

导言

走向实践的理论

本书主要研究人类潜能的概念，是教育哲学领域的一篇短文。本书开篇是对人性的说明，意在说明人类潜能概念的实践动机。接下来，本书要对这一概念进行分析性重构，阐明这种分析如何与一些经验事实相关联。最后，本书对教育领域的政策制定进行解释，反思理想的政策制定者的教育。在全书的各个部分，都强调人类的符号性、选择、时间的连续性以及自主。我认为任何成熟的教育哲学都必须重视这些方面，并将其看作是人类不可缺少的特征。

本书之所以能够问世，是因为我在哈佛大学参与了人类潜能项目。本书就是我作为项目组成员的一个研究报告。说说该项目的背景以及目的或许能够引起各位读者的兴趣。在荷兰伯纳德·范·里尔基金会的资助下，该项目于1979年在哈佛大学教育研究生院设立。该基金会在其《业务通讯》中宣称：“基金会‘促进教育领域中那些被社会性地剥夺权利（socially deprived）的青少年和儿童的革新计划。它资助那些能够帮助上述青少年和儿童充分利用他们的教育与社会发展机会并从中获益的项目。这些项目要能够帮助他们实现自己的潜能，并促使他们为社会的进步作出最大贡献’”。^①理事会在最近的一份报告中还声称，基金会的使命是“帮助社会处境不利以及被社会性地剥夺权利的人群实现他们的潜能”。^②

在基金会看来，“潜能”概念之所以是一个核心概念，是因为一般说来它在教师、父母以及规划人员的思想中占有绝对突出的位置。这种核心性解释了哈佛项目计划背后的初始目的：寻求并阐明使用这

一概念的基本目的，在构思与之有关的一些基本活动时进行指导。基金会会对哈佛项目小组提出的要求是：形成一个既清晰合理又具有大量科学依据的认识人类潜能概念的理论框架。在基金会看来，该理论框架除了应该满足其内在的兴趣之外，还应该具有指导教育实践的实用价值。对于人类潜能项目研究组的全体成员来说，这是一项重要的挑战。

要说我们没有产生过大量的担心和忧虑，是不符合实际的。就潜能这个词来说，尽管它频频出现在一些论述教育和发展的文献中，但是它既不是当代人文科学的一个理论术语，也不是当前哲学分析的焦点。此外，它还兼有传统的和时髦的两种内涵，这两种内涵无论如何都应该尽力避免。对于项目组成员来说，其任务如果不是把众所周知的东西经过简单的修饰装扮成有关潜能的习惯用法，而是试图从蛛丝马迹中形成一种科学的潜能“理论”，其情形的确有点堂吉诃德的味道。反过来，如果不是试图从蛛丝马迹中形成一种有关潜能的理论，基金会所给予的挑战又该如何应对呢？这种两难的境地是不是迫使研究人员必须综合迄今为止的人性和文化学说，综合迄今为止人类所思所言的学习与教学理论，这种工作有没有界限，又该设定什么界限，简而言之，这种挑战在于：或者是需要一种错误的具象性，或者是需要一种杳无边际的一般性。

对于项目组成员来说，为了避免落入这种陷阱，首先必须对问题有一个清晰的界定——而且要不断地对问题进行清晰的界定。为此，我们一直在竭尽全力全部的力量。尽管到目前为止的科学理论并没有对潜能这一概念进行过明确的解释，甚至没有给予这一概念解释以高度的重视，但是我们仍然希望能够通过应用科学和哲学的已有成果，揭示这一概念在教育和发展情境中的使用和传播情况，提高我们对这些情境的全面理解的能力。我们从一开始就意识到，潜能这个概念在教育决策以及过去与现实、事实与价值的批判性关联方面都具有非常重要的作用。随着项目的不断进展，这种意识更加强烈和鲜明。在我们看来，对这些作用进行界定和分析，似乎能够提供新的对于教育实践的洞察力，提出改进教育实践原则的新途径。

可是，具体一点说该如何进行界定和分析呢？由于根本就没有得到科学验证的现成的有关潜能概念的法，因此这种界定完全不是对它的科学用法进行罗列或详细阐释。事实上，人类的科学中没有一个学科在习惯性地使用潜能概念时表述过它的内涵，因此，对潜能概念的界定和分析也不能被看成是任何一个特定学科的附属物。通常所说的多学科综合也不能提供充分的指导，因为这种多学科的综合面临着以下问题：应该综合哪些学科？它们如何才能被准确地综合到一起？究竟要达到什么目的？所以，对潜能概念的分析一方面需要一种广阔视野，而不是从某一个单一的学科出发；另一方面又需要一个适当的限定，以便能够在—个结构化的框架中进行。

