

· 课程理论与教学改革 ·

# 走向“关系本体论”

——对话教学的基础重构与应然取向

张琼, 张广君

(华南师范大学教育科学学院/现代教育研究与开发中心, 广东 广州 510631)

**摘要:**“关系本体论”是布伯“对话”思想的内核,“我一你关系”是其中的一个重要思想。基于此,检视现有对话教学研究的理论依据、研究逻辑、主要观点及其局限性,提出对话教学的核心依据应为“关系本体论”而不是“我一你关系”思想,对话教学的灵魂是关系而不是互主体性。与主客二分取向和互主体取向的对话教学研究相比,基于生成论教学哲学的“关系—创生”取向的对话教学研究,更加具有合理性与优越性。未来对话教学的研究与实践宜采取“关系—创生”取向。

**关键词:** 对话教学; 关系本体论; 我一你关系

**中图分类号:** G42 **文献标志码:** A **文章编号:** 1000-4203(2015)07-0075-06

## Towards“the Ontology of Relationship”: On the Theoretical Basis Reconstruction and Rational Orientation of Dialogical Teaching

ZHANG Qiong, ZHANG Guang-jun

(School of Education Science/Center for Contemporary Education Research and Development, South China Normal University, Guangzhou 510631, China)

**Abstract:** “The ontology of relationship” is the core of Buber’s “dialogue” theory, and “I-thou relation” is one of his important thoughts. Analyzing the theoretical basis, the research logic, main views and the weakness of dialogical teaching research on the basis, it proposes that the key theoretical basis of dialogical teaching should be identified as “the ontology of relationship” instead of “I-thou relation” thought; the spirit of dialogical teaching is relation instead of mutual subjectivity. The research of dialogical teaching with “relation-generating” orientation based on the generative teaching-learning philosophy is more reasonable and advantageous than that of dialogical teaching with subject-object dichotomy orientation and mutual subjectivity orientation. Then, the research and practice of dialogical teaching should take “relation-generating” orientation in the future.

**Key words:** dialogical teaching; ontology of relationship; I-thou relation

\*收稿日期: 2015-05-26

基金项目: 教育部人文社会科学研究规划项目(教社科司函[2015]170号); 广东省高等学校人才引进项目(粤财教2010343); 华南师范大学研究生科研创新基金资助项目(2013kyjj026)

作者简介: 张琼(1988—), 女, 湖南桃江人, 华南师范大学教育科学学院博士研究生, 从事教学哲学研究; 张广君(1962—), 男, 内蒙古科左后旗人, 华南师范大学教育科学学院/现代教育研究与开发中心教授, 博士生导师, 从事教学哲学研究。

准确理解和把握理论是应用和检验理论的基本前提,也是合理提升实践品质的必要基础。布伯的“对话”思想在我国是作为对话教学的主要思想来源和理论基础加以运用与演绎的,然而在研究与运用过程中却出现了一系列的误解、误用和误区。正本清源,至为关键。重新考察和解读布伯的“对话”思想,在此基础上,反思当前的研究与实践,发现并澄清我国对话教学研究存在的问题,进一步提出对话教学研究应该坚持的发展取向,对我国当前的对话教学、合作学习等相关的教学理论研究与实践,均具有重要的意义。

## 一、布伯“对话”思想理论内核的 解读与澄清

鉴于布伯对“我一它关系”过度盛行所造成的物质崇拜的批判,以及对“我一你关系”所表征的本真精神对话的肯定与欣赏<sup>[1]</sup>,加之受交互主体对话的主流时代精神的影响,大部分研究者认为,“在对话教学中,师生是教学中的两个主体,他们之间是一种可使对方的主体性得以彰显的‘你—我’对话关系”<sup>[2]</sup>,布伯所提的“我一你(你—我)关系”是“原初的对话关系”<sup>[3]</sup>,并基于此认为,“我一你关系”思想是布伯“对话”思想的核心,布伯所说的“我一你关系”就是“我与你”主体间的平等对话关系,因而这种“我一你对话”可区别于主体与客体的对话、非平等对话。

