

<<中国教育学60年>>

图书基本信息

书名：<<中国教育学60年>>

13位ISBN编号：9787561771426

10位ISBN编号：7561771428

出版时间：2009-9

出版时间：华东师范大学出版社

作者：郑金洲

页数：249

版权说明：本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问：<http://www.tushu007.com>

<<中国教育学60年>>

内容概要

建国60年以来，我国教育学科取得了长足的进步，教育理论研究成果众多，对社会实践也起到了重大的推动作用。

本书以建国以来教育学的发展历程为线索，详细梳理了我国教育学界对教育学主要概念、基本命题、研究方法、理论基础等的分析和研讨，并在此基础上，对教育学发展过程中的各主要观点和论证作了较为深刻的评论，考察了教育学的未来发展趋势。

<<中国教育学60年>>

作者简介

郑金洲，河北泊头人，1965年11月出生。

中国浦东干部学院教研部主任，华东师范大学基础教育改革与发展研究所研究员，华东师范大学教育学系教授，博士生导师。

先后出版《教育通论》、《教育文化学》、《中国教育学百年》（合著）、《教育碎思》、《教育絮语》等专著；主编《中

<<中国教育60年>>

书籍目录

- 一、教育学基本概念的嬗变 (一)“教育”含义的变迁 1.作为与“教学”、“教养”对举的教育 2.作为“阶级斗争工具”的教育 3.作为广狭两义的教育 4.作为表述形态多样化的教育 (二)“教学”含义的变化 1.作为与“教育”、“教养”对举的“教学” 2.作为“双边活动”的教学 3.作为“交往”、“对话”或“建构”的教学 (三)“课程”含义的变革 1.作为教学内容的课程 2.作为教学上位概念的课程二、教育学基本问题的研究(上) (一)教育本质 1.“生产力说”与“上层建筑说” 2.“双重属性说”与“多重属性说” 3.“社会实践活动说”与“特殊范畴说” 4.“生产实践说”与“精神实践说” 5.“社会化说”与“个性化说” 6.“产业说”与“非产业说” 7.“反本质说”及其批评 (二)教育起源 1.20世纪50年代“劳动起源说”的确立 2.20世纪80年代后对“劳动起源说”的质疑 3.几种不同的教育起源观 (三)市场经济与教育 1.关于“教育商品化”的论争 2.关于“教育市场化”的论争 3.关于“教育产业化”的论争三、教育学基本问题的研究(下) (四)影响人身心发展的因素 1.对“三因素说”的批评 2.“多因素说” 3.“二层次三因素说” (五)教育与人的发展 1.对教育“目中无人”的批评 2.人是教育出发点命题的提出 3.学生是教育主体命题的提出 (六)人的全面发展 1.新中国成立初期的认识 2.20世纪80—90年代的驳辩 3.21世纪以来的探讨 (七)全面发展教育 1.人的全面发展与全面发展教育的关系 2.全面发展教育理解上的分歧 3.围绕美育是否作为全面发展教育组成部分的论争 4.对“智育第一”的批判 5.全面发展教育与素质教育四、教育学理论基础的深化 (一)马克思主义哲学的指导 (二)“老三论”的引入 (三)复杂科学的凸显 (四)现象学的影响 1.关于教育的含义 2.关于教育学的学科性质 3.关于教育目的的限定 4.关于教育回归生活世界五、教育学教材的建设 (一)苏联形态的《教育学》 1.旧教育学的改造 2.苏联《教育学》的学习 (二)政策诠释形态的《教育学》 (三)语录形态的《教育学》 1.对凯洛夫主编的《教育学》的批判 2.“语录化”教育学的主要内容 (四)恢复重建形态的《教育学》 1.刘佛年主编的《教育学(讨论稿)》 2.五院校编写的《教育学》 3.《教育学》教材体系的完善 (五)多元化形态的《教育学》 1.主观上标新立异,追求个性 2.缺少逻辑主线,注重内容铺展 3.对作为教材的教育学与作为学科的教育学认识模糊 4.回避教育学的经典问题六、教育学分支学科的发展 (一)对教育学分支学科的总体认识 (二)传统教育学分支学科的演进 1.教育哲学 2.教育社会学 3.教育管理学 4.比较教育学 5.德育原理 (三)新兴教育学分支学科的发展 1.教学论 2.课程论 3.教育经济学 4.教育法学 5.教育美学七、教育学自身发展的反思 (一)教育学研究对象的确定 1.“规律或原则对象观”的形成 2.“现象与规律对象观”的确立 3.“问题对象观”的提出 (二)教育学学科性质的探寻 1.教育学党性和科学性的探寻 2.教育学阶级性的探寻 3.教育学性质多元化的探寻 4.教育学终结与否的论争 (三)教育学逻辑起点的争鸣 1.单一起点论 2.多重起点论 (四)教育理论与教育实践 1.对教育理论与教育实践隔离的批评 2.合理认识教育理论与实践之间的距离 3.不同性质的教育理论如何与实践相联系 4.教育理论走向教育实践的途径 (五)元教育学的兴起 1.元教育学的对象与任务 2.元教育学的特征与方法 3.元教育学的归属与功能八、教育研究方法的探索 (一)教育研究方法论的完善 1.关于教育研究方法论含义与层次的思考 2.围绕教育研究是否存在科学主义倾向进行的论争 (二)教育研究范式的分类 1.定性研究范式与定量研究范式 2.哲学研究范式与自然探究范式 3.其他分类 (三)教育研究方法的更替 1.经验总结法的“黄金时代” 2.实验研究的兴盛 3.行动研究的引入 4.叙事研究的发展九、教育学中国化与中国教育学派的创建 (一)教育学中国化的探索 1.教育学中国化的早期探索 2.教育学中国化的近期探索 (二)教育原创理论的思考 1.对教育学存在问题的分析 2.对教育理论原创性的思考 (三)创建中国教育流派的努力 1.教育学派的界定 2.教育学派的创建条件 3.教育学派的创建方式 4.生命·实践教育学派的创建后记

