

第一章 教育科学的研究对象及其功能

每门科学都有其特定的研究对象及其功能。在研究每门科学之初，先要大体上了解该门科学的概貌。本章讨论的就是教育科学的研究对象及其功能。

教育学在我国经历了一个坎坷的历程。在 50 年代初 教育学是师范院校里的必修课，准备当教师的人都要学习教育学，在职的教师也得研究教育学。1958 年，教育学受到冲击，此后教育学转向以宣传马列主义教育理论、毛泽东教育思想和解释当时政府的教育方针、政策为主。在“文革”期间，教育学被取消。直到党的十一届三中全会以后，教育学才得以恢复并逐步繁荣起来。近二十年来，我国的教育科学处于兴旺时期，教育科学已经发展成有多门学科组成的学科群，教育研究机构增多，研究人员增加，许多教师积极投身于教育科学研究，教育科学方面的出版物大量涌现。但是，在这背后亦潜藏着“危机”。社会上对教育学的指责和不满日益增多，从事教育科学研究的人员亦感到“迷惘”。教育科学要发展，要跃上一个新的台阶，需要重新审视研究方向及其应有的社会功能。

一、教育科学的研究对象

教育科学研究什么？这是教育科学首先要回答的问题。不少的教育学书籍里都对教育学下过定义，考察一下就可以发现，对这个问题的认识并非是一致的。

解放后，在我国一度非常流行的是苏联凯洛夫主编的《教育学》。在这本书里教育学是这样定义的：“教育学底对象就是青年一代的教育”。^①但是，它接着说：“苏维埃教育学”是“研究社会主义社会发展条件下对青年一代人实行共产主义教育的科学”。其重点是非常明确的，教育学即苏维埃教育学，其研究对象是社会主义条件下对青年一代进行的共产主义

[苏 凯洛夫著 沈颖等译：《教育学》 人民教育出版社 1953 年版，第 1 章。

教育。至于其他历史时期、其他国家的教育则很少涉及，用作者的话来说：“为了更正确地了解什么是教育起见，就应当研究，纵然是简单地研究它在各个历史阶段中是怎样一回事。”“阶级社会中教育底阶级性和历史性”仅是书中的一章。教育学的历史遗产是要“经过批判地改造过”，才构成苏维埃教育学的来源。

把教育学等同于苏维埃教育学是苏联的传统。1980年出版的巴班斯基主编的《教育学》里还是这样定义的：“教育学是关于教育的科学。”“苏维埃教育学研究的领域是培养正在成长一代参加共产主义建设的共产主义教育，因此，苏维埃的马克思列宁主义教育学可以称为关于共产主义教育的科学。”^①

60年代，我国编的教育学里对教育学的研究对象作了新的论述：“教育学的研究对象是教育现象及其规律。”“教育学研究的问题有：教育的本质、教育目的、方针、教育制度、教育中各项工作的任务、过程、内容、方法和组织形式，教师以及学校管理与领导等。教育学的任务是要从客观的教育现象和实际的教育工作中去揭露它的规律。概括说来，教育学主要是从教育与社会生活的关系，教育与儿童身心发展的关系等方面去研究教育工作的规律。”^②

顺此思路的还有这样的提法：“这本《教育学》所研究的主要是学校教育这一特定的现象，研究在这一现象领域内所特有的矛盾运动的规律。”^③

近来，国内外一些学者对教育学以教育现象为研究对象的提法提出了不同的意见。他们认为，“教育学的对象是教育问题，是在教育实践活动中产生并被意识到的涵盖教育事实和教育价值之统一的教育问题。”

这里列举的是几本常见的教育学书籍，难免挂一漏万，但已可见分歧所在。第一，教育学的研究对象到底应当定为教育现象还是教育问题？第二，教育学是研究一时一地的教育，还是研究教育的普遍规律？对这两个问题应当逐一讨论。

首先要明确的是教育学的研究对象。

提出教育学的研究对象应是教育问题而不是教育现象这一主张的是

① [苏]巴班斯基主编，李子卓等译：《教育学》，人民教育出版社1986年版，第14、23页。

② 上海师范大学《教育学》编写组：《教育学》，人民教育出版社1979年版，第1页。

③ 南京师范大学教育系编：《教育学》，人民教育出版社1984年版，第1页。

日本学者村井实。他在《教育学的理论问题》一书的序章《什么是教育》中对此作了系统的叙述。^①为什么不能把教育现象作为教育学的研究对象呢？他说：“‘教育现象’的提法含糊不清”它包含着“教育事实”和“教育问题”两方面的意思，而唯有以教育问题为研究对象，教育学才能成为科学。其逻辑是这样的：人们所能见到的是行为，而“行为集合体的整个范畴本身是无色的”，只有从教育观点来看它时，才把它称为“教育行为”，如果换一种观点就可以把同一行为视为“经济行为”或“法律行为”（例如，父亲在孩子面前所进行的行为，就可以解释为经济行为、法律行为或教育行为，作者就是这样举例的）。有了教育观点，才有人的教育行为的出现，教育行为也就构成了教育事实。教育事实并不是独立存在的，因为，“每一事实总是同时具有几种意义的事实”（如心理事实、经济事实或法律事实）“教育问题”是随着“如何教育”的发问才发生的。有了教育问题才有教育的常识，而一旦人们把问题提高到了“什么是教育”的高度，才会产生教育科学。

