

多元视角下的 基础教育

吴庆国 张效宇◎编著



 吉林大学出版社

多元视角下的基础教育

吴庆国 张效宇 编著

吉林大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

多元视角下的基础教育 / 吴庆国, 张效宇编著. —
长春: 吉林大学出版社, 2017.5
ISBN 978 - 7 - 5692 - 0054 - 6

I. ①多… II. ①吴… ②张… III. ①基础教育 - 研
究 - 中国 IV. ①G63

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 156104 号

书 名 多元视角下的基础教育
DUYUAN SHIJIAO XIANGDE JICHU JIAOYU

作 者 吴庆国 张效宇 编著
策划编辑 朱 进
责任编辑 朱 进
责任校对 张瑞伦 黄 超
装帧设计 贺 迪
出版发行 吉林大学出版社
社 址 长春市人民大街 4059 号
邮政编码 130021
发行电话 0431 - 89580028/29/21
网 址 <http://www.jlup.com.cn>
电子邮箱 jdcbs@jlu.edu.cn
印 刷 三河市明华印务有限公司
开 本 787 × 1092 1/16
印 张 12.5
字 数 201 千字
版 次 2017 年 5 月第 1 版
印 次 2017 年 5 月第 1 次
书 号 ISBN 978 - 7 - 5692 - 0054 - 6
定 价 42.00 元

版权所有 翻印必究

前 言

社会经济的巨大转型和高速发展、多种价值取向并存的文化环境、我国教育政策的调整和教育观念的转变、教育科学理论的重大突破、世界基础教育课程改革的新趋势,以及我国基础教育课程存在的划一性问题,为我国基础教育课程多样化发展提供了背景。

我国基础教育课程多样化指的是根据我国不同地区、学校、教师和学生特点,在基础教育阶段围绕教育目的所形成的课程的多种目标、多种内容、多种组织方式和评价方式等。多样化的课程具有多元性、选择性、灵活性、适应性、人本性和整体性等特征。多样化课程的价值主要表现为:实现高水平教育质量,促进学生全面发展的教育学价值;科学地处理个别差异,促进每个学生最大限度的发展的人本价值;促进课程权利的合理分享,推进社会的民主进程的社会价值;提高课程的适应性,促进多元文化发展的文化价值;弥补课程“漏洞”的课程价值。

本书是在吴庆国与张效宇共同努力下完成的,书中第一章、第二章、第三章由吴庆国执笔,第四章、第五章、第六章由张效宇执笔,第七章由吴庆国和张效宇共同执笔。在研究过程中,我们参考了大量相关研究文献,在此对它们的作者和出版单位一并表示诚挚的感谢!

目 录

前言	(1)
第一章 基础教育概述	(1)
第一节 基础教育的性质、目的和价值	(1)
一、什么是基础教育	(1)
二、基础教育的目的	(3)
三、基础教育的价值	(5)
第二节 基础教育中的知识价值取向	(8)
一、教育知识价值取向研究的必要性	(8)
二、基础教育中的知识价值取向	(11)
第三节 人的主体性与基础教育	(15)
一、学生是教育活动的主体	(15)
二、发挥教师的专业自主权	(17)
第四节 我国基础教育的均衡发展	(22)
一、基础教育均衡发展的基本理念	(22)
二、推进基础教育均衡发展的对策	(23)
第二章 从哲学视角看基础教育	(26)
第一节 基础教育哲学	(26)
一、基础教育哲学的含义	(26)
二、教育哲学研究的进一步深化	(26)
三、基础教育哲学的内容	(27)
第二节 教育方法的哲学思考	(28)
一、方法的哲学思考	(28)
二、良好的教育方法	(29)
三、教育中的努力和兴趣	(33)
四、纪律和惩罚的教育哲学分析	(35)

