

教育

陈仁保 著

大学生自主教育新论



中南大学出版社
www.csupress.com.cn

大学生自主教育新论

陈仁保 著



中南大学出版社
www.csupress.com.cn

图书在版编目(CIP)数据

大学生自主教育新论/陈仁保著. —长沙:中南大学出版社,
2012. 10

ISBN 978-7-5487-0676-2

I. 大... II. 陈... III. 高等教育—德育—研究 IV. G641

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 239126 号

大学生自主教育新论

陈仁保 著

☐责任编辑 谢贵良

☐责任印制 周 颖

☐出版发行 中南大学出版社

社址:长沙市麓山南路

邮编:410083

发行科电话:0731-88876770

传真:0731-88710482

☐印 装 长沙市华中印刷厂

☐开 本 720×1000 B5 ☐印张 23.5 ☐字数 430 千字

☐版 次 2012 年 12 月第 1 版 ☐2012 年 12 月第 1 次印刷

☐书 号 ISBN 978-7-5487-0676-2

☐定 价 39.00 元

图书出现印装问题,请与出版社调换

目 录

第一章 个体生命发展	(1)
第一节 自然生命的发展	(3)
一、个体先天的自然生命的发展	(3)
二、生命潜能的开发	(6)
第二节 精神生命的发展	(9)
一、个体知、情、意的发展	(9)
二、真、善、美的发展	(12)
第三节 生命发展动因的发展	(16)
一、在本质上人是未来性的存在	(16)
二、生命发展的动因是人的应然性存在和对现实的超越性	(18)
三、超越性的培养	(20)
四、超越使人的生命富有意义、精神充实	(23)
第四节 生命共在性的发展	(24)
一、生命共在性的发展	(24)
二、个体生命发展是共同性、全面性与独特性的统一	(28)
第五节 生命化教育	(32)
一、生命发展的需要是教育发生最基本的原因	(32)
二、教育如何关怀生命成长	(35)
第二章 个体社会生活与主体性发展	(39)
第一节 个体社会生活	(39)
一、生活的内涵与价值	(39)
二、个体社会实践基本领域	(42)
三、社会实践对人的要求及其教育	(44)
第二节 人的主体性发展	(52)
一、主体性是人的活动的特性	(52)
二、主体性教育	(56)

第三章 教育和学校教育的价值与局限性	(65)
第一节 教育的含义与分类	(65)
一、广义的教育是生活	(65)
二、狭义的教育包括学校教育和自主教育	(66)
第二节 学校教育的特点与局限性	(69)
一、教师是学校教育的主体	(69)
二、学校教育基本目的是传授和学习书本知识	(75)
三、学校教育基本形式是集体教育	(80)
四、学校教育的根本使命是培养全面发展的人	(84)
第三节 传统课堂教学的偏差	(84)
一、传统教学目标的偏差	(84)
二、人性观知识观的偏差	(91)
三、师生关系与教学方式的偏差	(94)
第四章 学校教育的改善	(101)
第一节 课堂教学目标的改善	(101)
一、坚持传授和学习社会文化与促进人的生命发展相统一	(101)
二、社会文化与个体生命相统一的方式	(106)
第二节 人性观与知识观的改善	(116)
一、人性观的改善	(116)
二、知识观的改善	(117)
第三节 师生关系、教学方式与学习方式的改善	(121)
一、师生关系的改善	(121)
二、教学方式的改善	(127)
三、学生学习方式的改善	(137)
第四节 加强学校实践教育的建设	(144)
一、社会实践教育的内涵	(144)
二、社会实践教育的价值目标	(145)
三、社会实践教育的实施	(147)
第五章 大学生自主教育的内涵与价值	(150)
第一节 大学生自主教育概述	(150)
一、大学生自主教育的定义	(150)
二、大学生自主教育产生的条件	(150)

