

教师继续教育系列

JIAOSHI JIXU JIAOYU XILIE

网络学习

与教育变革

◇ 周志毅 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大學出版社



网络学习

与教育变革

◇ 周志毅 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大學出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

网络学习与教育变革 / 周志毅著. —杭州: 浙江大学出版社, 2006. 5

ISBN 7-308-04746-6

I. 网... II. 周... III. ①计算机网络—应用—学习②计算机网络—应用—教育改革 IV. ①G442-39②G511

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 049855 号

网络学习与教育变革

周志毅 著

责任编辑 叶 抒
封面设计 刘依群
出版发行 浙江大学出版社
(杭州天目山路 148 号 邮政编码 310028)
(E-mail: zupress@mail. hz. zj. cn)
(网址: <http://www.zjupress.com>)
经 销 浙江省新华书店
排 版 浙江大学出版社电脑排版中心
印 刷 临安市曙光印务有限公司
开 本 787mm×960mm 1/16
印 张 15.75
字 数 242 千
版 印 次 2006 年 5 月第 1 版 2006 年 5 月第 1 次印刷
印 数 0001—3500
书 号 ISBN 7-308-04746-6/G·1073
定 价 23.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部邮购电话(0571)88072522



作者简介

周志毅, 1961年出生于浙江定海, 1985年毕业于原杭州大学教育系, 获教育学学士学位。1991年获华东师范大学教育系教育学硕士学位。现为杭州师范学院教育科学学院副院长、副教授, 秘书长。主要研究领域为教育基本理论和课程与教学论。曾在全国教育类一级期刊《教育研究》以及《全球教育展望》、《教育理论与实践》、《中国教育学刊》、《高等师范教育研究》、《中国远程教育》等教育类核心期刊上发表论文10多篇; 两人合著的专著《黄炎培教育思想研究》获得《全国第二届教育科学优秀成果》二等奖(1999); 主持了浙江省哲学社会科学重点项目《网络社会的教育问题研究》(2002)、浙江省教育科学重点研究项目《构建高中综合性心理健康教材的理论与实践》(2003)、浙江省教育科学重点研究项目《教师实践性知识的培养研究》(2005)等研究项目。

前 言

21 世纪是学习的世纪。学习也是人类的永恒主题。随着社会发展速度的加快,随着知识更新周期的缩短,随着社会经济中知识含量的不断增加,人所面对的生活环境更加复杂多变,这就给人提出了更高的学习要求:进行更有效率的学习,进行更高水平的学习,进行更广泛的学习。在这种背景下,教育领域正在发生着从关注教育到关注学习、从关注教育者到关注学习者的转变。学习者、学习领域成为教育研究的焦点。“以人为本”教育思潮的形成与发展、从终身教育到终身学习的转变、学习化社会的提出,无一不折射出这种变化的态势。

21 世纪也是教育不断变革的世纪。尤其是互联网、信息技术的发展推动人类社会全面进入信息化时代,它同时也极大地拓展了教育的时空界限,空前地提高了人们对学习的兴趣、效率和能动性。传统的教和学的模式正在酝酿重大的突破,教育面临着有史以来最为深刻的变革。这场教育的大变革不仅仅是教育形式和学习方式的重大变化,更重要的是将对教育的思想、观念、模式、内容和方法产生深刻的影响。在信息技术的背景下,学习正在发生着深刻的变革。在新的学习文化中,“学习”被赋予更深刻的内涵。

因此,本书所要阐述的不是网络学习的“技术性因素”,尽管网络学习离不开网络技术,而是对网络学习的哲学思考,是把网络作为“文化”的层面来加以研究。因为,在我看来,教育变革意味着“头脑的根本改变”。我们需要关于在网络背景下教育变革的观念。本书的题目之所以确定为《网络学习与教育变革》,一方面是想突出“学习”、“学习者”在当今教育变革中的地位和意义,另一方面是想从教育变革的角度来分析网络技术、信息技术等对教育带来的影响。这也许是本书与其他同类书籍的一个主要区别点。阅读本书也许感受到的是对问题的理性思辨,而不是技术操作上的指导。

