

目 录

第一模块 教育学原理	1
第一章 教育与教育学	1
第一节 教育及其产生与发展	1
第二节 教育学的产生与发展	8
第二模块 普通心理学	16
第一章 心理学绪论	16
第一节 心理学的概述	16
第二节 心理的实质	17
第三节 心理学的产生与发展	19
第三模块 教育心理学	20
第一章 教育心理学绪论	20
第一节 教育心理学的基本内涵	20
第二节 教育心理学的发展概况	21
第四模块 新课程改革	23
第一章 新课程改革概述	23
第五模块 教师职业道德	26
第一章 教师职业道德概述	26
第六模块 教育法律法规	31

第一模块 教育学原理

第一章 教育与教育学

本章聚焦



知识清单

第一节 教育及其产生与发展

一、教育的概述

（一）教育的概念

在我国，“教育”一词最早见于《孟子·尽心上》中的“得天下英才而教育之，三乐也”。东汉许慎在

其所著《说文解字》中解释道：“教，上所施，下所效也。”“育，养子使作善也。”

广义的教育是指，凡是增进人们的知识和技能、影响人们的思想观念的活动，都具有教育作用。它包括**社会教育、家庭教育和学校教育**。

狭义的教育是指**学校教育**，是教育者根据一定的社会要求，**有目的、有计划、有组织**地通过学校教育的工作，对受教育者的身心施加影响，促使他们朝着期望方向变化的活动。

知识拓展

教育概念的另一种表述

教育是在一定的社会环境下发生的促进个体社会化和社会规范个体化的实践活动。

（二）教育的基本要素

1. 教育者

教育者是从事教育活动的人。广义的教育者指凡是对受教育者在知识、技能、思想品德等身心发展方面起到影响作用的人，如家庭中的父母、单位同事等。但是从学校教育产生以后，教育者主要是指学校中的教师和其他教育人员。教育者是教育活动的主导者和实施者，也是学生的主要影响者和引导者。作为以培养人为目的的教育活动，离不开教育者。教育者之所以能成为教育者，具备的基本特征包括**主体性、目的性、社会性**。

2. 受教育者

受教育者是指在各种教育活动中接受影响和从事学习活动的人，既包括在学校中学习的儿童、青少年，也包括在各种教育活动中学习的成年人。受教育者是教育的对象，是学习活动的主体。教育活动顺利有效地进行，有赖于受教育者的积极参与。

3. 教育影响

教育影响是教育实践活动的手段，是教育活动中教育者和学习者相互作用的全部信息，是教育实践活动的中介，既包括信息的内容，也包括信息选择、传递和反馈的形式，是内容和形式的统一。教育影响包括教育内容和教育措施等方面。

（1）**教育内容**：是教育者根据教育目的，经过选择和加工，用来作用于受教育者的影响物。

（2）**教育措施**：是教育活动中所采取的方式和方法，既包括教育者和受教育者在教育活动中所采用的教和学的方式方法，如讲、读、讨论等，也包括开展教育活动时所运用的一切物质手段，如教具、实验药品和仪器等。

在教育活动的诸多矛盾中，受教育者与教育内容这一对矛盾才是**最基本的、决定性的矛盾**，这对矛盾的存在及其解决是教育活动最简单、最一般的本质规定，是构成教育研究最直接和最基本的单位。可以说，这对矛盾才是教育活动的逻辑起点，此矛盾的存在才是教育者的存在、教育内容的存在之理由。

（三）教育的属性

1. 教育的本质属性

人类从古至今纷繁复杂的各类教育现象中同一的、普遍的稳定的，且又是与其他的社会活动根本区别的教育质的规定性是：**教育是有目的、有计划、有组织地培养人的社会实践活动**，即根据一定的社会需要进行的培养人的活动或培养人的过程。简言之，**教育是培养人的活动**。

2. 教育的社会属性

（1）永恒性

教育是人类所特有的社会现象，只要人类社会存在，就存在着教育。

（2）阶级性

在阶级社会中，教育具有阶级性，但阶级性并不是教育所独有的区别于其他事物现象的特征。阶级性只是在阶级社会中教育的一种属性，并非教育所特有的质的规定性。

（3）历史性

在不同的社会或同一社会的不同历史阶段，教育的性质、目的、内容等各不相同。不同时期的教育有其不同的历史形态、特征。

（4）教育的相对独立性

教育受一定政治经济等因素的制约，但作为一种培养人的社会活动，教育有其自身的规律，具有相对独立性。此外，教育的相对独立性还表现在特定的教育形态不一定与其所处的社会形态保持一致，而存在教育超前或滞后的现象。

（5）继承性

继承性是指不同历史时期的教育前赴后继，后一时期的教育是对前一时期教育的继承与发展。

（6）长期性

十年树木，百年树人。长期性指无论从一个教育活动的完成，还是一个个体的教育生长，其时间周期都比较长。

（7）生产性

生产性是指教育从来就是生产活动，它跟其他生产活动相比，在对象、过程与结果等方面有自己的特殊性。马克思就提出了教育与生产劳动相结合的命题，把生产劳动与教育的结合作为提高社会生产的一种方法，并认为教育与生产劳动的结合是造就全面发展的人的唯一方法。

（8）民族性

民族性是指教育活动都是在具体的民族或国家中进行的，无论是在思想还是在制度上，无论是在内容还是在方法手段等方面都有其民族性的特征，特别表现在运用民族语言教学、传授本民族的文化知识等方面。教育的内容方法体现本民族特色。

（四）教育的功能

教育功能指教育者在教育教学活动中通过教育媒介对受教育者的个体发展和社会发展所产生的影响和作用。教育功能可按照下面三种方式分类：

1. 按教育功能作用的对象，可分为个体功能和社会功能

教育的个体功能指教育对个体发展的影响和作用。它由教育活动的内部结构特征所决定，发生于教育活动内部，也称为教育的**本体功能**。

教育的社会功能指教育对社会发展的影响和作用。教育作为社会结构的子系统，通过对人的培养进而影响社会的生存与发展。教育的社会功能是教育的本体功能在社会结构中的衍生，是教育的**派生功能**。

2. 按教育功能作用的方向，可分为正向功能与负向功能

教育的正向功能指教育有助于社会进步和个体发展的积极影响和作用。教育的育人功能、经济功能、政治功能、文化功能等，往往是指教育正面的、积极的功能。

负向功能指阻碍社会进步和个体发展的消极影响和作用。教育的负向功能是由于教育与政治经济发展不适应、教育内部结构不合理等因素，使教育在不同程度上对人和的发展产生阻碍作用。

3. 按教育功能作用呈现的形式，可分为显性功能和隐性功能

显性功能指教育活动依照教育目的，在实际运行中所出现的与之相吻合的结果，如促进人的全面和谐发展、促进社会的进步等，就是显性教育功能的表现。

隐性功能指伴随显性教育功能所出现的**非预期性**的功能。显性功能与隐性功能的区分是相对的，一旦隐性的潜在功能被有意识地开发、利用，就可以转变成显性教育功能。

二、教育的起源

表 1-1 教育的起源

学说	代表人物	基本观点	地位
神话起源	宗教、朱熹	教育由人格化的神（上帝或天）所创造；教育的目的就是体现神或天的意志	关于教育起源 最古老 的观点；这种观点是根本错误的，是非科学的
生物起源	法国：利托尔诺、 英国：沛西·能	教育的起源归之于 动物的本能 行为，认为教育过程即按生物学规律进行的本能过程	第一个正式提出的，标志着对教育起源问题的解释开始转向科学方向 共同否认了教育的社会属性
心理起源	美国：孟禄	教育起源于 儿童对成人无意识的模仿	
劳动起源	苏联：凯洛夫、 米丁斯基	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	科学的教育起源说

三、教育发展的历史形态

（一）原始社会的教育

原始形态的教育具有如下特点：

第一，教育还没有**独立的形态**，还没有从社会生产和生活中分化出来而成为独立的社会活动。

第二，**教育与生产劳动紧密结合**。

第三，没有专门从事教育（职业）的人员和相对固定的教育对象，没有专门的为教育所用的内容和场所，更没有什么教育制度可言。

第四，教育的目的是为了生产和生活，是一种很低级、没有专门化、处于萌芽状态的教育。

第五，原始社会的教育**没有阶级性**，对每一个人来说，教育的机会是均等的，也可以认为教育是普及的，所有的儿童都在接受同样性质的教育。

（二）古代社会的教育

古代社会的教育包括奴隶社会的教育和封建社会的教育。奴隶社会初期出现学校教育。学校是人类社会发展到一定历史阶段的产物。学校的产生需要具备以下条件：

（1）**社会生产**必须出现相当数量的剩余产品，使一部分人可以脱离生产劳动，同时体力劳动和脑力劳动分工，开始出现专门从事教育的教师和专门参与学习的学生。

（2）具有相当数量的**经验**积累，为学校教育提供特定的教育内容。

（3）**文字**等记载和传递文化的工具达到了一定水平。

1. 古代中国的教育

（1）早在四千多年前的**夏代**，就有了**学校教育的形态**。《孟子》里说，夏、商、周“设庠、序、学、校以教之，庠者养也，校者教也，序者射也”。根据文献，我国在夏朝就有了学校，称为“庠、序”，但尚未得到考古材料的确切证明。商代出现学校的现象，已从甲骨文中得到证实。

（2）周朝是我国奴隶社会的鼎盛时期。**西周**以后，学校教育制度已经发展到比较完备的形式，建立了典型的政教合一的官学体系，其显著特征是“**学在官府**”“**学术官守**”。那时的学校分为国学和乡学两类，其中国学分为“大学”和“小学”，乡学分为“塾”“序”“校”“庠”四种。

西周学校的教育内容涉及很多方面，特别重视道德教育，以“明人伦”为其核心。《周礼》有记载：“大司徒以乡三物教万民。”所谓的“乡三物”即“六德、六行、六艺”，其中以“六艺”——礼、乐、射、御、书、数为基本内容。这些教育主要目的是使统治者的子弟学习一套管理国家、镇压被统治阶级与作战的本领。当时教育轻视体力劳动。其中“礼”“乐”承担着政治宗法及伦理道德规范教育，为“六艺”的核心内容。

“礼”：包括政治、历史和以“孝”为根本的伦理道德教育，包含了整个宗法等级世袭制度、道德规范和仪节；

“乐”：类似综合艺术课，内容很广，形式多样，包含乐德、乐语、乐舞教育；

“射”与“御”：军事训练课，“射”是指射箭，“御”是指驾车；

“书”与“数”：基础文化课，“书”是指书写文字，“数”是指计算、算法。

(3) 春秋战国时期，官学衰微，私学大兴，儒、墨两家的私学成为当时的“显学”。孔子私学的规模最大，存在了四十多年，门下有弟子三千。稷下学宫是战国时期齐国的一所著名学府，是一所由官家举办、私家主持的学校。其办学特色表现为：学术自由，兼容并包，是齐王的“智囊团”或“咨询机关”；教师待遇优厚；学无常师，加入和退出不受人数和时间的限制；在学生管理上，稷下学宫制定了历史上第一个学生守则——《弟子职》。

(4) 汉代自汉武帝开始，采纳董仲舒提出的“罢黜百家，独尊儒术”的政治“有为”建议，必然影响到文化教育领域。汉代在人才培养方面存在官学和私学，汉代的中央官学包括西汉时期出现的太学以及东汉时期出现的鸿都门学（研究文学艺术的专门学校）；地方官学通常称为郡国学或者郡县学，著名的地方官学是发展起始于景帝末年、武帝初年的“文翁兴学”。人才选拔方面主要是察举制，择贤人。

