

论中国教育学自主知识体系 建构的根本问题

王 鉴

【摘 要】建构中国教育学,归根结底是建构中国教育学自主知识体系。中国教育学自主知识体系建构的根本问题体现在学科性、中国性、自主性。中国教育学自主知识体系建构要体现学科性。既不能把教育学仅仅作为一种科学,也不能把教育学仅仅作为一种教育问题研究,更不能把教育学仅仅作为一种狭义的国别教育学来建构;而是要充分把握教育学的人文社会科学属性,按照人文科学和社会科学的双重逻辑进行建构。中国教育学自主知识体系建构要体现中国性。中国教育学自主知识体系应具有中国特色、中国风格、中国气派,要体现对中国传统教育思想的继承性、民族性;体现解决中国教育现实问题的原创性、时代性;体现数字化时代中国教育学建设的系统性、专业性。中国教育学自主知识体系建构要体现自主性。要通过理论自主、主体自主、方法自主、学科自主来建构中国教育学的学科体系、学术体系和话语体系。

【关键词】中国教育学;自主知识体系;学科性;中国性;自主性

【作者简介】王鉴,杭州师范大学中国教育现代化研究院首席专家,教授(杭州 311121)。

【原文出处】《教育研究》(京),2024.6.63~76

【基金项目】本文系国家社会科学基金2023年度教育学重大项目“中国教育现代化的理论建构和实践探索研究”(编号:VAA230006)的研究成果。

中国教育学自主知识体系建构问题已经成为当前和今后一段时间中国教育研究的热点问题;^①这不仅是发展着的中国教育实践对教育理论建设的呼唤,也是中国特色的教育理论发展到一定阶段的产物,更是中国教育学发展成熟的标志、实力的象征、自信的体现。习近平总书记指出,“加快构建中国特色哲学社会科学,归根结底是建构中国自主的知识体系”^[1],“要按照立足中国、借鉴国外,挖掘历史、把握当代,关怀人类、面向未来的思路”^[2]进行建构。建构中国自主的教育学知识体系,即要由中国教育研究者建构具有中国特色的教育学学科体系、学术体系和话语体系。

如何从理解教育学学科属性的角度建构中国教育学自主知识体系,如何从立足中国历史、把握中国文化、体现中国教育特色的角度建构中国教育学自主知识体系,如何从教育学研究者自觉自主的

角度建构中国教育学自主知识体系,这三个问题关乎中国教育学自主知识体系的建构能否遵循学科属性、把握中国特点、建立主体自觉等最重要、最关键、最基本的问题,因此是中国教育学自主知识体系建构的根本问题。教育学的学科属性是中国教育学的底色,是形成并发展于中国教育实践的教育理论体系;教育学的中国特色是中国教育学的个性,是在扎根中国大地办教育的实践经验基础上形成的原创性知识体系;教育学的主体自觉是中国教育学者集体智慧的表达。中国教育学自主知识体系建构应充分体现中国教育学的学科性、中国性、自主性特点。

一、中国教育学自主知识体系建构如何体现学科性

教育学是什么?这既是教育学的古老问题,又是教育学的新生课题。古老是因为,教育学一经产

生与形成,教育学家就在反思这一问题;新生是因为,在当前教育学学科建设的时代课题中,教育学家又在不断思考这一问题的实质。

“中国教育学,是以中国立场、视角、价值和方法,分析教育现象、解决教育问题、总结教育规律的社会科学,是研究中国教育的学问。”^[3]从宏观视角看,如果说教育学是分析教育现象、解决教育问题、总结教育规律的社会科学的话,那么中国教育学便是立足中国历史、文化与教育研究的社会科学。从微观视角看,课堂教学活动也是具有特殊性的,它不仅是知识的传递与再生产的过程,还是每一位学生的道德、情感、知识、能力、方法等不断成长的过程,是知识再生产与人精神成长相结合的过程,因此教育学还具有人文科学的特点。综上,教育学的学科属性当属典型的人文社会科学。中国教育学自主知识体系建构,既要符合一般教育学的学科(社会)属性,又要具有体现中国教育发展(人文)特色属性,这才是中国教育学自主知识体系建构的语境。这一语境“主要相对于被其他国家教育理论和方法支配的现实,强调教育学自身的主体性、民族性和中国性;改变长期存在的‘学徒困境’和‘跟随状态’,建构解决中国教育问题的知识体系”^[4]。中国特色的教育学自主知识体系建构要坚守教育学作为研究人的教育问题的人文社会科学的学科属性,体现其学科性。而学科性特点的体现,要从教育学自身发展的历史脉络中寻找启示,在丰富和发展教育学知识体系的过程中坚守其学科立场。

(一) 赫尔巴特科学教育学及对中国教育学科学化影响

19世纪前半叶,是赫尔巴特(Herbart, J. F.)教育思想形成和发展的时代,这是一个思想家、哲学家辈出的时代,许多有聪明头脑的人都去研究哲学了,赫尔巴特感叹研究教育学成了“冷门绝学”,于是他立志研究教育学,以实践哲学和心理学为基础建构科学的教育学体系。“在西方教育史上,他被誉‘科学教育学的奠基人’;他的教育理论代表作《普通教育学》被视为教育史上第一部具有科学体系的教育学著作。”^[5]赫尔巴特针对当时教育学像偏僻的被占领区域一样受到外人治理的状况,提出教育学尽可能严格地保持自身的概念,进而形成独

立的思想,从而成为研究范围的中心,而不再有被其他学科占领的危险。“任何科学只有当其尝试用自己的方式,并与其邻近科学一样有力地说明自己方向的时候,它们之间才能产生取长补短的交流。”^[6]他的理想是要让人们相信教育学是如同物理学一样的科学。两百多年过去了,教育学仍然没有成为像物理学那样的科学,因为教育学本身的学科属性决定了它是不同于物理学的人文社会科学。赫尔巴特教育学在20世纪初传入中国,当时中国正值“废科举、兴学堂”之际,教育改革需要与之相应的教育理论的支撑。作为近代学科意义的教育学传入中国,一般认为是王国维从译介日本《教育学》开始,引进了西方教育学。日本《教育学》实质是赫尔巴特教育学的翻版,而真正的赫尔巴特《普通教育学》则是于1936年由尚仲依首次从英文版翻译成中文版而进入中国的。^[7]这使中国教育研究者真正接触到了原汁原味的赫尔巴特教育学。无论是从日本还是从德国引进赫尔巴特教育学,都标志着近代学科意义上的教育学在中国初建阶段的开始,中国学者从此也开始编写自己的教育学;同时,这种研究范式的引入,标志着中国传统意义上的教育学术建设的中断,为今日续接中国传统教育思想埋下了伏笔。

