

# 教育学研究的中国气派

## ——胡德海先生的教育学术思想述略

张永祥

(西北师范大学 教育学院,兰州 730070)

中图分类号: G40 文献标识码: A 文章编号: 1003-3637(2015)04-0252-04

DOI:10.15891/j.cnki.cn62-1093/c.2015.05.054

胡德海(1927—)男,浙江金华人,西北师范大学教育学院教授,博士生导师,我国当代著名教育学家。先生自幼在家乡上小学、中学,1949年9月考入北京师范大学教育系,1953年毕业后分配到西北师范学院(现西北师范大学)工作,开始教育学原理的教学和研究。1986年曾以访问学者身份在美国康涅狄格州州立中央大学教育学院讲学,考察美国教育一年,并被康涅狄格州新不列颠市授予荣誉市民称号。先后出版《人生与教师修养》《教育学原理》《雷沛鸿与中国现代教育》《教育理念的沉思与言说》等著作,其中《教育学原理》集中体现了先生对教育学和教育的基本见解,是先生30多年“教育学原理”教学、研究的智慧结晶。学术影响广泛。2006年,先生先后荣获第二届西北师范大学教学名师奖和甘肃省高等学校教学名师奖。自20世纪80年代起,先生曾先后任全国教育科学规划领导小组教育基本理论学科规划组成员,国家教委中小学教材审定委员会审查委员,甘肃省高等学校教师高级职称评审委员会委员,《教育研究》杂志编委、顾问,《教育大辞典》(修订版)编委,中国教育学会教育分会学术顾问,甘肃省第三、四、五届中小学教材审查委员会副主任委员,甘肃省教育学会教育研究会名誉理事长,《中国教育大百科全书》编委等。

胡德海先生是当代著名教育学家。他在教育学原理、中国传统文化、人生哲学、教育史学等学术领域均有很高的造诣,在我国教育理论界声名卓著,影响深广。综观胡先生的学术生涯,他用力最勤、思考最深、耗时最久、成就最大的莫过于对教育学理论体系的宏观建构和教育基本理论问题系统研究上。在改革开放之后的二十多年里,先生围绕教育学的概念、对象、性质、任务和体系,教育学发展的历程,教育的起源,教育的存在和发展,教育的形态和本质,教育与自我教育,教育功能,教育与人、社会的关系等教育基本理论问题次第作了系统、深入、独立的思考和探索,在权威刊物发表了一系列学术论文,这些研究成果最终凝结成《教育学原理》(甘肃教育出版社1998年第1版、2008年第2版,人民教育出版社2013年第3版)、《教育理念的沉思与言说》(人民教育出版社2005年版)两本皇皇巨著,成为教育学研究尤其是教育基本理论研究领域特色独具的学术存在,也奠定了先生在中国当代教育学术发展史上的地位。先生常说,他这一生,是读书、教书、著书的一生,走的是一条与书打交道的学术之路。回首先生的学术之路,他留给我们的不仅有博大精深、意蕴宏深的教育学术思想,更有一代学者的治学风范、精神境界和人格魅力。

### 一、教育学概念的清理重建和教育学体系的宏观建构

胡先生对教育学基本理论问题的研究,始于对中国教育学落后面貌的深刻反思。在先生看来,“教育学的落后仍是一种无可否认的事实,也是当前世界范围的普遍现象”。而造成

教育学落后面貌的根本原因在于从其基本概念到基本理论上的混乱、肤浅和失范,不能给教育学以恰切的学科定位和透彻的理论阐释,从而不能透显出教育学的理论价值和存在意义。因此,重建教育学的学术尊严的根本之策首先就要从教育学基本概念、基本理论问题入手,争取首先在宏观的理论教育学领域求得一个合格的分数。

