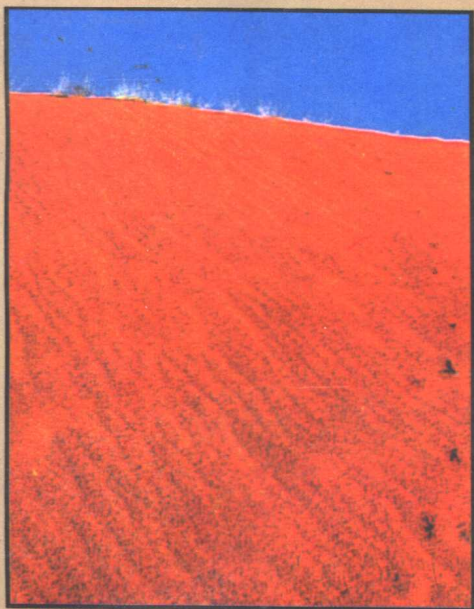


教育学 基础理论

● 石佩臣

主编 /

东北师范大学出版社



JIAOYUXUE JICHU LILUN

高等学校文科教材

教育学基础理论

主 编 石佩臣

副主编 王少湘 柳海民

(按姓氏笔画为序)

东北师范大学出版社

1996·长春

19951

(吉) 新登字 12 号

教育学基础理论

JIAOYUXUE JICHU LILUN

石佩臣 主 编

责任编辑：张利辉 封面设计：李冰彬 责任校对：曲桂丽

东北师范大学出版社出版 东北师范大学出版社发行
(长春市斯大林大街 110 号) 东北师范大学出版社激光照排中心制版
(邮政编码：130024) 吉新月历公司印刷厂印刷

开本：850×1168 毫米 1/32 1996 年 4 月第 1 版

印张：21.25 1996 年 4 月第 1 次印刷

字数：533 千 印数：0 001 — 1 000 册

ISBN 7 - 5602 - 1787 -7/G · 867 定价：18.00 元

前 言

本书是国家教委高等学校文科教材编选计划入选项目，原立项书名为“教育概论”，后经报请改名为“教育学基础理论”。本书的编写是立足于教育学科总体改革和全面建设的高度来思考的。

“文化大革命”以后，“教育概论”课在国内师范院校教育专业相继开设。但是，对于这门课在教育学体系中的学科性质和地位，尚无共识。有些同志认为教育概论只是对教育的“概略论述”，是为进一步学习教育理论提供前提。也有的同志认为教育概论只是以往那种教育学的“总论”，是教育学的一个组成部分。在旧中国，师范院校就曾开设过教育概论课。那时就是把这门课看作是对教育的简略介绍，是学习教育学的入门。新中国成立后，凯洛夫主编的《教育学》的传入，使教育学有了“总论”部分，这也只是为教育学创造一点必要的理论前提。过去这种种认识，对今天不能说没有一定影响。

我们认为，今天必须把教育概论放到教育学学科发展的高度进行认识。教育概论在现代教育学学科体系中，不再是教育学的简单入门，也不是教育学的一般总论，而是教育学的学科分支，是教育学的基础理论学科，它应有自己的独立学科体系。我们正是基于这一新认识，为了建设教育理论新学科，使之有别于以往对教育概论的种种误解，才把书名改为《教育学基础理论》。

当今时代，教育学的新发展已经打破了过去那种一本教育学包揽一切的旧局面。教育学基础理论、教学论、德育论、学校管

理论等从教育学中分离出来，成为自成体系的独立分支学科，已经成为教育学深化发展的必然趋势。科学的发展，都是在高度分化基础上的再综合，这是科学发展的客观规律。教育学从哲学中独立出来不仅最晚，而且是一直没有得到真正分化。过去那种集理论与应用综合于一体，教学、教育、管理知识兼容并包的教育学体系，已不再适应教育学发展的新方向。相反的是，恰是这种无分化的原始性综合，阻碍了教育学的深化和新发展。我们在这里就是尝试把教育学基础理论，作为教育学的一门独立新学科进行建设，使它成为既不是对教育学的“概略论述”，也不是教育学“总论”的旧模式，而是力图把教育作为一个总体对象，从根本上探索教育的客观规律，使之成为阐发教育最一般规律的理论学科。这门学科的基本任务旨在最高层次上对教育进行理论总概括，为教育学的其他分支学科提供共同的系统理论前提和基础。因此，这门学科的性质，完全是名副其实的基础理论。教育学的其他分支学科，都应在此基础上向各自领域的深度和广度发展，不应是这些基础理论的再重复。它们有些应当向应用学科发展，如：教学论、德育论、智育论、体育论、美育论、劳动技术教育论，以及学校管理论等。有些则应成为教育技术学科，如：教育工艺学、各科教学法等。

