

素质教育的跨文化论证与“谱牒”诉求

陈云恺

(南通师范学院 社会科学学报编辑部, 江苏 南通 226007)

摘要:素质教育思想须说明自身与人类源远流长的教育思想理论的有机联系,否则,“素质教育”虽有行政行为的强化,但仍难在人们思想中扎根。以往对素质教育的论证大抵有三个维度:一、理念性论证,二、跨文化论证,三、学术渊源论证,其中最为薄弱和亟待加强的正是学术渊源论证。素质教育的跨文化论证属横向论证,它与作为纵向论证的学术渊源论证有互补论证的作用。学术渊源论证的科学方法是察名、寻义、辨类。素质教育思想理论与中外自然教育思想理论有在理性批判基础上涵融摄纳性的内在联系。在与素质教育思想理论有“谱牒”联系的教育思想理论中,马克思主义教育思想和人的全面发展学说是占主导地位的最重要的思想理论来源,中外自然教育思想理论是学术渊源性理论依据,现代以人为本主义的教育属一般性的“谱牒”联系。这种认识既符合事实,又具有更多的积极意义。

关键词:素质教育;学术渊源;理论依据;自然教育思想

中图分类号:G40-012 **文献标识码:**A **文章编号:**1000-5315(2003)06-0113-07

随着素质教育在实践层面的推进,素质教育理论的研究也必须深入。回首10年之久的素质教育理论探讨,可以发现对素质教育的论证大抵是在三个维度上进行的。第一个维度是大量的理念性论证,这是针对“应试教育”的弊端以人全面发展的价值标准所作的应然性探索。第二个维度是以“比较教育”形式出现的跨文化论证,这是以境外的教育来论证素质教育可行模式的尝试。这种论证不是很多,但由于采用“大众文化”的样式,影响却较大。第三个维度是最为薄弱而又亟待加强的学术渊源论证,素质教育须通过学术渊源论证来说明自身与人类源远流长的教育思想和理论的有机联系,否则,“素质教育”虽有行政行为的强化,但仍难在人们思想中扎根,因为缺少历史性和丰厚感。要弥补这一理论的缺失,就必须对素质教育思想理论的“谱牒”,主要是始初性的学术思想根据作认真的探索。这种探索所要回答的具体问题是:素质教育思想有没有学术渊源性的思想理论依据?如果有,是什么?根据何在?笔者以为,这是素质教育理论研究中不可回避的尖锐问题,这个方面的学理性论证是素质教育基本理论研究深入进行的关键性内容。

由于此前对第一个维度的论证已有了一些反思性论述,而对第二维度的论证却鲜有述及,同时第二、三维论证分别属现实的和历史的论证,是素质教育必然性之论证,两者且具互补论证的作用,故本文仅在论述和反思“大众文化”式的“比较教育”论证的基础上,着重诉求素质教育思想理论的学术渊源,并对诉求结果的意义作简要阐述。诉求过程中如有谬夺,祈盼批评。

实施素质教育需要舆论宣传,需要面向世界介绍外域教育理论和实践;在市场经济条件下素质教育被商业炒作也在所难免。素质教育概念,受宣传意图、商业动机和不很规范的比较教育研究等多重因素的影响,一度出现泛化现象。《素质教育在×国》、《外国学生的素质教育》之类书籍成为热销书,其在大众中的影响恐怕不亚于教育理论界十余年间的苦心讨论,素质教育几乎成为好的教育、理想的教育的代名

收稿日期:2003-02-18

作者简介:陈云恺(1950—),男,江苏省南通市人,南通师范学院社会科学学报副主编、副教授,主要从事教育原理研究。

词。但由于作者多为有中西学养之人士,其泛化的素质教育概念仍然有着符合逻辑的推断和演绎线索,其内隐的理路大体是:

大前提:凡提高人的素质,促进人的发展的教育是素质教育;

小前提:某国的教育是提高人的素质,促进人的发展的教育;

结论:某国的教育是素质教育。

能说这个三段论式的推演有错吗?不能。但我们却又不能因这个三段论式的演绎推理成立而认为某国搞的就是素质教育。

素质教育在我国有特定的涵义,如:全面贯彻教育方针,造就“四有”新人,以提高国民素质为根本宗旨等[1]。上述三段论式的大前提中就将“素质教育”概念略去了这些重要的涵义而作了广义处理,内涵减少,外延扩大,将不是特定意义上的素质教育视为素质教育,概念泛化。因此,我们只能将这个经广义推演而得到的“素质教育”概念姑妄称之为“外域素质教育”。