章节摘录

一、教育学基本概念的嬗变 在教育学的范畴中，有许许多多的基本概念，它们作为教育学的范畴串连起教育学的概念体系，支撑着教育学的学科大厦。

在这些基本概念中，有三个概念是基本中的“基本”，是教育学的核心范畴，那就是“教育”、“教学”、“课程”，从它们的演化中，可以大致洞察教育学基本概念变化的轨迹。

（一）“教育”含义的变迁 过去60年间，“教育”一词的含义多有变迁，从解放之初将“教育”与“教学”、“教养”对举，到“十年动乱”期间将教育作为“阶级斗争的工具”，再到改革开放之初普遍将教育作广狭两义的区别，发展到今天教育含义变得不太确定，反映了研究者、实践者对教育认识的变化。

1.作为与“教学”、“教养”对举的教育 1949年解放后，大规模学习苏联的教育学，凯洛夫主编的《教育学》成为我国研究者编写教育学的蓝本，一些教育的概念、词语也大多沿用了凯洛夫主编的《教育学》的提法，将教育与“教学”、“教养”对举，就是其中的突出表现。

这三个概念，在刚刚传入我国教育界时，人们对这三个词语的含义的理解是有困难的。

这是因为：第一，译名前后有变动。

最初的译法是“教养”、“教育”、“教学”；后来改译，把“教养”与“教育”的位置对调，成为“教育”、“教养”、“教学”。

在我们目前所能接触到的苏联教育书籍的译本中，较后出版的大多改用新译法，较早出版的大多用旧译法。

这就造成了读者理解上的混乱。

第二，苏联教育学中，对这个名词的解释，尤其对“教养”这一概念的解释，跟我们中国语文习惯上所理解的不同。

因此，在应用这三个名词，尤其是“教养”时，我们往往感觉有些别扭。

第三，关于这三个名词的意义，在各本苏联教育学书籍上，意见并不一致，提法互有出入。

因此，有这样的情形，看了一本书，似乎懂得了这三个名词的意义，再看第二、第三本书，又感觉困惑了。

凯洛夫主编的《教育学》，对这三个词语是这样分析的：共产主义的教育，是有目的地、有计划地实现着青年一代的造就，使他们去积极参加共产主义社会的建设和积极捍卫建立这个社会的苏维埃国家。

教育的目的在于多方面地造就具有充分价值的个人，使他发挥一切心身力量，对社会贡献高度有效率的的活动，以获得个人的满足。

所谓教养，是指掌握知识、技能、熟练技巧的体系而言，并且在这基础上造成学生认识能力的发展，形成他们科学的世界观，造成他们在自己的行动中为共产主义社会福利而贡献其知识的崇高情感和志向。

教学，是在学校内有计划实行着的工作，这个工作在于教师有系统地和循序地把知识传达给学生和组织学生的活动，旨在使其自觉地、积极地和坚实地学会一定的知识、技能和熟练技巧，并且在积极的教学工作的基础上，把他们每一个人都造成与共产主义教养任务相适合的品质。

