

DOI: 10.13718/j.cnki.jsjy.2025.02.003

# 走向自主知识体系： 当前我国教育研究的误区及其改进路径

于泽元<sup>1</sup>, 王英豪<sup>2</sup>

(西南大学 1. 教师教育学院, 重庆 400715; 2. 教育学部, 重庆 400715)

**摘要:**当前,我国教育研究取得了瞩目成就的同时,也潜藏着误区和问题,其主要表现为“心即理”式的逻辑演绎、“洋为标”式的话语引进、纯操作式的实践总结。这些问题主要与当下教育研究“土洋交织,前现代、现代和后现代交织,以及物质充盈而精神空虚的科研环境”等现实背景密切相关,同时深受“重建精神根基、思想与行动融合、形成富有‘在地化’特色的科研系统”的发展需求导向所制约。做好教育研究应处理好上述矛盾关系,在“返本开新、扎根建构、融通中西、理实贯通、行动反思”中做好中国的教育研究,讲好中国的教育故事。

**关键词:**自主知识体系;教育研究;误区;改进路径

**中图分类号:** G40-03 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-8129(2025)02-0020-09

**基金项目:**重庆市高等教育教学改革研究重大项目“化知识为素养:认识—主体论视野下课程思政实践教学体系建设”(231011),项目负责人:于泽元。

**作者简介:**于泽元,教育学博士,西南大学教师教育学院教授,博士生导师;王英豪(通信作者, wangyinghao@126.com),西南大学教育学部博士研究生。

自21世纪以来,我国教育科研事业经历了迅猛发展,从国家指导政策的改进到学校发展理念的转变,再到课堂有效教学的推广实施,富有中国特色的新思考、新实践和新方法层出不穷。然而,在成果数量猛增的同时,教育科研受传统继承与外来引进双重角力的影响,难以避免也出现了一定的误区。这不仅影响着教育教学改革的成效,也制约着中国特色教育学术的自信与繁荣。分析这些问题,回应当下教育研究的真切需求,并在此基础上思考我国教育研究的发展之路,建立富有中国特色、中国风格和中国气派的教育研究体系,是当下我国教育研究者的时代使命之一。

## 一、教育研究的三重潜在误区

图灵奖获得者约翰·霍普克罗夫特(John Edward Hopcroft)曾对中国高校有这样的评

价,大致意思是他们更关注如何提高国际声望,更加关注研究经费和论文发表数量,而相对忽视了面向所有学生的教学质量。从数量上看,我国当下的教育研究的成果可谓数量可观。但当进一步追问,这些成果对于解决实践难题或创新理论发展究竟发挥了什么作用?不少教育研究者都难以给出有力的答案。当前教育研究潜在的误区可以概括为“心即理”式的逻辑演绎、“洋为标”式的话语引进、纯操作式的实践总结。

### (一)“心即理”式的逻辑演绎

“心即理”的思想出自陆九渊“人皆有是心,心皆具是理,心即理也”。意思是说“我”的心是与天地万物一体的,而能够和天为一体的,就是这个心,因此天理就寓含其中。王阳明在此基础上提出“心外无理”的命题,即“心即理也,天下又有心外之事,心外之理乎?”,意

为心乃是认识外界事物和规律的主体。陆王的心学思想在中国学人心中有着极其深远的影响,以至于后世的学者惯于以自心为镜来观照世界,以“我心”的条理来规划世界。在教育研究上,以思辨为主的研究范式便是一种体现。在当前的教育研究中,“心即理”式的逻辑演绎较为常见,主要体现在以下两个方面。

(1)“散文效应”。研究者在进行教育研究的时候往往表现出较强的个人主观色彩,对于教育研究问题,在没有经过一系列学术积累和规范取证的情况下便展开了个人的思辨研究之旅,就某些问题进行“宽泛的讨论”,忽视了教育哲学问题、教育科学问题、教育实践问题在研究方法论上的差异,对于研究问题凭借主观判断和感受抒发自己的想法和情感,研究的思路及所呈现出来的作品甚似个人感情的表达。正是在这种基于个人经验及感受的“激扬文字”中把学术论文“散文化”了。“心即理”式的逻辑演绎,一方面力图从自己的观点出发建构一个完整的系统,因此短短的一篇文章往往就会“解决”一个宏大的问题,让人“蔚为大观”;另一方面,这类成果既缺乏现实支撑,也缺乏实证支持,大家都忙于“建构”新的“思想”、新的“理论”,没有人愿意用实证去检验别人的“原创”,以至于真正的原创淹没在“缤纷的话语”中,难以得到长期关注而走向成熟。而这类所谓的“教育科学研究”,往往较难达到真正哲学思辨研究所具有的理论高度,更遑论对实践的理论观照和指导。

