

陈红 著

追求共生的 语文教学境界



基于共生论的审视

共生语文是实践与理论
“金风玉露相逢处”的一种
教学思想，一种追求目标，
更是一个理想语文的美好家
园。

山西出版传媒集团
山西人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

追求共生的语文教学境界：基于共生论的审视 / 陈红
著. —太原：山西人民出版社，2011.12
ISBN 978-7-203-07568-4

I. ①追… II. ①陈… III. ①语文教学—教学研究
IV. ①H09

中国版本图书馆CIP数据核字(2011)第279307号

追求共生的语文教学境界：基于共生论的审视

著 者：陈 红

责任编辑：翟丽娟

装帧设计：刘彦杰

出 版 者：山西出版传媒集团·山西人民出版社

地 址：太原市建设南路21号

邮 编：030012

发行营销：0351-4922220 4955996 4956039

0351-4922127 (传真) 4956038(邮购)

E-mail: sxskcb@163.com 发行部

sxskcb@126.com 总编室

网 址：www.sxskcb.com

经 销 者：山西出版传媒集团·山西人民出版社

承 印 者：太原红星印刷厂

开 本：787mm×1092mm 1/16

印 张：15

字 数：250千字

印 数：1-600册

版 次：2011年12月 第1版

印 次：2011年12月 第1次印刷

书 号：ISBN 978-7-203-07568-4

定 价：29.80元

如有印装质量问题请与本社联系调换

目 录

序	001
导论	001

第一章 共生及共生教育

第一节 共生是什么	001
一、共生内涵辨析	001
二、共生的特征确立	012
三、共生的类型梳理	013
第二节 共生教育的基本观点	014
一、共生教育的目的观	014
二、共生教育的过程观	014
三、共生教育的师生观	015
四、共生教育的课程观	015
五、共生教育的环境观	015
六、共生教育的评价观	016

第二章 共生论视阈下的当代教学反思

第一节 当代教学对“共生”的背离	017
一、当代教学竞争取向的共生哲学反思	018

二、当代教学科技取向的共生哲学反思	031
第二节 当代教学思潮对“共生”的趋近	039
一、当代教学思潮的新阐释:共生哲学的视角	039
二、当代教学思潮的共同特征	043
第三节 当代教学之共生:背离与趋近的张力	044
一、当代教学科学与人文的对峙与融合	044
二、当代教学对生活世界的背离与回归	045
三、当代教学对共性与个性的两难抉择	046

第三章 共生课堂的构成要素及其形态

第一节 共生课堂的构成要素	048
一、环境	048
二、情境	051
三、学生的状态	053
四、教师的状态	057
五、教学内容	059
第二节 共生课堂的基本形态	062
一、师生生命成长的摇篮	062
二、充满诗意的艺术殿堂	065
三、个性张扬、放飞心灵的自由天空	070
四、色彩缤纷的语文生活世界	073

第四章 共生课堂与学生的语文素养

第一节 共生课堂与学生知识能力的发展	078
一、共生课堂,丰富了学生的语言积累	079
二、共生课堂,提升了学生的语文能力	080
第二节 共生课堂与学生的学习习惯	086
一、共生课堂,使学生养成乐于学习的习惯	086

二、共生课堂,使学生养成良好的交际习惯	090
三、共生课堂,使学生养成善于发现的习惯	093
第三节 共生课堂与学生的人文素养	094
一、共生课堂,提高了学生的审美情趣	095
二、共生课堂,培养了学生积极的人生态度	096
三、共生课堂,舒展了学生个性	098

第五章 共生课堂与语文教师的素养

第一节 共生课堂的语文教师的理念转变	101
一、树立注重每个学生幸福体验的意识	101
二、树立教师是课程资源开发利用者的意识	103
三、树立课堂教学质量就是生命的意识	104
第二节 共生课堂的语文教师的角色定位	105
一、做真实自然的良师	105
二、做热爱生活的导师	107
三、做了解学生的人师	108
第三节 共生课堂的语文教师的行为特点	109
一、把发现当做工作享受	109
二、把交流当做职业习惯	110
三、把学习当做行为底线	111

第六章 共生教学的理性建构

第一节 共生哲学视野中的教学追问	114
一、非自足性与教学的共生发生	114
二、教学本质探求	116
三、教学价值探求	119
第二节 共生教学的理论前提	122
一、以往教学的人学观审视	122

