

一段散落的思想遗珍

——王逢贤晚年教育规律研究述评

雷云^a, 罗银科^b

(四川师范大学 a. 教师教育学院, b. 社科学报编辑部, 成都 610066)

摘要: 面对上世纪90年代以来西方存在主义、后现代主义思潮对教育规律的质疑, 王逢贤先生晚年在其对博士生开设的“当代重大教育理论前沿问题”课程的讲授中, 对教育规律是否存在、是否可知、有何特点、如何表述等一系列问题进行了颇具独创的研究。经过一番深思, 王先生最终将教育规律表述为“两种需要与两种可能的契合”。整体而言, 王先生晚年的教育规律思想既具逻辑自洽性又富理论解释力, 值得后辈学习与发扬。

关键词: 王逢贤; 教育思想; 教育规律研究

中图分类号: G40-092.6 **文献标志码:** A **文章编号:** 1000-5315(2014)06-0065-06

作为新中国第一代教育理论家, 王逢贤先生长期致力于德育原理、教育基本理论和教育哲学的研究。在教育基本理论领域, 王先生一直关注“教育规律”专题的研讨动态, 并进行了集中而深刻的思考, 其晚年对教育规律的研究更是日臻完善, 是一份弥足珍贵的思想遗产。由于王先生晚年的学术研究多融于其为博士生开设的“当代重大教育理论前沿问题”课程的讲授中, 其对教育规律的思想成果“散落”在各位弟子的笔记和录音中。本文以讲课的录音稿为基础, 结合多位弟子的听课记录, 尝试将王先生晚年对教育规律的思考整理出来, 以飨各位学界同仁。

一 王逢贤教育规律研究概况

王先生对教育规律做过两次集中研究, 第一次是上世纪70年代末思考、80年代初成文的集中研究, 第二次是进入21世纪以来在教育学博士生专业课程讲授中进行的集中研究。两次研究各有不同的理论背景, 在思想深度上亦不可同日而语。

第一次集中研究教育规律。引发王先生第一次

集中思考教育规律的现实背景为, 文革十年完全按照“政策汇编”、“经验汇编”、“语录汇编”从事教育活动, 造成了教育实践的混乱无序, 给社会主义建设带来了巨大损失和严重后果, 这使得王先生决心探索教育实践“自身内在发展的固有规律”^{[1]16}。对于第一次集中思考教育规律的思想背景, 王先生曾经有过一次见诸文字的回顾。他曾直言: “党的十一届三中全会解放了人们的思想, 破除了以往那些‘教条’, 教书治学不要唯书、唯上、唯人, 而要唯实、唯真, 要独立思考, 讲求科学性和真理性。这一思想解放时代的来临, 激发我努力学习揭示各种教育现象的本质和规律的知识, 并将这些知识经过消化变成自己的智慧再讲给学生。”^{[1]自序, 2-3} 推动王先生研究教育规律的关键性事件, 或许是1979年12月时任中国教育学会副会长的林迪生先生在杭州大学召集中青年学者研讨教育规律, 他在会上掷地有声地向与会者发问: “什么是教育规律, 有哪些教育规律?”^{[1]自序, 6} 王先生第一次对教育规律的集中研究的成果主要反映在其专题论文《自觉地按照教育规律

收稿日期: 2014-05-22

作者简介: 雷云(1980—), 男, 四川大竹人, 四川师范大学教师教育学院副教授, 研究方向为教育基本理论;
罗银科(1982—), 男, 四川峨眉人, 四川师范大学社科学报编辑部编辑, 研究方向为中国教育史。

办学校》^[2]与其时为高等师范院校教育学教师进修班讲授“教育学原理”课程所编制的讲稿中。阅读上述文献可知,他这次集中思考教育规律问题获得了如下成果:其一,明确了教育规律的客观性与认识表述的艰巨性;其二,分析了“教育规律”与“教育方针政策”、“教育思想”、“教育理论”、“教育经验”诸范畴之间的区别;其三,总结了学校教育内部的八条重要规律;其四,提出了“按教育规律办学需要一定的主、客观条件”的重要观点。

