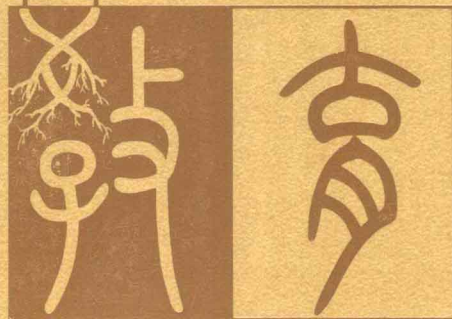




中国中青年
教育学者自选集



多维视域中的教育发展与变革

高金岭 著



时代出版传媒股份有限公司
安徽教育出版社

中国中青年教育学者自选集

多维视域中的教育发展 with 变革

DUOWEI SHIYU ZHONG DE JIAOYU FAZHAN YU BIANGE

高金岭 著

《中国中青年教育学者自选集》编委会名单

主 编 石中英

副主编 唐玉光 程斯辉 司晓宏 王本陆

编 委 (以姓氏拼音为序)

鲍康健 程斯辉 钱志亮 石中英

司晓宏 唐玉光 王本陆 王 晨

吴寿兵 杨多文 殷振群



时代出版传媒股份有限公司
安徽教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

多维视域中的教育发展与变革 / 高金岭著. —合肥:
安徽教育出版社, 2012. 11
(中国中青年教育学者自选集. 第4辑)
ISBN 978-7-5336-6996-6

I. ①多… II. ①高… III. ①教育学—文集
IV. ①G40—53

中国版本图书馆CIP数据核字(2012)第261608号

书名: 多维视域中的教育发展与变革

作者: 高金岭

出版人: 朱智润

策划编辑: 殷振群

责任编辑: 殷振群

技术编辑: 王琳

装帧设计: 袁泉

出版发行: 时代出版传媒股份有限公司 <http://www.press-mart.com>

安徽教育出版社 <http://www.ahep.com.cn>

(合肥市繁华大道西路398号, 邮编: 230601)

营销部电话: (0551) 3683010, 3683011, 3683015

排版: 安徽创艺彩色制版有限责任公司

印刷: 合肥创新印务有限责任公司 电话: (0551) 64456946

(如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与印刷厂商联系调换)

开本: 720×960 1/16

印张: 20.25

字数: 290千字

版次: 2012年12月第1版

2012年12月第1次印刷

ISBN 978-7-5336-6996-6

定价: 41.00元

版权所有, 侵权必究



高金岭，1967年生，山东诸城人。教育学学士、硕士，管理学博士。现任广西师范大学教育科学学院教授，研究生学院院长，博士生导师。兼任中国教育学会中青年教育理论工作者分会副理事长，中国教育学会教育经济学会常务理事。

主要研究领域为教育经济学、教育行政学、俄罗斯教育、民办教育。出版专著与主编著作近 10 部，主要有：《教育产权制度研究——基于新制度经济学的分析框架》（2004）、《俄罗斯基础教育》（2004）、《理论与实践：基于民主与效率的现代学校管理》（2006）、《教师发展理论与案例诠释》（2006）、《文化学关照下的教育变革》（2007）。发表学术论文近 40 篇。获得全国教育科学优秀研究成果三等奖 1 项（独立），广西教育科学优秀成果一等奖 1 项（独立），广西社会科学研究优秀成果二等奖 2 项（合作）。

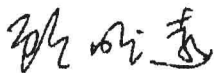
总 序

当《中国中青年教育学者自选集》第一辑十本专著放到我面前的时候,真是感慨万千,兴奋不已。回想 1979 年中国教育学会刚刚成立的时候,全国从事教育理论研究的只有四百多人。为了繁荣教育科学,当时我们呼吁恢复中央教科所、建立中国教育学会,得到邓小平同志的批准。今天中国教育学会的会员已经发展到八十多万人,全国博士授权点已有几十个,一批中青年教育理论工作者已经成为教育科研的骨干。《中国中青年教育学者自选集》就是他们展示在我们面前的成果。怎不令人兴奋!

我与中青年教育理论工作者是有感情的。回想 18 年以前,1989 年他们在大连召开第一次会议,要求成立中青年理论工作者研究会。众所周知,那时的形势,有些同志有点害怕。但是中国教育学会的老会长张承先同志还是比较开放、很有远见的,认为应该支持中青年这种合理的要求,中青年是我们的未来,教育科学的繁荣要靠他们。学会就让我来联系这项工作。我也认为,中青年的要求是合理的。因为过去开会,总是老专家占据了讲坛,没有中青年学者讲话的机会。中青年理论工作研究会的成立给中青年学者提供了一个讲坛。在研究会成立之前,做了几年准备,每年都由我主持年会,以中青年理论

