

教育—哲学论

黄建钢 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大學出版社

教育—哲学论

黄建钢 著

浙江大學出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育—哲学论/黄建钢著. —杭州:浙江大学出版社,
2006. 12

ISBN 7-308-05087-4

I. 教... II. 黄... III. 教育哲学 研究 中国
IV. G40-02

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 158910 号

策 划 王 锴
责任编辑 王 锴
责任校对 陈瑶
出版发行 浙江大学出版社
排 版 杭州大漠照排印刷有限公司
印 刷 德清县第二印刷厂
开 本 850mm×1168mm 1/32
印 张 13
字 数 350 千字
版 印 次 2006 年 12 月第 1 版 2006 年 12 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 7-308-05087-4
定 价 35.00 元

献给我的儿女们

黄建钢，男，1959年生，浙江上虞市人，北京大学法学博士，浙江海洋学院行政管理学教授，中共浙江海洋学院党委副书记，曾经出版学术著作《政治民主与群体心态》、《群体心态论》和《社会稳定问题研究》(合著)等。

一个对从“精英化教育”到“大众
化教育”转型时期教育理念和办学模
式的研究

本书获得

浙江海洋学院
学术著作出版基金
学科建设基金
资 助

序

人们在越来越多地关注教育。作为中国教育龙头的高等教育正是在这种关注之下进入了一个“大众化”的时代。各种从不同方面冒出的教育问题也在这种关注之下接踵而至,从不同角度对教育尤其是对高等教育的反思、探索也在这种关注之下纷至沓来。这是中国教育目前呈现的基本态势。

建钢同志的这本《教育一哲学论》正是迎合了这种态势。它论述的是对从“精英化教育”到“大众化教育”转型时期教育理念和办学模式的思考,这是一个全国人民都十分关注的话题,所以他要我作序,我便欣然同意。

教育是一个培养人的系统工程,它所涉及的因素和方面异常复杂。不是我们以为不重要的因素在现实的运行中就一定不能起重要的作用,“千里之堤,毁于蚁穴”的古训说明的就是这个道理。“蚁穴”虽小,小到肉眼都难以看到或者分辨,但维系着千里长堤的安危;1998年长江大水时,“管涌”的概念给人们留下的印象十分深刻,为了堵住“管涌”,可以不惜一切代价。有人把教育比作一条浩浩荡荡的大河,那么在教育这条大河中是否也存在可以“毁堤”的“蚁穴”、可以“决堤”的“管涌”呢?如果有,那么可以“毁堤”的“蚁穴”、可以“决堤”的“管涌”又是什么呢?这些教育学上的难题,无论是解释它们还是解决它们,都需要勇气而且更需要智慧。而且,不仅需要解释它们的答案,更需要解决它们的方案。

随着社会经济的发展、科学技术的进步和人的思想观念的变

化,我国的教育正面临着这样的现状:一方面是社会对教育的需求在急剧上升,另一方面是教育中出现的问题也在急剧上升。这就需要对教育自身和教育在社会中的作用等问题进行系统的反思。反思有不同的角度。一般的教育学理论是从理论或者“应该”的角度来研究现实教育问题的。这固然不可缺少,但毕竟有一种隔靴搔痒的感觉。而这本《教育—哲学论》则是从教育实践的角度来反思教育的作用问题和探讨教育的本质问题的。建钢同志先是在我国著名的高等学府北京大学,后到地处我国东部舟山群岛的浙江海洋学院,都工作在教育第一线,有着丰富的工作阅历和经验。他的思考从思想政治教育领域出发逐渐进入到人的全面培养层面,也从高等教育层次渗透扩展到一般性学校教育领域。这使得这本书的理论意义具有一定的普遍性,对此我深有感触。建钢同志论述的这个角度虽然与其他角度一样也有其局限,但确实也是一个可以允许存在并切入的角度。

