

■ 学前教育理论

## 教育现象学对儿童研究的启示

沈颖<sup>1,2</sup>

(1. 四川师范大学教育科学学院, 四川成都 610006; 2. 盐城师范学院教育科学学院, 江苏盐城 224003)

**摘要:**用现象学的精神、理论和方法去研究教育问题,将会形成教育现象学的独特方法论特征:首先,教育研究包含了理性客观和人文情怀兼备的哲学态度;其次,教育研究回归教育“实事”可以拓宽研究视野;最后,教育研究扎根于生命体验可以延展研究深度。教育现象学的方法论特征对当前儿童研究的主要启示:保有敏感和好奇之心,挖掘儿童成长中的隐秘之意;抛开成人的先入之见,深刻理解儿童的内心世界;探寻动态变化背后的意义生成,构建良好的互动关系;回归儿童的亲身体验,开展“接地气”的儿童研究。

**关键词:** 教育研究;反思;体验;生命

**中图分类号:** G610

**文献标识码:** A

**文章编号:** 2095-770X(2019)09-0039-05

**PDF 获取:** <http://sxxqsfxj.ijournal.cn/ch/index.aspx>

**doi:** 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.09.008

## Enlightenment of Phenomenological Pedagogy on Children Study

SHEN Ying

(1. Education School of Science, Sichuan Normal University, Chengdu 610006, China;

2. Education School of Science, Yancheng Teachers University, Yancheng 224003, China)

**Abstract:** The unique methodological characteristics of phenomenological pedagogy feature the study of educational problem with the spirit, theory and method of phenomenology. Firstly, phenomenological pedagogy endows education research with philosophical attitude of rationality, objectivity and humanistic feelings. Secondly, it requires education research to return to “practical” matters, so as to broaden the research field. Finally, it highlights the entrenchment of life experience, so as to extends the research depth. Therefore, the methodological characteristics of phenomenological pedagogy also provide certain enlightenment on the current research of early childhood education. First, researchers should be sensitive and curious as to children’s inner world and try to explore the hidden meaning of children’s growth. Secondly, they should put aside their preconceived ideas and understand the inner world of children profoundly. Thirdly, they should try to explore the generation of meaning behind the dynamic changes and build a good interactive relationship with children. Finally, researchers should return to children’s experience and bring children’s research down to earth.

**Key words:** education study; reflection; experience; life

**收稿日期:** 2019-05-01; **修回日期:** 2019-05-27

**基金项目:** 江苏省教育厅高校哲学社会科学研究项目(2015SJB744); 江苏省哲学社会科学研究项目(17JYC008); 江苏省教育哲学规划课题(D/2016/01/109); 江苏省高校哲学社会科学重点研究基地“江苏农村教育发展研究中心”中期成果。

**作者简介:** 沈颖,女,江苏盐城人,四川师范大学教育科学学院博士研究生,盐城师范学院教育科学学院教师,主要研究方向:学前教育,教师教育。

## 一、教育现象学的产生与发展

1901年,德国哲学大师胡塞尔发表《逻辑研究》引发了一场影响深远的现象学运动。现象学首先在德国兴起,然后传入法国等欧洲主要国家,而教育现象学真正诞生是在荷兰,直到20世纪70年代传入加拿大以后才逐步形成了现在教育现象学发展的盛况。

从教育现象学的产生源头现象学开始说起,现象学是一门跨学科的学科,它代表了一种思考和研究“风格”。现象学研究是一种对生活体验的研究,是对人类生活体验的深描,描述人类生活经验之意义。现象学研究都是以反思为基础的,反思亦是现象学研究的核心要素。在现象学方法中,反思是以纯粹意识或生存体验为对象,且必须采取悬置的方式来保证自身的纯粹性。胡塞尔的话来说,作为自然体验着的人本身与作为存在而显现给这个人的对象之间存在着某种联系,而现象学家必须将自身置于这种联系之外,或将这种联系置于括号之内,从外面来观察处于括号之间的意向生活<sup>[1]269</sup>。

