

出版人 所广一
策划编辑 刘卫银
责任编辑 何 蕴
版式设计 应道安
责任校对 贾静芳
责任印制 叶小峰

图书在版编目 (CIP) 数据

现代教育基础/陈玉祥主编. —北京: 教育科学出版社, 2015. 8
普通高等教育“十二五”规划教材. 教师教育新课改系列
ISBN 978-7-5041-9887-7

I. 现… II. ①陈… III. ①现代教育—高等学校—教材 IV. ①G40-06

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 211264 号

普通高等教育“十二五”规划教材 教师教育新课改系列
现代教育基础
XIANDAI JIAOYU JICHU

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号
邮 编 100101
传 真 010-64891796

市场部电话 010-64989009

编辑部电话 010-64989443

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店
制 作 北京思雅图文化有限公司
印 刷 北京通县华龙印刷厂
开 本 185 毫米×260 毫米 16 开
印 张 16.5
字 数 393 千

版 次 2015 年 8 月第 1 版

印 次 2015 年 8 月第 1 次印刷

定 价 35.00 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。



前言

Preface

教育学是统领教师教育专业的核心课程。我们紧扣国家教师资格考试（中学）编写了本教材，它既可作为师范院校教育理论公共课教材，也可作为教师或立志报考中学教师资格者的学习、参考材料。

本教材注意反映现代教育的新观念、新思想、新信息。教材内容增加了十八大对教育的要求，教育方针也是采用最新的表述；增加了对生活教育、生命教育的介绍；增加了对世界教育发展的趋势的介绍。教材使学生对教育过程有更系统、更全面的理解，让学习的过程成为学生逐步形成正确的教育观、学生观的过程。

本教材注意结合我国基础教育改革中的新问题、新情况，注意把理论的阐述与教育实践中的具体问题或现象结合起来，使初学者能意识到理论对实践的指导意义，降低理论学习的难度，以增进其学习教育理论的兴趣。考虑到学生的接受程度，教材深入浅出，各章配以案例、阅读材料，以帮助学生开阔视野、扩大知识面、加深对教材的理解，提高教育理论方面的修养和自学能力。

本教材在内容的选择上紧扣国家教师资格考试大纲，课后练习与思考题也与大纲配套。另外，为避免不同课程重复出现同一内容，本教材不涉及后续课程的内容，如班级管理、班主任工作、教学技能、教师职业道德等。

本教材在编写过程中引用了同行的研究成果，有的不能一一注明来源，敬请原谅。对本教材存在的问题和疏漏，我们诚恳地希望听到广大学生、教师和同行的意见、建议和批评。

本教材共八章，由以下人员编写：盐城师范学院陈玉祥教授、曲靖师范学院李建新教授、衡阳师范学院魏书敏教授、黄冈师范学院林永希教授、江西科技师范大学陈浩彬副教授、闽南师范大学林培锦副教授、玉溪师范学院龚映丽副教授、宁德师范学院冯晓霞老师、乐山师范学院廖华平老师。本教材配套的幻灯片课件由石家庄学院李运昌副教授编写制作。特别感谢华南师范大学教育科学学院扈中平教授在百忙之中审读本书。

本教材在编写过程中得到各有关学校、教育科学出版社等单位的大力支持，在此谨表谢忱！

编 者
2015 年 5 月



目录

Contents

第一章 教育与教育学 /1

第一节 教育活动的产生与发展 /2

第二节 教育的本质 /6

第三节 教育的基本形态 /12

第四节 教育学 /19

第二章 教育与社会发展 /33

第一节 教育与生产力、政治经济制度的关系 /34

第二节 教育与文化、科技的关系 /39

第三章 教育与人的发展 /43

第一节 人的发展的含义与特点 /44

第二节 影响个体身心发展的因素 /46

第三节 中学生生理与心理发展 /50

第四章 教育目的与学校教育制度概述 /58

第一节 教育目的概述 /59

第二节 教育目的观 /63

第三节 我国的教育目的 /68

第四节 学校教育制度概述 /78

第五章 教师与学生 /87

第一节 教师的概念 /89

第二节 教师的职业角色与形象 /92

第三节 现代教师的职业素养 /100

第四节 教师专业发展 /114

第五节 学生概述 /119

第六节 学生观的类型与特点 /124

第七节 师生关系 /130

第六章 课 程 /136

第一节 课程概述 /137

第二节 课程实施 /147

第三节 新课程理念与标准 /160

第七章 教 学 /168

第一节 教学概述 /169

第二节 教学过程 /180

第三节 教学原则 /191

第四节 教学方法 /198

第五节 教学组织与实施 /205

第六节 我国当前教学改革的主要特点与趋势 /212

第八章 德 育 /217

第一节 品德及其心理结构 /218

第二节 德育的概念和任务 /220

第三节 德育过程与原则 /227

第四节 德育途径与方法 /237

中学教师资格考试的试卷结构·真题·解析 /245

第一章 教育与教育学

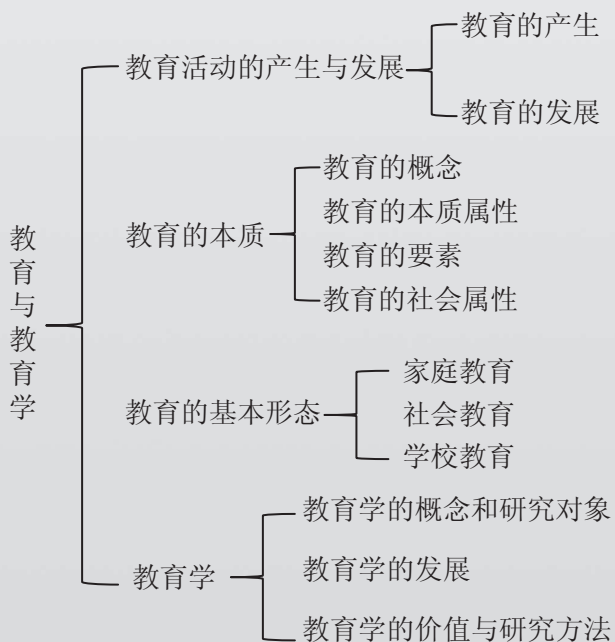


考纲要求

1. 掌握教育的概念及构成要素。
2. 了解教育的起源、基本形态及其历史发展脉络。
3. 了解现代教育的发展趋势。
4. 了解教育学的产生与发展的历史。
5. 了解国内著名教育家的代表著作及主要思想。
6. 了解教育研究的基本方法，包括观察法、调查法、历史法、实验法和行动研究法等。



内容结构



第一节 教育活动的产生与发展

一、教育的产生

马克思主义教育学者认为,关于教育的起源,不可能在动物界寻找到,只能在人类社会中去探索,一般认为教育起源于人类的生产劳动。原因在于:一方面,劳动为教育的产生提出了客观需要;另一方面,劳动为教育的产生提供了现实条件。恩格斯说:“劳动是从制造工具开始的。”在开始制造工具之前,人类的祖先是类人猿(古猿),属于动物的范畴。古猿正是在劳动的过程中学会了工具的制造,并逐渐发展起人类的意识状态,从而为教育活动提供了一项最基本条件。与此同时,伴随劳动产生的语言可使经验积累和传递借助于第二信号系统去完成,故进行教育有了可能。因此,从这个意义上,是劳动(生存的必需活动)促成了教育的产生。这就是马克思主义的劳动起源论。关于教育的起源也有其他几种说法。第一种说法是生物起源论,代表人物是法国的利托尔诺和英国的沛·西能。他们认为,人类的教育起源于动物界中的各类动物的生存本能活动。第二种说法是心理起源论,代表人物是美国教育家孟禄,其主要观点是教育起源于儿童对成人的无意识的模仿。与劳动起源论相比,以上两种说法都不够科学。

二、教育的发展

教育伴随人类社会的产生而产生,又伴随着人类社会的发展而发展,在人类社会的不同阶段又有不同的特点。

(一) 原始教育

原始教育指原始社会的教育,是同使用石器工具社会的发展和人的发展水平相适应的教育。原始教育的特征具体表现在以下几个方面。

1. 伴随性

在原始社会里,由于生产力水平很低,教育还没有从社会生活中分化成为专门的事业,没有成为独立的社会活动领域,没有专门从事教育活动的人和机构,所有的教育活动都是与人类的生活相伴随的。

2. 贫乏性

原始社会的教育内容只有简单的生产知识、劳动技能、宗教观念、行为规范等。教育方法比较单调,即主要是在生产劳动和社会生活中的口传身授。

3. 无阶级性

原始社会的教育不分阶级,教育活动不是哪一类人的专权,人人都可在与他本人相适应的生活中享受平等的接受生活经验的权利,仅在教育内容、要求上有性别差异和年龄差异。

原始社会教育尽管很原始,但使当时简单的社会经验得以保存、传递,是保障人和社会的延续和进步不可缺少的条件。



（二）古代教育

古代教育是指存在于古代社会的教育,包括奴隶社会和封建社会的教育。真正意义上的教育的发展是从学校教育的产生开始的。学校的产生和发展于奴隶社会初期,是人类社会发展到一定的历史阶段的产物,是人类教育发展过程中的重大飞跃。一般认为在原始社会就有了学校教育的萌芽,但是,作为独立存在的社会实践部门的学校教育则是在奴隶社会才出现的。学校教育的产生需要具备以下几个条件:第一,社会生产水平的提高,为学校产生提供了必要的物质基础;第二,脑力劳动与体力劳动分离,为学校产生提供了专门从事教育活动的知识分子;第三,文字产生和知识积累达到了一定程度,使人类的间接经验传递成为可能;第四,统治阶级出现,需要专门教育机构来培养官吏、知识分子以及统治阶级需要的其他人才。

古代教育有以下特征。

(1) 学校教育产生,有了专门的教育机构和专职的教育者。

(2) 有相对稳定、丰富的教育内容。我国奴隶社会教育的内容有礼、乐、射、御、书、数等;而在封建社会,教育的主要内容是儒家的经典著作“四书”和“五经”及相关的伦理知识。从总体上来看,封建社会的教育在内容上比奴隶社会更加丰富一些。

(3) 教育同生产劳动严重脱离。奴隶社会和封建社会的教育崇尚书本知识,轻视生产劳动,排斥科学技术教育;重视教育的社会职能,轻视教育的生产职能。学校教育方法注重死记硬背,主要采取个别教育的方式。

(4) 教育的阶级性和等级性。教育的阶级性不仅体现在教育权和受教育权上,而且还体现在教育目的、教育内容、教育方法、教师选择与运用等方面。与统治阶级的教育相对立,也同时存在着被统治阶级的教育,即在自己的劳动和生活过程中,用大量的事实教育自己的子女,明确在本阶级内部团结互助的重要性以及与统治阶级的区别与对立。教育的阶级性是一切阶级社会教育的重要属性。

(5) 官学和私学并行的教育体制。我国古代官学分中央官学和地方官学两个层次。地方官学指由地方官府所办的学校,学校经费源于官费。中央官学创始于汉,盛于唐,衰于清末。与官学并行的民间教育则为私学。私学起于春秋,孔子、少正卯都是私学的创始者。中国的私学伴随整个中国古代社会的历史。

（三）现代教育

现代教育是以科学技术的广泛运用和机器大工业为标志的现代社会教育,是在18世纪末到19世纪世界产业革命浪潮的基础上产生的一种全新的教育类型,包括资本主义教育和社会主义教育。与剧烈变化的社会相适应,现代教育呈现出一些全新的特征。

1. 现代学校的出现和发展

现代学校最早出现在18世纪,是应现代大工业生产的要求而产生的。从类型上说,现代学校既包括一些专门传递现代科学技术知识、为现代工业训练劳动力的实科学校、职业技术学校,也包括现代大学。从途径上说,现代学校的产生基本上有三条途径:一是新建;二是逐步地改造传统的学校,增加一些现代课程;三是由政府出资购买或接管一批教会学

现代教育基础



校。就教学组织形式而言，现代学校普遍实行了班级授课制的集体教学形式，极大地提高了教学效率。与古代教育的学校相比，现代学校在体系上更完备、类型上更多样、层次上更清晰、性质上也更世俗化。

2. 教育与生产劳动从分离走向结合

教育与生产劳动相结合之所以成为现代教育的重要特征，根本原因在于科学技术在当今生产和生活实践中的广泛运用，它要求教育内容与现实生活和谐一致，保证教育能够培养出适合经济和社会发展的人才。教育与生产劳动的关系包括教育与就业、教育与劳动力培养等关系，经常指的是教育与社会、环境、经济发展等的相互关系及相互作用。

3. 超前性

超前性是现代教育的一个显著特征，主要是指教育的发展要超前于经济的发展，既要培养现代社会发展所需的人才，还要兼顾未来社会发展对人才的要求。这就要求我们在制定教育发展的战略规划时必须面向未来，使教育的各个方面，如教育规模、教育内容、教育目的等，都具有超前性。

4. 普及性和多样性

现代教育的对象不再是某一阶层的人，而是全体社会成员。现代社会和现代生产要求每一个劳动者都要具有一定的文化科学知识水平，掌握一定的技术和技能。现代教育除了具有普及性外还具有多样性。从某种意义上说，现代教育已经渗透到社会生活的各个层次和领域，形成了一个复杂、庞大、开放的大系统。它既包括制度化的教育，也包括非制度化的教育；既包括基础教育，也包括半日制教育、业余教育、函授教育等。

（四）当代教育的发展趋势

1. 教育国际化

在当今这种各国经济相互依赖、共生共存、共同发展的趋势下，各国必须实行开放性教育，开展国际教育合作和交流；实行人才交叉培养；开设各种程度的国际政治、经贸、文化、外交、经济技术合作、风俗与礼仪教育课程，加强外语教育等，这些都是教育的国际化。总之，当今和未来世界的主流仍然是和平、合作与发展。在这样的背景下，各国教育走向国际化将是不可避免的趋势。

2. 教育全民化

全民教育既是经济发展的需要，又是道德发展的需要。全民教育是广义的，既包括学前教育、继续教育、终身教育等，也包括正规教育、非正规教育和不定性教育。全民教育是一项新的社会责任，个人、家庭和各種组织等都要贯彻这一政策。

3. 教育的个性化和人文化

教育个性化是为了克服目前教育中存在的划一性、僵化和封闭性而提出的，它强调尊重个人、发展个性、培养自我责任。教育的个性化也是培养创造性人才的需要，未来就是一个高科技的社会，是激烈竞争的社会，无论是科技发展还是社会竞争都需要创造性人才。教育的人文化是指现代教育更注重人文精神的培养，注重培养人的环境意识、生态意识、和平与民主意识、人类文明意识等。各国课程内容都增加了环境科学和环境保护、国际文



化交流、新的道德哲学和伦理教育等内容、个性发展与心理健康教育等课程，在未来的社会这些课程将会开设得更普遍，内容更丰富。

4. 终身教育化

终身教育是20世纪60年代形成和发展的一种国际性教育思想，被誉为“可以与哥白尼日心说带来的革命相媲美，是教育史上最惊人的事件之一”^①。该理论认为，把人的一生分成学习阶段和工作阶段的观念已经陈旧了，社会发展越来越快，新的知识与信息不断增加，人们只有不断学习、不断受教育，才能适应不断变化的社会。正如终身教育的倡导者保罗·朗格朗所说，把人生分成两半，前半生用于受教育后半生用于工作的观点是毫无科学根据的。接受教育应该是一个人一生永不休止的事情，教育应当在每一个人需要的时刻以最好的方式提供必要的知识和技能。因此，终身教育思想强调职前教育与职后教育的一体化、青少年教育与成人的教育一体化、学校教育与社会教育一体化。

5. 教育民主化、公平化

为了实现教育民主化、公平化，一方面要做到教育的普及化，另一方面要达到教育质量和效果的平等。教育普及化可以说是教育民主化的基本保证。如果说教育的民主化是旨在保证每个社会的公民及其子女都有受教育的权利的政治理想的话，那么教育普及化则是保证人们真正享有这一权利的现实基础。教育民主化必然要求教育体制和运行机制的变革：教育体制由筛选型、集权型转向综合型、分权型，教育结构由刚性、封闭式转向弹性、开放式，师生关系由权威型转向以独立性、互相负责和交换意见为特征的民主型，教育方式由灌输式转向启发式，教育评价由注重选择转向注重培养，教育管理由集中式、封闭式转向参与式、自主式。

教育民主化是个体享有越来越多的平等的教育机会、并受到越来越充分的以自主和合作为特征的民主形式的教育及教育制度不断转向公正、开放、多样的演变过程。

6. 教育现代化

教育现代化是社会现代化的有机组成部分。教育现代化的成果突出表现在以下方面。①教育发展水平的显著提高，部分发达国家已经实现高等教育的普及和大众化。②科学技术在教育中的运用不断普及和深化，教育内容的科学化程度越来越高，教育方法、手段信息化程度越来越高。以信息技术、多媒体技术、网络技术为代表的高新技术的迅速发展及其向校园的延伸，促进了教育技术的高速发展，形成了以多媒体、网络、人工智能、虚拟仿真等技术为核心的现代教育技术。③教师的专业化水平和学历不断提高，教育科学研究新成果不断涌现，教育思想观念越来越摆脱传统教育的束缚。④教育制度越来越灵活多样，教育结构越来越富有延展性和丰富性，为受教育者个性的自由发展提供着越来越充分的保障。

① 赫梅尔.今日的教育为了明日的世界[M].王静, 赵穗生, 译.北京: 中国对外翻译出版公司, 1983: 22.

第二节 教育的本质

一、教育的概念

在日常生活中,人们经常使用“教育”一词。例如,一个刚看完电影的人可能会说,“我从这部影片中受到了一次深刻的教育”;一位走上犯罪道路的人可能会反思说,“我之所以堕落到今天,是因为我从小就没有受到良好的教育”;一位政府公务员可能会在某次大会上说,“教育是振兴地方经济的基础”;一位家庭主妇可能会对自己的邻居说,“你的孩子真有出息,你是怎么教育孩子的”;等等。人们尽管可以很自如地使用“教育”一词,却往往缺乏比较明晰和深入的思考,更不用说形成系统化、专门化的知识,这对于专门的社会教育事业来说是不够的。所以,教育理论研究的任务之一就是帮助人们把对“教育”概念的理解从常识水平提升到理论水平,对它进行比较深入和系统的分析。

(一) 词源中的“教育”

“教”“育”这两个字在我国最早出现在甲骨文中。在先秦古籍中,很少有将“教”和“育”连用的,“教育”一词在我国最早见于《孟子·尽心上》中孟子的论述:“得天下英才而教育之,三乐也。”东汉的许慎在其所著的《说文解字》中说:“教,上所施下所效也;育,养子使作善也。”在西方“教育”一词,英文为 education,德文为 erziehung,其拉丁词源为 educare,原意为“引出”,即教育含有引导儿童的固有本质,并使之逐渐发展趋于完善之意。法国著名的思想家、教育家卢梭说:“教育应当依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。”^①瑞士教育家裴斯泰洛齐说:教育就在于“依靠自然法则,发展儿童道德、智慧和身体各方面的能力”^②。德国思想家康德认为:“人只有靠教育才能成为人。人完全是教育的结果。”杜威认为,教育即生活,教育即生长,“教育是经验的改组或改造”。俄国教育家乌申斯基认为:“教育是一种有目的地自觉地培养和谐发展的人的过程。”上述关于教育的说法虽各不相同,但都有一个共同点,即把教育看成是培养人的活动,是促进人身心发展的过程。

(二) 教育学中的“教育”

在教育理论界,关于“教育”的定义是多种多样的。一般来说,“教育”的定义分为不同的层次。广义的教育是指一切有意识地培养人、影响人的活动,即凡是有目的地增进人的知识技能、发展人的智力和体力、影响人的思想品德的活动都称为教育。这种教育包括社会教育、学校教育和家庭教育。狭义的教育主要指各种形式的学校教育,是指通过专门的教育机构进行的有目的、有计划、有组织的教育过程,即教育者根据一定社会的需要与可能,根据受教育者身心发展的规律,对受教育者施以有目的、有组织、有计划的影响,使其成为社会所需要的人的一种社会实践活动。更狭义的教育有时指思想品德教育活动,与学校中常说的德育是同义词。这种定义方式强调社会因素对个体发展的影响,把教育看

①② 曹孚.外国教育史[M].北京:人民教育出版社,1979:124,159.



成是整个社会系统中的一个子系统，承担着一定的社会功能。也有从个体的角度来理解教育，往往是指的受教育或自我教育。

二、教育的本质属性

所谓教育本质，就是指教育作为一种社会活动区别于其他社会活动的根本特征，即“教育是什么”的问题。它反映出教育活动固有的规定性，即其根本特征。教育的本质属性是由它自身的特殊性决定的。

1. 教育是一种社会现象

教育产生于人类传递生产和生活经验的实际需要，是社会继承和延续、人类生存和发展必不可少的手段。它伴随着人类的产生而产生，随着社会的发展而发展，教育是同人类社会共始终的。

2. 教育是人类社会有意识的实践活动

教育之所以为人类所特有，是因为它是一种只有人才具有的意识活动；另外，教育是凭借语言文字为物质外壳来传递人类经验的，不会因个体的死亡而消失；而且教育起源于生产劳动，这是一种人类特有的有意识的社会实践活动。

3. 教育是一种培养人的社会活动

教育是把个体培养成为符合社会发展需要的具有一定态度、知识和技能结构的人；是把社会的各种观念、制度和行为方式内化到需要、兴趣和素质各不相同的个体身上，从而形成他们独特的个性心理结构。因此，教育的本质就是培养人的社会活动。教育总是包含必要的规范、限制和引导。

教育是一种培养人的活动，但是在教育实践活动和实际教学过程中，有些教师不把学生当人来看待。教育的真正本质是人的教育，“目中有人”的教育。目中有人教育是什么样的呢？就是要激发学生的生命潜力，就要让他们理解做人的价值，就是要尊重学生的人格，呵护生命的尊严。

教育培养人的功能的实现是需要条件的，教育者要有良好的素质与理念，社会要有正确的教育需求和教育导向，政府要有充足的政策与物质保障等。

三、教育的要素

教育包括三种基本要素，即教育者、学习者、教育影响。认识这三种要素，一方面是对教育概念认识的一个深化，另一方面也为认识教育的形态提供了思想基础。

（一）教育的基本要素

1. 教育者

凡是对学习者在知识、技能、思想、品德方面起到教育影响作用的人，都可称为教育者。教育者是教育活动的主体，他以教育为目的把学习者作为对象，以其自身的活动来促进学习者身心的发展和变化，包括父母、教师和其他对个体施加过影响的人。

2. 受教育者（学习者、教育对象）

受教育者是指在社会教育活动中从事学习的人，既包括在校学习的学生，也包括各种形式成人教育中的学习者。受教育者是教育实践活动的对象，是学习的主体，也是构成教育活动的基本要素。教育活动是受教育者将一定的外在的教育内容和活动方式内化为他自己的智慧、才能、思想、观点和品质的过程。

3. 教育影响（教育中介）

教育影响在教育三要素中属于“物”的要素，它包括教育媒体、教育内容、教育手段、教育活动的方式和方法、教育环境等。

（1）教育媒体。

教育媒体是教育者与受教育者之间传递教育内容以及其他信息的载体。

同样的教育内容可使用不同的媒体，教育媒体具有多种形式，从口头语言到图片、书面印刷、录音、录像、电影、电视、计算机程序等。

教育媒体的功能。第一，借助媒体，充分利用多种感官，实现信息传递的多渠道，可以加强学生对知识的感知度，提高学生对知识的吸收率，并有利于对知识的记忆、理解和应用，促进由知识向能力的转化。第二，教育媒体中有些是对学习材料的记录、固定和保存，它给学生以间接的经验，还能控制学习的进程和速度，教育媒体还有较强的表现力和感染力，容易引起学生的兴趣和注意，学生容易积极参与到学习活动中。

这里要注意教育媒体中的大众传播媒介的影响作用，它包括实物媒介（如报纸、杂志、书籍等）和电子媒介（如电影、广播、电视、网络等）。积极的大众媒介在丰富和拓宽学生的知识面、培养学生多方面的兴趣爱好、发挥学生的特长和潜能方面发挥着积极的影响，但大众媒体也表现出消极一面，如信息过量、杂乱，带来学习上的浮躁和正规学习时间的减少，有些不健康的价值观念也会削弱学校教育的成效，所以学校应有效地利用大众传播媒介的积极面、抵制和克服消极面。

（2）教育内容。

教育内容指传播给学生的知识技能，培养思想品德，发展智力、体力的总体系，是根据教育目的经过选择加工的影响物。教学内容主要体现在各种教科书、教学参考书和其他形式的信息载体中，它包括人类社会各种领域的知识、经验和技能技巧，也体现在教育者自身所拥有的知识、经验、言谈举止、思想品德和工作作风中，就其表现形态来说，有物质的、符号的、精神的、行为的。其主要内容涉及德、智、体、美劳等几个方面，以教学计划、教学大纲等课程的形式固定下来。

教学内容在不同的历史条件下、不同的教育情境下都有所不同。各个时期社会对人才的要求直接制约着教育内容的变化，其中最根本的是社会生产和科技发展的需要。教育内容还受知识的发展及其分类的影响，教育内容的范围和水平还受教育内部各种因素的影响，如教育者的质量和数量、受教育者身心发展的需要、学校教学物资设备、技术条件等对教育内容都有着不同程度的影响。



（3）教育手段。

教育手段是帮助教育者“教”和受教育者“学”的物质工具及技术手段。

教育手段与教育媒体的区别在于前者并不是教育中需传递的信息的载体，而是某些信息载体传递时必须有的工具或手段。手段是解决信息交流的工具和技术问题，而媒体是指传播信息的性质和作用。

教学手段可分为真实性手段、模拟性手段和符号性手段三类。真实性手段如实物、现场、标本等，模拟性手段如模型、图片、电视等，符号性手段如教科书、图表、地图等。

当前教育手段现代化的一个重要内容就是运用现代教学技术。现代教学技术指在教学中使用传递信息的媒体和进行教学的技术手段，其作用是促进教学过程的优化和个别化，有助于提高教学的质量和效益。其主要功能有：第一，不受时间、空间、微观、宏观的限制，将教学内容中涉及的事物、现象、过程等全部再现于课堂，让学生认识到事物的变化发展；第二，它能提供代替的经验，使抽象概念具体化；第三，能促进学生智能发展的过程，提高学生掌握知识和能力的质量，并能更好地适应学生的个别差异和不同水平；第四，能增进教学效率；第五，能提高信息的增殖率，扩大教学规模。

（4）教育活动的方式和方法。

教育工作者应从解决教学任务的有效性和师生时间安排的合理性着眼，科学地选择最好的活动方式和方法，追求教育活动的最优化。

教育活动方式主要有四种：以完成课程计划内学科的教与学为主要任务的学科教学活动（简称教学活动）；由学校组织的以培养、发展学生兴趣爱好与特长或其他能力为主要任务的、课程外的各种社团、小组活动，以调节学生课余生活为主要目标的娱乐活动和以增强学生体质为主要任务的课外体育活动（统称为课外活动）；以学生班级集体的形成与发展、集体中每个学生个性的健康发展，尤其是思想品德的健康发展为主要任务的，以及以班级、少先队、共青团等学生组织为单位进行的学校教育实践活动（简称班级、团队活动）。

教学活动的运行方式有三种：一是师生系统地传授和学习书本知识；二是教师指导学生从活动中自己学习；三是既重视传授与学习书本知识，又重视学生自己活动。

（5）教育环境。

教育环境是学校教育活动所需要的诸多客观条件的综合，它是由人、财、物、事、时、空等要素构成的一个完整系统，包括物质环境（如校舍建筑、教学设备）和社会环境（如学校中的社会交往、学习气氛、各种关系、社会信息、生活经验）等。

各种教育设施：从外环境看，包括教室、宿舍、图书馆、礼堂、办公室、实验室、操场、食堂、各种绿化设施等；从内环境看，有课桌椅、实验仪器、图书资料、电化教学设备、文体器材等。

社会信息：各种社会信息通过广播、电视、书报、杂志等对教育活动产生重要影响，有时成为校园文化的一部分，有时又成为教育资源的一部分，有时也成为“平行教师”，对学生的成长产生影响。

人际关系：学校中的人际关系包括学校领导与教师和学生的关系、师生间的关系、教师之间的关系等，构成了教育的人际环境。它们可以通过影响人的思想、情绪、认知和行

为,从而影响教师队伍的稳定,影响教育活动的过程 and 效果。

校风、班风:校风指学校的社会气氛,表现为学校的一种集体行为风尚。

积极的校风使师生员工振作、轻松、高效而有成就感、荣誉感,能凝聚起集体创造共同的成果,从而实现个人的社会价值。消极的校风则使学校工作涣散、秩序混乱、人际关系紧张、学校工作运行低效。班风指班级所有成员在长期交往中形成的一种教育力,是影响整个班级群体生活的规范力量。

课堂气氛:课堂气氛指班级集体在教室里形成的一种情绪情感状态,它包括师生的心境、精神体验、情绪波动、师生间的感受、对活动的态度等。

空气、温度、光线、声音、颜色、气味:这些因素不仅会引起教师和学生生理上的不同感受,也会引起师生在心理上产生不同的情绪情感。

(二) 教育要素之间的关系

1. 教育者是教育影响与受教育者之间的中介

教育者的中介作用就在于充当连接教育影响(教材等)和受教育者之间的中间环节来调节他们之间的关系,缩小他们之间的距离。教育者的这种在两端之间“亦此亦彼”的中介作用,使教育影响有可能通过教育者这一环节过渡到受教育者那里去;而受教育者又可能通过教育者的中介去同教育影响进行有目的、有方向的接触。这就对教育者提出了要求。首先,教育者在授课前要深入到教育影响中去,仔细钻研教育影响,并通过设计教学过程,组织课堂教学,提出启发性问题等为教育影响的转化提供服务。其次,教育者在授课前要充分了解受教育者,掌握他们的学习现状、知识基础、学习习惯和学习能力的差别等。

2. 教育影响是教育者对受教育者施加影响的桥梁

在教育者与受教育者之间,教育影响起到的是桥梁作用。教育影响作为教育者所使用的手段,它必然蕴含着教育者的目的、意愿和个体特有的方式。而且它作为作用于受教育者的一种现实力量,要引起受教育者预期变化,必须服从和蕴含着受教育者认识发展过程的客观规律。只有这样,它才能成为一种中介,连接教育者和受教育者,使受教育者在服从客观规律的前提下,又沿着教育者的意志所规定的方向发生变化。

