

创造性人才生成论

CHUANG ZAO XING REN CAI
SHENG CHENG LUN

◇ 雷冬梅 著



甘肃文化出版社

创造性人才生成论

CHUANG ZAO XING REN CAI
SHENG CHENG LUN

◇ 雷冬梅 著

 甘肃文化出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

创造性人才生成论 / 雷冬梅著. -- 兰州 : 甘肃文化出版社, 2013.8

ISBN 978 - 7 - 5490 - 0472 - 0

I. ①创… II. ①雷… III. ①创造性人才—人才成长—研究 IV. ①C96

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 202011 号

创造性人才生成论

雷冬梅 著

责任编辑 / 车满宝

责任校对 / 宋姝鹏

封面设计 / 苏金虎

出版发行 / 甘肃文化出版社

地 址 / 兰州市城关区曹家巷 1 号

邮政编码 / 730030

电 话 / 0931 - 8454870

印 刷 / 兰州中正印刷有限责任公司

地 址 / 兰州市城关区和平路 81 号

开 本 / 787 毫米 × 1092 毫米 1/16

字 数 / 182 千

印 张 / 12.25

版 次 / 2013 年 8 月第 1 版

印 次 / 2013 年 8 月第 1 次

印 数 / 1 - 1000 册

书 号 / ISBN 978 - 7 - 5490 - 0472 - 0

定 价 / 25.00 元

本书如存在印装质量问题, 请与印刷厂联系调换

版权所有 违者必究

创造性人才的个体生成源于其自身的创造潜能
以及不屈不挠的个性品质。

——著者

Creative talents of individuals is generated from Their
creative potential as well as indomitable personality traits.

前 言

人的存在既是一种生物性存在,又是一种特殊的人类存在,前者使人与非生命物质相区分,而被称之为“生存”;后者则使人与其他生物相区分,而被称之为“生活”。“生存”和“生活”都是生命的存在方式,两者根本的区别就在于“生活”是创造生存意义的生命活动。

对“人是什么”的追问远在古希腊时期就开始了。从普罗泰哥拉“人是万物的尺度”和苏格拉底“认识你自己”这两个著名命题开始,把人对外部世界的追问转向了人自身,从此,对人的研究和探讨成为哲学的终极关怀。经过毕达哥拉斯、亚里士多德等人的发展,至黑格尔更是把理性推向顶峰。卡西尔对人的本质界定是从动态角度入手的,他认为,人没有永恒不变的实体性本质,人的本质在人的创造中;在人的不断“劳作”中;在人运用“符号”创造世界的活动中。因此,“认识自我乃是哲学探究的最高目标”,人的本质在于创造,这是卡西尔对人的本质的最终界定。

人是一种生成性存在,这种生成性是多向度的,而创造性的主旨则是多向度轨迹的主流。每一个人都具有创造的潜能,每一个人都是自己生活的创造者和缔造者,都是现在和未来生活的开拓者,这种动力源自于人的内在本质;源自于人的现实生活;源自于人对于自身的追问和探究;源自于生命的本来意义。

人的生命总在不断生成新的生命,生命本身不是一个结论,而是

一个历程,生命一直在产生意义,这些意义使生命成为一种有意义的、非确定的过程,使人的发展永远具有创造性和超越性,人永远处在生成之中。人作为一种开放性存在,永远不会以完善和完美而告终,人的“未完成性”使人永远处在奔向人的生成和发展的过程,体现出人不断超越自我的“形而上学”本性,人应朝着完整人的世界进发、回归。

雷冬梅

2013年6月

目 录

第一章 导论	(1)
第一节 创造性人才生成问题的提出	(1)
第二节 创造性人才生成问题研究的理论根基	(4)
第三节 创造性人才生成问题研究的基本路径	(13)
第四节 创造性人才生成问题核心概念的厘清	(16)
第二章 智力因素	(24)
第一节 何谓智力	(24)
第二节 斯腾伯格的三元智力结构理论解析	(26)
第三节 Gardner 的多元智力理论	(27)
第四节 智力——创造力的基石	(34)
第五节 创造性思维的诠释	(40)
第三章 非智力因素	(47)
第一节 “神童”的陨落	(47)
第二节 一种普适的观点	(49)
第三节 非智力因素与智力因素的关系	(52)
第四节 非智力各因素在创造力生成中的作用	(58)
第四章 个性——创造力的萌芽	(61)
第一节 人人具有个性	(61)
第二节 个性的阐释	(63)
第三节 从社会化走向个性化	(67)
第四节 个性开启人的创造潜能	(74)
第五章 情绪智力——创造力的催化剂	(86)

