

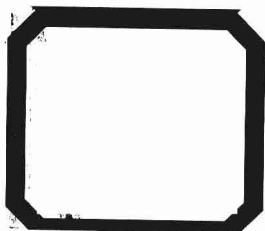
国家特色专业“公共事业管理”和“教育理论教学团队”建设成果

教育原理与艺术

何齐宗 主编



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS



业“公共事业管理”和“教育理论教学团队”建设成果

教育原理与艺术

Jiaoyu Yuanli Yu Yishu

主 编 何齐宗

副主编 周鸿敏 万文涛

胡平凡 戚务念



高等教育出版社·北京
HIGHER EDUCATION PRESS BEIJING

内 容 简 介

本书系供高等学校本科教育学各专业使用的教材。全书分上、下两篇。上篇为教育原理论,下篇为教育艺术论。教育原理论保留了以往教育学中的基本内容,如教育与教育学、教育功能、教育目的、教育主体、教育内容、教育途径和教育制度等。但本书对这些内容做了重新编排,并增加了一些新的反映当前国内外教育理论发展与教育改革实践的相关内容,吸收了国内外教育理论研究的新成果。除了以往教育学中常见的内容外,本书还有一个鲜明的特色,即在国内率先专门系统探讨了教育艺术问题。教育艺术论阐述了教育艺术思想的发展历史、教育艺术的本质与特征、教育艺术的内容、教育艺术的功能及教育艺术的创造与评价。

图书在版编目(CIP)数据

教育原理与艺术/何齐宗主编.--北京:
高等教育出版社,2011.1
ISBN 978-7-04-023212-7

I. ①教… II. ①何… III. ①教育理论 IV. ①G40

中国版本图书馆CIP数据核字(2011)第011577号

策划编辑	胡 巍 刘宇宏	责任编辑	王冰怿	封面设计	韩璐儿
版式设计	韩璐儿	责任校对	陈 莲	责任印制	朱学忠

出版发行 高等教育出版社
社 址 北京市西城区德外大街4号
邮政编码 100120

购书热线 010-58582141
网 址 <http://www.hep.com.cn>
<http://www.hepsd.cn>

印 刷 北京鑫海金澳胶印有限公司

开 本 787×960 1/16
印 张 26.75
字 数 390 000

版 次 2011年1月第1版
印 次 2011年1月第1次印刷
定 价 39.80元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 23212-00

Preface

前言

我校的公共事业管理（教育管理）专业于 2008 年被教育部批准为第一批高等学校特色专业建设点。自该专业被批准立项以来，我们对该专业的建设高度重视，周密计划，潜心研究，狠抓落实。

专业建设是一项系统工程。我们对该专业的建设目标、建设方案、进度安排、预期成果、支持保障等作了系统的设计。本专业建设的总体目标为：通过四年的建设，将公共事业管理（教育管理）本科专业建设成在全国尤其是在中部地区具有示范性影响作用的教育管理专业人才培养基地和教师教育基地。具体目标包括本专业人才培养规格与规模、支持与服务全校教师教育人才培养、以公共事业管理专业建设为主旨的科学研究、课程与教材开发、教学模式革新、师资队伍建设、提供专业性社会服务等。

整体实施方案的落实对于保证专业建设的质量无疑至关重要，但在具体运行过程中应注意区分轻重缓急，突出重点，努力抓好若干关键性要素。在各项具体建设任务中，则特别重视人才培养模式的改革和专业课程的建设。在专业课程的建设中，将课程的研发摆在特别重要的地位。经过多次讨论与论证，于 2009 年初启动了本专业的课程研发工作。列入研发项目的课程都是围绕新培养方案中的重要课程而展开的，它们的实施将会有力地推进公共事业管理（教育管理）专业本

