

电子图书



信息技术的结晶

人类文明的载体

网络的基本资源

前 言

一个新概念的提出尽管是对某一问题深思的结果，但却不一定是熟虑的产物。顿悟只是瞬间的事，若由此想去完成新概念的内涵和外延，就得付出大量的、艰辛的劳动了。

自树起“教育美学”这面旗帜至今，已近十个年头了。提出这一命题时的兴奋，随着研究的深入已逐渐降温。因为我们发现“更有早行人”。但是，我们之所以仍能矢志不移地坚持十载春秋，是因为我们同时也发现我们的起点和归宿与别人不一。有人提出教育美学而研究的只是教育的艺术或艺术性的教育；有人提出教育美学而仍立足于“借美育人”（借教育之外的如社会的、自然的、艺术的美）。我们倡导的是“立美育人”（立教育自身之美，当然不否认“借美”），认为正由于教育过程中本身有美或美的因素，“教育美学”才可能成立。

于是，我们赴京访学，搜集资料，开展研究，以挖掘教育过程中美的因素为前提，以把美贯串于教育过程各环节为终结。我们能够做的更多的可能是后者（它近似于建立一个教育学的分支）；但我们企望做得更多的是前者（它近似于建立一个美学的分支）。当然，前后两者可能本身就是一贯的，至少是不相悖的。《关于建立教育美学的构想》、《教育从艺术中吸取些什么》、《论教育美学的本质》、《论教育美学的特性》等理论性的系列论文便由此发表了。在进一步的、具体的研究中，我们又发表了《论教学的“情知对称”问题》、《启发式教学新解》、《论审美的心理需求与发展》等更近于实际的系列论文。由论题到论文再至系列论文，教育美学的板块阵容业已构成，只要串引一条线索，便可望构筑大厦了。1990年际，湖南教育出版社陈民众先生对我们的研究表示了极大的兴趣。但他又站在严谨的科学立场上提议：不号称“学”，可望成书。我们汗颜，在痛恨能力有限之同时，又叹惜资料之贫乏。但我们心高，不想生产这个“早产儿”。

再孕，又是五年。我们曾分别在湖南师范大学教育系和湖南教育学院教育系先后开了三届“教育美学”课程。在具体的教学实践中，我们的认识和研究都得到了一定的升华，然而不满意的东西也愈来愈多。这是“学然后知困，教然后知不足”吧？难怪孔夫子都“述而不作”，吾辈之人，何能何德？在书稿羞于面人之际，又蒙本书责任编辑翦开明先生垂青，并转变了我们的想法。我们以为，只有面世，求教于大方之家，得时贤之赐教，能人之指点，出身贫寒之家的“丑小鸭”方可吃百家食而成“美天鹅”。

基于这样的自慰，加上“论稿”二字，也就心安理得了。

作者

1996年3月于岳麓山下。

教 育 美 学 论 稿

郑钢 杨新援 著

绪论

一、问题的提出

现代文明社会正处在生产力高速发展，科学技术突飞猛进的时代。教育的不断普及、教育发展的多样性和丰富性为现代社会的发展注入了源源不竭的活力。然而，要使教育适应未来社会的需要，适应人自身发展的需要，培养出自由、和谐、个性全面发展的人才，就必须对全部教育活动进行总结性的思考和前瞻性的设计。这是教育理论和实践赖以发展的基础，也是教育的本性之所在。

当然，思考和设计可以仁智互见，众说纷纭。但教育既然是培养人的社会活动，那么一切关于教育的思考和设计都离不开对以往教育的正负效应的考察，离不开对现代社会给人格发展提出的要求的考察，一句话，离不开站在人类发展的必然性高度对教育的思考。我们完全有理由说，正是在这种思考的基础上，我们才把注意力投放到一个新的领域中去，才导致我们提出教育美学这个范畴。

1. 以往两种极端的教育模式及其对人性的损害

在教育的长期发展过程中，各种各样的观点、思想和活动方式不一而足，其中有两种较极端的模式在教育实践中有着重要影响，最有代表性，在这里有必要加以简要的讨论。

第一种模式的基本思路是：人一生下来与动物没有什么区别，教育的目的就是要通过教育的灌输和整治，把既定的社会价值观、知识和经验输入人的心灵，使人最终超然于动物之上，使人的思想和行为完全得到社会传统的认可。这种思路支配下的教育模式，强调教师在教育中的绝对权威，强调外在的知识的绝对价值，教师在教育中以惩罚威吓为手段，以灌输为方法，向学生传授狭隘死板的教条，学生作为教育过程中的被动环节，必须遵守各种各样的清规戒律，以既定的传统的统一的人格模式作为自身成长的框架，以死记硬背作为学习的方法，以记忆的机械发展作为最终的标志。

中国封建社会的教育，尤其宋、明以后的教育，大体上就遵循着这种模式。在西方，从斯巴达教育到基督教教育再到以赫尔巴特为代表的传统教育，实际上也没有脱离这个模式的范围。

第二种模式的基本思路是：人一生下来就具有种种应该肯定的天赋本能，教育的目的就是要保证这些天赋本能得到自然的生长和扩展，最后达到人格的完满和成熟。在这种思路支配下的教育模式强调教育过程应以学生为中心，强调学生内在的兴趣、需要及个人的经验；教师的作用就是为学生自我的活动提供材料，重视个人学习的主观性、偶然性，反对一切现成的框架，主张学生自己设计、自己组织、自己活动、自己评价，实行一种“自由化”的教育。这种模式在理论上和实践上最典型的代表当推杜威的实用主义教育。

上述两种极端的教育模式，前者的价值观是“人之初、性本恶”，其理论基点在于强调人的心理结构中的抽象理性，认为只有在外界强大的压力下，通过高度理性和逻辑化的程序，学生才能认识和掌握人类积累下来的全部知识；后者的价值观是“人之初，性本善”，其理论基点重视人的心理结构中的感性经验，认为教育过程就在让学生在感情冲动的指引下，“自由”

