



“十二五”国家重点图书出版规划项目

新视野教师教育丛书·基础理论系列

丛书总主编 陈永明



教师教育哲学

舒志定◎著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

“十二五”国家重点图书出版规划项目
新视野教师教育丛书·基础理论系列
丛书总主编 陈永明

教师教育哲学

舒志定 著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

教师教育哲学/舒志定著. — 北京: 北京大学出版社, 2012. 1

(新视野教师教育丛书·基础理论系列)

ISBN 978-7-301-19643-4

I. ①教… II. ①舒… III. ①教育哲学—研究 IV. ①G40-02

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 216948 号

书 名: 教师教育哲学

著作责任者: 舒志定 著

丛书策划: 姚成龙

责任编辑: 姚成龙 刘 婧

标准书号: ISBN 978-7-301-19643-4/G · 3242

出版发行: 北京大学出版社 (北京市海淀区成府路 205 号 100871)

网 址: <http://www.pup.cn>

电子信箱: zyjy@pup.cn

电 话: 邮购部 62752015 发行部 62750672 编辑部 62752013 出版部 62754962

印 刷 者: 北京鑫海金澳胶印有限公司

经 销 者: 新华书店

787 毫米×1092 毫米 1/16 16.25 印张 360 千字

2012 年 1 月第 1 版 2012 年 1 月第 1 次印刷

定 价: 36.00 元

未经许可, 不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有, 侵权必究

举报电话: (010) 62752024 电子信箱: fd@pup.pku.edu.cn

引言 教师教育哲学标示的道路

教师是影响教育事业发展的极其重要的因素和资源。培养一支数量充足、品质优异的教师队伍，获得社会的共识是不言而喻的。因而，类似的问题被提出并受到普遍的关注，如：教育发展需要怎样的理想教师？如何培养理想的教师？教师在多元世界中发挥怎样的作用？其实，这些都是关系教师教育改革与发展的基本问题，必须给予理性的审视与批判性的反思。

由此提出“教师教育哲学”课题，试图解决教师教育的基础性问题，为教师教育改革与发展搭建理论基础，已是适时之举，且极为迫切。在此，对教师教育哲学作这样的说明：把“教育中的教师（教师与教育建构的互动关系）”作为研究对象，以“教师在教育中存在”作为思想方式，以“教育是教师实现主体性的交往活动，是教师本质力量的体现”作为研究的核心内容，通过辨识教师与教育文本、教育权力、教育认同、教育体验、价值观教育之间的关系，以阐明教师的教育功能、教师的文化使命、教师的专业自觉、教师的专业境界、教师的教育行为等基本概念，进而以变革教育的背景和教育变革的过程为基础，分析教师应是什么及教师怎样培养等兼具理论与实践命题的内涵，无疑，这是关乎教师教育的根本性课题。

之所以从“教师在教育中存在”、“教师与教育是对象性的交往活动”作为研究“教师是什么”的思想方式和研究线索，基于两方面的考虑：一是因为只有从事教育活动及具有教育行动是成为“教师”的必备条件；二是需要确立理解教师的思想方式，并且，它有别于古代本体论或近代认识论的理解方式。

因为古代社会对“教师”的本体论规定，不是从现实的社会生活出发理解教师的教育活动，而是把教育活动等同于理性、逻辑推理的过程，显然，教育是一种“抽象的思辨活动”。比如柏拉图等思想家从超验的世界领会教师存在的意义与价值，孔子返回自身内在世界，把“仁”确立为教师之为教师的根本，这些都使生活在现实世界中的教师变得抽象的“高大”、无奈的“伟大”。当然，不能否定，用这种抽象的、形而上的思路解读“教师”，对教师精神生活的完善与丰富是富有启示意义的。

受近代科学精神与启蒙思想的影响，从教师与知识相互关系的角度探求理想教师的标尺。这一认识教师的思想方式也是我们所要避免与抵制的。因为这种思路认为，学校教育是把最有价值的知识传递给学生，要求教师了解与掌握“最有价值的知识”。这样，把知识与“成为一名教师”联系起来，甚至是把知识作为教师成为教师的唯一指标。对此类观点，我们把它称作是教师教育的知识论与认识论取向。