然而,深入研究相关文献发现,“我一你关系”思想并非布伯“对话”思想的核心。布伯强调的思想是“泰初即有关系”<sup>[4]</sup>,指出“人类从一开始就处在关系中”<sup>[5]</sup>,关系是“真实人生惟一的摇篮”<sup>[6]</sup>,关系是原初的、本原的,关系是人的存在之根本,关系首先是本体层面的。“关系本体论”<sup>[7]</sup>构成布伯“对话”思想的核心与灵魂,而“我一你关系”与“我一它关系”,则是布伯在论述关系的二重性时所引申出来的两种具体的基本关系类型,“我一你关系”充其量也只能是关系的一种类型,只能构成“关系本体”思想的一个方面,只能反映布伯“对话”思想的一个侧面。

同时,“我一你关系”中的我与你,也并不像某些研究者所认为的是主体间的关系。布伯不但“否定主—客二分结构”,也反对“现代的主—主结合的观念”<sup>[8]</sup>,因此他所说的“我一你关系”,也不可能是单纯的主体间对话。实际上,布伯所强调的是“我”在“我一你关系”中——“我”不能“孑然独存”,“我”仅

仅在关系中才能显现。<sup>[9]</sup>“我一你”这个表达式结构的落脚点,仍然是关系。这里的“我”、“你”是泛指,并不是特指人,它表达的是我与你的“互相转向”<sup>[10]</sup>、互相创生,其实质是表达我与你之间的“关系”。作为“对话”思想的一个具体层面,“我一你关系”的重点,不在单数的或者特指的“我”、“你”,而在于其间的关系,这一表达式的最后旨归是关系。关系是布伯“对话”思想的灵魂。

除了在布伯的整个理论定位上可以看出“关系”是布伯“对话”思想的核心,在布伯整个思想体系的表征形式与研究取向上,也可以解读出“关系”的至关重要性。

从布伯思想体系的基本表征——“‘之间’的本体论结构”<sup>[11]</sup>来看,“之间本体”就诠释着“关系本体”。“关系”总意味着在二者“之间”,“之间”总表征着“关系”。“之间”总是双方“所共有但又超出各自特殊范围的领域”<sup>[12]</sup>,“之间”总是不断超越并生成二者之前均没有的新的“剩余物”<sup>[13]</sup>。“之间”的这种生成特性也正好反映了“关系”本身的转换与生成特性。有关系的本真存在,就会有双方的相互作用、相互超越,就会有关系的生成,就会有“之间”领域。可见,“之间”领域的基本本体结构表征的是布伯的“关系本体”思想。由此亦可知,“关系本体”思想是布伯“对话”思想的最核心基础。与此同时,由于“之间”领域可以在人与人、人与物等的一切关系中生成,那么“之间”领域所表征的就不仅仅是作为关系之一的“我一你关系”。显然,“我一你关系”并非“之间”领域所能依循的内在思想本质,“我一你关系”不是布伯“对话”思想的原初内核。

从布伯的研究取向来看,布伯坚持的是一种“整体—生成”取向。布伯曾把整个人类世界比作复调音乐,在复调音乐中,“没有哪一种声音可以归结为另一种声音”,但是这个复调性质的“统一体”“不能被分离地把握”“只能在当下的和谐中倾听”。<sup>[14]</sup>一方面,布伯认为,只有一者相对于另一者是具体独特的,二者才能相互作用、相互生成;另一方面,我们又需要坚持一种“整体”的眼光,不能分离地把握世界,只能在整体关系中把握一切。这样的一种研究取向,就使得布伯会用一种非割裂、非分离的关系视角来看待问题。这一研究取向也表明,布伯的内在核心思想是关系。有学者把他的这种由内在关系思想所带来的研究方法论取向称为“‘关系’或‘相关’的方法论的原则”,并认为这种方法论原则“超越了传统西方哲学的‘还原’或‘回溯’的方法论”。<sup>[15]</sup>

