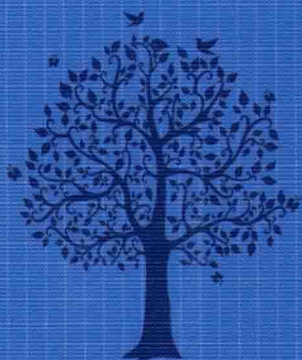




教学生活新论

——基于过程哲学的视角

魏善春◎著

中国社会科学出版社



教学生活新论

——基于过程哲学的视角

魏善春◎著

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教学生活新论：基于过程哲学的视角 / 魏善春著. —北京：中国社会科学出版社，2017. 9

ISBN 978 - 7 - 5203 - 0338 - 5

I. ①教… II. ①魏… III. ①教学过程—过程哲学—研究
IV. ①G421;B089

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 099937 号

出 版 人 赵剑英
责任编辑 孙 萍
责任校对 刘 娟
责任印制 王 超

出 版 中国社会科学出版社
社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号
邮 编 100720
网 址 <http://www.csspw.cn>
发 行 部 010 - 84083685
门 市 部 010 - 84029450
经 销 新华书店及其他书店

印 刷 北京君升印刷有限公司
装 订 廊坊市广阳区广增装订厂
版 次 2017 年 9 月第 1 版
印 次 2017 年 9 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16
印 张 22.75
插 页 2
字 数 306 千字
定 价 95.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书，如有质量问题请与本社营销中心联系调换
电话：010 - 84083683

版权所有 侵权必究

序

创新是学术研究的生命。教学论研究要实现持续的创新发展，不断探寻新的研究视角就显得尤为重要。现代哲学思想丰富多彩、异常活跃，总是这样那样地影响着教学理论的研究思路，拓宽观察和思考教学问题的新视野。过程哲学作为近些年引起国内外思想界高度重视的一个哲学流派，又会对现代教学论研究带来怎样的启示呢？这是需要经由深入研究做出回答的。魏善春副教授的博士论文《教学生活新论——基于过程哲学的视角》，就是这方面勇于尝试所取得的学术成果之一。

研究的新视角究竟能否成功，常常取决于研究者是否准确地寻找到以此审察问题的视点，具体到本研究即是过程哲学与教学论的所谓“结合点”。魏善春在学位论文开题时对这个问题的认识还不够明确，经过一番扎实的工作、艰难的探寻和思想的沉淀，她终于突破思维的障碍，为我们清晰展现了二者有机结合的框架与视点，即以过程哲学的节奏与联系品性，审视教学生活中的师生成长；以过程哲学的过程与整合思想，透析教学生活中的课程建构；以过程哲学的交互与连续特征，反思教学生活中的环境建构；最后，以过程哲学中事件的连接性，绘筑出基于有机体理论的生态的、整合的、创造的教学生活图景。研究者对构成教学生活机体的教师、学生、课程、教学环境等构成教学生活中的事件的主要因子进行了较为深入的探索，意图改变被实体思维长期垄断的教学论研究理路，以后现代过程哲学的有机整合、关系、事件、创造等概念对作为有机体的教学生活进行深入的剖析、反思和整理，以一种审

美的、创新的视角重新审视我们的教育过程。

研究贵在提出一些富有新意的学术观点。作者在本书中认为在过程哲学视域中，教学生活中的教师、学生、课程、教学环境构成相互依存、相互整合的活动过程。教师的教学活动、学生的学习活动、课程的实施、学习环境的营造等是一个个充满生机和活力的事件之生成过程，彼此之间相互联系、相互影响，不断创生，形成过程哲学视域中教学生活的基本特质；指出作为教育者的教师能够享受其教学生活的过程，在效率至上、难耐从容的当下，能够摆脱“表面目标与利益”的限制而放慢步伐去领悟、去思考，去欣赏沿途的风景，以自身的思考和判断去影响、带动学生的思考和体悟，从而彰显作为教师的生命价值和存在的意义。这些观点都是富有新意、发人深思的。当然研究还只是开了个头，许多问题还有待继续深入探讨。如需要研究者更深地进入真实的教学场景，与真实场景中的教师、学生、课程、环境、事件建立彼此间的相互联系，并且进一步将本研究成果运用到真实的教学生活中去修正和完善，等等。

