

导 论

一、我国德育困境与德育哲学的重构

新世纪，我国德育理论和实践面临新的挑战。亟须改革和发展之际，我们必须认识到，德育改革和发展首当其冲的应是德育哲学、德育思想的变革，而不是仅仅对以往德育进行细枝末节的修补。仅仅重视一招一式的具体德育方法的改革和设计，仅仅重视德育活动中那些外围工作的研究，而轻视德育哲学、德育理念的研究，就是舍本逐末。现代德育只有在与时代精神相契合的哲学指导下构建，才是有生命力的德育，才是有效的德育。而作为德育原理与哲学思维互动交融的学科——德育哲学则体现了时代、哲学与德育的互动，我们要大力研究之，以使之引导我国德育获得与时代脉动相吻合的意蕴和品格。

事实上，与社会上存在的轻视理论、轻视哲学、疏于思考的风气一脉相承，我国教育（德育）也一定程度地缺少哲学的思考和反思。以至于有人说，在中国，有教育政策而无教育理念。甚至还有人指出：我国的教育，不是我们没有重视教育或者教育思想错了，而是我们根本没有教育思想。这些评论一定程度上反映了人们对我国教育领域疏于哲学思想的正确引导

致教育表现不出时代特征的不满。

我国德育一度被称为“德育工作”，人们大都凭借经验和传统来“工作”，没有对于德育哲学应然的探讨，德育实践在很大程度上仍然停留在经验操作的水平。我国当前德育实效的低下也与我们疏于哲学的指导紧密相关。有的德育理论陈旧落后（甚至还留有封建主义的传统特征），与时代精神不相契合。有些德育工作者不知时代精神是何物，不知社会变革也要求德育的转向，不能用时代哲学的武器反思当下德育理论和实践的弊端和寻求出路。比如，当前时代呼唤人的个性发展，然而在有些地方，有些德育工作者却还在努力压制个性发展；当前时代要求生活世界的回归，而有些德育工作者却还在一味进行与生活相隔甚远的道德灌输；当前时代呼唤人作为人的权利、尊严、自由，而有些德育工作者却体罚、辱骂学生，甚至无视学生的生命；当前时代的多元化要求人的主体选择，而有些德育工作者还在一厢情愿地进行“病理性说服”^①——没有先进的、与时代精神相契合的教育理念、哲学思想，我们的教育就无法适应业已发展并有重大转向的时代变革、社会发展的要求。

鲁洁教授明确指出：“应当承认的是，无论从理论或实践两方面看，我国的道德教育从主流方面看至今还处于一种传统的模式之中^②，这种传统模式是在传统的时代、传统哲学的基础上构建的，它与现今时代已经大异其旨趣了。这种传统德育模式在我国至今仍占主流，表明我国德育仍然未走出封闭，未意识到时代、哲学与德育的互动关系。

所谓病理性说服，是指说服一方并未全面准确向被说服者一方展示各种重要的相关信息，仅只靠某些“大道理”来诱导对方，而使对方行为心理变化。这种病态的控制性说服，其出发点是控制被说服者的理解和认知，而不是帮助他们理解和认知，其主要手段是隐瞒事实真相，只向被说服者展示一部分信息而隐瞒另一部分信息。参见石鸥：《教学病理学》湖南教育出版社1999年版，第303页。

鲁洁：《人对人的理解：道德教育的基础——道德教育当代转型的思考》，《教育研究》2000年第7期，第3页。

“中外教育发展的历史已清楚地表明，只要时代发生深刻的变化，教育或迟或早也会发生相应的变化。凡在教育思想和教育实践中产生深远影响的教育家，都是时代精神在教育领域中的代言人……夸美纽斯是这样，卢梭、杜威也是这样。”^① 立足于新世纪之初的时代背景，我们应顺应时代发展和变革对德育的新要求，积极寻求反映时代精神精华和时代先声的哲学思想为理论支持和指导，实现时代、哲学和德育互动，促成新德育理念和模式的构建。德育人本论的提出，实质上反映了一种新的德育哲学观。

