

E d u c a t i o n S c i e n c e

教育学

主编 陈伟军

Education
Science

山东人民出版社

全国百佳图书出版单位 国家一级出版社

教 育 学

主 编 陈伟军

副主编 齐华云 张 文

山东人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育学/陈伟军主编. —济南: 山东人民出版社,
2014. 2

ISBN 978 - 7 - 209 - 08036 - 1

I. ①教… II. ①陈… III. ①教育学 - 师范学校
- 教材 IV. ①G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 321870 号

责任编辑:袁丽娟

教育学

陈伟军 主编

山东出版传媒股份有限公司

山东人民出版社出版发行

社 址:济南市经九路胜利大街 39 号 邮 编:250001

网 址:[http:// www. sd - book. com. cn](http://www.sd-book.com.cn)

发行部:(0531)82098027 82098028

新华书店经销

山东省东营市新华印刷厂印装

规 格 16 开(169mm × 239mm)

印 张 22.25

字 数 350 千字

版 次 2014 年 2 月第 1 版

印 次 2014 年 2 月第 1 次

ISBN 978 - 7 - 209 - 08036 - 1

定 价 39.00 元

如有质量问题,请与印刷厂调换。(0546)6441693

内容简介

本书全面系统地论述了课程、教学、教育实践、教育制度、教育目的、教育评价、教育管理等教育及教育学领域的基本理论及相关问题,并对教育与文化、教育与社会等教育的外部关系做了全新的阐释。全书材料平实、体系严整、观点鲜明、内容丰富,并适当汲取了当代西方教育学的最新理论,在具有普适性的同时兼具有较高的科学性和前沿性。

本书可作为高校本、专科学生及高职高专学生公共课教材使用,也可作为本科生考研的基础读物以及考取教师资格证的复习材料。

前 言

当下，教育领域的变革已是如火如荼，带有强烈功利色彩的教育机制的弊端已是饱受诟病，来自西方的现代教育思潮在不停地冲击着教育学界学人的神经，诸多业内人士的教育观念业已发生了明显的蜕变，一场强烈的观念改革正自教育界内部渐趋蔓延开来。然而，由于教育现状的积重难返，真正的体制改革还远未实质性地推开。在如此情况下编写《教育学》教材必然面临一定的难题：观念若超前往往往导致在实际使用上的尴尬，内容的保守又难免招来种种的批评。因此，对编者而言实有首鼠两端之嫌。然而，教育的复杂性和广泛性又决定了教材编写的必要性和多样性。虽然每部教材均难免存有差谬，每部教材也都难称众人之心，但正是这一部部参差不齐而又迥然有异的教材铸就了教育学大厦的根基。从这一角度而言，任何一部教材都有其生存的价值。正是基于这一想法，笔者方不揣浅陋，勉力为之，希冀为教育学的进步增添一瓦，尚望方家拨冗指教。

本书的编写遵循四个原则：

一、普适性。本书适当参考历年教育学考研大纲，力求全面、系统地兼顾到教育及教育学的诸多领域及问题，以利于本科生作为教材复习考研之用，同时为本书能在本、专科及高职院校的普遍使用打下基础。笔者认为，教育实践虽有万千差异，但教育在本质上具有同构性，尤其在基本理论上具有较强的延散性。

二、平实性。本书在观点的采用上不求险怪，在材料的择取上不求冷僻，力求使各章各节的观点及内容平实有力、扎实稳妥，使学生能较为踏实地了解、掌握教育学的基本理论，为进一步的深造及后续学习提供较为结实的教育学背景。

三、前沿性。虽然整部教材讲求平实，但本教材在教育与教育学、教

育与文化、教育与社会、课程等章中适当汲取了当代西方较为前沿的学术成果，可使读者在一定程度上窥见教育学的发展状况，并有利于启示读者对教育实践、教育现象的深层思考。

四、均衡性。由于讲求普适性，因此，本书在各章内容的选取上尽量不偏嗜一端，而是均衡处理各部分内容的比例和分量，不以编者的嗜好及特长影响内容的布置，一切以有利于学生的使用为旨归。

本书由多位同仁共同完成。具体分工如下：第一章，魏建培；第二章，王元臣；第三章，刘兴顺；第四章，杜蕾；第五章，陈文华；第六章，史亚杰；第七章，魏建培；第八章，张文；第九章，李淑丽；第十章，刘兴顺；第十一章，王新民；第十二章，齐华云。全书由陈伟军集齐、统稿、定稿，并对部分章节进行了较大幅度的修改。

