

学前教育学

职业教育国家在线精品课程配套教材
高等职业教育新形态一体化教材

主编 陈学敏 陈新文
副主编 杨森 张霞 邓韵秋



上海交通大学出版社
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

内容提要

本书共分为4编、15章。第一编为学前教育论,包括教育概述、学前教育概述、中国学前教育的产生与发展、外国学前教育的产生与发展、学前教育与社会发展、学前教育与儿童发展。第二编为学前教育要素,包括学前儿童、幼儿园教师、幼儿园课程。第三编为学前教育活动,包括幼儿园教学活动、幼儿园游戏活动、幼儿园生活活动。第四编为学前教育机构内外,包括幼儿园环境创设,幼儿园班级管理,幼儿园与家庭、社区的合作及幼小衔接工作。

本书既可作为高等职业院校的教材,也可作为对学前教育学感兴趣的读者的参考资料。

图书在版编目(CIP)数据

学前教育学 / 陈学敏, 陈新文主编. --上海: 上海交通大学出版社, 2024. 12. -- ISBN 978-7-313-31985-2

I. G610

中国国家版本馆 CIP 数据核字第 2024JV2328 号

学前教育学

XUEQIAN JIAOYUXUE

主 编: 陈学敏 陈新文

出版发行: 上海交通大学出版社

邮政编码: 200030

印 制: 三河市骏杰印刷有限公司

开 本: 850 mm×1 168 mm 1/16

字 数: 478 千字

版 次: 2024 年 12 月第 1 版

书 号: ISBN 978-7-313-31985-2

定 价: 54.00 元

地 址: 上海市番禺路 951 号

电 话: 021-64071208

经 销: 全国新华书店

印 张: 17

印 次: 2024 年 12 月第 1 次印刷

电子书号: ISBN 978-7-89564-028-3

版权所有 侵权必究

告读者: 如您发现本书有印装质量问题请与印刷厂质量科联系

联系电话: 0316-3662258

Preface



党的二十大报告强调，要在“幼有所育、学有所教”上持续用力。“学前教育学”是一门研究学前教育现象及其规律的学科，是学前教育专业学生的必修课程，在落实学前教育专业人才培养方案、培养新时代高素质专业化教师方面起着无可替代的作用。编者以习近平总书记“培根铸魂，启智增慧”重要指示为指导，全面落实立德树人根本任务，紧密结合《教师教育课程标准（试行）》《幼儿园教师专业标准（试行）》《幼儿园教育指导纲要（试行）》《3～6岁儿童学习与发展指南》《中小学和幼儿园教师资格考试标准（试行）》《中共中央 国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》等政策文件的精神，力求满足幼儿园教师资格考试考纲要求及学前教育专业技能大赛的要求。

为响应教育部《高等职业教育创新发展行动计划（2015—2018年）》的号召，襄阳职业技术学院“学前教育学”课程组一致决定将学前教育专业的核心课程“学前教育学”建设成为职业教育国家在线精品课程。为实现这一目标，课程组联系了襄阳市的名园名师，共同打造了体现当下学前教育改革发展新动态、新趋势和新挑战的“学前教育学”课程。2018年9月，该课程在智慧职教MOOC平台上线运行，截至2024年9月，该课程已开设了12期，有1600个学员单位的25545名学员参加学习。“学前教育学”课程以其独特的魅力和深厚的内涵赢得了学生和业界同人的高度认可和普遍赞誉，于2023年1月被教育部认定为“2022年职业教育国家在线精品课程”。

在职业教育国家在线精品课程的基础之上，编者依据教育部办公厅印发的《职业院校教材管理办法》《“十四五”职业教育规划教材建设实施方案》对职业院校教材的最新要求，先后向各院校学生开展问卷调查，进行实地走访，了解、收集学生学习本课程的感受和对教材的意见，同时将素养培养目标融入教材的最新要求，形成了本书的编写理念。本书具有以下特点。

(1) 在内容上，力求体现“岗课赛证”（工作岗位、课程体系、技能竞赛和职业证书）的融合性。融合性主要体现在两个方面。一是在内容选择上体现“岗课赛证”的融通。根据幼儿教师职业岗位能力需求、《教师教育课程标准（试行）》《幼儿园教师专业标准（试行）》《中小学和幼儿园教师资格考试标准（试行）》以及省级、国家级技能竞赛综合知识考核等要求



精心编写内容，将理论知识与幼儿教师职业岗位要求、考试试题相连接，实现“岗课赛证”一体融通。二是在内容安排上体现融通。本书除了包含“学前教育学”的一般内容外，还包含“中外学前教育史略”“幼儿园课程”等原本是学前教育专业必修课的课程内容。例如，在第一编学前教育论中加入“中国学前教育的产生与发展”“外国学前教育的产生与发展”的内容；在第二编学前教育要素中加入“幼儿园课程”相关内容，从而解决了专科院校不专门开设“中外学前教育史略”“幼儿园课程”等课程的问题，同时比较全面地对接了幼儿园教师资格考试的相关内容。

(2) 在形式上，努力突出以学生为中心的教材“新形态”。“新形态”主要体现在教材体例、教材内容呈现方式、教材定位这三个关键维度上。

首先是体例的“新”。编者以行动导向为核心理念，精心构建了包含4编、15章、65节的教材框架。每章都设置了符合学生心理特点的栏目，如学习目标、引导案例、本章导学、思维导图等栏目，旨在引导学生自主探究。在学习过程中，编者还融入真题链接等内容，旨在引导学生边学习边思考。每章结束后，设置了学习小结、思考与练习、实践训练等栏目，以帮助学生有效评估和巩固学习成果。

其次是内容呈现方式的“新”。本书配备了丰富的精品数字资源，具体表现在配套了电子版教材、微课、PPT等，这些均已在智慧职教MOOC平台上线。同时还在书中穿插了大量二维码资源，为学生提供了线上线下混合式学习的平台，能够满足学生多样化的学习需求。

最后是定位“新”。首先是将思想政治教育元素有意、有机、有序地融入本书之中，充分体现了国家对“三全育人”（全员、全过程、全方位育人）的要求。教师在教学中可依据教材生发出很多素质教育“亮点”，从而完成“立德树人”的根本任务。编者还把国家最新的学前教育政策、学前教育理论、学前教育研究成果、幼儿园教师资格考试真题以及最鲜活的学前教育案例纳入其中，从而实现了差异化定位。

(3) 在质量上，追求培养卓越幼儿教师的“新高度”。“新高度”是指编者从始至终坚持从培养卓越幼儿教师的角度出发编写本书，以确保本书的质量及其内容能满足学生未来实际工作的需求。为达到这一目标，编者在编写本书过程中努力做到将理论与学前教育实际密切联系，贯彻“学以致用，知行合一”的教学原则，突出理论与实践的一体化，对各类使用人员都有很强的实践指导作用。此外，为突出“实效”，本书还配套有近2000道关于学前教育学基础知识和基本理论的试题库（在智慧职教MOOC平台中），以帮助教师实现在线练习检测、在线考试，帮助学生掌握知识点，顺利通过幼儿园教师资格考试。

本书由襄阳职业技术学院陈学敏、陈新文任主编，杨森、张霞、邓韵秋任副主编，刘笑兰、李一鸣、李芳参与编写。具体编写分工如下：陈新文负责编写第一章、第二章，陈学敏负责编写第三章、第四章、第五章、第六章、第九章，张霞负责编写第七章、第八章，杨森负责编写第十章、第十一章、第十二章，邓韵秋负责编写第十三章、第十四章、第十五章，刘笑兰、李一鸣、李芳负责校对和真题的收集工作，陈学敏负责全书统稿工作。在编写过程中，编者得到了襄阳市新乔智慧森林幼儿园园长等人的大力支持，在此表示衷心的感谢！

在编写过程中，编者参阅、借鉴和引用了众多学者的观点和成果，在此一并表示感谢！

由于编者水平有限，书中难免存有不足之处，敬请广大读者批评指正，以便日后修正、完善。

编 者

Contents



第一编 学前教育论

第一章 教育概述	3
第一节 教育的词源分析	5
第二节 教育的科学内涵	8
第三节 教育的构成要素	12
第四节 教育的起源探索	15
第五节 教育的基本形态	18
第六节 教育的历史特征	21
第二章 学前教育概述	25
第一节 学前教育的概念与对象	27
第二节 学前教育的属性与特点	29
第三节 学前教育理论的发展	32
第四节 学前教育的价值	35
第五节 学前教育的当代特征	37
第六节 学前教育的发展趋势	40
第三章 中国学前教育的产生与发展	44
第一节 原始社会的儿童教育	45
第二节 中国古代学前教育	47
第三节 中国近现代学前教育	50
第四节 中国当代学前教育	54
第四章 外国学前教育的产生与发展	62
第一节 外国古代学前教育	63
第二节 外国近现代学前教育	70
第五章 学前教育与社会发展	82
第一节 学前教育与经济的关系	83
第二节 学前教育与政治的关系	86
第三节 学前教育与文化的关系	88



第六章 学前教育与儿童发展	91
第一节 儿童发展概述	92
第二节 学前教育对学前儿童发展的影响	96
第三节 学前儿童发展对学前教育的制约	97

第二编 学前教育要素

第七章 学前儿童	103
第一节 儿童观的演变与建构	104
第二节 婴幼儿的心理特征与教育要领	108
第三节 3~4岁儿童的心理特征与教育要领	111
第四节 4~5岁儿童的心理特征与教育要领	113
第五节 5~6岁儿童的心理特征与教育要领	115
第八章 幼儿园教师	121
第一节 幼儿园教师概述	122
第二节 幼儿园教师的类型与角色	124
第三节 幼儿园教师的职业品质	128
第四节 幼儿园教师的专业成长	132
第九章 幼儿园课程	136
第一节 幼儿园课程概述	138
第二节 幼儿园课程的目标	141
第三节 幼儿园课程的内容	144
第四节 幼儿园课程的评价	146
第五节 当代西方早期教育课程及其发展趋势	151
第六节 中国幼儿园课程的历史沿革和改革	157

