

JIAOYUXUE YUANLI

WUJIANG

教育學原理五講



| 康永久 著 |



人民教育出版社
PEOPLE'S EDUCATION PRESS

普通高等教育出版社出版

（封面设计）

教育学原理五讲

教育本身与其说是一个概念或主题，不

如说它是一个问题（即“教育是什么”）

，活动出在某种意义上来讲，是美与真

不从事最为深入的研究就不能内化，教

康永久 著

许多主题的问题——文科的讨论，像科学

学、数学、伦

一个特多太

与真、真、

意义、意义、

步、家与国

《西方大理论》

《西方大理论》

《西方大理论》

《西方大理论》

《西方大理论》

《西方大理论》

普通高等教育出版社出版

刻录本原书出版本，新编本，同量同量，印刷出版

180001，印刷，北京，人民教育出版社

人民教育出版社

·北京·

本书封四贴有含人民教育出版社注册商标[®]的标识,无此标识者
视为盗版图书。

教育原理五讲

图书在版编目(CIP)数据

教育学原理五讲/康永久著. —北京:人民教育出版社,
2016.6

ISBN 978-7-107-30741-6

I. ①教… II. ①康… III. ①教育学 IV. ①G40

中国版本图书馆CIP数据核字(2016)第144029号

人民教育出版社出版发行

网址: <http://www.pep.com.cn>

人民教育出版社印刷厂印装 全国新华书店经销

2016年6月第1版 2016年6月第1次印刷

开本: 787毫米×1092毫米 1/16 印张: 30.75 字数: 485千字

定价: 58.00元

著作权所有·请勿擅用本书制作各类出版物·违者必究

如发现印、装质量问题,影响阅读,请与本社出版部联系调换。

联系地址: 北京市海淀区中关村南大街17号院1号楼 邮编: 100081

电话: 010-58759215 电子邮箱: yzzljk@pep.com.cn

导论

第一讲 教育的观念与理想

一、日常的教育概念

教育本身与其说是一个观念或主题，不如说它是一个与那些大观念和基础主题相关的题目。有些反复出现的实践问题，人们如不从事最为深入的思辨考虑就不能讨论，教育就是其中之一。它是一个将讨论带入和越过许多主题的问题——文科的语法、修辞和逻辑，心理学、医学、形而上学和神学，伦理学、政治学和经济学。它是一个将许多大观念纳入焦点的问题——美德与真理、知识与意见、艺术与科学，欲望、意志、感觉、记忆、心灵、习惯，变化与进步，家庭与国家，人、自然与上帝。

——《西方大观念》

五、教育的形式、经验与课程



153	导论	1
14	第一讲 教育的概念与理想	14
15	一、日常的教育概念	15
15	(一) 教育一词的日常用法	15
17	(二) 教育的日常含义	17
20	(三) 教育的两条底线规范	20
28	二、教育的词源学考察	28
28	(一) 教育的三个基本要素	28
32	(二) 教与育的道德意味	32
39	(三) 促使灵魂转向的教育	39
42	三、教育概念的多种定义	42
42	(一) 教育定义的三种类型	42
44	(二) 教育的规定性定义	44
45	(三) 对教育的描述性定义	45
54	(四) 排他的纲领性定义	54
64	(五) 兼容并蓄的教育立场	64
81	四、教育的本质与理想	81
81	(一) 本质主义及其危害	81
86	(二) 反本质主义及其危险	86
91	(三) 从教育本质到教育理想	91
94	五、教育的根本问题与出路	94
94	(一) 正规教育的危险性	94
95	(二) 教育的社会性与民主	95
97	(三) 通向教育理想的现实阶梯	97

