

# 教育走向人本:当代中国教育自觉的回顾与反思

刘铁芳

**〔摘要〕** 当代中国教育自觉的发生始于回归教学。素质教育的提出及其实践深化了对教育培养什么样的人的认识,逐步开启教育中人的自觉,由此而提示着当代中国教育自觉的深刻转向。基础教育课程改革从课堂教学模式的改进与综合实践活动课程的建设,再到学生学习方式的变革,再到学校文化建设,带动了我国中小学教育的整体性变革,也带来当代中国教育自觉的进一步发展。新教育实验和新基础教育实践,着力强化了基础教育改革的整体性探索,促成当代中国教育从外在整体性改进到内在整合性提质的转变。当代中国教育自觉的进一步升华,乃是要把当代中国教育置于中华民族伟大复兴的历史发展进程之中,从培养具体的人到培养具体的中国人,以深化个体成长成人之中的民族文化认同与生命自信。

**〔关键词〕** 教育自觉;人的自觉;个体成人;文化自信

1970年,法国的保罗·朗格朗在对其终身教育理念的阐释中,就明确提到了人,“教育的真正对象是全面的人,是处在各种环境中的人,是担负着各种责任的人,简言之,是具体的人。”<sup>①</sup>1972年联合国教科文组织发表的《学会生存——教育世界的今天和明天》中这样呼吁关注教育中作为具体的人,“作为一个特殊教育过程的对象中的某一特殊个人则显然是一个具体的人”“每一个学习者的确是一个非常具体的人。他有他自己的历史,这个历史是不能和任何别人的历史混淆的。”<sup>②</sup>由于我国当时正处于“文革”这一特殊的社会历史背景,教育的发展在这个时期受到了极大的阻碍。于光远在1978年发表的《重视人的培养研究》一文中指出“我们对人的培养的研究是非常差的”“教育不能等同于上层建筑”,<sup>③</sup>当代中国教育开始了走向人的自觉之路,教育理论界开始从对教育与社会问题的研究转向教育与人的问题之研究。“长期以来,我国教育理论界对这两个基本关系的研究却有轻重之别,即轻‘教育与人’的研究,重‘教育与社会’的研究。这种状况直到20世纪80年代末才有所改变。”<sup>④</sup>扈中平在1989年提出“人是教育的出发点”,后又从个人与社会这一永恒矛盾来思考教育中的人的问题,认为“教育培养的不仅是人,而且应该是作为社会历史活动主体的

刘铁芳,教育学博士,湖南师范大学教育科学学院院长、博士生导师,长江学者特聘教授(长沙410081)。本文系国家社会科学基金教育学一般项目“青少年成长中的价值涵养与中国少年培育体系的建构”(BEA210112)的研究成果。

①[美]保尔·朗格朗:《终身教育引论》,周南照、陈树清译,北京:中国对外翻译出版公司,1985年,第87页。

②联合国教科文组织国际发展委员会编著:《学会生存——教育世界的今天和明天》,北京:教育科学出版社,1996年,第195、196页。

③于光远:《重视培养人的研究》,《学术研究》1978年第3期。

④瞿葆奎、郑金洲编:《教育基本理论之研究(1978—1995)》,福州:福建教育出版社,1998年,第464页。

人。”王汉澜在 90 年代初期这样阐述教育的本质和价值,认为“教育是促使个体社会化完善化的活动过程”,<sup>①</sup>“教育的价值在于满足社会和人的发展的需要”,“社会主义理应重视人的发展,重视个体在教育中的地位”。<sup>②</sup>随后,黄济从人与自然、社会、人自身的关系阐述了他对人的主体性的看法,并指出“教育的根本任务,就是要不断提高受教育者的主体意识和能力,并成为能进行自我教育的社会主体。”<sup>③</sup>叶澜从人的角度探讨教育的起源,认为“教育的形态起源于人与人之间的交往”,<sup>④</sup>并提出要“重视对真正充满生命活力的人的教育。”<sup>⑤</sup>正是在这里,我们可以清楚地看到,从人的问题的提出,到明确提出“人是教育的出发点”,到一步步从人出发阐释教育的本质与价值,再提出教育何以回归人的本质与价值的主体性问题以及具体教育实践中的交往与生命活力问题。教育理论研究成为当代中国基础教育改革的先声,与此同时,实践领域的变革之路也逐步展开。

## 一、回归教学:当代中国教育自觉的发生

所谓教育自觉,乃是对教育的目的、功能、路径、方法的反思与觉知。教育自觉的发生乃是一个社会逐步意识到教育自身的相对独立性,开始遵循教育规律,让教育回复自身的目的,寻求合适的路径与方法,进而达成教育目的。一个社会的教育自觉体现的是该社会成员对教育实践之方向、方法自我把握、自我调控的程度,其根本问题乃是对教育究竟培养什么样的人的自觉。教育自觉有不同的层次,当代中国教育自觉的发生是从回归教学开始的。

1957 年,毛泽东在《关于正确处理人民内部矛盾的问题》一文中提出,“要提倡勤俭建国。要使全体青年们懂得,我们的国家现在还是一个很穷的国家,并且不可能在短时间内根本改变这种状态,全靠青年和全体人民在几十年时间内,团结奋斗,用自己的双手创造出一个富强的国家。”<sup>⑥</sup>这里无疑道出了 60 年代前后国家贫穷的现实与教育的基本背景,以此为出发点,毛泽东在这里提出了“我们的教育方针,应该使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展,成为有社会主义觉悟的有文化的劳动者”。<sup>⑦</sup>1958 年,毛泽东在一次谈话中明确提出,“教育必须为无产阶级政治服务,教育必须同生产劳动相结合,劳动人民要知识化,知识分子要劳动化。”<sup>⑧</sup>这里的表述无疑进一步强化了教育之于政治、经济的从属地位。同一年发布的《中共中央、国务院关于教育工作的指示》中指出,“党的教育方针是教育为无产阶级政治服务,教育与生产劳动相结合。”由此,教育为无产阶级政治服务,教育与生产劳动相结合成为基础教育的实践指南。陆定一这样论述如何贯彻党的教育方针:“党的教育方针是教育与生产劳动相结合。这是一种新的教育,同光教育不劳动有质的差别;这也是一种新的劳动,同光劳动不教育有质的差别。劳动过程中如何进行教育,从现有经验来看,最好是教师、校长同学生们一起,有组织地参加生产劳动。想出办法,在劳动中既教数学,又教物理、化学,使学生们既会绘画唱歌,又会写书作诗。”<sup>⑨</sup>在实践中,贯彻党的教育方针重点就是教育与生产劳动相结合,

