

我国教育学话语体系的反思与重构

◆ 刘旭东

[摘要] 构建有中国特色的教育学话语体系是教育学学科建设的重要时代课题。以往学科化的教育学话语体系远离教育实践本身,存在祛情境化、以偏概全、抹杀丰富性、空疏无用等问题,导致教育学话语权失却,学科地位衰微。受其影响,自身的文化立场不够鲜明、脱离实践、缺乏对个人体验和反思的关注、不加批判地“接着说”等是我国教育学话语体系的顽疾。为了改变这个状况,在构建中国特色教育学话语体系的过程中,要更加自觉地从丰厚的传统文化中获取营养、积极开展具有首创精神的教育实践、更加全面和准确地反映教育的时代精神、以批判的目光和思想方法学习借鉴西方教育学话语体系。

[关键词] 教育学; 话语体系; 学科化话语; 文化传统; 教育实践

[中图分类号] G40

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2016) 07-0012-05

所谓话语体系,“是指某一学术、专业领域所使用的话语,具有特定的词汇语法特征、结构形式、专业术语以及写作规范等,其主要作用是帮助同一学科领域的研究者或读者进行交流和对话,促进知识的积累和建构”^[1]。作为一种社会分析方法,每门学科的话语体系隐匿在人们意识之下,以默认的方式支配人们的言语和思想行为。正是由于话语是从属于人的现实生活和社会实践的语言,积极构建与时代精神相吻合的话语方式对于更好地开展社会实践、推进社会进步、解放思想和更新观念有重要意义。教育学话语体系是在一定社会历史语境中形成的有关教育价值观和教育学术活动术语的统称,是对教育认识总体特征的描述和概括,反映着教育学学科建设及其知识的影响力、影响方式和社会对教育活动的看法。同时,作为教育理论研究者相互沟通对话的手段,它也是本学科与其他学科进行交流以及教育专业人员之间相互对话的平台。随着教育认识水平的提升和能充分反映教育实践的话语体系及其方式的丰富化,现有的教育学话语体系不能充分反映教育实践和教育学学科特性的不足逐渐显现出来,构建有中国特色的教育学话语体系是教育学学科应当承担的历史责任。

一、学科化教育学话语的形成及其弊端

(一) 学科化教育学话语体系的形成

教育学话语体系经历了一个由非形式化到学

科化的过程,依据其发展的历史特点,可以将之分为前学科形态和学科化形态两个阶段。在学科化的教育学话语体系尚未形成之前,教育话语建立在个人实践的基础上,对教育的理解和表达与个人的教育实践密切相关。每个人都是从自身的立场、角度和实践感悟去认识和理解教育现象和问题,有关教育话题的讨论是率性而为的,与言说者的哲学思想、社会理想和人生抱负等交织在一起,具有鲜明的个人化色彩,由此形成了多种有关教育的独特话语方式。尽管老子、孔子、柏拉图、亚里士多德等人各自的话语方式和价值旨趣不尽相同,但由于他们对教育的深刻体悟和认识都是基于自身实践获得的,并与其社会政治理想交织在一起,对社会生活以及人们的思想认识产生了重大影响,具有了弥久愈香的思想文化价值,构成未来的学科化教育学话语的历史基础。

自《大教学论》,特别是《普通教育学》问世之后,教育学话语方式及其影响力发生了重大变化,概念化、推理式的思想方法赋予其严密的逻辑性和表达的严谨性,提升了教育学在知识领域和社会活动中的话语权。它逐渐开始拥有了学科化的话语体系,在近代以来的学科群中获得了一席之地,也反映了教育思维和认识水平的提升。然而,在此后的发展中,由于自然科学的强势和教育学对自身学科特性把握得不够,教育学话语体系被以自然科学为代表的强势学科的话语所覆