地去把握客观现实。虽然后者在理论上已经打破了权力主义师生关系、抽象理性至上观念一统天下的局面，但两者都是片面的。恶与善、抽象理性和直观感性，都是对立统一体的两个方面，二者相辅相成，在对立中求得统一。教育在培养人的过程中，不可能取其一端不及其余。

长期的教育实践表明，基于“人性本恶”，片面强调抽象理性，片面强调教师权威的教育，损害了学生对外界事物的敏锐感知，极大地压抑了学生的精神趣好，影响了学生与外界进行情感交流和其他多种形式交流的能力；学生被剥夺了自主性，一味听从别人的摆布，丧失了生命的活力和自由创造的精神，他们的心灵迂腐、僵化、呆板，没有对于人生和世界的整体认识。基于“人性本善”，片面强调感性经验，片面强调学生内在本能的教育，影响了学生对间接知识的系统学习，妨碍了学生对客观世界规律性的揭示和把握，使整个教育过程散漫无序，发展到最后是一种极端民主化和自由化的教育。无论何种结果，都只能带来人性的分裂，只能带来由心理失衡而造成的巨大心理冲突和焦虑。它不仅给个体带来痛苦，在一定条件下，也将给社会带来不幸。

人性的完整和统一有其客观的必然性。一方面，随着社会的发展，日益多元的文化环境、日益发达的科学技术和生产力，迫切要求教育把青少年一代培养成具有高度的文化理想，优美丰富的精神生活，具有完整人性和综合、整体反应能力的人才；另一方面，从人这个客观存在看，人的内在心理素质，都是一个有机的整体，构成相互制约和作用的统一结构。现代心理学研究表明，个体任何一部分的存在和发展都直接或间接地影响着其他部分乃至整体的发展和变化，个体心理结构中的片面发展将会给个体带来损害。然而，从长期的教育实践看，这种客观的必然性要求一直没有很好地在现实中得到实现。我们所说的上述两种教育模式都不可能培养出具有完整人性和完美人格的人，我们究竟应该怎么办呢？

2. 立美育人——培养完整人性的唯一选择

客观现实的需要向我们提出了十分严峻而紧迫的课题：如何解决教育中的种种弊端，摆脱教育中的异化状态呢？理论思考使我们指向了美，而美正是教育中一切异化的对立面。在这里，我们首先将以往人们对教育与美的内在联系的考察作一个简要的回顾。这对于我们理解培养完整人性的必然道路是非常重要的。

古代的一些思想家和教育家，在亲身的生活和教育实践中或多或少地看到和感受到艺术对人的巨大影响力，都或多或少地提出了对艺术加以规范和利用，从而影响人的成长观点和思想。在西方，柏拉图很早就认识到这个问题。例如，他曾指出：音乐的“节奏和乐调有最强烈的力量浸入心灵深处，如果教育的方式适合，它们就会拿美来浸润心灵，使它也就因此而美化。”

在古代中国，孔子和荀子对艺术和美与教育的关系也提出了很多独到的见解。例如，孔子提出了“兴于诗，立于礼，成于乐”的论断；荀子指出：“夫声乐之入人也深，其化人也速，故先王谨为之文。……乐者，圣人之所乐也，而可以善民心，其感人深，其移风易俗，故先王导之以礼乐而民和睦。”但是，古代先哲们对教育与美关系的理解，往往局限在把美视为道德教育的特殊方式，往往是想通过有节制的艺术活动来陶冶和节制心灵。这种对教育与美关系的认识自然是难以全面深刻地揭示本质的。

从历史上看，对教育与美内在关联的考察是随着美学理论和教育实践的

发展而逐步深化的。

1750年，德国启蒙时期以美学家鲍姆嘉通确立了美学在哲学科学体系中的地位，使美学发展成为一门独立的学科。及至康德，使这一研究走上了一个新的阶段，取得了相当的成就。康德集大陆理性主义和英国经验主义之大成，把人的精神活动统一为知（认识）、情（情感）、意（意志）三个方面。康德深刻地感触到近代文明使人的天性的内在联系分裂了，把人变成了一个个毫无关联的碎片。他从先验论的角度把审美判断力作为解决自然与社会、认识与伦理、感性与理性的对峙，从而使它们实现最终统一的桥梁，提出了审美是“自然向人生成”，即向有文化——道德的人生成的关键所在。康德的思想给后人以很大的启示。但真正洞察到美对培养完整人性的巨大作用，把美与教育联系起来并提高到哲学高度上加以深刻阐述的人，却是德国浪漫主义诗人、思想家席勒。

席勒通过高度的抽象，认为可以从人身上分离出两个最基本的因素：一种是不变的人格，一种是变化的状态。不变的人格，就是自我、绝对存在、形式；变化的状态，就是现象、世界、物质存在、内容。前者可称为理性，后者称为感性，人的天性里就存在着理性冲动和感性冲动这两种相反的要求。感性冲动需要使千差万异错综不齐的感性世界获得理性形式，使它具有实在性；理性冲动需要使理性形式获得感性内容，使它具有必然和永恒性。如果人只有感性，那不过是没有形式的内容；如果只有理性，那不过是没有内容的形式。在这种分裂的情况下，人就会感到痛苦的强制：一种是感性自然的强制，一种是理性精神的强制，人就不可能有自由。要想求得人性的完整和统一，人就必须把感性冲动和理性冲动和谐地统一起来。

席勒认为，感性冲动和理性冲动的统一即完整人性的建立不是无条件的，它必须也只有通过美才能实现。因为美是感性与理性、实在与形式、外化与造形、有限与无限的统一，是在具体的、有限制的事物上显示出普遍和无限来。所以人在同美打交道时，就不是非此即彼的一种冲动在起作用，而是两种冲动在均衡地发挥效力，相互之间可以灵活地转换。这样，作为人性概念完满表现的美就发挥了一个帮助人们追寻和涵养人性的手段或工具的作用，这样，美就“表现出它是人的一个必要条件”，是实现人性完整自由的根本途径。

