



儿童哲学与教育哲学丛书 ● 刘晓东 主编

# 异化与回归

走向“生活批判”的儿童教育研究

张更立 著

*Alienation and Regression*

*A Study on Children's Education towards "Life Criticism"*

● 刘晓东 主编

# 异化与回归

走向“生活批判”的儿童教育研究

张更立 著

 南京师范大学出版社  
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

## 图书在版编目(CIP)数据

异化与回归:走向“生活批判”的中国儿童教育研究 / 张更立著. —南京: 南京师范大学出版社,  
2017.12

(儿童哲学与教育哲学)

ISBN 978-7-5651-3310-7

I. ①异… II. ①张… III. ①儿童教育—教育研究—  
中国 IV. ①G61

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 073064 号

---

丛 书 名	儿童哲学与教育哲学
书 名	异化与回归:走向“生活批判”的中国儿童教育研究
丛书主编	刘晓东
作 者	张更立
策划编辑	王 艳 官军燕
责任编辑	王 艳
出版发行	南京师范大学出版社
地 址	江苏省南京市玄武区后宰门西村 9 号(邮编:210016)
电 话	(025)83598919(总编办) 83598412(营销部) 83598297(邮购部)
网 址	<a href="http://www.njnup.com">http://www.njnup.com</a>
电子信箱	nspzbb@163.com
印 刷	盐城市华光印刷厂
开 本	787 mm×960 mm 1/16
印 张	13.25
字 数	202
版 次	2017 年 12 月第 1 版 2017 年 12 月第 1 次印刷
书 号	ISBN 978-7-5651-3310-7
定 价	34.00 元

出 版 人 彭志斌

---

南京师大版图书若有印装问题请与销售商调换

版权所有 侵犯必究

# 总 序

这套《儿童哲学与教育哲学》丛书是由儿童教育哲学和学前教育学基础理论两个方向的博士学位论文构成的。《儿童的生活与教育》《童年与儿童教育》《新文化运动中儿童的发现》《儿童德性论》《儿童精神成长论》等学位论文已先期出版,故不再收入此套丛书。这些学位论文具有共同的学术立场或“深层语法”:

将儿童视为教育学的逻辑起点,高度重视儿童研究,或将儿童哲学(或童年哲学)作为独立学科而做专门研究,或将儿童研究作为教育学研究的逻辑前提而进行教育学研究;

以儿童本位作为教育学的基本原则,同时亦将儿童本位作为教育学的基本方法论,并辅以“逻辑的方法”与“历史的方法”;

从教育学出发,又能走出教育学,投入到广阔的人文社会科学以及自然哲学、自然科学中去,尤其重视研读哲学史、自然辩证法、自然科学总论、儿童心理学史、心理学哲学、童年哲学、生物学哲学、生物进化论、社会生物学、科学哲学,等等,充分占有和借鉴相关学科的视野、方法、智慧,再回归教育学学科,解决教育学自身的理论建设问题;

以夸美纽斯、卢梭、裴斯泰洛齐、福禄培尔、杜威、蒙台梭利等人的著作作为现代教育学的参照体系,在中国思想史料中寻求教育学根基,寻求可与西方现代教育学相互会通、相互支持的思想资源,以儿童为教育学的起点、支点,让儿童真正成为教育学理论体系的核心——以此建设现代中国的儿童教育学,从而在理论上确立并保障儿童在整个教育体系中的中心位置与本体地位,回应中国教育现代变革所面临的种种挑战。

希望这些学位论文所共同拥有的“深层语法”或学术立场，能为中国新时代的教育学建设探出一条新路。这条路发端于古代中国人对儿童的发现、对教育的洞见，而又能占有和消化西方现代教育学。——这是扎根于中国优秀思想传统的教育学，又是具有现代观念与现代立场的现代教育学。

希望教育学能够不断走出自己的学科，努力占有教育学得以进一步发展壮大的一切可能的资源，又能在本学科“强筋健骨”之际反哺哲学人文学科，让教育学配享李泽厚等人所预言的“成为中心学科”的那份荣光。古人云：“虽不能至，然心向往之。”我与这套丛书的作者们亦当如是。

