

我国教师教育学的学科体系、 学术体系和话语体系建设

侯怀银¹, 原左晔²

(1. 山西大学 教育科学学院, 山西 太原 030006; 2. 陕西师范大学 教育学部, 陕西 西安 710062)

摘要:教师教育学学科体系、学术体系和话语体系不仅是教师教育学的有机构成,而且是互生互成、相辅相成的共生共在式存在,加强其建设,是新时代推动教师教育学高质量发展的重要举措。当前,我国教师教育学的学科体系建设已由结构单一走向纵横立体,学术体系建设已由正本溯源走向多元有序,话语体系建设已由话语转型走向话语自觉。我国教师教育学学科体系、学术体系和话语体系建设稳步推进,但尚存在三个方面亟待突破的问题——建设立场的进一步坚定、建设目标的进一步明确、建设水平的进一步提高。基于以上问题,我国教师教育学学科体系、学术体系和话语体系建设需要:(1)加强顶层设计,协同推进“三大体系”建设;(2)立足学科特点,拓展教师教育学的学科体系;(3)坚持固本开新,完善教师教育学的学术体系;(4)扎根中国大地,创新教师教育学的话语体系。

关键词:教师教育学;学科体系;学术体系;话语体系;“三大体系”建设

中图分类号:G650 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2023)06-0011-10

基金项目:国家社会科学基金“十四五”规划2021年度教育学重大课题“中国特色现代教育学体系发展与创新研究”(VAA210003),项目负责人:侯怀银。

作者简介:侯怀银,教育学博士,山西大学教育科学学院教授,博士生导师,原左晔,陕西师范大学教育学部博士研究生。

一、问题的提出

党的二十大报告明确指出,要加快构建中国特色哲学社会科学学科体系、学术体系、话语体系^[1]。作为中国特色哲学社会科学的重要组成部分,教师教育学学科体系、学术体系和话语体系的建设,不仅是响应国家重大决策部署的题中应有之义,而且是实现教师教育学高质量发展、推动中国式教师教育现代化发展的内在需要。中华人民共和国成立以来,教师教育学走过了萌芽期、初创期和探索期三个阶段^[2],学科建设取得显著成就。近年来,我国相继出台《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》《新时代基础教育强师计划》等文件,多次强调要加快推进教师教

育学学科建设,并将其视为推动我国教育现代化发展、建设教育强国的重要议题。在新时代背景下,如何进一步破解教师教育专业化、综合化和一体化难题,推动教师教育数字化转型,开辟教师教育发展的新赛道,健全中国特色教师教育体系,迫切需要高质量教师教育学的理论回应和实践牵引。

开展教师教育学“三大体系”研究,不仅有助于丰富和完善中国特色教师教育学理论体系,并在更为广泛的意义上为中国特色哲学社会科学“三大体系”建设的框架、范式和方法等提供借鉴与参考,而且可以聚焦教师教育现代化发展的难题以及涌现出的新问题进行学理分析与理论透视,并通过方法论层面的指导,推进我国教师教育在新发展阶段的高质量发展进程。近年来,加快教师教育学“三大体系”

的建设步伐以推进新时代教师教育学高质量发展,成为学界的基本共识^[3]。研究者坚持问题导向,不仅从宏观层面就教师教育学“三大体系”建设的基本内容及存在的问题进行了分析^[4],而且分别就教师教育学学科体系、学术体系与话语体系的建设问题进行了更为深入的研讨。聚焦教师教育学学科体系的建设问题,研究者既从本体论层面对学科体系的基本概念进行了厘清^[5-6],又从结构论层面基于不同视角对学科体系的基本结构进行了考察^[7-8],还从方法论层面就学科体系构建的原则、内容及架构、方法和策略等进行了分析^[9]。教师教育学学术体系的研究则主要体现在教师教育研究与教师教育学研究两方面,涉及教师教育学学术概念、思想与方法体系的构建、学术共同体的构建、学科制度及人才培养等问题,但鲜有将其作为相对独立的话题进行研究。对于教师教育学话语体系而言,我国教师教育学不仅彰显其独特学科气派和中国气派的话语体系尚未完全形成^[10],存在着简单套用其他学科研究成果和简单移植国外研究成果的问题^[11],而且其理论话语体系与实践话语体系的双向融通也未完全实现^[12],依然存在着教师教育学长期悬浮于理论话语之中,对实践领域的指导作用相对有限等突出问题^[13]。总体而言,研究者虽然就教师教育学学科体系、学术体系和话语体系等内容进行了一定研究,但是将其作为独立话题而进行的研究则仍然较为薄弱。

鉴于此,为了更好地建设我国教师教育学的学科体系、学术体系和话语体系,需要在明确教师教育学“三大体系”的内涵及其内在关系的基础上,梳理教师教育学“三大体系”建设的已有进展、分析当前教师教育学“三大体系”建设中亟待突破的问题,并就教师教育学“三大体系”建设的路径进行反思。

