■学前教育理论

马克思《关于费尔巴哈的提纲》中的教育观

付　雯

（长安大学马克思主义学院，陕西西安　710064）

摘　要：在当代中国，教育所占据的地位越来越重要，对我国发展起着基础性的作用，是实现中国梦的中坚力量。在我国，《关于费尔巴哈的提纲》被认为是马克思主义哲学诞生的标志，在马克思主义哲学中占据着无可替代的重要地位。本文通过对《关于费尔巴哈的提纲》的第三条的具体内容进行深刻解读，挖掘其中所蕴含的丰富而深刻的教育观，并把《提纲》教育观与中国实际相结合，指导适用于中国的教育实践，使中国教育得以更好地发展。

关键词：《关于费尔巴哈的提纲》第三条；教育观

中图分类号：G411　　**文献标识码**：A　　**文章编号**：2095－770X(2018)07－0062－06

PDF **获取**：http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx　　**doi**：10.11995/j.issn.2095－770X.2018.07.014

A Study of Educational View in Max's "Thesis on Feuerbach"

FU Wen

(*College of Marxism*, *Chang'an University*, *Xi'an* 710064, *China*)

Abstract: In contemporary era of China, the status of education occupied an increasingly important for the development of our country, which plays a fundamental role in achieving the Chinese dream. In China, the "Thesis on Feuerbach" is considered as a sign of the birth of Marxist philosophy, and occupies an important and irreplaceable position in Marxist philosophy. Based on the "Thesis on Feuerbach," the paper studied the profound interpretation of specific content of Item III that has rich and profound educational philosophy, and combined its education ideas with Chinese concept of practical guidance of China's education practice, which can help to promote Chinese education to better development.

Key words: the Third Item of "Thesis on Feuerbach"; the educational view

教育观是人们理性思考教育方式、教育形式和教育内容等的前提。从很大程度上来说，教育观不仅会决定教育思维的性质教育思维的性质，还会在某些方面影响到教育活动的实践。简而言之，教育观就是人们对教育是如何理解和认识的，它指导着人们进行教育实践。研究教育观的意义就在于使人端正对教育的理解，包括对教育的目的、教育的内容、教育的主客体和教育的方式等，进而促进教育活动的顺利进行，达到理想的教育效果。[1]

作为马克思早期的著作，《关于费尔巴哈的提纲》(下称《提纲》)与马克思后期成熟的哲学专著相比还稍显青涩，他在这篇著作中主要阐述了一些基本的哲学问题，但同时也在第三条谈及教育问题，表现出马克思关于教育问题的一些观点的萌芽，其中最为重要的就是为如何进行教学活动奠定了坚实的理论基础，即一切以实践为主，实践是进行教育活动的媒介，也是获得知识的来源；《提纲》的第三条论述了在人的发展过程中，人的能动实践所占据的重要

收稿日期：2017－09－17；**修回日期**：2018－05－31

基金项目：2015 年度教育部人文社会科学研究专项研究项目(15JDSZ3092)

作者简介：付雯，女，陕西安康人，长安大学马克思主义学院硕士研究生。

地位,不仅帮助我们正确理解和掌握人、环境与教育三者之间的关系,同时也向我们展示了在教育过程中人的主体性和能动性,为科学教育观的树立,思想教育工作的有效开展指明了方向。

一、《提纲》中教育观的基本内涵

(一)教育的来源是社会实践

马克思《提纲》的整个全文中第一次提出了实践观,并把它纳入了认识论的范围内,同时这也是马克思的《提纲》所展示的教育观的基础。马克思科学地指出了由于实践不仅将主体和客体紧密的联系在了一起,还能够表现两者之间相互改造的过程,所以它才得以在社会历史发展中起到举足轻重的作用。

首先,教育作为一种社会现象,社会劳动和社会生活实践是它的起源。劳动在创造人的本身的同时还创造了教育。在教育过程中,基于教学这种作为实践的一种形式,才能使人与环境相互作用。从大众理解的角度来看,教学过程理所当然地是指学生学习的过程,但从马克思的角度来看,教学过程还指学生自觉能动地认知的过程。众所周知,在整个学习过程中,学生作为学习的主体,需要通过实践来获得知识,也就是学习内容。这样就要求我们需要重视教育实践在整个学习过程中的作用,要主动提高实践才是知识的来源的意识,指导教学工作需要遵循认识的规律,这样才是提高教学效果的保证。