二、共生性人学观:共生教学的人学观	123
三、共生性社会观:共生教学的社会观	128
第三节 共生教学的内涵及特征	131
一、共生教学的内涵及相关概念辨析	131
二、共生教学的特征	133
三、共生教学的内容	136
第四节 共生教学观的内容建构	139
一、共生教学价值取向及其特点	139
二、共生教学的目的取向	142
三、共生教学课程的建构	150
四、对话与意义生成:共生教学环境观	158
五、对话与意义创生:共生教学学生观	160

第七章 共生教学的体系架构

第一节 共生教学的基本理念	170
一、生命理念:对生命的终极关怀	170
二、包容理念:对差异的全面接纳	171
三、合作理念:对竞争的理性引导	171
四、过程理念:在过程中主动生成	172
五、整体理念:对片面发展的规避	172
六、共生理念:对共生的全面追求	173
第二节 共生教学的基本类型	173
一、日常教学生活与非常教学生活	173
二、理性教学生活、道德教学生活与审美教学生活	175
三、过去教学生活、现实教学生活和未来教学生活	176
四、课堂教学生活与课外教学生活	178
第三节 共生教学的体系与方法	180
一、教学目标:在动态生成中达成共生	180
二、教学内容:在规定与生成中达成共生	181

三、师生关系:在平等对话中达成共生	182
四、教学环境:体现物质和人文的双重关怀	183
五、课堂管理:在民主参与中达成自我实现	183
六、教学评价:定位于引领和激励师生的共同成长	184
第四节 共生教学的思维属性	185
一、共生教学是寓“思”于学的教学	185
二、共生教学是融“情”于学的教学	186
三、共生教学是立“意”于学的教学	187
四、共生教学是用“心”于学的教学	188
五、共生教学是承“悦”于学的教学	189

第八章 追求共生的语文教学境界

第一节 文情及其共生教学	192
一、文情与写作	192
二、文情与读者	194
三、文情与表达方式	196
四、文情共生的教学	197
第二节 言意及其共生教学	199
一、言意的科学性	199
二、言意的教学观	200
三、言意共生的教学	201
第三节 形神及其共生教学	203
一、形散神聚	203
二、形神均散	204
三、形神皆聚	204
四、形神共生的教学	205
第四节 理趣及其共生教学	207
一、穷理尽性	207
二、思维乐趣	208



三、领悟理趣	208
四、通情达理	209
五、理趣共生的教学	210
参考文献	214
后记	217

序

一个教师,是什么使得他能得到学生的尊重、家长的赞誉、同行的认可、社会的好评?是思想的力量!在思想的牵引下,他才自律自省逐步修炼出高尚的人格和情操,广读博览有了渊博的学识,勤于实践反思铸造了高超的教育教学艺术……是这些使他获得了作为教师的尊严!

综观名师之名、大师之大,他们被人们所推崇和景仰,是因为不管在教育教学方面还是在班级管理、学校管理方面,都能针对实际,结合个人体验,作出属于自己的理解,并将理论与实践相结合,发出属于自己的声音,使自己成为智慧型教师,不断追求智慧型教育教学,使自己更加卓越!不必说以班级管理著称的李镇西、魏书生,更不必说老一辈的斯霞、李吉林、于永正,单说中生代的大师们,王崧舟的“诗意语文”,孙双金的“情智语文”,薛法根的“智慧语文”,窦桂梅的“主题教学”——无不体现出他们对语文教学的精辟见解、独到理解。正是这些使他们在整个教师群体中出类拔萃。

一个教师,只有在教育领域努力拥有自己的声音、自己的思想,才有可能在这个充斥着浮躁与功利的社会中保持“安能摧眉折腰事权贵,使我不得开心颜”的清高和“出淤泥而不染”的自爱;对教育事业才能有“咬定青山不放松”的坚持和“衣带渐宽终不悔,为伊消得人憔悴”的执着;才能有“三人行必有我师”的谦逊和“山不过来,我就过去”的变通;也只有有了自己的思想,才能保持做人的高洁和对理想的不悔追求!

