

张东娇  著

山西教育出版社

【中国中青年学者教育学术文库】

教育沟通论

Communication

G40
113

教育沟通论

张东娇
▼
著

131720



女子学院 0135475

B/D75/c1

图书在版编目 (CIP) 数据

教育沟通论/张东娇著. —太原: 山西教育出版社,
2003.1

ISBN 7-5440-2435-0

I.教... II.张... III.教育理论 IV.G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 095443 号

山西教育出版社出版发行

(太原市迎泽园小区 2 号楼)

山西新华印业有限公司新华印刷分公司印刷

新华书店经销

2003 年 1 月第 1 版 2003 年 1 月山西第 1 次印刷

开本: 850 × 1168 毫米 1/32 印张: 10.75

字数: 255 千字 印数: 1—3 000 册

定价: 18.00 元

序 一

◎顾明远

虽然自有人类以来就有教育，但是教育是什么却一直困扰着教育理论工作者。我们且来看看历史上的大教育家是怎么说的。

先从被大家称为教育学之父的夸美纽斯说起。他认为，人人具有知识、德行和虔信的种子，但这种子却不能自发地生长，需要凭借教育的力量，“只有受过恰当的教育之后，人才能成为一个人”^①。夸美纽斯没有给教育直接下定义，但很明显，上面的话是对教育的一种解释。这里面包含着宗教的影响，他认为人的天赋是上帝创造的，三个种子是“自然存在我们的身上”，教育则是使这些种子发芽生长。他的学说可以称为“生长说”。

英国教育家洛克则主张“人心没有天赋的原则”，“人心是白纸”，通过教育能使儿童掌握知识和德行，可称为“白板说”。

法国教育家卢梭则提倡“自然教育”，教育的任务应该使儿童“归于自然”，培养自然的人、自由的人。

德国教育家赫尔巴特提出了作为独立的一门科学的教育学的理论体系。他说：“教育学作为一门科学，是以实践哲学和心理

① [捷克]夸美纽斯著，傅任敢译：《大教学论》，教育科学出版社1999年5月第1版，第24页。

② [德]赫尔巴特著，李其龙译：《普通教育学》·《教育学讲授纲要》，浙江教育出版社2002年4月第1版，第207页。

学为基础的。前者说明教育的目的;后者说明教育的途径、手段与障碍。”^②他的教育目的就是“德行”,要“通过教学来进行教育”,因此他认为,不存在“无教学的教育”和“无教育的教学”。^①

俄国教育家乌申斯基则把教育分为广义和狭义两种:狭义的教育中学校、负实际责任的教育者和教师是教育者;广义的教育是无意识的教育,大自然、家庭、社会、人民及其宗教和语言都是教育者。他认为:“完善的教育可能使人类的身体的、智力的和道德的力量得到广泛的发挥。”^②

美国教育家杜威从实用主义经验论出发,主张“教育即生长”。他给教育下过一个定义:“教育就是经验的改造或改组。这种改造或改组,既能增加经验的意义,又能提高指导后来经验进程的能力。”^③杜威理解的教育也是“生长说”,但与夸美纽斯的“生长说”有所不同。杜威把教育建立在儿童的经验上,虽然他认为儿童的经验是建立在他的原始本能上的,但又认为经验是人的有机体与环境相互作用的结果。

从以上简要的介绍可以看到,历史上各国教育家对教育的理解和诠释是不相同的。他们都是在不同的历史背景下,根据自己的哲学观点提出对教育的理解和诠释。他们都没有给教育下完整的定义,主要是从教育的作用和教育的目的这个角度提出教育是什么。这里面还包含着对人的本质、人的先天素质与后天获得的不同认识等。

中国教育界长期以来受韩愈《师说》的影响,认为教师的任务

① [德]赫尔巴特著,李其龙译:《〈普通教育学〉·〈教育学教授纲要〉》,第13页、14页。

② [俄]乌申斯基著,郑文樾译:《人是教育的对象》(上卷),人民教育出版社1989年1月第1版,第12页。

③ 赵祥麟、王承绪编译:《杜威教育论著选》,华东师范大学出版社1981年1月第1版,第159页。

就是“传道、授业、解惑”，这也就是教育。解放以后，我们学习苏联，最早接触的教育定义是加里宁提出的：“教育对于受教育者心理上所施行的一种确定的，有目的和有系统的感化作用，以便在受教育者的心身上，养成教育者所希望的品质。”^①凯洛夫主编的《教育学》没有提一般教育的定义，只提共产主义教育，给教育赋予阶级的内容。他在书中写道：教育是社会的和历史的过程，它在阶级社会内是具有阶级性的。“共产主义的教育，是有目的地、有计划地实现着青年一代底造成，使他们去积极参加共产主义社会底建设和积极捍卫建立这个社会的苏维埃国家。”^②长期以来我们接受这个观点，认为教育是有目的、有计划地培养青年一代的活动，它具有历史性、阶级性，是上层建筑。

