

儿童是目的:教育的伦理基础

蒋雅俊*

【摘要】 人在任何时候任何情况下都是目的,而永远不能只视为手段。如果康德这一主张是对的,那么,儿童是教育的目的便是对的。教育自始至终都应以儿童为目的,这就否定了教育常常将儿童视为工具的旧观念。以儿童为目的的教育尊重儿童的生活和世界,尊重儿童的兴趣和需要,助推儿童按其本性生长。以儿童为目的的教育不是去设计、制造儿童,而是帮助儿童自我建设与自我完善。“以儿童为目的”是现代教育的基本特征,亦是入手考察与理解现代教育的重要维度。以儿童为目的的教育只能扎根于民主的或向往民主的社会中。

【关键词】 儿童教育;现代教育;教育目的;教育伦理

“目的是人们实践活动的依据,没有目的便没有教育”^①。任何教育活动都包含着对结果的预期,因此,无论是否被意识到,或是否被清晰地表述出来,教育都是有目的的。

教育行动的主体是人,客体也是人,教育目的是人对于人的目的,即成人对于儿童的目的。^② 儿童生来是弱小无助的,假如得不到成人的照料,他几乎不可能生存下去。正因为儿童依附于成人而生存,成人便对儿童拥有特别的权力。就可能性而言,成人能够杀婴、弃婴、虐待儿童,也能够尊重、爱护、保护儿童;能够罔顾儿童发展的规律和需要,而按自己的意愿任意地“揉捏”、扭曲儿童,也能够遵从儿童发展的自然规律,促进儿童健康生长;能够把儿童培养成奴隶,也能够让儿童成为他自己……成人应如何对待儿童?成人对儿童应持什么样的目的?这不应是随意的决断,而应当是人在儿童研究的基础上进行的理性思考和伦理判断。

一、作为道德律令的“人是目的”

人与动物的区别在于人先天地拥有理性。理性是决定人之谓人的根本因素。康德把人的理性

* 教育学博士,南京师范大学基础教育人才培养模式协同创新中心、教育科学学院讲师,210097。本文是江苏高校哲学社会科学研究基金资助项目(2014SJB114)的研究成果之一。

①[德]布雷钦卡:《教育目的、教育手段和教育成功:教育科学体系引论》,彭正梅译,上海:华东师范大学出版社,2008年,第5页。

②这里取“教育”的原初意义,即“儿童教育”。

分为理论理性和实践理性两种。理论理性是人认识世界的能力,实践理性则是人的意志能力,亦即人运用理论理性指导自身行为的能力。康德认为,实践理性按照自身的要求,对现实的经验世界施加决定性的影响,使经验世界最大限度地合乎实践理性的要求,成为理想的道德世界。康德说:“道德就是一个有理性的东西能够作为自在目的而存在的唯一条件,只有道德以及与道德相适应的人性才是具有尊严的东西。”^①上天赋予人以实践理性,使道德判断成为可能。借助实践理性,人能给自己和他人立下行为的准则,并且认同和恪守道德法则,使人不再单纯地服膺于感性欲望的驱使,过着一般动物的生活。

因为人有理论理性,所以人能够认识和研究儿童;因为人有实践理性,所以人能够发现、制订并遵循道德的法则,确保将对儿童的认识运用到实践中去。

成人对儿童应秉持什么样的态度?教育的目的应秉持什么样的道德原则?

“人是目的”是康德伦理学的核心命题。康德认为“在全部被造物之中,人所愿欲的和他能够支配的一切东西都只能被用作手段;唯有人,以及与他一起,每一个理性的创造物,才是目的本身。”^②理性把人同自然界的万事万物区分开来,除了人之外的任何一种自然物,都只能被作为手段,都因其能满足人的欲望和需要才具有价值,但人的价值却并不在于此。人不是手段,而是目的本身;任何个人,我们绝不能因为他能满足我们的欲望和需要,或能充当我们达到某种目的的工具,才认为他有价值。实际上,他的存在本身就具有独立的、绝对的价值。“人是目的”既包括人以自身为目的,也包括以他人为目的,并且只有将以他人为目的作为普遍的道德标准时,才是“善的意志”。人既非达到目的的手段,亦非“这个或那个意志所随意使用的工具”^③,人作为理性的存在者,无论对自己还是他人,都必须把人当作目的。人本身就是目的,这是人之为人的基本尊严,是对人性的尊重。

