



“生命·实践”教育学论著系列
“基本理论研究”丛书

丛书主编：叶 澜
丛书副主编：李政涛 卜玉华

文化传统

“生命·实践”教育学命脉之系

袁德润 著



华东师范大学出版社



“生命·实践”教育学论著系列
“基本理论研究”丛书

丛书主编：叶 澜
丛书副主编：李政涛 卜玉华

文化传统

“生命·实践”教育学命脉之系

袁德润 著

华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

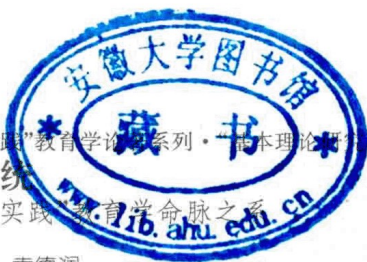
文化传统:“生命·实践”教育学命脉之系/袁德润著.
—上海:华东师范大学出版社,2014.6
(“生命·实践”教育学论著系列.“基本理论研究”丛书)
ISBN 978-7-5675-2251-0

I. ①文… II. ①袁… III. ①传统文化—研究—中国
IV. ①K203

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 145906 号

本书由上海文化发展基金会图书出版专项基金资助出版。

“生命·实践”教育学论著系列·“基本理论研究”丛书
文化传统
“生命·实践”教育学命脉之系



著 者 袁德润
策划编辑 彭呈军
审读编辑 蓝先俊
责任校对 时东明
装帧设计 高山

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 常熟高专印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 18.75
字 数 333 千字
版 次 2015 年 1 月第 1 版
印 次 2015 年 1 月第 1 次
书 号 ISBN 978-7-5675-2251-0/G·7465
定 价 39.80 元

出 版 人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

“生命·实践”教育学论著系列

“基本理论研究”丛书

丛书主编 叶 澜

副 主 编 李政涛 卜玉华

编 委 会 (按姓氏拼音字母排列)

卜玉华 李政涛 刘良华 庞庆举

彭正梅 孙元涛 伍红林 徐冬青

叶 澜 袁德润 张 永 周志平

本书为教育部人文社会科学重点基地——华东师范大学基础教育改革
与发展研究所“十二五”重大项目“基础教育改革与‘生命·实践’教育学派创
建研究”(11JJD880034)的研究成果之一

总 序

在“生命·实践”教育学的创建走过十年历程之后,我们策划了三套系列论著,以总结十年来的收获,并明晰今后继续前行的方向。本系列是“生命·实践”教育学理论探索方面成果的集结,由华东师范大学出版社支持出版。在此,本人作为主编,谨对各位作者和出版社的通力合作深表感谢!

从12本构成本系列论著的书名中,不难读出“生命·实践”教育学理论探索的触角和追求:一是指向时代、社会的发展与教育学发展的关系以及怎样从教育学的角度看中国社会的发展问题,后者是一个新的视角,具有相当难度;二是教育学发展与中国文化传统的关系,我们将此视作本学派建设的命脉所系;三是本学派对教育学研究的性质定位、人性假设、审美追求、发展内动力与路径的探究;四是从新视角对西方哲学的历史和当代国外教育学研究进行考察,以拓展研究的空间视野;五是万思归之于“人”,关于“教育学人”自身发展问题的思考。本人承担的“论纲”则是作为学派建设倡议人奉上的有关“生命·实践”教育学核心内涵与学术品性整体纲要式的回答。

本系列论著的酝酿策划历时两年。每个题目都是作者自报或自认后,经过列叙题纲与反复讨论,再依据丛书题目风格一致性的美学思考整体调整而定。每本著作都是由个人独立承担完成的,尽管有些交换意见,但最终由作者自行抉择,文责自负。很难说,在上述几方面,我们的研究已做得足够深入充分,但大家都在原有的基础上作了巨大的努力:至少对于个人来说,这是一次思想的梳理与提升;在学派发展的路上共同铺出了一段路程,为今后的延伸提供了可能;对当代中国教育学建设而言,我们尽了作为教育学者的责任,也为超越和自我超越提供了可供批判的资源。

由于作者众多,各有繁忙的日常事务,加之基础、才思、写作风格、主题的诸多不

同,给出版工作带来不少麻烦。感谢本系列论著责任编辑彭呈军的耐心等待和尽心付出!同样感谢副主编李政涛、卜玉华教授在本套论著形成过程中的尽责与付出!

