



批判与重建：

个体『生命自觉』与 当代学校教育

◎ 李伟 著

Critique and Reconstruction:
Individuals' Life Self-Consciousness
and the Contemporary
School Education



华中科技大学出版社

<http://www.hustp.com>



批判与重建：

个体『生命自觉』与 当代学校教育

◎ 李伟 著

Critique and Reconstruction:
Individuals' Life Self-Consciousness
and the Contemporary
School Education



华中科技大学出版社

<http://www.hustp.com>

中国·武汉

内 容 提 要

本书基于对“自我成熟神话”的批判,教育对个体生命自觉培育的缺失及教育学相关研究之薄弱等三条问题脉络,从教育目的的角度提出了培育个体生命自觉这一命题。在充分地吸收了儒释道、梁漱溟“自觉思想”、哲学、心理学等各种思想资源中关于“自觉”的思想之后,本书在“生命·实践”教育学视野下提出“生命自觉”的教育学理解。“生命自觉”是人的精神世界能量可达到的一种高级水平,可以把主动不主动作为衡量自己生命“自觉”程度的标志。“生命自觉”具有“意向性构成”,体现为主动性意向和成长意向;其“关系性构成”具有共生性,而共生关系结构的形成、优化需要后天不断学习、修炼;“时间性构成”表现为满怀生命希望与发展可能的未来视野,“享受”与投入当下生命实践的现时感,基于未来想象与实现可能的计划性。其意向性、关系性和时间性构成都指向其本体意义。“生命自觉”具有实践性品性,其践行结构包括整合与分化、调节与平衡、转化与生成。它是一种积极的精神能量,带给人内在的幸福与成长感。在此基础上,本书还针对性地提出了幼小衔接、小学、初中等学校教育阶段的“生命自觉”培育策略。

图书在版编目(CIP)数据

批判与重建:个体“生命自觉”与当代学校教育/李 伟 著. —武汉:华中科技大学出版社, 2013.1

ISBN 978-7-5609-7804-8

I. 批… II. 李… III. 教育学 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 055516 号

批判与重建:个体“生命自觉”与当代学校教育

李 伟 著

策划编辑:陈培斌 周小方

责任编辑:刘 亭

封面设计:刘 卉

责任校对:周 娟

责任监印:周治超

出版发行:华中科技大学出版社(中国·武汉)

武昌喻家山 邮编:430074 电话:(027)81321915

录 排:武汉楚海文化传播有限公司

印 刷:湖北恒泰印务有限公司

开 本:710mm×1000mm 1/16

印 张:14.25 插页:2

字 数:276千字

版 次:2013年1月第1版第1次印刷

定 价:38.00元



本书若有印装质量问题,请向出版社营销中心调换
全国免费服务热线:400-6679-118 竭诚为您服务
版权所有 侵权必究

总序

教育理论是人们运用一系列概念、判断和原理表达的有关教育活动的知识体系,是对教育活动、教育现象和教育生活等进行抽象、概括和总结而形成的专门化、系统化的理性认识。有关教育理论的分类,国内有很多不同的看法和认识,瞿葆奎先生建构了一个类型学的框架表,根据这个框架表,他把教育科学体系分为两大类,即“以教育活动为研究对象,以不同方式运用其他学科”的教育理论和“以教育理论为研究对象”的教育理论。^①“以教育理论为研究对象”的教育理论即元教育学,元教育学内容非常丰富,主要包括中国现行教育学体系的分析和批评、教育学的历史发展、教育学的理论性质问题、教育学研究的方法论问题、教育学研究的社会学问题。^②

“以教育活动为研究对象,以不同方式运用其他学科”的教育理论更为丰富复杂,陈桂生先生把教育理论分为四类:教育技术理论、教育科学理论、教育价值理论、教育规范理论^③;有人把教育理论分为实然的教育理论、价值的教育理论、逻辑的教育理论、科学的教育理论;此处受叶澜先生有关教育研究方法论的观点的启发对这类教育理论进行分类,叶澜先生认为,“教育研究是一种‘事理’研究,即探究人所做事情的行事依据和有效性、合理性的研究。它不同于一般所言的现象研究,仅要求对现象进行描述和说明。它是为成事,即办好此事而开展的研究,所以必须包含下述两大类型的研究:作为依据的研究,可称作基本理论研究;作为有效性和合理性改进的研究,可称作应用研究。”^④有关教育活动

① 瞿葆奎.教育科学分类:问题与框架——《教育科学分支学科丛书》代序[M]//唐莹.元教育学.北京:人民教育出版社,2002.