现代科学发展表明，各种科学都有理论学科、应用学科和技术学科的划分。它们都是在相互联系和相互作用下共同发展。这也是科学发展的共同规律。

当然，这种学科性质的划分，决不意味着理论与应用的对立。理论学科并不排除应用，同样，应用和技术学科也不排除理论。只不过是理论学科的应用是基本的应用，应用和技术学科的理论则应是应用理论和技术理论。教育学也当如此。教育学也只有按此方向发展，方能走出过去那种既来自理论，又来自应用双向责难的困惑境地。

我们正是根据上述对教育学发展的总体认识，来编写这部教材的。我们是按照基础理论学科的学科性质，认真构思了本书的理论体系，系统安排了各编的章节结构，注意研讨了理论的内在联系。在本书的体系构成上，我们是以教育与社会发展关系和教育与人的发展关系这一教育理论的基本问题为纵线，贯穿全书始终；以教育本质论、教育结构论、教育目的论、教育过程论、教育要素论和教育研究方法论为理论横断面，分别列编，系统揭示教育规律。这里需要说明一点，书中有些内容似与其他某些分支学科有一定重复。对此我们也作过认真分析，认为这些内容应属于基础理论。但在阐述上，我们则紧紧把握基础理论界限，只是从理论总体上予以论述，至于这些问题的具体化，则留待有关分支学科深入研究。

为了搞好教育学基础理论学科的建设，在编写上我们特别注意了教材的科学性和方向性。在坚持科学性和方向性基础上，我们注意尽量吸收和借鉴国内外教育科学和相关科学的新成果。在内容上不回避教育理论和教育实践提出的新课题，努力反映教育科学的新气息。

另外，为适合教学需要，本书的编写在加强理论性的同时，还注意体现内容的系统性、知识性和可读性，以便于讲授和自学。

对本书的编写我们曾做过许多工作。对本书的性质和内容框架曾组织了系统的讨论；编写纲要形成之后，还特向同行专家学者诚恳请教，广泛征求意见；对于本书内容还在教学中经过多轮试讲，多方听取反映；在书稿形成过程中又曾几度调整编写人员，三易其稿，反复进行修改补充，时至今日方交稿付印。虽然我们怀有建设新学科的良好愿望，并为此做出了应有的努力，但成果未必令人满意。由于我们水平有限，总还感有不尽人意之处，其中缺点和错误更是在所难免，恳请同志们批评指正。

一门新学科的建设，需要同行专家甚至几代人的共同努力。我

们这本教材只是作为一种尝试，只是一种抛砖引玉之举。本书的出版，若能引起一些同志的兴趣和讨论，那我们便感到自慰了。

这本教材的编写，我们曾参阅了许多兄弟院校和国内同行的著作和研究成果，并得到一些专家学者的指教；本书的出版也得到东北师范大学出版社有关同志的大力支持，在此，一并致谢。

本书由石佩臣任主编，王少湘、柳海民任副主编，执笔的同志有（按篇章顺序）：石佩臣（前言、绪论、第二、三、四、五章）、柳海民（第一、十、十一、十二章）、杨兆山（第三、十三、十八章）、周晓红（第五章）、史万兵、李春萍（第六章）、郭东华（第七章）、熊梅（第七、十七章）、刘世稳（第八章）、易连云（第九章）、邬志辉（第九、十四、十九、二十、二十一章）、王少湘（第十三、十四、十五章）、林永柏（第十五章）、薛中国（第十六章）、姚俊（第十七章）、杜育宏（第十九、二十、二十一章）（其中各章重复者系合写）。全书由石佩臣、王少湘、柳海民分别统审，最后由石佩臣进行总的统稿、定稿。

编 者

1995年12月

目 录

绪 论	(1)
第一节 教育学基础理论的学科性质	(1)
第二节 教育学基础理论的研究对象和范围	(15)
第三节 教育学基础理论的基本问题	(17)
第四节 教育学基础理论的科学基础	(23)
第五节 学习教育学基础理论的意义和方法	(26)

第一编 教育本质论

第一章 教育与社会发展	(34)
第一节 教育的社会性	(34)
第二节 社会发展对教育的决定	(47)
第三节 教育的基本职能和社会作用	(68)
第四节 教育在社会主义建设中的地位 and 任务	(86)
第二章 教育与人的发展	(93)
第一节 人的本质观与教育	(93)
第二节 人的发展特点与教育	(109)
第三节 人的个性与教育	(117)
第四节 人的发展因素及其相互关系	(123)
第三章 教育的本质	(148)

