

# 教育与人生在限制下的自由

吕璟

鞍山师范学院 辽宁 鞍山 111400

**【摘要】**在教育哲学领域下没有绝对的自由，卢梭说“人生而自由，却无往不在枷锁之中。”在限制下的自由是什么？<sup>1</sup>在限制之下的教育又是怎样的？以及在限制之下对自由的理解和教育的作用，又对人生有着怎样的影响？通过对自由、教育、人生、限制四者之间的讨论与理论学习，又有着怎样的实际意义。

**【关键字】**教育；人生；自由；限制

## 1 浅析自由、教育、人生、限制四者之间的关系

### 1.1 举例分析人生发展阶段——意识层面



图 1

教育是人类社会特有的社会现象，因此本文讨论的课题仅限在人的范围之内。拿人的意识发展的一生来举例分析说明讨论的基本问题。

人的出生，从一个受精卵发育成一个成熟个体的过程伴随着意识的改变与深入。当一个两岁的孩子突然能照着镜子摸着点在鼻尖上的红点时，科学家认为这个孩子已经出现了自我意识，我把这个阶段划分为意识的第一次觉醒，因为他知道镜子里的他不是别人而是他自己了，没有什么比认识自己更为崇高的了。孩提时代的他们慢慢有了规则意识，有了社会性，他们的意识里渐渐的形成了“出去玩在六点之前必须回家”“陌生人敲门不要答应”等等来自各方大人的话。从而也潜移默化的在脑海中形成了规则，这里可以称之为限制。在人生发展阶段中出现的青春期是一个特殊的时期，处于埃里克森的八大阶段中的第五个阶段——自我同一性或角色混乱。埃里克森说“如果一个人心理上的自我与他人的心目中的感觉相称，很明显这将为一个人的生涯增添绚丽的色彩。”但是“在人类社会的丛林中，如果没有同一性的感觉，就没有自身的存在，所以处于这一阶段的青少年宁愿做一个坏人，或干脆死人般的活着，也不愿做不伦不类的人，他自由地选择这一切。”<sup>2</sup>在这一阶段很容易出现思想叛逆，混乱的思维蕴藏在不明所以地限制中，青少年认为自己做出的看似自由选择的反抗，实

1 熊培云. 自由在何处 [M]. 新星出版社, 2011.

2 E. 埃里克森. 同一性: 青少年与危机 [M]. 纽约: 纽约诺顿公司, 1968.

3 弗洛伊德 (Freud, S.). 自我与本我. 上海: 上海译文出版社, 2011.

际上是迷茫中的不自信。也就是埃里克森所说的同一性危机。假如一个人顺利的度过了青春期，来到了大学或是其它社会场所，突然有一天他产生了思想上的顿悟，意识到自己需要通过努力来获得自己想要追求的东西，称之为二次觉醒。当他面对现实生活中的困境能以积极乐观的心态去对待，尝试去利用周围环境来协助自己，而不是怨天尤人，自怨自艾，踏实地去追寻理想的时候，他便走到了一般人所能达到的境界——追求最高理想。图示的最后标注的是 infinite 是因为人的潜能是无限的，所以人的发展也是无限的。

### 1.2 人生发展阶段与自由的关系

前段时间的网络上流传着这样一句话“越努力，越幸运”这是我思考人生与自由的开端，作这样一种解释“越努力，越自由”来表达我对自由的初见。人，生而平等且自由，从个体由受精卵发育成人的时候开始。当一个人成为真正意义上的人的时候，他便存在于社会当中（限制和约束），也便是存在于约束和限制当中。与此同时，两种力量如影随形（inner and exterior），这两种力量从个体诞生的那一刻起，便伴随着个体而存在，随之成为个体受限的拉力（pull）。相反地，随着个人意识的觉醒，这两种力量也可以成为个体获取自由的推力（push）。这是人与动物最大的区别——自我意识。为了更清楚的解释自由与教育的关系，所以套用弗洛伊德的冰山理论（Iceberg theory）中的潜意识、潜意识、意识<sup>3</sup>来理解。