科教学质量的提升。课程研发的具体项目主要包括以下 10 余种：教育原理与艺术、教育管理学、学校领导：理论与案例、教育评价理论与实践、教育政策法规：理论与案例、学校课程领导、学生组织与管理、当代教育新理念、名师与教师专业成长、青少年人生规划与指导、德育课程开发与实施、基础教育改革论、基础教育新课程改革理论与实践、中国传统教育管理文献选读、教育社会学、高等教育专题等。课程研发的内容当然不限于教材的编写与出版，其范围较为广泛，但教材毕竟是课程的重要载体。因此，承担课程研发任务的有关人员，在接受课程研发任务以后积极开展研究，勇于探索改革。我们研发的这些课程，情况并不完全一样。有的属于传统性课程，研发任务主要是在保留课程原有精华的基础上，努力予以深化和拓展，尽可能地体现自己的特色和个性；有的属于新设课程，研发任务则在于建构较为合理而相对完整的课程内容体系。

我校的公共事业管理（教育管理）特色专业是睦依凡教授作为负责人申报并获批立项的，他对本专业的建设一直非常关心并给予了有力的指导，在此向他表示衷心的感谢！

在本丛书的编写过程中，我们广泛参阅了国内外的有关成果和资料，在引注中有可能挂一漏万，在此特别加以说明并向各位作者致以谢意！本丛书的编写和出版得到了教育部高等学校首批本科特色专业——公共事业管理（教育管理）专业建设经费的资助，高等教育出版社和江西师范大学给予了大力的支持，同时还得到高等教育出版社胡巍同志的热心推荐和帮助，对此我们也表示诚挚的谢意！

由于水平的限制，本丛书肯定还存在不少缺点和问题，敬请读者提出批评意见，以利于我们今后进一步的修改和完善。

2010 年 5 月

Contents



目 录

上篇 教育原理论

第一章 教育与教育学	2
第一节 教育概述 /2	
第二节 教育的产生与发展 /9	
第三节 教育学的性质与对象 /20	
第四节 教育学的历史与现状 /23	
第二章 教育功能	36
第一节 教育功能概述 /36	
第二节 教育的个体功能 /42	
第三节 教育的社会功能 /57	
第三章 教育目的	82
第一节 教育目的概述 /82	
第二节 关于教育目的的理论 /94	
第三节 我国的教育目的 /113	
第四章 教育主体	134
第一节 学生 /135	

第二节	教师	/146
第三节	师生关系	/169
第五章	教育内容	182
第一节	教育内容概述	/182
第二节	教育内容的构成	/184
第三节	教育内容的体现	/203
第四节	教育内容的改革	/216
第六章	教育途径	223
第一节	教育途径概述	/223
第二节	教育的主要途径	/225
第三节	教育的其他途径	/270
第七章	教育制度	285
第一节	教育制度概述	/285
第二节	我国的学制	/294
第三节	义务教育	/302
第四节	终身教育	/309

下篇 教育艺术论

第八章	教育艺术思想史略	322
第一节	中国教育艺术思想简史	/322
第二节	外国教育艺术思想简史	/329
第九章	教育艺术的本质与特征	337
第一节	教育是一门艺术	/337
第二节	教育艺术的内涵	/340
第三节	教育艺术的特征	/341



第十章 教育艺术的内容	348
第一节 教育语言 /348	
第二节 教育气氛 /357	
第三节 教育节奏 /362	
第四节 教育机智 /367	
第五节 教育合作 /370	
第十一章 教育艺术的功能	375
第一节 教育艺术与个体发展 /375	
第二节 教育艺术与教育改革 /381	
第十二章 教育艺术的创造与评价	385
第一节 教育艺术创造的条件 /385	
第二节 教育艺术创造的过程 /395	
第三节 教育艺术创造的原则 /404	
第四节 教育艺术的评价 /412	
后 记	417



