

郑观应教育价值论述评

四川教育学院 苏志宏 郝丹立

鸦片战争至“五四”时期的教育价值论,是这一时期的教育思想家,对于现实中处于大变动和大发展过程的教育价值关系的观念反映体系。不同的阶级利益和需求,在这里被折射为不同的教育价值取向、教育方针和教育价值评价之间的冲突。郑观应(1842—1922)作为19世纪60年代崭露头角的新兴民族资产阶级的代表人物,其教育价值论深刻地体现了“五四”前民族资产阶级的阶级利益和愿望,反映出中国传统教育近代化历程的基本特点。本文试图从四个方面来论述、评价这个问题。

一、“商战人材无一非出自教育”的教育价值取向

“初则学商战于外人,继则与外人商战,欲挽利权以塞漏卮”^[1],是郑观应最贴切的自我总结,是近代民族资产阶级利益的集中体现,因而也是其教育价值观的基本出发点。

“商战”思想提出的根据,就是以资本主义工商业为基础的、遵循剩余价值规律的近代商品经济社会。重视近代民族工业发展水平在与外国资本争夺国内市场的角逐中的作用,是“商战”思想的特点,在当时有一定的普遍性^[2]。

尽管郑观应“商战”思想的实质,是想在建立强大的民族资本的基础上与西方列强平等竞争,以拯救民族于危亡,是一种不切实际的空想,但其间已蕴含了以近代商品经济和大工业生产取代以农业和手工业生产为基础的自给经济这一经济发展的必然趋势,

以及对价值规律客观性的认识^[3],因而郑观应认为只要民族资本善于因地制宜地采用机器生产,提高劳动生产率,降低成本,使“国货”与“洋货”相比,“其物同,其价同,其美恶同,而中国之人犹有舍华商而就洋商者,无是理也。夫至洋商不能得利,数年之后,有不知难而退者乎?”^[4]

基于以上的认识,认为在“因商战之败而亡国者,必较兵战为甚”^[5]的二十世纪里,与侵略者兵战是完全必要的,但欲强兵只有先富国,“今夫保民之道,莫先于强兵;强兵之道,莫先于富国。然富国不思理财,理财而不求格致,犹之琢玉无刀凿之利器,建屋无栋梁之美材也。”^[6]近代国家的富强,只有以发达的经济为基础才有可能。因此,中国除“宜练兵将,制船炮,备有形之战以治其标”^[7]外,还要“讲求泰西士、农、工、商之学,裕无形之战以固其本。”^[8]从这个意义上讲,“商战”就是“心战”^[9],就是“团结一国人民之智识能力与外国人民之智识能力相竞。”^[10]

郑观应深深体会到:“当今商战时代,我国工商均无商务格致学堂毕业,智力不足以胜人”^[11],由于人才缺乏造成的科技落后,不能“有工以翼商”^[12],是民族商品不能与列强商品竞争,“遂致土货出口不敌洋货之多,漏卮愈甚”^[13]的主要原因。“我欲求商战之优胜,非振兴实业不可,欲振兴实业,非得有经验者不可。”^[14]“商战”从根本上来讲就是人才之战:“国家欲振兴商务,必先通格致、精制造;欲本国通格

致、精制造之人，必先设立机器、技艺、格致书院以育人材。”^[15]

“商战”不同于“兵战”，“商战须从学问上讲求”^[16]，“商战”就是技术之战、智力之竞、人才之争，这就决定了“商战人材无一非出自教育。教育为立国之本，国运之盛衰系之，国步之消长视之。”^[17]

“‘价值’这个普遍的概念是从人们对待满足他们需要的外界物的关系中产生的。”

^[18]由于郑观应的“商战”思想中的合理因素，使他很自然地就注意到教育所具有的满足“商战”需要的属性和功能。处于客观变动、发展过程的近代中国的教育价值关系，其中主客体双方的内在本质联系，被郑观应概括为具有“商战”需要的民族资产阶级主体和具有满足主体这种需要的功能和属性的教育客体之间的关系，其间透露出“五四”前近代中国社会的深刻民族矛盾和阶级矛盾相互交织的复杂状态，预示了中国传统教育近代化走向的基本轨迹，这也是郑观应的教育价值取向。