引述似过于冗长，但唯有如此才能显示其思想的脉络，从其论述中可以感受到行为主义的强烈气息。作者把教育、经济、法律等社会现象都化简为“无色的”行为，行为的意义都是研究者主观地加上去的。一种行为可以任意地称之为教育行为、法律行为或者经济行为，这样也就抹去了各种行为之间的本质差异。事实上，人的行为并不是可以任意命名的，行为者在作出某种行为时都有明确的意图，这种意图揭示着行为的实质。这个事实作者亦是不得不承认的。在同一本书的另一篇文章《教育的定义与教育学》中作者声称：“教育是‘使儿童变成善良的活动’”；“善”和“使之善”应摆在教育学研究的中心位置。^②这里强调的都是行为者的主观意图：“使儿童变成善良”；“使之善”。可见教育学无论如何是不会将“无色的”行为作为研究的对象的。

上述分析只是想说明作者立论的依据是不能接受的。但是，作者的一些具体意见则是值得注意的，如把教育学需要研究的问题分为教育是什么和如何教两大类。在该书第一章“教育学的各种问题”中列举的九个

[日]大河内一男、海后宗臣等著，曲程、迟凤年译：《教育学的理论问题》，教育科学出版社1984年版，序章。

^② 同上，第319页。

问题，都是值得深入研究的。^①

辩证唯物主义和历史唯物主义是指导我们开展教育研究的方法论基础。按辩证唯物主义的观点，人的意识是客观存在的反映。教育科学所要反映的是客观存在着的教育。教育活动、教育制度、教育系统——都是一种客观存在。它们是在不断变化着的。“对运动的各种形式的认识，就是对物体的认识。所以，对这些不同的运动形式的探讨，就是自然科学的主要对象。”^② 社会科学也是如此。教育学所要研究的是教育变化、发展的规律。

但是，任何事物都不会直观地呈现出其本质，呈现在人们面前的是事物的现象。现象是直接被我们的感官所感知的事物的外表形态。我们的研究工作只能从研究现象开始，再研究各个个别的、局部的现象之间的联系，从而把握事物的本质，即现象之间的本质联系。“人对事物、现象、过程等等的认识深化的无限过程，从现象到本质、从不甚深刻的本质到更深刻的本质”。^③ 认识的目的在于指导实践。

根据以上认识，将教育学的研究对象定义为教育现象，把教育学的研究任务定义为把握教育的规律，其目的是指导教育实践，应当是合乎逻辑的。

研究教育现象和研究教育问题，仅就词义方面来说，并不是矛盾的。在辩证唯物主义看来，事物无不存在着矛盾，矛盾就是问题。科学就是研究这些矛盾，探求解决矛盾的途径和方法，即把握规律。正是在这个意义上，也可以说教育学的研究对象是实际存在着的教育问题。不应该把研究教育现象和研究教育问题对立起来。

其次要讨论的是教育学以研究本国现时的教育为主，还是以研究各国普遍性的教育问题为主。

从我们所接触到的教育学书籍来看，教育学都是以研究本国现时的教育为主的。苏联教育学的作者都把教育学直接定义为苏维埃教育学，明确申明是研究社会主义条件下对青年进行的共产主义教育。我国解放

这九问题是：①学校的本质与社会；②发展与教育；③能力与学力；④教学论的构想；⑤社会变动与教育；⑥教育计划；⑦教育的连续问题；⑧教育的价值问题；⑨世界教育研究的新动向。[日]大河内一男、海后宗臣等著，曲程、迟凤年译：《教育学的理论问题》，教育科学出版社1984年版，第42—189页。

② 《马克思恩格斯选集》第4卷，人民出版社1995年版，第614页。

③ 《列宁全集》第55卷，人民出版社1990年版，第191页。

后的教育学书籍亦都是把研究中国教育作为主体的。近年来翻译出版的两本美国教育学书籍里讨论的是美国教育，用的是美国的材料。^① 日本学者批判其教育学“仍然没超过进口教育学的阶段”，要求年轻的教育学者“不要搞进口教育学”。^② 可见，研究本国的现时的教育是教育学发展的主要方向。

把重点放在研究本国教育是合乎情理的。教育是受政治、经济、文化和人口等多种因素制约的，由于各国的条件不同，各国的教育也就会有其特殊性。这种特殊性是人们可以深切地感受到的。日本学者曾这样描述过：英国教育具有大英联邦的传统，教育目的在于开发人的能力，培养领导人始终是英国教育的课题。美国从市民的角度来培养未来的美国人，当然要求其学校的数量要多。德国注重培养国民。可见，各国培养年轻一代各有其特点。^③ 教育学只有以研究本国教育为重点才有生命力，才能为国内教育界所接纳，才能对教育实际起到指导作用。