3. 受教育者是教育者选择和使用教育影响的依据

教育的对象是受教育者,受教育者的任务不是单纯接受,也有创造。所以,教育者在选择和使用教育影响时要依据受教育者身心发展的规律及受教育者的个性特点。教育者的意志作为一种外部影响是不会自动转化为受教育者的意识,它必须以受教育者自身的活动为中介,才能使外部影响纳入到受教育者的主观世界中去,这也就是说,教育过程不仅包括教育者的活动,也包括受教育者的活动。教育者的活动一定要与受教育者的主体活动相联系,教育者所施加的影响一定要成为受教育者活动的手段和对象,这样的教育影响才会起作用。教育者是无法超越和脱离受教育者自身的活动而为所欲为的,在选择和使用教育影响时,必须以受教育者为中介和依据。

综上所述,教育者、受教育者和教育影响之间相互影响、相互作用。教学过程就是在三者之间运动和发展的。



四、教育的社会属性

教育的社会属性包括永恒性、时代性、相对独立性（继承性）三个方面。

（一）永恒性

永恒性是教育最基本的一个社会属性。它是指教育随着人类社会的产生而产生，并且随着人类社会的发展而发展，它和人类社会相伴始终，只要人类社会存在，就有教育现象存在。

（二）时代性

教育是随着社会的发展而发展的。它之所以能够成为一种永恒的社会现象，就在于它能促进社会的进步与发展，而要做到这一点，它就必须具有鲜明的时代特征。对当前我国教育事业的发展来说，我们必须使我们的教育适应当前我国社会主义现代化建设的客观需要，培养出社会发展所需要的各种类别、层次的人才，而要做到这一点，就必须对传统教育进行整体性的改革，包括教育指导思想、教育体制、教育机构、教育内容等方面，建立有中国特色的、适合我国当前社会发展需要的教育体系。

（三）相对独立性

教育与社会政治经济制度及社会生产力之间是相互促进、相互制约的，但教育也不完全受制于社会政治经济制度和生产力，它有其自身的相对独立性。这种相对独立性主要表现在以下几个方面。

1. 教育与政治经济制度及生产力发展的不平衡性

教育与社会政治经济制度及生产力的发展不是一一对应的，教育会落后或超前于政治经济制度和生产力的发展。一般而言，教育往往会落后于社会政治经济制度的存在，即旧的政治经济制度已经被新的政治经济制度取代了，而旧的教育方式往往不是立即发生变革，而是要存留一个相当长的时期。

教育也可能会超前于社会政治经济制度。例如，马克思主义教育观点的产生并不是起始于社会主义社会，而是在资本主义末期就有萌芽。再如，孔子在封建社会早期就已提出“有教无类”的思想，而真正的阶级平等和教育平等只有到共产主义社会才能实现。

教育与社会政治经济制度及生产力的不平衡在现阶段突出地表现为教育超前于经济的发展，就是“经济要发展，教育需先行”。这主要是因为教育对人才的培养具有长期性和滞后性，如果我们仅仅根据目前的经济水平培养人才，那么等到我们培养出的人才进入社会时，已不能适应那时的经济水平了，所以教育必须面向未来，超前于经济的发展。

2. 教育的发展具有历史继承性

任何一种教育都是在以前的社会文化发展的基础上建立起来的，与前一种文化教育有着密切的承接关系。就教育的历史发展看，新的教育总是继承了以往教育的成果，吸收和利用那些能够促进人身心发展的、具有真理性和永恒性的教育要素，并将其纳入到新的教育理论体系之中。

总之，教育虽受一定社会政治经济、生产力和社会其他因素等的制约，但其本身也具有一定的独立性，对其他各要素也起着一定的反作用。同时我们也应该看到，教育的这种

独立性只是相对的，它在独立性方面的各种表现，实际上都有其相应的政治、经济因素作为根据。教育最终还是要由政治、经济制度的需要来决定。所以，我们既要看到教育的相对独立性，也不能将其绝对化，忽视教育的社会制约性，否则将不能科学地认识教育与社会的关系。

第三节 教育的基本形态

教育形态即教育这一社会现象存在的形式和状态。世界上任何事物都有一定的存在形式和状态，教育也不例外，它也有一定的形态。教育发展到当代，已由初始的观察模仿、口耳相传，到后来学校教育的产生，再到近现代社会的多层次与多类别，从而形成了一个纵横交叉的庞杂体系。不过，尽管教育的层次、种类繁多，但其存在形态不外乎家庭教育、社会教育和学校教育三种基本形态。这三种形态构成了教育的总体，从不同的时间、渠道，以不同的形式对人的发展和社会发展起着不同的作用。

一、家庭教育

（一）家庭教育的含义

家庭教育是指在家庭内由父母或其年长者对新生代和其他家庭成员所进行的有目的、有意识的教育。家庭教育从其含义上讲也有广义和狭义之分。广义的家庭教育，主要是指一个人在一生中接受的来自家庭其他成员的有目的、有意识的影响作用。狭义的家庭教育则是指一个人从出生到成年之前，由父母或其他家庭长者对其所施加的有意识的教育。当今世界教育发展的事实表明，随着社会的发展，家庭教育有增强趋势。不但在中国，在许多发达国家也是如此，由于重视家庭教育而更重视对家庭双亲的教育。我国近些年出现了家庭学校，美国有“全美双亲协会”，英国有“全国双亲教育联盟”，法国有“全国家庭教育学中心”，1965年在布鲁塞尔还召开了世界性的国际双亲教育会议，正式成立了“双亲教育国际联盟”，这一切都表明，重视家庭教育已成为当今世界性的趋势。

（二）家庭教育的意义

首先，家庭教育是人生的第一篇章，是个体社会化的最初摇篮。人一出生接触的第一个环境是家庭，第一位老师是父母。孩子都是在双亲直接影响下长大的，他们都是首先通过家庭和父母来认识世界，了解人与人的关系。家长的言行对孩子具有潜移默化的作用。家庭教育对儿童成长具有奠基作用，对人的社会化有着十分重要的意义。

其次，家庭教育也是学校教育的重要补充。家庭教育不仅在儿童入学以前，即使儿童进入学校之后，也有重要的意义。由于家长的权威性，家庭教育对学校教育和社会教育都有积极或消极的作用。家庭教育与学校教育一致，儿童社会化发展就会顺利，家庭教育与学校教育矛盾，就会极大地减弱学校教育的影响力。家庭教育应是学校教育的重要补充。

再次，家庭教育更能适应个体发展。幼儿园、学校教育都是面向全体学生，是集体化

的教育。尽管学校教育也强调了解每个学生的特点，因材施教，但在这方面总不及父母对自己孩子的了解。家庭教育具有个别性特点，使教育更有针对性，更有利于因材施教。

（三）家庭教育的特点

家庭教育不可缺少，也是由于家庭教育的特点决定的。家庭教育同学校教育和社会教育相比较具有以下几方面的特点。

1. 先导性

一个人最早接受的教育是家庭教育，第一个教育者是父母。家庭的生活环境和父母的言行举止从小就对孩子产生深远影响。儿童正是从这些家庭教育因素中学会了思考和交流，懂得区分是非美丑，辨别善恶荣辱，形成最初的道德观念和行为习惯。儿童所接受的这些教育影响成为以后发展的重要基础和出发点。

儿童在家庭接受的初步教育对后来的学校教育、社会教育具有先导性质。由于家庭教育已在儿童心理上发生了初步定向作用，对后继教育产生筛选作用。儿童在接受新的影响时经常是在不断依据家庭先前灌输给他们的价值观修正自己的经验，并不断地把自己的价值观和经验与家庭成员的经验相对照，建立循环的反馈联系。家庭教育成为青少年儿童接受后继教育的过滤器。

2. 感染性

感染性是情感的一个重要特点，是指一个人的喜怒哀乐等情感能引起别人产生同样的或与之相联系的情感。它像无声的语言对人起着感化的作用，它是一种潜移默化的教育力量，在教育中有着特殊的意义。由于父母子女之间存在着天然的血缘关系，彼此心心相通，情感的感染性就显得更为强烈。家长的好恶取舍常常决定着子女的行为举止。在家庭教育中，父母对子女的这种情感上的感染作用有时是说服力很强的言语说教都难以代替的。

3. 权威性

权威是一种社会关系，它以意志服从为特征。权威不仅对一个国家或集团的正常运转起着重要的作用，而且它对良好的教育效果的取得更起着不容忽视的作用。在家庭教育中，家长在子女心目中的权威性是家长有效地教育和影响子女的重要前提，而且与学校教育、社会教育相比，家庭教育具有更大的权威性。这是因为父母是子女的天然尊长，血缘上的亲密关系和经济上的依赖性使子女对父母有着特殊的依恋与依赖感。再加上父母因其自身努力工作而被社会的承认与尊重、丰富的阅历和经验、成熟的思想意识等，这一切都使得家长在子女心目中树立起高大、权威的形象，使子女养成了对父母尊崇和信任的心理。子女一旦形成这样的心理，就会自觉自愿地去接受父母的要求和劝导，向家长希望的方向发展，从而使家庭教育达到预期的目的。

4. 针对性

鲜明的针对性是家庭教育的又一大特色。俗话说：“知子莫如父。”这话不无道理。孩子从一生下来，就首先进入家庭生活，同父母形影不离、朝夕相处，同父母接触的机会最多，相处的时间最长。因此，只有父母能够全面地、细致地了解自己的孩子，同时，又由于孩子对父母的信任感和安全感，孩子所表现出的个性非常真实，所以家长能深刻地了

解孩子。这样就使家庭教育比较容易地做到从实际出发，对症下药，有的放矢，因人而异，因材施教，从而进行有针对性的教育。良好的家庭教育不仅问题抓得准，抓得及时，教育方式方法选择得当，教育内容也适宜，体现出很大的灵活性，充满了家庭的个性色彩。

5. 终身性

在人的一生中，享受最长的教育就是家庭教育，家庭教育具有终身性。而学校教育和社会教育无论时间长短，都只是一种阶段性和间断性的教育。家庭教育则不然，它不仅使人在未成年时获益匪浅，而且在他长大成人，成家立业以后，由于父母与子女之间所具有的血缘关系，家庭教育依然在发生作用，父母永远是子女的老师。家庭教育的这种终身特点，有利于家长对孩子进行长期的、连续的观察和教育，有利于孩子形成比较稳定的人格特征。

家庭教育的上述特点使得它与其他形式的教育相比较具有很多优势，有其有利的条件。但是还应看到，家庭教育也有局限，主要表现是家庭教育内容的零散性，任何家庭都不可能像学校那样有计划地、系统地对受教育者施加影响；其次是家庭教育方式的随意性，一些自身素质较差的父母缺乏自觉教育子女的意识，或随意打骂，或娇宠无度，或放任自流，由此给子女的健康成长带来种种不良的影响，这是家庭教育要注意和克服的。

二、社会教育

（一）社会教育的含义

社会教育的基本含义有广义和狭义之分。广义的社会教育是指有意识地培养人、有益于人的身心发展的各种社会活动。狭义的社会教育是指学校和家庭以外的社会文化机构以及有关的社会团体或组织对社会成员所进行的教育。

广义的社会教育和我们所说的广义的教育在含义上几乎无异。事实上，教育史上最早的教育职能就是通过社会教育来实现的。在原始社会，家庭尚未形成之前，年青一代的教育是在全氏族成员的共同劳动中、在日常社会生活中，由氏族公社的成员通过互相的言传身教，由有经验的年长者向年青一代传授一些简单的生产和生活经验的方式进行的。以后随着家庭及家庭教育的出现，直至学校教育的产生，广义的社会教育开始逐步地分化为三种独立的教育形态，即学校教育、家庭教育和狭义的社会教育。

世界各国社会教育形态虽然都早已存在，但在 20 世纪以前，发展却是非常缓慢的，只是在 20 世纪初，特别是第二次世界大战以后，才开始迅速发展。现代社会由于科学技术的迅猛发展，社会知识总量的激增，劳动就业结构的突出变化，知识更新的速度不断加快，职业要求不断发展，对成年人来说，一次性的学校教育已不能适应社会要求，于是社会教育便迅速发展。现代科学技术的发展，劳动就业结构的变化，对学校教育也是一个冲击。现代学校教育同社会发展息息相关，青少年一代的成长也迫切需要社会教育密切配合。社会要求青少年扩大社会交往，充分发展其兴趣、爱好和个性，广泛培养其特殊才能，因此，社会教育对广大青少年的成长来说也具有了极其重要的意义。同时，现代信息传播手段的发展、教育的不断完善，也为社会教育的广泛发展提供了现代化的物质条件。所以，在当今世界，社会教育已普遍获得了蓬勃发展。社会发展趋势日益表明，随着科学技术的

不断发展,社会劳动生产率的不断提高,就业结构的进一步变化,以及人们闲暇时间的增多,社会教育还会获得更大的发展,显现出更新的活力。

（二）社会教育的作用

社会教育日益发展,尽管目前在整个教育体系中还处于辅助和补偿地位,但越来越显示出不可替代的作用。现代的社会教育具有其他教育形态不可比拟的特殊作用,它的作用主要表现在以下各个方面。第一,社会教育直接面向全社会,又以社会政治经济为背景,它比学校教育、家庭教育具有更广阔的活动余地,影响面更广泛,更能有效地对整个社会发生积极作用。第二,社会教育不仅面对学校、面对青少年,更面对社会的成人劳动者,这不仅可以弥补学校教育的不足,满足成年人学习的要求,有效促进经济发展,还可以通过政治、道德教育,促进社会安定与进步。第三,社会教育形式灵活多样,没有制度化教育的严格约束性。它很少受阶级、地位、年龄限制,能很好体现教育的民主性。第四,现代人的成长已不全局限于学校,必须同社会实践相结合。通过社会教育更有利于人的社会化。

综上所述,社会教育在现代社会的意义愈加重要,是现代社会教育体系中不可忽略的部分。

（三）社会教育的类型

1. 社会举办型

这种社会教育是由机构(即学校以外机构)举办的,包括青少年教育机构和成人教育机构,从事有关青少年的社会教育活动,如少年宫、少年之家、儿童公园、儿童影院、儿童阅览室、儿童图书馆等。这些专门组织的社会教育机构旨在弥补学校教育和家庭教育之不足,促进青少年的个性全面发展。关于成人教育,有各种文化补习学校、扫盲班、技术培训班,各种讲座、报告会等。除了社会专门组织的教育活动以外,一些社会媒体也担当教育任务,如报刊、书籍、图书馆、广播、电视和电影等。

2. 学校举办型

有些社会教育是发挥学校作用,是由学校举办的,如函授、刊授、扫盲、各种职业训练班、科学报告和讲座等。这是充分利用学校的教学人员和物质条件,向社会开放,直接为社会服务的教育活动。当今许多国家推行的社区教育就包括依靠学校向外开放的社会教育。

（四）现代社会教育的特点

社会教育同学校教育、家庭教育相比有许多自身的特点。

1. 开放性

社会教育不像学校教育具有诸多限制。它没有年龄、时间、地域等方面的局限,随时随地都可进行。同时社会教育已开始把教育同社会生活、生产劳动、休闲娱乐等沟通起来。社会教育打破了学校教育那种封闭式的教育体系,具有极大的开放性。

2. 群众性

社会教育的服务对象不仅是青少年,而且涵盖各个年龄阶段和各行各业的人员。以往对社会教育对象的认识仅限于对青少年的校外教育。现在已远远超出青少年,而扩展到了

全社会。职业技术教育、老年大学等,满足了社会各年龄阶段、各职业系统人员的学习要求。

3. 多样性

由于社会教育对象非常广泛,各有不同条件和不同需要,因此,社会教育的形式和内容也具有极大的灵活性和多样性。从受教育时间上说有脱产式、半脱产式、业余式等;就其教育形式来说有培训班式、讲座式、函授式、传播式(如广播、电视、报纸、杂志、影院等)、展馆式(图书馆、博物馆、展览馆等)、自学式等;就其内容来说有文化知识、科学技术、政治法律、伦理道德、文学艺术、体育卫生,以及生活常识等多方面的教育。

4. 补偿性

学校教育时间较长,学生在校所学知识有些容易过时,跟不上时代需要;许多新的知识不断涌现,需要新的学习;更有些东西是在学校没有学到的,如日常生活知识、用品修理等。这些在学校尚不具备的知识,需要社会教育予以补充。因此,社会教育具有较强的补偿功能。

5. 融合性

现代的社会教育不仅具有独立形式,而且日益渗入社会生活的方方面面,越来越表现出同社会的政治活动、生产劳动、社会生活、娱乐活动的融合,处处发挥着作用。

三、学校教育

学校教育是一种制度化的教育,在现代教育体系中,学校教育是教育的主体形态。教育学理论中所揭示的教育规律大都是以学校教育为核心的。所以,这里重点不再以学校所进行的教育为主要研究对象,而且着重对学校这一教育形式进行研究。

(一) 学校教育的含义

学校教育是指通过专门的教育机构对受教育者所进行的一种有目的、有计划、有组织、有系统地传授知识、技能,培养思想品德,发展智力和体力的教育活动。学校教育作为教育的一种特殊形式,是由专门的机构——学校和专职人员——教师来实施的。从教育发展的历史来看,它产生在社会教育、家庭教育之后,是教育发展的高级形态。尽管在其发展过程中由于不同社会、不同国家经济、政治、文化等的多种影响,出现过兴衰变换,然而它却始终同社会教育、家庭教育并行发展着,并且其规模之大、发展速度之快、结构之复杂、体系之严密,都是社会教育、家庭教育所无法比拟的。这是因为学校教育在培养一定社会所需要的人、促进社会生产力的发展、维护和稳固一定社会的政治经济制度等方面所起的作用,以及在满足人们自身发展的需要等方面,较之其他教育形态有更高的效率。所以,学校教育在整个体系中一直居于主导地位。

(二) 学校教育的历史发展

学校教育从古至今,在漫长的历史发展过程中,大体经历了以下几种主要的形式。

1. 人文学科教育为主

首先,从社会结构中分化出来的学校教育,是与上层建筑、意识形态相联系的传统人文学科教育,因此,最早诞生的学校是宫廷学校、职官学校、寺庙学校和文士学校。古埃

及的这些学校极重视道德品质的培养,要求学生尊日神、忠国君、敬长官、孝双亲;以造就文士为重要目标,即训练继起的统治者和他们御用的爪牙;同时教授书写、辞令。中国奴隶制社会学校教育的主要内容是六艺:礼、乐、射、御、书、数。“礼”是别上下、分尊卑,维护世袭等级制的典章制度和道德规范。“乐”是祭祀天地鬼神祖先、颂扬帝王贵族、鼓舞军心的音乐和舞蹈。“射”“御”是射箭、驾车等作战技术。“书”是语言文字的读、写以及文学、历史方面的知识。“数”是计算以及历法天文等自然科学方面的知识。奴隶制社会的学校教育是脱离生产劳动的,主要让奴隶主子弟学习礼仪等统治之术。孔子的话可谓是很好的注脚,他说:“上好礼,则民莫敢不敬;上好义,则民莫敢不服;上好信,则民莫敢不用情。夫如是,则四方之民襁负其子而至矣!焉用稼?”而整个中国封建社会的学校教育也基本上与生产劳动相脱离,儒家的经典著作“四书”和“五经”是教育的主要内容。

欧洲从古希腊到古罗马的学校教育,主要教授学生读、写、算、音乐、文学、政治、哲学、历史、修辞等方面的知识,以培养他们从事政治活动的的能力。在封建社会,僧侣垄断了文化和学校教育,教会学校的教育内容是“七艺”,各个科目都贯串着神学精神,以此来培养对上帝虔诚、服从教权与政权、进行宗教活动的教士。

由上所述,我们可以看出,这类学校以人文学科的教育为主,同社会的物质生产的劳动几乎完全相脱离,主要培养管理国家、统治人民的政治人才和传播统治阶级的意识,具有鲜明的阶级性和政治倾向。

2. 自然科学教育占重要内容

自然科学教育从生产实践中分离出来,成为学校教育的重要内容,是推动近代学校教育迅速发展的内在动力。随着生产力的发展,人们对自然现象及其规律的认识不断深化,使自然科学逐步从生产实践过程中分化、独立出来,尤其是数学和天文学领域发展较快。当时自然科学先是隶属自然哲学,后又依附于神学,不仅阻碍了自身的发展,而且大大削弱了其对学校教育的影响。文艺复兴运动使自然科学冲破了宗教神学的桎梏,并获得迅猛发展。随着资本主义生产的扩展,科学因素第一次被有意识地 and 广泛地加以发展、应用,并体现在生活中,其规模是以往的时代根本想象不到的。正是这样的时代,要求资本主义的学校教育既有培养统治人才的任务,又有培养生产技术人员任务,自然科学的教育内容被广泛引入学校,代数、三角、物理、化学、生物等科目逐渐成为学校的必修学科。自然科学教育在学校教育中的地位逐步确立并加强,引起了学校教育形式、教学方法、教学手段的相应变化。班级授课制,实验、演示、实习等教学方法以及幻灯等教学手段被广泛地采用,进一步推动学校教育发展。在中国,从19世纪下半叶开始,随着新的生产力的出现和西方科学的大量引入,学校课程除传统学科外,也增加了算术、地理、博物、物理、化学、农业等自然科学课程。

3. 职业技术教育成为学校教育的重要组成部分

马克思说:“生产过程成了科学的,而科学反过来成了生产过程的因素,即所谓职能。每一项发现都成了新的发明或生产方法的新的改进的基础。”近代自然科学兴起所导致的

直接后果是物质生产过程中以蒸汽机的出现为标志的产业革命，但在这一因果链条中有一个不可忽视的中间环节，即科学向技术的转化。随着各种先进技术设备在生产过程中的广泛采用，对劳动者的素质提出新的要求。这就对近代学校教育产生冲击，要求它尽快改变与生产实践隔绝的状态。正是在这样的背景下，职业技术教育迅速发展起来，很快取代了生产过程中的师徒传授并开始在生产发展中显示出越来越明显的效益。职业技术学校的起源可追溯到 18 世纪教会星期天学校和手工业星期天学校。随着工业化的发展，职业教育也发展起来。在 20 世纪初，一些国家纷纷颁布职业学校教育法规。如德国工会于 1919 年通过了一项关于学徒规定的声明，被看作是广泛解释学徒培训问题和职业教育法的第一个草案。第二次世界大战以后，职业技术教育在世界范围内迅猛发展，职业技术学校在学校体系中的地位也日益提高。日本、德国等国家已经形成了初、中、高等相当完整的职业教育体系。当今世界的各个国家都越来越重视职业教育。

4. 学校教育与社会教育、人文教育与科学教育相结合

当代社会日益发展成为高度科学化的信息社会，学校教育已不是传统意义上的学校围墙内的教育了。学生不仅在学校学习，而且从家庭、社会生活中接受的信息量与日俱增，这是一种潜移默化而又强大的有力的教育。现代教育的发展，不仅改变了传统教育形式，也扩充了教育内容和情境。这一变化促进了学校教育与社会教育的有机结合，大大提高了学校教育的效率，也从根本上改变了传统学校教育与社会隔离的封闭状态。

20 世纪末，一股倡导人文教育与科学教育相融合的思潮正在悄然兴起。从历史上看，偏执的人文教育虽然弘扬了人类的理性，但由于科学技术发展不足，延缓了社会生产力的发展进程，影响了人类物质生活质量的提高。同时，偏重科学和科学教育，忽视人类理性的提升，也同样会给社会带来祸患，因为科学技术既可给人类带来生产上的突破和生活上的飞跃，也可给人类带来数不清的灾难。没有理性把握的科学技术会成为灾祸之源。进入 21 世纪以后，人们更加清楚地认识到这一点，强化人文与科学融合的教育将成为未来教育的特征之一。

（三）学校教育的特点

学校教育自产生时起，就区别于社会教育和家庭教育，具有独自的特点。其特点概括起来主要有以下几个方面。

1. 职能的专门性

学校教育的职能是专门培养人，学校是专门教育人的场所。学校教育同社会教育、家庭教育相比，其不同之处首要的便是学校教育的专门性。学校教育的专门性特点主要表现在任务的专一。学校唯一的使命是培养人，其他任务都是围绕着培养人来实现的。学校教育有专门教育者——教师，他们都是经过严格选拔并经过专门训练培养出来的。这样的教育者不仅学识广博、品德高尚，并且懂得教育规律，掌握有效的教育方法。学校教育还有专门的教育教学设备，拥有专门进行教育的手段。这一切都充分保证了学校教育的有效性。

2. 组织的严密性

学校教育的特点在于有目的、有组织、有计划。学校教育的目的性和计划性集中体现

在严密组织上。学校教育是制度化的教育。学校具有严密的组织结构和制度。从宏观上说,学校有各级各类、多种多样的体系结构;从微观上说,学校内又有专设的领导岗位和教育教学组织,有专司思想政治、教学、总务后勤、文体活动等专门组织机构,还有一系列的严密的教育教学制度。这些是社会教育和家庭教育形态所不具备的。

3. 作用的全面性

学校教育对人的发展的作用是全面的。社会教育和家庭教育对人的成长的影响多少都带有一定的偶然性,影响的范围也往往只侧重在某些方面。而学校教育是全面培养人的活动,它不仅关心教育对象的知识和智力的增长,也关心学生的思想品德形成,还要照顾学生的身体健康成长。培养、塑造全面完整的社会人,是学校教育的特有职责,而这一职责也只有学校教育才能承担起来。

4. 内容的系统性

适应培养造就全面完整社会人的需要,学校教育内容特别注重内在性和系统性。社会教育和家庭教育在教育内容上一般不够系统。即使是有计划性的社会教育,也往往不够完整。学校教育既注意知识体系,又符合认识规律,所以,是系统的、完整的。教育内容的完整性和系统性是学校教育的一个重要特点。

5. 手段的有效性

学校具有完备的教育设施和专门的教育设备,如各种教具、实验实习基地等,都是学校教育的有效手段。这些都是保证教学顺利进行的不可缺少的物质条件。这是社会教育和家庭教育所无法全面提供的。

6. 形式的稳定性

学校教育形态比较稳定,有稳定的教育场所、稳定的教育者、稳定的教育对象和稳定的教育内容,以及稳定的教育秩序等。学校教育的这种稳定性,更有利于个人的发展。总之,学校教育具有其他教育形态所不具备的特点,而且正是这些特点保证了学校教育的高度有效性,使它在各种教育形态中占据主导地位。

第四节 教育学

一、教育学的概念和研究对象

教育理论是人们在长期的教育实践过程中总结、归纳、抽象、概括而形成的理性认识,是由概念、命题、原则等构筑的系统的理论结构,反映了教育活动现象背后的必然联系。教育理论的系统化形成了教育学。马克思主义认为:“一个民族想要站在科学的最高峰,就一刻也不能没有理论思维。”苏联教育家马卡连柯告诉人们:“我非常重视教育理论,离开教育理论我是不能工作下去的,我很喜欢教育理论。”作为一名未来的教师,要提高工作的自觉性,避免盲目性,落实我国的教育方针,培养更多更好的实用型建设人才,就

必须掌握基本的教育理论,按照教育规律和教育对象身心发展的规律设计教育活动,调整、控制教育行为。

(一) 教育学的概念

教育是培养人的一种社会活动,它广泛存在于人类社会生活之中,人们为了有效地进行教育工作,就需要对它进行研究,总结教育经验,认识教育规律。教育理论是随着教育实践的发展而慢慢发展起来的,教育实践是教育理论的源泉,教育研究是教育理论提升的重要途径。教育学是通过对教育现象(教育事实和教育问题)的研究而形成教育规律的过程,因此,教育学是研究教育现象及其规律的一门社会学科。

(二) 教育学的研究对象

1. 教育事实

教育事实(亦称教育现象)具有广泛的含义:一方面,教育事实作为研究对象,说明教育研究对象是存在于现实之中的客观存在物,是可以被我们认识的,而不是主观臆测的各种观念;另一方面,教育事实是正在从事着的教育实践,它包括各种形式、各种类型、各种模式的教育事实,还包括教与学过程中的教育因素和教育行为,这些是教育理论研究对象中的教育事实部分。

2. 教育问题

当教育事实积累到一定程度,被教育工作者议论、评说时,教育问题便产生了。如人们有意识地提出了“要造就什么样的人”“用什么方法培育人”等问题,并对此进行讨论,于是就产生了“教育问题”。当一个个的“教育问题”提出来,得到回答、解释,并解决现实矛盾和疑难时,教育科学研究便有了开端。这些是教育理论的使用价值所在。

教育研究要有“问题意识”,教育问题的发展是推动教育理论发展的内在动力,教育问题的转换表明教育理论研究范式的变革,对同一问题的不同回答就形成不同的教育思想或流派。教育理论要重现对教育问题的研究。

3. 教育规律

所谓规律,是不以人们意志为转移的客观事物内在的、本质性的联系及其发展变化的必然趋势。教育规律就是教育内部诸因素之间、教育与其他事物之间的本质性的联系,以及教育发展变化的必然趋势。例如,在人类历史上,各个阶段的教育都有所不同,但各个阶段的教育都要受到当时的生产力发展水平、政治经济制度以及社会的文化生活所制约。这是一个具有普遍性的规律。又如,在教育工作中,教与学,传授知识与发展智力,智育与德育,小学、中学、大学各个教育阶段之间,都存在着内在的本质性的联系。掌握了教育规律,人们的教育实践活动就有了更大的自觉性。

4. 教育学研究的具体内容

教育学研究的内容非常丰富,有对社会教育与家庭教育的研究,也有对学校教育的研究。针对学校教育这一特定现象,教育理论的研究大致有以下内容。

(1) 教育的基本原理,如教育的基本概念、教育属性、教育与社会发展的关系、教育与人的发展的关系、教育目的、教师与学生等。

(2) 教育活动的过程,如德育、智育、体育、美育、劳动技术教育以及相应的任务、内容与要求。

(3) 教育的基本途径,如教学过程、课外、校外教育活动的组织和实施。

(4) 教育的基本管理,如班级管理、教育评价等。

应注意的是,教育理论源于教育实践,又高于教育实践。教育实践经验只反映教育过程中表面的、局部的、非普遍性的现象,而教育学反映的是教育过程中内在的、本质的、必然的联系。教育理论是运用理性的思考,对教育经验进行分析研究,仔细筛选,找出规律,总结上升成科学理论的。

要区分教育理论与教育方针政策的不同。教育方针政策是人们根据一定的需要而制定出来的,它是人们主观意志的体现,教育理论虽然也要阐明一些教育方针政策的问题,但教育方针政策并不是教育学研究的主要对象和最终依据。一方面,教育理论和教育方针政策都反映了教育的规律;另一方面,教育理论和教育方针政策是分别从客观、主观角度反映教育规律的。我国的教育方针政策都是以教育理论揭示的客观规律为理论依据的。

