

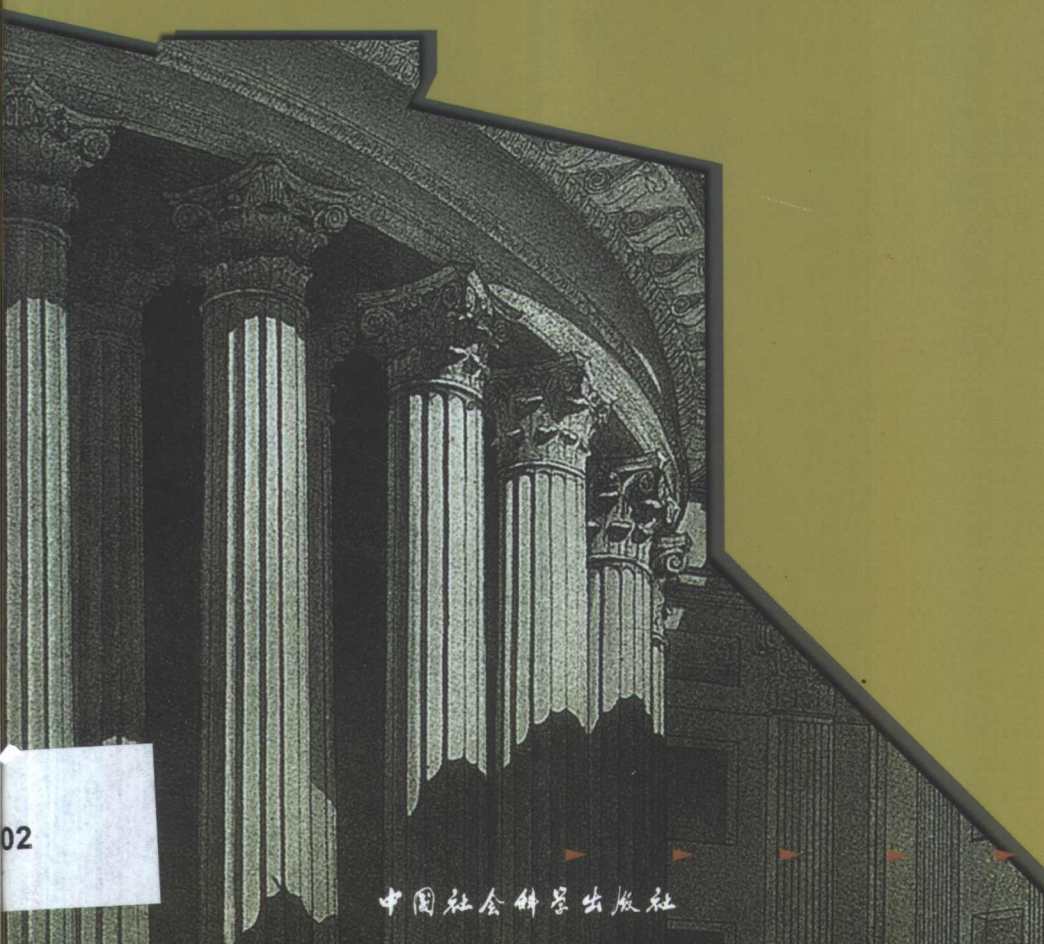
XIANDAIHUA JINCHENGZHONG DE JIAOYU JIAZHIGUAN

王卫东 著

现代化进程中的 教育价值观

XIFANGZHIGUAN YU BENTUZHILU

西 方 之 鉴 与 本 土 之 路



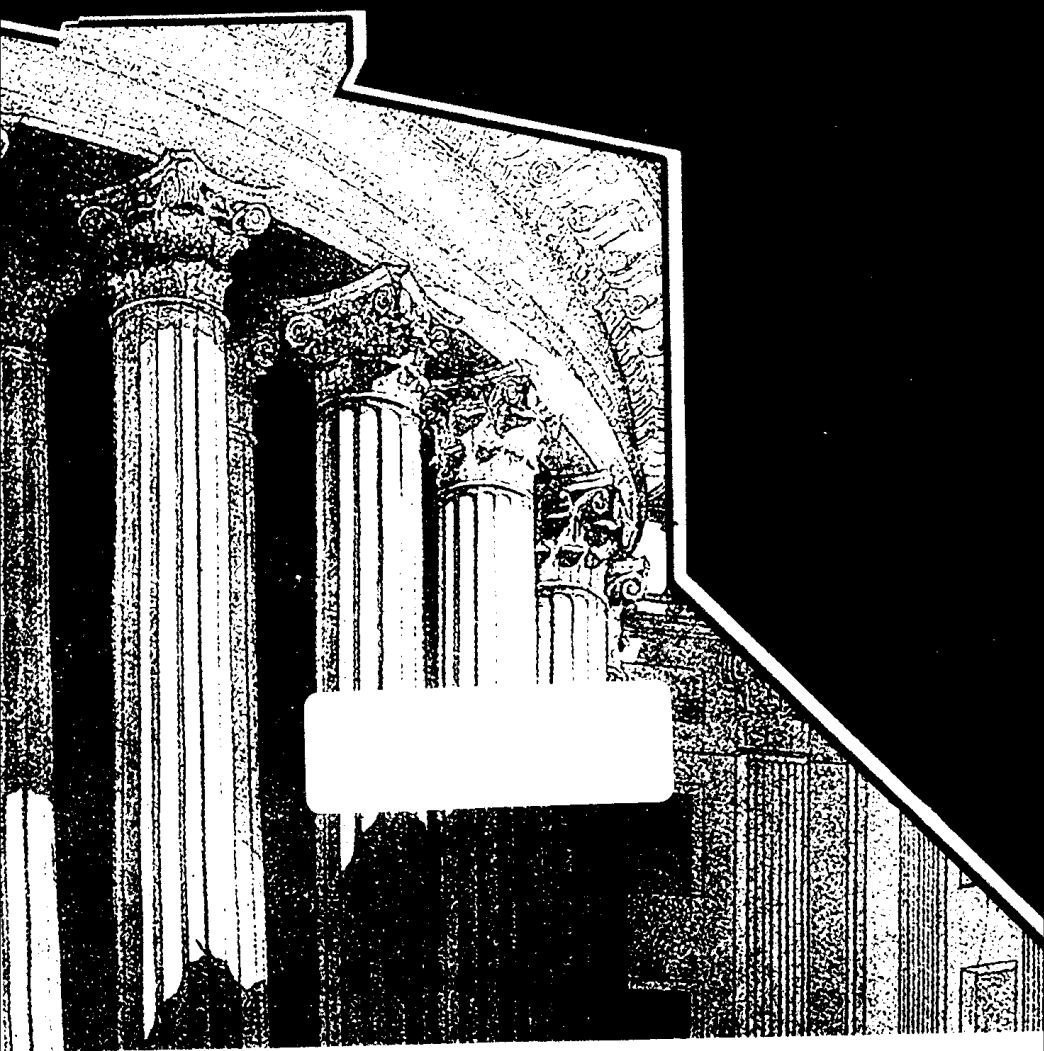
02

中国社会科学出版社

JIANDAIHUA JINCHENGZHONG DE JIAOYU JIAZHIGUAN

现代化进程中的 教育价值观

西 方 之 鉴 与 本 土 之 路



图书在版编目(CIP)数据

现代化进程中的教育价值观:西方之鉴与本土之路/
王卫东著. —北京:中国社会科学出版社, 2002.5

ISBN 7-5004-3334-4

I. 现… II. 王… III. 教育科学 - 价值论(哲学)
- 研究 IV. G40-02

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2002)第 016715 号

责任编辑 曲弘梅

责任校对 林福国

封面设计 王 华

技术编辑 张汉林

出版发行 中国社会科学出版社

社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号 邮 编 100720

电 话 010-84029453 传 真 010-64030272

网 址 <http://www.csspw.com.cn>