第三节 社会哲学视野中的教育	(39)
一、自由与教育	(39)
二、平等与教育	(42)
三、民主与教育	(47)
第四节 基础教育领域实施休闲教育	(52)
一、休闲是中小学生的基本权利	(52)
二、休闲教育能够促进学生的成长	(53)
三、休闲教育丰富素质教育的内容	(54)
第三章 从多样化视角看基础教育课程	(55)
第一节 课程多样化的内涵与特征	(55)
一、课程多样化内涵分析	(55)
二、多样化课程的主要特点	(58)
三、课程多样化的价值	(59)
第二节 基础教育课程多样化的历史	(61)
一、我国基础教育课程多样化发展的基本历程	(61)
二、我国基础教育课程多样化探索的主要成果	(65)
第三节 基础教育课程多样化的表现	(66)
一、我国基础教育课程目标多样化	(66)
二、我国基础教育课程内容的多样化	(68)
第四节 基础教育课程多样化的结构	(72)
一、多样化课程总体结构体系的构建	(72)
二、我国基础教育多样化课程的实质结构及其优化	(74)
第四章 从区域视角看基础教育质量保障机制	(77)
第一节 区域基础教育质量保障机制的理论基础	(77)
一、区域基础教育质量保障的基本观念	(77)
二、区域基础教育质量保障的基本模式	(84)
第二节 区域基础教育质量保障机制的运行体系	(87)
一、区域基础教育质量保障的主体构成	(87)
二、政府层面区域基础教育质量保障的实践体系	(88)
三、学校层面区域基础教育质量保障的实践体系	(90)
第三节 区域基础教育质量保障机制的路径探索	(91)

一、政府层面区域基础教育质量保障机制的路径探索	(91)
二、学校层面区域基础教育质量保障机制的路径探索	(96)
第四节 区域基础教育质量保障机制的总结与展望	(100)
一、区域基础教育质量保障机制的总结分析	(100)
二、信息化对区域基础教育质量保障机制发展的影响	(101)
第五章 从国外视角看基础教育:德国基础教育	(107)
第一节 德国教育发展历程及贡献	(107)
一、模式转变与新发展:二战后的德国教育	(107)
二、整合与再生:统一后的德国教育	(110)
三、教育传统的积淀:德国现行学制	(110)
第二节 德国的教育行政管理	(111)
一、教育监督与学校管理	(111)
二、社会对教育的监督与管理	(113)
三、公正、透明、民主的教育行政管理	(115)
第三节 德国人的价值取向与教育目标	(116)
一、当代德国人的多元价值取向	(116)
二、追求自由与独立的青少年	(118)
三、人是教育的核心	(119)
第四节 家庭、学校、社会教育一体化	(121)
一、宽松、民主的家庭教育	(121)
二、各种力量参与社会教育	(123)
三、家庭、社会与学校教育联合,共同实现培养目标	(124)
第六章 从国外视角看基础教育:瑞典基础教育	(127)
第一节 古往今来的基础教育	(127)
一、初见端倪的学校教育	(127)
二、逐渐完备的学校教育体系	(129)
三、灿烂辉煌的教育成就	(133)
第二节 整齐划一的义务教育	(135)
一、统一全面的教学内容	(135)
二、同质多元的语言教育	(137)
三、质量优先的改革动向	(138)

第三节 方兴未艾的民主教育	(140)
一、万向归宗:民主教育内容	(140)
二、平等对话:民主教育方式	(142)
三、发展困境:民主教育问题	(144)
四、再举新图:民主教育之改进	(146)
第四节 夯实基础教育的根基	(147)
一、抓大放小的目标管理	(147)
二、慷慨大方的教育投入	(148)
三、面向未来的发展战略	(150)
第七章 基础教育课程的变革反思	(153)
第一节 基础教育课程改革的推进与反思	(153)
一、推进的过程	(153)
二、推进过程中存在的问题	(158)
三、科学推进课程改革	(161)
第二节 基础教育课程目标的变革与反思	(163)
一、课程目标的变革	(163)
二、课程目标的问题检视与根源剖析	(171)
三、课程目标的改进对策	(174)
第三节 基础教育课程内容的变革与反思	(177)
一、课程内容的变革	(177)
二、课程内容变革的问题检视	(179)
三、课程内容变革存在问题的根源剖析	(180)
四、课程改革内容变革的改进对策	(182)
第四节 基础教育课程结构的变革与反思	(184)
一、课程结构的变革	(184)
二、课程结构变革中存在的问题与原因	(187)
三、课程结构变革的改进对策	(189)
参考文献	(191)