第二讲 教育的历史发展	102
一、教育的起源	103
(一) 有关教育起源的传说	103
(二) 教育的世俗外源头	104
(三) 劳动起源论与需要起源论	107
(四) 生物起源论及其回应	110
(五) 教育的先天根源	114
二、原始教育	120
(一) 原始形态的教育管窥	120
(二) 原始人的两种教育	122
(三) 最早的公共教育机构	126
(四) 原始教育是非进取的?	128
(五) 小结: 原始教育的特征	133
三、古代教育	135
(一) 教育的第一次突破	135
(二) 轴心时代与哲学的突破	137
(三) 教育的新突破: 道统的确立	140
(四) 古代教育的共同体基础	145
(五) 小结: 古代教育的特征	149
四、现代教育	153
(一) 从共同体到社会的转化	153
(二) 现代性情境中的知识转型	156
(三) 现代教育实践的走向	160
(四) 教育制度环境的变革	165
(五) 现代教育与古代的分野	172
五、教育中的后现代转向	174
(一) 对现代性的经典异议	174
(二) 现代教育学派的后现代性	178
(三) 对制度化教育的批判	182
(四) 从现代学校制度中逃离	185
(五) 后现代知识观的确立	189

302	第三讲 人的发展与教育	193
302	一、发展概念的历史演变	194
302	(一) 自然哲学的变化概念	194
302	(二) 古代的理性发展观	196
302	(三) 理性发展观的现代版	199
302	(四) 辩证视野中的发展	202
302	(五) 走向建构的新发展观	205
302	二、对身心发展客观性的着迷	208
302	(一) 神秘主义立场与人的发展	208
302	(二) 理性视野中遗传的位置	209
302	(三) 被物化的环境与教育影响	215
302	三、人的发展的能动机制	219
302	(一) 个人本性之中的能动性	219
302	(二) 社会性发展及其意义	227
302	(三) 社会环境与教育的再定位	234
302	四、儿童的命运与现实处境	240
302	(一) 原始泛灵论的儿童观	240
302	(二) 传统社会的儿童观	243
302	(三) 近现代的儿童发现史	245
302	(四) 自然主义的儿童观	248
302	(五) 对儿童的世纪的质疑	252
302	五、适合人的发展的教育	261
302	(一) 儿童的能动本性与教育	261
302	(二) 发展性教学的概念及其影响	269
302	(三) 有社会学意识的教育实践	277
302	第四讲 教育与社会发展	285
302	一、社会及其多重构造	286
302	(一) 社会概念之面面观	286
302	(二) 道德领域或“精神实体”	288
302	(三) 作为既成之物的客观实在	291

(四) 基于意向性关联的互动结构	297
(五) 小结: 社会的多重构造	302
二、教育在社会中的定位	303
(一) 教育与社会关系: 四个学派	303
(二) 教育本身的相对独立性	305
(三) 教育与社会复杂关联	313
三、教育的社会功能	317
(一) 教育功能: 概念与类型	317
(二) 教育的主要社会功能	318
(三) 现代教育的功能论立场	325
(四) 教育功能问题的复杂性	328
(五) 几种批判性理论及其反思	332
四、现代教育的战略地位	342
(一) 现代化之初的教育贬值	342
(二) 机器大工业与全面发展	345
(三) 经济增长与教育的再定位	350
(四) 从增长到发展及其冲击	354
(五) 可持续发展观与教育地位	357
五、社会对教育的意蕴	361
(一) 社会本身作为教育根基	361
(二) 民主本身作为最好的教育	366
(三) 制度情境中的教育学	370
第五讲 历史情境与教育学	376
一、天生的教育知识: 魅力教育学	377
(一) 魅力的性质及其教育意义	377
(二) 魅力的类型与相互关系	379
(三) 魅力教育学的“先天性”	381
二、经验形态的规范教育学	383
(一) 什么是规范教育学	383
(二) 亲密关系共同体	384

(三) 共同体情境与教育学	386
(四) 经验形态的教育学	391
(五) 紧密关系共同体的影响	395
三、专业教育学的涌现及其冲突	397
(一) 社会的转型与教育的转向	397
(二) 理性主义与传统教育学	399
(三) 教育科学运动及其方法论	411
(四) 对教育学科学化的反抗	414
(五) 解决冲突的分类策略	422
四、现代教育学派及其对手	425
(一) 现代教育学派的源与流	425
(二) 杜威的科学概念与民主	430
(三) 杜威的三大教育主张	432
(四) 马克思主义的教育学	435
(五) 现代教育学派的其他对手	438
五、当代教育学研究的实践转向	442
(一) 教育研究中的实践转向	442
(二) 知识转型与分析教育哲学	444
(三) 行动研究与行动中的教育学	450
(四) 批判教育学对科学的批判	454
(五) 存在主义与现象学教育学	457
(六) 对民间教育学的关注	462
(七) 超个人的制度教育学研究	465
附：教育学原理基本阅读文献	473
后 记	476