总之,不论从布伯思想的整体定位与整体基调

来说,还是从布伯思想的基本表征及其研究取向来看,都可以认为,布伯“对话”思想的灵魂是“关系本体”,其关键在于强调人与人、精神与自然、人与世界的本然关系,注重差异性所带来的关系生成。“关系本体”构成其对话思想的核心。而“我一你关系”思想只是其关系思想的一个重要侧面。

## 二、对话教学研究基础合理性的反思与批判

自新课改启动以来,对对话教学的研究不断走向纵深,人们已开始深入探讨对话教学背后的哲学理据。作为“对话哲学的主要代表人物与集大成者”<sup>[16]</sup>,马丁·布伯进入对话教学研究者的视野,同时由于主体哲学作为当代显学的背景影响,布伯的“我一你关系”很自然地被视为“主体与主体的关系”<sup>[17]</sup>，“我一你关系”思想被一致地认为是对话教学研究的合理基础。然而,通过深入研究,我们发现,基于布伯“我一你关系”思想所演绎的对话教学研究及其所看重的“互主体理论”,与布伯整个思想体系有很多不符之处,并且这样的一种研究取向也给对话教学的理论发展造成局限,这促使我们对相关问题做进一步的系统思考。

### 1. 关于对话教学的内涵与意蕴

基于布伯“我一你关系”的对话教学研究认为,对话教学就是师生之间的精神交流,反映的是教学中的“人—人”关系,对话教学中的对话关系“不存在‘人—物’的关系”<sup>[18]</sup>,以“人—物”关系为基础的交互作用不可能产生真正的对话教学。但从布伯的整个思想体系来看,布伯并不认为互主体性的精神交流就一定是对话,也不认为人与物的交流就一定不是对话,而是认为“原初词之精神实在产生于自然实在”<sup>[19]</sup>,精神来源于自然,与自然物、与整个世界的本真关系就可以是对话,相反,如果过度沉溺于精神就可能产生“精神之心灵幻相”<sup>[20]</sup>,可见,人与人的精神交流也可能不是对话。除此之外,上述分析只强调教学中的师生精神对话,也容易忽略教学中的各种物质关系及人与物的关系,从而造成理解与实践的片面性。

一般认为,建基于“我一你关系”的对话教学,属于新教育的范畴,是在批判和超越“师生主客二分的传统教学”背景下产生的。传统教学中“教师独白”<sup>[21]</sup>所强加给学生的是“被剥夺了‘原创性’的知识学习”<sup>[22]</sup>,只能让学生成为接受与复制他者知识

的客体,而基于“我一你关系”的对话教学,是学生通过与教师主动对话,学生自己可以创造原创知识而不是单纯地、机械地接受已有知识。但是,这样一种分析,其实与布伯的教育教学思想并不相符。布伯明确“告诫新旧教育”,“认为旧教育是‘漏斗式’的教育,新教育是‘水泵式’的教育”<sup>[23]</sup>,旧教育教学中的“教师灌输、学生接受”取向与新教育教学中的“过度抽取学生潜能的水泵式”取向都是他所批判的。不仅如此,与上述分析相应的对话教学理念,也容易滑向“师生无限主动而没有被动状态”的虚妄泥潭。

### 2. 关于对话教学的展开过程

基于“我一你关系”的对话教学研究认为,借鉴布伯的“我一你关系”思想无法在课堂中实施对话教学,因为班级授课形式下的课堂是一个教师与多个学生的对话关系,是一种“‘我一你们’关系”,而布伯的对话思想是“我一你(单个人)”对话关系。<sup>[24]</sup>但实际上,布伯认为,“对话可能性之范围即是觉察之界限”<sup>[25]</sup>,如果对话中觉察到的是多个人与物,那么,对话范围中的“你”就可以是多个人与物。可见,布伯所表达的“对话”并非单个人与人的对话,而是人与世界的整个对话关系。上述这种理解显然是误解了布伯的“对话”思想,也误读了布伯“我一你关系”中的“你”的内涵。当然,这种理解也势必给对话教学的实践带来理解误区与“实施恐惧症”。