第一节 情绪 情感 情商	(86)
第二节 情绪智力的提出	(91)
第三节 Salovey & Mayer 的情绪智力理论	(96)
第四节 Goleman & Baron 的情绪智力学说	(99)
第五节 情绪智力催生人的创造力	(103)
第六章 意志力——创造力的制动器	(109)
第一节 意志的哲学沿革	(109)
第二节 意志力:心智力量的再现	(114)
第三节 意志过程的实施	(119)
第四节 意志力成就人的第二天性	(122)
第五节 人生智慧之路	(128)
第六节 意志力的教育学解读	(130)
第七章 创造性人格	(133)
第一节 创造性人格的内涵	(133)
第二节 天趣——天才消失的真相	(135)
第三节 兴趣——西塔潘猜想	(137)
第四节 创造的动机	(141)
第五节 创造性人格的研究轨迹	(151)
第八章 环境因子	(159)
第一节 创造性人才的社会生成	(159)
第二节 家庭因子	(163)
第三节 教育因子	(168)
第四节 社会因子	(170)
第五节 对现代教育的反思	(174)
参考文献	(182)
后记	(186)

第一章 导论

马克思曾经说过：“人是人的最高本质。”关于人的本质以及人之为人的探讨，历来是学术界众多学者关注的焦点和研究的首要及核心问题，对此学理界的争论从来都没有停止过。创造性人才作为现时代社会中的特殊人才，吸引了众多学者对其的倾力研究和实践探索。创造性人才的生成究竟是客观必然，还是主观使然？是人的内部活动的结果，还是外部因素作用的结局？创造性人才的生成是个体主观努力的结果还是环境作用的结果？这似乎成了一个人们认识创造性人才生成问题的难解的结。

第一节 创造性人才生成问题的提出

2009年，享誉世界的科学家钱学森去世。在去世之前，有个问题一直让钱老耿耿于怀，那就是“为什么我们的学校总是培养不出杰出人才”，这就是著名的“钱学森之问”。“钱学森之问”实为钱学森之忧，也是中华民族之忧。事实上，我们的学校也培养了许多杰出人才，只是培养出来的在世界科研领域独占鳌头的人才少之又少，这是一个令国人多少有些难堪的事情。

诺贝尔奖是国际上对创造性人才所做出的杰出贡献的科学评价标准，也是迄今为止世界公认的科学大奖。创造性人才的核心和特质是创造力，这种创造力主要是指具有创造性的思维、创造性的能力和创造性的劳动成果。目前国际上关于创造性人才评价的基本指标就是诺贝尔奖的获得数量。从1901年诺贝尔奖设立之初截至2010年的110年间，全世界共有45个国家700多人次获得这一世界著名的奖项。从已获诺贝尔奖国家的分布看，遍布六大洲，既有大国、

强国,也有小国、弱国,这从一个侧面反映了诺贝尔奖的公平性、合理性和国际性,正是这些特征大大地提升了它的地位和名声。其中美国的得奖人数位居世界第一,英国位居世界第二。

诺贝尔奖创立于1901年,它是根据瑞典著名化学家阿尔弗雷德·贝恩哈德·诺贝尔(Alfred Bernhard Nobel, 1833. 10. 21—1896. 12. 10)的遗嘱以其部分遗产作为基金创立的。生于瑞典斯德哥尔摩的诺贝尔,一生致力于炸药的研究,因发明硝化甘油引爆剂、硝化甘油固体炸药和胶状炸药等,被誉为“炸药大王”。他不仅从事理论研究,而且进行工业实践。他一生共获得技术发明专利355项,并在欧美等五大洲20个国家开设了约100家公司和工厂,积累了巨额财富。诺贝尔奖重在奖励世界各国在科学领域对人类做出重大贡献的最先发现者、发明者以及重大理论突破者。而原始性创造性成果正是诺贝尔奖所体现的核心。根据诺贝尔遗嘱,诺贝尔奖获奖人将不受任何国籍、民族、意识形态和宗教的限制,评选的唯一标准就是成就的大小。