第一章 基础教育概述

第一节 基础教育的性质、目的和价值

一、什么是基础教育

基础教育是我国社会主义现代化的奠基工程,也是高等教育和职业教育赖以发展的基础。基础教育的规模和质量关系到整个教育的水平,关系到民族整体素质的提高,关系到我国第三步战略目标的实现。中国的第三步战略目标,是要在本世纪中叶,使中国人均国民生产总值达到中等发达国家水平,从“小康”上升到“富裕”,最终实现“现代化”。今天在学校学习的学生,在不久的将来就要走向社会,为国家实现第三步战略目标作贡献。他们的素质如何,很大程度上取决于现在能够给他们提供什么样的基础教育。

(一) 基础教育的概念

关于基础教育,《教育大辞典》定义为:“亦称为‘国民基础教育’,是对国民实施基本文化知识的教育,是提高公民的基本素质的教育。也是为继续升学或就业培训打好基础的教育。一般指小学教育,有的包括初中教育。”这一概念有落后时代之嫌,因为其中所谈的基础教育“一般指小学教育,有的包括初中教育”,与我们一般对基础教育的理解有出入,如此一来,高中教育应当不应当属于基础教育?学前教育呢?除了概念的外延有问题之外,概念的内涵也有许多值得商榷之处。这个概念中前面一句话给人的感觉:基础教育的内涵是普通教育;中间一句话给人的感觉:基础教育是专业教育的基础;后面一句话给人的感觉:基础教育是一种义务教育。

柳斌在《关于基础教育的思考》一文中给基础教育作了界定:“基础教育是对儿童和青少年实施的一定年限的一般教育或普通教育。”柳斌认为,基

基础教育是以提高国民素质为目标而进行的不定向的非专门的基础思想品德和基础文化知识的教育,基础教育不是专业教育,它是整个国民教育的基础环节,基础教育不是为某一个行业,而是为所有行业打基础的。柳斌的定义指出突出强调了基础教育与普通教育的联系,突出强调了基础教育是为未来生活而不是职业做准备。

1974年,联合国教科文组织和儿童基金会在内罗毕召开会议,讨论东非的基础教育问题,该会议对基础教育的定义:“基础教育是向每个人提供的并为一切人所共有的最低限度的知识、观点、社会准则和经验。它的目的是使每个人能够发挥自己的潜力、创造性和批判精神,以实现自己的抱负和幸福,并成为一个有益的公民和生产者,对所属的社会发展贡献力量。”

瑞士的查尔斯·赫梅尔博士在为国际教育局撰写的《今日的教育为了明日的世界》一书中针对上述定义阐述了他自己的理解:第一,这是最低限度的成套教育。第二,基础教育的内容绝不是一套死板的课程,它是灵活的,适应特定文化环境的。第三,基础教育并不只是在学校里获得。第四,获得教育并不受一定的年龄和地点的限制。查尔斯·赫梅尔博士认为:“根据目前的理解,基础教育是以各方面都具有极大的灵活性为特征的。应当把它正确地看作全面的终身教育制度的最初组成部分。”

(二) 素质教育与基础教育的关系

培养学生形成一定的素质是基础教育的根本任务,从这个意义上还可以说实施素质教育是基础教育的题中应有之义。基础教育是为了向每个人提供基本知识、观点、社会准则和经验,使每个人能够发挥自己的潜力、创造性和批判精神的教育。它在本质上就是一种素质教育。在上面我们对西方社会渊源流长的博雅教育概念的分析表明,博雅教育是现代基础教育的源头,它具有“塑造心智”的价值,它也是对人的素质的培养现代社会中的基础教育也应当如此。

基础教育的核心,就是素质教育。青少年正处于发展成长的关键时期,这个时期的教育将对他们的一生产生深远影响,甚至有时决定他的一生。素质教育的内容,是培养儿童的德、智、体、美、劳等全方面的能力,使今日的孩子成为明天社会有用的栋梁,而中小学基础教育的主要目的是培养合格的公民,二者之间具有内在的统一性。任何一个公民,只有具备良好的基础素质,才能更好地向高层次发展。基础教育承担着为人才培养和成长奠定

