

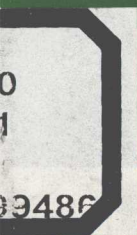
对教育 视界的探索

北京未来新世纪教育科学研究所 / 编

○○○
精品教育文丛

JINGPIN JIAOYU
WENCONG

远方出版社



精品教育文丛

对教育视界的探索

北京未来新世纪教育科学研究所/编

远方出版社

责任编辑:奇铁英

封面设计:阿 兵

精品教育文丛
对教育视界的探索

编 者	北京未来新世纪教育科学研究所
出 版	远方出版社
社 址	呼和浩特市乌兰察布东路 666 号
邮 编	010010
发 行	新华书店
印 刷	北京市朝教印刷厂
版 次	2005 年 10 月第 1 版
印 次	2005 年 10 月第 1 次印刷
开 本	850×1168 1/32
字 数	5660 千
印 张	500
印 数	3000
标准书号	ISBN 7-80595-990-0/G·351
总 定 价	1250.00 元(共 100 册)

远方版图书,版权所有,侵权必究。

远方版图书,印装错误请与印刷厂退换。

前言

目前,世界各国都在根据时代变化纷纷进行教育改革,调整教育培养目标,在世界教育改革大潮之中,基础教育培养对学生显得格
格外重要,从而对人才素质提出新的要求。

我国的教育正处于转折性的改革时期。改革的根本宗旨是全面贯彻党的教育方针,从根本上提高全民族的素质,促进社会主义物质文明和精神文明的建设。就中小学教育而言,改革的关键是转变教育思想,要面向学生,由“应试教育”转向“素质教育”,减轻不合理的过重的课业负担,使学生得以生动、活泼、主动、健康地全面发展。

要全面适应社会主义现代化建设的需要,提高教育的质量与效益,这就涉及到一些深层次改革问题,比如要进一步加强教育改革和发展的理论研究与实验等等。

基于此,我们编写了这套《精品教育文丛》丛书。本丛书分为二十个部分,《法制纵横》、《法律常识》、《公关艺术》、《公关知识》、《教育史话》、《人生真谛》、《体育运动》、《外国节日》、《中国节日》和

《旅游怀古》等十本书力求科学性,准确性统一,力求立足于基础教育。《创造性德育的探索》、《对教学评价的探索》、《对教育创新的探索》、《对教育境界的探索》、《对农村教育的探索》、《对学校功能的探索》、《对责任教育的探索》和《教育产业化的探索》等十本书对于加强学术交流,全面开展教学改革,会起到很好的促进和指导作用。

《精品教育文丛》是为广大中学教师、中学生提供的一个全面的知识库和信息库。

我们衷心的希望广大读者取书中之精华,改变自己,完善自己!由于时间短,水平有限,条目多,疏漏和错误在所难免,望读者批评指正。

编者

教育的三重视界

目 录

教育的三重视界	1
教育德性的视界	13
创新教育视界观念	26
教育视界问题探讨	31
21 世纪教育的基本视界	63
专家的教育视界	76
教育学视界中的全面发展观	85
教育课程新视界	96
开阔教学视界适应未来教育的需要	104
教育视界的统一性与多样性	108



教育的三重视界

教育的根本任务是什么？是揭示生活的智慧。教育只有在回答这个问题之后才能真正地展开自己的逻辑。为此，教育学必须首先对知识的内在意义进行辨析，告诉人们什么是最有价值的知识，这是教育学的最基础的工作，也是教育学要进入的第一重视界；第二重视界是探索知识内化或主体化的最有效途径；第三重视界是知识进入实践领域的命运，在这里，主体性转变成交互主体性。生活的真正智慧就在这个视界里得以实现，这也是教育学的归宿。

教育学的根本问题是什么？这是教育学界最为关注的话题。但教育学界一直未能对此给以明确的答案。这也是教育学研究常常不能令人满意的重要原因所在。要解答这个问题首先必须对以下三个问题进行解答：第一需回答教育学是什么，第二要明白教



育学该怎么做，第三还需告诉人们为什么。这三个问题看似寻常，其实每一个问题都不简单。其中“教育学是什么”最难回答，因为回答该问题实际上就是在为教育学确定活动的方向、目标、具体内容和任务以及活动的范围，而且该问题也内在地包含了其它两个问题。在传统的教育学读本中把教育学概括为“研究教育现象及其规律的科学”。这种回答实在是不能令人满意。尽管这句话本身并没有什么错误，但却很难让人领会其中要旨。

