



当代社会人生观教育研究

李桂梅 著



湖南师范大学出版社

中国特色社会主义道德文化协同创新中心
教育部人文社会科学重点研究基地道德文化研究中心
国家重点学科——湖南师范大学伦理学学科
湖南省优势特色重点学科——湖南师范大学哲学学科
湖南师范大学出版基金

资助成果

当代社会人生观 教育研究

李桂梅 著



湖南师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

当代社会人生观教育研究 / 李桂梅著. —长沙: 湖南师范大学出版社, 2014. 6

ISBN 978 - 7 - 5648 - 1622 - 3

I. ①当… II. ①李… 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 (2014) 第 113157 号

当代社会人生观教育研究

李桂梅 著

◇组稿编辑: 李 阳

◇责任编辑: 李 阳

◇责任校对: 蒋旭东

◇出版发行: 湖南师范大学出版社

地址/长沙市岳麓山 邮编/410081

电话/0731. 88853867 88872751 传真/0731. 88872636

网址/http: //press. hunnu. edu. cn

◇经销: 新华书店

◇印刷: 长沙超峰印刷有限公司

◇开本: 710 mm × 1000 mm 1/16

◇印张: 16. 25

◇字数: 250 千字

◇版次: 2014 年 7 月第 1 版 2014 年 7 月第 1 次印刷

◇书号: ISBN 978 - 7 - 5648 - 1622 - 3

◇定价: 38. 00 元

凡购本书, 如有缺页、倒页、脱页, 由本社发行部调换

本社购书热线: (0731) 88872256 88872636

投稿热线: (0731) 88872256 13975805626 E-mail: lykeithe@163. com

目 录

第一章 人生观教育导论	(1)
一、人生、人生观与人生观教育	(1)
二、人生观教育的基本结构	(11)
三、人生观教育的理论前提	(15)
四、人生观教育的作用	(34)
第二章 人生观教育的价值主导性原则	(40)
一、主导性和多元性	(40)
二、个体发展与社会发展相结合的原则	(48)
三、物质追求与精神追求相结合的原则	(58)
四、生存价值与生活意义相统一的原则	(64)
五、劳动创造与生活享受相统一的原则	(70)
第三章 人生观教育的内容 (一)	(75)
一、人生目的教育	(75)
二、人生态度教育	(83)
三、人生价值教育	(91)
四、人生理想教育	(101)

第四章 人生观教育的内容 (二)	(112)
一、义利观教育	(112)
二、荣辱观教育	(127)
三、幸福观教育	(139)
四、生死观教育	(155)
五、婚恋观教育	(169)
第五章 人生观教育的方法	(183)
一、人生观教育方法的理论概述	(183)
二、人生观教育方法的历史发展	(187)
三、人生观教育方法的创新设想	(201)
第六章 人生观教育的目标：创造有价值的人生	(215)
一、人生价值在于奉献	(215)
二、实现人生价值的个体条件	(230)
三、在服务社会中提升人生价值	(239)
参考文献	(248)
后记	(254)

第一章 人生观教育导论

研究人生观教育，首先必须对人生观所涉及的一些基本理论问题进行必要的阐述，否则我们将无法探讨人生观教育其他方面的一系列问题。本章我们着重探讨人生、人生观、人性、人的本质、人的需要、人生观教育的基本结构和作用等基本理论问题。

一、人生、人生观与人生观教育

人生和人生观是我们首先必须把握的两个基本概念。人生是人的生命历程，作为有思想、有意识的社会存在物，在其生存的过程中，不仅创造着社会和历史，而且追寻着生存的意义。而对生存的意义探索，就是人生观的根本问题。

1. 人生

在广义上，人生包含了生命、生活、生存、生计。在文学上喜欢用“人的一生”作为题材，来描绘人生；或是用人生当中所遭遇的一切，如喜怒哀乐的情绪，或成败得失的事实，来侧面理解人生。哲学家则喜欢用一贯的方法，先定位宇宙，然后把人生安排到宇宙之中。这里我们也用这种方法先界定人的地位，然后再延伸到人生的范围，人生的结构，最后涉及人生的意义。

人生最清楚的坐标至少有两个：一个是纵的坐标，说明人生存在天

和地之间；另外一个横的坐标，说明人生活在人与人之间，人从来不是独立存在的。我们谈到具体的人，总是把他们放在一定的时间和空间里，否则就显得模糊而抽象，无法真切把握，就如同定位一个点，弄清楚了纵横坐标，就确定了它的具体位置。