谨以本系列论著的完成,祝愿当代中国教育学的建设有更新、更好的明天!

叶 澜

2014.5.21

前言 在承续与超越中创生

自清末开始的文化批判和文化重建问题,一直萦绕在中国近一个多世纪的历史发展之路上。如何对待中西文化碰撞中的中国传统文化、如何处理中西文化的关系、如何使古老的中华文化在新的历史时期焕发出新的生机和活力,这些问题对于中国人来说,一直是老而弥新、亟待解决的问题。为了抵抗外侮、强国富民、重塑中华民族的历史辉煌,仁人志士们用他们的智慧和实践,探索着中国社会政治、经济和文化复兴之路:“中体西用”、“全盘西化”、“回归传统”、“西体中用”、“创造性转化”^①等等,不同时期、不同背景、不同观点的理论研究者和实践变革者给我们呈现了不同的解决社会问题和文化问题的不同方案。

清末主张“中体西用”的洋务派,未能取得预想中的成功;“全盘西化”也在民族文化的巨大阻抗面前黯然消退,尽管时至今日还有学者在努力尝试,但终究“应者廖廖”^②;主张复古、试图完全“回归传统”,在20世纪的世纪之初和世纪之末,分别以不同

① 这些观点不具有连续性和传承关系,也就是说这些观点中虽有交叉的批判和重建,但它们之间不必然存在后者对前者否定基础上的超越,不存在线性的优劣递进关系。这些观点中,“中体西用”和“全盘西化”“是两种最具代表性而且至今仍有巨大影响的方案”(李泽厚);“中体西用”主张分割开西方文化中的工艺技术和价值观、政经体制,中国的发展应以中国文化的“伦常纲纪”为根本而采西方文化之“用”(工艺技术);“全盘西化”要求彻底抛弃和否定中国既有的文化—心理的各种传统,完全以西方文化来取代它。“回归传统”主张以中国文化为本位,发扬中国传统文化的优势以解决当代社会发展中遭遇的问题和困境;“西体中用”则主张以“支撑、维系、推动”社会存在的近现代“西学”为体,来努力改造“中学”,“转换中国传统的文化心理结构”,即“以现代化为‘体’,以民族化为‘用’”(参见李泽厚.中国现代思想史论[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2009:360—361.335.);“创造性转化”即“把一些中国文化传统中的符号与价值系统加以改造,使经过改造的符号与价值系统变成有利于变迁的种子,同时在变迁的过程中继续保持文化的认同”,从而实现传统文化的创造性转化(参见林毓生.中国传统的创造性转化[M].北京:生活·读书·新知三联书店,1988:166.)。

② 李泽厚.中国古代思想史论[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2009:335.

的方式表达着中国人文化复兴的渴望,但在时代发展的巨浪面前似乎显得过于微末,因为虽然中国文化中包含着可以矫治诸如人与自然关系恶化等当代世界“现代之病”的要素,但现代社会生产力、生产关系的巨大变革和发展,已经与产生于自给自足的小农自然经济和宗法家庭制度背景下的中国传统文化格格不入,复归只能是一个美好的愿望。

“西体中用”与“创造性转化”在性质上具有相似之处,即都承认中国文化传统在当代中国文化建设中的基础性地位,认为中国的文化建设应该立足于自己的传统,以当代社会现实发展为依据^①,改造、发展中国文化,使之在新的时代呈现出新的特征、活力,成为中国发展的内在驱动力。在对待西方文化上,两者都强调“拿来”而非“照搬”。应该说,两位具有强烈民族责任感和文化自觉的学者,说出的是中国一个多世纪发展过程中痛苦经历、磨难、奋进、思索之后的箴言,树起了当代中国文化复兴与发展路向上的一面旗帜。

文化是人类生存的意义之网,传统是民族挣不脱的生命之链。对于有着数千年历史积淀的中国文化传统来说,“继承”并不意味着“接过来”“传下去”,那是一种无选择的传递,纵使保存得再完好,也只能成为当代生活中的木乃伊;而且,对于文化传统来说,由于其优劣兼备,良莠杂糅,主张原封不动地继承只能使后人对之产生迷茫和畏惧之心,或因不知所措而疏离。中国文化尤其如此。

