

教育起源于人的道德^{*}

——一种新的伦理视角

孙彩平

(南京师范大学教育科学学院, 江苏南京 210097)

[摘要] 教育起源是教育基本理论的重要内容, 迄今为止, 已有教育的生物起源论、心理起源论、劳动起源论、需要(社会生产和生活)起源论4种主要的起源观, 我国教育界基本肯定需要起源论。本文试从道德在教育起源中的作用入手, 阐释教育起源不仅仅出于人类生产与生活的基本生理需要, 还包括归属与爱的需要, 从而扩展教育的需要起源理论, 从教育起源的探讨中挖掘教育的道德内涵, 为教育在社会转型中保持自己的道德意义提供新的理论依据。

[关键词] 教育起源; 道德; 需要起源论

[中图分类号] G40-09 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2003)02-0028-04

有位著名教育家说得好:“教育之不能没有感情, 没有爱, 如同池塘不能没有水一样。没有水, 就不能成为池塘; 没有情感, 没有爱, 就没有教育”。可见, “爱”在教育中有着非常重要的作用。近几年来, 朱小蔓先生等的情感教育研究对此进行了更为深入的探讨^①。这些研究, 多集中于教育过程中情感的工具价值, 后来也发展到了教育目标的层次^②, 但对“爱”这一道德情感在教育起源中的地位, 鲜见分析。事实上, 没有对后世的责任与爱, 教育也许不会走进人类社会。本文尝试分析种种教育起源理论的局限, 阐述道德在教育起源中的作用, 提出教育的道德起源论, 正本清源, 归还教育的神圣与尊严。

一、种种教育起源观及分析

迄今为止, 《教育大辞典》中收集的教育起源观主要有4种: 一是以利托尔诺(Charles Letourneau)和沛西·能(Percy Nunn)为代表的生物起源论; 二是以美国教育史专家孟禄(Paul Monroe)为代表的心理起源论; 三是以苏联教育史专家麦丁斯基和巴拉诺夫为代表的劳动起源说, 这一学说在中国有一定的影响; 四是以我国学者杨贤江和钱亦石等人为代表的需要起源说。

生物起源论者以动物中存在的大量上下代之间“传授”生存技能的现象为例证, 认为动物中就存在着教育现象, 只是人类的教育现象较之复杂一点而已。他们认为二者只存在量的差别, 没有质的不同。

心理起源论者认为, 人类的教育起源于人类的无意识模仿。

劳动起源论者从恩格斯的“劳动创造了人本身”这一结论, 推理出教育起源于劳动, 强调教育是在劳动过程中产生出来的。

社会生活需要起源论者, 从人活动的内在动机出发, 认为教育起源于社会文化传递、发展的实际需要和个体的社会化需要。也有学者认为, 教育起源于两种需要和两种可能的契合: 社会发展的需要与个体发展的需要; 社会发展的可能与人的发展的可能。^②

关于教育起源的种种观点, 反映了人类对真理的追求是一个永不停息的过程: 人类不断对一切现象存在的原因及合理性提出种种猜想, 同时又不断地推翻种种猜想, 建立新的假说, 以无限接近真理为目的。可以说, 每一种假说都有其片面的真理性, 但其之所以被推翻也说明其本身的假理性也同样存在。下面, 对这些假说做些分析:

*[收稿日期] 2003-02-15

[作者简介] 孙彩平(1971-), 女, 河北无极人, 南京师范大学教育科学学院博士后流动站人员, 主要从事教育基本理论研究。

① 朱小蔓:《德育的非理性视角》,《高等教育研究》1991年第1期;《情感性德育范式论纲》, 南京出版社, 1994年12月版。

② 此观点得益于王逢贤先生的教诲。

1. 教育起源研究的视界分析。对一种现象起源的追问,可以由追问其起源的因素入手,但对现象起源的探求并非一定要周延其所有的因素,可以通过重点强调某些关键的因素而弱化其它。上述4种假说,都是以突出某一因素而完成其推理的,但其突出的并非同一因素,因而出现不同的学说。其中,生物起源论和劳动起源论从教育起源的情境入手,前者以教育在生物生活中的存在为着力点,说明教育出现在人类出现以前的动物界中,阐明教育源起的时间维度;后者意在说明教育在劳动过程中产生,根据恩格斯“劳动创造了人本身”的论断推论教育与人是在劳动中同时产生的,也突出了起源的时间,但它同时强调了教育产生的一个条件即劳动,亦即人所特有的活动,用巴拉诺夫的话说即是“在人类发展的什么阶段上”和“什么原因的影响下”,较之生物起源论的线条更精细了一点。不同于这两种猜想,心理起源论和需要起源论着力于教育起源的心理(动力)原因,前者断定教育起源于人的无意识模仿,归因于个体,同时又强调无意识,实质上是混淆了人与动物的本质区别。而需要起源论者则突出了人行为动机(需要)的推动作用,并且将动机分为个体的和社会的(也可理解为类的)需要两个层次。在心理原因这一点上又细化了一步。

