

创新基因探源：中西文化的相异与会通

——创新教育的理性沉思

张祥云 慕 玲

摘要：创新及其教育之本在文化，本立则道生。中西文化各有其基因、进路及相应的创新特点与机制。“西学”以“个人”及其“自由”为文化总体设计的起点，以“理性”为主导，逐步形成以追求科学真理为主要偏好的“自由-理性-真理”结构。“中学”以“心性文化”为主体，基于“关系主义”而逐步生成以追求“人文道理”为主要偏好的“仁—诚—道”结构。科技与人文具有不同创新特点和机制。科技以“主客二分”的对象化活动为主；人文以“主客相容”的主体性功夫为主。科技发展表现为“线性递进”，人文进步表现为“螺旋积淀”。我国创新教育，面临古今中西、人文科技诸多观念逻辑不自洽境地，需要立足优秀传统文化，开放会通，形成逻辑自洽的创新教育大系统。

关键词：基因；文化；创新教育；中西差异；逻辑不自洽

中图分类号：G640

文献标识码：A

文章编号：1672-0717(2019)01-0004-13

收稿日期：2018-10-08

作者简介：张祥云(1964-)，男，江西大余人，教育学博士，深圳大学高等教育研究所教授、硕士生导师，主要从事高等教育学理论研究；慕玲，南方科技大学高等教育研究中心研究助理；深圳，518060。

当今世界，知识社会，创新是其主要动力；中华复兴，创新已成国策。创新及其教育是一个系统，系统问题的解决之道须“循其本”，创新之本在文化。全球化时代，创新及其教育面临多元文化语境，中西比较已成关键主题。一般认为，西方文化具有创新天性；中国文化是否适合创新，则众说纷纭，其中认为其压抑创新的观点颇有市场。其实，这两种文化各有其自身的文化逻辑和与之相对应的创新特点、机制。本文立足教育，着眼创新，试图深入解析中西

文化之创新问题，追求在转化和融合中兼收并蓄，逻辑自洽。所谓转化，即任何一种文化对于创新而言都是利弊并存的，故要善于转化，因势利导。所谓融合，即任何一种文化要直接移植或嫁接到另一种文化之中都不容易适应。故中国文化在全球化和多元文化大语境中，尤其在与西方文化的互动交融中，须立足自身文化特质生发更加适合创新的文化—教育大系统。

一、本立而道生：创新之本是文化

如何理解创新，直接影响我们在实践上如何探索创新和进行创新教育。一方面，我们所理解的创新绝不仅限于科学真理的发现和技术的革新发明等“硬创新”，而且也包涵了人文和艺术等层面的“软创新”，即创新必然落实为人本身的整体发展和进步。另一方面，我们既要就创新谈创新，又要不就创新谈创新，对创新的研究需要开放而系统。在系统中，处于深层次的是文化，文化是问题产生及其解决之本根。

(一)创新理解之整体观：个人—社会，显性—隐性

美国著名心理学家罗伯特·斯滕伯格系统研究了创新的诸多影响因素，他总结为智力、知识、思维风格、人格、动机和社会文化环境六大点^[1](p2-8)]。这里既涉及个人层面，也涉及社会层面；既涉及智力、知识等显性因素，也涉及人格和文化环境等隐性因素。现实中，影响创新的各种因素表现为复杂、多样、多层，它们相互勾连、浸染、盘错。为了更清晰地揭示其整体性并凸显其纵深度，我们以“个人—社会”为横轴，以“显性—隐性”为纵轴，将诸多复杂的因素划分为以下四个“象限”（见图1）。个人方面有知识、方法和思维等能力因素，还有情绪、个性、价值观等态度因素；社会方面有利益、制度和机制等条件因素，还有习俗、传统和文化等深层因素。从可持续发展的长远战

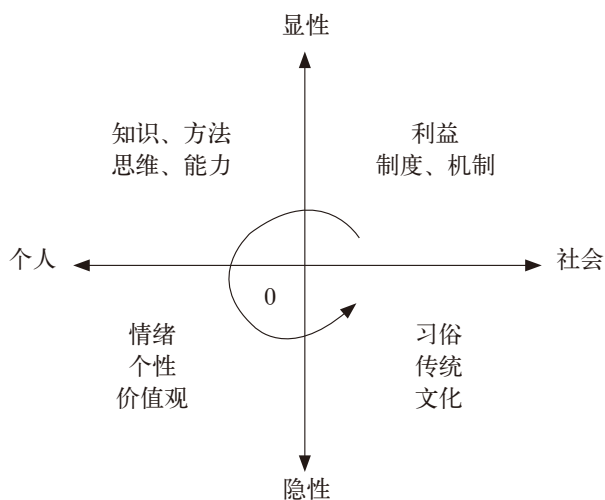


图1 影响创新的各种因素

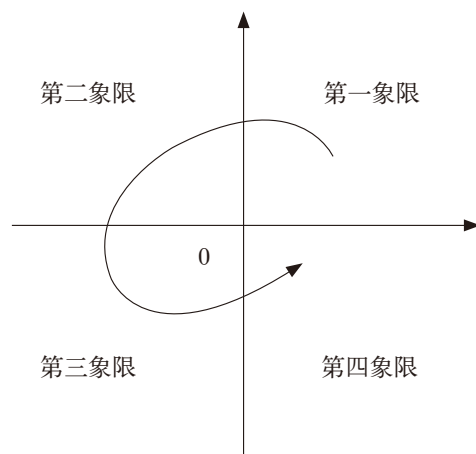


图2 诸因素的重要性趋向

略高度看，诸因素的重要程度，按照制度条件—个人能力—个性态度—社会文化的内在秩序，逐步由第一象限深入到第四象限（见图2）。

通常，我们更为注重显性层面而忽视隐性因素。一方面，个体创新绝不仅在于个人能力层面的聪明灵动，还取决于个性态度等非智力因素——我们的思想观念、心性功夫和人文底色，直接决定能力、智力会朝哪个方向，能走多远；社会关怀、自然关切为创新的意义定调；潜心笃志、诚心敬意，凝聚创新智慧的纯度和力度；人格特征、个性特点，决定课题开展和合作研究的持续性……可见，创新意味着一种生活方式、价值观念和人格特征的养成。个人能力和个性态度常属心理学分析视域，而“心理学就是一种文化，它们均以特定的方式建构出自己的世界观”^{[1](p8)}，个体创新的心理分析，即是文化分析。鱼不知水，我们往往难以意识到日益习俗化的文化之无形作用。另一方面，个体的创新心理特征也由文化所浸润。当创新人格得到环境的理解、宽容和鼓舞时，个体的创新性心理结构就会不断成长和丰盈。因此，创新还意味着一种价值认同，一种习俗传统，一种文化氛围。总之，个体的创新活在文化中，文化使我们形成一种人格，形成集体无意识。文化润“物”细无声，不重视文化生态的营造，创新之“花”终将难以不断盛开，“累累硕果”的局面也就不可持续。

