



中国中青年
教育学者自选集
石中英 主编



国际视野——本土行动

徐辉 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

国际视野——本土行动

GUOJI SHIYE —— BENTU XINGDONG

徐 辉 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

编 委 (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 (C I P) 数据

国际视野——本土行动 / 徐辉著. —合肥: 安徽教育出版社, 2007. 11

(中国中青年教育学者自选集 / 石中英主编)

ISBN 978 - 7 - 5336 - 4807 - 7

I. 国... II. 徐... III. 国际教育—文集 IV. G51 - 53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 173228 号

策划编辑: 殷振群

责任编辑: 严云锦

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: 合肥市回龙桥路 1 号

邮 编: 230063

网 址: <http://www.ahep.com.cn>

经 销: 新华书店

排 版: 安徽飞腾彩色制版有限责任公司

印 刷: 合肥远东印务有限责任公司

开 本: 787 mm×1092 mm 1/16

印 张: 22.25

字 数: 320 000

版 次: 2007 年 11 月第 1 版 2007 年 11 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) 2823297 2846176



徐辉, 1963年生, 重庆市开县人, 教育学博士。西南大学教育学院教授、博士生导师; 现任西南大学社会科学处处长, 西南民族教育与心理研究中心兼职研究员, 兼任中国教育学会学术委员会委员、全国比较教育研

究会常务理事、中国教育学会中青年教育理论工作者研究会理事、全国教师教育研究会理事。2006年“教育部新世纪优秀人才支持计划”入选者, 重庆市比较教育学学术带头人。

主要研究方向为比较教育学、外国教育史、基础教育课程与教学论。在《教育研究》、《比较教育研究》等重要刊物上公开发表论文60余篇; 出版《比较教育的新进展》(四川教育出版社, 2001)、《比较教育的学科发展与研究方法》(商务印书馆, 2006)、《中外农村教育的发展与改革》(西南师范大学出版社, 2003)、《现代西方教育理论》(重庆出版社, 2006)、《当代世界教育改革》(西南师范大学出版社, 1999)、《中外教育比较史纲》(参编, 山东教育出版社, 1997)等专著; 主持的“国外教育发展网络课程建设”获教育部高等教育优秀教学成果二等奖; “国家新课程在西南地区的适应性研究”获中国高校人文社会科学优秀研究成果二等奖; 多部论著获重庆市人民政府优秀社会科学成果一等奖、二等奖; 承担“发达国家与发展中国家普及高中教育的问题与对策研究”、“西方教育新思潮专题研究”等科研项目10余项。

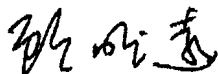
总 序

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

自 序

1992年深秋的一个上午,在西南大学(原西南师范大学)培训学院的学术报告厅,一位头发花白、体态儒雅、思维活跃、分析精辟、稳健睿智的学者正在为西南地区高等学校中层干部培训班的学员作关于世界教育发展与改革经验、发展趋势的报告。他就是我国教育界著名专家、中国比较教育研究会会长、北京师范大学副校长顾明远教授。报告视野开阔,评论公允,旁征博引,说理深刻,深深地吸引了每一位学员,也深深打动了坐在后排的一个旁听者的心。这位旁听者就是我,当时研究生毕业不久,刚评讲师。顾先生的报告如夏日的甘露,知识的海洋让我产生了强烈的学习愿望,我下定决心报考顾先生的博士研究生,是顾先生把我引上了比较教育的学习、研究之路。由于基础不扎实,准备不充分,1993年考试失败。但我并不气馁,在先生的鼓励下,1994年终于如愿考上了先生的比较教育博士研究生。

在北京师范大学国际与比较教育所3年的学习,先生反复教导我首先学做人,然后学做事(学问),学习上严格要求,生活上关心帮助。在学术研究中,先生逐字逐句修改我的论文,手把手地教我查阅资料(我第一专业是英语),指导入微,耳提面命,使我奠定了初步的比较教育学基础。我开始学习撰写比较教育方面的文章,并逐渐发表。