基础的重任,理所当然地应该为未来社会的建设人才提供原始养料。基础教育必须重视素质教育。基础教育的根本任务就是培养高素质的人才,而高素质的人才强调的是全面的高素质,是各种高素质之和,所以,只有把各个方面的素质教育都提高了,才能培养出适应新时代的新公民。

重视提高人的素质,为培养全面发展的人才奠定基础,已经成为世界教育发展的趋势和潮流。法国教育工作者很早就对偏重儿童智力方面的刺激,不重视儿童社会性与情感发展的做法提出批评,鼓励孩子从“智能中心”转向全面发展。美国的教育工作者也强调对学生的综合发展教育,近一二十年,受智力研究成果的影响,美国基础教育非常注重培养学生的“多元智力”,这实际上也是重视培养学生各个方面素质的表现。我国教育界专业人士也认识到提高综合素质的重要性,我们的教材正在改革,我们的教学方法也正在改进,我们的考试制度等,也都向着有利于素质教育的方面发展。

二、基础教育的目的

(一)历史上关于教育目的的一些代表性主张

杜威

杜威认为,“目的”这个词的本源,出自于投掷或穿刺的活动情景,一般瞄准时,必须针对要投掷或穿刺的目标集中注意力,所以应当隐含对某种活动的全神贯注。因此,当我们用它来表示某种外在目的的时候,就会显得相当突兀,在这种情况下,倒是可以用“目标”或者“动机”来描述。在杜威看来,所谓目的,“就是我们在特定的环境下有所行动,能够预见不同行动所产生的不同结果,并利用预料的事情指导观察和实验”,因此,“一个真正的目的和从外面强加给活动过程的目的,没有一点不是相反的”,后者是“固定的,呆板的”“不能在特定情境下激发智慧,不过是从外面发出的做这样那样事情的命令”“不能启发一个更自由、更平衡的活动,反而阻碍活动的进行”。杜威认为,从外面强加给教育活动过程的目的不是真正的教育目的,“为遥远的将来作准备”也不是教育目的,在他看来,正是“由于这些从外面强加的教育目的的流行,才强调为遥远的将来作准备的教育观点,使教师和学生的工作都变成机械的、奴隶的工作。”

杜威提出了一切良好教育目的所应具备的三个特征:

(1)一个教育目的必须根据受教育者的特定的个人的固有活动和需要,包括原始的本能和获得的习惯。杜威认为,人们有一种倾向,就是提出千篇

一律的目的,忽视个人的特殊能力和要求,忘记了一切知识都是个人在特定时间和特定地点获得的。“教育预备说”就是如此,在他看来,这是不对的。

(2)一个教育目的必须能够转化为与受教育者的活动进行合作的方法。教育目的要有助于制定具体活动的程序,而这些程序又能够检验、校正和发挥这个目的。

(3)教育目的不应是一种一般的和终极的目的。“一般”意味着抽象,这种抽象又意味着遥远而不切合实际,抽象的教育目的会使人把教学活动仅仅作为准备达到和它无关的目的的一种手段。

彼特斯教育的三大规准:

考察彼特斯的教育目的主张,必然要与他对“教育”的看法联系在一起。什么是“教育”?彼特斯认为,教育是将有价值之事物,传递给那些即将受教育的人;教育是活泼的,但它必须包含知识、理解与认知识见的能力;教育至少要排除某些传递的程序,因为这些程序缺乏学习者的有意性及自愿性。

所谓“认识和理解能力”,是指教育不仅是学习技能,还必须了解某种知识体系及概念架构。不但如此,它必须使人注意事物的方式具有特色,并使人去理解及关心所有思考及意识的形式。至于“认知识见”则是指要求人对知识有一整体的理解与远见,而不局限于某一个方面。

其次,所谓“自愿性”包括三项涵义:尊重学习者,教育不是灌输,学习者至少应知道自己在学;至少学习者是个自愿者,他能反抗甚至于拒绝被强制要求的学习。他必须关心所学内容并对所学内容感兴趣。从心理学角度看,必须考虑学习者的兴趣和需要。

