

THE
SOCIAL
MIRROR
OF

EDUCATIONAL
KNOWLEDGE

教育知识的社会镜像

雷云 著

Lei Yun



中国社会科学出版社
CHINA SOCIAL SCIENCES PRESS

国家社科基金项目（CAA110101）研究成果

THE
SOCIAL
MIRROR
OF

EDUCATIONAL
KNOWLEDGE

教育知识的社会镜像

雷云 著

Lei Yun



中国社会科学出版社
CHINA SOCIAL SCIENCES PRESS

图书在版编目(CIP)数据

教育知识的社会镜像/雷云著. —北京: 中国社会科学出版社, 2017. 8
ISBN 978-7-5203-0775-8

I. ①教… II. ①雷… III. ①教育—研究—中国 IV. ①G52

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 181662 号

出 版 人 赵剑英
选题策划 罗 莉
责任编辑 刘 艳
责任校对 陈 晨
责任印制 戴 宽

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>
发 行 部 010-84083685
门 市 部 010-84029450
经 销 新华书店及其他书店

印刷装订 北京君升印刷有限公司
版 次 2017 年 8 月第 1 版
印 次 2017 年 8 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16
印 张 15.25
插 页 2
字 数 213 千字
定 价 68.00 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营销中心联系调换
电话:010-84083683
版权所有 侵权必究

谨以此书纪念我的祖母郝传珍
(1921—2006)女士

序 言

在我国教育学的发展历程中，我们一直把教育科学或教育理论发展的希望寄托在引进后的模仿和自立上，以至于长时间被动地接受来自西方和苏联教育学的灌输，被“西方范式”和“苏联范式”长期困扰，没有形成属于自己的独立的教育学范式。虽然“他山之石，可以攻玉”，但是必须承认，中国教育学发展过程中自我意识薄弱和本土情怀匮乏已使其深陷困境。

教育学范式包括理论范式、学科范式与研究范式三种基本类型。理论范式指教育学的理论框架、理论模型、思维方式以及理解教育现实的思想体系与教育科学共同体的共识性理性遵循，最终只能在本国的教育实践中抽象、检验和发展。长期以来，由于政治影响下的仿苏、西方强势文化的影响以及我国学者原创思维的缺乏和浮躁心态，实质性的中国教育理论范式并未真正形成，取而代之的多是单纯的吸收和模仿。与此同时，真正扎根于我国本土的非权威和非系统性教育理论，由于某些人对搬来东西的追捧而备受冷落、少问津。久而久之，倒是照抄照搬国外教育理论惯性地成为所谓的“研究”，而真正结合我国实际的本土化理论范式凤毛麟角，甚至销声匿迹。脱离了中国教育实践的理论范式，丧失了“本国实践”这一理论研究的基本立足点。本应相互“滋养”的教育理论与教育实践严重脱节，我们才会“巧”取西方范式和苏联范式演绎

下的非本土理论范式替代本应在中国本土催生的理论范式。

学科范式指教育学的认识模型、展现教育世界的理论框架和整理教育现象的方式，通常以教材的理论框架和体系来呈现。中国的教育学发展到今天有了长足的进步和自己的特点，但存在的问题也很明显。一方面，目前中国教育学的发展趋于一种矮化和寄生状态，教育学严重地附着在其他相关学科上，成为其他学科发展的“尾巴”。虽然教育学在其发展完善的过程中，需要从其他学科汲取营养，重视与不同学科的知识整合，但是各种理论都有其特殊适应的对象和背后的基本假设，不当的移植很可能会误用其建立的知识体系和方法适切性。不加选择、检验与批判的“拿来主义”和不分青红皂白地蜂拥而上，显而易见是有害的。另一方面，中国教育学的发展历经先学日本、再袭美欧、后仿苏联的三个基本阶段。这个“三部曲”不但反映了我国社会、政治和经济发生的巨大变化，也反映了教育学仿效对象的区别，更反映了教育学科在不同历史时期从内容到体系“被殖民化”过程。