毕业后我回到原西南师范大学教育学院工作,一边从事比较教育的教学工作,一边从事比较教育的科研工作。1998年7月至1999年6月,我被选送到美国伊利诺依大学作高级访问学者,合作伙伴是美国知名教育史和少数民族教育研究专家安德森教授(Jane Anderson)。我有意识地选择了比较教育方面的课程和专题讨论,参加这方面的学习和研讨,并开始用英语

撰写比较教育方面的文章。这次访问使我进一步开阔了比较教育的学术视野,与国外同行初步建立了学术联系。

1999年、2001年、2004年我连续在加拿大、韩国、古巴等国参加世界比较教育联合会大会,并提交文章在分组会上交流,加强了与国际学术界的联系。2005年、2006年、2007年我分别参加了伦敦大学和北京师范大学在英国举办的国际教师教育改革方面的学术会议、中美高等教育考察团到美国的学术考察与交流、韩国教育开发院主办的亚洲国际教育交流与合作论坛,深化了对比较教育的认识与思考。

15年来,我撰写并发表了比较教育方面的文章数十篇,承担了比较教育方面的国家社会科学基金项目两项,教育部新世纪优秀人才支持计划项目一项,教育部教育振兴行动计划项目一项,教育部人文社会科学研究项目两项,出版了多部比较教育方面的论著和教材。

《国际视野——本土行动》就是我从已发表的比较教育方面文章自选的一个文集,是自己比较教育研究的一个阶段性小结。但是我深知自己是比较教育的初学者,对比较教育的认识欠深刻。文集中有的观点不成熟,有的表述艰涩,有的观点难免偏激,有的观点甚至不妥,但为了保持原来的风貌,未作修改,还请读者谅解。

我今天取得的点滴成绩,是顾明远先生和其他老师悉心教育和培养的结果,深深地感谢顾先生和各位老师。

感谢中青会各位学友的支持与关心,你们的情意我深深地牢记在心。

感谢安徽教育出版社为本文集提供的出版机会,谢谢你们的辛勤劳动。

徐 辉

2007年11月16日

于北碚“云景华庭”

目 录

001 自 序

第一编 比较教育学科建设

- 001 作为比较教育学一般逻辑起点的国际教育
- 013 略论美国比较教育中的后现代范式特征
- 025 试论外来教育理论的规范化和本土化
- 034 康德尔比较教育方法论述评
- 044 教育人种志与比较教育学研究方法的进展
- 055 我国比较教育研究中借鉴问题的反思——从后殖民理论角度出发

第二编 西方现代教育理论

- 065 美国改造主义教育研究
- 076 “学会生存”与“学会关心”——21 世纪国际教育的呼唤
- 088 后现代主义与当代教育思潮引论
- 097 试析西方教育理论中的女性主义思潮
- 112 国际理解教育研究
- 122 论后殖民主义视野下的教育思想

第三编 高等教育比较研究

- 132 美国农业技术教育的历史经验及启示
- 138 国外以大学为依托建立高科技开发区的经验及启示

- 146 科学公园——外国高校服务社会的新模式
- 153 美国高校终身教职后评估制度的兴起、内涵及其评价
- 164 美国高校教育捐赠制度探析
- 172 21 世纪初国际高等教育研究发展的动态及趋势

第四编 基础教育比较研究

- 183 美国普通中学课程的历史演变
- 191 中西古代课程源流——“六艺”、“七艺”教育的产生及其特点
- 199 内源发展与中国教育现代化
- 210 浅析西方教学方法的现代转换
- 219 美国改善低效学校的思考与行动
- 222 创新教育的理论及其哲学、人类学基础
- 232 略论美国地方课程的开发与管理
- 242 日本普及高中教育的反思
- 251 国外农村教育发展与改革的历史经验及启示
- 263 质量型普及之路：美国高中教育发展历史轨迹的昭示