胡先生敏锐地认识到,要正确思考教育学的理论问题,重建教育学学术大厦,首先就需要正确回答“什么是教育学”这一基本而又带有前提性的理论问题。1990年,他在《教育研究》第3期发表《教育学概念和教育学体系问题》一文指出,20世纪50年代以来,由于受苏联教育学理论、观点的影响,我国教育理论界把教育学和教育科学错误地看作两个不同的概念,认为两者的研究范围、研究对象有大小宽窄的不同,甚至在许多人的观念中,把教育学等同于一门具体学科或者是一门课程甚至看作是一本书。这种误解和误用,使我国教育学长期因袭苏联教育学的理论框架,在一本所谓“教育学”书的“四大块”和前后章次范围内打圈子做文章,难以走出自我设置的迷宫,也直接导致了教育理论的贫困和不够成熟。所以,必须要从理论上、思想上、逻辑上对“教育学”这一基本概念作一番“拨乱反正”“正本清源”的深究和“概念重建”的思索。在全面考查了世界范围内对这一概念的使用情况后,先生指出“所谓教育学和教育科学此二者应是同义语,教育学和教育科学此二者讲的是同一回事而不是两回事,这两个概念完

全是同一的,是二而一的关系,所以,我们不能把此二者分割开来去认识。教育学是教育科学的简称,而教育科学乃是教育学的全称而已。”在时隔20多年之后,先生又撰写了《关于什么是教育学》的长文,以更为宽广的视野,从语意辨析、教育学概念的使用状况、教育学发展的历史事实、时代特征及实践要求等几方面对“教育学”这一概念作了进一步的辨析和考证,指出教育学要彻底解释它的对象,就必须要坚持教育学即是教育科学,它是诸种教育学科的总称这一理论观点。以此为理论前提,才能在研究对象问题上避免陷于内涵与外延不一致的逻辑矛盾和严重的理论混乱状态。至此,教育学理论大厦找到了一个科学的概念基础,教育科学研究也因此有了一个明确的研究对象。

在界定教育学的概念内涵和研究对象之后,尚需进一步回答:教育学发展到今天,它的总体面貌或存在状况是怎样的?这既是今天教育科学发展的现实需要和教育理论建设的时代任务,也是教育实践发展的客观要求。胡先生认为,教育学在当今时代存在的显著标志便是教育学体系。教育学体系是教育学研究的范围和学科,是教育学的各个分支学科构成的一个有机联系的整体。先生站在科学发展的前沿,以广阔的教育学视野和大教育学观,认为目前教育学体系形成了理论教育学、部门教育学、边缘教育学和应用教育学这一现代教育科学系统的基本结构。它具体体现着“理论—应用”的科学基本秩序。按照这个思路,教育学体系应由宏观、中观和微观三个层次构成。宏观层次可谓是“理论教育学”,包括教育学原理、教育哲学等学科;中观层次包括部门教育学诸如高等教育学、中等教育学、初等教育学等学科,边缘教育学诸如教育心理学、教育社会学、教育经济学等学科,以及教育活动与过程论如教学论、学习论、课程论、教师论等;微观层次是“应用教育学”,包括教育管理、教育统计学、教育评价学及各门学科教育学等。这个理论构想,是先生对教育现象和存在形态做深入细致的分析之后所作的实事求是的归类、推导和演绎,体现先生卓越的理论思维和宏阔的教育学视野,给教育学的学习者以宏观的眼光和思路,由此使人们能够得窥教育学这一学术百花园的全貌,也使我们清楚地认识到包括教育学原理在内的教育学各分支学科在教育科学体系中的地位、作用等,标志着人们对教育学的认识进入到全面、深刻、系统阶段。

## 二、教育基本理论问题的独立思考和话语创新

在明确回答了“什么是教育学”这一基本理论问题之后,胡先生又围绕着“什么是教育”这一基本理论问题,从教育起源、教育在人类社会中存在和发展的历程、教育现象等方面展开系统、深入的思考,并以此作为自己教育学术思想的核心。

教育起源问题是一个重大的理论问题。在我国,理论界对这一问题的认识颇多分歧。新中国成立前,主要传播的是西方的观点,即教育的生物起源论、心理起源论等;新中国成立后,主要是从苏联教育史和教育学著作中引进的劳动起源论。此后,在很长的历史时期内,教育的劳动起源论为我国学者所信奉,认为这是符合马克思主义的正确的教育起源理论。1985年,胡先生发表《教育起源问题刍议》一文,对几种流行的教育起源理论作了深刻的理论剖析之后,认为它们“都各有其理论上的显著的片面性而难以令人信服”。尤其是,他对“教育的劳动起源论”这一被普遍认为是无可置疑的马克思主义教育起源观从其立论依据、概念范畴、论证逻辑等方面均指出