最后,“有价值的”内涵,与“想要”并不同,某人通常“想要”某物,并持续地“想要”它,这并不足以证明它的价值。因为关键不在想要这一事实,关键在于所想要事物的特质。彼特斯判断一项活动是否有价值,乃是基于这项活动的“内在性”,在他看来,基于“内在性”的活动才是有价值的活动。其中,彼特斯尤其重视教育活动中是否有道德的价值。

(二)基础教育的目的:特殊和一般的统一

从以上关于教育目的的论述中,我们可以发现,教育目的既是特殊的,也是一般的。在它们受历史、传统与习俗、社会政治、经济和环境控制的情况下,这些目的就一定是在特殊环境中产生的,但这些目的也同样一定具有普遍性。

基础教育的情况也是如此,基础教育的目的也是一般和特殊的统一。今天这个世界中的基础教育,受目前社会对国民素质要求的影响,受人的全面发展要求的影响,早已不是古希腊意义上的以培养自由人并为他们提供休闲知识为目的,并有意使教育变成一小撮人的特权,因而具有相当明显的等级性的“博雅教育”,如上所言,今天的人们在考虑基础教育目的时,追求知识的内在价值,“为知识而知识”,最终提升基础教育的内在品质,肯定是考虑基础教育问题的一个纬度,但除此之外,政治意识形态对基础教育的影响,学生的道德品质、社会责任感,学生今后的个人利益都是基础教育目的中应当考虑的范围。英国哲学家罗素认为:“几乎一切教育都有一个政治动机:它的目的在于加强或是国家的、或是宗教的,甚至于是社会的某些集团,来和其他的集团作竞争。大体说来,就是这个动机决定了所教的科目,某些知识应该提供,某些知识应该抑制,也决定了什么样的思想习惯是学生所应该养成的。”罗素的这一段话说明了政治对教育的极大影响。《中国大百科全书·教育卷》认为,教育目的是“把受教育者培养成为一定社会需要的人的总要求”“教育目的是根据一定社会的政治、经济、生产、文化科学技术发展的要求和受教育者身心发展的状况确定的”。以上引言分别说明了教育目的的影响范围之大,以及确立教育目的的重要性和紧迫性。

我国基础教育的目的——造就“有理想、有道德、有文化、有纪律”的德智体美等全面发展的社会主义事业建设者和接班人,有着相当深厚的现实基础和理论基础,既考虑了受教育者基本素质发展的要求,又反映了政治经济发展对人的要求,它是一般目的和特殊目的的统一。

三、基础教育的价值

(一)教育是一种价值活动

1. 中国古代思想家对“教育”的一些论述

“教也者,长善而救其失也。”(《学记》)

“修道之谓教”(《中庸》)

“以善先人谓之教”(《荀子》)

2. 西方思想家对教育的一些论述

苏格拉底认为“美德即知识”,在他看来,美德是一种善,而知识能够包括一切的善,因此以传授知识为主要任务的教育活动肯定就是一种价值活动了。

赫尔巴特认为,“道德普遍地被认为是人类的最高目的,因而也是教育的最高目的”,“一切教育的最终目的在于形成道德”,他提出了一个非常有价值的教育性教学思想主张,认为教育(道德教育)是目的,而教学是手段,“我想不到有任何‘无教学的教育’,正如在相反方面,我不承认有任何‘无教育的教学’”。教育性教学是赫尔巴特对教育理论的杰出贡献。他从揭示智育和体育的关系入手,明确指出教学是实现教育的重要手段,教学的根本目的是培养儿童的善性或德性。