(2)“圈地与荒地效应”。由于“心即理”式的逻辑演绎无需实践和实证支撑,所以做这类研究者往往心向宏大,所做的往往是“高大上”的研究。一个课题就可能涵盖一个研究领域,一本专著可能覆盖一个宏大命题。因此,做一个课题就如同开发商“圈地”一样,先将这块地圈起来,贴上自己的标签,以至于其他研究者要做研究时总感觉似乎已经被研究过了,自己“无题可选”。与此同时,由于选题宏大,大部分研究者对于所圈的研究领域并未展开系统扎实的研究,或是研究只涉及表面而未曾触及根本,以至于当后来者追问这一领域究竟有什

么可靠的研究结论时,发现的只是一片荒芜。面对一片片的“教育荒地”,后来的研究者能够做的只有两个:一个就是进行所谓的“话语创新”,“新瓶装旧酒”,用新的方式、新的概念、新的表达说出旧的道理;另一个就是追逐“热点”,被所谓的“热点”牵着走,当某个“热点”出现的时候,短时间会引起广泛关注并集中形成大量研究成果,而当下一个“热点”出现的时候,之前的“热点”就骤然降温冷却,然而就在这样不断的热点转移过程中制造了更多的“荒地”。

## (二)“洋为标”式的话语引进

我国教育学科一开始并非依照学科规律自发产生的,而是顺应“西学东渐”趋势引进而来的“舶来品”<sup>[1]</sup>。教育研究亦是如此,甚至形成了一种“洋为标”式的话语引进研究范式,其特点表现为:其一,西方(尤其是欧美)作为教育实践和学术的标准进行引进和推崇;其二,研究的主要方式为翻译、整理与自我检讨;其三,研究的主要成果为话语引进,对西方教育话语的文化与哲学基础往往语焉不详,与中国教育现实的对照往往是望文生义,缺乏富有文化基础的深层比较。“洋为标”式的话语引进不可避免地将教育科研带入了一定的误区,其主要体现为两个潜在的负效应:“崇洋效应”和“生吞效应”。

(1)“崇洋效应”。“言必称西方”,“西方的就是好的先进的,西方的就是成熟的和值得借鉴的”,现实中有不少教育研究者有此倾向,这种现象称之为“崇洋效应”。中国教育学界在较长的历史时期里扮演着“创新接受者”的角色<sup>[2]</sup>,在当前的教育研究当中,存在诸多直搬、照抄西方教育理念、话语体系、教育方法、教育评价等的事实,最为突出的就是对西方教育成果的大量直译、转换和操作实施,将西方的教育经验放在了优先的指导地位。西方学术话语的强势使得中国教育研究存在对西方理论的路径依赖,研究习惯用西方的分析框架和理论来解释中国教育现象,中国教育的实践或教育现象常常扮演了西方理论验证的角色,同时,本土理论知识创新不足,国际合作也多是

参与式的,而非建构式的<sup>[3]</sup>。中国教育(包括教育研究及改革)是在自我与他者、本土与异域相互交汇的语境下进行的,相对于中国教育而言,作为他者形象的异域教育并不是一种事实,而是我们的一种“集体想象物”,反映了我们自己情感与观念的投射,通过他者之镜,折射出我们自己的自我欲望和需求<sup>[4]</sup>。不可否认,西方的教育研究确实有领先之处,但教育实际问题复杂多样,需要教育研究者们理性看待和批判性审思。教育研究中的崇洋效应不仅不利于中国本土教育问题的解决,更不利于中国特色教育研究范式的形成和发展。

(2)“生吞效应”。其主要是指对西方外来的教育经验不加改造、机械、未经消化地照搬、吸收和挪用的一种现象。“我们不能随便漫步于世界教育制度之林,犹如一个小孩逛花园一样,不时地从一堆灌木丛中摘下一朵花,从另一棵树上采一些枝丫,并期望如果我们将这些采集的东西移植到本国的国土上,我们就能拥有一棵茂盛的大树。”<sup>[5]</sup>无数历史经验表明,“解决中国的问题只能在中国大地上探寻适合自己的道路和办法”<sup>[6]</sup>,照搬照抄西方模式和评价体系,是办不好中国教育的。教育研究需要与国情、历史和文化发展脉络相适应。比如,同样是建立教师专业发展共同体,有的文化情境体现了共同体成员之间是一种平等、合作、共同协商的人际关系,而有的文化情境却存在着共同体成员之间是领导与被领导的阶层关系,共同体对教师的发展不一定总是促进作用。这类研究成果未曾深入扎根到本土的教育实践,没与自己的优势经验相融合,其结果就是获得了大量的次级研究成果。因此不能只是“生吞”了共同体的概念,而没有把握共同体的实质。

