

济南大学高等教育研究中心·青龙书系

教育与人生： 人生哲学视域下 的健康人生教育

◎陈 荣 著



中国海洋大学出版社
CHINA OCEAN UNIVERSITY PRESS

济南大学高等教育研究中心·青龙书系

教育与人生： 人生哲学视域下的健康人生教育

陈 荣 著

中国海洋大学出版社

· 青 岛 ·

图书在版编目(CIP)数据

教育与人生:人生哲学视域下的健康人生教育 / 陈
荣著. —青岛:中国海洋大学出版社,2013.6
(济南大学高等教育研究中心青龙书系)
ISBN 978-7-5670-0353-8

I. ①教… II. ①陈… III. ①人生观—思想政治教育
—研究 IV. ①G412

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 132154 号

出版发行	中国海洋大学出版社	
社 址	青岛市香港东路 23 号	邮政编码 266071
出 版 人	杨立敏	
网 址	http://www.ouc-press.com	
电子信箱	cbsebs@ouc.edu.cn	
订购电话	0532-82032573(传真)	
责任编辑	滕俊平	电 话 0532-85902342
印 制	日照报业印刷有限公司	
版 次	2013 年 8 月第 1 版	
印 次	2013 年 8 月第 1 次印刷	
成品尺寸	170 mm×230 mm	
印 张	12.75	
字 数	220 千	
定 价	28.00 元	

序

《教育与人生：人生哲学视域下的健康人生教育》是陈荣在其博士论文的基础上进一步修改完善而成的。她的第一本专著即将面世，作为导师，我感到非常欣慰，并愿意写下几句话作为祝贺。

《教育与人生：人生哲学视域下的健康人生教育》是陈荣博士针对当下教育的弊端及学生的人生危机这两大无法回避的问题长期思考的产物。近些年来，整个社会对教育的质疑、指责日渐激烈，社会对于教育的反思乃至教育本身的改革，都深受自由开放市场的商业思想或时髦价值观念的影响，功利主义盛行，商业气息浓厚，相当多的人应时而变，越来越重视教育的功利价值，而轻视教育中人的价值，学生本该拥有一个个具体、健康而鲜活的人生，并以之实现社会的健康与和谐，然而，在今天，教育中一届届学生的人生现状何如，我们可以轻松地求证，甚至在您的周围就存在着一个或几个令人无比感伤心碎的具体实例。

经济不能不改革，不改革国家就无法强大；社会不能不改革，不改革社会就无法进步；教育不能不重视个体的人生，不重视学习者的人生，一切强大和进步都只是表象，最终沦为泡影。因为个人就如同社会的细胞，是社会最基本的结构与功能单位。教育应该是人有、人治、人享的精神乐土，所有教育的原旨都在于引导健康的人生，并力求使个体实现自己的人生价值，进而谋求更大的社会价值。

“富与贵，是人之所欲也；不以其道得之，不处也。贫与贱，是人之所恶也；不以其道得之，不去也。”（《论语·里仁》）教育所有的崇高目标都来自于对具体人生充满尊重的平实实践，尊重人的“所欲所恶”，引导人“以其道得之”，这是教育绝不能轻易边缘化的基本理念和根本价值。因此，教育既要肯定学生人生中合乎情理的“人欲”，也要鼓励其通过合乎“道”的方法去追求，更要使其直面际遇无常的人生，深化自己作为“人”的独特价值，形成自立自强的强大精神修养，实现人生价值的升华，使每一个具体的人实现其精神王国和实际生活的健康结合。而这些，正是当前“物化”社会背景下教育迫切需要正视并科学解决的问题。

