

论教育学知识生产的中国自主性

侯怀银 吴凤阳

摘要:中国自主性作为教育学自主知识体系建构的主线,贯穿于教育学知识生产的研究立场、问题意识、研究目的与研究过程之中。在研究立场上,以价值立场、学科立场、文化立场为支撑,确立本土导向、学科自主与文化主体性的研究准则。在问题意识上,从当下现实、历史经验与本土实践中萌发问题意识,以真问题与好问题彰显研究价值,突破原创性缺失的现实困境。在研究目的上,秉持经世致用与开放共享的原则,通过扎根本土实践、融通中外交流的路径,服务教育强国建设并为世界贡献中国教育智慧。在研究过程上,以摆脱对西方的学术依附、培育自主知识生产者作为外部与内部的保障,通过审视既定知识产品、生产本土知识产品、联系沟通知识产品等环节,保障知识生产的本土适配性与学术自主性。

关键词:教育学;知识生产;自主知识体系;中国自主性;文化主体性

中图分类号: G640

文献标识码: A

文章编号: 1672-0717(2026)03-0004-10

在知识社会学视野下,知识生产是指知识产品的生产过程。在此基础上,教育学知识生产则是指对教育学知识产品的具体生产过程。自主性是构建中国哲学社会科学知识体系的内在要求,一般被概括为学科自主性与本土自主性,分别强调对其他学科知识的自主与对其他地域知识的自主。中国自主性关注本土概念,强调学科发展的本土属性。教育学作为兼具理论性与实践性的学科,如其他的社会科学一般,其研究时刻面临研究什么、为何研究、有何用、怎样研究的拷问,以至于其研究立场、问题意识、研究目的、研究过程构成了教育学知识生产的全过程,中国自主性则作为教育学自主知识体系建构的主线贯穿其中^[1]。其中,研究立场是知识生产的前提条件,决定着知识生产的方向;问题意识以研究立场为依托,为知识生产提供动力;研究目的锚定知识生产的最终指向,与研究立场相互

呼应;研究过程立足于研究立场,受问题意识的推动,支撑研究目的落地。然而,现有研究多集中于阐释教育学自主知识体系应具备的“中国性”与“自主性”本身,对于如何在实际生产过程中实现这种自主性,即“中国自主性”得以生成的内在逻辑与实践路径,仍缺乏系统探讨。有鉴于此,本文旨在聚焦教育学知识的生产过程,从应然和实然两个主线出发,系统论述教育学知识生产的中国自主性,以期推进中国教育学自主知识体系的建设。

一、研究立场的中国自主性

立场是指问题处理过程中所持有的态度,研究立场作为教育学知识生产的逻辑起点,虽不直接参与教育学的知识生产,却决定着教育学如何做研究、做什么样的研究与为谁做研究等问题,把握着

收稿日期: 2026-03-12

基金项目: 2025年度教育部哲学社会科学研究重大专项项目“中国共产党创新理论引领教育学自主知识体系建构研究”(2025JZDZ050)。

作者简介: 侯怀银,山西平遥人,教育学博士,山西大学教育科学学院二级教授,主要从事教育基本理论研究;吴凤阳,山西大学教育科学学院硕士研究生。太原,030006。

教育学知识生产的方向。中国作为教育学知识生产的场域,决定了知识生产必须确立适配本土的立场准则。只有坚守具有中国自主性的研究立场,才能让教育学知识生产扎根中国大地,避免沦为西方理论的附庸,这是构建中国教育学自主知识体系的根本前提。价值立场明确研究的导向,学科立场划定研究的范畴,文化立场筑牢研究的根基,三者相互支撑,共同构成教育学研究的立场。

(一) 研究价值立场确立的自主性

教育学的知识生产并非秉持着价值中立的原则,而是有明确的价值指向,即服务于中国式现代化、教育强国建设与中华民族伟大复兴的价值坐标。教育学知识生产的价值立场,主要回答“为谁生产教育学知识”“生产怎样的教育学知识”等问题。中国立场作为研究的价值立场,主要指中国学术的自主性与独立性,具有鲜明的本土属性^[2],要求教育学的知识生产要为中国生产教育学知识,生产扎根于中国教育实践并服务于中国教育实践的教育学知识。作为教育学知识生产的价值立场,中国立场是我国知识生产区别于其他国家知识生产模式的前提与基础^[3]。在中国立场下,我们不能单纯以西方的评价标准去审视中国的教育发展,而应构建起兼具本土视角与全球视野的知识体系^[4]。例如,制定西方评价标准的规避准则,在研究设计、成果评判阶段,拒绝直接套用西方指标,以是否推动中国教育实践、是否契合中国教育国情作为价值标尺。将推进中国教育现代化、实现教育公平、提升人才培养质量与传承发展中华优秀传统文化作为教育学知识生产的价值追求,这也是知识生产的价值伦理保障^[5]。同时,中国立场作为教育学知识生产的价值底线,要时刻关注中国教育的发展实际,将是否推动中国教育实践发展和理论进步作为教育学知识生产的基本标准,利用教育学知识解决中国教育问题,引领中国教育的发展。

