



中国中青年
教育学者自选集



面向现实的教育关怀

司晓宏 著

 安徽教育出版社

中国中青年教育学者自选集

石中英 主编

面向现实的教育关怀

MIANXIANG XIANSHI DE JIAOYU GUANHUI

司晓宏 著

《中国中青年教育学者自选集》编委会名单

主 编 石中英

副主编 唐玉光 程斯辉 司晓宏 王本陆

(以姓氏拼音为序)

鲍康健 程斯辉 钱志亮 石中英

司晓宏 唐玉光 王本陆 王 晨

吴寿兵 杨多文 殷振群

 安徽教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

面向现实的教育关怀/司晓宏著. —合肥: 安徽教育出版社, 2008.6

(中国中青年教育学者自选集. 第二辑/石中英主编)

ISBN 978-7-5336-4977-7

I. 面… II. 司… III. ①G521-53②G451.2-53 IV.
G521-53 G451.2-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 084452 号

策划编辑: 殷振群

责任编辑: 杨多文

技术编辑: 王 琳

装帧设计: 袁 泉

出版发行: 安徽教育出版社

地 址: 合肥市繁华大道西路 398 号

邮 编: 230601

网 址: <http://www.ahep.com.cn>

经 销: 新华书店

排 版: 安徽创艺彩色制版有限责任公司

印 刷: 合肥中德印刷培训中心印刷厂

开 本: 787mm × 1092mm 1/16

印 张: 23

字 数: 320 000

版 次: 2008 年 10 月第 1 版 2008 年 10 月第 1 次印刷

印 数: 2 000

定 价: 46.00 元

发现印装质量问题, 影响阅读, 请与我社出版科联系调换

电 话: (0551) 3683078

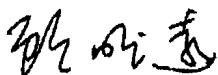
总 序

当《中国中青年教育学者自选集》第一辑十本专著放到我面前的时候,真是感慨万千,兴奋不已。回想 1979 年中国教育学会刚刚成立的时候,全国从事教育理论工作研究的只有四百多人。为了繁荣教育科学,当时我们呼吁恢复中央教科所、建立中国教育学会,得到邓小平同志的批准。今天中国教育学会的会员已经发展到八十多万人,全国博士授权点已有几十个,一批中青年教育理论工作者已经成为教育科研的骨干。《中国中青年教育学者自选集》就是他们展示在我们面前的成果。怎不令人兴奋!

我与中青年教育理论工作者是有感情的。回想 18 年以前,1989 年他们在大连召开第一次会议,要求成立中青年理论工作者研究会。众所周知,那时的形势,有些同志有点害怕。但是中国教育学会的老会长张承先同志还是比较开放、很有远见的,认为应该支持中青年这种合理的要求,中青年是我们的未来,教育科学的繁荣要靠他们。学会就让我来联系这项工作。我也认为,中青年的要求是合理的。因为过去开会,总是老专家占据了讲坛,没有中青年学者讲话的机会。中青年理论工作者研究会的成立给中青年学者提供了一个讲坛。在研究会成立之前,做了几年准备,每年都由我主持年会,以中青年理论

工作者为主,也请一些老专家参加,互相讨论,相互学习,效果很好。1993年正式成立了中青年教育理论工作者专业委员会,我完成了历史使命,就由他们自己组织了,我虽很少参加他们的会议,但一直关心他们专业委员会的工作。看到他们的成长,我的喜悦的心情是难以言状的。

改革开放以来,我国教育有了空前的发展,教育改革不断深入。教育实践呼唤着教育理论的指导。教育科学也有了很大的发展。但是,我们不能不看到,教育理论还远远不适应教育改革的需要。我们还需要努力,一方面要继承和发扬我国优秀的教育传统,另一方面要吸收外国先进的理论和经验,但重要的是要深入我国的教育实际,总结我们自己的经验,形成有中国特色的社会主义教育理论体系。《中国中青年教育学者自选集》为建设我国的教育理论体系作出了贡献。我祝贺她的出版,并希望有第二辑、第三辑问世。



2007年10月30日

于北京求是书屋

目 录

第 一 编 对演进中教育基本理论问题的探讨

- 001 复杂性理论与教育的复杂性研究
- 012 教育功能与教育价值观念
- 020 人文精神、人文教育与人的全面发展
- 030 文化、教育与民族创新
- 041 论创新性文化建设
- 047 论教育继承中华民族优秀传统文化传统的主要任务与内容
- 053 “以人为本”的教育发展观的真正确立
- 062 对“办好人民满意教育”的解读

