

doi:10.13582/j.cnki.1674-5884.2019.05.006

# 教育学视域下主体发展充分性的阙失与重建

胡幸,王帅

(华中师范大学 教育学院,湖北 武汉 430079)

**摘要:**发展不充分,即某类发展的欠缺和薄弱。纵观教育领域,教育主体的发展同样也存在发展不充分的弊端:教育长期对“知识人”的塑造并没有发展主体的深度感知力与反思批判力;与此同时,对知识与学业成绩的过度强调与关注使得主体的身体管理弱化、情感发展异化。基于此,教育应实施深度的知识教学,引导主体进行深度学习,以形成深度思考能力;重视身体与体能训练,增强主体的身体管理能力,以造就身心融合的主体状态;给予情绪与情感关注,塑造主体的生命关怀力,以实现个人情绪与社会道德感的双重健康发展。

**关键词:**主体发展;发展不充分;知识生活;身体管理;情感发展

**中图分类号:**G40 **文献标志码:**A **文章编号:**1674-5884(2019)05-0029-05

十九大以来,社会发展“不充分”的问题引起了各界人士的热议。就宏观而言,国家整体正处于发展不平衡不充分的阶段;就微观而言,社会各个领域内部的发展也呈现出“不平衡不充分”的状态。在教育领域中,不充分的问题比比皆是:中西部教育发展不充分、城乡教育发展不对称、公立学校与私立学校教育不一致……相对而言,教育研究者不仅倾向于关注如何调节教育的外部条件来改善教育的效果,而且格外重视教育主体的发展状态,尤其表现为教育主体发展的充分性程度。

## 1 主体发展充分性概念的界定

“充分”一词,在《现代汉语词典》中有两层含义,一为“足够”,如理由不充分;二为副词,“尽量”之意,如充分发展群众积极性<sup>[1]180</sup>。在本文的论述中,“充分”遵从“足够”之意。主体发展充分,不同于主体发展全面,也不同于主体发展均衡。发展全面遵从横向逻辑,强调主体的各个方面均得到发展,即“面”上的发展;发展均衡则强调主体发展的各个方面得到相同程度的发展,即悬殊差异的消除;而发展充分遵从的是纵向逻辑,强调发展达到了足够且恰到好处的程度,即“度”

上的发展。这种发展,既非浮于表层,也不是发展过度,从而导致发展畸形或异化。

具体而言,主体发展的充分性表现为如下方面:

其一,主体的知识生活发展充分。无论是于个体的发展,还是于国家的发展,知识的促进作用毋庸赘述。然而主体对于知识的掌握,不能仅停留在熟知的层面,还必须进行进一步的加工与处理,将获得的知识转变为自我的思维与思考力、深化为必要的理性与睿智、升华为有力的反思能力与批判精神。这才是充分的知识生活状态。其二,主体的身体发展充分。教育主体心智的发展被推向至无以复加的高度,身体的发展随之不受重视,甚至成为心智发展的“牺牲品”。身体的发展不能只满足于不生病痛、不“拖累”心智,其作用与价值理应得到教育主体的正视。主体明确自身对身体的管理权,将之从对外界规训的服膺中释放,有意识地、持续地造就并维持身体的良性发展状态,方可谓之身体的充分发展。

其三,主体的情感发展充分。情感的发展需经历由不成熟到成熟、不健全到健全、不充分到充分的过程。充分发展的情感素养,赋予教育主体

收稿日期:20190212

作者简介:胡幸(1994-),女,湖南湘潭人,硕士生,主要从事教育基本理论、德育研究;王帅(1980-),男,河北保定人,教授,主要从事教育基本理论研究。

感知他人、理解他人、尊重他人、关心他人的意识与能力,使其葆有人性应有的温情与真情义,并以此化解生命的空洞与冷漠,以塑造更具“人”的光辉的生命个体。

值得反思的是,在实际的教育过程中,教育主体的发展并没有呈现出充分发展的应然状态,主体发展充分性阙失反而是教育中的常态。

## 2 主体发展充分性阙失的表现及原因

### 2.1 主体知识生活的浅薄

除部分顶层的中小学校有条件实施真正的素质教育,能最大程度促使教育主体充分发展外,其他的学校只能服膺于升学率的重压,心弦紧紧扣住应试教育的大流,一刻也不敢放松。应试教育以征战考试为核心,在考试中取得更高的分数是其关注与努力的根本。然而,一张考卷真能反映出一个富有独特个性与生命气息的个体的发展程度吗?答案显然是否定的。应试考试更大程度上只能反映出教育主体对知识的掌握情况,且是对浅层知识的掌握情况。相比深度感知能力与反思批判能力,考卷更多只是需要反复的记忆与持续的练习。

