

马/克/思/主/义/理/论/与/实/践/论/丛

“90后”大学生人生观 的现状、成因与引导

作为一种教育社区，大学校园从来也不应该就是外部社会的复制品，尽管它和外部社会有着千丝万缕的联系。大学不应该割裂它和外部社会的联系，这是由大学的实践功能以及教育的社会化目标决定的。但社会化不应该是对外社会的完全屈从，而是要遵从善良人性的规定，听从爱的呼唤。从这个意义上讲，作为一种理想社会，大学在某种程度上是属于未来的，它培养属于未来的具备爱的品质和生产性人格的“90后”大学生新人，并以此来逐渐实现对社会的改变。

刘秀峰 / 著



华中科技大学出版社

<http://www.hustp.com>

广东省哲学社会科学“十三五”规划2016年度项目“马克思主义研究专项”
(项目编号: MYZX201636) 资助成果

“90后”大学生人生观 的现状、成因与引导

刘秀峰 / 著

内 容 提 要

“90后”已成为大学校园大学生主力,对他们的人生观现状及予以关注并在教育理论上进行针对性的探索,已成为大学德育的迫切课题。本研究主要采用量的研究方法,对“90后”大学生人生观的现状进行问卷调查和统计分析,再辅以质的研究方法,通过网络文本和个别访谈来深度描述其人生观的成因,同时以思辨的研究方法贯穿其中,对整个研究进行理论预设,并“扎根”形成初步的“90后”大学生人生观教育理论。研究结果显示:“90后”大学生的人生观总体上是积极、进取和健康的,市场化和后现代网络文化是他们人生观形成的重要环境因素,针对“90后”大学生的人生观教育,在宏观上应该从“以学校为中心”的主导模式整体转向“以人中心”的引导模式。

图书在版编目(CIP)数据

“90后”大学生人生观的现状、成因与引导/刘秀峰著. —武汉:华中科技大学出版社, 2017.10

(马克思主义理论与实践论丛)

ISBN 978-7-5680-3085-4

I. ①9… II. ①刘… III. ①大学生-人生观-研究-中国 IV. ①G641.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 164333 号

“90后”大学生人生观的现状、成因与引导

刘秀峰 著

“90hou” Daxuesheng Renshengguan de Xianzhuang、Chengyin yu Yindao

策划编辑:杨玲

责任编辑:张汇娟

封面设计:原色设计

责任校对:李弋

责任监印:周治超

出版发行:华中科技大学出版社(中国·武汉)

电 话:(027)81321913

武汉市东湖新技术开发区华工科技园

邮 编:430223

录 排:华中科技大学惠友文印中心

印 刷:武汉华工鑫宏印务有限公司

开 本:710mm×1000mm 1/16

印 张:11.75 插页:2

字 数:209千字

版 次:2018年1月第1版第2次印刷

定 价:48.00元



华中出版

本书若有印装质量问题,请向出版社营销中心调换
全国免费服务热线:400-6679-118 竭诚为您服务
版权所有 侵权必究



目 录

第一章 导论/1

- 第一节 大学德育的迫切要求 /1
- 第二节 主要概念的界定 /4
- 第三节 理论价值与实践价值 /10
- 第四节 国内外研究综述 /12
- 第五节 研究假设与研究思路 /21

第二章 立论基础：前提的审视/24

- 第一节 人生观的研究方法 /24
- 第二节 人生观形成的理论 /32
- 第三节 人生观教育的理论 /40

第三章 “90 后”大学生人生观的调查与统计/49

- 第一节 调查工具 /49
- 第二节 调查对象 /50
- 第三节 调查程序 /51
- 第四节 调查结果统计 /51



第四章 “90 后”大学生人生观的现状、特点和成因/92

第一节 “90 后”大学生人生观的现状/92

第二节 “90 后”大学生人生观的特点/114

第三节 “90 后”大学生人生观的成因/121

第五章 “以人为中心”的人生观引导/141

第一节 引导教育:从主客间性到主体间性/141

第二节 认知教育:人生观教学的理性方式/153

第三节 爱的教育:人生观教学的情感方式/158

第六章 结语/165

第一节 主要研究结论/165

第二节 创新点和不足/167

参考文献/169

后记/182

第一章

导 论

在你的心里有没有能够给予那个生活在痛苦中的多愁善感的人以慰藉的那些世俗的然而非常温柔的感情?……你对真正人的家庭的幸福有一颗敏感的心吗?……你能否使你的亲人们感到幸福这个疑虑,最近一直在折磨着我。^①

