

湖南省普通高等教育“九五”重点教材

# 教育原理

主 编：孙俊三

副主编：王昌善 方成智

邱德雄 唐松林

中南大学出版社

# 教育原理

主编 孙俊三

---

责任编辑 陈雪萍

责任印制 文桂武

出版发行 中南大学出版社

社址:长沙市麓山南路

邮编:410083

发行科电话:0731-8876770

传真:0731-8710482

印 装 国防科技大学印刷厂

---

开 本 850×1168 1/32 印张 16.25 字数 414 千字

版 次 2001年8月第1版 2006年8月第2次印刷

书 号 ISBN 7-81061-402-9/G·098

定 价 25.00 元

---

图书出现印装问题,请与经销商调换

# 前 言

本书是我们为未来的教育工作者编写的一本教学用书。它与心理学、各学科教学论、教育实习共同完成对学习者的教育科学素养的培育和训练任务。相对于学科教学论和教育实习，本书具有基础理论性质，目的在于阐述教育的一般原理，因此名之曰《教育原理》。

从20世纪80年代初期开始，高师教育学在一大批专家学者的努力之下，迅速恢复并逐步发展，很快奠定了其体现师范特色、培养合格教师的重要地位。但随着社会发展的加速，我国的生产、科技、教育和社会生活对新时期教师的教育科学素养提出了更高的要求，高师教育学为适应这些变化，不断有新的改革，这之中有主动的，也有被动的，有值得自豪的一面，也有令人尴尬之处，其表现有以下几个方面：

## （一）是加深认识还是增强技艺

新时期一开始，各高师院校在经过了一场“专业性”与“师范性”的讨论之后，加深了对教育科学学科在高师课程体系中的地位的认识，要求高师学生加深对教育地位的认识，对教育事业的热爱，对教育规律的掌握，增强对教育工作自觉性的思考。这对于教育理论的深化和普及，起到了十分重要的作用。但是随着教育实践的深入，人们对教育质量的关注愈来愈多，对教师整体素质的要求愈来愈高，对高师教育学也提出了更高的要求。这首先表现为人们对教育学的性质和任务的反思。有相当一部分人针对

高师学生学了教育学后不能马上在实践中运用的现象,对现行教育学理论的空泛和缺乏实用性提出了批评,主张把教育学作为一种技艺性质的学科来建设,以规范性和操作性为主,使学生学了就会用。顾明远先生主持编写的《中学实用教育学》便是对此种要求的一种回应。另一部分人则相反,认为不能为追寻立竿见影的效果把教育学建设成为一种以方针政策为主的工作指南,或汇集多方经验的实用手册,主张高师教育学要提高学生的理论思维能力。加强学生的理论修养,使学生树立正确的教育观,掌握和运用教育规律。以增强教育教学的自觉性。这些在理论上关于教育学是理论学科还是应用学科的争论直接影响到高师教育学的教学,它一方面要接受“学生学了教育学,能否成为一个好老师”的质询;另一方面也要回答“学生学了教育学能否透过现象看本质、按教育规律办事”的追问。是教给学生理论、原则和培养思维能力,还是教给学生规范、技巧和具体操作方法,是这些年来一直困扰着教育学教学的一个问题。

## (二)是保持独立还是接受挑战

20世纪80年代初期的教育学,一直沿用凯洛夫的教育基本理论、教学论、德育论、学校管理四大板块体系。随着新技术革命的发展,在各部门学科不断分化和不断综合的特点影响下,教育学边缘学科不断涌现,教育学体系内部亦出现了不同层次的分化裂变,产生了分门别类研究各类教育问题的学科,并相继进入高师教育学科课程体系之中,这既满足了教育实践对学生教育教学多方面素质提出的要求,丰富了教育学多方位多角度的研究,与此同时,也对教育学本身的内容体系提出了挑战。一方面,随着社会变化速度愈来愈快,教育受社会各方面的影响愈来愈多,许多学者运用系统观点,尝试以“大教育观”为基础建立大教育学,既包括宏观研究,也包括中观研究和微观研究,希望借此帮助学生建立对教育的整体认识;另一方面,各分支学科为谋求独立的