研究范式亦即教育学的方法论问题，是近几年教育学术界的公认热点。我国教育学的研究范式亦可简单概括为三大类：量的研究、质的研究和哲学思辨。在中国教育学的研究范式中，哲学思辨的研究范式一直为很多人津津乐道，至今占据着主导地位。追根溯源，在教育学科来源和特征上，教育学主要导源于哲学，研究者也常常有意无意地把哲学结论应用推广于教育学，并且“习得”了哲学注重思辨的特征。此外，中国教育学之所以存在重哲学思辨轻实证倾向的研究范式危机，从根本上说依旧与我们长期以来受“西方范式”的持续影响密不可分。由于我们对“西方范式”的“爱不释手”，拿来即可且有“如获至宝”的心理，以为外来的“他者”均是可为我所用的“我者”。不过可喜的是，目前我们对于由哲学思辨转向实证倾向的教育研究范式已经形成共识。尤其是作为具有实证倾向最重要表征的“质的研究”已为越来越多的研究者

所接受和应用。教育研究范式中的“弱实证性”似乎有所改变，但新的问题也随即而来，其表现是，在目前的教育研究中存在着一种更为严重的研究范式“跟风”倾向，即无论研究问题的内容和性质如何都冠之以“质的研究”名义，这其中不乏各类“形同而神不同”的无谓研究。

深入思考，如果说三种“范式”存在某种共同基础的话，那便是教育学者的“理性生活方式”。应该说，“教育理性生活”的反思和建构对于教育学摆脱目前面临的困境是更为根本的。雷云博士的著作《教育知识的社会镜像》，便是近年来反思教育知识生产、建构教育理性生活方式的一部力作。该书从知识社会学、哲学解释学出发，对以往仅注重逻辑演绎或实证研究的“可靠性”生产方式进行反思，从而提出“可信性”教育知识生产的转向。转向之后，教育知识的“深层形式”力求与社会生活方式契合，其“意义硬核”则着力反映时代教育精神；这样的“深层形式”与“意义硬核”相耦合便可得到时代教育理想。教育理想是该书所提出的，可助教育知识超越多重困境的重要范畴，此范畴蕴含着颇为深厚的理论力量，值得认真研究、开掘。

纵览全书，以下几方面的创新值得荐与读者：其一，注重吸取知识社会学的核心思想形成分析框架，而没有生搬其概念术语，这为我们如何利用其他学科理论研究教育提供了借鉴。其二，提出的教育知识的生产取向从“可靠性”转向“可信性”的观点，值得我们重视。以往的教育研究确实注重探寻真理性的教育知识（如教育规律），但时至今日也很难说我们所得出的哪些结论堪奉真理。教育学陷入了重重困境或许真的不是因其“不可靠”而是缘其“不可信”。其三，构建了一套教育概念体系，其中诸如“教育经典”“深层形式”“教育意义”“教育理想”等不少概念值得进一步研究。其四，对一些常见的教育论题进行了颇有新意的阐释，例如，对于“教育知识与实践的关系”，本书认为“可信性”教育知

识必然要走向实践，实践也具有知识生产的性质，这一观点对于我们理解“教育理论与教育实践相结合”的永恒命题富有启发。

当然，任何具有创新性的著作都不可能完美，本书同样存在值得推敲、有待进一步研究的地方。例如，社会生活形式与教育知识的深层形式两者的对应性如何产生？是自发形成抑或人为建构？教育知识意义空间的形成有何判准？意义空间与教育知识的可信性是何关系？等等。我们相信，随着研究的深入，雷云博士必能对这些问题给出清晰可信的解答。

是为序。



2017年3月于长春

目 录

序言	柳海民(1)
导言	(1)
一 问题指向:教育知识的困境	(1)
二 解题方案:对“知识”的重新理解	(3)
三 解题路径:教育知识生产的社会学解读	(5)
第一章 基本概念、基本问题与分析框架	(8)
一 基本概念	(9)
(一)“知识”的研究取向	(9)
(二)可靠与可信的教育知识	(12)
(三)“社会镜像”的意蕴	(17)
二 基本问题	(18)
(一)当代教育知识的困境	(18)
(二)教育知识如何可能	(23)
三 已有解答	(25)
(一)“科学—实证”范式	(25)
(二)“逻辑—分析”范式	(27)
(三)“经验—叙事”范式	(28)