究天人之际，会中西之学，通古今之变，成一家之言，这是人文学者的使命，也应当作为教育学学者的情怀与抱负。

对南京师范大学出版社热情支持这套丛书出版的相关领导和编辑，在此谨代表各位作者并以我个人的名义敬致谢忱！

是为序。

刘晓东

2017年9月

沪上丽娃河畔

# 序 言

本研究主要是探讨儿童在教育中的生活异化及其回归问题,就其性质而言属于一项批判性研究。“批判”往往缘于人们对现实的不满,其目的是在运用理性理解事物的基础上,追求对现实的超越,因此“破”中求“立”是批判性研究的基本理路。据此,本研究以儿童生活异化为切入点,以批判性研究为视角,以儿童生命的内在价值为理据,以教育回归生活为诉求,从而形成了本书的研究问题、研究思路及其框架结构。

成长是儿童生命的内在价值诉求,生活是人存在与生成的基本方式,生活的质量直接影响着人的生命成长的质量。所以,理解与审视儿童的生活是理解与审视儿童成长和儿童教育最基础的切入点。在现代成人本位的教育文化环境中,由于受不良观念的影响,儿童教育物化了,这导致儿童生活的价值在教育场域中总是被放置在生命中后期的“目标”中审视,总是被放置在“天性—文化”的割裂状态中审视,结果消解了儿童生活本应具有的当下合目的性。儿童生活在自己的生活之外,儿童生活异化了,儿童生命的成长受到了阻碍。

儿童是未特定化的、生成着的存在,儿童的生命向世界无限敞开着,儿童与世界之间形成的敞开互动过程便是儿童的生活过程,对儿童而言,生活着就是生长着。儿童是携带着丰富的种族进化积淀的“遗产”来到世界的,其独特的身心特征决定了其生活的特殊性。这使得从他们来到世界的那刻起,就以自己特有的方式、遵循着自己生命的大纲在与世界的关涉中展示着自己的内在天赋潜能。儿童的生活即是儿童内在身心潜能的外在化表达,这使得促进儿童内源性身心成长的儿童生活表现出“进化”“复演”的特质。教育是儿童生命成长的需要,但

教育不能对儿童任意妄为，儿童的生活是教育合理性的内在根据。为此，教育要想达成其生命成长的功能，就必须使教育在意义层面上成为一种与儿童生活内在契合的生活。具体而言，基于儿童生活的特殊性，教育在人生早期阶段不仅是引导儿童创造生活的手段，更是一种使教育成为一种具有“复演性”特质的生活再造活动，为儿童的“内源性生长”创造条件。

据此，教育者要想化解儿童生活异化的危机，使儿童教育成为密切关涉儿童生活的活动，首先，需要转变教育观念，充分理解儿童的天性不可教，教育需学会敬畏、保护，儿童的生命有着本然的成长时间大纲，教育需学会尊重、等待。其次，需要积极实现教育实践向儿童生活的回归：一方面教育者要保护好儿童快乐有益的自发性生活活动；同时，积极实现对儿童实施的“人的教育”生活化。

# 目 录



总 序/1

序 言/1

导 论/1

一、在“生活”中理解儿童/1

二、教育中的儿童生活危机/3

三、在“生活批判”中实现教育原初价值的回归/6

第一章 儿童生活异化——教育场域中的“拉普他”之厄/13

一、儿童生活异化的内涵阐释/13

二、教育场域中儿童生活异化的表现/27

三、应然生活：儿童生活特征探寻/42





## 第二章 教育物化——儿童生活异化的教育学原因探析/59

- 一、教育物化与生活异化之关系辨析/59
- 二、教育物化在儿童教育场域中的表现/62
- 三、教育物化之观念误区分析/72

## 第三章 成长与生活——生成性思维视域中儿童生命的诉求/85

- 一、由“本质先定”到“生成”：理解人之生命的思维方式的转换/85
- 二、成长：儿童生命的内在诉求/105
- 三、活生生的“当下”：儿童生命成长实现的基本路径/117

