

中小学图书馆必备文库



新课程教与学



国家新课程教学策略研究组 / 编写

教育创新实践

JIAOYU CHUANGXIN SHIJIAN

教育前沿话题

JIAOYU QIANYAN HUATI



新疆青少年出版社

图书在版编目(CIP)数据

中小学图书馆必备文库 / 国家新课程教学策略研究组编.
- 喀什:喀什维吾尔文出版社;乌鲁木齐:新疆青少年出版社,
2003.8(新课程教与学系列)
ISBN 7-5373-1081-5

I. 中…II. 本…III. 新课程-教案(教育)-中小学IV. G633.602

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 078492 号

中小学图书馆必备文库(第一辑)

新课程教与学系列

教育前沿话题

国家新课程教学策略研究组 / 编写

新疆青少年出版社 出版
喀什维吾尔文出版社

各地新华书店发行 北京印刷一厂印刷

787×1092 毫米 32 开 1100 印张 20000 千字

2004 年 1 月第 1 版 2004 年 1 月第 1 次印刷

ISBN 7-5373-1081-5

总定价:2000.00 元(共 200 册)

前 言

新千年的曙光已照耀全球,新世纪的教育面临更大的挑战与机遇;素质教育的全面实施,学生减负的大力推行,基础教育改革如火如荼的开展等等,都对新世纪的教育和人才培养提出了更高的要求。

能否立足于新世纪,成为新世纪的主人和强者,关键在于你是否拥有足够的竞争资本和超强的竞争能力,能否在激烈的竞争中脱颖而出。中小学时期正是积累知识与培养素质的关键时期,应该及早认清自己,进行自我设计,有针对性地进行自我训练,全方位塑造自己。他们必须具备更为开阔的视野、更为敏锐的触觉、更为广博的知识,才能适应历史发展、社会进步的需要,才能肩负起建设好祖国、造福人类的重任。人才的成长,除了主观因素外,在客观上也需要各种物质和精神的条件,其中,能否源源不断地为他们提供优质图书,对于中小学生在某种意义上说,是一个关键性的条件。

本丛书门类博杂、囊括百科,举凡天文、地理、动物、植物、历史、文学、语言、建筑、科技、美术、音乐、绘画、饮食、体育、军事、卫生以至学校图书馆各个类别的图书都有涉及和介绍。丛书主要表现在观点新、题材新、角度新和手法新,内容丰富,覆盖面广,形式活泼,语言流畅,通俗易懂,富于科学性、可读性、趣味性。本书将成为广大中小學生增长知识、发展智慧、促进成才的亲密朋友。

我们衷心地希望,广大的中小學生一定为当好新世纪的主人,知难而进,从书本、从实践中吸取现代科学知识的营养,使自己的视野更开阔、思想更活跃、思路更敏捷,更聪敏能干,成长为杰出的现代化人才,为中华民族的崛起而奋斗。

编 者

2003年8月

目 录

1. 艰难的发展	(1)
2. 教育学理论的流变和超越	(13)
3. 终身教育——21 世纪的生存概念	(26)
4. “阐释”与“拒绝”：教育的话语权力	(39)
5. 实然与应然两重性	(56)
6. 教育：文化与人的互动	(72)
7. 教育的文化诠释	(85)
8. 教育与人的尊严	(97)
9. 教育与社会	(105)
10. 教育民俗：概念、特征与功能	(115)
11. 论后现代主义观照的教育主体现代化	(123)
12. 适应是教育永恒的追求	(140)

1. 艰难的发展

——被边界困住了的教育学

一、教育学学科边界的意义

目前我国教育学的经典分界是教育原理、教学论、德育论、三个子学科相对独立，相互之间阻隔森严的学科边界，可称教育学三分科。

1. 学科边界是自由与约束的统一

学科边界就是学科间的研究范畴的区别，就是一学科和他学科间的区分界线（限）。在边界内就是在学科内。这样，边界首先意味着一种自由，边界内的任何研究都是自由的、合规范的。同时，边界也意味着一种制约，边界的规范就是边界的束缚，边界内的自由也就意味着边界外的不自由。教育学的边界既是教育学研究的自由，也是教育学研究的限制。“在边界内”，就意味着自由，当然也限定在一定范围内。

2. 学科边界的确立是一种进步

社会科学和自然科学边界的确立是进步，社会科学中哲学、经济学、教育学等学科边界的确立也是进步。而教育学中确立“教育原理”、“教学论”、“德育论”等各自学科的地域与边界，有利于教育学的自我完善，比较传统教育研究的混沌状态和一切不分家，或使得专家们分道扬镳的学科边界，有着不言而喻的合理性、进步性。

