新文科时代教育学一流学科建设的理论逻辑与学科范式

朱德全

［摘　要］　学科范式的确立与完善是推进教育学一流学科建设的逻辑前提。中国教育学一流学科建设是一个面向新文科格局、对标世界一流、凸显中国特色的长期性发展过程。新文科时代教育学一流学科建设面临缺少体现一流学科特质性概念、学理性框架、科学性范式的困境。因此，在教育学一流学科建设的应然层面，基于新文科建设“大、新、用、跨”的新理念，教育学一流学科建设应充分彰显“大学科”思想，促进学科建设开放创新、发挥学科扎根教育实践的实用动能、推动学科界域横跨的共生发展与知识融合，积极建构学科概念与学科体系的理论逻辑。由此助推学科范式的逻辑生成，确立教育学科独立且独特的身份地位。未来教育学一流学科建设应在学科交叉与分化、守正与创新、技术与人文、本土与国际的不断融合中，通过求同存异的必然努力，充分彰显教育学自身在新文科背景下的重要学科价值与独特学科身份。努力构筑教育学一流学科建设的扎根逻辑，确立教育学一流学科建设的跨界理念，强化教育学一流学科建设的人文价值，形成教育学一流学科建设的系统结构，以创生新文科时代中国教育学的理论逻辑与学科范式，推进其世界一流学科的有效建设。

［关键词］　教育学；新文科；中国教育学；一流学科；学科范式

［作者简介］　朱德全，西南大学教育学部部长、教授　（重庆　400715）

高等教育高质量发展的时代，一定是加快发展与繁荣哲学社会科学、重振人文精神的时代。新技术变革正在引发新一轮产业革命，对高等学校人才培养提出新要求，呼吁高等教育尤其是高等文科教育必须因时而进、创新发展，这一目标的核心指向正是新文科建设的时代使命。新文科具有重要时代内涵，既是文科集群化丛生的学科共生体，也是中国价值内联而成的学科集成体，更是全面释放文科内能的学科功能体。[1]新文科建设体现“大、新、用、跨”的新理念，关键在于学科内外的交叉融合。这与新一轮“双一流”建设所秉持的以学科为基础、淡化身份色彩、优化建设学科布局、促进学科交叉融合的主张高度契合。换言之，新文科建设与一流学科建设相辅相成，一流学科建设要彰显新文科的研究理念与范式，新文科建设则要以一流学科建设为载体与抓手。教育学是一门极具复杂性、综合性与创新性的人文社会科学，作为新文科建设的重要学科指涉，在新文科建设体系中具有引领时代精神、推动学科集群、创新思维范式等不可替代的地位与作用。因而，教育学一流学科建设不仅是自身立足新文科建设朝向综合化、智慧化、扎根化、创新

化发展的内在需要，更是塑造一流大学人文性格、推进中国特色文科教育的学科体系形成、服务我国高等教育现代化发展的使命要求，理应在“双一流”建设中作出应有的独特贡献。

基本概念的创生是构建学科理论的必然要求，学术框架的确立是揭示学科问题与规律的基础条件，科学范式的形成则是一门学科走向独立的重要标识。从概念到框架直至范式，是一门学科通向成熟进而成为一流学科的必由之路，这也构成了教育学一流学科建设所遵循的基本逻辑。库恩（Kuhn，T. S.）认为，由于范式之间的基本概念具有不同的认识论依据，因此，学科的不同范式之间具有不可通约性。[2]中国教育学理应具有独特的学科属性与基本范式，其一流学科建设不能落入对学科身份或合法性基础等问题进行学理纠缠的窠臼，而需对标世界一流教育学科，厘清彰显中国特色的学科理论逻辑与学理框架。概言之，在新文科境域下，中国教育学一流学科建设学理框架的理论逻辑旨在在学科体系上构建“三位一体”的学术谱系，即以“形而上”的教育哲学为上位逻辑，通过概念体现学科思想；以“形而中”的教育科学为中位逻辑，通过框架体现学科范式；以“形而下”的教育实践为下位逻辑，通过扎根体现学科自信。当前，为推进教育学一流学科建设以及为“双一流”建设夯基固本与创新发展，亟待从教育学一流学科建设的实然样态、应然追求与必然努力三个层面进行理性检视与现实省思。

一、教育学一流学科建设的实然样态

库恩认为：“一种范式是，也仅仅是一个科学共同体成员所共有的东西，也正由于他们掌握了共同的范式才组成了这个科学共同体。”[3]学科范式作为一种集合，指向某一学科共同体的所有成员所共有的技术、理想、信念以及价值。某一知识体系要构筑成一门独立成熟的一流学科，必须遵守与依从特定的学科范式。中国教育学尽管早已经成为一门独立学科，但在新一轮“双一流”建设中仍遭受到部分研究型大学教育学院撤并调整的外部冲击，且较之于世界一流教育学科而言，不仅具有一定差距，还潜存盲目模仿国外模式、内涵建设浅表化等问题，[4]表现为跨学科研究有待加强、本土特色不鲜明等。而其背后实质是中国教育学科尚未构成合乎时代发展、比肩世界一流的科学完善的学科范式。教育学的学科发展是一个否定之否定的辩证过程，[5]针对处于新旧范式转型期间的中国教育学而言，旧的学科范式已难以满足新文科背景下学科交叉与协同创新的发展需要，但新的学科范式尚处于构建论证中。在此境况下，中国教育学一流学科建设的实然样态面临缺少体现一流学科特质性概念、学理性框架、科学性范式的困境。

（一）本土话语乏力：缺少体现一流学科特质性的概念

学科是历史的产物，并以一定的措辞建构起来。[6]新文科背景下教育学一流学科建设是基于已有的教育学传统，以本土话语与概念符号来表征学科思想、彰显学科自信的发展过程。正如黑格尔（Hegel，G. W. F.）所言：“只有当一个民族用自己的语言掌握了一门科学的时候，我们才能说这门科学属于这个民族了。”[7]同理，任何一门学科只有用自己的语言表达出来，才能获得其独特标识、发展其本土理论。本土性、原创性学科概念的确立，是中国教育学发展为一流学科的建设基石。中国教育学是顺应“西学东渐”趋势引进而来的“舶来品”，[8]常因缺少本土概念而饱受诟病，盖因其脱离了我国的教育实践。这既与中国教育学科发展史有关，也有受到对西方教育学形成路径的过度依赖以及学术不自信的影响，进而表现出学科的本土话语乏力和表征学科特质的概念缺失，反映出中