潜能这个概念的应用最早不是在当代的社会科学中，而是在教育实践中。这倒给了我们—个重要启示，帮助我们确定了研究的焦点和策略。本着哲学分析的精神，我们可以尝试着把它放在教育目的和决策的背景上加以仔细分析，研究它的起源、功能以及作为实践性思想工具的贴切性。如果需要和愿意的话，我们还可以对它进行重构。由于教育实践中无论是接受还是拒斥潜能概念，都容易令人想到心理学和社会科学的权威，因此，我们还想进一步研究—下这些学科的经验研究究竟对这种实践主张产生了什么样的影响——这种影响既包括初始性的，也包括经过了哲学解释的。

在心理学范围之内，由于有关潜能的主张和反驳经常是以某些人类发展观为基础的，因此我们就选择发展研究作为具体的出发点。然而，我们这里把发展看成是生理和心理研究理论都越来越关注的—个共同问题。在社会科学的范围之内，我们所关注的主要是人类学关于发展的研究。其中的原因不仅在于个体的发展总是在—定的文化中实现的，而且在于教育决策者时常作出有关整个群体甚至整个社会发展的潜能的假定。另外，我们还想尽可能地克服文化的偏见，科学地对待人性的基本问题。为此，我们在研究工作中从—开始就努力建立—种跨文化的对话机制，使得不同文化背景下众多有关人类发展的信念都能够发出自己的声音。通过不同文化地区学者们的共同努力，特别是通过大量非西方国家的研究，项目组希望说明大量的与教育有关的一

些概念，以便使我们的研究具有最大可能的现实性和普遍性。

在该项目研究的过程中，由于哲学、心理学和人类学研究基本上都是相对独立的，我们需要花费很大的力气才能将它们的研究结果整合起来。通过对潜能概念及其实践作用的哲学分析，我们希望能够界定那些与教育实践特别相关的心灵和文化的特征。反过来，借助于不断深化的心理学和人类学研究，我们试图确定在哲学看来至关重要的那些人类特性。类似的是 在我们的研究过程中 心理学家对个体的关注与人类学家对文化的关注相互印证。研究过程中头脑中始终想着教育实践的情景，有助于我们进一步地将不同学科的资源整合起来，将它们与有关价值和决策问题联系起来。

总之，这项哈佛项目的目的就在于对与教育实践密切相关的潜能概念进行分析，并在组织与教育实践有关的经验知识时应用这种分析。我们研究工作的结果汇集在一起总共有四卷，该书是其中的第二卷 阐述了研究工作的哲学的和概念的方面。霍华德·加德纳的《心灵的结构》^③是其中的第一卷，研究了潜能概念的心理学方面。第三卷是由梅丽·怀特和罗伯特·勒温负责编撰的，计划研究潜能概念的人类学方面。第四卷将主要反映项目组对于非西方国家研究的成果，这在前面已经提到过。

以上的讨论说明了项目组试图做些什么事情。至于它是否成功地完成了这些任务 则由高明的读者您来进行判断。但是 有一点是非常有必要加以强调指出的，那就是本研究从性质方面来说属于理论研究。公正的读者会明白这一点。不过 正如我们先前所强调指出的 我们并不想建构一种有关潜能的科学理论，也不想在这种已知的有关潜能的神秘科学基础上提出报告。那么 在何种意义上 我们说我们的研究工作是具有理论性质的呢？简而言之，答案就是我们希望发展一种实践理论，而不是建构科学理论。

科学理论是一种或一组规律性的陈述，使用某一科学学科的专门词汇加以表达，宣称对学科研究的现象给予真理性的表征。对学科理论判断 要看它对于理解此种现象的贡献的大小 在实践方面 人们根据其逻辑的一致性程度、解释力、启发性的成果对它进行评价 也根

据该学科的方法论标准对其进行判断。科学研究倾向于理论的不断系统化和概念的不断抽象化。由于科学研究趋向于对现象进行越来越综合性的说明，科学的理论一般来说包括了越来越自主和完整的结构，它所使用的语言也越来越脱离实践经验所熟悉的日常语言。简单地说，一个科学学科内部理论知识的组织听命于双重的目的：一般的理解力以及这种理解力的进一步增长。

与此相反，实践理论提出自己的命题目的是为了指导实践中的事业 如疾病的治愈、住所的修建和年轻一代的教育等。在与这些事业相关的那些专业领域中 即在医学、工程学与教育学中 我们都可以看到不同组织的基本案例。与这些专业领域中任何一个学科相关的知识都不是从单一的科学学科中照搬照抄来的。它们基于许多学科的研究基础之上。实践问题的解决强烈要求打破任何单一学科的限制，要求对不同学科的知识加以融合。