其存在谬误。立足于教育的本体功能,先生鲜明地提出了教育起源于人类社会生活需要的观点。此文发表后,在教育理论界曾引起了相当的反响。胡先生面对各种讨论,静心沉思,并于10年之后又发表《论教育起源于人类社会生活的需要》一文中,重申自己的观点,并从哲学上的需要理论、文化学对社会的分析以及马克思主义、人类学对人的本质的认识等有关理论观点出发,多角度、多层论证了这一观点,从而牢固地确立起自己的教育起源观。先生的观点独树一帜,自成一家。

合理解释教育的起源以后,胡先生接着对人类社会教育的存在和发展演变的历程作了“长时段”的审视和关照。先生认为,存在着自在教育和自为教育这两种不同层次、不同体系、不同形式、不同特点的教育。自在教育是人类历史上出现最早、层次最低、形式最简单的教育形态,也广泛存在于人类社会的各个历史阶段。自为教育则以学校教育的出现为标志,是人类教育进入自觉阶段的产物。人类教育总的发展趋势是由自在教育向自为教育发展,是从“自在之物”向“为我之物”的发展,这是历史的必然。先生勾勒出了教育在人类社会存在和发展的基本线索,对人类社会教育的来龙去脉、历史面貌、总体特征、演变规律作了宏观的概括和把握。

纵向考察了人类教育发展的历史演变轨迹之后,先生又从横向的角度考察了人类教育的现象即教育形态。他认为,讨论什么是教育的问题,要求我们既看到教育的本质,也要看到教育的现象,并且要通过对教育现象的认识得出教育本质的结论来,即必须透过现象抓住本质,通过现象认识事物的本质,这是唯物辩证法的一般要求。作为一种社会现象,先生认为,人类教育现象是由教育活动、教育事业、教育思想三种形态所构成。教育活动是人类最基本的教育形态;教育事业是人类一种层次较高的教育形态;教育思想则是教育活动和教育事业的理论形态。对教育现象或教育形态的结构分析,在先生的教育学理论中是一个重要组成部分。

教育的本质是什么?20世纪80年代以来,我国教育界对这一问题有很多探讨,也出现了很多理论观点。教育本质问题涉及的是对教育的根本认识,也就是要从根本上回答“什么是教育”这个问题。正确认识教育本质是理解教育理论中一系列概念、范畴、原理和规律的基础。对这个问题的回答总体上反映一个人的教育视野和教育观。早在1981年,先生就在《教育研究》发表《关于教育的本质属性》一文,反对那种把教育的社会属性只当作阶级斗争这一历史现象的反映的观点。此后,先生又发表《关于什么是教育和教育的功能问题》一文指出,回答什么是教育的问题,我们只有从对教育客观所具有的功能、作用问题这个方面来考虑和认识才是正确和合理的。教育的本体功能就在于传递社会文化。因此,教育就是人类文化的传递形式、手段和工具,教育的基本属性是其传递性、手段性和工具性。胡先生对教育本质的言说,其贡献在于:第一,是在全面把握三百多万年来人类教育存在和发展的全部事实的基础上得出的结论,因此,超脱了对教育的认识仅仅囿限于学校教育的视野和范围;第二,先生对教育本质的认识奠基于对人的本质、社会的本质、文化的本质及其相互关系的深刻认识上,具有人学、社会学、文化学、人类学、哲学、传播学等多学科的理论基础,是对多学科研究成果严密分析、融会贯通的结果;第三,超越了20世纪80年代以来习见的“生产力

与生产关系”“经济基础与上层建筑”等意识形态话语和思维模式的局限,显现出独立探索的可贵。

胡先生还富于创造性地提出人类文化遗产的两种基本手段,即教育和自我教育。二者在理论上既有区别,在实践中又具有互补性和统一性。其基本区别就在于教育在文化传递、继承过程中的师授性和他控性,而自我教育则是人对人类文化继承吸收的自控性和自授性,前者从社会整体出发,而后者则从社会个体着眼。同样,二者之间也存在着相互依存、相互消长、循环不已的辩证关系,这和中国古代“太极图”所蕴含的事物阳往阴来、辐辏轮转、终坤始复、循环无穷的辩证关系正相符合。这一理论全面地解释了人类文化的传承现象及个体的文化提升过程。

