

论斯宾塞教育目的理论的意义和影响

刘世民

内容提要 基于对传统教育目的和实证主义哲学的批判,斯宾塞提出了一个新的教育目的——为“完满生活”作准备。在这里,斯宾塞尝试着抛弃抽象的、形而上的思维模式,对教育目的进行具体、实在的设定。在教育目的理论由一般目的向细化目标的发展历程中,斯宾塞迈出了重要的一步。其对后世的影响主要反映在两个方面:一是斯宾塞教育目的的细化的方法被广泛采纳,二是他以生活为基调来设定教育目的的思路得到普遍认同。

关键词 斯宾塞 教育目的 意义 影响 目标细化

长期以来,有两个方面的因素制约着教育目的的厘定,其一是对社会和个人的关系的基本态度和倾向,其二是对社会要素及个人要素的诸多细目的态度和倾向。前者决定了教育目的的重心,反映出教育目的的总体面貌。有两种表现形式,要么强调受教育者社会共性之养成,要么重视受教育者自身的发展。后者是在前者的基础上,对社会要素和个人要素的子项进行筛选,以确定教育目的的具体格局,或重道德,或重智慧,或重知识,或重能力,如此等等。这些大大小小的关系和要素间充满着矛盾。教育家们基于不同的出发点,不断地在这当中寻求协调。教育目的也就呈现出各种不同的版本。在审视这些形形色色的理论时,我们不仅应当联系其所处的时代背景,还要把它们放在理论发展的历史中加以分析、判断,从而阐明它们的意义和影响。以这样的态度和方法来研究斯宾塞(H. Spencer, 1820—1903)的教育目的理论,我们会得到一些有益的启示。

以个人发展为中心的教育理想价值观(或内在价值观)和以社会效率为基点的教育的工具价值观(或外在价值观)在古希腊时期已经有了充分的表现。斯巴达代表着教育中的社会中心的价值取向,以整固社会结构为教育的核心议题。这种教育模式被柏拉图理论化,从而形成西方最早的教育工具价值理论体系。雅典的教育则通过丰富多彩的内容谋求个人的和谐发展。这种实践被亚里士多德总结概括,成为西方自然主义教育思潮之滥觞。古罗马时期,教育的社会性被强化。这是当时的社会状况和帝国统治的需要使然,也与罗马人的气质相吻合。中世纪基督教

以一种特殊方式再现这种思维模式。神性和教会的一统天下需要个人的绝对服从,教育目的当然以神为中心。正是由于中世纪教会对人性的极端压制,才导致了文艺复兴以爆发的形式重塑人的形象,体魄、智慧、学识、能力等等成了教育所向往的目标。崇尚人性解放是人文主义教育理论中最浓重的一笔。由于历史的原因,人文主义者无法完成在教育中人性回归的使命,但它们的遗志却被一个法国天才所继承和发扬。人类对教会价值观乃至整个旧文化思想体系的真正彻底的反击是从卢梭开始的。他高举着“自然状态”和“天赋人权”的大旗,建立起以人、以儿童为中心的教育价值观。可以说,真正的现代教育在精神上是以卢梭为起点的。卢梭的偏激只能被理解为教育观上的矫枉过正。

然而,就理论自身的发展而言,直到近代,教育价值和目的学说仍然停留在玄学阶段。追求抽象的、超越时空的普适性成为一种通病。这直接导致了旧的教育目的(理想)虽然美妙,却始终无法具体化为教育操作方略。第一个意识到这个问题并试图加以解决的人是赫尔巴特(J. F. Herbart, 1776—1841)。

