

教育原点丛书

Philosophy of Educational Practice

教育实践的哲学

余清臣 / 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

教育原点丛书

Philosophy of Educational Practice

教育实践的哲学

余清臣 / 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育实践的哲学/余清臣著. —北京:北京师范大学出版社, 2018.10

(教育原点丛书)

ISBN 978-7-303-24009-8

I. ①教… II. ①余… III. ①教育哲学 IV. ①G40-02

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 182452 号

营 销 中 心 电 话 010-58805072 58807651

北师大出版社高等教育与学术著作分社 <http://xueda.bnup.com>

JIAOYU SHIJIAN DE ZHEXUE

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京市海淀区新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印 刷: 北京盛通印刷股份有限公司

经 销: 全国新华书店

开 本: 710 mm×1000 mm 1/16

印 张: 20

字 数: 359 千字

版 次: 2018 年 10 月第 1 版

印 次: 2018 年 10 月第 1 次印刷

定 价: 48.00 元

策划编辑: 郭兴举

责任编辑: 张 爽

美术编辑: 王齐云

装帧设计: 王齐云

责任校对: 段立超 陈 民

责任印制: 马 洁

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58805079

/ 自 序 /

或许有点夸张地说，我们现在面临的是一个相当散乱的教育世界。在今天的教育世界中，教育的理想和追求越来越个性，教育的现实和行动越来越独特，教育中的关系和格局越来越交织零乱。这样的教育世界使教育中的人既清晰又迷惘，对自己清晰，对整体迷惘。今天的教育对独立性、个性和独特性的追求及坚守比以往任何时候都更加强烈。同时，无论是教育理论研究者还是教育实践者，越来越能明显地感受到看不清楚这个教育世界，以致一些执着的教育理论者和实践者不得不放弃看清整个教育世界的尝试，把有限的精力专注地投入到以自我为幸福源头的个性和独立的天地中。教育世界的整体性被忽略和被解构了，开始消逝在一个由各种话语构成的复杂境况中。如今的教育也步入了话语引领和概念建构的复杂性时代。在这个时代中，所有自信、发展、创新一定程度上都在教育的话语演化本身中得到确认，不断更迭出的新话语也在积极引领教育的追求和行动，甚至关于教育的话语也开始成为教育的追求和行动。

从教育实践者的角度来看，散落和动变是今天这个教育实践世界的两个核心特征。在现实的教育实践中，新的元素层出不穷，对新鲜和多元的执着使教育实践者更加着力涂画自身特殊的色彩。只是，五光十色的教育实践也可能让人眼花缭乱和不知所措。在争奇斗艳之后，不少教育实践者只留下一团自说自话的话语或言论，这种灰暗感多少会让人感慨。动变是现今时代的一个基本特征，只有变化是不变的。具体到教育世界，改革和创新成为教育世界动变态势的两个代名词，也是几乎没有争议的教育实践追求。只是，今天的教育改革和创新有时让人陷入无地立足的窘境，没有确定性的窘态在动变的教育世界中更加常态化，从话语或言论出发的教育实践行动强化了这种动变的可能性。

教育研究领域的处境也不容乐观。从一般意义上讲，教育研究领域是专门生产话语的主导领域，今天笼罩教育世界的话语云雾状态也与教育研究领域直接相关。当代教育研究领域的活力状况与多元化思想的开放性和包容性有关。基于人类思想领域对普遍真理思想的解构，教育研究领域也突破传统的研究框架，接纳了多样性教育研究及理论创新，使今天的教育研究越来越为相对主义精神所萦绕。虽然实证的量化研究试图举起科学和真理的大旗，但它在教育研究中终究只是多样教育研究方式中的一种。理论与经验、历史与现代、科学与人文、量化与质性，这一系列的教育研究方式在它们自身之间的对立与差异中进行着话语的生产。出于相对主义立场对个性的保护，人们就不难理解教育研究生产出的众多话语所呈现的云雾状态了。

