

知识价值论视角下教育的知识性与价值性的关系探析

韦真

(西北师范大学 730070)

摘要:在教育不断改革的大背景下,教育工作者很有必要对教育本质进行追本溯源,尤其是教育的知识性与价值性的问题。本文以斯宾塞的知识价值论为基点,探讨了教育知识的本体特征——知识性、隐性特征——价值性及其二者关系的问题,从而有助于对教育知识的本质概念的深入理解。

关键词:知识;教育;价值;学科

本文从斯宾塞的“什么知识最有价值”中得到启发,进而引申出这篇关于教育知识的思考。在学校教育中,最显性的教育是知识;对学生来说,教师所教授的知识要蕴含其价值特性。那么,应当如何衡量教育知识的本体特性——知识性的价值呢?这种价值又是如何与其知识性相统一的呢?本文围绕教育的知识性、价值性及其二者关系展开探究,从而使我们教育知识这个本质概念展开深入思考。

一、有关教育特性的两个维度的探究:知识性与价值性

(一)教育的本体特征——知识性

在学校教育中,教育知识作为一种媒介,在教师的教学与学生的学习之间扮演着重要的作用。那么,在学生接受教育的过程中,最先接触到的是教育知识,那么,应当教给学生什么样的知识?学生又应该接受什么样的知识?对于这个问题,我们应当首先明确对教育知识这一概念的界定,以下从教师和学生两个主体出发,进行教育的知识性的阐述。

首先,教育知识对教师来说,并非所有的知识都具有可教性,他们所能教给学生的知识是非常有限的,因为书本上固定的知识是相对好教的,而那些实践性的知识或隐性的知识是较为难教的。加之教师专业发展的需要,我们通常会听到“教育学知识”的概念,但教育知识又不同于教育学知识,教育知识重在经验,教育学知识重在理性。正如吴原、郭军学者在其文章中所阐释的关于教育知识的界定,人类的教育在最开始的时候,基本上以“教”为导向、“学”很少,人们在“教”的过程中利用直观经验来指导教育教学实践,这些“教”的内容被称为“教育知识”。^[1]实际上,教师在传授书本上的确定性的显性知识的同时,这些显性知识是否可以通过某种方式的加工,产生一些不确定性的、具有延伸性的隐形知识呢?但需注意的是,此处的“隐性的教育知识”并不同于“教育知识的隐形特征”。教育知识并不属于某个集体,它属于全部集体,然而,教育知识的创生,可以基于知识最终回归知识,例如将知识内化为不同的技能;也可以通过融合相应的文化内涵从而上升为价值体验。

其次,教育知识对学生而言,可以被分为两部分:“知道是什么的知识”和“知道如何去做的知识”。“知道是什么的知识”实际上是一种偏理论性的陈述性知识,“知道如何去做的知识”可以被看作学生在实践中所需要的程序性知识;需要清楚的一点是,这两种知识也同样具有“部分可教性”的特质。那么,教师究竟应从哪个维

度衡量教育的知识性呢?龙宝新、蔡婉怡学者给我们提供了可借鉴的答案,也就是说,狭义的教育知识应当是教师“教”的载体,然而,这个载体承载了教育知识概念定位的核心诉求,即教育知识应当同时兼顾理论性与实践性、可教性与不可教性。^[2]