(四)“文化—理解”范式	(29)
四 分析框架	(31)
(一)已有范式的简要评论	(31)
(二)分析框架的反思与建构	(33)
 第二章 “间际—开放”框架的理论勾勒	(37)
一 研究主题:“教育知识如何可能”的社会学解答	(38)
(一)“教育知识如何可能”的问题性质	(38)
(二)社会学解答的可能性	(40)
(三)社会学解答的合法性	(43)
二 本体论基础:社会存在决定思维认识	(45)
(一)相对论与唯物论	(45)
(二)限制性相对论	(47)
(三)社会存在决定思维	(50)
三 方法论启发:知识社会学理论基质的汲取	(52)
(一)知识社会学的早期萌芽	(52)
(二)知识社会学的“文化—认识”研究	(55)
(三)知识社会学的“科学—实验”研究	(57)
(四)知识社会学的“科学—文本”研究	(60)
(五)知识社会学的方法论启示	(62)
四 分析思路:“形式—内容”的理论路径	(64)
(一)“分析思路”的分析	(64)
(二)教育知识的形式	(66)
(三)教育知识的内容	(67)
(四)形式与内容的耦合	(68)
 第三章 教育知识的形式分析	(71)
一 教育概念的社会之根	(71)

(一)教育概念的引进与内涵的争端	(71)
(二)教育概念的内涵变更与社会发展	(74)
(三)教育概念的创造与社会状态	(77)
二 教育命题的类型与交流	(80)
(一)教育命题的类型	(80)
(二)生产性交流:教育观点与教育观念	(83)
(三)群体性交流:教育观念与教育口号	(85)
(四)边缘性交流:教育意见与教育常识	(87)
(五)教育交流的知识论后果	(88)
三 表层形式的生产	(90)
(一)教育知识的表述结构	(91)
(二)教育观点的论证邀请	(92)
(三)教育观念的论证本质	(95)
(四)表层形式生产与教育知识的进步方向	(97)
四 深层形式的演进	(100)
(一)深层形式的理论意蕴与分析路径	(100)
(二)亲属社会的深层形式	(103)
(三)依附社会的深层形式	(105)
(四)民主社会的深层形式	(108)
 第四章 教育知识的内容分析	(111)
一 教育知识的内容是什么	(111)
(一)现实事实与可能事实	(111)
(二)理论空间与意义空间	(113)
(三)意义空间的特性	(115)
二 意义空间的生产(一):措辞	(117)
(一)“我”的隐退与重现	(117)
(二)“是”与“应是”的对峙与融合	(119)

(三)“似”与“或许”的断裂	(122)
(四)寻求“友声”与“异音”	(124)
三 意义空间的生产(二):范式	(126)
(一)重复与意义硬核	(126)
(二)叠加与意义扩展	(128)
(三)自我重叠	(129)
(四)群体重叠	(131)
四 意义空间的争夺	(133)
(一)争夺与争论	(133)
(二)争夺的缘起	(135)
(三)争夺的策略	(137)
 第五章 形式与内容的耦合条件与过程	(140)
一 教育学者的蜕变	(140)
(一)从常人到教育学者	(141)
(二)教育学者的学术共同体	(143)
(三)教育学者的“学术代”	(144)
二 背景知识的产生	(146)
(一)背景知识的意义	(147)
(二)背景知识的筛选	(149)
(三)背景知识的演变	(151)
三 教育问题与知识生产	(152)
(一)重新理解“教育问题”	(153)
(二)教育问题的社会建构	(155)
(三)教育问题的解答特性	(156)
四 教育知识的耦合过程	(158)
(一)教育知识耦合与教育问题解答	(158)
(二)问题的“立体化”	(160)

(三) 问题的“填充”与理论的“成形”	(163)
(四) 命题的“黑箱化”	(164)
第六章 超越当代教育知识的困境	(167)
一 当代教育知识困境探源	(167)
(一) 深层形式的未确定	(167)
(二) 意义空间的平面化	(170)
(三) 教育理想的缺失	(172)
二 走出教育知识的生产困境	(174)
(一) 教育知识的生产困境与机遇	(174)
(二) 时代教育知识生产的“建基”	(176)
(三) 知识主体的“群体介入”	(177)
三 克服教育知识的价值困境	(180)
(一) 意义空间的生产	(180)
(二) 意义空间的再生产	(182)
(三) 意义空间的传播	(184)
四 摆脱教育知识的功能困境	(186)
(一) 何为教育理想	(186)
(二) 教育理想从何而来	(188)
(三) 教育理想如何创建	(191)
结语:以社会为镜聚焦时代教育理想	(194)
参考文献	(198)
索引	(213)
后记	(220)

