

徐顺湘 著

儿童，一粒生长的种子

生命关怀下小学生人格养成教育的整体建构



 南京师范大学出版社
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

江苏省教育科学“十二五”规划 2011 年度重点自筹课题
“生命关怀下小学生人格养成教育的整体建构研究”
(课题编号: B-b/2011/02/077) 研究成果

徐顺湘 著

儿童，一粒生长的种子

生命关怀下小学生人格养成教育的整体建构



 南京师范大学出版社
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

儿童,一粒生长的种子:生命关怀下小学生人格养成教育的整体建构 / 徐顺湘著. — 南京:南京师范大学出版社,2016.12

ISBN 978 - 7 - 5651 - 3057 - 1

I. ①儿… II. ①徐… III. ①小学生—人格—素质教育 IV. ①G621.6

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 293144 号

书 名 儿童,一粒生长的种子——生命关怀下小学生人格养成教育的整体建构
作 者 徐顺湘
责任编辑 王 艳
出版发行 南京师范大学出版社
地 址 江苏省南京市宁海路 122 号(邮编:210097)
电 话 (025)83598919(总编办) 83598412(营销部) 83598297(邮购部)
网 址 <http://www.njnup.com>
电子信箱 nspzbb@163.com
照 排 南京理工大学资产经营有限公司
印 刷
开 本 787 毫米×960 毫米 1/16
印 张 14.25
字 数 240 千
版 次 2016 年 12 月第 1 版 2016 年 12 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978 - 7 - 5651 - 3057 - 1
定 价 35.00 元

出 版 人 彭志斌

南京师大版图书若有印装问题请与销售商调换

版权所有 侵犯必究

大选择与“大实践”

无法掩饰我读了《儿童，一粒生长的种子——生命关怀下小学生人格养成教育的整体建构》的喜悦之情。因为，这是一本真正的专著，而这本专著是一所小学、一个小学教师研究团队的研究成果，其思考的深度、实践的深入、梳理的清晰、阐释的准确、表达的新意，是我没有想到的。实事求是地说，给这本专著写序是一件很难的事，不过，这也是我一次非常好的学习机会。这又一次证明了一个见解：写序其实是写读后感。以下就是我的读后感。

说到人格、人格教育，自然想起陶行知先生的论述：教育要筑起人格的长城。把人格比作长城，足见人格、人格教育的重要性，人格长城让我们看到了一个民族，尤其是中华民族坚挺的脊梁、绵延不断的民族血脉。同时，还想起余秋雨在《君子之道》里论述的，“人格养成是文化的最后一级台阶”，“文化的终极成果，是人格”。不难理解，教育也应有最后一级台阶，那是学生人格的养成，教育的终极成果是人格。晨光实验小学选择人格养成教育加以研究，这是一种大选择。

如同人有选择一样，教育总是在选择。其实，教育的选择，说到底是关于人——培养什么样的人、怎样培养人的选择。选择有大小之分，教育同样如此，也有小选择与大选择。不同的选择，有不同的价值、意义，当然也就有了不同的视野，形成了不同的格局。无疑，人格养成教育研究是大选择。从专著来看，晨光实验小学的视野是开阔的，格局是大的，追求是高的。这样的大选择，晨光实小首先将其置于大背景——从应试教育转向素质教育之下。他们说，这是价值审视，是价值审视后的价值澄清，是价值澄清后的价值选择与定位。显然，人格养成与教育思想、价值选择、教育方向有关，人格养成教育是对应试教育的反叛，是对素质教育的坚守。课题研究推动着学校教育的转向。

话说回来，选择的大或小，固然和命题的大小有关，更与命题论述的深度有关。晨光实小将儿童的人格养成教育与生命关怀结合起来。“生命关怀下小学生人格养成教育”，题意非常明确，人格养成需要生命关怀的理念，需要生命关怀的方式，甚或可以认定，人格养成的实质是一种生命关怀。进而，他们

又论及另一命题：人文关怀。人文关怀指向生命关怀，用人文的方式关怀生命，并以人文关怀为重点进行了逻辑架构：关怀的起点——现实的人；关怀的目标——人的自由而全面的发展；关怀的途径——以科学实践观为基础。