(二)教育的隐性特征——价值性

众所周知,斯宾塞的知识价值说强调我们应当教给学生有价值的知识,更确切地说,斯宾塞衡量知识价值的尺度是:指向未来的成人;是否有利于完满人的生活。^[3]关于这一维度,有许多学者潜心于研究教育知识的价值。吕致远学者首先对知识的价值进行了分类,知识的训练价值、知识的自我实现价值和知识的生产力价值都是知识的其他价值,但是发挥最大作用的价值是知识的社会民主价值。^[4]还有学者探讨了实现教育价值的方式,刘爽、赵晓光学者基于斯宾塞的知识价值论,从教育的终极目标的角度探讨了什么知识最有价值,并且认为教育实现的价值不在教育之中,而在教育之外;他们在基于对知识分析的基础上,明确了当代教师和父母应当培养当代学生所具备的自我学习和终身学习的能力、人际交往的能力和抗挫折的能力。^[5]教育工作者也不应孤立地看待“教育知识”,因为人是互相联系的、教育知识也是互相联系的,在探讨教育知识价值的体现性时,应当根据现行教育趋势和教育者自己对教育知识的价值性的认知加以理解。李天航学者基于“什么知识最有价值”这个问题进行了再思考,他认为在现行知识经济时代到来的大背景下,社会需要科学知识的个人化,因此,他指出应在个人知识的基础上进行课程目标、课程内容、课程实施和课程评价等方面相应的改革。^[6]这一点也很好理解,例如,在知识经济的大背景下,教育者在衡量知识的价值时,就要将知识的经济价值纳入在衡量标准之内。因此,随着时代的变迁,教育知识的价值也呈现出多元化的趋势与特征。

我们为什么要将对学生没用的知识教给他们?这么做是否违背了知识价值论,我们无从判定。要明确这一问题对教育工作者知识传授的态度的影响,我们首先要明确对“价值”一词的界定。黄忠敬学者认为对知识的价值判断并无统一的标准,因此,他从课程知识价值的“人的尺度”角度分别回答了基于“成人”与“儿童”、“个体人”与“社会人”以及“过去人”与“未来人”这六大主体而对知识价值形成的判断。^[7]若要根据知识的价值寻求一个宏观的概念,最佳的办法是在成人和儿童、个体和社会、过去和未来三组之间寻找平衡点。那么,何为知识的价值?知识的价值即知识的有用性。

结合该段提出的这个问题以及斯宾塞的知识价值说,二者之间似乎存在矛盾。斯宾塞的知识价值说强调教育工作者应当传授给学生有价值的知识,因此,也表明无价值的知识对学生来说无意义;而本段提出的问题从反向逻辑推导出,教师所传授的知识是依附在具体学科上的,那么,学生在学校学习那些他们将来在实际生活中用不上的知识是否具有合理性?实际上,二者并无矛盾,对学生来说没用的知识并非真正无价值,这些看似没有用的知识实际上在其他方面发挥了作用。例如,在实际生活当中虽然用不上数学的三角函数,但学生通过在学校学习这类知识能获取一种能力——逻辑推导能力。因此,重要的不是让学生掌握学科中包含的多少知识,而是让学生通过学习知识从而掌握能力。如果学生能够通过这种方式掌握能力,那么这样的知识也就具有相应的价值性了。

二、教育的知识性与价值性的关系

若以图形表示知识性与价值性的关系,“价值性”在很大程度上是包含“知识性”的,但与此同时“知识性”又不完全被“价值性”框在圆圈里。然而,需要探讨的一个问题是:二者互相脱离后,彼此的本质又会是什么?知识的传授要依托具体的学科进行,如语文、数学、英语、历史、自然科学等。但若将这些学科从教育中抽出,那么教育又是什么?什么又是知识?如果脱离了具体的学科,知识是否还具有相应的价值性,是一个值得思考的问题。因此,对教育知识价值的定位是否准确,是教师应明确的一个问题。在此,我想着重说明两个概念,一个是知识,一个是教育。在很大程度上,教育是靠知识进行的,从另一个角度讲,知识的传授的初衷和最终目的是教育。有很多学者对不同阶段领域的教育知识做了相关研究。例如,朱华伟学者从知识社会学的角度出发,以高等教育知识为基点,探寻了高等教育知识的自然属性、社会属性和经济属性,以及高等教育知识的价值取向和发展路径。^[8]根据他的阐述,我们可以得出结论,学生在不同的教育阶段应当接受不同领域的知识,而这些看似是知识层面的教育,但我们若加以留心,它们实际上还渗透着价值层面的教育。对于教育知识这一议题,教育工作者既要关注到其知识性,也要注重其价值性,因为知识性和价值性的统一才是教育真正对学生产生影响的起始点。同样地,郑云丹、赵伟黎学者强调中国的教育知识要走向文化回归。无论是教师的教学还是学生的学习,教育知识作为载体是由人创造并赋予其意义的,教师要在已有的教育知识的基础上建构并创造新的认知的可能性。然而,对教育知识的构建与创生的过程也正是能够最直观地同时体现知识性与价值性的地方了。他们还指出,现如今存在的问题是,新产出的教育知识没能够准确地解释现存的问题,甚至新的教育知识又成为了新的教育问题的导火索,因此,挖掘教育知识的深层内涵将显得尤为迫切。^[9]