继承本然地内含着批判和创造。对文化来说,批判的方式至少有两种:纯粹的批判和具体的批判。纯粹的批判以文化系统本身为分析、研究对象,通过对宏观文化系统的历史考察、因素分析、结构剖释、关系梳理等方式,对文化发展的内在理路、发展轨迹、影响因素、主要特征等进行确认,并在此基础上作出价值判断,区分“精华”与“糟粕”,形成“取其精华,弃其糟粕”的文化遗产方案。这种文化研究和传承方式的优点在于,它可能使人们形成对该文化比较系统、相对清晰的整体认识,并对其优、劣之处产生比较理性的认识,有利于形成对该文化价值的透彻的理性观念。从理性思考的角度“纯粹”地研究文化传统及其承绪的问题,是传统传承的起点和基础,但这种基于价值二分哲学的静态因素分析,实质上是把文化当作一个待解剖的标本,在经过仔细的、条分缕析的剖解之后,把结构紧密、有机的文化系统整体拆分成零散的碎片,在收获因素

^① 主张“西体中用”的李泽厚先生强调以现代化为本体(西体),实现中国民族文化的现代化;而主张“创造性转化”的林毓生先生则以自由与民主为中国文化发展的旨归。

的同时使文化丧失了整体的生命力,拉开了文化与生活的距离,使之成为表层的符号和僵硬的理论,难以与该文化的普通携带者发生实质性的联系。因此,从实践的角度讲,“纯粹”的文化研究尚未提出具有建设性的方案和途径。

另一种传承方式是结合“活泼泼”的实践生活,在具体领域的日常实践中体悟、分析、判断、选择,并以之为基础探寻变革策略,以改变实践的方式改变实践中的人,达到在现实生活中创造性地转化传统,使之既保留民族性格,又能够在变化了的时代政治、经济条件下焕发活力,使改变了的传统兼具民族风骨和现代品性。要实现这样的文化转化,至少需要满足以下几个方面的条件:

第一,对文化传统的清醒认识和认同。换句话说,对文化传统的态度要理性,既不盲目认同,又不盲目排斥,要充分认识到文化传统在民族生活中存在的不可否定性,并对其潜在的现代可转化性抱持信心。这是实现文化创造性转化的情感基础和理性基础。

第二,以具体领域的日常生活实践为基点。从宏观上看,文化是整体的,世界不同区域有不同的文化圈,不同文化圈中有不同的文化系统,各文化系统都有自己核心的价值观念、行为方式、认识世界方式,这是文化学研究的重要领域。从微观的角度看,文化就在我们的“伦常日用”中,它琐屑而零散,不是有心人根本无法体察其存在。其实,这才是文化的本真状态。因此,要真正实现文化传统的创造性转化,就必须深入具体的实践领域,“以开放的心灵与我们的文化传统相接触”,俯下身来观察“亲切、具体、有生命力的”“日常实践”,体察、领悟日常生活实践中文化传统的存在方式,并以现实发展趋势和需求为参照系对文化传统进行价值判断,探索引导文化传统转化的方案与策略。

第三,坚定的实践情怀和践行力量。认识、分析、筹划、决策所形成的是设计蓝图,是方案而不是现实,是实现文化传统创造性转化的基础条件而不是决定因素。可能使文化传统成功实现创造性转化的关键因素是实践,这一点毫无疑问。“坐而论道”可以实现改变认识的目的,但无法实现转化现实的要求,只有投入实践之中才有可能把理想转化为现实。文化是人的生存方式,它渗透在人的视听言动之中;行为的背后是思想,因此实践是透视思想、价值观念的载体,也是改变个体从而改变群体思想和观念最为有力的方式。实践不但可以检验设想的合理性和有效性,更可以加深实践者对问题认识的深刻程度,形成对相关问题的新认识和解决问题的新方案。更为重要的是,行为比语言有力量,只有通过实践才能让参与者对自身所处的文化传统有更为切身的理

解和体悟,给参与者提供更为亲切具体的认识自己、认识自己所在群体、认识自身所携带文化的机会和平台。最为重要的是,通过实践变革,旧有文化才可能在润物细无声的生活中实现转化。当然,要想使实践真正产生如此效益,需要实践参与者或者一部分参与者具有清醒的文化自觉和文化变革自觉。

