

新世纪10年教育本质研究的多元视域

舒志定

(上海师范大学 现代校长研修中心, 上海 200234)

摘要: 进入新世纪以来, 研究者依据不同的理论视角对教育本质问题展开了讨论, 提出富有启示的理解教育本质的观点。本文从马克思主义教育本质理解思路的更新、后现代教育思潮对教育本质观的消解、人学理论克服教育本质研究人的空场等三方面概述了近10年的研究思路, 并对不同观点进行批判性解读。

关键词: 教育本质; 马克思主义教育思想; 后现代教育思潮; 入学理论

中图分类号: G40-01

文献标识码: A

文章编号: 1008-0627 (2010) 04-0001-05

教育本质是教育理论研究的基本课题。进入新世纪以来, 研究者对教育本质问题的研究视域更为宽广、研究思路更为多样, 提出了富有启示的理解教育本质的观点。

一、对马克思主义教育本质理解思路的更新

近10年, 随着马克思主义理论研究和建设工程的实施, 理论界不断深化对马克思主义中国化与马克思主义当代价值的研究, 产生了马克思主义理论研究的新成果。为此, 有研究者结合当前马克思主义中国化理论建设与中国特色社会主义改革实践的需要, 依据马克思主义的本质理论分析教育本质观是开展教育本质理论研究的重要工作, 并且对建国以来马克思主义教育本质研究思路与观点作了新的解读与探索。

研究者指出, 研究教育本质取决于对“本质”概念的把握。而马克思主义本质观强调“本质”是事物的根本性质, 但是, 它又是多方面、多层次的统一, 也就是说, 它不是唯一的、不变的, 这一点对教育来说同样如此。因此, 理解教育本质, 把教育本质被划分成三个层次: 教育的类本质、种本质和亚种本质。

教育的“类本质”指教育不是一种生物本能活动, 也不是一种心理模仿活动, 而是人类社会特有的一种有意识、有目的的实践活动。它具有一般实践活动的基本结构与功能, 正是这种实践活动的性质, 是区分人类的教育活动与生物本能的或心理模仿活动之间差异的关键点。

教育的“种本质”指教育是一种有意识、有目的地培养人、影响人、改造人的活动。提出教育“种本质”, 是因为“自由”是人的“种本质”, 实现人的自由本质就成为教育的目的, 这是区别人类的教育活动与人类其他活动的重要特征。

教育的“亚本质”是指根据影响人、改造人的深度、强度、广度和培养人的高度等划分教育的不同形式、类型, 如基础教育与高等教育、普通教育与职业教育、各种专业教育以及智育、体育、德育、美育等, 它们各有自己特殊的本质。结合这样的认识, 研究者提出教育是通过文化的传递达到陶冶学生精神世界的目标, 人类历史上创造的优秀文化成果, 它蕴涵和凝结着人的生命本质力量, 从这一意义上说, 教育本质在于以文化传递的手段去开发人的本质力量, 提高和增强人的生命力量。^[1]

如上观点, 研究者结合教育发展的时代特征和社会需要, 运用马克思主义基本理论观点阐述教育本质的基本内涵, 提出理解教育本质的新思路, 这种努力是值得肯定与关注的。自新中国成立以来, 教育理论工作者坚持马克思主义基本立场、方法指导教育理论、教育本质问题的研究。然而, 在很长时期, 由于把马克思主义理论变成一种僵化的“意识形态”, 以此成为指导教育研究的主导话语, 这样, 基于现实社会政治需要确立教育本质的认识思路与立场, 使阶级斗争的思维模式制约着教育研究, 强调了教育的社会功

收稿日期: 2010-04-10

作者简介: 舒志定(1968-), 男, 浙江宁波人, 教授/博士, 主要研究方向: 马克思教育思想、教育哲学、教育领导学。E-mail: szd8600@163.com

能、政治功能,而淡化了对教育对象所具有的生动、丰富的个性发展需求的关注与引导。随着改革开放和思想领域的拨乱反正以及市场经济建设的不断推进,对这种教育研究本质的研究思路展开了反思与批评,实现了教育本质研究思路与表述方式的转向,即偏重从经济发展、个人利益等工具性角度理解教育价值、揭示教育本质,提出了教育本质是生产力等观点。这样,一方面,这对以往习惯从意识形态立场解读教育本质的研究思路提出挑战,另一方面,从经济视角解析教育本质,片面强化教育的经济功能,成为新世纪10年来教育本质理论研究面临新的难题。

