

竭长光◎著

DEYU BIANZHENG LUN

德育辩证论

DEYU BIANZHENG LUN
德育辩证论

DEYU ZHEXUE YANJIU CONGSHU

德育哲学研究丛书

张澍军/主编

中国社会科学出版社

竭长光◎著

德育辩证论

DEYU BIANZHENG LUN

DEYU ZHIXUE YANJIU CONGSHU

德育哲学研究丛书

张澍军 / 主编

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

德育辩证论 / 竭长光著. —北京: 中国社会科学出版社, 2010. 11

(德育哲学研究丛书)

ISBN 978 - 7 - 5004 - 9331 - 0

I. ①德… II. ①竭… III. ①德育 - 研究 IV. ①G41

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 230167 号

出版策划 任 明
特邀编辑 成 树
责任校对 张 青
技术编辑 李 建

出版发行 **中国社会科学出版社**

社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号 邮 编 100720

电 话 010 - 84029450 (邮购)

网 址 <http://www.csspw.cn>

经 销 新华书店

印 刷 北京奥隆印刷厂

装 订 广增装订厂

版 次 2010 年 11 月第 1 版

印 次 2010 年 11 月第 1 次印刷

开 本 880 × 1230 1/32

印 张 8.5

插 页 2

字 数 233 千字

定 价 28.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社发行部联系调换
版权所有 侵权必究

主 编 前 言

我是从2000年开始策划“德育哲学研究丛书”的，当时计划出版8本专著，现在依据实际研究情况调整为12部。竭长光博士的《德育辩证论》是“德育哲学研究丛书”的第八部专著。

德育哲学这一重大课题，是时代的德育理论与实践发展需求的产物。一方面，德育的社会化、本真化和深邃化，已是不可逆转的发展走势。对此，我曾提出四个“回归”的看法，即：德育的权利和义务由国家主体逐步向社会主体回归；德育的本质存在由革命时期的“精英”目标取向为主逐步向民族的大众的“生活世界”回归；德育的目的任务由工具理性主导逐步向建设人本身回归；德育的运作方式由单向运动为主逐步向双向、多向乃至“无穷向”回归（详见拙作《德育哲学引论》，人民出版社2002年版，第16—19页）。而“任何领域的发展不可能不否定自己从前的存在方式”（马克思语）。毫无疑问，德育“领域的发展”，确需德育哲学这一新兴边缘学科的探索和确证。另一方面，德育理论作为教育学说的相对独立部分剥离出来，其诸多重大问题研究需要哲学世界观和方法论及价值观的指导与统摄。故此，德育哲学作为德育原理与哲学思维互动交融的新兴学科应运而生。学科问题，首要的是个学术“领域”的边界相对划分问题。通过几年来的研究探讨，我以为，德育哲学似可这样界定：德育哲学是关于德育观及其行为实践的哲学前提性问题的理论学说。它的主要任务是：通过德育理论与哲学思维的有机契合，开展对于德育观及其实践运作的哲学研究，揭示人的德性修养的前提性根据和条件，揭示德育观形成、运演、

发展的历史正当性和价值合理性，揭示德育运动规律的前提性根据和条件及其实现形式。当然，正如著名教育学家王逢贤教授在我的《德育哲学引论》一书“序”中所说：“创建一门能够站得住脚并取得较大公认的新学科，并不是一件易事。别的学科建设暂且不说，仅就已取得较大公认的教育哲学来说，我国著名教育学家黄济教授在其《教育哲学通论》（山西教育出版社1998年版）中毫不隐讳地评价道：教育哲学发展至今，不仅在性质、研究对象和范围、研究方法等方面仍存在分歧，甚至对教育哲学应否独立存在仍有不同意见。看来我们对初创的德育哲学理论体系更应持审慎的态度，坚持不断加工，以促其成熟。”就内容而言，也还有许多“亟待回答的重大问题”急需研究，“诸如：在科学世界观教育领域，在科学技术及其教育已相当普及的今天，为什么在受过现代科学教育的人们当中，不仅有神论者有增无减，而且执迷歪理邪说者亦不乏其人；我们认为社会主义教育的全部目标、内容和方法都是以真善美的统一作为前提性承诺的，本应具有巨大的说服力和魅力，可是为什么有些人不仅拒绝主动接受全部，反而有意逃避甚至冷嘲热讽呢？我们德育的功能和价值既有益于社会也有益于受教育者个人，可是为什么在许多情况下德育不能像体育、技术教育、智育、美育等那样受到欢迎，既能感受到对他人、社会和国家做奉献有益，也对满足个人的索取有益，即直接对个人的学习、生活、工作、享乐有好处呢？教育者对‘教育爱’的道理是容易认同的，可是为什么在实际工作中对素质发展不同水平的学生总是难以做到‘一视同仁’呢？古往今来的德育者多是扮演国家、社会的代言人、裁判者、‘法官’、‘警察’的角色，多是用善和恶这两把尺子去衡量学生的一切行为，以至学生由此而生逆反心理和伪善行为。那么，德育哲学可否为转换德育者的‘不良’形象，为扬弃德育的外在性压力和僵硬的评价尺度，提出独创的新哲理，等等。我想，进一步满足和回应类似上述难题的需求，也许不只是我个人对