康德伦理学解决的是在应然层面上人应遵从的道德原则。康德认为道德原则不是从经验获得的,而是先于经验的、客观存在着的普遍确实的原则。“人是目的”从一般意义上提出了人作为理性的存在者,应当遵循和追求的道德原则。人要追求善就必须按此原则来行动,当然,人也可以选择恶。事实上,没有人能够真正地强迫其他人一定要选择善。但是,作为有别于动物的、有理性、有意志、有良知的人,应把自己看作是人。唯有选择善,才能彰显人之为人的价值和尊严。^④

二、“儿童是目的”乃教育的伦理基础

康德认为,“人是目的”是普遍的、先验的、绝对的道德律令。这里的“人”是普遍意义上的人,无论是男人还是女人,穷人还是富人,健全人还是残疾人,伟人还是普通人,成人还是儿童,都不能因其自身生理、心理的、内在、外在的特质,而被剥夺人之为人的价值和尊严。

相对于成人而言,儿童虽是弱小的、未发育成熟的、生长着的人,但他们应享有人之为人的基本权利和尊严。“人是目的”规定了儿童不因其能满足成人的欲望而具有价值,儿童的存在本身就具有绝对的价值。作为有理性的人,作为有良知的人,作为有意志能力的人,成人始终应遵循“人是目的”的道德原则,把儿童看作是教育的目的。在任何时候,任何情况下,成人都没有权利“摧残他、毁灭

①[德]康德:《道德形而上学原理》,苗力田译,上海:上海人民出版社,1986年,第88页。

②[德]康德:《实践理性批判》,韩水法译,北京:商务印书馆,2000年,第95页。

③[德]康德:《道德形而上学原理》,第80页。

④蒋雅俊:《儿童、经验与课程:课程哲学研究》,南京:南京师范大学博士学位论文,2012年,第20—22页。

他、戕害他”。^①

康德的“人是目的”是普遍的、一般的道德准则。也许它不能解决具体应该怎样对待人的问题,但它却是理论和行动的思想基础,也是价值判断的标准。“儿童是目的”应是指导教育的道德律令。

然而,现实却并非如此。教育常常是追求名利的工具,成人让儿童接受教育,是为了让他们成为名人,为了日后找份好工作,为了生活安逸,为了让他们在竞争中取胜,为了能够支配他人……知识与技术被视为让儿童成为上述“成功人士”的必要而有效的手段,于是教育努力不懈地教给儿童相互割裂的、机械僵化的知识和技术,而儿童则丧失了人之为人的地位和价值,沦为装载知识的容器。这样的教育名义上是“为了儿童将来的幸福生活”,其实是在摧毁儿童当下的幸福体验,彻底背离“人是目的”的道德准则——成人不仅未将儿童当成目的,也未将自己当成目的。

当物欲遮蔽人心,贪念麻痹理性,膨胀的欲望和需要败坏了理性存在者的意志能力,当人对外部物质世界只剩下无节制的索取和占有,于是,人自己从至高“目的”的位置上走下,心甘情愿拜倒在自己所创造的物质财富以及可以换来物质财富的知识和技术的“石榴裙”下。人不再是真正意义的人,而堕落为物欲的奴隶。在成人那里,人性发生了异化和扭曲,人放弃了自己的目的地位,而成人作为儿童提供的教育又褫夺了儿童的目的地位。

“儿童是目的”,决定了儿童既非成人手中任意揉捏的泥巴,亦非成人达到自己目的的手段。事实上,成人常常将自己未实现的愿望、对外部世界的期待等等投射到儿童身上,试图通过教育让儿童成为预先设计好的理想的人,可是,当成人忽视了儿童成长的自然规律(合规律)以及儿童成长的自然目的(合目的),仅将儿童当作达到成人自己愿望的工具,那么,成人的教育活动便违背了“善”。^②

儿童的存在本身就是目的,儿童的存在本身就是价值,这是“善的意志”,是道德律令,是教育的伦理基础。教育自始至终都应应以儿童为目的,这就否定了教育常常将儿童视为工具的旧观念。^③