二、教师教育学学科体系、学术体系和话语体系的基本内涵及其内在关系

教师教育学是以教师教育存在为研究对象,以教师教育活动研究、教师教育观念研究和教师教育学元研究为核心研究内容的复杂学科。我国教师教育学学科体系、学术体系和

话语体系的建设是推动教师教育学高质量发展的重要举措,厘清其基本内涵及其内在关系是建设教师教育学“三大体系”的前提与基础。

(一)教师教育学学科体系、学术体系和话语体系的基本内涵

学科发展史就是知识的增长史^[14]。知识是学科形成的“质料”,学科体系是学科化知识的体系化建构。从知识演进的角度看,伴随着学科知识的生产与再生产,以教师教育为核心的知识不仅从知识母体中分离出来并获得知识的累积,其自身知识系统得以个性化建构,而且在学科知识获得累积性进展的同时,业已形成的独特的知识系统也开始新一轮裂变与集聚,进行“主干”知识系统与“分支”知识体系的体系化构建。因此,教师教育学学科体系既可以理解为以教师教育学知识内容为基础、以著作或教材为主要呈现形式的知识系统,又可以理解为教师教育学内部以知识为基础,经过自身分化而衍生出的各类学科所组成的整体结构系统。

学术体系是对一门学科治学之道的整体性呈现,涉及“如何治学”和“治什么学”两大核心问题。前者指向具有行为意义的学术活动,即围绕某一问题而进行研究的行层面的学术活动系统^[15],侧重于学术之“术”;后者指向对某些问题的专门化与专业化认识的学术成果系统,即由学术概念、学术命题等遵循一定的内在逻辑而形成的学术成果系统^[16],侧重于学术之“学”。由此,教师教育学学术体系就是教师教育学研究者聚焦教师教育学相关问题进行学术研究活动所形成的观点、思想和理论等学术成果系统,既包括指向彰显“学”的学术研究成果,又包括指向“术”的学术研究活动。

从一般意义上讲,教师教育学话语体系是言说者基于一定的话语载体,对教师教育学的概念、范畴、理论等进行言说的言语表达系统,其基本结构主要包括言说者、言说内容、言说载体和言说方式等。但是话语与权力总是密不可分^[17]。话语体系在特定时空的展开,不可避免地涉及话语背后的资源占有与权力分配问题。因此,教师教育学话语体系不仅具有表达教师教育思想、理念与方法等的工具主义的

价值意蕴,而且涉及在特定场域进行言说所关联的话语空间占有度及其权重位次的话语权问题。

(二)教师教育学学科体系、学术体系和话语体系的内在关系

在明晰教师教育学“三大体系”基本内涵的基础上,还需厘清其内在的关系。总的来看,教师教育学学科体系、学术体系与话语体系不仅是教师教育学的有机构成,而且是互生互成、相辅相成的共生共在式存在。

一方面,教师教育学学科体系、学术体系和话语体系是教师教育学的有机构成。学科体系是教师教育学的学科骨架,是教师教育学“知识部落”结构的整体性架构;学术体系是教师教育学的学科内核与学科之基,是基于学科体系进行知识生产与再生产的主要载体;话语体系则是教师教育学抽象形态的显性呈现,是对学科体系与学术体系的个性化和体系化表达。

另一方面,教师教育学学科体系、学术体系和话语体系是互生互成、相辅相成的共生共在式存在。教师教育学学科体系是学术体系与话语体系的基础,既为学术体系与话语体系的运行划定学科边界,又为学术体系与话语体系的形成提供框架支撑;教师教育学学术体系为学科体系与话语体系的核心,它既是孕育与拓展学科体系的内生动力,又是话语体系言说的重要内容;教师教育学话语体系是连接和维系学科体系与学术体系的桥梁,学科体系与学术体系的具化呈现与外化表达均需要话语体系的存在与支撑。

三、我国教师教育学学科体系、学术体系和话语体系建设的已有进展

教师教育学诞生至今,其学科体系、学术体系和话语体系建设取得了一定的进展,具体体现在以下几个方面:

(一)教师教育学学科体系建设已由结构单一走向纵横立体

通过持续建设与深入发展,我国教师教育学学科体系日益壮大和完善,逐渐由结构单一走向纵横立体,这主要体现在以下两个方面:

第一,教师教育学学科领域逐渐扩大,教师教育学学科群初见端倪。随着教师教育学知识生产步伐的进一步加快,知识的持续累积与多向交流使得学科内部分化与外部交叉成为必然,教师教育学分支学科不断更新与壮大,主要出现了以下四类分支学科:(1)教师教育学的专门学科,如教师教育课程论、教师教育教学论等;(2)分学科的教师教育学,如语文教师教育学、数学教师教育学等;(3)分学段的教师教育学,如幼儿教师教育学、中小学教师教育学等;(4)教师教育学的交叉学科,如教师教育心理学、教师教育管理学的等。

第二,教师教育学学科知识系统逐渐丰富,知识体系得以初步建构。一门学科成熟的重要标志在于该学科基于自身学科立场形成了逻辑自洽、结构严密、体系完备的知识系统,而这种知识系统则多以学科著作或教材的形式予以呈现^[18]。21世纪以来,以“教师教育学”命名的著作或教材相继涌现,其建构出的知识体系主要呈现为三种类型:(1)以哲学的框架或视角所呈现的知识体系,主要涉及教师教育的本质论、价值论、认识论、功能论和方法论等;(2)融合教师教育学学科论与教师教育相关问题的知识体系,主要涉及教师教育学的学科立场、基本概念、知识基础、研究方法、课程建设和政策导向等;(3)以教师专业发展与教师教育实践为着眼点而形成的知识体系,主要涉及教师教育的培养目标、教师素养及其培养和教师教育课程等。教师教育学学科体系的多元化,体现出教师教育学知识的丰富性和多样性,更体现了国人致力于建构教师教育学自主知识体系的努力。

