

真正有意义的教学
应是一种以人的生命发展
为依归的教学
它
尊重生命 关怀生命
拓展生命 提升生命
蕴含着高度的
生命价值与意义

当代教育理念关键词

教学价值的生命视界

JIAOXUE JIAZHI DE SHENGMING SHIJE

辛继湘 著

JIAOXUE
&
JIAZHIDE SHENGMING SHIJE

真正有意义的教学
应是一种以人的生命发展
为依归的教学
它
尊重生命 关怀生命
拓展生命 提升生命
蕴含着高度的
生命价值与意义

当代教育理念关键词

教学价值的生命视界

JIAOXUE JIAZHI DE SHENGMIING SHIJI

辛继湘 著



图书在版编目(CIP)数据

教学价值的生命视界 / 辛继湘著. —长沙: 湖南师范大学出版社, 2006. 5

(当代教育理念关键词丛书)

ISBN 7-81081-500-8

I. 教... II. 辛... III. 教学理论 IV. G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 038798 号

教学价值的生命视界

辛继湘 著

◇丛书策划: 郭声健 刘铁芳

◇责任编辑: 张 豫

◇责任校对: 胡晓军

◇出版发行: 湖南师范大学出版社

地址/长沙市岳麓山 邮编/410081

电话/0731. 8853867 8872751 传真/0731. 8872636

网址/www. hunnu. edu. cn/press

◇经销: 湖南省新华书店

◇印刷: 国防科技大学印刷厂

◇开本: 670×960 1/16

◇印张: 14. 25

◇字数: 147 千字

◇版次: 2006 年 6 月第 1 版 2006 年 6 月第 1 次印刷

◇印数: 1—2000 册

◇书号: ISBN 7-81081-500-8/G·263

◇定价: 22. 50 元

前言

教学，无疑是要教给学生知识、发展学生能力的，无疑是要让学生通过知识的习得、能力的获取来满足他们成长和成人的需要。然而，教学的价值显然不仅仅只是促进人的认知，学生成长中的需要也不仅仅是接受一门又一门的知识、提高一样又一样的认知能力。因为教学所面对的是一个个富于灵性的，有着情感、态度、愿望和品行的完整生命，这些生命的成长对教学有着更多、更深和更高的期盼。那么，教学在满足生命对知识的渴求的同时，还需要为生命的丰富与完善做些什么？教学如何才能更好地关照生命的独特性、生成性、自主性、完整性？教学过程除了是一种特殊的认识过程，还应是怎样的一个与人的生命经历与体验相关联的过程？教学在为学生打开一扇扇认知世界的窗口的时候，是否也能让学生自己在跌跌撞撞地探究世界的过程中感受到生命存在的意义？教学中的师生如何在知识与智慧的交流、精神与心灵的沟通过程中共同感悟生命的自由与美好？怎样的教学评价不会漠视生命、压制生命、淘汰生命，而是在唤醒生命、激励生命、提升生命的质量与价值？……这些与生命相关的教学问题时时缠绕于心，每每挥之不去，于是有了书中的那些文字。虽然书中的文字并不能完全回答有关生命与教学的问题，但至少表述了下面的

一些观点。

教学的对象是人；促进人的生命发展是教学的根本价值所在。真正有意义的教学应是一种以人的生命发展为依归的教学，它尊重生命、关怀生命、拓展生命、提升生命，蕴含着高度的生命价值与意义。它所关心的不仅是人可以经由教学而获得多少知识、认识多少事物，而且在于人的生命力量可以经由教学而获得彰显和扩展。注重生命发展的教学并不轻视教学的认知发展价值，不否认让学生掌握基础知识、基本技能，发展认知能力对于学生成长的重要意义，但这并不是教学的全部，因为人的认知能力并非人的生命内涵的全部。如果只看重知识和能力的获得，而忽略了情感、意志、态度、价值观的形成，教学也就失去了它本应具有更深层、更丰富的意义。

促进生命发展的教学是基于对人的生命特性的理解。生命是独特的。每个人的生命都有自己不同的“样子”，即使是同龄的儿童也是一个个独特的自我；每个儿童的生命都与成人不同，他们不是父辈的复制与延伸，他们有自己独立的人格和精神世界；他们的生活阶段并非仅仅是成人期的一种预备，他们有着与成人相异的价值观念和行为方式。生命是不断生成的。人是未完成的存在，也是非特定化的存在，人与动物在生命意义上的本质不同首先是人的未完成性和非特定化，人的“未完成性”意味着人永远不会被完成，人总处在未完成之中，人的生命处于不停息的变化之中。人的“非特定化”意味着人具有无限发展的可能性，意味着生命本身不是一个结论，而是一个历程，生命一直在产生意义，这些意义使生命成为一种有意

