

教育现象学视域下师范生教育机智的养成与践行

郭文娴

安徽大学高等教育研究所, 安徽 合肥

收稿日期: 2025年5月22日; 录用日期: 2025年7月3日; 发布日期: 2025年7月14日

摘要

教育机智是师范生未来从教的重要能力, 也是师范生成长为优秀教师乃至教育家型教师的必备素养。教育现象学秉承“回溯事物本身, 关注教育体验”、“注重实践与反思, 追寻教育意义”、“以人为本, 秉承人文主义教育观”的思想理念, 为师范生教育机智的养成提供了新的视域, 即: 回归生活体验, 以境濡智; 熏陶教育情感, 以情启智; 立足教育理论, 以理驭智; 投身教育实践, 以行促智。教育现象学视域下, 教育机智应具身感知, 丰富实践体验; 文本创作、增强心理体验; 思维转换, 培养创新精神以及课程修习, 厚植理论基础。

关键词

教育现象学, 师范生, 教育机智

The Cultivation and Practice of Educational Wit among Normal School Students from the Perspective of Educational Phenomenology

Wenxian Guo

Institute of Higher Education, Anhui University, Hefei Anhui

Received: May 22nd, 2025; accepted: Jul. 3rd, 2025; published: Jul. 14th, 2025

Abstract

Educational wit is an important ability for normal school students to become teachers in the future, and it is also an essential quality for them to grow into excellent teachers and even educator

teachers. Educational phenomenology adheres to the ideological concepts of “tracing back to things themselves and focusing on educational experience”, “emphasizing practice and reflection and pursuing educational significance”, and “people-oriented and upholding the humanistic educational view”, providing a new perspective for the cultivation of educational wit among normal school students, namely: returning to life experience and cultivating wisdom through the environment; cultivating educational emotions and inspiring wisdom through emotions; based on educational theory, using reason to control wisdom; devoting oneself to educational practice and promoting wisdom through action. From the perspective of educational phenomenology, educational intelligence should be embodied in perception and enrich practical experience. Educational wit should focus on text creation and enhance psychological experience. Educational wisdom should involve a shift in thinking, the cultivation of an innovative spirit and the study of courses, as well as a solid theoretical foundation.

Keywords

Educational Phenomenology, Normal School, Educational Wit

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 问题提出

教育机智是教师在实际教学中必备的基本素质，是教育强国背景下教师成长与发展的应然追求。近年来，国家对师范生的培养愈发重视。如中共中央、国务院发布的《关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》《新时代基础教育强师计划》等均对师范生能力的培养提出了具体要求。然而，作为未来教师的主力军，纯粹的理论知识学习无法满足新时代的教育需求。一名优秀的教师不仅需要扎实的理论基础，还需要具备应对课堂内外复杂情境的能力——教育机智。教育机智广泛应用于教育领域，最早由赫尔巴特提出。以往学者将教育机智视作工具主义下的中介，或是归为教育者的能力结构之一。但在二十世纪末，范梅南对教育机智做出符合教育本色的阐释。其指出，教育机智是一种包容在你身体中的体知，一种临场应变的机智，指向儿童身心健康发展，是一种通过反思而逐步形成的睿智与机智[1]。经验与理论知识的掌握多寡决定一名师范生以后能否会教书，而教育机智关乎课堂、学生突发事件的处理，是临场的天赋，是“即席创作”的艺术，决定一名师范生以后能否教好书。因此，教育机智的培养具有重要的现实意义和实践价值，必须被纳入师范生培养的关键环节。

当下对于教育机智的研究主要集中于以下几方面：一是关于教育机智的理论溯源。教育现象学中的教育机智，有着深厚的理论渊源，起源于亚里士多德《尼各马可伦理学》中对于“实践智慧”的论述，受益于舍恩“反思性实践者”概念的启发，成型于范梅南对教师反思性教学的关注[2]。二是关于教育机智的内涵阐释。教育机智即教师针对突发情境做出契合于情境的即兴创作[3]、教学过程中对学生反应做出相应的决断与组织力量[4]，是具有教育意义的创新性行为[5]。三是关于教育机智的影响因素。教育机智的形成不仅与受教育者、教学时间和课堂气氛密切相关[6]，还受到教师主观因素的影响，如教师的知识经验、问题空间重建能力、心理成熟度与成功期待以及非智力因素等[7]。四是关于教育机智的培养路径。包括融入教育生活、积累教育理论、反思教育实践、对问题保持敏感，理解教学现场[2]、保持良好的自我效能感[6]等。

