

21

世纪园丁工程丛书

·教材系列·

教育基本理论与实践

BEN LILUN

YU SHIJIAN

王
枏
主
编
●
广
西
师
范
大
学
出
版
社



· 教育系列 ·

JIAOYU JIBEN LILUN YU SHIJIAN

教育基本理论与实践

王 枏 主 编

广西师范大学出版社

· 桂林 ·

21

世

纪

园

丁

工

程

丛

书

图书在版编目(CIP)数据

教育基本理论与实践/王枏主编. —桂林:广西师范大学出版社,1999. 8(2001. 7 重印)

(21 世纪园丁工程丛书·教材系列/王枏,陈时见主编)

ISBN 7-5633-2915-3

I. 教… II. 王… III. 教育学-文集 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(1999)第 41621 号

广西师范大学出版社出版发行

(桂林市中华路 36 号 邮政编码:541001)

出版人:萧启明

广西区计委印刷厂印刷

开本:850mm×1 168mm 1/32 印张:14.375 字数:360 千字

1999 年 8 月第 1 版 2001 年 7 月第 2 次印刷

印数:10 201~14 700 定价:20.00 元

潘 晔

序

国运兴衰系于教育,教育肩负着提高劳动者素质、培养具有创新精神的社会主义建设一代新人的历史重任。而教育的改革与发展又离不开教师,教师队伍的状况直接关系到我国人才培养的质量。为了贯彻国家教育部《面向 21 世纪教育振兴行动计划》精神,建设一支面向 21 世纪的中小学骨干教师队伍,全面提高基础教育质量,自治区教育厅决定,从 1999 年至 2003 年,实施中小学教师队伍建设“21 世纪园丁工程”。计划用五年时间,在区、地市、县三级分别重点培养一批学科教学带头人和教学骨干,建立起我区中小学骨干教师群体和梯队。这是世纪之交改革和发展基础教育的重大举措。它不仅能够通过加速培养一批高水平的骨干教师来带动教师队伍整体素质的提高,还将对加快中小学教育教学改革的历史进程、全面提高基础教育质量产生积极的现实意义和深远的历史影响。

教师素质的提高不是一朝一夕的事情,需要经过艰苦的努力方可成功。一方面,教师自身必须不断地充实和更新自己的知识,以一个“终身学习者”的身份去适应“学习化的社会”,自觉提高自己的多方面修养;另一方面,社会有关机构在向教师提出高标准要求的同时,也要为教师的专业发展提供机会,创造条件。广西正在实施的“21 世纪园丁工程”,就是本着“转变教师

的教育观念、加强教师的专业素养、提高教师的理论水平、培养教师的研究能力”的宗旨,对入选“21 世纪园丁工程”的培养对象进行或集中或分散的理论培训。本套“21 世纪园丁工程丛书”便是教育理论培训用书。它是由广西“21 世纪园丁工程办公室”、广西师范大学教育科学学院组织一批从事教育科学研究的博士、硕士在广西“21 世纪园丁工程”已经全面启动、理论培训即将展开的背景下编写的。

本丛书有如下几个特点:第一,鲜明的时代特征。编写者的意图之一就是要体现当代教育理论研究与实践的新成就,因此,在设计框架、搜集资料时,以 1990 年为起点,尽可能将反映教育领域最新研究动态的近十年的成果收入其中,这便使得本丛书具有浓郁的时代气息。第二,较高的学术品位。编写者将本丛书定位在理论含量高、学术价值大这个原则上,因此,在计划丛书系列和组织稿件时,以理论研究及理论指导下的实践为主,以从不同侧面反映当前的学术思想为主,以具有一定影响力的学术成果为主,这就使得本丛书的学术性凸显出来。第三,明确的实践指向。选编本丛书的目的是为了在“21 世纪园丁工程”实施的过程中更好地达到培训的目标,因此,在内容上特别注意来自中小学第一线教师的实际需要,并针对他们的情况有的放矢地进行教育,因而本丛书的应用性较强。我相信,不仅自治区级的 100 名 A 类培训对象、地市级的 1 000 名 B 类培训对象和县级的 10 000 名 C 类培训对象在学习和使用这套丛书中会得到很多收获,其他有志于教育事业的中小学教师也会从中受益非浅。

