

“教育学学科元研究”丛书

教育学学科与 相关学科 的“对话”

——从知识、科学、信仰和人的角度

国家哲学社会科学“八五”重点课题

李政涛 著



A1014297

上海教育出版社
SHANGHAI JIAOYU CHUBANSHE

图书在版编目(CIP)数据

教育学科与相关学科的“对话”/李政涛著. —上海:
上海教育出版社, 2001.5
(教育学科元研究丛书/叶澜主编)
ISBN 7-5320-7481-1

I. 教... II. 李... III. 教育科学—关系—研究
IV. G40-05

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2001)第 026926 号

“教育学科元研究”丛书

国家哲学社会科学“八五”重点课题 教育学科与相关学科的“对话”

——从知识、科学、信仰和人的角度

李 政 涛 著

上海世纪出版集团 出版发行
上海教育出版社

(上海永福路 123 号)

(邮政编码: 200031)

各地新华书店经销 上海书刊印刷有限公司印刷

开本 850×1156 1/32 印张 10.75 插页 4 字数 254,000

2001 年 5 月第 1 版 2001 年 5 月第 1 次印刷

印数 1—5,150 本

ISBN 7-5320-7481-1/G · 7637 定价:(软精)17.80 元

自序

在教育的真理与信仰之间穿行

1847年，具有先知般气质的丹麦哲学家克尔凯郭尔(Søren Aabye Kierkegaard)在日记里这样写道：我们的时代真正需要的是教育。对于这一点，如今已没有多少人怀疑。但是，如果有人说我们的时代真正需要的是教育学，恐怕不少人闻之都会沉默不语，或者摇头表示不屑了。美学家李泽厚曾经预言：21世纪将有两门学科（即教育学和心理学）占据人类科学发展的主导地位，其前途不可限量。这是一个大胆却不合时宜的预言。我曾经为之激动了一阵，但转过头来，面对教育学科的现实，心里又平静如水了。

20世纪是教育学科繁荣的世纪。似乎在一夜之间，天女散花般地降下众多教育学科的新兴学科。我只能称之为“虚假的繁荣”，理由有三。其一，这些学科是寄生性学科，即寄生在相关学科的枝干上，没有自己的根基。我们也许该对这样一些教育理论和知识表示遗憾：它们竭力向其他知识靠拢，在许多年以前，就排队购买了通往相关学科的列车车票，但后来发现并不得不承认，火车开向了与原来预想不同的未来。这一未来远离了真正的教育，列车在一片轰鸣声中驶入了教育的荒野。其二，这些学科没有能确定无疑地告诉我们：它们的视角与思维方式是什么。其三，它们在多大程度上影响和改变了人类的行为，影响和改变了人的生命，以及影响和改变了社会生活，令人十分怀疑和忧虑。这是教育学科的危机所在，也是重建教育学科的起点。

我一度沮丧于教育学科的现状和前途，但现在，我对它的未来充满信心。如果它能最终牢固地树立自己的根基，如果它能告诉人们如何运用教育学科的视角与思维方式观察并改造世界，如果它能真切地影响和改变人的生命与行为，使人类生活发生重大转变，那么我们将以一种不容置疑的口气说：21 世纪是属于教育学科的。

我正是以这样的信心写作此书的。写作是信心的事业。对我而言，写作逐渐恢复了我一度衰弱了的信心。正如有人说的那样，信心好比是一个器官，只有它，能够帮助我们找回存在中的希望、幸福与勇气，也只有它，能够抵挡那些腐朽的事物对我们的侵蚀。更重要的是，这一信心使我走上了对教育真理的追寻之路，并树立了对教育及其科学的信仰。它们已成为我生活中不可动摇的事物，是我生命中的阿基米德点。

我越来越倾向于这么一种观点：任何与教育有关的思考和写作都必须与生命（他人的生命和自我的生命）联系在一起，都必须源于写作者真实的内心体验。《旧约·传道书》中有这么一句话：“著书多，没有穷尽，读书多，身体疲倦”。它隐含着的意思是，有什么意义呢？至多只是往已经拥挤不堪的图书馆里再塞进一本很快就会堆满灰尘的书而已。如果仅仅为了希望在其中增加一本，就过早地耗尽生命的汁液，“有什么意义呢？”这样的追问实在令我等以著述为业的人不寒而栗。摆脱这种恐惧和颤栗的唯一出路是，真实地表达自己的内心体验，在写作中体验自我的生命、改变自己的生命，并且影响和改变他人的生命。

教育的真理首先是有关生命的成长、形成和改变的真理，对教育及其科学的信仰正是以这种对生命的敬畏和关注为起点、核心和归宿的。我这一信念的获得与一个人有关，本书的写作也与她有关。我的学术导师和人生导师叶澜先生，多年来对我始终如一的关怀和期待，使我结束了思想上的徘徊和流浪，迷途知返，在而立之