(5) 隋初以“分科举人”取代了魏晋南北朝以来的“九品中正制”。隋炀帝时期，定“十科举人”，这是我国历史上科举制度创立的开始。唐承隋制，全面推行科举制度。

(6) 宋代以后，程朱理学成为国学，儒家经典被缩减为“四书”（《论语》《孟子》《中庸》《大学》）与“五经”（《诗经》《尚书》《礼记》《周易》《春秋》）。

(7) 明代以后，八股文被规定为科举考试的固定格式，这不仅使社会思想受到钳制，而且使形式的创造性也受到了扼制。

(8) 光绪三十一年（1905年），科举制再也不能适应社会发展的要求，清政府于是下令“废科举，兴学堂”。

2. 古代印度的教育

古代印度宗教权威至高无上，教育控制在婆罗门教和佛教手中。

古代印度的学校最早出现在公元前8世纪到公元前4世纪的孔雀王朝时期。在婆罗门的学校中最有特色的是“古儒学校”。“古儒”是古代印度对婆罗门教经典有一定研究而又热心于教育的知识分子的称谓，“古儒”全部是婆罗门种姓的人，由他们在家里设立的经义学校被称之为“古儒学校”。学习和研究《吠陀经》成为婆罗门种姓的特权了。

公元前3世纪，佛教兴起，佛教教育随之发展，佛教教育目的在于让人们弃绝人间享乐，通过修行，追求虚幻的来世，教育活动主要是背诵经典和钻研经义。

3. 古代埃及的教育

由于经济文化的发达，古代埃及的教育比较发达，其教育制度比较完善，学校种类较多，主要有宫廷学校、寺庙学校、职官学校、文士学校。其中，文士学校是古埃及开设最多的学校。文士精通文字，能写善书，执掌治世权限，比较受尊重，“学为文士”成为一般奴隶主阶级追求的目标。

古代埃及的教育，其教学方法是灌输和体罚，教育为统治阶级所垄断。“以僧为师”“以吏（书）为师”是古代埃及教育的一大特征。农民子弟与学校是无缘的，奴隶子弟更没有受教育的权利。

4. 古代希腊的教育

雅典教育与斯巴达教育是欧洲奴隶社会两种著名的教育体系。但由于雅典与斯巴达城邦各自的政治、经济状况不同，因而教育体制也彼此各异。

表 1-2 斯巴达教育与雅典教育的区别

区别	斯巴达	雅典
政府对教育的态度不同	采取严格的集权领导，把儿童视为国有，教育开支由国家负担	对教育采取放任政策，把教育子女视为家庭的职责
培养目标不同	训练勇敢善战的士兵	培养有文化、有修养和多种才能的政治家和商人
教育机构不同	行尚武教育，军队体育训练的基本项目是“五项竞技”	私人设置多种类型的学校，任人选择就学，政府不求整齐划一
教育内容不同	以军事训练和体育锻炼为主	注重文化知识的传授
教育方法不同	服从师训，刻苦训练	对启发诱导比较重视

5. 中世纪欧洲的教育

西欧中世纪的教育为教会所控制，主要学校类型是教会学校，分为僧侣学校、天主教学校和教区学校，前两者教育内容有神学和“七艺”。“七艺”包括“三科”和“四学”。“三科”是文法、修辞法、辩证法。“四学”是算术、几何、天文、音乐。

中世纪的世俗教育是通过骑士教育和宫廷学校进行的。**骑士教育**是一种结合宗教精神与尚武精神于一体的特殊的**家庭教育**形式，产生于11世纪“十字军”东征时期。其教育目的是培养封建骑士，教育内容是“骑士七技”，即骑马、游泳、击剑、打猎、投枪、下棋、吟诗。

古代东西方的教育虽然在具体内容和形式上存在许多差异，但也有一些共同特征：

- (1) **教育具有阶级性**，学校成为统治阶级培养人才的场所；
- (2) **教育具有道统性**，天道、神道、人道往往合而为一，统治阶级的政治思想和伦理道德是唯一被认可的思想；
- (3) **教育具有等级性**，不同的阶级地位享有不同的教育权利和等级，贵族与平民、主人与仆人之间有着不可逾越的鸿沟；
- (4) **教育具有专制性**，教育过程是管制与被管制、灌输与被灌输的过程，道统的威严通过教师、牧师的威严，通过招生、考试以及教学纪律的威严予以保证；
- (5) **教育具有刻板性**，教育方法和学习方法比较单一，都是死记硬背、机械模仿；
- (6) **教育具有象征性**，教育的象征性功能占主导地位，受教育的目的主要不是为了获得实用知识，而是受教育本身，即能不能受教育和受什么样的教育是区别社会地位的象征。

(三) 文艺复兴后的欧洲教育

文艺复兴时期资产阶级提倡的新的文化和世界观被称为“人文主义”。人文主义即是以“人”为中心的文化，用到教育上，人文主义教育即是以“人”为中心的教育。代表人物有意大利的维多利诺、尼德兰的埃拉斯莫斯（又译为伊拉斯谟）、法国的拉伯雷和蒙田等人。

(四) 近代教育

1. 国家加强了对教育的重视和干预，**公立教育**崛起；
2. **初等义务教育的普遍实施**；
3. 教育的**世俗化**；
4. 重视**教育立法**，以法治教。

（五）20 世纪后期的世界教育的发展趋势

1.教育的终身化。20 世纪 60 年代，法国教育家**保罗·朗格朗**提出了终身教育的理论，被称为“**终身教育之父**”。终身教育思想强调职前教育与职后教育的一体化，青少年教育与成人教育的一体化，学校教育与社会教育的一体化。俗语说“**活到老，学到老**”。教育的终身化是适应科学知识的加速增长和人的持续发展要求而逐渐形成的一种教育思想和教育制度，包括各个年龄阶段和各种方式的教育。把终身教育等同于成人教育或职业教育的观念是片面的。

2.教育的全民化。全民教育是指人人都有接受教育的权利，且必须接受一定程度的教育。全民教育的形式包括正规教育、非正规教育和不定型教育。

3.教育的民主化。教育的民主化是对教育的**等级化、特权化和专制性的否定**。教育民主化首先是指**教育机会均等**，即教育要为所有的社会成员提供平等的教育权利，包括入学机会的均等、教育过程中享有教育资源机会的均等和教育结果的均等，这意味着要对社会弱势群体学生给予特殊照顾；其次是指**师生关系的民主化**；再次是指**教育方式、教育内容等的民主化**，为学生提供更多自由选择的机会；最后是追求**教育的自由化**，包括教育自主权的扩大，根据社会要求设置课程，编写教材的灵活性等。

知识拓展

教育公平

教育公平有三层含义：教育起点的公平、教育过程的公平和教育结果的公平。

教育起点公平主要是指国家为每个公民提供相同的教育机会，提供相互之间进行学习竞赛的场所，制定相同的比赛规则，为每个公民获得良好的教育资源提供公平竞争的机会，而不考虑结果是否公平。教育过程公平，是指公民在接受教育过程中待遇的一致性。教育结果公平，是指每个公民最终所获得的教育资源是公平的，其理想的状态就是人们都获得了份额相当的教育资源。

4.教育的多元化。多元化是对单一性的否定。其特征有：办学主体的多元化；教育功能的多元化；教育文化环境的多元化。

5.教育技术的现代化（教育的信息化的）。教育技术的现代化是指现代科学技术在教育技术上的应用，包括教育设备、教育手段、教育方法等的现代化以及由此而引起的教育思想、观念的变化。其中，确立和形成现代化的教育观念是保证教育现代化实现的一个重要前提；**教师素质现代化是教育现代化的核心。教育现代化的最高目的是实现人的现代化。**

6.教育的个性化。所谓“教育个性化”，就是要承认学生在体质、智力、需要、兴趣等生理方面和心理方面存在的差异，并依据这些差异，有针对性地对对学生进行教育，使学生的个性得到充分的发展。

7.教育的国际化。现代教育从教育目标、教育制度、教育内容到教育管理等都要面向世界。

知识拓展

现代教育的特点

关于现代教育的特征，不同的人也有不同的看法。总结各家之言，将现代教育的特征概括为以下几点：**公共性、生产性、科学性、未来性、国际性、终身性。**

第二节 教育学的产生与发展

一、教育学的研究对象和任务

教育学是研究教育现象和教育问题，揭示教育规律的科学。教育问题是推动教育学发展的内在动力。

二、教育学的产生和发展历程

(一) 萌芽阶段（奴隶社会—17世纪）

古代中国

1. 孔子

孔子是中国古代最伟大的教育家和教育思想家，以他为代表的儒家文化对中国文化教育的发展产生了极其深刻的影响。孔子的教育思想在他的言论记载《论语》中有充分的反映。

(1) 办私学与编订“六经”

孔丘办私人讲学，其规模最大，时间最长，影响最深远。编订“六经”——《诗》《书》《礼》《易》《乐》《春秋》。

《论语》二十篇是孔门弟子辑录的孔子言行录，也记载着一部分孔子门徒的言行，是研究孔子教育思想的主要依据。

(2) 关于教育作用

孔子认为教育对社会的发展有作用，提出了“庶、富、教”的观点，认为人口、财富和教育是立国的三个要素；提出了“性相近，习相远”的哲学命题，强调后天环境对人发展的影响。

(3) 关于教育对象

孔子在教育对象上主张“有教无类”。孔子说“自行束脩以上，吾未尝无诲焉。”有教无类的本意是在教育对象上，不分贵族与平民，不分华夏与华夷诸族都可以入学。

(4) 关于教育目的

孔子致力于培养一批“士”和“君子”，以完善人格为教育的首要目的。孔子提出由平民中培养德才兼备的从政君子，即“学而优则仕”。

(5) 关于教育内容

《论语·述而》记载：“子以四教：文、行、忠、信。”“文”指文化知识，包括“六经”。行、忠、信是道德行为规范要求。孔子的教育内容偏重社会人事与文事，轻视科技与生产劳动。

(6) 关于教学原则与方法

①**因材施教的原则**。孔子是在教学实践中最早采用因材施教的教育家。宋代朱熹把孔子这一经验概括为“夫子教人，各因其材”。这是“因材施教”的来源。

②**启发诱导的原则**。孔子在《论语·述而》说：“不愤不启，不悱不发。举一隅而不以三隅反，则不复也。”宋代理学家朱熹这样解释：“愤者，心求通而未得之意也；悱者，口欲言而未能之貌也；启，谓开其意；发，谓达其辞。”孔子是世界上最早提出启发式教学的教育家，比古希腊教育家苏格拉底提出的“助产术”早几十年。

③**巩固性原则**（“学而时习之，不亦说乎”“温故而知新”）。

④**学思结合的方法**（“学而不思则罔，思而不学则殆”）。

⑤**谦虚笃实的方法**（“知之之为知之，不知为不知，是知也”）。

（7）教师观

教师要“学而不厌，诲人不倦”；要为人师表：“其身正，不令而行；其身不正，虽令不从。”

2. 孟子

（1）性善论

孟子认为人性生来就是善的，有不学而能的“良能”和不虑而知的“良知”。人的本性中就有恻隐、羞恶、辞让、是非四端，这是仁、义、礼、智四种基本品性的根源，人只要善于修身养性，向内寻求，这些品性就能得到发展。