(二) 杜威教育社会工程学及对中国教育问题研究的影响

如果说赫尔巴特是建构科学教育学体系的“狐狸型”教育家的话,杜威(Dewey, J.)则是深入研究教育问题的“刺猬型”教育家。^②杜威呼吁人们慎重对待教育事业,谨慎地和谦虚地使用“科学”一词。“没有什么自称是严格符合科学的学科,会比教育更可能遭受假冒科学损害;要建立一种僵硬的正统观念、一整套标准化的为大家所接受的信条的学科,再没有什么比教育更为危险。”^[8]在《教育科学的资源》一文中,杜威更是以未经过证明的假定作为证据的方式提出问题:有教育科学吗?更根本的问题是能有教育科学吗?教育的程序和目的,能够变成严格地称为科学的东西吗?在回答这些问题的基础上,杜威进一步论述了教育实践为社会工程学的结论。他认为,“教育是一种包括科学在内的活动。正是在教育过程中,提出了更多的问题以便进一步研究,这些

问题又反映到教育过程中去,进一步改变教育的过程,因此又要求更多的思想、更多的科学,循环往复以至无穷”^[9]。杜威正是从研究美国社会的教育问题出发,在其代表作《民主主义与教育——教育哲学导论》一书中,把民主主义社会的意义、生物进化论的观点、产业革命带来的变化以及科学实验的方法等,贯串一起,从而论证新教育的本质、目的、方法、内容和评断一些彼此矛盾的教育理论问题和实践问题。杜威的教育理论在五四运动前后随着其来华讲学和中国学者的极力宣扬而在中国教育界广为流行。

与此同时,随着马克思主义传入中国,马克思主义教育理论也受到了中国教育学界的青睐并被介绍到中国来。中国教育学由学习日本和德国教育学开始转向学习美国和苏联教育学。“教育学在向外吸取上呈现出以杜威实用主义思潮为主流影响,其他西方主要教育思潮和马克思主义教育学多元并存的特点。”^[10]杜威教育理论传入中国之后,中国学者陶行知、陈鹤琴等提出了“生活教育”“活教育”的理论,开始有意识地研究并解决中国的教育问题。中国教育学界由此开始形成教育研究的专门队伍,一些代表人物开始形成结合中国教育实际问题展开独立研究的自主意识。

(三) 凯洛夫教育学及对中国教育学学科体系建设的影响

中华人民共和国成立后,随着全面学习苏联倾向的发展,教育学界亦开始从批判杜威教育理论转向全面引进苏联教育学。在此背景下,凯洛夫主编的《教育学》作为第一部以马克思主义为指导思想编写的比较系统的著作,被翻译引进中国。在1950—1952年短短的两年时间里,人民教育出版社先后四次对其进行翻译出版或修订再版。^[11]当时,人民教育出版社组织了国内一批有名的教育学家,如陈侠、朱智贤、邵鹤亭等十余位著名学者,参与到对此书的翻译工作中,^[12]足见中国教育学界对苏联教育学的重视以及凯洛夫主编的《教育学》对中国教育界的重要影响。随着1950年《中苏友好同盟互助条约》的签订,一大批中国学者和留学生前往苏联学习教育理论,苏联也派遣一大批教育学专家来华讲学,由此拉开了中国教育学界全面学习苏联教育学的序幕,中国教育学走上了探索以马克思主义理

论为指导的学科建设之路。中国学者在研究、探讨、比较苏联教育学之后,便发现其中的一些矛盾之处,或有许多理论是不适应中国教育的实际情况,于是一些勇敢的学者开始批判反思苏联教育学及其对中国的影响。^[13]首先是曹孚的《教育学研究中的若干问题》挑战了凯洛夫主编的《教育学》,^[14]然后是刘佛年主编了中华人民共和国成立以后第一本“跳出凯洛夫框框”的中国化社会主义《教育学》^[15]。现在看来,凯洛夫主编的《教育学》虽然尝试以马克思主义理论为指导构建社会主义的教育学体系,但因为缺乏对教育实践的关注以及对世界先进教育理论的借鉴,而使其成为一种只有空洞体系的狭义的国别教育学。

(四) 中国教育学者对教育学学科属性的研究及中国教育学的探索

改革开放之后,中国学者正式启动了中国教育学的建设工程,中国特色的教育学学科建设体现在一些代表性教育学著作之中。华中师范大学等五院校编写的《教育学》、南京师范大学教育系组织编写的《教育学》、王道俊和王汉澜主编的《教育学》、胡德海的专著《教育学原理》、叶澜的专著《生命·实践教育学论纲》等,标志着中国学者有意识地开展教育学自主知识体系的探索。与此同时,关于教育学学科属性的问题,引起了中国学者的普遍关注。首先,是关于教育学终结问题的论争。在论争中,有学者提出“教育学终结”的命题,并认为:“教育理论在本质上,是一种跨学科的理论,与生物科学、人文科学及社会科学都有联系……教育学的终结表明,教育研究的基本方向必须获得根本性的转换:由空洞的教育学原理(或教育基本理论)转向现实的教育问题和体现规范与经验研究相结合特性的各门教育理论。”^[16]这一时期论争的主要问题是关于教育学的发展存亡问题。其次,是关于教育学的学科属性问题的论争。教育学是人文科学、社会科学,还是人文社会科学?在教育学的学科属性的讨论中提出了宏观教育事业与微观教育活动的区别,进而将教育学的学科属性归属到人文社会科学。^③最后,是关于教育学与教育科学关系问题的讨论。有学者认为:“所谓教育科学和教育学,此二者实际上是同义的,说的都是一回事,指称的是同一事物。也就是说,所谓教

育学也就是教育科学,反过来,所谓教育科学也便是教育学,二者完全是同一的,是 synonym。”^[17]还有学者则认为,教育学发展到今天形成了教育科学这个大家庭,教育学只是教育科学大家庭中探讨教育本体问题的学科,是其中的一员。教育学应该有狭义的教育学和广义的教育学之分,狭义的教育学是研究教育促进个人成长发展的理论,广义的教育学是研究教育事业发展和影响个体成长的社会因素。前者也可以称为“实践教育学”,后者可以称为“理论教育学”。^④

