

“全面发展”教育观的误读与矫正

张兴旭

摘 要:“全面发展”教育观作为我国教育目的的理论基础,旨在促进学生在德、智、体、美、劳等多方面的全面发展。然而,在现实的教育活动中,这一观念常被误读为追求“全面拥有”“样样不差”的偏颇理念,这不仅限制了学生的个性化成长,也偏离了教育的本真。为真正促进学生的全面成长,而非仅仅追求表面的全面性,教育应致力于帮助个体找到天赋潜能发展的独特领域和生长点,基于个体的现实可能性来促进其最大化发展。

关键词:全面发展,现实可能性,最大化发展

1 引言

根据马克思的观点,物质需求的满足使得人们逐渐摆脱经济决定论的枷锁,精神上获得解放,渴求以一种全面的方式,即作为完整的人来占有自己的本质^[1],也就是追求人的全面发展。“全面发展”教育观(以下简称“全面观”)是我国教育目的的理论基础,在教育中具体化为德、智、体、美、劳诸方面的发展。毋庸置疑,促进人全面发展的教育思想的确对 20 世纪教育的异化现象进行了有力的抨击,唤醒了人们向完整人性复归的意识,从理论层面讲,其确乎是清劲的教育新风。然而,“全面发展”是个模糊概念,马克思本人并没有给它下过现成定义,后人对这个概念的界定和理解也存在种种差异,这使得人们在教育实践中很难把握“全面发展”的实质内涵,从而导致了“全面观”的误读,引发诸多现实偏误。

2 “全面发展”教育观的误读及原因

马克思讲的个人全面发展,就是自由个性,就是摆脱了各式各样物质的或精神的束缚和奴役的,充分、自由而独特发展的个人^[2]。据此可知,在尚且以物质文明建设为主导的时代,摆脱物质束缚,追求全面发展难免不切实际。当社会现实还不足以支撑理想的实现时,若一味地去追求,就可能陷入误区,跑偏方向,最终实现的不是真正意义上的全面发展,而是刻有

作者简介:张兴旭,女,上海交通大学教学发展中心咨询师,教育学博士,研究方向为教学改革与发展、学习规律与学习心理,邮箱:zhangxingxu@sjtu.edu.cn。

时代烙印的“全面发展”。在当前这个知识至上的大环境下,教育被裹挟在“实用主义”“功利主义”的洪流中,当理想的“全面发展”遇上现实中激烈的“文化资本竞争”时,便被动地落入功利化的窠臼之中,异化为“门门考优”“样样不差”等观念。学生以拥有各门课程的高分和各色特长为全面发展的资本,不管知识是否有用、不管技能是否自己所擅长的,只管不断地去征服和占有它们,就可以拥有更多的文化资本,在群体中获得竞争优势。这种“占有式”学习实则是一种外显的、浅表的符号掌握,学生只是“学得”,而不是“习得”,他们通过大量的训练不断完成低水平重复,即可实现知识的增长,但自身却未获得实质性发展,反而加剧了内耗,使教育陷入疯狂“内卷”。

对观念的误读终是由观念自身的缺陷或不合时代性所造成的。一方面,“全面发展”的弹性范围大,究竟追求哪些“面”的发展?发展到何种程度才是“全面”?这在具体实践中是很难把控和操作的。在没有内在规定性的情况下,“全面发展”很容易演变为一种绝对意义上的全面,被偷换概念为“样样不差”或“面面俱到”。这样的现象在生活中比比皆是,有多少家长陷入了“不让孩子输在起跑线上”的魔咒中,不顾孩子的接受能力而疯狂灌注知识和各种技能;又有多少教育工作者致力于培养全能型选手以求其在各类比赛中脱颖而出。追求诸如此类的“样样发展”是有危险的,会培养出一个同质群体,造成人的“全面平庸”。另一方面,实现人的全面发展是一种理想目标,也是一个现实的历史过程,只有到了外部世界对个人才能的实际发展所起的推动作用为个人本身所驾驭的时候,人的全面发展才不再是理想,这正是共产主义者所向往的^[3]。可见,“全面发展”不是一个静止恒定的概念,而是一个动态的、渐进逼近的曲线,它与社会发展之间是一种客观的辩证关系,它的实现需要相适应的社会条件。

