

现代教育改革 理性批判

XIANDAI JIAOYU GAIGE LIXING PIPAN

郑新蓉 著

人民教育出版社 ●

现代教育改革理性批判

郑新蓉 著

人民教育出版社

·北京·

图书在版编目(CIP)数据

现代教育改革理性批判/郑新蓉著. —北京: 人民教育出版社, 2003
ISBN 7-107-16423-6

I. 现…
II. 郑…
III. 教育改革—研究—中国
IV. G521

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2003) 第 019265 号

人民教育出版社出版发行

(北京沙滩后街 55 号 邮编: 100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

北京四季青印刷厂印装 全国新华书店经销

2003 年 3 月第 1 版 2003 年 3 月第 1 次印刷

开本: 890 毫米×1 240 毫米 1/32 印张: 8.5

字数: 209 千字 印数: 0 001~2 000 册

定价: 15.10 元

如发现印、装质量问题, 影响阅读, 请与出版社联系调换。

(联系地址: 北京市方庄小区芳城园三区 13 号楼 邮编: 100078)

引言

YIN YAN

改革，是现代教育中普遍存在的现象，也是影响现代教育发展的根本因素之一。教育改革的本质，是变革现行教育的实践，不同于常态教育，不同于其他社会改革活动，它有其自身的运行规律和方式。探讨教育改革的规律性，既是改革实践的需要，也是改革理论建设的需要。

20世纪80年代末以来，我就一直在思考，从什么地方切入教育改革才能作“文”，才能使（博士论文）研究有一点价值，即从理论的角度解释和探讨改革中的问题，寻求一些规律性的东西。最初曾斗胆考虑过，在详尽描述教育改革现象的方方面面的基础上进行合理抽象，运用概念、范畴，逻辑地建构“教育改革学”；也曾考虑从某一具体类型的教育改革实践入手，探讨教育改革的具体规律；但当时最经常考虑的是从现实教育改革的问题出发，因为从根本上说，是实践中的问题促使人们的理论探讨。然而，改革中的问题同改革的经验、成就一样，随手就可以列出一大堆：长官意志、形式主义、经验主义、忽视人的存在、盲目冒进、急功近利等，不知从什么问题入手。通过一定的学习和导师的点拨，开始寻找和确

MAF22/04



认各种看似纷乱繁多的问题中的共同的东西。“共同的东西”之一，在当时看来，这就是理性自觉的不足，这个问题是有历史性的、普遍的，它应该是理论探讨较为适宜的切入点。

理性，既是体现在现代教育改革活动中的理性认识内容，也是体现在活动中的理性行为特征。它是具体的、历史的，并具有明确的内容和价值指向，这就是教育科学化、民主化和人性化。思维的辩证法告诉人们，最具丰富历史和现实内涵的概念，既是对事物的本质性反映，也是思维运动和理论建设的最佳工具。

本书上篇是笔者1994年完成的博士论文的主体部分，以理性为切入点，分析我国近百年教育现代化进程中的改革运动。在思想方法上，当时就试图把握以下几点。①中国的现代化教育进程是全球教育现代化总规律的具体和特殊表现，而“事实上，一切真实的、穷尽的认识都只在于：我们在思想中把个别的东西从个别提高到特殊性，然后再从特殊性提高到普遍性”。①既不能空谈现代教育的普遍规律，又不能脱离人类教育发展总规律去固守中国教育发展和改革的特殊性、具体性。②不能抽象地、片面地运用矛盾分析法，即不能割断历史，把不同历史时期的矛盾描述出来，人为地加以对立或统一，制造虚假矛盾。因为任何虚假矛盾的解决，在现实的教育改革中，都是以盲动、浪费、灾难甚至倒退为代价的。③现实是历史的延续，现实应以历史为镜。总结百年来教育改革的经验教训，是今天建设教育改革理论重要的工作之一。

基于以上认识，形成上篇的基本结构和框架，共分五章。

第一章，探讨现代教育发生、发展的基本内容和特征。现代教育的理性是指导现代教育改革活动的基本原则，它是在现代大工业、商品经济和民主政治制度基础上产生的，它反映人类对现代教育活动的诸因素及其相互关系的根本认识和行为价值取向，其核心