三、从“儿童是目的”到教育即生长

“儿童是目的”是实践理性规定的道德律令。它决定着,如果我们要为儿童提供“善”的教育,就须秉持由此道德律令规定和推演的“必然如此”的教育理念。

儿童和成人是平等的,成人没有权利侵犯儿童作为人的尊严。如果成人把儿童当作目的,那么成人作为儿童提供的教育,不应在儿童之外而应从儿童自身寻找目的。“我们探索教育目的时,并不要到教育过程以外去寻找一个目的,使教育服从这个目的。我们整个教育观点不允许这样做。”^④相对于成人来说,儿童是未成熟的,在儿童身上具有人的全部潜能,这些潜能“是种子,如果给予适当的发展条件,这些种子就会生长,并有所展现;但如果缺乏条件,它们就会夭折”,^⑤教育应根据儿童的本性帮助儿童实现潜能以“成为他所能成为的人”^⑥。

儿童是“为它的存在本身而存在”^⑦的存在者。海德格尔称这种存在者为“此在”。海德格尔认为,此在总是这样或那样地生存着,此在在日常状态中,在世界中,在时间之流中存在。人的存在过

^①参见[德]康德:《道德形而上学原理》,第81—82页。

^②蒋雅俊:《儿童、经验与课程:课程哲学研究》,第22—23页。

^③蒋雅俊、刘晓东:《儿童观简论》,《学前教育研究》2014年第11期。

^④[美]杜威:《民主主义与教育》,王承绪译,北京:人民教育出版社,1990年,第111页。

^⑤[美]弗洛姆:《为自己的人》,孙依依译,北京:生活·读书·新知三联书店,1988年,第190页。

^⑥[美]弗洛姆:《为自己的人》,第44页。

^⑦[德]海德格尔:《存在与时间》,陈嘉映、王庆节译,北京:生活·读书·新知三联书店,1987年,第15页。

程就是生活过程,“生活着”就是人的存在状态。

人的日常生活是人存在的本真状态;对人的分析和研究须从日常生活着眼。“儿童是目的”规定了教育不是外在于儿童的,而是儿童存在的本真状态即儿童的生活。杜威认为“生活就是发展;不断发展,不断生长,就是生活”;^①因为生长是生活的特征,所以教育即生活意味着,教育即发展,教育即不断生长。^②其实,“生活”一词本是价值无涉的,它既不好也不坏,既不善也不恶。生活只表征人的存在状态——活着。从伦理角度,站在“好”或“善”的价值立场上来说,人应过有意义的生活,健康地生长和发展应是生活的特征,但生长和发展并非生活的本来面目——生活可能是健康地生长、发展,也可能是病态地停滞、倒退;人有可能有尊严地活着,也有可能苟延残喘。而人究竟能够怎样活着,教育在其中起着重要作用。

我们人类不愿意接受不完善的教养,但是在没有理想的教育的情况下,如果连不完善的教养也没有的话,事情可能会更糟。“一个生来就没有别人教养的人,他也许简直就不成样子。”^③在没有教育的情况下,人完全有可能过着原始的蒙昧的生活。而好的教育总是试图使人过好的生活。好的生活乃是健康地生长和发展,因此,好的教育应是健康地生长和发展。

四、“以儿童为目的”是根除教育痼疾的药剂

生长是大自然赋予儿童的潜能,教育可能促进或抑制儿童生长。教育是促进或抑制儿童生长,这取决于它是否尊重儿童生长规律。

福禄培尔认为,对人和其他动植物起作用的力量出自同一来源,这个来源就是自然;人和其他动物服从同一法则,这个法则就是生长的自然节奏和规律。在对待动植物的时候,人们能够很好地尊重它们的生长规律——给它们适当的养料,安宁的环境,避免用强力干扰它们生长的自然节奏;人们知道不这么做,将影响动植物健康地发育和生长。可在教育过程中,人们往往把他们当作可以随意揉捏的一团蜡、一坨泥。教育充斥着对儿童的暴力干涉、强迫压制。在违背儿童本性的情况下,成人把各种命令强加在儿童头上,使他们不自然地扭曲地生长。

人是自然的一部分,人服从于自然的规律。斯宾诺莎从人与自然的关系角度论证了这个论点。他说:“一切存在,都在神内,没有神就没有任何东西存在,也没有任何东西被认识;所以在神之外,决无它物可以决定神或强迫神去行动;所以,神只是按照它自己本性的法则而行动,而不受任何东西的强迫。”^④斯宾诺莎的“神”是自然、宇宙、客观世界的同义语。世界上的一切存在,包括人,都在自然之内,都是自然本身,没有自然就没有人和世间万物。

