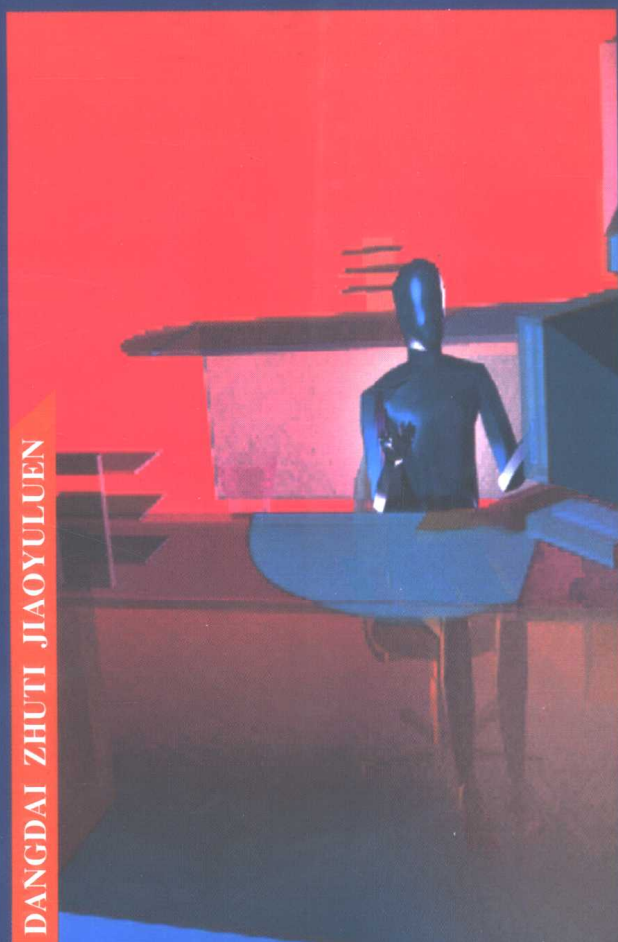


当代教育新理论丛书

当代主体教育论

江苏教育出版社

冯建军 著



DANGDAI ZHUTI JIAOYULUEN

G40-012
5

当代主体教育论

理 论 丛 书

冯建军 著

江苏教育出版社

当代主体教育论

冯建军 著

责任编辑 张胜勇

出版发行: 江苏教育出版社
(南京马家街 31 号, 邮政编码: 210009)

网 址: <http://www.edu-publisher.com>

经 销: 江苏省新华书店

照 排: 南京展望照排印刷有限公司

印 刷: 淮阴新华印刷厂
(淮阴市淮海北路 44 号, 邮政编码: 223001)

开本 850×1168 毫米 1/32 印张 13.125 插页 4 字数 320 000

2001 年 1 月第 1 版 2001 年 1 月第 1 次印刷

印数 1-3 200 册

ISBN 7-5343-3995-2

G·3690 定价: 19.40 元

江苏教育版图书若有印刷装订错误,可向承印厂调换

苏教版图书邮购一律免收邮费。邮购电话: 025-3211774, 邮购地址: 南京市马家街 31 号, 江苏教育出版社发行科。盗版举报电话: 025-3300420、3303538。提供盗版线索者我社给予奖励。

《当代教育新理论丛书》编委会

主 编：刘佛年

(以下按姓氏笔划为序)

副主编：顾明远 袁振国 鲁 洁

编 委：冯增俊 刘佛年 朱永新

朱述宾 张胜勇 张斌贤

吴康宁 赵 明 顾明远

袁振国 鲁 洁

序

近年来,我国的教育理论研究取得了长足的发展,不少出版社陆续出版了一批各具特色的教育理论著作,初步形成了“百花齐放,百家争鸣”的良好局面。为进一步推进我国教育理论研究,繁荣教育理论著述,促进教育事业的健康发展,并为此提供一些切实可行的理论依据,江苏教育出版社决定出版一套以爬梳整理、分析研究当代教育新理论为主题的“当代教育新理论”丛书,这是一件令人欣慰和鼓舞的事。

