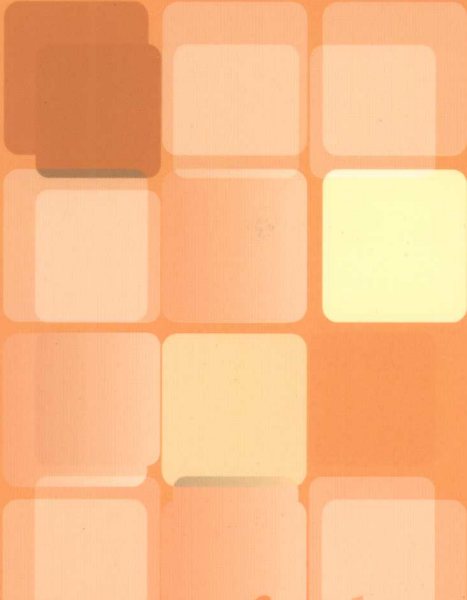




The Logic of Education

教育的逻辑

罗崇敏 著



YZLI 0890092981



人民出版社

教育的逻辑

The Logic of Education

罗崇敏 著



YZLI 0890092981

人民出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教育的逻辑 / 罗崇敏著. —北京: 人民出版社, 2010

ISBN 978 - 7 - 01 - 009384 - 0

I. ①教… II. ①罗… III. ①教育理论 IV. ①G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 207364 号

教育的逻辑 *Jiao Yu De Luo Ji*

作 者 罗崇敏

责任编辑 姚劲华 车金凤 苏向平

出版发行 人 民 出 版 社

(100706 北京朝阳门内大街 166 号)