上 篇

教育原理论

教育原理是教育学的基本组成部分。对于什么是教育原理，学术界的认识并不完全一致。从现有的教育原理著作来看，大致有这么几种情况：一种情况是其体系到内容都与以往的教育学没有区别，只是换了一个名称而已；一种情况是属于原来教育学内容中的一个部分，即所谓原理部分或基本理论部分；还有一种情况大约是介于以上两者之间，从内容上看超出了以往教育学的原理部分，但却没有包含以往教育学的全部内容。本书与第三种情况相似，但具有自己的特色。在内容安排上，我们以教育学的原理部分为主，同时也将其他部分的重要内容按照其内在逻辑进行了重新整合，因此在体系上体现出新的特点。

本篇的任务是就教育原理的几个问题展开探讨，内容包括教育与教育学、教育功能、教育目的、教育主体、教育内容、教育途径、教育制度等。

第一章 教育与教育学

[内容提要] 本章作为全书的首章，主要围绕教育与教育学这两个基本范畴展开论述。具体内容包括五个方面：一是对广义和狭义教育的概念进行了界定。二是探讨了教育的本质，主要介绍了教育本质的讨论概况，并简要分析了关于教育本质的基本观点。三是回顾了教育的发展历程，主要阐述了教育的起源和教育的发展历史。四是对教育学的性质与研究对象进行了分析。五是阐述了教育学的发展历史与现状。

第一节 教育概述

“教育”这个词，在人们的日常生活中应用非常广泛。例如，一般都将老师教学生称为教育；也有人把家长教子女或师傅带徒弟称为教育；有人在看了一本书或一部电影后，也会发出“我深受教育”的感慨，等等。可以说，教育几乎渗透到生活的每一个领域。按照常人的理解，“教育”这样一个使用频繁的概念，其内涵应当是十分清楚的。但实际上深究起来，究竟什么是“教育”，它的质的规定性是什么，这还是需要我们研究的问题。

一、教育的概念

（一）“教育”的词源分析

在我国，最早出现的文字是甲骨文。在甲骨文中，“教育”二字并不连用，且各有其义。“教”字在甲骨文中写成“𡥉”，像是有人在旁执鞭监督小孩学习；“育”字在甲骨文中写成“𡥈”，像是妇女在养育子女。在先秦古籍中，教育二字

也极少连用，含义也不相同。按《说文解字》的解释：“教，上所施，下所效也；育，养子使作善也。”按《礼记·学记》篇的解释：“教也者，长善而救其失者也。”最早将教和育二字连用的是战国时期的孟子。他说：“得天下英才而教育之，三乐也。”^①

在西方，“教育”这一名词，英文为 Education，法文为 éducation，德文为 Erziehung，它们皆由拉丁语 Eduiêre 演变而来。而 Eduiêre 又是从动词 E-ducêre 变成的。Educêre 这个动词由前缀字母 E 和 ducêre 组成。前缀字母 E 在拉丁文中有“出”之意，ducêre 在拉丁文中有“引”之意，合起来有“引出”之义。也就是说，教育是要用引导的方法来影响学生的成长和发展。

由上所述可见，中国古代对教育的字义解释偏重于教育的目的和内容，认为教育的目的在于使人为善，因此教育内容强调道德的修养。西方则偏重于教育的方法，注重启发和引导。

（二）教育内涵的界定

对教育内涵的考察，一般有广义和狭义两种角度。在分析广义教育的内涵之前，让我们先看看一些权威工具书对它的界定。《中国大百科全书·教育》对广义教育的解释是：“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。”^②《教育大辞典》的定义是：“广义的教育，泛指影响人们知识、技能、身心健康、思想品德的形成和发展的各种活动。”^③这两个定义有其合理之处，在一定程度上揭示了教育的内涵，但还不够完善。主要的问题在于其外延过于宽泛，无法将教育活动与人类的其他活动区别开来。因为人在任何活动中都可能获得知识、技能，都可能对其思想品德或身心健康产生一定的影响作用。如参加生产劳动、科学研究、文艺演出或外出旅游等，都属此列。但是我们却不能将

① 孟子·尽心上。

② 中国大百科全书·教育 [Z]. 北京：中国大百科全书出版社，1985.1.

③ 顾明远主编，教育大辞典 [Z].（增订合编本，上卷），上海：上海教育出版社，1998.725.

