

论中国教育学的西化气质与出路

范涌峰, 廖其发

(西南大学教育科学研究所, 重庆北碚 400715)

摘要: 中国教育学的发展已经走过了百年历程,但是由于全球化对本土教育研究的冲击、中国教育学的失范、教育研究者自身学养的缺失等多方面原因,加上单一、量化的高校和科研机构评价机制的催生,中国教育学并没有形成完整的学科体系,并呈现出显著的“西化”气质。为此,在中国教育实践空间中创建本土的教育学派是改变教育学西化图景的根本出路,同时,应该提升教育研究者的学术素养,改革高校和科研机构的学术评价与管理体制,从而完善中国教育学体系,塑造中国教育学的中国气质。

关键词: 中国教育学; 西化气质; 本土化; 教育学派

中图分类号: G40-03 **文献标识码:** A **文章编号:** 1008 - 0627 (2009) 04 - 0013 - 05

一、中国教育学呈现西化气质

从20世纪初至今,中国教育学在摸爬滚打中艰难地走过了百年历程,从仿日到仿美到仿苏,中国教育学在“搬”、“抄”、“仿”、“学”中走到了今天,正如叶澜先生所说:“教育学在中国的百年历程中,形成对国外教育学翻译、介绍到述评、编纂、自编等一系列消化吸收的中国范式,并随着吸收对象的更替而多次循环,还视这种循环为发展,中国教育学科的发展离‘根’离‘土’来构筑自己的‘家园’,长期保留着‘舶来品’这从降生之日起就带有的‘胎记’。”^[1]的确,在中国教育学的发展之中,我们还很难看到“中国”二字,我们还很难为中国教育学正名。可以说,中国教育学呈现出明显的“西化”的气质。这种外显的“西化”气质与中国教育学应有的学科品质和学科追求显然是不相称的。

当然,我们也应该看到,“搬”、“抄”、“仿”、“学”对于中国教育学的早期发展来说是很必要的。但是,如果说早期的“抄”、“仿”、“学”这三步曲还尚可理解的话,那么在百年之后的今天,中国教育学本土建构的缺失则无论如何是我们应该加以重视和反思的。当前中国教育领域充斥着西方教育话语,建构主义、解构主义、存在主义、解释学、生态主义等等不胜枚举,西方哲学理论、社会学理论成为每个教育研究者所必须具备的知识储备,对西方理论的掌握程度成为衡量中国教育研究者理论功底深浅的重要标准,以至于“如果我们的学术论文或著作结尾不开列一大串的外文参考文献或有关西方思想的参考文献,则很难说明自己的著述的理论深度和前瞻性。”^[2]有些学者可能对中国传统文化和哲学思想知之甚少但却因为掌握了最新的西方哲学理论并将其运用于解释中国教育或建构中国教育理论而名声大噪,成为该领域所谓的专家。于是理解教育、后现代主义课程论、生态主义教学论等等以强劲的势头充斥着教育研究者的头脑,并成为人们争相追捧的对象,“许多陌生的教育话语一起扑天盖地而来,我们还没完全弄明白这一术语或者概念的内涵,许多其他新的术语和概念已经充斥了教育理论研究的各种刊物。”^[3]仔细研读几本西方思想论著,继而找准中国教育中的某些问题,将论著中的思想用于解释中国教育问题或者建构所谓的教育理论成为了许多中国教育研究者的学术轨迹。中国教育学人沦为了西方思想的最高效的传播工具,中国教育学失去了自己的尊严和价值,成为了西方思想的解释者和附属品,继中国教育学

收稿日期: 2009 - 03 - 10

第一作者简介: 范涌峰(1986-),男,福建宁化人,西南大学教育科学研究所硕士研究生。

通讯作者简介: 廖其发(1952-),男,四川三台人,西南大学教育科学研究所教授,博士,博士生导师。

发展的先天不足之后,中国教育学的发展后天失调。需要指出的是,我们指出中国教育学的西化表征,并不是要将西方话语从中国教育空间中完全地清除出去或者说将其灭绝,而是说基于中国教育实践,教育研究者在面对西方话语的涌入时缺乏应有的态度和立场,在下文中会有详尽的论述。

