

理论教育学研究

杨其勇 李宗远 / 著



西南交通大学出版社
[Http://press.swjtu.edu.cn](http://press.swjtu.edu.cn)

理论教育学研究

第11卷 第1期 2018年1月



教育科学出版社
JIAOYU KEXUE CHUBANSHE

理论教育学研究

LILUN
JIAOYUXUE YANJIU

杨其勇 李宗远 / 著

西南交通大学出版社

· 成 都 ·



图书在版编目 (C I P) 数据

理论教育学研究 / 杨其勇, 李宗远著. — 成都:
西南交通大学出版社, 2013.6
ISBN 978-7-5643-2369-1

I. ①理… II. ①杨… ②李… III. ①教育学—研究
IV. ①G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 133657 号

理论教育学研究

杨其勇 李宗远 著

责任编辑	李晓辉
助理编辑	孟秀芝
封面设计	墨创文化
出版发行	西南交通大学出版社 (成都市金牛区交大路 146 号)
发行部电话	028-87600564 028-87600533
邮政编码	610031
网 址	http://press.swjtu.edu.cn
印 刷	四川川印印刷有限公司
成品尺寸	170 mm×230 mm
印 张	19.75
字 数	387 千字
版 次	2013 年 6 月第 1 版
印 次	2013 年 6 月第 1 次
书 号	ISBN 978-7-5643-2369-1
定 价	39.00 元

图书如有印装质量问题 本社负责退换
版权所有 盗版必究 举报电话: 028-87600562

序 言

倍感欣喜，昭通学院教育系教师杨其勇、李宗远的专著即将付梓出版了。前几天，两位老师提起此事，盛情请我作序，我欣然同意，因为这是我校教育学科建设和小学教育专业建设的一件有意义之事。

昭通学院前身是昭通师范高等专科学校。教育系成立于 2000 年，在学校的关怀下，我和教育系的教师们集体努力把教育系的骨架初步搭建起来，一直努力着推动教育学和心理学两大学科的建设，初等教育专业、学前教育专业也是我校的教育学科主打专业和优势专业。学科建设离不开专业建设，专业建设离不开课程建设，规划出版一批具有较高水平的学术专著、教材是我们多年来一直着力在做的事情。我相信，这本专著的出版必将极大推动我校教育学的发展，对学校的科研和小学教育人才的培养都是有益的。

杨其勇老师是我校 2008 年引进的硕士研究生，后又在职攻读博士学位。他从大学本科到博士一直在西南大学从事教育学原理的相关学习、研究和教学。理论功底扎实，知识面较广，在哲学、伦理学、人类学、社会学、心理学方面都有所涉猎。来昭通学院工作后，发表多篇中文核心、CSSCI 期刊论文，有力地推动了教育系的科研发展。李宗远老师是我的老同事，是教育系的元老。他 1987 年来校工作，工作勤勤恳恳、兢兢业业，科研、教学能力都非常突出。2001 年李老师在北京大学教育学院做访问学者，曾在《北京大学学报》上发表文章，功底扎实。两位教师是新老搭配，一直在我校教育系从事“教育学原理”的教学，这本书就是他们长期教学、研究的结晶。

统揽全书，未来得及仔细品读，粗略浏览，回味无穷。全书分三篇，上篇谈教育与教育学理解及其发展史，以史为鉴，勾勒出教育学的宏大背景；中篇从形而上的角度谈对教育本质的认识，发人思考；下篇主要从教育的功用上论述其现实意义。书中论及：教育是社会的一大系统，是社会每个人都需要栖居的家，甚至我们从来就没有离开过。教育专业化以来，我们更多的是把教育理解为狭义的学校教育，这种理解严重窄化。子曰：“三人行，必有我师焉。”其实就是谈的一种大视域的教育。关于教育本质的讨论也有明显的时代特征，我们以前搞政治斗争，对教育的本质理解是为政治服务的工具；现在我们抓经济建设就把教育本质理解为生产力。从人的发展的角度而言，教育的本质就是发展人的能力、素质、个性，激发人的潜力的活动过程。从社会的角度而言，教育通过发展人从而推动群的发展，通过个人素质的提高从而提高群体觉悟和对人与自己之间、人与人之间、人与物之间的关系的重新把握。受过良好教育的人与没有受过良好教育的人

在自己与自己之间、自己与他人之间、自己与他物之间的需求、把握、占有、欲望是严重不同的。总之，这是新近的具有明显特色和偏好的优秀的教育专著，是作者长期思考和学校科研推动的结果，以期能产生好的学术影响。