### (三)纯操作式的实践总结

受西方工具主义理性思维范式的影响,当前有些教育研究存在着工具性的一面,即过分强调研究的技术路线,过分注重对于一些教育活动、教育现象操作式的概括总结,而忽视了理论对实践的关怀和指导,淡化了对教育研究理论品质的培养和塑造。

(1)“片段效应”。所谓的“片段效应”主要是指,由于缺乏一套规范的、系统性的、体系化的研究范式,教育研究仅停留在了对于零散的教育实践进行的片段式的经验总结和概括层面,而没有对大量的、碎片化的事实、经验进行进一步提炼提升,形成系统化的理论。而理想的教育研究应该是研究基本问题确立、理论概念创新、方法范式应用和学科话语建构的有机统一。片段效应与研究者的研究习惯和研究素质有着密切的关系。研究习惯是指研究者在从事教育研究的过程中所表现出来的思维和行为倾向,现实中有不少研究者已经习惯了技术操作的方式,根据自己的经验对于教育现象进行简单的经验式的总结,而没有深度挖掘隐藏其中的理论性品质。研究者热衷技术和操作而缺乏理论基础,由此通过实践总结而得的经验难以形成体系化的理论。而中国教育研究要形成自己的特色,要建立自己的话语体系,应具备将众多“片段”建立联结并进行整合的能力,形成整体性、系统性的理论体系。

(2)“阻隔效应”。由于研究者倾向于纯操作式的实践总结,并没有形成一般性的教育理论,因此,不同教育实践之间难以形成一种可以相互交流和借鉴的氛围,各种实践经验缺乏有机的联系,各类基于片段化实践的教育经验仍旧停留在自己的活动领域,形成了一种无形的壁垒,这种现象可称之为教育研究中的“阻隔效应”。造成这种现象的原因除了缺乏相互沟通、交流的文化以及一套相互认可、对话的话语体系外,另一种重要的原因在于纯操作性经验往往停留在个别和具体层面,具有个体适用性而缺乏普适性和推广性。经验之间能够相互分享和借鉴主要取决于实践之间的相似性和关联性,而现实中的教育实践却是极为复杂多样的,没有上升到一般性教育理论的经验难以透过现象直达问题本质,也难以建立普遍性的联系。研究者热衷于这种纯操作式的经验总结,缺乏通约的理论规范作为指导就对五花八门的教育实践进行各自总结,总结得越多、操作性越强,最终的产物就越零碎、越表面化,如一地鸡毛一般。

## 二、当下教育研究的现实背景及发展需求

当下教育研究存在一定的误区并不是一种偶然的现象,而是与中国的政治、经济、文化、生态、民生及人的发展需求有着千丝万缕的联系,抛开现实背景谈中国教育显然是不可取的,那么当前中国教育研究根植于怎样的现实背景?当前的中国教育研究发展需求又有哪些?对这两个方面问题的思考与回答是从事教育研究首先应该面对的。

### (一)教育研究的现实背景

(1) 土洋交织。自中国进入了半殖民地半封建社会以后,西方的文化、科技、价值观等方面面渐渐地渗透到了中国大地,伴随着全球化时代的到来,这种现象更为猛烈和明显,各行各业里都可以看到土洋交织的影子。这种交织首先体现在经济领域,发展经济已经成为各国最直接最根本的目的与动力,各国之间的交流与合作大多也是基于这样一个共识和基础。而文化的影响却是潜在的、间接的、极具渗透力的,这种影响所产生的结果往往也最为复杂和深刻。教育作为各国对话、交流、合作的一个重要平台,其中的一项重要的职能就是为促进经济发展服务。在我国当前的社会现实中,存在不可回避的土洋交织的矛盾,我们习惯于照搬、模仿、套用、借鉴西方的经验,比如,“现代性、理性、民族—国家、远东等概念,反映了西方中心论的观念,也成为我们自己习以为常的话语”<sup>[4]</sup>。然而很多时候却未曾考虑到自己的本土实践,未曾与自己的文化进行深度的融合,从而造成了诸多的社会矛盾和问题。任何教育都发生在一定的时空之内,根植于特定的历史、政治、经济、文化背景之下,需要尊重本民族文化传统,在继承中开拓创新。

(2) 前现代、现代与后现代交织。前现代、现代和后现代是一个相对性的概念,并不存在一个严格意义上的时间划分。事实上,对于前现代的概念并没有严格的内涵,只能从一些表现形态去一探究竟,前现代化社会最显著的特征是封闭性,包括生活地区封闭性和思想封闭