第三编 学前教育活动

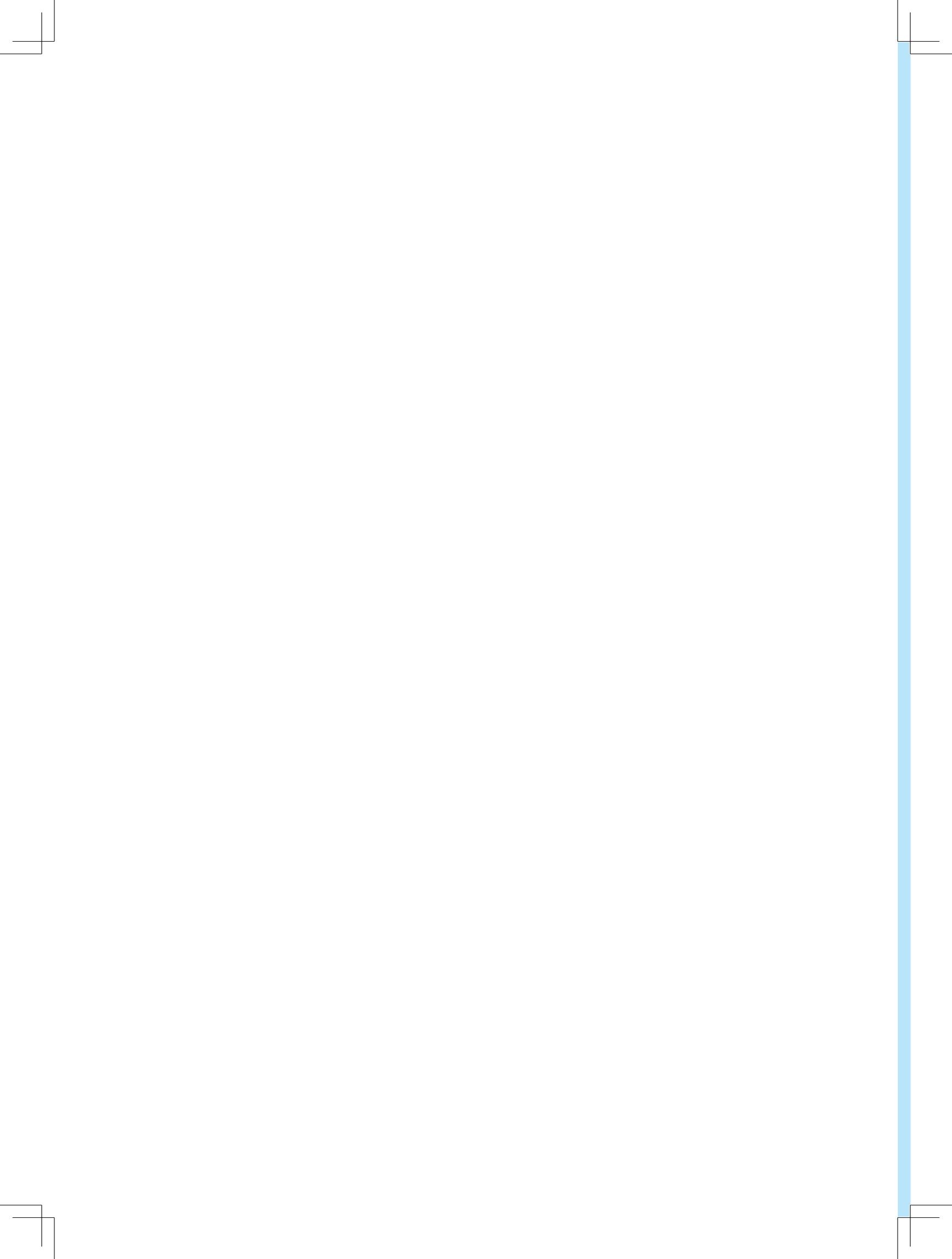
第十章 幼儿园教学活动	167
第一节 幼儿园教学活动概述	169
第二节 幼儿园教学活动的组织形式与常用方法	171
第三节 幼儿园教学活动的原则	175
第四节 幼儿园教学活动的设计	178

第五节 幼儿园教学活动的实施	183
第十一章 幼儿园游戏活动	187
第一节 幼儿园游戏概述	188
第二节 幼儿园游戏的构成要素及类型	191
第三节 幼儿园游戏的指导	195
第十二章 幼儿园生活活动	201
第一节 幼儿园生活活动概述	203
第二节 幼儿园一日生活指导	206

第四编 学前教育机构内外

第十三章 幼儿园环境创设	215
第一节 幼儿园环境概述	217
第二节 幼儿园环境创设原则	219
第三节 幼儿园物质环境创设	222
第四节 幼儿园心理环境创设	225
第五节 幼儿园制度环境创设	226
第十四章 幼儿园班级管理	230
第一节 幼儿园班级管理概述	232
第二节 幼儿园班级管理的目的、任务、原则与方法	233
第三节 幼儿园班级常规管理	238
第四节 托班的管理	240
第五节 小班的管理	241
第六节 中班的管理	243
第七节 大班的管理	244
第十五章 幼儿园与家庭、社区的合作及幼小衔接工作	247
第一节 幼儿园与家庭、社区合作概述	248
第二节 幼儿园与家庭、社区合作的问题及策略	250
第三节 幼小衔接概述	253
第四节 幼小衔接存在的问题及策略	255

参考文献	261
-------------	------------



第一编
学前教育论





第一章

教育概述



学习目标

- ✦ 了解“教育”一词在不同时代的意义。
- ✦ 能够解释“教育”一词的基本内涵。
- ✦ 能够解释教育的构成要素。
- ✦ 能够描述教育的几种起源观点。
- ✦ 能够讨论分析教育的基本形态。
- ✦ 能够描述教育的演变历史与特征。
- ✦ 树立科学的教育观和正确的教育历史观。



引导案例

全国教书育人楷模、新疆生产建设兵团第二师铁门关市第一幼儿园副园长孙怡，在2023年1月的一次媒体采访中这样讲：“2000年从师范学校毕业后，我毅然选择了回到新疆生产建设兵团。记得刚入职时，我没有工作经验，遇到了不少困难，如不懂得如何和孩子互动、如何组织孩子开展活动，不知道怎么与家长交流。在那些艰辛的日子里，我一度对自己失去信心。有一次，一个孩子对我说：‘孙老师，我很喜欢您带我们跳舞和玩游戏。’孩子的话鼓舞了我，让我对自己有了信心。为了让自己尽快适应幼儿园工作，我除了大量阅读相关的理论书籍外，还经常向老教师们学习幼儿教育的实践经验，老教师们对我帮助很大。在学习和实践中，我悟出了一个道理：我必须发自内心地爱孩子，用自己的真情、真心去感染孩子。只有爱孩子的人，才可以教育好孩子。后来，我被任命为幼儿园副园长，我对自己的要求更高了。‘打铁必须自身硬’，我必须有更丰富、扎实的理论知识和更强的保育及教研能力，才能更好地带领教师成长。”

资料来源：夏赛元. 努力成为优秀的领跑者：全国教书育人楷模孙怡访谈录 [J]. 幼儿教育，2023（C1）：4-7.（有改动）



上面这段话告诉我们一个道理，即使是优秀教师，在事业发展的初期也会产生各种各样的困惑，也可能因为这些困惑而失去从教的信心，但只要发自内心地爱孩子，勤勉努力地学习理论知识，积极进行实践，就“可以教育好孩子”，就可以成为一名教书育人的楷模。如何才能做到发自内心地爱孩子？向理论与实践学习时该学些什么呢？本章通过对教育概念及内涵进行历史与理性的分析，帮助同学们深刻理解教育根植于爱的真正含义。让我们一起走进教育的世界，洞悉教育之爱的秘密吧！

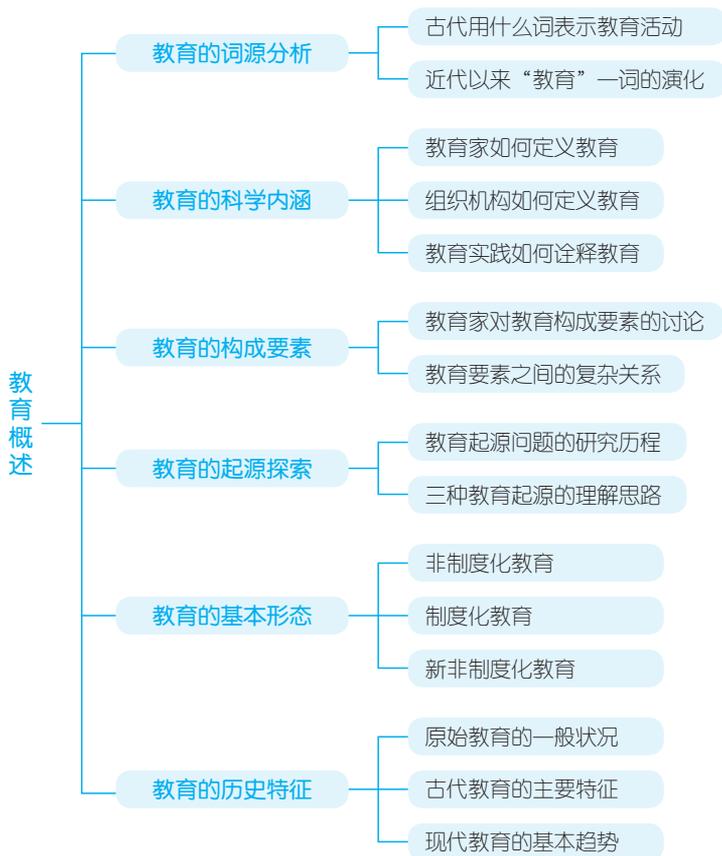


本章导学

教育概述是对教育的基本内涵及历史发展的基本概括，旨在帮助学生了解人类教育的历史与演化，理解人类教育的形态与特征，形成对人类教育的基本认识和基本观念，从而树立科学的教育观和正确的教育历史观，为学生学习本课程及未来从事教育事业奠定认知基础。



