

<<教育思想的演进>>

图书基本信息

书名：<<教育思想的演进>>

13位ISBN编号：9787208063464

10位ISBN编号：720806346X

出版时间：2006-8

出版时间：上海人民出版社

作者：[法]爱弥尔·涂尔干

页数：369

译者：李康

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>

<<教育思想的演进>>

内容概要

本书考察了法国长达十几个世纪的教育制度和观念史，几乎涵盖了法国启蒙教育从早期教会的“肇发时期”到19世纪的“危机时期”的演进过程，并集中刻画和分析了几组历史个案。以教育为视角和切入点，勾画了一幅现代性在制度化和文明化的意义上从生成到危机的全景。被史学界公认为社会史的开山之作，对后来法国“年鉴史学”的发展产生了创造性和革命性的影响。本书为涂尔干的重要著作之一，不仅在社会学，而且在史学、教育学、观念史、文化史的研究领域中都占有重要地位。

为第一个中文译本，并且译文出色，必将为广大学者所重视。

《教育思想的演进》根据涂尔干1904-1905年在巴黎大学开设的“法国中等教育史”课程整理而成，是史学界公认的社会史的开山之作。

它考察了长达十几个世纪的教育制度和观念史，几乎涵盖了法国启蒙教育从早期教会的“肇发时期”到19世纪的“危机时期”的演进过程。

本书不仅把教育观念的演进与思想体系史融通起来，也与教育体制内的制度安排和实践形式环环相扣，以教育为视角和切入点，勾画了一幅现代性在制度化和文明化的意义上从生成到危机的全景。

<<教育思想的演进>>

作者简介

Emile Durkheim (1858-1917) 涂尔干 (杜尔克姆、迪尔凯姆), 法国社会学家, 社会学的学科奠基人之一。

1858年4月15日出生于法国孚日省埃皮纳尔一个小城镇的犹太教教士家庭。

幼年曾学习希伯莱文、旧约和犹太教法典。

青年时代放弃了宗教信仰, 走上实证科学的道路。

1879年, 就学于巴黎高等师范学校, 1882年毕业。

1882~1887年, 在省立中学教书。

其间赴德国一年, 学习教育学、哲学、伦理学, 深受W.冯特实验心理学的影响。

1887~1902年, 在波尔多大学教书, 并在那里创建了法国第一个教育学和社会学系。

1891年, 被任命为法国第一位社会学教授。

1898年, 创建了法国《社会学年鉴》。

围绕这一刊物形成了一批年轻社会学家的团体 法国社会学年鉴派。

1902年后执教于巴黎大学。

第一次世界大战中断了这位反战学者的学术研究, 他的儿子和许多学生死于战场, 他受到极大的刺激。

1917年11月15日在巴黎去世。

主要著作有: 《社会分工论》(1893)、《社会学方法的规则》(1895)、《自杀论》(1897)、《宗教生活的基本形式》(1912)等。

<<教育思想的演进>>

书籍目录

导言第一编第一讲 法国中等教育史第二讲 早期教会与教育第三讲 早期教会与教育（终）——加洛林文化复兴前的修道院学校第四讲 加洛林文化复兴第五讲 加洛林文化复兴（终）——文法的讲授第六讲 大学的起源第七讲 巴黎大学的诞生——就职礼与执教权第八讲 “universitas”一词的含义--教俗兼具的巴黎大学；以同乡会和教授会为单位的内部组织第九讲 艺学院——内部组织；学院第十讲 学院（终）第十一讲 艺学院的教学——学位：研习课程第十二讲 大学中的辩证法教学第十三讲 辩证法与论辩——艺学院里的学科第十四讲 关于巴黎大学的结论——文艺复兴第二编第十五讲 文艺复兴——拉伯雷或博学派运动第十六讲 文艺复兴（终）——人文主义运动；伊拉斯谟第十七讲 16世纪的教育理论——人文主义运动与学院派运动之比较第十八讲 文艺复兴时期的教育思想（结论）第十九讲 耶稣会第二十讲 耶稣会（终）——教育的外在组织形式第二十一讲 耶稣会体系与巴黎大学体系第二十二讲 关于古典教育的结论第二十三讲 现实主义者的教育理论——它的起源：夸美纽斯、罗兰与大革命第二十四讲 大革命——中央学校第二十五讲 19世纪课程体系的变化——中等教育的界定第二十六讲 结论——教育与人世第二十七讲 结论（终）——教育与自然：科学；语言为工具的逻辑修养译者后记

<<教育思想的演进>>

章节摘录

然而问题还不仅如此。

不仅没有任何理由来解释，为什么中等教育理当享有某种特权，使它可以无须任何教育理论知识就能进行；而且在我看来，也没有任何一个地方可以说教育理论的地位比在中等教育中更为根本。恰恰是那些最缺乏教育理论的学校环境最需要它。

首先，中等教育是一种比初等教育更为复杂的有机体。

而一个有机体越是复杂，它就越是需要反思，以便使自身适应它所处的环境。

在小学里，至少从理论上说，每个班级都有而且只有一名老师来管；因此，他的教学往往会表现出一种相当自然的统一性，非常简单明了，也无须进行理智上的筹划：这其实就是从事教学的人的统一性。

而中学则不同，同样一个学生一般要由许多不同的老师来教。

这里就有一种真正的教育分工。

一个老师负责教文学，另一个老师负责教语言，一个老师负责教历史，再有一个负责教数学，如此等等。

如果没有奇迹发生，除非特意设计，从这种多样性中又怎么能产生统一性呢？所有这些各有差别的教师，如果他们自己对整体是什么样子毫无观念，又如何能够彼此适应、相互补充，以创造出一个统一的整体呢？要紧的不在于制造出数学家、文学家、物理学家和博物学家，而在于以文学、历史、数学和自然科学为媒介来开发心智，在中学里尤其如此。

但是，如果每一个教师并不知晓这整个的事业是什么，不知晓在这项事业当中那些各有不同的同事们又怎样与他协作，那么，这些教师又该如何根据自己在整个事业当中的专门角色，履行自己的职责，以使自己的全部教学都与这个事业联系在一起呢？人们时常认为这一切仿佛都是不言自明的，仿佛每个人都天生就知道在心智的开发中会涉及到哪些东西。

可是，再没有什么问题比这更复杂了。

如果单单精于文字、长于史识或是善于数学，还不足以理解形塑才智的多种成分，理解构成才智的那些基本概念，以及它们是如何在多种多样的学科教育当中生发出来的。

不仅如此，事实上，根据我们在谈论的孩子是属于这个年代还是那个年代，是在小学还是在中学，是此生注定要从事这类活动还是与之相对的另一类活动，“教育”这个词的含义也会改变。

所以，如果说重要的是要说清楚，整个教育应该致力于哪些目标，要达到这些目标又要遵循哪些途径，那么我们就需要对教育理论进行研究。

P12

<<教育思想的演进>>

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>