# 第一章　教育与教育学

【评价目标】

1. 识记教育学的基本概念。
2. 理解教育和教育学发展各阶段的特点。
3. 应用教育学理论分析教育现象。

## 第一节　教育的发展

### 一、教育的概念

教育是培养人的一种社会活动，是承传社会文化、传递生产经验和社会生活经验的基本途径。从广义上说，凡是增进人们的知识和技能、影响人们的思想观念的活动，都具有教育作用。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。

教育是人类特有的社会现象，与人类几乎是同时产生的。教育随着人类的产生而产生，随着社会的发展而发展。当生产力发展到一定水平，可以有一部分人脱离生产劳动，语言的发展达到了较为完备的文字形态后，便出现了学校。教育与社会的发展、教育与人的发展有着本质的联系，一方面，教育为社会的发展、为人的发展提供了保证，另一方面，社会和人的发展又不断向教育提出更高、更新的要

需要全本请访问 www.ertongbook.com

求,从而促进教育的不断发展。

## 二、学校教育制度

### (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教育、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，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

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。

教育实体的出现，意味着教育形态已趋于定型。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。它的形成或多或少具有以下特点：① 教育主体确定；② 教育对象相对稳定；③形成系列的文化传播活动；④ 有相对稳定的活动场所和设施等；⑤由以上因素结合而形成的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、近代的学校与社会教育机构。

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。制度化教育主要所指的是正规教育，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和机构。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。

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 1904 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，已经为社会所普遍地接受。

3. 非制度化教育思潮

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一个比较灵活的范围内，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。

库姆斯等人陈述的非正规教育的概念、伊里奇所主张的非学校化观念都是非制度化教育思潮的代表。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。

(二)现代教育制度发展趋势

现代教育特别是二战以后的教育制度，呈现出一些共同发展趋势：

1. 加强学前教育并重视与小学教育的衔接

二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。

2. 强化普及义务教育并延长义务教育年限

义务教育是国家用法律形式规定对一定年龄儿童免费实施的某种程度的学校教育。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多个国家有2/3以上的国家实行了9年或9年以上的义务教育制度。

3. 普通教育与职业教育朝着相互渗透的方向发展

普通教育主要是以升学为目标、以基础科学知识为主要教学内容的学校教育；职业教育是以就业为目标、以从事某种职业或生产劳动的知识和技能为主要教学内容的学校教育。二战前世界各国普遍推行双轨制教育制度，即为升入高一级学校做准备和为就业做准备的教育制度，双轨之间几乎是不通的。双轨制的主要弊端是，学生缺乏重新选择的机会，不能升入高一级学校的学生缺乏适应社会生活的能力。二战后综合中学的比例逐渐增加，出现了普通教育职业化、职业中学普通化的趋势。

4. 高等教育的类型日益多样化

随着社会生活的丰富多样化和高等教育的大众化，传统的以学术性为标准的单一大学逐渐发生变化。在形式上，不同学制、不同办学形式的学校纷纷出现 在内容上,基础性的、应用性的、工艺性的学校各显特色；在入学目的、考试评价的方法上也多种多样。

5. 学历教育与非学历教育的界限逐渐淡化

随着一次性教育向终身教育的转变，以获得文凭为受教育目的的程度逐渐降低，通过教育补充知识、丰富人生的目的越来越强，社会教育的程度越来越高，学历教育与非学历教育的界限逐渐淡化。