思维导图



第一节

教育的词源分析



关于“什么是教育”的研究，与其急于分析“教育概念”，不如先澄清“教育”一词在各种典型语境中的用法与含义。

——黄向阳《德育原理》

“教育”一词，早在春秋时期就已出现，但古人对“教育”这个词的理解，和我们今天的理解并不完全一样，我们今天所讲的“古代教育”或“近代教育”，只是为满足教育历史研究的需要而做出的现代解释。可以这样讲，在古代一直都有教育活动的存在，但没有“教育”这个概念，表示教育活动的是其他的词语。教育是人类社会永恒的主题，是随着人类社会的产生而产生、发展而发展的，也就是说，自从有了人类社会，就有了教育活动，人类自身的发展需要是教育产生的重要动力。在人类教育活动中是先有学校再有教师，还是先有教师再有学校，不是今天讨论的重点，今天我们只讨论“教育”一词的来源。

一、古代用什么词表示教育活动

现有的研究文献和教育史专家一致认为，古人常用“教”“诲”“学”“习”“育”等分别表示与“教育”有关的活动。古人所谓“教”，不一定是“教育”的简称，也可能包含教养、政教、教化、教导、说教等意思；所谓“学”，与近代之“学”不同，也可能包含治学、学术等意思。

关于“教育”一词的来源，通常追溯到《孟子》，关于这一点，大家都没有疑义。比如，《中国大百科全书·教育》中关于“教育”一词的解释就提到，“教育”一词，在中国最早见于《孟子·尽心章句上》：“得天下英才而教育之，三乐也。”^①

据统计，在《孟子》一书中，“教”字出现35次（含“教育”之“教”），“育”字出现3次（含“教育”之“育”），“教育”一词出现了1次。^②这表明，“教”是一个常用词，而“教育”只是偶然出现的一种提法。

研究还发现，自《孟子》以后，中国古代典籍中很少有“教育”的提法，且孟子所讲的“教育”，其主体未必是教师，更可能是开明的统治者；他所讲的“教”，实为仁政之“治”。《孟子·尽心章句上》并非孟子自得其乐的表示，而是对统治者的开导。^③

《说文解字》中讲：“教，上所施，下所效也。”“育，养子使作善也。”这里的“教”既有教学之

① 《孟子·尽心章句上》出自《孟子》。孟子曰：“君子有三乐，而王天下不与存焉。父母俱存，兄弟无故，一乐也；仰不愧于天，俯不忤于人，二乐也；得天下英才而教育之，三乐也。君子有三乐，而王天下不与存焉。”

② 陈桂生. 教育学的建构[M]. 增订版. 上海: 华东师范大学出版社, 2008: 163.

③ 陈桂生. 教育学的建构[M]. 长沙: 湖南教育出版社, 1998: 182.





义，也有政教之义。而“育”则为人子之育，有养育之义。在这里，“教”和“育”都是单独表达各自的意思，且大多具有私人性，即“教”和“育”都不是现在所谓的社会公共事业——教育。

在和今天的“教育”概念相关的先秦典籍中，很少提到“育”字，比如在《论语》中，在《学记》和《大学》中，均未提到“育”字。在《中庸》中共有六处提到“育”字，比如：“致中和，天地位焉，万物育焉。”“万物并育而不相害，道并行而不相悖，小德川流，大德敦化，此天地之所以为大也。”这里的“育”有“哺育、生长、发育”等意思，和今天“育人”之“育”还是有很大区别的。

而关于“教”字，《学记》所记：“教也者，长善而救其失者也。”《中庸》所记：“天命之谓性，率性之谓道，修道之谓教。”这两处的“教”都可以理解为“道德教化、礼法教化的过程”，和今天的“教育”一词有一些共同之处。

二、近代以来“教育”一词的演化

现在译为“教育”的西方几种主要语言中的这个词，都是近代构建的词。同时，独立的、自成系统的社会活动领域的教育活动，是近代社会发展的产物。包括教育理论研究与教育实践创新在内的中国近代教育脱颖而出，可以说是受到了西方教育潮流的影响，“教育”一词，以及与它相近的一系列概念，都与这种文化历史背景相关。

自《孟子》中出现“教育”一词以来，中国古代文献中很少再出现，直到19世纪末，“教育”一词仍然比较罕见。根据我国现代教育史家陈学恂主编的《中国近代教育文选》和《中国近代教育史教学参考资料》（上、中、下三册）记载，其所收教育文献到1899年止，提到“教育”的只有四个：一是魏源的《默觚》（1994年），二是郑观应的《盛世危言·学校》（1893年），三是梁启超的《变法通义·论师范》（1896年），四是梁启超的《变法通义·论女学》（1896年）。^①从这四部教育文献来看，魏源所讲的基本上是夏、商、周时期的传闻，其余三处都是在介绍国外教育时提到的；郑观应讲的是国外，而梁启超所讲的则是日本的教学课程名称，如修身、教育（言教授及蒙养之法）、国语、汉文、史志等。

进入20世纪，“教育”一词大量出现，单从文献名称就可见一斑，如罗振玉的《〈教育世界〉序例》（1901年）、梁启超的《教育政策私议》（1902年）、《论教育当定宗旨》（1902年）、邹容的《革命之教育》（1903年）等。这里所讲的“教育”是一个从国外引进的词汇，与当今世界各国教育理论界与教育实践一线对教育活动的界定是一致的，也就是我国近现代教育的概念。

大量的历史事实和研究文献表明，“教育”一词从近代开始被广泛使用，与两件大事相关。一是《教育世界》杂志的出版。由罗振玉发起、王国维主编的《教育世界》杂志，每月两期，自1901年5月创办到1908年1月停刊，共出版166期。《教育世界》杂志通过翻译介绍的方式，整理了大量关于欧美国家教育文化方面的制度和实践，尤其是美国和德国的教育情况，在当时的中国引起了极大影响，改革教育的声音越来越大。二是成立了“中国教育会”。“中国教育会”是一个清末文化教育团体，

^① 陈桂生. 教育学的建构[M]. 增订版. 上海: 华东师范大学出版社, 2008: 166.

于1902年4月15日由蔡元培、黄宗仰、叶瀚、蒋智由、林獬等议定并发起，是年秋冬间正式成立。其间，推蔡元培为会长，设本部于上海，并定“置支部于各地”。“以教育中国男女青年，开发其智识，而推进其国家观念，以为他日恢复国权之基础为目的”，设教育、出版、实业三部，拟集合力量，编订教科书，后该会活动于1907年停止。这是中国“废科举、兴学堂”，大力推行现代教育的一支重要力量。

这个时期，“教育”和“学”这两个概念，基本是同时出现在各种文献中的，而且以“学”居多。比如，整个教育事业被称为“学务”，朝廷主管教育的机构被称为“学部”，下设“劝学司”“劝学所”；“学部”中有“学臣”，“劝学所”中有“劝学员”。1906年学部奏请朝廷，颁布了“教育宗旨”。民国之后，正式改“学部”为“教育部”，蔡元培是首任教育部部长。可以说，“教育”这个词是近代由国外引进的，当时采用“教育”一词，并非用以表达所谓“古代教育”或者“古代教育思想”等，而是把它作为可借鉴的和“教育”这个外来概念对应的词来对待的，因为近现代“教育”一词与古代教育活动在内涵上还是有区别的。这就是我国近现代关于“教育”概念的使用情况。

通过以上对“教育”概念所做的词源分析可以知道：在从古代到现代的历史发展过程中，“教育”一词的内涵和指向，以及其作为社会活动的主体都发生了较大变化。今天我们所运用的“教育”概念，和古代文献中的“教育”概念虽有区别，但也有内在联系，更重要的是“教育”一词已经成为我们和世界交流的重要概念，被融入人类教育的共同语境之中。教育活动作为各国社会发展的重要方面，作为人类自身发展进步的重要途径，已经成为全球共同关注的对象。

现代人对“教育”的理解已远远超越了过去对“教育”的规定性，并在各个不同语境中被广泛使用。在日常语境中“教育”往往与教训、教导、帮教等词相关，主要是一个道德概念和道德实践，比如：“今天看了一部电影，我深受教育。”这里的“教育”其实就是指个人在思想品德方面得到了帮助和引导。“这个孩子今天违反了学校相关规定，你要好好教育他。”这里的“教育”有教导、教训、帮教的意思。在理论语境中，“教育”与学习、学校、课程、教学、教师、德育、智育、体育、美育等概念息息相关，共同构成了《教育学》的概念体系。比如，杜威讲：“我相信，唯一真正的教育，来自儿童感受到自己所处的那种社会情境的各种需要对儿童能力的刺激。”这里的“教育”，就是教育家研究的理性的、应然的、理想的教育。在政策语境中，“教育”往往与政治、经济、科技、文化、环境等一起构成社会发展的系统，它们各自代表一个领域的事业，支持着一个国家或地区的社会综合发展。

真题链接

【2021年·江西省教师招聘考试试题】“教也者，长善而救其失者也”的思想出自（ ）。

- A.《论语》
B.《学记》
C.《孟子》
D.《师说》

【答案解析】B。《学记》中记载了“教也者，长善而救其失者也”。故本题选B。





第 二 节

教育的科学内涵



微课视频

真正的教育不传授任何知识和技能，却能令人胜任任何学科和职业，这才是真正的教育。

——[美]理查德·莱文

人们对教育本质的理解直接影响其教育实践，或者受教育功利性目的的影响，人们的教育实践会更加现实而疏于教育中的关系建构，忽视幼儿的心理特点。我们该如何认识和理解教育的本质呢？