教育涉及的是对人的培养问题,而人是复杂的,其所长和所缺各有不同。所以,教育对人的作用理应也是不同的。人是在与环境的碰撞之中逐渐成长的。在人的成长过程中有很多不确定的因素存在着并发挥着作用。这些因素不断地起着化学反应,不仅在不断地改变它们的形态,而且也在不断地改变它们的性质,并且还不断地产生新的物质。最终一个人究竟发展成什么样,虽然与初始有些联系,但在绝大多数情况下往往是有许多不同的。

由此看,教育确实还涉及一个类似于河流或者水库的“堤坝”问题。五千年文明所形成的教育“河流”是泥沙俱下的,上游“植被”的被破坏将造成下游“地上河”的基本态势。人们盼知识有时很像在盼雨。对人们生活来说,不可无雨,也不可多雨:无雨将导致干旱,将威胁生命;多雨会形成洪涝,也将威胁生命。在自然生活中,遇到大雨来临时,人们都十分关注河流和水库的“堤坝”,但在这个知识大爆炸的时代里,我们却还缺乏这种教育的“堤坝”意

识。堤坝既可以蓄水,也可以规范流向。所以,堤坝的有无和牢固程度就至关重要。没有了堤坝或者堤坝决口——知识一旦与物欲结合,其社会效果就会超越人们对教育的预设,从而对人类文明产生巨大的破坏作用。这是这本专著思考、研究和论述的基本观点。这些观点可以给人一定启发。教育究竟在社会中起着一个什么样的作用是可以见仁见智的。

从哲学的角度来研究、思考和论述教育问题,确实非常需要。在现实之中,用哲学的眼光来看待一切,应该是必须的。我由衷地把这本《教育—哲学论》推荐给教育界或者对教育有兴趣或者正在接受各种教育的朋友,它给你的不仅有教育的方法,更有对教育的思考。人要成长,要发展,都离不开教育。教育不仅是对他人而言的,也是对自己设计的;在教育他人的同时,自己也受到了教育;要想教育好他人,必须先教育好自己。我还衷心地希望由这本书可以引出更多的类似书籍的问世。

是为序。

中国教育学会常务副会长

郭永福

2006年10月

目 录

绪 论	1
-----	---

第一篇 教育基础理论

第一章 本质论	27
第二章 内涵论	45
第三章 战略论	60
第四章 育力论	101

第二篇 教育要素论

第五章 大众论	113
第六章 环境论	128
第七章 素质论	143
第八章 校训论	169
第九章 收获论	184

第三篇 教育状态综论

第十章 群体论	197
第十一章 综合论	220

第十二章	心理理论	232
第十三章	失衡论	255

第四篇 教育工作讨论

第十四章	德育论	277
第十五章	智育论	297
第十六章	体育论	316
第十七章	就业工作论	334
第十八章	校园稳定论	369
跋		396

结 论

人类已进入 21 世纪。

还在 20 世纪 80 年代时，人类就在想像进入 21 世纪时的情形了。那时的那种遐想和盼望至今难以忘却，但当时的那种喜悦的感受在今天的社会现实中却再也无法重现。人类进入 21 世纪面临的首先是现实带来的某种“困惑”。这种“困惑”与 100 年前人类刚从 19 世纪进入 20 世纪时相比已经发生质的变化。于是，一个问题再次警示人类：人类真的可以完整地走出 21 世纪而进入下一个程序的发展吗？21 世纪就是人类的发展时期，而现在只是这个时期的初始状态。这个发展时期会由于社会发展速度的越来越快而显得越来越漫长。这个“漫长”指的不是自然界地球公转和自转所需的时间，而是一种人的心理感受和一种在有限的时间里等待重大事件发生的忐忑不安的期盼。21 世纪究竟会发生些什么？对人类来说，它究竟是机会还是深渊？回答它确实需要重新审视历史和现实，尤其需要深刻审视现在。虽然“存在的就是合理的”^①，但合理性并不是正确性，也不是科学性，更不是值得性。