——亨利希·马克思

第一节 大学德育的迫切要求

对大学生进行人生观教育是大学教育特别是大学德育的重要内容,对大学生人生观的变动及时予以关注和对大学生人生观教育理论进行不断探索也是持续而永久的课题。中共中央早在1985年8月1日颁布的《中共中央关于改革学校思想品德和政治理论课程教学的通知》中就强调了人生观教育要适应新的形势,适应青年不同时期的思想、知识以及心理发展特点,要“循序渐进,由浅入深,从具体到抽象,从现象到本质,引导他们逐步树立正确的人生观和世界观”,强调马克思主义“不是也不可能是一个封闭的、凝固的体系”,其发展要面向现代化,面向时代,面向未来。^② 这些应该是确立人生观教育创新的基本原则。

国家教委在1995年11月颁布的《中国普通高等学校德育大纲》中不仅明确提出高等学校德育的任务之一,是要让学生“树立科学的世界观和正确

① 马克思恩格斯全集(第40卷)[M].北京:人民出版社,1982:858.

② 中共中央关于改革学校思想品德和政治理论课程教学的通知,1985.



的人生观”,而且还进一步把人生观教育细分为三个方面,分别是人生价值教育、人生理想教育和人生态度教育。其具体内容则被界定为:“树立以社会主义集体主义为核心的人生观和价值观。努力为人民服务,发扬对国家和人民的奉献精神,顾全大局,正确处理国家、集体、个人之间的利益关系;反对拜金主义、享乐主义和极端个人主义。”^①

中共中央和各部委颁布的涉及大学生人生观教育的有关文件,也一直在延续这两个文件的精神。两个文件颁布至今,我国高等院校的德育工作者们为实现大学生人生观教育的目标进行了艰辛的探索和不懈的努力,也取得了可喜的成绩。本研究开展前期进行的小样本问卷测试就已经表明,被试“90后”大学生的人生观总体是积极向上、乐观健康的;选择较多的10项人生价值目标依次为“身体健康”、“事业成功”、“家庭和睦”、“国家强盛”、“心情舒畅”、“美满婚姻”、“真诚友谊”、“纯真爱情”、“多彩生活”、“性格坚强”,选择较多的2项人生价值手段为“拼搏进取”和“诚实守信”,选择较多的2项人生价值评价是“自信乐观”和“开朗达观”。

然而,前期小样本问卷测试也显示,被试“90后”大学生的人生观也的确存在一些值得关注的问题。同时,一些社会热点事件也显示“90后”大学生人生观的价值取向与高校人生观教育所要达成的目标之间尚存在较大的差距。概括起来,以下两点是应该引起重视的:

其一,“90后”大学生的人生观呈现个人化倾向。

小样本问卷测试显示,被试“90后”大学生的人生观呈现个人化倾向:①个人取向较强,比较看重个人面临的发展课题和与个人素质有关的人生目标,更关注自我;②他人和社会取向较弱,主体意识与权利意识明显增强,不愿为他人牺牲;③价值主体零散化,表现为选择上的多样性,没有一个选项有超过35%的人集中选择。

2011年11月上旬,笔者用关于人生观的三个量表在华中科技大学2011级大一新生中测试的统计结果表明:人生目标一项中,排在首选的前三个词分别是“家庭和睦”(21%)、“身体健康”(16%)和“事业成功”(8%),这表明他们在人生目标上有个人化的特征,更关注自我,而“奉献社会”、“人民幸福”、“服务他人”等词排序居中或较少被选择,这表明他们的他人和社会取向相对较弱,而“光宗耀祖”、“流芳百世”、“造福子孙”、“延年益寿”等词排序靠后或无人选择,这表明他们已远离传统价值观和具有一定的现实性;在人生手段一项中,排在首选的前三个词是“拼搏进取”(35%)、“诚实守信”(11%)和“自

^① 中国普通高等学校德育大纲,1995.