诚然，“人无完人、金无足赤”，书也如此。此书可能还有很多的不足，还是星星之火，还是思想的火花，还是站在前人肩膀上的一点总结和归纳等。但它作为教育系的本专科学学生的阅读材料是很有益处的，作为高校教育学教师的教参是合适的。希望两位作者再接再厉，多思考，多修改，不断地发展和修正自己的成果，以便出第二版、第三版。是以为序。

陶 仁（昭通学院副院长）

二〇一三年一月

前言

教育学一直是师范生的一门必修基础课程,在我国作为公共课开设。教育学原理作为教育学本科专业的必修课,在我国作为专业课开设。教育学原理本身是教育学一级学科下的一个二级学科,也是硕士、博士招生的一个专业。但是,目前我国对教育学、教育原理、教育学原理、教育哲学、元教育学等学科或者专业称谓理解并不完全清晰。教育学既可以指一门一级学科,也可以指一个本科招生目录里的专业,甚至可以单指师范生的一本公共课教材。教育原理理解为教育的原理,可以历时性地理解教育,即可以从古至今的教育,包括前现代的、现代的、后现代的等;也可以共时性地理解教育,包括中国教育、外国教育,汉族教育、少数民族教育,学校教育、非学校教育等。总之,教育原理是从古至今全世界存在教育实施的一般规律。一方面,顾名思义,教育学原理,即教育学的原理,教育学这门学科产生之后,以教育学作为研究对象,对学科本身的把握,所形成的成熟的认知。另一方面,教育学原理通常又理解为现代学校教育的原理,即学校教育原理,学校教育的基本规律。此外,教育学原理被理解为一个专业。是学科目录中教育学一级学科下的二级学科,是研究生招生的专业之一。元教育学通常作为对教育学的反思,探讨其最初的、最根本、最基础的东西。元是最初、最开始的意思。教育哲学,通常是探讨教育价值领域的东西,把它限定在价值范围内与教育的事实区别开来,更多的是谈教育的理想和未来形态。总之,这些概念虽然能做一定的区分,但是实质上有很多的交叉之处,没有办法清晰地呈现。

多年来,我们一直在学习、思考教育,彼此相互学习、探讨,取长补短,共同分享。在教学的一线主讲过“教育学”、“教育原理”、“心理学”、“教育哲学”等课程,教材换了一本又一本,PPT做了一遍又一遍,讲义写了一本又一本,但是作为教师的我们诚惶诚恐,在各种体系中、在纷繁复杂的知识中似乎迷失了方向,没有思考透,更怕误人子弟。

近几年来,教育研究突飞猛进,进展喜人,教育学的相关教材、专著出版了不少,有很多优秀的成果,比如全国十二所重点师范大学联合编著《教育学基础》,胡德海著《教育学原理》,柳海民主编《教育学原理》等都是代表之作,有详实的资料、独特的体系和许多思想的火花。本书是从对教育学、教育原理、教育学原理、教育哲学、元教育学做了一些区分的角度上,主张从理论与实践的维度做区分。按照现在“教育学原理”的内容,应该成为“原理教育学”或“理论教育学”。理论教育学是与实践教育学相对的一个领域或学科。在西方教育史中,有学者以科学取向定义理论教育学,使之成为科学理论,并与实践教育学相区别。

从性质上看，理论教育学不同于实践教育学，实践教育学提供的是教育实践的规范（含技术规范和价值规范），回答的是“教育怎么做”；理论教育学是对“教育”的事实描述和规范的理论论证，回答的是教育“是什么”、“应该是什么”、“为什么这样做”等。理论教育学是实践教育学存在的理论基础。理论教育学不仅要涉及教育的本质、教育的目的、教育与社会的发展、教育与人的发展等理论主题，还涉及课程、教学、德育、班级管理等具体活动，但其考察具体活动的方式是对其规范的理论追问。

本书是我们根据平时上课的讲义扩展而成，讲义中的大量资料都来源于公开的教育学专著、教材和学术期刊论文，首先对这些资料的作者表示真诚的感谢。我们尽量按照我们自己的体系对资料进行整理、归纳，并不时注入一点我们自己的主观思考与评论。本书可以作为高校本专科师范生的教材，也可以作为学生学习思考的参考资料。我们才疏学浅，体系建构与内容组织难免存在不足之处，请同行前辈以提携扶幼涵涵之。