“外域素质教育”的宣传对素质教育起着跨文化的论证作用,其宣传或论证的效果是使人们得到这样的感觉:素质教育是现代教育,是西方发达国家普遍实施的教育,有先进理论的指导和实际的操作性,是可行的和行之有效的教育。中国普通百姓更习惯于从感性具体中而不是从抽象理论里产生认同感,因此它对素质教育的论证在数量更大的人群中的效果和影响不可低估。

宣传“外域素质教育”的积极作用还表现在通过借鉴外域教育促进国内素质教育的具体实施。可举一个例子说明。“研究性学习”、“研究性课程”是目前国内教育界的一个很热门的话题。从有关报道来看,一些领风气之先的学校增设的“研究性学习课程”的典型模式是:学生或单兵或结组,深入社会生活实际自选课题,展开专题研究,然后写成论文,并进行论文答辩[2]。这种方式的学习与多年前高钢所撰《儿子的研究报告——我看到的美国小学教育》中的“作业课程”很是相似。高文发表后为多种书报转录^①,影响很大,其后介绍外域这方面教育情况的书文渐多。这样举例并非说上述“研究性学习”的典型模式是对美国学校中“作业课程”的“克隆”,因为实际上前者对后者有所发展;而是说前者对后者的借鉴的确是明显的,而这种借鉴应该说是有益的,对培养我国学生的创新精神和实践能力很有帮助。

宣传“外域素质教育”积极作用的深层意蕴在于,它强烈地折射出西方发达国家普遍的教育观念、教育模式赖以存在的现代文化心理基础在我国现阶段的相对匮乏。发达国家的一些理所当然的教育价值、教育行为在我国却是不大能被理解,或者能被少数人所理解甚至欣赏却不能被实际接受,尽管这些教育价值和行为与国内倡导的素质教育理念十分相似而被肯定。“外域素质教育”的跨文化论证,从特定角度

“论证”了国内实施素质教育的现代文化心理基础的薄弱,它需要借助中西文化撞击而产生的思想火花来看清现代教育文化心理形成的历史机枢。

“外域素质教育”的积极作用是主要的,但也不能忽视其消极影响。从消极影响方面看,“外域素质教育”对素质教育的论证庸俗化。“外域素质教育”概念是经过秘而不宣的减少内涵、扩大外延的特殊处理而得以成立的,这种特殊的“技术性处理”有违学术规范,不能登大雅之堂。庸俗化的论证会让部分爱思考的人产生这样的疑问:国内一旦搞素质教育,满世界便“素质教育”起来,难道外国的教育在跟着中国的教育转?这个疑问易让这部分人“负向移情”而对素质教育产生怀疑。另外,自觉或不自觉地向“外域素质教育”的书或文质量参差不齐,少数书文对一些国家的教育中明显的缺陷,如过分放纵孩子的任性、数学和科学学科的知识要求明显偏低等,或视而不见,或作为好的东西加以宣传,这样做容易产生外国学校教育的“月亮”比中国的圆的误导。

二

所谓素质教育的“谱牒”,指素质教育思想理论与历史上的教育思想理论的源流关系。所谓素质教育思想理论的学术渊源,则指“谱牒”中的始初性思想理论根据^②。以“外域素质教育”来论证素质教育属横向论证,对素质教育学术渊源的诉求则属纵向论证,纵横两种论证不能相互割裂孤立进行。探查素质教育思想理论的学术渊源,为的是溯本穷源地从学术思想联系上来论证素质教育。

与素质教育现实意义论证同样重要的是对它的学术渊源的论证。教育作为一种广义的文化形态,与其他的文化形态有共通的地方。钱钟书先生曾在《中国诗与中国画》中深刻地揭示文艺风气代兴的规律,指出文艺“新风气”崛起时往往一方面强调自己是崭新的东西,与原有传统不相容;但另一方面,却要“向古代另找一个传统作为渊源所自”,以证明自己的“合法性”。他举例说明了中西皆然[3](1—3页)。其实,这个规律何止限于文艺风气和思潮的代兴,教育之新思潮、新主张又何尝不如此!比如,被誉为“教育发展史上的哥白尼”的夸美纽斯,为了论证其杰作《大教学论》的合法性(即普遍认同性),从自然的原理、上帝的神谕、安德累雅的“激励”、马丁·路德宗教改革对教育的要求等多方面诉求思想来源、理论依据和师承关系。又如,我国建国后贯彻德、智、体全面发展的教育方针,也阐明其理论来源为马克思主义关于人的全面发展学说。当然这不是所谓“另找”,而是原本如此,但全面发展的教育方针必须有其理论来源的道理却是同样的。素质教育坚持全面发展的教育方针,其理论依据主要是马克思主义的人的全面发展学说,但不是唯一依据,也不是教育学术意义上的“渊源所自”。但问题是素质教育思想理论事实上有没有学术渊源?有没有教育学意义上

