

美国批判教育学的 批判解释性研究

Criticism and Hermeneutics of
American Critical Pedagogy

卢朝佑 著



科学出版社

美国批判教育学的 批判解释性研究

*Critical and Interpretive Studies of
American Critical Pedagogy*

王康 著

教育科学出版社

Criticism and Hermeneutics of American Critical Pedagogy

美国批判教育学的批判 解释性研究

卢朝佑 著

科学出版社

北京

内 容 简 介

本书从解释性和批判性的角度研究美国批判教育学，进而建构美国批判教育解释学的理论概念和分析框架。分析了解释、教育解释、教育模式的转向路由；探索了美国批判教育学的范式转换、典型形态、发展脉络及理论局限；阐述了美国批判教育解释学的理论基础、针对性、原则及兴趣等问题。

本书适合政府决策人员、教育部门行政人员、学校管理人员、教育研究人员、社会研究人员、教师及研究生阅读。

图书在版编目(CIP)数据

美国批判教育学的批判解释性研究/卢朝佑著. —北京: 科学出版社, 2018.1

ISBN 978-7-03-056204-3

I. ①美… II. ①卢… III. ①教育学—研究—美国 IV. ①G40-097.12

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 323111 号

责任编辑: 郭勇斌 周 爽 / 责任校对: 杜子昂

责任印制: 张 伟 / 封面设计: 蔡美宇

科 学 出 版 社 出 版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码: 100717

<http://www.sciencep.com>

北京中石油彩色印刷有限责任公司 印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2018 年 1 月第 一 版 开本: 720×1000 1/16

2018 年 1 月第一次印刷 印张: 10 3/4

字数: 183 000

定价: 58.00 元

(如有印装质量问题, 我社负责调换)

序

批判教育学在美国是很重要的教育理论，在国际上也具有影响力。美国批判教育学产生于 20 世纪 70 年代，受弗莱雷、杜威及法兰克福学派批判理论等思想的影响，出现了许多如阿普尔、吉鲁、麦克拉伦、康柏等批判教育学家，融合了知识社会学、新马克思主义理论、后现代主义等，开辟了批判教育学研究的新领域。在批判教育学的旗帜下，各种理论竞相发展，这些理论对美国新古典自由主义、新保守主义等进行了猛烈的批判。美国批判教育学涉及一系列研究主题，提出了一系列主张，揭示了美国教育现实和社会现实，并产生了一系列研究成果。已有的文献资料显示，研究者对美国批判教育学的研究分散于对个别批判教育学家的学术思想研究上，研究文献资料也很丰富，但仍然缺乏对美国批判教育学的国别整体研究，《美国批判教育学的批判解释性研究》从国别研究的视角，把握美国批判教育学的整体发展情况，弥补了这一缺憾。

自 20 世纪四五十年代以来，批判理论和解释学开始成为两个重要的学术流派，并深刻影响了后来的学术发展态势。国内研究批判理论和解释学的文献甚多。“批判性”和“解释性”在批判教育学中是重要的关键词，二者之间不是敌对关系，存在着关联。有关批判性与解释性的区别，伯克有着出色的探讨，赫施对此也有所发展，但是关于批判教育学的批判性与解释性间的适切性和可通约性的研究非常缺乏。从文献资料来看，已有的研究聚焦于批判教育学的批判性视角，至于从批判教育学的解释性视角进行研究仍然显得贫乏。该书既从批判性视角也从解释性视角对美国批判教育学进行了尝试性探索，目的是在分析“批判性”与“解释性”间及“批判教育学”与“批判解释学”间的适切性和可通约性的基础上，突破性地建构美国批判教育解释学的理论概念和分析框架。

该书是卢朝佑在其博士学位论文的基础上修改加工而成的。作为指导教师及该书的最早读者之一，在我看来，卢朝佑博士的《美国批判教育学的批判解释性研究》在“批判教育解释学”方面的研究有所突破，并且也具有一定的学术价值、现实意义和较大的研究扩展空间。他通过把“批判性”和“解释