刘旭东/西北师范大学教育学院教授,博士生导师(甘肃兰州 730070)。

盖,逻辑化、体系化成为其力图达成的目标和构建的基本方式。其所秉持的基本规范是从某种既定的观念或逻辑框架出发讨论教育问题,致力于为教育学的各个范畴和概念之间搭建具有内在逻辑关联的框架,即“先设一个框架,然后用它来对教育进行规范”^[2],希冀以此来说明教育实践。这种深受理性主义哲学和逻辑实证主义影响的思想方法促成了教育学话语体系的形成,使其拥有了学科话语权。然而,它也使教育学话语体系的构建偏离了教育现象的真实和教育活动的原点,给教育理论和教育实践带来了诸多困惑。

(二) 学科化教育学话语体系的弊端

学科化教育学话语体系的形成过程也是以往那种多重话语权并存格局开始萎缩的过程。在学科化的过程中,各种非学科化的教育认识的话语权被遮蔽,教育理论和实践发生断裂,教育理论认识与实践认识之间产生了等级差的现象,教育学话语方式及其社会价值屡受来自多方面的责问和批评。这些问题主要表现在以下几方面。

首先,祛情境化。任何话语体系都与某种文化和思维系统相对应,有自己的价值取向。换言之,有生命力的话语体系是在特定的文化语境中构建的。然而,在自然科学居于强势地位的时代条件下,学科化教育学话语的字里行间充盈着自然科学化的知识信念,向往的是获得与“意见”^①相区别、寻求证据支持、情境化的客观知识,结果是教育学话语失去了与特定情境的对应性,言说了很多貌似正确,但与具体的文化情境难以契合的话语,其屡受批评的、与教育实践相脱节的弊端由此而生。

其次,以偏概全。受主客二分的本质主义思想方法的影响,学科化成为教育学话语的唯一表达方式,这种以偏概全、分析式的话语方式消解了教育学话语的语境条件,覆盖了其他个性化的话语方式。在这样的认识中,完整的教育被理解为是由一个个可以孤立存在的部件组成的活动,尤其是在缺乏价值导向的逻辑实证性的教育学话语中,诸如效率、模式、产品、成果转化等具有技术色彩的词语不加区分地充斥在教育学话语中,对精确性和可计量检测性的推崇使教育的意义和精神空间被抑制,教育活动的价值和意义被消解,有机统一性被破坏,教育智慧被遮蔽。

再次,抹杀丰富性。教育与人的生活实践直接相关,而人是在社会关系中成长的,它们之间的内在关联决定了教育话语的复杂多样性和潜在在其中的深邃智慧,具有无比的丰富性和复杂性。然而,以往的教育学话语体系中存在着试图从某种既定的观念或逻辑框架出发来讨论教育并以此规范其活动的倾向,教育实践的丰富性被抹杀。此类话语所表达的是对教育人为化的理解,而非是对原点意义的教育的把握,对此,奥托·鲍勒诺夫(Otto Friedrich Bollnow)指出,那种以自然科学的精确性、以一种纯然客观的态度对待教育的做法,忽略了人内心世界的复杂性和人的潜在性,没有看到人不同于物的能动性和主动性,甚至丧失了贯穿在教育中的“主体间性”和“教育的爱”^[3],这是教育学话语体系生命力失却的重要原因。

最后,空疏无用。教育是情境性的社会活动,教育学话语体系反映的是丰富的教育实践,它支持和帮助着对教育的理解与建构及有关教育价值与思想体系的构造。为此,对教育实践的丰富性作出充分解释不仅是把握教育本性的需要,也是教育学话语体系生命力的源泉。但教育学话语的学科化倾向使它偏离了教育的存在方式,直接导致了两方面的后果。一是为了学科的旨趣,盲目效仿其他学科话语体系,一味依照特定的逻辑和话语规则去表达教育认识,试图以此展现所谓的学科性,但由此导致其自身越来越偏离教育学的学科特性。二是脱离实际的话语体系使它难以面对教育实践的诘问,自说自话,失去了专业影响力,出现“用一大堆话语说了一个人皆共知的道理”的现象,加剧了教育理论与教育实践的脱节。