6. 教育制度有利于国际交流

交通、通讯技术的发展,使得世界正在缩小,国际文化的交流越来越重要，也越来越现实，这就要求各国的教育制度有利于国际间的交流,增强学制、学位、学分等的互通性。

## 三、教育发展的过程

### (一)古代教育

1. 古代中国

根据历史记载,中国早在 4000 多年前的夏代，就有了学校教育的形态。《孟子》里说夏、商、周‘设庠、序、学、校以教之,庠者养也,校者教也,序者射也。夏曰校,殷曰序,周曰庠,学则三代共之,皆所以明人伦也”。这里，孟子不仅记载了我国古代学校教育起源的情况，而且记载了当时教育的内容和宗旨。西周以后，学校教育制度已经发展到比较完备的形式，建立了典型的政教合一的官学体系，并有了“国学”与‘乡学”之分,即设在王城和诸侯国都的学校与设在地方的学校、设在闾里的塾校，形成了以礼乐为中心的文武兼备的六艺教育。六艺由六门课程组成。一是礼：包括政治、历史和以“孝”为根本的伦理道德教育;二是乐:包括音乐、诗歌、舞蹈教育;三是射:射技教育；四是御：以射箭、驾兵车为主的军事技术教育；五是书：学字习写的书写教育；六是数：简单数量计算教育。到了春秋战国时期,官学衰微,私学大兴,儒、墨两家的私学成为当时的显学。孔子私学的规模最大,存在了 40 多年，弟子三千。春秋战国时期私学的发展是我国教育史、文化史上的一个重要里程碑，促进形成了百家争鸣的盛况。

汉代武帝以后,采纳了董仲舒提出的‘罢黜百家,独尊儒术’的建议，实行了思想专制主义的文化教育政策和选士制度，对后世产生了深远的影响。后来虽然在以什么为统治思想方面有过变化，比如黄老之学和佛老之学都曾经成为中国历史上的道统，但文化思想定于一尊的思维模式基本没有改变过。隋唐以后盛行的科举制度使得政

需要全本请访问 www.ertongbook.com

治、思想、教育的联系更加制度化,它对于改变魏晋南北朝时期“上品无寒门，下品无士族”的严格等级制度起了积极的作用，为广大的中小地主阶级子弟进官为吏开辟了道路，但也加强了对知识分子的思想和人格的限制。宋代以后，程朱理学成为国学，儒家经典被缩减为《四书》、《五经》,特别是《大学》、《中庸》、《论语》、《孟子》四书被作为教学的基本教材和科举考试的依据，科学技术和文学艺术的内容不再是科举的内容，知识分子的毕生精力用在了经书的背诵上。明代以后，八股文被规定为考科举的固定格式，不仅社会思想受到钳制，而且在形式上的创造性也被扼制。一直到光绪三十一年（1905)科举制度再也不能适应社会发展的要求，清政府才下令废科举开学堂。

2. 古代印度

印度是世界文明的古国之一，它的教育也有着同样悠久的历史。古代印度宗教权威至高无上，教育控制在婆罗门教和佛教手中。婆罗门教有严格的等级规定，把人分成 4 种等级 首先,处于最高等级的是僧侣祭司,应该受到最优良的教育 其次是刹帝利,为军事贵族；再次是吠舍种姓，仅能从事农工商业；最低等级的是首陀罗种姓，被剥夺了受教育的权利，识字读经被认为是违反了神的旨意，可能被处死。上述前面两个种姓是天然的统治者。婆罗门教的教条是指导思想,婆罗门教的经典《吠陀》是主要的教育内容,婆罗门教的僧侣是唯一的教师。教育的活动主要是背诵经典和钻研经义。

佛教与婆罗门教虽然是两大教派，但都敬奉梵天，主张禁欲修行。但佛教比较关心大众，表现在教育上主要是广设庙宇，使教育面向更多的群众，形成了寺院学府的特色，一直延续到英国殖民地时期。

3. 古代埃及

古代埃及大约也是在 4000 年前发展成强大的中王国，文化繁荣，古代教育达到鼎盛时期。根据文献记载，埃及在古王国末期已有宫廷学校，它是法老教育皇子皇孙和贵族子弟的场所。中王国以后，宫廷学校已不能满足培养官吏的需要，开设了职官学校。这些学校

都是以吏为师和以法为教，招收贵族和官员子弟，也兼负文化训练和业务训练的任务。

古代埃及设置最多的是文士学校。文士精通文字，能写善书，执掌治事权限,比较受到尊重;“学为文士”成为一般奴隶主阶级追求的目标。为了满足这种需要，许多文士便设立私学，招收生徒，同时也有传授天文、数学、医学等实用知识的文士学校。于是“以僧为师”、“以(书)吏为师”成为古代埃及教育的一大特征。当然,农民子弟与学校是无缘的，奴隶子弟更没有受教育的权利。

4. 古代希腊、罗马

古代希腊、罗马的教育与东方的教育有所不同,7—12 岁的儿童进入私立学校学习，但进入这种学校学习的大都是社会地位比较低下的阶层的子弟，贵族阶级子弟都是聘请家庭教师，不送子女上学。中等教育则主要是贵族和富人的教育，学校以学习文法为主，也学习拉丁文和修辞。

