



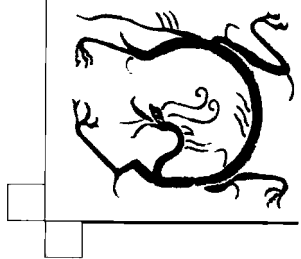
教育

作为人的生存方式

Education as a Way of Existence for People

李小鲁◎著

广东省出版集团  
广东教育出版社



教育 Education

作為人的生存方式

李偉頭

李小魯◎著

廣東省出版集團  
廣東教育出版社

## 图书在版编目 (CIP) 数据

教育, 作为人的生存方式/李小鲁著. —2 版. —广州:  
广东教育出版社, 2007.12  
ISBN 978-7-5406-6829-7

I. 教… II. 李… III. 教育学-研究 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 199472 号

广东教育出版社出版发行

(广州市环市东路 472 号 12-15 楼)

邮政编码: 510075

网址: <http://www.gjs.cn>

广东新华发行集团股份有限公司经销

佛山市浩文彩色印刷有限公司印刷

(南海区狮山科技工业园 A 区)

787 毫米×1092 毫米 16 开本 27.75 印张 550 000 字

2007 年 10 月第 1 版

2007 年 12 月第 2 版 2007 年 12 月第 2 次印刷

印数 501-2 500 册

ISBN 978-7-5406-6829-7

定价: 平装 50.00 元 精装 60.00 元

质量监督电话: 020-87613102 购书咨询电话: 020-34120440

# 序 一

袁贵仁

兴国所重，莫过教育。教育之基，在于贴近实际、贴近生活、贴近群众。

自 1985 年《中共中央关于教育体制改革的决定》颁布实施，伴随着计划经济向社会主义市场经济体制的转变，特别是党的十六大以来树立并落实科学发展观，中国的教育改革发展取得了巨大成就。教育体系日臻完善，教育范围不断扩大；教育价值和教育功能不断从应试性教育、精英型教育，转向素质教育、大众化教育和终身教育；惠及全国的义务教育在近两年不断落到实处，中国人民开始真正享受到教育给他们带来的巨大的生活改变。在中国教育事业取得巨大成就的同时，关于教育质量、教育公平、教育管理、教育目的等理论和实践问题也相继凸显。以至于在每年的全国“两会”上，教育问题都是代表和委员们最关心的民生问题之一。

如何看待当代中国教育，把教育科学、教育哲学与人们的现实生活紧密联系起来进行理论分析和实践探讨，为当代中国教育事业的持续健康发展献计献策，既是教育理论研究者的重要任务，也是教育管理者和教育实践者都应着力思考的课题。围绕这些问题，已经涌现出不少有创意的著作和文章。在教育理论、教育哲学、教育管理和教育实践等方面能做到很好结合的著作中，李小鲁同志的新著《教育，作为人的生存方式》无疑是一项值得赞扬的成果。此书提出，应该从“作为生存方式”的角度来理解教育的本质，这既是一种形而上的教育哲学

思考，更是一种马克思主义人学和生活哲学话语的表达。它充分反映出作者所具有的哲学素养和一个教育管理者、教育实践者的亲身历练及对教育生活的深刻体验。这是一部富有问题意识和充分启发性的教育哲学著作。

教育，作为人的一种普遍的生存实践活动，它承担着人类自身再生产的重要功能。人之所以与动物相区别，一个重要方面就在于人类有自成体系的和具有目的意识的教育活动。生产实践和教育实践，使人区别于自然万物，能洞察自然内在规律并构建人化的、属人的世界。教育，使人从愚昧和无知中获得理性的启蒙，使人从纯粹的感性自然个体成长为历史的社会的理性主体；教育，使社会从附着于简单的血缘联结关系，发展成为复杂的交往关系系统；教育，使一个国家从贫穷落后，发展至繁荣富强；教育，使人的视野摆脱狭隘的地球世界，进入到深邃广袤的宇宙。教育这一特殊实践活动的价值，最根本的就是使人不断成长为全面发展的人。

小鲁同志将教育的本质视为人的生存方式，规定为人之全面发展的基石，可说切中了教育理论和教育实践中的根本问题，使对教育功能与价值的理解进一步深入，为当下教育改革与发展提供了有力的理论辩护。

教育是直面人、通过人和为了人的一种特殊的社会事业，人既是教育的主体，又是教育过程的对象。因此，教育改革和发展必须建立在对人、人的生活方式和存在状态的认识和预设的基础上。