我期待着,在新的世纪,我们的教师以学者、专家的形象展示在教育的舞台上,并成为教育教学改革的重要生力军。

目 录

主题一:教育是什么——教育本质的探讨

- 教育的真义:价值引导与自主建构 肖 川(3)
- 关于教育的哲学 史宁中(9)
- 教育本质问题探讨:局限与突破 张翼根(21)
- 现代教育改革的特点和发展趋势 王 坦(40)
- 终身教育——21 世纪的生存概念 李旭初(56)
- 终身学习:确立现代文明生活方式的教育行动
..... 陈晓力(68)

主题二:教育为什么——教育目的、价值、功能的追问

- 关于教育目的的理性反思及价值定位 刘梓良(91)
- 人·生活·教育 刘铁芳 张伯岳(102)
- 迎接新世纪挑战的一项战略措施——调整培养目标
..... 刘力南(118)
- 论教育价值中人的价值地位 王坤庆(135)
- 转型期教育价值观念的冲突与整合 宁本涛(149)
- 教育功能探析 邬大光 魏贻通(160)

主题三:谁有资格当教师——教师专业化的研究

- 走向 21 世纪教师面临的挑战与选择…………… 温恒福(189)
- 新世纪教师专业素养初探…………… 叶 澜(199)
- 论教师专业精神及其培育…………… 李瑾瑜(211)
- 教师素质的构成及其培养途径
…………… 林崇德 申继亮 辛 涛(220)
- 教师人格塑造的价值追求…………… 于淑云(232)
- 教师应知道什么,能够做什么——美国全国专业教学
标准署制定优秀教师知识和技能标准
…………… 方燕萍编译(248)
- 教师的培养与教育理论的学习…………… [英]M.B.萨瑟兰(254)

主题四:教育理论走向何方——教育理论与实践关系的分析

- 对我国教育理论发展的思考…………… 吴康宁(271)
- 教育理论与教育实践关系的逻辑考察…………… 郭元祥(284)
- 当代我国教育理论研究危机的思考
…………… 汪刘生 魏 馨(297)
- 教育理论与教育实践的差距何时才能消除…………… 王方林(305)
- 论教育理论与教育实践的交互制约周期——教育理论
危机根源和元教育理论误区…………… 杨建华(312)
- 教育中介论——关于教育理论、教育实践及关系的
认识…………… 张应强(322)
- 现实化:当代中国教育理论的努力方向
…………… 程少堂 程少波(332)

主题五:教育如何成为可能——教育改革的实践

- 时代精神与新教育理想的建构——关于我国基础教育
改革的跨世纪思考…………… 叶 澜(347)

教育改革中的两难问题	吴志宏(361)
素质教育与课堂教学改革	文 喆(368)
成功教育的基本模式	刘京海(382)
走向基础教育的新大陆——浅谈成功教育的理论价值 与实践意义	钟 敏(398)
论愉快教育的基本特征	
..... 卢家楣 陈焕章 王维臣 等	(404)
愉快教育——教育理想的现实道路及其发展走向	刁培萼 吴也显 李敬光(417)
快乐教育的实践和思考	北京第一师范学校附属小学(424)
努力建构主体教育特色学校模式	罗楚春(433)
主要论文索引	(443)
后记	(451)

教育是什么

——教育本质的探讨

- ❶ 教育存在的根据是什么？
- ❷ 何为“教育之本质”？
- ❸ 教育本质的研究对我们有什么启示？
- ❹ 终身教育的提出给教育的概念带来了哪些冲击？
- ❺ 从“终身教育”到“终身学习”意味着什么？