## 第四章 教育与生活——生成性思维视域中儿童教育的选择/130

- 一、学习：一个牵动儿童教育神经的敏感话题/130
- 二、教育：儿童生命成长的基本需要/139
- 三、教育生活化：儿童教育的必然选择/143

## 第五章 教育变革——儿童生活异化之化解策略/163

- 一、教育转向：儿童生活异化化解之观念条件/163
- 二、教育回归：儿童生活异化化解之实践途径/170

结 语/190

参考文献/193

后 记/205

# 导 论



## 一、在“生活”中理解儿童

人与动物“共在”于世界之中,但人有着不同于动物的存在方式。动物是在其生物本能的驱动下适应性生存着,它纯粹地与世界发生单纯占有自然物的关系,动物的生存活动尽管具有“进化”的意义却鲜有“发展”的可能性,它仅仅是一种事实存在。然而,人在世界之中的“在”,不是简单的空间意义上的一物存在于另一物之中,或者一物对另一物的占有,这里的“在”等同于“拥有”,但“‘拥有’不是占有,‘占有’是单方的,而‘拥有’则是一种相互关系,即世界拥有我们,我们拥有世界。人‘在’世界中,世界同样‘在’人中”<sup>①</sup>。“拥有”很好地表达了人与世界之间的一个最为基础性的关系,而且,这种关系既不是单纯“物质性”的关系,也不是单纯“精神性”的关系,人是整体地、实实在在地在世界之中“在”的,人与世界的这种基础性整体关涉,便是人与世界的生活关系。生活关系是本源性的,它是对人本质的限定,即“人的各个方面,不论是语言、劳动,还是教育、学习,都是在生活世界中的,都超不出这一限定,都是在‘生活世界’中的生活,每个人都受限于这个生活关系,有此生活关系与生活世界,人才能活动,才能成为人”<sup>②</sup>。因此,“生活”是一个美妙的字眼,它具有本体性的地位,是对人的存在方式的一

①② 金生钰. 理解与教育[M]. 北京:教育科学出版社,1997:61.

种最为关切、最为明了的概括。

既然人在生活中“在”，人的生命在生活中绵延和生成，人生的终极意义便是为了获得生活的完满与幸福，体验生命的存在状态、享受生活的幸福便成为人生追求的出发点和归宿，因此，说“生活”就是说人自身，就是说具有灵动生命的主体。生活是生命的亲历和体验，是理想对现实的不断超越，是一个永无止境的意义追寻与价值实现的过程，人诗意地栖居在自己的生活中。人要想把捉生命的价值与意义，就必须在人的生活中，凭由人的生活来进行。因此，说人的意义说到底就是说生活的意义，说人的价值说到底就是说生活的价值。由此而言，人作为具有完整个性的存在，就不能像自然物那样借助自然科学的实证方法来进行解剖、分析，而需要以人的生活为依托对完整性的价值和意义进行解释。狄尔泰曾有言：“自然需要说明，而人需要理解。”其实，自从古老的“斯芬克斯之谜”起，人类就已踏上自我认识与理解的漫漫征程。但据前述分析可知，“人类的自我理解不可能从别的地方获得，而只有面对实践的‘生活世界’，面对人自身，才能达到对人的理解，只有在不断地对生活现实中的人的审视，对具体的社会、历史的生活的审视，对人类生活方式和生活价值的审视，对人类未来的希望的审视，我们才能获得关于人的理解”<sup>①</sup>。

需要说明的是，虽然人是在生活世界中存在、发展与创造，但生活总是相对于一定的人、一定的主体来说的，生活世界首要的基本特征就是主体性，生活世界是一个主体性的世界，它因主体的存在而存在，也因主体的不同而形成层次各异的生活活动。由此，在人类的生活过程中，随着人类自我认识的深化，人关于自我的理解视域仅仅局限于“成人”层面已经显得不够全面、完整。“生活”这个概念本身其实就呈明着人类存在的生态多样性。另外，由于人们对于生活的理解是言人人殊、各式各样，如同“万花筒”或者“灌木丛”，也正是因为人们有各自不同的生活信条、价值观念和生活态度，当然更是由于人的身心特点、生活条件、境遇和机遇的不同，而使得人类生活的内容与形式呈现出丰富多彩和千姿百态的局面。儿童是一类特定的生命主体，自其被发现后，儿童作为具有自身独特存

<sup>①</sup> 金生铉. 理解与教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 1997: 6.

在价值的“人”与作为成人的“人”之间存在着根本的区别已经成为认识上的一个不争的事实。理解儿童,必然成为人类自我理解不可或缺的组成部分。“什么动物在早晨用四只脚走路,中午用两只脚走路,晚间用三只脚走路?在所有的生物中这是唯一用不同数目的脚走路的动物,脚最多的时候,正是速度和力量最小的时候。”虽然这个遥远的古希腊神话——“斯芬克斯之谜”——表明人类祖先在发展的初期就已认识到人生的阶段和不同人生阶段的生活状态,然而,在随后相当长的一段时期,关于人的“四条腿的生活”“两条腿的生活”和“三条腿的生活”之间的根本区别并没有引起人们的关注。只是随着社会的发展及人类自我认识的深化,在近代启蒙运动时期,自卢梭的“儿童发现”之后,儿童才真正进入“人”的理解视野。儿童因其自身的特性和境遇的特点决定了儿童只能在自己的生活中存在、发展与创造,而不能在其他的生活世界中存在,所以,要想理解儿童,就必然要理解和审视儿童的生活及其生活的意义与价值。