性”、“批判教育学”和“批判解释学”相结合的研究思路,提出了“批判教育解释学”这个新的理论概念,有助于我们了解教育学和解释学,以及批判教育学和批判解释学的最新发展状况,进而补充教育理论和解释理论,完善教育学和解释学的学科建设。更令人高兴的是,他显然具有自觉构建自己分析框架的方法论意识,对教育世界景象具有创新性的重新领会,这意味着一个研究者的成长与成熟。批判教育学是一门“揭示权力关系的文化政治学”,“把教育与更广泛社会的不平等联系起来,担当关注弱势群体、被压迫者、边缘人群的承诺”。该书对美国批判教育学进行的研究有助于我们掀开文化教育形态、社会权力关系、意识形态霸权和其他的组织结构潜在影响的面纱,进一步揭示课程意识、霸权、再现、批判反思、转化、话语、赋权增能、文化资本等主题的意义;有助于我们对美国当前教育有更全面和更深刻的了解;有助于我们依据中国国情能有所借鉴和启示,进而正确理解和化解社会矛盾和冲突,建设更加公平正义的和谐社会。

美国批判教育学是“复杂性批判教育学”,是一个很宽泛的领域,对此方面的研究具有持续发展意义。批判教育学的批判性和解释性之间的適切性和可通约性涉及方方面面,远非该书所能全面而透彻地涵盖,需要持续跟进研究。同时,我一直以为,写这样一本批判教育学方面的书是一件比较冒险的事,因为在某种程度上,批判理论和解释学思想已经成了我们思考教育问题的背景。正如阿普尔所言,我们需要关联性地思考教育问题,也就是说,理解教育要求我们要把它放回到更大的社会关系中去,融合多学科背景和方法论意识。此外,系统地研究批判理论和解释学思想之教育学意蕴的论著却又如此之少。因此,无论在何种意义上,《美国批判教育学的批判解释性研究》都昭示着作者的学术勇气与自信。显然,无论是此研究领域的无限性还是此研究问题的深邃性,都需求得学界内行的批评指正,以促进这种学术勇气与自信更加理性。

是为序。

扈中平

中国教育学会教育学分会教育基本理论学术委员会主任

2017年7月6日

前 言

美国批判教育学产生于 20 世纪 70 年代，批判教育学者以独特的方式把教育理论与政治、文化和教育实践等结合起来，批判教育学被许多人作为可行的和充满活力的选择而追捧。被誉为“20 世纪后半期教育哲学的标尺”，“教育中的战斗檄文，被压迫者的教育圣经”，“教育理论史的第三次革命”的《被压迫者教育学》（*Pedagogy of the Oppressed*）于 1970 年被翻译引进美国，对美国教育学界产生了巨大影响，美国涌现了一大批著名的批判教育理论家，如鲍尔斯和金蒂斯、阿普尔、吉鲁、麦克拉伦、康柏等，批判教育学在美国得到蓬勃发展。

本书从“批判性”和“解释性”视角出发，融合多学科理论，分析美国批判教育学问题，构建美国批判教育解释学的理论概念和分析框架。

本书分析了从阿斯特的古典解释学、施莱尔马赫和狄尔泰的浪漫主义学派解释学、贝蒂和赫施的保守解释学、伽达默尔哲学解释学、利科尔现象学解释学到哈贝马斯批判解释学的解释学观点，论证了解释及教育解释的转向，都是经由“意义的再现”到“意义的生成”再到“权力的生成”的一个变换过程，教育模式从“传输模式”到“生成模式”再到“转化模式”的一个转换过程，解释的变换过程与教育模式的转换过程是分别对应的、一致的和相通的，二者都揭示了“意义服务权力”的转向。

