

關注生活的體驗與以人為本的德育教育

談現象學的人文科學方法在德育教育中如何運用*

李樹英

現象學哲學產生於 19 世紀末。德國哲學家胡塞爾（1859—1938）是現象學哲學運動的發起人。他一生都在致力於研究人的意識和人的體驗呈現於意識的結構。現象學旨在描述那些使意識得以思考意識之外的物體的意識結構。這樣的研究需要將所有的外在事物排除出去（按照胡塞爾的說法，就是“將它們括弧起來”），對意識的內容進行思考。胡塞爾稱這樣的描述方法叫做“現象學的還原方法”。這種描述不借助於其它的學科如自然科學中的任何理論、推理或假設。在他之後，德國的海德格爾，伽德默、法國的薩特、梅洛-龐蒂等對現象學哲學思想的發展都作出了特殊的貢獻。

實踐的現象學

現象學的哲學思想在西方產生了廣泛而深遠的影響，並成為當代思潮中最為活躍的哲學思想之一，同時現象學在許多人文科學及其相關領域加以了運用，形成了一股強大的現象學實踐運動。現象學的社會學、教育學、心理學、精神病學、文學評論等人文科學的研究近來都取得了豐碩的成果，並發揮了良好的影響。自二十世紀五十年代開始，現象學的實踐在教育科學中得到了廣泛的運用（李，2006），形成一種獨特的教育學的人文視角，也就是我們現在所知道的現象學的教育學或教育現象學（phenomenological pedagogy）。“教育現象學”源于荷蘭和德國。教育現象學傳統主要與荷蘭的蘭格威兒德（Martinus Jan Langeveld）、拜騰狄克（F. J. J. Buytendijk）、比克曼（Ton Beekman）、布裡克（Hans Bleeker）、比茨（Beets）、維米爾（Vermeer）、帕奎恩（Perquin）、斯特拉瑟（Strasser）等名字相聯繫。這些人物均是荷蘭著名的“烏特勒支學派（the Utrecht School）”的成員。加拿大阿爾伯達大學教育學院的范梅南（Max van Manen）教授，也來自荷蘭。他自二十世紀六十年代末起開始在北美致力於宣導教育現象學。從二十世紀八十年代起，他的一系列教育現象學人文科學研究項目成果以及教育機智的研究受到各國廣泛的推崇，影響頗大。他所在的阿爾伯達大學教育學院也因此而被譽為“教育現象學的故鄉”。

教育現象學的特徵

教育現象學家范梅南教授認為，教育學從根本上講不是一門科學技術。不幸的是，人們常常喜歡用實證的科學方式來對待和研究它。教育學是一門成人與孩子如何相處的學問。教育學作為一門生活實踐的學科更多地需要轉向人的生活體驗的世界。生活的體驗可以開啟我們的理解力，恢復我們的一種為身體所內化的感知。教學的本質和做父母有著深層次的聯繫。然而，這些聯繫卻很少為人所探索。其實，撫養孩子和教學均來自同樣的教育學最基本的經驗：保護和教導年輕一代如何生活，學會為自己、為他人和為世界的延續和幸福承擔責任的這一神聖的人類職責。

教育現象學注重個人的生活體驗（lived-experience），以學生/兒童、成人（教師、父母）和他們所生活的世界（life-world）為中心，通過現象學的還原方法，將種種概念化的、理論化的觀念“括弧”起來，從而將生活中先於思考的種種體驗呼喚出來，並加以有益的反

*李樹英

香港教育學院院校協作與課堂學習研究中心助理教授、英文學科發展主任。

思。教育現象學提倡一種“區別於認知型和科學實證型思維方法的教育學思維方法”（Van Manen, 1997）。教育現象學將教育學的實踐和意義看作是一種思考和反思的活動，將教育的機智和敏感力看作是教育工作者在思考和反思與孩子們一塊生活的過程中逐漸成長、轉變和變得深邃敏銳的方式。現象學的教育學向我們展示了教學的過程是如何需要機智的——一種闡釋的智力、實踐性的道德直覺力、對孩子主體性的敏銳性和坦誠，以及在處理兒童情境的那種臨場果斷。