二、教育学边界确立的基础

1. 学科边界的确立是学科制度化的产物

美国著名社会学家华勒斯坦等人的研究认为，“学科的制度化进程的一个基本方面就是，每一个学科都试图把它与其他学科之间的差异进行界定，尤其是要说明它与那些在社会现实研究方面内容最相近的学科之间究竟有何分别”。^①学科制度化的最具体表现就是学科不但出现在出版物中，尤其出现在大学讲坛，出现在课程与教学中，甚至形成专业、学科。17世纪以降，教育学为了证实自己对教育问题发言的权威性而在种种场合要将自身与相近的其他学科如心理学、社会学、伦理学等区分开来，这方面的杰出贡献者当推夸美纽斯、康德、赫尔巴特等人。而在教育学内部，三学科总要设法突出它们之间的差异或区别，以赢得自己的领域或发言范畴，这方面最大功臣非凯洛夫莫属。

2. 学科边界的确立是学科组织化的产物

当三分科教育学出现在大学讲坛与课堂之上时，预示着其制度化的完成。当三分科的学科边界体现在专业委员会、专业核心层的实际形成、专业学位点的设置上时，当学科边界体现在各种出版物的分离上时，学科边界的确立便完全组织化了。所以，教育学上的三分科与其说是学科的分、学科边界的确立，不如说是学科组织的分离或确立。而学科边界确立的组织化，又是与经济资源、政治资源的有限相关。资源的有限使得许多学者与专业人士在为争夺有限资源的过程中反复宣传和强调各自学科的有效性和正当性，不希望太

多的人来争夺那本该较多地属于自己的更为有限的资源。

3. 学科边界的确立是学科专业化的产物

(1) 教育学的专业化依赖于形成稳定的研究指向。宏观上关于教育与社会各方面（政治、经济、文化等）关系的研究构成了教育原理，它历经半个世纪的精致化，已发育成以研究教育与社会关系为特征的自律体系。中观上关于教育中的人（师、生等）在学校在课堂的关系的研究构成了教学论。微观上关于教育中的人的局部或特定方面（德、智、体等）发展的研究构成了德育论、智育论等。也即对教育与社会/社会的关系的研究构成了教育原理与其他分支学科的分界；对教育与人的整体/局部的关系的研究构成了教学论与其他分支学科（如德育论、体育论）的分界；对教育与人的德行/智力/体力等关系的研究构成了德育论与智育论、体育论及其他分支学科的分界（显然德育论的逻辑并列伙伴当为智育论、体育论等，而不是教学论、教育原理）。

正基于稳定的重点研究指向的不同，我们确立起了教育的分界标准，并在此基础上构造了教育学的学科体系。

(2) 教育学的专业化依赖于学术研究传统的形成和主流观念的确立。中国教育学现状之所以出现三分科的严格分离，与主导性的学术研究传统和意识形态性的学术主流观念相关联，与苏联教育学对我们的影响相关；在以前的欧式教育学（如夸美纽斯、康德）中，我们看不出有三分科的迹象，在今天的欧美教育学（如赫尔巴特、杜威）中，也还未形成明晰的三分科的学术系统。而在凯洛夫那里，1948年版本的《教育学》便明确地按三编来组织学科体系：“第一编，教育学总论”，“第二编，教学理论（教学论）”，“第三

编，教育理论”。将我国教育学的通用版本对照凯氏教育学三编所辖的具体章节，及后来的1956年版本的具体章节^②，几乎完全是遗传关系。以后苏联教育学的发展，整体上保留并强化了三分科的传统。正是苏式教育学的意识形态地位，铸就了我国教育学的制度化、组织化，逐步形成了三分学科的边界模式。

于是，苏式教育学的边界就具有了普遍性，这种普遍化牢固地延续到今天，而由于这一先在的假定，使得今天的研究范式和学科边界也具有了普遍性。

(3) 教育学的专业化依赖于研究人员对专业的信赖。教育实践变化万千，教育学阵营则步履蹒跚变革速度缓慢。当知识人“偶然卷入”到教育这块是非之旷野、成为教育学阵营之一员时，这种对旷野的无能感便使得一些以教育学为生的知识人开始对教育学的前途也是自己的前途表示隐隐担忧。这样，他们的下意识的行为就是厉行森严的学科阻隔，以确保学术圈的正常秩序和精神安全。他们加紧强化教育学的自治能力和专业特征，日益缩紧自己的“牧场”边界，“圈好自己的地”来捕捉、创造并限定教育世界。为了边界内的永久安全，他们殚精竭虑地在边界内劳作，精心营造三分科的教育学堡垒，以填充心理空间。明白地说，对专业越不信任，就越希望有牢固的专业边界，对专业越有信心，对专业边界就越无所谓。

