

教育学原理学科

科学化问题研究

JIAOYUXUE YUANLI
XUEKE KEXUEHUA WENTI
YANJIU

齐梅 著

中国社会科学出版社

教育学原理学科

科学化问题研究

JIAOYUXUE YUANLI
XUEKE KEXUEHUA WENTI
YANJIU

齐梅 著

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育学原理学科科学化问题研究/齐梅著. —北京:
中国社会科学出版社, 2007. 9
ISBN 978 - 7 - 5004 - 6443 - 3

I. 教… II. 齐… III. 教育学—研究 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 153219 号

策划编辑 郭沂纹
特约编辑 郭沂涟
责任校对 李小冰
封面设计 毛国宣
技术编辑 张汉林

出版发行 中国社会科学出版社

社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号 邮 编 100720

电 话 010—84029450(邮购)

网 址 <http://www.csspw.cn>

经 销 新华书店

印 刷 北京新魏印刷厂

装 订 广增装订厂

版 次 2007 年 9 月第 1 版

印 次 2007 年 9 月第 1 次印刷

开 本 880 × 1230 1/32

印 张 11.5

插 页 2

字 数 279 千字

定 价 25.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社发行部联系调换
版权所有 侵权必究

一门不愿忘掉它的创立者的科学将会迷失方向。

——怀特海

人们大多爱好怪论，总想装作自己能理解平常人不能理解的东西。

——亚当·斯密

序

《教育学原理学科科学化问题研究》是齐梅在其博士论文基础上修改而成的一部专著，也是近几年来对教育学原理科学化问题进行专题性、集中性和系统性研究的一部探索之作。

教育学原理科学化是一个十分重要而又复杂的问题。探讨教育学原理学科科学化的逻辑前提是教育学原理学科距科学化的要求还有距离，至少目前还没有达到科学化的程度。在此之前，虽然推进科学化的探索从来也没有停止过，但由于各种原因，科学化的前进步伐一直十分缓慢。

走向科学化的第一步是要在教育学原理学科自身的认识上达成统一。若想形成这样的认识，就有必要对如下的一些内容做出区别。

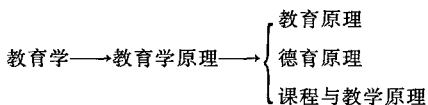
第一，教育学与教育学原理。对教育学学科，几乎每一个讲授过教育学的学者对其学科定位和内容体系都没有太多的争议。因为直到目前，尽管教育学的版本繁多，但其内容结构和内容体系并没有根本性的区别，其内容定位也都十分明确：侧重应用，教给人以教育教学的艺术或技术。因此，教师在讲授中对应用性内容，如教学环节、教学手段、教学原则与方法、德育原则与方法，以及班主任工作等是不能忽视的。教育学原理与教育学相比，两者相同同在“教育学”，两者不同异在“原理”。所谓同

2 教育学原理学科科学化问题研究

在“教育学”，即同为教育学，其逻辑构成就没有质的区别，其内容体系也应大致相似的，不然，就不是教育学了。所谓异在“原理”，即教育学原理在确定其内容架构，阐述其内容构成时，更多的是立足于“原理”层面，而不是关注或阐述其应用的艺术或技术。如“教学”一章，教育学原理要阐述的应是教学的意义、作用、规律等原理性的内容，而把教学的阶段、环节、原则、方法等内容留给教育学。如此，教育学是以一定的教育观为指导而阐述教育教学艺术的应用学科，而教育学原理是阐述教育观及教育教学一般规律的理论学科。

第二，教育学原理与教育原理。教育原理同样是不同于教育学原理的。两者虽是一字之差，但其逻辑架构和内容侧重都必须能够“名副其实”。否则，也就不应称其为“教育原理”了。二者之间的主要区别表现在：1. 教育学原理是上位学科，而教育原理是下位学科；2. 教育学原理的进一步分化产生教育原理、德育原理、教学原理，所以，教育学原理是“母”学科，而教育原理是“子”学科，教育原理是教育学原理的一个组成部分；3. 教育原理是有关“教育”的源性理论，一切与“教育”有关的分支性、旁支性理论可以作为教育原理的内容，但不应是内容主体；4. 目前，教育原理、德育原理、课程与教学论均已发展成独立的学科领域，各有自己的学科边界和内容架构，教育原理应与其相区别而不能相包容。

