

BIANZOU BIANXIANG DE JIAOYU

边走边想的教育

管相忠 著



中国海洋大学出版社
CHINA OCEAN UNIVERSITY PRESS

边走边想的教育

管相忠 著

中国海洋大学出版社
· 青岛 ·

图书在版编目(CIP)数据

边走边想的教育/管相忠著. —青岛:中国海洋大学出版社, 2008. 5

ISBN 978-7-81125-175-3

I. 边… II. 管… III. 中学教育—研究 IV. G630

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 067573 号

出版发行 中国海洋大学出版社

社 址 青岛市香港东路 23 号

邮政编码 266071

网 址 <http://www.ouc-press.com>

电子信箱 chengjunshao@163.com

订购电话 0532-82032573(传真)

责任编辑 邵成军

电 话 0532-85902533

印 制 淄博恒业印务有限公司

版 次 2008 年 5 月第 1 版

印 次 2008 年 5 月第 1 次印刷

成品尺寸 165 mm×227 mm 1/16

印 张 13

字 数 130 千字

定 价 28.00 元

序 言

谈教育,须从人的问题谈起,因为简单地说,教育是发生在人与人之间的一种关系与行为现象。

人是为教育而生么?稍加思考,显然你不会赞同这样的观点;教育是因人而生、为人而设么?反复思量,就目前人类的认知经验、思维水平而言,显然人们能够认同这样的观点。

可以设想,人类之初,如果存在一个个体没有意识、生命却能够生存的阶段,那么,这时,以思维、语言为依托的教育便不可能出现;如果存在一个个体具有了意识,而人可以完全独立生存、不相往来的生活阶段,那么,这时,一定也不需要人类相互交流的工具——语言,也不必费心劳神地去思考与他人的交流,教育也一定不会产生。

由此看来,只有在人类具有了意识,并进入社会交往之后,教育才会起源。

如今,提起教育,也许有人会很快地想到了学校,或是仅把学校教育当成了教育的全部,其实不然。教育的含义是极为丰富的,它关涉到社会的每一个成员、每一个方面,也贯串于一个人的一生。

回首漫长的教育发展历程,放眼当今大千世界千姿百态的教育现象,人们很难做到以一言以蔽之的言语方式将教育说个全面、论个透彻。但有一点是能够描绘出教育的轮廓的:教育一路走来,是伴随着思想、在思想中前行的。

人之为人,在于人能思会想;教育存在,在于人要生存须既思又

想；教育的希望，在于边走边想。

教育之所以需要边走边想，是因为自古至今、自今而后，教育一直有并且将来还会有困惑、缺憾与盼望。由此我想到了加缪笔下的西西弗斯。

古时，西西弗斯因为触犯了众神，便受诸神惩罚，让他把山底下的一块巨石推上山顶，而由于那块巨石太重了，刚接近山顶就又滚下山去，前功尽弃。于是，他就永无休止地重复同样的劳动——不断推巨石上山。西西弗斯的生命就在这样看似无效又无望的机械劳作中慢慢消耗掉了……

人类社会的教育，也许不仅是因为人们受到大自然与社会某种惩罚、教训的启发而生而存，教育的产生、存在和发展更是为了获取大自然、社会的回报与“奖赏”。教育在其发展的历程中，有过辉煌的成就，推动了社会的进步和人类文明的发展，但教育发展的历史与现实，至今也不能摆脱困惑与缺憾，人类在盼望中摸索，在探索中盼望。

从表面上看，西西弗斯的境遇是一种消极人生状态的生动写照。然而，西西弗斯在这种孤独、机械、看似绝望的生命历程中，内心所体会到的不是消极、悲观的感受，而是从中发现了新的意义。

在西西弗斯看来，巨石在他的推动下，随着他的力量攀登向前，激荡着一种深深的韵律与动感，有一种难以表述的美妙。他与巨石的较量所碰撞出来的力量，像舞蹈一样优美。他沉醉在切身感受的幸福之中，已感觉不到孤独、绝望与苦难了，体会到的是人生的一种独特的超越。