在这种需求与导向下,“在学校教育的视界中,知识被看成是人的惟一规定性和人之本质。”<sup>[2]</sup>由是,知识在教育活动中掌握了无可比拟的霸权,获得了绝对的合法性。值得说明的是,这里的“知识”有着极为明显的类型偏向。经过了人为的挑选与筛除,学校教育活动中的知识多表现为以“普遍”“客观”“准确”为特征的科学知识,以及用以满足主体功利性发展需求的工具性知识。这意味着人文知识与情感关怀失去了“用武之地”。由此产生的后果,极可能是“个体的人格危机、精神危机、德性危机以及由此产生的片面发展和畸形发展,以及培养了许多有知识、有能力,但在人格、精神和德性上却有很大缺陷的‘空心人’‘单面人、非道德的人’”<sup>[3]115</sup>。

忙于记忆,疲于应试,浮于对知识表层的感知,缺乏反思能力与批判意识,即使应试教育以知识教育为核心内容,塑造的也只是极为浅薄的知识生活。就主体的发展而言,这是发展相当不充分的表现。

强调学习主体学会深度感知,学会反省与批判,是放眼于未来的一种呼吁。虽然考试取得高分在主体接受基础教育期间并不会产生多大的负面影响,甚至能为其带来同辈的尊重与仰慕、长辈

的认可与宠爱,更为其注入了通往重点大学的希望;但是,人处于动态的发展之中,社会也处于动态的发展之中,主体知识生活的浅薄与片面所携带的破坏力在一段时间的潜伏过后,必将随着主体迈入大学、步入社会而爆发。这种后果不只是不利于主体自身的发展,对理性社会的形成更是有害而无利。在互联网已深刻植入人们日常生活的信息时代,人们凭借大众化的自媒体便能轻易获得充分的话语权。当缺乏理性与深度思考的一代长大成熟,在舆论市场中逐渐占据话语主动权与主导权时,社会恐怕将充斥着情绪化的乌合之众。

### 2.2 主体身体管理的衰弱

2014年全国学生体质健康调研结果表明,各年龄阶段学生肥胖检出率持续上升;大学生身体素质继续呈现下降趋势;视力不良检出率仍然居高不下,继续呈现低龄化倾向<sup>[4]</sup>。调研结果直接反映出教育主体身体素养的弱化,而这源于主体身体管理能力的衰弱。主体身体管理能力的衰弱,是其发展充分性阙失的重要体现,导致教育主体身体管理能力衰弱的成因有如下两方面。

其一表现为传统“苦读”精神的深远影响。古人“头悬梁、锥刺股”“废寝忘食”的典故仍具有旺盛的生命活力。受其影响,不仅教师和家长持此观点,不少教育主体自己也怀有“身不能至,心向往之”的心绪,对此敬佩不已。于是,身体屈身于心智变成了教育的常态。为了获得更高的学业成绩,主体步入了“先污染,后治理”的歧途,不少家长也在助纣为虐,秉持只要孩子成绩好、能考上重点大学、暂时先苦一苦并无大碍的信念。这里的“苦”不仅指远离主体自己的兴趣与爱好,投身于无尽的知识与作业,更是指沉重的身体运转负荷:长期伏案与负重、过度耗脑与用眼。苦读精神以抑制身体需求和残害身体发育来提高心智能力,致使教育主体漠视与贬抑身体<sup>[5]</sup>。正如福柯所说,“体能变成了一种‘才能’与‘能力’,并竭力增强这种‘才能’与‘能力’。”<sup>[6]156</sup>

其二表现为教育主体自控力的不足,无法抵挡外界的诱惑。一方面,主体对洋快餐、小吃零食、烤串、火锅等高热量、重口味的食物趋之若鹜,一味追求舌尖与味蕾上的快感体验,忽视身体的可持续发展。并且,进食时间任性与肆意:早餐与中餐合二为一是常事,熬夜太晚宵夜伺候更已司空见惯。更甚者,为了所谓的“好身材”选择以零食取代正餐,或极端节食,诸如此类行为在很大可

能上将对身体机能造成不可修复性破坏。另一方面,主体在网络中的沉陷蚕食着其身体。手机、平板、电脑等电子设备的大众化,将全民纳入网络生活,教育主体作为接受能力强、好奇心盛、自控力弱的未成型的人,很快便在这张网中沦陷。网络社交、网络游戏、网络购物……无一不占据着主体的眼睛,也酿成其扭曲的身姿与仪表。