以研究本国教育为主并不排斥对其他国家教育理论与教育实践的研究，不排斥对普遍性的教育理论的研究。研究其他国家的教育理论与教育实践，可以开拓视野，启迪思维，可以对发展本国的教育有所借鉴。在这方面我国是有深刻的经验教训的。在很长一段时间里，我们曾以为我国的社会主义教育是最先进的，因而闭关自守，拒绝接受其他国家的教育理论和实践经验，使我国的教育科学处于停滞、倒退的状态。近二十年来，在改革开放的形势下，大量地翻译和介绍了国外的教育理论和实践，教育理论界活跃起来了，教育科学也日益繁荣。经验教育我们：发展教育科学要敢于用国外的教育科学研究成果来丰富、充实我们的理论。

把研究本国教育与研究国外的教育结合起来，把研究具体的教育规律与普遍性的教育规律结合起来，是符合辩证唯物主义的。列宁有两段话说得很好：“辩证法的基本原理是：没有抽象的真理，真理总是具体的”。^④ “我们不否认一般的原则，但是我们要求对具体运用这些一般原

^① 这两本书是：[美]A·C·奥恩斯坦著 刘付忱等译：《美国教育学基础》 人民教育出版社 1984年版；[美]理查德·D·范斯科德等著，北京师大外国教育研究所译：《美国教育基础——社会展望》，教育科学出版社 1984年。两书书名中的“美国”两字均为译者加上去的。

^② [日]大河内一男、海后宗臣等著，曲程、迟凤年译：《教育学的理论问题》，教育科学出版社 1984年版，第 308 页。

^③ 同上 第 308—309 页。

^④ 《列宁全集》第 8 卷，人民出版社 1986 年版，第 411 页。

则的条件进行特别的分析。抽象的真理是没有的，真理总是具体的。”^①

我国的教育学家、教育理论工作者、教师应当集中精力研究处于社会主义初级阶段的具有本国特点的社会主义教育，研究当前存在的问题，研究推进教育建设的方案、计划、措施。通过这些研究，发展教育科学。

二、教育学研究领域的拓展

教育现象是教育科学的研究对象。教育这一概念的外延自然应当是教育科学所要研究的范围。教育这一概念的外延有多大？众说纷纭，形成了一个概念多种用法的局面。

《中国大百科全书·教育》卷里说：“现在一般认为教育是培养人的一种社会活动，它同社会的发展、人的发展有着密切的联系。从广义上说，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。狭义的教育，主要指学校教育，其含义是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的身心施加影响，把他们培养成为一定社会（或阶级）所需要的人的活动。教育这个词，有时还作为思想品德教育的同义语使用。”^②

在这个描述性的定义中，教育一词已有三层含义，广义的、狭义的和思想品德教育的同义语。这三层含义是我国国内通用的。

国外有的学者在分析教育一词的多种用法后认为：“摆在我们面前的‘教育’一词至少有四种基本的含义：①作为一种机构的教育；②作为活动的教育；③作为内容的教育；④作为一种结果的教育。”^③据作者解释：作为一种机构的教育是指一种总体的组织结构，这种机构的目的是教育学生，机构的运行要遵守具有一定精确性的各种规则，并在一定历史阶段表现出相当稳定的特点。作为活动的教育是常用的用法，它包含活动的目的和活动过程。作为内容的教育，如科学教育与艺术教育等，其含义往往与课程相一致，但又限于此。作为一种结果的教育强调的是，在作为机构的教育背景下，通过运用作为内容的教育，使作为活动的教育

① 《列宁全集》第12卷，人民出版社1987年版，第273页。

② 《中国大百科全书·教育》中国大百科全书出版社1985年版，第1页。

③ [法]米亚拉雷：“教育”一词的多种含义”见瞿葆奎主编《教育与教育学》，人民教育出版社1993年版，第67页。

产生的结果。这四种教育的含义也在不断地拓展着。

教育一词的多种含义，或者说教育这一概念的多种用法，并不是人们故意造成的紊乱，而是教育这一社会现象的历史发展造成的。教育这一社会现象是人类特有的，自从有了人类也就有了教育。随着历史的发展，教育现象变得复杂而又有层次，“教育”的外延在不断拓展，并呈复杂化。

教育的发展，就其形式方面来说，是沿着三个方向不断拓展其范围的。

（一）由非正式的教育向正规教育发展

在原始社会里，就存在着教育，但这种教育是“原始的”。在原始人群里，年长的一辈承担着抚养、教育年幼一辈的责任，还无所谓“教师”和“学生”。年长一辈的每一个人都关心着年幼一辈的生活，并随时给他们以必要的指点，使他们了解社会习俗，掌握谋生的手段。年幼一辈则跟年长一辈一起生活，通过模仿来熟悉群体生活的规范、掌握谋生的本领。所谓教育不过是“上行下效”。按现代的语言来说是一种非正式的教育，是在社会生活的潜移默化中进行的。