（2）教育目的：明人伦

所谓“明人伦”就是“父子有亲，君臣有义，夫妇有别，长幼有序，朋友有信”。后世也称为“五伦”。孟子认为教育的首要任务就是明人伦。

（3）论理想人格：提出了大丈夫的理想人格

大丈夫的人格形象应该是充满道义感、自信心、社会责任感和家庭义务感的，在他们身上体现出一种浩然之气，即“富贵不能淫，贫贱不能移，威武不能屈”。

（4）论教学的基本要求

①“深造自得”：深入的学习和钻研，必须有自己的收获和见解，如此才能形成稳固而深刻的智慧。提出“尽信书则不如无书”。

②“盈科而后进”：强调了学习和教学过程的**循序渐进**。

③“教亦多术”：强调对不同情形的学生采取不同的教法，因人而异。

④“专心致志”：强调人学习上的差异取决于其在学习过程中专心致志与否，而不是其天资的高低。

3. 荀子

（1）性恶论

荀子认为：“今人之性，生而有**好利焉，顺是，故争夺生而辞让亡焉**”，人的本能中不存在道德和理智，如听任本能发展而不加节制，必将产生暴力，所以人性恶。

此外，荀子还提出“人之性恶，其善者**伪也**”，教育的作用在于“**化性起伪**”（化：转化；性：本性；起：通过；伪：后天人为力量导致的变化）

（2）教育目的：教育应当以大儒为目标

从现实的表现出发，荀子把当时的儒者分为三个层次：俗儒、雅儒、大儒。在荀子看来，教育应该以培养大儒作为理想目标。

（3）学习过程：闻一见一知一行

荀子：“不闻不若闻之，闻之不若见之，见之不若知之，知之不若行之，学至于行之则止。”该观点认为完整的学习过程是由感性认识到理性认识，再到行动的过程。

4. 墨子

（1）素丝说

墨子以染丝为例，阐述环境对人性形成的影响：“染于苍则苍，染于黄则黄，所入者变，其色亦变”。

（2）培养目标

墨子认为要建立一个“兼爱、非攻”的社会，就要培养“兼士、贤人”，才能够“兴天下之利，除天下之害”。

（3）知识的来源

对于知识的理解，墨子认为，人的知识的来源可分为三个方面，即“**亲知**”“**闻知**”“**说知**”。

亲知，是指人们**亲身实践**得来的知识，它是从“**践行**”中得来；闻知，主要指从别人那里通过**耳闻目睹**（包括文字记载）获取来的知识；说知，则是人们根据耳闻目睹的情况、资料，通过**思考、演绎、想象**

而推理出来的结论。

(4) 教育方法

墨子主张主动、创造、实践、量力这四种方法。

5. 《学记》

战国后期，《礼记》中的《学记》从正反两方面总结了儒家的教育理论和经验，以简赅的语言和生动的比喻，系统地阐发了教育的作用和任务，教育教学的制度、原则和方法，教师的地位和作用，师生关系和同学关系等。《学记》是罕见的世界教育思想遗产，是人类历史上最早出现专门论述教育问题的著作，因此被称为“教育学的雏形”。

(1) 教育的作用

“化民成俗，其必由学”和“建国君民，教学为先”，揭示了教育的重要性以及教育与政治的关系；而“玉不琢，不成器；人不学，不知道”，则揭示了教育的个体功能。

(2) 教育教学原则

①**教学相长**：“是故学然后知不足，教然后知困。知不足，然后能自反也；知困，然后能自强也。故曰教学相长也”，即教师本身要主动学习，同时在教学过程中碰到困难也会促进学习。教与学两者之间是相互依存、相互促进的辩证关系。因此，“教学相长”又被引申为师生之间相互促进，共同提高。

②**豫时孙摩**：“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”。“豫”是在教学过程中要对可能出现的不良问题采取措施，进行预防，做到未雨绸缪；“时”指在教学过程中要抓住适当时机，及时施教；“孙”即教学要按照学生的年龄、学习内容的难易和教学的逻辑性安排课程进度，做到循序渐进地传授知识，“学不躐等”“不陵节而施”；“摩”则是指在学习过程中，师生之间或学生之间相互观摩，取长补短。

③**长善救失**：“学者有四失，教者必知之。人之学也，或失则多，或失则寡，或失则易，或失则止。此四者，心之莫同也。知其心，然后能救其失也”。这指出了学生在学习中存在的四种缺点：有人贪多，因而知识庞杂无序；有人学习片面专精；有人觉得容易便骄傲自满；有人害怕困难便止步不前。因此，教师的职责就在于“长善而救其失者也”，帮助学生发扬优点，克服缺点。

④**藏息相辅**：“大学之教也，时教必有正业，退息必有居学……藏焉，修焉，息焉，游焉。”这是说，学生的学习安排要能够有张有弛，劳逸结合，既要有有计划的正课学习，又要有丰富的课外活动，如此才能使感到学习充满乐趣。

⑤**启发诱导**：《学记》发展了孔子“不愤不启，不悱不发”的思想，提出“君子之教，喻也。道而弗牵，强而弗抑，开而弗达”。教师要注重启发诱导，发挥主导作用，充分调动学生学习思考的积极性和主动性，不勉强和牵制学生，也不提供现成答案。

(3) 教师观

尊师重道：“师严然后道尊，道尊然后民知敬学。”

古代西方

1. 古希腊的苏格拉底：“产婆术”

苏格拉底以其雄辩与跟青年智者的问答法而著名。这种问答法分为三步：**讽刺、定义和助产**。

此外，苏格拉底明确提出了“美德是否可教”的问题。

2. 古希腊的柏拉图：《理想国》

柏拉图的教育思想集中体现在其代表作《理想国》中。

柏拉图的教育理想目标是培养“**哲学王**”。“哲学王”是一些最有智慧、品德最高尚的人。他认为，上帝分别用金子、银子和铜铁制造出了哲学家、军人、劳动者，因而三种人要各司其职，各安其位。

柏拉图重视女子教育，认为在承担国家和社会事务方面，女性与男性是平等的。此外，他还认为教育

的最终目的在于促使“灵魂转向”，提倡“寓学习于游戏”等，并确立了“四艺”的课程体系（算术、几何、天文、音乐理论）。

3. 古希腊的亚里士多德：《政治学》《论灵魂》

亚里士多德是**古希腊百科全书式的哲学家**，他秉承了柏拉图的“理性说”，认为追求理性就是追求美德、就是教育的最高目的。

亚里士多德的教育观点集中表现在他的著作《政治学》中，他认为教育应是国家的，每一个公民都属于城邦，全城邦应有一个共同目的，就是所有人都应受同样的教育，即“**教育事业应该是公共的，而不是私人的**”，但他所指的“每一个公民”不包括奴隶，换言之，一部分人可以受教育，另一部分人，即奴隶则是不可受教育的。

在西方教育史上，亚里士多德首次提出教育应“遵循自然”的观点，强调教育应适应儿童的年龄特点，主张**儿童年龄分期**，提出“**教育阶段理论**”，主张按照儿童心理发展的规律进行分阶段教育，此外，他还倡导德、智、体多方面和谐发展，此和谐教育主张成为后来全面发展教育的思想渊源。

4. 古罗马的昆体良：《论演说家的教育》（又叫《雄辩术原理》）

《论演说家的教育》是**西方最早专门论述教育问题的著作**，也被誉为**古代西方第一部教学法论著**。

昆体良在教学理论的许多方面提出了精辟见解，主要包括：

- （1）**班级授课制思想的萌芽**；
- （2）专业教育应建立在广博的普通知识基础上；
- （3）关于启发诱导和提问解答的教学方法；
- （4）提出学习与休息交替、防止过度疲劳的意见，提出休息应有度、以免造成贪玩和懒惰。
- （5）对教师提出了一定的要求，表现在：

第一，教师应该德才兼备；

第二，教师对学生应宽严相济；

第三，教师对学生的教育要有耐心，对学生要多勉励、少斥责，在实行奖惩时要注意分寸，既不能“吝啬表扬”，也不能“滥用惩罚”；

第四，教师应当懂得教学艺术，教学应当简明扼要，明白易懂，深入浅出；

第五，教师要注意儿童之间在能力、资质、心性方面的差异，注意因材施教。

（二）创立阶段（17世纪—18世纪）

1. 英国的培根：《论科学的价值和发展》

培根**首次提出把教育学作为一门独立的科学确立下来**，并与其他学科并列；作为近代实验科学的鼻祖，他首次提出了**实验归纳法**。

2. 捷克的夸美纽斯：《大教学论》

夸美纽斯的《大教学论》（1632年）是**近代最早的一部教育学著作**，是**近代独立形态教育学的开端**，标志着教育学开始成为一门独立学科，因而夸美纽斯也被称为“（近代）教育学之父”。

（1）论教育适应自然的原则

教育适应自然的原则是贯穿夸美纽斯整个教育理论体系的一条根本的指导原则。所谓教育适应自然，就是教育必须遵循自然界的普遍规律。

(2) 论普及教育

“泛智”思想是夸美纽斯教育体系又一指导原则，也是其教育理论的核心，是他从事教育实践和研究教育理论的出发点和归宿点。他主张一切男女青年都应进学校，主张“把一切事物教给一切人”。为此他编写了很多教材，如教儿童看图识字的课本《世界图解》。

(3) 论学年制和班级授课制

夸美纽斯制定了统一的学年制和学日制，提出并全面系统地论述了**班级授课制**。

(4) 论教学原则

他在《大教学论》中论述的教学原则归纳起来，主要有直观性原则、系统性原则、量力性原则、巩固性原则和循序渐进原则等，**并指出直观性原则是教师教学的“金科玉律”**。

3. 英国的洛克：《教育漫话》

洛克提出了“**白板说**”，认为人的心灵如同白板，观念和知识都来自后天，并得出“天赋的智力人人平等”的观点；他认为“**人类之所以千差万别，十之八九便是由于教育之故**”，主张取消封建等级教育，主张人人都可接受教育。

洛克主张对儿童进行**绅士教育**。他认为，绅士教育应该在家庭中进行。其内容主要包括体育、德育和智育等。

4. 法国的卢梭：《爱弥儿》

卢梭是世界教育史上一位划时代的教育思想家。卢梭认为自然主义教育的核心是归于自然。在著作《爱弥儿》中，他提出“**出自造物者之手的東西都是好的，而到了人的手里，就全变坏了**”。

卢梭在《爱弥儿》中力倡“**消极教育**”。他认为“**最初几年的教育应当纯粹是消极的**”。所谓“**消极教育**”，指反对压抑儿童的个性，反对束缚儿童的自由，反对强制灌输，反对严酷的纪律和体罚，要让儿童遵循自然、率性发展。

此外，他还主张根据儿童的年龄和心理发展特点进行教育。

5. 瑞士的裴斯泰洛齐：《林哈德与葛笃德》

裴斯泰洛齐被称为“**平民教育家**”，他认为教育的目的是按照自然的法则全面地、和谐地发展儿童的一切天赋力量。他首次提出了**教育的心理学化**，也是西方教育史上第一个**将教育与生产劳动相结合的思想付诸实践**的教育家。此外，裴斯泰洛齐根据教育适应自然的原则和要素教育理论，研究了小学各科教学法。其涉及范围，几乎囊括了现今小学所有教学科目，从而奠定了小学各科教学法的基础。裴斯泰洛齐由此而赢得了“**教育史上小学各科教学法奠基人**”的称号。

(三) 科学教育学阶段（18 世纪末—19 世纪上半叶）

1. 德国的康德：《康德论教育》

康德曾先后四次在德国柯尼斯堡大学的哲学讲座中开讲教育学，是**将教育学作为一门学科在大学讲授的第一人**。他认为，人的所有自然禀赋都有待于发展，只有发展才能生存；他提出了“**人是唯一需要教育的动物**”，认为教育的根本任务在于充分发展人的自然禀赋，使人人都成自己、成为本来的自我，都能得到自我完善。

