



河北省教师教育教材（试用）

教育原理

河北省教师教育专家委员会 编写

河北人民出版社



河北省教师教育教材（试用）

教育原理

河北省教师教育专家委员会 编写

河北人民出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教育原理/河北省教师教育专家委员会编写. —石家庄:
河北人民出版社, 2007. 12
ISBN 978-7-202-04721-7

I. 教… II. 河… III. 教育理论—教材 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 189983 号

书 名	教育原理
编 写	河北省教师教育专家委员会
责任编辑	张 琦 贺秀红 王 琳 李春鹏
美术编辑	李 欣
责任校对	张三铁
出版发行	河北人民出版社 (石家庄市友谊北大街 330 号)
印 刷	河北新华印刷一厂
开 本	850×1168 毫米 1/32
印 张	14.625
字 数	361 000
版 次	2007 年 12 月第 1 版 2007 年 12 月第 1 次印刷
印 数	1—12 800
书 号	ISBN 978-7-202-04721-7/G·1537
定 价	21.00 元
版权所有	翻印必究

编委会

主 任 韩清林

副主任 贺国庆 鲁忠义 王 升

编 委 (按姓氏笔画为序)

王长华	王守忠	王廷山	王宝周	王俊祥
牛福珍	白晋荣	邢秀茶	江雪梅	齐 冰
阎满富	李士杰	李成淘	朱红素	邱 珂
宋耀武	吴长增	郑 捷	周 瑛	张入波
张振朝	房 海	范永胜	周子光	侯建国
姚玉芳	郭立森	陶晓霞	智 学	程启学
薛彦华				

前 言

教师专业化是当今世界教师教育改革和教师职业发展的共同趋势，它对提高教师的专业地位和社会地位，增强教师职业的吸引力有着积极而重要的意义。教师专业化也是教师完成专业成长，促成学生全面发展的重要保障。而教师资格认定制度是提高教师职业专业化水平的重要手段之一。

进入 21 世纪以来，我国教师教育工作为适应教师专业发展需要，在课程结构与内容、培养模式与方法、教学质量评估与教师资格认定等方面进行了一系列改革实验。在这种大背景下，我省教师教育坚持专业化发展这一基本方向，以教师资格认定制度变革为突破口，把好入口关，深化课程改革，全面提高培养质量，为建设高素质的中小学教师队伍提供制度保障。为此，我们组织省内教育专家，借鉴国内外的优秀成果和课程改革经验，编写了《河北省教师教育教材（试用）》。

此次编写的教师教育用书共六册，分别是《教育原理》《高等教育学》《教育心理学：理论与实践》《大学生心理发展与教育》《中小学生心理发展与教育》《课程与教学论》。本教材作为教师资格认定考试的主要参考资料。《教育原理》《教育心理学：理论与实践》适用于高等学校教师和中小学教师资格考试；《高等教育学》和《大学生心理发展与教育》适用于高等学校教师资格考试；《中小学生心理发展与教育》《课程与教学论》适用于中小学教师资格考试。这套教材同时适用于师范院校在校生培养工作。教材的编写以拓展教师的教育科学视野，增强从教能力为原

则，突出了教育科学研究的实用性与前沿性，强化了教材编写的针对性。全体参编人员坚持用辩证唯物主义观点分析研究教育现象及心理现象，把史与论结合起来，把中与外结合起来，把最新科技成果及本学科最新理论写进丛书；同时，编写人员还关注我国的教育现实，丛书对中国教育问题进行了较为深入的分析，并提出了解决对策。该丛书的编写对提高河北省教师队伍的教育科学理论素养，规范教师素质要求，以及对提高河北省教师队伍的专业化水平，都有着积极的作用。

《河北省教师教育教材（试用）》的编写是在河北省教育厅的直接领导下，由河北省教师教育专家委员会编写。同时丛书的编写工作得到了河北人民出版社的大力支持，在此一并致谢。