近年来，中国教育发展取得了举世瞩目的成就，教育改革深刻而全面，人们关于教育的认识正发生着巨大的变化。但由于受各方面因素的制约，教育仍然是社会发展中的“弱势群体”，人们对教育改革的争议从未停止，尤其是对教育质量的质疑之声正逐渐上升。作为当今教育的最显著特征之一，教育的功利化被越来越多的人所批评，有识之士纷纷指出，“教育应该回归本质”。

那什么是教育的本质呢？该如何来认识教育的本质呢？这涉及教育理论上最普通、最基本的问题：“教育是什么？如何理解教育的科学内涵？”

确实，有关教育的所有认识都只是我们的一孔之见，我们能够归纳出来的所有认识，可能都是片面的，因为这些都是教育家经验的基础上所做的思考，但这不妨碍我们对教育的科学内涵进行交流和探讨。为了科学、全面地理解教育的内涵，我们从三个层面来分析，这样能够帮助我们树立正确的教育观。

一、教育家如何定义教育

给“教育”下定义，就是揭示教育的科学内涵，但教育是个历史范畴，在历史的长河中，“教育”的概念在不断变化，这一点在“教育的词源分析”中我们已经有所了解。

当今，影响我们对教育内涵的理解的因素大多来自教育家的观点，特定的身份和经历让他们成为最有资格对教育概念进行科学解释的人。这里我们选取德国教育学家赫尔巴特、瑞士教育家裴斯泰洛齐、法国教育家卢梭、英国教育家斯宾塞和日本教育家村井实关于教育的论述来分析。不同国家教育学家对教育的定义如表 1-1 所示。

表 1-1 不同国家教育学家对教育的定义

教 育 家	对教育的定义
赫尔巴特（德国）	教育的全部问题可以用一个概念包括——道德
裴斯泰洛齐（瑞士）	教育的目的在于发展人的一切天赋力量和能力
卢梭（法国）	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

(续表)

教育家	对教育的定义
斯宾塞(英国)	教育是为我们的完善生活做好准备,给各种情况下的各方面行为以正确指导,即如何治身、如何养心、如何处事、如何立家、如何尽公民的义务、如何利用天然的资源来提高福利、如何善用我们的才能以达到最高效用,以求人己皆利,要言之:如何经营完善的生活
村井实(日本)	教育是使儿童(每个人)变得善良的各种活动

从表 1-1 所列教育家的论述来看,他们对教育的理解各有不同,赫尔巴特尤其强调教育在人的道德发展方面的作用,其不仅规定了教育的道德内容,还规定了教育的道德价值,这与我国古代关于教育的理解有很大的相似性。裴斯泰洛齐则强调教育是一种无处不在、无所不能的影响,以及教育激发人的天赋力量、培养人的能力的目标取向。卢梭则主要强调教育的方式方法,对人的主观能动性认识不够。斯宾塞则强调教育的生活准备性。村井实则主要强调教育的目的是使人变善,这一点与中国古代“育,养子使作善也”观点相似,其实也是在强调教育的道德发展目的。

教育家都生活在特定的历史时期,他们对教育的解释也就必然地带有时代的特征,以及他们各自不同的知识基础和哲学观念。所以,关于教育的定义应该说是众说纷纭、各有表述,无论教育家的知识基础和哲学基础有何不同,他们对教育的理解基本上还是有共性可循的。比如,他们都很重视教育的道德目标和价值取向,肯定了教育是促进人的道德品质提升的活动,是促进人的知识和能力发展的活动,是引导人自主发展的有目的的活动。

虽然这只是教育家们的一家之言,但由于教育家长期从事教育活动研究,他们对教育的理解和认识会比其他人更具理性和高度。同时,教育家长期从事教育实践改革与创新,丰富的教育实践,会强化他们对教育的理解和信念,以及对自身理论的坚持。所以,教育家们对教育的不同解释可以帮助我们更加全面、深刻、快捷地认识教育这个社会活动。

二、组织机构如何定义教育

我们主要选取《中国教育辞典》《教育大辞书》《中国大百科全书·教育》《美利坚百科全书》等由重要教育组织机构组织编写的教育工具书和联合国教科文组织的研究成果《反思教育:向“全球共同利益”的理念转变?》来分析教育的科学内涵。

《中国教育辞典》:教育之定义,有广、狭二种:从广义言,凡足以影响人类身心之种种活动,俱可称为教育;就狭义而言,则唯用一定方法以实现一定之改善目的者,始可称为教育。

《教育大辞书》:广义而言之,凡足感化身心之影响,俱得云教育。只称其结果,不计其方法;狭而言之,则唯具有目的,出以一定方案者,始云教育。

《中国大百科全书·教育》:从广义上说,凡是增进人们的知识和技能、影响人们的思想品德的活动,都是教育;狭义的教育,主要是指学校教育,其含义是教育者根据一定社会(或阶级)的要求,有目的、有计划、有组织地对受教育者的身心施加影响,把他们培养成为一定社会(阶级)所需要的人的活动。

《美利坚百科全书》:从最广泛的意义来说,教育就是个人获得知识或见解的过程,就是个人的观点或技艺得到提高的过程。





《反思教育：向“全球共同利益”的理念转变？》：教育应该以人文主义为基础，以尊重生命和人类尊严、权利平等、社会正义、文化多样性、国际团结和为可持续的未来承担共同责任。

我国学者和机构更多地从广义和狭义两个层面来理解教育：广义的教育主要是指一切影响人发展的活动；狭义的教育则主要是指一切学校活动。而且，广义的教育未必具有明确的目的和系统的内容，狭义的教育则一定具有明确的目的和系统的内容。

相比较而言，国外学者和机构则倾向于从更广义、更宏观的层面来理解教育并定义其概念，他们大多是从个体人的发展角度，将教育视为一种社会实践活动，强调教育是一个社会个体发展的过程。他们也强调教育的目的性，而且注重教育的方法和价值取向，对教育过程中的基本要素有清晰的定位。

三、教育实践如何诠释教育

教育家和相关组织机构的思考与研究为我们理解教育提供了思路，但是，理论总是与实践相联系的，脱离了实践，理论将成为无源之水。教育的科学内涵，其实是在教育实践创新中不断发展变化的，归根结底是教育理论与教育实践相结合的产物。

（一）新基础教育

当代著名教育家、教育学家、华东师范大学终身教授叶澜先生，早在 20 世纪八九十年代就开始探索“新基础教育”的改革。她指出，学校是一个生命场，教育的目的是提升学校的生命质感。基础教育应该为学生打好生命的底色，为学生的终身发展奠定基础，并把在近代工厂式规格教育中丢失的“人”给找回来。2017 年 10 月 18 日，在深圳市光明新区“新基础教育”生态区总结会上，叶澜教授指出，新基础教育明确提出为了学生的主动健康发展而办学。教育的责任就是促进学生发展，如果你阻碍学生发展就是错，如果你放任学生发展也是错。只有当你促进学生发展，才是真正在做教育。新基础教育的宗旨，是从生命和基础教育的整体性出发，唤醒教育活动的每一个生命，让每一个生命真正“活”起来。

（二）新教育实验

由当代著名教育家、2022 年全球最大教育奖项“一丹奖”获得者朱永新教授发起的一项旨在“让师生过上一种幸福完整的教育生活”的教育改革行动——“新教育实验”，自 2000 年开展以来已有二十几个年头，受益师生达 850 多万名。新教育实验一开始就自觉地把“行动”二字写在了自己的旗帜上。2002 年，新教育实验从苏州昆山玉峰实验学校起航的时候，便明确了五大行动，分别是营造书香校园、师生共写随笔、培养卓越口才、聆听窗外声音、建设数码社区；后来增加了构筑理想课堂，并且提出了“6+1”的家校合作共建。2013 年，新教育实验者又正式提出了新教育的十大行动，主要包括：营造书香校园、师生共写随笔、聆听窗外声音、培养卓越口才、构筑理想课堂、建设数码社区、推进每月一事、缔造完美教室、研发卓越课程、家校合作共育。朱永新教授提出，“新教育”，即一种以教师成长为起点，以营造书香校园等十大行动为途径，以帮助新教育共同体成员过一种幸福完整的教育生活为目的的教育实验。

拓展知识

北京明远教育书院实验小学

2016年12月，原望京新城南湖中园小学和原望京新城南湖东园小学两所区级示范校进行整合合并更名为北京明远教育书院实验小学，由当代教育家、教育学家顾明远担任名誉校长。北京明远教育书院实验小学将继承学校办学传统，秉承北京明远教育书院的理念，落实以顾明远先生为代表的教育家的教育理念，以“用关爱守护孩子的童年幸福”为办学理念，以“让学生成长在活动中”为育人理念，以“培养健康、聪慧、明德、志远的精彩少年”为育人目标，以“集团办学、文化管理、学术兴校、智慧名教”为办学策略，以“办一所生动活泼、自由奔放、民主和谐的现代学校”为办学目标，力求更好地发挥规模效益，促进教师专业发展，提升学生实际获得感，打造优质学校，让学生喜爱、社会满意，并辐射和带动区域教育发展。北京明远教育书院实验小学的成立，是教育学家们实践自己教育理论的一次新探索，他们希望在这所小学中，能够完全、充分地展示教育的本真追求，让教育真正回归其本质。

除以上教育家和教育学家们主持的基础教育改革实践外，还有许多来自民间的有识之士，有感于当下教育的诸多问题，纷纷从现有的教育体制中走出来，建立了更为自然、独立的学校，甚至将孩子领回家自己来教，希望营造适合孩子自由、和谐、全面发展的教育环境；还有的引进欧洲“华德福学校”，试图打破中国传统教育观念的束缚，建立新的教育环境。“华德福学校”的教育理念正在被越来越多的家长所接受，这被看作对现行中国教育的一种反叛，对我们深刻理解“教育”的科学内涵无疑会有很多启发。