古代雅典教育的日的是培养有文化修养和多种才能的政治家和商人，注重身心的和谐发展，教育内容比较丰富，教育方法也比较灵活。古代斯巴达教育的目的是培养忠于统治阶级的强悍的军人，强调军事体育训练和政治道德灌输,教育内容单一,教育方法也比较严厉。

罗马帝国灭亡之后，西欧进入基督教与封建世俗政权紧密联系、互相利用的时期。统治残酷、等级森严、思想专制，文化教育几乎完全为宗教所垄断，异教学校被取缔，世俗文化被否定。最受重视和尊重的教育是培养僧侣人才的教育，这种教育由僧院学校或大主教学校担当，学习的内容主要是神学和七艺，盲目服从圣书和僧侣教师的权威，学习方法是背诵。为了更好地布道，设立了为数众多的教区学校，主要用于对普通贫民子弟的宗教教育，也适当讲授一些读写知识。教会学校都奉行禁欲主义，实行严格的管理和残酷的体罚。其次是骑士教育。骑士教育并无专门的教育机构，主要在骑士的生活和社会交往中进行，教育内容首先是效忠领主的品质，然后是军事征战的本领，以及附庸风雅的素养。中世纪也有世俗教育，学习文法、

修辞、天文、历法、算术等实用知识,但神学也是主修课程。

(二)文艺复兴后的欧洲教育

14世纪以后，欧洲产生了资本主义的萌芽并很快发展起来，新兴的资产阶级为了谋取他们的经济利益和政治地位，以复兴古代希腊罗马的文化为借口，掀起了反对封建文化、创造资产阶级文化的文艺复兴运动。这场运动以人性反对神性，以科学理性反对蒙蔽主义，以个性解放反对封建专制，以平等友爱反对等级观念，重视现世生活，肯定现实生活的幸福和享乐，反对禁欲主义，对当时和后世的教育产生了重大影响。

(三)近代教育

16世纪以后,世界进入近、现代社会。火药、造纸、印刷术、指南针从中国传入西方，为世界的军事和交通带来了大发展的机遇；哥伦布发现了新大陆，极大地激发了人们的想像热情；18世纪蒸汽机的发明，带来了人类历史上的第一次工业革命，手工劳动、作坊生产被现代大工业所取代。从而引起了社会制度、思想观念和生活方式的巨大变化，也引起了教育的巨大变化。这种变化特别表现在：

1. 国家加强了对教育的重视和干预，公立教育崛起

19世纪以前，欧美国家的学校教育多为教会或行会主持，国家并不重视。19世纪以后，资产阶级政府逐渐认识到公共教育的重要性，并逐渐建立了公立教育系统。

2. 初等义务教育的普遍实施

机械化工业革命的基本完成和电气化工业革命的兴起，提出了普及初等教育的要求，并为初等教育的普及提供了物质基础。

3. 教育的世俗化

与公立教育的发展相应，教育逐渐建立了实用功利的世俗教育目标，从宗教教育中分离出来。在有些国家，明确规定宗教、政党不得干预教育。

4. 重视教育立法,以法治教

西方教育发展的一个明显特点就是有法律的明确规定，教育的

每次重要进展或重大变革，都以法律的形式规定和提供保证。

（四）20世纪以后的世界教育的特征

进入 20 世纪以后，世界出现了社会主义与资本主义两大阵营的对垒，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的展开。

二次大战以后，世界进入冷战时期，科学技术的革命魔术般地改变着世界的面貌。教育，在后发国家被看做是追赶现代化的法宝，在发达国家被看成为增强竞争国力的基础，教育在数量上迅速膨胀，特别是高等教育突飞猛进 另一方面,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，使得教育制度、教育观念、教育内容、教育形式均发生了深刻的变化，教育的改革和发展呈现出一些新的特点。

1. 教育的终身化

终身教育是适应科学知识的加速增长和人的持续发展的要求而逐渐形成的一种教育思想和教育制度，它的本质在于，现代人的一生应该是终身学习、终身发展的一生。它是对过去将人的一生分为学习阶段和学习结束后阶段的否定。把终身教育等同于职业教育或成人教育是不正确的。终身教育贯穿于整个教育过程和教育形式。

2. 教育的全民化

全民教育是近 10 年来在世界范围内兴起的使所有人都能受到基本教育的运动，特别是使所有适龄儿童都进入小学并降低辍学率、使所有中青年都脱除文盲的运动。这一运动得到各国特别是发展中国家的积极响应。