网 址 <http://www.rmsh.ccpsh.com.cn>

经 销 新华书店

印 刷 北京瑞古冠中印刷厂

版 次 2011 年 1 月第 1 版

2011 年 1 月北京第 2 次印刷

开 本 710 毫米 × 1000 毫米 1/16 印张 16

字 数 200 千字

书 号 ISBN 978 - 7 - 01 - 009384 - 0

定 价 32.80 元

目 录

第一章 价值—能力—制度：观察教育的三个维度 / 1

第一节 观察教育的三个维度及其相互关系 / 1

一、“价值取向”：教育变革的动力源泉 / 2

二、“能力选择”：教育价值实现的途径 / 10

三、“制度建设”：教育发展的切实保障 / 12

四、观察教育三个维度的内涵揭示 / 16

第二节 “艰难的日出”：价值—能力—制度视角下的 中国百年教育 / 20

一、百年阵痛：“救国图强”的社会责任
与教育的价值取向 / 21

二、面对挑战：“摆脱贫穷”的现实需要
与教育的内容选择 / 28

三、走向开放：“体制变革”的社会环境
与教育的制度变革 / 33

第三节 现实的挑战：价值—能力—制度视角下的教育变革 / 38

一、时代与世界：面对知识经济时代的教育挑战 / 39

二、改革与发展：教育对社会转型的适应 / 50

三、期待改变的中国教育：价值、能力、制度 / 56

第二章 生命—生存—生活：实践现代教育的三个基点 / 63

第一节 “三生教育”的产生背景 / 64

一、现代社会与现代教育 / 64

二、“三生教育”是现代教育发展的必然要求 / 67

第二节 “三生教育”的内涵及相互关系 / 73

一、生命教育：认识生命、敬畏生命、发展生命 / 74

二、生存教育：强化意志、掌握技能、主动适应 / 76

三、生活教育：立足现实、注重体验、追求幸福 / 78

第三章 价值教育：塑造“有尊严的现代人” / 81

第一节 认识生命意义，提升生命质量，实现生命价值 / 82

一、认识生命教育的价值 / 82

二、实施生命教育的途径 / 84

第二节 理解生存环境，掌握生存技能，强化生存意志 / 86

一、认识生存教育的价值 / 86

二、实施生存教育的方式 / 88

第三节 把握生活智慧，理解生活意义，追求幸福生活 / 90

一、认识生活教育的价值 / 90

二、实施生活教育的措施 / 92

第四章 能力提升：促进国家、社会和个人的可持续发展 / 96

第一节 构建符合“三生教育”要求的学校课程体系 / 97

一、构建课程体系：落实“三生教育”价值的必由之路 / 97

二、构建“学校课程体系”的设计和策略 / 99

第二节 能力优化：奠定终身可持续发展的基础 / 103

一、奠定基础：掌握知识经济时代安身立命的本领 / 103

二、培养精英：在社会需要和个人成才上达成统一 / 113

第三节 全球化背景下的公民教育 / 122

一、公民教育的缘起和发展 / 122

二、应如何开展公民教育 / 125

第五章 制度设计：为现代教育发展提供根本保障 / 129

第一节 自主、多元、开放：实现现代教育的基本要求 / 130

一、学会自主：现代教育发展的必然要求 / 131

二、尊重多元：现代教育实现的必要前提 / 132

三、开放包容：现代教育实现的基本保障 / 133

第二节 走向“公共治理”：实现教育的“公共服务” / 134

一、坚定“行政管理”走向“公共服务”的目标， 加快转换的步伐 / 134

二、完善教育资源分配模式 / 138

三、改进教育供给与管理体制 / 141

第三节 “活而不乱”和“专业化成长”：实现人力资源 开发转换 / 145

一、根据不同教育类型的特点，搞活教育人才流动的机制 / 147

二、强化教育人力资源的“专业性发展” / 153

第四节 从“外在监控”到“自主管理”：实现质量保障
机制转换 / 164

一、我们怎么理解“教育质量” / 164

二、构建适合“三生教育”的评价制度 / 166

第五节 从“计划配置”到“多元运作”：动态中优化
布局结构 / 169

一、合理配置资源，促进教育均衡协调发展 / 169

二、以社会需求为导向，调整学科专业结构 / 171

三、优化教育层次类别，促进人才合理衔接 / 172

四、加强终身教育，服务职业变化和社会和谐 / 174

第六章 走向未来的教育 / 177

第一节 畅想未来教育 / 180

一、不是科幻小说：对未来教育的一种描绘 / 180

二、面对未来教育的思考 / 183

第二节 从“价值—能力—制度”的视角看未来教育 / 185

一、价值取向：超越主体性的局限，走向万物一体 / 186

二、超越能力：从探究生活到开启智慧的学习 / 188

三、无边界的教育：全球化的终身学习体系 / 190

第三节 在开放中实现共同发展：打造面向未来的学校 / 194

一、提升教育者的管理能力：应对未来的挑战 / 197

二、提升学生的学习能力：为了有意义的学而教 / 198

三、整合信息化教育环境：打造学校“云教育”平台 / 200

结 语 / 203

附 录 / 204

我的现代教育观 / 204

——在中国人民大学的演讲

关于现代教育价值建设问题 / 218

——在全国校长峰会上的演讲

中华民族伟大复兴的战略选择 / 226

——在云南大学生形势报告会上的演讲

实施“三生教育” 建设现代教育价值 / 243

——在中国生命、生存、生活教育论坛上的演讲

第一章 价值—能力—制度： 观察教育的三个维度

第一节 观察教育的三个维度及其相互关系

2009年，电影《高考1977》在全国热映。这部影片，以20世纪70年代末东北某农场一群知识青年的经历为线索，反映了那个年代“恢复高考”给中国社会带来的震动和影响。在恢复高考30年之际，一批关于当年恢复高考的文献资料、回忆录面世，激起了从那个时代走过来的人青春的回忆。观看这些作品，翻阅这些文献，我们都能体会到人们对于30年前“恢复高考”的赞美。正是由于这样一个决策，不仅成千上万的青年人就此改变了人生的轨迹，而且在全国上下形成了“尊重知识、尊重人才”的氛围，推动着百废待兴的祖国迈开了30年飞跃发展的步伐。然而，就是在这部影片上映的同时，恢复30年的中国“高考制度”，正在受到来自各方面越来越严厉的批判。一些过度激愤的言论甚至把“高考制度”说成是制约中国教育改革和发展的“万恶之源”。