此外，对于任何一种专业活动而言，仅有相关的学科知识还是不够的，它还涉及其他的一些知识与价值因素。首先 需要大量相关问题的知识，以便确定这些问题是如何在实践活动中而不是在研究背景中产生的，如病人感到身体疼痛或不能工作；大桥晃动或过于狭窄以至在高峰期间造成交通拥挤；儿童有阅读困难等。这些描述所使用的都不是专门的学术语言，而是日常的生活用语；其目的也不是要表达某种规律性的概括，而是说明某种情况的特征。这些特征可能会影响到那些以这种或那种方式注意到它并对它作出反应的人们，尽管他们可能并没有因此采取什么明显的行动。对于那些提出问题的人们来说，不管采用什么样的语言，这类表达方式对于界定专业问题来说都是至关重要的。它们构成了某一专业领域实践理论的一部分。

其次 不同的专业有不同的目的 形成了不同的领域和界限。内科医师的基础知识既可以用来对人下毒，也可以用来治疗疾病。但是医学伦理并不是中立的 而是禁止一种行为 褒扬另一种行为。一个人在某一种专业领域内作出某种选择，可能体现了多种价值观念。对于实践理论来说，这种价值观念及相关的行动原则的陈述是必不可少的。

建构一种实践理论，其目的不是为了提升一般的理解力，而是为

了指导相关领域内的实践决策。可以说，正是某一领域内的实践问题提供了实践理论各部分的共同焦点。从纯粹学术的观点来说，这种理论是复合的、不雅的和粗糙的。但是，这种理论在指导实践判断方面，比那些纯粹的学科理论更管用。试想一下，如果有一位桥梁的建造者既不懂得所用材料能够承受的重力，也不知道所建桥梁的实际用途，只懂得理论物理学 谁敢在他建造的桥梁上溜达 再想一下 如果一位外科医生只知道生物化学、生理学或解剖学 对于其他的相关学科、病人的病史、手术成功率等一无所知 谁敢选择他来给自己动手术 除了临床实习和热心的指导人员的经验外，他的理论教育如果要想取得成效的话，也必须是复合型的。因为，专业人员的任务就是在人道主义的指导下，把相关学科取得的理论成果整合起来，应用到日常问题的解决中去。^④

要想弄清楚一门专业课程究竟应该包括哪些学科的知识，各个部分的分量是多少以及在实践训练中如何将这些知识整合起来，是比较困难的一件事情，没有什么现成的原则可以遵循，需要人们持续不断地观察和思考。但是 有一点是毋庸置疑的 那就是无论在什么样的专业课程中 都需要某种程度的知识多样性。眼前的这个哈佛项目 也试图把几个不同的学科视野、伦理观点与概念框架彼此结合起来，以便分析和解决实践问题。因此，可以将该项目看成是致力于建构一种有关教育决策的实践理论。总而言之，该项目的研究毫无疑问地是想弄清楚，对于教育政策制定者的培训来说，究竟需要一种什么样的课程。

眼前的这本书概述了该项目研究的哲学方面的成果。各章所要探讨的问题依次如下：第一章介绍人性和价值的基本概念，为后面的潜能分析与政策讨论提供基础。该章首先说明教育实践中潜能概念的作用。在作为该章主要部分的人性特征的讨论中，也对这些作用进行了分析。该章顺便还对有关潜能的三个神话进行了界定和批判。接下来的人性研究中，强调行动主体的选择的可能性：通过符号的运用，他们既描述他们所身处于其中的环境，也表达他们自己的选择意愿；既展望未来 也回溯历史 既形成稳定的自我概念 也形成由理想和制度

维系的共同体 甚至在其生物学基础之上 创造出人类历史的王国。

上文所述的意向和选择的核心性要求研究者作出价值判断。确实 我们希望研究一下潜能本身所蕴含的评价功能。毋庸讳言 我们的研究也是受着某种意向和选择的支配的。从这个意义上说，它也是某些价值观念的体现，而不是价值中立的。因此，在第一章的结尾部分，我们就打算阐明我们的规范性假设，并说明它们的具体内容。

在完成了上面那些基础性的工作以后，第二章开始考察人们业已接受的那些潜能概念以及它们在实践中一般所发挥的作用。特别地，我们要考察长期以来所形成并传播下来的有关本质和自然物种的学说，它们对于潜能概念的形成及其实践作用的发挥产生了长期的影响。通过对这些学说的批判性分析，我们要从三个方面对潜能这个术语进行重构。这种重构后的潜能概念比起传统的潜能概念来说，为我们理解潜能概念的实践用法提供了更为合理的基础。这三个方面的重构成了我们所说的潜能一词的概念框架。

