

人类世中教育如何关怀儿童?

金生鉉 孙 圆

【摘要】 人类世中的教育迷失方向,缺乏对儿童的真正关怀。教育的消费化捕获与误导儿童的精神注意力,导致驱力取代精神爱欲。教育的调制化调动儿童的适应性,为儿童装备可用功能,阻断儿童的精神个体化。教育的学习化湮没存在性学习,消除象征意义创制,摧毁儿童的思考。教育关怀儿童,就是要关怀儿童的智性心灵,引导儿童创造精神个体化。精神个体化形成思想、言辞、行动的智慧、德性与技艺。教育只有通过关怀儿童的心灵,关怀儿童精神意向,引导儿童学习存在性思考,才能锻炼儿童的思想、智慧与精神,才能助益儿童的精神个体化,才能培养儿童健全的心智,才能创造走出人类世的生命负熵,才能培养真正能够关怀自我、社会、世界、自然、人类的未来一代。

【关键词】 人类世;儿童;智性心灵;精神关怀;精神个体化;存在性学习;存在性思考

自从克雷岑(Paul Crutzen)提出人类世概念以来,人类世已经成为当今世界思考自然和人类未来命运的重要范畴。^①人类世预示地球存在的危机境况,也警示人类作为自然中的存在所面临的危机。人类世的形成与加速不仅是人类工业革命和技术革命的后果,也是教育不断把人解释并培养为自然的统治者的结果。在人类世中,教育关心的是如何开发人类征用自然、环境、事物的能力,如何提升人力资本。这一教育取向意味着人类中心主义的教育是导致人类世危机的主要原因之一。

人类世说明,人类对儿童的教育正在迷失方向。在当今的人类世中人类如何通过教育拯救自然、拯救自身已经成为亟待回答的教育问题。人类世已经成为教育学思考未来教育的根本处境,我们不得不在此背景中思考教育如何培养未来的年轻一代。人类世要求我们批判性和创造性地思考人在教育中要成为什么,要求我们思考教育在什么方面关怀儿童、怎样关怀儿童。人类世的问题已经成为重新思考人类生命存在与精神如何成长的教育学问题。

世界要走出人类世,需要人类真正具有关怀世界与自身的智慧,为此教育需要真正关怀儿童,为他们的发展承担起责任。无论从人类世代更新的未来还是儿童个体成长的未来,无论从人类世的自然困境还是人类的命运,关怀儿童已经变成当下和未来的重要责任。^②年轻一代的精神或心灵被何种

金生鉉,教育学博士,苏州科技大学教育学院教授、博士生导师(苏州 215009);孙圆,教育学博士,苏州科技大学教育学院讲师(苏州 215009)。

^①“人类世”是科学家克雷岑提出的概念,意指因人类活动给地球带来的严重地质学变化,地球已经进入人类世,取代了对物种、生命友善的、气候相对稳定的全新世(Holocene)。人类世不仅涉及自然环境的恶化,涉及人类可持续发展,也涉及未来人类与地球的寂灭问题(extinction)。参见 S. Raffnsøe, *Philosophy of the Anthropocene: The Human Turn*, Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2016, p. 4.

^②[荷]约斯·德·穆尔:《赛博空间的奥德赛:走向虚拟本体论与人类学》,麦永雄译,桂林:广西师范大学出版社,2007年,第252页。

事物所捕获,既是儿童一代的精神成熟的问题,也是人类未来的问题,同时也是星球未来的问题。如果教育以某些负面的方式造成儿童精神生态的危机,那将是一场无法想象的灾难。^①

当今全球教育最严重的问题就是对儿童精神生态的无关怀^②,没有充分地对儿童的精神成长真正承担起责任。^③ 教育结构对儿童以及年轻一代真正的精神关怀的缺失,对他们的精神生活和精神成长造成严重损耗。人类世中超工业化的教育媒介技术、教育文化对儿童的功能与素养的训练成为重要的社会现象。^④ 消费主义教育、工具主义教育对儿童精神时空的占用,不断低龄化、频繁化、普遍化;大众文化媒介不断通过数据与算法生产儿童的驱力、偏好,为儿童的精神注意力定向;儿童成长的道路上个人和集体心理层面的污染越来越多,年轻一代认知过溢综合征(cognitive overflow syndrome)、精神过劳症、抑郁症、焦虑症的发生比率在增加。^⑤

只有通过未来一代的智性精神的创生,人类才能创造塑造未来的生命负熵(negentropy),才能走出人类世。^⑥ 只有通过对儿童的精神关怀,才能培育他们的智性精神。在当下的人类世中,教育学需要把教育与儿童的心灵成长的关系再问题化,考察当代语境中的教育关怀,考察儿童及年轻一代的心灵、精神及其意向所面临的问题,考察未来教育通过何种方式把儿童引向何方的基础性问题。

一、教育的消费化对儿童精神注意力的捕获

在人类世中,全球化社会与市场依赖消费工程(engineering of consumption)生产消费欲望,获得发展。激发和满足消费欲望成为现代社会、经济、技术发展的动力学机制。消费工程、社会过程、技术工程、教育工程合为一体,构成了社会消费化发展的路向。消费主义与工业化、技术化、资本市场共同加速人类熵的增量,构成人类世的主要动因,造成21世纪的消费幽灵与“精神爱欲毁灭”的困境。^⑦ 教育在全球性的消费主义增长过程中逐渐变为训练消费意识与能力的手段,教育对儿童的心灵关怀变为对儿童如何在消费社会成为成功消费者的关心。^⑧ 教育对儿童的照料与责任发生了重大转向,即转向对儿童获得实体利益的关心。