加拿大著名的教育变革理论家迈克尔·富兰认为：“教育变革包括两个方面：要实施什么样的变革（教育理论）和如何实施这样的变革（变革理论）。”^①本书认为，网络进入课堂，给学习注入了新的活力。作为现代技术和教育的结合，网络有着其他教学媒体不可比拟的优势。但是，实践中不难发现，由于对网络学习的内涵与本质缺乏全面的认识和深入的思考，网络学习追求“形式”而忽视“本质”的现象频频发生。例如，有的只是将传统课堂教育内容简单地移植到网上，大搞同步练习，忽视了网络学习交流与思考的价值；有的只是满足于学生网络知识与技能掌握，忽视了利用网络来获取信息、分析信息、应用知识解决实际问题的能力培养；有的只把它视为一种个性化的学习方式，忽视了它的合作学习、社会学习的价值；有的只把它看作一种虚拟的学习环境，忽视了真实学习环境的建构。诸如此类的现象表明，如果不能全面而深刻地把握网络学习的本质，网络学习就会误入歧途。

本书主要是探讨在网络与信息技术的环境中，学习者、教育者应如何来认识网络文化、网络学习、网络技术的本质特征和内在价值，从而改善、调整自己的学习行为和教学行为，并自觉遵循与此相关的各种因素的活动规律。这些因素包括：学习者、教育者、学习行为、学习条件、学习环境等。

教师既是学习者，又是教育者。作为学习者，他要学会如何利用网络进行学习，促进自身的专业化发展；作为教育者，他更要懂得网络教学的运行法则，善于利用网络的优势和特点，为学习者创设一个合适的学习环境。怎样能够做到这一切，这是摆在每一个教师面前的现实问题。教师必须要去面对它。希望通过对本书的阅读，能够助教师一臂之力。

本书一共分为六章。

第一章主要分析了当前教育变革的宏观背景和发展趋势，这是本书分析问题的基本视点和立足点。本书认为当前教育变革的基本趋势就是“以学习者为本”。而这种趋势是建立在对人的重新认识和发现的基础上。本章着重解读了“以人为本”的教育理念及其对教育的意义，指出教育改革的宗旨是促进每一个学习者都能得到充分的发展。并进一步探讨

^① 迈克尔·富兰：《教育变革的意义》，《全球教育展望》，2005年第7期。

了新课程改革与人的发展之间的关系,指出对学习者、学习的研究已成为教育改革的主旋律。

第二章通过对信息社会基本特征的分析,引发了对学习的新的认识。书中建议从三个方面来理解学习:学习是一种对话的实践;学习是一种建构的实践;学习是一种互动的实践。并进而提出了网络学习的本质内涵,它强调:网络学习不仅是技术的学习,更是一种新的学习方式;网络学习不仅是获取信息,更是一种对信息理解与运用;网络学习不仅是一种个体学习,更是一种社会性学习;网络学习不仅是一种“虚拟学习”,更是一种“真实学习”。作为与主题的呼应,本章还进一步探讨了网络与人的发展的关系。认为网络是一把双刃剑,它既可以使人的主体性在更高的水平上得到发展,也可以使人为他们所创造的技术、符号、信息以及各种关系所控制、操纵,导致主体性的丧失。本章的目的是希望人们能够深刻认识网络社会对人提出的要求,树立新的学习观;把握网络学习的本质特征;充分认识网络对人的发展所造成的各种影响。

第三章从学习者的角度分析了学习者的差异对网络学习所产生的影响,提出了网络学习者应具备的基本信息素养,并就学习者如何正确、有效地利用网络进行学习的学习行为及其培养提出了一些看法和建议。本章在分析学习者的差异对网络学习所产生的影响时不是一概而论,而是特别指出,网络学习的有效性不仅有赖于网络环境为学习者提供的潜力,更为重要的是,网络学习的环境与过程必须与学习者的个体特征相匹配,才能与学习者进行良性互动,产生最佳的学习效果。它提醒网络中的学习者和教育者应冷静思考网络的利弊,合理、有效地发挥网络的优势。