早前,陈红老师曾提出“共享互助”语文教学思想。共享——共同享受,互助——互相帮助。共享互助,即让老师与学生、学生与学生共同享受语文学习

中的愉悦,在互相帮助中实现教学相长。共享互助让师生在语文教学中能够共同享受学习的全过程——共享学习;尊重学生在学习过程中的独特体验——体验学习;培养学生的语文实践能力——互动学习;形成互帮互助的良好氛围——互助学习;重视语文的熏陶感染作用,注重教学内容的价值取向——情感学习。

在共享互助的语文课堂里,教师不是把知识灌输给学生,而是巧妙地通过设计丰富语言的实践活动,激发学生学习,共享学习成果,共享学习过程,共享学习方法,共享学习经验,共享学习资源等。学生是课堂学习的主人,教师是学生的引路人和合作者。“共享互助”语文教学思想的提出是基于对语文教学改革的理解,基于对学生身心发展基础上的师生关系真谛的一种理解,一种在小学阶段的理想型师生关系的追求,其本质是对人的价值的高度重视。其论著《共享互助——我的语文新课改之路》,虽然略显稚嫩,却闪耀着智慧的光芒。

现在,陈红老师的新作《追求共生的语文教学境界——基于共生论的审视》是她对“互助共享”语文教学思想的继承和提升,更是她立足课堂、聚焦课堂,超越自我、成就自我的华美转身。她认为“共生语文”是对语文课堂教学的价值追求,是建立在对生命关怀和对异者接纳的基础上,通过对话和理性竞争,达成人与自然、人与社会、人与自我共存共荣的理想生存状态。首先,共生语文体现了对生命的终极关怀,以关爱生命、提高学生的生命质量为宗旨;其次,共生语文强调对异者的理解和接纳,视异者为相互促进的财富;第三,共生语文重视对话和交往,主张学生与环境的意义对话、与自我心灵的沟通、与他者平等交往进而创建和谐的共生环境;第四,共生语文强调理性的竞争,竞争是为了更好的合作,以实现共同发展的目的;最后,共生语文强调建立共存共荣的良性循环,体现为一种过程性的追求。

可以想见,陈红老师致力于课堂教学微观层面对“共生语文”的理性追求和实践,力争为实现学生和谐共生发展提供可资借鉴的范型。她能不断地穿越喧嚣与浮躁,安身心于静谧的实践与思考的时空,在语文教学的理论与实践的纵深处双向掘进。她能以诗意的情怀、理性的精神、鲜活的思维、生态的视野,勤奋地行走在语文教学改革的原野上,不断寻求专业成长的新的生长点,不断绽放语文教师生命的最美姿态,营造一片语文的亮丽风景。

实践是孕育思想的肥沃土壤,“思想在行动之前,犹如闪电永远在雷鸣之前”。有了自己的想法,必须在实践中去验证、修改、完善、提高,而后才能成为自己的见解,或者在实践的过程中碰撞出灵感的火花,然后提炼为思想。这一过程是艰辛的、痛苦的、曲折的,必须脚踏实地、一步一步走来。“桃李不言,下自成蹊”,人格魅力是教师产生巨大感召力和尊严的源泉;“其身正,不令而行,其身不正,虽令不行”,言传身教、高尚人格情操是教师获得尊严的第一要素。

这让我想起了我市成立“港城名师工作室”的初衷,那就是充分发挥港城名师在学校管理和教育教学等方面的示范引领辐射作用,加快我市中小学优秀教师的培养,加速研发和推广优质中小学教育教学资源,促进全市教育事业又好又快地发展。我希望陈红老师充分利用“港城名师工作室”这一平台,不断超越自我,在基础教育课程改革和教师队伍建设中敢于担当排头兵、领头雁,不断用思想的清泉滋润教师队伍,提升自己的同时,更重要的是能影响一批人,引领一批人,提升一批人,使“港城名师工作室”成为广大教师展示自我、成就自我的大舞台。

