

改革开放以来教育研究的 中国经验与自主性问题的研究

王兆璟 著

中国社会科学出版社

改革开放以来教育研究的 中国经验与自主性问题的研究

王兆璟 著

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

改革开放以来教育研究的中国经验与自主性问题研究 / 王兆璟著.

北京: 中国社会科学出版社, 2014. 5

ISBN 978-7-5161-4460-2

I. ①改… II. ①王… III. ①教育研究—经验—中国
IV. ①G52

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 143639 号

出 版 人 赵剑英

责任编辑 冯春风

责任校对 李 莉

责任印制 王炳南

出 版 中国社会科学出版社
社 址 北京鼓楼大街甲 158 号 (邮编 100720)
网 址 <http://www.cssp.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 2014 年 5 月第 1 版

印 次 2014 年 5 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16

印 张 14.25

插 页 2

字 数 220 千字

定 价 45.00 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

自序：哲学社会科学的自主性、地方性 知识与学术原创

近年来，学术原创逐渐成为我国哲学社会科学研究中的一个“关键词”。从学术史或学术研究发生学的角度而言，学术原创为学术研究者所体认，实在表达了一种不良景况：我国哲学社会科学研究在很大程度上仍处在“自在”的状态，而远未达到“自为”的状态。研究者对此做了很多的“破解”，如“先验批判说”、“问题意识说”、“依附说”、“本土说”、“精神自觉说”等等。

那么，如何于现实情景中对学术原创问题进行破解呢？维特根斯坦的一段话对我们理解这一问题或许有一定的意义：“洞见或透识隐藏于深处的棘手问题是很艰难的，因为如果只是把握这一棘手问题的表层，它就会维持原状，仍然得不到解决。因此，必须把它‘连根拔起’，使它彻底地暴露出来；这就要求我们开始以一种新的方式来思考……难以确立的正是这种新的思维方式……一旦我们用一种新的形式来表达自己的观点，旧的问题就会连同旧的语言外套一起被抛弃。”^① 这告诉我们，在研究问题时，一方面应具有一种从“追根问底”到“把底问破”的精神，另一方面应进行一种研究理念的置换，即确立“新的思维方式”——从旧的语言圈套中解脱出来，进行“话语”解放。而这种“话语”解放与其说是外来“压力”的结果，毋宁说是研究对象本身“自然选择”的结果。

^① 路德维希·维特根斯坦：《札记》，转引自皮埃尔·布尔迪厄、华康德《实践与反思——反思社会学导引》，李猛、李康译，中央编译出版社1998年版，第1—2页。

改革开放以来,学术界关注的一个核心问题是中国社会科学如何获得自主性的问题。这个问题的提出,在当时主要是回应此前30年间社会科学意识形态化以及知识分子独立人格基本丧失的状况;据此,在80年代,这个问题大体上是通过“中国社会科学学科性建设”和“知识分子心态和品格”的设问方式以及对此类问题的回答来展开的,前者试图通过社会科学的学科恢复和学科建制以使中国社会科学摆脱僵化意识形态的束缚,后者试图通过对中国知识者古即有之的“入世”心态的检讨以唤醒知识分子的特立独行的精神与人格。可以说,这两个向度的努力都在某种程度上把握住了中国社会科学在当时的本土性问题^①。我国哲学社会科学研究缺乏自主性:一方面,哲学社会科学研究的集体无意识,“每当一些对于我们社会、政治或经济具有重要意义的现象或热点问题凸显出来时,总有些论者(哲学社会科学工作者)乐此不疲地紧随其后,不经科学地思考,甚至未经足够的知识准备,就对这些现象进行分析……”另一方面,“当我们将这些人的研究置于相关的学术传统之中,根据哲学社会科学场域的学术标准对其进行评价时,或者试图在其基础上进行进一步的研究时,却只能发现……他们的研究在学术上并不具有什么意义,不仅没有在前人就此问题而形成的知识脉络上对既有的理论进行证明或证伪,也没有做出理论上的创新,成为其他哲学社会科学研究者深入研究此一问题的知识基础,更没有对这些问题转换成哲学社会科学研究对象的前提做出追究”。^②而从词源学的角度来看学术原创,所谓原,就是以自己特有的研究对象、视角、思维方式、命题的言说等构成的论述框架与范式,成为同类研究的起点,并为这一点预设一个问题阈,使其后的研究以此为原点;创,则是在此基础上,提出新的问题、概念、范畴、命题和观点,并以此有效地影响社会生活。这正是我国哲学社会科学研究原创难以进行(持续)的症结之所在。