人类社会的教育是一个螺旋式上升的过程。从动态的角度看，它在不断进步与提升；从静态的角度看，今天教育的起点，与远古时代教育的起点，其追求的理想目标与出发点，在本质上可以是一致的，但教育的思维方式与水平、教育的物质方式与手段已是天壤之别。



面对当今乃至未来社会人类教育面临的困惑与缺憾,人们对教育的思考,有时不得不回到事情的起点,有时甚至也想到了西西弗斯的历史境遇与人生命运。我们不能将教育的发展同西西弗斯的境遇作简单的类比,然而,我们却要向西西弗斯学习那种永不停止、永远向前的精神。

当你把巨石不再当成心中的苦难,把不断推动巨石上山不再看成是孤独与荒诞,当你把经历的苦难当成蕴含着人生美感与生命意义的生命运动,把不断克服苦难当作体味生命价值的乐趣的时候,你就会像西西弗斯一样,在种种不同的人生境遇中找到人生历程的真正价值,找到包含在种种苦难中的幸福感。这就是加缪要告诉我们的生态态度、人类生存的精神与意义。

人类社会在延续,作为人类思想独特运行方式的教育也不会停止。人类教育需要在不断前行、不断趋向理想境界的现实征程中边走边想,并且要带着西西弗斯那样的信心与勇气边想边走。



目 次

第一章	教育的本质与内涵	1
第二章	教育的溯源与演进	10
第三章	教育的目的与功能	23
第四章	教育的内容与教育价值观	37
第五章	学校教育管理的境界与追求	69
第六章	教育原则的多元化思考	81
第七章	鼓励性教育与挫折性教育的辩证	100
第八章	今天的教师怎样当	109
第九章	怎样培育你的学生	121
第十章	课堂教学改革的再认识	134
第十一章	制约教育发展的瓶颈	160
第十二章	教育改革与发展新教育	175
参考文献		195

第一章 教育的本质与内涵

比如,教育是什么?势必存在这样的问题:人们现在称之为教育的那个东西,与过去和将来称之为教育的那个东西都是一样的吗?它们的内涵与外延是否一致?

有人把过去、现在称之为教育的那个东西是什么,名之为“教育实际是什么”;把人们现在称之为教育的那个东西在将来可能会是什么,名之为“教育能够是什么”或“教育应当是什么”,以此对教育的含义进行深研细究,其实是有道理的。

教育的本质是什么?教育的内涵是什么?对教育的本质、内涵的研究,是否应当从教育实际是什么与教育应当是什么两个思维的角度去进行?

虽然人们对此有争议,如认为“教育应当是什么”的问题是事物的应然性问题,是主观规范的东西,而教育的本质与内涵,属实然性的,是客观的东西,两者是不能够相容的。

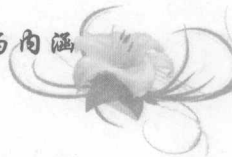
但笔者认为,从实然性与应然性两个思维角度去思考、认识,更有利于教育理论对教育实践的指导。

当前,我们对教育本质的研究恰恰缺失了对教育应当是什么的研究,没有将其纳入教育本质研究的范围之内,我们的研究只是描述教育而不是规范教育,这使教育本质研究的意义大受局限。

对于“教育应当是什么”的研究,也就是好的、相对完美的教育应当是什么,能够帮助我们认识到眼下的教育存在什么样的问题与不足,现在的教育变革与创新应当向着什么样的方向努力。

如果只是对过去的东西进行留声机、摄影机式的复制,只是对事物进行静态的描述,对于事物的发展没有什么意义。如果只停留在过去教育经验的综述,只是对教育现实的描述,对教育事业的向前发展没有益处。

只有对事物的将来充满思考与期待,并启发、鞭策今天的人们,才会



有进步与发展。诚如人们所言,斯宾塞的“教育即预备”、福禄培尔等的“教育即展开”、赫尔巴特的“教育即塑造”和杜威的“教育即生长”等,都不仅是论述“教育是什么”,更主要的是论述“教育应当是什么”。

事物的本质是指一事物区别于其他事物的根本特征;教育的本质,则是教育作为一种社会事物区别于其他社会事物的根本特征。

现在人们谈论教育的本质与内涵,实际上大都没有从这么细致的角度去认识。任何一本教育学著作中的论述,不同专家的界定,不同语境下的言说,都会带有特定的意指,并会因叙说目的不同而各有差异。