经 销 新华书店

印 刷 北京奥隆印刷厂

装 订 三河鑫鑫装订厂

版 次 2002 年 5 月第 1 版

印 次 2002 年 5 月第 1 次印刷

开 本 850 × 1168mm 1/32

印 张 9.25

字 数 237 千字

印 数 1—2000 册

定 价 20.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书,如有质量问题请与本社发行部联系调换
版权所有 侵权必究

目 录

第一章 教育价值观的若干基本理论	(1)
一、教育价值观的概念	(1)
(一) 教育价值的概念	(1)
(二) 教育价值观的概念和特点	(10)
二、教育价值观的基本内容	(19)
(一) 教育价值的基本内容	(19)
(二) 教育价值观的基本内容	(24)
三、教育价值观的制因和意义	(26)
(一) 教育价值观的制约因素	(26)
(二) 教育价值观的意义	(28)
四、教育价值观与教育价值取向	(32)
第二章 现代化与教育价值观	(37)
一、“现代化”的教育学解读	(37)
(一) 关于现代化的不同定义	(37)
(二) “现代化”的教育学解读	(40)
二、教育价值观与现代化进程的基本关系	(50)
(一) 社会价值观与现代化进程的关系	(50)
(二) 教育价值观与现代化进程的关系	(55)
三、现代化进程中教育价值观的评价标准	(56)
(一) 教育价值观评价概述	(56)

(二) 现代化进程中教育价值观的评价对象	(61)
(三) 现代化进程中教育价值观的评价标准	(63)
四、人的现代化与人的全面发展	(75)