^① 邓正来:《研究与反思——关于中国社会科学自主性问题的思考》(修订本),中国政法大学出版社2007年版,第11页,转引自王永斌《知识镜像与中国经验》,中国社会科学出版社2013年版,第55页。

^② 邓正来:《研究与反思》,辽宁大学出版社1998年版,第12—13页。

改革开放以来，为有效地应对社会实践对哲学社会科学的内在要求，解答并预见中国社会发展中的问题，哲学社会科学领域引进了若干来自西方的话语形式，诸如依附理论、增长极限理论、全球化理论、市民社会理论、文化领导权理论、公共性理论、结构主义、分析哲学、现象学、解释学、交往理性和后现代思潮来解答中国问题。但存在的问题在于，“这30年发展起来的中国哲学社会科学还不足以担负起时代赋予的使命，因为在这30年里，主要是以西方哲学社会科学为评判标准的，而在这种评判标准下的研究成果不仅忽视了对中国本身的关注，实际上也根本没有办法与西方进行实质性的交流和对话”。^① 由于中国人文社会科学仍然受着前苏联和西方知识的束缚，无法自主地解释当下实践中的中国经验本身，也就是说，我们严重地忽视了对中国问题本身的深度研究和理论关注。在国家改革和发展的现实面前，中国社会科学的发展实际状况显得相形见绌，难以匹配国家发展的趋势和所拥有的地位。“在西方情境发展出来的各种学科被当作具有普遍规范性的学科，形形色色居于主导地位意识形态被确认为理性的反映和体现，它们能够主宰行动，又能够决定诸种假设性的普遍范式。西方社会科学对其他地区的社会科学家产生了强大的吸引力，他们把接受这些观点和实践看作是加入普遍的学术共同体的门径。”^②

那么，究竟如何确立一种合理的理念以求得我国哲学社会科学自身的解放与进步（学术原创）呢？邓正来先生对此有精到的见解。他认为，1980年代以来，中国社会科学恢复重建，其时面临两大任务：一是摆脱意识形态的支配，获得“科学”的合法性与自主性，进而获致独立的学科地位；二是社会学科向学科化方向的努力，驱动了大量引介西方社会科学著作的努力。相应所对应的问题大致有两方面：一是社会科学研究的“失序”，二是社会科学研究中形成的“移植”品格。1990年代中期，在讨论中国社会科学学术自主性时，“失

① 邓正来、黄琳：《走向世界的中国哲学社会科学》，《对外传播》2009年第1期。

② [美] 华勒斯坦等：《开放社会科学》，生活·读书·新知三联书店1997年版，第56—57页。

序”为主,“移植”为次,更大的紧张来自学术场域如何独立于权力场域的支配,其次才是在国际知识生产与消费结构中,中国社会科学自主性。^①黄宗智则对此破解到:中国社会科学者怎样才能从实践的认识而不是西方经典理论的预期出发,建立符合中国历史实际的理论概念?怎样通过民众的生活实践,而不是以理论的理念来替代人类迄今未曾见过的社会实际,来理解中国的社会、经济、法律及其历史?我们真正需要深入最基本的事实中寻找强有力的分析概念,建立一系列新鲜的中、高层概念,在此基础上形成能解释与指导实际、又能与西方理论并驾齐驱的学术理论。^②

