

甘肃省中学教师资格考试指定教材

# 教育学

甘肃省高等教育自学考试委员会编

金东海 蒋明之 主编

甘肃人民出版社

## 编 委 会

主 任 王 萍 甘肃省教育厅副厅长、教授

副主任 高维新 甘肃省教育厅总督学

委 员 (按姓氏笔画排序)

王爱兰 兰州师范高等专科学校教育系主任、副教授

白克利 甘肃省教育厅师资管理处处长

李雨农 甘肃省高等教育自学考试办公室主任、中学高级教师

李含荣 甘肃省教育厅师资管理处副处长

杨 玲 西北师范大学教育科学学院副院长、副教授

金东海 西北师范大学教育科学学院副教授

蒋明之 甘肃省高等教育自学考试办公室副主任、中学高级教师

主 编 金东海 西北师范大学教育科学学院副教授

蒋明之 甘肃省高等教育自学考试办公室副主任、中学高级教师

编写者 毛乃佳 西北师范大学教育科学学院副教授

朱雪峰 西北师范大学教育科学学院副教授

苏义林 甘肃联合大学经济与管理学院副教授

张玉堂 兰州师范高等专科学校教育系讲师

杜刘家 甘肃省高等教育自学考试办公室教务一科科长、  
中学高级教师

李建军 甘肃省高等教育自学考试办公室教务二科科长、  
中学高级教师

张曼玲 甘肃省高等教育自学考试办公室教务二科副科长、  
中学高级教师

# 目 录

编写说明.....	(1)
<b>第一章 教育与教育学.....</b>	<b>(1)</b>
第一节 教育概述.....	(1)
第二节 教育发展的过程.....	(13)
第三节 教育学的发展.....	(19)
<b>第二章 教育与社会的发展.....</b>	<b>(31)</b>
第一节 教育与政治经济制度.....	(31)
第二节 教育与生产力.....	(34)
第三节 教育与科学技术.....	(39)
第四节 教育与文化.....	(46)
<b>第三章 教育与个人的发展.....</b>	<b>(54)</b>
第一节 个体身心发展的一般规律.....	(54)
第二节 影响个体身心发展的因素.....	(59)
第三节 教育对人类地位的提升.....	(66)
第四节 普通中等教育促进青少年发展的特殊任务.....	(69)
<b>第四章 教育目的.....</b>	<b>(77)</b>
第一节 教育目的概述.....	(77)
第二节 教育目的的价值取向和制定教育目的的基本依据.....	(83)
第三节 我国的教育目的.....	(91)
第四节 我国教育目的的构成及其实施.....	(99)
<b>第五章 学生与教师.....</b>	<b>(104)</b>
第一节 学生.....	(104)
第二节 教师.....	(111)
第三节 学生和教师的关系.....	(124)
<b>第六章 课程.....</b>	<b>(130)</b>
第一节 课程概述.....	(130)
第二节 课程目标.....	(136)
第三节 课程设计.....	(138)
第四节 课程结构.....	(143)

第五节 课程实施.....	(147)
第六节 课程评价.....	(151)
<b>第七章 教学(上).....</b>	<b>(159)</b>
第一节 教学工作的意义和任务.....	(159)
第二节 教学过程.....	(165)
第三节 教学原则和教学方法.....	(174)
<b>第八章 教学(下).....</b>	<b>(190)</b>
第一节 教学工作的基本程序.....	(190)
第二节 教学组织形式.....	(199)
第三节 教学策略.....	(203)
<b>第九章 德育.....</b>	<b>(213)</b>
第一节 德育的意义、目标和内容.....	(213)
第二节 德育过程.....	(219)
第三节 德育的原则、途径和方法.....	(225)
第四节 德育模式.....	(230)
<b>第十章 班级管理.....</b>	<b>(238)</b>
第一节 班级管理的意义.....	(238)
第二节 班级管理的几种模式.....	(241)
第三节 当前班级管理中存在的问题分析及解决办法.....	(244)
第四节 班集体的形成.....	(246)
第五节 班主任与班级管理.....	(253)
<b>第十一章 学生评价.....</b>	<b>(261)</b>
第一节 学生评价概述.....	(261)
第二节 学生的学习和品德评价.....	(267)
第三节 促进学生发展的评价.....	(272)
第四节 多元智能理论与学生评价.....	(279)

