



数据加载失败，请稍后重试！

G45
L77

东北师范大学文库

教育原理

柳海民 著



A0947660

东北师范大学出版社
长 春

图书在版编目(CIP)数据

教育原理/柳海民著. —2版. —长春:东北师范大学出版社, 2000.7

ISBN 7-5602-2305-2

I. 教… II. 柳… III. 教育理论 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2001)第 18168 号

☐ 出版人: 贾国祥

☐ 责任编辑: 吴东范

☐ 封面设计: 李冰彬

☐ 责任校对: 朱 侠

☐ 责任印制: 张文霞

东北师范大学出版社发行

长春市人民大街 138 号

邮政编码: 130024

电话: 0431—5695744 5688470

传真: 0431—5695744 5695734

网址: <http://www.nnup.com.cn>

电子信箱: SDCBS@MAIL.JL.CN

东北师范大学出版社激光照排中心制版

吉林省吉新月历公司印刷分公司印刷

开本: 850 × 1168 1/32

2000 年 7 月第 2 版 2001 年 4 月第 3 次印刷

印张: 18.5 字数: 440 千 印数: 7001—12 000 册

ISBN 7-5602-2305-2/G·1244 定价: 20.00 元

序

王逢贤

呈现在读者面前的这本《教育原理》，是柳海民教授自1990年在为教育专业本科生、双学位生、硕士生讲授《教育概论》、《现代教育学原理》的基础上，将其积累的教学和科研成果进行提炼梳理，独撰集成的一部力作。作为他的导师和同事，对他的寒窗之苦自然深有体认，同时也分享了他治学有志有成的一份欣慰。

教育是古今中外人人司空见惯的极为平常的社会现象，可是要认真问问：教育究竟是什么？虽然都可能说些看法，但未必都能完全说明白，要取得最大的共识那就难了。教育学的产生和发展的历史表明，人们总是不满足对教育现象的肤浅感知，企求透过各种教育现象及其发展变化中出现的需要解决的教育问题，探索其内在的深层次的本质及其发展变化的规律，以教育原理的理论形态加以论证和表述，并以此为据研制各种有效的教育行为规范。缘此，自古以来不断有关关注教育问题、教育规律、教育规范的思想家、理论家和实践家，付出了难辛的劳动，著述了许多名目不同、各具特点，带有阐述原理性的教育学。历史在前进，教育在发展，需要继续研究的新教育问题亦愈益繁多深远。教育学研究出现空前繁荣局面，其中在具体问题研究与综合性研究、实证性研究与思辨性研究、事实判断研究与价值判断研究、应用性研究与原理性研究、求异性研究与求同性研究之间出现了某些偏激现象。如是，说近百年来的教育学发展是一个躁动期也不为过。

我国许多教育理论工作者或出于教学的教材建设需要，或出于学术研究的学科建设需要，远的不说，近 20 年来正式出版的各种名目、各种层次阐述教育原理性的教育学著作已有近 200 本之多。其中虽不乏时代气息和创新之见，但仍难达到社会普遍认同的新高度。

此刻，不由想起皮亚杰在他的《教育科学与儿童心理学》（傅统先译，文化教育出版社 1981 年版）一书中，对教育科学落后于其他科学所做的评价和归因分析是多么深刻和公正。他说：“在 1935 年与 1965 年这一段时间之内，几乎所有我们所谓自然科学、社会科学或人文科学中，都能够提出一些伟大的作者、具有国际声望的人物的名字，他们在他们所专心致志从事研究的那一部分学问里面，在一定程度上，都曾进行过一些深刻的革命。然而，在同一个时期内，却没有出现过伟大的教育家可以列入杰出人物之列或他们的名字可以在教育史中构成一个里程碑。”从 1965 年至今又过了 35 年，全世界出现了这种“里程碑”式的教育家和教育学著作吗？据我所知，至今尚未形成这种公论。

教育学的研究和突破为什么这么难？是教育研究者的怠惰和拙笨造成的吗？这一点连皮亚杰和绞尽脑汁的教育学者以及公正的人士都是否定的。那么，究竟是什么原因呢？综合古往今来诸方的分析（含皮亚杰）和我国教育学近年来发展的实际情况，我认为主要原因似乎有五：

其一，教育的对象是由复杂多变的特殊素质构成的高能动性发展的人。人的素质结构及其发展机理至今仍是各门相关科学尚未揭开的奥秘。在这个奥秘未完全揭开之前，促进人的素质发展的教育活动、经验、思想、理论，都难免带有不同程度的假设臆测性、经验描述性、权力意志性和意义推演性，难说是真正的科学。其二，影响人的发展和教育的因素错综复杂，变化多端，难解难控，这就使教育理论的任何一种抽象概括都难免“脱离实