(二)教师教育学学术体系建设已由正本溯源走向多元有序

当前,我国教师教育学学术体系建设已由基本概念、基本命题与基本问题的明晰,逐渐走向学科元问题的多维分析和系统性建构,这主要体现在以下两个方面:

第一,教师教育学元问题研究持续推进,学术成果不断丰富。教师教育学元问题研究是对学科自身发展问题的批判性反思和建设性探索,是学术体系建设的根基。如果教师教

育学元问题未澄清,那么其学术研究成果的合理性与合法性将受到质疑,直接影响教师教育学的发展。学科建设初期,研究者主要就教师教育学的建立何以必要、何以可能等问题进行研究,呼吁建立适应我国教师教育发展实际的教师教育学。随着学科建设的深入,我国教师教育学元问题研究的视角逐渐由学科成立的论证转向教师教育学系列元问题的澄清,所涉主题包括教师教育学的研究对象、学科范畴、学科性质和研究方法等,学科元问题研究从碎片化走向体系化,教师教育学元理论体系逐步形成。

第二,教师教育学学术研究活动有序开展,学术支撑体系得以构建。教师教育学学术研究活动的开展是教师教育学学术体系建设的基础,主要包括学术研究群体、学术组织与平台、学术人才培养等方面。在学术研究群体方面,我国基本形成了以政府为主导、高校为主体的教师教育学术研究群体;在学术组织与平台方面,我国不仅建立了面向教师教育的教育部人文社会科学重点研究基地,而且成立了各级各类教师教育学学术研究组织,同时,作为学术研究成果呈现的重要载体与窗口,《教师教育研究》《教师教育学报》《当代教师教育》等教师教育学专门性期刊稳步发展;在学术人才培养方面,北京师范大学、东北师范大学、华东师范大学、陕西师范大学、西南大学等20余所高校自设教师教育(学)二级学科或交叉学科,涉及教师教育学、教师教育、教师教育理论与实践、教师教育神经科学等方向。教师教育学高层次、专业化人才培养工作的稳步开展,为我国教师教育学学术研究与学术传承奠定了坚实的人才基础。

(三)教师教育学话语体系建设已由话语转型走向话语自觉

话语体系是一门学科独立身份确认和独特气质彰显的重要表征,教师教育学话语体系始终是我国教师教育学学科建设的重点和核心议题。我国教师教育学话语体系建设的进展,主要体现在以下两个方面:

第一,教师教育学学科话语的转型和理论概念体系的系统性重构。为顺应国际教师教

育的发展趋势,推动我国教师教育的发展,21世纪初,“教师教育”逐渐取代“师范教育”的话语表达并成为主流语境。构建适应时代发展要求的教师教育学,实现从“师范教育学”到“教师教育学”的平稳过渡和话语转型,已成为教师教育学话语体系建设的首要任务。研究者从教师教育的语境出发,积极推动教师教育学理论概念体系的系统性重构。一方面,将存在于教育学、社会学、伦理学等学科领域关于教师教育的基本概念、基本内容,有机整合于教师教育学话语体系之中;另一方面,在吸收、转化师范教育学理论概念体系的基础上,将学科话语边界拓展至教师专业发展全过程和各级各类教师的专业发展,积极构建终身教育视野下的教师教育学话语体系。

第二,中国式教师教育现代化道路上,中国经验的凝练与教师教育学话语体系的创新性发展。从历史中汲取经验、在实践中孕育理论,已逐渐成为我国教师教育学话语体系建设的重心。一方面,注重中华优秀传统文化的挖掘,提取中国式教师教育现代化发展的历史经验与文化基因。研究者通过挖掘孔子、荀子、梁启超、陶行知、庄泽宣、郭秉文和张宗麟等人的教师教育思想,丰富教师教育学的话语体系,力求推动“旧话语”生发“新活力”;另一方面,注重教师教育理论与实践的双向互动,在教师教育改革发展过程中生成新理论与新话语。由华东师范大学教育学终身教授叶澜先生首创并持续领导的“生命·实践”教育学派立足时代发展需要,在教育实践中生发出了具有中国特色的教师教育理论,不仅丰富了我国教师教育学的相关理论,而且推动了我国教师教育改革发展的发展^[19]。

四、我国教师教育学学科体系、学术体系和话语体系建设亟待突破的问题

我国教师教育学学科体系、学术体系和话语体系建设虽然取得了一定的进展,但尚存以下几个亟待突破的问题:

(一)教师教育学“三大体系”建设的立场尚需进一步坚定

立场问题是教师教育学“三大体系”建设

的根本性问题,关乎“三大体系”建设的价值取向、基本走向和方法路径。当前,我国教师教育学“三大体系”建设尚需进一步坚定以下两个立场:

一是坚定教师教育学“三大体系”建设的学科立场。教师教育学能否被冠以“学”的名称尚存在争议。在话语使用方面,研究者多将教师教育学科与教师教育学视为同一概念,也有研究者提出了去学科化的设想^[20]。这种舍“学”而称的现象,实则反映出重“学问”轻“学科”的发展倾向。学科边界促成了学科的形成,但也极易阻碍知识的创新与共享。跨学科研究并非无边界地“跨”,而是基于学科地“跨”^[21]。发展中的教师教育学,需要跨学科发展,但更需要体系化的知识积淀,在学科化的建设中澄明教师教育学独立的学科地位。强化“学”的认知,以学科的立场推进教师教育学“三大体系”建设的理念亟待进一步加强。

二是坚定教师教育学“三大体系”建设的本土立场。当教师教育学与“中国”这一场域发生有机关联时,理应具有鲜明的国别性和实践特色,但在学科建设过程中,极易产生与国外学科进行比较的“赶超心理”。引进和借鉴国外相关理论成为学科建设的必然,由此又不可避免地带来学科建设与实践双向脱节的危险。正如有研究者所言,在教师教育学话语体系建设过程中,存在学科自信不足、理论基础薄弱等问题,导致学科建设长期借鉴国外理论^[12]。如何立足中国大地,面向生动的教师教育实践,向更大范围的受众言说学术研究成果,建设具有鲜明中国立场与人民立场的教师教育学“三大体系”,是当前亟待突破的重要问题。

(二)教师教育学“三大体系”建设的目标尚需进一步明确

建设教师教育学学科体系、学术体系和话语体系,需要对教师教育学“三大体系”的终极目标和基本追求有一个清晰的认识和准确的定位。当前,我国教师教育学“三大体系”建设的目标尚需进一步明确。

从基本概念的内涵及其逻辑关系看,教师教育学“三大体系”相关概念的混淆与逻辑关系不清,导致“三大体系”的建设目标不甚清

晰。当前,关于教师教育学学科体系、学术体系和话语体系的概念理解尚存在着混淆的问题,如交叉使用,三者你中有我、我中有你,三个体系边界和适用范围不够明晰等。同时,在某一个体系内也存在着概念混淆的情况,如在学科体系方面,存在着教师教育学学科体系与“教师教育·学科体系”“教师教育学科·体系”“教师教育·学科群”等概念的混淆,导致研究者虽以“教师教育学学科体系”为研究话题,却存在着研究的论域有所偏差的问题。如何理解教师教育学的学科体系、学术体系和话语体系,三个体系之间的逻辑关系究竟是什么,尚需进一步研究和探索。

从教师教育学学科建设的基本方向看,我国教师教育学虽然完成了学科架构的形塑,但关于学科存在论的争论依然存在,致使学科建设长期徘徊于学科身份合理性的循环论证中,导致“三大体系”建设的目标不甚明确,建设步伐相对缓慢。当前,我们不仅需要提出教师教育学“三大体系”建设这一命题,而且要将重心从学科存在论争论转向中国特色教师教育学的建设。进而言之,我们应将建构教师教育学自主知识体系、建设中国特色教师教育学作为“三大体系”建设的出发点和立足点,实现教师教育学“三大体系”的主体性建构。

(三)教师教育学“三大体系”建设的水平尚需进一步提高

21世纪以来,我国教师教育学学科建设取得了显著成就,但是就教师教育学的学科体系、学术体系和话语体系建设而言,尚处于起步阶段,总体建设水平尚需进一步提高。

对于教师教育学学科体系而言,亟待突破“有而不优”的问题。教师教育学发展至今,体系化、结构化的学科体系虽然得以初步构建,但由于教师教育学学科发展史较为短暂,教师教育学横向交叉与纵向分化进程较缓慢,其分支学科研究成果也较少,多处于潜学科状态。此外,终身教育视野下的教师教育学学科体系尚未完全形成,存在着向社区教育、特殊教育、民族教育、科学教育和数字教育等领域延伸不足的问题,学科体系结构不均衡问题逐渐显现。

对于教师教育学学术体系而言,亟待突破

“依而不特”的问题。教师教育学学科成立的核心在于教师教育专属性知识的形成^[22]。教师教育学知识激增的事实不言而喻,但是其学术体系建设过程中的依附性倾向依然存在。一方面是对国外研究成果的依附,以“西”释“中”的路径依赖依然存在;另一方面是对教育学及其他学科研究成果的依赖,存在对其他学科研究成果简单移植、套用的问题^[23],教师教育学独特的概念体系尚未完全架构起来。我们亟需高质量教师教育学知识的产出,建设反映教师教育学学科特质的学术体系。

对于教师教育学话语体系而言,亟待突破“言而不强”的问题。这主要体现在两个方面。一是我国教师教育学的国际话语权问题。无论是在研究成果的国际发表,还是在对外交流中的参与度等方面,我国教师教育学话语体系建设均存在着身在世界范围之内却不在世界结构之中的问题。二是我国教师教育学在教育实践领域的话语影响力问题。教师教育学建设过程中,学理性研究与应用性实践之间的关系如何认识、如何处理等问题始终存在,其应有的学科功能和效益等并未完全发挥出来^[24]。教师教育学研究成果能在多大程度上反映教师教育实际、指导教师教育实践,直接影响其学科存在的社会意义和社会价值。