Contents

Preface	Liu Haimin(1)
Introduction	(1)
I Problem Orientation: The plight of educational knowledge ...	(1)
II The scheme for problem solving: Re – understanding of Knowledge	(3)
III The path for problem solving: An interpretation of the production of educational knowledge from the sociological perspective	(5)
 Chapter One Essential concepts, basic problems and analytical framework	(8)
I Essential concepts	(9)
1. The research orientation of “knowledge”	(9)
2. The reliability and credibility of educational knowledge ...	(12)
3. The implication of “Social Mirror”	(17)
II Basic problems	(18)
1. The plight of contemporary educational knowledge	(18)
2. How to make educational knowledge possible	(23)
III Existing explanations	(25)

1. The “Science – Positivism” paradigm	(25)
2. The “Logic – Analysis” paradigm	(27)
3. The “Experience – Narrative” paradigm	(28)
4. The “Culture – Understanding” paradigm	(29)
IV Analytical framework	(31)
1. A brief comment on existing paradigms	(31)
2. Reflection and the construction of analytical framework ...	(33)

Chapter Two The theory of “internal – open”

framework	(37)
I Research subject: Sociological answers to “how to make educational knowledge possible”	(38)
1. The nature of the question that how to make educational knowledge possible	(38)
2. The possibility of sociological answers	(40)
3. The legitimacy of sociological answers	(43)
II Ontological basis: The social being determines the consciousness	(45)
1. Relativity and Materialism	(45)
2. Restrictive Relativity theory	(47)
3. The social being determines the consciousness	(50)
III Methodological enlightenment: Absorption of the theoretical basis of Knowledge Sociology	(52)
1. The early sprout of Knowledge Sociology	(52)
2. The “Culture – Understanding” research in Knowledge Sociology	(55)
3. The “Science – Experiment” research in Knowledge Sociology	(57)

4. The “Science – Text” research in Knowledge Sociology	(60)
5. Methodological enlightenment of Knowledge Sociology	(62)
IV Analysis approach: The theoretical path of “form-content”	(64)
1. Analysis of “analysis approach”	(64)
2. Forms of educational knowledge	(66)
3. Contents of educational knowledge	(67)
4. The coupling of forms and contents	(68)
Chapter Three Forms of educational knowledge	(71)
I The social root of the educational concept	(71)
1. The introduction of educational concept and the dispute of its connotation	(71)
2. Revolution of connotation of educational concept and social development	(74)
3. The creation of educational concept and the social status	(77)
II Categories and communication of educational propositions	(80)
1. The Categories of educational propositions	(80)
2. Productive communication; educational viewpoints and educational idea	(83)
3. Group communication; educational concepts and educational slogans	(85)
4. Marginal communication; educational advice and common knowledge of Education	(87)

5. Epistemological consequences of educational communication:	(88)
III Production of the surface form	(90)
1. The representation structure of educational knowledge	(91)
2. An invitation to the argument for educational viewpoints	(92)
3. The essence of the argument for educational concepts	(95)
4. Production of the surface form and the direction of educational knowledge	(97)
IV The evolution of the deep form	(100)
1. Theoretical implications of the deep form and the analysis approach	(100)
2. The deep form of kinship society	(103)
3. Educational knowledge associated with society	(105)
4. The deep form of democratic society	(108)
Chapter Four The contents of educational knowledge	(111)
I What are the contents of educational knowledge	(111)
1. Realistic facts and possible facts	(111)
2. Theoretical space and meaning space	(113)
3. The characteristics of meaning space	(115)
II Production of meaning space (1): Wording	(117)
1. The retreat and reappearance of "I"	(117)
2. The confrontation and integration of "Be" and "Should be"	(119)
3. The rupture of "May" and "Perhaps"	(122)
4. Seeking of "friendly voice" and "different voice"	(124)
III Production of meaning space (2): Paradigm	(126)