

· 教育学学科建设 ·

# 现象学教育学在中国的传播及其影响

侯怀银<sup>a</sup>, 郭建斌<sup>b①</sup>

(山西大学 a.教育科学学院; b.马克思主义哲学研究所, 山西 太原 030006)

**摘要:** 现象学教育学于1928年开始在中国传播,先后经历了三个阶段。现象学教育学的传播推进了我国教育研究方法论和研究方法的发展;拓展了教育哲学的研究领域,影响了教育哲学的致思方式;丰富了研究者对教育学元问题的思考;推动了教师教育和教育实践的发展。反思现象学教育学在中国的传播,需要加强现象学教育学理论基础研究,运用批判性思维进行传播,挖掘中西方教育的结合点,建立原创的中国教育学理论。

**关键词:** 现象学; 教育学; 现象学教育学

**中图分类号:** G40-02 **文献标志码:** A **文章编号:** 1000-4203(2018)06-0059-08

## The Diffusion of Phenomenological Pedagogy in China and Its Influence

HOU Huai-yin<sup>a</sup>, GUO Jian-bin<sup>b</sup>

(*a. School of Education Science; b. Research Institute of Marxist Philosophy,  
Shanxi University, Taiyuan 030006, China*)

**Abstract:** Phenomenological pedagogy was introduced into China in 1928, whose diffusion experienced three phases with respective characteristics. The diffusion promoted the methodology of educational research and the development of educational research methods; it expanded the research field of educational philosophy, influencing the thinking mode of educational philosophy; it enriched the researchers' thinking on the meta-problems of pedagogy; and it also advanced the development of teachers' education and educational practice. Rethinking the diffusion of phenomenological pedagogy in China, it should strengthen the theoretical research of phenomenological pedagogy, diffuse phenomenological pedagogy with critical thinking, look for the connection between Chinese education and the western education, and construct the Chinese original pedagogy.

**Key words:** phenomenology; pedagogy; phenomenological pedagogy

① 收稿日期:2018-03-26

基金项目:国家社会科学基金(教育学)一般课题(BAA140015)

作者简介:侯怀银(1963—),男,山西平遥人,山西大学教育科学学院教授,博士生导师,山西大学社会教育研究中心主任,从事教育基本理论研究;郭建斌(1990—),男,山西闻喜人,山西大学马克思主义哲学研究所博士研究生,从事教育哲学研究。

20世纪20年代,以现象学为基础的现象学教育学<sup>①</sup>开始传入中国,并在不同历史时期呈现不同特点,进而对中国教育学和教育实践的发展产生了重要影响。但学界对现象学教育学在中国的传播鲜有系统而全面的研究。有鉴于此,本文梳理了现象学教育学在中国的传播历程,分析了它对中国教育学和中国教育实践的影响以及所带来的启示,以期更好地促进中国教育学的建设和发展。

## 一

关于现象学教育学在中国传播的起始时间,不同研究者有不同认识。有的研究者认为是20世纪末<sup>[1]</sup>,有的研究者认为是2001年<sup>[2]</sup>,还有研究者认为是20世纪90年代末<sup>[3]</sup>。总体来看,研究者认为现象学教育学开始在中国传播的时间是20世纪末21世纪初。但是据笔者求证,国内研究者在民国时期就开始传播现象学教育学,当时大多是译介性的,少有研究性的传播。1926年,在《教育杂志》第18卷第6期,栏目新刊介绍(“最近日本主要杂志要目”)一览中载有日本学者由良哲次发表在大正十五年五月号《教育研究》上的《纯粹现象学的概念》一文。该文虽然只有题目,没有内容,原出处也是日本的《教育研究》,但是关于现象学的,且发表在《教育杂志》上,或多或少对当时的教育学研究者有所影响,由于种种情况,我们不便深入讨论。

1928年,白毓森翻译了日本学者渡部政盛的《何谓教育现象学》一文,发表在《交通教育月刊》第5期。在文章的开头,作者认为“赫塞路(今译为胡塞尔)现象学说,久已风靡全欧,至应用于教育实为最近之研究,日本关于教育现象学之著作,去岁刊行者,仅有渡部政盛之现象学与教育及千叶命吉之教育现象学二种。吾国对此尚无所介绍,兹篇为渡部氏近著,载与本年一月教育学术界,于教育现象学之大旨,简括说明,易于索解,亟译之以飨国人”。<sup>[4]</sup>细读此文,不难发现作者对日本的现象学教育学做了一番研究,然后选择渡部政盛的文章进行译介。这是国人第一篇译介日本现象学教育学的文章。

