



传承与发展：
教育科学探索丛书

生成中的中国教育学研究

教育学本土化过程中，“西方中心”思想
线性发展观和二元对立的思维方式继续炮制简单“移植”外来教育学的现象
对教育学“本土化”的思想认识和方法论研究都有待矫治和推进。重建本土化研究的方法论
需要具体研究本土问题、本土性以及外来教育学和本土文化的结合点
实现教育学研究的问题、方法、教育学形态及教育学研究传统等的有机转化



吴黛舒 著

*Shengchengzhong De
Zhongguo Jiaoyuxue Yanjiu*

中国社会科学出版社



传承与发展：
教育科学探索丛书

生成中的中国教育学研究

吴黛舒 著



中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

生成中的中国教育学研究 / 吴黛舒著. —北京: 中国社会科学出版社, 2012. 11

(传承与发展: 教育科学探索丛书)

ISBN 978 - 7 - 5161 - 1291 - 5

I. ①生… II. ①吴… III. ①教育学—研究—中国 IV. ①G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 199654 号

出 版 人 赵剑英

责任编辑 李庆红

责任校对 周 昊

责任印制 李 建

出 版 中国社会科学出版社

社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号 (邮编 100720)

网 址 <http://www.csspw.cn>

中文域名: 中国社科网 010 - 64070619

发 行 部 010 - 84083685

门 市 部 010 - 84029450

经 销 新华书店及其他书店

印 刷 北京君升印刷有限公司

装 订 廊坊市广阳区广增装订厂

版 次 2012 年 11 月第 1 版

印 次 2012 年 11 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16

印 张 17.75

插 页 2

字 数 295 千字

定 价 49.00 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联系调换

电话: 010 - 64009791

版权所有 侵权必究

《传承与发展：教育科学探索丛书》

编 委 会

主 编 刘剑虹

副主编 孙玉丽 邵光华

编 委 乐传永 刘世清 陶志琼 吴黛舒

冯铁山 徐建平 熊和平 郑东辉

张光陆 王 浩

总 序

教育是什么，它能做什么，又该怎样做？对这些教育最本质的问题，人们试图从不同的视角给出确切的答案，但这些答案如同回答“人是什么”一样扑朔迷离，因为教育研究的对象是活生生的人；而对人的研究，正如爱尔维修所言，人是摆在不同人们眼前的一个模特儿，每一个教育家或教育工作者都可以从不同的立场和视角考察人有关教育的某些方面，谁也不能确定是否确证了教育的全部本质与全部内涵。人是自然存在物与社会存在物的统一，无论是作为自然存在物，还是作为社会存在物，人都是一个未完成的存在。这就意味着人具有与生俱来的生成性本质。而教育的终极关怀与根本宗旨就在于：确立人在教育中的崇高地位，让教育融入人的生命与心灵发育成长的过程，让人行走在自我成长的路上，进而发展为富有个性的理想自我。人的未完成存在与教育价值追求的定在，决定培养人的教育只能是创造性的，决定教育学学科理论、知识不是先在的、现成的、制作的，只能是在教育理论和实践的探索中萌发、发展、建构的。

海德格尔认为，我们每个人都走在路上，而且是走在林中布满荆棘的路上。教育的世界里也有许多路，有通衢大道，有羊肠小道；有在场之路，也有不在场之路。教育与教育研究的魅力恰恰在于此：每条路各行其是，无论你选择什么样的道路，采取什么样的态度，信奉什么样的信念，教育只有走在崎岖的探索路上，徜徉于教育的山水之间，沉湎于教育的画卷之中，你才可以领略教育的殊异风景，领悟隐匿于丰富多彩之中的教育真谛；才有可能把准教育内在因素与外在因素的辩证关系，把握教育教学工作规律的脉搏；才会发展人的自然禀赋与潜藏的善性，促使受教育对象行走在自我成长与发展的路上。