我国学者编写的《教育学》大多沿用了这样的解释。

如共产主义教育，就是教育者对受教育者所进行的有目的、有组织、有计划的积极的影响过程。

其目的在于培养受教育者成为全面发展的、自觉的、积极的社会主义社会的建设者和保卫者。

教养，系指教育者以系统科学知识、技能和熟练技巧武装学生，并在此基础上形成其科学世界观。

教学，是实现教育和教养的基本途径，是教师以系统的科学知识、技能和熟练技巧武装学生的过程，并于此基础上形成其世界观的过程。

对这三个词语如何区分，曹孚先生曾作了一个通俗的、简化的说明：先说“教学”。

教师平日上课，指导学生实习、实验等，都是教学工作。

你上了四十五分钟的课，你就是做了四十五分钟的“教学”工作。

但你还不能说，你已经做了四十五分钟的“教养”、“教育”工作。

<<中国教育60年>>

教学应该起教养的作用、教育的作用。

教学进行得好，它可以起教养的作用；进行得不好，就不能起教养作用、教育作用。

例如，教师在“我们的首都——北京”这个题目上上了三堂课。

假使上课的结果，学生对祖国的首都都有了明晰的认识，确实掌握了关于“北京”的系统知识，我们说，在这三堂课上，我们已经完成了教养的任务，这三堂课已经起了教养的作用。

所以，“教养”是与系统的科学知识连在一起的。

说得更完全一点：教养是指知识、技能、熟练技巧的掌握。

假使我们上了这三堂课的结果，提高了学生对我们伟大祖国的热爱，对历代劳动人民的感激和对中国共产党、人民政府的爱戴，我们说，在这三堂课上，我们已经完成了“教育”的任务，这三堂课的教学已经起了“教育”的作用。

所谓“教育”是与政治思想教育连在一起的。

但“教育”的意义还不限于政治思想教育。

它同时包括认识的培养。

所以，说得完全些，“教育”是指科学（辩证唯物主义）世界观基础的形成，社会主义政治方向、共产主义道德的培养和认识力的发展。

受苏联教育学的影响，在解放之初，“教育”含义有窄化的趋势，主要指的是思想政治教育。

这种将“教育”与“教学”、“教养”并举的作法，当时虽然有较大的市场，但也有一些其他关于教育的认识。

比如，有研究者从对“教育即生活”的批判中来界定教育的含义：“过去有些人把教育广泛地解释为一般的生活，是不正确的。

有学习和教育的过程，以求促进生活、改进生活，使生活更能满足我们的需要，更能符合我们的理想，才是教育。

换句话说，教育是通过学习和教学来推进和改造生活的过程，离开了学习和教学，就没有教育。

……人们从生活里得到教育和进行教育。

从这里看来，教育的过程，是生活的一种过程。

这种过程的特点是通过学习与教学来推进与改造生活。

它是有目的、有计划和有组织的学习与教学，从而推进与改造生活的过程。

因为不是所有的生活的过程都有上述的特点，我们就不能广泛地把教育解释为一般的生活，也不能一般地说，生活就是教育。

总体来看，解放之初“教育”的含义与解放前相比有了较大的变化，研究者借苏联之镜，致力于移植一套关于教育的新的概念体系，但这种移植并不非常成功，一方面有政治因素，另一方面是这种对教育含义的界定与汉语的表达习惯有着较大的区别。

随着时间的推移，这种“教育”、“教学”、“教养”三分的做法逐渐退出了历史舞台，遗留下来的是当今我们有时将教育等同于思想政治教育的痕迹。

2.作为“阶级斗争工具”的教育 1956年以后，中苏关系破裂，凯洛夫主编的《教育学》成为批判的对象，“教育”的含义开始产生新的变化，教育在以阶级斗争为纲的大背景下，为政治、意识形态服务的特征越来越明显，教育是阶级斗争工具的说法逐渐被接受。

当时不少《教育学》教科书这样写到，教育是人类社会的一种上层建筑，在阶级社会里，教育必然是阶级斗争的工具，它永远是为政治服务的。

从有阶级社会以来，整个教育史上就是反映着两个敌对阶级的斗争，教育始终成为阶级斗争的工具，表现着极其强烈的阶级性。

教育是阶级斗争工具的判断在20世纪50年代末提出，到“文革”期间，更是如日中天，成为教育的基本含义。

那一时期，对教育含义的论证，大多是从教育与社会政治、经济的关系开始的，并借用一些马列主义的观点来说明。

例如：马克思主义认为，教育是一定社会的政治和经济的反映，又为一定社会的政治和经济服务。在阶级社会里，教育是阶级斗争的工具。

<<中国教育学60年>>

无产阶级夺取政权后，必须进行教育革命，才能把教育由资产阶级专政的工具，改变为无产阶级专政的工具。

一定的教育是为一定社会的政治和经济服务的。

统治阶级为了维护本阶级的利益，一定在政治上建立本阶级的专政，教育也就成为进行阶级专政的工具。

依循类似的逻辑，学校也就相应地成了无产阶级专政的工具。

“伟大革命导师列宁对无产阶级专政理论，作了全面深刻的论述，并明确指出‘学校应当成为无产阶级专政的工具’。

这是无产阶级夺取政权以后，改造旧教育的战斗口号，它指出了无产阶级教育革命的方向，确定了社会主义教育的性质，阐明了社会主义社会教育的作用和任务，它是无产阶级教育革命的根本纲领。

”
.....

<<中国教育学60年>>

版权说明

本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问:<http://www.tushu007.com>