本书在编写过程中参考了诸多学界同仁的相关成果，在文中及参考书目中均已标出，在此谨致谢忱！另外，山东人民出版社袁丽娟女士也给予了大力帮助，再次一并致谢！

陈伟军

2013年12月

目 录

前 言	001
第一章 教育及教育学	001
第一节 教育及其历史演进	001
第二节 教育学的产生、发展	016
第二章 教育与文化	025
第一节 文化与人	025
第二节 文化与学校教育	032
第三章 教育与社会	044
第一节 教育与社会化	044
第二节 教育与社会分层、社会流动	053
第三节 教育机会均等与社会平等	067
第四章 教育目的	076
第一节 教育目的概述	076
第二节 我国的教育目的	087
第五章 教育制度	101
第一节 教育制度概述	101
第二节 现代学校制度	104

第三节 我国现行学校教育制度	113
第六章 教师与学生	127
第一节 教师	127
第二节 学生	141
第三节 师生关系	151
第七章 课程	160
第一节 课程概念	160
第二节 课程结构与类型	167
第三节 课程开发的几种模式	179
第四节 21 世纪初我国基础教育课程改革	188
第八章 教学理论	195
第一节 教学概述	195
第二节 教学过程	205
第三节 教学原则	216
第四节 教学设计	223
第九章 教学实践	232
第一节 教学方法	232
第二节 教学组织形式	241
第三节 教学工作的实施	249
第四节 教学策略	257
第十章 道德教育	263
第一节 道德概述	263
第二节 学校道德教育	266
第三节 学校道德教育的改革	285
第十一章 教育评价	291
第一节 教育评价概述	291

第二节 教育评价的模式	303
第三节 教育评价的一般步骤与方法	310
第十二章 教育管理	320
第一节 教育管理概述	320
第二节 教育管理过程	324
第三节 班级管理	335
参考书目	345

教育及教育学

本章内容提要

教育在不同的民族和文化空间中都存有巨大的差异，教育的进步主要是来自于人类对自身认知的不断深入。教育是在个人与社会之间进行的主体间性的文化创生传递的特殊社会交往活动，是个体社会化和社会个性化的实践活动。19世纪末至20世纪在西方出现的进步教育思潮和教育运动奠定了现代教育学的基础。其共同特点是反对传统的教师中心、教材中心和课堂中心，主张以学生为中心，强调儿童学习的独立性和创造性，要求把教育与社会生活联系起来。

第一节 教育及其历史演进

一、教育的概念

厘清教育的概念是一件非常麻烦的事情。一方面，教育就像阳光和空气一样弥漫在我们的周围，不仅与我们的成长息息相关，而且关涉我们生活的方方面面。但正是教育存在得过于广泛，使其难以被清晰地加以涵括。教育存在的广泛性和复杂性注定了它留给我们的感觉——熟悉而又难以界定。另一方面，教育又是一个变动不居的概念，以致我们难以一劳永逸地为教育找到一个准确的定义。

因此，我们不得不面对这样一个现实，我们对每天都接触的教育似乎早已了然于心，甚至许多人每天都以自己理解的方式从事着教育工作。然而，正如许多貌似浅显而实则又充满玄机的哲学问题一样，当我们真正要回答“教育是

什么”这个最基本的问题时才发现，我们对教育的内涵认识得并不清晰，对教育的诠释又总是众说纷纭抑或莫衷一是。也许，我们所能准确描述的只能是，教育是发展的、动态的和多样化的，或者模仿美学家为“美”下定义那样为教育下一个无奈的界定——教育是难的！

所幸的是，尽管我们还无法为教育下一个完备的定义，但这并不妨碍我们从事教育工作，教育依然以自己的规律在运行。因为对教育的不同理解虽然可以影响教育的效率，但不会使教育工作陷于停顿。

当然，我们仍然要竭力厘清教育的概念，因为我们需要相对清醒地认知、反思我们的教育行动，需要使我们的教育行为变得更加科学，更加完善。而且从哲理上来说，任何理论都是有缺陷的。所以，我们不妨对教育做出自己的解答。