随着生产的发展，开始有了剩余产品，社会上才开始有了脱离生产的教师和学生。教师以教育学生为专职，学生则以学习为任务，并设立了专门的教育机构——学校（可以有多种名称）。当时能当学生的自然是富家（奴隶社会里的奴隶主，封建社会里的地主等）子弟。由他们的家长延聘教师，送束修（薪水），请教师在学校里教学生。教学是个别地进行的，即使一个教师负责教好几个学生，也还是一个一个地教。在中国古代的书院里，一个学者可以收许多学生，有集体性的开讲、答疑，但还谈不上现代意义的集体教学。

班级授课制的建立是学校教育的重大发展。近代工业化扩大了受教育者的队伍，一个教师要教一批学生，于是就按年龄和知识水平把学生组织成班级，由教师按班对学生进行教学。一个学校可以有许多的班级，从而构成了现代意义的正规的学校教育。

（二）学校教育向制度化、系统化的方向发展

在奴隶社会和封建社会里，就已经有相当发达的学校教育，但是，还没有统一的制度，也还不能构成完整的学校系统。学校教育的制度化、系统化是到近代才完成的。

在近代，学校教育是沿着双轨发展而构成一个完整的系统。在封建社会后期，西欧一些国家形成了贵族化的教育系统。上层阶层的子女一般都是在私人办的学校里接受初步的教育，或者是由家长延聘家庭教师指导子女学习，达到一定程度之后再进大学学习。随着科学的发展，大学教育的内容拓宽、加深，需要入学者在就学前作较多的准备，于是产生了大学预科性质的中等教育，这类学校都是以培养学生升学为目的的。另外一轨是平民教育系统，发生得较晚，产生于工业化的过程中。工业化的生产要求劳动者有较高的文化知识，同时也为了防止劳动力的畸形发展，一些国家开始实施强迫教育和义务教育，为劳动者的子女开设初等学校。以后，随着生产的发展、初等教育的普及化和教育民主化要求的提高，在初等教育之上发展起了中等教育。这类中学有别于贵族化的中学，其目标是提高受教育者的知识、技能水平，为将来的就业作准备。以后，通过一轨下延，另一轨上伸，逐步衔接成了一个完整的体系。但是，双轨的痕迹依然存在，构成了现代的双轨制。

在现代社会里，学校教育有了完备的制度，构成了一个系统。其基础部分是初等教育，中间部分称为中等教育，存在着多种类型的学校，其高层是高等教育，在高等教育里又可分为几个层次。这几部分教育之间相互衔接，纵横沟通，成为一个完整的学校系统。为了管理这个系统，各国还都建立了教育管理系统。

在现代社会里除了正规的学校教育之外，还有非正规的教育，以满足人民的各种教育需要。这种教育可以在学校里进行，也可以用其他形式，一般都没有严格的入学限制和学习年限。受教育者可自愿申请入学，学完就结束。

此外，人类最早形成的那种非正式的教育也在发挥着作用。例如，大众传媒就在有意无意地影响着群众的知识、文化以及思想品德。社会上的各种文化设施，如图书馆、博物馆、文化馆等，也在发挥着教育人的功能。

在近代社会里，教育是一种复杂的社会现象。它以正规的学校教育为核心，构成了一个多层次的教育系统。其关系可用图 1-1 来表示：

凡是图中所包括的都属于教育的范围，可以用“教育”一词来称之，于是就有了教育一词的多种用途、多种含义。但是，在现代社会里，正规的学校教育处于核心的地位，给教育下定义时也以它为参照点。英国学者沃尔什认为，教育这一概念的多种用法中的基本区别是正规教育和最广

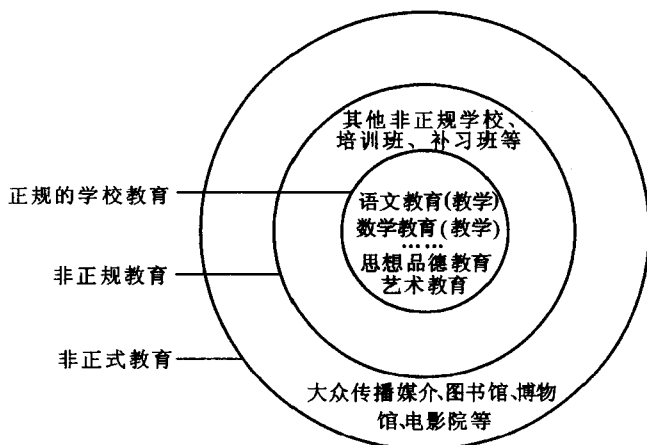


图 1-1 教育的外延

泛意义上的教育之间的区别。正规教育是与学校相联系，是既“参考某种内容(文字等)，又参考某种机构和过程(学校)而得以识别”的，而对广泛意义上的教育的解释则往往是在正规教育的基础上，加上某些更为广泛、模糊的说明，使之有更大的容量。^①

