

教学论研究丛书

教学价值观念论

李长吉 著

甘肃教育出版社

教学论研究丛书

教学价值观念论

李长吉 著

甘肃教育出版社

图书在版编目(C I P)数据

教学价值观念论/李长吉著. —兰州:甘肃教育出版社, 2004. 12

ISBN 7 - 5423 - 1392 - 4

I. 教... II. 李... III. 教学 - 价值(哲学) - 研究 IV. G42 - 02

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 121797 号

责任编辑:朱富明

封面设计:竹林

教学价值观念论

李长吉 著

甘肃教育出版社出版发行

(730000 兰州市南滨河东路 520 号)

甘肃地质印刷厂印刷

开本 890 × 1240 毫米 1/32 印张 8.25 插页 2 字数 200 千

2004 年 11 月第 1 版 2004 年 11 月第 1 次印刷

印数:1—2,000

ISBN7 - 5423 - 1392 - 4 定价:14.50 元

(图书若有破损、缺页可随时与本社联系)

前 言

历史发展到今天,价值一词已不再是经济学独享的概念,哲学、历史、文学、艺术等各领域纷纷赋予其独特的内涵,以此表达这个时代涌动着的**精神特质**。这就催生了以**价值观照、审视教学这一命题**。从教学自身发展来看,教学价值是调节各种活动的“**看不见的手**”,牵引着教学活动的走向,是教学发展的动力源泉。从教学实际情况来看,围绕教学价值存在着各种各样的问题。这样,时代精神的感召、教学理论研究的需要与教学实践的呼唤使我把教学价值问题作为一个学习和探讨的领域。然而,这一领域是如此神奇迷人,又是那样深厚复杂。在略见一斑后,自揣无力统揽全局,又无法抗拒诱惑,便选择了教学价值观念作为透视与反省的对象。这既是为领略教学价值风采做铺垫,又是兴趣使然。在按照自己选择的线路进行一番徜徉后,留下了一些或清晰或模糊,或深或浅,或有序或凌乱**的脚印**,对此可以归纳为以下几点:

1. 教学价值观念在形式上是主观的,在内容上是客观的,它不是纯粹的心灵之约,也不是教学属性的直观写照,更不是神秘之物,它产生并展现于教学活动中。从特性来看,是历史于现实的统

一、稳定性与动态发展性的统一、群体性与个体性的统一、适应性与滞后性的统一。它具有以评判、选择、定向、激励、调节、规范等为具体表现形式的统合维持功能。教学价值观念的形成离不开集体与个体观念的互动,从活动视角与心理学视角来看,有各自的形成过程,它的形成不是一次完结的,不是自在自为、单纯自身演化的结果。教学价值观念一经形成后,也总是在主流与非主流之间摆动,二者的更替是相互作用、辩证否定的过程。教学价值观念是由教学价值主体的信念、教学本位价值的信念、教学价值活动指向的信念、课程价值的信念、教学价值获得方式的信念、教学价值评价的信念六个方面构成的信念系统,该系统具有方向一致性、自我保存性、整体性与不可还原性等特点。

2.就我国传统教学价值观念来看,在教学价值主体上,具有家庭本位、教师本位的特点;在教学本位价值上,一以贯之的是儒家伦理道德的养成;在教学价值活动指向上,具有重群体轻个体,注重外在价值的倾向;在课程价值上,坚持以儒家伦理道德的养成为基本取向;在教学价值获得方式上,表现出了启发与灌输并重,多限制少自由,封闭保守,知行结合,勤勉苦学的特点;在教学价值评价上,以社会评价和教师评价为主,以道德成就状况为标志,以考试为评价手段。西方教学价值观念的基本特点是:主体上坚持学生本位;本位价值上关注知识、能力、个性、品德、个性等内容,追求人的内在精神和整体素质的提升;活动指向上突出个体价值,侧重理想价值;课程价值上注重多种类型课程的价值,注重促进个性发展的价值;获得方式上关注引导、合作与交流;评价上注重多元化评价与动态评价。