② 唐莹.元教育学[M].北京:人民教育出版社,2002.

③ 陈桂生.教育学的建构[M].上海:华东师范大学出版社,2009.54.

④ 叶澜.教育研究方法论初探[M].上海:上海教育出版社,1999.322.

的理论可以分为教育基本理论和教育应用理论。叶澜先生又说：事理研究“是一种既要说明是什么，又要解释为什么，还要讲出如何做的研究，包含价值、事实和行为三大方面。”^①据此，有关教育活动的教育理论又可以分为哲学教育理论、科学教育理论和实践教育理论。

根据以上分析，我们大体上可以把教育理论分为三类或四类，即元教育学、教育基本理论、教育应用理论；或者元教育学、哲学教育理论、科学教育理论和实践教育理论。

本套丛书（第一期）是华中科技大学教育科学研究院部分教师和博士生的共同研究成果，有些著作是课题研究成果，有些著作是博士论文，内容涉及元教育学、教育基本理论、美国基础教育、大学教学等方面。属于元教育学方面的著作有三本，即《寻找教育学的力量——教育学场域中的规训问题研究》、《中国教育研究的理论反思》、《科学主义与教育研究》；属于教育基本理论方面的著作有《批判与重建：个体“生命自觉”与当代学校教育》、《小学与个体生命历程——基于某小学毕业生群体的生活史研究》、《基于标准课程的教师专业性研究——专业知识的视角》；《从数字透视美国基础教育》主要介绍美国基础教育情况；《高校大班教学有效性研究》在实证分析基础上分析高校大班教学的现状以及改进策略。

下文根据研究主题分别简要介绍每本著作的基本内容。

1.《寻找教育学的力量——教育学场域中的规训问题研究》（刘亚敏著）主标题既表明了研究者的价值立场，又表明了研究者对教育学规训权力“羸弱”的基本判断，更饱含了研究者的学科情感。副标题包括了本书最重要的几个关键词：一是福柯的“规训权力”与华勒斯坦的“学科规训理论”；二是“中国教育学”，肯定了民族性造成的中西方国家教育学规训权力的不同运作方式与运作机制，将对教育学自身的考察限定于当代中国的时空背景下；三是“教育学的局内人”则是教育学规训权力的作用对象，本书对中国教育学规训权力的考察主要就是围绕“教育学局内人”展开的。

该书既是循着福柯、华勒斯坦、霍斯金等研究者的足迹，将“规训权力”（disciplinary power）的言说“接着说下去”的成果，也是从研究者自身的学科身份出发，对教育学科自身的发展进行新的探索。该书共分为四大部分，分别是：“福柯的功用：教育学规训权力的提出”、“教育学规训权力的溯源：中国教育学的系谱学考察”、“教育学规训权力的运作：中国时空中的现实考察”与“寻找教育学

① 叶澜. 教育研究方法论初探[M]. 上海：上海教育出版社，1999. 323.

的力量：教育学规训权力的突围”。

第一部分根据福柯、华勒斯坦、霍斯金等人有关学科规训的理论，将学科规训的言说逻辑转向教育学，提出了“教育学规训权力”的概念，并具体就“教育学规训权力”提出的基础、概念结构与分析框架等进行了阐述。简言之，教育知识是教育学规训权力的来源，教育学的局内人是教育学规训权力作用的对象，在权力运作的过程中形成了两个不同“前台”上的规训活动，即教育学的学科规训与教育活动的规训，这两个前台又以教育学规训权力为中介联系在一起。

第二部分借鉴福柯知识考古学和知识系谱学方法在更大的训导规范体系中寻找中国教育学的源头，通过中国教育学规训权力演变历程中的主流话语的变迁，来完成对中国教育学的系谱学考察，书写了一部不同于以往的、简明的中国教育学史，为中国教育学规训权力的现实考察提供历史的依据。

第三部分运用案例研究法，对“教育学的学科规训”与“教育活动的规训”这两个“前台”中的教育学规训权力运作方式进行了考察，基本反映了不同类型的教育学的局内人的生存状态。具体而言，这部分主要考察了三个层面的案例：一是通过对教育学博士生课程与博士学位论文的案例研究，考察了在教育学科人的培养过程中教育学规训权力的运作方式；二是通过对教育学期刊与全国百优博士学位论文的案例研究，考察了在教育学科执业过程的监督与评价过程中教育学规训权力的运作方式；三是通过对学校教育实践活动中教师角色的案例研究，考察了在教育学科指导教育实践的过程中教育学规训权力的运作方式。