这一取向决定了他对近代教育的生产力功能的明确意识。首先认为教育起源于生产经验的传授。由于生产中劳动工具“愈制而愈精，愈用愈密”^[19]，客观上产生了将制造、使用工具的“精巧之法”传授下去的需要，“此教养之道所由兆基于蓁莽之世也。”^[20]它一出现就构成了人类社会生产的一个不可缺少的环节。

随着人类社会的进步，出现了国家，“衣食宫室、人伦政治日臻完备”^[21]，教育作为原始社会生产活动的一个不可缺少的环节，转化为“设学校以教士，授井田以养民”^[22]的古代国家政治活动的一个重要工具。尽管如此，教育与社会生活实际紧密相联系的特征则保持下来，“先王之意，必使治天下之学皆出于学校”^[23]，“三代以来，风俗敦庞，学校之士无不讲求实学，故《大学》首章言治国平天下之道，即以致知格物

为本。”^[24]一直到唐宋以前，学校教育一直都以传授“治天下之学”的“实学”为内容。

唐宋以降，“渐尚词章，而实学不讲，至今更未尚制艺”^[25]，“而其所谓学校者，科举器争，熏心富贵。”^[26]由此造成了传统教育“所学非所用，所用非所学，平日之所用已与当日之所学迥殊”^[27]的本质。

郑观应对教育的起源、发展过程的描述，从今天的观点看，有许多不尽科学和不符合实际之处，但他紧紧抓住传统教育“因仕学两歧，以致言行不逮”^[28]这一与社会生产和生活实际相脱离的根本点，所以他对传统教育的批判就具有一定的说服力。

近代社会的商品经济和大工业生产，使社会分工更为细密，要求教育能够培养出各种专门人才来满足社会需要，“善耕者不必善织，能读者不必能商，但求一艺之精可为世用足矣。然欲精一艺，不能自精，必有使精之者。此学校所由兴也。”^[29]近代工业生产已使生产技能的传授不可能再由传统的师徒相承、父子相袭的“自精”方式来进行，而必须由学校教育来培养，这就是近代学校教育的生产力功能之根源。因此，近代学校教育可谓回复了上古教育“一切讲求实效”的“三代之遗风”^[30]。

二、“使人人有道德，有学问，识法律，具有一种爱国思想”的教育方针

郑观应于1909年在《盛世危言后编·自序》中提出了一个政治、经济改革纲领：“有国者苟欲攘外，亟须自强；欲自强，必先致富；欲致富，必首在振工商；欲振工商，必先讲求学校、速立宪法、尊重道德、改良政治。”^[31]

作为郑观应“五十年社会实践的经验总结”和“他大半生大量著述的思想结晶”，^[32]这个改革纲领是其在上个世纪80年代提出的“商战”思想的进一步丰富和发展。“振

工商”即发展民族经济，作为“自强”、“攘外”的手段，被具体化为教育、政治体制（“速立宪法”）、国民素质（“道德”）和企业管理体制（“政治”）等领域内的改革。它们的关系是：“宪法乃国家之基础，道德为学问之根柢，学校为人材之本源，政治关系实业之盛衰。”^[33] 这四个方面相辅相成，缺一不可。

“政治”——封建国家企业管理体制——对民族工商业的干扰最为直接。中国近代工业直接起源于封建国家投资兴办的洋务军工企业，一开始就把腐朽的封建官僚体制直接用于近代工业生产管理，政企不分，不按价值规律经营，“所以制成一物价比外洋昂率过半”^[34]，这样的企业当然无力与外资竞争。对于由“商民集股”的民办企业，封建等级制仍贯穿其中，“位尊而权重，得以专擅其事；……公司得有盈余，地方官莫不思荐人越俎代谋。”^[35]

多年的经商和企业管理实践使郑观应得出一个结论：“中国工商业之一大阻力即在官场矣”，^[36] 所以说：“政治不改良，实业万难兴盛。”^[37] 封建君主专制政体对民族工商业只求“有巨款报效”^[38]，甚至不惜杀鹅以取“金卵”^[39]。解决的办法就在于“开国会”、“设议院”^[40]，其目的在于“商人得参与政权，于是人民利益扩张，实业发达。”^[41]

这就是所谓的“立宪”，其主要特点在于“司法独立”：“泰西各立宪国，其君臣无不受治于法律之下”^[42]，司法独立又在于“立宪法”：“其要不外限制政府之专横，保障人民之权利。”^[43] 企图在半封建半殖民的近代中国，以一部体现软弱的民族资本意志的“宪法”来完成资产阶级革命，实现民族资本主义的发展，这只能是不切实际的空想。