进入新时代以来,构建中国教育学已成为时代需要,成为中国特色哲学社会科学建设的重要内容。“在中国式现代化的背景下,推进中国教育现代化、建设教育强国,迫切需要教育学理论的引领。构建中国教育学是教育强国建设的理论自觉。”^[18]那么,中国教育学自主知识体系建构如何体现教育学的学科性呢?中国的教育学者,既不能像赫尔巴特科学教育学那样一味地追求教育学的科学化,而不顾教育学的人文属性,最终使教育学陷入既被自然科学瞧不起又被人文社会科学所抛弃的尴尬境地;也不能像杜威教育社会工程学那样只研究教育问题,并不构建完整的学科体系;更不能像凯洛夫教育学那样只注重大而全的学科体系建设,而不涉及具体的教育问题。既然教育学属于人文社会科学,教育学便具备人文科学和社会科学的双重属性。一方面,教育事业作为社会的有机组成部分,具有社会科学的属性;另一方面,课堂教学作为培养人的主要活动,是知识再生产和人的精神成长的实践活动,具有明显的人文性。因此,教育学应该有广义和狭义之分。广义的教育学是研究教育事业发展和影响人的发展的社会因素,可称之为理论教育学,属于社会科学。狭义的教育学是研究个人成长发展的理论,可称之为实践教育学,属于人文科学。中国教育学自主知识体系建构体现学科性就必然涉及这两个方面,必然会与教育的普遍规律和教育的特殊规律相结合。中国教育学自主知识体系的建构,既要遵循教育的普遍规律,从教育学的学术历史与传统体系中借鉴有价值的概念(从对赫尔巴特教育学、杜威教育理论及凯洛夫教育学的体系中借鉴有价值的内容与方法,让中国教育学体现教育学

的学术继承性,将古往今来各种教育学知识、观念、理论、方法等融通生成中国教育学的材料与资源),也要研究中国教育的特殊问题,总结中国教育的特殊规律。这样,便形成因文化差异、教育问题差异、社会制度差异的国别教育学。正如西方教育学与中国教育学在哲学文化上的差别一样,也正如德国教育学、美国教育学、苏联教育学与中国教育学的差别一样,中国教育学也只能是世界教育理论中的一种特殊表达,背后隐藏着教育学学科的普遍性。

基于此,中国教育学自主知识体系的建构体现学科性,既不能把教育学仅仅作为一种科学来建构,也不能把教育学仅仅作为一种教育问题研究来建构,更不能把教育学仅仅作为一种空泛的国别教育学来建构,而是要充分把握教育学作为研究人的教育问题的一种人文社会科学的属性来建构。“构建教育学自主知识体系,应该合理界定教育活动的性质、特点与功能,教育学不能只强调划一的概念或原理,更要讲究内在的灵魂和涵养。”^[19]在符合教育学基本属性的基础上体现教育学的中国特色,将教育学的普遍规律与特殊规律有机统一起来,将理论教育学与实践教育学有机统一起来,将科学教育学与人文教育学有机统一起来。

二、中国教育学自主知识体系建构如何体现中国性

“中国教育学要在马克思主义思想指导下,立足历史、当下和未来三个维度来系统建构。”^[20]中国教育学自主知识体系建构应当从传统教育、现实问题、未来发展三个方面充分体现中国性,即,体现对中国传统教育思想的继承性;体现解决中国教育现实问题的原创性;体现数字化时代中国教育学建设的专业性。

(一)中国教育学如何体现对中国传统教育思想的继承与发展

“绵延几千年的中华文化,是中国特色哲学社会科学成长发展的深厚基础。”^[21]中国传统教育思想是中国教育学成长与发展的深厚基础。中华民族有着深厚的文化传统,形成了富有特色的教育思想体系,体现了中国人几千年来积累的知识智慧和理性思辨。建构中国教育学自主知识体系,需要赓续中国传统教育思想的血脉,“既需要薪火相传、代

代守护,也需要与时俱进、推陈出新”^[22]。

中国传统教育思想是中华民族传统教育中的文化“基因”。李泽厚在系统研究了中国思想史之后,在《试谈中国的智慧》一文中,通过对中国古代思想粗线条的宏观鸟瞰,探讨了中国人的民族文化心理结构问题,他将中国的智慧概括为“血缘根基、实用理性、乐感文化、天人合一”^[23]。这种以儒家思想为主,在儒、墨、道、法基础上变化发展形成的中国智慧,同样体现在中国传统教育思想之中。叶澜在建构“生命·实践教育学”的过程中,最早意识到了中国传统哲学中的教育精神与智慧,并在其著作中以此为根基建构理论体系。从天地人相通相生、人应依天道之法而行、人在天地万物之间的特殊地位与关系的天人关系的三层意义,可见天人合一内含的教育精神。以人生为对象的修习践行,是解决人何以成人、立身、成事这一由天人合一引申出的核心问题的重要途径。^[24]由此,她提出“教育”一词的中国式表达为“教天地人事,育生命自觉”。中华优秀传统文化赋予中国教育文化品格以“中国魂”,为构建中国教育学提供了标识性的价值引领,其中蕴含的天人合一、道法自然、家国一体、革故鼎新、自强不息、和而不同、亲仁善邻等观念,是形塑中国教育学的深层文化基因。^[25]这些中国传统教育思想,既是知识分子个体修为的基本操守,也是他们言传身教影响他人的基本标准,中国古代知识分子正是通过“自立、自强、自达”的个体修为开展“成己”教育,通过“立人、强人、达人”的群体进取开展“成人”教育。中国传统教育思想通过日常生活和专门教育活动渗透到每一位中华儿女的血液之中,绵延不绝,生生不息。即使在清末表面上中断了这种传统教育思想的情况下,它仍像一条潜流的大河,潜在地弥散在中国人的精神气质中,至今仍然以各种各样的方式影响着每一位中国人,这也正是建构中国教育学之所以能够再续前缘的根本原因。

纵观中国教育史,自春秋时代至民国时期的历史长河中,形成了十分丰富的中国传统教育思想。中国涌现出了众多的著名教育家,他们的教育思想有着各种各样的关系,在儒、墨、道、法的交替发展中,形成了以儒家为主兼容百家的中国传统教育思想体系。一大批思想家和教育家,著书立说,产生