导论^①

原来计划的课程内容很多，包括教育学的演变轨迹、教育的概念、教育的历史发展、人的发展与教育、教育与社会发展、教育目的的理论与实践、作为社会组织的学校、知识与课程、教学的理论与实践、道德教育 10 章，但是最后都没完成。这在某种意义上也不是很可取的。因此，2011 年秋我整个地做了一个调整，保留了勉强强强能完成的前五讲，实际上也是那种大而全的普通教育学（general pedagogy）中通常属于教育概论或原理的几讲。

按照现在的设计，第一讲是“教育的概念与理想”，第二讲是“教育的历史发展”，第三讲是“人的发展与教育”，第四讲是“教育与社会发展”，第五讲是“历史情境与教育学”。“教育的概念与理想”涉及的是对教育的纲领性理解，“教育的历史发展”是对这样一种纲领性理解的历史拓展，“人的发展与教育”进一步剖析教育对人的发展的意义与作用机制，“教育与社会发展”则致力于探讨教育与社会生活的关系。这里需要特别说一下第五讲。

其实，“历史情境与教育学”只是换个角度来整体性地推进我们对教育的理解，不是一般性地讲教育学的历史发展。如果只是介绍教育学的历史，一般放在前面讲，以方便大家形成对教育学的初步印象。而我们主要试图将各种形态的教育学放到历史情境之中去解读，因而是特别有理论意味的一讲。所以一开始就讲的话，同学们听起来就有点不明白。当然也不都是这样，有些人一听说就明白了。听明白的人就觉得特好；没听明白的人呢，也没觉得不好，他就觉得自己云里雾里的。当时他听到的感觉可能也很好，时过境迁之后，也就不知所云了。所以我们把它押后，首先讲教育概念，最后才来解读我们的教育学，拿它做结尾。就好像德国古典哲学家黑格尔（Georg Wilhelm Friedrich

① 由北京师范大学教育学部 2011 级张译方、2013 级游雨诗诸同学初录。

Hegel, 1770—1831) 所说的那样, 真理总是出现在结尾。^① 这样处理也可以使这五讲构成一个相对独立而又完整的整体。

但这样一来, 有些同学就会有遗憾: 怎么不先讲这一讲, 早了解教育学历史发展中的那些名著, 我们就可以抓紧时间读啊。其实也不用急, 我找了很多教育学名篇给大家, 这些东西跟我们的教学配合更紧。历史上的教育学文献, 很多我们刚开始是看不下去的。它们作为历史文献非常有研究的必要, 但未必能满足我们当前的好奇心。对它们, 我自己也在慢慢地补课。而且, 很多东西不到需要的时候, 你就认识不到它们的真正价值。

当然, 原理课总是需要绞尽脑汁的。要是连原理课都不用绞尽脑汁的话, 那就没意思了。本来北京师范大学就是个研究型大学, 研究型大学里面的学习者, 都应是研究型的学习者, 平时干的事情就是绞尽脑汁的事。当然, 你们报到的时候, 校园里面到处都是社团招新活动, 我还看到了一些玩 cosplay^② 的女生……虽然可以多样化, 但最核心的东西一定是需要绞尽脑汁的。

因此, 除了听我讲, 真心希望大家能参与到这一过程当中来。我个人内心最真实的愿望, 是希望大家一起来探讨问题, 而且是探讨理论问题。我觉得这才符合这门课的宗旨, 只有这样做了才是原理。另外, 绞尽脑汁这件事情其实是一件很愉快的事情, 不要以为这个东西不好玩。美国教育学家布鲁纳 (Jerome Seymour Bruner, 1915—2016) 有一句名言: “任何学科都能够用在智育上是正确的方式, 有效地教给任何发展阶段的任何儿童。”^③ 这是一个大胆的假设, 也是一个有见地的见解。对于你们这些“超常儿童”来说, 更是绝对可靠。这个是我们的第一个目标——理论。