第五编 教师教育比较研究

- 273 中外教育家论教师
- 280 美国师范教育改革能达的境界与局限
- 292 中日教师法比较研究
- 302 外国高校教师队伍管理的历史发展及启示

第六编 国际教育交流与合作

- 311 战后国际教育援助的影响、问题及趋势
- 317 国际学校和国际学校课程述评
- 327 论战后国际教育人员的交流
- 343 国际学校的语言争议

第一编 比较教育学科建设

作为比较教育学一般逻辑起点的国际教育*

一、逻辑起点与比较教育学研究

(一)何谓逻辑起点

每一门科学都有特定的理论体系,每一种体系都有各自的逻辑结构。而要形成一个严密的逻辑结构或体系,必须要有一个逻辑起点。这里所说的逻辑起点,是指该学科结构的起始范畴,是指理论体系的始自对象。这个起点必须具备下列三个特征:第一,有一个最基本、最简单的质的规定;第二,是构成该学科研究对象的最基本单位;第三,内含贯穿发展全过程的核心矛盾。

逻辑起点在科学的分类和学科体系的建设中起着非常重要的作用。首先,对逻辑起点的不同规定,决定了学科理论体系性质的差异。任何一门学科的理论体系及其性质,不论理论层次高低与否,都来源于一定的逻辑起点。比较教育学发展历史上的不同学派,都可追溯到逻辑起点的差异上。其次,逻辑起点科学与否,制约着学科理论体系的展开。比较教育学的逻辑起点是比较教育学理论体系中最基本的矛盾,它赋予了该学科理论以基本意义,在它身上反映了比较教育学理论体系中所有矛盾的雏形,而且,它还连接着比较教育理论系统内以及与系统外的范畴和概念群,规定了比较教

* 本文原载《比较教育研究》1998年第5期。

育学理论体系的演绎、发展方向。整个比较教育理论体系就是该理论体系逻辑起点矛盾运动的结果。第三,逻辑起点科学与否,直接关系实践的成败。理论抽象程度越高,指导范围就越广。要充分发挥比较教育对现代社会的巨大作用,比较教育学就应该抛弃泛泛而论的弊端,在理论上高度概括、提炼和抽象。而比较教育学的逻辑起点则是比较教育理论体系中最抽象之物。只有找到了这个抽象之物,并将比较教育理论奠基于此基础之上,才能科学地体现出比较教育对世界教育实践的巨大指导作用。

(二)比较教育学的现状和问题

在过去几十年里,比较教育从一个主要由北美和英国学者组成的被其他领域所包围的小领地逐渐发展为一种包括学者、教师、政策制定人以及在愈加复杂的世界里对教育的跨文化理解感兴趣的学生在内的世界性的“无形学院”(a worldwide “invisible college”),比较教育学科领域取得了令人瞩目的进步。比较教育的组织机构也率先在西欧国家建立,目前,欧洲比较教育协会(Comparative Education Society in Europe)拥有大量的分支研究机构和协会,如法国、英国、荷兰、比利时、德国、西班牙等国的比较教育研究会。日本也有活跃的、历史较长的比较教育组织。20世纪70年代以后,中国、印度、韩国等国也都建立了类似机构。比较教育作为一个研究领域已变得真正具有国际性了,这对比较教育的学术发展有很大影响。

比较教育的基础结构得到了进一步加强。40年前,当《比较教育评论》创刊时,当时著名的有关刊物仅有《国际教育评价》。然而,在当今,比较教育的刊物获得了极大的发展,用英语发表文章的重要比较教育刊物就有《比较教育》、《比较》、《加拿大国际教育》(Canadian and International Education)和《展望》,此外,还有用法语、德语、西班牙语和汉语等语种发表比较教育的大量刊物。比较教育的专著被某些出版社定期出版,如培格蒙出版社和普雷格出版社(Pergamon and Praeger)。目前,比较教育的研究和学术虽然仍以英语国家为主,但是,随着比较教育对世界其他地区兴趣的增长,这种局面终会结束。