赫尔巴特在教育目的理论上是一个过渡性人物。他一方面固守传统教育目的观,心中揣着社会秩序的律条,把德行视为“整个教育目的的代名词”^[1]。另一方面又觉得一元的教育目的有悖教育的本质。他指出:“从教育的性质说,要在教育上有可以遵循的统一目的是不可能的;简单的理由是因为每一件事须从这一思想出发:即教师必须在儿童身上看到他的成年,因之学生们在将来居于成年人的地位所面向的种种目的,就一定是教师当前所应关心的事;他一定要事先为达到这些目的,使他作内心的准备。”^[2]赫尔巴特意识到,由于社会分工的现实,学生将来必然面临种种职业选择。因此,应当在既保持对学生作为未来社会成员的一般要求(教育的一般目的)的同时,又针对学生未来的职业差异设定某些亚目的——“多种职业准备”。尽管赫尔巴特没有也不可能展开和完善这一理论,但他却打开了一个突破口,为教育目的的厘定提供了一个新思路:把一元的教育目的分解为多元的亚目的,以便于操作。此后,教育目的理论富于意义的演绎重点就是寻求细目(要素)的合理而完善的划分、筛选和搭配。美妙而抽象的观念让位于实实在在的兼顾。这一过程始于赫尔巴特的构想而成于斯宾塞的框架。

二

斯宾塞“幸运”地生活在“维多利亚”时代(1819—1901)。经过资产阶级革命和工业革命,英国在不到100年的时间里,就从一个二等农业国家变成最大的资本主义殖民帝国。工业革命完成以后,英国成了名符其实的“世界工场”。1850年,其工业产值占世界工业总产值的39%,贸易额占世界贸易总额的21%。“日不落帝国”踌躇满志,斯宾塞也“骄傲”地以为自己生活在人类的“黄金时代”。同时,工业和经济的发展,极大地推动了科学、技术的进步。能量守恒和转化定律、细胞学说和进化论等三大发现已经深入人心,人们的观念正在发生巨大的变化。生活在这个时代的斯宾塞,一面讴歌着资本主义的制度和生活,一面也在进行思考。其一,具有强烈时代感的斯宾塞意识到,社会形态和社会生活发生了深刻变化,教育观念和制度应当与之相适应,进行变革。其二,对科学“事实”的思考,导致了斯宾塞哲学思维上的实证主义或科学主义倾向,这对他

的教育思维具有根本性的影响。在斯宾塞的教育理论中,具体、实在的分析多,而抽象、晦涩的论述少。跟过去许多教育家直接从哲学、宗教、伦理等范畴演绎出教育观念的思路相比较,实证主义之于斯宾塞具有明显的工具意义。这在斯宾塞的教育目的论中有充分的体现。

资本主义的经济、政治格局首先在英国得以实施,但资本主义的教育格局在英国却举步维艰。在理论上“1688年阶级妥协的产儿”洛克所追求的“绅士”理想不过是在贵族血统里溶进资产阶级精神的混血儿。在教育实践上,英国学校的保守传统在世界教育史上独具特色。在欧洲,从17世纪起就有人不断批评学校教育的古典主义倾向,主张开设实科和现代文科课程,但英国学校始终对此充耳不闻。直到斯宾塞时代,教室里仍然回荡着圣经、希腊文和拉丁文的枯燥讲述,公学和文法学校仍然拒数、理、化、生于门外。

斯宾塞对这种状况表示了极大的反感,并对导致这种格局的根本原因——传统的教育目的进行了猛烈的批判。斯宾塞认为,传统的教育目的只是徒有其表的装饰,与实际生活需要脱离。他指出:“古典教育的真正动机只是为了顺从社会舆论。同给儿童装饰身体一样,人们也随着风尚装饰儿童的心智。”^[3]仿佛只有这样,才能受到社会的承认,才能获得“最多的称赞、荣誉和尊敬,才能取得社会地位和影响”。斯宾塞深刻指出,旧教育迎合了社会的虚荣风尚却完全忽视了个人的实际需要。“我们每个人都不满足于安静地在各个方面充分发展我们的个性,而是很焦急地渴望使我们的个性深深地打动别人,并且多少支配他们”^[4]。这种空疏无用的教育目的反映在课程上就是教育科目与生活相分离。斯宾塞认为,古典课程大多都是徒然粉饰生活、点缀人生的装璜,毫无实用价值。他指出:“我们所追求的都是装饰先于实用。那些受人称赞的知识总放在第一位,而那些增进个人福利的知识倒放在第二位。”^[5]到头来,学生费了许多年学习的东西,对他在店铺里、在办公室、在管理家产或家务中、在银行或铁路工作中,总之对他在实际工作和生活中帮助甚微。斯宾塞决心把这种本末倒置重新颠倒过来。为此,他针锋相对地提出了自己的教育目的观。