其次,从教育实践到教育理论有一个过程,也就是从实践到认识的过程,人们经过教育实践得到工作经验,总结而成理论,然后在经过实践的检验,最终确定为理论。而这个理论也不是一成不变的,是随着时间和历史不断变化的。教育历史总结了过去的实践、经验和教训,是教育界的支流,在教学过程中我们可以通过学习借鉴来达到提高教育工作效率的效果,然而再重新提出一个全新的教育理论所需要的并不是纸上谈兵,而是同样全新的教育实践,同理,只有在教育实践活动中,人们所创立的教育理论才能够不断地更新和适应时代的发展。教育实践有一个实际作用就是检验教育理论是否能够在教学实践过程中达到其所应发挥的作用的标准。当教学实践在教学理论的指导下,可以教导出能够将自己所学到的知识和实际紧密联系,并能够指导自己进行社会实践,同时各方面素质皆佳的学生,才可以说是这个教学理论是正确的;另一方面,也只有当教学理论遵循客观规律时,教学实践才有成功的可能。因此,在教育过程中,要紧紧围绕理论联系实际,使学生不仅能够掌握知识,运用实际,更重要的是培养各方面能力。[2]

(二)教育的本质是以人为主体的活动

提到马克思在《提纲》中所阐述的教育的主体性思想,就不能不提到他对于“教育万能论”的批判。“教育万能论”最早可以追溯到古希腊,苏格拉底的徒弟,同时也是客观唯心主义者的柏拉图,试图利用教育来建立一个“乌托邦”,这个乌托邦是理想和正义的合体,可以在他的著作《理想国》中找到,而“哲学家”则是这个理想国的王,他应该充满正义并且是至善的,为了培养这样的王,柏拉图认为只能通过教育才能实现,所以在柏拉图的思想体系中,教育问题被他极其重视。但是柏拉图这种思想的缺陷在于身为一个国家的统领,需要治理一个国家的王者,他所必需的不仅仅是正义和善良,而更多的是还需要具备其他各个方面的学识、智慧和谋略等,仅靠只有丰富哲学思想的哲学家是非常不现实的,另外,教育并不是培养王,也就是政治家的唯一途径。

继柏拉图之后,又有一位唯物主义哲学家主张教育是万能的,那就是英国的约翰·洛克。从柏拉图到洛克的历程,证明了教育万能论从唯心主义的性质转向唯物主义的性质。洛克认为,人刚出生时,心灵是一块白板,在经历世间各种各样的事情之后,各种观点和知识就如同颜料一般在这块白板上涂涂画画,最终绘画出或美妙或丑恶的图案,而这个过程是人人平等的。洛克的思想成果有目共睹,教育万能论从柏拉图为培养乌托邦的王到洛克的“白板说”,无论从哲学角度还是教育角度来说,洛克都高过了柏拉图。

法国的唯物论者爱尔维修对“教育万能论”的精辟论述对思想界产生了巨大的影响。他把教育泛化,认为它是外在环境对个人的影响之总和,总的来说,他的“教育万能论”是从三个方面来论述的,首先是由于环境对人的影响,所以要对旧社会进行改革而建立良好的教育,其次是教育是改造社会最重要的手段,最后教育决定着人的性格的塑成与才能的

培养。简单来说,爱尔维修的“教育万能论”首次结合了环境和教育对人的影响,这对英国空想社会主义者罗伯特·欧文产生了深刻影响。

欧文将教育万能不断深入,以其自己的“性格形成学说”作为理论基础。他深受爱尔维修的思想影响,相信人们的无知是造成不幸和犯罪的真正原因,同时也深信救赎穷苦人民的是一个充满智慧以至于可以先知先觉的英雄。他的理论不科学的地方在于他虽然看到了人和环境之间的关系,却不能理解人与环境、教育之间所隐藏的辩证统一关系,其次他夸大了教育和个别人物的作用,充满了英雄主义和个人主义的色彩,忽视了社会发展的真正推动力其实是人民群众。