诚然，席勒以美建立人性的观点有其局限性，他看不到美对社会实践和社会革命的依赖关系，看不到只有在不断地社会实践和社会革命的基础上，美对人性的作用才有现实意义。他只知道静观审美对涵养人性的作用，却不知道操作立美这一形式的意义。但是，席勒的观点自有其独到深刻之处，实际上他已洞察到，教育必须从人性自由完整的高度上去发挥作用，认识到在美生成的较高阶段上，美将把关注的目光转向塑造人本身的教育，美将与教育合辙并行。

在对教育与美的内在联系之考察不断深化的同时，也产生着一定的以美育人的实践活动。但以往的以美育人的实践活动都遵循着这样一个传统：即教师借用音乐、绘画、舞蹈、文学等艺术形态充当教育内容，向学生传授一些艺术和美方面的知识技能，培养学生的艺术鉴赏力。我们把这种传统的做法称之为“借美育人”。诚然这种做法有一定的积极意义，在历史的过程中也起到了一定的作用，但它却有着先天的内在缺陷：首先，它没有认识到教育与美在人性构建的宏观历程上同源同构、彼此依赖的关系，在指导思想

上只是把美作为一种外在的因素加以有限地借用，以缓解教育中的紧张，弥补人性的分裂。这必然带来实行过程中的摇摆性，不连贯性和不彻底性。其次，“借美育人”的做法看到了艺术等诸种美的事物对人的作用，却恰恰忽略了教育本身，忽略了全部教育环节、因素、活动过程的美，即忽略了教育的美。没有教育自身的美，其他任何形式的美要想在教育过程中发挥良好的作用是不可想象的。我们不难看到，在一个教育活动过程单调划一，教育方法简单呆板，教育内容狭隘肤浅，教育环境粗俗做作的整体情境中，任何艺术教育和美育都将无济于事。在现实中，我们不是看到，学校教育中很多艺术课程本身就完全丧失了艺术的特质，使学生感到乏味和压抑吗？所以，仅仅有外在的“借美育人”是很不够的。要培养出具有完整人性、全面发展的人才，教育必须立自身之美，即使全部的教育因素、环节和过程都具有美的特质，从而作用和影响学生，使学生的全部身心融于“美的教育”之中，使心灵受到熏陶和美化。这就是“立美育人”的根本涵义。

综上所述，无论从现代社会迅猛发展的生产力和科学技术对完整人性的客观需求和人成长的内在必然性来看，还是从对教育理论和实践的主观反思来看，都要求我们站在更高的审美的观察点上，用一种开放性的美的眼光去观察、设计和改造全部教育活动，变仅仅依靠外在的借美为总体上的立美。也只有这种审美化的教育，这种全部因素、环节和过程都具有美的特质的教育，才可能培养出具有完整的、自由的、全面发展的人材。

二、研究的对象与范围

1. 研究的对象

教育美学作为一门以教育学和美学为基础的，以教育美为中心问题的多学科综合的边缘学科，应该有着自身特殊的研究对象。然而，作为近年来新兴的一门学科，教育美学目前还没有具备完全成熟的形态，其研究对象的确定性还不是很高。随着科学的进步和人们认识水平的提高，它将逐步地趋向明确。从现有的研究成果看，我们认为教育美学的研究对象主要是：教育美在教育过程中的发生和发展，教育美的形态及其对受教育者心理结构作用的规律性。我们可以将它分为两个互相联系的方面：一方面，是教育工作者通过立美操作，建立起具有美的形式的教育影响；另一方面，是学生在教师的引导和帮助下去感受和认识具有美的形式的教育影响，将其内化为自身的心理品质，以愉悦的心态，审美化的态度去从事全部学习活动。这两个方面一个侧重于立美，一个侧重于审美，其目的都是要创造性地建构学生美好、智慧的心灵，即个体化的自由完整的人性形式，它们相互统一成完整的立美育人的教育活动。

我们还可以从静态和动态两个方面考察一下教育美学的研究对象”。从静态的系统结构看，教育美学的研究对象包括三个要素：（1）能够进行立美操作的教育工作者；（2）具有美的形态的教育影响，它包括以各种载体为承载物的教育信息，但它们必须同时具备美的形式；（3）具有一定审美需求和审美能力的学生。这种静态的系统结构在立美育人的教育活动中又表现为动态的过程：教育工作者按照美的规律和青少年身心发展的规律，对各种教育信息进行创造性地加工和编码，并以此作用于学生的心理；学生作为学习认识活动的主体，通过具体的操作（包括感性操作和符号操作）创造性地接受

和吸收输入的信息，然后将结果反馈给教育工作者；教育工作者根据反馈信息，对自身的立美操作进行有效调节，以适应各种变化的情况。立美育人的教育活动是一个教师与学生之间多层次的、循环往复的信息交流过程。在这个过程中，具有美的形态的、完整统一的、有序化的教育信息将转化为学生美好、完整、有序的心理结构，从而最终实现教育的任务。

总而言之，教育美学的研究对象是教育美的发生、发展，教育美的存在形态和功能特点的规律性。它的目的在于运用这些规律去塑造和培养具有崇高理想和完整人性的人才。

2. 研究的范围

具体地说，围绕它的研究对象，教育美学的研究范围主要有这样两个方面：

首先，教育美学要研究自身的基本理论问题。教育美学要以马克思主义唯物辩证法为研究的方法论基础，还要借鉴如系统论、控制论、信息论等现代新兴的科学方法论，通过观察、调查、实验等具体的方法详细占有材料，在对大量事实的分析和研究中抽象出教育美学的观点、概念、范畴。教育美学要研究教育美学的对象、任务，教育美的本质和特性，教育美感的心理发生，教育美的功能特点，以及立美育人的过程和实施原则。从总体上看，教育美学还应研究教育美学史，从历史的长河中吸取丰富的营养。

