

人本哲学视野下
的课程与教学论

马卫平 著

体育与人

——一种体育哲学

05

0777

湖南师范大学出版社

人本哲学视野下
的课程与教学论

马卫平 著

体育与人

——一种体育哲学

湖南师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

体育与人——一种体育哲学/马卫平著. —长沙: 湖南师范大学出版社, 2009. 12

ISBN 978 - 7 - 5648 - 0109 - 0

I. 体… II. 马… III. ①体育运动社会学—研究②学校体育—教育改革—研究—中国 IV. G80 - 05 G807. 01

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 187939 号

体育与人——一种体育哲学

◇马卫平 著

◇责任编辑: 莫 华 赵士启

◇责任校对: 赵亚梅

◇出版发行: 湖南师范大学出版社

地址/长沙市岳麓山 邮编/410081

电话/0731. 88853867 88872751 传真/0731. 88872636

网址/http: //press. hunnu. edu. cn

◇经销: 湖南省新华书店

◇印刷: 国防科大印刷厂

◇开本: 710 × 1000 1/16

◇印张: 12. 25

◇字数: 206 千字

◇版次: 2010 年 1 月第 1 版 2010 年 1 月第 1 次印刷

◇书号: ISBN 978 - 7 - 5648 - 0109 - 0

◇定价: 25. 00 元

总 序

这套丛书是由湖南师范大学课程与教学论的一批博士、教授和博士生指导教师们合作完成的。

课程论已有许多流派，大都来自国外。这些年来，虽然我们也介绍和研究其他学派的情况，但主要还是自我探索，逐步建立自己的理论，我们相信做到一定地步就会有自己的风格。

哲学天然地与教育学靠近，教育学跟哲学也如此靠近。实际上，把教育的一般理论工作做好，哲学就到了我们这里。所以，重要的就是我们做好自己的理论工作。

这套丛书中有—本名为《教育基本原理》就是直接做这种努力的。我们所建立的理论是在我们自己心灵里长出来的，也许有借鉴，但不会去做任何移植，而只是按我们本来的理解去做的。如果哲学也在这里显现了，那也是不请自来的，我们只需要虔诚地做自己的工作，并不刻意求助于什么。

已经有人问：这个哲学有命名吗？甚至有人为我们命名。事至如此，就干脆也取个名吧，它就叫人本主义哲学，或人本主义教育哲学。

本丛书的其他各部都是直接讨论课程的。我们也曾做过课程哲学（人民教育出版社2003年版《课程与教学哲学》）。这里的每部课程论著作都尽可能作了理性思考，它与—般的教育理论有相近的品格，这种理性思考常常自然地成了一种哲学阐释。

人的课程是我们人本主义哲学的一个专门概念，特在此对其作一个简要的阐述。

一、人的教育

因为有了人，才有了教育；人将教育办成是人自己的教育，教育当然地就是人的教育。可是，曾几何时，某些宗教力量、政治力量力图左右教育，

使教育变形、变异，不再像人的教育。

我们曾经把教育视为上层建筑，又曾经把教育视为生产力，教育总不是自己。上层建筑是上层建筑自己，生产力是生产力自己，唯有教育不是自己。

我们曾经要教育为政治服务，又要教育为经济服务。而教育是直接为人本身服务的，经济间接一点，政治更为间接，曾经是要最直接为人的发展与幸福服务的事业去为那些离人相对较远、相对间接的东西服务。本应当是经济为教育服务，政治更应当为教育服务，但是倒置了。这种倒置反映的是教育低下的地位，实质上反映的则是人的地位低下。教育不被作为人的教育来看待。

教育在让人成为工具的过程中自己也变成了工具，成为为另外一些东西服务的工具。那些东西若善待人、善待教育，教育未尝不可为之服务，教育服务是有条件的；然而，那些东西为人、为教育服务则应是无条件的。当然，这也被倒置了，教育甚至被迫去无条件地为那些损害教育的東西服务。

教育自己也不很争气，自己也随声附和地说了不少，教育自己也没有把教育看做是人的教育，我们的许多教育理论都没有这样看。教育总是借用别的学科的理论来作为自己的基础，教育理论曾长期没有自己独特的概念和命题，没有自己的东西来阐明自己，来指引自己，总依赖别的什么来指引。