编 者

2007 年 12 月

目 录

绪论

- 第一节 教育原理的学科性质…………… (1)
- 第二节 教育科学的产生和发展…………… (10)
- 第三节 学习和研究教育理论的意义与方法…………… (24)

第一章 教育的概念

- 第一节 教育的本质…………… (28)
- 第二节 教育的组成要素…………… (35)
- 第三节 教育的历史形态…………… (38)

第二章 教育与社会

- 第一节 教育与社会发展的相互制约性…………… (49)
- 第二节 教育优先发展…………… (59)
- 第三节 教育现代化…………… (65)

第三章 教育与人的发展

- 第一节 影响个体发展的因素及其相互关系…………… (73)
- 第二节 个体发展的基本规律…………… (81)
- 第三节 教育主导作用的发挥…………… (93)

第四章 教育目的

- 第一节 教育目的的概述…………… (99)

第二节	我国教育目的确定的理论依据·····	(110)
第三节	新中国教育目的的演变·····	(116)
第四节	我国教育目的的内容和基本要求·····	(119)
第五章 教育制度		
第一节	教育制度概述·····	(127)
第二节	现代学校教育制度的形成与变革·····	(132)
第三节	我国的学校教育制度·····	(143)
第六章 教育政策与教育法规		
第一节	教育政策与法规概述·····	(153)
第二节	教育政策制定的程序与模式·····	(161)
第三节	教育法与教育管理·····	(167)
第七章 课程		
第一节	课程与课程理论·····	(184)
第二节	课程的构成·····	(191)
第三节	课程实施与评价·····	(211)
第八章 教学		
第一节	教学与教学理论·····	(219)
第二节	教学原则·····	(237)
第三节	教学方法·····	(242)
第九章 德育		
第一节	德育概述·····	(252)
第二节	德育内容与过程·····	(257)
第三节	德育原则与方法·····	(272)

第十章 现代教育技术

- 第一节 教育技术的本质论…………… (281)
- 第二节 有形的物化技术——媒体、资源、环境…… (288)
- 第三节 无形的智能技术——教学系统设计…………… (297)
- 第四节 整体教育技术——信息技术与课程整合…… (304)

第十一章 教师与学生

- 第一节 教师…………… (310)
- 第二节 学生…………… (325)
- 第三节 师生关系…………… (329)

第十二章 教育管理

- 第一节 教育行政管理概述…………… (337)
- 第二节 学校管理概述…………… (348)
- 第三节 学校管理的过程与原则…………… (357)
- 第四节 学校管理的内容与方法…………… (363)

第十三章 国外教育改革与发展

- 第一节 世界教育改革历程及发展水平比较…………… (372)
- 第二节 当今世界主要教育流派与宏观思潮演变…… (385)
- 第三节 21 世纪世界教育发展的主要趋势 …… (393)

第十四章 我国基础教育改革与发展

- 第一节 素质教育、课程改革与义务教育均衡发展
…………… (404)
- 第二节 农村义务教育经费保障机制改革…………… (419)
- 第三节 基础教育管理体制变革…………… (431)

参考文献.....	(439)
习题（一）.....	(446)
习题（二）.....	(451)
后记.....	(456)

绪 论

第一节 教育原理的学科性质

教育原理作为一门独立的学科，是伴随着教育学科的不断分化而产生的。但是由于人们理解上的差异，在教育原理学科形成的过程中也出现了诸如“教育原理”、“教育学原理”、“教育概论”、“教育通论”等五花八门的称呼，同时这些不同称呼的著作、教材的体例和内容又较为雷同。这种情况往往令一般读者感到困惑，他们通常搞不清楚这些科目究竟是教育学的一个分支，还是多个分支？这些科目之间到底有什么样的逻辑关系？针对以上问题，最近有学者专门研究了1949年之前和1980年之后国内42种相关的此类教材。结果发现，1949年之前85%的教材使用“教育概论”的称谓，而1980年之后，使用“教育原理”和“教育学原理”称谓的分别占60%和22.7%^①。通过以上分析，我们知道，“教育原理”是目前教育基本理论类教材编著者普遍使用的一个概念，但是，“教育原理”作为一个独立的学科领域，为什么会有与之类似的众多称谓，其学科的研究领域究竟该如何界定？其学科的性质和特征究竟是什么？在整个教育学科中，“教育原理”处于什么样的学科地位？以下我们将从两方面具体阐释这些问题。