1.2.1 发展的第一个阶段是潜意识阶段，是本我，遵循快乐原则

由于这个阶段个体不光受社会的约束，还受自身的

发展水平的限制，更多的意识即规范都是来源于社会与家庭的传授和潜移默化的影响，因此，在这个阶段，个体鲜有会思考自由是什么？继而，在这一阶段个体无论是从身体上还是精神上都是不自由的。

1.2.2 发展的第二个阶段是前意识阶段，是自我，遵循现实原则

由于这个阶段个体的社会范围不断扩大，自身的发展也趋近成熟。个体逐渐会产生自己的想法并会按照自己的想法去实践，并逐渐认识到社会现实，然而还不能理解个体实践仍是处在社会的约束和限制下的实践活动。因此，个体处于半自由状态，事实证明，绝大部分的人在理解自由意识层面是处在前意识阶段的。

1.2.3 发展的第三个阶段是意识阶段，是超我，遵循至善至美原则

这种意识的产生，我认为从个体真正开始思考“自由是什么？”这个问题开始，并经过思考产生对自己存在价值的顿悟。在我对自由的初步的理解中，从这个时候开始，自由于个体而言真正的存在了。

对三个发展阶段的补充。光产生并理解自身本不自由而不去通过实践改变这种无作为的状态，也不能说真正的拥有自由。个体自存在开始，便受两种力量的约束，像一根无形的绳子在牵引着，而个体存在的社会便是一个小小的圈子，而这个圈子是虚线圈而不是实线圈，随着个体的思想进步，圈子在不断地扩大，这个圈子是可以无限扩大的。个体通过认识了解局限和束缚，并通过努力不断进步，最终追寻到个人幸福并促进社会的进步，这个圈子会越来越大，范围也会越来越广。这也印证了那句话“越努力，越自由”。这里的自由是受限制的自由，换句话说，自由是受限的，然而个人却可以通过不断的努力而无限扩大自己的范围，相对而言，比起仍存在于前意识阶段的大部分人，个体是自由的。

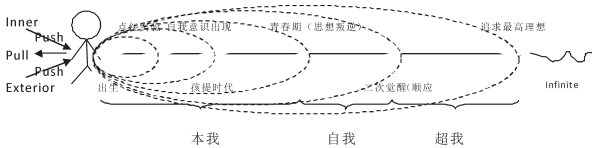


图 2

### 1.3 教育与自由的关系

没有受过系统教育的人，他的自由一定是有限的，他缺乏或没有追求自由意识，也缺乏享受自由的能力。但是教育不是当然地增进受教育者的自由意识和独立思想。<sup>4</sup> 如何来理解马凤岐先生的这句话呢？依据下图阐释：

4 马凤岐. 自由与教育 [M]. 北京：北京师范大学出版社，2006.

5 马凤岐. 自由与教育 [M]. 北京：北京师范大学出版社，2006.

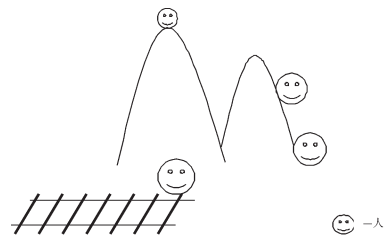


图 3

假如有这样四种人：种田的人、犹豫登山的人、山腰上的人、山顶上的人。其中两种人最容易产生幸福感，一是种田的人、二是山顶的人。种田的人从来不知道山上有什么风景，也不想登山，只想安安静静地在山底下种着田过着平静恬淡的生活，借此比作从未受过教育的人。在山顶上的人很幸福，因为他历尽千辛终于登顶，看尽人间美好风景，借此比作受过教育并已到达意识层面的追求最高理想境界并已实现。较为痛苦的人是山腰上的人，他已到达意识层面人生阶段中的二次觉醒阶段，山腰的坎坷令其身心俱疲，借此比作受过教育并已达到二次觉醒阶段。最痛苦的是山脚下犹豫登山的人，受过点教育的他不甘于田间种地，但又被山上未知的恐惧唬住，站在山脚下犹犹豫豫，最终一事无成，借此比作受过教育却出现同一性危机的人。