的始初性思想理论依据?从道理上讲应该有。

素质教育作为现代教育,是在新的历史条件下对传统教育的变革,其思想理论有一个产生和发展的过程,在这个过程中必然伴随相关教育思想和理论的批判与继承、涵育与创新。也就是说,素质教育的思想和理论不是隔断人类教育思想理论史而“独往独来”的“天马行空”,否则便不会是有生命力的现代教育思想。那个较多地涵厚了现代教育思想,素质教育对其有较多的合理吸取和借鉴的源远流长的教育思想理论,便可认定是其教育学意义上的学术渊源,尽管这种吸取和借鉴有时可能是在潜意识中进行的。“应该有”自然不是实际上的有,但这不影响先假设有而进行探查,因为有与没有的结论产生于诉求之后而不是之前。

要使“诉求”是内在的而非外加的,是实事求是的而非生拉硬拽的,诉求的科学方法非常重要。素质教育首先是作为一种思想、思潮出现的,它与特定的社会人文环境紧密联系。素质教育思想或思潮能在较短的时间内流行,与其“冠名”精微地反映了一定的社会历史时期的特质很有关系。著名学者傅斯年在《性命古训辨证》中说:“一思想之来源与演变,固受甚多人文事件之影响,亦甚受语法之影响。”[4](73页)语言学家陈原在《语言与社会生活》中说:“语言中最活跃的因素——词汇,常常最敏感地反映了社会生活和社会思想的变化。”[5](1页)这两段话在逻辑上相互补充并道明了一个真理,即体现某一重要思想的关键性概念深藏着人文事件的精义,当它被从社会生活中抽取出来相对独立地成为一种语言现象的时候,它自身的语法逻辑便与社会因素一起制约着思想的演变,并使之在有历史联系的学术思想上形成有源有流的谱系。据此,我们认为察名、寻义、辨类是素质教育学术渊源诉求的科学方法。这就像先查实一个人的姓名,而后探知其姓和名对于探查的意义,再后认定这个人的家谱(“谱牒”)一样。

“名”即概念。素质教育的关键性概念是什么?是“素质”而非“素养”。这是由新时期应运而生的“素质教育”而非“素养教育”这个客观事实决定的。汉语中的“素质”只是包含了“素养”这一义项,从逻辑上讲“素养”不能代替“素质”。当然,提素养要求是必然的和极其重要的,但“素养”不能取代“素质”,“素养”是“质之素(构成因素)”,“素质”是“素之质”。“素”是限制“质”的。段玉裁《说文解字注》解“素”为:“凡白之称”,“凡物之质曰素”,“以质未有文也”[6](662页)。《现代汉语词典》中“素质”词的首解是:“事物本来的性质”[7](1204页),这与段玉裁《说文解字注》解为“白质”、“未有文之质”相吻合。事物本来的性质即“本性”,因为“本性”(或“白质”、“未有文之质”)是自然而然的,所以汉语中有将“素质”称为“自然素质”的习惯。

“自然”一词在西方人文社科文献中被广泛使用。古希腊亚里士多德曾区分希腊语“自然”(φύσις)的七种含义,而他自己是在自身具有运动源泉的事物的“本质”、“本性”、“天

性”这一种意义上使用这个词的[8](86—87页)。据著名学者罗宾·柯林伍德的进一步考证,英语中的“自然”(Nature)和现代欧洲语言中的“自然”一词其原义和标准含义同样是“本性”[8](47—48页)。

那么,能否说在“本性”的词义上,汉语中的“素质”与希腊语、英语、现代欧洲语言中的“自然”一词相通呢?回答应该是肯定的。就像工具是人类劳动经验的储存与保持一样,语言也是人类经验的储存与保持,正因如此,语言才有了普遍的客观意义。伽达默尔曾批评“用别的文字写下的东西之不可翻译性”的论证是似是而非的,因为“在任何特定的语言的局限性之上,还有一种更高的普遍性——人类理性”,“仍有同样的思想和言语的统一”[9](210—211页)。就是说尽管语言符号不同,但只要思想内容所指同一,不同之间便有同一的桥梁。在汉语的“素质”与西语的“自然”这两个不同的语言符号间,存在着同一的内容所指——“本性”,再加上汉语中有将“素质”称为“自然素质”的习惯,“素质”与西语的“自然”便在“本性”的意义上具有一种可靠的通译性。

汉语“素质”与西语“自然”一词相通,意味着素质教育思想理论与自然教育思想理论存在着内在的联系,其联系点在于均强调作为“人”的“本性”、“天性”之价值。人的本性或天性既包括人的自然属性,也包括人的社会属性(含道德性)、精神属性及其创造性[10](28—58页),包括人素养形成的可能性和现实性,这正如通常人们所说的合群或合作、好奇或探索、实践或创造属人的天性一样,人的这些特性是人区别于动物和人之所以为人的根本属性。