当然，人们已经可以看到，教育正在回到人间的途中，但是教育真正成为人的教育尚需时日。

二、人的课程

学校事实上是通过提供课程来提供教育的。假定教育已经意识到自己是人的教育，然而，在课程还不是人的课程的时候，那种意识就还只是意识而已。没有人的课程，人的教育会在何方？

我们有语言课程、文学课程、体育课程、数学课程、物理课程……难道它们不都是人的课程吗？人教着，人学者，还会不是人的课程吗？

可是，我们可以比较一下，同是数学课程，有的更像人的课程，有的就离人很远；同是体育课程，有的更像人的体育课程，有的就还差得很远。

没有非人的教育，人的教育的概念也就没有意义；没有非人的课程，人的课程的概念也没有意义。

有一部教育学著作在讨论到《学生》这一节时，第一句话是这样的：“学生是人”^①。当年，笔者在看到这句话时曾经惊讶不已——“工人是人”、“农民是人”的话在哪里有过？还需要说“军人是人”吗？怎么会有“学生是人”这样的命题呢？若不知其背景，真还以为中国的教育学已经到了无话可说的地步，事实上，那是历史的哀叹：学生曾经不被视为人。若深切地知晓过去，还会进一步感受到这句话沉甸甸的历史分量。

非人的教育并不是一个杜撰出来的纯粹概念，非人的课程也绝非只存在于想象之中。历史可以证明这一点，并且，虽然现实在变化，却也还在继续证明着这种存在。

本应当人于其中活灵活现的课程（如哲学），却让我们很难看到人；本应是充满着人的意念、情感的课程，也让我们很难看到这些唯有人才有的精神世界。即使是物质科学方面的课程，在那里也不应当是见物不见人的，然而，不幸的是，我们更难看到人。在课程里，我们更多看到的是威严、清冷，更多看到的是条律和指令。人的世界是那样的遥远。

三、“人的课程”特征

在物质科学中，我们看到的只是物质吗？从纯粹的科学课程中我们当然只能看到表达力与加速度关系的 $f=ma$ ，表达万有引力的 $F=k\frac{m_1m_2}{r^2}$ 等，这里没有人。可是，人在科学的诞生过程中早已把自己的光芒投射于其上了。

数学更具有纯粹的形态，在 $f(x, y, z) = 0$ 之中，不仅看不到人，也看不到物。可是，在数学的发展历程中，充满了诗情画意，充满了激情与喜悦，在数学的那个世界里，可以看到人世间的一切美丽与灿烂。

后现代课程观中有一个关于“三S”的思想：科学（Science）、故事（Story）、精神（Spirit）^②。“三S”偶然地揭示了科学、故事和精神三者之间的关系，在科学的故乡有故事的海洋，有精神的殿堂。

所有这些，已经让我们有足够的理由认为，即使是科学课程，也应当成

^① 南京师范大学教育系，教育学[M]，北京：人民教育出版社，1984：127。

^② [美]多尔，后现代课程观[M]，王红宇，译，北京：教育科学出版社，2002：中文版序第2页。

为人的课程。

“人的课程”可以具备以下一些特征：

- (1) 它不只是在叙说着真理，也应是闪耀着思想的；
- (2) 它不只是静态的、物化的，也应是流动的、人化的；
- (3) 它不只是思想流、意识流，还应是情感的流淌、意志的奔驰；
- (4) 它不只是供认识、供思索的，还应是供欣赏、供品味的；
- (5) 它的呈现方式不只是平实的、生动的，还应是亲近的、情深意长的；
- (6) 它不是耳提面命，而是带来自由生长；
- (7) 它不是居高临下的唠叨，而是引发无限遐想；
- (8) 它不是冷漠的说教，而是让受教育者忘却自己是受教者，教育者忘却自己是教授者，它们在边界模糊的空间里畅快地交流，共同发展；
- (9) 人在课程之中，而不是在其外；课程在人之中，而不是在其外，人与课程融合成为主客体融合的融化剂。

人的课程的崇高使命是实现“从无知到智慧的过渡，从缺乏到充足的过渡，从缺陷到完善的过渡，用希腊人的说法，就是从无生命到有生命的过渡”^①，从自然人到更高大、更高尚的人的过渡。