^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。

一、教育原理学科的形成

自 18 世纪 70 年代独立形态的教育学在德国产生以来,在当时的教育理论专著、教材等使用的学科称谓中,除了“教育学”外,常用的还有“教育学说”、“教育原理”、“教学原理”、“教学学说”及“教学论”等概念。其中教育学说与教学学说并举、教育原理与教学原理并举,都相当于教育学。^① 比如,1796 年,哈勒大学尼迈尔(A. H. Niemeyer, 1754~1828)出版了他的代表作《教育原理与教学原理》,在这部著作中,尼迈尔所指称的“教育原理”在本质上是与教育学有着同样的内涵和外延的。

19 世纪以后,伴随着人们对教育学学科认识的深化以及学科自身的分化,20 世纪 30 年代在美国出现了一批可以概括为实验主义性质的“教育原理”著作。这些著作立足教育学,同时注重吸收心理学的研究成果,尝试把实验方法运用到教育学中,同时注重教育学在实践中的作用。如查浦曼(J. C. Chapman)、孔茨(D. S. Counts, 1889~1974)的《教育原理》(Principles of Education)(1924),波特(B. H. Bode, 1873~1953)的《现代教育理论》(Modern Educational Theories)(1927),以及桑代克和他的弟子盖兹(A. I. Gates)合著的《教育基本原理》(Elementary Principles of Education)(1929,有多个中译本)等。而同期英国的师范院校也大都开设了一门叫做“教育原理”的课程,这门课程还被列为“教师文凭”必修的课程之一。其中,英国教育学家沛西·能(Perry Nunn, 1870~1944)所著的《教育原理》(Education: Its Data and First Principles)(1920,亦翻译为《教育的基本原理和根据》)是最有代表性的著作。沛西·能把教育过程看成是一个生物学的过程,其著作亦以生物学

^① 黄向阳:《教育知识学科称谓的演变:从“教学论”到“教理学”》,《华东师范大学学报(教育科学版)》,1996 年第 4 期。

和心理学为基础,反复论证了“一切教育努力的根本目的应该是帮助男女儿童尽其所能达到最高度的个人发展”^①的论断,其内容和价值倾向不仅与欧洲的“新教育运动”和美国的“进步主义教育运动”的精神相一致,同时也与当时流行的社会达尔文主义思潮和英才主义的教育制度相吻合,所以,风行英国师范院校25年,几乎是人手一册的参考书。尽管此阶段出现的“教育原理”著作或教材,更多地被看做是依据科学研究,尤其是心理学研究而获得的对中小学教师最有裨益的事实与原理,^②但是,由于此阶段已经出现了“教育原理”独立的研究领域、研究方法、教材、课程、教师和学生等学科独立的基本要素,因此,我们可以把此阶段作为“教育原理”学科与其母体——教育学科的分离阶段,“教育原理”学科因之而出现。

我国见诸文字的“教育原理”概念最早是在1903年清末颁布并实施的第一个学制《奏定学堂章程》中出现的。当时,该学制曾要求师范学堂在其所授教育学科目中专门辟出教育原理部分,作为与教授法、管理法及教育制度并列的课程。20世纪二三十年代,我国出现了学者们专门编撰的教育原理类书籍。比如较早的有余家菊的《教育原理》(中华书局1925年版)、刘建阳的《教育之社会原理述要》(商务印书馆1925年版)、程其保的《教育原理》(商务印书馆1930年版)、钱亦石的《现代教育原理》(中华书局1934年版)、顾锦藻的《教育原理》(三民图书公司)、王正萍翻译的《教育之根本原理》(桑代克、盖滋著,中华书局1934年版)以及赵演翻译的《教育原理》(查浦曼、孔次著,商务印书馆1935年版)等;并且,包括国立暨南大学钱亦