所以,对教育内涵的表达,对教育本质的认识,应当放在时代的背景中,站在时代发展的特定观测点上,用历史、现实与发展的眼光来把握,如此做才更为准确。

二 人类最初教育的本质与内涵

人类最初的教育,起源于人类最直接的生产、生活活动。就当时而言,所谓教育就是人们对生产、生活经验的总结与传授。

人首先是作为生物体而存在的。人类的祖先来到了这个星球,为了能够安然地生存于此,必须通过生产劳作,获得作为生物体存在的物质条件,获取物质生活资料,由此便出现了物质生产经验的积累与传授。人类最初的教育应当是在物质生产经验的总结、积累与传递中孕育而生的。这时教育的本质何在?问题是十分简单明了的,无非就是生产经验的总结、积累与传递。

当最初的人们从简单的交往发展到日益频繁的社会交流活动时,人与人之间的交往便是一门远比物质生产更为复杂的学问了。这时的人类已不仅仅是一种生物体的存在,也是一种社会的存在。

人类进入社会生存状态,初始是为了同自然灾害与自然威胁作

斗争,但是进入社会生存状态之后,人类的生存成本就成倍地增加了。人们不仅要应对自然的侵害,也要应对来自同种类生物体的伤害,这便是适应社会生存的需要。

人类进入社会以后,教育便要理所当然地承担起社会生活经验的总结、积累与传递的职责。教育适应社会的需要并作为社会有机体的构成部分,内涵与外延都极大地扩大了,教育的本质内涵也随之丰富起来。

在社会生活中,因为教育既表现为一定的教育制度、教育思想、教育理念,属于社会意识形态的范畴,也依托在一定的教育活动中,属于社会实践领域,所以,对教育本质的研究并不是件简单的事情。

如果把教育的本质概括为一种教育活动,并作为区别于其他活动的根本特征,那将是极不全面的。

教育本身不是生产力的构成要素,不属生产力的范畴,但教育活动目标所指就是生产力,如同科学技术,其本身不是生产力,但我们将其称为第一生产力,这显然不是从生产力的构成要素而言的。

教育催生了科技,教育与科技共同促进了生产力的发展。所以,教育的本质离不开生产力。

教育作为一种制度、思想、理念,必须与社会生产力发展的思想相统一,成为促进生产力发展的进步因素;作为一种实践活动,必须有利于促进社会生产实践,为促进生产实践培养人才,通过科技的转化,达到促进生产力水平提高的目的。

三 进入阶级社会以后的教育

人类最初的教育及未来的教育必是深深扎根于人类生产、生活实践之中的,同时,又因为人的需要而具有了存在和发展的必要性。如果没有了人类的生产与生活实践,没有了人的需要,教育就失去了



存在的必要性。

那么,人有什么需要呢?

根据恩格斯的论述,他把人的需要分为三个层次:一要生存,二要享受,三要发展。

要生存,这是人和动物共有的本能,是最基本的需要,也是人之为入最起码的权利。

享受和发展同样是人的需要,也是人的权利。人的最高层次的追求是发展,开发自己的潜能,发挥自己的聪明才智,在贡献社会的同时实现自我价值。这就是自由和人性解放。

从教育的角度分析,满足人类生存的需要,离不开教育,这是教育起源与演进的客观事实证明了的,因为人的生产和生活过程中,凭借着教育传递了经验与知识,增长了生存的本领。

当社会与教育事业取得了充分发展和显著进步以后,教育的目的,对于很多人来说,已不再是为了人的生存的需要,也不仅仅局限于其他动物所没有的、人作为高等动物的享受。教育的目的更重要地在于促进人的发展。

