

# 教学“生活论”研究现状与反思

## ——教学基本理论问题研究之五

李泽林

(西北师范大学 西北少数民族教育发展研究中心, 甘肃 兰州 730070)

[摘要] 教学生活研究是21世纪以来我国教学论研究的一个热点问题, 主要经历萌芽期、发展期、争鸣期和深化期四个阶段。研究内容主要分布在教学生活的内涵及特点、呈现的方式、构成、时空以及变革等领域, 其核心主要体现在“教学回归生活世界”、“教学生活的反思与批判”、“教学生活论重构”等方面。

[关键词] 教学生活; 研究现状; 反思

[中图分类号] G40-20

[文献标识码] A

[文章编号] 1674-5779(2013)02-0045-05

### 一、教学生活研究的历史发展

教学生活研究是立足于教学基本理论体系的建构, 对教育、教学与生活世界关系予以系统的审视, 是教育理论面对人类世界变革所做出的应然回应的具体化。20世纪90年代以来, 伴随对教学过程本质问题的深入研究, 我国教学理论日益关注教学与“生活世界”、教学与生活的关系问题。有研究对1996年至2008年期间的我国主要学术期刊进行梳理, 认为“教学回归生活世界”的研究历程大致分为以下四个时期:<sup>[1]</sup>

1. 萌芽期(1996—2000年)。在此时期, 刘铁芳、项贤明、郭元祥等研究者翻译、介绍西方学者关于教育与生活关系的观点, 并针对课堂教学活动将儿童固定在单一的“书本世界”或“科学世界”里, 远离了“生活世界”等弊端, 探讨了教育(包括教学)的生活意义, 以及生活的教育意义等问题, 为“教学回归生活世界”理念的提出奠定了基础。

2. 发展期(2001—2004年)。在此时期, 郭元祥、王鉴、迟艳杰、蔡宝来等研究者主要围绕着教学能否回归到生活世界, 教学回归生活世界的目的、意义、方法, 教学回到什么样的生活世界, 教

学如何回归生活世界等问题展开了讨论, 并结合不同学科的特点与要求, 探讨学科教学回归生活的策略。

3. 争鸣期(2005—2006年)。在此时期, 熊川武、江玲、郭华、刘旭东、张广君、王攀峰、伍正翔、柳海民、蒋建华等研究者对教学回归生活世界命题的反思和评判, 认为“教学回归生活世界”混淆了教学世界和生活世界、教学与日常生活的差异, 因而不可避免地带来一些理论难题和实践困惑, 难以解决教学实践中出现的问题。

4. 深化期(2007至今)。在此时期, 研究主要倾向于对“教学回归生活世界”的解构与重构阶段。针对人们对教学回归生活世界的批判和质疑, 主张“教学回归生活世界”的论者进行了回应和澄清, 他们进一步阐释教学回归生活世界的意蕴, 从教育学立场探讨了生活世界的独特意蕴, 力图与哲学话语体系中的“生活世界”区分开来; 分析了人们在认识和把握“教学回归生活世界”时存在的误区和偏差, 力图为教学回归生活世界创造条件。

另外, 也有研究者从人类社会发展的视角出发, 将日常教学生活演变的梳理分为以下几个时期, 萌芽阶段的教育或教学、制度化教学阶段、教学与生活相联系的阶段、日常教学生活的探

[收稿日期] 2012-12-23

[基金项目] 西北师范大学青年教师科研能力提升计划骨干项目“当前基础教育课程与教学改革研究”(SKQNGG11018)的研究成果之一

[作者简介] 李泽林(1975—), 男, 甘肃天水人, 西北师范大学副教授, 硕士生导师, 教育学博士, 主要从事课程与教学论、农村教育、民族教育及教育培训等研究

显然，以上关于教学生活的划分只是针对国内对教学与生活研究的现象而进行的总结，虽然未必准确，但也说明了国内对该问题的研究情形。客观而论，教学生活问题最早可以追溯至原始初民时期的生产劳动，后因制度化的学校出现，人类接受教育的特殊要求与制度化的“切割”，使教育教学与生活之间的关系渐行渐远，因此需要“回归生活世界”，需要在教师的教学实践与教学论研究者的理性思辨中找到自己的归途。而早期教学实践者与研究者也没有忘却对生活世界的回归，比如卢梭“教育要适应人的自然法则”、斯宾塞的“完美生活”理论、杜威“教育即生活”的命题等，都是对教育教学与生活意义的追求，也正说明了教学与生活之间的密切关系。