本书借鉴库恩的范式理论，构建了美国批判教育学的范式。在分析美国批判教育学问题特征时从范式的两个视角出发：一是整体视角，即从美国批判教育学共同体的视角，分析美国批判教育学共同体的属性、理论来源、理论假设，以及承诺、研究方法、研究主题、目标和任务等，把握美国批判教育学的整体特征，揭示美国批判教育学共同体身份认同。本书认为，美国批判教育学是一门价值关涉、揭示权力关系的文化政治学；汲取杜威、弗莱雷及法兰克福学派等思想元素；从世界充满矛盾、权力和持续的不平等现象的理论预设出发；应用关系分析方法，把教育与更广泛社会的不平等联系起来，担当关注弱势群体、被压迫者、边缘人群的承诺；研究关于市场、标准、不平等、合法性知识、公民社会、批判意识、霸权、反霸权、合理性、意识形态、文化资本、

符号化、对话、论述、隐性课程、读写能力、实践、提问、命名、边缘化、学校教育、沉默、社会化、声音及所有批判性词汇等主题；提出教育中的批判性分析及分析家的任务，关切对权力和知识关系的了解，探索学生与教师行动之激进的抵抗的可能性，以及承担起此一可能性所导致的社会结构的改变，创造一种基础，成就社会正义、民主、平等和增能。二是从范式整体中的一种元素出发，把握美国批判教育学的形态，即美国批判教育学范式中的典型模型和范例。本书认为，美国批判教育学出现了鲍尔斯和金蒂斯的对应原理和再生产理论、阿普尔的非改革主义者的改革、吉鲁的边界教育学、麦克拉伦的革命的多元文化主义、康柏的务实的批判教育学、卡明斯和阿达的转化教育学、卡恩的批判生态教育学、温克的三棱镜式批判教育学、马洛特的革命的—学术的批判教育学、金奇洛的复杂性批判教育学等不同的形态。美国批判教育学的发展脉络大致可分为对应原理和再生产理论、抵制理论、后现代批判教育学三个阶段。鲍尔斯和金蒂斯的对应原理和再生产理论是美国批判教育学的雏形。经由阿普尔的支持和修正及吉鲁的批判和修正，产生了抵制理论和后现代批判教育学。虽然阿普尔和吉鲁在许多方面存在争论和分歧，但也拥有根本汇合。金奇洛阐述了批判解释学和文化教育学等螺旋递进式的系列概念，提出批判教育学是富有弹性的循环发展的批判教育学，是不断演进的复杂性批判教育学。从简约化的还原论朝着不断演进的批判复杂性前行，这些演变中的历史和知识景象勾勒出了美国批判教育学的发展脉络。尽管形态各不相同，在“批判”名义下发展起来的批判教育诸流派之间存在较大的差异，甚至针锋相对。但是不同流派之间的对话、争论和批判推动着美国批判教育学的发展，推进人类文明的进步。美国批判教育学借助转化和解放为兴趣，追求从被压迫者的非人性化到自由的解放，把人类从各种压迫、异化与贬抑中解放出来。然而它仍然存在诸多理论局限：陷入批判性话语的困境，缺乏可能性的意义；陷入晦涩空泛，缺乏可操作性；陷入霸权叙述，缺乏差异共享；注重社会正义，忽视生态正义；注重学究偏向，忽视实践取向。

借鉴库恩、费耶阿本德、罗蒂等的“可通约性”和“不可通约性”的重要理论，本书在分析了“批判性”与“解释性”间及“批判教育学”与“批判解释学”间的“可通约性”和“不可通约性”的基础上，提出二者的可通约性——批判教育解释学，勾勒出美国批判教育解释学的理论概念和分析框架，重点论述美国批判教育解释学的理论基础、针对性、原则及兴趣等问题。批判教育解释学源于批判理论和解释学的发展，基于批判教育学与批判解释学的融合，使解释学同社会批判、意识形态批判相结合，霸权是其针对性；再现是限制性

原则，描述了前批判的解释；批判反思描述了批判的解释，称作可能性原则。批判教育解释学的实践有助于促进真正让我们超越受到限制的交流而达到反思性的解放，建立一种真正解放的合意，致力于人的解放和确保有利于人的解放的社会。“培育主体的批判意识、建立厚民主对话情境、造就批判的和可能性的语言、秉持反思性改造和转化行动”成为批判教育解释学的兴趣。

