

人本质的复归：马克思主义人学下素质教育的解读

洪思宇

上海大学马克思主义学院，上海

收稿日期：2025年5月12日；录用日期：2025年6月5日；发布日期：2025年6月17日

摘要

在过度追求成绩和效率的现代教育中，人本质的异化已成为制约教育发展的深层症结，因而改变这一教育现状、回归人的本质是教育的重中之重。马克思主义人学理论揭示了素质教育作为人本质复归路径的必然性与可行性。新时代下的素质教育通过重构教育主体性、强化实践育人机制、促进全面发展等维度，实现对教育异化的历史性超越。新时代素质教育应构建“三维立体”实践模式：在价值维度重塑劳动教育本体地位，在方法维度建立个性化培养机制，在制度维度完善社会实践教育体系。这种教育变革本质上是对马克思主义人学思想的时代践行，不仅能够实现教育本质的复归，更为培养具有完整人性、创新能力和实践精神的社会主义新人提供理论支撑与实践路径。

关键词

马克思主义人学，素质教育，人的本质

The Return of Human Nature: The Interpretation of Quality Education under Marxist Humanism

Siyu Hong

School of Marxism, Shanghai University, Shanghai

Received: May 12th, 2025; accepted: Jun. 5th, 2025; published: Jun. 17th, 2025

Abstract

In the modern education of excessive pursuit of achievement and efficiency, the alienation of human nature has become the deep crux of restricting the development of education. Therefore, changing

the current situation of education and returning to human nature are the top priorities of education. Marxist humanism theory reveals the necessity and feasibility of quality education as a way to return to human nature. Quality education in the new era realizes the historical transcendence of educational alienation by reconstructing the subjectivity of education, strengthening the mechanism of practical education and promoting all-round development. In the new era, quality education should construct a “three-dimensional” practice mode: reshape the ontological status of labor education in the value dimension, establish a personalized training mechanism in the method dimension, and improve the social practice education system in the institutional dimension. This kind of educational reform is essentially the era practice of Marxist human thought. It can not only realize the return of the essence of education, but also provide theoretical support and practical path for cultivating new socialist people with complete human nature, innovative ability and practical spirit.

Keywords

Marxist Humanism, Quality Education, Human Nature

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

现代教育过于注重成绩和效率，反而让人失去了全面发展的机会。马克思主义人学指出，人的本质在于通过劳动和社会实践实现自我成长，而应试教育通过标准化评价机制将学生“培育”成为知识容器，实际上是对“人的类本质”的否定，把学生变成考试工具，压抑了他们的创造力和个性。素质教育作为消解教育异化的途径，其根本指向在于重构教育主体性，通过知识习得、能力发展与人格塑造的有机统一，推动个体向“社会关系总和”这一本质的复归。

2. 马克思主义人学视域下的人本质内涵

1) “人的类本质”：劳动实践与社会关系的辩证统一

马克思在《1844年经济学哲学手稿》中提出，人的类本质区别于动物的根本特征在于“自由自觉的劳动”，即人通过有意识的对象化活动改造自然并建构自身存在[1]。劳动不仅是满足生存需求的工具，更是人的本质力量外化的过程，人在劳动中既塑造物质世界，也形成自我认知与社会关系。马克思指出：“通过实践创造对象世界，改造无机界，人证明自己是有意识的类存在物”[1]。这种劳动实践具有双重属性：一方面，作为个体与自然互动的中介，劳动推动技术革新与生产力发展；另一方面，作为社会关系的生成机制，劳动分工催生了阶级、文化等复杂社会结构。

社会关系是劳动实践的历史产物。在《德意志意识形态》中，马克思进一步强调：“人的本质不是单个人所固有的抽象物，在其现实性上，它是一切社会关系的总和”[2]。这一论断揭示了人的本质的辩证性：劳动实践创造社会关系，而社会关系又反过来规定人的存在方式。例如，封建社会的农耕劳动塑造了人身依附关系，而工业革命后的机械化生产则催生了资本与劳动的对抗性关系。因此，劳动实践与社会关系的动态统一构成了人的本质的历史性展开，这一过程始终伴随着生产力与生产关系的矛盾运动。

2) 资本主义异化劳动对“人的本质”的遮蔽

马克思在《1844年经济学哲学手稿》分析资本主义生产时指出，异化劳动使劳动者“在自己的劳动中不是肯定自己，而是否定自己”[3]。异化表现为四重维度：劳动者与劳动产品相异化、与劳动过程相

异化、与类本质相异化，以及人与人关系的异化[1]。在资本主义教育领域中，这种异化同样存在：应试教育将知识简化为可量化的分数，学生成为被动接收信息的知识容器，教师沦为标准化考试的监工，这就对应了马克思在《共产党宣言》中所阐述的：“在资产阶级社会里，资本具有独立性和个性，而活动着的个人却没有独立性和个性”。