学科地位，不满足于自己的子学科位置，想方设法要步入兄弟学科的行列，一边加深本学科的研究，一边借助教育学中某些基础理论作为其建设的根基，使作为独立学科的教育学有被掏空的可能。在教学中，教师和学生面对无所不包的大教育学感到负担沉重，同时又不得不考虑到要为随之而来的子学科留下发挥的余地。高师教育学怎样在保持自己的独立地位的同时，处理好与其他子学科的关系，对提高师范生教育科学素质至关重要。

### （三）是求全还是求新

20世纪80年代以来，教育研究随着教育实践的深入而日渐繁荣，队伍愈来愈庞大，思想愈来愈解放，对中国传统教育理论的不断总结，对国外新教育思潮的不断介绍，加上理论工作者和实际工作者对现实教育问题的共同研究，新理论、新成果不断涌现。反映在高师教育学的教学中，一方面要引导学生学习完整的教育科学基础知识，另一方面也必须引导学生了解教育科学发展的最新动态。同时，随着高校调整教学计划，教育学科课时减少，怎样引导学生既继承历史的遗产又赶上时代的潮流呢？一部分人对传统理论情有独钟，使传统的教育学四大板块体系至今难有突破。也因此，以每年10~20本的速度出版，累计已是300多本的教育学教材便难免似曾相识，大同小异。也有人尝试要打破这种状况，希望使教育学出现一点新面孔、新理论、新内容、新体系，给人耳目一新的感觉。但深入研究下去，还是给人以“旧瓶装新酒”、“新瓶装陈酿”的印象。教育学既不是一个什么酒都能装的大酒瓶，也不能只改包装不改内容。如何既有效地保存历史精华，又面向未来改革其体系、内容和方法，是当代高师教育学改革的当务之急。

对于教育学究竟是理论学科还是实用学科，至今在理论上仍纠缠不清，恐怕今后也不会有绝对的答案。但高师教育学的教学却必须根据社会需要、学生实际、教学现状确定自己的任务。

(一)高师教育学的教学应把引导学生树立正确的教育观,培养学生关于教育科学方面的理论思维能力作为自己的主要任务

高师教育学作为教育科学入门的基础理论,首先应帮助学生树立从事现代教育所必须的教育观念,这既是学生学习教育专业技能的基础,也是教育专业技能学习所不能代替的。同时,高师教育学的教学还应担负起培养学生理论思维能力的任务。一方面,这些未来教师是教育理论变革和突破的主力军,他们必然要站在社会、教育改革的前列,按社会发展规律和教育发展规律去改革那些与经济发展、社会发展和青少年身心发展不相适应的教育制度、内容和方法,以提高教育培养人才的功效和速度。另一方面,随着经济、社会、文化教育变革的速度愈来愈快,未来教师在教育实践活动中遇到的新事物、新思想、新观念、新问题、新矛盾愈来愈多,不可能都有现成的答案和解决办法,必须让他们自己独立学习、独立思考、独立解决,才能减少教育的失误,完成时代赋予他们的任务。

(二)应重新确定高师教育学在高师教育科学学科中的基础地位

由于教育学研究适应现代科学发展不断综合和分化的趋势。西方有些学者认为教育学已从“单数教育学”(educational-science)阶段步入“复数教育学”(educational-sciences)阶段,为教育学的繁荣和深入提供了新的契机。但是,也有学者认为,这种现象有使教育理论泛化和使教育学成为其他学科领地之虞。在课程与教学中处理好教育学各子学科之间的关系,重新明确普通教育原理为各子学科基础学科的地位是十分必要的。因此,在学科发展方面,各子学科“应以教育学的假设为前提,对教育中的某一问题领域作深入、细致的研究,并以其研究成果丰富教育学,从而使教育学的发展出现新的前景”。在课程建设上,既要考虑分化,也要考虑综合,防止为建设新学科而建设新学科,人为地

将教育学中某一部分切下来加以扩展而成为新课程。这样，使高师学生在学完高师诸教育学科之后，既能对各种教育现象和教育问题进行理论层次的认识和思考，又能掌握一般教育教学的规范和原则，同时，也能获得教育教学技术、技能方面的训练，具备教育理论和实践多方面需求的适应能力和创新能力。