(二) 研究学科立场确立的自主性

研究的学科立场包括外部学科立场与内部学科立场。教育学研究的学科立场奠基于哲学社会科学这一大的范畴,又拥有自身学科知识生产的自主性。

1. 外部学科立场: 哲学社会科学的基础性

教育学作为一门兼具理论性、实践性的学科,其知识生产并非孤立进行。自赫尔巴特起,心理学与伦

理学就被视为教育学的学科基础,而教育学的深层发展,也离不开哲学社会科学的理论与方法。哲学社会科学作为教育学的学科基础,承担着教育学知识生产外部学科立场的职能,为教育学研究提供理论与方法的参照;而教育学作为中国哲学社会科学的重要组成部分,其自主知识体系也为中国哲学社会科学自主知识体系的建构提供了有力支撑^[6]。从哲学维度来看,中国哲学以生命为中心,区别于以知识为中心、以游戏为特征的西方独立哲学^[7],是本土教育学知识生产的精神根基,其“实用理性”传统对教育学自主知识体系建构具有重要意义^[8]。从内容看,中国传统哲学以心性本体论为核心,包括辩证法、唯物论、认识论、历史观等内在体系^[9]。我们要挖掘中国传统哲学中的辩证思维、知行合一等内容,明确将马克思主义作为立党立国、兴党兴国的根本指导思想,汲取马克思主义哲学中国化的理论成果,以辩证唯物主义和历史唯物主义把握教育发展的客观规律,让教育学知识生产具备坚实的哲学根基与正确的思维方法。从社会科学维度来看,教育学的研究对象是教育现象,而教育现象始终与社会现象深度交织,因此教育学研究要依托中国特色的社会学、人类学、经济学、政治学、历史学等社会科学研究成果,建立跨学科的研究机制,将马克思主义哲学中国化的成果融入教育研究的过程中,围绕本土的教育问题,促成教育学与社会学、人类学的跨学科合作,避免教育学知识生产的孤立化。

2. 内部学科立场: 教育学学科的自主性

教育学知识生产以其自身的自主性为内部学科立场,具有区别于其他学科知识生产的独立性。自主性作为教育学学科独立发展的必要条件,是教育学作为一门独立学科的重要标志,使教育学拥有标识性的学术概念^[10]。这种自主性表现为教育学学科在知识生产过程中的自主与独立。第一,在研究范畴上,教育学的研究对象是教育现象与教育问题,研究视野聚焦在教育世界之中,不能被其他学科领域的现象与问题替代,如果研究者对教育存在模糊的认知,那么这种模糊必然会导致组织过程中的思维困境^[11]。第二,在理论建构上,教育学通过立足于本土的教育实践来生成教育学的研究逻辑与分析框架,自主进行知识生产,不依附于其他学科的分析框架。第三,在学科建制上,包括学术队伍、学

位点、学术行会、学术评价机制以及人才培养方案等方面^[12]，教育学通过发展学科体系与大力培育人才，在学科建制上实现自主。第四，在话语体系上，教育学努力摒弃“向外看”“从外取”“以外为准”的心态与学风^[13]，转向与西方教育学的对话而非依附，构建起自主的话语体系。

（三）研究文化立场确立的自主性

教育学作为一门具有鲜明文化属性的学科，其知识体系始终与特定的文化传统深度交融。西方教育学的知识体系根植于西方的文化传统，而中国教育学的知识体系必然要根植于中国独有的文化传统，将中国的教育文化作为教育学研究的文化立场，并结合时代进行创造性转换与创新性发展。从教育学在中国到教育学中国化，再到中国教育学自主知识体系，都是教育学知识在中国文化上本土生长的成果，是文化认同的体现^[14]。中国教育学的建设需要研究者在中外比较中，坚守文化立场，对中国文化传统的独特性及影响有深入的认识，并发扬传统的“践行”精神，形成教育学的独特文化个性^[15]。作为文化立场的中国教育文化，并非单纯的传统教育文化，而是中华优秀传统文化、革命文化与社会主义先进文化在教育领域的集中体现，是构建教育学自主知识体系的根脉。其内涵主要包括“天人合一”的总体认识、“立德树人”的育人根本、“以人为本”的教育理念、“知行合一”的教育方法、“家国情怀”的教育追求、“因材施教”的教育原则等。

中国教育文化也彰显出鲜明的文化主体性，这种文化主体性是指区别于他者并具有鲜明文化特质和价值立场的存在状态^[16]，是教育学摆脱西方文化依附的普遍预设。文化主体性的彰显使教育学在知识生产过程中，不再对西方教育文化进行盲目照搬与机械模仿，而是按照历史梳理—当代解读—实践验证的三步走方案，充分挖掘并梳理中国教育文化的独特性，将其与教育实际相结合，并在教育实践中进行验证，彰显中国教育文化的当代价值。中国五千年的文明史积淀了丰富的教育文化，从孔子的“立德树人”、孟子的“得天下英才而教育之”、中国古典书院的教育思想和教学经验，到陶行知的“生活即教育”、晏阳初的乡村教育实践，再到新时代的“五育并举”“立德树人根本任务”“以人民为中心发展教育”“教育家精神”，中国教育文化始终是建构具有

文化主体性的教育学的重要路径^[17]，构成了当代中国高质量教育的文化底色与文化形象^[18]。教育学自主知识体系作为具有文化主体性的知识体系，在知识生产过程中，始终将中华优秀传统文化、革命文化与社会主义先进文化中的教育产品融入教育学知识体系之中，让教育学知识生产始终浸润着中国的教育文化。

二、问题意识的中国自主性

问题意识是指研究者在对环境整体认知的基础上，所存在的主观认知与客观现实的联系与矛盾，由此而产生的求解欲望^[19]。在教育学的研究中，问题意识是教育学知识生产的动力引擎，融入问题意识的教育学知识生产，可以更好地阐释现实的教育实践^[20]。没有明确的问题意识，便会使教育学知识生产脱离实际，所进行的便是无意义的重复研究，难以具备研究的价值。中国教育场域在实践推进与理论发展中，形成了专属的现实矛盾与理论议题，脱离本土情境的问题设定，会让知识生产与真实教育情境相脱节。只有具有中国自主性的问题意识，才能让教育学研究始终围绕中国教育的真问题、好问题展开，突破“西方提问题、中国找答案”的被动局面，实现教育学知识的创新，夯实教育学知识生产的现实基础与历史根基，让问题意识成为联结教育实践与教育理论的桥梁。研究必须先理清问题意识的来源，再指明问题意识的表征，从源头产生到问题转化，理清问题意识的演变逻辑。