我控制”(8%),这表现出被试“90后”大学生积极进取和渴望凭借自身努力来获取成功的良好愿望,“委曲求全”、“谦恭顺从”、“忍辱负重”和“甘作人梯”等词排序靠后或无人选择,这表明这类传统的手段已不为他们所用,也表明他们主体意识和权利意识明显增强的同时不愿无条件为他人牺牲;在人生价值评价一项,排在首选的前三个词是“自信乐观”(35%)、“开朗达观”(17%)和“心平气和”(15%),这说明被试“90后”大学生的人生体验是积极乐观的。总体来说,在关于人生目标、人生手段和人生评价的多个选项上,除了“拼搏进取”和“自信乐观”两个项目被选概率为35%,其他则均低于20%,大多数都在10%以内,选择呈零散化趋势,这表明被试“90后”大学生在价值认同上的多元化特征。

在关于人生观形成影响因子的测试中,42%的被试“90后”大学生选择“亲人朋友”、30%的被试“90后”大学生选择个人“人生经历”对自己影响最大,选择其他因子的被试“90后”大学生比例均低于6%,这表明被试“90后”大学生对自我以及自我周围的事物的关注远超过其他的外部因素。

虽然本次测试样本仅100份,但测试对象全部是“90后”大学生,测试采用正规的课堂答卷方式,保证了问卷测试过程的信度。统计分析的结果反映出一些值得关注的现实问题,问卷具有一定的效度,为后期全国广泛和大规模的正式测试奠定了基础。

其二,“90后”大学生中出现了一些功利化和拜金主义的社会热点事件。

在当今的中国社会,青年人的拜金和炫富成为引人关注的社会现象。继“80末”女大学生马诺(生于1988年,毕业于北京现代音乐学院)在江苏卫视《非诚勿扰》电视节目上以“宁在宝马车上哭,不在自行车上笑”等“拜金”言论“爆红”后,又有包括“开150万奔驰车上大学‘90后’女生”、“红会女郭美美”(生于1991年)在内的多名“90后”炫富女(不能完全确定是否具有大学生身份)通过网络炫富一夜成名。吸引公众眼球的不仅有她们大胆出格的炫富言论和行为,其炫耀的玛莎拉蒂、奔驰、LV等奢侈品也同样刺激着大众敏感的神经,这些成为一个时期社会的关注点。

2011年10月16日晚,CCTV的《看见》栏目播出了对“90后”“最年轻博士”张炘炀和他的家庭的专访。这档题为《长大要成人》的电视节目中,涉及这位10岁读本科、13岁读硕士、16岁读博士的“90后”“神童”的“长大”和“成人”的大量话题并未引起人们的关注,倒是他在硕士论文答辩前要求父母为他在北京买房的言论引起了过度的传播和解读。被人们议论纷纷、广为传播的是张炘炀在专访中提出的疑问:“读完博士出来,我连住的地方都没有。博士毕业有用吗?博士后毕业有用吗?”张炘炀还透露,他曾因在学校与同学讨



论北京房价而被污辱,他表示不愿当“北漂”,要有自己的住房,要活得有尊严,甚至表示有了房子才能做“人上人”。

针对当代大学生人生观的部分研究也显示:有些大学生确实存在“极力推崇拜金主义、享乐主义,把奢侈品、物质享受与追逐个人物质利益作为人生的奋斗目标”的价值倾向。^①但仍需要深入探究的是:在当代大学生中,拜金主义和享乐主义人生观到底是普遍性的,还是只是被媒体放大的少数人的主张?这种探究需要理论和逻辑上的观照,更需要扎实的调查和分析、证实或证伪。

对于以上现象,一般的研究者和批评者,或者归咎于社会转型的影响,认为它是中国社会从20世纪90年代以来转向市场经济导致的一个负面结果;或者归咎于整体教育的失败,认为它是中国教育在培养人的问题上的失误和应试教育长期的错误导向在人生观教育方面的表现;或者归咎于家庭教育,认为它是中国家庭在面对越来越多的独生子女时的应对失策。无论批评者的视角如何,这些批评都不可避免地涉及高等教育,因为被批评者大多是在校的或刚毕业的大学生。

高等教育所面对的大学生,主要是18~25岁的人群,而18~25岁是一个人人生观发展和成熟的最关键的时期。所以,“90后”大学生人生观的现状如何,如何更有效地对正成为高等院校大学生主体的“90后”大学生进行人生观教育,成为一个需要加以认真探讨的课题。

第二节 主要概念的界定

一、“90后”大学生

“90后”泛指1990年至1999年出生的人群,用于区别1990年之前出生的几种人群(目前主要有“50后”、“60后”、“70后”和“80后”)和1999年之后出生的“00后”。“90后”大学生则指“90后”中已进入大学学习阶段的在读大学生,年龄区间在17岁到21岁,已分布于大一至博士阶段的全部年级。迄今为止,高等院校在读的本科生、硕士研究生和博士研究生,全部以“90后”为主。

从分类的标准看,“90后”大学生是以出生年代作为标准来划分的人群,尽管对于这一分类方法有颇多批评和歧义,但它逐渐为人们所接受,成为人们指称和理解这一特定人群的一个重要词语。“90后”大学生作为概念亦逐

^① 万宁宁.当代大学生价值观形成原因及对策分析[J].学理论,2011(1):313-314.