(三)要把高师教育学建设成一门具有开放性和整合力的学科

近年来，在教育理论工作者和实践工作者的共同努力之下，无论是对国外先进教育理论的介绍和解释，还是对我国以往教育遗产的整理和挖掘，还是对现实教育问题的研究和探讨，都已取得相当成果。然而，诸多成果推广和运用的结果却无法使人乐观。要解决这个矛盾，除了教师改进教学方法，学生提高学习效率之外，首要的恐怕是要改变目前这种具有高度自足性和封闭性的教育学课程内容体系，使高师教育学课程具有开放性和整合力。

所谓开放性，就是要使高师教育学的课程具有吸取国内外先进教育经验和理论的能力，并使之和中国现实的教育实际相结合。一方面要反对盲目照搬、机械模仿，提倡进行中国化的改造，吸收其精华和内在精神。这里可以借用皮亚杰关于人的认知图式的同化与顺应的思想，即当一种理论与我们的现有体系相一致时，可以进行“同化”，使现有体系得到充实和丰富；当我们现有体系对另一种理论无法同化时，便须“顺应”，建立一种更科学的理论体系。另一方面，要防止惟我独尊和惟我所用的倾向，提倡百花齐放、百家争鸣、兼收并蓄的学术观念，让各种理论观点平等对话，这样才能够培养起未来教师的理论思维能力和分辨能力。要做到这一点，没有一种具有开放性的新课程体系是难以办到的。

所谓整合力，就是要使高师教育学既不是那种对其他理论来者不拒，把教育学教科书越弄越厚的无所不包的大教育学，又能

够使古今中外最精华的教育理论融为一体；既注意借鉴相邻学科的最新研究成果，又能够使这些理论成为教育学理论中的有机组成部分；既能够对各分支学科的新成果兼收并蓄，又不失对各分支学科提供基础理论和理论指导的作用；既能为理论发展提供明确的方向，又能为实际运用留下广阔的空间。总之，将各种先进理论整合为一体，将理论指导和实际运用整合为一体，真正发挥教育原理在高师教育科学中的理论学科和基础学科的作用。

当然，教育学学科体系的重新构建和整合，仅靠在短时期内或者少数人的努力是很难实现的。我们才疏学浅，识见有限，加上地处边缘，更难担此重任。因此，我们仅仅将编写此书的过程，当作一个学习的过程，研究的过程。一是应教学之必需，为教师和学习者提供一本好教好学的教科书。我们力求在理解的基础上吸取多方面的研究成果，以基本原理、基本问题、基础知识为主，为学生今后从事教师职业提供最基本的教育学理论知识，为学生进一步学习和研究教育科学奠定良好的基础。二是努力关注教育学研究的最新动向和发展趋势，结合教育改革与发展的现实，在认真研究的基础上提出自己的看法，力图从多方面拓宽学生视野，加强理论与实践的联系。同时培养学生发现问题、分析问题和解决问题的能力，培养学生的批判精神、创新精神和实践能力。但是，由于我们的学力所限，加上条件的限制，在一起共同研究的时间较少，许多设想还没有得到实现，我们的努力也没有达到我们应该达到的水平，许多的遗憾只有通过我们进一步的学习和研究之后来加以弥补了。

# 目 录

第一章 教育的产生与发展 .....	(1)
第一节 教育的概念及其演变 .....	(1)
第二节 教育的历史形态 .....	(13)
第三节 教育的基本要素 .....	(25)
第二章 教育学的诞生与发展 .....	(33)
第一节 教育学的研究对象和任务 .....	(33)
第二节 教育学的产生和发展 .....	(40)
第三节 教育学研究在当代的发展趋势 .....	(48)
第四节 教育学的研究方法 .....	(53)
第三章 教育与社会发展 .....	(63)
第一节 教育与经济 .....	(63)
第二节 教育与政治 .....	(75)
第三节 教育与文化 .....	(81)
第四节 教育的相对独立性 .....	(88)
第四章 教育与人的发展 .....	(92)
第一节 影响个体身心发展的基本因素 .....	(92)
第二节 学校教育在个体身心发展中的作用 .....	(103)