问题讨论在继续。晨光实小又将人格养成与核心素养的发展相呼应、相契合。这是自然的深入。可贵的是，他们不是赶时髦，而是一种自觉：人格养成怎能不关涉人发展的核心素养呢？可贵的是，他们就核心素养共通的国际经验和不同的表达做了文献搜索和梳理，在第八章《一段人格之旅：从荒芜到扎根、拔节、开花、结果》中，对人格养成中的儿童发展核心素养做了一个校本化的表达，从“思想：在人格养成教育中润泽”“素养：在人格养成教育中提升”“情感：在人格养成教育中催生”等几个角度做了分析。而且，我以为，他们关于人格养成教育特征的概括，即基点、支点、动点，正是核心素养发展的三个要点：基点，核心素养发展要立足于平等双主的师生关系；支点，核心素养发展要用开放有度的课程内容来支撑；动点，核心素养要在互动生成的教学活动中孕育、生成、发展。当然，素养与思想、情感的关系还应再斟酌。

理性思考的深入带来了实践的深入。他们坚定地认为人格养成教育是教育实践，应以科学实践观为基础，第三章起，他们从环境建设、礼仪教育、生活指导、课堂教学等方面做了整体性建构。而且每一个方面的实践都是有理念指导的，一个个关键词正是他们理念的抽象与呈现。其中，“生活指导”这一维度本身就有新意；关于教师人格魅力的实践、阐释与学生人格养成相呼应、相照应。我把晨光实小这样的整体建构，把他们的实践叫作“大实践”。“大实践”是深实践，是理念引领下的实践，是从实践中可以抽象出理念的实践。“大实践”映照的正是大选择。假若大选择没有“大实践”做支撑，大选择是落空的；同样，“大实践”没有大选择的引领，“大实践”很可能是肤浅的，甚至是盲目的。而大选择、“大实践”折射出高价值。

“儿童，一粒生长的种子”，书中并没有多次出现，可我却一次次地感受到这粒种子在生长，这粒种子的名字叫人格。儿童、种子，以及要长成的大树，都是一种隐喻，形成了一种意象。我们都很喜欢。

成尚荣

2016年11月

(作者系原江苏省教科所所长、国家督学、著名教育专家)

目 录

大选择与“大实践” 成尚荣 1

第一章 价值审视:消弭矮化“应试教育”存在的操控 1

第一节 国际教育的本义与坚守 1

一、“人本主义”的坚守 1

二、“人文关怀”的昂扬 4

第二节 当下教育的缺失与检视 9

一、应试教育的猖獗 9

二、应试教育的危害 11

第三节 核心素养的呼应与契合 15

一、核心素养的应然回归 15

二、核心素养的悄然澄清 20

第四节 课题研究的回顾与发展 24

一、人格养成教育的研究本源 24

二、人格养成教育的研究历程 26

第二章 意蕴解读:澄澈彰显“素质教育”立场的回归 30

第一节 基本认识:生命关怀与人格养成的内涵探寻 30

一、国内外相关研究成果的理性思考 30

二、多年校本研究形成的本土化理解 34

第二节 内在关联:生命关怀与人格养成的关系梳理 37

一、本质的遥相呼应 37

二、成效的互生互长	41
第三节 实践构想:生命关怀下人格养成教育的操作途径	43
一、在校园环境中濡染与熏陶	43
二、在校本课程中浸润与蓄积	46
三、在课堂教学中升腾与生长	52
四、在引领供养中跨越与聚变	55
第三章 环境建设:小学生人格养成的广袤土壤	58
第一节 环境建设的意义与内涵	58
一、“孟母三迁”带来的启示和思考	58
二、环境的分类和作用	59
第二节 环境建设的策略与效果	61
一、在学校环境中陶冶性情	61
二、在班级环境中张扬个性	66
三、在家庭环境中涵养素质	71
第四章 礼仪教育:小学生人格养成的清新空气	79
第一节 课堂训练:让礼仪规范逐步养成	79
一、上好礼仪训练课,逐渐掌握礼仪知识	79
二、注重方法的指导,逐渐习得礼仪规范	82
第二节 活动渗透:让礼仪训练生动活泼	88
一、课间活动“玩”礼仪	88
二、主题活动“学”礼仪	92
第三节 拓展延伸:让礼仪之花尽情开放	95
一、向家庭延伸,父母子女共读礼仪之书	95
二、向社会延伸,社区群众齐做礼仪之事	96