性。如对社会领导阶层缺乏批评性的态度,过热的民族主义情怀,盲目崇外倾向与盲目排外倾向的矛盾等。现代社会有比较明显的特质:哲学的理性主义、现实主义;思想上的技术崇拜,功能的合理性与逻辑性;方法上遵循物性的绝对作用,标准化,一体化,产业化和高效率、高技术;道德上的普遍适用性和普遍性进步性,追求同一性代替多样性,用连贯的、明晰的秩序替代相互矛盾的状态<sup>[7]</sup>。现代社会的矛盾在于过分注重现代理性而缺乏人文关怀,人的物质充裕而精神匮乏,人的社会成了非人化、冷冰冰的理性工具,功利主义和利益高于一切,GNP 的增长压倒了一切伦理、道德和情感<sup>[8]</sup>。后现代的突出特征是:反基础主义、反同一性、反对中心、反对理性等<sup>[9]</sup>,当前的中国社会可谓是三种不同“社会形态”的交织,是前现代、现代与后现代相互作用的产物。例如:教育研究中既有对西方研究方式的盲目崇拜,以西方的研究方法、技术、话语和标准作为自己行业的终极参照,也有出于保守的批判排斥,沉溺在自我满足、自我欣赏、自我对话的怪圈;既有对理性的过度迷恋,将理性视为是高于一切,认为实现利益是唯一值得追求的,也有后现代反本质反理性的极端,认为一切都是不可信,没有绝对的真理,也没有绝对善恶,什么事情都是相对的,所有的现象事物都是多种存在,具有多种意义多重价值,人们陷入了无限的否定、批判、解构和怀疑之中。

(3) 物质充盈而精神空虚的科研环境。受现代理性及西方价值思维的影响,当前社会中存在很大一部分个体价值观迷失的现象,他们过分关注物质生活,不断通过物质的方式来满足自己的追求,而精神生活则被废弃,由此引发了大量的社会问题和普遍的精神危机。如信仰丧失、虚无主义盛行,物欲追求和享乐主义大行其道,人们的心灵、灵魂被物质与虚无所吞噬。例如,在教育研究上,尤其是在科研评价机制相对不够成熟完善的情况下,不少研究者并非出于对于知识的渴望和好奇,对于学术的敬畏和热情,对于教育的热爱与情怀而从事教育研究,而是出于一些现代理性后遗症的

世俗性、功利性、物质化的目的与动机。尽管形成大量的研究成果,如形成了大量著作、论文和课题成果,然而这些所谓的成果对于促进理论的繁荣与发展,对于推动实践问题的解决或改进并非真具有显著的作用。据《科学引文索引》数据显示,2022年中国作者共计发表论文73.56万篇<sup>[10]</sup>,而如此规模的科研成果与实际贡献之间并非呈积极的正向关系。再加上,受某种物质导向的评价机制所影响,如科研成果与人才称号、职称评审、绩效待遇等挂钩,此机制下,不乏有学者被迫进行所谓的科研产出,一方面产生了大量无实质价值的学术作品,另一方面,干扰了健康的学术生态,加剧了教育研究者的“精神内耗”,最终导致更深层次的精神空虚和焦虑。在此种价值追求下,不断产生的成果在某种程度上难免会被认为是一种自娱自乐的行为,部分学者成了文字的搬运工、论文的制造器,而对促进教育发展、理论创新、社会进步、生命质量的提升作用微乎其微。

## (二)教育研究的发展需求

(1)重建教育研究的精神根基。物质的富裕而精神的匮乏已经是当前社会不可避免的问题,精神的空虚,生活的紧张,人际之间的疏远,交往的表面化、功利化、程式化已经吞噬了原有的温度和热情,人的心灵变得寂寞、抑郁与苦闷,人的感情逐渐变得浮躁、冷淡甚至是麻木,吉登斯将其描述为“现代性焦虑”<sup>[11]</sup>。重建精神根基,反思社会及自我,消解现实物化及功利的欲念已经迫在眉睫。从国家层面来讲,如果一个国家只是一味地崇尚经济和物质,缺乏精神文化,只有经济实力,只是一个GDP大国,他可以拥有支配权,但未必拥有可以让其他国家心悦诚服的道德权威<sup>[12]</sup>。从每一个社会成员自身发展来看,重塑精神家园也是一项极为迫切及必要的议题,尽管当前的物质极为丰富,然而不少人的幸福感并没有能够伴随着物质的增加而获得提升,相反幸福感却越来越低,人们在普遍追求名誉、财富、地位、资源的时候会以牺牲自己的健康、信仰、快乐与自由为代价,更有甚者会出卖自己的灵魂,这样的例子在现实生活中数见不鲜。正因如

此,越来越多的人逐渐有了觉悟,也越发认识到精神需求的重要性,开始去关注自己生存的环境、自我存在的意义与价值,去寻找心灵的寄托与自由。对于教育研究者而言,尤其是作为个体层面教育研究者,应该正视教育研究与社会、教育与人的发展之间的关系,教育研究本质上只是一种解决现实问题、发展或完善理论的一种手段,不应被过多赋予或是背负其他目的。正如杜威所言“教育除了其本身之外,再无其他目的”,教育研究亦是如此,重建教育研究的精神根基本质上还是要处理好人性、人的价值与社会发展之间的关系。