陈荣所专注的“教育与健康人生”这一教育哲学命题，正是对以上问题

的热切关注和对解决问题的积极尝试,这一命题切中教育之时弊、反映时代之所需,具有较大的理论及实践价值。

全书以人生哲学为视角,探寻教育的人生哲学立场,并在此基础上完成对“健康人生教育的建构”。作者表现出了极大的理论勇气,并为此付出了艰辛的努力,这就是做学问所需要的精神。因为,剖析教育现象、解决教育问题,必须首先站在哲学的高度对其进行深入思考、刨根问底,而不是头痛医头、脚痛医脚。当时代使教育从“精英教育”转变为“大众教育”时,民众对于教育的信仰就取决于教育本身的立场。陈荣可贵而敏感地发现了当前教育转型中这一关键前提,提出了“健康人生教育”这一教育理念,为教育困境的化解提供了基本的方法论。

当然,“始生之物,其形必丑”,瑕疵也是显而易见的。如果作者在有关人生哲学和价值哲学的理论修养上更丰富些,对教育的现实批判更深入些,相信其说服力就更大更强。希望陈荣在以后的研究中能把“健康人生教育”这一教育哲学课题继续研究下去,使之更加具体化、实践化、系统化与大众化,使之根植于中华民族的核心教育价值观之中。勉之,勉之!

王坤庆

2012年5月7日于桂子山

目 录

引言	(1)
一、“教育与人生”作为教育哲学命题的现实迫切性	(1)
二、当代中国对“教育与人生”这一教育哲学命题研究的特征与局限	(1)
三、本书对“健康人生教育”的逻辑建构	(9)
第一章 教育、人生、人生哲学的互动	(10)
一、教育之于人生	(10)
二、人生之于教育	(27)
三、教育与人生的循环互动	(39)
第二章 历史考察:人生哲学视野下的教育	(43)
一、中国人生哲学对教育的影响	(43)
二、西方人生哲学对教育的影响	(59)
第三章 教育的人生哲学立场:马克思的人生哲学启示	(72)
一、历史的遗憾	(72)
二、理论自觉的缺失	(83)
三、马克思主义人生哲学的启示	(89)
四、合理的选择	(107)
第四章 教育的困境:人生危机	(110)
一、教育中学生人生危机的凸显	(110)
二、学生人生危机的社会根源	(118)
三、学生人生危机的教育缘由	(123)

第五章 困境的超越:观照人生	(141)
一、教育引领健康人生	(141)
二、教育对人生的三重关怀	(156)
三、改革学校生活	(180)
结语	(187)
参考文献	(188)
后记	(195)

引言

一、“教育与人生”作为教育哲学命题的现实迫切性

这一命题缘于当今教育与人生之间的恶性循环。现代人生存境遇的危机状况,致使人们对教育饱含期待。现代人不仅面临着生存环境的危机,更面临着精神世界的危机。生存环境日益恶化,人们希望教育能弘扬和谐生态观、科学发展观;比生存环境的恶化更为紧急的是人们精神世界的危机。与过去相比,当今社会人们物质生活非常丰富,生活水平有了极大提高,然而,人却感觉精神空虚。在多元文化的冲突中,人们在面对树立人生目标、做出人生选择、实现人生价值、追求人生意义等人生问题时倍感无助,希望教育能指导人们树立正确的人生观、世界观。总之,危机中的人们将厚望寄托于教育。然而,白沙在涅,与之俱黑。教育自身也满目疮痍,学生中单向度人格的出现、因学业而起的自杀、校园暴力等问题,已经不再是让人太过惊奇诧异的现象,教育在一定程度上造成了人生的危机。教育与人生之间已难以形成良性互动,教育若不随波逐流,就必须有自己的立场,否则将会遭到人们的质疑与谴责,甚至失去自身存在的根基。在这种情况下,笔者试图以教育与人生为题做些尝试。

二、当代中国对“教育与人生”这一教育哲学命题研究的特征与局限

自有人生,便有教育!教育是一种人类特有的价值建构系统,是指导人生的桥梁。教育、人生是伴随人类始终的两大主题。从广义上讲,可以说有了人类就有了人们对人生的思考、对教育的探索。因而,这两大主题既亘古绵久,又常论常新,中西莫不如此。