教育哲学研究需要砥砺前行，哲学本身的自我终结之路也让教育哲学面临着各种合法性和合理性的质疑。如今，关于教育哲学能干什么的发问是比较响亮和普遍的，而对这个问题的回答却是纷乱的。当然，从事哲学思考的人可以用问题回应问题，也可以坦然自若地不去回答。但就教育哲学本身的研究行动来看，当今回应价值与技术质疑的一个主要方式是理性的反思与批判。把“爱智慧”变成反思与批判，这样的哲学一方面继续着和各个领域的交谈，另一方面却难以不被嫌弃“话太多”“太让人烦”。在各种教育科学研究专注于揭示教育的现象世界中的真理的今天，教育哲学要么重回哲学经典的世界中找寻“思想之根”，要么以反思与批判的姿态同教育实践的各个领域交谈。无疑，这也表明今天的教育哲学已经进入了更专注话语或言论的时代。

很多话语都在努力占据主导地位，但在普遍真理面临某种解构危机时，这些话语也开始被人怀疑和审视。话语自身也有不足，一个根本的问题是经常性地缺少“实际”或“现实”的支撑，进而缺少实在感。从根源来说，今天话语地位的提升主要是因为人类认识领域几乎放弃了对整体世界的普遍认识，越来越在具体层面和事物上强调细节的发现和认识。细节的认识是独特的，因而也是相对的，谁也不能轻易凌驾于谁。所以，今天的哲学和教育哲学开始更多地关注细节事件并强调对特殊的关注，也就越来越远离了对普遍的认识。20 世纪的哲学领域，自我终结的努力结果是让普遍认识的空洞性和简化性得以呈现。但是，相对其他学科来说，哲学独特的力量恰恰在于它的普遍视野和宏大格局，不追求普遍和体系的认识就等于放弃了最为独特

的力量。

教育理论和实践者都需要对教育世界有体系性的认识，这种体系性认识的基本价值体现在它带给教育理论和实践者以格局和境界，它能够让人获得宏大的格局和高位的境界。在追求对教育世界宏大格局和高位境界的认识中，“静态”和“简化”是需要克服的两个核心问题。今天对教育世界的体系性认识需要承认其历史的生成性，不能在自己认为的永恒真理的框架中强硬套装历史性的新事物，要让思想随着事物而进步。今天对教育世界的体系性认识不能简化教育世界，使用简单的思维来观看复杂的世界本身就是重大的缺陷。所以，在对教育世界的观看中进行思想修炼才是获得教育世界体系性认识的可行路径。

本书是在对世界和教育世界的观看中进行思想修炼的结果，虽以追求并获得对教育实践世界的高位目光和普遍视野为旨趣，但究竟是否如愿，还需要经过时间和读者的检验。对教育世界的观看离不开俯视的目光，这是出于格局和境界而选择的立场。当然，思想修炼一定是动态的过程，现在呈现在大家面前的就是写作时的状态。对教育世界进行观看，具体的方式可以有很多，我主要采取在各学科的相关研究中穿行以及在现实的教育世界中穿行的方式来进行观看。在这种穿行式的观看中，我试图在思想中拼接教育实践世界的动态图景。在拼接中，我努力做到追求普遍但不忽略细节，强调体系但要防止僵化。虽然自圆其说在今天快成了人文社会领域评价思想认识的唯一标准了，但是只强调“自圆其说”，无疑只是在强化这个领域的相对主义和虚无主义。在人文社会领域，格局和境界应该努力成为思想认识评价的核心标准。一种思维看到的东西在另外一种思维中没有反映，这就是格局不同的表现。一种思维能够把另外一些思想解释通透，而另外一些思想难以反过来把这种思维解释通透，这就是境界不同的表现。

在对教育实践世界的观看和思考中，我有幸结识了给予我很多启发和让我开阔眼界的师友，结识他们是我人生的幸运。在2017年8月，我由国家留学基金委员会公派到印第安纳大学布卢明顿分校访学。这里充裕的时间、安静的身心 and 简约的生活促使本书的写作更加连续而深入，以至于回头再看初稿，我对这些文字既陌生又亲切。对这个问题的深入研究也是我主持的国家社会科学基金教育学一般课题“基于实践立场的教育理论实践应用机制研究”（课题批准号：BAA170021）的一部分。本书

很明显直接对应了课题中的“实践立场”，虽不成为按照结题要求而出版的专著，但也是该课题不可或缺的研究内容。写作是思考和表达不断交织和转换的过程，也是一个时常让人困惑和烦躁的过程。在写作和修改中，我特别感谢宋兵波和郭兴举两位兄长，他们不仅提出了很有启发性的建议，还给出了宝贵的具体修改建议。在本书的编辑过程中，责任编辑张爽做了大量的编辑校对工作，在此表示特别感谢。感谢孙海利同学对本书注释信息的具体查询和校对。此外，本书的写作也得到很多师友的关注，在此一并感谢。