事实上, 每个人都是理论家。虽然现在大家似乎都在强调经验, 都强调从外部世界获取信息, 但是那个能帮助我们我们从经验中学习的脑袋不是空的。人能够思想, 有各种各样的观念, 甚至各种各样的偏见, 这才可以学东西。一学结

① 黑格尔认为, 不经历辩证法的所有阶段, 就不可能达到真理。参见 [德] 弗里德里希·黑格尔著, 贺麟、王玖兴译:《精神现象学》(上、下), 商务印书馆 1979 年版。

② 英文 costume play 的简略写法, 一般指利用服装、饰品、道具以及化妆来扮演动漫作品、游戏中的角色。

③ [美] 杰罗姆·布鲁纳著, 邵瑞珍译:《教育过程》, 文化教育出版社 1982 年版, 第 49 页。

果就发现，康老师讲得怎么这么奇怪，怎么都听不懂呢？接着就要跟我分出个高低来，这就是学习。你要是头脑中没有什么东西，只是我往你们头脑中灌东西，就好像把课件复制到其他一台又一台的电脑中，这不是学习。

强调理论也就是强调思考。在古希腊，“理论”（theoria）一词是动词“看”（theorein）的阴性名词形式，而且是与“剧场”（theatre）的词根相通的。因此，其本义就是观看或观赏。在毕达哥拉斯（Pythagoras，前572—前497）的伦理学中，奥林匹克运动会上叫卖的小贩属于最低的一等，比他们高一等的是那些为了荣誉而竞赛的人，最高的一等是那些只是来观看的人们（spectators），他们摆脱了日常生活的困扰，欣赏着眼前发生的一切，并进行“热情而动人的沉思”，因而能无所为而为，被认为是真正的哲学家。^①而在加达默尔（Hans-Georg Gadamer，1900—2002）看来，这一切都发生在一种忘我的状态。因此，理论的本质应被理解为与真实的存在物的纯粹的同在。它不是一种主动的看，而是由它“在那里的同在”所规定的。这种观赏是一种真正的参与方式，一种由观看而来的人迷状态。^②就这样，我们与自己所沉浸于其中的现象遥相呼应，“台上是疯子，台下是傻子”。

真正的听课就是这样一种理论活动，一种面对观赏对象的自我敞开，一种发自内心的参与，用自己的东西来跟它呼应，甚至与它同呼吸、共患难。不能寄希望于我单方面就把理论讲清楚。离开了你们的参与，我只能试图做到对自己而言是讲清楚了，这显然并不意味着你们也能明白，或者说也能解你们的渴。虽然我不要求你们喝彩，但至少，值得欢呼与分享的、不明白或令人困扰的、觉得有问题或让人难受的，都请及时地提出来。我们这个课堂交流是没规矩的，既不要你举手，也不要你申请。只要你觉得憋不住了，你就插嘴。憋得住的时候，如果你觉得有必要说，也不要憋着，任其自然。

优秀的学生是奥林匹克运动会上热情而动人的观众，是课堂上的苏格拉底（Socrates，前469—前399），而我们老师则像是奥林匹克运动会上为了荣誉而

^① 参见 [英] 伯特兰·罗素著，何兆武、李约瑟译：《西方哲学史》（上），商务印书馆2008年版，第59～60页。

^② [德] 汉斯-格奥尔格·加达默尔著，洪汉鼎译：《真理与方法》（上），上海译文出版社1999年版，第161～162页。

竞争的人。希望你们能够发挥天生教育者的个人魅力，成为课堂上的教师之师，参与到整个课堂生活的建构中来。^①

为什么同一个班上有些同学学得好，有些却学不好？因为大家实际上处于不同的世界。如果你通过自己的眼神，通过自己的参与，向老师表达了自己的善意和亲近，老师至少就会成为你心仪的老师，你则将是与老师投缘的学生。在这个过程中，你们以言行事，也就创造了一种新的生活。学习的秘密，就是师生彼此形成一种联合生活（associated living）。在这里，老师的成功就是你的成功，你一直在想办法把课听出味道来，使课堂生活变得有意义；你的快乐就是老师的快乐，老师一直会用心与你交流，必定达成这样一种默契。