我们看到历史上人的“天性”之花朵的绽放和枯萎有这样的规律:凡昌明繁荣、蓬勃向上的社会历史时期,人的天性遂为社会所褒扬、所伸张;凡暗蔽萧弱、堕入暮途的社会历史时期,人的天性总为社会所压抑、所扼杀。崇尚自然和人的“自然”的思想意识在西方凸显于古希腊繁荣时期、文艺复兴时期、思想启蒙时期,而遮蔽于中世纪;在我国勃现于诸侯竞进、百家争鸣的先秦,而遮蔽于积重难返、万马齐喑时段的封建社会便是最好的说明。十年“文革”中人性横遭践踏,新时期则唤醒了“人”的观念,重新肯定人的价值,恢复人的尊严,发展人的力量,满足人的需要,这是了不起的社会进步,也是历史发展的必然,反映了我国新时期积极进取、蓬勃向上的时代精神。以人的本性、天性为语义内核的“素质”一词不胫而走,正是对我国新时期重新肯定人,肯定人的本质力量之时代精神和社会特质的敏锐而又精微的反映。这种属于社会存在和社会意识发展的必然,导致了“素质”、“素质教育”话语不胫而走的社会语言现象的必然。它的意义表现在三个方面:(一)它表明与自然教育思想有内在联系的素质教育思想的提出本身就有历史进步性,素质教育不是其他的什么教育,而是表达新时期时代精神的全面发展教育,是全面发展教育在当今社会的实践形态;(二)它排除了汉语中的“素质”与西语中的“自然”在“本性”意义上相通仅仅是属于偶然

的可能性; (三)“素质”一词和“素质教育”概念反映了新时期社会进步的特质,这不是“素养”和“素养教育”所能取代的,如果事实上被取代,一则遮掩了社会进步的特质,二则失去了探查“素质教育”思想理论渊源的线索。

通过以上对“素质教育”的察名、寻义、辨类,我们可初步地得出这样的结论:作为教育理论的素质教育与“自然教育”在学术思想上有“谱牒”联系,可能存在着学术渊源的关系。

三

提到自然教育,人们会很快想到卢梭,以为这是西方人的“专利”,这其实是一种误解,在远早于卢梭的中国古代就有自然教育的思想,而且比较丰富。

先秦道家积极主张顺应自然进行教育。《老子》提出要顺其自然,最好能像水那样,“以辅万物之自然而不敢为”,还主张“行不言之教”。毛礼锐等先生认为“这含有尊重人的自然发展的意义”[11](129页)。主张“法天贵真”的《庄子》以寓言讥刺“贵鸟”的鲁侯拂鸟之性养鸟,“以己养鸟”,而不是“以鸟养鸟”,没有几天鸟便死了。毛礼锐等先生认为“这则寓言暗示着,如果不顺应儿童的自然去进行教育,那么儿童在压迫之下必会遭到那只鸟的命运”[11](131页)。

过去人们总以为只有“道法自然”的道家崇尚自然无为,而儒家一味主张“人为”,与“自然而然”的主张格格不入。其实不然,这从提出“罢黜百家,独尊儒术”的西汉大儒董仲舒也重视“无为”中可以得知^⑤。先秦儒家的教育思想中也有较为丰富和极其重要的顺应自然进行教育的思想。如孔子的“因材施教”便是依据人的“自然”而施教;孟子特别重视的“循序渐进”便是认为学习是一个自然发展的过程,读书教化要服从这个自然发展的秩序[11](96页)。孟子还有其他一些体现自然教育思想的言论。例如,他创作了辛辣而又深刻的“揠苗助长”故事[12]《《公孙丑上》》,以此讽刺教化中的过度“人为”,揭示自然生长在人的成长过程中的重要性。他与老子一样用最“自然而然”的流水来表达自己的主张,认为人的学问道德应像“盈科而后进”[12]《《离娄下》》的流水那样做到有原(源)有序地前进。孟子还很欣赏“所过者化,所存者神”[12]《《尽心》》的潜移默化作用,强调“内发”,反对过度人为的强制性教育。

作为儒学大师的荀子有独到的自然教育思想。荀子认为教育的实质是“化性起伪”。他坚持唯物主义的自然观,认为人是自然万物中的一种,其“性”是“天之就也,不可学,不可事”,而“可学而能,可事而成,之在人者,谓之伪”[13]《《性恶》》。他强调“伪”,但同时认为“伪”离不开“性”,“无性则伪之无所加”[13]《《礼论》》。荀子将君、师并举,且与“治”联系在一起。他说:“君师者,治之本也”[13]《《礼论》》。他纵论人和自然的关系,提出“治”须“备其天养,顺其天政”[13]《《天论》》,须“养人之欲,给人之求”[13]《《礼论》》,这样,“人有其