三、大学生自主教育的意义	(152)
第二节 大学生是自主教育的主体	(153)
一、在自主教育中,大学生是教育的主体	(153)
二、在大学生自主教育中,教师作用不可忽视	(164)
第三节 大学生自主教育目标的实体性内容	(167)
一、大学生自主教育首要与最终目标是促进个体独特的生命发展	(168)
二、大学生自主教育的重要目标是适应某一社会实践的要求	(183)
第四节 大学生自主教育与学校教育的关系	(192)
一、从教师与学生的关系问题上探讨学校教育与自主教育	(193)
二、从知识与人的生命、生活之间的关系问题上探讨学校教育与 自主教育	(194)
三、从普遍性与个别性之间的关系问题上探讨学校教育与自主教育	(195)
第六章 大学生自主教育的问题、原因及对策	(197)
第一节 大学生自主教育的问题	(197)
一、部分大学生自由时间里缺乏自我发展目标和自主教育活动	(197)
二、大学生自主教育目标方面存在的问题	(201)
三、大学生在实行自主教育计划过程中存在的主要问题	(204)
第二节 大学生自主教育问题形成的原因	(205)
一、从主观方面看,大学生个体本身的条件不足是影响其 适应的内部因素	(205)
二、从客观方面看,缺乏教师条件和应有作用	(212)
第三节 大学生自主教育需要教师作用予以保障	(213)
一、教师引导学生正确认识和处理享乐需要与自我发展需要之间的 矛盾关系,帮助他们确立正确的人生观和价值观	(213)
二、教师要提升大学生的自主意识	(221)
三、教师引导学生开展自主教育,提高自主教育能力	(222)
第七章 低年级大学生自主教育目标和方法的指导	(225)
第一节 低年级大学生自主教育目标及价值	(225)
一、低年级大学生自主教育直接目标与价值	(225)
二、低年级大学生自主教育核心目标与价值	(226)
第二节 指导学生提出个性发展目标	(233)

一、自我认识的意义、目标及内容	(233)
二、自我认识的途径	(235)
三、帮助学生提出个性发展目标	(237)
第三节 指导学生掌握创造方法	(238)
一、个性发展规律与方法	(238)
二、养成创造意识	(239)
三、善于发现问题	(242)
四、多渠道收集资料	(245)
五、展开心智活动, 获得创造成果	(248)
六、竞争与合作	(254)
第八章 高级大学生自主教育目标和方法的指导	(256)
第一节 社会实践及其意义	(256)
一、社会实践及其社会意义	(256)
二、社会实践对个体生命存在发展的意义	(257)
第二节 社会实践对人的要求	(259)
一、社会实践对人的要求是不断发展的	(259)
二、当代职业要求的具体内容	(261)
第三节 指导学生选择职业和提出发展目标	(277)
一、职业选择的重要性	(277)
二、职业选择的方法	(278)
三、指导大学生针对自身素质缺陷提出自我发展目标、制定计划	(291)
第四节 大学生自主学习发展的途径	(292)
一、为职业做充分准备	(292)
二、自主学习发展途径	(294)
第九章 大学生执行计划中的困难及其解决途径	(308)
第一节 大学生制订自主教育计划	(308)
一、概述	(308)
二、目标形式	(309)
三、大学生确定有效的目标和合理分配自由时间	(311)
四、目标与制度的意义	(314)
第二节 大学生在实施计划中可能遇到的困难	(316)
一、完成繁重的课业任务, 应付突发事件	(317)

二、强烈的低层次需要及行为的阻碍·····	(317)
三、学校教育或日常生活中的负性事件引起的消极情绪困扰·····	(321)
四、外部条件的制约与阻碍·····	(328)
五、寂寞与疲倦·····	(328)
六、自主活动能力的有限性·····	(329)
第三节 解决困难的途径 ·····	(330)
一、自我是解决困难的主体·····	(331)
二、解决困难也需要他人的支持、帮助 ·····	(349)
参考文献 ·····	(362)
后 记 ·····	(365)

个体生命发展

人是什么？对这个问题的思索，是人特有的自觉意识发展到最高处，同时也是最深层的典型表现。人希望自己有明确目标地活着，人也由此探讨自己应当怎样活着。对人的认识构成了哲学的主题，一部哲学史，就是人不断地认识自己的历史，因此，从根本上说，哲学就是人学，哲学的最终目的就是为了解释人自身。人性是什么？人与动物的根本区别是什么？成为哲学家探讨的一个千年古题，亘古而常新。