就教育生活变革和教育研究来说,要实现传统的转换,就必须介入现实的教育生活,了解教育中人与事在行进过程中所体现出的文化传统因素。当然,清醒的认识是非常必要的,在具体的人与事中体察、思考、甄别传统的优劣,以未来新人应该具备的特质为裁断的标准,引导、矫正、转化传统文化因素,使之成为培养具有现代素养和国际视野的未来新人的资源和养料。从被动的角度讲,我们也只能从这些烙刻着传统印迹的具体个人出发,不管这些印迹是有利于新人成长还是阻碍新人成长的因素。

“生命·实践”教育学派对待中国文化传统的态度属于第二种,即在教育实践变革中,面对真实的文化存在,以变革时代对一代新人的独特要求为参照,剖析文化传统中对新人成长有利和不利因素,在目标与现实之间探寻创造、融合的路径,在承续文化传统的过程中,合理吸纳当代世界的价值理念和思想内容、思维方式,创造出独特的变革实践,形成适应中国文化传统现实、体现中国文化传统风骨、具有国际视野的当代中国教育学理论和教育实践行为,在承续和超越中创生中国教育学理论。正是从这个意义上说,文化传统,是“生命·实践”教育学的命脉之系。需要说明的是,这里所说的“文化传统”,不仅仅指源自中国民族传统的部分,尽管它是中国当代文化传统中最为核心也最为独特的部分,但毕竟中国一个多世纪的现代化历程所经历的波澜壮阔的历史画面,当代中国人经历的社会政治、经济变迁所导致的交往方式、价值观念、视野等,使中国文化传统具有了新的内涵。就教育学理论研究和实践发展来看,除了中国传统心理结构和思维方式的影响之外,还有马克思主义的辩证唯物传统、教育学的引进传统、五四以来的“反传统”传统等等,这些无不影响着中国教育学发展土壤的质地和特征,构成中国当代教育学发展的文化生态。当然,构成当代中国文化传统核心的,仍然是源自中国五千年文明发展史的中国民族文化。

“生命·实践”教育学的成长和发展之路,是一条渐走渐清晰、渐行渐宽阔的探索之路。作为教育研究者,文化是其视野中最为令人瞩目的焦点,但一般情况下,他们往往会从知识的角度关注文化,因为教育教学的传统价值即在于传递经过精心选择的、人类发展过程中形成的有价值的认识成果和文化精华,这一点已是定论。所不同的是,“生命·实践”教育研究者从一开始就对中国教育及教育学发展过程中“作为

底色”的文化问题给予了高度的关注:其一是中外文化在教育发展中的关系问题,其二是中国传统文化问题。对中国教育学引进传统的清醒认识,对中国教育学发展过程中与自身传统的断裂、与中国教育实践的疏离和隔阂的深度分析,对中国传统文化在当代人生活中的呈现方式的领悟和剖析,使研究者在一定意义上能够挣脱习惯思维方式和价值观念的裹挟,形成了极为清晰的认识;更为可贵的是,研究者充分认识到中国教育学的发展与中国文化传统血脉相通的联系,把中国文化传统看作中国教育学发展的内在命脉之一。^① 这些认识和基本价值认同,为未来“生命·实践”教育学理论建构和实践变革中的文化自觉行为奠定了认识和情感基础。

“生命·实践”教育学对文化传统的关注并没有停留在反省、批判和理论建构上,研究者很快便把目光投向了现实的教育生活。从中朱学区的调研开始,研究者从踏入中小学实践的那一刻起,便深深地被生动活泼、丰富多变的教育实践生活所吸引,并逐渐地走入学校、走入课堂、走入中小学师生生命实践的深层感受之中。

首先进入研究者视野的是学生主动性和自主性因被压制、忽视而导致的严重缺失问题。面对这一缺失,研究者不是简单地把原因归于“文化传统”的糟粕而置之于无可奈何之境,而是对这一现象进行现实的文化分析,认识到这种缺失的存在与中国传统文化中的师生关系、传统政治伦理中的官本位、科层制的社会组织结构、知识本位的学校教育价值观等存在着难以剥离的关系。在宏观分析的基础上,研究者深入现实了解、分析其现实表现形态,并对学生自主性、自我教育能力进行了结构和形态研究^②,从具体问题入手,探索改变师生学校生活现状从而改变师生的价值标准、思维方式、行为习惯等文化影响,改变日常教育生活中的习惯模式,便成为研究者思考的重心和策划的立足点,成为“生命·实践”教育学派理论和实践变革的价值追求。在学校生活的人与事上,文化传统在研究者的眼中渐渐具体、丰富、清晰起来。从一开始,“生命·实践”教育学便与中国自身的文化传统难舍难分。