这个“以言行事”可以有声的，也可以是无声的。所以参与倒不一定是多说话，但一定包括说话。有的人说：“老师，我这个嗓子，一说话就会破坏你对我的印象，我不说话，只用眼睛跟你‘说话’行不行？”（学生笑）当然可以，你若是用眼睛跟我交流，那眼睛肯定是亮晶晶的，谁见到都会喜欢。

后面要讲的一个观点，也是教育学中的一个核心观点，就跟我对大家的这个期盼有关。它是杜威（John Dewey, 1859—1952）说的一句话：“教师不是简单地从事于训练一个人，而是从事于适当的社会生活的形成。”^②对于这句话，你们可能会有一点感触，未必全明白，但其实你们一直是这么做的。你可能会觉得奇怪：“老师，不对啊，我就专门读书，两耳不闻窗外事，特别单纯，外面什么事情传到我这里，都已经在这个世界的每一个角落转了好几圈，所以我没有什么社会生活，只是沉浸在自己的世界！”这样的想法是片面的。

大家能够走到这个地方来，肯定有一种很好的生活方式。至少我们看书的时候总是能钻进去，不搞懂就不罢休，发现问题就一定试图弄明白。这就说明我们跟所学的东西、所学的课题材料，已经结成了一种非常好的社会关系。这不是你臣服于它，无论它怎么说，你都照着去做；也不是它臣服于你，你不断

^① 康永久：《教育中的三个世界：兼论教育再生产机制及其突破的可能性》，见北京师范大学教育学部编：《“教育公平与质量”论文集》（Ⅲ），北京师范大学—伦敦大学教育学院第四届国际教育研讨会，2012年，第228~264页。

^② [美] 约翰·杜威著，赵祥麟、任钟印、吴志宏译：《学校与社会·明日之学校》，人民教育出版社1994年版，第17页。

地对它熟视无睹，任意地肢解或糊弄它。不是这样子，而是有一点点像对话，又有一点点像关注。我们的办法实际上就是不断地切磋，包括不断地跟别人互动，也包括不断地跟历史上的各种观点互动。你们在听课的时候看起来是被动的，实际上始终有主动的一面，希望你们把这一面更好地呈现出来。

这就涉及我前面所要求的，认真地思考，积极地参与讨论，有什么问题就问。这一直都是我个人对课堂的一个期盼。为此，我们的教学材料——这五讲的讲稿，建议大家把它打印出来。这样，听课的时候就可以从记笔记这个事情中解脱出来，记一些 PPT 上面没有的东西，记一些困惑，记一些问题，记一些你想到的其他的想法或收获。这可能会更好地提高我们的效率，让我们更专注于思路，专注于思考。学到最后，如果大家能够用自己的话梳理老师讲的这些东西，再加进自己的评价，我觉得就非常好了。

这样讲不知道大家听不听得懂？即便你们听不懂，我还要这样跟你们讲，因为不懂很正常啊！事实上，这些东西目前还不需要大家都懂，或者都能用自己的话来概括，只要你们能有一种令人神往的感觉就可以了。当然，我做梦也都想讲一些别人不懂的东西，而且正因为很多东西我自己也不是很懂，所以才想跟大家讲。（学生笑）量子力学大师惠勒（John Archibald Wheeler, 1911—2008）早就说过，大学之所以要有学生，就是因为老师有很多东西不懂。^① 我国近代“力学之父”钱伟长（1912—2010）也曾说，不能以为教师把学生教“懂了”就万事大吉了，其实这样是不正常的，对培养创新人才是不利的。我们要教给学生思考的方法，大力培养学生的自学能力，让学生提出问题，这才是教学的首要目的。说到底，把学生教“不懂了”才是正常的，才符合人才培养规律，才是对国家未来发展负责。^② 而且这个世界上的很多东西——如果不只是拾人牙慧——你怎么可能完全讲清楚呢？“道可道，非常道；名可名，非常名”^③，它们按道理在根本上是讲不清楚的。一个讲不清楚的东西竟被人讲清楚了，那真见鬼了！事实上，我们最多能通过教学把自己讲明白，要使大家