## 二、教学生活的理论基础

基于对教学生活的认识与理解，基于对主体性生活的认识，有研究者在坚持马克思主义哲学认识论的前提下，提出“生活认识论”的命题，即“所谓生活认识论，是指从生活世界观出发，把认识本身视为生活，即把认识看作是人生活的一种形式，当作认识者生活或存在的方式，当作认识者自我生成、自我实现或自我完善的方式（生活就是人的自我生成、自我完善的过程）”。<sup>[3]</sup><sup>23</sup>

显然，马克思主义为人类认识一切事物提供了科学的方法论基础，也为人们认识和改造世界提供了理论营养。K·波普尔曾经指出，对于认识论，基本上可以从两个方面来研究，即“当作日常的知识或常识的问题，或当作科学知识的问题”。这就明确指出了认识论研究的两个基本领域：生活领域和科学领域。<sup>[4]</sup>教学生活就是站在教学哲学的立场上对教育、教学与生活世界关系的审视，是以教学和生活世界为前提的，是以课程为载体在特殊的时空中进行的，根据马克思主义认识论的观点，“教学认识不再是工具、楼梯，而成为目的，成为生活的内容或人的存在本身”。<sup>[5]</sup>因此，有研究者认为，以教育教学基本理论为出发点并坚持以教学与生活关系的立场审视生活世界，要以科学的马克思主义哲学认识论为指导，应坚持从“主体性维度”审视教育、教学活动对受教育者的主体性生活所起到的发展和促进作用。<sup>[3]</sup><sup>22</sup>这就是教学生活的哲学认识论基础。

## 四、教学生活的研究内容

### （一）教学生活的内涵及特点

近年来，有研究者对“教学生活是什么”问题进行概括后认为，国内对教学生活的认识有三种观点。第一种观点是“教学生活即教育生活”，认为教育活动主体通过教育活动能动地摄取和展示生命的存在和活力，获得和体验到生命的感觉、意识、情趣和价值，满足自身的教育需要，实现自身与外部环境的教育平衡，积极、全面地再现、参与、创造和享有社会生活的过程。<sup>[6]</sup>第二种观点是“教学生活即社会生活”，认为教学生活不只是个人主观的、偶然的生活，而且是蕴含着客观的社会主题，反映着社会的客观现实。<sup>[7]</sup>第三种观点是“教学生活即精神生活”，通过这种精神生活引领学生的发展，引领学生追求世界的真、善、美的活动。教师精神生活的质量直接影响教学的质量、学生的发展及自身的人生幸福。<sup>[8]</sup>该研究者认为，不同研究者对“教学生活是什么”理解的差异并非偶然现象，原因在于研究者思维方式的多样化以及参照标准有所不同。<sup>[9]</sup>但有研究者认为，教学生活必须看成是教师与学生的专业生活世界和日常生活世界。<sup>[10]</sup><sup>117</sup>也只有这种专业生活世界与日常生活世界的有机联系，才能建立真正的平等民主的师生关系，才能形成人性化与规范化的纪律与制度，才能形成工具理性与交往理性相结合并以交往理性为主的教学生活世界。

有研究者认为，“教学生活是教学主体在特定的时空环境中，为了生命发展和完善，以及提升生命质量、实现生命价值与意义，借助一定的中介所进行的各种生命活动。”是“基于生命”的活动、“为了生命”的活动、“在生命之间”进行的活动。<sup>[9]</sup>教学生活研究中常常提及的“生活世界”是指对人生有意义的、且人生在其中的世界，生活着的心物统一的世界，是指人生的过程、人的生成与发展的过程。<sup>[11]</sup>也正是基于对教学生活的理念和本质的认识与理解，有研究者将教学生活的特点总结为以下四个方面：<sup>[12]</sup>第一，意向性。教学生活具体而真实，它的存在不能离开特定的情景。要把握教学生活，不仅要生活于其中，而且还需要在其中积极主动地行动。否则，即便存在于其中，也只能是一个旁观者，难以有所作为。第二，客观性。作为教学活动得以展开的背景，它是客观和先在于人的，功能是多向的，而且它能够展现出什么样的功能和

价值，取决于教学在其间的行动以及在行动中对其意义的开拓。第三，基础性。教学生活是形成特定的教学关系的基础，构成教学生活不能没有它，它对教学生活具有规约作用。另外，它为教学的沟通、理解和反思创造了条件，在此基础上，教学得以超越给定性的束缚。第四，分有性。教学双方在教学中获得的绝不仅仅是知识，还包括对教学进行审视和批判、重新考量等，这是生成内涵更加丰富、形式更加多样化的教学生活的前提。