从满清政府的“立宪”到北洋军阀政府的所谓“国会”，严酷的现实^[44]使郑观应

“一立宪政，民皆视国一分子，经营国事，捐输创制，上下一心”^[45]的乐观希望化为泡影，他将“世固有以立宪之名义为高，冀藉以遂其无厌之大欲”^[46]的原因，归结为国民道德素质的低劣^[47]，认为政治改革应当“以道德立其基”^[48]，“是故立宪精神首在夫人之道德。盖法虽善，非其人不，故曰：‘有治法必须有治人。’”^[49]

与在90年代将“商战人材”的素质主要理解为“通格致，精制造”^[50]，强调科学素质不同，辛亥革命前后的郑观应强调人才的“道德”素质，“盖道德者万事之根本，……然欲振兴工商，尤在首重道德。盖能以道德植其基，然后济之以商学、商才，……商务之兴自可预决。”^[51]

这个“道德”就是与近代商品经济和民族工商业发展相适应的资产阶级“治国之精神”，它与“法律”、“兵舰”、“军械”等“治国之形式”相对立，精神“贯注”于“形式”之中，才能保证国家永久立于富强之地^[52]。这里提出了一个十分重要的问题：中国近代化进程的由“形式”而“精神”的“逆行”特征^[53]。

“窃谓自通商以来，枪炮、轮船、招商等局次第兴办，至如机织似亦不难见功。”^[54]中国的工业化过程走了一条与西方先发展棉纺轻工业，后发展钢铁和机器制造等重工业^[55]的顺序相反的道路，由此造成了中国社会近代化历程是：“始而言技、继而言政、进而言‘教’的过程，言教即主张学习西方自由、民主、平等等资产阶级观念。”^[56]

由“商战”而“立宪”而“道德”，郑观应的思想正好逻辑地预演了自洋务运动至“五四”时期的新文化运动的现实过程，是“五四”时期提倡民主和科学，开展国民性大讨论的先声。体现在其教育价值论上，则反映了中国传统教育的近代化历程，也经历了一条与西方的人文主义启蒙教育在先，适应资本主义产业革命的科技教育在后相反的

途经：科技教育在先，启蒙教育在后。这是由中国社会近代化“逆行”特征决定的中国教育近代化的“逆行”特征。

在注重“治国之形式”的“言技”阶段，郑观应把“商战人材”的素质规定为“通格致、精制造”，注重“先设立机器、技艺、格致书院以育人材”的科技教育，强调近代教育的生产力功能；在由“立宪”而“道德”的阶段，郑观应强调近代教育的政治功能：“欲求公民有完善之程度，首在改良教育，使人人有道德、有学问、识法律，具有一种爱国思想。《公民必读》一书尤须参阅，以养成立宪国之人格，然后入商界、入政界均无不可。”〔57〕

这是中国近代教育史上第一个体现民族资产阶级利益的教育方针。“以养成立宪国之人格”是它的教育目的，即人才培养规格，其中最主要的，是“使人人有爱国思想而去其自私自利之心”〔58〕的资产阶级道德素质，“人材以道德为本”〔59〕，“欲求道德必先教育。”〔60〕

其次是“学问”即科学素质，“宜先重道德，次讲学问”。〔61〕二者的关系为：“若道德不立，学术无根”〔62〕。因此又把国民道德素质称为“富强之基”〔63〕，强调“国家欲臻富强，决非速定人格，立宪政不足以弭党派而收民望。”〔64〕由此而形成了“使人人有道德、有学问、识法律，具有一种爱国思想”的培养目标。

这个教育方针是其欲由“振工商”而“攘外”、“自强”的政治、经济改革纲领的有机组成部分。它在比较全面地意识到近代教育的政治和经济功能的前提下，紧紧地围绕着民族资产阶级培养“有道德、有学问、有经验之人”〔65〕这一发展民族工商业的急迫现实需要而设立的，从教育学角度折射出人类社会的基础，在由自然经济向商品经济的转化过程中，必然造成的依附性人格向独立性人格转化这一普遍现象，已在近代中国