2. 德国的赫尔巴特：“现代（科学）教育学之父”

(1) 一本著作：《普通教育学》

赫尔巴特于 1806 年出版的《普通教育学》**标志着教育学正式成为了一门独立的学科，标志着规范教育学和科学教育学的建立，是第一本现代教育学著作**。

(2) 两大理论基础：**伦理学基础**和**心理学基础**

(3) 教育的两个基本目的：“可能的目的”和“必要的目的”。前者是指与儿童未来所从事的职业有关的目的；后者是指教育所要达到的最高和最为基本的目的，即养成内心自由、完善、仁慈、正义、公平五种道德观念。

(4) 教学过程“三中心”：**教师、书本（教材）、课堂**

赫尔巴特强调系统知识的传授、课堂教学的作用、教材的重要性和教师的中心地位，形成了传统教育的“教师中心、教材中心、课堂中心”的特点。

(5) 教学过程“四阶段论”：“**明了、联想、系统、方法**”

“明了（通过分解新教材、比较已掌握的知识，清晰明确地感受新教材）、**联想**（建立新旧观念的联系）、**系统**（在教师指导下，在新旧观念联系的基础上，寻求结论和规律）、**方法**（通过实际练习，运用系统知识，使之变得更熟练、牢固）”。

(6) 赫尔巴特主张教育应从国家理念和国家思想出发，培养良好的国家公民。

(7) 赫尔巴特提出“**教育的最高目的是道德**”，提出了**教学的教育性原则**。他认为在教学中，既没有“无教学的教育”，也没有任何“无教育的教学”。因此，赫尔巴特特别强调道德教育是教育的首要任务，且道德教育是强迫的教育，而纪律和管理则是教育的主要手段。他把教育过程分为三个部分：管理、教学和道德教育（训育）。

（四）发展多样化阶段（19世纪末—20世纪初）

这一时期在欧洲出现了“新教育”思潮，在美国出现了“进步教育运动”。其共同特点是主张以儿童为中心，强调儿童的独立性和创造性，以及教育与社会生活的联系等。

1. 美国的杜威：《民主主义与教育》（又翻译为《民本主义与教育》）

杜威是**实用主义**的代表人物，他的现代教育思想与赫尔巴特的传统教育思想截然对立，被看作是“**现代教育**”的代言人。其思想主要体现在以下五个方面：

(1) 论教育的本质

杜威认为，“**教育即生活**”“**教育即生长**”“**教育即经验的改造**”“**学校即社会**”。

(2) 论教育目的——**教育无目的论**

杜威从“教育即生活”中引出他的“教育无目的论”。“教育的过程，在它自身以外没有目的，它就是它自己的目的；教育的过程是一个不断改组、不断改造和不断转化的过程。”

(3) 论课程与教学

杜威提出了**活动课程**的理念，提出活动课程的教学组织形式应是活动教学，主张以活动性、经验性的主动作业来取代传统的书本式教材；他提出了“**从做中学**”的教学原则，强调从儿童的现实生活出发，利用儿童游戏的本能，让他们在活动中学习知识。

(4) 提出“**五步教学法**”

“五步教学法”是指“创设疑难情境、确定疑难所在、提出解决问题的各种假设、推断哪个假设能解决这个问题、验证这个假设”（可以概括为：困难、问题、假设、验证、结论）。

(5) 提出了“**儿童中心论**”

杜威认为教师是学生的辅助者，教学活动要根据儿童的兴趣进行，形成与传统教育相对应的新三中心：**儿童中心、活动中心、经验中心**。

2. 德国的梅伊曼、拉伊：实验教育学

德国的梅伊曼首次提出“实验教育学”，而德国的拉伊在《实验教育学》中完成了对实验教育学的系统论述。

3. 英国的斯宾塞：《教育论》

英国社会学家斯宾塞是著名的实证主义者，著有《教育论》（1860）。该书是斯宾塞先期发表的4篇教育论文《智育》《德育》《体育》和《什么知识最有价值》的合集。他反对思辨，主张科学是对经验事实的描述和记录，他提出教育的任务是教导人们怎样生活。

4. 苏联的克鲁普斯卡娅：《国民教育与民主制度》

1917年克鲁普斯卡娅的《国民教育与民主制度》是最早以马克思主义为基础探讨教育学问题的著作。

5. 苏联的凯洛夫：《教育学》

1939年凯洛夫主编的《教育学》，被公认为**世界上第一部马克思主义的教育学著作**，并对我国建国后乃至现在的教育都产生了很大的影响。

（五）教育学的分化与拓展阶段（20世纪中期至今）

这一时期出现了现代教学理论的三大流派，即布鲁纳、赞科夫和瓦·根舍因提出的教学理论。它们的出现，充实了教育学的内容，提高了教育学的科学化水平。

1. **美国的布鲁姆**在其著作《教育目标的分类系统》中，将教育目标分为**认知目标、情感目标、动作技能目标**三大类。

2. **美国的布鲁纳**在其《教育过程》中提出了“结构课程论”，强调“无论选取何种学科，务必使学生理解该学科的基本结构”，并倡导发现教学法，主张培养学生的直觉思维、科学兴趣和创造能力。

3. **苏联的赞科夫**在著作《教学与发展》中，明确提出“以最好的教学效果来达到学生最理想的发展水平”，这也是该理论的核心。他强调学生的一般发展与特殊发展的结合，提出发展性教学的五条基本原则，即“高难度、高速度、理论起指导作用、理解学习过程、使所有学生得到一般发展”。

4. **苏联的巴班斯基**在著作《教学过程最优化》中提出了“最优化”的理念。

5. **德国的瓦·根舍因**创立了**范例教学**理论。

6. **苏联的苏霍姆林斯基**在《给教师的一百条建议》《把整个心灵献给孩子》中阐述了全面和谐教育的思想，提出培养全面和谐发展的人。

（六）中国近现代的教育思想

1. 蔡元培

蔡元培是我国近代著名的民主革命家和教育家。他为中华民族的进步和发展，为我国教育事业，尤其是高等教育事业的改革和发展，做出了重大贡献。毛泽东评价他为“**学界泰斗，人世楷模**”。

（1）教育的最终目的是造就“完全人格”

养成健全人格，是蔡元培持之以恒的教育主张。他说“造就完全人格，使国家隆盛而不衰亡，真所谓爱国矣。”