我们先从词源上来考察“教育”的本质。

（一）教育的根源

“教育”一词最早见于《孟子·尽心上》。孟子认为，“君子有三乐”，而“得天下英才而教育之”便是其“三乐”之一。孟子所言“教育”并不是一个合成词，而是两个单音动词。《说文解字》释曰：教，“上所施，下所效也”。育，“养子使作善也”。均含有“教导、培养”之义，与今天含义极为丰富、复杂的“教育”一词虽有一定的相通之处，但并不完全相同。事实上，在20世纪前，人们很少将这两个字作为一个完整的词汇来使用，在谈到教育问题时，大多使用的是“教”与“学”两个词。而且，两相比较，又以“学”字使用为多，中国古代的教育思想也集中体现在有关“学”的论述上，“教育”的著述也多以“学”为名，如《学记》（乐正克），《大学》（无名氏），《进学解》（韩愈），《劝学篇》（张之洞）等。显然，“教”与“学”中所包蕴的观念就是中国文化背景下所谓“教育”的根源，这两个字也很好体现了当今“教育”所涵蕴的主要意义。

从字源的角度来分析，“教”在甲骨文中写作，金文写作。这是一个明显的会意字，左下方的“子”表示儿童或年轻人，应是教的对象；左上方的“爻”表示占卜的活动，应是教的内容；右下方的“攴”表示一只举起的手，右上方的“丨”则是举起的鞭子或棍子，表示教的手段和过程。各部分组合起来表示成人手拿器械督促儿童学习。“学”在甲骨文中写作，金文写作，这也是一个会意字。“学”字上方左、右两边分别表示两只手，位于中间的“爻”同样表示占卜活动。“冂”象征着家或屋子，下面的“子”则是学习

者——学生。因此，从字源上看，两个字中均含有“爻”字，表明古代氏族中普遍存在的带有宗教意味的“仪式”活动，被视为“教”或“学”的主要内容，是学校教育的起源。同时，这两个字的构词法也告诉我们，上古时期，人们并不把基本的生产劳动技能作为教和学的主要内容，而是把“教”和“学”与祭祀、占卜等族群的重大宗教活动联系在一起，视为一种上层社会人士才可以从事的尊贵的行为。而且，由于占卜活动带有明显的对未来的预示的企图，因此，原始的教育在起初就含有了对被教育者进行培养以助益其未来的功能。显然，在远古时期，氏族群体就形成了作为共同体道德规范的生存之道，并把它作为重要的文化遗产传输给下一代。儿童就是在这样的“教”“学”中懂得了氏族共同体的历史、文化、技能及禁忌。在远古教育中，教育者通常是年长者或祭司，而他们往往是讲故事的天才或舞蹈、歌唱能手，他们擅长在严肃的宗教、占卜等重大仪式中，结合神话和传说，歌唱或吟诵集体过去的故事，以这种口述传诵的方式告知儿童有关氏族共同体的英雄和祖先、胜利和失败以及本民族的文化符码。那时，教与学是统一的，是从不同的角度来描述同一种事物、同一种活动，是在真实的活动和场景中传达着必要的文化信息。

“教育”一词真正出现在中国是19世纪末20世纪初。当时，在日益严重的民族危机及强大的社会压力下，清政府不得不广开民智，兴学育人，以培养经世致用的新型人才。甲午战争后，在日本留学的部分留学生开始翻译日文教育学书籍。由于日文中含有“教育”和“教育学”一词，故翻译过来的有关“兴学”的活动及理论即称之为“教育”或“教育学”。在学术界的影响下，朝廷大臣在呈递的奏折中也渐渐地出现了将“学”与“教育”交叉使用、“兴学”与“普及教育”并提的情况。但当时人们习惯的用法还是以“学”为主，如整个教育事务通常被称为“学务”，国家教育机关则称为“学部”。“学部”下设“劝学司”“劝学所”，学部中有“学臣”，劝学所中有“劝学员”等。1906年，学部正式奏请朝廷颁布“教育宗旨”。民国后，国家正式改“学部”为“教育部”。此后，“教育”一词遂取代传统的“教”与“学”成为我国教育学的一个基本概念。这是我国教育现代化诞生及传统教育学范式向现代转化的一个语言学标志。

在西方，现代英语中的“education”、法语中的“éducation”以及德语中的“erziehung”，三者均起源于拉丁文“educare”。“educare”是个名词，它从动词“educēre”转换而来。“educ-ēre”则是由前缀“e”与词根“ducēre”合成。词根“ducēre”意为“引导”，前缀“e”则含有“出”的意思，二者组合在一起