第 二 编 对变革中教育政策问题的探讨

- 068 关于在西部地区建立教师特殊津贴制度的思考与建议
- 078 教育财政转移支付与义务教育均衡发展
- 092 关于基础教育是否具有商品属性的辨析与思考
- 101 教育公平是教育平等和教育效率和谐发展的理想状态
- 110 对教育连锁现象的观察与思考
- 118 一种值得关注的教育现象——教育连锁

第 三 编 对发展中农村义务教育问题的探讨

- 124 后农业税时代农村义务教育发展面临的问题与对策
- 135 关于农村义务教育财政投资体制改革的思考

- 144 后农业税时代农村义务教育发展需重视的几个问题
- 153 废除农业税背景下发展农村义务教育的思路与对策
- 164 后农业税时代农村义务教育发展不容忽视的问题
- 169 新的农村义务教育经费保障机制下中国农村义务教育发展展望
- 181 将“新机制”多项政策落到实处

第四编 对运行中高等教育改革问题的探讨

- 185 高等教育应坚持科学教育与人文教育的整合
- 195 论高等师范院校的学科建设
- 202 劳动者：高等学校教师法律地位的合理定位
- 209 以“三个代表”重要思想为指导 加强和改进高等院校的党建工作
- 218 影响现代远程教育质量的要素及其子系统研究
- 227 对高校本科教学水平评估工作的反思

第五编 对实践中中小学管理问题的探讨

- 242 校长负责制的再思考
- 252 略论新形势下中小学校长的德与才
- 260 浅谈学校管理目标的特性
- 265 深化教育管理研究 推动教育管理实践
- 271 英国中小学管理体制述略
- 277 中英基础教育管理体制的比较研究
- 286 办学体制论

第六编 对操作中学校教学和德育问题的探讨

- 305 虚拟学习中“交互”研究的现状及启示
- 316 怎样构建创新型课堂教学
- 323 英国中小学的教学特色
- 328 索里和特尔福特论儿童创造力的培养
- 331 孔子因材施教教育思想补证

- 335 当代青年政治价值观念中的积极因素与消极因素分析
- 341 试析当代社会价值观念中的消极因素对学校教育的负面影响
- 349 朱熹《小学》中的德育思想拾粹
- 354 中华民族“尚德”、“明德”、“用德”思想述略
- 359 后 记

第一编 对演进中教育基本理论问题的探讨

复杂性理论与教育的复杂性研究^{*}

一、“简单性”抑或“复杂性”——人类思维模式的变与不变

理性主义^①在当代科学研究中无疑是占据主导地位的一种思潮。理性主义的增弘,使追求唯一性、因果性、确定性、简单性的思维模式和研究方法在人类未知领域中得到了过度的应用,这导致我们难以充分地认识和应对纷繁多变的自然世界和雾霭重重的人类社会,以至于引发了人类在认识和处理与自然界关系以及人类社会内部各种关系的过程中出现了种种问题和危机,如生态问题、环境问题、资源过度开发问题、疾病问题、战争问题、民族冲突问题、恐怖主义蔓延问题等等。以上问题的产生严重危及到了自然界的存在和人类的健康发展。这种简单性、单向度的思维模式在当代这个多元化、复杂性的历史时期,已到了渐趋解蔽和消解的阶段,即需要在对其深

^{*} 原载《教育研究》2007年第11期。与吴东方合作撰写。

^① 哲学术语。理性主义通常是指人类根据自己的理性能够设计、创造以及预言未来,因为自然是可知的。理性主义认为正是由于人类拥有这种理性,人才成为万物的主宰,用普罗泰格拉的话说就是:人是万物的尺度。理性主义在认识上反对经验主义,不承认感觉经验是知识的起源,认为只有依靠理性才能直接把握事物的本质,只有通过理性逻辑推论或实证才能获得可靠的知识。

人反思的基础上进行祛魅,而这种祛魅过程的实质就是要承认现象世界、生活世界以及人类发展变动不居的极端复杂性特征,继而代之用一种复杂的、开放的、多元的、发展式的心态与观念来重新审视自然世界和人类社会。