在这种情况下，教育学研究必然以学校教育为主体，兼及更为广泛的教育现象。

(三) 学校教育从人生的一个阶段扩展为终身教育

学校教育在本世纪里一直在延展着：① 义务教育年限由 3 年或 4 年延长到 5 年或 6 年，甚至 8 年、9 年或 10 年。 职业技术教育不断发展，职前培训已成了普遍性的制度。 ③ 学前教育的发展。④ 在现代社会变化和科技发展加速，各行各业的人员都必须不断地更新知识和职业技能，使教育延伸到了职后，于是就有了终身教育的提出和实施。 ⑤ 老年教育在近期内得到了发展。

这样，教育已贯串于人的一生，其情况可用图 1-2 来表示：

① [英] 沃尔什“一个概念 多种用途”见瞿葆奎主编《教育与教育学》人民教育出版社 1993 年版，第 50—53 页。

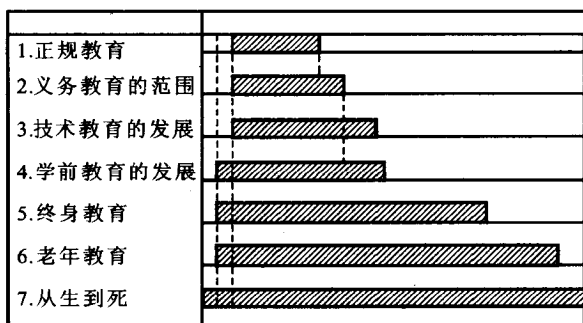


图 1-2 从人生阶段看教育的扩展

教育在三个方向的扩展、延伸，使教育成了一个多方面、多层次的教育系统。教育现象的复杂化，要求教育研究不断扩展其领域，并向纵深方向发展。

三、教育科学的发展

一门科学能否发展，发展到什么程度，是由许多条件决定的。首先是研究对象的发展状况，其次是研究人员的学识和水平，还有其他相关学科的发展状况和水平。因此，恩格斯说：“我们只能在我们时代的条件下进行认识，而且这些条件达到什么程度，我们便认识到什么程度。”^②

（一）教育科学发展的历史进程

在原始社会里，已经有了教育，尽管这种教育是相当“原始的”，是与社会生活结合在一起进行的。有了教育，自然就会有对“教育”的认识。可惜，由于当时还没有文字记载，我们现在无法知道古人当时是怎样想的。但在关于现存原始部落活动的记录中，我们还是可以发现老一辈成员教育年青一辈时已注意到了“教育”的特点，如要根据年青一辈身体心理的发育程度逐步提高要求，增强锻炼强度等。

在中国古代，教育就相当发达了，许多学者都在教学生。教育的实践

引自瞿葆奎主编：《教育与教育学》，人民教育出版社 1993 年版 第 71 页。

② 《马克思恩格斯全集》第 20 卷，人民出版社 1971 年版 第 585 页。

促使他们思考教育问题，不断地总结教育经验，提出许多教育方面的真知灼见。短短的一篇《学记》就论述了一系列重要的教育问题。在历代学者的相关著作中，都蕴藏着丰富的教育论述。他们论述了教育在社会中的作用（理想中的人才（士、圣贤等）教师应当怎样“传道、授业、解惑”，学生应当怎样读书学习，应当怎样“修身、养性”，应当怎样学会治理国家等等，并在此基础上讨论人性、习性、知与行等与教育有关的基本问题。这些都是教育科学的宝贵遗产。

当然也有历史的局限性。这些论述或偏于经验性，或偏于哲理性，也未能构成系统性的著作。但我们不能苛求古人。中国古代的教育家并不是专职研究教育的，他们从事着个别教学，教的大都是文史哲方面的学问。视野和经验，使他们提出了许多宝贵的教育思想和主张，而在有些方面则显得不足。

教育学作为一门科学独立出来是近代的事。教育学的鼻祖是谁有多种说法，有的推崇夸美纽斯，有的则归功于赫尔巴特。这个问题可以留待研究教育史的专家们去研究。值得注意的是到了近代才有了关于教育学的专门著作。夸美纽斯旨在“阐明把一切事物教给一切人类的全部艺术”。^①他提出：“假如要去形成一个人，那便必需由教育去形成”；“青年人应当受到共同的教育，所以学校是必需的”，尽管“在此之前没有一所完善的学校”，但“改良学校是可能的”。他围绕着如何改良学校教育，主要是国语学校（相当于现代的小学），进行了详细的讨论。能在1632年写出这样系统的教育著作，确定是相当伟大的。赫尔巴特的《普通教育学》发表得晚得多（1806年）。他试图把教育学建立在科学的基础上。“教育学作为一种科学，是以实践哲学和心理学为基础的。前者说明教育的目的；后者说明教育的途径、手段和障碍。”^②赫尔巴特是传统教育的代表人物，他提出教育的目的是培养多方面的兴趣，将管理与教育作了区别，亦肯定管理在教育中的作用，提出了著名的教学形式阶段理论，强调教学的教育性。其理论直到今天仍然有着很大的影响。