渐进入学术领域,成为一个学术范畴。以“90后”大学生为研究对象或为论题的论文论著,渐渐从描述性的社会纪实领域,延伸到政治学、社会学、教育学和心理学等纯学术领域,产生了一大批初步却重要的成果,并逐渐形成了一种研究范式。

从成长的家庭环境看,“90后”大学生是迄今独生子女比例最大的大学生群体。他们在之前的成长过程中大都是家庭的中心,不仅是父母的中心(父母加一个孩子的“2+1”的核心模式),而且也是父母的父母的中心(祖辈加父母加一个孩子的“4+2+1”的超核心模式),从小被置于生活的中心,习惯于被关注,他们可能会形成自我中心的认知和行为方式。

从成长的学校环境看,“90后”大学生面临着较之以往更激烈的学业竞争。高等院校“扩招”并没有缓解他们的学业压力,反而导致就业竞争加剧,过去针对整体高等教育资源的竞争又细化为针对名校资源的竞争,这一竞争态势直接影响到中小学教育甚至幼儿园教育,让“90后”大学生在成长过程中一直承受着应试教育加在他们身上的各种影响,一般认为这是“90后”大学生较之以往大学生更理性、务实的原因。

从成长的社会环境看,中国社会从20世纪90年代开始转向市场经济,从一个政治主导的社会转向经济主导的社会。“90后”大学生几乎就是这个社会转型的同龄人,从出生就生活在一个经济高速增长、物质高度丰富的社会中,消费无论作为一种意识还是作为一种行为都已成为他们生活的一部分。他们能够接触到的社会成功样板也以财经人物居多。

从成长的文化环境看,“90后”大学生也是文化开放和文化市场化的同龄人,面对的是全球文化和大众文化的影响。互联网作为一种新的媒体和新的生活方式,也更多地嵌入他们的成长过程中。人际交往的现实性减弱,虚拟性增强,而多元主义、后现代思潮等对他们的影响更深入和潜在。

二、人生观

人生观,也称人生价值观,根据《现代汉语词典》的解释,人生即人的生存和生活,人生观指对人生的看法,也就是对于人类生存的目的、价值和意义的看法,人生观是由世界观决定的。^①

人生观是人们对人的生存和生活总的看法和对生命历程的根本观点,所以人生观首先是哲学意义上的。哲学意义上的人生观又可称为人生哲学,它既是关于人生目标的观念系统,也是关于如何实现人生目标即人生目标实现

^① 《现代汉语词典(第5版)》[M].北京:商务印书馆,2005:1147.



方式的观念系统。它追问的不是人生的具体问题,而是诸如“人是什么”、“人为什么活着”、“人如何活着”以及“人如何活着才有价值和意义”等终极问题。因此,古今中外所有的哲学理论,只要是涉及人生的部分,都可以理解为一种人生观。尤其是专门以人为对象的人本哲学,包括尼采、叔本华的唯意志主义哲学,海德格尔、萨特的存在主义哲学等,人生哲学都是其主要的内容。

刘献君教授认为,人生观可以理解为“在人生过程中,评价、决定某种社会劳动是否值得去承担,以及怎样去做的一种判断标准”,并把人生观念体系划分为信念、信仰和理想三个层面,其中,“信念,指价值认识,主要来源于感性认识。……信仰,包括了评价标准,提高到了理性认识,是人生价值的定向机制。……理想,包括了价值取向,是对信念高层次的综合和升华,比信仰更具有确定的内容,更具有目标的明确性和感召力”^①。所以,人生观既包括理性认识,也包括感性认识,一定程度上是理智与情感的统一体。