### 3. 关于对话教学的价值导向

基于布伯“我一你关系”的研究认为,“我一你关系”就是我与你互相对话、平等对话。如是,对话教学也意味着“师与生对等对话、平等对话”,由此进一步推出,师生平等就是教师和学生“差不多”,所以,“教师的学生及学生的教师”这样显示师生身份差异的术语应该被“教师学生及学生教师”这样显示师生平等的术语所代替<sup>[26]</sup>,对话教学应该坚持师生平等对话的价值取向。但实质上,布伯是赞赏差异而排斥“无差别”的,他认为,“每个人的首要任务就是去实现他自身的独特性”<sup>[27]</sup>并且,布伯不是要“寻求一个理想与公平的”“匀称性的(或平等性的)(对话)关系”<sup>[28]</sup>,而是要在本体层面考察对话关系,他的基本思想是“关系本体论”<sup>[29]</sup>。可见,上述这种分析与布伯的基本思想并不相符,且师生平等取向作为单纯价值口号,也容易出现教师身份应该与学生身份趋同的误区,从而忽略师生之间的本质性差异。总之,“我一你关系”只是布伯思想的一个侧面,仅仅局限于此,容易导致对话教学研究的片面性认识,对此需要保持一份警醒。

鉴于此,我们认为,若能够借鉴布伯的“关系本

体”思想,基于新的具有“关系本体论”理论特征的教学哲学来研究对话教学,则有可能形成一种更加整体化、更具广沿性的研究视野,也才有可能克服因仅仅基于“我一你”主体研究而造成的相关局限。

### 三、三种类型对话教学研究的理论取向与分野

总体说来,按照思想基础的不同,我国的对话教学研究大概可分为以往的传统教学研究、当前的主流教学研究、未来的应然教学研究三种类型。

传统教学研究,基于主客二分的主体哲学理论,强调教师的主动引导与学生积极接受的统一关系,注重教的能动性与学的接受性之间的相互适应。这在观念取向和行动上让教师现实地拥有了几乎完全的主动性,而学生往往处于被动状态。

新一轮基础教育课程改革以来的对话教学研究,基于交互主体理论,关注对学生主动性的培养,倡导师生间的积极对话,促进学生的整体生成。这基本上可以看作是当前的主流研究取向。

从表面看,现有对话教学的研究取向所倡导的师生积极对话理念,比把学生当作客体理解的传统教学研究取向确实要高明。不过,只要进行更深入的分析,我们会发现,当前的对话教学研究取向与传统教学研究取向在理论逻辑上并无本质的区别:二者所依据的都是主体哲学理论。不论是“我一它”的主客二分理论还是“我一你”的互主体理论,都还是在主体哲学范畴内思考问题,都还没有超越主体哲学固有的局限性——把一切思考囿于主体的范畴,让主体成为思考问题的中心,由此导致主体与整个世界的对立与分裂。

就此而言,传统教学研究取向固然存在“把学生当成‘接受容器’”的严重缺陷,然而以“我一你关系”的互主体思想为基础的对话教学研究取向因一味强调师生主动对话而忽略了师生均应该具有的受动性从而导致教学中的人的主动状态与受动状态的分离,以及师生主体与周围教学环境的割裂。因而,对话教学的研究取向仍在主体哲学的“割裂”思维方式导向下前进,它不仅以“主体中心”来思考问题,也在“主体—世界”、“‘主—主’与‘主—主’”之间做出区别对待。按意大利哲学家阿甘本的说法,在主体主动性、主体受动性、一主体间与另一主体间、主体与世界之间的这种明确的划分,还会导致一种“残暴的分层”,并产生主体主动性与受动性、主体与世界的