表 1

|        | 受教育程度  | 人生发展阶段 | 幸福指数 | 自由指数 |
|--------|--------|--------|------|------|
| 种田的人   | 从未受过教育 | 自我意识   | 较高   | 较高   |
| 犹豫登山的人 | 受过点教育  | 青春期    | 最低   | 最低   |
| 山腰上的人  | 较系统的教育 | 二次觉醒   | 较低   | 较低   |
| 山顶上的人  | 受过较高教育 | 追求最高理想 | 最高   | 最高   |

当一个的受教育程度越高，越容易深度思考，进而有益于明确并指导个人的实践。

马克思主义认为：自由行为的主体都是具体的，具有社会历史性，是具体的社会背景的产物，也与主体自身的特殊家庭背景、受教育经历、成长经历，甚至遗传因素有关。因此教育不是当然地增进受教育者的自由意识和独立思想。<sup>5</sup> 它只是起到一个辅助催化的作用，越早的拥有二次意识觉醒，越能早一点追求人生理想，最终达到幸福的目的。

教育有着特殊的作用：促进思想质变。

教育是个体在心理发展过程中环境方面的最主要的影响，是个体心里发展中占主导作用的因素。在皮亚杰看来，发展在很大程度上依赖于儿童对周围环境的操纵及与周围环境的积极互动，个体与环境相互作用的建构过程促进了其内部心理结构的不断变化。这种变化不是简单地在原有信息的基础上加上新的事实和思想，而是

涉及思想过程的质的变化。<sup>6</sup>

#### 1.4 限度

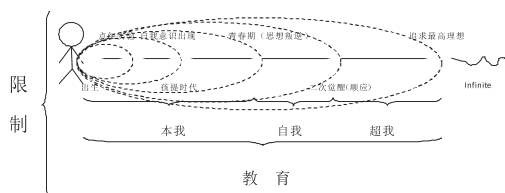


图 4

卢梭说过“人生而自由，却无往不在枷锁之中”。<sup>7</sup>不管一个人的思想有多么的自由，身体上的不自由依然不能称其为自由，就像处在监狱里却能够无边思想的人，不是真正的自由人一样，因此限制是无处不在的，它以不同的形式存在于人类生活当中，因此我所探讨的自由并不是绝对的自由。

## 2 自由与教育中的三个基本问题

在粗略地分析讨论自由、教育、人生、限制四者之间的关系之后，对自由、教育、人生、限制有了新的看法。借此引出自由与教育中需要详细探讨的三个基本问题：自由与人生；自由与教育；教育中的自由与限度。

### 2.1 自由与人生

一个人生命中最大的幸运，莫过于在他的人生中途，即在他年富力强的时候发现了自己的使命。<sup>8</sup>

人的意识发展的过程也可以理解为找寻自己的过程，在不断的摸索中，逐渐认识到自己的使命，从而将之确立为个人的最高理想。当然这个理想是可以随着教育程度的不断加深、思维的不断深入，而逐渐地发生质变。如果一个人能像茨威格所说的那样，在年富力强的时候找到自己的使命并为之奋斗，他便会无限接近山顶或到达山顶，获得想要的幸福与自由。

如何才能获得这份幸运，大概分为两个阶段：

#### 2.1.1 精神世界的建立，促发思维的质变

个人不是一个自足的精神存在物，精神不是个人自然构成的产物，个人只有在与历史、文化以及他人的交往和交流中，才可能建立起自己的精神世界，通过理解达成个人与历史、文化及他人真正的精神交流，还可以不断地扩展个人已建立起来的精神世界。<sup>9</sup>

因此要不断在与外界交流中促进自己的精神世界的建立，尽可能不人云亦云，自己要独立思考和理性判断。这一点可以通过阅读、网络、实践等多方途径来增长。

要善于思考和发问，在建立精神世界的同时，促发思维的质变，进而进入下一个人生发展阶段。

但是，个人信念要考虑人类整体对各种价值的追求，要考虑在各种价值中寻找可接受的平衡。意思就是个人处于社会群体中，不能剥离群体而独立存在，因此，在不损害社会公众利益的的前提下，可以考虑实现个人信念，要以独立之志，做合群之事。