（一）问题意识的来源

问题意识的来源包括问题意识的时间来源与问题意识的空间来源。

1. 问题意识的时间来源：当下与历史

任何教育问题都不是孤立存在的现实表象，而是植根于历史、显现于当下的产物，其形成与发展都有着深刻的历史渊源与现实动因。在时间上，问题意识不仅来源于当下的教育现状，还来源于历史中的教育经验，实现了历史与现实的对话、过去与现在的衔接，使问题研究既有现实针对性，又有历史厚度。从当下的维度来看，问题意识主要来源于新时代中国教育改革发展的现实困境与时代需求。随着教育数字化的深入推进，数字鸿沟对教育公平的影响、数

字化教学与传统教学的融合、学生数字素养的培养等新问题应运而生；随着中国人口结构的变动，学前教育资源的供需矛盾、普惠性幼儿园的建设问题等成为教育发展需要解决的重点。这些当下的现实问题都在不断刺激着研究者萌发问题意识。从历史维度来看，问题意识的重要来源是中国教育发展的历程，研究者需要梳理中国传统教育的发展轨迹，挖掘传统教育的历史智慧，反思近代以来中国教育现代化的探索历程。中国在革命、建设与改革过程中所取得的教育实践经验，是教育学问题意识的宝贵资源，这为当代教育问题研究提供历史借鉴与实践养分。当下的“立德树人”问题，能够从中国传统教育“修身、齐家、治国、平天下”的育人理念中找到历史渊源；当下的乡村教育振兴问题，能够从晏阳初、梁漱溟等先辈的乡村教育实践中汲取历史经验。从当下与历史的两个时间维度，搭建当下与历史的问题对照分析方案，将当下现实中的问题置于历史的视野中进行分析，从传统教育思想中挖掘解决思路，更加深刻地把握问题的成因与发展轨迹，从而形成历史、现在、未来的研究逻辑，使问题研究更具深度与系统性。

2. 问题意识的空间来源：本土实践

在空间上，教育学研究的问题意识需要从本土的教育实践中产生。问题意识作为教育问题的出发点与落脚点，问题的提出与解答均须以中国本土教育实践为依据，要从中国问题中产生中国理论，用中国智慧阐释中国方案，最终形成自我更新、自我生长的中国教育学自主知识体系^[21]。实践是知识的活水源头，将实践经验学理化的过程，就是构建知识体系的过程。研究不能脱离本土实践谈问题，更不能将西方的问题替代本土的问题。虽然问题意识在空间上来自本土的教育实践，但并不意味着研究者应仅局限于中国的教育场域中。关注国外的教育研究有助于拓宽问题研究视野，借鉴西方教育学研究中具有普遍性的研究方法 with 理论成果，可以为分析中国本土教育问题提供新思路。西方教育学中的教育评价理论、课程建构理论，能够为中国的课程改革、教育评价改革提供参考。自主性不排斥开放包容，而是以平等的心态借鉴人类的文明成果。但需要明确的是，参照国外教育成果的目的在于解决中国教育问题，而非用西方理论来否定本土教育实践，更不是将西方的问题框架强加给中国，不能重蹈外

来理论与本土实践相割裂的覆辙。在借鉴国外经验的过程中，要坚持取其精华去其糟粕，结合中国的教育实际进行本土化改造，在对国外教育成果作出适配性评估的基础上，经过本土调整后在实践中进行试点，让国外参照真正服务于本土问题的解决，实现本土实践与国外参照的有机统一。

(二) 问题意识的应然表征

研究者的问题意识源自对教育实践的思考、产自对教育理论的反思，问题意识则表征为具有研究价值的真问题与好问题。作为教育学研究的抓手，真问题与好问题是问题意识的具体表现，可以避免教育学研究空洞化与形式化，是衡量教育学研究价值的重要标准。真问题是在中国教育实践中真实存在且亟待解决的问题，它从中国的教育实践中产生，并影响着中国的教育实践。真问题以“本土性”与“矛盾性”为基本特征，在实践中具体表现为县域义务教育优质均衡发展的难点、职业教育产教融合的障碍、高等教育拔尖创新人才培养的困境、乡村教师队伍的稳定与发展等问题，均是中国教育发展过程中面临的真实矛盾，也是教育学研究需要围绕探讨的核心^[22]。好问题则是以真问题为基础，与时代的联系更加密切，能够产生更具一般性的理论，对实践更具有规范性的指导价值。好问题的价值性具体表现为回应中国教育发展的时代需求，紧扣建设教育强国的时代命题，填补本土教育学理论的空白，推动教育学理论的创新与发展，为教育实践改革提供明确的指引。

真问题与好问题的解决，均指向满足中国教育发展的时代需求，回应时代对教育学研究的呼唤，彰显教育学研究的时代价值与社会担当。不同的时代有不同的教育发展主题，不同的时代对教育有不同的需求，教育学研究作为教育发展的理论先导，其问题意识具有鲜明的价值指向^[23]，与时代有着密不可分的关系^[24]。新时代中国教育的时代主题是实现教育现代化、建设教育强国与办好人民满意的教育，这也是新时代教育学研究的时代命题。研究者的问题意识必须围绕这一命题展开，将问题意识真正转换为真问题与好问题。当前，中国正处于从“教育大国”向“教育强国”迈进的关键阶段，面临着教育公平与教育质量协同发展、各级各类教育协调发展、教育数字化转型、拔尖创新人才培养、教育对外