教育的功能问题,是同教育的本质问题密切联系着的。教育的本质问题是要回答“教育是什么”的问题,而教育功能则是要回答教育自身究竟有何种作用的问题。先生认为,教育的功能是分层次存在的。教育的本体功能在于传递社会文化,在此基础上,教育对社会个体首先发生作用,在“文而化之”中促使其成为“文化人”,即“成人”和“成材”,此为教育第二层次的功能;教育对社会的作用是教育第二层次功能派生的结果,表现为两个方面:一是极大地提高全民族的文化素养,二是为社会培养各级各类人才。对教育、人及社会关系的认识上,先生还创造性地提出了“以个体发展为基础,以社会发展为主导”的理论观点,鲜明地反映出一种“以人为本”的思想理念。

此外,胡先生还对人类社会最基本的教育形态——教育活动和人类社会教育的高级存在形态——教育事业也作了系统的探讨。他分析了教育活动的构成要素,教育事业与社会政治、经济等的关系,基于人类文化遗产、人之文化生成的原理,阐明了人的全面发展的文化内涵,凸显“以人为本”“以文化人”的教育情怀。

从根本上说,胡先生对教育学基本理论问题的思考,是当今时代教育学发展和人类教育实践发展的客观需要的产物,也可以说,是教育科学发展的历史必然。可以看出,胡先生的教育学理论体系紧紧围绕着“什么是教育学”“什么是教育”这两个根本问题、核心问题展开,他运用多学科的理论资源,用正确的思维方法,从多角度、多层次、多方面对上述问题作了系统、全面、深刻的回答,从而建构了一个堂庑特大、结构严密、令人着迷的教育理论世界。这个理论体系在体系构建、思想内容、方法论原则、理论思维及教育学术视野等方面在当代教育学术史上都堪称创构。这一理论建树拓展了中国教育学术界对教育学及其基本理论问题的认识,相较国外教育基本理论问题研究,称得上是具有中国风格、中国气派、中国特色的教育学体系。

### 三、教育史实的钩沉和梳理

对教育史实的钩沉和梳理也是胡先生学术研究的一个重要领域,尤其对20世纪中国的教育改革、中国历史上的教育家等的宏观思考,显现出先生宽广的历史视野和卓绝的史识。

20世纪的百年,中国历经三千年来所未有之大变局,在政治、经济、文化、思想等诸多方面都对后世产生了不可估量的影响,因而值得对之作反复咀嚼和深长之思。胡先生也以过来人的身份,对20世纪发生在中国大地上的教育改革作

了一番宏观的理性思索和高度概括。先生认为,教育改革是20世纪中国教育存在和发展的根本特点。20世纪整个中国的教育改革起步于19世纪中叶,是西学东渐的结果,其表现出的全局性、深刻性、时代性,在几千年中国历史上和中国教育发展史上是空前的,无可比拟的。

胡先生对中国历史上的教育家也作了深入的研究。他对教育家的研究,既有对教育家群体的研究,也有对教育家个体的研究。胡先生认为,中国历史上的教育家是中国历史的创造者和中华民族文化文明最有力的推动者。数千年中华文化文明的延续、存在和发展,清晰地凝聚着教育家的功绩和智慧。数千年中华文化文明也生动地体现在中国历史上诸多教育家的身上。可以说,教育家的思想和活动是教育史上一颗颗璀璨的明珠。因此,研究历史上的教育家,不仅是十分必要的而且是十分重要的。先生认为,我国历史上存在着三类或三批不同特点和类型的教育家,即上古时期、古代时期和近现代时期这三个不同历史阶段的教育家群体。上古时期传说中的部落氏族首领如有巢氏、燧人氏、神农氏、伏羲氏、皇帝、尧、舜等人是我国历史上第一批杰出的教育家,在先生看来,这些人“第一位的身份并不是部落首领,而是教师、教育家,他们首先具有了教育家的气质和表现,才成为部落的首领人物”。先生深情地指出,正是这些传说中的教育家形象的存在,证明中华民族历来是一个重知识、重教化的民族,也说明中国人民具有一贯的尊师重教的优良传统。中国古代时期的教育家是中国历史上第二批教育家。在他们身上,反映着中国古代教育实践状况和凝聚着中华民族智慧的教育思想,体现着中国古代教育所具有的鲜明的民族特点。从根本上说,中国古代教育家都是一些胸怀化民成俗、建国君民之志而又言行一致的社会思想巨子。中国历史上第三批教育家出现在近现代时期。此一时期,中国教育面向世界成为百年来我国教育历史的基本气候。这一时期的教育家,适应时代潮流和社会与历史的使命,怀抱经国济民之志,目光所及无不在探索中华民族整个教育的出路。先生指出,在当代中国,办大教育,就要有大智慧、大视野、大气魄,就首先要卓越的、思想家、战略家。这些理论观点,高屋建瓴,视野开阔,启人深思。

