

新生态

教育学派系列

XINSHENGTAI

陈建翔 著

有一种美，叫教育

教育美学思想录



难道我们只能永远看见一种颜色、听到一种声音、嗅到一种气味



四川出版集团·四川教育出版社

新生态
教育流派系列
XINSHENGTAI

陈建翔 著

有一种美，叫教育
教育美学思想录

YOU YIZHONG MEI JIAO JIAOYU
JIAOYU MEIXUE SIXIANGLU

四川出版集团·四川教育出版社
成 都

图书在版编目 (C I P) 数据

有一种美,叫教育—教育美学思想录/陈建翔著. 成都:
四川教育出版社, 2005.

(“新生态教育学派”系列丛书/陈建翔主编)

ISBN 7-5408-4075-7

I. 有... II. 陈... III. 教育美学 IV. G40-014

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 020741 号

丛书策划 陈蜀蓉

责任编辑 陈蜀蓉

版式设计 王 凌

封面设计 魏小可

责任校对 伍登富

责任印制 黄 萍

出版发行 四川出版集团 四川教育出版社

(成都市槐树街2号 邮政编码610031)

出 版 人 安庆国

印 刷 成都福利印务有限公司

版 次 2006 年 2 月第 1 版

印 次 2006 年 2 月第 1 次印刷

成品规格 168mm×240mm

印 张 20.75 插页 2

字 数 259 千

印 数 1-3000 册

定 价 38.00 元

本书若出现印装质量问题,请与本社调换。电话:(028) 86259359

编辑部电话:(028) 86259381 邮购电话:(028) 86259694

作者简介

author introduce



陈建翔 Chen jianxiang

教育学博士，北京师范大学教师
主要研究课题：“量子教育学问题”和
“新生态教育学派问题”

代表著作和文章有：

《教育哲学对话》

《新教育：为学习服务》

《学习化中国》

《家教新主张》

《他们影响了一亿家庭》

《量子教育学：100年前“量子爆破”的现代回声》

《再论“量子教育学”》

本套《新生态教育学派系列》包括：

《有一种美，叫教育》

《有一种感动，叫教育》

《有一种禅，叫教育》

《有一种梦，叫教育》

“新生态教育学派”如是说

(代序)

300 多年工业化社会形成的“科学教条”，给我们留下了一批令人窒息和恐怖的教育遗产——多达 500 个版本、却是清一色学术面孔的“教育学著作”！

有一个调查表明，在中国师范院校里，教育学曾经是最枯燥、最无聊、最让人生厌的学科。

人类已经进入了 21 世纪人本社会，作为人本社会最重要的实践领域的教育，该以什么样的面貌迎接一个新世纪、一代新人类的到来？难道我们只能永远看见一种颜色、听到一种声音、嗅到一种气味？

人有多么丰富，教育学就应当有多少丰富！

一批年轻的教育实验者，厌倦了现行教育学的教条化、机械化、学术化，不满于教育学只是一种色调，他们开始营造属于自己时代的教育学派——新生态教育学派。他们希望建立一个充满阳光、植物茂盛、生机勃勃的教育生态空间。

新生态教育学派的基本主张是——

教育观点的表达和讨论应该是多样化的、互补的。它可以不追求知识的确定性、与标准的唯一性，而可以是开放的理解；它可以不强求一律的教化目的，而只是表达个体的见解和感受；它也不以学术形式表达，而以其他形式如小说、散文、诗歌、小品、对话、寓言、童话、剧本等文学形式来表达。

诗无达诂。教育学的表达也可以是不确定的。因为生活就是不确定的，充满了多义性，而多义性的根源来自人本身。

“新生态教育学派系列”，创造了教育学的新文本、新体例、新形式，展现了这个学派的追求——创造信息社会以人为本时代（人本时代）生态化的教育学。可以说，这套书标志着教育学一个时代的开端。以此为标志，中国的教育学将告别工业化时代（物本时代），告别那个时代特有的普遍的物化、标准化、机械化和学术化。