作为一名在职人员攻读博士学位，确实需要面对许多现实的矛盾及困难。魏善春读博期间，我时常看见她走路都是急匆匆的，好像总有忙不完的事情。她做事干练、待人真诚，瘦小的肩膀承担着工作、家庭、研究的多重任务，却凭借一股对学术的执着、顽强的意志力，坚韧地走着自己的路。她尽尝“酸甜苦辣”，却依然坚强乐观；走得并不轻松，却从未稍稍驻足；功底不太深厚，但进步却是很大。这也是我历来所重、愿意看到并特别欣赏的。现在，她已如愿从行政岗转到教学岗，开始了新的教学生活。前面的路还很长，我衷心地希望她所研究的过程哲学也能重塑她的教学生活，帮助她领悟并参透教育的真谛。

是为序。

李如密

2017年3月6日于南京师范大学课程与教学研究所

前 言

过程哲学又称为机体哲学或活动哲学，认为过程和活动是机体的根本特征，以机体活动的过程性和持续创造性构成了整个世界。近年来，过程哲学思想对教育教学的影响日益彰显，越来越多的研究者将过程思维运用于教学过程的研究及学科教学的实践探索。本书在对实体思维的机械世界观观照下的现实教学生活进行深入剖析和反思之下，意识到当下学校教学生活的有机性早已被无情肢解，遵循的是技术操作的生产之路，培养的是考试的机器和工具，更忘却了对人的生命和价值意义的关怀。要改变现行教学生活模式，提升教学生活品质，必须对传统教学论的思维模式、理论框架、研究方法，乃至当下的教育教学实践进行审思并取得突破，只有将教学生活视为一种感性的实践活动，并使教育理论研究者及实践者真正融于教学生活中去理解教学生活，才能改变过往对教学生活浮于表象的机械认识。

论著共分为三个部分，以研究的理论基础分析（总）——关涉教学生活的理论与实践分析（分）——教学生活的理想图景建构（总）的思路形成研究的整体构架。首先，在第一章对过程哲学的内涵进行深入的阐释，直面现实教学生活中教师与学生的生存现状及问题，对造成目前师生生存现状的深层次原因及其背后的指导思想进行反思。从过程思维出发思考当下教学生活中的割裂与异化的现状并对过程哲学视域中的教学生活的内涵、特质及价值进行本体意义的解释。认为教学生活应成为师生与自然、社会等“周围世界”密切接触，以自

己的方式共建和开拓融教师、学生、环境、事件为一体的“共同世界”，是充满着新颖性和创造性的有根的生命活动。整合性的发展、互依的师生关系、节奏性的成长、连续性的环境、关键事件的连接是教学生活的五大特质。过程哲学视域中的教学生活意在唤醒师生对智慧、审美及创造的渴望，超越本质主义对外在价值的追求，营造一种和谐共生的、感恩的、审美的教学生活。在第一章理论视角探析和实践反思的基础上，形成第二章、第三章、第四章关于教学生活中的教师和学生、课程以及教学环境研究的并列格局。

本书的第二章以纵向的师生节奏性、过程化的成长和发展以及横向的师生机体相互“摄受”的发展机制为研究的主要内容。认为个体生命成长是“从混沌走向秩序”“从私密走向公开”“从自由到纪律”的过程，相应地，教师的专业发展及学生的生命成长同样应遵循一定的节奏特征。通过研究发现，过程哲学视域中的师生是一种“共同体”关系，师生以“相互摄受”的机理促成共同体的联结，同时在不断分离、共在、合生的过程中实现个性发展与共同成长。在本书的第三章中，对传统实体思维以学科、经验或结构范式使课程本体呈“单向度”倾向的现状进行反思，以过程哲学的“过程—关系”视角关照课程，从课程建构的理念逻辑和实践实施层面对“过程·整合”课程的框架、实施原则和价值分别进行论述。视课程为事件、旅程及不断生成的文本；课程建构遵循主体的赋权参与性、内容与形式的实践引领性、目标与结果的生成性以及知识建构的境域及审美性原则，强调师生、社区及家长资源的积极参与，关注不同学科之间的整合及与自然、社会的密切联系。意图使课程实施走出传统的输入产出的控制模式，而成为情境化的过程，凸显其审美、创造及伦理价值。本书的第四章围绕教学环境展开研究，对建构过程哲学视域中的交互且连续的教学生活环境的内涵、特征和价值进行详细论述。将师生的感官和身体，师生、师生及生生之间形成的“共同体”，以及围绕儿童生活和经验组织的“连续性课程知识”，视为教学环境的特殊存在形