那么，到底什么是教育的本质呢？如何理解教育的科学内涵呢？根据上面的分析，我们尝试归纳一下教育的本质和内涵：教育是一种有目的地培养人的社会实践活动。在教育过程中，培养人始终是教育科学内涵的核心，而人的自由、和谐、全面的发展始终应该成为教育的本质追求。

来自教育实践的探索让我们进一步思考：理论上关于教育的内涵解释，如何才能转变成我们的教育行动？如今的教育实践为什么不能深刻诠释教育家们的思想？关于“教育”的科学内涵或许永远会处于发展变化之中，但从教育理论家的思考到实践改革家的探索来看，他们所追求的教育应该而且必须包含一点，那就是教育是单纯的，对人的培养不能强加太多的外在目的，人的发展才是教育的根本追求。

真题链接

【2022年·安徽省教师招聘考试试题】如下现象属于教育范畴的是（ ）。

- A. 爸爸针对小明懦弱的个性设法训练小明如何以牙还牙报复欺侮者
- B. 妈妈指导小明在与他人的冲突中如何保护自己
- C. 老师严格管理，以保护小明等弱小学生不再受欺负
- D. 小明在与同学的多次冲突中逐渐学会了如何与人和睦相处

【答案解析】B。教育是一种有目的、有意识地培养人的活动，它与“管理”“自学”不同，更与“以牙还牙”等负面的“训练”有本质区别。其中A选项是以牙还牙的负面训练，C选项是教师的管理，D选项是小明的自学过程。故本题选B。





第三节

教育的构成要素



微课视频

世界上没有才能的人是有的。问题在于教育者要去发现每一位学生的禀赋、兴趣、爱好和特长，为他们的表现和发展提供充分的条件和正确的引导。

——[苏联]苏霍姆林斯基

第二节中提到的关于苏州昆山玉峰实验学校、北京明远教育书院实验小学等的案例中，学校提质增效是从哪些方面入手的？为什么要从这些方面入手进行改革？这涉及学校教育的基本要素问题。抓住了学校教育的基本要素，学校教育改革便会取得成效，游离于学校教育要素之外进行的改革自然不会取得成效。学前教育与小学教育虽然有区别，但作为一种教育活动，二者在本质上是没有什么太大区别的，它们都是以育人为根本目的的社会活动，构成这种社会活动的基本要素是相同的。

基于对“教育的词源分析”和“教育的科学内涵”内容的学习，大家对“教育”的理解和认识，一定更加理性和深刻了。现在，我们是否能够准确地区分教育活动与一般社会活动呢？比如，一个教师团队经过精心准备、集体研讨，现在正在摄影棚与工作人员一起制作“学前教育学”在线开放课程，或者一个学生团队正在教室里自主学习老师们制作完成的“学前教育学”在线开放课程，请问这两个活动哪一个属于教育活动？

两个活动虽然都发生在学校，都与教和学有直接的关联，但它们都不属于教育活动。这到底是什么？因为教育是个复杂的系统，要想认清教育活动，正确区分教育活动与一般社会活动，就必须对教育活动及其过程加以分解，找到构成教育活动的简单要素，即教育的“细胞”构成。

从教育活动和教育过程来看，可以列举许多构成教育活动的要素，其中有些要素是教育活动的必要成分，缺少了这些成分就不能称其为教育。比如，尽管发生在学校，但缺少教师或学生的参与，比如教研活动，严格来讲就不是教育活动。有学生参加的，以一定教育内容为主题的师生共同开展的教研活动，就属于真正的教育活动。而另一些要素属于教育活动的充分条件。条件越充分，教育活动就越复杂。比如上面提到的教研活动，它是保证教育活动顺利开展的充分条件，教研活动做得越好，教育活动就越有价值。

一、教育家对教育构成要素的讨论

18世纪，近代教育思想的奠基者卢梭曾把教育分解为：“自然的教育”“人的教育”与“事物的教育”。

19世纪初，德国教育学家赫尔巴特在把“教育”同“教学”加以比较时指出：“教学”概念有一个显著的标记，它使我们非常容易把握研究方向。在教学中总是有一个第三者的东西为师生同时注意；相反，在教育的其他一切职能中，“学生直接处在教师的心目中”。可见，在他看来，“教学”由

三个要素构成，而在教学以外的“教育”活动中，教育者和受教育者之间不借助于一定中介而直接联系。

19世纪80年代，美国教育学家格雷戈里试图从分析教学的构成要素入手，提示教学的法则。他认为，假使拿一项完全的教学活动来分析，可以发现七个显著的元素（或成分），即两个“人”的成分——教师和学生；两个“心”的构成——语言和功课；三个职能动作——教授、学习、试验。

20世纪初，法国教育社会学奠基者涂尔干曾论及教育要素问题，他在谈到教育的定义时提到，教育有“两个要素”，即教育者和年轻一代，还有教育者对年轻一代的影响。由此，“两个要素”实际上是三个要素，即两个“人”的要素和一个“事物”的要素。

20世纪初期德国文化教育学派（以施普兰格、利特为代表）提出在教育主体与客体之间有一个联结中介要素，这个要素叫“陶冶材”。“陶冶材”是以“文化材”为源泉的，具有陶冶价值的“文化材”称为“陶冶材”。

1928年出版的《中国教育辞典》中有“教育之要素”条目，其表述是：“教育为导人由自然状态以入于理想状态之活动。以人员、物品、场所三者为其要素。”但实际上，教师和学生是可以成为两个独立的要素的，而教育场所和教育设备均为教育活动的充分条件，而非简单条件。因为有了教师和学生，借助于教材即可进行教育活动。

1942年5月，郭化若将军应邀到延安军事学院讲授教学法。在他看来，教育中只有三个基本因素，即教师、学生和教材（包括教学设备）。

按照马克思的分析，劳动过程的简单要素是：人类有目的的活动或劳动本身、劳动资料（亦称劳动手段，主要是劳动工具）、劳动对象。如果把教育过程同劳动过程类比，其简单要素应当包括：教育者有目的的教育活动、教育对象（受教育者）、作为教育者与教育对象联系中介的“教育资料”（相当于“劳动资料”，不相当于“生产资料”）。

说到这里，大家或许觉得分析所谓“教育的基本要素”这件事情原来这么简单，这些要素不正是人们习以为常的最简单的教育活动的事实吗？的确如此，当年美国教育学家格雷戈里曾回答过这个问题，他说：“当种子、泥土、光、热以及水分等达到适当程度时，植物便能生长以至成熟。这也是最明显不过的事实。但要证明它却是不容易的。对教育的认识同样如此。”

根据以上分析，结合对教育科学内涵的理解，我们认为，在教育活动和教育过程中，必然地包含着三个相互联系、相互影响的基本要素，它们分别是教育者、教育对象和教育资料。但是，复杂教育过程不是各种简单教育过程的机械组合，由于教育过程中教育者、教育对象和教育资料这三个要素都是变量，其中任何一个要素都可能发生量变与质变的转化，特别是教育资料在复杂教育过程中还可能分化成若干独立的要素，这就使得教育的基本要素变得复杂了。

二、教育要素之间的复杂关系

教育过程中涉及两个“人”的要素，即教育者和教育对象。在教育过程中教育者和教育对象哪个更重要呢？从教育过程来看，似乎“教育者的有目的的活动”更重要些。但是，就教育的发生来说，教育对象才是教育存在的首要前提。在不存在教育对象的场合，教育者是无用“文”之地的。在现实情况下，人们若不需要受教育，也就无求于教师。所以，近代的教育名著大多不是从教育者而是从教



育对象的角度来论证教育的发生和教育的必要性的。因为，就教育的发生来说，教育者不过是一种“工具”，教育对象才是教育的“主人”。

这就涉及一个问题，在教育过程中，教育者和教育对象到底是什么样的关系呢？在现实中，教育者常常是教育过程的主宰，教育对象反而成为教育者的“工具”。近代以来，教育实践变化的趋势是，把这种颠倒了的关系努力颠倒过来。这其实就是人们关于教育本质的讨论。比如，教育史表明，虽然从来没有人否认教育对象是“人”，但未必都把人当作“教育对象”，也未必都把教育对象当作“人”来对待。在当今世界上，这种现象依然存在。这就是教育复杂性的表现。

在人类发展的历史上，到底是先有教师还是先有学生呢？在教育过程中，教师和学生都处于什么样的地位呢？常见的论述是“以教师为主导、以学生为主体”。这句话似乎没有什么问题，且已经成为我们理解教师和学生在学习过程中的地位的基本依据。

但我们必须知道，通常我们所讲的“以教师为主导”，应该是指教师的“主导地位”，而不是“主导作用”。教育者之所以在教育过程中处于“主导地位”，是由于教育者的有目的的活动就是教育本身，而客观上处于“主导地位”的教师是否发挥了“主导作用”，则取决于教师的主观努力，并根据教育主体与客体关系的实际情况而定，即取决于教育者在教育过程中实际充当的是什么角色。比如，某教师若没有发挥应有的教育影响，虽然不能否认他是教师，但由于他并未成为教育者的角色，我们只能把他算作“名不副实”的教育主体。

至于“以学生为主体”应该是指学生在接受教育影响、发展变化的过程中，具有个体的主观能动性，并不能认为学生就是教育过程的主体。因为“主体”是同“客体”相对应的概念，没有“客体”就无所谓“主体”，如果一定要坚持在教育过程中“以学生为主体”，难道在教育过程中要“以教师为客体”吗？于是，现在又有“双主体”和“主体间性”的观点，即教师和学生都是教育过程中的主体或者在不同的教育情境下互为主体。

即便这样，那教育过程中的“客体”又是什么呢？有人提出：以教育过程中的“物”的要素为客体。然而，这里所讨论的问题的症结正是教育过程中的人际关系，而不是人与物的关系，所以，在教育过程中，既然是学生，那便是教育对象，就是教育过程中的客体。如果一定要说“以学生为主体”，那只能理解为学生是驾驭教育资料的主体，即学习活动的主体，因为教育资料的影响只有在被学生所内化时，才是真正的教育资料。