“人是整个自然的一部分,人被迫服从自然的规律。要想人不是自然的一部分,不遵循自然的共同秩序乃是不可能之事。”^⑤人类与其他动物一样,受制于自然规律,作为理智的行动者,尽管人类比其他动物生活在更高的自然组织层次上,但似乎没有什么物理的、化学的、生物的、心理的规律是我们所能够违背的。^⑥人类作为自然的一部分,人的生长规律就是自然的规律,教育应遵循儿童的生长规律。

①[美]杜威:《民主主义与教育》,第58页。

②[美]杜威:《民主主义与教育》,第61页。

③[法]卢梭:《爱弥尔》,李平沅译,北京:商务印书馆,1978年,第5页。

④[荷兰]斯宾诺莎:《伦理学》,贺麟译,北京:商务印书馆,1991年,第20页。

⑤[荷兰]斯宾诺莎:《伦理学》,第229页。

⑥[美]罗尔斯顿Ⅲ:《哲学走向荒野》,刘耳、叶平译,长春:吉林人民出版社,2000年,第43页。

可是,僭妄的现代人却号称要为“自然立法”:他用大自然赋予人类的理性发明创造了科学和技术,他自负地以为科学和技术可以改变自然的规律,他对自然颐指气使,妄想主宰一切,做自然的主人……其实,科学技术并没有改变自然的规律,它只是发现了自然规律,并通过利用各种自然规律的相互作用,而达到人预先设定的目的。自然规律本身并没有被消灭,人只是在认识规律的基础上,利用和操纵了规律发生作用的条件。因此,“我们作为能动的行为者作用于世界,靠的是利用自然规律,而不是摆脱自然规律的制约。没有人能违背万有引力定律,也没有人能违背电的、营养的、或心理的规律。不管我们愿意还是不愿意,自然规律都在我们身心里起作用。”^①

在现代技术的指导下,人们能种出反季蔬菜或水果,通过使用生长激素大大缩短动植物的生命周期,甚至能改变动植物的基因而创造新的物种。人对科技取得的成果沾沾自喜,他俨然成了主宰自然的“上帝”。和对对待动植物一样,现代人也常常这样对待儿童:成人试图改变儿童生长的规律和节奏,让儿童尽可能早期地脱离童年,尽可能快、尽可能多地掌握知识。毫无疑问,儿童能够死记硬背很多东西,正是这一点,让很多成人看到了灌输知识的可能性,这促使他们像给植物打“膨大剂”,给动物喂生长激素一般,把死知识一股脑儿地硬塞给儿童。在他们看来,自然的生长规律都是低效的、落后的,而他们对生长的设计则是高效的、先进的。撇除改变生长的自然节奏能否真正带来高效、高产、高质量的产品不谈,更重要、更基本的问题是,不管对人还是人以外的自然,人对自然规律的利用和对自然的改造都受着伦理的拷问。尤其在教育方面,成人必须思考:怎样对待儿童才合乎伦理。^②

“教育学是使人们合乎伦理的一种艺术。”^③人心向善,人与动物的区别即在于人有理性、有良知。人应被当作目的而非手段,这是人之为人的尊严和价值。儿童不是成人手中的产品,更不是性能需要改良的物种,儿童的天性应得到尊重。为了提高儿童的生长效率,加快生长速度,无视儿童生长的自然规律,扭曲儿童的天性,践踏其作为人的尊严和权利的教育,不是在培养人而是在毁灭人。^④

以儿童为目的的教育尊重儿童的生活和世界,尊重儿童的兴趣和需要,让儿童按照其本性生长。教育不是去设计、制造儿童,而是满足儿童的生长需要,增强儿童的生长能力,为儿童的生长提供适宜的环境,不断促进儿童生长,帮助儿童自我建设与自我完善。