3. 教育的民主化

教育民主化是对教育的等级化、特权化和专制性的否定。一方面,它追求让所有人都受到同样的教育,包括教育起点的机会均等,教育过程中享受教育资源的机会均等，甚至包括教育结果的均等，这就意味着对处于社会不利地位的学生予以特别照顾。另一方面，教育民主化追求教育的自由化,包括教育自主权的扩大,如办学的自主性,根据社会要求设置课程、编写教材的灵活性,价值观念的多样性等。

4. 教育的多元化

教育的多元化是对教育的单一性和统一性的否定，它是世界物质生活和精神生活多元化在教育上的反映。具体表现为培养目标的多元化、办学形式的多元化、管理模式的多元化、教学内容的多元化、评价标准的多元化等。

5. 教育技术的现代化

教育技术的现代化是指现代科学技术（包括工艺、设备、程序、手段等)在教育上的运用,并由此引起教育思想、教育观念的变化。

## 第二节　教育学的发展

教育学是一门以教育现象为研究对象，探索教育规律的科学。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，为提高教育管理水平和教学水平提供理论选择与指导等。教育学与其他许多社会科学一样，有一个漫长而又短暂的历史。说它漫长，是因为早在几千年前我们的先哲就有对教育问题的专门论述和精辟见解；说它短暂，是因为作为一门规范学科，它只有不到 200 年的历史。

### 一、历史上的教育学思想

#### (一)中国古代的教育学思想

孔子是中国古代最伟大的教育家和教育思想家，以他为代表的

儒家文化对中国文化教育的发展产生了极其深刻的影响。孔子的教育思想在他的言论记载《论语》中有充分的反映。孔子从探讨人的本性入手，认为人的先天本性相差不大，个性的差异主要是后天形成的（“性相近也，习相远也”），所以他很注重后天的教育工作，主张“有教无类”，希望把人培养成“贤人”和“君子”。孔子大力创办私学，培养了大批人才。孔子的学说以“仁”为核心和最高道德标准，并且把仁的思想归结到服从周礼上（“克己复礼为仁”），主张“非礼勿视，非礼勿听，非礼勿言，非礼勿动”，强调忠孝和仁爱。孔子继承西周六艺教育的传统，教学纲领是“博学于文，约之以礼”，基本科目是诗、书、礼、乐、易、春秋。孔子的教学思想和教学方法是承认先天差异，但更强调“学而知之”，重视因材施教。因材施教的基本方法是启发诱导。孔子说：“不愤不启，不悱不发。”朱熹注：“愤者，心求通而未得之意，悱者，口欲言而未能之貌。启，谓开其意，发，谓达其辞。”“启发”一词即由此而来。要求在教学过程中掌握学生的心理状态，务使教学的内容与方法适合学生的接受水平和心理准备条件，以充分调动学生学习的主动性和求知欲。孔子很强调学习与思考相结合，他说，“学而不思则惘，思而不学则殆”，很强调学习与行动相结合，要求学以致用，把知识运用到政治生活和道德实践中去。

先秦时期以墨翟为代表的墨家与儒家并称显学。由于政治思想和社会观念的不同，墨家与儒家的教育主张也有所不同。墨翟以“兼爱”和“非攻”为教，同时注重文史知识的掌握和逻辑思维能力的培养，还注重使用技术的传习。对于获得知识的理解，墨家认为，主要有“亲知”、“闻知”和“说知”三种途径，前两种都不够全面和可靠，所以必须重视说知，依靠推理的方法来追求理性知识。

道家是中国传统文化的一个重要组成部分，由于它主张“弃圣绝智”、“弃仁绝义”，长期不为教育理论所注意。其实道家的许多教育思想也是很值得研究的。根据“道法自然”的哲学，道家主张回归自然“复归”人的自然本性，一切任其自然，便是最好的教育。

战国后期，《礼记》中的《学记》从正反两方面总结了儒家的教育

需要全本请访问 www.ertongbook.com

理论和经验，以简赅的语言、生动的比喻，系统地阐发了教育的作用和任务,教育、教学的制度、原则和方法,教师的地位和作用,师生关系和同学关系等，是罕见的世界教育思想遗产。