最后,让我们期待着陈红老师的“共生语文”教学研究结出更多、更好的成果。

江苏连云港市教育科学研究所所长

江苏省特级教师

孙朝仁

2011年10月于连云港

导 论

21 世纪已经悄悄走过第一个十年,我们驻步沉思,回眸逝去的百年,不能不油然而生一种沉重与忧郁。试看这百年的教育,我们不能不说那是一个以“竞争”为标志、以科技为主导的世纪。在竞争中,科技发展,社会进步,此间“竞争”性教育、狭义科技取向的教育也做出了不可否认的历史贡献。然而,立足现在,从未来的视角再对这百年加以审视时,我们又无法不痛苦地承认:国际竞争与科技发展一定程度上亦造成了“全球问题”和“人类困境”。当全球化以不可阻挡之势到来之时,我们惊醒了:人类该向何处去?人类所引以为傲的竞争、科技发展、经济追求在全球化与全球问题的挑战面前显然应对乏力。另一方面,当今时代,社会的信息化、网络化、知识化的发展趋向又使得这种困境与尴尬有了新的转机,在其中,共生以其自身的特质逐渐成为时代的表征与趋向。与此同时,时代的发展又凸显出诸多哲学理念,如后现代哲学、复杂性哲学以及日益受到重视的共生哲学理念,此间,人类当以何种哲学理念来指导自身的行动才能保持生存的广度、深度与高度?是具有深厚历史渊源的儒、道思想,如天人合一、和而不同的当代阐释,还是直指现代主义的后现代主义?抑或是融合东西方哲学思想的共生哲学理念?但无论如何,它们都从不同的视角与层面为人类的永续性生存与发展提供了强有力的理论思考与实践导向。其中,随着这些哲学理念影响的拓展与深入,以“成人”为目的的教育也开始了自己的回应与思考,虽然教育领域的反应稍显滞后,但已有的相关研究尤其是当代教育对共生哲学理念的关照也揭示了教育领域对时代挑战的回应与对哲学理念的敏感把握。共生是一个杂糅性的范畴,因为

共生既是起源于生物学领域,生发于东方的一种精神、意识、思维方式和价值追求,也是对当代西方哲学相关理念的呼应及借鉴,一经产生便具有不可忽视的影响力。当下,诸多教育研究者对共生哲学理念的关心已经涉及教育的多个层面与多个领域,如教育尤其是道德教育哲学层面的人学观、课程目标以及课程类型与课程模式、师生关系和课堂教学等理论与实践领域,从而使得当代教育自身初步呈现新的理论图景与实践取向。其间,共生与教育关系的相关研究揭示:从实质上看,教育是人的生存系统从微观的联合到宏观的共同进化所不可或缺的一种重要的共生机制,旨在人类的生存、生活和发展。而在现实里它却并非如此,尤其是学校教育,因为“学校正在成为问题的一部分,而非解决方法的一部分”。

共生已然成为当代教育教学的一种价值选择,进而,超出教育教学的视阈。从整个世界来看,上个世纪的描述在今天仍然适用,“当今世界正处在世纪末的焦虑和不安之中:经济效益与社会平等的矛盾,个体与群体的矛盾,传统与现实的抵牾,文盲、失业、犯罪、生态恶化、能源浪费、人性沦丧……人们把这种种病态统统归咎于教育, 教育改革的呼声比任何时期都迫切。但这种情况下,教育该何去何从?教育该何所归依?这是一个全球问题。教育当然无法承受不切实际的幻想和失之偏颇的指责,但是从人们所抱的过分的期待中却恰好可看出教育日益增长的巨大作用。教育将是人类未来的希望所在……”

如今,教育教学也仍然面临着同样的困境与期待。这里,我们把这种希望寄托于当代教育教学对共生哲学理念的理论建构与实践追求上。鉴于当今国际与国内环境问题、生态危机的加剧,以拯救狭义自然人化及其危害的人自然化思想开始彰显,而共生哲学理念下的人与自然共生理论则给予人自然化以新的理论依据与理论归宿,所以,人自然化教育成为共生教育的当代命题之一,也是共生教学的着力点,这是共生教学研究的理论延伸。无论如何,我们深信:“教育是‘未来的力量’,因为它是实现变革的最强有力的工具之一。”

如此,21 世纪第二个十年的来临对整个人类来说绝不是时间上的推进,它有着深刻的时代转换内涵:它意味着一个新时代——共生时代的来临与具有共生特质的人的培养。所以,在新的千年里,我们对共生及共生教学研究需

要特别的关注。

一、共生教育(教学)研究的现状

当前,共生教学研究尽管起步较晚但学界的关注并不太少。这里,基于研究的相关程度把其分为直接研究与间接研究两个方面,而基于本选题的研究旨归,我们重点分析直接研究层面,这里主要依据研究内容与领域加以梳理。