本书主要由四部分组成。

第一部分是“批判教育学研究的基点和起点”部分。前人的研究成果是本书研究的基点和基础，笔者的研究构思是本书研究的起点和路线。该部分综述有关美国批判教育学的研究文献。同时，提出关于美国批判教育学问题的研究思路和分析框架。

第二部分论述“教育解释的转向”。该部分从解释学的角度理解批判教育学，阐述从阿斯特一直到哈贝马斯等的解释学观点，论述三种教育模式，论证解释、教育解释及教育模式的转向——“意义服务权力”。

第三部分分析“美国批判教育学的范式和转换”。该部分基于库恩的范式理论，描述美国批判教育学共同体的属性、理论来源、理论假设和承诺、方法论、研究主题、目标和任务等，同时探讨美国批判教育学的不同形态、发展脉络及理论局限。

第四部分研究“美国批判教育解释学的分析框架”。该部分在分析批判性与解释性间及批判教育学与批判解释学间的可通约性和不可通约性的基础上，探讨批判教育解释学的理论概念和分析框架，重点论述批判教育解释学的理论基础、针对性、原则及兴趣等问题。

由于笔者的学术视野短浅和研究水平有限，本书难免存在许多不足和不成熟之处，恳请学者和读者批评斧正，以便今后修正。本书参阅了许多学者的论著和观点，在此表示感谢，同时书中尽可能用心一一注释，但难免有所遗落，还请宽容和谅解。

笔 者

2017年7月

目 录

序

前言

第一章 美国批判教育学研究的基点和起点	1
第一节 研究现状	1
一、国外研究	1
二、国内研究	9
三、小结与反思	23
第二节 研究思路和分析框架	24
第二章 教育解释的转向	27
第一节 意义的再现	27
一、阿斯特：返回到精神的原始统一	28
二、施莱尔马赫：比作者理解得更好	29
三、狄尔泰：生命体验	30
四、贝蒂：解释的客观规则	31
五、赫施：保卫作者	33
第二节 意义的生成	34
一、伽达默尔：时间距离	35
二、利科尔：间距化	37
第三节 权力的生成	40
一、认识与兴趣	40
二、意识形态批判	43
三、批判解释学	44
第四节 解释学的转向	50
一、解释学论争	50
二、三次转向	54
三、二次革命	55
四、其他类型	55

第五节 教育模式的转向	56
一、传输模式	57
二、生成模式	58
三、转化模式	58
四、模式转换	59
第六节 意义服务权力	61
第三章 美国批判教育学的范式和转换	64
第一节 库恩的范式理论	65
第二节 美国批判教育学的范式分析	68
一、美国批判教育学共同体的属性	68
二、美国批判教育学共同体的理论来源	71
三、美国批判教育学共同体的理论假设和承诺	74
四、美国批判教育学共同体的方法论	74
五、美国批判教育学共同体的研究主题	76
六、美国批判教育学共同体的目标和任务	72
第三节 美国批判教育学的形态研究	81
一、对应原理和再生产理论	83
二、非改革主义者的改革	85
三、边界教育学	88
四、革命的多元文化主义	89
五、务实的批判教育学	91
六、转化教育学	91
七、批判生态教育学	92
八、三棱镜式批判教育学	92
九、革命的-学术的批判教育学	93
十、解放教育学	94
第四节 美国批判教育学的发展脉络	95
一、鲍尔斯和金蒂斯再生产理论的评价和修正	95
二、阿普尔对再生产理论的再评和修正	97
三、吉鲁对再生产理论的批判和修正	98
四、阿普尔和吉鲁的分歧和汇合	99
五、弹性循环发展的批判教育学	101
第五节 美国批判教育学的理论局限	105
一、陷入批判性话语的困境, 缺乏可能性的意义	105
二、陷入晦涩空泛, 缺乏可操作性	107
三、陷入霸权叙述, 缺乏差异共享	108