1978年教育界展开了一场教育本质的大争论，争论的焦点主要集中在教育的本质属性上，教育是上层建筑，还是生产力，还是有多种属性，但没有统一的结论，因而各种教科书中有着不同的定义。

下面我们列举影响比较大的几种定义（只选广义的）来分析一下。

（1）教育是培养人的一种社会现象，是传递生产经验和社会生活经验的必要手段。（《中国大百科全书·教育》）

（2）传递社会生活经验并培养人的社会活动。通常认为：广义的教育，泛指影响人们知识、技能、身心健康、思想品德的形成和发展的各种活动。（《教育大辞典》）

（3）广义的教育是泛指一切增进人们知识、技能、身体健康以及形成或改变人们思想意识的活动。（南京师范大学教育系编《教

① [苏]米·米·加里宁著，陈昌浩、沈颖译：《论共产主义教育和教学》，人民教育出版社1981年3月第2版，第48页。

② [苏]凯洛夫著，陈侠、朱智贤、邵鹤亭等译：《教育学》，人民教育出版社1957年第1版，第14页。

育学》)

(4) 教育是一种社会活动,它区别于其他社会事物的本质属性就是人的培养。(潘懋元主编《高等教育学》)

以上的定义可以算作是一个大类,这类定义有两个特点:一是都是从现象学的角度提出来的:教育是一种社会活动或社会现象,教育的本质是培养人。二是从教育者出发,强调教育者对受教育者的影响,培养教育者所希望的人。这些定义很少讲到受教育者本人在教育过程中的作用,他们的自我发展。《中国大百科全书·教育》则把教育视作传递生产经验和生活经验的手段,更加突出了教育者的作用,却没有提到学生在教育过程中的作用。

1979年于光远曾经提出把教育学分为教育现象学和教育认识学,研究教育发生发展过程的为教育现象学,研究教育教学规律的为教育认识学。他还提出教育的三体论,即主体、客体、环境三体,互相作用。我当时不大同意他的三体论,从哲学观点来看,无论是对学生,还是对教师来讲,都只能是二体论。如果以学生为主体,则教师、环境都是客体;如果以教师为主体,则学生、环境是客体。但是从教育过程的基本要素来讲,确是有学生、教师、环境三个要素。把三个要素叫做三体,也无不可。于光远的这种认识就跳出了只从现象学角度来看教育的片面性,同时提出了受教育者(学生)在教育中应有的地位。

1981年,我在《江苏教育》第10期上发表了《学生既是教育的客体,又是教育的主体》一文,引起了教育界的争论。争论的焦点是教育过程中以谁为主,学生为主还是教师为主。学生也是教育的主体的提法与传统教育中教师主导作用有矛盾。这实际上涉及对教育的理解和诠释问题,也就是冲击了传统对教育的理解和观念。但是随着教育改革的深入和国外教育理念的引入,学生在教育中的主体地位得到越来越多的认识。

随着教育理论界对学生主体性的张扬,20世纪90年代中,项

贤明提出泛教育理论,他在博士论文《泛教育论》中说:“教育是作为主体的人在共同的社会生活过程中开发、占有和消化人的发展资源,从而生成特定的、完整的、社会的个人之过程。”这就完全从学生的发展角度来看教育了。他认为,人的生长发展在其本质上是一种生命现象,同无机界的简单变化不同,它的本质特性就是主动的“生长”,而且是所有生命的生长中最高级、最复杂的,因此,来自外部的“改造”不足以全面概括教育这种人成为人的活动的本质,全面的教育观应当是内在包含了“改造”的“生成”教育观。^①这种教育观实际上与杜威的教育观相似。在教育中强调学生主体的生长是必要的,但完全否认外部的影响,特别是教师的作用,泛教育就变成没有教育了。人的成长与教育密不可分,但把“人成为人”的全部活动都说成是教育,那么,教育就变成涵盖人类一切活动的活动了。