范梅南教授創造性地提出了教育的機智和敏感力的實踐概念，向人們生動地展示了教育學互動式實踐具有一種微妙的、極高規範性的特徵。教育機智對父母和教師在與學生、兒童和青少年一起生活的世界中起著十分重要的作用。這種規範性的活動不斷地期望教育者以一種正確的、良好的，或恰當的方式從事教育活動。

教育現象學指向生活的體驗

我們所處的西方學者稱之為“後現代的”社會，由於文化的多元化、經濟的全球化、政治的多極化等，教育學的任務和作用變得越來越複雜、越來越模糊不清了。正如加拿大阿爾伯達省教師協會給政府的年度報告中所言，“教學的工作越來越難以管理，因為社會的種種期望已經膨脹到了無法滿足的程度。”（ATA, 2001）

一方面，現今的社會盛行的一種觀念把學校看作一個商業機構，教師變成了服務員，家長變成了顧客，學生則成了被加工的半成品。私企和社會團體則成了這門商業的贊助者，並在相當大的程度上把持著教育的運轉方向。另一方面，多數教師所面臨的困境卻是，全球經濟化的社會期望他們以傳授知識技能為主要責任，使學生的成績上升，能夠看得見、可度量。而在現實中，他們卻無法回避與一群生活中經歷著個人的、情感的、社會的和家庭的各種困境的學生和年輕人打交道。在這種情況下，教師很難將教書（instructional）和育人（pedagogical）責任分割開來，也很難將教師的（teacher's）和父母的（parental）責任分割開來。

愈來愈多的教育研究者和教育工作者（教師、父母、心理諮詢專家、醫療健康專家）開始認識到了教育學的那些非理性化、非技術化和非理論化的因素的重要性，如教師（成人）和學生（青年人）的生活體驗、實踐中的教育學關係，教育工作者的實踐智慧等。

讓我們來看一個課堂裡發生的例子

那是小學四年級的一次語文測試。我一向十分自信。這一次，我滿以為一定能考取前三名。我們的語文老師是一位十分慈祥的老師。記得那天老師抱著一大摞試卷走進教室。我的心砰砰直跳。當試卷發下來時，我迅速打開，發現我的分數只有 90 分。我的心一下涼了半節。我仔細地檢查試卷，發現一個 10 分的題我是能做出來的。可是，考試時我為什麼那麼粗心呢？強烈的虛榮心驅使我拿起橡皮擦去錯誤的答案，寫上正確的答案。之後，我顫抖著拿著試卷讓老師幫我加分數。“老師，您瞧，我這個題，做對了。您為什麼扣我十分呢？”李老師看了我一眼，接過試卷，不露聲色地說，“是嗎？讓我來看看。”過了一會兒，李老師若有所悟地說：“哦，或許是我錯了，有錯就改嘛。”他幫我加上了分數，並加了一句話：“人就該誠實，對嗎？”分數加上了，可李老師的意味深長的話卻著實讓我不安了好幾天。最後我還是鼓起勇氣向老師坦白了事情的前前後後……

—— 小三語文老師（李，2005）

這個故事發生了什麼事情呢？首先，這是一個課堂裡發生的偶然事件。這樣的偶然性事件是我們備課的時候永遠也沒有辦法備到的。課堂是一個動態的系統，有一些事件和行動我們永遠無法事前知道，我們不可能為之作出準備。這裡，在此時此刻，不容你多加思考，需要的是你即刻行動，還需要你對這個孩子這個時刻的體驗有著獨特的關注和敏感。

這是一位十分機智的老師。他十分巧妙而機敏地處理好了一個看似很棘手的課堂中發

生的偶然事件。類似這樣的事件在課堂裡面時有發生。這位機敏的老師的機智行動不但化解了問題：挽回了這位恬靜好強的女學生自尊心，而且十分有效地教育了這位學生為人要誠實、有錯就改的生活道理。講述這個體驗的人現在已是一名優秀的小學語文老師。當我問起她記得的最難忘的一件事的時候，她立刻就滔滔不絕地講述這件事。講完之後，她感慨道，“也許，這麼一件微不足道的小事在很多人看來，一定不足為奇。可當時作為學生的我對老師當時那種教育學生的方法真是佩服之至，能於無形之中教育學生誠實為人，在不傷害學生自尊的同時讓學生自己領悟。從那件事之後，老師在我的心目中就變得非常崇高而偉大。如今，我已是一名老師。這件小事一直在鞭策我做好一名教師，不僅教給學生知識，更應該注重教書育人。”