可见，边界明晰的学科是我们在思维的历程中尤其是在探索的困境中自己所创造的。弗洛姆说过：封闭社会是我们逃避自由的企图。我们认为，学科边界是我们逃避教育实践纠缠的策略性产物。

三、教育学学科边界的陷阱

较之模糊混沌的学术知识时期，学科的分离或学科边界的确立无疑是一大进步，然至今日，这一进步已升达巅峰。因为在现代教育科学中，最具普遍意义也最具误导性的思想就是教育学三分科。作为一种制度化的社会科学，教育学三分科是在知识的层面对教育研究的有效控制，成了影响教育研究变革的“意识形态领域”和智力屏障。教育学三分科的观念将三分教育学的疆界视为教育的疆界，把三分教育学视为一个假想的无需证明的学术框架。到了这一步，教育学分科的进步确实已达巅峰状态。巅峰的达到预示着衰落的开始。学科边界日益森严，既造成了学科与学科之间的分离，也造成了理论与实践的分离。这种分离限制了对客观知识的探求，限制了学术的穿透力。对此，我们应及时引起关注，不至于太严重地陷于学术上的陷阱和研究中的困惑。

1. 森严的学科边界成了现代教育学术研究的羁绊

在当代，要想为教育学三分科维护森严的边界已越来越困难。研究对象日益扩大，纵贯人的一生，横跨学校、社会、家庭各领域，教育学三学科变得越来越不纯粹。而新领域新方法的出现，理论上对学科综合性或渗透性研究的需求越来越突出，这实质上导致了学科边界日益模糊。原有学科的统一性和学术边界的合法性受到了不容忽视的内在挑战。至少，教育学学科三分、边界森严的独立存在的权利和身份必须再辩护，而这种辩护因现代研究领域的拓展显然已失去根基。

退一步讲，依照教育学三分科所划定的边界来组织教育研究和构建教育知识的做法是否真的科学，恐怕还值得怀疑。我们尚无把握说：唯德育论构成有关道德教育知识的边界。我们更无把握说：德育学术团体里的德育论专家对道德教育的分析与解释就一定比其他教育研究者甚至于其他社会科学家知道得更多更科学更准确。太多的专家太习惯于学科内的研究了，他们为了达到自身研究的纯化、专门化，不得不排除很大一部分边界外的教育生活。这样做的结果，只能使我们的研究者在浩瀚的实践面前削足适履，势必使得学科的常规形态无法满足现代研究的需求。现行教育学在为我们圈定了种种研究界线（限）的同时，也圈住了我们研究的灵性。

在这一意义上，我们在教育学的研究中看到的是三分学科的高贵与自尊，而不是对现实教育与鲜活的人的敬畏和尊重。而正是现实教育和活生生的人，构成教育学学术生命的本源，它要求我们弱化学科边界。

2. 森严的学科边界成了现代教育实践的陷阱

逐渐在大学中得以制度化的教育学边界，不仅人为地分割了学科间的联系，而且也人为地分割了有关社会现实与教育实践的知识，并经由这些对知识的人为限制而从根本上限制、分割了教育与社会、教育、与人的全方位的联系。更严重的是，这些限制还因学科专家持续强调本学科与其他学科的差异而得到强化。一旦我们将越来越复杂的教育实践分门别类地人为组织并强行纳入到特定学科的边界内时，我们能指望教育学对教育的实际过程有真实而完整的理解吗？换一种问法，我们能对那些有待于我们去发现去解决的问题的范

围进行限定吗？三分科的教育学追问的乃是什么是教育、什么是教学、什么是德育这样的问题，但是真实的教育生活中并不存在抽象的独立的教育、教学与德育，存在的只是将它们包纳其中的教育生活这一实体。所以，真正要追问的是：教育、教学、德育等存在于何时何地何实体中？或者说它们发生于其间的实体存在于何时何地？

