

# 适应性:大学专业课程价值取向的选择

王祖山<sup>1</sup>,涂朝莲<sup>2</sup>

(1.中南民族大学 经济学院,武汉 430074;2.武汉工程大学 外语学院,武汉 430205)

**【摘要】** 开发大量优质的专业课程资源,是大学追赶“世界一流”的正途,专业课程价值取向的选择是课程资源开发的路标。理解专业课程价值取向的选择,需厘清其应遵循的逻辑理路。对价值的不同理解形成不同的价值理论,进而形成价值取向选择的不同理论。在专业课程价值构建的实践中,应基于社会历史条件、主体多样性、学校类型定位、学科专业特点和微观制度等因素,构建专业课程价值取向选择的行为逻辑,并做出适应性选择。

**【关键词】** 价值取向;适应性选择;专业课程

**【中图分类号】** G647 **【文章编号】** 1003-8418(2016)05-0057-04

**【文献标识码】** A **【DOI】** 10.13236/j.cnki.jshe.2016.05.015

**【作者简介】** 王祖山(1965—),男,湖北赤壁人,中南民族大学经济学院教授、硕士生导师;涂朝莲(1971—),女,湖南石门人,武汉工程大学外语学院教授。

本文试图在厘清专业课程价值相关概念的基础上,探讨专业课程价值取向选择的理论与实践理路,并从社会历史条件、主体多样性、学校类型定位、学科专业特点和微观制度等视角,透析专业课程价值取向的适应性选择,以期有助于大学教师进行课程价值取向的正确行为选择。

## 一、专业课程价值取向是课程资源开发的路标

价值教育旨在通过教育实践活动,提升学生的素质,促进其构建正确的价值理性和处世原则。大学价值教育,虽不囿于单纯的科学教育、知识教育和职业教育,但应当渗透于专业课程的教育中。如果离开专业课程,其实践就会失去着力点和立足点,学生的生存和发展也失去了根基<sup>[1]</sup>。专业课程价值取向是实现课程价值构建的前提,是专业课的课程体系构建、课程大纲编撰、课程内容选择、课程活动组织、课程教学管理以及教学绩效评价的基础依据。因此,课程价值取向是价值教育的关键,是大学专业课程资源开发的路标。

在课程价值取向问题上,国内学者虽然开展了大量研究,但是,无论是理论、实践,还是制度,都存在一些缺陷,一定程度上阻碍了专业课程资源的开发。

(一)理论缺失。国内关于课程价值取向的理论研究大多集中在课程价值的一般性问题上,成果

介绍国外相关研究的多,结合本土创新的少;专业课程价值取向的研究未受到学界重视,专业课程价值取向的发掘、依据价值取向的价值构建与传递的研究成果不多,呈现碎片化;有关理论与实践结合的理论研究也很稀缺。

(二)实践盲目。大学专业教师很少接受过课程价值方面的理论学习和培训。他们往往对课程价值认识不清,对价值构建、价值传播以及基于课程价值的行为改善盲目,价值取向选择行为呈现为个体自发性、随意性和不确定性;在管理实践中,专业课程价值取向选择的组织、标准制定以及价值体系构建等行为规范缺失;专业课程价值的实施、结果评价、评价结果的使用及其对教师教学发展影响等实践状态无序。

(三)引导缺乏。大学外部的行政评价左右着大学专业课程的价值取向,盛行的形式主义和官僚主义严重干扰甚至破坏了专业课程价值建设的生态;管理层追求大“项目”、大“工程”、大“中心”、大“成果奖”,这种以“大”为抓手和目标的办法,某种程度上扭曲了专业课程价值取向的选择和价值体系的构建;专业课程建设相关的资源配置不足,客观上制约了专业教师对课程建设的兴趣和精力投入。

综上所述,要发挥价值取向的路标作用,一方面,学者应结合本土高等教育教学实际,加强对专

业课程的价值理论、价值取向的选择与构建、价值传递等方面的研究,加强理论与专业课程建设实践相结合的研究,强化理论对专业课程价值取向的实践指导;另一方面,需要管理者提高对专业课程价值取向意义的认识,构建体制、机制,引导资源配置,建立管理导向,激发教师探究专业课程价值取向的内在动力,探究以价值取向引导教师教育行动的途径,展现专业课程价值取向影响学生、促进专业课程价值实现的逻辑理路<sup>[2]</sup>。