技术理性对教育学话语的影响是深刻的,在它的影响下,学科化的教育学在拥有强大话语权的同时,也遮蔽了那些不能被纳入学科逻辑结构中的更多教育话语,抹杀了教育认识的丰富性。教育学是一门有鲜明实践品格的学科,在学科话语体系的构建过程中需要遵循自身的学科特性而不能唯强势学科是瞻。马克斯·范梅南(Max van Manen)指出“教育学的概念中所有的因素不应该被视为‘给定的’或‘既定的’;教育的意义必须到教育的实际生活中去寻找,……”^[4]⁶⁵他从现象学的立场出发,反对对教育作概括,说“概

^① 所谓“意见”,在列奥·施特劳斯(Leo Strauss)《自然权利与历史》中借柏拉图的洞喻理论,指与知识相对、没有任何证据、纯属臆想的认识。

括化倾向会阻碍我们发展继续关注人类体验的独特性的理解力”^{[4]27}。在他看来,教育学是以个人体验为研究起点的,是自觉的、境遇式实践智慧的结晶。他的观点启发我们,教育学的话语体系要与人的生活和真切的教育感受与体验相吻合。因此,在对学科化教育学话语体系进行深刻反思的前提下,如何更好地反映教育实践和教育认识是教育学话语实现转型的客观需要。

二、我国教育学话语体系存在的问题

经过多年来的努力,特别是改革开放以来丰富的教育实践成果的支撑,我国的教育学话语体系已逐步摆脱了凯洛夫教育学的话语体系。然而,由于多方面的缘由,其中仍然存在着较多的问题和困惑,与教育实践不相适应,这主要体现在以下几方面。

(一) 缺乏文化立场的教育学话语体系没有生命力

任何话语本身都具有价值倾向性和特定的文化立场,不可能是“价值无涉”的,这取决于其赖以存在的本土文化以及在特定社会历史条件下的教育实践方式,这是其生命力所在。前苏联结构主义符号学的代表人物米哈伊尔·米哈伊洛维奇·巴赫金(M. M. Bakhtin)指出,就话语而言,“与其说是话语的纯符号性在这一关系中重要,倒不如说是它的无所不在的社会性更重要……在话语里实现着浸透了社会交际所有方面的无数意识形态的联系。显而易见,话语将是社会变化最敏感的标志,包括那些还只是在逐渐成熟起来,还尚未完全形成,还没有探寻到已形成的意识形态体系的领域”^[5]。依照这个认识,具有时代精神的教育学话语要能够继承本土文化的传统,充分反映当下的教育实践,准确地揭示教育的本性和人的生成性。教育学属于人文学科,它必须植根于本土文化之中才能深入人的内心和精神深处。《简明大不列颠百科全书》指出:“(人文学科是)关于人类价值和表现的人文主义的学科。”它得以存在的合法性基础“不是依靠自己严密的方法或者制度来保证,而是凭借着自己的‘传统’……没有明确的传统,也就没有积累和底蕴,也就没有了‘起飞’的准备和动力”^[6]。反观我们自己的教育学话语体系,由于深受以逻辑实证为导向的学科化教育学的影响,出现了未能与我们自己的传统相对接的文化断裂现象。在这个过程中,我们对自身在漫长的历史发展中构建起来的教育话语体系缺乏梳理和澄清,外来文化也未能与本土历史、思想、文化传统实现有效接驳,有关教育

的思考和论述方式逐渐被西式的话语体系所替换,表现为把与社会和人生浑然一体的教育细分为若干个要素,从而形成了教育目的、教育制度、教育内容、教育方法、教育评价等一个个相对独立的范畴,构成了自此以后讨论教育问题的话语结构和表达方式,遮蔽了我们自己的传统和在实践中获得的教育认识,给我国历来的家国情怀、学以致用传统教育思想和认识带来了理论与实践脱节的困境。