17世纪,伴随着文艺复兴运动的兴起自然科学获得了长足的发展。以牛顿“三大力学定律”为核心的描述自然界现象的静态物理世界观的诞生,极大地增进了人类认识世界和改造世界的能力。这种经典的科学理性主义的认识观认为:人类可以通过归纳的方法、演绎的方法、实证的方法、数理统计的方法等去认识和捕捉藏匿于大量现象和事件堆砌之下的事物的本质与规律,并信奉复杂的是纷繁的现象,简单的是事物本质,本质和规律是不变的,只要一经掌握就可以普遍指导人们对现象世界的认识方式。理性主义科学观的问世,使得自然科学研究在认识论上始终贯穿着一种简单性的思维模式和原则,这用实证主义哲学家马赫的“思维经济性”原则来概括就是:“科学家们应该尽可能用最简单的概念和最基本的假设来解释现象多样的自然世界”。^① 牛顿在《自然哲学的数学原理》一书中指出:“自然界是最简单的”。^② 爱因斯坦也认为真实的自然界是一个简单的自然界:“自然规律的简单性也是一种客观事实,而且正确的概念体系必须使这种简单的主观方面和客观方面保持平衡。”^③ 著名的“奥卡姆剃刀原理”更是简单性思维模式的一种体现,其认为对于研究者而言“如无需要,勿需增加实质”。^④ 简单性原则和方法确有其认识和解决问题的功效,也极大地推动了人类理性所能触及到的现象的深度。但是,这种普遍性、还原性、线性和可逆性的思维模式由于其认识范围上的有限性和认识事物的相对静止性,不可避免地打上了片面性的烙印。因为现象世界的复杂性以及影响事物发展因素的多样性,使得人们在认识的过程中常常不能把影响事物发展的初始条件因素群、过程因素群、结果因素群等等化约为某一种统一的因素,概括为一个共同的本质,更不能为了确定一个主导的因素而忽视或者低估其他因素的作用。

① 张志伟. 西方哲学史[M]. 北京:中国人民大学出版社,2002:748.

②③ 欧阳康. 复杂性与人文社会科学创新[J]. 哲学研究,2003(7):23.

④ 赵敦华. 西方哲学简史[J]. 北京:北京大学出版社,2001:157.

基于简单性思维模式的局限性和弊端,法国哲学家埃德加·莫兰明确提出了“复杂性研究”的基本理论和复杂性研究的方法:复杂的东西不能用一个关键词(概念)来概括,不能归结为一条规律,也不能归为一个简单的思想。^①莫兰认为,世界的存在既不可能是纯粹有序的,也不可能是纯粹无序的,因为在一个只有无序性的世界里任何事物都将化为乌有而不可能存在;而在一个只有有序性的世界里万物将一成不变,不会有新的东西发生。所以,世界的基本性质是有序性和无序性的交混,而这正构成了事物“复杂性”的基础。^②德国物理学家克劳修斯提出了著名的“热力学第二定律”,认为其他形式的能量都可以完全地相互转换,而采取热能形式的能量却不能转化为其他形式的能量,^③这显然与经典的“能量守恒理论”有所不同。这说明世界上有序的具体事物的存在最终都要归结为能量、物质分布的不均匀,意味着世界的深层潜存着自发的无序化倾向。莫兰和克劳修斯的研究结果使得过去那种严格意义上的“决定论”的理论系统和思维模式受到了挑战,使认为世界的本质是有序的“科学”思维模式受到了质疑,并正在经历着一种式微的过程。在现代科学研究的过程中,人们不断发现许多现象与自组织性、主观性、偶然性、单一性、非线性、混沌性相联系,无论是宇宙的起源、生命的律动、社会的发展以及微观世界的奥妙机理都存在着简单性思维模式所无法企及和解决的复杂现象。彭加勒指出:“基本现象的简单性再次隐藏在可观察的总现象的复杂性下面;但是这种简单性本身只是表面的,它隐藏着极其复杂的机制。”^④

复杂性理论及研究方法的提出,使线性的因果认识论以及普适性、还原性的认识思路和研究视角正在经历着改变和消解,诚如普里戈金所言:“我们对自然的看法正经历着一个根本性的转变,即转向多重性、暂时性和复杂

① 埃德加·莫兰. 复杂思想:自觉的科学[M]. 陈一壮,译. 北京:北京大学出版社,2001:271.

②③ 陈一壮. 论法国哲学家埃德加·莫兰的“复杂思想”[J]. 中南大学学报,2004(2):13.

④ 陈一壮. 埃德加·莫兰的“复杂方法”思想及其在教育领域内的体现[J]. 教育科学,2004(4):1-3.