全球化的消费主义对未来儿童的消费资质和消费能力的关心,使得学校教育对儿童的注意力与功能结构(素质结构)进行预制,教育各个阶段配制各种注意力与功能形成技术,捕获、利用、占有儿童的精神时空,通过激发个体的心理驱力以迎合功能塑型。^⑨ 学校教育体系成为未来儿童获得消费资质的必需品(教育消费品),儿童的注意力被全力引向实体性的世俗利益,生命意向与精神意志导向消费化。在现实中教育对儿童的关怀事实上下移为对儿童的消费能力的训练,关心儿童如何消费教育物品而获得未来的消费资格,把儿童的精神成长过程变成可计算、可预测、可预存、可预制的消费生活的准备过程,引发儿童对未来消费利益、地位、资格的紧张、焦虑和恐惧。消费化教育体系将儿童纳入消费市场之中,以被消费市场征用资格的实现诱导儿童的精神动力,家长、教师、学校及其社会都以未来的社会消费地位鼓动、驱使儿童,把儿童的精神力量导向对消费身份的关注。这种型

①[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《技术与时间:3. 电影的时间与存在之痛的问题》,方尔平译,南京:译林出版社,2012年,第222页。

②B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, Redwood City, CA: Stanford University Press, 2010, p. 183.

③B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 2.

④[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《南京课程:在人类纪时代阅读马克思和恩格斯》,张福公译,南京:南京大学出版社,2019年,第30页。

⑤B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 42.

⑥[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《南京课程:在人类纪时代阅读马克思和恩格斯》,第253页。

⑦卡尔·米切姆:《伯纳德·斯蒂格勒〈费尔巴哈提纲〉式的一生》,《自然辩证法通讯》2020年第11期。

⑧B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 177.

⑨[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《南京课程:在人类纪时代阅读马克思和恩格斯》,第30页。

塑儿童精神意向和注意力的消费者教育,导致儿童精神的“不成长”状态。^①

教育的任务之一就是关怀儿童精神力的施展方向或意向形成(attention formation),把儿童的注意力与精神定向引向真正能够建构儿童心灵的方向。^② 消费主义教育放弃对儿童的心灵教育,把对儿童的精神关怀转移到如何培养儿童对社会结构的适应性以及如何装备儿童的可征用性与工具性。不仅如此,教育的消费化以儿童的可征用性与消费资格的关系挖掘儿童的欲望,捕获儿童大脑的可用时间与空间,使得儿童的注意力转向消费利益,造成儿童的存在意义感与精神意向力的缺失等严重问题。教育的消费化对儿童注意力的扭曲导致儿童关心自己如何成为世界的消费者,这不仅加速了对地球自然生态和人类集体性精神生态具有破坏性的消费模式的扩张^③,也造成儿童精神生态的恶化。

儿童的注意力或精神意向定位精神个体化的现实方向,决定生命珍视的对象内容与方式。因为注意力或精神意向来自心灵或精神,同时又回赠对心灵或精神的塑造,所以只有注意力或精神意向导向使心灵或精神健全的事物、活动,才不会毁坏心灵的自我构成。当下的消费主义教育模式在意儿童的消费能力,在意儿童的分数(因为分数代替着未来的可征用资格和消费地位),在意儿童在未来可能获得的消费物,却遗忘对精神或心灵的照料。这意味着教育的精神关怀的缺失,这种缺失不仅减少或耽误儿童精神得以丰富的机会,也摧毁儿童精神成长的构成性条件,毁灭儿童的个体化或主体化过程,造成儿童的智性精神的缺失,造成年轻一代精神导向的失序。^④

与消费主义教育相匹配的教育评价模式导致学校、社会、家庭只在意分数所代表的消费资本,而不真正关怀儿童的精神健全。由于教育评价的分配机制和分层机制,导致教育评价与未来的可征用性、消费性地位联结起来,形成未来身份焦虑。消费主义教育模式严重扭曲儿童的精神意向,误导儿童自我关怀,误导社会和家庭对儿童的关怀方式。当下的教育动力学建立在“不名列前茅就一无所有”的强制性竞争意识上,把儿童的精神动力引向对未来地位的追求与竞争,儿童自我关怀变成对世俗化利益的恐惧与焦虑。精神注意力的捕获将儿童的精神置于为消费驱力服务的状态^⑤,从而使得儿童无法形成稳定的精神定向。不仅如此,消费主义教育模式无意培养儿童关注崇高存在的兴趣、能力与智慧,刺激儿童重视有用的、功利化的物品,使儿童精神注意力向下,造成以消费驱力摧毁精神爱欲的后果。^⑥

精神成长的定向通过精神注意力的专注而不断使精神实现构成性超越。对于儿童来说,过度的欲望刺激、成绩刺激,改变儿童的注意力结构以及精神定向方式,儿童的精神感受分散化、琐碎化、鄙俗化,离散的、琐碎的事物占据精神时空,值得深入思考的重要问题被搁置,儿童没有精神闲暇去深入思考和讨论世界与生活中的重要问题。在注意力捕获技术或欲望引导技术的双重调制中,儿童的精神时空与身体时空都被碎片化,儿童处于多信息输入、多驱力驱动、多刺激诱惑的纷扰之中,整体的经验建构被消解,心灵不断受到纷扰,心灵处于无思的状态。正如海德格尔所说,现代人被引向有趣的东西而见异思迁,反而失去了思的兴趣,无法专注地思考本质性事物。^⑦

儿童的精神爱欲是超功利的、超消费的,是非工具性的、非物化的。精神爱欲的对象,是具有超凡性和完整性的象征性存在。^⑧ 这意味着提升精神的事物不是可以消费的物品,而是需要敬畏、参

①B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 190.

②B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 18.

③B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 57.

④B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 15.

