

JOURNAL OF JIANGSU SECOND NORMAL UNIVERSITY

江苏第二师范学院学报

2026 / 03

第42卷 第3期 (总第238期)

编辑委员会

主 任 梅景辉

副 主 任 王 曦

委 员 (以姓氏笔划为序)

尹坚勤 冯保善 孙爱军

李洪天 张 莉 张 勤

姚苏平 黄光耀 蒋 波

路 明 潘 文

主 编 梅景辉

副 主 编 王 曦

# 江苏第二师范学院学报

## 【马克思主义与当代社会发展】

论全球发展倡议对西方中心主义的超越及其世界历史意义

..... 刘 艳( 1 )

体用论视域下习近平文化思想人民性的三重维度

..... 郭慧慧 陆永胜( 9 )

美好生活视域下数字生活异化的审思与重构

..... 吴 镒( 17 )

## 【思想政治教育研究】

新时代大学生廉洁教育研探:科学内涵、时代价值与拓展路径

..... 王新亮 徐方全( 26 )

新时代中国共产党劳动教育思想的理论渊源、核心要义与实践路向

..... 曹 顺( 33 )

生成式人工智能赋能高校思想政治教育的负面效应与优化进路

..... 刘竹青 罗先奎( 41 )

## 【中华优秀传统文化传承与创新研究】

论苏轼《庄子祠堂记》的后世影响及其经典诠释意义

..... 暴庆刚( 49 )

论庄子的“致虚守静”之道

——基于修养工夫论视角

..... 李 涛( 57 )

---

先秦儒家人性论的内在演进逻辑

- 以“道心”“人心”为线索的考察 ..... 谢宇嘉宁(64 )
- 儒家“乡原”问题辨析 ..... 王敏光 刘天瑜(73 )

---

【课程与教学研究】

叶圣陶语言教育观对初中语文教学的启示

- ..... 张颖炜 邵钱佳敏(82 )

新加坡中学华文课程特色评析及启示

- 基于现行课程标准与会考命题的解读
- ..... 贡如云 唐佑彬(89 )

非正式汉语学习短视频生态研究及其对课堂教学的启示

- ..... 顾梦苏(95 )

---

【学前教育研究】

错位与复位:人类发展生态学视角下学前融合教育的困境与出路

- ..... 季 燕 王思倩(104)

低生育率背景下托幼一体化的深度融合:动因、挑战与破解

- ..... 袁飞飞(112)

## Main Contents

|                                                                                                                                                                                                                             |                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| Transcendence of Global Development Initiative over Western Centrism and Its Significance in World History .....                                                                                                            | LIU Yan( 1 )                        |
| Three Dimensions of People-centeredness in Xi Jinping Thought on Culture from the Perspective of Ti-yong Theory .....                                                                                                       | GUO Huihui LU Yongsheng( 9 )        |
| Reflection on and Reconstruction of Alienation of Digital Life from the Perspective of a Better Life .....                                                                                                                  | WU Di( 17 )                         |
| Integrity Educationfor College Students in the New Era: Scientific Connotations, Contemporary Value and Implementation Pathways .....                                                                                       | WANG Xinliang XU Fangquan( 26 )     |
| Theoretical Origins, Core Principles, and Practical Directions of the CPC's Labor Education Thought in the New Era .....                                                                                                    | CAO Shun( 33 )                      |
| Negative Effectsof Generative Artificial Intelligence on Ideological and Political Education in Universities and Its Optimization Paths .....                                                                               | LIU Zhuqing LUO Xiankui( 41 )       |
| Influence of Su Shi's <i>Record of Zhuangzi Ancestral Hall</i> on Later Generations and Its Significance in Interpretation of Classics .....                                                                                | BAO Qinggang( 49 )                  |
| On Zhuangzi's Path to "Attaining Emptiness and Guarding Stillness"<br>——From the Perspective of Moral Cultivation Theory .....                                                                                              | LI Tao( 57 )                        |
| Internal Evolutionary Logic of Pre-Qin Confucian Theories of Human Nature<br>——An Investigation Based on the Clues of "Dao Xin" and "Ren Xin" .....                                                                         | XIE Yujianing( 64 )                 |
| AnAnalysis of the Confucian Concept of "Xiangyuan" .....                                                                                                                                                                    | WANG Minguang LIU Tianyu( 73 )      |
| Implications of Ye Shengtao's Views on Language Education for Chinese Language Teaching at Junior High School .....                                                                                                         | ZHANG Yingwei SHAO Qianjiamin( 82 ) |
| An Analysis of the Characteristics of Chinese Language Curriculum in Singapore's Middle Schools and Its Implications<br>——An Interpretation Based on Current Curriculum Standards and Examination Proposition for GCE ..... | GONG Ruyun TANG Youbin( 89 )        |
| Short-Video Ecosystem of Informal Chinese Language Learning and Its Implications for Classroom Teaching .....                                                                                                               | GU Mengsu( 95 )                     |
| Misalignment and Realignment: Challenges and Solutions for Inclusive Preschool Education from the Perspective of Human Development Ecology .....                                                                            | JI Yan WANG Siqian( 104 )           |
| In-depth Integration of Childcare and Early Childhood Education in the Context of Low Fertility Rate: Motivation, Challenges and Solutions .....                                                                            | YUAN Feifei( 112 )                  |

# 论全球发展倡议对西方中心主义的超越 及其世界历史意义\*

刘 艳

(广东技术师范大学马克思主义学院, 广东广州 510665)

**[摘 要]** 全球发展倡议是 21 世纪马克思主义世界历史理论,是运用习近平新时代中国特色社会主义思想的世界观方法论创造性回答全球发展“为了谁”“依靠谁”“怎么办”等元问题的全球发展元理论。源于中国式现代化成功探索,全球发展倡议遵循自然规律和人类社会发展规律,从历史唯物主义立场出发,立足于世界历史时代现实,直面 21 世纪全球发展的整体性困境,以胸怀天下的大历史观大局观,系统性解决了全球发展的宗旨、原则、动力、路径等根本性、原则性问题,构建了将全球发展作为有机整体的新框架,开创了基于平等合作全球伙伴关系的新范式,构筑了历史唯物主义超越西方中心主义的当代形态。全球发展倡议改变了全球发展的无序状态,使全球南方成为推动全球发展的主体性力量,开启了社会主义现代化引领人类文明新形态的世界历史进程。

**[关键词]** 全球发展倡议; 世界历史理论; 西方中心主义; 元理论

**[中图分类号]** D64 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0001-08

习近平总书记指出:“尽管我们所处的时代同马克思所处的时代相比发生了巨大而深刻的变化,但从世界社会主义 500 年的大视野来看,我们依然处在马克思主义所指明的历史时代。”<sup>[1]66</sup>这一论述为我们从人类历史整体视角理解和把握全球发展倡议及其作为世界历史理论的意义与价值提供了时空坐标。进入 21 世纪后,世界历史正经历着百年未有之大变局,全球发展困境凸显。一方面,2008 年全球金融危机标志着新自由主义破产,全球北方国家在世界经济中的引擎作用衰退,反全球化的右翼民粹主义在欧美主流政治中兴起,全球合作的多边主义遭受冲击和挑战;另一方面,中国式现代化和“一带一路”建设开创的

人类文明新形态和新型全球化重塑了全球社会对现代文明以及文明走向的认知。世界百年未有之大变局表明,资本主义的基本矛盾没有变,科学社会主义的真理性没有变。变乱交织的世界,人类社会面临前所未有的新难题和新挑战。发展问题成为“世界怎么了”“人类向何处去”的世界之问、时代之问的症结所在。人类社会呼吁社会主义理论引领全球发展,建立一种令世界范围内的穷人普遍受益的全球发展范式。2021 年 9 月,中国国家主席习近平在第 76 届联合国大会上发起的全球发展倡议,就是对全球发展时代性世界性需求做出的元理论回应,是当代马克思主义世界历史理论对全球发展难题的破解之道。

\*[基金项目] 国家社科基金一般项目“21 世纪美国右翼民粹主义的兴起及其政治影响研究”(项目编号:21BZZ019)。

[收稿日期] 2026-02-10

[作者简介] 刘 艳,女,吉林辽源人,广东技术师范大学马克思主义学院教授,历史学博士,硕士生导师。

## 一、全球发展困境与全球发展倡议的提出

全球发展是世界各国以《联合国宪章》为工作框架,以其全球合作承诺为基础,共同应对贫困、不平等和其他全球挑战,实现经济增长、社会进步和共同繁荣的过程。全球发展困境是指世界各国以可持续和公平的方式实现经济增长和社会进步的全球发展目标时出现的复杂挑战和进退维谷的两难处境。

### (一)发展偏离国际议程核心与全球发展困境整体性表征

以全球化为载体的世界历史时代的突出特征是全球性问题涌现。尤其是2008年金融危机以来,不仅联合国推动的2030可持续发展目标难以实现,以联合国为核心的多边机制也遭受严峻挑战,发展已严重偏离了国际议程的核心。

首先,联合国推动的全球发展目标难以实现。自1961年确立第1个发展十年(1961—1970)以来,联合国发起和推动全球发展经历了4个10年发展计划、1个15年的“千年发展目标(2000—2015)”和当前的“2030可持续发展议程(2015—2030)”。全球发展议程启动之初,联合国就将缩小发展中国家与发达国家之间的差距、帮助发展中国家人民摆脱贫困作为宗旨。毫无疑问,联合国推动的全球发展,在减贫、教育和公共卫生等领域取得了显著成就,但全球南方系统性不发达的境况并未改变,全球北方与南方国家的差距进一步加大了,2030可持续发展目标面临无法实现的挑战。联合国《2023年全球可持续发展报告》认为“从2015年到2019年,世界在可持续发展目标方面取得了一些进展,尽管这已经远远不足以实现目标”,还指出“所有可持续发展目标都严重偏离了轨道”<sup>[2]</sup>。

全球发展更严峻挑战来自美国右翼政治下单边主义肆虐及其对国际合作多边机制的破坏。以右翼民粹主义为选民基础的特朗普政府承诺“美国优先”,将全球化作为美国及西方新自由主义政策恶果的替罪羊,推行逆全球化政策。两个任期期间,特朗普政府相继退

出《巴黎协定》、世界卫生组织等国际多边机制,减少及重新调整了对外援助举措,不仅使联合国承受了运作和财政压力,还削弱了全球合作应对贫困、饥饿、健康生活和环境等可持续发展挑战的能力,阻碍2030可持续发展目标的实现。

其次,全球发展困境的整体性表征与人民性指向。全球发展困境表征为全球南方被债务危机剥夺了发展的可能性。1970年代以来,在多种因素的作用下,全球北方和南方国家之间的不平等加剧。自2010年以来,全球南方的公共债务增长速度是北方国家的两倍。2021年南方国家支付了4000亿美元来偿还债务,是其收到的官方发展援助金额的两倍多<sup>[3]</sup>。也就是说,大多数南方国家借钱不是为了投资于本国发展,而是为了偿还债券持有人。几内亚比绍和佛得角反殖民运动领导人阿米尔卡·卡布拉尔(Amílcar Cabral)一针见血地指出,南方国家正面对一个可怕的进退两难的境地:他们要么与国际资产阶级为伍,以保持新殖民主义结构完整,但背叛革命;要么改变这些结构,为人民利益服务,与人民最深层次的渴望达成一致<sup>[4]</sup>。

全球发展困境在全球北方则是表现为排斥性增长危机。1980年代开始,以新自由主义为指导思想,全球北方通过市场化、私有化和减少国家干预的政策促进经济增长,但这是一种无法惠及普通民众的排斥性增长。例如美国,被视为美国社会稳定器的中产阶级家庭持续萎缩,占比从1971年的61%缩减至2021年的50%,其中2014年曾降至43%<sup>[5]</sup>。资本主义两极悖论显著,贫富差距加剧了政治和社会不平等,造成了“落后地区”和边缘化人口环境<sup>[6]</sup>。边缘化民众认为其遭受了经济剥夺,被国家和政治精英抛弃,这加速了社会极化与右翼民粹主义政治进程。

全球发展整体性困境需解决的是人民性指向,即发展“为了谁”的元问题。

### (二)全球发展倡议的提出及其元理论框架

全球发展困境本质是资本主义全球化和

西方式现代化陷入困境。2008 年金融危机后,印度学者拉古拉姆·拉詹(Raghuram Rajan)、法国学者托马斯·皮凯蒂(Thomas Piketty)等都呼吁,人类社会需要一个控制不平等、促进全球发展的新框架<sup>[7]</sup>。新冠疫情全球流行更加突显了当代全球的多危机特征。面对全人类共同的公共卫生威胁,资本主义的自利性使“南北信任破裂”。在全球发展更加不平等和环境更加复杂的关键历史节点,习近平主席在第 76 届联合国大会上发起了全球发展倡议。

全球发展倡议的主要内容是“六个坚持”,即坚持发展优先、坚持以人民为中心、坚持普惠包容、坚持创新驱动、坚持人与自然和谐共生、坚持行动导向<sup>[8]471</sup>。全球发展倡议不是针对全球发展某一特定领域的具体学说或理论,而是着眼世界历史时代,将全球发展作为一个整体,对其构成要素、主导理念、目标宗旨、路径原则等根本性、原则性问题进行系统性厘清与界定的元理论。

首先,全球发展倡议坚持历史唯物主义生产力是社会发展的根本动力及科技创新驱动生产力质态跃升的观点,强调科技的驱动作用和经济的基础性作用,主张全球发展目标是发展优先、动力是创新驱动,着力解决全球发展思想方向和价值取向问题。实践路径是将发展置于全球宏观政策框架的突出位置、各国经济政策协同增效,加速科技成果向现实生产力转化,挖掘经济增长新动能。

其次,全球发展倡议坚持历史唯物主义群众观,强调发展为了人民、发展依靠人民、发展成果由人民共享,最终目的是实现人的自由而全面的发展,主张全球发展宗旨是以人民为中心、原则是普惠包容,着力解决国家间和各国内部发展不公平、不平衡的问题。实践路径是打造开放、公平、公正、非歧视的发展环境,构建平等均衡的全球发展伙伴关系,推动多边发展,携手实现跨越发展。

最后,全球发展倡议坚持历史唯物主义生态观和实践观,强调人与自然生命共同体和全球发展命运共同体,主张全球发展模式是人与

自然和谐共生、路径是行动导向,着力解决气候变化、能源、环境等全球性问题。实践路径是绿色低碳转型,实现绿色复苏发展,加大发展资源投入,推进减贫、发展筹资和绿色发展、数字经济等领域合作,完善全球环境治理。

全球发展倡议以天下观和系统思维超越了西方中心主义世界观和还原论思维,打破了诸如“西方/东方”“发达国家/发展中国家”等二元思维的限制,将各个国家都放到全球网络之中,强调它们是既各自独立又相互联系、相互作用的平等关系。这既是马克思主义的大历史观,也是马克思主义世界历史方法论。

## 二、全球发展倡议对西方中心主义的超越

全球发展倡议为全球发展提供了一个基于历史唯物主义的全新的元理论框架,“六个坚持”形成了内在贯通、有机统一的逻辑体系,确立了全球发展的历史唯物主义解释原则、理论框架和实践范式,是对西方中心主义的超越。

(一) 全球发展宗旨:以现实的人的全面发展超越西方抽象的先验理性人权观

全球发展倡议提出以人民为中心的全球发展宗旨,解决了全球发展“为了谁”的元问题,从而为全球发展动力提供了历史唯物主义前提。全球发展的西方中心主义延续了启蒙运动以来西方理性主义世界观和进步观,尤其是黑格尔宣称的“‘理性’统治了世界,也同样统治了世界历史”<sup>[9]23</sup>,认为全球发展动力来自人类普遍的理性和人权等精神因素,全球发展目标是西方式现代化。但是,“现实的人”在西方中心主义的全球发展中并不“在场”。将全球发展主体从抽象的“理性”回归到“人民”,既是全球发展倡议对全球发展元叙事正本清源式的重构,也是历史唯物主义对西方中心主义本体论的超越。

在历史唯物主义看来,没有抽象的人、人性和人类社会,它们都必然表现为特定关系和实践中现实的、具体的人和人性。马克思主义发展观认为,发展的最高本质和价值目标是人的自由而全面的发展。世界历史的发展通向

共产主义,亦即人由“物的依赖性”向人的“自由个性”发展,通向自由的开始,最终实现“自由人联合体”。继承和发展了马克思的自由人联合体思想,习近平指出:“只有坚持以人民为中心的发展思想,坚持发展为了人民、发展依靠人民、发展成果由人民共享,才会有正确的发展观、现代化观。”<sup>[8]161</sup>全球发展倡议强调作为集体人权的发展权和作为个体人权的发展权的统一,主张在发展中保障和改善民生,保护和促进人权,不断增强民众的幸福感、获得感、安全感,最终目的是实现人的全面发展。全球发展倡议从根本上打破和改变了“西方在过去四百年间发展起来的文明间关系的模式”<sup>[10]158</sup>,重塑了人类社会进步的人民标准,即满足人民对美好生活的需要、改善人民福祉,是衡量发展和进步的标准。

全球发展倡议坚持人类社会进步中物质条件的基础性和决定性地位,提出全球发展目标是发展优先、动力是创新驱动。马克思、恩格斯指出:“我们首先应当确定一切人类生存的第一个前提,也就是一切历史的第一个前提,这个前提就是:人们为了能够‘创造历史’,必须能够生活。但是为了生活,首先就需要衣、食、住以及其他东西。因此第一个历史活动就是满足这些需要的资料,即生产物质生活本身。”<sup>[11]158</sup>习近平进一步强调物质基础对人类文明延续和发展的优先性、基础性和根本性地位,指出“经济发展是文明存续的有力支撑,繁荣富强是国家进步的重要基石”<sup>[12]467</sup>。全球发展倡议主张将发展置于国际议程的核心地位、全球宏观政策框架的突出位置,强调主要经济体政策协调的重要性。全球发展倡议打破和超越了西方价值观普遍主义对全球发展主体和动力的框定和制约,确立全球发展历史唯物主义的解释原则和理论框架。

## (二) 全球发展主体关系:协和万邦的天下观超越西方文明优越的等级观

全球发展倡议提出普惠包容的全球发展原则,解决了全球发展“依靠谁”的元问题,为确立全球南方在全球发展中的主体地位提供了历史唯物主义的理论支撑。殖民体系瓦解

后,西方国家仍以文明优越者自居,制造了基于种族、历史和文化的当代等级观,炮制了所谓“独立但不平等”原则。这种殖民主义逻辑认为全球南方天生依赖北方国家及其援助,不具备独立发展的能力,因此在经济与政治地位上永远无法与全球北方平等。

在西方殖民主义逻辑主导下,全球北方和南方形成了“施舍—依附”全球发展模式。二战后,美国及北方国家主导了国际政治经济秩序建构和对全球南方国家的官方援助机制,由此形成了国际货币基金组织等机构与联合国、北方国家和南方国家之间错综复杂的权力关系。1980年代后,这些机构通过官方援助等“合法化”途径将市场化、私有化和放松管制的新自由主义政策融入联合国推动的全球发展目标的设定和实践中。全球北方不仅掠夺资源和廉价劳动力、通过债务、不公平贸易从全球南方获取巨额利润,还将其经济增长利益凌驾于全球南方社会福祉和环境保护之上,破坏可持续发展目标(尤其是社会和环境目标)落实和可持续发展的能力。斯威士兰经济人类学家杰森·克尔(Jason Hickel)指出,这不是偶然的,而是系统性的剥削,全球南方处于不发达状态,为全球北方的增长服务<sup>[13]3</sup>。

全球发展倡议立足于马克思主义世界历史时代“人类命运共同体”生成与发展,着力解决全球发展中的各民族与国家之间以及国家内部发展的不平衡不公平的问题,提出了普惠包容的全球发展原则,从根本上改变了“施舍—依附”慈善范式。“人类命运共同体”生成的现实基础是世界历史格局变化,使全球南方国家成为全球发展的应然主体。马克思、恩格斯指出:“不断扩大产品销路的需要,驱使资产阶级奔走于全球各地。它必须到处落户,到处开发,到处建立联系。资产阶级,由于开拓了世界市场,使一切国家的生产和消费都成为世界性的了。”<sup>[11]404</sup>资本主义首创了世界历史,因生产、消费和社会交往使世界连成一体,同时也确立了资本世界扩张的不公正不平等的国际分工和剥削制度。全球北方主导下的全球发展,企图使南方国家永久地沦为其附

庸。然而,早在1940年,毛泽东就洞察了世界历史格局转变对历史走向的决定性意义:“第一次帝国主义世界大战和第一次胜利的社会主义十月革命,改变了整个世界历史的方向,划分了整个世界历史的时代。”其中,“一切殖民地半殖民地的解放运动和斗争”是世界历史格局变化的决定性因素<sup>[14]667</sup>。

全球发展倡议首创了基于新型全球伙伴关系的全球发展新范式,是对马克思主义世界历史理论的当代继承与发展。以胸怀天下的大历史观和全局观,全球发展新范式超越了西方中心主义的东西阵营之别、北南主从之分的狭隘利益和群体范畴,实现了世界历史时代全球发展应然主体和实然主体的统一。全球发展倡议把握人类历史演进的深层次需求,主张构建新型全球伙伴关系,这是以共同利益为基础的互相尊重、平等信任、互利共赢的合作关系。资本主义完成了将世界连成一体任务,而社会主义将完成世界应该如何连接的问题。全球伙伴关系“新”在平等、互利、和平、包容,通过多边发展主体之间合作,实现共赢的协同范式。普惠包容原则体现了全球发展由世界各国(尤其是全球南方国家)共同参与建设、平等分享成果的当代马克思主义权利观和发展观,是对西方中心主义排斥性增长的超越。

(三)全球发展路径:以世界文明多中心的多元现代性超越欧洲中心一元现代性普遍主义

历史唯物主义主旨在于从现实状况出发,改造现实和构建现实。全球发展倡议坚持历史与逻辑相统一的马克思主义方法论原则,从世界文明多中心的历史出发,主张人类现代化道路的多元性,强调一个国家选择什么样的现代化道路,由其历史传统、社会制度、发展条件、外部环境等诸多因素决定。以多元现代性超越欧洲中心一元现代性普遍主义,解决了全球发展“怎么办”的元问题。

首先,以人民为中心的发展思想的实践指向是自主发展。中国式现代化的成功探索,打破了“东方从属于西方”的西方现代化框架。维持西方中心主义的长期话语是否认南方国

家自主发展的权利和能力。例如,对于东亚国家创造的当代发展奇迹,美国学者卢西恩·派伊(Lucian Pye)认为:“亚洲国家取得成就,是由于它们进入世界经济,而不是由于内在的、自主的发展。”<sup>[15]306</sup>此类言论与事实完全相悖。亚洲国家崛起正是根据自身国情实际自主发展的结果,是多元现代性的具体体现。习近平指出:“世界上没有放之四海而皆准的具体发展模式,也没有一成不变的发展道路。历史条件的多样性,决定了各国选择发展道路的多样性。”<sup>[16]9</sup>自主发展是指世界各国基于自身文明特色和发展需求的现代化模式,是21世纪的马克思主义自由观和现代化观。它坚持人民群众创造历史的历史唯物主义观点,强调世界历史是整体性和多样性的辩证统一,尊重并维护世界各国根据国情实际选择具有自己特色的现代化道路及其路径的权利。

其次,多元现代性对西方中心主义的另一重超越在于人与自然和谐共生的全球发展模式。中国式现代化成功探索出了人与自然和谐共生的发展模式,超越了资本主义环境悖论,开创了人类文明新形态。西方资产阶级思想在认识论上将人与自然二元对立,认为人类的生产活动只是改造自然、利用自然物质为人类服务的活动。马克思指出:“资本主义生产方式以人对自然的支配为前提。”<sup>[17]239</sup>人和自然之间是统治与被统治的认识论决定了资本主义发展是以挥霍性消费为条件的。资本逻辑已经不是通过经济增长来满足人民群众的消费需求,而是通过对自然资源进行不加节制的掠夺来扩张消费、保证经济增长。这必然导致资本主义经济发展与自然生态系统平衡无法兼顾的环境悖论。

全球发展倡议遵循历史唯物主义自然规律和人类社会与自然生态的可持续发展逻辑,强调人与自然和谐共生。马克思指出:“劳动首先是人和自然之间的过程,是人以自身的活动来中介、调整和控制人和自然之间的物质变换的过程。”<sup>[17]169</sup>人类社会要实现可持续发展,就必须克服资本主义发展模式下人与自然关系的异化和人与人关系的异化。人与自然

和谐共生是人类社会从农业文明、工业文明跃升至生态文明唯一必由之路。习近平指出：“历史地看，生态兴则文明兴，生态衰则文明衰。”<sup>[18]3</sup>人与自然和谐共生模式下的全球发展是通过全球绿色转型，秉持公平正义的价值，尊重并落实全球南方可持续发展权利，通过绿色可持续发展，根除贫穷、落后等系统性不发达状况，推动全球共同繁荣和实现人类文明形态的跃升。

### 三、全球发展倡议提出的世界历史意义

全球发展倡议直面现代化和全球化引擎从全球北方向全球南方“空间变换”的差异性和复杂性，把握世界历史演进规律，从目标宗旨、动能转换和范式转变上解决了全球发展战略偏离、创新停滞、增长乏力、对抗加剧的时代性世界性难题，为社会主义现代化在全球的展开和持续性的发展拓展了空间。

#### （一）全球发展倡议校准了社会主义与资本主义的关系

全球发展倡议既是以中国式现代化成功实践为基础的、遵循现代化共性规律的、普适性的21世纪马克思主义发展理论，也是指导社会主义取代资本主义引领人类社会历史进程的世界历史理论。

首先，中国式现代化与人类文明进程、世界历史发展的内在一致性，打破了西方中心主义的束缚，校准了世界历史时代社会主义与资本主义的关系。习近平指出：“在五千多年中华文明深厚基础上开辟和发展中国特色社会主义，把马克思主义基本原理同中国具体实际、同中华优秀传统文化相结合是必由之路。这是我们在探索中国特色社会主义道路中得出的规律性认识。”<sup>[19]5</sup>从现代化视角来说，中国特色社会主义就是中国式现代化。中国式现代化否定了西方中心主义及其理论支柱“东方停滞”说和“欧洲独特”说，实现了社会主义生态文明对资本主义工业文明的扬弃与超越，开创了人类文明新形态。同时，中国式现代化也昭示了世界历史的演进方向必然是共产主义。

其次，中国式现代化所开创的人类文明新

形态超越并取代资本主义世界历史时代。人类社会发展是辩证的历史进步的过程，内部蕴含螺旋式、跨越性的运行状态，其历史逻辑是：“已成为桎梏的旧交往形式被适应于比较发达的生产力，因而也适应于进步的个人自主活动方式的新交往形式所代替”<sup>[11]204</sup>。中国式现代化承续了资本主义的生产力，超越了资本主义以物为本的资本逻辑，代之以人的解放和自由全面发展的人本逻辑。习近平指出：“消除贫困、改善民生、实现共同富裕，是社会主义的本质要求。”<sup>[20]3</sup>共同富裕使社会主义现代化超越了资本主义发展的两极悖论，为实现“自由人的联合体”开辟了道路。中国式现代化使资本主义“既被克服又被保存”，使人类社会具备了从资本主义向社会主义发展的最核心和最基础的要素和条件。资本主义的最终归宿是共产主义，因为共产主义本质上“是一种最终目的在于把连同资本家在内的整个社会从现存关系的狭小范围中解放出来的理论”“不仅仅是工人的事业，而且是全人类的事业”<sup>[11]70</sup>。

全球发展倡议超越了西方中心主义的西方现代性强制同质化逻辑、“资本逻辑”和发展悖论，确立了生产力的发展与人的发展相统一、人与自然和谐共生的生态文明范式，引领人类文明从资本主义世界历史时代迈向社会主义世界历史时代。

#### （二）全球发展倡议推动了“国际社会”向“全球社会”转变

全球发展倡议打破并超越西方中心主义确立的全球北方和全球南方之间“支配/从属”的权力关系，推动人类社会从“国际社会”向“全球社会”转变。在“历史向世界历史的转变”过程中，相继形成了“国际社会”和“全球社会”，从而构成了世界历史的“双重结构”。“全球社会”是指基于对“全球问题”的共识和解决“全球问题”的共同努力而形成的包括国家在内的各种共同体和个人与生态环境间的关系体系<sup>[21]</sup>。“国际社会”是由英国学派提出的具有西方中心主义色彩的概念，是指“一群国家意识到它们具有某些共同利益和

价值观念,从而组成一个,即它们认为在彼此之间的关系中受到一套共同规则的制约,并且一起确保共同制度的运行”<sup>[22]15</sup>。英国学派认为国际社会由西方国家互动形成,全球南方国家只能是一个被动进入和“被社会化”的过程,进而否定了全球南方的主体性和独立性。

全球发展倡议实现了人类社会发展的认识论和价值论相统一。全球发展新框架和新范式是引领和推动人类从“国际社会”转向“全球社会”,最终实现共产主义的理论和实践路径。当代全球性问题涌现威胁人类社会发展与安全。美国推行极端利己的“美国优先”政策,加速了单边主义、霸凌主义和强权政治的进程,联合国推动的多边主义遭受冲击和挫折。全球发展倡议维护联合国在推动全球发展中的地位,肯定其在指导、协调和推动全球发展、促进国际合作和共同繁荣的最重要的多边机制和核心作用。联合国宪章宗旨和原则,践行发展优先、行动导向,通过全球发展新框架和新范式推动全球发展朝着公平、正义、平等(民主)和自主(自由)的方向发展,从而超越共同体与共同体、人与人之间、人与自然之间的分裂,实现人类社会永久和平和人类文明永续发展。因此,全球发展倡议促使人类社会在国际观念基础上树立全球观念,在国家意识基础上树立人类意识,推进人类社会从“国际社会”向“全球社会”转变。

#### 四、结语

总之,全球发展倡议以破解全球发展难题为导向,以胸怀天下的大历史观和全局观,坚持系统思维,一揽子解决了全球发展元问题,创立了全球发展元理论。以“六个坚持”为主要内容的全球发展新框架和以全球伙伴关系为基础的全球发展新范式,既是历史唯物主义超越西方中心主义的当代形态,也是21世纪马克思主义世界历史理论。首先,全球发展倡议宣告了人类历史向世界历史转变的过程,是冠以任何名义的“中心主义”退出人类历史的过程。马克思、恩格斯曾指出:“关于某种异己的存在物、关于凌驾于自然界和人之上的存在物的问题,即包含着对自然界的和人的非实

在性的承认的问题,实际上已经成为不可能的了。”<sup>[23]196</sup>西方中心主义以资本主义自身无法克服的发展悖论及其对待发展走向的“历史终结论”否定了人类整体进步和超越资本主义的可能性,阻碍人类文明发展进程。全球发展倡议依据世界历史结构变化实际,主张并维护全球南方国家在全球发展中的主体地位,强调南方国家的主体性是改变现实、创造世界历史的决定性力量。正如马克思所指出的“每一个单独个人的解放程度是与历史完全转变为世界历史的程度一致的”<sup>[11]166</sup>。通过构建全球发展新框架和新范式,全球发展倡议确立了世界历史时代人类社会超越资本主义和整体进步的必然逻辑和实现路径。其次,中国式现代化开创的人类文明新形态引领资本主义世界历史向社会主义世界历史跃升。资本主义首次开创了世界历史,但是,资本主义社会的劳动异化和经济关系异化等发展悖论决定了共产主义不仅是崇高的价值追求,还是消除资本主义异化关系、实现人的解放及其自由而全面发展的现实运动。中国式现代化所开创的人类文明新形态,就是这一现实的共产主义运动的结果,其最终结果必然是共产主义社会。“因为对社会主义的人来说,整个所谓世界历史不外是人通过人的劳动而诞生的过程,是自然界对人的生成过程,所以关于他通过自身而诞生、关于他的形成过程,他有直观的、无可辩驳的证明。”<sup>[23]196</sup>中国式现代化为世界历史时代人类发展的实践方式提供了“直观的、无可辩驳的证明”。全球发展倡议就是这一“证明”在全球的开展与拓展。全球发展新框架和新范式指明了社会主义现代化引领的、与世界历史时代“人的存在”状况相适应的全球发展。以人民为中心的全球发展宗旨重塑了全球发展元叙事和元理论,提供了以“以人为本”定义全球发展正义、权利、平等和社会进步的新范式,开创了生产力的发展与人的发展相统一、人与自然和谐共生的人类文明新形态。

#### [参考文献]

[1]习近平.习近平谈治国理政:第2卷[M].北

- 京:外文出版社,2017.
- [2] Department of Economic and Social Affairs. Global sustainable development report [EB/OL]. (2023-09-13) [2025-12-28]. <https://sdgs.un.org/gedr/gedr2023>.
- [3] UNCTAD. Debt crisis: Developing countries' external debt hits record \$ 11.4 trillion [EB/OL]. (2025-03-17) [2026-01-08]. <https://unctad.org/news/debt-crisis-developing-countries-external-debt-hits-record-114-trillion>.
- [4] Nsongurua Udo-Young. Amílcar Cabral and the theory of the national liberation struggle [J]. Latin American Perspectives, Vol. 11, No. 2, Unity and Struggle: Reassessing the Thought of Amílcar Cabral, 1984 (Spring): 43-54.
- [5] KOOP Avery. US household income distribution data, shown in one chart. [EB/OL]. (2022-07-13) [2025-12-28]. <https://www.weforum.org/stories/2022/07/household-income-distribution-wealth-inequality-united-states/>.
- [6] PUTZEL James. The "Populist" right challenge to neoliberalism: Social policy between a rock and a hard place [J]. Development and Change, 2020 (2): 418-441.
- [7] PIKETTY Thomas. The economics of inequality [M]. Cambridge: The Belknap Press, 2015.
- [8] 习近平. 习近平谈治国理政: 第4卷 [M]. 北京: 外文出版社, 2022.
- [9] 黑格尔. 历史哲学 [M]. 王造时, 译. 上海: 上海书店出版社, 2006.
- [10] 埃里克·沃格林. 政治观念史稿 卷五: 宗教与现代性的兴起 [M]. 霍伟岸, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2019.
- [11] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯选集: 第1卷 [M]. 北京: 人民出版社, 2012.
- [12] 习近平. 习近平谈治国理政: 第3卷 [M]. 北京: 外文出版社, 2020.
- [13] HICKEL Jason. The divide: Global inequality from conquest to free markets [M]. New York: W. W. Norton & Company, 2018.
- [14] 毛泽东. 毛泽东选集: 第2卷 [M]. 北京: 人民出版社, 1991.
- [15] 塞缪尔·亨廷顿, 劳伦斯·哈里森. 文化的重要作用 [M]. 程克雄, 译. 北京: 新华出版社, 2010.
- [16] 习近平. 习近平谈治国理政: 第1卷 [M]. 北京: 外文出版社, 2018.
- [17] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯选集: 第2卷 [M]. 北京: 人民出版社, 2012.
- [18] 中共中央文献研究室. 习近平关于社会主义生态文明建设论述摘编 [G]. 北京: 中央文献出版社, 2017.
- [19] 习近平. 在文化传承发展座谈会上的讲话 [M]. 北京: 人民出版社, 2023.
- [20] 中共中央党史和文献研究院. 习近平扶贫论述摘编 [G]. 北京: 中央文献出版社, 2018.
- [21] 叶险明. 世界历史的“双重结构”与当代中国的全球发展路径 [J]. 中国社会科学, 2012 (6): 4-23+205.
- [22] 赫德利·布尔. 无政府社会: 世界政治秩序研究 [M]. 张小明, 译. 上海: 上海人民出版社, 2015.
- [23] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯文集: 第1卷 [M]. 北京: 人民出版社, 2009.

(责任编辑 光 翟)

# 体用论视域下习近平文化思想人民性的三重维度\*

郭慧慧<sup>1</sup> 陆永胜<sup>2</sup>

(1.东南大学中华文化与 21 世纪马克思主义发展研究中心, 江苏南京 210096;  
2.东南大学马克思主义学院, 江苏南京 210096)

**[摘 要]** 习近平文化思想具有人民性的特质。体用论视域下习近平文化思想的人民性包含“体”和“用”的双重内涵。其“体”具有人民为主体、民心为标尺、民生为导向的理论内涵;由“体”涵摄的“用”呈现为以文新民、以文富民、以文惠民三个向度的实践要求。“体”“用”各有所指,又相互贯通,既传承了中国传统体用论的智慧,又在新的应用场域中生发新意,揭示了习近平文化思想人民性立足现实的人、关注人的发展、重视人的解放的人学旨向。深入把握习近平文化思想“人民性”的体用辩证法,有助于全面把握习近平文化思想人民立场的理论观点与实践布局的内在一致性,进而在中国式现代化建设进程中牢牢坚持“以人民为中心”的根本立场,在依靠人民、为了人民、造福人民中建设社会主义文化强国、创造人类文明新形态。

**[关键词]** 习近平文化思想; 体用论; 人民性

**[中图分类号]** D641 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0009-08

2023 年 10 月 8 日召开的全国宣传思想文化工作会议指出:“习近平文化思想既有文化理论观点上的创新和突破,又有文化工作布局上的部署要求,明体达用、体用贯通,明确了新时代文化建设的路线图和任务书。”<sup>[1]</sup> 其中,“明体达用、体用贯通”概括了习近平文化思想的鲜明品格。“体”“用”原是中国哲学中的一对范畴和叙事标识,习近平文化思想既继承了中国传统体用论的思想精髓,又赋予其新的时代内涵。在全新的文化语境中,“明体”关联“文化理论观点上的创新和突破”,强调

对中国特色社会主义文化建设的规律性认识;“达用”连缀“文化工作布局上的部署要求”,强调中国特色社会主义文化建设致用的实践属性;“体用贯通”强调“体”“用”的和合,讲求“体”中有“用”、“用”中有“体”,彰显了习近平文化思想世界观与方法论、认识论与实践论的统一。但习近平文化思想是一个开放的、内容丰富的体系,其理论观点上的创新和实践部署上的安排在多重维度上共时并存,必须要从纷繁复杂中把握其主要的、本质的东西。正如马克思指出的:“理论只要说服人,就能掌

\*[基金项目] 四川省哲学社会科学基金重大项目“习近平文化思想的哲学意蕴研究”(项目编号: SCJJ24ZD11),江苏省社科基金项目暨文化遗产保护传承研究专项课题“长江文化脉络梳理和时代价值阐释研究”(项目标号:25WYB-004)。

[收稿日期] 2025-10-20

[作者简介] 郭慧慧,女,河南驻马店人,东南大学中华文化与 21 世纪马克思主义发展研究中心助理研究员。

陆永胜,男,河南南阳人,东南大学马克思主义学院教授,博士生导师,东南大学中国特色社会主义发展研究院研究员。

握群众;而理论只要彻底,就能说服人。所谓彻底,就是抓住事物的根本。”<sup>[2]11</sup>在习近平文化思想中,“人民性”是始终贯穿其中的“根本”,既是理论基点也是实践原点,内在地包含异于传统的“体”和“用”的双重认知结构,构筑了理解和把握习近平文化思想“体”“用”意涵的重要切入点。

### 一、立民为体:习近平文化思想人民性的主体立场

习近平文化思想的人民性特征在形而上的理论层面上呈现为以人民为主体、以民心为标尺、以民生为导向的三重维度。以人民为主体坚持了唯物史观的根本立场;以民心为标尺、以民生为导向体现了“以顺民心为本,以厚民生为本”的为政之道。民生与民心相连,民心与国运相关。“人民”“民心”“民生”三者相互联系又相互区别,共同构筑了习近平文化思想人民性的“体”之内涵。

#### (一)人民:文化创造和传承的主体

人民是文化创造的主体。在马克思看来,人是类存在物,而自由的有意识的活动恰恰就是人的类特性<sup>[2]162</sup>。作为主体的人在有意识地改造世界的过程中与对象化的客体交互,在主体客体化的演化中将自身的本质力量、自我目的和内在尺度投射到客体上,与客体的规律性和客观尺度结合,从而建构出文化的世界。相对于普遍意义的“人”,“人民”是一个承载阶级意涵的政治概念,唯物史观坚持的人民群众是历史的创造者包含着人民群众是文化的创造者的维度,从主体层面揭示了历史逻辑与文化逻辑相统一的文化发展行程。习近平总书记坚持人民创造历史的唯物史观并多次指出:“中国人民依靠自己的勤劳、勇敢、智慧,开创了各民族和睦共处的美好家园,培育了历久弥新的优秀文化。”<sup>[3]4</sup>这实则以高度的理论清醒和思想自觉表达了对人民群众的创造性活动和文化创造主体地位的尊重与肯定。从传统到现代,从中华优秀传统文化、革命文化、到社会主义先进文化,拥有伟大创造精神的中国人民在历史的接续中积极主动地进行文化创造,在历史进步中推动文明进步,以文化发

展的事实再现着中国人民的智慧和创造力。历史不会停滞,中国人民的文化创造实践也不会停止。在历史的接续中,伴随着中国人民主体意识的不断强化、主体力量的持续发挥,必将推动创造更加丰富的文化样态,厚植人类文明新形态的文化根基。

人民是文化发展和传承的主体。在《德意志意识形态》中,马克思指出人在历史更替中的作用:“每一代都利用以前各代遗留下来的材料、资金和生产力……每一代一方面在完全改变了的环境下继续从事所继承的活动,另一方面又通过完全改变了的活动来变更旧的环境。”<sup>[2]540</sup>这里谈及的“以前各代遗留下来的材料”就包括文化。人们在新的时空条件下利用这些现成的“材料”,继续从事先辈实践的包括文化传承、更新、再造在内的实践活动。同时,由于人是一个没有完成而且不可能完成的存在物<sup>[4]233</sup>——他永远向未来敞开着大门,现在没有、将来也永不会有完成的人,表现为静态在场的人和动态生成性的人的统一,具有“生生”的内在逻辑。因而,包括文化的传承、更新和再造在内的文化实践活动也具有超强的稳定性和恒久性。在人类世代更替中,当下在场的人会成为过去,未来的人会成为当下在场的人,由在场的主体和生成性的主体之间存在的张力而引发的文化的现在性与存在性之间的矛盾,构筑了文化发展和传承的“生生”的动力。就此而言,中国人民是中华文化世代传承赓续的主体载体和动力。

#### (二)民心:文化工作布局的标尺

“民心”自古以来是中国政治、国家治理的核心命题之一<sup>[5]</sup>。中国传统的“得民心者得天下”“圣人无常心,以百姓心为心”的民心传统,在一定程度上反映了中国封建统治者对民心及其内蕴的情感力量的重视。“天视自我民视,天听自我民听”的民本思想将民心与天心、天命画上等号,在一定程度上提升了统治者对民众的重视程度,但在封建专制中央集权制度下,传统的民心政治在根本上是统治者维护封建专制的工具。异于封建社会“家天下”的政治权力结构,中国特色社会主义新时

代是人民真正当家做主的新时代,人民是国家权力的主体和党执政兴国的最大底气,民心是政权稳固的基石。习近平总书记在继承传统的民心政治思想的基础上,基于唯物史观的视角创造性地提出“民心是最大的政治”<sup>[6]60</sup>的论断,以“现实的人”的“人心”超越了传统抽象的“天心”,纠偏了传统民心政治中手段和目的的倒置。此外,习近平总书记还多次提到“中国共产党领导人民打江山、守江山,守的是人民的心”<sup>[7]</sup>“一个政党,一个政权,其前途和命运最终取决于人心向背”<sup>[8]360</sup>等民心理论,为中国共产党走好新时代赶考之路提供了价值遵循,也为做好新时代文化工作提供了基本遵循。

心之所向、政之所往,中国式现代化之所以能展现广阔的前景,与中国共产党始终将赢得民心作为不竭动力密切相关<sup>[9]</sup>。就中国式现代化文化建设而言,以民心为牵引是习近平文化思想的题中应有之义和中国式现代化发展的内在要求。新时代的“民心”是现实的、“自下而上”的民意与民愿,与传统王权之下“自上而下”的统治合法性叙事具有根本性的区别。一方面,“民心”具有非抽象性,在国家治理中发挥着重要作用,规制着文化建设发展的价值趋向。在“民心”旗帜的导引下,新时代布局文化工作始终坚持以民之所欲与之聚之,所恶勿施,为得民心之道。另一方面,“民心”关乎价值共识和政治认同。“知民情所在”是习近平文化思想指引下布局 and 开展文化工作时的价值依据,“应民意作为”是习近平文化思想引领下文化发展的价值追求。也正是在依靠人民、为了人民的文化实践中潜移默化地增强了人民群众对中华文化的文化认同和对党的领导的政治认同,进而夯实了党的领导的社会基础、巩固了党的执政根基。

### (三)民生:文化发展的价值旨归

中国式现代化不同于资本导向型的西方资本主义现代化,而是“民生为大”的民生导向型现代化。“民生为大”体现在以坚守人民立场为价值旨趣的科学化、系统化的价值诉求中。随着社会主要矛盾的变化和全面小康社

会的建成,社会物质基础更加坚实引发的人的需要的阶段性变化,使得追求精神生活更加富足越来越成为人民群众的热切祈盼。而文化不仅关乎政治、经济,而且关乎民生,越来越成为增进民生福祉、提升人民幸福指数的关键维度。恰如习近平总书记指出的:“满足人民日益增长的美好生活需要,文化是重要因素。”<sup>[6]310</sup>新时代,文化成为满足高质量精神需要的思想资源,文化民生成为民生改善的关键领域,文化民生建设成为满足人民美好生活需要的必由之路。无论是尊重人民的文化主体地位、合乎民心开展文化工作,还是推动人民生活物质富足与精神富有协调发展、弥合人民理想化的富足精神生活与现实精神生活丰富性不足之间的差距等等,关键在于以文化之力纾解民生之困、契合民生追求。

民生是新时代文化发展的价值旨归由中国特色社会主义的性质决定。为什么人的问题,是一个根本的问题、原则的问题<sup>[10]857</sup>?习近平文化思想是中国特色社会主义的产物,始终坚守着社会主义的性质和方向,深刻回答了文化建设“为了谁”“受益谁”的重大问题。同时,习近平总书记也强调:“党的理论是来自人民、为了人民、造福人民的理论。”<sup>[7]</sup>习近平文化思想正是来自人民、为了人民、造福人民的文化建设实践经验的理论总结,增进民生福祉是理论创新和发展的根本目的。需要明确的是,不同历史时期,民生的具体内容和任务也有所不同,习近平文化思想出场语境的给定性决定了其以回应和解决当前文化领域与民生相关的突出问题为主。换言之,习近平文化思想具有强烈的问题意识,在贯彻“改革为了人民、改革依靠人民、改革成果由人民共享”<sup>[11]</sup>的改革原则中,致力于通过文化领域的改革。诸如破解当前存在人的数字文化适应能力不足、高质量精神文化产品“供弱需强”、农村文化建设相对薄弱等文化民生问题,推动中国特色社会主义文化建设的进程,以在经济社会与文化的协调发展中,推动人的全面丰富和人的全面发展,真正让人民群众成为新时代文化建设成果的受益者和享有者。

## 二、亲民为用：习近平文化思想人民性的实践指向

作为与“体”相对应的哲学范畴，“用”必然要受“体”之规制。习近平文化思想人民性中形而上的理论层面之“体”规定和制约着形而下的实践层面之“用”，并使之呈现为在以文新民中塑造文化主体、以文富民中顺应民心诉求、以文惠民中改善民生的实践指向。

（一）以文新民：发挥文化之力，塑造人民精神气质

文能新民在于文化具有“化人”的社会属性，文化化人在于以“德”为核心的人文之道教化民众，在潜移默化中去民之旧者，使民更新。习近平文化思想不仅富含丰富的思想道德资源，在实践层面上还注重发挥中华文化之力，提升国民素质、养护人民精神，以培养具有现代化思想、素质和能力的人民。

其一，注重发挥中华文化的塑造力，提升中国人民的素质。提升人民素质既是中国式现代化建设的需要，也是现代化进程中人的发展的内在要求。但由于人与文化之间是主客体双向建构的关系，人民素质的提升不能仅仅依靠生物学意义上的遗传实现，而要通过文化实现人的社会化来完成。一方面，人民群众在改造自然的实践中赋予自在自然以“人的形式”，从而创造了丰富的文化景观；另一方面，体现着人的特点和人的尺度的文化集聚并积淀为“社会遗传密码”<sup>[12]</sup><sup>687</sup>，反过来塑造着人和人类社会。因而，作为特定文化存在物的人，要依靠不断发展的文化来满足精神生长性、变迁性、跃升性发展的需要。习近平文化思想深谙文化对人的影响，注重发挥文化对人的塑造作用。首先，习近平文化思想坚持以中华优秀传统文化的尺度而非西方的价值尺度来塑造人民群众的思想道德素质和科学文化素质。正如习近平总书记指出的：“中国的问题必须从中国基本国情出发，由中国人自己来解答。”<sup>[7]</sup>推之于文化领域，这既体现了新时代中国共产党人高度的文化自信，也宣示了中国坚持以中华优秀传统文化和价值观塑造中国式现代化的人的坚定立场。其次，习近平文化思想

注重以社会主义核心价值观为引领，塑造高素质的时代新人。社会素质结构受制于社会核心价值观的规范与影响。在我国，社会主义核心价值观是文化最深层的内核和社会精神文明建设的重要引领。习近平总书记曾多次强调要着力培育和践行社会主义核心价值观，这又为全面提高公民道德素质，培育知荣辱、讲正气、做奉献、促和谐的良好风尚提供了新动力。

其二，注重激活中华文化的滋养力，养护人民精神。国家之魂，文以化之、文以铸之。在长期历史发展过程中形成的中华文化不仅影响着中国人民的价值标准、行为选择，也构成了教诲人民道理、养护人民精神、筑牢人民文化自信的重要资源。其中，中华优秀传统文化是中华民族的文化根脉，富含修身养性、治学为政等做人处事的真切道理；革命文化是中国革命事业的精神遗产，是厚植中国人民爱国情怀、英雄气概、牺牲精神等的红色资源和实现民族复兴的强大精神动力；社会主义先进文化引领着中国人民精神发展的正确方向，三者共同筑牢了养护人民精神的文化根基。习近平文化思想也尤为重视“三大文化”的作用，强调“没有中华优秀传统文化、革命文化、社会主义先进文化的底蕴和滋养，信仰信念就难以深沉而执着”<sup>[13]</sup>，要求“弘扬中华优秀传统文化，用好红色文化，发展社会主义先进文化，丰富人民精神文化生活”<sup>[14]</sup>。同时，还注重推动中华优秀传统文化“双创”发展、以数字技术赋能红色文化赓续、牢牢坚持社会主义先进文化的前进方向，既为深入挖掘中华民族深厚的文化资源注入了动力，又为启民智、塑民魂，培养独立自主之精神主体提供了文化条件。

（二）以文富民：发展文化产业，满足民心诉求

文化经济已经成为经济发展的战略驱动力量和未来经济发展的重要引擎。文化富民即通过文化经济化发展，将文化资源转化为文化资本，既富民之口袋，又富民之脑袋。文化产业的繁荣发展既可以满足人民群众日益增长的各种需求，又能有效促进消费、拉动内需、

推动经济持续健康发展,是文化富民的重要手段。习近平文化思想蕴含着大力推动文化产业发展,以实现文化富民的现实要求。

其一,注重打造更加丰富的文化产品供给矩阵,不断形成需求牵引供给、供给创造需求的动态平衡。毛泽东同志曾指出:“我们的文化是人民的文化。”<sup>[10]1012</sup>用人民创造的文化满足人民发展着的文化需求,始终是我党的文化理想。当前,社会的加速变革、改革的持续推进、科技的飞速进步、财富的迅猛增长既为人民美好生活的实现提供了更多的可能性,也一改以往模仿型、排浪式的文化消费模式,个性化、多样化的文化消费逐渐成为主流。但这一现状也在客观上造成了既有文化产品供给与当下文化产品消费的脱节与失衡,抑制文化产品价值的实现和文化需求的进一步释放。习近平文化思想锚定制约当前文化产业发展的新问题,一方面,坚守文化产业发展的正确价值立场,摒弃西方发达资本主义国家经济利益至上的全球渗透性霸权取向;另一方面,在全面深化改革中着力改变以往以供给端供给为主的文化发展模式,注重引导文化企业及时捕捉文化市场需求变化的信号,激发文化企业的创新力度,以新供给激发新的文化消费需求,进而实现高水平供给和高水平需求的动态平衡,不断提升人民幸福指数和生活质量。

其二,注重以数字技术赋能文化产业高质量发展。当前,数字文化产业已经成为满足人民更高层次精神文化需要的有效途径和文化产业转型升级的重要引擎。习近平文化思想也与时俱进地回应时代发展提出的新要求。首先,面对文化数字化发展新形势,“十四五”规划将“实施文化产业数字化战略”作为重要内容,“十五五”规划强调推动人工智能同文化建设相结合。《关于推进实施国家文化数字化战略的意见》将“加快文化产业数字化布局”作为8项重点任务之一,为顺应数字产业化和产业数字化的发展趋势、深入推进文化数字化战略,加快培育新型文化业态,推动实现文化进步与现代化发展相适应提供了保障。其次,尽管5G、3D打印、数字建模等技术手段

的运用能够超越时空的限制,在云端构筑文化发展新高地,但习近平文化思想始终强调“一切创作技巧和手段都是为内容服务的”<sup>[6]325</sup>,明确了数字文化产品要始终坚持内容为本,不断增强表现力和共情力的发展要求。再者,对于如何衡量文化产业发展的质量和水平,习近平文化思想坚持:“最重要的不是看经济效益,而是看能不能提供更多既能满足人民文化需求、又能增强人民精神力量的文化产品。”<sup>[6]311</sup>这意味着在习近平文化思想的引领下,数字文化产业依然要坚持服务人民、合乎民心的导向,不断加大社会优质文化产品供给力度、传播速度和覆盖广度,以增加社会精神文化资源存量,增殖人民精神财富。

(三)以文惠民:推进文化事业,保障和改善民生

文化产业与文化事业互为支撑,但相较于文化产业,文化事业注重保障公众基本文化权益、满足公众基本文化需求,更加具有兜底性。习近平文化思想既重视发挥文化事业的保障功能,又具有以文化事业作用的发挥促进社会整体文明程度提升的实践吁求。

其一,注重增强文化事业保障能力,促进社会成员公平享有文化资源。公平正义自古以来就是中国人民孜孜以求的梦想,也是中国共产党人治国理政的重要价值取向。但长期以来,受城乡二元结构的影响,我国城乡间公共文化服务水平在一定程度上还存在着失衡的问题。相比于城市居民,农民处于一种相对的“弱势”地位。马克思设想的在未来社会中“所有人共同享受大家创造出来的福利”<sup>[2]689</sup>依然是当代中国人民追求的目标。加之,社会主义市场经济条件下,文化产业的市场化发展不仅不能从根本上扭转农村公共文化产品相对匮乏的现状,反而有可能加剧城乡文化供给的不平衡。而习近平文化思想尤为关注公共文化服务体系建设,要求“推动公共文化服务标准化、均等化”<sup>[15]314</sup>。首先,针对农村文化公共产品供给不足的问题,强调完善农村文化基础设施网络,增加农村公共文化服务总量供给,缩小城乡公共文化服务差距,从公共文化

供给层面为保障农村地区农民基本文化权益提供了有力支撑;其次,针对农村文化消费不足的问题,既通过多元方式促进农民增收,夯实农民文化消费的物质基础,又加大乡村文化建设投入力度,完善乡村文化设施,如建设乡村图书馆、乡村文化大舞台等,为农民创设良好的文化环境。通过大力发展具有公益性、公共性的文化事业,有效保障了人民群众基本的文化权益和文化需要,促进了文化资源在社会成员之间的公平分配。

其二,注重以繁荣文化事业为契机,推动社会文明程度整体性提升。时代变迁中,生产力的进步客观上要求提升全社会文明程度。而文化是“新民”的重要资源和塑造社会文明更基本、更深沉、更持久的力量,文化建设是提高社会文明程度的主要途径,文化事业因其非营利性和保障性而成为文化“新民”的重要抓手和文化建设的关键环节。正值全国宣传思想文化工作会议提出“着力推动文化事业和文化产业繁荣发展”和进一步全面深化改革、推进中国式现代化的契机,习近平文化思想不仅要求深入开展群众性的精神文明创建活动,不断提升人民文明素养,而且坚持深化文化体制机制改革,不断完善文化事业政策,因地制宜加强公共文化服务体系建设,尤其是基层公共文化服务体系建设,以推动文化资源更多地向乡村地区、欠发达地区倾斜,促进全社会文化资源的均衡发展。在习近平文化思想的引领下,诸如此类的文化实践,以整个社会为服务对象,不仅彰显了文化事业的性质,凝聚了价值认同,而且有效提升了全体人民的思想觉悟、道德水准和文明素养。

### 三、人民至上:习近平文化思想人民性的人学旨向

体用论视域下习近平文化思想的人民性呈现“体”和“用”的二重性特征,揭示了习近平文化思想人民性的理论维度与实践维度的差异性。尽管“体”“用”相异,但二者又相互联系、内在贯通,体现了习近平文化思想人民性之“体”与“用”在根本上的一致性及其内蕴的人学旨向。

#### (一)立足现实的人:坚持人民的文化主体地位

现实的人是文化创造的主体,现实的人的实践是文化创新创造的源泉和动力。马克思关于“人的根本就是人本身”“人的本质就是人自己”的认识,改变了旧唯物主义、主观唯心主义、客观唯心主义分别将物、心、绝对精神、绝对理念作为本体的从人的外部寻求人的本质的错误认识,将人的本质从外物、从虚幻转向人自身、转向现实,揭示了文化创造的真正主体。而劳动是现实的人的本质活动和人的存在方式,个人把自己和动物区别开来的第一个历史行动不在于他们有思想,而在于他们开始生产自己的生活资料。区别于动物本能的适应自然,人则在理性的指导下,有意识地利用自然提供的生产资料,在改造自然创造新的生产资料以维持自身生存和发展中使自身的本质力量对象化,从而创造出文化的世界。正如马克思指出的对生产力的占有“不外是同物质生产工具相适应的个人才能的发挥”<sup>[2]581</sup>。因此,具有实践能力的现实的人是文化创造的真正主体,文化生成不可忽视现实的人的主体性,需要让人民成为文化创新创造的本源力量。

现实的人及其文化创造的实践是在一定的社会关系中进行的。在对具有实践能力的现实的人的进一步考察中,马克思不仅批判了费尔巴哈“抽象的人”的观点,而且指出“人们在劳动中不仅仅影响自然界,而且也相互影响……为了进行生产,人们相互之间便发生一定的联系和关系”<sup>[2]724</sup>,言明人在改造自然的过程中,也在创造、生产着人的社会联系、社会本质。资产阶级经济学家口中那种“在社会之外进行生产”的单个的孤立的个人是根本不存在的。文化的创造也是如此,不存在孤立的个人的文化创造活动。习近平文化思想继承了唯物史观的根本观点,始终坚持群众观点、贯彻群众路线,尊重人民群众的主体地位,积极调动人民群众参与文化建设和人类文明新形态创造的积极性、主动性,展现了习近平文化思想强烈的现实性和鲜明的人民性。

(二) 关注人的发展: 满足人民美好生活的文化需要

人具有的发展本质,揭示了人的需要的层次性。马克思在揭示人的类本质和社会本质的同时,指出人还具有反映人的生活更高追求的发展本质。首先,人们为了能够“创造历史”,必须能够生活。因此,人类历史的第一个活动就是生产满足人的吃穿住喝的基本生存资料,以维持人的生命活动,解决人最基本的生存问题。其次,由于人的需要不是抽象的,而是具体的、历史的,伴随着生产力水平的进步,在生存需要得以满足的基础上,人会产生更高层次的需要,诸如在社会交往中获得尊重的社会需要、实现理想的精神需要等等。已经得到满足的第一个需要本身、满足需要的活动和已经获得的为满足需要而用的工具又引起新的需要。这种持续性的需要生成和满足过程,在形式上呈现为“需要—被满足—新的需要”的波浪式前进的需要链。正如马克思指出的:“正是人,现实的、活生生的人在创造这一切……历史不过是追求着自己目的的人的活动而已。”<sup>[2]295</sup> 在旧的需要被满足和新需要的出场中,人类社会也获得了向前发展的内生动力。

人民美好生活的文化需要是较物质需要更高层次的需要,关乎人民精神生活共同富裕。人不仅是自然存在物、社会存在物也是精神存在物,人民对精神文化生活的需求时时刻刻都存在。伴随着我国经济实力显著增强和社会主要矛盾的变化,在物质富裕与精神富裕协同发展中推动全体人民精神生活共同富裕的时代课题愈发凸显。立足于人民的切实需要,习近平总书记提出“促进人民精神生活共同富裕”的重要论断,在此,“人民”限定了精神生活共同富裕的主体,“精神”标定了实现精神生活共同富裕的文化向度,“共同”界定了富裕的社会性质,实现了对西方资本逻辑主导下由少数人占有和享有富足的物质与精神财富的发展模式的超越。习近平文化思想在坚守人民文化主体地位的基础上,将满足人民群众多样化的文化需要、促进人民精神生活共

同富裕作为奋斗的目标,注重汇聚中国式现代化的文化力量,提升文化对人的发展本质的给养能力。

(三) 重视人的解放: 以文化进步推动人的自由和完善

人的自由而全面的发展既是文化发展的最终目的,又是人向自身也就是向社会的即合乎人性的人的复归的表现。马克思主义文化观将人的实践、人的发展、人的解放与文化问题有机结合起来,并通过对资本逻辑主导下的资本主义文化“不过是作为剥削阶级的资产阶级为了维持其经济政治地位而创造的意识形态”<sup>[16]</sup>的本质的揭示,高度肯定了无产阶级文化对资本主义文化的超越性及其作为一种人类解放的文化所具有的积极意义。在《共产党宣言》中,马克思、恩格斯更是明确提出进行共产主义的“精神生产”,就是要“同传统的所有制关系实行最彻底的决裂”“同传统的观念实行最彻底的决裂”,以实现这样一个联合体:“在那里,每个人的自由发展是一切人的自由发展的条件。”习近平文化思想具有鲜明阶级立场和人民属性,与马克思“共产主义的精神生产”有着一致的归根结底的目标追求,在习近平文化思想引领下的中国特色社会主义文化也肩负着在中国式现代化的进程中不断以现代化的文化造就现代化的人的职责和使命。

文化上的每一个进步,都是迈向自由的一步。人总是处于一定文化背景中,受制于特定时期的文化环境的熏陶,并通过其思维方式、价值观念、行为取向体现出来。由人创造的文化也反过来推动着人不断挖掘自己的才能和潜力,开拓新的创造领域,文化的“每一种功能都开启了一个新的地平线,并向我们展示了人性的一个新方面”<sup>[17]389</sup>。文化越发展,人的知识越丰富、精神越自由,个性越能够得到充分的实现,人越有可能作为一个完整的人,占有自己的全面的本质。习近平总书记指出:“人类社会每一次跃进,人类文明每一次升华,无不伴随着文化的历史性进步。”<sup>[18]</sup> 中国共产党在百年征程中,始终团结带领全国各族

人民不断推动文化进步、持续深化文化体制改革,努力建设社会主义文化强国,为中国社会的发展进步以及全体人民素质、能力、境界的提升提供了强大的精神力量。新时代,习近平总书记又与时俱进地提出“第二个结合”“新的文化使命”“创造人类文明新形态”等关乎新时代文化发展方向和趋势的重大创新论断,为全国各族人民坚定文化自信,遵循文化发展规律,在中华民族伟大复兴的征程中实现文化繁荣、社会进步、文明复兴,进而以文化赋能人的解放和自由注入了强劲动力。

人民性是马克思主义的本质属性。习近平文化思想继承和发展了马克思主义文化理论的思想精髓,始终坚持文化建设的人民立场,为基于体用论的视域探析其内在的人民性特质提供了契机。但不同于中国哲学“体用之辩”中“本体”和“功用”的“体”“用”意涵,习近平文化思想在新的时空和语境下实现了对中国哲学中“体”“用”语义的创造性转换。习近平文化思想的人民性之“体”“用”更是紧紧聚焦于“人民”这一主题生发出既相互区别又相互贯通的理论维度与实践理路,并进一步揭示了其中蕴含的人民至上的人学旨向。理论是实践的先导,其价值在于“为实践发展提供新的思想指导和方向引领”<sup>[19]</sup>。因而,当前要系统、完整地把握习近平文化思想的人民性,持续推动理论创新与实践创新的良性互动,更好地谱写新时代文化发展的人民篇章。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [1] 习近平对宣传思想文化工作作出重要指示强调:坚定文化自信秉持开放包容坚持守正创新 全面建设社会主义现代化国家 全面推进中华民族伟大复兴提供坚强思想保证强大精神力量有利文化条件[N].人民日报,2023-10-09(1).
- [2] 马克思,恩格斯.马克思恩格斯文集:第1卷[M].北京:人民出版社,2009.
- [3] 习近平.习近平谈治国理政:第1卷[M].北京:外文出版社,2018.
- [4] 中国科学院哲学研究所西方哲学史组.存在

- 主义哲学[M].北京:商务印书馆,1963.
- [5] 景怀斌,丁太平.“民心”的维度及政策——观念生成机制[J].上海大学学报(社会科学版),2024(5):64-83.
- [6] 习近平.习近平谈治国理政:第4卷[M].北京:外文出版社,2022.
- [7] 习近平.高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[N].人民日报,2022-10-26(1).
- [8] 中共中央文献研究室.习近平关于全面从严治党论述摘编[G].北京:中央文献出版社,2021.
- [9] 岳奎,吴敏.中国式现代化的民心逻辑[J].中南民族大学学报(人文社会科学版),2024(9):1-13+181.
- [10] 毛泽东.毛泽东选集:第3卷[M].北京:人民出版社,1991.
- [11] 中共中央关于进一步全面深化改革推进中国式现代化的决定[N].人民日报,2024-07-22(1).
- [12] 肖前,黄楠森,陈晏清,等.马克思主义哲学原理:下[M].北京:中国人民大学出版社,2022.
- [13] 姜洁.全面贯彻落实党的十八届六中全会精神增强全面从严治党系统性创造性实效性[N].人民日报,2017-01-07(1).
- [14] 习近平在辽宁考察时强调:在新时代东北振兴上展现更大担当和作为 奋力开创辽宁振兴发展新局面[N].人民日报,2022-08-19(1).
- [15] 习近平.习近平谈治国理政:第3卷[M].北京:外文出版社,2020.
- [16] 罗佳.论马克思恩格斯的文化观及其现代价值意蕴[J].学术研究,2023(11):39-46.
- [17] 恩斯特·卡西尔.人论[M].甘阳,译.上海:上海译文出版社,2013.
- [18] 习近平.坚定文化自信,建设社会主义文化强国[J].求是,2019(12):4-12.
- [19] 郭慧慧,陆永胜.“同球共济”精神的文化逻辑与文明新形态意蕴[J].人文杂志,2025(9):11-19.