二、教育学的发展

教育学的发展阶段有不同的划分,有人把它划为四个阶段,即教育学的经验形态阶段(萌芽阶段)、教育学的系统归纳整理阶段(独立形态、学科形成阶段)、教育学的科学化阶段和多样化发展阶段。了解教育学理论每个阶段的特点与教育家们的主要思想,可以看出教育理论的传承与创新,还可以发现人类教育智慧的相通之处。

(一) 教育学的发展阶段

1. 萌芽阶段

对于教育学的萌芽,中西方的教育家都有较多的论述。这一阶段在我国是从春秋战国到清朝末年,在欧洲是从古希腊到资产阶级革命以前。在这个漫长的历史阶段中,教育理论尚未形成独立的科学,人们只是在教育实践中不断总结和概括教育经验,并在此基础上产生了一定的教育思想。这些教育思想往往都混杂在一些思想家和教育家的言论记录和著作中。我国古代伟大的思想家、教育家孔子长期从事教育工作,积累了丰富的教育经验。孔子的教育思想主要包含在他的哲学思想之中,并同他的政治思想、伦理思想、文学思想等混杂在一起,散见于《论语》之中。

阅读材料

孔子的教育思想

孔子在中国历史上最早提出人的天赋素质相近,个性差异主要是因为后天教育与社会环境影响(“性相近也,习相远也”),因而人人都可能受教育,人人都应该受教育。他提倡“有教无类”,创办私学,广招学生,打破了奴隶主贵族对学校教育的垄断,把受教育的范围扩大到平民,顺应了当时社会发展的趋势。他主张“学而优则仕”。他的教育目的是要培养从政的君子,而君子必须具有较高的道德品质修养,所以孔子强调学

校教育必须将道德教育放在首要地位（“弟子入则孝，出则悌，谨而信，泛爱众，而亲仁。行有余力，则以学文”）。孔子道德教育的主要内容是“礼”和“仁”。其中“礼”为道德规范，“仁”为最高道德准则。“礼”是“仁”的形式，“仁”是“礼”的内容，有了“仁”的精神，“礼”才真正充实。在道德修养方面，他提出树立志向、克己、践履躬行、内省、勇于改过等方法。“学而知之”是孔子教学思想的主导思想。在主张不耻下问、虚心好学的同时，他强调学习与思考相结合（“学而不思则罔，思而不学则殆”），同时还必须“学以致用”，将学到的知识运用于社会实践。他最早提出启发式教学。他说：“不愤不启，不悱不发。”意谓教师应该在学生认真思考，并已达到一定程度时恰到好处地进行启发和开导。他又是在教学实践中最早采用因材施教方法的教育家。通过谈话和个别观察等方法，他了解和熟悉学生的个性特征，在此基础上，根据各个学生的具体情况，采取不同的教育方法，培养出了德行、言语、政事、文学等多方面的人才。孔子热爱教育事业，毕生从事教育活动。他学而不厌，诲人不倦；不仅言教，更重身教，以自己的模范行为感化学生。他爱护学生，学生也很尊敬他，师生关系非常融洽。他是中国古代教师的光辉典型。孔子的教育活动不但培养了众多学生，而且在实践基础上提出的教育学说为中国古代教育奠定了理论基础。

成书于战国末期、也是世界上最早的一部教育专著《学记》（汉代成书的《礼记》汇集了先秦儒家各派的教育思想资料，收录有《大学》《中庸》《学记》《乐记》）是先秦儒家学者教育思想的结晶。《学记》对先秦儒家的教育思想做出了经典性的理论概括，如“君子如欲化民成俗，其必由学乎”。“玉不琢，不成器；人不学，不知道。是故古之王者，建国君民，教学为先。”《学记》在总结“教之所由兴”和“教之所由废”的重要规律时指出：“大学之法，禁于未发之谓豫，当其可之谓时，不陵节而施之谓孙，相观而善之谓摩。此四者，教之所由兴也。”这被称为“大学之法”的豫、时、孙、摩，就是使教学成功的四个基本原则。豫，就是预防性原则。时，是及时施教原则。孙，是循序渐进原则。摩，即学习观摩原则。否则，“独学而无友，则孤陋而寡闻”。《学记》主张采用启发式的教学，激发学生的学习兴趣，充分调动学生学习和思考的积极性、主动性，指出：“君子之教，喻也：道而弗牵，强而弗抑，开而弗达。道而弗牵则和，强而弗抑则易，开而弗达则思。”《学记》指出：“学者有四失，教者必知之。知其心，然后能救其失也。教也者，长善而救其失者也。”《学记》中的许多思想已成为千古传诵的教育格言，至今仍有指导意义。

古罗马教育家昆体良的名著《论演说家的教育》系统总结了古罗马的教育观和教育经验，同时吸收了希腊人在教育思想上的有益成果。由于该书集希腊罗马教育思想和经验之大成，被誉为欧洲古代教育理论发展的最高成就。

这一阶段人们对教育的研究只停留在现象的描述、经验的简单总结、形象的比喻上，缺乏科学的理论分析，尚未形成独立完整的体系，因而只可以说是教育学的萌芽或雏形期。这一阶段教育学的特点是：没有从哲学中分离出来形成完整的学科；具有明显的知觉经验



特征和猜测想象成分；理论笼统而缺乏论证。

阅读材料

中国古代教育有着极其悠久的历史，其间涌现出数量众多的著名教育家，积累了十分丰富的教育思想。这些教育思想成为中国古代文化的重要组成部分，为中国传统文化的延续和发展做出了重要贡献。中国的古代的教育思想有儒家教育思想、道家教育思想、法家教育思想和墨家教育思想等。

1. 儒家教育思想

中国传统伦理道德是中国古代思想家对中华民族道德实践经验的总结，是中华民族在长期社会实践中逐渐凝聚起来的民族精神。历史上各种哲学派别都曾对传统伦理道德规范的形成产生过一定的影响，其中以儒家思想的影响最为重要。

儒家的创始人孔子生活在“礼崩乐坏”的春秋末年，他特别向往西周时代的政治秩序，崇拜西周时代制礼作乐的典范人物，仰慕西周时代盛极一时的礼制和文化，并在继承西周时代伦理观念的基础上，建构起了第一个完整的道德规范体系，形成了相对系统的伦理道德思想。孔子伦理思想的核心是仁、义、礼，这三个方面可以视为其“三基德”或“三母德”。在此之外，孔子还提出了孝、悌、忠、恕、恭、敬、诚、信、刚、直等德目，把人与人之间的道德规范进一步具体化。

孟子对儒家的伦理道德思想进行了丰富和发展。他在《孟子·公孙丑下》中集中阐述了他的四母德：“恻隐之心，仁之端也；羞恶之心，义之端也；辞让之心，礼之端也；是非之心，智之端也。人之有是四端也，犹其有四体也。”孟子认为，仁义礼智四种母德是与生俱来的，但他同时又强调，人们必须加强后天的自身修养，努力扩充四种母德，才能真正有所作为。“苟能充之，足以保四海；苟不充之，不足以事父母。”孟子将具体的人际关系归纳为“五伦”，即父子、夫妇、兄弟、君臣、朋友。其中前三者属于家庭内部成员之间的关系，后两者则是家庭关系的放大或扩展。“五伦”中的每种社会角色都有着明确的行为规范：君惠臣忠，父慈子孝，兄友弟恭，夫义妇顺，朋友有信。这就是所谓的“五伦十教”。孟子对五种伦理关系中双方的要求是相互的，如“君不敬，则臣不忠”“父不慈，则子不孝”等，但在具体的道德实践中，其内容则逐渐被歪曲，成为前者对后者的单向约束，片面强调忠孝和恭顺，发展到后来，便形成了具有正统权威性的三纲伦理。

儒家的这种道德规范体系在整个封建社会时期都占有十分重要的地位，对于中国传统文化的形成和发展产生了巨大的影响，既促进了中华民族传统美德的发扬光大，又在一定程度上给传统伦理道德的健康发展带来了不利影响。

2. 道家教育思想

道家创于春秋末期，兴盛于战国时期。道家主张“绝学”和“愚民”。道家认为“道”是天地万物的本源，它永远不变地存在着，不停地在天地万物中间运行着。这体现在教育目的上，就是要求人们把“道”当作认识、追求、实现的总目标，一切教育思想和活动都

围绕着“道”而展开。老子论述了“道”的本质特征：“道恒无为，而无不为。”“道”不依赖人们的主观意识，有自身运作规律，所以“自然无为”。“无为”的反面是“人为”，而儒家的教育是最主要的“人为”活动。老子说：“大道废，有仁义。智能出，有大伪。六亲不和，有孝慈。国家昏乱，有贞臣。”就是说，儒家的仁义孝慈贞的教育都是人为的，不符合人类的本性。在道家看来，儒家所倡导的教育是破坏自然、违背人性的活动。

总之，道家认为“道法自然”，主张培养能体会自然之道的圣人，对于孔子提出的仁义道德持否定态度。道家轻视知识，主张以自然之道（“天道”）为教育内容，要求人们完全听凭自然，对传统文化也持反对态度，强调“绝学无忧”。这就从根本上否定了教育的作用，对后世教育的发展也产生了不良的影响。

3. 法家教育思想

法家是一个以论述社会政治观点为主的学派，在学术渊源上与儒家有关，早期法家代表李悝、吴起就是孔子的弟子子夏的学生。到李悝的学生商鞅时，法家与儒家开始趋于对立。商鞅辅佐秦孝公实施变法，使秦国迅速强大起来，其变法的指导思想就是法家理论，商鞅有《商君书》存世。战国末法家的杰出代表李斯、韩非都是荀子的学生，又和儒家彻底决裂。韩非可称为战国法家的集大成者，著有《孤愤》《五蠹》《内外储》《说难》《显学》等，使法家学说系统化。李斯则是秦始皇统一天下后实施法家政策的倡导者。

与道家一样，法家也并非完全不要教育，只是一味提倡法治教育而已。商鞅要求“更礼以教百姓”“燔诗书而明法令”，以官吏“为天下师”，“学读法令”。他主张以法家思想作为“壹教”，以适应当时新兴地主阶级统一的政治需要，韩非发展了这种思想，明确提出“故明主之国，无书简之文，以法为教；无先王之语，以吏为师”。在韩非的思想中，除法教外，不要其他教育，除执掌法规的官吏以外，不要其他教师。法治教育固然必要，但教育绝不仅限于法教，教师绝不仅限于官吏，只讲以法为教、以吏为师，结果是以法代教、以吏代师，从而取消了普通教育。

法家的主张迎合专制统治的需要，重实力、讲实效的风格有可取之处。但法家一味推崇强权和暴力，蔑视文化教育和社会道德的作用，不仅会摧残思想文化教育的发展，对维护封建统治最终也是不利的，这已被后来秦王朝覆灭的历史所证明。

4. 墨家的教育思想

墨子认为人的本性如“素丝”，“染于苍则苍，染于黄则黄。所入者变，其色亦变”。墨家的创始人是墨子，名翟，生卒年不可确考，活动于春秋与战国之际。墨子出身微贱，精于工技，曾经“学儒者之业，受孔子之术”，后创立墨家学派。他一生的活动主要是“上说下教”，门下弟子众多，声势很大。儒、墨两家并称为“显学”。

墨家私学是一个组织严格、纪律性极强的宗派集团。其领袖称为“巨子”，墨子是第一代巨子。巨子是精通墨家之义的圣贤，而且还是墨家之法的执行者。巨子以自己的品格、道德力量和领袖地位对墨家弟子具有很大的约束力和震慑力。墨家弟子对巨子都绝对服从，并为之赴汤蹈火，在所不辞。墨家以求天下之利为核心内容的教义，使得墨家成员有着一共同的信仰和执着追求的精神境界，规范着墨家弟子的思想与行为。严格的自我磨炼又

使墨家弟子不仅具有为墨家教义忘我牺牲的品格力量，而且具有相当团结的集体凝聚力。

墨子主张教育要培养“兼士”。兼士必须具备三个条件：“厚乎德行，辩乎言谈，博乎道术”，即道德的要求、思维论辩的要求和知识技能的要求。墨家讲的德行的基本要求就是“兼爱”，即能够毫无区别地爱一切人；知识技能要求是为了使兼士有兴利除害的实际能力；思维论辩要求是为了“上说下教”，去向社会推行其“兼爱”主张。

总之，中国古代教育思想丰富多彩，流派众多，几乎每个时代的教育思想都有自己的时代特色。但从总体上来说，中国古代的教育思想还是一脉相传的，从中可以概括出以下几个基本特征：重视教育的社会作用，强调教育的必要性，主张德育和智育相结合。

古希腊著名哲学家的教育思想

苏格拉底认为，“人生来是有区别的，但不管区别多大，教育能使人得到改进，教育的目的是培养治国人才，其首要任务是培养道德”。他提出的产婆术为启发教学奠定了基础。

柏拉图的教育思想集中体现在他的代表作《理想国》中。他认为教育是执政者应该予以重视的一件大事，理想国的建立要依靠教育。他还认为女子应该享受与男子同样的教育，早期教育应该受到重视，教育的最终目的在于促使“灵魂转向”。此外，他还提倡“寓学习于游戏”。

亚里士多德认为追求理性就是追求美德，这是教育的最高目的。他认为教育是国家的，每一个公民都属于城邦，所有的人都应当受同样的教育，“教育事业应该是公共的，而不是私人的”，但这个公民不包括奴隶。他还注意到儿童教育发展的自然特点，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，其教育思想主要体现在《政治学》中。关于实际教育工作，亚里士多德的观点包括：主张优生优育，控制人口过度增长，重视婴幼儿的教育。教育实践必须先于理论，身体的训练应先优于智力训练，培养学习兴趣是重要的，家庭教育具有特殊功能。

2. 独立形态阶段

从欧洲文艺复兴时期到 19 世纪中叶，教育理论进入了一个新的发展阶段。17 世纪初，教育学开始从哲学知识体系中分离出来，成为独立的科学。首先，教育学的独立主要来源于教育实践发展的客观需要。17 世纪到 19 世纪，随着新航路的发现和资本主义的发展，资产阶级为了培养他们需要的人才，建立了一些新型的实科学校，使得原有的教育方法不再适用。因此，需要新的教师和新的教育教学方法，需要冲破传统的教育习俗，呼唤着独立形态的教育学的产生。其次，教育学的独立与科学发展的总趋势有着密切的关系。近代社会，随着人类认识的不断深化，人类认识由综合向分化的发展，哲学作为一切知识的母体的时代一去不回，许多学科日益从哲学母体中分化出来，成为独立的学科。教育学也面临着同样的命运。最后，教育学的独立与一些著名学者和教育家们的努力是分不开的，

从萌芽形态的教育认识发展到独立形态，凝聚着好几代教育家的努力。

英国哲学家和自然科学家培根在他的论文《论科学的价值和发展》(出版于1623年)中已把教育学作为一门单独的学科，把它理解为“指导阅读”。夸美纽斯(J.A.Comenius, 1592—1670)于1632年发表《大教学论》，标志着教育学独立体系的形成。夸美纽斯为适应新兴资产阶级对教育的要求，提出了学校教育目的、作用、组织方法，论述了班级授课制，正式提出并论证了教学原则、教学方法等一整套系统的教育理论。18世纪赫尔巴特发表《普通教育学》，试图在伦理学的基础上建立教育目的论，在心理学基础上建立教育方法论，并创造了一个比较完整的课程体系。这样，教育学有了一个完整的体系，成了一门独立的学科。

在教育学独立的过程中，代表性的人物是捷克教育家夸美纽斯。他一生写下了大量的教育论著，其中最著名的就是在1632年写成、1657年发表的《大教学论》。在这本书中，夸美纽斯提出了泛智教育思想，探讨“把一切事物教给一切人类的全部艺术”，提出了每个人都有接受教育的可能与权利，主张建立适合学生年龄特征的学校教育制度，论证了班级授课制，规定了广泛的教学内容，提出了不同学科的教学方法及其教学原则。在教育史上，一般把夸美纽斯的这一著作看成是近代第一本教育学著作。

在这一时期，将教育理论提高到独立学科的水平，并为后世所公认的是在19世纪产生重要影响的德国教育家赫尔巴特(J.F.Herbart, 1776—1841)，被称为“教育学之父”。他是康德的信奉者并是康德哲学的继承者，他在1806年出版的《普通教育学》在教育史上被公认为是第一部具有科学形态的教育学著作，标志着教育学开始成为一门独立的学科。这本书构建了教育学的逻辑体系，形成了一系列教育学的基本概念，“普通教育学必须把论述基本概念放在一切论述之前”^①，只有这样才能获得科学的统一性。赫尔巴特还非常明确地提出了教育学的学科基础是心理学和哲学。他说：“教育者的第一门科学，虽然远非科学的全部，也许就是心理学。”^②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……^③赫尔巴特将教育分为三个部分：管理、教学和德育，他将管理置于教学之前，认为对儿童的管理既不是教学，也不属于教育，仅仅是为了顺利进行教育和教学创造前提条件。当然，教学问题是赫尔巴特全部教育理论的中心问题。在教育史上他第一次明确提出了“教育性教学”的原则概念，深刻阐明了教学的含义，论述了教学与教育的关系。他指出：“我想不到有任何‘无教学的教育’，正如在相反方面，我不承认有任何无教育的教学。”^④他又强调：“教学如果没有进行道德教育，只是一种没有目的的手段，道德教育如果没有教学，只是一种失去了手段的目的。”^⑤赫尔巴特还根据他的心理学理论，将教学分为“明了”“联想”“系统”“方法”四个步骤，强调教学的教育作用。

在教育学的独立问题上，德国哲学家康德(I.Kant, 1724—1804)也做出了不可磨灭

①②③ 康德.康德论教育[M].翟菊农,译.北京:商务印书馆,1930:190,192.

④ 张焕庭.西方资产阶级教育论著选[M].2版.北京:人民教育出版社,1979:267.

⑤ 曹孚.外国教育史[M].2版.北京:人民教育出版社,1979:177.

的贡献。康德在哥尼斯堡大学开设教育学讲座，首次将教育学列入大学课程。差不多在同一时期，法国著名启蒙思想家卢梭（J.J.Rousseau，1712—1778）在他的名著《爱弥尔》中对当时流行的古典主义教育模式和思想，从培养目标到教学内容和方法，进行了猛烈的批判。另外，瑞士的教育家裴斯泰洛齐（J.H.Pestalozz，1746—1827）的《林哈德与葛笃德》在欧洲风靡一时。在该书中，他将教育目的规定为全面、和谐地发展人的一切天赋力量和能力。为了达到这个目的，教育必须与生产劳动结合，必须从最简单的要素入手直到最复杂的事物。

这一阶段中，由于历史的局限，人们对教育问题的研究还缺乏科学的方法论指导，对教育问题的认识始终未摆脱唯心主义和形而上学的束缚。因此，教育学思想体系还未达到真正科学化的地步。这一时期教育学的发展呈现出如下特点：第一，人们对教育的现象和问题具有更为抽象与更合乎科学规律的认识和解释，教育学的科学化、理论化的水平有了一定程度的提高；第二，对教育问题的论述逐渐从现象的描述过渡到理论的说明，对于教育与人的身心发展的关系做了新的探索，开始运用心理学的知识来论述教育问题；第三，确立了比较符合人的认识规律的教学理论，开始重视教育理论对实践、对教师的指导。这样，教育学逐步从现实的描述走向理论的论证，从比喻、类比走向科学的说明。但是，由于对实证和实验方法运用的缺失，其理论水平仍未达到真正的科学化水平。

3. 科学化阶段

教育学的科学化是自然科学发展的产物，虽然仍不能脱离哲学思想的指导，但吸取了自然科学的大量成果，特别是从自然科学的发展中吸取了自然科学家观察自然、了解自然的方法。进化论、生物学、实验心理学等，都是推动教育理论成为科学的助力、尤其是心理学成为实验科学，使人们对年青一代的智力、情感、意志、个性等可以进行科学的观察和实验，教育理论才能成为科学的理论。

同时，马克思主义为科学教育理论的建立奠定了理论基础。首先，马克思主义创始人从社会存在决定社会意识、经济基础决定上层建筑的基本观点出发，指明了教育由社会关系所决定，从而也就正确揭示了教育与其他社会现象，特别是与政治、经济之间的关系，为人们科学地说明教育的各种现象和属性，如教育的目的、内容、制度等，提供了基本的指导思想。教育理论由此出发，才能正确地把作为教育对象的人，作为一个社会的人来加以考察，从而也才有可能对人的发展，对遗传、环境、教育之间的辩证关系等根本问题，做出科学的说明。马克思主义科学认识论又为教育和教学过程的理论、为正确说明在教育 and 教学中的感性认识和理性认识及理论和实践等关系，提供科学的理论依据。

这一阶段教育理论的特点大致可以概括为以下几点。一是教育学和心理学高度结合。赞科夫、布鲁纳都是由心理学转而研究教育学的。二是一切教育理论都要以教育实验为依据。传统教育理论基本上是经验性总结，现代教育理论则是建立在大规模实验的基础上。赞科夫研究教学与发展 20 多年，掌握了 1200 多个班的跟踪实验材料。没有严格的实验材料，没有对大量数据的精确统计，这种理论是不可信的。三是重视发展，重视研究教育对象，强调能力的培养。现代教育不仅注重研究教师的教，而且也注重研究学生的学。四是

教学方法建立在现代化教学手段上。教育要适应时代发展的需要,重视培养开拓型、创造型人才,必须要有相应的物质基础。

4. 多样化发展阶段

生产的现代化和科学技术的迅猛发展,为教育理论的发展提供了新的科学依据与技术基础,同时也对教育理论提出了新的要求,教育实践中许多新的问题等待着理论的回答。这在客观上进一步促进了教育科学的发展。这一发展的重要特点是理论的不断深入和教育学科的分化与改组。过去包罗万象的“大教育学”的形态开始解体,逐渐分化出许多分支学科,形成包括理论教育学、部门教育学、边缘教育学和应用教育学为主体结构的庞大的教育科学体系,适应了教育各个领域的需要。

(1) 教育理论研究的问题领域扩大。

20 世纪初,教育理论研究主要集中于学校教育,而且主要集中在对学校教育教学过程中出现的问题的研究上。到 20 世纪末,教育学研究的问题领域已经从微观的教育教学的过程扩展到宏观的教育规划,从教育的内部关系扩展到教育的外部关系,从基础教育扩展到高等教育,从正规教育扩展到非正规教育,从学校教育扩展到社会教育,从正常儿童的教育扩展到一些有特殊需要的儿童的教育,从儿童青少年的教育扩展到成人教育、老年教育等。

(2) 教育理论研究基础的扩展和研究范式的多样化。

当代教育学的基础包括广阔的学科领域,如生理学、脑科学、社会学、经济学、政治学、法学、人类学、文化学、科学哲学、技术学、管理学等。不同的人可以从不同的理论基础出发进行研究,形成了众多流派的研究范式,如文化教育学、实用主义教育学、马克思主义教育学等就是从不同的理论基础出发对教育的一系列问题发表自己的见解,形成了不同的教育观。

(3) 教育学科发生了进一步分化和综合。

20 世纪以来,特别是 20 世纪中叶以来,随着教育问题领域的扩展以及研究基础和模式的多样化,教育学也发生了快速的学科分化,教育学一个个组成部分纷纷发展为独立的学科。与此同时,20 世纪后半叶的教育学在发生分化的同时又出现了高度综合的现象,如出现了教育哲学、教育逻辑学、教育伦理学、教育美学、教育社会学、教育经济学、教育政治学、教育法学、教育人类学、教育人口学、教育生态学、教育文化学、教育生物学、教育生理学、教育心理学、教育史学、比较教育学、教育未来学、教育统计学、教育测量学、教育评价学、教育实验学、教育信息学、教育卫生学、教育行政(管理)学、教育规划学、教育技术学、课程论、教学论、元教育学、教育学史等学科。

(4) 教育理论与教育改革的关系日益密切。

当代教育学的研究者们已不仅仅注重从自己的哲学或伦理学的观点出发,来提出一些有关教育的规范性要求,而是更加关心教育实践中到底存在哪些问题,应如何解决这些问题。同时,当代教育实践也迫切呼唤教育理论的指导,越来越多的实践工作者参与教育理论的研究,使得教育学研究与教育实践改革关系日益密切。



（二）近现代我国教育学的发展

教育学在我国成为一门独立的学科，是从西方资产阶级教育理论输入以后才开始的，至今有 80 多年的历史。其发展过程大致经历了以下几个历史时期。

1. 西方教育理论在我国的传入期

中国近代从西方传来的教育思想首先是德国的。德国的教育学传入中国是通过两条路进行的，一条是直接翻译德国的教育学原著，一条是间接从日本籍教师讲学和翻译日本师范学校教育学教科书所取得的德国教育学知识。德国的教育学主要是赫尔巴特系统的教育学。这时的教育学尽管很不适合我国国情，但从 1901 年王国维翻译《教育学》至 1914 年张子和编纂的《大教育学》的出版，在我国教育学体系的建设史上毕竟迈出了自己的第一步。

2. 西方教育理论在我国的广泛传播期

自 1919 年 5 月杜威来华讲学，到 1921 年 7 月离开中国，美国的教育学对我国的影响渐占上风，日益超过德国教育学。继杜威来华之后，1920 年罗素来华，1921 年孟禄来华，对中国接受西方教育理论都有一定的影响。其中影响最大的是杜威，他亲自到中国来宣传他的实用主义教育学及其代表作《民主主义与教育》，在我国曾直接作为教育学或哲学教材。除译著外，反映杜威教育思想的我国学者编著的教育学著作占支配地位。

由于十月革命的影响和马克思主义的传入，我国一些教育学者也开始了试图以马克思主义为指导编写教育学著作。1929 年，杨贤江编写了《新教育大纲》，1930 年 2 月由上海南强书局出版。这是一本唯物论教育学的导论，是导向深入、更完备的教育理论的启蒙读物。1934 年中华书局出版了钱亦石编写的《现代教育原理》一书，这是力图用唯物论来说明教育原理的教育学著作。在教育理论研究的历史发展过程中，1941 年，延安中央研究院成立教育研究室，这对以后以马列主义基本原理为指导的教育学的编写开了一个好头。当时中央研究院教育研究室成立的目的是创建新教育理论。中华人民共和国成立后，开始了全国范围的以马列主义为指导的教育理论的创建工作，从学习马列主义的经典著作到学习苏联的教育经验都是向这一目标前进。

3. 凯洛夫《教育学》的学习时期

1949 年中华人民共和国成立，以凯洛夫教育学传进中国为标志，开始了教育研究的新时代。这一时期，我国自编的教育学讲义的体系结构全部照抄苏联，没有自己的特色。凯洛夫的《教育学》对中国教育理论界产生了重要影响。

20 世纪 80 年代，我国介绍外国的教育学说还是以介绍苏联的教育理论为主，如对赞科夫的实验教学论体系和他的《教学与发展》进行了广泛的介绍和研究。之后，教育学界就开始广泛、积极地介绍苏霍姆林斯基，从 1981 年起就开始出版他的多种著作的中译本，巴班斯基的《教育学》等也都译成中文出版发行。

在此期间，我国教育理论工作者也为探讨具有中国特色的教育理论体系进行了广泛的研究，特别是党的十一届三中全会以后，教育理论界解放思想、冲破禁区，对教育学中的许多理论问题都进行了广泛的讨论与研究，活跃了学术思想，打破了长期的僵化局面，清

除了教育思想上的一些“左”的影响。但教育理论的发展还落后于教育实践发展的需要，各级教育工作者勇于创新，大胆改革，为建设具有中国特色的教育学体系而贡献力量。目前，我国的广大教育工作者基于我国的教育实践经验，继承我国宝贵的教育遗产，借鉴国外有益的教育经验，加强教育学的理论建设，提高教育学的科学水平，解决我国教育实践的问题。

三、教育学的价值与研究方法

（一）教育学的功能

1. 解释教育实践

教育理论是对人类从事的各种各样的教育实践的理性陈述。从人类诞生开始，人们虽一直从事着教育活动，但在一段相当长的历史时间以后，特别是诞生了教育学以后，人们才真正知道什么是教育，教育活动该遵循怎样的规律等。教育理论对教育实践的解释和说明集中体现在它可以回答或者说它应该能够回答三个方面的基本问题，即是什么、为什么和怎么样。

科学的教育理论追求的是真理，反映的是规律，它以客观的身份对实践说话。对符合教育规律的教育实践，它会使其内容更丰富、方向更明确、效果更理想，从而增强其科学性和应用的普遍性。对不符合教育规律的理性（主观意志）产物和实践行为，它会直陈利弊，阐述道理，批评盲目行为，鞭策违背教育规律的言行，从而保证教育健康发展。

教育理论的主要功能不是让人们认识教育现象，而是借助其理论帮助人们透过现象认识教育的本质和规律，或某种教育行为是否符合教育规律。

2. 指导教育实践

教育理论不仅应能从理性上告诉人们教育是什么，而且亦能返回到实践中指导人们怎样去做。教育理论对实践的指导主要表现在：在教育决策领域，它可以指导决策者借助理性的规范，遵循教育发展的客观规律去完成各种正确的决策，使决策过程按教育规律办事，而不是按主观愿望、长官意志办事，从而避免决策的失误，提高决策的科学性；在学校教育过程中，教育理论可以帮助教师按照教育和教学规律及学生的身心发展特点去完成教育和教学的任务，认真研究教学过程的本质和特点，研究学生的智力和非智力状况，研究教学方法和教学原则，吸收古今中外优秀的教育遗产，从而提高教育和教学的效果与质量；在学校教育管理领域，教育理论可以提高校长的教育理论水平和管理能力，指导校长和学校各方面管理者善于协调学校各方面的力量，以人为本，确定制度，加强监督，提高管理的科学化和效率化水平。

教育理论的真正价值在于它不仅能告诉人们“是什么”与“为什么”，还能从宏观与微观的不同维度给教育实践以有效的指导。

3. 推动教育改革

教育改革是人们有计划有目的地变革现实教育的活动，是一种特殊的教育实践。教育改革是教育领域里的创新。进行教育改革既需要改革的勇气和魄力，又需要相应理论的理性指导。作为教育实践的研究成果，教育理论既来自于教育实践，又高于教育实践。它是

在若干教育实践和教育经验的基础上,经过理性的抽象概括而总结出来的带有普遍指导意义的理性精华。同样,由于教育改革理论经过了理性的加工,因而它便能摆脱具体经验的局限而对所有的教育改革实践起指导作用。它可以根据社会发展的必然趋势和对教育的需求,提出教育改革的理论框架,并对教育改革的背景、动因、目的、条件、过程、模式、策略、方法、保证或效应机制等给予系统化的说明,从而使得教育改革能够在理性的指导下进行,避免摸石头过河、跟着感觉走带来的种种失误。