这套丛书以“面向现代化,面向世界,面向未来”为指导思想,以“新”为基本出发点,以教育新学科、新论点为主要内容,力求反映当前世界教育理论的研究方向,有益于我们开阔视野,启迪思路,对我国当前教育改革和发展的一些亟待解决的问题也有所思考和回答。各本著述力求相对成熟,自成体系。

我们编纂这套丛书,希望能反映目前国内外教育理论方面的最新研究成果,并能联系我国教育改革的实际,体现中国特色。我们还希望这套丛书既能体现严谨学风,具有较高的学术性,又有生动、活泼的文风,具有较强的可读性。这些愿望是否能变成现实,待这套丛书陆续出版后,敬请专家和广大读者加以评说。

我们相信,这套丛书对促进我国的教育事业和教育科学研究的健康发展,将会产生积极的影响。

刘佛年

1990年7月于华东师范大学

序 言

追寻真“人”的教育

高清海

教育问题，人是核心。说“教育就是育人”，我想，人们大概都会同意的。但要提出“什么是‘人的教育’，怎样才叫做‘育人’”这类问题，答案或许就不那么一致了。这里不只涉及对“教育”的理解，还关联着对“人”的理解，而后者是更加重要并且从来就是有着诸多分歧的。在现实生活中，我们在许多问题上的分歧都同对人的观点不同有密切关系。

人的问题看来简单，因为我们都是人，实际最不简单，甚至可以说是最为复杂、最难理解，因而看法最为分歧的一个问题。

人来自于物，却又超越了物，并能主宰物；人是生命体，但超越了生命的局限，又总在追求永恒。对于人，你不能说他不是物，你也不能把他归结为物，人可以说就是这样一种“超物之物，超生命的生命”。这不是很奇特吗！远古人类并不忌讳与动物为伍，甚至乐于同动物攀亲戚，原始部落实行的“图腾制”即是明证。当人们意识到自己是人并开始去追求人的生活之时，情况就不同了，这时人们便把自己看成来自神的血统，不再甘心与动物为伍，而是极力要把自己同动物区分开来，显示出人的高贵性。此后，直到今天，人们关于“人”尽管有成百上千种说法，注重本源性的“物化人”和注重超越性的“神化人”仍然是看人的两种基本的规定。无论用物的观点

把人划归动物族类，或者用超物的观点把人归结为神性本质，都是对人的抽象化，人都不会是“人”。历来在关于人的观点、理论中总是失落了人，就是由此造成的。

人虽来自动物而且保留有动物属性，但人作为“人”的本性已经不同于动物本性，因而人也就不能再划归动物族类。动物的本性由物种规定，人作为人的本性是自为本性，物种本性属于不变的前定本性，自为本性属于人自己创生的可变本性。应当从本性上把人同动物区别开来，这点，以往人们不是没有意识到，人们也在力求把人和动物区别开来，然而要做到就不容易了。人们习惯的是物种的观点和方法，如果不愿意陷入“神化人”的观点，用认识物的方法去认识人，那就只能在动物本性中附加某些属性，在这一意义上，“人”等于具有附加值 X 的“动物”，就成为我们熟悉的关于人的绝大多数定义，如“人是理性动物”、“人是社会动物”、“人是文化动物”、“人是符号动物”……仔细想来，这种看法总觉得与儿童动物片中的那位戴着眼镜、叼着烟斗、手捧书本的“猩猩博士”，难以从“本性”上划分开来。

从人类发展到今天的生存状况，特别是人们关于“人”的自我意识已经积累了极其丰富的思想成果来说，应该认为今天我们已经具备了解开这一本性之谜的认识条件。

以往人们为什么对“人”只能或者归结为物性、或者归结为神性，而不能从生命的超越性把二者统一起来，确立“人化人”的观点？在我看来，这除了由于习惯的“物种观点”以及由此形成的追求前定、单一、不变本性那种思维方法（含传统形式逻辑）的限制以外，还有一个重要的原因，就是人们很难摆脱仅从生物有机体去理解“生命”的传统观念。在人们的观念中，一讲到生命，似乎就只有生物——动物生命一种，按照这样的理解，通常都是用还原论的观点看待人的生命，若要承认人是生命存在，就只能把人归属于动物族类，若是承认人有超物的本质，那就得抛开生命，把人或者看做