第五章 生活指导:小学生人格养成的源头活水	100
第一节 生成背景:小学生生活指导课程简介	100
一、课程缘起:立足校本,追求多元	100
二、课程目标:健全学生人格,促进生命成长	101
三、课程内容:学习自主,心理自控,交往自如,生活自立	103
第二节 行动路径:小学生生活指导课程实施	107
一、低年段:童趣引领,开启生活之门	108
二、中年段:情趣相伴,踏上生活之旅	111
三、高年段:理趣励志,走进生活殿堂	116
第三节 检测标准:小学生生活指导课程评价	120
一、课堂评价:导入快速,讲解实在,拓展巧妙	120
二、学生评价:依据学情,分段检测,和谐对接	124
第六章 课堂教学:小学生人格养成的肥美养分	128
第一节 敬畏生命:生命关怀下小学生人格养成教育的课堂基本特征	128
一、氛围:自在	128
二、学习:自主	130
三、思想:自由	132
第二节 崇尚自主:生命关怀下小学生人格养成教育的课堂实践探索	133
一、情感:积极参与	133
二、方式:有效互动	139
三、能力:主动提问	147
第三节 立足生长:生命关怀下小学生人格养成教育的课堂评价标准	151
一、课堂:关注当下,指向远方	151
二、学生:语言在拔节,思维在拓展,精神在成长	156
三、教师:理念在孕育,风格在酝酿,智慧在锤炼	161

第七章 教师人格魅力:小学生人格养成的璀璨阳光 167

第一节 亲和:带给儿童亲情式的情感滋养 167

一、蹲下身子观察 167

二、竖起耳朵倾听 171

第二节 尊重:促使儿童获得精神上的依托 175

一、师生平等,搭建尊重的平台 175

二、公平公正,架起沟通的桥梁 176

三、因材施教,铺设成长的道路 177

第三节 赞赏:促进儿童得到心灵上的归属 182

一、指向要明确 182

二、语言要恰当 185

第八章 一段人格之旅:从荒芜到扎根、拔节、开花、结果 190

第一节 经验积淀:生命关怀下小学生人格养成教育的特征表述 190

一、基点:平等双主的师生关系 190

二、支点:开放有度的教学内容 194

三、动点:互动生成的教学活动 198

第二节 未来展望:生命关怀下小学生人格养成教育的发展蓝图 202

一、思想:在人格养成教育中润泽 202

二、素养:在人格养成教育中提升 205

三、情感:在人格养成教育中催生 209

主要参考文献 213

后 记 215

第一章 价值审视:消弭矮化“应试教育”存在的操控

长期以来,过分强调科学给社会带来的变革,导致我们接受的是一种以科技、智育为主导的教育。具体来说就是重理轻文,重学科成绩、轻个人素养,是“一俊遮百丑”的教育。本章试图从国际教育的本义与坚守、当下教育的缺失与检视、核心素养的呼应与契合、课题研究的回顾与发展这四个维度进行全方位、多角度的审视、分析和探讨,意在竭力消弭矮化“应试教育”存在的操控,让教育回归常识,回归人性,使教育成其为教育。

第一节 国际教育的本义与坚守

一、“人本主义”的坚守

人本主义是20世纪五六十年代在美国兴起的一种心理学思潮,对教育、管理、社会文化等产生了广泛而深刻的影响。这一理论的特征是“以人性为本位”,注重人的潜能的开发、身心与情感的发展和自我实现。以罗杰斯为代表的人本主义心理学家在阐述自己涉及学习的理论观点时,强调学习过程中必须尊重学习者,认为任何正常的学习活动都是主动的,应重视学习者的意愿、情感、需要和价值观,相信任何正常的学习者都能通过教育发展自己的潜能,并最终达到“自我实现”。其学习理论主要以自由学习、有意义学习等内容为支撑,深刻影响了世界范围内的教育教学改革。