第一节	关于教育的社会属性	(148)
第二节	教育的专门特点	(160)
第三节	教育的定义	(169)
第四章	教育的基本规律	(171)
第一节	教育与国民经济发展相适应	(171)
第二节	教育与政治经济相联系	(178)
第三节	教育与生产劳动相结合	(190)
第四节	教育必须不断改革	(210)
第五节	教育适应人的身心发展	(221)

第二编 教育结构论

第五章	教育形态	(226)
第一节	教育形态概述	(226)
第二节	社会教育	(230)
第三节	家庭教育	(236)
第四节	学校教育	(244)
第五节	社会教育、家庭教育和学校教育的 相互联系	(255)
第六章	教育制度	(263)
第一节	教育制度概述	(263)
第二节	我国的学校教育制度	(272)
第三节	我国学制改革的基本原则	(282)

第三编 教育目的论

第七章	教育方针	(292)
第一节	教育方针概述	(292)
第二节	教育方针的特性	(295)
第三节	社会主义教育方针的构成和科学依据	(297)

第四节	我国的社会主义教育方针及其精神实质·····	(303)
第五节	教育方针、政策的制定程序和原则·····	(309)
第八章	教育目的·····	(313)
第一节	教育目的概述·····	(313)
第二节	教育目的的特性·····	(321)
第三节	社会主义教育目的理论基础·····	(326)
第四节	我国社会主义的教育目的·····	(337)
第九章	全面教育的组成部分·····	(344)
第一节	德育·····	(344)
第二节	智育·····	(352)
第三节	体育·····	(358)
第四节	美育·····	(362)
第五节	劳动技术教育·····	(366)

第四编 教育过程论

第十章	教育过程的本质·····	(374)
第一节	教育过程的一般理论·····	(374)
第二节	教育过程的理论基础·····	(390)
第三节	教育过程的主要特点·····	(405)
第十一章	教育过程的基本结构·····	(414)
第一节	教育过程的整体结构·····	(414)
第二节	教育过程的基本阶段·····	(420)
第十二章	教育过程的基本原则·····	(432)
第一节	教育过程原则概述·····	(432)
第二节	教育过程的基本原则·····	(435)

第五编 教育要素论

第十三章	教育者·····	(446)
-------------	-----------------	--------------

第一节	教育者及其专门职业的产生与发展·····	(446)
第二节	教师的作用与地位·····	(450)
第三节	教师的劳动性质与特点·····	(459)
第四节	教师的任务和素质·····	(465)
第五节	人民教师的职业道德·····	(471)
第十四章	受教育者·····	(475)
第一节	受教育者概述·····	(475)
第二节	学生的地位·····	(480)
第三节	受教育者的年龄特征与教育·····	(483)
第四节	师生关系·····	(492)
第十五章	教育内容·····	(504)
第一节	教育内容概述·····	(504)
第二节	制约教育内容的因素·····	(509)
第三节	教育内容的构成要素及其相互关系·····	(513)
第四节	社会主义教育内容的选定原则·····	(521)
第十六章	教育手段·····	(529)
第一节	教育手段概述·····	(529)
第二节	制约教育手段的因素·····	(534)
第三节	教育手段的类别·····	(538)
第四节	社会主义教育手段的指导思想·····	(551)
第五节	社会主义教育手段选用的基本原则·····	(555)
第十七章	教育途径·····	(559)
第一节	教育途径概述·····	(559)
第二节	教学·····	(564)
第三节	课外活动·····	(570)
第四节	社会实践·····	(578)
第五节	教育途径的组织与选择原则·····	(584)
第十八章	教育环境·····	(588)

第一节	教育环境概述·····	(588)
第二节	教育环境的类别·····	(593)
第三节	教育环境的特点·····	(599)
第四节	教育环境建设的基本原则·····	(601)

第六编 教育研究方法论

第十九章	教育科学研究方法的一般问题·····	(608)
第一节	教育科学研究方法概述·····	(608)
第二节	教育科学研究方法的产生与发展·····	(616)
第三节	教育科学研究方法的理论基础·····	(624)
第二十章	教育科学研究过程·····	(631)
第一节	教育科学研究过程概述·····	(631)
第二节	教育科学研究的准备·····	(633)
第三节	教育科学研究的实施·····	(639)
第四节	教育科学研究的总结与评价·····	(643)
第二十一章	教育科学研究的基本方法·····	(647)
第一节	观察法·····	(647)
第二节	调查法·····	(650)
第三节	实验法·····	(653)
第四节	文献法、历史法和比较法·····	(657)
第五节	经验总结法和个案法·····	(660)
第六节	逻辑分析法·····	(661)
第七节	教育统计法·····	(664)