教育与人生之间存在着联系,这是一个不证自明的命题。每一种教育都会对人产生影响,所不同的是,教育究竟是为人本身还是为人以外的东西而存在,是以整体的人还是以片面的人为目的,是将人作为手段还是作为目的。这在古今中外的教育思想遗产中也得到了印证,关于古今中外教育对人生的影响这一问题在本书中辟有专门章节进行详尽的分析比较,就不赘述。在此主要是对当代我国教育研究中关乎“教育与人生”的问题进行梳

理、比较、评析。

新中国成立后很长一段时期,人道主义和人性论始终是批判的对象,这导致人们思想中只有阶级观念,缺乏保障每个人的人权和基本自由、缺乏尊重一切人的人格和平等待人等人道主义精神和人权意识。直到 20 世纪 70 年代末 80 年代初,实行拨乱反正、改革开放,中国思想界掀起了一场声势浩大的关于人性、人道主义问题的大讨论,争论的焦点是要用人道主义代替阶级斗争,用平等的共同人性代替不平等的阶级性人性,用生物属性与非生物属性相统一的人性论代替否定、践踏人的最起码的生物属性的人性论,消除对人、人性、人的起码生存权利和思想权利的异化;强调人是感性与理性、个体性与社会性、自然属性与文化属性的统一,强调人的主体性,即精神自主性、能动性,反对把人变成工具、奴隶;关于人的问题的讨论开始兴起,人学成为了中国的显学。1996 年 5 月,中国人学学会成立,“人学”作为一门正式的人文科学宣告诞生。在这样的背景下,各领域开始反思其理论研究及实践过程中的“无人”现象,掀开了研究“人”的新篇章。教育也自然关注在教育过程中如何看待人、关注人,如何促进学生的发展、为学生的人生奠基等问题,并表现出了以下研究特点及局限。

1. 针对具体问题的尝试

国内诸多学者针对教育中存在的种种弊端,开始关注教育中“人”的存在,热情地投身于教育探索,从不同的角度提出了自己的教育主张。比如人生观教育、情感教育、挫折教育、人格塑造、死亡教育等,从不同纬度来关注人,已经认识到人的丰富性、多样性,认识到教育对人生的重要性,教育究竟应该给予学生什么已经成了人们思考的核心问题。简单举几例来做说明。

程达先生在其《人生教育论》中提出了人生教育。他认为人生教育的一般过程就是教育主体按照一定社会历史条件下的目的要求,通过已被认识、利用、改造的人生因素作为教育中介去引导教育对象,使教育对象的人生自觉发展、人生能力得以形成,达到一定社会历史条件下人生目的和人生规律的高度统一。他认为从祝福新生命的出生命名,到了却身后事的临终遗嘱;从学前施教的托幼制度,到退休互学的老年组织;从学习自立的学校生活,到鼓励创作的成人工作;从 0 岁到临终前,几乎没有任何一个人生环节不存在人生教育现象。因而,他分别论述了学前一依赖期、学校一独立期、成年一创造期、老年延续期以及特殊形态的人生教育。虽然他也认为教育实质上是引导人生自觉发展的社会活动,但他讨论的人生教育是关于自然的教育、关于社会的教育即与自然学科、社会学科相并列的人生学科的教

育,试图另外建立一门人生科学。笔者认为,程先生将自然、社会的教育与人生割裂开来,而不是论述教育本身如何实现对一个人整体人生(自然、社会、精神)的观照。如他所说,“人生教育是关于人生的教育。它和关于自然的教育、关于社会的教育合在一起,构成关于整个世界的完整的教育体系。在整个教育体系中,人生教育是不可或缺的一个重要组成部分。同时,它跟关于自然、关于社会的教育相比较,更具有明显的、特殊的意义”^①。程先生虽然论述了人一生中各个阶段的教育,但在笔者看来,他所关注的主要还是学生的人生观、思想修养这一层面,而关于教育为整个人生奠基这一点,却论述不多。

