

<<教育信任>>

图书基本信息

书名：<<教育信任>>

13位ISBN编号：9787561770405

10位ISBN编号：7561770405

出版时间：2009-6

出版时间：华东师范大学出版社

作者：曹正善，熊川武 著

页数：203

版权说明：本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问：<http://www.tushu007.com>

<<教育信任>>

前言

信任，从历史中走来，从多学科领域里脱颖而出，引起了人们青睐的目光。对于这个既古老又新颖的课题，人们看到了它在历史征程上留下的三段熠熠生辉的理论足迹，俯身视之，感慨油然而生：信任曾驻足道德描述之路。它被东西方古代典籍视为“重承诺、守约定”（郑亦夫，2001）”，与当下所说的“诚信”有几许相似。

信任曾漫步多维求证阶段。

在1900年出版的《货币哲学》（Philosophie des Geldes）中，西美尔（Simmel, G.）从信任的视角对货币这一制度化象征物作了深刻的分析，为研究信任与交换行为之间的关系奠定了重要的基础。在半个世纪之后，一批心理学家开始介入信任的研究，使信任成为心理学、社会学和哲学研究的中心问题之一。

信任正处本体阐发岁月。

吉登斯（Giddens, A.）是从本体论角度来研究信任的著名人物，他对信任的洞察集中在他1991年出版的《现代性的后果》（The Consequence of Modernity）中。

在最近的10年里，信任问题开始成为学术领域关注的前沿课题（什托姆普卡，2005）前言，骤然进入理性选择理论、功能主义、符号互动论、文化学派、现象学等多元研究视角，献给研究者极为丰硕的成果。

<<教育信任>>

内容概要

《教育信任：减负提质的智慧》考察了教育信任的意义及其类型，并着重阐释了它在教育中的实现方略。

《教育信任：减负提质的智慧》表明良好的教育信任：有利于生成管理的技巧性，使管理变得富有弹性，提高学校管理的效率能够有效地改变教师和学生的生活，增加教师的幸福感，减轻学生负担。可以提高德育的实效性，有效发展出责任和尊重这样的核心价值。

<<教育信任>>

作者简介

曹正善教授，男，湖南宜章人，四川师范大学教授。

1991年毕业于西南师范大学，获教育学硕士学位；2006年毕业于华东师范大学，获教育学博士学位。

作者在教育学这片土地上已摸爬滚打近20年，深深体会到教育学问之博大，治教育学之艰辛。

自其著《微观教育系统论》（1996）发表若干看法之后，自省反观，颇感底气不足，遂隐书山，专心攻读，并践履实行，独担国家和省部课题4项，陆续发表教育论文积40余篇。

斯人仍牢记老师厚积薄发、化人为己、大胆怀疑、小心求证、谨言慎行的教诲，持之以恒、精心耕耘，不敢有些许怠慢。

熊川武教授，男，湖南南县人，1957年10月生，博士。

中国教育学会学术委员，全国教学论专业委员会副主任委员；华东师范大学教授，博士生导师；北京师范大学兼职教授；美国哥伦比亚大学高级访问学者。

从教三十余春秋，始于幼儿园，止于大学城。

学前儿童、小学生、中学生、师专生、本科生、硕士生和博士生，逐一教之。

对基础教育情深谊厚，常年奔走其间，问学于师生，长智在实践。

至今偶尔执教中学，语文、英语、数学皆及。

在中国率先研究中小学战略管理理论；在中国开反思性教学先河；创立“理解教育”理论，并躬行践履；发明“自然分材教学”，真正使每一个学生都获得相应发展。

<<教育信任>>

书籍目录

前言第一章 教育信任概述第一节 信任的意义考察第二节 教育信任的结构第三节 教育信任的类型第二章 教育信任的存在基础第一节 教育信任的行动基础第二节 教育信任的合作基础第三节 教育信任的文化基础第三章 教育信任的基本维度第一节 教育信任的认知维度第二节 教育信任的感情维度第三节 教育信任的道德维度第四节 教育信任的反思维度第四章 感情性教育信任第一节 教育信任的感情资源第二节 教育信任对感情的调节第三节 教育信任中感情资本的积聚第五章 理智性教育信任第一节 教育信任的理智资源第二节 教育信任对理智的调节第三节 教育信任中理智资本的扩展第六章 道德性教育信任第一节 教育信任的道德资源第二节 教育信任促进教育道德第三节 教育信任中教育道德资本的丰富第七章 教育信任与教育激励第一节 教育信任对教育激励的支持第二节 教育信任与“阴性激励”第三节 教育信任与“隐性激励”第八章 教育信任与教育管理第一节 教育信任的管理能量第二节 教育信任与课堂管理结构第三节 课堂管理中的信任模式参考文献后记

<<教育信任>>

章节摘录

那些为师生所熟悉的东西不需要花太多的精力去认识，甚至那些与熟悉之人事有相似之处的也比较容易认识，在认识上有困难的是完全陌生的东西。

因此，熟悉的东西给师生简单的感觉。

那些曾在求学道路上有痛苦经历的教师更能够理解后进学生，因为那些经历使其产生了对后进学生的某种程度的熟悉。

事实上，熟悉铸造了一种同化性认知模式，见到同类，立刻就同化了。

从学生的角度看，那些出生背景、学习经历、学习方式和学习成绩相近的学生相互更容易熟悉，其关键在于熟悉提供了同化性认知模式或简化的认知结构，认识他人相当于认识自己，即以自己所拥有的认知结构、感情需求、行动方式去感受或体验他人所拥有的认知结构、感情需求和行为方式。

简言之，“他人如我”，像认识“我”自己一样去认识他人，这是认识人的基本的也是比较有效的方式。

同样，熟悉也是简化认识事物的方式，熟悉的事物其实就像“我”自己所拥有的东西，容易得到认识。

熟悉的东西是简单的东西，作为人来说，也许“最简单”的就是“我”和“我”所有的一切，熟悉是以“我”和“我所有的东西”去认识。

（二）熟悉不是教育信任的充分条件 熟悉尽管对于教育信任非常重要，但不是有了熟悉就有了教育信任。

这是前面已经提及了的。

那是什么使得教育信任最终被确认并付诸行动，这是有必要讨论的。

1. 教育信任以可接受的风险为充分条件 如前所述，信任总是与一定的风险联系在一起，这从另一方面告诉人们那些完全透明、确定、可控的东西不存在信任的问题（吉登斯，2000）。

与完全透明和确定一样，太不透明、太不确定即完全陌生的东西也不能作为信任的基础。

如前所述，陌生给人们带来的往往是不可控制的风险，这种风险有时过大令人难以接受。

只有当经过估算为可接受时，风险倒成了促成教育信任的因素，而且是形成教育信任的充分条件。

这意味着：其一，风险意味着损失。

如果师生觉得特定损失完全可以克服或避免，那他们就有了信心。

其二，风险要求师生有相应的行动包括精神与物质的准备。

如果师生不仅有心理准备而且能把战胜风险的物质条件都准备好，那采取特定教育行动的信心就产生了。

其三，风险是坏的打算，是教育信任的底线。

其理是“死马当作活马医”，有了再坏也坏不到哪儿去的心态，一切就释然了，心理解放了，胆子也就大了。

版权说明

本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问:<http://www.tushu007.com>