胡先生对教育家雷沛鸿的研究可谓圆了心中的一个梦,圆了自己苦苦寻觅多年的理想教育家之梦,也可以说,完成了和自己理想中的教育家的一次精神对话和思想际遇。因此,他对雷沛鸿的教育思想作了全面系统的研究,且前后历时10年之久,这些研究成果就全部体现在他的专著《雷沛鸿与中国现代教育》一书中。他对雷沛鸿的研究内容涵盖雷沛鸿的家世、生平事业及其所处的时代,雷沛鸿的社会理想和政治道路,雷沛鸿教育实践的思想准则和哲学特征,雷沛鸿教育思想的文化学术渊源,雷沛鸿教育思想的发展过程及其能够在广西得以实施的原因及雷沛鸿民族教育体系的理论与实践等方面,几乎涉及雷沛鸿一生的方方面面。胡先生高度评价了雷沛鸿在中国近现代教育史上的地位。从先生的研究中,我们可以深切感受到,他的的确确找到了自己心中的教育家,并为之倾心,为之鼓舞且为之笃行。

此外,胡先生对近现代教育史上的容闳、王国维、韦善美等教育家也作了专题研究。他充分肯定了他们为发展我国文化教育事业所作出的可贵成绩和贡献,对这些教育家的崇高人格和高尚品质表示了由衷的敬仰。

#### 四、讲求广博通透的治学理念

胡先生的学术研究有着深厚的思想渊源。他一向认为,在中国当代语境中,治人文社会科学,很需要系统学习和深刻领会马克思主义哲学。他认为这是一个千万不可忽视、可以启人心智的智慧之源。因此,早在大学期间,他就下功夫研读了不少马克思主义经典作家的重要著作,打下了深厚的马克思主义哲学理论功底,掌握了马克思主义的基本观点和方法,不过,在他看来,马克思的学说本来应该是开放的、发展的,是能够包容吸收一切有价值的东西的,而不能被任意曲解、割裂和“改造”。马克思主义哲学要真正有大发展,决不能只在范畴体系上做文章,而必须深入研究人的问题。

胡先生的教育学思想与他对人、社会、宇宙等的哲学思考是融为一体、互为表里的。他认为,要切实弄清教育,就一定要把它放在更广阔背景下进行剖析,把它与人类乃至和整个物质形态进化的历史线索联系起来,从整体的历史的角度对它进行深入研究。这就是说,对人类的认识,缺少不了对教育的认识,而对教育的认识更离不开对人类、对物质世界的认识。根本上说,他对教育的思考主要就体现在对人、人类社会、宇宙世界的系统思考上。可以这样说,先生对人、社会、宇宙等问题的哲学思考是他为建构自己教育学理论体系所做的思想准备和理论武装,他对教育学诸多理论问题敏锐的观察力,深刻的洞察力,敏捷的思维能力和正确的思维方法,往往也即是关于人、社会、宇宙世界的哲学智慧和哲学观点的具体运用和生动体现。

教育的对象是人,人的问题是教育的根本问题。在先生看来,研究人,研究人性,研究人心,研究人之为人本质,研究文化是研究教育的理论前提。基于此,他很早就对人的问题作了系统、深入的思考,并将其作为自己教育学理论体系的合理内核而一以贯之。文化是我们这颗星球上人类独特的造物,是人的本质力量的展现,是人的不同形态造物的多元复合体。人类的发展就是由文化发展所构成的,一部人类发展史就是文化发展史。离开了文化,就没有人类,也就没有人类的发展。教育就处在人类文化传承发展与人之生成的需要之间。对人的文化本质的确证是先生全部教育学思想的一块理论基石。