①《马克思恩格斯选集》第4卷，人民出版社1995年版，第341页。



内容是教育的科学化、民主化和人性化，表现为主体在教育改革认识和行动中的自主选择、进步性、科学性和理论性等。

第二章，探讨中国现代教育生成的特殊性，以及由此决定的20世纪上半叶中国教育改革的理性基础和行为特征。外侮逼成、迅速照搬与批评抵抗的生成特征、西方现代教育由“器”到“制”，而后引进理论和观念的过程特征，使教育民主化、科学化的理性启蒙，一开始就与救亡图存的历史主题紧密地交织在一起，构成了教育改革的基本价值取向——教育救国，教育服从并服务于阶级斗争和民族解放斗争。

第三章，探讨新中国成立以来三次大的教育改革的理性基础及特征。在社会主义建设时期，以新民主主义革命时期成功的教育为理想范型的教育改革的双重目标是，既要使教育为国家的工业化服务，又要彻底清除旧教育的一切资产阶级性质。由于对社会主义初级阶段存在的必然性和主要矛盾缺乏应有的认识，改革的双重目标导致现实教育的改革和发展的矛盾冲突，这种冲突是以政治路线的斗争为转移的，它决定了中国教育改革的不稳定性和对政治的简单依附。最后，以阶级斗争为纲成为改革至高和唯一的价值标准，导致中国教育改革在一定程度上偏离了教育科学化、民主化的一般轨道。

第四章，论述了新中国计划经济时期的最高领导人毛泽东的教育思想，特别是毛泽东的民主教育思想和教育改革的思想。毛泽东的教育思想是在中国半殖民半封建社会向社会主义现代化转型中产生和发展的，是中国教育民主化的必然进程。它对中国现代教育的民主化进程起到了巨大的推动作用。为无产阶级政治斗争服务，为工农大众争取受教育权和统治教育权，提倡教育面向社会、面向工农、面向实际，是毛泽东教育民主化思想的主要内容，也是新中国成立后，相当长的时期内教育改革的价值取向和目标。

第五章，简单分析新时期教育改革的理性基础及理论建设的特



点。社会主义初级阶段要以经济建设为中心，而其中科学技术是第一生产力，教育是促进生产力发展的重要因素，因此，教育必须改革。这是新时期教育改革的“历史必然性”和“逻辑必然性”，也是新时期各种教育改革的根本的理性基础和价值取向。现代教育理论和实验理论等的兴起和发展，是教育改革理论的主要成就，也是新时期教育理性自觉性增强的表现。加强对教育改革主体的研究，是教育改革理论和实践的最迫切需要之一。

下篇的内容基本上是最初一两年加上去的，共分三个部分，也就是第六章、第七章和第八章。在逻辑上它不如上篇有序和严谨，而且，随着时代和笔者的变化，甚至对上篇的核心概念“理性”也有新的认识。

第六章，专门分析了我国的义务教育和公共教育制度。从义务教育的权利（力）角度分析了国家、父母家庭、学校以及社会各方面的教育权的演变和特征，特别强调了国家对教育的责任和权力，强调国家在实现教育的社会公平方面的不可替代的作用；分析了我国义务教育发展的特殊历程背景下教育公共性的性质；分析了义务教育课程观念与素质教育改革的关系，素质教育的内在价值、教师教育在变革时期的属性，最后探讨了义务教育理念下的师资和教师教育改革。

第七章，讨论了我国 20 世纪 90 年代以来教育改革和发展的几个重要的理论和实践问题，以进一步分析和总结 20 世纪我国教育现代化进程中的经验和教训。该章讨论的问题有：中国的私立教育和民办教育；我国西部开发口号下的农村教育；我国教育政策的性别分析。这是三个相对独立的问题，但是都关系到“教育公平”的理念，也都涉及国家、社会、公共教育机构（学校）在教育公平中的“角色”问题，尤其是国家和市场的角色。

第八章，主要是理论介绍，介绍了文化再生产理论、女性主义教育学、后现代主义的课程理论以及多元文化教育理论。这些理论



的共同特点，就是对“理性”和“科学”的挑战，共同关心的是“权力结构”，是“斗争”。在学术特点上经常被划归为“批判理论”。

贯穿全书的线索可能不是非常明显，但是“教育机会均等”还是最为基本的东西（这也是马克思主义的基本教育主张之一）。中国教育现代化进程已经一百年，为“教育机会均等”“教育公平”和“教育的民主化”呐喊的声音始终是微弱的。在20世纪前半期，民族救亡是主题；新中国建立之后，教育的平等性让位于教育的阶级性和政治性；改革开放以来，教育负担了更多的东西，教育要出效率、出质量，教育要有规模，教育要负担综合国力竞争的使命，教育要拉动经济的发展，教育要产业化，等等。最后是在社会极大的收入分化和阶层分化基本完成时，终于使我们可以听见呼唤“教育公平”的声音了，人们开始讨论西部的教育，分析地域的教育资源不公平，寻找民工子女的公共教育场所。这就是历史，不是“喜”或“悲”可以解释的。