开放等一系列时代课题。让教育学研究始终聚焦这些时代课题,也需要外部环境的激励,通过设立专项研究课题,让问题研究紧扣时代脉搏;并对其成果进行评价,将是否为时代课题提供理论支撑、是否为教育实践改革提供具体方案作为评价课题研究成果的核心指标。

(三) 问题意识的现实困境

研究者的问题意识应紧密遵从陈寅恪先生所言的“独立之精神,自由之思想”^[25],但客观来看,研究者的问题意识在产生的过程中仍存在困境。在现实中,我国部分教育学研究者缺乏研究自信,其问题意识并不能真正从教育实践中产生,提出的问题也面临原创性缺乏的危机,这是制约中国教育学自主性构建、阻碍教育学理论创新发展的瓶颈。原创性缺乏的问题源于部分研究陷入由西方学者负责提出问题、中国学者负责寻找答案的被动局面。部分研究者难以从本土教育实践中萌生问题意识,只会盲目照搬西方教育学的问题框架与研究议题,对提出原创性科学的问题意识不强,习惯于答题,存在依赖他人的惯性思维^[26],致使缺乏基于中国教育现实的原发性问题。虽然中国教育学者在国际期刊上的发文数量显著增长^[27],但研究多局限于对西方知识的应用与二次加工^[28],更多扮演着西方知识再生生产者的角色^[29]。西方教育学的问题体系源于其自身的教育国情与社会现实,如西方教育研究中的“择校问题”“多族裔文化教育问题”等,与中国的教育现实存在较大差异,但部分研究者却简单将其移植到中国,导致研究议题与中国教育实际脱节,研究成果缺乏实践价值。同时,部分研究存在“重复研究”“跟风研究”的现象,对西方的热门研究议题一拥而上,却对中国教育实践中的独特问题视而不见,缺乏独立提出问题的能力。以西方理论为标准来评判中国的教育实践,只会陷入理论先行、实践附随的误区,最终沦为西方知识体系的一个注脚或分支^[30]。这种学徒式的研究状态也背离了自主知识体系建构的初衷,难以形成中国教育学的原创性理论。

三、研究目的的中国自主性

研究目的决定着知识生产成果的指向,承载着研究立场的价值取向,是教育学知识生产中国自主

性的集中体现。教育学知识生产的中国自主性,要求确立兼具经世致用、文化传承、本土建构、世界贡献的研究目的,摒弃西方教育学为理论而理论的研究倾向,让中国教育学扎根本土教育实践,实现本土化与世界化的统一。只有使研究目的具备中国自主性,才能够确保教育研究与本土教育的现代化进程与学科自主发展相匹配,明确研究成果的实践指向与学术价值。研究必须先阐释研究目的的特点,再说明研究目的的实现路径,从属性特征延伸至实践方法,实现目的认知与行动落地的关联。

(一) 研究目的的特点

中国教育学研究目的立足于中国自身优良教育传统,蕴藏于中华传统文化精髓之中,又以开放共享的姿态关注人类命运共同体发展,呈现出以下两方面鲜明特点:

1. 经世致用

“经世致用”作为中国传统实学的认识论取向,孕育出了中国本土教育学知识建构的基本内容,成为了教育学研究目的的外显特点。“经世致用”在教育知识生产中的内涵,体现为解决真实的教育实践问题,推动教育事业向前发展,最终促进人的发展和社会进步。教育学不是一门纯粹的理论学科,其存在的价值并非仅仅为了构建抽象的理论体系。经世致用的研究目的,要求教育学知识生产彻底摒弃空谈理论、脱离实践的研究倾向,让理论研究与实践应用紧密结合,使教育学具备经世致用的实践性^[31],成为有用之学。在研究导向层面,要坚持实践导向,所有研究都应围绕解决教育实践问题展开,避免为理论而理论、为研究而研究的形式主义。在研究过程层面,要推动研究者深入教育实践一线,了解教育现实,让研究建立在对实践的深刻把握之上。在成果转化层面,要推动教育学研究成果向学校管理、课堂教学、教师培养等实践领域转化,让理论成果真正成为指导教育实践的具体方案,例如将课程改革的研究成果转化为中小学的课程实施方案,将教师专业发展的研究成果转化为教师培训的具体内容。只有将知识产品与教育实践相联系,教育学知识生产才会真正扎根于实践,实现理论价值与实践价值的有机统一,让教育学成为真正推动教育发展的实践之学。

2. 开放共享

“开放共享”作为研究目的的又一特点,体现在

为世界教育发展贡献中国智慧与中国方案,推动世界教育学的多元化发展。中国的教育现代化道路,具有自身的独特性,表现为中国深厚的文化与特色的社会主义制度。同时,中国的教育现代化道路也蕴含着发展中国家教育发展的普遍规律,为世界各国尤其是发展中国家的教育发展提供了参考。在教育公平方面,中国通过义务教育均衡发展、乡村教育振兴、教育扶贫等举措,让亿万农村孩子享受到了优质的教育资源,为世界教育公平的实现提供了中国经验。在教育发展方面,中国在经济发展水平相对较低的情况下,实行教育优先发展战略,实现了教育的快速发展,高等教育进入普及化发展阶段,为发展中国家教育发展提供了中国路径。在基础教育方面,中国形成了独具特色的基础教育体系,注重学生的全面发展与品德修养,为世界基础教育改革提供了中国参考。“开放共享”的研究特点要求将这些实践经验总结为系统的理论,将这些改革探索凝练成中国方案,通过搭建中外合作交流平台,实现知识体系间的交流对话;要求在解决世界教育发展中的共同问题上提供中国思路,向教育资源短缺的发展中国家提供资源的配置经验,为解决世界教育公平问题提供中国的均衡发展方案。这打破了西方教育学对世界教育学术的垄断,有助于推动世界教育学向多元化方向发展。