《学记》提出“化民成俗,其必由学”“建国君民,教学为先”,揭示了教育的重要性和教育与政治的关系。《学记》设计了从基层到中央的完整的教育体制，提出了严密的视导和考试制度；要求“时教必有正业,退息必有居学”,即主张课内与课外相结合,臧息相辅。《学记》提出了教学相长的辩证关系和“师严然后道尊”的教师观。在教学方面,《学记》反对死记硬背,主张启发式教学“君子之教,喻也”,“道而弗牵,强而弗抑,开而弗达”,主张开导学生但不要牵着学生走；对学生提出比较高的要求但不要使学生灰心；指出解决问题的路径，但不提供现成的答案;《学记》主张教学要遵循学生心理发展特点“学不躐等”，即循序渐进。这些原则和方法都已经达到了很高的认识水平。

汉代的董仲舒、宋代的朱熹、明代的王阳明、清代的王夫之等许多中国古代的教育家和教育思想家，都有丰富的教育实践和精辟的教育见解。

(二)西方古代的教育学思想

在西方，要追溯教育学的思想来源，毫无疑问，首先需要提到的是古希腊的哲学家苏格拉底、柏拉图和亚里士多德。

苏格拉底以其雄辩和与青年智者的问答法著名。他在与鞋匠、商人、士兵或富有的青年贵族问答时,佯装无知,通过巧妙的诘问,暴露出对方观点的破绽和自相矛盾之处,从而使对方发现自己并不明了所用概念的根本意义。这种问答分为三步，第一步称为苏格拉底讽刺，他认为这是使人变得聪明的一个必要步骤，因为除非一个人很谦逊“自知其无知”,否则他不可能学到真知。第二步叫定义,在问答中经过反复诘难和归纳，从而得出明确的定义和概念。第三步叫助产术，引导学生自己进行思索，自己得出结论，正如苏格拉底自己所说，他虽无知，却能帮助别人获得知识，正如他的母亲是一个助产婆

一样,虽年老不能生育,但能接生,能够催育新的生命。

柏拉图是对哲学的本体论研究作出重要贡献的古代哲学家，它把可见的‘现实世界’与抽象的‘理念世界’区分开来,认为‘现实世界’不过是‘理念世界’的摹本和影子,建立了本质思维的抽象世界。据此他认为，人的肉体是人的灵魂的影子，灵魂才是人的本质。灵魂是由理性、意志、情感三部分构成的，理性是灵魂的基础。理性表现为智慧，意志表现为勇敢，情感表现为节制。根据这三种品质，哪一种在人的德行中占主导地位呢？他把人分成三种集团或等级：①运用智慧管理国家的哲学家；②凭借勇敢精神保卫国家的军人；③受情绪驱动的劳动者。人类要想从‘现实世界’走向‘理念世界’,非常重要的就是通过教育,帮助未来的统治者获得真知,以‘洞察’理想的世界。这种教育只有贯彻了睿智的哲学家和统治者的思想才能引导芸芸众生走向光明。教育与政治有着密切的联系，以培养未来的统治者为宗旨的教育乃是在现实世界中实现这种理想的正义国家的工具。柏拉图的教育思想集中体现在他的代表作《理想国》中。

古希腊百科全书式的哲学家亚里士多德禀承了柏拉图的理性说，认为追求理性就是追求美德，就是教育的最高目的。他认为，教育应该是国家的，每一个公民都属于城邦，全城邦应有一个共同目的,所有的人都应受同样的教育“;教育事业应该是公共的,而不是私人的”。但他这里所说的“每一个公民”是不包括奴隶的，他主张一部分人可以受教育，一部分人即奴隶则是不可受教育的。亚里士多德注意到了儿童心理发展的自然特点，主张按照儿童心理发展的规律对儿童进行分阶段教育，提倡对学生进行和谐的全面发展的教育。这些成为后来强调教育中注重人的发展的思想渊源。亚里士多德的教育思想在他的著作《政治学》中有大量反映。

文艺复兴以后，很多著名的人文主义思想家都很重视教育问题，如意大利的维多里诺,尼德兰的伊拉斯谟,法国的 F·拉伯雷和蒙田等人，或发表言论，或兴办学校，从事教育革新。他们反对封建教会对儿童本性的压抑，强调教师要尊重儿童的个性，关心儿童，信任儿