五、我国教师教育学学科体系、学术体系和话语体系建设的具体路径

推动我国教师教育学“三大体系”的高质量发展,既需要坚定鲜明的学科立场,将建设中国特色教师教育学这一目标贯穿到“三大体系”建设之中,又需要有所侧重,着力破解学科体系、学术体系和话语体系建设中存在的突出问题。

(一)加强顶层设计,协同推进“三大体系”建设

学科的形成是知识持续性累积与高度化凝聚的结果,但是学科的建设需要强化学科掘进的自我意识,缩短学科生长周期,通过超前谋划和顶层设计,战略性推进学科建设的步伐^[25]。教师教育学“三大体系”建设是一项复杂的系统工程,既要分别推进学科体系、学术

体系和话语体系建设,又要对“三大体系”进行系统筹划和整体建构。

1. 坚持战略思维,做到统筹规划

一方面,要有高站位。教师教育学“三大体系”建设要立足国家重大决策部署和战略需求,形成“大教师教育学”研究格局,力求在构建高质量教师教育体系、推动中国式教师教育现代化发展、加快教师教育数字化转型等方面的研究中有所突破、有所贡献。另一方面,要做到方向正。面对价值多元化和全球一体化的时代,我们要坚持中国共产党的领导,自觉维护马克思主义在意识形态领域的领导地位。马克思主义指导的一元化并不排斥其他思想的多样化^[26],我们需要在马克思主义的指导下,吸收和借鉴其他国家教师教育思想的精髓,以我为主,为我所用,在尊重全人类教师教育智慧的基础上,避免马克思主义在教师教育学“三大体系”建设中缺位,在国际对话中失声。

2. 坚持精准思维,做到重点突破

一方面要客观分析教师教育学“三大体系”存在什么问题,明确建设的重难点问题,避免大而化之搞建设;另一方面要在明确“三大体系”所处地位及内在关系的基础上,具体分析学科体系、学术体系、话语体系分别存在什么问题,聚焦“问题”本身做出具有针对性、可操作性的方案,分类推进,精准施策,避免笼而统之搞建设。

3. 坚持系统思维,做到系统推进

一方面要眼光向内,将“三大体系”建设视为有机整体,深刻认识“三大体系”内部关系的关联性,以建构教师教育学自主知识体系为核心,将建设中国特色教师教育学作为“三大体系”建设的基本目标,保证建设方向的一致性,有效彰显“三大体系”的合力;另一方面要眼光向外,在跨学科研究、跨领域协作中推动教师教育学“三大体系”建设与哲学社会科学“三大体系”建设、社会诸系统之间形成有机关联,批判式借鉴和选择性吸收其他学科“三大体系”建设的基本经验和有效举措。

(二)立足学科特点,拓展教师教育学学科体系

针对教师教育学学科体系不均衡、不成熟

等问题,教师教育学学科体系建设需要在学科知识获得累积性进展的基础上,加强教师教育学及其分支学科建设,壮大教师教育学学科群,建设具有本学科特质的教师教育学学科体系。

1. 秉持大学科理念,在终身教育视野下推动教师教育学及其分支学科建设

强化跨学科协同化发展理念^[27],推进大学科建设是学科高质量发展的重要趋势^[3]。学科知识的特质不同,学科边界的清晰度与可渗透度也不同^[28]。完全封闭的学科研究领域是不存在的,尤其在哲学社会科学领域更是如此,部分学科如应用型学科与通论型学科,天然地比其他学科更具有渗透性^[29],教师教育学即属于该类学科。作为一门具有强实践倾向的复杂学科,教师教育学需要重视不同学科间知识的交流与互动,加强教师教育学学科群的建设。一方面,要继续加强作为一门学科的教师教育学的建设,注重作为独立学科的教师教育学的知识积累,加快教师教育学知识的个性化与社会化进程;另一方面,要持续推进教师教育学分支学科建设。具体而言,其一,加强教师教育学交叉学科建设,既要推进教师教育学与数据科学、认知神经科学等学科的外接式交叉,加强教师教育神经科学、循证教师教育学、数字教师教育学等学科的建设,又要注重以教师教育学为主学科的内生式交叉,加快乡村教师教育学、社区教师教育学、未来教师教育学等学科的建设;其二,加快教师教育学元学科建设,不断强化学科的自我意识,推进元教师教育学、教师教育学史建设。其中,为了改变我国学科课程与教学论的边缘化处境^[30],融通学术性教育学学科和科目性文理学科,打造高质量教师教育体系,提高教师培养质量,当前亟须加快学科教师教育学的建设步伐。

2. 探寻自身发展逻辑,形成反映学科特质的教师教育学学科体系

建设学科边界清晰、学科范畴明确、学科结构合理的学科体系,是提升教师教育学成熟度的重要内容。教材是呈现学科体系的重要载体,推进教师教育学学科体系建设需要把教材建设作为核心内容之一^[31]。当前,教师教育学教材体系建设要基于学科自身逻辑,形成独

