

# 论自我教育在人类文化传承中的发生机理

韩永红<sup>1</sup>, 邵青山<sup>2</sup>

(1. 广东肇庆学院 教育学院, 广东 肇庆 526061;

2. 西北师范大学 教务处, 甘肃 兰州 730070)

[摘要] 教育所显示的自体功能就是它对人类文化的传承功能, 因此, 按文化作用于人的形式应该分为两类: 他人教育和自我教育, 进而人类文化的传承按方法, 也应该有两种基本的途径和手段, 这就是他人教育和自我教育。从唯物辩证法的内因论可知, 自我教育是文化传承本源性的内在动力, 因此需对自我教育在人类文化传承中的发生机理, 做一个理论上的概括性阐释。

[关键词] 内因; 自我教育; 文化传承; 发生机理

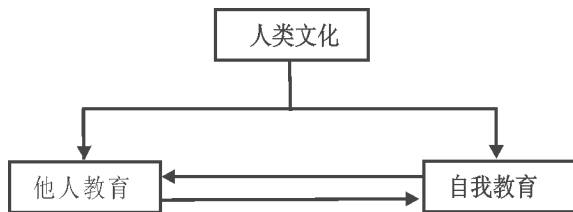
[中图分类号] G 40-055

[文献标识码] A

[文章编号] 1674-5779(2009)06-0034-05

## 引言

人类社会教育的本体功能, 就是它的文化传承功能。因此, 按文化作用于人的形式应该分为两类: 他人教育和自我教育, 进而人类文化的传承按方法也应该有两种基本的途径和手段, 这就是他人教育和自我教育。<sup>[1]</sup> (P279) 这两种人类文化传承形式共同的上位概念就是人类文化。如图:



他人教育、自我教育、人类文化关系图

在人们成人成材的发展中, 他人教育和自我教育如同一枚硬币正反两面, 浑然一体, 是绝然不能分开的, 它们通过他人教育—自我教育—再接受他人教育(甘当小学生)—进一步地自我教育的连环关系, 横贯在人一生的实践中, 更横贯在人类文化传承和创造的一切实践中。但是哪种教育形态更代表了文化传承和创造的内在规定性、内在泉源性和内在根据性? 从唯物辩证法的内因论可知, 正是自我教育为文化传承提供了最本源性的内在动力。这里的自我教育是指“在社会生活中, 个体通过把自

我作为对象所进行的一切教育过程”, 它反映的是个体在社会生活中的一切学习模式。于是从唯物辩证法的根本原则出发, 就衍生出了自我教育在人类文化传承中的一系列发生机理。

## 一 辩证法中的内因

应该说, “自己运动”、“自己发展”是唯物辩证法在事物发展问题上坚持的一个根本原则, 文化的传承与创造也不例外。可以认为, 人类从最初的群体生活的机械团结走向了越来越精密的有机团结, 从而出现了人类特有的文化。如果这里把人类看成一个整体, 那么文化的生成、传播与创造的整个过程, 在人类之外并没有外力介入, 完全是人类自身的内因推动的。也就是说文化的传承过程, 整个都是在人类自身自我生成、自我塑造和自我完善的自我教育中完成的, 人类的进步完全是自我教育的结果。但是如果慢慢梳理文化的进程, 对文化的来源进行穷根究底的分析, 就会发现它的每一要素都必然追溯到个人意识, 都明显地来自个体意识的种种行为中, 除此之外, 文化并无其他来源。<sup>[2]</sup> 这样文化的传承就是从人类整体中, 一个个体的丰富多彩的实践活动中来的, 而对一个个体的个体来说, 就明显存在着内因和外因的区别。

这外因显然是周围的自然生存环境及人际生存环境, 它们共同构成了每个个体文化传承活动的外

[收稿日期] 2009-10-17

[第一作者简介] 韩永红(1970—), 男, 上海市人, 广东肇庆学院讲师, 教育学博士, 主要从事教育学原理、教学心理研究

部影响和条件。而内因是什么呢？

我们知道人类正是由于缺乏动物那样强大的本能性消极调节——被动地适应、顺应生存环境，才通过调节、规范和监控自身体内与动物一样的大量本能，塑造出了人类独有的一种高级心理机能——自我。然而正象马克思说的，人类所诞生的自我的实质，就是要把自我中蕴含的大量本能做为内在动力，去创造出种种文化来，以此文化为手段去逃出自然界，但最终还是没有逃出去。兰德曼将这一说法进行了延伸和拓展，认为人类通过自我中蕴含的大量本能做为内在动力，创造的文化并不是要逃出自然界，相反是要把文化作为一种手段去投入自然界，去获得像自然界一样的客观确定、客观永恒、客观不朽，直至彼岸世界。<sup>[3]</sup> (P32) 这里先做个比喻，如果我们要像鸟儿一样在天空翱翔（飞机），我们就必须具有鸟儿一样的翅膀及一些本质特征，同理，如果我们要像自然界一样的客观确定、客观永恒、客观不朽，我们的文化遗产就必须具有像自然界一样的一些本质特征，这本质特征是什么呢？