# 编写说明

教师肩负着传播人类文明、开发人类智慧、塑造人类灵魂的神圣使命。教师的素质如何,直接关系到青少年的健康成长,关系到教育的质量和水平,关系到民族和国家的未来。为了使教师队伍管理走上科学化、规范化和法制化轨道,我国在1993年颁布的《中华人民共和国教师法》中,首次以法律形式明确规定“国家实行教师资格制度”。之后又出台了《教师资格条例》《教师资格认定的过渡办法》《教师资格条例实施办法》。至此,教师资格制度的法律法规体系基本形成。2001年元月,教育部在北京召开了全国教师资格实施工作会议,标志着教师资格制度进入全面实施阶段。

根据教师职业的特点,教师应当具备良好的职业道德和教育科学、心理科学等方面的理论知识,懂得教育规律,具有从事教育教学工作所必需的基本素质和能力。《教师资格条例》明确提出,教育行政部门或者受委托的高等学校可以要求非师范教育类专业毕业的申请人补修教育学、心理学课程。教育部《关于首次认定教师资格工作若干问题的意见》规定:“对非师范教育类毕业生申请认定教师资格者补修教育学、心理学等课程的要求,由省级教育行政部门做出规定。”

根据上述要求,为了指导各地进行教育学、教育心理学的培训和考试,帮助非师范教育类专业毕业的教师资格申请者学习教育学、教育心理学课程,教育部人事司会同教育部考试中心组织有关专家研究制定了教师资格认定《教育学考试大纲》(简称《考试大纲》)和《教育心理学考试大纲》(简称《考试大纲》)。该套《考试大纲》构建合理,内容选取得当,概念阐述清晰、准确,逻辑性、科学性强。所制定的考查目标、考查内容符合各层次教师教育教学工作的特点和能力要求,体现了教育学和心理学这两门学科的最新发展,具有较高的学术水平。但对于非师范教育类专业毕业的教师资格申请者来说,《考试大纲》过于概括和简略,自学难度大。而且,《考试大纲》出版于2002年,至今虽不足两年,但这两年我国的基础教育改革却如火如荼,特别是新课程的推进,使基础教育无论在教育理念上,还是教育教学内容上,出现了许多新思想、新成果,这些在《考试大纲》里未及反映。为此,甘肃省高等教育自学考试委员会组织省内高等师范院校的教师编写与《考试大纲》配合的指定教材《教育学》和《教育心理学》。

在本书编写过程中,我们既注意符合《教育学考试大纲》和《教育心理学考试大纲》的基本体系和基本要求,又不囿于《考试大纲》,而是力求反映教师教育的最新思想和成果,对部分内容做了适当调整和增删。主要表现在:(1)师范性与学术性统一。现代教育不仅要求教师资格获得者具有能够为基础教育服务的能力、素质和较深厚、较扎实的专业基础

知识,同时还必须具备相应的教育科研能力。为此,本教材十分注重在本科师范教育《教育学》《心理学》的基础上进一步提高教师教育知识的含量,使学生通过学习本套课程获得系统的教育学、教育心理学知识。(2)理论与实践统一。教师资格教育课程是以基础教育为背景的职业教材,与一般学术性教材不同,其实践性的特点更为突出。(3)注重内容的宽、新、实,充分反映现代教育学、教育心理学理论和实践的新发展及新成果。重点突出现代教育学、教育心理学理论和方法在教育研究和改革领域中的应用,努力做到:反映本学科的变化和发展趋势,将现代教育学、教育心理学的理论、方法、手段纳入教学、培养之中。使学生在基本理论知识的同时,了解掌握先进的教育学、教育心理学的理论和方法,提高适应教育发展变化、促进教育教学改革的能力。(4)兼顾学习者自学的特点,尽量做到深入浅出。对非师范教育类专业毕业的教师资格申请者来说,这两门课程的学习是有难度的,尤其是自学者,难度更大。因此,在内容上,我们力求循序渐进、深入浅出,通俗易懂,以促进学生的学习。