不能否认，任何一名优秀教师的成长不能缺失对知识的学习，教师是依赖知识而开展教育活动的，教师的进步也可以被看做是知识、经验的发展过程。但是，务必思考的问题是：知识能使一个人变成一名“教师”吗？或者说，博学的人是否就能成为良师？

其实,“知识论取向”的教师教育,潜伏的问题是清楚的。正如20世纪80年代,美国卡内基教育和经济论坛在发布《国家为培养21世纪的教师作准备》的报告中指出了美国教育面临的危机,尤其是在比较日本和亚洲其他国家学生的学习能力和勤奋学习的态度与毅力之后,把解决危机的出路聚焦在优质教师的培养上。“培养把书本知识传授给学生的教师不是太困难的。但是,要使学生能应付未来的不可预料的、非常规的世界,学生就需要有较高素质的教师。”^①

知识教育不能替代教育实践活动。现实的教育活动是多样的、复杂的。教师的培育,就应该研究怎样使理论知识学习与体验教育实践有机结合。只有还原到具体的、生动的、多样的教育实践之中,教师对教育的体验、感知是切实的而不是想象的,而且是“全身心”与教育实践建构互动的交往关系。如此,与教育实践接触时间长了,经历的教育实践多了,就会丰富我们对教育实践的认知,与之建立情感关系,对教育实践充满价值关怀。所以,人与教育实践的关系,超越了纯粹的理智与认识活动,这便是我们关注的教师与教育关系的建构,并把教师教育关系建构作为研究“教师”的视角。从中看到,只有与教育对象(学生)建构起真实的、双方互动交往的“教育关系”的人可被称作是“教师”。

循此思路,还可以把教师与教育关系还原为更加简略、最为原始的基础:“教师”既是一种称谓,即人承担的一种社会角色及称谓,又是指承担某种角色的“人”,人是“教师角色”得以存在的根本,但是,对承担这种角色的“人”有何特别的规定与要求?这是需要研究与讨论的“教师”课题。这样,提出“教师教育是人的教育”的判断是及时的。而问题在于如何使人成为教师?对此,强调两点:其一,突出“人”是教师的根本,缺失了“人”,就难以成为“教师”,因而,教师培养应以人为中心,不是以知识为中心;其二,以人为中心的教师教育,突出“人”是现实世界鲜活的存在者,是一个有着丰富需求与欲望的生命体,不能把“以人为中心”缩略成是“人的知识需求”为中心,而是要求确立人的生存角度讨论“人成为教师”命题的思路。

这样就面临着一项现实任务,即怎样把现实社会中一个个鲜活的生命体转变成“教师”这样一个社会角色,这是教师教育的出发点及归宿和目标。完成这项工作的关键,是使进入到教师教育的人能对教职形成意识,称之为“作为教师的自我意识”。能否使教师确立社会需要的“作为教师的自我意识”,是教师教育的核心。而培育“教师的自我意识”的基础是现实的教育实践,人与教育实践的密切关联是完成“我是教师的自我意识”建构的扎实根基。它至少要解决这些基本问题:一个人要养成的教师的自我意识本质是什么,与变革的教育构成怎样的关系,以及由此对教师功能、教师专业发展等进行理性思考,以便给出理解教师与教师培养的思路。这是本书讨论的教师教育哲学的主旨。其具体包括以下三部分内容:

第一部分:省思教师与教育

无论怎样解释“教师教育”的概念,必须肯定,“教师教育”是培养教师的活动。因而,需要从教师与教育关系的维度就理解“教师”问题探寻出路。

^① 卡内基教育和经济论坛·国家为培养21世纪的教师作准备[A]//国家教育发展与政策研究中心编·发达国家教育改革的动向和趋势(第二集)[C]·徐进,周满生,译。北京:人民教育出版社,1987:284.