人生存在天和地之间，其顶天立地的性格，是要说明人的独立性；而生活在人与人之间，其出人头地的性格，则要说明人的群体性。独立性所要求的是独善其身的君子，群体性则要求兼善天下的圣人。

一个人生存在天和地之间，最基本的问题，还是“求生存”，求得生活下去的条件，求得吃饱穿暖的生活，保存并发展自己的生命。在“求生存”的阶段中，“顶天立地”的理想蕴含着几许优胜劣败，容忍着几许弱肉强食。可是，正在求生存的人，同时亦意识到自己不是孤独的，身旁还有别人和你并肩地奋斗，亦在求生活、生命、生计。人生活在人与人之间，能够摆脱“求生存”的原始行为，上升到道德层面。这时人的追求不会停留在弱肉强食的阶段，而进入到牺牲小我、完成大我的追求阶段，社会的规范也从“求生”走向了“求仁”。

从根本上而言，人生就是现实的人在现实的生活世界中追求生存、发展、自由和幸福的过程。为满足自己的需要，人们必须在一定的社会关系中从事生产劳动，人的需要、人的劳动和人的社会关系构成了人生的本质，这三个要素是人的生命表现和生活活动不可缺少的主要因素。人生就是这三种因素相互作用而形成的矛盾运动过程。

人生可以分成不同的阶段。每个人都有一个生理及智力水平的发育、生长和衰老的过程，而在这个过程中，人所要解决的人生课题也不同。所以，人生需要分为不同的阶段，分清了阶段，我们才不至于混乱自己的人生任务和目标。

人的一生从婴儿到少年再到青年和中年，最后到老年，不同阶段由于体能与智能的差异，每个阶段都有不同的认识，从而有不同的人生追求。而人只有到青年时才能真正从自然的生存状态过渡到自觉地把握人

生的阶段,才能有自我独立抉择的能力和机会。人生最大的难题实际上正在于人们生存与生活的过程中不断遇到的各种挑战,人们在迎接这些人生挑战的过程中,充分调动自己的心智和能力去奋斗,去努力,解决一个问题,就品尝到一份人生滋味;没有解决问题,那也是一种人生体验,人就是这般成熟起来的。假若人生在世,毫无要解决的难题,毫无生活的挑战,那人的体能与智能必然萎缩下去,而人生亦变成“空白”。这种生活是毫无价值的。因而人生过程不仅是生理的新陈代谢过程,而且是社会实践和社会化的过程。从个体来看,人生是个人不断认识世界和改造世界的整个生命活动过程,是一个人一生全部实践活动的总和。概括地说,人生就是改造自然、改造社会,同时也改造和完善人自身的实践过程。人生是实实在在处理各种关系、解决各种问题的过程。作为人生观教育研究的人生范畴,我们更重视人生的社会化过程。

人生内容丰富多彩,包括学习、劳动、工作、友谊、爱情、婚姻、家庭等。这些人生内容概括地说,都可以归结为物质生活和精神生活两大类。我们知道人首先是一种物质实体,但同时人之所以为人,更在于人的精神、理性,这是人区别于他物的本质特征。人的精神生活是以物质生活为基础和前提的,但却高于物质生活;精神生活决定于物质生活,但又有着相对的独立性。一个物质生活贫困的人,精神生活不一定贫困;而一个物质生活富足的人,精神生活倒可能贫困。物质生活和精神生活共同构成了人生的基本内容,是人生的两大部分。

人生的内容决定了人生必然是一个复杂而又矛盾的生活过程。个人与他人、个人与集体、个人与社会、名与利、荣与辱、苦与乐、生与死等矛盾,充斥于人生的整个历程,而人生也正是在众多矛盾运动中来实现的,矛盾性是人生的基本特征之一。

人生的另一基本特征是主体性。主体性是指人作为人生的主体,有自己的主见,能主动支配自己的行动,能主宰自己的命运,选择自己的生活道路及目标,并能主动地创造生活,还具有自己独特的个性和人格。

人生还有一基本特征是其社会性。社会性是指人生道路上的个体作为社会生活的一分子,作为阶级、民族的一员,他必须遵循社会生活的准则,遵循阶级的道德观念、民族的伦理意识。他要同社会保持协同一致的关系,否则个人就不能生存。^①

