

目 录

主题一 追本溯源——素质教育的理论沿革

素质教育·基础教育的理想与追求——素质教育

研讨会综述 赵中建执笔 (稿)

素质教育·从理想到现实——试析素质教育的

嬗变 黄 幽 (原)

素质教育的历史考察 崔相录 (原)

试论邓小平的素质教育思想 胡宏武 (稿)

主题二 形象剖析——素质教育的理论内涵

素质教育理论研究综述 李海生 (原)

提高民族素质 迎接 21 世纪挑战 顾明远 (稿)

论素质教育的基本理念 邓志伟 (原)

我们期望素质教育培养什么样的学生 石 鸥 (原)

论 21 世纪教育的基本走向 燕国材 (原)

素质·方法·创新 文辅相 (原)

道德整合 现代德育的素质教育取向 李 季 (原)

主题三 有这样一片沃土——素质教育的理论背景

基础教育的基本问题 季 苹 (原)



危机、反思与对策——世界教育改革动向及

- 思考..... 周贝隆 (100)
- 素质教育的国际比较考察..... 崔相录 (101)
- 20世纪90年代国际教育改革的指导思想、特点、经验及启示
——“当代教育改革实践与教育思想”中外比较
研究”课题成果综述 郭晓平执笔 (102)

主题四 教育教学改革——素质教育的核心

- 素质教育模式简析..... 江 熙 (103)
- 汨罗教育改革的本质和特征之探讨..... 李文科 (104)
- 和谐教育：素质教育的一种模式 朱怡青 (105)
- 对愉快教育若干问题的认识..... 陈德珍 (106)
- 情境教育的教学论发展观..... 张定璋 (107)
- 激励教育的理论思考与实践探索..... 施铁如 (108)
- 培养和造就高素质的创造性人才..... 林崇德 (109)
- 实施创新教育 培养创新人才——访中央教育科学
研究所所长阎立钦教授..... 王 磊 (110)
- 分层推进与合作学习——面对差异的两项
革新试验..... 柳夕浪 (111)
- “个性差异”与素质教育..... 钟启泉 (112)
- 从建构主义学习观论学生的主体性发展... 肖 川 (113)
- 活动教学与中小生素质发展
实验研究 课题组* (114)

主题五 考试测评改革——素质教育的向导

- 素质教育与考试改革..... 臧铁军 (115)
- 考试的功能及其两重性..... 陈白玉 (116)

考试改革与人的全面发展.....	臧铁军	(猿)
基础教育学生课业考评方法研究.....	黄光杨	(猿)
素质教育中应强化学生学科考核对学生能力的 测定.....	李果平	(猿)
等级制评分法在国外中小学的实施与 改革.....	刘国华	(猿)
“取消分数”抑或“奖励分数”——以评分制为焦点的 现代教学评价改革比较研究.....	余文森	(猿)
新世纪对高考改革的呼唤.....	胡荣根	(猿)
附录：中共中央、国务院《关于深化教育改革全面推进 素质教育的决定》.....		(猿)
主要论文索引.....		(猿)
后 记.....		(猿)

素质教育：基础教育的理想与追求

——素质教育研讨会综述

◇ 赵中建执笔

在教育部有关领导的倡导和支持下，由华东师范大学主办的“素质教育研讨会”，于1999年5月24-26日在上海华东师大召开。来自教育部有关部门和部分省市自治区教委的领导、高校和中学负责人以及教育理论工作者共150多人出席了这次学术会议。新华社等几家中央和上海的新闻单位的记者出席或报道了研讨会。教育部副部长吕福源为此次研讨会的召开专门发来贺信，并希望师范院校和教育理论工作者要更加深入地研究中国基础教育的实际，更要注意研究中国农村的基础教育，坚持面向基础、为基础教育服务的方向，加强素质教育基本理论的研究，主动参与中小学校的改革，将实施素质教育作为师范大学的重要研究课题，从实践中汲取营养，为素质教育的实施和深化提供科学的理论指导。与会代表们从不同的视角着重讨论了素质教育的理论问题、素质教育的实践探索和素质教育与教师教育等方面的内容，并对理解和实施素质教育提出了一些富有建设性的看法和观点。