康德认为,教育应以发展儿童的向善倾向,使之成为道德的存在为目的。

(二)基础教育的价值

1. 从素质教育的理念看,基础教育价值的独特性在于:提高人的素质,促进人的全面发展

我国的《义务教育法》中规定:“义务教育必须贯彻国家的教育方针,努力提高教育质量,使儿童、少年在品德、智力、体质等方面全面发展,为提高全民族的素质,培养有理想、有道德、有文化、有纪律的社会主义建设人才奠定基础。”《中国教育改革和发展纲要》中提出,“基础教育是提高民族素质的工程”。柳斌同志认为:“素质教育是与应试教育相对的,它是以全面提高公民思想品德、科学文化和身体、心理、劳动、技能素质,培养能力,发展个性为目的的基础教育,相对于‘应试教育’来讲,素质教育是符合教育规律的更高层次,更高水平、更高质量的教育”,搞素质教育,“要德、智、体、美全面发展”。这些都表明,对基础教育提高民族素质中的“素质”的理解,指德、智、体、美等方面的全面发展。

基础教育的独特价值表现在两个方面:第一,基础教育的基本目标是提高中华民族的素质,它的对象和着眼点是全体人民,而不是一部分人,更不是少数人。第二,基础教育的功能是为提高全民族的素质奠定基础,它强调的是基本素质的培养,而不是专业人才和某些专门人才的培养。

全面实施素质教育是基础教育改革和发展的根本任务。实施素质教育就是要全面贯彻党的教育方针,以提高国民素质为宗旨,以培养学生的创新精神和实践能力为重点,造就“有理想、有道德、有文化、有纪律”的德智体美等方面全面发展的社会主义事业的建设者和接班人。基础教育作为整个教育大厦的基础,必须全面实施素质教育,为学生全面发展和终身发展奠定基

础。这是基础教育价值的最为根本的体现。邓小平同志曾经指出:“一个十亿人口的大国,教育搞上去了,人力资源的巨大优势是任何国家也比不了的。”一个国家的资金和技术可以引进,但国民素质是无法引进的。

因此,必须把基础教育放在更加重要的战略地位,大力加强基础教育工作,把我国劳动者整体素质提高到适应社会主义现代化建设要求的水平上来,提高到适应未来激烈国际竞争的水平上来。切实重视基础教育,把它作为国家的基础设施,加快基础教育的改革和发展,不仅是教育工作的当务之急,而且是推进我国现代化建设的一项紧迫而艰巨的任务。

2. 从脑科学的角度看,基础教育的价值在于:开发人的潜能,促进人的成长发展

基础教育的重要性在于在基础教育阶段中受教育者处于生理、心理高速发展时期和关键时期,处于人生中最少保守思想的时期。许多潜能若得不到诱导和激发,过了关键时期就很难转化为人的能力了,这是众所周知的。在这宝贵时期中,让学生学什么、怎样学才能激发学生的潜能,形成丰富多彩的个体,推动社会的进步,这是基础教育育人本质功能之所在。

传统观念认为,神经系统及其感官的生理解剖特征是与生俱来的,脑的发展与成熟不受外界环境的制约,只要提供保证脑生长发育的营养,大脑就会按照遗传的指令自然而然的发展起来,并形成个体的特征和学习的能力。然而,随着神经科学的研究进展,人们的看法产生了许多变化。神经元是大脑的基本单位,大脑一旦建立起神经联系的基本框架,神经元活动在决定神经回路的精细排列方面起着很重要的作用。因为神经元活动是在外部世界的影响下诱发的,所以,活动能够修饰回路,经验能够影响在细胞与细胞之间传递信息的连接点——突触的联系数量和类型,最终影响动物的认知、情绪和行为。

从脑科学角度看,教育所起的主要作用就是创设丰富多彩、动态发展、对儿童构成智力挑战的环境,开发儿童的潜能,促进儿童的成长发展。脑科学研究表明,在儿童成长过程中,存在一系列的关键发展期或敏感阶段,又称为学习关键期。所谓关键期,也称为敏感期,它是指个体发展过程中环境影响起最大作用的时期。在学习关键期内,儿童能够学得好,或者发展特殊的能力。过了学习关键期,相关的学习就会变得非常困难,甚至不可能进行相关的学习。脑神经可塑性在人的一生中有不同的敏感时期,其中最敏感

的时期被称为关键期。在这期间,神经中枢被外部环境因素塑造的幅度很大。

根据科学研究表明,人脑的可塑性在外部环境的作用下大致在 15 ~ 17 岁才达到顶峰。这说明人脑在出生后有着动物无法比拟的发展潜能,也就是说,人脑在出生后发育时期有着巨大的可塑性。而且,这个时间段刚好属于基础教育的范围,所以,开发人脑的潜能、促进人的成长发展,既是基础教育的任务,更是基础教育的价值所在。