这批“新生态教育学派系列”，包括4本：

《有一种美，叫教育》

《有一种感动，叫教育》

《有一种禅，叫教育》

《有一种梦，叫教育》

“新生态教育学派”是开放的，欢迎志同道合者与我们联系，加入本套丛书的构思、写作与出版，加入对新教育和新时代的探索。



引言

——美育观的变迁

●教育遵循“美的规律”，就是要在教育活动中把社会目的性（善）与对象身心发展的规律性（真）高度统一起来，能够自由地掌握和驾驭规律，以此来规定教育主体的操作行为，引导主观的目的顺利地到达现实的彼岸。遵循“美的规律”的教育，能够创造出自身的美即“教育美”，它主要包括教育活动美和教育产品美。

●当教育按照“美的规律”来实施的时候，它就到达了一种自由创造的境界，它就变成了美育。美育，就是对那些自觉遵循“美的规律”，自身具有美的规定性并且必然地能够产生出美的产品的教育的一种美称。

一、以往美育观的缺陷

不考虑、不利用、不重视教育自身的美，是以往美育观的根

本缺陷。

与近代席勒的影响有关，我们曾经长期地把美育仅仅看作是艺术教育（也有叫“审美教育”，但二者其实有所不同），就是把音乐、绘画、舞蹈、书法、文学等艺术形态当作教育内容，给学生传授一些艺术知识和技能，使他们从中受到情感的陶冶和智慧的启迪。这种美育观，把美育作为与德育、智育、体育和劳动教育在内容上相并列的一个特殊的教育领域。

确定这种并列关系，在我国是蔡元培首开先河。他在1920年提出：

为要特别警醒社会起见，所以把美育特提出来，与德智体并为四育。^①

这种做法，在当时大大提高了美育的地位，但也埋伏了日后把美与整个教育相割离的危险，使蔡元培本人已有的欲以美的精神统率教育的思想遭到湮没。

这种比较狭隘的美育观，容纳不下教育对美的日益增长的巨大需求，因而受到了越来越多的非议。人们指出，美并不仅仅存在于艺术领域，它同样存在于自然、社会生活、技术工艺和科学文化中。因此，德育、智育、体育和劳动技术教育，都可以发掘出美的内容，都有普及美学知识、激发学生美感创造的任务，甚至在课外活动和学校其他活动中，也都应该利用美的因素，使学生得到审美享受。

应该说，这种认识从内容上打破了美育与德、智、体、劳各育的人为隔离，扩展了美育实施的范围。在此基础上，产生了较为宽泛的美育观，这种美育观认为：

^① 《蔡元培美学文选》，北京大学出版社1983年版，第109页。

美育是更广泛的概念。艺术教育仅是美育的一个方面，一种主要的手段。美育的实施还借助于现实美本身来进行。凡现实本身包括自然界和社会生活中各种美的事物，都是美育的丰富源泉。^①

这种看法较之前者是一个不小的进步，但是，它也没有从根本上发现和解决问题。这个问题就是：我们所谈的美育，都没有与教育的本质规定联系起来，也就是说，教育作为一种实践活动，它自身的形式是不是美的问题没有被考虑到。

迄今为止，这些美育观，只是把教育所利用的外部对象的美放在自己的视野之内，而将教育自身的美遗漏在视野之外；它们考虑了用各种各样的美来培养人，唯独没有考虑教育自己应该怎样做才美这个根本问题，没有考虑教育自身的美有些什么特点，有些什么样的创造规律，以及对培养全面和谐发展的新生一代有些什么样的作用等问题。所以，我们只是把美作为一种外在的东西，因而是可有可无的“奢侈品”来加以有限的借用，没有以美来规定和修饰教育自身；我们的美育都是外在地“借美”的教育，是“借美育人”，而不是自身“立美”的教育，^②不是“立美育人”。

