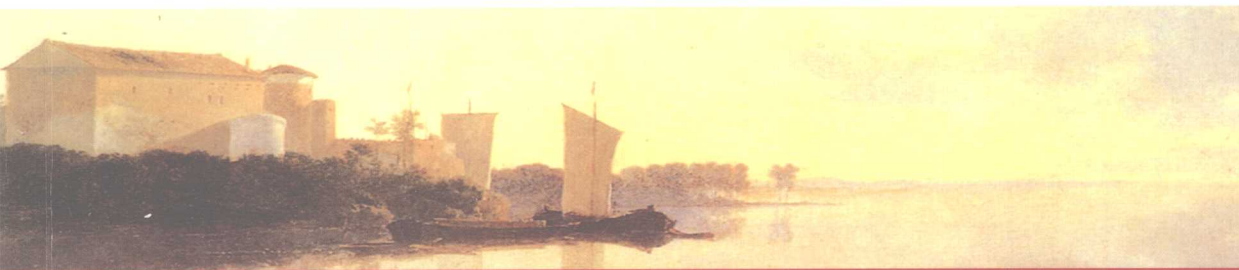


价值观教育的合法性

The Legitimacy of Value Education



王 葦 ■ 著

作为一种人类文化活动，价值观教育是古老的，在一定意义上，人类的价值自觉之时，便是价值教化之始。然而，在一个价值世界“诸神冲突”的现代社会，价值观教育的“合法性”成了问题。

■ 丛书主编：陆有铨 石中英



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

價值觀教育的合法性

The Legitimacy of Value Education



◎ 卷二

價值觀教育與社會實踐

◎ 卷二

价值观教育的合法性

图书在版编目(CIP)数据

价值观教育的合法性/王葆著. —北京: 北京师范大学出版社, 2009. 7

(京师教育哲学论丛)

ISBN 978-7-303-09872-9

I. 价… II. 王… III. 思想政治教育—研究—中国
IV. D64

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 035007 号

营销中心电话 010-58802181 58808006
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>
电子信箱 beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印 刷: 北京新丰印刷厂
经 销: 全国新华书店
开 本: 170 mm × 230 mm
印 张: 14.75
字 数: 208 千字
版 次: 2009 年 7 月第 1 版
印 次: 2009 年 7 月第 1 次印刷
定 价: 26.00 元

策划编辑: 郭兴举 责任编辑: 郭兴举
美术编辑: 高 霞 装帧设计: 
责任校对: 李 茵 责任印制: 李 丽

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

总 序

从洛森克兰兹的《教育学的体系》一书的出版（1848年）算起，教育哲学的历史已经一百五十多年了。中国的教育哲学研究相对来说则晚了许多，从杜威来华讲学（1919年）开始算起，迄今不足百年，而且中间还中断了一段时间。20世纪80年代初，我国开始重建教育哲学。经过二十多年的建设和发展，我国教育哲学的研究和教学都取得了令人欣慰的成就。

1980年，我国在高等院校中重开教育哲学课。为适应教学的需要，以前曾长期从事教育哲学研究和教学的老一辈学者率先进行教育哲学的研究，积极开展我国教育哲学的重建工作。尤其可喜的是，在他们的带领和帮助下，一部分中青年同志和哲学工作者也参加进来，这不仅给我们的队伍建设注入了新的血液，而且也使教育与哲学的结合向前迈出了一大步。因教学而研究，教学又为研究培养后备力量。正是在教学和研究的良性互动中我国的教育哲学逐步前进，体系不断更新，研究的问题领域不断扩展，在一些重大理论和实际问题上作出了自己的贡献。目前出版的教育哲学专著已有几十本之多，论文更是不计其数。

在这二十多年中，我国教育哲学在学科建设上的成就大致表现为五个方面。一是以马克思主义为指导，重建教育哲学学科体系。二是拓展了教育哲学的研究领域，教育哲学的研究从教材编写深入到专题问题的研究。三是对中国传统教育哲学思想进行了初步的整理和阐述，开始了中国教育哲学