灿若星河的教育家思想,形成了百花齐放、百家争鸣的教育思想学派;不仅在先秦诸子、四书五经、二十四史、《资治通鉴》《永乐大典》《梦溪笔谈》《天工开物》《九章算术》《四库全书》等大型文献中蕴藏着丰富的教育哲学思想,而且在《大学》《中庸》《论语》《孟子》《荀子》《礼记》《学记》《乐记》《汉书·儒林传》《后汉书·儒林列传》《春秋繁露》《论衡》《颜氏家训》《韩昌黎集》《朱子语类》《宋元学案》《程氏家塾读书分年日程》《传习录》《南赣乡约》《明儒学案》等教育类著作中,充分体现了中国传统教育思想的博大精深。从个体修到群体建构,形成了中国传统教育的思想、制度、文化、目标、内容、方法;孔子之“仁”、孟子之“义”、横渠之“四句”、朱熹之“道问学”、陆九渊之“尊德性”、王阳明之“致良知”,等等,形成了中国传统教育思想的立德树人典范。《大学》提出的“三纲领八条目”正是儒家提倡垂世立教和个体修为的基本准则和步骤;“明明德、亲民、止于至善”的三纲领是儒家教育的目标所在,“格物、致知、诚意、正心、修身、齐家、治国、平天下”的八条目是传统教育人生进修的阶梯;整个四书五经为核心的传统教育都是遵循“三纲领八条目”而有序开展的,是“内修”与“外治”、“内圣”与“外王”相结合的传统教育智慧的具体体现。

建构中国教育学自主知识体系,在继承和发展中国传统教育思想的过程中,中国当代学者要补中国传统教育思想之课。对“20世纪40~50年代初出生的知识分子而言,主要是因‘左倾’路线影响而缺乏对中国历史、文化传统在学理意义上的学习和修养;对60~90年代初出生的知识分子而言,主要是因为西方文化的强大优势和持续渗透而缺少对中国的研究。所以,到目前为止,国内大陆地区的学者,除上世纪30年代出生、尚健在的之外,大多数缺的是对本国历史、文化和民族特性的研究,缺乏对这片养育我们的土地的深度认识、体验和爱。”^[26]

中国当代学者要全面、系统、深入地研究中国传统文化与中国传统教育思想,从诸子百家的教育思想到浩如烟海的经史子集,从丰富的教育理论到复杂的教育实践,穷其一生,钻研其中,奠定教育学家坚实的中国传统文化与教育思想研究的

基本功。此外,教育学者还要积极开展跨学科的团队式的攻关研究,将教育学与历史学、文献学等相结合,以重大项目方式系统地开展有关中国传统教育思想的研究。为此,可以由中国教育通史走向专门史的研究,如对中国古代教育思想史、中国古代课程史、中国古代教学史、中国古代教育制度史、中国古代教育学派史、中国古代教育家史等分门别类地研究。只有专题性的研究成熟以后,才有可能形成比较准确的中国教育思想通史概括。唯有这样,中国学者构建的中国教育学知识体系才能真正续接中国传统教育思想的根脉,才能在中国教育学中体现区别于西方教育学的中国特色的理论,这既是对中国教育学的发展,也是对世界教育学的贡献。

(二) 中国教育学如何体现对解决中国教育问题现实性的把握

中国的教育实践,是中国教育学理论的源头活水;中国教育实践的独特性,是中国教育学原创性的根本所在。自中华人民共和国成立,我国就开始创办世界上最庞大的教育体系,即使是在经济水平发展还比较低的情况下,中国教育的根系也是直接遍布全国各地,“村落中的学校”“村落中的红旗”“村落中的国家”,成为中国教育的特色标识。改革开放后,我国教育更是开始面向现代化,开始探索现代教育的体系与内容,在学前教育、义务教育、高中阶段教育、职业教育、高等教育、特殊教育、家庭教育、社会教育等各个方面推行了有针对性的改革,解决不同时期、不同类型、不同阶段的教育遇到的各种问题,使教育事业和教育理论研究得到了长足的发展。进入新时代以来,在中国式现代化和中国教育现代化的进程中,明确了教育强国建设的目标,提出了教育科技人才一体化发展的战略,形成了大国办大教育、办好教育的经验,发展了中国特色的教育事业体系和教育理论体系。

在宏观的教育事业发展过程中,形成了宏观的教育理论。大国办大教育、办人民满意的教育、教育普及、教育均衡发展、城乡教育一体化、教育财政与投入保障、教育公平、中国教育现代化、教育高质量发展、教育与脱贫致富、教育科技人才一体化发展、教育强国建设、高等教育龙头作用、基础教育基

点、职业教育适应性和吸引力、教育数字化新赛道、“破五唯”教育评价、教育家精神引领教师队伍建设,等等,这些中国式的教育政策与实践有针对性地解决了中国教育实践中不同时期的突出问题,从教育制度、教育政策、教育与社会的关系、教育财政、教育发展、教育质量等维度形成了中国特色的教育理念与命题,为宏观教育学的建构打下了坚实的基础。从微观的学校教育及人的培养来看,中国特色的微观实践教育学的概念、范畴、命题也在不断形成。从马克思主义人的全面发展理论出发,到党的教育方针的确立,再到素质教育的推进,在培养人的微观教育学领域出现了一系列全新的概念与范畴。素质教育、全面发展、立德树人根本任务、培养人的根本问题、课程改革、教材国家事权、课堂教学方式变革、实践育人、评价改革、教育“双减”、科学教育加法、学校发展、教师专业发展、文化育人、课程思政、三全育人、家校社协作育人,等等,这些全新的概念体系为中国特色的德育论、课程论、教学论、教材论、教师论、学习论、评价论、管理论的形成和发展创造了条件,进而为建构微观的实践教育学提供了素材。宏观与微观的教育实践、生动与活跃的教育改革,为中国教育学提供了理论发展的土壤和种子。全面发展教育理论、素质教育理论、主体教育理论、生命实践教育理论、生活教育理论、新教育理论、实践育人教育理论等正在中国教育理论界显示出其独特魅力。

中国的教育实践与教育理论的积累与发展,形成了解决中国特殊问题的新概念、新范畴、新命题,内容十分丰富。当下,中国教育学者的任务主要在于厘清不同层次概念与范畴的逻辑关系,建构不同理论之间的内在逻辑关系,在此基础上,分析中国教育与社会的关系、教育与人的发展的关系、教育要素及其相互关系、教育学内部二级学科及其相互关系,建构教育基本原理、思想道德教育原理、课程与教学基本原理、教育管理与评价原理等,进而建构解决中国教育问题的中国教育学自主知识体系,再经过逻辑演绎的方式建构中国教育学的学科体系。“我们亟须做的是把独特的、成功的中国经验挖掘出来、抽象出来、系统起来,在过程中发现、比较中发现,并对基层的首创精神和经验进行提炼,形成为全球知识体系做贡献的中国方案。”^[27]