第二次集中研究教育规律。王先生在上世纪90年代末再次对教育规律进行了集中思考。如果说第一次集中研究教育规律主要受文革时期教育实践不遵循教育规律导致深重灾难所引致,那么第二次研究则主要是为了应对上世纪90年代以来对我国教育研究影响日盛的西方存在主义、后现代主义所提出的唯心主义规律观。西方存在主义、后现代主义对教育本质与教育规律的消解可谓来势凶猛,面对这一来自思想深处的、方法论性质的挑战^{[1]592-602},王先生虽年届古稀亦不得不严阵以待。由于后现代主义,尤其存在主义,高扬人的主观意志以及对人存在意义的阐发,与当代中国现实具有某种“契合”^[3]。主张教育规律的客观性及其研究意义,势必从理论上解答这一“客观性”与人的“主观能动性”之间是否存在不可调和的矛盾。显然,如果不能解答这一问题,就无法从根本上推翻存在主义、后现代主义所主张的相对主义对客观规律的否定。正是如此,王先生晚年“忧思”的核心问题便是:“如果认同教育存在客观规律,而教育研究者的主观能动性还有什么作为呢?”^{[1]自序,11}恰巧新世纪初陆有铨教授在东北师范大学博士生答辩会上提出了几乎一模一样的问题,于是,王先生晚年耗费了异乎寻常的心力来思考、解答这一“忧思”的核心问题。王先生对教育规律的第二次集中研究,反思了其第一次集中思考中罗列“学校教育内部规律”的研究方法,并明确地将教育规律用简明、科学的语言表述出来,可谓用自己最后的生命力量将“教育规律”这一重大教育论题的思考做了最大限度的推进。

二 王逢贤晚年教育规律研究要点

王先生晚年为博士生开设了“当代重大教育理论前沿问题”、“教育过程论”、“德育原理”等课程,可以说,其教育学术活动主要体现在教学备课、研讨

与讲授中。在“当代重大教育理论前沿问题”课程讲授中,他曾将教育规律作为一个专题进行研讨,而且后面的专题讲授又多次回到教育规律的思考,无论内容还是方法都超越了第一次集中研究。限于篇幅,本文不可能对王先生晚年教育规律的思考全面详述,只能摘其要点略作勾勒。

其一,教育规律是否存在。对于教育规律是否存在?这似乎在前次集中思考中并不是一个问题。文革的惨痛教训就在于人们没有遵循教育规律,这基本上是学界的共识。然而,在西方当代哲学思潮的影响下,研究教育规律首先必须回答其是否存在这一问题。这或许是王先生两次集中思考教育规律的第一个不同之处。对于“存在”问题,王先生多次旗帜鲜明地予以肯定性回答。他指出,规律是问题背后的原因,“问题处在表面,原因处在背后,解决问题有治标和治本两条,找不到问题背后的原因,就不能治本,问题得不到根本的解决”^①。他反复讲道:“问题的产生是它背后有个看不见的手——就是规律——的作用分不开的,规律制约人们行为层面的活动。因此研究教育问题,我们必须找到教育问题背后的原因——教育规律。客观的动因支配你,你不能制造它,发明它,只能遵循它,而不能违背它。”^②此外,王先生还从关系、矛盾等角度来理解教育规律。他认为,教育规律的存在形态和层次具有多样性,有基本规律与非基本规律之分,基本规律就是“牵一发而动全身的”本质关系和主要矛盾,教育学只能选择基本规律进行研究^③。正是这一思考促使王先生改变了以往仅罗列“学校内部教育规律”的研究方法,并进一步促使他思考教育现象背后的基本规律、本质关系。

其二,教育规律是否可知。对于这一问题,王先生也毫不犹豫地给予了肯定性回答。他认为,教育规律是可以认识的,但认识教育规律并不能“毕其功于一役”。这首先是因为教育规律的暴露有一个过程,“它时隐时显,有时候突然暴露,有时候则需要几个世纪,甚至到现在还没有完全暴露”^④。理解教育规律的暴露过程,王先生经常举“环境教育”的例子来予以说明。古代,人们对于环境的理解,例如对人和自然的关系、生态平衡等早有模糊的认识,即古人所言“天人合一”,但要形成科学的认识,还需经历人与自然的对立环节,然后再由对立走向和谐,以“和谐”这一规律性的认识为基础才形成了环境