夸美纽斯和赫尔巴特的出现决不是偶然的。17—19世纪是社会激烈变动的时期，是机器生产逐步取代手工业生产、资本主义逐步战胜封建

① [捷]夸美纽斯著 傅任敢译：《大教学论》人民教育出版社 1984年版 第1页。

② [德]赫尔巴特著 李其龙译：《普通教育学·教育学讲授纲要》，人民教育出版社 1989年版 第190页。

主义的时期。人的教育问题为社会所关注，教育的发展使教育成了社会事业。当时的思想家、社会改革家都在讨论着教育问题。洛克对如何培养年轻的绅士提出了系统的建议。^①卢梭用小说的形式抒发了其憧憬的教育理想。^②裴斯泰洛齐和福禄培尔都在从事着实际的教育工作，并提出了一系列的主张。18世纪的启蒙思想家和空想社会主义者，都在讨论着教育问题，希望通过教育达到改良社会的目的。教育学就是在这背景下发展成为独立的科学部门。

20世纪是一个更为重要的时期，一些发达国家已经步入了资本主义的高峰，科学技术也在高速发展。新的时期要求把教育和教育学推进到一个新的阶段。19世纪末至20世纪初，一些欧美教育家激烈批判以赫尔巴特为代表的传统教育，并致力于教育研究和教育实验，形成了广泛的运动。在欧洲称为“新教育”运动，在美国称为“进步教育”运动。教育科学方面致力于儿童研究、学校调查，强调科学化的重要性，在实验室和实验班里进行实验，推动了智力测验和训练迁移的研究。在这时期教育著作甚丰，而其中的代表人物是美国的杜威。他在1916年所写的《民主主义与教育》是一本著名的教育著作。他声称：“本书体现我探索和阐明民主社会所包含的思想，和把这些思想应用于教育事业的许多问题所作的努力”。“本书所阐明的哲学，把民主主义的发展和科学上的实验方法、生物科学上的进化论思想以及工业的改造联系起来，旨在指出这些发展所表明的教材和教育方法方面的改革。”^③杜威全面论述了教育方面的问题，影响了一个时代。

但是，时代是在前进的，教育学亦是不会停滞的。进步教育运动在30年代达到了顶峰，以后，趋于衰落。美国教育家劳伦斯·A·克雷明说：“进步教育运动在1955年的解散和两年后它的杂志《进步教育》的停办，标志了在美国教育中一个时代的结束。”50年代，世界进入了一个科技革命的时代。世界各国为了承应时代的要求，增强本国的竞争能力，从60年代起都致力于教育的改革。

教育改革的发展，推动着教育科学的繁荣、发展。

[英]约翰·洛克著 傅任敢译：《教育漫话》 人民教育出版社 1957年版。

② [法]卢梭著 李平沅译：《爱弥儿》 人民教育出版社 1985年版。

[美]约翰·杜威著 王承绪译：《民主主义与教育》 人民教育出版社 1990年版，序。

（二）教育学的分化

教育有着悠久的历史，但以教育为对象的教育学的历史却并不长。如果以《大教学论》为教育学诞生的标志，教育学的历史还不过 300 多年；如果以《普通教育学》为标志则历史更短，还不到 200 年。可是就在这一段时期里，教育学已发生了剧烈的分化。这种分化是沿着几个方向发展的。

首先是教育学的几个组成部分独立成为几门学科。分化出来的有：教育概论（有的称为“教育基础”、“教育原理”）概述教育的一般问题。例如教育的历史发展、教育的社会作用、教育的社会条件、教育与儿童的发展；教育的目的；教育制度；教育工作的一般原则；教师和学生等。

课程论和教学论。课程论和教学论是两个有着紧密联系的概念。有的学者将它们分列为两门学科；有的学者用课程论包容教学论的内容；有的则以教学论来包容课程论。它们所研究的是学校教育工作的主要部分——教学的内容和方法。

德育理论或者称为训育论，研究的是学校教育中怎样使学生具有良好的思想品德问题。

教育管理学，主要研究学校教育的管理问题。有的学者还把它进一步分化为两部分，把学校内部的管理称为教育管理（有的称之为教育经营），把教育行政部门对学校的管理称之为教育行政学。

其次，对学校所教授的学科的教学以及所组织的各种活动分别进行研究，形成了一系列的教育学分支。如语文教育、数学教育、物理教育、化学教育、生物教育、政治教育、历史教育、地理教育、外语教育、艺术教育、学校体育、班主任工作、课外活动、校外活动、生产实习，……

