



当代教育新理论丛书

丛书主编 顾明远 鲁洁



严谨的学风——学术性高

活泼的文风——可读性强

New Series of Contemporary Educational Theory

当代德育基本理论探讨

鲁洁 著

凤凰出版传媒集团

江苏教育出版社
JIANGSU EDUCATION PUBLISHING HOUSE

当代德育基本理论探讨



鲁洁 著

凤凰出版传媒集团

江苏教育出版社
JIANGSU EDUCATION PUBLISHING HOUSE

从书主编 顾明远 鲁 洁
副主编 袁振国 朱永新 吴康宁

图书在版编目(CIP)数据

当代德育基本理论探讨 / 鲁洁著. — 南京: 江苏教育出版社, 2010.3

(当代教育新理论丛书)

ISBN 978-7-5343-9513-0

I. 当… II. 鲁… III. 德育—研究 IV. G41

中国版本图书馆CIP数据核字(2010)第007602号

书 名 当代教育新理论丛书
作 者 当代德育基本理论探讨
鲁 洁
责任编辑 孙兴春
出版发行 凤凰出版传媒集团
江苏教育出版社(南京市湖南路1号A楼 邮编210009)
网 址 <http://www.1088.com.cn>
集团网址 凤凰出版传媒网 <http://www.ppm.cn>
经 销 江苏省新华发行集团有限公司
照 排 南京前锦排版服务有限公司
印 刷 江苏凤凰通达印刷有限公司
厂 址 南京市六合区冶山镇(邮编211523)
电 话 025-57572528
开 本 787×1092毫米 1/16
印 张 13.25
字 数 183 000
版 次 2010年3月第1版
2010年3月第1次印刷
书 号 ISBN 978-7-5343-9513-0
定 价 26.00元
批发电话 025-83657791, 83658558, 83658511
邮购电话 025-85400774, 8008289797
短信咨询 02585420909
E-mail jsep@vip.163.com
盗版举报 025-83658551

苏教版图书若有印装错误可向承印厂调换
提供盗版线索者给予重奖

序

改革开放 30 年来,我国教育科学研究取得了长足的发展,呈现了“百花齐放”的繁荣局面。教育科学已经不是一部教育学一统天下,而是形成了教育学科群体,各种教育新理论如雨后春笋般地涌现出来。

教育科学的繁荣发展不是偶然的,是时代发展的需要,是文化科学技术进步对教育科学推动的必然结果。教育是培养人才、创新知识的基础。社会越进步,文化科学越发达,越需要教育。人们经常讲,教育发展有两大规律:一是外部规律,一是内部规律。外部规律即在宏观上教育总是受社会政治、经济、文化的制约和影响;内部规律即在微观上要遵循儿童身心发展的规律。世纪之交,整个世界发生了重大的变革,这种变革必将影响到教育的目标、内容和规模;科学技术的进步,信息化、网络化的发展正使教育发生革命性的变化;脑科学的发展正在揭开人类认知的奥秘。这一切都促进着教育科学的发展。

江苏教育出版社在上个世纪 90 年代就以刘佛年教授为主编出版了一套《当代教育新理论丛书》,在学术界产生了巨大影响。20 年以后的今天,他们邀请鲁洁教授和我为主编,再一次重新整理和继续出版这套丛书,反映 20 年

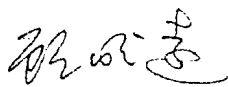
来教育研究的新成果,实在是学术界的一件大事,值得欣喜和鼓舞。

刘佛年教授在 90 年版序言中提出,丛书以“面向现代化,面向世界,面向未来”为指导思想,以“新”为基本出发点,以教育新学科、新论点为主要内容,力求反映当前世界教育理论的研究方向,有益于我们开阔视野,启迪思路,对我国当前教育改革和发展的一些亟待解决的问题也有所思考和回答。我想,刘佛年教授的这些观点,仍然是今天丛书编辑的指导方针。

今天,我国社会主义发展正站在新的历史起点上,全国人民都在为实现全面建设小康社会的宏伟目标,实现中华民族的伟大复兴而努力。教育起着培养人才,创新知识的基础性、全局性的作用。教育科学要以先进的教育理论引领教育实践,教育理论工作者任重而道远。