① 参见田松：《一代宗师回归量子世界》，载《南方周末》2008年4月24日。

② 钱伟长：《学生“不懂”正常，“懂了”不正常》，<http://sh.people.com.cn/GB/138654/12301217.html>，2010年7月30日。

③ 《老子·一章》。

明白还需要大家的配合。

因此，在把最基本的东西搞清楚之后，接下来便主要是思考、反思和质疑。这就需要我们很多时候回到社会与思想史。以前有学生发现，康老师总是先说一大堆看起来很好但都不对的观点，最后才说自己（认可）的观点。为什么要拐这么一个大弯，不直接讲正确的东西呢？我是试图借助历史引起思考啊。美国哲学家、美学家桑塔耶亚（George Santayana, 1863—1952）也曾说：“谁忘记过去，谁就注定要再一次承受这一过去。”^①

学习的终极意义在哪里？不是掌握了别人总结出来的一套东西，而是在我们内心掀起了波澜。若一堂课在你的内心掀不起波澜，这是最糟糕的事情。所以真正的教学，就像苏格拉底一样，先得承认自己的无知。只有这样，才能主动去思考、去发问。你们也不能只等着老师来教，必须通过自己的理解把这些东西搞明白，不要等着老师来“喂食”。如果你觉得都很清楚，那你学的东西也可能仍然很有限，因为那些现在还讲不明白的东西你都没有注意到。

这样讲，有时候也真的会讲跑一些同学。2012年分专业的时候，另外一个班的老师给我打电话说：“康老师，告诉你一个‘好’消息。”我问他：“什么好消息？”他说：“你班上有七八个同学提出要转专业，我那个班上好像就一两个。”然后他开始在电话那边笑。（众人笑）我心想，怎么可能呢？我那么用心教……赶快跑到教务办，白纸黑字，转专业的还真的主要出自我那个班。好吧，天要下雨，是不是啊。我能让别人这么早就醒悟过来，也算不错。但能否形成对教育专业的认同，能否为了这个专业的荣耀和梦想付出，是我们教育学专业的学生和其他专业学生的根本区别。所以我们这样来讲这门课，也有一个大浪淘沙的作用。只有那些对教育学科有信仰的人，才是这个专业的脊梁。

当然也有些同学说，学教育学家里要有钱。其实不是家里要有钱，而是心里要有“钱”，更确切地说是心里要觉得自己很富有。需要有一点陶渊明的那种心情：“结庐在人境，而无车马喧。问君何能尔，心远地自偏。”^② 成天想着家里又

^① 转引自 [美] 詹姆斯·克利福德、乔治·E. 马库斯编，高丙中、吴晓黎、李霞等译：《写文化——民族志的诗学与政治学》，商务印书馆2006年版，第111页。

^② 陶渊明的《饮酒二十首》之六全文为：“结庐在人境，而无车马喧。问君何能尔，心远地自偏。采菊东篱下，悠然见南山。山气日夕佳，飞鸟相与还。此中有真意，欲辨已忘言。”

要我赚钱了，想着今后怎么才能找一个好工作，就违背了教育的宗旨。教育的宗旨是什么？就是要全神贯注，好像世界与我无关。什么时候我们学得最好？就是我们忘掉了自己在学的时候。因此，让我们沉浸于学习之中，忘掉自己身无分文，然后觉得自己很有钱，哪怕看到外面的花花世界，也能够越来越自信。

我曾跟 2012 级的同学开玩笑说，教育学的特点，就是让我们慢慢地不喜欢钱。当时只是一个半真半假的玩笑话，谁知道过了大半个学期后，有同学来跟我反馈：“康老师，我现在真的是越来越不喜欢钱了。”（学生笑）这不是说我们教育学不赚钱啊。这个社会对于教育学的需求真的是太大了，就怕我们没有这个能力去挣那些钱。