其次，教育美学要研究教育美的表现形态及其创造。根据立美育人教育活动中静态和动态系统结构及教育实践，我们把教育美的表现形态分为四种：教师美、学生美、教育影响美和教育艺术。研究它们的内容及创造方法是教育美学很重要的组成部分，对教育实践也有重要的指导意义。

教师是教育实践中的主导因素。在教育实践过程中，教师不仅要运用美的规律对教育影响进行编排设计，使各种教育影响具有美的形式；教师还必须按照美的规律对个体自身的存在形式进行塑造，使自身具有外在美和内在美的特点，具备良好的教育表现力。教育美学要研究教师美的基本性质和特点，弄清教师美的层次关系和基本内容，要研究并建立一套教师工作的审美规范，指出创造教师美的途径和方法。

学生是教育过程中极为重要的因素，一切教育中的立美活动的根本目的在于促进学生自由、和谐、全面的发展。虽然学生处在逐步成熟和发展的过程中，但学生仍然是具有思想感情和独特创造能力的能动体，在各个年龄阶段上，他们都表现出特有的审美需求、审美能力和创造美的才能。教育影响通过其美的形式作用于学生，学生也不断对教育影响提出新的美的要求，在交互作用下，学生逐步形成自身完整有序的心理结构，养成追求自身人性完善的愿望和动力，以审美化的态度从事自己的活动。教育美学要研究学生审美需求发展的阶段和特点，揭示教育美对学生的作用机制，探讨学生美的具体内容和培养学生美的途径和方法。

教育影响是置于教育者和受教育者之间一切中介的总和。它包括作用于受教育者的影响物以及运用这些影响物的活动方式和方法。在立美育人的过程中，教师对教育影响进行选择、编排和加工，使其具有美的形式，并以此作用于学生。教育影响的美是立美育人活动中必不可少的环节，从表现形态上看，它主要包括教育内容美、教育环境美、教育方法美。教育美学要研究教育影响美及其各组成部分的性质、层次、功能，研究它们的内在结构和表现形式，以及创造设计教育影响美的方法。

教育艺术是教师依据美的规律在教育中自由创造的产物，它集中地反映了教师的审美意识和审美能力。教育艺术借助于教师的言语活动、体姿动作等物质材料客观地表现出来，成为学生可以感知的客观对象，在促进学生发展、增进教育效果方面发挥着重要作用。教育美学要阐述教育艺术的基本性质、特点和产生条件，揭示各种教育艺术的审美特性和创造方法。

总之，教育美学研究的范围是相当广泛和丰富的。但我们有必要指出两点：第一，教育美学虽然属于多学科综合的边缘学科，却不能被理解为包罗万象、漫无边际的大杂烩。它不能、也没有必要取代现代美学中其他的一些分支，如技术美学、生态美学、园林美学等，尽管有些课题是它们共同都要研究或互相交叉的。所以，本书在这方面将尽量避免过多的重复。第二，由于教育美学本身的历史不长，研究开展的不够，我们自身能力的不足以及各种条件的限制，本书不能对上面列举的范围进行详细全面的阐述，有些方面还没有涉及，有些方面虽然涉及到了却所论不深。我们相信，随着教育美学研究的不断丰富和深化，教育美学的内容将得到更全面深入的拓展。

第一章 教育美的本质与特性

教育美的本质和特性问题，是教育美学最基本的理论问题。弄清和解决这个问题，既是解决教育美学其他问题的前提和基础，也直接制约着人们立美育人的实践活动。本章将对教育美的本质和特性进行研究和探讨。

第一节 教育美的本质

在教育实践中，经过教育主体的立美操作，教育中许许多多的事物和现象都给人以美的享受。例如，教师优美的外部表现和高尚的心灵，雅致美好的教育环境、科学合理、生动活泼的教育活动，等等。我们把教育过程中凡是与教育者和受教育者构成一定的审美关系，能引起他们审美感受的事物，总称为教育中的审美对象。为什么教育中的审美对象会具有美的特点呢？这涉及到对美的本质根源的看法。关于此，古今中外美学界有着许许多多不同的意见、观点和学说。如，“美在形式说”、“美在理念说”、“美在典型说”、“美在关系说”、“美在生活说”、“美是主观的”、“美是客观的”、“美是主客观的统一”等等。全面阐述和讨论这些观点和学说不是本书的任务。但我们认为，以往美学中的各种学说主要是从艺术论的角度去分析美的本质，而从教育的角度去讨论这个问题可以得到更深刻的认识。因为，美的本质离不开人的本质，美的历史发展离不开人类文明的历史发展，而受教育者的成长过程正是人类文明发展过程的缩影，正如胚胎发育史是动物进化史的缩影。艺术论面对的仅仅是意识形态，而教育所面对的则是完整的人的成长过程，这自然要促使人们注意到教育中美形式如何依存于人的实践创造，教育美从无到有，从低到高的发展历程又如何与教育中主体自身成长历程相关，总之，就必然要关注教育美的本质根源问题。对此，我们从下面三个方面进行分析和探讨。

一、教育美是人类本质力量在教育过程中的感性显现

1. 教育美是一种人类社会现象

要回答教育美的本质是什么？首先必须对教育美在教育中发生的历程有一定的了解。

教育是一个开放复杂的动态系统，在其自身发展的过程中，教育一方面要吸纳社会生活和生产积累下来的知识经验作为教育的内容，另一方面又要不断地把培养出来的受教育者输送到社会实践中去。通过教育与社会之间这种信息、能量和物质的互换，教育内部自组织的调节活动就不断得到完善，换句话说，外界的负熵输入会使教育系统总熵值减小而趋向有序。在教育结构、体制、内容、方法等方面都表现出有序性不断增高的历程。从最初的原始社会教育形态看，由于社会发展的程度和水平极低，社会对教育的要求很低且十分狭隘，教育活动的方式和教育内容都表现出强烈的实用性（功利性）和粗糙简陋的特点。教育方式是在直接的生产和生活中通过重复的示范和简单的模仿来进行；教育的内容则是社会生产和生活中必不可少的经验与技能。随着社会文明程度的提高，随着教育以及教育中主体的发展，教育愈来愈摆脱了那种单纯的实用性，逐步具有超越生活的性质；愈来愈摆脱掉纯自