态，为师生长营造更具“创造性”、充满“关心”意味的生态环境。

本书的第五章，分析了过程哲学的“事件”的内涵以及教学生活中“事件”的本真含义，认为教学生活中一切事物和过程都作为事件或事件的组成部分而存在。无论是作为教学生活本身的“教学生活本体事件”，抑或是构成教学生活的“具体性事件”，如教师的教学事件和学生的学习事件、教学过程的话语事件和文本事件、教学生活中的关键事件和普适事件、日常的常态事件和偶发事件等，各种事件或有序或无序地持续发生，构成了生态、整合且创造的鲜活教学生活图景。需要进一步说明的是，本书的第二、三、四章虽是相对独立的并列关系，但又不是割裂存在的。一方面，教师、学生及其成长、课程、教学环境构成了教学生活中的不同主体；另一方面，师生长成、课程发展及教学环境的设计和变化又是教学生活中的关键事件，彼此是一种你中有我，我中有你的相互依赖和联系的共在关系。如此，在第二、三、四章之间就存在着合逻辑的联结关系，并在第一章后及第五章前起承上启下的作用。

以过程哲学及其思维品质省察教学生活实践，阐释过程哲学视域下建构教学生活的内蕴，这是本研究的理论基点。通过对构成教学生活机体的教师、学生、课程、教学环境以及教学生活中的事件等关键因子的深入探索，以过程哲学的生成、连续、整合、关系、事件、创造等核心概念，对作为有机体的教学生活进行深入剖析和反思。力图突破被实体思维长期垄断的教学论研究理路，以过程哲学的节奏与联系品性，审视教学生活中的师生长成；以过程哲学的过程与整合思想，透析教学生活中的课程建构；以过程哲学的交互与连续特征，反思教学生活中的环境建构；最后，以过程哲学中事件的连接性，绘筑出基于有机体理论的生态的、整合的、创造的教学生活图景。

以过程哲学的理路建构教学生活，非为教学内容和教学方法本身，而是一种理念、一种思维方式的变革；是立足于对现代性的充分

发展以及机械论世界观之于人的生存方式及教育教学的弊端的反思；同时，也是对当下素质教育及基础教育课程改革实践诉求的回应。从实体性的机械化工具思维到有机的过程、关系和事件思维，视教学生活内在的教师、学生、课程、教学环境等是内在紧密联系的，这种紧密的联系促成了教学生活内在生成流转的各种事件，在各种事件的生成、发展和转化中形成了“相互摄入”的“互依”的“共同体”师生关系以及师生节奏性的成长，生成了相互联系的整合的课程，更让教学生活走出了课堂和学校的樊笼而回归自然、回归社会、回归我们自身。因此，以过程哲学建构教学生活既十分必要，又成为可能。在现实教育理论研究和教育教学实践中，在过程中改善教学生活，正逐步形成共识，行动已然开始……

本书获得“江苏高校优势学科建设工程”资助

目 录

引论	(1)
一 研究的缘起与意义	(1)
(一)由现代性发展带来对人的生存方式及教育的存在 样态的反思	(1)
(二)对基于两极思维带来的现代教育教学的弊端的 反思	(6)
(三)素质教育及基础教育课程与教学改革的需要	(7)
(四)中外思想家在教育教学领域中的过程思想的 启发	(11)
(五)研究的意义	(13)
二 已有研究述评	(15)
(一)关于过程思想的研究	(19)
(二)过程哲学及其在教育领域中的应用研究	(23)
(三)有关教学生活的研究	(31)
(四)研究的愿景	(37)
三 研究思路与研究方法	(39)
(一)研究思路	(39)
(二)研究方法	(40)