区分与切割。<sup>[30]</sup>如此,现有对话教学研究不但没有解决传统教学遗留的“主客分割”问题,反而让新的分割与划分又出现了。有学者认为,如果我们任由这种主体性思维继续发展,将会“导致灾难的产生”<sup>[31]</sup>,而阻止这种灾难的一剂良方可能就是重新确定“关系”的至关重要性,用“关系”的本体性与整体性来消解教学中的这种“划分态势”。

未来的对话教学研究应该借鉴布伯的“关系本体论”思想,基于生成论教学哲学关于教学存在“关系优先”、“教学对成”、“人文化成”等基本概念<sup>[32]</sup>,采取“关系—创生”的研究取向。所谓对话教学研究的“关系—创生”取向,就是在教学研究中,主要秉持关系性、生成性思维,从教与学关系的整体出发,将教学关系的建构、生成与优化,置于优先地位,在对教学的解释与观念建构中,遵循通过生成有效教学关系,引领和促进教学活动的现实发生与学生发展的理论逻辑。具体说来,我们可以从以下几个方面来理解“关系—创生”取向对话教学研究的基本含义:

从教学本体层面看,布伯“关系本体”思想的核心是强调关系的本然性,借鉴其“存在即关系”<sup>[33]</sup>、“关系即一切”的命题本然地看待教学,可以理解教学的生成依赖于“教与学的对成”、教与学关系的生成,进而可以意识到人们是“在关系中相遇而学习”而非在“孤立实体”中学习<sup>[34]</sup>，“关系”才是判断本真教学对话是否发生的根本标准。教学关系的发生、存在与演化才是教学存在的关键所在。而这正是生成论教学哲学的基本本体论立场。

从教学认识层面看,在认识与理解对话教学的过程中,我们不应该割裂各种教学关系,而应该用一种关系性思维来看待教学中的独白与对话、自由与责任、主动与被动、差异与同一等诸多要素的交错复杂的关系。从思维演进来说,这种关系性思维也是对“非此即彼”的“割裂”思维的超越。

从教学价值层面看,“关系”才是对话教学的本质取向。关系总是意味着“在之间”而不是在某个极端。“关系—创生”取向的对话教学研究,追求教与学、人与文的整体和谐的价值取向,注重关系生成与整体创生。

在这里,“关系”是本体性基础,“创生”是价值取向与逻辑归宿。对话教学存在的前提是教与学关系的在场;教与学关系的现实生成反映着具体的对话教学的创生。从“关系—创生”取向来理解对话教学,也可以说,教学的本质是对话,而对话的本质是关系。关系,才是教学存在的灵魂。教学能否实现

创造性生成,首先依赖于能否生成教学对话。显然,如此取向的对话教学,直接关涉教学存在的根本问题,这使得它能够与传统教学研究视野中的“实体性教学”,与当前主流教学研究中的“‘形式性’对话教学”相互区别开来。

#### 四、“关系—创生”取向对话教学研究的特征与优越性

相比于主体哲学取向的对话教学研究,生成论教学哲学“关系—创生”取向的对话教学研究更具合理性与优越性,并更具有发展意义。

##### 1. 研究视域更加宽阔

以“我一你关系”为基础的互主体对话教学研究,其研究视野仅仅局限在教学中教师与学生的对话关系,忽略了教与学的本质关系以及整个教学的各种具体关系,从而导致研究视野的窄化。而“关系—创生”取向的对话教学研究,承认教学关系的本然性、普遍性与多样性,认为教学关系重于、先于教学实体<sup>[35]</sup>,教学关系比教学主体更本源,教学内外的一切要素都处在教学关系中。这样,我们就可以关注和探究教学中的一切关系,更加全面深刻地看待对话教学,通过更具整体性的研究视野,克服以往把主体状态与客体状态、人与整个世界进行分离看待的局限。