第三章概述这个概念框架在若干经验领域内的应用。该章的目的就在于举例说明早先所提供的分析性概念如何能够用来描述现象的重要特征。我们打算从生理学的、心理学的、跨文化的以及教育的层面来说明上述框架的适用性，不仅解释这四个领域的一些现象，而且尝试着把它们综合起来加以理解。在该章的结尾，我们要阐明祛魅的潜能概念在实践方面的一些实际效用。

在第四章即最后一章中，我们要阐明上述的讨论对于教育政策以及教育政策制定者培训的重要意义。在我们的分析性概念中以及在我们有关人性的观点中，隐含的概括性概念及其应用对于教育政策领域以及教育决策过程究竟产生了哪些有意义的影响？这就是我们在最后一章所集中讨论的问题，它将把我们的研究视线从概念分析和经验判断转移到对教育政策和实践的反思上来。从我们整个研究的结构和重点来说，这种研究视线的转移是理所应当的。

该书是一种哲学研究的成果。这里，说明一下这种哲学研究的性质和意义也许是有必要的。因为有人可能会问，既然我们在实践中都能够知道如何有效地使用潜能概念，为什么还要对它进行哲学分析

呢 并且 这种分析究竟要达到什么目的呢？

确实，在日常生活中，我们不仅能够随意地谈论什么东西是什么，而且还能够随意地谈论它们可能会成为什么；不仅能够随意地谈论人们在做什么，而且还能够随意地谈论他们能做什么或可能做什么；不仅能够随意地谈论一些事实的或明显的特征，而且还能够随意地谈论一些潜在的或可能的特征。在一些熟悉的情境，为了日常实践中的目的，通常人们对于上述言谈的内容都非常清楚，即使他们在谈到一些具体问题时意见并不一致。

但是，当这种言谈被应用到科学或哲学中的理论研究时，或者是当它被应用到一些重大的或新的实践情境中时，就需要更高水平和更为严格的分析和澄清 人们所说的‘可能性’究竟是什么意思？‘可能性’的相关标准究竟是什么 在什么条件下才能说某人“可能”做某件事情 要判断一件事情“能够”做而不是“真正”做需要什么样的证据？把一种特征说成是“潜在的”而不是“显在的”又需要什么样的依据 实事求是地说，这些问题的回答不能够简单地依赖于我们所熟悉的或传统的概念。我们应该用一种清晰的、一般的和精确的方式来阐明一些基本的原则。这就是说，我们需要一种哲学的态度和精神。

当然，说什么百分百的精确和绝对的清晰都是骗人的。所有的分析和阐述都是需要前提假设的。对某些概念的澄清要求我们认为其他概念是不言自明的 要求我们假定分析方法的正当性。然而 这并不意味着概念分析的方法本身是不可能的。

任何时候，我们都能看到，一些概念比其他一些概念更容易理解，一些方法也比其他一些方法更为适用。假如在研究一开始就采用这些概念和方法，我们就能够实现理论分析和概念澄清的目的。如果在研究的过程中发现需要质疑原来所采用的方式或得出的结论，我们也可以根据修订后的假设来重新开始研究。尽管概念澄清的过程是连续的和相对的，但是概念澄清的目的还是能够达到的。没有人怀疑这一点。我们需要老老实实在地承认我们自己所持有的前提假设，而且要意识到其他人可能喜欢其他的一些前提假设。

概念不是孤立存在的，而是属于它们的家族。潜能这一概念也是

如此。它与“可能性”(possibility)、“接受力”(capacity)、“能力”(power)、“趋向”(tendency)、“似真度”(likelihood)以及其他一些概念有关联，构成了一个概念家族。从古到今，这个家族一直是哲学研究的焦点，也是一些哲学争论的主题。在本研究中，我们的目的既不是要研究整个庞大的概念家族，也不是要研究其中的每一个概念，甚至也不是要研究与之有关的主要哲学问题。我们想研究的就是潜能的概念，特别是它在有关教育的思考中所扮演的角色及发挥的作用。当然，研究过程中不可避免地会略微谈到这个庞大的概念家族中的其他成员。当我们这样做的时候，会努力使我们的假设变得清晰，使我们的观点通俗易懂。

注释：

① *The Bernard van Leer Foundation Newsletter*, The Hague, 33(Spring 1982), p. 12.