国教育学的学科概念逻辑尚未形成。

从学科发展历史来看，教育学学科体系是由西方学者建立的，中国教育学走的是引介模仿而后借鉴自立的路子，自20世纪以来，先借道日本取法西洋，再学习苏联。中国教育学科是“西学东渐”的产物。[9]在译介西方教育学科思想理论的过程中，部分教育学者或是将西方教育学经典奉为圭臬，到了张口西方学者、闭口还是西方学者的地步；[10]或是对其他学科的概念进行简单移植；或是将西方教育学的概念思想、理论范式进行中国化改造。而这本身就是学术不自信的表现，实质是脱离本土教育实践的虚空建构，是对中国教育学本土文化与价值立场的不断侵蚀与消解。由此，必然导致在中国教育学中充斥着大量西方教育学的话语和概念，本土概念的供给不足是中国教育学一流学科建设的先天性问题。从更深层次考虑，中国几千年来的教育思想中有许多经典概念，其中不乏可以形成中国教育学本土概念的雏形，只是我们并未重视，相反却将西方的教育思想理论当作教条。所以，中国教育学缺少的可能不是具有一流学科特质的本土概念，而是支撑本土概念形成并发展的学科概念逻辑。学科概念逻辑是指从现象中形成概念，并在概念与概念之间建立关系形成命题，再将若干个命题组成为一个学科知识体系的研究思维与逻辑理路。体现中国教育学一流学科特质的概念需要从中国传统教育思想或本土生动教育实践中提炼，并借助一定逻辑形式得以表征。但是，中国传统教育思想中的一些经典概念是没有严格的逻辑分类与定义的，概念与概念之间具有重叠性，是相对、辩证的关系，无法仅靠西方非此即彼的推演、归纳等方式建立逻辑关系，难在从意象模糊性到抽象确定性的转化。

此外，本土概念的形成植根于本土情境，离不开进入特定情境研究特定问题的本土化视角。尽管我国教育学研究目前在实践中形成了诸多经验，但是却难以转化为本土教育概念乃至教育理论。这是因为，从本土性教育现象还原到普遍性教育原理，中间需要经历两次转化：一是由大家所熟知的词汇或现象到学术概念的抽象提炼，二是由单个概念本身到包含核心概念、概念要素、分析框架、理论模型等概念体系的系统建构，这都依赖于教育学研究者强大的逻辑思维能力和对教育实践的敏锐洞察力。然而，这恰好是当前教育学一流学科建设的薄弱之处。一方面，部分教育学研究者缺少逻辑训练，所提出的概念难以自洽，往往因缺少论证力与说服力而不被国际教育学界所认同；另一方面，当前教育学研究呈现出一种“实践场景置之于外，理论建构形同隔岸观火”[11]的倾向，陷入从概念到概念、从理论到理论的逻辑怪圈，不仅缺少对教育实践应有的理论观照，无法引导教育实践规范，更因执着于对脱离实践的虚构概念的考究，而容易走向强化其他学科话语而弱化自身核心概念、过分推崇西方话语而摒弃寻求本土概念的误区，进而引发新一轮教育学概念体系的学科危机。

（二）知识边界僵化：缺少体现一流学科学理性的框架

中国教育学在20世纪的曲折发展中完成了学科的自立，从组织或制度的角度上看，已具备与其他学科相区别的“硬边界”，当前困扰中国教育学的问题是所谓教育学“软边界”的问题，[12]也即内部学理性框架的立体建构问题。学科本身已兼有知识（知识体系）及权力（孩童纪律、军纪）之义，[13]以知识（主要是高深知识）为逻辑起点，是知识、权力、规训联合作用下的产物。所以，教育学一流学科的学理性框架既包含知识体系，也涉及制度体系，具有高度抽象、知识融合与秩序规范的特征。中国教育学科的学术框架尽管在形态上具有完整性，但在逻辑上却缺乏有机的衔接与融合，表征为分支学科知识之间关联度较低，内部秩序规范缺失等，反映出中国教

育学对其学科旨趣、知识边界、制度规范等方面的学理认知模糊。这无益于对教育实践的指导与教育规律的揭示,也难以应对新文科建设所提出的新挑战。

中国教育学是在内部知识的积累演进、创新突破与交叉融合中建设成为一流学科的。人文社会科学知识的快速增长促进了教育知识体系的进一步分化,作为一级学科的教育学逐渐形成众多分支学科,包括教育学原理、课程与教学论等10个二级学科。从教育学的知识理论体系来看,不同的二级学科具有不同的逻辑起点、研究领域和问题对象,多元性的背后隐藏着分支学科知识间的隐形壁垒。教育学要成为一个统领内部各学科的一级学科,则需要更上位、更系统且能体现教育学独特学科视角的学理性框架作为支撑。

目前来看,一方面,这些二级学科间的知识关联度较低,不仅彼此间存在理论与实践、基础与应用、事实与价值的面向之分等,而且这一发展渐趋泾渭分明之势。在此过程中,分支学科间的地位差距逐步扩大,出现强势学科与弱势学科,容易引发学科内部的生态失衡。一些二级学科,如高等教育学,随着学科知识的积累与科学研究的发展,开始出现突破教育学的学科框架并发展为一级学科的趋势。[14]但若脱离了教育学的学科体系,或将有碍于教育学一流学科建设的推进,这也从侧面构成了当前教育学作为一级学科缺少统领性学理框架的有力论据。另一方面,部分二级学科往往因研究问题或对象与经济学、文化学、社会学等存在高度重叠,而时常热衷于将其他学科的理论观点进行移植,鲜少对富有教育学学科特点的分析框架与研究范式进行探寻建构,在一定程度上面临学科立场不鲜明的问题。而问题的实质并不在于某一研究问题或对象是否为教育学学科所独有,而在于作为一流学科的教育学,如何以“属己”的学理性框架来把握和分析研究问题或对象。倘若教育学内部缺少统领性的学理性框架,那么其一流学科建设就容易缺失学科持续发展的内生动力与学术根基。