上述研究表明，尽管针对教育机智的研究已较为丰富，但仍存在些许不足。首先，以往关于教育机智的论述主体大多围绕教师展开，鲜少涉及作为未来教师预备军的师范生教育机智培育的必要性与可行

性；其次，教育机智更多关注理论、实践等客观条件对教育机智的影响，忽视个体主观层面的情感体验；最后，虽然对于教育机智已有相关论述，但仍缺乏系统而又深入的理论视角为师范生教育机智培育提供具体且有针对性的建议。故而，本研究基于教育现象学视角，以师范生的情感体验为着力点，努力探寻师范生教育机智的养成路径，并提出相应的践行策略，以期为师范生培育提供参考与借鉴。

2. 教育现象学的思想内核

教育现象学的创始人美国著名教育家兰格维尔德(Langeveld, M.J., 1905~1989)，是一门探究教育现象、关注教育体验的学问[8]，其通过对教育现象以及教育情境进行观察、分析与探讨，从而追寻其教育意义，生成实践智慧。教育现象学“回到事物本身”“关注教育体验”“追寻教育意义”等观点，是对传统制度化、理念化、形式化教育的批判与反驳，主张建立新型的以人为中心的教育学。通过明晰教育现象学的思想内核，有助于了解其与教育机智的内在逻辑联系，以此解决师范生在教育现象学方法论指导下如何养成教育机智这一问题。

2.1. 回溯事物本身，关注教育体验

尽管科学对世界的解释具有重要价值，但会剥夺人的生活体验。教育现象学要求“回溯事物本身，关注教育体验”。“回溯事物本身”强调研究者应避免技术化、形式化地解决问题，而是要“悬置”与“还原”。在日常生活中，人们总是用一种习惯性的自然态度去生活[9]，而正是这种自然态度，让个体忽视隐藏在现象背后事物的玄妙。鉴于此，若要追踪曾经被我们所忽视的生活与教育体验，应采取“悬置”的方法，通过“悬置”自然态度与行为，重新审视并理解教育现象背后深层的意义与价值；通过“还原”透过事物表面，探究事物本质。坚持“悬置”与“还原”，要求研究者应摆脱一切理念与预设的约束，回到事物本身去研究教育问题。即将自身已有的态度与看法“悬置”，以教育的最初样态去理解教育，以“如其所是”的态度去看待教育，避免以工具化的眼光去对待教育，从而理解教育的本质。此外，教育情境主要关注的是年长者与年幼者之间发生的事情，并且二者在教育情境中相互影响。教育现象学主要考察的正是这些带有教育学意向的情境并研究孩子们在这些情境之中的体验，即回到教育现象本身，关注教育体验。教育体验包含成人与孩子在交往过程中的各种情境体验，如学生犯错时教师的批评、受委屈时教师的拥抱等。教育者应关注教育体验，回到具体的教育生活体验之中，理解学生存在的意义，引导其成长与发展。只有关注教育体验，教育者才能保持对教育生活世界的敏感性，从而指向实践智慧的产生。

2.2. 注重实践与反思，追寻教育意义

教育现象学关注鲜活的教育生活实践，强调实践与反思的重要性。一方面，教育现象学坚持实践取向，注重教育实践。教育现象学的实践性要求成人积极融入到孩子的教育生活、与教育情境以及学生体验之中，在实践中发现教育方法与理论在实际应用中的不足，从而积累教育经验，增强对教育情境的洞察力与敏感性。另一方面，教育现象学强调对行动进行反思。富有智慧的反思能够深度洞察事物，而未经反思的行动却是“缺乏智慧”的，更谈不上机智了。反思促进理解教育生活世界的意义，贯穿现象学研究的全过程，不仅包含研究之前对于教育生活体验的理解，还涉及研究过程中对教育生活体验的感知、提问以及研究结束后的文本创作。因此，教育实践是充满智慧的，无论是教育者还是研究者，都应积极探索，保持对教育生活世界的关注与敏感，并在实践的过程中进行反思，在反思与反思性实践中形成教育机智，生成实践智慧。