第四章可以说是本书“最技术化”的内容了。它主要围绕着网络学习需要哪些技术条件的支持、如何认识这些技术对网络学习产生的影响、怎样才能正确地运用技术来支持网络中的教与学等问题进行了探讨,在此基础上,提出了如何设计技术优化的学习环境的几种模式。与一般对网络技术研究的重点不同,本章更多的是把网络技术进行了“文化解读”,侧重点放在如何利用网络技术上。书中在分析了美国教育家克拉克对网络教育的研究后指出:不要过分依赖计算机技术;在教学改革中,不要把注意力全部集中在计算机硬件上,而应集中在对教学内容的精心设计、教学软件的开发利用、教学结构与方式革新等更为重要的方面。同样,在论及

如何设计技术优化的学习环境时,书中也强调网络技术是众多工具中的一种,要把技术整合于教育之中,而不是把技术仅仅当作出示机械定义和答案的工具,要通过对话、反思和共同探讨等形式,来促进学生知识的建构。通过把技术整合于教育之中,通过解决真实性活动中所凸现的问题,从而为学生提供一个超越传统问题解决的工具。

第五章主要探讨了教师面对网络技术的挑战应采取何种态度,如何在教育观念、教育技术等方面做好充分的准备,以及如何把技术与文化有机地结合起来,提高教育教学质量,改善师生关系。书中强调教师要应对这场新技术所带来的有可能产生的教育变革,就必须要建立一系列新的教育观念。它包括:确立以生命形态为核心的课程观、建立开放的课程资源观、形成正确的教师角色观。它要求教师在利用网络进行教学时,要把技术与文化融合起来。作为教师,在深刻认识网络文化特征的基础上,用一种民主、开放、创新、发展的观念去认识教育、认识教育的对象、认识教学、认识课程、认识学习与成长的环境,把握网络学习的本质,真正把技术的优势与文化的意蕴有机地结合起来。

第六章是从教育机会平等的视角分析了网络技术所带来的各种教育机会能否惠及到所有学习者的实际影响。它把视野从学习者和教育者转向整个人类社会,从技术因素转向政治因素。本书在揭示了网络中的不平等——数字鸿沟客观存在、并且日益扩大的严峻事实的基础上,引导人们将注意力从怎样合理、有效地利用网络转到怎样使全体学习者都有平等的机会接触和使用技术。也许这个问题的解决比其他的问题更复杂、更困难,但是让人人都能受到平等的教育机会,这是人类社会共同追求的理想和目标。本书认为,在我国跨越教育中的数字鸿沟尤其要关注如何支持农村教育信息化的发展、如何提高女性利用信息技术的能力和如何发展具有文化多样性的信息语言等重要方面。

总之,本书是在教育变革的背景下来探讨网络学习问题。力求对网络技术、网络文化、网络学习、网络教育、网络发展等重要方面作出较为系统的、理性的分析和思考。本书的研究“多了些理性的思考,少了些具体的做法”,也许是研究者自身存在的缺陷所致,希望本书能对阅读者带来启发。

本书是浙江省2002年哲学社会科学规划重点课题《网络社会的教育

问题研究》的主要研究成果。自课题获得批准到研究成果的形成,我体验了兴奋、不安、激动、焦虑等人生中的酸甜苦辣,回想起来真是一言难尽!值得庆幸的是,本书在历经了整整四年的艰辛之后终于要面世了。此刻我又觉得有些诚惶诚恐。

这本书得以面世,凝聚了许多人的心血。杭州师范学院院长林正范教授对本课题的立项给予了全力支持。杭州师范学院继续教育学院副院长江平对本书的出版给予大力推荐和支持,没有他的热情和信任,本书今天也难以出版。当然还要感谢我的爱人李双玲女士。她是本书的第一个读者和评论者。许多地方是在与她的争论过程中产生了灵感。同时,她在生活上的周到安排使我可以静下心来撰写书稿,军功章里有她的一半。另外,儿子诚诚也为本书付出了一些劳动,在此也感谢他的帮助!