当前，“变革”与“创新”构成了社会及教育发展的主题词。由此要求培养一支能够主动适应教育变革需要的教师队伍，这就需要分析教育变革中的教师是什么。明确这个问题，就解决了教师培养工作的前提。这部分试图通过“教育文本”、“教育权力”、“人的认同”、“体验”、“价值观教育”等议题分析，切中教育问题及未来教育走向的关键，谋求教师与教育关系的正当性。

第二部分：回归本真的教师

在前一部分基础上，把“教师”作为研究对象，通过辨识教师的教育功能、文化使命、教育信念、教育行为等基本问题，对“教师是什么”作寻根究底的阐释。为此，第六章是教师教育功能总体描述，第七、八章是讨论教师的文化使命与教育信念，也是对教育功能作专题式阐述，以更加完整、全面理解“教师是什么”，第九章落实到对教师教育行为的分析，即理想的教师、好教师应该怎么做。

第三部分：评析教师专业发展

这部分是对教师专业发展与专业化的知识论道路的批判，反思了既有的教师专业发展基本思路的局限，提出了教师专业自觉是教师专业发展的基本要求，也是教师切实把握教育职业意义的体现，因而，提升教师专业境界是努力目标。最后从实践的视角阐述了教师在职培训的基本规律，是对教师专业发展、教师教育的一种理性审视。

引 言 教师教育哲学标示的道路

I

◆第一部分 省思教师与教育◆

第一章 教师与教育“文本”

3

一、亟待拓展师生关系的理解视角

3

二、我们之于“文本”的立场

4

三、由“文本”求解“教育是什么”

8

四、教育“文本”的敞开性

13

五、召唤教师教育职能的重构

17

第二章 教师与“教育权力”

20

一、人的自由发展理想与教育困境

21

二、对“教育权力”的辩证思考

26

三、“教育权力”与教育的合法性

30

四、“教育权力”为人的主体性奠基

33

第三章 教师与人的认同

35

一、教育追寻人之为人的信念

35

二、实现人的认同的三大领域

43

三、构建人的认同的教育策略

47

四、人的认同与教师使命重构

52

五、人的认同引领教育的创新

54

第四章 教师与体验

57

一、人在现实的社会生活中成长

58

二、从超验到经验	61
三、与生命相联系的经验	65
四、从现实的人出发理解体验教育	69
五、体验教育的要求及其实现	74
第五章 教师与价值观教育	79
一、学校要确立价值观教育的地位	80
二、变革中的学校价值观教育环境	81
三、学校价值观教育的机遇与挑战	85
四、学校价值观教育实践中的难题	89
五、学校价值观教育难题破解要求	93

◆第二部分 回归本真的教师◆

第六章 教师的教育功能	101
一、人的培养与教师的教育功能	101
二、揭示教师教育功能的认识基础	104
三、教师教育功能是如何误读的	106
四、对教师教育功能的一种阐释	110
五、教师教育功能与教育家塑造	114
第七章 教师的文化使命	119
一、探寻我国教师的文化特征	119
二、理想教师建构的文化元素	125
三、文化传统与教师专业成长	128
四、面向多元文化的教师职能	137
第八章 教师的教育信念	144
一、基于教育把握方式的教师教育信念	144
二、领悟教师角色的传统规定	149
三、前提：关注人生的教育信念	157
四、核心：坚守教育解放人的信念	159
五、路径：把握教育的行动目标	162
第九章 教师的教育行为	165
一、研究的缘由及问题的质询	165

二、“语言言说”向度的考察	173
三、“言说”与“不可言说”的立场	177
四、成为更好的老师	180

◆第三部分 评析教师专业发展◆

第十章 教师的专业发展	187
一、教师专业及专业化发展的初步认识	187
二、知识取向的变革与教师形象的构造	192
三、知识维度理解教师专业发展的限度	195
四、影响教师专业发展的观点及其消除	197
五、从“教师专业化”到“专业教师化”	199
第十一章 教师的专业自觉	201
一、理解教师专业发展的思路及问题	201
二、理解教师是理解“教师专业化”的前提	205
三、教师专业自觉的基本要求及完成	206
四、教师专业自觉养成的条件与策略	209
第十二章 教师的专业境界	211
一、对“教师”研究的认识	211
二、教师专业境界内容解析	216
三、教师分享美好教育生活	219
第十三章 教师在职培训规律	221
一、在职培训与在职教育的异同	221
二、教师在职培训规律考察路径	223
三、教师在职培训规律的初步阐释	226
四、教师在职培训工作的主要特色	230
参考文献	235
后记	247