生产劳动、科学研究、文艺演出或外出旅游等称为教育活动。教育活动与这些活动相比，有它自身的特殊性。其特殊性体现在，教育活动是以影响人的发展为直接目标的，其专门职能就是影响人的发展。换句话说，其他社会活动也会对人的发展产生一定的影响作用，但这不是它们的直接目标。生产劳动的直接目标是获取物质产品，科学研究的直接目标是取得科研成果。同样的道理，其他社会活动也都各有其自己的特定的直接目标。对其他社会活动来说，影响人的发展只是其“副产品”，是其间接的或派生的目标，而不是其直接的目标，只有教育才是以影响人的发展为直接目标的。至此，我们可以给广义的教育作如下定义：教育是以影响人的发展为直接目标的社会活动。

狭义的教育指的是学校教育。我们给狭义教育即学校教育下定义，主要应当将学校教育与其他各种类型的教育（如家庭教育、社会教育及自我教育等）区别开来。与其他教育相比，学校教育主要有两个特点：第一，学校教育是目的性和计划性最强的教育活动；第二，学校教育是由专门机构和专职人员承担的。根据学校教育的这两个特点并结合广义教育的表述，我们可以得出如下定义：学校教育是由专门机构和专职人员承担的目的明确且计划周密的以影响人的发展为直接目标的教育活动。

二、教育的本质

教育本质被公认为是一个重要的教育基本理论问题，教育理论界对此给予了充分的关注，有过许多的争论。

（一）关于教育本质问题的讨论

20 世纪 50 年代初，斯大林的《马克思主义与语言学问题》的发表，引起苏联教育界对教育本质属性的讨论。《苏维埃教育学》杂志编辑部在讨论总结中提出教育是社会上层建筑的观点。我国教育理论界在 20 世纪 50 年代到 70 年代末亦持上述观点。对这个观点的质疑和大规模讨论始于 20 世纪 70 年代末。整个讨

论过程大致可以分为以下三个阶段：^①

第一阶段为争鸣和驳辩阶段（1978—1982）。经济学家于光远在《学术研究》1978年第3期发表的《重视培养人的研究》一文，是这场讨论的先声。他认为，在教育这种现象中，虽然包含着上层建筑的东西，但整个来看不能说教育就是上层建筑，二者不能画等号。这篇文章发表后，关于教育本质的讨论逐渐增加起来。最初的讨论主要围绕教育是不是上层建筑而展开。“生产力说”认为教育是生产力，而“上层建筑说”则反对“生产力说”，双方针锋相对。后来又陆续出现“社会实践说”、“双重属性说”、“多重属性说”、“特殊范畴说”、“人类自身生产说”、“个体社会化说”、“劳动力再生产说”、“传授知识说”、“多本质说”，等等。

第二阶段为沉寂与扩展阶段（1983—1988）。1983—1985年期间，教育本质的讨论相对较少。1986年以后，讨论再次增加。在这期间，人们在讨论中不再坚持“生产力说”、“上层建筑说”或“特殊范畴说”，而大多主张“社会实践说”，并且由此进一步分化为“生产实践说”、“人类加速自身建构与改造的社会实践说”、“精神生产说”、“社会遗传说”、“能力传递说”，等等。

第三阶段为总结与反思阶段（1989年至今）。教育本质讨论的回顾与反思始于1989年。这个阶段关于教育本质的讨论大多都对先前的研究进行分析，探讨教育本质研究进展缓慢的原因，试图寻找新的研究思路。随着社会主义市场经济在教育领域的渗透，教育本质研究中的“生产力说”有回头之势。一些研究者争论的“教育是否生产部门”、“教育是否基础产业”等，在一定程度上可以说是“生产力说”在新时期的反映。

^① 瞿葆奎主编. 教育基本理论之研究 [M]. 福州：福建教育出版社，1998.154-159.