物质形态进化理论是胡先生教育学思想的又一块理论基石。在先生看来,物质世界就是各种物质形态的联合总体。物质世界的发展就是物质形态由低级向高级的不断进化。宇宙间物质的变化气象万千,所谓进化是指上升的发展。物质形态的进化包括个体形式和群体形式两个方面。从目前学术界公认的大爆炸时期开始,从个体的角度看,进化的基本线索是:基本粒子的物理物质→原子、分子的化学物质→动物、植物、微生物的生命物质→人类;伴随着这条个体进化线索,还有相应的一条群体形式上的进化线索:气状弥漫物质(基本粒子的群体)→各类星球(原子、分子的群体)→生物圈(生物的群体)→社会(人类的群体)。这两条线索实际上是绞合在一起而不能分开的。这就是我们目前科学能力所认识到的宇宙的进化历程,也就是已历150亿年之久物质形态进化至今的过程。人(human being)地球上生命有机体发展的最高形式,就是经过这样的过程进化、产生出来的。社会即是人类的群体存在形式。他认为,物质形态出现的个体形式与群体形式的区别,乃是由事物所必然具有的质与量的辩证关系决定的。

物质形态进化与否,关键也在于个体形式上是否发生变化。物质形态的进化虽然在表现上有两条线索,但又有主次之分。由于个体确定物质形态的质,而群体只是其集合的规模,所以,个体进化线索是一条主线。研究物质形态的进化,必须抓住个体进化的主线才是正确可靠的。他指出,物质体的内外相互关系本身又是处在相互联系之中的,这表现为物质体的性能与结构的密切关联和有机统一。所以,任何形态的物质体都是特定性能与特定结构的统一。同样,物质形态不仅是上升发展的,而且还是分化发展的。客观存在的物质形态,不仅有纵向的区别以形成不同的阶段,而且有横向的区别以形成同一物质形态内的不同具体形式。此外,整个物质世界及其各种物质形态,不仅表现为物质的系统,而且表现为物质的过程,二者的统一才是整个物质世界及其各种物质形态的完整形态。上述这些物质形态演变化的基本规律,先生将其归结为“个体—群体律”“性能—结构律”“进化—分化律”和“过程—系统律”这四大规律。在先生看来,物质世界演变进化的全部秘密就在于此。掌握了这些规律,就获得了洞察物质世界演变化的有力武器,进而也就掌握了探究教育基本理论问题极端重要的不二法门。

可以看出,胡先生对人、社会、宇宙、世界等问题的哲学思考,体现了一种“真正的终极关切”——对学问的追根究底的思考。正是这种思考问题的彻底性和深刻性,给我们展现了一个高妙的学术境界和研究范式,也使先生的教育思想具有为他人所不及的深刻性、彻底性和科学性。这也正是胡先生教育学原理显得通透深邃、大气磅礴、酣畅淋漓的根本原因之所在。

读书治学当以“先立乎其大者”最为重要。这是先生对后学的谆谆教导,也是每一个研读过先生著述的人所共有的体验。先生曾多次说过,研究教育学原理,一定要站得高,看得远,视野开阔、深邃。“放开眼睛看世界,才能真正有今天的学术,也才能谈得上有真正思想的学术和有学术的思想。”他说:“好学深思、知书达理的读书人,应该站得高、看得远,走向大系统、大思路、大视野,在精神上当有一股‘判天地之美、析万物之理’的豪气与激情。”这其实是要求治学者要具有一种通透灵动的心灵气象,一种兼容并包、兼收并蓄的胸襟和气魄,一种“超越学科局限的宏观视野,一种从整体出发把握本学科中关键问题的领悟力”。这其实也是学养、眼界、胸襟和气度熔铸为一的人格魅力。

“求真理,做真人”这是胡先生一生立身行事的坚守和修为。的确,先生是懂修养,也重修养的人。一言一行,表里如一,一任其诚,大朴无华,确乎当得起“先哲的精神,后生的楷模”。先生曾多次以“自爱、爱人;自尊、尊人;自立、立人;自强、强人”这十六个字嘉勉后学,其实,这也正是先生自己精神气象的真实写照。如今,耄耋之年的先生,依然学而不厌,诲人不倦,笔耕不辍,以他的人格精神烛照着每一位亲近他的人。

(本文节选自《陇上学人文存·胡德海卷》“编选前言”,发表时有删改。)

作者简介:张永祥(1974—),男,甘肃武威人,教育学博士,西北师范大学《当代教育与文化》杂志副主编、副编审、硕士生导师,主要从事教育基本理论研究。

责任编辑:清泉;校对:清泉