以示“引出”“导出”，意思是采用一定的手段，把某种本来潜藏于人身上的东西引导出来，使人的某种潜质转变为现实。这一词汇的组合方式也清楚地表明了西方对“教育”的原初认识和判断。

（二）“教育”的定义

教育界从来就不是一个封闭的领域，而是受到哲学、政治、经济、文化、民族等因素的影响，因此，“教育”也就不是一个固定的、纯客观的存在，而是一个历史的概念。“教育”概念的界定不仅带有明显的历史限定性，而且在不同的民族和文化空间中也存有巨大的差异。

但深究人类对“教育”这一概念认识的不断进步，会发现，这一进步主要是来自于人类对自身认知的不断深入。

古典时期，人类对“人”的认识相对较为简单，认为人就是自然的一部分，人与其他对象性的物质——山川河流、草木虫鱼等没有多少差别，对人性的认识也停留在单纯的“善恶”二元论上。这两种认识论反映在教育观上主要表现为两点：一是在所谓的知识的传授上，把人等同于简单的容器，教育就是把人的生存所需要的技能及知识灌输给学习者；二是在人性的培养上，认为人的品性都是单一的，非“善”即“恶”，而且人性都是先验的而非经验的，教育就是把人自身具有的“善心（不忍人之心）”发掘出来（孔孟），或者对人的“恶念（人之性恶，其善者伪也）”加以改造（荀子等），使其得以遏制而已。

后来，随着对人及人性认识的渐趋深入，与人息息相关的教育及其观念开始发生巨大的变化。首先，人不再被当做简单的“容器”，而是意识到人是活生生的有思想、有个性、有自主性的主体，人不仅有强大的能动性，而且人的创造力的产生主要不是外在的授予，而更多地来自于受教育者自身。其次，人类经历了数次文明的危机，尤其是“二战”的洗礼后，对人性的复杂性有了更加深刻的认识，开始认识到人性绝非简单的善恶二元论可以概括，我们对“人”自身的认识还很肤浅，认识人类自己比认识客观世界更加困难。鉴于此，各国教育家开始呼吁重视对美好人性的培养，并把如何培养人的“人性”作为教育之大端。教育真正成为“人”成长的家园，而非简单的被管束的对象。当然，由于我们对“人”的认识尚未完善，我们对教育的认识仍然处于一个不断认知的阶段，甚至还在经历着认识上的混乱。

纵览各国对教育所下的定义，依其性质而言，大体可分为五类：

一是强调“教育”的工具性，把教育看做是人生存的工具和手段。如“教育是为人类改善其生活之一种工具也”（《中国教育辞典》），“教育是传递人类

社会生活经验的工具”。如此定义虽然在“教育是怎样的工具”上存在分野，但它们均是从教育所起的作用以及所产生的效能这一视角来审视教育，并指出其含义的。

二是强调教育的过程性，即将教育看做是人的一种发展过程。其中，一类定义把教育看做是使儿童个体由内向外自然发展的过程。如孟子认为，教育是扩充人固有之善性、发达人固有之良知的过程。而卢梭认为，教育是遵循自然的要求，顺应儿童自然本性的过程；另一类定义则把教育看做是个体社会化的过程，即由外向内塑造个体的过程。凯洛夫认为：“教育……是一种有目的的过程，是一种有计划实现着的过程，这种过程的目的在于把学生培养成社会生活中的此种或彼种角色。”无论是把教育看做是使儿童自然发展的过程，还是使儿童社会化的过程，其审视、界定“教育”的角度都是受教育者的成长过程。

三是把教育定义为某种“活动”。由于对活动归属的认识不同，这些定义又可分为四类：①首先，教育是一种物质生产活动。教育活动与物质生产活动具有相同的内容、结构和方式以及相似的条件，只不过表现形式特殊一点罢了。特殊点就在对象是人，而产品是人格化的智能。所以教育是属于物质生产实践活动范畴的。②其次，教育是一种精神生产活动。教育是使外化了的精神有效地内化于对象的精神世界，并使之在其中得到最大增殖的精神生产力。③再次，教育是人类自身的生产实践。教育既是改造自然，又是改造社会的活动。④最后教育应归属于社会的一种实践活动。综合以上四类观点，尽管对教育的归属认识不同，但他们都力图从社会结构理论出发，将教育纳于某一社会结构之中，以此来规定教育的特性。