教育。更值得注意的是,即使规律已经暴露,人们也不一定能够广泛认识到它,人类对规律的认识过程有时甚至比规律的暴露过程还要长。对于教育规律的认识,以往人们曾误把政策指令、实践经验当作教育规律,近来又有不少学者把教育理论、教育思想当作教育规律,甚至迄今为止人们所表述出来的教育规律其实仍不过是一种教育规范。王先生晚年着重区分了教育规律与教育规范,认为:规律并不直接制约教育发展,必须转换为教育规范,但由于教育规范渗入了制订者的主观价值取向,它又可能违背规律;当然,王先生一再强调的是,无论教育规律是否能被认识,它都制约着教育活动^⑤。

其三,教育规律的特点。综观王先生两次对教育规律的集中研究,“客观性”、“必然性”、“普遍性”这三个特点是他始终坚持的认识结论。他甚至认为,正是由于教育规律是客观的、必然的和普遍的,以解释教育规律为目标的教育学术活动才有意义,否则真如后现代主义所主张的“一切都是相对的”、“一切都是不确定的”,那么教育研究到底还有什么必要,还有什么意义呢?^⑥可以说,教育规律的存在及其客观必然性乃是王先生毕生的学术信仰,这一信仰催促着王先生晚年对教育规律的特点进行了颇为深刻的分析。其“深刻性”主要表现在,他晚年对教育规律特点的思考结合了当代复杂性理论,并且是在对当代存在主义、后现代主义的批判中逐渐成熟。王先生曾多次反思自己早前对教育规律的认识,认为“过去我们把事物看得太简单了”^⑦。实际上,事物的存在及其发展是客观的,但又不能全部量化,就此而言规律具有模糊的一面;事物发展具有必然性,但又存在于事物的多重关系中,可见规律本身是一种复杂性存在;事物发展具有永恒性,在从量变到质变的过程中,事物发展会出现曲折、断裂,因此对规律的理解又不能忽略突变性^⑧。王先生进而推论:教育规律虽然是客观的、必然的、普遍的,但总是通过具体的社会时代的教育生活表现出来的,规律的最新态因时代的不同而不同^⑨。由此,研究教育规律便不能够钻进故纸堆里闭门造车,而应在历史与现实的教育生活中做长程反思,来回追溯,如此方可能觅见教育规律。

其四,教育规律与人的主观能动性。由于强调教育规律的客观性、必然性与普遍性,这就产生了一个看似难以克服的悖论:在教育规律之下,人的主观

能动性何以可能?如果人的主观能动性在规律面前无法发挥,只能消极地等待、承受教育客观规律的决定,这就陷入“规律宿命论”,是对教育规律的极大误解。这一问题乃是王先生晚年忧思的“核心问题”。对此,王先生论道:“人和动物的本质区别在于具有主观能动性。大量事实表明,教育研究者的主观能动性,在教育客观规律面前是大有作为的。诸如:自觉主动地去探索发现教育本质和规律,不是消极等待,遭到规律惩罚之后,再承认规律的存在;自觉主动地对已认识到的教育客观规律进行科学的表述,使之成为真理性的教育理论;自觉主动地根据教育活动的实际情况制定符合教育规律的因时因地因人制宜的教育决策、教育规范和教育体制;自觉主动地总结运用教育客观规律及其教育理论在实践过程中出现的成功和失败的经验,从中更加深刻地准确认识教育规律和调整教育规范;自觉主动地根据时代的发展,针对新问题进一步去探索发现新的教育规律;等等。”^{[1]自序,11-12}这一深邃的认识和有利的表达不仅完美地解答了教育客观规律与人的主观能动性之间的关系,而且其理论意义超出对教育规律这一论题的论述,达到了对哲学规律与人的主观能动性之间的关系的深刻揭示。