教育理论对教育改革的推动作用具体体现在三个方面:第一,用“理性尺度”评价现实,揭露现存教育中的种种弊端,使人们认清现存教育中存在的合理因素;第二,对未来教育进行预测、设计、规划,根据对现存教育的评价和对未来社会发展的分析提出未来教育的目标、内容、方法、制度、形式等,指明教育改革的方向;第三,理论宣传引导社会舆论,使教育工作者具有参与教育改革的自觉性、积极的热情和必胜的信心。

(二) 教育研究的方法

常用的教育研究方法有历史法、调查法、实验法、统计法和行动研究法等。

1. 历史法

历史法,就是要从事物发生和发展的过程中去考察,以弄清它的实质和发展规律。教育是一种社会现象,我们了解教育的某一问题,探求教育发展的规律,总结学校和教师的教育经验,都需要运用历史法去进行研究。

历史法操作步骤:收集史料,包括文字和非文字的资料;鉴别史料;对史料进行分类。

运用历史法研究教育问题时,要注意以下几点:要坚持全面分析的方法;要坚持实事求是的观点;要正确处理批判与继承的关系。

2. 调查法

教育调查就是通过有关材料间接了解教育情况、研究教育问题的基本方法。它对于制定教育规划、检查教育质量、总结教育经验都起着重要作用。教育调查可分为全面调查、重点调查、抽样调查和个案调查。在运用调查法研究教育问题时,要事先确定好调查的目的,选择适当的调查对象,拟订调查提纲,计划调查的步骤和方法。调查的方法是多种多样的,经常采用的有以下几种。

观察法:观察是有目的、有计划地对事物或现象进行感知的过程,通过观察可以获得对研究对象的直接认识,为科学研究提供可靠的事实依据。

谈话法(口头访问):谈话是教育研究中常用的一种方法,研究者可以根据研究的问题,通过与教师、学生、学校领导或学生家长等人的谈话,了解研究问题的产生原因和历史情况,以及他们对问题的看法和态度。

问卷法是研究者将研究的问题编制成问卷或调查表的形式,发给被调查者填写。利用问卷法要注意的是所提的问题必须十分明确,使被询问者一看便知道问的是什么,不至于发生误解,但所提问题的数目不宜过多。

3. 实验法

教育实验法是研究者根据对改善教育问题的设想,创设某种情境,控制一定条件而进

现代教育基础



行的一种教育实践活动,通过这种实践活动来探索所设想的某种教育制度、内容、方法或形式的效果,检验其科学的价值。要想建立新的教育理论,探索出尚未被认识的教育规律,改革教育上的某些措施,需要实验的验证。

4. 统计法

统计法包括对数字资料的收集、整理、计算和分析等一系列的过程。另外,在研究教育问题时,可根据需要有选择地采用统计图表的制作,统计图的绘制,各种集中量数、差异量数和相关系数的计算,总体参数的估计和差异性的显著检验等方法。

5. 行动研究法

行动研究是指在自然、真实的教育环境中,教育实际工作者按照一定的操作程序,综合运用多种研究方法与技术,以解决教育实际问题为首要目标的一种研究模式。行动研究以提高行动质量、改进实际工作、解决实践问题为首要目标。行动研究强调教学行为与科学研究相结合,强调行动过程与研究相结合。行动研究的环境就是自然、真实、动态的工作情境。行动研究计划具有发展性,开展过程具有系统性和开放性。研究信息技术环境下的学与教,为行动研究增添了新的内容。

行动研究法将纯粹的教育科研实验与准教育科研实验结合起来,将教育科研的人文学科的特点与自然科学的实验的特点结合起来,用教育科学的理论、方法、技术去审视、指导教育教学实践,将教育教学经验上升到理论的高度,但依托的是研究者的教育教学实践。

行动研究法是一种适应小范围内教育改革的探索性的研究方法,其目的不在于建立理论、归纳规律,而是针对教育活动和教育实践中的问题,在行动研究中不断地探索、改进和解决。行动研究将改革行动与研究工作相结合,与教育实践的具体改革行动紧密相连。

在实际的教育研究中应将各种方法配合起来运用,以求获得更好的效果。

课外练习与思考

1. 为什么说教育是人类特有的社会现象?
2. 教育的基本要素是什么?
3. 比较古代教育与现代教育的异同。
4. 终身教育的提出具有怎样的意义?
5. 应如何表述教育的概念?
6. 学校教育怎样才能实现培养人的功能?
7. 教育学发展的各阶段有什么特点?
8. 选读教育名著,写一篇读后感。
9. 简述杜威《民主主义与教育》的主要教育思想。

第二章 教育与社会发展

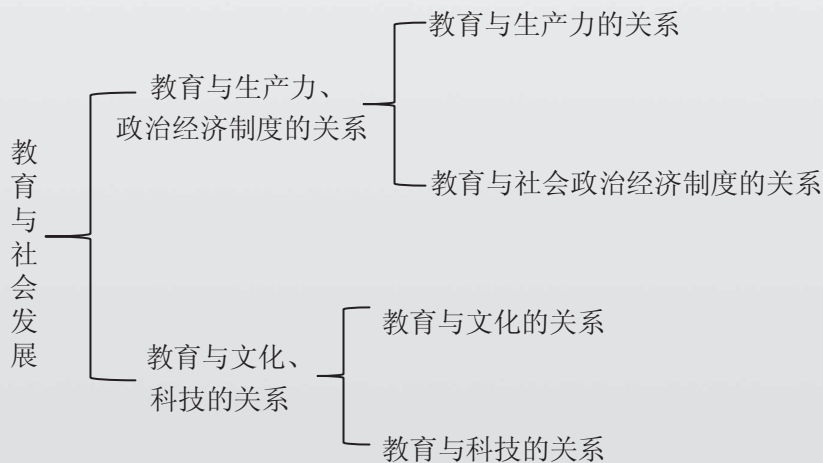


考纲要求

1. 理解教育与社会生产力、与社会政治经济制度的相互关系。
2. 理解教育与文化、科技的相互关系。



内容结构



第一节 教育与生产力、政治经济制度的关系

社会是一个复杂的系统，研究教育与社会的关系需要抓住构成社会的主要因素——政治、经济、科技、文化等方面来进行，同时还要认识到它们之间的关系是双向的。

一、教育与生产力的关系

历史唯物主义认为，物质资料的生产是人类社会存在和发展的决定性因素，在物质资料的生产中，生产力又是最活跃、最革命的因素。生产力的发展推动和决定社会的经济政治的发展，同时也推动和制约着教育的发展。因而，生产力的发展是教育发展变化的重要因素；同时，教育又能反作用于生产力，教育的发展促进生产力的发展。

（一）生产力对教育的制约作用

1. 社会生产力决定教育发展的规模与速度

办教育总要有一定的物质条件，即供教育者、受教育者和教育管理者生活的物质生活资料以及校舍、教育设备、器材等，也就是要有一定的人力、物力和财力。物质条件的状况又进一步影响教育事业发展的规模和速度。一个社会的生产力水平低，其物质基础就薄弱，教育事业的发展往往要受到限制。如果一个社会有高度发达的生产力，能够提供雄厚的物质基础，那么教育事业在社会领导集团的重视下就有可能大发展、大普及、大提高。只有生产力发展了，才可能有更多的剩余劳动力（人力），才可能有更多的物力和财力发展教育。所以说，生产力决定了教育发展的规模与速度。不管从整个世界来看，还是从某一个国家来看，一般来说，生产力越发达，教育的规模就越大，发展速度就越快。如早在1948年，日本就有对盲聋儿童的义务教育，农村和城市一样有针对残障儿童的特殊教育体系。而我国义务教育长期存在着城乡二元结构的问题。城乡义务教育在教育投入、办学条件、师资力量、教育教学水平等方面都存在着较大差别。我国教育上的落后，其根本原因就在于生产力水平低下，这直接限制了校舍、设备、师资等方面的建设，从而制约着教育事业发展的规模和速度。

2. 社会生产力影响教育目标的制定

教育目标的制定在一定程度上受到生产力发展水平的制约。一个社会生产力发展所要求的劳动力的规格往往就成为教育所培养的人的规格。例如，在奴隶社会和封建社会，由于生产力发展水平很低，直接从事生产劳动的劳动者一般不需要复杂的专业知识和技能，他们不需要通过教育进行智力的培养和技能的训练，因此当时学校教育的目的不是培养劳动者，而是培养上层建筑领域的统治人才和知识分子。到了资本主义社会，特别是机器大生产时代，生产力迅猛发展，生产劳动已经是人本身的体力所无法完成的了。没有知识的劳动“微不足道”，新的生产力要求劳动者必须掌握一定的知识和技术，这只能通过教育加以培养，所以生产力的发展决定了当时的教育目的不再是单纯培养统治人才，还必须培养劳动者。



3. 社会生产力制约教育结构和教育内容

教育结构是指不同类型和层次的学校的组合和比例构成,通常是指包括基础教育、职业技术教育、高等教育、成人教育在内的各种不同类型和层次的学校的组合及比例系统。社会生产力的发展水平以及在这个基础上形成起来的社会经济结构制约着教育的结构。教育部门要培养多少劳动者,其中:多少从事体力劳动,多少从事脑力劳动;多少是中等人才,多少是高级技术人才;各行业需要多少具有一定文化技术的劳动者。这都要受到社会生产发展水平和产业结构的影响与制约。

课程设置、教学内容的选择也会受到生产力发展水平的影响。随着生产力的发展,教育内容贫乏从最初的哲学、法律、宗教等人文学科及语言、文字等工具学科,发展到包罗万象的完整、系统的学科体系。

目前,为解决市场上所需要的技术技能人才供给不足,教育部酝酿启动高校转型改革,我国 1200 所国家普通高等院校,将有 600 多所转向职业教育,培养技能型人才。这就体现了社会生产力发展的需要教育结构的制约作用。

4. 社会生产力促进教学组织形式、教学方法和教学手段的变革

随着生产力和科学技术的发展,教学方法由古代学校单一的“口耳之教”发展到现代的演示法、实验法等多种方法的结合;教学手段从“黑板加粉笔”发展到现在的多媒体、信息化的综合运用;教学组织形式也由个别教学发展到班级授课制以及各种形式相结合。

目前兴起的“微课”,就是按照新课程标准及教学实践要求,以视频为主要载体,记录教师在课堂内外教育教学过程中围绕某个知识点(重点难点疑点)或教学环节而开展的精彩教与学活动全过程。这种教学方法在古代是难以想象的。

(二) 教育促进生产力的发展(教育的经济功能)

1. 教育实现了劳动力的再生产

马克思主义认为,人是生产力中最重要的因素。这里所指的人,是具有一定的生产经验、知识和劳动技能的人。当人们还不具有任何科学知识和生产经验、劳动技能时,人只能是一种可能的生产力。马克思主义还认为,科学是知识形态的生产力,当科学知识还没有转化为生产工具为人们所掌握时,它还只能是一种生产的精神潜力。教育的一个重要作用使上述两种可能的、潜在的生产力结合起来,也就是使科学技术与人结合起来。教育的过程,从某种意义上说,也就是把可能的生产力转化为直接的生产力的过程。在当代社会中,教育的这种转化作用随着生产力的高度发展而显得更加重要。因为在现代化的生产中,科学知识日渐成为生产力发展的决定因素,科学渗透到生产的各个部门中,劳动逐渐成为科学的劳动,其智力要求越来越高。如果离开了教育对人的培养和训练,不通过教育来实现科学与人的结合,也就不可能有现代化的生产。因此,许多国家都十分重视通过教育来实现对“人的能力开发”,把人力资源的开发看作发展经济的核心问题。正如马克思所说:“要改变一般人的本性,使其获得一定劳动部门的技能和技巧,成为专门、发达的劳动力,就需要一定的教育和训练。”这就是说,通过教育,可以使人掌握文化科学知识和技术,成为专门的人才,而这些人才投入生产过程之后,就会大大促进生产力的发展。

2. 教育实现了科学知识和技术的传播与扩散

继承性是科学的最大特点，一个人或一个时代的知识有限，需要积累和继承，这就必须借助教育传递。通过教育，使科学知识和技术从为少数人掌握到为多数人掌握，扩大传播范围，为先进科学的普及提高、新产品的推广利用、技术力量的补充发展开辟道路，从而推动了生产力的发展。所以学校所进行的科学知识的传播是高效率的，它通过有效的组织形式和方法，缩短传播和扩散科学知识与技术所必要的劳动时间。当前，在科学技术迅速发展、科学知识正在以惊人的速度膨胀的情况下，通过学校教育高速度地进行科学知识的传播不能不成为社会共同关心的问题。社会在科学知识的继承、积累和发展方面，不能不更加依赖于学校。学校在传播科学知识方面发挥着更大的作用。

3. 教育可生产新的科学知识和技术

教育，特别是高等教育，担负着科研的任务。高等学校具有许多有利的条件，如学科领域比较齐全、科研力量比较集中、设备完备、有利于开展综合性课题和边缘性课题的研究。同时，它还可以不断地从学生、研究生中吸取后备力量，因而，它是进行科学研究、发展科学技术的一个重要力量。许多国家都非常重视高等学校在科学研究方面的重要作用，把高等学校作为科学研究的重要基地。学校与科研的紧密结合，学校在科研方面的职能的加强，这正是当代教育发展的新特点。美国的高等学校担负了全国基础研究的 60%；联邦德国的基础科学研究有 75% 是高等学校承担的；英国的剑桥大学不是以教学闻名于世，而是因为科研——卡文迪许实验室产生了许多先进的科研成果；法国的巴黎科学院仅仅是法兰西学院的一个部门。

教育能促进生产力的发展，也使得教育具有一定的经济功能，这既表现为对国民经济的作用，也表现为对个人经济收入的贡献。20 世纪 60 年代，美国经济学家舒尔茨和贝克尔创立的人力资本理论开辟了人类关于人的生产能力分析的新思路。人力资本理论主要包括如下观点。①人力资源是一切资源中最主要的资源，人力资本理论是经济学的核心问题。②在经济增长中，人力资本的作用大于物质资本的作用。人力资本投资与国民收入成正比，比物质资源增长速度快。③人力资本的核心是提高人口质量，教育投资是人力投资的主要部分。不应当把人力资本的再生产仅仅视为一种消费，而应视同作为一种投资，这种投资的经济效益远大于物质投资的经济效益。教育是提高人力资本最基本的主要手段，所以也可以把人力投资视为教育投资问题。技术知识程度高的人力带来的产出明显高于技术程度低的人力。④教育投资应以市场供求关系为依据，以人力价格的浮动为衡量信号。

二、教育与社会政治经济制度的关系

政治是各阶级为维护和发展本阶级利益而处理本阶级内部以及与其他阶级、民族、国家的关系所采取的直接的策略、手段和组织形式。经济制度是指一个国家的统治阶级为了反映在社会中占统治地位的生产关系的发展要求，建立、维护和发展有利于其政治统治的经济秩序，而确认或创设的各种有关经济问题的规则和措施的总称。它们统属于一个社会的上层建筑，且紧密相关。因此，在研究它们与教育的关系时常常结合在一起研究。



（一）社会政治经济制度对教育的制约作用

1. 社会政治经济制度决定了教育的领导权

在阶级社会里，教育总是为统治阶级所有，用来对人民进行统治的。正如斯大林所说：“教育是一种武器，其效果取决于谁把它掌握在手中，用这个武器去打击谁。”在阶级社会里，在政治、经济上占统治地位的阶级为了使教育能够完全按自己的要求对人民进行政治宣传，以加强自己的统治地位，就必然要把教育大权掌握在手中。统治阶级利用其在政治、经济和思想等方面的统治地位，控制了绝大部分的文化教育机构，掌握了教育的领导权。

统治阶级首先利用国家政权和力量来掌握教育的领导权。他们通过国家所颁布的政策和法令，规定办学的宗旨和方针，并以强制的手段监督执行，以此把教育纳入他们所需要的轨道。同时，各级政权机构往往利用其权力任免教育机构的领导人和教师，从组织上保证了这种领导权。

其次，统治阶级还利用经济力量来掌握教育领导权，如用拨款、捐献教育经费等办法有效地控制教育权。

最后，统治阶级还以思想上的优势力量来影响和控制教育。统治阶级由于在政治经济上的统治地位，它的思想必然是社会的统治思想，在教育领域内，通过教科书的编定和各种读物的发行，以及教师思想上的影响，在实际上左右着教育工作的发展方向。

正是通过以上几方面的渠道，统治阶级把教育的领导权牢牢地掌握在自己的手中。

2. 社会政治经济制度决定了受教育权

在不同的社会，人们受教育的权利是不平等的，什么样的人可以接受教育，什么样的人可以受到什么程度的教育，这都是由一个社会的政治经济制度决定的。在漫长的奴隶社会和封建社会，由于奴隶主和封建地主占据了社会统治地位，只有他们的子女才享有受教育的权利，广大的劳动人民及其子女根本就不可能接受教育。在封建社会中，教育存在着严格的等级性，不仅广大农民子弟被排斥在学校门外，在统治阶级内部受教育权也有严格的等级差别。即使在生产力水平高度发达的资本主义社会，虽然教育已相当普及，但受教育的权利仍然是不平等的，这主要表现在高等教育上。由于贫穷，大部分工人子弟上不起大学，在德国，工人占总人口的 50%，但其子弟在大学一年级学生中只占 1.8%；美国上层阶级的男女青年中有 80% 进了大学，而下层阶级的男女青年上大学的只有 4%。

3. 社会政治经济制度决定了教育的目的和性质

教育的本质是培养人的，而教育的最终目的是要培养出什么样的人，这是由社会的政治经济制度决定的。资本主义社会教育的目的是要培养出忠实于资产阶级统治的奴仆。列宁说：“资产阶级学校里的每一句话，都是根据资产阶级的利益捏造出来的，工农的年青一代在这样的学校里，与其说是受教育，倒不如说是受资产阶级的奴化。教育这些青年的目的，就是训练对资产阶级有用的奴仆，既能替资产阶级创造利润，又不会惊扰资产阶级的安宁和悠闲。”社会主义社会教育的目的是要培养社会主义事业的建设者和接班人。

（二）教育为社会政治经济制度服务（教育的政治功能）

教育对社会政治、经济制度的作用主要集中体现在教育的政治功能方面。在阶级社会

里，教育总是为一定的阶级服务的，这是必然的，并不以人的意志为转移。教育的政治功能就是通过为政治经济制度服务的过程中表现出来的。在我国的《学记》中就提出“是故，古之王者，建国君民，教学为先”；柏拉图也说：“治国者如欲致完善之程度，也非经历盘旋之修途不可，盖彼此竭力操练其身体，又当努力于学问，否则即不能有高贵之学识，而此最高贵之学识，为治国者所应具，是岂可以无之哉？”以上说明了教育的政治功能。

1. 教育为社会的政治、经济制度培养所需的人才

教育是通过培养人发挥对社会政治、经济制度的促进作用的。人不仅是生产力的重要因素，而且是社会的一员。在阶级社会里，无论哪个时代，无论哪个国家，掌握政权的阶级总是利用他们手中的权力掌握支配教育的优先权，利用社会占统治地位的思想和道德去培养年青的一代，使他们具有统治阶级所需要的思想品德和知识技能，具备政府所希求的政治观、世界观和人生观。封建统治者需要驯服的、听天由命的臣民，这就决定了统治者必然对广大劳动人民实行愚民政策，灌输天经地义、亘古不变的信念。资产阶级的理想公民是既能为资本家生产更多的利润，又安于受资本家剥削与压迫、拥护资本主义制度的人。这就决定了资本主义社会公民教育的虚伪性，把资本主义社会美化为民主、平等、博爱的社会，掩盖其剥削、压迫的实质。在无产阶级掌握政权的社会主义国家中，需要的是真正关心国家命运，懂得怎样当家做主的公民。

2. 教育可以促进政治民主

中国古代，包括欧洲中世纪，由于教育把持在少数人手中，广大的民众很少有受教育的机会。于是出现了“劳心者治人，劳力者治于人”的普遍现象，而此也成了统治阶级的一种愚民政策。随着社会的不断进步和发展，人们接受教育成了一种基本权利之后，推动了政治民主的向前发展。独裁、专制、唯命是从、“君叫臣死，臣不得不死”、“普天之下，莫非王土，率土之滨，莫非王臣”的现象已一去不复返了。通过接受教育，人们参与国家建设与发展，参与国家各方面的政治生活，懂得了怎样维护自己的权利。

3. 教育通过传播思想、形成舆论作用于一定的政治和经济制度

教育通过培养人才来传播思想，形成舆论，并通过培养政治人才来作用于一定的政治和经济制度。教育既可以通过学校、教师、教材向受教育者传输一定的政治、道德、文化、哲学等思想，形成一定的政治意识和品质；同时，教育也能够利用一切宣传机构和媒体，宣传统治阶级的思想，造成各种舆论，对社会风气、道德风尚、各种思潮产生影响，借而影响大众，达到维护社会政治经济制度的目的。

4. 教育对社会政治经济制度不起决定作用

教育对社会政治经济制度的反作用，只能在政治经济发展的轨道上实现，它不能决定政治经济发展的方向，更不能成为政治经济发展的动力。马克思指出：“为了建立正确的教育制度，需要改变社会条件。”就是说，在一定政治经济制度发生根本变革前，新的教育制度不可能产生，更不可能占统治地位。因为它是被制约的，不能给政治经济发展规定新的方向，只能在一定的社会政治经济制度允许的范围内实施。社会发展的根本动力是生



产力和生产关系不断适应的矛盾运动，当旧的生产关系不能适应新的生产力发展时，就要发生革命，改变旧的生产关系。教育对社会政治经济制度的发展只能起加速或延缓作用，而不能起决定作用。否则，将夸大教育的作用，导致教育万能论的错误。我国近代史上，不少教育家提出过“教育救国”的口号，他们企图在不触动社会政治经济制度的前提下从改造教育入手，提高国民教育水平，从而使政治清明、富国强民，改变中国面貌。实践证明，这只能是一种善良的愿望，只是一种幻想，结果都以失败而告终。

第二节 教育与文化、科技的关系

一、教育与文化的关系

文化有狭义和广义的区别。广义的文化，是指人类发展历史过程中，人民创造的一切物质财富和精神财富的总和；狭义的文化，指思想意识形态，如社会的道德、科技、教育、艺术、文学、宗教、风俗等以及与之相适应的制度规章和机构的复杂结合体。通常我们所说的文化是指狭义的文化，也就是精神文化。

（一）教育也是一种文化形态

教育也是一种文化形态，并且是一种特殊的文化形态，和其他常见的精神文化不同的地方是，教育具有文化的双重属性：构成文化的本体，传递和发展文化。其他文化类型，通常只具备一种属性，比如艺术作为一种常见的文化形式，不具备传承的功能和属性。

（二）教育和文化的相互作用

1. 教育对文化的影响（教育的文化功能）

（1）社会文化的传承、保存。

文化传承是文化在时间上的延续、空间上的扩展和代际间的传接。文化是人类创造的社会性信息，因而也是人类的独有信息。文化独立于人体之外，不能靠生物遗传方式去为他人获得，而只能通过“社会遗传”，特别是教育的方式使其得到延续和发展。因此，教育成为文化传承的主要手段。教育通过教育者和受教育者的共同活动实现文化的传承。教育通过使人类掌握文化传递的手段和工具实现文化的传承。

（2）社会文化的选择。

教育根据培养人的客观教育规律进行文化选择。这个客观教育规律是符合社会发展的需要，符合人的发展需要。符合社会需要主要体现在教育目的，即被选择的文化必须符合统治阶级的利益，有利于培养符合一定社会需要的人才。人的发展需要主要体现在适应人的身心发展特点上，即被选择的文化必须符合人的身心发展的客观规律。这种规律要求教育不能简单地用现成的文化对青少年进行文化传递，而必须把教育内容加工成青少年易于接受的形式，按照严格的标准、通过多种途径在动态平衡发展中进行文化选择。

（3）社会文化的交流。

社会文化的交流是文化从一个区域向另一个区域扩散，是文化在空间上的流动，文化的传播和交流是社会文化发展的主要动力。这是因为不同文化的交融和碰撞不仅可以开阔人的视野，增强对不同文化的接触和了解，同时，在文化的交流中会诞生新的观点、智慧、理论，从而推动文化的创新和发展。所以，文化的交流与传播是吸收异域文化精华，借助异域文化发展自己的一条捷径。历史上，文化交流与传播的途径有迁徙、贸易、教育、战争等，教育是其中一个十分重要的途径，具体表现为校际之间的文化交流与传播、互派留学生、国际之间的文化交流与传播、信息高速公路等。

（4）社会文化的创新。

教育不仅具有传递、选择和交流文化的功能，还具有创造文化的功能。首先，教育在数量上、质量上培养了一支文化建设的生力军，为文化的创造提供了可能性。其次，以科学研究为主要形式的文化创造活动正成为现代教育，特别是现代高等教育不可缺少的组成部分。科学研究是高等教育的主要职能，有科学研究就有科技成果，有科学技术成果就有其在实际中的应用，就有新文化的不断产生。

2. 文化对教育的影响

（1）社会文化背景使教育发展呈现差异。

教育是在一定的社会文化背景下产生和发展的。世界各国教育的差异性是由文化背景的差异而造成的。例如，东西方文化背景的差异使东西方教育在方方面面也呈现出差异。

（2）社会文化影响教育内容和课程结构。

社会文化的繁荣和发展必然促进教育内容的丰富和课程结构的调整变化。从教育内容上看，社会文化的繁荣给教育带来了丰富的内容。特别是从近代开始，学校教育内容不断更新和充实，推动了教育的大发展。同时，课程结构也发生了巨大变化，最明显的是随着科技文化的发展，学校课程不断增加，各种选修课大量出现，在极大丰富了学校教育内容的同时，也带动了学校课程结构的变化。

（3）社会文化传统影响着教育方法和思想导向。

中国的传统文化把读书和求教看作获得知识、增长才能、取得成功的最佳途径。“书中自有黄金屋，书中自有颜如玉”“满朝朱紫贵，尽是读书人”等思想观念一直影响到今天。学生获得知识、增长才能、取得成功的最佳方式主要是学习。

总之，教育与文化相互依存、相互制约。二者在按照自身规律发展的同时，也在相互作用的过程中成长。

二、教育与科技的关系

教育是立国之本，科技是强国之基。在新形势下，认真贯彻落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》，深入实施科教兴国战略和人才强国战略，加快全面建设小康社会和社会主义现代化建设进程，需要正确认识和处理科技进步与教育发展的关系。



（一）互为支撑

教育是科技持续健康发展的坚实支撑。首先，教育是科技进步的基础。马克思指出，科学劳动部分地以今人的协作为条件，部分地又以对前人劳动的利用为条件。科学劳动的这一特点表明，科学技术的进一步发展需要专业科技人员以继承他人和前人所积累的成果为前提。教育是连接科技过去与未来的桥梁，是培养高水平科技人才的途径。其次，教育是科技转化为现实生产力的基础。人是生产力中最活跃的因素。一方面，不论生产工具如何先进、劳动对象如何丰富，最终还是要人去掌握、使用。随着科技的发展，人的因素在生产中的作用越来越重要。另一方面，生产过程是劳动者把自己所掌握的科技知识物化到劳动对象上的过程。在这一过程中，劳动者素质是决定劳动生产率的首要因素。因此，提高劳动生产率需要提高劳动者素质，而提高劳动者素质的基础是教育。

教育发展同样离不开科技发展。第一，科技进步促进教育现代化。重大科技进步不仅直接促进教育手段的更新、教育内容的完善，而且间接影响教育组织形式和结构的变化。特别是在当今的信息社会，知识爆炸和现代化传播手段的广泛应用使教育发生了革命性变革，如终身教育、空中学校、网络教学等成为重要的教育理念和教育手段。第二，科技本身就是现代教育的基本内容。随着科技的不断发展，教育的内容不断得到丰富和更新。14世纪以前，自然科学的课程只有算术、几何和天文学；到了文艺复兴时期，增加了力学和地理学；17、18世纪又增加了代数、三角、植物学、动物学、物理学、化学等。近现代以来特别是进入20世纪后期，科技发展更加迅速，科技门类日趋多样，使得人们所接受教育的内容、结构愈趋丰富和精深。

（二）互为动力

科技进步促进教育发展。首先，科技进步促进教育思想的转变。随着科技的发展，知识总量显著增加，知识更新速度加快，催生着人们对教育的更大需求，促进着教育思想的深刻转变。其次，科技进步在实践层面上推动教育发展。科技进步不断对教育提出新的要求，推动教育在解决问题中向前发展；不断提升教育工作者的科技素质，提升教育的水平；不断开拓新的教育领域，增加教育的科技含量；提供更先进的教学手段，满足教育的时代需要。

教育对科技进步具有决定性作用。第一，科技进步的成果需要通过教育扩展开来和流传下去。教育通过向受教育者传授科技知识、科学精神和科学方法等来完成人们对于科技及其发展进步的认同与接续。第二，教育以传播科学文化知识、培养人才为主旨。科技发展归根到底是由具有一定科学知识的人来完成的。教育可以使人们获得科技理念、科技知识、创新能力等从事科技工作所必备的条件，从而为科技进步提供必要的人才保证。第三，教育改革发展推动科技进步。随着社会的发展，教育在以前的基础上不断改革创新，对科技发展产生直接影响。

（三）互为补充

尽管教育与科技进步有着各自的规律，但二者在总体目标上是一致的，就是共同服务于经济社会发展和人的全面发展。在现代社会，科学技术是第一生产力，是社会发

现代教育基础



进步的源泉，而教育则是科技进步的基础。从这个角度看，科技与教育互为补充，它们都是促进经济社会发展的手段。能否实现教育与科技的同步发展，关系到一个国家的现代化进程。在坚实教育基础上形成的科技创新力量将对经济社会持续健康发展产生极大的推动作用，而雄厚的经济实力又为科技和教育发展提供坚实的物质支撑，由此形成经济社会发展的良性循环。

案例

教育与生态文明建设的关系

生态文明是指以人与自然、人与人、人与社会和谐共生、良性循环、全面发展、持续繁荣为基本宗旨的文化伦理形态。自党的十七大以来，党中央提出建设生态文明的重要战略决策，引起社会各界的广泛关注和积极参与，生态文明的观念和行为逐渐得到推广。

生态文明建设不仅仅是节约资源或者环境治理，而且是涉及整个社会文明形态的深刻变革。要实现这一变革，需要发挥教育的引领和推动作用，从意识、知识、行为等层面，努力在全社会形成生态文明价值取向和正确的生产、生活、消费行为。