(二) 研究目的的实现路径

研究目的的实现不是追求本土与世界的对立,也并非走向“本土中心论”或“西方中心论”的极端,而是要走出一条“扎根本土,面向世界”的辩证发展道路,实现本土建构与世界交流的有机统一,让中国教育学既具有鲜明的本土特色,又具有开阔的世界视野。研究目的的实现有两条路径,一条是立足中国,另一条是面向世界。

从本土维度来看,实现研究目的的核心路径是深入挖掘中国本土教育实践的经验,构建本土化的教育学知识体系。只有立足于中国的教育实情,介入教育实践,围绕教育实践活动进行教育学的构建,提炼具有标识作用的中国教育学概念与理论,才能打造属于中国的教育学话语体系,使其迸发出旺盛的生命力^[32]。例如,从中国的素质教育实践中提炼素质教育理论,从中国的家校社协同育人实践中建构本土化的育人体系,从中国的乡村教育振兴实

践中总结乡村教育发展的中国模式。同时,要加强对中国传统教育思想的现代化转化,挖掘“立德树人”“因材施教”“有教无类”等传统教育思想的当代价值,让传统教育智慧与现代教育实践相结合,丰富本土的教育学知识体系。在挖掘本土经验的过程中,必须将一线学校的办学经验与区域教育的改革尝试纳入研究视野,并加强本土理论与政策制定、教育实践的联系,让提炼出的理论成果真正作用于教育改革,发挥经世致用的作用。

从世界维度来看,实现研究目的的重要路径是推动中国教育学知识与世界教育学知识的交流与对话,让中国教育学走向世界。要以开放的心态、宽广的视野,吸收西方教育学发展的优秀成果,借鉴其科学的研究方法、先进的教育理念,丰富中国教育学的知识体系。同时,要在国际上对中国教育的实践经验与理论成果进行表达,积极参与中外教育学对话。在交流过程中,既不能盲目迎合西方的评价体系,也不能封闭自我表达,要以平等的姿态参与全球教育学的知识建构,逐步提升中国教育学在国际学术领域的参与度与话语权。不仅要让世界了解中国教育学的发展成就,也要让中国熟悉世界教育学的发展方向,使中国教育学在扎根本土的基础上,保持与世界的交流,实现本土化与世界化的辩证统一,成为全球教育学知识体系中不可或缺的重要组成部分。

四、研究过程的中国自主性

研究过程是对研究问题的解答过程,是检验教育学知识生产科学性、合理性、本土性的重要环节。教育学知识生产的中国自主性,要求在研究过程中始终遵循中国教育的客观规律,摒弃西方教育学的论证逻辑与评判标准,让教育学知识产品的生产始终扎根中国本土,奠基於中国优秀教育传统,使教育学知识产品生产满足中国教育的实际需求。只有以中国自主性来规范研究过程,才能够保障知识生产的逻辑严谨性与本土适配性,抵御外部学术霸权的干扰,让知识成果契合自主知识体系的建构要求。研究必须先确立研究过程的保障,再展开研究过程的环节,力图通过内外部的保障来支撑环节的推进。

（一）研究过程的保障

研究过程的保障包括外部保障与内部保障。

1. 外部保障：摆脱对西方的学术依附

摆脱对西方的学术依附，旨在突破西方的“文化霸权”。“文化霸权”是指国家之间、民族之间的思想文化价值观念的强加行为^[33]。西方“文化霸权”在教育领域的体现，是将西方教育学理论视为唯一的真理，将西方的教育发展模式视为唯一的道路，将西方的教育评价标准视为唯一的标准，否定其他国家教育学的本土价值，导致发展中国家教育学知识生产陷入依附地位，丧失自主发展的能力。研究过程中的外部保障，就是要摆脱对西方的学术依附，打破西方的“文化霸权”，确立起中国教育学的知识生产的本土评价标准，明确中国教育学是以马克思主义为指导、对国外教育知识兼容并蓄、以构建人类命运共同体为价值选择的教育学^[34]，让中国教育场域在世界场域中自主发展，摆脱西方教育学场域的“文化霸权”^[35]。第一，在知识生产的评价标准上，不再将西方教育学的理论体系、研究范式、成果标准作为评价本土教育学知识产品的唯一标准，而是建立以中国教育实践为核心的本土评价标准，将“是否契合中国教育实践、是否推动中国教育发展、是否彰显中国文化特色、是否解决中国教育问题、是否满足人民群众的教育需求”作为评判教育学知识产品科学性的标准；第二，在知识生产的逻辑建构上，摒弃西方教育学的论证逻辑与理论框架，构建基于中国教育实践的本土论证逻辑，从中国教育的实际出发，总结经验、提炼概念、建构理论，让教育学知识产品的逻辑建构符合中国教育的客观规律；第三，在知识生产的话语表达上，打破西方教育学的话语垄断，构建具有中国特色的教育学话语体系，用中国的概念、中国的理论、中国的语言来阐释中国的教育现象，让中国教育学拥有自己的“话语表达”。例如，用“五育并举”“立德树人”“家校社协同育人”等中国话语来阐释中国的育人体系，替代西方的相关话语。

2. 内部保障：培育教育学知识生产者

教育学作为一门兼具理论性与实践性的学科，知识生产的主体包括教育学研究者、教育实践人员与教育政策制定者。研究过程的内部保障就是要培育具有中国自主性意识的教育学知识生产者，这是