② *The Programme for the Eighties* (copy for information), Bernard van Leer Foundation, Board of Trustees, The Hague (26 April 1982), p. 1.

③ Howard Gardner, *Frames of Mind* (New York: Basic Books, 1983).

关于“实践理论”这一观念，参见 Paul H. Hirst 的 *Philosophy and Educational Theory*, *British Journal of Educational Studies*, Vol. XII, no. 1 (November 1963), pp. 51 - 64。关于相关学科与教育实践的关系，见我的“*Is Education a Discipline?*”，John Walton and James L. Kuethe, eds, *The Discipline of Education* (Madison: University of Wisconsin Press, 1963)；又见我的 *Reason and Teaching* (Indianapolis: Bobbs-Merrill, 1973), pp. 45 - 57。有关各种学科在实践问题中的应用的分析，见 Joseph J. Schwab, *Science, Curriculum, and Liberal Education: Selected Essays*, ed. Ian Westbury and Neil J. Wilkof (University of Chicago Press, 1978), esp. Part III。

第一章

人性与价值

一、实践中的潜能及其神话^①

尽管潜能这个概念源于古希腊哲学，但是对于我们来说，它绝不仅仅是一种古老的形而上的理念。事实上，它至今仍然存在于广大父母、教育者以及教育规划和决策人员的思想当中，对于他们的教育观念和和行为产生广泛的影响。人们普遍认为，整个教育系统的目的应当致力于充分实现儿童的潜能。教师、有关考查人员以及那些顾问委员们都不惜花费大力气去评价学生的潜能。通常的情况是，他们把某些潜能归属于部分学生，认为其他学生都没有。他们认为，不仅缺乏某种潜能的人根本谈不上去实现它，就是那些拥有某种潜能的人也未必能够确保它的实现。这种认识带来了进一步的有关潜能发挥或实现的问题：什么样的课程和训练、什么样的实践形式或生活经验会帮助某些学生去实现他们显然具有的潜能？显然，这个问题无论是对于学生还是对于其父母、教育者以及教育规划人员来说，都是非常重要的。

不过，这也不是惟一的重要问题。因为我们不仅要想尽一切办法实现某位或某类学生事实上拥有的潜能，而且还要努力帮助他们去获得迄今为止还缺乏的一些潜能。换句话说，我们的任务有时是为了帮助学生去实现潜能，有时是为了帮助他们去拥有潜能，两者是不一样的。目前拥有某一潜能的学生在将来可能实现它，也可能实现不了；目前缺乏这种潜能的学生在将来可能拥有它，也可能拥有不了。因此，学生潜能的增强问题就超越了在某一特定时间承认或否认他们具有潜

能的问题。如果说 目前对某种潜能的缺乏会阻碍这种潜能的实现 但它又是可以获得的，那么在将来就不意味着这种潜能不能实现。

对于学生、父母以及教育规划人员来说，下面一点也是非常重要的：一个人所拥有的潜能数量是随着时间推演而不断变化的，稳定不变的潜能是一种神话。如果人们忽略了这种变化的事实，把学生的潜能看成是稳定不变的和持久的，那么就会机械地误以为教育永远不能够解决学生匮乏某些潜能的问题。在我看来，不管是潜能还是它们的实现，都会随着时间的变化而变化。这种变化有两个值得我们密切关注的特点：一是这种变化对于人类成就影响的偶然性；二是某种特定的变化会对后来的变化产生影响。

谈到人类潜能的变化对其取得成就影响的偶然性，我们要回到先前所提出的那个重要问题：为了帮助某些学生实现他们明显具有的潜能 究竟需要为他们设置哪些课程 提供哪些训练 选择哪些实践形式或生活经验？提出该问题的一个前提假设是：在众多的人类实践活动形式中，只有这种或那种对学生潜能的实现是至关重要的。我们应该努力为学生制定合适的学习计划，提供适当的训练和经验，激发他们学习和实践的意愿。所有这些事情，实际上不仅会对他们潜能的实现产生重要影响 而且会极大地增强他们的潜能。所以 不管在何种程度上来说，人们潜在地能成为什么以及他们事实上成为什么，都是非常偶然的 受制于人们的意图（包括个人的和社会的）可能的资源以及理智的限度的。也正是由于这样 学生、学生父母、教师、规划人员以及所有的社会成员才应该自觉地承担教育的重负。