“田庐弥望，海桑苍苍。”三江汇流的宁波，背依赤堇山，面朝大海。独特的地理环境孕育独特的人文精神：在行走中实践，在实践中进取。追

溯前人的脚步：七千年前的河姆渡祖先刀耕火种，开创了中华民族新石器时期农耕文明的先河；八百年前的唐代祖先涉江过海，开凿了沟通“黄土文明”与“海洋经济”对接的通道；百年来的中国近代、现代灿如星河的“宁波帮”儒商更是以家乡、中国、世界为起航的港口，创造了一个又一个叱咤风云的商海奇迹。历世绵延，宁波地域文化尽管不断注入时代的源流活水，其精神也逐渐演变为爱家兴邦的互助精神、张扬个性的开拓精神、锲而不舍的务实精神、信誉至上的诚信精神和兼容并蓄的开放精神，宁波人勇于探索的生命底色永远不变。

宁大人承继这种生命的底色，秉承“实事求是，经世致用”的校训，发扬“兼容并包、自强不息、务实创新、与时偕行”的宁大精神，在众多海内外“宁波帮”和“帮宁波”人士的大量帮助和广泛支持下，不断探索既适应学生长远发展需要，又满足地方发展需求的人才培养模式，使宁波大学成为一所具有鲜明特色的综合性的教学、研究并重的地方大学。作为一所地方综合性大学，历史的传统与现实的需要决定其教育学的发展必须以宁波区域教育为探索的出发点与立足点，其教育学人首先必须成为宁波区域教育田园栖居者。坚持高校为地方社会、经济、文化服务，是宁波大学的办学宗旨，同样也是宁波大学教育学学科建设的重要使命。而实现这个崇高的使命的重要途径就是行走与实践。近十年来，宁波大学教育学学科一大批教授、博士紧跟前人的步伐，深入学校、深入中小学课堂，或兼职中小学副校长，或与中小学教师互换角色，不仅在宁波区域教育田园行走，而且勇于从实践中探索教育新理念、实践教育新途径和新方法，努力做到服务地方与学术研究的统一，取得了比较丰硕的教育教学和科学研究成果。为了不断推出富有原创性、继创性、可操作性的教育理论与实践成果，不断深化区域教育研究的力度、广度、深度，经过相关教育学人的认真组织、评审，决定推出“传承与发展：教育科学探索丛书”系列学术专著。这些著述都是宁波大学教育学人多年行走与实践的心血之作。他们或纵观几代天骄的教育历史，挖掘深埋其中的教育意义；或横跨一方厚土的教育田野，实践蕴育表里的教育真谛。

科学研究与学术创新的历史性特征，常常是在我们回顾探索者行走过的道路所产生的生命感动与灵魂震颤中感受到的。这些学者的学术研究始于教育现实中的问题，承继了宁波教育先贤“行走与实践”的治学品质。行走，能够从多种因素、多个侧面、多个视角审视师与生、教与学等

区域教育系统中多种矛盾对立的内容；实践，能够增长学术生命的活力与学术研究的效度与信度。风帆正举，在向“两个文明”建设进军的伟大变革中，在迎接海洋经济发展的历史机遇与挑战中，期待我们的学校，我们的老师，尤其是宁波大学教育学人，责无旁贷地肩负起历史的、时代的、职业的神圣使命，在区域教育中行走并实践，发出有特色、有影响的教育声音。是为序。

聂秋华

序

《生成中的中国教育学研究》是吴黛舒教授的新作，但却是作者积三年博士、两年博士后所形成的潜心研究之功，经六年高等学校教育学研究与教学之练而完成的“薄发”之作。只因她曾是我的学生，直至今日我们的研究旨趣依然相投，且共同为生成中的“中国教育学”而努力，故只能“义不容辞”地担当起作“序”之事，尽管我是不“好”也非“善”作序者。

一读书名即可知，这不是一个小而易写的题目。近代以来，中国一代代的教育学者都不能回避这个难答的“中国教育学”问题。今天，轮到吴黛舒这样的70后出生，21世纪初成长起来的教育学新人来回答了。我在感慨这一难题在中国生命力的顽强之同时，也为作者有此碰硬的学术勇气而欣喜。