对于18世纪唯物主义者和19世纪空想社会主义者提出来的“教育万能论”,马克思在肯定其中的“人是环境和教育的产物”这一命题的唯物主义性质的同时,指出,“这种学说忘记了:环境正是由人来改变的,而教育者本人一定是受教育的”。他强调影响旧唯物主义正确性和科学性的主要问题在于:“对事物、现实、感性,只是从客体的或者直观的形式去理解,而不是把它们当作人的感性活动,当作实践去理解。”[3]马克思强调了人的个体的主观能动性,阐明了教育对人的作用主要是通过人主观能动地进行复杂而丰富的社会实践活动来实现。这一观点的提出,就彻底打破了前人即旧唯物主义和空想社会主义所提到的人的发展和社会发展是完全割裂和分离的,认为人的改造和发展仅依靠教育就可以完全实现的错误观点,同时这一观点的提出还表明了人不但是历史条件的衍生,同时也参与社会历史发展的改造过程,革命实践作不仅是人在社会历史发展过程中起重要决定性作用的部分,也是人们受教育的最重要也是最根本的目的。[4]

基于对“教育万能论”的批判,马克思在《提纲》的第三条中,更为重要的是阐述了教育过程中,“人的主体性”思想。

自从有人的出现以来,作为高级的智慧的动物,处于食物链的顶端的王者,自然是非常重视教育的力量的。人的主观能动性主宰着教育对象如何进行学习,如何保持正确的学习态度,从而间接决定着学习成果。这就说明了怎样对待人是教育的关键问题,只要解决了这个问题,而后所牵涉到的学习方法、学习方法以及最后所得到的学习成果都可以迎刃而解。所以,在整个教学过程中,人是处于主导型地位的,我们接受教育的最初目的也就是为了获取知识,完善人格,服务于自身的发展。

在整个教育的过程中,作为教育主体的人必然会受到教育客体作用的影响,但是,更重要的是重视人在这个过程中所发挥的主导能动的作用。因而,在教育过程中,人的主体性是最为关键的,这也是马克思在《提纲》中第三条向我们表达的意思。

(三)教育是人与环境双向互动的过程

这一内涵主要是通过批判“环境决定论”来阐释的。根据以往文献来看,环境决定论思想,首先对于人们的精神、道德和善恶是非等观念的形成,环境起着第一的决定性的作用;其次,现实生活中人们有着不同的品德、不同的才能,更有着完全不同的情感,而导致这一现象的原因就在于社会环境,换句话说,就是后天教育所造成的;最后,前文所提到的社会环境并不是我们所处的这个自然环境或者人文环境,主要是指政治、制度、法律等这种处于社会主导层面的上层建筑和意识形态。在《提纲》中,马克思是这样描述这种思想的:“有一种唯物主义学说,认为人是环境和教育的产物,因而认为改变了的人是另一种环境和改变了的教育的产物”。[3]法国的环境决定论者有他们所认同的唯物主义,从这些观点出发,不能否认的是,他们所阐述的人与环境的关系不能说是完全错误的。在那个年代,政治制度、法律和教育对人的影响有着巨大的制约和影响作用,因此这些法国的环境决定论者反对“人之初,性本善”等这些观点,因为他们更情愿去相信是社会环境彻底影响和改变了人们。当然,每一种存在的哲学理论是对还是错都有着它们存在的理由,也有它们存在的作用,这种环境决定理论为法国大革命、为法国人推翻封建制度提供了哲学依据。马克思是一个批判的继承者,他从来没有否认法国哲学家用它们的理论为整个世界发展所做出的贡献。但是,在1844年底至1845年初,马克思开始了对旧唯物主义哲学家的批判,因为他发现了所谓的唯物主义哲学家竟然还存在着唯心史观的思想,这时有必要把环境决定论作为一种典型的理论来进行深刻的剖析,将其中的

唯心史观分离出来加以分析。马克思也在这个时候一阵见血地指出环境决定论的两个硬伤。

“这种学说忘记了:环境正是由人来改变的,而教育者本人一定是受教育的”[3]