第二节 基础教育中的知识价值取向

一、教育知识价值取向研究的必要性

(一)教育知识价值取向问题具有渗透性,教育活动无法回避

1. 当教育当局、课程专家、教育人员在为学生设计课程的时候,明确知识价值取向问题尤其重要

(1) 课程选择的基本问题:什么知识最有价值在课程论领域对“课程”的解释存在许多歧义,但是下面这个定义却为大部分人所接受:“课业及其进程”。这说明课程是一种活动形态意义上的东西,并非知识就能涵盖得了,但是谁也不能否认课程与知识之间存在密切的联系。由于二者之间存在着紧密的联系,使人至今难以否认这样一个基本事实:课程选择的核心问题仍然是知识的选择问题。

(2) 教育知识价值选择中的主体和客体教育知识价值选择的主体比较复杂,它混杂了学校、家庭、社会各种关系和各种力量对学生教育的看法和追求。教育知识选择的主体,可以从以下两点来分析。

第一,从学生学习活动来看,教育知识选择的主体是学生,学生在学习活动中根据他们自己对有关知识的需要,进行取舍,从中选择对自己最有帮助的知识内容。学生家长对子女的教育要求和期望,对学生的价值选择行为为有很大的影响。

第二,从教师教育、教学活动看,教育知识的选择主体是意识形态机构、课程专家、学科专家、社区、学生家长和学科教师。必须指出,教师在其中体现出的需要不仅仅是教师本人的需要,教师本人、学校当局、社区和政府的

需要都通过教师得以显示。我们也可以换一种说法,教师在其中不仅要体现自己的需要,而且还要考虑意识形态机构、课程专家、学科专家、社区、学生家长等的需要。这样一来,我们既可以理解教师在其中的重要性,也可以觉察教师在其中的无奈。

(3) 知识的内在价值和工具价值

如何认识知识的内在价值和工具价值,其实是一个经典的“什么知识最有价值?”的问题。关于这个问题,大部分人可能会主张,我们应该教给儿童日后生活中可能有用的一些东西:对个人有用或者对他所处的社会有用。课程应该大量包含一些实用的知识内容,及时帮助学生谋生、持家,完成作为公民的义务,等等。现在知识增进的速度越来越快,受教育者无法学习所有的知识,因而如何对知识进行选择,便成为一个迫切需要解决的问题。

不但受教育者如此容易受迷惑,当教育当局、教育人员在考虑为学生设计课程时,由于受社会功利化状况影响,那些有内在价值的学科,很有可能会让位给另外一些功利性学科,他们也同样会受到一些迷惑。在一个“经济化”“技术化”时代,具有内在价值的教育知识在教育中地位岌岌可危,这是不利于人类教育事业的。如果人们能够具体把握教育知识的功利价值和内在价值,明确教育知识价值取向,这种现象可以避免。因此,有关人员在为设计课程的时候,明确知识价值取向问题是非常重要的。

2. 明白所教科目的价值是教师专业的要求

无论如何,各个科目都有它自己的价值,它们的价值不一样,数学有数学的价值,历史有历史的价值,音乐有音乐的价值。对教师而言,如果对这一基本问题不明确,那是对学生不负责任的表现。这样的教师缺乏起码的专业精神。

学生如果不能正确认识自己所学科目的价值,学习也缺乏动机和兴趣,会对这门学科产生厌烦的情绪。一个功利心很强的家长,可能希望其子女仅仅学习一些有用的学科,目的是为了将来获得一个好的职业,他不希望学校里传授一些在他看来属于“无用”的,但是实际上具有内在价值的学科,诸如历史、古典文学等等。现在有些学校的校长,对学校里开设的学科往往有所偏爱,例如在中小学,往往偏爱语数外,而轻视其他学科。

一个教师碰到上述情况,如果不了解所教科目的价值,可能会产生忧虑,因而对他的工作失去兴趣和信心。或者,这个教师可能寻求妥协,比如