90年代末,在一片对“应试教育”的声讨声中,什么是教育又被人重新提出来。以吴宗璜为首的“主客体关系学”研究课题组就写了一本书《教育是什么》,试图用主客体关系的理论来论述教育问题。他们认为,人与其他生物一样,总是力争生存和发展,要生存和发展,就要趋利避害,因此“教育属于人的趋利避害的活动”。他们构建了一套理论,认为主客体的关系就是一元四系。一元指主客体的存在,四系是部整系、因果系、共性系、相似系。主客体关系学认为:所谓生物的进化,主要是指其调节主客体关系“功能”的进化。这种调节功能由两部分组成:一是主体内部的信息处理功能,二是外部的趋利避害功能。信息处理功能又分为三个等级:第一等级是感应,第二等级是感知,第三等级是思维。趋利避害功能与之相对应也有三个等级:第一是适应,第二是利用,第三

^① 项贤明:《泛教育论:广义教育学的初步探索》,山西教育出版社2000年9月第1版,第40页。

是创造。而生物的调节功能是衡量生物进化程度的主要标志。微生物和植物已具有感应-适应功能,动物具有感应-适应和感知-利用功能,而具有思维-创造功能的就是人。思维-创造调节功能就是头脑的智力或通常所说的“智能”。生物还具有积累遗传的功能,即把前辈获得的信息处理和趋利避害的功能进行积累,并遗传给后代的功能。所以他们认为,“人的教育,或者狭义的教育,应该定义为‘智能的积累遗传’,这是人的教育的基本特征,也是人的教育的‘本质’”。作者认为,当今的教育,由于思维-智力的机制和规律还没有像基因遗传的机制和规律已经被揭示和掌握,所以人的教育只能停留在人们可以认识和把握的外在行为的教育(传授)水平上。所以作者断言,“当今人的教育,本质上还是动物式的教育”,传统教育是“传授知识-接受知识”的教育模式,新型教育模式应是“开发智力-培养创新”的教育。^①

上述观点,虽然给我们很多启发,但却把教育生物学化了。首先,作者认为动物也有教育,这是一个有争议的问题。教育理论界一般认为,教育是人类特有的活动,是有目的、有意识的活动,而动物是没有意识的。其次,把传统教育说成是动物式的教育很不合适。教育对人类的生存和发展起到了重要的作用。任何人也不能抹杀过去的教育(也即传统教育)对人类文明的进步做出的贡献。把传统教育说成是“动物式的教育”,是不是意味着我们今天还没有人类文明,还处在“动物式”的生活中?今天我们来批判传统教育,并不否定它的一切,而只是说它不符合时代的要求,不能培养现代化所需要的有创新精神和能力的人。第三,把教育说成是“智能的积累遗传”也有失偏颇。发展人的智能,只是教育的一个目的,还不是教育的全部。教育要使受教育者在德智体等诸方

① 《主客体关系学》系列丛书撰写组:《教育是什么》,商务印书馆2000年4月第1版,第78页、81页。

面都得到发展。

从以上诸多教育的定义和观点可以看到,什么是教育,或者说教育是什么,至今还没有一致的看法。定义者总是从某一视角提出对教育的理解。有的从教育现象的角度,认为教育是一种社会活动;有的从教育目的的角度,认为教育是培养人的活动;有的从教育内容的角度,认为教育是传递生产经验和生活经验的活动;更有人从人的生长的角度,认为教育即生长。教育虽然自从有了人类社会就存在,人人都受过一定的教育,但要对教育下一个科学的定义却不是容易的事情。对教育的本质属性有各种不同的解释,这是因为,教育既具有永恒性,又具有历史性。历史包括两个方面:一是纵向的,不同时代对教育有不同的要求,不同时代、不同利益集团的人群又对教育有不同的认识;二是横向的,不同的民族、不同的国家的历史变迁、文化背景不同,从而对教育也就有不同的认识。以上这些还只是就对教育的理解而言,至于对教育的目的、内容、方法,对教育各要素及其相互关系的理解更因为时代的变迁、民族文化的不同而很不相同。

近年来,又有学者提出“理解教育”(熊川武)的观点,认为教育即相互理解。张东娇的论文则提出“教育沟通论”。她借鉴了传播学、社会学、社会心理学、文化学等领域的成果,论述了教育是人类的一种沟通。无疑这是一个全新的视角。传统教育是一种单向的活动,由教育者向受教育者“传道、授业、解惑”,受教育者是被动的。这种被动的教育理念越来越受到批评。为什么几千年来来的传统教育理念没有太大的变化,而近几十年来却受到各方面的责难?这是因为长期以来社会的变革从来没有像现代社会这样剧烈,两代人之间的思想鸿沟在扩大,再像以前那样由上一代人向下一代人传道授业已经不合时宜了。教育要谋求两代人的沟通。现在教育界通行一句话叫“把爱心献给学生”,我却觉得太空泛。各人对爱的理解也不同,溺爱也是爱,酷爱也是爱。老师和家长往