第四部分以“规训社会”为背景，对教育学的学科规训与教育活动的规训这两个“前台”的规训权力运作方式进行了理论反思。该书作者认为，教育学不应畏惧边界的变化与渗透，应该以一种开放的姿态迎接其他学科带来的新思想与新方法，以客观的心态面对教育学科边界的分裂与夹杂，但是任何进入教育学领地的其他学科的思想都必须经过教育学的检验与改造，这种检验与改造的唯一标准就是教育学的最高价值，即“使人向善与助人成长”；教育学执业者在教育学科发展过程中发挥着“有限的理性建构”的作用，既避免教育学研究的随意性，也避免“局外人”利用非学科规训权力（如政治权力、经济权力等）对教育学的发展横加干涉；教育学规训权力还应该审视教育活动中的规训问题，教育学的规训自身便是一种反规训的力量，要通过教育者来引导受教育者形成一种“被规训”意识，我们称之为“被规训”意识觉醒中的自我规训。这是教育学规训权力区别于其他学科规训权力的最显著标志，因而，教育学应该进行一种常态化的、经常性的自我审视。

2.《中国教育研究的理论反思》(李太平著)试图回答以下问题：教育研究如

何分类？这些分类的标准是什么？不同的研究对教育实践起什么作用？不同角色的研究者应该从事怎样的研究？采用怎样的研究方法？各种研究方法背后的哲学根据是什么？该书主要包括以下四个方面内容。

第一，对当前中国教育研究的各种现象进行反思。试图对各种研究现象进行归纳和分类，并总结出中国教育研究的范式特征，分析其理论基础、优势和弊端，如形而上学教育研究范式及其反思，经验主义研究及其局限，科学主义的教育研究范式及其反思，技术理性背景下的教育研究范式及其弊端，西方中心主义的研究取向和危害。

第二，对当前中国教育界流行的研究方法进行理论分析。当前中国教育界流行的研究方法主要有各种各样的量的方法、行动研究、教育叙事、访谈、观察等，教育界对这些方法的分类并不是很清楚，对其优势、缺陷、适用范围及其理论基础缺乏深入认识。该书作者打算就这些问题进行深入探讨，给人们的教育研究活动提供理论指导。

第三，对西方的教育研究思潮进行批判分析。中国教育研究受到西方各种研究思潮的影响，因此，反思中国的教育研究，必须对来自西方的思潮进行分析和批判。西方的教育研究思潮纷繁复杂，很难归类，例如形而上学研究方式和经验主义研究方式，科学主义和人文主义的研究，实证主义和后实证主义研究，现代主义研究和后现代主义研究，结构主义和后结构主义研究，解释学教育研究，现象学教育研究，等等。其中有些思潮交叉在一起，例如人文主义研究和解释学研究，后结构主义和后现代主义研究。本书不可能对所有的西方思潮进行详细的介绍和评述，该书只选择当前在教育界流行的教育思潮进行分析和批判，例如实证主义教育研究及其利弊，解释学教育研究及其适用范围，后现代教育研究及其批判，现象学教育研究及其反思。

第四，对中国教育研究进行展望并进行理论论证。结合当前中国教育发展和教育研究的实际，该书围绕以下几个方面对中国教育研究进行展望：生活世界理论和教育研究，对话精神和教育研究，反思性实践和教育研究，行动研究和学校发展，教育自传和教师成长，全球化和教育研究的原创性。

3.《科学主义与教育研究》(王洪兰著)是作者在博士论文基础上修改而成。该书首先研究了科学主义的内涵、特征及其演变过程，系统分析了支撑科学主义的四个基本内核：认识论的基础主义、知识观的霸权主义、方法的万能论、技术理性至上。在此基础上，分别阐述了科学主义对我国、西方教育研究影响的历程、特点。其次，从科学主义的四个基本内核层面具体论述了科学主义对教育研究的影响。最后，该书作者提出自己的教育研究主张，提出了教育研究的

科学人文主义性质。这是本文的研究重心,也是一个升华和总结,是教育研究要超越科学主义的影响,改变现有的一些现状,从教育研究的“内在”而非“外在”品格走向自主的研究。

该书第一次从历史发展的内在原因,科学主义发展的内在机制及科学主义等五个特质层面探讨了科学主义对教育研究的各方面影响,是从“形而上”的思维方式上,对科学主义形成的影响进行了更深层面的梳理和分析,超越了以往只是从直观层面和泛泛而谈的层面谈论对教育研究的影响的缺点。