学科不仅是一种知识体系,更具有社会践行的意义,是一个更大训导规范体系中制约和被制约的元素。[15]基于制度化的视角,教育学一流学科建设包含了其学科规训的形成,是一个内部秩序规范建立的过程。按照华勒斯坦(Wallerstein,I.)提出的设立首席讲座职位、建立系并开设有关课程、创办专业期刊、建立各种学会、建立按照学科分类的图书收藏制度这一学科制度化发展路径,[16]教育学学科规训促进了一流教育学科的学科建制,但在学科交叉融合的趋势下,学科规训的局限作用也逐渐凸显。其一,教育学在当前的规训体制下完成着对自身知识的生产与再生产,强化着教育学知识的排他性,加剧了学科间的隔阂,这在一定程度上阻碍了跨学科研究的开展。其二,随着权力的入场,教育学知识生产出现行政化现象,行政力量诱导知识生产者进行自我规训,排斥体制外的知识生产者,削弱学科的合法性基础。[17]秩序规范的缺失是制约教育学一流学科发展的“软肋”所在。在新文科背景下,教育学一流学科建设要在超越学科规训中形成秩序规范,建立起学科自生自发秩序。而这一秩序的建立,正是以学科内部知识融合为基础,以一流教育学科的学理性框架为支撑。因此,形成开放、融合、可渗透的知识边界,构建规范化的学理性框架已成为教育学一流学科建设的当务之急。

(三)寄生依附发展:缺少体现一流学科科学性的范式

库恩最早在《科学革命的结构(The Structure of Scientific Revolutions)》中提出“范式”的概念,这一概念被引入学科领域,就出现学科范式。学科范式是指学术共同体所共有的信念体系和方法论体系,它以范例形式规定了学术研究的方法和程序,成为学术研究赖以运作的理论基础和实践规范。[18]从新

文科建设背景出发,中国教育学并非缺少范式,只是其范式缺乏能彰显一流学科的科学性与学科性,具体表现在学科性质、理论基础和方法论体系等方面。

就学科性质而言,教育学的知识基础具有复杂性,且时常陷入“是科学还是艺术”、“是理论学科还是实践学科”的争论,其一流学科建设的本体问题尚不明晰。学科“累积性进展”是判断一门学科成熟乃至成为一流学科的重要标志。虽然教育学的知识囊括了哲学、科学、人文艺术和技术四个方面的特点,但在累积性上,这些知识特点之间难以“兼容”。[19]由此,导致教育学理论知识在整个人文社会科学领域的增长速度较为迟缓,很难产生“累积性进展”,更难以演绎并形成一套教育学科学理论范式。此外,关于学科性质的争论不断刺痛着教育学研究者敏感的神经,一些问题也在教育学一流学科建设中开始凸显。一方面,中国教育学在其主体问题与学科属性上易陷入现实悖论,通过“人”来凸显教育学的核心要素本无可厚非,但以“人”为主体断定教育学是作为一门艺术而非科学的存在,则会混淆中国教育学与教育的区别,间接削弱中国教育学作为一门学科存在的科学性,导致中国教育学在很大程度上难以为教育实践提供科学的活动依据。另一方面,尽管学界关于教育学兼具理论性与实践性已形成共识,但在研究中不免存在两种极端:一是因对教育理论的过度阐释、缺乏教育经验基础而陷入宏大叙述的陷阱;二是受功利主义引诱而沦为策用之术,丧失学术理性,[20]这是教育学一流学科建设应极力避免的问题。

从理论基础来看,教育学具有多学科的理论基础,但相对缺少基于教育学立场的理论检视与实践分析。新文科为教育学一流学科建设开辟了跨界融合的发展空间,知识正日益学科互涉的观念在教育学中占据主流地位,这一观念“很大程度上来自于因借鉴其他学科而带来的日常互补性交流”[21]。因此,问题的关键不在于教育学对其他学科的借鉴,而在于如何借鉴。借鉴带来的困难之一来自借鉴的本质,一门学科理论的逻辑立足点可能与另一门学科的主旨不同。[22]当前,在教育学一流学科建设中存在两大问题:一是不加“筛选”地将其他学科的概念推向教育学,甚至假借“多学科”之名取代教育学的学科视角;二是脱离于我们的教育实践问题而盲目引入国外教育理论,陷入从理论到理论的空洞争论与推敲。这不仅损害了教育学的理论根基与学术理性,更导致教育学“面对来自四面八方的批评与质疑,却无法找到一种显示出其学科地位的声音去作出回应”[23]。

在方法论层面考察,教育学的方法论体系尚不健全,存在重思辨而轻实证的倾向。在当前的教育研究中,思辨研究占据主导地位,定量研究较少且定量研究方法的建构与应用水平参差不齐,教育研究科学化水平整体较低,反映出我国教育研究的“失范”问题。[24]在新文科背景下,推进教育学一流学科建设,当务之急是促进教育学科学化发展,积极推动大数据等现代信息技术与教育学深度融合,推进教育研究转向实证研究范式,其中研究方法的科学化,尤其是量化方法的实践运用则是关键。学科发展要想取得突破性进展,往往依赖于量化方法、手段和技术的创新。[25]但是,随着教育研究中实证研究的不断增多,又出现了将实证研究与思辨研究对立起来的声音,这实质是对实证研究科学性的曲解。真正的实证研究不仅不会“压制教育学宏大理论的发展”[26],反而将与之相互促进,为教育学夯实学科理论基础,有力助推其学科范式的有效重构。

二、教育学一流学科建设的应然追求

新文科之新不仅在于重塑人文精神、提振文科教育,从一流学科建设的角度而言,更

在于一种复杂性、整体性、创新性的思维方式转换和融合理性与人文、技术与价值、知识与文化的研究范式的重构。“大、新、用、跨”是对新文科时代教育学一流学科建设价值内蕴的高度概括。面对中国教育学科建设困境的实然样态，教育学一流学科建设必须充分彰显“大学科”思想，促进学科开放创新、发挥学科扎根教育实践的实用动能、推动学科界域横跨的共生发展与知识融合，积极建构学科概念与学科体系的理论逻辑，才能助推学科范式的逻辑生成，确立教育学科独立且独特的身份地位，推进未来中国教育学一流学科建设的成熟与完善。