⑤[法]贝尔纳·斯蒂格勒,许煜译:《论药学没有神的世界末日》,《新美术》2015年第6期。

⑥澎湃新闻:《纪念 | 斯蒂格勒:不相信你自己,你也就不会相信真相》,2020-08-07, <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1674356963337293907&wfr=spider&for=pc>, 2022-12-18。

⑦[德]海德格尔:《什么叫思想》,孙周兴译,商务印书馆,2017年,第7—8页。

⑧[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《南京课程:在人类纪时代阅读马克思和恩格斯》,第32页。

与、共在的存在之美。爱欲对象具有丰富的象征意义,构成心灵教育力量,提升生命的超越性。精神爱欲形成对存在之美的依恋与忠诚,生命借助精神爱欲的对象成就自身的丰富性。所以,精神爱欲是儿童心灵寻求超越的力量,精神爱欲把儿童的精神导向自身之外的更高的、更美的存在,正是这种寻求超越的动力构成了心灵的涌动性、生长性。^①但是,消费化教育的精神捕获,把精神爱欲引向其他实利化的目标,摧毁了精神爱欲,从而摧毁了心灵对美好事物的信任、忠诚、惊异与感通,最终清除了心灵自觉追求来自象征物的教育意义的力量。^②

消费主义教育模式对儿童的精神注意力进行物化和功利化,已经成为这个时代普遍的教育现象。人的功能化培育成为教育的核心任务,教育为市场培育功能人与个体发展为消费者结为一体。消费主义教育模式已经被合理化、结构化和稳固化。如何抵抗消费主义教育模式,已经成为教育关怀儿童的现实难题。

二、教育的调制化对儿童个体化的阻滞

调制教育是根据未来社会需要、家长期待、儿童心理,调配教育的目标、内容、时间、手段、方式,以标准技术、质量监控和评价技术对儿童的能力或素养进行配制的体制化结构。调制教育调动教育的综合动力,形成教育的配制、供给、实施、评价,以柔性控制儿童的方式调动儿童的适应性,以标准化、确定化和模式化的教育方式,训练儿童进入社会结构与人力资本市场的功能。教育体系以各种方式调制适应未来的新行为、新能力、新素养,其所关心的是如何让儿童迎合控制并把他们纳入未来的超工业化智能社会。调制教育不是对控制教育的否定,而是控制教育的升级。与控制教育一样,调制教育对教育实践产生消极影响。^③

调制教育为未来社会而订造人。调制教育把儿童及其身体和心理属性作为原材料,打造未来可使用的功能,它所关怀的是如何运用心理技术和教育调制技术调动儿童去迎合调制教育模式和未来社会需求。调制教育的订造确保儿童具有可预测的、可控制的、可评价的使用功能,并不能真正地关怀未来儿童的精神成长,它虽然强调适合儿童,但却从未来社会与市场消费化结构配置儿童的个体适应性。教育内容、素养指标体系、教育的技术性装置体系,都为调制、塑型儿童的行为功能服务。

调制教育把儿童要达成的能力指标化和可评估化,把教育的内容、方式、目标标准化。在调制教育中,儿童的精神及其成长的奇异性被放逐,功能化的、标准化的素养或能力目标被重视。调制教育把学业成绩看作素养的表征,以成绩或奖赏涂层推动儿童在各种绩效活动中自我榨取,以实现目标。在多学习任务的摆置中,儿童除了获得成绩的学习行为之外,缺乏遐思与嬉戏,他们变成了获得成绩的工具性存在。调制教育使儿童成为学习机器,使学习成为追求成绩的工具。这种工具化的学习方式无法带来个体化过程,儿童被囚禁在繁重的学习劳动之中,无法充分获得个体化的时空。儿童失去发展智慧与兴趣的机遇,无法形成对世界、社会和生活的整体洞见,从而无法共建共享的未来。

调制教育迷失于对社会结构的适应与服务之中,并不真正关怀儿童的精神个体化。儿童的精神个体化是精神成长本身,其根本特点是精神涌现的偶然性、复杂性、意外性、新颖性。个体化在历史性和共时性的精神变革历程中实现精神特异化。^④唯有个体化才能让个体的精神成长成为可能。^⑤

①谢一珏:《“回忆说”困境与“爱的迷狂”——柏拉图灵魂认知理论的探究》,《国外社会科学前沿》2020年第1期。

②[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《南京课程:在人类纪时代阅读马克思和恩格斯》,第31页。

③[美]约翰·杜威:《民主主义与教育》,王承绪译,北京:人民教育出版社,2001年,第30页。

④[法]贝尔纳·斯蒂格勒等,卢睿译:《奇迹的理性理论论药学和跨个体化》,《新美术》2015年第6期。

⑤[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《象征的贫困1:超工业时代》,张新木、庞茂森译,南京:南京大学出版社,2021年,第77页。

精神个体化无法被工具化,也无法被预制或订造。调制教育把功能化发展作为成长目标,以调制教育的输入配制儿童的功能性输出,以功能的发展代替精神个体化的特异性和涌现性,消除了精神成长的条件。所以,调制教育并不是对儿童精神个体化的真正关怀,它为了能够适应征用人的社会而指派给儿童某些必须装备的功能。调制教育造成个体化的丧失。^①

调制教育运用教育技术、测评技术、奖惩技术供给消费型教育,消除了教育的象征环境以及象征方式,消解了儿童与象征对象建立象征关系的动力。这种除象征化割断了精神与存在的超越性的感通关系,以利用世界的实用性、工具性技能或素养取代了象征能力和思考能力,消除了儿童的精神性。调制教育的工具化、标准化、程式化与功能化,表现了其除世界化和除个体化立场,与教育守护儿童心灵、促进精神个体化的根本使命相违背。^② 儿童的精神个体化既是心灵的自我关怀的过程,也是关怀世界、社会和未来的基础,同时也是创造社会团结的基础。^③ 教育的根本任务是创造儿童精神个体化的方式,把儿童的精神成长推向新的起点,从而实现精神的康健、智慧、丰盈。