我希望这套丛书更好地反映 20 年来世界教育研究的新成果,同时结合我国教育的实际问题,从理论上回答社会普遍关心的热点问题。新理论并不是凭空生长出来的,是在传统的基础上,在改革实践中发展起来的。因此希望丛书能够认真总结我国自己的教育改革的经验,建立有中国特色的教育新理论;在吸收世界各国教育新理论的时候能够联系到中国的国情,为我所用。要坚持刘佛年教授在前丛书序言中强调的:“希望这套丛书既能体现严谨学风,具有较高的学术性,又有生动、活泼的文风,具有较强的可读性。”

这套丛书的出版是为我国中青年教育理论工作者成长搭建的一个很好的平台,我相信它一定能推动我国教育科学的发展。



2010 年元月 4 日于北京

目 录

序/ 001

道德教育的人本学基础/ 001

一 实然与应然两重性:教育学的一种人性
假设/ 001

二 人的超越——德育的本质/ 013

三 培养有理想的人——德育的重要使命/ 030

道德教育与当代人之生成/ 035

一 “个人”与“社会”——历史与范畴的演变/ 035

二 人的现代转型——世纪性的教育主题/ 044

三 关系中的人:道德教育的人学探寻/ 060

个体德性形成的基础/ 074

人对人的理解——品德形成的基础/ 074

现代化历史境遇中的道德教育/ 102

一 道德危机:一个现代化的悖论/ 102

二 现代化·人的现代化·德育的现代化/ 114

- 三 教育的返璞归真——德育的根基所在/ 122
- 四 双重选择——当代中国道德教育的价值取向/ 133
- 五 应对全球化:提升文化自觉/143
- 六 生态危机与道德教育/ 151
- 七 网络社会与道德教育/ 159
- 八 市场经济与道德教育/ 181
- 九 当代中国女性的人格建构/ 187
- 人文教育与科学教育的融合/ 192
 - 一 人格陶冶:通识教育的新诠释/ 192
 - 二 人文观照:当代科学教育的新取向/ 199

道德教育的人本学基础

一 实然与应然两重性:教育学的一种人性假设

教育面对的是人,教育的世界是人的世界,为此,任何教育理论,不论是有意识的,还是无意识的,它都必然要建立在某种人性假设的基础上。自觉地构建一种教育理论,它也必然要伴随着对人性做出某种探索和假设。在这里,根据马克思主义关于人的实践性所做出的实然与应然两重性的人性假设,权作一家之言,就教于同行。

一、实然与应然:人性的两重性

马克思在《政治经济学批判》一书中指出:“人双重地存在着,主观上作为他自身而存在着,客观上又存在于自己生存的这些自然无机条件之中。”^①马克思所阐明的人的两重性,深刻地揭示了人性的奥秘。一方面,他从客体性向度揭示人必然地、无可避免地存在于他所赖以生存的各种自然、社会条

^① 《马克思恩格斯全集》第46卷,人民出版社1979年版,第441页。

件之中。这是因为,人是一种对象性的存在,他不能脱离他的对象物而存在,为此,他的生存状态要由各种对象关系所规定,也即是说,他是以一种实然状态存在着的。而另一方面,马克思又从人的主体性向度揭示:人“是为自身而存在着的存在物”。与其他自然物不同的是,他能够按照自己的需要,通过对象性活动,去超越各种被给定的对象性关系,去打破那种预成的、宿命的生存方式,去实现所应是的目的。由此说明,他又是以一种应然的状态而生存着的,也即是说,人性的本质既在现存的实然中,又在超越现存的应然中。存在于上述两重性的否定性的统一之中。

承认人是一种实然的存在,也即是承认人是现实的,可感的对象,他不是虚幻的、超验的,一切对人的认识都必须从这里出发。但是,我们对人性的把握又不能到此止步,还必须承认,作为人,他总是要不断地从这种可感的现实中“腾飞”,超越种种给定性,实现自己所追寻的自我发展和自我确证。人总是存在于这种实然与应然的否定性的动态过程之中。从这里,我们才能窥见到人之为人的根本。可以说除人以外的其他存在物,都只可能是“是其所是”地存在着,而只有人才能在“是其所是”与“不是其所是”的矛盾统一中存在。人也正是在实然性与应然性的张力推动下不断向前发展的。这正是人的历史发展的人性论根据。