四、“人的课程”在历史中

发展理性与心智的追求成为课程核心的思想，由来已久。而自由知识被认为是最有效体现这一思想的观点，也具有同样悠久的历史。

自由知识之所以被称为自由的知识，是因为它被视为是使人成为自由人所最必需的知识。以自由知识培养自由人的思想作为一个主流贯穿教育史，从而人的课程也以自然的方式存在着。

今日的课程改革是否意味着对于自然偏离的一种觉察呢？

实际上，当“人的课程”尚没有充分呈现在我们面前的时候，课程在许多方面在远离人。

在这个过程中，当专业课程因专业出现而带来挑战之时，有纽曼等人出面迎战过；当职业课程因职业教育的兴起而带来挑战时，有赫钦斯等人出面

^① [美] 杜威，民主主义与教育 [M]，王承绪，译，北京：人民教育出版社，2001：349.

迎战过；杜威更宣称“教育的过程，在它自身之外没有目的”^①，课程作为过程，在它自身以外没有目的，人自身就是目的。这一历史表明，人的课程在曲折的发展过程中，不断地增强着自己的生命力。

外在目的的诱惑力对课程形成的挑战还在以更多的、新的不同方式表现出来。功利主义者不明白，人自身是目的不仅对于课程是最重要的，同时对任何外在目的的实现也是最有效的。但是，教育自己应当明白，唯有教育以自身为目的时，它才是最强大的，也是对其他任何领域作用最大的。

面对挑战，并不只有“舍我其谁”的唯一选择，调和也是很好的出路，但是自由教育精神作为灵魂的存在地位未在调和中动摇。这样，“人的课程”就有了更大的作为来起引导的作用。

不能不看到的一个历史现象是：在中国社会里，在现在这个30年之前的那个30年里，课程偏离“人的课程”的情况特别严重；这种严重虽然正在消退，但这种消退更多的是时间的自然洗礼，而并没有一种大觉醒之下的洗涤过程。

目前，教育理论的研究大都在大学里，而中国大学从未有过自由教育的传统，曾有过蔡先生、梅先生带来的一段辉煌，然而，他们既没有来得及完全改变中国的先天之不足，又没有可能对后天更为远离自由教育的历史产生大的影响。我们没有理由苛求前人，我们只有理由面对历史并再写历史。

五、不只是文本的改换

在社会生活中，在正常的逻辑之下，政治乃源流之流，乃本末之末。然而，正常的逻辑常常被打破。中国曾出现过本末倒置的一个登峰造极的年代，与之相伴，有一种崇尚物质、崇尚客观的哲学，并以崇尚物质来排斥意识，以崇尚客观来排斥主观。所谓意识，其高级形态唯存在于人身上；所谓主观，即主见、主意、主张等，也只属于人。因而，排斥意识、排斥主观，就是排斥人。这种排斥人的哲学至今仍处于支配地位。与这种排斥人的哲学相联系的还有一系列观念，其中许许多多依然如故地留在我们的教科书中。

我们似乎说到了与教育无关的哲学。可是，又是杜威说得好：“哲学甚至

^① [美] 杜威. 民主主义与教育 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001: 58.

可以解释为教育的一般理论。”^① 在杜威那里，哲学可以由教育理论来解释；在我们这里正好相反，教育理论常常拿哲学来解释。我们的教育理论没有自己的灵魂，因而，我们没有杜威那样的感受，不会感受到“教育乃是使哲学的分歧具体化并受到检验的实验室”^②。

教育哲学若只是别的什么哲学向教育学作一个移植的结果，那是没有多大意义的。哲学是生长出来的，教育哲学也应当是生长出来的，而且应当是在教育自己的土壤里生长出来的。这是一块特别肥沃的土壤，如果在这里没有生长出真正的教育哲学来，那么，教育唯有检讨自己。哲学是思想的思想，教育哲学是关于教育思想的教育思想。当教育没有自己的思想，也没有关于自己的思想的思想时，我们能奢望一种真实的教育哲学吗？

当一种并非人的哲学仍是时局的主流的时候，当教育仍然拿这种哲学来解释教育的时候，我们让教育真正成为人的教育，并不可避免地要由人的课程来体现教育的理想，是现实的吗？

教育理论的那种崇高地位——例如哲学可以由它来解释的那种地位——应当是课程理论也能享有的。所以，不应认为课程改革只是文本本身的变革。课程观念的变革并不需要与文本本身的变革分开，然而，后者更不应当与前者分开。