3.我国当代教学价值观念的状况极为复杂,教师、学生、家长各自所持的信念丰富多样,并且许多方面与我们的经验感知有一

定的差距。就存在的问题而言,主要有:忽视学生的价值主体地位,忽视个性的培养,对内在价值的认可不够牢固过分偏重社会指向,偏重知识价值、被动的价值获得,以及评价主体以教师为本位,评价目标上以获致结果为最终目的,评价手段过分依赖考试,等等。这些问题表明目前我国教学价值观念不稳定易波动、不清晰易迷失、不成熟易模仿、不理智凭经验的特点,使得冲突与变革问题凸显出来。

4. 处于社会转型时期的教学社会中,教学价值观念冲突是不可避免的。它是一个永无止境的过程,其实质是人们教学利益的冲突。在教师、学生、家长之间,冲突普遍存在着,在同一主体教学价值观念各构成成分之间,也存在大量冲突,在观念认识与实践活动之间也经常发生背离现象。当代的冲突表现出了关涉面广、内容复杂、表现明显、蕴涵深刻的特点。教学价值观念冲突虽然有许多不良影响,但也具有推动人的自主发展、推动教学发展的价值,因此,不能(也无法)消灭冲突,而应坚持承认多元、导向一元、适度错位的解决原则。

5. 整个社会价值观念的变革呼唤教学价值观念变革,作为推动教学发展的内在力量与教学改革内容之一的教学价值观念也亟待变革。变革的策略之一,是进行教学改革,克服实践中存在的种种阻碍,清理新观念的释放场所。策略之二,是提高人们的认识水平与变革能力,主要是要正确对待传统和西方的教学价值观念,调整教学需要,培养价值反思意识与能力,发挥教学理论的作用。变革应沿着如下的方向进行:尊重学生的主体地位,关注学生的生命价值,关注学生个性的发展,强调教学的内在价值,强调学生教学主体的价值体验,走进对话,关注学生评价主体的价值体认。

在呕心沥血的日日夜夜里,曾幻想着本书完成之时的种种喜

悦之情,但在掷笔后,填塞胸襟的却只有失落与惆怅。一方面对研究的种种畅想与期待终因功力不足而化为泡影,另一方面许多问题至今仍是百思不得其解,萦绕于心,侵入梦境。或许,我还可以从梦开始吧!所幸无论是在苦苦求索中,还是即将开始的新的寻梦,都得到了并将继续得到众多师友的无私帮助,在此深表谢意!

目 录

前言	(1)
第一章 研究基础:述评与定位.....	(1)
第一节 教育价值研究述评	(1)
第二节 教学价值观念研究的背景与状况	(13)
第三节 本研究的定位	(22)
第二章 研究起点:教学主客体关系.....	(28)
第一节 教学主客体研究的概况	(28)
第二节 教学主客体研究的主要观点	(34)
第三节 教学主客体关系的建设性思考	(47)
第三章 理论求索:追问教学价值观念.....	(56)
第一节 教学价值观念的涵义	(56)
第二节 教学价值观念的特性	(61)

第三节	教学价值观念的功能	(69)
第四节	教学价值观念的形成过程	(76)
第五节	教学价值观念的内容构成	(82)
第四章	历史考察:回溯与旁观	(88)
第一节	我国传统教学价值观念回溯	(88)
第二节	西方教学价值观念旁观	(102)
第三节	说明与比较	(117)
第五章	现状分析:描述与检讨	(121)
第一节	现状描述	(121)
第二节	问题检讨	(148)
第六章	冲突透视:困境与解决	(163)
第一节	教学价值观念冲突的一般性认识	(163)
第二节	教学价值观念冲突的表现	(167)
第三节	教学价值观念冲突的特点	(172)
第四节	解决教学价值观念冲突的方法论原则	(177)
第七章	变革探微:方向与策略	(185)
第一节	教学价值观念变革的必要性	(185)
第二节	教学价值观念变革的策略	(188)
第三节	教学价值观念变革的方向	(197)
第八章	实践解析:价值观念举例	(221)
第一节	活动课程的思辨价值	(221)

目 录

第二节	义务教育课程标准中情感态度与价值观目标 分析	(230)
第三节	义务教育课程标准中过程与方法目标分析	(239)
主要参考文献		(245)