第一部分

省思教师与教育

无论怎样解释“教师教育”的概念，都必须肯定，“教师教育”是培养教师的活动。因而，需要从教师与教育关系的维度就理解“教师”问题探寻出路。

当前，“变革”与“创新”构成了社会及教育发展的主题词。由此要求培养一支能够主动适应教育变革需要的教师队伍，这就需要分析教育变革中的教师是什么。明确这个问题，就解决了教师培养工作的前提。这部分试图通过“教育文本”、“教育权力”、“人的认同”、“体验”、“价值观教育”等议题分析，切中教育问题及未来教育走向的关键，谋求教师与教育关系的正当性。

第一章 教师与教育“文本”

教师从事教育工作，离不开对教育“文本”的解读、解释与评价。教育“文本”是学校教育活动顺利开展不可或缺的要素。而具体的、融入到教育过程之中的教育“文本”，又是以客观的物化形态存在着。而教师解读“文本”，是技术的又是艺术的。不同的教师，对同一个教育“文本”，会采取不同的解读方式与思路，出现不同的教育效果。这体现着教师解读教育“文本”的特殊性与复杂性，同时，从教师对教育“文本”作出多种阐释的可能性中也看到了教师的教育价值。

因此，需要分析教师与教育“文本”之间的复杂关系，看到教师在现代学校教育中扮演的角色与发挥的作用，提出“什么样的教师是合格教师”、“今天怎样做教师”等教师教育的基本命题。

一、亟待拓展师生关系的理解视角

教师与学生是顺利完成学校教育活动的主体。在生活简单的原始时代，各种事物的知识与社会生活的经验，均可由直接参与或观察以求得，儿童在家庭与社会中是直接为其一员，与父母长者共同活动、生活，并无专门的教师从事教育。负教育之责者，除父母之外，尚有宗教师、艺士、官吏、学者、贤者等五种人。^①这五种人也可称之为教师，当属广义上的教师。而当前学校教育所称教师，则是专业的教师。它体现三个特点：一是以教师为唯一的职业，以教育学生为使命；二是要接受专门的系统的训练，拥有从事教育工作所需要的相应的知识与技能；三是遵循学校教育活动的客观规律，比如依据学生身心发展规律开展教育活动。经过专门训练的教师从事专职的教育活动，以确保学生的健康成长，培养合乎社会建设需要的有用之才。

如此，对学校教育形成了一个常识，认为教育质量与教师有关，要提高教育质量，既讨论教师的专业知识、教学技能等智力因素对教育质量产生的作用，也讨论教师的情感、意志、品质等非智力因素对教育效果的影响。在这些讨论中，形成了对教师的教育作用的一种看法，即主张教师是教育作用的决定性因素。正是在这样的认识思路下，教师教书、学生“读书”，是“学校教育”的代名词。

其实，这个观点需要评析是否合理。肯定教师具有的教育作用，这是基本立场。问题是要指出怎样才能有效地发挥与体现教师的关键作用。基于这一点考虑，在此指出，分析教师的教育作用，需要深思两大问题：

一是重新思考教师、教育材料与学生之间的关系。

教师与学生都围绕着“课本”转，教师对“课本”进行解说（“照本宣科”），学生记忆、背诵、反复操练教师所讲的内容，然后考试。按此教育方式，衡量教育效果的思路

① 舒新城·教育通论[M]·福州：福建教育出版社，2006：59.

是：教育效果取决于学生是否理解了教师所传授的知识，是否掌握了教师所讲解的技能。在这种教育情境中，教育材料只是教师完成教育活动的工具。

二是教师与学生构成单向的交往关系。

虽然提出教师要建设民主的师生关系，但是，以教师为中心、以课堂为中心、以教材为中心的“三中心”教育模式没有有效解决。必须承认，教师、课堂、教材都是教育活动顺利进行的重要因素，问题是如何处理这三者在教育过程中的地位，教师以怎样的立场去利用、使用课堂与教材？因为，系统科学的研究已经表明，同样的要素，经过不同的组合，构成不同的结构，则会产生不同的功能。^①教师组织教育活动，对教育过程中各个要素的组合，也应该如此考虑。为此，在学校教育活动中，不能仅仅重视教师（教育者），更要重视教育“文本”的作用，要从“文本”与教师、“文本”与学生的关系建构中理解教师与学生的关系，理解教师的职责，重建教师与学生的关系。