神性、或者说成纯粹精神(如黑格尔的“自我意识”)。

所以在我看来,在方法问题经过德国古典哲学,人的生存方式已由马克思的哲学基本解决之后,要从本性上把人同动物区别开来,根本转变关于人的传统观念,“生命”就是具有关键性的切入点。人不再仅仅依赖环境为人提供现成形式的物质和能量,而是自己动手创造自己需要的生活资料^①,生命固有生存方式的这一改变,意味着人已使生命的本性发生了变化。这就是说,人的生命作为更高的生命形式,已经不能同动物生命简单地划等号。

人的基础生命当然是从动物生命发展来的,它与动物的生命相同,生老病死都要服从自然法则。对动物来说,这就是它的一切,它的生命就是它的本性、就是它的主宰、就是它的天职,动物完全由它的生命本能所支配。马克思说:“动物和它的生命活动是直接同一的。动物不把自己同自己的生命活动区别开来。它就是这种生命活动。”^② 人也有与动物相同的生命,我们可以称之为物种生命或本能生命,但这并不是人作为人的本性,它只是人用以实现人自身目的生活的基础活动。对人而言,不是生命本能支配人,而是人支配生命活动。这就是马克思说的,与动物不同,“人则使自己的生命活动本身变成自己的意志和意识的对象。他的生命活动是有意识的。这不是人与之直接融为一体的那种规定性。有意识的生命活动把人同动物的生命活动直接区别开来”^③。

从这里应该得出什么结论呢?我认为,结论只能是:人已经超越了生物生命,人的生存方式二重化了生命,在生物生命基础上又创造出了属人特有的能够支配生命的生命。人之所以为人、人与动物的不同本性就表现在这里,人不再是生命本能的奴隶,而是生命活动的主宰者。这个“支配生命的生命”从它具有对“种生命”的超

① 见《马克思恩格斯全集》第3卷,人民出版社1960年版,第24页。

②③ 《马克思恩格斯全集》第42卷,人民出版社1979年版,第96页。

越性质来说,我们可以称之为“类生命”(含“智慧生命”、“文化生命”、“社会生命”等等在内)。

种生命、类生命,从生命二重化的意义上可以认为人有双重生命:一种是给予的生命,一种是自为的生命。人必须先获得种生命,在种生命的基础上经过学习、创造才能形成类生命。种生命是人的有形生命,类生命是人的无形生命。类生命无形、对人却是更为重要的,它作为支配生命的生命,标志了人的人格性和人的生存价值。我认为,只有从这样的观点去理解“人”,才能够不仅把人从本性上同动物区别开来,并且体现出人的生活高于动物生存的价值和意义。

自为的生命也就是“类”生命。人本来是很软弱的“动物”,转过来人能制服一切动物,还能够与大自然抗衡,这种强大力量来自何处?概括地说,一是来自生命的合成力即类生命力;二是来自经过类生命活动转化了的外界自然力。^①事实上,个体人的那个“自为生命”,就是由人类积淀的类能力所构成,他的所谓“自为”就是要吸纳人类的创造成果,把自己融人类生命之中,在这一基础上个体才能发挥自我的创造性。^②“类生命”在这里就代表了对“种生命”的超越性。如果说生物生命的天职就在于维护生命自身的循环圈——动物一生只有两件事,填饱肚皮维持生命,传种接代延续生命;生物链条的你吃我、我吃你也只是限于生命自身的循环——那么,人对“种生命”的超越就意味着给这个封闭的循环圈打开了缺口,使有机世界与无机世界得以相互沟通。人的生存活动的意义就体现在这里:通过人的有意识的生命活动可以开掘出自然隐含的潜在价值,使世界走向活化。