(责任编辑 光 翟)

# 美好生活视域下数字生活异化的审思与重构

吴 镒

(江苏省习近平新时代中国特色社会主义思想研究中心扬州大学基地, 江苏扬州 225009)

**[摘要]** 数字技术的深度嵌入已全面重构人类生存方式,成为现代社会不可剥离的生活底色。美好生活视域下数字生活的应然形态呈现三重维度:技术向善通过工具理性的人本化转向为美好数字生活提供技术支撑;人文关怀以情感联结与尊严维护为核心构成抵御数字异化的价值基石;治理创新依托技术规范与算法监管体系形成保障公平正义的制度框架。数字资本主义的异化逻辑正解构这一理想图景:数字联姻致使劳动幸福弱化、数字围困造成生活时空变构、数字附魅加剧精神家园失落。对此,美好生活理念为重构数字生活指明方向:通过扬弃异化重建劳动价值,以物质丰裕夯实生活基础;依托数字正义规范算法权力,重塑精神世界的自主性;发挥制度优势完善数据治理,保障全民数字权益,对实现数字时代美好生活具有重要意义。

**[关键词]** 美好生活; 数字生活; 技术异化; 数字中国

**[中图分类号]** D669 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0017-09

当今时代,数字生活作为一种新兴的生活方式,已经成为我们日常生活的重要组成部分,已然深度融入美好生活的建构蓝图,成为衡量当代生活品质与社会发展的关键维度。然而,数字技术犹如一把“双刃剑”,在赋能社会活动、变革生活方式、给日常生活带来诸多便利与正向影响的同时,也不可忽视地产生种种数字生活的异化。我国正阔步迈向数字强国征程,全力推进数字技术与各领域深度融合,在此进程中,如何避开数字异化“暗礁”,使数字技术契合、增益美好生活愿景,已然跃升为备受瞩目的时代课题。鉴于此,从美好生活视域出发,重新审视数字技术与人类美好生活的关系,揭示数字生活异化的根源与实质,不仅有助于深化对数字资本主义时代的认识与理解,更有助于开创独具中国特色、洋溢美

好意蕴的数字生活范式。

## 一、美好生活视域下数字生活的应然形态

党的十八大以来,“中国正在大力建设‘数字中国’,在‘互联网+’、人工智能等领域收获一批创新成果。分享经济、网络零售、移动支付等新技术新业态新模式不断涌现,深刻改变了中国老百姓生活”<sup>[1]16</sup>。数字化、网络化、智能化不仅是驱动经济社会发展的新动能,更是实现人民美好生活向往的重要途径。数字生活已然成为美好生活不可或缺的一部分,美好数字生活也成为建设“数字中国”的生动注脚与关键驱动力。从技术形态来看,以大数据、人工智能、区块链等前沿技术为支撑,构建起高效智能的生活场景,精准对接民众需求,极大地提升了生活的便捷性与智能化水

**[收稿日期]** 2025-10-20

**[作者简介]** 吴 镒,男,湖南岳阳人,江苏省习近平新时代中国特色社会主义思想研究中心扬州大学基地助理研究员,博士研究生。

平;从价值形态来看,美好数字生活倡导创新、共享、包容的数字文化价值,促进不同群体在数字空间的交流融合,赋予生活更丰富的精神内涵与人文关怀;而在制度形态方面,一系列围绕数字生活的法律法规、政策标准不断完善,为数字生活的有序运行、数据安全以及权益保障筑牢根基。美好数字生活不仅是“数字中国”建设成果在民生领域的具象化呈现,映照出国家科技进步与创新发展给民众带来的切实福祉;更以其蓬勃发展的态势,不断催生新的产业模式、消费需求与社会生态,为“数字中国”的持续进阶注入源源不断的生机与活力,推动数字技术在更广阔的领域深度融入与拓展,进而全方位提升国家的综合竞争力与发展韧性。

### (一)技术向善:美好数字生活的技术形态

技术向善发展与人民美好数字生活需要满足呈现辩证统一关系,即人民美好数字生活需要的满足要求数字技术形态向善发展,数字技术形态向善发展是人民美好数字生活需要的现实途径。数字技术只有坚持向善导向,才能突破资本逻辑对技术应用的扭曲,实现从技术统治到技术赋能的美好生活方式转换。

第一,技术向善是美好数字生活技术形态的必然要求。随着中国经济社会的历史性进步,“人民美好生活需要日益广泛,不仅对物质文化生活提出了更高要求,而且在民主、法治、公平、正义、安全、环境等方面的要求日益增长”<sup>[2]9-10</sup>。数字技术全面渗透社会生活肌理,推动产业升级,革新公共服务,优化社会治理,但也带来隐私泄露、算法偏见等潜在风险。技术向善理应成为美好数字生活中数字技术的本真形态,这不仅是基于数字技术自身发展规律的内在要求,更是满足人类对美好生活向往的必然选择。一方面,技术向善是数字技术发展的内在要求。数字技术的本质是服务于人类社会的进步,而非成为资本逐利的工具。在马克思那里,技术是生产力不可或缺的要

素,但“技术本质上是一种社会范畴,技术有其特定的历史性质和社会形式”<sup>[3]</sup>,在美好数字生活里的技术形态应服务于人类的解放。从技术发展的脉络来看,数字技术自诞生之初便承载着拓展人类能力边界、提升社会运行效率的使命。当技术向善成为其主导理念时,数字技术能够最大程度地发挥积极效能,避免因被不当利用而衍生出种种负面问题。在美好数字生活的构建中,技术向善意味着数字技术将始终以服务人类为核心宗旨,无论是在物质生产领域助力提升生产效率、丰富产品供给,满足人们日益增长的物质需求;还是在精神文化层面,为人们提供更加多元、优质的文化内容和便捷的交流互动平台,促进精神世界的丰富与发展,满足人民对美好生活的需求,都将以人的全面发展为根本导向,而非被资本逻辑所异化。另一方面,技术向善是实现社会公平的重要途径。数字技术的广泛应用带来了效率的提升,但也可能加剧社会不平等。算法歧视、数据垄断等问题,实质上是数字资本逻辑的体现。技术向善通过伦理和道德的引导,有助于解决数字资本挟制下技术异化引发的社会问题,促进数字资源的公平分配,推动社会公平正义。

第二,以人民为中心的美好生活理念为实现数字技术向善提供思想指引。以人民为中心的美好生活理念作为数字生活的核心指导思想,为数字技术从工具理性向价值理性的转向提供了根本发展坐标,将数字技术伦理定位于“人的主体性”。对此,马克思指出:“劳动的对象是人的类生活的对象化:人不仅像在意识中那样在精神上使自己二重化,而且能动地、现实地使自己二重化,从而在他所创造的世界中直观自身。”<sup>[4]57</sup>技术作为人类本质力量的外化,本应成为确证主体创造性的载体,理想的、向善的技术发展应实现“自由自觉的活动”,即人在技术实践中不断突破既有界限,在创造新工具的过程中实现自我超越,而非技术的附庸。进入新时代,“人民对美好生活的向往就是我们的奋斗目标”<sup>[2]63</sup>这一论断深刻表明,当技术回归本质,其价值坐标必然与人民需求同频共振。因此,必须根据社会主

要矛盾的变化,转变数字技术发展理念和发展方式,构建满足人民美好数字生活需要的技术形态。当前,我国数字技术发展速度之快、辐射范围之广、影响程度之深前所未有。但是,技术的胜利,如若“是以道德的败坏为代价换来的”,使技术发展陷入“量质失衡”,则极易催生“物质力量成为有智慧的生命,而人的生命则化为愚钝的物质力量”的异化危机<sup>[4]776</sup>。对此,习近平总书记明确提出,“要纠正和规范发展过程中损害群众利益、妨碍公平竞争的行为和做法,防止平台垄断和资本无序扩张”<sup>[2]538</sup>。此外,从促进经济高质量发展到推动数字经济健康发展,“高质量”“健康”等理念的明确也势必意味着要求其赖以支撑的数字技术朝着“向善”的方向发展。

以人民为中心的美好数字生活理念从根本上回答了数字技术发展的本体论问题:数字技术存在的意义或其应然形态不是征服自然、满足私欲或彰显权力,而是要服务于每一个具体的人的尊严与发展。美好生活视域下的数字生活旨在要求数字技术“向善”发展,是实现物质力量与智慧生命辩证统一的价值必然,成为托举人民美好数字生活的坚实阶梯。

## (二)人文关怀:美好数字生活的价值形态

在数字文明重构人类生存方式的进程中,人文关怀始终是抵御异化、守护主体价值的核心维度。当算法权力触角无处不在、资本逻辑催生数据垄断与数字鸿沟时,只有以坚持人的自由全面发展为旨归,才能在技术发展中确立数字生活的文明标准。数字生活的本真状态是物质丰裕与精神富足的辩证统一,这要求我们在生产力跃迁中坚守人本价值立场,将数字技术的人文关怀嵌入美好数字生活,并使之成为其核心价值维度。

第一,技术异化中人性复归诉求的价值逻辑。数字化浪潮中,技术理性与资本逻辑的合谋正悄然重塑人类生存的底层结构。当算法推荐精准捕获用户注意力、数据垄断悄然侵蚀公共资源时,数字生活的异化困境已然昭示着纯粹工具理性的局限。人文关怀之所以构成

美好数字生活的价值内核,恰在于其能够穿透技术中立的表象,直面资本操控下的主体性危机。数字资本主义应用往往导致“业绩的主体”的诞生<sup>[5]71</sup>,个体在自我优化与自我剥削的循环中沦为数据流中工具性存在。这种异化既表现为平台经济对劳动时间的无限占有,又体现为数字资本通过“信息欲望”重构社会认知框架,使个体在虚拟平等的幻象中丧失批判能力<sup>[6]</sup>。具体来看,算法权力通过情感计算与行为建模构建起隐形的规训网络,用户在享受个性化服务的表象下,其认知模式与价值判断正被数据画像悄然重塑。美好数字生活坚持以人文关怀为核心价值维度,不仅是抵御技术异化的价值屏障,更是数字文明存续的伦理根基。当数字化生存日益演变为代码化生存,只有将人的主体性置于技术架构的核心层,才能使数字交互摆脱工具理性的宰制,在虚实交融中守护人性尊严的完整性。

第二,伦理架构中人文基因觉醒的价值塑造。技术理性的膨胀在数字平台经济中呈现为“新型极权主义”:当点赞量异化为存在价值的度量衡、社交货币置换真实的情感联结时,技术中立的幻象掩盖着人的意义世界的持续坍塌<sup>[7]53</sup>。人文关怀在此情境中承担着双重使命:既要解构算法霸权对数字生活世界的殖民,更需在数字化的本体论层面重构人技关系。社会主义核心价值观中“和谐”“公正”等理念,正通过算法逻辑的共生性改造与数据治理的公平性嵌入,激活技术架构中被压抑的伦理基因。当共生理念成为算法推荐的底层伦理、当公平原则主导数据资源的分配正义,数字空间的演进便能在算力膨胀与人性坚守之间建立动态平衡,确证人的本质力量的生成与发展。在社会主义核心价值观引领下,算法黑箱的透明化改造与用户尊严的算法化保障,标志着人文关怀从抽象理念向技术伦理基质的转化,将在数据殖民的废墟上重建属于人的美好数字家园。

历史唯物主义认为,美好数字生活的建构绝非简单的技术升级,而是涉及社会关系根本变革的文明形态创新。当社会主义制度优势

与人文关怀的价值理念深度融合,数字技术便能够突破资本与技术合谋的窠臼,在物质生活升级与精神世界充盈的共振中,开创工具理性与价值理性共鸣的文明新范式。社会主义数字文明价值形态的独特性在于,它既承继了中华文明“民惟邦本”的思想传统,又创造性转化了马克思主义关于“自由人联合体”的崇高理想,最终在数字化生存的全球图景中树立起以人民为中心的价值坐标,树立起以人文关怀为元伦理的数字文明路标,指引数字技术演进始终服务于现实的数字个人的自由个性。

### (三) 治理创新:美好数字生活的制度形态

技术的进步应当服务于“现实的人”的解放需求,而非沦为遮蔽生产关系的异己力量。中国的数字化实践正通过制度性创新,将满足人民美好生活需要转化为可操作的治理范式,从打破信息壁垒的公共数据平台,到保障算法透明性的监管框架,技术规范与人文精神的共振构建起美好数字时代的柔性基础设施。

第一,社会主义数字治理体系对数字异化的现实消解。资本主义数字治理的困境源于生产资料私有制与数据要素社会化属性的根本矛盾,而社会主义制度通过数据资源的公有化改造,重构了数字时代的治理根基。因此,美好数字生活制度形态中的治理创新的核心在于构建社会主义制度框架下的新型生产关系,通过有效市场与有为政府的协同机制,破解资本逻辑对数字技术的殖民化操控。从人类技术史维度考察人类生存与技术演进的规律,可以发现技术形态始终与特定生产方式相适应。农耕时代的灌溉技术服务于定居文明,工业革命以蒸汽机重构社会分工,而数字技术正推动“数智文明”的诞生。在此进程中,美好数字生活的本质要求是使数字生产力突破资本主义生产关系的桎梏,正如马克思所言,劳动资料转变为机器体系,正是适合资本的生产方式<sup>[8]775</sup>,但社会主义制度可通过生产关系调整,使数字技术真正成为“自由人联合体”的建构工具。例如,我国通过公共数据平台建设与算法透明监管框架,将数据要素纳入国家

治理体系,既释放数字经济活力,又防范资本无序扩张。社会主义数字治理体系通过顶层制度设计直接协调数据要素的社会化生产与个性化需求,从根本上遏制平台资本主义通过数据圈地形成的“数字利维坦”,超越了资本主义利润至上的治理逻辑,使数据资源从剥削工具转变为普惠性公共产品。

第二,美好数字生活算法伦理与数据正义的治理实践。美好数字生活治理创新在技术维度体现为效率与公平相兼顾、相促进、相统一。资本逻辑主导的算法往往加剧信息茧房与大数据杀熟,而数字中国建设通过算法备案审查与伦理评估制度,强制技术开发者嵌入公平性参数,如反歧视性推荐规则。以数字医疗领域为例,政府主导的智能诊疗系统通过数据脱敏与均衡采样,有效规避商业平台因利润导向导致的城乡医疗资源算法偏差。再例如,长三角生态绿色一体化发展示范区建立的跨省域政务数据共享平台通过“所有权归国家、开发权归联盟、收益权归民生”的机制创新,破解了数据流通的行政壁垒与利益藩篱。与此同时,美好生活视域下的数字治理创新不仅涉及技术改良,更需构建“法治—德治—共治”的三维规制体系:法治层面国家出台的《数据安全法》《网络安全法》等法律法规不断完善算法开发、使用 and 监管的规范和要求;德治层面相关行业机构通过设置算法伦理委员会等措施加强培育算法开发者的社会责任意识;共治层面算法审计委员会的建立鼓励社会各行各业的公众共同参与数字治理<sup>[9]</sup>。总之,美好数字生活的治理实践表明,社会主义制度通过治理工具创新实现了数据占有权的私有藩篱向数据使用权的公共转化,让亿万人民在共享互联网发展成果上有更多获得感<sup>[2]148</sup>。

### 二、美好生活视域下数字生活异化的实然症候

数字资本主义社会陷入困境的主要原因在于资本通过数字隔离、数字操控等手段对生活世界的不断侵蚀渗透,进一步加剧了资本对生活世界的宰制。美好生活理念的提出可视作对数字资本主义时代数字生活异化现象的

一种批判性对话,通过剖析数字资本主义社会的内在逻辑与运作机制,揭示数字生活异化的根源与实质,进而在本土语境中探索契合自身文化、社会肌理的数字生活重构路径。

### (一)数字联姻:劳动幸福的弱化

马克思的思想理论跨越时空,在数字资本主义时代的适用性得到了进一步的验证和扩展。在对现代性资本主义社会的政治经济学和哲学批判中,马克思精辟地揭示了异化劳动带给劳动者异己性的心理体验。资本主义条件下的劳动不再是人“自由自觉”的活动,工人在劳动中不是肯定自己,而是否定自己<sup>[4]53</sup>。这种异化了的劳动导致劳动者在物质和精神上都遭受剥削,失去了对生活的掌控和享受。数字经济时代的到来并没有改变资本主义劳资关系的本质,数字与资本的“联姻”反而在某些方面加剧了劳动者的被剥削和异化。数字技术的发展虽然表面上为劳动者带来了更多的自由和个性表达的空间,但实际上,这种自由本质上是被资本家通过数字监控和算法控制所掩盖的另类剥削。

究其缘由,一方面,数字资本主义时代的劳动剥削具有隐蔽性。资本与数字的结合通过模糊生产与生活的界限,借助为资本家独占的数字生产资料——大数据平台的控制,实现对劳动者的全方位监视。在资本控制的数字系统中,不仅监控劳动者的劳动过程,还监控他们的个人数据和行为模式,从而进一步剥夺了劳动者对自身劳动的控制权。此外,数字资本主义促使传统雇佣劳动向平台经济转变,劳动者作为平台上的“玩工”或“用户”,社交媒体内容创作、在线游戏参与等隐性数字劳动成为资本家榨取剩余价值更为隐秘的手段。数字系统向生活世界侵袭日益扩张和复杂化的直接后果,便是人们更加依赖于借助数字技术、智能算法以应对纷繁多变的复杂事务,在日用而不知不觉中受到了数字系统的宰制。

另一方面,数字资本主义时代的劳动剥削具有欺骗性。数字资本主义通过构建虚假的自由幻象欺骗劳动者,使其在不知情的情况下“自愿”接受剥削。数字技术辅佐下的新型劳

动模式使得工作时空与生活闲暇的边界更加模糊化,生活闲暇也成为资本增值的新空间。例如,零工经济中的“自由化”外衣实际上是一种劳动控制的手段,劳动者虽然表面上拥有时间自主掌控的感觉,但实际上仍受到平台的严格监控和控制<sup>[10]</sup>。劳动者在平台公司的系统算法运转体系下,虽然看似拥有灵活的工作时间,但实际上他们的工作时间被延长到了身体和社会界限的极限值,在不断地奔波劳碌中加速剩余价值的创造。同时,这种欺骗性还体现在劳动者对自身处境的认知上,资本通过“进步力量”和“竞争逻辑”竭尽所能挖掘和利用主体潜能<sup>[11]</sup>,使得劳动者往往难以意识到自己正在被剥削,当劳动者向生活发起诘难、对自身劳动价值进行质疑时,无意识中滑向“行有不得,反求诸己”的思维陷阱,沦为劳动者的自我谴责或自我剥削,进一步削弱了劳动者的反抗意愿,从而陷入更深层次的异化状态。

### (二)数字围困:生活时空的变构

在数字化社会中数字技术打破时空场景限制,个体被数字技术所包围,无法完全脱离数字环境,从而导致生活时空结构发生显著变化。在资本数字化与数字资本化交织而成的“密网”围困之下,“主体的人”感性的丰富性难逃资本利用数字技术开展大数据行为追踪等智能算法而实施的三维立体式监控,个体的时间和空间感知力大幅削弱,无形中按照算法引诱的规范逻辑来支配自己的行为,乃至改变其生活方式和社会关系,造成心理时空、生活时空和社会时空的重构。

第一,心理时空的坍缩。数字技术的“围困”使得个体的心理时空受到挤压,导致时空紧张感、危机感和贫穷感的增加<sup>[12]</sup>。个体自我在获得信息内容支配“自由”的同时,又陷入心理时空“被抛”的不确定性、不稳定性状态。沉浸于数字谄媚的个人丧失了原来生活赖以依存的意义,伴随着频繁地“打开、登录、点击、刷新”悄然流逝的时间的是自我意志空间的坍缩,不断将自身陷入现实生活世界的风险境地,不得不负担起更大的心理时空压力与

精神焦虑。

第二,现实时空的异化。数字场景的不断建构和多要素彼此作用引发的矛盾,使得个体的现实生活世界的时空被加速和压缩,时间被分割成零碎状态,空间也被压缩和重构。从现实生活时间来看,数字资本主义通过技术手段改变了传统时间结构,加速了社会的运行节奏,造成自然时间与数字时间的对立与冲突,包含劳动时间、闲暇时间、睡眠时间在内的各种现实生活自然时间不断地面临资本操控的数字化,为资本化的数字时间侵占、挤压,陷入“无时间之时间”的异化状态;从现实生活空间来看,数字资本主义打造的数字空间突破了现实空间的局限性,利用文字信息等一系列数字符号牵引现实的人逐渐加深对虚拟空间的依赖并与现实空间相疏离,个体处于虚拟空间全天候在场与现实空间间歇性宕机的颠覆、虚拟空间扎根与现实空间无根的倒置,不断剥夺“现实的人”的生存和发展空间<sup>[13]</sup>,不断削弱“现实的人”的生存厚度与生命意义。

第三,社会时空的紊乱。数字技术的发展改变了社会运行的逻辑,重塑了人类的日常生活社会关系,导致社会时空秩序的瓦解和人际链接断裂的加剧。数字资本主义冲击着传统熟人社会加剧转变为陌生人社会,流动性和不稳定性导致人与人之间的社会关系淡漠化和虚拟化以及由此带来的信任危机扩大化。人与人之间的情感链接日益被暂时性的利益或兴趣合作关系所代替<sup>[14]135</sup>,如流行于青年群体中的“搭子文化”,“饭搭子”“运动搭子”之间的泛泛之交,情感联系变得脆弱和表面化,缺乏深厚的情感交流和深入的社会支持,难以建立深层次的信任,长此以往将造成人际关系的疏远和社会冲突的增加,加剧社会时空的分裂与隔阂,阻碍社会的共同进步与和谐发展。

### (三)数字附魅:精神家园的失落

数字资本主义时代,资本的触角利用数字技术进一步延伸至人类日常生活的每个角落,并对其加以附魅和布控,造成人类精神家园的失落。

数字异化造成个体精神家园失落具体表现在以下几方面:其一,虚假的精神需求。在数字消费时代里,个体需求和精神价值取向完全被数字资本全面占优的消费所控制,不断滑向享乐主义与虚无主义的深渊。数字技术与资本的耦合打破了传统消费的限制,触手可及的消费平台搭载为个体量身定制而精准推送的消费内容,不断刺激和放大个体的消费欲望,进一步剥夺个体对自身消费能力以及消费必要性的感知力,将个体的精神需求与物质消费紧密捆绑,通过购买商品和体验服务来寻求低级的精神胜利法。以“声誉消费”“符号消费”为典型的消费行为逐渐脱离实际需求,个体“一味满足于‘虚假的需求’,却从未反思过‘需求的虚假’”<sup>[14]116</sup>。其二,媚俗的精神文化。在数字资本主义社会中,数字资本为追求利润的最大化,算法和数据平台通过私人定制的文化内容和精心架构的文化生态,倾向于生产那些易于消费、制作成本低且能够迅速吸引大量用户的“爆款”内容,导致各种媚俗化、娱乐化和浅表化的大众文化泛滥,而数字技术也为文化信息传递的质量控制和筛选机制大开方便之门,使得大众在对普遍性的接纳与认同中迷失自我,精神生活变得越来越浅尝辄止和游移不定<sup>[14]115</sup>。例如在年轻人群中广泛流行的虚拟偶像文化,便是以数字技术提供技术支持和传播载体的一种新兴亚文化。虚拟偶像的完美人设和拟真形象极易引发年轻人的情感依赖和价值异化,导致青年群体在情感上过度投入,甚至出现伦理失范现象。与此同时,各种丧失精神意义深度的数字文化的圈层化发展也加剧了信息茧房化和群体极化的风险,使得青年群体在虚拟空间中越来越脱离现实社会。其三,迷失的精神自我。在数字资本主义的逻辑下,数字技术的应用使得人们的生活方式和思维方式发生了深刻变化,但同时个体的自主性和个性也逐渐被资本赋予的数字“魅力”侵蚀和消解。人本应以纯粹的美的尺度自由地实现并确证人的类本质和个性,个体的内在尺度与数字世界互动时,理应通过自我意识的提升和个性的独特表达实现精神升华

和自我超越。而现实情况却是人的自由本质和个性消解在了数字附魅的过程中,逐渐遗忘了人自身作为类存在区别于动物所固有的、独特的超越本性。

### 三、美好生活视域下数字生活重构的使然路径

面对资本与数字的合谋,我们的生活该如何在汹涌的浪潮中找到平衡与方向?美好生活理念的提出本质上承载着人民生存、生活应然的价值观念和价值追求,内在地、固有地指涉着公平、正义、平等、和谐等道德观念和行为准则。美好生活理念不仅对资本主义社会日常生活异化予以理论批判,积极还原生活本来面目,而且为数字资本主义时代中呈现的数字生活异化现象展开现实斗争提供了精神指引和行动指南。

#### (一) 扬弃数字异化,构建美好物质生活

美好数字生活的构建,物质生活是基础。数字异化在物质生活领域的突出表现,根据马克思在《资本论》中揭示的“劳动过程从属于资本”的异化逻辑<sup>[8]828</sup>,可以看出,数字时代的生产资料数字化并未改变资本对劳动过程的控制本质,实质都是数字泰勒制的当代演绎。因此,扬弃数字异化,摆脱数字资本逻辑束缚是构建美好物质生活的破解之道。数字资本逻辑大体可以概括为数字资本的逐利性、数字资源的排他性和数字技术的操控性。因而,挣脱数字资本逻辑桎梏,需要从其对立面出发,秉持构建美好物质生活的核心理念,对数字异化进行批判性超越,促使数字技术复归其本质功能,还原为服务于人类生产生活需要的本真状态,重新审视数字技术在物质资料生产中的应用路径和在塑造劳动者的存在方式上的价值定位。

第一,以数字生活人本原则消解数字资本的逐利性,优化物质资料生产方式。数字技术的发展应坚持以人民为中心,服务于广大人民群众的美好物质生活需要。在物质资料生产环节,数字资本为追求高额利润,过度集中于高附加值、高利润的数字产品生产,如高端电

子产品或某些高收益的数字服务,而忽视了大众基本物质生活需求相关的数字生产领域,导致数字资料物质生产结构失衡,部分基础数字产品供应不足或供给质量低下。基于数字生活人本原则,我们应引导数字资本投向更广泛的物质生产领域,特别是与民生息息相关的数字产品制造和数字服务供应,通过智能化生产系统,利用数据分析预测市场需求,指导生产,优化数字资源配置,避免数字产品过剩或短缺,实现物质资料的高效生产和分配,满足人民日益增长的高质量物质需求,让数字技术更好地服务于大众物质生活。

第二,以数字生活共享原则化解数字资源的排他性,促进数字资源的公平分配。数字资源中海量数据来源的公共性质决定了其不应为资本私人占有,部分关键数字技术和数据资源被少数企业或机构垄断,阻碍了物质生产效率的提升和创新发展。从数字生活共享原则出发,我们应推动建立公共数字资源平台和开放的数据共享平台,打破信息壁垒,实现数字资源的透明化和公有化,推动企业打破数字资源的排他壁垒,提高弱势群体的数字接入能力,实现数字资源在物质生产中的高效流通和公平分配。

第三,以数字生活自主原则破除数字技术的操控性,提升物质生活的自主创造性。资本联合数字技术的操控性使得生产者和消费者在物质资料生产活动中的自主创造性被剥夺。在生产端,必须强化平台社会责任意识,提高数据使用的透明化和合规化,明确告知劳动者在数字平台从事生产活动中收集的数据类型、用途和存储方式,优化平台任务设计与管理,建立劳动者反馈机制,保障劳动者数据访问和控制的权限,尊重和保护数字劳动者的权益和尊严;在消费端,政府监管部门应联合行业协会,制定严格的数字消费平台准入和运营规则,规范平台算法推荐机制,规范数字产品信息披露机制,防止算法过度引导和虚假消费评价泛滥,保障消费者的自主选择权,使数字技术在物质生活中得以合理运用,促进美好物质生活的构建。

## （二）坚持数字正义，重塑美好精神生活

如何使现代人走出虚假需求与生命意义的错位失衡、文化荼毒与审美超越的纠葛困厄、数字他者与精神自我的交融冲突，真正实现精神生活的文化自觉和自我体认，这是数字时代构建美好精神生活世界无法回避的现实问题。因此，坚持数字正义，以道德理性消解工具理性，平衡数字技术张力，实现数字技术向善，是重塑美好精神生活的必由之路。

第一，以优秀传统文化自觉澄明数字生活精神迷失。中华优秀传统文化作为中华民族的精神根基，蕴含着丰富的思想智慧与道德意蕴，为我们提供了批判性审视数字生活、重塑精神主体性的宝贵资源。一方面，坚持以优秀传统文化的精神内涵引领数字生活的发展方向。面对数字生活中个体自我选择主动性和能动性的丧失，我们应保持高度的优秀传统文化自觉，借优秀传统文化中的哲学智慧、传统美德和艺术审美形塑正确的数字技术观念，在数字洪流中保持清醒的认识，唤醒精神生活的主体意识，以确保数字技术的发展服务于人类的精神需求，而不是走向人自身的背离，甚至是自我割裂。例如，传统文化中的“修身”理念可为数字时代的精神迷失提供解药，通过德行约束个体欲望，引导网民从“私民”转向“公民”<sup>[15]</sup>。另一方面，利用数字技术传承和弘扬中华优秀传统文化，提供丰富的优质精神文化产品，创作生产出更多有思想深度、有文化内涵、有时代精神的优秀作品，打造高质量的数字网络空间，为数字生活注入更多的人文关怀和道德底蕴。

第二，提升社会主义核心价值观在数字公共领域的话语权。在数字公共领域中，资本裹挟数字技术的全景式布控使得人们的精神生活在各种思想文化激荡、价值观念冲突和社会舆论交锋中日益走向灵魂漂泊、生命意义的缺失乃至精神家园的失落。在数字交往过程中数字空间的虚拟性、隐匿性也导致数字话语权弥散，主流话语权威遭受排挤和削弱，进一步加剧精神生活危机。净化数字空间生态环境，

形成数字化精神生活文明新风尚，亟须提升社会主义核心价值观在数字网络空间的话语权，以社会主义的价值理想、价值导向和价值规范引领和调节数字生活情境中的价值取向，使人们的精神世界更加积极、包容与和谐。例如充分利用数字技术和数字资源，坚持以社会主义核心价值观引领数字平台内容审核、过滤、推荐机制建设。一方面，加强数字内容创作生产传播的源头治理，积极引导各数字平台建立价值导向奖惩机制，鼓励创作符合社会主义核心价值观的优质内容。另一方面，加强主流意识形态话语的智能分发和定向操控，通过大数据分析和算法识别，精准洞察不同社会群体思想动态、兴趣偏好和信息获取习惯实施个性化推荐和分众化传播，使主流价值观成为数字生活交往空间的主导力量。

## （三）发挥制度优势，保障人民数字权益

重塑美好数字生活方式，既要坚持美好物质生活与美好精神生活的一体化推进，也要将制度建设贯穿其中，充分发挥中国特色社会主义制度优势，完善数字制度，坚持以人民群众的根本利益作为数字生活建设和发展的出发点和落脚点，保障人民群众在数字生活领域中的合法权利与正当利益。

第一，数字权益保护机制的深化与优化。近年来，随着《中华人民共和国个人信息保护法》《中华人民共和国网络安全法》《中华人民共和国数据安全法》以及《网络数据安全管理条例》等一系列法律规章制度的出台和完善，我国在保护公众数字权益方面取得了显著进展，为人民在数字时代的合法权益提供了坚实的法律支持和制度保障。然而，“数字经济、互联网金融、人工智能、大数据、云计算等新技术新应用快速发展，催生一系列新业态新模式，但相关法律制度还存在时间差、空白区”<sup>[2]382-383</sup>。例如算法解释、深度伪造、跨境数据流动等数字领域的界定和保护尚不明确，无法完全适应数字生活时代的发展需求，需要进一步提升法律规制效能，充分全面地实现公众数字权利配置<sup>[16]</sup>，健全数字权益保护及其

治理急需的法律制度,满足人民日益增长的美好数字生活需要必备的法律制度。

第二,数字监管实施机制的强化与整合。一方面,执法部门要加大数字生活领域的执法力度和监管强度,严厉打击数据侵权、直播带货侵权假冒等违法行为,提高违法成本。与此同时,执法部门相关工作人员应提高对新技术、新业态的认知水平和理解能力,掌握相关前沿信息和技术手段,深入了解可能的风险隐患,准确识别潜在的违法违规行爲,提高执法能力。另一方面,整合社会资源,设立跨部门的数字监管协调委员会,统筹协调网信、工信、公安、市场监管、金融监管等相关部门的数字治理能力,鼓励学校、社区、企业、公众参与数字监管工作,形成政府主导、行业自律、社会监督的协同监管合力。

第三,数字公共服务机制的完善与创新。政务部门要积极推动数字技术与公共服务的深度融合,利用数字技术简化服务流程,提升数字公共服务效能;鼓励社会资本参与数字公共服务建设,推动数字公共服务项目落地实施;强化衣食住行、科教文卫等民生领域公共服务资源的数字化供给和网络化服务,推进构建智慧共享的数字生活;完善多层次、多维度的数字服务体系,强化未成年人的数字网络规范教育,开展老年人群的数字素养提升志愿服务活动,弥合不同社会群体的数字鸿沟,共享数字时代红利。

总之,美好生活视域下数字生活异化问题的关键不在于抑制还是鼓励数字技术的发展,而在于数字技术为谁用和怎么用的问题。构建美好数字生活,既不能陷入“技术悲观主义”的窠臼,也不能沉湎于“技术乐观主义”的狂欢,必须始终坚持数字技术以人为本、为人所用的基本原则,牢牢把握数字技术的属人性,摒弃数字资本的逐利性,将数字技术规范置于人民美好生活向往的制度设计之中,使数字技术在社会主义生产关系下良序运行,以美好数字生活推动美好数字中国建设。

## [ 参 考 文 献 ]

- [1] 习近平.习近平主席在出席亚太经合组织第二十六次领导人非正式会议时的讲话[M].北京:人民出版社,2023.
- [2] 习近平.习近平著作选读:第2卷[M].北京:人民出版社,2023.
- [3] 刘日明.马克思的现代技术之思[J].学术月刊,2020(4):23-34.
- [4] 马克思,恩格斯.马克思恩格斯选集:第1卷[M].北京:人民出版社,2012.
- [5] 韩炳哲.在群中:数字媒体时代的大众心理学[M].程巍,译.北京:中信出版社,2019.
- [6] 周露平.美好数字生活的反思与建构[J].学术论坛,2024(1):100-109.
- [7] 马尔库塞.单向度的人:发达工业社会意识形态研究[M].刘继,译.上海:上海译文出版社,2016.
- [8] 马克思,恩格斯.马克思恩格斯选集:第2卷[M].北京:人民出版社,2012.
- [9] 张龙.数字正义、算法伦理与美好生活:“数字中国”建设的逻辑体系[J].湖南社会科学,2024(5):23-30.
- [10] 严宇珺,龚晓莺.零工经济劳动自由剥夺的实质及应对[J].北京社会科学,2022(12):71-79.
- [11] 高天驹.从“他者剥削”到“自我剥削”——数字时代下异化劳动的新表现[J].天府新论,2021(5):33-40.
- [12] 管其平.大数据时代数字化生存的时空嬗变及其时空稀缺[J].深圳社会科学,2022(1):63-71+83.
- [13] 赵小敏,何玲玲.数字资本主义时代的空间异化及其扬弃[J].中国矿业大学学报(社会科学版),2025(1):64-75.
- [14] 庞立生.历史唯物主义与精神生活研究[M].北京:人民出版社,2020.
- [15] 袁爱清,吴思嘉.技术与美好生活:数字化生存的困境及其超越[J].理论导刊,2022(8):84-90.
- [16] 周尚君,罗有成.数字正义论:理论内涵与实践机制[J].社会科学,2022(6):166-177.

(责任编辑 光 翟)

# 新时代大学生廉洁教育研探： 科学内涵、时代价值与拓展路径\*

王新亮 徐方全

(山东科技大学马克思主义学院, 山东青岛 266590)

**[摘要]** 在中国特色社会主义新时代背景下,中国式现代化作为中国共产党领导人民实现民族复兴的重大战略,对高等教育人才培养提出了新的时代要求。基于马克思主义认识论视角,遵循“是什么、为什么、怎么样、怎么办”的研究路线,深入探讨中国式现代化进程中加强大学生廉洁教育的科学内涵、时代价值、现实状况和实践路径。加强大学生廉洁教育是坚持全面从严治党、推进党的建设伟大工程的前瞻性部署,是促进大学生全面发展、培养堪当民族复兴重任的时代新人的保障性举措。通过构建大学生廉洁教育内容体系,创新教育方法手段,完善协同育人机制,可以有效提升大学生廉洁教育的针对性和实效性。

**[关键词]** 中国式现代化; 大学生廉洁教育; 基本逻辑; 实现路径

**[中图分类号]** G641 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0026-07

面向第二个百年奋斗目标的新征程,党的二十大报告明确提出:“加强新时代廉洁文化建设,教育引导广大党员、干部增强不想腐的自觉,清清白白做人、干干净净做事。”<sup>[1]</sup>当代大学生的年龄特征和智力优势决定了他们是未来我国党员、干部的主要组成力量,是以中国式现代化推进中华民族伟大复兴的生力军和主力军。既立足当下又着眼长远,坚持反腐倡廉关口前移,推进全面从严治党源头治理,在中国特色社会主义新时代背景下加强大学生廉洁教育对于推进中国式现代化进程,实现强国建设、民族复兴伟业具有重要的现实意义

和深远的时代价值。大学生廉洁教育的科学内涵究竟是什么?在现代化新征程上为何必须加强大学生廉洁教育?当前大学生廉洁教育的现实状况如何,面临哪些挑战?又应如何拓展其有效路径?这些问题是新时代新征程中加强大学生廉洁教育必须系统回应、深入阐释的核心命题,也是在中国式现代化视域下构建廉洁育人体系、厚植清廉文化根基所依循的基本逻辑。对上述问题的深刻把握与科学回答,不仅关系到廉洁教育理论体系的完善与发展,也直接指引着实践推进的方向与成效,是推动大学生廉洁教育持续深化、培养全面发展

\*[基金项目] 山东省人文社会科学课题合作(资助)项目“党纪学习教育背景下孔繁森廉政观的发展过程、理论释义与时代价值研究”(项目编号:24H005(Z)),山东科技大学思想政治教育研究课题“深化教育综合改革背景下加强大学生廉洁教育的时代价值及拓展路径研究”(项目编号:SZKT-24092)。

[收稿日期] 2026-01-10

[作者简介] 王新亮,男,山东德州人,山东科技大学马克思主义学院副教授,孔繁森精神研究院研究员,硕士生导师。

徐方全(通讯作者),男,山东泰安人,山东科技大学副校长。

的社会主义事业接班人的重要前提。

## 一、探究“是什么”：准确把握新征程上大学生廉洁教育的科学内涵

是什么的问题是哲学社会科学研究的的基础性问题,认识问题是分析和解决问题的条件和前提。因此,加强大学生廉洁教育首要的就是准确把握大学生廉洁教育的科学内涵与本质要求。

### (一) 政治共识:深刻认识加强大学生廉洁教育的新的历史方位

中国正处于“两个一百年”奋斗目标的历史交汇期,中国特色社会主义进入新时代这一重大政治判断,为大学生廉洁教育确立了新的时空坐标。在这个承前启后的关键阶段,廉洁教育必须立足中华民族伟大复兴战略全局和世界百年未有之大变局来谋划推进。

廉洁教育是党的建设在高等教育领域的延伸,旨在培养为中国式现代化挺膺担当的新时代“清正廉洁”的社会主义建设者。新征程上的大学生廉洁教育不能是一般意义上的泛泛而谈,必须提高政治站位,紧密结合中国式现代化新发展阶段的鲜明特色、本质要求、总体目标、战略部署等进行限定考察。在新的历史方位下加强大学生廉洁教育,必须准确把握“国之大者”的时代内涵,立足新发展阶段,贯彻新发展理念,构建新发展格局,将廉洁教育融入人才培养全过程,为全面建设社会主义现代化国家提供坚实的人才保障和智力支持。

中国式现代化的新使命新任务赋予大学生廉洁教育新的要求、新的内涵和更加坚实的底气。人口规模巨大的现代化,要求针对大学生层次、年级专业等特点进行差异化教育,建立分层分类教育体系;全体人民共同富裕的现代化,要求加强防范西方腐朽没落文化和“精致利己主义”对大学生价值观的侵蚀;物质文明和精神文明相协调的现代化,要求注重大学生物质和精神的双重教育维度;人与自然和谐共生的现代化,要求加强大学生对生态环保领域的廉洁风险防控;和平发展道路的现代化,要求提升大学生在国际交往中的廉洁素养。

### (二) 理性考析:科学厘清廉洁与廉政的辩证统一关系

廉洁与廉政作为反腐倡廉体系中的两个核心概念,构成了既相互联系又有所区别的辩证统一关系。从本质属性来看,廉政是廉洁在公共权力领域的特殊表现形式,二者在培育清正价值观念、筑牢拒腐防变思想防线等目标指向上具有内在一致性,在教育方式上都强调预防为主、教育为先的基本理念。但从实践维度深入考察,二者又呈现出明显的差异性特征。

在教育对象上,廉洁教育面向包括大学生在内的全体社会成员,具有普遍性和基础性,而廉政教育则“一般教育对象是掌握公共权力的公职人员”<sup>[2]</sup>,具有特殊性和针对性。在教育内容上,廉洁教育着重培养个体的道德自律和价值追求,涵盖学术诚信、消费伦理等日常生活领域,廉政教育则聚焦公权力运行的规范要求,强调政治纪律和政德修养;在失范后果上,廉洁失范主要表现为道德层面的越轨行为,而廉政失范往往涉及违纪违法,必须接受党纪国法的严肃惩处。这种辩证关系启示我们,廉洁教育作为更基础、更广泛的道德养成工程,为廉政建设提供了价值根基和文化土壤;廉政教育作为更高阶、更专业的权力约束机制,对廉洁社会建设起着示范引领作用。特别是在大学生群体中开展廉洁教育,既是对未来可能进入公职队伍的青年进行“源头培养”的重要举措,也是培育合格公民道德素养的基础工程,体现了反腐倡廉关口前移的战略思维。在此意义上,廉洁教育的主体对象更加广泛,从价值目标上看更具基础性和根本性作用。

### (三) 因材施教:精准把握大学生廉洁教育目标群体的个性特点

现代化的核心在于人的现代化,没有人的现代化就没有真正意义上的现代化,而教育现代化的根本就在于实现学生为主体的现代化、推进学生全面发展。廉洁是大学的基本素质,对大学生进行廉洁教育是实现大学生现代化、促进大学生全面发展的必然要求。

大学生廉洁教育必须立足当代青年群体的特殊性,精准把握其作为“准社会人”的独

特心理特征和行为模式。从发展心理学的视角来看,大学生正处于埃里克森所说的“同一性对角色混乱”关键期,其价值观体系具有显著的可塑性:一方面,随着认知能力的提升,他们已具备批判性思维和独立思考能力,能够进行抽象的道德推理和价值判断;另一方面,由于社会经验相对匮乏,其价值观念又呈现出明显的不稳定性,容易受到消费主义、功利主义等不良思潮的侵蚀。从代际特征分析,当代大学生作为“数字原住民”,其信息获取方式呈现碎片化、圈层化特点,价值认知受网络亚文化影响深远,其行为模式往往兼具个人主义倾向与集体认同需求。从行为表现观察,大学生群体存在明显的知行分离现象,根据调查数据,较高比例的大学生认同廉洁价值,认为应该加强廉洁教育,但在具体情境中,仍有少部分大学生会对“微腐败”持宽容态度,认为事不关己。这种独特性决定了大学生廉洁教育必须遵循“三适原则”,即在适当时机(价值观形成关键期),通过适当方式(互动式、体验式教学),传递适宜内容(贴近校园生活的廉洁规范)。

由此可见,大学生群体思维活跃、开放包容、需求多样,对大学生进行廉洁教育既极其重要又恰逢其时。因此,要紧紧围绕大学生群体,整合资源,丰富内容,搭建平台,有针对性地采取形式多样且喜闻乐见,满足大学生个性需要、符合大学生个性特点的方式方法开展廉洁教育。只有准确把握大学生群体这种过渡性、可塑性的特点,才能切实提高廉洁教育的针对性和实效性,为培养担当民族复兴大任的时代新人筑牢道德根基。新征程上的大学生廉洁教育区别于对公职人员的廉政教育和面向全社会成员的普通公民廉洁教育,是在中国式现代化的时代背景下,高校针对新时代大学生的个体特征,通过有目的、有计划、有组织的教育方式,形成大学生廉洁观念和廉洁能力的教育实践活动。

## 二、解析“为什么”:深刻认识新征程上加强大学生廉洁教育的时代价值

深刻认识新征程上加强大学生廉洁教育

的时代价值,深入解析“为什么”的问题,必须将加强大学生廉洁教育置于党和国家事业发展全局进行深度考察。这不仅是构建中国特色廉洁教育体系的理论支点,更是推动大学生廉洁教育实践纵深发展的逻辑原点。

### (一)以廉铸魂:有助于确保党的事业后继有人

从历史维度看,青年大学生始终是推动社会进步的中坚力量。五四运动以来中国青年追求真理、勇于担当的精神品格,正是廉洁教育所要传承和弘扬的红色基因。面向“第二个百年”奋斗目标,中国式现代化的宏伟蓝图与当代大学生的成长周期高度契合,这一代青年将全程参与全面建设社会主义现代化国家的历史进程,他们的廉洁素养直接关系到党和国家事业的长远发展。从世界形势来看,近期世界百年未有之大变局正加速演进,意识形态领域斗争复杂严峻,大学生群体面临着多元价值观念的激烈碰撞,一些消极腐败思想正在通过新的传播渠道影响青年一代,这警示我们必须保持政治清醒,在青年价值观形成的关键期筑牢思想防线。从人才培养规律来看,大学阶段是世界观、人生观、价值观定型的“拔节孕穗期”,在这一时期开展的廉洁教育具有事半功倍的效果。因此,加强大学生廉洁教育是确保党和国家事业薪火相传的战略工程,是应对风险挑战的未雨绸缪之举,必须站在培养社会主义建设者和接班人的高度,将其作为高校思想政治工作的重要内容抓紧抓实,为党的事业永续发展培育更多政治过硬、作风优良的可靠接班人。

### (二)以廉规训:有助于筑牢“不想腐”思想基础

习近平总书记深刻指出:“办好中国的事情,关键在党。”<sup>[3][315]</sup>中国共产党作为百年大党能否时刻保持解决大党独有难题的清醒和坚定,始终做到清正廉洁,始终保持全心全意为人民服务的根本宗旨,关乎初心使命,关乎民心所向,关乎党长期执政。当代大学生是党和国家事业的接班人,是我国党员领导干部的重要来源。高校廉洁教育的成效必将在未来直

接转化为党员干部队伍的廉洁素养。加强大学生廉洁教育是纵深推进全面从严治党的基础性工程,对于构建“不想腐”的思想堤坝具有源头治理的重要作用。从党的建设规律来看,全面从严治党既要保持惩治腐败的高压态势,更要注重源头预防和思想引领,而大学生作为未来党员干部的主要来源群体,其廉洁意识的培养质量直接影响着党的先进性和纯洁性。坚持反腐倡廉关口前移,既育在当下又立足长远,加强大学生廉洁教育有助于推进全面从严治党向纵深发展,是从根本上切断腐败来源、遏制腐败增量、筑牢“不想腐”思想基础的重要举措。为此,我们要通过源头预防,在青年阶段筑牢拒腐防变的思想防线,为全面从严治党向纵深发展培厚思想沃土。

### (三)以廉养德:有助于促进大学生全面发展

立德树人是高校的根本任务,从根本上来说就是要解决为谁培养、培养什么样的人的根本问题。在中国式现代化建设的时代背景下,这一根本任务被赋予新的时代内涵和实践要求。廉洁素养是大学生未来走进社会立业修身的基本素养,是大学生全面发展的现代化重要素质。加强大学生廉洁教育是新时代高校落实立德树人根本任务的必然要求和关键环节。从人才培养规律看,廉洁素养作为现代公民的核心素质,是大学生德智体美劳全面发展的重要维度,联合国教科文组织《教育2030行动框架》明确提出将廉洁教育纳入国民教育体系。面对世界百年变局和多元文化冲击,当代大学生既要在专业领域追求卓越,更需筑牢拒腐防变的思想防线。中国式现代化需要的是德才兼备的高素质人才,廉洁教育通过培养正确的权力观、利益观,帮助学生扣好人生第一粒扣子。在高等教育内涵式发展背景下,要将廉洁教育深度融入思政课程和课程思政建设,创新运用案例教学、情境体验等实践方式,构建“认知—情感—行为”三位一体的教育模式,使廉洁价值真正内化为精神追求、外化为自觉行动。这既是应对意识形态领域风险挑

战的战略举措,更是培养担当民族复兴大任的时代新人的本质要求。

### 三、实况“怎么样”:全面分析新时代新征程上大学生廉洁教育的现状

党的十八大以来,我国持续保持反腐败高压态势,一体推进不敢腐、不能腐、不想腐,全面从严治党向纵深延伸,反腐败斗争取得压倒性胜利并全面巩固。我国反腐败斗争的力度和成果对大学生的廉洁意识产生积极影响,廉洁教育成效得到较大改善,但是大学生的廉洁教育仍存在一些不容忽视的问题,迫切需要高度关注并予以解决。

#### (一)思想麻痹:社会对大学生廉洁教育重视不够

社会层面对大学生廉洁教育的重要性认识不足以及学生主体层面对廉洁的重视程度不够,直接制约了教育的有效开展与价值实现。一方面,从社会视角看,廉洁教育资源与注意力往往向党员领导干部倾斜,对大学生群体的系统化廉洁教育尚未引起足够重视。一种常见的片面观点认为,廉洁的对象是党员领导干部等行使公权力的群体,而处于“象牙塔”的学生群体应以学业为主,与腐败风险无涉。廉洁教育因此被视为非必要乃至“超前的”教育内容。另一方面,从大学生主体的视角来看,在功利化、实用主义思潮影响下,部分学生自身对廉洁的价值认同较为薄弱。他们常认为自己尚未进入公共权力体系,腐败问题与自身无关,因而将廉洁教育视为“软性”甚至“无用”的内容,倾向于把时间和精力投入到专业技能学习、证书考取等“显性”竞争力的提升上,忽略了廉洁素养对人格塑造、职业可持续发展的深层影响。这种认知偏差,实质上削弱了廉洁教育的内在驱动力与社会支持基础,使其难以真正融入育人全过程并发挥长效作用。

#### (二)管理失灵:高校对大学生进行廉洁教育的实效性不明显

作为主阵地,高校在提升大学生廉洁教育实效性方面仍面临多重挑战,制约了教育目标的充分实现。其一,专业师资队伍建设滞后。

目前各高校普遍缺乏专门从事廉洁教育教学与研究的专职教师,相关工作多由辅导员、班主任或思政课教师兼任。由于职责交叉、精力分散,难以形成稳定、高水平的教学科研团队,导致教育的专业性和系统性不足。其二,教学内容深度与时代性有待加强。兼职教师往往难有充足时间进行深入的理论钻研与教学创新,部分课程内容更新不及时,未能充分结合新时代反腐败斗争的新形势、新特点,也未能深入剖析大学生未来可能面临的品质风险与道德困境,理论讲授与现实关切结合不够紧密,削弱了教育的说服力和感染力。其三,教学形式与方法较为单一。尽管多数高校已开设相关课程或专题讲座,但教学仍以课堂理论灌输为主,缺乏案例研讨、情景模拟、实践体验等多元化互动式教学方法的应用。这种单向度的教学难以激发学生的学习兴趣与情感共鸣,也限制其批判性思维与道德判断能力的培养,整体教学效果因而难以达到预期。

(三)组织分散:协同推进大学生廉洁教育的凝聚合力尚未形成

大学生廉洁教育是一项系统工程,需要家庭、学校、社会三方协同发力、同向同行。然而,目前“三驾马车”并未形成有效衔接与合力。学校虽承担主阵地责任,但往往陷入“单打独斗”的困境。部分家庭对廉洁教育的重要性认识缺位,自身参与意识淡薄,更有个别家庭存在家风不严、观念偏差等问题,无形中向子女传递了功利化、关系化的错误价值观,对学校正面教育产生消极作用。与此同时,多元复杂的网络环境构成了严峻挑战。一些自媒体、公众号、网络大V以博取眼球、赚取流量为目的,发布不实消息,片面渲染社会阴暗面,扭曲权力观、财富观和成功观,传播负能量,对大学生廉洁观念的形成带来巨大冲击。这三方力量若未能通过有效机制进行沟通协调、整合互补,就容易出现教育信息矛盾、价值导向不一甚至相互抵消的局面,以致学校、家庭和社会各说各话,甚至背道而驰,从而影响了廉洁教育的整体效能与可持续性。

#### 四、回应“怎么办”:有效拓展加强新时代大学生廉洁教育的实现路径

高校作为新时代培养社会主义建设者和接班人的重要阵地,肩负着传承和弘扬廉洁文化、培育学生廉洁品质的重要责任。契合时代要求和大学生特点,深入拓展科学有效的实现路径,是加强新征程上大学生廉洁教育的价值指向和最终目的。

(一)守住“主阵地”:丰富大学生廉洁教育内容

高校是对大学生进行廉洁教育的主阵地和主战场,加强大学生廉政教育是高校思想政治教育工作的重要内容,是高校必须抓且必须抓好的重要工作。新时代必须把廉洁教育作为落实立德树人根本任务的重要环节,通过构建内容完善、标准健全、运行科学、保障有力的育人体系,培养造就大批堪当民族复兴重任、德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。这既是高等教育的初心使命,更是服务中国式现代化建设的必然要求。

首先,要履行主体责任,加强党对大学生廉洁教育的全面领导。高校党委要提高政治站位,落实教育优先发展战略和青年优先发展战略,切实履行主体责任,加强党对大学生廉洁教育的全面领导。具体而言,一是成立一个由党委书记任组长的廉洁教育工作领导小组,统筹协调全校资源,加强顶层设计和制度安排;二是制定一套可量化考核的指标体系,将廉洁教育纳入院系年度考核,确保廉洁教育成效有依据、可量化;三是建立一项专项经费保障制度,确保工作顺利开展。通过构建目标明确、责任清晰、考核严格的考核评价体系和负面清单制度,将大学生廉洁教育由“软任务”转化为“硬指标”,切实推动廉洁教育在高校落地生根。

其次,强化责任担当,形成全员育人、齐抓共管的良好局面。大学生廉洁教育是一项系统性、整体性的育人工程,其教育主体涵盖高校党政管理人员、专业任课教师、思政课教师、学生工作干部、后勤服务人员等全体教职员工。高校各级领导干部及全体教职员工,一方

面要深刻认识加强大学生廉洁教育的必要性和紧迫性,严以修身,率先垂范,做廉洁廉政的引领者;另一方面要勇于担当廉洁教育责任,通过构建“全员参与、全方位渗透、全过程贯穿”的三全育人机制,将廉洁教育有机融入教学、管理、服务等各个环节,形成多维联动、协同发力的廉洁育人共同体。

最后,用活用好廉洁教育资源,讲好廉洁教育思政课。习近平总书记指出:“思政课是落实立德树人根本任务的关键课程,思政课作用不可替代,思政课教师队伍责任重大。”<sup>[4]</sup>高校思政课教师要将中华优秀传统文化中的廉洁基因与社会主义核心价值观相结合,将党的历史上的廉洁典范与当代先进典型相结合,将习近平总书记关于廉洁廉政的重要论述与大学生成长实际相结合,通过开设《大学生廉洁教育》选修课,推动廉洁教育进教材、进课堂、进头脑,教育引导大学生筑牢思想防线,守住廉洁底线。具体要抓好“三个建设”:一是加强教材体系建设,组织编写《新时代大学生廉洁教育读本》等系列教材;二是加强课程体系建设,打造“必修+选修”“理论+实践”的课程群;三是加强师资队伍建设,建立专兼结合的教师队伍。

## (二)强化“主抓手”:创新大学生廉洁教育形式

内容保证了大学生廉洁教育的方向性和丰富性,而形式的多样性和适应性是影响大学生接受程度的重要因素。青年大学生获取信息的渠道广泛而多样,传统的教育方式难以触及学生心灵而达到教育目的,因此,要结合大学生的个性特点,针对大学生的个性需求,不断创新大学生廉洁教育形式,实现廉洁教育从“大水漫灌”到“精准滴灌”,使“有意义”的廉洁教育变得更加“有意思”。

第一,要讲好中国廉洁故事,变枯燥的理论学习为生动的感性认知。中国有着悠久的历史 and 灿烂的文化,蕴含着丰富的廉洁教育资源,有很多精彩的廉洁故事值得讲述。无论是中国古代的神话传说,还是中国历史上和新时代的廉洁典型,都可以给大学生带来深刻的启

示和思考。要建立古代廉吏故事库、编纂革命先烈廉洁故事库、建设新时代廉洁榜样故事库,通过中国廉洁故事的讲解或视频播放,让枯燥的理论学习变得可感可知,廉洁教育也成为大学生主动接受教育的过程。

第二,要用好“第二课堂”,开展廉洁社会实践活动和沉浸式教学。“第二课堂”相较于传统的课堂教育具有不可比拟的教育优势。可结合地方廉洁教育资源禀赋,建好用好大学生廉洁教育基地,统筹课堂教学和实践教学,发挥“第二课堂”作用,积极推动大学生廉洁教育“走出去”,在广阔的社会大舞台进行沉浸式体验,针对性地提高大学生廉洁教育实效。通过“做中学、学中悟”的方式,将廉洁教育从说教灌输转变为亲身体验,可以有效解决知行脱节问题,为培养新时代清正廉洁的建设者和接班人提供实践育人新范式。

第三,要开辟占领新媒体平台,传播廉洁正能量。2025年1月中国互联网络信息中心发布的第55次《中国互联网络发展状况统计报告》显示:“截至2024年12月,我国网民规模达11.08亿人。”其中,“20-29岁网民占比13.1%”“人均每周上网时长为28.7个小时”<sup>[5]</sup>。在数字化浪潮席卷全球的新时代背景下,新媒体平台已成为“Z世代”大学生获取信息、建构认知的核心场域。高校廉洁教育必须主动适应这一传播生态变革,实施“数字赋能”战略,构建全方位、立体化网络廉洁教育体系,通过打造有温度、有深度、有态度的新媒体产品,用学生喜闻乐见的方式将廉洁教育寓于其中,使廉洁教育真正入脑、入心、入行。同时,要运用大数据技术分析学生网络行为特征,实现廉洁教育内容的精准推送和个性化服务,使教育更具针对性和实效性。

## (三)把牢“主方向”:形成大学生廉洁教育合力

加强大学生廉洁教育是一项复杂的社会系统工程,需要全社会各方力量的积极参与,突破传统的单一主体教育模式,努力构建学校教育、家庭教育、社会教育有效衔接的协同育

人体系。

首先,要努力发挥高校在大学生廉洁教育中的主导作用。高校要贯彻落实中共中央办公厅《关于加强新时代廉洁文化建设的意见》、教育部《关于在大中小学全面开展廉洁教育的意见》等文件精神,结合学校实际制定出台《新时代大学生廉洁教育实施方案》,切实抓好大学生廉洁教育的实化细化。在队伍建设方面,高校要打造专兼结合的师资队伍,聘请纪检监察干部、先进模范人物担任校外辅导员,培育学生廉洁社团骨干;要深入挖掘和广泛倡树廉洁廉政典型人物和先进事迹,深入开展廉洁教育和廉洁廉政典型进校园活动,抓好用好“国际反腐败日”、新生入校、毕业生离校等关键时间节点,宣传廉洁文化,普及廉洁知识,传播廉洁价值,提高广大学生的廉洁素养。通过常态化、制度化、规范化的教育安排,确保廉洁教育落地见效

其次,切实发挥家庭在大学生廉洁教育中的配合作用。家廉则宁,国廉则安。家庭是大学生归属感、支持感和信任感的来源,清廉家风对大学生的影响和示范引领作用至关重要。家庭作为大学生廉洁教育的基础阵地,必须充分发挥其情感纽带和生活化教育的独特优势。要秉持家校共建共育理念,形成家校共同体意识,以清廉家风建设浸润大学生廉洁教育,一体推进大学生廉洁观念的树立和良好品德的养成,特别要注重发挥“关键少数”的示范作用。对党员干部家庭要开展专项廉洁教育,通过“廉洁家访”等形式强化监督提醒,着力打造“学校引导、家庭参与、学生践行”的良性互动格局,让清廉家风成为滋养大学生健康成长的精神沃土。

最后,高度重视社会在大学生廉洁教育中的熏陶作用。社会作为大学生廉洁教育的重要场域,必须构建全方位、立体化的廉洁文化浸润体系。要在全社会大力推进社会主义核心价值观建设,弘扬真善美,鞭挞假恶丑,不断凝聚起廉洁教育的价值共识,让不廉洁的意识和行为成为“过街老鼠”;要大力加强廉洁宣

传,在全社会营造廉洁自律的良好舆论氛围,通过营造“人人崇廉、处处见廉、时时讲廉”的社会生态,使大学生在潜移默化中完成从“廉洁认知”到“廉洁认同”再到“廉洁践行”的转化过程,最终实现廉洁价值观的内化于心、外化于行。

总之,新时代大学生廉洁教育是一项固本铸魂的战略工程。其彰显的时代价值,不仅关乎个体道德人格的完善与职业生涯的稳健启航,更关系到社会风气的清正源头培育,是国家未来栋梁能否肩负民族复兴重任的深层保障;是反腐败治理关口前移、构建清廉社会生态的关键一环。加强大学生廉洁教育既要夯实课堂主渠道,深化理论阐释与案例教学,也要善用社会实践、校园文化、网络阵地等多维载体,推动廉洁教育从理论说教向情境体验、情感共鸣与行为养成的转化。更重要的是,要构建全员、全过程、全方位的育人协同机制,将廉洁意识培育深度融入专业教育、管理服务和 社会生活,使廉洁从一种外部要求内化为学生的价值追求与行动自觉。

#### [参考文献]

- [1] 习近平.高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[N].人民日报,2022-10-26(1).
- [2] 孟复.新时代大学生廉洁教育研究(博士学位论文)[D].武汉:华中师范大学,2020.
- [3] 习近平.论党的自我革命[M].北京:党建读物出版社、中国方正出版社、中央文献出版社,2023.
- [4] 习近平.思政课是落实立德树人根本任务的关键课程[J].求是,2020(17):4-16.
- [5] 中国互联网络信息中心.第55次《中国互联网络发展状况统计报告》[R/OL].(2025-01-17)[2025-08-08].<https://www.cnnic.cn/n4/2025/0117/c88-11229.html>.