(2)融合思想与行动。一直以来思想和行动之间存在着一道巨大的鸿沟,这道鸿沟阻碍着教育研究的发展,阻碍着社会的进步。在当前社会,物质经济的发展让一些人忽视了精神生活,甚至对之嗤之以鼻,人心变得浮躁,思想变得虚无,行为变得功利。人心变得浮躁,思想变得虚无,行动变得盲目。浮躁的社会及人心使得教育研究难以落地。一方面,虽然出现了各种所谓的教育理论,但是不少理论是速成型产物,提出时轰轰烈烈,消失时默默无闻,很难真正深入扎根到实践,无法在实践的检验中保持其生命力,得到持续发展;另一方面,出现了思想和行动之间的相背离,思想是思想,行动是行动,二者不是同一事物两个面的关系,而是彼此分裂、隔离的“两张皮”,理论难以指导实践,并由此产生了诸多的不利于教育研究健康发展的问題,例如教育理论与教育实践存有尖锐的矛盾,它们之间相互指责、各自为政<sup>[13]</sup>,理论领域认为实践层面没有真正领会理论,实践领域则指责理论没有很好契合实践。教育理论应当始终保持它应有的实践品格,让教育实践完整地表达自身。教育理论不应当是对教育实践的抽象反映,教育实践也不是教育理论的机械应用<sup>[14]</sup>。因此,亟须思想和行动之间的整合和融合,用思想来指导行动,用行动的结果来检验思想的合理性,唯有二者的有机统一才能够促进教育研究的进步与发展,才能有效规避一些不应存在的教育研究问题。

(3)形成富有“在地化”特色的科研系统。

受到全球化的冲击,西方的价值观、文化及其他方方面面对中国社会产生了深刻的影响,加之以往我们对于自身传统文化的重视与自信不足,在很多方面我们已经失去了自己的特色。在教育研究上,我们有些研究总是惯性地学习、模仿西方的思维和经验,对西方的教育理论或思想大肆宣扬和推广,大量引进和翻译西方的研究作品,重研究工具的使用和对技术的崇拜,套用西方理论来解决本土实践问题,无限地向西方教育研究范式靠拢。尽管具有一定的积极作用,但是我们却失去了具有自己本土特色的教育理论与实践,尚未形成自己的被世界所认可的教育思想及研究范式。建构一个系统而缜密的中国教育学理论体系,形成一套独到而科学的中国教育学方法论<sup>[15]</sup>,不仅是中国学术研究者的使命,更是推动中国教育研究与世界接轨、迈向世界的重要举措。文化自信是教育自信的基础,而教育自信是实现文化自信的重要方式<sup>[16]</sup>。当前随着我国综合国力的不断提升,中国在世界的地位和影响力也与日俱增,坚持理论自信,坚定文化自信,坚持中国特色,也是彰显中国国际影响力,参与国际事务,展开国家对话与交流合作的必要基础。教育乃立国之本、强国之策,教育要强,教育研究要跟上,要形成自己话语体系和研究范式,归根结底是要形成自己的特色。在瞬息万变的当今世界,不论在何种领域,想要永葆生机长久地发展,必须具有独立的品格,形成自己的特色,而不是重复他人脚步。

### 三、教育研究走向自主知识体系的关键路径

加快构建中国特色哲学社会科学是我国哲社研究的重要战略,其方向“归根结底是建构中国自主的知识体系”<sup>[17]</sup>。教育研究要牢牢把握这一重要战略方向,以“两个结合”的方法论,“致力于用马克思主义激活传统文化优秀因子,回应和解决中国具体实际提出的重大现实问题”<sup>[18]</sup>,并在理论与实践的双向奔赴中建构中国教育学自主知识体系。为此,教育研究需要从如下几个方面进行有效的改进和拓展。