## 二、专业课程价值取向选择的基本理路

大学课程是在大学场域中,通过活动,形成、发展与完善个体的人类本质需要的动态过程,其中,个体指大学活动的参与者,他们存在角色身份、社会阶层、文化背景、种族传统、受教育程度等方面的差异<sup>[3]</sup>。“大学课程是什么”的问题是大学课程论的中心和基调,它决定了大学课程研究的起点与取向。大学专业课程价值取向的研究应遵从其自身的基本理路。

### (一)取向、价值与价值取向的概念

从词源分析,“取向”(orientation)意为活动或组织的目的或旨趣,是对事物定位和方向的引领;“价值”(value)在不同学科中有不同理解,其论说归纳起来主要有主体说、客体说和关系说三种,主体说主张价值源于主体的感受和体会,取决于主体的主观意志;客体说认为价值是事物本身具有的客观属性,不以评判者的意志为转移;关系说则认为价值主要取决于客体属性和主体需求之间的一致性和适宜性。在长期的理论检视和实践反思中,关系说被多数学者所认同,并赢得了主导地位<sup>[4]</sup>。“价值取向”则因对价值含义的认识和理解不同而形成不同论说。关于价值取向的本质主要有以下不同论点:一种认识是在价值选择时,在需求的驱使下,主体表现出的心理倾向;一种认识是在价值选择时,多主体共同遵守的客观标准;还有一种认为是在价值选择时,主体表现出的行为趋向<sup>[5]</sup>。

### (二)专业课程价值取向的理论

在专业课程的价值取向理论中,知识本位说、社会本位说和学生本位说受到学界的广泛关注。

知识本位说认为,专业课程的知识系统引导着人们的职业生活和社会活动。在此视角下,专业课程的价值取向应当是对学科专业知识本质的认识及其重要性的实现,而不是个体偏好,也不是社会

需求,更不是政治家或党派的意志与主张。在教学实践中,知识本位观的价值取向表现为以学科相关专业知识为依托,构建专业知识间的内在关系与逻辑,并通过大学专业课的教学与实践活动来传承、批判与创新知识。

社会本位说认为,专业课程应满足社会(国家、民族和社区)发展的需要。在此视角下,大学专业课程的价值取向体现在对社会的政治、经济、科学和文化发展等方面的服务与引导,强调专业课程价值供给与社会主体价值需求之间的统一性。在教学实践中,社会本位观表现为依照社会需要设定学科和专业,制订和实施专业培养方案,专业课程的价值取向以社会需要为引导,以满足社会需要为出发点和落脚点,并以社会需求的实现程度来评判课程价值的高下。

学生本位说主张,专业课程应尊重学生本性,倡导学生的个性解放和自由成长,以培养健全的人为目标。在此视角下,课程价值取向回归学生自主地位,回归学生的自我发展和完善,促进学生自我实现<sup>[6]</sup>。在教学实践中,专业课程的价值取向不能仅仅定位在为社会提供人力资源,不能把学生当成接受和传承知识的载体和实现功利的工具,而应发掘专业课程文化“化人”的价值,发掘其对促进学生发展和自我实现的价值。

以上几种主要的课程价值取向论说,虽然有各自的立论基础和个性化特征,但同时也具有关系性、历史性以及实践性三大共性特征。关系性特征表明,专业课程价值取向是作为一种关系而存在,是专业课程客体的价值属性与相关主体的价值需求之间协同作用、相互统一的过程。历史性特征表明,专业课程价值取向反映的是价值主体活动过程,其变化发展无法脱离历史,注定是一个历史的选择过程。实践性特征则表明,无论课程价值取向的论说如何,都离不开实践,一旦离开了实践,专业课程价值主体的行为趋向就失去了载体,主体的心理倾向就无法表征。

## 三、专业课程价值取向的适应性选择

专业课程的价值活动一般包括价值的挖掘、识别、匹配、提取、构建、传递等。课程价值取向的选择本质是对课程价值活动的选择。教师作为选择主体,可以选择不同的价值取向、每类价值取向的不同维度以及每个维度的不同层次。在进行选择

时,教师在考虑专业课程的价值与价值需求的多主体、多维度和多层次的相适应性外,还应考虑与社会历史条件、与多样主体、与学校类型定位、与学科专业、与学校微观制度等方面相适应。探讨专业课程价值取向选择的行为逻辑,其目的是通过适应性选择,构建合理的、可行的、符合逻辑的课程价值体系<sup>[7]</sup>。