斯宾塞认为,生活应当是教育价值的核心,教育目的应当围绕“完满生活”展开。他指出:“怎样去完满地生活?这既是我们需要学的大事,当然也就是教育中应当教的大事。为我们的完满生活作准备是教育应尽的职责。”^[6]这里的“完满生活”在内涵上是指“在各方面,各种情况下正确地指导行为使合乎准则”^[7],外延则包括“怎样对待身体,怎样培养心智,怎样处理我们的事务,怎样带好儿女,怎样做一个公民,怎样利用自然界所供给的资源增进人类幸福”^[8]等等。进而,斯宾塞按照人类生活的重要程度把“完满生活”具体化为五个方面:“1.直接保全自己的活动;2.从获得生活必需品而间接保全自己的活动;3.抚养教育子女的活动;4.与维持正常社会政治关系有关的活动;5.在生活中的闲暇时间满足爱好和感情的各种活动。”^[9]

斯宾塞的教育目的理论令人耳目一新。首先,受其实证主义哲学观的影响,斯宾塞在对教育目的的设定和描述上,抛弃了过去教育家们抽象的、形而上的思维框架。他把“生活”理解为具体、实在的活动,而以五个分项指标来表征“完满”。比起过去教育目的的厘定思路,斯宾塞实现了重大突破。教育目的理论的发展。就是从哲学的玄妙走向生活的具体。在这一过程中,斯宾塞占有重要的位置。其次,从斯宾塞的理论中,我们看到一种新的方法论:把目的细化。他的教育目的体系既有总的纲:“完满生活”,也有具体的目:五种活动。这五个方面也就构成斯宾塞教

育目的的细化目标。目的和目标形成一个层次分明的体系,这在教育史上是第一次。应当指出,斯宾塞教育目的理论的方法论意义主要体现在目标细化上。只有明确、具体的目标才能为教育提供切实可行的操作依据和评价标准。这也是为什么现代教育目的论扬弃“美妙”理想的原因。当然,我们并不以为斯宾塞穷尽了目标细化。他只是理论发展史的一个片段。其理论能够给后人以启发,教育目的论能以其为起点演绎出一片新天地,这就足够了。第三,在社会与个人的关系上,斯宾塞显然站在个人一边。他对幸福的描述以及对生活要素的甄选都表明了这一点。一些人对此不以为然。教育目的的设定究竟是以个人为基点,折射出社会的要求,还是原原本本地再现社会意志,这本身也还没有“公允”的答案。我们倾向于前者,因为我们牢记着我们先贤教诲的“修身、齐家、治国、平天下”。至于斯宾塞对社会要素和个人要素的筛选标准是否合理,这是可以商榷的。

三

斯宾塞教育目的理论对后世的影响,主要反映在其要素筛选和目标细化的方法论上。有人指出:“斯氏之目的论,在英美教育方面影响甚大,因为中小学教育目标,直到斯氏分析时为止,仍是概括而模糊的,甚么是学校教育目的,很少有所讨论,甚至没有一点基础。但是自斯氏发表此文后,学者间对教育目标之客观的研究,始行重视。”^[10]斯宾塞以后,很多人按照他的思路对教育目标进行了细化。在英格利斯(Inglis, A.)的三大目标、博比特(Bobbitt, F.)的十大目标、库斯(Koos, L. V.)的二十一项目标、图东(Touton, F.)的八大目标、帕克(Parker, S. G.)的远近目标等等目标分类中^[11],我们常常看到斯宾塞的影子。