然的特点，逐步走向主体的自由创造。它表现在教育的结构层次、教育的内容、教育的活动形式、方法和手段不断地扩展和丰富，不断地具有多样统一的特点，即教育中逐步具有了审美的特质。这种审美特质对教育系统的发展是有利的，它使教育活动逐步摆脱掉单调、死板、枯燥、混乱的状况。正因为如此，教育中的审美特质就不断被教育中的主体所认识、选择和积累，教育美就成为教育系统自组织、自调节、自控制从而实现稳态发展所必然出现的现象，成为教育系统高度有序化的重要标志之一。

理解了上述教育美产生的历程，我们自然就会承认教育美是一种人类社会现象，是人类教育活动中的产物。它不单纯地取决于物的自然属性，而决定于物的自然属性与人类教育活动的关系，决定于物的自然属性适应于人类教育活动需要的程度和性质。不论在何种社会阶段，也不论在最初教育中主体所创造的教育美的形式是如何简单，它毕竟是主体自己创造，为人类教育服务，并显示了自己的本质力量——能动创造能力——的东西。恩格斯曾经说过：“没有一只猿手曾经制造过一把哪怕是最粗笨的石刀”。同样，我们也可以说，没有哪种动物能创造出我们今天哪怕是最简陋的教育形式。创造教育美，欣赏教育美，只能是人类所特有的社会性活动。

2. 教育美与人的本质力量

肯定教育美是一种人类社会现象，只不过阐明了教育美的所属范围，还没有真正揭示出教育美的本质根源。我们还必须进一步考察教育美与人类本质力量的内在联系，明确它与其他人类社会现象不同的特殊内涵。

人是整个自然史和社会史的产物，人的本质是在人类作为社会系统的主体在漫长的生存活动和社会实践中形成和发展的。对人的本质，我们可以从两个层次上去把握：一个是人的自然本质的层次，包括人的各种自然特性和自然关系；一个是人的社会本质的层次，包括人的社会属性和社会关系。人的自然本质是人的社会本质的基础和载体。人的社会本质是人的自然本质发展进化的结果，是人区别于动物最重要的属性。这两个层次的本质统一于人，在一定的社会现实中得以实现。人的本质力量就是人的两个层次的本质决定的在现实生活中表现出来的主体的内在力量，即人类创造性实践活动的能力。

为什么原始狩猎部族用来装饰自己的那些简陋粗糙的实物，如野兽的皮、爪、角会具有审美的价值呢？这正是因为它们作为原始人的猎取物，与人类的活动形成了联系，在它们中显示了人的勇敢、机智和才能，显示了人类创造性实践活动的能力。人们欣赏它的美，就是对对象上显示出来的自身本质力量的观照。让我们再看看教育。教育是人类的一种有目的、有意识的培养人的活动。在这个活动过程中，教师要凭依着自己的聪明、才智和能力对各种制约着教育的规律性进行深刻认识和把握，一方面要创造并积累有利于培养人才的方法、手段、内容和环境，更重要的方面是要培养出符合社会客观必然性，有利于人类社会发展的新人。在这个过程中，教师可以看到自己的理想向现实的转化，看到自己的无限创造的能动性，看到自己的实践在现实中获得积极的肯定，以体验到审美的乐趣与意味；教育过程中的学生则可以在教师的指导和帮助下，通过自由、主动、科学、愉悦的学习过程，通过对具有美的形式的教育影响的认识，体验到人类主体内在本质力量的巨大作用。

所以，教育美制约于人类主体的创造性活动，只有当人类的本质力量在

教育过程及其活动形式中感性地显现出来，得到人们的观照，引起人们感情上的愉悦，教育美才能形成。

3. 人类本质力量在教育中感性显现的方式。

作为一个客观对象，教育美是一个感性具体的存在，它包含着人类本质力量，体现着人类对教育、对人成长的规律和本质的认识，但是在形式上它必须是能够引起人们特定情感反映的具体可感的东西。对教育美的这种直观性的特点，我们将在下一节加以阐述。这里，我们主要讨论一下人类本质力量在教育过程中感性显现的方式。我们认为，人类本质力量在教育过程中主要有两种显现方式：

第一种是直接显现。这包括两个方面：一方面是教师以自身为立美操作的对象，进行有目的、有意识地加工改造，通过自身直观的外部表现显示出人类的本质力量。例如，无论教师的外在美和内在美都是由其形体动作、言谈、仪表风度、音容笑貌、行为活动等方式直接显现出来而为人们所感知的。另一方面，是学生在教师主导作用的基础上，按照美的规律对自身的塑造与完善。在这个过程中，学生的知识经验从少转变到多，学生的个性从简单转变为丰富，学生的智能结构从低水平转变为较高的水平。当我们面对着那些既有自由创造的渴望又守纪有礼，既有高尚的理想又有实际追求行动的学生时，我们不是可以观照到学生身上反射出的人类本质力量吗？不是常常能体验到美的享受吗？

第二种是间接显现。这是指教育中的主体以自己的实践活动作用于外在事物，给外在事物打下自己实践活动的烙印，改变外在事物的存在方式，把人类的本质力量内化于外在事物之中，从而间接地显现人类本质力量。例如，主体在教育过程中制作各种美观便利的教具和学具，创造各种良好有效的教育活动方式与方法，建设整齐洁净、和谐美观的教育环境，编写科学合理的教材及参考读物，等等。这些都以可直观的方式对象化地显现了人类创造性实践的伟大力量，都具有了美的特质。

我们说，人类的本质力量在教育中形象地、对象化地显示出来，从而产生了教育美。那么，这种显现是通过什么途径而实现的呢？人们又是通过什么样的途径体验和感受到教育美的呢？这就是我们下面要讨论的问题。

