基于学生经验的学校价值教育有效性基础及其实现途径

——以社会主义核心价值观教育为例

**摘要**：学生价值观的形成与其具体的生活经验有着非常密切的关系。在很大程度上，经验具有与价值观等效的意义。因而，培育学生价值观的着力点就在于重塑学生的价值生活经验。这就需要学校成为社会主义核心价值观的自觉践行者，让学生在学校中获得与社会主义核心价值观要求相一致的生活经验。为此，学校需要用社会主义核心价值观的精神来审视和梳理学校的管理制度和文化建设，使学校制度和文化彰显社会主义核心价值观的要求，确保学生在学校中获得一种符合核心价值观精神的生活经验。除此之外，学校应该重视教师在践行社会主义核心价值观方面的榜样示范作用，通过提升教师的价值教育意识和能力，重塑学生与教师交往的价值经验，为学生价值观的发展提供有效的价值引导。

**关键词**：价值教育；社会主义核心价值观；经验；制度；文化

积极培育和践行社会主义核心价值观，帮助广大青少年学生“扣好人生的第一粒扣子”是当前学校教育的重要任务。当前，各个学校正在各级教育管理部门的统一安排下，开展了大量形式多样的价值教育。这对于学校营造良好的价值教育氛围具有很好的促进作用。但从我们调查的实际情况看，很多学校在实施社会主义核心价值观教育的过程中，常常以简答的口号宣传代替细致的教育引导，热衷于运动式的局部推进而忽视系统的长效机制建设，片面强调对学生的价值观教育而忽视教师以及学校自身的价值观建设。[[1]](#footnote-1)诸如此类问题的存在，不仅影响了社会主义核心价值观教育实效性的提高，而且在很大程度上也败坏了社会主义核心价值观教育的声誉，引起教师和学生内心的抵触。导致以上问题的原因是多方面的，但是，对价值观教育一般规律和特点认识的模糊，简单套用学校教学和政治宣传的一般做法，是造成以上问题的重要原因。实际上，价值观教育是一项专业性很强的教育活动，有其特殊的规律性。忽视这一点，必将影响社会主义核心价值观教育在实践层面的有效推进。基于此，本文尝试在分析价值观教育特点的基础上，结合学生以及学校的实际，探讨学校实施社会主义核心价值观教育的基本原则和途径，以期能够为从整体上提升学校的价值教育能力提供方法论层面的启发。

一、经验：价值观教育的有效性基础

社会主义核心价值观教育属于价值教育的范畴。要想科学有效开展核心价值观教育，就必须对价值（观）[[2]](#footnote-2)教育的一般特点有准确的把握。而要准确把握价值教育的特点，就需要对价值教育的内容——价值本身有深入的理解。

（一）价值（观）教育的任务

关于价值，学界的定义主要有两种学科取向：一是经济学意义上价值，主要指的是意义或作用，它主要反映的是客体对于主体的有用性、效用性或满足主体需要的程度。如袁贵仁就认为，“价值即意义或作用，某事物对人有意义，有作用，就是有价值；意义、作用的大小就是价值的大小。”[[3]](#endnote-1)二是伦理学意义上的价值，主要指的是个体或群体在行动时所依据、选择和使用的正当性（right）原则，它是人们据以评价“好坏”、“是非”与“对错”的标准。[[4]](#endnote-2)本文所讲的价值，主要指的是伦理学意义上的价值内涵。

基于此，所谓“价值（观）教育”（value education），它主要指的就是对个体进行行为正当性原则的教育，其要解决的主要问题是个体在面临价值选择时，能够根据具有合法性的正当性原则来指导自己做出对与错、是与非的正确决断。实际上，每个人在做出某种价值选择的时候，都会有其内在的正当性原则。因而，价值教育的重点就在于帮助学生学会评价其所拥有的正当性原则是否具有合法性。也就是说，价值教育的根本任务就在于帮助学生获得有效的行为正当性原则。而行为正当性原则的有效性则是具体的、历史的，它总是与这一行为发生的历史阶段、文化特点和个人偏好紧密联系在一起。要做好这方面的教育，我们的重点就不在于解决纯粹的知识、技术问题，而是要解决个体选择何种行为正当性原则的有效性辩护问题。因此，价值教育与“学术教育”(academic education)最大的不同就在于，它主要关涉的是区分事实“善”或“恶”，“是”或“非”，“对”或“错”等与特定历史和文化密切相关的属人的生活是否具有正当性意义的标准，而并非认识和把握客观自然世界的运动规律。因此，价值教育的最大特点就在于，它主要探寻的是人类社会生活得以有序进行的内在之理，即支撑人们如何行为处事的依据。依据不同，个人就会形成不同的价值观。