二、现代德育人本论提出的意义、研究现状与指导理论

（一）现代德育人本论提出的必要性

如上所述，我国很多德育工作者不善于理性反思而仅仅依靠经验和感性进行德育实践活动，这可以从我国占主流的德育理论和实践仍然“处于一种传统的模式之中”这一现象得到反映。我国当前德育理论和实践仍然一定程度上承袭着传统德育的弊端，在新的时代背景下成为异化的德育形态。科学主义、理想主义、功利主义、工具主义德育等德育的异化形式依然存在，异化的德育导致异化的人。我国德育实效的低下与异化的德育直接相关。所以，在当今时代变革、社会转型的重大际遇中，以新的视角观照德育，站在哲学的高度审视德育的是非善恶，明辨是非、抑恶扬善，促进德育转型，建立起与社会转型相应的、与时代精神相契合且行之有效的德育新理论和实践体系，

叶澜：《时代精神与新教育思想的构建》，《教育研究》1994年第10期，第3页。

是德育研究者的时代使命。

其一，现代德育人本论的提出是时代呼唤之回应。

当今我国社会发生重大转型，人的发展成为当今的时代主题，无论是“三个代表”重要思想还是新提出的“科学发展观”，都凸显了这一时代主题。我国当前正在发展和完善的市场经济，对人的独立性和人的进一步发展提出了要求。此外，全球化、信息化、网络化也需要人的发展。在此背景下，人学成为当前哲学的显学，人的价值、自由和人存在的意义等观念又再次成为人们关心的主题，重视人权、尊重人格、发展个性、培养人的创造性等已经成为现代社会不可逆转的时代潮流。在此影响下，人们对教育的理解也发生了根本的变化，尤其是《学会生存》发表之后，教育的先导性、主体性和自由性开始引起重视，人本教育的理念已经深入人心。反思社会本位的德育理论，建立起以人为中心的德育体系有利于促进人的发展。

当前人的问题成为时代的主题，只有以人为本的德育，能促进人的发展的德育才是当代善的德育、道德的德育、健康的德育。承继了传统德育的现行德育一定程度上仍然存在片面强调社会发展而忽视人的发展的现象，仍然存在着有违道德基本精神的道德灌输等严重弊端，这都是与当今时代发展要求相悖的。所以，探究现代德育理论和实践的人学路向，揭示现代德育人本思想的深刻内涵，并构建起以人为本的现代德育体系，对于祛除传统德育的“无人”现象，提高现代德育的实效，将是十分有益的尝试。

我们认为，剥离了人性内涵的空洞的道德规范的灌输，背离了人的主体性的德育过程、方法，脱离了发展人性、培养德性的德育目的，这种传统的德育观不仅德育实效低下，而且背离了德育的原初本质，结果只能培养出依附型、权威性人格的畸形发展的人。在努力建设公民社会的今天，我们需要不但能自尊而且能自律，不但能自强而且能自立的独立自由的个人；我们需要培养出既能伸张自己的权利，又能担当自己责任的独

立自由的个人。以人为本的德育理念和实践模式将承担这一时代使命。

其二，现代德育人本论的提出是对现实德育“人学空场”之应对。

我们用人学的世界观观照我国的德育时，就会发现我国现行德育存在诸多问题。正如我国著名德育专家鲁洁教授在新世纪之初发表文章指出，当前德育理论和实践存在“人学空场”：德育“既不是以人特别是受教育者为主体的，它所传授的又是剥离了人性内涵的空洞的道德规范，在实施中又背离了把握人性所特有的过程和规律。正因为如此，本来应当是充满了人性魅力的德育，变成毫无主体能动、没有道德意义、枯燥无味、令人厌烦的灌输和说教”。她强烈呼吁新世纪的德育“必须从这种传统模式中走出来”。^①