义的、非确定的过程，使人的发展永远具有创造性和超越性，使人永远处在生成之中。生命是自主的。虽然人的生命的成长离不开外界环境与条件，然而生命本身具有自主性，外界因素可以影响它，但无法取代它，如果取代它，生命本身就失去了意义。人“天生”具有认识外部世界、求知于外部世界的本性，乐于自己去追问、去探寻、去创造，并在探寻、追问、创造的过程中展现自己的生命力量、获得生命的意义感。生命是整体的生命。人是地球上最复杂、最奥妙的生命体，人的生命具有最丰富的内涵。人不仅有认知，人还有情感、态度和信念，如果只把人看作是一个认知体，那就简化了对人的认识；如果教学只注重培养认知能力，那就弱化了教学的意义。注重生命发展的教学，尊重生命的独特性、理解生命的生成性、善待生命的自主性、关照生命的完整性，把教学与学生的生命境遇和人生经验融合在一起，使学生在知识、能力不断增长的同时，获得精神的丰富和完整生命的成长。

关注生命发展的教学过程不是一种单纯的认识过程，而是生命意义的发生、创造与凝聚的过程，是生命力量的呈现与壮大的过程，是主体对于生命内涵的体验过程。教学不只是传递知识的活动，而且是一种生命活动，是生命存在的基本方式。师生在教学中通过体验不断领悟世界的意义和人本身存在的意义，不断激活着生命、确证着生命、丰富着生命，使生命走向创造、超越与升华。关注生命发展的教学过程内含生动的情感成分，教师从自己的经历，从内心的情感积累和独特感受出发去揭示和拓展生命的意蕴；学生

jiaoxue jiazhi de shengming yijie

在教学中投入着情感、滋润着情感、陶冶着情感，通过教学中的情感体验感受生命的涌动。整个教学过程充满着人文关怀与生命情趣。

关注生命发展的教学内容是学科世界与生活世界的融合、对象世界与意义世界的统一，是集真善美于一体的整体的呈现。它不仅是一种认知存在，也是一种意义存在，不仅涉及学生的知识结构和认知图式，而且关照学生的整体的生命世界。学生学习它，不只是把它作为客观对象去认识，获得关于它的知识，而是与它相遇进行对话，站在自身的人身经验和时间中理解它，把它看作是与人生相关的东西。学生在不断理解课程的过程中理解自己、理解人生、理解社会，不断投入自己的人生体验，去发现和感受概念、判断、公式、语法背后的丰富意义，去创造出前人未能创造出的新意，在创造的过程中全面展现生命的活力。

关注生命发展的教学有着对话、合作的师生关系。在对话中，师生双方作为完整的人，以整体的人格相互影响，双方共享着知识与经验，共同体验着美好的人际关系，共同感悟着生命的意义与价值。在这种关系中，师生之间不是单纯的主体与客体的关系，不是单纯的认识与被认识、支配与被支配的关系，而是一种在共同的学习情境中的“相遇”关系。在这种关系中，师生双方都作为自由自主的人投入于一同创造的教学氛围中，相互吸引，相互接纳，各自独立而又相互理解与回应。教师总是为学生彰显各自的生命力量、发展各自的独特精神提供一个广阔、融洽、自主的空间，让学生的心灵得以自由舒展、生命意义得以真正实现，而在这一过程中，教师自身也体验到了生命的

活力与价值，获得了工作乃至生命的意义感。

关注生命发展的教学方式不只是提供现成结论，让学生认真听讲、快速记住已有的答案，而是为学生提供民主、和谐、理解、尊重的教学情境，让学生自己去大胆质疑、主动选择、独立判断，去经历正确或错误的尝试，经历理智的挑战和思维的碰撞，经历学习过程中的幸福、痛苦、茫然、失望、喜悦、满足等种种感情变化，从而产生对大千世界的独特感受和发自内心深处的真切体验，获得生命品质的彰显和升华。