(三) 中国教育学如何体现对数字化教育的专业性书写

中国教育学自主知识体系建构的命题,本身是在教育数字化转型的背景下提出的时代课题。“目前,我们关注的重点都是人工智能内容生成方面,实际上人工智能最显著的表征是社交性的媒介化生成。”^[28]数字技术作为一种新媒介,不断重塑社会结构和社会关系,使智能化时代的教育不断涌现新主题、新场域、新变革。教育数字化不仅是中国教育发展的新赛道和塑造教育发展新优势的突破口,而且也是中国教育学赢得与时代同步甚至引领时代的历史机遇。

中国教育学的建构不仅要续接中国传统教育的历史,要解决中国教育实践中的问题,而且还要指向未来,迎接教育数字化转型的挑战。在建构中国教育学自主知识体系的过程中,中国教育学者要有明确的发展意识和未来观念,建构引领世界教育学发展趋势的新教育学体系。首先,充分理解教育数字化带来的社交性媒介化特点。“数字通信、人工智能和生物技术的进步蕴含着巨大的潜力,从根本上改变着我们生活、工作、交际、处理知识和学习的方式。”^[29]人工智能通过改变整个社会的生产生活方式进而改变了人们的社交方式与人际关系,同时也改变了教育的场景、内容与师生关系,尤其是学生的学习方式和教师的工作方式。在信息化环境中成长的年轻一代,其生活方式、交往方式、学习方式无不打上数字化时代的烙印,被称为“数字化时代的原住民”,对信息技术和人工智能有着特别的需求。教育的发展和中国经济学建构都要从教育与社会的关系、教育与技术的关系、教育对象的特点、教育方式的变革、教育内容的数字化等方面理解并体现媒介化的特点。其次,准确把握信息技术与课程教学的深度整合。从电化教育到信息技术教育再到人工智能教育,教育与技术的关系越来越密切,在二者关系的把握上要厘清“变”与“不变”的关系。“‘变’的是教育环境、教育内容、教育模式等。‘不变’的是立德树人的根本任务以及教育促进人和社会发展的功能。”^[30]因此,技术作为手段融入课程教学,会变革工业化时代的教育环境、教育内容、教育模式。正是因为数字技术推动了“师—生—机”三元

教育结构的形成,才有可能出现人工智能参与教育活动的形态。同样,因为教育环境、教育条件及教育内容的数字化转型,教学模式才从传统的以教为主的传授模式转变为信息化时代以学为主的学习模式,进而从根本上改变了教学的模式。在中国教育学自主知识体系建构的过程中,这些新型的技术与手段必须成为理论建构的元素与内容,使教育学焕发出时代的气息,体现数字化时代的教育特征。最后,积极探索中国推动数字化教育的经验与成果。我国高度重视教育数字化转型并提出一系列支持性政策,党的二十大报告明确提出推进教育数字化、建成教育强国的战略目标。教育研究者要从宏观上研究推进教育数字化的政策、模式、经验,并将这些中国特色的教育数字化成果体现在教育学的知识体系中,尤其是体现在教育变革时代背景、教育内容、教育手段等具体内容之中。中国教育学者还要多关注和开展案例研究,将教育数字化的典型案例提炼为一种新型的知识类型,融入教育学的体系之中。宏观的教育政策、教育经验总结与微观的案例研究相结合,方能标识宏大问题研究中的真实情境,方能显示中国教育学数字化特点方面体系的完备性。

三、中国教育学自主知识体系建构如何体现自主性

“自主”是指行为主体自我做主、统治、支配、管理。“自主性”是指行为主体按自己的意愿或动机行事的特点。当我们说教育学的自主知识体系建构时,是指建构教育学的主体按照自己的原则和方法建构不同于他者的理论体系,从而形成特有的概念、范畴、命题、理论、方法及话语。“‘自主’也时而被理解为‘在生产中不依附他者’,即认为不依附外人或别的领域来构建中国教育学知识体系才是自主状态。”^[31]因此,教育学自主知识体系建构既要摆脱被哲学、心理学等其他学科所支配,又要摆脱被其他国家教育理论所支配。^[32]首先,中国教育学是以马克思主义理论作为指导的教育学,区别于西方其他哲学为基础的教育学,体现了教育理论的自主与自信;其次,中国教育学是中国教育研究者研究中国教育问题形成的理论,体现了教育研究者的主体自主性;再次,中国教育学是研究教育问题、分析教育现象、探索教育规律而形成的独特理论,体

现了实践取向的方法自主性;最后,中国教育学有着自身独特的学科体系,区别于国外学者建构的教育学,体现了学科体系的自主性。

(一) 中国教育学自主知识体系如何体现教育理论的自主性

“以马克思主义为指导,是当代中国哲学社会科学区别于其他哲学的根本标志,必须旗帜鲜明加以坚持。”^[33]马克思主义进入中国以来,中国学者运用马克思主义的立场、观点、方法研究和解决教育领域的各种重大理论问题,形成了中国特色的教育理论。新时代中国教育学自主知识体系的建构坚持以马克思主义为指导,就是要体现中国教育理论的自主与自信,将马克思主义的教育理论运用到教育研究及教育学理论的建构中,并在理论的发展过程中发展马克思主义教育理论。马克思主义教育理论主要包括人的全面发展理论与教劳结合理论。人的全面发展理论是马克思教育理论的核心内容,教劳结合理论是实现人的全面发展的根本途径。马克思主义的核心理论已经表现在我国的教育方针之中,成为指导教育实践与教育理论建设的根本遵循。马克思主义教育理论是发展的理论,它并不排斥一切科学的教育理论,而是批判继承一切有创造性的教育理论。正如马克思主义教育理论在形成过程中吸收了许多有价值的教育理论一样,在其发展过程中,同样会继续吸收和借鉴其他科学的教育理论,进而不断完善自身。同时,马克思主义教育理论在中国化的过程中,与中国优秀的教育传统文化相结合,形成了立德树人的根本任务;马克思主义教育理论在解决中国教育实践的各种问题的过程中逐渐明晰了“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”的根本问题。中国教育的根本任务与根本问题,是中国教育学自主知识体系建构的核心概念,也是中国教育学建构的逻辑起点。

(二) 中国教育学自主知识体系如何体现研究主体的自主性

中国教育实践与教育理论的发展形成了自己独特的体系。就教育实践而言,中国已建成世界上规模最大的教育体系。在教师成为研究者的时代背景下,广大教育实践工作者积极开展教育教学改革与实验探索,形成了丰富的教育教学改革成果——国家教学成果奖呈现大量扎根中国大地办