六、“人的课程”成为现实

《几何原本》作为课程或课程的基本内容，已经走过了两千多年。它以一种纯粹理性的方式存在，而这种纯粹理性所显示的生命力，比许多平庸的实践理论不知胜过了多少万倍，它抚育出来的不仅是无数的科学家，还包括了大量的思想家和哲学家。

今天，电脑已经把包括《几何原本》中所有命题在内的欧氏定理全部推演出来。可是，曾经出现过的在课程中完全去掉欧氏演绎系统的课程思想立即被否定了。电脑用以取代智慧，《几何原本》则用以生长智慧。基于这一点，人的课程成为现实才有了根底。

① [美] 杜威：《民主主义与教育》[M]，王承绪，译，北京：人民教育出版社，2001：347。

② [美] 杜威：《民主主义与教育》[M]，王承绪，译，北京：人民教育出版社，2001：348。

文本的变革是必要的。现代的演变太令人眼花缭乱了，科学的突飞猛进与人文的不断回首总是以不同形式冲突着。但是，好像总不是你死我活的，在后现代的猛烈批判中，我们就看到它极力地借助现代成果，后现代在回首前现代时才成为与现代的正式对话者。《几何原本》可以说是科学领域中的古典，它也不可能完全不经受现代的冲刷，但它最珍贵的一部分，在那些越是珍惜现代的人眼中越被看重。现代和后现代正是这样不知不觉地都依重了前现代。因此，时间的尺度在课程变革中并不是关键因素。

这其中，我觉得比文本更优先的仍然是观念，文本本身很难得将不变的和演变着的观念充分有效地承载下来。

课程思想、教学思想的变革对于中国社会更为迫切。在 80 年前、90 年前、100 年前的中小学文本照耀之下，不是出现过中国近代史上的一大批可称得上思想家的大师吗？而近半个世纪来在课程与教育的不断翻腾中我们为何反而不见了大师？

文本的先进在于思想的先进，更在于执掌文本的人的先进。我们可以把教学的整个展开过程都置于课程视野之下。如果是这样，文本意义的相对性就更明显了。

人的课程所标示的不仅是人在课程中，更重要的是课程在人中。在中国传统中，只有一个人的权利是天赋的，其余人的权利是由天赋者赋予的。中国教育并没有从这种传统中解放出来，中国课堂里普遍的令人窒息的沉闷局面仍然可怕地存在着，这只是这种传统力量仍然存活着而不难被人感知的现象之一。在这种情况下，任何好的文本本身也会被窒息；反之，不是特别优秀的文本也能优秀起来。

人文主义、新人文主义，在文明史中一直扮演着最重要的角色，在教育领域尤其如此。可是，在中国教育及其传统中，它是极其微弱的。比如说，我们从未把全面发展视为学生的天赋权利，而只是视为外界加给他们的一道指令，因而，我们从未把全面发展的实质视为自由发展、个性发展。那些表现学生课程权利的质疑权、误思权、选择权的天赋性更不被注重。

尽管我们在课程改革中已经做了很多实际工作，但是，思想的变革更需要普遍的看重。尽管在课程改革中还可以做很多实际工作，但若没有最能显

示人性的思辨工作，其生命力是很有限的。教育科学的发展也在证明这一点。

在中国大陆，一波规模宏大的解放思想、思想解放的潮流正在涌动。奇怪的是，在教育领域里似乎很难感受到这一潮流的强势涌动。在一个更需要思想解放的领域里，甚至是一个更需要复兴和启蒙的领域里，我们感到它是过于平静或冷清了。

即使如此，在每一位教育工作者那里，在课程理论工作者那里，自我的思想解放是完全可以由自己来主宰的。于是，点点滴滴的进步与发展总是可以期待的。并且，盼望这点点滴滴能汇成根本变革的洪流。

这套丛书只是我们过去十年工作的一部分，下一个十年，再下一个十年，我们将继续努力，以丰富我们的人本主义课程哲学。

张楚廷

2009年9月9日

序一

何为体育？

这是常人不会问、不想问的问题，但哲人是要问的。哲人之所以成为哲人，就在于于无问题处提出问题，在不会提问的地方提出问题。哲学是提出问题、思考问题并力求解决问题的，问题是哲学的生命，它不提问谁提问题？