从这种人的实然与应然的两重性结构中,衍生出了一系列相互否定的人性特征,如他既是预成的,又是生成的;他既面对着一个无可选择的先在前提,作为一种完成了的规定性,它规定并塑造着人的具体历史,但作为自我历史的创造者,他又是生成的,他是自己自由创造活动的产物,它具有向世界、向历史无限敞开的可能性。又如:他既是现实的经验的存在,又是理想的超验的存在。一方面,他的存在必须以“现有”为起点、为初始条件,他要在经验中对这种现有做出肯定,但是,另一方面他又对这种“现有”怀有一种“应当如何”的期望与关切,尽管这种期望与关切是超验的非现实,是存在于思想、理想之中的,但对他来说往往较之对现实的关注显得更为强烈、深切。这种思想和理想不是客观给定的事实与规律,但没有它,人就会失却人

的本质,也就不会有人的历史,而只能有同其他物种一样的自然史。正如马克思所说:“光是思想竭力表现为现实是不够的,现实本身应当力求迈向思想”。^① 从最原始的人开始,人就以这种应然化、理想化的方式而存在,那时他们主要在神的身上投射着这方面的本质,不论何种民族都曾塑造出自己理想人格的神。从马克思主义观点看,神的“塑造”说明人从来就具有理想,需要理想。正因为此,人既是有限的,又是无限的。处于每一历史阶段的人都是有限的,但是他的理想往往投向无限的完美,追求绝对的自由,乃至对世界、对自己怀着各种终极性关怀。再如,人既是一种事实的存在,又是一种价值的存在。不可否认人生活在现实世界之中,生活在“当下”所“给予的”既定的物质世界中。为此,人的存在是“直接给予的事实”,当人们向自己追问“我之所是”时,他所面对的就是这个事实的人,认识这个事实,如同认识其他事实一样,可以通过对象性实体性的思维来获得某种描述性的结论。但是,作为一个应然的人,他又是一种价值的存在,所谓价值也就是“人对自我发展与自身发展的超越性追求”^②。人之所以成为一种价值性的存在,这是由于人的存在方式不满足于“是如此”,而是要创造“应如此”,这就有了所谓的价值问题,价值即理想中的事实。当人们向自己追问“我之所应是”时,他们面对的就是这一价值的存在,对于它的把握,不能从“人之所是”中推演而来,诚如爱因斯坦所言:科学“并不能打开直接通向‘应当是什么’的大门”,“不能由此导出我们人类所向往的目标是什么”,它“必须来自另一源泉”。^③ 对于作为一种价值存在的人的寻问,所需要的是一种哲学的反思的思维,所得出的结论也只能是超验的、理念的。

对于人的实然与应然的两重性,历史上的不少哲人学者都在不同程度上从不同侧面作出过论证。

① 《马克思恩格斯全集》第42卷,人民出版社1979年版,第102页。

② 贺来:《价值化的哲学:价值、哲学、人三位一体的合理理论形态》,载《长白学刊》1997年第4期。

③ 《爱因斯坦文集》第3卷,商务印书馆1997年版,第174页。

古希腊苏格拉底、柏拉图都反对把人局限于经验存在的状态,认为这种经验存在并非人的本质。人的本质存在于超越经验的理念存在之中。柏拉图认为,人不仅受他目睹的事物所支配,而且还会受到他想象中值得向往的东西支配。雅斯贝斯的生存哲学认为作为经验“实存”的人是有限的,但作为“生存”是要超越人的实存之有限性,进入无限和永恒,“超越对我们来说就是对一切实存的突破”^①,他认为“实存”(由现实世界所规定的人)是人存在的一种必不可少的样式,但人的存在并不等于“实存”。他针对世俗化运动中仅仅将人作为“实存”的人性论观点,指出这种认识将使人盲目地沉浸于具体事物与具体法则之中,对现存的一切不假思索地接受下来。海德格尔将自己的哲学称之为“此在”的解释学。他所谓的“此在”,是一种向着未来敞开的可能性,是人的不断生成。萨特则把存在区分为“自在的存在”与“自为的存在”,认为人作为“自为的存在”就是一个不断否定,超越或虚无化的过程,但又是一个现实的、具体的、感性的过程。他说“人就是人的未来”“希望就是人的一个部分”,每个人都是带着希望生活的。

应该说由马克思所提供的认识和研究人的方法论最为科学和完整地揭示了人的“实然”与“应然”并存的两个方面。他以实践这把钥匙解开了人的两重化存在的奥秘。这是其他哲学家、思想家所不能企及的方面。马克思主义认为人的本质就是人的实践性。这种实践性规定了他的实然与应然的两重性。人是自然与历史的一部分,具有与自然和历史所赋予的给定性;但人之为人,即是他能通过自身的自由自觉的实践活动,不断超越这种给定性与自在性,扬弃其自身的现存状态。实践的本性就是对一切给定性、自在性的扬弃与否定。在实践中,人不断产生出新的发展自身的需要(包括物质的、精神的),但人已有的自在形式总是不能满足这种发展的需要,正是由于这种张力的存在,人对其现有的自在形式总是持一种否定的取向和态度。这种取向和态度实际就是他所要实现和满足的“应然”。诚如黑格尔所说:

^① 雅斯贝斯:《生存哲学》,《存在主义哲学》,商务印书馆 1963 年版,第 190 页。

“如果世界已是人所要求的那样,意志活动将会停止。”为此,人的本质既在其现存中,又在其超越现存中;既在其对自身的肯定中,又在其对自身的否定中;既在其对现有自在状态的确认中,又在其对自为状态的追求之中;人既以现在怎样的形式存在,又以应当怎样的形式存在。人的实践性内在的规定了人的实然与应然的两重性。

这种两重性的矛盾也在人的实践中获得统一。人不满足于其实然的存在状态,而要创造出一种“应然”的存在,这种“应然”其实也即是理想中的“实然”。当这种“应然”一旦被实现,它又不能不受特定时间、地点、条件的限制,成为一种“实然”,人又将进行其新的应然性的创造。由此说明,每一种实然存在也都是人自身按“应然”的尺度所创造出来的,这种尺度也不是从天国中来的,而是从“实然”中产生的,由此说明人的发展也即是他的实然存在与应然存在这两种存在状态矛盾统一的运动过程。人与其他存在物的根本区别,也在于人能通过自身创造性的实践活动摆脱实然存在的束缚与限制,实现其应然性,从而使人的存在呈一种生成性与开放性,超越其他存在物的预成、封闭和宿命的存在方式。

对于人的心理及其发展规律的研究也证明了人性的这种两重性。

早在古希腊时期,亚里士多德在论述人的心灵状态时就指出:心灵“是关于有可能成为现实东西的某种实现和领会”。奥古斯丁在论及人的各种心理现象时说:“期望属于未来的东西,记忆属于过去。从另一方面讲,紧张的行动属于现时:通过它未来的转变为过去的。可见,行动中应当包含着某种属于尚不存在的东西。”

当代心理学的研究则进一步证明人之应然状态可能“对于拥有心理的人来讲,其特征恰恰是探索。探索之中包含着内在矛盾……去探索尚不存在、但毕竟还是可能的和对于主体只不过是目标而暂且尚未实现的东西……这就是任何一个有感觉、能思维的存在之物,这个主体生命活动的基本特点。探索的离奇之处就在它自身就兼含可能之物与现实之物”。苏联心理学家伯恩斯坦将这种包含着指向未来的探索过程,称之为“积极运动”,

“它不是反作用而是作用,不是对外界刺激的反应,而是解决任务”^①。

心理学关于自我意识的研究也表明,以我为对象意识是人所独具的。这种意识能将自我区分为作为主体的自我和作为客体的自我,并且能够不断按“主体我”的要求——一种应然状态去改造、发展实然存在的“客体我”。

当代人类学的研究表明人是一种非特定化、未完成的存在物,从而它也从某一侧面表明了这种人性的两重性。哲学人类学家米切尔·兰德曼说:“人的非特定化是一种不完善,可以说,自然把尚未完成的人放在世界之中,它没有对人做出最后的限定,在一定程度上给他留下了未确定性”。^②正是这种非特定化,使得人不停留于已经成为的样子,而是在自觉自为的活动中,按照自己的要求去寻找适合自己的存在方式,追求新的规定性,不断地再创造自己。

二、人性两重性与人的发展

每个人生存在这个世界上,总是面对着一个先于他而存在的、无可选择的具体的历史存在。人不能脱离这种具体的历史存在而生存,为此,它对于人来说就是一种完成了的规定性,它赋予人以实然性。人的发展不能不受到这种实然性的规约。但是,承认这种实然性的规约,并不意味着将人的发展视为环境的消极产物,把它当做一种纯粹的客体自在演变过程。从人的受动方面去理解人的发展,这样人的发展就只可能是一种与其对象性关系的符合,是其所处现实关系的“镜面式”的复制。这种复制式的发展,对于人来说其实是无发展。人的发展的独特性在于人除了具有一种实然性存在以外,还是一种应然性的存在。人总是不满足于它的实然性存在,在他的生存活动中要成为一种自由的存在,要创造出有别于既有的实然的新的实然,要超越其对象物和各种对象性关系,要生产出新的对象物和对象性关系。人的应然说明了人的实