第三节 教育必须适应个体身心发展规律 .....	(106)
第五章 教育与人、社会发展关系的历史统一 .....	(115)
第一节 教育活动的价值取向 .....	(115)
第二节 教育两大功能的协调互补 .....	(128)
第三节 教育应适应两个基本规律 .....	(146)
第六章 教育目的 .....	(153)
第一节 教育目的概述 .....	(153)
第二节 制定教育目的的基本原理 .....	(159)
第三节 我国的教育目的 .....	(167)
第七章 教育制度 .....	(180)
第一节 教育制度概述 .....	(180)
第二节 学制在形式上的发展及类型 .....	(187)
第三节 当代学制发展的基本走向 .....	(192)
第四节 我国教育制度的改革 .....	(199)
第八章 教师与学生 .....	(207)
第一节 教师 .....	(207)
第二节 学生 .....	(221)
第三节 教师和学生的相互关系 .....	(227)
第九章 课程理论与课程设置 .....	(236)
第一节 课程概述 .....	(236)
第二节 课程的基本类型和改革趋势 .....	(243)
第三节 课程设计 .....	(250)

第四节	我国中小学的课程 .....	(256)
第十章	教学思想与教学模式 .....	(269)
第一节	教学与教学理论 .....	(269)
第二节	国外主要教学论流派简介 .....	(276)
第三节	教学规律和原则 .....	(284)
第四节	教学模式 .....	(298)
第十一章	教学方法和技术 .....	(309)
第一节	教学方法概述 .....	(309)
第二节	中小学常用的教学方法 .....	(313)
第三节	教学方法的运用与改革 .....	(322)
第四节	教学技术 .....	(327)
第五节	现代教学技术的选择与运用 .....	(331)
第十二章	教学组织形式与教学环节 .....	(338)
第一节	教学组织形式及其演变 .....	(338)
第二节	班级授课制 .....	(340)
第三节	当代教学组织形式的改革和发展 .....	(345)
第四节	教学工作的基本环节 .....	(351)
第十三章	课外活动和校外活动 .....	(358)
第一节	课外活动、校外活动的意义、特点和 任务 .....	(358)
第二节	课外活动、校外活动的内容和形式 .....	(361)

第三节	校外教育机关 .....	(365)
第四节	组织课外活动、校外活动的基本要求 .....	(368)
第十四章	德育理论与德育活动 .....	(371)
第一节	德育与学校德育模式 .....	(371)
第二节	当代主要德育理论 .....	(380)
第三节	德育活动的目标和内容 .....	(396)
第四节	德育活动的基本原理 .....	(403)
第五节	班主任与班级德育工作 .....	(414)
第十五章	教育评价 .....	(428)
第一节	教育评价概述 .....	(428)
第二节	学生评价 .....	(439)
第三节	教师评价 .....	(445)
第四节	学校办学水平评价 .....	(450)
第十六章	中小学教育管理 .....	(457)
第一节	中小学教育管理改革的理论导向 .....	(457)
第二节	教育行政管理 .....	(470)
第三节	教育体制改革的基本趋势 .....	(475)
第四节	学校管理 .....	(482)
参考文献	.....	(497)
后 记	.....	(501)

# 第一章 教育的产生与发展

## 第一节 教育的概念及其演变

关于“教育”的概念，有两种提问方式：一种是“什么是教育”，另一种是“教育是什么”。一般而言，对“什么是教育”的回答被看作是一种事实描述，如“在学校学习是教育”的回答便是一种现象陈述；而对“教育是什么”的回答则被看成是一种对教育的本质阐释，一旦从这个层面去探讨教育，便产生了教育科学。