性。”^①

二、复杂性理论为教育学研究打开了一种新视阈

与自然现象相比较,作为在人类演进过程所产生的种种人文社会现象则更不是简单性思维原则和思维方式所能够认识和解决了的。由于受自然科学简单性、普适性、还原性、定量化和实证化观念的影响,人文社会学科的研究方法和理论体系最初也是按照自然科学的理性主义思维方式建立起来的。孔德在创建社会学和实证哲学的过程中直接将实证的原则和方法引入到社会学研究之中,认为普适性、还原性、确定性是判定人文社会学科能否成为一个独立学科的主要标准。^② 近现代以来,“科学性”、“实证性”已俨然成为各门社会学科能否独立的图腾标志,这不仅表现在所有人文社会学科名称的确立都要冠以“科学”二字,而且在其研究方法以及结论的运用上也都都要凸现理性主义和实证主义的特征,以至于人们潜在地认为似乎只有自然科学“化”了的人文社会学科才能成为真正意义上的科学,才能有资格在“科学”之苑中取得一席之地,否则其“科学性”、“规范性”、“真伪性”必将受到质疑。然而,人以及人类社会构成和运行的复杂性,人文社会学科对象领域里的有序性和无序性,以及人文社会学科自身发展的逻辑与特征,都决定了这种简单性、线性化的思维模式在其研究领域中的应用具有明显的局限性和非普适性,尤其是人类社会中价值因素的融入、利益关系的交锋、情感意志的裹挟等等,都为其带来了浅层现象世界和深层理念世界的复杂发展与变化。换言之,由于人文社会现象具有非线性、不可逆性、偶发性以及有序性与无序性相结合、理性与非理性相结合的混沌性特征,因而对其本质和规律的揭示,就决不可能单一地运用理性主义的“简单性”思维模式来解决。

复杂性哲学和复杂性研究的提出为人文社会科学研究开辟了一条蹊径,使得我们能够以一种全新的、复杂性的视角来重新认识我们所“熟知、熟

① 普里戈金. 从混沌到有序[M]. 曾庆宏, 沈小峰, 译. 上海: 上海译文出版社, 1987: 26.

② 赵敦华. 现代西方哲学新编[M]. 北京: 北京大学出版社, 2001: 82.

悉”的人类世界。这一研究思路 and 方式更适宜于以研究人类复杂教育现象为对象的教育学科所采纳。叶澜教授认为:“教育是人类社会所特有的更新再生系统,可能是人世间复杂问题之最。”^①教育的对象是人,人是宇宙的精华、万物的灵长、造物主的杰作,是宇宙世界演化到今天所形成的最为高级、最为复杂的生灵。因此,教育作为一种对人的培养活动,其复杂的程度远远地超越了自然界中的物理现象、化学现象和生物现象。事实上,在教育系统内部存在着影响目的选择、过程实施、结果实现的多因素、多样态和非线性、不可逆的基本特征,这一切都使得“复杂性”成为教育巨系统中的本然存在特性和基本存在样态。循此出发,对复杂的教育现象进行研究,就决不能单一地运用简单性、单向性和线性化的思维模式,而应充分借鉴和应用复杂性研究的思维模式与研究思路。也许复杂性研究范式的应用,正是我们今天的教育理论研究去寻求教育之真、把握教育之善、领略教育之美的一条光明通途。

教育学学科从诞生之初就在不断地寻求着对教育世界实然状态和应然状态归于本真的认识,以期实现对教育实践的有效指导和干预——尽管这种努力直到今天依然是前路迢迢。在教育科学刚刚脱离哲学母体开始演变为一门独立学科之初,正是自然科学迅猛发展、方兴未艾之际。以物理学、化学、生物学等为代表的示范性学科的发展成就,极大地推动了人类认识世界和改造世界的广度与深度,并也深远地影响了教育学的发展进程。教育学者们为了寻求教育学的科学立场和学术规范,为了能够争取到在科学圣坛上的“入场券”和“话语权”,也企图以自然科学的研究范式及其方法来规范和构建本学科的研究思路与理论体系,这使得科学理性主义、实证主义的思潮在教育理论研究中得到了极度的增弘和膨胀。无数教育学学者尽力尝试着用归纳的方法、演绎的方法、数理统计的方法、逻辑实证的方法等去捕捉和认识存在于教育活动中的本质与规律,同时也执著地信奉“复杂的是纷繁的现象,简单的是不变的本质”,并本着这种信奉,期望能够寻求出化繁为

^① 叶澜. 世纪初中国教育理论发展的断想[J]. 华东师范大学(教科版), 2001(1): 1-6.