(责任编辑 王遐见)

# 新时代中国共产党劳动教育思想的理论渊源、 核心要义与实践路向\*

曹 顺<sup>1,2</sup>

(1.苏州工业园区服务外包职业学院马克思主义学院, 江苏苏州 215123;  
2.南京师范大学马克思主义学院, 江苏南京 210023)

**[摘 要]** 马克思教育与生产劳动相结合思想强调教育同生产劳动的结合是现代大工业生产的必然要求、是提高社会生产和改造现代社会的重要手段、是造就全面发展的人的唯一方法。新时代中国共产党劳动教育思想以马克思教育与生产劳动相结合思想为理论渊源,包括培养正确的劳动价值观、践行科学的劳动实践观、激发积极的劳动理念观等理论内涵。在教育实践中,中国共产党遵循“五育并举”的教育方针,坚持以劳树德,培基厚植,涵养高洁情操;坚持以劳增智,赋能提技,促进知行融通;坚持以劳强体,健体铸魂,筑牢身心基石;坚持以劳育美,启智润心,提升审美素养,发挥劳动教育的综合育人功能,以培养德智体美劳全面发展的时代新人。

**[关键词]** 中国共产党; 劳动教育; 理论渊源; 核心要义; 实践路向

**[中图分类号]** D64 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0033-08

“人民创造历史,劳动开创未来。”<sup>[1]44</sup>从刀耕火种到智能制造,从个体劳作到社会化大生产,劳动始终是连接个人发展与社会变革的核心纽带。这种双向建构关系决定了劳动教育在育人体系中的特殊地位:它既是培育健全人格的实践载体,更是形塑社会价值共识的教育路径。党的十八大以来,党中央立足中华民族伟大复兴战略全局,聚焦培育时代新人的使命任务,把握时代脉搏,回应时代关切,就劳动、劳动者、劳动精神等相关课题提出了一系列方针政策,形成了新时代中国共产党劳动教育思想。准确把握和领会新时代中国共产党劳动教育思想的理论渊源、核心要义,厘清其

实践路向,对于落实立德树人根本任务,培育德智体美劳全面发展的时代新人,推动形成新时代劳动教育创新发展新格局显得尤为重要。

## 一、新时代中国共产党劳动教育思想的理论渊源

马克思通过对资本主义社会化大生产的深度考察,剖析了机器大工业生产引发的劳动异化与工人片面化发展之间的矛盾,进而提出教育必须与生产劳动实现双向融合:一方面,劳动者通过技术教育掌握现代生产原理,成为推动生产力跃升的主体力量;另一方面,生产实践为劳动者提供认知升级的场域,使其在操作机器的过程中实现脑体协同发展。这一发

\*[基金项目] 江苏省教育科学“十四五”规划青年专项课题“协同学视域下高职劳动教育和思政教育融合机制研究”(项目编号:C/2023/02/22),2022年度苏州工业园区服务外包职业学院重点课题“新中国成立后中国共产党劳动教育思想研究”(项目编号:SISOKY-ZD202205)。

[收稿日期] 2025-09-08

[作者简介] 曹 顺,男,安徽合肥人,苏州工业园区服务外包职业学院马克思主义学院副教授,南京师范大学马克思主义学院博士研究生。

现将教育同生产劳动结合提升为改造社会与培育新人的科学路径。马克思教育与生产劳动相结合思想是新时代中国共产党实施劳动教育的理论遵循。

(一)教育同生产劳动相结合是现代大工业生产的必然要求

教育和生产劳动作为两种社会现象,二者之间的关系随着社会历史的发展而不断变化,在不同的社会生产条件下呈现不同的联系状态。原始社会时期存在着“劳动即教育”“生产即学习”的现象,广义的教育与生产劳动本就混沌地结合在一起。在此后的很长时间,随着社会生产的发展,出现了专业的教育机构和场所,教育与实际生产劳动逐渐开始分离,并在奴隶社会和封建社会表现得最为明显。彼时的社会生产力水平低下,科学技术尚未形成系统、独立的知识形态,生产工具简陋。生产劳动过程中需求的生产技术极为简单,且几十年、千百年变化不大,掌握生产技术从事生产劳动仅凭经验足矣,并不需要专门的教育和训练。因而,学校教育的专门职能主要是服务于阶级斗争,其生产职能并没有显露出来,学校教育同生产劳动的分离也就成为必然的事情。

教育同生产劳动显现结合的趋势,是从人类历史进入到近代资本主义社会开始的。18世纪60年代,以蒸汽机的广泛应用为标志,第一次技术革命开始了。技术革命带动了工业革命,资本主义机器大工业生产取代了手工业生产,从而为教育同生产劳动的结合创造了一系列有利条件。机器大工业客观上对生产工人的受教育水平提出了更高要求。除此之外,大工业生产本身可以缩短工时,同时以机器操作代替了繁重的体力劳动,可以为劳动者受教育提供一定的时间和精力;机器大工业生产创造了极大的物质财富,也为劳动者受教育提供了一定的物质前提。

机器大工业时期,迫于现实生产的需要,资本主义教育中的确注入了部分科学教育成分,也给劳动者子女提供了一定的受教育机会,这也只能进一步说明教育同生产劳动相结合在资本主义机器大工业生产条件下已经成

为客观要求,但直到此时,教育同生产劳动相结合更多地表现为可能性,其必要性却不十分显著。

教育同生产劳动相结合的必要性是随着科学技术的更新发展和社会生产力不断提高,到了现代大工业生产时期才逐步显现出来的。现代大工业生产以现代科学技术为基础。19世纪末20世纪初期,人类历史跨入了电气时代,尤其是第二次世界大战以来,原子能、电子计算机和空间技术等在生产领域被广泛应用,科学技术在物质生产过程中的作用大大增强,并日益成为推动生产发展的决定性因素。现代生产的发展、劳动生产率的提高越来越依赖于新的科学技术在生产上的运用。然而,科学技术自身也愈来愈复杂化、系统化、知识化,发展到了不经过专门的教育和训练就无法掌握的程度。这样一来,当代世界生产上的竞争就表现为科学技术的竞争,而科学技术的竞争又最终表现为教育的竞争,无论何种社会制度都必须走教育同生产劳动相结合的道路才有可能在激烈的国际竞争中站稳脚跟。同样的道理,在社会主义大工业生产中,教育同生产劳动相结合也是必然的事情。

(二)教育同生产劳动相结合是提高社会生产和改造现代社会的重要手段

现代大工业生产的基础和关键是现代科学技术,离开了现代科学技术,大工业生产可以说是寸步难行。现代大工业把巨大的自然力和自然科学融入到了生产过程中,大大提高了生产效率。随着这种融入越来越紧密,以至于科学逐渐成为生产力的一个相对独立的要素。科学技术从生产过程中分离开来,成为生产力的一个相对独立的要素之后,大工业生产的劳动者就难以在劳动过程中掌握它,必须依靠生产劳动同教育的结合。对于劳动者来说,在科学技术润滑加持之下,通过教育系统传授基础科学原理,使其理解技术演进的内在逻辑;借助生产实践中的真实劳动体验,可以培养其将抽象理论转化为解决方案的创新能力。这种双向赋能机制能够大大提升劳动者综合素质,从而不断提高社会生产的效率。

除了“生产过程成了科学的应用”之外,大工业生产还具有“技术基础的革命性”特征。大工业的技术革命性特征,使得劳动者在生产过程中的职能不断更新,社会分工不断演化,让“变动”成为大工业生产的常态,带来了“劳动的变换、职能的更动和工人的全面流动性……”<sup>[2]533-534</sup>。这种情况下,对处于生产过程中的劳动者的素质提出了更高的要求,迫切要求“用那种把不同社会职能当作互相交替的活动方式的全面发展的个人,来代替只是承担一种社会局部职能的局部个人”<sup>[2]535</sup>。那种能够适应不同社会职能的全面发展的人,必然是要接受过教育的,不能仅凭在劳动过程中自发地形成。马克思在透彻分析大工业生产特性的基础上,看到了把教育同生产劳动结合起来的必要性。只有将二者结合起来,才能促进劳动者素质的提高,才能为大工业生产提供合格的劳动力,进而推动社会生产发展。

在马克思看来,把教育同生产劳动结合起来也是改造现代社会的重要手段之一。在马克思所处的资本主义发展阶段,为了最大限度地占有工人创造的剩余价值,资本家强迫青年和儿童在工厂里从事极为繁重的体力劳动,其劳动时间往往过长以至于他们连基本的休息时间都得不到保障。资本家的贪得无厌把未成年人变成了单纯制造剩余价值的简单工具,使得他们的身心都受到严重摧残。在马克思看来,儿童和青少年的权利应当得到保护,又因为他们自己没有能力保护自己,因此社会有责任保护他们。一方面,马克思建议通过法律来保护未成年人的权利。他根据生理状况把男女儿童和少年分为三类,分别是9—12岁的儿童、13—15岁的儿童、16—17岁的儿童,建议法律把他们在任何工场或家庭里的每日劳动时间限制为第一类2小时、第二类4小时、第三类6小时,其中第三类至少应当有1小时吃饭或休息的间歇时间。另一方面,马克思又积极鼓励劳动人民要敢于斗争,主动从资本家手中争取自己的权利,尤其是从法律上为自己和子女争取到受教育权。这种法律上(把初等教育宣布为劳动的强制性条件)对工人阶

级及其子女受教育权的确认,虽然只是把初等教育同工厂劳动结合起来,却在一定程度上保护了工人阶级的后代,为破坏资本主义的意识形态和社会力量准备了强大的后备军。马克思把它看作是抵制资本主义制度对儿童和少年身心摧残的一种最必要的“抗毒素”,是改造资本主义社会最强有力的手段之一。

(三)教育同生产劳动相结合是造就全面发展的人的唯一方法

马克思指出,物质生产劳动是一个自然的人化和人的自然化过程。从事生产的劳动者,一方面将自己的本质力量物化到劳动对象中,对外在自然进行合目的地改造,从而使其成为人化自然;另一方面,劳动者在改造外在自然的同时,自然的本质和规律也在不断地内化为人的知识和智力等本质力量,为人的全面发展源源不断地提供素材,使人不断发展和完善。而就人的思维来说,作为一种复杂的综合的现象,其形成的根本原因也是来自主体的存在方式即活动方式。恩格斯对此指出:“人的思维的最本质和最切近的基础,正是人所引起的自然界的变化。”<sup>[3]209</sup>由此可见,劳动塑造人,在物质和精神两个维度上对人的生成和发展发挥着巨大的影响和作用。

生产劳动促进人的发展,这种作用的发挥会受到一定社会历史条件的影响,也就是说,并非所有的生产劳动都能促进人的全面发展。资本主义大工业生产条件下,“机器的采用加剧了社会内部的分工,简化了作坊内部工人的职能,扩大了资本积累,使人进一步被分割”<sup>[4]66</sup>。也就是说,此时新的更细致的分工代替了原有手工业分工,使得大多数生产劳动者一辈子被“钉”在某个机器部件上而成为机器的奴隶。对于资本家来说,出于最大限度攫取剩余价值的需要,劳动者只要在生产过程中懂得某个机器零件的操作就可以完成生产,没有必要对他们进行专门的教育和训练。资本主义条件下,“在工厂中,死机构独立于工人而存在,工人被当作活的附属物并入死机构”<sup>[2]463</sup>,此时的生产劳动不仅不能成为劳动者智力和体力充分发展的基础,反而“极度地

损害了神经系统,压抑肌肉的多方面运动,侵吞身体和精神上的一切自由活动”<sup>[2]463</sup>,造成了个人的片面发展——智力和体力发展的畸形及其分离。这就是说,工人的片面发展是资本主义社会人为造成的,是生产劳动与使人获得知识、经验和技能的教育活动相分离的结果。所以,要使人得以全面发展,就必须消除教育同生产劳动的分离状态,即必须把教育同生产劳动有机地结合起来。

由此可见,资本主义制度下生产劳动者的体力和脑力是相分离的,导致了人的片面发展。而要克服这一问题,出路就在于实现生产劳动和教育的结合,对生产劳动者进行综合技术教育,正如马克思所指出的那样:“无产阶级决议起草人所主张的综合技术教育,旨在弥补已所造成的缺陷。”<sup>[5]640</sup>所以说,教育同生产劳动相结合是必然趋势,是造就全面发展的人的唯一方法。

## 二、新时代中国共产党劳动教育思想的核心要义

新时代中国共产党劳动教育思想浸润着马克思教育与生产劳动相结合思想的理论基因,传承了中华优秀传统文化中的劳动教化理念,既有文化内核上的继承赓续,也从价值源头上保证了科学性和方向性,内涵十分丰富。

### (一)培养正确的劳动价值观

新时代中国共产党坚持马克思主义劳动价值观,并结合新时代新的特征和要求,摒弃了“劳动无用论”和“劳动过时论”,高度礼赞劳动创造,把劳动看作是推动人类社会进步的根本力量,推进了马克思主义劳动价值观在新时代的创新发

展。第一,劳动创造人类文明。劳动是完成从猿猴到人类进化的决定性因素,是人类族群产生、发展以及逐渐壮大的关键条件,是人类文明的社会历史起点。首先,劳动是促进人类文明发展的动力。习近平总书记指出,“劳动是推动人类社会进步的根本力量”<sup>[6]</sup>,是促进人类文明发展的不竭动力。其次,劳动是创造人类文明成果的主要依托。人类一切文明成果都是通过劳动创造的。不管是过去、现在还是

未来,中华民族的一切成就都是劳动创造的。同样的,对于新时代以来所取得的开创性成就,习近平也认为“是全国各族人民撸起袖子干出来的”<sup>[7]</sup>。劳动作为人类的本质活动,它创造了一切物质文明和精神文明,推动着人类社会向前发展。最后,劳动是赓续文明传承的重要基石。劳动不仅在中华民族文明发展进程中发挥着巨大作用,更是在整个人类文明赓续传承中发挥着决定性作用。

第二,劳动托举“中国梦”。中华民族伟大复兴的“中国梦”愿景,承载着近代以来中华民族最深层的集体意志。首先,劳动是建设富强国家的必然之路。空谈只能误国,实干才能兴邦。一个国家,一个民族,只有崇尚劳动、热爱劳动,真正做到劳动至上,才能实现国家富强,才能在激烈的国际竞争中抢占先机,不至于陷入“落后就要挨打”的被动局面。其次,劳动是民族振兴的必要手段。实现民族振兴,本质上就是要实现三个蜕变,即由旧变新、由小变大、由弱变强,而这都需要劳动的加持。劳动最核心的价值底蕴是实干、奋斗,而这恰恰是民族振兴的实践所需。最后,劳动是人民幸福的必由之路。中国梦是人民幸福之梦,而人民幸福不是从天而降的,需要通过劳动来创造。“劳动是财富的源泉,也是幸福的源泉。”<sup>[6]</sup>劳动不仅创造了物质财富和精神财富,还创造了人自身,是个体拥有成就感、获得感进而实现自我幸福的基础条件。

第三,劳动成就人的价值。首先,劳动塑造正确价值观。正确的价值观不是在空中楼阁中塑造和形成的,而是在生产生活实际中,通过一件件具体的小事、微事塑造的。每个人的生活都是由一件件小事组成的,只有在一件件小事中养成小德,才能成就大德,才能形成正确的价值观。其次,劳动助力全面发展。人的全面发展就是要在德智体美劳等各方面都有所发展,就是要培育和涵养个体的综合素质,劳动在其中发挥着不可替代的作用。劳动可以直接培育人的劳动素养,对人的身心、思维、道德、情感以及社会适应能力等各方面产生影响,是实现人的全面发展的重要环节。同

时,劳动也具有综合育人价值,能够促进德智体美等其他方面的发展。最后,劳动助力实现人生价值。人生价值具有二重性,是个人价值和社会价值的统一。不管是个人价值还是社会价值,其最终实现都依赖劳动创造。

## (二) 践行科学的劳动实践观

无论时代条件如何变化,人类社会发展的历史进程都雄辩地证明了劳动实践的重要性。在人类文明发展进程中,劳动实践发挥着决定性作用,不管是推动社会不断发展进步、解决发展过程中的诸多问题还是成就未来美好生活,都离不开人类的劳动实践。当前,全国各族人民正在中国共产党的带领下迈上了全面建设社会主义现代化国家新征程。可以说,我们比历史上任何时期都要更接近,也更有信心和能力实现第二个百年奋斗目标。但是,“我国越发展壮大,遇到的阻力和压力就会越大”<sup>[8]9</sup>,因而也就更需要踏踏实实地开展劳动实践,投身于中国特色社会主义伟大事业的建设中去。中国共产党在新时代新征程中,从强国建设、民族复兴的战略高度更加注重劳动实践的重要性。践行科学的劳动实践观也成为新时代中国共产党劳动教育思想的重要内容之一。

第一,主张在同劳动实践的结合中办好教育。习近平总书记在阐释如何贯彻新时代党的教育方针时强调,要“扎根中国大地办教育,同生产劳动和社会实践相结合”<sup>[9]10</sup>,认为这是解决好培养什么人、怎样培养人、为谁培养人这些根本问题的关键所在。结合生产劳动和社会实践办好教育,是培养高素质高技能劳动者、进而实现教育强国目标的内在要求。

第二,强调通过实践体验的形式开展好劳动教育。劳动教育不同于一般性的知识教育,具有十分显著的社会性和实践性。习近平总书记指出,要“加强劳动教育,组织好形式多样的劳动实践,让学生在实践中养成劳动习惯,学会劳动、学会勤俭”<sup>[10]</sup>。突出劳动教育的社会性和实践性,是新时代中国共产党劳动教育思想的显著特征之一。

第三,引导人们做到知行合一,投入到火

热的劳动实践中去。习近平总书记早在青年时代就投身到基层农业生产中去,在长达7年的“知青”生涯中锻炼了劳动技能、养成了劳动习惯、磨砺了劳动品质,因而他十分注重劳动实践的锻造作用。结合自身工作经历,他说道:“我是崇尚行动的,实践高于认识的地方正在于它是行动。”<sup>[11]216</sup>习近平总书记反对将知识与实践相割裂的学习态度,强调“学到的东西,不能停留在书本上,不能只装在脑袋里,而应该落实到行动上,做到知行合一、以知促行、以行求知”<sup>[12]</sup>,鼓励广大青年多思考、多实践,在成就自身梦想的同时,也为中华民族伟大复兴做出应有的贡献。

## (三) 激发积极的劳动理念

榜样蕴藏的力量是无穷的,积极向上的精神品质可以激发人们奋斗的意志。新时代,中国共产党在实施劳动教育的过程中十分注重榜样和精神的力量,强调要激发积极的劳动理念,用劳模精神、劳动精神和工匠精神鼓舞全党全国各族人民为实现第二个百年奋斗目标勇毅前行、努力奋斗。

第一,弘扬劳模精神。劳动模范是投身中国特色社会主义建设事业千千万万劳动者中的佼佼者,是“民族的精英、人民的楷模”<sup>[6]</sup>。他们数十年如一日地默默钻研,提升技能,在一个个平凡的岗位上铸就了一件件不平凡的壮举,用实际行动诠释了“不惰者,众善之师也”的真谛,引领时代前行的方向。党的十八大以来,习近平总书记多次就劳模和劳模精神发表讲话,肯定了劳模在经济社会发展中的巨大贡献,阐述了劳模精神的深刻内涵,强调了劳模精神的重大意义。劳模精神是一种导向、一面旗帜,更是一座丰碑,引领了时代风尚,树立了时代标杆,激励着全社会劳动者爱岗敬业,开拓创新,在广大劳动群众中拥有着独特的影响力、凝聚力和感召力。

第二,弘扬劳动精神。首先,引导人们树立尊重劳动、崇尚劳动的价值观念。新时代中国共产党劳动教育思想旨在突显包括体力劳动在内的不同类型劳动的价值与意义,强调劳动是一切财富和价值的源泉,尊重劳动、崇尚

劳动,反对不劳而获和贪图享乐,鼓励自食其力,主张通过辛勤劳动不断提升自我、创造美好生活。其次,引导人们树立热爱劳动和劳动人民的价值观念。热爱劳动是中华民族的传统美德,也是当前社会大力倡导的良好道德风尚。新时代以来,中国共产党高度礼赞劳动,激发人们养成热爱劳动的正确观念;同时强调劳动面前人人平等,主张“任何时候任何人都不能看不起普通劳动者,都不能贪图不劳而获的生活”<sup>[13]</sup>,引导人们树立热爱劳动和劳动人民的价值观念。最后,引导人们树立劳动最光荣、劳动最伟大的价值理念。在全社会弘扬和培育劳动价值观,让“劳动光荣、创造伟大”的价值理念成为全体人民的思想共识,对于培养造就新时代高素质的劳动者,进而全面推进中国式现代化建设具有十分重要的意义。

第三,弘扬工匠精神。工匠精神是中国共产党带领亿万劳动人民在革命、建设、改革的实践过程中形成的宝贵精神财富。在现实生活中,工匠精神是匠人们在长年累月的工作实践中所形成的较为深刻的思想、意识和心理状态,它超越了简单的工作技艺范畴,而是体现着对事业的极度敬业与热爱、对创新的不懈探索与执着、对品质的精益求精与极致追求以及对社会责任感的深刻理解与认同等。新时代以来,习近平总书记在多个重要场合就弘扬工匠精神发表过重要论述,鞭策每一位劳动者以执着专注、精益求精、一丝不苟、追求卓越的精神品质诚实劳动、勤勉工作,锐意创新、敢为人先。

### 三、新时代中国共产党劳动教育思想的实践路向

中国共产党继承马克思教育与生产劳动相结合思想,强调劳动教育的综合育人价值,把劳动教育置于整个教育培养体系的核心环节,认为离开劳动教育就不可能有全面的、真正的教育。新时代创新发展劳动教育,应该聚焦培养全面发展的社会主义建设者和接班人这一总目标,通过实施劳动教育促进人的全面发展、塑造健全人格,应当在人才培养体系中纳入劳动教育,构建德智体美劳全面培养的更

高水平的人才培养体系。也就是说,新时代劳动教育的实施不应该是孤立的,而是要从“培养什么样的人”这一教育首要问题出发,围绕促进人的全面发展这一教育总目标,构建德智体美劳全面培养的人才培养体系,在协调推进“五育融合”的过程中,充分发挥劳动教育在树德、增智、强体、育美等方面的综合育人价值。

#### (一)坚持以劳树德,培基厚植,涵养高洁情操

我国自古以来重视人才的品德修养,有德者取之,这是古今社会人才评价与选拔的主流价值标准。一个全面发展的人必然是道德品行高尚的人。新时代实施劳动教育以促进人的全面发展为最终目标,理所应当关注教育对象的品德发展。劳动是实现个人幸福、社会进步的决定性因素,本身就蕴藏着让人乐观向上的力量,是人们首要的道德品质。新时代开展劳动教育,要以树立正确的劳动价值观为核心,注重涵养劳动精神,厚植劳动情怀,涵养高洁情操。

就个体层面而言,在劳动教育过程中要积极创设多元真实的劳动情境,同时带领学生走进企业、社区、田间地头等生产劳动场所,在真实劳动体验中让学生感悟劳动的艰辛和伟大,砥砺身心,锻炼意志,引导学生养成吃苦耐劳、艰苦奋斗的习惯和品质;让其懂得一切成功的果实和喜悦都是劳动换来的,只有通过自身的辛勤劳动才会成就出彩人生,才能实现人生的目标和价值,从而树立正确的劳动价值观,培育高尚的道德品质。就社会层面而言,可以通过出台鼓励劳动教育的相关政策、树立劳模榜样典型、开展劳动技能竞赛等方式在全社会营造尊重劳动、尊重劳动者的积极氛围,引导人们在辛勤劳动、互助合作中养成文明友爱、合作共赢的道德情操。在国家层面,让学生懂得中华民族从站起来、富起来到强起来伟大飞跃的根源在于中国人民的勤劳奋斗、砥砺前行,培育学生热爱祖国、乐于奉献的思想观念,进而激发学生投身于社会主义现代化强国建设的热情和激情。

## (二) 坚持以劳增智,赋能提技,促进知行融通

直接经验和间接经验的获取是人的智力培育的主要途径,二者缺一不可。间接经验主要表现为已经成型的理论知识,是前人通过总结多次实践活动的经验教训归纳整理出的较为成熟的系统理论知识;直接经验主要表现为个体的亲身体验和感悟,是个体通过参与劳动实践而获取的切身感受和直接积累的经验教训。由此看来,不管是直接经验还是间接经验,都与劳动实践密不可分。中国共产党劳动教育秉持理论与实践相结合的原则,既注重知识、技能等间接经验的教育与习得,也强调在真实劳动体验中获取直接经验,是直接经验和间接经验相统一的教育过程。

新时代,中国共产党开展劳动教育,一方面要完善劳动课程设置,配优配齐师资队伍,通过丰富多样的劳动教育课程学习提升受教育者的劳动知识和技能,从而提高认知水平,增长才干;另一方面,可以通过开展劳动实践体验,将从书本中学到的抽象理论知识、价值理念等运用到鲜活的劳动实践中,在更为直观、生动的学习过程中加深对相关科学原理的理解和把握,从而进一步激发学生的想象力和创造力。

## (三) 坚持以劳强体,健体铸魂,筑牢身心基石

坚强的意志往往蕴藏在健康的身体中。一个健康的体魄是一切行为行动、价值意义的前提和基础。强健的体魄不管是对于个人身心健康、人生前途,还是对于强国建设、民族复兴都起着基础性作用。从这个意义上讲,体育是德、智、美、劳等其他四育活动的重要支撑。

劳动教育和体育有着内在的契合性:从教育目标上看,二者都以促进人的身心健康和全面发展为最终目标,尤其强调培养学生的意志品质和社会责任感;从教育特色上看,二者都十分强调实践性和体验性,主张在真实的实践情境中加强学生的亲身体验和实践操作;从教育内容上看,二者具有十分显著的互补性,体育重在增强学生的身体素质,这些身体素质的

提升为学生参与劳动实践提供了有力支持,而劳动教育中的实际操作和技能训练也有助于学生掌握一定的劳动技巧和方法,锻炼了身体机能,磨砺了意志品质,为未来的工作和生活打下基础。开展劳动教育,让学生参与劳动实践,既可以让将课堂上所学的知识技能运用到实际中去以获取内在价值,也可以让学生在劳动体验中锻炼身体机能以获取外在价值,从而实现内在价值和外在价值的统一。新时代劳动教育要实现同体育的融合发展,步调一致、协同推进、互融互补,共同促进学生的健康发展。

## (四) 坚持以劳育美,启智润心,提升审美素养

劳动教育和美育在促进学生全面发展的过程中相互促进。一方面,劳动教育对美育有着促进作用。第一,劳动教育可以丰富美育实践。在劳动实践中学生可以直观地感受到美的存在,体验到美的创造过程,因而,劳动的过程本身就是审美实践过程。第二,劳动教育提升审美能力。劳动过程中蕴含着大量美的元素,如流程工艺的设计美、劳动动作的流畅美等,通过在劳动过程中的观察和欣赏,有助于提升学生的审美认知和能力。第三,劳动教育可以激发创造美的动力。劳动具有鲜明的创造性,可以让学生体验到创造的成就感,从而激发他们继续创造美的意愿。另一方面,美育对劳动教育也有着提升作用。美育可以提升学生认识美、发现美、创造美的能力,帮助人们以积极乐观的眼光和心态看待外部世界、处理与外部世界的关系,从而丰富和发展自身。经过美的熏陶和滋养之后,学生的心灵更加乐观向上,会将劳动视为一种享受和荣耀,从而可以提升劳动过程的愉悦感、激发劳动中的创新意识、塑造良好的劳动品质。

新时代,中国共产党坚持以劳育美,可以将劳动实践融入美育中,促进美育与劳育的有效结合,实现对具有审美能力主体的实践塑造,提升其感知美、认识美的能力和素养,帮助其更好地发现美、运用美、创造美。劳动教育实现和美育融合发展,可以通过开设劳美融合

课程,让学生在动手实践的过程中,切身感受到美的浸润,提升学生的核心素养;也可以举办劳美融合活动,如在种植实践活动中融入艺术元素,指导学生在种植、养护植物的过程中以写生等方式记录植物生长过程,既锻炼了学生的劳动能力,也提升了学生的审美认知。通过劳动教育和美育的有机融合,进一步提升育人的实效性和针对性。

当前,中国共产党正带领中国人民行进在实现第二个百年奋斗目标的新征程中,需要劳动,也只有勤勉劳动才能实现这一梦想。作为中国特色社会主义教育制度的重要组成部分,在新时代继续加强和改进劳动教育,涵养劳动精神、树立劳动理念、鼓励劳动实践,可以在促进个体德智体美劳全面发展的同时,推进中华民族伟大复兴中国梦的顺利实现。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [1] 习近平.习近平谈治国理政[M].北京:外文出版社,2014.
- [2] 马克思,恩格斯.马克思恩格斯全集:第23卷[M].北京:人民出版社,1972.
- [3] 恩格斯.自然辩证法[M].北京:人民出版社,1971.
- [4] 马克思,恩格斯.马克思恩格斯论教育[M].

北京:人民出版社,1980.

- [5] 马克思,恩格斯.马克思恩格斯全集:第16卷[M].北京:人民出版社,1964.
- [6] 习近平.在同全国劳动模范代表座谈时的讲话[N].人民日报,2013-04-29(2).
- [7] 新华社.国家主席习近平发表二〇一九年新年贺词[J].党建,2019(1):1+33.
- [8] 习近平.在中国科学院第十七次院士大会、中国工程院第十二次院士大会上的讲话[M].北京:人民出版社,2014.
- [9] 习近平.思政课是落实立德树人根本任务的关键课程[M].北京:人民出版社,2020.
- [10] 习近平.坚持中国特色社会主义教育发展道路 培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人[N].人民日报,2018-09-11(2).
- [11] 习近平.摆脱贫困[M].福州:福建人民出版社,2014.
- [12] 习近平.在北京大学师生座谈会上的讲话[N].光明日报,2018-05-03(2).
- [13] 习近平.在庆祝“五一”国际劳动节暨表彰全国劳动模范和先进工作者大会上的讲话[N].人民日报,2015-04-29(2).

(责任编辑 光 翟)

# 生成式人工智能赋能高校思想政治教育的 负面效应与优化进路<sup>\*</sup>

刘竹青<sup>1</sup> 罗先奎<sup>2</sup>

(1. 芜湖职业技术学院建筑工程学院, 安徽芜湖 241003;  
2. 芜湖职业技术学院马克思主义学院, 安徽芜湖 241003)

**[摘要]** 生成式人工智能的跨越式发展,为高校思想政治教育带来了范式革新的历史机遇。生成式人工智能的智能动态互动有助于激活教育对象的主体性,内容自主生成有助于提升教育内容的吸引力,算法技术逻辑有助于增强教育方法的精准性。然而,生成式人工智能给高校思想政治教育带来新动力的同时,也引发算法推荐冲击思想政治教育的价值引领功能,碎片化内容供给消解思想政治教育的系统性,人机共在模式弱化思想政治教育主体互动性。对此,需要增强对算法推荐内容的审核把关及正向引导,加强人机协作的高质量思想政治教育内容生产,打造线上线下协同发力的思想政治教育模式,以求在工具理性与价值理性的辩证统一中实现技术赋能与立德树人的同向同行。

**[关键词]** 生成式人工智能; 高校; 思想政治教育

**[中图分类号]** G641 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0041-08

随着新一轮科技革命和产业变革纵深推进,生成式人工智能凭借其强大的内容生成能力、多模态交互能力和场景建构能力正以前所未有的广度和深度重塑社会各领域,“人类的关系演化进入人机共生的关系5.0时代”<sup>[1]</sup>。对此,习近平总书记指出:“教育数字化是我国开辟教育发展新赛道和塑造教育发展新优势的重要突破口。”<sup>[2]</sup>高校思想政治教育作为落实立德树人根本任务的关键环节,亟待在正确认识生成式人工智能赋能价值的基础上弄清其存在的现实困境,充分发挥其正向效应,实现高校思想政治教育的

高质量发展。

## 一、生成式人工智能赋能高校思想政治教育的价值意蕴

“教育体系不仅仅是被动接受技术和资本等外部驱动的应变者,更是主动变革的主导者。”<sup>[3]</sup>随着生成式人工智能技术在高校思想政治教育领域的广泛应用,其内在的智能性、自主性、逻辑性,为激活教育对象的主体性、提升教育内容的吸引力及增强教育方法的精准性提供了实现可能,在大国博弈、科技创新的时代背景下,可为党和国家培养有理想、敢担当、能吃苦、肯奋斗的新时代好青年奠定坚

<sup>\*</sup> [基金项目] 2026年芜湖职业技术学院人文重点课题“生态协同理论下高校园艺治疗团体的多维度干预机制研究”(项目编号:wzdrwzd202608)。

[收稿日期] 2026-02-20

[作者简介] 刘竹青,男,安徽怀宁人,芜湖职业技术学院建筑工程学院讲师。  
罗先奎,男,安徽金寨人,芜湖职业技术学院马克思主义学院教授,法学博士。

实基础。

### (一)智能动态互动有助于激活教育对象的主体性

在长期的高校思想政治教育实践中,“我讲你听、我说你服”的单向灌输模式在一定程度上压抑了教育对象的主体性,使其沦为被动接受知识的容器。生成式人工智能的兴起,特别是其智能互动功能的实现,为唤醒和提升教育对象的主体性开辟了新的可能。智能互动通过重构对话关系、实现个性化适配、促进意义建构,从根本上重塑了高校思想政治教育过程中人的存在方式。

首先,生成式人工智能的人机互动重构对话关系,打破了传统高校思想政治教育中教育者与教育对象之间不对称的权力关系。在传统教学模式中,教育者占据着知识权威的地位,掌握着话语的主动权,教育对象则处于被动聆听的位置,其提问权、质疑权、反驳权往往受到隐性压抑。这种单向度的信息传递模式,使教育对象的主体性难以得到有效发挥。生成式人工智能的介入,创造了“人—机”平等对话的新型交互关系。智能系统作为非人格化的对话者,其交互逻辑建立在“提问—回应”的对等结构之上。教育对象不再是被动的听众,而是对话的发起者、问题的提出者、话题的引导者。每一次与智能系统的互动,都由教育对象的认知需求所驱动,由其问题意识所主导。这种对话角色的根本转变,使教育对象从边缘化的倾听者走向中心化的对话者,其主体地位在互动过程中得以确立和彰显。更为关键的是,智能系统的“非评判性”特征为教育对象提供了安全的表达空间。在思想政治教育过程中,教育对象往往因害怕出错、担心教育者的负面评价而抑制真实想法的表达。而生成式人工智能系统作为对话伙伴,能够以完全接纳的态度回应每一个问题、每一种观点。这种低心理防御的交互环境有助于鼓励教育对象大胆提问、自由表达、勇于质疑,进而提升其思想的活跃度和表达的主动性。

其次,生成式人工智能的智能互动实现了从“统一供给”到“自主选择”的根本转变。传

统高校思想政治教育受制于班级授课制的时空局限,难以真正关照每个教育对象的个体差异。统一的教学内容、统一的教学进度、统一的教学评价,使教育对象只能被动适应既定的教学安排,其个性化需求和发展差异被有意无意地忽视。这种“一刀切”的教育模式,在追求效率的同时牺牲了教育对象的自主性。而生成式人工智能系统能够基于与教育对象的持续互动,动态把握其认知水平、兴趣偏好和学习风格,进而生成差异化的学习内容和路径。教育对象不再是被动接受统一教学安排的受众,而是可以根据自身情况自主选择学习内容、自主决定学习进度、自主探索学习路径的主体。这种选择权的回归,使教育对象在学习过程中获得了前所未有的自主性体验。这不仅有助于提升教育对象的学习效率,更有助于唤醒其学习的内生动力。当学习内容与个体认知结构发生意义关联,当学习路径与个体发展需求精准契合,学习就从外在于生命的任务转变为内在于生命的需要,教育对象也就不再是为了完成外部要求而学习,而是为了满足自身求知欲、实现自我发展而学习。这种内在动机的激发,是主体性提升的另一深层表征。

### (二)内容自主生成有助于提升教育内容的吸引力

思想政治教育的核心是价值观念的传递与认同,其实效性在很大程度上取决于教育内容能否真正吸引学生、打动学生、影响学生。然而,在长期的思想政治教育实践中,思想政治教育内容面临着“供给与需求”的结构性矛盾,即教育内容承载着系统的理论知识体系,具有内在的逻辑严密性和表述规范性,而教育对象作为鲜活的个体,其认知兴趣、接受习惯和心理需求呈现出多样化、动态化的特征。当标准化的内容供给与个性化的接受需求发生错位时,教育内容的吸引力便难以得到有效保障。生成式人工智能的内容自主生成功能,为解决这一矛盾提供了新的技术路径。通过内容的动态生成、多模态呈现、情境化再造和意义化建构,自主生成技术正在重塑思想政治教

育内容的存在形态,从根本上提升其对教育对象的吸引力。

第一,生成式人工智能的内容自主生成,打破了内容的静态固化状态,实现了从“预制供给”到“即时生成”的根本转变。基于大语言模型的内容生成技术能够根据具体的教育目标、教学场景和学生特征,实时创建适切的思想政治教育内容。这种动态生成的内容,不再是外在于教育过程的既定文本,而是内生于教育互动的鲜活产物。当学生意识到眼前的内容是因“此时此地此情此景”而生成时,其与内容的心理距离便自然缩短,关注度和投入度随之提升。这种动态生成的意义不仅在于形式的灵活,更在于生命力的注入。静态内容无论多么精当,终究是过去的产物、他人的成果;而动态生成的内容,则是当下发生的、为学生而生的。这种“在场感”和“专属感”,使教育内容获得了某种生命温度,不再是冰冷的文字符号,而是与学生发生真实连接的意义载体。当教育内容以这样的方式呈现时,其吸引力便有了内在的根基。

第二,生成式人工智能的多模态内容生成能力,实现了从单一模态到多维呈现的跃升。教育者可以将同样的思想政治教育内容,根据教育对象的不同需要转化为文字描述、图像呈现、音频解说、视频叙事、虚拟场景等多种形态。文字主要作用于人的理性认知系统,而图像、声音、场景则更容易触动情感体验。学生在观看图像时产生的情感共鸣,会加深对文字概念的理解;在聆听解说时获得的理性认知,会丰富对场景的体验层次。这种多感官的协同参与,使教育内容从平面的符号系统转化为立体的意义空间,其对学生的吸引力也随之倍增。当同一思想政治教育内容以多种模态协同呈现,使思想政治教育内容抽象概念获得了具象的载体。这不仅能够为教育对象提供最适合自己的感知通道来接触教育内容,提升教育对象学习的投入度,而且有助于带动教育对象主动地进入故事情境,与人物同悲欢、共命运,在情感共鸣中理解理论内涵,实现理性认知与情感体验相互强化,形成“知情合一”的

接受效果,实现认知与情感的协同激活。

(三)算法技术逻辑有助于增强教育方法的精准性

思想政治教育讲究因材施教、追求教育的针对性和吸引力<sup>[4]</sup>,但在大规模教育实践中长期难以真正实现。这种统一的教学设计难以关照个体的认知差异,标准化的教育流程难以适应动态变化的教育情境。这种“一对多”的教育格局,使教育方法在追求普遍适用性的同时,必然导致部分学生“吃不饱”、部分学生“消化不了”的两难困境。生成式人工智能的算法技术逻辑,以其数据驱动、动态适配和过程优化的内在特征,为实现高校思想政治教育方法的精准供给提供了新的可能。

一方面,生成式人工智能的算法技术逻辑实现了从经验判断到数据驱动的认识论转变。基于生成式人工智能深度学习的技术架构,算法能够对教育对象在多维互动中产生的海量数据进行持续采集和深度分析。每一次提问、每一次回应、每一次选择,都成为算法理解教育对象的认知线索。这些微观层面的行为数据,经过算法的整合分析,可以转化为对教育对象认知水平、兴趣偏好、学习风格、思维习惯等多维特征的精准刻画。基于数据的这种认知画像,使教育者获得了远超经验观察的信息量,为精准施教提供了认知基础,而且算法驱动的认知把握具有动态性和伴随性特征。相较于传统教育中教育者基于课堂提问、测验、考试等形成的阶段性的、点状的了解,这种全过程的、连续性的认知把握更具有精准性,即教育对象的每一次认知活动都在丰富和修正其认知画像,有助于教育者实时把握教育对象的发展变化。

另一方面,生成式人工智能的算法技术逻辑为因材施教的规模化实现提供了技术支撑。基于对教育对象认知画像的精准把握及多模态数据融合的识别技术,算法能够实时感知教育过程中学生的专注程度、互动的活跃水平、理解的障碍节点、情绪的微妙变化等各种信号并动态规划适合个体特征的学习路径。当检测到学生注意力下降时则自动切换呈现方式;

当发现理解出现障碍时则即时调整阐释角度。对于认知基础薄弱的学生,算法会生成更多基础性内容、设置更平缓的进阶坡度;对于认知能力突出的学生,算法会提供更具挑战性的任务、预留更开放的探索空间。这种路径适配不是简单的难度调整,而是基于对学习规律深度建模的个性化设计,使每个学生都能在适合自身的轨道上实现最优发展。生成式人工智能赋能有助于推动高校思想政治教育从“形式平等”向“实质平等”的跃升,把握好教育时机并实现给每个人所需要的教育。

## 二、生成式人工智能对高校思想政治教育赋能的负面效应

生成式人工智能与高校思想政治教育的深度融合,正在开启智慧思政的新图景。然而,技术介入教育从来不是一帆风顺的线性进程,当生成式人工智能以其强大的内容生成能力和智能交互能力进入思想政治教育领域时,工具理性与价值理性之间的冲突、技术逻辑与教育逻辑之间的张力、效率追求与育人本真之间的抵牾共同构成了技术赋能过程中的现实困境。深入剖析这些困境,是推动生成式人工智能与思想政治教育良性融合的理论前提。

### (一) 算法推荐冲击思想政治教育的价值引领功能

生成式人工智能的算法推荐机制以其特有的技术逻辑正在深刻改变思想政治教育的内容生态,对价值引领功能的实现形成深层冲击。算法推荐以用户偏好为导向,以即时满足为目标,以隐性塑造为特征,其运行逻辑与价值引领的内在要求存在结构性张力。

一是算法推荐进一步固化认知局限。价值引领的本质是引导教育对象超越既有偏好,走向更高层次的价值认同。思想政治教育不是简单地满足学生已有的认知需求,而是要唤起其对更深刻、更崇高价值追求的自觉意识。这种“超越性”恰恰是价值引领的核心特性。而算法推荐的核心逻辑是“以用户为中心”,即通过对用户行为数据的持续分析,算法精准把握个体的兴趣偏好、认知习惯和心理需求,进而推荐最可能被用户接受和喜欢的内容。

这种“投其所好”的推荐机制,在提升用户体验的同时也更倾向于强化学生既有的认知框架和兴趣偏好,而非引导其突破和超越。当算法持续推送符合学生既有认知的内容时,学生的个体偏好被不断确认和强化,逐渐形成“我的喜好即标准”的认知惯性。当教育者试图引导其接受与既有偏好不一致的价值观念时,学生可能产生抵触甚至排斥心理,将价值引领误读为对个体自由的干涉。这种由算法推荐培育的“唯我论”倾向增加了高校思想政治教育价值引领的难度。

二是算法推荐进一步加剧“信息茧房”。价值引领的实现,离不开开放的价值对话与多元的思想碰撞。在高校思想政治教育过程中,教育对象只有不断接触不同观点、辨析多元价值,才能形成真正自觉的价值认同。然而,算法推荐的技术逻辑倾向于将用户封闭在信息茧房之中,与价值引领所需要的开放对话形成结构性张力。算法推荐的底层机制是“相似性匹配”,即基于用户既有行为数据,推荐与之相似的内容。这种机制不断强化用户接触内容的同质性,使其越来越局限于与自己既有观点一致的“回音室”中。在信息茧房的封闭空间里,学生难以经历不同价值之间的碰撞与辨析并在多元参照中确立自身的价值坐标。价值引领所必需的开放性视野和比较性认知,在信息茧房的过滤机制中被悄然消解。这不仅窄化了教育对象的认知视野而且一定程度上消解了其价值判断能力。当学生长期生活在算法编织的同质化信息环境中会误以为自己的观点是普遍共识。长此以往,其接触异质观点的能力和意愿会弱化。一旦走出信息茧房,面对真实世界的多元价值,便可能感到困惑不安,甚至产生认知失调。这种价值判断能力的退化,使学生在面对复杂价值问题时缺乏应有的辨析能力和选择能力,使价值引领陷入“对牛弹琴”的困境。

### (二) 碎片化内容供给消解思想政治教育的系统性

高校思想政治教育作为一项长期性系统实践,在内容上始终坚持以马克思主义理论为

指导,在理论知识与教育过程中都具有系统性与可行性,要有目的、有计划地开展。然而,生成式人工智能的碎片化内容供给方式正在从多个维度消解思想政治教育的系统性。

其一,消解理论知识之间的逻辑关联。思想政治教育传递的是以马克思主义理论为指导的、具有内在逻辑关联的系统知识。无论是马克思主义理论还是党的创新理论成果都需要教育对象把握概念之间的逻辑关系、原理之间的内在联系、理论与现实之间的辩证统一。正是这种对整体性把握的追求,使思想政治教育超越了单纯的信息传递,成为思维方式的塑造和认识能力的提升。而生成式人工智能的内容生成倾向于将系统的理论知识切割为碎片化的知识单元。当教育对象向生成式人工智能提问时,获得的是针对具体问题的局部解答,而非对理论体系的整体呈现。这种聚焦于特定知识点的知识供给方式,使教育对象在不知不觉中将系统的理论体系感知为孤立的知识碎片。当学习者习惯于通过提问获得即时解答,习惯于获取片段化的知识回应,其把握理论体系整体性的能力和意愿都可能退化。长期接受碎片化内容供给的学习者,可能擅长回答具体问题,却难以建构整体理解,无法把握理论精髓。这种“知其然不知其所以然”的认知状态,与思想政治教育追求的理论掌握相去甚远。

其二,消解教育过程的系统性。高校思想政治教育是一个由浅入深、循序渐进的过程,即教育者需要根据教育对象的认知水平和思想状况,安排适切的教育内容和活动,引导其在已有基础上逐步提升。这种对教育过程序列性的尊重,是高校思想政治教育有效性的重要保障。而生成式人工智能的碎片化内容供给一定程度上打破了教育过程的序列性。在生成式人工智能赋能高校思想政治教育过程中,教育对象可以随时提出任何层次、任何领域的问题并获得即时回应。这种无序列、无阶梯的内容获取方式,使教育过程失去了应有的渐进性。教育者精心设计的由易到难、由具体到抽象的学习路径,在跳跃化的内容获取中被

彻底打乱。当教育对象在缺乏必要认知基础的情况下接触超越其理解水平的内容时,获得的往往是表面的语言模仿而非真正的思想掌握。看似能够谈论深奥理论的学习者,可能只是复述术语而不知其意,看似能够分析复杂问题的学习者,可能只是套用话语而不得其要。这种认知结构的悬浮化,使思想政治教育的效果停留在形式层面,难以抵达思想深处。

### (三)人机共在模式弱化思想政治教育主体互动性

高校思想政治教育的实践是价值传播、精神共振、温润心灵的过程,教育者与教育对象之间互动的深度与质量,直接决定着教育效果的抵达程度。在传统高校思想政治教育中,教育者以其人格魅力、情感温度和价值立场,与教育对象建立起真实的交往关系,教育对象则在被尊重、被理解、被期待的情感氛围中,敞开心扉接受价值引领。然而,生成式人工智能赋能下“人机共在”的新型教育模式的不断普及,在提升教育效率的同时,也在悄然改变着教育过程中主体互动的性质,从人与人之间的沟通逐渐演变为人与机之间的交互。一定程度上弱化了思想政治教育主体互动性。

首先,人机共在模式稀释了主体之间的情感共鸣。思想政治教育主体互动的深层力量在于教育者以其真诚的态度、热忱的情感、坚定的信念激发教育对象的情感回应,形成情感的共振与共鸣。这种情感的流动,是价值观念从“认知”走向“认同”的催化剂,是理论真理从“外在知识”转化为“内在信念”的桥梁。教育者的情感投入能够唤起教育对象的情感回应;教育对象的情感表达又能反过来感染和激励教育者。这种双向的情感流动,使教育过程充满生命活力。没有情感温度的浸润,思想政治教育就可能沦为枯燥的说教和空洞的灌输。而人机共在模式的思想政治教育是智能系统根据预设的情感模型在识别用户的情感状态的基础上生成具有一定情感色彩的语言表达。无论算法如何精妙,机器生成的情感回应始终是“模拟”而非“真实”。这种基于数据统计的算法输出作为“由外而内”的技术建构,始终

缺少的是源于其真实的生命体验、价值立场和心灵共鸣。而且人与机器的情感互动本质上是单向的投射与接收。教育对象可以向机器投射情感、获得情感慰藉,机器却无法以真实情感回应。这种单向的情感交流,使思想政治教育过程中的情感能量不断耗散而非持续增长。

其次,人机共在模式阻碍了主体之间的深度理解。思想政治教育主体互动的核心在于真正理解教育对象的内心世界——他的困惑与迷茫、他的渴望与追求、他的挣扎与成长。这种理解不是表面的认知把握,而是基于共情的深度洞察。同样,教育对象也需要感受到被教育者真正理解,这种被理解的经验,是其敞开心扉接受价值引领的心理前提。深度理解的发生,需要教育者的全身心投入,需要长期互动的积累,需要超越语言的直觉把握。而在人机共在模式下,智能系统可以通过采集教育对象的多维数据,形成对其认知特征、行为模式、兴趣偏好的精确刻画。这种基于数据的“理解”,在信息丰度和分析精度上可能超越人类,但只是基于可量化的外在表现得到的概率性的统计推断,深度理解则是基于长期教学经验和对教育对象的理解与把握。在数据分析的框架中,教育对象被还原为一组组数据特征并据此生产教育对象在系统中的“数字形象”。然而,任何数据标签都无法穷尽鲜活个体的丰富性和复杂性。当教育者习惯于通过数据分析把握教育对象,习惯于依据算法推荐调整教育策略时,其眼中的人便可能从“完整的人”简化为“数据的集合”。这种认知简化,使真正的深度理解失去可能。

### 三、生成式人工智能赋能高校思想政治教育的优化进路

生成式人工智能赋能高校思想政治教育过程中存在的现实困境表明,技术的赋能始终伴随着工具理性与价值理性的张力、技术逻辑与育人逻辑的碰撞。如何在拥抱技术红利的同时有效化解潜在风险,成为智能时代思想政治教育创新发展的核心命题。习近平总书记要求“推动思想政治工作传统优势同信息技

术高度融合,增强时代感和吸引力”<sup>[5]378</sup>。因此需要从价值引领、内容生产和模式创新等方面深度探索优化进路,以期在“道”与“术”的辩证统一中实现技术赋能与立德树人的同向同行。

#### (一)增强对算法推荐内容的审核把关及正向引导

习近平总书记强调:“我们要建成的教育强国,是中国特色社会主义教育强国,应当具有强大的思政引领力。”<sup>[6]</sup>针对算法推荐可能带来的价值偏离风险,需要增强对其内容审核把关及正向引导,以价值理性驾驭工具理性,以主流价值引领算法逻辑,在技术自主性与价值可控性之间寻求动态平衡,确保高校思想政治教育的思政引领力不断增强。

第一,要建立多层级的审核把关机制,筑牢内容准入防线。算法推荐内容的源头治理,在于建立严密的审核把关机制。这一机制不应是单一环节的管控,而应是贯穿内容生产、分发、反馈全流程的多层级防护体系。其一,输入端的数据筛选是审核把关的第一道关口。算法推荐的内容质量,根本上取决于训练数据的质量。因此,必须建立训练数据的价值评估标准,对数据来源的权威性、内容的真实性、价值的正向性进行系统审核。对于可能存在价值风险的数据源,应当予以剔除或降权处理;对于来源不明、立场模糊的数据,应当进行补充标注和人工复核。其二,生成端的内容审查是审核把关的关键环节。可以通过建立兼具技术筛查与人工审核双重功能的实时审查机制予以把关。在技术层面上实现设置关键词过滤、语义分析、情感识别等多重算法规则,对生成内容进行初步价值判断;在人工层面,组建由马克思主义理论专家、思想政治教育工作者构成的评审团队,对算法生成的高风险内容进行抽样复核。其三,输出端的用户反馈是审核把关的动态优化机制。算法推荐的价值风险,最终会在用户接收过程中显现。因此,要建立畅通的用户反馈渠道,使教育对象能够便捷地报告疑似价值偏差的内容,不仅有助于及时发现问题内容,更能为算法的持续优化提供

真实数据,不断增强算法对价值风险的识别和规避能力。

第二,要以主流价值引导技术设计,优化算法推荐逻辑。审核把关解决的是“问题内容如何被拦截”,而正向引导要回答的是“优质内容如何被推荐”,是对算法推荐逻辑本身的价值重塑。其一,要突破偏好迎合的单向逻辑,引入价值引导的多维目标。即在考虑用户偏好的同时,纳入内容的价值导向性、知识的系统性、教育的适切性等多重维度。通过调整算法的目标函数,使推荐系统不仅“投用户所好”,更“给用户所需”,在尊重个体差异的同时坚守道德底线。从倾向于满足即时需求、强化既有偏好转向培育长期成长、引导超越。其二,要突破同质化推荐的惯性闭环,构建多元开放的推荐空间。在算法设计中引入“探索”机制——在推荐与用户历史偏好相似的内容之外,适度推荐具有一定差异性的内容,引导用户接触多元视角、拓展认知边界。对于思想政治教育而言,这种“探索性推荐”尤为重要。它为学生提供了接触异质观点的机会,创造了价值辨析和自主选择的可能,避免学生在同质化信息的信息茧房中丧失价值判断能力。

## (二) 加强人机协作的高质量思想政治教育内容生产

在生成式人工智能深度介入高校思想政治教育的过程中,既要借助技术优势提升内容质量,也要避免技术逻辑对思想政治教育本真的消解。加强人机协作的高质量思想政治教育内容生产,意味着在“人”的智慧与“机”的效能之间建立良性互动关系,让技术服务于内容品质的提升而非替代人的价值创造。

一方面,加强教育者数字素养及能力建设,让教育者从算法推荐的被动接受者转变为主动驾驭者。要针对不同年龄阶段、学科背景、技术基础的教师,采取专题讲座、工作坊、在线课程、沉浸式体验相结合的方式,设计差异化的培训内容和进阶路径。基础层面向全体教师普及人工智能基本原理,使其理解生成式人工智能的技术逻辑、能力边界和潜在风

险;进阶层面向骨干教师开展智能工具操作培训,使其熟练掌握 AI 辅助备课、智能内容生成、数据分析应用等核心技能;高阶层面向学术带头人开展人机协同教学模式研究,培养能够引领智慧思政创新的领军人才。通过数字素养及能力培训,加强教育者对人工智能基本原理的理解,提升其对生成式人工智能技术应用的\*\*操作能力\*\*以及对其生成内容的甄别能力。让教育者能够熟练运用各类内容生成工具并识别可能的偏差和风险,真正成为“懂技术的教育者”,这样才能将价值判断、内容生成的主动权牢牢掌握在手中。让教育者在人工智能生成内容基础上进行深度加工,通过修正可能存在的偏差、补充缺失的理论逻辑、注入应有的情感温度等,进一步完善思想政治教育内容。这种“机器写初稿、人类做升华”的协作模式,既发挥了人工智能的效率优势,又确保了内容的思想深度和价值高度。

另一方面,加强教育对象的批判意识培养,让教育对象与教育者共同成为技术的制衡力量。要在高校思想政治教育过程中设置专门的批判性思维教学模块,引导学生掌握逻辑推理、证据评估、观点辨析的基本方法。采用问题导向的教学模式,以生成式人工智能相关的具有争议性理论和现实问题为切入点,组织学生进行小组讨论、辩论赛、观点陈述等互动活动,在观点碰撞中锻炼辨析能力。通过培养学生对生成式人工智能生成内容的批判性审视意识,使其能够识别可能的偏差,保持独立的判断,做出自主的选择,这是以“人”驾驭“技”的重要保障。当大学生面对生成式人工智能系统的输出内容不再全盘接受,而是能够调动自身的知识储备和逻辑能力,始终保持理性审视、坚持自主思考并主动追问和理性选择,此时生成式人工智能技术便从“隐形规训”转变为“可供选择的资源”。这种批判意识的培育,既是思想政治教育的目标,也是对生成式人工智能引导的重要手段。大学生越是善于运用批判思维审视技术输出,就越能在人机关系中保持自主地位,使生成式人工智能真正成为服务于自身发展的“良器善技”,而

非消解主体性的“异化力量”。

### (三) 打造线上线下协同发力的思想政治教育模式

生成式人工智能介入高校思想政治教育的过程,使线上教育空间获得了前所未有的内容生成能力和智能交互能力,为拓展思想政治教育时空边界提供了技术支撑。然而,线上空间的拓展不应当是对线下空间的替代,而应当是在优势互补中实现协同发力。打造线上线下协同发力的思想政治教育模式,意味着在物理空间与数字空间的有机融合中,构建全时空覆盖、全方位育人的教育新生态,让技术拓展的广度与人文浸润的深度相互支撑、相得益彰。

一是形成课前课中课后的全链条教育。线上线下协同发力,需要在教育流程层面实现课前、课中、课后的有机贯通,使思想政治教育活动形成连续、递进、循环的整体。首先,课前阶段要充分发挥线上“预热”功能。借助生成式人工智能可以根据课程目标和学生特征,推送个性化的预习资源和思考问题。让教育对象可以提前在线上接触到思政知识的相关基本概念、了解背景知识、形成初步认知,为课堂深度互动做好准备。而且对学生预习过程的持续追踪,也能够精准识别认知难点和兴趣焦点,为教师调整课堂教学提供数据支撑。其次,课中阶段充分发挥线下“深化”功能。在线上预习的基础上,教育者进一步引导学生围绕核心议题展开讨论,在观点碰撞中澄清认识,在情感共鸣中深化认同。将线上获取的知识碎片整合为系统的认知图式,将线上接触的价值信息转化为真实的情感认同。再次,课后阶段充分发挥线上“延伸”功能。课堂互动激发的问题意识和价值感悟,需要在课后持续深化和巩固。在课后可以根据课堂情况充分利用生成式人工智能系统推送拓展性资源和个性化任务,支持学生的后续学习和反思。进而为下一轮课前预热提供数据基础,形成“课前一课中一课后的闭环”。

二是打造物理与数字空间深度交织的教

育场景,形成相互渗透、相互赋能的融合生态。物理空间的数字化增强能够使课堂获得新的教育潜能。在课堂讨论中可以实时接入生成式人工智能技术,为教育对象提供最新的真实案例,让理论探讨获得即时的事实支撑。在课堂互动中,可以运用智能工具记录和分析学生反馈,让教育者获得即时的教学决策依据并随之做出调整;课堂结束时,可以自动生成课堂纪要和延伸任务,让课堂影响得以持续延伸。生成式人工智能精神的赋能不是用屏幕替代面对面的交流,而是在保持面对面交流本质的同时,为其注入新的可能,使线上获得新的教育温度。通过生成式人工智能技术,可以在数字空间中再造具有教育意义的虚拟场景,进而实现历史事件的沉浸式还原与理论情境的可视化呈现。这种生成式人工智能赋能下的场景化的数字空间,不再是冷冰冰的信息容器,而是具有情感氛围和仪式感的教育场域,从而让教育对象在数字空间中同时获取知识与切身感悟。

#### [参考文献]

- [1]伊利亚金·奇斯列夫.关系 5.0[M].孙涵晓,译.杭州:浙江科学技术出版社,2025.
- [2]加快建设教育强国为中华民族伟大复兴提供有力支撑[N].人民日报,2023-05-30(1).
- [3]黄荣怀.人工智能大模型融入教育:观念转变、形态重塑与关键举措[J].人民论坛·学术前沿,2024(14):23-30.
- [4]常宴会.论思想政治教育应用大数据技术的法治思维[J].思想理论教育,2024(11):88-93.
- [5]习近平.习近平谈治国理政:第二卷[M].北京:外文出版社,2017.
- [6]习近平在全国教育大会上强调:紧紧围绕立德树人根本任务朝着建成教育强国战略目标扎实迈进[N].人民日报,2024-09-11(1).