(一) 人的现代化的概念与历程	(75)
(二) 人的全面发展的概念与主要阶段	(80)
(三) 人的现代化与人的全面发展的关系	(84)

第三章 西方国家现代化进程中教育价值观的简要考察 ... (88)

一、考察的意义与范围的界定	(88)
二、原初现代化时期西方国家教育价值观的考察	(90)
(一) 教育的本体价值观的考察	(94)
(二) 教育的工具价值观的考察	(101)
(三) 各种不同类型的教育价值观的考察	(104)
三、第一次现代化大浪潮时期西方国家教育价值观的 考察	(106)
(一) 教育的本体价值观的考察	(109)
(二) 教育的工具价值观的考察	(115)
(三) 各种不同类型的教育价值观的考察	(117)
四、第二次现代化大浪潮时期西方国家教育价值观的 考察	(120)
(一) 教育的本体价值观的考察	(124)
(二) 教育的工具价值观的考察	(130)
(三) 各种不同类型的教育价值观的考察	(132)
五、第三次现代化大浪潮时期西方国家教育价值观的 考察	(136)
(一) 教育的本体价值观的考察	(141)
(二) 教育的工具价值观的考察	(145)
(三) 各种不同类型的教育价值观的考察	(148)

六、四个简要的分析	(151)
(一) 关于科学技术进步、现代化进程、社会价值观 更新和教育价值观发展之间的关系	(152)
(二) 关于教育价值观的不断丰富和完善问题	(154)
(三) 从现代化进程的角度对教育、人和社会的关系 的进一步认识	(157)
(四) 关于西方现代化进程中两种主导性教育价值观 的关系	(160)