由于这个缺陷，由于教育作为一个活动整体没有美的规定，不具备美的形式，因此，进入到教育领域的那些美的因素，并不是融合到教育的整体中发挥作用，而是孤立地、外在地起作用，这样，它们往往会丧失自己的本来价值，“美育”就会因操作形式与内容特性的不统一，因美的因素没有得到“教育化”的改造

① 南京师大教育系编：《教育学》，人民教育出版社1984年版，第328～329页。

② 关于“立美教育”概念，可参阅赵宋光《论美育的功能》一文，载于《美学》第三卷，上海文艺出版社1981年版。

融合，而变成不美的、拙劣的、甚至是与美的本性相背离的“丑的教育”。这在现实的“美育”中，难道不是大量存在的吗？教育本身不美，任何“美育”都无从谈起。

美育理论上的“误区”，与席勒的影响有关，但不应完全归咎于席勒。因为席勒所说的“艺术教育”，是谈艺术本身固有的教育功能，而不是谈教育把艺术当作手段的实践操作过程。他的“教育”，是自发的作用，而不是社会性的实践。这固然是席勒本人的局限性，但“偷换”概念，把“教育”使用到他的论题界限以外的领域，却不去澄清其中的差异，这应是后人的责任。

席勒对艺术固有的教育功能的论证，只是为真正的美育提供了某些方面的理论前提，主要的工作在他那里还没有开始呢，一个比静观审美更大有可为的操作立美的实践领域要大大地突破他的理论框架。作为教育实践规定性的美育，不仅仅属于教育内容方面或者是教育一般方法方面的问题，应该把它提高到教育本质论的层次上来认识，也就是说，要作为教育规律来认识，这个规律就是人类实践创造的一般规律——“人也按照美的规律来建造”。^①

二、新美育观的实质：教育按照“美的规律”来实施

教育是人类的一项社会实践活动。教育具有目的性、工具性和创造实际产品的特点，符合实践的一般本性。

既然教育是人类的一项特殊实践，它就要遵循实践创造的一般规律即“美的规律”。马克思在谈到动物劳动与人的劳动的根本区别时指出：“动物只是按照它所属的那个种的尺度和需要来建造，而人却懂得按照任何一个种的尺度来进行生产，并且懂得怎样处处都把内在的尺度运用到对象上去；因此，人也按照美的

^① 《马克思恩格斯全集》第42卷，人民出版社1997年版，第97页。

规律来建造。”^① 马克思在此所说的“美的规律”，就是把人的内在尺度顺利地运用到具有不同的种的尺度的对象上去，或者说是使主体的目的性（善）与对象的规律性（真）在劳动过程中达到高度的统一。

这个高度统一，是目的性与规律性相互作用、往返流动的结果。最初是在客观需要的基础上产生主观目的性，它导向对特定对象的规律性的认识，接着是形成目的性的活动，活动又是对规律性认识的运用和检验，最后才是主观目的性与客观规律性的统一。这就实现了活动的自由，达到了美的创造的境界。^②

任何一种实践，都只有遵循“美的规律”，才能达到预期的结果，所以遵循“美的规律”来进行生产，是人的劳动实践的共同特点。“美的规律”是关于人的劳动实践的一般规律，也是美的创造的一般规律。当人类劳动实践遵循了“美的规律”的时候，实践活动本身和实践产品都是善的目的性与真的规律性的高度统一，因为它们都显示了人的自由，因而都能表现出美的形式。

教育遵循“美的规律”，就是要在教育活动中把社会目的性（善）与对象身心发展的规律性（真）高度统一起来，能够自由地掌握和驾驭规律，以此来规定教育主体的操作行为，引导主观的目的顺利地到达现实的彼岸。遵循“美的规律”的教育，能够创造出自身的美即“教育美”，它主要包括教育活动美和教育产品美。