（二）创新驱动之三境界：利益—制度—文化

何以驱动创新？无非三种方式：利益、制度和制度和文化。国家、社会和学校为了促进创新，利益驱动往往最立竿见影，却如一剂猛药，治急而难以持续。一旦项目、课题需要长期的艰辛，且结果难以预料，惟利是图者则将或避之不及，或讨价还价，利益驱动只能“浅层治表”。因此，创新驱动“必须扩展为创新机制所依托的社会制度变革与文化建设”^[2]。制度需要根植于深厚的文化土壤，没有适切制度生长的文化，文化就将“变形”制度，播下去的是“龙种”，长出来的可能是“跳蚤”。忽视文化关照的制度驱动，往往“欲速则不达”，最多只能“中层治标”，深耕软性文化，才能符合长远战略。只有着力文化驱动，才能促使利益驱动和制度驱动形成内在的、持续的逻辑自洽动力，所以文化驱动才能“深层治本”。三种驱动方式分开说就是三种不同境界。唯有文化驱动才能使创新将器物层面、制度层面和观念层面融为一体，构成理想的驱动系统。

二、中西文化逻辑及其创新特点比较

发源于农耕文明的中国文化和以海洋文明、游牧文明为主要类型的西方文化有其各自不同的基因、起点和逻辑。漫长的历史形成了各自强大的文化“惯性”，以至于克罗齐 (Benedetto Croce) 说到“一切历史都是当代史”^①，他要揭示的正是文化在当代

① 克罗齐 (Benedetto Croce)，《Ogni storia e la storia contemporanea》原载：Teoria e storia della storiografia，第3—54页，Laterza，Roma-Bari，1976年。

和未来发展与历史之间不可割裂的“路径依赖”，即便像日本那样曾一度推行“脱亚入欧”文化战略的国家，也无法割断其骨子里的东亚儒家文化“血脉”。钱穆先生曾说：“你不自信自己能做好一个中国人，难道你准自信自己能象样地做一个外国人？”^[3]这一直击人心的有关人与文化关系的震撼问句，启迪出这样一条文化理解思路：我们须立足自身文化本位，追本溯源、正本清源，揭示两种文化的问题之源、逻辑进路和创新机制，为全球化时代处理文化与创新的关系提供切实可靠的关键依据。

（一）“西学”：自由—理性—真理

“西学”立足个人主义，如何以理性支撑个体成为自由之人，是其核心问题。个人主义、自由主义和理性主义，是古希腊以来西方理想人之设计的三根支柱；真理面前人人平等、法律面前人人平等和上帝面前人人平等，是其理想社会之设计的三大观念基石。成为自由独立的个体，需要理性作为支撑，理性向内形成爱智传统，向外探索科学真理。自由—理性—真理，乃“西学”创新之逻辑结构。因此，把握“西学”创新，必须基于真理，着眼科学。“西学”逻辑及其创新命题，本根于求真的逻辑，科技的创新，理解到它的科技特性，我们再去对比“中学”之人文创新，才能够厘清二者之间的差异和关系。

1. 个人主义——以自由彰显个性

“西学”对理想人之设计基于个人主义，与之相配套的整个社会体系，是使人成为独立的、自由的个人而生成的。如古希腊的思想传统、古罗马的政治法律制度和中世纪的基督教；这是其社会设计的三大来源，三者分别为西方理想社会的早期设计奠定了在真理、法律和上帝面前人人平等的三大基石。

古希腊时期，在已经具备民主社会雏形的城邦中，强调每一独立个体首先应该是自由的，没有自由即为奴隶。个人主义和自由主义是其文化天性；自由的个体必须具有理性能力。到了古罗马时期，日益完善的政治法律制度和日渐深入人心的法治精神为西方文明的发展提供了世俗生活的保障，以至于私有财产权和知识产权等最根本的个人权利在现

代市场社会中逐步得到了法律的确立。而中世纪的基督教，为个人的精神生活确立了信仰。基督教信仰恰恰为古希腊的自由精神、理性精神和古罗马的法治精神之绵延提供了坚实的后盾。即使到了文艺复兴时期，“上帝趴下了”，“人站起来了”，宗教依然担负着道德教化的重要责任，而从未退出历史舞台。如伏尔泰所言“即使没有上帝，也有必要捏造一个上帝”^[4](p143-144)]；卢梭也强调要“把道德上的‘良心’等同于宗教上的‘上帝’”^[4](p146-147)]；康德的《纯粹理性批判》从理论上赶走了上帝，却在《实践理性批判》中又为了道德之故请回了上帝。

求知崇尚高度理性和真理，世俗生活遵循法律规定，信仰生活诉诸上帝，自由、平等、求真，逐步成为西方人的精神秉性。诚如尤西林所论证的那样，

“强势个体自由”是科技创新所需要的个性差异文化条件，西方逻辑自洽地形成了有利于科技创新的文化条件，而“这些现代化文明积累与现代性文化背景在中国尚无对应的成熟形态”^[2]。如何在中国文化的观念系统、制度系统和操作系统中内在和谐地转化出自由的文化基因，是时代的文化使命。

2. 理性文化——以理性探索真理

每一个自由的个体如何生活和相处呢？亚里士多德提出“唯有理性的人才配享受自由”^[5]。他说：

“我们身上所存在的最优秀的品质……就是以理性为根据的生活，因为它才使人成为人。”^[6]苏格拉底亦有“未经审视的人生不值得过”^[7]的经典判断。

“人是理性的动物”，“西学”“强调的是个人对自己的理性组织，为了这个目的，就必须将人情的因素相对地减弱。”^[8](p172-175)]具有西方精神源泉般影响的古希腊神话中，“铁面无私”的神王宙斯“不近人情”地推翻了父亲的不义统治，诸神之间不受人情约束。“真理大于情理”的理性至上精神直接塑造了西方人勇于探索真理的文化人格，成为西方科学进步技术创新的必杀器。

探索真理是科学活动的全部指归，科学精神源于人类在追求真理的过程中形成的理性思维与实证传统，竺可桢先生概括为：只问是非，不计利害^[9]，这样一种超脱的理性精神对于创新的作用毋庸赘

①为行文简洁，故将中国传统文化和西方文化简称为“中学”和“西学”。考虑到空间上“西—中”对比的实质是时间上的“今—古”对比，先分析“西学”逻辑及其创新命题，然后再回过头去对比“中学”，既符合先今后古的分析顺序，又适合从熟悉到陌生（相对于“西学”，中国传统文化对于我们而言反而更为陌生）的认知心理。

言。中华传统从人文视域也孕育了自身特有的理性精神：于己——“毋意，毋必，毋固，毋我”^{[10](p118)}，孔子在讨论问题时不主观，不武断，不固执，不惟我独尊；待人——“当仁不让于师”^{[10](p246)}，可谓是人文德性版本的“吾爱吾师，吾更爱真理”；对物——“物格而后知致”^{[11](p8)}的理学精神等等。如何融合“西学”之科学理性与“中学”之人文理性，是当今创新教育必须兼顾的。

3. 个人的自由权和爱智传统

人生而自由，这是西方理想个人设计的文化前提和传统，乃至十七、十八世纪以来自由被逐步确定为一种“天赋人权”。自由既是理想，也是权利。为了实现这一个人理想，为了个人合理地运用这一权利，人必须拥有理性智慧，唯有理性才使人成为创造者和立法者（为自然和人类立法），使人成为自觉、自主和自由的主体。这就意味着，自由权利必须得到自由能力的保障。早在古希腊时期，柏拉图就在其《理想国》中把人归纳为三种：“爱智者、爱胜者和爱利者”。他系统地推论出“爱智者”是“理想国”中最理想的个人，而逻辑地，富有最高理性能力的“哲学王”被确立为“理想国”国王^[12]，因为这样的人才能最明智地享用和使用自由权。古希腊的爱智传统，使他们势必钟情于科学这样一门“自由的学问”，因为科学具有自由的本性——它“自己为自己立法”。循着这样一个传统，“西学”形成了“为科学而科学，为艺术而艺术，为真理而真理”的自由探究精神，从而超越片面、狭隘的功利目的。现代西方大学精神承继了这一主要内核。“西学”的文化逻辑和科技创新的内在机制，由此形成。近代以来，怎样使“赛先生”“德先生”扎根吾国、“安居乐业”呢？陈寅恪先生强调“独立之精神，自由之思想”的培养，可谓得“西学”之真谛也！然而，如何尊重“中学”传统，转化和融合出此种文化，依然是一个时代命题。