现象学为教育现象学的产生提供了方法论基础,但是教育现象学并不等同于现象学的衍生品。现象学为教育研究提供了一个新的理论视域,教育现象学研究来源于教育生活实践中丰富的教育现象和教师及儿童灵动的生活体验。教育现象学家范梅南以“心向着儿童”、“向着儿童的生存与成长”的角度,从真实的生活场景中截取片段,运用现象学的描述与反思,浸入不同情境中采取各种“顿悟性”的机智行为。反思的目的是为了获取事物的本真意义,并与生活经验建立更直接的联系。从这个意义上来说,范梅南追寻的是一种真实而具体的教育事实,执着于对爱教育的理性思考。在范梅南看来,教育活动应当具有“前反思性、前理论性、情境性和实践性”的特征,教师对于不同教育情境的把握需要融入教师的实践智慧,并由实践智慧引出了“教育机智”这一概念。教育机智来源于教师深入的体验、理解孩子的生活和现实<sup>[2]14</sup>。范梅南还依据于梅洛·庞蒂的思想提出了现象学还原的步骤,以唤醒自己对世界的好奇心,超越主观或个人的情感、爱好、倾向或期望,抛开叠加在研究对象之上的理论或科学概念,关注生活体验的独特性,发现生活意义的普遍本质<sup>[3]28</sup>。

## 二、教育现象学的方法论特征

### (一)坚持哲学的态度:教育研究应兼具理性客观与人文关怀

研究者一般都是从自身特定的立场和角度开展对教育问题的研究,在这些教育问题研究的背后隐含着一定的方法论意义。因此不同的研究者从不同的角度和立场出发去研究同一类教育问题,也可能出现不一样的结论,这说明方法论的不同在很大程度上影响了人们对教育问题的研究和思考。

在方法论发展的进程中曾经出现过两种最具有代表性的方法论观点,一是客观主义方法论,二是主观主义方法论。客观主义方法论认为教育现象和自然现象具有相似性,即它们都具有普遍性的规律和统一的本质,因此要使用实验、观察、检验等自然科学的方法对教育问题开展研究<sup>[4]</sup>。而主观主义方法论则认为教育中人具有特殊性,人是拥有主观能动性的特殊群体,人的行为建立在平等自由的基础上,是无法准确预测的,人类所参与的历史事件也具有偶然性和独特性,不存在普遍的唯一真理。教育研究主要是针对“人——社会——历史”的复杂问题,因此不能简单地采用自然科学的方法开展教育问题研究,而是要从人的社会历史的存在角度分析,以体验、反思、理解等人文学科的研究方法对具体发生的教育人物及其事件进行解释<sup>[5]</sup>。

伴随着教育科学的发展,单一的依靠客观主义或是主观主义方法论已无法保证教育研究的科学性。因此现象学秉持的“中立性”态度表现出较好的调和性,既承认了教育现象中的本质存在,又强调了人类主观能动性的作用。就如现象学大师胡塞尔所说,“现象学展示了一个中立性研究的领域,在这个领域中有各门科学的根。”<sup>[6]</sup>这一中立性代表了区别于独立主观和客观的哲学态度。因此,教育研究应当抱有这一哲学态度,在方法论上一方面客观的、严谨的、无预设的挖掘教育现象下的本质内涵,另一方面需要依靠研究者主观的、深刻的、体验反思对这些教育现象背后的意义做深入地价值判断。当前的诸多教育问题背后都有着深刻的社会背景和人为因素,如果仅从客观的自然科学的角度进行研究恐怕是无法合理准确地解决教育这一复杂问题的。要把握教育问题的实质,必须要讲主观与客观相结合,以现象学所提倡的哲学态度对教育的本质和意义进行梳理和反思,将教育作为社会中人的特殊活动对待,

建立教育与人在社会存在中的良好关系。

从教育现象学中,正是很好地利用了反思作为桥梁,形成纽带联系起客观主义和主观主义之间的隔阂。反思是在教育研究中能够体现哲学态度的有效工具。反思活动是研究者获得哲学态度、追寻教育意义的重要途径。在教育研究中,研究者只有摒弃传统的客观主义研究路线,要学会用一种理性的、反思的眼光审视教育活动,将理性客观与人文关怀联系起来,从而使其研究具有高度的反思特质。研究者对教育活动背后的价值规范进行系统、深入地思考,是检验其方法论合理性,评价实践效果价值的重要途径<sup>[6]</sup>。这一路径同样也是研究者建构自我价值体系的有效方式,有利于研究者更加科学合理的分析处理教育问题。研究者作为一个有强烈主体意识的人,不是简单的罗列或执行书本理论,而是在不断地批判与反思中直面教育研究问题,对一切的教育现象进行观察和反思,既有利于挖掘教育现象下的基本属性,又赋予教育现象一定的人文关怀,这就是教育现象学表现出来的哲学态度。