前面提到的那些资料，我把它编成了“教育学原理基本阅读文献”，希望大家都能看看。这个时代不缺聪明人，也不缺那些会张罗或会办事的人，我们最缺的是“书呆子”。要思考就要站在巨人的肩膀上，你总想基于自己的个人经验，又能思考出什么？往届的学生听课的时候，很多都直接从上一届的师兄学姐那里找现成的资料，懒得根据我新编的文献目录去重印。其实它一直都有变化，而且这次的调整还很大，这些东西都放在“教育学原理”这个文件夹里，看看谁能自告奋勇地来做一下，把这些文献整理出来并打印成书稿，谁需要就给打印一份，钱由大家自己出。

2010 年，相关文献主题还有前面提到的十大章，每一章有三篇文献。我 2011 年把它压缩成五讲，所以阅读文献的范围也就缩小了。经过一些调整，到 2013 年，这五讲每一讲只剩下四篇文献，一共二十篇，^① 篇篇都是经典。但每年大概只有两三个人能够把所有的文献读完。虽然读完的最终都成了好学生，但说句老实话，人数还是有点少。

“教育的概念与理想”部分的相关文献，我们首先节选了柏拉图（Plato，约前 427—前 347）的《理想国》中我们会经常谈到的“地穴囚徒”与“灵魂转向”那一段，我们称它是“关于地穴囚徒与灵魂转向的对话”，这个标题是我自己加的。其实如果大家有兴趣，整本《理想国》都值得我们去看。那是我

^① 所有这些文献的具体出处，参见附件“教育学原理基本阅读文献”。

们经常要提及的一个经典文本，被称作“人类第一梦”。虽然对话有点绕，但一旦看完，你就找到了人类生活一系列重大问题与思想的源头。

再一个是卢梭（Jean-Jacques Rousseau, 1712—1778）的“自然主义教育的总纲”，标题也是我拟的。2010年还没有选卢梭的东西，有同学在读书报告中就说：“哎，卢梭的东西在阅读文献里居然都没有。”我觉得她说得对，于是去看卢梭的《爱弥儿》（1762），重新挑了两段。卢梭的东西写得比较散，很不好挑，结果挑了两大段。卢梭的《爱弥儿》与柏拉图的《理想国》、杜威的《民主主义与教育》（1916）合称西方三大教育名著，当然值得看。看后你会觉得卢梭很有思想，但是也很怪，他的作品很多地方很偏激，但这些地方又更值得品味。

然后是杜威的东西。杜威到目前为止都是教育学领域最辉煌的一个殿堂。《我的教育信条》是他对自己的思想最集中的阐述，我们后面几乎会一字一句地品读。我们这门课程，很多时候就直接建立在杜威教育思想的基础之上。

最后是涂尔干（Émile Durkheim, 又译迪尔凯姆，1858—1917）的《教育：性质与作用》。涂尔干的东西我也觉得非常好，好到超出很多人的想象。这篇论文也是他教育理论的点睛之笔，看起来很平常，事实上是一篇需要经常与之对话的文献。倒不是说它就很对，恰恰相反，它经常出错，但又值得我们一次次郑重其事地反驳，而且每次反驳都能使自己有所突破。

在“教育的历史发展”部分，我们首先选用的是日本京都大学教授矢野智司（1954— ）的《作为赠与者的教师的诞生与死亡——教育起源的另一种言说》。这是他2007年应邀来北京师范大学讲学时的一篇中文译稿。他把教育起源做了一个很哲学化也很人类学化的处理，让这一早已寂静的问题恢复了活力。他所说的“世俗外个人”的概念也很迷人。这也是2012年新增加的篇目，我们下决心把它收了进来，借此也可以了解日本人的趣味与风格。

然后是韦伯（Max Weber, 1864—1920）的《统治的类型》（节选）。这也是我们2014年修订时更新的文献。韦伯，不知道大家知不知道这个人，也是思想史上的大家，是跟马克思（Karl Heinrich Marx, 1818—1883）同一级别的人物，他们和涂尔干一起合称社会学的三大鼻祖。他不是个教育家，也不是个教育学家，但是我很喜欢他写的东西。这篇文献看起来跟教育完全没有关