一、关于实施素质教育的发展阶段及其研究

了解素质教育的发展历程有助于正确地理解素质教育概念本身及实施素质教育的意义。有的与会代表从政策导向的角度探讨了素质教育发展的历史阶段,大致将这一发展历程划分为三个阶段。酝酿尝试阶段(1985-1990),实验推广阶段(1990-1995)和全面实施阶段(1995-)。酝酿尝试阶段以1985年第一篇出现“素质教育”一词的文章为标志,之后便陆续在教育界引发了有关素质教育的讨论。其焦点为:中小学教育的主要弊端是什么?“应试教育”是不是对传统的中小学教育的一种恰如其分的概括?素质教育作为针对“应试教育”而提出的一种具有时代特征的教育思想,能否成为向“应试教育”开战的旗帜?素质教育是否具备这样的号召力和推动性?这一时期,有关素质教育的讨论主要集中在教育理论界,决策部门的政策文件中尚未对“素质教育”这一问题进行直接和专门论述。1985年4月颁布的《中国教育改革和发展纲要》首次明确指出中小学存在着“应试教育”的倾向,并提出中小学要“转向全面提高国民素质的轨道”。作为政策性指导,《纲要》在素质教育实践的初始阶段,起到了承上启下的作用。在实验推广阶段,由于《纲要》的肯定和明确指向,素质教育的探讨很快达到高潮。探讨的问题更加集中,指向更加明确,特别是基层学校对“应试教育”的弊端和根源有了较为深刻的认识。湖南汨罗市广泛推行素质教育标志着一个重要转折点,使改革实验从学校扩展为区域性,从而为第三阶段在全国全面实施素质教育奠定了广泛的群众基础。素质教育实践发展的第三个阶段(全面实施阶段)以全国中小学素质教

育经验交流会为标志,在国家主管部门的领导下全面启动。1999年12月,原国家教委在山东省烟台市召开全国中小学素质教育经验交流会,对历时数年遍及全国基础教育的素质教育实践进行了全面的总结和交流,并对今后工作进行了全面部署。烟台会议是在全国中小学全面推进素质教育的一个标志性会议,素质教育由初期的自发改革到区域推进的实验阶段,进而成为有统一领导、有文件规范、有实施步骤、有操作措施的整体配套的全国性改革,是一个不断递进、不断深入的认识和实践过程。

也有与会代表从理论研究的角度对1999年来素质教育的研究历程,划分了相对有所区别的三个阶段。第一阶段着重于对教育与人的关系的探讨(1999年-2000年)。这时的素质教育体现了深厚的人文关怀,表示了对受教育者的关注,把重心调整到重视学生的个性、学生的主体意识上,从而在一定程度上可以说为素质教育的提出作了理论上的准备。第二阶段为素质教育观念的萌生期(2000年-2001年)。进入2001年后,研究者一方面批评片面追求升学率的现象,另一方面已开始探讨日后引起许多争议的素质和素质教育问题。在这些研究中,素质教育的观念已初露端倪。在此后的论述中,隐约反映出了“素质教育”的形成逻辑:经济发展有赖于全民素质的提高→教育特别是基础教育是提高全民族素质的奠基工程→教育要承担起提高全民族素质的使命→“素质教育”。2001年至今被认为是素质教育形成的第三阶段。2002年以后,教育理论界从心理学、生理学、教育学等角度对素质教育进行了广泛的探讨和研究。教育行政决策部门也积极地大力推进素质教育。教育实践第一线的校长、教师也越来越多地加盟到素质教育研究者和实践者的行列中来,他们探讨如何把素质教育的理论转化为学校管理、课堂教学、班级活动等

方面的实践。所有这些 ,都推动着素质教育大潮不断向前涌动。

二、关于‘素质教育’的界说及其理解

自 1985 年最早提出“素质教育”一词以来 ,教育理论界对其进行了众多的探讨并试图给出素质教育的界说或定义。不论是提交会议的论文还是在会议的讨论中 ,对素质教育的理解依然是一个令人关注的问题。