任何学科说到终极，都是透过现象去看本质，从过程中去发现规律。用这种方式进行学科性质的定义无异于同义反复。那么，用它去定义教育学，除告诉我们教育学是研究教育外，并没有告诉我们任何进一步的信息。定义是关于事物本质规定性的陈述，如果一门学科不能以清晰的方式呈现自己，则说明它对自己的使命和发展前途还不明朗。教育学要获得进展必须在定义上打破传统哲学套语的习惯，从现实生活中发现自己的任务和使命。因此，走向生活是教育学获得生命力的唯一出路，只有在回答生活的提问后教育学的地位才有可能获得提升。鉴于此，我们提出假设：如果说教育学是研究如何增进人类智慧的学问，那么人们就能够对教育学产生一个比较鲜明的感觉，而且能够与人们对现实生活的关切点结合起来，从而也能使人们一下子把握到教育的本质所在。确确实实，在日常生活中，人们常常为摸不透生活



本质而烦恼，为找不到生活的意义而感到空虚和失落，为不知道明天该怎么办而彷徨，为子女的教育问题而大费踌躇，总是感到子女的行为太不合意，又不知道如何着手等等，这些都是现实的问题，理应是教育中最为关切的问题，教育学应该为此提供满意的答案。所以使教育能够为生活提供意义的指示应该作为教育学的根本问题。如果教育学回避了为生活提供意义这一实实在在的任务，进行所谓的就教育而论教育，那么它的存在的必要就值得怀疑。尽管对“生活意义”这一宏大问题的解答非教育学一门学科独力能承担，但教育学有义务在借鉴其它学科的研究成果后作出自己的独立判断，告诉人们何为智慧，何为生活意义。智慧之源在那里？我们说，智慧具体地蕴藏于人类已积累下来的知识中。当然人类已积累下来的知识并没有穷尽“智慧”，否则人类也就不再有什么痛苦和烦恼了。

正由于此，人类还需要不断地去探索，不停地进行知识创新以去寻找智慧的答案。所以教育学首先需要根据人类已经探索出的成果对智慧问题给出自己的结论，然后指明通往智慧之途。教育学的学问终极就表现在对智慧问题的阐释上。也即通过教育学的阐释使人们自觉不自觉地走向智慧之途。如此就展开了教育学的三重视界。



二

教育学的第一重视界乃是知识的视界。知识的视界乃是代表教育学进境的入口。知识作为教育学的第一重视界，说明教育学必须对知识进行格外的关照。它之所以作为第一重视界出现是因为对教育学的一切问题的回答都是建立在对知识问题的回答基础之上的。然而教育学最关注的知识并不是一般意义上的知识，而是关于知识的知识。一般的知识只是教育学进行知识问题思考的原料。我们知道，知识是关于人类实践经验的总结和心得体会，而教育学的知识（或称学问）则是在对各种知识进行透视后进行分门别类等深加工的工作，以此告诉人们知识的结构和构成，告诉人们知识的等次和相互之间的联结，告诉人们获得知识的一般次第。从而人们可以轻易地在其中分辨出什么是最重要的知识，也即对人生最有意义的知识，并以此作为教育活动的素材。所以教育学的知识标准是以人生意义为原点展开的，并将这一标准用于对所有知识的审判中，这一审判贯通了社会需要的尺度和个体需要的尺度，进而综合出教育学自己的视角。

因此，知识概念在教育学的体系构成中起着奠基的作用。它



的最基本功用是首先将知识分成两大类，一是必须教的知识，另一种是不一定教的知识。如此分类之后教育活动就有了进行的基础。教的知识是以学科知识的形式出现，并予以严格的组织形式。这部分知识因而受到强化，并作为学校教育系统构成的基础而存在。不一定教的知识则是散存于生活中，是社会教育及其他传承方式进行教育的内容。而且在传统习惯中这部分知识也未被纳入教育研究的视野，是故成为教育学的一个盲区。