因此，还需要对教育者与教育对象之间的中介“教育资料”的构成有起码的了解和认识。教育资料的源泉是文化资料，从文化资料到教育资料有一个提炼与抉择的过程，所以，构成教育资料的各种成分不是一成不变的，正是“教育资料”的这种变化标志着教育的发展与演进。

通过对文化发展的演进及其作为教育资料所发挥的作用来看，教育资料大致包括五种成分，即教育媒介、教育材料、教育手段、教育组织形式与活动方式、教育场地与设备。教育资料是这五种成分连同教育者和教育对象，成为复杂的教育过程的七要素。复杂的教育过程也带来了问题：在“在线开放课程”的学习场合，网络视频中的教师属于教育要素吗？如果教师采用线上线下混合式教学，现场的教师属于教育要素吗？所以，我们还必须将教育要素由复杂变简单，不然就会出现教育主体与客体混淆的现象。

真题链接

【2022年·河南省教师招聘考试试题】“人心不同，各如其面。”这句话提示教师在教育活动中应该关注（ ）。

- A. 学生的发展性 B. 学生的独特性 C. 学生的主体性 D. 学生的自主性

【答案解析】B。“人心不同，各如其面。”这句话表明每个学生都是独一无二的。故本题选B。

第四节

教育的起源探索



横跨“史”与“论”，兼及“历史”与“逻辑”，这是教育起源研究的独有特征。

——郑金洲

教育起源问题不可能是一个实证的问题，只能是一个逻辑论证的问题，其结论只能靠想象和推理，因而是不可能有定论的问题。但教育的起源问题历来被教育史和教育学所重视。教育史重视基本上是对学科常规的重视；而教育学重视，除了要探究教育起源课题本身的意义外，还要寻求对教育本质研究的启示。

一、教育起源问题的研究历程

关于教育起源问题的研究由来已久，许多学者从不同的学科视野和研究方法出发，做了极有创见的研究工作。在我国，自20世纪80年代以来，学术界在已有的生物起源说、心理起源说、劳动起源说等的基础上，提出了许多新的观点，主要有以下几种。

（一）需要说

“需要说”主张教育起源于生产劳动的需要；教育起源于社会生产和生活的需要；教育起源于社会生活的需要和人类自身身心发展的需要。

（二）人生发展说

在批判“需要说”的基础上，“人生发展说”提出，需要并不是教育活动赖以产生的真正源头，需要是在活动中产生和发展起来的，教育的本源在于以劳动创造为核心的人的全部生活的矛盾运动，即人生的发展，这才是人类教育赖以产生的真正源头。

（三）社会化影响说

“社会化影响说”认为，教育起源于产生了语言之后的原始人类对年幼一代所施加的社会化影响。

（四）超生物经验的传递和交流说

“超生物经验的传递和交流说”坚持教育起源于劳动这一观点的正确性，同时提出教育起源于人



类在劳动过程中形成的超生物经验的传递和交流。

（五）交往起源说

“交往起源说”认为，如果从形态的角度讲，教育起源于人类的交往，而不是生产劳动。自然，交往并不是教育，但它蕴含着产生教育的因素，当交往的双方相对特殊化，并形成一种以传递经验、影响人的身心发展为直接目的的活动时，交往才转化为教育。

此外，还有“文化活动起源说”“知识授受起源说”“前提一条件说”等，众多关于教育起源的观点都是从对“劳动起源说”的质疑开始的。郑金洲教授认为，自1978年以来，我国关于教育起源问题的研究大致可以分为两个阶段。第一阶段是从1978年到1983年，研究者大多主张教育起源于劳动，与教育本质、教育规律及教育功能的讨论联系在一起，研究者通过对教育起源于劳动的分析，探讨教育的生产属性，考察教育与生产劳动的关系，透析教育的经济功能。第二阶段是从1984年至今，许多研究者对“劳动起源说”提出了不同见解，如孔智华的《人类教育并非起源于劳动》、胡德海的《教育起源问题刍议》等，“劳动起源说”根深蒂固的地位受到了挑战。教育起源问题的研究也因此进入了激烈的论争中，呈现出一派“盎然”景象。

二、三种教育起源的理解思路

（一）教育的生物起源论

最早提出生物起源论的是法国哲学家、社会学家利托尔诺。19世纪后期，他在《各人种的教育演化》一书中系统地提出并阐述了生物学的教育起源论。他根据对动物生活的观察描述了动物界的教育现象，如猫教小猫捕鼠、鸭教小鸭游泳等。他认为后来出现的人类教育，不过是继承了业已存在的教育形式而已。他认为，教育是一种在人类社会之外，远在人类出现之前就已经产生的社会现象。英国教育家沛西·能在不列颠协会教育科学组大会上做过一个题为《人民的教育》的报告，他指出，教育从它的起源来说，是一个生物学的过程，不仅一切人类社会——不管这个社会如何原始——都有教育，甚至在高等动物中间，也有低级形式的教育，教育是“扎根于本能的不可避免的行为”。

总之，教育的生物起源论力主教育是一种源于本能的生物现象，和我们把教育视为人类社会特有的现象，在理论观点上是存在着根本分歧的。我国教育界在谈及“生物起源论”时，一方面大多采用苏联教育史专家米丁斯基在《世界教育史》中关于教育起源于劳动的观点，认为教育是人类社会所特有的现象。人与动物不同，人的活动不能由本能来指导。“生物起源论”不能解释教育起源的全部原因，这种观点是反马克思主义的，是资产阶级学说，是十分荒谬的。但另一方面，从20世纪80年代开始，随着人们对“劳动起源论”的质疑，“生物起源论”开始被人不同程度地接受和进行批判性的创新。比如，孔智华提出“前身说”，认为人类教育就其目的而言，只是也只能是人类本能的作用结果，所以，人类教育起源于古猿的教育，并宣称“生物起源论”并不是错误的，而是正确的，最多只能说它是片面的。

（二）教育的心理起源论

美国著名教育史学家孟禄不认同利托尔诺的教育起源于动物本能之说，他认为利托尔诺没有揭示人的心理与动物心理的本质区别，于是，他从心理学的角度去解释教育起源问题，提出了教育的心理

起源论，认为教育起源于无意识的模仿。他在《教育史教科书》中指出，原始社会的教育“普遍采用的方式是简单的、无意识的模仿”，“原始社会只有最简单形式的教育，然而，在早期阶段中，教育过程却具备了教育最高发展阶段的所有基本特点”，即认为儿童对成人的无意识模仿便是最初的教育。

对“心理起源论”持否定观点的人认为，心理起源说过分夸大了模仿在教育中的地位和作用，而对教育是一种有目的、有意识的活动认识不足，否定了教育的目的性和意识性。把模仿看作教育的起源，未免把复杂的教育产生问题简单化了，自然得不出正确的答案。

（三）教育的劳动起源论

生物起源论和心理起源论传入我国后，人们在引用和批判它们时，列举的主要观点或“罪状”几乎与苏联教育史专家米丁斯基在《世界教育史》中的论述无异。这就是教育的劳动起源论的最早论述，它成为我们批判生物起源论和心理起源论的有力武器。到目前为止，我国许多教育史和教育学著作认为，教育的劳动起源论是唯一正确的理论，似乎已成科学定论。

这种观点认为，教育起源于劳动，起源于劳动过程中社会生产需要和人的发展需要的辩证统一，其代表人物是苏联教育史专家米丁斯基等。他在《世界教育史》中提出，只有从恩格斯的“劳动创造了人本身”这个著名论断出发，才能了解教育的起源。教育起源于人类的生产劳动。首先，人类的教育是伴随人类社会的产生而产生的，推动人类教育起源的直接动因是劳动过程中人们传递生产经验和生活经验的实际社会需要。其次，人类的劳动是社会的共同劳动。社会成员关于行为准则、道德规范、风俗习惯以及宗教禁忌等方面的经验也需要传递给下一代，这种传递活动也促进了教育的产生和发展。

教育的劳动起源论被视为马克思主义的唯物起源观，一直到20世纪80年代，其在中国的地位都不容置疑。20世纪80年代，有研究者开始质疑教育的劳动起源论，质疑主要表现在三个方面：第一，劳动虽然是教育起源最主要的、决定性的条件，但它只是教育起源的外因；第二，“劳动起源说”没有正确理解恩格斯“劳动创造了人本身”这一命题，有把马克思主义理论简单化、绝对化和公式化的倾向；第三，“劳动起源说”在逻辑上混淆了教育和劳动这两个不同的概念和范畴，劳动是“人”和“物”的相互作用，教育是“人”和“人”的相互作用。劳动生产物，教育生产人，两者不存在从属关系。

有人认为，教育的劳动起源论“主要也是一种阶级立场，而不是一种纯粹的学术观点”；但坚持劳动起源论的还是占绝大多数，教育的劳动起源论仍然是关于教育起源的最主流观点并被写进大学教育学教科书和教育史著作。有关学者对教育的劳动起源论进行了新的补充论证，比如认为人类起源于劳动，音乐、审美、教育也可以说起源于劳动，只是不同事物应该有自己独特的起源。教育的起源在哪里呢？有人认为，教育应该起源于劳动的智慧化或者说智慧化了的劳动。智慧，使劳动方式发生了性质上的变化，这就是劳动的智化。智化了的劳动必然导致教育的产生。由此，我们发现，即使高举“教育的劳动起源论”大旗者，对于教育起源问题的分析也不再是简单地从恩格斯“劳动创造了人本身”的论断中演绎而来。我们有理由相信，关于教育起源问题的认识，会随着人类学、生物学、考古学等学科的发展呈现出新的趋势。