有的学者认为 ,研究素质教育应理解这一术语所包含的实质 ,关注实践中的偏差 ,不要纠缠于定义。应从“纠偏”的角度出发来理解素质教育 ,认为素质教育针对的是目前大学教育的过分专业化或职业化的现象 ,针对的是中小学教育中的升学模式或片面追求升学率的倾向 ,并认为“纠偏”是素质教育的实质 ,纠片面追求升学率之偏 ,纠过度专业化之偏。但由于应试教育也有相当深厚的社会基础 ,认为应试教育脱离社会需要的观点未必属实 ,事实上应试教育恰恰在一定程度上适应了社会的需要。从应试教育向素质教育转变的前景 ,似乎不容盲目乐观。有的学者则认为 ,理解素质教育 ,第一 ,不要把素质教育与应试教育绝对对立起来。考试是当代生活中的普遍现象 ,考试是取消不了的。第二 ,创新是一个人一直在进行的活动。学问靠积累 ,有积累才有创新。创新要历尽艰辛。第三 ,素质教育中的素质要一分为二。一是人本身所具有的素质的教育 ,二是社会所需要的素质的教育。来自一线的校长们则较普遍地认为 ,不要将素质教育与应试教育绝对对立。他们认为 ,在目前实施素质教育的实践中 ,形式主义的东西太多 ,学生负担很重 ,校长很苦恼 ,对此应该有对策。实施素质教育不能脱离国情 ,不能搞一刀切 ,否

则会挫伤一线教育工作者的积极性。

有的学者归纳了理解素质教育研究和实践中较为典型的几种思路：(㉑)将素质教育作为应试教育的对立面；(㉒)将素质教育提高到提高国民素质的高度，并进而将国民素质与国民性等同，因而素质教育被理解为国民性的教育问题；(㉓)将素质教育视为全面发展的教育；(㉔)将素质教育演绎为人的主动发展，全面发展，所有人的发展，并认为这是迄今为止对素质教育最为确切的解释；(㉕)将素质教育理解为全体人的发展，即将素质教育理解为所有学生都必须达到的标准，因而又可看作及格教育；(㉖)从脑科学角度理解素质，将素质教育与右脑联系起来。

还有的学者认为，理解素质教育这一概念，应该把它置于一定的历史背景中来把握其本质内涵与时代意义。对素质教育的研究，在理论上，需要继续拓宽研究的思路，除了教育学、心理学之外，还可以从生理学、社会学、文化学、政治学等角度来研究素质教育；在实践上，需要不断总结教育实践中好的、具有推广价值的经验，进行概念化加工，使之升华为理论。

对于素质教育的核心是培养创新性人才这一论点，有学者认为社会需要的人才应该是多样化、多规格的，既要培养发现型人才，也要培养再现型人才。社会所需要的大量人才是再现型人才，发现型人才只是少数。如果过于强调创造，可能会走向片面。

三、素质教育的评价问题

作为会议主题之一的素质教育的评价问题，尤其是素质教育是否可以评价的问题，颇受与会代表的关注。有的与会

代表认为：(一)素质是可以评价的，但评价的作用是有限的，而且这种评价不应局限于定量的评价；(二)评价应着眼于明天、侧重于发展、有利于改进，而不应拘泥于昨天、纠缠于历史和侧重于回顾，评价的目的导向很重要，应强调评价的引导作用，而不是规定太多的“不准”；(三)在评价的内容上，应将指标体系的评价与概括性问题的评价相结合，应当增加概括性问题的使用，并应针对具体的实践采用不同的评价方式，规范化的行为用指标体系，而特色优化行为用概括性问题；(四)推进素质教育应做到“三多三少”，即多一点辩证法、少一点形而上学，多一点研究思考、少一点等待观望，多一点实践探索、少一点空谈埋怨。一位来自一线的校长结合自己多年的教育实践，就素质教育评价工作的科学性和合理性谈了两个方面的看法：第一，不应将评价活动看成是深奥的理论，评价应是学校工作具体的实践。学校所面临的评价主要有行政部门的评价、社会的评价和教师与学生的评价等，但面对行政部门的要求和社会及家长的压力，学校更多的是重视行政部门的评价和社会的评价，而对教师与学生的评价重视不够。第二，评价既要看结果，又要看过程。这位校长认为，过去评价只重视结果，而现在只重过程，两者都是片面的，应该结合在一起。

另有学者从知识经济的时代特征和社会发展需要对教育的要求分析入手，论述了知识经济时代对学校教育和政府管理部门的要求，并以此为依据构建起以培养创新精神为核心的素质教育的学生评价、学校评价和对地区教育行政部门的评价体系。与会的其他代表，也就素质教育评价中存在的行政化倾向、运动式做法和形式化问题表达了各自的思想，并就如何提高素质教育评价工作的效果提出一些意见和建议。