二、中国教育学西化的原因

离开西方思想的言说情境在中国教育空间争相演绎西方思想,这实在是一件令人费解的事情,更何况这在中国教育学领域已经形成了一股热浪。如果说中国教育学的发展之始的“搬”、“抄”、“仿”是出于学科发展和师范教育之需的话,那么今天中国教育学的西化图景的背后则有着更为深层和复杂的原因。

(一) 全球化对本土教育研究的冲击

全球化是新世纪人类面临的一个重要生存情景,它对社会生活各个领域产生了巨大的影响。全球化背景下,世界各国间的文化交流的范围、强度、速度是空前的。在全球化过程中,西方国家凭借其既有的科技和经济优势,凭借互联网、大众传媒和各种舆论工具,不遗余力地宣扬西方的文化实践和价值观。尤其是“‘西方文化中心主义’持有者经常以文化统一性为名把自己的生活方式和行为方式、规范和信仰、价值观念当成唯一合理正当的形式,并以此为判准去衡量他人的行为和文化的,搞以我划线,压制文化多元主义的发展。”^[4]这必将影响其他民族的文化价值观念的正常发展,这种西方文化价值观念的强势渗透对年轻的本土教育研究的影响是:教育研究者对本土教育情境和文化传统的疏远和对西方教育话语、理念的逐步认同。同时,西方教育话语遮蔽或蒙蔽了教育研究者的视线,教育研究者脱离了中国教育的本土社会和文化情境,而将西方国家的教育问题当作自己的教育问题,将西方文化价值作为自己的言说情境,从而在中国的文化空间中演绎着西方的教育问题和思想理念,研究着教育的“假问题”,教育研究者成为了西方教育话语的“傀儡”,如此缺失本土文化土壤和实践情境的教育理论必然是没有生命力的理论。

(二) 中国教育学的失范

“范式”(paradigm)是美国科学史家库恩(Kuhn)在《必要的张力》(1959)中首次提出的,后来在其经典著作《科学革命的结构》(The Structure of Scientific Revolution, 1962)中广泛使用这一概念而为人们普遍接受,库恩借用它来表示范畴、模式、模型等,是一个科学共同体所共同遵循的一整套规定。教育学的范式至少包含了概念体系、理路基础、分析框架和方法论四个构件。中国教育学走过了百年历程,但并没有形成具有自己独特性格的研究范式,无论从概念体系、理论基础还是分析框架与方法论来说,教育学都仍处于其它学科以及境外教育学的领地。中国教育学的失范与中国教育学西化、对西方话语的追捧现象有着密切的关系,对西方话语的追捧既是中国教育学失范的一个表现也是导致失范的一个重要原因,而中国教育学的失范又使西方话语具有了占据中国教育学空间的可能。本土教育学的失范使得无论是学术界或是期刊、杂志都无法形成合理的评判教育理论的标准,人们普遍认为西方的东西一般是好的东西,将论著中对西方思想的应用、理解和引用的程度作为判断著述的理论深度的重要标准。一股“西化”学术之风在中国教育学的上空弥漫。

(三) 教育研究者自身学养的缺失

所谓学养,概括地说,主要包含两个方面,一是学术水平或者学术造诣,二是学术道德。一般说来,教育研究者对西方思想顶礼膜拜有以下两种类型的动机:一种是为了丰富和发展中国教育理论。出于这一目的的教育研究者试图从西方理论思想中取其精华用于丰富中国教育之理论并用于指导中国教育实践,但是他们没有认识到教育学具有与生俱来的文化性格。^[5]实践性是教育学的的一个基本属性,真正有价值的教育理论必须来源实践又高与实践、面向实践,换句话说,教育理论应该具有较强的实践根基和实践价值。而这种实践根基主要体现在教育理论产生的社会和文化情境。因此,真正对中国教育具有价值的理论必然是基于中国社会和文化情景的对教育实践进行价值沉思的结果。试图将中国教育理论与实践发展的希望冀于从西方文化空间中产生的思想理论,是徒劳甚至

