

学习 生存

杨先明 著

与生存方式



 贵州人民出版社

学习 生存

杨先明 著

与生存方式

LEARNING LIVING AND THE WAY OF LIVING



贵州人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

学习、生存与生存方式 / 杨先明著. — 贵阳: 贵州人民出版社, 2007. 8

ISBN 978 - 7 - 221 - 07817 - 9

I. 学… II. 杨… III. 学习—研究 IV. B842.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 120655 号

责任编辑 潘 浩

封面设计 夏 萌

学习、生存与生存方式

杨先明 著

出版发行 贵州人民出版社
社 址 贵阳市中华北路 289 号
邮政编码 550001
印 刷 贵州创兴彩印厂
开 本 880 × 1230 1/32
印 张 10.25
字 数 280 千
印 数 1 ~ 1000 册
版 次 2007 年 9 月第 1 版
印 次 2007 年 9 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978 - 7 - 221 - 07817 - 9/B · 235
定 价 28.00 元

自序：学习是什么？

谈及“学习”，总是自然地浮现出这样的画面：窗明几净的教室，意气风发的学生，学识渊博的老师……。其实，回答“学习是什么”的问题，翻阅工具书是最简便、最常用的一种方法。

《辞源》^①虽然没有“学习”这一词条，但对“学”与“习”的单独释义。“学”作为动词，有“仿效、学习”和“诉说”两个义项；作为名词，有“学校”及“学说、学问、学派”两个义项。“习”作为动词，有“鸟练飞”，“复习、练习”，“学”及“通晓、熟悉”等意；作为名词，有“惯常、习惯”等义。

根据上述释义，“学”作为学习者的行为，主要是“仿效”、“摹仿”之意。“习”是对“学”的进一步规定，如频度的要求，“鹰乃学习”中的“习”就是“多次”、“反复”之意；对程度的要求，通过“多次”、“反复”练习，达到“通晓”、“熟悉”的水平；对结果的要求，在“通晓、熟悉”的基础上，化为学习者内在的习惯、本能或潜意识，达到“自动化”的结果，成为学习者生命的有机组成部分。因此，《辞源》的“学习”，大致是指通过摹仿、效法某一行为动作，通过多次、反复练习，达到通晓、熟悉的水平，并内化为学习者的习惯、本能或生命有机组成部分的过程。

《辞海》^②的“学习”只有“小鸟反复学飞”和“求得知识技能”两

^① 《辞源》(修订本)1~4册合订本，商务印书馆出版，1991年版。下述有关资料均出自于此。故不再一一注明。

^② 《辞海》(缩印本)，上海辞书出版社，1989年版。下述有关资料均出自于此，故不再一一注明。

个基本含义。因此,凡是获得知识技能的行为,都是学习。

虽然我们信赖工具书,尤其是像《辞源》、《辞海》这样的经典工具书,但《辞源》、《辞海》对“学习”的理解明显不同。《辞源》强调“习”而《辞海》强调“学”,《辞源》重视“学习”的结果而《辞海》重视“学习”的性质。因此,仅凭借工具书尚不能准确回答“学习是什么”的问题。我们还须看看学习理论家对这一问题的回答。

中国古代儒学对这一问题的回答如下:

孔子认为颜回“不迁怒、不贰过”,是他的门人中最“好学”的弟子。据此,“学习”是君子进行人格道德修养以及达到圣人水平的过程。孟子认为人生而具有“事亲”、“从兄”的“良知”、“良能”,具有“恻隐、羞恶、恭敬、是非”之心。因而,“学习”便是“反身而诚”、“强恕而行”以体认、发挥内在的善良本性、“尽心”-“知性”-“知天”的过程。荀子认为人生而性恶,主张通过外在的“礼法”规范人的行为,“化性起伪”。故而,“学习”便是将外在的“礼法”化为内在的自觉,“积渐成圣”的过程。朱熹认为人有“天命之性”与“气质之性”的区别。“天命之性”“未有不善者”,但杂于“气质之性”,“天命之性”被蒙蔽,人的物欲便肆无忌惮。因此,“学习”就是复“天命之性”,去“人欲之蔽”的过程。王守仁认为“天命之性,粹然至善”。但一有“私欲之蔽”,则会利害相攻、忿怒相激、戕物圯类,甚至骨肉相残。故而,“学习”就是“去其私欲之蔽,以明其明德,复其天地万物一体之本然”的过程。