从自然界无机界自身的风化、凝结、平衡到循环，直至有机界最低等生命在染色体水平上的自我保存，在胚囊结构上的自我平衡，在细胞结构上自我渗透……贯穿着蛋白质在持续的时间里，自身存在形式不断被自身破坏、否定，同时又被合成着、完善着，以新的高级自我存在形式肯定着、完善着，反映着生命界原质自身的自我调节运动。再至高等生命，复杂新陈代谢与繁殖变异中的自我生成、自我顺应和自我塑造……可以认为，整个自然界始终贯穿到底的一个本质特征就是，一种没有任何外力介入下的自我调节，它构成了自然界自身浩浩荡荡、生生不息的生存与发展的内在规定性，即内因。因此人类的文化遗产要想获得像自然界一样的客观确定、客观永恒、客观不朽，就必须也具备一种没有任何外力介入下的自我调节，这就是自我教育。从国家、民族、社会到集体、集团直至每个个体，都应该深刻地具备这种没有任何外力介入下的自我教育。它表现在每个个体内部就是从动机、价值、需要出发的，由元认知调控下的经验、理解、意义等组合成的自我选择、自我决定和自我控制，它表现在一个个集体、集团内部就是从利益、利害出发的，由不同的社会我、个体我、理性我、现实我、未来我等组合成的自我斗争、自我抉择和自我取舍。

## 二 哲学中的感悟

自我教育作为文化传承中的内在规定性，有其各种各样的表现形式，如有目的的，无目的的；有计划的，无计划的；主动的，被动的等等。这些表现形式共同表征着自我教育两个极端的维度，一端是具有强烈控制、周密规划、严格监视的极端外显型自我教育；另一端是无意识的、不伴随有明显反省活动的、不知不觉的、缄默的极端内隐型自我教育。在这两者之间是，不同程度元认知比例混杂的各个不同层次的自我教育。而在文化传承最普通、最经常的日常生活世界中，那种具有强烈控制、周密规划、严格监视的极端外显型自我教育往往不多见，更多见的是不伴随有明显调控的、不具备有意识反省活动的、没有规划和筹措的、自然而然的“感悟”式自我教育。尤其是在中国人的文化传承活动中，这种“感悟”式自我教育更是根深蒂固。

“悟”是中国传统哲学中极其重要的思维方式，《辞海》简单地把悟解释为个人的领会和觉悟，从某种侧面反映了“悟”之深邃浑圆、不可言说的特点。而“感”与人肢体最真实、最真切的贴身感受、切身体会、身临其境、亲身实践融会在了一起，因此，感悟就是“道”与“身”融合一体的过程。它蕴含了两层意思，一是由主体的“自我”、“自身”发出的、酝酿的、操作的；二是这种发出、酝酿和操作的是主体“自我”的、“自身”的知情、意的内涵。由此，可以把“感悟”界说为：在一定的情境下，主体已有的精神世界与认识对象交互作用，经由体验、理解和觉悟而达到新的精神境界的认识活动。在这种认识活动中，融会着渐悟、顿悟、逻辑思维、非逻辑思维、理性、非理性、解释等一系列的认知特征，它们共同推动着每一个活生生的个体，在不同领域、不同场合、不同情境、不同层面建构着属于自己的意义与精神世界。反映了某种文化在个体身上的不断融入、渗透和生成的过程，即生成对物的象征意义，对生命的转化意义，及至最终对人类总体的文化意义。应该说其中渗透着悟性与理性交叠融合的贯通主线，其中的认识特征渐悟、顿悟、逻辑思维、非逻辑思维、解释等，既有悟性的快速跳跃，又有理性长期积累后的明示。因此整个过程显示出，悟性与理性交合，忽隐忽现，本原远在天涯、遥不可及，却又近在咫尺、转念即是致思心境。