四、素质教育与教师教育

此次会议的与会代表有一个共识:素质教育是一种教育的理想、方向或目标。它重在实现教育价值的追求过程,需要教师坚持这种理念并内化为自己的品格,指导自己的日常言论与行动。实施素质教育,关键在于校长和教师,在于校长队伍和教师队伍的建设,在于提高校长和教师的素质。课程教材的改革致使许多教师对新教材普遍不适应,因而需要转变教师教育和师资培训的模式,使教师教育和教师的继续教育跟上中小学课程与教材改革的步伐,并使教师得到进一步的培训,这是最为紧迫的。另一方面,在时机成熟时,应推行教师聘任制,鼓励合理的流动,重点解决业务不合格者的转岗和下岗的难题。

华东师大的代表在发言中,根据科技迅猛发展和基础教育改革对师范教育提出的挑战,从教师教育的目标、体系、课程、教学方法等方面提出了深化教师教育的策略和建议。要创立一体化的教师教育体系。在条件成熟的基础上,建立包括职前和在职教育一体化的教师教育体系,构建网络化的教师教育体系,并建立持续性的教师教育课程体系。要以课程改革为突破口,造就复合型创新型师资:首先要确立课程以学生发展为主、以激发学生潜能为本的现代课程观,要加强对课程体系的整体设计,精选专业课程,加强综合课程,增加小型化、专题化课程,要增加课程内容的实践性和应用性,运用现代教育技术等。要突出教育能力的培养,提高教师的专业化水平:改革教育类课程,建立包括必修课和选修课两类课程及以公共教育学、心理学和学科教育为基础的三个板块的课程体系,并实施“案例教



学”,以从根本上改进教育学科课程的教学质量和教学效果。

五、课程改革及学科教育与素质教育

如果说与会代表对如何认识素质教育仍有不同的看法,但都较一致地认为,素质教育必须落实在课堂教学中,体现在课程改革和学科教育中。为此,有的学者从实现课程的价值出发,提出未来课程改革应在课程的综合性、实践性、现代性和选择性等方面取得实质性的突破。并进而认为,要想在上述四个方面有所突破,“最重要的策略是使课程源于儿童的思维方式和生活环境,增强课程的现实性”,因为任何一次学习活动成功与否,首要取决于学习材料与儿童生活经验之间能否建立起本质的而非人为的联系。也有校长从本校的课程改革实践及其获得的成效出发,来论证学校课程对于实现素质教育目标的意义。如有的校长提出通过课程改革在高中阶段全面实施“个性化”教学,并把着眼点放在课堂教学中,提出以激发学习动机为前提,以知识结构为基础,以思维训练为中心,以多向信息传递和多种器官协调活动为过程的课堂教学改革指导思想,并同时将其作为衡量一堂好课的标准。也有校长提出“以课堂教学为主渠道,实施创新教育”的改革思路和实践经验,要求把创新教育作为课堂教学的重要目的,而各科教师都要有机地对学生进行创新意识、创新精神、创造性思维能力和创造方法与技能的培养和训练,并把课堂教学是否能落实创新教育作为评价教学的一个重要指标。

有学者强烈要求“发展学科教育,使素质教育落实在课堂上”,认为当前我国学科教育中存在的主要问题是学科教育尚未有自己的研究课题,学科教育评价没有必要的量表,认为我国的

学科教育应摆脱经验,而且目前分学科教学只注重本学科的知识传授,无益于培养学生的科学能力和科学意识,认为学科教育是一般教育和课堂教学的中介环节,而实施素质教育的关键在于把素质教育落实在课堂上,大力发展学科教育。

六、区域性实施和推进素质教育

认识课堂教学和学科教学与素质教育的关系,这是微观层面的,对于每一位校长和教师来说是十分重要的。出席研讨会的一些省市(自治区)教委领导则给与会代表带来了宏观层面即区域性实施和推进素质教育的理论认识和远景规划。如江苏省从四个方面入手来推进并完善素质教育的实施:一是做好理论和组织的两项准备;二是抓住构建素质教育目标、进行课程管理与改革、革新教学组织形式与改革考试评价的四个环节;三是实施推进素质教育的策略(先在小学教育中抓落实,后全力推进初中素质教育,再设置素质教育实验区);四是建立严格学校的常规管理和积极推进教育现代化的保障机制,以促进素质教育的实施。上海市教委在面对新世纪向上海市基础教育提出挑战时作出了新的思考和实践探索,指出了上海市中小学实施素质教育的政策走向:首先是在教育观、培养观、办学观等方面确立新的教育观念;其次是形成以创新精神为核心的素质教育目标,即培养上海的儿童和青少年成为素质和谐发展、具有创新意识和创新能力的一代新人的总目标,以及包含具体要求的近期的可行性目标;再次是建立以创新精神为核心的素质教育的教育教学体系,具体包括进行第二期课程教材改革,加大教学改革力度,以建立新型师生平等关系,实施“跨世纪园丁工程”,进行标准化