## (二)开拓研究的广度:教育研究应回归教育“实事”

教育理论和教育实践活动都应当是教育问题的主要研究对象。但在我国多年的教育研究中,一直存在着重理论研究轻实践研究的特点,使得教育基础理论的研究一直是我国教育学术界关注的热门话题,而关注教育“实事”的实践研究较为缺乏。教育理论研究确实为教育学学科的发展提供了坚实的理论基础,还为教育学发展提供必要的认识论、价值论、方法论支撑。但是教育理论研究在专注于发现和揭示教育的本质、分析与推演教育的概念和命题、探寻与追求教育的知识体系的过程中,却容易远离实际的教育实践活动<sup>[7]</sup>,使得教育研究的范围较为狭窄,忽视了很多教育实践活动中真实存在的问题。这一现象与西方传统的知识论观点有一定的关系。基础主义和本质主义是传统知识论的两大特征,知识主要来源于事物背后那个唯一固定存在的本质,而真理就来自于那些能够反映事物唯一本质的知识,比如概念、命题或者一定的理论体系。因此,揭示事物本质、追求真理的过程成为诸多科学家毕生从事的工作。受到这一观点的影响,许多教育研究者也将探寻教育界的真理作为终生奋斗的目标,过度关注教育的理论问题而忽视了现实生动的教育实事。现代科学技术的飞速发展,实现了教育技术手

段的科技化,科技化的教育技术手段帮助人们在追求教育效率最大化的过程中有了更加精准的数据统计分析。在一系列数据的背后人们忽视了教育过程中复杂的人物关系,抛开了本真的教育实事,背离了鲜活的教育生活。

教育研究回归教育“实事”,这就要求研究要尽可能地接近具体形象的研究对象,将教育对象置于现实情境中,使得教育研究考察关注鲜活的教育生命。教育研究的对象来自于教育实践活动,个体的意识、情感、思维、经验等特征都会在具体的教育实践活动中表现出来,个体与个体之间的复杂关系同样表现得淋漓尽致,这使教育“实事”具有得理论不可替代的生动性。现象学具有一种积极“入世”的精神,要求研究者在看、思、言的过程中积极参与到教育“实事”中<sup>[3]</sup>。教育研究者和所研究的教育对象都是“人——社会——历史”的存在,都是处于特定历史背景下真实社会生活中的个体,因此教育研究者应积极主动的置身于丰富灵动的生活情境中,要有直面研究对象真实生活的勇气和智慧,勇气将驱使研究者更接近教育“实事”的真相,智慧将激发研究者将理论中的知识转化成具有生命意义的实践活动,这样的教育研究才是回归实事、贴近生活的行动研究。

## (三)挖掘研究的深度:教育研究应扎根于生命体验

当前教育研究掀起了一股实证研究的热潮,在大量的实证研究中表现出效仿自然科学研究的方法,通过运用数学统计、实验控制等方法,试图以精确、客观、定量的形式描述教育事实,把人的情感、价值与生命意义等主观因素排除在研究过程之外<sup>[7]</sup>。如果只是简单地用数字、图标、符号去描述极具丰富内涵的教育现象,漠视教育活动中对个人生命的人文关怀,简单地把研究者和研究对象置身的教育问题划归为以追求唯一真理作为结果的科学问题,那么教育研究只能成为表面化、片面化的技术型工具,人们只能肤浅的看到教育作为工具使用后得到的结果,对教育行动中对人的关注、对生命的关切视而不见。在科技现代化发展的进程中,教育获得了大量积极高效的高科技辅助工具,使得教育群体更加广泛、教育行为更加便利、教育影响更加深远。但是在教育与科技愈加紧密结合的过程中,人类更加强化了科技的外在控制手段,而减弱了对教育个体内心世界的认识和理解,这使得整个教育研究在走向现

代化和科学化的进程中失去了其作为人的特有活动的尊严和价值,丧失了人性的深度与生命的根基<sup>[8]</sup>。

教育学作为一种人文科学,需要肩负起将客观的社会文化知识转化成人类主观精神世界的重担,促使个体充分感受到人类社会中和文化的存在价值,能够使人类因为教育感受到幸福,感受到生命的生生不息。教育着力于提升人的存在价值,人们在当下的生活中真切感受到教育的积极影响,体会到生命的意义。因此,教育应当是有深度的教育,教育研究是有深度的研究,教育研究的深度必须扎根于对生命的体验,关注教育中人的生命存在意义。首先,研究者眼中看到的是“人”,被研究者作为人的身份需要被尊重,需要被重视,这样的研究态度才可以让研究者先抛开一切外在的研究理论、研究假设和研究工具,这使得教育更具有人文精神,研究者的视野中充满了对人的关怀,才能透过教育“实事”追寻生命存在的意义。其次,研究者要把对人的生命体验作为自己的研究方式。研究者自身作为人的存在,不能仅仅关心被研究者的个人经验和意义建构,而是要通过自己的亲身体验,寻找被研究者曾经置身的那个鲜活生动的教育情境,努力解释其背后的生命意义。