初露端倪，体现为以“智识道德”为内涵的、具有个性独立色彩的“立宪国之人格”，取代强调封建伦理共性的“中体西用”式的奴化人格。这就造成了郑观应的教育方针与洋务派的教育方针之间的本质区别。

针对1906年《学部奏请宣示教育宗旨折》，郑观应提出了实现其教育方针的教育改革方案：“尝读学部奏折云：普通教育专门教育，皆为国家根本之计，宪政切要之图。盖立宪政体期于上下一心，必普通教育方能普及，然后国民之智识道德日进，国民程度因之日高，庶几地方自治选举议员各事乃能推行尽利。立宪之效必以富强为归，富强之政断非人才不举。中国大利未兴，百端待理，患在专门之学未精，专门之才太少。若不研究高等之学术，不能得应用之人才，而富强之图终鲜实济。”〔66〕

清末学制改革的“立学宗旨”即教育目的，是“无论何等学堂，均以忠孝为本，以中国经史之学为基。俾学生心术壹归于纯正，而后以西学瀹其智识，练其艺能”〔67〕，培养为半封建、半殖民地国家服务，“以激发忠爱，讲求富强，尊朝廷、卫社稷为第一义”〔68〕的奴化人才。

而郑观应却反其道而行之。他把普及教育看成是普及资产阶级立宪知识和民主观念，提高国民素质，进而推动立宪政体建立的工具。而高等专门教育则是培养发展民族工商业的专门人才的工具。

他的普及兼有为专门教育输送人才和普及资产阶级道德观念的双重职责：“讲求教育，学有专门，而不自幼童始，尤不可也。”〔69〕“查日本与欧美各国人民，均知爱国，上下一心，实缘童蒙入塾教化得法。尝考其小学课本，编有杀身成仁、爱国救人诸故事，无论贫富贵贱，老幼男女，皆有浅文诵读，入于耳而根于心，故得令其心思振奋。”〔70〕这样的普及教育，已经包含有对各阶级、各年龄段的国民进行资产阶级道德、

民主启蒙的近代社会教育和成人教育的意义。它的目的,是为资本主义工商业的发展培养出大量亟需的“言富强不废道德,愿人人各精一艺”^[71]的普通劳动力和各种专门人才。

马克思在《论普鲁士等级委员会》一文中指出:“等级是智力的特征!”^[72]在阶级社会中,作为人类一般智力培养手段的教育,必然要受“等级”即阶级性的制约,这是马克思主义教育学说的一个根本原理。郑观应的教育方针和改革方案首先强调人才的“道德”素质,是民族资产阶级的政治倾向在其人才培养规格上的体现,说明了这个根本原理的普遍适用性。

三、注重国民生计和理论联系实际的科技教育

“兹欲救中国之贫,莫如大兴工艺”^[73],这是贯穿于郑观应“商战”思想的民族资本的基本利益所在,决定了郑观应的教育改革方案,始终着眼于对发展民族工商业具有决定性影响的近代科技教育,并试图通过“创办机器技艺书院及教养穷民工艺院”^[74]的途径加以实现。前者为专门科技教育,后者为普及科技教育。

首先,郑观应尤其注重普及科技教育:“窃以为处今日而言兴商,似宜先饬商会遍善堂、社学各绅商集议创设工艺厂,……收养贫民,延请教习授以实学。举凡织纆、制造、机器、电化之法,皆因材而教育之”^[75]。这与马克思所说的“要使儿童和少年了解生产各个过程的基本原理,同时使他们获得运用各种生产的最简单的工具的技能”的“综合技术教育”^[76]已十分接近。只是由于近代中国的具体国情,郑观应更强调综合技术教育解决无业游民的生计问题:“中国向无工艺院,故贫民子女无业谋生者多。倘各处设院教其各成一艺,俾糊口有资,自不至流为盗贼。……中国生齿日繁,生计日绌,所以

工艺学堂亦今世之亟务也。”^[77]

清代是我国人口基数陡长时期,“清代265年之间人口总数竟由一亿左右增到四亿以上”^[78]。这样庞大的人口总数,在其赖以生存的自然经济和社会政治条件逐渐变化、解体之时,必然会产生出严重的人口问题,这是资本主义人口规律在近代中国的具体体现。因而对大工业生产发展有着重要意义的综合技术教育,在近代中国表现为“收养贫民,教以工艺,使其自食其力”^[79]、“寓生计于教育之中”^[80]的职业技术教育,它一直是贯穿中国近现代教育史的一个至关重要的领域,是为中国职业和生活教育理论的滥觞。