教育作为人类自觉的活动，从事教育的人就常思考教育是什么的问题。教育学实际只有两个主题：一是教育目的与价值；二是途径和方法，即怎样实现教育目的。教育因什么而产生，鲁洁教授指出，“教育就是要使人成为人”。教育的本质是育人，为了人的发展，教育是对人性的建构，人性教育积极追求人性的发展。从某种意义上说，人的目的也就是教育的目的，教育应实现人的目的，教育对于人的生存发展有根本意义。人是教育的永恒主题，是教育理论的全部秘密，对人的认识成为教育活动和教育学的前提。人的本性是什么？人性应该是怎样的？对从事教育活动而言，这无疑是一个关键的问题。如果没有弄清楚人是什么，教育是什么的问题恐怕难以弄得很清楚，所以一些教育学家也努力研究人是什么的问题，这个问题无论多么困难，教育学家也得以更高的自觉去研究，另一方面在我们研究教育是什么的时候，反过来也有利于我们去理解人是什么这个根本问题，因为教育中最根本的问题是如何认识人和对待人的问题，有什么样的人性观就有怎样的教育，教育家们确立教育目的或为了达到目的而选用的方法，主要取决于他所认同的人性观。从对人性的认识中人们推导出相应的教育观，即教育目的和方法论。“对人性的不同看法，必然对我们做什么和怎么做，得出不同的结论。”^①教育哲学是人学，人的问题是教育哲学最紧要的关怀。教育哲学深入勘察人性的内涵，完整揭示人的本性，论述人的价值。教育究竟要把人培养成什么样的人，什么是完整而幸福的人生？教育哲学从存在论出发提供教育目的的解释。

每个人身上都存在着两种不可分割的但又具有差异的特性——人性的自然属

① 莱斯利·史蒂文森. 人性七论. 袁荣生, 张冀生 译. 商务印书馆, 1999: 5.

性和社会属性,人的自然属性指人的生物性、本能性,人的社会属性指人处在一定社会关系中从事实践活动的特性。看到人性的自然属性和社会属性是人类自我认识的一大进步。人们站在新的时代和新的科学发现的基础上,去认识人性的构成和作用,对新的人性观的发现,将给人们认识自己提供新的思想范式。教育学者试图拓展人性的可能发展空间,并祈求人的彻底解放,忽视人性的精神性维度及其发展的可能性不是完整的人性论。只有承认人性的精神维度属性,才能使教育寻找到新的人性论的依据,从而为人的自身发展和教育的发展拓展更广阔的空间。因此,人性是人的自然属性、精神属性和社会属性的统一。

人的发展内涵是什么?我们从人的活动内容和性质两个角度来探索。就人的活动内容而言是全方位的,存在三种水平:一是生理活动,这是人最基础的活动;二是心理活动;三是实践活动,三种不同水平的活动在实际发生时是交融一体的,人的生理和心理活动渗透在一切实践活动之中,通过实践活动外显、表现出来。人的活动性质有两种:一是被动依赖性;二是自由自觉性。从教育来说,有体育、心育、实践教育,这些教育指向人的活动内容,也有主体教育,它指向人的活动性质。人的生命不仅包括自然生命,也包括精神生命。人的生命是生活的核心,人的生命价值外显为社会生活价值。人的生命发展与人适应社会生活的需要是协调统一的。总之,人要有三个方面的发展,即个体生命、社会生活(它们就活动内容而言的)和主体自由(就活动性质而言的),这三个方面的发展可以说是人的基本面的发展。教育坚持三维目标整合的整体发展观,只有实现了三维目标有机整合的教育,才能促进人和谐发展,缺乏任一维度的教育,都会使人的整体发展受损。学生要意识到自己成长发展的目标,从而增强努力程度,主动规划和发展自己。

个体是以活生生的生命形态存在的,生命存在于个体之中,人的发展与个体的生命发展联系起来。个体生命发展既是一种状态,又是一个过程。作为状态是个体生命发展的阶段性完成,作为过程是对已经完成的发展状态的不断否定和超越,追求新的发展。从静态上看,个体的生命是一个有机的整体,具有复杂的生命结构。个体的生命结构究竟包括哪些方面?不同的研究略有差异,一般都认同个体生命包括身体和心理两大部分。从动态的角度看,个体的发展是从生命的孕育和形成到生命终结的不断变化的全过程,是随时间的推进在人身上发生的变化。个体在生命的有限期内不断地发展,发展贯穿于生命的全程。综合关于个体发展的静态和动态的解释,我们认为,个体生命的发展是指个体从生命开始到生命结束过程中生理心理所发生的一系列变化。从狭义上说,其含义是指把个体发展的潜在力量变成现实个性的过程。