（2）“五育并举”的教育方针

军国民教育、实利主义教育、公民道德教育、世界观教育和美感教育。

（3）北京大学的教育改革

①抱定宗旨，改革校风；②贯彻“**思想自由，兼容并包**”的办学原则；③教授治校，民主管理；④学科与教学体制改革。

（4）教育独立思想

教育独立基本归结为：**教育经费独立、教育行政独立、教育学术和内容独立、教育脱离宗教而独立。**

2. 黄炎培的职业教育思想

黄炎培是我国职业教育的先驱。他提出“**使无业者有业，使有业者乐业**”的著名职业教育理论，提倡“**大职业教育主义**”。

3. 陶行知的生活教育理论

毛泽东称颂陶行知为“**伟大的人民教育家**”，宋庆龄赞誉他为“**万世师表**”。

“生活教育”理论是陶行知教育思想的核心，包括三个基本命题：

生活即教育：主张以人类的生活作为教育内容，在生活实践中接受教育。“生活即教育”是陶行知生活教育理论的核心。

社会即学校：要“把学校里的一切延伸到大自然界中去”。

教学做合一：强调学做结合。

4. 陈鹤琴——中国的“福禄贝尔”（中国幼儿教育的奠基人）

陈鹤琴主持创办了中国第一所实验幼稚园——南京鼓楼幼稚园，提出了系统的、有民族特色的学前教育思想。

陈鹤琴教育思想的核心是“**活教育**”。活教育的内容主要包括目的论、课程论、教学论三部分。

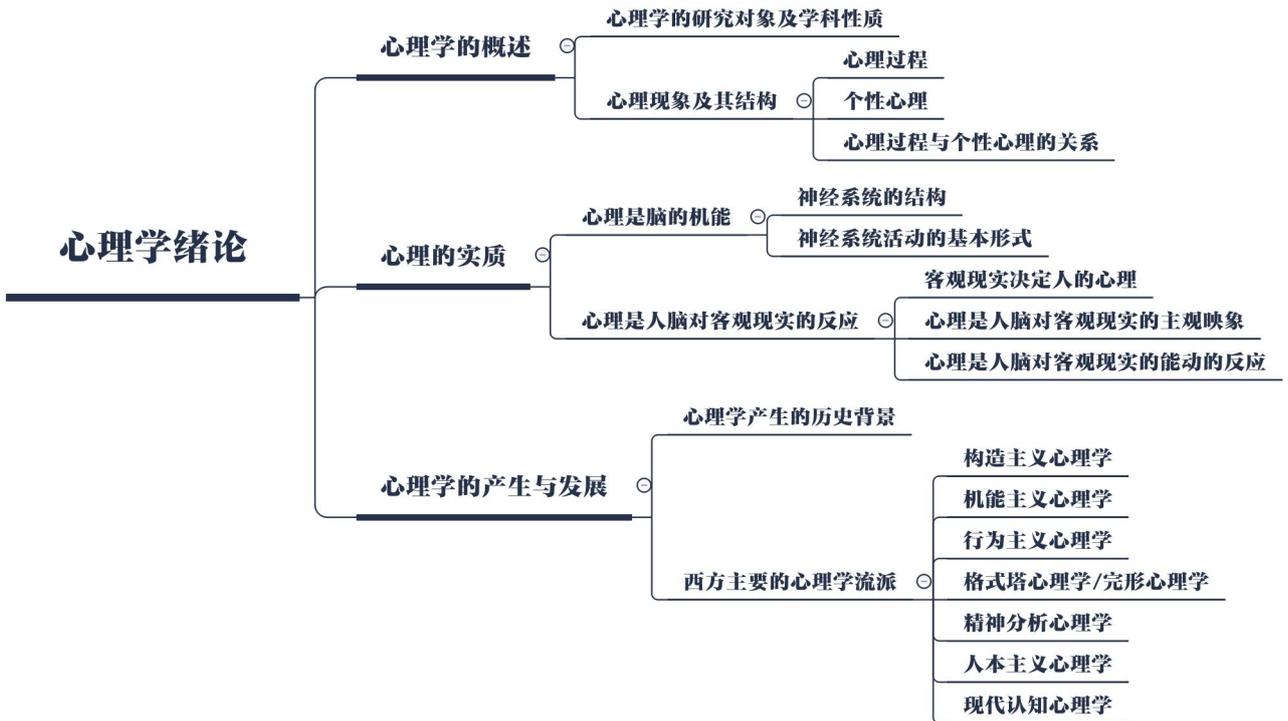
5. 杨贤江的教育思想

杨贤江以李浩吾的化名出版的《**新教育大纲**》（1930年）是我国第一部马克思主义的教育学著作。

第二模块 普通心理学

第一章 心理学绪论

本章聚焦



知识清单

第一节 心理学的概述

一、心理学的研究对象及学科性质

心理学是研究**心理现象**及其发生发展规律的科学，心理现象又称心理活动。心理学既研究动物的心理，也研究人的心理，而以人的心理现象为主要研究对象。

心理现象既有自然属性又有社会属性的双重特点，决定了心理学是一门既有自然科学性质又有社会科学性质的中间、边缘、交叉科学。

二、心理现象及其结构

心理现象非常复杂，但从形式上可以归纳为心理过程和个性心理两个方面。

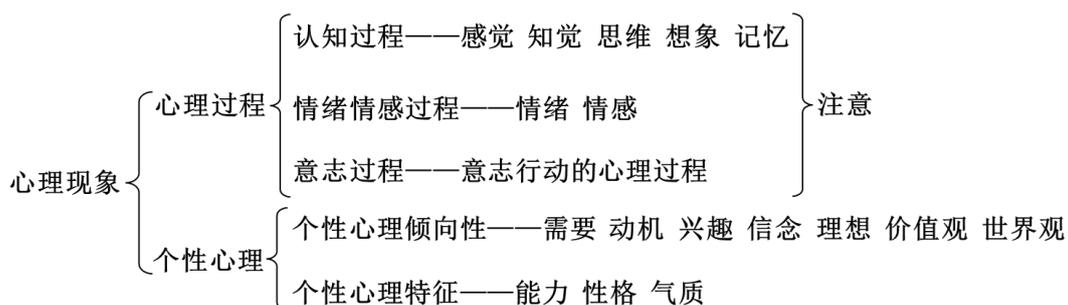


图 1-1 心理现象结构表

（一）心理过程

心理过程是心理活动的一种动态过程，是人脑对客观现实的反映过程，包括认知过程、情绪情感过程和意志过程三个方面。其中，人的各种心理活动都伴随着注意这种心理状态。

（二）个性心理

个性心理是指表现在一个人身上比较稳定的心理特性的综合，是一个人总的精神面貌，反映了人与人之间稳定的差异的特征。由于每个人的遗传素质、所处社会环境不同，形成了人的个性心理的差异。个性心理的差异主要表现在个性心理倾向性和个性心理特征两个方面。

（三）心理过程与个性心理的关系

1. 个性心理是在心理过程中形成的；
2. 已经形成的个性心理又制约着心理过程的进行。

第二节 心理的实质

一、心理是脑的机能

心理是脑的机能，脑是心理的器官。1861年，法国医生布洛卡解剖了一位失语症病人的脑，发现他大脑皮层的一个区域里的神经细胞严重损坏，由此证明了该部位（后称“布洛卡区”）与人的语言活动有关，以后的大量实验也证实了心理是脑的机能这一观点。

（一）神经系统的结构

神经系统是心理活动的主要物质基础。人的心理活动都要通过神经系统来实现。

1. 神经元

神经元（又称神经细胞）是神经系统结构和机能的单位。神经元一般分为细胞体（或称胞体）、树突和轴突三部分。

2. 神经系统

（1）中枢神经系统

中枢神经系统包括脑和脊髓，分为高级与低级两个部分。低级中枢是指大脑皮层以下的部分，脊髓是神经系统的最低部位，它们都受高级中枢的支配。具体讲，低级神经中枢包括脊髓、桥脑、中脑、间脑、小脑及皮质下神经节等。高级中枢是指大脑两半球。

①大脑的结构。人的大脑分成左右两半球，左右两半球的机能并不对称，左半球负责身体的右边，右半球负责身体的左边，两侧半球由胼胝体联合起来。不同脑区的不同功能称为大脑的区域化。在大脑两半球皮层上各有3条主要沟裂，将大脑分为额叶、顶叶、枕叶与颞叶。

②大脑皮层的分区及机能。大脑皮层主要机能区域有运动区、感觉区、言语区和联合区。**运动区**位于中央沟之前的额叶，是支配身体运动的神经中枢；**躯体感觉区**位于顶叶的上部，是支配身体各种感觉的神经中枢；**视觉区**位于枕叶，是支配视觉的神经中枢；**听觉区**位于颞叶，是支配听觉的神经中枢。**言语区**主要有两个部位，**布洛卡区**在额叶的后下部，负责语言的表达；**威尔尼克区**位于颞叶的后下部，负责语言的理解。**联合区**位于感觉区与运动区之外的大片区域，称为联合皮层，负责对来自各个感觉器官的信息进行综合处理。

③大脑两半球具有功能的一**侧化优势**，具体表现在左右半球的分工各不相同。其中，左半球主要负责言语性工作，包括说话、写作和言语理解，在计算、时间感和控制复杂运动方面功能强；右半球在空间关系、面孔识别、情绪识别与表达、想象、音乐欣赏等方面更强。左半球进行抽象逻辑思维、辐合思维和分析思维，而右半球则进行具体形象思维、发散思维、直觉思维和创造性思维。

（2）周围神经系统

周围神经系统由 12 对脑神经和 31 对脊髓神经组成，其功能是把各感觉器官的神经冲动（信息）传给中枢，再把中枢活动和神经冲动（信息）传给有关的组织器官。

（二）神经系统活动的基本形式

脑的反射活动是人的心理活动的基础，人的行为是由反射组成的。**反射是神经系统活动的基本形式**，是有机体通过神经系统对体内外刺激产生的有规律的应答活动。反射弧的特殊通路保证了反射的准确性。

根据形成的特点可将反射分为**无条件反射**与**条件反射**两大类。

无条件反射是先天的，即所谓无意识的本能行为，如初生婴儿就会吃奶，就有唾液分泌，这是食物反射。

条件反射又称信号反射，是后天经过学习才能得到的反射，即所谓有意识学习得来的知识、技能、经验等，如婴儿见到常用的奶瓶就欢喜，并伴随唾液分泌。根据条件刺激的特点，**巴甫洛夫将大脑皮层的功能分为第一信号系统活动和第二信号系统活动**。用**具体事物作为条件刺激**而建立的条件反射系统叫作第一信号系统，是人和动物共有的；用**语词作为条件刺激**而建立的条件反射系统叫作第二信号系统，如“谈虎色变”，是人类和动物的条件反射活动的根本区别。

二、心理是人脑对客观现实的反映

（一）客观现实决定人的心理

人的心理活动就其产生方式来说，是客观事物引起人脑反射的活动；就其内容来说，是对作用于人脑的客观现实的反映。物质是第一性的，心理是第二性的，人的心理是对客观现实的反映。必须强调的是，人的社会生活实践对人的心理起着决定性的作用，因为社会生活条件是人的心理源泉，是心理内容的决定性组成部分。印度狼孩卡玛拉的事例表明，社会存在是人的心理内容的决定部分。

（二）心理是人脑对客观现实的主观映象

人的心理既是客观的又是主观的，是由具体的个体在头脑中进行的。由于人的知识经验、需要、愿望以及个性特征的不同，因而对客观现实的反映也不同。“仁者见仁，智者见智”就体现了人心理的主观性。

（三）心理是人脑对客观现实的能动的反映

1. 大脑为心理现象的产生提供了物质基础

客观事物作用于人的感觉器官，通过大脑的活动将客观事物变成映象，从而产生人的心理。

2. 心理的反映是能动的反映

通过心理活动，人们不仅能认识事物的外部现象，还能认识到事物的本质和事物之间的内在联系，并用这种认识来指导实践活动，改造客观世界。

第三节 心理学的产生与发展

一、心理学产生的历史背景

亚里士多德的《论灵魂》是历史上**第一部**论述各种心理现象的著作。

1879年，德国著名心理学家**冯特**在德国莱比锡大学创建了第一个心理学实验室，开始对心理现象进行系统的实验研究。在心理学史上，这被看作是心理学脱离哲学的怀抱、走上**独立发展道路的标志**，这意味着**科学心理学的诞生**，冯特因此被称为“**心理学之父**”。其著作《生理心理学原理》一书也被誉为“心理学独立的宣言书”。

二、西方主要的心理学流派

表 1-1 西方主要的心理学流派

流派	代表人物	主要观点
构造主义心理学	冯特、铁钦纳	1.研究对象是意识（感觉、意象和激情）； 2.主张采用实验内省法分析意识的内容或构造
机能主义心理学	詹姆士、杜威、安吉尔	1.研究对象是意识； 2.提出“意识流”； 3.认为意识的作用是使有机体适应环境
行为主义心理学 “第一势力”	华生	1.反对研究意识，主张研究行为； 2.反对内省，主张采用实验法进行客观研究
格式塔心理学 （完形心理学）	韦特海默、苛勒、考夫卡	反对把意识分析为元素，而强调心理作为一个整体、一个组织的意义
精神分析心理学 “第二势力”	弗洛伊德	重视对异常行为的分析和无意识的研究
人本主义心理学 “第三势力”	马斯洛、罗杰斯	1.着重于人格方面的研究，认为人的本质是好的、善良的； 2.人有自我实现的需要
现代认知心理学	奈塞尔、皮亚杰	1.诞生标志：奈塞尔出版的《认知心理学》（1967年）； 2.以信息加工观点为核心，把人的心理活动看作是信息加工系统

第三模块 教育心理学

第一章 教育心理学绪论

本章聚焦



知识清单

第一节 教育心理学的基本内涵

一、教育心理学的研究对象及学科性质

教育心理学是一门研究学校情境中**学与教**的基本心理规律的科学。具体来说，教育心理学旨在理解学生学习的心理规律，如学习的实质、动机、过程与条件等，以及根据学习心理规律创设有效的教学情境，如提供学习资源、安排学习活动、设计师生互动过程、管理学习过程等，从而促进学生的学习。

教育心理学作为心理学的一门分支学科，也是一门兼有自然科学和社会科学性质的交叉学科，并以后者为主。同时又是应用心理学的一种，是教育学和心理学的交叉学科，但教育心理学并不是一般心理学原理在教育中的简单应用，它拥有自身独特的研究课题，即如何学、如何教以及学与教之间的相互作用。

二、教育心理学的研究内容

教育心理学的研究内容是围绕学习与教学相互作用的过程而展开的，包括学习心理（**教育心理学的核心**）、教学心理、学生心理和教师心理四大部分内容。

学与教的相互作用过程是一个系统过程，该系统包含**学生、教师、教学内容、教学媒体和教学环境**五要素，由**学习过程（教育心理学研究的核心内容）、教学过程和评价反思过程**这三种活动过程交织在一起组成。

这里主要介绍以下 5 个要素：

学生：学生是学习的主体因素，任何教学手段必须通过学生而起作用。

教师：在教育过程中，学生是学习过程的主体，但这并不否定教师对学生的指导地位。学校教育需要按照特定的教学目标来最有效地组织教学，教师在其中起着关键的作用。

教学内容：教学内容是教与学的过程中有意传递的主要信息部分，一般表现为课程标准、课程计划和教材等。教育心理学并不研究课程内容。

教学媒体：教学媒体是教学内容的载体，是教学内容的表现形式和师生之间传递信息的工具。

教学环境：教学环境包括物质环境和社会环境两个方面，前者涉及课堂自然条件（如温度和照明）、教学设施（如桌椅、黑板和投影仪等）以及空间布置（如座位的排列等）等，后者涉及课堂纪律、课堂气氛、师生关系、同学关系、校风以及社会文化背景等。