①王汉澜:《教育是促使个体社会化完善化的活动过程》,《河南大学学报》(社会科学版)1992 年第 6 期。

②王汉澜、马平:《浅谈教育的价值》,《华东师范大学学报》(教育科学版)1991 年第 1 期。

③黄济:《人的主体性与教育》,《教育研究与实验》1997 年第 1 期。

④叶澜:《教育概论》,北京:人民教育出版社,1991 年。

⑤叶澜:《时代精神与新教育理想的构建——关于我国基础教育改革的跨世纪思考》,《教育研究》1994 年第 10 期。

⑥毛泽东:《毛泽东选集》(第 7 卷),北京:人民出版社,1991 年,第 226 页。

⑦毛泽东:《毛泽东选集》(第 7 卷),第 226 页。

⑧毛泽东:《毛主席论教育革命》,北京:人民出版社,1967 年,第 11 页。

⑨李芸生:《进一步贯彻党的教育方针把学校教育同生产劳动结合起来——1958 年 12 月 15 日山东省教育厅李芸生同志在山东省教育工作会议上的总结报告》,《山东教育》1959 年 1 月。

“通过生产劳动,从勤工俭学到大办工厂农场,广大师生提高了政治觉悟,学会了生产技术,增强了体质”。<sup>①</sup>

客观地说,这种做法在一定程度上体现了教育与生活的结合,让学生在真实生产与生活中学习、做中学。“由于我们建立了生产劳动基地,整顿了劳动组织,合理安排了学习与劳动的时间,初步改进了教学,学生在学习和劳动中,不但提高了思想觉悟,同时每个学生也都学会了一两种生产技能。”<sup>②</sup>但整体上学校教育的重心发生了偏离,教育的复杂性被弱化。那个时期之所以大力强调教育与生产劳动相结合,一个重要的因素就是通过生产劳动,提高人们的政治觉悟,“破资产阶级教育思想,立无产阶级教育思想”,由此而打破“劳心劳力分离”“教育脱离劳动”<sup>③</sup>的传统。教育无疑必须为政治服务,必须与生产劳动相结合,但教育毕竟不能简单地等同于政治的教育,亦不能等同于生产劳动教育。过度强调教育与生产劳动相结合,难免会弱化教育自身的相对独立性。以“双基”为中心教学改革,在一定程度上是对20世纪60年代以来过于强调学校教育与生产劳动相结合以及教育的过度政治化的矫正,另一方面也是适应当时教育水平整体不高的现实,极大地推进了教育的普及。

以魏书生为代表的教学改革,其基本特点正是以基础知识与基本技能为中心,以方法为着力点,以提高学习效率为取向。正如魏书生回顾自己的教书生活时所言,“那时,大人们为了适应形势而违心地斗争、批判、清队,整自己的同胞,我感到深深的悲哀而又无可奈何。于是我便决心在学生的心田里开辟一片绿地,播撒上真善美的种子”,<sup>④</sup>魏书生在这里实际上传递了一个重要的动态,那就是在社会高度政治化的背景下,开启了教育转向自身的尝试。20世纪80年代开始,魏书生从个人质朴的教育热情出发,立足实际,结合语文学科和班主任工作,去探索教育教学的有效方法,关注学生尤其是后进生的发展,应该说,他已经是那个时代基础教育的先行者。魏书生们的努力也是我们今天教育改革的一部分,换言之,我们今天的教育改革并非与魏书生们的努力背道而驰,毋宁说是踩着他们的脚印更进一步。

## 二、教育回归人本:当代中国教育自觉的转向

“20世纪80年代,在批判‘应试教育’的同时,提出素质教育的概念,一时引起了教育界的争议。”<sup>⑤</sup>如果说回到教学是当代中国教育自觉的重要发端,那么素质教育的提出则是从关注教学到关注人自身的重要转变,也即教育开始转向人本。素质教育是指一种以提高受教育者诸方面素质为目标的教育模式,这里的素质主要包括人的思想道德素质、能力培养、个性发展、身体健康和心理健康素质。素质教育具有四个基本特性:一是“全体性”,即面向全体人民,是指“为全体适龄儿童开放接受正规的基础教育的大门”;二是“普通性”,也即“素质教育向儿童提供的是‘基本素养’而不是职业素养或专业素养”;三是“发展性”,是指“要着眼于培养学生自我学习、自我教育、自我发展的知识与能力”;四是“全面性”,是指“素质教育既要实现功能性的目标,又要体现形成性的要求,通过实施全面发展教育,促进学生个性的最优发展”。<sup>⑥</sup> 素质教育乃是以全面提高人的基本素质为根本目的,以

<sup>①</sup>余修:《全面地贯彻党的教育方针 努力提高中等学校的教育质量——余修副省长在一次教育工作座谈会上的报告摘要》,《山东教育》1959年第11期。

<sup>②</sup>刘振华:《建立生产基地 整顿劳动组织 合理安排时间 教学结合生产》,《山东教育》1958年第8期。

<sup>③</sup>李芸生:《进一步贯彻党的教育方针把学校教育与生产劳动结合起来——1958年12月15日山东省教育厅李芸生同志在山东省教育工作会议上的总结报告》。