2. 人生观

(1) 人生观的内涵和特点

关于人生观的内涵,学术界大体有广义和狭义两种看法。广义的看法中代表性的观点有两种。邱伟光认为:“人生观的内涵包括人生、人生目的、人生态度三方面主要内容,是对人的本质、人的理想、生与死、苦与乐、荣与辱、美与丑、恋爱与婚姻的看法和态度。”他还指出:“关于人的本质的理论是人生观的理论基础,人的理想和信念是人生的精神支柱,人的价值理论是对人生意义的评价。公私观、幸福观、荣辱观、审美观、生死观,则是人生观的具体表现。”吴灿华认为:“人生观的基本理论部分,主要研究人的本质、人的需要、人生与自然的关系、人生与社会的关系等,基本的范畴有人生的目的、人生理想、人生态度、人生价值、人生责任、人生道路等,人生基本课题主要是信仰问题、人际交往问题、爱情婚姻问题、人格审美问题、成才问题。”狭义的看法中有代表性的观点是以下几种,陈秉公认为:“人生观一般包括人生目的、人生价值和人生态度三个基本内容。”邹学荣认为:“人生观主要包括人生目的、人生态度和人生评价三部分。”罗国杰认为:“人生观就是人们对于人生目的、价值和道路的根本看法和态度。”张孝宜认为:“人生观就是人们对生活的目的、意义和价值的理解和看法。”^②

综上所述,我们认为,人生观是人们关于人生的重大问题的基本观念或总体看法。它主要关涉人的本质、人的地位、人的处境、人生态度、

① 沈继英、祖嘉合:《人生理论与实践》,北京:北京大学出版社1999年版,第2-3页。

② 养展文:《当代大学生人生观教育研究综述》,《广西大学梧州分院学报》2006年第1期。

人生方式、人生态度、人生意义和人生价值等问题，是对人生关系、人生活动、人生过程的反映。人作为有理性的社会动物，在社会生活中都会有自己对人生的体验和认识，都会对自身境遇和命运进行思考，并在这些体验、认识和思考的基础上，形成自己对人生的根本看法和态度。

人生观是一种社会意识。任何社会意识都是社会存在的反映。人生观的形成，是人们所处的一定历史条件和社会生产关系的产物，是人们社会生活的反映。因此它具有三大特点，即时代性、阶级性和相对独立性。

第一，人生总是具体的、历史的，因此，人生观必然反映时代的特征。不同的时代有不同的人生观。每一个时代的人生观，都是那一个时代政治、经济、文化的反映，都深深地打上了那个时代的烙印。科学的人生观是时代精神的精华。人生观又是历史的产物，处于不同历史阶段的人，由于对人生问题认识的深度、广度和正确程度不同，而有不同的人生观。人生观是随着历史发展而发展的，没有超越历史和永恒的人生观。

第二，人生观是一定阶级的意识形态，具有鲜明的阶级性。在阶级社会里，每一个阶级的人生观，都直接反映一定社会的经济基础，表现出一定阶级的利益和意志，体现一定阶级的思想和要求。

第三，人生观作为一种思想意识，具有相对独立性。这种独立性使得人生观发展有它自身的历史继承性，表现为一种历史意识或民族传统意识的沉淀与演化。因此，任何一种新的人生观都是在旧有人生观的基础上发展起来的，而且在同一种社会形态下常常有多种人生观共存的现象。

人生观是关于人生目的、态度、价值和理想的根本观点。它主要回答什么是人生、人生的意义是什么、怎样实现人生的价值等问题。其内容包括幸福观、苦乐观、生死观、荣辱观、恋爱观等。人生观的核心问题是如何正确认识和处理个人发展同社会发展的关系。马克思主义认为，

各种人生观都是一定社会的生产力和生产关系的产物。由于各个时代的各个阶级所处的社会地位不同,生活经历和境遇不同,对人生的意义和目的认识不同,人生观也就必然不同。评价一种人生观是进步的、革命的,还是落后的、反动的,根本标准就是看它是否符合社会发展的要求。资产阶级人生观的特点是个人主义,一切从自我出发,一切以个人为中心,把剥削他人和追求最大限度的利润视为人生的根本目的。无产阶级是人类历史上最先进的生产力和生产关系的代表,它代表着广大人民的利益,担负着建设社会主义和共产主义的伟大历史使命。因此,无产阶级的人生观是革命的、科学的人生观,它与历史上一切剥削阶级的人生观是根本对立的。无产阶级人生观的特点是集体主义,一切为了人民群众的利益,把大公无私、舍己为人、全心全意为人民服务视为人生的根本意义和价值,把实现社会主义和共产主义理想视为人生最高的目标。