(二) 脱离实践的教育学话语方式阻滞价值再生

今天,诸如“建构”“多元”“生成”等词语逐渐占据教育学话语的主导地位,各种具有草根色彩的教育思考和认识得以显露,创新成为教育学话语的主流声音。可由于我们的教育学话语还囿于技术理性的框架下,其人文学科的特性还未能充分彰显出来,丰富的教育实践成果和经验较难以通过大众可接受的话语方式纳入教育学的学科体系中去,其中还充斥着大量为教育活动“立法”的表述,如“必须”“应该”之类的话语仍不绝于耳。对此,有学者指出,这是“与过度的简约与表面化相联系的,从事实和理论上说,都是降低学术含量的”^[7]。譬如,人是在点点滴滴的文化熏陶和如时雨而化之的教育影响下实现发展的,这是一个“润物细无声”的过程,任何揠苗助长的企图都违背人的成长法则和教育规律,这在我们传统的教育话语中有极为丰富的表达,同时也有不胜枚举的实践案例可以证明。然而,在所谓的“高效课堂”的讨论中,以企业管理类比学校文化建设,把某种教学模式普适化,抑或不加分析地把经济领域的“效率”“产品”之类的话语简单地移植到对课堂生活的讨论中的现象时有发生,在理论和实践上带来了许多混乱。有生命力的教育学话语不能脱离其原有的历史传统和对教育原点的把握,也不能脱离丰富多彩的教育实践,脱离历史和文化基础构建出来的教育学话语将阻滞教育认识的内在价值再生。

(三) 缺乏人文价值和情怀关注的教育学话语体系消解文化品格及其丰富性

语言是思维的外壳和文化的神经,各种相互交织的话语呈现的教育图景及其包含的意义要通过不断地对其间的话语网络及其联系进行揭示和挖掘才能呈现出来。教育是与生活同构的活动,教育学话语体系的构建必须基于生活的立场和教育的原点才能揭示教育与人的成长有关的话语网络及其内在联系。在这个过程中,复杂性思维和能够充分反映人的内在感受与体验的话语方式的

价值和作用是不可替代的。然而，学科化的教育学话语秉持的分析式话语方式肢解了教育的完整性和生活的丰富性，教育认识中原有的韵味、诗意、想象、感悟等人文要素被消解，特定语境中的教育学话语的鲜活性、智慧性消失了，沦为纯技术般、操作性的话语。对此，有人指出“在今天的教育研究中，如果仍然秉持单线的、因果决定论式的思维方式，把实践研究的出现简单地看作是范式转换之物，必然与教育创造一切可能生活、寻求人的全面发展的学术传统相背离。”^[8]这种漠视人性中本有的感悟和体验能力去把握教育问题的思想方法，不仅偏离了教育活动的本性，而且也消减了教育学话语的文化品格和丰富性。

（四）缺乏独立思考和批判品格“接着说”的教育学话语体系缺少创新性

19世纪后期，自作为学科的教育学传入我国以来，我们的教育学话语体系受到两方面外来学科力量的影响，一是西方教育学的影响，二是前苏联凯洛夫的《教育学》的影响。尽管它们之间存在着明显的差异，但其共同特点是都带有强烈的本质主义色彩。受其影响，我们的教育学话语体系中充斥着大量技术理性话语，曾几何时，诸如“规律”“原则”“要求”等是教育学的主流话语。而到20世纪70年代末以后，在国家快速工业化的过程中，规模和效率优先的观念使教育学倾心于技术化的话语方式，诸如“效率”“产品”“模式”“经营”等则是这个时代教育学的主流话语。客观地讲，尽管我们有悠久的历史历史和雄厚的教育认识，但出于多方面的缘由，缺乏学科建设的观念和方法，一直未能形成与学科规范相契合，同时又符合自身文化传统的教育学科话语体系，影响了教育学话语体系的构建。通过借鉴学习学科化的教育学话语，我们获得了新的教育思想方法，促成了我们对拥有自身的教育学话语体系的思考和期待。然而，由于未能批判性地接受舶来的教育学话语，我们在教育学话语体系建构中出现了淡忘自己的学术传统、轻视现实教育实践的现象，教育学话语体系中存在着浓重的“接着说”的问题，缺乏创新性。