在情感教育方面,有鱼霞的《情感教育》(教育科学出版社,1999),刘晓伟的《情感教育——塑造更完整的人生》(华东师范大学出版社,2007)。前者主要是理论上的论证;后者则走进教育的田野,关注普通的教育事件,关注教育活动中人的心态和情感,用教育故事诠释教育理想,希望教育活动真正有助于人格塑造、精神培育、专业成长和生命发展。^②人生逆境十之八九,没有一个人能完全顺利地实现其动机和抱负,因此,总会有挫折感。学生在学习、生活中如何应对挫折、维持心理平衡,抗挫折能力的培养是人生重要的一课,也是教育不能忽视的方面。陈选华的《挫折教育引论》(中国科学技术大学出版社,2006),李海洲、边和平的《挫折教育论》(江苏教育出版社,1995),都针对这一问题进行了探讨。还有学者认为,教育的关键在于人格的塑造。“我们许多父母对孩子说,只要把学习搞好了,别的什么都不用你管。这是‘教育荒废’的宣言,也是教育失败的悲剧之源,人类的发展得出一个沉甸甸的结论:教育的核心不是传授知识,而是培养健康人格。”^③死亡教育则旨在帮助个体认清死亡的现象及本质,积极地预防和应对各种死亡事件,从而更加珍惜生命,用坚强的品质延长生命的长度,用积极进取的精神拓宽生命的宽度。^④另有学者研究美的生存状态问题,即什么样的生存状态才是美的,高楠从美学的角度提出合于人性的或人应该如此的生存状态就是美的生存状态;探讨生存的审美形态论、审美创作论、审美接受论以及审美的生存功能等,^⑤构筑了独具一格的生存论美学。

① 程达《人生教育论》,辽宁教育出版社1989年版,第3页。

② 刘晓伟《情感教育——塑造更完整的人生》,华东师范大学出版社2007年版,封面语。

③ 孙云晓《教育的核心是培养健康人格》,江苏教育出版社2007年版,封面语。

④ 邹宇华《死亡教育论》,广东人民出版社2008年版。

⑤ 高楠《生存论美学》,辽宁大学出版社2001年版,第12页。

1999年全国第三次教育工作会议通过《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》之后,在素质教育指导思想和策略的影响下,各种素质教育的实践模式也被推举出来,如成功教育、自主教育、愉快教育、和谐教育、主体教育、人文教育、创新教育等都探索教育与人的发展、人生的完善做了有益的探讨,这里就不一一赘述。

以上研究就教育的某一缺失进行了具体的、有针对性的探讨,在批判反思传统教育的同时,提出了建设性的主张,其贡献是不容忽视的。这使我们对传统教育的弊端有了更深刻的认识,并有了一定的应对策略。但教育要做的不仅仅是关注人的某一方面、某一层级,这样很有可能导致教育者沉浸于自己所关注的那个方面,并以此为解决问题的唯一出路,而忽视学生的其他方面、层次的发展,进而使人的发展从一种片面走向另一种片面;更重要的是,如果思维方式不转换,即使提出再多的观点、思想、理论,都可能只是面对强势应试教育的摇旗呐喊,在实施过程中无法收到较好的效果。

2. 基于人性的教育思考

鉴于以上弊端,教育必须转换传统本体论的思维方式,改变对人之本质的规定、预设,改变以物的方式看待人的模式。教育者毫不懈怠,继续前行,逐渐从实践生成的视角,以人的方式对待人。于是,在此基础上,有了比上述更进一层的研究,研究者站到更高处来做教育的统筹。

很多学者从人性、人的本质的角度出发,寻找教育安身立命的根基,主要有夏正江的《教育理论哲学基础的反思:关于“人”的问题》(上海教育出版社,2001)、王啸的《教育人学:当代教育学的人学路向》(江苏教育出版社,2003)、冯增俊的《教育人类学》(江苏教育出版社,2004)、岳伟的《批判与重构——人的形象重塑及其教育意义探索》(华中师范大学出版社,2009)。这些研究对教育中“人”的问题进行了深入探讨,有很高的学术价值。