在人类历史上曾出现过以下几种有代表性的人生观:第一,享乐主义人生观。它从人的生物本能出发,将人的生活归结为满足人的生理需要的过程,提出追求感官快乐,最大限度地满足物质生活享受是人生的唯一目的。第二,厌世主义人生观。宗教的厌世主义认为,人生是苦难的深渊,充满各种烦恼与痛苦,唯有脱俗灭欲,才能真正解脱。第三,禁欲主义人生观。它将人的欲望特别是肉体的欲望看作一切罪恶的根源,主张灭绝人欲,实行苦行主义。第四,幸福主义人生观。一种观点强调个人幸福是人生的最高目的和价值;另一种观点是在强调个人幸福的同时,也强调他人幸福和社会公共幸福,认为追求公共幸福是人生的最高目的和价值所在。第五,乐观主义人生观。它认为社会发展的前途是光明的,人生的目的在于追求社会的文明和进步,在于追求真理,对人生抱着积极乐观的态度。第六,共产主义人生观。它是无产阶级的科学的人生观。它把人的生命活动历程看作是认识和改造客观世界的过程,把消灭资本主义,实现共产主义,为绝大多数人谋利益,看作是人生的崇高目的和最大幸福。人生的价值和意义在于对社会所尽的责任和所作的

贡献,人生的最大价值和意义,在于努力为人民服务,无私地把自己的一切精力贡献给共产主义事业。

(2) 人生观的作用

人生观是人们对人生问题的根本观点和态度。它以人生为对象,是人们对生活的目的、意义、价值的理解和看法。人生观与人生存在着本质的联系。作为主体意识的人生观,是人们对人生客观活动即人生实践的反映。人生观与人生活动的关系是反映与被反映的关系,是认识与实践的关系。人生观一旦形成,它对人生起指导作用,并随着社会与人生的发展而发展。人生观对人的发展所起的重要作用主要体现在以下几个方面:

第一,人生观是人生的定位器。人生复杂易变,不能够只跟着感觉走,还要有理性、理想和原则,要有生存的精明和策略。真正有远见、有价值的人生是经过深思的人生,是有哲学和科学指导的人生。苏格拉底说:“未经思考过的生活是不值得过的生活。”这里所说的“思考”不是理论思考,而是对人生目的的价值评估。如果一个人对自己的生活目的茫然无知,他就是没有认识自己,他的生活与动物没有什么两样,这样的生活如行尸走肉,生不如死,没有价值。人生观是把握人生方向、抉择人生道路的指南。人生观能够帮助人们辨明方向,识别善恶,朝着既定的人生目标前进。科学的人生观指引人们坚持正确的人生方向,积极向上,创造巨大的人生价值。

第二,人生观是人生的驱动器。人生观决定着一个人思想意识的性质和水平,制约着实现人生价值的程度,影响着人们对社会的贡献。一个树立了科学进步人生观的人,就具有高尚的精神境界,或大或小为社会、为人民做出贡献,使自己活得有意义,生得有价值。进步、科学的人生观可以为人们的生活提供精神动力和精神激励。为了实现某种人生进步理想,人们会采取各种行动,克服各种困难,会在挫折中奋起,在失败中进取。当一个人在生活中跌倒时,若前方有某种他所渴求的理想

召唤他，他会爬起来继续跑。而那些跌倒之后不再爬起来的人往往是缺乏理想和信念的人，不知自己为何活着和如何活着的人。

第三，人生观是调节器。它对于调节个人与他人、个人与集体、个人与社会，个人与自然之间的关系起着重要作用。人生观决定做人的标准。只有当一个人树立了正确的人生观，正确地认识了个人与他人和社会的关系，并自觉地为他人、集体和社会尽义务，他才是具有理想人格的人。人来源于自然界又依存于自然界，人永远是自然界的有机组成部分，这一事实决定了人类本身是在改造自然的活动中不断发展自己的。因而人与自然的关系，实质上是人与人的关系，是社会关系。人与自然的关系的协调，最终取决于人与社会关系的协调，取决于人们是否有合理的人生观。

