造社会为目的的教育思想。^① 新中国的教育和政治运动紧密地交织在一起,如“社会主义教育运动”、知识青年上山下乡接受贫下中农再教育,其结果都是社会教育融合了学校教育。

家庭教育是指在家庭内由父母或其他年长者对新生代和其他家庭成员所进行的有目的、有意识的教育。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。家庭教育是人生的第一篇章,是个体社会化的最初摇篮。它具有自然性、感染性、权威性和终身性等特点。中国家庭教育源远流长。它对于推动中国古代社会家庭的巩固与发展,促进古

^① 参见孙培青主编:《中国教育史》,454、459页,上海,华东师范大学出版社,2010。

代各类学校的产生与进步，形成民族文化传统和家庭道德观念，乃至对于国家政治、社会生产和生活方式以及民族文化学术思想的变迁等，都产生过深刻而久远的影响。最早的有伊尹家教、周公家教、诸侯家教、孔子家教、敬姜家教、孟母家教，最著名的有司马迁家教、曹操家教、颜之推家教、朱熹家教，有许多值得后人玩味咀嚼的家规家法，还有老百姓喜闻乐见的蒙学教材。^①

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。学校教育在一个国家的整个教育体系中是一种主导的教育形态，学校教育系统包括各级各类学校。因此，学校教育具有职能的专门性、组织的严密性、内容的系统性、手段的有效性、形式的稳定性等特点。不过，从时空上来看，学校教育只占个体活动的部分时间和空间，它只是个体成长过程中特定阶段的影响要素，而不像家庭与社会伴随着个体的一生。

家庭教育、社会教育、学校教育有着各自的目的、地位、作用和特点，同时它们也各自有着自身难以克服的局限性。这就需要三者之间相互配合、协调一致，实现三种教育力量的整合，提高教育的整体效益。三种教育力量的整合，有利于教育在时空上的相互衔接，有利于整个教育在方向上的高度一致，有利于加强各种教育的互补作用，实现教育的整体效应。

第二节 教育的历史发展

一、教育的起源

物竞天择，适者生存。人天生就是柔弱的动物，从小要靠成人来保护。比起其他动物来，人的体力不够、指甲不硬、牙齿不坚，既不会爬树，也不会飞行。可是，人类却成为地球的主宰者，就是因为人类创造了教育活动，通过教育活动使人们掌握了更多的间接知识和经验。

那么，人类是如何创造教育的？教育起源于哪里？这是教育史研究中的一个重要的理论问题，具有重要的学术价值。长期以来，学术界提出了许多假说，主要有教育的神话起源说、生物起源说、心理起源说、交往起源说、劳动起源说等。在这些假说中，我们倾向于教育的劳动起源说。

教育之所以起源于人类社会特有的生产劳动，是因为：

首先，劳动为教育的产生提供了现实条件。由于劳动，猿的机体才进化为人的机体，特别是作为劳动器官的手和作为思维器官的大脑进一步发达，作为人类交际工具语言的产生，为教育的产生提供了现实条件。

其次，劳动为教育的产生提供了客观要求。一方面，为了使社会不间断地延续和发展，年长一代必须把人类积累起来的生产生活经验和技能传授给年青一代。另一方面，为

^① 参见赵忠心：《家庭教育学》，13页，北京，人民教育出版社，2011。

了使年青一代适应现存的生产关系,年长一代必须教年青一代掌握这些生产生活经验和技能。在我国教育史上,黄帝、炎帝、神农氏、燧人氏、有巢氏、伏羲氏,其实都是最早的教育家。他们集我国古代劳动人民的智慧于一身,为中华民族的繁荣昌盛作出了卓越的贡献。假如没有这些智者来传递上代人的生产和生活经验,下一代人很可能连吃和住都成问题,更不要说制造和使用工具了。例如,在埃及,由于工艺的失传,金字塔是怎么样造出来的,现在恐怕连最聪明的科学家都难以想象,更不用说再造它了。如果没有教育,我们的祖先很有可能至今还在茹毛饮血,把“房屋”建在树上。各种工具的制造和改进、火的使用和保存、狩猎的经验、农作物种植的技术,全部要靠教育来完成。