个体的生命发展从层次上还可以分为两类。一类是人的身心成熟的自然表现和本能天性。人有与生俱来的遗传素质,天性是人的自然性,它是自然意志。人

的天性是不能改变的，对待天性，我们只能顺应它。天性虽然不可以改变，但可以抑制。成熟是后天发展的，人按照内在的自然成熟的顺序发生变化，天性和自然成熟是不需要外力推动的发展内容。另一类是在后天的社会影响下，通过实践活动所生成的东西，它是可塑的需要外力推动的发展内容。综上所述，生命不仅是个体身心状况的静态表征，而且是个体身心的变化，身心不再变化也意味着生命的终结。

第一节 自然生命的发展

一、个体先天的自然生命的发展

对人的认识，首先确立人是自然生命，人与其他动物一样，具有自然的生命体。现实中的人首先是一个生物性存在，活生生的生物体本身即自然生命。马克思唯物主义在谈到人的本质时，首先肯定“人直接是自然的存在物”，这是唯物主义与唯心主义在人的本质认识上的一大区别。面对一个具体的人，我们首先注意到的是个体的肉体生命，人首先是个肉身，是一个自然的物质存在，脱离了人存在的物质基础，就没有人的存在，这是最基本的。把人的生命理解为机体跟生物进化有关，才能把握人的生理属性。

生物学上的生命是一个系统，这个系统由不同的组织、器官所构成。它们以各种方式相互联系、互相聚合在一起，作为一个整体发挥其功能。生物学意义上的生命系统有哪些特点呢？^① 第一，生命系统具有个体性。第二，生命系统具有层次性。现代生理学的研究，把包括人体在内的生命体的解剖学生理结构分为九个层次：整体、系统、器官、组织、细胞、亚细胞、分子、原子、基本粒子。第三，生命的代谢性和生长性。生命变化的机制就是新陈代谢。新陈代谢是生命与外界环境所进行的物质与能量的交换，这一过程中发生的同化作用和异化作用的相对平衡，使肌体完成自我更新。生命的代谢性促进生命的成长，生长是代谢的必然结果，代谢是生长的前提，它们为生命的生理本性所固有。第四，生命系统具有开放性。正因为能够进行新陈代谢，生命体才能够与外界进行物质能量的交换，在这个意义上，生物有机体也必须是开放的系统。

我国学者胡文耕认为生命的本质是“具有不断自我更新能力的，主要由核酸与蛋白质组成的多分子系统，它具有自我调节、自我复制和对体内、外环境选择性反应的属性”。西方学者萨特勒 (Sattler) 认为，“生命系统即自我复制、自我调节、呈现个体性的开放系统，并从环境中摄入能量”。这些定义都揭示了自然生

^① 胡文耕. 生物学哲学. 中国社会科学出版社, 2002: 21 - 31.

命的生理本质。

人首先是一个有血有肉的自然实体,有机体进行着生命所不可缺少的新陈代谢,人遵循生命发展中新陈代谢的一般规律。但人又是特殊的自然存在物,人的生理属性也具有了属人性。人从最初就不同于其他动物,其原因也包括了人的生理属性。人类是唯一直立的动物,人的两足直立行走有利于心智的发展,而且从生理上讲解放了双手。正因为有双手,才使人成为有智慧的动物,手与人性的根本标志——理性有着密切的联系。因此,直立行走使人由动物进化为人,从这个意义上说直立造就了人不无道理。人与动物在生理性上的差别还在于器官和组织的构造机能不同,其中决定人成为万物之灵,成为理性动物的根本在于人特别发达的大脑和高级神经系统。其他动物也有心理,但人因为有发达的大脑,最终产生了质的飞跃,使人的心理发展与动物有了根本性的区别。阿西摩夫(Asimov)在《人体和思维》一书中指出:“人类之所以成为地球上的统治者,仅仅因为受惠于一种更重要的器官——人的大脑。”巴兰金在《时间、地球、大脑》中也指出:“理性人的一个主要部件——大脑,它使得人区别于所有其他动物并能创造人类活动圈。”^①

