

中国比较教育学科发展的文化主体性建构

叶玉娴

广西师范大学教育学部 广西 桂林 541000

【摘要】：中国比较教育学科发展百年，主体性历经从“被动应对”到“意识形态主导”、从“技术借鉴”到“初步自觉”的变迁轨迹。当前，学科虽已形成主体自觉意识并初步具备平等对话的学术条件，但仍面临理论与话语体系依附西方、文化视角研究深度不足、双向对话实践薄弱等核心问题。破解这一困局，需要在理论层面立足中国实践构建本土话语体系，在方法论层面以文化范式深化解释性理解，在实践层面推动双向对话、参与国际教育治理。唯有理论、方法与实践协同推进，中国比较教育的文化主体性才能从“自觉”走向“自强”，真正实现从“借镜”到“自觉”的学科转型。

【关键词】：比较教育；文化主体性；学科发展；本土话语体系；文化自觉

DOI:10.12417/2982-3811.26.01.011

1 引言

比较教育自诞生便肩负“理解他者、反观自身”的使命，却长期陷入西方中心主义悖论^[1]。在此背景下，文化主体性问题备受关注，它包含文化自觉、自信与自强三个维度。中国比较教育文化主体性长期不足，本文将分析其多重成因，为建构路径奠定基础。

2 历史回望：中国比较教育学科发展中的“主体性”变迁

2.1 学科初创期（民国-1949）：“借镜”意识的萌芽

比较教育课程于20世纪20年代进入中国，1922年国立北京高师开设相关课程，1930年厦大将其列为必修课，至1936年多所高校均已开设^[2]。其初衷是借鉴域外经验、反观本国教育。这一阶段属“学科初兴”^[3]，以单向引介为主，主体性呈被动应对状态，但完成了高等教育中的制度化布局，为后续发展奠定基础^[4]。

2.2 曲折发展期（1949-1978）：“借鉴”的单向化与学科的中断

1949年后，比较教育学科遭遇重大转折，受政治因素影响课程被裁撤，改为“苏联及新民主主义国家教育研究”^[5]，研究视野转向苏联。此阶段主体性受意识形态主导，仍以单向借鉴为主，学科本质是外国教育经验介绍所。“文革”期间，学科发展近乎停滞，陷入十余年沉寂^[6]。

2.3 恢复重建期（1978-1990s）：“借鉴主义”的主导与主体性的隐没

改革开放后，比较教育迎来重建机遇。1978年该课程被重新恢复，1980年中国比较教育学会成立，学科制度化正式启动。恢复初期研究具强烈工具主义取向，以借鉴发达国家教育为主，范式侧重译介与移植西方理论，被概括为“借鉴与移植”阶段^[7]。此时学科主体性隐没，研究者多扮演理论“消费者”，虽服务于国内教育改革，但对自身主体立场缺乏自觉反思，存在西方中心主义潜在风险。

2.4 反思建构期（2000s至今）：身份危机的显现与主体性的自觉

进入21世纪，中国比较教育学界开启系统反思，学科“身份危机”的讨论持续升温^[8]，这实质是主体性觉醒的体现，学界逐步形成建设中国特色比较教育学的共识。研究从借鉴西方转向本土创生，注重文化视角与双向对话。纵观百年，学科主体性历经多阶段变迁，当前虽初步自觉，但理论与话语体系仍不完善，文化主体性建构任重道远。

3 当下中国比较教育学科文化主体性建构的现状与问题

近年来，随着学科反思的不断深入，中国比较教育学界的文化主体性意识显著增强，学者们围绕本土话语体系建设展开了积极探索。然而，从“意识觉醒”到“实质建构”之间仍存在显著落差。本节在梳理现有进展的基础上，重点分析当前文化主体性建构面临的核心问题。

3.1 现有进展：从“自觉”到“对话”的初步探索

第一，学科主体意识明显觉醒。进入21世纪以来，中国比较教育学者对学科自身的“身份危机”展开了系统反思。身份危机的讨论，实质上是主体性觉醒的表征——只有当一个学科开始追问“我是谁”“我为谁而研究”“我的知识立场何在”时，文化主体性问题才能真正进入研究视野。近年来，学者们开始明确提出“建设有中国特色的比较教育学”这一目标，强调学科发展应“立足中国，放眼世界”，在扎根本土与面向全球的双重维度上实现理论自觉。^[9]