1929年,杨人梗在《教育杂志》第8期发表了《现象学的教育思潮》一文。这是国人最早传播德国现象学教育学的文章。作者在文章开头写道:“现象学为晚出的哲学,其创立者为德人爱德曼德·傅塞尔(今译为胡塞尔),现象学的教育学便是以现象学为基础的教育学,其代表人物为爱恩斯迪·克里克。

克里克也是德国人,他的主要著作就是教育哲学。本篇因国内尚无现象学的介绍,所以先述现象学的一般概念,再叙明现象学的教育思潮的内容”。<sup>[5]</sup>如果说1926年《教育杂志》上的题目是无意识的翻译,1928年《何谓教育现象学》一文是介绍日本现象学教育学的,杨人梗的这篇文章当是国人首次有意识自觉译介来自诞生地德国的现象学教育学。这篇文章所引人名、专有名词等皆是德文;在该文最后,作者附“按克里克之所谓教化,在德语为Bildung,即文化(Kultur)之意,如果把Bildung译成教育,则其涵义过于狭隘,而与克氏之本意不合”。如此看来,作者当时对德国现象学教育学有过一番研究。

除了发表文章介绍现象学教育学之外,一些教育哲学和西方教育史的著作和教材也涉及现象学教育学内容。如蒋径三编写的《西洋教育思想史》(商务印书馆1931年版)中有一节介绍“现象学派的教育思潮”;林砺儒著的《教育哲学》(开明书店1946年版)中有一节介绍“现象学派之修正”。<sup>[6]</sup>

从对当时文章、教育学著作和教材的内容分析看,现象学教育学传入中国的时间应该比目前认为的20世纪末21世纪初要早得多。改革开放以后,国人开始传播现象学教育学的时间大致为20世纪80年代初。有鉴于此,我们将现象学教育学在中国传播的肇始定在1928年。

## 二

纵观现象学教育学在中国的传播,大致经历了以下三个阶段。

### (一)第一阶段(1928—1948年)

20世纪20至30年代,现象学教育学在中国传播与西学东渐浪潮有很大关系。自甲午海战以来,国人意识到西方船坚炮利,发出“师夷长技以制夷”、“师夷长技以自强”等口号。然而学习西方器物技艺并没有使中国真正走向自强。国人进而又意识到若要从根本上使中国富强,还要学习西方的政治制度以及先进文化。这为现象学教育学引进中国和传播提供了需求准备。现象学在中国传播客观上也促进了现象学教育学的传播。现象学作为一种哲学思潮,在西方已有很大发展并对教育产生了重要影响。在现象学基础上形成的现象学教育学对德国、荷兰、日本等国的教育和教育学产生了重要影响。现象学于1898—1965年在中国萌芽<sup>[7]</sup>。国人先接受现象学思想有利于现象学教育学在中国传播,为其奠定

了思想基础。现象学教育学在德国、日本的发展也为其在中国传播提供了有利条件。教育学在中国的发展属于后发外生型,是在引进国外教育学,特别是日本教育学的基础上发展起来的。现象学教育学发端于德国,而后传到荷兰、加拿大、日本等国。国内研究者早期引进的现象学教育学成果,或者源自德国,或者是假道日本。

这一阶段共有 7 篇介绍现象学教育学的文章<sup>②</sup>,有一幅插图介绍现象学教育学的代表人物克里克<sup>③</sup>。除此之外,还在两部教育哲学和西洋教育史的著作和教材中出现了现象学教育学的章节<sup>④</sup>。综合来看,这一阶段现象学教育学在中国的传播表现出以下几方面特征。

第一,传播者较为分散。这一时期传播现象学教育学的研究者有白毓森、杨人梗、吴家镇、蒋径三、雷通群、郑执中、许本震,但每位研究者仅发表了一篇文章来介绍现象学教育学,尚无研究者针对现象学教育学进行全面地介绍和引进。

第二,传播的内容较为集中,以德国学者思想为主。现象学教育学虽然肇始于德国,但是很快就在荷兰、加拿大等国传播和发展,特别是在荷兰发展很快。而这一时期国内研究者传播的,无论是假道日本还是直接翻译的,主要是德国现象学教育学的基本内容,尚不系统和全面。如白毓森翻译、日本学者渡部政盛所著的《何谓教育现象学》,从教育学与现象学的关系、教育现象学的内涵、教育现象学的性质等几个方面做了介绍。<sup>[8]</sup>还有研究者介绍现象学教育学人物的思想,如克里克、谢勒尔的一些思想主张。