我在写作过程中,越来越感受到现代信息技术和网络技术的发展给人们带来的极大便利。我除了查阅大量的图书资料以外,还利用网络获取了大量的信息,网络已成为我生活中不可或缺的“伙伴”。这些书和网站或者在注释中列出,或者出现在书后的参考文献中,在此,向这些书的作者和提供信息的网站表示衷心的感谢。

在本书即将付梓之际,我特别怀念已经离去的父亲。他在弥留之际还十分关心书稿的进展情况。以前每当我有文章发表,他总是仔细地帮我收集起来,并标上编号,整齐地放好。正是他的默默期待化成了我不断前进的动力!今天本书终于出版了,相信他老人家一定可以含笑九泉了。

最后,要感谢对本书的写作和出版给予关心和支持的其他朋友们。

从某种意义上来说,本书的出版只是对问题的一个初步探讨,尚有许多地方有待完善和改进。望各位同行、专家和读者朋友不吝赐教。

周志毅

2006年1月于杭州

目 录

第一章 直面学习者的教育变革	1
第一节 人的发现及其教育意蕴	1
第二节 确立“以人为本”的教育理念	8
第三节 回归人的发展的课程改革	25
第二章 基于信息技术的学习革命	37
第一节 信息社会的基本特征	37
第二节 新技术孕育新的学习文化	42
第三节 网络学习的内涵及本质	55
第四节 网络学习与人的发展	65
第三章 网络中的学习者	74
第一节 学习者的差异对网络学习的影响	74
第二节 网络环境下学习者的信息素养	86
第三节 网络中学习者的学习行为	106
第四章 用技术来支持学习	116
第一节 支持学习的技术基础	116
第二节 影响技术有效性的主要因素	124
第三节 设计技术优化的学习环境	140
第五章 教师引领技术挑战	167
第一节 改变自己,适应新的教学环境	167
第二节 教师有效地利用信息技术	180

第三节 把技术与文化融合起来	194
第六章 让全体学习者拥有平等的机会接触和使用技术	206
第一节 新的不平等现象:数字鸿沟	206
第二节 数字鸿沟产生的因素分析	216
第三节 把握数字机遇,为学习者创造更好的技术环境	224
参考文献	239

第一章 直面学习者的教育变革

第一节 人的发现及其教育意蕴

教育面对的是人。教育学是“人学”。教育活动是人与人之间的活动。教育、教育学、教育活动都因人而存在。自古以来,只要被人们称之为“教育”的活动,无一不是围绕着“培养人”这一特性来展开。人是教育的前提,又是教育的目的。近一个世纪以来,人类正酝酿着一场新的生存形态的变革,这就是一场“人的革命”,这是一场“为一个新世界培养新人”^①的革命。这场革命已经成为 21 世纪社会改革与发展的主题。把人的转型、人的发展作为整个新世纪思考和实践的主题,这正是教育的自觉意识表现。

人是教育的对象,一部教育发展的历史,同时也是一部对人的认识的历史。教育活动所能达到的效果往往取决于对人的认识所能达到的深度。人类在认识自身、发现自身的同时,也在不断认识教育、探寻教育的真谛。

一、人的自然属性——教育要遵循人的自然发展规律

人对自身的认识,首先是发现了人的自然属性。所谓人的自然属性,即肯定人是“自然的、肉体的、感性的、对象性的存在物”。人的这种自然属性有其自身的特点:第一,它具有个体性。每个个体会因基因、环境、活动等不同而使其具有自身独有的特性。第二,它具有层次性。现代生理