德育哲学的期望。”王老先生的话说得十分中肯而深刻，足以鞭策我们后辈学人不断继续前行。

《德育辩证论》是我指导的博士研究生竭长光在其博士论文的基础上修改而成的。在这部专著中，作者阐述了三方面见解。（1）在辩证法方面，提出唯物辩证法以“现实事物”为本体，本质上是关于事物发展逻辑的理论表达。作者认为，马克思的唯物辩证法，既强调对“现实事物”要从客体的方面去理解，也强调在“现实事物”身上要看到人的影子，看到人的活动在事物的形成和改变方面的作用。因此，马克思在物质上看到了精神，在客体上看到了主体，在世界中看到了人和人的活动的作用，从而创立了唯物主义一元论与能动的辩证法有机统一的“合理形态”的辩证法——唯物辩证法。（2）在德育对象方面，提出德育对象是一种历史性的存在，德育对象的存在就是德育对象的现实生活过程。认为，德育对象的存在是与其具体的生活方式、历史境遇密切联系在一起的。把握德育对象的历史性存在需要用马克思恩格斯所要求的“符合现实生活的考察方法”；要超越对德育对象的主体性的抽象化理解，某些主体性德育理论中的“人→主体性→德育对象的主体性”的抽象研究模式不但运用的是马克思恩格斯所反对的从“观念”出发的考察方法，而且也必将导致“撇开历史的进程”的抽象人性理论；要超越对德育对象的生成性的直观化理解。不论是教育者的价值引导还是德育对象的自主建构都不是直观思维下的既定的和不变的，而是一个处于历史地变化与生成中的过程性存在，二者是相互生成、相互转化的统一关系。（3）要从作为一种发展学说的唯物辩证法的层面认识和把握德育发展问题。指出：德育发展的本体是德育对象；德育发展是德育理想与德育现实的统一，是认识德育对象与改造德育对象的统一，是一个“内在超越”过程；德育发展实际上是一个在教育者的合理的德育理想的引领下和在教育者的认识活动与改造活动参与下的德育对象的自我觉解、自我提

升的“内在超越”过程，等等。

作者的上述观点和见解，当可见仁见智，用一句流行的话说，其“合法性”尚有待于论者、读者们乃至实践的“评说”，但无疑是一种有益的探索和独到的见识，蕴含了些许抛砖引玉的研究意义和学术价值。因为在我看来，唯物辩证法作为世界观和方法论相统一的理论思维方式，是最具广阔的直接的实践和应用价值的，是马克思主义哲学最具代表性的理论之一，以至国人有时就将哲学称为“辩证法”。它所秉持的那种“穷根究底”的思维方式，那种“前提批判”的反思理路，那种“终极解释”的原则立场，那种“理论逻辑论辩”的话语方式，等等，也是最能标示哲学特点的。运用唯物辩证法探讨德育问题，竭长光博士这部《德育辩证论》当然不是“首开纪录”，但在一个时期以来学界不时出现“走极端”、“跟风跑”、“假深刻”等情势下，多些辩证法的研究和运用，多些德育辩证论式的探索和争鸣，也许是理论研究领域的幸事，也许是有些裨益的。但愿这部著作发挥一点类似的作用。