推动中国教育学自主发展的关键所在。“生命·实践”教育学派以中国自主性为意识，以关注生命为精神内核，自觉承担起中国教育学创新发展的时代重担，明确了自主知识体系建构的目标，确立了自主知识体系建构的立场，提供了自主知识体系的内容范本，并形成了自主知识体系建构的路径^[36]。中国自主性作为知识生产者的意识，具体表现为文化自信、理论自信、实践自觉与原创意识，使知识生产者能够立足于中国本土，自主建构理论与生产自主知识。首先，要加强对本土教育文化、教育历史、教育实践的研究与学习，提升知识生产者的本土理论素养与实践认知。要引导生产者深入学习中国传统教育思想与中国当代教育实践经验，使其对中国的教育文化、教育国情有深刻的理解与把握，树立文化自信与理论自信。其次，要培养研究者的独立研究能力与原创思维。要引导研究者走出“西方理论解释中国实践”的思维误区，培养其根据中国教育实践提出问题、分析问题、解决问题的能力，鼓励从本土实践中提炼原创性的概念、理论与范式，推动教育学理论的本土创新。再次，要鼓励教育学研究者、政策制定者走进校园、走向社会，开展田野调查与案例研究，让研究建立在实践上，实现理论研究与实践研究的深度融合。最后，要营造本土化研究的学术氛围，鼓励研究者立足本土开展研究，对原创性的研究成果给予更多的学术认可与支持。通过多方面的培育，打造一支兼具理论素养、实践能力、自主意识与原创能力的教育学研究队伍，为中国教育学自主知识体系的构建提供源源不断的人才支撑。

（二）研究过程的各个环节

研究过程包括审视既定知识产品、生产知识产品与联系沟通知识产品三个环节。中国自主性在教育知识生产的研究过程中，在审视既定知识产品、生产知识产品、联系沟通知识产品中发挥着主导作用。因此，中国自主性作为主线，贯穿于研究过程之中；审视既定知识产品、生产知识产品、联系沟通知识产品作为研究过程中的三个环节，也彰显了中国自主性。

1. 审视既定知识产品

既定的教育学知识产品是指西方教育学的经典理论、概念等研究成果，这些知识产品在其本土语境中具有一定的科学性与合理性，但并非放之四海

而皆准的绝对真理。作为研究过程第一个环节,研究者要以中国自主性为尺度,审视这些既定的知识产品的发展脉络。我们不能简单地对西方研究成果进行否定与排斥,而是要秉持科学的态度,聚焦终身教育的视野,融合大教育学的学科观,扎根中国教育实践,持有融会中西的理念^[37],对其进行全面客观的审视与评判^[38]。第一,要审视既定知识产品的适用语境与前提条件,分析其产生的社会背景、文化传统与教育现实,判断其是否与中国教育实际相契合。例如,西方的择校理论产生于其市场经济高度发达、教育资源私有化的背景下,与中国的教育公有制、教育公平的价值取向冲突,其适用范围便受到限制。第二,要审视既定知识产品的理论内核与方法逻辑,挖掘其中具有普遍性、科学性的合理成分,摒弃其中带有西方中心主义价值偏见的内容。例如,西方的教育心理学理论中,关于学生认知发展的规律具有普遍性,值得吸收借鉴,而其中关于个人主义的价值取向则与中国的集体主义文化冲突,需要进行取舍。第三,要对契合中国教育实际的知识产品进行本土化改造,结合中国的教育实践对其进行调整,使其适应中国的教育现实,而不是简单的“拿来主义”,对改造后的知识产品也要检测其与意识形态、相关学科、中国教育实践的关系^[3]。例如,将西方的核心素养理论与中国的教育实际相结合,建构具有中国特色的核心素养体系,实现对西方理论的本土化改造。

2. 生产知识产品

中国历史悠久,积淀了丰富的教育实践经验和教育思想理论。历史是中国教育学知识生产的宝库,教育学自主知识体系深深扎根于中国的历史土壤,在中国历史的基础上建立起来,须秉持“饮水思源”的理念,充分借鉴中国历代的智慧^[39]。将研究的视野聚焦于历史,就是要立足中国教育的历史发展脉络,坚持本土视角、历史思维与当代转化的原则,运用本土化的研究视角与分析方法,在中国教育的历史中提炼经验,实现中国教育历史与现代教育学知识生产的有机衔接。第一,系统梳理中国传统教育的发展脉络,深入挖掘传统的教育思想。中国传统教育思想中蕴含着丰富的育人智慧、教学方法与教育理念,要对这些思想智慧进行系统的整理与研究,生产出具有当代价值的教育概念与理论。第二,总结中国教育发展的历史经验与历史教训,为当代

教育理论建构提供镜鉴。近代以来,中国教育现代化的探索历程中,既有成功的经验,也有失败的教训,要对这些历史经验与教训进行深入分析与总结,正确地开展学术批判,将学术批判作为繁荣中国教育学的动力^[40],生产出符合中国教育发展规律的理论成果。第三,推动传统教育产品的当代转化,将历史中蕴含的知识产品与现代教育实践相结合。研究者要对历史中的教育实践进行研究,使传统教育产品在现代教育中焕发出新的生命力,解决好如何为中国教育现代化服务、如何体现中国特色、如何走向世界等问题^[41],促进中国教育的发展^[42]。例如,将传统教育中的“因材施教”思想与现代教育的个性化教学相结合,建构本土化的个性化教学理论;将传统教育中的“立德树人”思想与现代教育的素质教育相结合,完善当代的育人理论体系。