^① 此话是德国哲学家黑格尔在其《哲学史讲演录》中提出的一个非常有名的命题。原话是“凡是存在的就是合理的”。

人类社会是一个有机体^①。只要有有机体,就具有一种“扬弃”的机制和功能。教育尤其是高等教育的机制和功能是人类社会所特有的,其作用也是特别的。人类自从创立了教育以来,就等于给自身创造了一种自我调节和完善的机制和功能。但现在,人们对“教育”的态度在发生变化:起初,人们把它当作“调节的武器”,而现在却需要对“武器”进行新的“调节”。^② 由于现实中的人们用“调节的武器”代替了“武器的调节”,这使得作为社会调节的武器——教育正在逐渐地“异化”而丧失或改变了其调节的机制和功能。然而,在“过去决定现实,现实决定现在,而现在又决定未来”的社会演进链条中,如何认识、发挥、发展、调整和完善教育的协调机制和功能,却又是十分重要和关键的。社会是客观的,惟有“教育”才是主观的,是对客观社会的一种反

① 这既是马克思主义也是功能结构主义的基本观点,是现代哲学的一个主要流派。马克思在《哲学的贫困》中首次明确提出了这个概念。他指出:“谁用政治经济学的范畴构筑某种思想体系的大厦,谁就是把社会体系的各个环节割裂开来,就是把社会的各个环节变成同等数量的依次出现的单个社会。其实,单凭运动、顺序和时间的唯一逻辑公式怎能向我们说明一切关系在其中同时存在而又互相依存的社会机体呢?”虽然现代有一些学者对此提出了不同的理解和看法,如当代西方主流文化就是一种建立在无机社会理论基础上的“分解主义”的文化,但从哈耶克的《复杂现象理论》、《知识的僭妄》到费夫尔的《西方文化的终结》,再到霍金的《时间简史》都有类似观点的表述和运用。笔者认为,社会是否有有机体是一个问题,有机体是什么是另一回事,不要以为我们还没有发现其有机性就简单地、武断地认为社会不存在有机性。人类社会有其特殊的有机性,而我们所能做的只是对它的发现而不是创造。

② 这是仿马克思在《〈黑格尔法哲学批判〉导言》中的话“批判的武器当然不能代替武器的批判,物质的力量只能用物质力量来摧毁;但是理论一经掌握群众,也会变成物质的力量”(《马克思恩格斯选集》,第1卷,第9页)而形成的。

映、提炼和作为。社会发展的最后结局怎样,取决于人类通过“教育”后的主观努力如何。这不是简单的程序和程度问题,而是一个复杂的效果问题。社会发展的任何结果都可以在“教育”中找到原因。随着受“教育”人数的扩展和受“教育”程度的深入以及受“教育”时间的持续,社会对“教育”已经形成了一种类似于“抗药性”的“抗调性”。人类在迄今的发展中,发展“教育”的过程其实就是一种对“抗调性”的调节。这种调节是连续的,是一个由量变积蓄到一定程度发生质变的过程。经历几次重大的调节,就形成了几个“教育”发展的阶段。

1. 中国教育需要一种杂思

什么是“杂思”?它来自于“杂家”,应该是“杂家思考”的意思。“杂思”属于一种哲学思考。“杂”者,不是杂乱无章,而是“杂烩”——一种综合的机制。中国社会发展至今已经进入一个需要“杂家”的时代。从“哲学”的角度来看待和反思教育,我们突然发现,原来教育已经步入并且陷入一种清澈无暇的纯粹境地。但传统文化告诉我们,水至清则无鱼,而人至察则无途。