3. 不同视角的人生观照

教育对人性的探讨与研究,阐明的是教育的人学基础;教育与人生,则表达的是教育的价值追求。人性是对人的特征的抽象,而人生则指个体生存、发展的过程,是人性“打开”或“获得”的过程。教育是“培养人”的社会实践活动,因此,观照人生也就成了教育的根本使命。^①

王坤庆先生在其《教育哲学——一种哲学价值论视角的研究》(华中师范大学出版社,2006,修订版)一书中,在教育哲学基本范畴一章分出人生与

^① 彭文晓、申来津《论教育的人生观照》,《学术论坛》,2005(12)。

教育一节,从人生与自然、人生与社会的关系中揭示了教育之于人生的意义与价值。石中英教授也在其《教育哲学导论》(北京师范大学出版社,2007)一书中论述了教育与人生这一主题,对人的存在与教育、人的形象与教育、人生的境界与教育进行了理论探讨,并具体谈到教育中的课程、教学、教育的自由与民主等对人生的影响。金生鈇教授在《理解与教育——走向哲学解释学的教育哲学导论》(教育科学出版社,1997)中,从解释学的视角,对教育意义、教师、师生关系、课程等教育问题进行探讨,重视学生的精神建构,重视教育的“心灵导向”作用。高伟博士的《生存论教育哲学》(教育科学出版社,2006),从生存论向度,关注教育的本体,立足于此在的生存,立足于此在与存在之间的因缘性,立足于此在对存在的领会。李小鲁博士在《教育作为人的生存方式》(广东教育出版社,2007)中认为,教育的本质就是人的生存方式,教育的实践就是人的生存方式之营造。这些著作都是具有创造性的,开拓了我国教育理论研究的新视野,对笔者的研究有很大的启发。

另外,回归生活的教育、幸福教育、生命教育也从不同角度观照人生。

(1)回归生活的教育。应试教育不关注教育与现实生活的联系,使学生压力过大、负担过重,难以适应当下及未来的生活。加之西方哲学界“生活世界”概念的引入,“教育回归生活世界”俨然成为教育发展的理论基础与理念支撑。其实,西方学者语境中的“生活世界”不同于我们所理解的生活世界,概念的模糊,必然造成研究的混乱。但教育者试图诊治现代教育病症的愿望是良好的,也给教育实践带来一些有益的指导。然而,教育虽然具有生活的特性,但它毕竟不等于日常生活,反而必须超越日常生活。过于强调教育的生活化倾向,可能导致教学的肤浅化、形式化,进而造成个体的平庸化与教育质量的降低、教育品格的下移。

(2)幸福教育。刘次林博士认为,我们的教育不是在培养人,而是在培养知识的袋囊、顺从的奴仆、社会的工具和各种逐利的“名利虫”,提出教育要以学生的幸福为终极目的。他的著作《幸福教育论》(人民教育出版社2003),论述了以幸福为目的的幸福教育,对教育中幸福的失落进行反思,并对幸福教育进行建构。但他对幸福教育的建构过于强调德育,认为在一定程度上教育就是德育,并以德育来统领智育、体育。德、智、体三者之间既有融合,但同时又是相对独立的,完全从善的角度认识教育是不完整的,它还有真和美的内涵。2007年教育基本理论专业委员会第十一届学术年会也以“教育与幸福”为主题展开了热烈的讨论,对教育与幸福的关系、教育过程的幸福、学生的幸福、教师的幸福等问题做了探讨,认为教育不再是为学生