再观照当前社会发展情况,生产力发展尚未达到一定的高度,造成人的片面发展的社会分工依然存在,教育还不能摆脱工具性的过度支配,实现人的全面发展在现阶段只能是不可触及的“海市蜃楼”,很可能会指引错误的前进方向。在推动教育变革的重要节点上,的确需要理想之光的照耀,因为它能够勾起人们对美好未来的无限想象,进而激起人们想要实现它的热情和冲动,但是理想却无法调控教育教学的实际,在实践层面,它替代不了冷静而理性的现实选择,一旦理想的实质内涵被误读和泛化,我们就与美好的教育蓝图渐行渐远了。换言之,“全面发展”理念的定位已从引领教育前行的“灯塔”异化成了教育实践的“操纵杆”,且将部分教育实践导向了错误的道路。鉴于此,为及时地矫正教育实践中的现实偏误,我们应当毫不犹豫地破除虚幻的、被误读的“全面观”,依据现实来寻找教育运作的最佳启动点。

3 “全面发展”教育观的矫正思路

真正的国民教育理想,并不是所有的国民都受相同的教育,而是在人人享有同等受教育机会的基础上,使每个人都能根据自己天赋、爱好、才能和智慧的不同,来获得他们最高的发展,这种国民教育是全人类教育的组成部分^[4]。而现实中的教育却忽视了个体的内在差异

性,打着“全面发展”的旗号,深陷“样样发展”的内卷化困境。若要实现理想的教育,首先,必须先打破当下这种恶性竞争的内卷圈,让教育回归到促进人个性化发展的正常轨道上来;其次,教育应彻底摒弃落后的“公平教育观”,提倡尊重并呵护个体的现实差异;最后,教育应基于个体的现实可能性来促进其最大化发展,致力于帮助个体找到天赋潜能发展的独特领域和生长点,并提供充分的物质上和心理上的支持条件,因势利导地促进个体的潜能得到最大化释放。

3.1 基于现实可能性是前提

真正的教育不是盲目地追求知识和技能的全面堆积,而应根据个体发展的现实可能性来实施。唯物辩证法认为,现实的可能性是事物内部包含的种种趋势,当为实现可能性所必需的各种条件的总和全部具备时,现实的可能性即转化为现实^[5]。类比之,个体发展的现实可能性也应是由他自身的内部特质及发展规律所决定的。雅思贝尔斯认为:“教育活动关注的是,人的潜力如何最大限度地调动起来并加以实现,以及人的内部灵性与可能性如何充分生成。”^[6]可见,教育的实施不是盲目的、整齐划一的,而应以个体的现实可能性为基本依据,并为个体的发展提供充分的条件促使其现实可能性最大化地转化为现实存在。