就当前现实来看,世界社会科学有两大中心,一是欧洲,二是美国。基于独特的社会形态和发展轨迹,欧洲是西方社会科学的发源地,基于独特的强国路径和强大的政治经济实力,美国成为当今世界社会科学的中心。美国社会科学成为世界社会科学的中心,并不是因为它对欧洲社会科学理论的学习比较到位,也不是因为它以美国经验证实或证伪了欧洲社会科学理论,而是因为美国社会科学有效解释了美国经验。美国社会科学的发展轨迹,非常值得中国社会科学借鉴。^③而体察我国的中国经验研究,存在着“脆弱的、很少的经验资料,和没有让本身逻辑呈现出来的经验研究,很容易被强大的来自西方的社会科学预设所吞噬,这正是当前中国社会科学界的通病,这种经验研究,看似经验研究,却只是伪经验研究”。^④邓正来先生对此也有深刻的知识体验,在对我国人文社会科学知识生产方式的反思中,他富有创见地提出了“知识规划”的概念,认为在社会转型时期,知识的生产处于“自上而下”的“知识规划”时代:第一,存在着一种“规划的知识”,这样的知识并不是以理论脉络和知识发展

① 邓正来:《研究与反思——关于中国社会科学自主性的思考》,中国政法大学出版社2004年版,第72、37页。

② [美]黄宗智:《认识中国——走向从实践出发的社会科学》,《中国社会科学》2005年第1期。

③ 陈柏峰:《乡间小路与社会科学大路》,《学术界》2009年第3期,转引自王永斌《知识镜像与中国经验》,中国社会科学出版社2013年版,导论。

④ 贺雪峰:《社会科学研究应进入中国经验》,《社会科学报》2009年8月20日。

范式为依凭，而是以某种规划为根据的知识生产方式以及与之相应的“类型知识”。第二，存在着一种“类型知识”，即违背知识场域逻辑的知识。这样的知识同样不是以理论脉络和知识发展范式为依凭而是以其他各种需要（比如社会需要、经济需要和政治需要）为根据的知识生产方式以及与之相应的知识。^①通过学术体制的反思和批判，邓正来指出，人文社会科学研究者的当下使命就在于：“一方面必须对我们这个‘知识规划’的时代以及其间的知识类型进行全面的讨论和批判；另一方面，必须对这种为知识生产机器所支配的知识类型的生产和再生产过程进行分析和反思，……只有在这种反思的过程中，我们才有可能揭示出和意识到我们原本不意识的隐含在生产和再生产过程之中的各种社会条件或权力关系，进而把我们从这个‘知识规划时代’中解放出来。”^②

由此，在当前，我认为，既然我们处在知识情景中，要与知识为矢，那么，从知识社会学的角度进行理解就是必要且合理的。在此，“地方性知识”观对我们思考学术原创问题有特别的意义。“地方性知识”是20世纪60年代以来知识观念变革的产物。所谓“地方性知识”，不是指特定的、具有地方特征的知识，而是一种新型的知识观念。而且“地方性”或者说“局域性”也不仅是在特定的地域意义上说的，它还涉及在知识的生成与辩护中所形成的特定的情境，包括由特定的历史条件所形成的文化与亚文化群体的价值观，由特定的利益关系所决定的立场和视域等。“地方性知识”的意思是，正是由于知识总是在特定的情境中生成并得到辩护的，因此我们对知识的考察，与其关注普遍的准则，不如着眼于如何形成知识的具体情境条件。地方性知识告诉我们，所谓“知识”，是随着我们的创造性参与而正在形成中的东西；知识在本质上是活动或实践过程的集合。知识是一项公共的事业，而不只是存在于少数知识精英和技术专家头脑中的东西。知识的有效性必须以别人的实际认可为前提。从这个意义上