① 瞿葆奎:《西方教育史略》,《教育学的探究》,人民教育出版社2004年版,第423~424页。

② 同上书,第423页。

石教授在内的多人还在多所大学中开设了教育原理的课程。中华人民共和国成立后，我国大陆曾出现了凯洛夫《教育学》一统天下的局面，以“教育原理”命名的教育基本理论著作一时间几乎销声匿迹。改革开放后，“教育原理”重新成为此类著作中最常用的称谓，以“教育原理”命名的著作占据了教育学基本理论著作中的一半以上。其中，较为有名的著作有：1986年湖北教育出版社出版的常春园编著的《教育原理》、1988年北京师范大学出版社出版的历以贤等编著的《现代教育原理》、1993年北京师范大学出版社出版的孙喜亭著的《教育原理》、1993年华东师范大学出版社出版的陈桂生编著的《教育原理》、1995年安徽教育出版社出版的金一鸣著的《教育原理》、2000年东北师范大学出版社出版的柳海民著的《教育原理》、2002年华东师范大学出版社出版的袁贵仁主编的《教育原理》、2002年人民教育出版社出版的石忠仁主编的《教育原理》等。

当然，从字面上来看，人们对“教育原理”作为一个学科给予了更多的肯定，但是，由于不同学者对“教育原理”概念内涵理解上的差异性，自“教育原理”学科形成以来，在学科称谓上五花八门，在研究领域上边界不清，在研究内容上相互重叠的现象一直都非常严重。比如同样以《教育原理》冠名的著作或教材，其编写体例、研究领域等可能存在较大的差异；另外某些“教育学原理”、“教育概论”、“教育通论”著作或教材，虽然没有以“教育原理”冠名，但是也可能与“教育原理”教材有着极大的相似性。因此，准确界定“教育原理”概念的内涵与外延，透彻了解其学科的性质和特征，科学定位其学科在整个教育学科领域中的地位，不仅能够使我们避免相似概念的混乱使用，同时也是提升学科独立性的重要步骤。

二、教育原理的学科性质

(一) 教育原理学科概念的界定

近年来,国内有学者专门对“教育原理”概念理解中的差异现象进行了研究,结果发现,人们对此概念有3种不同的解释^①:首先,将教育原理概念等同于教育哲学。研究者发现,在国内影响较大的《教育哲学通论》一书中,其作者认为“教育哲学”是从教育的基本问题出发,并将其提高到哲学高度,从方法论上去作一些根本的探讨。其所划定的教育基本问题与教育理论的研究对象等同,同时作者还把钱亦石著的《现代教育原理》划归为教育哲学的范畴;而在另一个知名学者所编的《教育科学分支学科研究述略》一书中,也将教育哲学划归到“教育学原理”之中。第二种最常见的理解是人们将教育原理等同于“教育基本理论”或“教育理论”。研究者通过考察以教育原理命名的著作或教材,发现许多以“原理”作为标题的教育理论著作或教材,并没有对“原理”一词有意识地加以解释和界定,事实上,许多作者还有意无意地把“教育原理”等同于“教育理论”。第三种是将教育原理看做是在理性层次上研究教育的主要关系的学科,认为教育原理就是探求教育事理的学科,属于理论教育学。此种学科概念的界定又与普通教育学无异。

从1933年出版的《教育大辞书》“教育原理”条目来看:“凡实施教育、评判教育之基本的准则,统称教育原理”^②。由于此概念对“原理”一词中的“原”字意义的解释不足,导致概念理解的宽泛性,从而造成只要用于实施、评判教育的所有教育理