可以看出,从视界而言,教育起源研究经历了从生物到人、再到人的心理的一个不断细化的过程。

2. 教育起源研究的视点分析。对一种现象的考察,除确定一定的视界外,应有一个考察的着眼点。在教育起源这一问题中,体现为对学习者和教育者这两大主体的选择。

在上述4种观点中,心理起源论者明确地着眼于“学习者”,认为教育的出现是以学习者的无意识模仿为标志的,弱化“榜样者”即教者。需要起源论者提出了两个层面的需要,一是个体社会化的需要,也可以理解为生存生活的需要;二是社会延续(文化延续)的需要。前者,显而易见也着眼于学习者;后者,是从类的角度,把教育的社会功能当作教育起源的原因,超出了教育中的两个主体,在这里不做评论。生物起源论者,因强调起源的时间维度,其着眼点在于这一现象的整体存在,故对教育中两个主体视点的偏爱并不明显。但从其所举实例多为“大X教小X”,可以推断其侧重于“教者”。至于劳动起源论者,他们认为:“只有当人认为在自己和自然界之间需要劳动工具和劳动手段时,只有当人学会使用它们时,只有当人们面临着制作劳动工具和劳动手段的任务时,只有在这时才会人类社会产生老一辈向晚一辈传授劳动经验、知识和技巧的需要。为了使年轻一代在与大自然的可怕威力的斗争中不致牺牲,为了使人不变为野兽,便产生了进行教育的必要性”。^①从这些话中可以看到,它也是以“传授者”为重点的。但是,着眼于“学习者”是否优于着眼于“传授者”呢?着眼于“学习者”是否会导致“学生中心”,而着眼于“传授者”会导致“教师中心”呢?

3. 教育起源研究的思路分析。任何一种结论必然有其逻辑,正确的逻辑是科学结论的必要前提,因此,从各种教育起源论的逻辑思路可以推断其真理成份。

在4种教育起源论中,存在两种逻辑思路:一是教育起源=教育现象的首次出现;二是教育起源=教育需要的出现。这两种逻辑思路,一是认为对起源的考察在于确定现象出现的时间,这一逻辑因其用特定现象的出现作为判断的标准,因而在标准中包含了所要考证的概念,所以进入循环论证的误区;后者以教育需要的出现作为标志,逃离了循环论的嫌疑,却陷入了将教育需要与教育功能混淆的泥沼——需要被解释为个体社会化和社会文化的传承与发展,维护人的生产与生存,从逻辑上说,是犯了偷换概念的错误。郑也夫将此种思维概括为历史决定论的目的论,他举了一个例子来说明其不合理:正像无意间形成的一条小路,便利是人们选择它的原因,而当这条小路成为了这一地带唯一的大道时,人们竟误以为是路决定了人的方向^②。

二、道德与教育起源

本文认为,在一定程度上教育起源于人的道德,这里对照前文的3个维度说明教育道德起源的观点。

1. 教育道德起源论的视界。教育的道德起源论突出人的道德动机,认为教育是人在对他人(甚或是类群体)和自己(对儿女的关心,既可看作是一种类本能,也可看作是自爱的一种转移)的责任感或爱的动力作用下产生的,即在教育起源中,人的归属与爱的需要起了关键作用。这里抛开对现象产生的时间推断,但又暗含了时间的背景,即“人”的出现,抛开对起源的特定场所的限定,符合原初状态教育与人的生活时空相一致的教育事实,并且以人的心理需要,特别是人的较高级的心理需要——归属与爱的需要为问题的视界,这本身就把人与具有基本生

① [俄]巴拉诺夫等:《教育学》,1976年;转引自胡德海:《教育学原理》,甘肃教育出版社,1998年12月版。

② 郑也夫:《代价论——一个社会学的新视角》,三联书店,1996年版。他认为历史决定论的目的论的症结在于:以事物的功效说明事物产生的原因,以其反功能解释事物被取代的原因。