其实，作大题、难题，可虚作、浅作，也可实作、深作。吴黛舒选择了后者，这也是她写来并不轻松的原因。从全书的运思和结构来看，她是用了大力气的。全书从实存问题的性质和分析入手，明晰了研究的重点所在，继而在学科史和学术史的视野中阐发了学科危机与学科发展的关系，再进入到中国教育学的危机与发展问题的具体剖析，从而得出了当今中国教育发展需完成一系列的立场转换、研究范式转型的结论。言之理据，至此已属明白，本可终篇。但作者却把全书的终点推到另一个层面，对作者本人参与其内、参悟其中和创生其体的“生命·实践教育学”的生成态进行案例式解读。这一笔的添加和作为全书最终的落脚之处，实有可能成为添足之多，甚至招来非议。但作者选择了直面，选择了言说。在我看来，这是她想用自己的研究亲历，来说明“中国教育学”的生成之路就在脚下，同时表达她对中国教育学科创生之必要与可能的真诚信念。

我毫不掩饰对吴黛舒作为一名教育学者，为中国教育学的当代发展而责任担当、真诚投入的欣赏。无疑，在她的学术生涯中还有很长的路要走，但我相信：有如此情怀和研究能力的人，不会漂浮、不会喧哗、不会摇摆，也不肯轻易止步。我更相信：中国教育学的明天，寄托于这样一批新一代教育学人的成长。

“难题”说到底由人而作，“难题”之解也只有靠肯担当和有作为的人持续努力方成。

愿作者这一次的解题，能引出更多的解题人。

叶 澜

2012年5月8日

目 录

导论——中国教育学问题	(1)
一 “中外”关系问题	(2)
二 中国教育学问题形成的文化背景	(3)
(一)世界文化发展的多端性和多元性	(3)
(二)中国的多元文化和文化发展的基本问题	(9)
三 中国教育学研究中的“中外关系”和“教育学危机”	(20)
(一)教育学的中外关系问题	(20)
(二)中国教育学危机	(22)
四 本研究中的几个限定	(23)
 第一章 “本土化的教育学”：问题与分析	(26)
一 教育学本土化的基本状况	(26)
(一)借鉴的方式	(29)
(二)借鉴的对象	(29)
(三)借鉴的内容	(32)
二 “本土化的教育学”：问题与分析	(40)
(一)本土化的教育学的潜在影响	(40)
(二)教育学本土“化”的方式和问题分析	(43)
三 教育学本土“化”的方法论重建	(49)
(一)本土“化”的研究重点	(49)
(二)本土“化”的形式	(52)
四 研究案例	(55)
(一)教育学发展中的差异性研究——以德国和美国的 教育学为例	(55)

(二) 日本对“学校病理”的诊治和“新基础教育”文化建设的 比较研究	(66)
第二章 “中国特色的教育学”：问题与分析	(84)
一 “中国特色的教育学”的思想	(84)
(一) “中国特色的教育学”的思想历程	(85)
(二) “中国特色的教育学”思想素描	(88)
二 “中国特色的教育学”：问题与分析	(96)
(一) 教育学研究的“指导思想”问题，是一个需要增加 “理论性”成分的特色问题	(97)
(二) 挖掘、传承、光大中国传统，是一个迫切需要研究的 特色问题	(98)
(三) 教育学研究的方法论，是一个有待形成和成熟的 特色问题	(98)
(四) 教育学的学科体系和理论体系，是一个需要矫正的 特色问题	(99)
(五) 基于中国实际、解决中国教育问题，是生成“中国 特色”的基础和本源	(108)
三 原创教育学研究的出场	(117)
(一) “原创教育学”的含义	(117)
(二) 原创教育学与本土化的教育学、中国特色的 教育学的关系	(120)
四 研究案例	(121)
(一) 中国特色的教育学研究模式	(121)
(二) 马克思主义毛泽东思想、意识形态等对中国教育学 研究的影响	(124)
第三章 学科史和学术史视野中的学科发展问题	(131)
一 世界学科史中的学科危机和生机	(131)
(一) 学科危机是学科制度化发展史上的普遍现象	(131)
(二) 学科危机的总体特征和教育学危机的性质	(133)