著者

二〇一三年三月

目 录

上 篇 认识教育

第一章 走进理论教育学	3
第一节 教育学学科称谓比较	3
第二节 教育学的研究对象与视域探讨	10
第三节 教育学的价值和限度	11
第二章 教育的历史理解与现实解读	16
第一节 西方对教育的历史理解	16
第二节 中国对教育的历史理解	25
第三节 教育的当下解读	31
第四节 教育外延的现实呈现	36
第三章 教育史及教育学科史	42
第一节 教育的起源	42
第二节 教育思维逻辑的发展	46
第三节 教育学科史	51

中 篇 形而上的教育

第四章 教育的本质与反思	67
第一节 教育的本质	67
第二节 关于教育本质的主要学说	70
第三节 当前有代表性的教育本质观	75
第四节 教育本质探讨的反思与超越	80
第五章 教育的目的与价值取向	84
第一节 教育的目的	84
第二节 教育价值观与教育目的论	102
第三节 教育目的的历史考察	109

第四节	中国现行的教育目的	118
第五节	国外当代教育目的概况	126

下 篇 形而下的教育

第六章	教育的结构 (一)	133
第一节	德 育	133
第二节	智 育	141
第三节	体 育	146
第四节	美 育	149
第七章	教育的结构 (二)	154
第一节	教 师	154
第二节	学 生	183
第三节	教育内容	197
第四节	教育途径	212
第八章	教育的功能 (一)	237
第一节	教育功能概述	237
第二节	教育的个体发展功能	242
第九章	教育的功能 (二)	261
第一节	教育的生态功能	261
第二节	教育的经济功能	266
第三节	教育的政治功能	272
第四节	教育的文化功能	275
第十章	教育的未来展望	280
第一节	教育现代化	280
第二节	素质教育	289
第三节	创新教育	294
参考文献		305

上 篇 认识教育

日常生活中，人们对于教育有发感慨的、有发牢骚表达不满的、有说教育应该怎么样的……不一而足。似乎每一个人都可以言说“教育”，都知道教育为“何物”。固然，教育牵涉到千家万户的利益，是基本的民生问题，每一个人对自己的利益有自己的理解与解读、甚或有感慨和不满等都是极为正常的事情，然而，教育随着人类的诞生而诞生，在几千年发展的历史长河中，人们逐渐对其有了一些理性的认识和规律的把握，教育学科也随之诞生。要较好、深刻地理解教育，可能了解教育学的人才能做出比较专业的判断。

培根曾经说过：“读史使人明智，读诗使人聪慧，演算使人精密，哲理使人深刻，伦理学使人有修养，逻辑修辞使人善辩。”^①英雄所见略同，我国清代学者李光庭说：“非读书，不明理，要知事，须读史。”^②古今中外的哲人对教育都有自己的解读，思想深刻、鞭辟入里，是教育学的瑰宝，值得今天教育学专业的教育研究者、教育工作者、一线教师甚至是每一个想培养人、教育子女的人士认真研读，使我们豁然开朗，明白教育的道理。

教育学是关于“教育理性”的一门学科，教育学又是一门年轻而不够成熟的学科。1806年德国教育家赫尔巴特的《普通教育学》一书出版，标志着教育学的真正诞生，距今不过200年。王国维先生于1901年翻译了日本立花铣三郎编著的《教育学》，这是西方意义的教育学第一次进入中国，距今不过100年。目前就全世界来看，中国的教育学研究也是远远落后于西方的，就教育学学科本身的定位、解读、构建和探索研究仍是需要加强的。中国的教育学不能一味地模仿、引进西洋教育学，因为中西方根植于不同的文化土壤，先人对教育的认识就很不一样，甚至有根本的分歧。文化的延续性和现实教育实践的个性也要求我们必须有符合中国实际的教育学。

今天的教育学已是庞然大物，不再是一门单独的学科，而是多达十几个二级学科的学科群，并且二级学科、三级学科等还在不断的分化和延展。理论教育学

① [英]培根：《随笔集·论读书》。

② [清]李光庭：《乡言解颐·士》。

是相对实践教育学而言，世界各国的教育实践在不断地丰富和变幻。全世界有 4 000 万教师，中国有 1 000 多万教师，这么多人士从事着教育，要使我们的教育始终是有目的、有意识的一种理性的实践活动，真正做到伦理化、规范化、价值化、合理化、民族化、民主化、科学化……需要教育学作为理论指导是必然的。

