

教育学

DONG Jian-chun XU De-kuan zhubian

董建春 许德宽 主编



大学出版社
UNIVERSITY PRESS

教 育 学

董建春 许德宽 主编

河南大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育学/董建春,许德宽主编. —开封:河南大学出版社,2004.7

ISBN 7-81091-236-4

I. 教… II. ①董…②许… III. 教育学—师范大学—教材 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 072081

责任编辑 陈广胜

责任校对 绍虞

责任印制 苗卉

装帧设计 王四朋

出 版 河南大学出版社

地址:河南省开封市明伦街 85 号 邮编:475001

电话:0378—2864669(事业部) 0378—2825001(营销部)

网址:www.hupress.com E-mail:bangong@hupress.com

经 销 河南省新华书店

排 版 河南大学出版社印务公司

印 刷 开封日报印刷厂

版 次 2004 年 7 月第 1 版 印 次 2004 年 7 月第 1 次印刷

开 本 850mm×1168mm 1/32 印 张 12.375

字 数 307 千字 印 数 1—4000 册

ISBN 7-81091-236-4/G·734

定 价 19.80 元

(本书如有印装质量问题请与河南大学出版社营销部联系调换)

前 言

师范院校中教育学公共课教学效果欠佳,是比较普遍的现象。通过多年的教育教学实践,我们感到,教材是制约教育学课程教学的主要因素之一。教育学教材长期以来,体系僵化,内容陈旧,理论性过强,直接影响了学生学习的积极性。为了提升教育学教学的质量,我们在教材建设方面做了一定的探索。这本教材,是一批关注教育学教材建设和教育理论研究的教育工作者,结合教育理论发展的现状和多年教学实践经验而编写的。

本书有以下特点:

1. 简明性。突出教育学的关键点,对其基本概念、原理、规律的解释力求提纲挈领、言简意赅,旨在使学生在短时间内形成清晰的逻辑线索,掌握学科的基本结构,从而把主要精力投入到由教育理论向教育技能的转化上。

2. 时代性。时代性是指教材的现代化。新技术革命挑战,实质上是一场全面提高人的现代素质的竞争,它迫切需要学校培养出适应 21 世纪要求的创造型人才,这就要求对教材进行根本性的改革。教育学教材改革的重点,就是要不断更新教学内容,即吸收富于时代气息的新鲜教学内容,如素质教育的理论和基础教育新课程改革的内容。

分量,突出各章节的实用价值,使学生学用结合、学以致用。

4. 创新性。在对以往教育学版本的内容、体系进行认真清理与反思的基础上,我们力求把当代教育学研究的新观念、新方法、新技术反映到教材中去,以构建教育学的新的体系。

本书既可作为高等师范院校教育学教材,又可作为广大中小学教师、教育工作者接受继续教育的教育理论读本,同时还可以作为教育理论爱好者的自学用书。

本书共十二章。参加编写的人员有:董建春(第一章、第九章、第十二章)、许德宽(第二章、第三章、第四章)、王磊(第五章、第六章、第七章)、郭文武(第八章)、李胜芳(第十章、第十一章)。

我们在组织编写和出版的过程中参阅了国内兄弟院校大量的教育学教材和有关论著,得到了河南大学出版社的大力支持和热忱帮助,在此一并表示最诚挚的谢意。

由于主客观条件所限,加之结构的调整并引入了一些新的内容,本书定有诸多不当和疏漏之处,我们恳切地期待着专家、同行及本书读者的批评、指正。

编 者

2004 年 3 月

目 录

第一章 教育与教育学	(1)
第一节 教育概述	(1)
第二节 教育学及其发展	(6)
第三节 教育学的学习与研究	(12)
第二章 教育与社会发展	(19)
第一节 教育与生产力	(19)
第二节 教育与政治	(25)
第三节 教育与文化	(34)
第四节 教育与科学技术	(36)
第五节 教育与人口	(39)
第六节 教育在我国社会主义现代化建设中的地位 和作用	(42)
第三章 教育与人的发展	(47)
第一节 个体身心发展的一般规律	(47)
第二节 影响个体身心发展的因素	(52)
第三节 教育如何有效地促进个体的发展	(58)
第四章 教育目的	(62)
第一节 教育目的的概述	(62)
第二节 我国的教育目的	(68)
第三节 全面发展教育的组成部分	(75)