鲁洁教授指出我国德育理论和实践存在“人学空场”，可以从两个方面理解。第一，理论上，我国当前的德育理论研究相当程度上是从社会的视角理解德育，而缺乏从人学世界观的视角观照德育，致使我国当前德育理论存在社会本位的偏执，德育纠缠于政治经济发展的工具性价值取向，而在人的发展这一本体价值取向上迷失，致使我国德育在与人和人社会关系问题上缺乏整体上的理解，德育理论层面上出现片面性的谬误，进而不能对德育实践起到正确指导的作用。第二，我国德育实践上无视人的需要、人的权利、人的发展的教育现象也在一定程度上存在，这种现象使培养人的德育走向了德育的反面：造就了异化的人、片面的人、依附性人格的人。

事实正是如此。尽管当前我国德育界已经出现若干先进的德育理念和实践模式，也正在一些地方进行试验和改革，国家也下发了若干教育改革文件，但实际上我国德育主要仍在实践

鲁洁：《人对人的理解：道德教育的基础——道德教育当代转型的思考》，《教育研究》2000年第7期，第4页。

着传统德育模式。在德育价值上，传统德育只看重德育的工具价值，实践上更以工具价值遮蔽本体价值即人的发展价值；在培养目标上，它强调人对道德规则的无条件顺从，以听话和服从为目的，无视人的主体性之本质；德育内容则多是一些脱离人的实际生活的呆板教条；在德育的方式上，缺乏对学生人格尊严的尊重和对学生的兴趣、需要及身心发展规律、特点的遵循，强调道德灌输，把人看作容纳道德知识的“容器”。

诚然，传统德育理论家们也大都承认人是教育的对象，教育是培养人的社会实践活动，教育是人——人系统等命题，但在实践中，德育往往以对待物的方式对待人，研究人，甚至完全忽略了人与德育的内在关联，结果竟是，德育完全丢弃了将人真正当作人去研究的方式，存留于德育中的只剩下抽象化了的人或人的抽象本质；具体的、现实的人，人的存在，人的活动，人的创造的丰富性、多样性、多重性则被消解或被遗漏。在教育中“找人”、“呼唤人”、“发现人”、“使人真正呈现于教育中”、“使真实的人大写的人凸现于教育中”等来自理论界和实践工作者的这些类似的呼唤不绝于耳。这些呼唤引起教育界人士广泛的共鸣，说明了无人教育或无人德育存在的客观性。无人德育虽然在学理上不是严谨的命题，却从人的角度道出了教育和德育的偏失。我国德育理论和实践要走出困境，就必须克服“人学空场”的现象。人本德育的核心理念是“以人为本”，对于克服“人学空场”具有重要意义。

其三，现代德育人本论的提出是德育价值和目的的重新定位之要求。

自德育产生始，就在社会发展和人的发展之间徘徊并确认着自身的属性和价值。就其生存地位和形态而言，德育具有双重属性。德育具有社会价值、社会目的，即充当促进社会发展的工具，这可称为德育的工具目的或社会目的。如果把德育系统内部的人本目的称为内在目的的话，社会目的也可称为外在目的。人本目的和社会目的之关系中，人本目的应是首要的、

根本的目的，社会目的应该为指导目的。二者相辅相成，辩证统一于德育实践中。只有人的目的达成了，才有社会的可持续发展。人和社会的辩证关系决定了人本目的和社会目的的关系。