有人说，体育首先是一种育。所谓育，就是教育。教育是为了提高人、完善人的一种活动。就体育而言，就是提高人的体能、心能，完善人的体格、品格。所以，它是人文的。因为人而产生，为了人而发展，没有人它不存在，以人为本是体育存在的前提，也是体育受人青睐的原因。

又有人说，体育是通过身体的有计划有序的运动而进行教育的活动。身体怎么运动，以什么方式运动，运动到什么程度最有效，怎样才能提高运动成绩，什么是身体运动的极限，有没有极限，怎样才能达到预期的育人效果，这些问题的解答，需要科学。需要生理学、解剖学、力学、心理学、教育学等学科的研究来解答。所以，它又是科学的。没有科学，就没有体育的发展，没有体育的今天。

还有人说，运动需要技巧，讲究力度、速度、高度、强度、巧度。技巧产生艺术，力度、速度等产生美。故体育有艺术，有美。有了艺术，才能引人观赏，才能激起人们对体育的兴趣。只有实用价值，没有欣赏价值，事物的价值构成是不完整的。马克思说：“人也按照美的规律来建造。”（《1844年经济学哲学手稿·异化劳动》），作为人类活动的体育，也是按照美的规律来建造的。所以，体育离不开艺术，离不开美，没有美的参与，体育难以成为运动，也就无所谓体育，体育是艺术的。

总之，体育既是科学的，又是人文的，还是艺术的。科学性要求它精确、严密、严谨，一丝不苟；人文性要求体育能使参与者具有自由意识、竞争意识、制度意识、契约意识；艺术性，要求它能发展美、创造美，给人以美感，给人以美的享受，使人们在娱乐中受教育，调整心理、心态，增强心智，走

向健康。

哲学是求智慧之学。它追寻事物何所来、何所去、何所用、何所系，它追问本质、追问价值、追问意义、追问追问本身。任何学问的高级境界，都将进入哲学的领域，反之，没有进入哲学境界的学问，不算高深学问。所以体育需要哲学，同时哲学也需要体育。没有哲学，难以识体育之理、明体育之智、获体育之慧。没有体育，哲学对人类行为的探讨，将是不完整的，难以达到应有的高度、深度和广度。

马君卫平，博学睿智。深于思，长于问，精于学。研究体育达三十余年，集形下、形上的探究于一体。形而下，则探其技，知其巧，增其艺；形而上则明其理、求其智、悟其道。近五年来，致力于体育哲学之研究，深思缜虑，撰《体育与人——一种体育哲学》一书，其立论之严谨、思想之邃密、材料之翔实，堪为同类之选。今以付梓，将成为体育哲学研究的一道闪电，开体育哲学之云雾，扩体育业者之心胸，显体育学人之理智。是耶非耶，读者君子，尚请明鉴。

是为序。

蒋冀骋

于湖南师范大学无知斋

己丑年三月初八寒食

序二：一种宝贵的体育哲学理念

体育是人的一种文化，是人的一种独特的自我教化的活动，在体育这种自我教化活动中，人首先锻炼着自己的身体，培养着自己的意志品质，并升华着自己的内在精神，从而最终有助于人格的完善。

显然，体育作为一种文化始终与人有密切的关联，体育本身是人的一种锻炼和放松身心的自由自觉的活动，它内含着人的一种独特的属人的需要。

对于体育，人们可以在一般的体育科学的意义上进行专门的研究和探讨，也可以在更深层次的体育哲学的意义上进行思考和探索。由于体育是人的自我完善的方式和文化样态之一，因此，对于体育的哲学思索，便不能不聚焦于体育与人的关系。而由于体育与人的关系既具有“实然”性，也具有“应然”性，于是，对体育的哲学思索，便不限于仅仅对体育与人的关系，做纯粹的历史的、经验的描述，而更多的是要追问体育与人的自由自觉的本质究竟有什么关系，或者说一种理想的体育，应该如何有助于实现人的自由自觉的理想本质。这样一种体育哲学思索，自然就应当包含一种可用于指导体育实践活动的体育哲学理念（Idee），它将起到为体育实践活动确定方向的价值导引作用。

最近拜读了马卫平博士《体育与人——一种体育哲学》一书，深感作者对体育的本质进行了可贵的、深入的、在真正哲学层次上的思索。我感兴趣的，首先倒并不仅仅在于他把体育跟人联系了起来，而是把体育跟完整的人的理念联系了起来。他意识到了：一种真正的体育哲学，其目标并不只在于描述、说明和论证体育与人事实上存在着的密切联系，而在于通过对体育与人的实际关系的反思，而展现出理想的体育与人的关系。他着眼于完整的人的塑造和培养，因而明确地把体育活动理解为培养和塑造完整的人的一种文化形态。