第四章 中国现代化进程中教育价值观的简要考察

一、中国现代化进程的阶段划分	(164)
二、晚清救亡图存时期的教育价值观	(166)
(一) 教育的本体价值观的考察	(172)
(二) 教育的工具价值观的考察	(176)
(三) 各种不同类型的教育价值观的考察	(179)
三、中华民国时期教育价值观的考察	(184)
(一) 教育的本体价值观的考察	(187)
(二) 教育的工具价值观的考察	(192)
(三) 各种不同类型的教育价值观的考察	(195)
四、中华人民共和国时期教育价值观的考察	(201)
(一) 建国初 17 年教育价值观的考察	(201)
(二) “文化大革命”期间教育价值观简说	(208)
(三) 改革开放形势下教育价值观的考察	(210)
五、中外现代化进程中教育价值观的比较：对三个问题的 简要分析	(221)

第五章 21 世纪中国现代化进程中应确立的教育

价值观	(232)
-----------	-------

4 现代化进程中的教育价值观

一、21 世纪社会和教育的发展趋势	(232)
(一) 21 世纪社会的发展趋势	(233)
(二) 21 世纪教育的发展趋势	(241)
(三) 国际社会为了未来而做的教育准备	(244)
二、中国社会发展的现状和关于未来的设想	(249)
(一) 中国社会发展的现状和面临的挑战	(249)
(二) 中国社会和教育发展的未来设想	(252)
三、21 世纪中国现代化进程中应该确立的教育 价值观	(257)
(一) 确立以人为本的教育本体价值观	(257)
(二) 关于教育的工具价值观体系	(264)
主要参考书目	(281)

第一章 教育价值观的若干基本理论

一、教育价值观的概念

(一) 教育价值的概念

教育价值问题是教育理论界的重要研究课题之一，但是，从目前的研究情况来看，突破性的进展并不大，一些基本理论问题尚未得到科学的解决，教育价值的概念就是其中之一。因为这一问题教育价值理论中的首要问题，所以本章讨论教育价值观的基本理论，就不得不先探讨教育价值的概念问题。

1. 教育价值概念的历史考察及当前我国的几种主要定义

在教育史上，最早明确提出教育价值问题的是 19 世纪英国实证主义哲学家、社会学家和教育理论家斯宾塞（Herbert Spencer, 1820—1903）。他在其名著《教育论》中提出“什么知识最有价值”（What knowledge is of most worth）的问题，认为凡是人们所学的各种知识都有一定的价值，但是价值的大小却不一样。究竟什么样的知识才最有价值呢？这就必须首先确定知识价值的标准。在他看来，知识有无价值或知识价值的大小，应当看这种知识与人的生活关系。对于人们生活最有用的知识就是最有价值的知识，因为教育的主要任务是使每个人知道怎样生活，怎样过“完满的生活”；“为我们完满的生活做准备，是教育应尽

的职责”。^① 斯宾塞鉴于 19 世纪下半期英国垄断资本主义迅速发展，以往侧重希腊文和拉丁文的古典中学不能满足资产阶级需要的情况，提出科学的知识于生活最有价值，所以应该加强智育（在其教育体系中，智育被摆在第一位），向学生传授科学的实际有用的知识。这是教育史上最早的知识价值观。

自斯宾塞之后，教育界讨论教育价值问题风靡一时，尤以美国 and 德国最为盛行。

在美国，最有代表性的人物是实用主义哲学家、心理学家、教育家杜威（John Dewey, 1859—1952）。他的主要贡献在于把价值分为“内在的价值”（Intrinsic Values）和“工具的价值”（Instrumental Values），后者又可称为“外在的价值”（External Values）。所谓内在的价值，是表明人们珍视某事物的态度，觉得这件事物本身有价值。依此意义，人们说某事物有价值，实际上就是说人们能欣赏它。内在的价值不是判断的对象，也没有比较的标准，所以它不能与别的价值相比较，也没有大小好坏之分。工具的价值指的是某事物可以成为人们达到某种目的的手段，它是通过估量、比较、评判而产生的。当我们判断某事物的外在价值时，必须拿它与其他事物做比较才能得出结论。根据上述观点，杜威认为课程中的各科目都有内在的价值和外在的价值，因为每一种科目都对于经验有直接的贡献，能令我们直接欣赏，同时它又可以用作手段来达到人们的其他目的。决定某一科目有多大工具价值的惟一标准是这一科目对于经验中各种直接的内在价值的贡献的大小。另一位美国教育哲学家波德（Boyd Henry Bode, 1873—1953）则提出教育价值的“社会性标准”（Social Criterion of Educational Values）的概念，认为判断所有科目、课程、教材等的价值的标准，就是看它能否有助于受教育者对其生活的社会环