(二) 关于教育本质的主要观点

1. 教育是上层建筑

有人从教育与社会的政治经济有密切的联系和教育具有阶级性等方面来论证“教育是上层建筑”的观点。这种观点认为，教育是由一定社会的政治经济决定的，又反过来为一定社会的政治经济服务；教育的主要方面，如教育思想、教育目的、教育方针与政策等，都属于社会的意识形态范畴；随着一种社会经济结构被另一种社会经济结构所代替，一种教育类型就会转换成另一种教育类型，教育的目的、内容、方法、形式等都要发生根本的变化。所以，教育的本质是社会的上层建筑。

对这种观点的批评意见认为，上层建筑属性只是教育的多种属性中的一种属性，它不是教育的本质属性，而是非本质属性。教育的上层建筑属性只与教育发展的一定历史阶段相联系，因为上层建筑本身也只是与人类社会发展的历史相联系。此外，并非教育的所有方面都具有上层建筑属性，教育的某些形式、内容和手段等不具有上层建筑属性。

2. 教育是生产力

有人从教育与社会生产力的发展有密切的联系提出了“教育是生产力”的观点。其论点主要有：（1）教育的基本方面与生产力具有本质的联系。其联系点主要在生产劳动经验和知识的传递以及劳动力的再生产方面。（2）教育的任务、内容、方法及手段等，归根到底要反映生产力发展的需要，也要根据生产力发展提供的可能。（3）教育的对象是人，人是生产力最重要的因素。人通过学习并掌握科学文化知识和技能，提高了创造力，也就促进了生产力的发展。（4）教育与生产实践有着本质的联系，它不仅是劳动力再生产的必要条件，也是将科学技术由潜在生产力转变为现实生产力的桥梁。

对这种观点的反对意见认为，教育的生产力属性只是教育的多种属性中的一种属性。而且，生产力属性并非教育的本质属性，理由是：（1）并非所有的教

育（教育的一切形式和一切内容）都必然具有生产力属性。只有那些能促进生产工具革新与改进的教育，能提高人的生产经验和劳动技能的教育，培养物质资料生产者的教育，才具有生产力的属性。（2）生产力属性不是教育所特有的属性。劳动资料、劳动力、科学技术等也属于社会生产力，也就是说，生产力属性是教育、劳动资料、劳动力和科学技术等共有的普遍属性，而不是教育所特有的属性。（3）生产力属性不是教育的唯一属性。除生产力属性外，教育还具有上层建筑属性、促进科技文化发展的属性以及促进人的身心发展的属性。^①

3. 教育具有上层建筑和生产力双重属性

这种观点认为，教育同时受生产关系和生产力的制约，同时具有两种社会职能。教育的一种职能是传授一定生产关系所要求的社会思想意识，在教育活动中凡是与政治思想有关的部分都具有鲜明的阶级性，其本质就是社会的上层建筑。教育的另一种社会职能是传授与一定社会生产力发展水平相适应的劳动经验和生产知识，为发展生产力服务。教育活动中凡与生产力直接相联系的部分，其本质就是社会生产力。持这种观点的人进一步认为，教育作为阶级斗争工具和作为生产斗争工具，既然是分别由生产关系和生产力所要求和制约的，那么，这种社会职能便很难区分主次，二者是独立地和平行地起作用的，所以二者同时都是教育的本质。

对这种观点的反对意见认为，事物的本质是由事物内部的特殊矛盾所规定的，一种事物可以同时具备多种特殊矛盾，因而可以同时具有多种特有属性。但是，一种事物的特有属性不一定是它的本质属性，而本质属性则一定是该事物的特有属性。如果一事物具有多种特殊矛盾的话，其本质属性则是由这些特殊矛盾中居于领导和核心地位的根本矛盾所规定的。因此，事物可能同时具有两种以上的特有属性。但如果事物同时具有两种以上的本质，则是违反哲学基本原理的。因为说事物同时具有两种或两种以上的本质，这就等于在同一时间内把一种事物

^① 洪宝书. 教育本质与规律 [M]. 成都: 成都科技大学出版社, 1992.30-33.