余清臣

于美国印第安纳州布卢明顿

2018年3月20日

目 录/

/ 导 论 教育实践的哲学观看 /	1
/ 第一章 教育实践 /	32
/ 第二章 人性与利益 /	67
/ 第三章 空间 /	107
/ 第四章 时间 /	154
/ 第五章 权力与影响力 /	203
/ 第六章 策略 /	258

/ 导 论 教育实践的哲学观看 /

有人曾经问我：作为教育哲学的研究者，我是不是更应该在比较年轻的时候沉淀下来多做做学问？我明白这个问题的意思。确实，从开始工作到现在这些年，我作为一个以教育哲学研究和教学为主业的工作者，去了很多学校，参与了不少教育实践项目。这样的“状态”显然不符合传统教育哲学专业从业者的定位和风格。但就个人而言，我更倾向于认为不同的道路会有不一样的风景，在相同的道路上看不到别样的风景。今天的教育哲学学科，一方面其自身价值面临质疑，另一方面其研究方法的科学性也备受争议。当然，面对这样的质疑，教育哲学可以选择哲学一贯具有的超脱态度，也可以选择直面质疑去尝试改变。到目前为止，我个人更喜欢“穿行于教育理论和实践之间”，去观看教育实践的运行，去尝试拼接教育实践的多样图景。

为理解教育实践开设课程

我从本科开始学习教育学专业，后来进入教育学原理专业完成硕士和博士阶段的学习，除了学习一些作为通识教育的课程之外，主要学习的还是各种教育学专业课程。这些教育学专业课程多数是关于教育目的、原则和规范的内容，仅有教育社会学、教育人类学、教育史等课程涉及了教育领域中现在或过去发生的“现实”。除了这些仅有的课程之外，如果我还想了解教育世界中发生了什么，只有通过教育实习、见习这条途径了。

在读博士期间，我随课题研究团队开始进入不同的学校，由此我开始意识到自己学习教育学专业的一个重大不足：对教育现实没有概念，不知道教育世界中有哪些

些现实，又无法对看到的教育现实进行清晰的定位。我虽然脑海里有各种教育理论，但是到了各种教育机构之后，整个是蒙的，不知所措。当然，此时我的选择有两个：一是不考虑教育的现实是什么，只顾用自己学到的规范性教育理论来评判和“指导”教育工作；二是向教育实践者学习，试着积累教育现实经验并不断让它丰富起来。第一个选择很快就被证明了“会遇到不小的抵制”，在“博士站位高”的礼节性回应中，也附加着拒绝的意思，甚至暗含讽刺。第二个选择表明自身准备在教育现实面前“自学成才”，但这面临的问题是不一定有那么多次机会进入各类教育机构，即使我了解了不少教育现实，也未必真有见识。事实上，这种做法未见多少成效。在对教育学科专业性的怀疑中，在虽不甘心但仍不断积累自己教育见识的努力中，我心中的这个纠结一直没有破解。

2011年，对这个纠结的破解开始迎来了希望。那年，我向全国教育科学规划领导小组办公室申报了“实践教育学范式研究”的课题并获准立项。我想，这个课题能够立项的一个重要条件就是，早在博士论文写作期间，我就开始阅读有关教育实践的各学科经典，包括哲学、社会学、管理学、心理学等。在检索和深入分析这些文献后，我发现很多学科在理解教育现实方面都有经典著作，不仅有具体的研究，而且还有很多通观性的著作。在哲学、社会学、管理学、心理学等领域，通观性研究实践的思想者或学者就有亚里士多德、康德、马克思、福柯、布迪厄、戈夫曼、西蒙、米德等人。我还更为欣喜地发现，教育学界也有很多比较通观性地研究教育实践的学者，如阿普尔、弗莱雷、卡尔、石中英、李政涛、刘云杉等。在那几年，我以“实践”作为关键词和主题词，撰写并发表了一些学术文章。这些前期研究成果应该是这个课题获准立项的重要依据和前提基础。

自那时起，我借助参与学校文化建设和校长专业发展项目的机会，又深入更多的学校和相关教育机构，参与讨论并处理了各种各样的现实教育事务，自己之前发展比较缓慢的对教育现实的见识，较快地得到了丰富。课题的立项进一步推动我去整体性思考如何理解教育现实的问题，因为只有比较完整而深入地理解了教育现实，我才能回答实践转向的教育学研究如何进行的问题。