基本相同的考试形式，大致相近的考试制度，前后30年，出

现反差如此巨大的评价。这一现象，值得研究。在研究中，我们深深感到，除了在一些具体的考试内容、操作方式、成绩运用等方面确实需要适应时代的变化做出改变之外，最为重要的是，还是要从教育的“价值取向”着手，进行反思。

一、“价值取向”：教育变革的动力源泉

教育价值是人们对教育本真意义的追求，它既是关于教育问题的最基本的观点，也决定了对教育目的的认识、对教育方针的制定、对教育功能的选择和对教育活动的评价。对教育问题的思考源于对教育价值的思考。日本教育家小原国芳在他的《完人教育论》中就已经说过：“我认为，迄今为止教育研究的一个重大缺陷就在于忽视对于价值体系的探讨。”^①

“价值”一词，人们耳熟能详。价值是主体与客体之间的一种关系范畴，价值的本质就是客体主体化与主体对象化的统一。客体主体化就是指客体对主体的效应，主要是对主体发展、完善的效应，从根本上来说就是对社会主体发展、完善的效应；主体对象化是指主体将其本质力量作用于客体，促进客体向着有利于增强主体本质力量的方向发展。所以，任何一种事物的价值，从广义上说应包含着两个互相联系的方面：一是事物的存在对人的作用或意义；二是人对事物有用性的评价与发展。价值是人之存在和目的性的证明。由于事物（客体）对增强、发展人（主体）的本质力量具有一定的社会性和历史性，所以，价值是绝对与相对的统一、客观与主观的统一。总之，价值是标志着人与外界事物关系的一个范畴，是在特定历史条件下，外界事物的客观属性对人所发生的效应和作

^① [日] 小原国芳：《完人教育论》，转引自《教育学文集·教育目的》，人民教育出版社1989年版，第313页。

用以及人对之的评价与发展。

德国教育哲学家布雷钦卡指出：“教育是成年人向成长中的一代提供的关怀。这种关怀又与成人对其所属社会及其文化的关注密切相关。父母、教师及其他的教育者所进行的教育活动，不仅影响相关的儿童和青少年，同时也间接影响这些孩子所属群体以及所属群体的未来。因此，教育并不单纯是私人的事务，同时也是群体和社会的事务。”^①由此可知，作为人类生活和发展一个重要组成部分的教育，它的“价值”，或者说教育活动的“有用性”、“效用”，是人们在有意识地掌握、利用、接受及享有教育时，对教育活动有用性的看法和评价。和人们审视和判断一般事物的“价值”一样，在审视和判断教育的价值时，人们总是以一定的利益和需要为根据的。由此，可以这样认为，“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，对这种关系的不同认识和评价构成了人们的教育价值观。”^②

在教育研究的领域，关于“教育的价值”，一般体现在对“什么是教育”和“教育为什么”这两个问题的回答上。

雅斯贝尔斯曾经指出：“教育须有信仰，没有信仰就不成其为教育，而只是教学的技术而已。教育的目的在于让自己清楚当下的教育本质和自己的意志，除此以外是找不到教育的宗旨的。”^③人们对于“教育是什么”的回答，说到底就是对“什么样的教育才是好教育”的看法。对于这个问题的回答，在人类发展的历史上，大致有三种倾向：