三、构建中国特色教育学话语体系的思路

（一）自觉从丰厚的传统文化中获取营养

不同的话语体系反映着不同的民族文化和时代精神，有着不同的民族传承、历史和文化特征，蕴

涵着有差异的人生态度、生活方式和思维方式。尽管其间各不相同，但任何一门学科的话语体系都要与特定的文化传统相一致，才能最大限度地把与之相关的认识和经验囊括其中，获得自身的独特性和学科地位。在这方面，需要关注以下几点。

其一，要秉持把教育作为复杂的人文现象并与家国情怀相关联的传统，以情境性、实践性和体验性作为构建教育学话语体系的核心特征，以更加准确地揭示教育的本性。区别于西方文化，中国文化讲求的是天人合一，即人是在一个和谐完整的世界中心安理得地生活和成长的，诸如天人感应、身心交融、返璞归真、存心养性、体察涵泳、格物致知等思想无不是这种生活样态和丰富的教育实践带来的话语，均为今天构建中国特色教育学话语体系不可或缺的历史资源，值得深入发掘并进行重新诠释。

其二，要尊重教育的学术传统，关注“无法阐明”的教育知识。美国社会学学者希尔斯·爱德华（Shils Edward）指出，传统有两种形态：一是必须“经过严格的理性检验和细致的阐述”的传统的形态；二是“无法阐明”但“它们还是照样被延传和继承”的形态，它们相互关联，相互支持。^[9]在以往教育学话语的讨论过程中，更关注的是必须“经过严格的理性检验和细致的阐述”的形态，对客观存在的“无法阐明”的形态却重视得不够。但恰恰是这种“无法阐明”的形态在延续自身的文化传统、构建话语体系的语境方面发挥着不可替代的作用。回顾教育历史，我们的教育传统多是以“无法阐明”的状态存在和发挥影响的，悠久的历史学术传统在保持民族的文化血脉永续不断、维持社会的和谐平衡、追求道德完善和人生境界等方面给了我们丰富的思想资源。这是形成教育认识和教育学话语体系的营养基础，今天讨论构建具有中国气魄的教育学话语体系，不能离开它的滋养。为此，要将有关教育问题的认识与人生、社会及文化相关联，把教育话语构建于人生、社会及文化的语境中，使教育认识始终以穷尽事物的义理为指向，防止出现把所有教育问题从广阔的社会文化背景中拎出来作所谓的专门讨论的现象。

（二）积极开展具有首创精神的教育实践

话语并非一个静态的、理想化的现象或者总体化的存在物，它是对事物意义的表达形式，也是思维方式、行为方式和社会实践方式，具有强烈的实践性，这是教育学话语体系发生转型的重要条件，也是构建教育学话语体系的物质基础。为此，需要做以下工作。

一是积极挖掘和总结本土的教育实践经验，鼓励大胆探索，勇于开展教育实践。我国人口众多、文化差异显著，同时又处于社会转型时期，教育实践呈现出百花齐放的可喜局面，这为教育学话语体系的创新创造了时代条件和可能。有人指出，在实践的过程中，“人们不自觉地拥有‘理论’（故事情节、图像、解释框架等），并使用这些‘理论’来认识世界，认识他们在世界中的经验”^[10]。这就是说，话语不仅仅是口头文本和谈话，同时也包含了情境本质，它总是在特定的语境中生成语义。不同的实践可能带来不同的“话语模式”，而且对话语的理解也需要还原到具体的实践情境中，实践情境作为传播事件的模型实际上也控制着话语。以生活为指向的教育实践是具有时代精神的教育改革方向，也是中国特色教育学话语体系的重要来源。近年来，在这方面形成了许多富有特色的实践成果，反映了我国的教育实践水平，为教育学话语体系的转型提供了可能，需要我们从其中提炼出有价值的要素。

二是教育学学者要致力于用自己个性化的理论研究和话语体系来解读教育实践，有能力运用新的话语提出新概念、新范畴、新表述，并将其纳入教育学话语体系之中。在这个过程中，尤其要顾及具体的教育实践及其经验和由此形成的教育学话语方式，杜绝离开具体的教育实践情境去言说教育的思想方法。近年来，在深化教育改革的过程中，涌现出了许多有创新性的教育实践成果，这是构建中国特色教育学话语体系的现实基础和时代语境，是其不可或缺的支撑性条件，需要用我们自己的话语对其作出解读和诠释。