**真题链接**

【2015年·西安市教师招聘考试试题】教育的心理起源论的代表人物是()。

- A. 孟禄 B. 利托尔诺 C. 沛西·能 D. 康德

【答案解析】A。心理起源论者认为，教育起源于儿童对成人的无意识的模仿，其主要代表人物是美国教育史学家孟禄。故本题选A。

第五节**教育的基本形态**

微课视频

教育形态不是一成不变的，一定的教育形态只能与一定的历史时代相适应。当历史发生以生产力发展水平为划分标准的划时代变革的时候，教育形态就发生变革。

——胡弼成

自从有了人类社会，便有了教育活动，只是没有“教育”这个名称而已，所以，我们说教育是随着人类社会一同产生的，又是随着人类社会的发展而发展的。但是，教育活动基本要素中的教育者、教育对象和教育资料并不是同时出现的，而是人类社会发展到一定阶段的产物。学校也是一样的，也是人类社会发展到一定阶段的产物。中国有史可考的学校产生于夏朝，有考古发现证明的学校产生于商朝。所以，我们又说教育的基本形态其实也是在人类社会不断发展过程中不断完善形成的。那么在学校这种主要的教育形态出现以前，教育又是怎样的形态呢？它又是如何发展到今天的模式的？未来教育的基本形态又会有怎样的趋势呢？

人类教育演变的过程大体是：从非制度化教育到制度化教育，从制度化教育的出现到教育实体的形成，从古代教育实体的出现到近代学校的兴起，从学校的诞生到学校系统的形成，从学校系统的形成至今，教育制度化达到成熟的程度，开始成为教育反思的对象。这是一种以是否存在制度化教育为特征的教育形态描述模式。简单地讲，从这个角度，我们可以将教育的基本形态分为非制度化教育（非形式化）、制度化教育（形式化）和新非制度化教育三种。

一、非制度化教育

所谓非制度化教育，是指教育作为一个完善的社会实践系统所需的基本要素还未完全具备的条件下的人类教育活动。在非制度化教育中，教育主体不确定，教育对象也不固定，教育主体与客体的联系带有偶发性质，它同人们的社会生活浑然一体。比如原始社会的人类教育活动，甚至是奴隶社会的人类教育活动也多少具有非制度化教育的特征。因为那时的教育活动基本上是融入人类生活之中的，作为教育主体的教师身份也不确定，作为教育对象的学生也没有年龄等规范。在非制度化教育中，一个显著的特征可以理解为教育基本要素不稳定，教育实体尚未完全形成。或者说，虽然有教育实体的

存在，比如春秋末期出现的私学，但它们为数不多，还不足以称为“教育实体”，只能算是“教育活动”，它们与先秦典籍中出现的“教”的活动在内涵上还有一定的差异。

也就是说，非制度化教育其实经历了两个阶段，一个是教育实体形成以前，一个是教育实体形成之后。教育实体的形成是以教育机构的形成及其职能的发挥为标志的，比如，在我国古代，学校开始产生时往往不是专门的教育机构，而是兼为习射、养老的场所。如《孟子》所载：“设为庠、序、学、校以教之。”这些机构并不符合我们关于教育活动的界定，所以，我们只能把这些机构称为“前学校”，它们就属于教育实体未完全形成的时期。在这个时期，教育主要是单个教师对单个学生进行的。在我国封建社会时期，作为教育机构的各类“学校”虽然大量存在，但作为教育基本构成要素的教育者和教育对象都在很大程度上被政治“规定”，出现了较大的不稳定性。它们虽然算作教育实体，但不能算是规范的教育实体，所以，其教育仍然属于非制度化教育。

二、制度化教育

制度化教育是指具有完善的构成要素且呈现系统化、逻辑化、规范化的人类教育活动。制度化教育大抵可以从17世纪捷克教育家夸美纽斯提出的建立系统的学校制度和以班级授课制代替个别教学的思想开始。19世纪下半叶，严格意义上的教育系统基本形成，制度化教育正式呈现。从历史的角度来看，古代学校的出现，起初属于摆脱了劳动的社会阶层的一种特权，其性质与现时的学校教育制度迥然不同。真正的学校一般认为是近代社会才有的。正如日本教育学家大河内一男和海后宗臣等在《教育学的理论问题》一书中提出的：“无论哪一个国家，都是近代才开始设立学校。进入19世纪以后，才逐渐发达起来。”

清代末年我国才在“废科举，兴学堂”的意向下，引进了西方制度化教育实体组织形式。在1902年的《钦定学堂章程》（又称《壬寅学制》）中还称教育机构为“学堂”，在1912年的学制中就改称教育机构为“学校”了。这一名称的变化不仅表明中国教育与国际教育接轨的趋势，更重要的是表明了中国长达几千年的封建社会时期，是不存在“学校”的；或者说，不存在制度化的学校教育。因为过去的教育机构或教育实体基本上是“取士之学”而不是“养士之学”，且经常出现“生员不入学、监生不在监”的现象，教育机构也是时兴时废。这时候的学校基本上是独立的办学实体，相互之间没有严格的关系，学校也未能使教育的基本要素之间建立联系。

清末推行“废科举，兴学堂”举措以来，在西方制度化教育实体组织形式的影响下，我国公共教育制度开始形成，学校大量增加，需要确立一定的规范作为衡量学校工作的尺度，并在学校职能健全以后，解决上下级别学校衔接、不同类型学校分工以及办学权限等问题。于是，学校制度、课程设置、外部考试制度等应运而生，并逐渐把各级各类教育机构聚合成为学校系统。在国外，各级学校系统基本上是按照两条路线形成的：一是从高级学校向低级学校下延而形成的系统，它是先有传统的大学，然后才有大学预备学校，并依次向下延伸，这属于贵族化的教育系统；二是从低级学校向高级学校上伸而形成的系统，它以普及国民教育为起点，以初等教育的普及推动中等教育的普及，进而促进高等教育的发展。

欧洲若干教育发展较早的国家，一般先设学校而后建立学校制度，进而形成学校系统。从近代学校的出现（16世纪）到学校系统的形成，大约经历了300年；后起的国家如日本，则参照外国学校系统建立学校系统，并使其带有制度化教育的特点。所以，从近代学校的建立到学校系统的形成历时较短，而最初建立的学校系统，基本上属于下延型学校系统。中国近代学校系统的发生即如此。比



如，中国近代最初的学务是从创设高等学校入手的，所以，我们常以京师同文馆的开办（1862年）为近代学校的嚆矢，且1862—1894年间所设学堂大都为“一段制”学校，表明当时学校系统尚未形成。1898年，考虑到大学堂生源缺乏，管学大臣请旨要求各省从速建立中小学堂。不久，《壬寅学制》《癸卯学制》相继问世，中国现代学制系统形成。教育系统形成后，教育越来越“制度化”，所以就被称为“制度化教育”。

三、新非制度化教育

制度化教育形成以来，极大地提高了人才培养的规模、速度和质量，但其所具有的计划性、标准化、封闭性等特点，也使其不可避免地成为当今教育批评与反思的对象。人们在制度化教育提出批评、进行反思的同时，也在努力建立一种新的教育形态，“非学校化社会”思想应运而生，“新非制度化教育”形态成为大家讨论的新趋势。其典型代表就是出生于奥地利的基督教神父伊凡·伊里奇于1971年出版了《非学校化社会》一书，发动了有一定影响的“非学校化运动”，对制度化教育进行了尖锐的批判。

制度旨在规范活动，它在一定范围和一定条件下能发挥积极作用，但许多事情都有一定的限度，制度也不例外。制度太过密集和僵化，变得无处不在，就会“令人窒息”，也就是说当制度走向“制度化”时，更多体现的将是制度的负面效应。当前，制度化的教育中充满着功利化倾向，充满着对教育对象个性的贬抑、对教育教学创造的压制、对学校本体职能的异化。正如联合国教科文组织国际教育发展委员会在《学会生存：教育世界的今天和明天》中所讲的：如今，“教育中最没有人怀疑的教条是有关学校的说法，即教育等于学校”“学校和其他各代之间的教育手段和通信工具比较来说，它所具有的重要性不是正在增加而是正在减少”。

在这场“非学校化运动”中，人们发现在人类正式教育之外，还存在着一个非正式的教育系统，而支持这个系统的就是“终身教育”的思想。人们一方面不断谋求制度化教育的革新；另一方面，在学校之外另辟蹊径，采取各种非制度化的方式为越来越多的人提供越来越充分的学习机会，使教育对于个人终身来说成为连续的过程。这个就是在“终身教育”思想指导下的新非制度化教育，它要设计的未来教育是一个为了整个社会而不是只为了少数人的教育形态，是为了个体的终身学习而不只是阶段性的教育形态。在这里，教育等于学校的观念将被改变，学校也不等于教育，在学校之外，可能存在大量的自主学习与个体发展，于是，关于教育的概念和内涵也将因此发生变化，这种探索还会只是人类对自身教育的一种憧憬吗？我们必须从教育的历史角度做进一步分析，才能发现学校教育系统变革演进的深刻根源和基本动因。

真题链接

【2021年·江西省教师招聘考试试题】在近代教育史上，提出“泛智教育”的著名教育家是（ ）。

- A. 夸美纽斯 B. 赫尔巴特 C. 卢梭 D. 斯宾塞

【答案解析】A。捷克教育家夸美纽斯出版了近代第一本系统的教育学著作《大教学论》（1632年），是近代独立形态教育学的开端。他概括了班级授课制和学年制，强调教育要适应自然，提出“泛智教育”思想。故本题选A。

第六节

教育的历史特征



人是有历史的动物。

——洪谦

教育活动几乎是和人类社会一同产生和发展的，在中国的先秦典籍中就有关于“教育”活动的记载，迄今为止发现的人类教育史上最早的教育专论《学记》也出自中国。《学记》约成篇于公元前四世纪至公元前三世纪，比捷克教育家夸美纽斯的《大教学论》早面世1800多年。据郭沫若先生考证，其作者可能是孟子的学生乐正克。《学记》全文共20节，1229个字，其篇幅短小精悍，内容丰富、精辟、深刻，是对我国先秦时期教育思想和教育实践的概括和总结。那么，古代人类的教育到底是什么样的？在人类历史发展的过程中教育又是如何演变的？不同的历史时期教育又有哪些不同的特征呢？关于教育发展的历史分期，角度不同，分法也就不同。依据生产力发展水平，我们可以把教育发展的历史分为三个阶段：原始教育、古代教育和现代教育。