马克思提出,关于环境与人之间的关系问题,环境对人固然有作用,但是它们两者之间的关系并不是单纯地单向关系,而是双向的相互影响的关系,同理,教育主体和教育客体两者之间也是这样相互影响、相互作用的关系。因此,人还可以改变环境,对环境具有一定的反作用,同时受教育者当然也可以教育教育者。而而环境决定论却只是片面地看到前者对后者的作用,而没有更深入地观察到后者对前者能动的反作用。

“这种学说必然会把社会分成两部分,其中一部分凌驾于社会之上”[3]

在这里马克思指出环境决定论的实质就是英雄史观思想。环境决定论者虽然强调环境对人的决定作用,但也不是偏执地认为环境亘古不变。他们承认,环境的不断改变是由人来主导的。但这两个“人”并不是同一者。前者是教育者、革命家、哲学家、理论家,是处于整个社会上层的人,他们主宰着社会的发展和历史的前进;而后者则是受教育者,是被主宰者。他们在统治者面前,只能任其主宰和控制,而无任何的主体性和自由。

针对这种很明显的错误观点,马克思作出一个重要观点:“环境的改变和人的活动的一致,只能被看作是并合理地理解为变革的实践”。这个所谓的“变革的实践”就是环境的改变和人的改变是辩证统一的基础,也就是教育的根本目的。马克思在《提纲》第三条中写道:“关于环境和教育起改变作用的唯物主义学说忘记了:环境是由人来改变的”。阐述了人与环境两者之间相互的双向运动,一方面认识到了环境对人的发展不可忽视的影响,另一方面肯定了人对环境也具有主观能动的反作用。因此,人们在进行社会实践活动时,环境在影响人的同时,反过来也在接受着人的改造。这样,马克思通过实践这个载体,科学的阐述了人、环境和教育之间辩证关系。

想要深入了解和掌握马克思的教育观,就要正确理解马克思在《提纲》中所阐明的人、环境和教育之间的辩证统一的关系。

首先,辩证地认识教育和人的发展之间的互相影响、互相作用的关系。不仅要看到教育对人的改造作用,也要看到人在教育过程中所发挥的主体的能动作用,更重要的是还要意识到环境是教育的制约因素。虽然在人的发展过程中,尤其是对青少年的培养和发展,教育起着重要的作用,但是这是由教育在人的这个特殊年龄段所具备的特殊功能决定的,所以这也是马克思批判“教育万能论”的原因所在。要使教育真正起到作用,需要人的主动地参与。

其次,对实践在人的发展中所占据的重要地位要有充分了解。人进行社会实践活动,并且对环境进行改造,是通过实践实现的。在这个过程中,两者也都在不断的变化。这也就是马克思所提出的“变革的实践”。

再次,教育是培养人的社会活动,是在一定的社会背景和历史条件下进行的,而环境是教育活动得以进行的背景和条件,因而教育过程中环境必然会影响到受教育者。在这个信息大爆炸,知识也是推动生产力发展的重要因素之一的社会,就更要求我们正确地理解我们受教育时所处的环境,同时也进一步地要求我们可以在这个信息膨胀的社会环境提取出对自身发展有益的信息,因为它关系着人发展的方向。

(四)教育的目的是革命的实践活动

马克思在《提纲》第三条的结尾总结性地说到“环境的改变和人的活动的一致,只能被看做是并合理地理解为革命的实践”。简单的解释来说,这就从另一个角度表明了教育的目的在于使环境和人的活动达到高度的一致,进而进行革命的实践活动。

也许有人会质疑,认为现在这个时代人们已经不需要革命了,所以马克思对于在《提纲》中所提出的教育的观点已经过时了,这个说法是完全错误的,认为他的观点不符合现在的社会背景是因为没有用发展的眼光看问题。虽然中国已经进入了社会主义,但是这个社会主义社会是初级阶段的,是不成熟的,要使这个不成熟的初级阶段继续向前发展,所以我们不需要的是革命,需要的是变革,而变革是需要力量的,是需要变革者的,是需要后备军的,这时教育的作用就显得举足轻重了,因为它不仅可以教育