当今世界是竞争的世界,21世纪的竞争是人才的竞争,而人才竞争的核心及实质是创造性人才的竞争。着眼于当前及未来的考虑,世家各国都把培养和造就创造性人才当成头等大事列入了国家发展规划。美国重视个性培养的充分发展始于20世纪50年代,苏联的卫星上天,使得美国意识到其科技和军事的优势受到威胁。1986年成立的“全美科学教育理事会”于1989年发表了题为《美国人应有的科学素养》(中译本为《普及科学——美国2061计划》)的报告。该报告的主要内容有四个方面:科技是今后人类生活变化的中心;着眼全民素质实行全面改革;突出技术教育;把2061计划分为设计教育改革的框架,提供可供选择的课堂模式以及在全美推广等几个阶段。这份报告实际上是一份美国培养和造就高素质的有个性的创造性人才的宣言。

日本20世纪80年代初提出要重视创造性研究,并把从小培养学生的创造性作为日本的基本教育国策而确定下来。1987年,日本提出全面教育改革的基本指导思想是“实现向终身教育体系的转变,重视个性,实现适应国际化、信息化等时代变化的教育”。1996年7月提出的咨询报告《21世纪日本教育的发展方向》认为,应该把轻松愉快、培养孩子的生存能力作为教育的根本出发点,同

时把精选内容、精简课程作为教学改革的当务之急;在教育的目的上,强调尊重学生的个性和发展学生的个性。面对日趋激烈的国际竞争以及技术引进的重重困难,日本深深意识到了自主创新的重要性和必要性。1995年,日本国会又一致通过了一个效力“介于宪法和专门法之间”的重要法律——《科学技术基本法》,明确提出了“科学技术创新立国”的基本国策,进一步突出了基础研究和科技创新的核心地位。日本内阁先后制定了两个为期5年的《科学技术基本计划》。在其2001年3月出台的第二个《科学技术基本计划》中日本政府明确提出,要在今后50年内获得30个诺贝尔奖,这就是日本有名的“诺贝尔奖计划”。在百年诺贝尔奖庆典后不久,日本政府又重申了这一计划,并在瑞典卡洛林斯卡医学院内设立了“研究联络中心”,此举引起了全世界的强烈反响和热切关注。^①日本制定的“诺贝尔奖计划”,归根结底就是要大力提倡创新,特别是呼唤创造性人才及成果的产生,由此可见,发达国家对创造性人才的重视程度。

进入21世纪,随着科技革命的迅速发展,综合国力的竞争越来越表现为人才的竞争,为此中国提出了科教兴国和人才强国两大重要战略决策。《国家中长期人才发展规划纲要(2010—2020年)》确定的战略目标是:“到2020年,我国人才发展的总体目标是:培养和造就规模宏大、结构优化、布局合理、素质优良的人才队伍,确立国家人才竞争比较优势,进入世界人才强国行列。”同时纲要提出了“人才是我国经济社会发展第一资源”新理念。人才在综合国力竞争中具有决定性意义,小康大业,人才为本。可以说培养和造就高素质的创造性人才是我国人才强国战略的需要,是时代赋予社会及教育的重要责任和历史使命。

^① 郑二红,梁国钊.试析日本“诺贝尔奖计划”的可行性.自然辩证法研究,2004(12).

第二节 创造性人才生成问题研究的理论根基

关于人的生成问题,在西方思想家那里有许多论述,诸如“自然天性论”、“自由选择论”等。这些论说或立足人的内部活动,或立足人的外部环境,或从人的自然属性、社会属性、精神属性等不同的层面探讨人的生成问题,这在一定程度上丰富了对人的生成过程及其本质的认识,同时也使我们意识到人的生成问题是一个极其复杂并且是多种因素相互渗透、相互作用的过程和结果。

一、马克思的实践观

对于人的本质的界定,决定了理论研究的价值取向。人是哲学永恒的主题,许多哲学家都对人的本质做了界定,然而他们都把人的本质理解为确定性存在,只有马克思的实践人学观,科学地把人的本质归于实践的生成。马克思主义实践人学观的确立,是以实践为基础,以现实的人为出发点,以人的全面发展为归向的人学理论。这种理论是对以往哲学的批判和逻辑发展,它使哲学真正回归到现实的人本身。马克思从人的实践活动出发研究人、考察人,对人的问题作了科学解答,揭示了人的本质和发展规律,实现了人学理论的革命性变革。马克思主义实践人学作为一种科学的理论形态,对于当下我国人学理论研究和具有极其重要的意义。