(一) 人本主义学习理论的基本要义

人本主义学习理论经过半个世纪的发展,形成了自己独特的理论体系,罗杰斯把“以人为中心”作为该理论的核心与基础。

首先,人本主义学习理论强调以学生为中心的学习理念。它将学生视为学习的中心,认为学校为学生而设,教师为学生而教,应充分尊重学生的本性,

力争学生潜能的最大发挥,真正体现了人本主义的精神内涵。

其次,人本主义学习理论坚持以自由为基础、以人为中心、以过程为定向的学习方式。当然,学习者也要遵守相关的规则。

最后,人本主义学习理论重视情感、态度、价值观等因素在学习中的作用。它认为在学生的学习过程中,要引导他们形成积极向上的自我概念、价值观和态度体系,从而使学习者自己教育自己,最终成为能够充分发挥作用的人。

(二) 人本主义学习理论的主要观点

人本主义学习理论主要包含五大观点:潜能观、创造观、师生观、情感因素观与自我实现观。

1. 潜能观

人本主义理论认为,在学习与工作人人都有潜在能力,遗憾的是这种潜能没有充分释放出来。教育的本义就是要努力去发掘学生的潜在能力。从这个观点出发,人本主义一方面强调学习要以学生为主体,另一方面也应重视教师在学习过程中的主导作用,这个主导作用就在于怎样去发掘学生的潜能。

2. 创造观

人本主义与建构主义一样崇尚学生能力的培养,并把创造力作为教学的核心目标。罗杰斯指出:人人有创造力,至少有创造的潜能,人应该主动地发展这些潜能。而布鲁姆也认为应该研究大多数人的潜能和创造力。

3. 师生观

人本主义提倡教师应该由主宰者、权威变成学生的指导者和朋友,由教变成导,平等地对待每一个学生,尊重学生的个体差异,相信学生,在教学过程中努力构建民主、平等、和谐的师生关系,使学生在学习中没有负担,让学生在学中真正做到主动积极、生动活泼。

4. 情感因素观

人本主义坚信个人对学习的整体投入,不但涉及认知能力,而且涉及情感、行为等因素。学习是学生个人主动发起的,不是被动地等待刺激。学生的学习兴趣浓厚,目标明确,是学习十分重要的情感因素。教师必须为学生创设良好的学习环境,积极引导,不断鼓励,把学生吸引到学习的情境中来,并长期坚持下去。

5. 自我实现观

人本主义理论高度重视学生的个性差异和个人价值观,强调学生的自我实现(发展),把学生的自我实现(发展)作为教学的终极目标。但由于人的知识水平、接受能力、兴趣爱好、学习方法和学习习惯不同,因而存在个性差异,教师在教学中,应根据每个学生的个性差异,因材施教,为不同学生创设不同的学习条件,满足不同的个性需求,让学生认清自身价值,促进身心和谐发展。

(三) 人本主义学习理论的实践应用

人本主义学习理论体现在教育教学实践中,主要表现为要求教师“抓住一项重点”“围绕一个主体”“扮演两种角色”,这实质上也是罗杰斯提出的非指导性教学理论的要义。

1. 抓住一项重点

“一项重点”就是倡导“有意义学习”。所谓有意义学习,是一种使个体的行为、态度、个性以及在未来选择行动方针时发生重大变化的学习。有意义学习能把逻辑与直觉、理智与情感、概念与经验、观念与意义等结合在一起。人本主义认为学习并非强迫学生学习,而是引导学生在动力驱使下去吸收任何自己觉得有兴趣和有需要的知识。