（一）在守正创新中构建系统的学科概念体系，彰显一流教育学科的基本立场

20世纪以来，中国教育学科建设在漫长艰辛的发展过程中进行了丰富的实践探索，其中不乏原创性概念与学术思想，只是我们并未有效地基于中国本土实践对其进行总结与提炼，而是选择从西方教育学学科“进口”。在新文科背景下，推进教育学一流学科建设亟待形成系统的学科概念体系，关键在于摆脱对西方教育学的路径依赖，坚持守正创新，坚定文化自信，从中国传统哲学、儒家经典思想中汲取智慧，凝练中国教育学的学科概念体系。中国教育学的学科概念体系应涵盖六大特征：来源性、思想性、解释性、结构性、全息性和经验性。

来源性概念，即有渊源根据的概念，而非游离教育学本义之外的“包装概念”。教育学的学科概念应以某一理论、学说、思想或理念为基础，针对教育学进行演绎生成。正如康德（Kant, I.）所坚持的教育理念应从哲学理念中来，“一个理念无非是关于一种在经验中无法遇见的完美性的概念，对一种教育理论加以筹划是一种庄严的理想，即使我们尚无法马上将其实现，也无损于它的崇高”[27]。

思想性概念，即能体现学术深度与深邃思想的概念，而非晦涩抽象的名词。教育学的学科概念建构理应重拾经典、直面真理，将中外教育家思想及其教育经典作为重要来源，从中凝练或创设概念术语。概念本身所蕴含的“晦涩”是教育学一流学科建设追求真理并无限接近真理的一种表达，“清楚地叙述的最佳方法其实就存在于以复杂的方式所作的叙述之中”[28]，我们所反对的只是旨在造成理解困难，蓄意以艰涩语言来表达或阐释的概念。

解释性概念，即对相关教育问题、现象具有解释力度的概念，而非研究虚空问题、脱离实际的概念。教育学直面的是现实的人、具体的人，任何教育概念或教育命题都不能仅通过思辨演绎而来。只有“带着天意，扎根大地”[29]，关切教育中具体生命的感受，关注真实教育问题的概念，才是具有生命力的教育学概念。

结构性概念，即具有稳固模态、能促进学术递进与跃迁的概念，而非不具逻辑演绎和时效性的概念。从外部来看，教育学科概念的发展遵循知识增长的基本逻辑，“知识的进步主要来自对先前知识的修改，虽然我们有时可能通过一次偶然的观察而进步，但发现的意义一般都取决于它修改我们以往理论的力量”[30]。随着新的知识结构融入并改变旧的知识结构，新的教育学科概念将随之结构重组而得以生成。从内部来看，根据伯恩斯坦（Bernstein, B.）的知识分类理论，知识结构形式包括层次性知识结构（hierarchical knowledge structures）和横向知识结构（horizontal knowledge structures），前者以整合的符号为基础，后者以集合或系列的符号为基础。[31]教育学的知识来源于不同学科，是由多套平行而又互不相干（parallel and incommensurables）的语言（概念）所组成，[32]具有横向知识结构的特征。这一特征以“防御和挑战其他语言”为本质内容并为自身建构了一个特定领域，[33]使得教育学的学科概念具有稳固模态。

全息性概念，即面对不同教育问题具有“时空统一”性与“万法归一”性的概念。教育学的学科概念既应自学科史或经典思想中延续，也需回应当下的教育现实，在历史与现实的辩证统一中，增强对不同时空状态下教育问题的解释力与指导力。

经验性概念，即根据不同时域所创生的本土化概念。经验性概念强调教育学科概念的中国表达：既要从中国教育实践中提炼教育经验，上升为中国教育学的学科概念，也要立足于中国文化境脉，以中国哲学的思维方式与文化精神创生本土教育概念，以此建构独特教育命题，表达中国教育学的学科立场。

（二）在交叉融合中建立规范性学术框架，廓清一流教育学科的学术边界

在新文科背景下，推进教育学一流学科建设，亟待廓清其学术边界，防止教育学知识边界的僵化或模糊。学术边界是一个抽象且复杂的理论问题，关涉对象边界、目标边界、问题边界、方法边界等，可以有不同的划分依据。[34]教育学学术边界的廓清有赖于规范性学术框架的建立。学术框架并不直接回答哪些问题可以在教育学科边界内解决或哪些问题超出了教育学科的边界范围，而旨在为彰显中国教育学的独特性提供一种关于教育学研究内容、机理与规范的认识方式或解释途径。中国教育学的学术框架应涵盖三大特征：领域性、分析性和法则性。

领域性框架，指向的是中国教育学所具有的独特研究内核，即对教育研究问题与内容的不断界定与追问，对教育学知识体系边界的开放拓宽与多元化发展，是中国教育学对自身“何以存在”的回答，可谓之中国教育学科的逻辑起点。教育学一流学科建设的重要使命之一就是促进教育学知识的不断增长，形成累积性进展，并建立高质量的教育学科知识体系，为推进跨学科专业之间的知识整合奠定基础。因此，必须发挥出教育学知识所具有的阐明教育事理、反思现实问题、融合学科视野、预测未来趋势[35]等功能，避免使教育学再度陷入“有无存在必要”的质疑之中。但教育学科知识以及由其驱动的教育学研究、一流学科建设并不能独立于具体的人而存在，也即教育学科知识体系的建构与研究均要“体现对具体的人的聆听和关切，体现对具体教育实践问题的直面、体验、理解和应对”[36]，如此方能彰显教育学研究独有的人文价值，捍卫教育学的学科领地与尊严。