解决这些问题的前提是思考教师的角色、职责。不论肯定教师是教育主体，还是肯定学生是教育主体，都不能忽视一个重要的理论前提，即主体是人。但是，人并不必然就是主体，要使人成为主体，有主客观条件的制约与规范，它需要在对象性的活动中实现人的主体性，一方面是主体作用于对象物，体现人的能动性；另一方面，对象物也作用于主体，制约主体的活动。由此提供了理解教育主体的基本思路，即不能仅仅讨论主体性所具有的某个特征（比如能动性、自主性等），而必须从主体与对象物的关系建构中进行认识。

换言之，教育活动中的教师与学生是互为对象性关系，他们的关系应该是互动的、平等的。而且，从教育目的的角度分析，培养合格的学生是教育目的。据此可说，教师是通过培养学生的活动才变得有意义。这样，教师的主体性是在培养学生成长的具体活动过程得到体现、得到呈现。所以，关键问题是教师、学生是如何在具体的教育活动过程中实现主体性的，这是理解师生关系的重要视角。

显然，要有这样的认识，首先是要找到认识的基点。而对教育材料在教育活动中的地位、作用的重新分析，则是拓展理解师生关系新视角的必要工作。

二、我们之于“文本”的立场

在长期的教育活动中，教育材料在教育活动中的地位是众所周知的。以往重视教育材料，主要是重视书本知识，是以文字为书写工具、以印刷品为载体的材料，教师任务是“材料”书写的知识传授给学生，以“材料”蕴涵的道德理想、思想观念作为律令、禁条规范学生，所谓教师履行“传道、授业、解惑”之职责。

培养学生的创造力、批判力、思考力，就要改变这种“教育现况”。^②对此，我们有

① 钱学森，许国志，王寿云．组织管理的技术——系统工程 [N]．文汇报，1978-09-27.

② 在全球范围学生学习质量比较研究项目 PISA (Programme for International Student Assessment) 2009 年度测试中，上海学生在三个项目中成绩第一。但是，学业负担仍然偏重。在 65 个参加测试的国家和地区中，上海学生报告的每周校内上课时间位于第 14 位，校外上课时间为第 9 位，校内外上课时间总量位于第 12 位，学生课业负担仍然偏重。而且学生应当减少背诵操练，注重培养孩子运用知识解决实际问题的能力。阅读是测试重点，上海学生在阅读图表、表格、清单等非连续“文本”上表现相对较弱。另一项数据也印证了这一结果。上海学生在学习策略运用中，概括策略指数接近 OECD 平均值，理解和记忆策略指数高于 OECD 平均值，但自我调控策略为一 0.28，低于 OECD 平均值。“自我调控策略”是指学生根据需求，自主选择阅读内容记录或使用的能力。陆梓华．上海学生 PISA 考试排名第一不等于没有缺陷 [N]．新民晚报，2010-12-09.

必要发问：首先，对学校教育、教师及学生来说，教育材料的本质特征及价值是什么？其次，对教育材料来说，教师的作用是什么，学生与教育材料的关系是什么？再次，怎样利用教育材料培养学生的创造力，传统教育材料又是怎样造就接受型的学生？要讨论这些问题，有必要引入“文本”的概念。

“文本”(text)一词是诠释学中的重要概念。诠释学，又称解释学、释义学、阐释学，是20世纪60年代后广泛流行于西方社会的一种哲学和文化思潮，代表人物有海德格尔、伽达默尔、哈贝马斯、利科尔、阿佩尔、罗蒂等。而希腊学者阐释《荷马史诗》等古典文献的语文阐释学和解释宗教经典的神学阐释学是其早期形态。以后则被看做是一种探究意义的理解和解释的理论，主要涉及理解、意义以及读者与“文本”之间的关系等问题。诠释学主要代表人物施莱尔马赫(Schleiermacher)说得很清楚：阐释学是对“文本”的解释和说明。^①

在诠释学看来，“文本”主要是指按语言规则结合而成的语句组合体，短至一句话，长至一篇文章、一本书。从更广泛的意义上说，所有现象、事件都可称作是“文本”。不仅原始资料是“文本”，而且历史事实本身也是一种要理解的“文本”。^②