##### 2. 问题理解更加整体化

在“我一你关系”取向的对话教学研究中,对话教学需要研究自由,但可以忽略责任;对话教学要研究师生之间的互动形式,但可以排斥教师的单个讲授。

而“关系—创生”取向的对话教学研究发现,自由与责任总是统一于关系。自由只是“一种可能性”<sup>[36]</sup>,还需要我们保持责任,“保持一种传统的束缚”<sup>[37]</sup>,只有这样,才能实现对话。反之,“如果教师和学生的自由超过一定的限度”而没有责任与规范,那“对话”就“难以展开”<sup>[38]</sup>。这样,把“责任”纳入对话教学的研究范畴会更合理。

如果基于“关系—创生”取向,教师的单个讲授也有可能和学生心灵产生良性互动关系,这时也有可能形成教师的讲授与学生的内部思考之间的隐性的本真的对话关系。可见,教师的有效讲授也可以成为对话教学的研究对象。即,有利于产生对话关系的“对话性讲授”也可以纳入对话教学的研究范畴。<sup>[39]</sup>

由上可知,基于“关系—创生”取向,在关系中全面理解对话教学的各个侧面,有可能使对话教学的研究,问题理解更加整体化,认识更加深刻。

##### 3. 对相关问题的探索更加深入

“我一你”交互主体取向的对话教学,注重师生之间的互动交流,首先产生了“师生均是主动性的个体”的理解。其次,认为师生之间的互动交流就是平等交流,从而助长了师生主体身份“同一”的“无差别”思想。

“关系—创生”取向的“对话教学研究却认为,我们应该“同时适当地关注教师的影响和学生的能力、兴趣与需要”<sup>[40]</sup>,既关注教师的主动性影响与学生的主体需求,也关注教师主动影响下的学生的适度被动性领受与学生主体需求下的教师的适度接受性调整,从而让主动性与受动性统一于教学关系中。关系“既是施动者又是受动者”<sup>[41]</sup>,有关系才有生成,只有把主动性与被动性、施动性与受动性真正统一起来,才能在关系中真正生成对话教学。

“关系—创生”取向的“对话教学研究也认为,强调师生身份平等的现有理念容易导致教学中的差异性因素的缺失。我们总是需要“多元领域与保持中心之间的张力”<sup>[42]</sup>,看到差异性与同一性的“同时共存”<sup>[43]</sup>,在关注教学同一性问题的同时也关注教学的差异性问题的。

因此,“关系—创生”取向的对话教学研究,可以更加整体地看待对话教学中的主动与被动、同一与差异等问题,从而能深化对这些相关问题的思考,并促进对话教学的良性发展。

##### 4. 对现有教学研究取向形成积极影响

传统教学过分偏重学生的机械接受性,而新课改以来的对话教学却只强调教学中的人的精神交流而忽视了教学中人与世界的整体关系。这样,现有教学研究还是在“分裂”的状态下进行。尽管这些取向为我们认识教学的各个侧面带来了好处,但是,长期的偏激理解也给教学研究与实践带来了诸多问题。采用“关系—创生”取向研究对话教学,可以弥合教学中的相关“割裂”问题与“偏执”现象,使教学研究真正从“分离研究”中走出,从而真正朝着“关系性研究”与“整体性研究”的方向发展。这样的一种研究取向必然给整个教学研究带来新的积极影响。

#### 四、结语

从“关系—创生”取向出发来思考问题,更加符合人与整个世界的存在方式,在理论上更具先进性

与优越性。在经历了“主客分离与主体独大”的主体哲学思想引导下的“教师作为主体与学生作为对象的相互分离”的传统教学阶段,又经历了“师生均作为主体交互对话而忽略与整个世界对话”的新对话教学阶段后,我们需要在梳理总结的基础上重新检视传统教学与新教学的共同局限——“割裂式教学”的顽疾,并在未来的对话教学研究中,真正坚持生成论教学哲学的基本立场,运用“关系本体论”思想、关系性思维与生成性思维来展开教学研究尤其是对话教学研究,发扬“关系—创生”的研究取向,来解决传统教学与新教学均存在的“割裂”问题,从而,真正克服“割裂式对话教学”,并走向“关系性对话教学”。这是未来教学改革不得不跨越的一步,它需要我们不断努力、不断突破。