从内容方面看,从20世纪60年代中期起,人力资本论、结构功能主义、

冲突论、世界体系分析以及现代化理论等先后进入比较教育领域,并作为基本范畴和分析框架处理比较教育的资料。从地理学的角度看,比较教育已开始从“中心”走向“边缘”。

另一方面,比较教育还同时存在大量问题。围绕比较教育的性质、范围、本质、目的、意义与方法,长期以来比较教育界一直存在很多争论和分歧。有的问题经过讨论得到了一定程度的澄清,有的问题取得了相对一致的意见。然而,基本性的问题仍未得到解决。但这并未影响比较教育学科地位的确立和研究的成果,相反,促进了比较教育的发展,正如菲利普·G·阿尔特巴赫、罗伯斯·F·阿诺夫和盖尔·P·凯利等人指出:“比较教育在学科特定的参数、方法和内容上不得不形成共识的事实并不意味着比较教育已经取得了合法的地位,相反,持续发展的争论、科学的流动性以及它自身的广泛性标明了这门学科进入20世纪80年代以后的基本生命力。”^①

卡扎米亚斯和马西亚拉斯认为:“关于这个研究领域有几个问题存在不同意见,例如,比较教育凭它本身的性质是否已经是,或者有可能称作具有特殊方法与内容的学科?它应当集中研究教育的哪几方面?它与其他方面处于怎样的关系?它是否应该作为某一门或几门已经确定的社会学科或文科的附庸?在多大程度上,它可以从理论或者应用的观点来加以研究?”^②菲利普·G·阿尔特巴赫等人认为:“在比较教育的比较单元方面存在大量的分歧:这些单元是以国家为基础的制度吗?或是国家制度下面更小的单元呢?在同一时间我们能对它们的不同点进行比较吗?例如,我们能够把19世纪欧美国家的教育与当今拉丁美洲、非洲和亚洲的教育进行比较吗?”“20世纪80年代以后,比较教育面临一系列挑战。有的问题是长期性质的,如对自身认可和恰当方法论的持续追寻。”^③

盖尔·P·凯利在《比较教育的新探索》(New Approaches to Compar-

① Altbach P G, Arnove Robert F, Kelly Gail P. Comparative Education. Macmillan Publishing Co, Inc, 1982:506.

② 卡扎米亚斯,马西亚拉斯.教育的传统与变革.文化教育出版社,1981:1.

③ Altbach P G. Comparative Education. 5,527.

tive Education)一书中写道:“1977年以后,对构成比较教育研究传统的四种挑战业已产生。这些挑战是:①对把民族国家或国家特征为界定比较教育主要特点的挑战;②对输入—输出模式以及把定量分析作为比较教育研究唯一模式的挑战;③对把结构功能主义作为比较教育主要的学术理论基础的挑战;④那些把学术注意直接指向新的探究领域的挑战。”^①

著名教育家顾明远教授指出的“严重地脱离中国教育的实际;比较教育的研究缺乏理论的深度;不重视比较教育学科本身的建设”^②是这些年我国比较教育研究中存在的弱点。薛理银博士认为,当前比较教育中存在的问题主要是:学科内聚力问题;理论与实践关系问题;科学主义和人文主义的冲突;方法论分析的狭隘性;西方中心主义的研究风格;对主体地位的忽视;新信息技术的冲击与知识沟。^③