儿童的精神个体化过程与象征意义的生成联系在一起。象征以直观、沉思、感受的方式发生与世界的关联,通过象征关联而建构精神得以转变的意义、力量、价值。象征是以非功利的心灵与世界、他者共享、分享存在,就是感受世界的脉动与气象,从而与世界共在。^④ 当象征意义引入精神之中,精神就发生转化,新的独特性就不断生成。象征意义的获得是精神升华的过程,精神在建立象征意义中走向他者,通过感悟、感通、感受世界而获得意义。象征意义将精神引向敞开、外化和参与,创造出新的涌现与绽放,这就是精神得以成长的根本方式。儿童在展开象征关系中获得心灵的丰富建构。^⑤ 教育和学习通过创造象征关系而实现精神成长。离开了象征关系的创造,就会造成象征的贫困,就会造成个体化的丧失。调制教育培养儿童适应消费主义社会的素养,以实用、实体化的片面关系代替与超越性存在的象征关系,导致象征意义的替代、阻断,消除了个体化过程的象征意义创制,从而把精神成长降格为可评价的功能发展,所以,调制教育降低儿童的精神象征能力,造成精神贫困,造成个体化的阻断。

儿童的精神个体化发生于对存在的参与之中。对存在的参与是体认、热爱、响应、感受存在,是对存在意义的思虑与理解,即以自身的思考与行动的责任去呼应世界与存在,以友爱、亲近、谦卑的方式介入存在之中,并提升自己的精神以使自己相配于存在。人只有成为存在的友善亲近者,通过接受存在的教化才能实现个体化。如果儿童离开了这种对存在的亲在性参与,而把世界当作工具对象而物化,仅仅建立与世界的实利性关系,就割裂与存在的情缘,大地与世界变成了蚕食对象,对世界的爱欲变成对世界的掠夺,这就不会对存在的世界进行照料,世界也就失去了象征性意义,来自存在的教化被限制,儿童的精神成长缺乏意义支撑,这既是象征的贫困,同时是个体化的缺憾。

个体化的精神实践也发生在个体精神与集体精神文明的交流之中。儿童精神的个体化同时是对共在方式的参与。这一共在主要是人类的,但不限于人类,是儿童与他者共同交织中的共同世界、共同历史、共同未来。个体化对共在性世界的感通,既塑造精神的个体性,又塑造人类的共通性,同时也塑造与万物共在的精神。这是个体精神与共在精神的相互哺育。调制教育片面地突出人类自身发展对大地和万物的使用与耗费,着重训练儿童营造人类自我持存而利用万物的能力,消除了个体精神和共同精神的相互交流,无法让儿童把“我”与宇宙共在起来。这种除世界化的教育不仅造成

①[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《象征的贫困1:超工业时代》,第101页。

②B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 69.

③B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 69.

④[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《象征的贫困1:超工业时代》,第14页。

⑤B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 173.

儿童个体化的缺失,也消解“共在性”,造成人类生存的生态困境,导致人类世的加速。

三、教育的学习化对儿童存在性思考的遗忘

现代教育凸显儿童的学习行为,把教作为学的辅助,把儿童的学习看作获得知识、发展素养的工具性认知行为,学习控制了教育,不仅消解了教师的“教”,也解构了学习行动的丰富性、多样性、创造性。^① 学习化的教育忽视了儿童的心灵与学习之间的关系,把儿童多样的、广谱的学习行动狭隘化、片面化,学习成为取代儿童丰富生活行动的单一行为,学习行动谱系中的诸多行动,如遐想、嬉戏、游戏、沉思、反思、发问、运动、想象、感受、自我认识等被排斥在学习之外,学习被单一化、透明化、机械化、片面化。这样的工具化、功利化学习造成儿童的身体过劳和精神倦怠,造成儿童的存在之痛。

学习化的教育不把儿童的心灵对存在的响应看作是学习的根本前提,仅仅把知识看作是学习对象,把学习看作是工具性的认知行为,隔离了学习与思想、事物、存在、经验之间的映照关系,因此阻断了学习对世界的倾听和对存在的应和,消除了学习联结心灵与存在的意义创造关系。工具化学习无法感受存在的召唤与心灵的触动,变成机械的集置知识的行为。工具化学习遮蔽学习与知识本身蕴涵的丰富意义,一方面不导向真正的思想,不导向智慧,另一方面无法建立与真善美之间的象征意义,无法建立与心灵之间的生成性关联,它不是为了心灵丰富而是为了满足功利需要,它误用了儿童的智性,因此窒息学习的热情,毁灭了儿童真正的学习兴趣与学习能力,也消除了学习本身的价值与意义。

在智能技术与大数据主导下,学习化教育把学习看作可计算、可控制、可数据化的认知运作行为,通过对儿童学习行为踪迹的追踪,挖掘学习行为数据。教育把儿童当作学习信息(数据)踪迹的生产者,以评价、测量数据为儿童的学习定向,并通过信息前馈而预制儿童的学习,让儿童受制于评价数据。这种学习变成了数据决定的学习,儿童对自身学习行动的洞察、定向被阻断,这就造成儿童学习判断能力的废化。^② 学习行为的同质化评价否定儿童生命表现方式与精神成长的多样性,导致儿童学习的标准化和同质化,消除了学习对智慧、经验、心灵的整体建构关系。^③ 数据性教育评价已经成为数据利维坦^④,成为决定儿童学习的霸权,给儿童的精神个体化造成困境。