第三,以杂志为主要载体,著作较少。这一时期国内现象学教育学的传播以译介论文为主,除了在这两部国人编著的书中介绍了现象学教育学思想以外,尚未有译介著作。

第四,对中国教育实践和教育研究的影响都比较小。这阶段现象学教育学传播的影响多是开阔了学者的国际视野,看到了各个国家不同流派的教育学说。如有译文开始便讲“本篇因国内尚无现象学的介绍,所以先……”<sup>[9]</sup>;还有研究者认为“至于欧洲大陆的教育哲学思想,介绍的人很少,……所有关于介绍欧陆教育哲学的文字不过寥寥数篇。愚意一个国家接受外来的文化思想,应有周到深刻的检讨……”<sup>[10]</sup>。

## (二)第二阶段(1949—1979年)

中华人民共和国成立后至 1957 年,由于政治形势需要,我国全面学习苏联教育模式,凯洛夫主编的

《教育学》全面传入中国。1958 年开始的“教育大革命”时期,各教育学教材主要是教育方针政策的汇编和诠释。其后由于多种原因,现象学教育学在中国的传播受阻,一直到 1980 年。

### (三)第三阶段(1980 年至今)

19 世纪末,西方哲学面临丧失研究对象的危机<sup>[11]</sup>,现象学正是在应对学科危机的过程中产生的。现象学于 19 世纪末假道日本传入中国,并于改革开放之后进入繁荣期<sup>[12]</sup>,一些论文或著作对现象学及其代表人物的思想进行了介绍。现象学的经典著作开始在国内翻译出版,如倪梁康翻译了胡塞尔的《现象学的观念》,陈宣良等翻译了萨特的《存在与虚无》,陈嘉映等翻译了海德格尔的《存在与时间》等。现象学在我国广泛传播引起了国内教育学者对现象学教育学的关注,也推动了现象学教育学在中国的传播。现象学的理论基础、研究方法、研究态度等对教育学的发展有重大影响。现象学被运用到教育研究肇始于 20 世纪 20—30 年代的德国;20 世纪 40—70 年代,“现象学教育学”在西欧教育思想领域逐渐被作为一项术语使用<sup>[13]</sup>;20 世纪 70 年代以来,现象学教育学在北美也得到很大发展<sup>[14]</sup>。至此,现象学教育学在国际上呈现一片繁荣景象。在这样的国际背景下,加之改革开放后国人始能放眼全球,引进教育学思想不再是偏向某一国,而是兼容并蓄,已在德国、瑞士、加拿大、美国等国形成了传统的现象学教育学被较全面地引进,并呈现出繁荣之势。改革开放后首篇传播现象学教育学的文章是 1980 年于光远在《中国社会科学》第 3 期上发表的《教育认识现象学中的“三体问题”》。这一阶段现象学教育学的传播表现出以下几方面特点。

第一,传播队伍逐步壮大。与第一阶段个体研究者通过译介论文来传播现象学教育学相比,这一阶段有关学者形成了专门的研究团队。如首都师范大学宁虹带领的一支研究队伍主要从实践哲学层面研究和传播现象学教育学;李树英翻译了马克斯·范梅南的著作;陈向明和朱光明从教育学研究方法的角度传播现象学教育学。此外,华东师范大学、首都师范大学、山东师范大学、河南大学、宁波大学等高校的一些博士、硕士研究生也选择现象学教育学作为学位论文研究对象。

第二,传播内容较为丰富,且面向各个国家的现象学教育学。与第一阶段主要传播德国现象学教育学不同,这一时期既引进德国的现象学教育学,也引进了加拿大、美国、瑞士等国家的现象学教育学。既有国外现象学教育学基本理论的研究,又有其发展

历程等的研究,也有现象学教育学著作的译介,还有围绕现象学教育学大师马克斯·范梅南的系列研究。

第三,传播方式趋于多样化。这一时期,研究者发表了大量介绍现象学教育学的论文,翻译了一些国外现象学教育学的著作。如李树英翻译了马克斯·范梅南的《教学机智——教育智慧的意蕴》,刘洁翻译了洛伦·巴里特等著的《教育的现象学研究手册》等。此外,一些研究者出版了现象学教育学的研究著作。如王萍所著《教育现象学:方法及应用》等。还有研究者通过访谈该领域国外知名学者来引进和传播现象学教育学,如李树英访谈马克斯·范梅南<sup>[15]</sup>,李政涛访谈布因克曼<sup>[16]</sup>等。除此之外,2006年在首都师范大学召开了第一届现象学与教育学国际学术研讨会,2010年、2015年又召开了第二届、第三届。2004年马克斯·范梅南来我国进行学术访问,做了一系列现象学教育学演讲。