张澍军

2010年8月

目 录

引言 转换德育理论研究中的形而上学思维方式	(1)
第一章 唯物辩证法的理论来源与理论实质	(4)
一 反思唯物辩证法的理论“来源”	(4)
(一) 黑格尔辩证法的“伟大之处”及其唯心主义 本性	(4)
(二) 费尔巴哈的“感性哲学”的功绩与局限	(14)
二 “本体”与唯物辩证法	(23)
(一) 简论中、西、马哲学中的“本体”问题	(23)
(二) “现实事物”: 唯物辩证法的本体	(35)
三 事物发展的逻辑——唯物辩证法的理论实质	(43)
(一) 事物的发展是事物“自生的发展”	(43)
(二) 事物的发展与人的目的的统一	(48)
(三) 事物的发展与对事物的认识的统一	(57)
(四) 事物的发展与人的改造活动的统一	(63)
第二章 作为思维方式的唯物辩证法与形而上学	(70)
一 唯物辩证法是科学的世界观与方法论的统一	(70)
二 唯物辩证法的思维方式的基本特征	(81)
(一) 发展的思想	(83)
(二) 联系的思想	(84)
(三) 转化的思想	(87)
(四) 过程的思想	(89)
三 形而上学思维方式的基本特征与适用范围	(91)

(一) 两种意义上的形而上学	(91)
(二) 形而上学思维方式的基本特征	(94)
(三) 形而上学思维方式的适用范围	(98)
第三章 超越对德育对象的几种非辩证的理解方式	(102)
一 德育对象的存在就是德育对象的现实生活过程	(102)
(一) “现实的人”是一种历史性的存在	(102)
(二) 用“符合现实生活的考察方法”把握德育 对象的存在	(104)
二 超越对德育对象的存在的人本化理解	(112)
(一) 反思费尔巴哈的人本主义思维	(112)
(二) 人本主义思维与德育对象的存在之二元分裂	(119)
三 超越对德育对象的主体性的抽象化理解	(124)
(一) 关于马克思哲学中的主体性问题的前提性 思考	(124)
(二) 反思“人→主体性→德育对象的主体性” 模式	(130)
四 超越对德育对象的生成性的直观化理解	(136)
(一) 德育过程中的“自主建构”与“价值引导” 的背反	(136)
(二) 德育对象的生成性的历史生成	(143)
第四章 唯物辩证法的思维方式与对德育发展的理解	(149)
一 反思“德育发展”问题	(149)
(一) 关于“德育发展”问题的当代探讨	(149)
(二) “德育发展”与“德育目的”	(152)
二 关于德育发展逻辑的辩证思考	(158)
(一) 德育发展的本体是德育对象	(158)
(二) 德育发展是德育理想与德育现实的统一	(162)

(三) 德育发展是认识德育对象与改造德育对象的 统一	(166)
(四) 德育发展是一个“内在超越”过程	(173)
第五章 本质主义思维与“德育学的形而上学”	(183)
一 简论本质主义与本质主义思维	(183)
(一) 西方传统哲学的本质主义思维情结	(183)
(二) 反本质主义: 马克思主义哲学的基本立场	(187)
(三) 本质主义思维、唯心主义认识路线、理论 抽象化的三位一体	(190)
二 当代德育学研究中的本质主义思维	(197)
(一) 德育学是以把握德育规律为目标的系统化 德育理论研究	(197)
(二) 反思“原理型德育学”中的本质主义思维	(200)
(三) 反思“范畴型德育学”中的本质主义思维	(208)
三 德育学研究中的德育中的“特殊规律”	(215)
(一) 两种不同的规律观: 一般规律与“特殊规律” ...	(215)
(二) “特殊规律”观的方法论基础是唯物辩证法 ...	(219)
(三) 德育学研究中的历史分析法与“历史主义德 育学”的建构	(222)
四 马克思的“人的科学”对德育学研究的启示	(232)
(一) 马克思的“人的科学”的提出	(232)
(二) “人的科学”的历史性与实证性	(235)
(三) 呼唤作为“人的科学”的德育学	(241)
结语 在德育“旧世界”中发现德育“新世界”	(244)
参考文献	(252)
后记	(259)