## 二、教育中的儿童生活危机

“在‘生活’中理解儿童”意欲表达的是“儿童教育据何走向‘生活批判’”的问题,“教育中的儿童生活危机”说的则是“儿童教育缘何走向‘生活批判’”的问题,也就是儿童教育走向“生活批判”的缘起问题。在当下,儿童教育界有一个响亮的声音:教育要充满对儿童的“人文关怀”。笔者认为,这个声音并不是人们仅仅为了在社会转型期来鼓噪、宣泄某种对现实不满的情绪,它代表的是一种理性判断和社会价值取向,蕴含的是适应时代需要的一种积极的时代精神。那么,什么是当下的时代精神?由于“时代精神是特定社会历史条件对人的思想意识、生活方式、人生价值的共同的基本的要求在人的社会生活中的反映”<sup>①</sup>,因此尊重人的生命价值和生活方式,追求人的生活意义,发挥人的主体性,激发人的创造性,就是我们所处时代基本精神的反映。由此,根据时代精神的要求,儿童教育要想充

<sup>①</sup> 郭元祥. 生活与教育——回归生活世界的基础教育论纲[M]. 武汉:华中师范大学出版社, 2002:228.

满对儿童的“人文关怀”，就必须“关注儿童的生活方式，关心儿童的生存状态，关怀儿童的可能的生活方式，提高儿童生活的质量”<sup>①</sup>。

生活是人存在的基本方式，生活的过程是人不断实现发展的过程。生活中的儿童就是依靠自己对生活的感知、理解、体验，以及自我意识的不断觉醒来获得成长的。教育作为儿童生活的重要组成部分，也必然会直接参与儿童的生活，影响儿童的成长。但是，教育中儿童的生活方式、成长方向则会受到来自“制度化力量”的约束或指导。“这种‘制度化力量’包括代表社会利益的成人或机构给定的培养目标、活动内容、行动规则和行为方式，以及特定的活动场所。”<sup>②</sup>尽管这种力量在儿童的成长中是必要的，但往往因为教育者的观念错位，实践操作不当，而造成“生活中的儿童”与“教育中的儿童”关系紧张，致使儿童的生活发生危机。

其实，每个人都是自己生活的主人，生活不能由别人替“过”，更不能按他人的意志来筹划设计，生活中的人一旦在生活中失去自我，生活将不再是属于自己的、实现生命成长的真正生活。现时代，由于受功利思维、竞争文化和“成人本位”教育观的影响，“儿童成长的社会氛围是鼓励儿童尽早成为‘标准化的成人’，在这个标准化的过程中，儿童的生命过程本身却被忽略了”<sup>③</sup>。这导致了教育中儿童生活的危机，儿童的整个生活几乎变成了成人为其筹划和设计的“教育训练”，而且这种教育训练还被修枝剪叶地简化为单向听从成人安排、被动接受成人教育的学习活动。当教育者表达对教育中的儿童不满，抱怨教育中的儿童顽劣、表现不尽如人意时，不外乎是儿童在教育中没有按成人的要求行事，其表现没有达到成人的期望和标准。由此，透视今天的儿童生活，很显然，儿童还是在为未来、为成人而“活”。我们的教育文化还是“成人”导向的，“儿童”和“成人”在教育中还没有成为真正平等的存在事实。教育依旧是实现成人功利化目的的

① 郭元祥. 生活与教育——回归生活世界的基础教育论纲[M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2002: 228.

② 郭元祥. 生活与教育——回归生活世界的基础教育论纲[M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2002: 229.

③ 卜卫. 媒介与儿童教育[M]. 北京: 新世界出版社, 2002: 109.