就目前我国的人才培养过程来看,大都停留在无意义学习这个水平。学生主要从书本上获取知识,然而这些知识已是陈旧过时的知识,根本无法满足学生的社会需要。教师一味地灌输,很少给学生实践、交流的机会。同时,传统的培养模式强制学生适应学校,重视智育,忽视个性的差异和情感的培养,造成了不少学生的心理扭曲。因此,在教育教学过程中,我们更应推崇有意义学习,最大限度地调动学生学习的积极性和主动性。

2. 围绕一个主体

“一个主体”即在教育教学过程中要凸显“以学生为主体”这一基本原则,充分尊重学生的个性,了解学生的差异,着眼于学生个体的全面、和谐发展。

在传统人才培养模式中,教师是知识的拥有者,而学生只是被动的接受者,学生没有权利选择自己喜欢的材料,即不管知识适不适合自己的学习,都得被动地接受。这种师生关系必定会严重阻碍学生的有意义学习和压抑其个性发展。因此,我们更要强调学习者是学习活动全过程的中心,教师应充分尊重

学生,认可每个学生都是具有他自身价值的一个独立个体,彰显学生学习的主体地位和作用。

3. 扮演两种角色

“两种角色”,一是促进者,二是提问者。在教育教学过程中,学生该如何知觉和认识自己是十分重要的,教育的基础目标之一就是帮助学生发展积极的自我概念,因此当好教育教学的促进者是教师的首要任务。另外,教师要根据学生的心理特点和知识水平,善于提出各种问题,扮演好提问者的角色,引导学生自由探索,充分发挥学生的主体性,让学生真正实现“自我”,体验到学习的快乐。

概言之,人本主义学习理论的主要贡献在于它首先突破了传统教育模式和现存教育制度的束缚,把尊重人、理解人、相信人提到了教育的首位,促进了当代教育改革运动的发展。同时,它也是一改长期以来行为主义和认知心理学主要对动物学习进行实验研究的偏向,直接进行人的学习理论的建构,从突出学习主体的地位和作用、提倡学会适应变化和学会学习的思想、倡导内在学习与有意义学习、强调非智力因素的动力功能、注重创造力的培养、建立民主平等的师生关系和创造最佳的教学心理氛围等方面为教育带来一股新鲜的空气,并从根本上改变了人的学习理论方面的观念。

二、“人文关怀”的昂扬

“人文关怀”是引自国外学术界的一个概念。它最初是针对科学技术发展导致人的精神关怀有所失落,即“物质丰裕,精神家园荒凉”而提出的。客观地讲,就关注人的价值、人的尊严,关注人本身这一点而言,人文关怀与历史上的人文主义是一脉相承的。“人文主义的范畴与内涵随时代、地域而不断发展,但始终坚持两个核心不变。第一,人文主义以人和人的经验为关注对象;第二,人文主义尊重人的尊严。”^①从这个角度来看,如果说人文主义强烈呼唤的是把人的本性从神权的蹂躏下解救出来,那么,当代的人文关怀则是呼唤把人的本性从金钱和物欲的枷锁中解救出来。人文关怀既包含了物质关怀,也包

^① 阿伦·布洛克. 西方人文主义传统[M]. 董东山,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1997.

含了精神关怀,即为人寻找精神的家园。

(一) 人文关怀的内涵解读

人文关怀也是马克思哲学的基本维度之一。在马克思的学说中,对人的问题的关注、对人的本质的探讨与对人类解放的追求,始终占据重要的地位。马克思哲学的人文关怀至少包含了以下两层含义。

第一,人文关怀是物质关怀与精神关怀的统一。人文关怀的核心是以人为本,而人的需求是多元的、多层次的,既包括物质需求,又包括精神需求。无论何时,人的现实的物质存在都是人得以繁衍延续的根本基础,生存的本能和对物质的掌握和改善是任何时代都不可回避的。所以,人文关怀在当代应关注人的生存和安全,关注人的生活追求和实践活动,肯定人的物质需求的正当性和合理性。与此同时,人文关怀也是指从精神文明的角度、从道德与知识的层面上体现对人的关怀,从文化的角度、从思想与情感的层面体现出深刻的关怀。

