

教育原理散论

魏贤超 胡 伟 邱昆树 徐 俊◎著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

教育原理散论

魏贤超 胡 伟 邱昆树 徐 俊◎著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育原理散论 / 魏贤超等著. —杭州:浙江大学出版社, 2013. 8
ISBN 978-7-308-12107-1

I. ①教… II. ①魏… III. ①教育理论—文集
IV. ①G40-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 195361 号

教育原理散论

魏贤超 胡 伟 著
邱昆树 徐 俊

责任编辑 余健波
封面设计 黄晓意
出版发行 浙江大学出版社
(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310007)
(网址: <http://www.zjupress.com>)
排 版 浙江时代出版服务有限公司
印 刷 杭州杭新印务有限公司
开 本 710mm×1000mm 1/16
印 张 16.5
字 数 279 千
版 次 2013 年 8 月第 1 版 2013 年 8 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-308-12107-1
定 价 46.00 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联系方式 (0571)88925591; <http://zjdxcb.tmall.com>

本书系教育部人文社会科学研究一般项目
“文化碰撞与文化交融视野下中国德育范型建构研究”
研究成果

目 录

绪论 工具与教育	(1)
第一章 技术与教育的关系	(5)
第一节 技术与人	(6)
第二节 技术与学校	(47)
第三节 技术与教育	(53)
第二章 技术对教育的影响	(63)
第一节 技术对教育影响的必然	(63)
第二节 技术进步与教育发展	(74)
第三节 技术理性与教育危机	(90)
第四节 教育在技术中的回归	(105)
第三章 道德教育的价值取向	(120)
第一节 传统中国与乡土生活	(121)
第二节 传统中国的德育价值取向	(142)
第三节 传统中国德育价值取向的影响	(163)

第四章 学校中的集体生活	(178)
第一节 集体教育视域下的学校集体生活	(178)
第二节 苏霍姆林斯基论集体与集体生活	(194)
第三节 学校集体生活中的集体活动	(205)
第四节 帕夫雷什中学的集体生活	(212)
余论 人、文化、生活与教育	(243)
参考文献	(247)
索引	(258)

绪论 工具与教育

—

教育是年长一代向年轻一代传递知识或文化的活动。从孔子、苏格拉底至今,作为教育者的基本上是年长者,作为受教育者的是年轻者。为什么?因为年长者比年轻人拥有较多文化和知识。于是,在他们之间形成了一种文化资本或知识资本上的非对称、不平衡的关系。这种关系决定了他们之间是教师和学生的关系,决定了教育就是年长者向年轻者传递文化或知识。

为什么年长者比年轻人拥有更多的文化和知识?因为,知识、文化的获得需要很长的时间。但是,进一步的问题就不那么简单:为什么知识、文化的获得需要很长时间?这涉及教育理论中一个被忽视的、但又重要的问题:在处理知识或文化的过程中,人类使用的工具(媒介)是什么?在古代农业社会,有甲骨、木石等原始工具和后来的纸笔墨、粉笔黑板等实物工具。实体媒介、实物工具的科技含量低,运用这些媒介、工具来传递、获得、积累和应用各种知识或文化,其特征和结果是:速度慢,效率低。“字要一个一个地写,话要一句一句地说”。一直到几十年前,大多数人使用的还是这些工具。比如过去的大学师生,大都要通过做文摘卡的方式积累知识。这里就有一个时间的问题,年龄的问题,积累的问题,文化、知识、信息都需要长时间的积累。一个人要成为一个教师或者学者,没有二三十年的学习是不可能的;一般说来,一个人学习的时间越长,拥有的知识、文化就越多,也就越有资格