本篇是对教育和教育学的一种解读与理解。现在，让我们走进理论教育学的大门吧！

第一章 绪论

第一节 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，揭示教育规律的一门科学。它的研究对象是教育现象和教育问题，包括教育与社会、教育与人、教育内部诸关系等。它的任务是揭示教育规律，为教育实践提供理论指导。

第二节 教育学的产生和发展

教育学作为一门独立的学科，产生于 17 世纪。随着教育实践的不断发展，教育学也在不断地丰富和完善。从夸美纽斯的《大教学论》到赫尔巴特的《普通教育学》，再到现代教育学的兴起，教育学的发展经历了漫长的过程。

第三节 教育学的研究方法

教育学的研究方法包括文献法、调查法、实验法、比较法等。文献法是研究教育理论的基础；调查法是了解教育现状的重要手段；实验法是验证教育理论的有效途径；比较法是借鉴国外教育经验的有效方法。

第一章 走进理论教育学

随着教育学科的发展,原先大一统的“教育学”被分化为许多子学科,“教育原理”就是其中的一个子学科,而且是教育学类专业本科和研究生的主干基础课程。但这一学科的称谓比较混乱,教材的名称五花八门,有“教育原理”、“教育学原理”、“教育概论”、“教育通论”等不一而足。与此对应的是,学科的研究对象不明,内容边界模糊,致使教育学原理、教育原理与教育学的内容相互重叠甚至相同。学科称谓的混乱和内容的重叠,使该学科丧失了独特性,严重地影响和阻碍了该学科自身的建设和发展。

第一节 教育学学科称谓比较

在1949年前出版的20种著作中,以“教育概论”、“教育通论”称谓的有17种,以“教育原理”称谓的有2种,以“教育学原理”称谓的有1种。我国的教育学在改革开放后得以恢复和重建。自此出版的22种著作中,以“教育原理”称谓的有13种,以“教育学原理”称谓的有5种,以“教育概论”称谓的有3种,以“教育通论”称谓的只有1种。关于这一学科的名字,新中国成立前后存在着较大的差异。1949年前基本上使用“教育概论”称谓,这一比例高达85%,使用“教育原理”称谓的比例是10%,使用“教育学原理”的只有1种,仅占5%。20世纪80年代以来的20多年,使用“教育原理”称谓的占60%,使用“教育学原理”的占22.7%,使用“教育概论”的只有13.6%,使用“教育通论”的只有1本,仅占4.5%。而且我们发现“教育概论”多在这20多年的中前期使用,后期使用的主要是“教育原理”和“教育学原理”。虽然以“教育学原理”命名的教材没有“教育原理”多,但在国家颁布的《教育学研究生统一考试大纲》等权威文件中都使用了“教育学原理”的称谓,而且本科、研究生开设的学科多以“教育学原理”命名,较少使用“教育原理”的称谓。^①

^① 冯建军:《关于教育原理的学科称谓与内容现状的研究》,《教育理论与实践》,2007年第4期,第1~5页。

一、现有《教育学原理》、《教育原理》和《教育概论》相关书籍的对比分析

(一) 1949 年前《教育概论》、《教育原理》教材的内容统计分析

以 1949 年前出版的 17 种《教育概论》的详细目录为统计对象,按照内容分类,“教育概论”大致可以分为一些基本主题,这些主题在 17 种教材中出现的频次及其所占的比例如表 1-1 所示。

表 1-1 1949 年前《教育概论》教材的基本内容及比例

主题	频次	比例 (%)	主题	频次	比例 (%)
教学	14	82	学校与教育机关	14	82
教师	13	76	教育自身的认识	11	65
课程	10	59	各类教育	10	59
教育行政与学校管理	10	59	儿童(个体)发展	9	53
社会适应性	7	41	教育目的	6	35
教育研究方法	6	35	学制	5	29
训导	5	29	学生	4	23

在收集和统计的 1949 年前出版的 20 本著作中,以“教育原理”命名的有余家菊的《教育原理》和钱亦石的《现代教育原理》,两者的差异比较大。余家菊《教育原理》的体系是:绪论(关于教育的认识)、资质论(对儿童及其发展的认识)、目的论(各种教育目的的学说)、课程论、方法论(导学原理、各种具体的方法)、学校论。钱亦石《现代教育原理》的体系是:绪论(关于“教育原理”的认识)、教育的本质和目的、教育(原理)的生物学基础、教育(原理)的哲学基础、教育原理的社会学基础、政治教育、文化教育、生产教育、教育与人类的前途。可以看出,余家菊的《教育原理》中的“目的论”、“课程论”、“方法论”、“学校论”和钱亦石《现代教育原理》中的“政治教育”、“文化教育”、“生产教育”都是“教育概论”的主要内容。如此看来,新中国成立前的“教育概论”和“教育原理”都存在着边界的模糊和内容的重叠。