就教育知识的知识性与价值性的关系而言,张春莉、缪佳怡和张泽庆学者认为,脱离了知识性只注重价值性的建构实际上是繁荣与虚幻的假象。教育知识的知识性在很大程度上是指知识传授,但它不应当仅仅被理解为“知识的灌输”或“价值升华的缺失”之类的词语。虽然近些年倡导在情境中教学,但我们坚决不能让情境掩盖知识、上华而不实的课;虽然近些年强调教学的活动观,但我们

也不能让活动代替知识、把学生变成“热闹的旁观者”;虽然近些年鼓励数字素养的提升,但我们更不能让技术埋没知识、教师学生均忙于技术而非知识。同理,教育知识的“价值性”也不能仅仅悬浮于“知识性”之上或让教育知识成为那种华而不实的教育内容。^[10]只有用辩证的观点来看待教育的知识性与价值性两个特性,将知识的传授与知识的建构进行深度整合,教育知识才能为学生所用。那么,放在具体的学科中,我们更要明确教育知识的价值特性,因为学科本身所蕴含的知识内容,是支撑学科自身并与其他学科区分开来的显著标志。在这种意义上,学科的价值特性就需要教育工作者去挖掘,他们可能是教材的编者,可能是教育教学的一线工作者,也很可能是教学的评价机制,这些统统都可能成为学科教育是否能拥有其价值的评判因素。作为教育工作者,我们务必要衡量我们教授的知识所能带给学生的潜在“价值”,而关于“价值”没有统一界定标准的原因是,持有不同价值观的教师对“价值”的衡量是不一致的。但是,教育工作者们所要实现的育人目标这一大方向是一致的,然而,教师们对于学科内容的不同“价值”的理解也可以被看作一种多元化的培养与发展,这也正是我们所追求的。

因此,教育的知识性与价值性并不冲突,在教育的过程中,教育工作者是以知识为依托来探寻其价值的,又或者可以说,无论哪一个学科,知识本身是潜藏巨大的价值的,而价值又会以知识本身或者在与学生互动的过程中得以体现,那么,教育知识的价值挖掘的过程,也可以看作是每个教师一次又一次重构自己教学价值观的过程了,这也正是教育知识的多元价值的充分体现了。

参考文献:

- [1]吴原,郭军,2008,教育知识与教育学知识[J],《湖南师范大学教育科学学报》第2期,43-44,54。
 - [2]龙宝新,蔡婉怡,2021,“教育知识”的概念定位与授受之道[J],《教育理论与实践》第28期,3-9。
 - [3][7]黄忠敬,2019,谁的知识最有价值?——论衡量课程知识价值的“人的尺度”[J],《课程·教材·教法》第1期。
 - [4]吕致远,2004,对“什么知识最有价值”问题的反思与回答[J],《内蒙古师范大学学报(教育科学版)》第10期。
 - [5]刘爽,赵晓光,2021,从教育终极目标视角讨论什么知识最有价值[J],《成才之路》第36期。
 - [6]李天航,2017,对“什么知识最有价值”的再思考[J],《课程教学研究》第7期。
 - [8]朱华伟,2021,知识社会学视角下高等教育学的知识属性、价值取向及发展路径分析[J],《黑龙江高教研究》第9期。
 - [9]郑云丹,赵伟黎,2023,教育知识再生产的国际经验与中国探索[J],《湖南师范大学教育科学学报》第1期,26-33。
 - [10]张春莉,缪佳怡,张泽庆,2023,指向深度学习的知识建构——基于对高等教育中“教”与“学”的思考[J],《四川师范大学学报(社会科学版)》,第3期,125-133。
- 作者简介:韦真,出生年月:1999年06月,女,汉族,甘肃省兰州市,在读硕士,研究方向:学科教学(英语)。