身体的发展是主体综合发展的前提与基础,充分发展的人,需要充分发展的心智,但更不可缺少健康的身体与强健的体魄。身体的管理能力是自我管理能力的维度之一,更暗含了主体对生命的感知态度,主体身体管理能力衰弱的教育困境亟待解决。

### 2.3 主体情感发展的异化

“关注人的情感发展是教育中的一个本源性、根基性的问题。因为只有情感才是真正属于个体的,它是内在的、独特的,是人类真实意向的表达。”<sup>[7]</sup>情感成熟是教育对其主体的最初期待,但主体的实际发展水平是否符合教育的期待,现状却并非那样乐观。近年来,社会中青少年杀父弑母的现象层出不穷,相互残害的案例屡见不鲜。当然,已被曝光的案例属于极端现象,但不可否认的是,其情感的发展发生了异化,并且,这种异化有扩大之势。他们行色匆匆,只关心自身的前途,而不关注人与人之间的真情、社会的发展与人类的命运。

一方面,主体情感发展的异化源于激烈的甚至是过度的、畸形的竞争。竞争能使人蓄意进取与激发个人潜能,“在教育领域引入竞争机制,也成为日常话语和制定教育政策的选择方案。”<sup>[8]</sup>但自从竞争在教育中“生根”,便以强大的生命力向教育场域的各方各面扩张,本为“净土”的学校沦为利益的角逐场。个体在全身心追求某一目标时,与此目标无关的外物便会被其彻底漠视。在考试与升学的竞争压力下,快乐、关心、道德、创造力、审美等关涉生活意义与生命价值的要素变得无关紧要。教育主体的情感发展苍白而无力,就此而言,教育已偏离其初衷与目的。

另一方面,主体情感发展的异化是由于主体的情感需求长期得不到关注与满足。极具“发展性”与“前瞻性”的父母,热衷于为子女日后的发展“铺路”,他们对子女抱以高期待,又不懂得恰当表达与处理这种期待,主体肩负着沉重的压力,内心的苦闷、孤寂与畏惧等负面情绪无处安放,也不允许释放。同时,成长过程中正当的情感需求

也得不到响应与关照。过高的期待、过紧的控制与过大的压力,使得亲子关系、师生关系僵硬而紧张,长期受功利与冷漠浸染,主体原本沸腾的生命情感于无声中冷却,自身情感遭受漠视的遭遇转变为对他人空漠的情感态度。

主体在发展过程中“具有极强的自我意识和个人主义,但是,他们同时也富有深切关怀他人的潜力。可惜的是,学校很少给他们提供机会,发展这种潜力”<sup>[9]</sup>134。在个体的生命发展过程中,知识工具、考试只是检测知识的手段,人的情感体验以及人与人的关系才真正持续生命的全程。学会关心自我、关心亲友、关心周围人、关心人类社会,不断充盈自身的情感,体验人生的真情义,才是一个有血有肉的完整的“人”的模样。

## 3 主体发展充分性的重建

教育应指向主体的身与心、灵与肉等各方面的充分发展,使其成为既博闻强识、又褒有必要的野性与生命活力的“文”“武”双全的人;成为既情感丰富、德性丰满,又理性自律、清醒冷静的通“情”达“理”的人。尽管任重道远,但教育应始终秉持其理想属性,持之以恒地引领受教育主体不断实现自我完善,走向充分发展。

### 3.1 实施深度的知识教学,引导主体进行深度学习

在知识爆炸与互联网植入大众日常生活的信息时代,关于记忆性的“知识是什么”的检索工作早已被计算机取代,传统增加主体知识的量的教育方式已经不适应社会发展的需求,对知识进行死记硬背的学习方式也饱受诟病,批判能力与复杂性思维方式才是符合时代要求的根本。这意味着,我们应该实施深度的知识教学,引导学生进行深度学习,在对知识深加工的基础上理解复杂概念。“深度学习”最初出现于计算机、人工智能领域,指建立在机器模拟人脑深层结构基础之上的、基于人脑结构的一种计算机算法思维和问题解决模型。在教育领域中的“深度学习”,则是指学习者根据自己的学习兴趣与需求进行积极的自我理解,在此基础上主动地、批判地学习新知识与新思想,并运用多种学习策略深度加工知识信息,建立知识信息之间的联系,以构建个人知识体系并有效解决真实情境中的复杂问题的学习<sup>[10]</sup>。