### 三、教育现象学的方法论特征对儿童研究的启示

#### (一)保有敏感和好奇之心,挖掘儿童成长中的隐秘之意

以往的教育研究中,客观主义往往引导人们远离研究生活世界的体验,经常因为强调总结教育的一般规律而忽视了儿童成长的真实体验,忽视了儿童成长的微小事件。正如M·梅洛·庞蒂说过,研究为了追求其客观性,往往就意味着必须舍弃或故意忽视事实上客观存在的一些属性<sup>[9]</sup>。儿童的世界不是只有那些跨时代的标志性事件的出现,平静的生活中充斥着各式各样的细枝末节,能够在细枝末节中发现多姿多彩的儿童世界,这是成人进一步走进儿童的重要路径。

教育是一种“关系”,是“一棵树摇动另一棵树,一朵云推动另一朵云”的活动,是要触及儿童心灵深处的变化<sup>[10]</sup>。这种变化可能是非常细微的,可能是不易察觉的,因此成人要对儿童的变化保持敏感、好奇,要积极的深入儿童的内心世界,关注儿童与同伴、儿童与成人、儿童与环境之间产生的教育意义。

这种意义可能是动态变化的、可能是短暂有限的,但是教育现象学就是要求我们能够能够在儿童当下的生活世界的细枝末节里探寻最宝贵的意义生成。敏感与好奇将指引着研究者关注儿童的一举一动,仔细体会儿童的内心体验,挖掘儿童成长中细枝末节的变化中蕴含的深层意义。

#### (二)抛开成人的先入之见,深刻理解儿童的内心世界

在开展现象学研究中,价值悬置一直是贯穿始终的基本要求。悬置的目的是要教育研究者要抛开自己的先入为见,研究者要首先成为一个透明人,与被研究者建立平等互信的关系,没有高低尊卑之分。在面对教育“实事”的本原中,成人与儿童是平等的,成人研究者在儿童面前恰似同伴,与儿童一般无知无畏,这样才能真正看清实事的真相,才能直观的看清问题解决问题。悬置是研究者开展儿童研究的基础路径之一。如果研究者不能摒弃原有的主观刻板,不能放空大脑中抢占的书本知识和理论,那么对儿童行为的还原就不可能那么纯粹,对儿童内心世界的独白就披上了成人的色彩。现象学的目的不是要让人看到自身展示之物,而是要让人看到自身展示之物中的“隐蔽之物”、“非开启之物”<sup>[11]</sup>。研究者的看,一方面是要看那些已经显示出来的东西,更重要的是要看那些尚在黑暗中的东西,它们对于教育和人的意义可能是最重要的和最根本的,因此被遮蔽的要超过被显示的<sup>[12]</sup>。教育现象学直接回到教育现象本身,去关注教育生活世界的本真状态,关注成人和孩子发生教育关系时的最初体验<sup>[12]</sup>。在“悬置前见”这一思想的指导下,开展学前教育研究注重对教师解读儿童当时的体验,重视对观察现场、解读现场的研究,从而把握教师解读儿童的本质。

#### (三)探寻动态变化背后的意义生成,构建良好的互动关系

教育现象学强调对文本的解读和反思,这一反思不是只要求研究者单纯的保持客观和中立的态度,而是大胆的接纳自己的主观体验,认识到个人的社会文化背景会对文本的解读产生影响,不要一味地回避,事实上这一背景是无法被抹去的,现象学研究也正是对研究者自身的有色眼镜提出了挑战,研究者如何在反思中找到资料文本和被研究对象之间的深刻联系。一定不能仅仅停留在单方面的观察记录文字中,而是要在对话的基础上,探讨教师和儿童的关系,了解其背后的深层意义。