（二）“中学”：仁—诚—道

“中学”的文化设计由关“心”而“关系”，人心之间、人与世界的关系是其“颠沛必于是，造次必于是”^{[10](p42)}的主要问题。以立心—立命，治国—平天下为己任的儒家思想主导着正统。儒家思想的核心范畴着眼人伦，以仁义为第一关系原则。“仁者，人也”^{[11](p105)}强调君子必须要有仁德（仁）；“仁，人

心也”^{[13](p226)}强调的是君子要有诚敬之心（诚）。君子以诚意正心传承经典、学习圣人，知行合一、修行得道（道）；仁—诚—道，“中学”之逻辑结构。因此，理解和把握“中学”之创新特点，必须基于“人文”，着眼“传承”。“中学”逻辑及其创新命题，本根于人文的逻辑，人文的创新。我们须把握其人文特性，方能更好地探索、解决当代社会之整体创新——即人文创新与科技创新——问题。解决之道不是简单“取舍”，而是“转化”“融合”。

1. 关系主义——以仁德重塑君子

对“仁”字的把握是理解“中学”之关系文化的一把钥匙。“仁”乃人字旁一个二，“必须用‘二人’去定义‘一人’才符合天理”^{[8](p58)}。传统时代的人际原则主要体现为“君臣、父子、夫妇、兄弟、朋友”五伦观念，到了现代社会，扩大为社群与集体关系。如果说“西学”是由自我去定义外铄的关系与角色，那么“中学”则是由各种关系与角色来定义自我。在“中学”传统中，一个不受人伦与集体关系定义的个人常被认为是“不仁的”——太有个性、不合群、特立独行、我行我素、一意孤行、自由主义、个人主义等词往往都是负面标签。从这个意义上说，“中学”传统看似难育个性，而个性却是创新人格的重要方面。如何从“中学”里转化出利于个性培养的文化要素，是创新教育的文化命题。

心理学家朱滢的实证研究认为：“东方亚洲文化培育了互依型的自我(interdependent self)，而西方文化培育了独立型的自我(independent self)。”^{[14](p83-86)}此研究表明，文化意义上的中国人，独立型自我先天缺位。在面对这一劣势时，人们的惯性思维往往是倾向于“引进”西方的个人主义文化设计来培养“独立型自我”，这势必在根本上与“中学”传统发生不可调和的冲突，水土不服。我们主张在文化上，要“因地制宜”地从一般意义上的“互依型自我”中提升出“大其心”的自我境界——心中有他人，胸中有担当的“大我”。朱滢先生比较了他所确定的两种自我的行为动机差异，指出“拥有独立型自我的个体在拥有自主权时内在动机最高，任务完成得最好。而拥有依赖型自我的东亚人却不尽然，关系取向使他们对于他人做出选择的情景下也表现出较高的动机。”例如由“权威人士、领导者、父母”等为其做出选择时，“表现出最高的内在

动机,任务也完成得最好”^{[14](p88-90)}。这项研究从另外一个视角提示我们,如果我们的教育系统地从君子文化、德性文化去培养人,将“君君,臣臣,父父,子子”^{[10](p177)}的传统伦理转化为相互尊重、理解包容、各司其职、共谋事功的现代人际关系,那么就能将“小我”意义上的“互依型自我”上升为君子意义上的“大我”。

只要构成一种关系,关系主导方就会决定关系的性质和发展方向。在“中学”关系文化传统中要推进创新,我们必须首先强调“权威人士、领导、父母、带头人”等的君子品质的重要性。唯有当社会关系或具体人际关系中处于主导地位的一方具备君子德性,他懂得爱护、包容、提携处于被主导的一方,创新生态才能形成。如果处于主导地位的主体不担当、不引领,创新生态就会恶化。创新的文化氛围一旦破坏,大型课题、集体项目的团队合作就难以顺利开展。关系主导方缺乏君子品质就会严重压制创新。君子往往以德服人,能够激发团队成员的积极性,甚至会激起“士为知己者死”的情怀,这对创新会产生难以估量的巨大力量。总之,关系主导方如果具有君子品质,在中国文化背景中也能产生独特的创新优势。

2. 心性文化——以诚敬修行得道

与“西学”讲人是理性的动物不同,“中学”将人设计为一个以“心”为主导的动物^{[8](p35)}。正如钱穆先生所说:“东方人尚心,西方人尚物”,“中国历史,乃一部人心的历史。中国人认为物后必有人,人与人交必以心。”^{[15](p108-110)}“中学”之核心“仁”,实际上是落实为“心”。所谓“仁,人心也”^{[13](p226)},从某种意义上来说,“人际”关系就是“心际”关系,一句“仁者无敌”^{[13](p8)}道尽了中国心性文化的奥秘。政治上,历代统治者深谙“得人心者得天下”之道,尧舜禹王位禅让的“十六字心传”——“人心惟危,道心惟微,惟精惟一,允执厥中”^[16],就开启了源远流长的心性文化。在哲学上,“心”甚至被当作宇宙的本体,所谓“吾心即宇宙,宇宙即吾心”^{[17](p273)},绵延数千年的心性文化成为“中学”传统的主体。所以诚意正心、修身养性,就成为了传统中重要的“养成”内容。

心性文化势必首先重视人的德性,在“立德、立功、立言”三不朽的圣人标准中,“立德”居于首位、重于其余。所以中国传统常常“重视人之德性,更过于其人之事业”^{[15](p30)}。这种内在德性重于外在事功的文化设定,稍有偏废就容易导致中国人重“道”轻“术”。心性文化重视内在“志”“气”的养成,所谓“养浩然之气”^{[13](p49)};所谓“志不立,天下无可成之事”^{[18](p828)};所谓“知止而后有定,定而后能静,静而后能安,安而后能虑,虑而后能得”^{[11](p6)};所谓“士不可以不弘毅,任重而道远”^{[10](p109)};——这种“志在必得”的精神是创新不竭的动力。心性文化强调“诚敬”之心的内涵。在《大学》八条目——格物致知诚意正心修身齐家治国平天下^{[11](p7)}中,“诚”具有核心的本体论和方法论地位。所谓“先天之学主乎诚,至诚可以神通明,不诚则不可以得道”^[19];所谓“诚者,天之道;敬者,人事之本。敬则诚”^[20];所谓“至诚如神”^{[11](p120)}、“不诚无物”^{[11](p122)};所谓“敬是圣学一字诀”^[21]……“诚敬”是心性养成的本体功夫,“由诚而成”^[22],“诚敬”是激发和凝聚智慧的人文原理。