#### 2.1.2 达到顺应

在社会生活中，人们都能够按照自己的愿望选择并实践不同的生活方式，这是现代政治和社会民主化追求的主要目标之一。

人生存的最大目的就是为获得幸福，如果违背了快乐原则，人们的心里便会产生冲突，进而造成心理矛盾，产生不痛快的心里感受。因此，不管是种田的人还是登顶的人，他们获得幸福的因素，便是他们都清楚明白的知道自己所想，自己所求，并为之奋斗。当种田的人在秋天收割麦田，他们是幸福的。当登顶的人看遍世间风景，一览众山小的视觉冲击让他们自豪。因此不管你做出怎样的人生的选择，都要按照自己的意愿选择并坚持实践。

#### 2.1.3 个案分析

问题：一个中学生坐在教室里接受教育，然而他并不想接受这个教育，在听课的同时溜号了。他是自由的吗？

比较：一个人因为政治犯罪而被关进监狱，然而他在监狱里仍然坚持着每天写一点自己的人生感悟。他又自由的吗？

分析：溜号的中学生和进监狱的人，他们的共同之处是都有精神上的自由。中学生不愿接受被安排的教育，产生了溜号的行为，而溜号时所想的内容确是他主动地、自发地去想而进监狱的人也是主动地、自发地去写人生感悟。所以二者均存在精神的自由，因为他们是他们自己的决定者。《自由与教育》中提出：“精神自身的必然性是内在的必然性，自由是在他物中自己依赖自己，自己是自己的决定者。”<sup>10</sup>“然而自主地按照自己的愿望行为，是自由不可或缺的特定。然而，自主地按照自己的愿望行为，并不肯定是自由行为。”<sup>11</sup>进监狱的人因为触犯社会的限制——法律，而被关进监狱，即使他有精神上的自由，他依然不是自由的，因为他的身体受到了限制。但是中学生的状况却有所不同，他虽然也受到了外界的限制，但是他却可以通过转变思想成为真正的自由主体。如果这个中学生经历了思维的

6 马凤岐. 自由与教育 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2006.

7 熊培云. 自由在何处 [M]. 新星出版社, 2011.

8 熊培云. 自由在何处 [M]. 新星出版社, 2011.

9 马凤岐. 自由与教育 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2006.

10 马凤岐. 自由与教育 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2006.

11 马凤岐. 自由与教育 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2006.



二次觉醒，他意识到教育的内容对他的人生有益，从而转变成了积极的主体，主动听课，内化知识，最终形成独立的思考体系对他的人生产生指导，那可以说在他思维转变的那一刻他已经成为了自由主体。然而“愿望是可以被塑造的，这经常被用于政治目的。”<sup>12</sup>由于人不能脱离社会而独立存在，所以在成长的过程中必会受到各方环境的影响和塑造，其中最主要的就是教育的影响。不管一个人自我教育有多么的成功，他依然摆脱不了社会的影响，一个智者在一群未受过教育的人当中，也很容易与他们做出相同的判断，这便是群体思维。所以在人生当中不仅要拥有独立的个体思维，还要拥有判断群体思维的能力，即它是否符合限制的要求。<sup>13</sup>

总而言之，引用罗曼罗兰的一句话来做一个关于自由与人生的总结：生活中只有一种英雄主义，那就是在认清生活真相之后，依然热爱生活。<sup>14</sup>

## 2.2 自由与教育

教育在造就主体方面有着重要的作用。列宁说：在一个文盲充斥的国家是不会有真正的民主的，同样，在一个文盲充斥的国家，人们能享受的自由也是有限的。<sup>15</sup>

就如上文提到过的爬山图，没有受过系统教育的人，他所拥有的自由是有限的，因为他缺乏追求自由意识，他甚至不曾思考过什么是自由，更不用说去追求自由，同时他也没有享受自由的能力，因为被他物驯服的主体，没有自由可言。