<sup>④</sup>魏书生:《魏书生文选》(第一卷),桂林:漓江出版社,2002年,代序第3页。

<sup>⑤</sup>顾明远:《三次教育大讨论》,《教育研究》2019年第10期。

<sup>⑥</sup>盛群力:《“素质教育”四种属性之探讨》,《华东师范大学学报》(教育科学版)1991年第4期。

尊重人的主体性和主动精神,关注人的智慧潜能,重视人的健全个性为基本特征的教育。素质教育的提出直接针对应试教育,但素质教育本身并非与应试教育截然对立。

一般认为,素质教育思想起源于1985年发布的《中共中央关于教育体制改革的决定》,之后基层教育实践领域和学术界逐渐出现“素质教育”的说法。1993年发布的《中国教育改革和发展纲要》,进一步凸显了学校教育为国民素质提升服务的理念。1994年发布的《中共中央关于进一步加强和改进学校德育工作的若干意见》则第一次正式在文件中使用了“素质教育”的概念。<sup>①</sup>中共中央、国务院《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》于1999年6月13日发布。《决定》明确提出,“全面推进素质教育,培养适应二十一世纪现代化建设需要的社会主义新人”,这是把素质教育抬升到国家战略的高度;“实施素质教育,就是全面贯彻党的教育方针,以提高国民素质为根本宗旨,以培养学生的创新精神和实践能力为重点,造就‘有理想、有道德、有文化、有纪律’的、德智体美等全面发展的社会主义事业建设者和接班人”,这是把实施素质教育等同于贯彻党的教育方针的根本性实践。这意味着素质教育并不仅仅着眼于个人素质的整体发展,而且需要着眼于国家社会的整体发展,从而站在国家层面,给个体素质发展以内在的引导。2011年7月,教育部组织编写《素质教育观念学习纲要》出版,系统阐释“素质教育观念三十条”,可以说是把20世纪90年代以来对素质教育的探索进行了系统的概括总结,其中第一部分重点阐释对素质教育的基本认识。

我们来分析这些基本理念:为迎接新世纪的挑战而培养高素质人才,终身学习作为基本生存方式,学校应当成为培养创新精神和创新人才的摇篮,都是着力凸显教育的时代性与未来性,提升素质教育的基本着眼点;育人为本,则是对20世纪80年代以来教育的本位回归的进一步的表达,凸显学校教育的育人主题;相信人人成才,切实关怀每一个学生,是体现素质教育的人本要求;全面发展、个性发展、主动发展则是素质教育的具体目标的落实,也即素质教育落实到学生个体身上,基本目标乃是全面发展或多方面素质和谐发展、个性发展、活力发展,发展的路径则是强调主动发展。这里提出了生动活泼主动发展问题,但我们并没有触及主动发展的内在机制与基础,直白地说,我们并没有触及个体主动发展的文化—心理机制与基础。正如顾明远所言,“教育现代化的另一个标志是教育个性化……教育要克服目前教育中存在的划一性、僵化和封闭性,树立尊重个人、发展个性、培养自我责任意识。”<sup>②</sup>关注个人、尊重个性、凸显活力等教育主题的提出,无疑是中国基础教育迈向现代化的开端。

有人这样反思20世纪90年代以来的素质教育理论与实践探索,“整个的1990年代,我国基础教育在过程层面的变化微乎其微,能够作为这一阶段标识的只是作为理念的‘素质教育’。虽然各地中小学也在进行着素质教育的改革和探索,但并未出现具有说服力的素质教育模式或方法。这种情况的发生,并不是学校教育工作者缺乏努力,而是‘素质教育’这一概念根本就不具有可操作化的基因”。<sup>③</sup>这里大致抓住了问题的要害:其一,20世纪90年代人们热衷于素质教育的探讨,其间传达的乃是人们渴求更好的教育,以及由此而来对教育进一步回归自身的期待,也即期待学校教育更多地是“为了学生的素质而不是为了考试的分数”;第二,我们给出了关于素质教育的大量理论想象,甚至把人类美好教育的理念都寄托在素质教育这一概念之上,但正因为寄予的内涵太宽泛,我们实际上不可能找到真正落实的操作路径;第三,现实中人们对素质教育的理解与行动,实际上更多地是在原来的“双基”之上,主要地增加了多样化素质发展的目标,并在凸显多样化素质目标的同时,一点点增进个性发展与活力发展;第四,由于现实中应试教育机制难以从根

①刘庆昌:《教育的精神属性》,《新课程评论》2019年第6期。

②顾明远:《21世纪的中国教育——教育观念的现代化》,《北京高等教育》1997年第4期。

③刘庆昌:《教育的精神属性》。

本上动摇,这使得我们的教育改革最终达成的实际效果是从单一素质的应试教育转向多方面素质的应试教育。

随着素质教育实践与认识的深化,对人的关注逐渐从多方面素质发展到全面发展、个性发展与活力发展。这个阶段一个重要的特点就是人们关注的重心不再是抽象的人及其主体性,而开始关注具体的人。20世纪90年代末,伴随应试教育弊端的日趋凸显,越来越多的学者开始重视人与其现实生活、生命的关联,希望从中找到一条培养具体的人的路径,教育回归生活成为基础教育改革的基本命题,回归生活可以说是从更为基本的层面为全面发展、个性发展、活力发展提供理论的支撑,可以说是教育中人的自觉的进一步深化。

### 三、教育的整体性改革与全方位育人:当代中国教育自觉的发展

接下来目标、方法、内容、过程体系的整体性改革,这是2000年以来国家整体推进素质教育,并开始启动基础教育课程改革的标志。这个阶段的基础教育改革可谓逐步进入百花齐放、百家争鸣的阶段,无疑促进了当下中国基础教育的繁荣。

1999年,朱永新受《管理学大师德鲁克》一则故事启发,意识到一个人要“努力改变和影响人们的生活”,由此而改变自己单纯从事教育理论研究的人生姿态,转而走向教师,走进实际教育生活,由此而诞生业已深度影响中国基础教育的新教育实验探索。新教育实验首先体现为理念上的高起点。“新教育实验是一个以教师成长为起点,以营造书香校园等十大行动为途径,以帮助教师和学生过一种幸福完整的教育生活为目的的教育实验”。<sup>①</sup>这里实际上清楚地显明新教育实验的基本出发点:其一,以“过一种幸福完整的教育生活”为取向,把以人为本与人的全面发展主题统一在此主题之下,把教育的永恒主题与时代精神结合起来,引领诸种具体的学校教育实践;其二,以教师成长为起点,抓住一切教育改革的根本着眼点,没有教师的发展就不会有优良的教育;其三,以营造书香校园为中心,着力打造十大新教育行动,将理念转化成可操作的实践模式,避免理念的空疏,彰显教育改革的力度。