做教师。因此,年长者有较多知识,教师由年长者担任,最早的教师就是氏族部落的最年长者。如果在天资、勤奋和其他客观条件方面没有特别的差异,一个 15 岁的学生或孩子要在信息、知识、文化方面超过一个 50 岁的教师或父亲,几乎是不可能的。在这个意义上,在过去的 2000 多年中,所谓的“青出于蓝而胜于蓝”恐怕基本上只是一种传说,孔子和苏格拉底希望的教学相长、教育民主、师生平等也只是一个美好的乌托邦。因此,年轻一代对于年长一代的教师十分尊重,师道尊严之类的意识形态或者价值观念也由此而来。在复杂的教育现象内部,最为核心的就是这种文化或知识的非对称或不平衡关系,这种关系又取决于学习时间的不同,最终取决于学习活动所使用的工具。换句话说,在教育劳动过程中使用的这种工具(代表着科学技术和生产力)决定了教育劳动过程中人与人之间——教(育)者和学(习)者之间的关系(生产关系),在此基础上,形成了一系列教育实践和教育制度(上层建筑),并且进一步形成诸如“年长一代向年轻一代传递”和师道尊严之类的价值观念(意识形态)。

二

继近代工业社会的照相机、广播电视等模拟工具之后,现代所谓后工业社会和信息时代发明了电脑、网络等数字化工具。特别是最近几十年以来,人类似乎已经进入了所谓的后工业社会和信息时代,电脑、网络等数字化媒体和工具成为这个时代最为重要的工具。《数字化生存》一书的书名就很好地刻画了新的数字化媒体和工具对于人类社会的影响:人类的生存状态,包括人类传递、获得、积累和应用各种知识或文化的方式和手段,已经开始被彻底的改变!

新的工具大大提高了获得知识和文化的速度和效率。过去,人们首先要找到一本书,然后翻到某一页,从头到尾,一句话一句话、一个字一个字地看,一个字一个字地写;因此,学习和教育,只能是慢慢来!现在,上网可以迅速获得知识,在信息海洋中“大海捞针”瞬息之间就可完成。

除了加快速度、提高效率,数字化工具还给教育带来了什么?如果说使用实物工具达到孔子这样的伟大教师所拥有的知识量至少需要 30 年,那么,使用数字化工具可能只需要 3 年!现在的年轻人已经不再需要像过去那样花大量时间来获得这同量的知识,数字化工具使他们可以越来越快地拥有越来越多的知识;于是,在年长一代和年轻一代之间以前存在的那种知

识上的非对称、不平衡关系开始产生变化。在过去,年长者对于年轻者具有知识和文化的绝对优势,两者呈现非常倾斜的非对称、不平衡关系;现在,年轻一代在知识上的相对地位上升,两者呈现出一种不那么倾斜、甚至是基本平衡的关系;将来,有可能(也许已经)出现反转的关系:年轻一代反过来对于年长一代具有知识和文化上的优势。年长者原来对于年轻者具有的知识和文化的绝对优势,正在经历着一个逐步失势的过程,甚至已经处于劣势地位。在20世纪中后期,马格丽特·米德进行了一项关于“代沟”问题的研究,在《文化与承诺》一书中,她提出了关于前喻文化、并喻文化和后喻文化的理论。但是,米德提出的概念和命题没有可靠的根据,她设想和描述的后喻文化的现象没有客观的社会历史背景,尤其是没有客观的物质基础。我更愿意把这个理论看成是一个伟大的猜测。因为,在20世纪50、60、70年代,人类社会基本上还没有出现和使用真正的数字化的工具。