教育活动首先应被视为一种现象,既是教育现象,也是生活现象<sup>[13]</sup>。当教育被视为“现象”的时候,首先表现出来的是教育“实事”中人的存在,人作为教育中的个体所表现出来的意识、情感、思维、体验等等,这一切都与教育“实事”有关,它不是孤立的个体,它是与实际生活中的教育紧密相关。因此把握“人——教育——生活”之间的关系,以描述的、写实的、分析的方式去开展教育研究。教育是人的活动,在人的教育生活世界中具有丰富的创造性和不断地生成性。随着时间的推移,教育中的人在发生变化,每一次变化中都能突显出人的意义。因此教育者应该时刻保持自身的敏感状态,随时感知并捕捉这种变化,甚至能够进一步推动这种变化持续、深刻地发生。在这一过程中,成人看到的变化是充满期待的、好奇的、不可预测的,无论是生活场景还是教育情境中,亲子关系、师生关系都会随着变化而变化,应时而变、应景而变,积极推动这一变化的发生,有效捕捉变化中生成的意义,对儿童发展产生深刻影响的意义和价值。

#### (四)回归儿童的亲身体验,开展“接地气”的儿童研究

现象学的宗旨是发现和描述生活体验,以及明晰这些经验对于参与经验的人来说具有什么意义。现象学要求“回到事实本身”,这个“事实本身”的立场是真实存在的、不容怀疑的,胡塞尔主张“从没有加以反思的生活世界中获取知识”,这是现象学研究的基点;同样,范梅南把教育情境中“鲜活的体验”作为研究起点,在此基础上建立教育的知识和理论<sup>[14]</sup>。这都在引领我们将教育研究回归到现实,回归到儿童在生活情境和教育情境中的亲身体验,利用一切办法去接近事实本身。如果儿童的亲身体验对自身产生不了任何意义和价值,那么就没有真正的学习过程,从而也失去了研究的意义和价值。教育现象学研究的目标是通过对儿童亲身体验的描述、反思、还原,从而揭示教育现象的本质。积极良好的亲身体验会对儿童的发展产生终生的影响意义,因此研究者需要去发现并理解儿童真实的生活体验。此时研究者的身份不是简单的开展教育工作,去搜集数据发现规律,而是要以人自身的生活体验作为基础,去接近儿童的心灵,去理解儿童的世界。这种体验不是像心理学调查那样去发现一般规律,或是反映个体间的种种差异,而是要求用具有生

命灵性的语言,鲜活的展示儿童的生活体验及其意义<sup>[15]</sup>。

#### [参考文献]

- [1] 胡塞尔. 纯粹现象学通论[M]. 北京:商务印书馆,1992.
- [2] 马克斯·范梅南. 教学机智—教育智慧的意蕴[M]. 李树英,译. 北京:教育科学出版社,2001.
- [3] 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,译. 北京:教育科学出版社,2003.
- [4] 徐辉福. 教育研究的现象学视角[D]. 上海:华东师范大学,2006:45—46.
- [5] Mescht D H V D. Phenomenology in Education: a case study in educational leadership[J]. Indo-Pacific Journal of Phenomenology.
- [6] 王攀峰. 现象学还原对教育学研究的方法论意义[J]. 现代教育论丛,2004(5):16—21.
- [7] Sigmund K. Sympathy and similarity: the evolutionary dynamics of cooperation[J]. Proceedings of the National Academy of Sciences, 2009, 106(21):8405—8406.
- [8] Woods K. Suffering, Sympathy, and (Environmental) Security: Reassessing Rorty's Contribution to Human Rights Theory[J]. Res Publica, 2009, 15(1):53—66.
- [9] 刘志军. 关于教育评价方法论的思考[J]. 教育研究, 1997,(11):44—47.
- [10] 徐冬青. 观察、参与、介入:教育学方法论的演变趋势[J]. 复旦教育论坛, 2009,7(4):21—24.
- [11] Vaish A, Carpenter M, Tomasello M. Sympathy through affective perspective taking and its relation to prosocial behavior in toddlers. [J]. Psychobgy Developmental, 2009, 45(2):534—543.
- [12] 李政涛. 现象学对于教育研究的意义[J]. 宁波大学学报(教育科学版), 2003(4):9—13.
- [13] 李淑英,王萍. 教育现象学的两个基本问题[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2009(9):30—31.
- [14] 王卫华. 论范梅南“智慧教育学”的方法论特征及意义[J]. 全球教育展望, 2005(4):70—73.
- [15] 袁洁,高振宁. 构建儿童主体性发展的精神家园:儿童哲学的探索与实践[J]. 陕西学前师范学院学报, 2018,34(10):5—10.

[责任编辑 王亚婷]