为解决这一难题,研究者通过阅读马克思文本及马克思主义基本观点,尝试对教育本质作出新的解释,这种努力是值得肯定的。但是,必须抓住马克思及马克思主义理论的核心与精髓,避免主观化的解读。从上面介绍的三层次教育本质观,表面看来,这种理解是有道理的。但是,它对切实把握马克思的本质观存在着认识差异。马克思强调本质是事物内在最根本的特征,决定着事物存在依据,是事物之间存在差异的关键因素。如果把本质区分成三个层次,实质是混淆了事物的本质与事物本质的具体体现形式之间的区别。作为事物本质的具体体现形式或者说事物本质的外化,它要受到本质的制约,是事物本质特征在特定的社会历史、自然环境等条件制约下的不同表现。作为人的教育活动的本质,同样如此。教育本质是唯一的,但是,在特定的教育环境中,对教育本质的认识与把握程度是有差异的,围绕教育本质开展的教育活动就会有不同的要求、不同教育风格和不一样的教育质量目标,进而使教育本质实现形式、表现类型呈现多样化的特点。

但是,它的积极意义在于重视人在教育中的地位与价值。这里强调人在教育中的地位,并不是把人看作是观念的、精神的人,也不把人看作是纯粹的一个理智的人,而是强调活生生的现实的人,教育的使命在于对人的改造,这种改造不是使人变成“两耳不闻窗外事,只读圣贤书”的“知识人”、“观念”人,也不是只关注个人生存得与失的“原子式”个人,而是使受教育对象成为社会合格乃至优秀的公民,最终成为主动改

造社会、服务社会变革与发展的自由自觉的社会主体。因此,从人类认识世界与改造世界的实践活动视角理解教育对人存在的意义,使教育成为服务并促进人与世界关系建构的手段,因而教育的意义在于促使人正确了解自我、了解世界,进而实现人与世界相互交往关系的建立,提升人认识世界、理解世界与改造世界的意识与能力。也只有在与世界的相互关系中,人的认识、情感、道德具有了现实客观性,而不只是人的主观臆断。如此,才能使实现人的自由本性的教育本质观得到凸现。

二、后现代教育思潮对教育本质观的消解

从20世纪80年代末以来,后现代思潮迅速在国内传播,教育理论研究也受到了后现代思潮的影响。

后现代主义是20世纪60年代在西方出现的哲学和社会思想潮流,目标是反思18世纪欧洲启蒙运动留传下来的思想方式,重点是批判形而上学和理性主义传统,意图在于捣毁这种形而上学信仰体系。当然对西方启蒙理性的不同认识,形成了不同的后现代主义思潮与流派。

虽然后现代主义观点纷呈,但是不同思潮之间形成了一些共识,比如破除对形而上学的迷信,对科学的迷信,它强调变化、差异,消除被本质所决定的思维方式。认为现代性思想中把“本质”看作是一块巨大的支撑性基石,形而上学就是在这块基石上缜密地搭建而成,它布局严谨,结构紧凑,井然有序,俨然是一个等级分明的巨型系统,控制着人的思想与行为,消除了人的主体性。后现代思潮对这样的“本质”论、“本质主义”思想方式进行了激烈批判,“任何一个追求某种事物本质的人,都是在追求一个幻影”。^[2]因而提出要尊重每一个个体,要关注每一个体的生存命运与处境。由此阐述了反对同一性倡导多元共存、反对普遍性崇尚差异、反对中心与等级主张开放与平等的后现代观点。这些后现代立场与思想方式的形成与传播,也引起了教育研究者的兴趣。不少教育研究者对西方后现代教育思想基本观点进行介绍与评价,研究重点是介绍后现代教育对现代教育的批判要点、西方教育理论后现代转向的基本特征、后现代教育知识观与课程观、后现代教育管理观等。^[3-4]概

括起来说,无论是分析后现代课程观、教育管理观、师生关系观等,重点围绕后现代倡导的差异、多样、开放、对话等基本观点展开论述。^[5]