治,夫是之谓能参”[13]《《天论》》,即是说人才能与天、地并立为三。荀子在认识论上提出了“缘天官”的重要观点,充分肯定人的“天官”、“天君”、“天情”对认识活动的前提性作用[18](686页)。荀子主张“天人之分”,人定胜天,但对“天”、“性”、“情”有双重性认识:一方面认为要改造、克制自然和自然性,另一方面却又必须依据、顺应自然和自然性。这很是辩证。由此可以认为,荀子的以“治”为本质的教化之“化性起伪”,实际上是“顺天”、“兼情”[13]《《解蔽》》,“化性”而“起伪”所包含的自然教育思想是相当深刻的。

另外,先秦墨家、法家也有自然教育的思想观点。如墨子说“夫知者,必量其力所能至而从事焉”[15]《《公孟》》,即认为聪明的人必须依据自己的天资和能力去从事某种事情。他以“金烁木斫,铁刃金钟”[15]《《附录一卷》》做比喻,要求从各人固有的资质出发去培育人。法家韩非倡“强力人为”,但也强调“守成理,因自然”[16]《《大体》》,认为人在认识活动中应充分发挥“天明”、“天聪”、“天智”这些人之先天的生理、心理素质[16]《《解老》》。至魏晋自然教育的思想绵延发展,如何晏、王弼等主张自然为本,名教为末,认为名教出于自然,提倡崇“本”息“末”。嵇康、阮籍则干脆重振道家理论的权威,提倡纯任自然,鲜明地亮出了“越名教而任自然”的旗号,以人性和个性解放的需求激烈地批判当时束缚人发展的经学教育[17](31—32页)[18](171—182页)。

从以上简述中可见,我国古代自然教育的思想是比较丰富、复杂而又极富价值的。但过去由于种种原因忽视了对这方面教育思想遗产的发掘和整理及批判和继承,使后来的教育和人才培养出现过度“人为”以至违背人性的偏差而受到很大的损失,这从我国封建社会后期的科举教育和现今极端的“应试教育”个案中可以看出。

与我国古代自然教育思想后来没有得到很好发展的情形相反,西方自然教育思想却冲破了中世纪的黑暗而成为西方教育传统中的深沉命脉。西方的教育文化普遍认为人是自然的一部分,自然界存在普遍的法则,这些法则对动植物生命和人的活动均发生作用,人的教育必须服从其法则。这个思想较早由古希腊亚里士多德提出,17世纪经夸美纽斯总结和系统论证,后再由卢梭推向极点,并获得极大的“片面的深刻性”。卢梭倡导的自然教育深刻地影响了其后的裴斯泰洛齐、福禄培尔、第斯多惠。西方自然教育的思想和理论不断地豁露、积淀、拓展,在教育生活中获得长足的发展,并作为思想理论基础成为现代教育思想的孵化剂、催生剂。这样说的根据是,卢梭的自然教育思想在很大程度上影响了杜威等现代教育思想家,影响了19世纪末20世纪初美国进步主义教育和欧洲新教育运动。杜威曾说:“我们现在努力追求教育进步,其要点已被卢梭一语道破。他认为不是把外面的东西强迫儿童或青年去吸收,而要使人类与生俱来的能力得以生长。卢梭以后教育改革家无不注重从这个观念出发,去进行种种的研究。”[19](1页)我国教育理论界也有学者评

价说：“卢梭是教育史中的枢纽人物，是理解近代教育和当代教育的重要环节。”[20](25页)不难看出，杜威所说和我国学者的评价包含了自然教育思想孕育了现代教育思想的见解。

当代西方，自然主义教育传统的影响仍根深蒂固地存在着，这需从上文所讨论的“外域素质教育”中撷例印证。

“孩子就是孩子！”这是多数美国人信奉的天条。孩子自有孩子的童真、童趣和天性。在美国人眼里，让孩子充分发挥其天性是天经地义的事。[21](162页)

美国的天赋教育同中国教育主张的“开发智力”中的发掘潜能不一样。美国的天赋教育主张创造一种适当的环境，让孩子的才能自然流露，自长自成……[21](187)

任孩子大哭大闹，在客人面前尽情耍性子而不加制止……他们对儿女们的任性的容忍，简直到了不可思议的地步。他们的解释很简单。孩子哭闹自有他们的道理；不舒服了、渴了、饿了、心情不好等都可能都是哭闹的原因。哭闹也是孩子的权利……不要过多地干涉孩子，应给孩子留下自决的余地。[21](232页)