然而，现阶段生态文明教育并没有引起社会的足够重视，各种奢侈消费、劣质消费以及一次性消费现象提示我们，很多人都缺乏生态文明的意识和行为习惯。在学校教育中，生态文明教育也没有形成常态，从小学到大学的学校生态文明教育格局有待进一步完善。

学校是生态文明教育的主阵地。教育工作者应抓住建设生态文明这一重大机遇，把生态文明理念的培育放在人才培养的重要位置，探索生态文明教育的有效途径，为全社会形成生态文明观念做出贡献。

课外练习与思考

1. 教育对经济的影响表现在哪些方面？
2. 政治对教育的影响表现在哪些方面？
3. “教育先行”的内涵及其根据是什么？
4. “科教兴国”战略的内涵与理论根据是什么？
5. 教育对社会的作用需要条件吗？

第三章 教育与人的发展

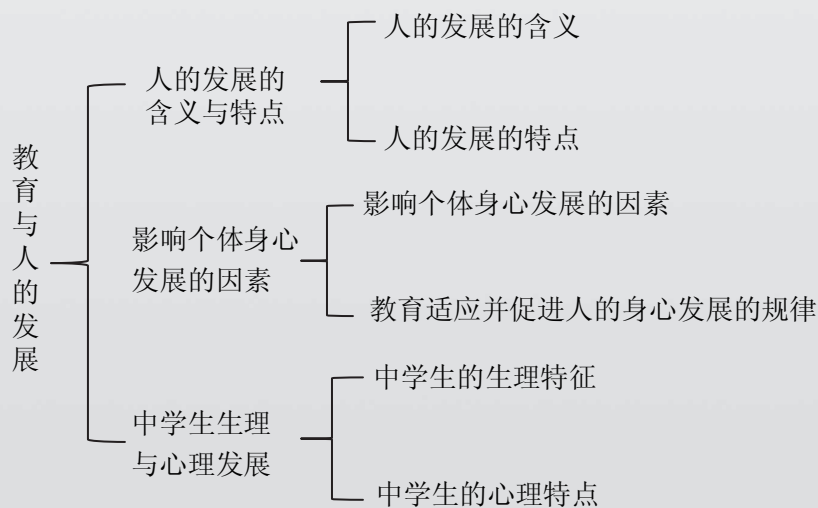


考纲要求

1. 理解教育与人的发展的基本关系，包括教育与人的发展、教育与人的个性形成的关系，以及影响人发展的主要因素——遗传、环境、教育、人的主观能动性及其在人的发展中的作用。
2. 了解青春期生理的变化，包括中学生的身体外形、体内机能、脑的发育、性的发育和成熟。



内容结构



第一节 人的发展的含义与特点

一、人的发展的含义

人的发展是指个体以出生到成人再到老年的连续不断发生、发展和变化的过程。

人的发展的含义主要有三个方面。一是指发展的内容，它主要包括身体和心理两个方面。身体的发展是指机体的正常发育和体质的增强；心理的发展是指认识能力和个性心理的发展。身体与心理的发展是统一的，是相互影响和相互制约的。二是指发展的过程。它是一个数量不断积累和在此基础上出现质变的过程。三是指发展的水平。随着新的内容的出现，个体身心发展会不断达到新的水平。

作为个体的人，既是一个自然存在物，具有生物属性，又是一个社会存在物，具有社会属性。人的发展是内部矛盾斗争的过程。作为自然存在物的人，其出生、成长、成熟、衰老、死亡，在很大程度上要服从生物发展规律。但是，人之所以成为人，还在于拥有渊博的知识、高尚的品德、强健的体魄。这一切都不是人的生物属性能决定的，而是由人的社会属性决定的。

从发展心理学角度看，发展是个体在一生中随着年龄的增长而经历的一系列具有顺序性的变化。“发展”不仅表现为作为生物个体的生理发育，更体现为作为社会个体的心理发展。个体发展是身心发展的统一，生理发展和心理发展是有机统一的，我们常用“身心发展”一词来指称“人的发展”。

第一，生理发展。生理发展也叫生物因素的发展，指人类个体的生理结构与机能及其本能的变化。个体的生理发展过程是一种内发过程，即个体按照自身预定的程序和节奏而自然成熟、成长的过程。生理发展主要表现在身体形态、生理机能、神经系统与内分泌系统发展以及性生理成熟等方面。生理发展是心理发展的物质前提，为人的心理发展提供可能性，同时又在一定程度上制约着心理发展。良好的生理素质为人的一生奠定扎实的基础。

第二，心理发展。心理发展主要是个体从出生到成年期间所发生的积极的心理变化，是个体在成长期间对客观现实的反映活动不断扩大、逐步提高和完善的过程。人的心理发展所经历的过程和形式是一个从低级到高级、从简单到复杂、从量变到质变的过程。同时是一个包含着许多心理因素的多层次动态系统。每一心理因素的形成和发展，都是缓慢积累，发展到一定年龄阶段而发生的质的变化。各种心理因素的发展变化是不同步的，同时，它们之间又相互影响，形成各种心理因素错综复杂的交替变化。蒙台梭利指出：儿童正是作为一种精神上的存在而不仅是肉体上的存在，才给人类的发展提供了强大的原动力。也正是儿童的精神，决定了人类发展的进程，并有可能把人类引向更高级的文明。^①

^① 玛利亚·蒙台梭利. 童年的秘密[M]. 金晶, 孔伟, 译. 北京: 中国发展出版社, 2007: 2.



二、人的发展的特点

人的身心发展有以下四种特点（身心发展的规律）。

（一）顺序性

在人的发展过程中，无论其生理的发展还是心理的发展，都表现出一种稳定的顺序性。例如，儿童生理发展方面，就整体结构的发展而言，其顺序是头部首先得到发展，而后是躯干和四肢的发展。在骨骼与肌肉的协调发展中，首先得到发展的是大骨骼与大肌肉，而后才是小骨骼和小肌肉群的发展与协调。所以，儿童行动能力的发展中，先翻身、坐、爬、站、走、跑，然后才出现写字、绘画等精细动作。从心理机能上看，心理发展一般遵循感知—运动—情绪—动机—社会交往—抽象思维这样一个大的顺序。在心理过程方面，儿童心理发展也是先发展感知后发展思维，先出现外部言语活动后过渡到内部言语活动。从心理活动特点看，其发展也是从不随意到随意、从具体形象到逻辑思维、从受他人监督调控到自我言语调控。从心理发展的趋向性看，其发展是由不分化趋向分化，由整体反应到细微、精确、集中和定向反应。儿童心理发展的这种顺序性反映着个体心理发展都有一个从低级到高级、从简单到复杂、从现象到实质的过程，说明人类心理发展是按一定模式进行的，个体的认知机能、社会适应行为和情绪反应等，毫无例外地按照循序渐进的程序发展。在儿童的身心发展过程中，所表现出来的这种顺序是固定不变的。顺序性的特点使得儿童的身心发展成为一种连续的、不可逆的过程。

（二）阶段性

人的身心变化遵循发展的顺序，同时每一时期又有相对固有的特性，这就是说身心发展具有阶段性。身心发展的阶段性表现为个体发展这个连续过程由一些具体的发展阶段组成。儿童身心发展从量的积累形成量的变化，量变达到一定程度后产生质变，由于质变，使得儿童在不同的时期表现出与其他时期不同的身心特点，于是身心发展过程中表现出明显的阶段性。儿童心理发展的阶段性是与人的生理年龄相联系的。由此，心理学上把个体心理发展各年龄阶段所表现出来的一般的、典型的、本质的特征，称为心理年龄特征。心理年龄特征是个体在一定年龄阶段心理水平的标尺，它是从许多同龄人心理发展事实中，通过概括并与不同年龄的人的心理进行比较而被确认的。例如，只有到了青年时期，人的认识能力才开始以抽象概念为基础，逻辑思维才成为人的认识能力的根本性特点。另外，生理年龄特征和年心理年龄特征并不一定是同步发展的，往往也存在一定的差距。

（三）不平衡性

不平衡性是指在儿童发展过程中生理和心理发展并不完全协调、统一的现象。这种不平衡性表现在两个方面。首先是同一方面的发展速度在不同年龄阶段的发展是不平衡的。例如，儿童的身高、体重在发展过程中有两个高峰，第一个高峰出现在出生后的第一年，第二个高峰则在青春期。不平衡性的第二个表现是不同方面的不平衡性。有的方面相对成熟或发育较早，而有的方面则相对慢些。例如在生理方面，神经系统、淋巴系统成熟在先，生殖系统成熟在后。在心理方面，感知成熟在先，思维成熟在后，情感成熟更后。就儿童

发展的整体而言，生理成熟是先于心理成熟的。但就某个具体方面而言，也有可能表现出心理能力不受生理成熟条件控制的情况。例如，3 ~ 5 岁的儿童的语言掌握能力和记忆能力往往优于成年人的水平。

人的大脑或是动物的大脑，都存在一个发展的“关键期”，比如，两岁前是心理发展的最佳时期，2 岁左右是语言发展的最佳时期，3 岁左右是识字的最佳时期，4 岁左右是数字概念形成的最佳时期，3 ~ 5 岁是音乐灵感发展的最佳时期，3 ~ 6 岁是想象力发展的最佳时期等。学者指出，这个“关键期”是一次性的、不可逆的。如果我们不能很好地利用这个关键期，那么，大脑相应区域的发展水平也就会很一般，其相应区域的素质的发展水平也就只会普普通通；如果错过了这个关键期，或在这个关键期得不到很好的发展，那么，大脑相应区域的功能就会退化，其相应区域的素质的发展水平就会降低。相反，如果在这个关键期大脑相应区域的功能得到了很好的开发，那么，就会大大激活脑的功能，其发展就会前途无量。

（四）个别差异性

人在社会化过程中，受到遗传、环境、教育、主观能动性等因素的不同影响，这些影响往往使不同个体人的生理和心理发展的表现形式、内容和水平等方面产生很大的差异性。如在心理发展方面，有的人沉默寡言，有的人活泼好动；有的人粗暴鲁莽，有的人懦弱不前；有的人擅长形象记忆，有的人擅长逻辑记忆；有的人早慧，有的人大器晚成。因此，在教育实践中，必须顺应儿童身心发展的个别差异性，在承认儿童个性差异的同时做到因材施教，发挥儿童的潜能。

儿童发展过程中表现出的个别差异性，虽然在一定程度上受到生理因素的影响，但更多的还是源自于其后天环境和教育的差别。而且环境和教育的影响，还能对遗传素质的优势与不足起到一定的发挥与弥补作用。俗语所说的“勤能补拙”“笨鸟先飞”，就是对二者关系的一种经验总结。这一规律也是实行因材施教、长善救失教育原则的基础。

第二节 影响个体身心发展的因素

一、影响个体身心发展的因素

人是一个复杂的社会存在物。影响人的发展的因素是多种多样的。这些因素之间又是错综复杂地交织在一起的，一般而言，遗传、环境、教育和个体的主观能动性是影响人发展的几个因素。

（一）遗传素质是个体身心发展的生物前提

遗传素质就是个体继承下来的一些天赋特点，也称与生俱有的解剖生理的特征，如机体的构造、形态、感官和神经系统的特征等。遗传素质在人的发展中具有重要作用，是其发展的生物前提。



1. 遗传素质为人的发展提供了物质前提和可能性

人的发展总是要以遗传获得的常态的遗传素质作为前提的，其中神经系统特别是大脑的构造和机能是否正常对人的心理发展具有直接的关系。如果遗传素质有缺陷，人的身心发展就得不到正常发展。一个先天失明的人不能成为画家，一个生来就聋哑的人不能成为音乐家。正是由于常态的遗传素质为人的发展提供了前提，才使人具有接受教育的可能性。

2. 遗传素质的差异性对人的发展有一定影响作用

人与人之间遗传素质的差别是客观存在的，它可能导致人发展的不同方向和程度。马克思说：“搬运夫和哲学家之间的原始差别要比家犬和猎犬之间的差别小得多，他们之间的鸿沟是分工掘成的。”一般来说，人与人之间遗传素质的差别包括两个方面：生理方面与心理方面。生理方面主要是指遗传控制个体的先天解剖和生理机能，致使不同的人在机体构造、形态、感官、神经系统上呈现差异；心理方面，遗传会给个体的能力发展和性格气质的形成带来一定影响，是人们心理状态各不相同的自然前提。遗传素质在生理方面表现得最为明显，在心理方面则较为隐蔽。

3. 遗传素质的生理成熟程度制约着人的身心发展的过程及其阶段

所谓生理成熟，指的是个体受遗传素质制约的生理机能和构造的变化在一般的年龄阶段所达到的一般程度。人的遗传素质的成熟是一个渐进的过程。这个过程必须服从于生物学一般规律和年龄解剖学的特殊规律。遗传素质的成熟程度为一定年龄阶段的身心特点的出现提供可能，制约着年青一代身心发展的年龄特点。人们只有发展到某一成熟时期才能有效地学习某种知识和技能。成熟条件不具备而进行的学习是低效或无效的。

4. 正确认识遗传素质在人的发展中的作用

我们承认遗传素质在人的发展中的作用，承认遗传的个体差异，但却不能夸大遗传因素在人的发展中的作用。

第一，遗传素质只是为人的身心发展提供了某种可能性，要使这种可能性变成现实性，更有决定性意义的还是人的发展的种种后天因素和主观努力。

第二，人的遗传素质具有较强的可塑性。随着环境、教育和实践活动的作用，人的遗传素质会逐渐地发生变化。

（二）环境在人发展中的作用

1. 环境的概述

环境一般指直接或间接影响个体形成和发展的全部外在因素，包括社会环境和自然环境。自然环境是人与生物生存的基础和必要条件，如大气、土壤、水、岩石、太阳等。社会环境是指人们所生活的一定社会的物质生活和精神生活条件。从教育学研究的角度，往往把影响人发展的环境分为大环境（如社会政治经济制度、教育制度、科学文化发展水平等）和小环境（如学校、家庭等），对人的发展起作用的主要是社会环境。

人从一出生开始，就受着环境的影响。在环境的影响下，个体获得一定的生活和经验，形成各种思想意识和行为习惯。在不同的社会和不同的阶级中生活的人，他们的思想意识、道德品质和行为习惯都有不同的社会的、阶级的烙印。从一定意义上说，个体出生时所面

对的社会生活环境是他无法选择的，正因为如此，任何人的发展都是具有历史局限性的，伟人也不例外。造成人与人之间巨大差异的一个重要原因就是每个人所处的社会环境不同。在不同社会历史时期、不同民族国家、不同地域、不同家庭中成长的个人的身心水平和思想意识、行为习惯都有不同，一个重要原因就是人们所处的社会环境不同。因此，可以说，社会环境对人的发展具有非常重要的影响作用。

但是须强调的是，环境对人的影响的特点具有自发性、偶然性。这种作用是不能低估的。因为，人有相当一部分时间是在大量的社会活动、社会交往中度过的，通过交往与活动，人们受到了各个方面的影响，由于这些影响具有耳濡目染、潜移默化的性质，因此，具有深刻性、长期性，使人终生难忘。

2. 正确认识环境在人发展中的作用

第一，环境既然多种因素的复合体，那么其中就有积极的因素，也有消极的因素，对人的发展就有正反两方面的影响。“近朱者赤，近墨者黑”就是强调环境对人的双重影响的。

第二，人接受环境影响不是消极的、被动的，而是积极的、能动的实践过程。如果离开了人的实践活动，客观的环境条件也不会对人的发展起什么作用。同时人们对待环境的主观态度不同，人们就有不同的发展和成就。离开实践，单纯的客观环境不能决定一个人的发展和成就。把人看成是环境的消极适应者，片面夸大环境作用的“环境决定论”是错误的。

（三）教育在人的发展中的作用

1. 教育在人的发展中起主导作用

从广义上说，教育与其他社会生活条件一样，也属于环境的影响。教育特别是学校教育，与遗传因素和自发的环境影响相比，在人的发展中起主导作用。

学校教育具有明确的目的性和方向性。它能根据一定社会政治经济和生产力发展的需要，按照一定的方向，选择适当的内容，采取有效的方法，利用集中的时间，对人进行系统的教育和训练。

学校教育具有较强的计划性。学校教育在各种严格的规章制度的制约下进行。它能保证教学的良好秩序，把人的发展所需要的一切时间和空间全部纳入可控的程序之内，保证了教学得以顺利、有节奏地进行。同时，学校教育具有较强的专门性。学校教育通过专门的教育机关——学校进行。学校有系统而完整的专门课程。课程是专门为学习者的学习而组织的。学校有按照一定教育目的专门成立的组织机构，又有经过长期而专门训练，具有专门的知识及相关知识的专门教育工作者。

2. 正确认识教育在人的发展中的作用

第一，学校教育对人的发展的作用不是万能的。人的发展是一个极其复杂的过程，影响人的发展的因素很多，教育只是其中的一个重要因素。同时，人的发展是多方面的，教育不可能对人所有方面的发展起主导作用。

第二，学校教育对人的发展的主导作用是有条件的。要发挥学校教育对人的主导作用，必须考虑一系列因素和条件，否则有可能对人的发展起消极作用。这些条件主要是：学校



教育必须符合人的身心发展规律,学校教育要协调好大环境与小环境的关系,使学校教育与社会环境协调一致。教育经验、师资水平、物质条件、学生原有水平以及社会上各种外在因素都可以影响到教育主导作用的发展,教育的主导作用不是绝对的,而是相对的,有条件的。物质条件是教育赖以存在与发展的基础,也是教育功能正常发挥的前提条件。教师素质的高低制约着教育对学生发展的作用,教师的专业性是构成教育主导作用的主要因素之一,这取决于教师的知识结构、教育能力和智慧,更重要的是取决于教师的事业心、责任感和职业道德。教育管理制约着教育功能的发挥。教育管理是对特定教育系统资源(包括人力、物力、财力和信息等)进行合理组合,使之有效运转,以实现教育目标的协调活动。教育是一个复杂的系统工程,教育管理工作至少要涉及以下九个基本要素:目标、机构、职位、人员、财物、时空、信息、文化、法律,任何一个要素出问题,都会给教育带来负面影响。

(四) 个体主观能动性的作用

个体的主观能动性就是个体的主观意识对个体发展的作用。环境和教育对人的身心发展的作用只是为人的发展提供了可能性或条件性的因素,要使这种可能性的因素变成现实性的因素,只能通过学生的身心活动才能实现,因为人不是消极地、被动地接受外部环境的影响,而是通过自身的活动去积极地、能动地反映外部环境的。个体的主观能动性是其身心发展的内部动力,只有外部环境的客观要求转化为个体自身的需要,才能发挥环境和教育的影响。个体身心发展的特点、广度和深度主要取决于其自身的主观能动性的高低。在个体的发展过程中,人不仅能反映客观环境,而且也能改造客观环境以促进自身的发展。人的主观能动性是通过人的活动表现出来的。离开人的活动,遗传素质、环境和教育所赋予的一切发展条件都不可能成为人的发展的现实。所以,从个人发展的各种可能变为现实这一意义上说,人的身心发展是通过活动来实现的,个体的活动是个体发展的决定性因素。

总之,人的发展是上述各因素交互作用的结果,在人的不同发展阶段,其作用也不相同,片面夸大某一因素的作用都是不适当的。

二、教育适应并促进人的身心发展的规律

(1) 教育要适应人的身心发展的顺序性。人的发展是一个由低级到高级的、由量变到质变的连续不断的发展过程,这一发展过程是具有一定的顺序性的。

人的发展的顺序性决定了教育和教学工作的顺序性。一切知识技能的传授、思想品德的培养应按一定的顺序来进行,而不能凌节而施、揠苗助长。否则,就不能收到应有的效果,甚至损害人的身体与心理。

(2) 人的身心发展要经历若干阶段,不同的年龄阶段都会表现出一些不同的特征,每一阶段都是前一阶段的继续,又是后一阶段的准备。在一段时间内,发展主要表现为量的变化,经过一段时间,就由量变发展到质变。

人的身心发展的阶段性决定了教育和教学工作的阶段性。各个年龄阶段的发展具有不同的本质特征。在教育措施上不能一般对待,搞“一刀切”“一锅煮”。

(3) 人的身心发展的个别差异。由于遗传、环境、教育等因素的影响,人的发展存在着个别差异。这种差异首先表现为不同儿童的同一方面发展的速度和水平是各不相同的;其次,还表现为人在兴趣、爱好、性格、意志等方面的个别差异。

教育工作应该注意学生的个别差异,做到因材施教、长善救失,使每个学生都能得到迅速、切实的提高。

第三节 中学生生理与心理发展

中学阶段是人生黄金时代的开端,是人一生中非常关键而又富有特色的时期。中学生处于青春发育期,身心急剧地发展、变化和成熟。研究和把握当代中学生的生理和心理特点,是教育工作者做好教育工作的前提和基础,对于班主任全面了解和认识教育对象,提高工作的主动性、针对性和有效性具有重要意义。

一、中学生的生理特征

辩证唯物主义认为,心理的发展必须以生理的发展为基础。生理上的显著变化是心理变化发展的重要原因和条件。要把握中学生的心理特征,首先要了解他们的生理特征。

中学生的年龄一般在十一二岁至十七八岁,处在青春发育期,其生理发育最主要的特点就是从原来的不成熟趋向成熟。中学生生理机能的变化涉及很多方面,归结起来主要有三大变化:一是身体外形的变化,二是内脏机能的健全,三是性的成熟。性是人体内部发育最晚的部分,它的发育成熟标志着人体全部器官接近成熟。

(一) 身高、体重增加迅速

人一生中有两个生长高峰期,第一个高峰期是0~1岁,第二个高峰期是十一二岁至十五六岁。中学生正处在第二个生长高峰期,身高、体重、肢体的增长都很快,主要表现在以下几个方面。

(1) 身高增长迅速。中学生在第二个生长高峰期每年可增高6~8厘米,甚至可增高11~12厘米。

(2) 体重急剧增加。男孩体重平均增加31千克左右,女孩体重平均增加24千克左右。每年体重增加5~6千克,突出的可增加8~10千克。

值得指出的是,在第二高峰期,男女生在身高和体重的增加上有两次交叉。青春期以前,男生一般比女生高3厘米左右,体重也略大于女性。但在11~13岁,女生在身高和体重方面都迅速超过男生,这是第一次交叉。第二次交叉在14~16岁,男生的身高、体重、肩宽、盆宽等各项指标又超过女生,这说明男生青春发育突然增快的阶段已经开始,而女生各方面的发育逐渐缓慢,不再有大的变化。

(3) 骨骼和肌肉迅速生长。处于青春发育期的中学生骨骼生长急速,上下两肢骨,特别是下肢骨长得最快。另外胸骨横径增大,男生的肩膀加宽,女生的骨盆增大,颞骨变



广，脸变长，颈部变粗，肌肉随骨骼的变化而加大加粗。尤其是大肌肉急速生长，而少年期较发达的小肌肉则相对处于停滞状态。所以他们喜欢大运动量的活动，爱跑、爱跳、喜欢干力气活等，对于细小的动作却一时显得笨拙。各种资料都表明，人到了青春发育阶段，骨骼肌肉的生长发育速度最快，然而心理水平尚未成熟。

（二）身体机能逐步健全

青春期中学生的体内机能，尤其是作为生理基础的心血管系统、呼吸系统、神经系统迅速地发育健全起来。

（1）心血管系统发育方面：心脏发育趋于成熟，脉搏跳动减慢，心脏的重量、形体、恒定性及血压都接近成人。

（2）呼吸系统发育方面：16岁时男生肺活量增加到3520毫升，女生肺活量增加到2560毫升，接近成人水平。

（3）脑和神经系统发育方面：中学生脑的平均重量、体积、脑电波与成人基本没有差别，大脑机能显著增强，兴奋与抑制过程逐步平衡，特别是内抑制的机能逐步发育成熟，第二信号系统的作用明显增加，但由于机体第二性征的出现和性激素的产生，对脑垂体的正常活动产生了影响，使兴奋和抑制的交替不稳定，有时甚至产生急剧变化，降低了大脑皮质上第二信号系统对行为活动的调节作用。因此，青少年易产生过激言行。

（三）三大性征的出现和性的成熟

进入青春期后，人体内的生物钟催动脑垂体及生殖腺开始活动。同时，脑内松果体经钙化而退缩，对丘脑下部性中枢的抑制减弱，性器官和性机能开始成熟，并且发展迅速，主要表现在第一、第二、第三性征上。第一性征的变化是指生殖器官（睾丸、卵巢、阴茎、阴囊、子宫等）的增大，接近成人。第二性征的变化是指体态上出现的新特征，如男生喉结突出，嗓音变粗且低沉，长出胡须、腋毛、胸毛、体毛，夜间梦遗；女生乳房发育隆起，长出阴毛、腋毛，皮下脂肪增厚，出现月经现象等。第二性征的出现，有人形象地称为青少年的“第二次诞生”。与此同时，男生的男性气质和女生的女性气质也逐渐明朗化，男生一般都身体高大，肩宽腿长，肌肉发达，显示出男子汉的壮美；女生大多骨盆变宽，体态丰满，具有青春女性的曲线美，这是第三性征的出现。

在性成熟方面存在着时代差异和性别差异。据研究，21世纪以来，青少年生理发育普遍提前，直到近些年来才稳定下来。以我国为例，现在男女青少年性成熟比20世纪50年代要提早1~2年。而美国、英国等国家青少年直到10年前，生理成熟还每10年提前4~6个月。另有研究表明，女性的性成熟比男性早1~2年，女生从十一二岁开始进入性成熟期，男生十三四岁才进入性成熟期。这种性发育时间上的性别差异也会影响男女青少年心理的发展。

中学生不仅在性别上存在着生理发育时间的差异，而且在同性别的学生之间也存在着个体差异，且相差悬殊。在同一班级里，往往既有体态丰满、发育成熟的女生，又有胸部扁平、尚未发育的女生；既有宽肩膀、长有小胡子的男生，又有身材瘦小、满脸稚气的男生。生理发育成熟的早晚差异对男女生的心理感受或社交发展都会产生一定的影响。有研

究表明，西方国家早成熟的男生往往更受同伴的欢迎，更可能成为学生领袖，晚成熟的男生则更多地被当作小孩子看待，在社交上受到不公正的待遇。与男生相反，早成熟的女生在同伴中并不占优势，有时还会受到男生的嘲笑，在同伴和成人眼里，晚成熟的女生似乎更具优势、更受欢迎。

二、中学生的心理特点

中学生的心理现象极其丰富多彩，心理学一般将它们分为心理过程、个性心理和自我意识三大类。这里主要介绍普通高中学生的心理特点。

（一）心理过程的特点

由于青年初期生活实践的内容逐渐丰富，社会交往内容日渐增加，学习内容日益复杂、系统与完整，因而，中学生社会化程度已接近成人水平，心理过程的水平得以迅速地提高。

1. 认识过程的特点

（1）感知和观察质量提高。中学生观察水平不断提高，内容更加丰富，能抓住事物的本质，比少年期更富有选择性、理解性、整体性和恒常性，但也有观察程序不合理、观察精确性不够、容易草率下结论等不成熟的表现。

（2）注意品质得到较好发展。中学生的注意力比较稳定和具有目的性，有意注意在学习、生活中发挥重要作用，注意的广度、分配达到了一般成人的水平，他们大都能根据学习的目的、要求及时而又迅速地转移注意力。

（3）记忆已达到新的水平。中学阶段是人的记忆力发展的高峰期。中学生记忆的主要特征有：意义识记占主要地位，机械识记逐渐减少，对无意义的材料也能采用“人工记忆术”有效地加以识记；有意识记发挥重要作用，兼顾无意识记；记忆的容量大，记忆的质量明显地超过少年期的水平。有关研究资料表明，在相同时间内，高中一、二年级的学生在记忆内容上比初中一、二年级的学生要多一倍多，比小学一、二年级的学生要多四倍，但部分中学生否认必要的机械识记，认为是“死记硬背”，班主任要帮助他们消除对机械识记的错误认识。

（4）思维品质获得了很大发展。中学生的思维既有从一般到特殊的演绎过程，也有从特殊到一般的归纳过程，开始从直觉经验型向理论逻辑型转化，具体形象思维与抽象思维达到了高度的统一。

与此同时，中学生独立思考能力也迅速发展，对事物认识开始有自己的见解，开始用怀疑和批判的眼光来看待周围一切事物，不满足成人和书本上的结论，喜欢怀疑、争论和猎奇，也喜欢探索、辩驳和提出一些新奇的想法，但其发展还很不完善，容易产生一定的片面性和表面性。

思维的广阔性与深刻性显著提高，灵活性与敏捷性迅速发展，主要表现为思考问题周全，既能抓住关键问题和事物的本质规律，又能不忽略个别重要的具体细节；能从不同角度不同方面用多种方法来思考问题，能举一反三，触类旁通，思考问题速度快，能很快抓住问题的主要矛盾，找到解决问题的有效方法。



辩证思维获得明显的发展，青年初期学生的知识经验不断丰富，能够较为全面地、发展地看待问题。在学习和实践活动中，他们能够正确认识一种现象的产生可能有多种原因，而同一个原因可能产生不同的结果。任何事物的存在往往依存于其他事物，与其他事物发生联系并受其制约。例如，曾有专家对三个不同年级的学生（初一、初三、高二）就“自由”概念的理解水平进行测查。结果初一学生属于第一级水平，即认为自由就是不受管束，但如果随心所欲地做坏事，也必须受到制裁。初三学生属第二级水平，他们认为自由不是想干什么就干什么，必须要受到纪律的约束。高二学生属于第三级水平，他们认为自由不是一切由自己，并能认识到自由应受到纪律的约束，没有纪律的约束，也就没有自由。由此可见，初中三年级学生理解到自由和纪律的基本关系，但并不透彻；而高中二年级的学生则能多层次地理解，达到辩证思维水平，他们已经理解一切事物都处于互相制约、互相联系、对立统一的关系之中。

随着年龄的增长，中学生解决问题过程中思维的创造性越来越大，发散性思维能力越来越强，表现在他们不受旧思想、旧观念、旧思维方式的束缚，善于改变思维方向，从新的角度提出问题和解决问题。在学习过程中，他们能举一反三、触类旁通。

值得一提的是，中学生发散性思维能力的发展存在着性别差异，总体而言，男生优于女生。因此，在培养学生的创造性、发散性思维能力方面，应注意对女生进行发散思维能力的培养。

2. 情绪、情感过程的特点

（1）内容丰富多彩。随着生活、学习范围的扩大，青年初期的中学生喜欢唱歌、跳舞、诗词、书法、绘画及体育活动等，借此表达自己喜、怒、哀、乐、好、恶、欲等不同的情绪情感。他们常常对所爱的表现热烈，对所憎的深恶痛绝，取得成就则欢欣鼓舞，遇到不平则愤而慨之。