分析性框架，是指为解释中国教育学相关问题而形成的机理，以及问题各维度之间的动态关系与作用路径的框架，是对中国教育学相关问题“何以解决”的回答，可谓之中国教育学科的逻辑推论。中国教育学应在明确自身学科边界的基础上对其他学科以及西方教育学科的概念体系、思想体系、方法体系等进行借鉴，从“过度自卑、盲目崇拜”的直接借用走向“以我为主、为我所用”的深度融合，展现出教育学一流学科的文化基因。这实质是要求中国教育学摆正学科发展心态，建立理论自信与学科自信，吸收中华文化、中国传统哲学的精髓，以和合共生、中庸之道的思想包容外来借鉴的理论、视角、思想、方法等，并建立用中国思想与中国话语表达的分析框架，摆脱对西方教育学科或其他学科的话语依附与理论依附。同时，运用这一分析性框架解决中国教育学的本土问题。中国教育学应是中国教育问题之根本上的解决或中国教育根本问题之理论，是“中国教育”之学，[37]其作为一流学科的鲜活生命力也只有在本土实践中才能彰显。因此，教育学一流学科建设不仅要直面并解决中国教育学的本土实践问题，更要从丰富的本土实践中凝练中国经验，抽象为内蕴中国文化、彰显中国精神的教育学理论。

法则性框架，是指中国教育学在研究与发展过程中形成的规律性和规范性体系，是中国教育学持续实现内部自我管控的一种规则体系，是对中国教育学相关研究内容“以何

为界”的应答理据，可谓之中国教育学科的逻辑约束。长期以来，中国教育学对其他学科的概念、理论、话语“照单全收”，呈现出一种“混乱的丰富”发展样态，对于学科独特性问题的含糊不清，亦缺少对教育学研究规范的厘定解释，这是教育学一直底气不足的症结所在。[38]因此，教育学亟待划定彰显自身作为一流学科独特性的边界范围。要在外部形成与其他学科相区别的“硬”边界，通过对教育学的研究对象、研究内容、研究范围、理论框架等进行清晰界定，加强教育学一流学科建设的“自我意识”，[39]内部形成将作为一级学科的教育学与众多分支的二级学科相区别的“软”边界，细化教育学内部各二级学科在具体对象领域、学理框架等方面的区分，实则是处理好整体与部分的辩证统一关系。为教育学划定学科边界不是意图在学科间制造壁垒或排斥跨学科研究，而是为了使教育学更好地体现综合化的“大学科”思想，在新文科建设中实现在“定界”中“跨界”，在“跨界”中交叉融合，在交叉融合中成为具有独特性与创新性的世界一流学科。

（三）在技术赋能中构建教育学科学范式，确立一流教育学科的规范通则

新文科之“新”既是促进多学科交叉与深度融合之“新”，也是研究理论、思想、视角、方法、工具之“新”，归结于基于技术赋能的范式之“新”。因此，教育学一流学科建设不能仅停留于对教育学科边界划定的层面，学科独立、学科独特不是最终目标，其真正意义在于深化信息技术对教育学的人文洞察，建立教育学一流学科的科学范式，将教育学的学科范式建设成为与其他自然科学、人文社会科学的学科范式并列而立的一种科学范式。教育学一流学科的科学范式应涵盖四大特征：理念性、模型性、程序性和纲领性。

理念性范式，即从教育哲学的世界观出发，关涉教育的性质、使命、目的等价值性问题，是引领教育与教育学发展的理论体系。任何学科很少像教育学那样，在有限的理论命题之中，充满了那么多互相冲突的后设理论叙述。[40]当前存在基于多元善观念的多种合理的教育学说，需要通过公共理性达成教育学理性多元论之间的重叠共识。[41]因此，理念性范式致力于澄清教育学的学科性质与学科定位，试图对教育学科发展中的理性争论或理论冲突作出尝试性回答，以一种“善”的价值旨归和“具体现实的人”的视野来调节教育学中的理性多元论。构建教育学的理念性范式就意味着运用教育哲学的思维方式与思想主张对教育理论与教育实践的基本问题进行理性反思，从而为教育学科学范式的构建提供一种哲学辩护。

模型性范式，即教育学界普遍认同与接受的一套假说、定律、方法和准则的总和，可为科学的教育研究提供移植模仿的可能性。模型性范式可以表征为抽象的思维方式和具体的理论假说，前者重视以视角的不断拓展为教育学研究提供新的思维工具，防止教育学科发展的视野窄化；后者则强调从其他学科中，尤其是哲学之中借鉴基础理论，进而借助科学方法建构教育学独特的概念体系与理论体系，生产教育学原创性知识与理论成果。

程序性范式，即为教育实践活动提供指导的过程性范式。第一，侧重于方法论层面的技术建构，要借力新技术工具推进教育学实证主义研究范式发展，同时应在定量研究与定性研究、理性审视与感性想象、规律揭示与意义阐释之间实现必要的融合，确保中国教育学的研究范式兼具科学理性与人文关怀；第二，指向教育本土实践中的范式生成，应关注中国现实的教育实践活动，如“生命·实践”教育学、“新教育实验”等，从中找准教育学科学范式建构的生长点，进而探索出教育学一流学科建设的中国道路。

纲领性范式，即加强学科自身理论内聚力，联结学科逻辑知识的关联性，进而使其形成严密的知识和理论体系范式，具有提纲挈

领的作用。这一范式旨在厘清当前教育学繁杂的学科知识体系,通过“澄清教育学知识的学科特质并以知识学科特质的纯粹性来保障教育学知识体系的逻辑同质性”[42],加强教育学内部知识的关联性,使知识组织和知识生产建立在内部学理同一性的基础上,最终推进教育学自身独立理论体系的有效建构。

三、教育学一流学科建设的必然努力

未来教育学一流学科建设应在学科交叉与分化、守正与创新、技术与人文、本土与国际的不断融合中,通过求同存异的必然努力,充分彰显教育学自身在新文科背景下的重要学科价值与独特学科身份,以“扎根”逻辑的构筑、“跨界”理念的确立、“人文”价值的强化、“系统”结构的形成,创生新文科时代教育学的理论逻辑与学科范式,推进其世界一流学科的有效建设。