造成上述比较教育研究中的问题的原因是多方面的。从历史方面看,自比较教育成为一个专门研究领域或一门学科,关于它的本质、任务、功能和方法就一直存在极大分歧,人们就连自身概念的解说都一直未达成共识。这些问题19世纪后期即开始争论,20世纪前期仍在争论,目前争论也并未消失。从现实方面看,比较教育从它产生之日起就一直处于运动发展的过程中,各个时期的“现实”问题对比较教育提出了许多要求,加之比较教育自身的松散性和不成熟性,从而造成许多有争论的问题。从主观方面看,由于多数比较教育工作者(不论是做研究工作、教学工作,还是服务、组织管理工作)来自教育科学以外的不同领域,他们各自不同的研究背景和学术兴趣造成了对比较教育一些基本问题的不同看法,因而也造成了比较教育界在一些基本问题上的争议。如弗农·马林逊、阿诺德·安德森、M·S·阿切尔(Margarets Archer)是从事社会学研究的;詹姆斯·科尔曼、格布里尔·A

① Altbach P G, Kelly G P. New Approaches to Comparative Education. The University of Chicago Press, 1986:310.

② 全国比较教育研究会. 国际教育纵横——中国比较教育文选. 人民教育出版社, 1994: 3-4.

③ 薛理银. 当代比较教育方法论研究. 首都师范大学出版社, 1993: 1-14.

·阿尔蒙德、悉尼·维·尔巴是从事政治学研究的;马丁·卡诺伊、西奥多·舒尔茨、查尔斯·迈尔斯等人是经济学教授;布莱恩·霍尔姆斯是从事自然科学研究的。从客观方面看,由于比较教育研究内容的多样性、涉及学科的广泛性以及研究重点的流动性,进一步加重了这些问题。但是,上述原因归根到底就是一条,即比较教育缺乏一个严密的逻辑体系,进而缺乏一个清晰的、准确的逻辑起点。

要打破松散的、经验汇编式的比较教育学体系,批判地继承我国优秀的教育遗产,吸收外国比较教育的有益成果,建设有中国特色、中国气派的现代比较教育学理论,使比较教育学真正建立在科学的基础之上,就不能不重视比较教育学的逻辑起点问题。这里,我们将首先讨论为什么说国际教育是比较教育学科的逻辑起点,在此基础上提出区分一般逻辑起点和特殊逻辑起点两类不同起点的新见解,并简要分析特殊逻辑起点的游离型、近交型和合一型三种类型以及双重逻辑起点的理论意义,然后提出笔者的比较教育的逻辑起点论。

二、比较教育逻辑起点现实分析

(一) 国际教育是比较教育科学合理的逻辑起点

比较教育学的逻辑起点究竟是什么呢?已提出的多个逻辑起点真正都是比较教育学的逻辑起点吗?比较教育学的逻辑起点是单一的还是多个的呢?I·L·康德尔认为,多国教育制度的比较,根据研究的不同目的,适于用不同的思路或方法。一种思路是统计学方式的,据此,应比较国民教育的总支出,学校建筑的费用、规格和特点,教育制度里不同支出项目在国民生产总值中的比例,等等。另一种方法是直接在教育与国民福利之间的具体数据方面进行比较,如文盲率、按人口计算的财产、商货数量等。还有一种办法是对各国教育的数量进行比较研究,前提是教育评价的手段和技术更加完备、可靠,各国的教育目标更为接近等。^①这里,康德尔明确提出可以

^① Nicholas Hans, *Comparative Education. A Study of Education Factors and Traditions*. Rputledge & Kegan Paul, 1958:4.