其五,教育规律的表述。任何研究成果最终都要落实到语言表述上,对表述的分析可以说是王先生晚年研究教育规律的重点。关于教育规律的表述,他提出如下极富启发的观点。首先,教育规律应以“陈述—实证”句式表述。教育规律表达的是一种客观的事态,只有陈述句才适合将这一事态呈现出来。如果说,这一观点已为其时多数学者认同,要求表述教育规律的句子是“可实证的”(证实或证伪),这确是王先生根据教育规律的客观性特点得出的颇具新意的观点。据此,凡是包含“必须”、“应该”等词的句子,由于包含了人的主观意志,只能作为教育规范而非教育规律的表达。其次,表述教育规律的句子不能包含“教育”一词。教育规律所反映的发展趋势应当表现在教育活动之中,表现在教育活动的条件、对象等要素的相互作用之中;若直接将“教育”一词作为教育规律表述的“主词”,表述者势必遭致主观、武断的诟病。例如,公认的经济规律的表述并不包含“经济”一词。由此,通过包含“教育”一词的陈述去揭示教育自身发展的固有轨道,这样的表述绝大多数不过是表述者“良好的愿望”。

例如“因材施教”、“有教无类”、“教育要符合儿童身心发展规律”、“教育要与社会发展相适应”等等,这些所谓的“教育规律”充其量只能算作是教育规范。其三,教育规律应当是一种本质关系的表述。由于人们比较认同列宁的“规律就是关系”,“本质的关系或本质之间的关系”等研究结论^{[4]135},因此王先生对这一点并未做过多的解说。

三 王逢贤晚年对“教育规律”的表述及其分析

教育规律的内容及其表述乃是王先生教育规律思想的精华。他在不同场合反复申明其主张,尤其在博士生专业课程教学中进行了严密的分析论证,影响了一批又一批的年轻教育学者。

其一,教育规律的具体内容。王先生坚信,教育自产生后,有一只“看不见的手”在支配、推动教育,这只“看不见的手”就是我们要揭示的教育规律。经过前述准备性的研究工作,教育规律的具体内容及其表述便呼之欲出了。王先生在教学中将教育规律十分简洁地表述为“两个需要与两个可能的契合”。“两个需要”即社会需要和个人需要,“两个可能”即社会提供的可能和个人的身心发展状况的可能。简单地说,就是“社会和个体对发展的需要和双方各自为教育实践所提供的可能的契合”,“不是相背,不是缺一,是社会和个体两方的契合。这样才能促进教育的发展,进而促进人的发展”^⑩。然而,无论是社会的需要还是人的需要,都是一个表达主观目的、愿望的术语,一个客观存在的“教育规律”怎么能由表达主观目的和愿望的“需要”来表述呢?需要是主观的,规律是客观的,社会活动中,人是主体,任何个体不能没有目的和需要,可一加之进主观的目的、需要还能保证规律的客观性吗?对此,王先生是这样来解释的:“人”和“社会”的需要不是哪一个人的需要,而是蕴藉于群体的历史的无意识中的目的和需要,这并不是某一个人可以改变的,是个定式,它区别我们每个人的临时目的和需要,是带有客观性的,规律包含着人的主体的客观化,我们承认教育规律却不一定能意识到它,它要有个暴露过程,如果我们意识不到它,就会盲目地受它支配”^⑪。

其二,两个“需要”与两个“可能”关系的现实考察。如图1所示,“人的发展”在两个“需要”与两个“可能”的合力中得以实现。然而,“契合”不过是一种理想的状态,实际上,两个“需要”与两个“可能”

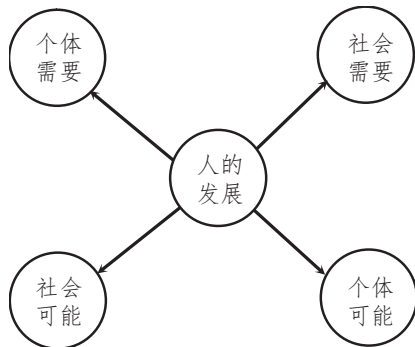


图1.“教育规律”示意图^⑫

并不总是一致,有时它们非但不“契合”,还存在矛盾。首先,个体的需要和个体可能之间的契合度往往比较高。例如,个体希望有更多的机会享受高等教育,而且我国居民存款显示,老百姓有能力支付高等教育的学费,在这里人的需要和可能相契合,所以当下出现了高校扩招、收费,出现了私人办学现象。其次,社会需要与个体需要经常出现矛盾。他举例说:“现在农业大学的毕业生希望留在大城市,不愿意到农村工作,这是个体的需要;但是社会(农村)却急需农业科学人才,这是社会需要;两者发生矛盾,导致毕业生就业难。再如法律、电子等热门专业人才社会需求已基本饱和,但是仍然有很多的学生报考这些专业。两者之间也有矛盾。”^⑬第三,社会需要与社会可能之间也时常发生冲突。例如,我国要促进教育现代化发展,需要扩大高等教育的规模,使更多的人有受高等教育的机会,但是我国又是“穷国办大教育”,经济发展水平有限,没有足够的钱办教育,需要和可能发生冲突^⑭。第四,个体需要与社会可能的矛盾。例如,老百姓希望有更多的受教育机会,而国家现实的发展水平却不能提供足够的机会,两者之间产生了矛盾。