人的大脑器官的结构具有复杂性,其功能具有完善性。生理学、心理学研究表明:脑干是大脑进化过程的最原始的部分,它关系到本能——生理欲望和各种各样的不自主行为;边缘系统分布于脑干周围,它负责情感体验和情感表达;大脑皮层是大脑中最发达和最特殊的部分,它与人的抽象思维、语言功能相联系。当代心理学研究也表明,人类进化已经经历了两个阶段,即生物阶段和心理阶段,现代正处于第三个进化阶段,即精神阶段。人类进化阶段从大脑的结构中得到了说明,人身体的各部分都有某种用处,让人用它们觉察不同的对象。

对一般动物而言,都是几乎直接从婴儿期进入成年期。人不同,新生儿的大脑还处于潜在的未完成状态,其发育需要经母体分娩后在子宫外完成。人在母体子宫内度过的时间过短,理想的妊娠期应该是21个月,但新生儿在母体内实际只经历10个月就提前来到了世上,因此需要一段较长的幼年期、童年期来继续大脑的完善。新生儿无力自助,其生理机能具有软弱性,未完成性和巨大的可塑性,这些使得新生儿的发展具有可能性和必要性,他们首先需要母亲的照料,较大的儿童则需要成人的教育。

人格是存在于个体身心系统的一个动力组织,是决定个体思想与行为的特质所在。在西方,柏拉图首先提出了灵魂的三分法:其一是生理欲望,如饥、渴和性的需要;其二是情绪,如恐惧、爱和愤怒;其三是理性,它专注于内省,它延迟或禁止直接的欲望满足。身体的本能和冲动、无意识情感和有意识思维统合成一

^① 夏甄陶. 人是什么. 商务印书馆, 2000: 86.

个整体、一个完整的精神过程。

教育应重视人的自然生命成长和生理机能发展。从心理学的意义上讲,教育有其自身独特的视角和立场,那就是着眼于人的生长和发展,教人发现生命的内在价值,欣赏生命。自然生命是个体发展的基础,因为只有一个活的生物体,一个肉体组织的实体,才有可能成为人。人不仅是个躯体,更是躯体内部所发生的心理活动的宏观体现。心理学的研究已经表明,生理机能是心理活动的基础,对心理的发生具有不可或缺的意义。人有大脑和神经,才能进行思维,任何心理活动的出现都有其生理的基础。脑是心理的器官,心理是脑的机能。自然生命是精神生命、价值生命的载体和前提,人因为自然生命存在而有存在的价值。人的精神、理念不能脱离肉体,若没有肉体生命的存在,连生存都谈不上,更谈不上对生命价值的体验、领悟和有意识追求。作为自然生命的躯体只是人类生命发展的基础,但自然生命有待超越,若只停留在人的身体之上,人以何堪?岂不与动物无异。在保证肉体生命存在的基础上,对自然生命的超越是教育的使命所在——不断地实现精神方面的发展,使自然生命提升为精神生命,进而由身体及心理渗透在整个生命之中,最终达到身心统一。

就人的成长过程而言,首先是躯体的发展,然后是心理的发展。王国维把人的能力分为内外二者,一曰身体之能力,培养完全人物之教育——为体育。人身体发育、体力的发展离不开身体活动。肉体有着放纵和自由的冲动,身体的自由舒展能够满足身体本身的需要,而通过体育强身健体,能增大生理负荷的承受力。人的自然生命发展是指人体器官结构及其生理机能按照自然自在的顺序发展,包括本能的发展和生理心理的成熟。以身体为基础的生命,充满了积极向上、活跃升腾的力量。