## （二）教学生活呈现的方式

有研究者从教育主体出发解构生活世界，认为教育（当然也包括教学）回归生活世界的基本方式有三种：一是成年人的生活世界，这是教育回归生活世界的逻辑起点；二是未成年人的生活世界，在未成年人的生活世界中，其资源的来源主要是通过教育和熏陶完成；三是重叠的生活世界，即成年人和未成年人所共同面对的现实世界。<sup>[13]</sup>

有研究者从一般意义的宏观层面进行划分，认为教学回归生活世界的方式有五个层面：一是回归现实生活世界，具体包括自然现象、社会现象、生活事件、具体生活问题及各种关系。二是回归精神层面的生活世界，具体包括现实的、具体生活，理想的、精神文化层面的生活。三是回归动态更新的生活世界，具体如生活现象的更新，生活问题的更新，科学技术的更新，文化意识的更新，社会关系的更新等。四是回归未来的生活世界，教学回归生活不仅要着眼现实的生活，让学生了解和适应现实的生活，还要为学生的未来生活做准备。五是回归学生内心的生活世界，每一个教师和学生的内心中都有各自的生活世界图景，教学要面向的生活世界也应该包括学生的内心世界。<sup>[14]</sup>

有研究者根据生活的自在与自为的维度，将教学生活分为两种：一是日常教学生活，指的是一种自在的、无条件的、持续的、例常化的重复生活；二是非日常教学生活，指的是一种自为的、创造的、超越性的非常规生活。<sup>[15]49</sup>

有研究者根据生活内容和形式的不同，将教学生活分为三种：一是理性教学生活，指的是教师采用理性方式对学生生命进行理性启蒙的教学活动；二是道德教学生活，指的是教师对学生进行德性教化、促进学生道德品质养成的合乎伦理道德的教学活动；三是审美教学生活，指的是一种“以美造美”、“立美育人”的教学活动。<sup>[15]50-51</sup>

有研究者根据教学生活的空间向度，将教学生

活分为三种：一是过去教学生活，指的是指教师个体已经历或完成的教学活动；二是现实教学生活（或当下教学生活），指的是教师个体正在经历和体验着的教学活动；三是未来教学生活，指的是教师将要从事或体验的可能生活。<sup>[15]52-53</sup>

有研究者根据生活空间向度，将教学生活分为两种：一是课堂教学生活，指的是发生在课堂（教室）中的教学活动，是教师在课堂中为了生命发展和完善以及生命价值实现而进行的精神能量和信息转换的活动，包括课堂教学组织与管理、课程实施、教学评价与教学反馈等教学活动；二是课外教学生活，指的是教师为了课堂教学活动的顺利展开以及自我发展和完善，在课堂之外进行的各种活动。<sup>[15]53-54</sup>

由此可见，教学论研究者所站的立场不同，或所持有的标准不同，对教学生活划分的标准也不一样，对教学生活呈现的方式的理解也不一样。表面看来，有一定的凌乱感和无序性，但就此问题的研究而言，在一定程度上丰富和发展了教学生活论的内容。

## （三）教学生活的构成研究

教学生活是教师在特定时空环境中，为了生命发展和完善，以及提升生命质量、实现生命价值与意义而进行的活动。其构成要素主要有“生活目的、生活主体、生活时间、生活空间、生活关系、生活意义”等。<sup>[16]</sup>

有研究者认为，生活就是生存。“生活世界”的基本组成部分（要素）应该包括：生活主体、生活时间、生活空间和生活资料。<sup>[17]33</sup>

有研究者认为，生活世界是处于一种自在状态的世界，是以传统、习俗、经验、常识、朴实感情与自然资源等因素构成的人的生存的场域，直观性、自在性、重复性、经验性、朴实性与实用性是其六大特征。<sup>[18]</sup>

在马克斯·范梅南通过对生活经验进行现象学反思的基础上，认为教学生活的构成可分为四个主题，即生存的空间（空间性）、生存的感体（实体性）、生存的时间（时间性）、生存的人际关系（相关性或公有性）。<sup>[19]136</sup>

## （四）教学生活时空的研究

在教学生活时间的研究方面，有研究者认为，当我们将把教学活动看作是一种特殊生活、看作教学生活论的理论前提，我们也就确定了这样一个事实：教学生活从范畴上讲是受教育者的当下生活。