（二）价值（观）形成的内在机制

个体的价值选择依据，在很大程度上来源于每个人的经验。价值澄清理论认为，“价值观始终与形成和检验他们的经验相联系。对任何个体来说，价值观并不是一成不变的真理，因为它们是在一系列环境中锤炼成某种生活方式的结果。在充分锤炼之后，常常会形成某种评价和行为方式，某些事物被视为正确的、值得向往的抑或是有价值的。这些事物就成为我们的价值观。”[[5]](#endnote-3)社会生活中的每个人，都有其基于个体出身、性别、民族、阶层等差异而形成不同的生活经验。经验的迥异也就决定了每个人的价值观都有其独特之处。这实际上表明，一个人如何对其行为的正当性进行辩护，很大程度上根源于其经验。

对于个体而言，经验的意义主要在于意义联结的建立。在杜威看来，每个人所经历的事情不一定构成个体的经验。只有当个体经历过的某些事情与其生命成长建立起某种具有实质性意义联系的时候，这些经历才能够称之为经验。[[6]](#endnote-4)这种具有意义的经验联结可以确保个体能够为其所处的社会所悦纳和接受，并确保其以最小的成本来经营自我的生活。实际上，作为社会存在的人，每个个体都是在特定的历史和文化空间中展开其生命历程。而维系这一空间中的每个个体生活有序性的，则是这一空间当中或显或隐的各种行为依据或正当性原则。这种依据或原则原初具有不同程度的强制性，但随着时间的流转，这些最初的强制逐渐弱化了其外在的压迫性，而愈发具有朴素的示范性和导向性，并最终演变为一种自然化的力量对每个人发生着“日用而不知”的潜移默化的影响。接受这种影响，就意味着个体完成了其个人行为与更为广阔的他人生活之间的一种意义关联。这种意义关联确保了个体在特定文化生活坐标中的合法位置，并变成个体经验世界的基本质料，从而演化成了个体内在的行为依据和价值观。从这个意义上讲，经验就具有与价值观等效的效果，即一个人拥有什么样的经验，在很大程度上就意味着他具有怎样的价值观。由此可见，经验以生活方式的形式，体现于个体生活的方方面面，从而在事实上成为了人们行为正当性原则是否具有合法性的重要判断依据。

由此可见，价值观之于个体，主要是一种经验“涵养”和“濡化”的结果。而这种教育效果的取得，则是建立在经验对个体而言具有意义的基础之上。因此，对于个体的价值教育，仅仅靠外在的强制灌输和说教在很多时候是无效的。我们不仅要让学生“经历”价值观，更要让学生在经历的过程中，真正洞察这些经历与其人生发展的内在关联，从而使学生具有“经验”意义的有效价值观。

然而，非常遗憾的是，当前学校在培养学生核心价值观教育方面，我们“经历”式的教育已经做得太多。比如，很多学校在开展社会主义核心价值观教育的过程中，片面“以宣传取代教育”，满足于对学生机械诵读的要求。这样的教育对于学生而言，往往是“经历有余而经验不足”。实际上，对于很多学校而言，真正具有“经验”意义的价值观教育相对做得较为薄弱，这实际上就从根本上动摇了学生正确价值观形成的基本前提。因而，要想从整体上提升学校开展社会主义核心价值观教育的整体能力，除了优化现有的“经历”式教育外，更需要学校提供一个与社会主义核心价值观相一致的教育空间，重塑学生的经验世界，进而培育其核心价值观。

二、重塑学生经验世界：学校价值教育的着力点

从前文论述可以看出，价值教育是否有效，主要不取决于我们从知识层面给学生提供了哪些价值清单，而取决于我们所希望学生养成的价值品质是否已经有机融入于学生学校生活当中，变成一种集体生活的无意识在发挥其文化上的价值观涵养作用。即学生能否真正在经验层面获得与学校直接正面教育相一致的意义联结。具体到社会主义核心价值观教育而言，学校不能满足于铺天盖地的外在宣传，也不能停留在直接的教育与活动，而应以社会主义核心价值观的精神为指导，全面梳理、调整学校现有的管理模式、文化生态与互动原则，确保学校的运转是建立在社会主义核心价值观的基本要求之上，从而将社会主义核心价值观从一种口号宣传转变为学校的行动逻辑。只有这样，社会主义核心价值观才能够有可能真正变成学生生命成长中的一种有意义的经验，而不是一种运动式的经历。