关注生命发展的教学用评价来激励生命充满生机地、继续不断地成长。评价的方面不限于知识和能力，还关注学生态度的生发、情感的滋养、信念的形成、人格的完整，关注学生整体素质的提升；不仅评价最后的学习结果，而且看重学生在学习过程中付出的种种努力以及处在生成、变化中的生命的点滴进步；评价不是用一个标准同一的尺度去裁剪原本就不一样的生命，而是尊重和体现个体生命的差异，使每个独特的生命最大可能地实现其价值；评价不是把生命分成好坏等级，不是淘汰生命、禁锢生命，而是让生命获得继续生长的动力，走向自信、坚定与充盈。

从生命之维思量教学中的一些问题是我近年来的研究理路。书中的文字大多已发表过，如今成一本小书，为我生命中一段思之旅程留下一道深深浅浅的印迹，也作为我又一程跋涉之始。

目 录

前言	(1)
第1章 关照生命发展的教学	(1)
一 生命的完整性与教学	(1)
二 生命的自主性与教学	(26)
三 生命的生成性与教学	(34)
四 生命的独特性与教学	(37)
第2章 作为生命体验的教学过程	(45)
一 什么是体验	(45)
二 教学过程与生命体验	(66)
三 体验与素质生成	(80)
四 体验与创造力培养	(84)
第3章 生命视界中的课程整合	(92)
一 对象世界与意义世界融合	(92)
二 学科世界与生活世界整合	(95)
三 整合的课程——综合实践活动	(100)
第4章 人文课程的人文关怀	(112)
一 人文课程与人文精神	(112)
二 人文课程的教学与人文精神的养成	(115)
第5章 科学课程的人文教育价值	(125)
一 人文教育价值：科学课程的必然选择	(125)

二	科学课程的人文教育因素	(129)
三	科学课程实施与人文价值的实现	(156)
第6章	教学中师生的生命对话	(169)
第7章	在教学中彰显生命活力	(184)
一	探究教学与学生生命意义的彰显	(184)
二	交往教学与学生主体性的发展	(198)
第8章	让教学评价激励生命发展	(209)
一	关注学生整体素质	(209)
二	尊重学生个体差异	(213)
三	激励学生自主创造	(215)

第1章 关照生命发展的教学

一 生命的完整性与教学

人是一个完整的生命体。人既是理性的存在，也是非理性的存在。理性是重要的，“理性是人生的清醒剂，可以帮助人们摆脱昏沉和狂热，以免走火入魔；是人生的灯塔，驱散笼罩在人类生活上空的迷雾和黑暗，使人类走出蒙昧和迷信的状态。‘智者不惑’、‘知识就是力量’，理性也正是成就人类物质文明和精神文明的最强有力的手段。理性的特点使它负有对非理性规范、引导的不可推卸的责任。理性犹如一个稳固而高大的堤坝，让非理性的激流受到必要的约束而又使之朝着既定的方向奔泻。”^① 非理性也很重要，它是人生的原动力，是人的理性、道德、信念的基础，也是人类一切文明和伟大事业的源泉。通过非理性，人们不仅能够让感情充沛，让生命充满活力，而且能在精神上摆脱世俗功利和客观外界的“实际”，进入一个物我两忘、天人合一的自由自在的境界，“正是情感意志造成了人的生命的火焰般的跃动和勃勃生机，从而使人生展示出丰富多彩的色调。”^② 然而理性与非理性都

① 张曙光. 生存哲学——走向本真的存在. 昆明：云南人民出版社，2001. 280 页

② 张曙光. 生存哲学——走向本真的存在. 昆明：云南人民出版社，2001. 272 页



有各自的缺陷。理性“总是指向客观、确定、统一，并试图把包括人的情感、精神在内的一切现存和可能，统统予以客观化、确定化、一元化。这样，人生及其对象世界的多样性、生动性、不可重复性，就势必受到遮蔽和戕害。并且，脱离人及其主观性的‘客观’并不能为人生设置意义和方向，客观世界自身所走的道路并不等于人生之路。”^①当然，非理性也有自身的不足，非理性的盲目、冲动和本能的自保自利性使其不仅能够使人的生命活力得到激发，而且有可能造成非常消极的、破坏性的后果。

正因为两者有着各自的特点、各自的优势和局限，因而它们在人的生命中是不可或缺的。人的生命是理性与非理性的统一体，生命“既不是一个‘部分’，也不是一种特殊的功能。它是包容一切的功能，存在结构之所有因素都参与其中。作为精神的生命，人只能在人之中，才完全实现了存在之结构。”^②生命应当是同时散发着感性与理性的光辉，是以情感、理智、直觉、意志信念为其内容，是多种要素的和谐统一。作为完整的生命，“既包容着真理，又包容着激情……假如这些两方之中的一方被其相关者所吸收，那么剩下的要么便是抽象的法则，要么便是混沌的运动了”^③。情感与认知、感性与理性相互融合，相互转换，使人具有相对立而又相统一的双重本质：情感有时是盲目的、不可截断的力量，需要理智的引导和控制；理智