#### (一)基于社会历史条件的适应性选择

所谓社会历史条件是指一切现存社会要素的总和,这些要素大体包括政治、法律、经济、文化、宗教、技术与管理等等。课程价值取向作为一种社会意识,是社会存在的反映,社会历史条件是影响课程价值取向的根本因素。大学理当培养顺应时代呼声、引领时代发展的专业人才,而人才的培养离不开专业课程教学,这就要求专业课程既要培养精神丰富、行动理性、品德高尚、人格健全、生活幸福、自我发展和适应社会的时代宠儿,同时又要培养追求完美、探求真理、勇于创新的知识英雄。课程价值取向的选择缘于时代沃土,体现时代特征,反映时代需求,同时伴随社会历史条件变化而变化<sup>[8]</sup>。因此,专业课程价值取向的选择,在提升、实现专业课程的专业价值的同时,必须适应时代和社会历史条件的要求。

#### (二)基于主体多样性的适应性选择

现实中,专业课价值取向涉及很多主体,有个体主体,如教师、学生;有内部组织主体,如学院、教研室、管理部门;还有组织外部主体,如利益集团、社会组织、经济体等;甚至还涉及宗教和党派。不同主体有不同价值诉求,这些诉求通过专业课程教学活动的价值创造,以培养高质量的学生来实现。

不同主体对专业课程的价值诉求呈现特异性;同一主体对专业课每个维度的价值诉求,也存在层次差异。如有人主张把专业课程价值分为社会价值和个体价值,个体价值又进一步分为生存价值、发展价值等,呈现层次性;不同主体对课程价值取向或者同一主体不同层面的价值取向既有历史性印迹,又因社会的政治、经济、文化与技术等影响而改变,并呈现动态的特点。

从关系性特征看,课程价值取向由专业课程客体的价值属性与相关主体的价值需要之间的协同情况所确定,专业课程不同价值属性应满足主体不同价值需求,而这种满足过程是从专业课程教学活动的价值选择开始的。在进行大学专业课程价值

取向的选择时,大学教师要考虑不同主体的不同价值要求、不同价值维度与层次要求以及这种要求的调整 and 变化,并做出专业课程价值取向的适应性选择。

#### (三)基于学校类型定位的适应性选择

一些高校习惯于将大学基本的类型定位分为三种,即研究型、教学型和职业发展型,并在此基础上,形成多种复合类型,如教学科研型,科研教学型等等。其实,大学类型定位的确定应当受教师的能力类型与层次结构、学生的层次构成、资源的配置水平和社会需求等因素影响,当然还受到公众与相关组织或利益群体期望的影响。反过来,大学不同类型定位既会影响配置外部资源的能力和资源类型,又会影响内部资源分配机制,还会影响管理目标设定和绩效评价,也使得大学的不同类型定位常常表现为课程教学活动倾向和旨趣的选择,从而影响专业课程价值的选择。如对研究型大学而言,要求专业课程教学更多关注学生创新能力,做出提升学生创新能力、批判精神之类的课程价值选择;教学型的大学更多关注学生知识掌握程度和水平,将专业课程的知识和课程体系方面的要求放在课程价值选择的优先地位;而职业发展型的大学则更关注学生掌握的职业技能和职业素养,要求专业课程要更有利于促进学生的职业发展。可见,专业教师应考虑专业课程价值取向选择与学校定位类型相适应。

#### (四)基于学科专业的适应性选择

从学科视野看,不同学科的知识是独特的,知识生成和联系也是独特的,社会需要不同学科类型和不同水平的专门人才,而对这些专门人才需求是通过专业课程的教育实践,通过培养不同类型和不同层次的学科人才来满足的。因此,对不同学科的专业课程有特定的价值诉求,而这些诉求恰是专业课程价值取向的指向。从专业课程体系看,专业课程的价值取向除包括课程自身的特有价值外,还包括该课程对其它课程的关系价值。在专业培养目标的聚合下,不同专业课程构成专业课程体系,每门专业课程在体系中发挥着不同向度和不同层次的专业价值。专业课程的价值取向含有专业思想取向、专业能力取向、专业方法与技能取向和专业素质取向等等。从专业建设看,对专业课程的价值体系完整性的追求,指明了专业改革和建设的方向<sup>[9]</sup>。专业培养目标引导不同课程形成一致性价