无视儿童生长的自然规律的教育,是扭曲儿童天性的教育,是以儿童或童年为敌的教育。以儿童为目的,是根除成人罔顾儿童生长特点与规律这一教育痼疾的药剂。

五、在通往“以儿童为目的”的路上

如何才能做到以儿童为目的?我们这样思考,是为了寻求一条有效的方法,来建设与实现“以儿童为目的”的教育。在历史上,许多教育家的思考都可以通约为对这一方法的探索。

夸美纽斯在《大教学论》一书的说明中,明确指出该书的主要目的,在于寻找一种教学方法,使教

①[美]罗尔斯顿Ⅲ:《哲学走向荒野》,第43页。

②事实上,改变儿童生长的自然规律并不能带来“高效”、“高产”。心理学、教育学的理论和教育的现实案例均证明了这一点。在儿童发展心理学上,格塞尔的成熟理论,皮亚杰的儿童认知发展阶段理论,维果茨基的最近发展区理论等等,均可证明教育如若违背儿童生长的自然节奏和规律,提前教给儿童超越其发展阶段的知识,非但不能达到促进生长的目的,反而会损害儿童的身心健康。在教育史上,夸美纽斯、卢梭、杜威、裴斯泰洛齐、福禄培尔、杜威、蒙台梭利等人的理论亦有力地证明了拔苗助长的教育对儿童生长的危害。这里不从改变生长规律带来的不良后果(即功利、功效的角度)来说明,不应改变儿童生长的自然节奏和规律;而是从伦理的视角来看,儿童生长的自然节奏和规律应受到尊重,这是人作为有理性的存在者应遵从的“道德律令”。

③[德]黑格尔:《法哲学原理》,范扬、张企泰译,北京:商务印书馆,1995年,第170—171页。

④蒋雅俊:《儿童、经验与课程:课程哲学研究》,第25—27页。

师可以教得少一点、好一点,学生可以学得多一点、好一点。夸美纽斯在该书中详细论述了他找到的方法,那就是遵循自然,以动植物的生长为榜样,按照自然的规律和节奏去教。他说:“假如我们看见园丁、画家和建筑家步随自然的后尘得到了好结果,我们就该明白,教育青年的教育家是应该采取同一途径的。”^①夸美纽斯遵循自然的方法得到了后世教育家的呼应和发展。

卢梭的《爱弥儿》开篇即指出,人的教育或受之于自然,或受之于人,或受之于事物。我们的才能和器官的内在发展,是自然的教育;别人教我们如何利用这种发展,是人的教育;我们对影响我们的事物获得良好的经验,是事物的教育。这三种教育如果互相冲突的话,则是不好的教育。唯有三者一致地向同一个方向前进,才能达到目的。自然的教育是人完全不能决定的,事物的教育是人能部分地决定的,而人的教育是人自己能决定的,因此要保持三种教育一致,必须使人的教育和事物的教育符合自然的教育。^②卢梭说:“至于人们称之为作法的那一部分,它在这里不是别的东西,只是自然的进行而已。”^③这里的“自然”其实就是儿童的“天性”;这里的“自然的进行”其实就是以儿童为目的,遵循儿童自身的自然(即儿童的天性)。

蒙台梭利是这样总结和介绍她所创设的“童年之家”采用的教育方法的:“我们并没有看到方法,而看到的只是一个儿童。”^④可见,蒙台梭利教学法只有一个目的,那就是儿童,儿童以外没有蒙台梭利教育法的目的。蒙台梭利认为,儿童根据他们的本性而活动,我们所认识的儿童的特征就是他们最本真的状态,属于他们最真实的生活,而这些都不是方法的产物。教育应做的不是制造出一些所谓的方法,而是遵循着儿童的内在本性和自然发展的节奏,去保护和培养儿童,帮助儿童健康生长。蒙台梭利教学法并没有生硬地创造方法,而是发现童年的秘密,顺应儿童的天性,顺应儿童展现其天性的本真生活。于是我们可以说,蒙台梭利教学法是以儿童为目的的教育的一个样板。

除了夸美纽斯、卢梭、蒙台梭利,还有裴斯泰洛齐、福禄培尔等人均主张教育应“师法自然”、尊重儿童自身的自然、尊重儿童的自然发展。

杜威是美国儿童研究运动的领导人之一。儿童研究运动对于杜威教育学的形成和发展发挥了关键作用,他高度重视儿童在教育系统中的中心地位。在《学校与社会》中,他提出儿童应当成为“教育的太阳”。显然,在杜威的教育学中,儿童成为教育的目的。在《明日之学校》中,杜威将卢梭“教育即自然发展”的观念作为该书第一章的标题,并认为“从卢梭那时以来教育改革家们所最强调的种种主张,都源于这个概念”。^⑤杜威的“教育即生长”其实在一定程度上是对卢梭“教育即自然发展”的重申。他甚至认为未来的学校一定是以卢梭的“教育即自然发展”为根本原则的。