“教育改革一般是由政治、社会和经济因素推动的，而教育研究倾向于由获取对教育现象的知识和理解所激发，因而在决策者的文化（行动指向的）和研究者的文化（知识指向的）之间存在着根本的差异”。^①这不是决策者和研究者的尴尬，而是他们的财富。

^① 赵中建选编：《全球教育发展的研究热点——90年代以来联合国教科文组织的报告》，教育科学出版社1999年版，第221页。

目 录

M U L U

■ 引 言 1

上 篇 百年教育改革的理性基础、特征与批判

■ 第一章 理性自觉性与现代教育的产生和发展 3

第一节 理性自觉性与现代教育 3

一、关于“理性自觉性”的界定 3

二、现代教育的一般特征 5

第二节 现代教育发生的理性基础 8

一、西方现代教育理性产生的基础 9

二、西方现代教育理性的基本内容 13

三、现代教育改革与理性 14

■ 第二章 中国现代教育初始阶段的理性建构和特征 23

第一节 中国现代教育的生成特征 23

一、快速照搬的半殖民地特征 24

二、外侮逼成的动力特征 25



三、批评和抗拒的心态特征	25
第二节 中国教育现代化早期的理性建构及特征	27
一、中国现代教育的早期理性启蒙	27
二、关于早期理性启蒙和教育改革的几个问题	41
■ 第三章 1949~1976年教育改革的理性基础和特征 ...	55
第一节 新中国初期的教育改革及其理性基础和特征	55
一、教育改革目标和方针的确立	55
二、新中国教育制度的建立及其特征	57
三、新中国初期教育改革的特点和理性的内在矛盾	59
第二节 “大跃进”时期的教育改革及其理性基础和特征 ...	63
一、教育改革产生的时代背景	63
二、教育改革的内在动力和目标	65
三、教育改革的内容和重点	66
四、教育改革的性质和成效	68
五、教育改革的方法、途径和特色	71
第三节 “文革”时期的“教育革命”	76
一、“教育革命”的性质和任务	77
二、“教育革命”的非理性因素分析	80
■ 第四章 毛泽东教育思想与中国教育现代化	89
第一节 毛泽东的教育改革思想	89
一、矛盾哲学是教育改革的方法论基础	89
二、教育转型的历史背景与教育改革主题	90
三、个人的教育经历与教育改革意向	92
第二节 毛泽东的教育民主化思想	94
一、教育民主化的目标	95
二、教育民主化的实质	97
三、教育民主化是社会主义的政治理想	101

第三节 毛泽东关于知识和知识分子的观点	103
一、毛泽东的认识论	103
二、毛泽东的知识分子观	105
三、毛泽东的知识论与学校教育	107
■ 第五章 新时期教育改革的理性基础和特征	110
第一节 新时期教育改革发生的理性基础	110
一、新时期教育的背景	110
二、新时期教育的价值取向	112
第二节 关于教育的理论建设	114
一、新时期教育理论建设的成就	114
二、应加强对教育主体的研究	119
第三节 素质教育改革的理性基础	125
一、全面推行素质教育的历史背景和现实问题	125
二、推行素质教育的进程回顾	128
三、关于素质教育的推进和展望	130

下 篇 教育热点问题的分析与反思

■ 第六章 关于义务教育和教师教育的理性分析	135
第一节 家庭、学校和国家的教育权力	135
一、国家与公共教育权力	135
二、学校教育权力	137
三、家庭（父母）教育权力	141
第二节 义务教育课程观念和制度的改革	143
一、课程观念是建立课程制度的基础	143
二、课程观念是关于课程价值的认识	144
三、课程观念是关于课程存在的认识	145
四、义务教育课程改革的价值目标	147