二、教育美在教育实践中发生和发展

马克思主义关于社会现象的基本观点是社会存在决定社会意识。马克思主义揭示了“社会生活在本质上是实践的”这一真理，指出社会实践是人类有意识、有目的的生活活动，是主观见诸客观的活动，是改造世界的能动的斗争过程。因此，从实践的观点而不是静观的观点，来认识教育美的本质、教育美的发生、存在和变化，应该是我们基本的出发点。

1. 教育实践是一种中介结构

教育活动是人类的实践方式之一，它具有超生物的性质。这种超生物性表现在人类的教育活动不同于动物的本能传授活动，它不仅仅以自身作为自然力作用于对象，更重要地是人类教育活动使用了各种教育“工具”。——“……人的万能正是表现在他把整个自然界——首先就它是人的直接的生活资料而言，其次就它是人的生命活动的材料、对象和工具而言——变成人的无机的身体。”——“如果不说现成生活资料（例如果实）的采取（在这场合，人自

己的身体器官是唯一的劳动手段)，劳动者首先直接占领的东西，并不是劳动对象，而是劳动手段。因此，自然物自身也就成了人的活动器官。人把它合并到他自己的身体器官中去，……延长了他的自然的肢体。” 在人类的生产实践中，生产手段是人类的超生物肢体。使用工具的活动，经历史演进而展示出来，表现为使用、制造、创设、更新生产手段的无限历程。

教育实践是人类实践活动的形式之一，它在构成和性质上与生产实践有着同源同构的关系。从构成上看，生产实践包含着两个对立而紧密结合的要素：生产工具和人使用生产工具的活动。既不能脱离生产工具谈人的实践，也不能脱离人的能动活动来谈工具。教育实践包含着教育手段与教育中主体使用教育手段的活动，我们既不能脱离教育手段来谈教育实践，也不能脱离教育中主体的能动实践活动来谈教育手段。使用的手段与使用者的活动相互制约，相互塑造，建立起一种不断进化的动态结构。从性质上看，无论是生产实践还是教育实践，它们在人类的目的性活动中处于中介的地位，所以我们称这种动态的结构为“中介结构”。正因为如此，教育的发展过程就是教育实践的历史演进过程，它首先表现为教育手段的使用、创造、更新的无限历程，离开这一个根本特点，就是违背唯物主义，就容易陷入唯心主义、唯意志论的沼泽，使教育虚假、空泛、脱离实际。在这点上，我们曾有过深刻的历史教训。

但是，教育实践也有着自身的特性。与生产实践相比，教育实践主要是一种精神生产领域，而后者主要是物质生产领域。表现在“中介结构”的构成上也各有特点。实践作为一种中介结构有两个方面：能动方面和外化方面。能动方面是使用者的活动，外化方面是所使用的手段。从物质生产实践看，其外化方面是生产资料的材料、能量和结构水平的不断提高；其能动方面是人类大脑皮层中同使用工具的肢体活动相应的、运动中枢与感觉中枢相配合的反馈性神经联系系统的结构及其心理活动功能水平的不断提高。从教育实践来看，其外化方面主要是社会意识物态化的客观承担者、符号的物质形态结构的多样化、复杂化、丰满化；其能动方面是教育实践主体使用、制造、创设、更新符号活动的多样化、复杂化、丰满化。 在历史的发展中，教育实践这种中介结构的能动方面和外化方面表现出相应对称的双向发育使得教育实践的水平和质量不断提高，从而培养出愈来愈多、愈来愈好的人才。理解了上述问题，我们就可以回答教育实践对教育美产生的重大意义。

2. 教育美的根源在于教育主体通过具体可感的形式把掌握真与实现善的本质力量表现出来

马克思曾指出：“动物只是按照它所属的那个物种的尺度和需要来进行塑造，而人则懂得按照任何物种的尺度来进行生产，并且随时随地都能用内在尺度来衡量对象；所以，人也按照美的规律来塑造物体。” 马克思的这段话从根本上指出了人类生产实践的本质特征，指出了生产实践与美的创造之间的内在联系，对我们理解教育美的本质有着非常重要的意义。

马克思所说的第一个“尺度”，即“任何物种的尺度”，就是指客观事物的规律性，亦即事物的“真”。教育中的各种客观事物也同样有着自身的规律性，它们都是不依人们的意志为转移的客观存在，也体现了事物的“真”。教育实践主体在实践中，只有遵循这些客观规律，才能进行充分自由的创造，才可能取得良好的效果。马克思所说的第二个“尺度”，即“内在尺度”，是指人的尺度，即人类自身发展的要求和目的。人的生产实践总具有一定的

目的，总是为了使对象产生对自身有利、有益的变化，这就是广泛意义上的“善”。教育也同样存在着目的性，这种目的即不断适应社会发展的需要培养出日益健全、完善的人材，这也即是教育中的“善”。教育实践主体，必须准确地把握这种“善”、这种目的性，并千方百计地使其体现在实践的结果之中。

所以，教育实践主体一方面要认识和遵循教育中的客观规律（真）；另一方面，要把握和实现主体的目的性（善）。这种真与善的统一，合规律性与合目的性的统一，掌握了的真与实现了的善的统一，就是美的最基本的内容。换句话说，如果人们在教育中能把自己掌握真与实现善的本质力量，通过具体而可感的形象显示出来，那么就会具有一定的审美价值，就会产生教育美。

通过什么才能获得教育中真与善的统一，才能使掌握真与实现善的人的本质力量感性地显现出来呢？依靠教育主体在观念上的遐想和内心的体验显然是不行的。唯一的途径只能是教育实践。教育实践作为一种中介结构以一定的形式把教育中的客观规律纳入教育目的的轨道，这形式迫使因果联系的必然性仅仅发挥合目的性的效应而排除其造福的可能。例如，设计合理、丰富有趣的课外活动形式就使得青少年身体和心理能量迅速发展的规律仅仅发挥着促进青少年健康成长的效应而排除其造成越轨活动的可能性。这种良好的形式，使教育规律服从教育目的，使任何物种的尺度服从人类内在固有的尺度，这形式就是教育美。