教育的真义：价值引导与自主建构

◇ 肖 川

人们谈论的“教育”，实际上可区别为这样两个层面：一是作为社会事业、社会过程的教育，如国家（或地区）的教育预算、教育决策、教育从业人员、教育发展的规模与速度等；二是作为文化—心理过程的教育，如教育情境、教育机智、人格教育、审美教育、道德教育等。当然，这种区分只是相对的；不仅要放在具体的语境中才能较清晰地作出区分，而且，两者也不能截然分开。

“教育”一词，在英语 education 中有“抚育、自身生成”的意思，在德语 Erziehung 中则有“引导、唤醒”的意思，在古代汉语中，有“上施下效”的含义。教育是一种武装人们的方式：使人们在其生存的世界中获得一种舒适而诚实的谋生手段，然而又不致使人的至高无上的、敏感的精神追求遭受挫伤。它对人负有一种无可逃避的责任：它须使人能够适应生存的时代，而不致将他排除在人生的最终伟大目标之外；它将开启世界的钥匙——独立和仁爱授之于人，赋予他作为一个自由人只身跋涉而步履轻捷的力量（何塞·马蒂）。这都是在作为文化—心理过程的教育这一层面上对“教育”的含义赋予。

作为文化—心理过程的教育，所关注的是理想个体的生成与发展，它有这样两个相互制约、相互联结、相互规定、对立统一的基本点，那就是：价值引导和自主建构。

何谓价值引导呢?所谓“引导”就意味着:(1)教育是有方向和目标的;(2)教师相对于学生而言具有文化上的优势;(3)教师对学生的成长负有道义上的责任;(4)受教育者有自由意志和人格尊严。“引导”区别于“宰制”、“驱使”、“奴役”和“愚弄”。而说教育是一种价值引导,即是指教育是投射着、蕴含着教育者的主观意趣的引导活动;这种主观意趣内含着教育者的价值选择和价值预设——诸如:什么是理想的社会,什么是美好的人生,什么是幸福的生活,什么是理想人格,什么生命境界值得追求,什么知识最有价值,等等。

价值引导体现着社会的意志,在阶级社会中,体现着统治阶级的意志,体现着教育的性质,体现着教育者的人生追求和教育意向。

价值引导是怎样得以实现的呢?首先,是通过教育目标特别是人才培养规格的设定而实现的。其次,是通过对教育内容的选择而实现的——任何教育传递的文化都是经过了筛选的,在阶级社会中,教育传播、传递的文化总是一种优势文化,即统治阶级的文化。教育对文化的选择,在多种文化观念相冲突的历史时期表现得尤为明显和更为重要。再次,是通过教师的教育意向实现的:经过了对文化选择的教育内容,还只是“文化源”,而对其转化为学生个体的精神财富,教师的个体文化在其中起着“过滤”、“变通”、“重组”的作用。人类学家乔治·史宾德勒就曾指出,美国教育中有这样一种现象:在美国,大多数的教师都出生于中产阶级,于是就用中产阶级的是非好坏标准作为教育上的奖惩依据,合乎他们要求的就受到鼓励嘉奖,否则就遭到处罚。^①最后是通过教育情境的创设而实现的。

^① 宋光宇编译.人类学导论.桂冠丛书(27):441~442

价值引导只有建立在对人类历史发展轨迹深切的领悟上,对人类社会发展趋势的高屋建瓴的洞察上,对“一般的人性”和“变化了的人性”精致细密的体认上,对学生成长的潜能和对他们充满期望的内心世界的关注上,才能真正引导人生走向光明与真实的境界,才能催生主体性人格的生成,才能为主体性人格的确立提供基石。