最后,劳动和教育、语言、意识一样,都是人类社会特有的现象。人和动物的本质区别,就在于人具有主观能动性,会创造并使用工具从事劳动。恩格斯指出:劳动“是整个人类生活的第一个基本条件”。“劳动创造了人本身。”“动物仅仅利用外部自然界,单纯地以自己的存在来使自然界改变;而人则通过他所作出的改变来使自然界为自己的目的服务,来支配自然界。这便是人同其他动物的最后的本质的区别。”^①

二、教育的历史发展

教育是人类社会特有的现象,它随着人类社会的发展而发展。在人类历史发展的长河中,不同的社会历史阶段孕育产生了不同的政治、经济、文化等,教育因受其影响,在发展中也形成了自身的特点,并形成了三个阶段,即古代教育、近代教育和现代教育。

(一) 古代教育的特征

1. 原始社会的教育没有独立性

在原始社会,生产力水平极其低下,劳动工具简单,生产资料公有,劳动只能满足最低限度的生活需要。原始社会没有阶级,没有剥削,大家共同劳动,共同分享,文化水平较低,人类还处于蒙昧与野蛮的时代,教育也处于自然形态阶段。

人类最初的教育是广泛意义上的教育,它泛指老一辈对新生一代身心施加的一切影响。这时,教育没有独立成为专门的事业。由于生产力水平低,人们只为生活奔波,没有专门从事教育的人员和教育机构,没有专门的教育内容和场所,也没有专门的受教育者,教育活动渗透在生产和生活中。教育内容和手段简单、粗糙、水平低。原始社会生产力极其低下,教育的目的是使青少年获得参加社会生活的能力;教育的内容着重于体力、顽强性、生产生活的技能和经验、风俗礼仪、宗教信仰等方面的训练;教育方法以看、模仿、做和口头传授等直接经验的方法为主。人们只有从能工巧匠那里模仿学习,教育更多的是手把手地教、面对面地学。所有的人享有均等的受教育机会,但有性别差异,男儿童所受教育内容有所不同。

2. 奴隶社会里学校教育的阶级性和等级性较强

进入奴隶社会以后,由于社会生产力的发展与剩余产品的出现,教育开始从社会生产和生活的母体中分化出来,成为一个独立的部门,即产生了专门的教育机构——学校,专职的教学人员——教师,专门的教育对象——学生。

^① 《马克思恩格斯全集》,中文1版,第20卷,509、518页,北京,人民出版社,1971。

在四大文明古国里,我国最早在夏朝就出现了学校的雏形“庠”,后来演变为“序”(教人射箭的地方,后来成为教育场所)和“校”(习武的场所,后来改为乡学)。从商朝开始,又有了“大学”(在西郊)、“小学”(在王宫之东)和“瞽宗”(学习礼乐)。^①在这些固定的校舍里,开始有了专门的教师和专门的教学内容(传授礼乐等典章文化)。西周时中国有了更为完备的学校教育体系,分为“国学”与“乡学”两大类,“国学”有小学和大学,“乡学”有庠、序、塾。“国学”中的小学分为两种:一种是设在宫廷附近,一种设在郊区。“国学”中的大学也有两种:一种是设在都城的“辟雍”;另一种是设在诸侯所在地的“泮宫”。这些学校只有奴隶主阶级的贵族子弟才能就读,普通民众子弟基本上被排斥在学校教育之外。

世界其他文明古国在奴隶社会也相继出现了学校这种专门的教育机构。据可查证的资料显示,人类最早的学校出现在公元前2500年左右的埃及,被称为宫廷学校和“文士”学校。汉谟拉比时代的古巴比伦社会,也只有奴隶主子弟才能受教育。古代印度最早的教育是婆罗门教育,这种教育主要是让儿童在家庭里吟咏古梵文写成的《吠陀经》,而刹帝利和吠舍的子弟所受的教育只是识字,首陀罗及贱民读书识字则要被处死。由此可知,在奴隶社会只有奴隶主子弟才能接受教育,教育具有很强的阶级性和等级性。有钱的贵族可以自己请教师(祭司和书吏),少数自由民只能在生产中学习一些技术。