研究者在考察西方后现代教育思想基础上,对我国教育改革与发展提出了建议,比如如何重构无权威、对话的师生关系、如何重构课堂与学校课程开发等。^[6]也有研究者结合联合国教科文组织在2005年发布的《全纳教育指南》,从后现代教育视角阐述全纳教育思潮的合理性,论证我国实践全纳教育需建构的终身教育、全民教育体系的合理性。^[7]的确,研究者提出的教育改革建议,有助于消除灌输式教育方式的负面价值、促进创造性人才的培育、实现教育服务社会的公共职能。

当然,研究者没有专题研究后现代教育本质的论文,对后现代教育本质的认识与解释,研究者在分析后现代教育思想基本观点,特别是分析后现代教育目的、后现代教育思维方式时,^[8]已经涉及到对“什么是教育”基本议题的讨论,并提出要对传统教育理解思想方式的解构。^[9]而这一点,就与把握教育本质密切相关。就此而言,新世纪以来研究者从后现代思潮的视域研究教育本质,极有价值的工作是提供了一种如何理解教育的思想方式。

借助这种思想方式,解构传统理解教育本质的立场,就此形成了理解教育本质的思路:研究者认为后现代教育思潮对多样性的认同,对差异平等的追求,反对同一性,也就是反对把事物看作是由某一种共同本质规定的存在,结果使事物都标准化、普遍化,相反则强调所有一切都是变化的,而不是统一的、标准的,作为人的教育活动更是如此。教育者与受教育者都是独立的个体存在,他们之间是变化的、是有差异的、是生成的,因此,在教育过程中,要倡导对学生个性的尊重,要关注学生发展的差异性,确立多样化、开放性的教育观。以此反思传统教育本质观,无论是把哪一种因素确定是教育本质,其共同的问题是把“本质”作为决定教育合理性的基础与依据,使生动、丰富、多样的教育僵化成某种固定不变、整齐划一的模式。

无疑,后现代思潮对教育理解是多元的,坚持教育是变化的、生成的基本立场,突出个人主

观因素在教育过程中的作用,反对把教育本质看作是恒定不变的观点,即,对“教育本质只有一个”的观点的合理性提出质疑,^[10]如此,就能针对教育对象的生动性、个体性的存在,教育不再是一种预设,而是师生互动的、开放的、生成的、变化的过程,目标是培育人的主体性和创造性。

但是,后现代思潮因强调差异、去除中心而否定事物的本质,这是值得警惕的。因为作为人类的教育活动,虽然存在着差异,要因材施教、因人而异,发挥每一个人的积极性与创造性,但是,教育活动中存在着一些共同性、规律性的东西,它需要及时总结与提炼,教育的本质不可否定。只有肯定教育本质,才能支持人类确立从事教育的信仰和信念。^[11]

当然,要辩证分析后现代思潮研究教育本质思路的价值。后现代教育思想的核心观点是主张教育是变化的,不能墨守成规,不能把“本质”看作是唯一不变的、永恒存在的因素,但是,倡导教育的多样化,鼓励学生个性发展,促进多元文化共存的学校文化,并不是说可以消失教育的立场,消失教育的客观性而完全成为教育者或受教育者主观意图支配的“精神”、“理念”的“文化”活动,而是在教育实践中,坚持历史和逻辑的结合,坚持在社会群体中培育创造性个人的思路,^[12]妥善处理教育的国家需要与个人需要之间的辩证关系,更重要的是在国际化的教育环境中要旗帜鲜明地维护教育的主权意识,避免使教育成为文化霸权与文化扩张、文化侵略的载体,^[13]由此说教育既是人的教育,又是社会与国家的教育,是公共性的,而不是私人的,这是全面、客观、准确建构教育本质观的认识要求。

三、人学理论克服教育本质研究的人的空场

改革开放推动着中国经济的快速发展与社会结构的转型,它也引发了对人的问题的重视与思考。理论界提出了研究人学的新课题,展开了对人的研究,其主旨是研究人的一般或一般的人,揭示整体的人的生存特征及发展规律。^[14]

随着人学理论的研究不断深入,对人的地位与价值的重视,在教育理论研究自觉或不自觉受其影响,特别强调教育对人的发展的意义,认为人在传统教育中是“缺席”的,学校教育是不见人的教育,因此强调教育要以生为本,唤醒人