应该看到,对人类社会发展的调节有很多途径和方法,从而形成了一个“调节流域”,而“教育”只是其中的“源头”和“主流”,它并不能代替其他“支流”和“渗透”。况且,即使在“教育”其中,也还会有波浪和起伏。这是“教育”为了适应环境而形成的生存和作用的状态。“教育”的每一种理念和形式的创新发扬都是合理的,任何对原有“教育”理念和形式的改变、任何新的理念和形式的问世也都是合理的。但任何“合理的”要变为“传统的”,都有一个过程,一个提炼和提升的过程。所谓“传统”,即“传而统之”,它不仅包含有“过去”,而且更有“延续”——一种不断有未来的“延续”。

现在,人类已经真的全面进入了 21 世纪。人类社会的各个方

面也真的都发生了各种变化。无数单个变化汇聚而成的整个社会汹涌澎湃的变化却又都是出乎人们意料之外的。力的同频共振容易使物体发生崩裂,社会的“崩裂”就产生于社会各种力量的“同频共振”。“教育”的调节机制和功能就在于:有时它产生“凝聚力”而把各种因素和力量凝聚起来,有时它却产生“分散力”而把已经凝聚起来的因素和力量分散开来。而“天下大势,分久必合,合久必分”。针对具体情况而言,“教育”发挥的机制和功能究竟是凝聚的还是分散的呢?对中国来说,近15年、25年、35年、55年的变化是巨大的,尤其是近15年的变化已经超过西方社会150年的变化。^①其中,变化最大的莫过于高等教育。中国的高等教育在最近短短的六七年时间里就发生了几乎是“大跃进”式的快速发展和变化。^②中国大学的毛入学率从1998年的9.8%到2003年就已经

① 这是孙立平教授在2006年4月与作者的一次交谈中谈到的一个观点。

② 《2003年全国教育事业统计公报》:2003年全国共有普通高等学校和成人高等学校2110所,比上年增加107所。普通高等学校1552所,比上年增加156所,其中中央各部委所属学校111所。成人高等学校558所,比上年减少49所,其中中央各部委所属学校19所,比上年减少1所。高等教育的招生和在校生规模继续快速增加。2003年全国各类高等教育总规模达到1900多万人,高等教育毛入学率达到17%。普通高等教育共招生382.17万人,比上年增加61.67万人,增长19.24%;在校生1108.56万人,比上年增加205.2万人,增长22.72%;毕业生187.75万人,比上年增加54.02万人,增长40.39%。普通高等学校校均规模有较大提高。普通高等学校全日制本、高职(专科)在校生平均规模由上年的6471人提高到7143人。《教育部2004年中国教育事业状况报告》:高等教育资源扩大,校均规模增加。2004年全国共有普通、成人高等学校2236所,其中普通高校1731所,比上年增加179所。普通高校中本科院校684所,高职(专科)院校1047所。普通高校校均规模(全日制本专科在校生)由上年的7143人增加到7704人,其中本科院校由上年的11662人增加到13561人,高职(专科)院校由上年的2893人增加到3209人。2004年全国共招收普通本科、高职(专科)

达到 17%^①,

学生 447.34 万人,比上年增加 65.17 万人,增长 17.05%,其中本科招生 209.92 万人,高职(专科)招生 237.43 万人。普通本科、高职(专科)在校生 1333.50 万人,比上年增加 224.93 万人,增长 20.29%,其中本科在校生 737.84 万人,高职(专科)在校生 595.65 万人。《中华人民共和国 2004 年国民经济和社会发展统计公报》:2004 年年末全国总人口为 129988 万人。2004 年全国共有普通、成人高等学校 2236 所,其中普通高校 1731 所。高等学校与高等学校的比例是:平均每百万人口有高等学校 1.72 所。2004 年全国普通高校 1731 所。普通本科、高职(专科)在校生 1333.50 万人。普通高校均规模(全日制本专科在校生)7704 人。《第五次全国人口普查公报(第 1 号)》:祖国大陆人口共 126583 万人。接受大学(指大专以上)教育的 4571 万人;每 10 万人中拥有大学程度的人数为 3611 人。