高远而清晰的理念设计对新教育实验的深入展开无疑是至关重要的。从2000年,朱永新正式发起“新教育实验”伊始,至今全国各地3500余所学校、370余万师生投身其中,其理论和实践让很多身处应试重压下疲于应付的教师们找到了努力的方向,改变了许多区域的整体教育生态,深度推进了我国基础教育改革实践。新教育实验的具体行动大致体现为三个基本特点:首先是新教育实验中学校教育改革本身的整体性,新教育实验以教师为出发点,同时带动课堂变革、学校文化的改进、教师与学生生活的整体改进;其次是新教育理论与实践的互动性,新教育实验在逐步推进的过程中,既有理念对实践的引领,反过来也通过实践探索而不断提炼、总结,推进新教育理论的创生,形成理论与实践的双向互动、彼此适应,这样的结果是新教育理论与实践的同步优化;再次是新教育实验整体推进的有效性,从学校与学校之间的互动推广,到区域推进,到逐步辐射全国,新教育实验带来的不仅仅是部分教师的改革,是学校整体的变革,同时也带动了家庭、社会,尤其是教育管理部门、政府官员以及其他社会人士对教育问题的倾心关注。新基础教育实验一开始就着眼于学校整体实践,或者说是着眼于学校教育的整体行动。可以说,新教育实验带来的教育影响力是综合性的、多样的,同时也具有良好的深度与广度。特别值得一提的是,朱永新提出“过一种幸福完整的教育生活”,在以明晰的主题推进基础教育人本理念的深入之时,有意彰显了基础教育的价值整合,凸显个体成人中的

---

<sup>①</sup>朱永新:《新教育实验:为中国教育探路》,北京:中国人民大学出版社,2017年,第15页。

价值自觉,使得个体成长超越单纯的诸种素质发展,而得以回复到教育的最终目的,也即个体自身的幸福与完整性生成。这里的问题在于,幸福作为个人主观性的体验,只能被引导,实际上是无法由学校教育本身直接达成的。尽管学校教育要增进学生的幸福体验,但学校教育的直接目的乃是促进人的全面发展与健全人格的养成。换言之,幸福乃是教育的最终目的所向,但幸福本身直接地作为整合教育实践的主导性价值目标,还有待进一步商榷。

北京十一中学李希贵校长同样作出了极为可贵的整体性探索。其教育探索的两个基本出发点:一是对教育目的的再认识,“20年前的教育,工具论尚占主导,对个性的关注和敬畏还远远没有走心入脑。而今天,如何面对每一位学生,帮助他们唤醒自我、发现自我,并最终成为自我,已渐成校园里的主旋律”;<sup>①</sup>另一方面是对教育主体的认识,也即重视学生作为教育主体自主选择的力量,“没有他们对自己成长目标的渴望,没有他们自主体验的求索,教育就难以发生。”<sup>②</sup>正是基于这两个出发点,李希贵校长“主持新学校行动研究,推进育人模式改革,在实践中构建了治理主体多元、管理结构扁平、课程多样可选择的生长性学校生态系统模型,让教育最大限度地帮助学生唤醒自己、发现自己、成为自己,初步形成了学生自主生长的学校生态”,<sup>③</sup>建立起了一套理论上完整自治、实践上具体有效的“学生的自我认知、自我完善、自助成长的育人体系”,<sup>④</sup>他的做法有很多,卓有代表性的做法,从管理层面而言,是以平面化管理着力发挥每一位师生的积极主动性,取得了很好的效果;在学生发展方面,以建立学生自我档案等方式,引导学生更好地“认识和完善自我”,促成学生自我人格的深度发展。他提出,“建立学生自我档案就是为了让学生更清楚地了解和认识自我,并在生活、学习中发展和完善自我。李希贵校长从形式上合理而充分地提出了学生自我发展的路径与方法,但却对学生最终究竟要成为什么样的自我、我们的教育究竟要靠什么来深度地唤醒学生,并没有作出肯定的回答,也即他并没有真正确立学生“自我发展完善的方向与目标”,或者说还是在一般意义上来谈论自我发展完善的方向与目标。李希贵校长的探索视野开阔、问题关键、思考深入、行动切实、抓住要害、富于成效,可谓十分可贵。其间的主要问题就是文化自觉的视域还没有进一步打开,还是在学校教育的视域中展开学校教育内改革,并没有上升到民族、历史、文化、教育的整体视域。

这些年来,随着学校办学自主权的逐步扩展,学校自身的教育教学改革也是逐步推进。有校长提出要“办最美的教育”,“最美的教育就是为学生创设成长的平台,用‘美’统领教育诸要素,通过‘以美修身、以美怡情、以美启智、以美健体’来实现学校‘培养品行美丽、思维活跃、心胸广阔的尚美少年’的培养目标。”<sup>⑤</sup>这位校长看到了小学教育的审美特质,强调以美育人,无疑具有重要的意义。不难发现,小学校长的意识较之以前已经有了极大的提升,不仅有较前沿的想法,而且有具体做法。问题在于,为什么要凸显美育?以美育人又指向何种更高目的?这里并没有触及。整体来说,当前中小学教育改革有一种精致化、精细化的动向,这意味着学校教育改革在逐步走向深入,但另一个方面,一旦我们过多地倾心于学校教育改革的精致化、精细化,就很容易只见树木不见森林,失去对学校教育发展的整体性关照,远离学校教育的本真目标,远离教育的初心。这样的结果是,我们提出的理念看上去很美,学校教育改革与发展流于表层的繁华,难以深度扎根,以至漂浮不定,学校教育的内在格局得不到有效拓展,我们还需要寻求学校整体改革的进一步深化。