（2）情绪两极性突出。青年初期学生的情绪尚不够稳定，情绪的两极性比少年时期更为突出，极易出现高强度的兴奋、激动，或是极端的愤怒、悲观、绝望，而且常常稍遇刺激就即刻爆发，出现偏激情绪和极端的行为方式，冲动性强，理智性差。

（3）情绪、情感的文饰与内隐性。少年期的面部表情常常是内心世界的晴雨表，而青年初期的中学生面部表情和内心世界体验不完全一致，掩饰作用较突出。如有的中学生明明痛苦，却可以毫不在意；明明对异性朋友爱慕，却可以做出庄重、回避的姿态；明明对人厌烦，却可能强装笑脸；明明心虚胆怯，却能故作镇静；等等。中学生在表白自己真实情绪时选择性很强，一般不愿向别人吐露真情，即使对密友也会保留一些内在的个人隐私。中学生情绪的内隐性和闭锁性是他们情绪自我调控能力与社会适应能力增强的结果，但对了解学生真实思想情感带来了一定困难。

（4）情绪的延续性。中学生的情绪很少出现儿童期的哭笑无常现象，而更多地显现出心境状态。某件事所引起的情绪体验可以长久留在心头，虽时过境迁，但很难消退。碰到挫折和不顺心的事，有的中学生往往由热情、爽朗、爱说爱笑而变得沉闷、抑郁，感到万事皆不顺心，一切黯然失色，甚至几天都不理人，而碰到高兴的事情时，又感到心旷神怡。

怡，飘飘然，似乎万事如意，干什么都有劲头。

(5) 情感趋向深刻而稳定，带有浓郁的社会性。青年初期的社会义务感、责任感、友谊感、敬爱感、集体荣誉感等已得到较稳定的发展。中学生对知识及对美的追求要比少年更主动更自觉。在思想认识提高的前提下，中学生的情感逐渐深化趋向稳定。普通高中生比较好管理，与他们的情感深刻和稳定有关系。

3. 意志过程的特点

中学生意志品质自觉性有所增强。他们对动机、行动目的及后果的认识更加自觉，开始自觉地考虑未来的职业与生活目标，自觉地约束自己的言行，在行动之前能冷静思考。

意志行动的独立性增强。中学生已能独立地完成各种任务。为了培养中学生的独立工作能力，成人对他们应多给予指导，但不要包办代替，否则，容易引起他们的反感与对立。

此外，中学生在果断性、坚持性、自制力等方面的意志品质也有较大发展。他们大多具有恒心和毅力，能善始善终地完成既定的任务，逐渐形成良好的意志品质。

另一方面，中学生意志品质还不够完全成熟；在不利环境作用下，可能出现一些易激动、不冷静、缺乏自制的行为；容易受外界事物和他人暗示；在挫折和失败面前还易产生动摇、畏难和悲观情绪；对积极意志品质（如勇敢有主见）与消极意志品质（如鲁莽、固执）的界限认识模糊。

（二）个性心理特点

1. 对塑造和发展个性极为憧憬

中学生对个性有自己独特的理解，强烈渴望拥有鲜明的个性。有位中学生这样抨击道：“现在的中学生缺乏个性，你只要认识一个中学生，就认识了一群中学生。高中生发展的是呆性，不是个性。”这话显然偏激，却也引人深思。有学生说：“我们不愿意用单调的色彩包裹自己，我们要有气魄，抱着对自己和国家未来的期望，怀着对生命永恒的爱心，去选择合适的个性发展方向，去寻求属于自己的内涵。”

2. 理想具有时代性、概括性

(1) 中学生已初步形成自己的理想。由于青年初期自我意识能力的提高，他们已经开始考虑个人的未来和国家的前途，大多对自己的未来作了初步规划，形成了自己的初步理想。而且很多学生的理想十分远大，立志成就一番事业。

(2) 中学生的理想具有时代特征。面对改革开放的洪流和社会主义市场经济发展的新形势，中学生锐意进取，立志多学知识和本领，将来在社会主义市场经济中大显身手，为祖国现代化的实现贡献力量，实现自己的人生价值。但也有一部分学生由于受个人主义、拜金主义等社会消极思潮的影响，对人生价值的思考出现偏差，关注个人利益较多，而对国家、民族前途考虑不够。

(3) 中学生的理想具有概括性。有关研究资料表明，以理想的具体形象来表明自己的理想的，少年占 60%，青年初期占 18%；以概括特点表明自己理想的，少年占 6%，青年初期却占 55%。可见，中学生的理想具有很大的概括性。



3. 自信心与参与性大大增强，勇于自我表现

中学生的自信心与参与性有增无减，如竞选学生干部、社团负责人，设计校徽、班徽、艺术节会标，同老师、校领导坦诚对话，勇敢地叩开领导办公室的大门进行采访，去工厂、农村、市场、机关做调查，用稚嫩的笔参与各种社会热潮的讨论，等等。这种自信心与参与性是这代中学生相当可贵的个性品质。但是，他们自控能力等方面的缺陷依然不可忽视，甚至有时会显得比任何一代中学生更为突出，这是令人担忧的。

4. 学习动机趋于集中，学习兴趣逐渐分化

目前，就我国普通中学学生而言，学习动机比较明确（无论中学生是否自觉意识到这一点），大都集中在“为了升学”“为了将来上大学深造，事业上有一番成就”等动机上，尽管好多中学生对此并非心甘情愿，甚至深恶痛绝，但他们别无选择，只能去挤“独木桥”。

身心的发展、活动范围的扩大以及知识面的拓宽和加深，使高中生的兴趣更加广泛，他们对体育、文艺、社交、自然科学都有好奇心，但出于升学的压力，常常不得不“忍痛割爱”，他们开始将兴趣与职业理想紧密联系，即使对较枯燥的外语学科的学习也能认真对待，保持稳定的间接兴趣。

高中生的学习兴趣逐渐分化，甚至出现偏科现象。就总体而言，男生对理科的兴趣稍大于女生，女生对文科的兴趣又大于男生。

5. 性格逐渐定型

中学生对现实逐步形成稳定态度，性格趋向稳定和社会化，到高中一、二年级就趋于成熟和基本定型。在男女学生中，由于社会环境、教育及个体差异，形成了不同的性格。一般来说，男生大多性格开朗、勇敢坚强、果断机智、勤于思考、好动、好问、不拘小节，但存在骄横、逞强、好胜、粗枝大叶的弱点。女生多文静、温和、细心、守纪、富有责任感和同情心，但她们也存在着任性、怯懦、自卑、心胸狭隘、情感脆弱、优柔寡断等缺点，教育工作者的职责在于教育、引导中学生正视性格弱点，优化自身性格。

（三）自我意识发展的主要特点

1. 自我分化，迫切要求了解自己

在个体发展过程中，主我和客我最初是混沌不分的，小学生的自我意识比较简单，对自我了解很肤浅，他们很少自我反省，很少把自己心理过程的特点当作认识的对象。初中生则对分析自己、认识自己、评价自己产生了较浓厚的兴趣。而高中生对自己的认识更自觉、更深刻，他们经常关心和考虑有关自己的各种问题，很想知道自己是什么样的人。他们头脑里常常出现诸如“我究竟是个什么样的人？”“别人怎么看我？”“我长得怎样？才能如何”等问题，青少年不仅在观察、评定现实的自我，还在积极追求和实现理想的自我。

2. 自我评价能力有很大提高

一般而言，中学生的自我评价经历了以下过程，从轻信别人的评价向自己独立评价发展；从评价别人向评价自己发展；从评价外部表现到评价内心品质发展；从评价行为结果到评价动机和效果的一致性发展。

高中生和初中生在自我评价能力发展水平上存在差异，总体而言，初中生要落后于高

中生。大多数高中生能够独立地、一分为二地对自己做出整体性评价，做到自尊、自信、自爱，因此，心理比较平衡。必须指出，高中生的自我意识还不是十分成熟，一般还没有达到全面而深刻的水平。也有一部分中学生不能正确客观地自我评价，或者自高自大、自吹自夸，或者自暴自弃、自怜自卑。

在某些方面，男女中学生自我评价也不一样，例如，在取得成绩和能力方面，女生比男生缺乏自信，她们对成就的期望值较低，对自己的能力和实际成绩的评价也较低。相反，男生的自我评价往往过分自信（未必积极和准确），他们经常对自己的成绩和能力做出过高的评价。在性别与自我评价问题上，心理学家研究的结论是：女生一般具有外部控制点，她们认为自己受机会或运气的支配；男生一般具有内部控制点，他们认为通过自己的行为可以支配自己的生活。这种性别差异主要是性角色期望和社会文化差异所致。

3. 自尊心增强

中学生在社会生活过程中，希望在班集体或社会群体中扮演合格成员的角色，得到较好的评价和受到应有的重视。他们懂得人与人之间应当互相尊重，而要别人尊重自己，自己首先要自尊。他们认为自己是大人了，不希望别人将自己当小孩看，因此，他们认为自己的事应由自己来管，用不着别人来过问，一旦有人干涉就会产生强烈反感，认为是多管闲事，如果态度粗暴生硬，那就更加反感。

4. 人际关系的自我认知特点

中学生在人际关系中的地位是各不相同的。有的研究以被班级成员喜欢的人均数和被排斥的人均数确定和划分学生在直接接触的群体中的人际关系中的地位。

人缘儿：受到较多人的喜欢（大于平均数），受到较少人的排斥（小于平均数）。这类学生大都是班级或团队干部“好”学生、班上的“尖子”，或者在某些方面表现较突出者。其特点是学习刻苦认真，学习成绩好，知识面广，聪明有才华，有文体活动特长；或者言行一致，待人友好、热情、忠诚，对集体工作认真负责，关心集体，乐于助人。

嫌弃儿：受到较多人的排斥（大于平均数），受到较少人的喜欢（小于平均数）。其特点是生活散漫，脾气暴躁，违反校纪，好打闹，或者不求上进，不爱学习，只爱穿着打扮，讲究玩乐；或者自私自利，经常背后议论别人，爱讲风凉话，爱出风头，好自我表现，有强烈的“领袖欲”“支配欲”。

孤立儿：受到较少人的喜欢（小于平均数），同时，排斥他的人也较少（小于平均数）。这类学生主要有三种：一是只埋头个人的学习，既不助人，也不求人，忽视人际交往，独善其身，自得其乐；二是性格怪僻、孤独、抑郁、自卑、胆怯、退缩、沉默寡言，不善交往，又渴望别人接纳与接近自己，这类学生常抱怨别人冷淡无情，不理解自己；三是学业不错，好胜心强，但嫉妒心重、虚荣心强的学生。

矛盾儿：受到较多人的喜爱（大于平均数），同时，排斥他的人也较多（大于平均数）。这类学生大都是从“人缘儿”中分化出来的，其特点是骄傲自满，盛气凌人，不关心、团结、尊重同学。

研究者认为，中学生在人际关系中的地位影响他们对于人际关系的判断力。一般情况

下，人缘儿对于谁喜欢自己估计过低，对于谁不喜欢自己又估计过高。嫌弃儿对于谁喜欢自己有过高的估计，对于谁不喜欢自己又估计过低。孤立儿对于谁喜欢自己和谁不喜欢自己都有过高的估计。矛盾儿对于谁喜欢自己的估计与实际上喜欢他的人数没有显著差异，而对于谁不喜欢自己则估计不足。

中学生中也有一些学生有异常心理，对中学生异常心理应该贯彻预防为主方针，作为教育工作者，首要的问题不仅是如何去治疗中学生的心理异常，而且要努力减少或防止中学生异常心理的发生。一是必须重视和加强对中学生进行心理健康检查，做好防病保健工作，防止异常心理的产生；二是积极开展心理卫生工作，重视心理卫生教育，增强中学生的心理健康和提高中学生的免疫能力。

课外练习与思考

1. 该怎样理解“人是教育的出发点”这一命题？
2. 什么样的学校教育和什么样条件下的学校教育才能对人的发展起主导作用？
3. 遗传素质对人的发展起什么作用，为什么？
4. 儿童身心发展的规律有哪些？这些规律对教育提出了哪些要求？

第四章 教育目的与学校教育制度概述

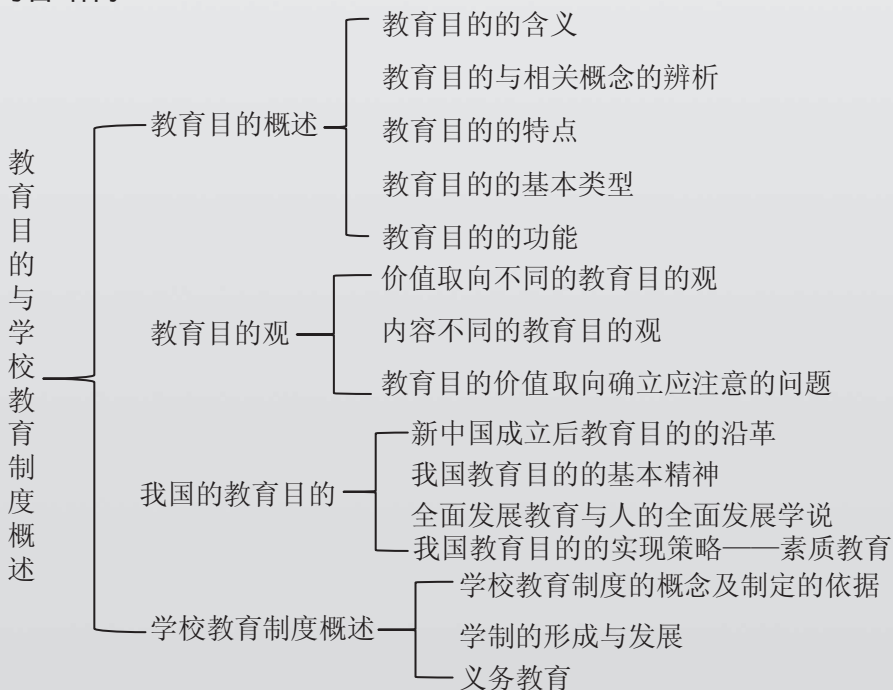


考纲要求

1. 掌握有关教育目的的理论，理解人的全面发展的思想。
2. 了解新中国成立后颁布的教育方针，熟悉国家当前的教育方针、教育目的及实现教育目的的要求；了解全面发展教育的组成部分（德育、智育、体育、美育、劳动技术教育）及其相互关系。
3. 理解义务教育的特点；了解发达国家学制改革发展的主要趋势；了解我国现代学制的沿革，熟悉我国当前的学制。
4. 理解素质教育的特征，掌握在学校教育中开展素质的途径和方法，依据国家实施素质教育的基本要求分析和评判教育现象。



内容结构



第一节 教育目的的概述

教育目的是教育学中的一个基本问题,教育目的问题关系到教育活动培养什么样的人的问题,体现着一定社会在一定时期的教育价值观,并对教育活动的全过程起着指导作用。

案例

动物学校的故事

动物王国新办了一所动物学校,动物爸爸、动物妈妈纷纷把自己的孩子送到这所学校来学习。学校开了四门课程:跑步课、爬行课、游泳课和飞行课。在这个学校学习的每一个小动物,都必须参加这四门功课的考试。

兔子在上跑步课时,表现特别突出,成绩总是遥遥领先。可是,兔子在爬行课上却表现平平,考试成绩也是勉强及格而已。最糟糕的是游泳课和飞行课。兔子第一次下水,差点没有被水呛死。现在它只要一见到水,全身就直打哆嗦,把它害得最惨的是飞行课。飞行课要求所有的动物都要在天上飞,兔子没有翅膀,怎么能飞呢?它只好跑到一座房子的顶上,往下一跳,希望能找到“飞”的感觉。这下“飞”的感觉它倒是找到了,不过仅仅是一瞬间,它就落在地上,摔断了两根腿骨。现在,兔子连跑步课都上不了了,只好休学在家。

鸭子是游泳课上的佼佼者,但在飞行方面,它虽然长着一对翅膀,却并不能飞,只能扑闪几下翅膀而已,鸭子跑步的成绩更是惨不忍睹。因为它跑得太慢,每天放学后,鸭子都要被老师留下来,练习跑步。它那有蹼的脚被路上的有棱角的石头戳破了,还遭到路上一些动物的嘲笑。因为它走路的样子实在太难看了,肥屁股一扭一扭的。鸭子自卑极了,它恨自己不能像兔子跑得那样快,恨自己不能像鹰飞得那样高,恨自己不能像蛇爬得那样快,恨自己长得太难看。

蛇的爬行成绩在班上名列前茅,游泳成绩也不错。因为它没有脚,也没有翅膀,它跑步成绩和飞行成绩可想而知。偏偏蛇喜欢争强好胜,处处都要抢风头。它的跑步成绩和飞行成绩令它很没有面子,它每天都不开心。没过多久,蛇就患了忧郁症。

鹰是动物学校最另类的学生。它只上飞行课,拒绝上跑步课、爬行课和游泳课。它对动物学校的校长说:“我是一只鹰,我为什么要上跑步课、爬行课和游泳课?”校长说:“这是我们学校规定的章程,作为动物学校的学生,你必须上这些课。”鹰说:“我只想上飞行课,我想做一只世界上飞得最高、飞得最快的鹰。”校长说:“你就当了世界飞行冠军,但是你的跑步课、爬行课和游泳课不及格,你在我们动物学校也毕不了业,我们不会发毕业证给你的。”是做一只飞得最高、飞得最快的鹰,还是做一只只会跑步、会爬行、会游泳的鹰?这只非常有个性的鹰非常自信地做了一个决定,一心一意地练习飞行,后来,他果然实现了自己的理想和抱负,当上了世界飞行冠军。

只有像鹰那样,坚持自己的原则,才有成功的希望。

问题 1：今天，我们需要什么样的教育？

问题 2：我们的教育难道一定要培养全才、通才吗？面对案例中同样的现象，你会如何处理？

一、教育目的的含义

教育是一种有明确目的的活动。教育目的即指教育要达到的预期结果，教育作为培养人的事业总是按照某种预期与目标进行的，受教育者在接受教育的过程中必然受到教育目的的规范与指引。何谓教育目的？教育学界对这一问题有不同的认识与回答。一般认为，教育目的是指社会对教育所要造就的社会个体的质量规格的总的设想或规定，是人们对受教育者在接受教育后所产生的结果和所发生的积极变化的期待，反映教育在人的培养规格、努力方向和倾向性等方面的要求，所要回答的问题是教育培养什么样的人。

教育目的对教育活动的社会倾向与人的培养有质的规定性。第一，教育目的对教育所要造就的人的身心素质做出规定，指向受教育者在知识、智力、品德、审美、体质等方面的发展，以形成受教育者的某种个性。第二，教育目的对教育所要造就的人的社会价值做出规定，规定教育“为谁培养人”“为谁服务”。我国教育方针规定：“坚持教育为社会主义现代化建设服务，为人民服务，与生产劳动和社会实践相结合，培养德智体美全面发展的社会主义事业的建设者和接班人。”其中，“德智体美全面发展”指的是受教育者要形成的身心素质，而“教育为社会主义现代化建设服务”“为人民服务”“社会主义建设者和接班人”则指明了受教育者的服务方向，即受教育者的社会价值。在这两者之中，关于受教育者身心素质的规定是教育目的结构的核心部分。

二、教育目的与相关概念的辨析

1. 教育目的与教育方针

教育方针是一个国家在一定时期内确定的教育发展的总方向、总目标、总的指导思想与指导原则。教育方针一般内含“为谁培养人”“培养什么样的人”“如何培养人”三部分内容，规定了教育的根本性质与发展方向、教育的目的及实施教育目的的根本原则和途径等几个方面。教育目的一般只包含“为谁培养人”“培养什么样的人”的问题；教育目的在对人培养的质量规格方面要求较为明确，而教育方针则在“办什么样的教育”“怎样办教育”方面显得更为突出。教育目的是教育方针的重要组成部分，教育目的主要对人才的培养规格做出规定，一定时期教育目的的确立必须符合教育方针的规定。

2. 教育目的与培养目标

培养目标是各级各类及各个学段应具体达到的教育目标。与教育目的相比，培养目标是各级各类学校或某个学校的具体教育目标，具有很强的区域性、阶段性、层次性和灵活性的特点。在目标内容上，培养目标与教育目的有相通的地方，且必须服从教育目的。从关系上说，教育目的居于上层，因而具有概括性与抽象性的特点，培养目标只是对教育目

的具体化。

三、教育目的的特点

要准确地解读教育目的，还必须深入认识教育目的的特点。现代社会教育目的在国家层面上具有以下特点：

第一，宏观性。教育目的是国家指导全国教育事业的总的要求，是制定各项教育政策和教育法规的依据，它规定了一定历史时期的教育的总目标和总任务。在内容上，教育目的不仅包括人才培养规格的要求，而且还包括达成这些培养目标的指导思想、原则和策略。

第二，预期性。教育目的是指社会或个人对教育对象未来发展状况的期望，所展现的是一种预期的状态。国家对于人才培养的规格往往采用高标准，在一定程度上是超现实的，具有预期性和理想化色彩，教育目的中关于人才规格的文字表述不可避免地要超越一定现实。

第三，强制性。教育目的在内容上体现了国家的意志、政府的主张和政党的利益。教育作为社会制度的一项重要“设施”，又事关培养人才规格的问题，任何国家都不会放弃对教育的管理和控制，只不过因国家教育管理体制不同，其强制方式有所区别而已。

第四，时代性。任何一个教育目的都是在一个特定的历史客观条件下所做出的主观选择。历史上的不同时期，所处的国际背景不同，教育目的制定者的思想不同，教育宗旨和教育目的的文本上都必然会留下时代的印记。

同时，教育目的还有其自身的两大特点。

第一，教育目的是客观与主观的统一。虽然教育目的反映的是人的主观意志、愿望与需要，但任何目的都离不开一定的现实条件的支持与制约。

第二，教育目的是社会需要和受教育者身心发展可能的融合。确定教育目的的科学依据应是两种需要与两种可能的融合，即社会发展需要和个体自身发展需要、社会为人的发展提供各种条件的可能和人的身心发展的可能。

在教育活动中，教育主体不仅必须正确认识教育目的，而且要把社会或国家的教育目的转化为教育者的教育目标、转化为教育活动的动力，只有这样，教育目的才会真正地在教育实践中起到指导作用，真正地成为教育现实。

四、教育目的的基本类型

1. 价值性教育目的、功用性教育目的

价值性教育目的指具有价值判断意义的教育目的，即含有一定价值观实现要求的教育目的，表示人才培养所具有的某种价值取向，是指导教育活动最根本的价值内核。其内含对人的价值观、生活观、道义观、审美观、社会观、世界观等方面发展的指向和要求。

功用性教育目的就是教育在发展人从事或作用于各种事物的活动性能力方面所预期的结果，内含对人的功用性发展的指向和要求，在教育实践中以能力、技能技巧等方面的具体要求呈现出来。

在社会总体教育目的的实现过程中，必须以人未来发展的利益和社会需要确立良好的

价值性目标，同时功用性目的的确立符合价值性目的的要求，并在实践中相统一。

2. 终极性教育目的、发展性教育目的

终极性教育目的即理想的教育目的，是指具有终极结果的教育目的，表示各种教育及其活动在人的培养上最终要实现的结果，它蕴含着人的发展要求具有“完人”性质。

发展性教育目的也称现实的教育目的，是指具有连续性的教育目的，表示教育及其活动在发展的不同阶段所要实现的各种结果，表明对人培养的不同时期、不同阶段前后具有衔接性的各种要求。

二者各有特点：前者具有发展的终结性，对各种教育阶段及其教育活动的影响是宏观的，具有总的指导原则和方向指针的意义；后者具有发展的持续性，对各种教育阶段及其教育活动的影响是具体的，对各种教育现实问题解决的结果具有直接评价和认定的意义。

3. 外在的教育目的和内在的教育目的

外在的教育目的即作为主体的社会既定的教育目的，是一种通过合法化形式（法律法规、政策文件）而表现出来的教育目的，因而又称为“正规的教育目的”。这是一种被认为是既对社会的进步又对增进社会个体的福利有益的理想状态的描述，是基于社会生活对社会成员的普遍要求的意识而提出来的。

内在的教育目的则是教育过程中要实现的目的，是对具体教育活动预期结果的直接指向，内含对学习者情意品行、知识认知、行为技能等方面发展变化预期的结果。是一种实实在在对参与教育活动者的教育行为起作用的目的。由于其表现形式是内隐的、不明晰的，故亦称为“内隐的教育目的”或“非正规的目的”。

4. 预设的教育目的与生成的教育目的

凡是在教育活动开展之前就制定好的目的，我们称为预设（或前置）的教育目的；而在教育活动过程中，教育主体根据自身的实际以及活动的进展情况对原有教育目的做出的修正、调整，或者重新厘定新的教育目的，我们称为生成的教育目的。

教育目的的预设和生成相反相成，各有其客观依据和重要意义，预设使生成更有方向感、更富有成效性，有效的生成是在预设中不断调整的。就当下而言，必须厘定预设性教育目的的合理性的限度，留出生成性教育目的存在的领地与空间。

五、教育目的的功能

教育目的的功能指教育目的对实际教育活动所具有的作用。教育目的不仅是教育工作指导思想的核心，而且是一切教育实践活动的总纲，它对教育实践具有多方面的作用和功能。

1. 定向功能

任何社会的教育活动都是通过教育目的才得以定向的。教育目的及其所具有的层次性，不仅内含对整体教育活动努力方向的指向性和结果要求，而且还含有对具体教育活动的具体规定性。它指示给教育的不仅有“为谁（哪个社会、哪个阶层）培养人”“培养什么样的人”这样未来的方向，而且还包括现实教育实际问题解决的具体路径。

教育目的的定向功能具体体现为：一是对教育社会性质的定向作用，二是对人培养的定向作用，三是对课程选择及其建设的定向作用，四是对教师教学方向的定向作用。

2. 调控功能

一定的教育目的是一定社会根据自身或人的发展需要对教育活动进行调节、控制的一种重要手段，以便达到其自身发展的目的。教育目的对教育活动的调控主要借助以下方式进行。

一是通过确定价值的方式来进行调控。教育目的带有一定价值观实现的要求，并成为衡量教育价值意义的内在根据，进而调控实际教育活动。二是通过标准的方式来进行调控。教育目的总是含有“培养什么样的人”的标准要求，使教育者根据这样的标准调节和控制自身对教育内容或教学方式的选择等。三是通过目标的方式来进行调控。教育目的含有的各种短期、中期或长期的目标及内在规定性，对整个教育过程具有很强的调控功能。

3. 评价功能

教育目的不仅是教育活动应遵循的根本指导原则，而且也是检查评价教育活动的重要依据。因为一种能够实现的教育目的，总是含有多层次的系列目标，这使得它对教育活动不仅具有宏观的衡量标准，而且还具有微观的衡量标准。依据这些标准，能够对教育活动的方向和质量等做出判断。评价教育活动的得与失主要体现在：对教育活动的价值变异情况的判断和评价，对教育效果的评价。

4. 激励功能

教育目的是对受教育者未来发展的一种设想，它立足现实，指向未来，因此，具有一定的理想性且蕴含着观念价值，而且这种观念价值一旦变成现实，将给国家、社会和个人带来巨大的利益和好处（因为价值是客体与主体的关系，是对主体的有用性）。这样，教育目的中的观念价值与期望值便形成了一种吸引力，促使教育者与受教育者为达到自己的理想目的而努力工作与服务，直至将它变为现实。

教育目的功能作用的发挥是有条件的，最根本的条件之一是有跟教育目的要求相应的社会环境，尤其是教育环境，包括师生的观念、各种教育资源等，这是以上所阐发的教育目的功能意义的前提。也就是说，若缺乏这种条件，教育目的的功能就会或多或少地丧失。

第二节 教育目的观

教育目的是一种教育理想和教育活动中人的价值选择，它同政治理想、社会理想、哲学观点、人性假设等又紧密结合在一起，因此，不同的哲学观点和价值追求就有不同的教育目的。对教育活动的价值选择，历来有不同的见解和主张。

一、价值取向不同的教育目的观

在教育目的的价值取向上，争论最多、影响最大的也最根本性的问题，是教育活动究竟是注重于个人个性的发展还是注重于社会需要。

1. 个体本位论

个体本位论以夸美纽斯、卢梭、裴斯泰洛齐等为代表，他们主张从个体自身的发展出发来规定教育目的，认为教育应当把促进个体个性的发展作为教育的目的。他们认为，教育的根本目的就在于促使学生成为自己、帮助他们去形成自己的个性；教育价值的大小完全由促进个体发展的程度来决定。夸美纽斯认为“教育在于发展健全的个人”；卢梭认为教育就是要“养成正当的习惯”；裴斯泰洛齐则认为“教育在于使人的各项能力得到自然的进步与均衡的发展”。所有的这些观点都主张以个体自我发展的内在需要为依据而规定或提出教育目的。个体本位论以其提倡的人性解放、对人的价值尊重，成了剥削阶级占统治地位的社会中一股强大的反摧残力量，在历史上是有一定进步意义的。但是，它对社会价值的忽略也是不现实的，否定了社会历史条件对教育目的的制约，属于唯心主义的理论范畴。

2. 社会本位论

社会本位论以法国的社会学家迪尔凯姆、德国的教育家凯兴斯泰纳和哲学家纳托尔普为代表。他们从社会需要的角度来研究教育，认为教育应当把培养符合一定社会准则的人，促使受教育者社会化，保障社会生活的稳定与延续作为教育的根本目的。德国的哲学家纳托尔普认为，在教育目的的决定方面，个人不具有任何价值，个人不过是教育的原料，个人不可能成为教育目的。法国的社会学家迪尔凯姆也认为，人之所以为人，只因为他生活在人群当中，并且参加社会活动。这些观点都充分地重视了社会价值与社会需要，都主张教育目的应依据其社会发展的需要来确定。社会本位论强调社会条件对教育的制约性，突出社会对人的发展的制约性，在一定程度上看到了教育发展的客观规律性。但是，不管在什么社会中，教育都是发展人的一种手段，教育目的的直接指向是人的发展，离开了人自身的发展，教育也无法促进社会的发展。另外，这一理论完全否定了教育目的受个人兴趣、爱好等需要制约的可能性，因此，这种理论同样是肤浅的和片面的。