……

以上均引自影响颇大的《素质教育在美国》一书。这本书所介绍的很多类似的所谓“美国素质教育”，显然是受自然主义教育观念影响的教育。美国人可能并不一定称他们的教育为自然主义教育，但这只能说明自然主义教育的理念早已内化成为他们乃至现代西方人的普遍的文化心理，成为一种已被孕育成为现代教育思想的“集体无意识”。西方教育学将较早由亚里士多德提出，后由夸美纽斯、卢梭、裴斯泰洛齐等人承传光大的“自然教育”称为自然主义教育。自然主义教育的核心主张是“循自然、展个性”，其前提是人文主义的以人为中心，其思想的最大闪光点是人的自由和全面的发展。在国际间文化教育交流加速的当代，它通过一定的思想形式与我国历史上积极的教育思想相融合，在一定的程度上影响了新时期国人对教育的认识，并在素质教育理论中得到了合理的凸现。

素质教育理论对中外自然教育思想理论在理性批判基础上的涵融摄纳主要表现在以下几个方面。

(一)素质教育理论关于素质的分类，无论“二分”(自然素质、社会素质)还是“三分”(加上心理素质)，都将人的自然素质作为其中之“一分”而加以高度的重视。人的自然素质指人的先天的生理特点和禀性，其发展的条件性、顺序性、效能性构成人身自然发展的基础，构成教育促进人健康成长首先得服从的自然法则。素质教育接纳了脑科学研究得出的结论：“适合儿童的发展是良好环境、教育条件的核心要素”[22]。这个当代脑科学的研究成果与古朴的人性理解几乎是一致的，这就是顺乎自然，顺乎儿童青少年的“天性”。素质教育之所以否定应试教育，主要原因是应试教育摧残学生身心健康，影响学生长远发展。从本质上看，应试教育是

反儿童天性、反自然教育观念的过度人为的教育。

(二)素质教育理论还接纳了德智体全面发展同一地包含了充分发展学生个性的理念。广大教育工作者即便还没有在行动中却在思想认识上就此获得了较为普遍的认同：人的全面发展即个性的全面发展。没有学生良好个性的发展，就等于没有素质教育。中国传统文化和传统教育中的封建糟粕导致人的个性理念严重匮乏，而发展个性之理念的复苏既得益于对马克思主义人的全面发展学说的科学把握，同时也得益于对中外历史上坚决摒弃封建教育、经学教育的自然教育思想之弘扬个性的人文精神的遥承。

(三)因材施教被视为素质教育的核心因素之一，成为在方法的重要性上超过其他教育教学原则的最重要的原则^④。这个准确的定位为素质教育促进人的全面发展或个性发展解决了方法问题。“材”之“纵横纹理”的本性是素质教育必须依循的人的“自然倾向”，绝大多数学生各自的学习类型和才能状况在很大的程度上与之相联系。素质教育比过去任何时候都更加强调因材施教，并将因材施教提升到最重要的教育教学原则(方法)的地位，这是对我国古代自然教育思想的直接继承和有力弘扬。

(四)素质教育确立了以培养人的创新精神和实践能力为重点的教育目标，这是对人性、人的本质力量的充分肯定。中外自然教育思想中均有不迷信既有知识的倾向。如庄子曾说：“人皆尊其知之所知，而莫知恃其知之所不知而后知，可不谓大疑乎！”[23](《则阳》)卢梭所谓“世界以外无书籍”[24](118页)，要让儿童“自己去发现科学”[24](118页)等主张，以偏激的理论形态反映出自然教育强烈的实践情结和创造情结，它深刻地影响了杜威，影响了现代教育思想对人的实践本质和创造本质的肯定。以人为本的素质教育思想所强调的创新精神和实践能力，可以说是沿中外自然教育思想发展线索前进的结果，所不同的是它赋予了“实践”和“创造”新的时代内涵。

如果说本文第二部分主要是从“名”上探查了素质教育思想与自然教育思想理论的联系的话，那么这里则是从“实”即内容方面所作的探查。素质教育在循自然、展个性、因材施教、肯定人的创造精神和实践能力等重要方面与中外自然教育思想具有涵摄关系，说明了其“实”与其“名”一样，与自然教育思想理论在事实上存在着学术思想上的“谱牒”联系。素质教育以马克思主义的教育思想、人的全面发展学说作为最重要的理论基础，同时承认现代以人为本主义教育思想与素质教育思想有一定的联系。与此同时必须看到马克思主义教育思想和人的全面发展学说与源远流长的自然教育思想之间的批判继承关系。另外，还要承认“人本主义教育思潮的出现在教育领域里还有其历史承传性”[25](47页)。人本主义教育思潮仍是“流”而不是“源”，自然教育思想理论是现代以人为本主义教育思潮之滥觞，前者并在一些重要方面直接涵厚了素质教育思想理论。这就是说，在与素质教育思想理论有