4.《批判与重建:个体生命自觉与当代学校教育》(李伟著)基于对“自我成熟神话”的批判,教育对个体生命自觉培育的缺失及教育学相关研究之薄弱等三条问题脉络,从教育目的的角度提出了培育个体生命自觉这一命题。在充分的吸收了儒释道,梁漱溟“自觉思想”、哲学、心理学等各思想资源中关于“自觉”的思想之后,本书在生命·实践教育学视野下提出“生命自觉”的教育学理解。“生命自觉”是人的精神世界能量可达到的一种高级水平,可以把主动不主动作为衡量自己生命“自觉”程度的标志。“生命自觉”具有“意向性构成”,体现为主动性意向和成长意向;其“关系性构成”具有共生性,而共生关系结构的形成、优化需要后天不断学习、修炼;“时间性构成”表现为满怀生命希望与发展可能的未来视野,“享受”与投入当下生命实践的现时感,基于未来想象与实现可能的计划性。其意向性、关系性和时间性构成都指向其本体意义。“生命自觉”具有实践性品性,其践行结构包括整合与分化、调节与平衡、转化与生成。它是一种积极的精神能量,带给人内在的幸福与成长感。在此基础上,本书还针对性地提出了幼小衔接、小学、初中等学校教育阶段的“生命自觉”培育策略。

5.《小学与个体生命历程——基于某小学毕业生群体的生活史研究》(李伟著)运用生活史研究从受教育者角度探索小学教育在个体生命成长历程中的奠基作用。作者选择一个小学从20世纪50年代到21世纪初不同年段的毕业生作为研究对象,运用深度访谈等方法,探索小学阶段在他们人生成长中的作用。作者的视野试图超出个体的中小学阶段而投向个体生命历程的长时段,考察个体跨出小学之后小学教育在其人生中的影响,从而更深入地探讨“基础教育”对学生未来发展的基础性;在研究主题上作者试图超出人生显性的东西、公共层面的东西,而更多地关注个体隐性的东西和深具个人意义的东西,更多地思考个体基础教育生涯中兴趣、交往、曲折、危机、疾病经历、无聊时刻等等隐形的东西或深具个人意义的东西对于个体终身的幸福发展的意义。

该书通过若干个案研究,从中发现小学对于学生终身发展所具有的积极影响,归纳出基础教育“基础性”的有效内涵,从而建构一种有利于个体生命成长

的基础教育理论体系,为人们理解基础教育的基础性提供一个新的视角;在对基础教育进行重新解读之后对小学日常的教学工作、学生发展工作、办学特色发展、学校文化建设、教师教育、学校和社区即社会关系的建构等方面提出新的设想。

6.《基于标准课程的教师专业性研究——专业知识的视角》(王媛媛著)是作者在其博士学位论文基础上修改而成。该书立足于世纪初课程改革运动引发的课程决策权问题和教师专业性变化,首先从专业的认识论和认知基础的本质出发,分析了教师专业知识的特殊本质;然后以英国、美国和我国的标准课程改革为例,对标准课程改革运动及其特征进行了描述与归纳;接着探讨了标准课程对教师专业知识的影响;最后对标准课程背景下的教师专业性的变化进行了分析。通过研究,作者发现,在标准课程的背景下,教师专业性经历了从传统专业性向经典专业性再到实践专业性的转变,在此基础上,该书提出从实践专业性向广义专业性转变的观点。

该书的主要特点是从专业知识的视角对教师专业性的发展变化进行探讨。专业社会学的相关研究表明,专业知识体系在现代专业的形成和发展中有着不可替代的作用,但很少有人从专业知识的视角对教师专业性进行探讨,该书从专业知识视角对教师专业性进行分析,并从中发现教师专业性发展变化的轨迹及其每个阶段的特点,从而厘清教师专业性发展的现实困境和促进因素,促进教师教育教学实践的改革和发展。

7.《从数字透视美国基础教育》(黄芳著)选择以统计数据为视角,通过数据分析美国基础教育(K-12)现状与发展趋势。数据主要来自于美国国家教育统计中心(National Center for Education Statistics, NCES),国家教育进步评价(National Assessment of Educational Progress, NAEP),国际数学和科学评测趋势(The Trends in International Mathematics and Science Study, TIMSS),国际学生评估项目(Program for International Student Assessment, PISA)。