正是在上述体验、理解和觉悟的种种自我的内

在嬗变中，每个个体最深层地完成着与所在文化的融化、融入、融合，反映出了文化传承在每个个体最内在心理世界，自我教育的运行脉落、运行背景和运行心境。当然只有这些脉落、背景和心境被反映在最社会化的人际交往的关系中，才能最物质化、最现实化地使人类的文化遗产朝着不朽的自由境界迈进。

### 三 行为学理论中的社会学习

当代行为学理论认为，人类的人际交往是通过环境、行为、主体三者的交互作用，在一系列活动中展开的，并从而获得了每个个体的大多数社会行为，这一过程称之为社会学习。整个这一过程都是通过两种主要学习途径完成的：从直接经验中学习和从间接观察中学习，<sup>[4]</sup>班杜拉把前者称为直接学习，把后者称为间接学习。直接学习是指学习者通过自己的实际活动，同时直接接受反馈（强化）而进行的学习，而间接学习是指学习者通过观察他人（榜样）所表现的行为过程（包括表情、情绪、姿态）及其结果后所发生的学习，这种学习把他人的行为与行为结果结合起来，作为信息一起被学习者接受。班杜拉认为，这种间接学习最主要的形式就是社会模仿。

他指出，每个人社会实践的领域都是非常有限的，这就导致了他直接学习的机会和经验也是非常有限的。那么每个人要在极其广袤的社会中生存，就必须或主动或被动地去观察、去模仿他人一定环境中的行为及接受的一定的强化（奖惩情况），来获得自身生存与发展的行为模式。在其中学习者可以不必直接地做出反应，也不需要亲自体验强化，就可以获得与“他人行为”一样的效果。班杜拉把这样一种间接学习模式称为社会模仿。进一步地认为社会模仿是人类行为藉以生成、改变、创新、完善和超越的一种主导性机制，<sup>[5]</sup>它极其广泛地渗透在社会实践活动的一切领域，要求个体不断地在榜样影响下，进行自我观察、自我评价和自我反应等自我调节活动，凸显出社会模仿是一个积极主动的心理过程，它从社会存在和社会意识两个方面勾勒出社会学习过程中人独有的自动、自主、自觉的社会理智状态。这种理智状态的存在和进行大多数并不像在学校教育中那么目的明确、计划周密、控制得度、筹措有致，相反是在极端纷繁复杂的日常生活世界中自然而然、顺理成章地展开的，是同我们的生命一起开始的。那么可以认为，学校

教育是社会学习最特殊的形式，这样的学习更广泛的发生在家庭、社区、单位、偶然社会环境等等中，落实在他时时刻刻身浸体感的，周围生存环境、情境、情景的价值和意义的运动变化中，落实在个体对这些环境、情境的价值和意义的审视、认识、理解、判断中的。在这里没有特设的环境，没有预期的目标，没有训练有素的教育者，有的就是无处不在的、随境而遇的、具有穿透力极强的社会学习——自我教育。它们是通过“教化（indoctrination）”、“默化（silence）”、“濡化（enculturation）”和“涵化（acculturation）”等社会化形式展开的，其中既有直接经验的体会，又有间接社会模仿的揣摩，是人类文化遗产中最基本、最普遍、最直接的社会化手段和方法。

在这里仍借用学校教育“教化”一词来指称，社会生活世界中自觉的、有目的的传承文化的那部分社会学习活动。这里的“目的”是一种自在的、具体的目的。它不具备学校教育目的的自为性和普遍性，而是仍然处于生活世界的自然态度下，是一种不问其所以然的目的，就是自我在它本有的性格和才能所许可的范围内，尽量把自己变化的符合现实委托给现实。<sup>[6]</sup>（PP. 241—242）因此在教化过程中，其目的、内容和方法没有系统化和制度化，完全没有职业化的教育者和受教育者的角色规范，到处弥漫的是生活世界中参与性的一般角色心理。它混杂着理性和情感、意志、自觉等非理性的因素，并支配着人的行动。