对于学生而言，在进入学校之初，他们的头脑就已经烙印上了因其独特生活经验而具有的明显个性特征的价值观。也就是说，学校要培养的学生，他们在价值观方面并非一张白纸，因此，对于已经具有特定价值观偏好的学生来说，学校教育就必须找到自身与学生经验世界的有效对接点。利用这个对接点来进行学生经验的改造、重组或培育，从而使其能够真正建立起与学校所期待一致的价值观体系。因而，对于学生的价值观教育，只有从个体生命史的角度，把握其经验的特殊性，才能更好地对其开展相应的教育。

对于个体的生命史而言，它主要包括两个方面的内容：一是已经完成的生命历程，二是正在进行的生命体验。对于前者而言，教育的作用主要体现为对已然存在的个体经验的调整、改变，尽可能使其朝向理想的教育目的；而对于后者而言，教育的作用则主要体现为对尚未形成经验的经历进行形塑和培育，用这些具有人造色彩的自为环境去影响个体，使其在这种具有价值倾向性的环境中形成与环境要求相匹配的价值人格。因而，对于学校来讲，我们要通过干涉学生经验世界从而达到培养其社会主义核心价值观的教育目的，主要有两种努力方向：一是消极的路径。所谓消极的路径，主要指的是，学校价值教育的重点应立足于学生已经完成了的生命历程，通过对学生生命历程的把握去分析其经验的特殊性和价值观的特点，在此基础上，通过教育矫正的方式改变学生已有的行为正当性的辩护依据。因而，消极路径的价值教育，其根本任务主要是做“改变”的工作。即把学生不合时宜的经验扭转到与社会主义核心价值观要求相一致的发展道路上。二是积极的路径，主要指的是学校立足于学生正在进行着的生命体验，旨在通过营造新的价值环境重新形塑学生的经验，进而达到培植新的行为正当性辩护模式的目的，这种路径的价值教育重点不在于直接改变什么，而在于为一个尚不存在的学生经验世界提供足够强大的正面涵养，从而使其能够自我“培育”起与社会主义核心价值观要求相一致的经验。

不管是消极的路径还是积极的路径，一个重要的前提就在于我们必须正视学生的经验在其价值观形成中的重要作用。在很大程度上我们可以说，经验的教育，是价值观教育有效性的重要前提。没有学生经验世界的重新塑造，他们的价值观就不会发生根本性的变革。而要重塑学生的经验世界，关键不在于学生个体，而在于学校是否有足够的勇气能够按照社会主义核心价值观的要求来实现自我变革。

由此可见，对于学生来说，他们在学校获得怎样的经验，主要不取决于学校说了什么，而在于学校实际做了什么。可以说，学校自身的言传身教与榜样示范，在学生经验的形成方面具有十分重要的作用。具体而言，与学生密切相关的学校经验主要来源于两个方面，一是学校的学生管理制度；二是教师的言行举止。因而，变革学生经验的前提就在于变革学校管理，提升教师践行社会主义核心价值观的意识和能力。

三、管理变革：优化学生价值经验的前提

当前，很多学校在开展社会主义核心价值观教育方面，主要抓直接的宣传教育，重视的是政策要求的简单落实，但是，却在学校深层次的管理文化层面缺乏足够的自觉反思。这就使得一些学校把对师生的社会主义核心价值观要求主要落实在让师生背诵、板报展示等形式上，而其学校管理的诸多方面所实际呈现出来的现实价值导向，往往是与社会主义核心价值观的要求相违背。如，有的学校一方面大张旗鼓让学生背诵自由、民主、平等，另一方面却是用独裁、专制的方式进行管理。这种说与做背离的学校生活体验，会从根本上动摇学生对社会主义核心价值观的真正认同。因而，要确保学校管理能够对学生价值观的形成和发展有正确的导向功能和调节作用，就必须首先确保学校管理的行为正当性符合社会主义核心价值观的要求。因此，用社会主义核心价值观的精神重新审视和梳理学校的管理，使其具有与社会主义核心价值观要求相一致的价值导向，将是从根本上提升学校核心价值观教育的基础。