事实上，对“文本”概念的认识经历了一个发展过程。早期理解“文本”概念，主要是指历史上形成的经典作品，以后又指已经存在的、成为研究对象或被用作研究对象的文献。^③比如中国的四书五经，西方柏拉图的《理想国》、《智者篇》，亚里士多德的《工具论》、《形而上学》等。阅读与解释“文本”，主要是对这些作品的阅读，解释作品书面语言中隐含的意义、思想，也可以对这些经典著作、文献资料以及其中一些思想进行注释、阐述、说明、评价，达到“比作者自己还更好地理解作者的思想”的目的。但是，“‘文本’只能内在地而不能援引外在于‘文本’的东西加以理解”，这是早期“语文学诠释学的前提”，是“不想超越‘文本’地模仿‘文本’”。^④这样，“文本”的价值是供人阅读与解释，解释的目标是对“文本”作者思想的阐释。

狄尔泰对“文本”的理解发生重大变革。他从历史存在的视角阐释“文本”，把“文本”纳入历史之中，不再把“文本”看做纯粹是原作者用书面语言书写的作品，而是指出“文本”是历史的存在。所谓历史存在，是指“文本”是“文本”原作者历史活动的产物，是原作者历史活动的物化存在。因而，认识、解读“文本”，不可脱离历史的视角。由此，狄尔泰提出“理解”具有历史性，也就是要求把“理解”还原到个体自己生存的历史之中，“唯有通过历史而非通过反省，我们才会最终认识自身”。^⑤因而，把握何谓“理解的历史性”是关键。

这需要分析历史活动的本质。在狄尔泰看来，历史是人的生命活动、精神活动的展现；历史就是人创造的“文本”，历史的内容就是“文本”的意义；认识历史，也就是理

① 洪汉鼎，编者引言：何谓诠释学？[A]//洪汉鼎主编，理解与解释诠释学经典文选[C]，北京：东方出版社，2001：1—27。

② 洪汉鼎，诠释学——它的历史和当代发展[M]，北京：人民出版社，2001：87。

③ 王路，“文本”与解释[J]，求是学刊，2010(4)：30—37。

④ 洪汉鼎，诠释学——它的历史和当代发展[M]，北京：人民出版社，2001：78—87。

⑤ [美]帕玛(Richard E. Palmer)，诠释学[M]，严平，译，台北：桂冠图书股份有限公司，1992：114。

解历史“文本”的意义,读历史这本书,^①就是把历史看做是“文本”,把历史的内容看做是“文本”的意义,把对历史的认识看做是对“文本”意义的理解。如此,使“文本”的理解和对历史的认识看做是同一的精神活动。

不过,狄尔泰提出从历史维度把握“文本”,是基于一种理解与解释“文本”方法的角度,是对诠释“文本”作出的方法论“创新”。在《对他人及其生命表现的理解》中就说,“理解和解释是各门精神科学所普遍使用的方法”。并且,狄尔泰进一步强调,这不是逻辑构造或心理分析,而是认识论的分析。^②作为理解“文本”的方法论创新,狄尔泰关注“文本”的意图是克服自然科学、心理学方法带来的片面、消极影响,指出人们对自身创造的历史世界的认识,与自然科学认识客观世界、客观事物是不一样的,它不需要强调自我认识与外在世界是否对应,即主体与客体是否存在同一性。

当然,狄尔泰所说历史世界不是指人认识世界、改造世界得到的人类社会发展的物质与精神文明的总和,而是强调人作为主体创造的世界,狄尔泰称作是“精神世界”。它是由人类这一主体的精神创造的。在这个精神世界里,不需要探究我们的概念与外在世界之所以相符合的认识论基础,即解决认识论中主体与客体的同一性问题,因为精神科学中的客体就是我们进行研究的主体的精神客观化物,我们在它们那里无非是发现我们自己的本质。“我所理解的客观精神是这样一些不同的形式,在这些形式中,存在于个人之间的共同性已将自身客观化于感觉世界之中,在这种客观精神中,过去对我们来说就是不断持续的现在。”^③