往往在“爱”的掩盖下对孩子提出许多不合理的要求或者限制学生的合理需要。而且爱是一种单向的活动，往往得不到孩子的理解。因此对爱应该有一个正确的理解。爱的基础是什么？是信任，是理解。这是相互的，也即是沟通的。现代教育需要沟通。当然，沟通不是教育的全部，但却是教育全新的理念。至于为什么是全新的教育理念，如何从理论上实践上去认识它，就请看本书的内容，用不着我再多说了。作者要我写序，我就借题发挥，写了上面一些话。

2002年3月24日于北京

序二

◎傅维利

据我了解,张东娇博士关于“教育沟通”的“大文章”,实际上缘起于一个司空见惯的教育“小问题”。1991年她拿到课程与教学论专业硕士学位后,在大连第二师范学校从事了多年的教学与教学管理工作。在教育实践中,她发现了一个极为普通但又长期在其脑海中萦绕不散的教育现象,这就是:同一堂课,同一内容,甚至面对同一群学生,有的教师把握起来得心应手,异彩纷呈;有的教师则搞得死气沉沉,味同嚼蜡。1999年,她随我攻读教育学原理博士学位,便经常同我探讨这个问题。开始她归结为教育艺术问题,后经长期细致的思考,最终将其纳入“沟通”这一更能触及问题深层机理的领域,并作为她博士论文的最后选题。

低效和无效教育的最终原因,几乎都可以归结为师生(广义的)双方“沟通”的低效和无效,这是张东娇对教育现象和教育问题的一个富有创意的独到见解。这一见解为长期困扰人们的前面所提及的那个教育问题,提供了一个很有说服力和指导意义的答案。或许正是从这一意义和视角出发,她提出了“教育即沟通”的论断。

仔细分析起来,作为一个系统工程,现代教育虽然复杂而浩大,但各式各样的沟通,特别是师生间的沟通,却是构成教育运行的最基本的“细胞”。正是无数种、无数次沟通的有序展开、聚合和积淀,才引发受教育者内心世界的变化、发展乃至文化积淀和精

神成长。谈到这里,我们很容易联想到,马克思当年是把“商品”作为资本主义经济的最基本细胞,并由此作为基础创建了马克思主义政治经济学的宏伟大厦。看来许多司空见惯的小问题或小观点,其价值和意义未必就小。

教育是最复杂的事物之一,于是探索教育便有了探索复杂性的艰辛。对于复杂性历来有两种态度:一种是敷衍了事,本来因自己的功力、学识和投入有限,想不清楚,却偏偏抱怨“事物本身是不确定的”。而中国人在这一方面又继承了许多不好的传承。正如唐钺先生所说:“中国人做事不准确,是人人知道的。古来记事状物的文字,都是只说大略之大略;往往说了半天,不知道他到底是怎么一回事或什么样的东西。而文人反以为他文字简奥,真是可恨而可笑。”^①另一种是以执着的态度不断地探索,日积月累,最终把握住了事物构成与发展的基本规律。其实,事物的简单与复杂都是相对的,当你真正看清了事物构成与发展的内在机理,事物就会变得简单和易于把握了。

据我观察,对待学问张东娇博士采取的是第二种态度,而这本《教育沟通论》正是她多年执着钻研、勤奋思考的结晶。书中不仅凝结了作者多年的心血,更包含了作为一个女性研究者特有的敏锐、认真和执着探求的精神。

当然,细胞未必会发育成果实,有基础未必会构成大厦。期望着张东娇博士能把“教育沟通”这篇文章做得更加精湛而宏伟。

2002年3月3日于大连

^① 《唐钺文集》,载《东方杂志》第20卷70号。

中文摘要

教育是什么？它顾盼于社会与个人之间应该如何作为？在教育与“培养”、“传授”、“交流”等话语不断组合的理念中，我选择了教育与“沟通”话语的对接。教育沟通论把教育沟通问题放在历史长河中和社会背景上，以历史社会的眼光审视教育问题，通过教育的关系属性和自身相对独立性的探索，来求证教育与人的发展和教育与社会需要的关系。

本书从无效教育的现实入手，以有效教育作为教育沟通的终极关怀，整个研究贯穿这样一条线索运行和开展。在质性研究方法的导引下，运用参与观察和非介入性观察等策略，采取观察、访谈、文献分析、对话分析等具体技术手段，从不同的侧面入手，剖析教育过程和教育结果，清理教育事实和教育现象，叙述文化背景与教育现状，阐述教育现实和教育理想，最后构成了一幅教育的立体图景。