该书主要包括:国际视野下美国基础教育水平;美国基础教育现状;美国基础教育发展趋势;从而由面到点、从整体到局部把握美国基础教育。

该书采用最新权威数据,为读者呈现真实鲜活的美国基础教育;运用数据进行横向与纵向对比,使得读者不仅了解美国基础教育现状,并从国际视野的角度审视美国教育;近年来的图书多从政策角度对美国基础教育进行宏观层面的分析,该书则主要侧重于实践层面基础教育具体事务的分析。

该书结合大量数据,客观呈现并分析美国基础教育现状、发展趋势与热点问题,为理论研究者提供了进一步深入探究的参考和依据;该书所呈现的



美国基础教育的优势、不足与发展趋势将为我国基础教育改革实践提供借鉴。

8.《高校大班教学有效性研究》(周艳著)针对国内外大班教学的研究现状和有效教学成果进行了系统的综述,廓清了既有研究的成就和不足,确定了本研究的起点和范围。在文献研究基础上,抽取武汉市 H 大学和 W 大学二十位优秀教师所教班级进行跟踪观察,深度访谈,从教师的教学态度、学生的学习态度等诸多方面进行了比较、分析,从而找出大班教学普遍低效的原因和进行教学改革的路径。主要特点一是选取优秀教师案例,深入剖析大班教学可能的困境;二是大量呈现第一手调研资料和图片。

华中科技大学教育科学研究院教授,博士生导师

2012 年 12 月于武昌喻家山

序一

□□□

教育是有目的地培养人的社会活动。教育的核心问题是人的发展问题,是培养什么人、怎样培养人的问题。对“人”的不同理解往往形成不同的教育价值取向和教育实践追求。有的教育是把人作为人来培养,以人为目的,注重人的自由和全面发展,可以称之为**人本教育**;有的教育把人作为劳动力来训练,以人为手段,注重劳动力素质的提高,可以称之为**人力教育**。我国现实的教育更多地表现出人力教育的倾向,主要是一种功利化的实用教育。

在现代社会,人首先是劳动力,因为人不劳动,没有社会生产,人本身就无法生存,人类社会就不能延续和发展。然而人为什么要劳动呢?劳动的目的又是为了什么呢?要回答这一问题,又不能不回到人自身。人正是为了自身的生存和发展而劳动的,因而人的劳动是生存和发展的手段,人的生存和发展是人劳动实践的最终目的。人力教育在这个问题上恰恰相反,把手段当成了目的,把目的当成了手段。这种教育只知道要把学生培养成劳动力,以便为经济建设服务,不知道经济建设更要为人服务,为满足人的物质文化需要服务,而且首先要为培养人服务,要为人本身的发展服务。

人本是充满生命力的有机的统一体,而不是仅属他人摆布的、仅能生产的“机器人”。人力教育的弊端,就在于将人的整体分割了。想在不全面提高人的素质的情况下,提高劳动力的素质,想在不全面提升人的价值的情况下,去发挥人的劳动能力,想在人缺乏主体意识的情况下去发挥人的创造才能,这是不可能的。人力教育把教育仅仅看成是劳动力的教育,大大缩小了教育的内涵。狭隘的教育功利观、满足眼前需求的教育价值观,正是人力教育将教育内涵缩小的结果。以“生产力”标准直接导致的教育上的“建设者”标准,进而导致生产上的“有用”标准,并以此来评价教育的效益和质量,是导致诸多教育问题的重要

原因。

我国人力教育的成因十分复杂，其中的一个重要原因便是教育价值取向向上的偏差。在过去相当长的一个时期内，我们主要强调教育的社会工具价值，忽视教育在培养人、促进人的发展方面的价值。现在，“以人为本”的科学发展的实践，为我们纠正教育价值取向上忽视人的发展问题的偏差指明了重要方向。《国家中长期教育改革与发展规划纲要(2010—2020)》已经把“育人为本”作为教育工作的根本要求。在我国教育的改革和发展过程中，应当大力加强注重人的发展、维护人的尊严、提升人的价值、增进人的幸福的人本教育。