(责任编辑 王遐见)

# 论苏轼《庄子祠堂记》的后世影响及其经典诠释意义<sup>\*</sup>

暴庆刚

(南京大学马克思主义学院, 江苏南京 210023)

**[摘要]** 苏轼的《庄子祠堂记》意在表达其对庄子思想立场的认知,一是提出庄子对孔子是“阳挤而阴助之”之说,二是判定《盗跖》《渔父》《让王》《说剑》四篇为伪作。前者牵涉到对由来已久的儒道关系之重新判定,即将传统经典诠释中的儒道调和直接推进到道家对儒家的主动靠拢,从而维护了儒家思想的正统地位;后者则开《庄子》辨伪之先河,为传统的经典诠释提供了另一种全新的方法。这两方面均对后世产生了深远影响,并拓展了经典诠释的新路向。

**[关键词]** 苏轼;《庄子祠堂记》;经典诠释

**[中图分类号]** B223.5 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0049-08

在流传下来的历代庄子祠碑记中,就其后世影响及学术价值而言,当首推苏轼的《庄子祠堂记》<sup>①</sup>。此记是苏轼应蒙城县令秘书丞王兢之请为其修建的庄子祠堂而作,时在元丰元年(1078)十一月十九日。此记虽曰《庄子祠堂记》,然除首段寥寥几笔略叙写作缘起外,其余两部分内容,一是提出庄子对孔子是“阳挤而阴助之”之说,二是认为《盗跖》《渔父》《让王》《说剑》四篇为伪作。由此可知,此记并非着意于庄子祠堂建造缘起、经过及意义等内容之记述,而是意在表达苏轼自己对庄子思想立场之认知,更进而牵涉到对由来已久的儒道关系之重新判定,而其对《庄子》文本某些篇章乃“昧者剿之以入其言”的大胆怀疑,则开《庄子》辨伪之先河,上述两方面皆对后世产生了深远的影响,并拓展了经典诠释的新路向。本文立足于《庄子祠堂记》的文本分析,

对其后世影响及经典诠释意义进行阐发。

## 一、《庄子祠堂记》的文本分析

此记全文仅有478字,若除去叙述作记缘起38字、引用《史记》原文60字、《庄子·寓言》篇末“阳子居西游于秦”一节73字和《列御寇》篇“列御寇之齐”一节23字,阐述自己见解的只有不足300字,然在如此短小的篇幅中,苏轼却论及中国古代思想史和哲学史上极其重要的儒道关系问题,并对《庄子》中某些篇章的真实性提出明确怀疑。就内容而言,此记由三部分组成,现对其文本进行分析如下:

首先,叙作记之缘起,其文曰:

庄子,蒙人也。尝为蒙漆园吏。没千余岁,而蒙未有祀之者。县令秘书丞王兢始作祠堂,求文以为记。

庄子为蒙人,曾作蒙地的漆园吏,此为传

<sup>\*</sup> [基金项目] 国家社科基金项目“儒释道三教融合视域下的宋代《庄子》解释学研究”(项目编号:16BZX045)。

[收稿日期] 2026-02-06

[作者简介] 暴庆刚,男,河北邯郸人,南京大学马克思主义学院暨中国传统文化研究中心教授,博士生导师。

<sup>①</sup> 所引用《庄子祠堂记》见《苏轼文集》,北京:中华书局,1986年,第347-348页,正文中不再一一注明。

统说法。关于古代蒙地究竟为现今何地,至今学术界都存在争议并无定论。庄子歿后千余年,蒙地一直没有人建祠祭之,至宋王兢任蒙城县令秘书丞时方为庄子修建祠堂,因而向苏轼求文以为记,此为作记之缘起。对于庄子籍贯,苏轼在此直接沿用了传统说法并未提出异议,再加之是应蒙城县令秘书丞王兢之请而为记,至少可以证明苏轼认为蒙城即古代之蒙地,也即庄子故里。

其次,提出庄子对孔子是“阳挤而阴助之”之说,其文曰:

谨按《史记》,庄子与梁惠王、齐宣王同时,其学无所不窥,然要本归于老子之言。故其著书十余万言,大抵率寓言也。作《渔父》《盗跖》《胠箧》,以诋訾孔子之徒,以明老子之术。此知庄子之粗者。余以为庄子盖助孔子者,要不可以为法耳。楚公子微服出亡,而门者难之。其仆操楯而骂曰:“隶也不力。”门者出之。事固有倒行而逆施者。以仆为不爱公子,则不可;以为事公子之法,亦不可。故庄子之言,皆实予,而文不予,阳挤而阴助之,其正言盖无几。至于诋訾孔子,未尝不微见其意。其论天下道术,自墨翟、禽滑厘、彭蒙、慎到、田骈、关尹、老聃之徒,以至于其身,皆以为一家,而孔子不与,其尊之也至矣。

上述所论义有三层:

一是司马迁《史记·老子韩非列传》所论,不仅揭示了庄子之学源于老子的学术渊源,更重要的是为儒道关系定下一个对立的基调,所谓庄子著书“以诋訾孔子之徒,以明老子之术”成为后世理解和判断儒道关系最为重要的依据。司马迁此言一出几成定论,后世鲜有异议,若考之以老庄之论,也的确符合儒道思想发展的历史事实。如道家自老子开始就对儒家的仁义道德之说多所批评,认为仁义

礼法的实行是社会祸乱之源,也是道德下坠的表现<sup>①</sup>,故老子主张,只有绝弃圣智仁义,社会才会回归淳朴<sup>②</sup>。庄子承老子之说,对儒家学说的批判更为猛烈,认为儒家仁义礼乐不仅扰乱人的自然淳朴之性,而且导致天下好智争利<sup>③</sup>。更有甚者,儒家的仁义礼法沦为“擢德塞性以收名声”<sup>[1]314</sup>的工具,甚至完全异化为窃国者窃取国家政权的工具。因此,庄子认为:“绝圣弃知,大盗乃止;擢玉毁珠,小盗不起;焚符破玺,而民朴鄙;掊斗折衡,而民不争;殚残天下之圣法,而民始可与论议。”<sup>[1]353</sup>故道家尤其是庄子对儒家的尖锐批判言之凿凿,在《庄子》中俯拾皆是,绝不仅限于《渔父》《盗跖》诸篇。故儒道之对立由来已久。

二是苏轼对司马迁之说明明确提出反对意见,认为司马迁之说只是粗浅之论,也即只看到了表面现象而未领会庄子的真正用意。苏轼以楚公子微服出逃事为例证,说明“事固有倒行而逆施者”,因此不可以认为仆人对楚公子的鞭打责骂之举是真的不爱公子,也不可以此作为对待公子的方法,倒行逆施的真实用意恰恰是为了解救楚公子于危急之中。因此对于庄子奚落诋訾孔子的言论,苏轼认为庄子是“皆实予,而文不予,阳挤而阴助之,其正言盖无几。至于诋訾孔子,未尝不微见其意”,也即认为庄子本质上是推崇孔子的,只是言论上表现得相反,因为庄子所说的几乎皆非“正言”,以至于出现诋訾孔子的言论,实际上都暗含着推崇孔子之意,对孔子是“阳挤而阴助之”。

三是对于上述观点,苏轼进而提出的理由是,在《天下》篇中,庄子论天下道术,并未将孔子与墨翟、禽滑厘、彭蒙、慎到、田骈、关尹、老聃乃至庄子自己列为一家,而是将以孔子为代表的邹鲁之学放在了总序之中,将其定位在“道术将为天下裂”之前的“道”之层面,其后才叙述诸家,是为道裂之后的“术”之层面的

① 《老子·第三十八章》:“故失道而后德,失德而后仁,失仁而后义,失义而后礼。夫礼者,忠信之薄而乱之首。”

② 《老子·第十九章》:“绝圣弃智,民利百倍;绝仁弃义,民复孝慈;绝巧弃利,盗贼无有。”

③ 庄子说儒家“毁道德以为仁义”(《庄子·马蹄》),“屈折礼乐,响俞仁义,以慰天下之心者,此失其常然也”(《庄子·马蹄》),“屈折礼乐以匡天下之形,悬跂仁义以慰天下之心,而民乃始蹉跎好知,争归于利,不可止也”(《庄子·马蹄》)。

百家之学,由此苏轼认为这样的安排正体现出庄子对孔子“其尊之也至矣”,因此司马迁之论不能作为判定庄子对待儒家态度的依据和标准。

再次,对于司马迁所列举的庄子诋訾批判儒家的《渔父》《盗跖》诸篇,苏轼认为非庄子本人之作,因此非庄子本意,其言曰:

然余尝疑《盗跖》《渔父》,则若真诋孔子者。至于《让王》《说剑》,皆浅陋不入于道。反复观之,得其《寓言》之终曰:“阳子居西游于秦,遇老子。老子曰:‘而睢睢,而盱盱,而谁与居。太白若辱,盛德若不足。’阳子居蹴然变容。其往也,舍者将迎其家,公执席,妻执巾栉,舍者避席,炆者避灶。其反也,舍者与之争席矣。”去其《让王》《说剑》《渔父》《盗跖》四篇,以合于《列御寇》之篇,曰:“列御寇之齐,中道而反,曰:‘吾惊焉,吾食于十浆,而五浆先馈。’”然后悟而笑曰:“是固一章也。”庄子之言未终,而昧者剿之以入其言。余不可以不辨。凡分章名篇,皆出于世俗,非庄子本意。

根据苏轼的判断,既然庄子推崇孔子,对孔子“阳挤而阴助之”,那么像《盗跖》《渔父》两篇对孔子极尽奚落嘲讽之能事,绝非庄子手笔,而《让王》《说剑》则义理浅陋而不入于道,亦应非庄子所作。进而苏轼通过反复观庄子之文,认为从文义的连贯性上看,《寓言》篇最末的“阳子居西游于秦”的寓言与《列御寇》篇开头“列御寇之齐”的寓言所表达的道理一致,去掉《寓言》与《列御寇》之间的《让王》《盗跖》《说剑》《渔父》四篇,正好可以合为文义相连的一篇,因此苏轼认为《寓言》与《列御寇》本来就应该是一章,而后世不明道理者将

上述四篇掺入其中,导致庄子《寓言》篇被割裂而言之未终。如此一来,则与世传已久的《庄子》的篇数篇名产生龃龉<sup>①</sup>。对此苏轼则认为,《庄子》的分章及篇名,皆出于世俗所为,并非庄子本意。

由上可以看出,苏轼将《盗跖》等四篇判定为伪作,是因为《盗跖》《渔父》两篇对儒家孔子进行了尖锐的批评,不合于儒家思想,而《让王》和《说剑》则是因其浅陋不合于道。以不合于儒家思想作为判定《庄子》有伪作的标准,本身就不合理,因为儒道作为两个不同的学派,其学术特质本就存在极大的差别,老子和庄子对儒家仁义道德的批评乃其书中所共载,实不容否认,“儒家重名教,道家言自然”自汉魏以来即为人之共识。故以《庄子》中不合于儒家思想之内容为伪作,本就模糊了儒道之间的界限而将道家强同于儒家。至于以《让王》《说剑》“浅陋不合于道”而定为伪作,则是以思想义理为标准。若以此而论,不止《让王》《说剑》两篇浅陋不合于道,其他篇包括内篇中也有些许内容并非皆义理精深,因此此一标准也有失宽泛。传统看法是将《庄子》看作是庄子及其后学亦即整个庄子学派的著作,并非成于一人一时,而是经历了较长的成书过程,因此在思想义理上必然呈现出前后的差别,若以义理浅陋判为非庄子所作,似可成立,但并不能完全排除乃庄子后学所作。苏轼之所以提出上述观点,实与宋代儒释道三教合流的学术潮流直接相关,其本人也明确主张儒释道虽然“孔老异门,儒释分宫”,但“江河虽殊,其至则同”<sup>[2]1961</sup>,因此认为道家与儒家在思想本质上是一致的,当然在《庄子》中就不应出现如《盗跖》《渔父》诸篇对儒家大肆贬低批评的内容,再加之《寓言》与《列御寇》上下

① 《庄子》一书一直被认为是庄子学派的著作,在其流传的过程中,仅篇数有较大的变化,如《汉书·艺文志》载《庄子》五十二篇,现存的《庄子》共三十三篇,分为内篇七、外篇十五和杂篇十一,是西晋郭象整理后的版本。根据唐代陆德明《经典释文·卷一·序录》的记载,至少在唐代的时候《庄子》还有其他不同的版本,篇数也有很大的不同,有崔譔的十卷二十七篇注本、向秀二十卷二十六篇(一作二十七篇,一作二十八篇)注本、司马彪二十一卷五十二篇注本、李颐三十卷三十篇(一作三十五篇)的集解本、孟氏十八卷五十二篇注本等。上述不同的注本和集解本中,“其《内篇》众家并同,自余或有《外》而无《杂》”。(陆德明:《经典释文·序录》,上海古籍出版社,2013年第66页)。同时,内七篇均有篇名,外杂篇只是取每篇开篇二三字作为篇名,因此内篇更为引人注目。以此之故,历代庄子研究者皆认为内篇为庄子所作,外杂篇乃庄子后学所作,故历来学者对内篇非常重视。虽然《庄子》在其流传过程中有上述篇数的不同,并且内篇尤其受到重视,但直到宋代之前,并未有人对其真实性产生怀疑。

文义正相一致,而《让王》《说剑》相较于内篇也确实义理较为粗浅,故而将其视为伪作。苏轼的这一观点虽然仅寥寥数语,却对后世产生了深远的影响,其开创的判定《庄子》有伪作的两个标准也成为后世对《庄子》进行辨伪的重要致思方向。

## 二、《庄子祠堂记》的后世影响

苏轼《庄子祠堂记》一出,尤其是其中关于《庄子》中有“伪作”的观点在当时及后世都产生了深远的影响。南宋洪迈在其《容斋续笔》卷十二《东坡论庄子》中就认为苏轼《庄子祠堂记》“辨其不诋訾孔子”,对于《庄子》中有伪作的观点则说:“东坡之识见至矣,尽矣。”<sup>[3]367</sup>认为若按照苏轼的说法去读《庄子》,则“读之者可以涣然冰释也”<sup>[3]368</sup>,表达出对苏轼之论的高度推崇。南宋的林希逸在《庄子口义·让王》篇的最后说:“此篇不全似庄子之笔,但随珠弹雀,两臂重天下,说反屠羊数段犹佳,然终不及他篇矣,若《盗跖》《说剑》《渔父》则又甚焉。”<sup>[4]452</sup>虽然林希逸认为《让王》篇中“数段犹佳”,但同时强调“终不及他篇”,至于《盗跖》《说剑》《渔父》则更甚,显然以此四篇为说直接受到苏轼的影响,只不过林希逸的说法较为温和。其后,罗勉道对于苏轼的观点也深表赞赏,并在此基础上进一步扩大了“伪作”的范围,主张将《庄子》定为二十六篇,可以说是苏轼观点的进一步发展。

在《南华真经循本·逍遥游》中,罗勉道说:

内、外、杂篇犹前后续集尔,初无异义。按,《汉艺文志》“《庄子》五十二篇”,郭象固已辨其巧杂,十分有三,今所存三十三篇,东坡苏氏又黜《让王》《盗跖》《说剑》《渔父》,而以《列御寇》接《寓言》之末,合为一篇,其说精矣。然愚尚谓《刻意》,《缮性》亦复肤浅非真,宜定为二十六篇。内篇皆先立篇名,而篇中意不出此;外篇与杂篇惟摘篇首字以名之。盖内篇命意已足,外篇、杂篇不过敷衍其说尔。<sup>[5]1</sup>

罗勉道认为,《庄子》的内、外、杂篇之分,就如一本书的前集、后集和续集,内篇的义理

就如每篇篇名所揭明的那样,外篇及杂篇只是摘取篇首两三字作为篇名,并无实际意义。在罗氏看来,内篇命意已足,外及杂篇只是发内篇的义理而已,其在外篇《骈拇》下所做的题解也说:“前七篇皆特撰篇名,终篇此意。此后皆摘篇首之字以名之,初无特意,不过敷衍前义耳。”<sup>[5]121</sup>罗勉道对于郭象通过“辨其巧杂”的方式将本来五十二篇的《庄子》删减为三十三篇表示认可,又对于苏轼以《让王》《盗跖》《说剑》《渔父》四篇为伪作应删去,并将《列御寇》接《寓言》合为一篇的观点深表赞赏,认为“其说精矣”,其作《南华真经循本》即以此进行了删节。“今依东坡苏氏说,删去《让王》《盗跖》《说剑》《渔父》四篇,而接‘列御寇之齐,中道而反,遇伯昏瞀人’,合为《寓言》全篇。”<sup>[5]311</sup>这说明罗勉道对于苏轼提出的以《盗跖》等四篇为伪作之说是完全接受的。不仅如此,罗勉道还在此基础上进而认为《刻意》《缮性》两篇的义理肤浅,也当是伪作,应一并删黜,再将《寓言》与《列御寇》合为一篇,故宜将《庄子》定为二十六篇。此外,罗勉道还认为外、杂篇中的某些章节也是后人搀入的伪作,比如对于《天地》篇中的两“夫子曰”,罗勉道说:“窃谓前一段是插入伪撰,是以有两‘夫子曰’,文意深浅自然可见,当删之。”<sup>[5]155</sup>又认为《在宥》篇最后一节“此章意浅语噀,必狗尾之续貂”<sup>[5]151</sup>;对于《山木》篇中“南越有邑”的相关内容也认为乃后人掺入的文字,非庄子所作,“自‘南越有邑焉’至此,是后人参入,且文字浅陋,必非庄语”<sup>[5]223</sup>。不过对于上述内容罗勉道仅提出非庄子所做的判定,并未主张将其从《庄子》中删去。

可以看出,罗勉道非常认可苏轼将《让王》等四篇判为伪作的观点,而其将上述四篇再加上《缮性》《刻意》共六篇视为伪作,以及认为《天地》《山木》《在宥》中的个别章节也是伪作,其标准则是“文字浅陋”“失之粗厉”“失之浅拙”“意浅语赘”等,均是立足于文字上的粗浅,也即借鉴和继承了苏轼“浅陋不入于道”的判断标准,并对苏轼观点有更进一步的扩展。

其实对于《庄子》的疑伪之论,唐代的韩愈已先发其声,如他认为《盗跖》“讥侮列圣,戏剧夫子,盖效颦庄、老而失之者”<sup>[6]653</sup>,对于《说剑》篇则说:“此篇类战国策士之雄谭,意趣薄而理道疏,识者谓非庄生所作。”<sup>[6]655</sup>可以说,韩愈之论正是苏轼判断《庄子》有伪作两个标准的先导,只是在宋代之前,对《庄子》的辨伪并未成为《庄子》研究中的问题。直到宋代,在三教合流的文化环境和疑经惑古风气盛行的背景下,苏轼重发此论,再加之其在文坛的巨大影响,从而使对《庄子》的辨伪成为庄学研究中的重要问题而被关注和重视,并对后世产生了直接而深远的影响。从后世情形而论,“浅陋不入于道”的义理标准成为判定《庄子》中有伪作的主流依据。如元代的吴澄说:“庄生书瑰玮参差,不以觭见之。唯《骈拇》《肱篋》《马蹄》《缮性》《刻意》五篇,自为一体。其果庄氏之书乎?抑周秦间文士所为乎?未可知也。”<sup>[7]61</sup>认为上述五篇自为一体,与庄书其他篇章不类,故怀疑乃周秦间文士所作。

时至明代,对苏轼之论的推崇借鉴乃至发挥者益多。宋濂说:“《盗跖》《渔父》《让王》《说剑》诸篇不类前后文,疑后人所剿入。”<sup>[8]21</sup>也是以这四篇与上下文义不类而疑乃后人剿入,几乎完全承袭了苏轼的观点。郑瑗说:“古史谓庄子《让王》《盗跖》《说剑》诸篇皆后人掺入者。今考其文字体制,信然!如《盗跖》之文,非惟不类先秦文,亦不类西汉人文字。”<sup>[9]218</sup>这是认为以上诸篇“文字体制”而被认为是伪作。所谓“古史谓”云云,显然指苏轼所论。陆西星对于苏轼的观点深表赞赏,在《南华真经副墨·让王》题解中说:“《让王》以下数篇,眉山苏长公以为非庄子所作。看此老读《庄子》甚仔细,其着眼处只在语意背驰……若《盗跖》以下,则驳杂肤浅,尤为易见。”<sup>[10]427</sup>陆西星认为苏轼读《庄子》“甚仔细”,意为苏轼看出了《让王》等四篇与其他诸篇“语意背驰”,而《盗跖》以下之“驳杂肤浅”尤为明显,此皆是苏轼所说的“浅陋不入于道”。对于苏轼的观点,沈一贯则说:“今观此四篇者,文气卑弱,视他作固已天渊,而旨趣又

浅陋不伦,与庄子学问全无交涉,稍有识者,皆以为贗无疑矣。”<sup>[11]510</sup>所谓“文气卑弱”“浅陋不伦”亦是苏轼所说的“浅陋不入于道”。不仅如此,在此基础上沈一贯又提出别证,他说曾见唐人马总辑诸子语而成的《意林》所采《庄子》没有《让王》等四篇中语,但《王孙子》篇却皆上述四篇中语,因此沈一贯认为,《让王》等四篇应是《王孙子》而非《庄子》,由此“而信子瞻之有证”,为苏轼之论提供了侧证。再如陶崇道,他在注解《庄子》时,对《让王》等四篇不作解,他结合苏轼的观点解释说,这四篇“杂之二十九篇中,不特神气索然,而繁简浅深,相去百倍,一览可知”<sup>[12]622</sup>,仍然是沿袭了苏轼的基本观点。

元明之后的清代学者,基本上仍是沿此路径而论,并在伪作的范围上有进一步的扩展。如王夫之对苏轼之论深表认同,其在《庄子解》中说《让王》等四篇“观其文词,粗鄙狼戾,真所谓‘息以喉而出言若哇’者”<sup>[13]270</sup>,对于《让王》《说剑》两篇,在题解中则径说“贗编不置释”,在《庄子通》中则干脆不列此四篇。不仅如此,王夫之还将伪作的范围扩展至《庄子》外篇,他说:“外篇非庄子之书,盖为庄子之学者,欲引申之,而见之弗逮,求肖而不能也……故其可与内篇相发明者,十之二三,而浅薄虚器之说,杂出而厌观;盖非出一人之手,乃学庄者杂辑以成书。”<sup>[13]150</sup>认为《庄子》外篇出自为庄子之学者之手,因此于见识上不及庄子,欲仿效庄子而又未能,故多浅薄虚器之说,而将外篇归为学庄者杂辑而成。因此,《庄子》伪作就不限于杂篇中的《让王》等四篇,外篇其他篇也是伪作,如对“刻意”所作的题解说:“外篇非庄子之书,于此益验矣。其言肤浅,合于俗目,凡沉没于时文者,皆能解之,故不为释。”<sup>[13]206</sup>认为此篇言语肤浅,更加验证外篇非庄子所作;对“缮性”所作的题解说:“此篇与《刻意》之旨略同。其言恬知交养,为有合于庄子之指,而语多杂乱,前后不相侔。……盖不得志于时者之所假托也。”<sup>[13]209</sup>认为此篇语多杂乱,义理前后不相侔,判定为不得志者所假托;又评《天道》篇说:“此篇之说,有与庄

子之旨迥不相侔者;特因老子守静之言而演之,亦未尽合于老子;盖秦汉间学黄老之术、以干人主者之所作也。”<sup>[13]188</sup>认为《天道》篇与庄子旨趣迥异,只是借老子守静主张进行了发挥,但又不尽合于老子,将其判定为秦汉之间学黄老之术的人为了游说君王而作。如此等等,皆是在苏轼观点基础上的进一步扩展。对于《让王》等四篇,宣颖在《南华经解》中评论说:“大抵此四篇,叙事弱,议论冗,其文乃在《新序》《说苑》等书之下,况可以混《庄子》乎?”<sup>[14]220</sup>亦是以此四篇叙事议论卑弱冗长不似他篇,故不可混同《庄子》。并进而说:“且《庄子·杂篇》,随手错叙,不设篇名。后人乃摘各篇首二字名之,便于分章易览耳。今四篇特立之名,既非篇首之字,又绝无深义。故断从东坡离而置之篇后,非敢妄为分别也。”<sup>[14]220</sup>这是从此四篇篇名体例与杂篇其他诸篇不同,且篇名无深义,对苏轼之论表示赞同,并将此四篇单独析出放于书后,以示其伪也。姚际恒对于苏轼疑《让王》等四篇为伪作的观点也表示认同,但所根据的理由却表示不同:“予之疑与苏同,而用意不同。庄之訾孔,余尚蕴藉,此则直斥嫚骂,便无意味;而文辞俚浅,令人厌观:此其所以为伪也。”<sup>[15]152</sup>这就明确表明姚氏所认为的理由并非这四篇义理与儒家相违,而是“无意味”和“文辞俚浅”,也是沿袭了苏轼“浅陋不入于道”的致思方向。

其后的林云铭、姚鼐、苏舆等人均将《庄子》伪作的范围扩展至“外篇”其他篇目,如林云铭在《庄子因·刻意》篇末说:“或以肤浅疑其伪作,此明眼者之言也。”<sup>[16]164</sup>此是以《刻意》篇义理肤浅而同意前世以其为伪作的判断;在《缮性》篇末说:“细加寻绎,觉未免有训诂气,殊非南华笔也。”<sup>[16]169</sup>这是认为此篇有训诂之气,与庄书“汪洋自恣”“参差諛诡”的风格大异其趣,故判定非庄子之笔;在《田子方》篇末则说:“惟鲁哀公、宋元公、臧丈人三段,语气不属,立义亦浅,非南华手笔无疑,余非过为指摘也。”<sup>[16]225</sup>这也是认为上述三节内容语气不属,立义肤浅,而以之为伪作。姚鼐评《刻意》篇说:“此篇乃司马谈《论六家要旨》

之类,汉人之文耳。”<sup>[17]549</sup>意为此篇对“山谷之士,非世之人,枯槁赴渊者”等五类人的评论类似于司马谈《论六家要旨》对儒道等六家的评论,故判定其为汉代人所作。苏舆则认为《骈拇》《马蹄》《胠篋》《在宥》四篇“多释《老子》之义。周虽悦老风,自命固绝高,观《天下篇》可见。四篇于申《老》外,别无精义,盖学《庄》者缘《老》为之。且文气直衍,无所发明,亦不类《内篇》汪洋俚诡”<sup>[18]77</sup>,即认为上述四篇只是发挥《老子》的思想,并无精义,故将其判定为学《庄》者借老子学说而为之;从文气上看,上述四篇也是文气直衍,不似《内篇》汪洋俚诡可观。因此对于王夫之、姚鼐皆以“外篇”不出于庄子之手的观点,苏舆深表赞赏,认为“最为有见”。

可以看出,元明清三代学者正是沿着苏轼所开创的辨伪方向进行了更进一步的推进,尤其致力于从文字义理去判定《庄子》中的“伪作”,并且将“伪作”的范围由苏轼的四篇,罗勉道的六篇,进一步扩展到杂篇和外篇的其他诸多篇章,于范围上的进一步扩大,是对苏轼辨伪的进一步拓展。

与此同时,除上述赞同、支持甚至推进苏轼看法的主流观点外,亦有学者不完全赞同苏轼以《让王》等四篇为伪作的看法,如程以宁针对苏轼的观点即认为《让王》“中有数段,非庄子不能作,恐有汉儒窜入语,不全是,而亦不全非也”<sup>[19]549</sup>,即认为《让王》中有的段落为庄子所作,有的可能为汉儒所作。亦有学者不同意苏轼观点而持反对意见,如释性涵即认为《让王》篇“若以意义揆之,出于庄生之手无疑”<sup>[20]154</sup>,顾如华也认为《让王》“大段虽近于直叙,而其文未尝不藻健,其意未尝不错综,又似非他手所能作也”<sup>[21]623</sup>,均对苏轼的观点提出不同意见。叶秉敬则批判得更为直接:“苏子瞻乃谓《让王》《说剑》皆浅陋,欲除去《让王》以下四篇,竟叹《寓言》争席接列子馈浆,其是非,愚不必辨。至以《让王》为浅陋,则愚以为屠羊说数语,即《左传》中不可多得,以此为浅陋,不知文字当如何而后为玄妙也。”<sup>[22]126</sup>明确认为《让王》中有的内容可以媲美于《左

传》，不可以浅陋视之。

对于苏轼《庄子祠堂记》中所确立的判定，无论后世学者是赞同支持并进而补充推进，还是不完全同意甚或完全反对批评，各种论说均萦绕着苏轼论断的影子，皆是围绕其观点而展开，由此足见苏轼《庄子祠堂记》在此问题上的开创性意义和对后世的巨大影响。

### 三、《庄子祠堂记》的经典诠释意义

由上可以看出，围绕苏轼《庄子祠堂记》引发的讨论可谓纷纭繁杂，赞赏支持者有之，深化推进者有之，批评反对者亦有之，因不足五百字小文而在当时及后世产生如此广泛而深远影响，在中国学术史上可谓鲜见。对此已有学者指出：“学者们在判定《庄子》篇章的真伪性时既不是建立在史料考证的基础上，也不是建构在严密的逻辑推理之上，而是更多地依照文气或语辞风格，以及文本内容所展示的胸襟或旨趣等来进行判定。如此，则判定真伪的依据不具备确定不移的客观性，而是掺杂了大量主观之因素，因而在看似有理有据的情况下，却因解读者们不同的学识修养、研究视角、观念体系等因素的变化，而会使判定的结果存在很大的差异。”<sup>[23]</sup>此诚为确论。那么，为何苏轼这篇几百字的小文能对后世产生如此大的影响？为何后世众多学者对之响应支持乃至深化推进者甚众？因为苏轼在《庄子祠堂记》中所讨论的问题已经远远超越了《庄子》篇章真伪及其依据问题本身，而是触及了中国经典诠释的方法和方式，以及与此紧密关联的儒道关系调和的重要理论问题。

中国传统的学术思想主要是通过对先秦诸子尤其是儒家和道家经典的不断诠释而得以发展，从而形成了一以贯之的经典诠释传统。中国古代的经典诠释传统又有所谓汉学和宋学之别，前者以客观再现经典的“原意”为目标，表现为章句训诂之学，后者以探寻经

典中蕴含的“微言大义”为目的，表现为义理之学。从中国古代学术发展的实际情况而言，通过对经典文本进行创造性的诠释而生发出新思想的义理之学构成了中国经典诠释传统的主流，“从孔子开始的古代解释者在主观上认为他们只是恢复过去的东西，讲述圣贤的意思，而客观上他们所述的东西已经是立足于自己的时代而进行的思想创造。”<sup>[24]</sup>也可以说，经典注解只是一种形式，借经典以抒己意才是经典诠释者真正目的之所在，所以，“经典解释者常常在注释事业中透露他个人的精神体验，于是经典注疏就成为回向并落实到个人身心之上的一种‘为己之学’”<sup>[25]422</sup>。

在中国经典诠释史上，王弼将言意之辨引入经典诠释而形成“得意忘言”的诠释方法，并以之诠释《周易》《老子》和《论语》而颇多创见；郭象则通过“寄言出意”阐发出庄子思想的新意而为世所重<sup>①</sup>。王安石则遥承王弼、郭象所开创的经典诠释路数，认为世人读庄子之书都“未尝求庄子之意”<sup>[26]1185</sup>而失之偏颇，故提出“以意原之”和“善其为书之心，非其为书之说”<sup>[26]1186</sup>的读庄方法。无论是得意忘言、寄言出意还是以意原之、善其为书之心，本质上都是要探究出经典文本字后所蕴含的“真意”。苏轼在《庄子祠堂记》中所提出的庄子对孔子是“阳挤而阴助之”的观点，实质上也继承了自王弼以来在经典诠释中所采用的得意忘言的致思路径，也是通过对《庄子》创造性的诠释，解读出了隐藏在庄子对孔子进行诋誉背后“皆实予，而文不予，阳挤而阴助之”的所谓“真意”。而其在经典诠释上更为重要的意义则在于通过一反传统的创造性解读推进了儒道关系的调和。

在中国经典诠释过程中，对儒家经典以及对道家经典尤其是对《庄子》的诠释，其要解

① 王弼《周易略例·明象》：“言者所以明象，得象而忘言；象者，所以存意，得意而忘象。”“存言者，非得象者也；存象者，非得意者也。”“忘象者，乃得意者也；忘言者，乃得象者也。得意在忘象，得象在忘言。”（王弼撰，楼宇烈校释：《周易略例·明象》，中华书局，2011年第414-415页。郭象《庄子注·山木》：“夫庄子推平于天下，故每寄言以出意，乃毁仲尼贱老聃，上掎击乎三皇，下痛病其一身也。”（郭象：《成玄英疏·南华真经注疏·山木》，北京：中华书局，1998年第399页。）汤用彤先生则认为：“玄学统系之建立，有赖于言意之辨。”并将言意之辨看作“玄学家所发现之新眼光新方法”（汤用彤：《魏晋玄学论稿》，上海：上海古籍出版社，2001年第24页）。

决的核心问题之一便是调和儒道之间的关系,这在魏晋玄学时期已有充分的体现并一直持续到宋代。但无论是魏晋时期王弼的《老子注》《论语释疑》,还是郭象的《庄子注》,以及宋代王安石的《庄周论》、王雱的《南华真经新传》等,均是通过得意忘言的方式缓和道家尤其是庄子对儒家的尖锐批判,皆停留在对儒道关系的调和层面。而苏轼的观点则在此基础上将儒道关系由调和直接推进到庄子对孔子的阳挤阴助,这是在中国经典诠释中儒道关系的重大调整 and 变化,进一步阐发出道家与儒家在思想上的内在一致性,以及道家向儒家靠拢的主动性,从而进一步维护了儒家思想的主体地位。至于通过将《盗跖》等篇判定为伪作的釜底抽薪的方式消除庄子对儒家的尖锐批判,虽有武断之嫌,但为传统的经典诠释提供了另一种全新的方法,由后世众多学者对其观点之推崇与广泛借鉴,亦可见其所内含的经典诠释方法论意义已经远远超越了其观点的偏颇。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [1] 庄子.庄子[M]//郭庆藩.庄子集释.北京:中华书局,1961.
- [2] 苏轼.祭龙井辩才文[M]//苏轼文集.北京:中华书局,1986.
- [3] 洪迈.容斋随笔[M].北京:中华书局,2005.
- [4] 林希逸.庄子鬳斋口义[M]//周启成.庄子鬳斋口义校注.北京:中华书局,1997.
- [5] 罗勉道.南华真经循本[M].北京:中华书局,2016.
- [6] 归有光,文震孟.南华真经评注[M]//藏外道书第2册,成都:巴蜀书社,1992.
- [7] 马其昶.定本庄子故[M].合肥:黄山书社,1989.
- [8] 宋濂.宋濂诸子辨[M].上海:朴社,1926.
- [9] 郑瑗.宝颜堂井观琐言[M]//四库提要著录丛书子部第170册.北京:北京出版社,2010.
- [10] 陆西星.南华真经副墨[M].北京:中华书局,2010.
- [11] 沈一贯.庄子通[M]//续修四库全书第956册.上海:上海古籍出版社,1996.
- [12] 陶崇道.拜环堂庄子印[M]//方勇.庄子纂要(陆).北京:学苑出版社,2012.
- [13] 王夫之.庄子解[M].北京:中华书局,2009.
- [14] 宣颖.南华经解[M].广州:广东人民出版社,2008.
- [15] 黄云眉.古今伪书考补证[M].北京:商务印书馆,2019.
- [16] 林云铭.庄子因[M].上海:华东师范大学出版社,2011.
- [17] 姚鼐.庄子章义[M]//王叔岷.庄子校诂.北京:中华书局,2007.
- [18] 王先谦.庄子集解[M].北京:中华书局,1987.
- [19] 程以宁.南华真经注疏[M]//方勇.庄子纂要(陆).北京:学苑出版社,2012.
- [20] 释性通.南华发覆[M]//续修四库全书第957册.上海:上海古籍出版社,1996.
- [21] 顾如华.读庄一映[M]//方勇.庄子纂要(陆).北京:学苑出版社,2012.
- [22] 方勇.子藏·庄子书目提要[M].北京:国家图书馆出版社,2015.
- [23] 周黄琴.论晚明学人视域下的《庄子》篇章之真伪[J].北京社会科学,2017(2):120-128.
- [24] 郭御,温春峰.中国解释学的特质——兼与严春友先生商榷[J].太原师范学院学报(社会科学版),2007(1):57-59.
- [25] 黄俊杰.中国孟学诠释史论[M].北京:社会科学文献出版社,2004.
- [26] 王安石.王安石文集[M].北京:中华书局,2021.

(责任编辑 王遐见)

# 论庄子的“致虚守静”之道\*

——基于修养工夫论视角

李 涛

(南京大学马克思主义学院, 江苏南京 210023)

**[摘 要]** 在庄子哲学中,“虚”“静”乃为一体,是从不同方面对心之状态的呈现。而“虚静”与“道”的关系颇为密切,“致虚守静”乃入道之门,而入道又是庄子修养工夫论的最终目标,因此“致虚守静”是庄子修养工夫论的关键与核心,庄子所主张的修养工夫皆围绕“致虚守静”而展开。从修养工夫论的视角出发,庄子的“致虚守静”之道包括以下三个方面:其一,心斋内通之法,即通过心之斋戒实现反己内通;其二,外而撝后成宁,即通过“外”逐步实现对客观物质的超越;其三,忘而同于大通,即通过“忘”逐步实现对主观意识的超越。

**[关键词]** 庄子; 虚; 静

**[中图分类号]** B223.5 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0057-07

“致虚守静”是庄子修养工夫论的关键与核心,亦是对庄子修养工夫论的概括和提炼。“虚”,在《说文解字》中被释为“大丘”,段玉裁注曰:“虚本谓大丘。大则空旷。故引申之为空虚。”<sup>[1]390</sup>在《庄子》中,“虚”大多在其引申义即“空虚”义上被使用,只因语境区别而具有不同的意义。“静”,在《庄子》中其含义随主语而变。当“静”的主语为“人”或“心”时,意指心不被万物扰乱的状态。当“静”的主语是“人”“心”之外之物时,其义为与“动”相对之“静”,这一点在“动”“静”连用时尤为明显。本文涉及的“虚”与“静”皆指“心”之状态,“虚”“静”乃为一体。“虚”强调心空无一物,没有任何杂念的空虚状态,此时心自然静;“静”强调万物不足以动心的极静状态,万物万念皆不能入心,此时心自然虚。故虚则

静,静则虚。关于“虚静”与“道”,庄子说“唯道集虚”,即“唯此真道,集在虚心”<sup>[2]81</sup>。“虚”就“心”言,所虚之心乃道之所居,可见,“虚”乃入道之必要条件,因此,“致虚守静”乃入道之门。本文即基于修养工夫论的视角,从心斋内通之法、外而撝后成宁及忘而同于大通三方面的修养功夫论述庄子的“致虚守静”之道。

## 一、心斋内通之法

关于“致虚守静”的修养工夫,庄子明确提及的只有一处,即“虚者,心斋也”,通过心之斋戒实现反己内通,以获得空虚的心灵,从而体认大道。关于“心斋”之法,其言曰:

回曰:“敢问心斋。”仲尼曰:“若一志,无听之以耳而听之以心,无听之以心而听之以气!听止于耳,心止于符。气也者,虚而待物者也。唯道集虚。虚者,心

\*[基金项目] 国家社科基金项目“儒释道三教融合视域下的宋代《庄子》解释学研究”(项目编号:16BZX045)

[收稿日期] 2026-01-10

[作者简介] 李 涛,女,湖南湘潭人,南京大学马克思主义学院暨中国传统文化研究中心博士研究生。

斋也。”(《庄子·人间世》)<sup>①</sup>

许慎释“斋”言:“戒,洁也。”<sup>[3]2</sup>斋乃禁戒,使素洁。心斋非祭祀之斋,祭祀之斋关乎形体,“不饮酒茹荤”之类;心斋则关乎心灵,“汝齐戒,疏瀹而心,澡雪而精神,掊击而知”(《庄子·知北游》),通过疏通打扫心灵以实现心灵的净化。“若一志”即心神专一,无所与杂,乃心斋下手工夫。庄子曾描述承蜩丈人志一凝神之道:“吾处身也,若厥株拘;吾执臂也,若槁木之枝;虽天地之大,万物之多,而唯蜩翼之知。吾不反不侧,不以万物易蜩之翼,何为而不得!”(《庄子·达生》)形如槁木,则消除形体的影响,不以自身的感性存在扰其心。虽然天地之大、万物之多,但丈人只知蜩翼,他物皆不足以动其心,足见丈人专心凝神,不以其他外物分其心,故庄子借孔子之口评价说:“用志不分,乃凝于神,其痾偻丈人之谓乎!”(《庄子·达生》)用志不分、专一凝神,如此便可专注于自身,调整“所以听”者,无听之以耳而听之以心,无听之以心而听之以气,从而达到虚的境界。

听之以耳、听之以心和听之以气三种不同“听”的方式会产生各异的认知。庄子将不同于真知的俗知分为两类:“知者,接也;知者,谩也。”(《庄子·庚桑楚》)“知者,接也”是与外界相接触而获得的感性之知,“知者,谩也”则是受内心思维主导的理性之知。与世间纷繁复杂的外物相接,人的感官获得了直接的感觉感知,这类与外物相触而形成的感觉经验即庄子所说的“知者,接也”;而理性之知则更多地表现为一种思维模式,即动用智慧和机巧来思考和解决问题。此两种知皆是对人性的作为,亦是对心灵的束缚,因此需得去俗知。“听之以耳”即动用耳朵的官能外放地体察外部世界,故听之以耳会接受来自外部现象世界的信息从而产生感性之知。“听之以耳”大致是说离朱、师旷之类,离朱可千里察毫毛,师旷极通音律,这两人可谓是耳聪目明,极善于调动自己的感官以感知外物,然此类行为却是矫

性伪情、舍己效物之例,过于外用自己的耳目等感官反而乱其耳目,心神也易为物所感而无法平静,故庄子说他们“非吾所谓臧也”。而“无听之以耳”并非闭耳不闻,杜绝自己的耳、目等感觉器官发挥听觉、视觉的作用,而是指避免过度使用感官而造成耳目竭丧,心神奔驰,因此切勿听之以耳而应听之以心。“听之以心”即所谓的“反听内视”,也就是摒除耳目外放获取的感性认知,避免效物而动,将意识回归到自己的内心,动用自己的理性之知以认识外部世界。“无听之以耳而听之以心”便是由感性到理性、由外放到内视的过程。但“听之以心”犹未已,听之以心仍然动用理性、动用思虑,故勿听之以心而应听之以气。“气”乃构成世界的质料,即庄子所说的“通天下一气耳”,气聚气散纯任自然、无所意图,因此“气”无情无虑,是自然性的体现。“听之以气”便是排除所有主观的感受和思维,避免对象性和意向性地认识事物,而是纯任自然,直接体认事物的本然状态,虚以待物而已。因此“无听之以心而听之以气”并非放弃心认识万物的功能,从而用另外的质料——“气”来认识万物,“听之以气”仍是心在发挥作用,不过此时的心具有了“气”之自然性,心中自然呈现万物的本然状态,正如涂光社所说:“这里的‘气’,指一种至‘虚’的空明的精神境界,也指葆有生命原生灵慧、无染于世俗的心性。”<sup>[4]268</sup>

其后“听止于耳,心止于符”乃是对“无听之以耳而听之以心,无听之以心而听之以气”的申说和进一步阐释。所谓“听止于耳”,宣颖释为“止于形骸”<sup>[5]32</sup>,耳朵作为感觉器官,只是单纯地发挥听觉的功能,听声而不留痕,亦不随声所动,如此则外声止于耳而不入于心,心神内保而不外荡。所谓“心止于符”,理解此句的关键在于“符”之一字,罗勉道将其解释为“性”<sup>[6]61</sup>,陆西星释为“火符”<sup>[7]59</sup>,刘武释为“复”<sup>[8]94</sup>。笔者以为以上诸解皆略为牵强附会,不如从俞樾之解,将“符”释为

① 本文凡引《庄子》只注篇名,所据版本为郭庆藩:《庄子集释》,北京:中华书局,1961年。

“合”<sup>[9]332</sup>,合乃无心合于万物,“心止于符”即言心之用止于合,心灵排除了所有主观意向便自然合于万物,此乃申言“听之以气”。心无杂念,以气之自然性的状态观照万物,便达到了“虚”之境,此“虚”之境又与道相合,“唯道集虚”,故心达虚境便近乎道境。综上所述,通过一志、听之以耳、听之以心、听之以气的层层修养,耳止于听,听止于符,最终达到虚的境界,此便是心斋修养之法。

“心斋”之法在《达生》篇中又以寓言的形式呈现:

梓庆削木为鐻,鐻成,见者惊犹鬼神。鲁侯见而问焉,曰:“子何术以为焉?”对曰:“臣工人,何术之有!虽然,有一焉。臣将为鐻,未尝敢以耗气也,必齐以静心。齐三日,而不敢怀庆赏爵禄;齐五日,不敢怀非誉巧拙;齐七日,辄然忘吾有四枝形体也。当是时也,无公朝,其巧专而外骨消;然后入山林,观天性;形躯至矣,然后成见鐻,然后加手焉;不然则已。则以天合天,器之所以疑神者,其是与!”(《庄子·达生》)

古“齐”字即“齋”,亦有读音为“zhāi”,读“zhāi”时与“齋”即“斋”同义,意为斋戒、戒洁,上引文中之“齐”即为此意。梓庆削木为鐻,堪称鬼斧神工,但成此器不用“术”,却先斋以静心。“术”乃所谓技巧,梓庆为鐻不以技巧而先在心上下功夫。庆赏爵禄乃外物之所有,斋三日而不敢怀之,即忘利;非誉巧拙乃外人是非好恶之言,斋五日而不敢怀之,即忘名;四枝形体乃心之外而最易动心的肢体存在,斋七日辄然忘之,即忘形。由庆赏爵禄至非誉巧拙至四枝形体,愈发容易扰动其心,故愈发难忘,因而有斋三日、五日、七日之别。当辄然忘吾有四枝形体,形如枯木,吾心吾神便静而全,无物可扰之,故此时视公朝若无,心不怀跂慕,专精于内而消释外物的滑乱。外事毕除,内心虚静,然后才可入山林,观木之天性自然合于锯者,而着手取木,否则不取,削木为锯虽为人为,实则以自然合自然,我之为不离木之自然,此人为不含任何技巧和机心,自然而

已,虚静故而能有如此自然之为。

此心斋之法以更精妙的语言概括即为“徇耳目内通而外于心知”。“耳目内通”,即耳目不再以外部世界的对象为指向,而是反身内听、反身内观,不缘于外物,如此则精神安静,不感于物。庄子并没有否定耳目视听的功能,只不过“吾所谓聪者,非谓其闻彼也,自闻而已矣;吾所谓明者,非谓其见彼也,自见而已矣”(《庄子·骈拇篇》),耳之聪、目之明在于自闻和自见,即以内通规定耳目的功能。将耳目引入得道的过程,耳目虽仍能直接地感知万物,仍接收来自外物的信息,但只是接收而不精于外用,反而主动向内,通于己身。“外于心知”即排除心中思虑,去除智巧和机心,于耳目所接收的信息不加分别和处理。“徇耳目内通而外于心知”,则心臻于虚静之境。

## 二、外而撝后成宁

在庄子看来,“虚静”决然不是遁入空门,而是“大隐隐于市”,在此世中获得心灵的休憩与解放,因而“致虚守静”的修养功夫即是从精神上超越尘世间的万物,通过“外”与“忘”的修养功夫摆脱尘世的纷扰。对于“外”与“忘”,学者大多认为二者趋于一致,笔者亦持此论。所谓“忘”,杨国荣说:“‘忘’的特点是有而无之,亦即将已融合于主体精神世界并入主其中的内容加以消除。”<sup>[10]112</sup>而这一内容在庄子处指的是一切不合自然本性之物,因此“外”与“忘”的本质都是对一切不合自然本性之物的超越,通过超越以恢复虚静明澈的心灵。在《庄子》中,虽然“外”相比于“忘”出现的频率更高,但大多情况下是作为方位词而被使用,作为动词使用的情况极少,以“守而告之”段最为集中。而“忘”主要以动词的形式出现,其后所接之宾语非常丰富,囊括了“外”之对象及“外”未涉及的其他对象,可见“忘”的覆盖范围更广且涵盖了“外”之对象。但若单纯对“守而告之”段和“回益矣”段进行比较,则发现两段的侧重点不同,“守而告之”段将客观物质作为“外”的对象,侧重于对客观物质的超越;而“回益矣”段将主观意识作为“忘”的对象,侧重于对主观意识的超越。

庄子在《大宗师》篇细致呈现了“外”的工夫：

吾犹守而告之，参日而后能外天下；已外天下矣，吾又守之，七日而后能外物；已外物矣，吾又守之，九日而后能外生；已外生矣，而后能朝彻；朝彻，而后能见独；见独，而后能无古今；无古今，而后能入于不死不生。杀生者不死，生生者不生。其为物，无不将也，无不迎也；无不毁也，无不成也。其名为攸宁。攸宁也者，攸而后成者也。（《庄子·大宗师》）

“守而告之”意为告示甚易，修守却难，因而守而告之，坚守而不离去，可见修养不容懈怠。以下则是守而告之之内容。“参日而后能外天下”，“天下”乃世俗之事，世俗之事疏远，易于外，故三日可外；“七日而后能外物”，“物”乃保养身体之物质资料，日日所资难以外，故七日方能外；“九日而后能外生”，“生”乃近身眼前之物<sup>①</sup>，尤为难外，故九日而后能外。自天下至物至生，于我而言由远及近，于修养工夫而言由浅入深，通过时间的长短和顺序的先后体现功夫的次第。天下、物及生皆为客观世界的客观存在物，人身处世间必然需要依托于这些客观存在物并且受到这些客观存在物的限制，天下不得不处，物不得不资，生不得不养，“外”并非全然放弃而不做，“外”实质上是在心上做功夫，不以天下、物、生入于心，若不得不为则无心而为之，也就是其后所言的“攸宁”，外界的纷繁复杂皆不能扰乱我内心安宁。外天下则不以世俗之事扰乱其心，摒弃对世俗之事的苦恼烦忧；外物则不以衣食所需扰乱其心，摒弃对物质财富的孜孜以求；外生则不以形体扰乱其心，摒弃对形体的执着。

外生而后便能朝彻，“朝彻”有三解，一为

形容早晨天之将明，夜雾破除，朝阳初启，万物毕现的景象，成玄英、宣颖据此引申为胸中虚空、眼前清明、清晰洞彻万物的境界；二为一朝顿悟而自通的状态，故不待七日九日而后朝彻，主此说者有罗勉道、王先谦；三为佛家之解，指忽然顿悟成佛，超越世、出世间，十方圆明<sup>②</sup>。笔者赞同第一种说法，对“朝彻”一词的理解涉及对整个入道过程的理解，修到“朝彻”之时并未尽矣，朝彻之后而能见独，独意味着万物无所与其匹，道“独立而不改”，乃绝对无待的存在，故道无物匹之，便可知独为道，见独即体道而入于无待的境界，此时方才尽矣。“生”不过是现象世界的形体，摒除外部世界的扰动之后还需扫除精神世界的所有杂念，直至心中无一物方能清晰洞彻万物，而后方才能入道，即“见独”，因此“朝彻”乃形容清晰洞彻万物的境界。朝彻而后能见独，见独而后能无古今，道无终始，故无古今，身入于道故消解古今的观念；无古今而后能入于不死不生，以道观之，生死一也，入于不死不生即消解生死的观念。自外天下至入于不死不生，林自认为“制此九名，以喻闻道必有渐也”<sup>[11]263</sup>，宣颖认为“自外天下至外生，有功夫次第。自朝彻至无古今，无功夫次第。盖学至外生，已了悟矣。至入于不死不生，则道成矣”<sup>[5]53</sup>，邓联合则认为自外天下至见独为学道的五个步骤，见独之后，在精神领域，个体便获得了同道一样超越时空的永恒无限的存在样式<sup>[12]104-105</sup>。笔者更为赞同邓联合的观点，外天下、外物、外生即层层摒弃外在现象世界的物质存在，朝彻则祛除心中渣滓还以澄澈的心灵，故能洞彻万物、内心光明，在此朗然澄澈、纯净虚廓的心灵上，便能以开放无私的道心应于万物，入于无分别的道境，此乃见独，“见独”之后皆是形容

① 关于“生”，释德清等释为“生死”，陈景元、方勇等释为“形体”，郭象、成玄英、陆西星等释为“我”，笔者以为“生”解释为“我”的客观物质性存在即“形体”最为合适，“生”之前的“天下”、“物”皆为客观的身外之物，“生”之后论及“朝彻”便转向主观的心灵活动，联结两者的自然是切身之形体，这样由浅入深的次第也与庄子身重于物的观点和心重于形的观点相符。况且从文本来看，庄子直接谈论“生死”时，通常是谈论形体的生死，鲜少论及心的生死，如果是谈论心的生死便会明确说明生死的主体为心，例如“哀莫大于心死，而人死亦次之”（《庄子·田子方》），而如果谈论形体的生死则不会刻意说明主体，如此“生”理解为“形体之生”是言之成理的。

② 《楞严经》云：“生灭既灭，寂灭现前。忽然超越世、出世间，十方圆明。”（参见赖永海主编：《佛教十三经·楞严经》，北京：中华书局，2013年，第247页）。

入道境界。所谓“杀生者不死,生生者不生。其为物,无不将也,无不迎也;无不毁也,无不成也”言道之妙用,道不生不死,主宰着万物的生死、成毁,运化万物而无情。我见独之后,此道之用亦为我心之境,外物不足以扰我心之安宁。所谓“撝宁”,撝而后成者也,于纷乱之中而成大定,通过外天下、外物、外生、朝彻而见独,心通于道,宁静而大定,获得精神的安宁和自由。总而言之,“外”即不以客观外物动其心灵,保守内心虚静。

### 三、忘而同于大通

在《大宗师》篇的“回益矣”段,庄子借用颜回与仲尼的寓言讨论了“忘”的工夫,此寓言之“忘”侧重于个体对世俗观念的超越,以使心灵回复到毫无成心的虚静状态,其言曰:

颜回曰:“回益矣。”仲尼曰:“何谓也?”曰:“回忘仁义矣。”曰:“可矣,犹未也。”他日,复见,曰:“回益矣。”曰:“何谓也?”曰:“回忘礼乐矣。”曰:“可矣,犹未也。”他日,复见,曰:“回益矣。”曰:“何谓也?”曰:“回坐忘矣。”仲尼蹴然曰:“何谓坐忘?”颜回曰:“堕肢体,黜聪明,离形去知,同于大通,此谓坐忘。”仲尼曰:“同则无好也,化则无常也。而果其贤乎!丘也请从而后也。”(《庄子·大宗师》)

此段“忘”存在两种用法:其一作为动词单独使用,其后接宾语。对于此种使用方式,上文已进行过说明,虽然以全书观之,“忘”之对象乃一切不合自然本性之物,但仅以此段而言,其对象侧重于主观意识,因而此段作为动词之“忘”,乃指主动消除心灵中不合自然的主观意识,以扩充心灵的空间,“忘”消融的主观意识主要是指外部世界灌输给个体的价值观念。其二,“忘”与“坐”组合成复合词即“坐忘”使用,表示同于大通之境界。

就第一种用法而言,颜回最初“忘”的对象是仁义,其后是礼乐,在当时的现实社会,仁义礼乐是社会所倡导的伦理价值规范,以仁义礼乐教育人,人的言行举止受到仁义礼乐的限制,这一套外在的伦理价值规范潜移默化地成为个体心灵的教条化观念,人据此而产生是非

分别等成见,因而首先应忘仁义礼乐。至于先忘仁义还是先忘礼乐,学界存在两种观点。其一认为“仁义”和“礼乐”二字位置应是互错,正确的顺序是先忘礼乐后忘仁义,因为礼乐属于形式而仁义属于观念,形式比观念更易忘,如刘文典言:“礼乐有形,固当先忘;仁义无形,次之。”<sup>[13]228</sup>王叔岷、陈鼓应等从之。其二认为礼乐较仁义更为难忘,故先忘仁义,后忘礼乐,持此说者各有各的理由。郭象、陈景元、林云铭等认为仁义著于外在迹象而礼乐系乎心体之内,正如林云铭概括说:“就行事言,第一层。就居心和敬言,第二层。”<sup>[14]79</sup>外在行迹轻累其心而易忘,内在心体之用则深累其心而难忘,故先忘仁义,后忘礼乐。褚伯秀云:“仁义本乎心,心致虚则忘之易。礼乐由乎习,习既久,则忘之难。”<sup>[11]298</sup>他认为仁义乃思想观念,易受内心控制,但礼乐乃行为习惯,习惯难以改变,故先忘仁义后忘礼乐。宣颖、刘武、方勇等人同样认为仁义属于思想观念,仁义之忘与不忘完全由我心所控,但他们认为礼乐属于外在的行为表现,世俗之礼乐陈陈相因,为世人共同遵守的行为规范,若忘礼乐,则易骇世惊俗,一言以蔽之:“仁义之施由乎我,礼乐之行拘于世。”<sup>[8]176</sup>因此仁义易忘而礼乐难忘。笔者更为赞同宣颖等人的观点,首先就文本而言,笔者认为应当尊重原文,在原文的基础上进行分析;其次,就逻辑而言,礼乐应比仁义更为难忘。礼乐既表现为一整套行事规范,又具有其精神内核,而仁义是当时社会共同认可并宣扬的价值观念,通常而言,仁义和礼乐并提之时,往往强调的是礼乐的形式和仁义的内涵。仁义作为一种内在观念,忘与不忘是完全可以由自己掌控的,世人难以察觉,但礼乐作为一种形式,是显露在外的,是世人所共同遵守的行为规范,忘礼乐则会受到一定的世俗阻力,故孟孙才“人哭易哭”,内心虽已去仁义之实但行为难逃礼乐之行。因此,虽然礼乐为形式、仁义为内核,外在的形式容易改变,内化为心的观念难以消融,但先忘仁义或先忘礼乐,并不是忘“形式”和忘“内核”难易程度的比较,而是忘“一己之是非”和忘“世俗之是非”

难易程度的比较,显然抛弃自己的是非观念容易而超越世俗的是非观念困难。因此,先忘仁义,后忘礼乐,层层深入,超越社会意识加诸己身而产生的内心成见。

然忘仁义礼乐犹非完全彻底之忘,其后颜回便提道:“堕肢体,黜聪明,离形去知,同于大通,此谓坐忘。”仁义礼乐忘而犹未,为何?李腾芳云:“然仁义礼乐,皆外物也。忘仁义,忘礼乐,未可以为忘也。”<sup>[15]937</sup>仁义礼乐乃外在性的价值规约,忘仁义礼乐犹未已,己之一体犹存于心,还需堕肢体、黜聪明,超越狭隘的自我意识,方可同于大通。“肢体”和“形”关涉形体方面,“聪明”和“知”关涉心知方面。所谓“堕肢体”“离形”便是要求破除对于自身形体的执念,根除依于形体的感官欲望和所有感觉经验。形体不过是一气之暂聚,若为了过度保养形体、满足自己的感官欲望而对外物汲汲以求,反而容易伤害自身,“一曰五色乱目,使目不明;二曰五声乱耳,使耳不聪;三曰五臭薰鼻,困悞中颡;四曰五味浊口,使口厉爽;五曰趣舍滑心,使性飞扬”(《庄子·天地》)。五色、五音、五味便是过度满足自己的感官欲望,过度追求感官欲望的满足反而会让人目盲、耳聋、口爽,不利于保养形体,驰骋畋猎、难得之货乃钻营外物,造成志之勃、心之谬,不利于保养心性。且若执着形体的保养而忽视心灵的修养,人形死之时心也随之死去,“其形化,其心与之然”(《庄子·齐物论》),何其悲哀;但若破除吾身的执念,超越形体的物质性存在,则形死而心不死,“虽忘乎故吾,吾有不忘者存”(《庄子·田子方》),所谓不忘者即通于天地万物之道心。因此不必执着吾身,而是“堕肢体”“离形”,超越自身的感性存在而追求心灵境界的提升。

“堕肢体”“离形”只是超越了自身的物质性存在,自身的理性意识还在发挥作用,故“堕肢体”“离形”之后还须“黜聪明”“去知”,消解理性思维和机巧之心,即“去知与故”。“知”乃智巧,表现为一种动用智慧的思维方

式,而非合于自然的无心而应,“知”这种理性思维方式带有计较和考量。庄子曰“圣人不谋,恶用知”(《庄子·德充符》),可见“知”乃出于谋,带有人为的目的性,“去知”则去人为而合自然,乃循天之理。且“知”实质上是对心灵的设限,指引着思维朝着固有的方向发展,心中有智巧的存在,便无法四达并流、无所不及,故欲扩充心灵的空间必须“去知”。“故”乃诈巧<sup>①</sup>,表现为动用机心的动机意识,对于“机心”,庄子说:“有机心者必有机事,有机事者必有机心。机心存于胸中,则纯白不备;纯白不备,则神生不定;神生不定者,道之所不载也。”(《庄子·天地》)由此可知,有机心存在从而产生了机事,为了完成机事从而发明了机械,可见机心带有很强的功利性、目的性,并且与天然相悖,与人为的机事、机械相接。机心存于胸中则破坏人之纯朴自然,从而使人心神不定,心神不定者则与道不合,故机心是得道过程中存在的障碍,对机心的消解则表现为“去故”。

由上所述,堕肢体,黜聪明,离形去智,先超越形体的感性存在,而后消解心知的理性思维,从而达到自我意识的整体消除,此亦即庄子所言“吾丧我”,庄子形容“吾丧我”为“形固可使如槁木,而心固可使如死灰乎”(《庄子·齐物论》)。所谓“形如槁木”即抛弃执着吾身,放弃对形体的过度养护,所谓“心如死灰”即是超越前文仁义礼乐之类外界所强加的世俗价值观念,又超越“知与故”之类因自我意识而产生的内在机心。因而所谓“我”,即如陶崇道所言:“寻常说我相、我见、我心,有我就有彼。”<sup>[16]170</sup>换言之,“我”是对象性关系中的存在,始终处于物我、人我、彼此、彼是、是非的对待性关系之中<sup>[17]</sup>,而“吾丧我”即是从对待性关系超脱出来以开显出人的本真存在,“尽其所受乎天,而无见得,亦虚而已”(《庄子·应帝王》),此时便能“至人之用心若镜,不将不迎,应而不藏,故能胜物而不伤”(《庄

① 郭庆藩曰:“故,诈也。《晋语》多为之故以变其志,韦注曰:谓多作计术以变易其志。《吕览·论人篇》去巧故,高注:巧故,伪诈也。《淮南·主术篇》上多故则下多诈,高注:故,巧也。皆其例。”(郭庆藩:《庄子集释》,北京:中华书局,1961年,第540页)。

子·应帝王》),以虚静之心映照万物,我与物便不存在对立,物我两虚,便与道合一、与物为一,同于大通,这便是庄子所说的“坐忘”。

“坐忘”即“忘”于此段的第二种用法。关于“坐忘”一词,目前学界对其的诠释沿着两条路向进行,一条是理性诠释路向,消解“坐忘”之静坐义,将“坐忘”解释为与道合一之境界,此解以郭象、马其昶等为代表;一条是非理性诠释路向,突显其静坐义,将“坐忘”理解为静坐修心之法,此解以崔譔、成玄英等为代表<sup>[18]</sup>。由“堕肢体,黜聪明,离形去知,同于大通,此谓坐忘”可知,“同于大通”方可谓之“坐忘”,因而“坐忘”已然具有境界义,而非“端坐而忘”之工夫义。“同于大通”则“同则无好也,化则无常也”,“同则无好也”,物我皆同,相通大道,故无好恶偏私,“化则无常也”,与化为友,兆于变化,故不固执一偏。综上所述,忘而同于大通即通过“忘”的方式实现了物我两忘,达成了主体精神与道相通的境界,一言以蔽之,即通过有意识的自为实现无意识的自适。

总之,在庄子看来,心之“虚静”状态并非僵化死寂的状态,而是自由自在自然自适的状态,“虚静”中有“动”。庄子曾以“水之性”喻“人之心”,对此进行说明:“水之性,不杂则清,莫动则平;郁闭而不流,亦不能清;天德之象也。故曰,纯粹而不杂,静一而不变,恹而无为,动而以天行,此养神之道也。”(《庄子·刻意》)由上可知,水性不杂则清,水中无物而清澈见底;莫动则平,不干扰妄动则平准;郁闭而不流,乃一潭死水,亦不能清。而心神亦如水,故养神之道在于虚心无物,静心不扰,动随天行。可见,心之虚静并非死寂,非绝物离人,而是虚静中有动,动随天行,自然地合于万物。若虚静而不动,人心如死灰,对万物毫无感知和情绪,如同一潭死水,便郁闭而不清,并非合道境界;虚静而动,人心如流水,才能不断保持生机与活力,才能清澈而照见万物,成为万物之镜,故圣人之心虽虚静,却也“喜怒通四

时”,静中而有动,因而圣人“用心若镜”,吾以虚静之心观万物,万物毕现,此种虚静心境本质上就是对精神自由的体验。

#### [参考文献]

- [1] 段玉裁.说文解字注[M].北京:中华书局,2013.
- [2] 郭象注,成玄英疏.庄子注疏[M].北京:中华书局,2011.
- [3] 许慎.说文解字[M].北京:中华书局,2013.
- [4] 涂光社.庄子范畴心解[M].北京:中国社会科学出版社,2003.
- [5] 宣颖.南华经解[M].广州:广东人民出版社,2008.
- [6] 罗勉道.南华真经循本[M].北京:中华书局,2016.
- [7] 陆西星.南华真经副墨[M].北京:中华书局,2010.
- [8] 刘武.庄子集解内篇补正[M].北京:中华书局,1987.
- [9] 俞樾.诸子平议[M].北京:中华书局,1954.
- [10] 杨国荣.庄子的思想世界[M].北京:北京大学出版社,2006.
- [11] 褚伯秀.南华真经义海纂微(上)[M].北京:中华书局,2018.
- [12] 邓联合.庄子哲学精神的渊源与酿生[M].北京:光明日报出版社,2011.
- [13] 刘文典.庄子补正(上)[M].北京:中华书局,2015.
- [14] 林云铭.庄子因[M].上海:华东师范大学出版社,2011.
- [15] 李腾芳.说庄[M]//方勇.庄子纂要(貳).北京:学苑出版社,2012.
- [16] 陶崇道.拜环堂庄子印[M]//方勇.庄子纂要(壹).北京:学苑出版社,2012.
- [17] 陈静.“吾丧我”——《庄子·齐物论》解读[J].哲学研究,2001(5):49-53+80.
- [18] 李凯.庄子坐忘说的源起及其诠释史略论[J].中国哲学史,2023(4):5-10+26.