(二) 对当前 13 种《教育原理》教材的内容统计分析

我们对 13 种《教育原理》教材的内容加以整理分类,其涉及的主题及其所占的比例如表 1-2 所示。

表 1-2 13 种《教育原理》教材的基本内容及比例

主题	次数	比例 (%)	主题	次数	比例 (%)
教育与人的发展	10	77	教育目的	11	85
教育本质	11	85	教育制度	10	77
教育与社会发展	9	69	教师、学生	9	69
教育的历史演进	7	54	元教育理论	5	38
教学	5	38	课程	3	23
德育	4	30	体育	3	23
美育	3	23	教育研究	2	15

可出看出,“教育原理”的主题相对集中在“教育与人的发展”、“教育目的”、“教育与社会发展”、“教育制度”、“教育本质”、“教师与学生”、“教育的历史演进”等方面,这种原理更接近教育基本理论,例如厉以贤主编的《现代教育原理》、叶澜著的《教育概论》、陈桂生著的《教育原理》、冯建军等著的《现代教育原理》都是如此。

但有的“教育原理”也比较宽泛,除了以上主题外,还把“教学”、“课程”、“德育”、“体育”、“美育”作为重要内容,这样的原理更接近一般的教育学或教育学原理,例如孙喜亭著的《教育原理》,金一鸣著的《教育原理》,黄济、王策三主编的《现代教育论》等。

上述两类著作的区别就在于,“教学”、“课程”、“德育”、“体育”、“美育”等具体的教育活动是否可以纳入“教育原理”之中。当然也有学者开辟了第三条道路,比如柳海民编著的《教育原理》就把课程、教学、德育、智育、美育等具体活动的上位概念“教育内容”、“教育活动”、“教育过程”等纳入“教育原理”之中,这样既回避了“教育原理”讲具体活动的质疑,又把相关的问题在原理中讲述,而且符合“原理”的普遍性、一般性。

(三) 对当前 5 种《教育学原理》教材的内容统计分析

我们以 5 种《教育学原理》教材的内容加以整理分类,对其涉及的主题及其所占的比例进行统计,结果如表 1-3 所示。

表 1-3 35 种《教育原理》教材的基本内容及比例

主题	频次	比例 (%)	主题	频次	比例 (%)
元教育理论	5	100	教育本质	5	100
教育与社会发展	5	100	教育目的	5	100
教育的历史演进	4	80	教育与人的发展	4	80
教师与学生	3	60	教育制度	3	60
教学	3	60	德育	3	60
课程	2	40	教育活动	2	40

由表 1-3 可见,“教育学原理”把“教育原理”的几个主要的论题几乎 100% 列入其中,使“教育原理”成为“教育学原理”的一个重要组成部分。在 5 种《教育学原理》中,王道俊、扈中平主编的《教育学原理》更像“教育原理”,该书除了讲述“教育与人、社会”、“教育目的”这些“教育原理”的经典课题外,还讲述了“教育活动”、“教育过程”、“教育模式”,而其他的《教育学原理》与一般意义的“教育学”几乎等同。

另外,对当前 4 本《教育概论》、《教育通论》教材内容进行分析,在 3 种《教育概论》的著作中,叶澜的《教育概论》以教育整体为对象,着重认识教育与社会发展以及教育与个体发展之间的规律性联系,把重点放在了教育基本理论的范畴内。徐国桢的《教育概论》不仅涵盖了教育基本理论,而且包括教学、课外活动、德育、智育、体育、美育、劳动技术教育以及学校管理等,是一本典型的教育学。可见,不同的学者对“教育概论”的理解存在着很大的差异。郑金洲的《教育通论》是新中国成立后唯一使用“通论”命名的教材。他认为,“通论”具有“笼统”、“贯通”的意思,就其范围而言,“通论”颇有无所不及之意,而且它稍有学科的限制。既然如此,“通论”选取什么主题讨论都是可能的。