① [德] 布雷钦卡：《信仰、道德和教育：规范哲学的考察》，华东师范大学出版社2008年版，第1页。

② 王坤庆：《现代教育价值论探寻》，湖南教育出版社1990年版，第9页。

③ [德] 雅斯贝尔斯：《什么是教育》，生活·读书·新知三联书店1991年版，第44页。

其一是“社会理想主义的教育观”。这种观点，“肯定社会既成的思想、制度、道德的合理性和优越性，认为教育的使命主要就是继承社会的传统，使人在思想、道德、品行等方面尽快地社会化。”最能体现这种观点的是以中国古代孔子为代表主张“修道以为教”的东方社会理想主义教育观、以古希腊柏拉图为代表主张“培养哲学王”的西方社会理想主义教育观。

其二是“科学主义的教育观”。这种观点认为，“教育的目的是使人了解自然的规律和提高人的工作效率，重视对自然知识的掌握和对自然现象的研究，强调人在征服自然的过程中自身力量的实现；它把传授科学知识当作教育的中心任务，把提高人的思维能力和智慧水平，获得职业技能当作教育的基本目标。”最能体现这种观点的有以苏格拉底、亚里士多德、洛克等为代表的主张教育必须以“启智”，即以训练“心智功能”为主的“形式教育派”和以培根、斯宾塞、赫尔巴特等为代表高举“知识就是力量”的旗帜，主张以学习和掌握“最有价值的知识”为主的“实质教育派”。

其三是“人文主义的教育观”。这种观点，“以人的和谐发展为目标，希望人的本性、人的尊严、人的潜能在教育过程中得到最大的实现和发展。”“反对教育以预设的、人为的、外在的教育目的支配教育，主张以学生自身的发展为目的，强调发展人的天性，发展人的个性，发展人的潜能。”最能体现这一教育观的有中国老庄的“顺性达情”、西方夸美纽斯的“和谐发展”、卢梭的“以天性为师”以及马斯洛的自我实现理论、朗格朗的“终身教育”理论等。

从这个简短的回顾中，不难看出，处于不同的时代，具有不同的学术背景和政治、哲学主张的人们，对于“教育是什么”会有不同的回答。这些回答，说到底体现了他们对“什么是最好的教育”的理解和解释，体现了他们对于“教育”这一社会现象的认识和评

价，也决定了他们的教育价值观。然而，这些对“教育是什么”的回答，有一个共同点，那就是他们自觉不自觉地把“教育价值”定位在“适应”和“传承”上。

教育是“引领”和“继承”、“适应”和“创新”的辩证统一，但从本质上讲，教育是引领性事业，而非适应性工作。在人类社会发展的早期，受到现实生产力等多种因素的制约，教育的“传承”自然就会多于“引领”、“适应”自然就会多于“创新”。然而，当人类社会进入“工业社会”并进而进入“知识社会”时，教育的“引领”和“创新”，第一次超越了“传承”和“适应”，成为教育的主要功能。人类最不可思议的是教育。人类作为宇宙的产物，居然能够理解宇宙；人类作为自然的一部分，居然能够创造出一个有别于自然的世界；人类作为生物圈里的一个物种，居然能够认识任何一种生物。这都得益于教育，教育使人类进化，教育使人类发展，教育使人类智慧，教育使人类崇高。随着社会生产力的发展，随着人类社会从“农业社会”经过“工业社会”向“后工业社会”的转化，随着人类文化传递由“后喻型”为主向“前喻型”为主的转变，随着教育的终身化和生活化发展，教育，在人类生活中的地位发生了天翻地覆的变化。在现实生活中，教育的“传承”和“适应”依然存在，但是“传承”和“适应”已经不是它的主要任务。作为引领人的发展、引领社会进步的“第一动力”，教育正以崭新的面貌出现在人类社会。

这种“引领”和“创新”的作用，主要表现在以下几个方面：

一是引领人的思维方式转变。思维是人类的花朵，教育从根本上讲是提高人的思维能力和思想水平的活动。通过教育手段提高人的具象思维和抽象思维能力，提高逻辑思维和辩证思维能力，提高发展性思维和创新性思维，使人和一般动物走得越来越远。