(责任编辑 王遐见)

# 先秦儒家人性论的内在演进逻辑<sup>\*</sup>

——以“道心”“人心”为线索的考察

谢宇嘉宁

(南京大学马克思主义学院, 江苏南京 210023)

**[摘要]** 先秦儒家人性论围绕“道心”与“人心”之间的张力展开,形成由孔子奠基至孟、荀分途的演进脉络。孔子以“仁”“礼”为核心,开启内在道德自觉与外在规范安顿的双重进路,奠定了儒家心性论的基本格局;孟子承接“道心惟微”之理路,通过“即心言性”,将“道心”具象为“四端之心”,确立了性善论,主张以存心养性的内在功夫扩充善性;荀子则立足“人心惟危”之蔽,剖析心性的二重性,由情欲流蔽言性恶,倡导以礼义法度的外在规范“化性起伪”。孟、荀立言虽殊,但皆深化发展了孔子思想中的心性张力,孟子显发“道心”之善,荀子防治“人心”之危,共同推进了儒家对人性本质及成德路径的辩证思考,构成先秦儒家人性论发展的完整图景。

**[关键词]** 道心惟微; 性善论; 人心惟危; 性恶论

**[中图分类号]** B222 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0064-09

先秦儒家人性论,尤其是孟子的“性善论”与荀子的“性恶论”,构成了中国哲学史上极具张力的重要哲学命题。从孔子“性习论”始,即为人性的双重可能性探讨埋下了伏笔,而深入这一理论体系发展的内部进路,则可发现一条潜在的演进逻辑,即孟子、荀子对孔子思想的继承发展是围绕着对“心”的不同属性与面向之理解而展开。宋明理学所着力辨析的“道心”与“人心”范畴,虽在文献源流上集中于《尚书·大禹谟》“人心惟危,道心惟微,惟精惟一,允执厥中”<sup>[1]285</sup>的论说,并存在真伪之辨,但其精准概括了道德本性与知觉欲望之间的矛盾,把握并贯穿了儒家心性哲学的核心问题。从观念史视域看,尽管“十六字心传”的文本定型时期存疑,但其核心理念并非凭空

捏造。据阎若璩考辨,“允执厥中”出自《论语·尧曰》:“咨!尔舜!天之历数在尔躬,允执其中。”<sup>[2]1345</sup>《荀子·解蔽》中也说:“故《道经》曰:‘人心之危,道心之微。’危微之几,惟明君子而后能知之。”<sup>[3]400</sup>表明这一思想观念在春秋战国之际已被探讨,可视作儒家心性思想的早期表达。因此,若暂搁文献生成史的考辨,从观念史与哲学诠释的角度对之进行考察,这十六字所蕴含的“道心”“人心”之分,为理解阐释先秦儒家心性思想及人性论的发展逻辑提供了一个充满解释力的框架。本文即以此框架,系统梳理从孔子到孟子、荀子人性论的内在演进逻辑,深入理解先秦儒家人性论向着“道心惟微”的显发与“人心惟危”的防治所进行的理论与实践推演。

<sup>\*</sup> [基金项目] 江苏省研究生科研与实践创新计划项目“先秦儒家情感教化思想及其当代思想政治教育价值研究”(项目编号:KYCX25\_0042)。

[收稿日期] 2026-01-12

[作者简介] 谢宇嘉宁,女,云南玉溪人,南京大学马克思主义学院暨中国传统文化研究中心博士研究生。

## 一、心性论的奠基与“道心”“人心”的义理源流

先秦儒家人性论的演进,根植于对“心”“性”及其关系的持续探索,其发端可追溯至中华文明早期的观念萌芽。《尚书》中“道心”“人心”之分已包含了对人性善恶的最初分判,可谓孔、孟、荀人性论的滥觞。其中的“道心惟微”内含有性善的趋向,“人心惟危”内含有性恶的趋向,而“道心”与“人心”又都是人心之不同面相,合称之则为混沌之心,又暗含孔子“性相近也,习相远也”的人性预设。可以说,先秦儒家人性论正是以心性之说为主线,沿“道心”“人心”之概念而言的“性善”“性恶”“十六字心传”,其内含的义理价值为之发展提供了方向指引。

### (一)心性论的发端

对人之本质与道德根源的追问构成中国人性思想的起点。这一发端首先体现于“心”“性”观念的生成与早期天命观的转化。“性”字“从心从生”,其构形即暗含了“性”与“生”“心”的内在关联。阮元指出:“‘性’字本从‘心’从‘生’,先有‘生’字,后造‘性’字,商、周古人造此字时即已谐声,声亦意也。”<sup>[4]230</sup>说明这一概念自文字定型之初就已指向了人这一生命存在所具有的内在禀赋与倾向,且与“心”之功能密不可分。而“心”字则较早见之于甲骨文与金文之中,甲骨文中的“心”,为人或动物心的轮廓。“‘性’字从心,即血气,心知也。有血气,无心知,非性也。有心知,无血气,非性也。血气心知皆天所命,人所受也。”<sup>[4]217</sup>表明“心”“性”观念既各自独立发展又具有内在关联。早期“性”之概念既包括了自然生命的物质基础,也包括了精神知觉的能动作用,二者皆为“天之所命”。这一理解为后期儒家从自然属性与道德属性两个维度探讨人性奠定了基础。

在思想内容上,早期“性”论的生成与演进与“天命论”有着密切的联系。“‘性’来源于‘天命’,是‘天命’的下落和转化,而人物禀受于己身之中”<sup>[5]</sup>。《诗经·大雅》有云:“天生烝民,有物有则。民之秉彝,好是懿

德。”<sup>[1]1224</sup>认为天不仅赋予人生命,亦赋予其内在常理与法则,“好是懿德”表明天赋予人善的本性,人也由此而爱好美德,内在蕴含着人皆可以为善成德的意义。此时之“天”虽尚具宗教主宰意味,但其中已有将道德性溯源于天、内置于人的思想萌芽。这一萌芽在周初“以德配天”的忧患意识中得以催生。周人在殷商灭亡的历史剧变中深刻反思“天命靡常”的道理,认识到“皇天无亲,惟德是辅”,将思想重点从外在的、不可捉摸的“天命”转向内在的“德性”,“以德配天”“敬德保民”等观念应运而生。这一转变,实则是将外在超越的“天命”,逐渐内收为人的道德自觉。春秋战国之际,随着“天道”与“人道”关系得到进一步的哲学思考,“天”逐渐褪去人格神的色彩,而向自然之天与义理之天转化。《易传》云:“一阴一阳之谓道,继之者善也,成之者性也。”<sup>[1]161</sup>清晰地将天道运行法则与人性之“善”的成就过程相联系。《郭店楚简·性自命出》提出“性自命出,命自天降”<sup>[6]179</sup>,点明了“天—命—性”间的衍生关系。这些思想共同为早期儒家心性论的发展奠定了以天人关联为背景、以探究人内在本质为方向的形上基础。

### (二)“道心”“人心”的义理源流

在历史发展过程中,“人心惟危,道心惟微,惟精惟一,允执厥中”的十六字心传一直作为《尚书》中的经典命题流传并被先贤赋予了不同的意义。从义理层面进行分析,“人心惟危”“道心惟微”的区分并非简单对立,而是具体指向了“心”这一统一主体的两种不同面向与来源根据。“心作为‘天命—性—心—身’的发生过程的居中承接,既具有价值义,因而可以承接性与天命;又具有形下义,因而可将性与天命保存于鲜活的人身之中。心成为中轴,也是中枢,是天人转圜的中心点。”<sup>[7]</sup>这一心性结构,为理解“危微之几”提供了根本视野。

“道心”,意指与天道相通、源于“性命之正”的道德本心,是幽隐精微、深奥难明的。它指向人心之中超越私欲、具有普遍性的道德

理性与价值自觉,需要经过切实的内外实践功夫,经过高度的自觉体验与精神修养方能觉察与持守。孔颖达从政治实践角度进行诠释:“道心微则难明,将欲明道必须精心。”<sup>[1]286</sup>指出体认“道心”需要极致的专精与内省工夫。这一诠释将“惟精惟一”的工夫论与“道心”之“微”联系起来。至宋代,朱熹对此进行了全面的哲学阐发。其在《中庸章句序》中指出:“心之虚灵知觉,一而已矣,而以为有人心、道心之异者,则以其或生于形气之私,或原于性命之正,而所以为知觉者不同。”<sup>[8]14</sup>明确将“道心”定义为“原于性命之正”的知觉。朱熹进一步阐释:“命之正者出于理,命之变者出于气质。要之,皆天所付予。”<sup>[9]78</sup>天所赋予人的“义理之性”即是“道心”的内容,具体展现为“仁之于父子,义之于君臣,礼之于宾主,智之于贤者,圣人之于天道”<sup>[9]1461</sup>,以及“恻隐、羞恶、是非、辞逊,此道心也”<sup>[9]1487</sup>。因此,“此心之灵,其觉于理者,道心也”<sup>[9]1487</sup>,道心本质上是天理在人心中的自觉与呈现。正因其超越形气,深植于性命之本,故显“幽微”之相,非经“惟精惟一”的切实修养功夫而不能自觉与持守。

“人心”则指心关联于感官欲望方面,同时也是人进行思虑认知的经验主体。“危”,意为危殆不安,易流于偏失。孔颖达在《尚书正义》中首先点明“人心”功能:“人心惟万虑之主。”<sup>[1]286</sup>承认其为认知活动的主体,对“道心”的认识亦需凭借“人心”。然而,此“万虑之主”若失去主导,则会陷于“危”境,故云“人心危则难安”<sup>[1]286</sup>。宋儒对“人心”之“危”的阐释更为严峻与深刻。二程首次明确将“人心”与“人欲”等同:“人心,人欲;道心,天理。”<sup>[10]364</sup>朱熹继承并发展了此说,同时做了更精微的辨析,认为“人心是知觉,口之于味,目之于色,耳之于声,未是不好,只是危”<sup>[9]2013</sup>,承认感官知觉本身是自然功能,其“危”在于易被私欲牵引而过度。朱熹进而从心之“本然”与“疾疢”的状态来区分:“盖天理者,此心之本然,循之则其心公而且正。人欲者,此心之疾疢,循之则其心私而且邪。”<sup>[11]68</sup>在朱熹看

来,“心,主宰之谓也”<sup>[9]94</sup>,而心之主宰状态决定其性质:“心一也。方寸之间,人欲交杂,则谓之心心;纯然天理,则谓之道心。”<sup>[9]2864</sup>“人心”便是心混杂人欲时的状态。因此,“人心惟危”的命题,并非否定人的自然情感与认知能力,而是对其可能脱离“道心”主宰而泛滥“私欲”保持高度警惕,其要在于以“道心”统摄“人心”。朱熹吸收张载“心统性情”说,主张心应统御性与情,使“人心”的知觉活动始终受到“道心”所含天理的规范。只有持续修炼自身善良的心性,才能使“人心”的活动渐合于“道心”之则,避免道德的失序,以维护社会政治秩序和国家的稳定。这最终指向“允执厥中”的实践智慧,即在“道心”与“人心”、“天理”与“人欲”的动态平衡中,实现个人的成德与社会的至治。

### (三) 孔子人性论的双重指向

从孔子思想来看,其较少论及“心”。《论语》中“心”字仅出现过六次,虽未深度触及“身”“心”关联,但孔子对“仁”与诸德目的重视和探讨,为后世儒家心性论的兴起奠定了基础。孔子“性相近也,习相远也”<sup>[2]1177</sup>的论说,既避免了对人性本质的绝对论断,又指出人所具有的初始本性是普遍相似的,既可向上发展契合于仁道,亦可受制于环境习染而偏离仁道。“习相远”则突出了后天实践与环境的关键作用,为人性的塑造与实现留下了广阔的探讨空间。

孔子对于儒家人性论乃至整个儒家文化的开创性贡献,在于其仁学思想中对人之道德性的发现与首肯。<sup>[12]</sup>通过对“仁”与“礼”这一对核心范畴的构建,孔子为后世儒学的发展奠定了基本格局。一方面,“仁”作为孔子思想体系的基石,首要特征在于其内在性与自觉性。“为仁由己,而由人乎哉?”<sup>[2]817</sup>“我欲仁,斯仁至矣”<sup>[2]495</sup>都强调了道德也即“仁”的实现依赖于主体的意志,契合“道心”对内在“性命之正”的要求。孔子所言之“仁”并非抽象玄理,而是源自“孝悌之情”等自然情感,这种由亲亲之情生发推扩的“爱人”,本身即蕴含着普遍化的道德情感,是“道心”在经验世界

中的直接流露。孟子后将此情感发端明确为“四心”,正是对孔子仁学情感内核的深化。更重要的是,孔子的“仁”具有鲜明的超越性指向,其言“天生德于予”,自述“五十而知天命”,反映出对人自觉承担天命的重视。在个人修养境界上,孔子追求“下学而上达”,希望通过日用伦常的切实工夫,达至与天道相通相知的境界。此“下学上达”的路径,与“惟精惟一”以持守“道心”的精神相通,为孟子“尽心知性知天”的路径开辟了方向。

另一方面,与向内侧重主体自觉的“仁”相辅相成的,是孔子对外在规范体系“礼”的重视与阐发。孔子推崇周礼,主张“不学礼,无以立”<sup>[2]1169</sup>“道之以德,齐之以礼”<sup>[2]68</sup>,强调礼对调节“人心”情感欲望的必要性。对于“人心”可能导致的流弊,孔子有着清醒的认识,他深刻指出:“恭而无礼则劳,慎而无礼则戇,勇而无礼则乱,直而无礼则绞。”<sup>[2]514</sup>恭敬、谨慎、勇敢、直率,这些本是良好的个人禀赋,但如果脱离了“礼”的适度规范与文饰,就会走向烦扰不安、畏缩拘谨、犯上作乱、急切尖刻的负面结果。因此,“礼”的作用,正在于为“人心”提供一套稳定合宜的表达形式。而以“礼”安顿人心,通达“仁”境,重在“克己复礼”,何谓“克己”?历代注家多解为“约身”和“胜己之私”。这里的“己”,是与个体私欲相关联的“人心”层面的自我,而“复礼”,则是使自己的视听言动皆符合“礼”的规范。“礼”在这里,不仅是一套外在规则,更是“仁”之精神在社会生活中的具体表现与实现途径。因此,“克己复礼”的过程,正是以“礼”来克制、疏导可能流于偏私的“人心”自我,最终使其行为与内心都契合于“仁”的境界。这为荀子从人性自然倾向中看到争乱之端,从而极力主张以“礼义法度”来“化性起伪”、治理国家,提供了直接而重要的理论指引。

## 二、由“道心惟微”到性善论

在孔子学说中,“心”“性”概念尚未被明确区分,二者均统摄在“仁”的范畴之下。孔子“以仁论性”,强调性与天道的内在融合。孟子以此为基础,既未抛却“仁”,又引入并突

出了“心”之重要地位,提出“以心善言性善”的命题,并系统论证了“存心养性”的道德修养路径,将对道德依据的追寻转向人内在能动的“心”,从而高扬了人的道德主体性。孟子的性善论体系,可以视为对“道心惟微”这一命题的深刻展开,其将幽微难明的“道心”,具体阐释为人人生而固有的“本心”,并通过道德修养功夫论证了其作为成德根基的可能性。

### (一) 孟子之“即心言性”

孟子论证“性善”的逻辑起点,是其“即心言性”的独特进路。由“人之异于禽兽”的“几希”之处出发,孟子将“仁义礼智”之性与“耳目口鼻”之欲相区分,将人性限定在道德属性的层面。其实质,是以心善来言性善,此心内含恻隐、羞恶、辞让、是非之情,是仁义礼智等德性之根,人性之善,实质上为“天之所与我者”的“心善”。孟子根源于个人的生命体验与实践,从人对外在事物直接作用之心的感应上进行论证。

从个体直觉反应的层面,孟子论证了人之道道德情感是未经思虑、当下即是呈现。由“今人乍见孺子将入于井,皆有怵惕惻隐之心”<sup>[13]233</sup>、梁惠王不忍牛之“觳觫”而“以羊易之”,孟子论证惻隐之心的存在,“非所以内交于孺子之父母也,非所以要誉于乡党朋友也,非恶其声而然也”<sup>[13]233</sup>,说明心之善是未经思虑而直接作用的;由“呼尔而与之,行道之人弗受。蹴尔而与之,乞人不屑也”<sup>[13]784</sup>,人皆不受“嗟来之食”,孟子论证了羞恶之心的存在;由“上世尝有不葬其亲者,其亲死,则举而委之于壑。他日过之,狐狸食之,蝇蚋姑嘬之,其颡有泚,睨而不视”<sup>[13]404-405</sup>,孟子从人由“中心达于面目”的表现说明了人生而本有的孝心;由“舜之居深山之中,与木石居,与鹿豕游”,其“异于深山之野人者几希”就在于“其闻一善言,见一善行,若决江河,沛然莫之能御也”<sup>[13]900</sup>,孟子论证了人的好善之心。这些事例均表明,在特定情境下,人的道德情感会自然而然地流露,此即人的不忍之心、直发之心也即“本心”的自然发用。

从个体“心有所同然而悦之”的层面,孟

子论证了人心对“理义”有着普遍的向往与认同。《孟子·告子上》云:“口之于味也有同嗜焉,耳之于声也有同听焉,目之于色也有同美焉。至于心,独无所同然乎?心之所同然者何也?谓理也义也。圣人先得我心之所同然耳。故理义之悦我心,犹刍豢之悦我口。”<sup>[13]765</sup>这种对道德准则的内在接纳,犹如“孔颜之乐”<sup>①</sup>,既非感官的欢愉,亦非追求外在功利的心理满足,而是一种超越外在物质利益与感官享乐的、自足的精神愉悦,是“自得之乐”。这表明道德并非外在强加,而是内在于人心并为人心所主动追求的。

由此,孟子由人之本然之心出发,揭示了心官的道德欲求才是人能自主掌控的发展趋向,且是最能表现人作为“道德主体”的特征。这一先验的、能思的、具足善端的“心”,即是“道心”在孟子思想中的具体形态。

## (二)“道心惟微”故言“性善”

孟子沿着孔子仁学内在化的方向,构建了以“心性”为核心的性善论体系。相较于孔子对仁礼相合、内外兼备的强调,孟子更为注重向内发明本心,提出“非礼之礼,非义之义,大人弗为”<sup>[13]550</sup>,主张人人皆有“仁义礼智之端”,实现仁政需要向人心之内求索。如“人皆有所不忍,达之于其所忍,仁也”<sup>[13]1007</sup>,只有通过内心本有道德情感的向外推扩,才能实现道德的普遍化。

孟子“即心言性”,由两个维度出发论说了天赋之“道心”与人之性善间的内在联系。从理论层面来看,儒家所谓天道乃是从理论预设上将之作为道德的形上根据,天道既是人道之根据,又是人道不断追求的价值目标,天道与人道的合一是儒家追求的最高价值目标和理想道德境界。天赋之善非完成状态,而是需要人来继承和实现,其内核就在于发挥人的主体能动作用,因此,构建心性与天道之间的通路成为关键。孟子承接了孔子重仁的思想,将“心”上溯至幽微阔深之处,深化了儒家学说

价值根源的理论深度。心与天的通达是孟子天人合一思想的内在逻辑,尽心知性者可以知天,良心秉承于天则至善至纯,而以“四端”为表征的良知良能则可以成就善性。正如赵岐所注:“知其性,则知天道之贵善者也。”<sup>[13]877</sup>尽心官之思,则能唤起天命固有的善性,这其中既蕴含着浓厚的道德价值意义,又彰显出心的认知之义。朱熹言:“义理难明而易昧,故微而不显。”<sup>[14]4</sup>这一“原于性命之正”“发于义理之公”的天赋道心是幽微难明的,需“持守于道心微妙之本,以致其一,而不使有倾刻之离”<sup>[14]4</sup>,通过内省自反,扩充和完善善端,才能达到与“天”合一的理想境界。故孟子道性善,即是从理论层面凸显人的道德主体性,“性”的起点和终点是归于一处的,也即人的性“善”与最终需要成就之“德”都是人生而本有的,道德修养的功夫与目的,最终也在于回归本心。

从现实层面来看,治国必先安民,安民需要使人们遵守社会秩序,而这关键就在于人心的安定。孔颖达言:“道者,经也,物所从之路也,因言人心,遂云道心。”<sup>[1]286</sup>而“道心”之“明”是安民的前提,道心隐微难明,必须做到“精心一意,又当信执其中,然后可得明道以安民耳”<sup>[1]286</sup>。自孔子至孟子,王道既微,诸侯力政,孔孟皆试图通过学术之建构和奔走呼号来取舍诸侯,唤起有识君主的警醒,以实现自己的政治主张,挽救社会之衰微和时代之颓势。可以说,自孔子始,先秦儒家敏锐感知到了社会危机的根源即在于人心,旧道德体系的崩塌及新道德体系的缺失使得儒家诸子走上了道德体系的重建之路。孔子秉持“知其不可为而为之”的人生信念前行,创立了其虽不能解当时之急但裨益后世的“仁”的学说,而孟子虽言“穷则独善其身,达则兼济天下”,但他的不能不为和不得不为亦是对孔子精神的传承,他以鲜活的例证来解读人心、解读人事,

① 《论语·述而》载:“子曰:‘饭疏食饮水,曲肱而枕之,乐亦在其中矣。不义而富且贵,于我如浮云。’”《论语·雍也》载孔子称赞颜回说:“一箪食,一瓢饮,在陋巷,人不堪其忧,回不改其乐。贤哉,回也!”孔子和颜回之乐都是超越外在名利富贵的内在精神和心性之乐,史称“孔颜乐处”或“孔颜之乐”。

使人心逐步成为积善成德的内在主体,也成为人之道徳修养的内在起点。因此,孟子人性本善立论的根基就在于这一道德本心。

### (三)“存心养性”的内在修养进路

“性善论”虽主张人性本善,但也并不否认个体会受多方面的影响而“失其本心”。如孟子所言:“仁,人心也。义,人路也。舍其路而弗由,放其心而不知求,哀哉!”<sup>[13]786</sup>人心原有的善性若为外物所蒙蔽,就如同“斧斤之于木也”“旦旦而伐之”<sup>[13]775</sup>,终将使善性丧失。“居移气,养移体”<sup>[13]933</sup>,社会环境对人性的塑造也有巨大影响,如楚人学齐语之例即表明,没有社会环境的浸润,则“虽日挞而求其楚,亦不可得矣”<sup>[13]438</sup>。故“非天之降才尔殊也”,而是“其所以陷溺其心者然也”<sup>[13]759</sup>。因此,孟子主张需要通过道德修养之方来“求其放心”,以存养和扩充人之善性,进而培养圣人君子之品格。

基于此,孟子构建了以“存心养性”为核心的内在修养路径。德性的存养首先就在于“寡欲”。“养心莫善于寡欲”<sup>[13]1017</sup>,欲望的多寡与人善性的保持具有直接的关系,对此孟子言:“其为人也寡欲,虽有不存焉者,寡矣。其为人也多欲,虽有存焉者,寡矣。”<sup>[13]1017-1018</sup>人的自然欲望本身无谓善恶,但在“物交物”时,则会为外物所引诱而蒙蔽心性。故修养之始在于“求其放心”,即将心由欲望的裹挟和外部环境的陷溺之中解救出来,使德性主导欲望。此为“学问之道无他,求其放心”<sup>[13]786</sup>之本,亦是道德实践的起点。其次,修养的关键还在于确立“心”,即“大体”的主宰地位,即“先立乎其大者”。孟子将心与耳目相区分,指出“耳目之官”不思,易被外物牵引,是“小体”;“心之官”则思,是人之善端,为“大体”。只有“先立乎其大者,则其小者弗能夺也”<sup>[13]792</sup>,对此赵岐注曰:“先立乎其大者,谓生而有善性也。小者,情欲也。善胜恶,则恶不能夺。”<sup>[13]792</sup>“先立乎其大者”即是一个善胜恶而恶不能夺的过程。孙奭言:“以仁义养其心,是从其大体,故谓之大人也……所以先与立其大者,则心是也。”<sup>[1]5990</sup>朱熹则言:“大体,

心也。小体,耳目之类也。……此三者,皆天之所以与我者,而心为大。若能有以立之,则事无不思,而耳目之欲不能夺之矣,此所以为大人也。”<sup>[8]335</sup>不论将“大体”释为善性还是心,都强调了心官之思能,强调了人的道德价值的高低,完全取决于人自身的选择,因此个体应自觉以心官的道德思维来统领感官欲望,使言行合乎仁义,如此方能成为“大人”。

最后,孟子修养论中最具特色的即是其养“浩然之气”的主张。“浩然之气”被形容为“至大至刚”“以直养而无害”“配义与道”,是“集义所生”与道德人格浑然一体的精神力量,其产生与培养必须是一个长期坚持道义的过程,而非偶然的行仁义之事所可得。若行为背于仁义,则会损害“浩然之气”,“行有不慊于心,则馁矣”<sup>[13]202</sup>。气是充盈人体的力量,要塞于天地之间就需要顺从本心原有之善性来行事,自然而养成“浩然之气”。而以善养“浩然之气”为代表的自我修养方法,最终强调“反身而诚”“反求诸己”的内在自觉。孟子曰:“万物皆备于我矣,反身而诚,乐莫大焉。强恕而行,求仁莫近焉。”<sup>[13]882-883</sup>反省自问皆顺人所固有的善心善端行事,皆实而无虚,又能以推己及人的恕道行事,则仁至矣。“反求诸己”就是从人的内心深处自觉探求和体认善的本性,“行有不得者,皆反求诸己,其身正而天下归之”<sup>[13]492</sup>,通过自我反思来达到“存其心、养其性”的内在超越,以巩固和达到自我修养的效果,这也是孟子对孔子“为仁由己”问题的拓展和深刻解答。

### 三、由“人心惟危”到性恶论

荀子的人性论以其对“人心惟危”的深刻觉察为起点,最终指向了“性恶”之判断与“化性起伪”的礼法规范。不同于孟子将心理解为道德本心,荀子更聚焦于“心”在实然经验层面作为认知主体与欲望主体的双重性,及其易受蒙蔽而流于偏险的“危殆”状态。荀子对“心”与“性”之关系的剖析与性恶论之构建,可以视为对“人心惟危”这一命题的系统回应。

#### (一)荀子之“对心言性”

基于对“性”与“心”的不同定义与认识,

荀子采取“对心言性”的立场,展现出一条与孟子截然不同的理论进路。荀子所言之性,是指人生而即有的自然本性与倾向,是“生之所以然者”“不事而自然”<sup>[3]412</sup>的本能。其特征是“天之就也,不可学,不可事”<sup>[3]435</sup>,且“吾所不能为也,然而可化也”<sup>[3]143-144</sup>。这说明“性”具有与生俱来、自然而然、不加伪饰、不经学习即可获得等特征。其具体内容,首先表现为“好、恶、喜、怒、哀、乐”等情感反应,其次则是“生而有好利”“生而有疾恶”“生而有耳目之欲”等本能倾向。若顺从此类本性而不加节制,必将引发争夺、淫乱,导致礼义消亡、社会暴乱,故其自然趋向是“恶”的。但同时,荀子在论及“人之性恶而礼义从何而生”的解答时指出,人“皆有可以知仁义法正之质,皆有可以能仁义法正之具”<sup>[3]443</sup>,此“质”“具”是人成善的条件,可知此为人与生俱来的属性,也正是“凡以知”的“人之性也”。可见,荀子所论之“性”既包含能够感知事物的“感觉之性”,还包含“饥而欲饱,寒而欲暖,劳而欲休”<sup>[3]436</sup>的基于自然本能的“欲望之性”,以及认知事物的“知能之性”。唐代杨倞将荀子之“性”分为两个层次,对于荀子所言的“生之所以然者谓之性。性之和所生,精合感应,不事而自然谓之性”<sup>[3]412</sup>,杨倞注为:“精合,谓若耳目之精灵与见闻之物合也。感应,谓外物感心而来应也。”<sup>[3]412</sup>因而这两个层次,一是“生之所以然”之性,是人生即有之的本能和欲望;二是“精和感应”之性,是人的感官与外物相连接而做出的感应,也可称之为“及物之性”。前者本身不涉及善恶价值判断的问题,而后者则是有意识的、主动的、自觉的,会促使人思而向外求之,“以所欲为可得而求之,情之所必不免也;以为可而道之,知所必出也”<sup>[3]428</sup>,这个“求之”过程就存在着善恶价值判断问题。

与对“性”的剖析相应,荀子对“心”的探讨亦具有鲜明的二元性。一方面,心是“知能之心”,可以发挥“心有征知”的“天君”作用,凭借目、耳、口、鼻等“天官”对事物进行感知,并处理人的情、欲需求,对人的身体和行为产生决定与控制作用,即所谓“心者,形之君也,

而神明之主也”<sup>[3]397</sup>。另一方面,根据心之所“可”而向外求得实现,心又为“欲望之心”。荀子指出,“心好利,骨体肤理好愉佚,是皆生于人之情性者也,感而自然、不待事而后生之者也”<sup>[3]438</sup>,“夫人之情,目欲綦色,耳欲綦声,口欲綦味,鼻欲綦臭,心欲綦佚”<sup>[3]211</sup>。荀子将心之欲与耳目口鼻之欲并列,突出了其“好利”“欲綦佚”的特点,强调若“顺是”则会导致偏险悖乱的后果,可见此欲望之心是与自然性情紧密相连的。这也正如徐复观所言:“荀子一面以心为好利,乃就其欲望一方面而言;一面以心为能虑能择,乃就其认识能力一方面而言。”<sup>[15]213</sup>“知能之心”无所谓善恶,而“欲望之心”则内在含有善恶价值判断,是“危”之根源。荀子言“人心譬如磐石”,常为外物所牵动,而不能保持清明的状态,不能正确体认“天人之道”,则为“乱之本也”,这就形象揭示了“人心惟危”的状态,这也即是“性恶”的心理基础。

因此,荀子对心性关系的论述呈现出辩证统一的形态:“知能之心”与“知能之性”相统一,构成了人认知礼义、接受教化而成善的可能;“欲望之心”与“及物之性”则构成了人性中“危殆”的倾向。正如王中江所言:“如同孟子说的心性具有高度的统一性那样,荀子的心性也具有统一性。荀子所说的‘心’显然不是纯粹的‘善’,因为所谓自然的感性欲望,没有心的作用是完全不会发生的。这是‘身心二元论’在伦理学上的一种表现。身心具有统一性、同一性。”<sup>[16]</sup>

## (二)“人心惟危”故言“性恶”

荀子提出性恶论,在理论逻辑上是对“人心惟危”命题的深度展开。相比于孟子从源头论证人性本善,荀子更着眼于从流弊与后果来界定人性之恶。荀子认为,人生而具有的“知能之质”仅为向善提供了可能,而现实人心会因欲望驱动和认知局限而随物而动。在《解蔽》篇中,荀子总结了心为蔽的十种原因:“欲为蔽,恶为蔽,始为蔽,终为蔽,远为蔽,近为蔽,博为蔽,浅为蔽,古为蔽,今为蔽。凡万物异则莫不相为蔽,此心术之公患也。”<sup>[3]388</sup>心

虽具“自禁也,自使也”<sup>[3]397</sup>的主宰与抉择能力,会根据自己的意愿来认知事物,统领约束其他感官,但其本身并没有是非对错的准则可依,故也会在认知层面受到蒙蔽。所以,不论是在情欲层面还是认知层面的蒙蔽,皆是人心之“危”的原因,亦是道心难明的根源,若“从人之性,顺人之情”,结果必然是“犯分乱理而归于暴”<sup>[3]435</sup>。在此意义上,人性就其自然趋势及其导致的结果而言是“恶”的。

这一理论建构,与荀子对孔子思想的继承与发展密不可分。从性善论出发,孟子主张“任其性而后能仁”<sup>[13]870</sup>,强化了孔子“为仁由己”的自律要求,而相应地弱化了其“约之以礼”的他律要求,将修己为人作为一种内在行为;而荀子则强调“违其性而后能修”<sup>[13]870</sup>,继承发展了孔子思想中礼学的一面,强调外在礼义教化的重要性,倡导由外向内进行道德修养。沿着“礼以治情”的线索,荀子将“礼”的系统建构推向了极致。面对战国末年“礼崩乐坏”加剧的时局,荀子认为必须建立一套强有力的外在礼法规范体系来“化性起伪”,由外而内地塑造和教化民众。他洞察到,社会的稳定和谐不能仅寄托于人性中幽微难保的善端,更需依赖于客观、公共的礼义法度来“明分止争”,确立秩序。萧公权曾言:“孔子论政,立行仁与正名二要旨,前者得孟子而大申,后者经荀子而更备。”<sup>[17]70</sup>荀子正是将孔子的“正名”思想发展为系统的“隆礼重法”学说,其性恶论为这一学说提供了人性论基础:正因为人性本“恶”且“危”,所以必须“立君上之势以临之,明礼义以化之,起法正以治之,重刑罚以禁之”<sup>[3]440</sup>,以维护国家的稳定和社会的和谐。

### (三)“化性起伪”的外在礼法规范路径

基于“性恶”与“人心惟危”的判断,荀子提出了“化性起伪”的解决人性之恶的方案,主张“今人之性恶,必将待师法然后正,得礼义然后治”<sup>[3]435</sup>。荀子认为人性本恶,而其能够为善的原因就在于人所具有的后天可塑性和知能。一方面,人具有充分的后天可塑性,能够借助外物和环境的作用来改造自身。

《劝学》篇云:“故木受绳则直,金就砺则利。”<sup>[3]2</sup>又说:“君子生非异也,善假于物也。”<sup>[3]4</sup>另一方面,人何以能知,就在于“心”,“心”能够在礼仪法度的外铄之下发挥其知辨的功能,以实现“道”的体认。

基于此,荀子探索出了一条“化性起伪”之路径,来矫人之情性,导人以向善。首先是积“伪”。荀子言:“虑积焉、能习焉而后成谓之伪。”<sup>[3]412</sup>心的知能虽能促使人付诸实践,但重点仍在于积久习学,然后才能矫其本性,这就是“伪”。圣人能够“异而过众者”,也在于“伪”,只有经过思虑、自觉“积文学,道礼义”,接受师法礼义之化者,才能为君子圣人,而“纵性情,安恣睢,而违礼义”<sup>[3]435</sup>者,则会成为小人。在这一过程中,心的知能尤为重要,需要通过“虚壹而静”的修养功夫,不以动害静,扰乱思绪,做到“专心一志”,在“伏术为学”“思索孰察”中获取智慧、认知事物与自身,方能达到“大清明”的境界。此外,“化性”是一个长期的、需要发挥个人主观能动性的“积善”过程。荀子曰:“注错习俗,所以化性也;并一而不二,所以成积也。习俗移志,安久移质。”<sup>[3]444</sup>只有积善而不息,才能“通于神明,参于天地矣”<sup>[3]444</sup>。

其次,师者之教导、礼法之规约发挥着重要作用。荀子认为,“有师法者,人之大宝也;无师法者,人之大殃也”<sup>[3]143</sup>。强调教化与法度规约是引导民众“化性”的重要外在路径。“人之生固小人”,指出人生来即有小人人性,无师法之化又遇到社会的混乱局面,沾染了混乱的习俗,则使恶的本性愈加严重。因而人的学习绕不开学“礼”,“其数则始乎诵经,终乎读礼”,唯有学礼为礼,才能迁善去恶,“终乎为圣人”<sup>[3]11</sup>。礼义为圣人及师长所制,故学礼必有师者之教导,“无师,吾安知礼之为是也?”<sup>[3]33</sup>此外,“学之经莫速乎好其人,隆礼次之”<sup>[3]14</sup>,学习始于诵经,但这无法穷尽圣人之智慧,寻求仁义之根本,学习之道,没有比接近圣人贤师、以其行为为表率更为直接有效的了。同时,礼法本身作为一种制度性规范,对行为产生普遍的约束力,其作用是“师法”得以落实

的保障。

除了个人的积“伪”与外在的“师法之化”,社会客观环境与习俗也对个体有重要的熏陶和影响作用。荀子称之为“渐”“靡”。“居楚而楚,居越而越,居夏而夏,是非天性也,积靡使然也”<sup>[3]144</sup>,环境对人的影响不仅是客观存在不可避免的硬性力量,同时也是“润物细无声”式的潜移默化,“身日进于仁义而不自知也者,靡使然也”<sup>[3]449</sup>。因此荀子倡导“虽有性质美而心辩知,必将求贤师而事之,择良友而友之”<sup>[3]449</sup>,才能闻尧、舜、禹、汤的正道而学之,“故人知谨注错,慎习俗,大积靡,则为君子矣”<sup>[3]144</sup>。从另一个方面来说,为避免不良风气的影响,荀子言“君子居必择乡,游必就士”,以此来“防邪僻而近中正也”<sup>[3]6</sup>,以免闻“欺诬诈伪”、见“污漫、淫邪、贪利之行”,“身且加于刑戮”<sup>[3]449</sup>而不自知。此外,外在环境的影响还需要与个人的主观能动性和内在的努力相结合,故君子需“慎其所立乎”,在“渐靡”中“积思虑”以最终实现“化性起伪”。

总之,先秦儒家人性论以“人心惟危,道心惟微”内蕴之张力为线索。自孔子奠基而至孟、荀分途,终形成了儒家人性论探讨的双峰。孔子以其“仁”、“礼”并建的学说为后世儒学发展提供了双重指向与丰富可能;孟子深化“道心”之维“即心言性”,构建了“尽心知性知天”的内在超越之路,是谓“道心惟微”精义之显发;荀子直面“人心”之危,由自然情欲之流弊言“性恶”,力主以“礼义师法”由外而内“化性起伪”,可谓回应“人心惟危”之治法。孟荀二者之人性论,看似对立,实则互为补充,共同构建了儒家解决成德与治世问题的完整架构。其演进逻辑既深契儒学思想之根柢,也为后世儒学,尤其是宋明理学深入辨析天理人欲等问题提供了思想资源。其背后“危微之几”的思想智慧对于今人思考道德自觉与制

度规范之关系,仍具有深刻的启发意义。

#### [参考文献]

- [1]阮元校刻.十三经注疏[M].北京:中华书局,2009.
- [2]程树德.论语集释[M].北京:中华书局,1990.
- [3]王先谦.荀子集解[M].北京:中华书局,1988.
- [4]阮元.揅经室集[M].北京:中华书局,1993.
- [5]丁四新.作为中国哲学关键词的“性”概念的生成及其早期论域的开展[J].中央民族大学学报(哲学社会科学版),2021(3):24-38.
- [6]荆门市博物馆.郭店楚墓竹简[M].北京:文物出版社,1998.
- [7]张馨予.先秦儒家心论研究[D].济南:山东大学,2021.
- [8]朱熹.四书章句集注[M].北京:中华书局,1983.
- [9]黎靖德.朱子语类[M].北京:中华书局,1986.
- [10]程颢,程颐.二程集[M].北京:中华书局,2004.
- [11]曾枣庄,刘琳主编.全宋文(第243册)[M].上海:上海辞书出版社,合肥:安徽教育出版社,2006.
- [12]参见赵法生.孔子人性论的三个向度[J].哲学研究,2010(8):55-61.
- [13]焦循.孟子正义[M].北京:中华书局,1987.
- [14]蔡模.近思续录[M]//近思录专辑.上海:华东师范大学出版社,2015.
- [15]徐复观.中国人性论史·先秦篇[M].上海:上海三联书店,2001.
- [16]王中江.心性论的多元性与孟、荀“心性论”描述的非单一性[J].船山学刊,2019(4):1-6.
- [17]萧公权.中国政治思想史[M].北京:新星出版社,2005.

(责任编辑 王遐见)

## 儒家“乡原”问题辨析\*

王敏光 刘天瑜

(南京财经大学马克思主义学院, 江苏南京 210023)

**[摘要]** “乡原”作为儒家伦理体系中极具批判性的核心概念,自《论语·阳货》中提出“乡原,德之贼也”以来,历经历代儒家学者的诠释与发展,其内涵不断丰富与深化,成为剖析中国传统社会道德困境的关键切入点。在儒家的人格谱系中,“乡原”与“狂者”“狷者”“小人”及“伪君子”形成鲜明对照,通过对这些人格类型的深入比较,我们能够更为清晰地洞察“乡原”人格的内在特征。在此基础上,揭示“乡原”人格的双重危害,即个体层面的“自是—自欺—自弃”与社会层面的“助长大盗—阻碍变革—扭曲伦理”,并尝试性地反思“乡原”问题的纾解路径。

**[关键词]** 乡原; 乡愿; 伪君子; 德之贼

**[中图分类号]** B223.5 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0073-09

“乡原”(“乡愿”)一词首见于《论语·阳货》:“乡原,德之贼也。”<sup>[1]167</sup>孔子以“德之贼”三字为其作出否定性价值定谳。自先秦以降,“乡原”问题横亘两千年,至谭嗣同于《仁学》中提出“惟大盗利用乡愿,惟乡愿工媚大盗”<sup>[2]96</sup>的论断,“乡原”一词的内涵不断延展深化。对“乡原”的研究可从多维展开:其一,考究“乡原”的释义演变;其二,辨析“乡原”与“狂者”“狷者”“小人”及“伪君子”的本质差异;其三,剖析“乡原”现象的个体层面与社会层面的双重后果;其四,探求“乡原”现象的纾解之道。

### 一、“乡原”与“乡愿”之辩

考诸《论语》全书,“原”字共出现3次,除“乡原”外,另有“原思为之宰,与之粟九百,辞。”(《论语·雍也》),“原壤夷俟。子曰:‘幼而不孙弟,长而无述焉,老而不死,是为

贼。’以杖叩其胫。”(《论语·宪问》)。“原思”“原壤”均为人名,不具有思想意义。在《孟子·尽心下》中,孟子与万章的对话首次对“乡原”进行系统性阐释:“生斯世也,为斯世也,善斯可矣”(《孟子·尽心下》)的处世哲学,“阉然媚于世”的生存姿态,“非之无举也,刺之无刺也”(《孟子·尽心下》)的道德模糊性,共同构成乡原人格的经典画像。孟子将其与“莠之乱苗”“佞之乱义”“利口之乱信”“郑声之乱乐”“紫之乱朱”并列,强调其“乱德”本质,此说奠定了后世对“乡原”的批判基调。纵览孟子全文,除乡原相关概念外,“原”字亦只在《离娄下》中出现2次:“君子深造之以道,欲其自得之也。自得之,则居之安;居之安,则资之深;资之深,则取之左右逢其原,故君子欲其自得之也。”(《孟子·离娄下》)“原泉混混,不舍昼夜。盈科而后进,放乎四海,有

\*[基金项目] 2022年国家社科基金冷门绝学研究专项学者个人项目“出土简帛与周代乐制、乐教研究”(项目编号:22VJXG021)。

[收稿日期] 2026-02-18

[作者简介] 王敏光,男,河南虞城人,南京财经大学特聘教授,硕士生导师。

刘天瑜,男,江苏南通人,南京财经大学马克思主义学院硕士研究生。

本者如是,是之取尔。”(《孟子·离娄下》)。对于前者,朱熹解释为:“原,本也,水之来处也。”<sup>[1]273</sup>对于后者,朱熹释曰:“原泉,有原之水也。”<sup>[1]273</sup>可见,此处“原”均有本原之意,而若将“乡原”之“原”释为“本原”,显然毫无道理。事实上,从汉儒到当代学者,亦无有将“乡原”之“原”作“本原”解者。《论语》《孟子》等原典对“乡原”概念本身未做系统阐释,这就给历代注疏提供了充分的诠释空间。

东汉徐干在《中论》中首次将“乡原”写作“乡愿”：“乡愿亦无杀人之罪也，而仲尼恶之，何也？以其乱德也。”<sup>[3]201-202</sup>三国时期，何晏《论语集解》对于乡愿给出了以下两种解释：周生烈曰：“所至之乡，辄原其人情，而为意以待之，是贼乱德也。”一曰：“乡，向也，古字同。谓人不能刚毅，而见人辄原其趣向，容媚而合之，言此所以贼德。”<sup>[4]194</sup>何晏将“乡”训为“向”，明显与“一乡皆称原人焉”（《孟子·尽心下》）相矛盾，即“乡原”之“乡”应与“乡人”之“乡”同。朱熹在《四书章句集注》中依据《荀子·荣辱》“孝弟原悃”一语，将“原”训为“愿”。“原，与愿同。荀子原悃，注读作愿是也。乡原，乡人之愿者也。盖其同流合污以媚于世，故在乡人之中，独以愿称。”<sup>[1]167</sup>在《孟子集注》中朱熹对“愿”进行了进一步解释：“谓谨愿之人也。故乡里所谓愿人，谓之乡原。”<sup>[1]351</sup>宋明以降，朱熹的诠释影响巨大，逐渐成为主流。<sup>①</sup>然而朱熹之后亦有学者另辟蹊径，清代学者俞樾在《群经评议》中给出与以往注疏均不一致的新创见。俞樾言：“周《注》迂曲，必非经旨。如何晏说，则与《孟子》‘一乡皆称原人’之说不合，其义更非矣。‘原’当为‘原’。《说文·人部》：‘原，黠也。’乡原者，一乡中原黠之人也。《孟子》说乡愿曰：‘非之无举也，刺之无刺也，同乎流俗，合乎污世，居之似忠信，行之似廉洁。’则其人之巧黠可知。孔子恶其乱德，盖即巧言乱德之

意。朱《注》谓‘原’与‘愿’同。虽据旧说为胜，然愿自是美名。孔子曰：‘佞而不愿，吾不知之矣。’则愿，固孔子所取也。一乡皆以为愿人，岂问其果愿与否？安得起绝之为德之贼？且《孟子》所辨乡原之行，亦非谨愿者所能为也。然则，读‘原’为‘愿’，抑犹未得其字矣。”<sup>[5]928</sup>俞樾凭借《说文》进行考据，对周注、何注与朱注予以批判，提出“乡原”实为“乡原”，指一乡中巧黠伪善之人。现代学者多将乡原（乡愿）意译为“好好先生”，杨伯峻在《论语译注》中延续了朱注传统径改“乡原”为“乡愿”，并将其解释为“没有真是非的好好先生”<sup>[6]269</sup>。钱穆在《论语新解》中将其解为“一乡中全不得罪的那种好人”<sup>[7]410</sup>，李泽厚《论语今读》中写道：“‘乡原’，即好好先生也。”<sup>[8]481</sup>无论是一乡中“推原之人”“谨愿之人”“原黠之人”还是“好好先生”，其对于乡原者的“阉然媚于世”的外在形象刻画，并没有绝对的出入。相较之下，通过与狂者、狷者、小人以及伪君子的人格比较研究乡原人格的内在心理、明晰其在个体层面与社会层面的双重后果及乡原问题的纾解之道更具有理论意义和实践价值。

## 二、“乡原”与“狂者”“狷者”“小人”及“伪君子”

在《孟子·尽心下》有关“乡原”的论述之前，孟子先阐释了对“狂者”与“狷者”的态度，并通过“乡原”对二者的讥讽反向刻画其人格形象。而作为“德之贼”的乡原与“喻于利”“反中庸”的小人同属于孔孟所批判的人格特质，但其中亦存在着显著区别。此外，伪君子作为与乡原最易形成概念混淆的人格样态，对两者的内在分野进行辨析无疑具有相当的理论意义。通过比较乡原与狂者、狷者、小人及伪君子的人格分野能够更有助于我们了解乡原人格的内涵。

### （一）乡原与狷者、狂者

明代戏曲家、文学家汤显祖在《〈合奇〉

<sup>①</sup> 朱熹之后，陈详道的《论语全解》、戴溪的《石鼓论语问答》、刘克庄的《后村先生大全集》、赵顺孙的《四书纂疏》、郑汝谐《论语意原》等与《论语》相关的书目中，都把“乡原”写作“乡愿”。高拱的《高文襄公集》、高攀龙的《高子遗书》、顾宪成的《顾端文公遗书》、海瑞的《备忘集》这些直接论述“乡原”的书目中也把“乡原”写作“乡愿”。（虞牧淳，彭鹏：“‘乡原’的历史流变及现代反思”，《陕西理工大学学报（社会科学版）》2018年第3期第56-59页。

序》中明确提出：“士有志于千秋，宁为狂狷，毋为乡愿。”<sup>[9]1533</sup>《朱子语类》有言：“乡愿直是不好，宁可是狂底、狷底。”<sup>[10]1009</sup>狂狷和乡原总是作为一种对立的人格形态出现，而这种对立就肇始于《孟子·尽心下》。在《孟子·尽心下》中，孟子以乡原针对狂者与狷者的反讽性话语为切入点，反向勾勒出乡原的人格特质。乡原对狂者的质疑表现为：“何以是嚚嚚也？言不顾行，行不顾言，则曰：古之人，古之人”（《孟子·尽心下》）；对狷者则诘问：“行何为踽踽凉凉？”（《孟子·尽心下》）。此处，“嚚嚚”意指志大言大、好发高论，是狂者所彰显出的积极进取之态；而“踽踽凉凉”为狷者有所不为的特质写照。朱熹将“踽踽”解释为“独行不进之貌”；将“凉”释为“薄”，“凉凉”即“不见亲厚于人也”<sup>[1]351</sup>。需要指出的是狷者的不与人相亲，是相对的不与“不仁者”相亲，其本质上是洁身自好的表现。

狂者“志大言大”的人格特质虽存在“言不顾行”的实践落差，却蕴含着突破现实藩篱、追寻理想社会的超越性力量，是“志于道”在现实世界中的积极实践模式。而狷者尽管面临“孤介自守”、难以融入世俗群体的困境，却始终保持对“道”的坚守，坚决抵制“同乎流俗，合乎污世”的世俗同化。值得注意的是，狂者与狷者的出现，往往昭示着“邦无道”的时代背景。对于“邦无道”的时代背景，孔子、孟子均有相关论述。从“邦无道，富且贵焉，耻也”（《论语·泰伯》）、“邦无道，免于刑戮”（《论语·公冶长》）、“邦无道，则可卷而怀之”（《论语·卫灵公》）、“邦无道，危行言孙”（《论语·宪问》）中，我们可以发现孔子并不反对“邦无道”下的个体自保，只不过这种自保不是无底线的，既需“有耻”亦需“危行”。而与孔子这一“圣之时者”相比，高呼“天下无道，以身殉道。未闻以道殉乎人者也”（《孟子·尽心下》）的孟子显然更接近狂者。通过与狂者、狷者的对比可以发现，乡原将“此世生存”这一伦理实践的基础条件异化为终极目标。对现世的绝对肯定完全抹杀了对现实超越性，使得特殊情境下的世俗妥协演变为常

态化的行为模式。朱熹对乡原之志阐释为：“人既生于此世，则但当为此世之人，使当世之人皆以为善则可矣，此乡原之志也。”<sup>[1]351</sup>乡原以“适应现世”以至于“谄媚现世”取代狂者“改造现世”与狷者“不污于世”的价值导向，在“善斯可矣”的妥协中，从根本上消解了儒家的道德理想主义。

## （二）乡原与小人

如果说乡原和狂者、狷者的差别可以从孔孟对其否定性与肯定性的立场出发，那么乡原与小人及伪君子的区别，则隶属于否定性批判立场内部的质性分殊。

乡原与小人呈现出截然不同的价值取向与行为逻辑。从价值取向的基本原则看，乡原的“风险最小化”原则与小人的“利益最大化”原则不同。《中庸》言：“仲尼曰：君子中庸，小人反中庸。君子之中庸也，君子而时中；小人之中庸也，小人而无忌惮也”（《中庸·第二章》）。小人违背中庸之道，行事肆无忌惮，在义利抉择中，往往因缺乏对道义的敬畏，从而被利益蒙蔽双眼，做出见利忘义之事。而乡原却并非“无忌惮”的反中庸之人。黄式三在《论语后案》中有这样一段论述：“式三谓：古今士术，未有为君子而能同乎小人者也。乡原能伸其是非之不忤于世者，而怵然于忤世之是非，随众依违，模棱而持两端。乡之人以其合君子而贤之，则其合小人者或谅之或惑之矣。己无立志，复使乡人迷于正道，故贼德。”<sup>[11]493</sup>乡原这种人，能在自己的是非观念不与世俗抵触时表达出来，但害怕违背世俗的是非观念，于是随波逐流，模棱两可。“怵然”一词生动地描述了乡原的心理态度，这种忧惧、警惕的心理与小人迥然相异。《朱子语类》有言：“乡原是个无骨肋底人，东倒西擂，东边去取奉人，西边去周全人，看人眉头眼尾，周遮掩蔽，惟恐伤触了人。”<sup>[10]1477</sup>这种“惟恐伤触了人”显然不是小人会有心理状态。张载亦有言：“乡原徇欲而畏人，其心乃穿窬之心也。”<sup>[12]322</sup>此处乡原之“畏人”与“怵然”“惟恐”表达的是同一种含义。小人以“喻于利”为圭臬，将利益最大化作为终极追求。这种逐利本质赋予

其行为鲜明的目标导向性,同时也使其行为具有可辨识的“恶”之属性。为实现利益最大化,小人往往不惜突破道德底线,甘愿承受“见利忘义”的舆论谴责,“故君子居易以俟命,小人行险以侥幸。”(《中庸·第十四章》)。相较于小人,乡原由于其“怵”“恐”“畏”的心理特性几乎没有“行险”以获利的可能性,更不会存在相应的侥幸心理。笔者以为乡原所具有的“怵”“恐”“畏”等心理特征,可以归纳为“风险最小化”这一原则。用“风险最小化”与“利益最大化”区分“乡原”与“小人”似较为契合。关于乡原的“风险最小化”原则与小人的“利益最大化”原则的分别,我们从其行为逻辑层面进一步澄清两者的区别。

其一,在“风险最小化”这一原则下,乡原的交友之维显示出其与小人的根本不同。欧阳修撰写过一篇著名的《朋党论》,精准揭示了君子之交与小人交的本质分野:君子以“道义”“忠信”为联结纽带,其交往旨在“同道而相益的修身”与“同心而共济的事国”;小人则因“利”聚合,其朋党关系往往建立在利益交换与相互利用的基础之上,因此“小人无朋,其暂为朋者,伪也”“及其见利而争先,或利尽而交疏,则反相贼害”。<sup>①</sup> 只要因利益而产生矛盾冲突,小人之友就可以做到瞬间反目成仇、互相戕害。

孔子在《论语·卫灵公》中强调“道不同,不相为谋”,明确指出仁者与不仁者因价值取向的根本对立而“不相为谋”。换言之,君子与小人难以在精神层面达成共鸣,更无法建立真挚的交往关系。这种泾渭分明的交友准则,构成了儒家伦理中衡量人际关系的重要标尺。然而,乡原的交友行为却打破了这一传统认知框架,呈现出独特的“左右逢源”之态。孔子在《论语·子路》中以“乡人皆好之”描述乡原在人际交往中的特殊现象,乡原既非如君子般坚守“友其德也,不可以有挟也”(《孟子·万

章下》)的道德追求,亦不似小人般公然结党营私,而是通过模糊自身价值立场,在表面营造出“与人无争”的形象,从而获取各方好感,以“似是而非”的处世之道周旋于不同群体之间。而相较于小人,乡原则不太可能出现“见利而争先”“反相贼害”的局面。因为与逐利的小人不同,乡原通过迎合不同群体的价值偏好,实则为了规避人际交往中的道德风险与利益冲突。不过,从乡原缺乏真诚交友的出发点看,我们同样可以说“其暂为朋者,伪也”。

其二,在“风险最小化”这一原则下,乡原的“似忠信”“似廉洁”与“巧言令色”的小人亦存在显著差异。“似忠信”“似廉洁”本就是乡原的目的,其通过“乡人皆好之”(《论语·子路》)的舆论营造,以及“非之无举也,刺之无刺也”(《孟子·尽心下》)的行为模式,获取社会层面的广泛认同。而“巧言令色”则是小人为了获取利益而使用的手段。王禹偁在《应诏言事疏》中有言:“夫小人巧言令色,先意希旨,事必害正,心惟忌贤,非圣明不能深察。”<sup>[13]9798</sup> 小人往往用虚伪的话讨好、揣测君主或上级,通过博取欢心的方式获取最大收益。这无疑是在封建君主专制条件下通过“权力依附”获取利益的一种捷径。不过王禹偁亦言“非圣帝明王不能深察”,也就是说小人是具有深察的可能性的,是在“圣帝明王”的政治环境下缺乏生存空间的。