遗憾的是,中国古代儒学理论家对“学习是什么”问题的回答,也各不相同。

到20世纪,实验科学兴起。西方的学习理论家便通过动物学习实验来回答“学习是什么”的问题。

通过系列动物学习实验,美国学者桑代克认为:“学习”是被试通过尝试错误而形成“刺激-反应联结”的过程,美国学者格思里认为:“学习”是“全或无的联结”;美国学者斯金纳认为:“学习”是“操作性条件反射”;美籍德国学科柯勒认为“学习就是认知结构的变化

或新顿悟的产生”;美国学者托尔曼认为“学习是由某一特定事件将伴随某一特定的预期构成的”;习性学习理论家认为“学习就是适应”。看来,动物学习实验的客观性、科学性并没有客观、科学地解决“学习是什么”的问题。

那么,“学习”究竟是什么呢?为什么不同的理论家有着完全不同甚至相反的回答呢?

作为伴随人类始终的活动和普遍的社会现象,学习本身是人类的一种不依人的意志为转移的客观存在。学习理论则是通过对这一客观存在的推测、演绎、抽象、综合而形成的系统的观点、思想和原理,因而是主观的产物。虽然人类总是在追求主客观的统一,但主客观之间的不一致性,既是普遍的也是自然的事实。同时,对于“学习是什么”的回答,也未必就仅仅是主客观统一的问题。因此,我们的重点不仅仅在于说明“学习是什么”,更在于阐释不同的学习流派、不同的理论家之所以或这样或那样回答“学习是什么”的原因或理由。由此,我们提出了“生存方式”的范畴及其相应概念^①。

从生存方式的角度看,客观、科学的动物学习实验,之所以也会得出不同的答案,是因为用来实验的动物或被试的生存方式是实验者给定的。实验动物是自然长期进化的产物,它们的生理结构以及建于其上的能力、行为模式都具有相对的固定性。实验动物解决实验者设置的种种“问题”、“困境”的行为、过程和方法,在很大程度上不是取决于被试,而是取决于实验者设置的“问题”或“困境”的性质与难易程度。因为在实验动物的生理解剖结构、能力及行为模式一定的前提下,不同的学习流派及其理论家设计的“迷箱”、“迷津”或“问题”不同,实验动物逃出“迷箱”、穿越“迷津”以及解决“问题”的行为、过程与方法必然也就不同。然而,遗憾的是,不同的学习流派

^① “生存方式”及其相关概念是笔者提出的阐释文化、文学及其他社会现象的一种思路和尝试。其基本论证请参见本书第五章,其详细论证请参见拙作《古希腊人的生存方式与古希腊文学》(贵州人民出版社,2002年3月第1版)。

及其理论家,往往以自己的实验动物逃出“迷箱”、穿越“迷津”及解决“问题”的行为、过程与方法来建立、推导、论证自己的学习理论,回答学习的基本问题。于是,不同的学习流派及其理论家关于学习理论基本问题的回答自然各不相同。从这一意义上说,动物学习实验貌似客观、科学的外表掩盖了它实质上的主观性、非科学性。

为了进一步探讨动物的学习,根据珍妮·古多尔以及斯特拉·布鲁尔所提供的材料,我们探讨了黑猩猩的学习,发现黑猩猩为什么学习、学习什么以及怎样学习的问题,无一不与黑猩猩的生存方式紧密相关。

为了更好地观察千百年来一直生活在贡贝的野生黑猩猩,珍妮及其助手决定建立饲养站,用香蕉喂养黑猩猩。饲养站的建立,迫使野生黑猩猩不得不学会与人交往,以获得它们渴望得到的香蕉。珍妮及其助手希望以自己的方式来饲养黑猩猩,而黑猩猩则试图用它们的方式来获得香蕉。于是,珍妮及其助手与黑猩猩进行了长期的较量。在这一较量中,黑猩猩充分展示了它们的胆量、体力和令人惊异的智慧。换言之,由于珍妮及其助手的饲养,黑猩猩的外部关系发生了质变。而为了获得它们渴望的香蕉,黑猩猩不得不解决珍妮及其助手设置的种种“问题”。黑猩猩解决问题获得香蕉的过程,就是学习的过程,即通过学习以获得解决问题的知识、技能的过程。可是,当珍妮意识到人工喂养对野生黑猩猩所带来的不利因素,决定增加喂养的时间间隔甚至停止喂养后,黑猩猩在珍妮及其助手到来后建立的新的外部关系消失了。外部关系消失,黑猩猩为了获得香蕉而产生的学习行为也随之消失,在与珍妮及其助手的较量中习得的获取香蕉的知识、技能也失去了用武之地。