① 罗炳之著：《外国教育史》（上册），江苏教育出版社 1984 年第 2 版，第 281 页。

境有比较好的了解。

在德国,当时研究教育价值的代表人物是斯普兰格(Edward Spranger, 1882—1963)和杜尔(Ernst Dürer)。斯普兰格的价值观总体上可以称为“文化价值观”。他认为,教育有两方面的意义:一方面在于由外部摄取客观的文化价值来发展人的内部的人格价值,另一方面在于由主观的内部创造新的文化价值。教育的目的是促使人们通过摄取外部客观的文化价值来发展其人格价值,并通过发挥其内部的主观作用去创造新的文化价值。由于外部客观的文化价值能陶冶人格,充实人格内容,促进人格发展,所以斯普兰格又称之为“陶冶价值”,并仿照当时教育学上形式教育和实质教育之分而将陶冶价值分为形式的陶冶价值和实质的陶冶价值。前者是指训练关于价值创造和价值体验的精神活动的根本方向的动作而言;后者则指由此而获得的价值的內容。这两个方面是相辅相成的。杜尔的主要贡献在于将教育的价值分为现实价值和理想价值。在实际生活中,教育的现实价值较为重要,教育决不能轻视之,宁可使理想价值从属于现实价值。这就是杜尔的教育价值理论的最高原理。现实价值有大小之分,判断其大小的标准是看它能否维持与增进人类的幸福。

以上是教育史上关于教育价值研究的大致情况。由于每个人的哲学观点不一样,所以他们对教育价值的理解也不一样。但他们有一个基本的共同点,即“一般所说的‘教育价值’,是专指课程里面各科所要求的价值。换言之,所谓教育价值,就是指某一种知识部门对于被教育者之现实生活所提供之供用”。^①这一观念对我国的影响也是比较大的,20世纪三四十年代我国教育学者研究教育价值问题时,多囿于知识课程的范围之内,新中国

^① 张栗原著:《教育哲学》,生活·读书·新知上海联合发行所1949年版,第172页。

成立后的第一部《教育哲学》著作（黄济著，北京师范大学出版社1985年6月第1版）也持同样的观点。

今天，我们研究教育价值问题时，已大大拓宽了其范围，教育价值已不专指某一学科知识的价值，而是指整个教育系统的价值。但是，究竟应如何界定“教育价值”，教育理论界尚没有一个公认的定义。大凡研究教育价值者，都从自己的思想体系出发，给“教育价值”作以界定。这里仅选择几种主要的定义列举如下：

定义1：教育价值有两种含义：教育中的价值和教育的价值。前者指教育中应该在学生身上培养哪一些价值；后者是指怎样的活动才具有教育上的价值，才能有效地获得那些教育中的价值。教育中的价值是指在教育活动中应该达到什么目的，实现哪些人生价值和应该教给学生一些什么价值内容；教育价值是指在教育活动中应该怎样活动，应该采取哪些方式方法才能达到教育的要求，收到教育的效果。^①