不幸的是，在我国这样一个有着强烈社会本位色彩文化的国度，这二者之间的关系一直没有得到正确理解。道德一度被演化为一些不可更改的道德规范教条，传统社会中统治阶级以此来约束人，使之循规蹈矩，以维护社会的稳定和“发展”，把德育视为可持续统治的手段；德育发展人、满足人的本体功能被忽视，而工具性功能被无限放大：德育为政治服务、为经济服务，为代表统治阶级的社会集团服务，却往往牺牲个人的利益以确保社会利益。在特定社会历史条件下对于人和社会本质的误读导致了对德育人本目的和社会目的关系的偏执，人本德育就是对这一偏执的纠偏。当然，德育以人为本，并不排斥德育之于社会发展的工具职能。人本德育理念以马克思主义人学关于人与社会之间的辩证关系为指导，这样就克服了传统德育“无人”的弊端，以人的发展促进社会发展，进而更为人的解放和进一步发展提供条件，最终促进人的全面发展。

总之，传统的社会本位德育观由于片面强调社会发展要求而与个体发展相脱离，使其不仅实效低下，而且与现代社会强调“以人为本”的科学发展观相悖，也背离了当前时代精神的精华和先声——人学的主旨，因而迫切需要改革。人本德育力图寻求一种新的德育理念，用马克思的人学世界观改造传统的德育体系，真正在德育过程中弘扬人的主体性，尊重人的能动性和创造精神，尊重人权，实施符合人性的教育方法，重构新的德育目的，即将人的道德智慧的发展，尤其道德人格的完善作为德育目的，发现新的德育途径如道德学习，使学生真正成为自己教育自己的主体。其核心问题是实现对德育坐标轴心的转换，即由原来的社会为本转到以人为本上来，构建以人为本的现代德育新体系。这必然将从根本上解构当今仍占主流的以人为工具、以社会为本的德育体系，在德育目标、内容、方法、

原则、理念诸方面必然带来新的变革。

现代德育人本论突出了“以人为本”的德育理念，试图纠正长期以来我国德育理论和实践上“德育无人”的弊端，为当今德育改革提供理论上的启迪。现代德育人本论凸显人的发展的时代要求，突出人的主体性和价值，是德育本质的发展和深化，体现了人由手段逐步成为目的的发展规律，符合时代潮流，体现了现代德育的超越精神。我们应加强对这一德育新理念和模式的进一步探讨。我们教育理论者的使命就在于哲学反思中寻求科学的、合理的、有效的、善的德育理论和实践体系，从而来指导我们当前的德育，使之走出困境，并进一步解决社会道德危机。

（二）研究现状综述

总体而言，我国古代一些思想家尽管不乏德育人本的思想，但由于我国长期以来的封建专制统治，德育在实践上一直存在政治化倾向，一度被统治阶级作为一种工具，一种治国之术，以达成维护封建王朝的可持续统治的目的，致使道德和德育都趋向异化，人的自由个性受到压制。工具性的德育只能造就奴性的臣民而不是具有独立人格的人。在封建社会中，德育是典型的社会本位的。在后来的中国民主革命和解放战争中，德育也主要是起到了社会动员的作用。在一定意义上可以说，中国现代德育人本思想的研究是从改革开放以后才开始起步的。

改革开放以后，出于对现行德育传统“无人”特征的反思和批判，德育理论界出现了许多现代德育新理念和实践模式，如“活动道德教育论”、“情感德育范式”、“主体性德育模式”、“生活德育”模式等。这些德育新理念都批判了社会本位德育目的论视野下德育过程中对于人的完整性、主体性的忽视，具有浓厚的德育人本情怀。尤其 20 世纪 90 年代中期以来，人本德育研究引起学者的关注。我国德育理论界有识之士纷纷对传统德

育“无人”的弊端进行了批判，并提出了新的德育理论和实践模式。现代德育必须重视人、发展人、研究人已成为德育界的共识。

关于我国现代德育人本思想在学术界逐渐显现的历程，我们可以通过我国著名德育专家鲁洁教授的研究来管窥新中国成立以来我国德育人本思想的发生、发展过程。鲁洁教授始终站在时代和学科的前沿进行理论工作，她的《超越与创新》一书真实地记录了她几十年来德育研究的成果。读此书，我们不仅可以体会到“她对真理的不懈追求以及艰难的自我超越与创新的历程”；在学术的道路上不断攀升的心路历程”^①而且从对其学术成就的三个阶段的分析中，可以清晰地看出德育研究的前沿由过去关注社会发展的视角逐步过渡到关注人的发展视角的变迁。