际”的责难。即使是被无数次实践证明具有真理性的某些教育理论，面对教育发展中此起彼伏的具体新情况、新问题，面对某些缺乏创造性应用素质而只求“万能药方”的人来说，也难免被视为枯燥的，苍白的，无用的。其三，教育原理的根本任务是揭示、论证教育基本规律和研制教育行为基本规范。而教育的不同层次的规律是存在于教育现象、教育问题的背后，同其他任何规律一样，其暴露有个过程，人对其认识也有个过程，认识了对其论证和表述也需建构一套容易解构的独特范式、范畴、术语、规范、逻辑和框架体系。如果以此作为一门独立的成熟学科的衡量标准，那么已往的和现有的原理性教育学著作的不成熟性则显而易见了。由此走向成熟需要解决的难题，需要付出的时间和智慧之多更是不言而喻的了。其四，教育学由初始的模糊性综合走到现代的多学科分化，成为一个教育科学群，这是教育学的繁荣进步。哲学、政治学、经济学、社会学、法学、美学等也出现了分化现象，分化的同时也创建了各自的原理性学科。教育学在分化发展中，如何不至于变成其他科学的“领地”，不至于使基本原理被淹没，走向“终结”？这已引起人们的忧虑。防止歧途的惟一策略，是在教育科学群的基础上进行原理性的新综合。这种新综合不能是传统教育学体系的修补，而只能是用新的思路，既弘扬传统教育学的精华，参照其他科学原理综合发展的经验；又能面对新世纪各种严峻的挑战，对新兴分支教育学科成果进行高度抽象概括，创建具有普遍性、超前性、纲领性和稳定性的全新的教育基本原理。这是原理性教育学科建设所有难题中最大的难题。其五，全新的教育基本原理的学科创建，现有的不完善的教育科研体制是难以保障的。只有根据教育科学的特点，建构能最大限度地调动广大高素质教育科研人员的积极性的、将教育基本理论建设列为专攻目标的、超越性独立性较强的全新的教育科研体制，才能有所保障。建构这样的新体制的难题是相当多的，可是这个难题不解决，不

用说里程碑式教育学难以诞生，就是局部前沿问题的研究也是难以突破的。

这些原理性教育学的教材建设和学科建设的巨大困难，牵动了当今世界许多教育学者求真治学不厌的心思，柳海民教授就是其中的一位矢志者。用他的话来说，他想用一家之言写一本到底什么是教育原理的《教育原理》，这是一种可贵的动机和创意。他在这部专著里努力向读者展示了如下一些方面，诸如：全书紧紧围绕教育基本原理开展论述，即使引用一些教育史和分支学科的材料，也不喧宾夺主，力争对原理层次问题显示自己的见解；他列出的八对教育范畴表明他对基本概念的厘定尤为重视，全书绝大部分命题的逻辑和论述，之所以能自圆其说，莫不归功于他崇尚“名正言顺”的学术风格；他视原理是对规律认识的科学表达形态。所以，他在论述每一原理时无不尽力发掘其客观规律作为科学依据，为此还特设了专章，对教育规律问题做了专门的阐述；他在提炼、概括、阐述每一教育原理时，始终未忘理论的主要功能在于分析、指导实践，其中对我国深化教育改革实际的指点和现代教育特点的概括就是这种责任意识的显示。学术的生命在于不断反思，在于百家争鸣，在于集思广益。从书中引用的大量材料和视野开阔、文风严谨的论述中不难看出，他是在与同行专家默默地对话、讨论、商榷中展现他的“一家之言”的。虽在一些地方应有而未有引语，未指名姓，但这种谦恭风格在学术研究中是允许的。

本书同近年来多部有新意的同类著作一样，有自己的特色，距达到理想的境界，还有新的台阶需要攀登。因为，一部较好的和里程碑式的教育原理，其成熟之路是漫漫的。我希望有更多的关注者参与教育原理问题的评论和研讨，共同求索。这对活跃教育学术气氛，促进教育原理学科建设的创新，是绝对多益的。

2000年7月于寓所

前 言

很早就想动笔写一本比较适合高师教育院、系本科生研读的《教育原理》。今天,心愿虽还,但也同时引发了我新的担忧。因为时代发展得太快,科学技术发展得太快,知识陈旧周期变得太快。