而所谓自主建构,即指受教育者的精神世界是自主地、能动地生成、建构的,而不是外部力量塑成的。因为,任何知识学习都是一种积极主动的建构过程,学习者不是被动地接受外在信息,而是主动地根据先前认知结构注意和有选择性的知觉外在信息,建构当前事物的意义。这种建构过程是双向性的:一方面,通过使用先前知识,学习者建构当前事物的意义,以超越所给的信息;另一方面,被利用的先前知识不是从记忆中原封不动地提取,而是本身也要根据具体实例的变异性而受到重新建构。

皮亚杰就十分重视主体在认识上的作用,他把儿童看成是一个“独立的变量”,反对传统上把儿童看成是一个“依赖的变量”。他提出的发生认识论的两个中心思想“相互作用论”和“建构论”认为,知识不是外界客体的简单摹本,也不是主体内部预告形成的结构的展开,而是由主体与外部世界不断相互作用而逐步建构的结果;认识是一种主动积极和不断的建构活动,发展不是由内部成熟或外部教学支配的,而是一个积极的建构过程。儿童要通过自己的活动,一再建构形成他的智力的基本概念和思维形式。在皮亚杰看来,儿童并不只受教于成人,而是自己独立进行学习。儿童是主动的学习者,真正的学习并不是由教师

传授给儿童,而是出自儿童本身。^①

“受教育者的自主建构”旨在强调:教育要关注学生的生活世界并切入学生的经验系统;在教育内容和方法上是基于学生智慧发展水平的;教育要着眼于学生成长的内在动机的唤醒,使学生的学习活动是自觉自愿的;教育要将学生带入精神充实、富于理智挑战的境界。

否认价值引导就是否认教育,就是消解教师的作用,就是放弃教师的责任,就是自然主义的教育观,是“内发论”的教育观;没有价值引导的自主建构,就不成其为教育过程,就必然缺乏超越性向度和足够的发展性。而不承认矛盾的另一面,即学生的自主建构,价值引导就有可能蜕化为强制、外烁、粗暴灌输,就是“外烁论”的教育观;是把学生当成物,而不是有自由意志、有丰富的内心世界、有独特判断需要与能力的活生生的人。所谓“内发论”的教育观,就是把教育仅仅看作提供自由而不加干预的环境,让儿童随心所欲地发展其固有的本性。所谓“外烁论”的教育观,就是把儿童的发展视为由环境刺激直接引起的,教育只需要安排好环境条件尤其是奖励和惩罚来形成学生的行为。

建基于价值引导与自主建构相统一的教育,从学生的成长过程来说,是精神的唤醒与潜能的显发;从师生共同活动的角度来说,是视界的融合与内心的敞亮。它具有以下几个方面的特征。

1. 摒弃灌输。之所以要摒弃灌输是因为它不是一种道德的教育方法,合乎道德的教育意味着尊重儿童正在发展着的推理能力和对他们所学的内容的评价能力。而所谓灌输,按麦克莱伦的理解,和迷惑、欺骗、吓唬人以及使学生不经充分的理性

① 皮亚杰:皮亚杰教育论著选,北京:人民教育出版社,1990.4~5

反思就轻易地相信某规范有着一些共同的特征：(1)从内容上看，对灌输(indoctrination)的分析必须始于教义(doctrine)的概念，而所谓教义，按安东尼·福祿的说法，是“这样一种信念，若不是假的，至少也不知道它是真的”；(2)从目的上看，灌输者的意图是用一种学说或价值体系去封闭儿童的思想；(3)从方法上看，灌输就是教育者为达到一个固定的目的而采用强制的、以控制作为主要的手段，而不管受教育者是否愿意或是否有能力接受。由此也可以看出，无论从哪一个角度讲，灌输的一个根本特征就是强制，就是对受教育者的人格尊严和理智能力的蔑视。