建设和现代化寄宿制高中建设以提高基础教育办学条件,建设有利于实施素质教育的政策法规体系,推进评价制度和招生制度改革,以形成有利于素质教育的导向机制,以及以校为本区域性推进素质教育等。

七、脑科学、教育质量与素质教育

脑科学与素质教育的关系,是近年来在讨论素质教育时颇受教育理论界和脑科学研究重视的一个方面。研讨会特邀的两位脑科学专家,是来自南京大学的吴馥梅教授和华东师大的周绍慈教授。前者以“浅谈智力开发的脑神经基础”为题,介绍了脑科学研究的最新进展,探讨了脑的发展与人的发展的关系。后者则从对人脑的功能及其构造的说明开始,向与会代表介绍了人脑的生理结构、生理机制和脑科学研究的最新发现,系统地论述了教育的脑生理基础,结合当代脑科学研究的结论,详细介绍了人的先天素质与后天发展的关系,论证了人的发展的巨大潜力和教育促进人的成长发展的可能性及其重要性,为学校教育面向绝大多数学生,全面提高学生素质作出了科学的论证,从而直接探讨了“现代脑科学研究与素质教育”的关系。

此次会议的特邀代表,来自澳大利亚墨尔本大学教育研究院的魏琳琳博士在其所作题为“教育质量意味着什么”的发言中,介绍了近两年来澳大利亚关注教育问题的经济、社会背景及质量概念及质量测量在教育管理中的含义。魏琳琳博士关于教育质量及其测量的方法,为我们思考我国的素质教育理论与实践提供了一种可供参考的比较背景。她认为,教育的质量通常意味着较好的教育,但从其本身而言,质量更是

主观的、难以测量的，这主要因为所要测量的是教育的本质而不是它的数量，因而要想在质量的含义上达到普遍的共识似乎是不可能的。在教育界人士看来，质量应用于教育时也许意味着一种表明差异的价值尺度、一种基于预设标准的结果的测量、一个达成目标和实现成绩与能力的标准化的结果，但从经济理性主义的观点看，质量也就意味着已经达到了市场边际，竞争对手已经被打破，缺点已经克服，地位和优势已经加剧，社会等级分层已经形成。正是受到市场驱动的启发，质量概念才在教育系统中变得至关重要。如果要有市场效益，质量就必须用某种方式加以测量，以使教育系统中产生有质量成果的那些部分能够根据那种质量进行自我销售。她批评性地认为，目前的质量判断所依据的，不是学校处理个体差异的能力，不是学校在学校环境中建立真诚的、有意义的人际关系的能力，也不是学校为那些学习困难的学生、有语言或文化差异的学生提供有价值的教育计划的能力，而是学校在标准化测验中产生高分的能力。因此，通常被用来“测量”质量的标准显然是具有欺骗性的，而在每一种情况下都是有利于社会上已经取得优势的学校和团体。这样，质量就被看作是一个强化精英主义和使社会等级永久化的精英概念。

经过三天会议的研讨，与会代表尽管在某些问题上仍存有不同的看法乃至分歧，但对如下一些方面则达成了比较一致的认识：(一)素质教育的提出或实施素质教育的战略是针对一段时间以来在我们教育的实践过程中存在的某些弊端而提出的战略性转变，许多人针对这些弊端也作了一些剖析；(二)若要真正实施素质教育，必须多头并进、多管齐下，特别是教学内容和课程体系的改革、考试和教育评价、教师队伍建设和管理队伍建设等，也就是说要课程、评价和队伍三管齐下，这当中当然还涉及