第二，本土理论与话语体系的探索初见成效。我国比较教育学者以文化为研究视角，在把握学科发展特色的基础上，构建起了具有中国特色的文化论分析框架。该框架以历史唯物主义和辩证唯物主义为指导思想，强调文化的物质性、运动性，形成了区别于西方文化分析路径的本土特色。^[10]在全球胜任力等前沿议题中，学者们尝试提出植根中国文化的“新天下精神”作为核心分析框架，为相关理论的建构提供了重要的中国视

角。^[10]

第三,学科已初步具备平等对话的学术条件。经过数十年的积累,中国比较教育在学科建制、研究队伍、学术产出等方面取得了长足进步。正如有学者所言,中国比较教育“已经具备了与西方比较教育学界平等对话的学术底蕴和条件”^[12]。在《比较教育思想史》等著作中,学者们开始将非西方世界的比较教育思想纳入视野,打破“西方中心主义”的话语垄断。^[12]

3.2 核心问题:从“意识”到“实质”的建构落差

尽管学界已形成文化主体性建构的自觉意识,但从“意识到”到“做得到”仍存在明显落差,主要体现在三方面。

第一,理论与话语体系仍依附西方,本土创生严重不足。我国比较教育尚未形成独特理论与话语体系,研究者多借用西方概念框架解释中国经验,造成普遍的“文化遮蔽”,既存在研究层面的生产性遮蔽,也有知识传播层面的再生产性遮蔽,致使中国教育经验难以转化为普适性理论成果^{[13][14]}。

第二,文化视角研究流于表面,方法论支撑薄弱。尽管重视文化已成共识,但实际研究批判力与解释力不足,对异文化教育问题缺乏敏感度,跨文化比较中对“文化”分析单位的界定仍存难题,直接制约了文化主体性建构的深度^[15]。

第三,双向对话实践不足,“引进来”与“走出去”严重失衡。研究仍以“介绍国外经验+提出本土对策”为主,基于中国经验提炼国际对话概念的成果偏少。虽有学者呼吁承担启蒙与文化双重使命,参与国际治理、讲好中国教育故事^[12],但实践中仍受制度与方法障碍制约。

总体而言,中国比较教育文化主体性处于“自觉但未充分”的状态,虽具备意识与对话条件,却仍面临理论依附、研究不深、对话薄弱等障碍。唯有从意识转向实质建构,在理论、方法与制度上协同发力,才能真正将文化主体性落实到研究实践之中。

4 中国比较教育学科文化主体性的建构路径

文化主体性的建构是一个涉及理论、方法与实践的多维系统工程。破解当前“意识觉醒但建构不足”的困局,需要在以下三个层面协同推进。

4.1 理论层面:立足中国实践,构建本土话语体系

理论层面的首要任务是突破“西方中心主义”的知识生产模式。加拿大学者许美德开创的“以中国为方法”研究范式提供了重要启示:在方法论上构建具有文明对话特质的价值介入型分析框架,在研究对象上确立中国教育的本体论地位,在叙事方式上通过教育实践者的主体经验重构文化解释体系。^[16]

中国特色比较教育学的建设有其内在的哲学逻辑、文化逻辑、实践逻辑与价值逻辑。其中文化逻辑尤为关键——比较教育的理论建构必须扎根于本土文化传统,而非对西方理论的简

单“本土化应用”。有学者从《共产党宣言》中引出比较教育的双重使命:启蒙使命(通过与世界教育对话促进中国教育现代化)与文化使命(在国际上讲好中国教育故事、参与国际教育治理)。^[17]双重使命的辩证统一,要求学者既有开放胸怀,又有理论自信。

4.2 方法论层面:强化文化视角,深化解释性理解

文化主体性的落实要求方法论革新。文化属性是比较教育研究最根本的属性,文化范式应成为研究的基本取向。该范式蕴含“解释”与“共生”两种内涵:比较教育研究的功能在于促进对异文化教育的解释性理解,文化和历史传统是解释国家间教育差异的根本原因;同时,研究应致力于促进国际理解与文明共生。

在具体方法上,文化人类学的“深度描述”可供借鉴——以微观为基础的研究单元、田野工作的数据收集技术和整合性的深度分析策略,能够帮助研究者超越表面化的制度比较,进入教育现象背后的意义网络。当前比较教育研究存在注重静态文本分析和理论强制阐释的问题,破解之道在于“打破文本主义”“打破理论嵌套”,引入“‘活’的制度研究视角”,透视制度背后的“人”及其所依存的制度文化。

4.3 实践层面:推动双向对话,参与国际教育治理

文化主体性的最终检验在实践成效。在全球教育知识生产中,中国教育存在被“客体化”的倾向。比较教育学应呼唤主体觉醒,以“中国教育形象”作为研究方法和文化自觉的实践取向,致力于“从中国经验中提炼可对话的世界性概念”。