出变革所需要的力量，并且能够保证这个力量是源源不断的。

当受教育的人们可以将通过实践活动所改造的环境和经过影响的自身相结合，使两者相互影响，相互发展的时候，教育就是成功的，教育的根本目的也就随之实现。

二、《提纲》中教育观的当代启示

《提纲》中所阐述的教育观，以实践为纽带，为我们解释了许多反应教育实质的问题，不仅为教育实践奠定了坚实的客观基础，也为如何正确认识教育、把握教育的产生和发展的规律奠定了颠扑不破的理论基础。马克思在《提纲》中为我们所展示的教育观，是毋庸置疑的教育教学真理，即使已经过了近170年，依然是发展教学理论和进行教育实践的岿然不倒的指导旗帜。

（一）为树立科学的教育观奠定了理论基础

在现代，片面的“遗传决定论”、“环境决定论”、“教育万能论”即使还存在，其影响也相当有限。哪些因素可能影响个人的发展已不是问题的关键，而在于这些因素是怎样对个人的发展产生影响的。这正是《提纲》第三条所解决的问题，即人并不是消极地被动地接受环境与教育的影响，而是在实践的过程中，在主体同环境与教育的相互作用过程中主动地积极地接受环境与教育的影响。[5]

教师通过对学生的教学，使学生掌握知识、接受教育，这个过程是一个具有特殊性的实践过程。在这个过程中，学生是具有主观能动性的个体，也是主体，知识是客体，实践是知识的来源，相反，知识服务于实践。因此在教学活动中的各个领域，必须遵循一定的实践和认识规律来指导教育工作，切记不要把知识的传授过程转化成纯理论的灌输，而忽视学生的实践和对知识的感性认识，更重要的是不能将教育当成学生被动接受知识、接受教育者的改变的过程，无视学生的主观能动性。要提高教学的效果，使教学工作的作用发挥到最大化，就应采用适当的方式，使教育者和教育对象都能最大限度的发挥主体性。

由于实践是检验真理的唯一标准，能够成功指导教学实践、能够培养出良好素质的学生并使其不仅可以掌握理论知识还可以正确灵活运用于实际才是正确科学的教育观。而只有当教育观以客观实际的教学规律为基准，教育的实践活动才有成功的可能，进而取得所预想的成果。

（二）为开展教育实践活动提供了方法论指导

要正确地看待人与环境的关系，掌握它们两者之间的辩证统一关系，不仅要关注到环境对人发展的影响作用，又要意识到人对环境的能动的反作用。人创造环境的同时，环境也创造人。人与事物之间的实践关系是它们之间相互关系的本质，而实践表明主体和客体之间的关系是双向互动的关系。

因为培养和造就一个社会所需要的人是教育的社会职能，所以我们的教育目的、教育方针、教育内容等必须考虑到是否适应社会发展，是否符合社会发展的需要。教育服务于人，教育的目的是让受教育者具备一种能力，一种主动融入生活的能力，把客观存在变成属于自己的东西，逐渐地体现人的自由的主体性，展现人处于主体地位的力量，同时又不损害社会与自然的可持续发展。我国现阶段正处于深入改革期，随着改革的层面不断向中坚深入，学校的教育也随之不可避免地出现了许多的新问题和新情况，这样就面临着越来越多的新的挑战。不断改变的社会环境也给教育教学工作带来了更多艰巨而复杂的任务，这就要求教育工作者必须提高自身能力和素质，从而可以从繁杂的社会关系中发掘出如何使学生具备符合社会发展变化的个性和能力；同时要求教育工作者必须正确看待学生的属性，将其作为社会的一部分而不是孤立个体来看待，深入地认识学生、教育学生、发掘学生，用科学的教育观来进行思想教育工作，培养和造就能够实现中华民族伟大复兴中国梦的国家栋梁。

（三）为正确处理教育主客体关系指明了方向

贯穿《提纲》中教育观主线的是以人为主体的实践观。它要求我们运用唯物史观来理解人、环境和教育之间的辩证统一关系，认识教育如何在人的发展以及改造环境中产生影响，认识教育者与受教育者之间的辩证统一关系。教育过程并不同于我们平常所熟知的其他实践和认识过程，它需要我们发挥主客体双方的能动性，并能够妥善处理环境、教育主体和教育客体之间的关系。