研究“本土化”的努力。四是进行了现代西方教育哲学的系统研究，翻译了一些西方教育哲学著作，介绍了主要教育哲学流派。五是成立了专门的研究机构——中国教育学会教育学分会教育哲学专业委员会，组织和指导教育哲学科研的开展。

然而，对于一门学科而言，二十多年还是很短暂的。我们虽然取得了不少的成绩，但是在很多方面还只是刚刚起步。而且，在这二十多年的发展中，我国教育哲学一直遭受着身份合法性的质疑；对于教育哲学研究的范围和内容，也是仁者见仁，智者见智，莫衷一是。下面仅就教育哲学研究中几个关系问题，谈些极不成熟的考虑。

第一，教育学与哲学的关系。这个问题，涉及教育哲学学科的性质及其地位问题。教育哲学，顾名思义是教育与哲学的合金，它以一定的哲学观为指导，来回答教育理论和实践中的根本问题。因而在哲学家的眼中，它是哲学中的分支学科；在教育家的眼中，它却是教育学科中的基础学科；而且它从产生之日起，即列入教育学科之中，是教育学中的重点学科。所以教育哲学，常常是哲学家嫌浅，而教育工作者又难读的一门学科。

由于教育哲学，是以哲学作为理论基础的，因而在前苏联的教育学科中不把它列为单独学科，理由是苏维埃教育学就是以马克思列宁主义哲学为基础的。这就使我们在全国解放后全面学苏的过程中，在高等师范院校取消了教育哲学一科的开设，直到1979年全国教育科学工作会议之后，才决定重开教育哲学。

教育哲学以哲学为基础，并不能成为它不能独立开设的理由，因为教育理论和实践中的许多重要问题，是需要以辩证唯物主义和历史唯物主义的观点和方法来求得解答的。为此，教育哲学的开设，正是要发挥哲学在教育学科中的指导作用，以体现出它的理论性、综合性、批判性等特点。

第二，教育哲学与其他学科的关系。这个问题也涉及教育哲学的独立存在问题。从我国教育哲学的发展来看，已从求体系的完整转向专题的研究，通过专题研究之后，再回过头来考虑体系，可能体系的建立更有实据，更具科学性。但无论是学科体系还是专题研究，都会遇到同其他教育学科的某些重复问题。就科学的发展来看，边缘学科和交叉学科的出现，使学科之间的

联系更为密切，在某些问题上的重复出现是在所难免的，只是应有不同的侧重点和不同的阐发而已。教育哲学与其他教育学科的关系，也同样存在着这样的问题。问题不在于重复，而在于能否在论述问题时有别于其他学科，现仅就一例来作说明。

如传统教育与现代教育之争，在西方教育史中是长期存在的一个悬而未决的问题，由此出发，涉及教育的社会本位与个体本位之争，在教学论和课程论中，涉及分科教学与活动教学和教材编排上的分科与综合之争等。这些问题，有的出自教育史，有的出自教育社会学和教育心理学，还有的出自教学论和课程论等，今天又以不同形式在重演着。教育哲学如能以科学的哲学观和方法论为指导，系统地、历史地来阐明这些问题，以求得科学的解决，它将会做到问题出自各科，而解决问题的方法又别于各科，所以表面看来，似乎是问题的重复，但就其实质来说，对问题的论述和解决并不重复。有的问题，寻求一下它的哲学基础，其是非、真伪即不辩自明。

更何况教育哲学，今天已将研究的重点转向专题的论述，如教育的民主、自由、公正、协调，教育现代化与后现代的关系，对西方当代教育哲学及其流派的评价，建立有中国特色的教育哲学等，都是面临的重要课题。总之，教育哲学需要研究的历史课题和现代课题，不胜枚举，教育哲学的发展前途是无限宽广的。

第三，教育哲学研究中的中外关系。我国教育哲学的建设过程基本上走着两条路：一条是翻译和介绍国外的有关名著，一条是在引进的基础上进行自我编著。从其哲学基础来分，主要的是德国古典哲学、美国实用主义和马克思主义三大方面，现就其代表作做些简述。