定义2：教育价值就是教育的功效，从人的发展来说，教育就是对发展的一种价值限定；从社会来说，教育又是一种社会价值的创建，是社会价值所设计、创建的一种文化形态。^②

定义3：所谓教育的价值，即教育对人的需要的满足，具体来说，就是通过教育的进行培养一定的人，满足人的需要；教育的价值，就是教育对人的意义。^③

定义4：所谓教育价值，是指作为客体的教育现象的属性与作为社会实践主体的人的需要之间的一种特定的关系。^④

① 傅统先、张文郁著：《教育哲学》，山东教育出版社1986年版，第107页。

② 孙喜亭：《教育价值问题再论》，《教育研究与实验》1988年第1期。

③ 王汉澜、马平：《浅谈教育的价值》，《华东师范大学学报》（教育科学版）1991年第1期。

④ 王坤庆著：《现代教育哲学》，华中师范大学出版社1996年版，第125页。

上述几种定义各有见地,对教育价值研究的深入进行有启迪作用,但其界定的精确性,却可以再推敲。例如,定义1曾在我国教育界产生过较大的影响,然而有人指出,虽然“这一阐述用分类分析的方法解释了什么叫教育价值,但没有给教育价值下定义。其错误的基本点是没有区分教育现象中的价值主体和价值客体,把某些价值客体当成了价值本身”。^①

2. 教育价值的建构与定义

分析教育价值的概念,涉及两个更为基本的问题:一是怎样理解哲学上“价值”的概念,二是怎样理解教育学中“教育”的概念。要想正确地理解教育价值的涵义,给教育价值下一个比较完善的定义,必须首先解决这两个前提问题,并在此基础上分析教育价值的建构——构成教育价值的基本要素、各要素在教育价值体系中的地位以及它们之间的相互关系等。

马克思指出,“‘价值’这个普遍的概念是从人们对待满足他的需要的外界物的关系中产生的”;^② 价值“是人们所利用的并表现了对人的需要的关系的物的属性”;“表示物的对人有用或使人愉快等等的属性”;“实际上是表示物为人而存在”。^③ 根据马克思的科学论断,我国哲学界给价值下了繁简不一的多种定义。有人认为:“‘价值’这个概念所肯定的内容是指客体的存在、作用以及它们的变化对于一定主体需要及其发展的某种适合、接近或一致。”^④ 还有人认为:“所谓价值,就是客体对于主体具有积极意义,它能满足人、阶级和社会的某种需要,成为他们的兴趣、意向和目的。”^⑤ 上述说法虽然不一,但都认为价值反映的

① 马兆掌著:《现代教育论》,浙江教育出版社1990年版,第157页。

② 《马克思恩格斯全集》第19卷,人民出版社1972年版,第406页。

③ 《马克思恩格斯全集》第26卷Ⅲ,第139、326页。

④ 李德顺著:《价值论》,中国人民大学出版社1987年版,第13页。

⑤ 袁贵仁:《价值与认识》,《北京师范大学学报》(社科版)1985年第3期。

是主体与客体之间的一种关系——客体满足主体需要的关系；在研究价值问题时都无一例外地要从讨论主体与客体入手。我们研究教育价值问题，也要从分析主体与客体入手。

人们对教育的理解也是不一样的。国外有人认为，“教育”一词至少有四种基本涵义：1) 教育是指制度 (Education as an institution)，2) 教育是指活动 (Education as action)，3) 教育是指内容 (Education as content)，4) 教育是指成果 (Education as product)。^① 我国教育理论界更多地视教育为一种活动，如《教育大辞典》中把“教育”解释为“传递社会生活经验并培养人的社会活动”；^② 我们还把教育当作是一种人类所特有的社会现象，如《中国大百科全书·教育卷》中指出：“教育是培养人的一种社会现象，是传递生产经验和社会生活经验的必要手段。”^③ 可见，我国对“教育”一词的理解主要有两种：1) 教育是指活动；2) 教育是指社会现象。这种理解与国外的理解总体上是一致的。

根据上述理解，可将教育价值的建构作如下分析：

(1) 从“教育是活动”的角度的分析

构成教育活动的基本要素有教育者、受教育者和教育措施（包括教育内容、教育手段）三个方面。教育措施对于教育者和受教育者来说都是作为客体而存在的，而教育者和受教育者则都具有主体和客体的双重地位，因为他们一方面是客观实在，另一方面又都具有意识和意识支配下的精神活动。他们不但要认识本身以外的客观世界现象，还要认识他们自身的物质方面（如机体的形态、结构、特点、功能等）和精神方面（如心理的产生与发