教育活动美是在教育活动中显示出来的真与善和谐统一的自由创造形式。教育活动以人的塑造为目的，这是它固有的善。教育活动是否具有美的性质，就要看这种合目的性的活动形式是否具有合规律性（也就是真）的内容，并且合目的性与合规律性

^① 《马克思恩格斯全集》第42卷，人民出版社1997年版，第97页。

^② “美是合目的性与合规律性的统一，善与真的统一”，这是美学界对美的本质的一种看法。本文持这种看法。

（善与真）是否达到高度统一。如果二者达到高度统一，那么，从表面上看，仅仅是教育的合目的性形式在那里得心应手地发挥作用，产生效力；而实质上，这种合目的性的活动已经无形中循入了规律性的轨道。这样，教育活动就成为立美的自由创造，展现出丰富多样的创造形态。

教育产品美是在教育产品上显示出来的真与善和谐统一的自由创造形式。教育产品最初作为教育对象，是合规律性的自然存在，这是他固有的真。教育对象经过教育是否变得美，就要看这种合规律性的存在形式（人的存在是人的发展，所谓存在的形式就是发展的形式）是否具有合目的性（也就是善）的内容，并且合规律性与合目的性（真与善）是否达到高度统一。如果二者达到高度统一，那么，从表面上看，仅仅是教育对象按照自身的生理心理规律在那里自然生长，而实质上，这种合规律性的发展已经融入了社会目的性的规定。这样，教育对象作为产品就成为美的自由创造的结晶，实现了个性的全面发展。

当教育按照“美的规律”来实施的时候，它就到达了一种自由创造的境界，它就变成了美育。美育，就是对那些自觉遵循“美的规律”，自身具有美的规定性并且必然地能够产生出美的产品的教育的一种美称。

教育遵循“美的规律”，这说明美对于教育不是外在的东西，也不是局部的性质，而是教育作为一种实践的本质规定。从盲目的教育，到自觉遵循“美的规律”的教育；从以外在的局部的美来点缀教育，到教育自身与美合辙并行，这是一个历史发展的过程。在这个过程中，教育实践将逐步提高和升华到较高的美育境界。

三、对教育思想史的重新审视

当我们研究教育思想史的时候，便可知前人在教育美的创造方面已有许多重要的见解，贡献了大量的思想材料，甚至有些已经可以看到成形的体系轮廓。

因此，我们与其流连这些抽象而拙劣的“复制品”和“解说词”，不如回到历史中去，到历史的思想长廊中徜徉，去领略一下曾经塑造了一个个教育时代风貌的教育思想家们的“原版”杰作。历史会告诉我们真理的。以下首篇的内容，并不是对美育思想史的完整阐述，而是想通过对若干思想家的美育观点的评述，来解剖几只“麻雀”，以期获得对前人思想成果的“一斑”或“几斑”的认识。

柏拉图、亚里士多德、席勒、蔡元培、苏霍姆林斯基、阿莫纳什维利，他们是时代不同、国度有别、经历各异的历史人物，他们在美育思想方面的贡献也自成一统，各领风骚，然而把他们的思想汇合起来，我们却能看到一幅内容丰富的美育概念的“构造图”。在这方面，几位思想家都留下了自己的得意之笔。尽管这一作品不免有些潦草和凌乱，但是历史会赋予这些原本独立的思想以统一的发展逻辑。现在，当我们深入到历史中去的时候，我们也就参与了历史的创造。