鲁洁教授在学术研究的第一阶段，1978年改革开放以后，她批判了把教育单纯看作政治上层建筑的弊端，率先撰文强调了教育的经济功能，分析了经济发展对德育提出的新课题。这一阶段，她主要就教育、德育的经济功能率先做了阐述。这反映了我国改革开放以后，经济发展成为社会发展的第一要务的时代特征。

第二阶段，20世纪的80年代中期至90年代中期，鲁洁教授系统地进行了德育功能观的研究，对德育的政治功能、经济功能、自然功能尤其对德育的个体享用性功能做了率先的阐发，使德育功能的研究由工具性转向本体性研究，由社会转向到人。这与当时市场经济逐步得到完善，在“物的依赖的基础上人的独立性”逐渐增强，学术界人道主义、人学思潮日渐兴盛的时代特征相符合的。

第三阶段，20世纪90年代中期至今，鲁洁教授将学术目光投向了教育理论最核心的问题：教育的本质问题、教育与人的关系问题。她在这一时期发表了系列文章，如《现代化·人的

鲁洁：《超越与创新》，人民教育出版社2001年版，前言第2~4页。

现代化·德育现代化》、《教育·人之自我建构的实践活动》、《找回失去的人》、《走向世界历史的人》、《人对人的理解道德教育的基础》等文章，并主编了一些著作。鲁洁教授在 20 世纪末的特定时代背景下鲜明地提出了她的德育人本思想，指出教育的本质不在于适应，而在于超越，教育的根本功能在于促进人的发展。她呼吁改变教育、德育中无主体、无人的理念。

根据鲁洁教授的研究历程，我们大致可以把新中国成立后的德育分成三个阶段，从中可以体味到德育人本思想的发生发展。

第一阶段：1949—1977 年，强调社会的政治目标，以之代替人的全面发展。

在这一阶段，1949—1956 年，德育主要起到社会动员作用，号召人们团结一心，同心同德，建设社会主义新中国。这一时期宣扬的道德就是为了集体、国家利益，不惜牺牲自我利益甚至生命。1957—1977 年这 20 年，德育被完全意识形态化，变成了阶级斗争教育，完全被扭曲、异化了。这一阶段，德育视野里没有个人，没有个性的发展，只有为了社会而牺牲自我。德育人本思想在这狂热的时代没有产生的可能。

第二阶段：1978—1989 年，强调社会经济发展，将人的发展手段与目标倒置。

在这一阶段，教育的政治上层建筑观转向到经济基础观。教育的经济功能得到宣扬。在此背景下，德育的经济功能受到重视，“稳定压倒一切”“一切为了经济发展”“发展是硬道理”成为我们的新型意识形态。德育应当为经济发展服务。在这种背景下，德育成为了经济发展的附庸工具。德育的本体职能——发展人自身被忽视了。

但这一时期，经济对人的物化现象引起人们关注，于是，80 年代中期以来，人学、教育人本思想开始得到理论界的关注，“教育正在逐渐回归于为着人、人的生命、人的生命扩展、丰富

和提升而存在的本真意蕴”^①。同时，德育人本思想开始酝酿萌芽。

第三阶段：1990年后，德育人本思想产生和逐步发展。

20世纪90年代后，以人为本，人本教育等关心人的发展的教育理念成为教育界的众所周知的观念。相当一些学者开始关注教育与人的全面发展的关系问题，并有著作出版。教育的人性化、个性化，主体性教育、人本教育得到广泛好评。在这种背景下，德育人本思想从人本教育中独立出来，引起人们的注意。

