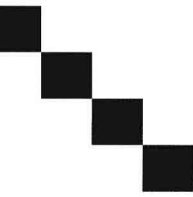


Modern Education Theory

现代教育学概论

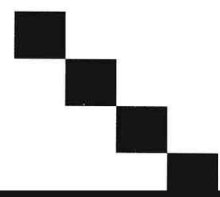
任 平 孙文云 主编



Modern Education Theory

现代教育学概论

任 平 孙文云 主编



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. —广州: 暨南大学出版社, 2013. 8
ISBN 978 - 7 - 5668 - 0709 - 0

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(2013)第 180129 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: 广州市天河星辰文化发展部照排中心

印 刷: 广州广禾印刷有限公司

开 本: 787mm × 1092mm 1/16

印 张: 20.5

字 数: 440 千

版 次: 2013 年 8 月第 1 版

印 次: 2013 年 8 月第 1 次

印 数: 1—5000 册

定 价: 38.00 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)

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,同时更加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中外大量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

前 言	/ 1
第一章 教育与教育学概论	/ 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	/ 11
第三节 教育学的产生与发展	/ 16
第二章 教育与人	/ 26
第一节 教育与人的发展	/ 26
第二节 教育与人的社会化	/ 34
第三节 教育与人的个性化	/ 36
第三章 教育与社会	/ 45
第一节 教育的政治功能	/ 45
第二节 教育的经济功能	/ 48
第三节 教育的文化功能	/ 55
第四章 教育的制约性与独立性	/ 63
第一节 教育的社会制约性	/ 63
第二节 教育的人的制约性	/ 73
第三节 教育的相对独立性	/ 80
第五章 教育目的	/ 96
第一节 教育目的的概述	/ 96
第二节 教育目的的理论基础	/ 101
第三节 我国教育目的的演变	/ 104
第四节 全球视野下的教育目的	/ 111
第六章 教育制度	/ 117
第一节 教育制度的概述	/ 117

- 第二节 现代学校教育制度 / 121
- 第三节 我国现行教育制度的改革 / 131

第七章 教师 / 141

- 第一节 教师的职业 / 142
- 第二节 教师的法律问题概述 / 149
- 第三节 教师专业发展 / 160

第八章 学生 / 176

- 第一节 学生的身份 / 177
- 第二节 学生的地位 / 183
- 第三节 学生的发展 / 188

第九章 课程 / 194

- 第一节 课程理论 / 194
- 第二节 课程编制 / 204
- 第三节 课程的改革 / 220

第十章 教学方法与教学艺术 / 231

- 第一节 常用教学方法 / 231
- 第二节 项目教学法 / 236
- 第三节 任务驱动法 / 241
- 第四节 教学的艺术种类 / 245

第十一章 班级管理艺术 / 254

- 第一节 班集体与班级管理 / 254
- 第二节 班主任工作要点 / 260
- 第三节 班主任实务操作 / 268

第十二章 教学测量与评价 / 275

- 第一节 教学测量与评价概述 / 276
- 第二节 教学测量与评价的方法 / 282
- 第三节 教学测量与评价的内容 / 288
- 第四节 教学测量与评价的新理念 / 299

附 录 / 307

参考文献 / 322

第一章 教育与教育学概论

[学习要点]

1. 识记教育的概念、要素和教育学的定义。
2. 理解教育的历史发展、教育学的产生和发展。
3. 比较不同时期教育的主要特征、教育学的不同思潮。

[关键词] 教育 教育学

[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是整个美索不达米亚文明中最早，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3 000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3 000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 um-mia（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，学生还要学习计算（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、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的体罚情况：

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，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，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．阿拉伯世界，2003（6）：40～42.

• 思考 •

从以上案例你是否看出苏美尔人学校教育的目的和形式，请思考一下5 000年前的教育和今天的教育有什么异同。

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。

1. 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”两个字并不合在一起解释,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,分别是“𡥉”“𡥈”“𡥇”。“教”左上方的“𡥉”是八卦里的基本符号,表示占卜活动,是教的内容;左下方“𡥇”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,位于中间的是同于“教”中的“𡥉”,中部表示房子,代表学习的地方,下部表示孩子。整个字合起来展现的是孩子在一所房子里学习有关的知识。“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。古代用的“教”和“学”是表示同一种活动,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》。教育事业称为“学务”,主管教育的国家机关称为“学部”,朝廷中有“学务大臣”,地方上有“劝学员”。直到清朝末年时为局所迫,清政府开始学习日本和欧洲,“教育”一词便从日文教育学著作中直接借用过来。1906年,“学部”被正式改名为“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

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。

2. 教育的概念

古今中外的教育家们对教育这一社会活动的概念还没有定论。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，所以认识它需要不断探索的过程；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，以致关注的侧重点不同，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，有的却关注教育的价值，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》：“教也者，长善而救其失也，建国军民，教学为先；化民成俗，其必由学。”《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的过程。