四、注重社会正义, 忽视生态正义	109
五、注重学术偏向, 忽视实践取向	110
第四章 美国批判教育解释学的分析框架	112
第一节 美国批判教育解释学的理论基础	112
一、不可通约性理论与可通约性理论	112
二、批判与解释: 不可通约性与可通约性	118
三、批判教育学与批判解释学: 可通约性	123
第二节 美国批判教育解释学的针对性: 霸权	127
第三节 美国批判教育解释学的原则: 再现与批判反思	130
一、批判教育解释学的“前批判”解释与“限制性”原则: 再现	131
二、批判教育解释学的“批判”解释与“可能性”原则: 批判反思	133
第四节 美国批判教育解释学的兴趣: 转解放	135
一、主体“兴趣”: 批判意识	136
二、情境“兴趣”: 厚民主对话	138
三、语言“兴趣”: 批判和可能性语言	141
四、行动“兴趣”: 反思性地改造和转化	143
参考文献	146
后记	154

第一章 美国批判教育学研究的基点和起点

批判教育学产生于 20 世纪 60~70 年代,被许多人作为“可行的和充满活力的选择而追捧”^①,成为左派知识分子用以批判新右派、新保守主义、新自由主义、教育市场化的理论武器,也为教育实践打开了一扇富于批判和解放色彩的希望之窗。批判教育学流派可分为具有创新风格的英美流派和具有保守性的德国流派,本书主要以美国批判教育学为研究对象。

前人的研究成果是本书研究的基础,笔者的研究构思是本书研究的起点和路线。本章对美国批判教育学的理论来源及关键人物、概念及主题、批判教育学与批判解释学(critical hermeneutics)(又称为“深度解释学”或“深层解释学”,depth hermeneutics)^②的关系、争论与批判等主线的研究文献进行梳理;同时,提出关于美国批判教育学问题的研究思路和分析框架。

第一节 研究现状

一、国外研究

本节在对国外文献资料的研究积累基础上,结合本书的研究问题,对国外文献资料分别从美国批判教育学的理论来源及关键人物、概念及主题、批判教育学与批判解释学的关系、争论与批判等主线的文献资料进行综述。

(一) 美国批判教育学的理论来源及关键人物

温克(Wink)追溯了美国批判教育学的根源,从拉丁美洲的声音,如弗莱雷(P. Freire);欧洲的声音,如葛兰西(A. Gramsci)、马克思(K. Marx)、

① Wardekker W L, Miedama S. Critical pedagogy: An evaluation and a direction for reformulation. Curriculum Inquiry, 1997, 27(1): 45-61.

② Thompson J B. Critical Hermeneutics. Cambridge: Cambridge University Press, 1981: 105-107; Bingham C. Hermeneutics//Peterson P, Baker E, McGaw B. International Encyclopedia of Education. 3rd ed. Oxford: Elsevier, 2010: 6, 65.

批判理论的法兰克福学派 (Frankfurt School)、斯库特纳布-坎加斯 (T. Skutnabb-Kangas) 等; 东方的声音, 如甘地 (M. Gandhi); 直到北美的多层声音, 如杜威 (J. Dewey)、阿达 (Ada)、麦克拉勃 (S. McCaleb)、吉鲁 (H. A. Giroux)、麦克拉伦 (P. McLaren)、卡明斯 (Cummins)、克拉申 (Krashen) 等。^①

金奇洛 (Kincheloe) 认为, 批判理论的法兰克福学派是美国批判教育学的根源, 批判理论为批判教育学奠定了基础。金奇洛介绍了批判理论中一些重要人物, 如杜博斯 (W. E. B. Du Bois)、葛兰西、维果斯基 (L. Vygotsky)、弗莱雷、阿罗诺维茨 (S. Aronowitz)、吉鲁、阿普尔 (M. W. Apple)、胡克斯 (B. Hooks)、马塞多 (D. Macedo)、麦克拉伦、肖尔 (I. Shor)、布里茨曼 (D. Britzman)、拉瑟 (P. Lather)、兰克希尔 (C. Lankshear)、斯坦伯格 (S. Steinberg) 等。^②