三是要关注教育实践中产生的话语。实践出真知。在实践中能看到越是在主流话语体系中处于弱势者，越依照其所处的现实情境、条件及可能来讨论问题，以此获得自身在该情境中的话语权，而这是生发教育智慧的重要条件。这就是说，实践是产生有价值的话语体系的策源地，能够充分反映教育实践的教育学话语是与特定的情境和行动相联系的。尊重特定的教育实践情境和在情境中行动的价值是构建中国特色教育学话语体系的重要基础。循此，要鼓励教育实践者大胆实践，尊重他们的首创精神并能够及时对其实践作出解读，由此才能形成我们的教育思维及其话语体系。

（三）全面和准确地反映教育的时代精神

任何教育学话语体系都是在一定条件下构建

并发挥作用的，对它的解读需要将其还原到特定的时代条件中。为此，有两点应引起关注。

一是教育学话语体系要能够紧跟时代步伐，准确地反映时代要求，及时更新自身的话语方式，淘汰过时的话语，吸纳新的话语方式。回溯以往的教育学话语，除了知识、技能、教学原则、德育原则等词语外，诸如生命、生活、活动、幸福等具有时代感和包容性的词语鲜有所见，这与那个时代的教育实践水平是一致的，反映了那个时代的教育认识水平。随着时间的推移，教育更加关注人的全面发展，诸如生命和价值、生活和尊严、素养和健康等词语成为教育学话语的组成部分，这表明了教育实践水平的提升和教育学话语体系正在发生符合时代精神的知识转型。因此，教育学话语体系要能够捕捉时代脉搏，用时代的话语去反映人们对教育的理解和认识。

二是需要对当下的教育实践作出文化批判和反思，以此作为重构教育学话语体系的重要条件。教育学话语体系要能够敏锐地把握历史的关键时刻并以符合时代特点的方式把它表达出来，但也需要对当下的教育实践作出分析和批判。教育实践是客观的，但未必都是合乎教育的内在价值的。有人指出，由于长期以来教育理论脱离教育实践，以致出现了盲目跟风、功利实用、无视情境的“实践崇拜”现象，认为但凡实践就是好的，这是值得警惕的。^[11]在构建教育学话语体系的过程中，需要对当下的教育实践作出深刻的分析和批判，这样才能富有学理性并准确地反映时代精神。

（四）以批判的目光和思想方法学习借鉴西方教育学话语体系

只有以包容开放的心态面对世界才能获得发展，这也是创新教育学话语体系的重要思想方法。在这方面，需要做以下工作。

其一，要积极学习借鉴西方教育学话语体系。西方教育学话语体系的形成发展走过了几百年的历史，伴随着现代化的进程，它积极与时代的发展相适应并反映其发展要求，使教育学在学科化时代获得了自身的话语权，形成了现代教育学话语体系的基本框架。而且，西方的教育研究者还不间断地在多样化的教育实践基础上创新教育学话语体系，这是值得我们学习的。例如，把现象学的思想方法引入教育学话语体系是西方教育学研究的一个重要成果，我们需要认真学习和借鉴。

（下转第 100 页）

服的育人功能得到发挥。

除常规仪式外,中小学还可将校服融入其他具有特定意义的仪式活动中,如校庆、校园文化节等,增强校服的象征性。例如,定期举办校服文化节,展示本校校服发展史,鼓励学生参与校服设计,并将其设计元素融合在本校校服中等。这样,便可使每届学生都在校服上拥有属于自己的特殊回忆。通过各类仪式活动,校服将被赋予丰富内涵,成为代表学校荣誉的象征性符号,是学生归属感和集体荣誉感的重要来源。

[本文系 2015 年度广东省中小学德育能力提升项目“中小学德育特色品牌培育”(项目编号: 2015nlts13)阶段性研究成果]

[参考文献]

[1] 阎光才. 校服的一种文化诠释[J]. 教育科学研究, 2005

(3): 14-16.