当前，很多学界同行对“××论”形式的体系化研究和课程表现出厌烦，个中缘由可能是这种思想取向的“套路”化及其内在的“占山头”意识。但是，长期养成的哲

学思维习惯还是促使我不自觉地去尝试探讨建设一门以理解教育现实为宗旨的通观性课程。2013年，我的工作单位推进研究生培养方案改革，“教育实践哲学”课程列入教育学原理专业研究生培养计划的专业选修课程系列之中。从2014年开始，这门课正式开设，每年开课一次，到目前已经进行了四轮。

2015年，我考虑到课程名称可能包含的歧义，将“教育实践哲学”改成了“教育实践的哲学”。最初使用的“教育实践哲学”名称，包含“教育的实践哲学”和“教育实践的哲学”两种可能的意思。从字面上看，“教育的实践哲学”是使用哲学领域中称为实践哲学的资源和视角来看教育，这并不是这门课程的初衷。这门课程的意图是帮助学习者深化对教育现实的理解，为提升教育实践奠定智慧基础，这门课程因而最终定名为“教育实践的哲学”。改名后的课程更加直接地表示出这是一门关于教育实践的哲学课程，其核心定位是为理解教育实践以及为培育教育实践智慧提供哲学维度的思想支持。这门课程的具体目标定位为：其一，以哲学的方式把握教育实践，形成对教育实践的高位眼光和普遍性理解，从而去追求教育实践的智慧；其二，以哲学的方式理解教育实践的关键要素，培养改进教育实践的思维与能力；其三，用哲学的方法分析与批判当代教育实践的典型问题，为这些问题的解决提出建议；其四，以教育实践为中心议题拓宽教育理论知识视野，丰富教育哲学知识。

“老到”的教育实践者很明智

在参与各种教育实践的项目活动中，我认识了不同的教育实践者，更准确地说是在见识到了形形色色的教育实践者。坦率地说，教育实践者的群体内部是复杂多样的，视野有大有小，能力有高有低，思维有灵活有僵化。当然，在了解这些之后，我关于教育实践者的观念也调整了。过去，教育理论者对教育实践者要么容易“低看”，要么容易“高看”。“低看”的姿态认为教育实践者没有什么价值，就是理论的执行者或常规的职业工作者。“高看”的姿态认为教育实践是很复杂很有挑战的，能够长时间从事教育实践工作是非常了不起的。见识了很多教育实践者之后，我发现教育实践者所从事的工作本身以及工作方式、质量都存在比较大的差异。我越发意识到，那些更加有水准的教育实践者所给予我的那些非常宝贵的见识，需要我更加仔细地琢磨。

“老到”的教育实践者

如果一个教育实践者非常优秀，我们用来形容他的日常词语有：聪明、精明、智慧、思维活、眼光毒、出手准……与这些词语相比，我更喜欢人们经常使用的“老到”一词，当然也有人用类似的“老辣”一词。什么样的教育实践者是“老到”的？我的脑海中会浮现一些人和一些事。

前几年，很多学校因为受制于上级教学要求，没有时间开设自主课程或自习课程，一所高中学校直接减少了高考科目的课，换来了学生更多的自主学习时间。该校校长在解释这种做法时说：“政策要求开齐开足所有学科课程，对于高中生来说，国家主要担心很多学校不开设或少开设非高考科目课时，而增加高考科目课时。但是，我们培养高品质的高中生的目的是培养会自主学习的人，这就需要有足够的自主学习的时间。这个时候我们的努力方向是：向高考科目要时间，给高考课程减少课时，以留出足够的自修自研时间。”当他人问起高考科目时间减少怎么保障质量时，他的回答是：“我们提出三个‘不教’：学生会的上课不教，教了学生也不会的上课不教，学生自己能学会的上课不教。”这样的思考在当时的教育界是非常新颖的，也是非常突兀的，很多中学校长很难做出这样的思考和行动。