3. 教育无目的说

“教育无目的说”主要是以美国的实用主义教育家杜威为代表。他认为“教育即生活”“教育即生长”“教育即经验的不断改造”。教育就是生活本身，是对生活经验的不断改造，所以，教育就是生活过程的不断变化与发展。因而，“教育的过程，在它自身以外没有目的；它就是它自己的目的”。他的“教育无目的”理论认为不存在有“教育过程以外”的目的，教育目的只存在于“教育过程以内”。其上述见解开启了教育理论史上的崭新篇章，对当时美国乃至世界各国的教育理论和实践都产生了深远影响。

在杜威看来，我们在传统意义上谈及的教育目的并不是教育的真正目的，是教育过程之外的“教育目的”。真正的教育目的就是教育过程。他认为，目的在活动过程之中，使得活动过程同时成为达到目的的手段，从而可以克服一切“外在目的”的盲目性与机械性。

“教育无目的说”并非主张教育无目的，而是强调教育目的的内在性和教育目的的实然状态：教育过程中参与者的目的才是真正的教育目的。杜威指出了教育的外在目的的缺陷，并阐释了其带来的危害。他说：“如果家长或教师提出他们‘自己的’目的作为儿童生长的正当目标，这和农民不顾环境情况提出一个农事理想，同样是荒谬可笑的。”如果教师将这种外在的教育目的强加于儿童，其必然导致：一方面，教师由于受各种外在因素的支配，他的思想不能和学生的思想以及教材紧密相连，同时，他的智慧也得不到自由运用。另一方面，学生常常会处于两种目的冲突之中，即符合他们当时自己经验的目的和别人要他们默认的目的，因而会感到无所适从。

确实，教育活动不是刻意地设定目的，让学生无压力、无要求地在生活中进行经验的学习，对于今天有着沉重的学习负担的学生来说有着一定的积极意义。

二、内容不同的教育目的观

20 世纪以来，随着哲学和其他科学的发展以及人们价值观念的变化，出现了不同的教育目的观，主要有人文主义教育目的观、科学主义教育目的观和科学人文主义教育目的观等。

1. 人文主义教育目的观

人文主义教育目的观是以永恒主义和存在主义等哲学为基础，是以人为中心和以人自身的完善与发展为出发点和归宿的教育目的观。首先，人文主义教育目的观追求永恒化的教育目的。人性是永恒不变的，教育目的也是永恒不变的，即培养人性、弘扬理性。在教育内容上重人文轻科学，科学只能帮助人们决定事实，而只有人文精神才能帮助人们决定如何处理这些事实。其次，人文主义教育目的观追求理想化的教育目的。人生最重要和最有价值的追求是精神而不是物质，精神往往就是一种超现实的理想存在。一味追求现实和物质的人太世俗，所以教育目的应尽量地离现实远一些，离理想近一些。再次，人文主义教育目的观追求人性化的教育目的。提高人性存在的价值是教育的核心，应对学生开展人文教育、生活教育、情感教育和自由与责任教育等，课程的中心也需要由事物世界转移到人的世界。

2. 科学主义教育目的观

科学主义教育目的观是以实用主义哲学为基础、以社会性需要为出发点和归宿、以科学为中心的功利性教育目的观。它的基本观点有：首先，强调教育的社会适应性。他们认为，教育应该尽量地适应社会的变化，只有把教育同社会变化联系起来，才能消除旧教育与社会隔离的特点。其次，重视教育目的的社会功利性。科学主义重视的是现实的人，而不是抽象的人，他们反对抽象地谈论教育目的和人的自我实现，认为离开了社会现实教育目的就不存在任何意义。再次，重视科学教育。他们认为，教育的根本目的应该是科学人才的培养。

3. 科学人文主义教育目的观

科学人文主义教育目的观是以科学精神为基础、以人文精神为价值方向的教育目的观，它是教育目的的一种发展趋势。科学人文主义教育目的观强调科学和人文的相互协调与相

互补充,以促进人和社会在物质与精神方面的和谐发展,并在此基础上实现人的解放与发展。它的基本观点有:首先,科学精神是教育目的的基础。今天,科学的进步不仅影响着经济发展,同时还深刻地影响着人们的生产方式、生活方式以及思维方式和价值观念等,而且人类共同面临的灾难性问题的解决都离不开科学技术。因此,科学教育应是教育目的的基础。其次,人文精神是教育目的的价值方向。科学重要,但科学不能直接解决价值问题,如何利用好科学这把双刃剑需要有人文精神做指引。

三、教育目的价值取向确立应注意的问题

一个社会(或国家、民族)的整体教育,应把满足社会需要和人的需要作为基本的价值取向。在这个总的前提下,还要处理好许多问题及相互关系。

(一) 社会价值取向确立应注意的问题

历史表明,社会价值取向的片面性或狭隘性不仅直接影响教育多方面功能的发挥,而且也会助长社会发展的失衡性。当代教育目的社会价值取向的确立应注意把握好以下问题。

1. 以可持续发展的理念为指导

1987年,联合国环境与发展委员会将可持续发展定义为:既满足当代人的需要,又不对后代满足其自身需要的能力构成危害的发展。它强调人与自然和社会的和谐,核心是人的发展,而教育作为培养人的社会活动,对此必然负有重要的使命。因此,选择确立教育目的必须要依据和体现可持续发展的思想及要求,要把人—社会—自然的和谐发展作为教育目的选择确立的根本价值取向,避免教育目的价值取向的单向度、片面化。

2. 适应与超越问题

适应即指教育对现实社会当前需要的符合性,是教育基于对现实社会当前的肯定关系,在体现现实社会当前的要求、满足现实社会当前需要方面所具有的适合、顺应状态,也可以理解为教育对现实社会当前要求(或需要)满足的配合性或支持性。超越即指教育对现实社会当前的超前性,是教育基于现实社会当前的发展趋势或可能,在体现现实社会未来发展要求、满足现实社会未来需要方面所具有的努力状态。教育既要适应现实社会当前的要求和需要,同样,教育也要讲究超越。

3. 功利价值与人文价值问题

教育的功利性即教育活动所产生的社会物质生产、经济发展及物质利益满足方面的功利性和效益,这方面的意义体现教育在社会中的功利性价值。教育的人文性即教育活动对社会精神生活、文化发展、价值精神建构方面所产生的作用和效果,这方面的意义体现为教育在社会中的人文价值。教育作为培养人的社会活动,必然要反映和满足社会的要求,这种要求不仅是社会物质和经济发展方面的,还有社会精神文化方面的。从社会的这种内在要求来看,教育目的的选择和确立要坚持功利和人文价值取向的有机结合。

4. 民族性与世界性问题

民族性涉及对自己民族的文化传统、生活方式、价值观念的传递、保持、敬重及维护问题。其根本在于不使自己的民族失去独立和自主,从而得以凝聚和发展。世界性涉及对

世界交往与合作的各种文化、规则的认同或接受,进而使自身具有与世界各国进行交往与合作的基础。当代世界正在进入一个全球化的时代,一个民族的教育当代发展必须要有“世界性”意识,教育目的的价值取向要立足民族、面向世界,同时,在民族开放中发展、创新民族精神,使民族更好地走向世界并影响世界。

(二) 人的价值取向确立应注意的问题

教育作为培养人的社会活动,其目的既含有社会价值取向,也含有人的价值取向。选择确立教育目的,在对待人的价值取向上,应注意解决好以下问题。

1. 人的社会化和个性化问题

社会化和个性化是人自身发展的两个不同方面。社会化一般指个体在出生后的发展中,习得社会文化规范、价值观念和行为习惯等,并借以适应社会、参与社会的过程。因此,人的社会化反映人的一种“群”的聚合性和共处性。个性化一般指个体在社会适应、社会参与过程中所表现出来的、比较稳定的独特性(即个体自身多种因素综合而表现出来的独特性)。人的个性化发展意味着个人自主能力、独立能力、创造能力与自觉自控能力的提高,蕴含着人自身发展的潜能和自立自主的能力。人的社会化应是个性化了的社会化;人的个性化也应是社会化的个性化。

2. 人的理性和非理性问题

此处所说的理性和非理性仅就人的个体性表现而言,理性在认识和行为上具有对感性、直觉、直接性的超越性,是人类战胜蒙昧、摆脱蒙昧、走向文明的巨大力量,因此,在20世纪以前,理性被作为人的本质性存在而备受推崇,成为教育目的的主要价值取向。人的非理性在认识和行为上具有对感性和直觉的依赖性,体现着人类生命的情感、意志以及自然本能、欲望等,表现为追求肉体感官或精神感官的满足以及自我充分实现的特性,20世纪以来,非理性主义把理性崇拜导致的理性僵化、教条与日益突出的人的异化和种种社会危机联系起来,将其看成是现代社会发展中人的缺失、人的异化及种种社会危机的根源,并给予激烈的批判,进而把人的非理性视为人的本质存在,倡扬非理性及其对人的意义。当代教育目的的选择和确立在价值取向上首先要避免陷入理性和非理性二元对立的误区,其次,要充分认识理性与非理性各自的长处与局限性,盲目地推崇理性至上或非理性至上都是不可取的。

3. 科学素质与人文素质问题

科学素质指与人认识、作用于自然,与人从物质生产生活密切相关的科学技术方面的素养、品质及能力发展的水平,通常体现为科学文化知识、技能的掌握及运用的能力,与此相关的思维品质、探索创新意识的意识、崇尚科学理性的精神等。人文素质指与人认识、解决人类生存意义和价值问题,与人从事社会价值建构活动密切相关的人类文化、价值方面的素养、品质及能力发展水平,通常体现为在对人类生存意义和价值的关切中所形成的价值理性、道德情操、精神境界及其能力等。从历史的发展来看,近代以前的教育基本上是以人文素质培养作为主要的价值取向。近代以来的教育,科学素质在教育目的价值取向上日益凸显。当代教育目的的选择和确立在科学素质和人文素质的价值取向上,首先必须

要摆脱科学主义和人文主义哲学观的片面性，其次要充分认识和理解科学精神与人文精神的统一性。科学精神和人文精神是反映和构成整个世界图景的两个相互关联的不同方面，科学精神重在求真务实、探究万物之理，人文精神重在价值蕴含、追求理想境界。当今社会的发展日新月异，但各种矛盾和危机也日益突出。如何解决这些问题，人类在种种教训中选择和确立了可持续发展的观念，这种理念内在地含有科学精神与人文精神有机和谐的要求，也要求人们要以科学素质和人文素质的协调发展与之相适应。

第三节 我国的教育目的

一、新中国成立后教育目的的沿革

新中国成立以来，与政治、经济、文化等变革相适应，我国在不同的时代提出了不同的教育目的。

1957年，毛泽东在最高国务会议中提到：“我们的教育方针应该使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展，成为有社会主义觉悟的有文化的劳动者。”这概括性地提出培养全面发展的社会主义新人的主张。

1978年，《中华人民共和国宪法》规定：“我国教育方针是教育必须为无产阶级政治服务，教育必须与生产劳动相结合，使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展，成为有社会主义觉悟的有文化的劳动者。”这个教育方针正确地解读了全面发展的内涵。

1981年的《政府工作报告》中明确规定我国的教育目的是：“使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展，成为有社会主义觉悟的有文化的劳动者和又红又专的人才，坚持脑力劳动和体力劳动相结合，知识分子和工人农民相结合。”

1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》中提出教育的根本目的是：“所有的这些人才，都应该有理想、有道德、有文化、有纪律，热爱社会主义祖国和社会主义事业，具有为国家富强和人民富裕而艰苦奋斗的献身精神，都应该不断追求新知，具有实事求是、独立思考、勇于创造的科学精神。”这是新的历史时期下对教育目的的比较全面的概括，它具体规定了我国教育要培养的是社会主义建设所需要的各级各类人才。

1999年召开的第三次全国教育工作会议通过的《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》中，对我国的教育方针做了新的表述：“实施素质教育，就是全面贯彻党的教育方针，以提高国民素质为根本宗旨，以培养学生创新精神和实践能力为重点，造就‘有理想、有道德、有文化、有纪律’的德智体美全面发展的社会主义事业的建设者与接班人。”

2001年《基础教育改革纲要》规定：“使学生具有爱国主义、集体主义精神，热爱社会主义，继承和发扬中华民族的优秀传统文化和革命传统；具有社会主义民主法制意识，遵守国家法律和社会公德；逐步形成正确的世界观、人生观、价值观；具有社会责任感，努

力为人民服务；具有初步的创新精神、实践能力、科学和人文素养以及环境意识；具有适应终身学习的基础知识、基本技能和方法；具有健壮的体魄和良好的心理素质，养成健康的审美情趣和生活方式，成为有理想、有道德、有文化、有纪律的一代新人。”这是在21世纪中提出的更为全面、更为具体的教育目的，它反映了新时代对人才的素质要求。

十六大报告从全面建设小康社会、实现中华民族伟大复兴的全局出发，提出新时期党的教育方针是：“坚持教育为社会主义现代化建设服务，为人民服务，与生产劳动和社会实践相结合，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人。”第一次把为人民服务纳入教育方针，写到教育的旗帜上，充分体现了以人为本的思想和人文关怀精神。

2004年，全国人大通过的《中华人民共和国宪法修正案》再次明确规定：“国家培养青年、少年、儿童在品德、智力、体质等方面全面发展。”

2014年十八大提出，坚持教育为社会主义现代化建设服务、为人民服务，把立德树人作为教育的根本任务，全面实施素质教育，培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人，努力办好人民满意的教育。

我国教育目的的表述虽几经变化，但“培养全面发展的人”这一基本精神和理论基础是没有变的。

二、我国教育目的的基本精神

几十年来，我国的教育目的虽然曾出现过多种不同的表述方式，但其精神实质是一致的。

（一）坚持社会主义方向

社会主义方向是我国教育目的的根本特点，也是我国教育性质的根本所在。教育的社会主义方向规定了我国社会主义教育培养出来的人的社会价值。为社会主义巩固和发展服务，培养社会主义现代化事业的建设者和接班人，一直是我国教育目的的根本所在。

（二）追求人的全面发展

我国历来主张培养的人才必须德才兼备，既要有崇高的理想、道德和革命人生观，又要有丰富的科学文化知识和技术，同时，要有健康的体魄，高尚的审美兴趣，表现美、创造美的能力以及劳动观点和生产劳动技能。我国教育目的不仅包含对人的全面发展的要求，而且还含有对整个民族素质全面提高的要求。提高全民族的素质，是我国当今社会发展赋予教育的根本宗旨，是我国当代教育的重要使命；提高全民族的素质，促进经济建设和社会发展，也是我国教育目的的一个重要方面。

（三）为经济建设和社会全面发展进步培养各级各类人才

培养能够坚持社会主义方向的各级各类人才，是我国改革开放以来教育目的所体现的基本要求。“各级各类人才”与以往教育目的中所说的“劳动者”并不矛盾。从实际来看，各级各类人才都是劳动者；从社会主义制度的延续来看，各级各类人才都是社会主义事业的接班人；从社会主义政治经济、文化科技、生产生活等方面发展需要来看，各级各类人才都是社会主义事业的建设者。总之，我国教育目的所要求培养的人才，都是服务于社会

主义的“劳动者”“建设者”“接班人”。

三、全面发展教育与人的全面发展学说

（一）全面发展教育

所谓全面发展教育，是对含有各方面的素质培养功能的整体教育的一种概括，是对为使受教育者多方面得到发展而实施的多种素质培养的教育活动的总称，是由多种相互联系而又各具特点的教育所组成的。从实际看来，多数人通常把德育、智育、体育、美育、劳动技术教育作为全面发展教育的基本构成。

1. 德育

德育即思想品德教育，是教育者按照一定社会的要求，有目的、有计划地对受教育者施加系统的影响，把一定社会的思想观点、政治准则转化为个体思想品质的教育。

德育是实现全面发展教育目的的保证。德育是全面发展教育的重要组成部分。在全面发展教育中，德育对其他各育起着灵魂和指导的作用，它一方面可以从思想上和政治上保证育人的方向，使学生沿着社会所期望的方向发展；另一方面又给其他各育提供动力和能源，推动学生智、体、美、劳等方面的发展，促进全面发展教育目的的实现。

2. 智育

智育是授予学生系统的科学文化知识、技能发展学生智力的教育。

智育是全面发展教育的组成部分之一，它与德育、体育、美育、劳育一起构成一个完整的教育体系，智育是教学的基本任务之一。

智育在培养社会所需要的各类人才中具有重要作用。智育是科学知识再生产与人类精神财富延续和发展的重要条件，是开发人的智力、培养各级各类人才的重要手段。智育在人的全面发展中也具有重要意义。智育是全面发展的基础。

3. 体育

体育是授予学生健身知识、技能，发展学生机体素质和运动能力，增强他们的体质的教育。

体育是促进学生身体发育，增强体质的重要手段。体育是促进学生全面发展不可缺少的重要条件，人的身心两方面的发展是不可分割、互相促进的。体育还能劳动技术教育的实施提供良好的身体条件。

4. 美育

美育又称审美教育或美感教育，是培养学生正确的审美观点以及感受美、鉴赏美和创造美的能力的教育。

美育是社会主义精神文明和物质文明建设的需要。美育能提高人们的审美能力，增长人们的聪明才智。美育具有形象性和情感性的特点，能以具体、鲜明、生动的形象感染人、陶冶人。美育可以潜移默化地影响人的气质、情操、性格、意志和信念，起到塑造人的心灵、陶冶人的情感、培养健全人格的作用。

美育是实施其他各育的需要，美育是全面发展教育的重要组成部分，它渗透在全面发

展教育的各个方面,对学生身心健康和谐地发展有促进作用。

5. 劳动技术教育

劳动技术教育是向学生传授现代生产劳动的基础知识和基本生产技能,培养学生正确的劳动观点,养成良好的劳动习惯的教育。劳动技术教育包括劳动教育和技术教育两个方面。

劳动技术教育有利于促进学生的全面发展。在中小学对学生进行劳动技术教育,可以促进养成良好的道德品质,培养劳动观念、劳动习惯和尊重劳动人民的思想感情,养成珍惜劳动成果、爱护公共财物的品德,增强对社会和集体的责任感。劳动技术教育可以使把课堂上学到的知识和实际联系起来,加深对书本知识的理解,促进理论和实际、感性认识和理性认识的结合,使学生获得比较完全的知识和掌握一定的生产劳动的技能。在劳动实践中,学生的情操可以得到陶冶,体质受到锻炼。加强劳动技术教育是提高全民族科学文化素质的需要,也是解决当前学生缺乏劳动能力的现实需要。近年来,由于各种原因,导致了学生劳动观念淡薄,劳动能力较差,怕吃苦、讲享受,缺乏勤俭节约精神,缺乏责任感。重视劳动技术教育,培养学生的劳动态度、习惯和生产技能,形成学生优良的民族精神与美德,关系到民族、国家的前途和未来。

劳动技术教育的推广是世界各国教育的共同趋势。在普通教育中,加强劳动技术教育,是当今世界各国普遍关注的一个重大问题。

综上所述,德育、智育、体育、美育和劳动技术教育都是全面发展的有机组成部分。它们各自有自身的基本任务,不能相互代替,但又是相互联系、相互促进的一个整体。其中,德育是实施各育的思想基础,对其他各育起着保证方向和保持动力的作用;智育是其他各育的知识和智力基础,各育的实施都不能离开知识技能教育;体育为各育的实施提供健康基础,是各育得以实施的物质保证;美育和劳动技术教育是德、智、体的具体运用与实施,可以促进学生德、智、体的发展和提高。因此,对学生实施德育、智育、体育、美育和劳动技术教育,是实现教育目的培养全面发展人才的基本教育内容。

(二) 人的全面发展学说

人的全面发展学说是马克思主义理论中一个很重要的命题,是我国教育目的确立的理论基础。

1. 人的全面发展学说的内涵

马克思在《1844年经济学哲学手稿》中提出,人的全面发展是“人以一种全面的方式,也就是说,作为一个完整的人,最终占有自己的本质。”根据马克思关于人的本质的内在规定,人的全面发展包含了人的类本质、群体本质和个体本质的全面发展。作为人类存在物,人的本质是自由自觉的劳动,即人的实践能力;作为社会存在物,人的本质是一切社会关系的总和;作为个体的人,人的本质就是人的个性。

人、现实的个人、全人类,是马克思研究人的全面发展学说的逻辑前提和出发点。马克思认为人的全面发展的内涵主要包括人的劳动活动、劳动能力、社会关系、自由个性、需要和人类整体的全面发展。

第一,人的劳动活动的全面发展。马克思在《1844年经济学哲学手稿》中指出:自由自觉的劳动是人的类特性,是人区别于动物的本质性活动;正是在劳动中人的类存在才得以体现,人的本质才得以反映,人才成其为人。人通过劳动在改造客观世界的同时改造自己本身,在劳动的发展中获得自身的发展。人类社会发展的历史已经证明,人类在劳动中产生,人类因劳动的异化而异化、因劳动的解放而解放、因劳动的发展而发展。由此可知,人的全面发展必须建立在人的劳动活动全面发展的基础上。人的劳动形式的丰富和多样其实质是人的本质力量对象化的多维展现或生命活动外化范围和程度的扩大、提高,它反映和揭示了人的本质的全面提升,以及人对自身本质的全面的占有。

第二,人的能力的全面发展。社会生产和社会关系的发展,归根到底是为了全面地拓展、张扬、提升人的一切能力,如人的体力、智力、自然力、道德力、现实能力和内在潜力等。因此,能力的发展在人的全面发展中具有重要的地位。它是人的全面发展的核心。

人的各种能力的充分发展。人的能力既包括体力,又包括智力;既包括从事物质生产的能力,又包括从事精神生产的能力;既包括社会交往的能力,又包括道德修养的能力和审美能力;既包括现实能力,又包括潜在能力。其中,体力和智力的发展,是人的能力的全面发展的主要内容,也是人的其他能力得以全面发展的基础和前提。

第三,人的社会关系的全面发展。人的劳动从来就是社会的劳动,因而人是社会的存在物,人总是在一定的社会关系中生存和发展。“社会关系实际上决定着一个人能够发展到什么程度”,个人的全面性就是“他的现实关系和观念关系的全面性”。从这一意义上说,人的全面发展就是人的社会关系的全面发展。一个人的发展取决于与他人之间的普遍的交往和全面的关系。因为只有进行普遍的交往才能扩大人的视野,才能造成人与人之间普遍的交往、全面的联系。

第四,人的自由个性的全面发展。人的个性是个人的自我意识及由此形成的个人特有的素质、品格、气质、性格、爱好、兴趣、特长、情感等的总和。人的个性的全面发展就是指这一“总和”的全面发展。自由个性的充分发挥是人的全面发展的综合体现和最高目标,也是人的全面发展的根本内涵。个性即人的品质和风格,是人们在日常生活中所表现出来的体质能力、精神状态、心理倾向及行为特征的总和,它反映的是人的不断发展的特殊性和差异性。人的个性的发展程度表现为人的独立自主性、自觉能动性和独特创造性的发展程度。自觉能动性是个性的根本特征。创造性则是个性的最高表现,也是最活跃的因素,其实质是主体对现实的超越。

第五,人的需要的全面发展。资本主义生产方式的建立和发展,使人的需要有可能向多方面发展。到了社会主义和共产主义社会,剥削制度被消灭,生产力高度发展,社会产品极大丰富,人的需要将呈现丰富性和多面性。

第六,人类整体的全面发展。马克思主义认为,个人的全面发展和人类整体的全面发展是相辅相成、不可分割的一个问题的两个方面,一方面,没有个人的全面发展,就不可能有人类整体的全面发展;另一方面,个人的全面发展只有在人类整体的全面发展中才能实现。真正的人的全面发展必须是人的素质的普遍提高,是全社会所有成员的共同发展,

而不是不分阶级、阶层和个人的片面发展，更不是某一个体或社会集团的特殊嗜好的畸形扩张和繁衍。因为，“一个人的发展取决于和他直接或间接地进行交往的其他一切人的发展”。

人的全面发展思想在马克思主义思想体系中占有重要的地位，是马克思和恩格斯一生追求的理想目标。

2. 人的全面发展的实现条件或途径

第一，社会生产力的高度发展。高度发达的社会生产力是人的全面而自由的理想得以实现的物质基础。因为只有社会生产力的高度发展，人们才能消除长期以来制约着人类发展，并导致人的发展过程中所出现的不公平、不公正、不合理现象的产生。同时，也只有社会生产力的高度发展，才能保证社会财富的充分涌流，才能保证社会财富从过去支配人的异己力量，变为被每个人所支配的力量。

社会生产力发展了，人民的物质生活就会日益改善，物质文明程度就能不断提高；社会生产力发展了，必然造成生产劳动者产生新的力量和新的观念，产生新的交往方式和新的需要；社会生产力发展了，还会大大地缩短人的劳动时间，延长人的自由时间，从而增加使个人得到全面发展的时间。

第二，生产关系上要消灭私有制，消灭旧式分工，建立公有制。马克思是在资本主义国家的制度下提出关于人的全面发展思想的，这一思想有着强烈的现实性，那就是针对资本主义制度。正是由于资本主义私有制的存在才导致人的片面发展，所以说人的片面发展的根源在于私有制。只有废除私有制，建立公有制，才能使劳动成为自由自觉的活动，实现人的发展由片面到全面的飞跃。

第三，无产阶级革命。马克思指出，历史的动力是革命，而不是批判。“解放”是一种历史活动，不是思想活动，无论是共产主义意识的普遍化还是共产主义事业本身的实现，必须采用现实的手段才能实现。一方面，只有在革命中才能推翻统治阶级，变更生产关系；另一方面，原来的被统治阶级也只有在革命中才能得到改造。

第四，建立自由人联合体。“在共产主义社会里，任何人都没有特殊的活动范围，而是都可以在任何部门内发展”，他可以随时自由地选择自己是猎人、渔夫、牧人或批判者。

“在那里，每个人的自由发展是一切人的自由发展的条件。”

第五，教育（或学习）。马克思十分重视教育在个人的全面发展中的作用，他认为教育是一种知识、经验和技能的传授活动，是人类进步的阶梯，它“不仅是提高社会生产的一种方法，而且是造就全面发展的人的唯一方法”。可以说，人的全面发展离不开教育，因为教育可以使人摆脱那种异化对人造成的片面性。

第六，实践。既然是关于个人的全面发展，那肯定离不开个人的主观能动性的发挥，这种发挥主要体现在实践上。马克思指出人的生产实践活动使人“也改变着，炼出新的品质，通过生产而发展和改造着自身，造成新的语言”。正是“生产劳动给每一个人提供全面发展和表现自己全部的即体力和脑力的机会”。

案例

《美国 2000 年：教育战略》中的“国家教育目标”

1. 所有的美国儿童在进入小学以前都应受到必要的学前教育。
2. 全国中学生的毕业率应提高到 90%。
3. 完成中、小学教育的学生应能证明他们在英语、数学、科学、历史和地理等学科领域具有相应的能力。
4. 美国学生在数学和科学方面的成绩应当处于“世界的最前列”。
5. 每一个美国成人都应该具有阅读和写作能力。
6. 美国的每一所学校都要消除暴力和吸毒。

日本《教育基本法》体现的 21 世纪的教育目标

1. 培养宽广的胸怀与丰富的创造力。
2. 培养自主、自律精神。
3. 培养在国际事务中能干的日本人。

四、我国教育目的的实现策略——素质教育

素质教育是根据社会发展和人的发展的实际需要，以全面提高学生素质为目的，按照教育教学规律进行的。素质教育是德育、智育、体育、美育、劳动技术教育完整的结合。实施素质教育，有助于从根本上革除传统的教育弊端，实现教育的根本目的，提高全民族素质。

（一）人的素质的概念

“素质”一词本是生理学术语，指人的先天的解剖生理特征，主要是神经系统、脑的特性以及感觉器官和运动器官方面的特征。人的素质就是先天素质与后天素质的统称。目前，理论界趋于一致的定义是：人的素质是指以人的先天生理特征为基础，在后天环境和教育的影响下形成并发展起来的身体和心理方面相对稳定而巩固的特性。

（二）素质教育的内涵

1. 素质教育的内涵

素质教育是立足于人的生命整体，超越人的自然素质，建构个体主体精神，进而促进个体自我完善和发展的教育。其价值取向是，使学生学会做人、学会认知、学会做事、学会交往，最终成为一个完整的人。

2. 素质教育的目的

素质教育的根本目的，就是全面地提高学生的素质。所谓全面有两个含义：一是所有学生的素质都要得到提高，达到某一教育阶段所提出的素质教育标准与要求；二是各种素

质都要有所提高,不能重此轻彼或重彼轻此。只有这两个“全面”都付诸实施,才能全面地提高学生的素质。

3. 素质教育的基本特点

(1) 素质教育的主体性。

素质教育重视学生的主体性,注重开发学生的智慧潜能,形成学生的精神力量,促进学生生动活泼地成长,帮助学生创造自信、谦爱和朝气蓬勃的人生。也就是说,素质教育更重视把学生看作生命体,而不是仅仅看作认知体,它更注重指导学生如何做人、如何完整人生。所以,素质教育是兼顾了人的发展与社会的发展相统一的教育。

(2) 素质教育的全体性。

素质教育充分重视每一个学生,力求使所有学生都在其原有的基础上、在其天赋允许的范围内得到充分发展。素质教育其实质上是一种有差别的全体教育。

(3) 素质教育的全面性。

素质教育要求学生德智体全面发展,但这种全面发展不是均衡发展,而是一种“一般发展”和“特殊发展”的统一。

(4) 素质教育的普遍性。

素质教育既不是为升学做准备,也不是为就业做准备,而是指导学生形成独立的人格,具有现代思想意识、思维方式。这种教育不具有专门定向的性质,而是适应未来社会广泛需要的教育,注重基础性和普遍性。

4. 素质教育的任务

(1) 生理素质教育与潜能开发。

在素质教育中应该把体格、体形、体质的培育,感官的训练,右脑的开发,肢体活动的组织等作为一项必不可少的奠基工程,给予高度的重视。尤其要精心研究、合理利用,充分挖掘人的素质潜能。

(2) 心理素质教育。

心理素质教育就是培养人的心理品质,包括培养认知、情意、技能等方面的品质。心理品质直接控制着人体自然力的发动,调节着活动能量的释放,增进人的生理机能。同时,人类科学的、道德的、艺术的实践和成果,又都必须通过心理过程,内化积淀而成为个体素质。所以,心理素质是人的素质结构的核心部分,是生理素质、文化素质形成的中介。现代社会,由于人类生存环境越来越复杂,市场竞争愈演愈烈,人际交往越来越多元化,从而要求现代人具有良好的心理品质以适应多变的社会生活。由此可见,加强心理素质教育具有重要的现实性和紧迫性。