① 张曙光. 生存哲学——走向本真的存在. 昆明：云南人民出版社，2001. 280 页

② 蒂里希选集. 上海：三联书店，1999. 1189 页

③ 蒂里希选集. 上海：三联书店，1999. 1188 页

有着清晰的目标，但需要热情来实现自身，理智只有与情感结合才具有实践能力，才能把现实“精神化”，从而真正超越现实。舍勒借用了尼采的一个比喻，强调人一方面有酒神精神的生命冲动，另一方面有日神精神的冷静理智。在人的生存状态中，生命冲动和理智活动是互相补充的关系，而不是割裂、对立的关系。没有生命冲动，人就不是实在的存在，而只能是虚弱的存在；离开理智活动，人就无法把自己与动物区别开来，无法把自己变成现实的人。生命冲动给人以欲望与激情，给人以力量与实在；理智活动为生命冲动提供方向和依据，为人的本质奠定现实的基础。^①正是在情感（生命冲动）和理智活动的互相影响和互相补偿中，人的本质才得以实现，人的存在才有了完整的形象。

因此，我们应给予理性与非理性以足够的重视，并且当理性受到崇拜走向极端理性主义的时候，不要忘了生命中的非理性。“人的生存或生命的最基本特质是感性的。作为对象性的、感性的存在物，人是一个受动的存在物，而由于这个存在物感受到自己的欠缺和需要，所以他是有情欲的存在物。情欲是人强烈地追求自己对象的本质力量。‘感性’并非纯粹生物的东西，而是在人的生命活动——对象性实践活动中人化亦即积淀、重塑着的生命性状，因而必定有类的、社会的性质。”^②非理性中的情感是人之所以为人的最基

① 欧阳谦. 20 世纪西方人学思想导论. 北京: 中国人民大学出版社, 2002. 323 页

② 张曙光. 生存哲学——走向本真的存在. 昆明: 云南人民出版社, 2001. 106 页

本的规定性，“是人强烈地追求自己的对象的本质力量。”^① 黑格尔认为，“理性”和“热情”是历史发展的伟大动力。列宁也指出：“没有‘人的感情’，就从来没有也不可能有人对于真理的追求。”^② 罗素则言，高尚的生活是受爱激励并由知识导引的生活；没有知识的爱与没有爱的知识，都不能产生高尚的生活。而尼采、弗洛伊德等人认为人的非理性比理性更为根本，理性不过是非理性借以实现的工具而已。

然而，我们的教育教学往往忽视了生命中的非理性因素，尤其是容易忽视非理性因素中的非认知、直觉等因素，而它们对于人的整体生命的成长都是非常重要的。

“人既是理性的存在，又是感性的存在。任何一个活生生的正常的人，都不仅仅是一个有理想的、能思考的人，而且是一个有信仰、有意志、有情感、会幻想，并能在一定条件下迸发出奇妙灵感的人。感性因素存在于人类活动的各个方面，延伸到人的活动的所有领域，发挥着自身所具有的独特作用。”^③

1. 教学对认知与非认知生命因素的关注

人是一个整体的存在，每个人无论什么时候作出什么反应，都是作为“整个有机体”或“整个人”来作出反应的，个体的任何一种行为都既有认知的成分，也有非认知的成分。认知与非认知是密不可分的，它们构成一个整体，它们是相互伴随、相互渗透的：认

① 马克思. 1844 年经济学—哲学手稿. 北京：人民出版社，1979. 122 页

② 列宁全集 (25). 北京：人民出版社，1971. 117 页

③ 庞学光. 完整性教育的探索. 重庆：重庆出版社，1994. 59 页

知中有非认知的成分，非认知中有认知的成分。例如记忆，虽然它大体上是一种认知行为，但是这种行为本身必然包含个体的种种非认知因素，如记忆的动机、兴趣、态度等。如果一个人对某一对象非常喜爱，并很想记住它，那么很可能记得又快又好；反之，很可能记得很慢，差错也多。又如态度，虽然它属于非认知的范畴，但它总是包含有认知的成分，即包含个体对态度所指向的对象的属性、这些属性与个体需要之间相互关系的认知。个体对某一对象认识越深刻，态度会越明朗、越坚决。在绝大多数的情况下，情感（非认知）过程中总是渗透着认知过程，认知过程也总是伴随着情感过程；情感过程激发、推动、维持着认知过程，认知过程则深化、发展着情感过程。它们互为因果，相辅相成。