特的思维模型,并对教师教育学的知识进行识别和体系化构建。基于现有研究,可以从教师教育学概论(包括教师教育学的研究对象、学科性质、学科立场、学科结构、学科功能、研究方法等)、教师教育基本理论(包括教师教育的起源与发展、教师教育本质、教师教育结构、教师教育功能、教师教育价值等)和教师教育活动(既可以从教师发展角度构建,涉及师范生教育、教师继续教育等,又可以从活动的角度构建,涉及教师教育者、教师教育目标及内容、教师教育形式及手段、教师教育评价等)三个维度构建学科体系。

(三)坚持固本开新,完善教师教育学学术体系

没有学术体系的支撑,学科体系只能是空有骨架而无血肉,更谈不上学科自主话语的表达。当前,我们要坚持固本开新,在承继学术研究传统的基础上,加强原创性学术成果产出,通过开展有组织的科学研究,完善教师教育学的学术体系。

1. 坚持“接着讲”的基本立场,赓续教师教育学学术研究传统

“接着讲”是立场,更是一种方法^[32]。建设教师教育学学术体系,需要激活前人学术研究的传统,赓续我国教师教育学学术研究传统。其一,接着我国古代教师教育学术研究传统讲,挖掘中国传统文化中的教师教育思想并将其转化为学术体系建设的基石;其二,接着 20 世纪我国师范教育学术研究传统讲,继承和创新我国师范教育研究成果,重视中华人民共和国成立以来,在马克思主义指导下的师范教育研究传统的承继;其三,接着 21 世纪以来我国教师教育学学科化进程中的学术研究传统讲,及时总结和反思二十余年来我国教师教育学学术研究成果,加强新时代教师教育学学术研究成果的系统研究和总结。

2. 加强理论与实践的双向互动,产出教师教育学原创性学术成果

教育理论与教育实践的理想关系是魂体相融式的存在^[33]。教师教育学学科成立以来,逐渐形成了“道”“术”结合的学科发展理念,但也存在着过于学理化或过于偏重实践的学术研究倾向。因此,建设教师教育学学术体系需

要处理好学科性学术与问题性学术之间的张力问题^[34]。其一,要有关知识系统性、逻辑自洽性的体系意识,以学科基本问题为核心开展学术研究,这是学术体系建设的根基。从教师教育学研究的基本问题看,当前需要进一步推进“教师教育学和教师教育的元问题”“教师教育学和教师教育要解决的基本问题”“教师教育学和教师教育下属的分学科、分领域与分时空的具体问题”等三个层面的系统性研究,进一步打造具有高知识向心力和凝聚力的学术体系。其二,要有关现实的问题意识,以学科前沿问题为抓手,不断拓展学术体系建设的可能空间。例如,我们要在深耕教师教育经典问题解答的基础上,聚焦教育强国建设、共同富裕、乡村教育振兴、中国式教师教育现代化、教师教育数字化转型等重大时代问题,在理论突破和实践探索中更新与优化教师教育学的问题域,形成独立且独特的“学科之眼”。其三,要有问题研究和体系建设的双向融通与转化意识,在推进反映教师教育实践的学理化研究的同时,积极开展行动实践,提升教师教育学指导教师教育实践的能力,将学理解释力、实践支撑力和实践认可度作为衡量教师教育学学术研究成果的重要尺度。

3. 开展有组织的科学研究,建设教师教育学学术共同体

知识生产模式的变迁,使得教育研究的跨学科、跨领域交叉融合成为必然^[35]。我们要通过有组织的科学研究,吸收更大范围内有志于教师教育学研究的研究者,形成教师教育学学术共同体。其一,以问题为导向,面向教师教育实践,鼓励各级各类教师教育机构广泛参与,构建高校、政府、教师发展研究中心、教研室、中小学校、教师教育期刊社(简称“U-G-T-R-S-J”)等多主体协同研究的学术共同体,盘活教师教育学术资源,形成一体化、共生态、有层次的教师教育学术研究生态。其二,在推进教师教育学学位点建设、专业设置和研究方向设计的基础上,主动吸收优秀生源加入教师教育学研究行列。通过本科生科学研究训练、研究生创新教育项目等平台,鼓励开展多层次、有组织的科学研究,通过开放的、多学科的学

术交流,壮大教师教育学后备研究人员队伍。其三,加快教师教育数字化转型,不仅要建设即时可获、灵活开放、畅通畅联的虚拟空间,为开展多层次、跨领域、跨地域的学术研究开辟新通道、新空间,而且要运用数字技术更新研究工具、革新传统研究方法,审慎引入人工智能作为教师教育研究的“智能主体”并参与相关复杂数据的采集和分析,论证“人-机”协同的跨物种学术研究模式的可能性与有限性。

(四)扎根中国大地,创新教师教育学话语体系

在教师教育学“三大体系”中,学科体系、学术体系是话语体系的基础,话语体系是学科体系、学术体系的呈现方式。教师教育学话语体系是以“全球视野下的中国特色教师教育学”为基本立场,集全球话语体系、本土话语体系、大众话语体系于一体,充分彰显世界性、中国性和大众性的话语体系。