#### (一)返本开新:在继承中华优秀传统文化中研究创新

教育作为文化存在规定了教育学是兼具科学性和人文性的理论体系,因而教育科学研究也是科学性与人文性的统一,片面关注研究的科学层面,陷入技术统治之中的教育研究只会深感困惑、迷失和无力。教育研究中人文性的渗透离不开中华民族的传统文化精华,我们民族赖以生存、发展和振兴的优秀传统文化、传统哲学是教育研究的一份独特的充满启迪与智慧的思想资源。例如:中国传统文化中关于生命和人生的学问对现代生命教育研究有重大启示;孔子“和而不同”的思想为比较教育理论建设和实践改进提供了重要的思想指引;《学记》中“建国君民,教学为先”为确立教育基本地位,教育优先发展战略提供了文化基础;《左传》“太上有立德,其次有立功,其次有立言”以及《管子》“一年之计,莫如树谷;十年之计,莫如树木;终身之计,莫如树人”成为了“立德树人”的教育根本任务思想源泉<sup>[19]</sup>;《学记》“时过然后学,则勤苦而难成”的教育原则则表明了个体要与自然相适应,体现了以天人合一为基础的生命时间观<sup>[20]</sup>。从中华优秀传统文化中汲取营养并不意味着要回归到传统中去,而是要以“返本开新”的态度去解读和转换。“返本”就是要回到传统文化与哲学的核心意义图式上去,只有从其底层逻辑出发才能够避开历史的隔膜和时代的印记,让活化的理性阳光照耀 21 世纪的时空。教育科学研究对传统文化的继承不是截取古人的只言片语,而是要体会并把握其“第一原理”,如此方能融通现代教育思想,拥抱活生生的教育现实,从中开出新的观念体系、思维路线和研究方法论,形成我国教育科学研究的文化底色。

#### (二)扎根构建:在观照本土实践中产催生成果解决问题

“中国的教育引起国际关注,但是中国教育研究却乏人问津”<sup>[4]</sup>,要改变这种局面,讲好中国教育故事,形成中国特色的教育话语体系,并在教育学知识或理论的产生过程中扮演“原发性创新(original innovations)”的角

色<sup>[21]</sup>,需要扎根中国大地,关注中国教育实践,在实践变革的根基中生长出新的教育学理论,形成具有一定理论深度广度和成体系的研究成果。在内容上,需要紧贴中国社会发 展实际,聚焦中国教育实践,坚持以问题为导向,关注本土现实问题、具体问题、重点难点问题、真问题,做深做细,在问题解决中积累经验,在经验总结中提炼理论,在理论凝练中逐渐形成具有中国特色、能够观照实践的教育理论话语体系。在方法上,重视多学科、不同技术手段的融合交叉。教育研究往往面对的不是纯粹的、单一的问题,需要从不同学科、不同视角,借助多元方法才能逐渐窥探其全貌,揭示其本质。这就需要从方法手段上与时俱进,拓宽教育学传统研究范式,与其他学科的研究优势进行交叉融合,产生具有较高理论价值或实践价值的研究成果。在条件上,要提高研究者的研究素养,研究者加强自身学术规范和方法训练,除了具备一定的理论分析能力,更重要的是掌握具体的研究方法技术和学术规范,例如在行动研究的过程中,教师需要具备一定的搜集信息和开发资源的能力、研究方法的选择与应用能力、基本研究范式的理解能力、研究计划的执行和行动能力等等<sup>[22]</sup>。在成果上,要注重研究成果的本土化运用和推广,将研究成果放在实践中加以检验。一方面,审视研究成果的价值和对实践的改造性、适用性,在对研究成果的检验中反过来发现研究过程中可能存在的问题,修正和改进研究本身;另一方面,对好的成果积极进行推广,以解决实践问题为研归宿,形成从实践中来回到实践中去的研究闭环。

### **(三)融通中西:在理性批判与借鉴中开展东西交流对话**

不同文化、历史孕育了不同的教育哲学、教育制度、教育实践,我国教育研究的深化和发展需要在注重从本民族文化传统的精华中吸收养分的同时,积极借鉴国外优秀文化,以坚守自我、开放交流、兼容并包的态度与世界教育理论与实践研究展开对话,这也是马克思主义辩证法对教育研究的启示。一方面,我国教育研究的推进和发展绝不可摒弃凝结着民

族独特智慧的中国传统文化,对“过去”的充分体认、扬弃、传承才能充盈“现在”,滋养“未来”。这就需要回归中国文化、立足中国实践、培养教育学研究者的原创意识、正确处理与西方教育学话语的关系<sup>[4]</sup>。对他者文化的观照绝不意味离开民族文化特点的模仿和照搬,要在检视中吸收,吸收中“扬弃”,要始终有我们自身的主体意识在里面,扎根本国的文化母体,做到将中国传统文化下的教育思想瑰宝和世界先进教育思想融会贯通,才是构建中国教育研究发展繁荣的必由之路。另一方面,还需以积极的态度和开阔的胸襟努力吸纳不同国家、地区、民族的教育理论、思想与经验,充分体认不同理论、经验、思想、政策不同于我国的文化境遇,包括在研究范式和研究方法上,秉持开放包容的心态,学习和借鉴国际通行的研究方法和范式,强化和夯实自身的研究素养。另外,也需积极开展国际对话、交流、合作,与国际接轨,尤其是“构建人类命运共同体”的理念下,需要研究者秉持包容开放的心态,积极总结自身教育及研究特色,形成经验,发展理论,需要中国研究者讲好中国的教育研究故事,为世界教育理论的发展以及普遍教育难题(如教育公平问题)贡献中国智慧和 中国方案<sup>[23]</sup>。