^① 联合国教科文组织国际教育发展委员会:《学会生存——教育世界的今天和明天》,教育科学出版社,1996 年版,第 192 页。

学的研究证明,包括人体在内的生命体的结构可分为九个层次:整体、系统、器官、组织、细胞、亚细胞、分子、原子、基本粒子。第三,它具有代谢性和生长性。人的生命是不断地从小到大,从简单到复杂,处在生长和发展之中,生命变化的机制就是新陈代谢。其结果就是促进人的生长。第四,它具有开放性。贝塔朗菲认为:“每一个生命有机体本质上是一个开放系统。它在连续不断的流入与流出之中,在其组织的不断的构成与破坏之中维持自己,只要它是有生命的,它就永远不会处于化学的和热力学的平衡状态,而是维持在与平衡状态不同的所谓稳定态上。”^①

揭示出人的自然属性具有重要的意义。在早期,上帝创造人、神创造人的学说影响深远。此外,还有把人当做脱离肉体的绝对精神或理念来看待。莫里斯评论说:“在西方历史中,我们贬低、抹杀和污蔑我们的身体几乎有 2000 年了。我们的宗教是没有形体的灵魂的宗教,而我们的心理学则是没有形体的精神的心理学。”^②

应该说对人的自然属性的发现和肯定,相对于上帝创造人等学说来说是一大进步。14 世纪兴起的文艺复兴,拉开了人的解放的大幕,把人从神的王国拉回到人的王国,“重新肯定人的价值,表现出前所未有的对人的注意;描写人、歌颂人、把人放在宇宙中心”^③。

人的发现和人的解放开辟了教育的新天地。承认人的自然属性,把人视为自然的一部分,人依赖于自然,从属于自然,这就促使人们去研究人的身体、智力等方面发展的客观规律。相应地在教育上就特别强调要遵循人的自然发展规律,发展人的自然禀赋的价值和力量。中国古代的道家根据“道法自然”的哲学,主张回归自然,“复归”人的自然本性。一切顺其自然,便是最好的教育。近代西方一些以生物进化论为其哲学依据的启蒙思想家、教育家也认识到了这一点,他们在人的发展和教育问题上提出了尊重自然秩序、“自然适应性原则”等主张。夸美纽斯就十分强调教育的自然性。这种自然性首先是指人也是自然的一部分,人都有相同的自然性,都应受到同样的教育;其次是说教育要遵循人的自然发展的原

① 冯·贝塔朗菲:《一般系统论》,清华大学出版社,1987 年版,第 36 页。

② C. W. 莫里斯:《开放的自我》,上海人民出版社,1986 年版,第 25 页。

③ 李玉成:《文艺复兴时期的人》,《文汇报》,2004 年 1 月 15 日。

则,尊重人的自由发展;第三是要进行把广泛的自然知识传授给普通的人的“泛爱教育”,而不是仅强调宗教教育。卢梭则进一步把“自然”指向于儿童天性发展的客观规律。他把教育分为“自然的教育”、“人的教育”和“事物的教育”。其中,“我们的才能和器官的内在发展,是自然的教育;别人教我们如何利用这种发展,是人的教育;我们对影响我们的事物获得良好的经验,是事物的教育”^①。只有当三种教育协调一致时,教育才可能取得理想的效果。由于自然的教育是我们无法控制的,事物的教育我们只能部分地控制,因此,要使三种教育协调一致,唯一的办法只能是使人人为的教育去适应自然的教育,即教育适应儿童内在的才能和器官的发展。实际上,卢梭强调的自然教育的目的是培养身心率性发展的人。卢梭的自然主义思想也影响到康德。康德认为,人的所有自然禀赋都有待于发展,才能生存。“人只有通过教育才能成为人。除了教育从他身上所造就出的东西外,他什么也不是。”^②教育的根本任务在于充分发展人的自然禀赋,使人人都成为自身,成为本来的自我,都得到自我完善。18世纪以来,许多心理学家更重视人的自然发展顺序,认为教育应顺从人的自然生长程序而施加影响。美国心理学家格塞儿通过著名的同卵双生子爬梯比较实验,证明了儿童的“神经系统是按阶段和自然的程序成熟的。……所以他的能力,包括道德都受成长规律支配”^③。瑞士心理学家皮亚杰则揭示了儿童内在认知建构模式存在着成熟演化顺序。这些研究都提醒教育者要深刻地观察研究自己教育对象的发展路线。