这种变化的真正出现是21世纪。这是人类历史上的第一次!是一个革命性的变化!一系列其他的变化也会随之出现。看两个真实场景。一个:13岁的儿子对爸爸说:爸爸,吸烟有害健康!不要吸了!爸爸大声呵斥:小孩子懂什么?走开!另一个:妈妈小心翼翼地推开13岁女儿的房门,问在电脑前面的女儿在做什么,女儿说:你不懂的!不要问!从“小孩子懂什么?走开!”到“你不懂的!不要问!”多么巨大的转变!作为年长一代的教师与家长,作为教育者的传统资格,在人类历史上第一次受到了来自学生和孩子的严峻挑战!工具的改变是一切变化的基础!工具的变革动摇了传统的代际关系,挑战了已有的教育哲学。但是,在很多教育领域,在很多教育场域,现在的教师和家长,的确不再像过去的年长一代那样拥有毋庸置疑、不可挑战的“话语权”了。在过去,父亲(年长一代)教育或者训斥儿子(年轻一代)的方式通常是:老子走过的桥,比你(小子)走过的路还多。我们可以对此作一个望文生义的解释。在20世纪以前,这种教育或者训斥的方式是有客观的基础的,是正确的。因为在那个时代,人们在空间上移动自己的方式是用自己的双脚走路。通常情况下,一个15岁的学生或孩子所走的路不可能超过一个50岁的教师或父亲所走的路。因为后者已经走了很长时间了,更因为前后两代人走路使用的工具是一样的,都是自己的双脚。进入20世纪,特别是21世纪以后,一个15岁的孩子有了自行车,有的20岁的青年有了汽车,很多年轻人还可以坐飞机。现在,你用你的“11号”走你的路,我骑我的自行车,甚至开车,你怎么可能比我走得多?当年轻一代有

了新的工具,年长一代对待他们的方式就不得不作出改变了。可见,一切的一切都在于工具——这个重要的物质基础。你提前走 30 年,哪怕提前走 300 年也可能是没用的。工具的变革可以彻底颠覆教育中的关系和理念。马克思说:商品是天然的平等派。我们同样可以认为:在教育领域,技术,新的工具,是天然的平等派,是天然的民主派。

不管人类社会是否进入了“文化反哺”的时代,现在的教师和家长已经不再像过去那样拥有毋庸置疑的“话语权”了,在很多时候,他们不得不面临“教育失语”的尴尬处境。对于懂得不多或者不懂装懂的教师和家长,孩子常常会不以为然,甚至会觉得长辈很“好笑”。哲学家说:人类一思考,上帝就发笑。在现在的有些时候,我们也可以说:家长(教师)一开口,孩子(学生)就(会)发笑。

总之,新的工具引发了教育领域一系列根本变化和问题:今天,我们还有资格像过去那样做教师吗?我们应该怎样做教师?过去那种“年长一代向年轻一代传递”的教育(实践和理论)还能成立吗?更需进一步探讨的是:科技和工具真是教育的决定因素吗?人类真正的需要和教育的目的究竟是什么?我们究竟应该有什么样的教育?我们将在本书“余论”中讨论这些问题。

第一章 技术与教育的关系

“技术在现代的、充满活力的文化现实中占据着重要地位。人们愈发广泛地承认,现代技术是现代文化得以建立的基础”。^① 技术已经渗入到人们广泛的社会生活之中。卡尔·波普尔(K. Popper)认为,“科学只能从问题开始,应当把科学设想为从问题到问题的不断进步——从问题到愈来愈深刻的问题。”^②从始于问题到终于问题,在这一过程中,对问题进行了解、分析,并最终解决。技术时代,哲学研究转向技术哲学,技术哲学成为一个热门的研究领域。对于“技术与教育的关系”这一问题,同样需要从历史的维度、哲学的角度,进行深入的分析。

对问题的深入分析,基于对已有研究的充分了解。伦斯·马奇(L. A. Machi)在《怎样做文献综述——六步走向成功》一书的前沿中指出:“文献综述是一种书面论证。它依据对研究课题现有知识的全面理解,建立一个合理的逻辑论证;通过论证,得出一个令人信服的论点,回答研究问题。”通过对经典专著的梳理,硕博学位论文的系统分析,以及期刊论文中的热点问题总结,对已有研究资料进行综合与评述。述评不仅包括研究视角、研究观点,还包括研究方法。综观整个研究,大致分为两种类型:一种是应然