是荒谬的。由此我们不难得出结论，这部分教育研究者在追求教育真理的路上走进了错误的路向；另一种是出于功利性的目的。这一类型的教育研究者不顾学术成果的理论与实践价值，不假思索地盲目搬用国外和其他专业领域的学术话语，他们特别关注国外最新的学术动向，以期可以翻译、搬用西方最新的学术辞藻，彰显学术成果的“前瞻性”，从而开辟新的研究领地，既而控制这一领域的专业话语权，赢得学术声望和职业地位。这样的学术成果无论是对于中国教育理论的发展还是教育实践的进步都无多大的裨益，甚至会混乱学术界的应有秩序，延缓或阻碍真正有价值的教育理论的出现。如果说学术造诣和学术水平的欠缺是造成教育研究者迷失研究路径的主要原因的话，那么学术道德的缺失则是造成教育研究者走向后一种学术轨迹的重要内因。

此外，尤其需要指出的是，高等院校和科研机构学术评价制度和管理体制的束缚是造成教育研究者学养缺失的尤为重要的原因，并进而阻碍了中国教育学研究范式的成熟。高等院校和科研机构对于研究者学术水平的高低主要是通过其主持课题的多少、著作的多少、论文的多少来衡量，这种单一的、量化的评价机制一定程度上促成了教育学术研究的繁荣和活跃，研究者争相申请国家课题、争相发表著作和论文，否则在当前实行科层制管理的高校，他们将面临着降级的危险。“在这种背景下，教育学者很容易屈从于制度的要求，在制度的要挟中放弃对教育实践的责任。这在客观上容易刺激教育学者急功近利的追求。”^[6]这种评价制度的要挟还使科研人员的科研任务繁重，工作压力极大。与此同时，高等教育的大众化和近些年研究生招生规模的成倍扩张，再加上高校和科研机构对规模效应和教育政绩的追求，使研究人员的教学任务也十分繁重，在教育学科的研究生培养中，一个导师被安排带上几十个研究生的情况并不少见。若是在高校和科研机构待遇相对较低的情况下，研究人员还需另谋“生计”。如此，繁重的科研任务、教学任务、行政任务以及其他任务使科研人员的科研环境较为紧张，无法潜心于真正高质量的教育研究。如前所述，论著中对西方思想的应用、理解和引用的程度也已成为判断著述的理论深度的重要标准，在当前中国教育学术界西方教育话语横行的时代，加上单一量化的学术评价机制和科研机构管理体制的催化，追捧西方学术思想成为了提高自己的学术声望和职业地位的最有效的途径。

三、中国教育学的出路

要改变西化图景，中国教育学的发展必须紧紧把握为中国教育发展服务这一最终目的，而只有植根于中国文化土壤和教育实践的教育学才有可能成为对中国教育有实际价值的科学。为此，许多中国教育学人也为教育学“本土化”做出了很多探索，但是效果并不是很理想。其实，方向对了，才有到达目的的一天。同时，只有教育学者、高校和科研机构、行政部门等多方面共同努力，采取多方面措施，才能使中国教育学具有深厚的土壤和发达的“根茎”，从而引导中国教育学构筑属于自己的“家园”，塑造中国教育学的“中国”气质。

（一）必须正确处理好本土教育话语与西方教育话语的关系

要改变中国教育学的“西化”图景，首先应该解决的问题就是我们应该如何对待西方话语的问题，即今后中国教育学在面对西方话语时的思想定位问题。当今世界是一个多元文化共生共存并相互激荡的时代，全球化与本土化是一个过程的两个方面，没有全球化的冲突就不会有本土化的诉求，而全球化的影响也只有通过本土化才能渗入各种文化之中。由此可见，本土化的实质是将全球化带来的外来文化尤其是西方文化的影响过滤、吸收、融入本土文化并促进本土发展的过程。为此，面对西方话语的涌入，我们首先应该稳固本土教育学的根基，确切地说是中国教育学的文化土壤和实践根基，从而使我们有足够的定力和胸怀去面对全球化的浪潮。而要做到稳固本土教育学的根基，我们首先应该形成本土教育学的学科自觉，即意识到本土研究的意义和价值，不断反思本土教育研究的问题与方向。