同时,研究者也不应仅聚焦于历史,还应关注丰富的教育实践。教育学是一门从实践中来、到实践中去的学科,其知识生产始终扎根于教育实践,通过研究真问题、好问题来总结教育经验、丰富知识体系^[43]。中国的教育实践是立足于中国国情的教育实践,赋予中国教育学知识生产以实践脉,具有鲜明的独特性^[44]。这种独特性表现为中国教育实践相较于他国呈现出极大的丰富性:从纵向看,包括学前教育、基础教育、高等教育、职业教育、特殊教育等各级各类的教育改革;从横向看,则包括乡村教育振兴、教育数字化转型、家校社协同育人、拔尖创新人才培养、县域义务教育优质均衡发展等时代课题。中国本土教育实践,在内容上涵盖宏观层面的教育政策制定、实施与评估,涉及中观层面的学校治理、课程改革、教师专业发展,也包括微观层面的课堂教学、学生发展、家校社协同育人。因此,中国自主的教育学知识产品的生产必须扎根于这些鲜活的本土教育实践,实行实践调研制度,让研究者走出书斋、深入一线,从实践中发现问题、解决问题。并且,在教育研究中也要坚持“实践是检验真理的唯一标准”这一准则,将理论在实践中试点,通过实践来进行调整,使得教育学理论在教育实践中得到发展,实现理论与实践的深度融合。

3. 联系沟通知识产品

“联系沟通知识产品”作为研究过程的最后环节,虽不直接参与知识的生产,但能够建立知识产

品间的联系,扩大知识产品的适用范围。教育学知识生产是一个系统工程,各类知识产品之间不是孤立存在、相互割裂的,而是相互关联、相互支撑的。当前,我国教育学知识生产存在着碎片化的问题,不同领域、不同层面、不同类型的教育学知识产品之间缺乏有效的沟通。以中国自主性为主线联系沟通知识产品,旨在打破传统教育学理论构建的知识壁垒,以中国教育的现实问题与发展需求为依据,整合本土教育实践经验与西方理论成果,使中国教育学学科体系、学术体系和话语体系形成相辅相成、相互依存的统一整体,呈现“三位一体”的建设格局^[45],构建起具有内在逻辑一致性的中国教育学知识体系。第一,要实现不同教育领域知识产品的联结,将学前教育、基础教育、高等教育、职业教育等不同领域的知识产品围绕中国教育发展的核心问题进行整合,实现各领域知识的相互支撑。例如,将基础教育的课程改革知识与高等教育的教师培养知识相联结,为课程改革提供师资支撑。第二,要实现不同教育层面知识产品的联结,将宏观的教育政策知识、中观的学校治理知识与微观的课堂教学知识相联结,构建从政策到实践、从理论到操作的完整知识链条。例如,将教育公平的政策知识与县域义务教育均衡发展的实践知识相联结,为政策落地提供具体方案。第三,要实现不同教育类型知识产品的联结,将教育理论知识、教育方法知识、教育实践知识相联结,让理论知识指导方法探索,方法知识支撑实践应用,实践知识反哺理论创新。

综上所述,教育学知识生产的中国自主性是新时代中国教育学发展的必然选择,也是构建中国特色哲学社会科学的重要组成部分。自主性的实现不是一蹴而就的,而是一项长期的系统工程,要求研究者持续深耕本土教育实践、不断深化理论构建,让中国教育学拥有自主生长的不竭动力。在知识生产中,研究者需要始终将中国自主性作为主线,将其贯穿于研究立场、问题意识、研究目的、研究过程的全流程,始终坚守扎根中国教育实践的原则、传承中国教育文化的内核、回应中国教育需求的导向、彰显中国教育特色的发展目标,推动中国教育学摆脱对西方的理论依附,构建起具有中国特色的教育学知识体系,让中国教育学既能够扎根中国大地、服务中国教育现代化与教育强国建设,又能

够走向世界、为世界教育发展贡献中国智慧与中国方案。

参考文献

- [1] 郭台辉. 社会科学知识生产的中国自主性[J]. 中国社会科学, 2025(12): 127-140, 202.
- [2] 陈曙光. 论新时代中国学术的研究立场[J]. 中共中央党校(国家行政学院)学报, 2022(6): 22-30.
- [3] 侯怀银. 中国教育学自主知识体系建构需要处理的几个关系[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2024(1): 98-103.
- [4] 韩志斌, 马丽萍. “文明交往论”: 从标识性概念到原创性理论[J]. 西北大学学报(哲学社会科学版), 2025(6): 116-123.
- [5] 龙宝新. 面向教育强国建设的自主教育知识生产: 意义、逻辑与路向[J]. 南京社会科学, 2025(3): 104-115.
- [6] 祁占勇, 涂卓然. 中国特色教育政策学标识性概念的识别及建构[J]. 苏州大学学报(教育科学版), 2026(1): 35-46.
- [7] 牟宗三. 中国哲学的特质[M]. 长春: 吉林出版集团有限责任公司, 2010: 6.
- [8] 王兆璟, 郭甜. 重返文化基源: 中国教育学建构的时代面向[J]. 教育发展研究, 2025(7): 1-11.
- [9] 钟英焯. 中国传统哲学素材在高中《哲学与文化》课中的运用研究[D]. 南宁: 南宁师范大学, 2024.
- [10] 吴潜涛, 陈好敏. 2023年度思想政治教育前沿问题研究[J]. 思想政治工作研究, 2024(3): 35-38.
- [11] 刘庆昌. 论教育世界的构成[J]. 教育发展研究, 2021(12): 11-19.
- [12] 张晓义, 永树理. 中国体育国际话语权: 现实困境与提升方略: 以里约奥运会为切入点[J]. 思想战线, 2017(4): 144-153.
- [13] 叶澜. 中国教育学发展世纪问题的审视[J]. 教育研究, 2004(7): 3-17.
- [14] 李慧艳, 张爱琴. 中国特色教育学自主知识体系文化价值的建构: 基于陶行知教育思想本土化的思考[J]. 教育探索, 2026(2): 7-11.
- [15] 叶澜, 罗雯瑶, 庞庆举. 中国文化传统与教育学中国话语体系的建设: 叶澜教授专访[J]. 苏州大学学报(教育科学版), 2019(3): 83-91.
- [16] 夏海燕, 薛君. 巩固文化主体性的价值机理与实践路径[J]. 南京社会科学, 2024(3): 33-40, 66.
- [17] 朱汉民. 以文化主体性构建中国教育学自主知识体系[J]. 人民论坛·学术前沿, 2025(20): 13-22.
- [18] 赵梦雷, 王晓燕. 教育家精神赋能中国教育学自主知识生产: 价值、逻辑与路径[J]. 教育理论与实践, 2026(4): 11-19.
- [19] 李琳, 曹晓强, 刘华清, 等. 人工智能时代环境类研究生研究意识困境剖析与赋能路径[J]. 中国成人教育, 2026(2): 10-18.
- [20] 刘楠. 中国教育学自主知识体系的构建: 要求、逻辑与路径[J]. 教育评论, 2025(10): 48-55.
- [21] 朱许强, 林洁. 从宏大叙事到微观实践: 中国教育学自主知识体系的本土化构建[J]. 教育评论, 2026(1): 3-15.
- [22] 张家军, 黄儒军. 数智技术赋能教育学知识生产的机遇与挑战[J]. 教育研究, 2025(9): 53-64.