(一)构筑教育学一流学科建设的扎根逻辑

随着“双一流”政策的实施,我国教育学学科建设发展面临着新的挑战。这需要构筑教育学一流学科建设的扎根逻辑,即通过“跨界团队”攻关“前沿重大项目”,借助“前沿重大项目”催生“问题领域”,以“问题领域”创生“学科新概念”,再以“学科新概念”建构“学术框架”,利用“学术框架”打造“学术范式”,进而诞生“中国教育学派”,最终形成“中国教育气派”。这一逻辑扎根本土、逐级推进,内蕴组织、思想与文化三大建设基础,为新文科背景下中国教育学一流学科建设提供了完整的理论研究与实践发展路径,使其学科体系的发展不仅具有内部与外部保障,更具有内部与外部自信。

首先,教育学一流学科建设共同体是组织基础。以共同的学科信念与学术理想跨界组建多学科研究团队,为攻关教育学前沿重大项目凝聚多学科智慧。其次,教育学一流学科的独创性学科概念是思想基础。以重大项目课题为导向,形成多元问题领域,贡献原创性的中国教育学概念。既要辨析教育学科的本源性概念,基于学科逻辑重构教育学的核心概念体系,也要在新文科学科交叉中通过吸取其他学科理论以提炼立足教育学立场的学科概念,以概念间的联结与集合构建蕴含教育学学术传统与一流学科建设理想的学术框架与学术范式。最后,教育学一流学科的中国内核是文化基础。任何教育学的生成绝非凭空而来,必须借助学派的创生作为必要前提。[43]中国教育学一流学科建设既要有中国教育学核心人物,也要有中国教育学研究团队;既要有植根中国文化、运用中国话语、表达中国立场、彰显中国态度的原创性研究成果,也要将之转化为被世界教育学学界所认同和尊重的一流成果。

(二)确立教育学一流学科建设的跨界理念

教育学一流学科建设不仅关乎学科建制或范式重构,更是一种价值找寻、意义确证与文化自觉的真实行动。中国教育学一流学科建设要确立跨界理念,积极践行新文科广阔视野的“三大信念”。

践行“跳出来,走进去”的建设信念,即“视野在外,目标在内”,将视野放眼于大局,以全局视野助推内部目标的拓宽。中国教育学一流学科建设应树立“大教育学”的学科视野,处理好两对关系。一是“在学科”与“跨学科”的关系。在为教育学划定学科界限、凸显一流学科独特价值的基础上,促进其跨学科研究,必须“坚定教育学的立场,使教育学交叉学科走向教育学的发展方向,具有教育学的内涵”[44]。二是“立足本土”与“走向世界”的关系。未来的中国教育学,将与世界教育学结成密不可分的“教育学”共同体。[45]中国教育学想立于世界教育学之林,必然要将立足本土的原创性研究成果输出为解决世界教育学所普遍面临问题的“中国方案”。

践行“走出去，跑下去”的建设信念，即“境界向上，眼睛向下”，将思维放眼于顶层设计，但行动要着眼于实践问题，促成长期问题与短期问题的解决。“境界向上”观照的是教育学一流学科的宏大理论基础，要求关注教育基础理论问题或本源性问题，夯实教育学作为一门独立且独特的一流学科的理论根基。“眼睛向下”则是对教育学一流学科建设的思维视域提出的要求，需坚持两点论与重点论的统一。既要重视理论建构，又要回应教育实践；不仅要关注教育实践，更要转向“全社会教育”[46]，从社会环境中探寻教育问题解决乃至于教育学一流学科建设的道路。

践行“走在前，跟在后”的建设信念，即“先行引领，主动跟进”。中国教育学一流学科的责任就在于以其独有的人文精神与科学理性，凝练中国独特的教育思想与理念，从而引领高等教育高质量发展，推进社会发展。同时，也要紧跟“双一流”建设的战略决策部署，瞄准教育学科在整体学科发展布局中的关键位置与建设重点，以教育学的视角回应“双一流”建设中创新人才培养等棘手问题，以对社会与教育的强烈关怀，履行服务社会、服务国家的建设使命。

（三）强化教育学一流学科建设的人文价值

中国教育学一流学科建设的价值取向必须从社会本位转向社会本位与人本位的兼而有之，通过强化教育学一流学科建设的人文价值，使其学科建设的价值逻辑从社会本位逻辑转向社会与人共生发展的融合逻辑。彰显人文性、回到教育本身将成为教育学一流学科建设的价值内核。为此，需要在思想观念上引领一流学科建设。

教育学要永远走在教育发展的前面，教育发展要永远走在社会发展的前面。前者要引领后者，而非跟进与适应后者。教育学一流学科建设，一方面，要加强对学科概念体系、知识体系、理论体系等的学理反思与创新，丰富教育学传统学科理论，形成对解决教育实践问题具有普遍性意义的理论思维与解释框架；另一方面，要将国家的教育理想与社会的教育愿景融入教育学一流学科建设，以先进、前沿的教育理念培养能够引领未来发展的时代新人，使教育走在社会发展前面并带动经济社会的高质量发展。

教育学教授要走进教育学，教育学要走进教育，教育要走进人，人要走进社会。前者要走进后者，而非走向后者。教育学教授走进教育学是要基于理论对实践的观照来促进教育话语的生成与教育理论的创生，彰显教育学一流学科的科学性与人文性。教育学要走进教育，要求教育学者以教育为研究对象，明辨教育常识和教育学术，找准教育真问题。教育要走进人，呼吁教育研究观照每一个具体现实的人及其完整的生命历程。人要走进社会，反映教育与社会协同共生的发展关系，要求教育学一流学科建设在学术研究、学科发展与社会背景之间建立内在关联，积极回应新文科建设的时代诉求。

教育学专家做的要像写的那样好，说的要像做的那样好。教育学专家最终赢得的是学术志趣，而非学术功利。教育学专家应具有身份自觉与使命自觉，成为教育学一流学科建设的实践者、探寻者与传播者。要扎根教育实践“做”研究，从书斋高阁走进教育现场，在教育研究的普遍理论与特殊研究对象之间架起桥梁；基于理性思维与教育体验“写”文章，用具有逻辑性与学理性的话语反映对教育、教育学的认识，提升研究的理论含量与学术品质；表明立场“说”主张，中国教育学专家要能够基于扎根本土、面向世界的中国立场，在与世界对话中发出中国教育学的声音，并以原创概念、思想与理论贡献中国教育学的学科智慧。