第二,人文关怀是现实关怀与终极关怀的统一。一方面,从现实层面上说,人文关怀就是满足人的物质需求,实现人的自由和平等,维护人的尊严和价值,着眼培养人开拓进取的人生态度,庄严崇高的道德感和社会责任感,鲜明的个性意识和集体主义风格,以及健康开放的文化心态和精神风貌。由此,人文关怀具有强烈的“现实关怀”的特点。另一方面,人文关怀又富有强烈的超越和改造现实的“理想色彩”,即体现在它的终极目标上,即实现人的自由而全面的发展。可见,现实关怀的最根本目标与终极关怀是有机统一的。这个统一的过程就是一个不断提升真、善、美人生境界的过程。^①“真”是人对宇宙人生的正确认识;“善”是人的行为方式与社会利益目标相契合;“美”是具体形象或实践活动引起人的情感愉悦。真、善、美既是人的活动的衡量尺度,又是人的活动的追求目标。

(二) 人文关怀的基本特征

马克思哲学的人文关怀不同于传统的西方人文主义,它从全人类的现实命运出发,在实践理论的基础上正确阐释了人与自然、人与社会、人与自由的关系,勾画了未来人类社会的美好愿景,实现了真正意义上的哲学变革,彰显

^① 卞敏.论马克思主义哲学的终极关怀功能[J].江苏社会科学,2006(5).

出独具魅力的人文关怀。它具有以下三个基本特征。

首先,在人与自然的关系中,彰显对自然的人文关怀。马克思以其唯物论的立场、辩证法的方法和前瞻性的眼光,阐明了人与自然双向依赖和双重建构的对立统一关系。在马克思的视野里,人本身是自然界长期发展的产物,是能动性 with 受动性的统一:一方面,人属于自然,受自然法则的支配;另一方面,人又具有能动性,并不是屈从于自然的奴隶,人可以通过实践有效地改变环境,同时在改变环境时改变人类本身。尊重自然、善待自然,“必须像好家长那样,把土地改良后传给后代”^①,是马克思对后人的谆谆教诲,也是马克思在人与自然关系上体现的人文情怀。

其次,在人与社会的关系中,重视对社会的人文关怀。马克思主张人是社会实践的主体,社会实践是人的存在方式,人只有通过合理的实践活动,才能处理好人与自然、人与社会以及人与人的关系。人类社会、人类历史本身就是人的活动过程和活动留下的结果,而非某种抽象的外在实体。

最后,在人与自由的关系中,凸显对人的终极关怀。自由是马克思哲学人文关怀的核心问题。马克思认为,自由存在于人类劳动中,劳动是人类自由的源泉。自由不但来源于实践,而且必须在劳动中才能实现。人通过自己的现实本质力量改造客观世界,使人的活动和本质力量外化,创造出能够满足人的物质和精神需要并体现和确证人的本质力量的对象化世界。同时,人在这样的活动中自我实现,自我创造,最终获得自由。

马克思哲学的人文关怀这三个层面的特征,不仅揭示出人类要注重人与自然、人与社会、人与人之间的互动共赢的关系,而且揭示出人类要关注自然、社会与人之间的协调平衡和可持续发展,在理论诉求与目标建构上提倡以人为本。以人为本是对人的主体地位的合理肯定,是把尊重人、解放人、为了人的价值取向落实到实践中。所以,我们在分析、思考、解决教育教学中遇到的问题时,都应以人为本为出发点,以人为本为归宿点。

(三) 人文关怀的逻辑架构

人文关怀是对人的生存状态的关注、对人的尊严与符合人性的生活条件的肯定和对人类的解放与自由的追求,它体现的是一种人文精神。

^① 方世南. 马克思的环境意识与当代发展观的转换[J]. 马克思主义研究, 2002(3).