斯特拉花费了十余年的时间,把人类收养的黑猩猩放归大自然。由于长期与人在一起生活,斯特拉的黑猩猩,不仅学会了如何与人相处,而且学会了如何聪明地与人交往:如何获得游客的喜欢、如何使游客失去警惕以便偷游客的东西、如何避免斯特拉的惩罚、如何与斯特拉讨价还价以获得糖果等等。斯特拉的黑猩猩在与人

交往中获得的知识、技能，对于野生黑猩猩来说，不仅完全不可能，而且也没有丝毫的必要。所以，当它们被放归自然时，斯特拉的黑猩猩与人类相处所获得知识、技能，不仅毫无用处，反而妨碍它们习得在野外生存必须的知识、技能。于是，斯特拉不得不教它们如何辨别食物、如何吃食物、如何防备食肉动物的袭击……

在黑猩猩群体中，学习自然而然地进行着。珍妮的黑猩猩无需专门学习哪些植物可吃以及吃的方法。在野生黑猩猩群体中，“母亲”以及群体内的其他成员吃什么、怎样吃，黑猩猩幼仔也就吃什么、怎样吃。“母亲”如何筑巢、怎样钓白蚁，幼仔也就如何筑巢、怎样钓白蚁。斯特拉的黑猩猩，无论是在放归自然之前还是之后，相应的生存方式一旦建立，学习也自然而然地发生着。在食物的辨识上，一旦群体中某一只黑猩猩吃某种食物，这一食物立刻就成了群体的食物。在食用方法上，一旦群体中某一只黑猩猩吃某种食物的方法获得成功，这一方法立刻成为群体进食的方法。

显然，珍妮和斯特拉的黑猩猩对为什么学习、学习什么、怎样学习的问题，作出了明确的回答。

进而，我们对古希腊以赫西俄德和斯巴达公民为代表的农耕式学习观、以英雄和雅典公民为代表的地中海式学习观进行了探讨，发现外部关系的不同以及与之相适应的内部关系的不同，直接决定着他们学习观的不同。

从农耕生存方式^①来看，赫西俄德与斯巴达公民分别代表了农耕生存方式中的农民和统治者。由于农时直接影响农事劳动的预期结果，依据农时从事相应的农事活动，就成了农耕劳作不可逾越的前提。作为农民的赫西俄德，反复强调依据农时进行农事活动的重要性，以及不按农时从事农事劳作的可怕后果。进而把准确辨识农时的知识、技能，作为农民必备的首要知识和技能。此外，他对制

^① 关于农耕生存方式的具体分析请参看本书第五章，及《古希腊人的生存方式与古希腊文学》相关章节。

造工具和使用人力、畜力的知识技能也提出了明确的要求。总之，赫西俄德的学习观基本上反映了一个直接从事农耕劳作的农民必须具有的知识技能。

虽然斯巴达是一个典型的农业国家，但斯巴达公民既不是农事劳动的直接参加者，也不是组织者，而是统治者。拉科尼亚肥沃但狭小的地域，使得斯巴达公民不得不一方面加强对希洛人的统治，一方面不断对外扩张。为了更有效地对内镇压希洛人的暴动以及更有效地对外扩张，经吕库古立法，在国家或城邦提供保证的同时，也强制性地迫使公民成为合格的军人。因此，对于斯巴达公民来说，不可能、也没有必要学习进行农事劳作的知识和技能。相反，通过国家提供的保障，如何把自己培养成为合格的军人，就成了斯巴达公民唯一的学习内容和单一的学习目标。

从地中海生存方式^①来看，古希腊英雄是地中海生存方式的探索者、开拓者，而雅典则是古希腊地中海生存方式鼎盛时期的代表。与农耕生存方式不同，地中海生存方式以对自然的征服而不是臣服为起点，继之以海上的航行和战争。在殖民地开辟后，子邦与母邦的贸易又发展起来。因跨海迁徙、同异族的战争、筑城而居以及贸易的发展，人与人之间的平等关系，以及在建立在这一关系上的民主政治便形成了。因此，对于英雄来说，航海的知识和技能、作战的知识和技能、竞赛的知识和技能——体育竞赛是和平时的战争，而战争是战时的体育竞赛——就成为英雄必备的知识和技能。随着地中海生存方式的建立，贸易成为子邦与母邦之间最重要的联系之一。与贸易相关的知识和能力也成为英雄或公民必须学习和拥有的知识和技能。随着奴隶主民主制城邦的建立，人与人之间的关系发生了本质变化。事关国家或城邦的大事，不再由英雄或国王的意志来决定，而是通过在公民大会上进行演讲、辩论，由公民投票来决