從德育教育的角度上看，這位機智的老師于日常的教學當中將一個樸素的人生道理於無形之中教給了學生。朱曉蔓指出，“每一位老師都可以說一個德育老師”。這話確有道理。

從課堂教與學的角度來看，課堂上發生的這樣的突發事件似乎與課堂上的教學內容毫無關係。但實際上，這裡有著更深層次的教與學發生。老師的機智行動讓孩子不但學習語文知識，而且真正學會了如何做人，寬容待人，有錯就改，為人要誠實等十分樸素的生活道理。我們還可以想見，這位學生在以後的語文學習將會更加努力。這是真正意義上的學習。教書與育人不可分割地融合在一起了。

從另外一個角度上看，有的老師會對這個例子，提出質疑，這個老師似乎沒有公平地處理呀？他似乎沒有按準則來做，給這個小孩加了分數可能對其他的小孩來說是不公平的。這樣說，似乎不無道理。但是，我們是否需要每時每刻都用同樣的標準來處理所有不同的事件呢？現象學的教育學認為，我們的生活情境每時每刻都不一樣。而每一個人的體驗都有他的獨特性。不能用一個標準來衡量所有的人。機智的行動總是即刻的、具體情境中的、偶發的、隨機應變和果斷的。機智敏感的老師，妙就妙在這裡：他們具有一種非常細膩的平衡感、標準感和規範感。他能很好地把握好這種度和平衡感。正因為如此，他就有可能即刻知道，對於此時此刻的情境，應該做到什麼程度、保持多少的距離。教育的機智以一種道德的直覺力為特徵：機智的教師似乎瞬間就能感知該怎樣做才是對這個孩子合適的、好的。這一點與德育有密切的聯繫。

我們再換一個角度來看這個故事，記得我在某所大學講學的時候，有一個教師向我提出了這樣的一個問題，“這位老師非常機智，很值得我們學習。你有什麼絕招可以教給我們嗎？這樣，以後遇到類似的情況，我作為老師，也能處理的更好？”

這位教師提出了一個很好的問題：優秀的老師，具有良好品德的老師是天生的嗎？我們可以學得會嗎？有沒有什麼技巧和絕招也可以讓我們都成為機智敏感的老師呢？首先，優秀的老師確實具有一些天生的素質和能力。我們都知道，有些人天生就對他人的體驗很敏感、很關心人、體貼人，事事都會從別人的角度來考慮問題，因而很容易受人愛戴、敬重。而有些人卻事事以自我為中心，根本不考慮別人的感受，更不用說去關心別人了。范梅南教授曾經這樣對我說，“有些人可能學了**所有的**兒童發展理論、瞭解**所有的**課程方法、也運用過**所有的**教學策略，可是，這個人可能仍然是一位很糟糕的教師。”（1991）。我們可能沒有什麼技術化的手段來培養一個品格高尚的優秀老師。技術化的手段和方法做不到這一點。教育的機智和敏感只能通過對生活體驗的原始素材的不斷反思來培養。教育的機智來自教學中生活體驗的反思實踐，包括行動前的反思(Reflection before action)、行動中的反思(Reflection in action)、對行動的反思(Reflection on action)、行動後的反思(Reflection after action)、對反思的反思(Reflection on reflection)。只有這樣，才能形成機智果斷的行動(**Tactful action**)。

教育現象學通過追蹤教學生活的體驗，通過關注個體的獨特性，使主題意義呈現出來後再看教育意義。它能使人在道德直覺上形成個人的獨特品質。反思首先要有一個素材。從教

育現象學角度來說，它希望追溯最原初的體驗，追溯的過程就是一個解構的過程，也是一個反思的過程，同時又是一個重構的過程。因為，在這個追溯過程之中，我們將我們預設的理論、觀點、成見和想當然的思維逐一剖析出來。經過反思的過程，知識就變成個人化的知識，最終體現為一種敏感而機智的行動（李，2006）。在教師教育當中加入對教育機智的培育，是非常重要的。