事实上，强调教育在促进人的发展方面的价值，要求教育为人的发展服务，不仅是我国教育改革和发展的需要，而且也是世界教育改革和发展的重要趋势。早在1972年，联合国教科文组织国际教育发展委员会在其发表的《学会生存——教育世界的今天和明天》这篇著名的报告里就提出了一个指导教育发展方向的基本思想：“人类发展的目的在于使人日臻完善；使他的个性丰富多彩，表达方式复杂多样；使他作为一个人，作为一个家庭和社会的成员，作为一个公民和生产者、技术发明者和有创造性的理想家，来承担各种不同的责任。”^①“国际21世纪教育委员会”在1996年发表的《教育——财富蕴藏其中》这一重要报告里，再次重申了上述基本思想，并进一步强调教育要促进人的发展，要为人的发展服务：“教育不仅仅是为了给经济界提供人才：它不是把人作为经济工具而是作为发展的目的加以对待的。使每个人的潜在的才干和能力得到充分发展，这既符合教育的从根本来说是人道主义的使命，又符合应成为任何教育政策指导原则的公正的需要，也符合既尊重人文环境和自然环境又尊重传统和文化多样性的内源发展的真正需要。”^②该报告对21世纪进行了展望，认为21世纪将为信息的流通和储存及传播提供前所未有的手段。面对21世纪的挑战，教育应当促进每个人的全面发展，即身心、智力、敏感性、审美意识、个人责任感、精神价值等方面的发展。应该使每个人尤其借助于青年时代所受的教育，能够形成一种独立自主的、富有批判精神的思想意识，以及培养自己的判断能力，以便由他自己确定在人生的各种不同的情况下他认为应该做的事情。“教育的基本作用，似乎比任何时候都更在于保证人人享有他们为充分发挥自己的才能和

① 联合国教科文组织国际教育发展委员会编著，华东师范大学比较教育研究所译：《学会生存——教育世界的今天和明天》（呈送报告），教育科学出版社1996年版，第2页。

② 国际21世纪教育委员会向联合国教科文组织提交的报告，联合国教科文组织总部中文科译：《教育——财富蕴藏其中》，教育科学出版社1996年版，第70页。

尽可能牢牢掌握自己的命运而需要的思想、判断、感情和想象方面的自由。”^①这种着眼于人的发展、强调教育要为人的发展服务的思想已经和正在渗透到不少国家和地区进行的教育改革之中,对于我国的教育改革同样具有重要的指导意义。

教育要促进人的发展,就必须高度重视人的发展特点。人的发展的突出特点就在于人的发展具有能动性。简单地说,人是能动地、自主地发展和完善的。“人必须自我完成,必须自我决定进入某种特殊的事物,必须凭借自身努力力图解决自身出现的问题。”^②人在发展过程中会表现出人所特有的能动性,这种能动性具体表现在人的能动、自主、自觉、自决和自我塑造等方面。

人的发展是一个自觉能动的过程,这是人的发展区别于动物的一个重要特性。人自从以劳动实践与一般动物揖别以来,特别是在创造了有文字记载的社会历史以来,就愈来愈自觉地审视自己的生存境况,愈来愈自觉地改变生活于其中的环境,愈来愈自觉地寻求自身的发展。高级动物虽然存在着简单的意识世界,但它们还远没有达到自觉认识自身存在和发展的水平,它们无法反思自身的存在及其与周围环境的关系。如果蚊子撞到蜘蛛的网上而想逃跑,蜘蛛就会扑到蚊子身上;如果我们把蚊子放到蜘蛛的视线范围内,那么蜘蛛就会逃跑。对蜘蛛来说,这只是不同的刺激信号。对人来说,蚊子不是简单地作为一种刺激信号来起作用的,它是一种与具体情景无关的具有确定特性的生物,人可以在反思具体情形和自身与该对象之间关系的基础上,根据自己已有和当前的思想来采取行动。^③有人可能会出于各种不同的缘由而通过不同的方式把蚊子杀死,有人却可能为了实践“不杀生”的信条而放飞蚊子。在这里,人与蜘蛛的不同,并非仅仅是程度的不同,而是存在着本质的区别。人的存在已经超越了生物本能的水平,是一种社会文化存在,人的发展是自觉的。由于获得了自觉这一重要特性,人不仅存在和发展,而且对自身的存在和发展及其与环境的相互关系能够进行反思和探究,并能自觉地利用这些反思和探究成果来改善自身的生存状况,促进自身的发展和环境的改变。教育和教育科学的产生和发展正是人的发展的自觉性的重要表现之一。

人在其发展过程中是自决的,这是人的发展自主性的重要表现。我们知道,相对于客观世界,人已经获得了主体地位,并同客观世界之间建立了主客体

① 国际 21 世纪教育委员会向联合国教科文组织提交的报告,联合国教科文组织总部中文科译:《教育——财富蕴藏其中》,教育科学出版社 1996 年版,第 85 页。