人的肉体生命被视为神的恩赐,每个人要认识到自然生命的神圣和可贵,认识到这是现代人获得人生真正幸福的基础。热爱、尊重和珍惜自然生命,体验和提升生命的意义。教育应有生理卫生的价值,保护身体健康和生命安全,赋予人保护自然生命存在的权利、责任。个体要保护自己和他人自然生命存在,增强自我保护意识,学会自我保护的知识方法,提高自我保护能力。人的自然生命与肉身结为一体,遵循生物体的运行机理和规律,有生有死,生命是有限的,非人的意志和意识所能支配。如果认为人的生命无非是一堆化合物罢了,就会亵渎生命的神圣性。如果人际关系充满冲突及暴力,心理承受力脆弱等,就会引发一些触目惊心的人生危机,对自己生命的作践,自残自杀以及对他人生命的漠视。浙江金华的高中生徐力仅因为母亲的几句唠叨,竟向生育、养育自己17年的母亲举起了砍刀,还有不少青少年,因为一点事情不顺心,而放弃了青春的生命,走上了绝路。

人的自然生命是人存在的物质载体和本能性的存在方式。人存在身体本能、

生理欲望以及对本能欲望的追求,因为人是新陈代谢的生命体,身体本能、生理欲望是人的生命存在和种族繁衍所必需的普遍的生理机能。本能是伴随种族繁衍而得以遗传和延续,而不是通过试验或学习获得。我们关注人的身体及其本能。人究竟如何满足自己的本能?我们应该强调满足人的基本的本能需要。如果把个人的欲望视为腐败之根、堕落之源,随时可能破坏精神灵魂,必须坚决予以剔除,这种认识和做法是不正确的。但人的生理性生命不能是本能冲动的任意释放,人不能沦落为本能冲动的奴隶,要摆脱本能冲动的主宰与支配,在精神生命的观照之下,使人从物的生存方式中不断地超越出来,从本能冲动的束缚状态中解放出来,成为生命活动的主宰。黑格尔说“人应尊敬他自己,并应自视能配得上最高尚的东西”,这是强调对肉体冲动的自我控制。

二、生命潜能的开发

生命的本质不是外在的规定,而在于他的自然本性。我们侧重从人的自然本性层面认识人的本性。一个人的自然本性中存在理智和道德。卢梭认为人天生就具有智慧、善良的种子,认为“出自造物主之手的东西都是好的,一旦落到人的手中就变坏了”。以智为原动力的人性论相对于食色之情的直观来说,是一种新人性论。马克思解释了人作为有生命的自然存在的内涵,“一方面具有自然力、生命力,是能动的自然存在物;这些力量作为天赋和才能,作为欲望存在于人身上”。^① 天赐智勇,人的本性是人的生命中所蕴涵的潜能流露,潜能是人自身中沉睡的力量,是生命所蕴藏的潜在的可能发展的倾向,是现实生命发展的源泉和前提。哲学人类学认为,人的未完成性决定了生命具有无限发展的潜能。学生的生命潜能只有不断地发展,才能成为真正的人。生命是一种向上的冲动和力量,生命的本质在于创造,在于由自然的冲动所引起的混乱无序以及创造的活力。发展心理学的研究也表明,创造是人的本性,人具有思考、创造文化的潜能。柏格森的生命冲动思想,兰德曼的“人为文化创造者”的思想,都彰显着人之为人的生命灵性与活力。创造性是人之为人的一种自然本性,人只有通过创造才能成为人,而成为人则是人生的最高价值追求和最终目标,创造关系到我们每一个人是否能走上成人之路。人是一种永远处在未完成状态中的存在,人永远要在创造中不断生成,为此,创造性是伴随人始终的必不可少的一种本性。人的创造潜能不断发展的同时,人本身也越来越完整。

一直以来,人们都是把创造性归类于人的智的范畴中加以考察的。人具有创造新知识、新技术的智慧,人的本体性智慧包括灵性、悟性、感性、理性的统一。美国哈佛大学教授著名心理学家霍华德·加德纳经过长期的研究,提出了多元智

① 马克思恩格斯全集(第40卷)。人民出版社,1979:167.