第一章 研究基础:述评与定位

第一节 教育价值研究述评

一、研究概述

教育价值研究的意义有两个。从教育自身来看,教育活动是一种特殊的价值活动,需要有相应的价值理论作指引才不致走弯路,传统意义上的教育理论大多注重在受教育者知识、能力、品德、情感等的养成上,是关于教育内容及其达成的理论,即使间或有论及价值的,也是零散的、非主流的。这些理论无力跳出教育活动之外,从价值角度系统深入地审视整个教育活动。开展教育价值研究,构建相应的价值理论,可以改变这种理论基础薄弱的局面,促进教育价值的顺利实现。从外部来看,上世纪末已出现的科学至上主义所造成的理性猖獗、情意缺失、人本沦丧、物性至尊等现象,呼唤“重估一切价值”(尼采语)。如何从异化的理性人、工具人、“经济人”回归为真正的人,这成为人们冥思苦想、大伤脑筋的一个难题。教育在解决这一难题中有着义不容辞的责任,研究教育价

值、构建和实践教育价值理论乃是诊治此病症的一剂良方。

尽管教育价值原本是教育研究题中应有之义,但新中国成立后,教育价值进入研究者视野却走了一段漫长曲折的路。建国初,一方面为尽快改变“一穷二白”的局面,教育要着力培养掌握知识技能的技术人才,教育研究的重心在于探讨如何快速、高效地培养一大批社会主义建设者,教育价值研究退隐于教育技艺、方法研究之后。另一方面,新中国的教育薄弱,借鉴他人经验无疑是一条有效途径,但在引进国外教育理论上采取了极端的态度:对前苏联教育学全盘接受,对西方教育理论则完全拒之门外,而当时苏联的教育学中价值意识还没有觉醒。这样,这一时期教育价值在我国的教育中没有位置便成为很自然的事。稍后,中国教育界开始逐渐卷入“阶级斗争”的旋涡中,“反右”、“文革”使中国教育理论几乎遭到灭顶之灾,教育价值也就无从谈起。

粉碎“四人帮”以后,随着对“两个估计”的批判以及后来对“两个凡是”给教育带来的种种危害的揭露,人们对教育中的好与坏、真与假、对与错、善与恶等问题的判定标准产生了困惑,这种判定标准缺失是教育价值问题得以研究的前奏。导致教育价值得以提出来,进入研究者视野的具体原因有五个:第一,新时期的教育应采取什么样的价值取向是首要解决的一个方向性问题。第二,面对西方教育理论的涌入,人们需要进行评判选择,这不可避免地要涉及价值标准。第三,随着计划经济向商品经济转轨,教育投资被一些人看作是一种消费性投资,究竟是不是,需要对教育外在价值进行论证。第四,片面发展、应试教育、高分低能等不良现象呼唤人们进行教育内在价值的探索。第五,哲学界对教育价值问题的关注与研究也和在时刻提示着教育研究工作者。出于这几个原因,在 20 世纪 80 年代初,我国学者开始了对教育价值的研究。

据笔者根据《全国报刊资料索引》的统计,最早直接论述教育价值的文章是《辽宁高等教育研究》1983年第4期上刊发的曾成平的文章《略论教育价值》。自此,各类刊物相继发表有关文章,新的研究成果不断涌现,截至1998年底,共发表文章约126篇。教育价值研究的专著并不多见,笔者所见只有王坤庆的《现代教育价值探寻》和尚凤祥的《现代教学价值体系论》两部,前者是对教育价值基本理论问题的探索,后者则联系教学实践,研究了教学的价值及其实现等问题。除此之外,现行教育哲学专著中也包含着大量教育价值的内容,这又可分为两种情况,一是把教育价值作为教育哲学一个内容单独论述,如黄济的《教育哲学》,傅统先、绍文郁的《教育哲学》,刁培萼、丁沅的《马克思主义教育哲学》,台湾学者欧阳教的《教育哲学导论》等。另一种情况是以教育价值为主线统摄教育哲学的基本问题,如桑新民的《呼唤新世纪的教育哲学——人类自身生产探秘》,王坤庆的《现代教育哲学》等。在其他类教育著作中也经常可以见到教育价值的内容,如傅维利的《教育功能论》,厉以贤的《现代教育原理》,台湾学者陈伯璋的《潜在课程研究》等。