(四) 几种不同称谓的教材内容的比较

1. 《教育原理》、《教育学原理》、《教育概论》教材内容的比较

我们按照排序法,选取“教育原理”、“教育学原理”和“教育概论”中比例在 50% 以上的内容主题,分别如下:“教育原理”的主要内容包括教育目的、教育本质、教育与人、教育制度、教育与社会的发展、教师与学生、教育的历史演进。“教育学原理”的主要研究内容包括元教育理论、教育本质、教育与社会的发展、教育目的、教育的历史演进、教育与人、教师与学生、教育制度、教学、德育。“教育概论”的主要研究内容包括教育的历史演进、教育本质、教育与社会发展、教育与人、教育目的、教师、教育制度、教学、全面发展的教育、元教育理论。对比上述内容可以看出,三个学科存在着惊人的一致性,其研究的重点都集中在教育的本质、教育的历史发展、教育与社会的发展、教育与人、教育目的、教育制度、教师与学生等主题。

如果再把考察面放宽一点,对比三个学科研究的所有内容,我们发现,他们研究的主题完全一样,很少有某个主题为一个学科所独有而其他学科没有的情况。如果有什么明显区别的话,那就是元教育理论(关于教育学的研究)在“教育学原理”中出现的比例较大,而在其他两个学科中出现的比例较低,而不少的“教育原理”、“教育概论”没有这方面的内容。即便是“教育原理”、“教育概论”中出现的“元教育理论”,也是对“教育学”对象、性质、发展、任务等的讨论,而不是对“教育原理”、“教育概论”对象、性质、任务等的讨论。

一些具体的教育活动,尤其是德育、教学、课程等内容,在三个学科都有出现,相对来说,在“教育学原理”中出现的比例较大。在对20世纪80年代以来出版的22种《教育原理》、《教育原理》和《教育概论》教材的比较中,我们发现,三个学科的有些版本所涉及的主题高度一致,例如金一鸣的《教育原理》(2002)、孙喜亭的《教育原理》(1993)、成有信主编的《教育学原理》(1993)、徐国桢的《教育概论》(1985)。不仅如此,我们发现这些内容就是通常的“教育学”内容。我们以国内影响最大的南京师范大学编写的《教育学》和王道俊、王汉澜主编的《教育学》(新编本)为例,可以看出,这两本《教育学》共同关注的主题是:元教育理论、教育本质、教育与社会发展、教育与人的发展、教育目的、教育制度、教师与学生、教学、课程(南京师范大学版本以“教学内容”呈现)、德育、美育、体育、劳动技术教育、学校管理、课外活动。“教育学”、“教育原理”、“教育学原理”、“教育概论”四个学科的内容存在着高度的重叠,那么,为什么需要四门学科呢?四门学科的区别到底何在?这是一个必须解决的问题。

2. 与新中国成立前出版的《教育概论》教材内容的比较

新中国成立前出版的《教育概论》更多地关注教育实践,按其主题在教材中出现比例的高低,从高到低依次排序为:教学、学校教育组织(包括学校、教育机关、教育的社会组织)、教师、教育自身的认识(包括教育的意义和价值、教育的需要、教育的演进、教育的种类)、课程、各类教育、教育行政、个体发展、社会适应性、教育研究方法。这些主题除了“教育自身的认识”是理论主题外,其他都是教育实践活动的描述。这与他们对“教育概论”的认定有关:教育概论的目的“在于给学生以教育学与教育技术的鸟瞰,使他们认识教育是什么、教育事业的范围如何以及他们责任的重大;同时要他们自审是否适合于做这种工作”。教育概论的作用是“引导未入门的教师,在教师教育领域中,作一次短期的简短的旅行,介绍他认识教育上的重要理论与实际”,它“仅基于命题的解释及具体方法之介绍,给予学者有关教育的普通知识”。

通过上述的比较发现,近30年来,无论是“教育原理”、“教育学原理”,还是“教育概论”,它们的主题内容都高度一致,包括如下方面:教育的本质、教育的历史发展、教育与社会的发展、教育与人的发展、教育目的、教育制度、教师与学生。这些方面更多的是属于教育的理论问题,而不是实践问题。而新中国成立前“教育概论”所关注的实践问题,在现在的教材中则出现得较少,尤其是不同类型的教育、教育组织与教育机关、教育行政等主题几乎没有关注,这也与我们的认识有关。叶澜在《教育概论》的前言中说明了她对“教育概论”的理解:“教育概论”是对作为复杂的社会现象的教育之整体的、概括性的研究和论述,不是现有教育学理论的概述,也不是每天进行的教育活动的概述。陈桂生在《教育原理》的序言中指出:“教育原理”是探求教育事理的学科,它不同于应用学