(3) 文化素质教育。

文化素质教育主要指思想教育、政治教育、道德教育、科学教育、艺术教育等。有些研究者在文化素质教育中还提出了生活教育的内容,强调对青少年进行生活指导,指导他们如何计划好自己的生活,如何确定自己的生活方式,如何自谋职业,创业革新,把握自己的人生道路,处理好个人生活中的诸多问题等,这是道德教育、审美教育、科学教育所不

能完全代替的。

以上三方面的关系“以社会文化的传播与创造为宗旨,以心理品质的培养为中介,最终又以身体素质的训练、潜能的开发为本位”,三位一体,不可分割。

(三) 素质教育与全面发展教育的关系

素质教育的提法与全面发展教育并不矛盾,从本质上说,二者是一致的。全面发展教育思想是素质教育的理论依据。

马克思、恩格斯人的全面发展学说的基本内容是:①针对大工业生产所带来的“劳动的变换、职能的更动”,提出了人的活动能力首先是生产活动能力的多方面的发展;②针对资本主义生产给工人群众造成的身体上的、精神上的摧残而提出了人的身体和精神全面发展;③针对共产主义社会的到来而提出的人的身体和精神的全面、充分、自由的发展。这三层相互联系的思想是全面发展教育的指导思想,也是素质教育提出的理论依据。

(四) 实施素质教育的举措

全面提高学生素质,变应试教育为素质教育,就要端正教育思想,转变教育观念。要树立正确的人才观,这是教育观念的核心。

进行教育整体改革。变应试教育为素质教育是一项系统工程,必须对现行的基础教育包括教育体制、教育内容、教育途径、教育方法等方面进行整体改革,使我国的基础教育逐步转移到全面提高学生素质的轨道上来。

建立科学的评估制度。评价一所学校办得好不好,不能只看升学率,主要看全体学生的素质提高。要以此为标准制定科学的评估制度,发挥正确的导向作用。

改革考试制度。要淡化升学考试的选拔功能,取消小学毕业生升初中的升学考试制度,在全国范围内实行普通高中和初中毕业会考制度,减少高校、高中招生考试科目。

提高校长、教师的素质。教育者必须先受教育。全面提高学生素质首先要提高校长、教师的素质,这是实施素质教育的关键。教育者素质不高,直接影响基础教育由应试教育向素质教育转轨。要采取有力的措施,通过多种形式,加强对校长、教师的培训。素质教育的实施是一项系统工程,不是一蹴而就、一朝一夕就能实现的。因此,需要社会、家庭、学校的密切配合,需要各级党政干部端正教育思想,对教育转轨进行正确的领导。

(五) 国家实施素质教育的基本要求

1. 坚持德育为先

立德树人,把社会主义核心价值体系融入国民教育全过程。加强马克思主义中国化最新成果的教育,引导学生形成正确的世界观、人生观、价值观。加强理想信念教育和道德教育,坚定学生对中国共产党领导、社会主义制度的信念和信心。加强以爱国主义为核心的民族精神和以改革创新为核心的时代精神教育。加强社会主义荣辱观教育,培养学生团结互助、诚实守信、遵纪守法、艰苦奋斗的良好品质。加强公民意识教育,树立社会主义民主法治、自由平等、公平正义理念,培养社会主义合格公民。加强中华民族优秀传统文化教育和革命传统教育,把德育渗透于教育教学的各个环节,贯串学校教育、家庭教育和教育的各个方面。切实加强和改进未成年人思想道德建设与大学生思想政治教育工作。

构建大中小学有效衔接的德育体系,创新德育形式,丰富德育内容,不断提高德育工作的吸引力和感染力,增强德育工作的针对性和实效性。加强辅导员、班主任队伍建设。

2. 坚持能力为重

优化知识结构,丰富社会实践,强化能力培养。着力提高学生的学习能力、实践能力、创新能力,教育学生学会知识技能,学会动手动脑,学会生存、生活,学会做人、做事,促进学生主动适应社会,开创美好未来。

3. 坚持全面发展

全面加强和改进德育、智育、体育、美育。坚持文化知识学习与思想品德修养的统一、理论学习与社会实践的统一、全面发展与个性发展的统一。加强体育,牢固树立健康第一的思想,确保学生体育课程和课余时间,提高体育教学质量。加强心理健康教育,促进学生身心健康、意志坚强。加强美育,培养学生良好的审美情趣和人文素养。加强劳动教育,培养学生热爱劳动、热爱劳动人民的情感。重视安全教育、生命教育、国防教育、可持续发展教育。促进德育、智育、体育、美育有机融合,提高学生综合素质,使学生成为德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人。

(六) 在学校教育中实施素质教育的途径与方法

全面推进素质教育,促使学生素质全面提高和发展,最终主要落实到学校的各项教育活动中。

1. 要提高课堂教学的质量

把教学目的的实现落实到每一堂课,乃至教学的每一个环节,这是素质教育对课堂教学的最基本要求。现行的课堂教学,不能说没有目的要求,也不能说背离了目标,但在目的要求的先进性、全面性、系统性、科学性等方面,在目标的实现策略和具体操作等方面,与素质教育的基本要求还存在很大差距;现行的课堂教学,对知识教学、思维开发、能力培养也有比较明确而又全面的目标体系,但重在对知识的理解和应用,重在对思维品质的培养,重在对一般的学习能力和特殊的学习能力的培养,而对科学的历史与发展、科学与真善美、科学与社会、科学与生活、科学与个人等方面的认识的科学观的教育,科学与政治、科学与经济、科技兴国和科学意识教育,追求科学、尊重科学、实事求是、正确对待名利、善于与人合作、有高度责任心等科学态度教育,客观精神、实证精神等科学精神教育,谦虚谨慎、严谨求实、吃苦耐劳、不断进取、求异创新的科学作风教育,也要有具体的要求;教学中对学生学习兴趣的激发、学习动机的培养、学习需要的满足、学习方法的指导、学习态度的端正,也要渗透到教学的目标要求中,要贯串每一堂课,乃至每一个环节,这不但是实施素质教育的要求,也是 21 世纪的知识经济时代对教育发展的要求。

2. 构建与生活、生产实际和社会发展紧密联系的学科内容体系

素质教育要通过学科教育来实现,首要的应取决于教学内容。构建与生活、生产实际和社会发展紧密联系的学科内容体系是最为迫切、最为关键的一件大事。以往的教材,教学内容的选择与安排,过多地考虑了学科内容的完整性和全面性,过分地追求学科体系的系统性和严谨性,而忽视了学科与学科之间的联系,忽视了科学与人、科学与社会、科

学与生活广泛而又紧密的联系。新课程内容体系着力强调要培养学生良好的思想政治素质、道德品质、公民意识和社会责任感,培养学生良好的心理和健全的人格,培养学生终身学习的愿望和能力、创新精神和实践能力,培养学生健康的体魄和文明卫生的习惯,培养学生健康的审美观和审美能力。新的课程标准要求根据基础教育的任务、教育基本规律和学生身心发展规律,考虑学生终身学习和发展所需的基本素质,结合各门类课程特点,渗透对学生思想品德、人文精神和科学精神方面的要求。

3. 全方位调动学生的主动性和积极性,切实减轻学生过重的课业负担

全方位调动学生的主动性和积极性,保证学生学习的有效性,提高学生学习的质量,促进学生学习的良性循环,这是新课程改革对课堂教学提出的首要任务和核心课题。应最大限度地发挥学生的潜力,从根本上调动全体学生学习的积极性,真正让所有学生参与教学,教学生如何学习,这是提高教学质量的重要方面。学生的学习不仅是一个认知过程,也是情感过程、意志过程,要调动学生学习的积极性,必须从根本上解决问题,那就是端正学习态度,形成学习动机,明确学习目的,提高学习能力。

4. 发挥课外活动的育人作用,组织学生参加社会实践

课外活动开展得好,学生的学习兴趣浓厚,求知欲望增强,就能促进学生身心健康发展。所以,应根据学生的不同特点,开展丰富多彩的课外活动,如组织各种学科小组和竞赛,组织田径队、乒乓球队等,结合实际有计划地开展读书会、故事会、智力抢答、书法比赛、交通宣传等课外活动,使学生扩大眼界、丰富知识、锻炼能力、发展智力,从而促进个性的发展。在课外活动中,切忌千篇一律“一刀切”,这样不但收不到课外活动应有的效果,而且会使学生厌烦,甚至把课外活动当成负担,以致不愿意参加课外活动。

实践活动是实施素质教育的重要途径。组织学生参加社会服务活动,通过参加为社会做贡献的服务活动,可使学生感受到奉献的快乐,认识到人的价值只有在为他人的奉献中才能实现。开展实践活动,可以增强学生的主动性;培养组织纪律性以及吃苦耐劳、勇敢、团结、友爱、大公无私的思想品质;还可以培养学生的参与意识和组织能力,锻炼学生的各种才能,发展学生的个性特长,为今后走向社会打下良好的基础。

第四节 学校教育制度概述

一、学校教育制度的概念及制定的依据

学校教育制度简称学制。学制是指一个国家各级各类学校的系统,规定着各级各类学校的性质、任务、培养目标、入学条件、修业年限、管理体制以及各级各类学校的关系等。学校教育制度是一个国家教育制度的主体部分。教育制度是国家内部各种教育机构的系统,泛指有组织的教育和教学的机构体系,包括学前教育机构、各级各类学校教育机构、成人教育机构(如文化馆、图书馆、影剧院等)、少年儿童校外教育机构(如少年宫、少

★第四章 教育目的与学校教育制度概述

年科技馆、儿童影剧院等)以及各级教育行政组织机构等。学校教育制度是教育制度体系中最严密、最有效的基本制度,是国家实现教育目的的基本制度保证,对社会的政治、经济、文化等各个领域的发展具有重要影响。

学制是国家通过立法而建立起来的,从而保证一个国家学制的统一性、稳定性和完整性。

学制是由国家政权机关制定并颁布实施的。但是,制定学制不能凭主观意志,因为任何一种学制都要受一定的政治、经济、文化和人的身心发展规律制约。首先,社会生产力发展水平和科学技术发展状况制约着学校教育制度。其次,社会政治经济制度制约着学校教育制度的成立。再次,人的身心发展规律制约着学校教育制度的建立。最后,民族文化传统也是建立学制的制约因素。在制定学制的过程中,不仅要考察社会政治经济制度对学制的制约作用,保证学制性质与社会的一致性,同时要充分研究社会生产力、科学技术水平以及民族文化传统对学制的影 响,使学制更符合社会发展的要求。

二、学制的形成与发展

(一) 我国学制的形成与发展

1. 旧中国学制的建立

学制是学校教育发展 到一定历史阶段的产物。我国古代的学制萌芽于西周,如最早设立的“庠、序、校”等,形成于西汉,到唐宋时期才比较完备。但由于古代学校教育不发达,这一时期的学制也没有形成完整的体系。具有完整体系的学制以现代学制的出现为标志。我国现代学制建立比欧美现代学制的建立晚,到清朝末年才出现。

1902 年,清政府管学大臣张百熙主持,首次制定了现代学制《钦定学堂章程》,史称“壬寅学制”。

1903 年,清政府颁布了由张之洞、张百熙、荣庆等人制定的《奏定学堂章程》,史称“癸卯学制”。这个学制体现的是张之洞“中学为体,西学为用”的思想,吸收了日本明治维新时期的学制形式,也保留了一定的封建科举制度的残余,该学制的最大特点是修业年限长,从小学堂至大学堂要 21 年,至通儒院要 26 年。

辛亥革命后,蔡元培任教育总长时,于 1912 年对学制进行修订,称为壬子癸丑学制,次年又陆续颁布了一些学校令,综合起来就构成了壬子癸丑学制。该学制对旧学制的改动不大。

1922 年,由当时留美派主持的教育联合会参照美国的“六三三制”,制定颁布了壬戌学制,又称新学制。这个学制从小学到大学比癸卯学制缩短了 5 年,为 16 年,并在小学实行四二分段,这一改革至当时的社会发展十分有利,后虽几经修改,但都没有重大变动,一直沿用到新中国成立。

2. 老解放区的学制

20 世纪 30—40 年代,中国共产党为适应革命战争的需要,在革命根据地和解放区建立了各种类型的学校、文化教育机关,创立了一种新型学制。

(1) 干部教育与群众教育并举。革命根据地的教育主要任务是提高工农群众的文化

水平和政治觉悟，培养革命干部。与此相适应，根据地的教育就分为群众教育和干部教育，而尤以干部教育为重。在干部教育中，在职干部提高重于未来干部的培养。在群众教育中，成人教育重于儿童教育。教育内容主要是传授战争和生产所需要的知识与技能。

(2) 学校教育的组织形式多样化，富于灵活性。为了适应战时和生产的需要，革命根据地在学校类型、入学条件、学习年限以及各级学校的衔接等方面都采取了灵活的政策而没有统一的要求。如群众教育的形式有冬学、夜学、半日学校、识字班等，干部教育的形式有日校、夜校、半日学校、轮训制、实习制等。

(3) 依靠群众办学。在革命根据地，中国共产党注意充分发挥人民群众办学的积极性。学制除公办外，还提倡民办或民办公助。正是由于得到了人民群众的大力支持，革命根据地和解放区的教育才能在极其艰苦的条件下获得了较快的发展。

3. 我国社会主义学制的建立与发展

(1) 1951 年的学制改革。

新中国成立初期，我国实际上存在着两种学制：一种是老解放区的学制，另一种是国民党统治区原来实行的学制。随着政治经济制度的根本变革和国民经济的恢复与发展，为使教育更好地为社会主义建设服务，改革旧学制、建立新学制已成为必然。中央人民政府政务院于 1951 年 10 月颁布了《关于改革学制的决定》，指出我国原有学校的许多缺陷，其中最重要的是工人、农民的干部学校、各种补习学校和训练班在学校系统中没有应有的地位；技术学校没有一定制度，不能适应国家培养建设人才的要求等。为此建立了新学制。幼儿教育：实施幼儿教育的组织的为幼儿园，招收 3 ~ 7 周岁的儿童。初等教育：对儿童实施初等教育的学校小学，修业年限为 5 年，入学年龄以 7 岁为标准。对失学青年和成年人实施初等教育的学校为工农速成初等学校、业余初等学校和识字学校。中等教育：中学的修业年限为 6 年，工农速成中学修业年限为 3 ~ 4 年。业余中学分初、高两级，修业年限为 3 ~ 4 年。中等专业学校修业年限为 2 ~ 4 年。高等教育：大学、专门学院修业年限为 3 ~ 5 年。专科学校修业年限为 2 ~ 3 年。大学和专门学院附设的研究部修业年限为 2 年以上。另外，还有各级政治学校和训练班。这个学制继承了老解放区的办学经验，吸收了解放区旧学制的合理因素，还借鉴了苏联学制的经验，是综合的结果。它体现了教育为工农服务、为经济建设服务的方针，体现了民族平等、男女平等的原则。它的颁布实施标志着我国普通教育、职业教育和业余教育相结合的社会主义教育体系的形成，促进了我国教育事业的发展。

(2) 1958 年的学制改革。

1958 年 9 月，中共中央、国务院公布了《关于教育工作的指示》（以下简称《指示》），提出了“两条腿走路”的方针和“三结合六并举”的具体原则。“三结合”是：统一性与多样性相结合，普及与提高相结合，全面规划与地方分权相结合。“六并举”是：国家办学与厂矿、企业、农业合作办学并举，普通教育与职业教育并举，成人教育与儿童教育并举，全日制学校与半工半读、业余学校并举，学校教育与自学并举，免费教育与不免费教育并举。《指示》明确规定全国将有三类学校：全日制学校、半工半读学校、业余学校。根据《指

示》精神，全国展开了中小学学生学制改革实验。由于“左”的思想影响，夸大了人的主观能动性，不按客观规律办事。这次学制改革一哄而起、一哄而散，没有取得预期的效果。

（3）我国现行的学校系统。

①幼儿教育：实施机关为幼儿园，招收3～6岁儿童入学，任务是解放妇女劳动，使幼儿接受早期教育，为接受小学教育打下良好的基础。

②初等教育：包括普通小学和成人初等学校。普通小学招收7周岁儿童入学，实行普及初等义务教育，修业年限5～6年，实行一贯制，任务是使儿童打好读写算的基础，促进德、智、体、美、劳全面发展，为他们接受中等教育打下良好的基础。成人初等学校：主要学习语文、算术两科。扫盲识字班招收文盲、半文盲的人入学，以学会1500～2000个常用字为扫盲标准。

③中等教育：包括普通中学、农业中学、职业学校或职业高中、技工学校、中等专业学校、成人中等学校。普通中学分为初中、高中两个阶段：初中修业年限为3年，实行普及义务教育；高中修业年限为3年。普通中学的任务是使学生受到全面教育，一方面为社会培养合格劳动后备力量，另一方面为高一级学校教育培养合格新生。农业中学：一般招收初中毕业生，修业年限2～3年，任务是为农业培养劳动后备力量和技术后备力量，为农村培养各种急需人才。职业学校和职业高中：招收初中毕业生，修业年限为3年，任务是培养劳动力量和技术后备力量，为城市培养各种急需人才。技工学校：一般招收初中毕业生，修业年限为2～3年，任务是培养熟练的技术工人。中等专业学校：招收初中毕业生，修业年限为3～4年，招收高中毕业生，修业年限为2～3年，任务是培养中级的专门业务人才和技术人才。成人中等学校：包括成人业余初中和高中、成人中等专业技术学校。成人业余初中和高中分别招收具有小学和初中程度的青少年入学，修业年限2～3年。成人中等专业技术学校：实行脱产和半脱产，修业年限为2～3年。

④高等教育：包括大学和专门学院、成人教育的高等学院、研究生院。大学和专门学院：招收高中毕业生或具有高中文化程度的青年入学，修业年限为4～5年。成人教育的高等学校：包括广播电视大学、职业大学、农业大学、函授大学、夜大学等，招收具有相当于高中毕业文化程度的人入学。高等教育自学考试制度：给自学考试合格者发给单科成绩证明书；累积积分达到专业毕业要求的发给毕业证。研究生院：由各高等院校和有关科研单位招收攻读硕士与博士学位的研究生，修业年限为2～4年，部分高等学院设有研究生院。

（二）欧美现代学制的建立

1. 欧美现代学制的形成

学制的产生是在学校产生之后，原始社会没有学校便没有学制。古代社会学校产生之后，才有了古代学制。由于古代学校只为统治阶级服务，学校被统治阶级把持，完全脱离社会生产劳动，从而使古代的学制不系统、也不完善。古代学制鲜明的阶级性掩埋了生产性和群众性。

现代学制是在人类社会进入现代文明之后，随着现代学校的产生与发展而逐步形成和发展起来的。欧洲文艺复兴之后，社会文化科学知识得到空前的发展，社会各个领域对文

化知识的需求刺激了现代学校的出现和发展。现代学校与古代学校最主要的区别在于现代学校具有为社会生产和生活服务的性质，使学校教育与社会生产和生活紧密结合起来，从而形成了集阶级性、生产性、群众性和普及性为一体的现代学制。现代学制的阶级性与古代学制的阶级性在其表现上有所不同。古代学制的阶级性体现在“等级学校”上，即古代的学制具有严格的等级制度，而现代学制则以“阶级学校”代替了“等级学校”，这是现代学制的一种进步。现代学制的科学性体现在学校的层次结构、组织管理、教学内容等方面的科学化水平上。随着资本主义的发展，现代科学知识逐步进入到学校的教育教学中来，使学制逐步科学化。现代学制的生产性是现代工业文明的结果，这就使得学制的制定要充分考虑为社会生产服务的要求，学制便有了生产性的特点。现代学制的群众性与普及性是文明进步的必然结果，在现代社会，文化科学知识不再为少数统治者所垄断，劳动人民迫切需要掌握文化科学知识，社会的发展也需要全民族文化素质的提高，因此，学制就必须具有群众性和普及性。

欧洲工业革命后，现代学校迅猛发展，一方面由古代的中世纪大学、古典文科中学发展转化而来；一方面又建立了从小学到中学（包括初级中学、高级中学和职业学校等）的新学校。学校的类型不断增加，规模不断扩大，体系不断完善，到19世纪末，现代学制逐步形成。

2. 欧美现代学制的类型

（1）双轨制。

双轨制以英国为代表，法国、联邦德国等欧洲国家的学制都属这种学制。这种学制是古代等级特权在学制发展过程中遗留的结果。一轨为非群众性的特权阶层子女所占有，学校多从古代学校发展而来，各方面条件都比较优越，学术性很强，学生学习可升到大学以上，属学术性的一轨。另一轨是为劳动人民的子弟所开设的新学校，学生在经过一定的基础教育之后，便升入职业技术学校，学习从事劳动生产的技术，属生产性的一轨。两轨之间互不相通，互不衔接。这种学制显然不利于教育普及。在现代社会的发展过程中，随着特权阶层的削弱，较高的学术性一轨已逐渐向劳动人民子女开放，但普通劳动者子女入学的仍然不多，原因在于这类学校学费昂贵，非劳动人民子女所能承受。只有少数优秀的学生因免费或接受资助而得以入学。但这种学制的学术性一轨的学术水平较高，像牛津、剑桥大学等就培养出许多杰出的人才。

（2）单轨制。

美国的现代学制最初也是双轨制，但是，美国的历史发展与欧洲资本主义国家的历史发展不同，没有像英国皇室等那样的特权阶层，在这样的历史传统下，学术性的一轨没有充分地发展，而群众性的新学校迅速发展起来，从而形成了从小学直至大学、形式上任何儿童都可以入学的单轨制。这种学制有利于教育的普及，其特点是教育参差不齐，同级学校教学质量相差较大，许多学校的水平不高。

（3）苏联型学制。

列宁领导的十月革命胜利后，推翻了沙皇统治，建立了第一个社会主义国家，制定了

单轨制学制。这种学制又与美国的单轨制不同，首先它是社会主义性质的学制。其次它吸收了西欧双轨制中的一些积极因素，单独设立如职业技术学校。再次，这种学制既有上下级学校间的相互衔接，又有职业技术学校横向的相互联系，形成了立体式的学制。这种学制既有利于教育的普及，又保持了较高学术水平，但由于课时多、课程复杂，教学计划、大纲和教科书必须统一而使教学不够灵活，特别是地域性较强的课程得不到很好的发展。

（三）当代学制发展的主要特征

20 世纪，社会呈现高速发展，社会文明不断进步。学制也随之发生了许多变化，特别是西欧双轨制变革更为明显。各个国家都在不断地改进学制，以期更符合社会发展的要求。当代学制的发展呈现以下几方面的特征。

- （1）重视学前教育，注意早期智力开发。
- （2）提早入学年龄、延长义务教育年限。
- （3）改革中等教育结构，发展职业技术教育。
- （4）高等教育结构多层次化，类型多样化。
- （5）接受终身教育思想，发展继续教育。

现代学制的发展前景是：单轨学制走向分支型学制（通过发展基础教育后的职业教育），不久的将来将向单轨学制发展（通过高中综合化）。也就是说，正在走的道路是通过发展基础教育后的职业教育走向分支型学制，下一步要走的道路是通过高中综合化走向单轨学制。

三、义务教育

义务教育是根据法律规定，适龄儿童和青少年都必须接受，国家、社会、家庭必须予以保证的国民教育。其实质是国家依照法律的规定对适龄儿童和青少年实施的一定年限的强迫教育的制度。

我国的义务教育具有公益性、统一性和义务性三个基本特征。

所谓公益性，就是明确规定“不收学费、杂费”。公益性和免费性是联系在一起的。

《义务教育法》第二条规定，国家实行九年义务教育制度。义务教育是国家统一实施的所有适龄儿童、少年必须接受的教育，是国家必须予以保障的公益性事业。实施义务教育，不收学费、杂费。国家建立义务教育经费保障机制，保证义务教育制度实施。

统一性是贯穿始终的一个理念。这个统一包括要制定统一的义务教育阶段教科书设置标准、教学标准、经费标准、建设标准、学生公用经费的标准等。

《义务教育法》第四条规定，凡具有中华人民共和国国籍的适龄儿童、少年，不分性别、民族、种族、家庭财产状况、宗教信仰等，依法享有平等接受义务教育的权利，并履行接受义务教育的义务。

强制性又叫义务性。让适龄儿童、少年接受义务教育是学校、家长和社会的义务。谁违反这个义务，谁就要受到法律的制裁。家长不送学生上学，家长要承担责任；学校不接受适龄儿童、少年上学，学校要承担责任；学校不提供相应的条件，也要受到法律

的制裁。《义务教育法》第七条规定,义务教育实行国务院领导,省、自治区、直辖市人民政府统筹规划实施,县级人民政府为主管理的体制。

课外练习与思考

1. 什么是教育目的? 它有什么特点?
2. 个体本位论和社会本位论在基本观点上有哪些区别?
3. 马克思主义的“人的全面发展”和我们平时提到的教育上的“全面发展”一样吗? 为什么?

4. 谈谈你对以下教育现象的认识,并提出相关建议。

刚开学没几天,杭州教育局的一项调查便显示,有近六成的父母怀着“以特长教育促全面成长”的愿望,纷纷将孩子送入双休日艺校、少年课余夜校等。一些教育机构也以推进素质教育为由,开设了五花八门的特长班、兴趣辅导班等,有的招生广告上竟公然打出了“分不够,特长凑”的标题,这更使许多家长对孩子的特长教育趋之若鹜。

5. 谈谈你所理解的“素质教育”。

6. 请用教育目的理论的有关知识,对以下材料进行分析。

一名初中学生向语文老师报告说,她新买的一本新华字典不见了,而她曾在这本新华字典的背面写了个“玉”字。老师问明了情况后,让这名学生先不要张扬,老师帮她找一找。这位教师来到教室说,前两天老师布置让每位同学都买一本字典,现在请同学们把自己的字典拿出来让老师检查一下。检查中,老师发现一名学生的字典后面一页写了个“璧”字,而这显然是在原来的“玉”字上面改的。教师当时迟疑了一下,这名女生顿时满面通红。但教师并没有表现出什么,而是继续检查其他学生的字典。后来教师了解到这名女生品德很好,但她家境贫寒,母亲抱病卧床。因为还要给母亲买药,一本11元钱的字典对她来说是很难买得起的,而老师当时要求每个同学必须买一本字典。了解这些情况后,老师自己花钱买了一本字典,并在最后一页精心地摹下了一个“玉”字。然后,教师当着全班同学宣布说,某某同学的字典找到了,是其他班的同学捡到的。数年后,学生们毕业了,有一天这位教师收到一封信,里面夹着11元钱。信里,这名学生向老师承认了错误,并衷心地感谢老师对她的爱护。

7. 什么是学制? 制约学制建立的因素有哪些?

8. 下文是一位日本学者对三种教育类型的看法,读来引人深思,请你细品下文,然后谈谈对我国教育制度改革的想法。

世界教育可分为美国型、中国型、日韩型三类。美国的特色是不重视学生的成绩,不以成绩区分胜者和败者,其教育的目的在于个人能力的培养与发挥。中国的特色是重视提高所有学生的成绩。美国模式是对能力的绝对评价,中国模式则是相对评价,谁比谁优秀、



谁胜谁败成为评价的关键。而中国教育为了解谁比谁优秀，就需要区分同一问题的正解者和误解者，于是与试卷考试形成难以割舍的关系。

诺贝尔奖获得者及可称为高中生诺贝尔奖的世界科学技术大会的金奖几乎被美国人独占，这就是美国模式教育最大限度发挥孩子们的擅长才能的结果。实际上，中国的教育水平很高，可谓处于世界最高峰。相比之下美国的教育水平很低，只会加法不会乘除的美国人随处可见。如果给售货员 100 美元的纸币买 80 美元的东西，多半情况下，售货员先将售出的东西放在面前，念叨着“80 美金”，然后将一张 10 美元纸币放在货物上，“90 美金”，再放上一张 10 美元，“100 美金”。售货员找钱用加法。美国工人也用加法清点仓库货物，而不是算一排有多少，一列有多少，然后用乘法。而在中国则完全不同，幼儿园的孩子就已学会简单的加减运算，初一就在学习二元一次方程了。中国学校往往在进行日常生活中毫无用处的教育，因为教育的重心是放在谁胜谁负上。除了数学教师和与数学密切相关的职业外，有些普通人一生都不使用的数学知识竟成了学校教育的重要内容。可见美国和中国的教育模式完全是两个极端。

美国对其教育水平的低下已有了强烈的危机感，为此，确定教学应达到的标准，提出增加学习内容，实施试卷考试的改革方案。这些参照了中国模式的改革，遭到了不少人强烈的反对，认为这将毁灭美国特色的创造性教育。不过，增加灌输式教学和熟记硬背的学习方法，从社会舆论的支持来看已势在必行了。

中国同美国正相反，无意义的死记硬背、高难度的数学教育已受到了严厉的指责。事实上，中国中小学生的日常生活非常灰暗。虽然学校“减负”，可照样有许多学校给学生布置繁重的作业。据调查，中国中学生的课外生活非常贫乏，参加体育类课外小组的比率仅为 8%，而美国为 62.8%，日本为 65.4%；参加文化类课外小组的比率为 22.4%，且多是英语、数学、物理等与课程学习有关的小组，而美国和日本则多是音乐、舞蹈等兴趣活动。

中国青年的“黑色七月”是世界有名的，考生一生就由这三天决定，常以一分之差决定胜败。其实，孩子成长有早熟型也有晚熟型，一生只取决于某一天某种考试，是不合理的。

处于美国和中国两个极端中间徘徊的是韩国和日本的教育。随着自由思想逐渐成为主流，所有的孩子都有权参加竞争，但同时，竞争不但伤害了孩子的心灵，而且显露出对毫无意义的知识死记硬背的弊端。例如，“日本遣唐使始于哪一年？”当学生都能答对时，就会将题变为：“是哪年哪月从日本出发的？”竞争更激烈时，又将题细化为：“去了几个人？”“都是谁？”，严重阻碍了孩子们本应舒畅自然的身心成长。为此，日韩开始实施各种改革。

韩国的教育新制度出台了诸如禁止私人办“补习塾”、禁止开设早晚自习课的改革措施。韩国正在开展取消大学入学考试的改革，因为大学入学考试被当作诸恶之源。可是，取消大学考试，仅依靠平时在校表现决定合格与否，这样难免会助长讨好、取悦他人的性格形成。

日本的教育改革从中国模式向美国模式转变，改革的目标放在了教育内容方面。“综

合学习”的内容削减 30%，被削减的这部分改为美国模式的“自我开发”教育。“综合”就是由学生自己设定感兴趣的主题，自己去图书馆查阅资料，向年长者请教或自己动手制作，最后提出结果报告。综合学习可涉及数学、自然、地理、历史等各方面的知识，是一个非常意义的教育改革。

- (1) 试比较三种不同的学制类型的特点。
- (2) 分析当今世界学制变化发展的趋势。