自马克思主义唯物史观创立以来,为我们解答人的生成问题开辟了一条正确的思维路径,即人是实践活动的产物。人,无论是作为特殊的生命自然存在,还是作为“一切社会关系总和”的社会存在,抑或是作为具有生命价值的发展性存在,都是在人“自由自觉的活动”中生成的,即人的本质在归根结底的意义上说,是实践的存在物、实践的延伸物。“马克思在关于人的问题认识上的历史功绩就在于,它开辟了从‘现实的人及其活动’出发考察人、认识人的实践唯物主义致思思路,从而解决了在人的认识问题上的主观与客观、感性与理性、环境与自我等诸多难以调和的矛盾以及争论颇多的问题,为人类的自我认识指明了正

确的方向。因此,从人的实践活动出发,而不是从理念、概念出发认识人,”^①这是马克思人学实践观对于我们认识创造性人才问题的最根本的启示。

马克思的实践决定论认为,人的行为受外部社会存在的决定,但这种决定是间接的,它需以人的心理为中介,人的心理直接地支配着个体的行为。心理连接着外部存在对人的行为的作用,心理是人的行为的“调节器”,亦是外部刺激的“过滤器”。同样的外部刺激,按照行为主义“S—R”公式的机械决定论理解,就应当有同样的行为反应。而事实并非如此必然,对于同样的外部刺激经过人的心理过滤,有的人可能敏感并能做出相应的积极的反应,有的人则可能无动于衷,这样便可能出现不同的行为反应和结果。同理,不同的外部刺激,经过不同的人的心理过滤,又可能产生相同的行为反应和结果。

不同的主体行为是由不同主体的心理直接决定的,往往不同主体的同一行为却受着不同主体的完全不同的心理支配。莎士比亚在写作《哈姆雷特》时要画“○”,数学教师讲课时也要画“○”,画家也要画“○”,这同样一个画圆圈的行为包含有几种完全不同的心理含义。莎士比亚画“○”是要它作为一个字母组成一个能表达《哈姆雷特》的单词,数学教师画圆主要是在说明圆的几何原理,而画家画圆就是要再现实物的圆,以求逼真并获得美感。这正如 H. A. 伯恩施坦所指出的那样,这同一行为是由不同主体的不同心理所决定的,这样,如果这个圆圈画的不圆,画家立即会产生去修正它的冲动,而数学教师则不会产生这种修正的冲动,当然莎士比亚也不会。因为他们三者画圆的行为含义、心理基础完全不是一回事,因此给予实践基础上的社会存在,只有通过特定的人的内部心理活动才能产生结果。

二、人学生成论的基本观点

在人类思想史上,对于人之为人的认识大致经历了神本论、人本论和生成论三个阶段。神本论主要是在人之外去寻找人之为人的根据;人本论则是从人本身寻找人之为人的根据;而生成论则是把人之为人看做是一个动态的过程。

^① 刘黎明. 教育学视阈中的人——基于马克思主义人学的思考. 北京:科学出版社,2010:183.

南斯拉夫学者马尔科维奇认为,“人在本质上是一种实践的存在,即一种能够从事自由的创造活动,并通过这种活动改造世界、实现其特殊的潜能、满足其他人的需要的存在。”^①《教育大辞典》对“生成”的解释是,“强调学习过程是学习者原有认知结构与从环境中接受的感受信息相互作用、主动建构意义生成的过程”。^②生成的特征就是动态性、开放性、过程性和发展性。

如何认识人的问题并不是一个普通的教育学问题,它是一个先于一切理论难题又统摄一切理论难题的前提性问题、本质性问题。人的本质和人性问题最易陷入预成论,过去人学思想往往把人的本质当做先天的、天赋的、前定的和环境的预成之物。处于同一环境中的个体,可以生成为具有不同特质的人;而处于不同环境中的人,有着不同生活经历和成长轨迹的人,最终却也可以生成为同样具有创造力的人,因此,笔者认为,人不是一种“本质先定”的“现成性存在”,而是一种“动态发展”的“生成性存在”,这主要表现在:

首先,人的生成是个体人的自我生成。人的生命作为自然和现实的存在物,既具有遗传性,又具有创造性。对于个体的生命存在来说,遗传性不仅奠定了其存在与发展的生理基础,而且预示着每一个生命个体在来到这个世界之前,所具有的生命本原意义上个体特有的差异性,即人在生命本体上就是差异性和独特性的承载者。因此沿着个体差异性和独特性的自我发展、自我实现的路径和最终的发展结果,才使我们这个世界呈现出了“千人千面”的丰富景象,从而实现了人就是他自己的本源存在价值。这也就是爱迪生为什么会成为爱迪生、居里夫人为什么会是居里夫人而不是其他人的内在根源及本质。

岳伟等人撰文认为,人之所以是一种生成性的存在,这根源于伴随人一生的“不完美”状态,它促使着人不断地超越自我、创造自我,从而使人处于一种不断生成的状态之中。人的“不完美”表现是多方面的,其中比较明显的就是“未完成性”和“有限性”。“未完成性”是人创造性的生物基础,它使创造性成了人的一种类本性。然而在现实生活中,创造性的发挥是需要条件的,那就是人的

① 米·马尔科维奇,加·彼得洛维奇·郑一明,曲跃原译.南斯拉夫“时间派”的历史和理论.重庆:重庆出版社,1994:23.

② 顾明远.教育大辞典.第五卷.上海:上海教育出版社,1992:1628.

自由。自由是创造的前提,没有自由就没有创造。人的发展不是沿着某种固定不变的轨道行进,而是一个充满多种可能性的复杂过程。在多种可能性面前,人需要选择,需要有选择的自由。“未完成性”意味着人拥有了“自由”和“创造性”。人可以在各种可能的环境中生活,并在生活中与环境结成多种丰富的关系,因而他是“自由”的。由于本能的欠缺和匮乏,人必须通过发明和创造才能得以生存,因而人注定是要去创造的,创造性是人的本性。他们认为,“未完成性”和“有限性”并不是人的缺陷,它是人走向“生成性存在”的基础和动力,也正是因为人的这些“不完美”特性,“自由”、“创造”、“开放”和“超越”等生成特性才成为人的一种内在品质。并且他们认为,人的生成是一种总体性的生成。一方面是说,作为一个整体,人的生成不是哪一个或哪几个部分的发展,而是总体的发展,总体发展是建立在多样性和差异性基础之上的,因而它不是过去所要求的模式化和平均化发展;另一方面是说人的生成不是各种要素的孤立发展,总体性意味着它们是作为整体的一部分而相互关联、相互影响、相互作用的。人的各种属性或能力,其价值和意义只有在整体中才能够得以显现。人是一个整体,并不是说人是一种单质的存在,人的存在是复杂的,作为复杂性的整体其各个部分是在相互联系、彼此作用中动态生成的。

其次,人的生成是环境的生成。人作为一个有生命的自然存在物,是由诸多因素、诸多矛盾及各种关系构成的复杂的统一体。正如法国哲学家莫兰所言:所有这些特点分散、组合、再组合,根据个人、社会、时代而不同,增加着人类难以置信的多样性。这种多样性不能从一个简单的统一原则出发来理解。它的基础处于一种不确定的可塑性中,任由环境和文化根据特殊的情况来塑造。

人是生成的存在,这不仅意味着人打破了抽象的“实体”,也意味着人打破了恒久重复的简单循环。生成是一个过程,这个过程并不是毫无内容的“虚空”,也不是一个设计好了的光滑“跑道”,而是蕴涵了各种“事件”的开放系统。^①人作为生命的存在具有复杂性,这不仅体现在其内部构成的复杂性,而且还表现在外部关系的复杂性。正是这种双重的复杂性,使人不仅依赖于外部环

^① 岳伟,王坤庆.生成性存在:当代教育的一种人学探寻.华东师范大学学报(教育科学版).2010(12).