范寿康的《教育哲学大纲》，是以康德的“三个批判”为基础，对教育哲学的概念及其研究方法，和它的基本内容：“教育伦理学”“教育美学”“教育伦理学”作了概述，提出了教育中真、善、美的比较完整的体系。吴俊升的《教育哲学大纲》，是以杜威的实用主义（该书称实验主义）为基础，除了论述教育哲学的性质及其意义和研究方法外，对教育哲学的根本问题提出了“心灵论与教育”“知识论与教育”“道德哲学与教育”和“社会哲学与教育”四个问题。在这两本专著中，既有引进，又有独创，这充分体现出我

们先哲们的智慧和创造精神。由此而形成了我国教育哲学的初步体系：含有教育的本质、价值、目的和真、善、美（即知识、道德、审美）等多方面的教育内容。另外，在哲学观上，除了原有的德国古典哲学和美国的实用主义外，又增加了以马克思主义为指导的教育哲学，林砺儒的《教育哲学》可以作为代表作；此外，杨贤江的《新教育大纲》，钱亦石的《现代教育原理》，张栗元的《教育哲学》等，都是以马列主义观点为指导的《教育学》和《教育哲学》论著。它们是在白色恐怖下的艰辛创作，其书值得我们认真阅读，其战斗精神更值得我们学习和发扬。

嗣后，特别是在1980年教育哲学重建之后，西方的《教育哲学》新著不断引进，我国的《教育哲学》著作也大量出版，形成今天蓬勃发展的局面。这些都是大家所亲历和目睹的事，不再一一表述。

当前摆在我们面前的任务是：应当向我们的先辈学习，在引进中加强独创，立足本国，面向世界，坚持以科学发展观为指导，批判地吸取，为丰富和发展我国的教育哲学研究服务。

第四，教育哲学研究中的古与今的关系。在这个问题中只限于论述我国古今教育的关系，也就是如何批判继承我国优秀的教育历史遗产，使其为现实的教育服务问题。

中国是一个有五千年悠久文化历史的古国，而且有着重视教育的优良传统。我国古代的教育思想，在天人合一、政教统一、文道结合、言行一致等主要方面，都有精辟的论述，应是我们教育哲学建设的丰富资源。另外，在学术研究上，有重考据和重义理的不同学风；在道德修养上，有主内和主外的不同主张；在文艺创作上，有文与质、形与神、刚与柔、虚与实等不同风格，等等，都是教育哲学研究的重要素材。就教育方面来说，仅以儒家孔子的教育思想而论，无论是“有教无类”的教育宗旨；培养君子、士、成人的教育目标；“子以四教，文行忠信”的教育设施；因材施教、启发诱导、学思结合、身体力行等教育教学原则和方法；还是学不厌、教不倦、教学相长、爱生如子和以身作则的伟大教师人格，都是我们教育哲学建设中的宝贵资料。孟子论性善，荀子论性恶，不仅在人性问题上提供给我们许多可资研讨的材料，而且，由此而引申出的内省与外烁的教育路线和方法，也是今天我们在

研讨环境和教育的影响与发挥学生的学习主动性和主体作用问题方面的重要理论参考。

这里只是例举了儒家，其他诸子百家的哲学和教育思想尚属阙如。总之，一部中国古代文化史和教育史，是我们建立有中国特色的教育哲学取之不尽的资料宝库。我们要以科学的方法，实事求是的态度，来对待我国的历史遗产，挖掘对建立有中国特色的教育哲学有用的资源。这是历史赋予我们的重任，也是时代向我们提出的要求。

第五，教育哲学研究中理论与实践的关系。理论来自实践，反过来为实践服务，这是任何学科建设的共同要求和任务，教育哲学也不例外。但是教育哲学工作者与教育实践的关系，不一定要要求亲临现场去总结经验，但他应当了解实践，并对总结出来的经验进行理论的评估，以确定其正确与否。比如当前在办学体制、道德教育、教学及课程改革等方面，进行了广泛的实验，提出了诸多新的问题，教育哲学应当高屋建瓴地对这些问题进行评析，正者扶之，错者去之，以发挥其理论指导实践的作用，推进教育事业的健康发展。