“工具”，教育背负着成人寄予的沉重希望，必然会强加给儿童过多的钳制和要求，教育也因此违背了自己原初的意义。儿童在教育中的生活表现出严重的危机，大部分儿童虽然不用像过去的儿童那样成为童工、奴仆，但他们却不得不在教育生活中承担起艰巨的学习任务，在教育生活中——甚至在整个的生活中——他们仅仅是“学生”，每天不仅要应付学校沉重的学业，而且校外的生活也被“特长班”“兴趣班”“补习班”等各种“班”课程化、制度化了。这种制度化的生活使得儿童没有充足的睡眠时间，缺少自由快乐的游戏、探索的时间，使得他们的生活充满了压力、重负和焦虑。

2002年，德国著名幼教专家多纳塔·艾申波茜博士(Donata Elschenbroich)在北京走访了几所被认为是最具代表性的幼儿园后，得出了令人沮丧的调查结果。“中国今天的一些幼教理论还在重复着西方昨天的错误，比如传统灌输式的教育方法，西方对这一方法从产生怀疑到加以否定，已经花了整整一个世纪的时间。”值得深思的是，在北京的一个标榜与国际接轨接得最紧密的现代寄宿幼儿园里，博士见到的却是最厉害的灌输教育。这家幼儿园的招生广告中频繁出现的字样是世界著名大学如剑桥大学、牛津大学，但是在教室里看到的情景，令她大为惊讶：“这家幼儿园里，竟然没有一个专门为儿童们玩‘过家家’而布置的角落；书架上也没有任何儿童做手工用的材料。凡儿童目光所及之处只有中国汉字，从教室一直延续到寝室。房间里摆得满满的小床四周见不到儿童家人的照片、美丽的图片和儿童从家中带来的私人玩具……据说这家幼儿园四五岁的儿童已经可以认识一千多字……”艾申波茜博士非常反对幼儿园小学化的做法。她指出，人脑研究的最新成果不断证明：儿童大脑中的神经髓只有在儿童主动用脑时才会得到锻炼，儿童只有在自觉自愿的情况下才能接受所学的内容。儿童世界观的形成不可能来自被动式的说教，对儿童采取灌输的教育方式是不可能成功的。实际上，单纯地提前学习时间并不能加快儿童成长的速度，每个儿童都有着自已生长的时间节奏，不应该人为地提前或推后，已经有无数的事实证明，违背教育的自然规律是会受到惩罚的，有时一个错误的教育理论将会导致一代

人甚至几代人的“营养不良”<sup>①</sup>。美国导演葛磊格·安德曼(Greg Andermann)也曾这样描绘过中国儿童的童年生活：“我亲眼看见他们从早到晚读书，睁开眼睛就是读书，吃饭也在读书，睡觉也得让位给读书，而家长和社会仍然热切期望着儿童能够再用功一点，翘首盼望着自己的儿童走在别人儿童的前面。”“太多中国小朋友的童年被学习给剥夺了……中国的家长们太爱护儿童，爱护到为儿童准备一切，把儿童关在单一的教育环境中，除了学校，就是课本，使儿童失去了自由探索生活的兴趣和能力，人云亦云地把人生的目的单一地划分为好成绩、好学校、好工作、好工资，至于如何去探索人类存在的真实意义、去发展自己的天赋，如何自己去开拓新的领域，甚至如何拥有自己的家庭生活，都交托在社会和父母手中……这样的爱有点过于沉重了。”<sup>②</sup>

由此可见，从“表面看来，我们都在生活，包括儿童在教育中也在生活。但若以生命的自由展现为标志来衡量，儿童在教育中是在生活吗？我们的儿童在一个‘神圣的地狱’，在一个‘比监狱稍好一些的地方’，在一个‘未成年人的集中营’度日，他们过的是本该属于他们的天真烂漫的生活吗”<sup>③</sup>？生活就是生命的亲历性与实践性，然而“现在的教育（却）使儿童在‘科学世界’‘书本世界’之中，而不是在生活之中，从而也就在教育中看不到儿童，看不到儿童对人生意义的祈求”<sup>④</sup>。因此，在当今的教育文化背景下，看看教育中的儿童生活，我们成人还敢自豪地说“儿童在教育中生活得很幸福”吗？

### 三、在“生活批判”中实现教育原初价值的回归

任何类型的科学研究都会秉持某种思维方式，遵循某种思想，践行某种行动

① 引自《教育文摘周报》，2003-09-10。

② [美]安德曼·葛磊格. 在洛杉矶长大的故事——一位美国导演的童年往事[M]. 项慧芳, 译. 上海: 上海文艺出版社, 2005: 2.

③ 冯建军. 生命与教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004: 47-48.

④ 冯建军. 生命与教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004: 49.