将来的生活做准备,而是为学生未来的发展奠基,使学生有幸福生活的能力。但幸福究竟是什么,它作为教育的理想是否过于乌托邦,都是值得进一步思考的问题。

(3)生命教育。生命教育直接的缘起是近年来发生在学生身上触目惊心的事件,许多不珍惜个人生命及伤害他人生命的案例,引起了社会各界的广泛关注,并对教育发起责问。“生命教育”应运而生,甚至形成了生命教育学派。我国关于生命教育的专著主要有:刘济良的《生命的沉思——生命教育理念解读》(中国社会科学出版社,2004)、刘志军等著的《生命的律动:生命教育实践探索》(中国社会科学出版社,2004)、冯建军著的《生命与教育》(教育科学出版社,2001)、刘铁芳主编的《现代教育的生命关怀》(华东师范大学出版社,2007)及其所著的《走向生活的教育哲学》(湖南师范大学出版社,2005)、李家成著的《关怀生命:当代中国学校教育价值取向探》(教育科学出版社,2006)、王文科主编的《生命教育概论》(广东高等教育出版社,2008)等。生命教育旨在捍卫生命的尊严,激发生命的潜能,提升生命的品质,实现生命的价值,最终培养学生关注生命、尊重生命、珍爱生命、欣赏生命、成全生命、敬畏生命的意识。虽然是生命“体”的丧失诱发了研究,但这些研究思想中主要的关注对象却是儿童的精神生命,却少有人把儿童的体格健全、身体健康与教育的生命关怀联系起来,甚是遗憾。

当代西方的很多研究都非常重视人的生存、存在,关注人生的意义,教育中的存在主义思想、人本化教育思想等就是如此。如马斯洛认为,教育的重心应放在“人性转变,性格转变,整个人的充分发展”上。^①罗杰斯认为,教育的目标是促进“整体的人的学习”与变化,培养独特而完整的人格。他认为,“整体的人的学习”就是包括在认知上,在情感和需要上的一种同一性质的学习,带有关于这种统一的学习各个不同方面的一种明确的意识。^②后现代主义者看到当代社会是一个利益纷争的社会,是利益冲突激烈、竞争过程残酷的社会,在这样的社会中生活,人们内心难以平静,因此主张教育应该培养关心社会的内心平和的人;还强调教育的生态因素,希望教育摆脱现代文明的控制,建立一种与自然、生态和环境和谐的教育,并借此培养珍

① [美]马斯洛《人性能达的境界》,林方译,云南人民出版社1987年版,第155页。

② 单中惠《西方教育思想史》,山西人民出版社2001年版,第980页。

惜自然、生态和环境的人。^① 这些思想成果对我国教育研究产生了很大影响。

还需说明一点,或许出于习惯,在谈到教育要关注人生时,人们时常会将关注人生的教育与人生观教育混淆或等同起来,因而也没感觉到教育对学生人生观照的缺失。这主要体现在思想政治教育方面。教育本身不仅仅是传承文化、传授知识,而是应在教育过程中引导学生感悟人生,领悟人生的真谛,为学生的长远发展奠定基础。然而,长期以来,我国教育进入了一个误区,常常把教育的这一重要职责孤立地分割到思想政治教育中,并以专门的人生观教育为其重要内容之一。而且从搜集的资料来看,人生观教育的研究又往往集中于大学生。固然,大学时期是人之人生观形成的关键期,但个体对人生的认识具有连续性,不是在快要形成的时候才去关注。除了分领域、限阶段之外,人生观教育本身还存在极大的问题。例如,有的学校往往以实现党和政府的教育目标、培养方向为目的,过分拔高人生观教育的层次;教育内容片面抽象化、概念化、政治化,大而空的说教与学生人生实践中的具体需要相脱节,对学生的人生缺乏实际指导意义;同时忽视从学生整体素质出发,从学生整个人生发展的需要出发来研究人生观教育。^②

4. 心理学对学生的人生关怀

越来越多的研究者发现,青年人所发生的种种问题,大多不是道德问题,更不是政治思想问题,而是心理障碍问题、情感失衡问题。心理学,尤其是健康心理学,研究如何维持人正常的心理状态,治疗、矫正和预防心理疾病或心理障碍,同时探讨如何使人有意识地控制自己、正确了解自己,立足于现在、朝向未来,渴望生活中的挑战和新的奋斗目标,从而形成推动自我成长的最佳心理状态。随着心理学自身的发展,受国外心理学发展的影响,我国出版了任俊的《积极心理学》(上海教育出版社,2006)。其主张以人固有的实际的潜在的具有建设性的力量、美德和善端为出发点,提倡用一种积极的心态来对人的许多心理现象(包括心理问题)做出新的解读,从而激发人自身内在的积极力量和优秀品质,并利用这些积极力量和优秀品质来帮助有问题的人、普通人或有一定天赋的人最大限度地发掘自己的潜力并获得良好的生活。^③ 这就不再局限于对心理状态的维持、治疗、矫正、预防和