1. 承认并尊重个体的天赋

从微观层面讲,天分是决定个体现实可能性的重要内在因素。天分指人与生俱来的资质,每个人天生的资质不尽相同,用现代脑神经科学的成果来说,就是脑的初始状态是不一样的。个体的天分在范围和程度上均存在差异性。就范围而言,每个人生来所擅长的领域有所不同,加德纳的多元智力理论对此是最好的诠释和支撑。该理论认为,智力并非像我们以往认为的那样是以语言能力和数理逻辑能力为核心、以整合方式存在着的一种智力,而是彼此相互独立、以多元方式存在着的一组智力^[7]。多元智力理论所蕴含的核心教育思想如下:人与生俱来的天分是多元的,每个人都有自己的强项,教育应始于承认并尊重个体天分在范围上存在的差异,并以最大化的个性化教育方式开展教学,唤醒个体天分中沉睡的可能性,让每个人的天分这个初始条件得以充分发挥。另就程度而言,个体的天分也有强弱之别。在大多数天赋决定论者看来,这种由遗传所导致的天分差异决定着个体可能达到的最高行为水平,在后天的发展中很可能无法突破这一上限^[8]。在教育过程中,我们应当清醒地认识到“个体的天分水平存在差异”这一客观现实,而非愚蠢地宣扬“让所有孩子接受一样的教育”的公平教育观,抑或是引导学生对学业成就的盲目追求和攀比,这都是对教育所遵循的客观规律的一种变相的掩盖和忽视。当然,强调个体天分程度存在差别旨在呼吁教育者应尊重个体的差异性,而非要给个体贴固化标签,毕竟天分在个体发展过程中所能发挥的作用也是有限的。已有研究证实,人类大脑的结构和功能可以通过经验和学习加以塑造^[9],这就使得人的发展充满了很多未知的、潜在的可能性。而教育在一定的意义上就是为人创造和丰富可能性,让人发展和实现最大可能性。

2. 兼顾内在因素与外在环境

从宏观层面讲,个体现实可能性的显现会受到成长环境、社会条件等外在因素的制约,教育的实施不仅要考虑个体的内部特质,也要以个体所处的外在现实为参照。就顺序而言,教育的实施应以决定个体发展的内在因素为起点,再参照外在环境来进行宏观调控,而实际上,教育却一味地迁就外在环境,过于迎合社会的发展需求,批量式生产同质化的劳动力,缺乏对个体发展的内在因素的足够重视,正是这种空洞、畸形的教育大环境助长了“全面发展”的异化,使之空有皮囊,未见灵魂。教育虽无法对抗宏观的外部力量,但是它可以寻求一种合适的中间状态,兼顾个体内在因素与外在环境的平衡,使“全面观”所导致的现实偏误得以矫正,那么正确的矫正方向应是从盲目平均式的“全面发展”转向基于现实可能性的“最大化发展”,尤其要基于个体内部特质这一现实可能性。

3. 尊重个体的现实差异

在教育中如果排除差异化,那就是在毁灭生活^[10]。教育实践中被异化了的“全面观”无视人的现实差异,强求一律化和平均化的发展,很容易造成人的全面平庸。“千校一面、万人同语”的描述虽显夸张,但其背后的教育同质化现象须引起人们的高度重视和深度审视,否则将会对人们的生活造成持续的毁灭。人生来千差万别,个体有别于他人的地方正是其发展的独特领域和生长点,教育的伟大价值就在于充分地挖掘与发展每一位受教育者的天分潜能,要达此目标,教育必须以尊重个体的现实差异为起点和基础。尊重差异的前提是允许多样性的存在。个体在智力类型、学习风格、个性特征等诸多方面存在着不同程度的差异性和丰富性,教育者必须正视并尊重差异的客观存在,持有海纳百川、兼容并包的理性态度去接受个体的多样化特征。只有在这样一种包容的、开放的教育环境中,个体的潜能才能有自由释放的机会。

尊重差异的关键是要保证受教育者的主体地位。教育培养的是有自我意识的、会思考的主体人,而不是知识的拥有者,教育过程中不能让知识这一手段僭越为目的,应始终保证受教育者的主体地位,他才能自主地生成和自由地绽放,这是尊重差异的一种深层次体现。尊重差异的根本目的是唤醒和激发个体的多元潜能,每一个具备拉斐尔般才能的人都应有不受阻碍的发展机会,只有充分尊重个体的差异性,其沉睡的天分和潜能才可能被激活,个体才能产生创造性的生活表现。只有承认并尊重个体的现实差异,才能聚焦个体发展的现实可能性范围,进而才能办好适合每个受教育者成长需要的教育。换言之,尊重个体的现实差异是促进个体最大化发展的重要基础。