人生观作为一种精神现象,也是心理学研究的内容。心理学意义的人生观又属于人的认知系统,它既包括对于人的生命历程的认知,也包括对人的自我的认知。所以,心理学关于人性、人格的理论中包含了大量的对人生观的探讨。或者说,人生观理论在心理学中,大都包含在人性理论和人格理论中,且是以人性理论和人格理论的形式出现的。因为人性是人的一切属性的总和,既包括生物属性、社会属性,也包括心理属性。人生观就是人的一种社会意识,体现的是人的心理属性,当然也是人性的一部分。而“人格是一个人的才智、情绪、愿望、价值观和习惯的行为方式的有机整合,它赋予个人适应环境的独特模式”^②,人生价值观当然也是人格的一个重要的构成部分。

黄希庭教授认为人生观就是“人们对自身的社会地位,人生目的、意义,以及个人与社会集体,人与人之间关系等进行认识和评价时所持的基本观念”^③。人生观是人格的重要组成部分,一个人的人格个性之所以不同于另一个人的人格个性,“首先是以什么东西对其人生最重要、最有意义、最有价值来区分的”。人生观是人的价值观系统中的主导部分,属于人格倾向性的高层次,“支配着人的各方面的行动”并“渗透于整个人格个性之中”。^④

对人生观的外延界定是人生观测评的基础,黄希庭教授把人生观划分为人生价值目标、人生价值手段和人生价值评价三个基本成分。这是许多中国

① 刘献君.大学生人生价值观的现状及其导向[J].高等教育研究,1993(2):56-59.

② 黄希庭.心理学与人生[M].广州:暨南大学出版社,2005:235.

③ 黄希庭,张进辅,李红.当代中国青年价值观与教育[M].成都:四川教育出版社,1994:54.

④ 黄希庭,张进辅,李红.当代中国青年价值观与教育[M].成都:四川教育出版社,1994:55.

学者设计量表从而对人生观进行测评的重要依据和标准。人生价值目标、人生价值手段和人生价值评价构成人生观结构的系统整体,依此分类标准和运用此类测量量表,来对国内大学生的人生观进行测评分析,具有一定的延续性和可比性。

人生价值目标对应的就是“人为什么活着”的问题,是人生观的核心部分。人生价值手段对应的就是“人如何活着”的问题,是实现人生价值目标的手段和方式。人生价值评价对应的则是“人如何活着才有意义”的问题,是人们依据一定的价值标准,来判断一个人的人生和行为是否值得和是否幸福。这三种基本成分都可以通过细分为一些和态度有关的词语来测定其倾向性。

人生观是一个多维度多层次的结构系统,除了按照上述方式分类外,还可以按不同的标准,做不同的细分或分类,也可以有不同的量表设计和测量方式。

国外心理学者提出了多种有效的人生观的分类和测量方法。其中比较常见的是一种专门测量价值观的方法,它把价值观分为六种类型,分别为宗教型、审美型、政治型、经济型、社会型和理论型。宗教型(religious)的人的兴趣在于统一体和宇宙整体,审美型(aesthetic)的人的兴趣在于美、形式和艺术的和谐,政治型(political)的人的兴趣在于获得对他人的权力和影响,经济型(economic)的人的兴趣在于包括财富在内的有用和实际的事物,社会型(social)型的人的兴趣在于人和人际关系,理论型(theoretical)的人的兴趣在于通过理性和系统思考发现真理。这一种分类标准已经发展出多种测量量表和测量方式。

国内学者一般也将人生观分为六种类型,其分类标准主要体现苦乐观和公私观,这六种类型的人生观分别是共产主义人生观、乐观主义人生观、幸福主义人生观、禁欲主义人生观、厌世主义人生观和享乐主义人生观。

这个分类标准较多涉及对自我、他人和集体的认知。就价值判断而言,人生观与对自我的认同是相关联和对应的。当一个人寻求某种身份的自我时,实际上是由这个人对这种身份的价值认同决定的。反过来,当一个人形成了某种人生观时,他也会从这种人生观出发来确认自我的身份。对于个体而言,人生观应该首先是他对自己人生的总体看法,也包含他对自己是什么人、想做什么人、不做什么人的总体倾向,也就是身份的确认和再确认问题。这也关系到一个人要过什么样的人生、这样的人生能否获得幸福等问题。而对于一个人所属的类或共同体而言,人生观则又不完全只涉及个人的人生和幸福问题,又关系到一个追求个人幸福的人如何看待他人和集体,如何看待个人的幸福与他人幸福以及全体幸福的关系。也就是说,一个人的人生观会