第三，教育原理与教育学。基于上述，教育原理、德育原理、课程与教学论的有机合成构成教育学原理，教育学原理作为教育学的深化和升级学科，内在地包含着教育原理。由此推之，教育原理与教育学的关系是：教育学包含着教育原理的内容，教育原理是教育学一部分内容的深化和系统化，以图示之：



弄清彼此的谱系是教育学原理学科科学化的第一步，但是重要的一步。因为已往很多关于教育学原理学科科学化问题的讨论难以达成共识，原因之一是缺少讨论问题的“同一律”。确立了同一的研究立脚点，接下来还有学科的基本问题、逻辑架构、内容侧重等需一一加以深究。总之，学科科学化不是个简单的问题，更不是几个人的努力可以完成的。

可喜的是，齐梅面对如此艰难的问题，敢于知难而进，用三年攻读博士的宝贵时间做了大胆的探索。她在广泛阅读中外众多教育原理、教育学原理著作的基础上，明晰了教育学的发展谱系，论述了教育学原理学科的基本问题、基本概念、逻辑架构等与学科科学化有关的关键性内容，从而为推进教育学原理学科科学化作出了新的贡献。

作为她一生为之奋斗的领域，该书的出版将是她研究历程中的一个阶段性标志。她对学术研究的执著和锲而不舍的学术追求，将成为她继续研究的动力。我希望她能在这条崎岖的道路上，鼓起勇气，继续攀登。

柳海民

2007年6月于东北师大

前 言

从硕士毕业留校任教那天起，我就清醒地意识到，攻读博士学位是必不可少的，只是或迟或早的事。预想中，考试似乎并不是很难通过；但是，什么时候读？考哪所学校？攻读什么专业？选择谁做导师？用什么题目做论文？这些都颇费思量。有一段时间，我曾经想放弃教育专业，因为我对我在这个专业所学的和所教的东西的科学性没有把握，总觉得底气不足。正是这种一度想放弃教育专业的想法，最终使我不但没有放弃教育专业，而且从一开始就神祇一般给了我一个既平实又意义重大的研究课题：教育理论的科学化问题。

这项课题的研究是困难的，主要是在专业范围内缺乏可资借鉴的先导研究和参考资料，因而不得不在相当广泛的领域内涉猎、摸索和借鉴。几年来我对这个课题的思考和研究的成果，便是这部《教育学原理学科科学化问题研究》。似乎还有一点意犹未尽的地方，需在这里申明：我的研究和结论只指向教育学原理学科，这个学科的基础性和原理性，决定了它必须是严格经验社会科学的（亦即它是关于教育的真实陈述句的体系，是通过观察教育实践经验可能证实或证伪的；严格讲，我们今天还不能说已经有了这样的教育学原理学科）。至于复数教育科学群中的任何其他学科，均不必

受此严格限制，它们可以是宽泛科学的，形而上学的，价值论的，决策论的，美学的，人文的，甚至是诗意的。

没有诸多师长的鼓励和帮助，这篇论文是不可能完成并通过的。我要感谢我的导师柳海民教授，特别是在以下方面：首先是他的学术包容和思想大度，为我提供了发挥创造力的宽松的自由的自由空间；其次是他为我提供并指定我阅读 20 世纪前半叶几十部重要的教育学（原理）著作，这些著作是一个学术学徒通常无法得见的，而没有它们，这篇论文的有些章节根本无从撰写；再次是他在教学、研究和党务领导工作的百忙之中，拨冗先后两次阅读了论文第一稿和第二稿，并提出了至关重要的修改意见。