3.2 促进可能性的最大化发展

对异化“全面观”的深层次消解应体现在人们从盲目追求“样样发展”向实践理性复归,依据个体的现实可能性来促成其最大化发展。马斯洛说:“教育的终极目标是帮助人最大限度地实现自己”^[11]。也可以说教育是让人越来越像自己的活动。人的最独特之处在于其有潜在的、多样的可能性,而教育在一定的意义上就是基于现实不断地挖掘与唤醒个体的可

能性,并提供充分的条件以实现丰富个体的可能性。

1. 定位可能性的方向

受教育者不同于别人的地方,正是其人生发展的可能性方向,那里蕴藏着“向上生长”的力量。教育者不应对学生的个体差异做好坏判断,不通过标准化的规训而强行统一发展方向,要允许学生选择不同的发展方向,这样才能让其可能性获得显现的机会。学生的未成熟性制约着其自我认知的进程,需要重要成人帮助其建立清晰的自我定位,找到可能性的方向。从个体层面,教师需对学生的成长给予更多的关注,要观察、研究每个学生,发现其天分和潜能。基于教师视角获取的有关学生的信息可能存在认知偏差,需要教师主动与学生交往,通过对话的形式多视角、深入地了解学生,对学生形成真实的、全面的认识,从而帮助学生找到其内心深处真正渴望的发展方向。从集体层面,教师要营造一种和睦、宽松、包容的班级氛围,学生才会信任教师,向教师敞开心扉、表达真情实感,倾向于以最自然的状态表露自我,教师也才能充分地挖掘出学生身上隐藏着的巨大潜能。

2. 探索可能性的空间

如果把个体的可能性方向看作是一种天然给定性,那么其在该方向上的发展空间则是由后天的学习和生活经验决定的。教育的功能不只在于挖掘和唤醒个体的天分和潜能,更重要的价值体现在对人的塑造上。教育能够在多大程度上塑造个体取决于个体可被塑造的空间,即个体在天分基础上所能达到的发展上限。促进个体的发展不断趋近临界状态是教育应追求的高阶目标,这需要教育者引导学生去探索自身发展的可能性空间。在认知层面,教师应准确把握学生的智力发展阶段,并在此基础上通过不断尝试找到学生的最近发展区,是指“儿童的实际发展水平与潜在发展水平之间的差距”^[12],该区域决定着教育塑造功能的发挥程度。在情感层面,对于学生在可能性方向上做出的努力给予肯定,获得成功时,激励其挑战更高目标;面临失败时,给予心理关怀和精神滋养,呵护学生不断探索自身可能性的内在动力和欲望,以情感支撑学生在起起伏伏中不断接近发展的临界状态。在行动层面,教师应发挥支架式教学功能,对那些超出学生能力的任务元素加以控制,最好在学生当前发展水平达到一个临界值时,给予点拨、示范、反馈和认知建构,随着学生能力的提高,教师逐步撤走支架,使学生独立完成任务,通过教师搭支架与撤支架的循环往复,引导学生不断扩大与丰富自身发展的可能性。

3. 提供充分的条件促成可能性

人的发展是人的潜在可能性在实践中逐渐转化为现实存在的过程,这一转化的过程有赖于人的先天素质、后天环境以及所接受的教育。好的教育应是在保证个体基本素质相对完整、和谐发展的前提下,以个体发展的现实可能性为依据,提供充分的物质上和心理上的支持条件以促进个体最大化发展。教育首先应做到因势利导,顺着个体的潜在发展趋势,向有利于实现潜能的方向加以引导,通过对人之可能性的引导,教育引出的是一个能够自我建构的人。其次,教育者务必践行因材施教的理念,为每个学生提供适合的教育才是最公平的教育^[13],教育应以最大限度的个别化方式来实现,如此才能产生最大的功效。此外,人的发