“师法自然”、“教育即自然发展”、“教育即生长”等作为核心观念所奠基的教育学是以儿童为目的的教育学。“以儿童为目的”是现代教育的基本特征,亦是入手考察与理解现代教育的重要维度。

六、“以儿童为目的”教育的实现:必要的外部条件

“儿童是工具”的观念及其表现,无论是在教育理论与实践的历史上还是当下的现实中并不鲜见。“儿童是目的”应是教育的理想和追求。我们之所以否定前者而信仰后者,原因在于我们相信人

①[捷]夸美纽斯:《大教学论》,傅任敢译,北京:教育科学出版社,1999年,第76页。

②[法]卢梭:《爱弥儿》,第7页。

③[法]卢梭:《爱弥儿》,第2页。

④[意]蒙台梭利:《童年的秘密》,马荣根译,北京:人民教育出版社,2004年,第139页。

⑤[美]杜威:《学校与社会明日之学校》,第221页。

及人性应得到尊重。然而,成人对于儿童拥有绝对的、没有其他力量与之抗衡的权力。怎样确保成人把儿童当目的呢?英国哲学家伯兰特·罗素说:“权力成为不可避免的地方,所需要的是尊敬。”^①在没有一个外部强制力量,能够约束成人对儿童的态度,的情况下,只能依靠成人的“自律”,凭借理性在价值的天平上做出尊重儿童的选择,并坚守自己的信仰。除此以外,别无他法。

当今社会能否落实以人为本,这本身依然是一个需要努力才能达成的目标。因此,能否意识到教育应以儿童为目的,能否做到以儿童为目的,这不仅需要转变教育观念,而且需要政治、经济、文化等大环境的支持与保障。尤其是有权力有能力办教育者,几乎总是在社会中占统治地位的机构、集团或个人,而“几乎一切教育都有一个政治动机:它的目的在于加强或是国家的,或是宗教的,甚至于是社会的某些集团,来和其他的集团作竞争。”^②正是这个政治动机,控制着教育的价值取向,影响着教育的目的和内容。从家庭教育开始,所有的教育都承担着促使儿童社会化的任务。教育究竟是发展个人,鼓励个人实现他的价值,还是控制个人,使他模仿既定的榜样,变得更加容易统治?是培养儿童独立思考和敏锐批判的能力,还是使他们盲目地臣服于等级制度?^③要实现以儿童为目的的教育,所关涉的不仅是教育观念和实践问题,更重要的是,它受到社会发展的整体状态的制约。^④

教育是社会大系统中的一个子系统,它附属于社会并反映着社会的主要特征。在一个没有民主、缺乏公平的社会里,期望可见于有合理的、人道的教育,是不切实际的幻想。以儿童为目的教育也如动植物一样,它的生根、发芽和生长需要特殊的环境——在一个官僚主义、专制主义横行的社会里,在特权和歧视构成的环境中,是不可能产生民主的教育体系的。同样的,以民主为追求,以人的发展为理想的社会是容不下专制教育的。以儿童为目的的教育只能扎根在一个民主的或向往民主的社会中。在改革开放的当今中国,我相信,以儿童为目的的教育理念,会有助于现代教育学建设,会有益于基础教育的现代化变革。

(责任编辑:蒋永华)

Taking Children as the End: The Ethical Foundation of Education

JIANG Ya-jun

Abstract: According to Kant, human beings may never be used as means to an end. If his proposition is correct, we can infer that the notion of children as the end of education is correct too, which negates the old one of children as the tool of education. Education taking children as the end shows respect for their lives and worlds, as well as their interests and needs, thus promoting the development of children based on their nature. It aims for the self-cultivation and self-improvement of children, rather than educate them in a fixed way. Taking children as the end is a remarkable feature of modern education, and an important dimension for investigating modern education. Only in a society with real democracy or a desire for democracy can such education take root.

Key words: child education; modern education; educational end; ethics of education

①[英]罗素:《社会改造原理》,张师竹译,上海:上海人民出版社,2001年,第94页。

②[英]罗素:《社会改造原理》,第95—96页。

③联合国教科文组织国际教育发展委员会编著:《学会生存——教育世界的今天和明天》,华东师范大学比较教育研究所译,北京:教育科学出版社,1996年,第85—86页。

④蒋雅俊:《儿童、经验与课程:课程哲学研究》,第144页。