① 1998 年至 2004 年,我国高等教育招生数量年均增长 21.7%。高等教育毛入学率由 1998 年的 9.8% 提高到 2004 年的 19%。2004 年,我国高等教育总规模已超过 2000 万人,居世界第一位(新华社 2005 年 10 月 3 日)。从 1998 年到 2004 年,中国青年接受高等教育的机会在短短 6 年内翻了一番,毛入学率超过 19%。国际公认的“高等教育大众化”发展阶段的标准是毛入学率 15%,按照这样的标准,我国在 2002 年就已经实现了“高等教育大众化”(大众化后的高等教育去向何处,中国青年报,2005.10.11)。1999 年我国普通高校招生 154 万人,比 1998 年增加 46 万人,增幅高达 42.6%。2004 年,高等教育毛入学率达到 19% 以上,进入了国际公认的大众化发展阶段。2005 年高等教育在学总人数超过 2300 万人,毛入学率达到 21% 以上(辉煌“十五”:高教跨入大众化发展阶段,2006.3.3,人民网)。来自教育部的数字显示,从 1998 年到 2002 年,全国普通高校招生规模从 108 万人增加到 340 万人(hc360 慧聪网教育行业频道,2004.8.18)。1998 年到 2004 年,全国普通高校全日制招生数从 108 万人增长到 447 万人,目前中国高等教育的总规模已经达到了 2000 万人,毛入学率已经达到了 19%,进入了国际公认的大众化发展阶段(周济:2020 年中国高等教育毛入学率力争达到 40%,中国新闻网,2005 年 10 月 18 日)。高等教育的毛入学率从 1998 年的 9.8% 提高到 2003 年的 17%(中国已基本扫除青壮年文盲 高等教育迈入大众化,中新网,2004 年 08 月 24 日)。

超过“大众化教育”国际标准 2%。这是可喜的一面,同时,这也有可忧的一面。中国的教育正面临着一种前所未有的困惑与窘迫,教育反映出来的问题集中爆发在大学阶段。

这种困惑和窘迫是综合和系统的。应该看到,高等教育在教育中具有“龙头”地位。教育反映出来的问题虽然集中爆发在大学阶段,但却是整个教育过程的问题,是教育问题的一次总的甚至是最后的爆发。教育是一个系统概念,它包括终生教育、校内外教育和各种形式教育;它涉及到教育理念、办学思路、经费来源、人才衔接、历史负担、社会功能、专业趋势、发展方向、学生就业、意识形态、收费质量等诸多方面。当前,这诸多方面出现的问题都正在严重地困惑着教育的管理者们和学习者们。这些问题的形成既与“大众化教育”阶段的突然到来有关,也与我们还没有很好地转变教育理念尤其是高等教育理念有关。中国的高等教育已经进入“大众化教育”阶段,但高等教育的设计者、组织者、管理者和学习者还尚未走出“精英化教育”的境界。而且还不只是教育界,整个社会其实还都只是从“精英化教育”的视角来看待教育的局势、喜忧、作用和问题的。

“困难既是挑战又是机遇”,这句口头禅几乎已走遍中国的每个角落,当然也包括所有的校园。现在,教育的各种变化已经渗透到社会的每个角落和形式,又是合并,又是讨论;又是减员,又是放权;又是扩建,又是扩招;又是转型,又是升格;又是贷款,又是利息;又是“量扩”,又是“质提”;又是发展,又是评估;又是“为本”,又是诚信;等等。这些现象说明,中国大学将要迎来一场艰难而痛苦的改革。然而,中国高等教育的改革尚未真正开始,现在开始的只是发展中国教育。改革,应该首先从选择开始,选择同时意味着有所放弃和拒绝。这对于刚刚有所得的社会来说,是困难和痛苦的。中国大学的发展走向究竟应该如何和其结果又会怎样,正在引起