人的生存方式有很多种，教育是其中之一。然而，教育（尤其是能够享受现代学校教育），可能是人的其他生存方式得以展开、丰富的前提和保证，是人能否拥有幸福和美好生活的重要条件。现代社会在政治、经济、文化等方面都是一个快速发展的社会，作为个体的人，要实现自己生存方式的多样化、丰富化和全面化，必须要接受各种不同形式的教育。没有教育，就很可能失去享受生活的权利。

党中央提出以科学发展观为统领来构建社会主义和谐社会，这既是我国社会整体改革发展的根本纲领，更是解决当前

中国教育改革和发展问题的根本指导方针。

党中央提出的科学发展观的核心是“以人为本”，2004年中共中央第8号文件、2005年第16号文件也明确提出了“教书育人、育人为本”的思想。改革开放二十多年后的今天，中国的教育事业正面临着进一步提高教育质量、保障教育公平和整合教育资源等一系列问题。每一个有使命感和危机感的教育管理者、实践者，都要在教育事业中做到“以人为本”，实现“和谐教育”。这就要求各级教育管理者、实践者共同来研究和纠正传统教育中存在的问题，寻求新的教育发展思路 and 模式。要创新教育管理体制和教育理念，深入研究教育发展与社会发展、人的发展之间的内在关系；提高学校质量、学科质量、学习质量；协调基础教育和高等教育的关系、普通教育和职业教育的关系、学历教育和非学历教育的关系、公办教育和民办教育的关系；充分调动、整合优质教育资源，促进教育的协调发展，实现教育的起点公平、过程公平以及结果公平；全面贯彻党的教育方针，着力推进素质教育，促进学生德、智、体、美全面发展，成为中国特色社会主义事业的建设者和接班人；不断构建终身型学习模式，创立全民学习、终身学习的学习型社会。

小鲁同志作为教育管理者，能够不断结合实际，围绕当前教育发展改革中的重大理论和现实问题，从实践经验中提炼思想观点，在繁忙之余进行理论升华和抽绎，围绕各种教育问题作出独到、深刻的分析，形成这样一部有分量的著作，十分难能可贵。

我希望在贯彻落实科学发展观这个大背景下，涌现出更多的将教育理论与教育实践相结合的教育管理者，做到理论与实践相统一，教育与生活相统一，为社会主义和谐社会的教育事业，交上一份让人民群众满意的答卷。

（本序作者：教育部副部长、党组副书记）

## 序 二

叶汝贤

当了四十多年教书匠，天天与学生打交道，常常想的是如何“传道、授业”，做一个好教师，从未认真思考过“什么是教育”、“教育的本质”这类形而上的问题。这次和李小鲁同志一块学习、研究，才浮光掠影地读了一些教育哲学方面的论著，结合教育领域的问题，作了一些粗浅的思考。

中国自开放改革以来，各行各业的改革都红红火火，唯有教育战线的改革举步维艰。教育领域存在的问题关系到千家万户，尤以教育公平问题最突出，是广大群众最为关心、意见最大的问题之一。小鲁同志是从事教育管理的官员，面临着层出不穷的矛盾与困难，他没有埋没在纷繁的事务之中，而是在公务繁忙之余，总结经验，从理论深度探讨解决现实问题之道，几乎每年都有相应的论文发表。本书的下编，就是这些论文中的一部分。更难得的是，他对教育现状的研究，并不是就事论事，而是对“事”本身进行深层的追问与思考。最初，在考虑博士论文选题时，他曾想就教育实践中存在的问题进行梳理归纳，探讨这些问题之间的辩证关系。经过一段时间的思索与研究，我们都感到这样的探讨虽有意义，但还是难以避免在就事论事中兜圈子。在中国当今的改革年代，现实问题是瞬息万变的。特别是对教育实践中的问题的研究，往往是问题的探讨还未结束，问题本身已经变化，主要问题甚至已经转换。但问题与问题之间，总是相互关联的。就事论事，难以认识问题存在之病根，就像乡下郎中开出的药方，只能是头痛医头、脚痛医

脚，不可避免被问题牵着鼻子走，围着问题转圈圈。因此，我和小鲁同志都认为，需要站在更高的高度，即从教育哲学的理论高度去探讨教育实践中存在的问题，为解决问题提供理论基础和方法论原则。这就是把问题的探讨锁定在教育本质这类教育哲学问题的由来。本书从选题到写作，从书的结构到内容，都始终贯穿理论与实践互动的原则。