第四节 素质教育	(88)
第五章 教育制度	(99)
第一节 教育制度概述	(99)
第二节 我国现代学制的沿革	(102)
第三节 世界各国学制改革的趋势	(112)
第六章 教师与学生	(118)
第一节 教师	(118)
第二节 学生	(140)
第三节 师生关系	(145)
第七章 课程	(153)
第一节 课程概述	(153)
第二节 课程的基本理论	(158)
第三节 课程改革的趋势	(166)
第八章 教学理论与实践(上)	(181)
第一节 教学的作用和任务	(181)
第二节 教学过程	(187)
第三节 教学原则	(195)
第四节 教学方法	(208)
第五节 教学模式	(213)
第九章 教学理论与实践(下)	(219)
第一节 教学设计技能	(219)
第二节 备课技能	(228)
第三节 课堂教学技能	(239)
第四节 学生学习指导技能	(250)
第十章 中学德育	(267)
第一节 中学德育概述	(267)
第二节 中学德育的规律	(279)

第三节	中学德育的原则·····	(289)
第四节	中学德育的途径与方法·····	(297)
第十一章	班主任与班级管理·····	(309)
第一节	班主任工作的意义与任务·····	(309)
第二节	班主任工作原则·····	(321)
第三节	班级活动的组织与领导·····	(329)
第四节	中学班集体的创建·····	(334)
第十二章	教育评价与教育科研·····	(352)
第一节	教育评价·····	(352)
第二节	教育科学研究·····	(372)

第一章 教育与教育学

第一节 教育概述

一、教育的含义

教育一词在我国有一个发展的过程。“教”在甲骨文中的常见写法是“𡥉”，它的左下方的“子”表示一个孩子，是教的对象；左上方的“爻”表示占卜的活动，是教的内容；右下方的“手”表示手，右上方的“卜”表示鞭子或棍子，是教的过程和手段。整个“教”字的含义就是表示成人手拿鞭子督促孩子学习。“育”字在甲骨文中的写法是“𡥉”，它是指妇女生小孩，没有现在对孩子教育的含义。在我国最早把“教育”连在一块使用的，一般认为是《孟子·尽心上》中的“得天下英才而教育之，三乐也”一句。但这句话中的“教育”与我们现在使用的“教育”一词还是有比较大的差异的。

在现代英语中，教育一词是“education”，它源于拉丁文“educare”，“educare”是个名词，它是从动词“educere”转换来的。“educere”是由前缀“e”和词根“ducere”合成的，前缀“e”有“出”的意思，而词根“ducere”则为“引导”，合起来就是“引出”的意思。

究竟什么是教育？在中外教育史上有着各种各样的解释。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”。被誉为中国第一部教育学的《学记》对其解释为：

“教也者，长善而救其失者也。”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。”以上诸多说法，有的是从社会需要出发来解释教育，有的则是从人的发展角度来探讨教育，有的则着重表述教育中教育者与受教育者的关系，有的又着重强调了教育的重要性等等。他们各持各的观点，各自从不同的角度揭示了教育的某些特点，但又各有自己的偏颇和局限。他们对教育概念的表述虽然存在着差异，各有局限，但又有一个十分引人注目的共同点，即他们都把教育说成是培养人的活动，是促进人身心发展的活动。这一共识正确地反映了古今中外一切教育所具有的共同属性。

教育的概念具有广泛的含义。从教育的对象来看，既有对年轻一代的教育，又有对成年人的教育；从教育的组织形式来看，可分为学校教育系统、自学成才系统、在职培训系统。为了更完备地表述教育的概念，在肯定教育是培养人的社会活动的基础上，进而又可把教育分为“广义的教育”和“狭义的教育”两种。

所谓广义的教育，是泛指凡是能增长人的知识技能，影响人的思想品德，提高人的认识能力，增强人的体质，完善人的个性的一切活动。它包括有计划的和偶然的，有组织的和无组织的，外在的灌输和自发的感化，表现为对儿童的抚育和预防外来的侵害，使儿

童与周围世界建立初步的联系,以人与人交往的有力工具即语言武装儿童,向青年一代传授并用某种形式使他们掌握生产经验和生产技能与技巧,向青年一代的头脑中灌输某种思想体系,并养成一定的行为规范。