## 参考文献:

- [1][4][6][9][19][20][41] 布伯. 我与你[M]. 陈维纲, 译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1986:17, 43,24,18,41,117,26.
- [2] 沈小培,郑苗苗. 论对话教学的时代特征[J]. 西南大学学报(社会科学版),2008,34(3):142.
- [3] 高伟. 对话:追求和谐的教育精神[J]. 山东师范大学学报(人文社会科学版),2006,51(4):136.
- [5][8][28] WOO J G. Buber from the Cartesian Perspective? A Critical Review of Reading Buber's Pedagogy [J]. Studies in Philosophy & Education,2012,31(6): 571,570-571,573.
- [7] 米靖. 马丁·布伯对话教学思想探析[J]. 外国教育研究,2003,30(2):27.
- [10][12][14][25][36][37] 布伯. 人与人[M]. 张健,等译. 北京:作家出版社,1992:16,275,125,18,131,133.
- [11][13] 刘杰. 在哲学与宗教之间——马丁·布伯的哲学和宗教思想简论(代译序)[M]//布伯. 论犹太教[M]. 刘杰,等译. 济南:山东大学出版社,2002:25,26.
- [15] 张再林. 我与你和我与它——中西社会本体论比较研究[M]. 西安:西北大学出版社,1999:309.
- [16] 肖正德. 我国对话教学研究十年:回顾与反思[J]. 高等教育研究,2006,27(4):70.
- [17] 沈小培,郑苗苗,李宝庆. 对话教学[M]. 成都:四川教育出版社,2006:9.
- [18] 张增田. 对话教学的师生观[J]. 西南师范大学学报(人文社会科学版),2005,31(5):115.
- [21] 王健. 对话教学何以难为——关于对话教学实践阻力的研究[J]. 当代教育科学,2006(11):23.
- [22] 陈尚达. 对话教学与课堂重构[J]. 全球教育展望,2007,36(3):40.
- [23] COHEN A. Martin Buber and Changes in Modern Education[J]. Oxford Review of Education,1979,5(1):87.
- [24] 余宏亮,秦森. 对话教学的致思方式及实践转向[J]. 课程·教材·教法,2012,32(8):30.
- [26] 张增田,靳玉乐. 论对话教学的课堂实践形式[J]. 中国教育学刊,2004,(8):42.
- [27] BUBER M. The Way of Man[M]. London: Taylor & Francis Group,1965:9.
- [29] 孙向晨. 马丁·布伯的“关系本体论”[J]. 复旦学报(社会科学版),1998,(4):91.
- [30] MESKIN J, SHAPIRO H. 'To Give an Example is a Complex Act': Agamben's Pedagogy of the Paradigm [J]. Educational Philosophy and Theory, 2014, 46(4): 427.
- [31] 伯姆. 论对话[M]. 王松涛,译. 北京:教育科学出版社,2004:58.
- [32] 张广君. 生成论教学哲学的核心观点[J]. 当代教育与文化,2012,(2):31-36.
- [33] 老湾. 关系哲学讲义[M]. 北京:线装书局,2012:193.
- [34] ROSS, RABBI D S. Why Martin Buber Sighed: the Dialogue with Carl Rogers [J]. Interbeing, 2009, 3(1):15.
- [35] 张广君. 教学本体论[M]. 兰州:甘肃教育出版社,2002:118.
- [38] 郑金洲. 对话教学[M]. 福州:福建教育出版社,2005:77.
- [39] 张华. 重建对话教学的方法论[J]. 教育发展研究,2011,(22):39.
- [40] GUILHERME A. MORGAN W J. Martin Buber's Philosophy of Education and Its Implications for Adult non-formal Education[J]. International Journal of Lifelong Education, 2009,28(5):568.
- [42] EISENSTADT S N. Martin Buber in the Postmodern Age[J]. Society,1997,34(4):53-54.
- [43] 刘康. 对话的喧声:巴赫金的文化转型理论[M]. 北京:北京大学出版社,2011:59.

(本文责任编辑 许宏)