要用社会主义核心价值观来重新审视学校的管理，重点是要梳理学校的制度和文化。对于学校的管理而言，它所依据的原则或标准的正当性，主要建立在两方面的基础之上：一是以明文规定的制度形式作用于每个人；二是以约定俗成的文化惯性影响每个人。制度主要体现为一种刚性的管理，而文化则主要反映的是一种柔性的管理。因此，切实发挥学校管理的核心价值观教育功能，一是要靠制度的优化，二是要靠文化的涵养。

（一）实现学校制度的价值导向功能

制度作为学校有序运行的基本依据，直接关涉到生活于其中的每个人。可以说，学校制度环境是学生价值观形成的重要经验资源。尤其是对于学生而言，学校是他们离开家庭之后所进入的第一个带有较强制度化属性的公共空间。从家庭生活与学校生活的分野来看，学校由于其公共属性，它更多地是依靠制度的强制性、外在性而作用于学生。这时候的制度生活体验对于他们而言，在很大程度上是一种有别于其家庭生活的经验习得。这种经验的性质将在很大程度上影响其正确价值观的建立。因此，学校制度如果能够从一开始就给予学生一种积极的制度生活体验，这将对其正确价值观的形成和发展具有重大的意义。

从前文论述可以看出，基于经验来培育学生的价值观，主要有积极和消极两种教育路径。从积极的角度而言，学校制度担负的重要教育功能就在于，它要给刚开始正式学过公共生活的学生提供一套有别于其家庭生活的新的价值观。比如，民主、自由、平等、法治等。如果这个时候学校能够抓住学生初始的制度化生活之初，以符合社会主义核心价值观要求的制度来管理学校，那么，这对于学生在日常的学校生活中体验和内化这些价值品质将有着十分重要的奠基性作用。因而，要以社会主义核心价值观来优化现有的学校制度，首要一点就是要抓制度建设的起点，确保学生一开始就生活在体现社会主义核心价值观要求的制度环境当中。学校的制度建设尤其是要体现民主、自由、平等、法治的价值观要求。凡是与这些价值观要求不一致的制度，都需要及时清理、修订和完善。

随着学生自我意识的不断增长，及其学校公共生活空间的不断扩大，学校制度对于学生而言，就不能够仅仅是一种外在的单向度要求（即使这种要求仍然反映了社会主义核心价值观的精神），而要变成学生能够参与制度制定、执行和监督的制度实践中。即由被动遵守转变为主动建构。这时候的制度教育作用，就不再停留在以一种被动的、隐性的价值导向作用在无形中形塑学生的价值观，而是转变为一种主动的、直接的正面行动来锻炼学生践行制度所内含的价值观的实践能力。这种实践能力的获得，学生才能够真正将社会主义核心价值观“内化于心，外化于行”。这实际上即是陶行知所极力倡导的学生“自治”。因此，用社会主义核心价值观来审视学校制度，最终的目的就在于学校要能够为学生“自治”与参与学校管理提供顺畅的空间和途径，帮助学生用践行核心价值观的方式来形塑自我正确的价值观和行动能力。可以说，大力推进学生在学校中的“自治”水平，是学校切实提高社会主义核心价值观教育的重要举措。

（二）发挥学校文化的价值观涵养作用

要想从根本上培育学生的核心价值观，除了要从制度层面来优化学校管理外，一个不容忽视的因素就是学校的文化。制度的刚性和公共属性决定了它不可能渗透于日常生活的方方面面，唯有文化可以超越于制度的局限而与每个人的日常生活息息相关。在某种意义上我们可以说，制度更多地是作用于学生在学校公共生活中的价值体验，而文化则主要形塑的是学生日常生活的价值观。这就要求学校在做好制度建设的同时，必须做好文化建设，才能从根本上形成核心价值观教育的整体合力。