当前的教育实际问题，俯拾皆是，如教育思想中人文与科学的关系、基础教育中普教与职教的关系、落后地区的扶贫与加强文化教育的关系、办学中普及与提高、一般与重点的关系，等等，不胜枚举。我们的教育哲学工作者能否在这些问题上有发言权，正是考验教育哲学能否存在和发展的前提，望同志们善自为之。

最后，简略谈谈教育哲学工作者在科研中的争鸣与合作的关系问题。争鸣与合作是推进学术发展不可缺少的两项工作。教育战线的争鸣还很不够，没有学术上的争论，就不会有学术的繁荣。对一个问题持有不同意见和态度是常见的事，而且是好事，只有通过讨论和辩驳，坚持正确的，克服错误的，才能逐步接近真理，繁荣学术。但在争鸣中，一要认真思考，不发空论；二要发扬学术民主，虚心听取不同的意见，坚持真理，修正错误；三要与人为善，不要出言不逊，更不要互相攻讦。这就要求在争鸣中要有合作，要善于同有不同意见的同志相处；特别是对一些大的项目，还需要齐心协力，合作攻关。所以争鸣和合作是推动学术发展的两个车轮，只有协同工作，才能胜利前进。我们这个团体是和谐的、团结的，由此感到无限的欣慰！

教育哲学专业委员会，在教育哲学学科的研究和发展中，起着重要的组织作用，我们要充分地利用这个组织，为大家的研讨和创作提供有利条件，加强交流，定期开展讨论，并组织论著出版等。希望专业委员会要加强指导，在出书上，要严格把关，宁缺毋滥，以确保学术上的纯洁和著作上的高质量。

我本人作为一个教育哲学工作者，已退休蛰居，既乏理论研究，又欠实际调研，拉拉杂杂地讲了上面这些话，虽系“老生常谈”，但为“求其友声”，恳祈同志们批评指正！

黄济

目 录

CONTENTS

引 言	1
-----	---

第一章 价值观教育的合法性危机 6

第一节 合法性叙事及其价值立场	6
-----------------	---

一、何谓“合法性叙事	7
------------	---

二、合法性叙事的价值立场	9
--------------	---

第二节 价值观教育合法性危机的实质	11
-------------------	----

第三节 价值观教育合法性危机的事实	14
-------------------	----

一、价值观教育地位的“边缘化”	15
-----------------	----

二、价值观教育内容的“褊狭化”	19
-----------------	----

三、价值观教育方法的“知识化”	22
-----------------	----

四、价值观教育主体的“外在化”	24
-----------------	----

第二章 价值世界的冲突—合法性

危机的现代根源	27
---------	----

第一节 主体性的“偏执”	28
--------------	----

第二节 工具理性的“统治”	32
---------------	----

一、科学技术的意识形态化	33
--------------	----

二、效用最大化的追求	35
------------	----

三、秩序“崇拜”与知识权力化	36
----------------	----

第三节 传统的“遗忘”	38
-------------	----

一、“绝对价值”的贬抑	39
-------------	----

二、价值领域的分化	40
三、“精神性价值”的边缘化	41

第三章 合理性难题——价值观教育 的内在困扰

第一节 合理性是什么	44
第二节 价值观教育的合理性难题	49
第三节 历史合理性与价值观教育	59

第四章 人的存在与价值观教育

第一节 价值观：一种特殊的主体属性	65
一、“知识论”思维中的价值观	65
二、“人的存在”视域中的价值观	67
第二节 教育的存在前提及其承诺	71
一、教育的存在前提	72
二、教育的价值承诺	76
第三节 人的存在对价值观教育的 内在规定	81
一、逻辑起点：人的存在的“自觉” 与“自抉”	81
二、事实前提：人的存在的“既成” 与“可能”	85
三、教育的主题：人的存在的“差异” 与“普遍”	87
四、教育的实现：人的存在的“教化” 与“传承”	90
五、教育的目标：人的存在的“生成” 与“超越”	92