①李希贵:《教育艺术随想录》(增订本),北京:中国人民大学出版社,2017年,“写在前面”第1-2页。

②李希贵:《教育艺术随想录》(增订本),“写在前面”第2页。

③李希贵:《教育艺术随想录》(增订本),“写在前面”封二“作者简介”。

④李希贵:《教育艺术随想录》(增订本),第168页。

⑤李霞、马丰霞:《杨新彬:办最美的教育》,《教育文摘周报》2018年1月10日。

#### 四、从整体性到整合性:生命自觉的提出与当代中国教育自觉的深化

回顾 20 世纪 80 年代以来基础教育改革,大致可以区分以下几个阶段:20 世纪 80 年代以来基础教育的基本主题乃是“双基”,也即基础知识与基本技能为中心,教育改革乃是从方法的改革探索入手,代表性人物是魏书生、邱兴华、李吉林等,他们可以说是当代中国教育改革的先行者;到方法与内容的双向改革,主要是 1990 年代以来的素质教育推进以及素质教育的提法强调以人为本的教育主题,把基础教育的基本出发点锚定在个体自身素质发展上,这无疑具有重要的历史意义,但其间的问题依然明显,那就是忽视或者说弱化了教育的中心问题,也即人类教育的基本出发点与实质乃是文化的传承,任何世代、地区的教育都不可能是纯然个体的,而是文化性与社会性的。1999 年颁布的《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》明确提出,以提高国民素质和民族创新能力为根本宗旨,着重培养学生的创新精神和实践能力,造就“有理想、有道德、有文化、有纪律”的德智体美等全面发展的社会主义事业建设者和接班人。这里无疑提升了个体发展的引导性。问题在于,这里提出了个体素质发展的引导性方向,但这种方向更多地是一种原则性的,并没有给出素质教育实践中的具体规定性,从而客观上造成了基层教育实践中更多地只是凸显了个人多方面素质的发展,而并没有把这种素质发展真正抬升到社会主义新人的高度,尽管我们的素质目标之中并不缺少相关内涵,关键的问题在于其间缺少一种整体提升个人素质发展的内在机制。

真正深度触及这种机制具体落实路径的,是叶澜引领的新基础教育改革。叶澜引领的新基础教育实践,一开始就着眼于时代及精神的把握,“对时代精神的把握及对当代中国教育改革深化的思考,成了我们理论研究中首先提出,并具有通观全局意义的第一个大问题”。<sup>①</sup>叶澜对当时中国基础教育弊端的判断主要集中在“忽视学生的主动性的培养,忽视学生自主意识和能力的培养”,由此而提出未来新人形象的中心在于达成个人“以积极主动的态度和能力参与对周围世界的变革和实现自身的发展”,<sup>②</sup>并由此而系统提出了“面向 21 世纪理想新人形象”的主要特征。

着眼于 21 世纪新人的理想目标,把个体相关人格发展质素分成三个层面:认知方面是从个人天赋能力出发,在关注个体思维能力的同时,把个体引向对外部世界的认知,再返回人的自我认知;道德品质层面则是从个体与他人、社会的关联出发,凸显个体的公共品格,强调个体的社会责任感、义务感,以促成个性与社会性的统一;精神风貌则触及了个体发展的精神性问题,这里所强调的个体精神是一个人在面对不利处境、挑战之下的精神姿态,引导个体如何面对有缺陷的人生。大致说来,这三个层面分别对应于个体人格发展的个体性层面、社会性层面与精神性层面,较好地显明了个体发展的层次性与层级性。问题在于,这里对精神风貌的认知主要是从应对周遭环境问题出发的,而非从个体自身人格发展本身的视角出发,也即并没有体现精神层面对前面两个层面的整合性,毋宁说是一种补充性。这里对诸种素养的分门别类整体上体现的是一种基于心理学分析的、散点式的、平面展开的素质结构,并没有充分体现不同层面之间一种递进性的内在秩序,直白地说,就是这个阶段的论述还缺少内在的价值整合,或者说还没有找到积极价值整合机制。

值得一提的是,叶澜在同一篇文章就提出了“转型时期学校教育的文化使命”问题,“明确了培养目标以后,需要重新认识学校在文化发展中的任务问题”,<sup>③</sup>叶澜无疑较早地意识到了学校教育的文

<sup>①</sup>叶澜:《创建 21 世纪的新基础教育》,参见中央教育科学研究所编:《2001 中国基础教育发展研究报告》,北京:教育科学出版社,2002 年,第 55 页。

<sup>②</sup>叶澜:《创建 21 世纪的新基础教育》,参见中央教育科学研究所编:《2001 中国基础教育发展研究报告》,第 55 页。

<sup>③</sup>叶澜:《创建 21 世纪的新基础教育》,参见中央教育科学研究所编:《2001 中国基础教育发展研究报告》,第 56 页。

化使命问题。接下来,叶澜这样写道,“以往的教育理论都把教育看作是传递文化的工具,而文化则被主要认作是知识形态的积淀。也就是说,教育在文化上的取向被规定为面向过去,它在新文化的创造和发展中没有直接作用”,由此,从教育要培养面向 21 世纪理想新人形象出发而提出,“学校要完成适应新时期发展所提出的新文化任务,唯一的出路就是参与到新文化的创建中去,按社会发展的要求和时代精神建构超越现实的新学校文化。”<sup>①</sup>这里一方面可以看出叶澜对教育与文化的内在相关性的敏感性,另一方面又看出此时对新文化的认识以及学校到底需要什么样的新学校文化都还比较模糊,也即整体上还是从演绎出发,从外在于中国教育的文化属性本身的视角来谈。我们从该文章接着谈及新基础教育的观念系统建构时可以看出:文章提及基础教育的三大基本“价值观”,即“未来性”“生命性”和“社会性”<sup>②</sup>,其间并没有提出基础教育的文化性问题;文章提及如何看待学生,也即“教育生命性在‘对象观’上的具体化”,主要确立“主动性”“潜在性”和“差异性”<sup>③</sup>三大观念,这里体现了对学生作为具体的生命的深度关注,但另一方面却同样没有触及学生发展的文化价值精神建构问题。