人的“类生命”表明,人所特有的生存活动既改变了生命与生命的关系,也改变了生命与外部世界的关系,它既使个体生命与他人生命形成内在本质统一的一体关系,也使人的生命与其生存世界形成了本质统一的一体关系。这种人与人、人与世界内在的本质

统一性就是人的类本性。

动物只有单一生命，它们生来就是它们自己。对动物而言，比如对于猫，从来不存在“为猫之道”这类问题，猫无论怎样作为，都属于猫的行为。对人就不同了。人有双重生命，人从父母获得第一生命只是具备了做人的基础，人要成为人，还要经历“二次生成”，并且必须讲求“为人之道”，在自觉做人中才能生成为人。猫可以不去学习做猫，人则必须“学习”做人，即必须首先支配人的生命活动从人类已经积淀的类本性中去获得人的性质，也就是接受通常所说的教育。猫当然也有个成长过程，猫的幼年看来也像在“学习”，但这并非学习做猫，只是练习它的生存本领，由于动物的生存靠生而带来的体内天然器官，它们练习生存本领通过游戏就能做到，那并不是“教育”。教育是类生命所特有的存在方式。人的生存工具主要在体外，人的生存本领蕴涵在人的类本性中，人只有获得人的本性、学会做人，才能够掌握人的生存本领，这应该是人的教育——育人的基本内容。

人的类本性作为“自为本性”，从总体来说始终处于生成变化之中，从远古到而今人都称做“人”，然而他们的人性即类本性却有着天壤之别。在历史上人的类本性经历了不同的存在方式，类本性的形式不同，由此便决定了不同时代教育内容和方式的区别。依据马克思的概括^①，我们可以认为人的类本性已经走过了从群体本位到个体本位的发展阶段，现在正在迈向自觉的类本位，这就应当是我们在今天研究教育理论的基本人性依据。

我个人是从事哲学理论工作的，虽然身处教育岗位，对教育理论却没有研究，关于教育更进一步的问题我就谈不出了。不过我认为，教育理论与人的理论有着异常的密切关系，在当今世纪转换关

^① 马克思曾经把人的成长、发展历史概括为“三种形态”，原文见《马克思恩格斯全集》第46卷（上），人民出版社1980年版，第104页。

口,人的观念需要转变,教育观念也需要更新,人的观念的转变肯定会对教育观念的变化和教育理论的发展产生重大影响,这点我是坚信不疑的,而这点正是本书所要探讨和研究的问题。

我与本书作者冯建军博士并不相识。1996年2月我在《学术月刊》发表了《人的未来与哲学未来——“类哲学”引论》^①一文,或许是出于学术见解的相通,这之后我们有了书信交往。作者是专攻教育学理论的,具有深厚的理论根基,作者把人的类本性思想结合于教育学理论作出很多创造性的发挥。我相信,本书从变革了的人的观点探究人类所面对的未来教育问题,这无论对于从更高起点理解教育理论或理解人的理论,都会起到有益的推动作用。

2000年4月于长春

(作者系著名哲学家、吉林大学哲学
社会学院教授、博士生导师)

^① 详见《高清海哲学文存》(6卷本)第2卷,吉林人民出版社1997年版。

目 录

序	刘佛年	1
序 言 追寻真“人”的教育	高清海	1
导 言 时代·类主体·教育		1
第一章 工业文明中人的危机与类主体的凸现		18
第一节 工业文明中人的危机		18
第二节 反思:寻求危机产生的根源		30
第三节 占有性个人主体性的超越与类主体的凸现		38
第四节 “类主体”的基本涵义		49
第五节 人作为类主体的基本规定		57
第二章 主体视野中的教育理论的逻辑演化		66
第一节 工具性教育及其反思		67
第二节 个人主体教育的历史发展		83
第三节 个人主体教育的反思与类主体教育的构建		97
第四节 当代中国人的生存状况与教育的价值选择		113
第三章 当代主体教育的目的(一)		118
第一节 考察教育目的的立足点		118
第二节 制定教育目的视角的转换		128
第三节 杜威民主主义的教育目的:范例与启示		141
第四节 世界历史性的个人:当代主体教育目的的现实形态		151