3. 关系的主导方和君子品质

容易重关系和谐而轻个人独立的关系文化,容易重内在德性而轻外在事功的心性文化,如若没有人之“仁心”的践行和坚守,关系势必失衡,抑制做事创业。德性之“仁”,是对每一个人的要求,人人都要“求仁”才能“得仁”。然而,在关系互动中,关系主导方起着关键作用。所以,我们必须首先强调和重视养成关系主导方的君子品质,这样才能引领关系各方走向积极“和谐”,形成良好的心性生态,使人能够把更多精力集中到干事创业上。

作为中华文化原型的远古传说,列居“二十四孝”之首的虞舜的案例值得分析。舜生活在“父顽、母嚣、弟傲”的家庭环境里,因才干过人、威望日盛,引起家人嫉恨。舜明知父亲、继母和弟弟几次三番设计谋害自己,依然践行孝举,甘冒生命危险(杀身、舍生)也要与家人处理好关系(成仁、取义)。“其孝感如此。帝尧闻之,……遂以天下让焉。”^①舜为王之后依然一如既往孝顺父母、友于兄弟。

① 详见《二十四孝》之“孝感动天”。原文:虞舜,瞽瞍之子,性至孝。父顽母嚣,弟象傲。舜耕于历山,有象为之耕,有鸟为之耘。其孝感如此,帝尧闻之,事以九男,妻以二女,遂以天下让焉。系诗颂之,诗曰对对耕春象,纷纷耘草禽。嗣尧登帝位,孝感动天下。

从这个故事可以看出：第一，“中学”传统首先看重人之德性，君子之德往往要在“人中魔”和“事上磨”^{[18](p83)}中得到升华，彰显人格魅力，赢得广泛认可。德性唯有成为信仰，践行者才能坚定不移。如果德性仅是一人之信仰，践行者最多成为孤单的殉道者，而无力于外在事功。因此，这种文化设计，特别需要通过教育去培养更多的君子。第二，如果教育不注重培养人们的君子品质，人们将无法避免人和人之间沉重复杂的关系博弈，大部分精力都将陪葬在与小人的内耗之中，从而无暇于事业创新。第三，我们要特别警醒的是，这一文化原型容易启示小人全力钻营所谓“做人的学问”——只顾做“人”不顾做事，而走向厚黑学、酱缸文化等邪门歪道，污染社会风气。

总之，在以“仁德”为核心的“中学”文化设计中，如果教育与之匹配培养君子，那么创新生态就易进入良性循环。否则，整个社会小人当道，创新生

态必将陷入恶性循环中。教育倘若不重视君子德性的培养，以儒家文化为主体的中华优秀传统文化就将无所依托。

三、人文科技差异及其创新机制比较

不同的文化有不同的学习模式和创新机制。心理学领域已有学者关注到东西方两种文化影响下的学习方式差别，如李瑾在大量实证研究的基础上，提出Western mind model和East Asian virtue model两个概念^[23]。其中“virtue取向”重“学习态度”，“mind取向”重“学习能力”，这与我们前文所分析的中西文化之“行道”与“求真”差异基本一致。该学者通过调查比较“美国及华人成人认为与学习最具相关性的前20个词汇”的差异（见表1），为我们比较中西创新机制提供了切实可鉴的实证基础。

表1 由美国及华人成人评选出来和学习最具相关性的前20个词汇^[24]

英文语汇（中译）	中文语汇
1.Study（研读）	活到老，学到老
2.Thinking（思考）	博览群书
3.Teaching（教学）	刻苦学习
4.School（学校）	看书
5.Education（教育）	勤奋（学习）
6.Reading（阅读）	博学多才
7.Teacher（老师）	读书
8.Books（书）	发奋读书
9.Critical thinking（批判性思考）	如饥似渴地学习
10.Brain（大脑）	学无止境
11.Discovery（发现）	专心学习
12.Understand（理解）	好学
13.Information（信息）	苦心攻读
14.Knowledge（知识）	求知
15.Motivation（动机）	读书人明理
16.Library（图书馆）	留学
17.Students（学生）	勤勉自学
18.Learn by doing（做中学）	学而不思则罔，思而不学则殆
19.Applying ideas（运用所知）	学然后知不足
20.Communication(交流)	书山有路勤为径，学海无涯苦作舟

结合此项实证研究，联系前文“中西文化逻辑及其创新特点比较”的分析，我们进一步提出：在西方以个人自由为特点的理性文化中，创新主要通过“纯思—实验—脑力”等“对象化方法”使得“科学

真理”得以“否定、重建——线性递进”；在中国以关系和谐为特点的心性文化中，创新主要通过“情思—体验—心力”等“本体性功夫”使得“人文道理”得以“肯定、重现——螺旋积淀”。

（一）科学求真与人文行道

1. 科学真理与人文道理

真理、规律皆为天定，不论人是否已经知道，它都在那里。人要做的就是从未知中去发现它，而不是自己去发明创造（make）一个真理出来，只不过是人去揭示（discover）一个原来就存在着的本质、规律。而人文世界范畴的一切“理”则必须通过主体活动去体现、呈现和实现，不存在一个脱离主体活动的先天不变之理。也就是说，脱离“道”

（作为动名词而理解）的“理”（作为纯粹名词来理解），只是纸上谈兵、坐而论道，最终都不成其为“道理”。对于人而言，存在就是做事，to be is to do^[25]，也就是古代哲人所言，“心无本体，功夫所至，即是本体”^[26]。本体即功夫，功夫即本体，本体与功夫不能分离，而要合二为一。

因此，科学发现表现为“求真”，以主客二分、知行分离的方式去探索自然、人和社会的本质和规律，不断求得新知识；人文创新表现为“行道”，以主客相融、知行合一的态度去立志践行、道成肉身，以达到新境界。科学讲“真理”，人文讲“道理”。对于“科学真理”而言，如何把知和行结合起来，一般的解决办法就是把基础原理通过技术转为具体应用，知行之间的分割有技术桥梁来连接，技术即中介。科学发现是技术创新的前提，随着科学和技术的互动关系日益紧密，时代用“科技创新”一词来表达它们不可分割的依存关系。对于“人文道理”而言，原理、“技术”和“应用”之间难以分割，三者集于主体一身，主体即中介。知道、行道、体道、成道，都由主体去实现。我们的日常汉语早已隐含着这一人文奥秘。说“你不行”就等于说你无知无能，说一个人“不行了”往往是说他“快死了”，“不行了”意味着作为主体的人消失了。我们讲“做人”，表明人是做出来的。如果说“to be or not to be”是“西学”最经典的哲学命题，那么“to do or not to do”就是“中学”最基本的思想命题。“行不行”，在“中学”传统中有着极为重要的意蕴，人文道理天然承载着知行合一的命运。

科学真理具有放之四海皆准的客观普遍性，少数精英的智力劳动可以替代多数大众，而且，还

可以仅凭少数精英将原理创造性地实现为可复制的“傻瓜化”技术，而代替大众的智力劳动。人文道理则永远无法实现简化和傻瓜化，它无可替代、不可复制，必须每一个人去知道、行道、体道、成道。人文创新即每个人走出来的新路、达到的新境界，向内表现为自我成长、自我超越，向外表现为精神辐射、影响他人。从这个意义上而言，科技创新可以交给精英来完成，但人文创新则必须大众去实现。人文创新有着比科技创新更为深层的“主体性”本源，所以人文道理和人文创新更加依赖于教育的普及。