年，以本书为起点和标志，完成了对教育学科的回归。更重要的还在于：她对生命的凝视和关注，引导了我的目光，使我从“逻辑的在”转向“生命的在”。这是一个富有历史意义的转折：似乎命中注定，我要将自己全身心地献与教育的真理和信仰，并在对这一真理的追寻和信仰的坚守中完成生命与生命的相遇。

“学术生涯是一场鲁莽的赌博”，韦伯(Marx Weber)的一席话调侃中透着冷峻。在写作中，我常常不由自主地感到一丝恐惧：我如此鲁莽地投身到了如此复杂的问题之中，而自己仅仅拥有“麻雀般的智力”。虽然各学科间是相通的，是可以相互注释和相互转化的，我多年来也致力于打通教育学科与相关学科的关系，但是，要完成这一任务，不仅需要足够的勇气和自信，更需要扎实的积累和较高的悟性。在这些方面，我的缺陷是显而易见的。与此同时，我的完美主义和理想主义本质又时常跳出来对自己评头论足。这一矛盾对我无疑是一场折磨。好在我经常用克尔凯郭尔关于两个画家的寓言宽慰自己。他说，设想有这么两位画家，其中之一曾游历过世界上许多地方，但竟然没有找到一个值得画的人，从未找到一张他可以下决心画下来的完美的面孔，每一张面孔上都有这样或那样的瑕疵。所以，他的追寻总是徒劳。另一位画家从来不装作一个真正的艺术家，也从未到国外游历，而是置身于与他最亲近的小圈子之中，发现任何一张面孔都不会微不足道或一无是处，总能在其中发现美好的一面或某种伟大的品质。所以，他从事这项技艺感到很快乐，不必宣称自己是艺术家也能心满意足。我希望自己成为第二个画家，也希望每一个读者成为这样的画家，从自己和他人的面孔(书)中发现一些令人心动的东西。对于本书而言，如果说它有什么价值和意义的话，就在于它提出了一些很少有人提出的问题以及解决问题的新视角和方式，并因此而拥有了一点“个性”。但是，这仍然不能掩盖它的“丑陋”之处。我这么说，绝不是出于一种礼节性的自我贬损。本书的写作对于我生命的影响和改变之一，是

我愈来愈知道自己的限度，因而愈来愈不敢狂妄自欺，从而变得愈来愈谦卑了。

任何从事教育研究和写作的人，都面对着难以言表的艰辛与沉重。支撑着我继续前进的是四种因素，那就是悲悯、激情、爱和耐心。对生命的悲悯情怀从童年时代起就与我如影相随，它使我冷静和自制，以一种理性的方式不动声色地推动着我、支撑着我。然而，这又是一种爱的激情。它的实质在于通过爱而发现所有人身上的可爱之处，并最终由于爱之深切而能够爱所有的人。这一切都需要耐心，足够的耐心。卡夫卡(Franz Kafka)说过：所有人类的错误无非是没有耐心，是过于匆忙地将按部就班的程序打乱，用似是而非的桩子把似是而非的事物圈起来。当面对着自己的不成熟和不完善的时候，当自己像其他人那样等待着教育学科的重建和复兴的时候，当我们等待着新的教育学科经典诞生的时候，当我们长久地守候着教育学大师降临的时候，我们需要耐心。克尔凯郭尔这样告诫人们：只须等待，不要失去耐心，的确有足够的时间，你知道，还有永恒。

现在，我的小船就要出发了，我不知道它是否会遭遇风暴而沉没。但是不要紧，一个哲人说过：如果我的小船沉没，那只是到了另外一个海洋。

1999年12月12日

于北京心斋

序

——为了教育学科“明天”的反思

叶 澜

由六本专题性著作组成的“教育学科元研究”丛书，是全国哲学社会科学“八五”规划重点课题——“教育学科体系的建设与发展”研究的产物，是我国第一套以教育学科自身为研究对象的学术性丛书。为了它的诞生，课题组的全体成员奋斗五年，通力合作，克服了众多意料之中和意料之外的困难；为了它的诞生，多方面的有关人士给以关心和支持，包括上海教育出版社的厚爱和责任编辑的耐心、细致工作。在此，请允许我以课题主持人和丛书主编的双重身份，向每一位为丛书诞生作过奉献的同志表示深深的谢意。