写一本好的《教育原理》著作的难度,不仅在于其理论的完善性、深刻性和前瞻性,更有其理论体系自身构建上的歧义和认同,或曰体系上的科学性。

严格地说,教育原理不是一门新的学科或课程,因为早在1693年洛克就写过《教育漫话》,后有沛西·能的《教育原理》,斯宾塞的《教育论》、波特的《教育原理》以及桑代克的《现代教育原理》等,这些都为我们今天建构它的体系提供了历史的参照。然而,教育原理,或说严格意义上的教育原理,在中国成形的历史却很短暂。中华人民共和国诞生前虽有少许专著问世,如孟宪承的《教育概论》、钱亦石的《现代教育原理》等,但真正从科学的角度对其理论体系加以深究,还是近20年的事。1977年国家恢复高师教育系招生以后,陆续有些院校开始开设“教育原理”,随之也便产生了其理论体系和内容结构的构成问题及其研究,及至今天。

拙见认为,对教育原理体系结构的确定要从三个方面加以分析和确认。

第一,从横向,即把教育原理放在高师教育系教育学专业的课程结构中去,看它应有的理论体系。日前,众多教育学专业本科课程开有“教育原理”、“教学原理”、“德育原理”、“学校管理学”、“教育测量与评价”、“教育科学研究方法”等。这些学科都是作为一门独

立的课程而存在,因而彼此自然应当相互区别,相对独立,而不能相互包容和交叉。否则,则必然造成内容上的重复和导致侵犯别人领地的现象。作为教育原理,它的内容不可能不涉及教学、德育、教育管理等学校中必不可少的工作,但其主体内容,特别是篇、章性内容则不应在教育原理中出现。教育原理应该把主要精力和内容重心放在阐述学科自身的理论上,而不应去阐述已经作为一门独立的学科和课程存在的,如教学、德育等别的学科的理论。

第二,从纵向,历史上的教育原理,其内容可能包罗万象,这是学科发展中的一个必经阶段,即模糊不分化的阶段。历史上的哲学不也曾包括心理学、逻辑学、教育学、美学、伦理学等众多今天已分化为独立学科的内容吗?作为时代今天的教育原理的内容建构,是在教育学科已由最初的普通教育学分化成一个庞大的教育学科群的情况下进行的。为此,我们必须考虑各学科间的相对独立性。

第三,从教育原理自身的学科定位和逻辑结构看,所谓教育原理,即应是研究有关“教育”本体自身的源发性理论,或有关“教育”本身的最一般性的理论,故其内容应紧紧围绕“教育”展开,其理论体系亦应由“教育”构成。一切与“教育”有关的分支性、旁支性理论可以作为教育原理的内容,但不应是内容的主体。教育原理中不设单章讲授教学、德育、学校管理、教育评价等方面的内容,就跟教学论、德育原理、学校管理学、教育评价学、教育科学研究方法等学科课程里也从不设单章讲授教育原理一样,合乎学科自身的内容体系规范。

基于上述分析,本人认为,教育学原理可大致等同于普通教育学。普通教育学的分化产生教育学原理,教育学原理的再分化产生教育原理、教学原理、德育原理等。教育学原理是对普通教育学中最一般、最典型问题的研究,故不是普通教育学内容的全部。教育原理是对教育学原理中教育一般原理性问题的研究,故教育原理不能等同于教育学原理。

本书即是根据这样一种理解确定其内容体系的。至于这种理解是否科学,是个纯粹的学术问题,容待学术同仁们进一步研究探讨。

本书在写作中希求尽可能体现的特点是:

1. 体系与结构尽可能清晰。全书以教育与社会发展和教育与人年的发展为两条主线,紧紧围绕这两个教育学的基本问题展开各章内容。

2. 理论与内容尽可能归之于基本,即全书内容尽可能抛开历史和阶级的局限,而从基本规律、共同规律的角度去说明各章的理论。换言之,即把全书要阐说的内容放入社会发展规律和人的身心规律中去认识它们各自的历史发展、社会作用、基本内涵、实践规范等等。

3. 坚持学术性和时代性的统一。全书内容中融汇着学术界和作者本人的研究成果,这些研究体现在全书各章之中。全书中引证的资料和提出的问题都尽可能是目前最新的,以使全书跳动着时代的脉搏。