这里需要指出的是，从宏观上和总体上看，教育实践中的立美或者说教育美的产生并不是一蹴而就的，它有着一个历史的渐进过程。这因为，一方面教育实践中主体对教育的各种客观规律，经历了一个从没有认识到有所认识，从不正确的认识到较正确的认识，从肤浅的认识到深刻认识的过程；另一方面，要找到把教育规律纳入教育目的轨道的一定的中介结构形式，需要长期的探索。这样一来，教育美在现实教育中的具体表现就会存在程度和水平的差异。但不论如何，教育美的根源在于人们的教育实践。教育美是教育实践中主体通过自身的活动，把人类掌握真和实现善的进行自由创造的本质力量感性显现出来的结果。随着社会的发展，生产力的提高，教育实践的深化，教育美必将扩大自己的范围。

三、教育美是教育信息编码的最优化

上面的讨论，使我们了解到，教育美的产生是教育实践主体把人类的本质力量显现为一定感性形象的结果，这种人类本质力量的感性显现物作用于学生，就会使他们产生审美体验。但对教育美本质的探讨不能就此止步。我们要问，人类的本质力量是以什么形式进入和存在于感性材料与活动之中？又是以什么形式进入和存在于学生的大脑中呢？

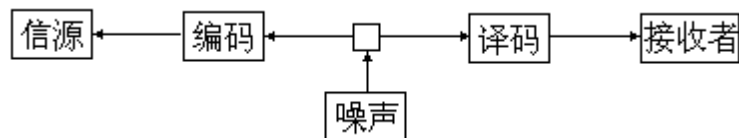
近几十年以来，由于科学认识的深入和科学技术的发展，人们发现了物质世界中的一种普遍性的因素——信息，并且建立了信息科学。信息的研究，具有十分重要的意义。把信息引入教育美学，把教育美同信息联系起来，就使人们对教育美的本质的理解更加深入和具体了。为了论述和理解的方便，我们有必要先对信息过程的基本模式和要素及其在教育过程中的意义作一个简要的描述。

1. 信息过程与教育过程

研究信息的理论就是信息论，它分为狭义和广义两种。狭义信息论本来是一门应用数理统计方法来研究信息处理和信息传递的科学。它研究存在于通讯和控制系统中普遍存在着的信息传递的共同规律，以及如何提高各信息传输系统的有效性和可靠性的一门通讯理论。现在发展成一种广义信息论，它被理解为凡是利用狭义信息论观点来研究一切问题的理论。

那么，信息是什么呢？在人们的日常生活中，信息一般是指具有新内容、新知识的消息、情报，以及语言、文字、图象等等。但在信息论的研究中，信息的定义各种各样，似乎还没有严格的统一的科学规定。但是，比较普遍的是两种对信息的描述性解释：一种认为，信息是指通过消除某系统中的某些成分或增加某些成分而达到的该系统的组织化或有序性的标志；一种认为，信息就是对接受系统中的不确定性的消除。这种不确定性消除得越多，信息量也就越大。

关于信息过程的模式虽然也很多，但以申农(C.E. Shannon)提出的模式最为经典。



信源：即信息的发送源，发出消息的来源。信息源可以是多方面的，人、机器、自然界的物体等。

编码：就是把信息化入符号或代码，并对符号或代码进行处理和加工的措施。符号可以是多种多样的，自然的、物质材料的。语言、文字、照片、音符、体姿动作等等。

噪声：在符号传送过程中，系统产生或由外界混入的干扰。

信道：就是传递符号或代码的通道。

译码：就是把符号或代码译成一定的意义或内容。译码就是编码的反变换。

接收者：即信息传向的对象（人或物）。

从信息论的角度看教育，教育过程在实质上就是一个信息的组织编码、传递与接受译码的过程。教育中的信源就是对受教育者身心发生作用的各种知识、观念及其他一切教育影响物。教师则一方面担负着选择提取信息和编码加工的工作，另一方面又要选择适合的信道把编制好的符号或代码传输给学生。而学生作为信息的接受者则必须通过认知过程和情感过程把传来的信息内化到自身的心理结构中去，同时还把自身接受信息后的状态变化以反馈信息发回。与一般信息过程不同的是，教师和学生做为教育过程中的两个主体要素，其复杂程度是任何物理的编码机和接受机所不能比拟的。他们都有着特定的社会背景。知识水平、思维能力和情感态度，都时时刻刻受着各种因素的影响和制约。因此，如何使教育过程中的信息编码和传递准确、有效、适度，就有着更为重要的意义和更加的难度了。教育过程既然是教育信息的编码和传输及学生受码的过程，那么教育美就必然在这其中发生。那么，从信息的角度看，教育美究竟是什么呢？

2. 教育美是信息的最佳编码和传递

从信息的角度看，教育美是教育实践主体运用人类本质力量，对信息进

行合规律与合目的相统一的编码的传递。为什么这样说呢？让我们从下面三个方面来看：

第一，从教育工作者大脑的信息准备状态看。要完成信息的编码和传递，实现教育的任务，优秀的教育工作者必须十分清楚他所面对的教育影响（信息）中可能蕴含的意义，必须懂得信息流的内在构造、逻辑序列；要对信息接受者的状态变化有着十分敏锐而细致的了解；同时，他还必须具备制码和传码活动的基本技巧和能力。具备了这些，我们说，教师就有了良好的信息准备态，教育美才具有了产生的基础，否则，良好的编码和传递就不可能，教育美也就无从谈起了。