如上所述，潜能变化的第二个有意义的特征是：某种变化会对其后的变化产生独特的影响。潜能与潜能的实现之间并不是孤立的、毫不相干的，而是内在地联系在一起。一个在数学方面有良好潜能的女孩会成为一个与众不同的人，在数学技能方面取得实际的成就。随着原先具有的潜能的实现，新的潜能又会产生；以前被束缚的对相关问题的思考现在变得开阔起来。新的自信也会投射到其他种类的学习潜能中去。简言之 潜能的实现不仅仅是面向过去的 而且也是面向未来的 具有一种预期的性质。它既是以往潜能实现的终点 也是新的潜

能产生的起点。

此外，某一领域中潜能的增强也会促进另一领域中潜能的增强。一个对某种外语掌握得足够好的男孩，就具有翻译基本文献的潜能；达到了这种状态，他就比以前更容易获得翻译比较艰深的文献的潜能，或者更容易获得批判性地分析他所学习的外语与其母语之间关系的潜能。从这个意义上说，潜能及其实现的结果是难以捉摸的。在任何教育情境中，人们必须对潜能及其实现的结果进行选择，并要求选择者具有一定先见的能力、宽广的视野以及坚定的价值观念。之所以要求选择者具有先见的能力，是因为教育状况的每次变化都会打开新的学习之门，产生新的可以预见的学习行为；之所以要求选择者具有宽广的视野，是因为这些学习行为并非依赖于提供的学习材料，两者之间没有一种线性的决定关系，而是渗透到生活的各个部分；之所以需要选择者具有坚定的价值观念，是因为潜能及其实现方向的选择要求人们把握大量纷繁复杂并与当前需要有一定距离的价值理想。只有这样，人们才能把一种价值理想与另一种价值理想相比较，作出正确的选择。先见、视野和价值构成了智慧的主要部分。教育者的任务也不是根植于习惯、技艺或臆想，而是根植于一种能够把知识、想象与善结合起来的智慧。

迄今为止，我们一直在讨论潜能的增强问题。我们也必须认识到潜能的削弱问题，这些潜能对于我们来说可能是非常有用的。要防止这种情况出现，教育的时机必须牢牢把握，否则，这些潜能就可能一去不返。正如威廉·詹姆斯 William James 告诫过我们的那样：“性格的形成过程就是习惯的形成过程”，“一个人到 30 岁的时候，其性格就已经像石膏那样定型了，再也不会改变”。^②根据他的观点，人的神经系统也是如此。教育应在人的神经系统尚未定型之前发挥积极作用，而不是相反。这也就是说，教育应该尽可能早地去形成一个人的良好的习惯，以便这些习惯能够按照我们所满意的方式形成性格。

毫无疑问，威廉·詹姆斯的上述观点有些夸张。但是，它却鲜明地提出了一个教育者们普遍和真正关注的问题。学习的能力并不是一种无限的、可供学习者随便浪费的资源。如果孩子们的好奇心没有得到

唤醒 而是受到严重压抑的话 就会逐渐丧失掉。如果孩子们天生的问题意识没有得到保护 而是不断受到阻碍的话 最终也将失去。对于探究新的东西来说 理智的灵活性、冒险精神、自信等是非常必要和宝贵的品质 如若长期不用或滥用的话 也会失去它们原本的作用。

此外 除了性格和理智之外 在各种各样的教育活动中 人们还必须考虑到“学习关键期”(critical intervals for learning)的存在。国际象棋、小提琴、芭蕾舞的学习应该早一点而不是晚一点 只有当相关的关键期出现之后,视觉系统的成熟才有可能;只有当掌握了口语中的重音之后,新的语言的学习才有可能。这些例子说明,潜能可能今天有,明天就消失了。

因此,教育者不仅要预见到那些现有的潜能并促进它们的实现,而且要帮助学生充分实现那些现在具有的但是会稍纵即逝的潜能;教育者既要对学生未来的潜能充满希望,又要对他们现实的却可能稍纵即逝的潜能表示欣赏。教育者努力通过增加未来潜能实现的可能性来帮助学生克服现实潜能的匮乏状态,但是他们也经常为已经浪费的机会而苦恼不已。教育时光的有限性迫使教育者要及时思考这些情况。

对于每一位反思性的父母和教师来说,当务之急就是要意识到上面所谈到的浪费的机会。既然时光短暂 资源有限 教育在塑造儿童生活方面是如此重要,我们就不能不思考:为了孩子的健康成长,我们是不是已经竭尽所能?我们是否注意到孩子们自己的观点?是否注意到他们观念中对于时间和变革的感知?是否注意到他们生活世界中那些未经反思而接受的复杂事物?他们对于公正的幻想以及既定秩序的忍耐性也还需经未来经验的进一步检验。因此,我们不能指望他们对于浪费机会之类的问题非常敏感。但是,对于和孩子朝夕相处的父母与老师来说,机会浪费的问题就不能不放在心上。