达德尔 (Darder)、巴尔托达诺 (Baltodano) 和托里斯 (Torres) 分析了美国批判教育学形成的主要影响人物: ①来自巴西的影响, 如弗莱雷和波瓦 (A. Boal); ②葛兰西和福柯 (M. Foucault); ③法兰克福学派; ④20 世纪教育家和活动家, 如杜威、霍顿 (M. Horton)、赫伯特 (Herbert)、科尔 (Kohl)、鲍尔斯 (Bowles) 和金蒂斯 (Gintis)、卡努瓦 (M. Carnoy)、阿普尔和伊利奇 (I. Illich) 等。^③

古尔-泽弗 (Gur-Ze'ev) 认为, 批判教育学建立在法兰克福学派批判理论的核心概念之上, 并且以可能使之成为批判乌托邦的物质、社会和文化条件为基础。^④弗莱雷的教育学, 如同吉鲁的教育学, 以作为批判教育学著名, 它以法兰克福学派批判理论为主要来源之一, 还有激进理论教育学和葛兰西的意识形态批判。根据弗莱雷的观点, 教育是为解放的文化行动。吉鲁的教育学是以另一种形式出现的批判教育学, 也以法兰克福学派批判理论为基础。在《教育中的理论与抵制》(Theory and Resistance in Education) 一书中, 吉鲁是以马尔库塞 (H. Marcuse) 的哲学思想在教育方面的实现为构想的。^⑤

布来茵 (Breuing) 认为, 批判教育学被理解为是实现法兰克福学派的批判理论。弗莱雷被认为是批判教育学的首席哲学家和奠基之父。在 20 世纪

① Wink J. Critical Pedagogy: Notes from the Real World. 3rd ed. Boston, MA: Allyn and Bacon, 2005: 83-117.

② Kincheloe J. Critical Pedagogy Primer. New York: Peter Lang, 2005: 59-95.

③ Darder A, Baltodano M, Torres R D. Critical pedagogy: An introduction//Darder A, Baltodano M, Torres R D. The Critical Pedagogy Reader. London: RoutledgeFalmer, 2003: 1-21.

④ Gur-Ze'ev I. Critical theory and critical pedagogy today: Toward a new critical language in education(introduction)//Gur-Ze'ev I. Critical Theory and Critical Pedagogy Today: Toward a New Critical Language in Education. Haifa: Haifa University, 2005: 7-34.

⑤ Gur-Ze'ev I. Toward a nonrepressive critical pedagogy. Educational Theory, 1998, 48(3): 463-486.

70~80年代,吉鲁开始构建批判教育学,他综合了杜威哲学和法兰克福学派批判理论中的进步元素。同时在北美出现了许多批判教育家,如吉鲁、西蒙(R. Simon)、阿普尔、麦克拉伦、拉瑟、施鲁斯伯里(C. Shrewsbury)、胡克斯、维勒(K. Weiler)和肖尔,他们从不同的角度发展批判教育学,成为北美批判教育学领域的领军人物。^①

格恩克(Groenke)认为,当人们听到或看到“批判教育学”时,他们可能想到弗莱雷。他赞同金奇洛的看法,今天从事批判教育学的任何人必须参考弗莱雷的工作;麦克拉伦称弗莱雷为“批判教育学的首席哲学家”。吉鲁创造了“批判教育学”这个词,把批判教育学与法兰克福学派批判理论家霍克海默、马尔库塞或者更多的当代批判理论家如阿普尔、肖尔、胡克斯联系在一起。^②

马洛特(Malott)认为,北美当代批判教育学的起源往往有两个——后期巴西教育家弗莱雷和德国法兰克福学派的批判思想家,可以追溯到意大利新马克思主义家葛兰西;吉鲁提出了“批判教育学”这个术语本身,这一重要的历史也被追溯到进步教育家杜威和杜波斯。^③