② [德]米切尔·蓝德曼著,彭富春译:《哲学人类学》,工人出版社 1988 年版,第 246 页。

③ [奥]茨达齐尔著,李其龙译:《教育人类学原理》,上海教育出版社 2001 年版,第 31-32 页。

关系。作为主体，人获得了能动性、自主性、自为性和创造性等本质特性，这些本质特性内在地规定了人在其发展过程中是自决的。人在其发展过程中可以作出自主的抉择，并且通过自己的活动和自我塑造，使现实的自我向期望的自我转化，从而获得自我的发展。这是一个连续的终其一生的过程。这种自决的特性赋予了人的发展以人所特有的能动性，表现出只有作为主体的人才具有的自我创造的特征。“人是反思的和自决的生物。因为人具有自决的能力，所以他也是一种自我塑造的生物——自决是自我塑造可能性的条件。这里要说的是，如果人作出了决定，那么他不仅在作出这个决定（一种不断地为遵守某种约束而实行的决定）的瞬间决定自己，并渐渐地会使违背这种约束的倾向削弱下来，使遵守约束变得容易起来，甚至使它变成一种需要，不再如此频繁地被驱使去遵守它；多次采取的行动终于被控制，常常进行的思想运算最后毫无困难地被再现出来；曾经采取的决心、曾经有过的受他人和团体的约束也将继续确定人的动机。人就这样在一系列所要进行的行动中产生了各种态度、才干和能力，完成着自我塑造的过程，其影响一直深入到动力结构。……因此自决成了人自我塑造的手段。自决是通过人有计划地预料和有意识地设想其自决的结果，即他未来的形象，来形成自我塑造的。”^①

人在发展过程中表现出的能动、自主、自觉、自决和自我塑造等能动性，是人的生长发展与自然界发展变化及动物生长发展最重要的不同，这也是人的教育与人改造自然的实践活动以及动物训练等活动之间最根本的区别。它为教育提供了合理的人性假设，为教育活动指明了努力的方向，也为教育活动提供了基本的依据。

在人的能动、自主发展过程中，人的“生命自觉”起着十分重要的作用。我国古代教育家孔子在总结自己的人生经验时说过一段影响深远的话：“吾十有五而志于学，三十而立，四十而不惑，五十而知天命，六十而耳顺，七十而从心所欲不逾矩。”^②这是一个具有自我意识的人，对世界和自我的认识、调控能力不断提高，最终达到自觉程度的发展过程的高度概括。

李伟在攻读博士学位期间，潜心于“生命自觉”问题的研究。现在，他对博士学位论文加以修改完善，形成了专著《批判与重建：个体“生命自觉”与当代学校教育》。这本书在充分地吸收儒释道及现代哲学、心理学等思想资源中的“自觉”思想的基础上，在“生命·实践”教育学视野下阐释了“生命自觉”的教育学

① [奥]茨达齐尔著，李其龙译：《教育人类学原理》，上海教育出版社 2001 年版，第 50 页。

② 《论语·为政》。



意蕴,探讨了“生命自觉”的抽象结构和践行结构,论述了不同教育阶段对个体生命自觉的培育问题。这样的研究成果既有重要的理论价值,又有重要的现实意义。

李伟曾经是我指导的硕士研究生。他的突出特点是能够能动地、自主地学习和发展,其主要表现就是喜欢并善于独立思考。他硕士毕业的时候,我极力推荐他报考叶澜先生的博士研究生。他之所以在攻读博士学位期间潜心于“生命自觉”问题的研究,一方面与他的个人特点有关,另一方面更是叶澜先生的悉心指导和叶澜先生创立的“生命·实践”教育学派熏陶培育的结果。现在,李伟的专著就要出版了。借此机会,我想首先对叶澜先生表达我的敬意,祝愿叶澜先生永葆学术之青春;也对李伟博士表示祝贺,希望李伟博士继续努力、不断进步。