第五节 个人的世界历史性观念及其培养·····	168
第四章 当代主体教育的目的(二)·····	180
第一节 人作为“类的存在物”占有自己全面的本质 ——马克思主义“全人”的价值理想·····	181
第二节 人作为“类主体”的自由发展 ——马克思主义“人的自由发展”的价值理想·····	191
第三节 自由个性:当代主体教育目的的理想形态 ·····	205
第四节 培植自由个性的教育——类主体教育的本质·····	209
第五章 当代主体的主体间性与交往的教育过程·····	243
第一节 交往与主体间性·····	244
第二节 交往的教育过程观·····	258
第三节 教育过程中的交往领域·····	274
第四节 教育过程中的交往关系·····	293
第五节 语言与教育交往·····	313
第六章 当代主体教育的课程观·····	325
第一节 当代主体教育的“成人”课程观·····	326
第二节 人的完整世界与整合的课程·····	332
第三节 人的自由与主体性课程观的确立·····	349
第四节 当代主体教育的课程编制取向 ·····	369
结语·····	389
主要参考文献·····	394
后 记·····	407

导 言

时代·类主体·教育

我们可以,而且应该抛弃现代性。事实上,我们必须这样做,否则,我们及地球上的大多数生命都将难以逃脱毁灭的命运。^①

——大卫·雷·格里芬

人类正处在全球社会诞生前的阵痛时期,我们正生活在一个距离不断缩小的世界上,因此,如果我们不愿见到下个千年的无限希望在世界许多地区已经深受其害的争斗和混乱中化为泡影的话,我们就应当放弃过去的有害遗产,即一切冲突和竞争,促成一种新的同心同德与合作的文化。这就是教育在 21 世纪将要迎接的主要挑战。^②

——雅克·德洛尔任主席的国际 21 世纪教育委员会

人是教育的主题和实质。人是什么,成为理解教育的阿基米德

① 大卫·雷·格里芬编:《后现代科学》,中央编译出版社 1995 年版,第 16 页。

② 《教育——财富蕴藏其中》,教育科学出版社 1996 年版,第 219 页。

点。所以,了解人的未来发展就理所当然地成为理解教育的未来发展的关键。人的未来发展和教育的未来发展在这里甚至可以看做一回事:了解教育在未来可能是怎样的,首先要了解未来的人可能会怎样,我们从人在未来的发展状态就可以预断教育的未来状态。

狄尔泰认为,“人是什么,只有历史才能告诉你”^①。人在历史中生成、活动、发展,时代展示了人的发展状况,人在时代中认识自我,进而发展自身。卡西尔也指出,人并没有与生俱来的、一成不变的永恒人性,人的本质是永远处在劳作(work)之中的,它只存在于人不断创造文化的辛勤劳作之中。在宇宙万物中,“人被宣称为应当是不断探究他自身的存在物——一个在他生存的每时每刻都必须查问和审视他的生存状况的存在物。人类生活的真正价值,恰恰就存在于这种审视中,存在于这种人类生活的批判态度中”^②。因此,认识人的前提,就是认识他的生存状况,认识反映其生存状况的时代精神。时代精神主要是通过“问题来体现的”,问题“是它表现自己精神状态的最实际的呼声”。因此,理解人的问题,关键在于准确地把握时代提出的问题,听取能“左右一切个人的时代的聲音”。

二

时代以整个人类历史发展为坐标。在人类的历史发展中,中西方有一个发展的落差。西方国家走在发展的前列,因此,时代反映的问题,多是首先从西方社会表现出来。西方社会是一个理性的社会。20世纪的西方是一个科技主宰一切、工具理性主宰一切的时代。科技在给人类创造物质繁荣、带来便利和使人从繁重的劳动得