实践是“生命·实践”教育学赖以建构、发展和完善的坚实基础,也是“生命·实践”教育学成长史上最具特色之处,是“生命·实践”教育学颇为独特的基本特征之一。作为一个教育理论体系,“生命·实践”教育学以系统的理论为主要表现形式,但这一理论体系并非仅是理性思辨的结果,而是批判、反思、实践变革基础上的理论创造,充

① 参见叶澜《反思·学习·重建:十五年学术探索的回顾》、《中国教育学发展世纪问题的审视》、《世纪初教育理论发展的断想》、《“生命·实践”教育学引论》等文。

② 参见叶澜,《基础教育与学生自我教育能力发展》[J],《上海教育科研》,1996(7、8)。

分地体现着教育研究的“事理”特征。^①“生命·实践”教育学不仅仅要建构面对中国教育现实、解决中国教育现实问题的具有中国民族风格的理论体系,以求“在世界教育学之林中发出中国的声音”,更要改变教育实践,使中小学日常教育生活由近代走向现代,创建具有现代特征的新型学校。由近代到现代转型,是中国独有的问题,是“生命·实践”学派创造性转化中国文化传统的目标和途径。

比如,即使在小学里,也存在着班干部“能上不能下”的问题,这个问题既牵涉到学生自身的感受,也牵涉到家庭的情感接受问题,有时候家长的反应比学生自身的反应要强烈、明显得多。这是一种现实的存在,而且在当事人及其周边人看来,似乎还合情合理,因为在传统观念中,除非自己主动辞职,否则如果某个人从“干部”岗位上“下来”,就意味着他自己能力不行或者犯了错误。这种观念与中国人的面子观有很大关系,也与社会生活中的制度、思维惯性有关。尽管有充足的理由,但存在并非一定合理,这种现象与现代社会对人的独立性的追求、与社会民主生活的要求相背离,不利于儿童精神生命的健康成长,便需要进行改变。寻找从现实走向理想之路,“生命·实践”选择了学校的日常实践,以师生的日常行为改变始,以他们的观念和思维方式改变终,当个体终于在思想上接受了新的观念,并把新的观念模式转变成新的行为方式,支配他生活的文化形态即已发生了质的改变。在他的周围,人们的面子观、官本位思想也许并不会因为某个人的行为和思想的转变而转变,但这个改变了自身文化内涵的人,会在他与之交往的环境中产生或大或小的影响,而一批像他一样的携带着新的文化因子的人的成长,无疑会产生累积效应,最终在文化传统中渗入具有新质而又能为社会认同的新的文化因素,塑造出文化传统的新形态。当然,这一过程是相对漫长而潜在的,不可能一蹴而就,立竿见影,但可以肯定的是,假以时日,其成效一定会显现。这也许就是我们常常觉得今日酷似昨天,今年无异于去年,但蓦然回首,却发现世事变迁、今非昔比的原因。

“生命·实践”教育学派把学术重建之旅牢牢地奠基于中国文化传统和中小学日常生活的现实之上,在承续中国文化传统与超越传统的理论建构和实践变革中,创生中国本土的教育学理论体系。对中国文化传统的承续和超越,渗透在“生命·实践”教育学人理论建设和实践变革的行为之中,融会在所有研究者对待问题的态度、立场、思

^① 关于教育研究的“事理”特征问题,参见叶澜. 教育研究方法论初探[M]. 上海:上海教育出版社,1999: 322.

维方式、交往方式、价值选择等等诸方面,并非为文化而文化,这种浸漫式的文化传承,本不易清楚地显示出其行为和理论中哪些是或哪些不是中国的文化传统,哪些是传承哪些是超越,但若一定要给出例证的话,至少可以列举出四个方面的承续和超越的例证。

第一,贵自觉。精神生命的价值,是中国传统文化,尤其是中国知识分子生存价值的体现,也几乎是构成其“清高”的主要成分。对于传统中国知识分子来说,生活并非“生下来活下去”的自然生命传承,人的精神生命的价值,是其存在的意义,传统中所谓君子与小人之分,关键的因素即是其精神生命质量的层次、高度和品质,故而中国文化中素有“贵自觉”的传统,对精神生命的无止境的“修养”、“提高”被中国传统知识分子,尤其是儒家知识分子视为“入世”的基础条件和基本途径。“生命·实践”教育学派贯彻始终地重视人的主动性、自我教育、自我发展的意识和能力,即“自觉”意识和能力的发展,体现出关注精神生命成长的意蕴,直到喊出“把精神生命发展的主动权还给学生”的响亮口号,把“育生命自觉”作为“生命·实践”教育理论对教育价值的终极追求,这种“忍不住”的精神关怀,深切地反映出中国文化传统的特色和品格。