^① 邓正来：《研究与反思——关于中国社会科学自主性的思考》（修订本），中国政法大学出版社2007年版，第334—341页。

^② 邓正来：《从“知识规划时代”中解放出来》，<http://www.aisixiang.com>。

说，他们一起共同地构造了知识。知识作为一种“语言游戏”，它没有旁观者，而只有实际的参与者。“参与”是表达“地方性知识”的一个关键词。“地方性知识”告诉我们，我们对知识的辩护只能伴随着知识的生成过程来进行，任何独立于生成过程的辩护都是无效的。如果说知识必须根植于科学的研究实践中，而不是被完全抽象化于表象理论中，并且理论只能在其使用中得以理解，而不是在它们与世界的静态相符（或不相符）中得以理解的话，那么对这样一种知识的辩护就既不可能用形式的论辩来证明，也不可能用先验的方式来一劳永逸地建立起合法性的基础^①。

综上所述可以看出，地方性知识并未给知识的构造与辩护框定界限，相反，它为知识的流通、运用和交叉开启了广阔的空间。从中我们可以看出，“参与”、“过程”、“情景化”、“局域性”构成了“地方性知识”的精神实质与主体概念，而这不正是我们当前哲学社会科学所缺乏并期待的吗！事实上，哲学社会科学研究者也只有在其“自身”的研究中通过对研究对象的建构而生产出的社会科学（地方性的）知识才是自主的，才是有深度意义的、有效的知识，也才具有原创的特质。

于此，作为对我国学术自识与自主性命题富有智慧见解的邓正来先生强调道：“中国社会科学自主性的问题不能仅通过确立学术制度以抵抗僵化意识形态的方式得到解决，也不可能仅通过社会科学研究者的心态品格的转换而得到解决。它涉及的是社会科学场域与经济、社会和政治等其他场域间关系的问题。”^② 他从两个向度考察了中国社会科学自主性的缺席：在国内向度上，“中国社会科学自主性的缺席，从某种角度看乃是其他场域对社会科学场域监督、支配所致，其基本中介是那些并非完全根据社会科学知识的规定性及增长逻辑而建立起来的学术制度；更为根本的是，那些在社会科学场域中处于被支配地位的人在其研究与这些并非完善的学术制度之间的‘契合’

^① 盛晓明：《地方性知识的构造》，《哲学研究》2000年第12期。

^② 邓正来：《研究与反思：中国社会科学自主性的思考》（修订本），中国政法大学出版社2007年版，第18页。

所致。”在国际向度上，“中国社会科学屈从于西方社会科学的‘文化霸权’：首先，中国知识分子对西方社会科学知识的毫无批判的接受，……毫无批判地向西方舶取经验和引进理论，……迫使中国知识分子有关中国发展的研究及其成果都必须经过西方知识框架的过滤，亦即依附西方的既有理论对这些研究做‘语境化’或‘路径化’的处理。其次，中国知识分子对一些与学术相关的西方制度的移植，也从另一个角度扼杀了中国社会科学建构自身自主性的可能性”。^①

我们知道，学术原创是学术得以发展、繁荣的生命，是学术得以存在的理据。在社会的转型期，思考“我从哪里来，我在哪里，我向哪里去”是我们每一个哲学社会科学工作者的责任。那么，我们由此可以认为，理念自觉、精神自主，建立于本土，服务于本土，并在此基础上进行建设（知识）可以说正是我国哲学社会科学自主性的当下理路，也是进行学术原创的一条合理路向。