全国教育基本理论专业委员会副主任委员 涂艳国

2012 年秋于武昌桂子山



序二



□□□

接到李伟博士的来信,我来纽约已有月余。经过初期的时差颠倒与习惯调整之后,我基本适应了这里的生活节奏,开始进入到美国学校之中,开展现场观察、问卷调研和个别访谈。与此同时,也感受并享受着这里的优美环境如洁净空气、蓝天白云、参天大树、绿草茵茵,特别是美国人的热情大方、友好善良。当然,作为一名教育学者,我最感兴趣的问题有两个:第一,美国在建国不足 250 年的时间内,成为了遥遥领先的世界超强,其秘密何在?第二,学校教育对美国社会起着什么样的作用?尤其是学校教育在培养“有道德的美国人”方面起着什么样的作用?当我在博士生课堂上坦率地提出这两个目标之后,美国“同学”的回答是,第一,这是两个大问题(huge questions),难以回答;第二,中国也有值得美国学习的地方,中美应该相互学习;第三,欢迎我去他的学校参观考察。确实,我,以及我的诸多朋友、同道,多年来已经习惯于教育研究的宏大叙事,习惯于从富国强兵、民族复兴的伟大使命来探究学校教育的功能与价值、作用与地位、过程与规律,尽管我们并不否认、不轻视教育的个人价值,也认同二者之间的相互联系与相互作用。而李伟博士的学位论文,则着眼于个体,着眼于学生,着眼于教育的成人之秘,探究学校教育如何去唤醒、启发和促进个体的生命自觉。这怎不令人欣喜!

当初,我向出版社推荐他的论文时,曾经写下了如下的意见:

“本书选取了一个比较有难度,同时又是关涉教育目的或教育培养目标的大问题。这个问题既有理论价值,也有实践价值。它启发我们思考教育的理想是什么,人生的理想状态究竟是怎样的,又如何使二者协调一致。国内研究教育目的的著作本就不多,但本书确实有自己的独特之处:一是视野广阔,古今中外,教育的理论与实践、理想与现实,均有涉及;二是初步融通,对古今中外的思



想学说,不是停留于‘搬用’,而是已经消化,作出了自己的选择与理解;三是学以致用,联系实际。从书稿中可以看出,作者具有参与教改实验的经验,了解中小学,有切身体验。从而避免了通常的‘纸上谈兵’;四是通俗易懂,没有晦涩枯燥,没有故弄玄虚,表达通畅,语言朴实;五是具有强烈的思想性。作者在书稿开篇所采访的报告,所提出的一系列问题,确实振聋发聩,让人深思。总之,本文是一篇优秀的博士学位论文。”

现在,我再一次阅读他的书稿(尽管是电子版),我仍然坚持我的上述判断,并特别强调以下几点。

第一,本书的教育理论价值与思想启发意义不容低估!我国教育理论界批判了物化教育学,提出了主体教育论,这无疑是一次教育思想大解放。可是,主体教育论如何深化发展?主体究竟是什么样的主体?李伟博士强调,人成为主体的核心在于具有生命自觉:“生命自觉”是人类生命的本体性特征,唯有“生命自觉”,人方以为“人”。在教育和教育学的领域和视野里,“生命自觉”主要聚焦表现为个体对生命自身的自我了解、自我领悟、自我把握与自觉实践。

作者提出了一系列具有启发意义的问题:如“一个人到底到了多大岁数才能真正算得上一个‘人’,一个真正的‘人’,一个所谓‘成熟的人’呢?”“一个人是不是受的教育越高、读的书越多越好?是不是因此就越能比别人更明白和领悟生命的真谛,就越能更加了解自己,越是能够开发和提升自己内在的生命能量呢?教育是不是真的让自我的生命更加成熟?那么到底要读多少书、受多高的教育,才不需要教育了,才能真正知道自己如何走属于自己的道路呢?”“我们不得不重新反思,究竟什么是真正的教育?一个让人生活得越来越糊涂、越来越不明白自己的潜能与发展方向的教育能称得上教育吗?”

第二,作者勇于自我剖析。本书的难能可贵之处还在于,作者把自己作为一个受教育者个体的生命体验“放进”学术写作中,努力地沟通理论与实践,打通生命与学问之间的“隔阂”。诚如作者自言:本书“融入了一个即将结束二十四年学校教育的个体,和众多同时代学子的对教育的反思与批判、对生命的困顿与奋斗。希望与绝望,悲观与乐观,理论与实践,自身与他人,理想与现实……”这种自我剖析是需要极大的真诚和勇气的!

第三,本书语言生动,案例鲜活,可读性强。

如,“那些一次次考试突破、一次次优秀记录并没有真正建构我的内心力量。在打击面前,在生活的真实面前,我真的‘脆弱’得一塌糊涂。我用‘优秀’在这个特殊世界里‘糊’起几面墙,做了一间小屋,‘居’在里面,也煞有其事地‘生活着’。但,这并不是真正意义上的生活。原来我一直在‘躲避’着真正的生