二是引领社会生产方式转变。社会生产方式是由人构建的，社

会生产方式的文明程度和进步水平是由人的素质决定的。教育促进包括生产力和生产关系在内的社会生产方式由低级向高级的转变，使人类的再生产从盲目走向自觉，使经济的发展从主要依靠资源走向依靠人的素质提高和科技进步，从而带动整个社会的前进。

三是引领社会生活方式转变。除了生产活动以外的人类社会生活活动方式的总和的社会生活方式，它包括消费生活、社会生活、精神生活等多方面，是生活主体即人的生成方式和人自身的需要满足与实现方式。社会生活方式体现了人的素质和社会的文明程度。教育使人们远离愚昧、落后、迷信、奢侈、非理性、无道德、不健康的生活行为；教育培养人的良好生活行为，崇尚自然、崇尚环保、崇尚节约，使人们健康生活、文明生活、幸福生活、尊严生活。

四是引领社会管理方式转变。国家管理、全球治理的主体是人。公平比太阳更有光辉，正义比权力更有力量。教育催生人类社会公平、正义、民主、和谐的社会管理制度；教育增强公民的社会管理意识和参与社会管理的能力，促进人人享有基本公共服务平等权利和均等机会；教育推进社会管理的民主化、法制化和科学化；教育提高社会管理者和国家统治者的管理素养和管理能力；教育促进社会管理和全球治理从低级走向高级，从专治走向民主，从不平等走向平等。

我们可以看到和已经看到的现实告诉我们：教育是指向人的生存、生活目的，它使人认识到自身存在与生活的目的与价值，使人成为有价值的人。教育引领未来，是我们这个时代的最强音；教育的价值取向，将直接引领整个社会的发展方向！就是在这样一个基点上，也只有站在这个基点上，我们才能更深刻地认识和把握教育的价值：求取知识，求取生存，求取幸福生活！

人们对“教育是什么”的回答，体现了人们对“什么才是最

好的教育”的认识和评价，形成的是“教育的价值观”，这种价值观必然深刻影响人们在教育活动中对教育内容、教育行动的选择。在价值观指导下，人们从事社会活动，必然带有一定的价值取向。

价值取向是指价值主体在社会活动、社会关系中所持有的基本价值立场、价值态度以及所表现出来的基本价值倾向。价值取向具有实践品格，它的突出作用是决定、支配主体的价值选择，决定价值活动的效应，价值取向的合理化是人类进步与发展的重大诉求。

在教育领域，教育“价值取向”首先体现在“教育目的”的理解和表达上。布雷钦卡指出：“教育是一种努力改善、完善或提高受教育者的人格的努力。教育行动就像教育机构一样，不过是实现这种目的的手段罢了，尽管有时它们并不一定就是恰当的手段。教育行为之所以产生，是因为人们会设定并追求一定的教育目的。因此，在施教之前，必须存在一定的教育目的。不管教育者是谁，他都必须首先知道他追求什么样的目的，或应该追求什么样的目的。只有目的设定以后，寻求实现目的的教育方法才有意义。”^①

对于“教育为什么”即“教育目的”的问题，同样也是见仁见智。英国教育家约翰·怀特在他的名著《再论教育目的》中曾作出这样的概括：“一些人认为教育应当从自身出发提高学生的理解力（或者知识，推理能力以及智力）；另有一些人则认为，教育应当帮助每个学生充分发挥自己的潜力。有些人把‘个性’和‘自治’看作头等重要的东西。有些人相信全面发展，相信在理论知识和实践成就之间，在艺术和科学之间达成某种平衡；另外一些人则更重视在一些专门领域中取得杰出成绩。还有一些人提倡社会需求，倡导确保为社会提供一支人数众多的劳动大军以及确保知识分