^① 邓正来：《学术与自主：中国社会科学研究》，北京大学出版社2008年版，第32—44页。

目 录

自序：哲学社会科学的自主性、地方性知识与学术原创	(1)
第一章 “中国经验”：教育科学研究反思的基本维度	(1)
第一节 中国教育科学研究的自主性问题与“中国经验” 的内在建构	(2)
第二节 “改革开放以来教育研究的中国经验” 的基本图景	(4)
第三节 “改革开放以来教育研究的中国经验” 的一般理路	(8)
第二章 教育科学研究 30 年：一个知识社会学的考察	(12)
第一节 改革开放以来教育科学研究的自主性探寻	(12)
第二节 30 年来教育科学研究的内在变化	(23)
第三章 知识社会学视域中的教育知识生产	(27)
第一节 我国国家化教育知识生产机制的形成	(29)
第二节 从国家社科基金立项课题分布看教育 知识生产格局	(31)
第三节 从立项课题看教育科研成果的影响力	(42)
第四章 中国教育学研究中的本质主义与反本质主义	(48)
第一节 本质主义与反本质主义	(48)
第二节 反本质主义与本质主义的时代论争	(50)
第三节 本质主义与非本质主义的接纳与吸收	(58)
第五章 改革开放以来教育研究中的意识形态问题	(62)
第一节 意识形态视野中的教育研究取向	(62)

第二节	改革开放以来教育研究中的意识形态问题分析	… (67)
第三节	可能的解决路径	… (71)
第六章	改革开放以来我国的三种主流教育研究	
	范式及原创性	… (76)
第一节	“批判性”研究及其反思	… (76)
第二节	移植性研究及其反思	… (79)
第三节	教育学科学术的“建设性”研究	… (81)
第四节	我国教育研究的原创性诉求	… (84)
第七章	“本土建构”与中国教育学的“回乡”之路	… (97)
第一节	“本土建构”的中国语境	… (97)
第二节	中国教育学的“回乡”之路	… (100)
第三节	社会建构主义与中国教育学的本土建构	… (103)
第八章	教育理论与实践关系的知识学思考	… (111)
第一节	教育研究的知识图景	… (112)
第二节	知识学视野中教育理论与实践主体的知识身份	… (116)
第三节	教育理论与实践关系破解的知识学理路	… (118)
第九章	教育研究的“主义”论述与知识学方式的分野	… (124)
第一节	教育研究中的“问题”与“主义”	… (125)
第二节	教育研究的知识学转向	… (133)
第二节	“主义”论述与知识学方式的分野	… (136)
第十章	有意义的教育研究	… (138)
第一节	从教育研究中的真假问题谈起	… (138)
第二节	意义问题释义及国际教育学者视阈中的有意义教育研究	… (143)
第三节	意义视野中我国教育研究的三大主潮	… (147)
结语		… (152)
第十一章	改革开放以来中国教学论学者的学术自觉	… (154)
第一节	教学要素诸说概貌及其原旨	… (154)
第二节	教学要素说所显现的学术自觉与教学论学术研究功能的实现	… (158)

第三节	意识自觉与观念突破：教学要素说的学术镜像 …	(163)
第十二章	改革开放以来教育科学研究的观念史分析 ……	(165)
第一节	从本质主义走向教育生活与质的研究 ……	(165)
第二节	从政策注解走向政策参与 ……	(168)
第三节	从理论移植走向自主创新 ……	(170)
第四节	从学科自足走向学术下移 ……	(172)
结语	…	(174)
第十三章	改革开放以来我国教育科学的自主性历程反思 …	(176)
第一节	思想解放背景下教育学的“学术转向” ……	(177)
第二节	学科危机话语中教育学的“文化自觉” ……	(183)
第三节	我国教育科学的自主性历程反思 ……	(186)
第十四章	改革开放以来教育科学研究的中国经验 ……	(189)
第一节	以学科自觉为契机，积极推动教育学术发展 ……	(189)
第二节	以身份自由与领域开放，推进教育研究 ……	(192)
第三节	专注中国特色教育研究，服务本土教育 ……	(194)
第四节	通过理念移植，植根本土，服务教育实践 ……	(196)
第五节	积极“参政议政”，服务教育决策 ……	(197)
结语	…	(200)
主要参考文献	…	(202)
后记	…	(215)