引言 转换德育理论研究中的 形而上学思维方式

近年来，国内德育理论研究取得了很大的成绩，新的观点层出不穷，新的概念、命题不断涌现，新的体系交替登场，显示出了前所未有的生机和活力。然而，另外也在一定程度和一定范围内表现出一种令人担忧的形而上学化的倾向。由于德育理论的形而上学化是与形而上学思维方式密不可分的，因此，要想消解这种形而上学化的德育理论，必须首先消解其思维方式基础即形而上学思维方式。换言之，反思存在于当代德育理论中的形而上学思维方式，改变当代德育理论研究的形而上学化倾向，恢复德育理论本应具有的辩证本性已是摆在我们面前的一项迫切任务。

思维方式对于理论研究而言是非常重要的。思维方式虽然是无形的，但它却像一只看不见的手深藏于理论的背后。思维方式的性质往往从根本上决定了以其为基础的理论的性质。因此，清理、反省理论研究中的思维方式，对于推动理论研究跃迁到一个新的层次具有重要的意义。

应该说，当代绝大多数德育理论研究中的思维方式是值得肯定的，但是一些德育理论研究中的形而上学思维方式也表现得十分突出与明显。形而上学思维方式具有如下两个基本特征：其一，非过程的永恒存在思想。这表现在它不能做到把对象事物和感性世界看作“一种处在不断的历史发展中的物质”和一种处于不断生成和转化中的过程性存在，而是看作“永恒不变的东西”，并以寻求非时间的、非语境的、非历史的永恒存在和获得绝对的、至上的、终

极的真理性认识为最高宗旨和目标。正如恩格斯指出：“旧的研究方法和思维方法，黑格尔称之为‘形而上学的’方法，主要是把事物当成一成不变的东西去研究”。^①其二，无转化的非此即彼思想。这表现在它坚持“在绝对不相容的对立中思维”，遵循“是就是，不是就不是”的思维公式；表现在它僵硬地把真与假、“是”与“应该”、“原因和结果”等抽象对立起来；表现在它非此即彼地认为“一个事物要么存在，要么不存在”、“一个事物不能同时是自身又是别的东西”。^②正是由于形而上学思维方式具有这些“局限性”，恩格斯指出，初看起来，形而上学思维方式是“合乎所谓常识的”，因而“似乎是极为可信的”，然而，由于“它一跨入广阔的研究领域，就会碰到极为惊人的变故”。^③因此，从根本上说，形而上学思维方式并不适用于理论研究。^④尽管形而上学思维方式不适用于“广阔的研究领域”，但是由于形而上学思维方式是一种符合常识的思维方式，因此，在实际的理论研究中人们常常会不自觉地被这种思维方式所俘虏。我们看到，在当代的一些德育理论研究中就存在着这种情形。例如，当我们“撇开历史的进程”，非历史地研究德育对象的存在或抽象地追问德育对象的主体性时，支撑我们如此思考的正是“非过程的永恒存在思想”。又比如，当我们互不相容地看待教育者的“价值引导”与德育对象的“自主建构”之间的关系时，或者当我们“泾渭分明”将德育理想与德育现实、认识德育对象与改造德育对象分离开来时，支撑我们

① 《马克思恩格斯选集》第4卷，人民出版社1995年版，第244页。

② 《马克思恩格斯选集》第3卷，人民出版社1995年版，第360页。

③ 同上书，第360页。

④ “形而上学思维方式并不适用于理论研究”的准确含义是指形而上学思维方式不适用于以追求“真理”——真正的真理是历史的具体的——为目的的更高层次的理论研究，但这并不意味着它不适用于任何层次的理论研究。关于形而上学思维方式的适用范围详见第二章第三节。

如此理解的正是“无转化的非此即彼思想”。再比如，当我们在德育学研究中企图提供出一套纯粹的、超历史的概念框架或原理体系，并希望其能对任何时代的德育实践和德育问题作出终极的或普遍有效的解释的时候；当我们试图通过将某个范畴平移、嫁接到德育理论研究中来，并围绕这个范畴而逻辑化地演绎出一种似乎把握到了普适的、永恒的德育规律的德育学的时候，实际上我们都在不自觉地运用着形而上学思维。