① [荷兰]舒尔曼著,李小兵、谢京生等译:《科技文明与人类未来》,东方出版社 1995 年版,第 3 页。

② [英]卡尔·波普尔著,傅季重等译:《猜想与反驳:科学知识的增长》,上海译文出版社 2005 年版,第 319 页。

性研究(“应该是什么”),一种是实然性研究(“是什么”)。应然性研究根据事实进行逻辑推演,实然性研究通过梳理资料得出结论,实然性研究是应然性研究的基础。

总结我国教育事业发展的历程,有的学者突出从人的发展理论方面去论述教育的本质;有的学者从飞速发展的现代技术对教育的影响出发,论述现代教育的特点及教学内容、教学手段、教学方法的改革;有的学者从经济和科技的未来发展着眼,着重研究教育的预测、规划及相应的体制改革,等等。显然,无论从宏观和微观的意义上,还是从哲学方法论的意义上,上述各种探索都不是在相同的层次上进行的。尽管如此,教育、技术、人学理论三者之间的关系却是人们共同遇到的、不容回避的主题。我们可以把上述探索归纳为如下两种研究途径:其一是以揭示教育的本质、功能为目的,研究人的需要和人的发展。现代技术给现代人的需要和发展以巨大的影响,从而作用于教育。其二是以更新教育科学理论为目的,研究现代技术对教育目的、教育内容、教育手段、教育方法的影响。教育活动和技术活动都是人类的主要活动,因而从生理、心理各种意义上涉及人学理论。

技术对教育的影响日益加剧。技术作为研究对象在哲学领域已有比较成熟的研究成果。但长期以来,在教育领域,关于技术与教育的关系研究主要集中在具体的教育技术方向,而从教育哲学、技术哲学的角度剖析对教育宏观影响的研究比较薄弱,鲜有教育学者对此作深入探讨。在研究方法上,也主要采取具体的实验研究,或者纯粹学理的研究。因此,深入研究教育与人、人与技术、技术与教育的关系,以及三者之间的相互关联与作用是一个具有重大意义的跨学科课题,无论是对于更新教育观念、深化教育改革,还是对于发展教育事业、完善教育科学理论都具有重要的意义。

第一节 技术与人

雅斯贝尔斯认为,“人的回归才是教育的真正条件。人不只是经由生物遗传,更主要是通过历史的传承而成其为人。”教育的对象是人,教育的目的是培养人。因此,要探讨技术对教育的影响,首先应分析技术对人的影响。而分析这一问题的关键,则依赖于对哲学的考察。

关于技术对教育中“人”的影响这一问题的研究,从哲学层面,主要包括

两种观点:其一是从技术导致人的异化出发。“异化”一词,最早来源于拉丁文,含有转让、疏远、脱离等意思。异化的基本含义是体现主客体的一种关系,即主体的产物为异己的力量,反过来与主体对立,控制主体。18世纪法国思想家卢梭从人的异化的视角对技术进行了批判,19世纪黑格尔继承和发展了费希特的异化思想,从哲学的视角,对异化进行了阐释,认为异化是主体否定自身并派生为与自身对立的他物的过程。在《精神现象学》中,“异化”概念始终是从存在论方面得到规定的,认为“异化”是一个本体论事实的概念,“自然界是自我异化的精神”。^①现代“异化”,某种意义上也就是“物化”的广泛流行,异化在现代社会中通常与物化结伴而行。其二是从技术是人的延伸出发。“延伸”一词,指在宽度、大小、范围上向外延长、伸展。按照麦克卢汉形象的说法,是指人通过发明技术来超越“自然人”生理极限而达到对世界的把握能力。进一步说,对于这两种观点的分析,考虑到时间分类法难以确定学者之间研究的共同之处,故从不同学派的视角、技术文化学的视角,以及技术与“人”的关系的视角,进行深入的分析。