直接研究

首先是教育,尤其是道德教育之人学观转变的哲学探讨。作为一种富有睿智的探索,教育学者鲁洁的开创性研究把共生作为一种以生物学为中心的有机论哲学观来考察教育尤其是道德教育视野中的人学观,这是在教育哲学尤其是道德教育哲学层面的探索,从而揭示出人的转型与教育转型的内在联系,开创了共生与教育内在关系研究的先河,也引发了新的研究。研究者宋晔在此基础上对道德教育中“关心与责任”问题进行了集中论述,她认为“这种人学观是‘学会关心’与‘责任生成’的共同理论基础。因为共生,所以个人的存在与发展就不可能是孤立的事件,而是与他人、社会、自然的存在和发展息息相关。关心个体就是关心他人、社会与自然,关心他人、社会与自然就是关心个体,这在本质上是一致的。……‘学会关心’和‘责任生成’都是由共生性人学观引发出来的实践价值追求。”该研究进一步把自然也纳入教育,尤其是道德教育的视野。

其次是基于人与教育的关系原理重新思考教育之于人的生存意义与价值。教育研究者项贤明基于系统哲学从教育与人的生存系统(人文系统)的关系分析了人的生存系统、共生与教育的内在关系。他认为:共生是生物学领域的范畴,其内涵是指不同种生物共同生活在一起,具体是指互惠共生关系,它与人类生存有着密切关系。他进而认为教育是人生存的共生机制,这与日本学者们从当今教育现实角度,尤其是教育课程变迁的角度探讨教育的共生价值取向与教育功能有所不同。

三是日本学者坂田义教、阿山光利、宗像哲男从教育的现实角度,即竞争与共生两个视角就教育课程的价值取向问题阐述了教育课程模式的转换,表达了人类在地球这个大交易圈中的共同生存和共同发展的愿望。就目前的研究来看,可以说它开创了共生教学研究的先河,遗憾的是他并没有展开深入

探讨,因而留下了许多研究的空白。

四是对教学论中师生关系的重新阐释,即用“共生”来表征师生关系的特性与价值追求。这个层面的研究主要分两个方面:第一,在教育基本理论层面,研究者吴康宁通过对受教育者的重新审视发现了受教育者的某些“天权”与“天能”,进而指出知识经济、网络化时代教育者与受教育者之间的共生互动性,即“共生互学”的生成性,在一定意义上揭示了共生的“共同生成”的意蕴在教育中人与人关系的表征。第二,研究者胡金平、丁锦宏等人从后现代主义与教育的关系视角来重构师生关系,研究指出:在后现代主义的视域中,师生之间是共生的,特征是平等、民主,而对话是其实现的途径,从而不仅揭示了共生哲学理念所具有的后现代主义特性,即对主客二分对立思维模式的消解与超越,而且还超越了原有的“中心式”师生关系。

五是中国与日本的教育研究者不约而同地从教育课程角度来阐述共生理念与教学的关系,但二者亦有不同。首先,日本学者坂田义教、阿山光利、宗像哲男在《共生教育》一文中认为:当今教育有两个向度,即共生与竞争,进而指出教育是竞争与共生的工具;宏观论述之后,他们又从课程模式以及具体学科,如地理与英语学科变迁的角度分析共生教学的萌芽,当然在这里共生具体指在地球这个交易圈内人与自然、人与人之间的共生,它是当代教育的价值追求与努力方向。与此研究思路不同,中国的教育研究者从具体的课程类型的转换来思考教育与共生的关系。其中比较有代表性的就是研究者柳夕浪在其论文中的论述,他的研究是基于交往活动课程的建构达成“共生的理想”的目标,文章认为交往活动是人际共生的方式与共生的动态展现。在交往活动课程中,学生参与交往活动,在全身心参与的过程中实现人与自我的共生,即“关注灵魂”。另一方面,在具体学科如社会科的改革中,他又从学科的综合性的角度论述了社会学科对共生的价值选择与追求。另有研究者熊梅从综合课程的教育目的观视角阐述了教育对“共生”价值的追求,具体指“共生心”的培养。最后是研究者张婷认为:道德共生是品德课程开发的一种可供选择的价值,从而使得对共生与教育尤其是道德教育的内在关系的认识进一步深化。

六是教育研究者从课堂教学、教学模式本身来追求“共生”。教育研究者华卜泉基于对“共生”的综合理解重新阐释了课堂教学观,以期在动态生成中

实现“共生的理想”，这说明了共生作为一种价值在教学层面上的间接反映，也在一定意义上重构了课堂教学价值观。应该说，虽然此研究并未深入，但把共生本身作为一个整体来看仍然具有意义和价值。