^① 关于地中海生存方式的具体分析请参看本书第五章，及《古希腊人的生存方式与古希腊文学》相关章节。

定。此时，公民不仅具有上述建立地中海生存方式的基础知识和技能，还需要具有进行演讲、辩论的知识技能。

因此，从古希腊看，学习的内容和学习的方法深深地根植在他们的生存方式之中。赫西俄德学习观、斯巴达公民学习观、英雄及雅典公民学习观的不同，是因为他们生存方式的不同以及不同的生存方式所需要的知识技能的不同，而人的知识技能是通过学习而获得的。从这一意义上来说，学习是获得生存方式的唯一途径。

当我们用这样的观点来审视中国古代儒家的学习观时，似乎又不怎么恰当了。中国古代儒家的学习观，是君子的学习观。如同斯巴达公民一样，古代中国的君子对于进行农事劳作的知识技能十分轻视，甚至鄙视。对于他们来说，学习首先是如何充分发扬生而具有、不虑而知、不学而能的“良知”、“良能”以完成人格道德修养的过程。在“修身”的基础上进而“齐家”、“治国”、“平天下”以实现“仁德至世”的过程。显然，中国古代儒家的学习观，主要解决如何通过人格道德修养从而实现人与人之间和谐、有序关系的问题。

古代中国人的内部关系建立在人的血缘关系之上，而血缘联系具有共同性和差异性两个基本特征。因血缘联系的共同性而产生人与人之间的情感关系，因血缘联系的差异性而形成人与人之间的等级关系。中国古代儒学所说的“良知”、“良能”、“四端四德”等概念，离开人与人之间的情感关系和等级关系，就变成了无源之水、无根之木。

从人的外部关系看，古代中国人内部的血缘关系之所以成为人与人之间的基本关系或基础性关系，根本的原因依然在于人的外部关系。与地中海生存方式不同，农耕生存方式以对自然及其规律——主要表现为农时——的臣服而不是征服为前提，而对农时的臣服使人与人之间的专制成为必然。建立在血缘联系差异性之上的人与人之间的等级关系，为古代中国实现专制和专制统治提供了直接可资利用的资源。然而，虽然等级关系以及专制和专制制度有其必然性，却未必令人心悦诚服，自觉践履。所以，春秋以降，随着

诸侯国力量的增强,对等级的僭越就不可避免。鉴于此,如何把外在的强制的等级化为人内在自觉的行为,就成了中国古代儒学必须面对且必须解决的问题。中国古代儒学的创造性贡献,即在于把建立在血缘联系共同性之上的情感关系引入了等级关系中,从而使外在的强制转化为建立在情感关系之上的内在自觉,把统治者与被统治者之间的阶级对立关系,转化为人与人之间的血缘情感关系。所以,中国古代的儒家之学,也深深地根植在中国古代的农耕生存方式之中。但是,从学习的角度看,它不是通过学习以获得生存方式,而是通过学习以改善人的内部关系,从而更好地适应人的外部关系。因此,学习也是改善生存方式的重要手段。

然而,人从来没有仅仅适应环境,创造才是人的本质。从采集—狩猎到农业文明,从农业文明到工业革命,从工业革命到信息时代,无一不是人创造性劳动的结果。每一次创造,不仅从本质上改变人的外部关系,也从本质上改变了人的内部关系。从历史来看,人类的创造首先始于工具的革新或创造发明,因工具的革新而导致人的外部关系发生质变。如耒、耜的发明创造标志着中国古代原始农业或锄耕农作的诞生,铁制农具、犁耕的发明创造标志着中国古代农业的开端,蒸汽机的发明和改进标志着工业革命的开始等等。而为了适应变化了的外部关系,人与人之间的内部关系也必须进行相应的变化。如与锄耕农作相适应,远古中国的母系氏族逐步向父系氏族过渡,而随着锄耕农作的发展和完善,男性逐渐成为社会生活的主人,建立在血缘联系差异性之上的专制和专制政权,也相应地形成。再如随着工业革命的建立和完成,无产阶级和资产阶级两大阶级及其对立也因此产生。因此,从学习的角度看,学习是创建生存方式的核心途径。