1. 关怀的起点——现实的个人

马克思哲学关注的是人的现实生存状态,要达到的是人的解放。现实的个人是马克思唯物史观的出发点,也是马克思哲学不同于传统形而上学的起点所在,其具有以下几种特征。

其一,“现实的个人”是有生命的个人。强调个人不是神,不是天使,不是思辨中的“理念人”,而是有自然生命并同特定的自然环境相关联的人。

其二,“现实的个人”是从事感性活动的人。感性活动包含物质基础,同时又有着精神的作用,是具体的,也是现实的。现实的个人的感性活动构成了人的活生生的现实世界。

其三,“现实的个人”是一种社会存在。人在实践活动中形成了包括家庭关系、政治关系、伦理关系等的社会关系,人不能离开这些关系而存在。

其四,“现实的个人”是有思想、有观念、有意识的人。马克思并非完全抛弃黑格尔的“自我意识”,而是为它找到了现实的基础。“现实的个人”也因为有了这些丰富的属性而更加具体和真实。

2. 关怀的目标——人的自由而全面的发展

人的自由而全面的发展是一个非常古老而又常提常新的问题,不同时代的思想家、哲学家对其进行了不懈的追问和探索。在马克思的理论中,强调的是每个人的全面而自由的发展。这个“每”字并不是可有可无的,而是体现了马克思自由个性理论的根本点和核心思想。“每个人”“全面”“自由”这三部分缺一不可,它们是相互依赖、相互联系的有机整体,随意更换或割舍其中的任何一部分,都会损害其意义。^①

另外,人的全面发展和人的自由发展是互为前提、相互制约、相互促进的。首先,“人的全面发展”和“人的自由发展”是有机联系的统一体。一方面,“人的全面发展”是“人的自由发展”的逻辑前提。人只有得到全面的普遍的发展,才会消除狭隘视野,形成多方面的能力,才能为自由发展提供多种可能的空间。另一方面,“人的自由发展”又制约和规定着“人的全面发展”。只有在“人的自由发展”的基础上,即在获得广阔的自由发展的空间和条件的人按照自己的兴趣和爱

^① 刘忠世.“每个人”及其发展——马克思关于未来社会的“基本原则”释义之一[J].北方论丛,2003(2).

好来发展自己的基础上，“人的全面发展”才能成为现实。其次，“人的全面发展”和“人的自由发展”不仅是相互联系和相互转化的，也是相互渗透的。“人的全面发展”本身就包含着“人的自由发展”的因素和成分，如人的体力、个性、智力、品质和各方面能力的协调发展蕴含着人的主动性、爱好、兴趣等因素，否则，“协调发展”就是不可想象的了；“人的自由发展”本身也包含着“人的全面发展”的因素和成分，如“人的自由发展”蕴含着全面发展的个性、智力、能力等因素，不然，“人的自由发展”永远只能存在于彼岸世界。

3. 关怀的途径——以科学实践观为基础

实践观是马克思哲学的核心和基础，马克思把自己的哲学称为实践的唯物主义。马克思哲学的实践无论是认识活动，还是交往或其他活动，都有一个价值指向，即对人的自由和解放的追求。

首先，实践是人区别于动物的特有的存在方式。马克思指出：“一个种的整体特性，种的类特性就在于生命活动的性质。”^①也就是说一个物种的存在方式就是看其生命活动的形式。动物是在消极地适应自然过程中维持自己生存的，其存在方式就是其本能活动。而自由自觉的活动则是人的类特性。

其次，实践决定着人的生存。人首先是作为一种生命体而存在着的，因此，他必须有维持自身生命存在的物质生活资料。但是，物质生活资料是外在于人的，它不能从人自身中提取，只能向自然界去摄取。而自然界是不会自动满足人的，它只给人提供可能形态的摄取对象。要把这种可能形态的摄取对象变为现实的对象，并从中获得人必需的物质生活资料，就得依靠人的创造性实践活动。在此意义上来说，实践活动，就是创造人的生命的活动。

最后，实践决定着人的发展和进步。人的发展，离不开教育、文化和社会交往等条件，这些只能通过实践的创造活动获得。实践活动在创造物质财富的同时也创造了精神财富，丰富和发展着人的生活。同时，实践过程也是人的自我发展过程。

简言之，实践是人的根本存在方式，人以及人的一切都是由实践活动创造的。

^① 马克思. 1844年经济学哲学手稿[M]. 北京: 人民出版社, 2000.