第四,传播的影响表现在各个方面。这一时期现象学教育学的引进和传播对我国的教育学体系、研究方法论、研究方法和教育实践等产生了不同程度的影响。

### 三

现象学改变了西方哲学的方法,即那种割裂现象和本质、客体和主体的思维方式,使得西方不少现象学家能够看到东方思想的独特的和出色的地方……通过它(现象学)的思想视野,有些思想家就能够看到东方思想的优点或特点<sup>[17]</sup>,现象学对待东方思想的态度使得国人更容易接受现象学教育学。除此之外,现象学确实与中国儒家、道家的思想有许多共通之处,学者从现象学那里为中国传统哲学找到了一条出路,看到了推翻“中国传统哲学非哲学”论断的希望。<sup>[18]</sup>这使得现象学易于被国人接受。现象学不仅影响了哲学界,而且迅速波及其他领域。正如有研究者所认为的,现象学有自己的严格性,但它不只是技术化的哲学,也不只是西方的概念化哲学,其充满“时机化视域”感的方法论特点使它既能新意迭出地处理精深的哲学问题,又能够进入文化的各个领域,与众人文、艺术学科相互激发,“感而遂通”。<sup>[19]</sup>与哲学有渊源的教育学当然不例外。以现象学为哲学基础的现象学教育学传入中国之后,对中国教育学以及教育实践产生了全方位的影响。

(一)推进了教育研究方法论和研究方法的发展  
现象学教育学在中国的传播,推进了教育研究

方法论和研究方法的发展。作为专门的研究领域,教育研究方法也是从国外引进的。民国时期的教育研究方法主要有两类,一类是其他学科的研究方法,如有研究者认为教育研究要用心理学的方法、医学的方法、社会学的方法、经济学的方法、历史学的方法。<sup>[20]</sup>另一类是研究教育的特殊方法,不同研究者有不同的认识,总体来说主要有历史法、调查法、观察法、实验法、测量法、统计法、问卷法、访谈法、案例法、个案研究法、问题法、发生法、比较法等等。总体来看,受西方教育研究方法,特别是“唯科学主义”的影响,国人研究教育倾向于科学的研究方法,对哲学的研究方法有所忽视。引进现象学教育学之后,国人开始重视运用现象学的研究方法研究教育问题。需要说明的是,现象学教育学并不是仅作为一种研究方法在中国传播,但是在其发展过程中,现象学教育学的研究方法至关重要。这一定意义上丰富了中国教育研究方法的种类,使得国人面对教育问题时能够选择适切的研究方法。

胡塞尔说:“现象学的研究方法意味着使现象学最初得以成名的立场”。<sup>[21]</sup>其意在说明独特的研究方法是现象学肇始的缘由。国内有研究者即认为现象学教育学就是一种教育研究方法。如王萍的《教育现象学:方法及应用》一书将现象学教育学作为一种方法进行了较为全面的研究。该书共五章,第二章为“教育现象学方法的哲学方法论探析”,第三章为“教育现象学方法阐释”,第四章为“教育现象学方法应用:以中学生厌学体验研究为例”,第五章为“教育现象学方法的应用范围及局限”。客观而言,现象学“回到事实本身”的研究态度使教育研究者从理论转向实践;而其“悬置”、“还原”、“直观”的思维方法则让教育研究者改变了实证主义思维下客观化的思考方式,走向生动的、丰富的教育情境,着力挖掘具体的、微观的教育现象与问题;“体验”、“反思”的研究方式则彻底颠覆了传统主客二分的研究方式,成为寻找教育研究意义的主要途径。在这样的方法论影响下,对话式访谈、教育学观察、趣闻逸事改写、辞源追溯、主题或意义分析、文本写作等现象学教育学方法在我国的教育研究中得到了广泛运用。<sup>[22]</sup>除此之外,现象学运动中发展起来的解释学亦具有方法论的性质。其指导下的诠释方法也成了一种重要的教育研究方法,主要运用于对教育知识文本的分析。

作为教育研究方法论的现象学、解释学是从认识论意义上说的,作为研究方法的现象学教育学是从教育研究方法角度分析的。遗憾的是,在今天的教育研究方法著作和教材中,难以找到现象学教育

学研究方法的影子。而教育研究方法著作和教材中呈现的方法是研究者选择教育研究方法的依据。虽然在实际教育研究中存在现象学教育学方法的教育研究及相关成果,但是我们认为现象学教育学的研究方法应该写进教育研究方法的著作和教材。还需说明的是,每一种教育研究方法都有其认识论基础。探寻教育研究方法的认识论基础可以使运用该方法进行的教育研究既有深度,也有厚度。不了解教育研究方法背后的认识论,其研究定会在深度和厚度方面大打折扣。要想使教育研究者自觉地运用现象学教育学方法,就需要分析现象学教育学方法背后的认识论,这是目前教育研究方法的研究较为缺乏的部分。