异化劳动导致人的本质受到双重阻碍：一方面，劳动实践沦为谋生手段，丧失其作为自我实现的本性质；另一方面，社会关系被简化为竞争性利益交换，遮蔽了人的协作潜能。马克思曾揭露资本主义分工如何将工人束缚于片面技能：“终生从事同一种简单操作的工人，把自己的整个身体转化为这种操作的自动的片面的器官”[4]。类似地，应试教育通过学科分割与标准化考核，将学生的认知能力局限为解题技巧，割裂了知识习得与社会实践的内在关联，这种异化不仅扭曲教育本质，更阻碍了个体向“社会关系的总和”的复归。

3) 人的全面发展理论的哲学基础与价值指向

马克思的“人的全面发展”理论植根于唯物史观，强调在生产力高度发达的基础上，通过消灭私有制与旧式分工，实现个体成为一个完整的人，真正实现自己的全面的本质。这一理论包含三重维度：一是劳动能力的全面发展，即突破分工限制，使个体能够“上午打猎，下午捕鱼，傍晚从事畜牧，晚饭后从事批判”；二是社会关系的全面丰富，即摆脱地域与阶级的狭隘性，建立“自由人联合体”中的平等交往；三是个性的自由解放，即摆脱物化逻辑支配。全面发展理论的教育学意义在于，它批判了工具化教育对人性的割裂，并提出了“教育同物质生产相结合”的实践路径[4]。马克思主张通过学校与农业劳动的结合，培养社会人的一切属性，这一思想为当代劳动教育课程提供了理论依据。全面发展并非抽象的理想，而是以社会实践为中介的历史过程：只有当教育摆脱资本逻辑的操控，回归对人本质力量的培育时，个体才能在创造性劳动中实现智力、体力与道德的统一发展，最终走向“自由王国”的终极价值目标。

3. 素质教育与人本质复归的内在契合性

1) 现代教育异化现象的本质性批判

现代教育体系的异化根源于工具理性对育人本质的消解。马克思揭示的异化逻辑在当代教育领域中表现为：教育过程被简化为可量化的技术操作，人的成长历程被僵化为标准化产品的生产流程。这种异化割裂了教育的内在统一性：知识传授与价值塑造的分离、认知训练与情感培育的对立、个体发展与集体关怀的断裂，导致教育沦为维护既定社会结构的规训工具。当教育目标被局限为效率至上的技能传递，人的主体性便湮没于数据指标与竞争机制之中，丧失了对自我本质力量的感知与创造潜能的释放。唯有通过重构教育活动的实践属性，使知识回归于社会生产的历史语境、能力扎根于现实问题的解决过程、人格融入于共同体的价值范畴，才能打破异化链条，重建教育作为“人的自我确证”的本质功能。

2) 素质教育三维目标的人学解读

素质教育的三维目标包括知识、能力与人格，这一目标体系本质上是对马克思主义“人的全面发展”理论的教育学转化[5]。在知识维度，马克思在《黑格尔法哲学批判》的引言部分强调“批判的武器当然不能代替武器的批判”，即要求知识传授必须超越机械记忆，引导学生理解知识背后的社会实践逻辑。在能力维度，素质教育注重“改变世界”的实践能力的培养，包括问题解决、协作创新等核心素养，这与马克思强调的“对象化活动”能力相呼应——人通过劳动将观念转化为现实，并在实践中验证与发展真理。在人格维度，马克思指出“人的本质是社会关系的总和”，因此人格塑造需以社会责任、集体意识为核心，通过志愿服务、公共议题研讨等活动，培育学生对社会共同体的价值认同。三维目标并非孤立存在，而是构成“认知-实践-价值”的螺旋上升结构，本质上是通过教育重构个体与社会的辩证统一关系。

3) 创新实践教育对劳动本质属性的复原

劳动作为人的类本质活动，在素质教育中应回归其创造性与解放性价值。马克思在《1844年经济学哲学手稿》中区分“异化劳动”与“自由劳动”，前者是受资本支配的被迫活动，后者则是“人的自由自觉的生命表现”。创新实践教育通过两类路径实现劳动本质的复归：一是重构劳动的教育价值，将手工制作、课题研究等创造性活动纳入课程体系，使学生在设计、试错、改进的过程中体验劳动的自我实现意义。例如，跨学科项目学习要求团队协作解决真实问题，这既还原了劳动的社会协作本质，又突破了学科壁垒对人认知能力的割裂。二是建立劳动与认知的互动机制，如通过在校园农场进行农耕，以此来理解生态循环规律；借助社会调研来深化对生产关系的认知等。这种实践不仅呼应了马克思“教育与生产劳动相结合”的主张，更在数字技术时代赋予劳动新内涵：编程、数字创作等新型劳动形式，同样遵循“对象化活动”的本质逻辑。当教育中的劳动摆脱工具性的束缚，重新成为个体本质力量的产生方式，人的创造性潜能才能真正释放，从而为自由全面发展奠定坚实的实践基础。