第二，从编码过程看。首先，教育工作者要对教育中的信息进行加工处理。例如，要对零散的不系统的信息，进行识别、筛选和整合，这是一个去伪存真，去粗取精的过程。经过识别，区分真实的和虚假的，确定的和不确定的，有用的和无用的，具有现实利用价值的和暂时无利用价值的，难度大的和难度小的、同类的和不同类的；经过筛选，排除由于受干扰而失真的信息，使不确定的信息确定化，把无用的信息弃置一旁，对暂时无利用价值的信息则储存起来，选取那些真实的、确定的、有用的、最有效用价值的信息，按类型加以分类整合。经过识别，筛选和初步整合后，还要把这些新的信息与原储存的信息进行纵向和横向的对比分析，使其成为具有一定逻辑序列和结构的信息流。其次，教师要根据信息的内容、传递目的，环境和接受者的特点正确地选择信息载体——符号形式。符号本身是多种多样的，教师对它的选择包括在不同种类符号之间的选择和同一符号内的选择。对各种不同的符号的选择，教师在编码时，要对采用哪一种符号能够更好地实施信息传递，更好地为学生接受进行多角度的设计。如信息内容复杂，精细而有系统的，宜选用语言符号；信息内容极富表情性和感染力的，宜选用体态动作符号；信息内容直观性强，宜选用实物模型符号；等等。在教育过程中，一般最基本最经常使用的是语言符号，这是由于信息内容所决定的。但教师也必须充分重视和运用其他的符号，以提高信息的流通量。在同一符号内的选择，它关系到对同一符号运用时的细节设计。例如，当选择了运用语言符号为基本手段以后，教师还必须深入一步，对语言符号中不同的词、词组、句法结构进行选择，以能最确切地表达信息的内容。一个词可以代表不同的对象关系，同一对象关系又可以用不同的词来表达。同时，在同一词的另一对象关系中，对不同的个体来说，还与不同的信息系统相联系。教师和学生具有不同的知识经验和背景，他们对同一词，同一句的理解方向和水平上存在着很大的差异。因此，教师在选择语言符号时，要考虑准确性和科学性，要选择信息容量大、又最能使学生理解所要表达的思想 and 情感的和句。

总之，在编码过程中，我们时刻可以看到教师的创造性、主动性，看到人类本质力量的光辉。

第三，从信息传递看。首先，教师要能把握信息传递的不同方式，作适当的选择。从传递者主观方面看，信息传递方式可分为直表方式、婉曲方式和暗示方式。直表方式的特点是把信息的内容直接传递给接受者，不隐晦曲折，不拐弯抹角，使接受者通过信息载体的本意就可以把握信息；婉曲方式是通过迂回曲折来传递信息；暗示方式则是借助信息传递环境的帮助，用含蓄或示意的方式使接受者感受到信息。这三种方式具有不同的表达功能和刺激作用。当对事物主要是叙述而又不需要学生马上进行很多的思考时，常采

用直表方式传递信息，当需要激发学生的好奇心，使学生进行积极思维活动时，常采用婉曲方式和暗示方式。从信息通道方面看，信息传递方式又可分为单通道传递方式和多通道传递方式。单通道传递是指只利用接受者的一种感觉通道来接受信息，如视觉通道或听觉通道。多通道传递方式是同时利用接受者多种感觉通道来接受信息。这需要教师根据信息类型和内容进行选择。一般在教育中仅仅只利用单通道方式是很少的，通常都是通过多通道传递方式，只是各通道的利用有主次，先后之分。总之，信息传递方式要随信息的类型，传递任务和接受者的状态的不同而灵活运用。

其次，教师在信息传递过程中要克服干扰，提高传递效率。教育信息传输的目的是促进学生身心的全面和谐成长。理想的传递是信源发出的全部信息都能为学生接受，由于干扰的存在这实际上是不可能的。教育信息传递的干扰实际上来源于三个方面：一是在信息选择和提取过程中的缺损和失真。这既是由于教师的知识经验、情感态度影响而导致的提取尚差，也是因为选择和提取信息时常常会把信息与信息之间的联系舍弃和割断。二是信息在传递过程中会有外界的噪音进行干扰。这噪音可以是机械物理的，生物化学的，精神意识的。三是接受者的内干扰，学生对新信息的接收也会受到其精神状态、原有知识、经验和能力的影响，发生干扰作用。教师在传递信息中常常需要发挥高度的积极性、主动性和创造性，排除干扰，提高传递效率。

要排除信息传递中的干扰，除了教师对自己和学生这两个主体要素的“内干扰”的性质、内容及产生原因有比较清楚的了解和认识外，更需要在传递过程本身想办法。这方面通常有两个要注意的问题：一是适当提高信息传递密度，即在相对固定的一段时间里增加信息传送量。这一方面可以用不断的新信息激活学生的神经系统，使之保持活跃的状态，另一方面又能使学生更好地把握信息之间的广泛联系，从而建立起更系统更完善的信息体系。苏联教育家赞科夫提出的教学高难度和高速度的原则，其信息论的意义就在这里。第二个问题，是要保持信息传递中有适当的冗余码。信息是由“有效信息”和“冗余信息”组合而成的。所谓“冗余”就是信息中即使少了它，也还是相当完整的。但冗余信息在信息传递中又十分必要，因为当信道里有噪音干扰时，为求有效传递必须要增加冗余信息而抵抗干扰。信道里的噪音愈多，就愈需要冗余码。例如，教师在教学中常常用复述，重复，反复强调来提醒，告诫学生；常常将已经用语言表述过的事情又用图表、模型或者体态动作再呈现一次。这都是在运用冗余码。优秀的教师一个很重要的特点就是在有效信息和冗余信息间保持平衡，找出最佳的冗余度。因为冗余过高，学生就会感到重复过多，感到单调，乏味，从而产生厌倦。

在教育过程中，学生相对是知之甚少的方面，他们对世界有一种不确定的状态，这种不确定常使他们心理状态不稳定，产生不愉快的状态。当教师通过创造性的劳动，对教育信息实行了最佳的编码和传递而作用于学生时，学生的不确定性就将会逐步消除，就会体验到人类本质力量的伟大，就会产生难以抑制的愉悦，学生得到的这种信息愈多，其愉悦就愈强烈，就会不断从自然走向自由。这就是教育美的真正含义。

第二节 教育美的特性

在教育美的本质制约下，教育美有着区别于其他审美现象的自身特有的