工作者为主,也请一些老专家参加,互相讨论,相互学习,效果很好。1993年正式成立了中青年教育理论工作者专业委员会,我完成了历史使命,就由他们自己组织了,我虽很少参加他们的会议,但一直关心他们专业委员会的工作。看到他们的成长,我的喜悦的心情是难以言状的。

改革开放以来,我国教育有了空前的发展,教育改革不断深入。教育实践呼唤着教育理论的指导。教育科学也有了很大的发展。但是,我们不能不看到,教育理论还远远不适应教育改革的需要。我们还需要努力,一方面要继承和发扬我国优秀的教育传统,另一方面要吸收外国先进的理论和经验,但重要的是要深入我国的教育实际,总结我们自己的经验,形成有中国特色的社会主义教育理论体系。《中国中青年教育学者自选集》为建设我国的教育理论体系作出了贡献。我祝贺她的出版,并希望有第二辑、第三辑问世。



2007年10月30日

于北京求是书屋

目 录

第 一 编 教育改革散论

- 001 世界教育变革中的后现代主义“影像”
- 010 教育必须立足于促进社会整体和谐发展
- 017 “素质教育”题内题外“弹”
- 022 从彼岸到此岸:特殊教育再认识
- 032 “教育生活”与“真实社会”:学校教育改革认知的路径

第 二 编 教育管理漫谈

- 035 《纲要》之萤窗夜话
- 038 今日校长角色与使命:我的几个观点
- 043 高校毕业生就业制度改革之辨
- 051 自由与秩序:中国教育法制建设的思考
- 062 特色发展:今日学校改革行动
- 075 学校发展愿景与学校发展战略
- 084 危机与变革:大学教育系科发展路径分析
- 094 民主管理:现代学校管理的基本法则

第 三 编 教育经济探微

- 101 论教育产权制度价值的生成基础

- 107 大众化进程中我国高等教育与经济空间特征探析
- 116 效率与公平:教育产权制度功能辨
- 127 我国中等职业教育经费投入分析
- 135 中国教育产权制度问题批判
- 150 高等教育发展的制度变迁理论解释
- 158 从企业到学校:产权理论应用边界比较
- 177 我国中等职业教育经费支出的统计与分析

第 四 编 民办教育研究

- 184 市场与政府:经济学视野中的私立教育
- 193 私立教育的文化学视野考察
- 202 论私立学校产权分析的几个基本问题
- 213 国际视野中的私立教育发展模式研究
- 223 集权与分权:政治学视野中的私立教育
- 234 “责任关照”与“人文关怀”
- 241 教育民营化现象的国家样本解读

第 五 编 国外教育观察

- 266 社会转型期的教育变革:在矛盾中寻求统一
- 271 走向人文 走向个性:俄罗斯普通教育现状和改革走向
- 280 俄罗斯初、中等职业教育改革管窥
- 290 “世纪要求”:俄罗斯素质教育改革述评
- 303 世纪初俄罗斯教育改革走向之管窥
- 310 俄罗斯教育变革与转型述评
- 320 后记

第一编 教育改革散论

世界教育变革中的后现代主义“影像”^{*}

后现代主义是当代社会盛行的一种哲学、文化和社会思潮,它源于现代主义却又解构现代主义。后现代主义对当代社会变革发展的影响无处不在,这种影响也深刻地蕴涵于当代世界教育变革实践中,在教育管理理念和管理模式的变革、教育研究逻辑的批判与重建、课程变革路向的确定中无不折射出它的“影像”。

在 20 世纪后期的哲学与文化话语中,“后现代”、“后现代主义”等字眼是使用频率极高的词汇。后现代主义于 20 世纪 60 年代兴起于西方,并迅速演变成为西方学术界热点乃至主流。80 年代,后现代主义在西方达到自己的鼎盛时期,并以思想文化特有的扩张力,在当代全球化的背景下向世界文明的各个角落传播,向社会生活、文化领域的各个层面渗透,从文学表达方式、建筑艺术风格到各种哲学流派话语的变化,从大众传播媒介到生活物品的设计,无不浸染着其色彩的影响,成为上世纪后期以来文化、学术界乃至社会大众生活的一个“显性话语”。后现代主义作为当代社会的一种盛行哲学、文化思潮,它并不是一种真正意义上的哲学思想体系,其概念的复杂性,逻辑的多元性以及其思想的激进性,构成了后现代主义的庞杂的思想框架。透过后现代主义诸多代表人物的话语,我们可以看出,后现代主义首先

^{*} 本文发表于《社会科学家》2003 年第 3 期。

表征为对西方现代主流社会、工业文明的批判与反思,同时也是对西方近现代哲学的批判与继承,是在批判和反省西方社会工业文明、哲学、科学技术和理性中形成的一种社会文化思潮,对20世纪后期社会文化、哲学发展产生了巨大的影响。其中,教育思想的演进和教育实践的变革同样无不折射出它的“影像”,而且这种影像将继续影响着本世纪初教育思想和教育实践的发展和变革。本文试图在介绍后现代主义主要理论特征的基础上,疏罗其思想中所容含的教育观以及其在现代教育发展中对教育实践产生的众多根基性影响。