“谱牒”联系的教育思想理论中,马克思主义教育思想和人的全面发展学说是占主导地位的思想理论来源,中外自然教育思想理论是重要的学术渊源性理论依据,现代以人为本教育属一般性的“谱牒”联系。论证了自然教育思想理论与素质教育的学术渊源性联系,也就进一步论证了马克思主义人的全面发展学说对人类优秀思想遗产的批判继承性,强调了马克思主义教育思想和人的全面发展学说对素质教育的主导地位和决定性意义,这从下边的阐述中可以进一步看出。

四

对素质教育思想作历史纵深性探查,并探明其学术渊源性理论依据是中外自然教育思想,具有多方面的重要意义。现择要简述如下。

(一)素质教育理论应该优先解决但一直未能解决的重大课题是:让人明白它为什么叫素质教育,而不叫“素养教育”或其他名称的教育?还要让人明白它为什么实质上是全面发展教育,却又叫做“素质教育”?笔者认为本文基本上解决了这两个问题。过去之所以不时地出现所谓与素质教育“不太和谐”的议论[26](37页),与教育理论界没有很好地下功夫从学术上解决这两个问题有关。可以设想,若这两个问题仍不能很好地解决,素质教育理论仍会存在“名”(素质教育)“实”(全面发展教育)方面的认识问题^①。“不太和谐”的议论还可能出现。现实的素质教育思想理论作为源流之“流”主要受“流势”即现实情势的制约,这是必然的也是合理的,如素质教育强调培育“四有”新人和德育的重要性就是如此。但尽管这样,学术渊源的探明毕竟为素质教育提供了有根有据的理解线索,为促使素质教育理论建构成为有悠久和丰厚历史内涵的、有更多积极的学术话语基因的教育理论提供了重要的学理依据。

(二)全面实施素质教育的关键在于教育观念更新。由于我国在教育思想文化上缺少对“重宗法道统,轻自然律令”的封建教育文化的深刻批判,国人由此缺乏向现代转型的文化心理基础,从而严重地影响了教育观念的更新。卢梭、裴斯泰洛奇等人所倡导的自然主义教育虽然有这样或那样的缺陷,但瑕不掩瑜,教育思想史公认,他们极大地丰富和发展了西方历史上自亚里士多德以来的人的全面发展的思想因素,是马克思恩格斯的人的全面发展的思想的重要思想来源之一,在人类教育思想史上有着特殊的贡献和地位。世界发达国家教育思想和实践的发展历程也表明,自然教育思想理念

是涤荡和清算落后的封建教育文化从而转向现代教育文化的历史机枢,是人类教育思想和理论演进过程中不可或缺的中介环节和必由路径。揭示中外自然教育思想理论与素质教育思想理论的学术渊源关系,有助于国人重新认识和理解中外自然教育思想理论的积极价值。从填补人类教育思想历史演进在国人身上出现思想断裂层的高度出发,自觉地弥补作为现代教育重要的文化心理基础的自然教育理念,其中包括尊重儿童身心发展的自然规律,学会“倾听自然”的教育方法,树立“人生天地间,各自有禀赋”(陶行知语)的教育信念,掌握引导学生自然成材的教育艺术等内容,以此“中介”为基础作向素质教育观念转变的有效延伸,就能有力地促进教育观念的现代转型。

(三)本文诉求的结论,以及诉求指导思想上的“古为今用,洋为中用”,使对素质教育的第二、三维论证横纵贯通取得有机联系而融通了古今中外,使素质教育具有了深邃的历史眼光和宽广的全球视野。不仅从西方自然主义教育传统中批判性地吸取到有益的营养,而且特别有意义的是发掘出我国古代自然教育思想的珍贵价值,国人可由此而生发出素质教育神完气足之民族认同感。有些研究重视现代以人为本教育思潮与素质教育的思想联系,这是有道理的。但若过分倚重与现代人本主义教育思潮的联系,则可能出现国内有学者指出的人本主义思潮被利用的意识形态问题[25](54—55页)。现代人本主义教育思潮与自然主义教育理论是“流”与“源”的关系,但后者(自然主义教育理论)基本上是西方资产阶级处于上升时期,由卢梭等反封建专制、反教会权威的无畏斗士所倡导而宏扬光大的,经过历史的积淀和岁月的洗礼而“成型”,其所体现的人文精神和历史进步性早为马克思主义教育观所承认和吸收,这从热情宣传“外域素质教育”的《素质教育在×国》等书文大量流行而被平静看待中可看出这一点。这就是说,揭示中外自然教育思想理论的学术渊源关系,既符合事实,又具更多的积极意义。但“外域素质教育”概念还是需要澄清的。本文的诉求为“外域素质教育”对素质教育之论证提供了理解的基础和批判性借鉴的依据,即“外域素质教育”概念及跨文化论证必须建立在素质教育与自然教育具有学术渊源联系的基础上,这样既作了概念的历史沟通和现实澄清,又促进自觉、积极而非盲目的借鉴,有利于融东西方教育之优长于素质教育实施模式中,在使我们的教育更好地体现“三个面向”要求的同时,让素质教育在操作层面上更好地产生实践效应。