值取向,把形如散沙的专业课程价值取向整合成有机的价值整体。

专业课程价值取向的选择不同于公共课程。公共课程更多关注各专业共同需要的价值功能,是共性的,而专业课程则更多关注与专业特点相关的价值功能,是特定的。专业教师在进行价值取向的选择时,既要考虑选择丰富专业课程内涵的、促进学生发展的、具有共性功能的价值部分,又要选择适应专业课程特定的价值,还要考虑专业课程在价值体系中的价值地位、关联价值以及学科特征与特色。因此,大学专业课程价值取向的选择过程是与学科特点、专业课程体系中的关系价值以及专业课程自身价值等多方面互谐的适应性过程。

#### (五)基于微观制度的适应性选择

学校微观制度一般由制度“要件”及其“结构”组成,其中,“要件”一般包括目标设置、作用对象、活动选项,行为计量与计价、利益或者损失生成、结果采用等,“结构”则指要件间的内在关系。“要件”及其“结构”的不同选择的组合,形成不同的微观制度。大学往往通过微观制度来形成规范、引导行为、评价结果和配置资源,其微观制度又通过影响资源配置、主体的收益或损失来调节主体行为。大学微观制度的约束与激励的方向与程度,直接影响到大学专业课价值取向选择<sup>[10]</sup>。对于影响专业课程价值取向的微观制度,可以从课程运行管理、课程资源的配置、课程教学的评价以及教师教学的发展等主要制度层面分别予以讨论。

从课程运行的管理制度看,如果课程运行的管理过于统一,例如专业课考试采用统一命题,结果可能抑制课程价值取向的多样性,抑制教师对专业课程价值的探讨兴趣。由于专业课程的价值取向不同,课程运行的管理制度应当给予课程责任人更大的自主和自由空间,允许学生有更大的个性发展和自由选择的空间。

从课程资源的配置制度看,课程价值取向的选择和实现都需要人力、财力和物力等资源投入;反过来,与课程相关资源的配置又影响课程价值取向的选择和价值实现。教师在进行课程价值取向的选择时,应考虑与资源配置的对象、数量、类型以及使用方式等相适应。

评价机制对专业课程的价值取向起着重要的导向作用。专业课程价值取向的选择会因评价目标设定、评价对象选择、评价标准构建、评价结果显

示和使用等不同而不同。专业课程评价对象可选择课程价值,也可选择价值活动或价值实现的结果,评价标准的选项往往是多主体的价值的需求,标准的分值和权重反映其相对重要程度。评价的正向结果宜公开显示,负向结果则可选择单向交流等等。总之,专业课价值取向的选择也应考虑与其评价制度的适应性,运用评价制度,激发教师从事专业课程价值构建与实施的动力,创造课程价值的生成契机。

从教师教学的发展机制看,离开教师的教学能力和水平,离开教师的专业能力和水平来谈专业课的价值是不现实的。教师课程价值取向的选择能力与实现能力需要通过建立教师发展机制来提升,通过组织教学培训、教学交流、教学研究和创新体验活动,提高教师专业课程的价值提取能力、价值选择能力、价值构建能力、价值整合能力、价值传递能力与价值实现能力。

总之,大学教师专业课程价值取向的选择,有时受微观制度的直接影响,有时却又受微观制度的执行效应的间接影响,但其最终理当是与大学微观制度相适应的一种适应性选择。

#### 【参考文献】

- [1]石中英.价值教育的时代使命[J].中国民族教育,2009,(1):18-20.
- [2]刘旭东.行动:教育理论创新的基点[J].教育研究,2014,(5):4-10.
- [3]谢冉.大学课程:回顾、反思与视角转换[J].现代大学教育,2014,(1):13-19.
- [4]付安权.论课程价值取向研究的传统与变革[J].西北师大学报,2013,(2):64-69.
- [5]李广,马云鹏.课程价值取向:含义、特征及其文化解析[J].东北师大学报,2010,(5):167-171.
- [6]陈玉琨.课程价值论[J].学术月刊,2005,(5):102-107.
- [7]刘向永,周惠颖.我国课程价值研究的现状与趋势[J].教育理论与实践,2012,(32):38-41.
- [8]李寒梅.社会历史条件是影响课程价值取向的根本因素[J].现代教育论丛,2009,(3):61-65.
- [9]王祖山.大学专业课教学的核心价值观念构成探微[J].江苏高教,2010,(1):74-75.
- [10]涂朝莲.高校内部资源配置失衡问题[J].江苏高教,2013,(2):31-34.

基金项目:教育部人文社科规划项目“大学微观机制设置、行为引导与价值创造”(编号:11YJA880162);中南民族大学国家级教师教学发展中心重点项目“大学专业课程价值的适应性选择”。

(责任编辑 邱梅生)