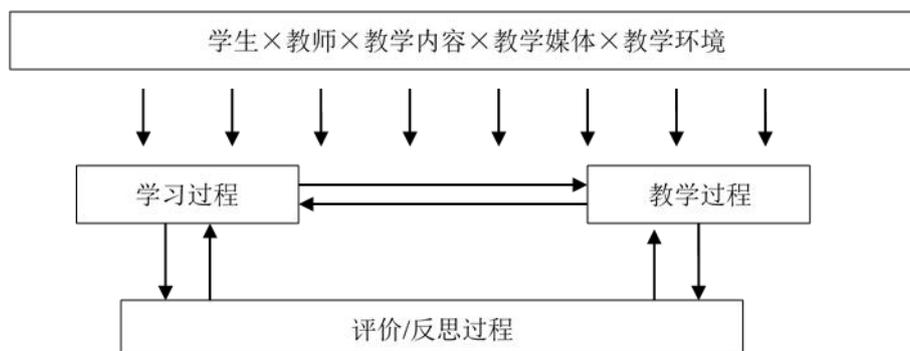


图 1-1 学与教相互作用过程模式

三、教育心理学的作用

教育心理学对教育实践具有**描述、解释、预测和控制**的作用。具体包括以下几个方面：

- 1.帮助教师准确地了解问题；
- 2.为实际教学提供科学的理论指导；
- 3.帮助教师预测并干预学生；
- 4.帮助教师结合实际教学进行研究。

第二节 教育心理学的发展概况

一、教育心理学在西方的发展

教育心理学的发展史，就是心理学与教育学相结合并逐步形成一门独立的心理学分支的历史，大致经历了以下四个时期：

（一）初创时期（20 世纪 20 年代以前）

1.1868 年，俄国教育家**乌申斯基**出版了《人是教育的对象》（也称为《教育人类学》）一书，对当时的心理学发展成果进行了总结，他因此被誉为“**俄罗斯教育心理学的奠基人**”。

2.1877 年，俄国教育学家和心理学家**卡普捷列夫**发表了《教育心理学》，这是**最早正式以“教育心理学”命名的著作**。

3.1903 年，美国心理学家**桑代克**出版了《教育心理学》一书，这是**西方第一本以教育心理学命名的专著**。这一著作奠定了教育心理学发展的基础，西方教育心理学的名称和体系由此确立，教育心理学也因此作为一门独立的学科而存在。桑代克被称为“**教育心理学之父**”。

（二）发展时期（20 世纪 20 年代至 50 年代末）

1.20 世纪 20 年代以后，西方教育心理学吸取了心理测验和儿童心理学方面的成果，大大扩充了自己的内容。

2.30 年代以后，学科心理学高速发展，也成了教育心理学的组成部分。

3.40 年代，有关儿童的个性和社会适应以及生理卫生问题进入了教育心理学的领域。

4.40、50年代，程序教学和机器教学兴起，同时信息论的思想为许多心理学家所接受。

（三）成熟时期（20世纪60年代至70年代末）

20世纪60年代开始，西方教育心理学的内容和体系日趋集中，包括教育与心理发展的关系、学习心理、教学心理、评定与测量、个体差异、课堂管理、教师心理等，**教育心理学作为一门具有独立理论体系的学科正在形成。**

这一时期，西方教育心理学比较重视结合教学实际，注重为学校教育服务。20世纪60年代初，**布鲁纳发起课程改革运动**，自此，美国教育心理学逐渐重视探讨教学过程、学生心理，重视教材、教学手段的改进。

20世纪60年代掀起了一股**人本主义思潮**，罗杰斯提出了“以学生为中心”的主张，认为教师只是一个“方便学生学习的人”。另外，还有不少教育心理学家开始把学校和课堂看作社会情境，注意研究其中影响教学的社会心理因素。

20世纪70年代，**奥苏贝尔**以认知心理学的观点阐述了有意义学习的条件，而**加涅**则对人类的学习进行了系统分类，这两种学习理论为教育心理学的成熟奠定了基础。随着计算机的普及，**计算机辅助教学（CAI）**也越来越受到人们的重视。

（四）完善时期（20世纪80年代以后）

这一时期，教育心理学越来越注重与教学实践相结合，教学心理学得到了极大发展。教育心理学理论流派的分歧越来越小。1994年，美国心理学家布鲁纳总结了教育心理学80年代以来的成果：

一是**主动性研究**，即研究如何使学生主动参与教与学的过程，并对自身的心理活动作出控制；

二是**反思性研究**，即研究如何促使学生从内部理解所学内容的意义，并对学习进行自我调节；

三是**合作性研究**，即研究如何使学生共享教与学过程中所涉及的人类资源，如何在一定背景下将学生组织起来一起学习；

四是**社会文化研究**，即研究社会文化背景如何影响学习过程和结果。

此外，信息技术的飞速发展，使得信息技术教育应用的研究达到了一个新的水平。

二、教育心理学在我国的发展

1.20世纪初，我国出现的第一本教育心理学著作是由**房东岳**翻译的日本**小原又一**的《教育实用心理学》。

2.1924年，**廖世承**编写了我国第一本《教育心理学》教科书，该书主要参考了桑代克等人的教育心理学著作，结合了我国的教育实践材料。

3.1926年，**陆志韦**将桑代克的《教育心理学》翻译出版。

第四模块 新课程改革

本章聚焦



知识清单

第一章 新课程改革概述

当今教育改革的核心是课程改革。新课程改革是指我国从1999年正式启动的新课程改革。此次新课程改革，涉及培养目标的变化、课程结构的改革、国家课程标准的制定、课程实施与教学改革、教材改革、课程资源的开发、评价体系的建立和师资培训以及保障支撑系统等，是一个由课程改革牵动的整个基础教育的全面改革。

一、新课程改革的理论基础

(一) 建构主义学习理论

建构主义是认知学习理论的新发展，对当前的教学改革产生了深远的影响。它不是一个特定的学习理论，而是许多理论观点的统称。**建构主义思想的核心是：**知识是在主客体相互作用的活动中建构起来的。（详见本书模块三《教育心理学》的《学习与学习理论》一章）

(二) 多元智能理论

多元智力理论是美国心理学家加德纳提出的。这一理论认为，智力是在某种文化环境的价值标准之下，个体用以解决问题与生产创造所需的能力。加德纳认为，人的智力结构中存在着七种相对独立的智力，1999年，他又提出了自然观察智力和存在智力。传统的智力理论认为人类的认知是一元的，个体的智能是单一的、可量化的，加德纳的智力理论则对智力观念提出了新的诠释，所以加德纳的多元智力理论一经提出，就对当前教学改革产生了重大的影响，为我国新课程改革提供了有力的理论依据与支持。（详见本书模块二《普通心理学》的《个性心理》一章）

（三）人本主义理论

人本主义心理学兴起于20世纪五六十年代的美国。由马斯洛创立，以罗杰斯为代表，被称为除行为学派和精神分析以外，心理学上的第三势力。人本主义和其他学派最大的不同是特别强调人的正面本质和价值，而并非集中研究人的问题行为，并强调人的成长和发展，称为自我实现。（详见本书模块三《教育心理学》的《学习与学习理论》一章）

二、我国课程改革的历程

20世纪90年代以来我国提出并开始实施素质教育。为了全面实施素质教育、更好地解决前七次课程改革遗留的课程问题，为了顺应世界课改的潮流，我国又开始了一场广泛、全面、深入持久的课程系统改革。

2001年，教育部印发《基础教育课程改革纲要（试行）》，标志着我国新课程改革全面启动。遵循“先实践，后推广”的原则，新课程于2001年9月1日起进入新课程改革实验期。至此，新一轮新课程改革进入了试点实验阶段，并拟用5年时间，在全国推行新课程，使用新教材。2002年秋，实验范围扩大，省级实验区工作启动；义务教育新课程体系（包括三级课程管理的运行机制、评价制度等）全面进入实验阶段。2005年秋，中小学阶段各起始年级的学生原则上进入新课程。

三、新课程改革的理念

我国新一轮新课程改革直面传统教育的痼疾，广泛吸纳当代教育理论发展的合理成分，体现了全新的理念。

新课程核心理念：为了中华民族的复兴，为了每一个学生的发展。为了每位学生的发展，其包含着三层含义：

（1）以人（学生）的发展为本

影响较大的价值取向有三种：以经济发展为本、以社会发展为本、以人的发展为本。多种价值的融合，特别是人的发展、经济发展、社会发展的融合，将是课程发展基本趋势之一。

（2）倡导全人教育

倡导全人教育，即关注学生全面、和谐的发展。

（3）追求学生个性化发展

与传统的课程和教学相比，新课程更加关注学生的个性发展。

新课改的核心理念主要表现在以下几点：

（一）课程目标上，关注学生作为“整体的人”的发展

“为了每位学生的发展”，在课程目标上的具体体现就是使学生发展成为一个“整体的人”。“整体的人”包含两层含义：人的完整性与生活的完整性。从本质上说，人是一个智力与人和谐发展的有机整体。人的完整性根植于生活的完整性。生活无非就是人与世界的交往，生活的完整性表明人与世界的其他构成一自然、社会亦是彼此交融的有机整体。关注学生作为“整体的人”的发展包括两个层面：谋求学生智力和人

格的协调发展；追求个体、自然与社会的和谐发展。

（二）课程内容上，统整学生的生活世界与科学世界

生活世界与科学世界是各有其特殊规定的两个不同的世界。所谓科学世界，是指建立数理、逻辑结构的基础上，由概念原理和规律规则构成的世界。生活世界与科学世界又是内在的、历史的统一。现代课程在与生活世界的剥离中不断被人们诘问、剖析和审视，因此需要通过改革去寻找失落的人的主体价值。“人”的发展需求呼唤着课程改革踏上回归生活世界的旅途，统整学生的科学世界和生活世界。

（三）课程实施上，寻求学生主体对知识的建构

什么是知识？怎样获得知识？对诸如此类问题的认识深刻地影响着学校教育的课程形态、教学特点、学习方式乃至评价方式。因此，把握体现当今时代精神的知识观和认识论是建构新的教学和学习理论的前提。20世纪末，随着建构主义知识观与认识论的兴起，寻求学生主体对知识的主动建构成为一种重要的教育观念和教学原则。强调学生对知识的建构意味着课程体系必须建构知识和人之间的一种整体意义关联，使之对个人的成长和发展产生积极意义。

（四）课程管理上，创建富有个性的学校文化

学校文化是课程改革的核心课题。学校文化的重建是课程改革的直接诉求和终极目标。学校文化的重建和再生是一个发展新的价值、信念和规范的过程。学校作为一种特有的社会组织，应该成为一个“学习型组织”，树立“学校共同体”的理念。课程改革为学校的改革发展提供了一个平台，为创建新型的、富有个性的学校文化提供了契机。教师要以人格的力量去塑造新生代的人格发展，以学校文化的底蕴去奠定新生代学习发展的基础。为了实现这一理想，在“学校文化”再生的过程中，我们需要特别关注建立民主的管理文化、建设合作的教师文化和营造丰富的环境文化。