2006 年 11 月 8 日,叶澜在华东师范大学闵行校区作的报告《教天地人事,育生命自觉——关于“教育”是什么的多维审思》,明确提出“教天地人事,育生命自觉”这一核心理念。报告中提出,“‘生命自觉’是人的精神世界能量可达到的一种高级水平。它不仅使人在与外部世界沟通、实践中具有主动性,而且对自我的发展具有主动性”。叶澜提出“一个具有生命自觉的人,无论在与外部世界的作用中还是自我发展的构建中,都是一个主动的人。所以在一定意义上,可以把主动不主动,作为衡量自己生命‘自觉’程度的标志”。叶澜强调用个体主动不主动来判断个体是否具备“生命自觉”。<sup>④</sup>在这里,叶澜教授是从哲学思考层面提出生命自觉的一般性内涵。“生命自觉”概念的提出,可以说,这不仅是叶澜所主持的新基础教育改革实践的质的突破,同时也是当代中国基础教育自觉走向深化的关键事件。如果说,叶澜原来提“让课堂焕发出生命活力”,<sup>⑤</sup>更多地是基于对现实教育的深切感受而表达出来的富于直觉的教育命题,那么,“生命自觉”的提出则是基于其对中国教育现实与理想的创造性综合而生发出来的哲学判断。不仅如此,叶澜把前期对个体发展自主性的强调提升为生命自觉,从而把自主发展注入了个体生命自我觉醒的内在力量。<sup>⑥</sup>正是“生命自觉”这一概念的提出,给个体成长过程中诸种素质的发展提供了一种自我整合的可能性。

我们再进一步分析“教天地人事,成生命自觉”这一教育命题。所谓“‘天地人事’之教”乃是从中国文化传统中的“天地”与“人事”关系出发,“中国文化传统的核心内容就是以天地之道为大道,言明人间世事所必须遵守之理”,<sup>⑦</sup>并针对中国古代教育传统“偏重‘人事’,虚空‘天地’”<sup>⑧</sup>而试图把“天地人事”统一起来。所谓“生命自觉”,是指“个体对自己生命的存在状态觉知,成长目标清晰,理想人格确立和矢志不移追求”,包括四个阶段,即“自明、自得”的状态觉知阶段,“自立、自得”的人格

①叶澜:《创建 21 世纪的新基础教育》,参见中央教育科学研究所编:《2001 中国基础教育发展研究报告》,第 56 页。

②叶澜:《创建 21 世纪的新基础教育》,参见中央教育科学研究所编:《2001 中国基础教育发展研究报告》,第 57 页。

③叶澜:《创建 21 世纪的新基础教育》,参见中央教育科学研究所编:《2001 中国基础教育发展研究报告》,第 57 页。

④叶澜主编:《基因:“生命·实践”教育学论丛》(第三辑),桂林:广西师范大学出版社,2009 年,第 214 页。

⑤叶澜:《让课堂焕发出生命活力》,《教育研究》1997 年第 9 期。

⑥李政涛将“自觉”和“自主”进行区分,提出“觉”字传承了中国传统文化的思维特性,并内含着明确的意向或指向对象,指向于对自我生命、对他人生命的领悟,对个体生命所处外在生境的觉知和觉解。当代生命自觉体现在个体自我内部、自我与他人、自我与生境之间的关系性。(李政涛:《生命自觉与教育学自觉》,《教育研究》2010 年第 4 期)这里无疑是较好地阐释了叶澜从个体发展主动性的强调到提出“生命自觉”的内在意蕴,其核心实际上就是寄予个体自主发展以内在路径与根本动力,从而将个体发展的主动性落到实处,走向深入。

⑦叶澜:《回归突破:“生命·实践”教育学论纲》,上海:华东师范大学出版社,2015 年,第 282 页。

⑧叶澜:《回归突破:“生命·实践”教育学论纲》,第 285 页。



确立阶段,“自持、自勉”的自我把握阶段,“自由、自在”的境界达成阶段。<sup>①</sup>叶澜在这里乃是把个体生命自觉结合中国古典教育传统,分化成个体自主发展的四个阶段。这其间的意蕴至少包括以下几方面:“教天地人事”主要体现教育的内容与过程,所谓内容是指以天地人事作为个体成长的开放而具体的内容序列,所谓过程是指教育不仅仅事关天地人事具体知识,更是把个体带入天地人事之中,以天地人事作为个体成长的基本境遇带出个体完整成人;“成生命自觉”则是个体生命自觉的发生来整合天地人事之教,在凝聚、引领诸种教育活动的同时,以个体生命自觉的发生与发展来促成个体生命诸种质素的整体性发展,成就个体生命发展的目的。两者的结合,体现了教育的过程论与目的论的统一,发展论与境界论的统一,自主性与多样性的统一。

不仅如此,叶澜提出“教天地人事,成生命自觉”,还体现了传统与现代的融合。“个体生命自觉的形成,是个体生命质量与意义在人生全程中得到提升和实现的内在保证。我们坚信无论在哪个时代,这个结论都可以成立,中国古代先贤、今世的真人,以一个个鲜活丰满的人生经历证明了这一点,我们的教育传统本身内含着这一点:即人生向内的精神力量生长之必须与可能,且只有依靠这样的内生力量,人才能在复杂的现实中,实现自我超越与存在价值。”<sup>②</sup>她积极地从传统中获得思想资源,切实地理解、把握古典教育传统之于个体发展的精神力量。“正是对培养怎样的时代新人的辨析,使我们再一次意识到中国古代教育传统的精神力量之不朽,并为之震撼和兴奋。”<sup>③</sup>殊为难得的是,叶澜同时保持了对传统的清醒,也即自觉到古代教育传统中的不足,也即“对独立个体的尊重与培养”上的缺失,提出“合格的公民,富有个性与创造力,能够自觉地不断超越自我,与当代社会具有内在的一致性。培养这样的新人,是时代对当代中国教育改革最为尖锐,也是最富历史意义的任务”,<sup>④</sup>由此而让我们今日的生命自觉在续接传统血脉的过程中努力融入时代精神。

新基础教育研究与实践以大学与中小学紧密结合的方式,推进学校朝向整体而有深度的改革,由此而促成基础教育改革的深化。叶澜在提出“教天地人事,育生命自觉”的核心理念时,一开始就不仅仅是针对学生发展,同时指向教师自身。“作为教师,要成为教‘天地人事’、育‘生命自觉’的教育者,需要对教育有一种自觉、对人生有一种自觉、对教育是一种创造的事业有一种自觉,在教育创造中丰富、完善自我,实现自己的生命价值的自觉提升。”<sup>⑤</sup>正是首先通过教师自身的生命自觉,才足以通过教师引领的教育教学活动本身引发学生的生命自觉。正因为如此,新基础教育团队从对生命自觉的关注,深入到学科教学的价值发掘,并把价值问题跟学科教学紧密结合,由此而促成个体在教学过程中的价值自觉,从而让生命自觉走向深入,得以经由学科教学而落地。