这个问题也可以利用潜能概念加以表述。对于孩子们各种各样的潜能来说,我们是否错过了实现它们的最重要的关键期?我们是否因为自己的愚昧而没有认识到或没有欣赏到孩子们身上重要的潜能?一些有价值的潜能是否由于缺乏对其认识或社会的关注而未能得到开

掘 冷漠、贫困、偏见或错误的政策是否阻碍了我们对孩子的潜能进行正确的评估，以至于残酷地终结了它们在未来生活中的作用？这些忧虑对于父母和教师来说是非常自然的。就是对于整个社会来说，这些忧虑也是重要的，因为那些为孩子们开辟或终结未来生活前景的因素同样也是决定社会未来发展方向以及整个社会生活质量的东西。从这方面来说，教育规划的过程，作为一个社会调整其有关儿童潜能态度的过程，透过其类型和范围折射出了社会的自我形象。

教育的责任是重大的 而且必须得到履行。为了减轻这种责任 教育决策者要想尽一切办法去减轻肩负的责任，降低决策的风险。意欲用标准化的技术来代替复杂的智慧活动，这是可以理解的。这样可以使复杂的决策过程简化为简单的程序化操作。正如我们在前面所提到的有人认为潜能是稳定的简单化的神话，尽管这个神话已经随着事实的变化而破灭 然而 更为不幸的是 它至今还在各个领域发挥着作用。^③

减轻责任的另一个策略就是避免区别对待某一学生的各种潜能，假定它们都能够得以和谐地实现。这就是潜能之间和谐一致的神话。根据这种神话，教育者不必评价某一学生其他潜能未来实现的可能性。他需要做的只是界定那些事实上已经存在的潜能，并想尽办法最大程度地促使它们的实现。最大程度地自我实现被看成是一个人所有潜能的充分实现，被认为是教育的目的。“存在”(being)的目的 正如那句谚语所说 也被理解为“成为他自己可能成为的人”(all that one can be)。^④

如果这样来理解的话，教育的问题在很大程度上也就不再是价值评判的问题，而是简约为某种事实性的和技术性的问题。这个事实性的问题就是：“学生有哪些潜能？”这个技术性的问题是：“如何才能最有效地实现这些潜能？”大体上，这两个问题都可以转化为科学的问题，由科学研究来回答。教育者的任务就是根据科学研究的结论最为有效地去实现学生的潜能 去帮助学生自我实现。因此 教育的主要功能就简化为发现学生的潜能和立刻实现它们。

对于教育理论和实践工作者来说，这个观点听起来让他们稍稍有

些安慰。因为这样一来 教育工作就简单多了。然而 这是一种有着根本缺陷的观点。威廉·詹姆斯在提出哲学家与色狼不可能同居一所时就表达了这种观点。^⑤他的意思是说，一个人可能真的既有从事这种职业的潜能，又有从事那种职业的潜能，但这并不意味着他具有同时从事两种职业的潜能。事实上 这两种潜能是不可能被同时实现的。识别这些潜能是一回事，实现它们又是另一回事。前者与后者之间有联系，但并不是实现后者的充分条件。其中的原因在于，一种潜能的实现就会排斥另一种潜能实现的可能性，两者不可能都被实现。如果某种潜能被认为需要优先实现，那么人们就应该为自己的选择进行辩护。这种辩护就会反映实现各种潜能的冲突中的相对价值。

事实上 每个学生都拥有多种潜能 它们彼此之间协调一致 但是它们的实现却是相互冲突的。如实地来说，一种潜能的实现不等于所有潜能的实现。每个人都有不同的生活，这种生活的多样性取决于每个人自己所作出的不同选择。对于许多种生活来说 真实的情况是 选择了其中的一种 就排除了其他种。选择既是肯定性的 同时也是排他性的。因此，那种认为能够全面实现一个人所有潜能的观点既不符合事实，也不能减轻教育的责任。

这种观点也不能够提供一个捷径，以帮助人们使用潜能这个概念 从而减轻选择的压力。我们已经讨论了潜能概念的内涵问题、潜能的增强或减弱的问题、隐性潜能 *hidden potentials* 的发现与发展问题，以及潜能的充分实现问题。在这些讨论中，潜能这一概念都被假定具有正面的价值，它们的实现也都被看成是会产生好的结果的。这是所有潜能均有价值的神话。这种神话是没有根据的，我们在上文也曾经质疑过。就潜能性而言 人们既可能是善的 也可能是恶的。进一步来说 他们既可能是热情的 也可能是冷漠的 既可能是善良的 也可能是残忍的；既可能是雅致的，也可能是粗鄙的；既可能是机敏而智慧的 也可能是迟钝而愚蠢的。简言之 我们不仅需要考虑到潜能价值的相互矛盾性，而且还应考虑到那些实际上存在的负面价值。