知识拓展

新课程改革的核心理念的另一种说法

为了每一个学生的发展 / 为了一切学生 / 一切为了学生 / 为了学生一切

新课程改革倡导的基本理念：以生为本、关注学生发展；强调教师成长；重视以学定教。

新课程的教育理念

新课程的教育理念是“以人为本”，在贯彻这种教育理念时首先应该做到尊重学生人格，关注个体差异。

四、当代世界课程改革的共同发展趋势

当代世界各国的课程改革，尽管各有特色，但却存在着一些共同的发展趋势：

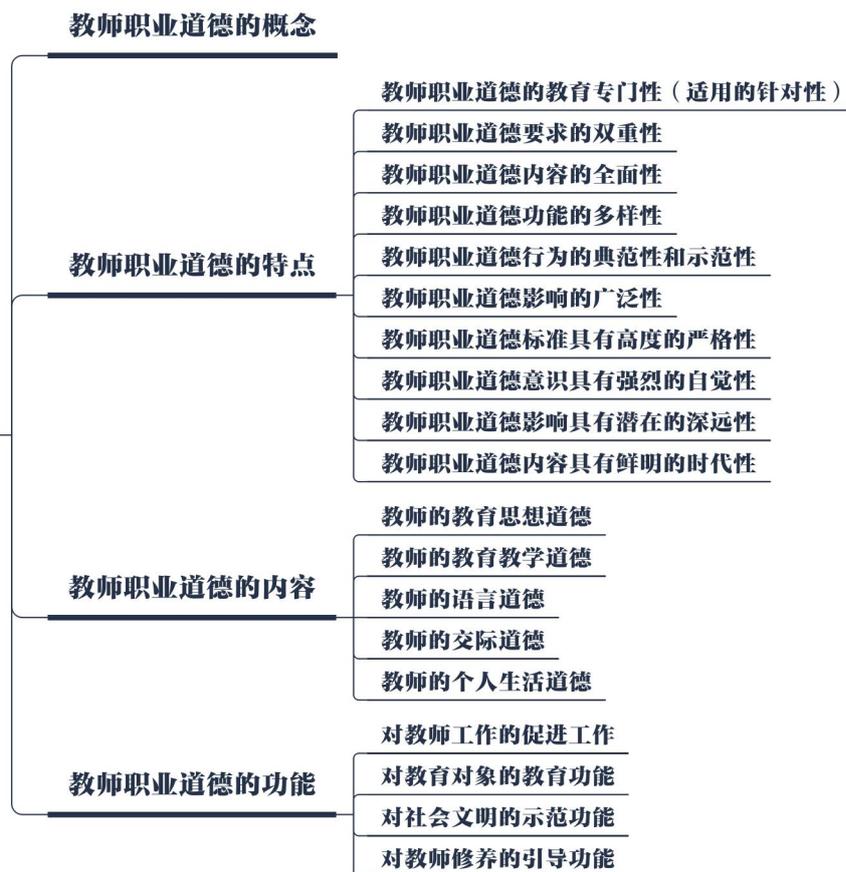
- 1.重视课程内容的现代化、综合化
- 2.重视基础学科知识的结构化
- 3.重视能力的培养
- 4.重视个别差异

第五模块 教师职业道德

第一章 教师职业道德概述

本章聚焦

教师职业道德概述



知识清单

一、教师职业道德的概念

（一）职业道德

所谓职业道德，是指在职业范围内形成的比较稳定的道德观念、行为规范和习俗的总和，是从事一定职业的人们在其岗位上应遵循的特定的行为规范。它既是对本职人员在职业活动中提出的行为标准和要求，同时又是职业对社会所承担的道德责任与义务。

（二）教师职业道德

教师职业道德是教师在从事教育劳动时所应遵循的行为规范和必备的品德的总和，是调节教师与他人、

与社会等关系时所必须遵守的基本道德规范和行为准则，以及在此基础上所表现出来的道德观念、情操和品质。它是一般社会道德在教师职业中的特殊体现。

教师职业道德主要由两部分因素复合而成：一部分是**教书育人的基本素养**，另一部分是**履行教职的特殊素养**。二者融合为一体，构成教师职业道德。我国几千年传统的教师职业道德中有不少优秀的成分，它主要表现在：热爱教育，终生授徒，有教无类，文行忠信，以身作则，学而不厌，诲人不倦等。

二、教师职业道德的特点

（一）教师职业道德的教育专门性（适用的针对性）

教师职业的独特性决定了教师职业道德的针对性。教师职业道德适用的针对性表现为教师职业道德对教育善恶的体现和专门要求，这是教师职业道德的一个基本特点。

（二）教师职业道德要求的双重性

教师的根本任务是教书育人，教师职业道德的一切内容都是围绕这一根本问题产生的，都是与这一根本问题联系的。在教师职业道德中，育人被视为教书的根本目的。教师职业道德的教书与育人要求的双重性也就是要求教师能根据国家和社会的要求，把人类世代创造积累起来的知识、经验和技能认真负责地传授给年轻一代，能从德、智、体等方面培养和塑造学生，使之成才。

（三）教师职业道德内容的全面性

教师职业道德的内容越来越丰富，涉及教师职业劳动的各个方面，充分体现了教师职业道德内容的全面性。

（四）教师职业道德功能的多样性

教师职业道德作为教师这一行业所特有的伦理现象和精神文化，构成了教师这一行业特有的精神风貌，成为教师职业发展源源不断的精神动力。

（五）教师职业道德行为的典范性和示范性

教师职业道德的典范性是由教师劳动的示范性决定的。教师要以身作则、为人师表，这是教师职业道德区别于其他职业道德的显著标志。

知识拓展

教师职业与教师职业道德的显著标志

教书育人是教师职业区别于其他职业的显著标志。

为人师表是教师职业道德区别于其他职业道德的显著标志。

（六）教师职业道德影响的广泛性和深远性

教师职业道德的广泛性是指教师的思想道德不仅影响在校学生，而且会通过学生和家长进而影响整个社会。学校是社会主义精神文明建设的基地，教师是精神文明的倡导者和推行者。可以说，教师职业道德建设是一件牵动千家万户并影响千秋万代的大事，具有重大意义。

教师职业道德影响的深远性是指教师的道德品质和行为将给学生留下深刻久远的印象，它不会因学生的毕业而结束，还将延续到毕业之后，有时甚至伴随学生的一生。

（七）教师职业道德意识的自觉性

意识的自觉性是指教师因职业劳动的特点所决定的在职业道德意识上的更高的自觉性，它是教师职业情感和职业行为的基础。

（八）教师职业道德境界的高层次性

境界的高层次性是指社会和其他人对教师职业道德要求总是在整个社会道德体系中处于较高水平和较高层次。教师职业道德的高层次性是由教师教书育人的目的和任务决定的。

知识拓展

教师职业道德特点的其他表述

- 1.鲜明的继承性；
- 2.强烈的责任性；
- 3.独特的示范性；
- 4.严格的标准性。

三、教师职业道德的内容

（一）教师的教育思想道德

当今社会，科学技术在飞速发展，教育内容与教育手段也不断更新，因此掌握现代化的教育观念，是教育现代化的一个核心，是教师政治觉悟的一个重要方面。掌握了先进的教育理念，才能更好地指导教育教学工作，才能改革、创新，更快地发展和完善自己，从而符合时代发展的要求。这也是教师建设中的首要任务。教师教育思想道德要求教师必须有全面的质量观、科学的人才观、教育创新观、现代教育价值观、现代学生观，还要坚持终身学习，不断更新知识结构，会使用现代教育手段，成为素质全面的复合型人才。

（二）教师的教育教学道德

教育教学是教师职业的主要任务，是教师在现代化教育思想的指导下，有目的、有计划地向学生讲解、传授文化知识并对其进行思想品德教育的过程。它是教师的教和学生的学共同活动，是教师同学生联系、建立关系的主要纽带。在教育教学的准备阶段、实施过程和检查总结等各个环节中，不仅始终贯穿具体的业务要求，而且始终贯穿一定的职业道德要求，这就是教师的教育教学道德。它是教育教学工作能够顺利进行并取得良好效果的重要保证。

（三）教师的语言道德

教师的语言道德修养主要体现在：思想端正、以理服人、情真意切、准确生动、引人入胜、礼貌文明、为人楷模等几个方面。语言是人类交际和思维的工具，也是教师教书育人的主要工具。教师教书育人，靠的是“言传身教”，其中言传是常见的、最普通、最重要的手段，是教师联系社会、组织教学、传授知识、培养学生德、智、体、美、劳等几个方面全面发展的最重要的工具。教师语言道德素质如何，不但标志着他们本人的文明、礼貌和道德修养水平，而且直接影响着文明风尚，关系着教育工作的成败和后一代能否健康成长。教师职业的这些特点，决定了教师必须注重自身语言方面的修养。

（四）教师的交际道德

教师的交际道德要体现在以下几个方面：热爱学生、平等待人、尊重家长、密切联系、团结同事、善

于协作、社会交往、公正无私。一个可持续发展的技术不但要思想高尚、业务精良；而且还要有广泛的社交能力，讲究社交道德。教师除了完成课题教学之外，还必须要要在课堂外与学生、领导、同事以及学生家长等在许多方面发生这样或那样的联系或关系，如何处理这些关系，对于教师的工作和生活都有很大的影响，在不同程度上也关系着教书育人工作的成败。那种闭门教书、两耳不闻窗外事、不能正确处理各种生活关系的教师也是难以做好教书育人工作的。

（五）教师的个人生活道德

教师个人生活道德要求表现在，教师要严于律己、宽以待人、勤劳俭朴、艰苦奋斗、精神充实、作风严谨、仪表端庄、文明礼貌、举止文雅、以身示范。捷克大教育家夸美纽斯说：“教师的职务是用自己的榜样教育学生。”中国现代大教育家叶圣陶也指出，教育工作者的全部工作就是为人师表。江泽民在北师大校庆100周年的大会上指出：教书者必先强己，育人者必先律己，教师的道德品格和人格对学生具有很重要的影响，教师要注重言教，更要注重身教，教师的日常工作虽然平凡，但教育工作的意义却很非凡的，教师应自觉加强道德修养，率先垂范，既要有脚踏实地、乐于奉献的工作态度，又要有淡泊明志、甘为人梯的

精神境界，以自己的高尚人格教育和影响学生，努力成为青少年的良师益友，成为受到全社会尊敬的人，教师为人师表，不仅肩负向学生传授科学文化知识的重任，而且还肩负教会学生如何做人的重任。在学生身上，经常可以看到教师的“影子”，正如孔子所说：“其身正，不令而行；其身不正，虽令不从。”

四、教师职业道德的功能

（一）对教师工作的促进功能

教师职业道德相对于学校的规章制度、教育计划、教学大纲等，能够更灵活、更有效，时时处处能指导、调节与监督教师的教育行为。教师职业道德对教师教育行为的调节主要是通过社会舆论和内心信念两种形式来实现的。教师职业道德能够通过激发动机、评价优劣、调节行为来处理 and 调节各种利益关系，保证教师教学工作的顺利开展和教育任务的圆满完成，这是教师职业道德最基本的社会作用。

（二）对教育对象的教育功能

青少年具有很大的可塑性。他们往往从教师的道德意识和道德行为中汲取是非、善恶观念。当教师按照教师职业道德作为时，会使道德要求具体化、人格化，从而使学生在富于形象性的榜样中受到启迪和教育，在潜移默化中形成教师所期望学生拥有的良好思想品德，增强教师教育的可信度、吸引力和有效性。

（三）对社会文明的示范功能

教师职业道德是一般社会道德在教师职业中的特殊体现。教师在历代中都是社会文化使者、高尚道德的代表，他们对社会文明的示范功能通过三种途径表现出来：（1）通过培养学生的优良品德而影响社会道德。学生是具有多重角色的个体，在校是学生，在社会上是公民，他们的多重身份更利于社会文明的传播。（2）通过教师参加各种社会活动而影响社会道德。当教师严格遵循教师职业道德，以高尚的道德面貌出现在社会中时，他们的道德风貌、人格形象便会对社会各方面产生积极影响。（3）通过教师家庭生活和社会生活，促进社会主义新型人际关系的建立和发展。这些都直接或间接地以各种方式体现在社会生活的各个方面，促进文明之花处处开。