绪 论

第一节 教育学基础理论的学科性质

教育学基础理论是现代教育学的一门分支学科，要了解本门学科的性质和特点，就必须先对教育学有个全面了解。只有先搞清楚什么是教育学，教育学的产生和发展历史，以及教育学的现代化趋势，才能明确教育学基础理论同教育学的学科关系，才能搞清楚教育学基础理论在教育学科学体系中的学科地位。

一、教育学一词的语源和涵义

什么是教育学？教育学一词英文为 Pedagogics，该词是由希腊语 Paidagogia 派生出来的。在古希腊，奴隶主贵族子弟上学有专门的仆人护送。希腊称儿童为 Pais，仆人为 Agein。专门护送儿童上学的仆人便称之为“教仆”（Paidagogis），意为“引导儿童的人”。教育学一词的英文语义即由此转化而来，含有“导护儿童之学”的意思。在英国也称教育学为 Science of Education，其涵义也不外乎是关于教育的科学之意。

在我国“教育学”一词是近代才出现的^①。但是“教育”一词

^①1901年由罗振玉和王国维编辑的刊物《教育世界》分类编辑的《教育丛书》中，有日本牧濑五一郎著，由王国维译的《教育学教科书》编译出版。同年还有日本能势荣著，叶瀚翻译的《泰西教育学》由金栗斋发行所出版。1902年在《钦定京师大学堂章程》的师范馆课目表中列有“教育学”课。从此中国始有“教育学”一词出现。——参见（日）实藤惠秀著，谭汝谦、林启彦译：《中国人留学日本史》，三联出版社1983年版，第215页。朱有赓主编：《中国近代学制史料》第2辑上册，华东师范大学出版社1987年版，第761页。

却是古已有之，并且在古代就曾有人对“教”和“育”分别做过字义上的解释。汉代许慎在《说文解字》中就曾解释说：“教，上所施，下所效也”^①；“育，养子使作善也”^②。由此可知，我国古代就把教育看作是上和下，施和效的双边活动，是长者对儿童的培养过程。这同希腊语把教育仅理解为长者对儿童单方面的“引导”和“导护”要全面得多和具有辩证精神。按中国古代对教育的字义解释，教育学应当说是上施下效，培养儿童的学问。

把教育学看作是导护儿童之学，或培养儿童的学问，都是从过去最一般意义上讲的。这种认识在以前相当长时期是被人们认同的。可是，在教育概念已经扩大，教育学得到极大发展的当今时代，这种认识就显得远远不够了。现今对教育学涵义的理解，应当从教育学的产生和发展趋势来进一步加深认识。

二、教育学的产生和发展

（一）教育学的孕育时期

教育是随着人类社会的出现便存在的一种社会现象。而作为研究教育的教育学却是在社会发展到一定历史阶段才形成的。有了教育便开始有了人们对教育的认识。不过早期的这种认识只是一种原始状态。

由于社会生产力的发展，文化活动的进步，在原始社会末期，随着文字的产生，社会条件允许一部分人脱离生产劳动，这时作为专门从事教育活动机构的学校开始出现。据古籍记载，我国学校的产生可追溯到公元前两千多年的夏代。“夏曰校，殷曰序，周曰庠，学则三代共之。”^③虽然这种说法具有传说性质，但毕竟证

^{①②} 许慎撰，段玉裁注：《说文解字注》，上海古籍出版社1988年第2版，第127、744页。

^③ 《孟子·滕文公上》

明学校早已产生。西方在古希腊时代，也有了学校教育形式。

学校的出现，标志着教育的重要发展。由于教育的发展，经验的积累，社会便有了总结教育经验的需要。于是以总结经验形式出现的各种教育思想便随之产生。我国古代的孔子、孟子、荀子以及后来的董仲舒、王充、韩愈、朱熹、王夫之、颜元等，许多人都曾有过对当时和他们自己的教育实践经验的概括和总结，提出了许多重要的教育思想。欧洲古代思想史上许多著名人物，如苏格拉底、柏拉图、亚里斯多德、昆体良等，也提出了许多教育主张，在教育思想史上有着重要贡献。

这里需要特别指出的是我国古代战国后期形成的《学记》，更具有重要的历史意义。

《学记》是《礼记》中的一篇著作。它是我国最早，也是世界教育史上最早，内容非常丰富的一篇教育专著。这篇著作全文虽然只有 1229 个字，却全面总结了丰富的教育经验。对于教育的目的和作用、教育制度、教育过程、教育内容、教育方法等，都进行了精辟的论述。其中提出的因材施教、教学相长、循序渐进、启发诱导、预时孙摩、长善救失、师严道尊等一系列宝贵的教育思想，在我国教育史上有着深远影响，是教育思想史上的重要贡献。