在社会主义现代化建设中，关于教育重要性的论述，在各种报刊和讲坛上早已是“好话”连篇，就连中学生也可以讲得头头是道，但是否讲到点子上，就得认真研究。我们看到大量的论述，都只是从某种现实需要出发来谈这种重要性，这并没有错。问题是，如果把教育仅仅当做满足某种现实需要的行业，骨子里便是对教育本质的一种功能主义或工具主义的解答。在教育改革方向上，有的学者鼓吹走“市场化”、“产业化”的道路，举起“市场崇拜”的法宝，实际上是把教育当成一种赚钱行业，是教育工具主义的一种极端表现。把教育视为工具，是实用主义的教育本质观，实质是把人、把教育者和被教育者当做工具。市场崇拜只认钱不认人，它的原则是“在金钱面前人人平等”，谁有钱谁就有机会上学，就能享受优质教育。这种“市场化”、“产业化”改革如果成立，不仅把大量贫穷家庭特别是广大农民子弟驱逐在校门之外，而且学校本身也会变成赚钱的“企业”，学校领导、教师变成“老板”，学校的书香味就会变成铜臭味。可以说，工具主义教育观与市场崇拜相结合，是造成当今教育不公、乱象丛生的根源。这是一种偏离社会主义的核心价值和发展目标的改革方向，是不足取的。

当年孔老夫子聚众授徒，如果不拘形式，不以今天的标准衡量，那可能是最早的学校。自那以后，学校形式虽然几经变化，但把教育与学校教育相等同，却是不变的传统教育观。这是一种狭义教育观。学校教育进行的是系统教育与训练，无疑是必要的、重要的，是不可代替的。但对教育的理解不能局限在学校教育上。孔子曰：“三人行，必有我师焉。”孔老夫子也未把教育局限在学校围墙内。实际上，在人的一生中，从还

在母体内接受胎教开始，他从家庭、亲友、周围环境以至整个社会中接受到的教育，要比在学校所受到的教育多得多。特别是当今全球化、信息化、网络化时代，知识扩散与传播的速度、知识更新的速度，是历史上任何时代都不可比的。“终身学习”、“建立学习型社会”等口号的提出和倡导，就是这一新时代特征的反映。只认学校教育为教育的狭义教育观，已是十分落后的观念。

以上那些我们不以为是的教育现象与教育观念，其思想上主要是根源于对教育本质的片面性理解。我同意小鲁同志在本书中提出的观点——教育是人的一种生存方式。虽然人们的生活道路不同、职业不同，个人的生活方式和内容也各式各样，但教育却是人们在生活实践与社会交往中的一种最基本、最普遍的共同的生存方式。把教育定义为人的生存方式，也就把教育的外在目的回归到人本身，回归到“以人为本”上来，从而正确地解答了“什么是教育”和“教育的本质是什么”的问题。

教育是人的一种生存方式。这一解答的意义在于，既体现了社会主义的核心价值和最高目标，是为教育公平、为每个人受教育的权利的有力辩护；同时也为当下的教育改革，为在教育领域坚持以人为本的科学发展观，为正确地解决教育实践中的问题，如教育目的、教育价值、教育内容与教育方法、教育主体与客体、学校教育与社会教育、终身教育等问题，提供了正确的方向和方法论基础。在小鲁同志的书中，对这些问题都有透彻的分析，此处便不赘述了。

我认为，研究这个问题还有重要的理论价值。马克思和恩格斯创立了马克思主义实践哲学，并在他们的著作中，对实践哲学中一些重要领域，比如经济哲学、政治哲学、法哲学、科学技术哲学、发展哲学等，都有深入的研究。相对而言，对教育哲学问题的研究较少。但是，从他们有关教育问题的论述中，仍然可以看到他们关于教育本质、教育公平的思想。面对资本主义条件下广大工人、劳动者贫穷落后以及受教育权利被剥夺的现实，他们严厉地批判资产阶级的教育垄断造成了广大