就中国现代德育人本思想的研究状况来看，鲁洁教授在《德育社会学》一书（1998）第一章《德育与社会发展》指出，随着人类社会的日益进步和日益现代化，社会也日趋人化，当代新的社会发展新正是反映了这种社会人化的趋势和理想。新的社会发展新把人作为社会发展之本位，从这种以人为本位的发展观出发，德育之价值，也主要表现于人自身价值的提升，人的各方面素质的提高，人的全面发展，人的本质力量之展现与增强。她明确指出，“以人为本位的道德教育是一种赋予人自身以发展动力的教育，而不是使人只是受动于社会、受制于客体”^②。

胡厚福教授认为，从历史和现实上看，世界上的德育存在三种基本的类型或形态，这就是原始形态的德育、古代学校德育和现代德育。原始形态的德育是与社会生活混沌地融合在一起的原始氏族的全民的生活式的德育。这种德育主要存在于原始社会中。古代学校德育是一种组织化的专制奴役性的德育，狭隘封闭性的德育，是一种私有者、剥削者、统治者、劳心者的阶级性、等级性的德育，它进行的是一种精神统治术的教育，扼杀人的思想和创造性的愚民教育。这种德育主要存在于奴隶

朱小蔓：《教育的问题和挑战——思想的回应》，南京师范大学出版社2000年版，第438页。

鲁洁主编：《德育社会学》，福建教育出版社1998年版，第37页。

社会和封建社会中。现代德育是一种科学化、民主化、社会化的德育，促进人的精神解放、个性自由的发展性德育，培养人的创造、开拓、革新精神的变革性德育，这种德育存在于资本主义社会和社会主义社会中。^①

班华教授率先提出“主体——发展性德育”的命题（1996），认为“现代德育是以人为本的德育，就是要突出人，突出主体，突出主体的发展，促进人的革命”。^②现代德育把人作为道德主体培养，促进人的德性发展，这是现代德育的本质规定，是区别于传统德育的根本标志。他又在《南京师范大学学报》2002年第4期发表《德育理念与德育改革——新世纪德育人性化走向》一文，指出德育现代化或现代德育的主要特征，就是关怀人、关怀人的德性发展，根本精神就是以道德主体（儿童）的德性发展为本，走向主体—发展性的德育。他认为德育的人性化体现了现代德育精神，反映了新世纪德育的走向。德育在对待人的态度上、方式上由物化走向人化，由灌输走向对话，由限制走向解放；德育本体应当与人的生命整体，与教育和人的生活整体整合。

李萍教授基于对德育发展趋势的考察，提出现代德育应确立以人为本的德育观，她指出：“由于道德性是人之为人的本质特性，因而，道德教育应是一种‘成人化’的过程，而今教育不以成人为终极目的，只是在技术、功用、效率的层次，在人的外在需要与满足的层次来把握道德教育，势必将其引入道德功利主义、空想主义的歧途。”她认为“无人的道德教育”有其特殊的历史根源：统治阶级把道德变为维护统治阶级利益的工具，所以道德教育难以真正以人为本，以关怀人的成长为根本目的。她还认为：要改变德育无人的观念，需要有强烈的批判精神和

参见黄济、王策三主编：《现代教育论》，人民教育出版社1996年版，第431～435页。

班华主编：《现代德育论》，安徽人民出版社2001年版，第13页。

理性主义态度。^①

南京师范大学德育研究所研究员王建敏教授在《道德学习论》中提出了德育人本化的概念，认为德育人本化“作为一种教育理念，它正在引领着当前整个学校德育改革的潮流”。她把德育人本化的内涵概括为两个方面：一是德育的目标和内容，更多的关注每一个普通人的现实生活与精神生活，使之成为个体健康人生之必需；二是德育的过程与方法，更多的强调回归生活、实践体悟，淡化教育痕迹。她指出，德育的本质功能在于人的德性发展完善。教育应把学生看作目的而不是手段。德育人本化的提出，目的在于澄清历史上不分主次的多种德育功能观，防止德育的工具论和非人化倾向，回归德育的本来面目，使德育真正走向科学性与人文性并举的轨道。^②