境而生存,而且其能够把外部环境作为改造的对象为我所用。这种关系性的生命存在,意味着人的生命是在与外部世界双向的、互动的、多重交叉作用中存在着、生成着。正是这样一种关系性的存在,使人不再是与外部世界割裂开来的孤立实体,而是既以自身为中心,同时又向外部世界开发的、充满生命活力的生命体。因此,人既来源于自然、依赖自然,又高于自然,因为它是自然的改造者,人的生命构成和生命的发展是自然性与超自然性的统一。

环境具有既得性,又具有发展性。“既得性”表明,环境虽然是人的活动的产物,但它却是不依人的意志为转移的,在这个意义上我们可以理解为“环境创造人”。“发展性”表明,一个时代的环境,既是前人活动的物化,同时发展的生产力也为后人的活动增添了新的基础,在这个意义上我们可以理解为“人创造环境”。人类的存在是活性的,其行为有着很强的创造性和不确定性,正如克里普克发挥维特根斯坦的怀疑论所指出的,“即使我们好像在遵循规则时,下一步行为仍然很可能是‘盲目一跃’”。^①人生活在世界之中,就是生活在关系之中,没有关系,人就谈不上存在,更谈不上生成。人的关系是复杂多样的,它包括人与自然、人与社会、人与他人、人与自我等多个方面。另外,这些关系并不是静止的简单并存,而是动态变化的复杂交织,它们相互联系、相互制约、相互依赖,构成一个多维度、多层次而内容和形式又多种多样的极其错综复杂的关系系统。人的生成就是在这种复杂的关系网络中展开的。事实上,人与世界是一种有机统一的本源性关系,人是在这种内在关系中建构自己的。^②“生成性存在”比“现成性存在”更丰富,更真实,更贴近人的现实,也更符合马克思对于“人是人的最高本质”的本真理解,也更富有“人”的意蕴。

再次,人的生成是历史性的生成。个人的生成是“在一定物质的、不受他们任意支配的界限、前提和条件下”^③的生成,是历史性的生成。这意味着,一方面,个人的生成过程,也就是人类历史的形成过程。正是从事实实践活动的人,创

① 赵阳. 关于命运的知识. 赵阳自选集. 广西:广西师范大学出版社,2000:2.

② 岳伟,王坤庆. 生成性存在:当代教育的一种人学探寻. 华东师范大学学报(教育科学版). 2010(12).

③ 中共中央马克思恩格斯列宁著作编译局. 马克思恩格斯选集(1). 北京:人民出版社,1995:72.

造了人类历史,并解答了历史发生之谜。因此,人既是历史本身的剧中人物,又是历史的剧作者。另一方面,个人的生成既是一个能动的过程,又是一个受动的过程,即人是在现有的历史条件下的生成。而人和历史的真正统一,是在人的实践活动中实现的。^① 特定的时代背景,使得生活于其中的人,带有明显的时代特征,时代的烙印潜移默化地深深嵌入个体的生理及心理中,使得每一代人都具有“代”的不同,这种不同是质的不同,因此每一个人的生成都是历史的生成。人在历史发展中总是在不断地超越自己、证实自身的价值,试图通过实现自己,而得到自由且全面的发展,这是所有哲学和哲学家探求的最高目标。

创造性人才是人类优秀个体的杰出体现,他们的生成除了遵循个体生成的一般规律,还有独特的个性化的元素渗透其中。因此,创造性人才的生成是一个复杂的过程。它既包括个体自身因素的复杂性,同时又包括环境因素的多样性,进而延伸出双重复杂因素的交融、渗透,产生了多重的复杂性和不确定性。但为了研究的需要,我们有必要把复杂的心理现象作以相对划分,以便对其进行梳理和深入的论证,这在理论研究中也是允许的,具有一定的可操作性。

三、人的创造潜能理论

马克思认为:“人是具有自然力、生命力、能动的自然存在物。这些力量是作为天赋和才能、作为欲望存在于人身上的。”这就是说,人作为一种生命存在,不仅永远向着外界开放,而且永远向着未来发展,而发展的生命基础就是人生命中蕴藏的各种潜能。

当代美国教育哲学家谢弗勒(Israel Scheffler)在其《人类的潜能——一项教育哲学的研究》一书中,将潜能理解为:“第一,获得某些特征的可能性。第二,获得这种或那种特征的倾向性。第三,获得这种特征的能动性。作为可能性潜能是自主的,不受有关外部环境状况的影响;作为倾向性的潜能是作为可能性的潜能的进一步发展。第四,作为能动性的潜能则为技能、能力,是指根据意愿

^① 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局. 马克思恩格斯选集(1). 北京:人民出版社, 1995:72.