三、要机械的假美育，还是要创造的真美育	……/58
四、要片面的美育，还是要全面的美育	……/61
第五节 当劳动成为伟大的教育者——相约苏霍姆林斯基	……/63
一、劳动教育的实质是美育	……/65
二、劳动教育是对教育劳动结合思想的具体运用和发展	……/66
三、在劳动教育中创造教育的和谐	……/72
四、在劳动教育中实现学生个性的全面发展	……/77
第六节 教育学是怎样变成美学的——相约阿莫纳什维利	……/82
一、理解与爱的美学——“教师应把每一个学日、每一堂课都看作是献给儿童的礼物”	……/83
二、教学的美学——“只有学生们满意的那种教学方式，才是正确的”	……/86
三、个性发展的美学：“我力图把每一个孩子培养成为具有个性的人。”	……/88
第七节 历史的“脚注”——美育是教育的一种境界	……/89
一、历史在今天	……/90
二、对美育规律的探索	……/93
三、几点扩展的认识及其实践意义	……/96
本篇补缀——教育美学思想小品	……/101
一、两种“历史”	……/101
二、永远的辩护	……/103
三、另一种人类	……/104
四、大自然的精灵	……/105
五、孩子的心思你别猜	……/107
六、“泛天才论”	……/110
七、“学子婴孩”	……/111
八、“喂球”的艺术	……/113
九、美的遗传	……/116
十、诗教兴国	……/117
中篇 光荣颠覆：亦啐亦啄说教学	……/119
第一节 新教育来了，旧“课标”走了——教育服务论	……/119
一、新教育出现了	……/120

二、新教育的本质	/121
三、新教育的特征	/123
四、一个类比：新教育“淡出”制造业，进入服务业	/125
五、一个引申：新教育提供的产品不是学生，而是服务	/127
六、教育的塑造功能是有限的，为学习服务是无限的	/127
第二节 “测不准”的教育——量子教育论	/129
一、“牛顿—笛卡儿世界观”与“量子爆破”	/130
二、量子思维方式	/131
三、“量子爆破”对教育学重建的启发	/133
四、量子教育学的十二个关键词	/139
第三节 说教育，“体悟”教学论	/140
一、“体悟式教学”概念	/141
二、“体悟式教学”的设计特点	/142
三、“体悟式教学”设计所包含的信息时代的教育原理	/145
四、关于扩展问题的讨论	/146
第四节 千年孕育，成就了时代巨人——教学关系论	/149
一、进一步考察教育与学习关系的必要性	/150
二、“教学半”——理解教学关系的历史伏笔	/152
三、对教育与学习关系的哲学考察	/153
四、从学习的变异反思和追究教育的责任	/156
五、教育怎样更好地帮助学习	/159
第五节 “用腹部思考”——全面学习论	/162
一、学习的本质：在历史的全面享有中实现个体的加速发展	/162
二、拓展学习主体更广泛的学习潜能	/164
三、拓展更丰富多样的学习方式	/169
第六节 被歪曲的神圣“革命”——学习变革论	/173
一、当代学习方式变革的时代背景	/174
二、学习变革的发生发展	/176
三、对“学习”概念的新诠释	/179
四、学习变革中形成的重要观念	/180
第七节 在“苦海”的彼岸——学习审美论	/186

一、学习美学的使命	/187
二、美与审美	/188
三、使学习变成审美	/192
本篇补缀——教育美学思想小品	/195
一、教育是什么	/195
二、学习即成长	/197
三、逝去的黄昏	/200
四、新学校	/203
五、作为终身职业的教师死了	/205
六、自己为师	/206
七、适当距离	/208
八、学问之道	/209
九、“赏识”断想	/212
十、感动与教育	/214
下篇 吾在天在：半痴半醉话天人	/220
第一节 最初的起点——美育要素论	/220
一、教育学史上留下的一个饶有兴趣的问题	/221
二、人的生命节奏的历史形成	/222
三、人的生命节奏与劳动实践	/224
四、人的生命节奏是“立美育人”的基本要素和现实起点	/226
第二节 履痕不至春何处——节奏主义论	/230
一、从无生命的结构到有生命的节奏	/231
二、综合节奏感的培养	/233
三、节奏原则在课堂教学中的应用	/235
第三节 同一皮囊——人性统一论	/239
一、感性与理性的统一	/239
二、“自”与“我”的统一	/241
三、人与自然的统一	/243
第四节 完整人性的另一半基因——父性教育论	/246
一、完整的家庭人性教育	/247
二、给孩子“主心骨”	/247