2. 否定-重建与肯定-重现

在科学发现中，人们虽然也要站在巨人的肩膀上，“继承”前人探索的已有知识基础，但每一次基础原理的新发现都表现为对已知的“否定”，甚至导致一系列的范式革命而“重建”科学新秩序，如地心说到日心说到宇宙论，牛顿经典物理学到爱因斯坦相对论到后来的量子力学。科学无终极真理，只有相对真理，所以科学在不断“否定”旧知中“重建”新知。在技术创新中，一旦最前沿的技术得以发明“重建”，旧技术便立即过时，遭遇摒弃和“否定”。可见，科技创新的基本模式是“否定-重建”。因此，在科技创新教育中要特别注重怀疑精神的培养。

人文创新要遵循人文道理的特性。自古以来，每一代人每一个人都要不可替代地重复经历着喜怒哀乐、爱恨情仇、成败得失、生老病死等人类的永恒问题，每一个人都要从无知的婴儿起步，成长为成熟的大人。对待人类这些永恒问题，历朝历代的圣贤大哲都有精深的探索和实践，并以经典的方式竖起一座座人文“高峰”。后人需要以诚敬之心学习人文榜样，体验和践行。中国传统人文传承和创新以所谓“我注六经，六经注我”^[17](p273)]的方式建构起每一代人中的每个人“人与经典”的持续良性互动，最终形成圣人系统、经典系统和蒙学系统“三足鼎立”，使得“中学”传统得以世代代延绵不断。这正是人文创新机制得以形成的中华智慧。人文创新不断地在“肯定”的基础上，得以“重现”经典中的至高境界，因此人文创新的基本模式是“肯

①详见《搞教育要遵从“人文道理”》一文，作者张祥云，蔡洁钊。收录于：文化育人（第4辑）[M].北京：商务印书馆，2015：57—64。

定—重现”。这种“肯定—重现”机制是在结合时代特点和新问题的基础上的“返本开新”^[27]，绝不是简单复制。实际上，经典绝不是一个人成就的经典，而是无数代人历时性的智慧凝结。传承和创新不可分割，绵延中涵有传承，摄取创新。所以，在人文创新教育中，我们要特别注重诚敬态度的养成。

3. 线性递进与螺旋积淀

科技创新表现为对科学真理和技术的否定—重建，人文创新表现为对人文道理和经典的肯定—重现。二者的发展和进步方式可以用两对隐喻来表达其差异：一是西方文化图腾“十字架”和中华文化图腾“太极图”，二是“发射火箭”和“滚雪球”。科技创新类似于“十字架”，表现为不断地向外延伸、拓展，遵循的是科学真理、技术换代的“线性递进”逻辑。人文创新像八卦太极图，表现为不断螺旋上升和循环积淀。科技创新像是发射火箭，火箭在发射之后，总是要一节又一节不断前进，在前进中逐步摒弃多余的“累赘”，从而实现自身最前沿的部分更快速地腾飞；而人文创新像是“滚雪球”，雪球越滚越大，是时间和空间上的智慧积淀。人文创新既是新旧之“新”，更是兴衰之“兴”，传承时“断”，传播时“歪”，因而常常“由兴变衰”，出现退转。但科技几乎不会倒退。科技创新人才往往是“长江后浪推前浪”，而人文大师们常常历久弥新，“越老越吃香”。

（二）对象化方法与本体性功夫

科学真理的探究主要以外在物质实体为对象，采取主客二分的“认识论”立场，指向对象化方法；人文道理的求索，以内在心性涵养为本体，遵循知行合一的“功夫论”态度，适合本体性功夫。认识与功夫有所不同，认识以“脑”为主导，注重“纯思”“实验”和“脑力”；功夫以“心”为主导，注重“情思”“体验”和“心力”。如果以“科技—人文”为x轴，以“对象化方法—本体性功夫”为y轴，构成坐标系，科技与人文创新的方法论体系可构成四大类，即科技的对象化方法和本体性功夫，人文的本体性功夫和对象化方法。其中，科技创新侧重对象化方法，本体性功夫辅之；人文创新教育侧重本体性功夫，对象化方法辅之。

1. 纯思与情思

追求科学真理必须遵循价值无涉的客观原则，排除任何主观情感的干扰才能够获得放之四海而皆准的抽象普遍性，以实现求真，所以必须“纯思”。由科学的基本原理转化为具体应用的技术创新，要体现以人为本，因而还需要本体性功夫辅之。人文创新必须遵循人文道理“主客相融”“非对象化”的特性，避免陷入“主客二分”“目中无人”的误区，故唯有超越“纯思”走向“情思”，明确价值立场，才能够获得“人同此心，心同此理”^[17](p399)]的具体贯通性，以实现“求通”。蒙培元先生说：“中国思想不是‘本质先于存在’，也不是‘存在先于本质’，而是‘本质即存在’”^[28]。我们强调的“情思”正是继承了这一中国传统人文智慧。

2. 实验与体验^[29]

从根本上说，科学发现、技术创新必须建立在实验基础上，而人文创新一定要来自历史、社会和现实人生的实践和体验。科技实验必须体现可还原性、可验证性、可重复性，科技成果一旦被实验证明就可推广应用，免除对普通大众精力和智力的重复挑战；而人文成果的产生源于体验，人文成果的推广应用同样不可替代地基于每一个人的体验。人文大师的思想和理论要在社会中得到广泛的实现，依然需要每一个人自身的精神劳动去消化吸收走向认同。人文创新中若只有说法，而没有实践，就相当于科技创新只有推理，没有实验。所以，人文创新不能满足于抽象理论的建构和纯粹的逻辑推理，停留于文字符号形态，必须走向知行合一，在“事上磨”中不断体验，在人的主观世界中得以内化。体验是人文创新的基本途径，体验是人文世界的存在方式，人文创新特别强调诚敬、专注、参与、理解、反思等本体性功夫。

3. 脑力与心力^[30]

熊十力先生曾在一次学术对话中质疑冯友兰先生：“你怎么把‘良知’讲成假设，怎么可以当做一个假设来讲呢？”冯先生就反问，“那你说该怎么讲呢？”熊先生说：“良知不是假设，是呈现。”^[31]这里很典型地彰显了人文和科技两种不同的思想路径。冯先生受“西学”惯性影响，注重“脑力”的认识论

①这一对概念的提出见于张祥云，刘献君：人文教育：超越对象化回归本体性[J]，高等教育研究，2014（12）：53。

证明,强调其在逻辑的认识论上是否站得住脚,而熊先生则坚持还原“中学”传统,回归人文本性,注重“心力”的功夫论体悟,强调个体自身对人文范畴的切己验证和收获。可见,人文创新之“新”必须实现为“心”,心不是外在实体,而是内在本体,不是预设而是生长。“心力”就是在“事上磨”的过程中所成就的一种智慧和境界,不仅是逻辑,而且是悟性;不仅是理性,而且是灵性。人文创新必须超越脑力,回归心力。后来,冯友兰先生在进一步研究中国哲学史的基础上指出“概念即境界”,应该说是得了人文之奥妙。

四、通则不痛:通向逻辑自洽的创新教育大系统

前文围绕创新比较了中西文化、人文科技的不同特点,意在全球化背景下整合古今中西、科技人文,坚守价值引领,形成创新文化,开展创新教育。然而,在文化碰撞和交汇中,我们依然处于充满碎片化、矛盾性的文化紊乱境地。时代召唤我们要立足传统本根,创新与守护协调,科技与人文并重,会通中西以求超胜,形成逻辑自洽的、合乎生态要求的创新教育文化大系统。