童。认为应该通过教育使人类天赋的身心能力得到和谐的发展，包括思维、热情和性格的发展。主张恢复古罗马时期重视体育的传统，组织学生进行击剑、角力、骑马等富有挑战性的运动。他们揭露贵族僧侣阶级虚伪的道德,主张既保持虔诚的宗教信仰,又把勇敢、勤勉、进取、荣誉心等与个人福利有直接关系的品质作为道德的主要要求。在智育方面，他们主张扩大教学内容的范围，增加新的学科内容，同时注意调动学生的兴趣，改变经院主义的学风，建立生动活泼的教学气氛。还主张恢复古希腊重视美育的传统，将美与善结合起来。文艺复兴运动对欧洲教育的人文化、世俗化和新的学科教育内容的增加，以及扩大受教育的范围产生了巨大的作用和深远的影响。但是由于当时不少人文主义者把古希腊教育过于理想化，特别是过于注重希腊文、拉丁文及文法、修辞的教学,逐渐形成了古典主义倾向,脱离实际，形成了新的烦琐哲学和形式主义，对后世也产生了不良影响。

## 二、教育学的建立与变革

### (一)教育学学科的建立

教育学作为一门学科的建立始于夸美纽斯。

夸美纽斯是受到人文主义精神影响的捷克教育家。年轻时期他就具有强烈的民主主义思想，强调教育的自然性。自然性首先是指人也是自然的一部分，人都有相同的自然性，都应受到同样的教育；其次是说教育要遵循人的自然发展的原则；三是说要进行把广泛的自然知识传授给普通的人的“泛智教育”，而不是仅强调宗教教育。他的教育思想集中反映在他的著作《大教学论》中。

启蒙时期的思想家、教育家对自然性思想作了新的解释,并使之哲学化。这首先要提到法国的卢梭。卢梭对自然性的强调到了使之与现代文明对立的程度。他因宣扬他的自然主义教育理想的作品《爱弥尔》而险些被当局逮捕。他所理解的自然，是指不为社会和环境所歪曲、不受习俗和偏见支配的人性,即人与生俱来的自由、平等、

纯朴和良知。卢梭认为，人的本性是善的，但被现存的环境和教育破坏了,假如能为人造就新的、适合人性健康发展的社会、环境和教育，人类就能在更高阶段回归自然。因此，人为的、根据社会要求强加给儿童的教育是坏的教育，让儿童顺其自然地发展才是好的教育，甚至越是远离社会影响的教育才越是好的教育。

卢梭的自然主义思想对德国哲学家康德的影响很大。康德在他的哲学里，探究道德的本质，充分肯定了个人的价值。他力图通过教育实现他的哲学理想，改造社会。他认为，人的所有自然禀赋都有待于发展,才能生存;“人是唯一需要教育的动物”,教育的任务根本在于充分发展人的自然禀赋，使人人都成为自身，成为本来的自我，都得到自我完善。瑞士教育家裴斯泰洛齐深受卢梭和康德思想的影响，并且以他博大的胸怀和仁爱精神进行了多次产生了世界影响的教育试验。他认为，教育的目的在于按照自然的法则全面地、和谐地发展儿童的一切天赋力量。教育应该是有机的，应做到智育、德育和体育的一体化，使头、心和手都得到发展，教育者的首要职责在于塑造完整的、富有个人特征的人。他主张教育要遵循自然，教育者对儿童施加的影响，必须和儿童的本性一致，使儿童自然发展，并把这种发展引向正确的道路。

进入近代，国家教育的思想与民主的教育思想都在发展。这在英国哲学家洛克身上得到了集中体现。一方面，他提出了著名的“白板说”,认为人的心灵如同白板,观念和知识都来自后天,并且得出结论，天赋的智力人人平等，“人类之所以千差万别，便是由于教育之故”。主张取消封建等级教育，人人都可以接受教育。另一方面，他主张的又是绅士教育，认为绅士教育是最重要的，一旦绅士受到教育，走上正轨，其他人就都会很快走上正轨。绅士应当既有贵族气派，又有资产阶级的创业精神和才干，还要有健壮的身体。绅士的教育要把德行的教育放在首位，基本原则是以资产阶级利己主义的理智克制欲望，确保个人的荣誉和利益。形成鲜明对照的是，他轻视国民教育,认为普通的学校里集中了“教养不良、品行恶劣、成分复杂”