萌发研究教育学科自身发展问题的愿望，就我本人而言，始于1987年。它以《关于加强教育学科“自我意识”的思考》为题，发表在同年第3期的华东师范大学学报教育科学版上。在我看来，犹如人一样，学科的成熟应以“自我意识”的形成为标志。学科缺乏自我意识，其发展就不可能从“自在”走向“自为”。早在近200年前，德国著名的教育学家赫尔巴特就在《普通教育学》中发出了要使教育学成为一门独立学科的第一声呼喊。这是教育学科自我意识诞生的象征。但此后近200年的历史中，教育学尽管已从一门学科发展成了以教育为研究中心的一个学科群，走完了从“单数”到“复数”

的路程,但学科的自我意识发展却十分缓慢。尤其在國內,这一意识几乎处在朦胧状态。20世纪在教育学科从国外“引进”到“本土化”的过程中,我们随一次又一次政治风云的变幻,不断地推倒原有的还十分薄弱的学科发展基础,根本无暇顾及关系学科发展的一系列问题的研究。粉碎“四人帮”以后,教育学科的发展像其他学科一样,迎来了春天,取得了从未有过的迅速变化。正是在这样的背景下,在其他学科反思性研究、科学史研究、科学哲学研究的启发下,教育学界深入开展以学科自身为对象的元研究,建立教育学科的自我意识被唤醒。教育学科的元研究旨在使我国教育学科在新世纪和新历史时期的发展,从“自在”走向“自为”,在自觉的建设和探索中走向成熟和完善。于是,我的愿望终于在90年代以科研立题的方式得到了满足,并找到了共同的奋斗者。

教育学科的元研究以学科的存在为前提,这决定了它的主要研究方式是反思,是为了更好发展的反思,是为了教育学科“明天”的反思。因此,在反思的同时,它又在构建,在构建教育学科的自我意识,构建教育学科可能的发展前景,构建教育学科的新基础。六本著作从教育研究方法论、教育学科发展史(分为西方和中国两大部分)、教育理论哲学基础、教育学科与相关学科发展的关系以及教育学元问题五大方面作了探讨,尽管各自的角度不同,但都把“反思、批判、吸收、建构”作为基调,构成了一部为教育学科的明天而谱写的交响曲。

尽管我们为教育学科发展所作的努力是真诚的,但由于该课题缺乏研究基础,涉及的知识面广,问题的综合性强,时间的跨度长,要求达到的目标高,而研究的时间和研究者现有的学识与素养

显然，教育学科的发展与完善、教育学科自我意识的成熟、教育学科对明日辉煌的追求，还要走相当艰难的路。我们愿意为此继续奋斗，继续努力下去，愿用自己的智慧与心血，孕育关于人类自身延续与发展的最博大的学科——教育学科迟到的成熟。

“教育学科元研究”丛书

主 编 叶 澜

编 委 (按姓氏笔画排列)

王坤庆 叶 澜 李政涛

金林祥 夏正江

目 录

引论 教育学科的发展与人类知识的进步·····	1
第一章 “知识”:学科对话的基础·····	16
一、教育知识的性质、种类及体系·····	17
(一) 知识与教育知识·····	17
(二) 教育知识的种类与性质·····	18
二、教育知识的生产性 ·····	33
(一) 从劳动分工到知识分工·····	33
(二) 教育知识的生产性·····	35
三、教育知识与相关学科知识的互补 ·····	37
(一) 探讨知识互补的两种视角·····	38
(二) 知识互补的原则与形式·····	48
四、教育知识的进化 ·····	55
(一) 建构性的教育知识与演进性的教育知识·····	55
(二) 从生物的进化到知识的进化·····	58
(三) 教育知识进化的阶段及形态·····	61
第二章 “科学”:学科对话的深化·····	75
一、教育学科与相关学科的关系及其历史 ·····	75
(一) “暧昧”的关系史·····	75
(二) 注释史与说明史·····	83
(三) 危险的关系·····	85
二、相关学科对教育学科的影响与贡献 ·····	86
(一) 引发“问题”意识,提供对问题的解答 ·····	88

(二) 改变提问方式,提供分析和解决问题的途径	91
(三) 提供新的科学规范和对学科进行自我反思 的评价模式	94
(四) 提供一种措辞方式	96
(五) 提供一种研究传统	96
学案 社会学对教育学的影响与贡献	99
三、接受与选择	115
(一) 教育学科接受相关学科知识的条件	116
(二) 教育学科对相关学科知识的选择	127
四、教育学科与相关学科的科际整合	139
(一) 科际整合的哲学探讨	139
(二) 科际整合的方法论	142
第三章 “信仰”:学科对话的潜质	148
一、信仰与教育和教育学科研究	149
(一) 信仰与教育	149
(二) 信仰与教育学科研究	154
二、教育信仰体系的构成	157
(一) 教育信仰与教育中的信仰	157
(二) 教育科学信仰与教育科学中的信仰	161
三、相关学科信仰对教育学科信仰的影响	165
(一) 信仰的融合	165
(二) 信仰的冲突	172
学案 对“自由”的信仰与西方的教育学科	183
第四章 人:学科对话的生命源泉	199
一、教育学者的“角色”或“身份”	199
(一) 作为一种职业的教育学者	199
(二) 作为“知识分子”的教育学者	201
(三) 作为“启蒙者”的教育学者	204