四是把教育看做是一种实体，这可以概括为“机构说”。法国学者 G. 米阿拉雷认为，教育即是一种机构。美国学者科米塔斯认为，教育既不是科学，也不是艺术。事实上教育是社会的基本或核心制度。这种观点可以说是站在国家制度的角度，从教育的外在形态出发来审视教育做出判断的。

五是把教育看做是对人产生影响的一切活动，可以概括为“影响说”。“凡是增进人们的知识技能、影响人们的思想品德的活动，都是教育。”（《中国大百科全书·教育》）许多《教育学》教材也持这种观点。著名教育学者叶澜认为，失之于大泛，无法把教育活动与其他社会活动区别开来。因为人是任何社会活动中的主体，在任何活动中都可能“获得知识或见解”，得到成长，也就是说任何社会活动都可能对人产生影响。但我们却不能因此把任何活动都称为

教育活动，不然“教育”与“社会活动”就成了同义语。

上述概念尽管千差万别，但均在某种程度或在某一角度上反映了教育的某些特性，指明了教育所应包含的某些必要因素以及它们之间的联系，为我们界定“教育”提供了坚实的方法和逻辑。正如列宁所肯定的：即使是最简单的概括，即使是概念的最初和最简单的形式，就已经意味着人对于世界的客观联系的认识是日益深刻的。

如若从历史的形态而论，人类对“教育”之意义的理解基本经历了五个历史阶段：①教育意味着工具——旨在目的；②教育意味着工具——旨在过程；③教育意味着生活——工具意义的反题；④教育意味着事实——价值意义的反题；⑤教育是什么——意义的困惑与辩护。

在我国，对“教育”概念的认知也基本经历了三个大的阶段。20世纪前半叶，教育虽屡经磨难，饱受战乱之苦，但依靠多位教育大家的鼎力推动，曾经呈现出良好的发展势头，如抗日战争期间由北大、清华、南开等大学临时组建于云南昆明的西南联大，虽处于战乱之中，却大师荟萃、名家辈出，短短九年时间，培养出了两位诺贝尔奖获得者及两院院士90人，以及多个学科、专业的大量泰斗级的专家、学者，创造了人类教育史上的奇迹。其时，对“教育”的认识也充满着科学和人性的光辉。我国近现代教育的先驱和奠基者，北京大学校长蔡元培曾说：“教育是帮助被教育的人给他能发展自己的能力，完成他的人格，于人类文化上能尽一分子的责任，不是把被教育的人造成一种特别器具。”他“五育并举”（军国民教育、实利主义教育、公民道德教育、世界观教育和美感教育）、崇尚“展个性，尚自然”的教育原则，希望把学生培养成具备“完全人格”的人。

清华大学校长梅贻琦认为教育的本质无外乎使个人与社会之间能够协调发展，而现代大学教育的本质则无非是人格品德的教育与科学技能的教育，因此，大学教育的根本目的是培养“全人格的人”。所谓“整个之人格”包括知、情、志三大方面，且三者兼重，不可偏废。

另外，晏阳初的“平民教育思想”，梁漱溟的“乡村教育理论”，黄炎培的“职业教育思想”，陈鹤琴的“活教育思想”，陶行知的“生活即教育”等等，无不蕴涵着科学的教育精神，为我国的现代教育奠定了良好的理论和实践基础。这一时期，我国的教育家在思想上主要受到美国实用主义哲学家杜威“教育即生活”观念的影响。

20世纪50年代至70年代末，由于受到极“左”路线的影响，教育被政治

边缘化、工具化,我国的教育事业一度走上了歧途,对“教育”的认识也发生了较大的偏差。教育界普遍受到前苏联尤其是凯洛夫教育思想的影响,以致几乎全盘照搬前苏联的教育模式,凯洛夫的《教育学》一书成为我国教育主管机构制定教育政策及教学原则的纲领性依据。而“文革”期间,对教育的破坏尤甚,出于政治斗争的需要,全国大、中、小学校陆续开始“停课闹革命”,教育遭受到毁灭性的打击。