① 转引自达维多夫著、王义高等译:《发展性教学问题》,江西教育出版社1996年版,第17~19页。

② 米切尔·兰德曼:《哲学人类学》,贵州人民出版社1988年版,第228页。

然性规定并非是固定的、本然的,而是变化的、不可限定的,人的规定是在自身的活动中不断发展的,人的发展就是人的实然与应然的矛盾运动的过程。正如黑格尔所分析的,人是存在与非存在的奇怪混合物,他的位置是在这对立的两极之间^①。在这里,人的实然存在是其应然存在的根据,应然只是对其实然而言的应然,没有实然也无所谓应然,脱离人的实然性,人的发展也就成为一种纯主观精神的自我规定与自我创造,它只能是虚幻的、不现实的,而人的实然则又是人对其应然状态追求的结果。“人的逻辑是应然逻辑,突出强调了人的规定不是本然的,而是变化的,是不可规定的”^②,也即是说人的现实存在是由人自身的理想与目的通过其实践活动转化而来的。人的实然与应然的矛盾运动推动着人不断地从非人化走向人化,从自在走向自为,从必然走向自由,人得以不断地提升自己,发展自己,并变化世界,改造世界。马尔库塞对于实然与应然以及它们之间的辩证运动推动着人与社会的发展,作了极为精辟的论述,他说:“‘是’与‘应当是’,本质与表象,潜在性与现实性等之间的张力,这种持久的张力,渗透于双面论域……现实带有它们两者的特征”。“辩证的规定,也规定了事物所不是到它所是的运动。矛盾要素的发展决定着其客体的结构”。“思想的‘另一面’似乎就是历史的那一面——作为历史可能的潜在性,作为历史事件的现实化”。^③

三、两重性人性假设的教育学意义

两重性人性假设的教育学意义何在? 思考所及主要有以下几方面:

(一) 确认教育的对象是能动的、主体性的存在

当代教育学强调教育对象的能动性 with 主体性。而这种能动性、主体性怎样从人的本质属性中找到它的根据? 这是一个值得我们深思的问题。长期以来我们习惯于将人、教育对象作为一种实体,把一系列已经表现为事实

① 黑格尔:《历史哲学》,三联书店 1996 年版,第 94 页。

② 陆杰荣:《哲学的境界》,吉林教育出版社 1998 年版,第 783 页。

③ 马尔库塞著、左晓斯等译:《单面人》,湖南人民出版社 1987 年版,第 83~84 页。

的属性视作他们的本性而没有将那种“可能性筹划”(海德格尔)置于我们对他们把握的视野之中,也即看不到作为人的存在“从不满足周围现实,始终渴望打破他之此时——此地——如此存在的界限,不断追求超越环绕他的现实——其中包括他自己当下的现实”^①的那种应然性的向度。为此,我们也就往往找不到蕴藏于教育对象自身的发展的真正动因。人的能动性、主体性也正是在这种单向度的实然性观点中丧失。心理学家华生就是一例,他曾把人之发展的一切动因都归之为环境因素(教育因素也包括在内)的变化,教育对象只是接受外部刺激的条件反射物,只能在外部因素影响下“是其所是”,而没有自己对一切给定、规定的否定或超出的趋向与欲动,没有“是其所应是”的追求。固然,华生是持这种人性论的极端,人们似乎也曾千百次地批判过他典型的行为主义理论,但是,要看到在一个以科学主义实证性思维占统治地位的世界,当人们不仅用这种实证性思维模式去分析物,分析自然,同时也用这种思维模式去看待人时,大家所能见到的人也就只能是他的现实规定性,即那些已经构成为事实的种种属性;而种种尚未成为现实的,不能用事实作出证明的、人之应然追求,他的理想和超越、他的生命涌动等,都会因其属超验的、形而上的存在而被排除在教育的视野之外。在这里,作为教育对象的人的能动性、主体性何以得到确证?又从何处可以找到它们的根据?因为可以得到确证的只能是已经存在的,而不是尚未存在、应当存在的。华生的幽灵其实还在控制着我们的思想,指导着我们的教育。要从根本上摆脱这幽灵,确立教育对象所具有的能动性和主体性地位,必须承认人的两重性,他既是实然性存在,又是应然性存在。

(二) 教育的本质属性在于引导完备人性的建构与发展

教育要按照受教育者的各种给定情况,向受教育者传授已拥有的文化知识,使他们具有时代的历史的规定性。从这一方面的意义上说,通过教育培养的人是给定的、规定的。他以拥有某种知识、能力、道德品质、行为规范