实际上，学生是以一种隐性学习的方式习得学校文化的价值观念的。有关研究表明，人们对特定文化价值的接受，往往是在一种无意识的状态下所自然发生、发展的过程。这一过程就是一个人的“内隐学习” (implicit learning)。在内隐学习中，人们并没有意识到或者陈述出控制他们行为的规则是什么，但却学会了这种规则。由此可见，内隐学习的一个基本特征就是学习过程的无意识性。这种学习是“在没有意识到刺激环境潜在结构的情况下，也能够学会并利用这种结构作出反应”，实际上，便是指内隐学习过程的无意识性或称内隐性问题。[[7]](#endnote-5)内隐学习的无意识性深刻地揭示了文化作用于个人品德发展的内在机制。即文化主要是以一种“濡染”的力量充斥于每个人的生活气息之中，从而使每个个体在特定文化场域中不自觉地受到这一场域中所奉行的价值观的不断暗示，以及有关重要他人行为示范作用的不断感召，这就使个体在没有意识主动参与的情况下逐步认可、接受并内化与这一文化场域相一致的价值观念和道德意识。在很大程度上，正是文化的“濡染”力量所产生的个体道德发展的内隐性，克服了长期以来制约学校教育实效性提高的瓶颈问题——价值引导与个体自主建构之间的“顽强的疏远性”。从这个角度出发，学校文化之于个体价值观形成和发展的重要性就显得尤为重要。因此，学校文化要想发挥其对学生价值观发展的正向涵养作用，就需要学校从办学理念和育人目标层面做好顶层设计，在具体的校风、教风、学风当中彰显核心价值观的精神，从而确保学生在学校生活的各个层面都能够感受到社会主义核心价值观的“暗示”。这实际上也提醒我们，从文化角度做好学校的社会主义核心价值观教育，既需要在大的办学理念和育人目标层面有积极的导向，更需要在学校生活的每个细节层面有自觉的作为。对此，苏霍姆林斯基就曾指出，“孩子在他周围、在学校走廊里的墙壁上、在教室里、在活动室经常看到的一切，对于他精神面貌的形成具有重大的意义。这里任何东西都不是随便安排的。孩子周围的环境应对他有所诱导，有所启示。我们竭力要使孩子看到的每一幅画，读到的每一句话，都能启发他去联系自己和同学。我们努力做到，使学校的墙壁也说话。”[[8]](#endnote-6)只有这样，从而从根本上确保学生能够在学校中时刻获得一种与社会主义核心价值观要求相一致的生活体验。这种体验的日积月累将转变成学生的学校生活经验，进而在无形中塑造其价值观。

四、教师以身作则：学生价值经验的直接来源

如何说，宏观层面的学校管理变革，为学生价值观的形成提供了良好的价值环境，那么，教师能否身体力行社会主义核心价值观，则是直接影响学生价值观形成的关键因素。

实际上，在学校的管理和学生之间，一个最关键的中介变量就是教师。很多时候，学生对学校制度、文化的认识，往往是与其所直接接触的教师有着十分密切的关系。可以说，教师是学校制度和文化的直接代言人，他们的素质将在很大程度上决定学校的育人效果。因而，学校要想以践行社会主义核心价值观的方式来培育学生的核心价值观，一个十分重要的工作就是做好教师队伍建设。

对于教师队伍建设而言，学校应该从两方面加以努力：一是确保学校中的每个教职员工都应该成为社会主义核心价值观的表率。二是提升每位教师开展社会主义核心价值观教育的意识和能力。前者可以看成是以间接的方式实施核心价值观教育，后者则是以直接的方式开展核心价值观教育。

（一）培育教师的社会主义核心价值观

教师职业的特殊性就在于，它是劳动主体和劳动工具的统一。[[9]](#endnote-7)对于教师而言，其价值观状况不仅仅影响其私人生活，更直接作用于学生。这主要是因为，学生具有极强的模仿能力，他们更多地是通过看而不是听的方式来习得教师所传递的价值观。尤其是对低年级的学生而言，向师性是其重要的学段特征。在这种情况下，不管教师是否意识到，他们的言行举止本身都会对学生的发展，尤其是其价值观的发展产生深远的影响。当前学校在开展社会主义核心价值观教育方面存在的问题之一就在于，很多教师说一套，做一套。学生从与教师的实际交往中所体验到的价值观与教师所宣扬的价值观存在着较大的落差和矛盾。在这种情况下，教师所说的将会在学生面前显得苍白无力，没有说服力。

因此，对于教师来说，培育其个人价值观，就不能够被认为是私人的事情，而应被视为其所从事的教育职业的应有之义。一个人选择了教师这个职业，就意味着他选择了某种价值生活方式。学校在大张旗鼓对学生进行社会主义核心价值观教育的同时，要高度重视对教师核心价值观的培养，否则，学校的价值教育将会由于缺少教师的榜样示范而流于无效的说教。因此，对教师进行社会主义核心价值观的培育本身，就是学校对学生进行核心价值观教育的必要前提。