七是从教育，尤其是学校教育的整体维度来透视共生与教育的关系。首先是中国研究者的探索。教育研究者柳夕浪从教育的综合角度即当代教育的“反童性”问题视角，来阐述共生理念与当代教育二者之间的关系，指出了教育之于个体发展的“共生”价值追求。其次是日本学者尾关周二从校园问题——“欺侮”，即异化的交往带来的对学生个体生命的损害进行分析，认为这反映了当今日本社会中交往的异化，并分析了问题发生的社会普遍性与社会病理，从而指出教育中生命问题解决的迫切性，最后则从人际（尤指学生之间）共生的角度阐述了当代“欺侮”问题的解决之道。

最后，从教育未来学的视角展开对教育支柱的探讨，使得教育开始由“学会生存”转向“学会共处”。联合国教科文组织在《教育——财富蕴藏其中》一书中有这样一个观点：学会共处（共存）是教育的四大支柱之一，是当代教育不可或缺的一环，进而从全球角度彰显了“共处（生）”的迫切性以及全世界的努力，这阐明了当代教育的发展取向，它关乎人类的整体性与永续性生存和发展，这些理念在当代我国的科学发展观中亦有体现，进而使我国教育在科学发展观的推动下又有了新的使命与发展空间，其中“共生”的时空性昭示了当代教育的未来走向。同时，在此种背景下，又出现了对学生之“共存”意识的实证研究。

间接研究

在一个全球化的历史已经揭开了序幕的时代，教育的国际化和全球化趋向，已然成为重要的教育思潮。作为对这一教育思潮的集中反映，教育在目的层面上都强调培养人的全球视野和对地球、他人乃至整个人类的关心，这在一定程度上昭示了共生（共同、关心）与当代教育的内在联系。从当代教育理论与实践的全球趋向看，世界各国共同推进的环境教育、生态教育追求人与自然的共生、国际理解与和平教育，合作教育旨在人际共生，全民教育和全纳教育则指向人类整体的共同生存，女童教育则致力于男女共生。它们都在一定程度上体现了对“共生”不同层面、不同维度以及不同主体间的关注。另外，在北美出现于 20 世纪 70 年代的整体教育思潮则预示了教育理论发展

的最新指向,它以后现代主义的整体主义理论为基础,兼顾新物理学的研究成果,借鉴生态学世界观、女权主义思想和土著世界观形成了自身对整体、共生等价值的潜在追求。总之,这些世界性教育思潮内在地包含了对当代共生哲学理念的关注。

通过一番梳理,我们不难发现:无论是直接研究还是间接研究几乎都倾向于把共生哲学理念定位在教育价值选择与目的层面,这些研究为推进此研究奠定了基础,这里我们的尝试性研究就是在已有成果的基础上展开的。基于共生内涵及其共生哲学理念,我们将就教育——人——社会的关系进行深层次考察,首先确立基点即对共生教学内涵的界定,根据对共生哲学理念的整体把握和对教育本身的理解,我们认为:共生教学是立足师生共同利益和长远利益,以共生理念为核心,追求和谐发展,谋求人与自然、人与人以及人与自我的共生和人的永续生存与发展的教学,它是共生哲学理念在教学中的具体体现。

总体看来,当前的相关研究主要有如下特点:

第一,研究领域的层次性、研究内容的相对丰富性。首先,研究领域涉及教育人学观的宏观考察、教育发展向度的中观认识、课程以及课堂教学层面的微观审视,这是在不同层面对共生的关照。其次,研究内容不仅涉及教育视野中的“人”的考察、教育内涵的重新阐释、教育目标的未来趋向,而且还深入到课程、课堂教学等实践领域即这些研究注重了教学目的、教学过程等的共生性。它们都阐明了当代教育理论与实践对共生价值的密切关注与追求。

第二,研究价值取向的全球性与本土性并存。联合国教科文组织的报告《教育——财富蕴藏其中》中明确提出把“学会共存”作为教育的四大支柱之一,接着“学会共存”又成为联合国教科文组织第46届国际教育大会的主题之一,它的目的是缩小国家之间的经济鸿沟、教育差距,从而实现在21世纪的共同生存。而当今国际上的教育思潮,如国际理解教育在教育目的维度上同样展现了对“共生”价值的追求。与之不同,我国与日本的研究者则是基于各自国情、教育现实发展论述了共生与教育的内在关系,并指出各自教育的独特使命,这是一种地方性教育学的研究取向。

第三,研究者强烈的问题意识。经过综合分析,我们发现:在借鉴或引入