教育史上，中外许多著名的思想家、教育家、政治家对“教育是什么”作过各种回答。在我国，如《学记》中的“教也者，长其善而救其失者也”<sup>①</sup>。战国时荀子说：“以善使人者谓之教。”<sup>②</sup>许慎在《说文解字》中认为：“教，上所施，下所效也。”“育，养子使作善也。”而最早将“教育”作一词连用的则是战国时期的孟子，其曰：“得天下英才而教育之，三乐也。”<sup>③</sup>在外国，如卢梭(J. J. Rousseau)、裴斯泰洛齐(J. H. Pestalozzi)、赫尔巴特(J. F. Herbart)等教育家都对教育下过各种定义。我们通过对这些定义

---

① 《礼记·学记》

② 《孟子·尽心上》

③ 《孟子·尽心上》

的分析，发现这些定义的角度各有不同：有的从教育的内容与方法角度，有的从教育目的角度，有的从教育对象角度，有的从教育价值角度，有的从人的发展、社会作用角度。并且由于时代不同、立场不同、价值观和思想方法等方面的不同，造成了概念的差异甚至对立。如教育史上的“实质教育”和“形式教育”之争，其中就有关于什么是教育的争论，斯宾塞(H. Spencer)认为教育就是为美好生活作准备，而杜威(J. Dewey)则认为“教育即生活”。在众多的《教育学》教材中，也很难找出两个相同的关于“教育”的概念。虽然有这么多的不同，但对我们启发最大的共同之处，“那就是都把教育看作是一种活动。而这些概念的区别，只是对教育作为一种活动的内容、目的、方法、对象、价值的认识不同”<sup>①</sup>。在现实生活中，我们的教育也确实是以一种活动的形态存在，也就是说，“教育”是以一种“事”的状态存在，而不是以一种“物”的状态出现。因而，我们就把“活动”作为界定教育的起点。而这种活动的落脚点，我们认为应该是“个人”和“人类”的发展。在这一节中，我们将通过对下列问题的探讨来对“教育是什么”及这个概念的发展作一个简要阐释。

### 一、教育活动是人类社会独有的活动

一般来说，教育是属于生命世界的一种活动，这已不存在分歧。但是，教育活动是人类独有的活动还是动物界亦存在的活动？回答此问题就是在回答教育是一种自然现象还是一种社会现象。对此问题的不同回答，将会得到“教育是什么”的不同答案。

利托尔诺(C. Leteurnau)在《各人种的教育演变》中明确指出教育是超出人类社会以外的，在动物界中就存在。他认为，生存竞争是教育的基础，生物冲动是教育的主流，教育起源于动物保

---

<sup>①</sup> 叶澜著：《教育概论》，人民教育出版社1991年版，第2页。

存物种而把自己的“技能”、“知识”传授给幼小动物的本能。沛西·能(S. P. Nunn)在《教育原理》中也认为教育是一个生物学过程,扎根于本能的不可避免的行为。近来有些报刊上提出“动物也会教育培养后代”。这些观点认为教育是一种自然现象,是与动物界共享的一种自然活动。但我们认为,教育是人类社会独有的一种社会实践活动。

确实,在动物界也存在着某种模仿与训练,特别在高等动物界存在着代与代之间的“教”与“学”。然而这种与人类教育类似的表面现象其实与人类教育存在着本质上的不同。

首先,动物的“教育”是一种基于亲子和生存本能的自发行行为,而人类的教育是一种复杂的社会活动。不可否认,动物界养护幼儿的活动与人类抚育后代有某些相同之处。但它们的这种行为只是一种自发的本能活动,是一种停留在模仿层次上的学习,是一种定型化的反射过程,只是代际之间的“抚养”关系的本能定型化。它产生于动物界的生理需求,内容也大都与动物的生存本能有关。马克思曾指出:“动物和它的生命活动是直接同一的,动物不能把自己同自己的生命活动区别开来,它就是它的生命活动。”<sup>①</sup>也就是说,动物的各种活动就是为了生存,而人的种种活动都是为了生活,在社会中的生活。把人和动物直接区分开来的是人的活动的有意识性和社会性。人的教育活动是一项极其复杂的社会活动。其复杂性主要体现在:要养好一个孩子是一个家庭的事,而要教好一个孩子,则是整个社会的事。人之所以需要接受教育,不是直接产生于本能,而是产生于个体在社会中生存和发展的需要,以及社会延续和发展的需要。个体的生存,不仅指个体在自然中的生存,更是指在社会中的生存。教育一开始就是一种为了社会和具有社会性的活动。另外,虽然动物抚养后代的