真正的学习是存在性的。以存在的方式去学习,是教育的根本法则。^⑤ 学习是心灵通过联结更广阔的世界、生产丰富的象征意义而获得心灵升华的行动。学习是通过心灵的思考去探询、应和、应答存在的本质。^⑥ 存在性学习通过纯粹的思考去接近、叩问、响应更高远、更广大的存在,从中领悟、感受世界的意义,带出心灵蕴含的力量。这是非功利的,也是非工具化的。学习化的教育所主张的学习及所学的知识与世界、实在、心灵、生活相分离,不能使儿童成为真正的思考者,儿童所学的不是他们活在其中的存在世界,不是他们自身,儿童的这种学习以及所学的知识难以转化为他们思想与行动的智慧,难以引导他们实现精神转变,难以激发他们行动的热情、勇气,难以培养行动力与技艺,难以实现人作为智性心灵的本质力量。

存在性学习是心灵的参与和建构,它不仅导向更好地思考,导向更好地成为自己(个体化或主体化),也导向对世界的爱与创造。存在性学习把精神升华与关怀自身、关怀世界联系起来,以智性心

^①G. J. J. Biesta, “Receiving the gift of teaching: From ‘learning from’ to ‘being taught by’”, *Studies in Philosophy and Education*, Vol. 32, No. 2, 2013, pp. 449 – 461.

^②[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《南京课程:在人类纪时代阅读马克思和恩格斯》,第43页。

^③[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《人类纪与负人类纪》,陈淑仪、刘静译,《广州大学学报》(社会科学版)2019年第2期。

^④B. Stiegler, *Automatic Society, Volume 1: The Future of Work*, Cambridge, UK: Polity Press, 2015, p. 139.

^⑤姜宇辉:《元宇宙中的“孤儿们”?》,《贵州大学学报》(社会科学版)2021年第5期。

^⑥[德]海德格尔:《什么叫思想?》,第21页。

灵追求纯粹智慧的方式实现心灵的本质力量,建构精神整体。^① 儿童的学习是精神对世界的参与,是精神象征力量的实现,是建立与世界意义联系的方式,这意味着学习源于精神本身的共鸣意向,是为了建立与世界万物的应和共在关系。存在性学习不仅使儿童的精神创作性地参与到世界之中,还艺术性地表现其精神力量,这是儿童行动能力实现的基础。如果学习变成功能性的、工具化的,变成对成绩的追逐方式,学习就不具有精神性,不仅无益于精神的主体化,反而造成象征能力、意向力量、行动能力的贫乏。调制性、学习化的教育激发自我强迫式学习,阻断了精神建构自身的存在性学习,学习者的心境是痛苦的,心灵是撤退的,精神是遮蔽的,智性能力是下降的。学习化使学习者遭受了心灵本质能力的废化。^②

学习化的教育过程把儿童当作信息劳动者、信息传导方式的适应者,力图把实在与知识转化为信息,把世界的存在看作是信息、算法与数据,不仅扭曲世界,也扭曲教育内容,使得教育中的信息极速膨胀,或者造成儿童的多信息分心,或者通过推送造成信息茧房,形成儿童的认知超载或单一化,造成精神通道的拥挤或狭隘,使经验、精神失去整体性和统一性。这种信息化教育把不能信息化的智慧、精神、理论性思考置于不重要的地位,儿童的心灵空间被信息化知识所占有^③,而无法在精神的深度思考中参与世界,儿童与世界之间的精神交流反而在超载的碎片化信息流中被短路化,这种信息化学习对儿童的注意力和精神意向造成严重的损害^④,不仅无法促生儿童的精神成长,反而造成儿童的精神生态危机。

工具性的学习占据儿童的身体时间与精神时间,学习被征用到与精神建构无关的方面。儿童精神时空的被挪用、被占据,造成思想的惰性状态,从而使心灵失去思考能力,无法去思考值得思虑的事物,无法形成对世界的思想关怀,无法形成批判与展望的智慧,他们被囚禁在繁重、疲惫的工具性学习中失去个体化的机会。^⑤ 现代超工业化教育表面上重视思考,但是却把思考仅仅当作学习操作,恰恰解构、阻断、废黜了追求真理与智慧的思考。儿童的精神无法从这种无智慧的工具性学习中获得拓展,导致认识的肤浅化和狭隘化,形成心灵遮蔽和认知愚蠢,形成普遍共识与共情的短路,造成了心灵的封闭。

教育关怀或照料儿童意味着指导儿童走向智性心灵的成熟。教育只有引导儿童共同运用智性进行存在性学习才能发展儿童思考、探究、反思的勇气与能力,才能培养儿童健全的心智。学习化教育不仅在知识、经验中排除存在性学习,而且也放逐形成思想的存在性思考。学习化教育可能在教儿童学习,而不教儿童思考,也不守护儿童的思考。教育的学习化,排除了学习思考,排除了对思想的思考,实际上是排除了学习。真正的学习是形成思想。学习去思想,才是真正的学习。真正的学习蕴含思虑,而思考蕴含照料,所以学习去思想,就是去思考、去照料被思虑者。教育只有引导儿童成为思考者,儿童才能成为自我、社会、世界、自然的关怀者。

四、通过培育智性心灵而关怀儿童

儿童的未来和人类的未来都取决于我们对儿童的关怀。我们必须彻底思考教育如何关怀年轻

①[法]贝尔纳·斯蒂格勒,陆兴华:《为一个逆熵的未来》,《新美术》2015年第6期。

②[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《南京课程:在人类纪时代阅读马克思和恩格斯》,第59页。

③[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《技术与时间:3.电影的时间与存在之痛的问题》,第204页。