展过程是非线性的,会受到很多主客观因素的制约,教育需要在个体发展的进程中进行积极的干预,帮助受教育者去应对发展的阻力,并进一步明晰下一步的发展目标。一方面,教育需帮助受教育者对发展水平进行动态评估,根据具体的发展阶段和现实状况有针对性地提供一些外部支持条件;另一方面,教育应强化个体在发展历程中所取得的阶段性成果,提升其追求更大可能性的信心,激发其不断向前的内在驱动力。总之,一切的教育努力都应建立在人的现实可能性之上,秉承中道,在兼顾个体与社会双重立场的前提下,为个体提供合适的教育以促成其最大化发展。

4 结论与展望

本文通过对“全面发展”教育观的批判性分析,揭示了其在实践中的误读及负面影响。“全面发展”常被简单理解为“样样均衡发展”,这种异化的教育观导致教育实践陷入应试化、同质化的困境。本文的核心观点如下:教育要促进学生的全面发展,应以现实可能性为前提,并在这一基础上促进个体可能性的最大化实现。这一观点不仅挑战了人们对“全面发展”教育观的机械性理解,也为教育实践提供了更具操作性的理论框架。

促进个体的“全面发展”,不在于让每个人成为“全能型人才”,而在于让每个人在现实约束下尽可能地实现自身可能性的最大化,让潜能得到极致的发挥。中国当下的“双减”政策、新高考改革的底层逻辑都与这种“促进可能性最大化发展”的教育观相契合,它们都在尝试打破标准化教育的桎梏,为个性化发展创造空间。

未来的教育,应当是一种走向“人的可能性解放”的教育,这一愿景的实现,需要教育研究者、政策制定者、教师和家长的共同探索。

参考文献

- [1] 马克思. 马克思恩格斯全集 第3卷[M]. 北京:人民出版社,1956:123.
- [2] 王策三. 一份宝贵的教育学遗产[J]. 教育研究,2003,24(7):14-18.
- [3] 马克思. 马克思恩格斯全集 第3卷[M]. 北京:人民出版社,1956:330.
- [4] 鲍尔生 F. 德育教育史[M]. 滕大春,译. 北京:人民教育出版社,1986:200.
- [5] 金炳华. 马克思主义哲学大辞典[M]. 上海:上海辞书出版社,2003:270.
- [6] 雅斯贝斯. 什么是教育[M]. 邹进,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1991:4.
- [7] 霍力岩. 加德纳的多元智力理论及其主要依据探析[J]. 比较教育研究,2000,21(3):38-43.
- [8] GALON F. Hereditary genius, an inquiry into its laws and consequences [J]. PsycCRITIQUES, 1979, 24(9):33-45.
- [9] 郝宁,吴庆麟. 天赋在专长获得中有限作用述评[J]. 心理科学,2009(6):123-126.
- [10] 怀特海. 教育的目的[M]. 庄莲平,王立中,译. 上海:文汇出版社,2012:16.
- [11] MASLOW A H. Religions, values, and peak-experiences [M]. Columbus: Ohio State University Press, 1964:49.
- [12] VYGOTSKY L S. Thinking and speech [M]//Rieber R W. The Collected Works of L. S. Vygotsky: Vol.1. New York and London: Plenum Press, 1987:375.

[13] 顾明远. 个性化教育与人才培养模式创新[J]. 中国教育学刊, 2011(10): 5 - 8.

Misunderstanding and Correction of the Educational Concept of “ Comprehensive Development”

Zhang Xingxu

Abstract: The “ comprehensive development” educational concept, as the theoretical basis of China’s educational objectives, aims to promote students’ development in morality, intelligence, physical fitness, aesthetics, labor and other aspects. However, in practical educational activities, this concept is often misunderstood as a biased idea of pursuing “comprehensive ownership” and “ not inferior in everything”, which not only limits students’ personalized growth but also deviates from the essence of education. To truly promote the comprehensive growth of students, rather than just pursuing superficial comprehensiveness, education should be committed to helping individuals find unique areas and growth points for the development of their innate potential, and promoting their maximum development based on their actual possibilities.

Key words: comprehensive development; realistic possibility; maximum development