2.3. 以人为本，秉承人文主义教育观

人文主义坚持以人为核心，高度重视人的主体地位与内在价值。而教育现象学关注个体在教育生活

中的独特性,重视个体的教育体验,具有鲜明的人文主义色彩,秉承了人文主义价值观。具体而言,在教育主体上,教育现象学关注的是具体的人而非抽象的教育对象,注重对教育者与受教育者经验与意义的深度关注。此外,教育现象学还强调个体的独特性,认为每个人都有不同的生活背景、经历与需求,主张尊重个体差异,坚守“以人为本”价值观。在教育过程中,教育现象学重视教育过程中的“意义体验”。教育现象学认为,教育不仅仅是知识的传递过程,更是学生与教师共同建构意义的过程,教学活动应关注学生如何追寻个体意义,而非单纯机械地完成目标与任务。与此同时,教育现象学强调教育过程中的对话性,主张通过对话实现主体间的深度交互,进而获得对个体与世界关系的深刻理解。最后,在研究方法上,教育现象学认为一切用于追寻教育生活体验的方法都可为其所用,类似解释学、语言学的方法,还可通过一些质性研究方法如教育学观察、对话式访谈、词源追溯以及文本创作等方法,对个体生活故事进行描述与记录,追寻个体体验。可以看出,无论是教育主体、教育过程,亦或是研究方法,无不体现教育现象学秉承人文主义价值观,以及对“以人为本”价值理念的追求。

整体而言,教育现象学研究强调对生活体验的探寻、对教育现象的实践与反思以及贯彻以人为本的理念,为教育机智的养成提供了方法论,同时也为师范生教育机智的养成与践行提供了借鉴与思考。

3. 教育现象学视域下师范生教育机智的养成路径

基于教育现象学呈现出“回溯事物本身”、“注重反思与实践”“秉持以人为本”等显著特性,师范生教育机智的养成应坚持:

3.1. 回归生活体验,以境濡智

体验是现象学研究起点,强调“以身体之,以心验之”,通过指向价值世界来产生情感并生成意义与领悟^[10],教育现象学以教育生活体验为研究对象,强调教育者应回归生活体验。因此,师范生教育机智的养成应回到教育生活体验本身中,去关注自身所处的生活世界以及真实情境中的生活体验。

一是回归师范生学生时代对于教育机智的初步体验。虽然师范生还未真正步入讲台,但学生时代的老师们是如何开展教学工作、如何处理突发情况以展现教育机智的经历却构成了其对教育机智的初步感知。例如:一位教师在课堂上遇到学生未完成作业,并非直接批评,而是通过讲述相关故事引导学生自省。这种对于教育机智的体验,可能成为师范生未来模仿与学习的榜样。二是师范生在具体的生活实践体验教育机智。教育机智不仅仅局限于课堂,而是渗透在实际生活中各个方面。在社团活动或班级管理、在参与家庭教育、社区服务或志愿活动中,亦能感受教育机智的魅力。在这些活动中,师范生们可学会迅速判断情况、灵活调整计划并采取适当方式以达成目标。由此可见,师范生过往对于教育机智的体验与感知,会增强其对教育情境的敏感性,进而对教育机智的形成产生潜移默化的影响,体现了教育机智的雏形。

3.2. 熏陶教育情感,以情培智

教育现象学重视个体的情感体验,并将其视为理解教育生活的重要纬度,良好的教育情感是师范生教育机智形成的重要前提。教育情感具有可传递的特点,其在学生时代交往过的教师、同伴、父母或其他人,都有可能成为教育情感熏陶的重要来源。例如,学生时代因恩师对知识的精湛传授以及对学生的细致的关怀,使学生渴望成为像老师一样的人,从而萌生教育情感;在教育实习过程中,实习导师身上所展现出的对教育事业的热爱以及对学生的包容,让个体坚定了投身教育事业的决心,进一步强化了教育情感,从而坚定教育信念,投身教育事业;当然,教育情感同样也可受家庭成员熏陶。师范生应通过增强自身教育情感来培育教育机智,倘若师范生没有对教师职业产生认同感,无法形成对学生们无尽的、不求回报的爱,不具

备未来身为教师应具备的使命感和责任感，也不能体验与满足学生情感所需要的意识，教学活动便谈不上富有智慧。简而言之，师范生是否具备教育情感，是能否形成和运用教育机智的前提条件。只有不断培育与深化自身的教育情感，才能逐步形成符合自身特征的教学机智，实现以情培智。