从历时性上看，它承担着帮助受教育者认识“以往生活”、“当下生活”和“未来生活”的任务。<sup>[3]28</sup>

在教学生活空间的研究方面，有研究者认为，教学生活作为一种人为的、为人的生命活动，它不是在真空中进行的，而是在特定的教学生活空间中展开的，具有“空间性”。然而，教学生活空间出现了“异化”，主要表现为自然空间的区隔化、封闭化，社会空间的等级化、规制化，创生空间的认知化、剧场化，感知空间的外在化、虚空化等。深入剖析教学生活空间的异化问题，对于幸福教学生活的构建具有重要意义。<sup>[20]</sup>

#### （五）教学生活的变革研究

有研究者认为，虽然改革开放 20 年来教学改革不断，新教学方法层出不穷，但教学呈现的依然是机械的流程，教师厌教，学生厌学现象随处可见。“从某种意义上说，这是一种狭隘的功利主义在教学实践活动中的具体反映。”<sup>[21]</sup>正如有研究者认为，教育理论工作者要么推崇普遍性的宏大叙事式的哲学研究方法，要么向自然科学研究的方法学习而追逐科学量化研究，对作为教育现象与规律呈现的学生日常生活世界熟视无睹；在教育实践中，不论是家庭教育还是学校教育，家长和教师也都自觉不自觉地将学生引向一种异化的生活世界，根本不考虑教育活动与学生日常生活世界之间的关系。<sup>[10]103-104</sup>从而，造成了“见物不见人”的教学现象，缺失生活的气息与生命活力。为此，教学论研究者纷纷提出教学生活论重构的呼声与建议。

有研究者认为，教学需要从知识世界回归人的世界，重视课堂生活世界的两个组成部分（教师与学生的专业生活世界）及其关系，还教师与学生专业生活世界之外的日常生活世界的时间与空间。<sup>[22]</sup>

有研究者认为，教学要关注学生的生活经验，打通书本世界与现实生活之间的界限；关注学生的生存方式，建设“以学生发展为本”的课堂文化；关注学生的生活意义和生命价值，建构“学习与生活共同体”。<sup>[23]</sup>而且，不但要丰富教学过程的互动关系，而且也要关注教学情景的创建和营造。<sup>[12]</sup>

有研究者认为，要有效整合科技理性和人文精神，基于主体间性认识，在教学中贯彻师生主体间的对话与合作，建立和谐的师生关系，在课堂教学中要讲究策略，让教学向生活世界扩展。只有这样，才能回归日常的教学生活世界，实现教学生活化，重拾教学生活的意义与价值。<sup>[24]</sup>

有研究者认为，要理性对待“教学回归生活”的口号，反思和清理科学世界、教学世界和生活世界之间的关系，在教学的科学世界中融入关爱人、发展人的教育灵魂，并在此基础上建构教学生活。<sup>[25]</sup>

由此可见，走向教学生活论的变革路径，不仅要关注科学世界，更需要关注当下的日常生活世界，关注教师与学生的生活状况，关注教学过程中的发现与新的生长点。也只有这样，才能重返生命意义的课堂，让教学实践找到不该迷失的“归途”。

### 五、教学生活论研究的审视

综上所述，教学生活论是近年来教学论研究中的一个重要研究领域，研究者主要将研究的核心聚焦于“教学回归生活世界”、“教学生活的反思与批判”、“教学生活论重构”等方面。

就教学回归生活世界而言，研究者主要倡导家庭生活、社会生活等日常生活与学校教育中的科学日常生活之间的连续性。“生活既是教育的起点，又是教育的归宿。教育过程内含于生活进程之中。教育过程作为‘特殊的生活过程’，乃是受教育引导的个人生活展开的过程。教育指向当下的个人生活并使教育过程成为充实、饱满的生活过程。”<sup>[26]</sup>呼唤教学回归生活世界即教育教学要关注人，关注教育生活中的教育者与受教育者，关注一切教学生活中的人。

就教学生活的反思与批判而言，教学活动作为一种与人的生存状态和生活方式密切相关的社会实践活动领域，理应从人的现实生活世界出发，关注人的生存状态和生活方式，促进学生生活和发展方式的转变，不断提升学生的生活意义和生命价值。<sup>[27]</sup>