另外还有相当大一部分文化遗产，是在不知不觉甚至无意识的“默化”情况下进行的。胡塞尔认为生活世界的这种默化活动有两个特性：一是“缄默的、无概念的经验”；二是“代表性的、不确定的、最初的一般性”。<sup>[7]</sup>尤其是最底层的缄默层，不仅使我们根本没有意识到，环境中教育者和受教育者的存在，而且对自己的活动所具有的意义也一无所知，完全没有意识到，这些活动对自身成长有什么影响，然而，这些活动正如勒温（Kurt·Lewin）所说的，会直接进入我们人格核心区的“外围单元（external unit）”，从而奠定那些标志着我们属于某个文化的，最基本的行为模式、行动风格和人格倾向。这一过程相当复杂，仅就默化中的面部表情而言，谁能精细地揭示出那些异常丰富的表情的学习过程呢？又有谁能揭示出默化中形态各异的姿势和姿态的学习过程呢？它们是通过生活世界日常人际互动中，对他人在各种具体情境中的表

现,系列化的、非线性的日积月累而成的。对它们的理解和表述最多能达到“具体范例”的水平,而他人教育在其中的教育功能几乎为零,一切只能借助于生活世界缄默层次的自我教育来得得。

在有一定意识的“教化”和完全没有意识的“默化”之间,传承文化的社会学习活动是“濡化”和“涵化”。前者是发生在同一文化内部,部分有意识、部分无意识的学习过程。后者是发生在不同文化之间,部分有意识、部分无意识的学习过程。两种模式都既有“他人”的广泛存在,诸如社会各种环境中的长辈、权威、领导等等,他们指示、引导甚至强迫个体接受某一文化的思想和行为方式。更多的是个体通过自己的需要、经验、期望以联想和抽象的认知方式,对文化内、文化间和异文化的种种价值特性,进行自主和独立的取舍、加工、整合的过程。其中既有对文化内(母体文化)基本信仰的皈依性认同,又有对文化间价值互化中的选择性认同,更有对异文化输入中的综摄性认同。简单讲,“濡化”使个体适应本文化、本团体、本社区的生活方式和知识观念。“涵化”使个体接受不属于本文化、本团体、本社区的生活方式、价值习俗,拓宽了视野,也激发了创造力,进而为文化的变迁提供了动力。

应该说文化传承首先表现为人的文化行为,这种行为就是指人在目的、动机、需要等支配下所产生的种种社会学习活动,这些社会学习活动就发生在围绕着个体生存的种种具体情境中。从发展心理学的角度,它们最初发生的最基本、最基础的形式就是“默化”,之后是对成型的文化规范的“濡化”和“涵化”,直到进入目的性、意识性较强的“教化”,最后接受以教授为主的学校教育,这只是个体初级社会化的过程,大约在六七岁完成。之后的整个学龄期和社会工作期,是学校中他人教育为主的社会学习和程度不同的自我教育为主的社会学习之间矛盾辩证运动过程,但最终是以程度不同的自我教育为主的社会学习占据了个体生存与发展的主流。

#### 四 认知心理学中的内在建构

可以认为无论何种形式的社会学习,它必定是由主体发出的一种学习模式,折射出了现代认知心理学中建构主义的一个理念,那就是学习是每个学习者在某种关系和情境中,建构自身意义的双向过程。这是一个贯穿在人的一生及其各种各样的生存

环境中,没有预先规定起点也没有预先规定终点的整体上封闭的循环过程,<sup>[7]</sup>它在每个人精神世界中建构起了一个类似于神经突触样的、蛛密般的认知结构,其既有大量的理性的类目—层次知识(学校教育的结果),更有大量的非理性的情感经验知识(无限的社会生活结果),它们共同演化出了个体在社会环境中的“生存能力”。每个人这种生存能力的水平是不一样的,那么如何才能获得高水平的生存能力呢?现代认知建构主义认为,只有每个个体在与生存环境的相互作用中,自己去调用相关的心理成分(记忆、想像、表象等),永无止境地运用自我认知、自我组织和自我控制的思维与认识取向,进行持续不断的探索式的学习,才能强化和打通认知结构中各种知识之间神经突触般的结点,使各种最遥远的知识之间发生最有机的联系,从而快速转化为高生存能力。这其中的关键必须是个体自己去体会、去体验、去建构。