郑观应也没有忽视职业技术教育的培养技术工人的功能。在这个层次上,郑氏强调职业技术教育应以尽快扭转生产过程依赖外籍人员,“借材异域”^[81]的被动局面为办学方向,“拟各厂添派学徒以学习洋匠,并责成洋匠随时指教。……二三年后学徒内有成就者复派往比国、英国、德国游学两年,返国时逐渐将厂中之洋人撤换,岂非于中国人大有裨益!”^[82]

其次是培养工商业专门人才的专门科技教育。根据社会需求,分门别类地设立学科,是工商业“所以兴”^[83]的基础。

近代以来生产力的飞速发展是以近代自然科学和生产技术的发展为基础的。生产(“人事”)当中运用科学(“天工”)的因素愈多,劳动生产率就愈高^[84]。其中的关键就在于理论与生产实践的结合。专门技术教育的目的就在于培养明了“工艺诸学”的所以然之理,“以格致为基,以制造为用”^[85],培养理论与实际相结合的具有创新精神的人才,“因泰西所已制之物,进而求泰西所未制之物”,最后达到“驾泰西而上之”^[86]的目的。

这里所面临的问题,就是西方产生革命时期所面临的“工匠传统”和“学者传统”相结合这一根本问题^[87]。中国自明清以降

的科学和技术传统的落后,使这一问题尤为突出,“且同文馆各大员未必尽通实学之书,机器厂工匠亦不明化学之理”,“格致无由精,而技艺优劣之间亦无由真知而确见。”^[88]解决这一在近代教育史上具有重大意义的问题,在于开设科技院校,“令学工艺者先读工程专书,研究机器之理,然后各就所业”^[89]。其间有二个环节。

首先是研究和掌握自然科学理论。科学理论是操纵生产工艺过程的“权衡”^[90],自然科学(“天学”、“地学”)和人文科学(“人学”)是人类社会实践藉“以推致其极”^[91],即得以迅猛发展的源泉。

其二,学校教育与实践相结合的环节。日本的工科大学设有试验室和实习工场,“增置新式巧机以教生徒”^[92];美国工科大学起初没有注意这个环节,后来在1876年费城举办的“独立百周年纪念博览会”上“见俄国艺院新制机器,始师其法,在艺院设制造厂,俾得同时学习,故所出学生俱能运用巧思,创造机器,精益求精,奇材日出,国家藉以富强也。”^[93]

郑观应的有关科技教育的论述,作为实现其教育改革方案的手段和途径,不仅体现出中国民族资本发展的需要,折射出中国传统教育近代化历程的民族特色,而且也瞄准了当时世界科技教育发展的最新动向,从中国的具体实际出发,把理论与实践、基础学科与应用学科看成是相辅相成的两个方面,涉及了教育与生产实践相结合这一近代教育史上的重大理论问题,其中许多论点,迄今仍不失重要意义。

四、学以致用、尊重规律的教育价值评价

主体需要是衡量具有满足这种需要的功能和属性的客体的价值的标准和尺度^[94]。在教育实践过程中,运用这个尺度对教育客体的价值事实进行判断,并随时在实践中进

行修正,以期使教育价值事实最大限度地符合主体需要,这就是教育价值评价及其意义。

教育应当成为培养“商战人材”的工具,是郑观应教育价值评价的标准。

首先主张教育体制的设置应当为社会生产和生活实际服务,“凡有一事,必有一专学教之”^[95]。近代教育具有的生产力功能决定了其学校、学制、学科的设置与只强调教育的政治功能的传统教育,存在着明显的差异。前者在一定程度上扭转了后者的与实际相脱离、限制人的才能发展的弊病,“无事无学,则今日之所学,即异日之所用。而所习非所用,所用非所习之弊,可无虑矣。”^[96]教育应适应近代中国对工商业专门人才的需要,“无论何学,总期实事求是,坐而言者可起而行焉。”^[97]

他指责传统教育使培养对象“几至无可谋生”^[98]。除职业技术教育首先应解决人民生计问题外,学校教育也应当使学生“得一技之长可以谋生”^[98],主张在学校课程中开设以“农、织两科”^[99]为主的劳动技能课。