（四）形成教育学一流学科建设的系统结构

体系建设是教育学一流学科建设的关键

一环，它指向学科体系、话语体系、理论体系、方法体系、概念体系、学理体系及理念体系。基于这些体系的有效建设将助推教育学一流学科建设的系统结构。基于系统的学科结构建设才能形成教育学一流学科独立且独特的逻辑框架，学科拥有成熟的逻辑框架才是学科范式有效生成的重要标识。

学科体系的构建主要包括建立一级学科、二级专业、三级方向构成的学科谱系。要对学科谱系建立起以形而上的哲学、形而中的科学、形而下的实践构成的“三位一体”的学科逻辑，学科体系建设才具有完善的系统性功能结构。基于完善的功能结构进而才能建立起以人才培养、科学研究、社会服务为具体指向的学科功能体系。

话语体系的构建主要包括生成揭示教育自身规律的教育话语，呈现规律性；合乎教育与产业经济关联的经济话语，体现跨界性；紧跟社会发展的社会话语，强调时代性；提高职业能力的教育技术话语，表征职业性；营造文化品格以及文化传承创新的文化话语，凸显精神性；塑造国家理想的政治话语，突出指导性；引领人才培养与人才建设的人才话语，表现人文性；供给教育价值理性的哲学话语，彰显价值性。作为一种对教育学学者思想与学术成果进行言说与传播的表达系统，这八大话语内涵丰富、各有侧重，共同为教育学一流学科建设提供话语支撑。

理论体系的构建即厘清教育学科的本体论、认识论、实践论与方法论。本体论涵盖中国教育学的本质论、目的论、价值论、主体论、课程论、教学论、管理论、评价论；认识论涵盖中国教育学的学科逻辑、领域逻辑、专业逻辑；实践论涵盖校企合作、产教融合、教劳结合、工学结合、知行合一五大实践育人模式；方法论既包括跨学科、跨领域、跨国界的跨界性思维和具有结构性、差异性、价值性特征的系统性思维，也涵盖量化与质性的教育研究范式。

方法体系的构建在于完善教育学科中以定性和定量体系为主的方法范式。定性研究中完善以文献、访谈、案例、行动、历史、比较、田野、观察、叙事、文本等为主的方法技术，定量研究中完善以调查、实验、测量等为主的方法技术。新文科时代，两大方法范式必须超越定性与定量、思辨与实证、哲思与数据的二元对立，以辩证的眼光审视教育场域内的复杂问题，基于规范、严谨、科学的前提走向互补与融合，方能为教育学一流学科建设提供科学支撑。

概念体系的构建是基于教育学科的自身属性努力生成具有教育学科独立身份与独特价值的政策性概念、术语性概念、学理性概念、专业性概念、移植性概念与借鉴性概念。政策性概念多从政策文件中析出，具有鲜明的政治性、权威性、时代性；术语性概念是教育学领域内所独有的概念合集与专门用语；学理性概念体现为教育学者对教育活动的理论概括和学术表达，具有规范性、学术性、理论性；专业性概念是指教育学一级学科下各二级学科所独有的概念，如职业技术教育学中的“产教融合”等；移植性概念多是从其他学科中模仿借鉴而来的，体现学科跨界与概念生成的思想；借鉴性概念源于对西方教育学科的一些概念命题和部分国家教育学研究国际经验的吸收转化。

学理体系的构建围绕学术性、创新性和逻辑性展开。一是要有学术性体现，即从“有人说”、“大家说”、“自己说”中体现教育学科与教育研究的信息量、学术味与思想性。二是要有创新性表征，即有前沿与现实结合的“研究领域”，有学科与立场结合的“研究视角”，有问题与技术结合的“研究方法”，有概念与思路结合的“分析框架”，有演绎与归纳结合的“理论逻辑”，有逻辑前提与思想主张结合的“研究假设”，有要素与结构结合的“理论模式”，有路向与路径结合的“技术路线”。三是要有逻辑性框架，即形成一个“基于什么

背景——提出什么问题——采用什么方法——遵循什么思路——依据什么理论——参考什么成果——论证什么假设——站在什么视角——研究什么内容——得到什么结论”的逻辑线路。

理念体系的构建需站位于“教育现代化”、“办人民满意的教育”、“教育强国”的伟大思想，瞄准“双一流”建设战略目标，结合新文科建设，既要在教育现代化2035、现代化强国2050的目标指向下形成现代化的教育学科理念体系；也要从教育事业的顶层设计出发，基于贯通、衔接、立交、融合的现代教育体系建设，形成体系化的教育学科理念体系；更要从社会发展的必然趋势出发，致力于构建基于“人人、处处、时时”的学习型社会与终身教育体系，形成社会化与终身化的教育学科理念体系。

21世纪以来，随着中国社会主要矛盾的转移以及全球化、信息化的迅疾发展，人们对教育的实践需求开始发生诸多转变。这将促使中国教育学探索更为完善的学科范式，以更好地服务我国教育实践，推动我国教育学一流学科的持续发展，并在新文科建设中凸显教育学培元育才的独特学科价值。总而言之，中国教育学成为一流学科，取决于自身学科知识的专业性、学术性与内部同一性的确立与完善。这必将有赖于学科基本概念、学术框架及科学范式的建立。唯有如此，才能摆脱对“国外”与“其他学科”的依附，建立起自己独立且独特的学科逻辑，在林立的学科群中彰显自己重要的身份地位与特殊价值。因此，在新文科背景下推进教育学一流学科建设，构建中国教育学的学科范式，明晰未来中国教育学的理论依据与实践路向，是每一位教育学者的学术使命与责任担当。

［本文系教育部新文科研究与改革实践项目“教育学领域新文科建设实践”（编号：2021150025）的研究成果。］

参考文献：

［1］龙宝新. 中国新文科的时代内涵与建设路向［J］. 南京社会科学，2021，(1).

［2］库恩，T. S.，王飞跃. 可公度性、可比较性、可交流性［J］. 世界哲学，2004，(3).

［3］托马斯·S·库恩. 必要的张力［M］. 北京：北京大学出版社，2004. 288.