这一时期教育的特点表现为:教育具有鲜明的阶级性;教育与生产劳动相脱离;学校教育的内容趋于分化和知识化;教学方法强调严格的纪律和严酷的体罚;学校教育制度尚不健全。

3. 封建社会学校教育的等级性和宗教性更强

欧洲自从公元476年西罗马帝国灭亡开始进入封建时代。欧洲中世纪的封建学校教育主要有两个系统:教会学校和骑士学校。由于文化和教育全部为教会所垄断,教会学校由僧侣把持,教育目的是培养对上帝的虔诚、忠于教权的教士,教育内容主要是“七艺”(算术、几何、天文、音乐、文法、修辞、逻辑)和神学。骑士学校的教育内容主要是“七技”(骑马、游泳、投矛术、剑术、狩猎、弈棋和吟诗),目的是为世俗封建主培养人才。骑士学校灌输的是效忠统治阶级的思想,训练勇猛作战的本领,而对文化知识的学习相当轻视,骑士们往往连名字都不会写。中世纪西欧的教育不仅具有明显的阶级性和等级性,而且还具有浓厚的宗教性。

在我国春秋时期,由于经济的发展导致了社会的大变革,铁制农具和牛耕的使用极大地提高了生产力水平,政治上也发生了改变,形成地主与农民阶级的对立。为了适应新经济、新政治的需要,教育也发生了相应的变化。地主阶级垄断官学,把持教育大权,为自己培养统治人才,加强统治势力。同时,私学也在民间大量兴起,学校向平民开放,使文化知识下移到民间。私学顺应了社会发展的需要,也为地主阶级笼络人才提供了一种渠道,如魏晋南北朝的九品中正制、隋唐以后的科举制等。无论官学和私学都以四书五经和反映封建伦理道德的三纲五常为教育的内容,很少传授自然科学知识。中国封建教育的阶级性、等级性和封闭性,较之西欧社会更强。

^① 参见孙培青主编:《中国教育史》,12~15页,上海,华东师范大学出版社,2010。

中国古代的教育除了具有鲜明的阶级性和等级性外,还有以下特征:教育与生产劳动相分离;教育方法呆板,奉行强迫与棍棒教育;官学与私学并存;实施个别教育等。

(二) 近代教育的特征

17 世纪中叶英国资产阶级革命爆发,标志着世界近代史的开端。自此以后,资本主义制度在欧洲逐步取代了封建制度。资本主义制度建立后,促进社会生产力迅速发展,推动了教育更为广泛和深刻的改革。这个时期学校教育改革的主要特征是:

1. 教育与生产劳动的结合越来越密切

在奴隶社会和封建社会,自由民和贫民子弟都受不到正规的教育。受教育只是少数人的特权。工业革命使得普及初等教育成为国家迫切的需要。近代教育以适应机器大生产为目的,要求劳动者具有初等或中等的文化基础,能够掌握现代生产技术。这样一来,脑力劳动与体力劳动的结合就成为必然。1640 年后,英国的贵族教育逐渐为绅士教育所取代,文科教学逐渐为实科教学所取代。尽管英国资产阶级教育仍然具有阶级性和等级性,但大学的平民化和中学的实用化趋势明显。1789 年,法国资产阶级革命成功后,资产阶级教育家孔多塞、雷佩尔提和拉瓦锡的教育改革计划极具代表性。雷佩尔提不同意孔多塞只注重富人教育的主张,强调教育的重点应当在实施普及初等教育和物质保障上。1881—1882 年,法国颁布《费里法案》,确定实行义务教育。不过,法国当时实行的是双轨制的基础教育,直到 1925 年才取消了双轨制教育,实现了统一的小学教育制度。由此可见,教育与生产劳动的结合就意味着富人的子女要与穷人的子女一起受教育,所有学生都是未来的生产者和建设者。

2. 教育的世俗化使人人受教育成为可能

西欧的教育原来是由教会控制的,宗教改革运动在英国、法国和德国如火如荼地发展,最终导致了教育的世俗化。以德国为例。1524 年,马丁·路德发表了《为基督教学校致德国市长和市政官员书》,提出了强迫教育的概念。马德堡根据路德提出的方案组建了新的学校,此后许多邦国如萨克森、赫斯、维登堡等地都有了繁荣的教育体系。1619 年魏玛公国颁布了新的学校规章,要求境内僧侣和校长准备登记簿,记录所有年满 6 岁至 12 岁的男女儿童,提出强迫就学的原则。1642 年哥达邦国在《学校规程》中颁布了第一份实施对缺课儿童进行惩罚的规章。由此可见,马丁·路德的强迫教育主张在 16、17 世纪的德国得到了初步实践。1701 年腓特烈一世加冕为第一任普鲁士王,实行开明的君主立宪制,成立了普鲁士王国。其子腓特烈·威廉一世受启蒙思想的影响,推行开明政治,富国强兵,重视教育。他于 1717 年颁布了一项实行强迫教育的法令《强迫教育规定》,从此,受教育和服兵役一样被视为公民对国家应尽的义务。这标志着义务教育为德国高等教育奠定了基础。德国的后来居上被誉为“小学校长在讲台上的胜利”也就不足为怪了。