^① 朱永新《反思与借鉴——中外教育评论》(朱永新教育文集·卷六),人民教育出版社2004年版,第590页。

^② 宋雪霞《大学生人生观教育现状分析与对策思考》,《福建工程学院学报》,2004(9)。

^③ 任俊《积极心理学》,上海教育出版社2006年版,第3页。

控制,而是激发、培育、扩大人内在的积极因素。心理学研究对教育的研究与实践很有启发,我国对于学生心理素质的教育包括情感教育多了起来,这都是过去所忽略的。心理素质包括情感、意志、品格等,尤其体现于心理承受力与自我意识上,过去把这些都归之于政治思想问题是不当的。当今人们已经开始注意心理咨询、心理卫生的指导作用,但在大多数学校中,它们还是得不到足够的重视,没有发挥应有的作用,只是形式上的存在。

国外在心理健康治疗领域的很多成果推动了我国健康心理学的发展。心理疗法,适用于有心理问题的人,其原则、格言也适用于正常人心理疾病的预防,不失为一种关怀人生的方式方法,如森田心理疗法、意义疗法等。森田心理疗法是由森田正马教授于1918年创始的,至今已经历了近一个世纪。这一疗法彻底否定了基于欧美神经衰弱学的治疗方法,在当时,即使在日本国内也是难以接受的,但现在在日本已被广泛认可,认为森田疗法是治疗神经症的最佳心理疗法,并在世界上引起高度关注。森田有很多治疗格言,比如,顺其自然、行动为准则、纯真的心、协调等,都体现了他所追求的人生目标。在他看来,一个健康人要谋求地位、获得财富,并在自己所处的时代树立起要成为一个“了不起的人”的人生奋斗目标乃是人之常情,但其内在需要经常保持一种“协调”。^①还有奥地利心理学家和精神病理学家、维也纳第三心理治疗学派创始人弗兰克尔所创建的意义疗法。这些心理咨询专家提出的治疗原则表现出对人更深刻的认识,认为人不仅仅是生物性的,更是社会性的、是整体性的,完人是在自己的生活中不断生成的,使人认识并寻找自身存在的意义才是解决心理问题的出路。这些思想对我们的教育研究有很大的帮助。

总之,通过对已有研究的梳理,笔者发现不论是教育研究者还是心理研究者,几乎所有人都竭力把我们的学生从各种困境中解救出来,并为此付出诸多努力。然而,这些尝试中的大多数都是只顾学生的个别现象而忽视整体。不是说这样的研究没有价值,而是说这些研究关注的是忽略了整体的个别,这样可能会因其实际效果甚微而最终自行消亡。简单地说,教育不是一种哪里失火救哪里的消防队性质的活动。学生心理承受力差,经不起挫折,就进行挫折教育;出现了心理问题就进行心理健康教育;表现的情感淡漠就进行感化教育;看到学生有浪费现象就进行节约文化教育,等等,这是

^① [日]高良武久《森田心理疗法实践:顺应自然的人生学》,康成俊、商斌译,人民卫生出版社2006年版,序言。

一种头痛医头、脚痛医脚的做法,而缺乏全面的诊断,无法标本兼治。教育哲学层面的研究比较深刻,但都比较注重研究教育的内在价值,与之相对应,对学生的关注主要体现在精神领域。当然,在重功利的今天,追求教育的内在价值无疑是非常迫切的。但需要意识到的一点是,教育重功利不仅反映出其内在价值的缺失,同时,重功利并不代表着教育就能完全实现其外在的工具价值,恰恰相反,教育对学生的现实关怀也存在缺失。另外,有的研究者虽涉及了整体的人生,但这又不是其主要的研究目的,因而只是简略提及。概言之,教育既然要对学生人生的发展奠基,就必须考虑人生的各个层面。