(一)创新教育面临紊乱的文化系统

诸多文化矛盾紊乱的情况之间盘根错节、异常复杂。为了更清晰地认识混乱的现状,我们试图从中西文化各自内部的碎片化、到中西文化相互交错的不兼容、再到人文科技整体失衡三大层面进行梳理。

1.只要自由不讲理性,想做君子却无诚心

“西学”强调人生而自由,“中学”儒家强调“仁者人也”,在各自文化的内部设计中,自由和仁具有观念的先决性而被不劳而授。但它们绝非不劳而享,故西哲曰“唯有有理性的人才配享受自由”^[5],孔子云“克己复礼为仁”^{[10](p171)}。可见,自由是一种个人权利,也是一种理性能力,没有足够的理性能力,就罔论自由权利;仁是一种人格理想,需要

后天教育的培养,君子由诚而仁,没有诚意正心,势必沦为伪君子。然而我们的当下现实,许多人却立足个人私欲只要自由不讲理性:孩子要无条件的自由、个性,却不讲责任和能力,出现诸多任性骄纵的“熊孩子”和“巨婴”现象;家长望子成龙心切却呵护过度不让孩子“事上磨”,或严厉要求子女而家长却不以身作则。想得君子之名却不讲修身养性:如德育中重言传轻身教,重字面考试轻道德践行;把评为“三好学生”或“先进分子”等具体的荣誉称号当成品德标杆;把表面化的规范遵守当做是道德尊重,漠视道德自律和自觉内省,甚至在学校中还设置“纪律委员”让学生之间互相监督和举报,这样的德育必然使人们严于责人、宽于律己,道貌岸然、阳奉阴违、说一套做一套。

2.仁德与自由不兼容,诚敬和理性成两难

在中西文化的外部交错中,以仁、诚为核心观念的“中学”系统分别要与以自由、理性为核心观念的“西学”系统相互发生磨合,有以下四种情况^①:

其一,仁—自由。仁德以关系和谐为导向,而自由以个人主义为指归,二者相遇常常难以兼容。比如,同样是面对着反面角色的父亲,虞舜孝感动天重仁德轻自由,宙斯大义灭亲重自由轻仁德。我们传统所欣赏的“听话的乖孩子”往往缺乏主见、缺少棱角、四平八稳、凡事顺从,那些被认为“调皮捣蛋的野孩子”有着敢闯敢拼的自由人格,反而在自主创业中成绩突出。诸多偏才、怪才和鬼才见容于“西学”环境,却难于生发和成长于“中学”背景,民间俗语流传“枪打出头鸟”、“出头椽子先烂”,古代大哲亦云“圣人不敢为天下先”^[32]，“中庸”也逐渐被理解为“平庸”。

其二,仁—理性。仁重在求善,理性重在求真,我们常常使求真和求善各执一端。比如,孔子讲“父为子隐、子为父隐”^{[10](p195)}——情理先于真理;亚里士多德讲“吾爱吾师,吾更爱真理”——真理先于情理。只讲理性在“中学”传统被认为是“太较真了”,“得理不饶人”;而只讲仁就会导向人际关系而无法执著真理,尤其是在面对领导长辈、专家权

^①本文主要探讨四种情况,更多相关情况可见于2017年8月13日杜维明教授在第24届世界哲学大会启动仪式暨“学以成人”国际学术研讨会上所作的题为“儒家的普世价值”的报告。为说明儒家思想与西方价值的互补,他讲到:“没有同情的理性会成为一种冷酷的计算,同情而无理性会成为一种溺爱。没有正义的自由会成为自私自利,正义而自由会成为一种强制。没有礼仪的法律会成为无情的审判,礼仪而无法律会导致腐败。没有责任的权力会成为掠夺的借口,责任而无权力会成为一种压迫。没有社会和谐的个人尊严会孤立无援,社会和谐而无个人尊严会成为控制的手段。”视频资料见于网址<http://live.sina.com.cn/zt/1/v/news/ty20026372/>

威时，容易盲目屈从——“谁强谁说了算”，人微则言轻，而不是“谁对谁说了算”，英雄不问出处。

其三，诚—理性。诚敬是一种态度，理性是一种能力，态度和能力常处两难境地。比如，人们对孩子的肯定大多在意“真聪明”，而不是“很懂事”，导致孩子恃才傲物；家长和老师为了顾及孩子的情感态度，一味吹捧“开心教育”，不敢批评指正只准表扬鼓励；许多教师趋向“经师”资格而非“人师”榜样，重视专业能力水平却漠视教书育人的真诚之心。

其四，诚—自由。诚敬重在尊重，自由重在平等，我们常常把诚和自由对立起来。要么太过自由而有损诚心，比如学生片面强调师生间自由平等的地位，而无视对教师应该予以起码的诚敬尊重；要么以诚的名义漠视基本自由，比如家长单方面要求教师尊重孩子的个性，但家长自己却无视教师教育教学的自由权。

3. 以科技标准衡量人文创新，令价值理性趋从技术理性

近代以降直至今日，诚如杜维明先生所言：“我们的传统文化已经异化了，我们的文化传统之中，传统文化的因素越来越少了，而且断裂的情况非常严重。我们的文化积累是以西方文化为主……这种积累不是一种地质学地积累，而是一种化学地积累。”^①在“唯物”、实用和效率观念主导下，欧风美雨，西学东渐，传统断裂，文化形成独特化学畸变。重技术轻科学的科技文化日益强盛，人文文化日渐式微，科技成为话语霸权。忽视人文价值，轻视人文思维，扭曲人文特性，用衡量科技成果的标尺测度人文探索成果，用管理科技的办法管理人文，科技范式及其知识标准独步天下，鸠占鹊巢。人文学术评价，只顾认知与表达，不顾体验和实践，以不断发表字面成果为标准，只看三五年内的研究论文，迫使学人只重不断制造论文而轻践行和育人。这种不顾人文“螺旋积淀”机制而代之以科技的“线性递进”

机制去促动片面求“新”的做法，使得高校和科研部门的人文学者难甘寂寞而去“十年磨一剑”。俯拾皆是的现象是：以科技之“衣不如新”的态度漠视人文之“人不如故”的特性；人文“创新”削足适履，一改初心，自我放逐，由“屈从”而“趋从”；不敬历久弥新之经典，不重返本开新之智慧，为创新而创新，文字泛滥，信息爆炸；过度创新，“成果”“丰硕”，智慧退转——技术理性横扫人文疆域，价值理性几乎有家难回，历历在目，不一而足。

（二）立足传统本根，会通以求超胜

面临着中西冲突、古今无续等文化系统的紊乱，我们试图着眼创新，整合文化的“系统程序”以兼容教育的“应用程序”，针对上文三个不同层次的紊乱情况，分别寻求相应的解决之道。“科技无国界”，“西学”中适合科技创新的文化基因要为我所用；“人文有疆域”，我们必须坚守本土情怀，立足传统本根。