思想观念、教育理论的问题；①在当前倡导素质教育或倡导以创新精神、创新意识、创新技能为核心的素质教育的过程中，应当使对学生的基本的统一要求和多样性个性化要求相结合，实现统一的基本要求和多样性要求的统一，不同地区、不同类型的学校不能一刀切，素质教育不能搞形式主义；②就总体而言，对素质教育的理论研究落后于素质教育的实践探索，对于目前基础教育在推进素质教育过程中产生的大量的课题，理论界的回应尚不及时，也不够；③大家意识到，目前推进素质教育，还存在着许多方面的压力或不理解，包括来自社会和家庭等方面的不理解。

(选自《教育研究》1999年第1期)

素质教育：从理想到现实

——试析素质教育的嬗变

◆ 黄 幽

素质教育理论的提出，使我国的基础教育正在发生着由应试教育向素质教育的根本转变。素质教育这一概念，最早出现在 20 世纪 80 年代后期，至今不过 10 多年的时间。可以肯定的是，素质教育的推行已是未来教育发展的基本趋势，在不远的将来必然成为我国教育的一个基本模式。

一、素质教育 历史性的变革

素质教育是教育的固有属性

现在提出素质教育,觉得它是新鲜的,这是就我们的教育实践中应试教育的现状相比较而言的。其实重视人的素质培养、人格的完善、个性的成长、精神的发育,乃是教育这一特殊社会现象自古就具有的内在属性。从思想内涵来看,素质教育不是今天才出现的东西,而是教育传统的精华。

纵观中外教育思想史,不难发现关于素质教育的思想灿若星河。如亚里士多德曾提出和谐发展理论,认为人是由肉体 and 灵魂两部分组成,两者不可分离,主张和谐发展,这是最早从教育角度提出对人的精神和意志的关怀。裴斯泰洛奇也曾说过:“教育的目的在于发展人的一切天赋能力。”康德则认为,教育“要均衡地和有目的地发展人的一切能力,从而把全人类引向它的目标”。中国古代的文化精粹中,也同样有极其丰富的关注完整人格的教育思想。其中最伟大的代表之一就是孔丘。孔子强调完美人格应是表里和谐统一,是智、仁、勇兼全的君子。孔子说过:“质胜文则野,文胜质则史,文质彬彬,然后君子。”孔子的人格教育思想非常丰富,可以说他的全部教育思想就是“人学”,注重的不是片面的知识与能力,而是人的整个身心,尤其是人的性情、道德与人格。他的“礼”和“乐”统一的思想,更是突出反映了身心和谐发展的教育思想火花。如《论语·学而》开篇就是:“有朋自远方来,不亦乐乎?人不知而不愠,不亦君子乎?”教导人们要建立和谐的人际关系,关心朋友,关心家人……

可以认定,素质教育决然是教育的永恒的话题。素质教育

的名词虽然出现时间不长,但素质教育的思想萌芽却可追溯到人类历史的最深处如原始社会口耳相传的教育、手手相授的教育,那时除了培养儿童生产知识外,更注意培养勇敢、吃苦、团结、互助等品质。在生产过程中还对儿童进行宗教文化、礼节仪式、音乐舞蹈、风俗习惯、军事等方面的教育,可以说是整个身心全面和谐的教育。

科学主义的反思

工业革命以来,科学的巨大威力使人类冲昏头脑,人类逐步走上科学主义的道路,亦即所谓理念上的科学至上道路。科学主义早已成为支配西方文明的主导价值取向。

教育领域也受科学主义的巨大影响。自从科学进入学校,并逐渐占据学校教育的主导地位,学校即把传授科学作为教育的基本目标。自本世纪开始,从科学占据学校之后,传统的人文主义的教育精神,以人为本的教育传统,注重人类精神教育的价值,就逐渐被科学主义替代而淡出。

经过将近一个世纪的探索和思考,人们发现科学主义并不能解决人类的全部问题,甚至给人类的生存和发展带来巨大的危险。因此,出现了所谓的强调人文精神的人本主义教育思潮。他们认为,科学发现及科学理论并不能完全解决人类的价值与意义问题,更不能解决人类的道德与精神信仰问题。人类的科学文明,有时带来的不是道德的同步发展,相反是道德文明的退步。有学者指出,本世纪是人类科学文明高度发展的世纪,但是人类最残酷的两次世界大战却都发生在本世纪。他们认为科学世界本质上只是一个生物的世界、机械的世界,说到底是无意义的世界。科学只能发现事实和规律,而不是人生的意义和价值。人的信念以及人类伟大的情感等社会真理,不是直接建立在科学发现的基础之上,而是从宗教、伦理、道德、哲学、语言、艺术等