唯物辩证法的思维方式是克服形而上学思维方式的有力“武器”，它所坚持的发展的思想、联系的思想、转化的思想、过程的思想为我们科学地从事德育理论研究提供了坚实的方法论基础。因此，就让我们从全面而系统地理解唯物辩证法及其思维方式开始我们的反思历程。

第一章 唯物辩证法的理论来源与理论实质

一 反思唯物辩证法的理论“来源”

（一）黑格尔辩证法的“伟大之处”及其唯心主义本性

马克思主义不是离开人类文明发展大道的宗派主义的东西，“马克思的学说是人类在十九世纪所创造的优秀成果——德国的哲学、英国的政治经济学和法国的社会主义的当然继承者。”^①唯物辩证法是马克思主义的重要组成部分。与马克思主义一样，唯物辩证法也是在批判地继承先前理论的基础上产生的。具体地说，“德国的哲学”特别是黑格尔哲学和费尔巴哈哲学是其最主要的理论来源。正如列宁指出，马克思“用德国古典哲学中的成果，特别是用使费尔巴哈唯物主义哲学能以产生的黑格尔体系的成果丰富了哲学。这些成果中最重要的就是辩证法，即最完整深刻而无片面性弊病的关于发展的学说”。^②在这个意义上，反思黑格尔哲学和费尔巴哈哲学无疑是我们能够准确地理解和把握马克思的唯物辩证法的重要前提。下面，让我们首先反思黑格尔哲学。

从直接理论来源上看，人们普遍承认马克思的唯物辩证法和黑格尔的辩证法有着直接的理论渊源关系。正如列宁在《卡尔·马克思》一文中指出：“马克思和恩格斯认为，黑格尔辩证法这个最全

① 《列宁选集》第2卷，人民出版社1972年版，第441—442页。

② 同上书，第442页。

面、最富有内容、最深刻的发展学说，是德国古典哲学的最大的成果。”“马克思接受并发展了黑格尔哲学中这一革命的方面”。^① 黑格尔哲学的一个最突出的特点就是能动的辩证法思想。这种能动性的思想主要体现在他的“实体即主体”命题中。在《精神现象学》的序言中黑格尔指出：“一切问题的关键在于：不仅把真实的东西或者真理理解和表述为实体，而且同样理解和表述为主体。”^② 这里，实体就是指一个“真实的东西”，主体就是指这个东西的能动性，即是一种把“真实的东西”实现出来的能动性。“实体即主体”命题意在强调作为“真实的东西或者真理”的实体不是“僵死”的实体，而是“活的实体”，“而且活的实体，只当它是建立自身的运动时，或者说，只当它是自身转化与其自己之间的中介时，它才真正是个现实的存在，或换个说法也一样，它这个存在才真正是主体”。^③ 也就是说，在黑格尔看来，一个实体要想成为“真正”的“现实的存在”，成为“绝对的真理”，那么，它必须使自己“运动”起来，使自己处于“正在重建其自身的同一性”的过程中，因为，“真理就是它自己的完成过程，就是这样一个圆圈，预悬它的终点为目的并以它的终点为起点，而且只当它实现了并达到了它的终点它才是现实的”。^④ 因此，在黑格尔那里，实体具有“永恒的不安息”性，实体就意味着实体“这种自己变成他物、或变成它自己的对象和扬弃这个他物的运动”。^⑤ 实体的这种运动（存在）方式可以简单地概括为“扬弃”。“扬弃”是一个富于辩证特色的概念，其含义就是否定一个形态或对象的同时保留其合理性，因此，扬弃就是否定之否定，