① 方展画:《关于“教育原理”的一种新诠释》,《教育研究与实验》,2001年第1期。

② 朱经农、唐铨:《教育大辞书·教育原理》,商务印书馆1933年版,第1026~1027页。

论、教育原则、教育概论、教育通论等都可以隶属于此概念的范畴，这种理解也部分地解释了我国在相当长的时期内，教育原理与教育理论、教育原则、教育概论等具有相同含义的原因。解放后出版的各类辞书已经注意到了上述问题，比如上海辞书出版社1986年版的《汉语大辞典》将“原理”界定为“具有普遍意义的最基本的规律”，也指“具有普遍意义的道理”^①。1996年出版的《现代汉语词典》，则将“原理”一词解释为：“带有普遍性的、最基本的并且是可以作为其他规律之基础的规律。”^②通过以上的分析，我们可以看到“原理”一词更多地可以表征为：最基本的规律，这些规律是可以作为其他规律之基础的。因此，单从语义学上来看，“教育原理”概念应该涵盖“教育领域中带有普遍性的、最基本的并且是可以作为其他规律之基础的规律”。而“教育原理”学科应该以探寻教育领域内具有普遍性的、最基本的规律为基本目标。

那么究竟什么样的教育规律才是“普遍性的”和“最基本的”呢？由于“普遍”是指存在面很广、具有共同性的一些特征，而“基本”则可以理解为根本的一些特征。^③依笔者来看，我们主要可以从时空的维度和学科的角度来理解这个问题。首先，我们知道教育是在一定的时空之中存在的。教育深受各国、各地区政治、经济、文化、人口等多种因素的影响，不同国家和地区的教育通常会表现出不同的特征。但是，教育作为人类共同的活动，又有超越于时代、地域的普遍性，只有具备人类共同的教育活动的特征，并从现象层次上升到规律层次的原理，才是普

① 《汉语大词典》编纂处编：《汉语大辞典》第1卷，上海辞书出版社1986年版，第933页。

② 中国社会科学院语言研究所编纂：《现代汉语词典（第5版）》，商务印书馆2005年版，第1675页。

③ 同上书，第1063页、第631页。

遍的、最基本的；其次，从学科的角度来讲，我们知道，伴随着学科的分化，教育学已经成为了拥有众多子学科的庞大学科，虽然各个子学科都有自己独特的教育基本理论体系，但是这些理论仅仅适用于各自的学科，比如教育社会学的基本理论是不能用于指导教育经济学的实践的。但是由于这些分支学科来源于同一个母学科，只有那些能够指导各分支学科教育教学实践的规律才是普遍性的、基本的规律，也才符合“教育原理”的概念范畴。

综上所述，虽然从语义分析的角度我们已经了解了“教育原理”学科概念的内涵，但是以上概念在“教育原理”学科中是如何体现的，现实中的“教育原理”学科具有怎样的学科性质呢？这也是我们进一步需要研究的问题。

（二）教育原理的学科性质

从学科性质来看，“教育原理”作为教育学的分支学科，无疑属于一门理论学科。作为理论学科，“教育原理”的学科性质体现在其特定的研究领域、研究层次和研究方法中。

1. 从学科的研究领域来看。

由于“教育原理”是研究“教育领域中带有普遍性的、最基本的并且是可以作为其他规律之基础的规律”，因此，从理论上讲，教育活动的领域也应该是教育原理学科研究的领域。根据《中国大百科全书·教育》对教育概念的定义：教育是培养人的一种社会活动，它同社会的发展、人的发展有着密切的联系。从广义上说，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。狭义的教育，主要指学校教育，其含义是教育者根据一定社会（或阶级）的要求，有目的、有计划、有组织地对受教育者的身心施加影响，把他们培养成一定社会（或阶级）所需要的人的活动。教育这个词，有时还作为思想品德的同义语