### (三)乡原与伪君子

相比于小人具有深察的可能性,乡原与伪君子即使是在“邦有道”的政治环境下,依然可以凭借其隐蔽性、伪装性而相比于小人更加难以洞察。因此,伪君子亦是更容易与乡原混淆的一种人格类型,甚至不少学者直接将其混为一谈。陶行知先生在《伪君子篇》中言道:“伪君子之居乡而假愿者,即孔子所谓之乡愿。”<sup>[14]9</sup> 陶行知将乡原界定为“居乡而假愿

<sup>①</sup> 其原文为:臣闻朋党之说,自古有之,惟幸人君辨其君子小人而已。大凡君子与君子以同道为朋,小人与小人以同利为朋,此自然之理也。然臣谓小人无朋,惟君子则有之。其故何哉?小人所好者禄位也,所贪者财货也。当其同利之时,暂相党引以为朋者,伪也;及其见利而争先,或利尽而交疏,则反相贼害,虽其兄弟亲戚,不能相保。故臣谓小人无朋,其暂为朋者,伪也。君子则不然。所守者道义,所行者忠信,所惜者名节。以之修身,则同道而相益;以之事国,则同心而共济;始终如一,此君子之朋也。故为人君者,但当退小人之伪朋,用君子之真朋,则天下治矣……(欧阳修:《欧阳修全集》第17卷,北京:中华书局,2001年第297-298页)。

者”的伪君子。换言之,陶先生认为乡原是伪君子的子集,是伪君子在“乡”这一层面的具体化。学者葛荃以晚明东林诸君见解为据,认为将伪君子与乡原混而为一是在学理上未做深究耳。其认为伪君子与乡愿相较其相异之处有三:一是伪君子只是伪装君子,结交君子……乡愿则既逢迎君子,也追随小人……二是伪君子在价值理念上形同小人……乡愿在价值理念上并不以儒家道义为准则,对君子或小人都是随声附和,虚与委蛇……三是伪君子用心深刻,计虑长远……乡愿则是混世<sup>[15]</sup>。应该说这一研究紧扣了伪君子与乡原内在价值理念的区别,亦即“以图谋大利为目的而伪装君子,在关键处抛却道义的欺世盗名者”与“以‘生斯世,为斯世也,善斯可矣’为目的的流俗混世者”的差别。本文的研究也同样侧重于这一内在差别。由于孔孟原典中并未直接出现伪君子这一概念,后世论者多将“色庄者”直接等同于伪君子。《论语·先进》有言:“论笃是与,君子者乎?色庄者乎?”意思是,总是推许言论笃实的人,这种笃实的人是真正的君子呢?还是神情上伪装庄重的人呢?这里色庄者的特征是“言论笃实”,这就与擅长“巧言”的小人截然对立起来,却与乡原面对“乡人之善者”或君子时的表现更为接近。笔者以为这是伪君子在特定政治条件下,获取最大利益的策略改变。《尚书·囹圄》有言:“慎简乃僚,无以巧言令色,便辟侧媚,其惟吉士。”<sup>[16]532</sup>这是周穆王任命伯冏为大仆正时的策书之辞。其意思是,要慎重地选拔你的僚属,不要任用那些花言巧语、伪装和善,善于逢迎谄媚、邪僻不正的人。若在此种不适宜小人生存的特定政治生态中,当“巧言令色,便辟侧媚”的小人因其行为模式具有可识别性,难以在权力结构中获取更大收益时,具有更高伪装性的伪君子群体便应运而生。其不仅具有与乡原类似的“非之无举也,刺之无刺也”,而且相比乡原具有更大野心和权力欲望。《朱子语类》中有这样一段阐述:问:“‘色取仁而行违,居之不疑,在邦必闻,在家必闻’,与乡原如何?”曰:“却不同。那‘在邦必闻,在家必

闻’底,是大拍头做,要压倒人。乡原却是不作声,不作气,阴沉做罪过底人。”义刚言:“二者皆是要誉,而天理都不存了。”曰:“固是如此。但一个是向前去做,一个是退来做。”<sup>[10]1092</sup>“色取仁而行违”之伪君子“向前去做”以谋取声名。而乡原则是“不作声”地“退来做”,因此两者虽“皆是要誉”,却有着内在心理的显著差异。

概言之,从内在心性层面来看,怀有政治野心的伪君子与混世求安的乡原存在本质差异。在外在行为表现层面看,其一,面对“乡人之善者”或君子时,二者均呈现出符合道德规范的表象;面对小人时,伪君子甚至会以卫道者姿态主动攻讦小人的恶劣行径,借此树立自身的道德权威,而乡原则延续“同乎流俗,合乎污世”的处事方式,选择继续充任“好好先生”以避免冲突。其二,于关键抉择时刻,伪君子常常主动摒弃道义原则,将道德作为实现政治野心的工具;乡原则倾向于以“不作声”的消极姿态被动行事,顺应大流。

### 三、乡原人格在个体层面与社会层面的双重后果

乡原人格呈现出双重后果,从乡原者个体层面剖析,其构成“自是一自欺—自弃”的逻辑进路,因此也就从内在动机层面消解了“学为君子”的可能性。从社会层面剖析,乡原的危害在于:乡原助长大盗,加剧君主专制;乡原保守愚昧,阻碍社会变革;乡原以名乱仁,扭曲道德伦理。

#### (一)个体层面:自是一自欺—自弃

乡原的危害在个体层面体现于其从“自是一”“自欺”到“自弃”的人格演变。首先,“自是一”构成了乡原人格的起点。“众皆悦之,自以为是,而不可与人尧、舜之道,故曰德之贼也。”(《孟子·尽心下》)“自以为是”这一特质与儒家以“知耻”为根基的德性建构形成根本性对立。孔子在《论语·子路》中提出“行己有耻”,将个体对道德过失的耻感意识作为立身之本;孟子于《孟子·公孙丑上》中更将“羞恶之心”界定为“义之端”,强调人对“不善”的本能拒斥与反思能力。这种“知耻—反

思”的德性机制,预设了主体对道德超越性的自觉追求,使儒家伦理始终保持着对个体内在德性的批判性张力。反观乡原,将道德评判标准彻底降格为“乡人之誉”。在乡原的价值认知中,“乡人皆好之”(《论语·子路》)的舆论认可即为道德正当性的全部来源,形成“自是而不可非”的封闭认知体系。这种将外部舆论等同于内在德性的思维方式,实质上是对儒家自省传统的彻底背离。其次,这种“自是”同样也有一种“自欺”,《大学》有言“所谓诚其意者,毋自欺也。如恶恶臭,如好好色,此之谓自谦”。儒家伦理将“毋自欺”确立为德性修养的核心要求。而“自以为是”的乡原则正是通过主动舍弃“思诚”这一“人之道”以达成“众皆悦之”的外在目的。朱熹注曰:“自欺云者,知为善以去恶,而心之所发有未实也。”<sup>[1]8</sup>换言之,自欺不代表无知,反而蕴含着“知为善以去恶”的前提。而“左右逢源”的乡原,其若果真认知蒙昧,必无法获致“乡人之善者”的普遍认同,这种世俗认可本身已证明其具备“知为善以去恶”的道德认知能力,却在“心之所发”处呈现出“未实”状态。

最后,“自弃”是“自是”“自欺”逻辑链条的最终归宿。《孟子·离娄上》有言:“自暴者,不可与有言也;自弃者,不可与有为也。言非礼义,谓之自暴也;吾身不能居仁由义,谓之自弃也。仁,人之安宅也;义,人之正路也。旷安宅而弗居,舍正路而不由,哀哉!”(《孟子·离娄上》)孟子将“自暴者”定义为“言非礼义”,将“自弃者”界定为“吾身不能居仁由义”,乡原表面迎合世俗的行为,本质上是对“居仁由义”的主动背离。当乡原选择“弃仁伪义”时,其放弃的不仅是外在道德规范的内在依据,更是儒家所强调的“人皆可以为尧舜”(《孟子·告子下》)的内在超越的可能性。《论语·阳货》有言:“子曰:‘唯上知与下愚不移。’”程子曰:“人性本善,有不可移者何也?语其性则皆善也,语其才则有下愚之不移。所

谓下愚有二焉:自暴自弃也。人苟以善自治,则无不可移,虽昏愚之至,皆可渐磨而进也。惟自暴者拒之以不信,自弃者绝之以不为,虽圣人与居,不能化而入也,仲尼之所谓下愚也。”<sup>[1]164</sup>乡原的“似是而非”同样是一种“绝之以不为”,是对“仁义”的内在排斥<sup>①</sup>。因此“虽圣人与居,不能化而入也”。“不能化而入”说的正是个体的教化之维。

在教化之维,与“学道则易使”的小人相较,乡原所遭受的评价即“过我门而不入我室,我不憾焉者,其惟乡原乎”(《孟子·尽心下》)竟更逊于小人。这是值得我们深思的。《朱子语类》有言:“孔子以他心一向外驰,更不反己,故以为德之贼。”<sup>[10]1477</sup>“一向外驰”的乡原无法做到“反求诸己”,只是活在“众皆悦之,自以为是”封闭认知框架中。张载对于乡原是这样描述的:“大者不先立,心中初无作,惟是左右看,顺人情不欲违,一生如此。”<sup>[12]378</sup>由于“心中初无作”,乡原根本就没有“志于道,据于德”的主观意愿,因此是无法将其培养成真正的“君子”的<sup>[17]</sup>。

## (二) 社会层面:助长大盗—阻碍变革—扭曲伦理

谭嗣同在《仁学》中对“乡原”现象的剖析鞭辟入里,深刻揭示了其对社会多方面的危害,我们可以从《仁学》一书的论述管窥乡原的社会危害性。

其一,乡原助长大盗,加剧君主专制。谭嗣同痛陈“二千年来之政,秦政也,皆大盗也;二千年来之学,荀学也,皆乡愿也。惟大盗利用乡愿;惟乡愿工媚大盗”<sup>[2]96</sup>,一针见血地指出乡愿(乡原)与君主专制(大盗)狼狈为奸的关系。二者“交相资”,将中国推入专制统治的深渊。

从学术演变来看,谭嗣同认为,孔子“黜古学,改今制,托词寄义于升平、太平”<sup>[2]95</sup>,本有民主与平等之意,但“其学数传而绝”,荀学

① 在《孟子·告子上》中孟子与告子曾有“义内”“义外”之辩,若从“义外说”出发,乡原的所作所为似有“义”的维度。然而,从孟子“义内说”的立场出发,乡原既不“居仁”,亦不“由义”。由此可以说,乡原的“似是而非”同样是一种“绝之以不为”,是对“仁义”的内在排斥。

趁机“冒孔之名,以败孔之道”。荀子主张“法后王,尊君统”,为君主专制提供理论支撑;宣扬“有治人,无治法”,防止后人变法,其“喜言礼乐政刑之属,惟恐箝制束缚之具之不繁也”<sup>[2]95</sup>的思想,成为禁锢民众的工具。这种乡原之学经李斯传承,“为祸亦暴著于世”,开专制学术之恶例,让儒学沦为君主专制的附庸。

在具体的政治实践层面,历代统治者与乡原之徒上下呼应,不断强化君主专制。汉高祖以“从吾游者吾能尊显之”<sup>[2]95</sup>为饵,叔孙通用“今而后知皇帝之贵”<sup>[2]95</sup>谄媚,开启统治者与乡原合谋的先例;王莽借经学行篡弑,刘歆则篡改古经以煽动(王莽篡汉的舆论);新朝覆灭后,汉光武帝以“柔道治天下”驯服民众,桓荣则“挟《尚书》以为稗贩”,将学术作为牟取功利的工具,使专制统治更为稳固。到唐太宗感叹“天下英雄,皆入吾彀中矣”<sup>[2]96</sup>,韩愈鼓吹“君者出令者也,臣者行君之令而致之民者也”<sup>[2]96</sup>,甚至宣扬“臣罪当诛,天王圣明”<sup>[2]96</sup>,将谄媚君主、强化专制的思想推向极致。宋代时,统治者与乡宦之徒的勾结更具迷惑性。宋太宗修《太平御览》消磨豪杰志气,孙复著《春秋尊王发微》,“割绝上下之分,严立中外之防”<sup>[2]96</sup>,禁锢民众灵思。两宋诸大儒也“莫能脱此牢笼,且弥酷而加厉焉”<sup>[2]96</sup>,使得专制思想深入人心。至明代,学术与政治仍未摆脱宋儒窠臼,统治者“极崇宋儒”,不过是因其学说“有私德大利于己”,持续借乡原之学巩固专制统治。

在下者“公然为卑谄侧媚、奴颜婢膝而无伤于臣节,反以其助纣为虐者名之曰‘忠义’”<sup>[2]95</sup>,将助纣为虐粉饰为忠义;在上者则“利取以尊君卑臣愚黔首,自放纵横暴而涂锢天下之人心”<sup>[2]95</sup>,利用乡原思想愚弄百姓、维护统治。二者相互依存,共同托名于孔学,却行大盗乡原之实,导致“二千年来之政”皆为专制暴政,让民众深陷“民生之厄”的困境。

其二,乡原保守愚昧,阻碍社会变革。谭嗣同认为,中国长久以来被乡原之风所裹挟,从“学子”“士大夫”到“诸侯王”乃至“天子”,

数千年来皆深陷于这种“似忠信似廉洁、一无刺无非”<sup>[2]63</sup>的“乡愿天下”中,致使国家陷入保守愚昧的困局,严重桎梏了社会变革的步伐。

在学术与治术观念领域,“言学术则曰‘宁静’,言治术则曰‘安静’”<sup>[2]63</sup>。对“静”的偏执追求,让整个社会滋生出因循守旧之风。处事之时,乡原罔顾是非,首要便是“禁更张”,一旦有人提出革新之见,则“躁妄喜事之名立”,谭嗣同由此痛心疾首:“百端由是废弛矣。”<sup>[2]63</sup>用人方面,乡原的愚昧体现为对人才的戕害与限制。掌权者“不问贤不肖”,却对有朝气、有想法的年轻人“多方遏抑”,当年轻人发出革新之声,掌权者多是“颓暮”之辈,难以接纳新思想、推动变革。在人才选拔与任用制度上,通过“糊名以取之”选拔人才,却又“隘其途”;凭借“年资以用之”,却又“严其等”,这种矛盾的制度设计对人才的成长与发展形成了系统性的约束。有能力、有抱负者,发表见解便“命之曰‘希望恩泽’”,努力建功则“命之曰‘露才扬己’”。在这般环境下,人才的积极性与创造力被压抑,社会丧失了创新和变革的活力。谭嗣同进一步指出,政府及各级官员终日所忙,不过是“力制四万万人之动,繁其手足,涂塞其耳目”<sup>[2]63</sup>,将所有人强行纳入“乡愿格式”。当四万万民众都被禁锢于这种保守愚昧的模式中,“教安得不亡,种类安得而可保也”<sup>[2]63</sup>。

其三,乡原以名乱仁,扭曲道德伦理。冯友兰先生在《中国哲学史新编》中指出:“封建专制君主之所用以统治人民,除了有一套国家机器之外,还有一套思想工具。这套工具的主要部分就是‘名教’。”<sup>[18]394</sup>谭嗣同在《仁学》中直言“君臣之祸亟,而父子、夫妇之伦,遂各以名势相制为当然矣”<sup>[2]124</sup>,深刻点明乡原之风借“三纲”之名,将原本的伦理关系异化为“名势相制”的工具,又指出“名之所在,不惟关其口,乃并锢其心,使不敢奢想”<sup>[2]124</sup>,“名”的力量如无形枷锁,不仅禁锢人们的言语,更束缚人们的思想。

在君臣关系上,“君臣之名”成为君主巩

固权力的工具。“独夫民贼，固甚乐三纲之名，一切刑律制度皆依此为率，取便己故也”<sup>[2]124</sup>。君主借“君为臣纲”之名，肆意行使权力，将臣子视为附属。而乡原之徒迎合此道，使得君臣之间的伦理关系从相互尊重的政治协作，沦为单方面的压迫与服从，道德层面的君臣之义被权力的“名势”彻底扭曲。父子关系同样未能幸免。“父子之名，则真以为天之所合，卷舌而不敢议”<sup>[2]124</sup>，乡原之人宣扬“天合”观念，以天命之名掩盖父子间的不平等。但实际上，“子为天之子，父亦为天之子”<sup>[2]124</sup>，本应是平等的关系，却因“名”的束缚，使得子女对父亲的意见“卷舌而不敢议”。道德层面的父子之爱被“名”带来的压迫感取代，变得畸形而压抑。夫妇关系更是深受其害。“婚姻之礼废，夫妇之道苦”<sup>[2]124</sup>“妄为‘饿死事小，失节事大’之誓说，直于室家施申、韩，闺闼为岸狱”<sup>[2]125</sup>，乡原之人以“夫为妻纲”之名，将不合理的礼教强加于妇女。丈夫借“纲”的名义，“不以人齿”对待妻子，使婚姻从两情相悦的结合，变成一方对另一方的压迫。

此外，在其他亲属关系中，如“姑之于妇”“后母之于前子，庶妾之于嫡子，主人之于奴婢”<sup>[2]124</sup>，也因“三纲”之名的影响，出现“相待之暴”的情况。“今则虏役之而已矣，鞭笞之而已矣”<sup>[2]124</sup>，弱势一方饱受欺压，而众人却“卒不闻有人焉攘臂而出，昌言以正其义”<sup>[2]124</sup>，这正是乡原以名乱仁导致道德伦理崩坏的表现，人们被“名”所慑，丧失了对是非善恶的判断与反抗的勇气。

#### 四、对乡原问题纾解路径的反思

在《孟子·尽心下》中，孟子提出的对于乡原问题的解决方案是“君子反经而已矣。经正，则庶民兴；庶民兴，斯无邪慝矣。”朱熹注曰：“邪慝，如乡原之属是也。世衰道微，大经不正，故人人得为异说以济其私，而邪慝并起，不可胜正，君子于此，亦复其常道而已。常

道既复，则民兴于善，而是非明白，无所回互，虽有邪愿，不足以惑之矣。”<sup>[1]352</sup>虽说“君子反经而已”，《孟子·尽心下》最后却以“由孔子而来至于今，百有余岁，去圣人之世若此其未远也；近圣人之居若此其甚也，然而无有乎尔，则亦无有乎尔”结尾。在“然而无有乎尔，则亦无有乎尔”亦即圣人之道无人承继的情况下，“君子反经”谈何容易。邓晓芒对“君子反经”的理解同样值得我们深思。他认为，孟子提出的“反经”不过是类似于“加强思想道德教育”的“陈词滥调”，甚至连孟子本人对此都未必全然相信<sup>①</sup>。邓晓芒的解决方案是通过康德建立在“人的自由意志上的道德”来克服“儒家伦理的结构性乡愿”。中国古代历史上反复出现的乡原批判似乎也在提醒我们孟子“君子反经而已”的内在困境。笔者试图从“开启民智”的角度阐述乡原问题在中国古代封建社会难以祛除的根本原因，以及在现代社会中消解乡原问题的可能性。

在“五百年必有王者兴，其间必有名世者”的历史观中，对圣人的憧憬与追求，一直是中国人的定势化的文化心态。且不同于西方人总是把理想寄托在上帝身上，中国人则总是把希望寄托于圣人。这种朴素的“圣人信仰”在某种程度上助长了民众的庸人属性，消解了“人人皆可以为尧舜”的超越性。“寄托圣人”的思维定势，也使得我们对于乡原的批判往往从认知客体即乡原的似是而非性出发，并由此推出只有孔孟这般的圣人才能识别出其“德之贼”的本质。这样就忽视了作为认知主体层面的乡人们，似乎乡人们对乡原的认知永远桎梏于“乡人皆好之”的思维定式中，而全无突破或者改变原有认知范式的可能性。万子曰：“一乡皆称原人焉，无所往而不为原人，孔子以为德之贼，何哉？”（《孟子·尽心下》）对于“一乡皆称原人焉”这一现象，应首先对其澄清前提、划定界限。

<sup>①</sup> 原文为：关于杜绝乡愿之法，孟子却只是搬出了一个“反经”（类似于今天所谓“加强思想道德教育”）的陈词滥调：“君子反经而已矣，经正则庶民兴，庶民兴，斯无邪慝矣”。这种自欺欺人的办法连他自己也不大相信，所以最后只好慨叹说，虽然五百年必有圣人出，但今天知道圣人之“经”的人已经“无有乎尔”了。这竟然成了整部《孟子》的最后一言。（邓晓芒：“从康德的道德哲学看儒家的‘乡愿’”，《浙江学刊》2005年第1期第80-86页。）

笔者以为,“乡人皆好之”与批判者称其为“德之贼”的“恶之”,实为不同前理解结构之下产生的认知差异。乡原如慢性毒药,其危害具有极强的隐蔽性。因此,乡人们尤其是“乡人之善者”,对乡原危害的认识,往往具有极强的滞后性。子曰:“视其所以,观其所由,察其所安,人焉廋哉?人焉廋哉?”(《论语·为政》),意即观察他行事的动机和途径,考察他内心安于什么、不安于什么,这个人怎么能隐藏得了呢?乡人们之所以无法辨别出乡原的伪善属性,在于过分“视其所以”却缺乏“观其所由,察其所安”的洞察力,因此难以洞悉乡原的本质。换言之,在“众好之”的表象之下,乡人与圣人因前理解结构的差异而形成了对乡原者的认知分歧。乡人们以“众好之”为善的认知误区,也往往使得历史上的狂者、狷者遭受种种非议。一代狂狷李贽就曾在《焚书·自赞》中如此表述过:“其性褊急,其色矜高,其词鄙俗,其心狂痴,其行率易,其交寡而面见亲热……其人如此,乡人皆恶之矣。”<sup>[19]752</sup>

若将乡原问题的解决主要致力于乡人们尤其是“乡人之善者”的意识觉醒,那么这一方案在中国古代封建社会注定是行不通的。在“外儒内法”的封建君主专制制度下,不仅《商君书》《韩非子》中对民众愚昧麻木的描述为君主所用,甚至《论语》《道德经》中的部分词句也被解读为“愚民”。民众思想长期被禁锢在封建礼教之中。在“以理杀人”的高压环境下,乡原只会在生存之维的“苟且自保”中保持“自以为是”的态度。因此只有在“冲决网罗”,推翻封建社会后乡原问题才具有解决的可能性。

#### [参考文献]

- [1] 朱熹.四书章句集注[M].北京:中华书局,2011.

- [2] 谭嗣同.仁学[M].北京:华夏出版社,2002.
- [3] 徐干.中论解诂[M].孙启治,解诂.北京:中华书局,2014.
- [4] 何晏.论语集解[M].虞思微,整理.北京:商务印书馆,2023.
- [5] 俞樾.群经平议(下)[M].赵一生,点校.杭州:浙江古籍出版社,2017.
- [6] 杨伯峻.论语译注[M].北京:中华书局,2015.
- [7] 钱穆.论语新解[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2012.
- [8] 李泽厚.论语今读[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2004.
- [9] 汤显祖.汤显祖集全编[M].徐朔方,笺校.上海:上海古籍出版社,2016.
- [10] 朱子语类[M].黎靖德编.王星贤,点校.北京:中华书局,1986.
- [11] 黄式三.论语后案[M].张涅,韩岚,点校.南京:凤凰出版社,2008.
- [12] 张载.张载集[M].北京:中华书局,1978.
- [13] 脱脱等撰.宋史:第28册[M].北京:中华书局,1977.
- [14] 余子侠编.中国近代思想家文库·陶行知卷[M].北京:中国人民大学出版社,1989.
- [15] 葛荃.作为政治人格的狂狷、乡愿与伪君子——以晚明东林诸君见解为据[J].东岳论丛,2008(6):133-138.
- [16] 《十三经注疏》整理委员会整理.十三经注疏·尚书正义[M].北京:北京大学出版社,1999.
- [17] 赵清文.“乡原”何以为“德之贼”——早期儒家对“学为君子”思想的反向阐释[J].安徽师范大学学报(人文社会科学版),2018(5):25-31.
- [18] 冯友兰.中国哲学史新编:下卷[M].北京:商务印书馆,2020.
- [19] 李贽.焚书[M].张建业,译注.北京:中华书局,2018.

(责任编辑 王遐见)

# 叶圣陶语言教育观对初中语文教学的启示

张颖炜<sup>1</sup> 邵钱佳敏<sup>2</sup>

(1.江苏第二师范学院人文学部, 江苏南京 211200;

2.南通市田家炳初级中学, 江苏南通 226001)

**[摘要]** 叶圣陶作为中国现代语文教育的重要奠基人,其语言教育观对初中语文教学具有重要指导意义。以叶圣陶语言教育观为核心,结合语文新课标要求,从聚焦语言运用能力、培养语言审美能力、提升从课堂到社会的文化感悟等维度,探讨其对初中语文教学的启示,旨在为初中语文教学实践提供理论支撑与实践路径。

**[关键词]** 叶圣陶; 语言教育观; 语文新课标; 初中语文教学

**[中图分类号]** G633.3 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0082-07

叶圣陶(1894—1988)是中国现代著名的教育家、语言学家。1949年,叶圣陶先生主持华北人民政府教科书编审委员会工作,建议将中小学课程中的“国语”和“国文”统一更名为“语文”。1950年6月,中央人民政府出版总署编审局编辑出版了全国统一的以“语文”命名的教材。叶圣陶解释说:“什么叫语文?语文就是语言,就是平常说的话。嘴里说的话叫口头语言,写在纸面上的叫书面语言。语就是口头语言,文就是书面语言。把口头语言和书面语言连在一起说,就叫语文。”<sup>[1]138</sup>叶圣陶提倡“语”和“文”的融合,强调语言形式与思想内容的内在统一,倡导文道结合,注重语文学科工具性与人文性的统一,要求重视语言知识(语音、词汇、语法)、基本技能(听说读写)及文化意识传递;注重“读写并重”的教学策略,主张通过阅读积累语言经验,借助写作实践深化表达能力。其“语言教育观”以工具性、审美性、人文性为支柱,以“语言即工具”为核心

理念,明确语文教学的根本任务是培养学生准确理解和运用祖国语言文字的能力。

初中是培养学生语言感知力、思维发展力与审美创造力的关键阶段,初中语文教学在其中发挥着重要的作用。本文基于叶圣陶语言教育观,结合2022年版《义务教育语文课程标准》(以下简称“新课标”)要求,探讨其对初中语文教学的启示。

## 一、叶圣陶语言教育观的核心内涵

### (一)工具性与人文性的统一

现代语言学认为,“语言是一个音义结合的符号体系”,语言最重要的功能是交际功能。新课标中也指出:“语言文字是人类社会最重要的交际工具和信息载体,是人类文化的重要组成部分。”<sup>[2]1</sup>语言文字的运用,包括生活、工作和学习中的听说读写活动以及文学活动,存在于人类社会的各个领域。语言作为人类最重要的交际工具和思维工具,工具性是其基本功能特征。同时正因为语言在人类社会

**[收稿日期]** 2025-09-11

**[作者简介]** 张颖炜,女,江苏南通人,江苏第二师范学院人文学部教授,硕士生导师。

邵钱佳敏,女,江苏南通人,南通市田家炳初级中学教师。

生活中发挥着无可替代的最便捷的交际工具的作用,其本质特征是社会性,即语言记录着人类的思想和文明,是社会文化的载体。

叶圣陶认为语文是“口头为语,书面为文”的交际工具,是人类社会生活中不可缺少的工具,他在《大力研究语文教学,尽快改进语文教学》一文中明确指出:“语文是工具,自然科学方面的天文、地理、生物、理、化,社会科学方面的文、史、哲、经,学习、表达和交流都要使用这个工具。要做到各个学生善于使用这个工具(说多数学生善于使用这个工具还不够),语文教学才算对极大地提高整个中华民族的科学文化水平尽了分内的责任,才算对实现四个现代化尽了分内的责任。”<sup>[3]202</sup>同时他强调,语文教育应兼顾工具性与人文性,既要注重语言技能的训练,又要关注学生情感、思维与价值观的培养,因为语文是“发展儿童心灵”<sup>[3]12</sup>的学科。这一观点与新课标中“文化自信”“语言运用”“思维能力”“审美创造”的四大核心素养高度契合。

## (二)听说读写都重要

语言的运用,需要使用者在言语技能上进行“听说读写”的训练,其中“听”与“读”是输入性技能,“说”与“写”是输出性技能,“听”与“说”是口语表达的技能,“读”与“写”则侧重于书面语言的输入与输出。在语言能力培养上,叶圣陶认为“听说读写”都很重要。他在《听说读写都重要》一文中指出:“接受和发表,表现在口头是听(听人说)和说(自己说),表现在书面是读和写。在接受方面,听和读同样重要,在发表方面,说和写同样重要。所以,听、说、读、写四项缺一不可,学生都得学好。”<sup>[3]219</sup>叶圣陶在《说话训练决不该疏忽》一文中指出:“语文教学不仅是传授知识,尤其重要的,在乎培养学生听说读写的能力。这两类能力,无论在学习,在工作中,在日常生活中,都是必需的,所以是最基本的能力;非着力培养不可。”<sup>[3]167</sup>

对于以书面语的阅读和写作训练为主的语文教学,叶圣陶主张:“国文教学的目标,在养成阅读书籍的习惯,培植欣赏文学的能力,

训练写作文字的技能。”<sup>[3]254</sup>他在《阅读是写作的基础》一文中指出:“阅读的基本训练不行,写作能力是不会提高的。”<sup>[3]279</sup>也就是说阅读是写作的基础,写作是阅读的深化。他提出了“阅读是吸收,写作是倾吐”<sup>[3]53</sup>的经典论断,强调通过广泛阅读积累语言素材,加大语言素材的输入,然后通过写作输出来实践内化语言规则。

## 二、叶圣陶语言教育观对初中语文教学的启示

### (一)聚焦语言运用能力

新课标提出的语文核心素养,需要学生在积极的语文实践活动中积累、建构并在真实的语言运用情境中表现出来。其中“语言运用”是语文核心素养的基础,要求学生在真实情境中运用语言解决问题、进行审美创造。语言运用能力包括语言知识能力与“听说读写”四项言语技能。叶圣陶强调:“学习语文要练基本功。写一篇文章,就语文方面说,用一个字,用一个词,写一个句子,打一个标点,以及全篇的结构组织,全篇的加工修改,这些方面都要做到家才算好。这些方面都得下功夫,都得养成好的习惯。培养这些方面的能力,养成好的习惯,就叫练基本功。”<sup>[1]141</sup>叶圣陶所主张的练基本功,就是指在语文教学中,要学好语言基础知识、训练语言的基本技能。部编本七到九年级课文后都附注了语言知识,其语言知识包括词汇、语法、修辞等(见表1)。

七年级词汇语法知识主要学习实词与虚词的不同类别、同义词和反义词以及主要的短语结构,修辞上主要有一些基础辞格的运用以及词义与语境的关系等;八年级主要学习语法知识——单句的六种成分;九年级主要学习语法知识——八种复句类型。语言知识的编排由简单到复杂,从语言单位的层级性来看,先从底层语言单位——词语学起,再到比词高一级的语言单位——短语,最后学习最高一级的语言单位,即动态的言语交际单位——句子。这样的编排符合语言层级性构造规律,符合语文学学习规律,也符合学生的认知发展规律,有利于循序渐进地提升学生的语言知识水平。

表 1 初中语文语言知识一览表

| 语言知识<br>年级 | 词汇                                                    | 语法                                                     | 修辞                           |
|------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|------------------------------|
| 七年级        | 名词、动词、形容词、数词和量词、代词、副词、介词、连词、叹词、拟声词、助词、同义词、反义词、词语的感情色彩 | 并列短语,偏正短语,主谓短语,动宾短语,补充短语                               | 比喻,比拟,排比,反复,词义和语境,古代常见的敬辞与谦辞 |
| 八年级        |                                                       | 句子的成分,句子的主干,句子的语气,语序要合理,句子结构要完整,句式不要杂糅,句子成分搭配要恰当       | 夸张                           |
| 九年级        |                                                       | 单句和复句,递进复句、承接复句,并列复句、选择复句,转折复句、因果复句,假设复句、条件复句,恰当使用关联词语 |                              |

从言语技能训练来看,部编本七到九年级在“听说读写”言语技能的训练上也有相应的分布。“听”的技能训练是在课堂教学和综合性学习活动中听老师与同学的话语表达,进行接收、领悟言语的训练。“说”主要是在课文诵读、课外古诗词诵读、讲述、复述与转述、讨论、演讲、即席讲话、辩论、活动(排练、演出)和综合性学习活动中进行言语表达的训练。“读”主要是在课文阅读、名著导读和综合性学习中阅读训练。“写”在初中语文学习中训练最充分,有记事、写人、写景、写出特征,有仿写、缩写、改写、扩写,有语言要连贯,表达要得体,说明的顺序、论证要合理等要求,有审题立意、布局谋篇、修改润色的训练,有写故事、写游记、诗歌创作等由浅入深、多元结合的写作技能训练。

教材编排集中体现了语文核心素养“语言运用”的语言知识储备与言语表达技能需求。因此,在教学中,应聚焦语言知识教学与言语技能训练,通过语言的输入与输出训练,使学生从选词造句到谋篇布局,从学会聆听、善于阅读到积极表达,不断提升自己的语言运用能力。

## (二)培养语言审美能力

叶圣陶认为,“文字所以表声音,声音所

以达情思,没有情思,就没有发出声音的必要,更何需文字?可见情思为声音的泉源,而文字为声音的符号。学童所以需要国文,和我们所以教学童以国文,一方面在磨炼情思,进于丰妙;他方面又在练习表出情思的方法,不至有把捉不住之苦”<sup>[3]12</sup>。“磨炼情思”即通过文本解读培养学生的人文精神,与新课标强调的“审美创造”与“文化自信”相吻合。初中语文选篇均为名家名篇,语言表达优美,对学习者的语言审美的“输入”影响是积极的。“文学话语是一个多层面的聚合,在文学话语中,既有显性的语符层面又有隐性的认知层面与审美层面”<sup>[4]3</sup>,因此,基于显性的语符分析,挖掘文学话语的审美构造将有助于提升学生的审美鉴赏能力与文化认同感,并进一步培养学生的语言审美创造能力。七至九年级语文课本共收入 100 篇课文,文体分布为散文、诗歌、小说和戏剧等。课文的语言表达从多维度体现出汉语丰富的美感。

### 1. 品味语言的韵律美

中国古典诗歌的学习在初中语文教学中占据了一定的比重,除了教材规定的阅读教学的篇目外,还有延伸拓展的课外古诗词诵读要求。诗歌语言表达对中国语言审美的影响源远流长,从《诗经》到唐诗宋词,再到元散曲,

中国诗歌语言始终通过平仄相间、押韵往复、音步协调形成声韵和谐的韵律,构成中国诗歌独特的韵律美。押韵可以使韵文音调和谐悦耳,产生声音循环的音乐美,诵唱顺口,好唱易记<sup>[5]54</sup>。如八年级下册中的《诗经》二首,一为《关雎》:“关关雎鸠,在河之洲,窈窕淑女,君子好逑”;一为《蒹葭》:“蒹葭苍苍,白露为霜,所谓伊人,在水一方”。两诗都主要采用四言格式,音步整齐,押韵和谐。九年级上册中的《商山早行》通过韵脚“乡”“霜”“墙”“塘”,使诗句回环婉转,凸显了其中的名句“鸡声茅店月,人迹板桥霜”。诗词的节奏一般体现在音步上,通常以双音节作为一个节奏单位进行划分,产生音律上的抑扬顿挫感,但也存在一些特殊情况。如七言“一封/朝奏/九重天,夕贬/潮州/路八千”是“二二三”的整齐音步,读来节奏呼应。而九年级下册中的《朝天子·咏喇叭》的“喇叭,/唢呐,/曲儿小/腔儿大。官船来往/乱如麻,全仗你/抬身价”,则用“二二三”“四三”“三三”的参差音步,将散曲更为灵活的韵律节奏展现出来,具有一定的口语性特征。但无论哪种节奏,都能体现出诗歌语言的韵律美。

传统诗歌语言以鲜明的韵律节奏来体现语言的美感,而汉语的音律美还体现在音节整齐、叠音自然、发音婉转上。如七年级上第一单元的“导语”——“日月经天,江河行地,春风夏雨,秋霜冬雪,大自然生生不息,四时景物美不胜收”,其中“日月经天,江河行地,春风夏雨,秋霜冬雪”音节整齐,词语优美,将四季变换的画面展示出来。八年级下《安塞腰鼓》一文中“百十个腰鼓发出的沉重响声,碰撞在四野长着酸枣树的山崖上,山崖蓦然变成牛皮鼓面了,只听见隆隆,隆隆,隆隆”,此处拟声词“隆隆”采用叠音的形式出现,作者又采用反复的手法,将其不断展现,使读者仿佛置身于安塞腰鼓表演的现场,听到那雄浑豪放的“隆隆”的鼓声。七年级上老舍《济南的冬天》一文中使用了较多的“儿化韵”,如“小山整把济南围了个圈儿,只有北边缺着点儿口儿”。“儿化韵”体现了作者老舍先生的“京腔京

韵”,增添了语言表达的韵味,读之亲切,仿佛老舍先生就面对着读者,将济南冬天的独特景象娓娓道来。无论是韵文还是散文,汉语的音律美始终伴随着语言表达,因此,在教学中通过“听”“诵读”等多种途径让学生感受语言的节奏和韵律,有助于培养学生语言韵律的审美能力。

## 2. 感知词语的形象美

汉语词汇十分丰富,且具有“音”“形”“色”等形象感,中国古人在写作中就有“炼字”一说,目的在于寻求恰当的词语,使语句的表达更加完美。在初中语文教学中,我们也要引导学生去感知作品中词语的准确、鲜活,体味词语使用的贴切与形象。

如七年级上册《秋天的怀念》一文中描写菊花的语句“黄色的花淡雅,白色的花高洁,紫红色的花热烈而深沉,泼泼洒洒,秋风中正开得烂漫”,其中“黄色”——“淡雅”,“白色”——“高洁”,“紫色”——“热烈深沉”等,词语的着色像颜料的色彩一样,给人以丰富的联想和感受。八年级上册中的《消息二则》以“三十万”“胜利”“南渡”等关键词,突出了“消息”这一新闻体裁中最具新闻价值的要素,用词简练准确,语体色彩鲜明。除了形象色彩与语体色彩的表现外,语法词的恰当使用,也能构造出画面与意境。如七年级上册中的《天净沙·秋思》中“枯藤老树昏鸦,小桥流水人家,古道西风瘦马”连用九个名词性词语,将九个富有秋天特征与诗人羁旅情怀的“意象”仿如画卷般巧妙地展示出来。意象是“融入了主观情意的客观物象,或者是借助客观物象表现出来的主观情意”<sup>[6]63</sup>,这些词语超越了其客观指称义,构成融主观情感与客观物象于一体的经典意象,营造出一种特别的氛围。九年级上册《湖心亭看雪》中“天与云与山与水,上下一白,湖上影子,惟长堤一痕、湖心亭一点、与余舟一芥、舟中人两三粒而已”,首先打破两项并列,用连词“与”将“天”“云”“山”“水”连接成一个大的并列结构,呈现出一个开阔的画面;其次,文中量词的超常规搭配,也是别有趣味,仿佛从一个远景视角,来呈

现湖心亭看雪的场景,如“长堤”是浅浅的“一痕”,“湖心亭”是很小的“一点”,“一芥”小舟,舟上之人确乎只有“两三粒”了。作者用词新颖别致,词语勾勒出的画面极富中国山水画的审美特质,淡泊宁静、意境辽远。

因此,在初中语文的阅读学习中,要引导学生去感受词语的美,许多平常的词语,只要选择搭配恰当,也能平中见奇、淡中出美。要让学生从优秀的范文中汲取营养,不断丰富和提高使用词语的技巧。

### 3. 体味句式的变化美

“说话、写文章时,要有‘一样话,百样说’的意识,要讲求句子的变换方法,要训练选择、运用不同句式的能力。”<sup>[5]183</sup>善于选择调整句式,可以增强语言的表现力。如八年级上册的《昆明的雨》一文中“有一个笑话:有人从昆明坐火车到呈贡,在车上看到地上有一棵鸡枞,他跳下去把鸡枞捡了,紧赶两步,还能爬上火车”。这段语言的表达句式长短交错,结构多样,不追求形式的整齐划一,舒卷自如、无拘无束,体现出散句的结构特征。作者用散句的形式书写这样一个场景,语言简练,但给人以自然灵动、富有生气之感,将昆明菌子的“多”衬托出来。九年级上册的《精神的三间小屋》一文中“我们可以不美丽,但我们健康。我们可以不伟大,但我们庄严。我们可以不完满,但我们努力。我们可以不永恒,但我们真诚”。此处运用了整句,即由长度和结构一致的四个句子组成表意的言语单位,结构统一、形体对称,声音和谐、语气畅达,具有整齐美的特点,给人留下鲜明、深刻的印象。

在语文教学中,教师要引导学生理解长句和短句、整句和散句、主动句和被动句、口语句式和书面语句式等的特点和表达作用,并根据思想内容、言语环境和语体的要求,学会选用这些句式。对学生来说,从语言角度来关注课文,一是不再限于把握情感和理解思想主旨,有助于打开他们理解和鉴赏诗歌、散文、小说等的视角,通过扩充对诗歌、散文、小说、戏剧等在语音、词汇、句式、语用上的理解,来更全面、系统地把握其语言审美内涵。正如叶圣陶

在《文艺作品的鉴赏》一文中指出:“文艺作品的鉴赏,不仅要关注‘言外’,还要训练语感,关注‘言内’——语言文字本身所有的意义和情味,鉴赏文艺的人如果对于语言文字的意义和情味不很了了,那就如入宝山空手回,结果将一无所得。”<sup>[1]265</sup>二是可以潜移默化地培养他们在语文学习中对语言文字的敏感性,提升其语言学习和语言运用的能力,培养“语言建构与运用”这一重要的语文核心素养。

### (三) 提升从课堂到社会的文化感悟

叶圣陶主张语文教学要联系生活,他在《读书二首》中说:“天地阅览室,万物皆书卷。”叶圣陶认为天地自然万物皆是学习的对象,他在甬直任教期间,就经常组织学生开展各种课外实践活动,如与学生一同开荒种地、辅导学生自编自演话剧;组织学生远足旅行等。前文我们谈到了叶圣陶主张“听说读写都重要”“要训练语感”以“练习表出情思的方法”。同时,叶圣陶也提出:“为什么有些读者会语感锐敏?就在于他有深切的生活经验。”<sup>[1]268</sup>语文来源于社会生活,又服务于社会生活,语文学习应提升学生从课堂到社会生活的文化感悟。

初中语文教材选文涉及古今中外的名篇,文体有新闻、散文、诗歌、小说、戏剧等,所有选文都具有典型的社会性、文化性和思想性特征,既有四时风景的描写,也有对人物的细致刻画;既有对亲情的眷恋,也有家国天下的情怀。如七年级上册第二单元的单元导语是“亲情,是人世间最普遍、最美好的情感之一。本单元课文,从不同角度抒写了亲人之间真挚动人的感情”。这一单元的选文有《秋天的怀念》《散步》《散文诗二首》和《〈世说新语〉二则》。《秋天的怀念》在平静的叙述中蕴含着对母亲的深切怀念;《散步》则是通过一家人日常散步的平常生活场景,写出“家”的温情;《散文诗二首》中泰戈尔的《金色花》以儿童的视角表达出对母亲的依恋;冰心的《荷叶·母亲》则以荷叶来喻母亲,赞颂伟大的母爱;《世说新语》《咏雪》篇中谢道韞将“雪花”比作“柳絮因风起”,反映出她细致的观察力和丰

富的想象力;《陈太丘与友期行》记述了陈元方与来客对话时的场景,告诫人们办事要讲诚信,为人要方正。这些文章都源自生活,语言优美、言简意赅。在教学中,应积极引导 学生联系生活场景进行思考与感悟,产生“共情”,从而更好地实现新课标中的“文化自信”“语言运用”“思维能力”和“审美创造”。

### 三、叶圣陶语言教育观启示下初中语文教学方法的创新

#### (一)语言实践品析法

新课标指出,语文课程要引导学生“在真实的语言运用情境中,通过积极的语言实践,积累语言经验,体会语言文字的特点和运用规律,培养语言文字运用能力”<sup>[2]1</sup>。教师须将教材作为学生学习语言文字的工具,组织学生围绕精选语段进行综合训练:在“听”中整体感知语调情感,在“说”中复述点评深化理解,在“读”中以多样朗读品味语言,在“写”中联想仿写迁移运用。通过听、说、读、写并重的系列实践活动,学生得以把“知”转化为“行”。叶圣陶主张“语言文字的学习,出发点在‘知’,而终极点在‘行’;到能够‘行’的地步,才算具有这种生活的能力”<sup>[1]3</sup>。这里的“行”,即语言实践。在对学生语言能力的培养中,教师要积极整合各种教学资源,把握好教材,让学生在具体可感的语言材料中,通过主动探究、小组合作、交流讨论和实践操作等系列语言实践活动,切实提升学生对语言的敏感度和运用能力,同时深刻感悟文本的人文内涵,实现工具性与人文性的有机统一。

如七年级上册中的《春》是学生步入初中的第一篇课文,教师教学时可将朗读指导贯穿始终:学生揣摩练习后,教师应从语速、语调、语气、节奏等方面指导朗读,如读“像母亲的手抚摸着你”时,语速宜缓,语调轻柔温暖,着力表现“抚摸”的触感与温情;读“鸟儿……卖弄清脆的喉咙,唱出宛转的曲子”时,语调可稍上扬轻快,展现春风的活泼与生机。学生展示朗读,同学倾听并评价其语言韵味与情感传递是否到位。之后教师指导学生联系生活体验进行口头交流,每人用一两句话谈谈对春风

的记忆和感受。最后布置课后作业:研读《春》中任一段落语言特色,仿写其他季节的特定景物。在教学中有 机融合听、说、读、写四项语言实践活动,并以具体细致的朗读指导,带领学生感悟理解朱自清散文语言的精妙,从而提升语言鉴赏能力。

#### (二)审美感受创生法

选入初中语文教材中的作品多是文本主旨明确、用词凝练巧妙,字里行间流露作者情感或哲思的经典篇目。教师可带领学生通过反复品味作品,系统培育审美感知、鉴赏与创造能力。在叶圣陶看来,“文字是一道桥梁。这边的桥堍站着读者,那边的桥堍站着作者。通过了这一道桥梁,读者才和作者会面”<sup>[1]261</sup>。他非常注重对文艺作品的鉴赏,强调“读者必须把捉住语言文字的意义和情味,才有辨出真滋味来——也就是接近作者的旨趣的希望”<sup>[1]266</sup>。因此,在教学中,教师需教会学生发掘审美点、鉴赏语言文字美的方法。教学过程可遵循“感知—鉴赏—创造”的路径:首先引导学生通过诵读、静思、想象,整体感知文章的语言韵律、意象画面与情感基调;进而深入文本,聚焦具有审美特质的语言点(如独特意象、精妙修辞、哲理句),通过讨论探究理解其美感来源和意蕴内涵;最终鼓励学生基于审美体验,进行仿写、补白、评论等个性化创作。这也呼应了新课标“审美创造”核心素养的要求,改变传统语文教学中仅重内容分析的单一模式,引导学生调动多种感官,深度体验语言文字之美,激发审美想象力和创造力,在品味与表达中提升文学素养和人文情怀,让语文教学真正成为美的熏陶与创造的过程。

如教师在 教学七年级下册宗璞的《紫藤萝瀑布》一文时,首先可声情并茂地范读或播放配乐朗读,引导学生沉浸于文本,初步感知紫藤萝的生命盛状,重点呈现紫藤萝盛开的壮观景象和生命感悟段落;随后,要求学生静心默读关键段落,调动想象,在脑海中描绘“紫藤萝瀑布”的流动画面,感受其气势与生命力。进入深度鉴赏阶段,教师可组织小组合作,聚焦文中极具审美表现力的语言:如新颖

宏大的比喻(“像一条瀑布,从空中垂下,不见其发端,也不见其终极”),充满生趣的拟人(“在和阳光互相挑逗”“彼此推着挤着”)。引导学生探究:这些语言形式共同营造了怎样的意象和意境,表达了作者怎样独特的情感体验和生命思考。最后,教师可布置读写创生任务,如补白创作,围绕文中“我抚摸了一下那小小的紫色的花舱,那里满装生命的酒酿”一句,展开想象,描写生命的酒酿具体是怎样的滋味或感受。审美感受创生法的使用,能培养学生的审美感知力与创造性表达能力,使其既读懂文本的情感脉络,又能借补白与审美分享,将个体体验转化为对生命的个性化书写与深度思考。

### (三)生活化联结迁移法

叶圣陶强调学习需扎根生活,他认为“在课堂里教语文,最终目的在达到‘不需要教’,使学生养成这样一种能力,不待老师教,自己能阅读”<sup>[1]492</sup>。生活化联结迁移法强调打破语文学习与生活世界的藩篱,通过创设情境、深度联结和实践迁移,引导学生将文本学习转化为认识社会、感悟文化、参与生活的桥梁。在新课标的指引下,教师可根据教材编排,从学生熟悉的生活经验或社会现象入手创设情境,激活其与亲情、自然、生命哲思等文本主题的关联。引导学生在理解文本表层意义的基础上,透视其蕴含的文化观念与社会问题,并与现实生活进行对照反思。该教学方法利于落实新课标“文化自信”素养中“关心社会文化生活,积极参与和组织校园、社区等文化活动”<sup>[2]6</sup>的要求,克服语文学习脱离实际生活的弊端,深化学生对文本文化内涵的理解,培养其文化认同感、社会责任感和实践能力,使语文教学成为连接课堂与社会、促进个体精神成长的纽带。

在九年级下册《邹忌讽齐王纳谏》一文的教学,教师可联系学生生活中的问题,将历史谏言智慧迁移至现实沟通场景。学生首先精读文本,分析邹忌由家事类比国事的劝说逻辑,理解其委婉表达的精髓。接着进行职场谏言模拟:学生扮演班干部,针对同学抄袭作业

这一真实问题,运用邹忌式三步法——“先陈述自身类似经历,再进行类比暗示,最后委婉提出建议——向班主任进谏”进行言语表达,这就是将文本策略应用于生活情境的典型听说实践。为深化反思,教师可用视频记录学生谏言过程,带领学生依据委婉表达的谏言智慧,进行自我听评与书面复盘,实现听、说、读、写的闭环训练,切实提升学生生活中得体沟通的能力。

叶圣陶被誉为“优秀的语言艺术家”。他强调语言教育工具性与人文性的统一以及听说读写能力协同发展,他的语言教育观为当代初中语文教学提供了坚实的理论基础。其教育思想高度契合新课标聚焦核心素养的理念,启示语文教学实践需在真实情境中提升学生的语言运用能力,通过文本细读与表达实践培养其语言审美与创造能力,并引导学生从课堂学习延伸至社会生活,深化文化理解与感悟,增强文化自信。初中语文教学应继续深入践行叶圣陶语言教育观精髓,积极探索如何在教学设计与实施中更有效地融合语言能力训练、审美素养培育与文化意识熏陶,构建促进学生全面发展的语文学习生态,切实提升学生的语文核心素养。

### [参考文献]

- [1]中央教育科学研究所.叶圣陶语文教育论集[M].北京:教育科学出版社,1980.
- [2]中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准(2022年版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022.
- [3]刘国正.叶圣陶教育文集:第三卷[M].北京:人民教育出版社,1994.
- [4]祝敏青.文学言语的修辞审美建构[M].北京:人民出版社,2015.
- [5]黄伯荣,廖旭东.现代汉语[M].北京:高等教育出版社,2017.
- [6]袁行霈.中国诗歌艺术研究[M].北京:北京大学出版社,1987.

(责任编辑 陈晓姿)

# 新加坡中学华文课程特色评析及启示\*

——基于现行课程标准与会考命题的解读

贡如云<sup>1</sup> 唐佑彬<sup>2</sup>

(1.江苏第二师范学院人文学部, 江苏南京 211200;  
2.新加坡淡马锡初级学院, 新加坡 529564)

**[摘要]** 新加坡中学华文课程呈现如下特色:课程理念上,实施课程分流,开展真实性学习,传承华族文化;课程目标上,致力于提升华文素养和核心素养;课程实施上,注重概念性理解和融入数码科技;课程评价上,突出真实性评价。中国中学语文课程的编制、实施与评价可以从中借鉴:将中国学生核心素养嵌入语文课程总目标,为可迁移及深层次的概念性理解而教学,借助数字技术促成语文学习评价的迭代与转型,创造有利条件以推动真实性学习与评价。

**[关键词]** 中学华文; 新加坡; 华文课程; 课程标准; 会考命题

**[中图分类号]** G633.3;G639.339**[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0089-06

21世纪以来,新加坡在三大国际教育评估项目中屡创佳绩,在2019年国际数学和科学趋势研究(TIMSS)、2021年国际阅读素养进展研究项目(PIRLS)、2022年国际学生评估项目(PISA)(含阅读、数学和科学)中都获得了第一名。按照世界经济论坛发布的《全球竞争力报告2017—2018》,新加坡拥有世界一流的教育制度,属教育强国<sup>[1]263</sup>。新加坡基础教育取得成功的主要经验是其普遍专注于全球范围内的教育标杆研究,将国际标准作为工具,广泛运用于教育系统的质量提升和创新,并形成不断改进的课程文化。新加坡教育部、国立教育学院及学校工作人员都会加入考察国际教育体系、探索国际最佳实践的队伍中,他们非常认真地对待课程开发,这就为其带来

了高质量的语言、数学、科学和技术教育课程。近年来,全世界范围内的许多国家和地区都努力效仿新加坡教育部的举措并借鉴其成功经验<sup>[2]117-129</sup>。

2021年,新加坡教育部颁布了新版《中学华文课程标准》(以下简称“《标准1》”)。这里的“中学”是指中一到中四,相当于中国的初中三年和高一;“华文课程”是指作为华族学生的母语课程(必修),少数非华族学生也可以选择将其作为第二语言课程。此次修订,参照了新加坡母语检讨委员会有关“乐学善用”的建议,兼顾教育部当前的教育方针、教学指导,配合全面科目编班教育体制改革,同时借鉴国内外课程改革的成果。修订后的中学华文课程力求适应新形势、新需要,着重培

\*[基金项目] 2023年江苏省教育科学“十四五”规划重点课题“基于语篇学的高中语文阅读教学模式建构与实践研究”(项目编号:B/2023/03/85)。

[收稿日期] 2026-01-11

[作者简介] 贡如云,男,江苏丹阳人,江苏第二师范学院人文学部教授,博士,硕士生导师。  
唐佑彬,男,新加坡人,新加坡淡马锡初级学院华文特选课程高级教师。

养学生的批判性和创造性思维、沟通交流、自主学习等能力,培养学生的阅读素养和媒介素养,开拓视野,为其应对未来的挑战做好准备。本文将重点聚焦《标准》1之特色与创点,并适当兼及2019版《中学华文文学课程标准》(为对华文文学兴趣浓厚的中学生所编制的选修课程标准,以下简称“《标准》2”),2020版《H2/H3 华文与文学课程标准》(为大学先修教育阶段相当于中国高二和高三学生所编制的选修课程标准,以下简称“《标准》3”),以及2023年会考作文命题之亮点,以期对新加坡中学华文课程的特色作整体观照,并对中国中学阶段语文课程的编制、实施与评价有所助益。

## 一、新加坡中学华文课程特色评析

### (一)课程理念

1.实施课程分流。在因材施教教育思想指导下,新加坡基础教育采用课程分流制度。《标准》1规定,中学华文根据学生的不同语言能力 & 学习需要,设置华文(基础)、华文(B)、华文(普通学术)、华文(快捷)和华文(高级)等五类课程,以照顾学生家庭语言背景和语用能力的差异,使华文教学更具灵活性,各项语言技能在不同课程的安排各有侧重。2024年全面科目编班实施后,学生能根据自己的能力和需求修读适合的华文课程。

2.开展真实性学习。新加坡政府的教育政策导向是“为真实而学,为真实而教”。在真实性学习理念的指导下,教育部制定了一系列相关的政策,将其落实到学校的课程与教学中<sup>[3]</sup>。中学华文课程注重创设真实且具互动性的情境,激发学生学习华文的兴趣,使华文的学习更加个性化,更有针对性。通过真实性的语言活动和任务,让学生掌握口语互动和书面互动的技能,学会与他人进行有效的沟通与交流。引导学生阅读通告、海报、网络帖文、广告等贴近生活的真实性语料,扩大学生的阅读面。

3.传承华族文化。新加坡是一个具有多种族、多元文化的国家,主要族群有华裔、马来裔和印度裔,其中华人约占总人口的76%<sup>[4]</sup>。

华族的母语是华语,但新加坡通用语言是英语,官方语言则为英语、华语、马来语和淡米尔语等四种语言。1978年以后,新加坡在全国范围内推行“双语”(英语+母语)政策,鼓励华族学生学习自身的母语,以便认识与了解华族传统文化和价值观。《标准》1规定,中学华文课程应重视华族文化的传承,让学生通过学习、体验等方式亲近、热爱华文,感知华族文化的魅力,在保持华族文化特质的同时,接触、学习其他族群的文化,培养跨文化意识。

### (二)课程目标

2010年,新加坡政府制定了“21世纪技能框架”(21st Century Competencies Framework)即核心素养框架,希望通过各门课程的共同实施,达成理想的育人成果:充满自信的人、能主动学习的人、能做出积极贡献的人和心系祖国的公民。核心素养是各科课程标准的风向标,各科教学都应承担部分内容。中学华文课程致力于提升学生以下素养:

1.华文素养。华文素养由语言交际能力和人文素养构成。语言交际能力是学生使用华文进行沟通的核心能力,包括聆听、说话、阅读、写作、口语互动和书面互动六个方面的知识 & 技能、态度 & 习惯。值得注意的是,2011版《中学华文课程标准》交际能力统摄聆听、说话、阅读、写作等四项语言技能,而《标准》1在聆听与说话的基础上添加了口语互动,在阅读与写作的基础上添加了书面互动。这一变化意在强调,沟通是华文教学的首要目标,乐学善用乃母语学习的重要法则。人文素养也是学生应发展的重要素质,它能帮助学生建立正面和积极的情意品德,包括价值观、华族文化、社会知识、关爱意识、环球意识和审美情趣。

2.核心素养。新加坡核心素养框架有三大组成部分:核心价值观、应对全球化世界的技能、社交及情商能力。中学华文课程致力于培养学生的通用能力:获取知识、建构知识并应用知识,以及分析问题、解决问题的能力,包括思维能力、自学能力、社交技能 & 情绪管理能力、资讯科技运用技能和跨文化沟通技

能。通用能力是对核心素养的提炼与统整,具有跨学科性。教师在华文教学的过程中,应以核心价值观为统领,将交际能力和人文素养的发展扩展至通用能力,进而让每位学生为未来生活和未知世界做好准备。

### (三)课程实施

1.促进概念性理解。《标准》1 要求认真落实“新加坡课堂教学实践要领”(The Singapore Teaching Practice,简称 STP),“要领”成功吸收了大概念教学、理解性教学、深度学习等前沿学术领域的基本理念,其中最大的亮点就是教学准备阶段的“设计关键问题”,教学实践阶段的“通过提问深化学生的学习”,以及评估与反馈阶段的“检查学生的理解程度及提供反馈”。但是如何设计关键问题以促成深度理解?《标准》1 未予展开,而《标准》3 则有详细的说明。《标准》3 指出,语文教学与文学教学并重,其教学内容可以围绕关系、变化、选择三大生成性主题(即概念)展开。教师应让学生建构与深化对于三大主题的理解,并利用所掌握的相关知识与技能,在语文和文学领域之间相互迁移。通过主题引导学生联系文本与生活,以助益课外文学作品的学习。教师应围绕三大主题,设计不同认知层次的引导性问题,启发学生联系之前所学知识,通过探究及反思,归纳出不同主题所涵盖的关键性理解,达到深化学习的效果。其一,引导性问题:(1)关系。如文本中的人物如何处理他们与身边的人、事、物之间的关系?(2)变化。如哪些因素促使文本内容的发展进程产生变化?(3)选择。如人物的决定和行为如何反映他们的性格?其二,关键性理解(即大概念的深度理解):(1)关系。人、事、物之间都相互关联;关系是可以培养的。(2)变化。改变是无可避免的;改变将带来更多变化。(3)选择。人生是由一连串的选择所建构的;选择开启了各种机会和可能性。其三,探讨范围:(1)关系。如个人与社群、国家和周遭环境的关系。(2)变化。如逆境、冲突以及变化。(3)选择。如化解两难的困境、选择视角。

2.融入数码科技。为了在数字经济中保持领先地位和竞争力,2020 年新加坡教育部宣布面向所有学生启动“国家数字素养计划”,保证所有中一学生拥有自己学校提供的笔记本电脑或平板电脑(2024 年底前),目标是使学生具备核心数字技能,以成为为未来做好准备的“数字公民”。《标准》1 指出,中学华文课程在课程规划、教材开发和教学设计中应有意识地融入数码科技,数码教材须占教材总容量的 20%—30%。教学建议包括:其一,教师可通过数字学习空间,包括利用由人工智能加持的(2023 年底开始)迭代式新加坡学生学习平台(Students Learning Space,简称 SLS)、母语教育乐学善用互动平台(i-Mother Tongue Language,简称 iMTL),提供视频、音频、教案、课件、多媒体素材、测验等数字化学习资源,组织多样化的自主学习活动,促进教师与学生的分享、交流与反思,通过线上线下的无缝对接,拓展学生的学习空间。其二,在口语互动能力训练方面,教师可让学生观看线上新闻视频或阅读时事语料,利用平台上的思维导图,让思维可视化,帮助学生组织说话内容,再进行话题讨论。教师可借助线上平台对学生的口语表达进行诊断与评估。其三,在阅读能力训练方面,教师可引导学生运用线上词典、朗读工具等辅助阅读,并使用网络平台进行朗读测评。其四,在书面互动能力训练方面,教师可引导学生通过线上协作,与其他同学交流讨论,一起完成写作任务。可让学生在上线观摩同伴的作品,进行互评,获得及时反馈,并在反馈中促进学习。

### (四)课程评价

《标准》1 高度重视真实性评价在课程评价体系中的地位。教师在设计评价活动时,应尽可能模拟真实的情境,采用生活中真实的语料,设计学习任务。教师可通过网络平台书面互动,使评价更具真实性。产出性技能(说写)可以通过评量表或清单等为学生提供反馈。除了语言能力,教师也要确保所设计的评价方式涵盖不同的认知层级,特别是高层级的认知能力,如批判性思维能力、创造性思维能

力、分析和解决问题的能力等,以促进学生的全面发展。

不妨结合现行的剑桥 O 水准高级华文会考(相当于中国的中考)命题来看。该考试由新加坡考试与评鉴局主办,每年 10—11 月份举行,试卷编制须以课程标准为依据,全面测试学生的听说读写能力,测试方式为口试、听力以及笔试和电脑作答。试卷一第一大题为实用文写作,考生须从私人电邮和公务电邮(博客或论坛)写作中任选一题。第二大题为作文,考生须从三道试题中任选一题。第一小题为情境记叙文,假设一种场景或状况,要求写出事情的过程、当时的心情、事后的感想等;第二小题为论述文或演讲词,要求析原因、提看法、找办法、谈建议;第三小题为材料作文,要求对某种政策、措施、现象等发表看法。以 2023 年试卷一中的记叙文试题为例:

由于姨妈家中发生变故,她一家人必须在你家住上一段日子。因为你是家中唯一的孩子,所以你对和他们同住一个屋檐下感到担忧。然而,和他们生活了一段时间后,你的想法改变了。你发现在这期间,双方都可以从彼此身上获益。试描述你的经历,并谈谈你从中得到的启示。

再看 2023 年试卷一中的材料作文试题:

一项最新的全球调查显示,在“经济增长”和“环境保护”两者之间,有 60.8% 的新加坡人认为,即便经济增长步伐放缓,有些国人失去工作,也应该以环境保护为优先。根据以上材料,写出你的看法。

上述命题体现了《标准》1 交际功能写作和真实性评价的理念。实用文重在检测交流沟通的能力,记叙文重在检测传递经验的能力,论述文重在检测公共说理的能力,三者都提供了现实生活情境,所测评的是学生的真实写作表现水平。

## 二、对中国中学语文课程的启示

(一)将中国学生核心素养嵌入语文课程总目标

学科素养和核心素养都具有高阶性、多维

性,而核心素养更具有普遍性和跨学科性,它已成为 21 世纪的“通用货币”和各国教育的核心关注。随着人工智能时代的来临,全球竞争愈益激烈,唯有以面向所有学生培养核心素养为目标,并为之作出有效的政策和实践安排的国家方能跻身教育强国。新加坡《标准》1 关于 21 世纪技能即核心素养目标的设计“整散结合”,总目标先合之,分段目标后分之,而这也是其他许多教育发达国家如美国语文《共同核心州立标准》的通行做法。核心素养不能取代语文关键能力和核心知识的学习,但它与语文素养并非二元对立,两者宜紧密结合并成为语文课程的共同目标。诚然,“没有哪个教师或哪堂课能够以一种有效的方式整合所有现代素养。然而,每一位教师和每一堂课又都必须将现代素养中的一些内容结合起来,使学校的学习与当今复杂的世界相关联”<sup>[5]94-96</sup>。事实上,“至今为止,21 世纪技能的教学都是被嵌入学校课程的各学科之中”<sup>[6]36</sup>。中国现行中学语文课程标准关于核心素养目标的设计体现了“散而成章”,却未能做到“合而成体”。总目标主要立足于语文四大核心素养进行分类表述,与中国学生六大核心素养联系还不够全面、不够显豁,分段目标也只是关涉了部分素养如审辨思维、审美创造、文化理解等。这样带来的问题就是,教师在课程实施的过程中,要么局限于语文学科内容领域,要么疏于对学生元学习、问题解决、国民素养、社会情感、全球胜任力等素养的协同培养。建议总目标部分即明确语文学科素养和中国学生核心素养的关系及其地位,分段目标再就如何结合与统整进行细化。我们当反思:语文学科思维如何帮助学生理解现实问题?语文学科技能如何给学生提供解决这些问题的工具?我们如何在语文素养和核心素养之间搭建桥梁?