2. 关注学生的生活世界。由于我们谈论的生活是人的生活，因此它的含义就远远超出了生物学上“生存、活着”的意义，而有着深厚的文化旨趣与价值内涵。(1)“生活”是与“自主选择”相关联，因而与自由、独立、人格尊严相关联；(2)“生活”与“目标追求”相关联，因而与需要的满足、价值导向相关联；(3)“生活”与“个性发展”相关联，因而与社会道德、精神交往相关联。强调关注学生的生活世界，就是要反对教育与学生现实生活的疏离，就是强调教育要切入并丰富学生的经验。所谓经验，即个体的经历和体验，是间接经验转化为个体精神财富的中介和加速器，体验是理性与非理性的结晶，离开了活动、交往和情境，离开了学生现实的生活，体验就无法生成。如果知识传授得不到个体经验的认同，或丝毫不能激活个体积淀的经验，那么，知识的种子就不能在个体的心灵中生根、开花、结果，这种知识就如同假牙、假发，是没有生命力的。

3. 正视价值冲突。从单一的价值观到价值多元化，这是社会进步的表征。伴随着价值多元化的是价值冲突。从一定意义上说，没有了价值冲突就失去了活力，就会走向封闭和死亡。我们要正确认识价值冲突的社会意义，科学地对待社会中客观存

在的价值冲突,既不能视而不见或人为压制,也不能大惊小怪或一味夸大,而是通过对价值冲突的解决,推动社会的进步。社会生活中以及学生所面临的价值冲突,是教育,特别是道德教育重要的资源,因为价值冲突对于学生体认社会文化的多元,确立主体性的价值批判标准,实现对社会、他人以及自我的理解与认同,选择实现和提高自我价值的现实途径,都有重要的意义。一言以蔽之,价值冲突是人的自由全面发展、个体的主体性人格确立的内在动力。

4. 重视学生的自主活动与交往。活动是学生生命得以表现的基本形式,活动过程是学生的内在潜能得以双向对象化的过程。离开了活动,学生的潜能就失去了得以凸显、生成、确证与表征的基础。交往是活动的最基本形式,亦是人的最基本的精神需要之一。在教学中,交往是一个有目的的活动过程,它是师生之间或是学生与学生之间为了协调、沟通,达成共识,联合力量去达成某一个目的而进行的活动。

在教育中,交往实际上构成了学生的智力背景,并使学生真正涉及由不同个性和视界所构成的精神场。对话是交往在教学中的重要表现形式,通过对话而发现自我和探索真理。对话的过程亦即是个体从狭隘走向广阔的过程,它带来视界的敞亮。交往由于具有平等性和非强制性,能更好地促进学生的主动性、创造性和民主平等的精神的发展。这对学生会理解、尊重同伴,平等地接纳他人,宽容差异,对于促进社会知觉的发展、交往技能和自我意识的发展以及克服自我中心都有着非常重要的意义。

(选自《上海教育科研》,1999年第3期)

关于教育的哲学

◇ 史宁中

这不是激情的产物，恰恰相反，这是避免激情的产物。

思考教育，希望能够究其原本，在此基础上进行抽象和推理。思考的结果，或许会对现实教育的反思提供一些参考和依据。

教育一词出自《孟子·尽心上》，其曰：“……得天下英才而教育之，三乐也。”由此而见，孟老先生是一位充满热情的教育家。而在英语、法语和德语中，教育一词均源于拉丁语 *educare*，含有引出和引导之意。当然，名词本身的溯源是没有实质意义的，重要的还在于这个词所表述的现象和过程。

教育与人对世界的感觉和认知是紧密相连的。从教育所涉及的内容考虑，人对世界的感觉和认知大概可分为三个层次：经验、知识和智慧。经验和知识是可表述的，我们可以认为是实体。智慧潜在于经验和知识中，又作用于其上。三者之间是无法截然分开的，是你中有我，我中有你。另一方面，教育是一个信息传递过程。这种信息传递的最大特点是，信息的发射体和接收体都是动态的，因此信息的增容、衰减以及失真是普遍存在的。原则上，这种传递是有目的的，是单向的，我们从先哲们最初对这个词的创造中，也能体会到这一点。这种信息传递的反馈是及时的，但效果的表现却是比较久远的，正如《管子·权修》