1. 整合碎片：观念系统，逻辑自治

自由和理性，仁和诚，这是中西各自文化设计中成套配对的关键范畴，不能只取其一端不顾其余，而应该整合各自文化系统内部诸多的观念碎片，形成一个逻辑自治的观念系统。就“西学”内部而言，要追求理性就必须尊重人的自由。比如学校评价学生时要从整齐划一走向个性多样；家长要给孩子自主选择的空间，而不是凡事包办“做主”；“有恒产者有恒心”^{[13](p90)}，要尽可能保障创新者的财务自由以免除其斤斤计较利害得失，形成“为科学而科学、为学术而学术”的探求秉性。就“中学”内部而言，君子由诚而仁，道德教育重在内求。比如“没有教不好的学生，只有不会教的老师”是用于“内求”自我激励的理想表达，而不是“外求”用于绑架别人。

2. 创造条件：培养君子，情理合一

要协调中西文化交错中出现的种种不兼容，我们须相应地创造以下条件（如表2）：

表2 仁、诚和自由、理性之间的共在条件

	自由	理性
仁	①仁—自由：从心所欲不逾矩	②仁—理性：审美境界；关系理性
诚	④诚—自由：各美其美，美人之美	③诚—理性：专注态度，专业能力

^① 详见2008年5月26日杜维明教授在“吉林大学社会科学名家讲座”所作的题为“现代中国的文化认同”的报告。视频资料见于网址http://v.youku.com/v_show/id_XMzU4MjIwMzI=.html

其一,仁—自由。唯君子能“从心所欲不逾矩”^{[10](p13)},君子与君子之间相处,必然是积极融洽的:当关系主导方是君子时,他会尊重和包容手下每个人的自由个性;当关系非主导方如下属、晚辈和学生等人的个性和自由“不逾矩”而妨碍他人时,其言行就不再显得那么“离经叛道”或“特立独行”了。因此,整个社会必须重视德性养成,恢复中华传统智慧培养人人成为君子。

其二,仁—理性。张世英先生基于中西文化融合研究阐述了人生的四种境界——“欲求境界、求知境界、道德境界、审美境界。审美为最高境界。”^[33]求知境界求真(理性),道德境界求善(仁),二者可在“审美境界”中达到融会贯通,创新教育必须重视美育。再者,巴赫金(Mikhail Bakhtin)对话理论认为“存在就意味着进行对话的交际”^[34],也启示我们要在“关系理性”^[35]中实现仁与理性的结合。因此,要重视“积极对话”以培养合作精神。

其三,诚—理性。不诚无物,至诚如神,态度决定一切——我们应在教育中强调以专注态度促专业能力,兼顾能力训练与态度养成,兼顾创新成果与探索过程,既欣赏成功又善待失败。

其四,诚—自由。费孝通先生在处理不同文化关系时总结出“各美其美,美人之美,美美与共,天下大同”^①十六字箴言,彰显出这样一个深刻认识——自由个体之平等的内蕴恰恰在于相互尊重,由此为我们指出了一条平衡诚意正心与自由个性二者关系的解决之道。

3. 尊重差异:人文科技,分立相融

我们应充分尊重人文与科技的差异,二者之间的关系应是既分立又相融。所谓分立,即二者相互区别,各有各的规律、特性和标准,不能越俎代庖,要分立而成。在人文创新及其教育中必需遵循人文道理特性,以对抗唯科技的话语霸权,使人文创新机制获得不可替代的独特地位。人文创新的评估标准和体系要改变当前的追求发表论文论著数量、比

拼课题数量级别等做法,要特别注重对研究成果长久影响力的评估——若强加三年五年的“保质期”,则势必导致大家都不再追求塑造经典,而频繁地制造大批短平快的速效论文。人文创新不仅在于“立言”,在评价中还要注重“立德”与“立功”。因此,人文评估还要看其道成肉身的程度以及在实际的文明进程之中改造人心、改造人性、改造社会的贡献。所谓相融,即二者之间相互影响,相互作用,相互支撑。理性在一定阶段内有利于追求真理和科技创新,但也已经逐步逼近其“天花板”,如“阿尔法狗”(Alpha Go)能够打败围棋世界冠军,这表明仅就理性而言,人能够做的必然也都会被机器(人工智能)^②所替代——理性对于创新的作用必然也是有限的。因此必须要有灵性、有感性、讲仁德、讲诚敬的人文,来进一步扛起人类继续创新的大旗,人文要发挥对科技的引领、导航作用。当然,科技创新的进步对于传播人文知识、深化人文实践等技术支撑,自是众所熟知,在此不必赘述。

(三) 创新教育的突破点:问题中心和重整家学

逻辑自洽的创新教育文化大系统不单是一个理论问题,更加是一个实践问题。在实践中我们如何突破创新教育,本文强调两点:一是以问题为中心,这源于文化的启示。如理性文化从小就将个体置身于“问题荒原”从而砥砺其自由独立的理想人格,心性文化重视在“事上磨”中锻炼诚敬而“大其心”的君子境界,这恰是一种创造心理学的视域。二是重整家庭文化,这基于“中学”特点。不同于西方“原子式的个人”,家庭在“中学”设计中地位尤其重要,家是中国文化的始发地,创新教育须尊重“中学”传统,回归家园。我们须从社会文化视角整合当今混乱的家庭文化,形成合力突破创新人才培养的文化瓶颈。

1. 扭转教育方式:从知识桃源走向问题荒原

“科学仅仅从问题开始”,科学哲学家波普尔(Karl Popper)指出,“每一个方法的引入,每一个概念的发明等等,都要落实到问题上,不能落实

①1990年12月,在就“人的研究在中国——个人的经历”主题进行演讲时,著名社会学家费孝通先生总结出了“各美其美,美人之美,美美与共,天下大同”这一处理不同文化关系的十六字“箴言”。

②详见[以]尤瓦尔·赫拉利著.未来简史[M]北京:中信出版社,2017,01.人工智能时代催生新的阶层——无用阶层的出现。

③早见于:张祥云.由“非问题性教学”走向“问题性教学”[J].高等教育研究,1995(05):46-50.进一步的系统研究见于:“人文教育‘问题性教学’论”,参见:张祥云.大学教育——回归人文之蕴[M].广州:中山大学出版社,2004:167-207.

到问题上的一切活动都不能对科学认识发生作贡献。因此，科学认识中一切活动有效性的前提是与问题的相关性。”^[36]科学认识论是创新教育的理论基础，同时，所有指向创新的教育理论都把问题作为其核心构件。当下教育念着知识中心的“分数魔咒”，重“理解已知”轻“提出未知”，重“解答试题”轻“解决问题”，扼杀了好奇心与想象力。因此，我们必须扭转教育方式，课程改革要从知识“桃源”走向问题“荒原”。问题是孕育新思想的种子；知识只有通过问题，才能真正进入思维世界，才能具备可操作的诉求，才能转化为能力；方法论及其具体方法之获得与掌握也须以问题为中介。只有跨越知识中心、超越知识逻辑，走向问题中心、遵循问题逻辑，才能培养创新能力。我们要主动引导学生走出安全舒适但充满限制的“知识桃源”，跨入危机四伏困难重重但充分自由的“问题荒原”，接受挑战，独立探索，事上磨练，形成自由创造的秉性。

2. 培根创新文化：回归家园，重整家学

早在1993年的联合国大会上，欧洲学者就力推其西方的“人权和民主主义的普遍性”。然而，亚洲国家却普遍坚守“维持秩序与和谐”，其核心是“家庭的价值”^[37]。梁漱溟先生早在20世纪二年代就分析指出“中国人的家庭特见重要”，相比之下，“团体与个人，在西洋俨然两个实体，而家庭几若为虚位”，他还特意作图表示（见图3）^[38]。