的意识、激发人的生命活力。

站在人的立场研究教育问题寻求教育出路,直接影响着教育本质的反思。20世纪90年初,陈桂生教授就指出教育本质问题的争论中,有不少研究思路只在“社会”视角内寻求这种或那种价值,它表明争论各方都默认自己为“社会本位”论者,并且要在“社会本位”论的框架中寻求一个更为狭窄的视角。进而,陈桂生教授指出教育本质研究另一种思路,即对教育主体的思考,无论是受教育者还是教育者,他们都是实现教育活动的主体,缺一不可。因而研究教育本质必须关注教育主体的存在本质。^[15]这一思路尤其是进入21世纪以来,着眼于现实人的生存特征探讨教育本质成为一条重要思路。

比如有研究者提出“教育是贯穿于人类自生命孕育到终生的完善人的本质,是发展人的文化创造能力的实践活动”,^[16]也因为传统教育学研究对人的轻视或淡忘,没有把教育对象看作是现实社会的生命个体,教育中缺乏对个体生命的关注和精神的关怀,从本质上就忽视了对人的存在的关注,使教育变成了一种技术行为。对此,顾明远教授就作了批评:“为什么现在又提出‘教育是什么’的问题呢?问题出在我们在教育实践中没有认真地贯彻教育方针,偏离了我们预定的教育目的,或者叫作教育目的的失落”。^[17]也基于这样认识,研究者批评当前教育实践中存在的核心问题是关注教育的知识功能,而遗忘了对学生个体生命需要的关注,在教育活动中出现了学生知识学习压力的不断增大,精神生活的空虚,快乐学习、快乐童年的“消失”。因此,强调研究教育本质必须重视个体生命存在的特殊性,要从人学的视角揭示教育的本质。

教育对人的重视,成为20世纪末兴起的基础教育课程改革的重要价值取向。新课程改革的目标是改变课程过于注重知识传授的倾向,强调形成积极主动的学习态度,改变课程结构过于强调学科本位、科目过多和缺乏整合的现状;改变课程内容“难、繁、偏、旧”和过于注重书本知识的现状,改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状,倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手,培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力

能力以及交流与合作的能力。^[18]

新课程改革对人(学生)与教育关系的新认识,也引起了新的争论。有研究者认为这一次课程改革受到“轻视知识”的教育思潮影响。认为学校教育目标与任务是传授知识,维护“知识本位”、“知识中心”,“教学中‘注重知识传授’,根本、永远不存在‘过于’的问题,而是根本、永远不够、要不断加强的问题”,并且强调指出“我国教育特别是基础教育的改革和发展中的根本问题,主要不是追求升学率(所谓‘应试教育’)或者‘知识本位’(所谓‘过于注重知识传授’),而是教育(知识)发展远远不能全面适应现代化建设、满足人民群众需要”。^[19]如何理解新课程改革目标以及如何理解教育重视知识传授,这成了进入新世纪以来我国教育理论界争论的一项重点课题,也是困惑教育实践工作者的现实课题。争论的实质是涉及到对教育本质的理解,即传授知识是教育的本质还是培养人是教育的本质。

无疑,与传授知识的教育本质观相对应,有研究者提出教育本质是培养人,教育的目的是培养德、智、体、美全面发展的具有创新精神和实践能力的人。如果不能做到这一点,则在现实的教育实践中表现出人的缺位现象,比如学校教育突出分数、片面追求升学率,而学生的思想、情感、意志、审美需求都未能因材施教,不能给予个性化的重视与关怀。当然,重视人的发展,并不否定知识教育的价值,而是强调教育目标是以人为本,而不是以书本、以知识为本。^[20]

围绕新课程改革引发的关于人、知识与教育的争论,为了回应这一争论,或者要为争论寻求答案,一些研究者学习、引介西方著名的社会思潮指导教育研究,探寻隐藏在中国教育问题背后的答案。比如对马克思主义当代价值的解读、对存在主义哲学思潮、现象学及现象学教育思潮等的积极引介,试图重视从人的生存视角理解教育本质,认为教育应时时刻刻关注人的生存状态、生活方式,并帮助人重建新的生活信念或新的生存方式,“教育作为人的生存方式使得教育产生了非同寻常的意义,打破了教育的‘生活世界殖民化’状态,教育的‘生活世界的殖民化’表现为学校生活的理性化和生活的体制化,并坚持把