［4］韩双淼，谢静. 世界一流教育学科建设模式的比较研究［J］. 高等教育研究，2021，(12).

［5］项贤明. 教育学的学科反思与重建［J］. 教育研究，2003，(10).

［6］［13］［15］［23］伊曼纽尔·华勒斯坦，等. 学科·知识·权力［M］. 北京：生活·读书·新知三联书店，1999. 34、13、26、44.

［7］格奥尔格·威廉·弗里德里希·黑格尔. 哲学史讲演录（第四卷）［M］. 北京：商务印书馆，1978. 187.

［8］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).

［9］瞿葆奎，等. 中国教育学科的百年求索［J］. 教育学报，2006，(3).

［10］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，2004，(5).

［11］程天君，吴康宁. 当前教育学研究的三个悖论［J］. 教育研究，2006，(8).

［12］孙元涛. 教育学学科边界问题的再认识——关于“跨学科研究”的教育学思考［J］. 教育发展研究，2010，(24).

［14］［18］张应强. 高等教育学的学科范式冲突与超越之路——兼谈高等教育学的再学科化问题［J］. 教育研究，2014，(12).

［16］伊曼纽尔·华勒斯坦，等. 开放社会科学：重建社会科学报告书［M］. 北京：生活·读书·新知三联书店，1997. 31—32.

［17］李子腾，柳海民. 教育学知识生产的现代性危机及其后现代重构［J］. 教育科学，2020，(3).

［19］王伟廉. 教育学科研究中的“累积性进展”问题［J］. 现代大学教育，2021，(6).

［20］徐继存. 教育学的学科立场——教育学知识的社会学考察［M］. 北京：北京师范大学出版社，2014. 13—21.

［21］［22］朱丽·汤普森·克莱恩. 跨越边界——知识 学科 学科互涉［M］. 南京：南京大学出版社，2005. 78、81.

［24］范涌峰，宋乃庆. 教育研究科学化：限度与突破［J］. 教育研究，2016，(1).

［25］袁振国. 实证研究是教育学走向科学的必要途径［J］. 华东师范大学学报（教育科学版），2017，(3).

［26］许建美. 教育学宏大理论的式微与回归［J］. 教育研究，2022，(4).

［27］伊曼努尔·康德. 论教育学［M］. 上海：上海人民出版社，2005. 6.

［28］文化资本与社会炼金术：布尔迪厄访谈录［M］. 上海：上海人民出版社，1997. 134.

［29］［36］李长伟. 教育研究的独特性——带着天意，扎根大

地[J]. 现代大学教育,2021,(4).

[30] 卡尔·波普尔. 猜想与反驳[M]. 上海:上海译文出版社,2005. 40.

[31][33] 巴兹尔·伯恩斯坦. 教育、符号控制与认同[M]. 北京:中国人民大学出版社,2016. 170—171、172.

[32] 曾荣光,等. 教育科学的追求:教育研究工作者的百年朝圣之旅[J]. 北京大学教育评论,2020,(1).

[34][38] 李政涛. 教育学的边界与教育科学的未来——走向独特且独立的“教育科学”[J]. 教育研究,2018,(4).

[35] 李政涛,周颖. 建设高质量教育体系与中国教育学的知识供给[J]. 教育研究,2022,(2).

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

[39] 叶澜. 关于加强教育科学“自我意识”的思考[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),1987,(3).

[40] 陈桂生. 历史的“教育学现象”透视:近代教育学史探索[M]. 北京:人民教育出版社,1997. 318.

[41] 张桂. 教育学的普遍性格:一种基于公共理性的道德承诺[J]. 教育学报,2022,(2).

[42] 项贤明. 教育学知识及其辨洽[J]. 教育研究,2021,(2).

[43] 柳海民,林丹. 困境与突破:论中国教育学的范式[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版),2007,(3).

[44] 侯怀银. 新中国成立以来教育学学科体系建设的回顾与展望[J]. 西北师大学报(社会科学版),2022,(4).

[45] 李政涛. 走向世界的中国教育学:目标、挑战与展望[J]. 教育研究,2018,(9).

[46] 李政涛. 当代教育发展的“全社会教育”路向[J]. 教育研究,2020,(6).

The Construction of the First-Class Discipline of Pedagogy in the Era of New Liberal Arts: The Theoretical Logic and the Disciplinary Paradigm

Zhu Dequan

Abstract: The promotion of the construction of the first-class discipline of pedagogy is logically premised on the establishment and improvement of the disciplinary paradigm. The construction of the first-class discipline of Chinese pedagogy is a long-term process facing new liberal arts, aiming at a world-class discipline, and highlighting Chinese characteristics. In the era of new liberal arts, the construction of the first-class discipline of pedagogy is faced with dilemmas, such as the absence of the concepts reflecting the characteristics of first-class disciplines, a theoretical framework, and a scientific paradigm. Therefore, based on the "big, new, applied, cross-border" concepts in the construction of new liberal arts, it is necessary for the construction of the first-class discipline of pedagogy to demonstrate the idea of "big disciplines," promote the "openness and innovation" of discipline construction, give full play to the practicality of disciplines rooted in educational practice, promote the symbiotic development and knowledge integration of cross-border disciplines, and actively construct the theoretical logic of disciplinary concepts and systems so as to promote the logical generation of the disciplinary paradigm and establish the independent and unique position of pedagogy. In the future, to construct the first-class discipline of pedagogy, we need to seek common ground while reserving differences in the continuous integration of disciplinary intersection and differentiation, integrity and innovation, technology and humanities, and local disciplines and international disciplines, and demonstrate pedagogy´s important disciplinary value and unique disciplinary position in the context of new liberal arts. Also, we need to build the rooted logic, establish the cross-border concept, strengthen the humanistic value, and develop a systematic structure for the construction of the first-class discipline of pedagogy so as to create the theoretical logic and the disciplinary paradigm of Chinese pedagogy in the era of new liberal arts, and promote the effective construction of the world-class discipline of pedagogy.

Key words: pedagogy; new liberal arts; Chinese pedagogy; first-class discipline; disciplinary paradigm

Author: Zhu Dequan, Director and professor of the Faculty of Education, Southwest University (Chongqing 400715)

[责任编辑:许建争]