从上可见，鲁洁教授等德育界的专家学者们都主张德育尤其要注重人的发展，提出了他们的德育人本理念。他们的思想为我们构建德育人本论的理论体系提供了启迪，但遗憾的是至今尚没有德育人本论的理论体系。因为德育人本论是一种体系性的重大变革，它不仅是理念上的，更牵扯到德育课程、教法、教育管理、评价等。李萍教授一贯反对德育中的无反省的机械灌输现象，主张德育的人性、关怀、情感乃至对生命整体的尊重导向，并率先提出了建构“德育人本论”的思想。

在西方，德育人本的思想主要反映在古希腊伦理思想的集大成者亚里士多德的德性伦理学中。亚里士多德德性伦理学认为道德和道德教育是以促进城邦公民德性的发展、生活的幸福为使命的，而德性是道德认识与相应的道德情感、道德行为统合于人所展现的品格。此后直至 20 世纪初，西方德育却是以机械灌输为特征的“无人”的传统教育。20 世纪初基于对传统德育“无人”的批判，西方德育实现转型，建立起一种以提升人的

^① 参见李萍：《现代道德教育论》广东人民出版社 1999 年版，第 247～293 页。

参见王健敏：《道德学习论》，浙江教育出版社 2002 年版，第 86～89 页。

自主意识、尊重意志自由和创造性思维为特色的德育体系，如道德认知发展理论、价值澄清学说等。此后，针对这些过于强调认知、推理的认知主义德育模式的反思，又出现了关照人的情感的德育模式如关怀主义、体谅主义德育模式等。20世纪80年代中期以来，融通了道德认知、道德情感、道德行为的亚里士多德德性学说复兴，品格教育模式成为当今美国方兴未艾的德育模式。

西方德育由忽视人的传统德育走向重视人的现代德育。现代德育由重视人的认知发展到重视人的情感，即人的理性和非理性层面都得到关照。品格教育在当代的复兴也正预示德育向人本的回归。西方德育人本思想对我们建构现代德育人本论有重要的参考价值，为我们构建德育人本论提供了宝贵的借鉴和参考。

但是，西方关于人的认识有其局限性，他们往往强调的是无阶级的抽象的人，忽视人的社会性和阶级性；过于偏执于人的德性结构之一维，而忽视人之德性的整体性和丰富性。我们建构现代德育人本论必须以马克思主义关于人的学说为指导思想。马克思主义是一种直接源于实践和现实生活，倡导发挥人的能动性和创造性以及人的全面发展的全新的关于人的哲学，具有深刻的理论指导价值。

（三）指导理论和理论借鉴

马克思主义人学思想是建构德育人本论的指导理论。马克思主义是研究人的存在、人的本质和人的发展规律的科学，它的根本问题是人与自然、人与社会的关系问题。马克思在对这些关系的研究中，不仅揭示了人的发展的一般规律，而且创立了唯物史观。马克思主义人学与马克思主义哲学、政治经济学、科学社会主义互相联系、互相贯通，共同构成完整的马克思主义理论体系，是马克思主义体系中不可分割的组

成部分。但是由于社会、历史的诸多原因，作为社会主义国家的我国竟然有不少学者对于马克思主义人学相当陌生，甚至存在许多误解。比如在一些学者那里，往往只强调人的社会性，而不谈甚至反对谈社会的人性，只从社会来理解人，而不从人来理解社会。这样，必然导致以人的社会性来淹没人的个性，从而把社会变成了无主体的抽象的“劳动”、“实践”等甚至“物”的社会；“人”不见了。然而德育与人的本质、人的发展等问题关系密切，由于我们在相当长的时期一定程度上误读了马克思主义关于人的诸多见解，导致我们德育理论和实践出现弊端。