五、关于知识价值的认识	149
六、中小学课程改革的新动向	152
第三节 义务教育的基本价值与素质教育	154
一、教育民主化内涵的发展	154
二、义务教育公平性和普及性原则	155
三、国际社会关于儿童权利的共识	156
四、中国教育现代化的特殊进程与素质教育	158
第四节 社会转型时期教师教育的属性	161
一、教师教育的公共性、公平性和国家性	161
二、我国教师教育改革的理性分析	165
■ 第七章 几个教育热点问题的理性思考	171
第一节 关于我国的私立教育	171
一、对国家与社会关系的重新认识	172
二、国家公共教育投入的不足	174
三、教育需要的多样化和分化	176
四、私立教育与我国公立教育改革的关系	179
第二节 关于教育产业化的讨论	182
一、国家对教育的职责	182
二、市场经济与教育	184
第三节 关于教育政策的性别分析	187
一、教育政策与社会性别	187
二、计划经济时代教育政策的社会性别公平性分析	189
三、社会转型时期教育政策与实践的特征	191
四、我国现行教育政策的性别公平分析	195
五、挑战与回应	199
第四节 关于西部教育的思考	204
一、用不同的视角看教育的国际化和本土化	204

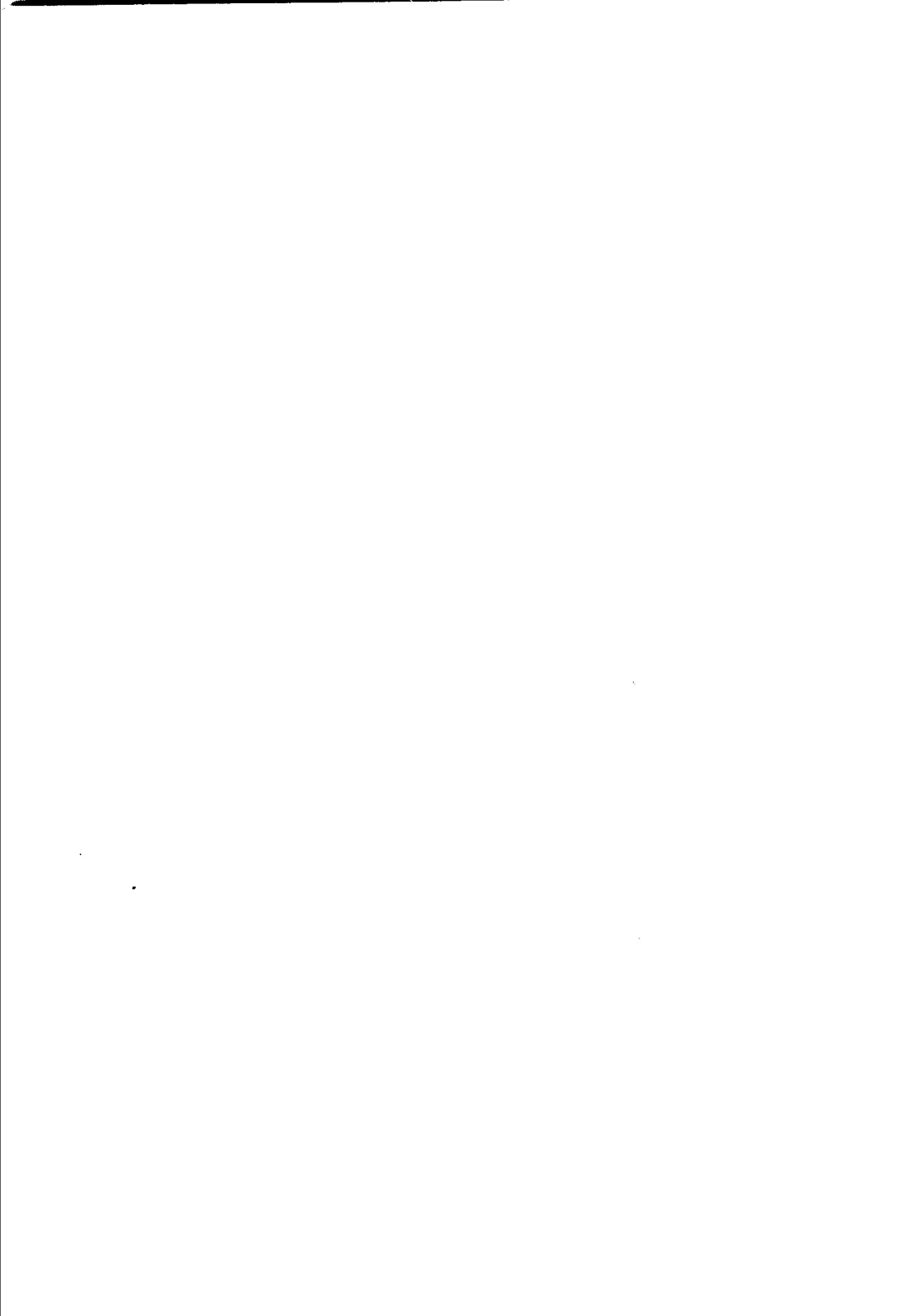


二、西部开发——全民学习和教育的过程	206
■ 第八章 反思与批判——面对挑战的教育理性	215
第一节 学校教育文化复制理论	216
一、背景	216
二、教育对经济模式的再生产	217
三、教育的文化再复制模式	220
四、福柯“知识—权力”的理论	221
五、葛兰西的文化霸权理论	222
第二节 女性主义教育学	223
一、妇女学学科与学术立场	224
二、女性主义教育学的基本理论和观点	226
三、女性主义教育学的独特视角	228
四、女性主义教育学的研究方法	230
五、女性主义教育学的推进与发展	232
第三节 后现代主义的课程理论	233
一、后现代主义的意义	233
二、吉罗克斯后现代主义的课程理论	236
第四节 多元文化的教育理论和实践	242
一、多元文化教育的基本主张	243
二、多元文化教育的课程理论	245
三、多元文化教育的国际性	246
■ 主要参考书目	248
■ 后记	254

上 篇

百年教育改革的理性基础、特征与批判

MODERN EDUCATION



第一章 理性自觉性与现代教育的产生和发展

第一节 理性自觉性与现代教育

一、关于“理性自觉性”的界定