其三,两个“需要”与两个“可能”的关系与教育的发展。事实上,两个“需要”与两个“可能”这四者很难契合。很多教育问题都是这四者之间矛盾的产物。如,社会提供了受教育的机会,但是学生毕业后却没有工作,失业问题加重;又如,社会(家长)希望孩子能够快速成长,但是学生个体能力有限,达不到家长的要求,家长“恨铁不成钢”,而学生负担沉重,生活压抑;等等。可见,这四个方面很难“契合”,几乎可以说失衡是其常态。但如果四个角矛盾突出,严重偏离,教育就会倒退。如文革期间,违反教育规律,违反人成长规律的做法,导致了教育的落后、倒

退。现代教育也有很多违反四者契合规律的问题,四者之间的矛盾制约着教育的发展,我们能否尽量协调四个角之间的矛盾,意味着我们在多大程度上正确把握了教育规律。如此,我们是否可以做另外一种设想,既然已经掌握了教育规律,我们严格按照教育规律来制定政策,这样不就能确保教育始终沿着正确的方向发展吗?对于这种“理论乐观主义”,王先生保持着高度的冷静。他分析道,教育部长或许可以通过教育政策协调四个角之间的矛盾,使教育满足老百姓的需要,但是政策是人主观制定的,不可避免地带有主观性,总是会有这样那样的原因使其不可能完全契合实际^⑤。在教育实践中,我们只能尽量使四个角相互契合,但这种“契合”难以达到和保持理想的程度。

四 王逢贤晚年教育规律研究的自洽性与解释力

由于王先生生前一段时期基本不再执笔写作,其晚年对教育规律的研究及其成果仅停留在课堂,鲜为他人所知。然而,所有学习聆听过王先生“当代重大教育理论前沿问题”课程讲授者,都无不叹服其教育规律思想严谨的逻辑自洽与强大的理论解释力。

王先生教育规律研究的理论自洽性。王先生将教育规律表述为“两个需要与两个可能的契合”确实让人耳目一新,但如果不了解他对于教育规律及其表述本身的认识和研究,可能很难理解其具体表述。王先生的教育规律研究具有很强的理论自洽性,假如我们接受了他关于教育规律的研究结论,就绝难否定其具体表述。以王先生对教育规律表述的研究结论分析其具体表述内容为例,可以发现其教育规律研究具有很强的逻辑自洽性。前已述及,王先生认为,表述教育规律的句式应为“陈述—实证”句。“两个需要与两个可能的契合”无疑是陈述性质的句式,同时“契合”与否、“契合”的程度如何完全可以通过实证予以判断,可见,这一关于教育规律的表述句式是符合其研究结论的。王先生认为教育规律的表述内容本身不应包含“教育”一词,正是这一研究结论将学界几成共识的“内部规律”与“外部规律”^⑥都降格为教育规范。根据王先生的分析,教育规律表述中的“需要”与“可能”既不是教育的“需要”也非教育的“可能”,其教育规律的表述无疑是符合其这一研究结论的。王先生还认为教育规律的

内容应当涉及制约教育的“本质性关系”,而“两个需要与两个可能的契合”确实不折不扣地表达着一种关系,这种关系从微观与宏观、内部与外部制约着教育的发展,教育活动正是在四者的关系中朝着固有的轨道发展。