(二)拓展了教育哲学的研究领域,影响了教育哲学的致思方式

现象学教育学有两层涵义,一是作为方法的现象学教育学,一是作为哲学的现象学教育学。<sup>[23]</sup>作为哲学的现象学教育学即是用现象学理论所建构的教育哲学。现象学在西方已是一种运动,其理论至少可以追溯六大渊源,即以胡塞尔为代表的纯粹现象学派;以海德格尔、萨特、梅洛·庞蒂等为代表的存在主义现象学派;以维特根斯坦等为代表的语言现象学派;以莱文纳思为代表的伦理现象学派;以伽达默尔为代表的解释现象学派;以范登伯格为代表的实践的现象学派。<sup>[24]</sup>已有种种版本的教育哲学成果呈现的教育哲学边界,往往受到哲学的发展影响。有研究者认为已有教育哲学基本上是一种演绎的学问……对哲学观点的演绎,如认为教育哲学是用一定哲学观点和方法研究教育基本问题的学问。<sup>[25]</sup>虽然该观点发表于2004年,是对已有教育哲学的批判,但是从反面也证实了一个事实,即教育哲学的繁荣一定程度上有赖于哲学的发展。从这个意义上讲,引入作为教育哲学的现象学教育学对中国教育哲学的研究领域有所拓展。在一些教育哲学著作中,有专门的章节分析现象学教育学。

现象学教育学对教育哲学的另一种影响是思维方式方面的。中国现代教育哲学受到了西方知识论哲学的影响<sup>[26]</sup>,现象学教育学引进中国打破了知识论哲学一统天下的局面。现象学强调本质直观,以“面向事物本身”为研究态度,关注教育中的人,并以寻找教育世界的意义为目标。它不仅颠覆了知识论哲学的思维与观念,更成为应对知识论哲学危机的重要武器。当我们在享受知识论带给我们丰富物质文明的同时,我们也不得不承受其所带给我们的内心世界和内在情感的荒芜:理性暴政、存在迷失、精

神空虚、人文衰微。<sup>[27]</sup>而现象学教育学却恰恰从这种危机出发,提出了新的哲学思路和研究方式,备受推崇。

(三)丰富了研究者对教育学元问题的思考

现象学教育学的传入影响了中国学者对教育学的概念、研究对象、性质等教育学元问题的思考。关于教育学的概念,现象学认为教育学是一门成人与儿童如何相处的学问,是一门实践驱动的学科。<sup>[28]</sup>这种认识对我国的已有共识,即教育学是研究教育现象和教育问题,揭示教育规律的一门科学,形成了一定冲击,促使国人多元地思考教育学概念问题,并就教育学是不是一门科学进行了深入探究。自教育学引进到国内,研究者就对教育学的研究对象持不同观点。<sup>[29]</sup>现象学教育学以现象学为哲学基础,旗帜鲜明地指出现象学教育学的研究对象就是教育现象,所谓的现象即是教育生活中的具体情景。<sup>[30]</sup>关于教育学的性质,国内研究者就教育学是科学、艺术,还是人文学科等进行了热烈讨论,至今仍无定论。现象学教育学认为教育学是一门经验科学,一门具有规范性的人文科学<sup>[31]</sup>,这种认识深刻影响了国人对教育学性质的讨论。需要说明的是,虽然现象学教育学关于教育学元问题的认识未得到共识性认可,但是其丰富了关于教育学元问题的思考是不言而喻的。

(四)推动了教师教育和教育实践的发展

现象学教育学传到加拿大,经马克斯·范梅南发展之后,形成了教师教学机智、教育智慧的发展等观点。其传入中国后成为教师教育的内容之一。现象学教育学研究者认为知识是一个动态的过程,在教育教学中最重要的不是教师的知识,而是教师的思想和智慧。马克斯·范梅南的《教学机智——教育智慧的意蕴》一书被引入中国之后,使得我国教师教育不仅仅注重知识、德行、教育教学技能的养成,而且更加重视对教师教育教学思想和智慧的培养。受现象学教育学观点的影响,教师的教育智慧、教学机智等已成为我国教师教育研究的重点领域之一。

现象学教育学认为教育本质是教师与学生之间的一种生活方式,其主要任务不仅仅是传授知识,更重要的是关注学生能力的增长。知识是一种动态的过程,学生需要通过体验、理解和能动的建构才能获得知识。<sup>[32]</sup>这样的认识在我国对课程建设、教学方法、师生关系等产生了重要影响。如有研究者认为幼儿园的课要回归生活、回归幼儿、回归平等交往对话。<sup>[33]</sup>还有研究者对现象学教育学视野下的体育课程理念<sup>[34]</sup>、学校课程开发<sup>[35]</sup>等进行了研究和实