第一章 “中国经验”:教育科学研究 反思的基本维度

近年来,随着中国社会的巨大变革与综合国力的强盛,“中国经验”作为一个创新名词逐渐为国际社会所体认。它的出现,不仅成为国际社会理解、了解、探究中国当代社会的基本锁钥,亦内化到本土学者的学术视野中,成为本土学者进行学术研究的一个生命性词汇,可以认为,“30年改革开放的中国经验”已成为我们这个时代学术研究的一个重要命题与历史具象。学者们分别从经济学、社会学、政治学等各自学科角度对所属领域的中国经验进行了探讨,并取得了丰硕的成果。但就这一命题本身内在的意蕴来说,相关的研究还处于一种初始状态,未能获得具足的、体现这一命题历史合法性的研究范式与研究形态,“对什么是‘中国经验’、‘中国经验’的性质、内涵和意义等的理解则比较含混”。^①“现在真正成为问题的,除什么是‘中国经验’外,还有如何看待‘中国经验’,用什么视野来研究‘中国经验’。”^②除此以外,“中国经验”研究中的前置问题,诸如形成过程中人的因素、研究“中国经验”的理路等命题也存在阙如之处,需要我们进行深入探讨。涉及于此,借助于自身的研究领域与兴趣,本书主要对作为教育科学反思基本维度的“中国经验”这一命题进行初始探讨。

① 姜喜咏:《“中国经验”与马克思主义中国化》,《新疆社会科学》2006年第4期。

② 郑杭生:《如何研究“中国经验”:二维视野还是单极思维?——从现代性全球化与本土社会转型的关系进行分析》,《三农中国》(<http://www.snzg.cn>)。

第一节 中国教育科学研究的自主性问题 与“中国经验”的内在建构

李培林先生认为,“中国经验”作为一个学术概念,包括以下几层含义:一是所谓“经验”,不是仅仅指“成就”,它也包括“教训”,包括走过的发展路程的一切特殊经历;二是“中国经验”不是无所不包、没有选择的发展经历,它特别是指一些具有独特性的新规则;三是“中国经验”是开放的、包容的、没有定型并在不断变化和发展中的经验,它不是作为西方经验的对立面而存在,它也不强调自己的普适性^①。以此可以从自主性的视角审视我国的教育科学研究。

近年来,随着我国社会的可持续发展,作为社会子系统之一的教育也呈现出了繁荣的景象。面对中国社会转型的有序进行与社会变革对中国社会科学的要求,社会科学界出现了“重建中国社会科学”的一种声音。而这种声音很快变为一种社会科学学者的普遍性诉求。与这种强力的普遍性的诉求相映衬,反思成为社会科学学者普遍践行的学术话语。“中国教育科学的自主性”命题的提出也正是这一大的学术背景的产物。“自主性”命题要求对改革开放以来中国教育科学研究的文本形态、价值取向做出有价值的判断,进行知识社会学、传播学等学术分析。但与社会的这一深刻变革形成明显对照的是,我国的教育研究并未由此而获得自身的“解放”,走向自为,我国教育研究者寻找自我的研究观念并未因时代的变革而逐渐清晰,获得具足的研究理念,反而是为摆脱“迷惘”的困境的努力变得愈加深重起来。对此问题,教育学者们一直进行着不断的解读,而由此也构成了教育学科异于其他学科的、富有学科特色的一道反思与解构性风景。而贯穿其中的一条主线就是教育学者探寻中国教育科学自主性的努力。整