人的发展具有多层次的内涵,其中最终、最高的层次是人性的解放。所以,人类教育最本真意义的目的在于重视人性的价值,视每个人的自由、平等、幸福为最高价值。

然而,进入阶级社会以后,教育因为其发展、进步依托了阶级与国家的力量,所以,教育不能不受制于阶级与国家的意志,带有强烈的阶级性。

马克思不赞成用人性的、纯道德的眼光看历史,他的历史唯物主义观点明确地承认,阶级社会尤其是剥削阶级占统治地位的社会有许多不人道的地方,它的产生却是必然的,正如它的消灭是必然的一样。因此,也必须用历史唯物主义的观点来审视阶级社会的教育。

漫长的奴隶制、封建制教育，一则因为脱离生产、生活实践的需要，在一定程度上成为落后、反动的教育形态；二则因为教育主要地成为统治阶级进行阶级统治的工具，在一定程度上丧失了教育的本性，使教育成了落后、反动的教育形态。

教育，从最直接的视角观察，它是社会形态中上层建筑的重要组成部分，并且是最能体现阶级性的部分，所以，对于教育属于上层建筑范畴的认识是没有丝毫问题的。

但在人类教育发展的过程中，问题也正出在这里。人们曾极端歪曲和夸大教育作为上层建筑的属性，尤其是极端强调其阶级统治的工具性质，给教育的发展造成了致命的伤害，有时甚至给教育事业以毁灭性打击。

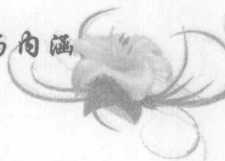
畸形的教育，不仅使教育与社会生产、经济建设割裂了联系，为害更甚的是，教育缺失了一种尊重、关注个体生命的人道意识，缺乏了一种引导受教育者去认识和体验人类一体、去关注人类的共同命运、尊重人类的共同规范的精神，因而，教育成了扭曲人性的帮凶。

四 真正的教育应该是什么

也许教育的起源，是人们生产、生活实践活动的需要；教育最值得炫耀的，是它作为一种延续、孵化、催生其他社会意识形态的工具，极大地丰富和促进了整个社会上层建筑的发展。

然而，问题远不如此简单。如果教育只是作为人类物质生产与社会生活经验的总结、积累与传递的工具，那么再复杂的社会教育现象也是易于把握的。

问题在于，无论当人类处在衣不遮体、食不果腹的时候，还是丰衣足食的时候，都会自觉不自觉地意识到，人不仅仅作为一种生物体而存在，人还是一个精神生命体，有精神的存在。



当人类的头脑清醒过来,回归人类生命本质的时候,人们会发现,教育最本质的东西恰恰不是它起步时的初衷,也不是它最值得炫耀的东西。

教育最本质的东西,还在于它是人类生命最底处的渴求。作为一种社会实践活动,区别于其他社会活动的根本特征在于,教育是一种人类生命与灵魂的培育、塑造与生产的活动。它的产品形式上是人,也就是我们常说的人才,本质上是精神。

也就是说,对教育本质的研究,如果要从未来的视角观察,看教育应当是什么,那就要关注教育对人类生命与精神发展的意义。

那么,现在回过头来,看一看人们给予了教育什么画像呢?

中外很多的教育学家或教育史学家,都对教育的含义作了概括、解释,不同人的解释各有不同,但共同之处在于普遍认为教育应当是一个多义重合的概念,不可能一言以蔽之。

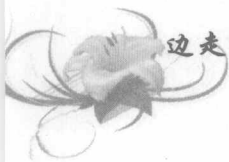
我国的教育辞书和教育理论著作中,见之较多的看法是,教育有广义与狭义之分。

所谓广义的教育,是指一切有目的地影响人的身心发展的社会实践活动,也就是说,是一切有目的地增进人的知识、技能、体质以及形成人的思想意识的活动。

而狭义的教育,主要是指学校教育,即教育者根据一定的社会要求和受教育者的发展规律,有目的、有计划、有组织地对受教育者的身心施加影响,期望受教育者发生预期变化的活动。

如果静下心来,看一看教科书的论述,听一听专家学者的解读,想一想每一个思考者的体悟,我们不禁要问:所有的论述、解读、体悟,是教育本质的全面考量和真谛所在吗?

教育是人类物质生产经验、技术的传承,社会生活知识、经验的积累与传授,还是人类生命最核心的精神、灵魂的孵化、重塑与唤醒?