每一章的写作体例为内容摘要、学习目标、关键词、正文、主要结论与应用、学习评价、主要参考文献。其中,内容摘要旨在让学生对本章内容有概观了解,并与之前所学内容相衔接。学习目标旨在说明本章学习所要达到的基本指标。关键词旨在提炼出反映本章写作脉络的重要词语。正文注意内容的科学性、语言的通俗性。在具体行文过程中,兼顾学科、学生发展、社会需求三者的和谐统一;注意理论性和应用性相结合;注意基本理论与经典实验相呼应。另外,注意吸收国内外一些最新的研究成果,以体现教材的时代性。除文字形式外,还引证一些相关的数据、图表等,以增加教材的可读性。主要结论与应用旨在概括出本章的精华,强化学生对重点内容的掌握,并学会学以致用。学习评价旨在帮助学生消理解本章的主要内容,明确不同教学目标的教学要求,确定重点。主要参考文献列出了与有关章节相关的有影响的中外图书及文章,以满足学习者拓宽学习视野、深入研究的愿望。

本套教材是依据教育部人事司会同教育部考试中心组织有关专家研究制定的教师资格认定《教育学考试大纲》和《教育心理学考试大纲》编写的,主要提供给中学教师资格申请者使用。同时,也适合作为高等师范院校教师教育及各类在职教师继续教育的教材。在编写过程中,编委会对教材质量严格把关,终稿由编委会进行了认真审定。最终,在全体参编者通力合作下,经多次讨论和修改完成了编写任务。但由于时间紧迫,特别是限于编写者的水平,因此教材中出现错误和疏漏在所难免,敬请专家、同行和广大读者批评、指正,以便以后修订完善。

感谢甘肃省高等教育自学考试办公室、西北师范大学、兰州师范高等专科学校、甘肃联合大学等有关方面的关心和支持,感谢各位参编者的辛勤劳动,特别要感谢编委会的指导和帮助。

本套教材在编写过程中,我们借鉴、参考和引用了国内外的大量研究成果,在此谨对这些成果的著作权人和作者们表示最诚挚的感谢和敬意。







规范化和法制化轨道的重要保证,是教师职业走向专业化的重要步骤。1995年12月12日,国务院公布的《教师资格条例》对教师资格做了明确的要求。其中,对教师的教育教学品质的基本要求包括两个方面:教育专业基本知识和教育教学能力。规定在聘任新教师时,凡属非师范教育类专业毕业的,必须要补修教育学、心理学的课程。因此,对一名准备获得教师资格证书、从事教师职业的人来说,学习教育学的要求十分重要,它是获取教师资格证书的必备条件之一。

从学习教育理论、掌握教育规律的重要性来说,学习教育学对教师更具有十分重要的意义。学习教育学的目的是深化人们对教育的认识,更新人们的教育观念,并为教育的发展和改进提供依据,为教师提高教育管理水平和教学水平提供理论选择与指导。学习教育学的理论和实践意义如下。

### 1 掌握马克思主义教育理论,树立科学的教育观

教师的一切教育活动都是在其教育观指导下进行的。对教育的社会作用的认识,对教育塑造人的信心的认识,都来自于科学的教育观。教师在教育观的基础上形成的人才观、学生观,是理解与贯彻教育方针政策的思想基础。因此,树立科学的教育观、人才观和学生观,是做一名合格教师的根本条件。学习教育学,首先是为了树立正确的教育指导思想,为做一名合格的人民教师奠定思想基础。

### 2 掌握教育工作规律,不断提高教育质量

教育学把教育实践经验上升为教育理论,通过学习,能使教师掌握教育、教学工作的原则与方法,遵循客观规律,提高教育质量。教师要完成教书育人的任务,不仅要掌握文化科学知识,知道教什么,还必须有教育学的知识,知道怎么教,这两个方面都是不可缺少的。因此,在掌握所教学科专业知识的同时,还要学习教育理论,提高教育工作能力。以为只要有文化科学知识就能当一名好教师的想法是片面的。现代教育向教师提出越来越高的要求,不仅要掌握高深的科学知识,还必须对现代教育理论、新的教育观点与方法有更深入的理解,用它来指导自己的工作实践。

### 3 在教育理论指导下,不断总结经验,探索规律

教师的工作永远是一种复杂的创造性劳动,随着教育要求的提高和教育对象的变化,教师总得研究新的问题,总结新的经验。当教师总结自己的教学经验的时候,离不开正确理论的指导,在正确教育理论指导下,从自己的实践中总结经验,是提高教育工作质量的重要途径,也是提高教师水平的有效手段。深入学习教育理论,不断总结教育经验,两者相辅相成、相互推动是教师提高自身素质的必由之路。