其次，应该坚持以实践为导向的教育研究立场，实践性是教育学的根本学科秉性（我们认为，教育研究的实践性包含文化的意味或者说是文化性，它应成为教育研究者一个根本的教育研究立

场),教育研究者们应该充分认识到,没有实践根基和实践价值的教育理论是没有生命力的理论,以中国教育实践发展为教育研究目的。同时教育研究者还应该遵循实践—认识—实践的科学研究路线,要巩固教育理论的实践根基要求我们应该深入到中国教育实践去研究中国教育的现状而不是闭门造车或是纸上谈兵。为此,我们还应该拓宽教育话语的言说渠道,让来自一线的教育工作者发出自己的声音,并且有顺畅的渠道到达话语言说的平台。中国教育文化内涵和传统意韵存在于教育实践中,只有深入教育实践才能使中国教育传统得到发现、发展和发扬。

第三,本土教育话语只有在与西方教育话语对话中才能取得进步与发展,因此,本土教育话语首先应该秉持开放的原则,当然,开放并不意味着“拿来主义”,在本土教育话语与西方教育话语对话的过程中,我们应该坚持辩证发展的观点:任何教育话语都有其优和劣的方面,但是这种所谓的优劣是相对的,关键在于不同话语产生的文化土壤和历史时空不同,因此,在引进西方教育话语的过程中,还应坚持“适应性”原则,正如陶行知先生所言:“只问适不适,不问新与旧。”^[7]西方教育话语只有在经过中国文化土壤的过滤之后才能融入本土教育话语,为中国教育发展服务。

(二) 创建中国教育学派,完善中国教育学体系

在理清对待西方话语的思想定位之后,我们认为,要改变中国教育学的“西化”气质,塑造中国教育学的“中国”性格,最为根本的出路就是创建中国教育学派,完善中国教育学的学科体系。从长远来看,只有创建中国自己的教育学派,才能促成真正意义上的不同学派的教育思想的对话和交锋,激活教育学科发展的活力,完善中国教育学体系。所谓教育学派,即为各种教育理论的派别。李政涛博士提出,构成学派至少要具备三个基本条件:其一,人物的代表性和研究的群体性;其二,立场的一致性和发展的脉络性;其三,学说的独立性和发展对的话性。^[8]在中国教育学走过的百年岁月中,尽管其体系并不完备,但在发展的过程中,形成了具有较高知识水平和创新能力的有代表性的教育研究群体;同时,教育学科发展过程中,形成了自己较为稳固、高水平的学术交流平台,形成了各种相对独立的、相互交锋的学说观点,中国教育学创生的时机已经相对成熟。

创建中国教育学派,首先应该对教育学进行科学的学科定位。当前教育研究的种类繁多,但是大体说来,可以分成三个类别:元教育学研究、教育政策研究和教育哲学研究。我们一直强调教育学是一门以实践性为其基本品性的学科,对此,我们还应该认识到,所谓具有实践价值的教育理论既包括发现与解决实践中的具体教育问题的教育政策研究,又包括在实践审思基础上的价值沉思(这种价值沉思既来源于实践又高于实践,对教育实践的发展将产生更为深远的影响),我们可称之为教育哲学研究,两者缺一不可,使中国教育研究在理论与实践之间保持着必要、合理的张力。而元教育学研究则为教育学科本身的发展保驾护航。出于中国教育改革与发展的最终目的,我们认为,教育研究应该是立足中国社会和文化情境,深入教育实践空间的实践或价值沉思。基于对中国教育学的这一学科定位,我们认为,中国教育学派创立的基本目的应该是完善本土教育理论体系,为中国教育实践服务;创建的根本原则是实践性原则。中国教育学者尤其是最为优秀的教育研究者应该树立学派意识和学派自觉,树立为中国教育理论与实践服务和为人类创造有价值的知识的学术理想和责任意识,带领中国教育学走出“舶来品”的畸形发展模式,完善中国教育理论体系,为中国教育理论与实践的发展做出应有的努力。