说成既是 A，又是 B，从而否定了事物本质的规定性。^①

4. 教育是人类自身的生产实践

持这种观点的人认为，教育的基本职能有两种：一是“重现历史人”；二是“促进人的社会化”。所谓“重现历史人”，就是作为前辈的人将积累起来的知识经验及得到改进的遗传素质传递给后代，使后代能够站在新的起点上继续推动人类的发展。所谓“促进人的社会化”就是作为前辈的人根据一定的社会要求和个体成长的规律，通过各种社会组织形式作用于个体，在个体身上形成各种素质，从而将个体的发展可能性转变为现实。他们认为，教育的这两种功能归结起来都属于“人的生产”过程，所以“教育就是人的自身的生产实践”。

对这种观点的反对意见认为，人具有两种属性，即自然属性和社会属性。因此，“人类自身的生产”应该包括“自然人”的生产（即种的繁衍）和“社会人”的生产（即个体的社会化）。“自然人”的生产只能依靠性的结合及自然的生长和发育，教育不能完成这个任务。而“社会人”的生产也不是教育所能单独完成的，除教育以外，社会实践在“社会人”的成长和发展过程中也具有重要的作用。这就是说，教育不但不能单独完成“人类自身的生产”任务，甚至也不能单独完成“社会人”的生产任务。由此可看出，“人类自身的生产”既不是教育必然具有的共同属性（教育不具备生产自然人的属性），也不是教育独具的特有的属性（如“社会人”的生产就是教育与社会实践共有的属性），所以它不是教育的本质属性。^②

5. 教育是培养人的社会活动

这是关于教育本质的一种较为流行的观点。这种观点是在分析教育区别于上层建筑和生产力的特殊性时提出的。他们认为，教育之特殊性所在即培养人，是培养人的社会活动。

对这种观点持反对意见的人认为，这种说法存在以下问题：（1）这是一个

^① 洪宝书. 教育本质与规律 [M]. 成都：成都科技大学出版社，1992.33-35.

^② 洪宝书. 教育本质与规律 [M]. 成都：成都科技大学出版社，1992.47-48.

循环定义。一般认为,“培养”是指按一定的目的进行教育和训练。这就是说,“培养人”这个概念本身的含义尚须用“教育”的概念来说明,而在给“教育”的定义中却又用“培养人”的概念来给教育作说明。这就是逻辑中的“循环定义”的错误。(2)培养人的属性并不是一切教育都必然具有的性质,只有那些有计划、有组织、有系统地进行的教育活动才具有这种功能和属性。(3)培养人的属性并不是只有教育才具有的特有功能和属性。社会实践也具有培养人的功能和属性。因此,用“教育是培养人的活动”来揭示教育的本质,也是不准确的。^①

教育的本质问题其实指的是教育作为一种社会活动区别于人类的其他社会活动的根本特征。上文关于教育概念的分析其实也就是对教育本质的揭示。教育这种社会活动区别于人类其他社会活动的根本特征即以影响人的发展为直接目标,也就是说教育的本质在于它是一种以影响人的发展为直接目标的社会活动。

第二节 教育的产生与发展

为了更好地理解教育的内涵,我们有必要对教育的发展历史进行简要的回顾。历史的考察是十分必要的。列宁曾说:“不要忘记基本的历史联系,考察每个问题都要看某种现象在历史上是怎样产生的,在发展中经过了哪些主要的阶段,并根据它的这种发展考察这一事物的现在是怎样的。”^②从历史维度来看,教育也是一种历史现象。随着人类社会的发展,教育不断发生着变化,在不同的历史时期显示出不同的形态。

一、教育的起源

教育的起源也是一个重要的教育理论问题,人们对这个问题同样有不同的认

^① 洪宝书.教育本质与规律[M].成都:成都科技大学出版社,1992.44-45.

^② 列宁.论国家[A].列宁选集[C].第四卷.北京:人民出版社,1972.43.