所谓狭义的教育,是教育成为独立社会活动形态以后出现的。它的条件是:第一,受教育的对象主要是新生一代,即儿童、青少年。第二,有受过专业训练的教育者,主要是专业教师。第三,是有目的、有计划、有组织地影响青少年一代的活动,这种活动主要在学校进行。

二、教育的发展演变

(一) 教育的起源

教育产生于何时何地?它源于何物?又是如何产生的?这正是研究教育起源问题所包括的内容。在我国最具影响力的学说有以下三种。

1. 生物起源说

生物起源说由法国社会学家、哲学家利托尔诺首倡,他在《各人种的教育演化》一书中认为,教育现象不仅仅存在于人类社会中,在人类产生以前就已在动物界存在,大动物对小动物的爱护和照顾便是教育行为;昆虫界也有教师与学生。生存竞争的存在是产生教育的基础;动物为保存自己的物种,本能地要把自己的“知识”和“技巧”传授给幼小的动物。英国教育学家沛西·能在不列颠协会教育科学组织大会上的报告中曾提出:“教育从它的起源来说,是一个生物学的过程,不仅一切人类社会——不管这个社会如何原始——有教育,甚至在高等动物中间,也有低级形式的教育”,教育是“扎根于本能的不可避免的行为”,“生物的冲动是教育的主流”。

在我国,与之相近的观点称为“前身说”,认为人类的教育起源

于古猿的教育。提出异议的学者认为这种假说降低了人类教育的高尚性。教育只能是人类社会所特有的现象,在动物中是不可能教育的,人与动物不同,人的活动不能由本能来指导。生物起源说不能解释教育起源的全部原因,因而是荒谬的。

2. 心理起源说

心理起源说亦称“心理学的教育起源论”,它由美国心理学家孟禄首倡。孟禄从心理学的观点出发,认为生物起源论者忽视人的心理与动物心理的本质区别。他根据原始社会尚无传授各项知识的教材和相应的教学方法,断定教育起源于儿童对成人的无意识模仿。他在《教育史》(1952)中写道,原始社会的教育“普遍采用的方式是简单的、无意识的模仿”,“原始社会只有最简单形式的教育,然而,在早期阶段中,教育过程却具备了教育最高发展阶段的所有基本特点”。即承认模仿既是最初的教育形式的手段,也是教育的本质。

3. 劳动起源说

“教育起源于劳动”这一命题,最早见于苏联米丁斯基著的《世界教育史》。在该书中,米丁斯基提出,只有从恩格斯的“劳动创造了人本身”这个著名的原则出发,才能了解教育的起源。“劳动起源说”认为教育起源于人类特有的生产劳动。首先,人类在创造工具、使用工具及生产劳动中,形成了一定的技能、技巧,积累了一定的经验,为了维持人类的生存和发展,必须把年长一代所掌握的技能、技巧和经验传授给下一代。此种传递生产劳动经验的活动即为教育产生的基础。其次,人类的劳动是社会的共同劳动。社会成员要遵守一定的行为准则,如服从纪律、尊敬长者。这些道德规范、风俗习惯以及宗教禁忌等方面的经验也需要传递给下一代。此种传递活动也促进了教育的产生和发展。劳动起源说被视为马克思主义的唯物起源观。

(二) 教育的发展

人类有史以来的教育活动,从内容到形式,从目的到方式,始终处于变化发展之中。那么,如何认识和理解教育的历史发展过程呢?我们以教育本身在历史进程中所显示出来的不同特征为标志,将教育划分为原始教育、古代教育、近代教育和现代教育四个历史时期。

1. 原始教育

原始教育存在于原始社会中。原始社会的生产和生活特征决定了其教育特征。(1)原始社会的教育与当时的社会生活是融为一体的。教育的要求和过程,主要是为了生产,而且是在生产中进行的。老一代人在劳动中并通过劳动向新一代人传授生产知识(经验)和技能。同样,非生产性经验(精神生活方面的内容)也是在具体的社会活动之中传授的。(2)在教育机会方面,原始社会的教育具有原始的均等性。这是因为在极端低下的生产力条件下,为了生存,人人必须参加生产劳动,而教育又是融于生产之中的,所以对每个人来说,教育机会都是均等的。(3)原始教育具有模仿性的特点。因为当时没有文字,语言也极其简单,所以模仿就成为主要的教育手段。