对于学科知识而言，当这种知识被规定得十分严格并与生活知识截然对立时，就会变得十分僵化，成为一种象征意义的符号，从而使人们并不重视知识背后的真实意义或实质。这样的知识组织方式就失去了知识的本义。知识的本义是知识服务于智慧的人生，而不是作为对人生无意义的材料或点缀品。人生绝对不是为知识而知识，或为了获得知识所代表的符号，相反，获取知识是为了获得知识背后所隐藏的智慧，是为了实现人生的意义和价值。如果人成为知识所代表的符号的奴隶，而不是知识的主人，那么就失去了人们对知识追索的本意。

但知识在进入教育领域之后，它确实经历了一个异化过程。

知识从生活实践中来，其命运注定要回到生活实践中去。但是一当知识开始出现从实践者本身逸出现象时，它就有可能被异化。异化是从知识的作用被神化开始的。当知识离开它的起源



时，它的作用就面临着普遍化的境遇。这种普遍化使得知识作用被夸大，使得知识的应然作用或潜在作用变成了必然作用，如此就舍却了知识和发挥作用的中间环节，导致知识的作用被不正当地符号化。如此符号转过来成了人们获取知识的目标。这样的结局是：人们获取知识不是为了追求其在实践中的真正实际效果，而是为了追求符号本身，由此便产生了对知识的崇拜，进而成了知识的符号——变质的知识的奴隶。知识要求回到实践本源上来的动力要求教育学研究进入第二重视界，即人作为主人的视界。

教育学的第二重视界乃是人的视界。人乃是主人的，或主体的人。主体的人不仅仅只是指人对于知识这种内化物来说是主宰，而且关键是指人是受自己所确定的目标支配的。所以人在对知识的掌握过程中，也是对自我意志的把握和实现的过程。因而我们对知识的认识掌握其目的仍然是服务于人。所以人是目标，知识乃是工具。这意味着我们在对知识进行认识时首先需要对人进行认识，对主体意志进行分析，了解人的需要，要了解人的一般需要和个别需要。如果我们不了解人的一般需要，就难以确定人类共同发展目标，就难以把握整体的方向。同时如果不了解个别需要，我们就不可能知道达到共同发展目标的途径。

关于人自身的知识虽然包含在知识的总体系中，但对人的认识却是又进了一层。因为我们正是在认识对象过程中认识我们自



身的。在第一重视界中的中心问题是回答“人的认识对象是什么”，也就是在确定行动的目的。而在第二重视界则是回答“人为什么要进行这样的认识活动”，也就是在形成主体意识。这样人的主体地位就突兀出来。人们在对对象的认识中认识了自身，从而发现了自己的意义。人必须有所知识，知识是人内在关照的基础，没有对知识的掌握，人们是无法发现自己内在的潜力的。人是在对知识的把握过程中，才发现了自己的图像，发现了自己发展的无穷的可能性，从而将教育活动推到了第二重视界——实践的视界。

从第二重视界进到第三重视界有其必然性。在第二重视界中人仅仅形成了自我实现的潜质，还是一种欲动的状态的存在，还处于一种内在的冲突中。只有在进入第三重视界后才可能将冲突消解，使知识的存在变成一种人格的存在，从而消除了对象与主体欲望的对立，才真正实现了自我的价值。教育学仅仅作到使主体拥有知识，那还远远没有完成任务，只有在它使知识发挥出现实的力量后，并使主体在体会到自己的力量后反过来形成自身，才算完成了它的目标。所以教育学必须进到第三重视界。

实践性视界的中心问题是回答“我该如何做”。实践的视界又是生活的视界。人在人对知识的把握中也即在自身的对象化中发现了自我的发展方向，从而产生出实现自身的意志。这种意志



就是要将理想的自身变成现实的自身。那么人就需要从第一重视界中获得技术的支持。因为第一重视界中的知识是人们实践经验的总结，已经包含了成熟的技术，而且也是个体进行实践的现实环境。在第二重视界时人虽然一直将自我放在中心的位置，形成一种对知识的驾驭之势，作为一种“理想的我”存在。但在驾驭知识和技术过程中发现其中有一种与自身相背的东西存在，从而始终感觉有一种被奴役和异己的力量的存在。所以实践的我要求超越那种理想的我，克服那种被奴役的状态，达到一种新视界，这种视界要求主体的我获得与外界的同一，从内在的我走向外在的我，这种我乃是一种主体际的我。