^① [德] 布雷钦卡：《信仰、道德和教育：规范哲学的考察》，华东师范大学出版社 2008 年版，第 1 页。

子参与的民主制度。一些人强调艺术与文化，另一些人强调人的道德品质。总之，教育目的之多几乎无穷无尽。”^①当前，理论界对“教育目的”主要概括为四点：“工具主义教育观还是本体主义教育观”、“教育是通向平等的入口还是社会成层的手段”、“教育是倾向于‘社会化’还是‘个性化’”、“通才教育还是专才教育”。^②这四个方面的“教育目的”深刻体现了“教育为什么”的两个不同的视角：即“以满足社会发展需要为取向”的“社会本位论”和“以促进人的充分成长为取向”的“个体本位论”。之所以形成不同的“教育目的”观，说到底，就是因为教育的“价值取向”不同。

“为了个体发展”和“为了社会发展”是现代教育两个基本的价值取向。前者认为，人是教育的主体，教育的目的在于满足个人发展的需要，教育的最终价值在于人的自我价值实现，在于达到个性的全面发展。这种观点被称为“个人本位”教育价值观。后者认为，人才培养应该以社会需要为前提，因为人的本质终究是“社会关系的总和”，任何受教育者的个人需要，均无法脱离社会需要而存在，加之教育本身就是一种社会活动，所以教育的最终目的在于满足社会的发展。这种观点被称为“社会本位”教育价值观。这两种教育价值观是人们出于对教育本真意义的追求，在对教育的基本问题进行了长期思考与实践的基础上形成的观点，都有各自的历史渊源和产生背景，都有丰富的理论依据和思想内涵，在不同历史时期，二者交替占据主流地位。

教育，是发展人的生命、生存和生活，促进社会文明进步的社会活动过程。教育作为一种培养人的实践活动，总是把促进人的全

① [英] 约翰·怀特：《再论教育目的》，教育科学出版社 1992 年版，第 3 页。

② 袁振国主编：《教育原理》，华东师范大学出版社 2001 年版，第 42 ~ 97 页。

面发展作为最根本的追求；而社会的发展需要建立在人的发展基础之上，通过人的发展来实现。因此，教育最根本的价值还是在于促进人的发展，这也是教育的内在价值所在。推动社会进步要以人的发展为前提，因此它是教育价值的进一步深化，体现了教育的外在价值。教育的内在价值和外在价值是不可分割的整体，这两种教育价值观的长期对立，导致了人们关注的中心问题始终在个人需要和社会需要二者之间徘徊，并陷入这种思维的樊篱难以自拔。恩格斯曾经指出：“归根到底，自然和社会——这是我们在其中生存、活动并表现自己的那个环境的两个组成部分。”谈到教育价值，我们也不能把人与他所处的自然和社会绝对地对立起来。

教育价值高于一切价值。经济价值、社会价值、文化价值都是人创造的，而教育使人成其为“人”，成其为有价值的人。近代公共教育是借助于摆脱宗教、政治和权力而确立的。社会的要求本身并不是教育的目的，社会的传统和文化也并不是教育的内容。教育是从其自身固有的立场出发，琢磨、批判、精选社会的传统与现存文化，从而形成更高的需求和文化。教育所具有的这种理想性、批判性、创造性，使得教育摆脱了社会的垄断性支配，赋予教育价值高于一切的价值。崇尚和敬畏教育价值也必然是人类共同的、基本的价值取向。

过去，我们研究教育“价值取向”，主要依据两个方面的需求：一是所处时代经济社会发展的需要；二是作为教育对象的个体成长的需要。这两大因素又各有纷繁复杂的多样形态。教育作为社会系统的一个子系统，它的存在和发展，取决于它对这两种“需要”的认识和满足程度。然而，当我们运用“教育引领发展”的思路来考虑这个问题时，还应该加上教育“价值取向”的第三个维度——“未来社会的发展趋势”。只有认识到这一点，教育，才算是真正尽到了自己的义务。