总之,承认人的自然属性,就是强调人的本性不是神性,而是人自身固有的一种发展倾向。既然人具有自身内在的联系和发展倾向,那么教育就要尊重和遵循人的或儿童的自然本性,而不能压抑或扭曲人的或儿童的自然本性。而要按照儿童的自然本性来教育儿童,必然会要求教育者在一开始的时候就去了解和认识儿童的自然本性。这就提出了在教育过程中研究儿童的任务,促进了近现代儿童研究的兴趣和发展,并直接导致了著名的“教育心理学化”运动的出现。

① 卢梭:《爱弥儿》,商务印书馆,1978年版,第3页。

② 康德:《论教育学》,上海世纪出版集团,2005年版,第5页。

③ 威廉·C·格莱因:《儿童心理发展的理论》,湖南教育出版社,1983年版,第33页。

二、人的社会属性——教育要从社会关系中认识人

人具有自然属性,但人的自然属性不同于动物的自然本性。因为人不仅是“自然的存在物”,而且是“社会的存在物”。因此,把人仅仅作为自然的存在物,其意义是有局限性的。马克思在肯定人是自然存在物后,进一步指出人是“人的自然存在物”。与其他动物相比,人的自然存在已经打上了人的烙印,是一种“人化”了的自然存在。

生物人类学的研究揭示了这一点。“人的外表甚至也是特殊的人类外表。对客观论的思想来说,这似乎是显而易见的,但是,依赖于这一点的理性人类学和旧的进化论,倾向于把人的生命基础实际上看成是动物性的,认为真正属人的一面仅仅始于理智的上层结构。然而,深化了的认识现在已发现,我们的生物性甚至在总体上也是属人的。根据一种综合性的结构原理,人从最初不同于动物,这个原理也包括了人的生理属性,并认为在生理属性中也表现出了人性。人不能划分为属人和非人的层次。”^①

因此,人的生存与发展并不是自然规律盲目起作用的结果。“自然界的人的本质只有对社会的人来说才是存在的;……只有在社会中,人的自然的存在对他说来才是他的人的存在,而自然界对他说来才成为人。”^②深刻揭示人的社会属性,把人视为自然性与社会性统一体的无疑是马克思。马克思批评费尔巴哈把人的本质归结为人的肉体存在、意志和爱(感情)的抽象人性论,提出了著名的论断:“人的本质并不是单个人所固有的抽象物。在其现实性上,它是一切社会关系的总和。”^③所谓人的社会性就是指人是一切社会关系的总和。任何个人,只要不是虚幻的而是真实存在的个人,都是处在一定社会关系中从事实际活动的人。每个人都体现出他所处的各种社会关系的规定,他们的意识行为都可以在现实关系中找到其存在依据。把人的本质看成是一切社会关系的总和,不仅将人和动物区别开来,而且也区别了不同时代、不同阶级和阶层的人。这个论断既科学地说明了人的共性,又科学地解释了人的差别性。人的共性表

① 兰德曼:《哲学人类学》,贵州人民出版社,1988年版,第203—204页。

② 《马克思恩格斯全集》第42卷,人民出版社,1979年版,第122页。

③ 《马克思恩格斯全集》(第46卷·上),人民出版社,1979年版,第220页。

现在人有意识、有语言、能思维、能制造工具从事生产劳动,有自由自觉性等等。但对人的本质的理解,不能停留在人的这种类本质上。研究人性“首先要研究人的一般本性,然后要研究在每个时代历史地发生了变化的人的本性”^①。只有把人置于具体的现实的社会关系中,才能真正认识人的社会特质。

马克思对人的社会性的深刻揭示,对于我们正确认识人的形成和发展的影响因素,认识遗传、环境、人的社会实践以及教育的作用具有重要的指导意义。以往有许多的教育理论总是抽象地理解教育活动中的人,脱离具体的历史条件,脱离现实的社会关系,孤立地就教育研究教育。而马克思对人的本质的揭示,也就告诉人们应该从社会和社会关系中去观察人、观察教育、观察人与社会之间的关系。我们的教育对象不是从天上掉下来的,是生活在现实生活中的人,他们的思想、才能、性格、兴趣爱好等个性差异,是一切社会关系的总和造成的。人的生长和发展受多种主客观因素和条件的制约,教育只有与各种影响相统一,才能最大限度地发挥作用。