① 转引自邹进:《现代德国文化教育学》,山西教育出版社1992年版,第36页。

② 卡西尔著,甘阳译:《人论》,上海译文出版社1985年版,第8页。

以解放的同时,也给人类带来了灾难和人自身的异化。这些问题的影响,自 20 世纪五六十年代逐渐暴露出来,到七八十年代则日趋尖锐,发展到今天,这些问题已经越来越严重,构成了足以威胁整个人类生存的“全球问题”、“全球危机”,它们表现出“普遍性、整体性、复杂性、深刻性和严重性五个特征”^①。这些特征概括了全球问题的时空的广域性,它是整个地球的问题,是任何一个国家和地区都避免不了的,也不可能指望在一个国家和地区得到解决;概括了问题本身的广泛性和复杂性,它不只是涉及人与自然之间的一个环境污染、生态失衡的问题,还包括国际社会方面的全球问题、社会人类学方面的全球问题,后两方面涉及到人与社会、人与自身之间的关系;同时也指出了解决全球问题的策略,即仅靠某一个国家和地区,仅针对某一个暴露出来的问题,“头疼医头,脚疼医脚”,不考虑问题的错综复杂联系,不抓住问题的根本,不从整个地球人类着眼,是难以消除病根的。

生态问题,在整个全球问题中首当其冲。看一下 20 世纪后期世界各国政府首脑一次次聚集在日内瓦、墨西哥城、斯德哥尔摩、里约热内卢,坐在同一条板凳上,热烈地讨论着“环境与生态”这一共同的话题,就感到了这一问题的严重性。

西方社会是一个高扬个人主体性的社会,这种主体性是一种外在的主体性,是人对外在社会和自然的征服和占有。占有“意味着,我想为自己获得一切;意味着,不是分享而是占有给我带来乐趣;意味着,我必须愈来愈贪婪,因为我若以占有为目的,则我占有的越多,我就愈是了不起;它还意味着,他人就是敌人……我永无满足。因为我的欲望是个无底之窟”^②。所以,西方文明的发展史是

① S. 拉塞克、G. 维迪努著,马胜利等译:《从现在到 2000 年教育内容发展的全球展望》,教育科学出版社 1996 年版,第 96 页。

② 弗洛姆著,杨慧译:《占有或存在》,国际文化出版公司 1989 年版,第 6 页。

一个人或人类征服、占有自然的历史。农业文明时期，人发展自身的能力，改造自然。到了18世纪以来工业文明时期，人成了地球的主宰，驾驭自然，做自然的主人。所以，以往人类的进步，可以用“人征服自然”这个术语来表达，以至于“人定胜天”被认为是理所当然。

可以说，人与自然的矛盾，自有人类社会就一直存在。但是，人类从来没有像今天这样遇到如此严重的一系列问题。现代意义上的环境危机或生态危机最早出现在西方工业革命之后，并且在20世纪第二次世界大战以后随着世界范围的工业化而变为全球性的问题。反思工业时代的这种危机，人类预言，后工业时代将是一个生态文明的时代。系统论的创始人、生物学家贝塔朗菲宣告：由文艺复兴和启蒙运动开创的西方文明已经完成了自己的使命，它的伟大创造周期已告结束，新的文明，将是一种生存的智慧，一种生态学意义上的文明^①。

生态文明与工业文明，从人与自然的关系上讲，有着根本的不同。工业文明以机械的自然观和笛卡尔奠基的主—客对立的哲学观为根基，生态文明以有机的整体观和主—客相融的哲学观为根基。如果说工业文明时代的代表是经典物理学，那么新的文明时代的代表是生态学。在经典物理学看来，自然界是一个“死”的物体，人对自然的认识就是人发现自然中不以人的意志为转移的客观规律。人发现规律，进而掌握规律，其目的就是控制自然，征服自然，占有自然。人始终是站在自然和事物的对立面，从自然和事物中榨取对自己有实际用途的东西。在这种观念中，自然成了人们“进军”、“攻克”、“占领”、“征服”的对象，人与自然处于严峻的敌对关系中。许多生态学家都认为，正是近代这种机械科学及其世界观

^① 贝塔朗菲：《开放系统论与人类社会、人文科学系统》，《自然科学哲学问题》1987年第2期。