集三年寒窗之苦著成此书,掩卷之时却不敢言好,踟蹰付梓。但我尽力了,稍有安慰。

本书在写作中参阅了学术同仁的研究成果,有的已在书中注明,有的可能未注。在此一并致以诚挚的感谢。

本书在出版过程中得到东北师大出版基金的资助,出版社的詹子庆教授、责编吴东范同志都给予积极的支持,在此表示衷心的感谢。

本书的第二章第三节由东北师大曲铁华、第九章由东北师大邬志辉二同志帮助撰写。

作者

1999年1月3日

为修订重印而作

1998年岁末，拙著《教育原理》经东北师范大学出版社出版基金评审资助出版了。令我意想不到的的是书出版后，众多的学术前辈、学术同仁和相识不相识的学术朋友给予了它热情的肯定、支持和关爱，初印很快告罄。当出版社应读者的强烈要求决定重印时，我立即想到我应借重印之机，把各位朋友对拙作的关怀变成对自己的鞭策和激励，以对自己的苛刻要求和更加精益求精的成果回报大家。书虽刚刚出版一年半，但我还是决定进行一次认真的修改。修改的方面主要有：

1. 内容修改。第五章“人的身心发展的涵义”，第六章“新中国学校教育制度”，第七章“教育目的的概念、作用、教育目的的确立依据和实施我国教育目的的基本要求”，第八章“教育内容的价值、教育内容的制约因素、教育内容的改革与发展趋势和我国现行的教育内容”，第十二章“教师职业的产生与发展”等全部进行了重新撰写，补充进了最新的内容。

2. 技术修改。对全书的技术性错误进行了全面的订正。

3. 注释修改。对上次出版时参考引用的学术同仁成果重新作了注释和标注。

尽管本次修改我做了很多努力，想使其能更完美一些，但时间、学识有限，错误、不足之处依然难免，敬请学术同仁原谅并不吝指正。

柳海民

2000年7月4日晨

目 录

第一章 教育学的发展历程及其理论功能/ 1

第一节 教育学的研究对象/ 1

一 教育学的研究对象/ 1 二 教育科学及其体系/ 4

第二节 教育学的发展历程/ 9

一 教育学的产生与发展/ 9 二 教育学在中国的成长/ 20

第三节 教育理论及其功能/ 25

一 教育学的若干基本理论范畴/ 25 二 教育理论的功能/ 31

第四节 价值论与方法论/ 33

一 价值论/ 33 二 方法论/ 36

第二章 教育的历史变迁/ 40

第一节 教育的起源/ 40

一 生物起源论/ 40 二 心理起源论/ 42 三 劳动起源论/ 43

第二节 教育的发展/ 47

一 原始社会的教育/ 47 二 古代社会的教育/ 50 三 现代社会的教育/ 55

第三节 新中国的教育/ 75

一 对旧教育的接管改造/ 76 二 教育事业的改革调整/ 78 三 “文化大革命”对教育的破坏/ 82 四 全面恢复与改革开放后的教育/ 83
五 跨世纪的教育改革/ 86

第四节 未来教育展望/ 87

第三章 教育实践的理论透视/96

第一节 教育的科学定义/96

- 一 历史的解说/96 二 现实的确认/98

第二节 教育的基本要素/101

- 一 教育者是教育过程中“教”的主体/102 二 受教育者是教育过程中“学”的主体/103 三 教育内容是师生共同认识的客体/104
四 教育手段是教育活动的基本条件/106

第三节 教育的基本形态/108

- 一 家庭教育/109 二 社会教育/113 三 学校教育/117

第四节 教育的途径/126

- 一 教学/127 二 课外活动/130 三 社会实践/134

第五节 教育的本质/138

- 一 教育的本质/138 二 教育的本质特性/139

第四章 教育与社会发展/144

第一节 教育的社会制约性/145

- 一 社会及其构成要素/145 二 教育的社会制约性/147

第二节 教育的社会功能/170

- 一 教育功能的结构/170 二 教育的本体功能/172 三 教育的社会功能/175

第三节 教育与现代化/204

- 一 社会现代化/204 二 教育现代化/205

第五章 教育与人的身心发展/214

第一节 人的哲学/214

- 一 人的特性/215 二 人的本质/218 三 人的发展/220

第二节 人的身心发展及其规律/222

- 一 人的身心发展的涵义/222 二 人的身心发展的规律/224

第三节 人的发展的主要影响因素/228

- 一 遗传素质在人的发展中的作用/228
- 二 环境在人的发展中的作用/232
- 三 教育在人的发展中的作用/234
- 四 教育主导作用有效发挥的条件/235

第六章 教育制度/237

第一节 教育制度概述/237

- 一 教育制度与学制/237
- 二 学制确立的依据/238
- 三 当代学制发展趋势/240

第二节 新中国的学校教育制度/246

- 一 1951年的学制改革/246
- 二 1985年的中共中央《关于教育体制改革决定》/248
- 三 1993年的《中国教育改革和发展纲要》/249
- 四 1999年《面向21世纪教育振兴行动计划》和《关于深化教育改革,全面推进素质教育的决定》/251
- 五 我国现行教育制度构成/252