^① 马克斯·舍勒:《人在宇宙中的地位》,上海文化出版社1989年版,第43页。

的现实的实然方式而存在。但是,教育毕竟不同于灌注香肠,只需朝里面灌满各种现实规定性即可了事。教育的本质属性更主要应当表现为:它要使受教育者能够在已有的各种现实规定性中奋起,去追求新的自我、新的世界;使得一切文化、知识、道德规范等的接纳,在他们身上得以产生生成性的变化,转化为创造的潜力;使得受教育者能以一种批判的向度去面对、掌握、审视现实生活和现实世界。总之,教育所要培育的还包括人的应然性。教育既要使人是其所是,又要使人是其所不是,这种“不是”,对于既定、已是来说是“无”,是“否定”,也正是这种“无”和“否定”在与“有”和“肯定”的矛盾之中,孕育出人的发展的无限生机。

人是需要受教育的,只有受过教育,人才能成为人。对这样的至理名言的理解,不能只局限于教育可以使一个自然人转变为具有一定社会历史规定性的人。它的更深层的含意还在于教育不仅使人具有各种现实规定的实然性,而且还赋予人所独有的应然性。教育使人有追求、有理想、有创造、有超越、有意义世界的建构、有终极性的关怀,它引导人,使得这种种人的属性得以从他身上萌发、形成、伸张、提升……因为正是这种种属性才使他有别于世界上其他的物,使他成为真正的人。

完整人性的形成有赖于教育,教育的本质属性也在于此。

(三) 教育意义上人的“发展”之明辨

按照人性两重性的假设,也进一步明辨人之发展的涵义。什么是人的发展?人的发展可以表现为知识的增加、智力能力的提高、道德人格的成熟,也可以表现为大脑潜能之开发,等等。其实最重要的发展还应当表现为一种自我发展内在动因的“发展”。人的应然性存在说明人内在的具有自我发展的动因,表现为他对当下自我发展状况的不满与否定,对更高水平、更完善发展状态的企望与追求,以及实现这种种企望之“自我筹划”等。这种发展动因的“发展”可以在很大程度上预示人的发展的可能性。事实证明,有的人虽然身残但由于“志坚”而得以挑战生命之极限;有的人虽处于贫穷等不利条件之下,某些方面的发展暂时受到抑制,但由于能将“贫穷作为学

校”，奋励自强，终能迎战各种困难而成才^①。相反，有的人却正因为“一旦拥有”而“别无它求”；也有的人正因为条件的过分优越而找不到自我发展的感觉，那一批产生于西方国家的“垮掉的一代”、“嬉皮士”也许会蔓延成为世界性的通病。

无可置疑，教育要开发人的智力、能力（包括道德判断能力等），要开掘人的大脑潜能等，但教育更重要的是要发展人之发展的动力；授人以自我发展的“发动机”和“钥匙”，并不断提高它们的能量与功能范围。当我们在考察人的发展时，似也应以此方面的发展作为主要标志。真正能促进这种具有标志意义发展的教育，才是真正意义上的教育，它不是“训练”，不是“灌输”。

（四）教育学的性质、教育研究方法的勘定

教育学是否是纯科学？教育研究是否只能运用纯科学的方法？这类问题也可以从人性的两重性中找到结论。对这类问题已有其他论文作出过深刻的阐述，限于篇幅，这里从简。

四、失掉了一半的人性 失掉了一半的教育

当代社会，尤其是西方发达社会，是一个科学技术飞速发展的时代，也是一个物质财富极其丰富的社会。但是，在这个时代中的人性如有的学者所说患上了一种“时代的精神分裂症”。“在‘完整的人’的范围内只把某一个别环节绝对化，这属于我们时代的精神分裂症”，这种“精神分裂症”主要表现为人的应然性的丧失。人成为物化的人，被自然情欲所操纵的人，为工具理性所支配的人，丧失了生命激情的人。造成这种人性的缺失，原因是多方面的。首先，是因为物质财富的不断丰富和发展，人的各种物质欲望的满足有利于使这个社会的假需要成为人们易于接受的幸福意识，“在精神的官能中，所希望和所允许之间的张力似乎已大大降低，而现时原则似乎不再要

^① 《母亲啊，你是我最好的导师》，载《读者》1998年第2期。记一穷困农家子弟自我发展的经历，这类事实与报道很多，每读及此，总会热泪盈眶，因为它们向我昭示的是人类性灵之伟大！