托里斯(C. A. Torres)在他的《教育、权力与个人经历:当代西方批判教育学家访谈录》(*Education, Power, and Personal Biography: Dialogues with Critical Educators*)一书中,记载了他与11位批判教育家的对话。通过对这些批判教育家的访谈,人们可以了解到这些学者的个人经历及几十年来为发展批判教育研究而斗争的方式和理由,也可以了解到批判教育学的发展历程。这些批判教育家具体包括:阿普尔、鲍尔斯、卡努瓦、弗莱雷、金蒂斯、吉鲁、格林(M. Greene)、拉德森-比林斯(G. Ladson-Billings)、莱文(H. Levin)、奥克斯(J. Oakes)、惠迪(G. Whitty)。^④其中格林、弗莱雷、阿普尔、吉鲁4位批判教育家被选入由帕尔默(Palmer)所编的《50位思想家论教育:从皮亚杰到今天》(*Fifty Modern Thinkers on Education: From Piaget to the Present Day*)一书中。^⑤

科利洛(Kirylo)所编的《抵制的批判教育学:我们必须知道的34位教育学者》(*A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*)

① Breuing M. Problematising critical pedagogy. *International Journal of Critical Pedagogy*, 2011, 3(3): 1-23.

② Groenke S L. Social reconstructionism and the roots of critical pedagogy: Implications for teacher education in the neoliberal era//Groenke S L, Hatch J A. *Critical Pedagogy and Teacher Education in the Neoliberal Era: Small Openings*. Berlin: Springer, 2009.

③ Malott C S. *Critical Pedagogy and Cognition: An Introduction to a Postformal Educational Psychology*. Berlin: Springer, 2011: 113, 135-136.

④ Torres C A. *Education, Power, and Personal Biography: Dialogues with Critical Educators*. New York: Routledge, 1998.

⑤ Palmer J A. *Fifty Modern Thinkers on Education: From Piaget to the Present Day*. New York: Routledge, 2001.

记载了 34 位批判教育学者。这 34 位批判教育学者对批判思想和行动作出重要贡献,是强有力的人性化的代表,他们呼吁一个更加公平、正义、民主的世界。这 34 位批判教育学者是:阿普尔、阿罗诺维茨、巴托洛姆(L. Bartolomé)、布里茨曼(D. Britzman)、巴特勒(J. Butler)、乔姆斯基(N. Chomsky)、达德尔、杜威、杜波斯、戴森(M. E. Dyson)、伊拉古里(I. Ellacuría)、弗莱雷(A. M. A. Freire)、弗莱雷(P. Freire)、盖茨(J. H. L. Gates)、吉利根(C. Gilligan)、吉鲁、戈麦斯(J. P. Gomez)、葛兰西、胡克斯、霍顿、伊利奇、金奇洛、科恩(A. Kohn)、科左尔(J. Kozol)、马塞多、麦克拉伦、蒙特梭利(M. Montessori)、赛义德(E. Saïd)、肖尔、斯坦伯格、昂山素季(Aung San Suu Kyi)、维果斯基、韦伊(S. Weil)、威斯特(C. R. West)。^①

(二) 批判教育学的概念及主题

金奇洛认为,批判教育学是“一个复杂的概念,它需要许多信奉它的参与者”^②。一般而言,如同知识一样,批判教育学的所有特征是由设计者及设计者所持有的价值所塑造的。金奇洛从社会或文化的角度,描述了批判教育学的特征:①批判教育学基于正义和平等的社会和教育愿景;②批判教育学构建教育是天生政治性的信念;③批判教育学致力于减轻人类的苦难;④是阻止学生免受伤害的教育学;⑤生成主题的重要性;⑥教师是研究者;⑦教师是学生的研究者;⑧社会变化和培养人才;⑨边缘化和批判教育学;⑩实证主义的重要性; 规范科学的力量。^③

温克提出了意识化、符号化、文化资本、对话、话语、霸权、隐性课程、边缘化等批判教育学话语。^④

布来茵认为,批判教育学主要聚焦在批判意识、民主、权力、霸权、社会正义、实践、批判反思、转化、以学生为中心等方面。批判教育话语强调民主、文化教养、后结构主义,以及嵌入在阶级、性别、种族和性话语中的身份和差异政治。^⑤

马洛特把批判教育学分为两种类型:一是学术的批判教育学;二是革命的批判教育学。这两类批判教育学各有利弊,为了寻求平衡,他主张追求的是革命的-学术的批判教育学这一范式,不仅在中学和大学从事反霸权运动,而

① Kirylo J. D. A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know. Rotterdam: Sense Publishers, 2013.