教育环境是构成教育过程的主要要素,我们应当正确认识它的内涵,因为它影响着人的发展。教育环境非常容易受社会环境的影响,这是由于其开放性、复杂性和动态性的特点,所以,在教育向社会环境开放的同时,也要注意社会环境对于教育的反作用,必须正确处理两者的关系,不能将教育束缚在“象牙塔”中。在整个教育过程中,各种各样的环境因素都在对教育主客体产生着或好或坏的反作用,所以抑制并进一步消除负面影响,摘取其中正面积极的因素,并加以利用和强化,从而形成良好的教育环境,是教育工作者急需完成的新任务。[6]

在教育过程中另外一个需要人们重视的关键就是主体和客体之间的辩证统一关系。教育的主体,也就是从事教育教学工作的人。教育的客体则主要是指学生。主客体是辩证统一的关系,教育过程就是由它们两者相互作用构成的。在整个教育过程中,教育主体需要充分发挥主导作用,使教育者的主体教育和受教育者的自我教育有机结合在一起,这样对教育客体的主动积极性的发挥有着很大影响,自然而然教育的成效也就表现的越明显。同时,怎样看待人也是教育的关键问题,教育的根本是人。当教育者已经将书本上的知识所传授给受教育者后,如何教导受教育者将知识变为实践成为更重要的问题。要使这种改变能够取得实实在在的成效,必须充分地调动教育客体的能动性和积极性,否则极其容易变成灌输和教育者照本宣科、受教育者照本死记的现象。因而,以教育的主导性作用为主,把学生看做自主实践的个体,通过学生在学校和社会主观能动的进行社会实践,进而培养学生完善的性格和各个领域的能力,培养出其无论任何环境下中也可以主动积极地接受良好的影响,抵制不良影响的能力,逐步向可以随时随地进行自我教育和自我反省的能力发展深化。[7]

马克思指出,教育者本身虽然是教育人的,但同时也一定是受教育的,因为教育会随着时代的发展而不断地变化,这就要求教育者也必须和受教育者一样在教育实践中不断地“受教育”,以此来保障自己时刻保持能够教育不断发展的受教育者的“教育人”身份的高质量。不断地充实和提高教育者自身的能力,深化自身各方面的素质培养,并积极投身于贡献于教育改革,是提高教学质量的重要保证。

在经济全球化环境下,教育已经成为推进我国经济社会可持续发展的战略重点,是实现中华民族伟大复兴中国梦的基础。马克思在《关于费尔巴哈的提纲》第三条中所论述的教育观,包括人与环境的双向影响和互动、教育过程中人的主体性和作为理论根基的实践观,有着深刻而丰富的教育底蕴,它不仅仅是为我们进行科学的教育活动提供一个最基本的理论基础,更重要的是它指导着人们的教育实践,使教育工作者能够合理安排教育内容,为培养新一代社会主义现代化的接班人而努力,也为了实现中华民族伟大复兴中国梦而努力。

[参考文献]

[1] 于伟.现代性与教育——后现代语境中教育观的现代性研究[M].北京:北京师范大学出版社,2006.

[2] 颜悦南.《关于费尔巴哈的提纲》中的教育思想及时代意义[J].淮南职业技术学院学报,2006(3):105－108.

[3] 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局.《马克思恩格斯选集》第一卷[M].北京:人民出版社,2008.

[4] 莫秀凤.对马克思《关于费尔巴哈的提纲》中关于人与环境和教育的关系问题的理解[J].甘肃农业,2006(3):205－206.

[5] 刘丽琴.论《费尔巴哈的提纲》中关于人与环境的关系[J].甘肃农业,2006(11):275.

[6] 蔡砚秋.浅议《关于费尔巴哈的提纲》中的教育思想[J].科教观点,2011(11):14－29.

[7] Richard Peet . The Social Origins of Environmental Determinism. Annals of the Association of American Geographers , 1985, Vol. 75 (3), pp.

[责任编辑　李亚卓]