理需要的动物区别开来,而这正是教育是人类社会的特有现象的基本依据。

2. 教育道德起源论的视点。教育的道德起源论将教育内部两大主体的出现作为研究的视点,偏重于教者的出现。笔者认为,教育起源于教者(一般为长者)对学者(一般为幼者)的责任和爱。在上述4种起源论中,或者单纯强调学习者学习动机的出现(或存在),或者强调教者的社会群体(类)的责任,这都与事实不相符合。因为在当时的情况下,人的类意识不会高于人的血缘关系(这一点到今天也有许多人难以做到),而且,原初的教育多是以个别的、一对一的形式进行的,而这时最可能的情况是家中的长者出于天性的对儿女的关爱,即对儿女的责任感,向其传授各种经验(或许是强行的)。而作为学者的儿女,或许并没有出于对自我生存的关爱意识,即对自我的责任感,去学习,其学习行为更近于模仿,这种现象,即使在现代的教育中也存在着,所以我们今天仍呼吁主体性教育,以唤醒学习者接受教育的自觉性和主动性。中国古代对“教”的解释是:教,上所施下所效,效本身就是一种模仿。所以,以学习者的自身需要作为教育起源的动因,未免有点“用后来阶段的普通人来代替过去阶段的人并赋予过去的个人以后来的意识”^{[4] (P. 76)}之嫌了。更何况,后来阶段的普通人也未必能有此意识呢?而且,只有学的主体性,只能促成学习行为的产生,并不能由此推出教的行为和教育活动的发生。而出于父母天性的关爱,是无条件地存在了的,即使是在动物界也可见其雏形,只是它们完全出于本能,而人的教育则是有意识的、有目的的行为了。

3. 教育道德起源的逻辑思路分析。后代人研究前代,只能靠资料和推测,而推测往往无法逃离后代人所处的情境及思维方式,从而无意识地将后代的诸多因素加在前代人身上,于是便容易弄不清楚上文所说的到底是路决定了方向,还是方向选择了路,或是犯马克思所说的“公然舍弃实际条件”的错误。所以,最好的办法是剥离(dispossession),剥离掉现代人的所有特征,剥离掉后人所赋予的所有价值(多为功利性的),用最原初的条件、类似于最原始的冲动——人对后代的近似生物性的责任与爱,来解释教育的起源问题。

此时,我们寻回的是教育的神圣与尊严。

三、对需要起源论的片面理解与教育的堕落

应该说,需要起源论对教育起源的解释是有很大说服力的。因为在远祖那里,生产经验、生活知识都要传递给年轻一代,才能够使其在恶劣的环境中得以生存,于是,用教育命名这样的一种途径和手段;到古代社会,教育与生产劳动相脱离,教师成为一种职业,从生产劳动中脱离出来的人便开始专事学习。在中国,其目的是“学而优则仕”,在西方,则是“学而优则仕”的各种变种,成为雄辩家、律师、神父和虔信的教徒。这是因为自然经济时期,政治是左右一切的主导力量,用孙正聿先生(2000年)的话说,人们生活在“没有选择的标准的生命不堪忍受之重的本质主义肆虐”之中,迈向政治是谋求获得解放的唯一出路,于是,教育不再作为谋生的手段而被需要,而作为人们谋政的手段而被需要。中国的《劝学诗》说:“富家不用买良田,书中自有千钟粟。安房不用架高梁,书中自有黄金屋。娶妻莫恨无良媒,书中自有颜如玉。出门莫恨无随人,书中车马多如簇”,这是在学习者的一方面。作为统治者而言,通常所说的是“愚民”和“选材”两大需要。然而,中国古代没有官府为平民办的学堂,普通老百姓只可能上私塾。作为私塾的教者,官家不给薪水,所以不必为官者服务,而学生自费读书,教师便成为一种谋生的职业,因为他是官家不认可的,所以没有政治和社会地位,从而便没有了其神圣与尊严,因为教者要看学者是否需要而决定所教内容,教者所教根据学习者的意愿、目的而定,教者完全是一种工具,失去了原初对学习者的责任与爱。教育被教者作为谋取“束脩”的需要而教,被学习者作为谋取功名的途径而学,这样,把教育当作人的生存手段,教育外于人的生理需要的压迫下,神圣与尊严便无从谈起。

到工业社会后,教育作为学者增长自己劳动能力的需要而延续,学校成为人力资本的加工厂,在这样的“没有选择的标准的生命不能承受之轻的焦虑中”,人的意义失落了,有人宣称“人死了”。在教育起源中没有发现的意义,在这个“意义失落”的时代更无法找到自己的尊严与神圣,于是有个别教师诱导学生去做“智残测验”,^[3]于是有个别校长可以多收学生6.5万,甚至达到13万^[4],在这里,教育不再是满足人基本的生理需要,而是成为谋取物质功利的手段。有人提出要研究“教学病理学”^[5],实际上,教育在这种源于狭隘的功利性需要的根基下,在很久远的时代就已失却了自己的意义、神圣和尊严,直到今天,功利主义的病症,已入“痼里”,又哪里仅仅限于教学呢?