二 中国学术史中的学科危机和生机	(135)
(一) 中国教育学的“学科危机”	(136)
(二) 在现有“科际关系”中考察中国教育学危机的认识 局限	(140)
(三) 中国学术史视野中学科发展的历史回望与当下探索	(141)
三 中国教育学的研究新空间	(153)
四 研究案例	(158)
(一) 学科制度化进程与教育学的发展	(158)
(二) 多学科视野下的“师生关系”研究	(164)
 第四章 中国“教育学”的生成研究	(166)
一 中国教育学研究的本土立场	(166)
(一) 原创的规范性标准——问题的原发性和素材的原始性 ...	(166)
(二) 原创的价值性标准	(169)
二 中国教育学研究的实践立场	(170)
(一) 在与实践的关系中认识教育学危机	(171)
(二) 研究者的实践责任	(173)
三 中国教育学研究的教育学立场	(186)
(一) 教育学学科地位的历史反思	(186)
(二) 中国教育学研究的教育学立场	(189)
四 研究案例	(198)
(一) 文化学和教育学中的“文化研究”	(198)
(二) “教师专业发展”: 观念和实践	(208)
 第五章 中国教育学的基本形态	(219)
一 学科范式和教育学转型	(219)
(一) “范式”作为学科标准的条件性	(219)
(二) “科学革命”和“学科基质”的变化	(221)
(三) 中国教育学的学科转型问题	(223)
二 中国教育学新范型之一: “生命·实践”教育学的探索	(226)
三 研究案例	(231)

(一)研究者个体对“生命·实践”教育学的解读	(232)
(二)学术共同体对个体研究者的影响	(239)
主要参考文献	(248)
后记	(267)

导 论

——中国教育学问题

“中国教育学”不是一种在现实中乌有而仅存于未来的诗意思象，也不是一种要经历长路漫漫的学术修炼而骤然在柳暗花明处被发现的桃花源式的先在的学术理想。对于我们来说，它不以“发现”的方式被“找到”，也难以“凝视”的方式来注目；它就在我们中，在我们的思考中和行动中，它就是我们关于教育的思考和行动。

这是对中国教育学研究的一个前提假设，同时又是对中国教育学发展状况的一个事实判断。

“生成中的”：意味着中国教育学有生成、仍然在生成，它既是一种存在着的“实体”，又是指一种成长发育的过程；因此我们不仅需要研究它既有的生成性（现实形态），而且还要探讨它可能的、应然的生成性（未来的理想形态），同时还要尝试揭示它从现实形态向未来形态转化的过程。

“中国教育学”：意味着研究的对象是教育学“在中国”的发展现象和问题，无论从来源上看，它是源于哪个国家的，抑或是借鉴哪个学科的；当然，最重要的是去研究和认识在模仿、借鉴过程中有关教育和教育学思想的一种真实自主的“在中国”的存在和生成。

“生成中的中国教育学”：意味着要了解中国教育学的生成环境、“营养”来源和成分、生成形态等。

所以，本文没有凭空建构“中国教育学”庞大体系的宏旨和雄心，只是尝试在当前中国学术转型的大背景下，去认识那些为中国教育学转型所付出的既有努力、所获得的既有积淀：认识其所“是”，并思考其“所以是”，当然，也不可避免地会产生一些其“应该是”的油然想象。

百年岁月，对一个人的自然生命来说，是一个很难超越的界限；但一

个世纪的风雨之后,中国的教育学依然“年轻”。“年轻”意味着希望、生命力和广阔的发展前景,但也意味着稚嫩、不成熟,意味着需要新的磨砺和锻造。

在百年与百年的交接之际,整个人文社会学科,都在忙着对自己进行一次世纪的清理盘点,也一并策划着一次新世纪的“开门大吉”。

中国的教育学研究,没有理由不加入到这个清理和策划的行动中。

一 “中外”关系问题

——影响中国教育学发展的一个世纪问题^①

近代社会的中国教育和中国教育学的产生发展过程其实是在内忧外患形势下发生的一个“无中生有”的过程,在一定意义上,是一个把中国的传统教育和传统教育思想暂时“搁置”在一边,“另起炉灶”的一种新型教育^②、一种新型教育思想的出现和变化过程。同时,对教育思想的表达方式也是崭新的,即第一次出现了制度化的“学科”形式,出现了学科“体系”和“规范”。这是中国教育和“教育思想”的第一次“转型”,即由中国的传统型,切换成以西方为样板的“近代型”。