1. 拓宽全球视野,加强教师教育学全球话语体系建设

话语权获得的关键在于话语体系的持续性建设^[36]。全球化时代的教师教育学,需要具有全球视野和对人类发展的终极关怀。我们既要知晓国外教师教育学领域究竟有什么,其发展的经验和教训是什么,又要知晓自己如何发展会更好。为此,我们要着眼于未来,在人类命运共同体的理念下建设教师教育学话语体系,面向全球性教师教育问题,为教师教育与数字人文、教师教育与大学发展、师资流失、教师与可持续发展^[37]等具有普遍性和全球性问题的解决提供中国经验,在全球学术界发出中国声音,争取教师教育学研究的国际话语权。与此同时,还要通过国际期刊、国际会议等途径,在全球话语中准确并深刻阐释中国特色教师教育(学)的中国之道与中国之策,匡正国外对于中国发展模式的曲解与误解^[38],真正将中国特色教师教育(学)的发展优势转为话语优势。

2. 凝练中国经验,加强教师教育学本土话语体系建设

中国概念与概念体系是教师教育学本土话语体系建设的核心与关键^[39]。长期以来,英

语语言在国际学术界一直处于强势地位,其他语种的学者欲进入主流话语圈就不得不接受这种语言霸权^[40],因此在话语体系建设过程中难免会产生对强势话语的依附。为了改变这一状况,需要以教师教育学的话语概念为抓手,深刻阐述中国式教师教育现代化道路“哪里好”“为什么行”,高度重视我国教师教育发展的典型个案研究,提炼我国教师教育现代化发展的中国经验,形成教师教育学的标识性概念、灵魂性思想、结构性框架、创生性理论、科学性范式和适切性方法,夯实教师教育学的文化根基,充分体现文化自觉和语言自觉,推动话语体系建设由学科自信转向话语自信。

3. 注重学科普及,加强教师教育学大众话语体系建设

交往是话语的本质功能^[41],具有顽强生命力的话语体系建基于现实生活中的语言^[42]。推进教师教育学的学科普及,不仅是塑造学科良好社会形象和扩大学术影响力的关键举措,而且是学科知识社会化与制度化建设的内在要求^[43]。教师教育学话语体系建设需要反思“为谁研究”“对谁言说”这两个基本问题。教师教育学兼具理论性和实践性的特征,既包括学术理论话语,又包括大众话语。这就要求教师教育学的话语体系建设要坚持人民立场,面向一切教师、教师教育工作者和研究者,甚至更为广阔的社会领域,提升学科普及的程度,避免过于学科化、专业化而脱离大众,注重教师教育学话语的大众传播,实现教师教育学学科存在的心理建构、身份建构和社会建构,持续扩大学科话语在教师教育实践领域的影响力,为教师教育学话语权的扩大奠定坚实的社会基础。

参考文献:

[1] 习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗:在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[M]. 北京:人民出版社,2022:43.

[2] 侯怀银,李秧. 教师教育学在中国:历程、进展和趋势[J]. 教师教育研究,2019(6):1-6,20.

[3] 李立国,罗生全,陈亮,等. 新时代学科高质量发展的多维向度与实践思考[J]. 中国电化教育,2022(6):1-14.

[4] 肖昕. 教师教育学建设的逻辑进向:学科体系、学术体系及

话语体系的三维构建[J]. 黑龙江高教研究,2023(4):8-16.

[5] 肖正德. 系统论视域下教师教育学科体系之特质与构架[J]. 教育研究,2014(7):101-108.

[6] 王健. 我国教师教育学的逻辑起点研究及学科体系构建[D]. 上海:华东师范大学,2009:84.

[7] 杨跃. 关于教师教育学科构建的理性思考[J]. 教师教育研究,2007(1):1-5.

[8] 艾兴,张玉. 教师教育学科发展的现实基础与双重突围[J]. 教师教育学报,2021(1):15-21,66.

[9] 李伟. 教师教育学理论与知识体系研究[M]. 北京:中国国际广播出版社,2019:30-38.

[10] 李中国,黎兴成. 教师教育学科的建设逻辑[J]. 教育科学,2018(6):44-48.

[11] 陶丽,付光槐. 我国教师教育学科建设的现实困境与突破路径[J]. 中国成人教育,2023(8):3-7.

[12] 王健. 教师教育学科建设中的立场与视野[J]. 中国教育学报,2011(7):52-55.

[13] 龙宝新. 教师教育学科:现象、隐忧与走向[J]. 教育研究,2021(7):60-70.

[14] 袁振国. 科学问题与教育学知识增长[J]. 教育研究,2019(4):4-14.

[15] 刘方亮,师泽生. 中国特色社会主义政治学学科体系、学术体系和话语体系何以构建[J]. 探索,2017(4):86-95.

[16] 杨健民. 理论自觉视域下中国哲学社会科学学术体系构建[J]. 南昌大学学报(人文社会科学版),2021(1):5-14.

[17] 傅春晖,彭金定. 话语权力关系的社会学诠释[J]. 求索,2007(5):79-80.

[18] 徐勇,任路. 构建中国特色政治学:学科、学术与话语——以政治学恢复重建历程为例[J]. 中国社会科学,2021(2):165-182,207-208.