现代脑科学的研究证明：人的大脑是一个高度组织起来的巨大系统，它由左右两个半球组成，尽管两半球反映事物的方式不同，但由于脑胼胝体的结合功能即联合纤维的作用，左右半球既分工又合作，相互协调、配合与补充。随后的脑全息原理认为，人脑是一个全息脑，每个部分乃至每个脑细胞都是一个微型脑，是脑的缩影，即脑的全息元。“一方面在显态上，大脑是高度特化的，各部分有严密的分工；另一方面大脑又是高度全息的……大脑两半球在显态上也存在着某种全息联系，在两半球之间输送信息的是连接左右脑的胼胝体。由于左右脑在显态功能上各有分工，因而各自所接收的信息以及对信息的处理方式是不同的。由于这种不同，双方就必须互相交换信息，以便协调一致，而且双方交流的必定是所有的信息，否则

就难于作出相互一致的判断。因此，任何正常的大脑作出的决定都是左右脑整合的结果。”^① 总之，脑的每一部分具有大脑整体及各个部分的功能信息、记忆信息，每个部分都处于全息的联系和反馈之中，从而使脑成为一个具有高度复杂性、应变性的有机联系能决断的统一体。尽管大脑之谜有许多尚未揭开，但现有的研究已证实，大脑各部分之间以及左右脑之间存在着不可分割的、错综复杂的联系，大脑功能的发挥是各部分协调、整合的结果。据此，作为大脑机能和属性的认知系统与非认知系统也存在着密不可分的联系，它们共同形成人的心理活动，构成完整生命体。

当然，非认知与认知是不同的。从生理机制上看，非认知活动的生理机制主要在大脑非优势半球（右半球）的皮下层结构，而认知活动的生理机制主要在大脑优势半球（左半球）的新皮层结构。从两者的指向性来看，非认知活动指向个体的内部世界，是个体身心过程的全面激活，它往往是一种主观体验，这种主观体验具有巨大的能动性，表现出主观的随意性；而认知活动的指向是客观实在，它追求一种确定性，旨在把握事物内在的因果关系及客观特征，以客观实践作为评判标准，表现出客观的规定性。从功能上看，非认知主要表现为动力作用，它使人的身心处于特定的主观状态的笼罩之下，并把这种主观状态以一种弥散性或非线性的方式投射到周围的客观事物上去，继而为认识该事物提供能量；而认知的主要功能表现为

① 严春. 精神之谜. 北京: 中国社会科学出版社, 1991. 58 ~ 62 页

对外来信息进行加工与处理，主要采用“线性”演进的方式，使认知对象显示出清晰的、有规可循的“定义”。^① 认知与非认知的区别证明了它们各自存在的价值，它们对于个体的发展来说都是不可缺少的。

非认知系统与人的生存、发展密切相关。具体表现在^②：（1）作为人类生存的适应机制。非认知系统中的情感是个体生存适应所必需的。整个人的成长过程都要依靠情感的适应机制，包括正确辨认、释读别人的情绪，理解别人的感受以适应他人与社会，包括控制自己的情感的外部表现以适应文化环境，还包括借助情感的表达功能实现人际情感的沟通和情感的认同。（2）作为认识发生的动力机制。当代心理学提出的认知整合发展理论认为，认识发展的过程是情绪与逻辑思维过程相互作用。当个体发展时，这些情绪过程和概念的联系越来越密切。它们之间的相互作用使想象、象征同常规思维产生了联系，从而成为认识的源泉。（3）作为行为选择的评价机制。人的认识并不一定导致行为。从认识到行为发生，其中介是以情感为核心的意向系统。情感在其中作为评价的震荡机制使人选择某种行为并使它现实化。（4）作为生命的享用机制。积极的情感能使人心胸开阔，增进人的自信和能力，增强人对生命、对生活的热爱，使人的生命充满活力。

非认知系统与认知系统是相互作用的。认知对非认知的作用是：（1）认知是引起非认知心理活动产生

① 方展画. 教育科学论稿. 上海: 上海教育出版社, 1995. 218 ~ 224 页

② 庞学光. 完整性教育的探索. 重庆: 重庆出版社, 1994. 77 页