能理论,认为人的智能是多元化的,到目前为止,经过验证的智能有八种,即言语——语言智能、逻辑——数理智能、视觉——空间智能、音乐——节奏智能、身体——动觉智能、交往——交流智能、自知——自省智能和观察——自然观察者智能。由此可以看出,人的天赋智能是多种多样的、全面的。

马克思指出:“在现实世界中,个人有许多需要,他们的需要即他们的本性。”他还指出,“发展就是人的生命力的表现形式,是天赋的、自然的。”^①人本主义持一种积极向上的人性观,人有充分发展自我潜能的需要,自我实现的倾向是人类唯一的根本的动机。人类趋向于其生长、完善和实现人的发展的最高境界。个体的发展注重内部潜能和谐而充分地发展。人的发展过程一定意义上就是将潜能转化为现实的智能的过程,同时强调那种成为一个独特人的潜能的发展,通过研究人的兴趣可以发现人的潜能优势是什么,潜能优势是人发展的根本方向。自然主体不断朝向更像他应该像的那个样子发展,实现其生命价值。人尽其能,成长为丰满和最好的人。

教育即发现与引出,意味着生命的不断发展,把某种本来就潜藏在人身上的东西引导出来,使它从一种潜质转变为现实。教育的根本作用就是帮助个体不断挖掘生命的潜能,达到他能达到的最佳状态,即促进人的自我实现。教育关注人的生命存在和人的智慧本性,把人作为其终极关怀目标,提供更多表现生命潜能机会,从而实现生命的意义。教育的变革正是为着人的这种有生命力、创造力的积极人格的解放而来的,让每一个体散发出生命的智慧光芒。教育就是把人置于自然背景下,使其自然本性自由发展,教育就是唤醒沉睡在心灵中的能力,就如同给种子浇水,提供肥料,使它自己发芽开花结果,教育的过程是一个自然过程,这是一种自然的人性观。教育者的任务不在于给知识,而在于唤醒受教育者生命的潜能,把人的创造力量诱导出来,确立人的价值和尊严。教育要发展人多种多样的才能和志趣,要发现和挖掘人某些好的素质。教育的根本就在于为了让人解放成为人,而人的本质及核心是追求自我价值,也就是满足自尊的需要。

在西方教育史中,亚里士多德最早强调教育要遵循个体发展的需要和规律,提出教育必须依靠人的自然天性,要发展人的潜能。他把教育看成是一个内在发展的过程,是自我展开和自我实现的过程。柏拉图认为真正的教育就是将存在于人身上的潜在能力引发出来。文艺复兴时期的人文主义者,肯定人的价值,主张发展人的自然本性。卢梭倡导自然教育,让儿童在自然环境中自然生长。自20世纪70年代,兴起人本主义教育思潮,其特征是以人性为本位,以培养自我实现、完整的人为目的。苏霍姆林斯基说:“每一个儿童身上都蕴藏着某些尚未萌芽的素质,这些素质就像火花,要点燃它,就需要火星……教育最最重要的任务

① 马克思恩格斯全集(第3卷)。人民出版社,1960:326。

之一,就是不要让任何一颗心灵的火花未被点燃,而要使一切天赋和才能最充分地发挥出来。”^①“教育活动关注的,是人的潜力如何最大限度地调动起来,并加以实现,以及人的内部灵性与可能如何充分生成。”^②生命视角中的教育,不是教人谋生,而是教人发挥潜力,成为他自己。我们倡导教育要返璞归真,反对教育对生命的异化,因为教育可以促进生命的潜能发挥,也可以扼杀人的潜能。若社会压抑和摧残人的自然本性,人就必须从社会的奴役下解放出来,真正成为具有独立的价值与人格尊严的主体,同社会的斗争是一个不断争取解放和实现自我的过程。

教育对生命潜能唯一可做的就是唤醒,唤醒人生命的潜能生长发展的自觉意识。潜能如同地下丰富的石油资源,没有开采,不可能自然流出,需要工人师傅钻开一口井,才会喷薄而出。对人的发展来说,这口井就是意识,意识是一种对创造的需要,它只有在可能进行创造的地方,才显示出来。意识将生命推向了新的高度,不断地将人的潜能开掘出来。人有了超越意识和进取心,就可以焕发出自身的潜能,促使自身的潜能发挥达到极致,使生命显现出迷人的神奇。超越意识具有对潜能开掘进而对人的发展的重要意义,所以教育必须着眼于意识的唤醒,进而唤醒和发展人的潜能。教育要根据人的天性去实现内部潜能发展,要更多地信任人,学校教师不仅要相信学生,而且要让学生自己相信自己,为了建立学生的自信心和自尊心,要理解学生的需要、能力,不损害学生自尊。