一、技术导致人的异化

(一)马克思的观点

马克思批判科技异化的思想体现在他对异化劳动和资本主义政治经济的研究中。当时,技术的社会功能首先在社会生产劳动中得到初步展现,蒸汽机、自动纺织机等各种机器被广泛应用于生产过程,但是,与人们的预期相反,这些机器并未减轻劳动强度和增加劳动者的经济收入与幸福,却成了压迫劳动者的新形式。马克思从哲学、政治经济学、工艺学的角度,分析了技术发展的历史、技术的本质和发展规律,考察了技术与人、技术与自然、技术与社会生产方式等各种关系,揭露和批判了这种矛盾现象。马克思认为,技术是人的本质力量的表现,也是社会历史进步的重要动力,但是,在资本主义生产条件下,劳动者成了机器的奴隶:“工人服侍机器”,“工人跟随劳动资料的运动”,“工人被当做活的附属物并入死机构”,工人的劳动无意义无乐趣,工人变成了机器;而机器技术与劳动相敌对,成了压抑和剥削工人的异己力量,使工人的肉体和精神备受折磨,它为资本家创造了巨额财富,却

^① [德]黑格尔著,梁志学、薛华译:《自然哲学》,商务印书馆1986年版,第21页。

给工人带来了贫困和灾难。恩格斯在分析英国工人阶级状况时,也揭露了这种异化问题,尖锐地批判了资本家利用机器剥削妇女劳动和儿童劳动的丑恶现象。对技术异化的根源,马克思和恩格斯明确地归之于资本主义制度:“一个毫无疑问的事实是:机器本身对于把工人从生活资料中‘游离’出来是没有责任的。……矛盾和对抗不是从机器本身产生的,而是从机器的资本主义应用中产生的!”马克思和恩格斯认为,技术异化的根源是资本主义的社会制度、社会关系,是资本主义条件下的技术应用,因此,只有消灭生产资料的资本主义私有制,创造新的自由联合体即共产主义社会,把科学技术从资本主义制度的控制下解放出来,避免科技的资本主义应用,才能从根本上消除技术异化现象。

马克思的劳动异化观也可视为马克思的技术异化观,主要是由于劳动在很大程度上是技术的研发与应用过程。马克思揭示了资本主义社会的技术异化现象,扬弃了费尔巴哈的哲学与黑格尔关于异化的辩证法思想等古典异化观,吸取了其中唯物主义的“基本内核”,从社会物质生产劳动实践出发,分析了技术异化,并在历史唯物主义的基础上,建立了科学的技术异化观。马克思技术异化观的建立经历了四个阶段:第一阶段,马克思受卢梭、费尔巴哈思想的影响,对权力异化和宗教异化进行批判,但还未认识到权力异化的根源在于生产资料私有制所导致的劳动异化。第二阶段,马克思秉持历史唯物主义的观点,扬弃了卢梭等启蒙思想家,以及黑格尔、费尔巴哈等人的古典异化观,经过不断的理论创新,在《1844年经济学哲学手稿》一书中,提出人的本质是“自由自觉的劳动”,阐发了社会发展的模式是从“自由自觉的劳动”,到“异化劳动”,再到“扬弃异化劳动”。第三阶段,在《德意志意识形态》一书中,马克思试图用“分工”来说明异化,对早期的技术异化思想进行了改造。马克思认为,分工产生了私有制,使人们之间的私人关系发展为阶级关系,但仍未能找到技术异化的原因。第四阶段,马克思通过揭示资本主义生产的秘密,在《资本论》一书中,详尽地考察了资本主义生产方式以及与此相适应的生产关系和交换关系,透彻地阐述了剩余价值学说,创立了科学的剩余价值理论,找到了权力异化的物质基础——为剥削阶级无偿占有的劳动者创造的剩余价值,揭示了技术异化的真正原因,将权力异化及其根源技术异化都建立在历史唯物主义的科学理论基础之上。马克思认为,只有扬弃了资本主义私有制这一产生异化的根源,建立社会主义与共产主义,才能克服技术异化,实现主体与客体的统一。