① 《列宁选集》第2卷，人民出版社1972年版，第583页。

② [德]黑格尔：《精神现象学》（上），贺麟、王玖兴译，商务印书馆1979年版，第10页。

③ 同上书，第11页。

④ 同上。

⑤ 同上书，第23页。

就是同一个东西通过自我否定而把自己保存下来。黑格尔指出：“实体作为主体是纯粹的简单的否定性，唯其如此，它是单一的东西的分裂为二的过程或树立对立面的双重化过程，而这种过程则又是这种漠不相干的区别及其对立的否定。”^① 实体的运动就是这样一个自己否定自己，自己将自己树立为对立面，然后扬弃自身，重建自身的同一性的过程。由于实体的这种自我否定是否定掉低级环节而保留了其中的合理的因素，因此，这种否定具有肯定的意义，它不是在原地打转儿，而是意味着螺旋形的“上升”，意味着“发展”。实体的自我否定也就是实体的自我完善、自我发展。总之，“实体即主体”命题集中体现了黑格尔的辩证法思想，这种能动的辩证法思想的“灵魂”就是自我否定性。黑格尔指出：“这个否定性是自身的否定关系的单纯之点，是一切活动——生命的和精神的自身运动——最内在的源泉，是辩证法的灵魂，一切真的东西本身都具有它，并且唯有通过它才是真的”。^②

马克思恩格斯对黑格尔的“实体即主体”命题及其所体现的能动的辩证法思想非常重视。在《神圣家族》中马克思恩格斯指出：“把实体了解为主体，了解为内部的过程，了解为绝对的人格。这种了解方式就是黑格尔方法的基本特征。”^③ 在《1844年经济学哲学手稿》（以下简称《手稿》）中马克思指出，《精神现象学》是“黑格尔哲学的真正诞生地和秘密开始”，同时，他对《精神现象学》中的辩证法的“否定性”即“作为推动原则和创造原则的否定性”给予了这样高度的评价：“黑格尔的《现象学》及其最后成果——辩证法，作为推动原则和创造原则的否定性——的伟大之处首先在于，黑格尔把人的自我产生看作一个过程，把对象化

① [德] 黑格尔：《精神现象学》（上），贺麟、王玖兴译，商务印书馆1979年版，第11页。

② [德] 黑格尔：《逻辑学》（下），杨一之译，商务印书馆1976年版，第543页。

③ 《马克思恩格斯全集》第2卷，人民出版社1957年版，第75页。

看作非对象化，看作外化和这种外化的扬弃”。^①

“实体即主体”命题的提出有深刻的哲学史背景。由于肇始于笛卡儿的近代哲学局限于以思维与存在、主体与客体的抽象对立与互不相容为前提思考二者的统一问题，这决定了它必然陷入二元论的框架中无法自拔。黑格尔的“实体即主体”思想就是试图将二者熔为一炉。在黑格尔看来，不存在思维与存在、主体与客体的二元对立，世界就是同一个东西——“实体”的自我运动、自我发展的过程。黑格尔的“实体”概念受斯宾诺莎和费希特影响较大，但又独具特色。斯宾诺莎认为实体是“在自身内并通过自身而被认识的东西”。^② 因此，实体应该是自因的、无限的和永恒的，但是由于斯宾诺莎的实体只是停留在客体一边因而缺少能动性的因素，使得它难以解释实体与世界的运动、变化之间的关系。费希特倒是发扬了主体的能动性原则，但是他的主体又只是单纯的行动而不是实体，因而无法解释能动的主体如何通达外部世界的问题。正是在借鉴先前哲学家的观点的基础上，黑格尔提出了“实体即主体”命题。主体与实体的同一，其意义就是思维与存在、主体与客体的统一。但这种同一不是谢林意义上的超越于一切差别和矛盾之外的“绝对同一”，而是在其自身内部蕴含着否定性和矛盾，因而是在自己克服矛盾对立面的运动中才能达到的同一。因此，这种同一就意味着这种同一的历程。可见，在黑格尔那里，实体不是传统的僵硬的、凝固的实体，^③ 而是自身活动的、活生生的实

① 马克思：《1844年经济学哲学手稿》，人民出版社2000年版，第97、101页。

② 《西方哲学原著选读》（上），商务印书馆1981年版，第415页。

③ 实体：在西方哲学史中，一般指不依赖于其他东西而独立存在、作为一切属性的基础的东西。在近代哲学中，“实体”概念与“本体”概念常混用。在西方哲学中，实体并不一定是物质性的，也可能是精神性的。例如，在德谟克利特那里，实体是物质性的原子；在柏拉图那里，实体是精神性的理念。中世纪的经院哲学把上帝看成是绝对的唯一的实体，而近代的机械唯物主义一般认为实体是不动不变的物质。