3. 教育逐步走上了国家化道路

德国和日本最为明显。德国本来是个封建制的国家,但由于德国皇帝威廉一世及弗里德里希大帝都重视教育,1763 年就颁布了《义务教育法》,其后 100 多年里的历届政府也都重视教育,所以,德国的师范教育、职业教育和幼儿教育都走在了世界前列。1868 年,日本政府在教育方面实行了一系列的改革,1871 年设置了文部省,负责管理全国的文化教育事业。1872 年 8 月,日本仿照法国教育领导体制和学校制度,颁布了近代第一个教育

改革法令——《学制令》。1879年，日本废除了1872年的《学制令》，颁布了《教育令》。1885年，森有礼任文部大臣，开始了日本新的教育改革。根据国家主义的教育思想，1886年，日本政府制定了《学校令》，其中包括《小学校令》、《中学校令》、《帝国大学令》、《师范学校令》。与此相反的是，英国这个老牌资本主义国家，由于政府实行自由主义，对教育的控制放松，1870年颁布的义务教育法令直到20世纪才真正执行，整个国家的教育发展水平远远落在了欧美国家的后面。

（三）现代教育的特征

工业革命兴起，使得大机器工业生产代替了手工业生产，而科学技术的发展，不仅促进了生产力迅速提高和社会财富的极大丰富，也带来了文化的日益繁荣，教育也进入了现代发展阶段。特别是全球化、信息化时代的到来，加快了现代教育改革发展的步伐。现代教育在西方是从19世纪末算起的。这时候的英国、法国、美国和德国都已经完成工业革命。而中国现代教育则是从1912年算起的。现代教育在世界各国的共同特点是：

1. 教育走上了法治化道路

19世纪，世界各国一般都把实施初等教育作为第一步普及目标。1852年的美国马萨诸塞州、1870年的英国、1872年的德国、1881年的法国、1886年的日本，都先后实行了普及初等教育法案。初等教育由国家统一计划、统一配备教师，体现了国家的意志、法律的强制。所有的学龄儿童，无论来自城市或乡村、贫穷家庭或富裕家庭，都必须受教育，这就是《义务教育法》的宗旨。教育从贵族化向平民化发展，从特权化向普及化过渡，从神坛走向了民间。中国从1986年宣布实行九年义务教育，到2007年全国基本实现免费的义务教育。随着社会经济、文化的发展，普及教育程度进一步提高。按照《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》的计划，到2020年，我们的教育将成为惠及全民、有更高水平、更加公平的普及教育，幼儿的入托可能不像现在这么难，义务教育可以全面地普及，高中阶段的毛入学率可以达到90%，高等教育阶段的毛入学率要达到40%。目前，教育的制度化、学校的标准化、老师的专业化、考试的标准化更加明显了。

2. 教育的多样化发展

20世纪以来，世界各国的基础教育以普及和免费为主，而中等教育和高等教育以多样化为主。德国的高等教育本来发展缓慢，但在威廉·冯·洪堡倡导下，德国建立起了柏林大学（1810年），该校设立了“讲座制”，在教学方法上不强调死记硬背，重视教授的演讲和与学生之间的探讨。柏林大学的建立开创了高等教育“教学与科研”两大任务并重的新的局面，成为各国高校学习的榜样。1871年普法战争后，一批以柏林大学为模式的新型的农、林、医、机械、采矿以及其他应用学科领域的高等技术学校和高等专科学校也相继建立起来。1789年，美国宪法修正案规定：本宪法未授予合众国也未禁止各州行使的权力，保留给各州行使，或保留给人民行使之。这项规定提供了各州自办教育的法律依据。1850年前后，美国各州共派出上万名学子奔赴德国求学，这些人回国以后用德国的教育理念来改造美国本土大学，形成了普林斯顿大学、耶鲁大学和哥伦比亚大学等研究型大学。后来，各州的赠地学院、州立大学、社区学院都取得了长足的发展。这样一来，研究型大学、教学型大学和应用型大学的定位就相当明确了。目前，教育的多元化、开放性和国际化趋势更加明显。