简、简单明了的教育本质和规律。然而,教育学者们的努力并没有取得成功!他们发现,自然科学研究范式的应用并没有能够达到所预期的对教育世界本真认识的目的,并且也未能够给教育学科带来与其他学科一样相同的学术地位。迄今为止,教育学依然被其他学科视为没有独立的话语体系和学科“个性”,其现状正如华勒斯坦所言:“教育学是将其他的学科共冶一炉,教育学科的现实是处于学术边缘地位的一门学科。”^①奥康纳则认为所谓的“当代教育理论”仅仅是一种“尊称”。^②作为教育理论和教育实践中介的教师们也认为,他们的工作效率及其自身在学校中的地位,并不取决于所掌握的教育理论的多寡,而是在于他们所拥有的专业知识和技能。这一切已经证明完全自然科学化了的教育理论只不过是历史进程中的一个呓语。

以上困惑自然就涉及到了这一个诘问:教育学是否为一门“真”学科?这种疑惑使得在20世纪末许多教育学者在论争的过程中认为教育学作为一门学科已经可以终结了。面对这种悲惨的境遇,人们不得不反思导致这种结果出现的原因。毋庸置疑,反思首先指向对研究方法论的拷问:我们是否受理性主义追求唯一性、因果性、确定性、简单性思维模式的影响过深?是否是理性主义简单性、线性化的思维模式和研究趋向把教育学的发展引入了误区、带进了沼泽?

经历了这种反思与批判,从复杂性视域出发来关照教育实践和教育理论的构建便自然地成为了一种值得探索的新路径。依据复杂性理论,“复杂性”既存在于自然科学领域也存在于人文社会科学领域,然而人文社会科学领域作为无机系统(物质、材料)、有机系统(生物、生命)和社会系统(社会的组织、结构、制度、文化、意识等)的混合系统更具有复杂性的机理和特质,而置于其中的教育系统更是从要素、结构、过程、功能、目的、方法等方面显示出了复杂性的特点。一言蔽之,教育现象本身的复杂性,尤其是教育作为事实世界和价值世界的统一性,决定了复杂性理论和复杂性研究的适用

① 华勒斯坦,等.学科·知识·权力[M].刘健芝,等,译.北京:生活·读书·新知三联书店,1999:43.

② 唐莹.元教育学[M].北京:人民教育出版社,2002:159.

性与合理性。

三、用复杂性理论拓展教育学的研究范式与方法

把复杂性理论引入到教育学研究之中,无论是在整体的认识论上还是在具体的研究方法上都为教育理论的发展带来了一种全新的视野,开辟了一条崭新的道路。

(一)用复杂性理论来革新教育学的研究范式

从复杂性理论出发,首先,要改变以往教育理论研究过程中追本溯源式的本质主义的思维倾向,不要期望为复杂多变的教育世界寻找一个唯一的、永恒不变的本质或答案,或发现一种“放之四海而皆准”的普遍规律。实践证明,那种寻找“阿基米德基点”的思维模式是一个误区,那种以概念作为体系的原点然后阐发或演绎出体系化教育学的努力也是不成功的。我们应充分认识到,教育生活和教育世界是一个有序与无序、确定与不确定、简单与复杂相互交融的世界,是各种影响因素持续不断地解体与重组、和谐与噪声反复交织的复杂过程。这具体表现为,围绕在学生周围的家庭、社会、学校等诸多因素对学生的成长和发展均产生着极为广泛、深远、多变的影响,并呈现出和谐与不和谐、一致与不一致的复杂交混。在这个过程中,不同的原因可能会导致同一个结果,同一个原因也可能导致不同的结果。这就要求我们决不能因循非此即彼、寻求唯一因果关系、追求唯一本质的思维模式,而应以一种开放的、多元的、整合的、非线性的观念来认识和研究教育现象。埃德加·莫兰说:现实世界的“一个理论不是一个目的地,它只是一个可能的出发点。一个理论不是一个解决的办法,它只是处理问题的可能性。”^①因此,在教育理论研究中我们必须创设一种多种多元共生的空间地带,尤其是应该提倡和强化运用各种个性化的理论及描述性的观点来解释和理解纷繁多变的教育现象世界,力求通过多视角的理论表现和多样性的描述、阐释来对人们的教育实践和教育生活发生积极的启迪与范导作用。

^① 埃德加·莫兰. 复杂思想: 自觉的科学[M]. 陈一壮, 译. 北京: 北京大学出版社, 2001: 271.