④在线生活倡议组:《在线生活宣言》,弗洛里迪编:《在线生活宣言——超连接时代的人类》,成素梅译,上海:上海译文出版社,2018年,第12页。

⑤[德]韩炳哲:《倦怠社会》,王力译,北京:中信出版社,2019年,第18页。

一代的问题。^① 教育意义上的关怀不仅意味着照料和照顾心灵,更意味着培养心灵,使其富有生成性,即关怀导向心灵的个体化成长,导向智性的提升,导向精神的康健。在这个意义上,教育是元关怀(metacare)。^②

教育的消费化、调制化、学习化,无法实现对儿童的真正关怀,因为其摧毁儿童思考的能力、勇气与意志,导向适应性的驯化状态(domestication),导致儿童智性能力的废化。^③ 事实上,如果教育阻断儿童的思考,就摧毁了爱智慧的可能,摧毁了创造生活的思想与信念,也就摧毁智性心灵。儿童立足于自身的生命困惑和生命体验,去思考触动、感动自身的问题,就是通过对人、事、物的多样思考而关注自我、存在、世界、时代与社会。儿童通过学习思考,进行精神的纯粹实践,在心灵中生发信念与智慧的萌芽。儿童的思考作为纯粹的智性锻炼,尽管是稚气的、朴素的、发展中的,但却是以纯粹精神的简朴、纯粹方式应答对存在的惊讶,儿童思考的游戏性、模糊性、生命关联性,恰恰是生命幼年必要的精神经历、精神练习、精神历险。儿童通过思考,超越具体的自然经验与个人立场,寻求可辩护的观念,这种存在性思考是儿童的智性心灵不可缺少的观念历险方式。儿童通过思考而学习思考,他们通过思考询问、应答生活中的好奇、惊叹、困惑,形成思想和精神个体化的源源活力。儿童的思考是联结自身精神与世界的方式,也是为生命定向并在世界上扎根的方式。^④ 在这个意义上,儿童的思考不仅张扬智性心灵,是精神成长的重要方式,同时也是扎根于生活、参与生活,回应生活中的重要问题、建立生活观念与精神指向的重要方式。^⑤

思考是人实现理性成长与成熟的关键方式。思考与认识不同,思考是对根本性意义的追寻,认识获得知识而无法形成思想。思考作为理性的表现,以提出有意义的问题并试图追问存在意义为基本方式,追求智慧并实现理性的成熟,形成有关生活的思想。^⑥ 消费化、调制化、学习化的教育常常以知识问题排斥意义问题,更看重知识学习,遗忘有意义问题的探究与思考,从而使得教育中缺失通过意义探究而让儿童学习思考的机会,而这种现象事实上抑制了儿童智性心灵的成长。“如果人不再探索我们要求思维回答的意义,不再提出无法回答的问题,那么人不仅仅可能丧失我们称之为艺术品的思想之物的能力,而且也可能丧失回答作为一种文明基石的所有可回答的问题的能力。”^⑦

教育不能把思考窄化为信息或知识的获得方式,思考的对象不可还原或缩减为某种具体的信息、知识点,思考本身也不能降格为思维的策略与方法。这是因为思考创造思想与信念,是智慧形成的根本源泉或方式。在思考者与思考对象之间,存在不可简化的思想空间与张力,这种张力构成了思考的动力与可能。思考是对思考对象的感通与关照,是叩问、探寻、理解、评判、回味,同时也是对思考自身的观念、方式、过程的反观、质疑、检验,同时是对被思考者的照顾、守护与牵念。^⑧ 思考的对象因为思考被呼唤到精神世界之中,思考、思考对象以及思考的成果才构成精神的培育。

教育对儿童的精神关怀落实于如何引导儿童进行以思考实践为中心的精神锻炼。^⑨ 精神锻炼的方式之一就是学习思考,学习思考就是运用思考发问、判断,去感受存在,就是处于纯粹的思想之中,就是在纷杂的意见中以理论思考探寻真理,就是学会解放、运用自己的智性去观审心灵所遭遇的各种现实境况,就是不断形成辩理对话、独立思考的理智精神。这是智慧教育也是精神教育(心灵教

①B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 40.

②B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 177.

③[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《南京课程:在人类纪时代阅读马克思和恩格斯》,第52页。

④[美]汉娜·阿伦特:《责任与判断》,陈联营译,上海:上海世纪出版公司,2011年,第79页。

⑤[法]吉尔·德勒兹:《斯宾诺莎的实践哲学》,冯炳昆译,北京:商务印书馆,2004年,第15页。

⑥[美]汉娜·阿伦特:《精神生活·思维》,姜志辉译,南京:江苏教育出版社,2006年,第63页。

⑦[美]汉娜·阿伦特:《精神生活·思维》,第68页。

⑧[德]海德格尔:《演讲与论文集》,孙周兴译,北京:生活·读书·新知三联书店,2005年,第48页。

⑨B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 169.