3.3. 立足教育理论，以理驭智

教育理论是师范生教育机智培育的重要基础，是教育机智生成的前提条件。范梅南曾指出掌握儿童发展理论、教育教学方法以及教学策略对于一名优秀教师的重要性[11]。其认为，若没有掌握儿童发展理论，不了解课程方法和策略，缺乏当老师的基本素养，就无法在教学突发事件处理上镇定自若，展现教育机智。因此，教育机智的培育必须建立在师范生已掌握大量教育理论知识基础之上。只有对教育教学理论有深刻的理解与认识，才能在此基础上形成教育机智。与此同时，在对教育机智的追求过程中，相关理论也会不断被修正与完善，形成一种良性循环，进一步促进教育机智的生成。故此，在职前培养阶段，师范生应认真学习教师教育相关课程，立足教育理论，掌握基本理论知识，诸如基本的学科知识、教育学与心理学等知识。通过系统学习，师范生得以建构对教育思想的整体感知，深化对教育主体的认识，增强对教育实际情况的洞察，进而在面对突发事件时保持冷静，以个体既有教育理论实现教育机智。

3.4. 投身教育实践，以行促智

“回溯事物本身”的现象学精神要求我们以教育原始样态来思考教育。因此，实践体验在现象学视角中是居于核心地位的。倘若师范生学生时代对于教育机智的初步感知与体验为教育机智的培育提供了重要条件，那么亲自投身教育实践便促使了教育机智的实质性生成。师范生需将自己置身于真实的教育情境与生活世界中，通过日常的教育观察与实际参与中，体验、感悟教育机智的魅力，并在未来教学中将其付诸于实践。就教育现象学实践而言，不能说所有的教育实践都是教育现象学的实践。在某种程度上，类似于师范生的教育实习或见习并不属于教育现象学的实践，因为这种实习或见习大多是到办公室协助老师批改作业、或是教师不在时帮其管理班级秩序，将书本相关的理论知识进行实践，谈不上教育机智的渗透。但假若我们亲身经历这些实践，却没有引起我们内心深处感受，那这种经历只能称之为经验[12]。经验与体验不同，经验帮助个体认识客观事物，而体验帮助个体理解事物并形成感悟。因此，师范生需积极投身于真实的教育实践，努力追寻事物的各种可能性，从而促进教育机智的形成以及教育敏感性的发展，实现以行促智。

4. 教育现象学视域下师范生教育机智的践行策略

“谁将成为好的教师或是坏的教师，左右这个问题的只有一个，这就是如何形成这种机智。”[13]立足教育现象学，遵循教育机智的生成路径，从丰富实践体验、进行文本创作、培养创新精神、潜心研习课程四个方面来提出师范生教育机智的践行策略。

4.1. 具身感知，丰富实践体验

“回溯事物本身”要求教育研究应直面“教育本身”，关注教育实践、教育现场以及正在发生的教育过程[14]。这意味着教育机智不应仅从纯粹的理论知识中探寻，而应走向现实生活世界，即师范生教育机智的生成需扎根教育实践并在实践中构建，不断丰富实践体验。唯有投身于教育实践，方能切身体悟教育机智的魅力。

首先，投身教育实践，丰富实践体验。教育现象学从始至终指向着生活实践，同时主张将目光投向教育实践。然而，教育实践受教育理论的指导，教育理论又内嵌于教育实践之中。故此，师范生的教育机智难以仅从书本知识获得，必须亲身参与教育实践活动，从而对教育情境中的问题保持敏感并产生顿

悟。师范生的教育实践包括教育见习、实习与研习，目的是促使师范生在真实的教育世界与丰富的临场情境中去体会机智发生的场景、原因以及应对方法。只有投身于教育教学实践，师范生才能在真实的教学情境中不断调适、反思与重构自身的教学行为，逐步形成教育机智。

其次，强化教育实践反思，生成教育机智。教育现象学强调反思性实践，既要投身于实践，亦要在行动中反思。这一过程不仅是提升教学能力的重要手段，更是教育机智生成的关键路径。因此，应强化师范生教育实践的反思意识，提升其教育实践能力，指导师范生通过撰写教育日志、研读教学实录、讨论案例视频以及分享教学心得体会等方式对教学情境再反思，通过系统化反思，实现实践性知识的持续积累与深化，深化个体对教育情境的理解，从而促进个体教育机智的生成。

最后，提升教育机智生成的主体自觉，发挥主动性。主体自觉是师范生在教育机智生成中对自身角色、教育情境以及行为选择的主动意识和深刻反思，是教育机智生成的内在驱动力。如果师范生缺乏教育机智生成的主动性与自觉性，教育实践便停留在低水平，无法将理论知识转化为实际教学能力，进而难以应对教育实践中的复杂情境。因此，师范生必须明确自身的教育角色，增强对教育责任的认同感与使命感，在教育教学实践中主动感知、分析与优化自身行为，将理论与经验内化为教育智慧。