第二,重群体。这里所说的“重群体”,并非意指把“群体”作为中国文化的独特品性和完全值得保留的文化“瑰宝”来加以维护,而是指立足于传统文化的群体性特征,将其作为可资利用、可以转化创造的基础;利用群体文化的优势,化解其与现代社会对人的独立性、民主生活方式、自由精神等追求的矛盾,在时代的背景和要求下建构新的群体模式,培养具有独立意识、批判精神、合作能力的当代新人,使中国传统群体文化中因重视“面子”、“关系”而导致的权威敏感、权威崇拜和权威依赖^①等,消解于新型的学校人际、群体模式之中。

第三,重实践。李泽厚先生把中国文化的特征概括为“实用理性”,简言之即理性态度和实践精神,不在理论上去探求讨论、争辩难以解决的抽象思辨问题,而是极端重视现实实用,“重要的不是言论,不是思辨,而是行动本身”^②。“生命·实践”教育学理论起于对中国当代教育实践和中国教育学理论发展实践的关注,生成于理性思考和“新基础教育”实践改革的互动过程中,其理论成果又经历了教育改革实践的检验,而且研究者把理论的价值也定位于“能够指导实践变革”;在个体发展论上,把实践作为

① 杨国枢. 中国人的心理与行为:本土化研究[M]. 北京:中国人民大学出版社,2004:106.

② 李泽厚. 中国古代思想史论[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店,2009:26.

影响人的发展的关键因素;在变革方式和途径上,把实践变革作为新人培养和文化创造的重要载体,等等。换句话说,“生命·实践”教育学把“实践”作为其学派发展的基础,看作解决一切问题的枢纽,是学派生命基因的一个重要基质。没有实践,也就不可能有“生命·实践”教育学,这也许是教育学发展史上具有中国风格的个案。

第四,综合、辩证的思维方式。与“生命·实践”教育学共生的“新基础教育”是一个“综合性”的基础教育实践改革研究,它关注“单位”在研究和变革中的价值,因为单位是一个不可割裂的“整体”,这个整体小到班级生活建设,大到区域整体变革;理论建构与实践变革是“生命·实践”教育学派不可分割的整体;学校变革中四大领域的内在关系,决定着一所学校变革是否能够成功、是否能够具有内在发展力;成事与成人的内在统一等等,无不是“生命·实践”教育学“综合”式思维方式的体现。理论与实践的互动、一般规律与具体情境的互动、成事与成人的互动、对差异的价值和对不确定性的重视、阶段与阶段之间的螺旋式递升的发展方式、研究性变革实践的发展路径等,则使理论与实践的发展都具有了强大的内在驱动力,这也是辩证式思维与行为方式的力量。

“生命·实践”教育学表现出中国独特的地方不只以上所及,上述诸方面只是“举例为证”式的列举,它们是“生命·实践”教育学的理论和实践中反映民族特质的一部分构成,集中体现了因文化的不同而表现出的价值观念和行为方式的不同,体现了“生命·实践”教育学的“青瓷”特征,是“生命·实践”教育学建设中对中国文化传统的自觉“承续”;在承续传统的同时,“生命·实践”教育学也在自觉地追求和实现着超越。

不同于中国传统文化中以个体道德提升为主要内容、以个体内省为主要方式和途径的“自觉”,“生命·实践”教育学所强调的“自觉”,建立在研究者对中国当代学生生活中因“教科书规定、课程规定、大纲规定、教师规定、领导规定”而导致的精神生命主动性受到压抑的现实批判基础上,它以提升人的精神生命的独立、主动健康发展为主要目标,通过个体在日常教育生活中的教学实践、交往实践和与个体生活密切相关的系列活动而实现,由“教天地人事”而“育生命自觉”的一种由外向的培育而逐渐转化成内向的精神生命的成长的过程。这种培育生命自觉的追求,由最初的以学生为主要对象,逐渐延伸到所有参与研究和实践变革人员对自己发展的明确意识、清晰规划、自我驱动和倾力坚守,这就是“生命·实践”教育学所追求的“自觉”。