（四）对教师修养的引导功能

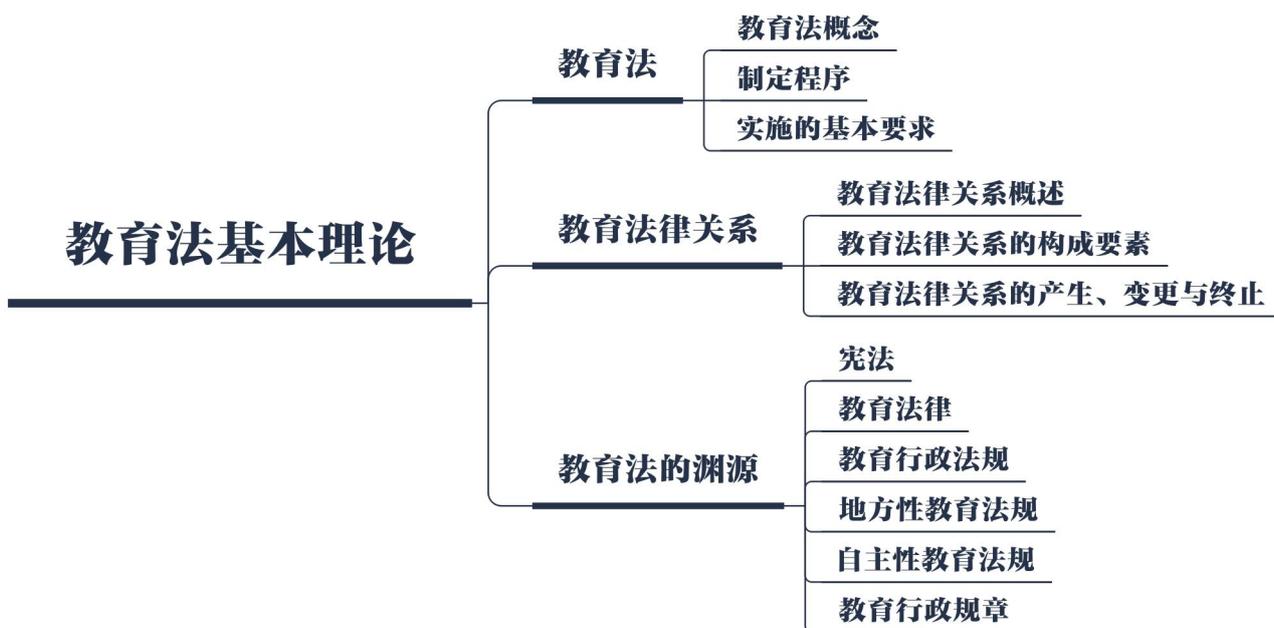
加里宁称教师是“人类灵魂的工程师”。社会对教师整体素质的要求高于其他行业的从业人员。教师在

工作岗位上不断提高自己的业务能力和道德水平，加强自身修养是教师职业道德品质的重要内容和应有要求。在教师自身修养过程中，教师职业道德具有引导功能。

第六模块 教育法律法规

第一章 教育法基本理论

本章聚焦



知识清单

一、教育法

(一) 概念

广义：指国家制定或认可，并由国家强制力保证实施的调整教育活动中各种社会关系的法律规范的总和。广义的教育法制定主体多元化，既有中央所立的法，亦有地方所立的法；既有立法机构（人大及其常委会）所立的法，也有行政机构（国务院、部委、地方政府）所立的法。一般而言，在效力上，中央立法高于地方立法，人大（及其常委会）立法高于同级政府立法。

狭义：仅指由国家权力部门（或立法机关）制定的教育法律，在我国是指由全国人民代表大会及其常务委员会所制定的教育法律。

(二) 制定程序

1. 法律议案的提出；
2. 法律草案的审议；
3. 法律草案的通过；
4. 法律的颁布。

（三）实施的基本要求

1. 有法可依

有法可依主要是指在教育工作中，当面对一些相关的权利和义务等问题时，可以依据一定的教育法律法规来进行。**有法可依是教育法实施的前提。**

2. 有法必依

有法必依是指一切机关、团体、公民等必须严格遵守和执行国家的教育法律。**有法必依是教育法实施的中心环节。**

3. 执法必严

执法必严是有法必依和违法必究的中间环节，是指国家机关必须严格按照教育法律规定的內容办事。

4. 违法必究

违法必究是指一切违反教育法律的行为都必须依法被平等地追究责任。**违法必究是教育法实施的必要保障。**

二、教育法律关系

（一）教育法律关系概述

1. 概念

教育法律关系，是由教育法律规范所确认和调整的人们在从事有关教育活动的过程中形成的权利与义务关系。

2. 特征

- （1）以教育法律规范的存在为前提；
- （2）在教育教学活动过程中产生；
- （3）以权利和义务为内容。

（二）教育法律关系的构成要素

1. 主体

教育法律关系主体是指教育法律关系的参加者，即在教育法律关系中享有权利和承担义务者。亦称“教育权利主体”或“教育权义主体”，是教育法律关系的构成要素之一。可以称为教育法律关系主体的自然人和法人有：教育行政机关，其他国家机关，学校及其他教育机构、教育者、学生及其他受教育者、企事业单位、社会组织和其他公民等。在华的外国人、无国籍人，财团法人也可以成为我国教育法律关系的主体。教育法律关系中两个最重要的主体是教师和学生。

2. 客体

教育法律关系客体是指教育法律关系主体的权利义务所指向的对象，又称权利客体和义务客体，是教育法律关系构成的要素之一。一般包括物、行为和与人身相联系的精神财富（精神产品和其他智力成果）等。

3. 内容

教育法律关系内容，是指教育法律关系主体在依法成立的法律关系中享有的某种权利和应该承担的某种必须履行的义务。权利和义务是法律关系的核心理，它由法律规范所确认并由国家强制力保证实施，是教育法律关系的重要构成要素之一。这里所说的教育法律关系主体享有的某种权利，即教育法律规范对其能够作出或者不作出一定行为，以及可以要求他人相应作出或不作出一定行为的许可与保障，它由法律确认、设定，并为法律保护。

（三）教育法律关系的产生、变更与终止

教育法律关系的产生，是指教育法律关系的主体之间形成一定的权利义务关系。如某个适龄儿童进入某校学习，即和该校发生了一定的权利义务关系。

教育法律关系的变更，是指教育法律关系构成要素的改变，包括主体、客体或内容等要素的改变。如甲乙两校签订了联合办学合同，在履行合同的过程中，由于遇到新情况，甲乙两校经过协商修改了合同中的某些条款，从而引起原合同关系内容的部分改变。

教育法律关系的终止，是指教育法律关系的主体之间权利与义务不再继续，彼此丧失约束力。譬如，某教师人事调动，他和原学校的教育法律关系即终止。

一般来说，法律关系（包括教育法律关系）的产生、变更和终止是因一定的客观情况或现象出现而引起的，我们把能够引起法律关系产生、变更、终止的客观情况或现象称为“**法律事实**”。法律事实依据它是否以法律关系主体的意志为转移，可以分为法律事件和法律行为。

（1）法律事件。即不以人的意志为转移的法律事实，如学校因地震、洪水等自然灾害造成的财产损失，即可引起学校财产保险赔偿关系的发生。

（2）法律行为。即根据主体的意志发生转移的法律事实。如某教师与学校签订劳动合同成为某校教师，即和学校发生一定的教育法律关系。

三、教育法的渊源

教育法的渊源不是指法的历史渊源、理论渊源、政治渊源等等，而是指教育法的法律效力的来源，包括教育法的创制方式和教育法律规范的外部表现形式。

我国教育法的基本渊源是指国家根据法定的职权和程序制定的关于教育方面的规范性文件。我国教育法的主要渊源是：宪法、教育法律、教育行政法规、地方性教育法规、地方性教育规章等。

（一）宪法

宪法是国家的根本大法，在我国法的渊源体系中占据首要地位，具有最高的法律效力，是我国全部立法工作的基础和根据，一切规范性文件皆不能与宪法相抵触。只有全国人民代表大会有宪法的制定和修改权。

宪法作为教育法的渊源，规定了我国教育的社会性质、目的任务、结构系统、办学体制、管理体制，规定了我国教育的社会性质、目的任务、结构系统、办学体制、管理体制，规定了公民有受教育的权利和义务，规定了对少数民族、妇女和有残疾的公民在教育方面予以帮助，规定了对未成年人的保护，规定了学校的教学用语，规定了宗教与教育的关系，这些都是各种形式和层级的教育立法的主要依据和最高依据。任何形式的教育法都不得与宪法相抵触，否则便是违宪。

（二）教育法律

教育法律是国家最高权力机关—全国人大及其常委会制定的教育规范性文件，其效力仅次于宪法。教育法律又分为两种形式：基本法律和基本法律以外的法律。

基本法律一般由全国人民代表大会制定，它比较全面地规定和调整某一方面带根本性、普遍性的社会关系。1995年3月18日通过、1995年9月1日起开展施行的《中华人民共和国教育法》即为教育基本法律。

基本法律以外的法律一般由全国人大常委会制定（但《中华人民共和国义务教育法》是个例外），它是调整某类教育或教育的某一具体部分关系的法律，我国现在已通过的这类法律有《中华人民共和国学位条例》（1980年2月12日通过，1981年1月1日起施行）、《中华人民共和国义务教育法》（1986年4月12日

通过，1986年7月1日起施行）、《中华人民共和国教师法》（1993年10月31日通过，1994年1月1日起施行）、《中华人民共和国职业教育法》（1996年5月15日通过，1996年9月1日起施行）。

此外，全国人大或其常委会发布的关于教育的具有规范性内容的决议和决定，也属于教育法律的范畴，与教育法律有同等效力，如1985年1月21日第六届全国人民代表大会常委会第九次会议通过的《关于教师节的决定就属于此类》。

（三）教育行政法规

教育行政法规由国家最高行政机关即国务院制定的关于教育的规范性文件，其效力仅次于宪法和教育法律。教育行政法规一般有两种发布方式：一是由国务院直接发布，如《残疾人教育条例》（1994年8月24日发布）、《教师资格条例》（1995年12月12日发布）都是由国务院直接发布的；二是由国务院批准、国家教委发布，如《中华人民共和国义务教育法实施细则》就是1992年2月29日经国务院批准、由国家教委发布的，《学校体育工作条例》《学校卫生工作条例》《幼儿园管理条例》也是这样发布的。教育行政法规不论采取哪种发布形式，其效力都是一样的。

（四）地方性教育法规

地方性教育法规是由地方人大或其常委会制定的关于教育的规范性文件。依宪法和《中华人民共和国地方各级人民代表大会和地方各级人民政府组织法》的规定，地方各级人民代表大会在本行政区域内，有权依照法律规定的权限通过和发布决议。省、自治区、直辖市的人大及其常委会，在不同宪法、法律、行政法规相抵触的前提下，可以制定地方性法规，报全国人大常委会备案。省、自治区人民政府所在地的市和经国务院批准的较大的市的人大常委会，可以拟定本市需要的地方性法规草案，提请省、自治区人大常委会审议制定，并报全国人大常委会和国务院备案。由此可见，并不是所有的地方人大及其常委会皆有权制定地方性教育法规。

（五）自主性教育法规

自主性教育法规是指民族自治地方的自治机关根据宪法和法律的规定，依据当地民族的政治、经济和文化特点，制定的关于教育的自治条例和单项条例。这些自治法规中的有关教育的内容，也是教育法的法源。

（六）教育行政规章

也称政府教育规章，由地方政府制定。有关法律规定，省、自治区、直辖市以及省、自治区人民政府所在地的市和经国务院批准的较大的市的人民政府，可以根据法律和行政法规，制定规章。地方性教育规章的效力低于同级的地方性教育法规的效力。