在体育哲学思索中并不满足于一般地、抽象地谈论人，而是明确地把完整的人的概念提出来，并确立培养和塑造完整的人这一核心理念，在我看来，实际上贯彻和体现了一种睿智的哲学洞见：人是一种完整的存在。这一洞见，在中外思想史上当然都曾经有人曾经达到过，或者在坚守着。马克思主义哲学向来把人的自由和全面发展当作未来社会发展的理想，我们的教育方针也一直

把培养德、智、体全面发展的人当作教育的根本指向，然而，这一洞见确实又始终是在同各种有关人的片面观点的比较中，才显示出自己的独特价值的。而且事实上，从西方哲学发展的历史线索来看，也确实是直到马克思为止，才真正在人类中确立了人的自由全面发展的价值理念的。当然，马克思的思想，也确实根源于西方深厚的人文主义思想传统，并且直接受到了费尔巴哈人本学的影响。

在西方文化中，人、自然和神（上帝），是三个最基本的元素，并且由此衍生出以人为本的人本主义、以自然为本的自然主义（唯物主义）和以神为本的宗教神学的神本主义。这三者之间的彼此关系，实际上构成了西方文化内部最基本的结构关系。近代以来的人本主义（人文主义或人道主义），实际上是通过以人为本来反对神本主义的宗教观的。但是在反对神本主义的过程中，人本主义又很自然地会遭遇同自然主义的关系：人和自然，两者之间到底谁是第一位的呢？这一问题，实际上还涉及到对人的本质的不同理解问题。如果把从本质上归结为自然（肉体）性，那么，人依赖于大自然这一事实，便很容易达成一种自然主义的识见；如果把从本质上规定为精神或理性，那么，人身上具有超越自然性的属神的特质，这一点又很容易同宗教神学相通。人身上的肉、灵二重性，很容易滋生出人本主义内部的分歧，于是出现了以人的感性（肉体、欲望等）为本的感性人本主义，和以人的理性、精神为本的理性人本主义之分。

在马克思之前，近代英国和法国唯物主义者大多肯定并突出了人的感性本质，而大陆唯理论者（包括笛卡尔、斯宾诺莎、莱布尼茨、康德、费希特、黑格尔等）则突出了人的理性本质，费尔巴哈明确提出了自己的人本学主张，但他同时又坚持自然主义立场。在处理人本主义和自然主义、人和自然的关系问题时，费尔巴哈明确地提出：在物理或时间的意义上，人以自然为前提，人具有自然性的一面；在伦理或价值的意义上，人是一种有理性有人格的特殊实体，具有超越自然性的理性或精神的属性。因此他提出，人本主义和自然主义是应该统一的，因为人本身就是灵魂与肉体、自然性和精神性的完整的统一。费尔巴哈的这个思想，在马克思的《1844年经济学哲学手稿》中得到了继承和改造。在《手稿》中，马克思和费尔巴哈一样，试图把人本主义与自然主义立场统一起来，他对于人的理解，也是既肯定了人与自然的统一性，又强调了人凭借其自由自觉的精神而区别于所有其他的自然物。人的“类本质”是“自由自觉的活动”，这一类本质恰好是跟人的自然性相和谐的。马克思并没有因为突出人的自由自觉的本质而把人与自然简单地对立起来，反而是肯定了这一点：人的自由自觉的本质，仅仅只能在人与自然相和

谐的情况下才能真正实现。异化劳动不仅造成了人的自由自觉的类本质的丧失，而且造成了人与自己的劳动对象（自然）的对立和分裂，而说到底，异化劳动造成的，实际上正好是人的肉体 and 灵魂的异化和分裂。