中国“学科”形态的教育学一开始就是“移植”的,它不是土生土长的自然产物。当然,因为有了移植而来的“教育学”这个靶子,“反移植”论作为对立面几乎同时共生共在,只不过相比来势汹涌、历时久长的浩大借鉴和移植风潮而言,在实践和理论两个层面,其力量显得相对微小和薄弱,而且还更多是停留在暗哑的“呼吁”中。具有原创性的探索

^① 本书中,教育学不是只代表一门学科,而是代表拥有几十门分支学科的庞大学科群,它是教育学学科群的总称。教育科学则是教育学学科群的泛称。如果单指高等师范教育中一门教学学科的“教育学”,文中会特别指明。

叶澜教授在报告《关于中国教育学发展的世纪问题的审视》中提出,一个多世纪以来,贯穿始终的影响中国教育学发展的世纪问题主要有三个:政治意识形态与学科发展的关系问题是头号问题;其次是“中外”问题,再次是学科性质问题。把这三个问题进行一次“聚焦”,就是“教育学的独立性的学术品格和力量的问题”。“聚焦教育研究——基础教育改革与发展新视野论坛第二次全国会议”,华东师范大学,2003年11月21—23日。

^② 这从以下教育事件中就可以反映出来:1898年成立京师大学堂,这是我国创办的第一所具有现代教育形式和教学内容的大学;1905年清朝废除科举制度。科举制是中国一千多年来社会为维护单一的教育文化取向最有力的措施和保障,对科举制的废除意味着对中国传统文化取向的废弃,也意味着对一种异文化的取向和认同。

和生成不是没有^①，但是，被已占据统领地位的西方型教育、西方型教育理论和教育学研究、西方型学科标准“过滤”掉了，没有获得进入中国教育学研究主流的机会和力量。

中国的传统教育和传统教育思想以及一个世纪以来的原创性的教育探索没有进入到中国教育学研究的主流，不等于和近代型教育学同时诞生的“中外”关系问题不影响中国教育学的发展。事实上，“中外”关系问题至今已经是一个伴随着中国文化的发展而发展、并随着更深入的文化交流而复杂化的、缠绕了中国教育学研究一百多年的老问题了。不过，尽管是同一个问题，在不同的文化背景下，在不同的历史阶段，这一问题的表现形态、对这一问题的提问方式和解答方式又有很大的差异。为了更好地认识中国教育学发展中的“中外”关系问题，有必要首先认识中国不同历史时期的文化发展状况和文化发展问题。

二 中国教育学问题形成的文化背景^②

（一）世界文化发展的多端性和多元性

文化的多端性是客观存在的，人类文化初创时期就呈现出多端性的文化发展状态。从世界历史的宏观视角来看，在人类文明的初期，有希腊、罗马文化，以希伯来圣经为核心的犹太文化，印度文化，中国文化，它们分别演化出后来的西方文明、基督教和伊斯兰教文化、佛教文化和儒教文化。^③ 从中

① 如张子和、石联星、钱亦石等，都或多或少地有了从中国社会的实际出发，创建中国教育学的思想萌芽。张子和的教育学思想表现在对外来教育学进行适合中国实际的改造意图上，石联星反对对外来教育学的表面模仿，钱亦石则认为中国的教育学应建立在“反帝反封”两大社会基石上。陶行知、梁漱溟等的教育实验和在此基础上形成的教育思想，也是非常“本土的”。详细资料见郑金洲、瞿葆奎《中国教育学百年》，教育科学出版社2002年版；孙培青主编《中国教育史》，华东师范大学出版社2000年版，等。