国际比较教育前沿理论表明,全球教育话语在进入地方语境时必然经历“折射、挪用与杂合化”的过程。Schriewer等人提出的“意义星座”与“路径依赖”概念,揭示了全球力量与地方能动性之间的复杂互动。^[18]中国比较教育应主动参与这一“再语境化”过程,将中国教育经验转化为可参与国际对话的理论资源。同时,应“形成以中国特色比较教育学派为核心的学术关系网络”,通过平等对话打破西方学术话语的垄断,推动中国教育研究成果的海外传播。

理论创新为方法论革新提供方向指引,方法论完善为实践拓展提供工具支撑,实践经验反过来丰富理论建构。三者形成良性循环,中国比较教育的文化主体性才能从“自觉”走向“自强”,从“条件具备”走向“实质建构”。这既是学科发展的内在要求,也是中国教育在全球化时代贡献世界智慧的时代使命。

5 结论与展望

中国比较教育文化主体性百年间历经被动应对、意识形态主导、技术借鉴到初步自觉的曲折演进。当前虽有主体自觉,但仍存在理论依附西方等问题。建构核心在于文化自觉与平等对话,未来需深化实证研究,完善本土话语与评价体系,激发

学科内生动力。

参考文献:

- [1] 杨锐,叶薇.百孔千疮:当代比较和国际教育研究方法论批判[J].比较教育研究,2019,41(03):68-77.
- [2] 陈金龙.论文化主体性[J].文化软实力,2024,9(2):1-6.
- [3] 万秀丽,马洁琼.文化主体性视角下社会主义核心价值观及其建构[J].中共山西省委党校学报,2015,38(1):97-100.
- [4] 钱余.文化主体性的意涵表征、历史生成与实践指向[J].湖南省社会主义学院学报,2025,(2):38-46.
- [5] 英明.在巩固文化主体性中坚定文化自我[J].辽宁行政学院学报,2026,(01):68-75.
- [6] 陈时见,王远.比较教育学科发展的历史演进及未来走向[J].教育研究,2019,40(01):55-65.
- [7] 《中国教育科学》编辑部编.中国教育科学 2016 年第 3 辑[M].北京:人民教育出版社,2016:18-19.
- [8] 马早明.民国时期:中国比较教育学科的初兴[C]//中国地方教育史志研究会,《教育史研究》编辑部.纪念《教育史研究》创刊二十周年论文集(21)——中外教育史比较研究(含比较教育等).华南师范大学教院,2009:122-127.
- [9] 李玉旭.当代中国大陆比较教育学现状研究[D].河北:河北大学,2013.
- [10] 首都师范大学教育学院.(2026,January 4).国际与比较教育研究所成功举办“从本土到全球——比较教育自主知识体系的在地化建构”学术年会.<https://coe.cnu.edu.cn/xsjl/d25cce297b1c40519af27fb60a512071.htm>.
- [11] 杜静,王雨露.我国比较教育学的文化论分析框架及其困境与对策[J].内蒙古师范大学学报(教育科学版),2023,36(6):7-13,37.
- [12] 王定华.(2026, April 11).回望比较教育学两百年历史——评《比较教育思想史》.光明日报,12.https://news.gmw.cn/2026-04/11/content_38701473.htm.
- [13] 华南师范大学东南亚研究中心.(2025,May 20).吴坚教授带队参加《比较教育研究》创刊 60 周年暨教育变革与人类发展国际研讨会.<http://dny.scnu.edu.cn/a/20250520/1031.html>.
- [14] 姜冠群顾明远.比较教育研究中的文化遮蔽与解蔽[J].清华大学教育研究,2026,(01):73-79.
- [15] Köpfer,A.,&PROYER,M.(21 December 2025).In-between Culture and Category.Cross-cultural Comparison as a Methodological Approach in Inclusive Education Research.European Journal of Inclusive Education,4(3),25-37.
- [16] XU Jianmei,XU Wenqiong.China as Method:The Development,Practice,and Characteristics of Ruth Hayhoe's Comparative Education Theory[J].北京師範研究所,2024,(47:7):54-62.
- [17] 华东师范大学学报(教育科学版)2024,Vol.42>>Issue(9):42-55.迈向共同的“世界文学”:论启蒙与文化辩证中的中国比较教育
- [18] Jürgen Schriewer.World Culture Re-Contextualised:Meaning Constellations and Path-Dependencies in Comparative and International Education Research[J].Taylor&Francis,2017:200.