模式等,所有这些内容融合而成的统一体被称为范式。著名科学哲学家库恩曾指出,范式是考察科学发展史和科学研究中不可或缺的、最有效的思想工具,这是因为:① 范式代表了普适意义上的专业主体,它包含科学共同体的一切信念;② 范式代表了普适意义中的一些最主要的信念,即范例<sup>①</sup>。教育研究是科学研究,所以我们进行教育研究,首先也必须要关注教育科学研究共同体的信念,即儿童观、教育观、发展观和价值观等;其次也必须要对其提出的问题及其独到的解释方式,即范例体系进行考察。只有这样,才有可能对教育科学成就的全貌予以把握和评价。正如库恩所言:“我是把范式作为普遍承认的科学成就,在一段时期中它为科学共同体提出典型的问题和解答。”<sup>②</sup>由此可见,范式研究是科学研究(包括教育研究)的一种“根本”的方法,也正是在这层意义上,库恩才强调范式研究的有效性。

但是,范式并不具有永恒的价值,它会随着人们对事物认识的深入以及研究者所持信念和解释问题方式的变化而不断变化。因此,在库恩看来,科学的成长或发展,根本上就是一种科学的革命,或者称为范式转换。范式转换表达了科学研究在批判继承传统的基础上对传统的超越,表达了生成与创造,这是因为经过转换后的两种范式之间从价值观到方法论等整个体系都发生了根本的变革,两者具有不同的度量和评价标准,按库恩的话讲,就是两者在视界上发生了“格式塔转换”,因而两者具有不可通约性,所以,库恩把范式转换看成是科学史考察的根本和有效的方法。运用范式转换来研究儿童教育,可以有多种视角和不同的结论。其中,美国当代课程专家小威廉姆·多尔(William E Doll)根据科学尤其是物理学发展的脉络,将社会发展分为前现代、现代和后现代三大范式,并将其与科学家普里戈金(I. Ilya Prigogine)的热力学系统的孤立、封闭和开放的三大特征相对应,由此而形成的观点给本研究提供了重大启示,因为前现代、现代、后现代三大范式是科学、哲学、教育和社会系统共有的总体特征。他指出,前现代范式主要存在于从古希腊到17世纪科技革命之前

① 冯契. 哲学大词典[Z]. 上海:上海辞书出版社,1992:946.

② KUHN, T. S. The structure of scientific revolutions[M]. Chicago: University of Chicago Press,1970.



的漫长时期，其主要受“亚里士多德-托马斯”宇宙观的支配，孤立的、完美的、稳定的社会价值观是其总体特征。按热力学的分析，此系统是自足的，“既不交换能量也不交换物质”。现代范式主要存在于从17世纪科技革命到20世纪相对论和量子论的产生这一时期，科技理性主义是这一时期主要的世界观，该系统的总体特征是封闭的、机械的或控制的，此系统“只交换能量但不交换物质”。后现代范式则是20世纪60年代以后出现的，因为在这时非线性科学产生，哲学领域“后现代”思潮产生，同时社会也进入信息化时代。后现代范式是一种开放的系统，它“既交换能量也交换物质”。后现代范式更适合于理解人类的生命系统，因为生命系统在本质上是开放的，所以，作为“人”学研究的教育只有采取后现代范式，立足于以人性为基础的生命开放系统即生活世界，教育才能发挥其激发、引导、解放等基本功能。

“批判”在社会生活中担当着“牛虻”的角色，它具有审视现实，深化理解，促进实践发展的力量，对社会的进步与人的自我认识水平的提高具有十分重要的意义。“批判理论”作为20世纪的主要智识传统之一，对哲学、政治理论、艺术理论、教育学和文化研究等都产生了极为重要的影响，特别是随着批判研究论域的不断拓展，批判性研究已成为一种重要的后现代儿童教育研究范式和方法论。就批判性研究的实质，简而言之：① 批判性研究的本质在于唤醒、启蒙。它通过唤醒人们的自觉意识，使人们主动质疑现状，追求超越，以实现更好的发展。② 批判性研究把不完满的理性当作自己的靶子，源于不完满本身也是“批判理论”得以产生、发展并产生重大影响的根本原因。③ 批判性研究的目标就是通过批判与否定使事物在更高的层次上再一次得到肯定和回归。儿童教育对批判性研究的兴趣也源于因儿童教育理性的不足而产生了严重的问题，并期望通过批判来满足儿童教育自我理解、自我否定和自我超越的需要。

生活是实现人生命价值的基础性条件，它既是人存在的基本方式，又是人生的目的；生活的过程就是人“通过对环境的行动的自我更新过程”。但是，并不是所有的生活都具有生长、发展的意义，生活有好与坏、合理与不合理之别，任何人一旦处于坏的、不合理的、非本我的生活之中，非但不能获得发展，反而自身应然的健康生长也会受到阻碍。所以，苏格拉底说：“未经审视的生活是