本书的显在架构是，从教育的现实模型和理想模型的分析入手提出，教育即沟通的命题；然后从外到内转入教育沟通的机理分析，再从里向外研究学校教育中的沟通策略；最后以指向人健康成长的有效教育作为教育沟通的终极关怀。

全书由导论和六个章节组成。

导论是问题的提出和研究方法的介绍。

第一章到第五章是论文的主体部分，包括教育沟通原理（第一章至第四章）和实践策略（第五章）两部分内容。

第一章是对沟通和教育沟通概念的界定及价值、特点、分类

的介绍。

第二章是教育沟通问题研究的具体、纵深和细致的背景分析。通过对传递和沟通两种主要教育模型的叙述，重点分析了教育现实模型的不当性及其存在的传统根源，阐述了教育理想模型的适当性及其实现所需要的条件，指出他们与无效教育和有效教育有极大的相关性。

第三章是对教育即沟通命题的论证。通过教育与沟通的亲与分裂历史的追踪，阐述了教育与沟通的经典联系；从教育定义的历史演绎寻得教育与沟通理论亲合的必要性和必然性；又用人与人的沟通、人与文本的沟通案例分类求证这一命题。

第四章是对教育沟通内在机理的分析。把“沟通”作为二分体，分别对“沟”的信息传播机制和“通”的意义理解、生成机理加以论述，进一步区分了沟通与交流、传播、传递等话语对教育不同的操作意义。

第五章选择了前台的学校教育为典型背景，进行教育沟通策略的探讨。主要研究和呈现的问题有：可能影响教育沟通的因素是什么；前台上有哪此沟通障碍；解决这些障碍的关键是教师与学生，可望通过权力的转换与让渡减缓双方的紧张冲突；最后提出师生沟通的指导性建议和策略。

第六章是本书的结论部分。更进一步陈述研究者的教育理想和理念：以人的健康成长为目的的有效教育。有效教育的达成就意味着教育的返璞归真和“返魅”。最后，得出三个观点，即贯穿全书的三大隐性线索：教育成长论、教师成长论和教育服务论，作为研究的结语。

关键词：沟通、教育沟通、有效教育、沟通理性。

Abstract

What is education? What should it do for the society and an individual? Giving up a list of words as training, intercourse, and teaching, the author chooses communication to explain education. Educational communication theory tries to prove the relationship between education and the development of an individual and the society in a history – society view by exploring the relative and relatively independent nature of education.

The dissertation begins with the facts of ineffective education and regards effective education as its ultimate concern.

In the dissertation, the author, in various aspects, analyses the process and results of education, differentiates the facts from phenomena of education, describes the culture background and the present situation of education, elaborates the situation and wishes of education in qualitative research methods, including participation and nonparticipation observation, interview, literature analyses, dialogue analyses. In the end comes a stereo picture of education.

There is an obvious clue throughout the dissertation: that education is communication comes from the analyses on the realistic and ideal models of education, then comes the communication methods in schooling, then comes to the conclusion: the ultimate concern of effective education pointing to the healthy development of the youth.

The dissertation comprises an introduction and six chapters:

The introduction includes two parts: putting forwards the issue and the methodology.

Chapter 1 includes two parts: analyses on conceptions of communication and educational communication including their definitions, categories and char-

acteristics as well as a summary of literature on this issue.

Chapter 2 provides a specific, profound and detailed analysis on educational communication. In this part, the author pays much attention to the problems and traditional root of the realistic education model, the property and conditions to realize the ideal education model, which relates much to effective and ineffective education.

Chapter 3 tries to prove that education is communication. In this part, the author describes the classic relationship between education and communication by looking back the affinity and divorce between education and communication, explains the necessity of the affinity of education and communication by the evolution of education definitions. Her ideas stand out by analyses on cases of communication between individuals, people and the text.

Chapter 4 is an analysis on the mechanism of education communication. In this part, the author describes her two main mechanisms of education communication: the information intercourse mechanism and the mechanism of understanding and construction of meaning by differentiating communication with intercourse, teaching and preach.

Chapter 5 discusses the methods of educational communication. The main points include: the possible elements affecting educational communication; the main obstacle in school; key factors to clear up these obstacles by mutual transformation of right; the instructive suggestion and methods of communication between teachers and students.

Chapter 6 is the conclusion: effective education aims at individual healthy development; the realization of effective education means the enchantment of education. In conclusion, there are three clues throughout the whole dissertation: the development of education, the development of teacher and education service.

Key words: communication, educational communication, effective education, communicational rationality