那么怎样才算是自己去体会、去体验、去建构呢?那就是让个体原有认知结构中的知识、经验、意义与新的、将要学习的知识、经验、意义发生相互作用,发生有机的联系,用个体已有的知识、经验、意义对将要学习的知识、经验、意义进行选择、注意、知觉、组织、编码、贮存和激活,同时在这一过程中建构出新的知识、经验和意义。正是在这样一种无法由他人代替,只能由个体自己亲身发动的新旧知识、经验、意义相互碰撞、相互作用,而引发的观念转变和结构重组中,彰显出了学习是个体主动建构内部心理表征的过程,即建立一个开放的、灵活的、高包摄性的心智系统的过程。这些过程既涉及个体原有认知结构中成系统的理性概念,更包括大量的非理性的情感经验知识,诸如肤浅的常识,初步的技能,偶然的情绪体验,情景化的情感沉积,突发的灵感,一时的激情甚至无端的幻想等等,它们与个体一生各种各样的社会生存环境中,将要学习的知识、经验、意义发生着无限丰富的相互作用和相互联系,形成了无限多样的学习模式。这些学习模式既有学校教育中有目的、有计划、有步骤的学习,也有没有预期目标,没有任何计划的一系列学习模式,像“教化”、“默化”、“濡化”和“涵化”等具有浓厚内隐性质的学习,它们都是每个人亲身经历和体验的真实的建构自身意义的自我教育过程。它折射出了社会学习的本质不是由外部来准备和决定的,它仅有很小部分能受“外部”推动而进行,绝大部分都是属于在社会关

## 结 语

这种从感悟出发搭建出来的,自我教育在文化传承中最主导的机理——社会学习及其内在建构,其实质就是围绕着个体的“自我”产生两种“意境”:主观之境和客观之境的过程。<sup>[8]</sup>(PP. 202—203)前者是个人所获得的文化经验通过回忆、想像、推理构成的心理状态,后者是人类生存的客观氛围,包括客观环境,有一定文化意义的人、事、物,制度和情与理、是与非的精神氛围等等。这两种意境共同架构出了个体“成人”、“成材”的发展逻辑,它们之间的转换、融汇、整合持续地引导、促进、推动着,个体从“有我之境”向“无我之境”迈进,迈进的结果就是人类独有的“类特性”——文化。

系中进行“信息加工”的学习者,它的过程和结果都是由学习者内部世界来建构和再构的。因此,对学习负有最大责任的是学习者本人,学习是认知主体的自控过程。

卢梭始终认为,对任何人谈论智慧都是徒劳的,他必须通过自己的经验才能变得聪明。以此真实的建构自身意义的自我教育过程,也就是每个人以自己头脑中的经验世界为基础,来解释现实、阐释现实、建构现实的过程。更由于每个人的经验以及对自己经验的态度不同,导致了对社会生存环境的理解和感受也就不同,也就会使不同的人建构出形式迥异、内涵歧多、个性纷繁的心智系统来。也正是这一个个心智系统勾错连贯、纵横交融生成的“在世之在”,才最真实、最真切、最真知地反映出人类文化遗产中最本质的目的、功能、意义和宏大理想。

### [参考文献]

- [1] 胡德海. 教育学原理[M]. 兰州: 甘肃教育出版社, 1998.
- [2] 周晓阳, 管瑛, 胡正东. 论文化的主体[J]. 南华大学学报(社科版), 2005, (6).
- [3] 冯建军. 生命与教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004.
- [4] 刘电芝. 论班杜拉观察学习理论的现实意义[J]. 西南师范大学学报(哲社版), 1996, (4).
- [5] 容中逵. 论班杜拉社会学习理论的现实教育意义[J]. 高教论坛, 2002, (6).
- [6] 项贤明. 泛教育论——广义教育学的初步探讨[M]. 太原: 山西教育出版社, 2004.
- [7] 伊索·凯恩. 论胡塞尔的生活世界[M] // 蒋明, 译. 文化: 中国与世界, 上海: 上海三联书店, 1987.
- [8] 司马云杰. 文化主体论[M]. 济南: 山东人民出版社, 1992.

## Analysing Self-education Mechanism in Human's Culture Inhesion

HAN Yong-hong<sup>1</sup>, SHAO Qing-shan<sup>2</sup>

(1. College of Education, Zhaoqing College, Zhaoqing, Guangdong, 526061, PRC;

2. Dean's office of Northwest Normal University, Lanzhou, Gansu, 730070, PRC)

**[Abstract]** The biggest function of education is to inherit human's culture. So the form according to culture acting on human should be divided into two categories: other-education and self-education. And then by method of transmission of human culture, but also there should be two basic ways: This is the other-education and self-education. From the internal theory of materialist dialectics, we can see only the most self-education is the cultural heritage of the origin of the intrinsic motivation. This article is on self-education in human cultural transmission mechanism in place, do a general theoretical explanation.

**[Key words]** internal reason; self-education; culture inhesion; occurring mechanism

(责任编辑 苏二利 校对 舒澍)