斯宾塞对美国教育的影响尤为深刻。1918年,美国教育协会“中等教育改造委员会”发表了著名的报告《中等教育基本原则》,对中等教育的方针、目标、制度、课程等进行了全面详尽的论述。确立教育目标是该报告的核心内容。在这里,斯宾塞的教育目的理论既是指导思想,也是蓝本。首先,报告认为“中等教育必须以使青少年能够完满地和有价值地生活为目的”^[12]。斯宾塞的“完满生活”论几乎得到了完整的再现。难怪康内尔说:“这一说法可以告慰斯宾塞的在天之灵。”^[13]其次,该委员会在充分参考斯宾塞“完满生活”五分法的基础上,确立了中等教育的七项目标:1. 促进身体健康, 2. 掌握读、写、算等基本技能, 3. 成为合宜的家庭成员, 4. 职业适应性, 5. 公民素养, 6. 有价值地使用闲暇, 7. 道德品质^[14]。我们注意到,委员会沿袭了斯宾塞的思路,增删的手脚没有透出多少创新意味。在要素甄选方面,委员会多了一点周到,少了一点个人本位的极端,但基本框架依旧。同时,“七项目标”和斯宾塞的“五种活动”基本上处在同一层面,在目标的进一步细化上,委员会也没有多少进展。尽管如此,《中等教育基本原则》仍然是一份极具影响力的文件。“它指出了整个美国教育未来发展的方向”^[15],不仅对中等教育,而且对其它各级教育也产生了巨大影响。康内尔指出,“报告”“对目标的表述,成了一种模式,被广泛应用到后来的大量关于各方面教育问题的报告中,应用到教材中,贯穿到后来多年的教育问题的讨论中。它在国外也被广泛传阅和详尽引用。在下半世纪(按指20世纪的下半世纪)的官方报告中,尤其是英语国家的官方报告中,可以看到它的影响”^[16]。总之,斯宾塞的精神在《中等教育基本原则》中得

到了全面的继承,同时,通过这个报告,斯宾塞的影响继续向前延伸。

1938年,美国全国教育协会“教育政策委员会”把教育目标归结为四个方面:自我实现、人际关系、经济效能和公民职责。每个方面又分若干细目。1944年,该委员会又对教育目标加以修补,择其要者有:公民、家庭成员、文化素养、身心健康、职业准备、思考能力等等^[17]。《中等教育基本原则》发表以后,教育目标体系有许多变种,但它们都和“教育政策委员会”的表述一样,基本上采取了《中等教育基本原则》的思维框架。1958年,《国防教育法》颁布以后,情况有了些许变化。然而,“迄今为止,最有影响并经常被引用的仍然是美国‘中等教育改造委员会’提出的‘七大原则’”^[18]。斯宾塞的影响由此可见一斑。

综上所述,斯宾塞基于实证主义哲学观和对传统教育目的观的批判,提出其教育目的理论。尽管他还不能完结传统的终极目标,但却提出了一个崭新的思路。教育目的理论的发展史就是由价值取向的单一化走向多元化,由封闭型走向开放型的历史。在这个过程中,斯宾塞是一个重要的环节。斯宾塞教育目的理论的贡献和历史意义就在于此。

注释

[1]赵荣昌《外国教育论著选》,江苏教育出版社1990年版,214页。

[2]张焕庭《西方资产阶级教育论著选》,人民教育出版社1979年版,271页。

[3][4][5][6][7][8][9]斯宾塞著、胡毅译《教育论》,人民教育出版社1962年版,2页、4页、2页、7页、7页、7页、8页。

[10][11][17]瞿葆奎主编《教育学文集·教育目的》卷,人民教育出版社1989年版,638页、参见639-645页、参见671页。

[12][15]滕大春主编《外国教育通史》第五卷,山东教育出版社1993年版,257页、258页。

[13][14][16]W. F. 康内尔《二十世纪世界教育史》(中文版),人民教育出版社1990年版,356页、参见356页、357页。

[18]吴文佩《比较教育学》,人民教育出版社1989年版,125页。