作为辩证唯物主义和历史唯物主义的创始人,马克思充分肯定了技术正向的社会价值,但他没有仅仅停留在对技术的片面肯定和乐观的观点上,而是在自然、社会与人本三个层面辩证地揭示了资本主义社会的技术异化现象。首先,从自然层面,马克思通过区分对象化和异化,分析了技术异化问题。马克思认为,劳动者应用技术进行生产的目的在于通过技术的对象化将自然界改造为人化自然。其次,从社会层面,马克思通过揭露资本主义生产的秘密,分析了技术异化问题。马克思认为,在私有制条件下,生产关系体现为人与人之间的异化关系。从表面看来,机器是导致劳动者异化的原因,而实际上,导致人与人生产关系异化的根源在于资本主义的生产关系。最后,从人本层面,马克思认为,在资本主义生产方式下,技术异化使劳动者的身心受到严重的摧残。资本主义生产方式下劳动者在自然与社会层面的异化,最终体现在资本主义社会中劳动者在人本层面的异化。马克思提出了“物的异化”和“自我异化”两个概念。他指出,“劳动者把自己外化在他的产品中,这不仅意味着他的劳动成为对象,成为外部的存在,而且还意味着他的劳动作为一种异己的东西不依赖于他而在他之外存在着,并成为与他对立的独立力量;意味着他关注到对象中去的生命作为敌对的和异己的东西同他相对抗”。一般来说,马克思这段话也可以看作对异化劳动的基本概括。比他更早的是卢卡奇的物化理论,强调在资本主义社会中一切的社会政治活动、经济活动、文化活动都处于物化的状态,人也从外在到内在都被物化了。西方的法兰克福学派也将压抑人的一切社会存在作为批判对象,而对社会批判视野中的媒介批判也进行高屋建瓴的分析。他们认为,在发达的工业社会,媒介已具有控制和操纵人的魔力,大众传媒弥漫的媒介内容已经渗透到人的内心,人日渐丧失其独立性、超越性和批判性的向度,成为“单向度的人”。^① 劳动异化理论是马克思早期理论的主要构架,在《1844年经济学哲学手稿》中,详细论述了异化劳动的四重规定性,即劳动产品与劳动者相异化;劳动行为本身与劳动者相异化;人与自身的类本质相异化;人与人的相互关系的异化。马克思的异化劳动理论实际上是一种以人的生存方式为关注点,以人的解放为核心的批判的、革命的、实践的哲学。它的真实价值就在于通过批判劳动的异化,消除建立在社会控制的技术进步基础之上的异化现象。在成熟的马克思思想中,异化理论被合理扬弃了,

① [德]马尔库塞著,张峰、吕世平译:《单向度的人》,重庆出版社1990年版,第2页。

异化概念的基本内涵得到合理分解、吸收和发展。在某种程度上,马克思批判地吸收了费尔巴哈的人道主义思想和黑格尔的异化理念,深刻地开创了他的“劳动异化”理论。

综上所述,马克思技术异化观的主要贡献在于:一方面,将技术异化观建立在辩证历史唯物主义的哲学理论基础之上,随着马克思对现实研究和理论思考的深入,逐步扬弃了劳动异化理论,建立了科学的世界观和方法论;另一方面,明确指出,技术异化产生的根源是资本主义社会制度,消解技术异化的根本有效途径是变革社会制度。马克思揭示了在异化劳动状态下,人的真正本质的丧失,通过对异化的扬弃、私有财产的扬弃,揭示出人的本质复归的道路。马克思指出,“在资产阶级经济以及与人相相适应的生产时期中,人的内在本质的这种充分发挥,表现为完全的空虚,这种普遍的物化过程,表现为全面的异化,而一切既定的片面目的的废弃,则表现为为了某种纯粹外在的目的而牺牲自己的目的本身”。马克思揭示了劳动的对象化成为外化、异化。他认为,“如果劳动的产品是外化,那么生产本身就必然是活动着的外化、活动之外化、外化之活动。劳动对象的异化不过是劳动活动本身的异化、外化的结果”。对劳动者来说,此时劳动成为外在的东西,成为不属于他的本质的东西,劳动者在劳动过程中否定自己,感觉不到幸福,不是自由地发挥自己的肉体力量和精神力量,而是感到自己的肉体受到损伤,精神受到摧残。此外,劳动此时不是自愿的劳动,而是一种被迫的强制劳动。劳动不是表现为目的,而只是满足劳动以外的其他各种需要的手段。对劳动者来说,劳动的外在性表现在他自己在劳动过程中不属于他自己,而属于别人。更确切地说,劳动者充当着资本家的资本价值增值的“活的酵母”。“从资本家的观点看来,劳动过程只是消费他所购买的劳动力商品。”^①