就教学生活论重构而言，面对如此过于重视工具理性而轻视交往理性的教学生活世界，教育家们开始对教学生活世界进行重构。以课堂教学改革为突破口的教学生活世界重构沿着两条思路进行：“一是在课堂生活世界中注入日常生活世界的基础，使课堂焕发生命的气息，使课堂教学与教师、学生的生活经验与体验联系起来；二是把本该是教师与学生的日常生活世界的时间与空间还给他们，使他们作为人的存在先于作为教师与学生角色的认识，使日常生活经验中有经验、有体验、有交往，进而为课堂教学专业世界提供基础。”<sup>[10]116</sup>

[参考文献]

- [1] 罗儒国. “教学回归生活世界”问题研究评析 [J]. 现代教育管理, 2009, (6).
- [2] 宋瑞敏. 回到“原点”的日常教学生活探微 [D]. 西安: 陕西师范大学硕士学位论文, 2010.
- [3] 张建鲲. 论教学生活 [D]. 天津: 天津师范大学硕士学位论文, 2006.
- [4] 丁立群. 生活世界: 一个非经典认识论领域 [J]. 天津社会科学, 1997, (4).
- [5] 李文阁. 生活认识论: 认识论之现代形象 [J]. 哲学研究, 2001, (2).
- [6] 傅松涛, 等. 教育生活简论 [J]. 河北大学学报 (哲学社会科学版), 2004, (5).
- [7] 郭华. 静悄悄的革命 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2003: 12.
- [8] 赵昌木. 教师的教学生活及追求 [J]. 当代教育科学, 2006, (6).
- [9] 罗儒国. “教学生活”辨 [J]. 华中师范大学学报 (人文社会科学版), 2008, (4).
- [10] 王鉴. 课堂研究概论 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2007.
- [11] 郭元祥. “回归生活世界”的教学意蕴 [J]. 全球教育展望, 2005, (9).
- [12] 刘旭东. 教学生活批判与重建 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2010, (3).
- [13] 晏辉. 教育回归生活世界的基本方式 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2006, (1).
- [14] 李长吉, 秦平. 教学应该回归怎样的生活世界 [J]. 中国教育学刊, 2005, (10).
- [15] 罗儒国. 教师教学生活研究——基于生存论的审视 [D]. 兰州: 西北师范大学博士学位论文, 2007.
- [16] 罗儒国. 教师教学生活结构探析 [J]. 南通大学学报 (教育科学版), 2009, (2).
- [17] 张荣伟. 教育共同体及其生活世界改造——从“新基础教育”、“新课程改革”到“新教育实验” [D]. 苏州: 苏州大学博士学位论文, 2006.
- [18] 熊川武, 江玲. 论教学世界与生活世界的基本差异 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2004, (5).
- [19] 马克斯·范梅南. 生活体验研究——人文科学视野中的教育学 [M]. 宋广文, 等译. 北京: 教育科学出版社, 2003.
- [20] 罗儒国. 教学生活空间异化现象透析 [J]. 教育发展研究, 2010, (10).
- [21] 徐继存. 追寻教学意义重塑教学生活 [J]. 教育科学研究, 2002, (11).
- [21] 王鉴. 论教育与生活世界的关系 [J]. 华中师范大学学报 (人文社会科学版), 2006, (3).
- [23] 王攀峰. 论教学走向生活世界的基本策略 [J]. 教育研究与实验, 2007, (2).
- [24] 陶涛. 教学生活化及其实现途径 [J]. 湘潭师范学院学报 (社会科学版), 2007, (6).
- [25] 张广君, 张建鲲, 徐文彬. 教学生活: 建构有灵魂的科学世界 [J]. 高等教育研究, 2006, (5).
- [26] 刘铁芳. 走向生活的教育哲学 [M]. 湖南师范大学出版社, 2005.
- [27] 王攀峰. 论走向生活世界的教学目的观 [J]. 教育研究, 2007, (1).

## Status Quo and Reflection of the Research into the “Teaching Theory on Life”

——The Study of Basic Theoretical Teaching Problems (V)

LI Ze-lin

(Research Center for Education Development of Northwest Ethnic Minorities, Northwest Normal University,  
Lanzhou, Gansu, 730070, PRC)

[Abstract] Teaching Theory on Life has become a hot topic in teaching theory research in China since the 21st century, which mainly underwent four stages: the budding stage, the developing stage, the proposing stage and the deepening stage. The research mainly includes: the implication and characteristics of life teaching, its ways of presentation, its constitution, space and time, and innovation, with its core mainly being embodied in “let teaching return to actual life”, “reflection and criticism of teaching life”, “reconstruction of teaching life”, etc.

[Key words] teaching on life; status quo; reflection

(责任编辑 陈育/校对 云月)