再次，按照教育的层次与类别，教育学分化为一系列的分支学科。

教育学原来只限于中小学教育和学前教育。随着教育事业的发展，教育学的研究领域不断拓展，现已形成了研究各级各类教育的学科群。其中包含：

学前教育学，研究学龄前儿童的教育问题，主要是幼儿园教育问题。

普通教育学，研究中小学教育问题。有的认为，中小学之间有共性又有特殊性，主张分为中学教育和小学教育两部分。

职业技术教育学，主要研究中等职业技术教育问题。

高等教育学，主要研究高等教育问题。

特殊教育学，研究伤残儿童、少年、青年的教育问题，现在把弱智儿童的教育问题亦包括在内。

成人教育学，研究成年人的教育问题。

家庭教育学，研究家庭里如何教育年青一代的问题。

社会教育学，研究学校教育之外，通过其他机构对社会群众进行教育的问题。

终身教育，随着教育扩展到了人生的各个阶段，终身教育的问题越来越为各个方面所重视。现已有多种论述终身教育的书籍出版。

以上各种教育学基本上是以学校教育为研究对象的。他们分别研究各级各类学校教育的教育目的、教育内容、教育过程、教育方法，以及学校的管理工作。关注的是教育工作的改进和教育质量的提高，因而往往按学校工作的方面来论述。

（三）理论基础和研究方法方面学科的发展

教育科学是一门应用性的科学，它要以其他科学作为其理论基础。赫尔巴特的教育学以实践哲学和心理学为基础。杜威则在其实用主义的哲学和机能主义心理学基础上建立教育理论。在现代，教育哲学、教育心理学和教育社会学都已成了相对独立的学科。

教育哲学。教育学与哲学之间有着密切的联系，早期的教育论述大都蕴含在哲学家的哲学著作之中。杜威甚至认为，“欧洲哲学是在教育问题的直接压力下在雅典人中起源的”，“欧洲第一批专业的教育家把德行、政治艺术……教授给青年的时候，哲学才开始研究个人和宇宙的关系，个人和某种全面的阶级的关系，……研究人和自然的关系，传统和反省的关系以及知识与行动的关系。”“教育学与哲学是直接联系着。”“如果我们愿意把教育看作塑造人们对于自然和人类的基本理智的和情感的倾向的过程，哲学甚至可以解释为教育的一般理论”而“教育乃是使哲学上的分歧具体化并受到检验的实验室。”^①因而杜威为《民主主义与教育》一书加了一个副题“教育哲学导论”。

哲学有多种派别，有人把哲学活动分为形而上学哲学、规范哲学和分析哲学。各种派别都在论述教育问题，提出自己的教育思想，以致难以形成统一的意见。在20世纪60年代和70年代初，分析教育哲学达到了鼎

^① [美]约翰·杜威著 王承绪译：《民主主义与教育》 人民教育出版社1990年版，第24章

盛时期。但是，反对的意见也不少。

教育哲学的研究方法，大约在 20 世纪中期的几十年内，有一种受人喜欢的方法，即超越传统的界限。正如一位评论家所说的：“构建教育哲学的一种常用方法就是从诸如观念论、实在论、托马斯主义、实用主义或存在主义等某种哲学观点作出推论。这种研究方法往往要提出这样一个问题，即一种特定的哲学观点对教育而言意味着什么？”^①于是，教育哲学课主要介绍、评论在各种哲学派别基础上形成的教育观。但是，人们发现哲学观点与教育观点之间并不存在着简单的一一对应的关系，用这种方法研究教育哲学可能导致片面性。

教育哲学的另一趋势是对教育问题进行“文化反思”。参与研究的有哲学家，也有教育工作者。

教育心理学。教育心理学是教育与心理学相结合的科学。早期的教育学家、心理学家都注意运用心理学来解决教育问题。赫尔巴特、杜威都是其代表。

对教育心理学的创建作出突出贡献的是桑代克。1903 年，他写成《教育心理学》，以后发展成三卷本的《教育心理大纲》。他用刺激—反应的联结解释学习，提出了“准备律”、“效果律”和“练习律”三条学习定律，在教育界造成了很大的影响。

20 世纪中叶以后，教育心理学发生了很大的变化。首先是教育心理学受心理学理论发展的影响，形成了多种学派，主要的是联结主义、行为主义、格式塔和发生学等，导致派别之争并使研究的课题分散。其次是实验研究与教育实际情景脱节，教育心理学的地位下降了。经过相当长时期的思索，自 60 年代开始，教育心理学呈现了新的趋势：一是内容趋于集中，以教与学为中心开展研究；二是各派之间分歧日趋缩小；三是注重为学校教育服务。^②