(四) 作为“教师”的教育学者	205
(五) 作为“思想者”的教育学者	207
二、教育学者在人类生活中的影响和地位	208
(一) 教育学者与人类生活	208
(二) 教育学者在学者阶层中的地位	211
三、教育学者的品质	213
(一) 教育学者的使命感与角色意识	214
(二) 教育学者的人文精神、生命意识与终极关怀	215
(三) 教育学者的激情、爱与信仰	220
四、教育学者的类型	224
(一) 业余型与专业型	224
(二) 刺猬型与狐狸型	225
(三) 技术型与精神领袖型	228
五、教育学者的悲哀与尊严	232
第五章 在对话中拓展教育学科的发展空间	235
一、教育学科对其他学科的贡献	237
(一) 教育学科已经贡献了什么	237
(二) 教育学科应该贡献什么	245
二、教育学科“贡献”的限度	248
学案 教育学科中的时间、确定性与预测	
——理解教育学科限度的三种视角	259
三、教育学科的措辞	281
(一) 措辞与措辞学	281
(二) 措辞的影响和作用	283
(三) 教育学科措辞的特征和形式	287
四、教育学科的发展目标	297
(一) 背景和条件	297
(二) 教育学科向何处去	300

主要参考书目	313
后记	324

引 论

教育学科的发展与人类知识的进步

一、问题及其解决途径

一切科学都从问题开始。

具体而言，一是任何科学的发展都必定经过一个围绕“问题”而进行的螺旋式上升的过程：提出问题——验证问题——解决问题——发现新的问题——再验证——再解决——再发现……在这一过程中，新问题中的“新”，既是对旧问题中“旧”的否定和扬弃，也是对其合理的延伸和发展。二是科学即有关“问题”的科学。同样的“问题”，在普通老百姓那里只是“传说”、“故事”和“猜测”，在科学家那里就是“科学”。三是科学的革命在很大程度上是“问题”的革命，即问题的转换。这一观点同样适用于库恩(T. S. Kuhn)的“范式”和拉卡托斯(I. Lakatos)的“科学研究纲领”。他们都指向同一个方向：问题。所以，科学被看作一种解决问题和以问题为定向的活动，“科学本质上是一种解题活动”^①，一部科学史就是一部问题史。

上述说法似乎还有些含糊，可能被纳入貌似深沉、实际空洞无物的一类。罗素(Bertrand Russell)称之为“无意义的胡说”，我称之为“华丽的噪音”。有人会问：我们能从“科学从问题开始”这个观

^① [美]拉瑞·劳丹著：《进步及其问题》，刘新民译，华夏出版社1999年版，第13页。

点中得到些什么呢？换言之，问题本身对于科学的价值到底何在？

海德格尔(Martin Heidegger)的回答意味深长：“任何发问都是一种寻求。任何寻求都有从它所寻求的东西方面而来的事先引导。”^①他实际上是在告诉我们：任何一个问题，在提出来的时候，它的文字中已经包含了求解的方向或解决的途径，甚至包含了提问者准备接受的解答，同时意味着提问者预先否定了一些难以接受的答案。再深入一步，可以发现，提出什么样的问题和以什么样的方式提出，与问题的最终解决有关。如果问题本身是有效的，那么它一旦被提出，就昭示了它在其有效的程度和范围内被解决的可能性。按通常人的说法：正确的问题本身已经解答了问题的一半。反之，如果问题本身是无效的或者虚拟的，那么不可解决性就成为该问题的命运，问题的提出，就意味着该问题的失败，问题提出之时，就是问题终结之日。

这足以让我们警醒：在语言这个思想者不可摆脱的牢笼的限制下，思想者的每一次“思想”，都必须不断反省：我是否提出了一个“问题”，它的“问题性”何在？“问题性”的含义主要指以下几方面。

(1) 在什么领域和什么层次上成为一个问题？它不仅属于自己，而且属于他人，是自己提出的“私人问题”(拥有对该问题的专利权，典型者如哥德巴赫猜想)，又是他人公认的“公共问题”。

(2) 在什么角度和多大程度上与前人或传统的问题衔接，但又与众不同？

(3) 问题本身蕴含的解决的可能性有多大，其潜藏的求解途径又是什么？

^① [德]海德格尔著：《存在与时间》，陈嘉映、王庆节合译，北京三联书店1987年版，第7页。