因此,狄尔泰说认识精神世界,不同于认识客观的科学世界。对于后者,运用观察、实验等自然科学研究方法揭示客观事物存与变化的特点与规律,而对于前者,观察、实验达不到认识的目的,相反,它需要人的内在体验,即依赖人自身内部的经验去认识他人精神客观化物里的他人精神。基于此,狄尔泰进一步区分了针对自然科学与精神科学的两种不同方法:前者是“说明(Erklären)”,后者是“理解(Verstehen)”。“自然科学同精神科学的区别,是由于自然科学以事实为对象,而这些事实是从外部作为现象和一个个给定的东西出现在意识中的。相反,在精神科学中,这些事实是从内部作为实在和作为活的关系更原本地出现。人们由此为自然科学得出这样一个结论:在自然科学中,自然的联系只是通过补充性的推论和假设的联系给定的,相反,人们为精神科学得出的结论则是,在精神科学中,精神的联系作为一种本源上给定的联系是理解的基础;它作为理解的基础无处不在。我们说明自然,我们理解精神。”^④

可见,尽管狄尔泰提出从历史维度理解“文本”的方法论要求,但是,他的历史及其“文本”,其实是他所说的“精神科学”、“精神世界”。这是狄尔泰认识“文本”的局限性所在。一方面,仅以人类精神活动作为历史全部内容是不完整的;另一方面,试图通过精神世界为中介,为解决人的主观与客体同一性问题提供思路,虽然给人们理解与解释“文

① 王金福,徐钊.论对“文本”的理解与对事物的认识的区别——兼论解释学和哲学相互过渡的逻辑通道[J].江苏社会科学,2010(4):4—9.

② [德]狄尔泰(Dilthey Wilhelm).对他人及其生命表现的理解[A]//洪汉鼎主编.理解与解释:诠释学经典文选[C].北京:东方出版社,2001:93.

③ 同上书,97.

④ 转引洪汉鼎.诠释学——它的历史和当代发展[M].北京:人民出版社,2001:105.

本”带来开放的空间，给人们思想的创造提供可能性，但是，它缺少对人的理解的必要制约，缺少了对同一“文本”理解要受到特定时间与空间条件约束的关注。

不能否定，狄尔泰提出“文本”阅读与解释的方法论具有积极的意义。它使我们看到“文本”不再是书面语言书写而成的“文本”，而是与人的日常生活密切相联系的，尤其体现着人的主观需求。其实，这是理解“文本”的另一条重要思路，即从人的生存、人的存在本身解读“文本”。

对此，海德格尔作出了极其重要的贡献。他在《存在与时间》中说：“理解不再是对‘文本’的外在解释，而是对人存在方式的揭示，阐释学不再被认为是对深藏于‘文本’内作者心理意向的探究，而是对‘文本’所展示的存在世界的阐释。”^①很清楚，海德格尔借助“文本”还原人的真实存在，在人与“文本”的关系中，人为自己的生存谋划方向。

在《艺术作品的本源》中，海德格尔是这样说的：

这些作品就是自然现存的东西，与物的自然现存并无二致。一幅画挂在墙上，就像一支猎枪或一顶帽子挂在墙上……所有艺术作品都具有这种物因素……在艺术作品中，物因素是如此稳固，以致我们毋宁反过来说：建筑物存在于石头里，木刻存在于木头里，油画在色彩里存在，语言作品在语音里存在，音乐作品在音响里存在。^②

在这段话里，海德格尔强调艺术是不可以脱离它的载体而存在的。这些客观的物质（物体）是艺术存在的媒介。一旦脱离这些“媒介”谈论艺术，则是空洞与抽象的。艺术如此，人的存在也是如此。人不可能脱离人生活的世界变成抽象的自我存在，人也是在领会这些客观存在世界中感悟与体验人的生存意义、价值，决定人的生存方向、路径与目标。因此，海德格尔说人总是“此在”，“在存在中”。

海德格尔举凡·高“农民鞋”的例子，更清楚地表达了他的思想。海德格尔写道：

从凡·高的画上，我们甚至无法辨认这双鞋是放在什么地方的。除了一个不确定的空间外，这双农鞋的用处和所属只能归于无。鞋子上甚至连地里的土块或田野上的泥浆也没有粘带一点，这些东西本可以多少为我们暗示它们的用途的。只是一双农鞋，再无别的。^③

在这段话中，海德格尔为我们描述了一双极其普通的农鞋，如果只是从这双农鞋客观呈现看，比如它是否粘上了泥浆、是否破旧等，这些客观的外在现象，通过我们的直观（感官）就能够把握，此外，我们就难以对它有更多更深的了解，比如这双农鞋曾经放置何处、被谁使用、发挥过怎样的作用等。对此，我们是无知的。正如海德格尔所说，这双农鞋“回响着大地无声的召唤，显示着大地对成熟的谷物的宁静的馈赠，表征着大地在冬闲的荒芜田野里朦胧的冬眠”，^④然而，我们却无法体验与感知。因为我们只是停留在对“农鞋”的客观认知，由此遮蔽了对这双农鞋所蕴涵的“广阔而丰富的世界”的理解与认同。