发展心理学。发展心理学研究儿童心理发展的规律。皮阿杰的认识发生论、人的认知发展阶段的研究，柯尔伯格对人的道德认识阶段的研究都对教育理论的发展有重大影响。

教育社会学。教育社会学起源于 19 世纪末。早期的教育社会学家

^① [美] 菲利普斯：“教育哲学”见瞿葆奎主编《教育与教育学》人民教育出版社 1993 年版，第 784 页。

^② 邵瑞珍主编：《教育心理学》上海教育出版社 1988 年版，第 13—16 页。

认为，教育与社会化基本上是同义的。因此，教育社会学的研究，涉及整个文化环境对个人的影响；个人在整体文化环境中获得并组织其经验。其研究虽特别重视学校，但把学校作为整个文化环境的一个部分，侧重于如何运用教育历程促进健全人格的发展，其目标是希望能对教育工作者有所帮助。

1940年以后，教育社会学出现了新的潮流，一批社会学者开始转向对教育系统的研究，主要从事教育制度的社会学分析，如教育理论的社会根源，教育制度与社会结构的关系，教育机构的结构与功能，由教育活动而产生的社会关系，社会环境的非正式教育影响等。

这两个方向各有侧重，可以相互补充。

教育社会学的研究注重典型实例的调查和分析。^①

以上几门学科都是教育科学与其他科学之间的交叉学科。对于哲学、心理学和社会学来说，这些学科都属于应用学科的范畴，但是，它们在教育科学群中却是基础性的学科。这种现象的产生不是偶然的。教育既受社会发展程度的制约，又对受教育者的身心发展起着促进作用。教育研究是离不开哲学、心理学和社会学的。而教育哲学、教育心理学、发展心理学和教育社会学则在哲学、心理学、社会学与教育科学之间架设起了桥梁，对教育科学的发展起着基础理论的作用。目前，这些学科的发展还不尽如人意，还不能充分发挥其应有的作用。

教育科学的发展需要研究方法和研究工具的不断完善。在教育科学研究方法和研究工具方面，20世纪里也有很大的发展。主要体现以下学科的发展上：

心理与教育测量与评价。心理与教育测量在20世纪初，即以新兴学科的姿态出现于欧美，传播于全球。发达国家的师范院校里都设有这门课程。心理与教育测量的兴起是教育工作的实际需要。青少年之间是有差异的，有的低能，有的超常，需要通过测量加以区别。教育工作的成效也需要通过测量加以鉴定。心理与教育测量的工具是测验，为了鉴定还需要有一个参照的标准。测验和参照标准合称为量表。近百年来，西方学者致力于量表的研究，使测验更为有效，并建立了各种参照标准，如目标参照标准、常模参照标准和潜力参照标准。其设计很为精巧，便于为教育研究、教育决策服务。我国在20世纪初就引进了教育测量，并着手编

^① 参见金一鸣主编：《教育社会学》，江苏教育出版社1992年版，第8—10页。

制测验量表。解放后，对教育测量进行了批判，使该学科在我国停顿了 30 多年。到 80 年代，我国才重新介绍国外的研究成果，并着手恢复研究。在实践中教育测量也得到广泛的应用，常用于鉴别学生、改进考试、检查教学、辅助升学与就业指导等等。

教育评价学是在教育测量的基础上发展起来的。20 世纪 30 年代，美国俄亥俄州立大学泰勒教授在评价教育改革的成效时发现，仅根据教育测量并不能作出教育评价，于是提出了以教育目标为导向的教育评价模式。由于教育对象的复杂性和评价目标的多样性，人们发现泰勒模式既有其优点也有其局限性。在近几十年里，国外已经逐步形成了多种教育评价模式，发展了教育评价的理论。教育评价成了教育理论界普遍关注的一个热点。我国是在 20 世纪 70 年代末才引进教育评价的理论与方法的。首先从编制学科的标准化测验开始，逐步发展到学科评价、学校评价、学生质量评价和教师评价等方面。

教育统计学。教育统计学是应用统计学的一个分支，是处理教育实际工作和进行教育科学研究的一种有效工具，是处理和研究教育问题的一种方法。教育统计学的研究领域包括教育统计的理论、方法和它的应用，其任务是应用统计方法（特别是数理统计方法）处理和研究教育问题。^①

教育统计学分为两大类。描述统计学，研究用简缩数据和描述来反映事物的典型性、波动范围、相互关系，揭示事物的内在规律。推断统计学，利用数据进行统计检验、统计分析、非参数统计等，在一定置信度内根据部分数据推断更一般的情况，使所得结论应用于更广泛的范围或根据已知数据结合教育特点进行预测。

教育统计学广泛地运用于教育研究中。特别是，计算机的使用使教育统计出现了新的动向。教育实验、教育规划预测都要运用教育统计。

我国对教育统计在 20 世纪 20 年代就有介绍和研究，新中国成立后中断 80 年代才得以重新推广、应用。

教育研究方法。教育科学作为一门科学自应关心其研究的方法。许多国家的师范院校中都设有教育研究方法类的课程，藉以培养教育研究人员和教师的教育科研意识，提高其教育科学研究能力。在现代社会里，

^① 参见叶佩华、张敏强：“教育统计学的产生、现状及发展趋势”，《教育研究》1982 年第 12