那么,是教育寻根于人的需要错了吗?源于人的需要没有错,错在了把根源寻到学习者的需要上,特别是限于学习者的基本生存需要上。

人的需要并非只包括生存的需要,还有发展和享用的需要。而按照马斯洛的说法,则有生理、安全、归属和

爱、尊重需要等几个层次(也可以分成生存性需要和发展性需要两个层次)。但无论怎样,人的需要是不能止于生存这一个方面的。那么,因为原初的实际条件,为了跟事实相一致,将当时的主要矛盾——生存作为突破点,这本无可厚非,但是,在教育的起源上,却不能把这一个突破点当作它起因的全部。因为,原初的教育是教育的一个雏形与萌芽,工业社会的出现,才使教育真正登堂入室。在中国,这则是新中国建立以后的事。更因为,原初的东西是混沌的、统一的,精神与物质具有混一性,对于原始动物来说,食物是对生理的最大满足,同时也是对心理的最大满足。同样,早期猿人制造工具的行为既是物质的需要,又是精神的需要。那么,从学习者的角度而言,受教育也应该包括着这两种需要;而从教者的角度,精神的需要、爱和责任的需要,则处于更为重要的地位。“一切都处于未分化状态,也就是说在一种现象中,集中了各个方面的因素”。^[1] (P. 120)

再有,将教育的源起追溯为人(个人、类)的生存需要,只是突出了人的受动性特征,在一定程度上忽略了人的主体性特征。人的发展过程,是一个不断摆脱束缚、走向自由的过程。人是一个追寻意义的存在。这一点,即便是在原始社会中,也应该是正确的。把教育只归因为人为了获得生存的基本经验,这是将其定位于被动的处于自然主宰中的一种形象,它必然导致一种狭隘的功利主义,导致教育的道德意义的失落。

四、归还教育的神圣与尊严

实际上,人原初时候的传授活动,从教者而言,不是为了生存,因为是无偿的,所以教是为了另外的意义,即满足归属和爱的需要的道德意义。这种意义可以说是源自一种自觉的主动的主体性,也可以说是一种类意识的萌芽。教育学是把人性实然与应然的两重性来作为自己的假设的,^[7]那么,教育的起源就在于“教者”出于自己朦胧的类责任感或长者对幼者的一种关爱,也是将幼者看作自己生命的延续,而对人的应然状态的一种朦胧的追寻与把握,这才更符合人的受动性与主动性相统一的本质特征。

从目前理论发展的现状来看,教育的需要起源论为大家普遍认同,然而,对它的认同与片面理解,却造成了教育的异化甚至堕落。这一事实提醒我们,教育的起源,除满足人的生存需要外,还以人的归属和爱的需要为前提,这样,才更接近教育起源的事实。将原始的教育、将教育的本意从现代人所赋予的功利性中解脱出来,才会使教育摆脱狭隘的功利主义的羁绊,才会使教育的道德意义不再失落,使教育学中的“人”不再失落,使教育在功利主义的价值观念、工具主义思维方式的包围中保持自身的道德意义,保持自己的神圣与尊严。

[参 考 文 献]

- [1] 孙彩平. 当代中西情感性德育模式比较研究[J]. 比较教育研究, 1999(4).
- [2] 马克思恩格斯选集(第1卷)[C]. 北京: 人民出版社, 1972.
- [3] 中国青年报, 1999—11—11(6).
- [4] 中国教育报, 2000—03—30(3).
- [5] 石鸥. 教学未必都神圣——试论教学病理学的建构[J]. 湖南师范大学社会科学学报, 1999(2).
- [6] 刘骁纯. 从动物快感到人的美感[M]. 济南: 山东文艺出版社, 1987.
- [7] 鲁洁. 实然与应然的两重性: 教育学的一种人性假设[J]. 华东师范大学学报(教科版), 1998(4)

Education Has Its Roots in Human Morality

——A New Perspective of Ethics

Sun Caiping

(School of Educational Science, Nanjing Normal University, Nanjing, Jiangsu, 210097, China)

Abstract: The origin of education is an important issue in the basic theory of education. So far there are four major views on it: origin in biology, origin in psychology, origin in labour and origin from needs (for social production and life), the last being the most popular in the educational circle in China. Starting with the function of morality in the origin of education, this suggests that education stemmed not only out of the needs of human production and life but the needs of settlement and love. It expands the theory of origin of education from needs, explores the moral connotation of education in its origin, and provides new theoretical grounds for the maintenance of moral significance of education in the transition of society.

Key words: origin of education; morality; theory of origin from needs

(责任编辑 刘守旗)