我感谢王逢贤教授、袁贵林教授、曲铁华教授、于伟教授在论文开题和写作期间提出的宝贵意见。

我感谢孙阳春、林丹、朱成科、周霖、梁清、杨进、张洪升、张君辉等同窗好友，我们在一起共同学习讨论的情景仍然历历在目，难以忘怀。

我感谢所有关心我成长和生活的亲人和朋友们。

最后，我要特别感谢我的硕士生导师、已故的唐仁洪教授。他老人家在生命的最后岁月，被疾病折磨得骨瘦如柴，视力几近丧失，不知从哪里听说我发表了一篇文章，就着人找来，用放大镜照着吃力地一字一句阅读。当我去看望他时，老人家竖起拇指对我说了句“很了不起！”当时我刚着手撰写博士论文，老人家的话给了我极大的鼓励和鞭策。

以上是我博士论文的“后记”，写于 2006 年 5 月 18 日。现在我把它作为前言，移到正文之前。有两点补充：

第一，第三章第一节第（三）小节“科学理论（假说）的

验证方法”，是论文答辩通过后增补的。

第二，在最初的原稿中，有教育起源和教育属性两章，论文交付答辩前，根据导师的意见删掉了。考虑到它们是此项研究的一部分，而且问题本身又是教育学原理学科应当探索的课题，所以重新拾起，以附录的形式放在正文之后。这不是割舍不得，连同上一点中提及的那段增补的文字一起，都是冀望有被方家批评的机会。

齐 梅

2007年1月27日于沈阳

目 录

第一章 导言	(1)
一 问题的提出	(1)
二 原因分析	(5)
(一) 学科形成和发展先天不足	(6)
(二) 研究主体的两难处境	(9)
(三) 中外思想的冲突与事功的研究氛围	(11)
三 研究背景和方法	(14)
(一) 科学化问题产生的背景及历史沿革	(14)
(二) 研究方法和路径	(30)
四 本研究的创新点	(36)
五 小结	(37)
 第二章 教育学原理学科的性质和研究域	(39)
一 作为学科与课程的教育学	(39)
二 作为学科与课程的教育学原理	(44)
三 原理与原理理论	(45)
四 教育学原理学科的地位	(48)
(一) 教育学原理的历史地位	(48)
(二) 教育学原理的现实地位	(49)
五 教育学原理的学科性质	(51)

2 教育学原理学科科学化问题研究

(一) 三种科学研究和三种科学学科	(51)
(二) 教育学原理与教育哲学的边界	(53)
六 教育学原理学科的研究对象问题	(55)
七 小结	(58)

第三章 方法论取向和研究模式

(60)

一 科学与科学理论	(60)
(一) 科学的本质	(60)
(二) 科学理论的判定标准	(64)
(三) 科学理论(假说)的验证方法	(68)
二 科学教育理论的性质	(76)
(一) 自然历史统一性	(76)
(二) 对理论形态的考察	(79)
三 可资借鉴的研究模式和技术	(86)
(一) 演绎一定律论模式	(87)
(二) 人类学模式	(88)
(三) 突变—选择模式	(91)
四 小结	(93)

第四章 实证性的历史分析与综合研究

(94)

一 研究的方法论原则	(94)
二 研究目的	(96)
三 研究对象和内容	(97)
四 样本的选择	(99)
五 研究方法	(101)
六 研究结果	(102)
七 讨论分析	(104)

八 小结	(111)
第五章 教育学原理学科的基本问题和基本概念	(113)
一 “概念置换法”及其应用	(113)
二 教育定义的科学化	(116)
三 学科的基本问题	(125)
四 学科的基本概念	(127)
(一)教育目的	(129)
(二)教育组织	(130)
(三)学习系统	(131)
(四)教育控制	(133)
(五)学科基本概念结构的简化控制论模型	(135)
五 小结	(137)
第六章 教育学原理学科理论框架的逻辑建构	(138)
一 学科“理论框架”的建构逻辑	(138)
二 基于基本概念“教育目的”的范畴	(142)
(一)认知发展	(142)
(二)道德发展	(151)
(三)课程	(157)
三 基于基本概念“教育组织”的范畴	(183)
(一)教育制度	(183)
(二)教学	(191)
四 基于基本概念“学习系统”的范畴	
——学习	(209)
五 基于基本概念“教育控制”的范畴	
——考试	(227)