### 4 教育学可为继续学习教育科学体系中的其他学科知识提供一般的理论指导

教育学是关于教育活动的基础理论和实践问题的研究,它的研究内容主要集中在对教育现象、教育问题、教育基本规律的揭示和阐明上,研究任务是为具体的教育学科研究提供最一般的理论指导。因此,它是研究教育一般规律的一门普通教育学,教育学中关于教育现象、教育问题、教育规律等方面研究的理论成果可以为学习教育科学体系的其他学科知识提供坚实的理论根基,具有深化和奠基的作用。

## 二、教育的涵义

什么是教育,如何界定教育的概念?在学习的一开始,当然应搞清楚教育学的这个根本问题。

### (一)什么是教育

自从人类进入文明社会以来,古今中外的教育家、思想家等从各自不同的角度对这个问题进行过无数的审视和讨论。从这些认识成果中,我们不但可以透视不同时代的教育概况,而且可以了解不同时代、代表不同阶级的教育家、思想家们或同或异的教育价值取向。

在我国古代,“教”这个字表达着现代“教育”一词的一般意蕴。古代典籍中有许多关于“教”的论述,如《中庸》里解释:“修道之谓教。”《荀子》中说:“以善先者谓之教”等等。在汉语中最早将“教”和“育”连起来使用的人是孟子,他有一句名言,就是:“得天下英才而教育之,三乐也。”许慎在《说文解字》中解释:“教,上所施,下所效也;育,养子使作善也。”

当中国接触到西方的 education 一词时,就把它直接翻译成了“教育”。英文中的 education 是由拉丁语 educare 而来。在拉丁语中, e 的意思是“出”,ducare 有“引”的意思,合在一起的 educare 的本意是引出、导出。由此,在西方语言中,“教育”一词的本意是对人实行引导。

随着社会的不断进步,人类的教育活动也不断复杂化,对教育活动的价值有了越来越全面深刻的认识,人类的教育思想也日益丰富,对教育的解释和界定也随之丰富起来。

在近代西方国家,资产阶级教育家对教育做了多种的界定,这源于他们观察问题的视角不同和教育价值取向不同。英国教育家斯宾塞(Herbert Spencer, 1820—1903)认为,教育是生活的准备,如何经营完美生活是教育应教导的一件大事,美国教育家杜威(John Dewey, 1859—1952)则认为,教育不是什么生活的准备,教育本身就是生活,教育即生长,教育即生活经验的不断改造或改组。瑞士教育家裴斯泰洛齐(Johann Heinrich Pestalozzi, 1746—1827)认为,教育是对人的一切天赋力量的和谐发展的一种促进。

在我国,学者们对教育也有不同的解释。舒新城(1893—1960)认为,教育是改进人生的活动,其目的在于为社会创造自立的个人,为个人创造互助的社会;其方法在于利用环境的刺激,使受教育者自动地解决问题,创造生活。杨贤江(1895—1931)认为,教育是社会上层建筑之一,是营谋社会生活的手段,是阶级斗争的工具。

上述这些解释都从一个或几个方面指出了教育的特点,有的是从社会或政治的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的含义,有的则着重表述教育中教育者与受教育者的关系。以上表述,对于我们理解和认识教育的概念是有所帮助的。其实,教育是培养人的一种社会活动,是承传社会文化、传递生产经验和会生活经验的基本途径。它同社会的发展、人的发展有着密切的联系。教育活动既要体现社会的要求,又要促进人的身心发展,它是一个统一的活动过程。

把教育看成是培养人的社会活动,这是教育区别于其他事物现象的根本特征,是教育的质的规定性或教育的本质。如果失去这一质的规定性,那就不能称之为教育了。

## (二)教育的概念

在我国现代教育学思想中,为了更好地表述教育的概念,又对教育做了广义和狭义的区别。从广义上说,凡是增进人们的知识和技能、影响人们思想观念的活动,都具有教育作用。不论是有组织的或是无组织的,系统的或是零碎的,都属于广义教育。它包括人们在家庭中、学校里、亲友间、社会上所受到的各种有目的的影响。狭义的教育则指以影响人的身心发展为直接目标的社会活动,主要指学校教育,是教育者根据一定的社会要求,有目的、有计划、有组织地通过学校教育的工作,对受教育者的身心施加影响,促使他们朝着期望方向变化的活动。