德国著名的教育家福禄培尔作为一名虔诚的基督徒,首先认定有一条永恒的法则在一切事物中存在着、作用着、主宰着,这条支配一切的法则以一个万能的、不言而喻的、富有生命的、自觉的、因而是永恒的统一体为基础,这个统一体便是上帝。一切事物都来自上帝的精神,并唯独取决于上帝的精神。

所以,福禄培尔认为,一切事物的命运和使命就是展现它们的本质,也就是展现上帝的精神,作为明智和具有理性的人的特殊命运和特殊使命就是使他的本质、他的上帝精神成为完全的意识、活的认识和明确的观点。而人的教育,就是激发和教导作为一种自我觉醒中的、具有思想和理智的生物的人有意识地、自觉地、完美无缺地表现内在的法则,即上帝的精神,并指明达到这一目的的途径和手段。

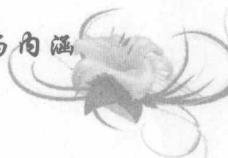
我们没有福禄培尔那样的思想背景,但人们定会认识到,人的内心深处有一种深切的情怀,它与物质的富足与贫穷无关,它是人类区别于一般生物体的根本所在,它是灵魂自由的渴求,是精神安宁与满足的渴求。

如果暂且忽略当今世界上还处于生活极度贫困状态的人们,只从全球人类群体的主体观察,那么,人类获取生存所需要的物质财富的能力得到基本保障,生存所需的物质资料得到保障,真正摆脱生存危机,那只是到近现代以后的事。

近现代以前的千万年的漫长时间里,人类生活在这个星球上,面对的最大的问题是食果腹、衣遮体等基本生存条件的保障问题。所以,马克思说生产斗争是人类最基本的社会实践活动。

在生产斗争的实践中,人类教育活动关注的必然是生产斗争知识与经验的传授与承继,获取物质资料的技术与能力的学习与培养。

并非人的精神渴求与心灵自由只是在人吃饱了、喝足了以后才会产生,只是当人吃不饱、穿不暖,生物体存活还面临威胁的时候,物



质的需求压抑了精神的需求。人只有在填饱了肚子,保暖了身子,有了安全的居住条件之后,才可以安然而充裕地顾及人的另一方面的需要,那就是精神的充实、心灵的自由与安宁、幸福感的获得与满足。

不是说过去的人们没有对精神生活幸福的渴求,也不是说,当时的人们不懂得心灵宁静是多么重要,只是因为,当人类在为物质需要的满足而疲于奔命的时候,精神、心灵需要的满足只能从属于物质的需要了。

随着社会生产力发展水平的不断提高,人类获取生存所需物质生活资料的能力提高了,社会物质财富极大丰富了。当物质财富能够保证人类生存的基本需要,并能从温饱的生活状态提升到小康或是大康的生活状态时,人的欲望不会停滞不前,会从物质领域逐渐扩大到精神领域。

几乎每个时代都会有非常优秀、传于后世的、遨游于精神、文化领域的文人、雅士,他们以其真实的情感体验着精神与心灵的安然与幸福。然而,几乎每个时代的教育,其主题仍然都陷身于物的领域,没有洒脱地超越物质生产、社会生活经验传承的约束,在广阔的精神与心灵自由的天空中翱翔。

所以,对教育本质与内涵的重新认知是任何新教育的灵魂所在。一切以新的名义去宣扬,但不是从这样丰富的内涵上去把握其本质的教育都算不上新教育。

第二章 教育的溯源与演进

一 教育起源的基本猜想与分析

教育是产生在千年、万年前，还是出现在百万、亿万年前？这要留待后来者继续考证了，因为凭我们现在的科学考证，还不足以使我们确信哪一个时期就是教育诞生的时刻。

作为人类教育起源的原始人类的教育，由于处于史前时代，缺乏可资考证的历史文献与文物资料，并且许多考古者发掘的资料目前尚不能完全解读，因此，对于人类最初的教育景象只能采取以今例古的方法，进行逆推式的猜想。

但人类文明发展到今天，人们能够有把握地想像得到人类最初的教育景象。人类最初的教育一定是现在想来再简单不过的一种人