2. 古代教育

古代教育包括原始社会末期、奴隶社会和封建社会整个历史阶段的教育。古代教育的重要标志是学校的出现。与古代的生产方式相一致,古代教育具有以下特征:(1)古代教育具有鲜明的阶级性和等级性。这不仅表现在受教育权方面(只有统治阶级才能享受教育),而且表现在教育的目的方面,同时还表现在教育内容上。(2)古代教育完全脱离生产实际,甚至鄙视生产劳动,具有与生产劳动相分离的特征。

3. 近代教育

近代教育始于欧洲资产阶级产业革命。资本主义的生产方式,决定了近代教育在继承古代教育的若干特征(如阶级性)的同

时,也增添了一些新的特征。(1)在教育目标方面,不仅培养统治人才,而且培养技术人才。因为机器生产要求劳动者必须有一定的文化,必须懂得机器的性能并能够正确地使用机器。(2)在教育内容方面,自然科学开始走进课堂,并日益成为学校课程的重要组成部分。(3)教育与生产劳动开始有机结合,其标志就是职业教育的兴起与发展。

4. 现代教育

现代教育基本上是以第二次世界大战后为起点,它包含资本主义教育和社会主义教育两种形态。由于两者均以现代生产和高科技为基础,有共同的自然科学知识的教育内容,在生产和管理等方面有着共同的人才要求,因此,这两种形态的教育存在一些共同特征。(1)教育与生产劳动密不可分。这既是现代教育的要求,也是现代生产的要求。诚如马克思所说的,教育与生产劳动相结合是提高社会生产力的一种方法,也是培养全面发展新人的惟一途径。(2)普及义务教育的年限越来越长。这是因为劳动资料的发展水平与劳动者所应具备的文化知识是成正比例的。生产设备的科技含量越高,要求劳动者知识化的程度就越高,从而要求其所受教育的年限就越长。此外,在教育的内容、手段、方式和培养目标等方面,现代教育也都具有其他历史时期的教育所没有的特征。

第二节 教育学及其发展

一、教育学的研究对象

教育是广泛存在于人类生活中的社会现象,是有目的地培养社会人的活动。为了有效地进行教育活动,必须对教育活动的规律进行研究,教育也就从而成为教育学特定的研究对象。特别是现代社会和现代教育实践的发展,对教育学研究提出了更新、更高

的要求。有待人们深入研究的教育问题很多,例如教育本质问题,教育、社会、人三者之间的关系问题,教育目的与内容,教育实施的途径、方法、形式以及它们的相互关系问题,教育过程问题,教育主体问题,教育制度和教育管理问题,以及反映中国特色的各种教育理论和教育实践问题等。教育学是通过对各种教育现象和问题的研究揭示教育的一般规律。

教育规律是教育、社会、人三者之间和教育内部各因素之间内在的本质的联系,它具有客观性、必然性、稳定性和重复性。如教育与社会的政治、生产、经济、文化、人口之间的关系,教育活动与人的发展之间的关系,教育内部的学校教育、社会教育、家庭教育之间的关系,小学教育、中学教育、大学教育之间的关系,中学教育中教育目标与教学、课外教育之间的关系,教育、教学活动中智育与德、体、美、劳诸育之间的关系,智育中教育者的施教与受教育者的受教之间的关系,学生学习活动中学习动机、学习态度、学习方法与学习成绩之间的关系等等,都存在着规律性联系。

在谈及教育学的研究对象时,我们有必要澄清以下两个问题:

一是教育学与教育方针、政策的关系。教育学所研究的教育规律与教育方针、政策不同。教育规律是客观存在的,而教育方针、教育政策是人们根据对教育规律的认识,并联系一定历史时期的任务、条件制定的,具有主观性,并且有国家意志、国家强制的属性,它是通过一定的立法程序规定的。正确的教育方针、政策是正确反映教育规律,符合一定历史时期的实际情况的。但是,由于人们对教育规律的认识不足,或是由于人们的认识受到社会条件的限制,因而制定的教育方针和政策全部或部分地不符合规律、不符合实际的情况也是存在的。违背教育规律的方针政策,尽管在一定时期内可能作为一种“能动的社会力量”起着作用,推动教育向一定的方向发展,但它终究会被人们抛弃或纠正。否定教育规律的客观性,夸大主观意志的作用,必然会给教育工作带来严重的后