② Kincheloe J. Critical Pedagogy Primer. New York: Peter Lang, 2005: 2.

③ Kincheloe J. Critical Pedagogy Primer. New York: Peter Lang, 2005: 5-34.

④ Wink J. Critical Pedagogy: Notes from the Real World. 3rd ed. Boston, MA: Allyn and Bacon, 2005: 32-61, 148.

⑤ Breuing M. Problematising critical pedagogy. International Journal of Critical Pedagogy, 2011, 3(3): 1-23.

且在所有的社会机构和社区进行革命性转变。^①

克里斯滕森(Christensen)和奥尔德里奇(Aldridge)认为,批判教育学是一个复合术语,理论上包含和拓展了一个人的经验,即是在持续努力接受和拥抱另一个人的知识、道德、语言、阶级、性取向、国籍和文化习俗和所列举的团体之间的代沟和连接上的经验。批判教育学是个人的、一生的旅程。对于每个人来说具有质的不同,因为每个人都有一种独特的世界观。^②

批判教育学者寻求改变社会不公和为所有的人在教育设置和其他方面提供平等。^③阶级、种族、权力、性别、性取向和国籍的话题是批判理论的中心方面……希望批判教育学者创建一个公平的教育体系和模型,包括所有阶级、种族、性取向、国籍、语言和声音。^④批判教育学不仅是一个教育术语,而且被许多理论家和教育家定义为是政治的、社会的和经济的概念。^⑤

麦克拉伦声明,我们必须有能力发展一种批判教育学,它可以在智力上和道德上抵制压迫,一方面拓展教育学的概念超越,而不只是知识和技能的传送;另一方面也拓展道德的概念超越,而不只是停留在人际关系的层面。在这种情况下教育学必须与阶级斗争和政治解放相联系。^⑥

曼琼斯基(Monchinski)认为,批判教育学是实践,实践构成“行动和反思”,实践涉及理论实践和实践理论。批判教育学涉及一个实践和理论之间的时刻演进工作关系。^⑦

(三) 批判教育学与批判解释学的关系

加拉格尔(Gallagher)认为,教育和解释间的联系是一个古老的话题。^⑧当代的解释学对于教育理论和实践的适切性可以被察觉,解释学理论的方法与教育理论的方法有直接的相通。同样,一些教育理论与批判的和激进的解释学方法也有直接的相通。哈贝马斯(J. Habermas)的批判理论及与之关联的

① Malott C S. Critical Pedagogy and Cognition: An Introduction to a Postformal Educational Psychology. New York: Springer, 2011: 121-122.

② Christensen L M, Aldridge J. Critical Pedagogy for Early Childhood and Elementary Educators. Dordrecht: Springer Netherlands, 2003: 5.

③ Christensen L M, Aldridge J. Critical Pedagogy for Early Childhood and Elementary Educators. Dordrecht: Springer Netherlands, 2003: 11.

④ Christensen L M, Aldridge J. Critical Pedagogy for Early Childhood and Elementary Educators. Dordrecht: Springer Netherlands, 2003: 5.

⑤ Christensen L M, Aldridge J. Critical Pedagogy for Early Childhood and Elementary Educators. Dordrecht: Springer Netherlands, 2003: 6.

⑥ McLaren P. Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education. 5th ed. Boston, MA: Allyn and Bacon, 2007: 48.

⑦ Monchinski T. Critical Pedagogy and the Everyday Classroom. New York: Springer, 2008: 1.

⑧ Gallagher S. Hermeneutics and Education. New York: State University of New York Press, 1992: 1.