教育的优秀成果,这些都成为中国教育学自主知识体系建构的基本素材。就教育理论而言,中国教育研究者不仅包括大学的理论研究者,而且包括庞大的教研员队伍,他们深入教育实践开展研究,把论文写在中国大地上,同样结出了教育研究丰硕的成果。每届中国高校人文社会科学优秀成果和全国教育科学优秀成果都会呈现大量原创性的理论成果,这些都成为中国教育学自主知识体系建设的重要内容。但是,中国的教育研究的主体,不论从群体还是从个体来讲,不论从理论素养和专业能力来讲,总体上缺乏建构中国教育学自主知识体系的自主意识和能力。为此,首先,中国教育研究者要以中国特有的教育家精神为引领,俯下身子研究中国教育问题,潜心教育学术,担当起建构严密的教育学理论体系的主体责任。他们不仅要向古代先贤学习,在胸怀天下、以文化人的弘道追求中,潜心问道,从严治学,成为“为往圣继绝学”的大先生;还要向近现代教育家们学习,像他们一样树立心有大我、至诚报国的理想信念,为解决中国乡村教育问题、职业教育问题、高等教育问题、社会教育问题等,扎根教育实践做研究,形成勤学笃行、求是创新的躬耕态度。在弘扬教育家精神的过程中,涌现出一批新时代的教育家,这些人将是中国教育学自主知识体系建构的脊梁。其次,中国教育研究者要全面提升自己的学术素养与研究能力。教育研究综合性很强,也涉及复杂科学的领域,对教育研究者的专业素养要求非常高。教育研究者不仅要有多种学科的知识背景,还要具有中国传统文化与哲学的功底,同时要掌握多种教育研究的方法,尤其是数字化时代教育研究的方法与技术。教育研究的过程本身就是教育研究者专业成长的过程,是研究者成长为教育学家的过程。最后,教育研究者要形成跨学科研究团队。教育研究者以个体方式研究教育问题,出版专著者不少,但大都影响力不够,难以产出重大标志性成果。有的研究者虽建有团队,但大都囿于带头人的学术团队或学校内的团队,难以形成国内一流的研究团队。有的研究者在承担国家重大招标项目过程中,虽然也建有较大范围的研究队伍,但因缺乏跨学科研究成员而难以在理论上有所重大突破。建构中国教育学自主知识体系,既非一朝一夕之事,也非一人一己之力,需要中国教

育研究者组建专业化、高水平的团队联合开展攻关研究,像全国涌现出的一批批黄大年式的教学研究团队一样,对于中国教育学的建构不忘初心,守正笃实,久久为功。

只有当中国教育研究者的主体责任意识被唤醒,主体研究素养得到提升时,才能让教育研究者成为学科建构的能动者;只有当教育研究者在教育研究过程中能够成为能动者,能自主自由地达成合目的性的行为时,才会有研究的主体性。主体性不仅表现在行动者具有自我监控能力,始终监控自己的行动流和期望受他人监控,还表现在研究者对自身活动的根据始终保持“理论性的理解”,表明研究者作为能动者具备了行动的理性化行为。“在结构化理论看来,社会科学研究的基本领域既不是个体行动者的经验,也不是任何形式的社会总体的存在,而是在时空向度上得到有序安排的各种社会实践。”^[34]教育研究者具备了自我监控的能力和行动的理性化行为之后,才能深入教育实践开展研究,进而有意识地形成建构中国教育学自主知识体系的实践意识与话语意识。

(三) 中国教育学自主知识体系如何体现研究方法的自主性

如果说自然科学的研究方法是实验研究方法的话,人文社会科学的研究方法则是实践研究方法。^[35]19世纪以来,受自然科学研究方法的影响,人文社会科学研究兴起了实证研究的思潮,以孔德(Comte, A.)、斯宾塞(Spencer, H.)、涂尔干(Durkheim, E.)为代表的实证主义者认为,社会现象和自然现象之间并无本质区别,它们遵循同样的方法论规则,都可以用普遍的因果律加以说明。“社会科学只有在认识到把社会事实作为实在物来研究时,才能诞生科学的研究成果。”^[36]效法自然科学的实证主义研究方法在很长时间里成为社会科学研究方法的主流。到了19世纪下半叶,以韦伯(Weber, M.)为代表的古典社会学家开始对实证主义进行批评,认为社会现象有其独特的性质与规律,绝不能效仿自然科学的研究方法来研究人文社会科学,而应建立人文社会科学独特的研究方法。正如韦伯所指出的:“社会科学的意图在于对社会行动进行诠释性的理解,从而对社会行动的过程及结果予以因果性的解释。”^[37]到了20世纪60年代,

随着诠释学、现象学、后经验主义、后结构主义、后现代主义的反实证主义研究思潮的兴起,人文社会科学独特的研究方法体系建构才引起了学界的普遍重视,人文社会科学领域逐渐兴起了实践研究的方法论取向。^[38]实践研究方法在人文社会科学领域广泛使用,主要包括实地调查、参与观察、深度访谈、个案研究、民族志、现象学、解释主义、诠释学等,其主要依据还是不同知识的生产类型。自然科学知识多为因果分析型知识,研究对象是可控制的现象,通过一定技术和手段能让现象重复发生,因此可以搬到实验室来研究,形成的知识是对客观规律的认识,有较强的客观性。人文社会科学知识多为经验分析型知识,研究对象为主体的人或人类群体组织,研究对象难以控制,不能搬到实验室来研究,只能在现场、到真实情境中去研究,是对人类行为及文化活动的解释性认识,有一定的主观性。教育学属于人文社会科学,其研究价值与方法均要符合人文社会科学的研究方法,实践研究方法是最能有效研究教育现象、解释教育活动的方法。

人文社会科学的知识生产从类型上来看,先后产生过三种知识生产方式。第一类知识生产方式是思辨式研究,多用于人文科学的研究,这是人文社会科学最为古老和传统的研究方法,以理性主义认识论为基础,以逻辑推导为研究方法,知识生产最终形成体系严密的思想。第二类知识生产方式是实证主义研究,多用于社会科学研究,受自然实验科学的影响,强调主客体二分,来探究社会现象的因果关系,进而概括出普遍意义上的理论。第三类知识生产方式是实践研究,或称为经验研究,强调从具体情境中解释人类行为与文化现象。正如格尔茨(Geertz, C.)指出的:“理论建设的根本任务不是整理抽象的规律,而是使深描成为可能;不是越过个体进行概括,而是在个案中进行概括。”^[39]中国教育学自主知识体系的建构,需要唤起中国教育研究者知识生产的主体性及主体自主性。就我国教育学的研究而言,传统的思辨式知识生产,与古代教育家们的知识生产方式相类似,有着深厚的人文味道,在今天仍然占据基础的地位,是研究者书写表达思想的主要方式。在中国教育学自主知识体系建构的背景下,中国教育研究者经过几代人的努力,通过深入中国教育实践领域研究并解决中