### **(四)理实贯通:在理论与实践的有机融合中发展理论**

理论和实践一般有三种关系:即教育研究者的理论与其实践的关系,教育实践者的理论与其实践的关系,以及教育研究者的理论与教育实践者的实践<sup>[24]</sup>,而在现实的教育当中,人们往往更容易关注第三种类型的理论与实践,这也是容易致使理论和实践产生鸿沟的一大诱因,因为理论和实践往往归属于学术研究者和一线实践者两大不同的主体阵营。实际上,理论是教育实践规律的总结,理论应以实践为依托,离不开实践的支撑与检验,实践离不开理论的提炼与深化。教育研究以现实问题、现象为研究核心,这意味着教育研究者需要确立“实践的思维方式”,关注“现实世界”“生活世界”,深刻了解教育实践。同时,教育研究的目的是找寻教育科学规律以指导实践,流于实践

经验的总结必然不能满足这一要求。具有间接性、抽象性、深刻性的理论构建才能对实践起着导向、预测、促进作用。理论与实践的关系不应该由于主体的隔阂而造成断裂,破解教育理论与实践的难题应该从厘清理论和实践的主体关系开始<sup>[25]</sup>。教育研究的三项基本功能是描述教育现象、解释教育行为、改进教育实践,既包含了教育哲学式的批判与终极教育理想的构建,也指向了对现实的揭示与解释<sup>[26]</sup>,是感性与理性的融合,是理论与实践的统一。只有在研究过程中做到理实贯通,达成教育研究主体的内在需求和教育实践的外部尺度的统一,才能真正彰显教育研究的价值所在。单从技术层面来讲,理论与实践的融合需要教育研究综合运用实证方法与思辨方法展开分析,既强调通过调查访谈、实验研究等方法对原始材料的广泛系统搜集与忠实科学分析,又重视通过个人悟思、归纳演绎、哲学分析、文献概括等方法对问题进行总描述、总概括,形成指示性、主张式、哲学性的结论,充分彰显理论和实践的相互观照。

#### (五)行动反思:在审视自我批判自我中提升研究素养

反思是教育研究的必要环节,也是教育研究者必不可少的研究品质。在中华优秀传统文化中有大量关于“反思”的智慧,如《论语·雍也》中的“己欲立而立人,己欲达而达人”,《论语·学而》中的“吾日三省吾身”,孟子的“反求诸己”,其都包含了丰富的反思哲理,对养成良好的道德品质,提升自我修养及境界颇具启发,同样对于教育研究以及研究者自身素养的发展完善也极具有积极意义的。在研究过程中保持良好的反思的自觉,例如,审视研究目的是否真的在于创新理论或是解决实践问题,研究动机是否被物欲所绑架被功利性所蒙蔽,研究过程是否按照科学研究的程序有效开展,研究结果是否客观且符合伦理等等。哈贝马斯(Habermas)提出了知识的三个维度:技术性知识、实践性知识和解放性知识<sup>[27]</sup>。范梅南在此基础上也提出三个水平的反思<sup>[28]</sup>:首先是技术合理性水平,一般研究者主要是关注所使用

的方法和技术是否有效,是否有助于达到研究目的,而反思有助于研究者关注研究本身及研究目的合理性。其次是实践行为水平的反思,一般研究者往往能够对系统和理论进行整合,发现研究过程中存在的问题,如研究是否按照既定的方案进展实施,研究问题是否得到有效的关注,而反思有助于研究者减少个人偏见,包容性接纳来自不同方面的意见,最大限度地优化研究的细节。最后是批判反思水平,反思使得研究者能够整合道德和伦理标准,真正关注研究的本质与意义。只有通过不断的、层层深入的反思,研究者才能够发现自己在研究中和思想的偏差,才能够在持续修正自我错误的过程中提升理论水平、思维品质和研究技能,从而升维自身的研究素养。