因此，我们必须恢复马克思主义人学的本真，并用之来指导我们的德育理论和实践。我们尤其要弄清马克思主义关于人的本质和人的发展思想。弄清马克思关于人的科学论述是我们阐述以人为本德育的前提和关键。而且，用马克思主义人学观来指导，我们就不会陷入到西方人本主义德育理论的偏狭中去。马克思人的发展思想贯穿马克思主义形成、发展的历程，贯穿整个马克思主义的思想体系。唯物史观为人的发展思想提供了科学的理论基础，马克思在阐述唯物史观的过程中，也阐发了丰富的人的发展思想，论证了人的生产能力的发展是人的发展之重要内容，人的发展和社会发展是相互促进、相互制约的关系。这对我们正确理解德育价值中社会价值和人本价值的关系有根本性的指导意义。

现代西方人本哲学在一定意义上可以为我们提供理论借鉴，即在批判与扬弃的基础上，吸取其合理思想。过去由于长期受左倾教条主义的影响，人们对现代西方哲学特别是现代人本哲学思潮，往往抱着一种简单否定的态度，以至于一段时期以来“谈人色变”，认为个人利益、个人发展等强调个人的思想是资本主义独有的东西，我们社会主义是社会本位主义，谈个人发展便是搞资产阶级自由化。这其实是对社会主义的误解，是对马克思主义的扭曲。

当然，作者倡导以人为本的德育理念并不会走向个人本位论。个人本位论和社会本位论割裂了个人与社会的辩证关系，体现的是形而上学的思维方式，各执一端、非此即彼、非好即坏，忽略二者之间的辩证统一性。我们坚持以马克思主义的重视有机性、整体性、全面性的辩证逻辑为指导，这不仅摆脱了形而上学的思维方式，而且不会走向“叩其两端”的折中主义。同时，我们以马克思主义关于人的本质、人的价值、人的发展等人学思想为指导和理解以人为本，就防止重走现代西方人本主义对人的抽象化、孤独化、虚无化和原子化的道路。在马克思主义人学视野里，人不是超阶级的抽象的人，而是在我国具有中国特色社会主义初级阶段的历史阶段和社会关系中的具体的人，这就与西方人本主义德育思潮中张扬的、无阶级的、普遍的人性论区别开来。人是具体的、实践的、社会的、整体的、关系的、活动的、发展中存在的人，人的发展和社会发展有着内在的逻辑关系，人的发展促进社会发展，社会发展终极目标归根结底在于人的发展。

第一章 德育理论和实践的“人学空场”之批判

“人学空场”这一术语原是人本主义者萨特在“指责”马克思主义存在“非人主义”的“内在缺陷”时所用的。萨特认为：马克思的“物质决定论”、“经济决定论”是与人的自由选择的本性相悖的，这种“内在缺陷”，把人消融了，进而出现“人学空场”。其他人本主义者也大致是这样指责、批判马克思，如卡西尔就曾对“人是经济动物”这种观点进行了指责。当然，这种指责实际上是对遭到曲解的马克思主义的指责。现代马克思主义人学研究表明：马克思主义不存在“人学空场”，恰恰相反，马克思主义哲学的核心是人学，马克思主义人学理论是最为科学的人学理论。

过去一段时期，我国由于受左倾主义影响和前苏联马克思主义哲学教科书的影响，以及囿于社会经济发展水平，马克思主义人学的真义被遮蔽了。无视个人的权益，为社会发展而牺牲人的发展，重物轻人，重集体轻个人，用对社会的研究代替对个人的考察，重阶级性、轻人性以及割裂人的总体性等现象的确相当程度地存在，并且这种不重视人的思想已凝固化为思维模式，在各个领域指导着我们的实践。我国当前学界人学的凸现正是对这种现象的反叛，学者们呼唤人的全面发展，呼唤哲学回到人的现实生活世界，关注现实生活中的真实的人。