劳动者的愚昧和片面性发展。而在讲到未来社会的发展目标和发展措施时，则明确提出“对所有儿童实行公共的和免费的教育”，把“教育同物质生产结合起来”<sup>①</sup>。马克思认为教育的发展与环境的改变和人的实践活动是一致的，教育同生产劳动相结合“不仅是提高社会生产的一种方法，而且是造就全面发展的人的唯一方法”<sup>②</sup>。把教育的最终目的归结为造就全面发展的人，这就把教育同人的生存与发展联系在一起，涉及到教育与生产方式、生活方式的关系。这是从马克思的实践哲学中必然得出的结论。随着社会的进步、经济的发展、科技的创新，特别是到了当今的全球化、信息化、网络化时代，教育作为人的生存方式，已经普遍化、表面化了，而马克思实践哲学中的生存论意蕴，也正在这种变化中凸显出来。因此，用马克思主义实践生存论的基本思想，来研究教育的新的功能价值，就显得尤为必要。从20世纪末开始，已有学者开始了这一研究。小鲁同志这本书，就是这些研究中的一项最新成果。

小鲁同志在书中还提出了“构建中国特色的教育哲学”问题。虽然书中未及就这一问题展开讨论，但整本书都体现着作者这方面的努力，这就是我在一开始就指出的，本书始终贯穿着理论与实践互动的原则。这是个很重要的问题，也是当今教育哲学研究中重视不够的问题。在一些人眼中，“中国特色”似已成为套语，他们不屑于在这个问题上多费笔墨。但离开中国特色（中国国情），哲学只能是从概念到概念的概念游戏。哲学是时代的、植根于民族的产物。教育是一种生存方式，但不同民族、不同国家，人们的生存方式会有差别，甚至有根本性的差别。因此，我们揭示作为生存方式的教育之本质并在教育实践中落实这一本质，都必须从中国国情、从中国实际出发。比如，教育公平是教育本质的要求，但如何在教育实践中落实这种要求，只能从中国的实际情况出发。

写到这里，电视里传来温家宝总理在全国人大会议上作政府工作报告的声音。他铿锵有力地讲到，政府将采取有力措施解决教育公平问题，不仅要加大教育投入，向广大农村和贫困地区倾斜，而且要有制度保证。总理说，要让每个孩子都有书

---

① 《马克思恩格斯选集》，第1卷，第294页，北京：人民出版社，1995年，第2版。

② 《马克思恩格斯选集》，第23卷，第530页，北京：人民出版社，1972年。

---

□

读，读好书。

总理在开会期间，在给赣州市一群小学生回信时写道：“春天到了，鲜花开了。”是的，人们企盼已久的教育的春天终于姗姗而来了。

以上是读了小鲁同志的大作后写下的几点感想，聊且作序。

(本序作者：中山大学哲学系教授、博士生导师)

# 自序

李小鲁

改革开放近三十年，中国的教育取得了巨大的发展，不论在教育的规模、结构、水平、效益上，还是在教育的管理体制、运行机制、法治环境、政策环境上，抑或是在个体对教育的参与、家庭对教育的认知、社会舆论对教育的理解上，都发生了翻天覆地的变化。这是中国共产党执政能力全面增强、中国社会长足进步和民族素质显著提高的重要表征之一。如今，在每年的全国人民代表大会和全国政治协商会议上，关于教育的议题往往是关注度最高的话题之一。这一方面表明了教育和社会的进步；另一方面，又表明了教育的进步离人民群众日益增长的享受优质教育的需求还有距离，还很不充分；而且，社会方方面面的少数人对教育的认识和理解还有偏差。每当这个时候，作为从事教育行政工作的我，整个身心都被“两会”上的言论牵动着，我既为人民对教育的关心而感到由衷的高兴，又为人民对教育的期盼和少数人的认知偏差而感到责任的沉重。凭直觉，我感到少数人对教育认识的偏差，通常带有过分理想化和情绪化的浓重色彩，甚至由于不良的“炒作”、“煽情”，出现了一些“摸着大腿打脉”的“教育诊断”。我会冷静、清醒地反思教育和检讨这些言论。理性告诉我，任何对教育现实的评判，都要坚持科学、客观和从中国社会主义初级阶段的实际出发的基本原则。因此，我对当下中国教育的总体评价是充分肯定的。但问题既然已经提出，那就应当重视，哪怕它是非主流的；那就应当去思考和探寻它的性质、内容和解决