(二)人本主义的观点

人本主义萌芽于古希腊。普罗泰戈拉(Protagoras)提出了“以人中心”的价值取向,认为“人是万物的尺度,是存在者存在的尺度,也是不存在者不存在的尺度”。人本主义要求,人的整个本性应该被用来作为哲学必须

^① [德]马克思著,中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局译:《资本论》(第1卷),人民出版社1975年版,第210页。

全心全意为论证起点的整个前提,人的全面满足应该是哲学必须以其为目标的结论。^①人本主义的研究主要以维护人的尊严和价值为宗旨,批判技术对人性的侵害,以及由此引发的各种社会问题。

卢梭(Jean-Jacques Rousseau)在《论科学与艺术》一书中,意识到理性和科技潜在的危机,对技术异化进行了批判,对启蒙进行再启蒙。他认为:“天文学诞生于迷信;辩证术诞生于野心、仇恨、谄媚和撒谎;几何学诞生于贪婪;物理学诞生于好奇心;所有一切甚至道德本身都诞生于人类的骄傲。随着科学与艺术的光芒在我们地平线上升起,德行也就消失了。”^②因此,他竭力主张以自然的、纯朴的天性代替文明的罪恶,呼唤平等并富有德性的自然状态。

斯宾格勒(O. Spengler)在《西方的没落》和《人与技术:对生命哲学的贡献》等著作中,从一位历史学家的视角,洞察到人类历史中为人们所忽略的衰落现象。他认为,技术的发展会使人类的生活变得越来越智能化,与此同时,在这个技术横行的时代里,技术不再是生活的奴仆,而跃变成为生活的暴君。现代西方文化的理性、技术等作为一种内在“腐蚀”的文化,使“世界的主人正在变成机器的奴隶”。异化(内在的孤独、敌对的隔离、残酷的竞争、战争)是资本主义生活制度不可分割的特征。这里,技术作为一种类型的内在“腐蚀”的文化,对此不能不负责任。人从最开始的为了人的目的而对自然进行掠夺、支配与使用,现在已变成了人自身的被奴役、被驱使。

雅斯贝尔斯(Karl Theodor Jaspers)在《什么是教育》一书中,指出“技术的闯入震撼了人存在的根基,引起了西方世界最深层的破裂,在那里人人都体验了破裂的痛苦。在技术文明的世界里必须转变社会条件,否则就会走向没落”。雅斯贝尔斯在其宏大的“轴心”理论框架下对科技异化进行了分析,他认为,人类历史可以划分为四个时期,公元前600至前300年间,是人类文明的“轴心期”,而在“轴心期”之后则是科技时代。他对科技时代评价极高,认为人类正处于转折点,而这一转折是因为现代技术侵入历史,成为决定力量,“这就是技术时代,它似乎将人类在过去几千年中在工作方法、生活方式、思想和信仰方式方面的一切一扫而空”。科技时代作为人类的转折期,技术表现出“双刃剑”的功能,既给人类生活带来了机会,同时带来了

① [英]席勒著,麻乔志等译:《人本主义研究》,上海人民出版社2010年版,第13页。

② [法]卢梭著,何兆武译:《论科学与艺术》,商务印书馆1960年版,第5—6页。