总之，在《手稿》当中，马克思眼中实际上有两个完全异质的人：一个是处在异化劳动条件下的异化的人，灵肉分裂的人，与自然、他人和人类相敌对的人；另一个则是马克思心目中理想的、“应然”的人，即灵肉和谐统一的完整的人，也是与自然、他人和人类整体相和谐的人。正是由于马克思心目中的人是灵肉统一的人，是与自然、社会相和谐的人，马克思才提出了要把人文科学和自然科学统一起来的要求。在他这里，对于完整的人的考察，不仅属于人文科学，而且同时是自然科学。反过来说，任何对于自然界的科学研究，也同时就是对于人的考察，因为自然只不过是人的“无机的身体”而已。在马克思这里，自然科学和人文科学的对立，实际上早就已经遭到了彻底的否定。

我看到，马卫平博士实际上把马克思的宝贵思想，运用到了自己的体育哲学思索当中了。他力图贯彻体育要培养和塑造完整的人这一核心理念。读者可以看到：

首先，在导言中，基于对人的完整理解，反对把体育学研究简单地归结于片面的自然主义范式或片面的人文主义范式，而主张体育研究同时兼有人文科学和自然科学双重特质，这显然是马克思统一自然科学和人文科学的精神的一种贯彻。

在第一章和第二章中，试图通过论证体育的属人性、为人性和人为性，以及说明体育是一种独特的文化形态，而贯彻了体育活动应该把培养和塑造完整的人作为其核心理念的主张。在这些章节中，马卫平博士显示出了概括性和抽象性很强的思维能力。例如，在论证体育的属人性时，他指出体育是人的一种独特的实践活动，体育活动包含了人与人、人与自然以及人的身体与心灵等多重属人的关系；在论证体育的为人性时，他指出体育是为了人的健康、健美与健全，以及为了满足人的独特的需要；在论证体育的人为性时，他指出了体育是人的自由自觉的活动，是人的放松身心的活动，也是人的超越自我的活动。这些立论，富有哲理性和启发力。同样，在说明体育是人的一种独特文化形态时，他全方位地论证了体育是一种特殊的文化符号，是人类原始动力的文明表现，是一种精神文化、行为文化、审美文化等等。

在第三章中，他对体育理论与实践完整的人的失落进行深度反省和批判。他首先指出，在中外体育实践中，一直存在着不同形式的对完整的人的背弃。例如，撇开心理因素和精神因素的片面的身体锻炼，泛政治化、军事

化、功利化、商业化和学科化等等倾向所导致的对完整人的迷失、肢解和漠视。可贵的是，他在此基础上还进一步挖掘了这种片面的体育实践所包含的体育观念，尤其是深层次的哲学根基。他对西方灵肉分离的二元论、以理智欲的理性主义传统的批评，尤其是对西方禁欲主义传统的批评，都涉及到了西方体育观念的哲学基础，同样，他对中国古代以身抑体的传统哲学的批评，也提供了一个全新的考察中国传统哲学的维度。

在第四章中，马卫平博士论述了中外体育文化中存在的另外一个值得肯定的正确方向，即对完整的人的追寻。他以大量丰富的材料，说明了古希腊罗马和近代人文体育，尤其是现代奥林匹克运动中的人文体育，都包含着对完整的人的追寻的轨迹。他也肯定了中国古人早就有了对人文体育的宝贵探索，中国近代以来、尤其是改革开放以来的人文体育的观念与实践，更是给后人留下了可以继承和发挥的宝贵财富。他似乎试图用这些材料，来论证自己的核心理念实际上已经在中国体育实践中得到了人们的追寻。

在后面三章中，他进一步探讨了当代体育改革、尤其是学校体育改革的问题。在这些探讨中，他把培养和塑造完整的人，始终当作当今体育改革的核心指导思想。

总的来看，《体育与人——一种体育哲学》一书可以说是对于体育的一种深层次的哲学思索，它通过对体育实践的历史和现实的反思，通过对人文体育中所包含的值得肯定的体育观念和实践的追踪，而凸显出当代体育改革，尤其是学校体育进一步改革的必要性，并且对改革的路径作出了可贵的探索。

我在体育方面向来没有什么特出之处，最多偶尔打打乒乓球，水平很低。对体育也很少专门进行哲学研究。令人高兴的是，马卫平博士在撰写修改自己博士论文的过程中，常常向我提出大量富有启发性的问题，尤其是有关人本主义方面的问题。他的问题，激发了我对体育的本质问题也作出了一些思考。上面这些文字，是我在阅读他的博士论文的过程中的一些随想，马卫平博士想把这些文字作为他的书的序言，我希望这些文字能够多少帮助读者更好地理解他的构想。

舒远招

2008年7月2日于长沙