另一件事是关于“看人”的。有一次我和一位校长到一所学校参观，被参观的学校有一些年青老师参与引导和带队，半天的参观活动结束后，这位同去的校长接待我们的其中一位年青老师说：“有没有打算换个学校工作？”我调侃他在“挖墙脚”，并问他为什么看中这位并没有突出表现的老师，这位校长回答：“这位老师引导我们坐车时，不是被动地等我们先上，而是考虑到后座不方便，直接和我们招呼一声自己先上，把最方便的座位留给了我们。另外，别看她大部分时间没怎么表现，但是当她会客室与接受访谈的几位学生对话时，你会发现她既能与学生亲切交流，又能到位地引导谈话。”事后，这位年青老师调到了这位校长所在的学校。几年后我再见到这位年青老师时，她已经是同龄人中的佼佼者了。我不得不感慨，优秀的校长在识人用人上具有独到的眼光，人们常说的眼光老辣，应该就是这种表现吧！

所谓“老到”，我的理解主要是指经验丰富、成熟、老练，做事情“拿捏”到位，既能照顾大局，又能直指问题要害。这样的状态无论是对于教师还是对于校长来说，

都是可以期待的。按照古希腊亚里士多德的观点，作为实践智慧的明智是处理可变的实践事物的德性，其核心就是“善于考虑对于他自身是善的和有益的事情”^①。这种“老到”也可以用明智来替代，明智本身也意味着做事情“拿捏”到位，既全面把握又切中要害。

读书与心智

社会上流行着一种说法，其中一个版本是：“读万卷书不如行万里路，行万里路不如阅人无数，阅人无数不如名师指路，名师指路不如自己去悟。”这应该是说学习之道，等于给学习的各种途径列出了一个等级体系。这里还有一个意思没有明确说出，即能适用这个等级体系的学习内容应该是生活或人生这等复杂变化之事。这个说法在教育界也经常被提起，除了指老师教导学生之外，可能更多的时候是指教育实践者如何自我学习和提升。

按照这个说法，教育实践者要想成为“老到”或“明智”的教育实践者，可以选择的途径有：读书、行路、阅人、拜师和体悟。根据这个说法，教育实践者完全可以通过这些途径去提升自己，向“老到”和“明智”迈进。只是，这里还需要去理解为什么能够把这些途径排列成等级。按照这个等级来说，教育实践最好的学习方式是个人体悟，这可就与之前提到的课程以及这里写出的书没有什么关系了。按照等级体系来揣摩内在的逻辑，我认为这个说法应该是按学习能带来的收获大小、类型来排列的。一般认为，“读书”主要收获的是间接性的各种知识，“行路”作为践行主要收获的是经验，“阅人”收获的是鲜活的见识阅历，“拜师”收获的是指点，“体悟”收获的是内在的道理感悟。如果按照这个常理，这个等级体系完全成立的话，教育实践者完全可以在这个序列下成长。实际上，这个说法的歧义和矛盾是非常明显的，譬如，关于读书，我们也容易找到其他说法证明其重要性。

今天，读书的价值不只有被看低的时候，还有被推崇和抬高的时候。关于读书重要性的说法有很多，既有“书是人类进步的阶梯”的说法，也有读书是“通往高贵”和“提升气质”的主要途径的说法。在这种有高有低的评说中，我们更应该仔细思考

① 亚里士多德. 尼各马可伦理学[M]. 廖申白, 译. 北京: 商务印书馆, 2003: 172.

读书自身的内涵和作用。细思起来，读书肯定不是人类唯一的学习途径，甚至不是最好的学习途径，因为就“最好”来说实在无法谈论标准。但是，面对把读书与行路、阅人、拜师、体悟分离的思维，一个需要正视的问题是：读书和这些途径能完全分离吗？很多作者会把自己的经验、阅历、接受的指点和自己的体悟写在自己的书里，事实上我们看这些书也能得到作者通过其他途径得到的收获。通过读书得到这些收获与通过其他途径得到这些收获，最大的不同是间接和直接的方式的不同，而不是有和无的差别。有时确实可以说直接的收获看起来更好，但这只是一般来说。如果考虑不同学习途径需要的现实条件，读书不受那么多现实条件约束的优势就越明显了。读书经常会节省时间，甚至还会帮学习者省钱，更重要的是读书会提供现实中根本没有的机会。而且，读书本身是一个能够把其他众多途径的优势和效果通过自身反映出来的途径。毫无疑问，读书绝不可能也无须取代其他途径，但是它可以作为一种受条件约束相对较少而收获多样化的途径来为学习者所采用。教育实践者的学习可以选择读书，可以把读书作为一条有自身特点的通往“老到”和“明智”之路。