① [法] G·米亚拉雷著，思穗、马兰译：《教育科学导论》，教育科学出版社 1991 年版，第 12—14 页。

② 顾明远主编：《教育大辞典》第 1 卷，上海教育出版社 1990 年版，第 3 页。

③ 《中国大百科全书·教育卷》，中国大百科全书出版社 1985 年版，第 1 页。

展、意识的功能、个性特征等)的各种情况。究竟他们是教育价值体系中的主体还是客体,需要从教育活动中做具体的分析。

从传统教育学的观点来看,在教育活动中,由于教育者是处于领导地位的,他们掌握着教育目的和教育内容,运用适当的手段,创设必要的教育环境,调控着受教育者和整个教育过程,因此,他们是主导性因素。为了有效地进行教育活动,促使受教育者德、智、体全面发展,教育者必须深入了解并全面掌握受教育者的思想变化、知识基础、接受能力、兴趣爱好、认知风格等。从这个意义上说,教育者是教育活动中的主体,受教育者是认识 and 教育的对象,处于客体的地位。

随着教育事业的不断发展以及教育理论研究的深入和拓宽,上述教育观发生了变化。教育者至少在以下两种情况下成为教育活动中的客体:

第一种情况,目前教育理论界对受教育者——尤其是在校学生及其学习活动等方面的研究日益广泛,这使我们越来越清晰地认识到:教育教学活动的顺利进行仅仅依靠教育者的教是不行的,还必须依靠受教育者的学。教育教学活动是由教育者的教和受教育者的学构成的双边活动过程,只有这样才能真正称得上“教学相长”。受教育者一方面是教育的对象,另一方面又是学习的主体,是接受知识经验,掌握技能技巧的内因。他们在教育教学活动中与教育者配合的程度,直接影响着教育的效果。为了使教育教学活动有一个比较高的质量,受教育者不但要充分发挥自己的主观能动性,积极参与教育教学活动,而且要对教育者的主要方面如思想状况、教学风格、知识水平、教育能力、个性品质等有比较清晰的了解。这时,教育者便成为受教育者的认识对象,即客体;而受教育者则成为教育活动中的主体。

第二种情况,当今社会的知识量剧增,知识更新的速度也很快,因此教育的内容也随之不断更新,教育者要想跟上时代发展

的步伐，就需要通过一定的途径和方式重新接受教育，学习新的文化科学知识。教师继续教育在全世界范围内的普及就说明了这一点。在这种形势下，教育者的角色转化为受教育者，从而成为教育活动中的客体。

由于教育活动中存在着主体和客体，他们之间又必然地发生需要与满足需要的关系，所以在教育活动中存在有价值问题，主要体现在以下四个方面：教育措施对教育者的价值、教育措施对受教育者的价值、教育者对受教育者的价值、受教育者对教育者的价值。教育活动效果和质量的的好坏主要表现为受教育者的身心发展状况，因此教育活动中的价值主要应以受教育者身心发展的满足程度来评判。换言之，教育活动中的价值，主要表现为教育对受教育者在身心发展过程中所产生的需要的一定满足。这种价值，我们一般称之为教育的本体价值，或教育的内在价值。

(2) 从“教育是一种社会现象”的角度的分析

人类社会是一个庞大的系统，教育与其他社会领域（如政治、经济、文化、科技等）是这个大系统中的子系统（其他社会领域我们可以简称为非教育系统）。为了维持社会大系统及各个子系统的良好运行，使整个社会处于最优化状态，各个子系统之间必须发生物质、能量、信息等方面的交换，这就使它们之间产生了需要和满足需要的价值关系。研究教育价值问题，就是要探究教育系统各非教育系统发展的需要的满足问题。这时，教育系统是客体，而其他非教育系统则是主体，教育系统对这些子系统发展需要的满足是教育价值的又一种体现方式。相对于教育的本体价值来说，教育满足社会中政治、经济、文化、科技等系统发展需要的价值，我们称之为教育的工具价值，又称之为教育的外在价值。