第三节 我国目前的学制改革实验/264

- 一 五四制实验/264
- 二 六三制实验/266

第七章 教育目的/269

第一节 基本原理/269

- 一 教育目的概述/269
- 二 教育目的类型/275
- 三 教育目的演变/277
- 四 教育目的确立依据/278
- 五 世界主要发达国家公共教育目的概览/281

第二节 社会主义教育目的的理论基础/283

- 一 马克思主义个人全面发展学说的思想渊源/283
- 二 个人全面发展的涵义/286
- 三 个人全面发展的社会历史进程/289

第三节 我国的教育目的/297

- 一 教育方针与教育目的/297
- 二 我国教育目的的提出/297
- 三 社会主义教育目的的精神实质/300
- 四 实施我国教育目的的基

4 教育原理

本要求/304

第四节 全面发展教育的组成部分与培养目标/309

- 一 全面发展教育的组成部分/310
- 二 基础教育的培养目标/323
- 三 未来人的素质特征/333

第八章 教育内容/338

第一节 教育内容概述/338

- 一 教育内容的概念及其特征/338
- 二 教育内容的价值/342
- 三 教育内容的制约因素/344
- 四 教育内容的改革与发展趋势/347

第二节 我国现行的教育内容/351

- 一 系统的文化科学知识、技能和技巧/352
- 二 辩证唯物主义世界观和共产主义道德品质/357
- 三 体育知识和技能技巧/365
- 四 审美观点和审美能力/367
- 五 劳动技术/369

第三节 教育内容的科学规范/371

- 一 课程计划/371
- 二 教学大纲和教科书/374

第九章 教育活动/380

第一节 教育活动概说/380

- 一 教育活动的界定/380
- 二 教育活动的结构/382
- 三 教育活动的意义/387

第二节 教授活动/389

- 一 教授活动在教育活动中的地位/389
- 二 教授活动的主体与客体/392
- 三 教授活动的方法/394
- 四 教授活动的形式/396

第三节 学习活动/400

- 一 学习活动的特点/400
- 二 学习活动的主体与客体/402
- 三 学习活动的形式/404
- 四 学习活动的形式/407

第十章 教育过程/410

第一节 教育过程的本质与特点/410

- 一 教育过程的概念/410
- 二 教育过程的本质/413
- 三 教育过程的任务/420
- 四 教育过程的特点/423

第二节 教育过程的基本结构/431

- 一 教育过程的横向整体结构/432
- 二 教育过程的纵向序列结构/438

第三节 教育过程的实践形态/449

- 一 语言传授过程与作用/449
- 二 训练过程与作用/451
- 三 情境陶冶过程与作用/452
- 四 实践过程与作用/453

第十一章 教育规律/455

第一节 规律的规定性/455

- 一 规律与教育规律/455
- 二 规律的特征/456
- 三 教育规律的理论结构/459

第二节 教育规律/459

- 一 教育要适应并促进社会的发展/459
- 二 教育要适应并促进人的发展/465
- 三 教育与生产劳动相结合/467
- 四 教育要优先发展/484

第十二章 教师/496

第一节 教师职业的产生与发展/496

- 一 教师的概念/496
- 二 教师职业的产生与发展/497

第二节 教师与社会发展/499

- 一 教师的社会地位/499
- 二 教师在教育过程中的地位/506
- 三 教师职业的社会作用/508
- 四 教师的法定权利和义务/510

第三节 教师的任务与劳动特点/513

- 一 教师的任务/513
- 二 教师的劳动特点/514

第四节 教师的职业素质/518

- 一 国外有关教师素质的研究/518
- 二 国内有关教师素质的研究/520
- 三 未来教师必备的素质/523

第五节 教师教育概览/535

- 一 教师的职前培养/536
- 二 教师的职后培训/538
- 三 我国教师教育发展趋势/539

第十三章 学 生/542

第一节 对学生的科学认识/542

- 一 学生的本质属性/542
- 二 学生的社会地位/543
- 三 学生在学习过程中的地位/545

第二节 学生的年龄特征与教育/549

- 一 学生年龄特征的概念/549
- 二 童年期学生的年龄特征与教育/551
- 三 少年期学生的年龄特征与教育/555
- 四 青年初期学生的年龄特征与教育/559

第三节 学生的个别差异与教育/564

- 一 学生性别差异与教育/564
- 二 学生智力差异与教育/566
- 三 非智力因素差异与教育/567
- 四 独生子女的教育/569

主要参考文献/572