果。学习和研究教育学,正是为了认识教育事业发展和教育工作的客观规律,以便掌握规律、运用规律,指导教育实践,提高教育效益。

二是教育学与教育经验的关系。有人认为教育学是教育经验的总结,是“教育经验的汇编”。这种认识颠倒了教育规律与教育经验的关系。教育经验是教育学的源泉,但教育学不等于教育经验,教育经验往往只反映教育表面的、局部的、并带有一定偶然性的联系;教育学所揭示的教育规律则是反映教育自身固有的、内在的、必然的本质联系。教育学是对教育经验的科学抽象和概括,是对教育规律的认识,是一种理性认识,而教育经验则偏重感性认识。只有不断地对教育实践经验进行科学抽象和概括,使之上升到理论的高度,才能使教育学得到丰富和发展。如果把教育学变成教育经验汇编,仅仅满足于教育经验的介绍,那就会否定教育学是一门科学,这是错误的。

二、教育学的产生与发展

(一) 教育学的萌芽阶段

教育学成为一门独立的学科,经历了一段漫长的历史发展时期。早在 2000 多年前人类就有了教育方面的论述和精辟见解,而作为教育学,其体系基本形成距今不过 200 多年。

随着人类教育活动的产生,人们开始研究教育,对教育的经验、思想进行总结和概括,提出了许多宝贵的教育见解。但是这些教育方面的论述和思想,都散见于有关政治、哲学、文学、伦理、宗教等著作中,教育学还没有从哲学、政治、宗教中分离出来,古代许多著名的教育家往往也是思想家、政治家、文学家。如我国的孔子、孟子、韩愈、朱熹,古希腊的苏格拉底、柏拉图、亚里士多德,罗马的昆体良,等等,他们的著作中已分别表现了相当成熟的教育思想。

最值得自豪的是我国古代伟大的教育家、思想家孔子。他的著作闪耀着许多光辉的教育思想。如《论语》提出“学而时习之”，“温故而知新”，“举一反三”，“不愤不启，不悱不发”等，至今仍有指导意义。《学记》是我国古代比较集中论述教育与教学的著作，也是世界上较早的一部教育学论著，约成书于公元前 328 年～前 313 年。它总结了中国先秦儒家学派的教育经验，对教育的作用、目的、制度、方法以及学校管理、师生关系、教和学的关系等，进行了较全面的总结和概括，提出了“教学相长”，“不陵节而施”，“导而弗牵，强而弗抑，开而弗达”，“相观而善”，“长善救失”，“禁于未发”等思想，揭示了教育活动的一些规律。孔子的教育思想在世界各地都有着深远的影响。

古罗马演说家、教育家昆体良所著的《论演说术的原理》比《学记》晚约 300 年，被认为是古代西方第一部系统的教育方法论著作。古代这些教育著作尽管很伟大，也达到了一定的理论高度，但是没有形成独立的教育学体系，还算不上是教育学专著，教育学也还未成为一门独立的学科。

（二）独立教育学学科的形成

在教育发展史上，真正把学校教育的现象和规律的研究作为一门独立的学科是在欧洲文艺复兴以后。捷克教育家夸美纽斯在 1632 年撰写的《大教学论》，从理论上概括了欧洲文艺复兴以来的教育经验，第一次提出了班级授课制、学年制，论述了学校教育的目的和作用，教学的内容、原则和方法，形成了较完整的教育理论体系，奠定了教育学科的最初基础。一般认为《大教学论》是教育学形成独立学科的开始。但是夸美纽斯受到宗教神学思想的影响，使此书带有浓厚的自然主义色彩。

夸美纽斯之后，英国洛克的《教育漫话》和斯宾塞的《教育论》、法国卢梭的《爱弥尔》、瑞士裴斯泰洛齐的《林哈德和葛笃德》、德国福禄贝尔的《人的教育》等，都具有比较完整的理论体系。