教育若以掌握知识技能为目的,那么掌握知识技能的过程是人的智慧潜能逐步对象化的过程,使人的自然本性被异化为掌握知识技能的工具。自然人本主义则以人的自然本性发展为目标,天赋的人性是本,人所学习、创造的文化是末,教育尊重主体内在价值,释放自然的真实。人通过思考问题、学习人类文化、创造新的知识技术,取得学习与创造成就,从而发展人的智慧潜能。

人的潜能不会自动转化为现实,正如弗罗姆所说:“如果我们说,种子现在已经潜伏着树木的存在,那么这并不意味着每一粒种子势必长成一棵大树。潜能的实现依赖于一定的条件,例如,在种子这种情况下,条件就是适当的土壤、水分、阳光等。”教育的作用就是提供一个促使自我发展的良好环境。人的内在素质只要有恰当的教育方法,就能让它充分展现。从教育实践中来看,凡持内展说的人性观和教育观的人,总是给人更广阔的活动空间,让人在自主活动、自我反思的过程中去发展自身的能力。教育者更多的是学生发展道路上的引路人和指导者,发展的责任在学生自身,只有调动学生自身的积极因素和能动性,学生才能达到更高的发展水平。可见,内展说的教育观是一种调动主体性因素,强调学生自主

① 苏霍姆林斯基. 给教师的建议. 杜殿坤编译. 教育科学出版社, 1984: 504.

② 雅斯贝尔斯. 什么是教育. 邹进译. 生活·读书·新知三联书店, 1991: 4.

发展的教育观。

第二节 精神生命的发展

一、个体知、情、意的发展

精神生命贯注在人的自然生命中，是超越自然生命的内在生命。精神相对于人的肉身，强调人的精神性，并不能如同宗教的传统和中世纪的神学一样，否定人的肉体生命的价值，相反，人的精神生命是基于自然的生命而存在和发展的。

人的生命是一个精神性存在，对精神生命、价值生命的向往和追求体现了人不同于动物的本质特征，精神的缺失就是人性的缺失。精神的范围来自深层的人性，人的精神生活和灵魂世界处于核心地位。教育关注人的精神的提升，以及人的精神能力的发展。

人的精神生命是一个知、情、意有机联系的具有复杂性的整体。生命的本质既不只在于理性，也不只在于非理性，理性与非理性也不存在谁价值优先的问题，都是生命发展中不可缺少的两部分。亚里士多德就认为人身上有三种灵魂，即植物性的营养灵魂、动物性的感觉灵魂，以及人所独有的理性灵魂。终极目标不在于感性，也不在于理性，而在于感性与理性的完满和谐，使两种对立的特性在人身上统一起来。人的成长过程，先是躯体，然后是非理性灵魂，最后才是理性灵魂。个体精神能力表现为一种综合素质形态，培养认知、情感、意志和谐统一的完满精神人格是教育的终极目标，教育必须最大限度地扩展人的生命价值。

我们研究人的认知与情感之间的协调和整合问题。在人的心理发展中，认知和情感不是分离的，而是交叉融合的。认知的发展绝不是信息量的堆积，有情感参与的认知充满了激情和灵性，外在知识只有融入情感领域，才能转化为生命中的真知识。不与情感融合的信息，只是贴在人身上的标签，永远只待在人之外，信息再多也不意味着认知的发展。只有如此，人们才能够真正理解爱因斯坦所说的“当一个人所学的知识都忘完后，剩下的东西才是教育”的内涵。当然，情感也要融认知于己身，离不开理智的引导，只有这样，人的情感才能从低级的本能性情绪提升为高级的理智的社会化情感。情感发展的真正内涵是克服原始的情绪冲动，使它变得更富有理智，即情感的理智化。

智慧是精神生命的核心要素。人的生命有灵性、有悟性能创造，人有学习与创造文化的智慧潜能。认知是大脑智能的认识活动，包括知觉、回忆、想象、抽象和推理的活动。现代脑科学研究表明：认知在大脑的机能定位主要是大脑皮层中的新皮质，从发生学上看，新皮层是后天进化的产物。人最神圣的活动就是认知和创造，文化成就与人的智慧生命密切相关，人的思想意识属于后天的精神层