教育可以说是推动人思维发生质变的促进力量，努力接受优良教育思想，不断巩固塑造自我的人生观、价值观和世界观，有独立的思考，但教育绝非是个人特质的决定性因素。勒庞在《乌合之众》一书中提出“我们生活中的大部分行为，都是由隐蔽动机所主导的……无意识品质主导了群体行为”。<sup>16</sup>

所以，在生活中，从出生到现在无意识中建立起来的原则便是其中一条，规范在无意识中束缚和限制了人的行为。这也是下一节即将讨论的限度问题，在这里所讨论的限度与教育中的限度不同，它更为广泛。

## 2.3 教育中的自由与限度

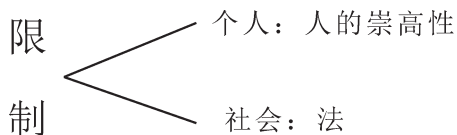


图 5

### 2.3.1 个人

人的崇高性在根本意义上就是他在拥有自由的时候能够进行一种特定形式的自我限定，即自我立法。自由的放荡在康德看来就是人之崇高性的败落。<sup>17</sup>

自律即自我控制，一个人如果拥有超强的自我控制能力，那么他不论在何领域都将会是一个成功的人，因为他具有把握自己的能力。

每个人的心中都有属于自己的道德底线和行为底线，这也便是康德所说的人的崇高性。

### 2.3.2 社会

个人与社会的权利界限：在不损害他人自由权利时，个人可以享有做其他任何事情的权利，其他人和社会都不得干涉；只有当自己的言行危害他人利益时，个人才应接受社会的强制性惩罚。个人独立与社会控制之间进行恰当的调整，这里面必须有一个准则，而这个准则必须以法律的形式来体现。<sup>18</sup>

社会靠法律来约束人的行为，如果个人的行为严重危害了群体利益，那么就要受到约束。社会是人与环境的总和，任何人不能脱离社会而独自存在，法律规定人要符合社会规范，做出有利的社会性反应，例如利他行为等，而限制并阻止反社会的行为，这也是为了维护社会安全所要做的必要措施。因此一个人的自由必须是建立在不损害群体利益的前提之下。

## 3 结束语

教育、人生、自由与限制，四者之间有着不可分割的联系，不论是个人的人生还是一生中所受的教育都逃不开限制，限制是自由的前提，没有限制的自由并不是真正的自由。而教育有着其他三者没有的作用，即促进思想质变。自由与人生、自由与教育都得是在限制之下，不可抛弃、不可替代。

### 【参考文献】

- [1] 弗洛伊德 (Freud,S.). 自我与本我 [M]. 上海: 上海译文出版社, 2011.
- [2] 陈琦, 刘儒德. 当代教育心理学 [M] 北京: 北京师范大学出版社, 2007.
- [3] 马凤岐. 自由与教育 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2006.
- [4] 熊培云. 自由在何处 [M]. 北京: 新星出版社, 2011.
- [5] 吴彦. 自由与强制力: 康德哲学导论 [M]. 2016.
- [6] E. 埃里克森. 同一性: 青少年与危机 [M]. 纽约: 纽约诺顿公司, 1968.
- [7] 穆勒. 论自由 [M]. 武汉: 华中科技大学出版社, 2016.
- [8] 勒庞. 乌合之众 [M]. 北京: 北京工业大学出版社, 2016.

12 马凤岐. 自由与教育 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2006.

13 勒庞. 乌合之众 [M]. 北京: 北京工业大学出版社, 2016.

14 熊培云. 自由在何处 [M]. 新星出版社, 2011.

15 马凤岐. 自由与教育 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2006.

16 勒庞. 乌合之众 [M]. 北京: 北京工业大学出版社, 2016.

17 吴彦. 自由与强制力: 康德哲学导论 [M]. 北京: 商务印书馆, 2016.

18 穆勒. 论自由 [M]. 武汉: 华中科技大学出版社, 2016.