注释:

①高钢所撰《儿子的研究报告——我看到的美国教育》原发表于《华声》1993年第3期。杨东平《教育:我们有话要说》(中国社会科学出版社1999年版)收编此文。此前,《报刊文摘》、《南方周末》等均转载过。

②渊源,即喻事情的本源。《现代汉语词典》,商务印书馆1996年版,第1546页。

③董仲舒云:“故为人主者,以无为为道……立无为之位而乘备见之官,……故莫见其为之而功成矣,此人主所以法天之行也。”(《春秋繁露·

离合根》又云：“故为人君者，……安精养神，寂寞无为。”（《春秋繁露·立元神》）

- ④原国家教委副主任柳斌认为：素质教育“以提高全体国民的素质为目标，以促进全面发展为宗旨，以育人为根本，以因材施教为方法。”（《三谈关于素质教育的思考》，《人民教育》1996年第9期）在另文中，柳斌提“因材施教原则”（《以邓小平教育理论为指导，扎扎实实推进素质教育》，《人民教育》1998年第9期）。
- ⑤中国儿童中心历时一年的抽样调查显示，72%的人认为素质教育名不副实（《教育文摘周报》2001年9月12日）。这个调查结果与这里说的“认识问题”有联系。

参考文献：

- [1] 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[J]. 新华月报, 1999, (7).
- [2] 陈瑞昌, 等. 建构与超越[N]. 教育文摘周报. 2001-08-01.
- [3] 钱钟书论学文选: 第6卷[M]. 广州: 花城出版社, 1990.
- [4] 傅斯年选集[M]. 天津: 天津人民出版社, 1996.
- [5] 陈原. 语言与社会生活[M]. 北京: 三联书店, 1980.
- [6] 段玉裁. 说文解字注[Z]. 上海: 上海古籍出版社, 1981.
- [7] 现代汉语词典[Z]. 北京: 商务印书馆, 1996.
- [8] 罗宾·柯林武德. 自然的观念[M]. 吴国盛译. 北京: 华夏出版社, 1999.
- [9] 张汝伦. 意义的探究——当代西方释义学[M]. 沈阳: 辽宁人民出版社, 1987.
- [10] 袁贵仁. 人的哲学[M]. 北京: 工人出版社, 1988.
- [11] 毛礼锐, 等. 中国古代教育史[M]. 北京: 人民教育出版社, 1979.
- [12] 孟子[M]. 诸子集成[Z]. 北京: 中华书局, 1986.
- [13] 荀子[M]. 诸子集成[Z]. 北京: 中华书局, 1986.
- [14] 任继愈. 中国哲学史(先秦部分)[M]. 北京: 人民出版社, 1983.
- [15] 墨子间诂[M]. 诸子集成[Z]. 北京: 中华书局, 1986.
- [16] 韩非子[M]. 诸子集成[Z]. 北京: 中华书局, 1986.
- [17] 王泽应. 自然与道德——道家伦理道德精粹[M]. 长沙: 湖南大学出版社, 1999.
- [18] 郭齐家. 中国教育思想史[M]. 北京: 教育科学出版社, 1987.
- [19] 杜威. 明日之学校[M]. 朱经农, 等译. 北京: 商务印书馆, 1935.
- [20] 滕大春. 卢梭教育思想述评[M]. 北京: 人民教育出版社, 1984.
- [21] 黄全愈. 素质教育在美国[M]. 广州: 广东教育出版社, 1999.
- [22] 董奇, 陶沙. 论脑的多层面研究及对教育的启示[J]. 教育研究, 1999, (10).
- [23] 庄子[M]. 诸子集成[Z]. 北京: 中华书局, 1986.
- [24] 张焕庭. 西方资产阶级教育论著选[M]. 北京: 人民教育出版社, 1979.
- [25] 张瑞璠, 王承绪. 中外教育比较史: 现代卷[M]. 济南: 山东教育出版社, 1997.
- [26] 周作宇. 素质教育: 主体对话与价值表达[J]. 教育学(中国人民大学书报资料中心), 2001, (9).

[责任编辑: 王永政]