西方对教育的认识同样也各不相同。苏格拉底（Socrates，公元前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，约公元前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个固定的概念，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，与其他社会活动有本质区别。首先，它的活

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

动对象是人,包括各个年龄阶段的人;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,期望学习者能在教育活动的帮助下身心发生预期的变化;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。

3. 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的目的,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,有自己的主体需要和意识,在接受教育影响的同时,他们还具有将学习内容重新组合、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,它包括信息的内容和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。

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。关于教育的起源,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和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是教育的基础。动物基于生存与繁衍的天性本能而产生的把“经验”、“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，既无须周密的考虑使它发生，也无须科学予以指导，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，未能反映出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》中认为，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成是教育过程的基础，认为模仿是教育的手段和本质。相对于教育的“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，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中；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年以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,那么并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便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,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,但是却并非以影响人的身心发展为直接目标,而是以满足生存需要为目标,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的传承为标志的。把教育看成是维持个体生存发展和延续群体生命需要的必要手段,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) 教育的形态与发展

人类社会的变化和发展既是一种现象和结果,又是进一步推动人类社会发展的动力。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,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划分为非制度化教育与制度化教育;从社会生产方式发展阶段的划分来看,可以按照原始社会、农业社会、工业社会和知识社会来对教育的发展历程进行分析。

1. 非制度化教育

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表明,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。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。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,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，就出现了军事教育的萌芽。

（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、体质方面的差异导致从事的劳动性质的不同，而去接受不同的教育。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相应的劳动中接受相应的教育。

2. 制度化教育

制度化教育是从非制度化教育中演化而来的，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。制度化教育在不同的社会历史阶段有着不同的基本特征。

（1）农业社会的教育。

农业社会是指以农耕文明和农业经济为主的社会形态，它基本涵盖了传统社会阶段划分中的奴隶社会和封建社会两个阶段。农业社会中生产资料的私人占有成为普遍社会现象，社会阶层开始分化，国家开始形成，文字作为人类生产社会经验的重要载体被广泛使用。农业社会的教育呈现出以下特征：

①学校教育的出现。据史料记载，中国最早的学校出现在四千多年前的夏代。世界上其他地方最早的学校出现在约公元前2500年的古代埃及。欧洲最早的学校出现在公元前8—7世纪古希腊的雅典。之所以在这一时期产生了学校，有着历史的必然性。首先，随着生产力的发展和剩余产品的出现，学校有了产生的物质基础和条件；其次，社会上出现了脑力劳动和体力劳动的分工，使一部分人不再从事生产劳动，而专门从事教育工作成为教师；最后，随着国家机器的出现，需要专门的教育机构来培养官吏和知识分子。

②教育具有鲜明的阶级性和等级性。在农业社会，教育是统治阶层的一种统治工具，具有严格的等级性，学校教育是一种精英教育，局限于培养统治人才。统治阶层掌握着学校的领导权，只有统治阶层及其子女才有机会入学接受良好的教育。我国奴隶社会就有“官学”之说，唐代更是明文规定各级各类学校招生的身份标准。古希腊、古罗马的教育也是如此。广大劳动人民被排斥在学校大门之外，只能通过父传子、师父带徒弟的方式学习生产和生活经验。

③教育内容与生产劳动严重分离。农业社会的教育内容趋于知识化，教育内容被分门别类地传授给学习者，例如我国的“六艺”（礼、乐、射、御、书、数）和

儒家的“四书五经”（《论语》、《大学》、《孟子》、《中庸》；《诗经》、《尚书》、《礼记》、《周易》、《春秋》）。西方以“七艺”（文法、修辞、辩证法、算术、几何、天文、音乐）为主的宗教教育，教育内容主要是古典学科和政治之术，科学尚未成为学校教育的主要内容。

④采用个别教学的形式。无论我国的“官学”，还是欧洲奴隶社会的体操、弦琴学校等，一律采用个别教学的形式，没有严格的班级和学年区分。封建社会学校教育虽有一定发展，教育的对象和范围有所扩大，但因为当时受教育的人数以及学校教育制度等都没有提出集体教学的要求，教学形式没有发生质的变化。教学方法也比较单一，崇尚书本，以背诵、识记为主。

（2）工业社会的教育。

工业社会的成型，以机器大工业生产的广泛应用为标志。随着工业革命的深入开展，机器大生产逐步取代了传统的农牧业和手工制造业。蒸汽机、轮船的发明和应用改变了人们的生活方式。自由、民主、平等、人权等概念日益为社会所认可和接受，并逐步成为社会的主流价值观。科学技术得到了飞速发展，并在人们的日常生活及生产中广泛应用。在这样的社会背景下，工业社会的教育表现出以下特征：