主体际的我，是进入教育学第三重视界深层次的必然表现，也是教育学的归宿。教育学从知识展开，显示的是一种普遍的全人类的人格，这种人格是统一的，没有差别的，是抽象的，是没有实现的，需要被克服的，被认识的，所以构成了一种对象的存在。知识反映的是全人类的认识成果，不是某个个体的，所以以全体的身份存在。当达到人主体的层次的存在时，人是个体的人，知识是某个人的知识，是某个人从总体知识中汲取的一小部分。但正是这一小部分，个体找到了自己生存的家，个体才发觉自己是这个家的主人。可是这种主人感是自封的，也是封闭的，是一种自我宣称，还没有得到世界的公认。因此它就有待进一步



的实现。因为真正的主人是需要实践检验的，需要公认的，需要自我进行证明的，那么就必须走向实践的领域。实践领域是一种真正的技术领域，是一种控制与反控制进行较量的领域，在此间主体的我必须克服自我中心，克制利己的欲动，把自我交给外在的异己的力量进行审判，从而确定自我的合法性。于是主体性开始消融，变成了一种主体际性，人在此中是一种交往性的存在，是一种对话性的存在，它消除了自我孤独性的限制，走向了视界的融合。

当教育学进入到第三重视界，教育的本质开始全面实现。因为人不可能永远作为孤独的自我存在，人也不可能沉湎于理想的虚幻中，人必须进入社会性的交往中，人必须在实践中塑造着自身。教育学就是在追随人的命运中体现出自己的价值来。如果教育学仅仅停留在第二重视界，那它的视界还是不开阔的，还没有完成自己的使命。教育学在第一重视界里确立了自己的“根”，在第二重视界储蓄了发展的能量，在第三重视界中体现出自己的现实的本性。我们知道，人生的智慧是存在于实践世界中，那么这注定了教育学必须进入的命运。



三

教育学的三重视界说明了教育学的三个层次，一个是对对象的层次，即知识的层次。这是教育学的对象与其他对象的首要的区别点。教育活动不是直接的改造客观世界的活动，而是以改造客观世界的总结为基础，或者说是以已有的认识成果为基础的。这说明教育活动对世界改造的间接性。这一层次表明教育活动的基础工作是对各种知识现象的整理，将其分门别类，选择出基本的教育材料。第二个层次则是将知识针对不同的对象进行实施，完成认识对象的主体化。没有认识活动过程，教育活动就没有意义。这种认识对象主体化过程，也即知识的内化过程，是教育活动的关键阶段，从某种意义上说是教育活动进行的主要内容，第一个层次的活动也只有在这里才体现出它的意义来。知识内化过程表现为教与学的活动，并且重点是学的活动。在第三个层次是将第二层次再推进一步，它是对教育活动目标的规定，如果没有这一层次，教育活动仍然是半途而废。我们说没有实践的证明，个体的主体化是空洞的，不是现实的、真正的。相反，只有进到这一层次，教育学的使命才有可能最终得以实现。

在教育学的第一重视界中，教育学必须对知识的进展状况进



行概括，并呈现出知识的内在奥妙来，必须厘清知识间的关系，从而指明人类认识的进境，提示人们过幸福生活、拥有智慧人生必须具备的手段和条件。这是教育学的最基本问题。

在这一线索中，就必须展现知识与人类进展状况的关系史，从中给人以启迪；在教育学的第二重视界中，就必须展开教学关系的逻辑，以及认识对象与认识主体的关系的逻辑，从中可以窥探出教学活动的法门和增进教学活动的技巧；在教育学的第三重视界中，就必须展现人的认识与实践之间的冲突和人的智慧成长的轨迹，揭示出智慧的真正形成是在实践中，是一种个性融于共性之中的过程。教育学不可能舍弃第一层次直接进入第二层次，或只停留在第二层次而不向第三层次进步。真正科学的教育学不可能脱离对这三个根本问题的回答——教育活动是怎样作为特别的知识性活动存在的，知识是如何从一般变成个别的，又是如何从个别变成具体的。

这些构成教育学的三重视界。整个社会对知识的这一转变过程的参与和心态表现以及一些有意识与无意识的反映就构成教育学体系展现的总体。

传统的教育学的着眼点仅仅限于在第二重视界，所以它注定不能完成教育学的使命。没有从第一重视界的演进，第二重视界是无根的，而停留在第二重视界不向前推进，这种教育学是没有