① 洪汉鼎：《理解的真理——解读伽达默尔的〈真理与方法〉》[M]，济南：山东人民出版社，2001：25。

② [德]海德格尔（Martin Heidegger），林中路[M]，孙周兴，译，上海：上海译文出版社，1997：3。

③ 同上书，17。

④ 同上书，17。

所以，海德格尔用诗意的语言进一步描述：

我们也许只有在这幅画中才会注意到所有这一切。而农妇只是穿这双鞋而已。要是这种简单的穿着真这么简单就好了。……虽说器具的器具存在就在其有用性之中，但有用性本身又植根于器具之本质存在的充实之中。我们称之为可靠性。凭借可靠性，这器具把农妇置入大地的无声的召唤之中，凭借可靠性，农妇才把握了她的世界。世界和大地为她而存在，为伴随着她的存在方式的一切而存在。^①

海德格尔说凡·高的油画揭开了这器具即一双农鞋真正是什么。^② 所以，当我们看到凡·高的这双“农鞋”，它展示了一个农妇的世界，这个世界不是与农妇无关的各种事物的堆积，相反，它是农妇建立起来的，是属于“农妇的世界”。因此，解读这双“农鞋”，不结合“农妇的世界”，是难以阐释清楚的，最多只是对它的感官的直观认识，仅仅是看到这双“农鞋”而已。如此，艺术作品的价值就被人在认识的框架中剥夺了。通俗地说，人“看到”了这双“农鞋”，而没有“理解”这双“农鞋”。

如此，我们对“文本”感兴趣的主题是明确的，不是关注“文本”是否存在、要不要“文本”，这些事实层面的讨论是没有意义的，“文本”肯定是要的，是肯定存在于我们的社会生活之中，包括学校教育，而且，“文本”的形式是多样的，类型是丰富的。而是要求我们更应该关注“文本”阅读者与“文本”之间建构的关系。既要看到“文本”的客观存在形式，又要融入到“文本”之中，揭示“文本”的意义，达到对“文本”的理解而不只是认识“文本”、看到“文本”。

三、由“文本”求解“教育是什么”

上面简要介绍了两位哲学家对“文本”的不同理解。其实，对“文本”解读，引起了众多哲学家的兴趣。如果把“文本”解读思路作一概括，主要有两条：一是方法论取向。即从方法与技术层面讨论“文本”的意义，比如对“文本”进行逻辑分析、概念判断，揭示“文本”的意义与内涵。代表人物有施莱尔马赫、博艾克、狄尔泰以及以后的贝蒂等。二是存在论或本体论取向。即从人的生存、人的存在前提下理解“文本”。这样，“文本”的意义超越了“文本”本身，而是人与“文本”相互联结中阅读“文本”，达到了敞开人是历史性存在事实的目标。代表人物是海德格尔、伽达默尔、哈贝马斯、利科、阿佩尔等。^③

简略比较这两种解读“文本”的思路，实质是引出了一个十分关键的议题，这就是对“文本”本身的认识，即“文本”是什么。按前一种思路，“文本”是与人相对立存在的客体，需要人去认识，人凭借逻辑、概念分析的技术与方法，能够理解“文本”，表达“文本”原作者的观点与思想。而后一种方法则强调，客观存在的“文本”要与理解者融会一体，成为“文本”阅读“读者”群体中的一员，通过“文本”，“读者”把原有的思想、文化、观念等“个人世界”展示出来，与“文本”交融、汇聚，正如把两只杯子分别装着的牛奶和水倒在另一只大的空杯子，达到水乳交融的效果。这种理解与解释“文本”的现

① [德] 海德格尔 (Martin Heidegger). 林中路 [M]. 孙周兴, 译. 上海: 上海译文出版社, 1997: 18.

② 同上书, 19.

③ 洪汉鼎. 诠释学——它的历史和当代发展 [M]. 北京: 人民出版社, 2001: 186.