在一些典型的潜能术语的使用过程中，它们的负面价值经常被过滤掉。人们没有意识到 教育者在增强一些潜能时 也应该削弱一些潜

能在增加潜能的一些类别时 也应该削减潜能的一些类别 在促进一些潜能的实现时 也应该阻止一些潜能的实现。然而 受传统哲学的影响，人们倾向于认为潜能概念从本源上来说是具有教育意义的。这种理解强化了潜能概念的正面价值，也使人们产生了如下的错误认识：教育者无需对潜能的價值进行判断。他们需要做的仅仅是在实际工作中辨明存在的各种潜能，并通过教育活动促进它们的实现。^⑥

在下一章中，我们会对这种哲学的背景进行思考。我们已经对教育实践中潜能概念进行了比较充分的论述，细致地分析了潜能的主要功能，因而允许我们提出一个一般性的问题：人性的哪些特征构成了这些功能实现的基础，从而使得潜能概念的实践效用变得能够被理解？

二、人性与潜能

对上述问题的回答既能帮助我们认识潜能概念的实践功效，也能帮助我们理解教育自身的功能。反过来，这种认识也能帮助我们应用哲学批评重构潜能的概念。这是我们下一章所要进行的工作。就这些哲学批评而言，无论多么地不确切，都可能会对传统的潜能概念产生某些破坏性的影响 但是 却不会降低实践中对潜能概念的需要。实践中潜能概念的需要源自人性的独特性。如果我们能够对这一点有切身的体察与把握的话，会有助于潜能概念的重构，并在重构潜能概念的过程中保持一种实践的敏感性，发现潜能概念的适当位置。

下面我们将从经验主义的立场对人性进行概略的说明。这种说明为稍后一些章节的讨论提供了思想基础，并为教育政策提供了合适的语境。这种说明把人类行为的特征看成是受意图、信念以及符号所调节的。它一方面从信念方面对人类行为提供了一种目的论的解释；另一方面也从目标、意图或愿望方面对人类行为进行了目的论的解释。它还解释了人类行为的时间特性，说明人类行为是如何将过去所发生的诸多事件与未来所要发生的诸多事件联系到一起的。通过讨论自我与社会中存在的规范的作用，它还试图概括人类是如何通过决定与重

新阐释来创造新的规则的。最后，它还强调价值和情感在所有人类行为中的作用。^⑦

1. 变化、行动与符号表征

一般研究人类潜能的文献都承认人类生活是不断变化的。在一段时间被认为是潜能的东西就可能在另一段时间被实现。一个人所拥有的各种各样的潜能是他在能力与成就方面可能发生变化的原因。不仅如此，关于潜能概念的一个人所熟知的定义就是：受自己或他人意图与信念调节的变化。

受意图和信念调节的‘变化’的概念引入了‘行动’(action)这个概念。任何行动的执行总是伴随着人们期望中的某一结果。行动的执行者总是产生进一步的结果。在这些产生的结果中，有一些可能是行动得以发生的原因。然而，这些事实上产生的结果也可能没有包括任何行动发生时人们所期待的结果。也就是说，人们对行动作了错误的期待并根据这种期待开展行动。对于人类行动来说，一个非常有意思的现象是，尽管有时那些期待中的结果事实上出现了，但是却伴随着其他的、非预期的结果。这些非预期结果的出现要求进一步完善下一步行动的预期。这种预期的结果与实际的结果的相互影响构成了人类行动的一个基本事实。^⑧

事实上，作为人类行为前提的一些能力远远超过了作为动物行为前提的一些能力。在这些能力中，符号表征的能力恐怕是最重要的。有了这种能力，人们行动的意图就能够被表达，行动的预期就能够被阐明，行动的目的就能够被界定，以往行动的结果也能够被回忆。正是有了这种符号表征的能力，人类才有别于他们的动物祖先，人类的发展才不受限制。人类的生活并不受他们的本能与内驱力所限制，而是不断地利用自然环境所提供的机会，回应自然环境所提出的挑战；他们并不只是生活在转瞬即逝的现在，仅对各种强加于他们的即时性的力量作出反应。人类作为符号的动物，既是文化的创造物，也是文化的创造者。他们有记忆能力和想象能力，他们有恐惧也有希望，他们既是世界的解释者也是他们自己的阐释者，他们既是各种机会的发现者和选