界定学校教育的概念,需要找出学校教育和其他教育活动的区别,即分析学校教育的特殊性。和其他教育活动相比较,学校教育主要有两个方面的特殊性。第一,学校是培养人的专职机构,它有专职人员来从事教育和管理。故学校教育是由专职机构——学校和专职人员——教师来承担实施的,它的基本任务是培养和造就人才,发展人的素质。第二,学校教育是目的性、计划性、组织性最强的系统性教育活动。如果说教育是人的有意识的社会活动,那么学校教育的目的性、计划性、组织性更强,而且它是系统化的教育活动——它谋求以有明确目的而且系统的教育来更快、更好地提高人的素质。在教育学中研究的教育,主要是狭义的教育。

## (三)教育活动的要素

教育活动的要素,是指构成教育活动必不可少的最基本的因素。教育的要素并不包含构成教育活动的所有因素,只有最基本的因素才称为要素。因此,教育活动的要素包括:

### 1. 教育者

“教育者”就是从事教育活动的人。由于教育有广义和狭义之分,因此,人们对教育者外延的理解也不一致。如果从广义教育的角度理解,即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都是教育的话,那么任何人都是教育者,因为在人们的日常生产和生活中,每个人都会通过各种途径接受他人的态度、知识、技能及思想品德产生的影响。在这个意义上,我们可以说父母是一个人最早的教育者,也可以说在自己身边的人都是教育者。如果从狭义教育角度理解,即“学校教育”,那么“教育者”就专门指“教师”了,因为教师是受过系统教育培养和训练、专门从事学校教育工作的人。如果将“教育”定义为“引起学习的过程”,那么,任何能够引起某种学习行为的人都是教育者。

根据上面对“教育”的定义,教育者是指能够在一定社会背景下促使个体社会化和社会个性化活动的人,也就是学校教师。因为,教师是受过专门培养的专业人员,他有明确的教育目的,掌握科学的教育方法,理解他在实践活动中所肩负的促进个体发展及社会发展的任务或使命。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。教师要了解个体身心发展的规律以及社会对个体发展所提出的客观要求,也就是说,他必须具有必要的、能够实现促使个体发展及社会发展任务或使命的知识。一个对个体社会化或

社会个性化过程、条件、影响因素等一无所知的人是没有资格自称为教育者的。由此来讲,父母尽管对于子女的成长会产生种种影响,但是如果这种影响不是父母“有意”造成的,而是他们“无意”中形成的,那么父母就不能称为真正的教育者。作为“教育者”的父母与作为“抚养者”的父母之间,应该有着质的不同。同样,作为“教育者”的教师与作为“教书匠”的教师,彼此之间也有着很大的差别。因此,“教育者”这个概念,不仅是对从事教育职业的人的“总称”,更是对他们内在态度和外在行为的一种“规定”。所以,教育者必须具备专业的“资格”,他应当能够根据自己对于个体身心发展及社会发展状况或趋势的认识,来“引导”、“促进”、“规范”个体发展的人。对于这样一个概念,人们不仅应该从“类”上来把握,而且还应该从“质”的方面来把握。即教师应该是学生学习的促进者,是学生学习能力的培养者,是学生人生的引路人。

## 2. 学习者

这里不使用“学生”这个概念,而称“学习者”,主要原因是:“学生”尽管也有“学习者”的含义,但是它所指称的“学习者”主要是那些在身心两方面还没有成熟的人,这是由构成“学生”这个词中的“生”字所决定的。在20世纪中叶之前,将教育的对象看成是“学生”还是可以的,但是在20世纪中叶以后,再将教育的对象看成是“学生”就不太合适了。这是因为近半个多世纪以来,随着终身教育时代的来临,教育的对象已经从青少年扩大到成人乃至所有的社会公民。所以,比起“学生”来说,“学习者”是一个更能概括多种教育对象类型的词汇。