影响到他人和集体,同时也会受到他人和集体的价值观的影响,这也是个人和集体的关系问题的一个重要方面。

欧阳康教授在论述共同体问题时,特别提到,在马克思主义看来,在个人与共同体之间存在着两种基本的关系模式或实现方式,“一种是‘真实的个人’与‘真实的共同体’之间的相关性和对应性,另一种则是‘虚假的个人’与‘虚假的共同体’之间的对应性和相关性”。他肯定前一种个人与共同体的关系模式,认为它是正价值的,是积极的和建设性的,而否定了后一种个人与共同体的关系模式,认为它是负价值的,也是消极的和破坏性的。所以人生观问题,既涉及个人的幸福,又关系到这种个人幸福与他人和集体的关系甚至一个民族的上层建筑,而找到“真实的个人”和“真实的共同体”之间的相关性和对应性是处理个人与集体关系的关键。因为“一方面,只有立足于个体利益并关心个体发展的共同体才有可能成为积极的真实的共同体”,如果集体利益一定要以牺牲个性发展和个人自由来实现,集体就失去了组成它的基础,就成了抽象的、和个体无关的虚假的共同体;“另一方面,也只有认同共同体的共同利益并自觉为之奋斗的个人才有可能成为真实的个人”,因为如果个体只是想从共同体中得到好处,而不准备也实际上没有为共同体作出贡献,那他就是一个在个体与共同体关系中单向索取的个人,他的社会性是虚假的,他难以作为真实的个人在社会中独立。^①

人生观形成和发展的外部环境主要包括家庭、学校和社会,它们和人的自我形成一个相互作用的整体。就家庭教育的影响而言,洪明教授曾从心理情感认同的角度,论述了以家训为内容的家庭教育对一个人价值观建构的重要性。她认为家庭是一个道德实践的特殊环境,体现为:“基于施教者的责任,家长对家训会率先垂范,以示后人;基于对子女的爱与关切,家长会以家训勉励、约束、训诫甚至处罚子嗣,使他们养成遵守家训的道德习惯;基于对家长的爱与遵从,子女会以尊长为楷模,自觉接受家长的要求与指导。”而这种指导,并不完全是自觉的和有意识的,常常是亲人间的长期存在的不经意的耳濡目染和潜移默化。在这个过程中,道德情感体验有时比有意识的道德指导和道德认知要重要得多,个体的道德建构正是在这种道德情感体验中不知不觉完成的。^②道德建构和人生观建构虽有差异,但可以同理推断,对于“90后”大学生人生观的形成,家庭因素是很重要的。另外,关于大学本身的研究和讨论,近年来也成为学术热点问题。刘献君教授多年来致力于大

① 欧阳康,王晓磊,在个性自由与集体合作之间保持张力[J],求索,2008(2):81-83.

② 洪明,简析家训在当代社会建设中的道德教育功能[J],天津社会科学,2010(4):140-142.

学教育和管理的思考,致力于大学素质教育和人文精神教育的研究和实践,欧阳康教授提出大学文化围城的概念,这表明他们强烈意识到,大学本身就是大学生直接置身的社会环境,离开大学去讨论大学生的价值观建构,孤立地讨论大学生的人生观引导,是不可能从根本上解决问题的。

三、人生观引导

引导,从狭义上来说指带领、领路,人生观引导则是指通过某种手段或方法带动某人按他自己的方式接受某种人生观的影响。

在本研究中,要严格区分人生观引导和人生观主导。引导和主导在中文中区别细微,但在英文中差异显著。前者对应的单词是 guiding,有导引、导向之义,后者对应的英文单词却是 leading 或者 dominant,包含主宰和统治的意思。从主、客体关系的角度看,人生观教育的主导模式强调学校、教师和教材的中心地位,其在教育中占据了主体的位置,同时把大学生置于单纯的客体地位,这对应的是“主体-客体”的二元关系模式。在这个“主体-客体”的二元关系模式里,教师和学生处于不平等的位置,教师是教学关系中唯一的和绝对的主体,是能动的和支配性的;学生则是教学关系中的客体,是被动的和被支配的。人生观教育的引导模式则强调“以人中心”,即从“以学校、教材和教师为中心”转向“以人中心”,把学生也视为主体,和教师平等的、有差异的主体。在这个“主体-主体”的二元关系模式里,教师和学生不是上下的等级关系,而是平等的主体间关系,他们之间在人格、学识和经验上的差异而非等级构成师生关系的基础。在这里,教师是一个敞开自己的人格、情感和意志,和学生进行对话、沟通并发生交互影响的新型主体。在教育史上,卢梭的自然教育理论,杜威(John Dewey, 1859—1952)的“进步教育”的理论与实践,以及罗杰斯(Carl Rogers, 1902—1987)的“非指导性教育”的理论与实践,一定程度上可以归结为主体间的引导教育,其中也包含了主体间人生观引导教育的内容。他们都在探索一种以双向沟通和交往为主、以主体间性(inter-subjectivity)取代主体性(subjectivity)的全新教育模式,而这是人生观引导教育最值得借鉴的理论资源。