(二)为可迁移及深层次的概念性理解而教学

概念性理解是指基于并超越知识和技能,从概念性视角进行思考,进而获得更有深度的、可迁移的理解。“所有学科都有概念性维

度。深度理解以及知识与技能的可迁移性,需要教师理解事实/技能层面和概念性层面的关系,并将这个关系有效地利用在教学上。”<sup>[7]17-18</sup>进而言之,“除了传授已知之外,我们还要传授未知,传授如何了解它,如何应对它、如何获得有助于理解它的广泛知识”<sup>[8]237</sup>。21世纪以来,新加坡与美国、加拿大、澳大利亚等国秉持相近的理念,将概念性理解引入了《标准》1及《标准》3,以此来引导中学华文课程、教学与评价的深度变革。2017年,中国普通高中课程方案与各科课程标准就引入了“大概念”,2022年,义务教育课程方案与各科课程标准也引入了“重要观念”。为有效推进语文大概念/大观念教学以使达到深度理解水平,我们需继续推进课程标准的建设:其一,凝练语文学科大概念。大概念涉及学科本质、学科思维和基本观念,它是专家思维的集中体现。语文学科大概念的凝练属于课程编制的范畴,具有很强的专业性,它有赖于语文课程与教学论专家、语文基础学科专家、学习科学专家、语文教师的通力协作。中国2022年颁布的义务教育课程标准中,物理、化学、生物、科学等学科已基本确立了本学科的大概念或大观念。其二,明确基本问题的内涵与设计原则。基本问题是希望学生理解的关于大概念的问题,它应能真正引起对大概念的相关探究;激发对更多问题的深度思考、热烈讨论、持续探究和新的理解;要求学生考虑其他不同观点,权衡证据,论证自己的看法;为迁移至其他情境和学科创造机会<sup>[9]124-125</sup>。课程标准的附录部分可以提供基本问题示例。

### (三)借助数字技术促成语文学习评价的迭代与转型

2009年起,在思科、英特尔、微软等科技公司的主导和资助下,新加坡与澳大利亚、芬兰、英国、葡萄牙、美国等作为创始国,合力启动了21世纪技能评价与教学(Assessment and Teaching of 21st Century Skills,简称ATC21S)国际项目,以共同促进世界教育的发展与提升。项目主要研究数字信息环境下学生的学习、协作与问题解决,并将评价作为驱动教育

体制改革的核心力量。项目对所有成员国上述领域的进展进行评价,并运用数字技术来收集连续性数据,这些数据反过来又可为学生学科学习中21世纪技能的发展提供服务。作为实验试点国家,新加坡教育主管部门借助数码科技创建了(华文)学习平台,冀望学生借助平台提供的技术与资源开展个性化学习、交互式学习和有意义学习,并对口语互动、书面互动进行综合多元的电子评价,以此发展华文应用能力。而人工智能技术的加持将对学生华文学习电子档案建设,以及电子测评的迭代与持续评价产生重要影响。主要启示:其一,构建中国学生数字学习平台。评价的优先性因数字技术而成为可能。可以借助数字化学习平台的技术优势,推进创新性语文教学实践,引导学生在模拟的现实情境中开展无缝式学习、真实性学习和全局性学习,并在智能化评价过程中发展通用高阶能力。其二,使用数字化档案。在学习平台中,每个学生都能拥有自己的电子档案网络空间,系统将自动记录学生具有里程碑意义的学习瞬间,教师可以对表征学习过程与结果的各种视听表现进行持续跟踪,据此开展形成性评价、总结性评价以及表现性评价。其三,拓展评价内容与技术。在批判性读写、创意写作、研究报告写作、戏剧表演、主题辩论、多模态产品制作与汇报以及协作式问题解决等高阶能力面前,传统测评工具常显得捉襟见肘。但是随着网络学习环境的打造,以及新数字化媒介、学习软件工具、计算机模拟技术、自动化诊断技术、知识论坛技术的引进,它们已经或将要成为变革性策略与力量来引导高价值评价。

### (四)创造有利条件以推动真实性学习与评价

《标准》1强调,华文教学应建立与真实社会生活的联系,着力培养学生未来生活所需的语言技能,并展开真实性评价。中国语文课程标准也要求开展真实性学习和评价,而在具体的实施过程中仍可借鉴乃至发展新加坡的经验:其一,大型作文命题应创设真实的语用情境。作为高利害性质的大型测试,中、高考作

文命题应提供真实的写作情境,无论是事务沟通、传递经验还是阐述事理,都应着眼测评学生运用语言完成真实任务的能力,这不仅涉及命题的效度与公平问题,而且关乎写作的功能定位和评价的价值取向。其二,文学写作亦是特定“情境”下的真实写作。《标准》2 在教学重点部分明确了文学赏析的主要切入点:主题、人物、情节、手法和情境。这里的“情境”所涵盖的范围很广,小至作品中营造的氛围、特定的场景,大至作品中涉及的时代、背景、环境等。“情境”在文学反应与建构活动中均具有大观念意义,我们应激活这一概念性知识的迁移功能,让学生在持续性的文学读写体验中发展深度理解能力。“实用”文写作也好,文学创作也罢,其本质都是现实生活“情境”下的真实写作,对于作为专家的作家和作为新手的学生而言,概莫能外,高品质的语文生活岂能将基于实用而又超越实用(即审美交际)的文学写作拒之门外?其三,将 21 世纪能力评价量规融入语文真实性学习与评价。真实性学习评价专家格林斯坦指出,“将 21 世纪能力及其与真实性学习相关的评价融入课程的各个部分,是我们这个时代教学的核心任务之一。”<sup>[10]2</sup>,而其著作《评价 21 世纪能力:掌握学习和真实性学习评价指南》更是为我们呈现了 21 世纪通用及专项能力评价量规。中新两国中学语/华文课程标准均提及量表在学业成就评价中的重要地位,而指向高阶能力培养的语/华文真实性评价尤需高质量量表予以专业支持。中新两国语/华文教育工作者应不断加强交流,共同探讨如何将 21 世纪能力评价量表有效融入语/华文真实性学习与评价中。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [1] Schwab K., Sala-i-Martin, X. The Global Competitiveness Report 2017-2018[R]. World Economic Forum, 2017.
- [2] 马克·塔克.超越上海:美国应该如何建设世界顶尖的教育系统[M].柯政,主译.上海:华东师范大学出版社,2021.
- [3] 刘徽,吴鑫.新加坡真实性学习的实施研究[J].比较教育研究,2018(7):51-58.
- [4] 束东新.新加坡公民教育课程评析[J].江苏第二师范学院学报,2019(6):106-110.
- [5] 朱莉·斯特恩,克里斯塔·费拉罗,凯拉·邓肯,等.可迁移的学习:为变化的世界设计课程[M].屠莉娅,贺湫汐,崔婧妍,等译.杭州:浙江科学技术出版社,2023.
- [6] 帕特里克·格里芬,巴里·麦克高,埃斯特·凯尔.21 世纪技能的教学与评价[M].张紫屏,译.上海:华东师范大学出版社,2020.
- [7] 林恩·埃里克森,洛伊斯·兰宁.以概念为本的课程与教学:培养核心素养的绝佳实践[M].鲁效孔,译.上海:华东师范大学出版社,2018.
- [8] 戴维·帕金斯.为未知而教,为未来而学[M].戴珏苹,译.北京:中国纺织出版社有限公司,2021.
- [9] 格兰特·威金斯,杰伊·麦克泰格.追求理解的教学设计[M].闫寒冰,宋雪莲,赖平,译.上海:华东师范大学出版社,2017.
- [10] 劳拉·格林斯坦.评价 21 世纪能力:掌握学习和真实性学习评价指南[M].伍绍杨,张玉娴,计莹斐,译.上海:上海教育出版社,2021.

(责任编辑 陈晓姿)

# 非正式汉语学习短视频生态研究及其 对课堂教学的启示

顾梦苏

(江苏第二师范学院纪委, 江苏南京 211200)

**[摘要]** 课堂教学作为正式汉语学习的主阵地,具有知识体系完善、教学任务明确等优势,但也存在学习时空固化、与真实生活脱节等局限,难以完全满足学习者个性化、灵活性的学习需求。非正式学习以其自主灵活性和情境嵌入性,成为课堂教学的重要补充。现有研究缺乏对非正式学习资源内容结构的系统性分析。构建 SECO 四维分析模型,以小红书平台 265 个汉语学习短视频为研究样本进行内容分析,探讨社交媒体汉语学习短视频的内在组织逻辑。研究发现:一是内容生态整体呈现“兴趣导向、形式趋同”的分布特征。二是“场景+要素”组合存在“主流共现”“专精化共现”与“结构性盲区”三类稳定格局,其中的“结构性盲区”导致语言形式与功能在深度情境中难以实现融合教学。据此提出“结构化生态”概念,在课堂教学层面为教师甄选资源、优化教学设计提供实证依据,并明确学习者、创作者与平台方的改进方向。

**[关键词]** 非正式汉语学习; 短视频; SECO 模型; 共现格局; 课堂教学

**[中图分类号]** H195;G434**[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0095-09

随着我国对外交流的日益深入与中国国际地位的不断提升,汉语作为第二语言教学的规模和影响力持续扩大。对外汉语教学作为推广使用汉语和传播中华文化的重要载体,在促进国际友好交流、增进多元文化互鉴、服务国家战略等方面发挥着越来越重要的作用。近年来,来华留学生人数持续增长,海外汉语学习者群体日益多元化,对汉语教学的质量、效率和适用性等方面提出了更高要求。因此,如何进一步优化课程体系、创新教学方法、拓宽学习渠道,已成为当下对外汉语教学领域的重要议题。

课堂教学作为正式汉语学习的主要形式,具有知识体系完善、教学任务明确、师生互动充分等优势。然而,正式汉语学习也存在着局

限性,即学习空间和时间相对固化,难以完全满足学习者个性化和灵活性的学习需求,进一步内化拓展语言技能不充分;教学情境与日常生活情境存在一定差异性,课堂教学在有限的时间和空间里难以为学习者提供真实语境氛围和沉浸式体验,导致学习者常常面临“学用分离”的困境。李保玉(2016)对地方师范院校青年教师的调查分析也印证了这一现象。青年教师普遍认为“课堂学习和集中培训并不能完全满足教学科研需要”,且对“学习随时随地都可以发生”“除了课堂学习外还有多种学习途径”等非正式学习理念高度认同<sup>[1]</sup>。这表明,仅靠正式学习难以满足学习者多元需求,非正式学习的补充价值日益凸显。面对正式汉语学习的局限性,非正式汉语学习

**[收稿日期]** 2026-01-18

**[作者简介]** 顾梦苏,女,江苏南京人,江苏第二师范学院纪委助理研究员。

以其自主灵活性和情境嵌入性为特征<sup>[2]</sup>,成为课堂教学的重要补充。汉语学习者通过接触社交媒体、参与交流互动、开展兴趣探索等方式理解并使用汉语,与课堂汉语学习相互补充,共同促进语言能力全面发展。

当前互联网的飞速发展,不仅为非正式汉语学习提供了技术支持,而且重塑了学习资源的生成、组织与传播方式,使得非正式汉语学习的生态发生结构性变化。社交媒体、短视频平台的出现,让汉语学习者能够突破课堂的时空限制,随时随地接触海量、真实的第一手汉语语料。以短视频为代表的新型媒介形式,凭借其创作门槛低、传播效率高、感官沉浸感强等优势,吸引了大量用户自发创作并分享汉语学习内容,逐步形成了一个丰富多元的非正式汉语学习资源库。此外,平台算法推荐机制与社交互动功能的完善,使汉语学习者更易获得适配自身需求的学习资源,进一步增强了学习者的学习动力和社群归属感。

在上述多重因素的共同作用下,一个由用户自发创作、基于兴趣爱好连接、通过短视频传播的非正式汉语学习空间已然成型。勾佳琦(2023)对微博、微信、Bilibili、YouTube等短视频平台在汉语非正式学习中的作用进行研究,指出其能够成为课堂教学的有力补充,激发学生的学习兴趣,提高学习效果<sup>[3]</sup>。现阶段对非正式学习的研究大致分为两个方向:一是从学习者的视角探讨其动机、策略与成效,如:魏雨(2024)从学习者角度系统分析了非正式语言学习的动机来源、学习策略以及学习成效,指出当前研究在量化、混合方法上的趋势与不足,为进一步探讨学习者层面的因素提供了依据<sup>[4]</sup>。二是从信息技术和平台视角进行宏观描述与质效评估,如:王晟君(2015)从准入机制、弹幕内容等维度分析平台的文化生态,揭示平台如何通过技术与社区规则支撑非正式学习的持续发展<sup>[5]</sup>;奚亚英、马曙辉(2024)则从平台技术的宏观层面描述了非正式学习的支持体系及质量评估框架,提出了针对平台特性的指导策略,对非正式学习的整体效能进行评估<sup>[6]</sup>。

已有的研究虽然从不同侧面揭示了非正式学习的特征,但主要还是聚焦“学习者”和“学习平台”两大要素,对非正式学习资源的研究,尤其是对作为当前主流形态的短视频的内容特征关注明显不足。目前少有研究表明短视频创作在情境设置、知识点选择、教学目标设定及表现形式等方面,是否存在某种规律性或倾向性。这种对研究对象本体认识的局限,进一步限制了对非正式汉语学习发生机制的理解,使得相关教学实践与内容完善缺乏坚实的理论依据,同时难以对资源建设和教学设计提供精准有效的科学指导。因此,系统解析非正式汉语学习短视频的内容生态,揭示其多维特征与结构关系,对于完善非正式学习理论、优化课程教学资源、丰富教学设计思路、提升学习者学习体验具有重要意义。

### 一、非正式汉语学习研究的理论基础

非正式汉语学习研究从“学习者”与“学习平台”两大要素视角向资源本体深入,需要相适应的理论工具解析短视频这一新兴学习资源形态的内在特征。关联主义(Connectivism)和复杂动态系统理论(Complex Dynamic Systems Theory)分别为理解这一问题提供了重要视角。西门斯(Siemens, 2005)指出,学习是一个通过网络形成连接的过程,知识分布于各个节点之中<sup>[7]</sup>。这一理论将每个汉语学习短视频视为动态的“知识节点”,引导研究关注节点本身的属性特征及其被学习者连接整合的潜在可能。但是,关联主义侧重于节点之间的外部连接,对节点内部多维度属性的系统剖析缺乏进一步细化。复杂动态系统理论则从另一视角提供了启示。该理论认为,二语习得是一个复杂、动态、非线性的过程,系统内部各要素相互作用,共同推动发展(Larsen - Freeman, 1997)<sup>[8]</sup>。这意味着非正式汉语学习资源生态可以被视为一个动态演化的复杂系统,其内部各维度特征之间存在非线性的相互作用,共同塑造了整个生态的面貌。

综合上述两种理论视角,本研究试图实现二者的有机结合,即用关联主义理论分析学习资源的“节点”属性,用复杂动态系统理论分

析学习资源各维度间的“结构”关系。尽管既有研究从不同层面探讨了非正式汉语学习的特征,但是尝试整合两种理论视角并系统分析学习资源本体特征的研究相对较少。传统内容分析法与课程评估体系难以精准捕捉集教育、娱乐、社交多重属性于一身的非正式学习资源特征,对学习资源本身的多维度特征及其内在结构关注不足。这种局限直接导致无法全面理解非正式学习资源的本质,也难以形成有针对性的教学优化建议。鉴于此,本研究从生产创作视角,尝试系统解析非正式汉语学习短视频的内容生态,揭示其在情境设置、知识选择、形式呈现与目标定位等方面的多维特征与结构关系,为理解非正式汉语学习的内在组织逻辑提供新的研究视角,并为课程教学资源建设与教学实践优化提供实证依据。

## 二、研究设计

### (一) 研究目的

通过构建 SECO 分析模型,对社交媒体平台上的汉语学习短视频进行系统性研究。研究分别从各维度分布特征描述性统计、多维交叉分析和共现模式探索两个角度,揭示非正式汉语学习资源的内在结构生态,维度之间的内在关联和组合规律。

### (二) 研究对象与研究内容

本研究选择小红书 App 作为案例数据来源。选择该平台主要是因为小红书兼具“社区分享”和“知识获取”属性,其用户主动搜索和学习实用技能需求远高于其他网络平台;通过话题标签形成的内容聚合分类,便于抽样研究;用户活跃度高,内容更新快,能够反映当前非正式汉语学习资源的最新动态<sup>[9]</sup>。本研究以话题标签抽样法一次性抽取 2025 年 9 月 13 日发布的所有带有“#汉语学习”“#学中文”“#Mandarin”“#LearnChinese”“#HSK”标签的短视频,人工逐个观看短视频内容,去除其中广告、非教学类和重复内容视频,一共获得 265 个有效研究样本。

本研究构建的 SECO 四维分析模型对这些研究样本进行分类评估,包括场景 S、要素 E、通道 C 和目标 O 四大评估标准。具体如下:

场景 S(Scene)指短视频所创设的、供学习者使用汉语的情境。该标准评估语言输入的真实性和情境化水平。该项子类目包括 S1 日常生活(如购物、点餐、交友等)、S2 商务办公(如商务谈判、邮件撰写、会议发言等)、S3 校园学术(如课堂讨论、论文写作、学术演讲等)、S4 文化体验(如节日习俗、传统技艺、旅游观光等)、S5 其他(无明确场景或无法具体归类)。

要素 E(Element)指短视频所传授的核心语言文化知识点。该标准评估语言知识的系统性。该项子类目包括 E1 语音(声调、语调、发音技巧等语音知识)、E2 词汇(生词讲解、固定搭配、近义词辨析等词汇知识)、E3 语法(句型结构、虚词用法、语序规则等语法知识)、E4 汉字(构字法、书写笔顺、部首含义等汉字知识)、E5 文化(文化知识、文化对比、文化观念等)、E6 综合(包含两个及以上要素的混合讲解)。

通道 C(Channel)指信息呈现所采用的技术与形式。该标准评估多媒体学习认知理论原则的运用与认知负荷的管理。该项子类目包括 C1 真人出境讲解(教师直面镜头讲解)、C2 实景拍摄 vlog(真实环境拍摄,配以字幕/画外音,强调突出生活记录感)、C3 图文/PPT 转视频(将图文笔记以视频形式播放)、C4 动画/CG 演示(利用二维或三维动画形式呈现)、C5 情景剧/故事短片(有简单剧情和演员表演)、C6 AI 生成内容(由 AIGC 工具生成数字人、虚拟场景或动画内容)。

目标 O(Objective)指通过视频整体风格和内容推测创作者希望达到的教学目的。该标准评估对非正式学习功能的定位。该项子类目包括 O1 激发兴趣/建立印象(内容轻松、有趣、新奇)、O2 讲解新知(系统、清晰地介绍一个或多个新知识点)、O3 巩固/练习(以复习、操练、跟读已学知识为主)、O4 文化传播(展示与传播中国文化)。

### (三) 数据搜集与信度检验

本研究的全部数据分析工作均在 Microsoft Excel2021 中完成,研究者本人为唯一编码员。在正式编码开始前,为检验编码方

案的可靠性,采用 Excel 随机数生成器从总样本中随机抽取了 20% 的样本,对其进行首次编码。间隔两周后,在遗忘具体编码细节的情

况下,对该子样本进行二次编码,并计算科恩卡帕系数(Cohen's Kappa)来评估两次编码结果的一致性。经计算,结果如表 1 所示:

表 1 各维度二次编码科恩卡帕系数及信度水平一览表

| 维度   | 科恩卡帕系数( $\kappa$ ) | 信度水平   |
|------|--------------------|--------|
| 场景 S | 0.69               | 高度一致   |
| 要素 E | 0.54               | 中等一致   |
| 通道 C | 0.84               | 几乎完全一致 |
| 目标 O | 0.36               | 一般一致   |

除目标(O)维度外,其余三个维度的编码信度均达到可接受及以上水平,表明本研究的编码方案整体具有较好的稳定性(Landis & Koch,1977)<sup>[10]</sup>。目标(O)维度信度一般,反映了短视频教学目的在实际判定中存在复杂性,平台内容普遍存在多功能交叉现象,如:一个视频同时兼具激发兴趣 O1 与讲解新知 O2 双重效果,难以严格区分。鉴于主要发现与分析论证是基于信度良好的场景(S)、要素(E)和通道(C)三个维度,本研究认为后续的数据分析整体上是可靠有效的。为保证研究科学严谨,在涉及目标(O)维度的分析与讨论中,将侧重于宏观的趋势性描述,对基于此得出的结论持审慎态度。这一处理方法确保了本研究整体结论不受单个维度局限性的过度影响。

在完成信度检验并确认编码方案稳定后,对全部 265 个样本进行正式编码,并运用描述性统计与卡方独立性检验等方法进行数据分析。

三、数据分析方法

关于短视频 SECO 模型下的生态结构特征分析,本研究运用描述性统计分析计算各维度及子类别的频数和百分比;运用卡方独立性

检验评估短视频呈现形式(通道 C)与教学目的(目标 O)之间的关联性,为进一步量化关联强度,计算克莱姆 V 系数(Cramér's V)作为效应量。关于短视频场景 S 与要素 E 的共现模式与结构分析,本研究运用多维交叉频次分析,归纳高频的特征组合;运用标准化残差检验,探究非正式汉语学习资源中的“情境设定”和“知识选择”之间的内在组合逻辑。

四、数据分析

(一)短视频 SECO 模型下的生态结构特征分析

1.场景 S 维度分布

实验短视频中场景分布呈现出日常生活和抽象讲解双峰布局(见表 2)。占比最高的是“S5 其他(无明确场景或无法归类)”51%,这类视频通常在纯色背景或虚拟背景前进行抽象的知识讲解。占比第二的是“S1 日常生活”场景 42%,如模拟点餐、购物、问路等常见交际情境。“S3 校园学术”与“S4 文化体验”场景占比极低,分别为 5%和 2%。“S2 商务办公”场景的样本数为 0。分布表明,当前生态中的短视频内容局限于脱离具体情境的抽象讲解和简单的日常交际,缺少专业性和学术性场景。

表 2 场景 S 维度分布一览表

| 维度   | 类别                       | 频数  | 频率  |
|------|--------------------------|-----|-----|
| 场景 S | S1 日常生活(如购物、点餐、交友)       | 112 | 42% |
|      | S2 商务办公(如商务谈判、邮件撰写、会议发言) | 0   | 0   |
|      | S3 校园学术(如课堂讨论、论文写作、学术演讲) | 13  | 5%  |
|      | S4 文化体验(如节日习俗、传统技艺、旅游观光) | 5   | 2%  |
|      | S5 其他(无明确场景或无法归类)        | 135 | 51% |

2.要素 E 维度分布

知识要素分布显示(见表3),“E6 综合教学”类占比最高(38%),视频创作者相对倾向于多知识点整合串讲,而非局限于某一个知识点孤立教学。“E2 词汇”作为单一要素教学占比也较高(35%)。而专注于“E1 语音”(4%)、“E3 语法”(7%)、“E4 汉字”(11%)和

“E5 文化”(5%)的短视频占比较低。这体现出创作者从追求传播效率出发,倾向于在信息碎片化的环境中提供“知识打包服务”,迎合用户期望快速了解掌握的心理。然而,这种打包整合如果缺少内在逻辑主线,反而会加剧知识的碎片化,使学习者难以形成系统理解。

表3 要素 E 维度分布一览表

| 维度   | 类别                     | 频数  | 频率  |
|------|------------------------|-----|-----|
| 要素 E | E1 语音(声调、语调、发音技巧)      | 10  | 4%  |
|      | E2 词汇(生词讲解、词组搭配、近义词辨析) | 94  | 35% |
|      | E3 语法(句型结构、虚词用法、语序规则)  | 18  | 7%  |
|      | E4 汉字(构字法、书写笔顺、部首含义)   | 29  | 11% |
|      | E5 文化(文化知识、文化对比、文化观念)  | 12  | 5%  |
|      | E6 综合(包含两个及以上要素)       | 102 | 38% |

3.通道 C 维度分布

实验短视频呈现形式高度集中(见表4)。“C1 真人出镜讲解”占绝对主导 52%,创作者直面镜头,通过语音语调、表情和肢体动作传递信息,强调人格化互动。占比第二的是“C3 图文/PPT 演示”34%,以动态播放图文卡片或幻灯片为核心,信息密度高。两者合计占比高达 86%,与小红书平台“知识博主”“干货分

享”的社区定位高度吻合。其他形式如“C5 情景剧/故事短片”6%、“C6 AI 生成内容”4%、“C2 实景拍摄短片”2%和“C4 动画/CG 演示”2%占比较小。这表明当前非正式汉语学习内容生产主要采用技术门槛较低、易于个人操作的表达形式。虽然 C5 情景剧/故事短片在情境创设上有优势,C6AI 生成内容代表新的技术趋势,但目前尚未成为主流模式。

表4 通道 C 维度分布一览表

| 维度   | 类别                         | 频数  | 频率  |
|------|----------------------------|-----|-----|
| 通道 C | C1 真人出镜讲解(教师直面镜头口述)        | 138 | 52% |
|      | C2 实景拍摄短片(真实环境拍摄,配以字幕/画外音) | 5   | 2%  |
|      | C3 图文/PPT 演示(以静态图文为核心)     | 90  | 34% |
|      | C4 动画/CG 演示(利用二维或三维动画)     | 4   | 2%  |
|      | C5 情景剧/故事短片(有简单剧情和演员表演)    | 17  | 6%  |
|      | C6 AI 生成内容(数字人、虚拟场景或动画)    | 11  | 4%  |

4.目标 O 维度分布

实验短视频教学功能分布失衡显著(见表5)。以“O1 激发兴趣/建立印象”为核心目标的短视频占比高达 61%。这类视频一般标题吸引人、内容有趣、节奏轻快,首要目标是吸引观看和互动。以“O2 讲解新知”为主要目的的视频占 23%,旨在系统介绍新的知识点,

“O3 巩固/练习”和“O4 文化传播”为主的视频合计仅占 16%。虽然短视频存在系统化深度化教学的内容 O2,但底层驱动力更偏向吸引流量与建立初步认知。平台算法对用户停留时长、互动率的偏好,以及用户刷短视频时的即时满足心理,共同塑造了这种兴趣导向的内容生态。

5.通道 C 与目标 O 的关联性分析

为探讨短视频呈现形式(通道 C)与教学目的(目标 O)之间的关联,本研究对通道 C 与目标 O 两个维度构建交叉表(见表 6),因为 C2、C4、C5、C6、O3、O4 的频数过低,分别合并

成“C-other 其他通道”和“O3+4 练习与文化传播”。结果显示,卡方值不显著( $\chi^2(4, N = 265) = 5.11, p = .276$ ),且效应量微弱(Cramér's  $V = 0.099$ )。

表 5 目标 O 维度分布一览表

| 维度   | 类别                         | 频数  | 频率  |
|------|----------------------------|-----|-----|
| 目标 O | O1 激发兴趣/建立印象(内容轻松、有趣、新奇)   | 161 | 61% |
|      | O2 讲解新知(系统、清晰地介绍一个或多个新知识点) | 61  | 23% |
|      | O3 巩固/练习(以复习、操练、跟读已学知识为主)  | 35  | 13% |
|      | O4 文化传播(主要目的是展示中国文化)       | 8   | 3%  |

表 6 视频通道 C 与教学目标 O 交叉频次一览表

|                 | O1 激发兴趣/<br>建立印象 | O2 讲解新知 | O3+4 练习与<br>文化传播 | 行总计 |
|-----------------|------------------|---------|------------------|-----|
| C1 真人出境<br>讲解   | 84               | 31      | 23               | 138 |
| C3 图文/PPT<br>演示 | 50               | 26      | 14               | 90  |
| C-other<br>其他通道 | 27               | 4       | 6                | 37  |
| 列总计             | 161              | 61      | 43               | 265 |

实验短视频形式与功能不存在稳定显著的关联,即真人讲解或者图文演示,既可以用于激发兴趣,也可以用于讲解新知,与前文目标 O 维度编码信度一般的结果相互印证。这揭示了非正式汉语学习短视频教学目的具有复杂性和多功能交叉性。创作者在选择表现形式时更多的是考虑个人擅长、制作成本或流行热度等,而非教学功能上的严格匹配。

(二)场景 S 与要素 E 的共现模式与结构分析

本研究对场景 S 和要素 E 两个维度进行系统的交叉分析(见表 7)和标准化残差检验,旨在探究非正式汉语学习资源中的“情境设

定”和“知识选择”之间的内在组合逻辑。根据交叉分析的常规实践(Field,2013)<sup>[11]306-307</sup>,我们将标准化残差绝对值大于 1.96、2.58 和 3.29 分别视为在 0.05、0.01 和 0.001 水平上统计显著。通过对 30 个场景 S+要素 E 组合的标准化残差分析,发现其中 7 个组合的残差绝对值大于 2,达到了统计显著性水平(见表 8)。这些显著共现和互斥的组合,共同展现出非正式汉语学习资源供给的结构性图景。

根据上述显著性分析,本研究从生产创作角度将非正式汉语学习短视频中的“情境+知识”共现格局归纳为以下三类,它们共同构成了当前内容生产的底层逻辑。

表 7 场景 S 与要素 E 交叉频次一览表

|     | E1 | E2 | E3 | E4 | E5 | E6  | 行总计 |
|-----|----|----|----|----|----|-----|-----|
| S1  | 0  | 35 | 9  | 0  | 7  | 61  | 112 |
| S2  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0   | 0   |
| S3  | 2  | 1  | 1  | 0  | 0  | 9   | 13  |
| S4  | 0  | 1  | 0  | 0  | 2  | 2   | 5   |
| S5  | 8  | 57 | 8  | 29 | 3  | 30  | 135 |
| 列总计 | 10 | 94 | 18 | 29 | 12 | 102 | 265 |

表 8 达到统计显著性水平的场景 S+要素 E 组合一览表

| 组合    | 交叉频次 | 期望频次    | 标准化残差   | 统计显著性      | 关系                     |
|-------|------|---------|---------|------------|------------------------|
| S4+E5 | 2    | 0.2264  | 3.7275  | $p < .001$ | 显著共现,文化体验场景高度聚焦文化知识教学  |
| S5+E4 | 29   | 14.7736 | 3.7013  | $p < .001$ | 显著共现,汉字教学高度集中于去情境化讲解   |
| S1+E4 | 0    | 12.2566 | -3.5009 | $p < .001$ | 显著互斥,汉字教学在日常生活场景中缺席    |
| S5+E6 | 30   | 51.9623 | -3.0467 | $p < .01$  | 显著互斥,去情境化设定下,知识整合模式受冷落 |
| S1+E6 | 61   | 43.1094 | 2.7248  | $p < .01$  | 显著共现,日常生活场景与知识整合模式绑定   |
| S3+E1 | 2    | 0.4906  | 2.1550  | $p < .05$  | 显著共现,校园学术场景下倾向语音教学     |
| S1+E1 | 0    | 4.2264  | -2.0558 | $p < .05$  | 显著互斥,语音教学在日常生活场景中缺失    |

### 1. 主流共现格局

“日常生活 S1+综合知识 E6”的生活化整合,表明非正式汉语学习短视频创作者在日常生活的场景设定下,优先选择进行知识点的整合串讲,而非对单一语言要素进行深度剖析教学,这迎合了用户在轻松语境中高效学习的需求。“无明确场景 S5+汉字教学 E4”的去情境化整合构成了汉字教学的主导模式,揭示了当前非正式生态将汉字教学默认为一种需要脱离具体语境、进行抽象讲解与笔画演练的知识类型。

### 2. 专精化共现格局

“文化体验 S4+文化知识 E5”在所有组合

中共现关系最强,残差是 3.7275。虽然本研究中文化体验类短视频样本量较小,但是创作者都倾向于教授文化知识本身,体现出高度的内容纯粹性与目的性。“校园学术 S3+语音教学 E1”显著共现,表明在学术场景创作中,语音被视为一个适合在该场景下进行专项严肃教学的语言要素。

### 3. 生态系统的结构性“盲区”

与显著共现形成对比的是显著的互斥组合,揭示了当前非正式汉语学习生态的功能局限和边界。“日常生活 S1+汉字教学 E4”的强互斥,表明汉字教学被日常生活场景排除在外,造成了“学用分离”的潜在风险。“日常生

活 S1+语音教学 E1”显著互斥,同样反映了系统的语音训练与生活割裂。“无明确场景 S5+综合知识 E6”强互斥,揭示了“知识整合”作为一种教学策略,高度依赖具体情境的支撑。

### 五、综合讨论与结论

本研究的核心发现是,非正式汉语学习短视频的“情境+知识”组合呈现为一种具有清晰规则的结构化配置,而非随机组合。这一结构化特征具体表现为三类共现格局:作为内容生产主体的“主流共现格局”,体现高度匹配的“专精化共现格局”,以及标识系统性缺失的“结构性盲区”。该系统为创作者提供了可效仿的生产模板,但同时也对学习者可接触内容的结构进行了定型。这使得现有的短视频内容难以实现“情境趣味性”与“知识专业性”的深度融合。

本研究发现应促使研究者重新认识非正式汉语学习资源环境。它并不单纯是一个储存信息碎片的仓库,而是一个具有内在架构的结构化生态。从复杂动态系统理论理解,那些高频出现的特征组合,如“日常生活 S1+综合知识 E6”,应被视为整个生态系统的稳定状态或默认生产模板,吸引着大量创作者参考模仿;而那些极少出现的组合,如“日常生活 S1+汉字教学 E4”,则是系统中有待开发的空白地带。从关联主义学习理论理解,学习者在平台上获取的知识点并非随机偶然,而是其在提前设定好的知识圈的引导和制约下进行选择。平台算法推荐机制进一步放大了这种引导效应,当学习者反复搜索某一类的内容组合,如“日常生活 S1+综合知识 E6”,其知识视野可能被无形地圈定在这一范围内,而难以触及“结构性盲区”所对应的重要语言要素,如文化体验、语音训练和汉字教学。这种由生态结构预设的认知路径,虽然提升了学习内容获取的效率,但也造成了知识结构的片面化,无形中制约了学习者语言能力的全面发展。

上述发现对课程与教学具有多重启示。关于课程层面,非正式汉语学习资源的结构化特征为课程资源的甄别与整合提供了明确方

向。教师根据“主流共现格局”筛选优质的情境化整合资源,同时针对“结构性盲区”自主开发或补充相关内容,使非正式汉语学习资源更好地服务于课程目标的实现。关于教学层面,研究揭示了“情境+知识”组合的内在规律,为课堂教学设计提供了实证参考。教师可在正式汉语教学中引导学生关注不同共现模式的特点与价值,培养其自主识别、筛选和整合非正式资源的能力。关于教师发展层面,本研究提醒教师要深刻理解“授人以鱼不如授人以渔”的教育理念,不仅要在课堂上传授知识,更要帮助学生建立对非正式汉语学习生态的元认知意识,引导其从被动的短视频内容受众转变为主动的学习建构者,使课堂成为联通正式与非正式学习的枢纽。此外,本研究对课程与教学实践中的多元主体也提出了相应建议。对学习者来说,要根据自身的学习需求主动寻找并利用生态中对应的优势资源模式,如想要培养汉语语感,就着重关注“日常生活 S1+综合知识 E6”类内容;想要学写汉字,则可观看“无明确场景 S5+汉字教学 E4”类短视频。当看完该类汉字专项学习的视频后,学习者可主动搜索该汉字在生活视频中的用例,即主动链接不同生态位资源以弥补“盲区”,从而构建完整的学习体验。对创作者来说,要有意识地在同质化竞争中进行专业纵深发展,如在“日常生活 S1+综合知识 E6”类视频中有针对性地强化某一知识要素的深度讲解;要积极挑战“结构性盲区”,尝试开发如“日常生活 S1+汉字教学 E4”“日常生活 S1+语音教学 E1”等当前稀缺的内容组合,填补汉语学习需求的缺口;巩固“专精化”模式,建立细分领域的专业品牌。对平台方来说,要不局限于流量逻辑,对填补“盲区”的创新内容和专攻“小众专精”的精品内容给予适当的流量倾斜;进一步完善短视频内容分类与检索系统,提供汉字专项、语音专项、文化体验等细化标签,为学习者搜索整合短视频资源提供指导与便利。

本研究的局限性在于横截面设计无法观测生态的动态演变,目标 O 维度的测量精准

度也有待提升。未来可采取纵向追踪方式考察生态的演化趋势,进一步细化编码标准,引入多位编码员参与等方式进一步提升研究信度。此外,研究未能深入探究学习者对不同特征视频的主观感知和学习效果,后期可以通过问卷调查、深度访谈等方法,研究不同共现格局视频对学习者的认知负荷的影响机制,从而形成从内容特征到学习行为再到学习效果的完整证据链。

非正式学习已成为数字时代语言能力发展的关键场域。理解其内在的结构性逻辑,是引导其健康多元发展、并与正式学习体系形成互补的重要前提。本研究构建的 SECO 模型,将关联主义、复杂动态系统等宏观理论与海量、动态的用户生成内容进行了实证衔接,为系统分析看似杂乱的短视频提供了可操作的研究框架。通过赋能教师、引导学习者、协同创作者、优化平台机制等综合举措,有望推动非正式汉语学习生态从“流量驱动”的自发状态,逐步迈向“质量导向”的规范发展阶段,使其真正成为服务对外汉语课程建设与教学实践的重要组成部分。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [1] 李保玉. 地方师范院校青年教师非正式学习现状的调查分析[J]. 江苏第二师范学院学报, 2016(4): 49-55.
- [2] 中国大百科全书(第三版网络版). 非正式学习[EB/OL]. (2022-01-20) [2025-09-21].

<https://www.zgbk.com/ecph/word?SiteID=1&ID=51898&Type=bkzyb&SubID=4286>.

- [3] 勾佳琦. 基于社交媒体的学习者非正式汉语学习研究[D]. 昆明: 云南师范大学, 2023.
- [4] 魏雨. 中国学生非正式语言学习研究的特点、问题和启示[J]. 江西科技师范大学学报, 2024(4): 93-99.
- [5] 王晟君. 弹幕网站 Bilibili 的网络亚文化建构研究[J]. 东南传播, 2015(11): 110-112.
- [6] 奚亚英, 马曙辉. “互联网+”视域下学生非正式学习的指导策略探索[J]. 中小学管理, 2024(7): 52-55.
- [7] Siemens G. Connectivism: A learning theory for the digital age[J]. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2005(1): 3-10.
- [8] Larsen-Freeman, D. Chaos/Complexity science and second language acquisition[J]. Applied Linguistics, 1997(2): 141-165.
- [9] 艾媒咨询. 2025 年中国小红书用户触媒习惯及消费意愿调查[EB/OL]. (2025-12-10) [2025-12-26]. <https://www.iimedia.cn/c400/108275.html>.
- [10] Landis J R, Koch G G. The measurement of observer agreement for categorical data[J]. Biometrics, 1977(1): 159-174.
- [11] Field A. Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics (4th ed.) [M]. London: Sage Publications, 2013.

(责任编辑 晨 晓)

# 错位与复位:人类发展生态学视角下学前 融合教育的困境与出路\*

季 燕 王思倩

(南通大学教育科学学院, 江苏南通 226019)

**[摘 要]** 我国学前融合教育存在微观系统——专业支持缺位与同伴生态失衡、中间系统——家园协同断裂与园所管理刚性、外层系统——社会认知固化与文化偏见隐性、宏观系统——政策设计悬浮与执行效度不足的四重困境,本质上是各生态系统间的互动错位与支持体系的结构失衡。以人类发展生态学的系统互动性为理论遵循,提出生态复位的路径,即提高教师专业发展与儿童交往能力,构建家园协同机制与人文管理体系,提供融合教育的文化根基与支持网络,强化政策的操作与执行保障力度,通过多系统、跨层级的协同联动,推动学前融合教育从“形式融合”走向“实质融合”,实现所有儿童的高质量发展。

**[关键词]** 学前融合教育; 人类发展生态学; 困境与出路

**[中图分类号]** G619.21 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0104-08

## 一、问题的提出

学前融合教育作为普惠性学前教育与特殊教育高质量发展的交汇点,是落实“强化学前教育、特殊教育普惠发展”教育目标的关键举措<sup>[1]</sup>,《中华人民共和国学前教育法》的颁布实施,更是从法律层面明确了融合教育的核心地位,为学前融合教育的规范化发展提供了制度保障<sup>[2]</sup>。国际视野下,学前融合教育源于全纳教育理念,以“全体儿童的平等教育权”为核心,覆盖特殊教育需求儿童以及处于弱势或边缘化的所有群体;而中国语境下的学前融合教育脱胎于特殊教育体系改革,以“随班就读”为主要实践模式,聚焦特殊教育需求儿童在普通学前教育机构的教育安置与发展支持。二者虽在起源与服务对象上存在本土化差异,

但均以“追求平等、包容与多样化支持”为价值内核<sup>[3]</sup>,其核心要义在于让所有儿童在适配的教育环境中获得个性化、高质量的教育支持,实现个体潜能的最大化发展。

基于现有文献,关于学前融合教育的研究主要集中在以下三个方面。其一,在研究取向方面,国内关于学前融合教育的讨论较多是在吸收和参照国际相关理念的基础上展开的。学界希望通过梳理国外较成熟的经验,并结合本土教育情境进行转化与调适,为我国学前融合教育的推进提供可借鉴的理论依据和实践启发。其二,在研究层次方面,已有成果总体上仍偏重宏观论述,主要集中于价值旨归、政策方向以及基本概念框架等内容的探讨。相较而言,针对具体实施过程、现实情境差异及

\* **[基金项目]** 江苏省教育科学“十四五”规划课题“新发展阶段3—6岁流动儿童家庭亲子阅读社会支持研究”(项目编号:D/2021/04/84)。

**[收稿日期]** 2026-01-26

**[作者简介]** 季 燕,女,江苏南通人,南通大学教育科学学院副教授,硕士生导师。  
王思倩,女,江苏盐城人,南通大学教育科学学院硕士研究生。

操作机制的深入分析还不够充分,这也在一定程度上限制了研究成果向实践层面的有效延伸。其三,在研究方法方面,当前相关研究多采用量化分析路径,重点考察影响学前融合教育落地的主要变量及其作用关系,以呈现该领域发展的总体态势和一般性特征。综上所述,学前融合教育逐渐成为学术关注的重点议题,多数学者普遍认为,在“优幼”与“普及普惠”双重目标引领下,学前融合教育不仅关乎儿童发展权益的保障,也是促进社会公平、服务中国式现代化建设的重要实践路径<sup>[4]</sup>。

现有研究在解释现实困境时,往往倾向于从单一主体或单一因素入手,较少从系统协同的角度加以把握。实际上,学前融合教育并不是某一个环节单独发力就能完成的工作,而是一项需要多方共同参与、持续磨合的系统性实践。在推进过程中,既牵涉教师、幼儿、家长、园所、社区以及政府等不同参与者,也关联课程实施、家园协作、资源供给、制度落实等多个层面。换句话说,这一领域的发展成效并非由单一变量决定,而是在特定教育生态中多重力量相互作用后形成的结果。人类发展生态学理论以“多层生态系统”为核心框架,强调个体发展与环境的动态互动及系统间的嵌套关联,为解析学前融合教育的多主体、多系统互动问题提供了适切的理论视角,基于此,深入剖析学前融合教育在多主体协同中的深层阻滞,并提出针对性的策略,对推动该领域的实质性发展具有重要的理论与现实意义。

二、人类发展生态学理论的核心内涵与分析框架

人类发展生态学理论是解析个体与环境互动关系的经典范式,其发展历经从生态系统概念提出到理论体系完善的演进过程。1935年英国植物生态学家坦斯利(Arthur George Tansley)提出“生态系统”概念,将生物群落与环境视为相互依存的统一整体;1950年美国社会学家阿莫斯·霍利(Amos Hawley)将生态系统范式引入社会科学;1959年奥蒂斯·邓肯(Otis Dudley Duncan)提出了“生态复合体”(ecological complex),由人口(Population)、组

织(Organization)、环境(Environment)和技术(Technology)四个关联变量构成,称为POET生态复合体。在此基础上,布朗芬·布伦纳(Urie Bronfenbrenner)构建了人类发展生态学理论体系(Ecological Systems Theory),并历经三次理论发展:1973—1979年构建多层环境系统框架,1980—1993年关注个体在情境中的角色与主动性,1993—2006年以“近端过程”为核心,提出包含过程、个人、情境、时间的PPCT(Process—Person—Context—Time)模型,凸显发展的动态连续性<sup>[5]</sup>。

人类发展生态学的核心是四维嵌套的生态系统框架,各系统相互关联、双向互动,共同塑造个体发展的环境条件。一是微观系统,指与个体发生直接且高频互动的近端环境,如教师与同伴群体;二是中间系统,指各微观系统之间的联结与互动所形成的关系网络,侧重家园合作与机构内部协同等机制的运作;三是外层系统,包括虽不直接与个体互动、但通过影响其近端环境而产生作用的制度与资源,如社区服务、媒体传播等;四是宏观系统,主要体现为政策法规层面,对整体运行施加规范性与方向性的制度影响,如教育法律法规、学前教育政策、特殊教育扶持政策等(详见图1)。

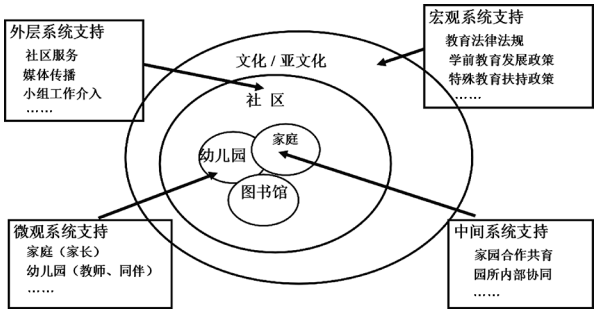


图1 人类发展生态学系统

三、人类发展生态学理论视角下学前融合教育的困境

近年来,学前融合教育已成为我国特殊教育发展的焦点。我国学前融合教育在入园覆盖方面已取得一定进展,如广东省提出到2025年,持证残疾幼儿学前三年入园率珠三角达90%以上,粤东西北达85%以上。受历史发展基础相对薄弱、传统教育观念惯性较强等多重因素影响,学前融合教育在由“能够入

园”迈向“获得高质量教育”的过程中,仍面临不少深层制约。具体来看,教师专业支持体系尚不健全,家园协同运行不够顺畅,社会支持与接纳程度仍有提升空间,相关政策在落实过程中也存在一定脱节。受这些因素的影响,实践中不时出现“名义上融合、实际上分离”以及“人在班级、却未真正参与”的情况。

(一)微观系统:专业支持缺位与同伴生态失衡,融合教育的核心场域失能

微观系统是指特殊儿童在日常生活中直接接触并持续发生互动的现实环境,主要包括班级、教师、同伴等最贴近其学习与发展的场域。对学前融合教育而言,这一层级并非抽象的制度背景,而是教育活动真正发生的第一现场。儿童能否在园所中获得有效支持、建立积极交往,并形成真实的参与体验,很大程度上都取决于这一层面的运行质量。就当前情况而言,微观系统中的突出问题主要集中在教师支持不足与同伴生态失衡两个方面,二者相互交织,共同制约着融合教育实践的深入推进。

一方面,教师队伍当前正面临明显的“胜任力危机”。首先,专业知识与能力断层。不少教师对特殊儿童的身心发展特点、融合教育实施原则以及差异化支持方式掌握不够充分,再加上外部专业指导相对不足,往往难以及时识别儿童的个别需求,也难以据此设计并落实适切的个别化教育安排。结果是教师的工作较多停留在日常照料和秩序维持层面,真正指向儿童深度参与和有效发展的教育支持相对有限,融合教育也容易停留在表面化的“共同在场”状态。其次,资源供给与整合断层。现阶段,不少幼儿园与融合教育相配套的物质条件仍不完善,难以充分回应特殊儿童的实际需要。例如,部分园所缺少必要的无障碍设施及如厕辅助设备,户外活动区域也普遍存在设施不足、功能较单一以及安全保障不到位等问题<sup>[6]</sup>。在这种情况下,即便教师具有一定的支持意愿,也往往会受到现实条件限制,难以把相关资源转化为有效的教育支持,进而影响融合教育的实施质量<sup>[7]</sup>。

另一方面,同伴群体形成“互动孤岛”。同伴交往本应是特殊儿童习得社会规则、实现社会化发展的核心载体。相关研究表明,同伴支持不仅影响儿童日常互动的质量,更关系到特殊儿童的社会融入与心理发展<sup>[8]</sup>。但普通儿童受限于认知发展水平与刻板印象,对特殊儿童的接纳意愿普遍偏低,常表现为隐性忽视或显性拒绝。加之特殊儿童自身沟通技能的短板,导致同伴互动呈现出频次低、深度浅、断裂多的特征。特殊儿童长期处于班级社交网络的边缘位置,不仅阻碍了其心理归属感的建立,也削弱了融合教育旨在促进社会融合的核心价值。

(二)中间系统:家园协作断裂与园所管理刚性,融合教育的联结机制失效

中间系统由多个微观系统构成,其核心功能在于促进不同微观环境之间的跨域互动。在学前融合教育推进过程中,幼儿园是该系统的关键支撑点,既承担连接家庭与园所管理机制的桥梁作用,又在协调内部与外部资源方面发挥核心影响力。围绕这一支撑点,学前融合教育实践中逐渐显现出以下两方面的困境。

其一,家园协作中教师与家长教育责任的模糊与错位。苏霍姆林斯基曾言:“倘若只有学校而没有家庭,或者只有家庭而没有学校,均无法单独承担起塑造人的复杂任务。”由此可见,家庭与教育机构的协同合作对儿童发展具有重要意义。然而,审视当前学前融合教育的实践现状不难发现,家园协作因其自身的复杂性,已成为这一实践进程中的核心挑战,主要表现在两方面,一方面是家长之间的认知分歧。普通与特殊儿童家长因专业知识与资源占有不均,难以在核心教育愿景上达成一致,动摇了融合教育的根基。另一方面是家校之间的信任缺失。家校合作流于表面,无法凝聚成深厚的教育合力,尚未形成“家庭为基础、园所为主导”的结构化共识,反而陷入了“园所推诿于家长、家长依赖园所”的责任博弈怪圈。

其二,园所管理的制度刚性与温情缺位。一支稳定而专业的教师队伍是教育现代化的重要支撑,也是推动学前教育高质量发展的关

键因素。然而,从当前实践来看,学前融合教育领域在教师队伍建设方面仍与这一目标存在差距,主要体现在三个方面。首先,教师在融合教育方面的专业素养仍显不足。虽然不少幼儿园已尝试借助“高校—幼儿园教研共同体”等方式提升教师的专业素养,但在学前融合教育这一特殊领域中,教师发展依然面临缺乏融合教育的专业素养。其次,教师面临较高的情绪劳动压力。园所要求教师在完成高强度日常教学的同时,还需投入大量情绪劳动,以回应特殊儿童更为复杂的学习与行为需求。教学任务的高负荷与情感消耗的叠加,使教师的专业效能感逐渐下降,并加剧了职业疲惫。最后,部分管理者对特殊儿童的接纳态度消极被动。一些教师反映,部分幼儿园管理者由于担忧特殊儿童可能对园所形象或管理秩序造成影响,对其接纳度明显偏低<sup>[9]</sup>。这类态度在园内具有扩散效应,滋生排斥氛围,进一步阻碍融合实践的推进。

(三) 外层系统:社会认知固化与文化偏见隐性,融合教育的社会支持薄弱

外层系统主要是指儿童虽然并未直接置身其中,却对他们的发展产生影响的环境力量。它既体现为资源供给、制度支持等较为外显的条件,也体现为社会成员在长期文化积淀中形成的价值判断、认知方式和态度倾向。就当前现实来看,一方面,随着公益倡议的推进和政策宣传的加强,公众对残疾群体平等权利的关注程度有所提升;另一方面,受历史文化观念和社会结构性因素影响,部分人对精神障碍儿童仍存有根深蒂固的偏见,这种偏见往往以更隐蔽的方式存在,并进一步演化为潜在排斥<sup>[10]</sup>。

在学前融合教育的实践语境中,这种由社会观念延伸出来的影响,主要表现在四个方面。第一,特殊儿童容易被贴上固定化标签。社会公众往往基于先入为主的判断,对特殊儿童的能力、行为表现及社会适应状况做出简化理解,常将其视作主要依赖他人照料的被动接受者。这样的刻板认知会在无形中削弱其作为平等参与者的主体地位,也影响其在幼儿园

集体生活中的接纳程度。第二,围绕特殊儿童形成的风险想象,容易诱发相关主体的防备心理。由于对特殊儿童行为的不确定性感到担忧,一些教师、家长乃至普通幼儿可能会有意无意地与特殊儿童保持距离。这种情绪性的隔阂,不仅会影响同伴之间自然交往的生成,也会削弱家园之间应有的信任基础,并进一步加重特殊儿童家长的心理压力。第三,功利化取向在一定程度上压缩了融合教育的实施空间。在强调效率、结果和整体表现的教育逻辑影响下,资源投入和教学安排往往更倾向于服务多数儿童的共同进步,这在客观上挤压了融合教育差异化支持、个别化照顾应有的空间和资源。第四,社会接纳更多停留在象征层面。尽管一些机构和社区在形式上愿意提供融合机会,也会以较为积极的姿态表达认同,但在具体落实过程中,真实互动不足、深度参与有限的问题仍较为常见,导致“看似认可,实则排斥”的结果。

(四) 宏观系统:政策设计悬浮与执行效度不足,融合教育的制度保障乏力

宏观系统主要由社会文化、制度环境以及不同层面的价值观念共同构成,决定着学前融合教育发展的总体方向。在这一层面上,政策并不只是外在的管理工具,它同时承担着规范实践、配置资源和传递价值取向的重要功能。也正因如此,政策体系是否完整、执行机制是否有力,会直接影响学前融合教育能否从理念倡导走向稳步实施。已有国际经验表明,健全而有约束力的政策安排是推动学前融合教育持续发展的重要前提。英国通过长期的制度演进,逐步建立起从权利保障到专业服务衔接的实践框架;芬兰依托分层支持与动态调整机制,使学前融合教育在普惠基础上进一步走向精准支持;新加坡也通过立法完善、师资培育和系统干预机制建设,不断强化对学前融合教育的整体支撑。上述实践表明,当宏观政策具有较强的体系性和落实能力时,融合教育理念才更有可能转化为真实而持续的教育成效。

从国内发展来看,自2014年起,我国学前融合教育进入持续推进和深化探索的新阶段。

2014年、2017年两轮特殊教育提升计划的实施,以及2017年《残疾人教育条例》的修订,都进一步明确了融合教育在残疾儿童受教育体系中的重要地位。此后,国家又相继出台多项与学前融合教育密切相关的制度文件,如《中华人民共和国学前教育法》《特殊教育办学质量评价指南》《“十四五”学前教育发展提升行动计划》等。相关政策的连续出台,表明国家已将学前融合教育纳入教育治理的重要议程,并在制度层面不断强化其发展基础。

与国际上较成熟的实施经验相比,我国当前更明显的问题不在政策缺席,而在政策进入实践场域后存在一定程度的执行梗阻。这种困境主要体现在两个方面。其一,政策文本与实践场域脱嵌。宏观层面的制度设计更多强调方向引导和原则要求,但对一线教师、家长以及儿童在真实教育情境中的具体需求回应不足,致使部分政策在向基层传递时出现“落不细、抓不实”的情况,可操作性相对有限。其二,政策配套与实践需求错位。在教师专业发展、资源支持和服务协同等方面,相关制度供给尚未完全跟上普惠安置不断扩展的现实步伐,两者之间呈现出明显的非同步性,一定程度上削弱了学前融合教育的实际成效。

#### 四、人类发展生态学理论视角下学前融合教育的生态复位路径

人类发展生态学理论认为,儿童的发展并不取决于某一单一因素,而是有赖于各层生态系统自身功能的完善及其之间的有效联动。基于这一视角,学前融合教育的优化应回到学前融合教育实践现场本身,突出教师专业行为与儿童实际发展需要这一核心基础,并以园所治理和家园协作为重要着力点。同时,还应在更广泛的社会层面持续推动公众融合观念的转变,在制度层面进一步健全相关政策支持体系。只有多系统共同发力,才能为一线学前融合教育实践提供更具针对性和现实意义的改进路径。

(一)个体层面:优化微观系统要素,提升教师融合教育的专业素养与儿童交往能力

微观系统是学前融合教育实施的基础场

域,其运行状况直接关系到融合教育能否从表面的共同安置走向真实有效的参与。基于此,微观层面的优化应立足班级日常实践,重点回应教师专业支持不足与同伴互动失衡这两个突出问题。

其一,针对教师胜任力危机,构建“资金—理念—团队—资源”四位一体的专业支持体系。首先,各级部门应进一步强化经费保障。地方教育行政部门和园所需结合实际,加大融合教育专项经费投入,为教师开展相关工作提供必要的资源支持,并在一定程度上缓解其在融合教育实践中的现实压力。其次,教育行政部门与园所应重视教师专业理念的持续培育。园所可通过读书交流、教学研讨、案例分析等方式,推动教师不断深化对融合教育的理解,逐步形成较为稳定的专业认知和合作意识,避免相关理念停留于表层认同。再次,教育行政部门与园所应加强学前教育教师与特殊教育专业人员之间的协作<sup>[11]</sup>。例如,可通过引入具有特殊教育背景的教师参与园所日常工作,为特殊儿童提供评估、个别辅导及小组干预等支持,同时面向普通教师提供专业指导,以增强学前融合教育实施中的专业支撑。最后,在现有条件下,园所还应注重对资源的统筹使用。通过教具共享、资源清单整理、功能室轮换使用等方式,提高资源利用效率,缓解班级层面的实际困难。

其二,针对同伴互动失衡的问题,应将儿童交往中的冲突、疏离与误解视为重要的教育契机。非连续性教育理论强调,个体往往在遭遇中断、冲突与挫折的过程中实现认知和行为的调整<sup>[12]</sup>,这为理解和改善融合教育中的同伴关系提供了有益启示。基于此,可从“认知—情感—行为”三个方面着手,逐步改善班级中的同伴交往状况。其一,在认知层面,教师既要帮助普通儿童正确看待同伴之间的差异,也要引导特殊儿童逐渐了解基本的交往规范。当同伴之间出现误会、矛盾或交往受阻时,教师可以借助情境讨论、故事讲述等方式,引导普通儿童理解特殊需要同伴在语言表达、情绪表现和行为方式上的不同,尽量减少因不