①教育与生产劳动相结合。机器大工业生产要求劳动者必须具有一定的科学文化知识，掌握一定的生产技术。这些科学知识和技术在直接的生产劳动过程中难以学到，必须通过专门的教育和训练才能掌握。于是，学校教育担负起了传递系统的科学技术知识的任务，教育与社会生产劳动的联系逐渐密切。

②教育具有普及义务性。义务教育，指一个国家由政府强制其未成年国民接受的教育，最早出现在16世纪中期的德国。工业革命后，新兴资产阶级国家由于政治发展和机器工业发展的需要，促使义务教育真正的普及和落实。学校教育不再局限于少数统治阶级及其子女，而是面向广大劳动人民，而且各个国家基本上都从较少年限的义务教育逐步过渡到较高年限的义务教育。

③教育制度化。工业社会的学校教育制度在农业社会教育制度的基础上有了很大的发展，形成了细致的分级、多样的分类。首先，出现了学前教育机构。1802年，英国空想社会主义者罗伯特·欧文（R. Owen, 1771—1858）在苏格兰纽兰纳克创办了幼儿学校。德国教育家福禄培尔（F. Froebel, 1782—1852）将这种学前教育机构命名为“幼儿园”。到19世纪后半期，幼儿园逐步推广到欧洲各国，成为整个教育系统的一个重要组成部分。其次，初等教育作为义务教育逐步得到普及。中等教育中学校出现了明显的双轨性，既有传统的文科中学，又有适应社会发展需要的实科中学。同时，工业革命也把高等教育的发展推向了高峰。职业技术学校广泛开设，成人教育受到重视，为社会工业化和经济发展提供了必需的人力资源。

④教育组织形式和教学方法多样化。由于初等教育的普及和教育规模的扩大，原有的个别教学形式已不能适应教育发展的需要，于是班级授课制产生了，并成为基本的教学组织形式。班级授课制把年龄相近、程度相近的学生编成一个班，由教

师面对全体学生进行统一的教学。同时,教育内容不再局限于古典人文学科,增加了自然科学和实用科学的知识,传统的注入式教学方法已经不能满足教学的要求,增加了直观讲解、实验分析等方式进行教学。到20世纪中叶,现代化的教学手段(如电视、电脑、多媒体等)被广泛采用,进一步促进了教育的发展。

(3) 信息社会的教育。

当今社会处在一个瞬息万变的时代,又称为“信息社会”或“后工业社会”。知识、信息和人才在经济增长中的地位明显提高,智力资本逐渐为世界所认同。信息社会是一个从以制造业为主的社会转向以服务业为主的社会,信息成为社会的核心。教育受到人们的高度重视,成为基础产业。教育发生了许多新的变革,呈现出以下重要特征:

①教育终身化。终身教育思想在很多国家早已有之,但作为一种重要的教育思潮,并成为教育改革的指导思想,则是20世纪在欧洲最早出现。1965年在联合国教科文组织成人教育促进委员会上,以讨论保罗·朗格朗(P. Lengrand, 1910—)关于终身教育报告为契机,终身教育思想急速普及起来。终生教育将各个阶段的教育连成一个整体,将学校教育转变为社会化教育,满足了人的自我实现,适应了知识迅速更新的要求,促进了教育的民主和平等,对许多国家教育改革政策的制定产生了重大影响。

②教育的人性化。教育的人性化首先表现为教育目的的人性化,在信息社会教育要培养的是一个具体的活生生的人,然后才是各种专门人才和各行业的从业人员。其次,教育的人性化必然要求从教育内容到教育方法乃至教育制度都要体现以人为本的精神。于是,以人的成长为核心来构建课程的人本主义教学理论为教育界所推崇。最后,对学生个性差异的尊重也体现了教育的人性化。为了适应新技术革命和社会变革对创新型人才的需求,尊重个人、尊重个性、重视个性发展的教育成为当今世界教育发展的一个重要趋势。

③教育民主化。教育民主化是20世纪60年代以来全球教育系统改革的基本趋势,包括教育的民主和民主的教育两个方面。前者是民主外延的扩大,即把政治的民主扩展到教育领域,使受教育成为公民的权利和义务;后者是教育内涵的加深,即把专制的、不民主的、不充分的教育改造成民主的教育。教育民主化的中心内容是实现教育机会、教育过程的平等,使每个人都从教育中获益。

④教育国际化。“二战”后,各国经济在新技术革命浪潮的推动下,呈现出经济国际化的趋势。在信息社会,由于通讯技术手段的日益便捷、全球性问题的日益显著、国际交往的日益密切,教育的国际化也成为教育发展的必然要求。教育国际化主要体现在以下四个方面:第一,国际性教育组织的出现及其行动纲领的颁布,如联合国教科文组织、国际教育局以及《学会生存》、《世界全民教育宣言》报告等;第二,不同国家之间的教育交流与合作,如互相派遣教师和留学生、相互承认学历和学分等;第三,不同国家校际间的交流合作;第四,教育内容中增加国际理