[19] 叶澜,王树. 教师发展:在成己成人中创造教育新世界——专访华东师范大学叶澜教授[J]. 教师教育学报,2021(3):1-11.

[20] 杨跃. “教师教育学科建设”的“去学科化”憧憬[J]. 中国教育学报,2020(4):85-90.

[21] HODGSON G M. Donald T. Campbell on the institutions of scientific knowledge and the limits to interdisciplinarity [J]. Journal of Institutional Economics,2022,18(6): 969-980.

[22] 周彬. 教师教育专业知识:生成、积累与课程转化[J]. 教育研究,2021(7):37-47.

[23] 王健. 教师教育的学科化建设及其思考[J]. 教师教育研究,2014(2):90-96.

[24] 龙宝新. 学科内卷化时代的教师教育学科建设[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2021(8):83-93.

[25] 陈燮君. 学科学导论:学科发展理论探索[M]. 上海:生活·读书·新知三联书店上海分店,1991:308-309.

[26] 冯建军. 构建教育学的中国话语体系[J]. 高等教育研究,2015(8):1-8.

[27] 游旭群. 构建高质量教师教育学科体系的意义、特征及路径[J]. 陕西师范大学学报(哲学社会科学版),2022(6):5-13.

- [28] 托尼·比彻,保罗·特罗勒尔. 学术部落及其领地:知识探索与学科文化[M]. 唐跃勤,蒲茂华,陈洪捷,译;陈洪捷,校. 北京:北京大学出版社,2008:38-39.
- [29] 朱丽·汤普森·克莱恩. 跨越边界——知识学科学科互涉[M]. 姜智芹,译. 南京:南京大学出版社,2005:47-49.
- [30] 朱旭东,罗仁杰. 论学科教师教育研究:价值、对象与路径[J]. 教师教育研究,2023(3):1-12.
- [31] 李旭,侯怀银. 教育管理学的学科体系、学术体系和话语体系建设[J]. 教育学报,2022(4):59-70.
- [32] 侯怀银. 中国教育学领域的“接着讲”[J]. 教育理论与实践,2009(34):8-11.
- [33] 叶澜. 转化融通在合作研究中生成——四论教育理论与教育实践的关系[J]. 教育研究,2021(1):31-58.
- [34] 何明. “学科性学术”与“问题性学术”的张力及其消解——学术研究的建制化、去建制化与再建制化[J]. 开放时代,2022(1):41-48.
- [35] 岳伟. 论教育科学研究的跨学科交叉融合[J]. 中国教育科学(中英文),2022(1):32-41.
- [36] 冯建军. 中国特色社会主义教育学话语体系研究[J]. 社会科学战线,2023(5):235-248.
- [37] 联合国教科文组织. 一起重新构想我们的未来:为教育打造新的社会契约[M]. 北京:教育科学出版社,2022:88-89.
- [38] 陈曙光. 中国话语,说什么? 怎么说? [M]. 武汉:湖北人民出版社,2017:25.
- [39] 冯旭洋,朴雪涛. 教育学中国话语体系中的概念及其建构[J]. 教育研究与实验,2023(2):16-24.
- [40] 文秋芳. 论外在学术语言和内在学术语言——兼及中国特色学术话语体系构建[J]. 语言战略研究,2022(5):14-24.
- [41] 李猛,郑言. 构建中国特色社会主义政治学学科体系、学术体系和话语体系何以必要[J]. 探索,2017(4):66-75.
- [42] 吴晓明. 论当代中国学术话语体系的自主建构[J]. 中国社会科学,2011(2):5-13,4,202.
- [43] 侯怀银,原左晔. 论教育学的普及[J]. 教育理论与实践,2021(31):3-9.

Research on the Construction of Discipline System, Academic System and Discourse System of Teacher Education in China

HOU Huaiyin¹, YUAN Zuoye²

(1. School of Education Science, Shanxi University, Taiyuan 030006, China;
2. Faculty of Education, Shaanxi Normal University, Xi'an 710062, China)

Abstract: The discipline system, academic system and discourse system of teacher education are not only the organic composition of teacher education, but also the existence of mutual generation and complement each other. Strengthening the construction of “three systems” is an important measure to promote the high-quality development of teacher education. At present, the construction of the discipline system of teacher education in China has changed from single structure to stereoscopic structure, the construction of the academic system of teacher education has changed from tracing the academic source to the pluralistic order, and the construction of the discourse system of teacher education has changed from the discourse transformation to the discourse consciousness. While making certain progress in the construction of the discipline system, academic system and discourse system, there are also urgent problems in the following three aspects: the construction stance needs to be firmer, the goal of construction needs to be clearer, the level of construction needs to be further improved. Based on the above problems, the construction of the discipline system, academic system and discourse system of teacher education in China should be carried out from four aspects: Strengthening the top-level design and promote the construction of the “three systems” of teacher education. Expanding the discipline system of teacher education based on the discipline characteristics. Adhering to the solid foundation and breaking new ground to improve the academic system of teacher education. Rooting in Chinese practice to innovate the discourse system of teacher education.

Key words: teacher education; discipline system; academic system; discourse system; construction of the “three systems”

责任编辑 邓香蓉