从人生观教育的人格目标看,埃里克森(Erik H. Erikson, 1902—1994)的人格发展理论值得重视,在他看来,包括人生观在内的人格发展,是个体与社会、家庭和学校交互作用的结果。这个观点提示我们,人生观的形成和发展,既是个体发育问题,也是系统发育的问题。人生观的现状,是由个体、社会、家庭和学校等多方面整合决定的,其调整和发展问题,解铃还须系铃人,也需要在个体、社会、家庭和学校的大系统中得到引导和解决。而从埃里克



森的人格发展理论看,成年早期(young adult,18~24岁)正是大学生的年龄区间,其核心问题是亲密对孤独(intimacy vs. isolation)的冲突,其实质是一个自我发展到一定程度的人能否与他人和社会沟通,即在学会自爱后学会爱他人的问题。因此,人生观引导教育,在认知模式上,应以摆脱自我中心主义为目标,要引导人们从单纯地关心自我,转向同时关注他人、社会和世界。

从人生观教育的内容看,杜威的教育内容从生活实践中产生、“从做中学”的观点尤其值得关注。马克思主义的人生观的几个重要内容,包括集体主义精神,提倡尊重人、关心人,热爱集体,热心公益,扶贫帮困,为人民为社会多做好事,反对和抵制拜金主义、享乐主义和个人主义等,都是人生观引导的大方向。但它们仍然只是抽象的原则,缺少具体和感性的内容,所以需要注入与时代相关联的新元素。在宏观上,人生观引导教育应致力于构建有利于人生观形成的大学校园环境;在微观上,人生观引导教育则应从“知”和“情”两个方面切入教学。从总体上讲,人生观引导教育的内在出发点和归宿点,不仅是人生观教育的既定目标,更重要的,是对大学生的生活和情感的真切关怀。

第三节 理论价值与实践价值

一、理论价值

(一) 定期测量特定群体的人生观是教育学、心理学研究的重要内容

社会群体的人生观虽然常呈现出一定的稳态结构,却又不是一个恒久不变的常态,通常会随社会语境的变化而变化,表现出显著的时代特征和代际差异,所以,定期测量特定群体的人生观是必要的。国外通常每十年会有一次大规模的测评,其间不断有小规模的测评和跟踪测评,以建立人生观的数据库和更新数据库,随时掌握数据的变动情况。

国内最近针对大学生群体的较大规模的测评完成时间是2008年,主要是针对“80后”大学生,就测量的功用而言,其在时间上有滞后之嫌,因为2008年已是“80后”大学生开始大规模走向社会的年份。而今,出生于1990—1994年的大学生已覆盖从大一到大四的所有年级,成为大学本科生主流人群,迄今为止,对“90后”大学生的人生观所进行的研究还处在初始阶段,不能满足学术界、教育界对建立“90后”大学生人生观数据库和数据更新的要求。本研究为“90后”大学生的人生观的现状做出抽样调查和测评,本研究的结论将为“90后”大学生人生观的实然提供数据支持和事实依据。

(二) 有助于大学生人生观教育基础理论的建构

第一,本研究将有助于深化以教师主体性为基础的德育模式向以主体间性为基础的德育模式转变的理论探讨。传统的高等教育是以学校、教材和教师为中心的,作为它的一部分,人生观教育也不例外。在人生观的教育中,作为中心的教师是主体,学生是客体,两者之间是一种主客二元关系。或者说,教师是主导性的,学生是被主导的,两者在这一点上并不是处于平等的位置。从主体性教育模式转变到主体间性教育模式,以引导为主,既是教育观念的改变,也是教育方法论的转变。在这种教育模式里,教师不再是唯一的主体,也不再占据绝对权威的地位。学生也是主体,是同教师平等但有差异的主体,受教育的过程是两个有差异的主体在相互影响和沟通中共同完成的。对于学生而言,成长是其作为主体在高等教育这个外部主体的作用下,按自己的方式自我主导的结果和过程。