#### 参考文献:

- [1] 侯怀银. 教育学“西学东渐”的逻辑探寻——西方教育学在20世纪中国传播的回顾与反思[J]. 教育研究, 2020(8): 40-55.
- [2] 吴寒天,李梅. 走向世界的中国教育研究:基于国际学者视角[J]. 教育发展研究, 2019(3): 25-32.
- [3] 王独慎,丁钢. 中国教育研究的国际发表概貌与特征[J]. 教育发展研究, 2019(3): 1-9.
- [4] 丁钢,侯怀银,谭维智,等. 教育学的中国话语体系建构:问题与路径[J]. 基础教育, 2021(1): 13-39.
- [5] 萨德勒. 我们从对外国教育制度的研究中究竟能学到多少有实际价值的东西? [M]//赵中建,顾建民. 比较教育的理论与方法——国外比较教育文选. 北京:人民教育出版社, 1994: 115.
- [6] 习近平在中共中央政治局第十八次集体学习时强调 牢记历史经验历史教训历史警示 为国家治理能力现代化提供有益借鉴[N]. 人民日报, 2014-10-14(1).
- [7] 张成岗. 鲍曼论“后现代伦理危机”及“后现代伦理学”[J]. 哲学动态, 2005(2): 51-56.
- [8] 佟立,白春生,王丽. 从现代性向后现代性的文化裂变——后现代文化传媒特性探析[J]. 理论与现代化, 2013(3): 24-29.
- [9] 小威廉姆·E. 多尔,王红宇. 后现代思想与后现代课程观[J]. 全球教育展望, 2001(2): 42-45.
- [10] 中国科技论文统计与分析课题组. 2022年中国科技论文统计与分析简报[J]. 中国科技期刊研究, 2024(1): 95-103.
- [11] 安东尼·吉登斯. 现代性与自我认同:晚期现代中的自我与社会[M]. 夏璐,译. 北京:中国人民大学出版社, 2016: 29-44.



- [12] 严从根. 中国教育研究应向何处去[J]. 教育发展研究, 2012(9):42-46,65.
- [13] 刘燕楠. 矛盾与困惑:当前教育研究问题的哲学反思[J]. 教育研究,2016(9):11-18,50.
- [14] 宁虹,胡萨. 教育理论与实践的本然统一[J]. 教育研究, 2006(5):10-14.
- [15] 周霖. 语境与诠释:论中国教育学的研究范式[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版),2007(3):24-30.
- [16] 明庆华. 对“文化自信”与“教育自信”关系的思考[J]. 教育科学研究,2017(12):11-13.
- [17] 黄超,丁雅诵,吴月. 让听党话跟党走的信念成为自觉追求——习近平总书记重要讲话在中国人民大学师生中引发热烈反响[N]. 人民日报,2022-04-26(2).
- [18] 贾英健,郭可珂. “两个结合”对建构中国自主知识体系的原理性贡献[J]. 山东社会科学,2025(1):40-50.
- [19] 赵新法. 立德树人——教育的根本任务[EB/OL](2012-12-03)[2025-01-16]. <http://dangjian.people.com.cn/n/2012/12/03/c117092-19773912.html>.
- [20] 王韶芳,张广君. 《学记》教学观的身体之维[J]. 现代大学教育,2021(2):31-37,94,111-112.
- [21] WU H T,ZHA Q. A new typology for analyzing the direction of movement in higher education internationalization[J]. Journal of Studies in International Education, 2018,22(3):259-277.
- [22] 邱德峰,王思宇,白洁. 中小学教师行动研究能力的结构模型及提升路径[J]. 教师教育学报,2024(3):74-83.
- [23] 高伟,金楠. 人类命运共同体:超越全球化时代教育现代性危机的中国方案[J]. 当代教育科学,2022(8):3-10,54.
- [24] 高维. 谁的理论? 谁的实践? ——教育理论与实践的关系重审[J]. 现代教育管理,2011(12):6-9.
- [25] 李云星. 从理论分析到实践创生:教育理论与实践关系的中国经验[J]. 教育发展研究,2012(9):15-19.
- [26] 雷少波. 教育研究的分类及其功能定位[J]. 上海教育科研,2002(2):27-29.
- [27] 王文静,岳曲,杜霞. 基于中国文化传统的教师反思模型构建——以《论语》研习中的教师反思为例[J]. 全球教育展望,2022(11):69-84.
- [28] VAN MANEN M. Linking ways of knowing with ways of being practical[J]. Curriculum Inquiry,1977,6(3):205-228.

## Towards an Autonomous Knowledge System: Current Misconceptions and Improvement Pathways in China's Educational Research

YU Zeyuan<sup>1</sup>, WANG Yinghao<sup>2</sup>

(1. Faculty of Teacher Education, Southwest University, Chongqing 400715, China;

2. Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

**Abstract:** Since the 21st century, there have been remarkable achievements in the research on China's education, yet with potential misunderstandings and problems, such as the logical deduction of “mind is principle”, the introduction of foreign research as “what is international is right”, and the practical summary that is purely operational. These are closely related to the realistic background of the current education research, manifested as “a domestic-foreign intertwining”, “a mix of pre-modern, modern and post-modern”, and a research environment filled with materials but empty in spirit. At the same time, it is restricted by the development demand orientation of “rebuilding the spiritual roots, integrating ideas and actions, and forming a distinctive localized system”. In order to carry out outstanding educational research and to tell well China's stories, we should properly handle the contradictions mentioned above, and take the following strategies of “returning to the origins to create, taking root and constructing, integrating China and the West, integrating theory and practice, and acting while reflecting”.

**Key words:** autonomous knowledge system; educational research; misconceptions; improvement pathways

责任编辑 谭小军