（二）提升教师价值教育的意识和能力

教师自身的价值观对学生价值观形成和发展的教育作用，主要是以一种日常生活的榜样示范作用的方式对学生产生影响。这就决定了教师的价值影响更多的是在无意识层面，以潜移默化的方式在发挥作用。这样一种教育固然会对学生的价值观产生深远的影响。但是，这种影响在很多时候是零散的、片段的，难以帮助学生在面对日益复杂的价值冲突中做出理性的判断和选择。这就要求教师除了依靠自身的价值观魅力影响学生之外，还需要具备对学生的价值观发展的直接教育意识和能力。

在意识层面，教师必须明确的一个基本理念就是，所有的教师都是学生价值观教育的责任人。实际上，教育本身就是一种价值实践活动。抽离了教育中的价值引导，教育就会沦为培训乃至教唆。台湾学者陈逎臣就指出，“教育是应该包含有教导和学习的因素在内，但反过来说并不一定为真。亦即有教有学的行为或活动，不见得就是教育。这是因为教育本身也是一种价值的活动。”[[10]](#endnote-8)因此，教师的教育教学活动，不存在有没有价值观教育的问题，只存在有什么样的价值观教育问题。对于这个问题，很多理科教师会存在认识上的困惑。他们会认为自己所教授的物理、化学等学科主要进行的是客观知识的传递，与价值无关。这样一种认识对价值教育而言是十分有害的。首先，客观知识本身无关善恶，但是，对于这些知识的使用本身，却是一个有着十分明确善恶标准的价值规定。如果知识使用不当，将会造成巨大的社会危害。其次，课堂的组织形式本身也包含着价值上的善恶，我们不能用违反社会主义核心价值观要求的方式来组织教育教学。如我们不能用独裁的教育方式进行民主的教育。由此可见，每个教师应当树立自觉的价值教育意识。

在能力层面，教师首先应该具有价值教育的敏感性，即要能够敏锐地觉察自我的教育教学方式所依据的价值原则是否正当。在这方面，教师尤其要关注教育细节，要确保教育的每个环节体现尊重、公平、公正等价值品质。其次，要学习一些价值教育的方法，比如，要能够对价值澄清教育等有基本认识和了解。最后，要有意识地主动开展和参与价值教育活动，通过在实际开展价值教育中锻炼和自我的价值教育能力。

综上所述，学生的价值观主要源于其生活经验。因而，重塑学生在学校生活中的种种经验，将是切实提升学校实施社会主义核心价值观教育的重要途径。为此，学校必须做社会主义核心价值观的积极践行者，用一个与社会主义核心价值观要求相一致的教育环境去涵养学生的经验，在无形中培育学生的价值观，从而达到“润物细无声”的教育效果。可以说，学校能否践行社会主义核心价值观，将是影响学校实施核心价值观教育能否有效的关键前提。这应当是当前学校开展社会主义核心价值观教育迫切需要加强的重要方面。

参考文献：

1. [↑](#footnote-ref-1)
2. 在国外，价值教育和价值观教育对应的英文单词都是value education，其基本含义都是指向于一种行为正当性的教育。但在中国的语境中，我们更多地使用的是价值观教育，它主要指的是对个人进行有关是非对错观念的教育，主要强调的是观念或认知形态的价值的教育，相当于英语中价值理论（theory of value）或价值哲学（philosophy of value）的教育。这种认识就其本质而言，仍然表达的是对个人行为正当性的教育。因此，在本文中，为论述方便，价值教育与价值观教育不做严格区分。 [↑](#footnote-ref-2)
3. [1]袁贵仁：《价值观的理论与实践——价值观若干问题的思考》，北京师范大学出版社，2006：2 [↑](#endnote-ref-1)
4. [2]石中英：《关于当前我国中小学价值教育几个问题的思考》，《人民教育》，2010（8） [↑](#endnote-ref-2)
5. [3]【美】拉斯思：《价值与教学》，浙江教育出版社，2003：24-25 [↑](#endnote-ref-3)
6. [4]【美】约翰·杜威：《民主主义与教育》，王承绪译，人民教育出版社，2010：153 [↑](#endnote-ref-4)
7. [5]张卫：《内隐学习及其特征研究》，《华东师范大学学报》（教育科学版），2001（1）。 [↑](#endnote-ref-5)
8. [6]王天一，等.《外国教育史》（下），北京师范大学出版社，1993：253. [↑](#endnote-ref-6)
9. [7]檀传宝：《教育劳动的特点与教师专业道德的特性》，《教育科学研究》，2007（3） [↑](#endnote-ref-7)
10. [8]陈逎臣：《教育哲学》，（台北）心理出版社，1990年版，第.223-224页。 [↑](#endnote-ref-8)