在教育活动中,学习者个体都有其自身的特征:第一,每个人都有自己的学习目的,即使两个人在学习目的的表述方面相同,但他们并非有同样的理解和同样的理由;第二,每个学习者都有各自不同的学习背景或基础,并由此影响到各自的学习兴趣、能力或风格;第三,在学习过程中,学习者个人可能遇到的问题与困难会与别人不同,因此,进行有效学习所需要的帮助也不同;第四,不同的学习者对于自身学习行为反思和管理意识与能力不同,从而影响到他们各自的学习效率和质量。因此,学习是一种高度个性化的活动。在学习过程中,学习者个体的态度、兴趣、情感、方法、技巧和过程都会有所不同。教育者要想成功地促使学习者的有效学习或高效学习,就必须在把握学习者之间共性的同时,花大力气把握他们彼此之间十分不同的个性。从一定意义上说,对学习者的个性的把握程度,就决定了教学有效性的大小与教学所能达到的境界的高低。

## 3 教育影响

教育影响即教育活动中教育者作用于学习者的全部信息,既包括了信息的内容,也包括了信息选择、传递和反馈的形式,是形式与内容的统一。从内容上说,主要就是教育内容、教育材料或教科书;从形式上说,主要就是教育手段、教育方法、教育组织形式。教育内容、教育材料或教科书是教育活动的媒介,是教育者和学习者互动的媒介,也是教育者借以实现教育意图、学习者借以实现发展意图的媒介。正是这种教育内容与教育形式的

统一所构成的教育影响,使得教育活动成为一种区别于其他社会活动的一种相对独立的社会实践活动。

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;学习者也不可能得到有效的指导;没有学习者,教育活动就失去了对象,无的放矢;没有教育影响,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,担负起促使个体社会化和社会个性化的神圣职责。

### 三、学校教育制度的发展

教育是随着人类社会的产生而产生的,但教育产生后怎样进行,应当是教育学研究弄明白的问题。

#### (一)学校教育制度在形式上的发展

历史上曾经有过从非正式教育到正式而非正规教育,再到正规教育的演变。正规教育的主要标志是近代以学校系统为核心的教育制度,又称制度化教育。以制度化教育为参照,之前的非正式、非正规教育都可归为前制度化教育,而之后的非正式、非正规化教育则都归为非制度化教育。因此,学校教育制度的发展经历了从前制度化教育,到制度化教育再到非制度化教育的过程。

##### 1. 前制度化教育

学校教育制度的发展,经历了一个复杂的过程,是由非形式化教育到形式化教育的过程。

前制度化教育始于与社会同一的人类早期教育,终于定型的形式化教育,即实体化教育。教育实体,简单地说,就是具有教育职能的机构(教育职能可能只是该机构的职能之一)。教育实体的出现,意味着教育形态已趋于定型,是非形式化教育与形式化教育区分的标志。因此教育实体的产生是人类文明的一大进步,它属于形式化的教育形态。教育实体的形成或多或少具有以下特点:教育主体确定;教育对象相对稳定;形成系列的文化传播活动,所传播的文化逐步规范化、知识化;有相对稳定的教育活动场所和教育设施等;由以上因素结合而形成独立的社会活动形态。当这些形式化的教育实体的特点比较稳定并形成教育的简单要素时,教育初步定型。因此,教育实体化的过程是形式化的教育从不定型发展为定型的过程。

定型的教育组织形式包括了古代的前学校与前社会教育机构和近代的学校与社会教

全国十二所重点师范大学联合编写《教育学基础》,6~7页,北京:教育科学出版社,2002。

全国十二所重点师范大学联合编写《教育学基础》,7页,北京:教育科学出版社,2002。

育机构。近代以前,教育实体并不具有专门的教育职能,只能是学校的雏形,是一种不完备的学校形式,因此就叫做“前学校”。

前制度化的教育,是人类教育史上的一个重要阶段,它为制度化的教育提供了必不可少的发展基础,并对教育的发展产生了难以估量的影响。

## 2 制度化教育

近代学校系统的出现,开启了制度化教育的新阶段。从17世纪到19世纪末,各资本主义国家纷纷建立起近代学校教育系统。大致说来,严格意义上的学校教育系统在19世纪下半期已经基本形成。