上述研究成果凸显出了如下几个研究特点:

1. 理论研究发端于教育实际问题。教育价值问题之所以成为我国教育研究工作者中的一个稳定而有生命力的研究领域,是因为它缘起于新时期以来我国教育的实际情况,旨在从思想和理论上理顺相应的问题和关系,从而更好地解决实际问题。它不是哲学价值论的衍生,也不是受西方教育价值理论的点拨而萌发的灵机一动的想法。这一特点或许会令现有许多昙花一现式的教育热点问题汗颜了。

2. 坚持马克思主义的世界观与方法论。研究者们大都以实践、认识、主体、客体、需要等为理解教育价值的前提范畴,以事实

与价值相统一,认识与实践相统一,个人与社会相统一,历史与逻辑相统一为分析教育价值的方法论原则,从主体的能动性与客体的规定性两方面辩证地把握教育价值。另一方面,研究者们细致全面地研究了马克思主义创始人关于价值的有关思想,并有机地应用于教育价值的研究上(但也有直接套用的倾向,这将在后文论及)。

3. 内容涉猎广泛,现有的教育价值研究论及了教育价值的本质、分类、评价、选择等基本理论问题,也考察了教育价值的历史与变革态势,国外教育价值研究状况,教育价值观的走向,还谈到了知识价值、德育价值、美育价值、体育价值、课程价值等。在近20年时间里能形成如此开阔的视野,实在是难能可贵。

二、论点举要

(一)关于教育价值的本质

教育史上关于教育价值的本质曾有过三种理论,即需要论、属性论和关系论,我国学者的认识可以归纳为两类,一是需要—属性论,即认为教育价值关涉人的需要与教育的属性两方面,缺一不可。从这一角度界定教育价值的人较少,大多是主—客关系论者,即认为教育价值是主客体间的一种特殊关系。

王汉澜、马平认为,教育价值是指教育这一事物、现象对其他事物、现象所具有的某种意义,这种意义是通过教育对社会、对人所起的作用体现出来的。它具有客观性、多机能性、动态性等特点。^①也有学者把教育的需要者规定为人,认为教育价值即教育

^① 王汉澜、马平:《浅谈教育的价值》,《华东师范大学学报》(教育科学版)1991年第1期。

对人的需要的满足。具体地说,就是通过教育的进行,培养一定的人,满足人的需要。教育的价值,就是教育对人的意义。^①

扈中平认为教育价值指的是教育活动的属性、特点、功能、效果与教育活动主体之间的关系,它表明教育活动过程及其结果对教育活动主体需要的适合或满意程度。^② 王坤庆明确提出把教育现象作为客体,认为教育价值是指作为客体的教育现象的属性与作为社会实践主体的人的需要之间的一种特定关系。^③ 王卫东把主体分为两类,认为教育价值就是指教育作为社会系统中的一种客体,对社会主体和个体主体的发展需要的一定满足(适合、一致、促进等)。^④ 桑新民则强调教育是一种中介,教育价值是主体的教育需求通过教育客体得到满足,是主客体之间以教育为纽带的一种利益关系。^⑤

为进一步明确教育价值的内涵,学者们还论及了教育规律、教育目的与教育价值的关系,并重点论证了教育功能与教育价值的关系。孙喜亭认为,教育价值通俗地讲就是教育的功效。^⑥ 傅维利认为,教育的功能就是教育在人与自然、人与人相互作用的过程中所表现出的价值。^⑦ 马凤岐持相反意见,认为教育功能是消极的、自在的,而教育价值则体现出明确的目的性,它是积极的、自为