从多角度、运用多种方法、采用不同的逻辑结构研究比较教育。我国学者瞿葆奎等人认为：“人们在认识客观世界时，总要受众多主客观条件的影响，尤其要受到世界观、方法论的制约。教育理论家反映客观实在的世界观不同，可以形成不同的逻辑起点论；他们认识问题的方法相异也就揭示出各不相同的逻辑起点。而且，还由于各自涉及的广度不一，研究的深度不一，即使是在相同的世界观、方法论的指导下，仍然可能出现对教育学逻辑起点的不同表述。”^①这是比较典型的逻辑起点的多起点论。P·L·阿尔特巴赫和阿诺夫等人在回顾战后比较教育的发展时指出：“在20世纪60年代之前，关于什么是比较教育，学者们回答这个问题是没有多大困难的。比较各国的教育制度以达到各种目的：促进国家间的相互了解，改进或改革本国或外国的教育；解释各民族间教育的差异，对各国教育制度的比较，就是这门学科的定义，这个定义是以研究方法为基础的。”^②显然，20世纪60年代以前比较教育就是从比较的角度出发，开展世界教育的研究，而不论目的为何。“比较”是多数研究者普遍的逻辑出发点，这是典型的比较教育逻辑起点的单一起点论。G·Z·F·贝雷迪也持这种观点。他认为：“在比较研究中，人们首先要做的工作是并列；这是陈列各国的第一步，这样做的目的是为了更好地设立参照物，即，比较的标准和假设；然后，人们才进行比较。”^③比较教育方面人们唯一一致的意见是该领域可分为两部分：区域研究和一个以上国家或地区的严格意义上的比较研究。贝雷迪认为区域研究为真正的比较分析工作提供了必不可少的最初条件。他进一步指出这种研究“是以区域知识的极为专门和艰苦的工作为基础的，而这些正是从事比较教育工作的人能够获得大量的、必需的感性认识”^④，因此，区域研究是比较教育学的基本出发点。

① 瞿葆奎. 教育学逻辑起点的历史考察. 教育研究[J], 1996:43.

② Altbach P G, Arnove R F, Kelly G P. Comparative Education. Macmillan Publishing Co. Inc, 1982:509.

③ Bereday G Z F. Comparative Method in Education. New York: Holt, 9.

④ Bereday G Z F. Comparative Method in Education. New York: Holt, 10-21.

从上述几家观点看,对比较教育学逻辑起点的看法不外有三种,一是单一起点论;二是多个起点论;三是前两者的某种折中,既承认比较教育逻辑起点的客观唯一性,又承认主观认识或表述的多样性。笔者的理解与上面的观点有所不同。笔者认为,就一般而言,就实质而论,比较教育作为一门科学,和教育学、政治经济学、物理学等其他科学一样,其逻辑起点无论是从客观的角度还是从主观的角度说都只能是一个,应该是一个,而不是多个。具体地说,比较教育学的真正逻辑起点是“国际教育”。比较教育学离开了“国际教育”这个基本点,就不成为比较教育学了。

为什么说国际教育是比较教育学真正的逻辑起点呢?这里,我们不妨考察、学习一下马克思《资本论》的逻辑起点与逻辑结构。在《资本论》中,马克思为了更为透彻地研究资本主义社会这个“已经发育的身体”,他首先解剖的是商品这个“细胞”。那么比较教育的“细胞”是什么呢?换句话说,以什么概念作为比较教育学的逻辑起点最为合理呢?显然,科学的比较教育学范畴体系必须从最简单的、最基本的东西出发,就像《资本论》那样,“开始是简单的、普通的、常见的、直接的‘存在’:个别的商品(政治经济学中的‘存在’)”^①。必须注意,逻辑起点与研究对象这两个问题既有联系更有区别,不可混淆。对象范畴或中心范畴并不等于起点范畴。正如《资本论》不是从“资本”开始分析一样,比较教育亦不宜从“比较”或“教育”开始分析,比较教育学的起点范畴必须是对“比较教育”这个对象范畴的进一步抽象。

有人认为或许比较教育的本质应该是该学科的逻辑起点,笔者认为同样是不科学的,因为比较教育的逻辑起点必须是标志对象“存在”的一个最简单的范畴。黑格尔认为,存在是比本质更为抽象的范畴,本质是比存在更为具体的范畴,因为前者只表明对象的直接性,后者则反映对象的间接性。因此,不论是人们的认识还是科学的理论体系,只能从存在到本质,而不能从本质到存在。比较教育学的体系也只能从“教育存在”开始,而不能从“教育本质”开始。

^① 黑格尔辩证法(逻辑学)的纲要。列宁全集。第38卷,357。