在人才取舍标准上,主张“拔其材以资实用”^[100]和“量其才而不拘资格”^[101],并将这一倾向贯彻在教学过程中。在为王韬主持的上海格致书院所出的试题里,有关中国政治、经济和教育改革方面的知识、方案;西方政治、经济、文化和自然科学方面的知识等,几乎所有中国近代化过程中所面临的重大问题都囊括在其中了,充分体现出学以致用的原则。

既然学校教育以培养具有真才实学的人才为目的,就必须“讲求造就人才之道”^[102],在教学过程中遵循人的身心发展规律。认为人的记忆力、理解力随着年龄的增长而发生变化^[103],因而学习内容应当由浅入深,“等级渐深,子目亦渐多”^[104];采用班级授课制,“此班学满即迁彼班,依次递升。”^[105]

在教材编纂上,也要“循序渐进”^[107],由浅入深。传统蒙学教育,“所集多穷理之事,则近于大学,不便于童子”^[107],因此,教材“宜采择曲礼幼仪,参以近礼,斟酌古今,选其通行者,编成一书,或三字,或五字,节为韵语,务令易晓也”。^[108]同时应按照儿童的生理、心理特点,把品德教育寓于“升歌习礼”,“舞勺舞象”^[109]的丰富的课外活动之中,“涵养气质、熏陶德性,或可不劳而致。”^[110]

教师还应根据学生的天资、个性的具体情况,采取适当的奖惩方式,以调动学生的学习积极性^[111]。

要使人才发挥实际效用,必须在用人制度上进行改革,使受过专门教育的人在工资待遇等方面优越于没有受过专门教育的人,否则就是“不愿吾国有此等人材矣。”^[112]

郑观应的教育评价,从目标分析、学制的设定、人才的甄别、对教学规律的探讨,以至人事制度的改革,贯穿了学以致用、尊重规律和实事求是的精神,使人感受到近代资产阶级的科学、民主和人文主义的气质。

五、小 结

以上对郑观应的教育价值观,从教育价值取向到教育价值评价,作了一个动态的分析,可以得出以下几个结论:

1. 中国近代社会工业化的先天不足和敌对势力的强大,决定了中国教育近代化的“逆行”特征。通过郑观应的有关论述,我们不难看见这个特征又决定了中国近代教育一开始就具有了注重教育的国民生计功能和科技功能的偏好,作为“遗传性状”,它逐渐成为中国近现代教育史上的优良传统的组成部分。

2. 作为资产阶级的教育政治功能论者,郑观应的教育价值观是其以“富强救国”为“思想核心”^[113]的思想体系的组成部分。在这个层次上,他视教育为培养“商战”

人才,进而“振工商”即发展民族资本的政治工具。

3. 从教育方针层次看,郑观应又是一个资产阶级的教育人本论者。人才——振工商——富强救国这一逻辑思路,反映了他已把人的近代化作为中国社会近代化的充分必要条件。人的近代化的基本内涵,就是资产阶级的民主(“道德”)观念的树立和科学知识的普及、提高。“有道德有学问”作为资产阶级的人格规范,它的出现意味着传统教育理论向近代教育理论的过渡已基本完成。其教育价值论中的政治功能论和人本论倾向,为“五四”时期关于教育应先解决“人的问题”还是“法(社会—引者注)的问题”的大辩论^[114]辅垫了基础。

4. “国家之盛衰系于人材”^[115],是郑观应教育价值观中的一个基本着眼点。反映出当时人的认识水平已把人类社会的发展看成是由人的发展(集中体现为主体生产力水平)和通过人去操作的社会关系发展的矛盾统一过程。“以养成立宪国之人格”作为早期民族资本的教育目的,既可以视为以牺牲个性发展来着力培养依附性人格的封建教育目的的终结,亦可视为“注重道德教育,以实利教育、军国民教育辅之,更以美感教育完成其道德”^[116],这一资产阶级教育目的的张本之处,构成了中国近现代教育史上的教育目的理论链条上的一个不可缺少的环节。

5. 郑观应教育价值观与其思想体系的关系,深刻地反映出教育改革是社会政治体制改革的有机组成部分,后者为前者规定基本趋向,前者则将后者的基本需要具体化为适应改革需要的人才规格,并在教育实践中为后者输送大量的新型人才,使社会改革得以实现。