改革开放以来,我国的教育事业开始展现出新的历史风貌并焕发出应有的个性活力。一方面,在冲破极“左”政治思潮禁锢、追求教育解放的时代背景下,教育理论界着力突破思想禁区,在历经坎坷后开始重新探索适应新时期社会发展需要的教育价值和课程范式;另一方面,新旧世纪交替之际,西方后现代主义教育思潮以强劲的势头涌入中国,对于促进中国教育由指令型课程范式向生成型、开放型、创新型课程范式的转换发挥了巨大的作用。

尤其是20世纪90年代后期以来,以美国学者威廉·派纳、小威廉姆·E·多尔、加拿大学者大卫·杰弗里·史密斯等人为代表的教育理论,普遍被我国教育理论界所接受。该理论主张重塑课程主体,充分释放教学主体的灵性智慧和自由创新精神,使课程价值重心从学科内容本位转向个体生命本位的观念渐趋成为教育界的共识,并在教育主管部门的支持下逐步走向应用,中国的教育改革终于开始走上复兴之路。

然而,毋庸讳言的是,由于凯洛夫教育思想的影响极为深重,加之旧的教育体制仍未有根本的改动,新的教育观念对教师的影响还较为薄弱,仍有相当多的一线教师习惯于在传统的以教师为主体的教学观念和模式下从事着他们的工作,中国的教育改革仍处于极为艰难的境遇之中。综观当下的教育界,仍然普遍存在着以下几个明显的倾向:一是仍然强调学校教育的目的性、系统性和计划性,凸显学校教育为社会稳定与发展服务这一价值规定。二是在个体与社会的关系上,强调社会本位。这在很大程度上体现了一种外在的意志对教育的控制,强化了教育的统一性。三是在学生与教师的关系上,过多强调教师本位,学生仍然处于被喂养、改造、塑造的地位。四是在过程与结果的关系上,强调结果本位。教育的活动是按照结果的要求预先安排的,教育过程也是按照能导致特定结果的线路来预设的,教育变成了线性封闭的过程。

通过以上的分析不难发现,教育的内涵实际上是随着对人的认识及社会的不断发展而变化的。因此,理解教育的内涵,需要从教育与社会的关系、教育者与受教育者之间的关系等出发来认识。一定要把教育放在一个普遍联系的背

景下，放在同一定对象构成的“关系域”中来认识，而且这一“关系域”是不断生成变化的，它的生成变化程度决定了教育发展的程度。我们对教育的理解也可以从对这个演变着的“关系域”的认识来推进。这里的“关系域”主要指人与社会的关系，我们可以从这一人与社会的关系出发来定义教育。人与社会的关系体现在双向文化传递创生的过程，一是个人之于社会的传承创生：个人主体根据自身发展（自我实现）的需要，把自己拥有的某些精神、行为文化创生传递给社会主体。二是社会主体根据自身发展（社会进步）的需要，有选择性地承受个人主体创生传递的精神、行为文化，并最终主体化。

因此，我们认为，教育是在个人与社会之间进行的主体间性的文化创生传递的特殊社会交往活动，是个体社会化和社会个性化的实践活动。

二、教育的历史演进

教育自产生之日起，就伴随着人类社会的进展而不断进步和演变着。在漫长的历史进程中，教育大体经历了原始文化中的教育、古代文明中的教育和现代教育。兹简述于下：

（一）原始文化中的教育

原始文化中的教育是未立文字之前的教育，那是一个没有读写的时代，我们的祖先通过口述——口口相传的方式来保存他们的文化。原始文化中的教育具有以下特点^①：

1. 尝试错误的学习方式

文字出现以前的人们在环境中面临的首要问题是生存问题，人们和干旱、洪水、猛兽、敌人的袭击等进行着抗争。通过不断地尝试错误，他们所生成的跨越时代的生存技能逐步转化成文化的形式。为了使文化得以延续，群体中的成年人便有意识地将群体的语言、技能和价值观传授给下一代，这个过程叫做文化适应，他们的文化便以这样的方式被保存、继承、积淀下来。

2. 成人仪式：学校的起源

成人仪式是儿童时代向成人时代的转变，当某个部落认为儿童已长大成人时，便会以自己的方式为他们举行一个成人仪式，通常是用舞蹈、音乐和戏剧性的表演等一系列的活动来创造一种强大的、超自然的情景，以深切地影响即将跨入成人行列的年轻人的心理，并唤起某种道德上的反应。结果，儿童懂得

^① [美] 阿伦·奥恩斯坦，莱文·丹尼尔，教育基础，杨树兵等，译，南京：江苏教育出版社，2003：58-59。