[2] KELMAN H C. Compliance, identification, and internalization: three processes of attitude change [J]. The Journal of Conflict Resolution, 1958, 2(1): 51-60.

[3] 福柯 米歇尔. 规训与惩罚: 监狱的诞生[M]. 刘北成 杨远纓 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2003.

[4] KING K A. Should school uniforms be mandated in elementary schools? [J]. Journal of School Health, 1998, 68(1): 32-37.

[5] FOREST S A. Dressed to drill: school uniforms are hot - and merchants are casing in [J]. Business Week, 1997 (3543): 40.

[6] 杨剑锋. 我们的校服为何美不起来[N]. 光明日报, 2015-09-18(14).

[7] BAIN A. Education as a Science [M]. 2nd ed. New York: D. Appleton and company, 1989: 67.

(责任编辑 付燕)

(上接第 16 页)

与之相比较,我国的现代化历程要短得多,现代教育学话语体系的构建也是一百多年的事情,在这方面还需要付出很大的努力和艰辛的探索。

其二,要以批判的目光和思想方法去学习和借鉴西方教育学话语体系。对他人的教育思想和文化的学习,最终还需要将其融入我们的教育实践和教育认识中,而不是简单地移植或一味地“接着说”,我们在这方面有很多值得总结和反思的经验教训。判断西方的教育学话语体系是否符合我国的国情和教育实践发展的特性要考虑它是否符合人类共同的价值观并准确地反映了时代精神;是否能够与我们的教育传统和民族文化进行有价值的对话并能够在此基础上生长出新的思想和认识;是否能够充分解读与诠释我们自己的教育实践。只有满足了这些条件,才可能在积极引进的同时达到消化吸收的目的,为我们自身教育学话语体系的构建提供更多的营养。因此,只有以科学的态度和思想方法面对不同文化语境中的教育现象,才能避免“接着说”的思想方法并挖掘出教育在特定情境中所特有的韵味、哲理性和美感,从而得以在此基础上生发具有中国特色的教育学话语体系,这是我们积极学习与借鉴西方教育学话语体系应有的思想方法。

[本文系全国教育科学“十二五”规划 2014 年度国家一般课题“基础教育课程改革与教育的学术传统研究”(项目编号: BAA140016)研究成果]

[参考文献]

[1] 黑玉琴. 跨学科视角的话语分析研究[M]. 北京: 北京大学出版社, 2013: 12.

[2] 本纳 底特利希. 普通教育学: 教育思想和行动基本结构的系统的和问题史的引论[M]. 彭正梅, 徐小青, 张可创 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2006: 2.

[3] 邹进. 现代德国文化教育学[M]. 太原: 山西教育出版社, 1992: 162.

[4] 范梅南 马克斯. 生活体验研究: 人文科学视野中的教育学[M]. 宋广文 等 译. 北京: 教育科学出版社, 2003.

[5] 巴赫金. 马克思主义与语言哲学[G]//巴赫金. 巴赫金全集: 第 2 卷[M]. 钱钟文 等 译. 石家庄: 河北教育出版社, 1998: 359-360.

[6] 成伯清. 从他者的他者到文化自觉[G]//周宪, 何成洲, 马俊亚. 语境化中的人文学术话语. 北京: 北京大学出版社, 2008: 62.

[7] 张楚廷. 教育研究中一个难以无视的问题: 教育学最好少说“必须”“应当”之类[J]. 教育研究, 2010(2): 34-40.

[8] 吴原. 教育的学术传统与教育研究的实践转向[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2015: 115-116.

[9] 希尔斯 爱德华. 论传统[M]. 傅铿, 吕乐 译. 上海: 上海人民出版社, 2009: 23.

[10] 吉 詹姆斯 保罗. 话语分析导论: 理论与方法[M]. 杨炳钧 译. 重庆: 重庆大学出版社, 2011: 62.

[11] 吴原. “实践崇拜”与“拯救实践”: 论教育研究中的价值偏执和认识矫正[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2014(1): 68-72.

(责任编辑 付燕)