了解而产生的误判与排斥。其二,在情感层面,教师应同时关注普通儿童共情意识的培养和特殊儿童情绪支持的获得。教师可通过绘本共读、角色体验等活动,增强普通儿童对差异的感受力和理解力;与此同时,也要及时回应特殊儿童在交往中的情绪需要,给予必要的安抚、鼓励和支持,帮助其在同伴相处中逐步建立安全感。其三,在行为层面,教师应通过合作游戏、混合分组和同伴互助等方式,为儿童创造更多自然交往的机会。对特殊儿童而言,教师可以通过示范、反复练习以及同伴带动,提升其基本的交往能力;对普通儿童来说,可在与特殊儿童的共同活动中不断强化其接纳意识与合作能力。只有当同伴之间的支持不再停留于教师的外在要求,而是慢慢转化为班级日常交往的一部分时,微观系统对学前融合教育的促进作用才会真正显现出来。

(二)园所层面:激活中间系统功能,构建融合教育的家园协同机制与人文管理体系

中间系统强调的是不同微观场域之间的联结与互动,尤其是家庭与园所、家长与教师之间能否形成稳定而有效的合作关系。缓解学前融合教育在中间系统层面所面临的现实困难,关键在于把家园协作、教师支持与园所文化真正落实到日常运行之中。

一方面,应推动家园合作由临时沟通走向常态化、稳定化,以减少责任不清所带来的推诿与博弈。园所可将家长会、亲子活动、家长读书交流等形式纳入常规工作安排,在时间设置、活动流程和议题内容上尽量固定下来,使家园沟通不再停留于问题出现后的被动回应,而成为贯穿日常教育过程的固定环节。与此同时,园所还应围绕融合教育的目标、实施方式和真实案例,对家长开展持续性的指导。教师可利用家长会、开放日、现场观摩等机会,对家庭如何配合儿童社会性交往、情绪调节和生活能力培养做出具体说明,让家长逐步理解融合教育并非单靠园所即可完成,家庭同样承担着不可替代的责任。在此基础上,园所还应进一步把双方的任务说清楚、落

到实处。比如,教师主要负责教育评估、支持策略制定与学习过程跟进,家长则重点配合日常行为引导、家庭支持环境营造以及个别化教育安排的落实。只有责任边界清晰,家园合作才不至于停留于原则认同,而能够进入可操作的实践层面。

另一方面,园所内部还需形成更有支撑力的管理方式,以提升教师在融合教育中的专业效能感和持续投入意愿。很多教师之所以对融合教育感到压力较大,并不完全是因为理念上不接受,更重要的原因在于制度支持不足、工作负担偏重以及情绪出口有限。基于此,园所层面首先需要进一步健全融合教育相关制度,对教学实施流程、教师职责分工以及支持方式做出较为明确的规定,尽量减少一线教师在实际操作中反复试探、缺乏依据的处境。同时,还应结合园所现实条件,在师资配置、班额安排和班级支持上做出适当调整,尤其要对有特殊儿童就读的班级给予更有针对性的保障,以缓解教师在日常教学中的负担。除此之外,教师在推进融合教育过程中所承受的情绪压力,也应受到重视。园所可通过谈话沟通、同伴互助、经验交流等方式,为教师提供表达困惑、释放压力和寻求支持的渠道;也可建立更顺畅的意见反馈机制,使管理者能够及时了解并回应教师在实践中遇到的具体问题。融合教育的推进不能仅停留在事务安排和任务落实层面,还应体现在园所环境营造、理念传递以及日常沟通方式的持续调整之中,逐步强化包容性的办园取向,使其不再只是个别教师的个人努力,而成为全园普遍认同并共同践行的价值立场。

(三)社会层面:更新外层系统理念,提供融合教育的深厚文化根基与社会支持网络

外层系统的优化不只是补充更多外部资源,更重要的是推动社会重新理解融合教育,并在此基础上把认知层面的认同进一步落实为实际行动。就学前融合教育的现实处境而言,社会支持之所以显得不足,并非公众毫无善意,而是由于不少人对特殊儿童及融合教育

实践过程缺乏真实了解,进而产生一定的隔阂、误读甚至偏差判断。正因如此,这一层面的改进不能停留于单一的支持供给,而应从纠正社会认知、增进情感联结和扩大公共参与等方面同步推进,以促进大众理念理解、情感共鸣与价值转化。

首先,在文化传播层面,应进一步加强融合教育理念的持续传播,尽可能减少公众对特殊儿童的刻板印象。政府及相关社会组织可依托电视、网络平台和社交媒体等传播渠道,较为系统地介绍融合教育的基本内涵、现实意义及其实践进展。与单纯的口号宣传相比,纪实报道、人物故事、短视频等更具情境感的表达方式,更容易让公众看见特殊儿童真实的成长状态及其发展可能。与此同时,也有必要从本土文化资源中寻找更具解释力的话语基础,例如将“有教无类”等传统教育观念与当代融合教育理念结合起来,使社会公众更容易在已有文化经验中理解教育公平、尊重差异和关怀弱势群体的价值内涵,增强对融合教育的认同。

其次,在共情体验层面,开展沉浸式、参与式的实践互动,缩短公众与融合教育之间的心理距离。现实中,一些偏见之所以难以消解,往往是因为多数人并未真正接触特殊儿童,也不了解融合教育在日常实践中的复杂性。基于此,社会组织、社区和园所可以联合开展园所开放日、公益讲座、社区互动项目或角色体验等活动,让家长、居民和其他社会成员有机会进入真实情境,直接感受融合教育的实施过程。比如,家长通过参与半日活动,具体了解教师在支持特殊儿童时所面对的教学压力与情绪劳动;社区居民通过互动体验,更直观地认识特殊儿童的学习状态与生活需要。

最后,社会各组织还需进一步搭建更为稳定、持续的沟通平台,推动分散的个体体验逐步转化为面向公共领域的支持行动。社区、幼儿园以及相关亲子组织定期开展融合教育故事分享、家园互动交流和专题沙龙等活动,吸纳教师、普通儿童家长、特殊儿童家长及志愿者等多方主体参与其中。此类交流的意义并

不止于态度表达或经验陈述,更重要的是通过持续的讲述、倾听与回应,促使不同群体重新认识彼此在融合教育中的位置与责任,进而看到特殊儿童发展受限并非单纯源于其个体特征,而与外部支持不足密切相关。随着这类开放式讨论逐渐成为常态,社会公众对融合教育的理解也有望由表层认知转向更具行动指向的现实支持,并在此基础上推动社区氛围朝着更加包容、友善的方向不断发展。

(四)国家层面:完善宏观系统设计,强化融合教育的政策可操作性与执行保障力度

宏观系统的复位是学前融合教育长效发展的根本保障,国家层面的改进需从制度建设、资源保障、过程管理三个方面提升政策的执行力与推广效能。

在制度建设层面,强化政策的顶层设计与可操作性,构建多层级的协同治理机制。国家教育部门进一步细化融合教育政策条款,将教学安排、评估工具、评价标准、教师专业发展等内容转化为可操作的实施指引;将融合教育课程嵌入学前教育教师职前培养体系,把融合教育素养纳入教师资格认定与职称评审的重要依据,从源头上提升教师的专业能力;建立“国家—省—市—县”四级协同治理机制,明确教育、卫生健康、残联等部门的职责,形成多部门联动的融合教育推进体系。

在资源保障层面,明确融合教育的硬指标与软支持,构建系统化的资源供给体系。政府部门明确融合指导教师岗位设置、特殊儿童班级班额标准、融合教育经费投入比例等硬性指标,为幼儿园提供稳定的资源支撑;同时,将教师的人文关怀纳入政策体系,通过专项补贴、绩效倾斜、减负政策、心理支持等方式,提高教师的职业幸福感;构建“职前培养—职后培训—终身发展”的教师专业发展体系,提供系统性、结构化的培训课程,包括但不限于特殊儿童的障碍类型识别、个别化教育计划制订、融合班级管理、融合学习设计,以及合作、领导力和教育技术等,为教师能力发展提供持续性资源供给。

在过程管理层面,推动政策目标落地教学实践,构建全过程的监督评价机制。教育行政部门可以要求园所将融合教育的个别化支持目标、课堂调适策略写入备课与评价体系,让融合教育真正融入日常教学。教师培训采用案例分析、情境模拟、现场实操等实践导向的方式,帮助教师将理论转化为课堂可操作的方法。针对特殊儿童的个体差异,培训核心聚焦教师的个性化需求判断能力与教学策略调整能力,避免标准化方案的机械套用。同时,各地政府需依据人口结构与经济条件因地制宜规划区域融合教育发展,并建立全过程的监督管理机制,对园所推进情况、资金使用和制度执行进行持续监测,确保改革举措落到实处。

人类发展生态学视角下,学前融合教育的困境是微观、中间、外层、宏观四维生态系统内部要素失衡、系统间互动阻滞的综合结果。融合教育的生态复位是多层生态系统的整体优化与协同重构。唯有立足生态系统的整体性、互动性与动态性特征,通过多维度、跨层级的生态协同,打破各系统之间的隔阂,推动“个体—园所—社会—政策”的良性互动,推动教育生态从“分离运作”走向“互融生长”。

学前融合教育的生态协同,不仅是有为特殊教育需求的儿童提供公平的教育机会,更是对整个学前教育生态的优化与完善。通过融合教育的实践推进,培育教师的专业包容能力,塑造儿童的跨差异交往素养,营造社会的多元包容文化,完善教育的公平普惠制度,最终将形成“关爱与公平并行、个性与多样共生”的学前教育新格局,让每一名儿童都能多维支持的生态环境中实现充分、自由的发展,真正落实学前教育的公平与质量双重目标。

#### [ 参 考 文 献 ]

[1] 习近平.高举中国特色社会主义伟大旗帜为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[EB/OL].(2022-10-25)[2025-05-25]. [http://www.gov.cn/xinwen/2022\\_10/25/content-5721685.html](http://www.gov.cn/xinwen/2022_10/25/content-5721685.html).

[2] 新华社.《中华人民共和国学前教育法》(2024年11月8日第十四届全国人民代表大会常务委员会第十二次会议通过)[EB/OL].(2024-11-09)[2025-10-23]. [https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202411/content\\_6985752.htm](https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202411/content_6985752.htm).

[3] 李尚卫.“融合教育”与“全纳教育”关系再辨析[J].教育与教学研究,2025(1):111-128.

[4] 张玲,邓猛.我国学前融合教育高质量发展的内涵、特征与行动理路[J].学前教育研究,2023(8):1-9.

[5] ROSA E M, TUDGE J R H. Urie Bronfenbrenner's theory of human development: Its evolution from ecology to bioecology[J]. Journal of family theory & review, 2013(6):243-258.

[6] PILLAR L J, HARICHARAN S J. Early childhood care and education in Botswana: Implications for access and quality[J]. South african journal of childhood education, 2023(1):a1268.

[7] 李娟,李洋,黄耀莹.幼儿园全纳教育实行医教结合的必要性[J].学前教育研究,2020(11):89-92.

[8] 单平姣.同伴支持策略在孤独症幼儿融合教育中的有效应用[C]//广东省高等教育学会特殊教育专业委员会,广东教育学会特殊教育专业委员会.2024年广东省特殊教育专业学术会议论文集.佛山:顺德区明日之星顺峰幼儿园,2024.

[9] 洪秀敏,刘友棚,赫子凡.学前融合教育质量保障建设的现实境遇与行动路向[J].中国教育学刊,2024(4):22-27.

[10] QU Y. Understanding the body and disability in Chinese contexts[J]. Disability & society, 2020(5):738-759.

[11] 杨磊,陈晓华,孙广宇,等.基于需求导向的特殊教育学校学前融合教育支持体系的构建与实践——以北京市西城区培智中心学校附属融合幼儿园为例[J].中国特殊教育,2025(7):90-96.

[12] 姜晓,胥兴春.非连续性教育思想视域下幼儿园挫折教育策略研究[J].江苏第二师范学院学报,2020(2):45-48.

(责任编辑 师 语)

# 低生育率背景下托幼一体化的深度融合： 动因、挑战与破解<sup>\*</sup>

袁 飞 飞

(亳州学院教育系, 安徽亳州 236800)

**[摘 要]** 低生育率的危害主要体现在人口结构失衡、劳动力缺失和社会负担加剧等方面。打造托幼贯通式一体化育儿模式,可以实现托育与教育更好融合,为家庭提供优质托育服务,解决家庭托育难题,有助于提升家庭生育意愿,缓解其带来的不良影响,助力人口高质量发展。目前,我国托幼一体化虽然进入了推行阶段,但在深度融合上仍存在多部门协同有壁垒,人财物调配未臻完善,标准与监管有待优化等管理、资源以及可持续发展方面的挑战。应从理念、行动、保障 3 个维度加以解决:首先,建立普惠引领的托幼一体化统一管理部门;其次,实现托幼一体化实施进程中人、财、物资源的优化组合;最后,完善托幼一体化的标准规范与质量监管。

**[关键词]** 低生育率; 托幼一体化; 深度融合; 优质托育服务; 人口高质量发展

**[中图分类号]** G619.21 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-1696(2026)03-0112-12

## 一、前言

当前,我国正面临严峻的低生育风险所带来的诸多挑战<sup>[1]</sup>。“七普”数据显示,2020 年我国总和生育率为 1.3,处于较低生育率水平。低生育率一般指一个国家或地区的人口生育率低于人口自然更替率 2.1 的现象。目前官方最新的总和生育率值虽未公布,但从国家统计局显示的人口数据来看,我国人口自 2022 年开始已连续 3 年呈现负增长状态。生育率的持续走低是多维度婚育环境共同作用的结果,人口、经济、社会和文化等要素的深层调整构成了生育宽松政策效果受限的关键背景<sup>[2]</sup>。但无论从哪个角度探讨,0—3 岁婴幼儿的托育问题都是绕不开的一环,它受以上要素制约,又对其产生反作用。一般认为,学前教育

是指儿童从出生到 6 岁所接受的教育,由 3 岁前的婴幼儿教育和 3—6 岁的幼儿教育组成<sup>[3]</sup>。目前的学前教育主要面向的是 3—6 岁的幼儿教育。有研究指出,低生育率所反映的生育问题凸显社会公众对托育服务的现实需求,也体现出完善托育服务体系建设的紧迫性。因此,学前教育向低龄延伸是一种必然趋势<sup>[4]</sup>。

托幼一体化又称保教一体化(Early Childhood Education and Care),是将 0—3 岁婴幼儿托育与 3—6 岁幼儿教育相结合的新形式,旨在实现托育和幼教的融合。“托幼一体化”的理念早在 20 世纪 80 年代就被提出。经合组织(OECD)在其出版的《强势开端》(Starting Strong)与《强势开端 II》(Starting Strong II)

<sup>\*</sup> [基金项目] 安徽省科研编制计划项目“地方普惠性 0—3 岁婴幼儿托育服务供给体系构建研究”(项目编号:2023AH052264)。

[收稿日期] 2026-01-19

[作者简介] 袁飞飞,女,安徽亳州人,亳州学院教育系副教授。

中也积极倡导这一理念<sup>[5]</sup>。瑞典、日本、新西兰、英国、芬兰等多个国家于20世纪90年代就将“托幼一体化”理念践行到政策实践中,建构起相应的服务供给、支持保障和质量监管体系<sup>[6-8]</sup>。我国对于托幼一体化在建设托育服务体系中的必要性也十分重视。国务院办公厅印发的《关于加快完善生育支持政策体系推动建设生育友好型社会的若干措施》指出,要“科学规划托育服务体系,大力发展托幼一体服务,优化托育服务精准供给”。《中华人民共和国学前教育法》正式将“鼓励有条件的幼儿园开设托班”纳入法律条款。国内很多地区也纷纷将“托幼一体化”理念落地生根。以出台全国首个托育服务行动计划和首个将托育立法的上海市为例,截至2023年9月底,共有各类托育服务机构1485个,托额约6.6万个,其中普惠性托育机构占比超过60%,千人托位3.2个,60%的幼儿园开设托班<sup>[9]</sup>。

然而,由于探索时间较短,相比其他先行建设的国家来说,当前我国托幼一体化在建设方面仍存在着“尚未形成真正全面、深度的一体”的不足<sup>[6][10]</sup>。以托位供需为例,据国务院报告显示,截至2023年底,我国3岁以下的婴幼儿家庭有托育需求的占3成以上,全国千人口托位数达到3.38个,共有托位477万个,但全国实际的人托率只有7.86%<sup>[11]</sup>,供需错配情况突出。这种不足影响了其发展进程,也不利于发挥托育服务对提振社会生育意愿的作用。而学界对托幼一体化的探讨也鲜少依托低生育率背景。为系统剖析低生育背景下我国托幼一体化深度融合不足的问题,本文借鉴公共政策系统理论、教育治理理论以及儿童发展理论等,同时结合国际经验,将托幼一体化的建设内容解构为管理、财政、人才、物力、课程、监督等核心维度,并最终规整为理念(管理的思路)、行动(人才、财政与物力等资源的调配)、保障(课程与监督等标准的设立)等3个方面,分别对应顶层设计、服务建设以及发展保障。笔者以幼儿园办托班这种主流模式

为例,在观照现实对我国托幼一体化深度融合提出的必要性之后,分析托幼一体化融合的现状及其在深度推进方面存在的挑战,进而提出对应的解决策略,为促进从“幼有所育”到“幼有善育”的转变,将托幼一体化从政策概念转变为民生实效,建构我国本土化的优质托育服务体系,以助力生育率提升提出建议。

## 二、低生育率背景下我国托幼一体化深度融合的动因

托幼一体化顺应幼儿教育的有机整合进程,有利于消除幼儿教育和托(保)育分离对幼儿发展产生的不良影响<sup>[12]</sup>,这是其显性所指,隐形意蕴则是在低生育率的背景下,托幼一体化能够通过0—3岁婴幼儿托育与3—6岁幼儿教育的整合,扩大普惠服务供给、降低家庭育儿成本的同时提升育儿质量,缓解家庭生育的后顾之忧,从而为生育友好环境的建设创造必要的社会支持条件。而且,这种功能会随着托幼一体化融合度的越发完善而不断增强。当前,我国托幼一体化整体处于“非一体”的分割状态。面临人口结构的变化,我国在计划生育时代和鼓励生育时代对0—3岁婴幼儿托育工作采取的不同政策是低生育率背景下托幼一体化深度融合的核心动因。同时,家庭托育需求的升级则为托幼一体化的深度融合提供了现实必要。

### (一)人口结构“少子老龄化”的新常态倒逼托幼资源从分化到整合

目前,我国正处在人口结构变化的关键时期,少子化和老龄化问题逐渐凸显<sup>[13]</sup>。少子化通过降低新生儿比例推升老龄化水平,老龄化通过增加家庭负担加剧少子化压力。这一人口新常态让整合托幼资源成为既应对少子化背景下避免教育资源闲置与浪费、又应对老龄化背景下减轻家庭负担以及提升未来人力资本质量的双重时代抉择。

一方面,“少子化”带来的幼儿园生源萎缩与托育供力不足之间形成的结构性矛盾是托幼资源从分化到整合的现实需要

托育服务作为落实“三孩”政策的关键配

套举措,正迎来“增量提质”“普惠就近”的建设高峰期<sup>[14]</sup>。然而,目前存在“普惠托位总量不足,与目标任务差距较大”<sup>[15]</sup>的情况,使得托育难现象成为社会各界关心的话题。与此同时,幼儿园因为生源不足而纷纷关闭。以占全国幼儿园比例超过80%的普惠性幼儿园为例,据我国各年度全国教育事业统计公报显示,近3年,普惠性幼儿园从2022年的24.57万所减少到2024年的22.10万所,在园幼儿从4144.05万人降低到3283.19万人。毫无疑问,加速托幼一体化是缓解托育难题的有效举措之一。要科学规划托育供给体系,大力发展托幼一体化服务<sup>[15]</sup>。当然,托幼一体化绝非简单地把幼儿园和托班进行物理叠加,而是通过整合资源,进一步优化公共政策供给,服务儿童更好地发展,最终指向一个更加公平、高效、高质量的0—6岁学前儿童发展服务体系的构建。

另一方面,老龄化造成的家庭压力增加以及实施国家人力资本战略乏力是托幼资源从分化到整合的长远考量

实际上,少子化和老龄化问题并非我国独有,而是世界性问题。在这种形势下,提高生育率就成了各国缓解此问题的关键举措。提高生育率有利于降低老龄化程度。生育率越高,(人口)金字塔的底部越宽,少子化程度越小;(人口)金字塔的中部也越宽,生育年龄人口数量越多<sup>[16]</sup>。因此,少子老龄化关乎国家长远竞争力,亟须构建生育友好型社会并投资于未来人力资本。托幼一体化为家庭提供了无缝衔接、可负担的育儿服务,实质性地降低了养育的时间与经济成本,旨在从政策末端释放生育潜力。更重要的是,它确保了0—6岁学前儿童能在连续性、科学性的环境中成长,有利于进行早期发展监测与干预,从而从生命起点提升未来劳动力的综合素质,以人才质量红利替代逐渐消逝的人口数量红利,为应对老龄社会的深层挑战奠定基础,它更是在我国教育强国目标引领下,学前教育为构建高质量教

育体系、实现人口高质量发展战略目标所做出的努力。

## (二)生育与托育政策的转变推动托幼形态从割裂到贯通

我国自1991年总和生育率首次跌破代际平衡点2.1之后一直未再恢复。国家统计局的数据表明,进入21世纪以来,我国人口出生率从2017年的12.64‰连续7年逐年降低至2023年的6.39‰,直至2024年才略有回弹至与2022年齐平的6.77‰。为了提振生育意愿、促进人口均衡发展,我国从早期的计划生育时期转入了如今的鼓励生育时期,托育事业迎来了良好的发展际遇。国家对托幼一体化的整体政策导向也从之前的分散供给转向系统整合,促使托幼一体化的深度融合事宜提上日程。

一方面,生育政策从控制人口到支持家庭发展的战略转型是托幼形态从割裂到贯通的隐性引领

在计划生育时期,有限的托幼服务作为劳动福利,其核心目标是确保育龄女性在履行计划生育义务的同时,能够持续参与社会生产<sup>[17]</sup>,其本质是服务于人口控制大前提下的劳动力调配,托育的功能局限于照看的单一层面,托幼没有必须一体化的社会背景。而在鼓励生育的今天,托幼一体化被提升至国家战略层面<sup>[18]</sup>,成为与发放购房补贴、育儿补贴,延长产假、增设育儿假等普惠托育措施相互配合的一项协同政策,共同编织一个全方位支持家庭生育和儿童成长的政策支持网。这一跃迁也直观且深刻地体现着我国人口治理哲学的里程碑式转变,即从过去数十年以管理和控制为核心的计划生育,全面转向以服务、支持和促进为特征的家庭发展。

另一方面,托育政策从辅助性保障转变为主导性激励是托幼形态从割裂到贯通的显性诱因

在计划生育时期,我国的托育事业经历了从复兴到萎缩、由福利化到市场化、由集体照

顾到家庭照顾的过程<sup>[19]</sup>,虽然这一时期也成立过我国有史以来最高层次和级别的学前教育领导机构,即由国务院设立的“托幼工作领导小组”。2000年,教育部正式提出“学前教育从零岁开始”,鼓励将学前教育的范围从原来的3—6岁扩充为0—6岁。但总体来说,学前教育仍以3—6岁幼儿为主体,对0—3岁婴幼儿的托育重视力度不够,托幼一体化更多止步于非实践层面。如今进入鼓励生育时期,托育服务的属性发生了质的飞跃,它被重新定义为由政府主导、社会参与,兼具公益性与市场化特征的“准基本公共服务”。我国的托育事业焕发出新的生机,逐渐又由市场取向转为服务取向,朝着普惠性方向发展的基调非常明确<sup>[20]</sup>,尤其是“全面两孩”政策放开后的2019年,国家颁布了发展托育的系列文件,使得2019年成为新时代托育服务政策元年<sup>[21]</sup>。“大力发展/推进托幼一体化服务”也被提上重要日程并在多个省市逐渐推行。

### (三)家庭托育需求升级催生托幼服务模式从脱节到衔接

在低生育率背景下,关注家庭的生育、托育和教育需求是提升生育率必然要考虑的,家庭对托育和教育融合式服务的需求催生了0—6岁学前儿童托幼一体化现有模式的转型。当前家庭在考虑生育意愿时,已经不仅考虑是否能生,更要考虑生育之后的子女养育问题,能否有时间和精力照料孩子是影响家庭是否愿意生育“三孩”的关键因素<sup>[22]</sup>。只有托育和幼儿园教育一体化均衡发展,才能解决现代家庭养育子女的部分焦虑,推动生育潜能有效释放<sup>[23]</sup>。

一方面,家庭对托育服务从单一看护到护育融合的升级是托幼从脱节到衔接的核心诉求

随着家长文化水平以及对0—3岁婴幼儿实施有质量的优质托育和教育重要性认知的不断提升,家长的托育需求也从原来的“有人看着就行”到现在的“希望有比较专业的启蒙”,从原来的“以托为主”到现在的“托育+教

育”相结合。真正的托育必须“既托又育”,“保姆式”的托管方式满足不了年轻家长的需求<sup>[24]</sup>。在增加托位满足育儿家庭托育数量需求的同时,托育质量的提升也同样不可忽视,因为单纯进行托位的几何数量累加并不能满足家庭对托育内容高质量发展的需求。过去,家庭在寻找托育服务时,面临的选择通常是零散的针对0—3岁婴幼儿的托育机构,由于这些机构提供的托育内容与后续的幼儿园教育脱节,使得孩子在3岁开始进入幼儿园时需要再次适应新的环境。随着有条件开办托班的幼儿园越来越多,家庭更倾向于选择能够帮助孩子从托班自然过渡到小班的托幼一体化机构。

另一方面,家庭对托育机构从优先考虑价格到优先考虑专业的变化是托幼从脱节到衔接的关键因素

以往,由于托育机构的主体是受市场调控的私立机构,价格成为阻碍许多家庭选择正规托育服务的主要因素,致使入托贵现象出现。随着普惠托育政策的逐步推行,家庭的托育经济压力逐渐减缓,使得部分家庭在选择托育机构时可以将目光更多地投向服务质量,也更愿意为专业且可靠的优质托育服务支付合理的价钱。专业的师资是决定托育服务质量的核心因素之一。但是,目前我国托育师资严重短缺,现有的托育人员素质也是良莠不齐。现有托育机构仅能满足不到10%的0—3岁婴幼儿需求,而全国持证保育人员约50万人,人才缺口近100万人,尤其是具备婴幼儿照护、早教以及营养保健、心理学知识的复合型人才市场供给严重不足<sup>[25]</sup>。虽然“婴幼儿托育服务与管理”专科专业和“婴幼儿发展与健康管理”本科专业分别于2021年和2025年在部分高校设立,但人才的培养有长期性特点,哪怕是专科起点的专业托育人才也要三年。因此,将现阶段富余的幼儿园师资转为既能实施托育、又能实施教育的专业人员就不失为一个良好的解决方案。实际上,幼儿园教师在职前学习

的过程中也涉及一部分 0—3 岁婴幼儿的知识,对相关的托育和教育也更容易上手。

### 三、低生育率背景下我国托幼一体化深度融合的挑战

我国托幼一体化建设随着托育服务体系的发展,已经初步进入系统化推进阶段。2025 年 6 月,国家卫生健康委员会发布《关于加快推进普惠托育服务体系建设的意见》,提出“加快构建以托育综合服务中心为枢纽,以托育机构、社区嵌入式托育、幼儿园托班、用人单位办托、家庭托育点等为网络的‘1+N’托育服务体系,提供方便可及、价格可接受、质量有保障的普惠托育服务”。在幼儿园开设托班是我国当前“托幼一体化”的主要形式之一<sup>[26]</sup>,做好托幼一体化对促进“1+N”托育服务体系的有效推进、助力生育支持政策体系落地有着重要意义。然而,我国托幼一体化在深度融合方面还存在许多挑战,其中,0—3 岁婴幼儿托育和 3—6 岁幼儿教育分属不同的部门管理,这种顶层设计的结构性分割是核心挑战,并由此带来政策规划、资源配置以及质量监管等方面难以统筹的系列挑战。下面以幼儿园开设托班为例,对以上挑战进行阐释。

(一)管理机制挑战:托幼二元化管理的现状产生部门协同壁垒

目前我国主要面向 3—6 岁幼儿的幼儿园属于学前教育机构,归教育主管部门;主要面向 0—3 岁婴幼儿的托育机构则是社会照护机构,由卫生健康部门主管。不论是从管理学等学理上分析,还是从现实需要来看,这样的管理体制对推进托幼一体化发展、增加托幼服务有效供给都不能完全适应<sup>[27]</sup>,低生育率背景下,这种双轨并行的行政隔阂容易演变为社会视角中对学前儿童一贯式发展的忽视与家庭眼中的政策空转。

一方面,从学理上看,托育与教育分治的挑战在于碎片化的管理模式与儿童发展连续性的内在要求相悖

二者归属部门不一样,权责就无法一致。

这并非简单的业务分工,而是构建了两套独立运行、彼此平行的权力、责任与标准体系。卫健系统基于“健康照护”逻辑构建的备案、监管与评价范式,与教育系统遵循“保育教育”规律形成的审批、管理与质量体系,在价值导向、运行逻辑和话语体系上存在根本差异。从发展心理学与教育学的视角来看,这种行政上的分水岭将 0—6 岁学前儿童的连续发展谱系强行切割成两段,进而导致教育理念、课程内容和保教方法的脱节。从管理学的视角来看,这种“多龙治水”<sup>[28]</sup>的结构性矛盾导致在国家层面的宏观战略与地方层面的具体实践之间,存在一个较难逾越的体制断层,不利于为 0—6 岁学前儿童的连续发展建造系统的支持体系。

另一方面,从现实需要来看,托育与教育分治直接造成了资源错配与服务体系断层<sup>[29]</sup>,抬高了社会与家庭成本

现实运行中,这种管理体制的二元化导致托育与教育在公共财政投入、师资队伍和收费标准上的较大差异。3—6 岁的幼儿教育享有较多的公共财政支持,普惠性幼儿园占比已超过 80%;0—3 岁婴幼儿的托育虽然朝着普惠的目标在努力,但目前市场服务和家庭责任发挥作用的程度仍然较高,政府投入相对有限,托育机构的收费相比普惠性幼儿园的收费明显更多。以北京市昌平区为例,在北京市幼儿园办园质量督导评估中评价结果为 C 及以上的普惠性幼儿园保育费不得高于 900 元/月。而开设(扩增)普惠托班试点幼儿园的托育服务费不得高于 2 160 元/月。同时,托育的师资队伍育婴员与幼儿教育的师资队伍幼儿教师资质认证、职业发展路径和薪酬待遇上也存在难以逾越的壁垒,使得托幼一体化机构难以组建稳定、高素质的 0—6 岁保教团队。上述情况造成的后果是,不仅加重了家庭的养育负担,在一定程度上抑制了家庭生育意愿,而且使本可无缝衔接的婴幼儿照护与教育服务被人为割裂,形成了俗称的“3 岁

断崖”现象,无法满足社会对便捷、普惠、高质量早期教育服务的迫切需求。

(二)供给机制挑战:人财物调配未臻完善的现状致使托幼资源拮据

在经典管理理论中,资源是组织价值创造的基础投入,其优化配置是管理职能的核心体现。对托幼一体化而言,其过程本质是一个将输入转化为输出的资源消耗与价值增值系统。在这一系统中,人力资源(知识与技能)、财力资源(资金预算)以及物力资源(设施与材料)的适配与协同,是系统高效运行的关键。而在我国现有的托幼一体化进程中,人才的缺失、资金投入主体的模糊以及物理空间的改造难题是需要正视的问题,而且,“人、财、物”的资源性瓶颈并非孤立存在,是相互嵌套、彼此掣肘的结构性困境。其中,核心挑战始于“人”的割裂。低生育率背景下,这种人、财、物的供给矛盾就可能发展为机构办不起的行业生存危机和家庭无处托、不愿生的社会现实。

首先,从人才供给上看,幼儿园在向托幼一体化园转型中缺少医育复合型人才

部分托幼一体化转型幼儿园的办园理念依然为保教结合,存在“育中缺医”现象<sup>[30]</sup>,教育活动中缺乏科学、系统的医学健康支持。医育复合型人才注重超越传统的保育或教育的单一维度,要求从业人员具备跨学科的知识结构,能够从儿童发展的整体性出发,为0—6岁学前儿童提供整合健康支持与教育引导的综合性服务。但传统的侧重“养”的0—3岁婴幼儿托育与侧重“教”的3—6岁幼儿教育两大体系需要的师资在专业背景、技能取向上存在固有壁垒,导致既精通婴幼儿保育又懂早期教育的复合型人才极度匮乏。有研究对河南省222所开办托班的幼儿园展开调查后发现,已办托班幼儿园的保教人员中,仅有29.59%的保教人员拥有育婴师相关职业资格证书<sup>[31]</sup>,而想开办托班的幼儿园由于缺乏师资也只能止步。

其次,从财力供给上看,幼儿园托幼一体化专业人才的短缺,无疑会直接提高“财”的投入成本与风险

幼儿园需要支付更高的薪酬吸引专业人才,或投入更多的经费对现有教师进行在职培训,加之接收低龄幼儿所需的更低师生比、更高安全标准,使得运营成本不断攀升。然而,由于现有管理部门的不统一,当前财政投入存在主体不明、渠道分散、可持续性不足等问题,难以覆盖这些高昂成本,导致许多幼儿园负担严重。尤其是资金来源渠道单一,主要依靠学杂费收入来维持运营和发展的民办幼儿园,相较于公办幼儿园将面临更为危急的生存挑战<sup>[32]</sup>。同时,我国托育实行“属地管理”原则,各地在财政投入方面的举措也各不相同。以四川省为例,该省对符合条件的公办幼儿园改扩建托班,给予一次性建设1万元的补助。对经过认定提供普惠托育服务的幼儿园,根据全日托在托人数和在托月数,按每人每月200元给予补贴。统一的补助对地处不同经济发展水平城市的办托班幼儿园来说灵活度欠佳,相应的补贴也仅限于普惠托育。一旦民办幼儿园的办托力量不足,造成市场缺位,目前存在的托位供给缺口就会进一步扩大,家庭个性化的托育需求也更加难以满足,甚至可能会导致整个托育市场的竞争与创新疲软。

最后,从物力供给上看,幼儿园在向托幼一体化园转型中因为人才投入导致的资金短缺的硬约束又进一步制约了“物”的有效改造与升级

现有幼儿园的场地与设施多为3—6岁幼儿设计,在向托幼一体化方向转型过程中,势必结合0—3岁婴幼儿的身心发展特点对现有环境进行“适婴化”改造,包括安全防护改造、卫生设施改造、专用玩教具购置等。湖南省的调研显示,改造一个符合标准的托班,平均改造成本可达12万元,让部分幼儿园望而却步<sup>[33]</sup>。在资金不足的情况下,物理空间的整合与安全标准提升便难以实现,从而最终反过

来限制了能够吸引和留住专业人才的工作环境、硬件条件。因此,人才缺失推高成本、成本压力限制硬件投入、硬件落后又阻碍人才发展,三者陷入相互锁定的负向循环,形成了托幼一体化资源有效组合的深层次障碍,无法满足家庭对高质量托育服务的需求,更影响了人口高质量发展战略目标的实现。

(三)保障机制挑战:标准与监管有待优化的现状造成托幼可持续发展乏力

托幼一体化的可持续发展离不开完善的标准与有效的监管,我国托幼一体化缺乏国家层面的专门立法与战略性顶层设计,有效的监管闭环有待形成。低生育率背景下,这种标准缺失的质量矛盾将会显现为家庭不敢托的深层信任危机。

一方面,就标准而言,目前我国还没有一部全国性的、专门针对托育的法律法规,托幼一体化发展缺乏统一规范

与之相关的是2024年11月8日通过、2025年6月1日起正式实施的《中华人民共和国学前教育法》。虽然《学前教育法》规定了关于幼儿园开展托育服务的条款,但是仍然不能改变我国0—6岁婴幼儿早期教育服务立法的双轨制模式<sup>[34]</sup>。0—6岁学前儿童托幼一体化方面的专门规定亦是缺失。现有的依据多为国家卫生健康委员会发布的《托育机构设置标准(试行)》《托育机构管理规范(试行)》《家庭托育点管理办法》等规范性文件,以及散见于教育、发改委等部门文件中的相关条款。这些政策的强制性和约束力相对有限,难以形成强有力的法律保障,致使各地在推进过程中主要依靠地方探索,造成区域间发展不平衡、不充分。同时,关键的标准体系存在空白或模糊地带。虽然已有部分试行指导意见,但全国统一且细化的托幼一体化机构设置标准、人员资质认证体系、课程内容设计与实施指南、质量评估框架以及普惠性收费指导价格等仍不健全。这导致机构在建设投入、人员招聘和日常运营中缺乏明确、权威的遵循,也使

得服务质量参差不齐,难以实现真正的一体化和规范化发展。

另一方面,就监管而言,当下我国在管理上的“多龙治水”局面让托幼一体化在实施过程中无所适从

托幼一体化机构在实际运营中需要同时接受教育、卫生健康、民政、市场监管、消防等多个部门的监督和检查。由于各部门监管重点不同,且缺乏一个主导的协调部门和高效的信息共享、联合执行机制,容易出现“都管却都管不到位”的窘境,导致监管力量分散,甚至出现不同职能部门之间相互推诿的现象<sup>[35]</sup>,以致产生监管盲区,给机构的安全与质量埋下隐患。另外,作为整体托育服务体系的重要组成部分,托幼一体化在监管模式上也同样存在“重准入、轻运营”的倾向,过程性监管与动态评估机制相对不足,缺乏一套成熟的质量评估认证体系,激励与退出机制不明晰。而一旦缺乏外部的约束,劣币驱逐良币的格雷欣现象就不可避免,具体表现为成本低、价格低的低质量托幼一体化机构迫使成本高、价格高的高质量托幼一体化机构退出市场,最终造成公众对整体托幼一体化机构的信任危机。

#### 四、低生育率背景下我国托幼一体化深度融合的路径

深化托幼一体化融合是营造“敢生、能养、善育”的社会生育支持系统中的重要一环。在深入理解“托幼一体化”的内涵并借鉴国内外先进经验与已有研究的基础上,综合托幼一体化深度融合目前面临的挑战,需要从管理体制、财政投入、师资队伍、课程体系和维护措施等多个方面因素入手,构建一个系统的破解路径。为达成这一目标,创设理念为指引标、行动为执行力以及保障为稳定器的相互支撑、层层递进的有机系统就显得有必要且迫切。其中,树立“托幼一体”的理念是关键的首要步骤,在理念引领下,行动上要实现人、财、物资源的优化组合,保障上要完善标准规范与质量监管,共同为托幼一体化新形态的建

立贡献增量。

(一)普惠引领:建立托幼一体化的统一管理部门

建立统管部门的目的是为了破除多头管理的现状,为后续调配资源和建立保障做好顶层设计。我国0—3岁婴幼儿托育与3—6岁幼儿教育分属卫健委和教育部门管理,是历史沿革、专业分工与当时现实需求共同作用的结果,如今势必要随着国家和社会的发展需要而进行一体化的改革。从国家出台的一系列政策文件可以看出,“普惠”俨然成为当前我国托育服务事业发展的主基调<sup>[36]</sup>。因此,托幼一体化也同样要树立普惠发展的理念,将国外经验与我国实际相结合,按照付得起、达得到、配得齐、顾得广、适得度的5A标准进行建设<sup>[37]</sup>,为家庭提供可以负担、分布合理、数量充足、选择多元、质量信得过的服务,以提升有效托幼整合服务的可获得性与质量,减轻养育压力,间接刺激生育动力。为实现这一目标,需要尽快明确托幼一体化的统管部门。

一方面,将成立专门的主管机构作为建设目标

专门的主管机构是专门负责0—6岁学前儿童托幼一体化工作的部门,它的成立有助于从根本上解决托幼一体化现存的体制性障碍。这一做法需要中央牵头进行顶层设计,可以先设立试点,在试点区设立总管机构,如浙江舟山成立的市县两级托幼一体化研究指导中心,是舟山市县区教育局和卫健委联合成立的,旨在加强部门联合,探索整合路径,推动托育教育一体化走深走实。试点成熟后,通过立法授权组建独立的专职部门,类似同为亚洲国家且面临低生育率困境的日本在2023年成立的儿童家庭厅,以全面整合0—6岁学前儿童的保育、教育以及健康和福利等多种职能。显然,成立专门的主管机构需要涉及大规模的机构调整、职能部门的规划和人员的整合,需要更强的革新力度。因此,可以将其作为建设的最终目标,根据现有情况循序渐进地向着目标

前进。

另一方面,把指定专门的负责部门作为当下的实施策略

相比成立专门的主管机构,指定专门的负责部门的调整力度更加柔和,前者是机构再造,后者是职能强化。目前国内多地实行的教育部门牵头的做法即是对托幼一体化工作由多头协商向指定负责转向的初期表现。结合我国托育现有的“属地管理”的原则,以托育工作一直走在国内前列的上海市为例。上海于2023年1月1日起正式实施我国首部将学前教育与托育服务整合立法的地方性法规,覆盖0—6岁幼儿的全年龄段公共服务。上海市完善市、区两级托幼和学前教育工作联席会议制度,教育部门牵头管理托育服务工作,深入推进托幼一体化建设,落实区政府主体责任。自2018年以来,上海市已逐步形成了以幼儿园开设托班为主、普惠性托育服务为导向的基本格局<sup>[38]</sup>。其核心经验就在于以权威性的立法确定了教育部门牵头、各部门协同的体制并转化为日常的协同运转。从当下我国多地的实践来看,指定专门的负责部门已具有现实可能性,也更易于我国托幼一体化的快速推进。要注意的是,后续需要进一步强化牵头部门的主要话语权。虽然各部门协调的问题仍旧存在,但比较适合我国托幼一体化处于初期发展阶段的情况。

(二)资源优配:实现托幼一体化实施进程中人、财、物的高效组合

托幼一体化面临的人、财、物的资源挑战是系统性挑战,单一破解任何一方都可能因为另外两方的制约导致效果不佳。因此,要实现人、财、物三方资源的优化组合,也需要秉持系统化的理念,让充足的资源供给提升家庭的生育意愿,而提高的生育率又会增加社会对托育资源投入的动力,它们之间形成了一个彼此强化的良性循环。

首先,贯通培养与晋升模式,让人才留得住在现有专业对职前本专科托育人才和幼

教人才的培养上,改革课程内容,托育专业适当增加幼教内容,幼教专业适当增加托育内容,促进课程从分段内容叠加向0—6岁系统化重构转型。依托高校与优质托幼一体化园所共建实践基地,强化实操训练,通过高校教师和实践基地教师组成的双导师进行指导,结合高校实际,推动高校开设0—6岁早期教育专业,培养“懂保育、精教育、通医理、善沟通”的复合型人才。在职后培训方面,对现有幼儿园教师进行婴幼儿保育培训,对育婴师进行早期启蒙培训,实现知识技能互补。成立0—3岁婴幼儿托育与3—6岁幼儿教育成长共同体,促进0—6岁学前儿童保教理念与实践经验的深度融合。同时,建立资格互认与职称晋升通道,制定统一的师资资格标准,允许教师在托育部和幼教部轮岗,并将托育工作经验纳入幼教职称评定体系,打破职业壁垒。另外,转变用人思路,可以通过盘活区域内美术、体育、音乐等专业教师资源,实现人才共享,还可以引入具备资质的社区专业人员或志愿者等作为辅助力量,将人力资源效益最大化,减轻机构在留住人才方面的资金压力。

其次,创新资金投入方式,让供需双方达到帕累托最优

在明确托幼一体化的统管部门的基础上,就供方而言,除了现有的给机构提供运营补贴和建设补贴外,还需要整合学前教育经费和托育服务扶持资金,将资金捆绑使用,设立托幼一体化发展专项基金,集中资金用于硬件改造、师资培训、课程研发等。同时,由于私立机构还在托幼一体化的供方市场上占据比较大的比例,可采取政府与社会资本合作的PPP(Public-Private Partnership)模式,由政府提供场地和政策优惠,吸引专业社会资本投资运营,双方风险共担、利益共享。就需方而言,要进行差异化定价与减免,建立与居民收入水平挂钩的梯度收费制度,对困难家庭减免费用,既保证机构的现金流,又保障服务的普惠性。同时,大力推广育儿券或补贴券制度,让家庭可以自由选择合意的托幼一体化机构,通过市

场机制促使机构在降低成本的同时提升质量。在这一方面,新西兰的经验或许值得我们参考。作为世界上整合保育和教育最早的国家之一,新西兰为保育工作者和幼儿教师提供为期3年的综合培训,规定早期保教人员薪资水平不得低于小学教师薪资标准。新西兰对0—6岁学前教育领域的财政投入力度在21世纪以后也不断加大,2001—2019年,该领域的财政投入占整个教育财政投入的比例从5.6%提高到14.19%<sup>[39]</sup>,为物力资源的发挥提供了扎实的人力与财力基础。

最后,改旧与建新相结合,实现空间灵活共享

基于现有幼儿园空间资源富余的现实,要集中进行改旧工作。为了实现资金最大化效用,改造一定要避免盲目,需要在调研附近家庭实际情况的基础上进行,包括0—3岁婴幼儿的数量及年龄结构、家庭的托育意愿及需求等,然后确定改造的重点和规模。改造过程中,要邀请专业的设计师或办托经验资深的园长参与,对户外活动场地、厨房、卫生间等进行重点评估,保证安全、合规。同时,避免大拆大建,要善于利用现有物力资源实现用途的转变,可将桌椅通过降低高度、加装防护的方式改造给托班幼儿使用,提高物品使用率;也可通过课程时间表错峰安排,实现托班与幼儿班共享户外活动场地、厨房、保健室、多功能教室等公共空间,助力空间利用最大化。可以视情况先改造1—2个托班,既可以收集市场反馈情况,也可以缓解资金压力。如果某地区需要新建园所,要注意采用0—6岁通用的设计标准和设施设备,包括适合各年龄段的卫生间、洗手台、安全防护设施等,降低未来的改造成本和转换难度。对于托育需求比较旺盛的地区,如果园内空间有限,可参考浙江嘉兴海宁市的做法,临时就近租赁安全的校外场地办托班<sup>[40]</sup>。

(三)保障护航:完善托幼一体化的标准规范与质量监管

完善的标准与有效的监管是托幼一体化

持续健康发展的保障。国际上托育服务开展得卓有成效的北欧国家瑞典就是通过不断健全的政策法律保障以及明确的管理监督机构,为0—6岁学前儿童托幼公共服务体系构筑了一个完整而有效运行的体系。这就容易提升家庭对托幼一体化机构的信任程度,让家庭生育决策不再止步于“无人看护、看护不善”的现实困境。

一方面,就完善标准和规范而言,要尽快出台与托幼一体化关系更加密切的托育服务法以及托幼一体化配套条例,让资源的组合和流动有章可循

目前,制定托育服务法已列入十四届全国人大常委会立法规划,并确定由全国人大教科文卫委牵头起草,其草案也已提请十四届全国人大常委会第十九次会议首次审议并公开征求意见。草案共8章76条,要求建立托育服务综合管理信息平台 and 托育服务标准体系,从严划定托育人员任职资质与托育机构设立准入条件,明确了托育师资格考试、注册以及职称评定制度,将之前对托育机构的备案制加强为准入许可制,提升了托育行业的门槛,标志着托育的发展即将进入新的阶段。在具体的标准和规范上,设立《托幼一体化机构设置与管理指南》《幼儿园托班改造标准》等,既要明确生均面积、师生配比、设施安全等硬件要求,又要细化不同年龄段甚至月龄段保育和教育要点以及膳食营养标准等软件规范,为机构的运营提供科学依据。尤其要注意课程框架的搭构,统一0—6岁保教衔接标准,将《托育机构保育指导大纲(试行)》和《3—6岁儿童学习与发展指南》有机衔接,仿照幼小衔接循序渐进的理念,围绕生活自理、情绪认知、社会交往、学习探索等方面梳理核心经验,设计过渡性的主题活动,推动托班与小班课程的有序融合。

另一方面,就完善质量监管而言,要加强对托幼一体化机构获批后的运营监督,通过完善的督导机制帮助机构持续改善服务质量

综合现有托育服务和幼儿教育的评价指

标建立托幼一体化服务认证指标体系,牵头部门组织专家参照指标体系对机构分别进行现场评估和综合评估,并定级、公示,结合不定期检查,督促低等级机构持续改进。要以引导机构真正实现内涵式发展为目的,建立以资源利用效率和儿童发展结果为导向的评估体系,而非单纯考核托位数和入园率。实施从准入登记、日常巡查到动态评估的全流程监督,充分发挥行业协会的自律功能,并通过建立信用管理档案和黑名单退出机制强化约束力。同时,积极利用现代科技,采用数字化监管模式,加强技术监管创新,由托幼一体化统管部门统一数据标准和接口规范,实现数据共享互通,建构智慧数字化托育系统。具体表现为建设管理端协调系统,在实现托幼一体化资源实时监控的同时提升管理效率;开发家长端App,实现一网通查,在保证数据隐私边界的同时增强服务的透明度;实现从业人员一站式线上培训,将技能培训、考试、发证一站完成;机构增设智能门锁、温湿度报警器等智能化设备等,多管齐下,以实现良好的监督管理效果。

## 五、结语

在低生育率背景下,托幼一体化进程既受其推动、又对其产生反作用。面对这个全球性问题,国际社会都在大力发展普惠托育,积极推动托幼一体化工作,以期以此为杠杆,通过降低育儿成本、增加服务供给等方式为家庭提供实质性的帮助,撬动整体生育率的提升。从现实情况来看,秉持托幼一体化理念的可触及、可负担、高质量的优质托育服务确实有助于生育友好社会的构建以及人口高质量发展战略目标的实现。目前,我国托幼一体化工作发展态势向好,现存的挑战也正在逐步解决之中。未来,在《托育服务法》指导下,要进一步打破行政管理壁垒,促进资源整合与流动以及创新标准和监管方式,促进托幼一体化达到高度融合的状态,以更好发挥其功能。

## [参考文献]

[1]张孝栋,张雅璐,贾国平,等.中国低生育率

- 研究进展:一个文献综述[J].人口与发展, 2021(6):9-21.
- [2] 原新,丁琪.低生育率条件下推进婚育友好环境建设[J].华中科技大学学报(社会科学版), 2025(3):42-52.
- [3] 侯莉敏.学前教育概论[M].北京:国家开放大学出版社, 2022.
- [4] 闵慧祖,王海英,杨田.低生育率背景下学前教育高质量发展:机遇、挑战与应对[J].教育发展研究, 2023(12):25-32.
- [5] 范昕,李敏谊,叶品.托幼服务治理模式国际比较及中国路径选择[J].比较教育研究, 2021(1):104-112.
- [6] 王瑛,彭滢睿,李诗雯.新时代背景下构建“托幼一体化”服务体系的现状与展望[J].早期儿童发展, 2024(3):5-11.
- [7] 龙湘婕.“托幼一体化”:理念、路径和启示——基于芬兰、日本和中国上海地区的托幼融合研究[J].早期儿童发展, 2024(3):24-35.
- [8] 胡昕雨,张东月,王元.OECD国家“托幼一体化”相关举措及其启示[J].教育观察, 2020(48):15-17+28.
- [9] 陈悦.上海普惠性幼儿园覆盖率达到93%, 60%的幼儿园开设托班[EB/OL]. (2023-11-02)[2025-09-15]. [http://www.thepaper.cn/newsdetail-forward\\_25156391](http://www.thepaper.cn/newsdetail-forward_25156391).
- [10] 张世义,江夏.构建“和而不同”的托幼一体化服务体系:内涵、挑战与实现路径[J].幼儿教育(教育科学), 2024(9):13-17.
- [11] 雷海潮.国务院关于推进托育服务工作报告[EB/OL]. (2024-09-11)[2025-09-15]. [http://www.npc.gov.cn/npc/c2/c30834/202409/t20240911\\_439363.html](http://www.npc.gov.cn/npc/c2/c30834/202409/t20240911_439363.html).
- [12] 王祥,杨印.台湾幼托整合政策发展成效述评[J].上海教育科研, 2021(7):59-63.
- [13] 锁箭,范一迪,李先军.少子老龄化背景下劳动力供给政策优化的国际经验及启示[J].改革, 2022(11):130-143.
- [14] 唐一鹏.普及普惠背景下面向2035的幼儿园0-6岁托育和学前教育服务一体化研究[J].教育经济评论, 2023(1):43-58.
- [15] 洪秀敏.构建普惠托育服务体系的难题与对策建议[J].人民论坛, 2025(7):60-64.
- [16] 邹卫星,王莹,刘砚砚.人口结构变化、老龄化趋势及延迟退休对经济增长的影响[J].大连理工大学学报(社会科学版), 2024(3):111-122.
- [17] 高薇,苗春风.新中国成立70年来托育服务的发展历程与思考[J].北京青年研究, 2019(4):65-74.
- [18] 言宏.托育教育一体化的挑战与破局[N].浙江教育报, 2025-09-26(5).
- [19] 洪秀敏,陶鑫萌.改革开放40年我国0~3岁早期教育服务的政策与实践[J].学前教育研究, 2019(2):3-11.
- [20] 胡马琳,蔡迎旗.我国0~3岁婴幼儿托育政策的价值取向变迁研究[J].教育学术月刊, 2021(10):40-48.
- [21] 杨菊华.为了生产与妇女解放:中国托育服务的百年历程[J].开放时代, 2022(6):54-71+6.
- [22] 洪秀敏,朱文婷.家庭“三孩”生育意愿及其与婴幼儿照护支持的关系[J].广州大学学报(社会科学版), 2022(1):136-148.
- [23] 钱雨.“全面三孩”政策下我国学前教育福利的转型[J].学前教育研究, 2023(5):20-28.
- [24] 魏其濛,王豪.真正的托育必须“既托又育”[N].中国青年报, 2023-11-01(7).
- [25] 光明网.缺人! 这一行业,人才缺口近100万[EB/OL]. (2025-05-25)[2025-07-19]. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1833064766061389804&wfr=spider&for=pc>.
- [26] 王红蕾,和润雨,肖宇飞.中国教育报:在新形势下推进“托幼一体化”[N/OL]. (2022-06-26)[2025-08-05]. <https://news.bnu.edu.cn/pt/mtsd/128538.htm>.
- [27] 高传胜.幼有所育,当问谁?——少子老龄化形势下托育服务的高质量发展[J].贵州社会科学, 2023(5):97-105.
- [28] 门雅丽.新时代背景下推进“托幼一体化”的策略分析[N].黑龙江日报, 2025-06-04(8).
- [29] 万丹,周文雯.我国托育服务供需错配的表现、成因及破解路径[J].当代教育论坛, 2026(1):50-57.

- [30] 秦旭芳,刘小童.托幼一体化转型幼儿园教师工作适应的机理、困境与路径[J].现代教育管理,2025(1):57-66.
- [31] 袁秋红,刘亮亮.托幼一体化背景下幼儿园师资队伍建设的挑战与应对[J].教育导刊,2025(6):30-38.
- [32] 海颖,高金岭.低生育率下我国学前教育托幼一体化供给潜力预测——基于2023-2035年人口趋势的研究[J].教育与经济,2023(3):86-94+96.
- [33] 曾玺凡.“能入园”到“善入托”的民生答卷[EB/OL].(2025-05-26)[2025-08-06].  
<https://m.voc.com.cn/xhn/news/202505/29490112.html>.
- [34] 郭凯.OECD国家托育服务立法经验及其对我国的启示[J].华南师范大学学报(社会科学版),2024(6):80-92+100.
- [35] 中国民主同盟广东省委员会.优化教育资源配置加快推动“托幼一体化”发展[EB/OL].(2025-01-14)[2025-08-06].  
[http://www.gdmm.org.cn/rdzt/2025lh/dhfy/content/mpost\\_22990.html](http://www.gdmm.org.cn/rdzt/2025lh/dhfy/content/mpost_22990.html).
- [36] 刘中一.普惠托育服务的内涵、实现路径与保障机制[J].中州学刊,2022(1):99-105.
- [37] 姜勇,郑楚楚,赵颖,等.中国特色普惠性学前教育公共服务体系构建的若干思考[J].苏州大学学报(教育科学版),2019(2):1-12.
- [38] 上海教育.首批全国婴幼儿照护示范城市授牌黄浦、浦东、奉贤3区入选[EB/OL].(2023-04-26)[2025-08-06].  
[https://edu.sh.gov.cn/xwzx\\_bsxw/20230426/6ddfe724bfed458386125461c1e8c53b.html](https://edu.sh.gov.cn/xwzx_bsxw/20230426/6ddfe724bfed458386125461c1e8c53b.html).
- [39] 刘国艳,詹雯琪,马思思,等.儿童早期教育“托幼一体化”的国际向度及本土镜鉴[J].学前教育研究,2022(4):15-27.
- [40] 姜晓蓉,竺佳,徐惠文.托幼一体化,如何做得更好[N].浙江日报,2023-07-11(3).

(责任编辑 师 语)

# Transcendence of Global Development Initiative over Western Centrism and Its Significance in World History

LIU Yan

(School of Marxism, Guangdong Polytechnic Normal University, Guangzhou, Guangdong, 510665, China)

**Abstract:** Global Development Initiative represents Marx's theory of world history in the 21st century, which is a metatheory of global development that creatively answers the fundamental questions such as "for whom," "by whom," and "how to achieve it", based on the worldview and methodology of Xi Jinping Thought on Socialism with Chinese Characteristics in the new era. Originating from the successful exploration of Chinese path to modernization, Global Development Initiative follows the laws of nature and the laws of human society development. From the standpoint of historical materialism and grounded in the realities of world history, the theory confronts the overall dilemma of global development in the 21st century, systematically solves the fundamental problems such as the purpose, principles, driving forces and pathways of global development with a broad view of the global landscape, builds a new framework that regards global development as an organic whole, creates a new paradigm based on equal and cooperative global partnership, and constructs a contemporary form that historical materialism transcends Western Centralism. Global Development Initiative has transformed the disorderly state of global development, making the Global South a leading force in promoting global development, and ushering in a world historical process in which socialist modernization leads the way toward a new form of human civilization.

**Key words:** Global Development Initiative; world history theory; Western Centrism; metatheory

## Integrity Education for College Students in the New Era: Scientific Connotations, Contemporary Value and Implementation Pathways

WANG Xinliang XU Fangquan

(School of Marxism, Shandong University of Science and Technology, Qingdao, Shandong, 266590, China)

**Abstract:** Under the background of the socialism with Chinese characteristics in the new era, Chinese-style modernization, as a major strategy led by the Communist Party of China to achieve national rejuvenation, has set forth new requirements for talent cultivation in higher education. From the perspective of Marxist epistemology and following the research framework of "what", "why", "how" and "what to do", this paper delves into the scientific connotations, contemporary value, current situation, and implementation pathways of strengthening integrity education for college students in the process of Chinese-style modernization. Strengthening integrity education for college students is a forward-looking initiative to adhere to full and strict governance over the Party and promoting the great project of Party building, and also a crucial measure for promoting the all-round development of college students and cultivating a new generation capable of shouldering the great task of national rejuvenation. By constructing a content system for integrity education for college students, innovating educational methods and approaches, and improving collaborative education mechanism, the effectiveness of integrity education for college students can be effectively enhanced.

**Key words:** Chinese-style modernization; integrity education for college students; basic logic; implementation pathways

## Influence of Su Shi's "Record of Zhuangzi Ancestral Hall" on Later Generations and Its Significance in Interpretation of Classics

BAO Qinggang

(School of Marxism and Center for Traditional Chinese Culture Studies, Nanjing University, Nanjing, Jiangsu, 210023, China)

**Abstract:** "Record of Zhuangzi Ancestral Hall" by Su Shi aimed to express his understanding of Zhuangzi's philosophical stance. On the one hand, he proposed that "while Zhuangzi appeared to be criticizing Confucius, he was actually helping him"; on the other, he believed that the following four essays—"Dao Zhi" (The Robber Kih), "Yu Fu" (The Old Fisherman), "Rang Wang" (Kings Who Have Wished to Resign the Throne) and "Shuo Jian" (Delight in Sword-fight) were not written by Zhuangzi. The former involves a reassessment of the long-standing relationship between Confucianism and Daoism, i.e., shifting the harmonization of the two schools in traditional interpretation of classics to a proactive alignment of Daoism with Confucianism, thereby upholding the orthodox status of Confucian thought; the latter pioneers the scrutiny of authenticity of the essays in "Zhuangzi", providing a completely new method for traditional interpretation of classics. Both aspects have had a profound impact on later generations and expanded new directions for the interpretation of classics.

**Key words:** Su Shi; "Record of Zhuangzi Ancestral Hall"; interpretation of classics

## Implications of Ye Shengtao's Views on Language Education for Chinese Language Teaching at Junior High School

ZHANG Yingwei<sup>1</sup> SHAO Qianjiamin<sup>2</sup>

(1.School of Humanities, Jiangsu Second Normal University, Nanjing, Jiangsu, 211200, China;

2.Tianjiabing Junior High School, Nantong, Jiangsu, 226001, China)

**Abstract:** As a key founder of modern Chinese language education, Ye Shengtao's views on language education holds guiding significance for Chinese language teaching at junior high school. Centered on Ye Shengtao's views on language education and combined with the requirements of new curriculum standards, this paper explores their implications for Chinese language teaching at junior high school from the dimensions of focusing on language proficiency, cultivating aesthetic sensibility in language, and enhancing cultural awareness from the classroom to society, which aims to provide theoretical support and practical paths for Chinese language teaching practice at junior high school.

**Key words:** Ye Shengtao; views on language education; new curriculum standards for Chinese; Chinese language teaching at junior high school

## Misalignment and Realignment: Challenges and Solutions for Inclusive Preschool Education from the Perspective of Human Development Ecology

JI Yan WANG Siqian

(School of Education Sciences, Nantong University, Nantong, Jiangsu, 226019, China)

**Abstract:** China's inclusive preschool education faces a quadruple dilemma: the absence of professional support and imbalance of peer ecology at the micro-system level, the breakdown in home-kindergarten collaboration and inflexible kindergarten management at the meso-system level, the entrenched social cognition and latent cultural biases at the exo-system level, and the unrealistic policy design and inadequate implementation effectiveness at the macro-system level. These challenges essentially stem from misaligned interactions among ecological systems and structural imbalances within the support framework. Based on the systematic interactivity in human development ecology, this paper proposes several solutions for ecological restoration at multiple levels: enhancing teachers' professional development and children's social interaction skills, establishing a home-kindergarten collaborative mechanism and a humanistic management system, providing the cultural foundations and support networks for inclusive education and strengthening policy implementation and enforcement. Through multi-system and cross-level collaborative linkages, inclusive preschool education can be advanced from "formal inclusion" to "substantive inclusion", thereby achieving high-quality development for all children.

**Key words:** inclusive preschool education; human development ecology; challenges and solutions