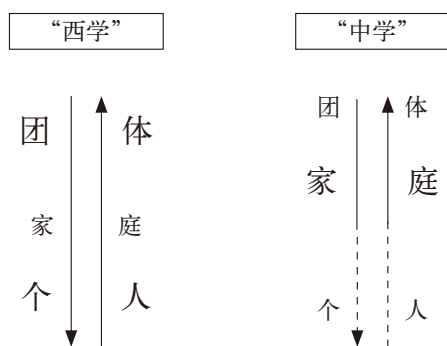


图3 中西社会结构对照图^①

在“中学”传统里，家庭是社会结构的核心，是文化生长之根基，所谓“家—国—天下”。中国传统倾向以处理家庭关系的方式处理社会关系，而西

方则倾向以处理社会关系的方式处理家庭关系，所以，我们应该比西方更加重视家庭文化之重建。自古以来，中华民族都极为重视家学传承，如《颜氏家训》《朱子家训》《曾国藩家书》《钱氏家训》等，今天看来，虽存不合时宜之处，但积极影响依然深远。所谓“养不教，父之过”，批评一个人没有良好的教养就是“没家教”，家庭成为中国人之仁爱之德、诚敬之心、良好习惯、规矩礼貌养成的根源之地。创新需要深厚强大的精神品质支撑，如果忽视家庭文化对人的培植，片面强调学校教育的单方面作用，那将有悖文化国情。然而，无庸讳言，由于种种原因，优秀家学传统毁之久矣。今日家庭文化出现的诸多乱象，致使青少年成长的家园环境令人堪忧。许多家长本末倒置，只重视儿童知识和技能的学习，而轻视习惯德性等养成，娇生惯养、养尊处优、专横跋扈、心理脆弱、任性随意、贪图享乐、胸无大志等现象司空见惯^[39]；许多家长或认为教育是学校的责任，无视家庭影响，或以工作繁忙为由推卸教育责任。政府、社会、尤其是媒体，对家庭教育重视不足，普遍存在把教育的责任完全交给学校去承担的倾向，学校几乎成了“无限责任公司”。学校常常被希望满足人们对教育的所有合理不合理的要求，不堪重负，担惊受怕，左右为难。“安全第一”原则使学校不敢对学生进行挫折教育、社会实践，最终导致学校无法承担起“促进学生发展”的最大责任。政府要引导社会各界共促“家校合作”、共创家庭文化，惟有化解对学校的束缚，复兴中华传统优秀家学，才能为学校的创新教育营造宽松和谐的大环境。

参考文献

- [1] [美]罗伯特·J·斯滕伯格. 创意心理学[M]. 曾盼盼, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2009.
- [2] 尤西林. 知识创新教育机制的当代转型——芬兰教育与中国通识教育的对话[J]. 陕西师范大学学报(哲学社会科学版), 2017(03): 5-17.
- [3] 钱穆. 中国历史研究法[M]. 北京: 九州出版社, 2012: 135.
- [4] 周辅成编. 西方伦理学名著选辑(下卷)[M]. 北京: 商务印书馆, 1987.
- [5] 吴国盛. 自由的科学 [M]. 福州: 福建教育出版社, 2002: 15.

^①对原图作了微调。原图图例注释如下：一、以字体大小表示地位之轻重；二、以箭形线一往一复表示其直接互相关系；三、虚线表示其关系不甚明确。

- [6] 苗力田主编.亚里士多德全集(第七卷)[M].北京:中国人民大学出版社,1993:31.
- [7] 柏拉图.游絮叙弗伦·苏格拉底的申辩·克力同[M].严群,译.北京:商务印书馆,2011:63.
- [8] [美]孙隆基.中国文化的深层结构[M].北京:中信出版社,2015(11).
- [9] 田正平.“只问是非、不计利害”——从《竺可桢日记》看一位大学校长的精神境界[J].高等教育研究,2016(04):80-86.
- [10] 论语[M].张燕婴,译注.北京:中华书局,2007(03).
- [11] 大学中庸[M].王国轩,译注.北京:中华书局,2016(01).
- [12] 柏拉图.柏拉图全集(第2卷)[M].王晓朝,译.北京:人民出版社,2003,02:595.
- [13] 孟子[M].方勇,译注.北京:中华书局,2015(02).
- [14] 朱滢.文化与自我[M].北京:北京师范大学出版社,2007.
- [15] 钱穆.晚学盲言(上)[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2016.
- [16] 尚书译注[M].李民,王健,撰.上海:上海古籍出版社,2004(07):32.
- [17] [宋]陆九渊.陆九渊集[M].钟哲,点校.北京:中华书局,1980(01):3.
- [18] 王守仁.王阳明集[M].王晓昕,赵平略,点校.北京:中华书局,2016(03).
- [19] [北宋]邵雍.邵雍集[M].郭彧,整理.北京:中华书局,2010(01):171.
- [20] [北宋]程颢,程颐.二程集[M].北京:中华书局,1981:127.
- [21] [明]吕坤.吕坤全集[M].王国轩,王秀梅,整理.北京:中华书局,2008(05):660.
- [22] 蔡洁钊.以“诚”为体 贯通物我——人文教育本体功夫论[D].深圳:深圳大学,2015.
- [23] Li, Jin. Cultural foundations of learning: East and West[M]. Cambridge University Press, 2012.
- [24] 李瑾.文化溯源:东方与西方的学习理念[M].上海:华东师范大学出版社,2015(05):70-71.
- [25] 赵汀阳.一个或所有问题[J].社会科学战线,1997(01):70-78.
- [26] 黄宗羲.明儒学案[M].北京:中华书局,1985(10):9.
- [27] 陈丹琳.返本开新转识成智——基于中国传统智慧的大學人文经典教育研究[D].深圳:深圳大学,2016.
- [28] 蒙培元.中国哲学的方法论问题[J].哲学动态,2003(10):3-8.
- [29] 张祥云,陈莉.人文教育“体验”论[J].大学教育科学,2012(03):3-12.
- [30] 巫国云.人文教育:回归“心力”养成[D].深圳:深圳大学,2014.
- [31] 韦政通.我治中国思想史的经验——在华中师范大学中国近代史研究所的讲演[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2006(04):100-106.
- [32] 老子译注[M].陈剑,译注.上海:上海古籍出版社,2016(01):223.
- [33] 张世英.哲学导论[M].北京:北京大学出版社,2008(06):78-79.
- [34] [苏]巴赫金.巴赫金全集(第5卷)[M].钱中文,等译(第2版).石家庄:河北教育出版社,2009(09):335.
- [35] 贺来.“关系理性”与真实的“共同体”[J].中国社会科学,2015(06):22-44+205-206.
- [36] [英]波普尔.猜想与反驳[M].上海:上海译文出版社,1986(08):222.
- [37] [日]落合美惠子.21世纪的日本家庭,何去何从[M].郑杨,译(第3版).济南:山东人民出版社,2010(04):225.
- [38] 梁漱溟.中国文化要义[M].上海:上海人民出版社,2005:70-71.
- [39] 欧阳鹏,胡弼成.家庭德育:为人一生的发展奠基[J].大学教育科学,2018(04):10-17.

(责任编辑 李震声)

(下转第122页)