国教育问题,在知识生产上以实践研究为基本取向与方法,或参与国家教育改革,以重大项目与咨询报告方式研究与解决教育改革中遇到的问题,或以学术团队方式,通过地域性的参与实践的行动研究,创建中国教育学派。“中国教育学自主知识体系的建构要立足于本土实践。通过深入实践的研究和自身的实践行动来促进中国教育的变革,推进相关理论发展。”^[40]实践导向的教育学知识建构路径分两种:一是研究者参与教育实践,将知识建构于参与的行动实践中;二是实践者即研究者,重视研究者与实践者共建教育学知识。^[41]中国教育学自主知识体系建构要凸显教育研究方法的自主性,就要遵循教育学的学科属性,按照实践取向的知识生产方式,在宏观理论教育学领域采用实证主义与实践主义相结合的方式开展“规范性—分析性”的社会科学研究范式,探索在教育事业发展、教育管理、教育经费投入等方面的普遍理论,为中国教育学自主知识体系建构提供社会科学的素材。在微观实践教育学领域采用实践研究的知识生产方式,开展“经验性—分析性”人文科学研究范式,探索道德教育、课程论、教学论、学习论、教材论、评价论等方面的特殊经验,为中国教育学自主知识体系建构提供人文科学的素材。最后通过教育学建构主体的有机结合,将两种范式的教育研究材料统整起来,形成中国教育学自主知识体系。^⑤

(四) 中国教育学自主知识体系如何体现学科体系的自主性

中国教育学自主知识体系建构的最终成果表现在教育学的学科体系、学术体系、话语体系上。因此,教育学自主知识体系是建构教育学三大体系的基础和素材,教育学学科体系是三大体系的关键和框架,然后通过深入研究和个性表达才能形成中国教育学的学术体系与话语体系。在新时代背景下,我国教育学学科体系建设取得了长足的进步,发生了一系列可喜的变化,出现了一些自主知识体系的探索,但与建构中国特色的教育学学科体系的总体要求相比,还有较大的距离。在教育学科体系建构上存在的问题主要有:马克思主义教育原理尚未实现学科自主、学科体系建构缺乏“大教育学”视野、教育学学科体系同质化特征明显、教育学学科体系中交叉学科发展缓慢等。^[42]面对学科建设的

这些问题,中国教育学自主知识体系建构要在学科体系完善、交叉学科发展以及新型学科拓展方面加强研究工作。

首先,进一步完善教育学学科体系。教育学的学科体系并不是反映在某一本专著或教材中,而是体现在学科群及其关系的体系之中。教育学研究者从近代开始就在探索教育学的学科边界及特有的研究对象,在此基础上规范教育学科的研究范围及内部的亚学科体系。从赫尔巴特的《普通教育学》中不难看出其体系主要包括教育目的、多方面兴趣与教学、道德性格的力量等内容,从而演化出教育基本理论、教学论、德育论、教育管理论的二级学科体系。苏联教育学的体系基本按这四大块来建构。中国教育学自主建构者胡德海提出了从宏观层次建构理论教育学,从中观层次建构部门教育学、边缘教育学及教育活动过程教育学,从微观层次建构应用教育学的逻辑方法。^[43]现代教育学开始对教育现象分门别类地认识,并建立起科学的教育学体系,这些体系基本上是国际共有的教育学体系,中国教育学体系的完善要在人类共有的教育学思想的对话中,找到中国教育学理论的贡献,形成原创性的知识体系。以教育学原理为例,马克思主义原理是中国特色教育学的标志性学科,最近十余年在“马工程”教材建设过程中,马克思主义原理的理论体系得到加强,不仅对马克思主义经典中的教育思想加强了研究与整理,而且对马克思主义教育理论中国化的成果进行了总结。再如,课程与教学论学科,在中国持续推进基础教育课程改革二十余年的过程中,教育实践为课程与教学论提供了丰富的实践经验与理论素材,立足中国基础教育实践的新课程与教学发展了教材论、学习论、信息技术论等,补充和完善了课程与教学论的学科体系。教育学一级学科下位的二级学科,普遍存在着与教育原理、课程教学论一样的问题。一方面,二级学科内的分支学科关系尚不清晰;另一方面,二级学科本身的学科体系比较陈旧。因此,中国教育学研究者必须群策群力,通过扎根中国教育实践的各个领域而形成教育学的二级学科体系,在此基础上,通过明晰教育学的学科群而建构教育学的学科体系。

其次,继续加强交叉学科发展。随着学科综合

发展的趋势不断增强,教育学的交叉学科越来越丰富,主要包括教育政治学、教育经济学、教育心理学、教育社会学、教育文化学、教育民族学等,交叉学科因跨学科而有独特的优势,对于推动教育学科的发展有十分重要的价值。交叉学科的薄弱制约了教育学的拓展,也影响了教育学学科的自主体系构建。交叉学科发展不仅需要教育学家跨学科研究教育问题,而且需要与其他学科的研究者通力合作,并通过培养专门的跨学科人才而建构交叉学科的体系。交叉学科作为学科的边界地带,有一定的模糊性,它有助于学科的综合与交叉,进而可以从其他学科中借鉴理论与方法,丰富教育学体系。

再次,不断拓展新型学科研究。与教育学关系密切的新型学科主要包括两个方面:一是教育学分化出来的新兴学科,如教师教育学、基础教育学等;二是一些新型学科与教育学结合而产生的新兴教育学科,如脑科学、神经科学、学习科学、信息科学、人工智能等与教育学结合而形成的新兴学科。新型学科本身还在发展中,属于前沿学科,这些学科与教育学关系密切,有些理论与方法直接应用到教育领域中,产生了新型边缘学科或新型交叉学科。教育学研究的前沿要时刻关注新型学科的发展,不仅从新型学科中汲取有价值的养料,而且要探索新型学科在教育领域中的应用,并将此纳入教育学研究理论中,形成引领教育理论发展的新领域、新赛道。

注释:

①《教育研究》等国内有影响力的学术期刊都将中国教育学自主知识体系建构研究列为近年来前沿与热点问题。参见:本刊编辑部. 2023 中国教育研究前沿与热点问题年度报告[J]. 教育研究, 2024, (2)。

②狐狸是个多面手,它使用各种策略获取食物;刺猬只精通一种技术,它在遇到困难时,把自己卷曲成一团,用带刺的外表把自己从捕食者口中拯救出来。英国哲学家柏林(Berlin, I.)在1953年写的文章《刺猬与狐狸》(收录于其著作《俄国思想家》一书)中把学者分为两种类型:一种是狐狸型学者,旨在建构体系的学者;另一种是刺猬型学者,旨在深入研究问题的学者。