‘实现教育向生活世界的回归’，转向于‘人的现实生活’，指向人的生命意义”。^[21]就此，研究者运用马克思主义实践哲学基本立场，指出教育本质不仅是社会文化传承的活动，而且是一种唤醒人的生命意识，启迪人的精神世界、建构人的生存方式，以实现人的价值生命的特殊活动。^[21]也有研究者则通过引介西方当代思潮分析教育本质，特别是主体间理论影响更为广泛。如有研究者运用主体间理论，结合学习化社会基本特征，提出教育本质是主体间的指导学习。^[22]应该肯定，这些研究的共同目标与结论是凸现人在教育中的地位，消解人的空场的教育理论与实践研究。

本文概括与评述了近10年教育本质研究的主要思路与基本观点，目的是辨析不同的教育本质研究立场隐含的思想方式，为进一步讨论与把握教育本质作好认识准备。

参考文献

- [1] 张正江. 后现代本质主义背景下的马克思主义本质观、人的本质与教育的本质[J]. 教育理论与实践, 2009(2): 7-10.
- [2] 罗蒂. 后哲学文化[M]. 上海: 上海译文出版社, 1992: 141.
- [3] 孙茂华, 董晓波. 西方教育思想“后现代主义转向”的解读[J]. 黑龙江高教研究, 2009(7): 12-15.
- [4] 蒲倩. 反思与重构后现代主义视野下教育观[J]. 长春理工大学学报高教版, 2009(5): 1-2.
- [5] 赵小段. 后现代教育思潮的超越与挑战——我国学者关于后现代教育研究综述[J]. 当代教育科学, 2004(11): 13-16.
- [6] 项国雄. 后现代主义视野中的教育[J]. 外国教育研究, 2005(7): 1-5.
- [7] 彭正梅. 高贵的幻象: 教育理想的历史考察[J]. 全球教育展望, 2009(7): 33-40.
- [8] 刘复兴. 后现代教育思维的特征与启示[J]. 山东师范大学学报: 人文社科版, 2001(4): 11-16.
- [9] 包国庆. 后现代思潮中的教育解构[J]. 高等教育研究, 2004(7): 1-6.
- [10] 罗祖兵. 教育理论与实践: 后现代的检视[J]. 高等教育研究, 2006(4): 55-61.
- [11] 王爱芬. 理解教育本质的不同道路及意义[J]. 教育理论与实践, 2005(9): 5-8.
- [12] 舒志定. 理解个性教育[J]. 教育理论与实践, 2005(7): 1-5.
- [13] 舒志定. 教育国际化的内涵特征与启示[J]. 外国教育资料, 1998(3): 55-59.
- [14] 黄楠森. 人学的足迹[M]. 南宁: 广西人民出版社, 1999: 前言.
- [15] 陈桂生. 教育原理[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 1993: 217.
- [16] 唐兵. 从人学角度论教育本质[J]. 思茅师范高等专科学校学报, 2000(2): 83-85.
- [17] 顾明远. 也谈教育是什么[J]. 小学语文教学, 2000(10): 50-51.
- [18] 钟启泉. 基础教育课程改革纲要: 试行[M]//佚名. 基础教育课程改革纲要: 试行解读, 上海: 华东师范大学出版社, 2001: 4.
- [19] 王策三. 认真对待“轻视知识”的教育思潮[J]. 北京大学教育评论, 2004(3): 5-23.
- [20] 张正江. 素质教育是轻视知识的教育吗?[J]. 全球教育展望, 2004(10): 8-13.
- [21] 李小鲁. 教育本质新探[J]. 现代哲学, 2007(5): 121-125.
- [22] 郝文武. 教育: 主体间的指导学习——学习化社会的教育本质新概念[J]. 教育研究, 2002(3): 14-18.

Multi-Dimensional Study on the Essence of Education in the First Decade of the 21st Century

SHU Zhi-ding

(Principal Training Centre, Shanghai Normal University, Shanghai 200234, China)

Abstract: The first decade of the 21st century has witnessed a heuristic insight into the essence of education from varied theoretical perspectives. This paper reviews and critically expounds the recent 10 years' researches of educational essence in terms of Marxism, postmodern schools and humanity studies.

Key words: essence of education; Marxist educational thought; postmodern educational theory; humanity studies

(责任编辑 周 密)