深度学习需以反思为基础。反思是深度学习的有效途径与有效策略,无论是深度理解知识信息,还是构建主体的个体思维知识体系,抑或解决

复杂问题的能力的习得,都需要教育主体不断地、持续地对自己的学习生活进行反思。因而可以认为,深度学习实际上是以反思活动为基础与基本内容的学习方式。

深度学习需要以深度的知识教学为引导。教与学是相融的一体化关系,离开了教无所谓学,离开了学无所谓教,因而学生真正意义上的深度学习需要教师的深度教导与引导<sup>[11]</sup>。首先需要走出简单知识教学与机械训练的泥淖,呈现完整的、深刻的知识结构与学科体系。否则,即便给主体灌输再多的知识,也是徒劳无益。更甚者,“学生对灌输的知识存储得越多,就越不能培养其作为世界改造者对世界进行干预而产生的批判意识。”<sup>[12]26</sup>

深度的知识教学与深度学习共同服务于主体知识生活的充分性发展,给予主体多维理解与深度理解知识的能力,发展其内在反思力与现实批判力,进而造就主体的创造创新能力,使其更好地承担人生重任与时代使命,创造与开启新的可能。

### 3.2 重视身体与体能训练,增强主体身体管理能力

教育对主体身体的忽视日益遭受学者的质疑与批判。身体在教育与教学过程中长期遭受压抑与破坏,身体甚至成为主体学习过程中需要克服的“障碍”;或者身体仅仅只是主体学习的生理基础,是心智得以发展的“场所”与“容器”<sup>[5]</sup>。然而,身体的存在并非只是为了给心智发展托底,其存在具有独立性,更具有独特的意义与价值。“身体是生理存在与历史、文化、社会、教育所构建的意义存在的共同体,它成为人的自我感知和理解存在的起点和中介。”<sup>[13]</sup>因此,致力于主体充分发展的教育,应当重视主体的身体与体能训练,增强其身体管理能力。

首先,应提高主体管理自我身体的意识。主体是其身体的真正主人,理应自己管理身体。婴幼儿对身体的主权意识与控制能力微弱,其身体需要依托成人的照顾与管理。待其成长至一定年龄,拥有了一定的自我管理的能力,这时教育者应当培养主体管理自我身体的意识,引导其明确与端正对自我身体的认知,并自我管理身体。

其次,教育应充分释放主体的身体。“善的本质是保持生命,促进生命,使生命得到最完整的发展。恶的本质是毁灭生命,损害生命,阻碍生命的发展。”<sup>[14]17-18</sup>由此,传统教育对主体身体的压抑,实质是对其生命的压抑。提高主体的身体管

理能力,需要将主体的身体从广阔的“题海”、沉重的负重与被动的驯服中释放,去享受户外运动,进行体育锻炼,参加生活实践……以健全与充分发展的身姿彰显未成年人应有的活力与生气,以此带动学习的积极性与创造性。

再者,应塑造身心融合的主体状态。“身体处在心智中,心智处在身体中,两者紧密交融,人的生命体现的就是这样一种一体化的过程。”<sup>[15]</sup>强健的身体是人们追求精神的愉悦与自我提升的前提与基础,近年来屡次发生的年轻知识分子猝死事件便是主体身心发展不融合延续的“苦果”。强健的体魄、健康的心理与发达的心智并存,这种身心融合的主体状态,将促使主体充满不息的活力与不灭的动力,养成积极向上的品质,进而更加真切地感受生命的丰盈与美好,以更饱满的热情与更充沛的精力付诸学习与生活。

### 3.3 给予情绪与情感关注,塑造主体的生命关怀力

年轻的生命之花,葆有丰富而热烈的情愫,它们需要释放,需要彰显。但在“忘情负义”的教育中,情感关切缺位,生命关怀不显。教育过分追求分数、成绩等学业成效与成就,主体学到了知识,却感受不到情感的温度,获得了成功,却失去了对生命的敬畏与关怀。无情的教育终将塑造无情的人,所谓教育,却成了反教育。因此,主体情感的充分发展,需要教育注入充分的情绪与情感关注,塑造其生命关怀力,以实现个人情绪与社会道德感的双重健康发展。

其一,教育应正视主体的负面情绪,促进其个人情绪的健康发展。长期以来,教育侧重于正向情感的培养与发展,对于负面情绪则唯恐躲之不及,更不重视对学生主体负面情绪的疏导。然而负面情绪才是问题的症结所在,负面情绪得不到疏导与合理的释放,经堆积与压抑而扭曲变形,最终以极端的方式爆发,酿成惨案。教育应当允许教育主体负面情绪的存在,允许其表现或宣泄内心的负性情感,满足内心基本的情感需求。同时,我们还应给予主体管理情绪的正确方法,使其正视、控制并有效排解愤怒、悲伤、失望等负面情绪,以实现个人情绪的健康发展。