从学习与生存方式的角度看,人的生存方式是人的内外关系在能力基础上实现的有机统一,而人的能力不是生而具有的。那么,作为生存方式基础的能力从何而来呢?无论是动物的能力还是人的能力,生物有机体是基础,而学习是关键。“狼孩”的事例充分说

明“人类的知识与才能不是天赋的，直立行走和言语也并非天生的本能，所有这些都是后天社会实践和劳动的产物^①”。换言之，作为生存方式基础的能力是后天学习的产物。根据这一逻辑，学习是能力的基础，而能力是生存方式的基础。因此，学习是获得、改善和建立生存方式的基础。这是一方面。

另一方面，生存方式又规定了学习的内容以及学习的方法。作为农民，赫西俄德不得不学习从事农事劳作的知识和技能。作为统治者，斯巴达公民不得不学习如何使自己成为合格的军人。作为英雄，不得不学习驾车、射箭、拳击、角力、作战，甚至唱歌和弹奏竖琴。而随着贸易的产生和奴隶主民主政治的建立，雅典公民还必须学习贸易、论辩的知识和技能。

因此，从人来看，不学习就不能获得、改善和创建生存方式；从生存方式的角度看，生存方式又规定了学习的内容和方法。

当我们得出这样的结论时，显得十分灰色的。然而，理论本身是灰色。当我们用上述观点来审视从20世纪六七十年代以来产生并迅速发展的“终身学习”、“学习社会”现象时，便会一切了然。

六七十年代以来，以微电脑和信息技术为核心新科学技术群的诞生，是人类继农业革命和工业革命之后，又一次革命性的科学技术创新，并彻底改变了人的外部关系或人与物的关系。以往科学技术的创新，从应用、完善到推广、普及，是一个相对漫长的过程。相应地，人的外部关系也具有相对的稳定性。对个体生命来说，通过青少年时代的学习获得的知识技能，可满足其一生的需要。然而，六七十年代以来的科学技术革命，最终导致了知识经济的萌生。知识经济是以知识为核心资源的经济，经济的发展、社会的进步主要建立在知识的不断创新之上。知识的创造频率加快了，从发明创造到应用的时间缩短了。而且，随着知识经济的形成和发展，这一趋势还将加速进行。在这一背景下，一个人仅靠在青少年时期获得的

① 《中国大百科全书·狼孩》。

知识享用一生,已经完全失去了可能性。这是一方面。另一方面,知识的创新停止了,经济发展、社会进步也就停止了。只有通过不断地进行知识创新,才能不断地推动经济发展、社会进步。创造本来就是学习的应有之义,只不过20世纪六七十年代以来,表现得更为集中、突出而已。因此,“终身学习”便不可避免地成了六七十年代以来人们必然的学习方式或形式。

“终身学习”是社会全民的学习,是一个人终其一生都能学习,是每一个人在任何情况都可以自由获得的学习。这样的学习必然是社会的,“学习社会”由此形成。只有社会提供了相应的社会机制和社会手段予以保证,“终身学习”才成为可能,否则“终身学习”便失去了现实性。同时,如果“终身学习”难以实现,“学习社会”无法形成,不仅创新发明难以进行,就是迅速吸收新的科学技术成果也会成为问题,而最终导致经济发展减速,社会进步放缓。因此,“终身学习”、“学习社会”就不仅仅是涉及个人的问题,也是关系社会组织、政府的问题,更是决定经济发展、社会进步的问题。这也是为什么联合国教科文组织、欧美资本主义国家积极致力于推动“学习社会”、“终身学习”的原因之所在。只有这样,才能不断推动知识创新,从而不断推动经济发展,社会进步。

用我们的术语来表达,生存方式的质变,导致了学习内容和学习方法

学习方法的质变。而学习方法和学习内容的质变,在适应新的生存方式的同时,必将推动生存方式的迅速完善和发展。因此,生存方式一方面决定了学习的内容和方法,另一方面人通过学习不断地获得、改善、创建生存方式。学习与生存方式互为因果,相互推动、相互制约、相互影响、相互转化。