(3) 从事物发展变化的角度的分析

马克思主义认为，物质是运动的，运动是物质的根本属性。

教育价值中主体和客体都处在不停的发展变化之中，因而教育主体与客体之间的价值关系也是处于发展变化之中的。然而，发展变化总是在一定现实基础上的发展变化，没有现实基础，就没有指向未来的发展变化。因此，教育的本体价值和工具价值都可以分为两部分，即教育的现实价值和教育的理想价值（又可称为未来价值）。前者指教育在当前形势下对受教育者身心发展需要以及对社会非教育系统发展需要的一定满足；后者指当我们面向未来，用发展的眼光考虑个体发展和社会发展前景时教育对二者需要的一定满足，其中有相当大的成分是建立在现实基础上的科学预测。

教育的现实价值和理想价值是相互联系相互制约的，前者是基础，后者是方向和追求。分析教育价值要兼顾二者，不能片面强调一方而忽视另一方。

通过上述分析，我们可以将教育价值的概念界定为：

教育价值就是指教育作为社会系统中的一种客体，对个体主体和社会主体的发展需要的一定满足（适合、一致、促进等）。

上述定义的基本内涵是：

第一，教育价值体系中的主体可以分为两大类，即个体主体和社会主体（在具体研究过程中，可以把它分为国家主体和一般社会群体主体）。前者主要指受教育者——教育活动中从事学习的人，既包括在校学习的儿童、少年和青年，也包括各种形式的成人教育中的学生；后者主要是指社会系统中的政治、经济、文化、科技等子系统，相对于教育系统来说，它们可称为非教育系统。教育价值的基本表现方式即教育对个体主体和社会主体发展需要的一定满足。

第二，教育价值体系中的客体是指整个教育系统。当我们把教育作为一种活动来理解时，它的价值主要表现为对受教育者身心发展需要的满足，这种价值是教育的本体价值，亦即教育的最

基本的价值。当我们把教育作为一种社会现象来理解时，它的价值主要表现为对社会其他非教育系统的发展需要的一定满足，这种价值是教育的工具（或外在）价值。

第三，教育价值体系中的主体和客体都处于不停的发展变化之中，因而教育价值具有动态性。教育价值不仅表现在教育满足个体主体和社会主体在现实条件下的需要，而且还表现在满足二者未来发展的需要。这样，便有了教育的现实价值与理想价值之分。

（二）教育价值观的概念和特点

1. 教育价值观的概念

（1）价值观的概念

马克思说：“观念的东西不外是移入人的头脑并在人的头脑中改造过的物质的东西而已。”^① 这说明，观念在本质上是客体在人的头脑中的能动反映。人们通过对外部的反映而产生的观念大体上可以分为两类：一类叫科学观念，是人们通过对外部事物的属性、功能等的认识而获得的观念，是人们对事物、现象、过程的本质和规律进行探索的结晶，是“实事求是”的结果。科学观念的基本特征在于其客观性，要求“主观符合客观”，在观念内容中尽可能排除主体的因素；另一类就是价值观念，是人们通过对外部事物的属性、功能同本身的利益和需要联系起来进行认识而获得的观念。由于价值观念把人们对事物的属性与人们的需求系统结合起来了，因而它反映了人们对事物价值的种种不同的评价和态度。价值观念的基本特征就是其主观性或关系性，它不仅不排除主体的因素，而且必然包含有主体的兴趣、爱好、情感、意志等因素。

^① 《马克思恩格斯选集》第2卷，人民出版社1972年版，第217页。