③张楚廷认为,无论从教育的历史与现实、教育的实际与理论、教育的使命与功能,还是教育学自身,都说明教育学属于人文科学。王洪才认为,教育学既具有人文科学的禀赋,也

具有社会科学的倾向,而且呈现出多元化发展态势。王鉴认为,教育学的研究对象是人类的一切教育现象,可分为宏观教育事业现象和微观教育活动现象。研究教育事业现象的宏观教育学,其学科属性明显倾向社会科学;研究教育活动现象的微观教育学,其学科属性当属人文科学。综合而言,教育学属于典型的人文社会科学。参见:张楚廷. 教育学属于人文科学[J]. 教育研究, 2011, (8); 王洪才. 教育学:人文科学抑或社会科学?——兼与张楚廷先生商榷[J]. 教育研究, 2012, (4); 王鉴, 姜振军. 教育学属于人文社会科学[J]. 教育研究, 2013, (4)。

④这是顾明远《简论教育学知识体系的问题》一文中的核心观点。参见:顾明远. 教育学是什么[J]. 中国教育科学, 2024, (2)。

⑤哈贝马斯(Habermas, J.)在《社会科学的逻辑》中,以经济学为例分析了两种研究范式:一种是以普遍理论为基础的“规范性—分析性”研究范式,这种范式从理解的行动的基本设定出发,以验证普遍理论;另一种是以经验为法则的“经验性—分析性”研究范式,在不同的情境中探寻独特的个案。两种范式可对应两类知识生产类型,即人文科学与社会科学。教育学作为人文社会科学,可以将二者有机统一起来。

参考文献:

[1]坚持党的领导,传承红色基因,扎根中国大地,走出一条建设中国特色世界一流大学新路[N]. 人民日报, 2022-04-26.

[2][21][22][33]习近平. 在哲学社会科学工作座谈会上的讲话[M]. 北京:人民出版社, 2016. 15、16、17、8.

[3][18][20][25]课题组. 中国教育学论纲[J]. 教育研究, 2023, (4).

[4][27][32]郭丹丹. 教育强国建设的理论供给——中国教育学自主知识体系建构座谈会综述[J]. 教育研究, 2023, (5).

[5]弗·鲍尔生. 德国教育史[M]. 北京:人民教育出版社, 1986. 165.

[6][7]赫尔巴特. 普通教育学[M]. 北京:人民教育出版社, 2015. 5、23.

[8][9]吕达,等. 杜威教育文集(第5卷)[M]. 北京:人民教育出版社, 2008. 10、27.

[10]叶澜. 中国教育学发展世纪问题的审视[J]. 教育研究, 2004, (7).

[11]章红雨. 凯洛夫教育学:填补新中国成立初期教育理论空白[M]. 北京:人民教育出版社, 2019. 6-11.

[12]凯洛夫,等. 教育学[M]. 北京:人民教育出版社, 1957. 4.

[13]王鉴,胡红杏. 中国特色现代教学论学科体系的形成与发展[J]. 教育研究, 2020, (5).

- [14] 瞿葆奎. 中国教育百年(中)[J]. 教育研究, 1999, (1).
- [15] 陈桂生. 刘佛年《教育学》述评[J]. 江西教育科研, 1998, (3).
- [16] 吴刚. 论教育学的终结[J]. 教育研究, 1995, (7).
- [17][43] 胡德海. 教育学是什么[M]. 北京: 人民教育出版社, 2023. 4, 28.
- [19] 刘振天. 建构教育学自主知识体系的前提性省思[J]. 中国高等教育, 2023, (11).
- [23] 李泽厚. 中国古代思想史论[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2008. 316-340.
- [24] 叶澜. 中国哲学传统中的教育精神与智慧[J]. 教育研究, 2018, (6).
- [26] 叶澜. 新时代中国教育学发展之断想[J]. 中国教育科学, 2021, (5).
- [28][40] 丁钢. 在世界教育理论发展中建构基于自身实践的中国教育学[J]. 教育研究, 2023, (7).
- [29] 联合国教科文组织. 2050年宣言: 学会融入世界[J]. 世界教育信息, 2021, (7).
- [30] 杨宗凯. 在中国教育学指引下推进教育数字化[J]. 教育研究, 2023, (7).
- [31] 余清臣. 关系格局中的中国教育学自主知识体系内涵[J]. 苏州大学学报(教育科学版), 2023, (3).
- [34] 安东尼·吉登斯. 社会的构成——结构化理论纲要[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2016. 2.
- [35] 王鉴. 论人文社会科学研究的实践性[J]. 教育研究, 2010, (4).
- [36] 涂尔干. 社会学研究方法[M]. 北京: 华夏出版社, 1988. 11.
- [37] 马克斯·韦伯. 社会学的基本概念[M]. 桂林: 广西师范大学出版社, 2005. 19.
- [38] 王鉴. 课堂研究方法[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2019. 55.
- [39] 克利福德·格尔茨. 文化的解释[M]. 南京: 译林出版社, 1999. 33.
- [41] 徐辉富. 实践取向的中国教育学自主知识体系建设: 内涵、目标与路径[J]. 苏州大学学报(教育科学版), 2023, (3).
- [42] 郑金洲. 新时代中国特色教育学学科体系构建[J]. 教育研究, 2023, (4).

On the Fundamental Issues in the Construction of the Independent Knowledge System for Chinese Pedagogy

Wang Jian

Abstract: The construction of Chinese pedagogy boils down to establishing an independent knowledge system of Chinese pedagogy, which is a fundamental issue reflected in disciplinarity, Chinese characteristics, and autonomy. The construction of this system needs to reflect disciplinarity. We cannot construct pedagogy by merely viewing it as a science, or a study of educational problems, or even as a country-specific study in a narrow sense; instead, we need to construct pedagogy by grasping its attributes in the field of humanities and social sciences, and following the dual logic of humanities and social sciences. The construction of the system needs to reflect Chinese characteristics. It needs to have China's characteristics, style and pattern of pedagogy; specifically, it needs to embody traditional Chinese thoughts of education based on inheritance and nationality, the innovative and contemporary settlement of practical problems in Chinese education, and the building of a systematic and professional Chinese pedagogy in the digital era. The construction of the system needs to highlight autonomy. We need to construct disciplinary, academic and discourse-based systems of Chinese pedagogy through theoretic, subject-based, methodological and disciplinary autonomy.

Key words: Chinese pedagogy; independent knowledge system; disciplinarity; Chinese characteristics; autonomy