总之，人生观来源于人生实践，又服务于人生实践。人生与人生观统一于人生实践中。一个人只有对自己生命存在的价值、生活的意义不断地进行理性反思，并在此基础上确立自我的理想和信念、自我的价值准则以及生活的态度，才能产生正确的人生行为，拓展个人的事业，获取人生的成功。如果人不时常反省自己的生命和生活，放弃自我的理性能力，只靠本能活在世上，那又与其他的生物有何区别？所以人必须把自己的生命存在提升为人生的存在，把生活的过程置于人生观的高度进行审视，不断地反省和探求，从而时时纠正生活“航船”的“方向”与“速度”，如此，才不至于枉度此生、虚掷时光，也才能使生活幸福、充实美满。可见，一个人要具备自我的人生，关键在于发挥自己的理性能力和感悟能力。人生观与人生就是如此反复地相互作用，相互影响，推动着个人和社会不断发展的。

3. 人生观教育

人生观教育是一个老生常谈的话题。在中国传统理论体系中，人生观教育包含在道德教育中，主要是教人确立正确的关于人生目的、态度、价值和理想等的人生观念，使人成为善人、好人。在这种认识中，人生

观教育从形式上具有依附性，是依附于道德教育的；从内容上看，人生问题融于道德问题中，道德教育就是人生教育，在这个意义上，中国传统的人生观教育具有伦理本位和道德至上的特点。^①

新民主主义革命时期，中国共产党在把马克思主义、毛泽东思想作为自己的理论基础的同时，把人生观问题纳入了党的思想政治工作体系中，将它视为思想政治教育的一部分。中国共产党非常重视人生观教育，1942年进行了著名的延安整风运动，对全党进行了一次普遍的马克思主义教育，帮助广大党员干部树立和巩固科学的世界观、人生观，大大提高了党的战斗力，为夺取新民主主义革命的胜利提供了有力保证。毛泽东先后在《纪念白求恩》、《为人民服务》、《愚公移山》等著作中，论述了人生理想、人生目的、人生道路等人生的问题，号召广大党员干部“全心全意为人民服务”，做“一个高尚的人、一个纯粹的人，一个有道德的人，一个脱离了低级趣味的人，一个有益于人民的人。”^②

社会主义制度建立后，传统道德教育的内涵和外延都发生了变化，道德教育扩展为包括政治教育、思想教育和品德教育在内的广义道德教育。人生观教育作为中国共产党思想政治工作的传统进一步发展，人生观教育主要作为政治教育的组成部分，作为党员、干部教育的内容，作为培养无产阶级接班人的要求而提出的。新中国成立初期，为了使广大群众适应社会制度的变革，曾大规模、卓有成效地开展过《社会发展史》、《新民主主义论》等方面的学习教育活动，使广大群众明确社会发展的规律，努力改造世界观、人生观，顺应时代变革，积极投身于建设新中国的热潮中。同时，我们还一直比较重视青少年的人生观教育。通过学校、社会、家庭对他们进行引导，帮助他们树立正确的人生观，使他们学会做事先做人，正确处理个人与社会的关系，收到了一定的效果。但这一时期我们在进行人生观教育时仍然存在将人生观教育等同于道德

① 张孝宜主编：《人生观通论》，北京：高等教育出版社2001年版，第186页。

② 《毛泽东选集》第2卷，北京：人民出版社1991年版，第660页。

教育的倾向，于是人生丰富多彩的内容被单一化了，人变成了道德人，人的价值仿佛就只剩下道德价值。人们整天思考和焦虑的是自己道德不够纯洁或道德境界不够高尚，完全沦为某种道德原则的奴隶，人自身的主体地位反而被忽略了。这种状态下道德变成了奴役人们生活的手段，致使人们轻视人的物质生活的正当性和善性，轻视自身的生活追求。这种人生观教育的最高价值目标是追求人的道德价值，也为当时的社会培养了一批道德模范，然而也形成了社会的虚妄的道德风气。人们把全部精力投入自身的内在道德修养，注重灵魂深处的“革命”，而忽略对外在的客观世界的认识和改造，对社会的进步和人格的全面发展形成极大的阻力，人性也被严重扭曲。

真正把人生观教育纳入学校教育系统，使之具有相对独立的研究对象，是在我国改革开放后。改革开放和市场经济的发展，使中国社会处于经济体制深刻变革、社会结构深刻变动、利益格局深刻调整、思想观念深度变化的形势下。思想的活跃、观念的碰撞和文化的交融，人们必然会在人生价值选择上产生许多困惑，对此若处理不当，或我们不能给予正确地引导，那么就会产生消极的社会影响。这种消极影响，反映在人生目的、人生理想取向上，就会导致淡漠理想、轻视德行，表现为急功近利和追求个人私利；反映在人生价值取向上，就会盲目追求个人主义、拜金主义、实用主义和权利意志主义；反映在人生态度取向上，就会一味贪图享乐，甚至玩世不恭、蔑视勤俭和不思进取。这种消极的影响对社会的危害可想而知。因而，今天社会应该加强人生观教育，帮助人们树立和巩固科学的人生观，使他们能审时度势，顺应时代发展的潮流，为建设和谐社会贡献力量。