現象學的教育學對德育的啟發

教育現象學以其獨到的現象學研究方法和敏銳的教育體驗，以教師、父母和學生的生活經歷為原材料，以孩子和兒童的生活世界為中心對教育學的諸多方面進行十分深刻和有益的思考。教育的機智行動表明教育學的互動式的實踐具有一種微妙的，極高規範性的特徵。這種規範性的活動不斷地期望教育者以一種正確的、良好的，或恰當的方式從事教育活動，使人在道德直覺上形成個人的品質。從這個意義上說，教育現象學與德育有著密切的關係。

教育現象學對德育有哪些啟示呢？概括來說，有下面幾個方面。

首先，它為德育提供了一個可供參考的哲學思想基礎，也就是，關注他人的生活體驗。“體驗是人類生存的基本方式，具有道德教育的價值。”（朱，2005）同時，它又為德育指出了提升的方向：將德育從天上拉回到人間，回歸生活世界，在生活世界中去尋找體驗的素材並從中反思，達到人性、德性、品格的提升。對生活體驗的反思（the lived experiences）以及與他人分享自己教學生活的體驗，能促使教師成長，提高和培養教師的反思力、敏感性、道德直覺力和實踐的智慧。它讓教師形成一種對學生的體驗的獨特關注，這有助於教師處理日常教學工作中所遇到的各種偶發事件。

其次，教育現象學讓我們認識到，德育教育不僅僅是一門課的專利 – 各門學科都可以是德育的平臺。德育教育應該是一個開放的生活實踐體系。這也正好體現在中國最近實施的新一輪課程改革各學科的課程標準之中。視野廣闊的教育專家已經意識到寓德育於真實的學科教育的現實。要求“盡可能全面、深入地挖掘、展示出不同學科在實現道德教育上的不同價值，通過體驗探究培養學生積極情感、態度和價值觀。”（朱，2005）。教育家們常說，不能將道德教育從樸實的完整生活中的抽離出來，也不能將道德教育從各學科教育中抽離出來，否則就容易陷入形而上學。這正是教育現象學所致力於具體要做的和正在做的工作。

第三，教育現象學同樣給我們提供了一個全新的認識論。它讓我們認識到，從生活的角度來說，我們所有的成人都可能、也都可以是一個生活意義上的德育教師，我們在日常的生活中為我們孩子的生活負責。教育的機智能夠打開孩子的心靈和喚醒生活的體驗，具有微妙的影響力，教育的機智可以保護孩子的個人空間，使孩子不易受到傷害，有助於個體的成長與學習（Van Manen, 1991）。

最後，教育現象學為教師教育（當然包括德育教師的教育）和學生品格的培養提供了一個可以供我們選擇的研究方法和探究途徑。“德育尤其是中小學德育回歸生活的努力，是對一直以來廣泛存在的德育‘假大空’問題的一個重要的矯正。”（檀，2005）。教師需要有德育的實踐智慧。做德育教師教育的研究者們可以運用現象學的人文科學方法來培養教書育人的實踐智慧、敏感性和開放性。

參考文獻

- Alberta Teachers' Association. *Trying to teach*. Monographs. Retrieved on June 19, 2001, <<http://www.teachers.ab.ca/publications/monographs/trying/trying08.html>>
- Merleau-Ponty, M. (1996). *Phenomenology of Perception*, Trans. Colin Smith. London and New York: Routledge. (From the French original of 1945).

Van Manen, M. (1991). *The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness*. London, ON: Althouse Press.

Van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: Human Science for an action sensitive pedagogy*. London, ON: Althouse Press & Albany: Sunny Press.

朱曉蔓. (2005). 《情感德育論》. 中國, 北京: 人民教育出版社

檀傳寶. (2005). 高低與遠近 – 對於“德育回歸生活”的思考. 《人民教育》. No.11, 2005.

李樹英 (2005). [人文科學視野中的教育學 – 專訪教育現象學大師範梅南教授](#). 《開放教育研究》. No. 3, pp 1 - 9.

李樹英. (2006). 現象學研究方法在教育科學中的運用. 《中國德育》. Vol 1, No 7.