其二,教育应培养主体的生命意识,塑造其社会道德感。近年来,随着校园欺凌、青少年犯罪等事件的不断升温,未成年人生命意识薄弱,社会道德感淡薄日益遭受社会各界诟病。在情感发展不充分的情况下,主体对他人生命的感知力和关怀

力微弱,从而转向“人人为己”,转向“以我为本”,甚至转向“缺德”与人性冷漠。

而“具有生命意识的人,才能珍惜自己的生命,了解自己生命的价值……且只有当一个人具有生命意识、能够珍惜和尊重所有生命存在时,他才能真正具有宽广无私的胸怀,才能不为世俗的和眼前的功利所遮蔽而发现生命真正的美。”<sup>[16]</sup>生命意识赋予主体生命感知力与生命关怀力,能有效规避因快节奏生活而带来的沉重心理压力,或者心理畸变。使其在成长过程中能够关注自我与他人,关注社会与人类,能够增强社会道德感,“凝聚‘人情味’,富有同情心和正义感,感受生命的珍贵、丰富与美好”<sup>[17]</sup>。

#### 参考文献:

- [1] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室.现代汉语词典[Z].第6版.北京:商务印书馆,2012.
- [2] 鲁洁.一个值得反思的教育信条:塑造知识人[J].教育研究,2004(6):3-7.
- [3] 石中英.知识转型与教育改革[M].北京:教育科学出版社,2001.
- [4] 国家体育总局.2014年国民体质监测公报[EB/OL].(2015-11-25)[2018-01-27].<http://www.sport.gov.cn/n16/n1077/n1227/7328132.html>.
- [5] 叶浩生.身体与学习:具身认知及其对传统教育观的挑战[J].教育研究,2015(4):104-114.
- [6] 米歇尔·福柯.规训与惩罚:监狱的诞生[M].刘北城,杨远婴,译.北京:生活·读书·新知三联书店,2016.
- [7] 朱小蔓,梅仲荪.儿童情感发展与教育[M].南京:江苏教育出版社,1998.
- [8] 孟繁华,田汉族.走向合作:现代学校组织的发展趋势[J].教育研究,2007(12):55-59.
- [9] 内尔·诺丁斯.学会关心——教育的另一种模式[M].于天龙,译.北京:教育科学出版社,2003.
- [10] 吴秀娟,张浩,倪广清.基于反思的深度学习:内涵与过程[J].电化教育研究,2014(12):23-28.
- [11] 郭元祥.论深度教学:源起、基础与理念[J].教育研究与实验,2017(3):1-11.
- [12] 保罗·弗莱雷.被压迫者教育学[M].顾建新,赵友华,等译.上海:华东师范大学出版社,2001.
- [13] 周洪宇,李艳莉.教育身体史:教育史学新生长点[J].教育研究,2017(1):132-138.
- [14] 阿尔伯特·史怀泽.敬畏生命[M].陈泽环,译.上海:上海人民出版社,2006.
- [15] 叶浩生.身心二元论的困境与具身认知研究的兴起[J].心理科学,2011(4):999-1005.
- [16] 徐碧辉.美育:一种生命和情感教育[J].哲学研究,1996(12):58-63.
- [17] 肖川,陈黎明.生命教育:内涵与旨趣[J].湖南师范大学教育科学学报,2013(4):30-36.

## Lack and Reconstruction of the Sufficiency of Students' Development from the Perspective of Pedagogy

HU Xing, WANG Shuai

(School of Education, Central China Normal University, Wuhan, 430079, China)

**Abstract:** Inadequate development means the lack and weakness of some kind of development. In the field of education, the development of students also has drawbacks of inadequate development: our education cultivates the “knowledge-based” men in the long-term, but does not develop their depth of perception and criticism ability. At the same time, excessive emphasis on the students' knowledge and academic achievement weakens their body management and alienates the emotional development. Based on this, education should carry out deep knowledge teaching and guide the students to study deeply in order to form deep thinking ability; pay attention to physical training and strengthen their physical management ability to achieve psychosomatic merge; pay attention to their moods and emotions, and shape the life care of the subject, so as to achieve the double healthy development of personal emotions and social morality.

**Key words:** students' development; inadequate development; intellectual life; body management; emotional development

(责任校对 王小飞)