正是在这里,我们可以看到叶澜所引领的新基础教育实践,一方面充分体现了当代中国教育理念不断上升与自我超越,也即从关注教育教学,到关注教育中的人,到关注教育中具体的人,到关注教育中自主发展的生命个体,再到具有中国文化背景的以“天地人事”之教而成就个体渐次上升的生命自觉,另一方面又能让不断上升的理念转化成积极的实践,也即促成理念的下降,融入到课堂与学科之中。叶澜所引领的新基础教育团队不仅仅提出了具有价值引导性的教育理念,而且将这种理念积极融入具体而微的教育教学活动过程之中,由此而把教育目标与过程、目的与方法统一起来,自成一体。殊为难得的是叶澜在提出“教天地人事,育生命自觉”之时,一方面立足于对近现代西方教育精神的梳理,另一方面又踏实地回返中国古典教育传统,试图寻找一种契合中国人之生命发展的教

①叶澜:《回归突破:“生命·实践”教育学论纲》,第287页。

②叶澜:《回归突破:“生命·实践”教育学论纲》,第311页。

③叶澜:《回归突破:“生命·实践”教育学论纲》,第311页。

④叶澜:《回归突破:“生命·实践”教育学论纲》,第312页。

⑤叶澜教授于2006年11月8日在华东师范大学闵行校区作的报告:《教天地人事,育生命自觉——关于“教育”是什么的多维审思》。

育路径,表现出一种浓郁的中国文化本位意识,她明确地提出“以中国人的身份做研究”,并由此而提出,“‘教天地人事,育生命自觉’,是(生命·实践教育)学派对‘教育是什么’的中国式表达”,意在“针对当代中国教育的现存问题,从教育学角度作出对中国文化传统的回归、解读与实现当代超越的回答”。<sup>①</sup>正是在这里,我们可以说叶澜及其新教育团队极大地推进了当代中国教育自觉的上升,甚至可以说代表了当代中国教育自觉的高度。

## 五、从具体的人到具体的中国人:当代中国教育文化认同与生命自信

我们再来简要回顾当代中国教育自觉的发展历程:20世纪80年代的教学改革乃是教育自觉的萌芽,素质教育的提出与深化可以说是教育回归人本的全面动员,21世纪初以来持续的新课程改革则是人本教育的全面展开。朱永新引领的新基础教育实验,乃是新课程改革的延伸,新教育实验的基本理念是“过一种完整而幸福的教育生活”,以此为基础而展开学生日常学校生活的序列化、课堂的深度变革、教师多样化的成长方式、多维性校本课程开发以及不同教育主题的深入探讨,可以说其引领的学校教育变革已经具有良好的整体意识。叶澜引领的新基础教育改革研究无疑把走向整体性的基础教育改革进一步推向深入。叶澜提出,“教育的目的要从养成仅从适应现成社会的人走向培养生命自觉的人”,<sup>②</sup>无疑这代表了其提出“生命自觉”的初衷。在这里,叶澜把一般性的自主发展寄予中国古典传统的内涵,使得一般意义上的个体自主发展提升为具有中国传统生命意蕴的个体生命自觉,由此而赋予个体发展以民族历史文化的内涵,并以此来推进学校整体改革的深化。

接下来的问题是,我们进一步提升的空间何在?就在于从整体的学校教育改革,提升为立体的、有内在深度的学校教育实践,也即走向有深度文化价值自觉的学校教育变革。叶澜教授引领的新基础教育实践,一开始就注重理论与实践的合一与基于现场的整体介入式研究。朱永新的实践更侧重整体性的学校教育实践探讨,而叶澜的实践则在强调整体性的学校实践探索的同时强调教育学本身的理论自觉。整体上说,我们的基础教育改革依然是学校教育的改革,也即基本着眼点整体还是学校教育本身,或者说基础教育本身,是一种从我国基础教育自身出发的基础教育改革实践,并没有上升到民族复兴与中华文明发展的高度来整体提升当代中国教育实践的整体高度,是基于学校教育本身与教育学的视角,而非更高远的文化与文明之立场,是着眼于中国学校教育的改进与中国教育学术、学科、学派的改进,而非着眼于中国文化、中华文明、中华民族伟大复兴来整体扩展当代中国教育实践的内在精神格局。

正如鲁迅在《文艺与政治的歧途》中所写:“从生活窘迫过来的人,一到有了钱,容易变成两种情形:一种是理想世界,替处同一境遇的人着想,便成为人道主义;一种是什么都是自己挣来的,从前的遭遇使他觉得什么都是冷酷,便流为个人主义。我们中国大概是变成个人主义者多。”<sup>③</sup>这里的个人主义更准确地说是利己主义。这里无疑提示我们今日中国凸显个体生命自觉的重要性,另一方面则是提示我们,今日个体所需要的不仅仅是一般性的生命自觉,更需要的是对教育所指向的个体成人之根本价值取向的自觉。鲁迅无疑深刻地提示我们个人生命自觉的两种价值路向,一种是人道主义的生命自觉,一种是利己主义的生命自觉。个性主义和人道主义的结合,才是个体生命自觉的基本方向。今日个体之生命自觉一方面关注自身的完善,另一方面积极走向他人与世界,走向公共生活,

<sup>①</sup>叶澜:《回归突破:“生命·实践”教育学论纲》,第243页。

<sup>②</sup>叶澜教授于2006年11月8日在华东师范大学闵行校区作的报告:《教天地人事,育生命自觉——关于“教育”是什么的多维审思》。

<sup>③</sup>鲁迅:《集外集》,北京:人民文学出版社,1998年,第103页。

扩展生命视域与生命境界。我们今天青少年发展中出现的诸种极端事件表明,很多孩子并不是完全缺失生命自觉,他们的生命自觉很多时候只是走向了精致利己主义,或局限于自我内心的偏狭,其间的问题就在于个体成长并没有打开向着更高视域的生命通道。这意味着我们今天的教育需要着力唤起青少年学生的生命自觉,更重要的是在更高远的视域中敞开个体的生命自觉,与此同时,我们还需要寄予这种自觉以必要的引导性,以内在地敞开个体生命视域,真正在天地人事的广阔视域中来拓展个体的生命自觉,以避免个体生命自觉流于狭隘,从而寄予他们更广阔的自主选择性。