的儿童，有害于绅士的培养，主张绅士教育应在家庭实施。

(二)规范教育学的建立

从一门规范学科的建立，从独立的教育学诞生的角度说，通常以德国赫尔巴特的《普通教育学》为标志。美国杜威和他的《民本主义与教育》是 20世纪初实用主义教育学的代表人物和作品。该学派对教育和教育学的发展产生了深远的国际影响。

1. 赫尔巴特与《普通教育学》

在赫尔巴特之前，17世纪中叶夸美纽斯已经从理论上概括了欧洲文艺复兴以来的教育经验，研究了新兴资产阶级在教育上提出的新问题，建立了比较完整的教育理论体系。他的《大教学论》一般被认为是教育学形成规范学科的开始。此后，洛克的《教育漫话》、卢梭的《爱弥尔》，也都比较全面地描述了他们的教育思想。教育学作为一门课程在大学里讲授，最早始于康德，他于 1776年在德国的柯尼斯堡大学的哲学讲座中讲授教育学。但对后世影响最大、最明确地构建教育学体系的是赫尔巴特。1809—1833 年间，赫尔巴特一直在柯尼斯堡大学继续康德的哲学讲座，讲授教育学。 1835 年，他又出版了《教育学讲授纲要》。他第一个提出要使教育学成为科学，并认为应以伦理学和心理学作为教育学的理论基础。赫尔巴特的贡献在于把教学理论建立在心理学基础上，把道德教育理论建立在伦理学基础上，可以说是奠定了科学教育学的基础。

在教学上，他把哲学中的统觉观念移用过来，强调教学必须使学生在接受新教材的时候，唤起心中已有的观念；认为多方面的教育应该是统一而完整的，学生所学到的一切应当是一个统一体。他强调系统知识的传授，强调课堂教学的作用，强调教材的重要性，强调教师的中心地位，形成了传统教育教师中心、教材中心、课堂中心的特点。

赫尔巴特的教育思想对 19世纪以后的教育实践和教育思想产生了很大影响，被看作是传统教育学的代表。

2. 杜威与他的《民本主义与教育》

作为现代教育的代言人，杜威的教育思想与赫尔巴特的教育思

想针锋相对,其代表作《民本主义与教育》在体系上与《普通教育学》也大不相同。

杜威主张教育为当下的生活服务，主张教育即生活。由于生活是一个发展过程，生长过程，所以教育也是生长，这是从教育的纵向说的；而从生活的横向来说，则是人与环境的相互作用，并形成了个体的和集体的经验。由于生活环境是不断变化的，人要适应环境就需要不断改造或改组经验。所以教育实际上是经验的改造或改组，促进学生形成更新、更好的经验。为此，他强调教法与教材的统一，强调目的与活动的统一,主张“在做中学”,在问题中学习。他认为，教学的任务不仅在于教给学生科学的结论，更重要的是要促进并激发学生的思维，使他们掌握发现真理、解决问题的科学方法。引导学生了解发现真理的方法有两个因素：一是智慧，二是探究。智慧与冲动相对立,由于运用了智慧,人对于问题的解决,就与动物的“尝试与错误”区别了开来。探究则与传统学校“静听”的方法相对立,它是一种主动、积极的活动，它的价值在于可以使学生在思维活动中获得“有意义的经验”,将经验到的模糊、疑难、矛盾的情境转化为清晰、确定、和谐的情境。杜威对传统教育的批判，不仅是对方法的批判，而且是对整个教育目的的批判，是对教育目的的外铄性的批判。他认为，这种外铄的教育目的使受教育者无思考的余地，限制人的思维。受教育者不需要也不可能有自由思考、主动创造的空间，只能使用机械的注入法，学生消极地对教师所教的东西作出反应，成为教师和教科书的奴隶。

杜威强调儿童在教育中的中心地位，主张教师应以学生的发展为目的，围绕学生的需要和活动组织教学，以儿童中心主义著称。

杜威试图把“民主”和“科学试验方法”“进化论”“工业的改组”等因素联系起来，探讨它们在教育上的意义。书中，批判性地讨论了西方以往的教育思想,同时吸取现代哲学、社会学、生物学、心理学上的成就，形成了一个完整的实用主义教育思想体系。杜威的《民本主义与教育》及反映在其他作品中的教育思想，对 20 世纪的教育和教

需要全本请访问 www.ertongbook.com