育)的关键。^① 儿童对世界、万物具有直接、真诚的感受,他们具有思考所有触动他们心灵问题的潜力、希望与诚挚,关键是教育能否激发儿童去思考。只有通过重振思考而实践心灵教育才能抵制教育的消费化、工具化。教育只有通过以各种方式、各种途径激发儿童学习思考,儿童才能形成成熟的道德、审美经验的判断力,才不会被盲目、偏见、麻木、偏私所捕获,才能抵御愚蠢化与蒙昧化,才能在理智精神的锻炼中发展出洞察自身命运与世界的智慧。

儿童的思考锻炼是他们形成特异性的智性心灵的根本方式,也是为集体积累公共智慧做出贡献的方式。每一代儿童的精神个体化,不仅为自身的生活与心灵负责,同时也为推进公共智慧负责。教育具有提升个人智性心灵和公共智慧的实践目的,如果教育通过提升一代人思想与判断力,其合宜而正当的方式就是通过培育个体的智性心灵而形成生活、思想、言说、行动的深刻洞见与德性。教育只有通过激发儿童学习思考,促进儿童的精神个体化,才有助于一代儿童形成思想、言辞、行动的理性智慧与实践智慧,去开创新的公共智慧。教育关怀儿童,就是关怀儿童作为智性灵魂的精神个体化,把儿童的精神个体化看作是人类和未来的希望,从而真正地在意儿童的心灵健全,在意人类的命运,在意什么是对儿童的精神培育。

教育引导儿童思考永恒价值。永恒价值因其超越性与引导性而具有培育精神的力量。教育只有把永恒价值融入教育的内容、活动、方式、过程、技术、方法之中,扩大儿童的精神与永恒价值的相遇,儿童才能不断地产生惊讶、希望、热情和专注,产生对世界中的真善美的思虑、感通与共鸣,才能积极进行思考的游戏,在不断建立与永恒价值的意义联系中获得精神的绽放。对真善美等永恒价值的爱欲与思考是智性心灵获得培育的方式。儿童经由具体事物、具体生活而对永恒价值进行理论性思考,不断进行探寻、辨明、证明的思想游戏,才能真正实现精神个体化的特异性。^②

教育引导儿童思考共同事件。对共同的生活问题的思考是教育的重要方式。教育引导儿童讨论人类面临的重大自然问题和社会问题,与现实生活中的思想与观念进行碰撞,他们的思考、信念、精神才能获得锤炼。儿童提升精神免疫力的根本方式是他们的思想与观念经历挑战、困惑与反思,这不仅是形成成熟健康的理智精神的方式,也是判断与辨明观念合理性的学习方式。儿童的智性精神在世界中的观念历险是精神现实化的根本方式。儿童经历思考、行动的过程而形成精神历险,才能形成整体性思考与审慎行动的智慧与技艺。儿童不经历对观念与事件的反思,不进行公共立场的思考,就不可能获得精神的主体化和成熟化。只有通过在地性的思虑、照料与关怀,只有进入到实在之中关怀世界、社会与生活,儿童的精神成长才扎根大地,才能把精神或心灵带入成长之中,才能学会如何运用思考、知识和行动承担对自身和社会、自然与世界、当下与未来的关怀与责任。教育只有引导儿童思考生活事件,才能引发儿童的思考兴趣,才能提升儿童的思考意识和能力,才能引导儿童走向理智成熟。

教育引导儿童思考共在世界。教育创造儿童对共同世界、共处的他者、共同未来的照料机遇,引导儿童形成与他者共同思考、共同行动的公共理性与宇宙意识,形成对共同美好共同追求的友谊,儿童才能获得共通性,才能学会照料自身、照料他者、照料共同的世界。世界是共同拥有的,未来也是共同创造的。共同存在和共同生成的共通精神是所有存在者相互友善、相互响应、相互协作、相互托付的方式。所以,照料或关怀只有以共通性的方式进行才有可能。共在是教育意义的源泉,通过共在,儿童获得精神变革的条件、契机、资源,才能形成积极康健的精神生态。儿童只有开启了内在精神走向宇宙共在意识的道路层,才能克服自我中心化的欲望,才能美好、善意、健康地融入万物、世

①[德]海德格尔:《演讲与论文集》,第48页。

②[法]贝尔纳·斯蒂格勒:《人类纪与负人类纪》。

界、宇宙,在关怀共在、关怀他者、关怀未来中形成精神的共通性,并在共通性中形成个体性。

教育对儿童的照料与关怀,对世代或未来的真正责任是为儿童及年轻一代创造、提供多样、重要的机遇与事件,引导儿童在学习思考中尝试创造新思考、新思想、新观念、新行动,创造经验、感受、意义、象征,引导儿童经历精神历险,拓展精神时空,经历游牧性的思想,锻炼自己智性心灵。^①这是儿童形成精神主体化和个体化的关键,正是这样的游牧性的思考,才能形成儿童多样化的精神样态,才能形成精神的康健,才能培养出多彩特异的个体化,才能为自我、世界、他者以及共有的未来负起真正的责任。精神的安宁与康健、未来的希望与美好、世界万物的生机勃勃,都需要未来的儿童具有真正关怀与照料的智慧,需要他们具有经得起检验的有创造性的思想与行动。

教育本质上与反抗心灵的愚蠢化是一致的。^②教育重视思考、思想的目的根本就是通过引导儿童辨明观念、超越现实,思考思想与行动的普遍准则,能够怀疑、分析、检验生活中的各种意见,能够超越自身的偏狭而反思观念与行动,并真正理性、审慎地建立融通的、公共的、成熟的观念,具有明智行动的技艺与德性。任何儿童,如果受到了存在性思考的教育,不论他从事什么工作,他都有心灵的眼睛,有判断是非、美丑、善恶的勇气,也有正当行动的果敢与决断。正如怀特海所说:“我们必须寻求关于思辨理性的一种训练。它提升思辨理性超越当下事实的本性。这种训练是让思想对于未来具有创造性。它实现这个目标是通过观念体系的想象力,包括观察,但超越观察而进入概括。之所以需要这种训练,是因为思辨的历史相似于实践的历史。”^③纯粹的理性思维作为精神性生成的锻炼不只是为了精神个体化,也是为了历史与未来的精神文明。