^① 李培林:《“中国经验”的内涵和基本要点》, (<http://www.CHINA.com.cn>, 2005年11月18日)。

观近年来我国教育研究的思想表达方式及文本,可以看到在探寻中国教育科学自主性的道路上所存在的三大研究主潮^①:1.以学派构建为特质、教育实践为方向的教育学派主潮。于此,针对教育研究领域普遍存在的“虚虚浮浮地‘说’(教育)者众,实实在在地‘做’(研究)者寡;纯思辨有余,实证性不足;实践场景置之于外,理论建构形同隔岸观火”^②的研究倾向,有学者在新课程改革的大背景下,通过对中国教育研究文本形态的反思,提出将教育学派作为中国教育科学自主性的一个构成尺度,学者分析并提出了几种当前我国基础教育改革中正在形成并有一定影响的学派^③。2.以“主义”为特质、观念表达为任务的“批判性”主潮。在此,存在着两种话语形态,一是批判性研究,二是对批判性研究的反思。在第一方面,受启于元教育学的倡导者当代德国教育学者布雷岑卡,我国学者也进行了元教育学的深度工作,并影响了一个时期中国教育科学研究的思维方式,同时真实地标志着中国教育科学自主性努力的系统开端。与此相关,教育学者们通常又借助于通过提升教育科学的学术性来进行中国教育科学的自主性,比较常见的是现象学的、解释学的、语言学的、人类学研究的“侵入”。在此问题上,学者们不断开启教育科学研究的门户,力图获得中国教育科学研究的解放之路,提出了生命教育学、无立场的教育学^④等重要命题,这在21世纪初叶表现得更为充分。它实实在在地表达出了中国教育学者确立自己学术与学科地位的声音。在第二方面,针对教育科学研究中批判性的蔓延及弊端,有学者进行了深度分析,认为所谓的教育批判是“只批判、不建构,即所谓只破不立。他们对现行教育实践的一切均投以怀疑的目光,只要有可能,便对之进行釜底抽薪式的质询、解构性的反思与颠覆性的评

① 王兆琛、富婷:《得形而忘意——近年来我国教育研究中若干问题的反思》,《教育理论与实践》2008年第1期。

② 程天君、吴康宁:《当前教育学研究的三个悖论》,《教育研究》2006年第8期。

③ 靖国平:《从“学科立场”到“学派立场”——论中国教育学的学派意识及其实践路向》,《高等教育研究》2006年第1期。

④ 金生铉:《无立场的教育学思维——关怀人间、人事、人心》,《华东师范大学学报》(教育科学版)2006年第3期。

判。但在这之后，并不明确提出自己关于建构（重构）教育实践（取向、原则、材料、方式等）的具体主张，更不用说拿出实践这些主张的示范来了”。^①可以看出，教育研究中的“批判性”研究显现出教育研究批判之形而忘其意的特征来。这从另一个方面推进着中国教育科学自主性的方向。3. 以移植为特质、他国教育研究中国化的移植性主潮。作为对20世纪80年代末至90年代末教育研究中“去西方中心主义”的反动，20世纪90年代末以来，我国教育科学界在研究形态的路向上，出现了一种用西方教育理论来对抗中国式研究的思潮。在这期间，每年都有若干西方教育理论书籍的译介本面世，并作为一种强势力量，不断地对教育研究者产生视觉上的风暴与精神上的冲击，这以各种教育译著为典型。这是从“他者”的眼睛来进行中国教育科学自主性的研究思潮。

透过中国教育科学研究的自主性建设路程，合理地审视“改革开放以来教育研究的中国经验”，并对经验本身做出有价值的、逻辑性的展开，从而进行我国教育研究与实践的本土性建构。

第二节 “改革开放以来教育研究的中国经验”的基本图景

“改革开放以来教育研究的中国经验”事实上构成了一幅鲜明的知识图景。这一图景本质上是中国式的，因而以中国经验为原点可以合理地审视改革开放以来我国教育研究的知识状况。有鉴于此，在我们的学术视野中，旨在通过对改革开放以来中国教育科学知识接受、生产、传播以及存在于其间的观念史的考察与分析，来进行中国教育科学自主性的建构^②。而其核心任务在于对于对中国教育科学所具的一系列范式性假设进行全面的讨论和批判，进行彻底的“否思”（unthinking）；另一方面，也是更为重要的，是对这种为西方性、现

^① 吴康宁：《“教育批判”的困境》，《教育研究与实验》2004年第4期。

^② 邓正来：《研究与反思——中国社会科学自主性的思考》，辽宁大学出版社1998年版，自序。