教育学不同于其他社会科学的最大特点是很强的实践性。它直接产生于现实教育，并直接接受现实教育的挑战。传统的三分科教育学发展到今天的最大缺陷就在于不能完整地理解、解释与指导教育生活。当今的变革从社会深部召唤出生气勃勃的教育活力，这是以往计划经济下所不能实现的，教育现实在某些方面脱离了预期的三分科的意图，正日益按自身的规律发展，在很多方面与理论大相径庭，它使我们许多教育工作者（理论与实践者）在不同程度上陷入了说不清道不明的现实之中，其中有许多现象与问题几乎全无雏形，几乎处于断裂状态，几乎无先例可循，如独生子女的教育、高价学校（贵族学校）、终身教育、计划经济向市场经济转轨时期的教育等，它们似乎都在我们的控制与把握之外，都是我们的三分科教育理论所没有深入探索过的。这些领域需要将多方面的学术工作集合起来，需要教育学的综合运作，实质上就是需要学科边界的弱化或模糊化。我们没有任何令人信服的理由可以将诸如独生子女教育、“贵族学校”教育的研究与实践纳入三分科教育学的任何一个疆域。

学科不能解释实践之时，正是对学科提出挑战、进行全面反思之日。正是鲜活的教育实践要求并起了弱化或模糊教育学学科边界的作用，而这种学科间边界的弱化和模糊具有

重要的学术价值，它至少表明了这样一个事实：对教育原理、教学论、德育论知识系统所作的界线（限）明确的制度化区分具有很大的人为性、片面性，因为教育实践并非如此分离分界，因为教育实践永恒地将产生出以前未曾发现的问题，而我们无法对那些有待于我们去解答的问题的性质与范围进行限定。

我们认为，21 世纪教育的大发展需要淡化了三分科的教育学的指导。

3. 森严的学科边界成了学术成就引入的屏障

学科边界的确立是一个进步，但这一进步今天已留下越来越多的遗憾。对于其他学科的发展和贡献，本学科往往只能隔岸观火，即便有了相当深刻的认识，也不敢越雷池而步入别人界域，免得被人说成“不专业”、“不人流”、“野路子”。实际上那些对三分学科边界稍有拒斥的研究，就已被看成是一种脱离范式的“野路子”，就不利于学术的发展和精神的安全，就意味着不入圈子缺乏专业训练。不论从制度的意识形态性还是从学术的霸主地位来看，对学科边界的任何怀疑都是一种冒犯。然而，我们知道，学科的进步以及进步的意义，有时并不只是在于学科内的肯定和理解，倒是在于超出学科自身的领域，既引入其他学科的成就，又启迪其他学科的思路。学术“新范型”的提供，往往就是超越学科边界的思维结果。环视一下学术的进程，不难发现，倒是在教育学三分科边界外的研究者，不时吹来一股学术的新风，不时发出一些新的“声音”，这些产生“新声音”的研究者的出现，往往“野性”了一点，不太甘愿被学科边界给限住，他们的研究往往超出了常规的所谓合法或合边界要求的

教育学研究规范。但他们带来了学科外的成就，开拓了学科研究的新领域。像康德、赫尔巴特、杜威、皮亚杰、斯普朗格、库姆斯等，都是不愿被边界限住而引入了大量其他学科成就的思想家。

4. 森严的学科边界限制了学术人员的开放性

有关严格边界的教育学三学科，既训练了未来的学科研究者，更为严重的是它们还规范控制了学科研究者在结束训练以后的职业样式与思维样式，因为它们使得学术人员的培养和补充不得不采取一种封闭的方式：各学科只吸收来自本学科制度化、组织化的边界内所产生的学术后备人员（比如教育原理主要只从原理学位点上吸收研究人员）。有着牢固边界的学科把自身及其学者周密地封闭起来，以求得自身永久地存在下去。在学科边界里，人们的思想受到了限制，学科的对象受到了限制，研究的领域受到了限制。这种学科模式比以往任何时候都更有效地塑造着学者的思维范式，塑造着学科后继者的生产模型，也塑造着学科自身的前途。这对学科的发展、有效知识的获得、学科的野性生命冲动产生了诸多不利的限制影响，或者说使今日教育学研究日益缺少活力和“野性”（尽管不时有个别出格，但总体上的缺乏“野性”是有目共睹的）。各学科机构在给它们的成员罩上一层专业性保护网的同时，也罩上了一层专业性束缚网。

换言之，森严的学科边界的传统，既培养了勤勤恳恳、任劳任怨、循规蹈矩的教育学研究人才及研究范式，也同时抹去了学术人挺进新疆界征服新领域的冒险精神和勃勃雄心。

四、教育学发展的学术思路

问题的解决总伴随有问题的提出，问题的缓和总跟不上问题的加剧。教育学的发展造成了进一步发展的矛盾：它既希望分界更明确，以提高研究者的专业化程度，又希望分界更模糊，以提高研究者的研究质量。学科边界的确立带来了进步，但边界的确立也带来了束缚。到今天，教育学三分科的边界已日益背离教育实际、日益背离教育知识的完整性，再这样偏狭地越来越闭锁地走下去，它将毁坏教育学。为求得教育学的大发展，学术上恐怕不得不考虑：