- [23] 贾文学.问题意识与费曼学习在本科教学中的应用研究:以计量经济学为例[J].高教学刊,2026(6):112-116.
- [24] 马特.隐私权研究[M].北京:中国人民大学出版社,2014:366.
- [25] 李均.构建中国教育学原创性理论的方法论审思[J].中国教育学刊,2026(1):37-44.
- [26] 王江.源头性基础创新过程解析[J].中国科技论坛,2024(12):66-76,107.
- [27] 张越.教育强国背景下中国教育学话语体系建设的全球语境:基于十本高影响力SSCI期刊的文献计量分析[J].教育发展研究,2024(19):60-68.
- [28] 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):19-23.
- [29] 赵梦雷.中国教育学自主知识生产的现实困境与优化路径[J].教学与管理,2026(6):1-7.
- [30] 张伟.中国自主哲学知识体系建构中的“主体性”与“开放性”[J].浙江社会科学,2025(12):16-20.
- [31] 侯怀银,王钰捷.论中国教育学自主知识体系建构的路径[J].浙大教育学报,2024(1):16-25.
- [32] 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.
- [33] 谢新松.文化的社会治理功能研究[D].昆明:云南大学,2013.
- [34] 郭建斌,侯怀银.建设具有世界意义的中国教育学[J].现代远程教育研究,2024(6):39-45.
- [35] 张家军.中国教育学自主性之思考:基于场域的视角[J].贵州师范大学学报(社会科学版),2011(6):105-109.
- [36] 侯怀银,王钰捷.论“生命·实践”教育学派对中国教育学自主知识体系建构的贡献[J].民族教育研究,2024(6):47-55.
- [37] 侯怀银,王钰捷.中国教育学自主知识体系的大教育学建设[J].中国教育政策评论,2023(2):43-58.
- [38] 侯怀银,王晓丹.教育学中国话语体系的大教育学建构[J].教育研究,2022(1):62-71.
- [39] 索尼尔,聂馥玲.中国教育学自主知识体系建设:实践样态与未来向度[J].内蒙古社会科学,2025(2):182-189.
- [40] 侯怀银.新中国成立以来教育学的发展历程及启示[J].中国教育科学(中英文),2020(2):50-62.
- [41] 侯怀银.论中国特色现代教育学体系的发展与创新[J].河北师范大学学报(教育科学版),2022(2):3-16.
- [42] 刘庆昌.解析“中国教育学自主知识体系建构”[J].山西大学学报(哲学社会科学版),2025(4):77-88.
- [43] 陈洪捷,侯怀银,余清臣,等.中国教育学自主知识体系建设(笔会)[J].苏州大学学报(教育科学版),2023(3):15-39.
- [44] 李永智,马陆亭,姜朝晖,等.中国教育学论纲[J].教育研究,2023(4):4-11.
- [45] 侯怀银.中国教育学学科体系、学术体系和话语体系的内涵及其关系[J].教育研究,2024(4):52-61.

The Chinese Autonomy of Knowledge Production in Pedagogy

HOU Huaiyin WU Fengyang

Abstract: Chinese autonomy constitutes the central thread in constructing an independent knowledge system in pedagogy, permeating the research stance, problem consciousness, research objectives, and research processes of knowledge production. In terms of research stance, it is grounded in value orientation, disciplinary positioning, and cultural perspective, thereby establishing principles of local orientation, disciplinary independence, and cultural subjectivity. With respect to problem consciousness, research questions emerge from contemporary realities, historical experience, and indigenous practices. Emphasis is placed on identifying genuine and meaningful problems to enhance research value and overcome the persistent challenge of limited originality. Regarding research objectives, the research upholds the principles of practical applicability and openness. By rooting inquiry in local contexts while engaging in dialogue with international scholarship, it aims to contribute to national educational development and offer Chinese insights to the global academic community. In the research process, both external and internal conditions are required to reduce dependence on Western academic paradigms and to cultivate autonomous knowledge producers. Through critically examining existing knowledge, generating contextually grounded knowledge, and fostering communication across knowledge systems, the process ensures both local relevance and academic independence in knowledge production.

Key words: pedagogy; knowledge production; autonomous knowledge system; Chinese autonomy; cultural subjectivity

(责任编辑 李震声)