4.2. 文本创作，增强心理体验

生活体验是现象学研究的出发点与归宿，现象学的目的是将生活体验的实质以文本的形式表述出来[15]。现象学哲学家南希也认为，写作关乎机智与智慧[16]。通过写作，我们得以认识与理解事物，从而召唤出对生活体验的洞见，逐渐形成智慧。因此，需通过文本创作的形式来增强师范生对于教育机智的体验，形成对教育机智的领悟。

一方面，要挖掘师范生在其学生时代关于教育机智的教育体验故事。教育现象学强调“回归生活体验”，认为师范生在学生时代的教育体验是培养教育机智的重要起点。师范生以往具备的丰富的教育机智体验，往往处于未被充分唤醒与反思的状态。因此，在教学过程中，应积极引导师范生回忆中小学阶段的教育机智故事，帮助其转换思维视角，保持对教育情境的敏感性，从而提升对教育机智的感悟力。此外，还应鼓励师范生以书面形式记录与反思教育体验，进行反思性写作。相较于口头叙述，写作更能保持一种反思的态度。通过反思性写作重回那一刻的教育体验，从而获得创造性洞见，将会成为存在于身体中的教育智慧，生成具有个体特色的教育机智。

另一方面，要挖掘在职教师关于教育机智的教育体验故事。要引导在职教师记录课堂上展现教育机智的文本故事，并将其作为案例在师范生课堂教学中进行分享。通过写作，教师可将教育机智发生的来龙去脉、应对措施以及从中获得的思考与感悟以一个个鲜活、具体的故事表述出来，而故事本身具有情境性、感染性与可读性，有助于还原师范生对当时情境的体验。师范生在阅读文本故事的过程中，对于教育机智的感悟会被激活，深感教学不只是技术化行为，反而是一种实践智慧。师范生通过故事深入教育情境，体会教育问题的巧妙化解，产生与作者相同的感受。这种感受使师范生学习他人解决教学困境与问题情境的方法，进而加深对于教育机智的理解。

4.3. 思维转换，培养创新精神

教师教育机智源于对教学工作的深刻理解与理性把握，而传统的教学定势往往限制了机智的生成。“教学定势”即教师在思考教学问题，面对教学现象时有之前的知识或者经验形成的稳定的教学模式与思维倾向[17]。师范生在求学期间容易受到这种固定模式的影响，形成相应的教学定势。故此，师范生应克服教学思维定势，转变传统教学惯习；探索教育教学方法，系统掌握教育技术；敢于突破教材，鼓励跨学科式学习，以此培养批判、质疑与创新精神。

首先,克服教学思维定势,转变传统教学惯习。师范生在日常训练或实习过程中应突破既定的教学目标以及忠实执行标准教案的惯习,尝试从不同角度分析教学问题,寻找新的解决方案。要学习现代教育理论与方法,吸收多样化教学理念,如建构主义、项目式学习、探究式学习等理论,运用新的教育观打破传统教学习性。在设计课堂时可多引入开放式问题,锻炼自身思维开放性与多样性,以此打破固化思维,培养批判性思维与创新精神。

其次,探索教育教学方法,系统掌握教育技术。在教学过程中,教学方法的选择与运用需综合考虑教学对象、教育情境、教学内容的性质特点以及学生心理发展水平等主客观因素。师范生应积极探索多样化的教学方法与策略,尝试运用新的教学手段,并在实践中不断反思、总结与优化,筛选出行之有效的教学方式,逐步提升自身的教育教学能力,促进教育机智的生成与积累。除教学方法与手段的创新外,师范生还应努力学习教育技术,利用多媒体、人工智能等现代教育技术,设计交互性强、内容更丰富的课堂活动,推动教学手段的创新。

最后,要敢于突破教材,鼓励跨学科学习。师范生不应盲目跟随教材,要敢于质疑并追问教材,还可以结合社会学、心理学等领域知识,突破学科界限,设计更加多样化与综合化的教学活动,以此培养出灵活的教育思维和创新精神,促进教育机智生成。

4.4. 课程修习,厚植理论基础

教育机智的培育依赖于扎实的专业知识以及深厚的理论素养。故而,应从教师教育、教育机智课程设置入手,来促使师范生潜心修习课程,厚植教育机智理论基础,以此修炼教育机智。