践探索。

现象学教育学特有的知识观促进了一线教师教学观的转变。有研究者探析了现象学教育学视野下的英语教学模式和学习模式,认为英语教学应结合英语国家的文化背景,教师的教学应注意运用现象学方法中的悬置、还原等;学生的学习要构建整体的知识网络,还要注意体验式、反思式的学习。<sup>[36]</sup>基于现象学教育学对教育和知识的理解,师生关系不再是传统的主体客体、主体主导关系,而是一种教育关系。<sup>[37]</sup>现象学教育学还对我国家庭教育<sup>[38]</sup>和高校的教育学教学<sup>[39]</sup>等产生了深远影响。

现象学教育学转变了教师对教育实践的认识,将其作为一种生活体验。现象学教育学关注现象的意义,具体到教育实践,即是强调教育的意义。一线的教师不应仅仅机械地进行教育实践,而应在教育教学活动中注重对教育实践的研究,对自己的行为进行反思,进而改进教育教学实践。正如马克思·范梅南认为的,现象学教育学就是想让我们摆脱理论和预设的概念,将我们的成见和已有看法、观点先搁置起来,让我们直接面对学生的生活世界和生活体验,并对它们做有益的反思,从而形成一种对教育具体情况的敏感性和果断性。<sup>[40]</sup>

## 四

回顾现象学教育学在中国的传播历程及对我国教育学发展和教育实践的影响,可以得到以下启示。

### (一)正本清源:理清传播内容

理清传播内容是进一步认识现象学教育学的重要基础,有利于发现现象学教育学发展的内在逻辑,有助于现象学教育学在中国的本土化。现象学教育学在中国的传播启示我们在引入国外教育思想之前首先要理清传播内容的源流。纵观现象学教育学在中国传播的几个阶段,不难发现传播者在引介前就对现象学教育学的源流进行了梳理。如《现象学的教育思潮》一文分为上下两篇:上篇为现象学概说,主要包括现象学是什么、现象学的基本概念及要点三个部分;下篇为现象学的教育思潮,主要包括克里克之教育观、教育之对象与本质、现象学的教育思潮与学校经营三个部分。<sup>[41]</sup>还有文章介绍了现象学教育学的发展。<sup>[42]</sup>如蒋开君的《现象学教育学的源与流:从乌特勒支到阿尔伯塔》<sup>[43]</sup>、王萍的《教育现象学的发展历程》<sup>[44]</sup>等,清晰地介绍了现象学教育学的发展及传播历程。

理清现象学教育学的源流及发展历程不应限于将现象学运用到教育研究以后,还要对现象学的发展历程和逻辑进行梳理。国内研究者在分析现象学教育学时多是针对其在现象学和教育学结合之后的发展。现象学教育学以现象学为哲学基础。现象学不是一个静态的思想,是不断发展着的,有研究者称其为“现象学运动”。海德格尔作为现象学创始人胡塞尔的学生,其思想既有继承,也有很大的不同。现象学发展到后来,出现了解释学、存在主义等分支。这些哲学思想不断与教育学结合,又出现了不同的现象学教育学思想。这促使我们要深入研究现象学教育学的哲学基础,从而更好地理解现象学。

### (二)理性认知:批判分析传播观点

传播国外教育学理论和思潮应注意将其建立在理性认知的基础上,批判地传播。对待国外的现象学教育学思想,国内研究者需要理性地反思、质疑、发问和批判,在此基础上进行传播。教育学对中国来说是“舶来品”,其在中国的发展一开始便打上了“引进”的烙印。教育学在当代中国的发展仍然没有摆脱对国外教育学的依附性,总体上看还是在西方教育学后面亦步亦趋。<sup>[45]</sup>现象学教育学被引入中国,一定意义上可以说既有对其他国家现象学教育学的依附,也有理性认识之后的批判性传播。理性地认识,批判地对待,现象学教育学在中国传播的萌芽期和繁荣期都有表现。最早对现象学教育学进行理性探讨和批判分析的是雷通群,1936年他在《教育研究(广州)》杂志上发表了《现象学的教育思潮之究明与批判》,从哲学的角度对现象学及其在教育领域的运用进行了分析,指出现象学肇自黑格尔,而沿用于现象学的倡者爱德曼荷莎尔(今译为胡塞尔),但前后词旨实判而为二。<sup>[46]</sup>20世纪末至今,国内研究者对国外现象学教育学的一些观点也是批判性传播的。对现象学教育学是一种方法还是一门学问,是现象学的还是教育学的等都进行了理性分析。

### (三)立足本土:挖掘中西结合之点

任何思想都有其产生的社会历史文化土壤。任何教育理论的诞生也都有其特殊的社会历史文化背景,虽然理论可以多种方式输入,但理论的文化根基是无法移植的。一个思想理论在跨文化背景传播时,一定要注意两种文化的差异及共通之处。一旦研究者找到两种社会历史文化背景的结合之点,将有利于引入方更好地理解和接受。现象学教育学以胡塞尔创立的现象学为哲学基础,以现象学方法为方法论,经克里克将此哲学和方法论引用至教育学,可以说现象学教育学在其一开始就有了德国文化根