现代社会在强化人生观教育的同时，亦促使人生观教育从道德教育中逐渐分离出来，形成具有相对独立内涵的人生观教育体系。现代社会人生观教育的目标就是实现人的全面和谐发展，引导人们创造崇高的人生价值。

二、人生观教育的基本结构

人生观教育作为客观存在的事物，必然是以一定的结构形式存在和发展的。从系统论的角度来看，人生观教育是由主体、客体、介体（教育内容、方法、手段）、环体（社会环境）等基本要素相互联系、相互作用而共同构成的有机系统。这些基本要素在时间和空间上的排列组合方式便形成了人生观教育的基本结构。人生观教育结构可分为内部结构和外部结构两种基本形式。人生观教育的内部结构主要是指人生观教育系统内部各要素在时空上的排列组合方式。人生观教育的外部结构则主要指人生观教育系统与外部各种社会环境系统在时空上的排列组合方式。人生观教育结构决定着人生观教育功能，决定着人生观教育整体效益的形成和发挥。因此，研究和分析人生观教育结构对于优化和改进人生观教育具有十分重要的意义。

1. 人生观教育的内部结构

依据人生观教育系统内部各基本要素（主体、客体、介体、环体等）在时空上的不同排列组合方式，我们可以将人生观教育的内部结构分为以下几种结构模式：

（1）主体中心模式

这是一种以主体为中心来建构人生观教育诸要素特别是主体与客体的相互关系的人生观教育结构模式。这种模式的基本特点是人生观教育主体处于中心和权威地位，教育客体处于次要和从属地位。这种模式即是传统的人生观教育结构模式，在历史上产生过广泛的影响。主体中心模式的典型代表是涂尔干教育模式。涂尔干认为，“教育应是一种权威的活动”^①，

^① 张人杰主编：《国外教育社会学基本文选》，上海：华东师范大学出版社1989年版，第21页。

在教育活动中,教师是“社会与儿童之间的中介人,是社会强制儿童的代表者”^①,是“他所处的时代和国家的伟大道德观念的解释者”。^②这种主体中心模式看到了教育主体在人生观教育中的主导地位的重要性,但把教育主体的这种主导作用绝对化了,否定了教育客体在人生观教育中的能动作用,把客体看作是完全被动的接受者,容易形成单向灌输教育模式,使教育活动显得呆滞、沉闷而没有生气,从而影响了人生观教育的实效。

(2) 客体中心模式

这是一种以客体为中心来建构人生观诸要素特别是主体与客体相互关系的一种人生观教育结构模式。这种结构模式的基本特点是:人生观教育客体处于中心地位,教育主体处于辅助地位,主体与客体的关系是围绕客体的需要而建构起来的。客体中心模式的典型代表是杜威教育模式。杜威主张:“教师在学校中并不是要给儿童强加某种概念,或形成某种习惯,而是作为集体的一个成员来选择对于儿童起着作用的影响,并帮助儿童对这些影响作出适当的反应。”^③他认为把教育的中心从教师转移到儿童身上是教育领域的“哥白尼革命”。这种人生观教育结构模式是人生观教育现代化的产物。它看到了人生观教育客体在人生观教育中的主体地位和能动作用,但又将教育客体这种主体地位抬得过高,相对忽视了教育主体在人生观教育中的主导作用,结果必然导致教育自发论。

(3) 多元主体模式

这是一种以多元素为主体来建构人生观教育诸要素关系特别是主客体关系的一种人生观教育结构模式。这种模式的基本特点是:不仅教育者和受教育者可以充当主体,环体、介体也可以成为教育主体。多元主

① [法] 涂尔干:《社会学研究方法论》,胡伟译,北京:华夏出版社1988年版,第7页。

② Durkheim, Emile. *Moral Education*, New York: Free Press, 1961, p. 155.

③ 赵祥麟、王承绪编译:《杜威教育论著选》,上海:华东师范大学出版社1981年版,第12页。