② 对于文化背景的考察，主要思路 and 观点都借助了文化学、史学等其他领域的研究成果和观点。由于一些认识已经在不同研究领域中具有了普遍性和共识性，故具体出处与来源不易考察，暂时未加注明。

③ 汤因比考察了人类历史上曾经存在的“二十三”个文明社会，其中，仍然作为主要力量在现在“活着”的有：西方基督教社会；东南欧和俄罗斯的东正教社会；从大西洋到中国长城以外，横跨北非和中东，而以沙漠地带为中心的伊斯兰教社会；在印度热带次大陆上的印度社会；在沙漠地区和太平洋之间的亚热带和温带地区的远东社会。参见[英]汤因比《历史研究》（上），曹未风等译，上海人民教育出版社1997年版，第10页。斯宾格勒详细举认了八个文化。参见[德]斯宾格勒《西方的没落》，齐世荣等译，商务印书馆2001年版，第34页。亨廷顿认为，当代冲突的文明主要是：中华文明、日本文明、印度文明、伊斯兰文明、西方文明、拉丁美洲文明。参见[美]亨廷顿《文明的冲突与世界秩序的重建》，周琪等译，新华出版社1999年版，第29—30页。

国文化发展历史的角度看,中国先秦时期形成了秦陇文化、三晋文化、齐鲁文化、巴蜀文化、荆楚文化、吴越文化等。

文化发展的多元性不同于文化的多端性,多元性必须同时具备三个条件:不同文化在同一时间和同一空间遭遇;不同文化之间相互作用和影响;不同文化都发生变化,文化的“纯粹性”不复存在。所以“多元性”描述的是不同文化遭遇后相互之间作用和影响的一种过程性的状态,而不是相对静止的“点”状分布的多端性的状态。

多端性和多元性相当于雅斯贝尔斯对人类文明的两个“轴心期”的描述。他说:“人类历史如同进行了两次大呼吸:第一次从普罗米修斯时代开始,经过古代文明通往轴心期;第二次与新的普罗米修斯时代即科技时代一起开始,它将通过与古代文明类似的规划、组织建设,或许会进入第二个轴心期。……这两次呼吸的本质区别是:第二次是人类整体进行的,而第一次却像分裂为几次相似的呼吸,是地方性的,没有一个地方对整体具有决定性的作用。”^①

多端性是第一个轴心期文化发展的基本状态;第二个轴心期文化发展的特征是多元性,并呈现以下发展趋势^②:

文化一体化的趋向出现,并在一定条件下被不断强化。

人类文明的初创期,各种文明从不同地域和民族发生,并从一开始就显示出不同的差异和个性,如中国文化把伦理置于首位(家庭伦理和政治伦理),而希腊人充分地发展了理性、科学、逻辑的精神与方法,希伯来文化以唯一神论的信仰和宗教为特色。各个文明之间呈点状布局,基本上没有交流通道(也许有一些零星和断续的交流)。这一时期,是赫尔德的经典文化定义——系统的、有边界的、民族的文化概念所描绘的景象,也是雅斯贝尔斯所指的“地方性”呼吸时期。第二个轴心期,在第一个轴心期形成的各种个性文化基础上,借助科技时代创造的经济技术条件,走向了全球化进程。由于文化的接触和沟通,原初的文化个性和界限逐渐

① [德]雅斯贝尔斯:《历史的起源与目标》,魏楚雄等译,华夏出版社1989年版,第33—34页。

② 世界文化发展趋势部分主要参考文献——李文堂:《全球化语境中的文化身份与文化冲突》,载杨适主编《原创文化与当代教育》,社会科学文献出版社2003年版;[英]齐格蒙特·鲍曼:《全球化——人类的后果》,郭国良、徐建华译,商务印书馆2001年版;[美]罗兰·罗伯特:《全球化——社会理论与全球文化》,梁光严译,上海人民出版社2000年版;赵林:《告别洪荒——人类文明的演进》,东方出版社1998年版,等。