第二,本研究有助于推动大学生人生观教育理论的创新。社会在发展,时代在前进,大学生人生观教育的对象也在不断发生改变,教育的理论也需要与时俱进。“90后”大学生在某种意义上是一代新人,他们有着自己突出的特点。初步调查显示,“90后”大学生对于自己成为教育中的主体的渴望,对于教育平等和受尊重的渴望较之任何一个时代的大学生都更为强烈。面对这一特殊的教育对象,人生观教育迫切需要教育理论的与时俱进和创新,本研究将实证“90后”大学生人生观的有关结论,对大学生人生观教育的进一步创新具有重要参考价值。

二、实践价值

(一) 使“90后”大学生的人生观教育更具针对性

本研究采用问卷调查和统计归纳手段,对“90后”大学生的人生观进行测量和评价,其成果将有助于整个社会特别是教育工作者更客观地了解和理解“90后”大学生,同步或及时掌握当代大学生人生观方面的最新信息。

1998—2008年是“80后”大学生大规模进入大学校园、成为大学生主流群体的十年,高等教育在这十年中对于这一具有显著时代特点的大学生群体的反应基本是滞后的。其间和之后,教育界对“80后”大学生的理解有许多主观臆断的成分。至2008年,学术界才出现比较系统的关于“80后”大学生人生观的调查和研究成果,而此时,大批“80后”大学生已离开大学校园走向社会了。

2008年至今,“90后”大学生大规模进入校园,“90后”大学生逐渐成为大学本科生群体的主流,覆盖了从大一到大四的几乎所有的本科年级。在未来



七年,也就是从 2011 年到 2018 年,“90 后”大学生将完全取代“80 后”大学生,成为整个大学生群体的主流,并即将在 2018 年后为“00 后”大学生所取代。高等教育对于“90 后”大学生群体的反应,较之以前有明显的改变,出现了相当数量关于“90 后”大学生的研究论文,其中很多涉及“90 后”大学生人生观。但较系统、成规模的研究还很少见,特别是较系统、成规模的人生观的专业测量,至今还未见到。对已经在读的“90 后”大学生进行人生观的测评,应该不仅有助于我们了解主要出生于 1990—1994 年的大学生的人生观的现状,而且也有助于我们对出生于 1994—1999 年的准大学生群体做出预测。

教育作为一种双向沟通应该建立在了解和尊重的基础上,而不是单方面的主观臆断上。调查的出发点是为了更真实地了解“90 后”大学生人生观的实际状况,所以调查本身也是一种尊重。这个测评的结果,作为一种公共的数据,也可以帮助整个社会特别是教育工作者更客观地了解“90 后”大学生的人生观,同时也有助于“90 后”大学生的自我认知。

(二) 为“90 后”大学生的人生观的引导提供理论指导

人生观教育实践需要理论的指导,这是不言而喻的。人生观教育理论对教育实践的指导体现在认识功能和价值导向功能等诸多方面。但人生观教育的理论指导需要建立在对教育对象的深入了解的基础之上。人生观理论的认识功能帮助我们了解人生观教育的本质和基本规律,从而全面指导人生观的教育实践,而只有在充分了解“90 后”大学生人生观的现状、特点和规律的基础上,理论的指导才可能是科学的,才会产生实效。人生观教育的理论所具有的价值功能在于帮助我们了解人生观教育的目的和意义。“90 后”大学生这一代人影响着中国的未来,可以预见在十年以后,“90 后”大学生将从中国大学生的主体转变为中国社会的主体,成为各行各业的主力军,并决定着整个社会的价值取向,进而对他们的后代产生根本的影响。对他们进行人生价值的教育,在一定程度上也就直接影响到未来中国社会的价值取向。高校的人生观教育唯有建立在对“90 后”大学生的人生价值认同进行全面深入了解的基础上,才可能使人生观的引导具有科学性、前瞻性,才可能使这种引导顺应社会历史的走向。

第四节 国内外研究综述

一、国外研究综述

西方学者关于人生观的专门研究开始于 20 世纪初,其中比较有代表性