第一章	以过程哲学的理路考量教学生活	(43)
一	过程哲学思维品质探析	(44)
	(一)过程的语义发展及过程哲学思想内涵解释	(44)
	(二)过程哲学对现代生活各领域的观照	(52)
二	教学生活的实践省察及反思	(64)
	(一)真实的片断——现实教学生活的实践考察	(65)
	(二)现实教学生活本质上是一种机械生活	(73)
三	一种过程哲学视域(有机)的教学生活	(80)
	(一)生活的内涵及其意义	(80)
	(二)教学作为一种生活	(82)
	(三)过程哲学视域中教学生活的意蕴	(92)
第二章	节奏与联系：过程哲学视域中的师生长成	(106)
一	师生成长的实质：过程性与节奏性的统一	(107)
	(一)个体生命成长根本样态之“过程性”	(108)
	(二)教学生活中师生长成之“节奏性”	(117)
二	师生成长的机制：自组织系统的自我救赎	(134)
	(一)自组织理论与教学生活系统的自组织机制	(134)
	(二)自组织机制下的师生自我成长	(143)
三	师生共同体的阐释：“联结”与“创造”的统一	(153)
	(一)相互摄入：“共同体”的“联结”	(154)
	(二)由“一”而“多”，由“多”而“一”：在分离与合生中 实现创造性发展	(161)
第三章	过程与整合：过程哲学视域中的课程建构	(166)
一	“过程·整合”课程范式建构之缘与源	(166)
	(一)课程范式转型之缘由	(167)
	(二)“过程·整合”课程范式思想探源	(168)

二	“过程·整合”课程范式的理念逻辑	(171)
	(一)过程:课程呈现的本质属性	(171)
	(二)关系:课程思维的向度	(181)
	(三)整合:课程实施的实践诉求	(185)
三	“过程·整合”课程范式的价值诉求	(188)
	(一)以审美和谐为价值追求	(189)
	(二)以创造性转换为价值标尺	(190)
	(三)以“全人教育”为价值信仰	(192)
四	“过程·整合”课程实施方略	(196)
	(一)“过程·整合”课程实施的分析框架	(197)
	(二)“过程·整合”课程实施原则	(207)
	(三)“过程·整合”课程运作模式建构	(220)
第四章	交互与连续:过程哲学视域中的教学环境建构	(226)
一	本体论教学环境释义	(227)
	(一)教学环境研究的现状	(227)
	(二)相关概念辨析	(230)
	(三)教学环境相关研究的反思	(234)
二	交互与连续:过程哲学视域中的教学环境内涵	
	解析	(239)
	(一)感官和身体状况——作为“身体性”存在的教学	
	环境	(240)
	(二)“共同体”——作为“关系”的教学环境	(243)
	(三)课程知识——作为“连续性经验”存在的教学	
	环境	(247)
	(四)学校(班级)、家庭、社会(社区)及自然——构建	
	“生态整合”的教学环境	(254)
三	过程哲学视域中教学环境的特征及价值意蕴	(259)

(一) 过程哲学视域中教学环境的特征	(260)
(二) 过程哲学视域中教学环境的价值意蕴	(268)
第五章 过程哲学视域中的教学生活图景：事件的连接	(278)
一 过程哲学视域中的教学生活“事件”的概念与本真 ...	(280)
(一) 物、事物、事、事件	(280)
(二) 教学生活中“事件”的本真	(282)
二 过程哲学视域中教学生活的“事件”的类型	(286)
(一) 学习事件与教学事件	(286)
(二) 话语事件与文本(课程)事件	(288)
(三) 关键事件与普适事件	(290)
(四) 偶发事件与常态事件	(294)
三 “事件”的连接：过程哲学视域中的教学生活 重建	(297)
(一) “实体思维”：肢解教学生活的有机生命性	(297)
(二) “事件思维”：教学生活范式的转型	(304)
结语 在过程中改善教学生活	(326)
参考文献	(332)
后记	(350)

引 论

现代教育崇尚知识的建构和分享、儿童自我意识的确立以及规范意识的渲染，并基于此展开一系列的理性主义、经验主义、实证主义、进步主义的教育思想与实践，这是现代教育中各种暴力、冲突、缺乏沟通的必然结果。这离哲学家们所倡导的过一种“审慎的生活”越来越远，更遑论教育教学生活中对真、善、美，对丰富多彩的现实生活的回归的诉求。然而，后现代过程哲学谦逊而敏锐地认识到生活是一个过程，教育不是对真理和至善的占有，而是对真理和至善的追寻，诸如“学校不是监狱”“理解、同情和和谐更重要”“善于倾听他人”等旨在超越现代教育学框架的理念不断做出新的努力和尝试。因此，考察后现代过程哲学教育理论及其对教育实践的影响，成为现代教育教学理论研究中回避不了的课题。

一 研究的缘起与意义

（一）由现代性发展带来对人的生存方式及教育的存在样态的反思

现代性作为现代社会发展过程的基本特征和表现，体现在社会生活的方方面面，是一个涉及政治、经济、文化、教育等多方面、多领域的概念。它既是指以自由、民主、科学、理性为核心的时代意识和价值取向，也是指以市场经济、民主政治、科学管理等为基本构成元素的社会发展模式 and 内在要求；既是指祛魅的、突出主体意识的生活