一方面,要改进教师教育课程设置。首先,要着力改进师范生培养过程中的课程体系建设,强化教师教育类课程与学科专业课程的学习。通过系统的课程学习以及实践训练,使师范生扎实掌握基础理论知识与学科专业技能,以此深化其对专业内涵的理解,全面提升理论素养与教学实践能力。其次,开设经典名著类课程,系统研究大师教育思想。教育大师的教学思想是教育教学的理论堡垒,在师范生教育过程中,应选择几位有国际影响力的教育思想家,通过系统讲授教育教学理论课程,使师范生通过对大师教育思想的整体感知,认识和理解教育的内涵与本质,厚植教育机智的理论基础。最后,开设名师教学课堂,深化对教育理论的理解,领悟教育艺术与教育智慧的内涵。在师范生培养的课程设置过程中,可定期安排名师授课与观摩教学,使师范生近距离感受名师绝妙的教学艺术,并以名师为榜样,激发自身从教热情,激励自己成为教学名师。

另一方面,开发系统的教育机智相关课程。首先,提供真实课堂案例。选取如学生突发情绪问题的应对、课堂秩序的灵活管理等典型教学情境,鼓励师范生深入分析、讨论,并自主形成解决方案,从实践中锻炼判断力和应对能力。其次,开展模拟课堂训练。设计突发情境,例如学生提问超出教材范围或课堂纪律失控等,要求师范生进行教学机智的实践演练,迅速做出决策。指导教师应根据师范生的表现及时反馈,帮助其评估自身的应对能力,并提出针对性建议,逐步提升其教育机智水平。最后,引入专家讲座,邀请经验丰富的教育名师分享自己的教学经历与教育机智的运用经验。名师的分享源于真实的教育情境,能让师范生更直观地了解教育机智在不同教学场景的实际运用,缩小理论与实践的差距,灵活应对课堂挑战,快速积累教育智慧,深化对教育机智的理解,为未来教学提供可借鉴的思路与方法。

参考文献

- [1] Van Manen, M. (1991) *The Tact of Teaching: The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness*. Althouse Press.
- [2] 王萍. 教育现象学视域中的教育机智[J]. 教育科学研究, 2012(4): 71-75.
- [3] 钟启泉, 刘徽. 教学机智新论——兼谈课堂教学的转型[J]. 教育研究, 2008, 29(9): 47-52.

-
- [4] 董小玉, 巫正鸿. 教育机智浅谈[J]. 中国教育学刊, 1995(1): 36-38.
- [5] 王卫华. 论教学机智的判别条件及分类[J]. 江西教育科研, 2007(4): 18-20.
- [6] 王卫华. 教师教学机智生成机制探析[J]. 中国教育学刊, 2013(10): 87-91.
- [7] 徐伟, 王德清. 新课改背景下教师教育机智探析[J]. 教育探索, 2007(6): 84-85.
- [8] 张海茹, 张进才. 教育现象学视野下教育机智的生成策略[J]. 教学与管理, 2016(15): 7-9.
- [9] 李树英. 教育现象学: 一门新型的教育学——访教育现象学国际大师马克斯·范梅南教授[J]. 开放教育研究, 2005(3): 4-7.
- [10] 胡塞尔. 欧洲科学的危机与超越论的现象学[M]. 王炳文, 译. 北京: 商务印书馆, 2017.
- [11] 童庆炳. 经验、体验与文学[J]. 北京师范大学学报(人文社会科学版), 2000(1): 92-99.
- [12] 陈佑清. 体验及其生成[J]. 教育研究与实验, 2002(2): 11-16.
- [13] 赫尔巴特. 世界的美的启示[M]. 上海: 上海教育出版社, 1986.
- [14] 刘炎欣, 蔡兆梅. 教育学何以“回到教育本身”——一种现象学教育学的省思[J]. 教育理论与实践, 2015, 35(10): 3-7.
- [15] [加]马克斯·范梅南. 生活体验研究——人文科学视野中的教育学[M]. 宋广文, 等, 译. 北京: 教育科学出版社, 2003.
- [16] Nancy, J.L. (1993) *The Birth to Presence*. Stanford University Press.
- [17] 王俊. 小学名师教学智慧生成的叙事研究[D]: [硕士学位论文]. 岳阳: 湖南理工学院, 2024.