一、原始教育的一般状况

（一）原始教育的部族性

每个部族都生活在一个自足的空间，这个空间之外就是神秘的宇宙，或者是他们所不能掌控的“物自体”（康德语）的世界，与世俗生活无关。对于他们来说，这样一个外部世界是非常令人惊恐的。所以，原始社会的教育行为经常被严格限制在部族之内。如《左传·成公四年》所讲：“非我族类，其心必异。”

（二）原始教育的生活性

原始社会的教育并没有从人们的日常生活中脱离出来，它与日常的生产生活融合在一起，没有专门的教育，没有专门的教育者，也没有专门的教育机构。如原始的狩猎、捕鱼、采集、养殖、畜牧、制陶、建筑、角斗、射箭等属于社会生产，家庭、年龄级序、性别、氏族、部落等属于社会关系和组织，神话、巫术、祭祀、礼仪、习惯、风俗、信仰、禁忌、艺术（尤其是音乐、舞蹈）属于精神文化。原始教育就是渗透在这种亲族生活之中的教育，主要是在生产劳动、社会生活实践中进行的。由于没有文字和书本，教育方式主要是耳濡目染和口耳相传，其目的不是培养独立个体，而是培养适应内外环境压力的群体成员。

（三）原始教育的公平性

原始教育中没有阶级的分层，有的只是一些自然的分化，一些因年龄、性别、亲疏关系、性格特质等方面的差异而产生的自然分工。这些分工并不意味着某种权力或优越性，他们之间是公平的。原始教育主要包括两个方面：一是为适应现实生活的物质环境而进行的实际教育，二是为适应精神生活



的非物质环境而进行的理论教育。比如巫师、术士、驱魔师等直接控制着原始人的理论教育，对他们的部落行为进行指导，关键是要安顿人的灵魂。用今天的教育的概念来分析，原始教育中的巫术对人的影响不能算作教育。

二、古代教育的主要特征

北京师范大学成有信教授在1987年时曾撰文指出，从原始教育向古代教育过渡的过程中出现了第一次突破，即教育与生产劳动的第一次分离，其性质是统治者的教育从生产劳动与社会生活中分离出来。与此同时，劳动者的教育还是与生产劳动、日常生活和社会实践结合在一起的。另外，哲学家的首次出现，使得各个文明都发生了终极关怀的觉醒，拥有了自己伟大的精神导师，比如中国的孔子、老子、墨子、庄子和其他诸子百家，古代印度、希腊等也有大量的哲学家出现。用社会学家帕森斯的话来说，就是“哲学的突破”使得人类的社会认知发生了巨大变化，同时，以前都是世外高人征服我们，或者是烦琐礼教约束我们，现在是“出类拔萃者”教育我们。

这些变化的结果就是教育因此成了一项专门的事业，比如专门的教育机构、专门的教育者和专门的教育资料（教育内容）。同时，教育与生产劳动的分离及哲学家的出现，促成了教育的等级乃至等级式教育的出现，推动了阶级分化与社会分层。至少，那些引人注目的教育形式，成了有闲者的特权。老师都有一个很高的地位，是一个制度化的权威。

他们是如何教学的呢？《论语·述而》：“不愤不启，不悱不发，举一隅不以三隅反，则不复也。”其中，“愤”，就是心求通而未得；“悱”，就是口欲言而未能。不到学生实在想不出的那个份上，不去开导他；不到学生特别想表达却表达不出来的那个份上，不去启发他。如果学生不能举一反三，就不要再讲了。这种教学到底是启发式还是灌输式呢？不能简单地地下结论，《论语》的本意是说不要轻易启发，即使要启发，也要等待时机。所以，过去的教师其实不用教很多东西，而主要靠学生自己去学。

其他时间学生都干什么去了呢？去自求自得了。孔子说：“吾有知乎哉？无知也。有鄙夫问于我，空空如也。我叩其两端而竭焉。”意思是：我有知识吗？其实没有知识，但没有知识又有什么关系呢？有乡下人问我一些问题，我脑子里也是空空的，但是我询问了问题的正反两个方面，用不了多久也就全明白了。这个时候的教学不是依赖我们现在的教学艺术与技巧，也不是依赖此前教育者的神秘魅力，而是依赖共同体传统和文化元典，依靠教师自己的身份，所以教学是很简单的，对教师而言就是不教之教。

三、现代教育的基本趋势

现代教育的兴起是社会分工的结果，理性化、商品化、工业化是与现代化相关度比较高的概念，在现代教育中有着各种不同的表现。它们带来的不仅是学校制度的变革，还有更加深刻的教育实践的转变。现代教育最突出的特征之一就是制度化，它使得现代学校与日常生活经验的关系慢慢地紧张起来，学校的教育与教学完全是在科学的教育理论指导下开展的，看起来更加规范和高效，但僵化、死板和缺乏生活气息。

与古代教育相比，现代教育在社会化大分工的过程中，越来越具有公共性和全民性。过去的教育是为少数人服务的，大多数人是在陪他们学，教育中的等级性非常严格，而且在教育内容方面也有很

大区别。现代教育充分体现了社会发展的需要，体现了个体服务公共事业的需要。学校是开放的，知识是开放的，关系是开放的，学校之间有着紧密的联系，教育成为国家公共事业。但同时，现代教育具有明显的科学取向，教育的发展越来越依赖教育理论研究，教育的改革越来越依赖教育理论成果的指导。

随着“互联网+”技术与理念的不断发展，教育活动正在发生质的变化，现代教育中的基本要素也因此变得复杂，关于教育的科学内涵也因此发生变化。教育正在突破学校和教师的限制，走向“非制度化”的方面。同时，在全球化浪潮的推动下，现代教育越来越突破阶级性而走向更加民主化的道路，终身教育与教育民主化将成为现代教育的重要发展趋势。

真题链接

【2023年·浙江省教师招聘考试试题】以“教育的终身化”“教育的民主化”“教育的全民化”为教育特征的是（ ）。

- A. 古代
B. 文艺复兴后的欧洲
C. 近代
D. 现代

【答案解析】D。以“教育的终身化”“教育的民主化”“教育的全民化”为教育特征的是现代。故本题选D。

学习小结

学前教育学是教育学学科群中的一个分支，其理论基础应该是教育基本原理，所有关于学前教育概念的解释均要符合教育的基本原理。对于一个初次接触学前教育学的学习者来说，理解教育的基本概念还是有一定困难的，因为教育概念早已经被生活化。生活化的概念与理论上的概念还是有很大区别的，初学者必须能够将生活化的教育概念通过学习融合到教育的基本原理之中，转化为理论上的概念，这样才能全面、科学地解释教育的有关现象。

比如，“教育”这个概念，理论上，它主要是指一种公共事业，以及为实现这一公共事业所采取的措施和手段。人们对生活化的教育有各种理解，最主要的一点是，它在很多时候被理解为一种私人行为，比如，个体接受教育、接受批评教育等。教育本身确实包含这些含义，但更多的是一种公共性的活动而非私人性的活动。在这种背景下，从理论上阐明教育的基本内涵就显得非常重要。

要想真正理解教育的理论内涵，必须知道“教育”这个概念的词源。它到底是从哪儿来的？最初它是什么意思？我们在这里对古代、近代、现代“教育”的词源进行了分析，比较详细地解释了不同语境下反映教育活动的词语，这对我们了解“教育”一词的来源很有帮助，尤其是可以使我们清楚地知道，在中国古代有教育活动实践，但没有“教育”的概念，表示教育活动实践的概念主要有教、海、学、习、育等。其中以“学”居多，甚至到了近代，各种文献资料和政府文书中都以“学”来表示教育活动实践，民国之后改“学部”为“教育部”，标志着“教育”一词在中国正式被认可。

对教育的词源进行分析主要是为了帮助我们了解“教育”一词的来历和“教育”在不同时期的主要含义，对我们学习古代教育文献、理解教育的科学内涵非常有意义。“教育”的概念在当代也处于





发展变化之中，概念名称没有变化，内涵与外延却在不断发生变化，关于“教育”的词源分析在之后的学前教育的学习过程中将一直产生影响，所以，这部分内容并不是可有可无的，而是一个初学者必须掌握的基本常识。

思考与练习

一、单项选择题

1. “以僧为师”“以吏为师”是古代（ ）的教育特征。
A. 中国 B. 埃及 C. 希腊 D. 罗马
2. 以培养有文化修养和多种才能的政治家和商人为教育目的的是古代（ ）。
A. 斯巴达 B. 埃及 C. 希腊 D. 雅典
3. 以强调军事体育训练和政治道德灌输、教育内容单一、教育方法比较严厉为特征的是古代（ ）。
A. 希腊 B. 埃及 C. 斯巴达 D. 雅典
4. 初等义务教育普遍实施于（ ）。
A. 古代 B. 文艺复兴后的欧洲
C. 近代 D. 现代
5. 以“教育的终身化”为教育特征的是（ ）。
A. 古代 B. 文艺复兴后的欧洲
C. 近代 D. 现代

二、填空题

1. 狭义的教育主要指 _____，是教育者根据一定的社会要求，_____、_____、_____地通过学校教育的工作，对受教育者的身心施加影响，促使他们朝着期望的方向变化的活动。

2. 广义的教育包括 _____、_____ 和 _____。

实践训练

1. 分组讨论

你认为在我国“教育”一词的大量出现是从什么时候开始的？有什么标志性事件吗？

2. 职业规划

社会越进步，人们对学前教育就越重视，对幼儿教师的要求就会越高。请根据你对专业培养目标的理理解，为自己的学前教育理论学习与提升进行专业规划。