4 教育学原理学科科学化问题研究

六 小结	(242)
第七章 教育学原理学科文本的语用合法性与措辞	(241)
一 科学化与语用合法性及措辞	(241)
二 文本实例研究	(245)
三 小结	(257)
第八章 科学化、规律性与原创性	(259)
一 关于科学化的最后重申	(259)
二 对规律性和教育规律性的认识	(265)
三 理论的原创性问题	(270)
四 教育基本问题的一种可能的根本解决途径	(275)
结语	(278)
附录一 教育起源问题	(283)
一 方法——历史与逻辑相统一	(283)
二 语言是人类的独有特征和首要创造物	(286)
三 教育起源于人类始祖的原始母语传承	(292)
四 小结	(296)
附录二 教育属性的多样性	(297)
一 实证表述与规范表述和价值判断	(297)
二 教育作为人类文化创造史的象征性重演	(298)
三 教育作为上层建筑 and 生产力	(302)
四 教育作为人力投资	(306)
五 教育作为权利义务	(310)

六 教育作为闲暇自由	(319)
七 小结	(324)
参考文献	(326)

第一章

导 言

一 问题的提出

20 世纪 80 年代以来，我国师范院校陆续开设教育学原理课程，招收专攻教育学原理的硕士、博士研究生；同时也有一批教育学原理著作相继出版。但是，无论是开设的课程，还是出版的教科书和专著，其实都与此前的教育学没有什么不同。另一方面，它又与教育哲学雷同，讲授的是哲学的原理，而不是科学的原理。这就产生了这样的问题：教育学原理是一门什么性质的学科？它与教育学、教育哲学等学科边界是什么？是否有可能建构一门科学化的教育学原理学科？本研究正是回答这些问题的初步尝试。

如果从夸美纽斯（J. A. Comenius）的《大教学论》^① 算起，教育学（单数）已诞生四百年了；在中国也至少有一百年的历史。国内外发表的教育学著作和论文汗牛充栋，不幸的是，教育学至今不但没有比较一致的研究对象和研究方法，就连学科基

^① 该书捷克文本脱稿于 1632 年，1635—1638 年译成拉丁文，1657 年公开出版，一般都以此为独立形态的教育学之开端。

2 教育学原理学科科学化问题研究

本概念和范畴也没有形成，更不要说学派了。国内外都不乏谈论教育学论著及教科书的肤浅和雷同，教育学（特别是在我国）“千人一面”是一个不争的事实；然而，我进而又失望地发现或痛切地感到教育学理论建构的随意性。百年来，我国至少出版了二百种教育学论著和教科书，任何人只消翻翻这些书籍的目录，就不难发现其中概念、命题以及论证的随意性，似乎怎样都可以写出教育学来。这种随意性固然难免我国现当代历史中各个时期政治气候的烙印，但主要是作者缺乏理论个性和原创力的明证。

如果不考虑近年来炒得很热的所谓后现代教育学、现象学教育学以及建构主义教育学等，国外教育学的状况也好不到哪里去。德国著名教育学家布列钦卡（W. Brezinka）指出：“在世界范围内，教育学文献普遍缺乏明晰性。与其他大多数学科相比，教育学被模糊的概念以及不准确和内容空泛的假设或论点充斥着。”^① 英国的情形，早有奥康纳（D. J. Oconnor）的名言为证：“‘理论’一词在教育方面的使用一般是一个尊称。”^② 前苏联的情形，1989年2月14日出版的《教师报》曾载文称：读者只要去翻一下历年出版的教育学教科书，不论是5年、10年或是20年前的，就不难发现，它们的篇目、章节、标题，甚至行文都是大同小异的。至于美国的情形，霍斯金（K. W. Hoskin）在《教育与学科规训制度的缘起》一文中说得斩钉截铁：“‘教育学’不是一门学科。今天，即使把教育视为一门学科的想法，也会使人感到不安和难堪。‘教育学’是一种次等学科（subdiscipline），把其他‘真正’的学科共冶一炉，所以在其他严谨的学

① [德] 沃尔夫冈·布列钦卡著，胡劲松译：《教育科学的基本概念》，上海：华东师范大学出版社2001年版，第五版前言。

② 瞿葆奎主编：《教育学文集：教育与教育学》，北京：人民教育出版社1993年版，第484页。