这些教育经验的总结，虽然非常丰富，但还不是教育学。其原因是：首先，这些教育思想还没有从哲学中独立出来，还是包含在哲学思想体系中，同哲学思想交织在一起的。其次，这些教育思想和著作，还处在经验总结阶段，还没有上升到系统理论高度。

（二）教育学的形成时期

教育学独立形成阶段，在西方是从文艺复兴时期开始的。这时随着教育实践的日益发展，人文主义的兴起，一些思想家和教育家在总结教育经验的基础上，使教育学从哲学中分离出来，独

立形成了教育学的学科体系，使教育经验上升到理论高度，独立的教育学便出现了。1632年，捷克教育家夸美纽斯的《大教学论》出版。他以“把一切事物教给一切人”为基本目标，在该书中系统阐述了他的教育思想体系，第一次系统提出了一系列的教学原则和教学方法，首次创立了班级授课制理论，从而使《大教学论》成为教育学独立形成的奠基之作。

1806年，德国教育家赫尔巴特的《普通教育学》一书出版。他的这一著作，不仅第一次以教育学名称出现，而且使他的教育学以伦理学和心理学为基础，系统阐述了教学和教育的原则与方法，从而使教育学理论体系进一步得到完善。所以也有人认为赫尔巴特是独立教育学体系的创始人。总之，从此之后开始有了独立的教育学。

（三）教育学为科学化斗争时期

从夸美纽斯到赫尔巴特，独立的教育学产生了，但还不是科学的教育学。由于他们的阶级地位和世界观的局限，以及科学发展的条件，使他们对教育的一些根本性问题，还没有能作出科学的说明。教育学的科学化是随着近现代科学的发展和进步才开始的。特别是从科学教育观和方法论上来说是从马克思主义产生以后才真正开始的。

19世纪40年代，由马克思和恩格斯创立的马克思主义，引起了人类思想史的伟大变革。辩证唯物主义和历史唯物主义的世界观和方法论，为科学地认识教育现象，提供了理论武器。马克思和恩格斯批判地继承了人类思想史上的优秀成果，全面地考察和分析了教育这一社会现象，揭示了教育的客观规律，提出了一系列科学的教育观点，解决了许多以往教育思想史上所不能解决的问题。例如：他们科学地揭示了教育的本质，第一次确立了社会关系决定教育的基本原理，阐明了教育同政治、经济，教育同社

会生产的关系，提出了教育同政治联系，教育同经济适应，教育同生产劳动相结合，教育必须改革等新思想。他们揭示了人的本质及人的形成发展规律，创立了个人全面发展和全面教育学说，提出了教育同革命实践相结合的基本原则，科学地阐明了共产主义的教育目的和教育的基本途径。马克思和恩格斯提出的一系列的教育观点、理论和思想，为教育学的科学化奠定了理论基础，使教育思想史发生了根本性的重大变革。

列宁、毛泽东等人，继承和发展了马克思主义，不仅坚持和发展了马克思主义的教育思想，并且努力付诸实践。他们使马克思主义教育理论得到了重大发展。

这里要特别提出凯洛夫对苏联教育学的贡献。

凯洛夫曾任前苏联教育科学院院长和俄罗斯联邦教育部部长。他于1939年就曾写过《教育学》著作。后来由凯洛夫院士主编的《教育学》在1947年10月18日被俄罗斯联邦共和国教育部作为全国师范院校通用的教育学教科书批准印行。

凯洛夫主编的《教育学》是力图以马克思主义和列宁主义为指导，在系统总结苏联二三十年的教育经验基础上，批判地吸收了教育史上的一些优秀教育家的进步教育思想，全面系统地论述了教育、教学原理。它明确宣布在社会主义条件下，教育学是培养共产主义新人的科学；它以马克思主义的个人全面发展学说作为未来新人的培养目标和理想；书中特别强调学校要以自然、社会和人类思维发展的深刻而系统的确实知识武装学生，形成学生的技能、技巧，并在此基础上发展学生的认识能力，培养学生的共产主义世界观；肯定班级授课制，强调课堂教学是教学的基本组织形式，强调教师在教育和教学过程中的主导作用。如此等等，应该看作是教育学在当时的新发展。虽然它并不尽善尽美，甚至有些地方还缺少些辩证法，但总的说来不失为一本马克思主义的