1. 开放研究思路

在尊重科学规范的基础上，要开放研究思路，允许甚至提倡“野性”思维。实际上，大师级学者往往都是“野性”的，他们不拘琐碎，漠视边界，纵横于各学科之间，置种种学术约束于脑后，所及之处一片学术狼藉，所及之处又皆人类所关注的中心命题，而边界内学者常常只能在边界内仰望，收拾、整理大师们“野性”地闯过的痕迹——那一片令人振奋也让入迷惑的领域。海德格尔的弟子、著名哲学家阿伦特说过：海氏思绪活跃，热衷开辟新“道”，缺少明确的方向和界限。^③而海德格尔的研究所指都成为世界学坛的热点。有边界框住他吗？边界能框住他吗？教育学家和教育学工作者的本质区别就在这里。看看赫尔巴特、杜威们，他们带来的震荡，教育原理恐怕承受不了，纯粹教学论、德育论恐怕也承担不了。布鲁纳、皮亚杰、赞科夫们，都显示了学科边界捆不住的“野性”（事实上，在西方本来就不存在教

育学严格的三分科)。如果所有的人都安分守己的在边界内研究,那么教育学发展将不会走到今天。

2. 扩大研究范畴

对外,教育学应加强与外部其他社会科学的某些方面的整合,将别的学科的某些方面构建为自己重要的分支领域(如教育哲学、教育社会学等)。对内,教育学应加强内部分支学科的分出(如高等教育学、职业教育学等)。这样做表面上呈现出学科日益分化分离的迹象,似乎学科边界更清晰了,更缩小了边界范围。然而在本质上,教育学分支学科的分出打破了传统的三分科边界,导致某些边界的模糊或重合,不是缩小而是扩大了教育学的研究范畴。教育学发展史已经证明,突破性发展不在同一学科、同一学派的完善,而在不同学科不同学派的交锋与冲突,从赫尔巴特到杜威,从凯洛夫到赞科夫,不是同构而是异构。今天教育学的悲哀恰在于学者们热衷于,习惯于同构性研究、习惯于学科界域内的精致化工作,所以今天的三分科教育学越来越精细,越来越小气,也越来越缺乏突破性的生机。

3. 跨越学科边界

教育学的进步以学科分界为前提,但教育学进步的结果则是学科的综合化。我们应开辟超越现存学科边界的对话和交流渠道,鼓励教育研究者们交叉地侵入相邻学科领域,突破传统边界。在自己的深入研究中几乎可以完全搁置每一学科为使专业成为独特领域而提出的或找出的种种所谓的合法化依据,或者说将现有的学科边界搁置一边,按教育的现实和自己的思想去扩大、创新自己的研究,去弱化本世纪中叶以来出现的教育原理、教学论、德育论这三个假想的自律领

域之间的人为分离。不时跨过那一道道神圣的学科篱笆，进入他人的领域涉猎一番，也许是一条教育学发展的有效途径，尽管这有可能被人看不起，认为是一种退让、是“野路子”，但学科的汇合、学科边界的淡化确实有利于克服现存学科之过于突出的封闭性研究缺陷，使教育学研究呈现的不再是局部的知识，而是完整的教育世界。

华勒斯坦尖锐地指出：“我们不相信有什么智慧能够被垄断，也不相信有什么知识领域是专门保留给拥有特定学位的研究者的。”^④，我们还要加一句话，不相信有什么知识领域是专门保留给加入特定学术团体的研究者的。任何人都不具备、也不可能具备对学科领域进行判断的资格，即便有人具备了这种资格，这与其说是好事，不如说是悲剧的开始。

最后，尽管我们对过于森严的三分科学学科边界提出了一些质疑，但本文并未试图去毁掉学科边界本身。淡化边界，开拓思路，既可能作为学科发展的出路而受欢迎，也可能出于对学科的维护而令人害怕。从长远看，面对浩荡的专业化趋势，要想彻底抛开学科边界从事纯跨学科研究确实不容易，但是只有不断超越三分科边界，教育学才可能大发展。但愿有更多一点的野性思想者们能不时冲出三分科的森严门缝，不时到广阔的教育领域去奔跑撒欢一阵子。

注释：

①华勒斯坦：《开发社会科学》，三联书店，1997年版，第32页。

②在凯洛夫主编的《教育学》1956年版本中，共有16章内容，按顺序它们分别为：“教育学的对象，共产主义教