基。现象学教育学真正诞生于荷兰的乌特勒支大学,而繁荣发展于加拿大的阿尔伯塔,这又决定了现象学教育学的不同文化熏陶。现象学教育学在中国的发展是引进和传播式的,而不像加拿大的范梅南式现象学教育学带有创造的味道。然而现象学教育学的哲学基础、思想观点等与中国土壤孕育的思想具有不谋而合的共通点。有研究者认为中国传统哲学的构成思想、返回事物本身的思想等富含现象学因素;我国传统教育具有浓郁人文色彩,如道德教育地位显著与至高的规范性、因材施教与尊重学生的不同体验等;我国教育格言中蕴含的教育思想与现象学教育学思想相吻合<sup>[47]</sup>。现象学教育学和我国教育传统思想的契合是我们传播现象学教育学需要挖掘的资源。进而,我们在引进国外教育学和教育思想时需要注意与我国传统文化的融合发展。

#### (四)加强原创:建设中国教育学

教育学以教育为研究对象,教育有其产生的特定文化传统和社会背景,受多种因素影响。对教育实践的指导或是源于该实践的教育理论,或是改造其他理论,使其能够适应教育实践。中国教育学的发展应植根于本国深厚的文化土壤及丰富的教育实践。仅靠引进国外教育学来指导中国教育实践,建构中国教育学体系,必然会走向穷途末路。建设中国教育学也不是要闭门造车,而是要开阔视野,放眼全球。针对“进口”教育学在中国的发展,中华人民共和国成立以前国人就萌生了教育学中国化的意识。此后国人就教育学中国化进行了系列研究,包括教育学中国化的指导思想、路径选择、方法论等。然而审视这些探索可知,教育学中国化是中国学者不可能实现的梦想,而创建中国教育学才是中国教育学者的真正和应然追求。<sup>[48]</sup>现象学教育学关于教育学研究对象、性质以及教师、学生、课程、教学等的观点成为创建中国教育学可资借鉴的资源。实际上,一些研究者已将现象学教育学的思想和观点有意无意地运用到了探索中国教育学。引进国外的教育学理论、教育理论等,要深入挖掘、充分发挥其作用,而不能仅仅是开阔了国人的视野。

注释:

- ① 国内研究者对英文“phenomenological pedagogy”的翻译有“现象学教育学”、“教育现象学”、“现象学的教育学”等译法。在民国时期,研究者多采用“现象学的教育观”、“现象学的教育思潮”、“现象学派的教育观”、“现象学派的教育哲学”等表述。本文采用“现象学教育学”这一译法。
- ② 分别为:渡部政盛.何谓教育现象学[J].白毓森,译.交通

教育月刊,1928(5):45-50;吴家镇.现象学派之教育思潮(附表)[J].河南教育,1929(9):1-11;杨人榘.现象学的教育思潮[J].教育杂志,1929(8):5-17;蒋径三.现象学者谢勒尔的教育观[J].东方杂志,1932(4):14-19;雷通群.现象学的教育思潮之究明与批判[J].教育研究(广州),1936(69):13-18;郑执中(译著).现象学派的教育哲学解说[J].教育月刊(上海),1939(1):6-12;许本震.现象学的教育家克里克之思想[J].国立中央大学教育季刊,1931(4):1-11.

- ③ 《教育研究(广州)》1936年第1期的“现代教育思想家(一)”栏目中有现象学派教育家克里克的照片。
- ④ 蒋径三编写的《西洋教育思想史》(商务印书馆1931年版)中有一节内容介绍“现象学派的教育思潮”;林砺儒所著《教育哲学》(开明书店1946年版)中有一节内容介绍“现象学派之修正”。

参考文献:

- [1] 王洪才.现象学教育学:颠覆、回复与整合[J].比较教育研究,2007,(8):22-27.
- [2][44] 王萍.教育现象学的发展历程[J].河北师范大学学报(教育科学版),2011,(9):70-74.
- [3] 夏涛.现象学教育学研究综述[J].教育科学论坛,2013,(1):62-64.
- [4][8] 渡部政盛.何谓教育现象学[J].白毓森,译.交通教育月刊,1928,(5):45-50.
- [5][9][41] 杨人榘.现象学的教育思潮[J].教育杂志,1929,(8):5-17.
- [6] 侯怀银.中国教育学发展问题研究——以20世纪上半叶为中心[M].太原:山西教育出版社,2008:406,447.
- [7][12] KERN I,倪梁康.现象学在中国[J].江海学刊,2000,(5):71-76.
- [10] 郑执中.现象学派的教育哲学解说[J].教育月刊(上海),1939,(1):6-12.
- [11] 赵敦华.现代西方哲学新编[M].北京:北京大学出版社,2009:61.
- [13][31][32] 宁虹,钟亚妮.现象学教育学探析[J].教育研究,2002,(8):32-37.
- [14][42] 郭莹.论教育现象学的演变及其趋势[J].基础教育,2013,(1):19-25.
- [15] 李树英.教育现象学:一门新型的教育学——访谈教育现象学国际大师马克斯·范梅南教授[J].开放教育研究,2005,(3):4-7.
- [16] 李政涛,林小遐.教育现象学的方法论与德国研究风格的形成——访谈德国教育学家布因克曼教授[J].教育研究,2014,(7):136-143.
- [17][19] 张祥龙.现象学导论七讲[M].北京:中国人民大学出版社,2011:3,原版序言.
- [18][21][22][40] 王萍.教育现象学:方法及应用[M].北京:教育科学出版社,2012:57,11,10,60.

- [20] 钟鲁斋. 书报介绍:教育科学研究的方法[J]. 国民教育指导月刊(永安),1945,(9):31-32.
- [23][24] 张阳. 论现象学教育哲学[J]. 太原师范学院学报(社会科学版),2012,(4):118-123.
- [25] 刘庆昌. 教育者的哲学[M]. 北京:中国社会科学出版社,2004:4.
- [26][27] 高伟. 论现象学引入哲学视野之意义[J]. 海南师范学院学报,1999,(4):53-58.
- [28] 李树英,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):40-45.
- [29] 叶澜. 回归突破——“生命·实践”教育学论纲[M]. 上海:华东师范大学出版社,2015:148-152.
- [30] 荣司平. 现象学影响我国教育研究的三种形态[J]. 教育科学,2014,(3):18-22.
- [33] 刘蕊. 从现象学教育学的角度看幼儿园课程的“回归”[J]. 幼儿教育(教育科学版),2006,(4):5-7.
- [34] 黄力群. 现象学教育学视域下的体育课程理念研究[J]. 西安体育学院学报,2008,(2):110-115.
- [35] 廖文. 现象学教育学视野下的学校课程开发研究——以武昌实验小学为例[D]. 湖北大学教育学院,2014.
- [36] 戴晶晶. 现象学教育学视角下的中学英语教学探析[J]. 吉林省教育学院学报,2013,(7):48-49.
- [37] 付静. 师生关系在根本上是教育关系——基于现象学教育学理解的研究[D]. 首都师范大学教育学院,2009.
- [38] 朱忠琴. 教育学现象学视阈下的家庭教育[D]. 重庆师范大学教育科学学院,2010.
- [39] 王晓征. 现象学教育学视域下高师公共教育学教学现状及对策探析[D]. 首都师范大学教育学院,2011.
- [43] 蒋开君. 现象学教育学的源与流:从乌特勒支到阿尔伯特塔[J]. 教育理论与实践,2011,(1):7-10.
- [45] 侯怀银. 20世纪中国教育学发展问题研究[M]. 北京:北京师范大学出版社,2011:55.
- [46] 雷通群. 现象学的教育思潮之究明与批判[J]. 教育研究(广州),1936,(69):13-18.
- [48] 侯怀银. 西方教育学在20世纪中国的传播和影响[M]. 长春:东北师范大学出版社,2011:187.

(本文责任编辑 李晓宇)

## 来 稿 须 知

本刊自2001年起,执行《中国学术期刊(光盘版)检索与评价数据规范》标准,请作者来稿注意如下事项:

1. 来稿请附100—300字的中英文摘要、中英文关键词,以及作者工作单位、通讯地址、邮政编码、联系电话。工作单位、通讯地址请使用全称。

2. 请作者提供个人简介:出生年、性别、籍贯、职称职务、博士学位(按十三大学科门类标明类别)以及研究领域或方向。

3. 文后参考文献应著录准确、完整,各类参考文献条目的编排格式如下:

(1) 专著、论文集、学位论文、报告:[序号]主要责任者. 文献题名[文献类型标识]. 出版地:出版者,出版年. 起止页码.

(2) 期刊文章:[序号]主要责任者. 文献题名[J]. 刊名,年,卷(期):起止页码.

(3) 论文集中的析出文献:[序号]析出文献主要责任者. 析出文献题名[文献类型标识]//原文献主要责任者. 原文献题名. 出版地:出版者,出版年. 析出文献起止页码.

(4) 报纸文章:[序号]主要责任者. 文献题名[N]. 报纸名,出版日期(版次).