其次,要重视对个案教育问题的研究。复杂性理论认为,教育活动尤其是教学过程是一种自组织过程。作为一种自组织其间必然存在着有序性的因素,这种因素有助于建构和形成教育系统的秩序化特征,并在客观上易于使人们形成较为明确的教育意图、步骤和策略,但与此同时它又往往会阻止新质教育事物的发生,并把人们的教育活动局限在一种缺乏创造性的机械运作之中。作为自组织,教育教学活动过程中又必然存在着无序性的因素,这种因素往往又会破坏教育系统的秩序化特征,并在客观上易于混淆人们的教育视线,干扰人们从事教育行动的计划性与目的性,但与此同时它又容易促使和引发新质教育事物的产生,并会为人类的教育实践活动提供罕见的机遇。从教育教学活动这种固有的特性出发,我们在研究教育现象时,一方面要按照线性的观点来观察其中的有序性,从中寻找规律性、普遍性的东西;另一方面要按照非线性的观点来观察其中的无序性和偶然性,从中寻找个别化的经验与体会。从目前的研究状况来看,尤其需要重视对具有无序性特征的教育偶发事件或个案的研究,因为这种无序性的“噪声”或偶发事件可能更为确切地承载着教育本真的奥秘与意蕴。

再次,要把教育学的重点更多地转向对价值和意义的关怀上。从存在论的角度讲,此在与共在对于自身价值追求和意义赋予意识的觉醒程度以及思维的深度,决定着人类对于教育学的认识和研究能够走多远。海德格尔讲:“理解是人存在的一种方式”,并主张从存在论的高度来追寻存在的意义,“我们的任务是把在切近的日常生活中的这种共同存在的方式从现象上收入眼帘并从存在论上加以适当的解释。”^①教育学的根本任务当然也在于此。这种对人的自身存在的价值和意义的理解与关怀正构成了以人为研究对象的教育学的存在之基。然而曾几何时,我们的教育学研究竟全然抛掉了对人的关注,抛掉了人生而具有的对价值的拷问和对意义的追寻,以至于用工具理性主义的价值无涉和价值中立来标榜自己的学科立场与学科地位。从复杂性理论出发,教育学的研究急需改变见物不见人,只问本质、

① 海德格尔. 存在与时间[M]. 陈嘉映,王庆节,译. 上海:三联书店,2004:135.

规律而不问意义、价值的研究取向,而应该更加重视对人的生存论意义上的指向与关怀。

(二)用复杂性理论来改造教育学的具体研究方法

从复杂性理论出发,教育学在具体的研究方法上不仅要重视实证的、实验的和准确分析的方法,还要重视“模糊分析”、“价值差异”、“个案研究”等方法的运用;不仅要善于用冰冷的理智之刀去解剖教育现象,还需要善于用满腔的热忱去体会和感悟教育生活。诚如马克思·韦伯所言:“在社会科学中,我们关心的是心理的和精神的现象,而关于这些现象的移情理解无疑是与一般精确自然科学的方案能够或力图解决的问题明显不同的。”从目前的实际出发,我们认为教育学研究急需强化以下几种研究方法的应用:

第一,重视质的研究方法。质的研究方法就是“以研究者本人作为研究工具,在自然情境下采用多种资料收集法,对社会现象进行整体性探究,使用归纳法分析资料 and 形成理论,通过与研究对象互动,对其行为和意义建构获得解释性理解的一种活动”。^① 用这种方法研究教育问题,就是在教育活动的自然情境之下,由研究者对教育现象、教育活动以及教育活动的参与者进行主体性的诠释和理解,并进行教育现象意义上的建构。需强调的是:其所实施的情景一定是在完全自然的情境之下,研究人员应主动融入和参与到被研究者的活动中去,在活动中通过研究者和被研究者情感的交流与共鸣,最终达到视域融合、相互理解并共同进行意义的建构。这与自然科学研究中研究者对于研究对象单向式的、自上而下式的、并少有研究对象参与的研究方法是显然有所不同的。通过质的研究对教育现象所进行的诠释式、解释性的理解,其目的并不是要刻意寻找教育的客观规律,建立以抽象概念为基础的严密理论体系,而是在于依据所得出的研究结论去进一步反思教育实践,加深对教育实践的认识和理解,从中获得一种反思性知识。由于质的研究关注的是教育现象的特殊表现及对现象的深入理解,因而其研究结果一般不具备定量意义上的“可重复性”与“普适性”。

^① 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京:教育科学出版社,2000:12.