教育实体从简单到复杂、从游离状态到形成系统的过程,正是教育“制度化”的过程,学校教育系统的形成,即意味着教育制度化的形成。近代的专门学校是一个有组织、有计划地进行系统教育的机构。它是以教育为目的而设立的,它的一切活动都要围绕这一目的的实现而进行。同时它在各方面均有严格的规定:入学资格;修业年限;教学组织(分年级分班授课);课程设置;管理制度;专职教育人员;固定教学场所。这些特点表明,近代学校的本质是有计划地进行教育的场所。我国清末“废科举,兴学校”,引进西方制度化的教育组织形式,才表明我们建立了现代意义上的学校。

制度化教育主要指的是正规教育,也就是指具有层次结构的、按年龄分级的教育制度,它从初等学校延伸到大学,并且除了普通的学术性学习以外,还包括适合于全日制职业技术训练的许许多多专业课程的学习和机构设置。从这一定义中我们可以发现,制度化的教育指向形成系统的各级各类学校。学校教育制度(简称学制)的建立,是制度化教育的典型表征。

中国近代制度化教育兴起的标志是清朝末年的“废科举,兴学校”以及颁布了全国统一的教育宗旨和近代学制。中国近代系统完备的学制系统产生于1902年的《钦定学堂章程》(又称“壬寅学制”)以及1903年的《奏定学堂章程》(又称“癸卯学制”)。

随着学历社会的出现,制度化教育趋于成熟。制度化教育的发展越来越成为社会发展的重要因素。制度化教育的影响已经渗透到社会的各个角落和各个方面,甚至可以用“学历社会”来描述制度化教育对于整个社会的深刻影响。制度化教育对于经济发展的贡献,对于社会、政治、文化乃至个人发展的影响,已经为社会普遍接受。

## 3 非制度化教育思潮

19世纪下半期,严格意义上的教育系统已经基本上形成。在教育系统形成以后,教育越来越“制度化”。值得注意的是,学校系统的发生,特别是制度化教育的形成,给教育主体与客体的关系以至整个教育实体的活动带来不可忽视的影响。

人类学校教育演变到现代,形成“制度化教育”,既显示出它的成熟,也暴露出它的弊端,甚至连学校本身的存在也成为争议的问题。任何制度与规范之所以具有普遍适用性,在于它本身具有相当程度的抽象性,即假定这种制度与规范适合各种具体的教育情景和

教育对象,而这种制度与规范又是社会意志的表现,学校和教师不能不执行社会意志。当他们机械地执行社会意志时,他们的工作就有脱离学校实际、学生实际的可能,他们同自己教育的对象之间的关系有可能更加疏远化。

第二次世界大战结束后,新的科学技术革命激起的事态发展,特别是电脑与大众传播媒介越来越广泛的应用,给教育组织的变革开辟了新的前景。人们似已发现未来教育组织形式的曙光。

这就牵涉到关于“学校的未来”与“未来的学校”的预想。所谓“学校的未来”,是关于学校在教育中的地位可能发生怎样的变化问题,即同迄今为止的情况相比,制度化了的学校在各种教育组织集体中所处的地位的变化;所谓“未来的学校”,是同迄今为止的学校相比,学校将可能发生的变化。

1971年,美籍奥裔学者伊里奇(Illich, I. D., 1926—)在《学校教育的抉择》中指出:长期以来,人们企图通过提供越来越多的学校教育,使这个世界变得更加美好,可是迄今为止,这种努力失败了。相反,人们已懂得:驱使所有儿童去爬没有尽头的教育阶梯,非但无助于增进平等,而且必然偏袒那些启蒙较早、更为健壮或有较好准备的人;强制性的教学消灭了多数人独立学习的愿望,知识被看成是一种商品,成包批发出售,一旦购得,便被视为私有财产,并且总是那么稀奇。他认为,理想的教育形式是“教育网络”,包括教育媒体的咨询服务、技艺交流、同伴切磋、非专职教育家的咨询服务。伊里奇的主张是非制度化教育思潮的代表观点,他所提出构建学习化社会的理想正是非制度化教育的重要体现。