当下的功能化教育把思考降格为知识掌握、信息接收、能力训练,因此思考是缺失的。学习行为的数据化、教育过程的算法化,进一步排斥心灵对意义的追寻,这将消除以思考方式进行的精神锻炼。在这样的教育中,对存在的响应、对生活进行探寻的思考已经消失,思考变成了功能人的谋生、谋利的计算方式。儿童无法通过学习思考形成对世界的惊异、领悟、承诺、敬畏、接纳。事实上,功能化教育阻断了存在性思考与思想,结果是儿童丧失了童年的沉思本能,丧失了思想、言说、行动的深刻洞见。^④在重视功能化学习的时代,存在性思考已经被消解,这一消解的后果是精神的废黜。

阿伦特指称现代性的突出特征是无思想,即不顾一切地莽撞行事,无可救药地混淆是非,自鸣得意地重复已经变得平凡而空洞的“真理”。^⑤在智能化时代人类是否真的不再需要思考?是否在信息计算时代把思考和判断交给个人工智能?如果我们要真正地关怀儿童,关怀世界与未来,那就要关怀儿童的智性心灵,抵御智能技术对儿童的愚蠢化,因为只有儿童具有成熟、健全、智慧的心智,才能在未来创造抵御人类世加速的负熵。在这个意义上,教育引导儿童学会思考是时代之亟需。“当前的文化必须发明一种教育和自我教育体系,这一体系应该能够产生出足够多的适应于全球化的个体。没有这样一场自我教育和自我培育的革命的话,当前的人类就没有任何机会去解决他们自己所预示出的问题。更重要的事情或许在于,使自我教育的紧要关头与生态学的紧要关头相一致。”^⑥

对未来儿童的关怀是人类的根本问题。这不仅关涉人类的未来,也关涉地球与世界的未来。地球、人类、世界所面临的人类世问题的出路都将可能与人类年轻一代的心灵教育或精神教育有关。创造负熵,走出人类世,需要在精神、社会和技术装置等层面上重建新的心灵形式和行动方式,需要人类的心灵承担对地球、人类、世界的更高的智性责任。因此,我们需要更高、更有责任的智慧,即在

①[法]阿兰·巴迪欧:《何为真正生活》,蓝江译,北京:中国人民大学出版社,2019年,第46页。

②B. Stiegler, *What Makes Life Worth Living*, Cambridge, UK: Polity Press, 2013, p. 132.

③[英]怀特海:《教育与科学 理性的功能》,黄铭译,郑州:大象出版社,2010年,第168页。

④[德]尼采:《论我们教育机构的未来》,周国平译,南京:译林出版社,2012年,第69页。

⑤[美]汉娜·阿伦特:《人的境况》,王寅丽译,上海:上海人民出版社,2009年,前言。

⑥[德]彼得·斯洛特戴克:《哲学气质》,谢永康、丁儒亢译,桂林:漓江出版社,2018年,第100—101页。

大地上与万物共在的智慧(wisdom of being together)。^① 新的智慧只能通过未来年轻一代的更高的智性心灵的个体化才能争取,这意味着只有通过心灵的精神锻炼——存在性思考才能获得。

在人类世中,我们需要以新的理论、新的思想重新为儿童教育构图。我们需要新的理论、方法、实践,需要转化教育本体论、教育认识论、教育价值论,需要转变教育实践目的与方式,以便为儿童创造时空、机遇、氛围、条件、活动,从而让儿童以新的思考方式形成新的推动世代化的智慧,让他们形成新的关怀自我、社会、地球、人类与世界的方式。人类世也许为未来的几代儿童创造了灾难性的局面,但这同时可能意味着当下的教育具有关怀儿童的新转机。如果要改变人类熵,教育必须提供富有成效的对儿童的智性心灵的关怀。^②

教育关怀儿童就要保卫儿童的智性心灵。保卫儿童的智性心灵意味着教育抵抗愚蠢化的战斗不可避免。^③ 教育是否愿意去打保卫儿童精神的战斗? 教育如何才能打赢? 教育如何防止、抵御对儿童心灵的污染或愚蠢化? 这意味着教育学必须重构自己的精神关怀。为了关怀儿童,为了与万物共在的未来,教育学及教育必须去打这场智慧战争。

(责任编辑:蒋永华)

How Does Education Take Care of Children in the Anthropocene?

JIN Shenghong, SUN Yuan

Abstract: Education in the Anthropocene has lost its way and lacks genuine concern for children. The consumerization of education captures and misdirects children's attention, leading to the replacement of "Eros" by "drive". The modulation of education mobilizes children's adaptability, equips them with usable functions, and blocks their psychic individuation. At the same time, the reduction of education to learning annihilates existential learning, eliminates symbolic meaning-making, and destroys children's thinking ability. In order to solve this problem, we argue that the way education cares for children is to take care of their intellectual mind, and lead them to create psychic individuation which helps develop their wisdom, virtue, and skills of thought, speech and action. Only by caring for children' state of mind and formation of attention, and guiding them to learn existential thinking can education exercise children's mind, wisdom, and spirit; help them achieve psychic individuation, cultivate a sound mind, create the negentropy of life out of the Anthropocene; and raise a future generation that can truly care for themselves, the society, the world, the nature, and the humanity.

Keywords: Anthropocene; children; noetic mind; care of mind; psychic individualization; existential learning; existential thinking

About the authors: JIN Shenghong, PhD in Education, is Professor and PhD Supervisor at School of Education, Suzhou University of Science and Technology (Suzhou 215009); SUN Yuan, PhD in Education, is Lecturer at Suzhou University of Science and Technology (Suzhou 215009).

^①B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, p. 42.

^②P. G. Payne, "Early years education in the Anthropocene: An Ecophenomenology of children's experience", in M. Fleer & B. van Oers (eds.), *International Handbook of Early Childhood Education*, Dordrecht: Springer, 2018, pp. 117 - 162.

^③B. Stiegler, *Taking Care of Youth and the Generations*, pp. 92 - 93.