第五章 价值观教育的合理边界	95
第一节 作为合理边界的价值共识	96
一、价值共识何以成为“边界”	96
二、关于价值共识的理论立场	98
第二节 价值共识的可能性及其功能	101
一、价值共识的可能性	102
二、价值共识的功能	106
第三节 现代价值观教育的共识性理念	107
一、自然环境观教育	108
二、公民伦理教育	116
三、信仰教育	127

第六章 价值观教育的正当主体	135
第一节 价值观教育中的“权威”预设	136
一、“教师不应是领袖”?	136
二、“价值无涉”(value-free)的困难	138
三、价值教育的“权威”	143
第二节 价值权威的合法性来源	147
一、在文化与权力之间	147
二、承认的权威	150
三、权威的反思性	153
第三节 价值教育权威的合法担当者	155
一、道之所存,师之所存	155
二、制度的学习功能	159
三、大众传媒的教育功能	165

第七章 价值观教育的有效方法	171
第一节 “价值澄清”理论及其启示	172
一、价值澄清的理论基础	172
二、价值澄清的问题	174
三、价值澄清的策略及启示	175
第二节 价值理解的人文学态度	178
一、人文学理解的确立	178
二、理解的结构	181
三、作为“效果历史”的理解	185
第三节 价值理解中的教化与共通感	189
一、理解的教化功能	189
二、理解与共通感的辩证法	191
三、生命、体悟与认同	193
结语 培育现代中国社会的价值认同	202
参考文献	210
后 记	221

引言

在一段漫长的时间里，人类相信自己是一个伟大的宇宙秩序的一部分。作为整体的世界秩序是按照一个终极的目的或理念，遵从特定的价值序列构成的，是一个“富有意义的秩序”。^①在这个伟大的存在之链中，人们按照特定的目的，被确定在给定的地方，一个正好属于他们的、几乎无法想象可以偏离的角色和处所。这个存在结构在限制着人们的同时，也赋予人们的生活和世界意义和价值。这些意义和价值是确定的，权威和标准也是毋庸置疑的。古老的价值观教育以神话、宗教和习俗乃至有组织的教化方式，不言而喻地进行着。其合法性自然天成，很少受到质疑。

自从近代自然科学运用分解理性将自然世界还原为机械的物理世界、近代政治哲学运用同样的理性精神将人类社会描述为机械的契约社会后，原先笼罩着旧秩序的神圣幻觉被驱逐一空，与旧事物浑然一体的统一的价值世界也随之分崩离析。统一的终极目的，普遍共识的价值标准，等级化的价值序列，伴随旧日权威和整体性世界图景的退隐而支离破碎，它们只是作为残片漂浮在今天的伦理生活中。^②

世界的“祛魅”，分解理性的凯旋，带来三个相互关联

① [加] 查尔斯·泰勒：《自我的根源》，韩震等译，译林出版社，2001年版，第241页。

② [美] 麦金太尔：《德性之后》，龚群译，中国社会科学出版社，1995年版，第4页。

的现代性后果，深刻地动摇着价值观教育的合法性基础：

首先，世界的“祛魅”直接导致的是“事实与价值的分离”。原先蕴涵于事实之中、并为事实所支持的神圣价值或意义指涉被彻底剥离，事实世界只是无生命、无情感、无灵性的机械世界，它不再承诺关于世界和人生意义的知识。它由休谟首次作了经典的表述，再经韦伯登峰造极的强调，已成为现代性话语中家喻户晓的金科玉律：事实就是事实本身，其中不带有任何意义和价值纬度。