在中国文化传统中,素有对“和而不同”群体处事原则的追求,但在日常的学校群体生活中,却更多地受等级意识、尊卑观念的影响而形成的“控制者”与“被控制者”的分化,这种群体生活模式与自由、独立、合作、创新的现代人生活追求之间存在着不可

逾越的鸿沟,但又是我们所有人生活的现实基础,如何利用群体生活的现有基础,改变群体生活中不同个体的活动方式,如何在群体中培养个性、在合作中培养独立性、在情感性联系中培养批判精神和平等意识,是“生命·实践”教育学的追求,也体现着“生命·实践”教育学对中国文化传统的超越。

超越之处还有“生命·实践”教育学研究者的“学派”建设之路。在传统中,中国学者重视“有据”之说,而轻视自我对问题的看法和创见,因此“为天地立心,为生民立命”的学术和社会责任感,往往转化成“注经释古”式的附会之说,这种以“多识”为高、以“新知”为轻的倾向,也导致对已有理论(在教育学领域常常是西方的“现代”、“新”理论)趋之若鹜,似乎只要是“专家”说的,那一定没有错。这种风气的导向作用使一代代后来者不敢“妄自”珍视或正视自己的真实想法,而凡说话必引经据典,使之看起来有理有据,至于是否“有意义”则是另外一回事了。这种传统造就了教育领域内理论“虚假的繁荣”,时新理论的“乌云”密布但却难以形成惠及中国教育实践和中国教育理论的甘霖。这也可以说是中国学术发展中的“注释”传统在教育学发展中的独特表现。不管是“我注六经”还是“六经注我”,离了“六经”,“我”总是单薄的,无力的,只不过传统中的“六经”是旧的,现实中的“六经”是外的而已,两者的差异在内容而不在性质。在这样的学术和文化背景之下,“生命·实践”教育学人自觉承担起建设中国本土教育学的学术使命,在理论研究和实践变革的基础上构建“一家之言”,并树起建设中国教育学派的旗帜,使这一家基于中国文化、中国问题、中国实践“之言”,成为与国际同行交流与沟通的中国声音,不得不说,“生命·实践”教育学人在“责任感”上承续着传统,但在自信心与理论追求上却无疑又超越了传统。

早在八十年前,鲁迅先生关于如何对待文化问题,曾经有一个著名的观点:“我们要运用脑髓,放出眼光,自己来拿!”他要我们学会“占有,挑选”,“或使用,或存放,或毁灭”(鲁迅:《拿来主义》,《鲁迅全集》第六卷《且介亭杂文》),即使到了今天,这仍然是一个非常具有现实意义的文化变革方案。对于因时代变换已经溶入并依然在溶入不同文化因子的多元而复杂的中国文化传统而言,需要有理性的尊重,需要有情感的认可,更需要有现实视野下的超越与创造;这种理性的、现实主义的态度,正是形成“生命·实践”教育学的传统血脉的现实保障。正如林毓生先生所言:

文化的创造最大的动力是与亲切、具体、有生命力的“实践”相接触;而在我们的精神中,真正使我们产生具体亲切感的,是我们文化的传统宝藏中许多具有艺

术与道德生命力的东西,对于许多传统中死的东西,如以教条式的态度在“集中意识”中硬要保存,无论如何努力,除了自欺欺人之外,终究是毫无功效的。但如以开放的心灵与我们的文化传统相接触,如果我们在这种接触中真诚地对某些东西产生具体的亲切感,这种亲切感自然会使我们的“支援意识”丰富而活泼,我们文化的创造力也自然会充沛起来。^①

对文化传统的吸收和转化,既是有意识的,又是无意识的;既是宏观的,又是微观的;既是有选择的,又是没有选择的,因为真正的传统是已经积淀在人们的行为模式、思想方法、情感态度中的文化心理结构。对于产生、形成、发展、成熟于中国文化传统之内的“生命·实践”教育学来说,理解其民族性是理解其独特内涵的核心之一,也是理解其世界性的关键问题之一。让我们就此开始一次“理解”之旅,从理解“生命·实践”教育学与文化传统的关系开始,从理解我们自己的经验与历史开始。

^① 林毓生. 中国传统的创造性转化[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店,1988:251.