三、人的精神属性——教育是对人的自然属性和社会属性的超越

人的精神属性“是一个相对于物质存在而言的人的主观存在和意识存在,即对存在的意识状态,对生命的意义和价值的主观理解、感受、向往与追求,是人不同于物的根本标志,也是人不断超越物质世界,包括超越人自身的动力因素”^②。人的精神对人的行为起着重要的调节作用,人的精神状态也反映出人的精神生活的质量。毛泽东说“人是要有一点精神的”,道出了精神生活在人生中的重要意义。

人的精神是伴随人性的发展而发展的。从人类自身产生和发展的纵向历程看,人性首先源于人的自然性,然后是社会性,最后是精神性。人的自然性的出现,可以追溯到原生质,也即生命的起源,距今至少 20 亿年;人的社会性也可追溯到蚁类或蜂类动物的起源,距今大约 5 亿年;而人作为精神动物的出现,最多可追溯到智人的出现,即恩格斯所说的“直

^① 《马克思恩格斯全集》(第 23 卷),人民出版社,1979 年版,第 669 页。

^② 王坤庆:《精神与教育》,上海教育出版社,2002 年版,第 19 页。

立行走”和“制造工具”的初期,最多也不过 200 万年。心理学的研究也表明:人类进化已经历了两个阶段,现正处于第三个进化阶段——精神进化阶段。尤其是大脑皮层的进化正在朝着一个集体进化的新等级前进。在这一等级上,我们的本能、情感和思维都将统合成一个整体、一个完整的过程,也是一个精神过程。^①人的精神是人的生命进化的本质内容,是人作为高级生命所具有的特性。人类进化发展的根本方向,就是不断朝向发挥、解放人的潜能,使人能够“全面占有自己的本质”。

人的自然属性、社会属性和精神属性一起构成了人的完整属性。因此,教育者不能仅仅只看到人的自然属性。教育的作用不止于“促进”儿童的发展,还包括“引导”和“规范”发展。以人的自然属性为依据的教育理论,最多只是说明了人的发展的生理学基础和心理学基础,而不能说明人的发展的所有现实性和未来可能性,更不能解释现实生活中人的发展的全部复杂性。要求教育遵循某种意义上的“自然本性”是对的,要是要求教育跟随在“自然本性”后面亦步亦趋,就等于取消了教育。

同样,教育者也不能只看到人的社会属性。人的社会属性的发现,第一次将人性的视角从天上转换到人间,第一次不再借助于丰富的想象或抽象的思辨而是借助于现实生活的分析来说明人的形成与人的本性,从而将对人的观察和分析放入丰富多彩的社会历史生活中去。人对于自身的认识有了质的飞跃。尽管说,“离开了社会,人就不成其为人”,但是,人毕竟不是社会政治和经济生活的“产物”。人一方面要超越于人的自然属性,另一方面也要不断超越现实的规定性,即超越人的社会属性。

教育作为一种有目的的实践活动,它的内在属性就包含了超越性。因为人是不断地通过实践来满足自己的需要,来超越现实的。实践就是对现实世界的否定与超越。因此,人与社会的关系不是一种简单的“线性决定关系”。马克思就说过:“环境的改变和人的活动的一致,只能被看做是并合理地理解为革命的实践。”^②教育作为以人为对象的实践活动,同样也是以对现实人的否定、超越为出发点的。“教育赋予人以现实的规定性,是为了否定这种规定性,超越这种规定性。一切现实的规定性只能规

① 丹尼什:《精神心理学》,社会科学文献出版社,1998 年版,第 32—33 页。

② 《马克思恩格斯全集》(第 1 卷),人民出版社,1979 年版,第 17 页。