态度，也是指按照现代化规律运行的行为方式。中国社会正经历着现代性的充分发展及由此带来的社会各领域的改革和转型，这种巨大的变革正影响着人们的生产生活，影响着人的生存方式，也影响着教育领域，尤其是作为为个体一生发展奠基的基础教育的嬗变与改革。

1. 现代性的充分发展使人类生存样态面临危机

现代性的发展推动中国社会历经现代化的转型过程，注重科学技术、弘扬理性精神、发展生产力、追求自由平等、发展社会主义市场经济、实现效率化和理性化都是现代性发展的具体体现。然而，功利主义、行为短期化、价值选择实利化、生态环境危机等也随之相伴而生，贫富分化加剧、道德的滑坡、急功近利的浮躁、精神家园的遗忘更是不得不面对的严酷现实。人们的生存方式、价值归属、文化生活等等由于现代性的充分发展而激荡失语，人们的生命存在样态在利他或利己、过程和结果的两极选择面前彷徨继而迷失了自我。现代性以“自我”的存在为前提，主体在进行自我建构，力图使个人主体成为自立自足的独立范畴时，却使个体既与自然断裂，又与社会脱离，一方面“自我”被困居于超乎外物的单元个体之中，另一方面世界也被囚禁于自我的无边孤寂之中，现代主义的人已找不到自己的真正出路何在。

《周易》的《序卦》说：“穷大者必失其所居，故受之以旅。”即“旅卦”，“旅”是旅行，行走在外，寄居他乡的意思，由离和艮两个经卦相叠而成，离为火，艮为山，火在山上燃烧蔓延，不停地移动，犹如人在旅途，故命名为“旅”。意即人生就是生命的一次长途旅行，经过一个个客栈，完成旅行而回归，母腹是第一个驿站，家是相对固定的旅馆，坟墓是最后的归宿。旅行中，有欣喜，也有失望；有快乐，也有忧伤；有疲惫，也有亢奋；有辛酸，也有甘甜。生命发展犹如旅行，享受其中的过程，在过程中体验生命的滋味、领悟生命的价值才是人之存在的本真意义。然而，对现代性的追求使得人类忽略了享受生命的过程而呈现出对财富、权力、利益的终极追求，只关注

结果的价值而忽视了通向结果的过程及行动的价值和意义，社会的价值认同出现偏差，社会成员丢失了最原始的恻隐之心，人与人之间失去了和谐，子孙后代的自然资源被提前透支……

2. 现代性的充分发展使教育教学遗忘了本真的使命而走向急功近利

现代性的充分发展对世界的影响远不止于人类的政治、经济生活领域，对教育领域也有突出的影响。传统中国以宗法思想及儒家伦理体系为人之存在的依据和支撑，从教育来说，尊重自然及人向自然的贴近成为教育的起点和自然秩序。但伴随近百年的现代化进程，原本就并未充分发展的儒家伦理体系被彻底地瓦解，整体性价值被个体价值追求湮灭，自然之美被工具化的知性之美所代替。在应试教育的时代背景下，教育成为实现个人价值追求的工具，教学生活中的教育者、受教育者都成为物化的实在之物，成为单质的个体的存在，道德情操、审美体验、价值判断等等化育人类心灵的人文素养统统被搁置，师生成为为达成既定教学目标的工具或手段，成为验证教学理论科学性和可行性的工具，教学活动成为一种价值无涉的纯技术性实践活动，教学生活失却其人性表达而成为一种虚假的生活。“这使得我们的教育成为一种去价值（devalue）或去道德（demoralizing）的教育，它已经抛弃了自身的伦理德性的追求向度”^①，学校成为生产人才的“加工厂”，“考试分数”成为衡量个体发展的标尺而代替了教育应促进个体获得发展的目标，“教育彻底沦为一种通过处置知识而处置人的机械过程”^②。

现代教育被现代性的过度理智化设计所禁锢，表现在教育教学中对起点、目标、速度的过度功利化追求，因而现代教育成为一种割断学校、学生与自然、社会之间，以及传统和实践之间的关系的“无根

① 金生鈇：《规训与教化》，教育科学出版社2004年版，第31页。

② 同上。