当“事实”成了唯一具有客观实在性，可以被发现、被认知，可以为我们所控制和利用，因而可以真实地推动我们生活“进步”的事物，“事实”也就成为具有真正确定性，因而唯一可以公共化的话题，可以“真实”、“客观”地被研究和讨论的“科学”，关于事实的“科学真理”也就成为唯一可以传播，可以“教育的”的“知识”。而“价值”则被认为缺乏客观确定性和普遍性，只能归属私人偏好的领域，交由主观性随意处置，从而应当从公共生活中销声匿迹。人生意义的导引，生活价值的建构，生命的终极目的，不再被认为是教育的职司。相反，教育应当回避甚至杜绝带有各种可能偏见的价值观进入，教育应当保持价值中立或价值无涉。“事实”将价值观教育逼到了两难困境——要么臣服于知识教育，将价值观教育偷换成知识教育，导入知识教育的单行道；要么像韦伯所说：“遁入最小团体的神秘生活的超验领域，或者走进了个人之间直接的私人交往的友爱之中。”^①而二者都同样意味着实质上取消价值观教育。价值观教育如果不能有效应对“事实”的挑战，不能在事实性知识铺天盖地的“圈地运动”中，确证自身在人类文化发展中不可摇夺的合法地位，以及对世界广泛的影响力，就无法免于被取消的命运。

其次，与“事实和价值的分离”相关，统一的价值世界崩溃，价值从事实中剥离，被视为纯粹私人的偏好——价值多元化从而成为新的“实事”。在“多元化”的视镜里，价值世界多元分殊，个人和共同体间不同的价值观并无高低优劣之分，因此无法给出确定的等级排序，它们差异并存、不可通约，甚至

① [德] 韦伯：《学术与政治》，冯克利译，北京三联书店，2005年版，第48页。

彼此冲突。因此，没有什么价值是最好的，没有哪一条真理是唯一正确的，也不存在通往终极真理的唯一正确的道路。它们彼此竞争，无法统一，难成共识。这就是韦伯所谓价值世界“诸神的斗争”。因此，公共领域应保持价值中立，独立于各种善的生活观念，对所有不同的价值不作扬抑，平等对待。

价值多元化的事实和价值多元论的观念相辅相成、相互推动，成为现代性的经典景观。它使得价值观教育面临丧失自己基本前提和合法内容的危机。价值观若完全没有可公度的标准，没有基本的共识，没有可信任的权威和起码的尊严，那么，价值观还可以教育吗？教什么？它要么是自言自语式的独白，要么只能再度制造修筑巴比伦塔式的混乱和倾覆。危机中的价值观教育必须有说服力地回答这些现代性质疑，才能使自己在现代处境中真正有所作为。

此外，事实与价值分离之后，世界陷入多元图式，价值领域分而不合。公共领域消遁了终极、崇高的价值祈望，价值观成为私人事务。这一切现代性后果致使“事实”和事实性效应——关注事实，把握事实的客观逻辑，控制并利用事实以达到事实所可能指示的“实际”目的——全面侵入人类生活的所有领域。此即遍及现代生活的所谓“目的一工具合理主义”或工具理性。工具理性的泛滥导致的是工具价值一元论：价值多元论在拒绝了价值共识、排斥了价值标准，驱走了价值理想之后，实际上最终归落于工具性价值。既然终极价值子虚乌有、价值标准不可通约，那么唯一可以通行的价值就剩下按所谓客观事实的逻辑，以合理有效的手段达到自己的目的——这样一种工具性价值本身。最经济的手段、最大的效益、最佳的支出收益比率，是工具主义成功的度量标准。而“目的”本身是什么，是否有意义有价值，则不再进入工具性视野，不再被审视和追究。工具性价值在现代生活中统帅和覆盖其他所有价值的趋势，使得技术统治的地位和影响如日中天。它使我们相信，应该寻求技术手段的解决，不管我们需要的是什麼，目的是什麼。

工具价值及其所支持的技术统治，导致了查尔斯·泰勒所谓“生命中英雄纬度的失落”，^①导致了我們现代生活相当程度的狭隘化和平庸化。人类生

① [加] 查尔斯·泰勒：《现代性之隐忧》，程炼译，中央编译出版社，2001年版，第4页。