综上所述,郑观应的教育价值论为当前的教育改革提供了一面明亮的殷鉴。

注:

[1] [3] [4] [5] [6] [7] [8] [9]
 [10] [11] [12] [13] [14] [15] [16] [17] [19]
 [20] [21] [22] [23] [24] [25] [26] [27] [28]
 [29] [30] [31] [33] [34] [35] [36] [37] [38]
 [39] [40] [41] [42] [43] [44] [45] [46] [47]
 [48] [49] [50] [51] [52] [54] [57] [58] [59]
 [60] [61] [62] [63] [64] [65] [66] [69] [70]
 [71] [73] [74] [75] [77] [79] [80] [81] [82]
 [83] [84] [85] [86] [88] [89] [90] [91] [92]
 [93] [95] [96] [97] [98] [99] [100] [101]
 [102] [103] [104] [105] [106] [107] [108]
 [109] [110] [111] [112] [115] 见夏东元编:
 《郑观应集》上册,上海人民出版社1982年版,下
 册,上海人民出版社1988年版。

[2] 陈 炽:“工者,商之本也”(《庸书·考工》);薛福成:“恃工为体,恃商为用”(《庸庵海外文编·振百工说》);郑观应:“诚所谓西人之富在工不在商。盖商者运已成之货,工者造未成之货,粗者使精,贱者使贵,朽废者使有用。有工艺至后有货物,有货物然后有商贾”(《盛世危言·技艺·附录》)。

[18] 《马克思恩格斯全集》第19卷第406页。

[32] 夏东元:《郑观应传》,华东师大出版社1981年版,第6页。

[53] 周谷城先生说:“西洋产业革命最初一步是学术的发达;中间一步,是产业的变化;末了一步,是军备的扩充。中国的产业革命,恰恰与此相反。

最初一步,是整军经武;中间一步,是产业界的变化;末了一步,是学术的提倡。……我说中国的产业革命是逆行,意即谓与西洋产业革命的顺序相反也”(周谷城:《中国社会史论》,齐鲁书社1985年版,第255页)。

[55] 参见厉以宁:《教育经济学》,北京出版社1984年版,第70页。

[56] 张岱年等:《中国文化与文化论争》中国人民大学出版社1990年版,第328页。

[67] 张百熙、张之洞、荣庆:《重订学堂章程折》,载舒新城:《近代中国教育史资料》上册,人民教育出版社1981年版,第195页。

[68] 见张之洞:《劝学篇·同心》。

[72] 《马克思恩格斯全集》第40卷第339页。

[76] 《马克思恩格斯论教育》,人民教育出版社1979年版,第128页。

[78] 赵文林等:《中国人口史》人民出版社1988年版,第391页。

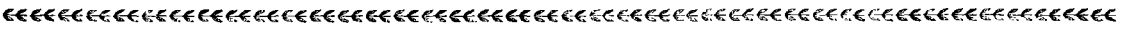
[87] 参见(英)S·F·梅森:《自然科学史》,上海译文出版社1980年版,第13章。

[94] 参见李德顺:《价值论》,中国人民大学出版社1988年版,第六、七章。

[113] 夏东元:《郑观应传》,华东师范大学出版社1981年版,第6页。

[114] 《王光祈和恽代英讨论工读互助团问题的通信·王光祈致恽代英》,见《五四时期的社团(二)》,三联书店1979年版,第441页。

[116] 舒新城编:《中国近代教育史资料》上,人民教育出版社1981年第2版,第223页。



(上接第7页)

教育实习集中安排,学用结合,增强学习中的实践观念、应用意识;其三,通过实习暴露出的知识与能力上的薄弱环节,可以在后一学年中做相应的补充调整。

该课程的教学环节安排,要体现教师精讲,学生多练的原则。精讲,即提纲挈领,画龙点睛;多练,增加教师指导下的学生阅读课、讨论课、教育练习等等,特别是在教学内容多而课时有限的情况下,应适当采取

微型课程的教学方式,对适合自学的教学内容,在教师指导下和电化教育等辅助手段的帮助下,让学生自修,通过提交报告和统一考试等方式保证教学目标的完成。

该课程的讲授应实行日校及函授两种办学形式,函授教学应实行修完一科结业一科,便于非师范本科毕业生选修需要,对全部修完规定的公共教育学科课程者,可发给“教师职业训练合格证”。