王先生所述教育规律的理论解释力。王先生教育规律研究具有很强的解释力,据笔者了解,主要缘由或许在于其进行的理论分析和具体表述参照了经济学的基本规律的研究范式。王先生表述的教育规律的高明之处在于,虽然没有“教育”两个字,但却将几乎所有重大现实的、历史的教育问题一网打尽,不仅如此,历史上和现实中的一切教育现象的“合理性”程度都在教育规律这一理论镜鉴之下一目了然。王先生以两个“需要”与两个“可能”之间的关系状态分析了西方古希腊的教育、中世纪的教育与现代教育以及我国古代孔子的教育思想、“存天理,灭人欲”的封建社会的教育制度与当代社会种种违背教育规律的乱象,无不游刃有余,令人豁然开朗。王先生表述的教育规律如同“经济规律”一样,可以成为测评教育现象的标尺,使我们非常清晰地看到教育是如何在“两个需要”与“两个可能”的合力关系中发展变化。王先生曾直言:“从四者的契合中看教育问题,是我们研究教育问题的一个视角。从这个视角着眼,我们能更客观地发现问题,制定政策,评价政策,调整政策。更好的促进教育的发展和人的素质的全面发展。”^⑦这一理论自信正是缘于其教育规律的表述具有强大的解释力。

后辈教育学者仍可努力之处。王先生晚年对教育规律的集中研究取得了重要的研究成果,其表述的教育规律具有重大的理论价值,值得后辈学者认真学习并沿着其探索之路进一步深入。王先生在课堂上偶有提示但未深入分析的问题包括:社会和个人的存在和发展基本需要是什么?社会需要在不同的历史时期、不同的条件下是不同的,是否可以排除差别,探寻人类社会的一般需要?历史的太平盛世,社会和个体双方的需要表现出一致与契合,但更多的时候两者出现了冲突,并导致出现了“社会本位”与“个人本位”,如何从教育规律角度分析“社会本位”与“个人本位”?“两个需要”和“两个可能”可以产生六组不同的关系,这六组关系对教育的作用都是平行的吗?如果不是平行的,这六组关系本身又是什么关系?等等。这些问题都是值得我们后

辈教育学者思考的关于教育规律的重大理论问题。

注释:

- ①③④⑤⑥⑦⑧⑨王逢贤“当代重大教育理论前沿问题”讲稿,第三讲“教育学的研究对象是什么?”,第四节“问题背后的原因——客观规律”。此讲稿由东北师范大学教育科学学院(现改为“教育学部”)2000级本科生胡术恒根据王逢贤2003年春季为东北师范大学教育学博士研究生开设“当代重大教育理论前沿问题”课程的录音、笔记整理而成,本文所引“讲稿”即为此稿。
- ②⑩⑪王逢贤“当代重大教育理论前沿问题”讲稿,第三讲“教育学的研究对象是什么?”,第二节“我的观点:教育是研究教育问题及其规律和研制教育规范的科学”。
- ⑫此图结合王先生手绘教育规律图与其对于规律内容的表述分析绘成。
- ⑬⑭⑮⑰王逢贤“当代重大教育理论前沿问题”讲稿,第六讲“教育目的问题”,“补充:教育基本规律”。
- ⑯“内部规律”即“教育要与儿童身心发展相适应”,“外部规律”即“教育要与社会发展相适应”。

参考文献:

- [1]王逢贤.优教与忧思[M].北京:人民教育出版社,2004.
- [2]王逢贤.自觉地按照教育规律办学校[C]//吉林省教育学会办公室,吉林省教育科学研究所.教育科学研究论文集.长春:吉林省教育学会办公室,吉林省教育科学研究所,1980.
- [3]曾水兵,雷云.存在主义哲学对我国教育学研究的影响与反思[J].东北师大学报(哲学社会科学版),2008,(2):130-135.
- [4][苏]列宁.哲学笔记[M].中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局译.北京:人民出版社,1956.

Dispersing Pearls: WANG Feng-xian's Research on Education Law in His Later Years

LEI Yun^a, LUO Yin-ke^b

(a.Teacher Education College, b.Editorial Department of the Journal, Sichuan Normal University, Chengdu, Sichuan 610066, China)

Abstract: As to the doubts on education law from western existentialism and postmodernism, WANG Feng-xian made his research on education law, including the existence, the knowability, characteristics of education law and ways to express it, which he elaborated in his course for PHD candidates in his later years. After years of pondering, he defines education law as “the perfect combination of two needs and two possibilities”. In all, his thoughts of education law in his later years is logical and eloquent.

Key words: WANG Feng-xian; education thought; research on education law

[责任编辑:罗银科]