---

<sup>①</sup> 《马克思恩格斯全集》第42卷,人民出版社1979年版,第96页。

活动同样是有目的的，但它们的活动只停留在个体活动层面上，而没有形成一种广泛的社会活动。动物有动物的世界，但不是社会，而是环境。人的群聚性及那种自觉的类意识性，使人类中个体活动经验类化。

其次，动物界没有人类这样高级的语言、符号系统，它们的思维不够发达，所有活动只停留在“个体”层次上。而人是“符号的动物”，人类具有高级语言符号系统，藉此符号系统，人能够将经验类化，使人具有自觉的类意识，能自觉地维持类的发展，并在资源共享的条件下，使人能为共同的利益做出自己的贡献。动物界也有信息传递，或者说动物界也有某些信号系统，但这种信号系统比较低级，它具有很大的局限性，对思维发展（特别是抽象思维）没有很大帮助。它们拥有的是一种不完备的信号系统，其功能不够强大，不能达到人类语言的那种境界。其信号系统是属于物理世界。而人类的符号系统则是属于精神世界，是人的意识的创造。人正是通过这种符号系统实现两种方向的社会经验的“类化”：其一是将个体经验总结、抽象、提升并化为类经验；其二是将类化的经验再转注给每个社会个体，使个体获得“类”的经验而“类化”。动物“语言”不具备这种能力，只能停留在个体水平上。这种符号系统的先进性和思维高度发展是一种互动的结果。

再者，动物的教育也基本上随着生理的成熟而结束。动物一旦长成之后，就离开母亲，开始自己独立的生活，它的“教育”历程也告终结，而人的教育则绝不会止于生理的成熟。类经验充斥着整个社会，只要在社会中生活，就必须进行一种自觉的学习；“终身教育”概念的提出，指明人在生理成熟后仍继续接受教育；教育活动的实施者，是人类用类经验武装起来的教育者，是类的代表，而动物界的教育则只是由父母实施，永远只是个体的经验的传递，是个体的个别活动。人类的教育已形成一种有机的开放的系统，具有极复杂的构成要素和运行机制，而动物的“教育”则

处于无系统性、无组织性，因而动物界的这种抚养活动还远远称不上教育。人之所以能够这样充分地受教育，就是因为人是社会性的。动物的“教育”只能教会动物怎样适应环境，而人通过受教育，在教育过程中不断改造环境、改造自身、推动社会发展，从而最终影响人类的发展。

综上所述，教育是人类社会特有的活动，社会性是人的教育活动与动物所谓“教育”活动的本质区别。我们站在这个高度上来研究教育，能更好地把握教育的本质。

## 二、教育活动是培养人的社会实践活动

人类社会活动是多样的，大的如经济、政治、文化，小的如一次事件都称之为活动。教育作为一种独特的社会实践活动，其独特性在哪儿？它与其他社会活动有什么区别？只有回答了这个问题，才能找出教育所以为教育的根本特质。

一般而言，我们从三个维度去区分一种活动与另一种活动。首先是活动的对象这一维度。纵观教育活动与其他活动，我们发现，不仅教育活动的实施者是人，而且活动的对象也是人，这是一种“人—人”之间的关系。教育活动中这两个“人”的关系极为复杂。受教育者(活动对象)不仅仅是后代，同样也包括各个年龄阶段和各个层次的各种类型的人。鉴于此，我们能否说，施动者和受动者都是人的活动就是教育呢？显然不能。因为其他一些活动的施动者和受动者同样也是人。如文化活动(文艺演出)、经济活动(特别是第三产业中的各个环节)，都是在人与人之间展开的。而且，一些科学研究的对象也是人，譬如人类学、社会学、心理学等学科。如果照这样理解，教育将不成其为教育，文化活动也不成其为文化活动。通过上面的分析，我们发现，这种对象上的不同虽然划清了同许多社会活动的界限，但仍不足以满足区分的要求，不是教育活动的质的规定性。因而，我们必须借助于另一