三、本书对“健康人生教育”的逻辑建构

由于现有研究的缺憾,笔者试图基于“人生”来研究教育,因为只有从“人生”的角度,才能体现人的整体性与生成性。然而,人生充满着多种可能,社会生活中有人生百态。既然教育的建构和发展需基于人生、为了人生,旨在使学生享有健康和谐的人生,那么,它就不能迷失自我。因而,教育需要在一个更高、更广的视域来引领自身,这就是人生哲学的视野。本研究在探讨教育与人生关系的基础上,通过分析、比较古今中外的人生哲学及其对教育的影响,确立了以马克思主义人生哲学为主导的教育之人生哲学立场。如果以这种人生哲学引领教育,教育就必须关注学生的生存与发展,关怀学生的生命、现实及精神。因而,通过对学生的生命关怀,使其形成生命意识;通过现实关怀,实现交往生存、走向公共生活;通过精神关怀,提升人生境界;同时也从改革学校生活的层面来观照学生的人生,从而使学生享有充实、平和、超越的健康人生。简言之,本书研究的就是人生哲学视域下的健康人生教育。

教育与人生的关系是本书的逻辑起点,也是沟通各章节的主线。这对关系中除包含了教育对人生的影响和人生(现实人生和人生哲学)对教育的影响两个方面,同时还暗含着一个逻辑,即教育—人生—教育的互动关系。健康人生教育正是应该实现教育、人生、人生哲学间的良性互动。其一,既然人生哲学如此影响教育,那么就需要探寻教育的人生哲学立场;其二,既然教育影响人生,那么就要分析当下教育对人生造成了什么影响,结果发现学生存有人生危机,因而又需要追问人生危机产生的教育根源。最后,在合理的人生哲学的引领下,教育观照学生的人生,使其拥有健康人生。

第一章 教育、人生、人生哲学的互动

探讨教育与人生的关系,是讨论教育与人生这一主题的前提,只有厘清这一基础,后面各章关于人生哲学对教育影响的历史考察,教育之人生哲学基础的探寻以及新的教育构想等问题的研究才有依据。本章主要从三个方面探讨教育与人生之间的内在联系。一是从人之存在特性、教育作为人的生存方式、教育之效应、教育之限度等几个方面来论述教育对人生影响的天然性、深广性、区分性及有限性。二是从现实人生、人生哲学对教育的影响来论述人生对教育的作用。最后,揭示教育与人生的循环互动,寻找合理的人生哲学引导教育,达到教育对人生的真正观照。

一、教育之于人生

(一)人之存在特性:教育对人生影响的天然性

无论是自然人的发育完善,还是精神的充盈与超越都离不开教育。荷兰教育人类学家兰格维尔特得出结论说:“人是教育的、受教育的、和需要教育的生物,这一点本身就是人的形象的最基本标志之一。”^①可见,人的可教育性并不是外在于人的事情,而正是人的本质所在,教育对人、对人生的影响是必然的。从人的存在特性来讲,人是多重性的存在,即人具有自然性、社会性、超越性,是多种特性的统一。正是人生来所具有的这些特性决定了教育之于人生的天然性。

1. 人是未特定化的存在

说人是未特定化的存在,是从人的自然性出发,与动物的特定化相对而论的。马克思反对把人抽象化,把人等同于具有绝对理念或自我意识的精神实体,肯定人是自然的、肉体的、感性的、对象性的存在物。人也有着以本能的需要为基础的食欲、性欲和自我保存的基本机能,从这种意义上讲,“人是自然界的一部分”,“人直接是自然的存在物”(马克思语)。人来源于动物界,永远不能完全摆脱兽性。然而,人在自然界中经过进化形成了独特的存

^① [德]O. F. 博尔诺夫《教育人类学》,李其龙等译,华东师范大学出版社1999年版,第36页。