办法。于是，就有了我对教育问题的深切关注……

当我在 20 世纪 70 年代的星空下，给山村“分教点”里的孩童讲启蒙故事的时候，他们那充满童真的清纯、透彻的眼睛，凝视着我当时年轻的脸孔和作为背景的深邃的夜空，无不闪烁着朦胧的向往着美好人性的光辉。这种光辉，至今忆起仍能震撼我的心灵。不久，我又有了在“村小”（人民公社大队所办的“完小”）与四、五年级的学生追逐于田野和歌唱于古庙（当时的学校“栖身”于古庙之中）的乐趣。至今想起，我还每每被学生们那自由的、生活般的学习所感动。但是，十几年以后，在我成为大学生甚至教起大学生、带起研究生时，就很少见到学生有那种追求中的清纯、向往着的凝神，更少看到自由的、非功利的、充满个性的、生活化的学习了。本来，小的时候，“教育是生活的过程”，后来居然成了“将来生活的准备”<sup>①</sup>。这究竟是为为什么？我思索了很长时间，慢慢觉得，我们的教育确实出现了问题。于是，读博士研究生之始，结合自己从事行政管理工作的实际，呼应自己弱冠之时就开始从事过教师工作的教育情结，我决定深入研究教育的问题。

我国著名的教育家陶行知从生活出发来研究教育，比美国杜威更具有源始性。他鲜明地提出，“生活即教育”，针砭着当时旧中国教育太重书本、与生活脱节的弊端，张扬着“我们所求的学，要他天天加增的，是高尚的生活、完全的生活、精神上的生活、永久继续的生活”<sup>②</sup>的观点。应该说，陶行知之说，力图把生活与教育直接贯通，为解决我在感性体验中遇到的教育难题提供了一把重要的钥匙。

可惜的是，在新中国成立后的相当长一段时期内，我们受制于苏联教条主义式地理解和阐释马克思主义经典作家的哲学话语，不仅批判了陶行知的教育学说，抛弃了他那可以解开教育难题的“第一把钥匙”；而且，以片面的应试教育、绝对的知识教育、单纯的升学教育为特征的，纯粹是“为将来生活准备”的教育大行其道。这样的教育，以社会消融个人的思维方式来认识和培养“人”，在教育过程把活生生的“人”与活生生的“生活”割裂，把人抽象化、静态化、同质化，忽略了

① 参见 [美] 杜威著，王承绪译：《民主主义与教育》，第 10 页，北京：人民教育出版社，1990 年。

② 《陶行知全集》，第 1 卷，第 126 页，南京：江苏教育出版社，1986 年。

“人”自身作为社会主体的独立性、动态性、自由性和发展要求，束缚并限制了人的主体性的发挥与发展。这种情况，实质上是教育的生活世界的“殖民化”，即表现为学校生活的理性化和生活的体制化。<sup>①</sup>所谓学校生活的理性化，就是逻辑地预设了学生的心路历程，科技理性几乎成为课堂生活唯一的文化源泉，养育着学生的一切行为。所谓学校生活的体制化，就是机械地把教育过程看成是“文化复制”（cultural reproduction）过程，生活世界被简单地视为文化资料的储存库，导致教育出现了“社会科层”的现象。学校生活的理性化和体制化，使得教育从目的到内容都体现出“给予性的”、“被让存在”的特征，唯书、唯上就成为教育的必然。因为，教育已经不再具有“在教育生活的过程中帮助受教育者和学习者建构起自身所希望的生存世界”的功能。教育遭遇到的问题，深入到本质的层面，已经属教育哲学领域了。于是读博士研究生一年后，我决定将研究聚焦到教育哲学的根本问题——教育本质。

中国改革开放带来的巨大变迁，对马克思主义哲学的重新释读，都敦促着我走出教育本质单纯附着于上层建筑或经济基础的功能性理解思维方式。教育，既有上层建筑的属性，也能为生产力发展服务，但本质上它并不是上层建筑或生产力本身。通过对马克思主义哲学的价值观、人学观的解读，我充分意识到马克思主义哲学对于人的自由、全面发展的那种人学关注，它归根到底就是一门为了人的自由和发展的价值哲学与实践人学。

同时，通过对西方哲学思潮和教育哲学的有益借鉴，为我理解教育本质确立起了科学的方法论前提。没有科学价值理念和科学方法论的指引，就无法深刻理解教育的内在本质。德国学者雅斯贝尔斯认为：当社会发生根本变革时，教育也要随之而变；而变革的尝试，首先是对教育本质问题的追问。我对这个观点深以为然。当今中国，人们已基本达成共识：教育在现代化建设中具有基础性、先导性、全局性作用。实现科学发展，必须牢固树立和全面落实科学发展观，全面实施科教兴国