无疑,生命自觉的提出,乃是对当代中国教育实践回归人、回归人的生命、凸显人本主题的整体而深度的回应。今日生命自觉,有一个重要的陷阱或误区,那就是我们在寻求个人自觉的时候,特别是在寻求个体的“个”的自觉时,把个体从自我与他人的根本性联系之中抽离出来,孤立地彰显个体的平等意识与独立个性,这样的结果恰恰是个体向着世界的逃离与个体成长中的自我封闭,以及由此而来个体人格现实性的降低。这提示我们,今天我们一方面要充分追求个人的独立性和自主性,但这种独立性和自主性又不是盲目的、孤立的,个体生命自觉并不是孤立个人的自我省察,而是历史的、文化的和社会性的,是将个体置于历史、文化、社会之中的深度自觉。如果说个体生命自觉乃是要成就健全的个体生命,那么成熟的生命自觉应该走向健全的个人主义或个性主义,也即一方面能积极寻求自我的充分发展,彰显自我在世的存在,另一方面又始终能保持自我向着他人和世界的开放性,恰切地摆正自我与他人和世界关系,找到自我在世界中的合理位置,而非在自我矜赏、傲慢之中把自我封闭起来,走向精致的利己主义与狭隘个人主义,任何孤立和自我封闭都意味着个体生命自觉的终结。未经充分教化的儿童,一旦他们意识到,他们可以居于教育的中心,与教师分庭抗礼,直接导致的很可能是他们“最擅长的身体愉悦”<sup>①</sup>的彻底解放,而并不一定是理性的生长,恰恰有可能走向自我的封闭。

近年来,学校教育走内涵发展道路,已经成为共识,问题在于究竟何谓内涵发展,确切地说,内涵发展的中心是什么?“教育就其内容而言,无非就是文化与生命之间的积极互动,任何教育都是立足个体生命而展开的文化引领。”<sup>②</sup>教育的过程就是人文化的过程,教育的真正内涵正是文化的内涵,这里的“文化”不仅是静态的文化底蕴,更是动态的文化过程,具体为两个基本层面,一是以文化人,也即人的文化,二是以人化文,也即文的人化。前者强调个体的文化陶冶,后者凸显个体置身文化情景中的主动创造。前者是文化内涵向着个体生命之质的浸润、涵化,提升个体生命的价值感与类生命意识,后者是生命之质向着文化世界而涌现自身的创造力量。正因为如此,学校教育之文化内涵的提升,一方面是切实地提升学校的文化自觉,拓展学校的文化视野;另一方面则是实实在在地导出学校生动的文化实践活动,也即让文化自觉的开启与文化视野的打开变成学生个体生命中文与质的生动互动与自觉提升。倡导以培育中国人作为中国学校教育的根本目标,就是要以引导个体实实在在地、从容自信地活出中国人的精神气质与文化品格,以文化自觉与生命自信来提振民族精神。<sup>③</sup>这意味着个体成人的中国意识之觉醒,这无疑是当代中国教育自觉的进一步提升。

客观地说,我们的教育改革在一步步往前走,我们对人的自觉在逐步提升。问题在于,当我们关注人的多方面素养,关注人的“态度”“人格”“能力”“兴趣”“创造”诸种素养之时,虽然已经是关注了“具体的人”,但这还是心理意义上的“具体的人”,也即抽离了个体生活文化境遇的、去个性化的人,换言之,我们仅关注心理意义上的具体的人是不够的,还需要关注文化意义上的具体的人。正如

①[美]布鲁姆:《巨人与侏儒》(增订版),张辉选编,北京:华夏出版社,2007年,第399页。

②刘铁芳:《追寻生命的整全:个体成人的教育哲学阐释》,北京:高等教育出版社,2017年,第10页。

③刘铁芳:《培育中国人:当代中国的教育自觉》,《湖南师范大学教育科学学报》2018年第2期。

亚里士多德所言,“凡隔离而自外于城邦的人,他如果不是一只野兽,那就是一位神祇。”<sup>①</sup>就像鱼儿离不开水一样,每个人实际上无法剥离其生存的文化空间,我们注定而且需要以中国人的方式——当然是开放性的,展开我们的心理化实践,实现我们的人性,达成我们作为人的规定性。这意味着当代中国教育的深度自觉必须切实地回到人,回到中国人,回到当代中国人生命发展的内在需求,积极回应当代中国人的文化自信、生存自信,探寻旨在中国人文化与生命自信的教育根源与实践路径,这正是当代中国教育走向深度自觉的根本所在。

(责任编辑:邵泽斌)

## Humanism-oriented Education: A Review of and Reflection on the Educational Consciousness in Contemporary China

LIU Tiefang

**Abstract:** The critical and independent reflective consciousness of educational issues informed by the context of contemporary China began with the return to teaching in both theory and practice. The proposal and practice of quality-oriented education have deepened the understanding of what kind of people China's schools should train, and gradually brought the awareness of people into the educational sphere. This indicates that a profound change for independent thinking has taken place in contemporary China's education. The curriculum reform of basic education, ranging from the improvement of classroom teaching mode and the construction of comprehensive practical activity curriculum, to the reform of students' learning methods, and then to the construction of school culture, has not only driven the overall reform of primary and secondary education in China, but also brought about the further development of the independent reflective consciousness of education in contemporary China. The new education experiment and new basic education practice have strengthened the overall exploration of basic education reform and contributed to the transformation of contemporary Chinese education from the external overall improvement to the internal integration and quality improvement. The further sublimation of contemporary China's independent reflective consciousness of education is to place its education in the historical development process of the great rejuvenation of the Chinese nation, shifting from training specific people to training specific Chinese people, so as to help each individual better develop his or her national cultural identity and confidence in life.

**Keywords:** independent reflective consciousness of education; consciousness of people; individual growth; confidence in Chinese culture

**About the author:** LIU Tiefang, PhD in Education and Distinguished Professor of the Chang Jiang Scholars Program, is Professor and Dean of School of Educational Science, Hunan Normal University (Changsha 410081).

---

<sup>①</sup>[古希腊]亚里士多德:《政治学》,吴寿彭译,北京:商务印书馆,1965年,第9页。