从学习的内容来看，今天学习教育实践的人也经常对教育实践的做法情有独钟。这种倾向主要表现为：一是将学习教育实践理解为就是学习方法和技术，二是将学习教育实践理解为向掌握方法和技术的一线教育实践者学习。这种情况在教师职后教育中更加明显，那些一线名师、名校长的报告以及直接指向某种教育方法、教育技术应用的报告尤其受欢迎。确实，很多一线教育实践者的经验或教育方法技术具有跨情境性的优势，具有现实的应用和借鉴价值。但是，跨情境性的内容若真被用在具体的情境中，就需要复杂的“跨”的动作了。例如，一位名师介绍小组合作学习的分组经验，强调要把不同基础的学生分成一个组，“取经”的老师真要在自己的课堂中也这样分组，就要面对自己学生现实的各种差异。这些差异是否都在那位名师介绍的经验中，似乎不能完全确定。到目前为止，教育中的经验、技术和方法还没有完全达到极其精细的水平，不费心思就能很好应用的情况几乎不存在。因此，老师们学习方法技术，学习师傅经验，面临的最主要挑战是情境、变化和自由空间的挑战。情境包含客观条件、人的状况、人际关系状态、社会规范、历史文化传统等一系列因素，在具体使用一种教育方法和技术时，我们需要考虑其与这些因素的兼容水平。变化意味着各种因素会发生改变，而且各种因素改变的方向和程度并不相

同。具体使用一种教育方法和技术时，人们不只要适应静态的情境，而且要适应动态的情境。自由空间主要指每位教育实践者拥有应用、不应用和部分应用特定方法技术的或大或小的自由度，自由度中的不同选择会导致不同的效果，随意处置并不合适。

总之，教育实践中的“老到”和“明智”本身就意味着花更多的“心思”，只有“心思”更加通透和明亮的人才可能逼近更“老到”的明智状态。因此，教育实践者的实践学习需要考虑如何通过读书让自己的心思更加通明，这是一个将现实性和理想性统筹考虑在内的选择。

自主空间与品质层次

从联合国教科文组织 1996 年发布的《教育——财富蕴藏其中》到 2015 年发布的《反思教育：向“全球共同利益”的理念转变？》，它们在描述教育发展的形势时都使用了各种代表剧烈变革的词汇：“喧嚣”“狂热”“人类活动范围的世界化走向”“信息传播全球化”“相互依赖”“危险重重”和“社会复杂性”；“复杂程度不断加深”“日新月异”“瞬息万变”“错综复杂”和“前所未有”。从这些词汇可以看出，关注教育事业发展的国际组织一直以来都清醒地意识到：今天的教育处于一个剧烈变革的社会。社会不仅在变，而且在剧烈地变，没有章法地变。在这样的环境下，除非教育自身是极其聚合的结构，否则根本不可能不受影响。

从教育本身的结构特征来看，教育不仅不是极其聚合的结构，而且是相当松散且开放的结构。教育内部各种因素之间的联系经常是有条件的、时紧时松的，教育还在不停地接纳着新的内容和新的思路。所以，面对这样剧烈变革的社会，教育要做出相应的变革。而且，由于缺少了更多的内部结构的稳定支撑，教育的变革幅度不会太小。很多从事教育领域工作的人常会感慨，教育缺乏自主性，常沦为社会其他部门的手段和附庸；因为没有坚定的自主立场，教育在社会其他部门面前有时不得不委曲求全。这一方面是由教育自身作为其他部门的后备人才培养工具的定位所致，另一方面是由教育内部结构不稳固所致。过多的松散和开放，只能让教育自身缺少应对外部合理或不合理需求的独立自主性。总之，今天的教育在剧烈变革的社会背景下只能做出相应的变革。