(三) 提升教育研究者的学养

如前所述,学养主要包括教育研究者的学术造诣和学术道德两个方面,具体言之,学养应包括学术造诣、学术理想、教育研究自觉、实践责任感。中国教育学是一门相对年轻的学科,与西方教育学的发展还存在许多差距,中国教育学人只有不断提升自身的学术造诣,才能使中国教育学的学科体系日渐成熟,才能使中国教育学与国外教育思想站在平等的水平上对话与交流,模仿与借鉴是提升学术水平的一个重要途径,但是若使在自身还不具备足够的学养的情况下,模仿与借鉴的结果往往使人们沉陷于西方教育话语中而成为其传播工具或奴隶。因此,教育研究者还应该形成本土教

育研究的自觉，研究者应该时常反思自己的研究动机和生存状态，反思学术研究成果的实践根基和实践价值；此外，教育研究者应该具有实践情怀和实践责任感，树立为中国教育实践服务和为人类增添新知识的崇高学术理想，将其视为自己的学术信仰，并使之成为学术研究的动力和自我审思的重要标准。总之，教育研究者只有提升自身的学养，才能在西方教育思想盛行的情况下不迷失自己的学术方向、不为西方教育话语所俘虏，才能在当前浮躁和功利的学术环境中不为制度所屈服，不为利益所驱使，不扭曲自己的学术人格。

（四）改革高校和科研机构的学术评价机制和管理体制

教育学有其自身的学科特性，其研究成果的影响不能像自然科学那样迅速产生社会效益和效应，一种真正有生命力的教育理论其价值往往要经过数年甚至更长时间才能被发现。单一量化的学术评价机制往往易于扼杀这种有旺盛生命力的教育理论。所以要改变高校和科研机构单一、量化的学术评价机制，首先要使学术评价机制更加具有开放性和弹性，并且要确保评价的质量，从而使教育理论有充足的孕育和成长空间。^[9]其次，应该以实践影响作为衡量学术成果的最重要指标，以有实践影响力的作品的多少作为衡量教育研究者学术水平的重要指标，此外，高等院校和科研机构应该改革管理和发展模式，更多地注重其内涵式发展而非一味追求外延式发展，调整和减轻研究人员的工作负担，为其创造相对宽松自由的工作和科研环境，从而从制度上保证教育研究者对实践的关注和教育理论的实践价值，而不是盲目“抄”、“搬”西方思想理论。

参考文献

- [1] 叶澜.中国教育学发展世纪问题的审思[J].教育研究, 2004(7): 3~17.
- [2] 吴康宁.“有意义的”教育思想从何而来——由教育学界“尊奉”西方话语的现象引发的思考[J].教育研究, 2005(5): 19~23.
- [3] 陈芸.“迷失”的教育话语[J].湖南师范大学教育科学学报, 2003(5): 19~21.
- [4] 苏国勋, 张旅平, 夏光.全球化:文化冲突与共生[M].北京:社会科学出版社, 2006:37~39.
- [5] 石中英.教育学的文化性格[M].太原:山西教育出版社, 1999: 184.
- [6] 孙元涛, 杨昌勇.论学院化教育研究的困境与出路[J].教育理论与实践, 2006(7): 5~8.
- [7] 陶行知.陶行知全集:第一卷 [M].北京:北京大学出版社, 2007: 103.
- [8] 李政涛.论中国教育学学派创生的意义及其基本路径[J].教育研究, 2004(1): 6~10.
- [9] 范涌峰.论学院派教育研究者的生存困境与出路[J].当代教育科学, 2008(15): 41~44.

On the Westernization of Chinese Pedagogy and its Outlets

FAN Yong-feng, LIAO Qi-fa

(Institute of Education Science, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: Over a century's advance of Chinese pedagogy has failed to be developed into a special discipline with striking traits of westernization because of the impacts of the globalization, and deficiencies of standardization and scholars' qualities, coupled with the single and quantified assessment system, as well. Therefore, the author suggests that relevant measures be taken in the aspects of researchers' levels, academic evaluation and management, to improve localized pedagogical system characteristic of China.

Key words: Chinese pedagogy; westernization; localization; educational schools

(责任编辑 赵 蔚)