国内出版的哲学辞典一般定义理性 (reason、nous、logos) 为“概念、判断、推理等思维形式或思维活动。”^① 最近翻译的《西方哲学英汉对照词典》将“理性”解释为：一种从一些信念的真达到另一些信念的真的能力。^②

在西方哲学史上，斯多葛派认为理性是人的属性和神的本性；唯理论认为理性才是最可靠的，理性是知识的源泉。18世纪法国唯物论则认为，凡是符合自然、符合人性的就是理性，主张将理性作为衡量一切现存事物的唯一标准，以建立一个理性和永恒的正义王国；理性在这里成为反封建的旗帜。在德国古典哲学中，理性是认识的一种能力和阶段，如康德认为感性、知性、理性构成人的认识能力的三个环节，理性是认识的最高阶段；黑格尔则认为理性是具体的、辩证的思维，还认为理性在历史发展的不同阶段是变化的。休谟把实践理性看成是找到获得为激情所设定的目标之手段。

① 《辞海》哲学分册，上海辞书出版社1980年版，第63页。

② 参见 [英] 尼古拉斯·布宁、余纪元编著，王柯平等译：《西方哲学英汉对照词典》，人民出版社2001年版，第858页。



还有哲学家认为，理性通过个体选择的相互作用模型，通过实践和社会评价而进入对制度的表述。

我国哲学家夏甄陶认为理性是认识的一种反映形式，“理性反映包括多种形式，主要是概念、判断、推理，这些形式的联系和统一又构成假说、理论等更为复杂的形态，这些形式是在感性反映形式的基础上形成和起作用的，它们是主体思维活动的结果和产物，又是主体思维理性的掌握客体的手段和工具”。^①从认识论角度看，理性是认识的高级阶段，理性思维归根到底是要本质地、具体地把握客体。

“理性”一词在人类思想史和社会发展史上还有其他的含义。“理性”曾代表新兴的资产阶级关于“平等”“自由”“博爱”的理想，与封建专制制度在中世纪的禁欲主义神学是格格不入的，新兴资产阶级的理性包含着人性解放、思想自由、社会民主等多重社会政治内容。理性概念不仅仅停留在人的认识范畴，也包含了人的意志和行动价值取向。

在中国古代哲学中，“理”或“理性”在不同的历史阶段也有其不同的含义。宋明理学中，“理”是万事万物之所以然（必然）和人们必须（应当）遵循、服从的规则。理即性，理也是“天理”。理性带有明显的主体伦理实践的内涵，理性与兽性、人欲是对立的。人的主体意志和道德行为是建立在理性主宰、支配“人欲”的能力和力量之上的。在中国传统哲学中，理性概念在内容上强调与封建伦理纲常的一致性，在形式上强调主体自动、积极的伦理行为，如修身、养性、克己等等。

综上所述，“理性”一词在不同的学科领域的界定是不同的。即使在同一领域，不同的历史时期、不同的阶级和学术派别间，它的定义也是有分歧的。

^① 夏甄陶著：《认识论引论》，人民出版社1986年版，第243页。