目 录

自序:学习是什么?	(1)
第一章 动物学习实验及其学习理论	(1)
第一节 刺激—反应学派的动物学习实验及其基本观点	(3)
一 动物学习实验	(3)
二 “试误”学习理论	(7)
第二节 认知—顿悟学派的动物学习实验及其基本观点	(9)
一 动物学习实验	(9)
二 “顿悟”学习理论	(12)
第三节 折中主义学派的动物学习实验及其基本观点	(15)
一 空间位置实验	(15)
二 奖励预期实验	(17)
三 潜在学习实验	(18)
第四节 习性学习理论的动物学习实验及其基本观点	(19)
一 动物学习实验	(19)
二 习性学习理论	(21)
第五节 对动物学习实验科学性的质疑	(23)
一 动物学习实验究竟证明了什么	(24)
二 同一实验,多种阐释	(25)
三 实验证明理论还是理论衍生实验	(27)
第二章 黑猩猩的学习	(30)

第一节 “试误”、“顿悟”	(31)
一 “试误”学习	(31)
二 “顿悟”学习	(34)
三 “试误”与“顿悟”	(37)
四 “试误”还是“顿悟”	(42)
第二节 斯特拉黑猩猩的学习	(47)
一 模仿人的行为	(47)
二 聪明地与人交往	(50)
三 学习野外生存	(52)
第三节 珍妮黑猩猩的学习	(56)
一 认识接纳珍妮	(56)
二 学会与人交往	(59)
三 学习内部法则	(60)
第四节 黑猩猩如何学习	(63)
一 模仿	(63)
二 继承	(64)
三 游戏与惩罚	(66)
四 创新	(67)
第五节 黑猩猩的学习与动物学习实验	(68)
一 “试误学习”的被试可否“顿悟”	(69)
二 “顿悟学习”的被试可否“试误”	(71)
三 实验要素置换	(72)
四 托尔曼的置换	(73)
第三章 古希腊人的学习理论	(76)
第一节 赫西俄德的学习观	(76)
一 准确辨识农时的知识与经验	(77)
二 农事活动的知识与技能	(81)
三 统治、奴役人的知识与经验	(84)

四 做人准则、行为规范及生活细节	(86)
五 日子的吉凶	(91)
第二节 斯巴达公民的学习观	(92)
一 强健的体魄	(93)
二 自我否定的灵魂	(97)
三 简练精辟的谈吐	(101)
第三节 英雄及雅典公民的学习观	(103)
一 英雄多方面的能力	(104)
二 强壮的身体和强大的力量	(109)
三 论辩与表达	(112)
四 追求纯粹理性	(116)
第四章 中国古代儒家的学习思想	(118)
第一节 孔子、孟子及荀子的学习思想	(120)
一 学习的起点:血缘联系中的人	(120)
二 学习的终点:成人、成德与成圣	(123)
三 学习的内容:文、性、行	(133)
四 学习方法	(140)
第二节 《大学》、《中庸》的学习思想	(145)
一 《大学》的理论总结和系统化	(145)
二 《中庸》之天道、人道与知、诚、明	(152)
第三节 朱熹与王守仁的学习理论	(157)
一 “天理”、“人性”与“仁义礼智”	(157)
二 “气质之性”与“私欲之蔽”	(162)
三 学:复“天命之性”,去“私欲之蔽”	(165)
第五章 学习、生存与生存方式	(174)
第一节 生存与生存方式	(174)
一 生命的生存和生存方式	(174)

二 人的生存和生存方式	(180)
第二节 动物学习实验中动物的生存方式与学习	(185)
第三节 黑猩猩的生存方式与学习	(189)
一 黑猩猩的生存方式	(189)
二 黑猩猩的学习	(196)
第四节 古希腊人的生存方式与学习理论	(205)
一 古希腊人的农耕生存方式与学习	(206)
二 古希腊人的地中海生存方式与学习	(224)
三 双重生存方式与双重学习观	(237)
第五节 古代中国的农耕生存方式与儒家学习理论	(240)
一 古代中国人的血缘关系	(242)
二 血缘联系的本质	(252)
三 血缘关系与中国古代农耕生存方式的内在契合	(267)
四 儒家的学习思想	(272)
第六节 学习、生存与生存方式	(279)
一 学习与生存方式的获得	(280)
二 学习与生存方式的完善	(283)
三 学习与生存方式的创建	(284)
第七节 终身学习与社会化学习	(293)
一 研究者笔下的 20 世纪后半期	(294)
二 终身学习	(297)
三 学习社会	(301)
主要参考书目	(305)
后记:冒险的远航	(311)