今天,人们开始考虑,未来的教育应当是一方面谋求“制度化教育”的革新,另一方面在学校之外另辟蹊径,采取各种非制度化的方式为越来越多的人提供越来越充分的学习机会,使教育对于个人终身成为连续的过程。事实上,学校和教育之间的这个等式将继续存在下去,一直到我们建成了这样一个社会为止:在学习化社会里,人们将长时间地或在一定间隔的时间内或多或少地连续地接受教育。如今,人们所设想的未来教育是一个为整个社会而不是只为少数人设计的连续过程。其中不仅包括学校,而且还包括它的传递系统和通讯系统、它的各种通讯工具以及自由公民之间有组织的多样化的相互影响。

按照“学习化社会”的设想,不仅学校承担教育职责,而且非教育机构也将承担教育职责。不要把教育的权力只交给一个单独的、垂直的、有等级的机构,使这种机构组成社会中的一个独特团体;相反,所有的集体如协会、工联、地方团体和中间组织都必须共同承担教育责任;从今以后,一些专门人员以外的人们从事教育活动是可能的了,垂直的区域正在消灭,学校的领域和所谓平行学校的分界关系、国家与私人事业之间、官方的与正式订有契约的教学专业人员和那些临时担任教学任务的人们之间的区别等等,也都已经不再有任何意义了”。

[美]伊里奇《学校教育的抉择》,《教育学文集·教育与社会发展》650~652页,北京,人民教育出版社,1989。

陈桂生《教育原理》63页,上海,华东师大出版社,2000。

非制度化教育相对于制度化教育而言,它针对了制度化教育的弊端,但又不是对制度化教育的全盘否定。非制度化教育所推崇的理想是:“教育不应再限于学校的围墙之内。”每一个人应该能够在比较灵活的范围内,比较自由地选择他的道路。如果他离开这个教育体系,他也不至于被迫终身放弃利用各种教育设施的权利。非制度化教育相对于制度化教育而言,改变的不仅是教育形式,更重要的是教育理念。

## (二)现代教育制度发展的趋势

现代教育特别是第二次世界大战以后的教育制度,呈现出以下一些共同发展的趋势。

### 1 加强学前教育并重视与小学教育的衔接

第二次世界大战前学前教育很少被纳入国家教育系统,但现在很多国家都将学前教育纳入了国家教育系统,并重视与小学教育的衔接。国际上普遍认为人的智力的发展,在很大程度上取决于早期教育。3~6岁的幼儿期是智力发展的关键期,因此都很重视学前教育,努力提高学前儿童的入园率。

为了使学前教育顺利地过渡到小学教育,越来越多的国家注意加强学前儿童入学的准备,使他们在进入一种新的学习活动前具备一定的条件,不只是去适应小学一年级的教学,偏重于教给儿童读、写、算的知识技能,而且是要遵循这一年龄儿童生理、心理发展的规律,促进和完成这一过渡。例如儿童的口头语言向书面语言的过渡,具体数量观念向抽象的数字运算的过渡。为了促进这一过渡,前苏联从1977年以后在小学为6岁儿童附设了预备班,法国把5~6岁的儿童编入幼儿园之外的一种特殊班,西德设立了学校幼儿园(为入小学考试不及格的儿童设立的),澳大利亚向4~5岁儿童进行入学前的预备性教育,朝鲜民主主义人民共和国规定学前儿童在入学前接受一年义务教育,前南斯拉夫则规定这一年龄的儿童至少要受100~150小时学前义务教育,美国从幼儿园开始进行自然科学教育。由此可见,各个国家设置学龄前学校的专门机构虽然名称不一,组织形式也多种多样,但都属于由学前教育向学校教育的过渡性质。世界各国重视学前儿童的入学准备,已成为一种趋势。

### 2 强化普及义务教育,延长义务教育年限

义务教育是国家用法律形式规定,对一定年龄范围内的儿童免费实施的某种程度的学校教育。义务教育的界定通常关系到以下三个问题:因其“法律规定”,故具有强迫性;因其“必须保障”,故具有免费性;因其是“国民基础教育”,故具有普及性。

19世纪末,欧美一些国家开始实行初等义务教育并逐步延长义务教育年限,现在世界上180多个国家中有2/3以上实行了9年或9年以上的义务教育制度。

义务教育在第二次世界大战以后成为世界范围内教育发展的基本趋势,原因之一是各国把教育作为立国之本,特别是获得独立的发展中国家纷纷把教育认做国家现代化的最佳路径。原因之二是人权意识的普遍觉醒,义务教育作为受教育的基本权利必须得到保障。