① 王汉澜、马平:《浅谈教育的价值》,《华东师范大学学报》(教育科学版)1991年第1期。

② 扈中平:《教育规律与教育价值》,《教育评论》1996年第2期。

③ 王坤庆:《现代教育哲学》,华中师范大学出版社1996年版,第125页。

④ 王卫东:《教育价值概念的历史考察与理论分析》,《北京师范大学学报》(社会科学版)1996年第2期。

⑤ 桑新民:《呼唤新世纪的教育哲学——人类自身生产探秘》,教育科学出版社1993年版,第184页。

⑥ 孙喜亭:《教育价值观问题再论》,《教育研究与实验》1988年第1期。

⑦ 傅维利:《教育功能论》,辽宁教育出版社1990年版,第1页。

的。教育功能是中性的,教育价值是褒义的。教育功能的发挥不等于教育价值的实现,教育价值的实现又依赖于教育功能的发挥。^① 目前大家比较认同的是马凤岐的意见。

(二)关于教育价值分类

教育价值分类实质是回答教育价值涉及哪些内容,学者们纷纷对此发表见解。比较一致的看法是从教育价值指向上,划分为对个体的价值与对社会的价值(或称内在价值与外在价值、本体价值与工具价值、理想价值与功利价值等),并强调二者的统一。孙喜亭、梅泽铭、黄济、陈乃林、刘复兴、冒荣等均持此观点。^② 但也有学者提出了异议。

欧阳教虽然同意上述划分,但认为教育如果不想流为庸俗的活动,应先着重教育活动的内在的、非工具性的价值,然后才谈到教育活动的外在的、工具的价值。^③ 马凤岐不同意上述划分,认为教育实践只能指向一个最终方向,如果教育实践同时指向社会和个人,那么当两者的要求相互冲突时,它将不知所从。^④

除了上述观点外,一些学者还尝试从其他角度提出新的分类。刘旭东划分了教育的物质价值和精神价值后,提出教育价值既非纯粹的精神价值,也绝非纯粹的物质价值,而是由物质属性和精神

① 马凤岐:《教育价值的理论问题》,《北京师范大学学报》(社会科学版)1994年第6期。

② 详见下列文章:

《关于教育价值观的研讨》、《功利主义还是理想主义》、《教育价值与人的价值》、《关于教育“本体论”和“工具论”讨论之我见》、《教育的本体价值与工具价值关系管窥》、《教育的内在价值与外在价值》,分别载于《教育研究》1987年第3期、《教育评论》1989年第3期、《教育研究与实验》1989年第3期、《教育研究》1989年第10期、《山东师大学报》(社会科学版)1991年第6期、《教育研究》1992年第2期。

③ 欧阳教:《教育哲学导论》,台北文景出版社1983年版,第15页。

④ 马凤岐:《教育价值的理论问题》,《北京师范大学学报》(社会科学版)1994年第6期。

属性构成的一个整体。^① 黄崧认为,教育不是适应社会,而是对现在社会的超越,教育的这种超越性即超越价值才表达了教育的真正价值。^② 尚凤祥认为,教学具有知识价值、能力价值、品格价值和方法价值。四项基本价值具有相对独立性又密切联系,构成了一个完整的现代教学价值体系。^③ 陈忠认为,教育是商品,大家谈的都只是教育的使用价值,它还有交换价值。^④

(三)关于教育价值观

对教育价值本身作了研究后,学者们开始关注“人们是怎样看待教育价值的”这一教育价值研究不可避免的话题。王汉澜、马平认为,教育价值观是人们对教育价值的看法,即对教育价值的认识、态度、判断、评价等的总称。它受阶级的限制、社会的制约、理论水平的影响。在评价不同的教育价值观时,不应采取简单的肯定或否定的态度,而应将其置于具体的历史条件和社会背景中分析研究,发掘其合理的因素,并在此基础上逐步达到科学化,最终形成自己正确的教育价值观。^⑤ 这一论述代表了大多数人研究者的心声,对此争议不大。学者们的兴奋点主要在于现实我国教育价值观的探讨上。

叶澜在回顾了 40 多年来教育价值取向的变化过程后认为,当代中国教育价值取向偏差主要表现为:在政府的教育决策中历来只强调教育的社会工具价值,忽视教育在培养个性、使人的潜能得

① 刘旭东:《教育价值浅论》,《青海师范大学学报》(社会科学版)1990年第1期。

② 褚洪启等:《关于教育价值与教育价值观问题的讨论》,《北京师范大学学报》(社会科学版)1996年第3期。

③ 尚凤祥:《现代教学价值体系论》,教育科学出版社1996年版,第8页。

④ 陈忠:《教育的价值与社会系统自组织》,《上海师范大学学报》1989年第1期。

⑤ 王汉澜、马平:《浅谈教育的价值》,《华东师范大学学报》(教育科学版)1991年第1期。