---

① 参见阮新邦：  
《批判诠释与知识重建——哈伯马斯视野下的社会研究》，第64页，北京：社会科学文献出版社，1999年。

---

和人才强国战略，必须坚持教育优先发展，加大投入力度，推进人力资源能力建设，使每一个适龄青少年都能接受良好的教育，使每一个人都能不断获得新知，增长才干，跟上时代前进步伐，从而为全面建设小康社会和加快推进社会主义现代化建设，提供坚强、有力的智力支持和人才保障。全国上下达成这种共识，是共和国历史上的具有划时代意义的进步，是中华民族在宏观战略认识上的一次飞跃，是经历了国内建设的无数沉痛教训和国际竞争的许多无奈、挫折所换取的成果。这一成果自然会引发对教育本质问题的追问。我认为，中国实现现代化的过程，应是不断形成现代化生存方式和幸福生活的过程。教育的本质，蕴涵于其中。因为，教育是个体的人、类的人在形成与发展过程中不可或缺的动力，直接或间接地影响着个体和人类的生活方式。教育本身具有强烈的反思意识、自我意识和未来意识，关注着人的生活方式、生存状态和发展样式。教育因人的生存和发展而产生，也因人类社会生活的变迁而变迁，人的生存需要是教育存在的合理性源泉，人的生存方式是教育的本源性依据。从这个角度看，追问教育本质，实在映射着一种**教育的时代精神**。当我这篇论文的核心内容在《教育研究》杂志上发表出来后，有读者给我来信指出，没有改革开放中教育的大发展，这样的观点在中国是不可思议的。我想，诚哉其言！

但是，当一篇关于教育本质的教育哲学论文奉献给读者的时候，人们可能会想，这是对教育本质的“形上”的思考，逻辑是精致的，论述是完美的，却带有明显的“先验性”，即对教育彻底生存方式化的理想诉求，从现实的教育实践看，相去何其远也。的确，教育哲学观念，要通过教育理念、教育理论、教育政策、教育实践等一系列中间环节才能与我们现实的教育生活联系在一起。但扪心追问：人失去了最高的理想诉求，现实生活还有意义、魅力和色彩吗？因此，我坚守着自己对教育的彻底的理想诉求这一精神家园。然而，我当过教师，还从事着教育行政管理工作，我的师长、上级、同僚和同事们，甚至我的同学和学生们，都教导、启发、建议我，要对教

当本书稿完成之时，我回忆起很多年前的一件往事。得知我当“村小”教师之时，作为医生的父亲以郑重和关怀的口吻告诫我：“以你的年龄和知识基础去搞教育，有两个问题你要认真考虑清楚。首先，这是你的生活，你必须自己教育自己；其次，你不能把教育看成是逃避艰苦农作的饭碗，而应看成是一项事业。”尽管我的父亲原希望我成为一名出色的医生，但他却对我“一不小心”当了老师表示出极大的关切和期盼。现在看来，这番话可谓一语成谶，与我这本著作的宗旨和观点是内在相通的。可谓奇哉！以我现在的理解来表述我父亲当初这段话，应该是这样的：教育应该转向“人的现实生活”，指向“人的生命意义”，帮助人们真正“创造和构建生活”，最终实现教育向人类生活世界的回归。因此，教育首先是自己的生活、生存和发展；也因此，教育更是人类的生活、生存和发展。故此，它是一项崇高的、神圣的、值得为之献身的事业。

是谓自序。

2007年4月9日

于羊城区庄

# 目 录

绪论 / 1

**Preface** / 5

导论 探究教育本质，构建中国特色的教育哲学 / 11

## 上编 教育本质：作为人的生存方式

第一章 教育本质研究的审视 / 19

第一节 多重话语建构下的教育本质 / 19

第二节 教育对受教育者现实生活的遗忘 / 28

第三节 哲学观的变迁与教育观念的变革 / 37

第二章 教育本质研究的哲学方法论基础 / 43

第一节 马克思的实践哲学及其生存论意蕴 / 44

第二节 西方哲学中的生活世界理论 / 51

第三节 中国儒学教育思想与实践的生活化追求 / 65

第四节 教育与人之可能性存在 / 75

第三章 教育本质的回归：作为人的一种生存方式 / 80

第一节 教育哲学方法论变革及其意义 / 81

第二节 人的生存方式解析 / 85

第三节 教育作为人的一种生存方式 / 89

第四章 教育目的价值论的重构 / 99

第一节 教育目的价值论的三种形态 / 100

第二节 重构教育目的价值论 / 110