在很多社会变革的思潮中，教育构成了一个必要的组成部分，其基本思路的一个代表就是《教育——财富蕴藏其中》，它把教育当作“必要的乌托邦”。什么是乌托邦？虽然它在定义上有很多种，但乌托邦总体可理解为对未来的确定预期。乌托邦是指向未来的，不是着眼于现在的。乌托邦是指一种预期，而且是具有确定性的预期。把教育作为“必要的乌托邦”，就是让教育不要仅仅立足于当前，也不要只看过去，而是要着眼于未来，要把对未来的确定性预期当作一个事实教给学生。所以，在社会变革的背景下，教育不仅会因为自身内部结构的不坚强而需要改变，还会因为不能立足于特定的当前情况或历史状况而必须做出改变。社会学研究者刘精明看到：“教育的变革与发展，对于国家、民族之强盛的重要意义已是不言而喻。自20世纪80年代开始，世界范围内掀起的教育变革潮流，接二连三地涌起。”^①变革已经从社会领域延伸到教育领域，成为教育领域的基调。所以，今天我们想把教育工作做好，固守传统显然很不现实。虽然有些教育工作者发现对学生进行经典教育可以保持其稳定性，但是别忘了今天的人并不能只靠经典生活，现实社会的很多新生主题在经典中并不能找到与之匹配的内容。部分教育工作者可以以经典教育的不变应对变革的压力，但是作为教育整体来说这是不合适的。即便在某些教育工作者负责的语言或文化教育内部，只教经典也容易显示出不充分性。教育实践者现在需要直面这个变革的时代，需要意识到因为教育的结构松散和开放而带来的必然的自主空间，而且不能只着眼于当前的必然的自主空间。

教育实践者拥有多重的必然的自主空间，但是拥有自主空间并不等于拥有了随意性，教育实践是有导向的。评价是这几年的热门话题，对教育实践的评价也非常多，从具体课堂教学到一个业务部门或学校的教学，都开始出现了越来越细的评价。当然，每种评价都有背后的导向，但并不是每个导向都能被广泛地认同和接受。因此，很多教育实践的评价方式只能局限于一时一地，或者说局限于某种特定权力的界限内。

那么，今天教育实践到底有没有更为稳定的标准呢？我想，如果有的话，这种标准更多地指向了一种相对粗线条的方向和原则。国家制定颁布的《国家中长期教育

① 刘精明，等. 转型时期中国社会教育[M]. 沈阳：辽宁教育出版社，2004：前言，1.

改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出：“倡导教育家办学……创造有利条件，鼓励教师 and 校长在实践中大胆摸索，创新教育思想、教育模式和教育方法，形成教学特色和办学风格，造就一批教育家。”这个表述应该说比较鲜明地代表了这种粗线条的方向，即努力创新探索和追求品质层次。这个规定没有去限定什么样的办学实践是更好的，而是通过“教育家”来指示创新探索和品质层次。从同陶行知教育实践一样被公认的教育家办学实践来看，这种带有品质层次的创新探索实质上就是在复杂而开放的环境中，能够根据形势实施自主而有品质的实践行为。陶行知曾提出，一流的教育家有两个特征——“敢探未发明的新理”和“敢入未开化的边疆”。这个说法比较明确地表达了教育家不墨守成规和追求品质层次的观点。

教育实践者不墨守成规，追求品质层次，事实上就是要求教育实践者能够实施智慧的教育行动。这两个具体的方面在智慧的教育行动中统合起来。确实，今天很多具体的教育实践领域仍在强调效率和一般化的质量标准，例如，在日常课堂教学中强调分数，在学校评价中强调升学率。此外，还有很多评价也通过量化的方式把对教育实践效果的追求变成对效率的追求。教育实践若追求特定的效率指标，会催生以这个特定指标为核心的手段，并且这个手段会在确定性和效率的方向上影响发展。所以，现在的教育实践拥有很大的方法和技术应用空间，这些方法和技术在特定教育实践效率指标上的确定性和效率也维护了它们的位置和价值所在。但是，仅有方法和技术还是不够的，一个重要的问题是教育实践的特定效率指标本身存在的不充分性。

一个相对松散和开放的教育系统，提取的任何确定性效率指标本身都要经受时间带来的挑战和其他因素变化带来的冲击。就升学率来看，一所学校拥有较高的升学率会因为大家更加关注名校升学率而面临新的评价，也会因为新的教育政策不再把升学率作为唯一指标而淡化。所以，教育实践要追求的理想状态是超越具体确定性的效率指标的状态，是不只考虑这些指标的一种状态。高水平的教育实践者需要对可能的复杂变化保持敏锐的感受，能够进行自主思考和自主选择，最终能够实施智慧的行动。

今天，被大家更长久推崇的探索性教育实践者们会对变化时刻保持一种敏感，能够自主思考并让自己的教育实践显得更智慧。得到当前教育实践领域较多认可的