4. 新时代素质教育的实践进路

1) 构建主体性教育模式：从知识灌输到能力培养的转变

传统教育模式以知识传授为核心，将学生视为被动接收信息的客体，本质上是对人的主体性价值的否定。马克思在《关于费尔巴哈的提纲》中指出，“环境的改变和人的活动的一致，只能被看作是并合理地理解为变革的实践”，这要求教育必须从单向灌输转向主体性建构。主体性教育模式是以问题为导向，通过创设动态交互等模式，激发个体对知识的自主建构与意义生成。在这一过程中，受教育者不仅吸收既存知识体系，同时形成多维认知能力与创造性解决问题的能力。例如，在科学课程中，学生通过实验设计、数据分析等实践环节，不仅掌握知识原理，更形成批判性思维与创新能力。这种模式打破学科壁垒，将知识还原为社会实践的产物，使学习过程成为“改变世界”的能力训练途径。教师角色亦从权威讲授者转变为协作引导者，通过创设真实问题情境，激发学生的认知冲突与解决动力，最终实现“教育即解放”的马克思主义教育观[6]。

进一步深化这一模式还需重构教育评价体系。马克思在《资本论》中批判“量化的抽象劳动”掩盖了劳动的具体价值，而当前以分数为唯一标准的评价同样异化了学习的本质。新时代教育应建立多元化评价指标，如过程性档案袋记录、实践成果展示、社会影响力评估等，将学生的创新尝试、协作能力纳入考核。例如，在历史教学中，学生可通过社区口述史收集调研项目替代传统考试，既锻炼调研能力，又深化对社会结构的理解。这种评价转向不仅呼应马克思“人的对象性活动”理论，更使教育回归对人的本质力量的动态培育。

2) 完善社会实践教育体系：劳动教育课程化与常态化

劳动教育是马克思主义“教劳结合”思想的当代实践。这一主张要求劳动教育不能仅局限于日常零碎活动，而应成为教育课程体系的核心。劳动教育课程化需构建“基础技能-创造性实践-社会服务”三级内容框架，保证在不同的时期劳动教育的目标与模式也应有所不同，且这一教育过程是螺旋式上升的。合理规划和创新劳动教育的实施过程，如通过垃圾分类管理项目，引导受教育者分析垃圾处理链中的资本循环与生态矛盾；借助实践机床操作与马克思主义劳动价值理论相结合进行讲授，让受教育者理解技术背后的生产关系。这种设计呼应马克思在《德意志意识形态》中对“实践意识”的强调：劳动不仅是技能训练，更是理解社会运行规律的窗口。劳动教育常态化则需建立校内外协同机制，例如校企合作共建实践基地、社区服务纳入学分考核等。数字时代劳动教育内涵亦需拓展，编程、数字内容创作等新型劳动形式应纳入课程，使学生在虚实融合的实践中理解劳动的创造性本质，避免将劳动窄化为体力消耗。

3) 发展个性化教育机制：差异化培养与共性发展的统一

马克思提出的“自由个性”并非否定社会共性，而是强调在集体框架内实现个体潜能的最大化。个性化教育需在两方面突破：一是建立差异化培养体系，根据学生认知风格与兴趣倾向的差异，设计分层教学方案与弹性课程模块；二是重构评价标准，将创新能力、实践能力等质性指标纳入考核，而非仅依赖标准化的测试。例如，艺术生可通过创作策展替代部分笔试，工科生以发明专利折算学分。但差异化不能走向绝对个人主义，需以社会主义核心价值观为共性基础，通过集体研讨、公共议题辩论等活动，培养社会责任与共同体意识。这种“个性化-社会化”的辩证统一，既避免应试教育的同质化弊端，又防止教育沦为资本逻辑下的消费商品，真正实现马克思所言的“每个人的自由发展是一切人自由发展的条件”。

5. 结语

教育的本质在于唤醒人的主体性力量，而非塑造标准化的知识容器。马克思主义人学深刻揭示了资本主义生产方式下教育异化的根源，强调唯有以劳动实践为纽带，重构知识习得、能力发展与人格塑造的辩证关系，才能真正意义上实现教育对人发展的价值，实现人本质的复归。这一过程不仅是马克思主义教育观在当代的践行，更是社会主义制度优越性的生动彰显：当教育挣脱资本逻辑的枷锁，回归培育“自由个性”的本真使命时，方能孕育出兼具批判精神、实践智慧与共同体意识的时代新人，为人类文明的进步注入永恒活力。

参考文献

- [1] 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.
- [2] 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.
- [3] 马克思. 1844年经济学哲学手稿[M]. 北京: 人民出版社, 2000.
- [4] 马克思. 资本论: 第一卷[M]. 北京: 人民出版社, 2004.
- [5] 陈志尚. 人学原理[M]. 北京: 北京出版社, 2005.
- [6] 袁正光. 关于素质教育的再思考[J]. 人民教育, 2005(19): 2-7.