一、后现代主义主要理论特征辨析

后现代主义源自现代主义,而现代主义的核心是人道主义和理性主义。作为对现代主义的反叛与校妄,后现代主义反叛现代主义的社会哲学思潮,反对工业化、现代化过程中出现的对人的主体性剥夺,对感觉丰富性的僵化以及一元中心的批判与解构,对西方传统哲学的本质主义、基础主义、形而上学的批判与解构。

后现代主义的理论特征首先表现为它深刻的反本质主义、反基础主义思想。后现代主义否认传统意义上的形而上学和本体论,否认世界存在着最终本源和本质、否认基础、原则等问题。传统哲学认为,世界本身或世界中的万事万物总存在固有的本源或本质,这是传统哲学本体论研究的缘由,人们的使命就是去追寻、揭示、解释这些本源、本质、“始基”,后现代主义称传统哲学的这些观点为“逻各斯中心主义”、“基础主义”和“本质还原主义”,后现代主义对传统哲学的否定和批判也是从这里开始的。所谓基础主义是指一切认为人类知识和文化都必有某种可靠的理论基础的学说,这种基础是由许多不言自明,具有终极意义和绝对真理性的观念和概念组成,人类认识的意义和学术研究的目的就在于发现这个基础,在认识论和方法论上,基础主义往往表现为现象与本质、外在和内在分裂或对立起来的本质主义。后现代主义的所有代表人物几乎都对此进行了剖析和批判,他们认为“终极本质”“基础原则”实质上是一种形而上的“在场”,是一种人为主观臆断的想

象,世界上并不存在终极本体、基础,也不存在指导人们的中立的、永恒的、超历史的认识框架和认识原则,人们不曾也不可能达到绝对的基础、得到绝对的真理,因此后现代主义极力主张摧毁和解构传统哲学“逻各斯主义”及其具体体现——“基础主义”和“本质主义”。

后现代主义的第二个理论特征是否定和解构整体性和同一性。后现代主义是对现代文明演进中的现代性的全面反思,这种反思触及了传统哲学和“现代文明”中的诸多结构性命题。对现代文明中所遵循的“整体性”和“同一性”命题的否定和解构也是其中重要内容。后现代主义否认世界是一个相互联系的整体,否认同类事物间有某种同一性,而代之以碎片集约和相对性。后现代主义认为,事物的意义是相对的,事物之间的联系也是偶然的,在某种意义上,该命题对许多世纪以来,人们在认识自然、认识人自身过程中所建立起来的认识原则进行了根本性的否定,尤其是对 20 世纪科学发展中所倡导的整体性观点予以迎头痛击,因此,在现代主义看来具有整体性和同一性基础的学科和知识体系也已经失去可信性。后现代主义代表人物利奥塔曾满怀激情的宣言:“让我们向统一的整体性开战,让我们成为不可言说之物的见证者,让我们不妥协的开发各种歧见之说,让我们为秉持不同之名的荣誉而努力。”

后现代主义的第三个重要理论特征是对传统认识论中“中心”、“权威”的否定。后现代主义摧毁了本体、本质、整体性和同一性,从某种意义上已经确立起了其“去中心”的理论命题。世界没有中心、文化没有中心、学术没有中心。显然,该“中心”所指并非空间地理的中心,而是从传播或影响而言的权威中心。后现代主义对传统哲学中的形而上学二元命题进行了彻底的颠覆,而代之以“不确定性”、“模糊性”、“多元性”“反正统化”。

后现代主义的第四个理论特征是“理性解构”,是其最富有战斗力和实践指向性的思想特征。在人类社会发展的历史上,理性与现代性有着不可分离的关系。现代性是自西方启蒙运动以来所确立起来的社会进步观念,而启蒙运动及其以后的社会进步,所依赖的最可靠的工具和最强有力的武器就是理性,而现代性中最为显昭的科学进步更与理性有着不解之缘,工具

理性左右现代文明便是明证。理性解放了曾禁锢人们思想的宗教封建束缚,但过度的理性推崇乃至崇拜却使现代社会陷入新的陷阱和奴役。工具理性崇拜下的科学技术发展的结果,最终有可能导演历史上最不理性的类乃至世界万物之悲剧。后现代主义以此为理由,对传统理性进行了批判与反思,尤其是对科学工具理性予以了无情的抨击。

后现代主义的第五个主要理论特征是“主体消解”。后现代主义是反对“主—客”二分的,这与其对本质、基础、整体的不屑是一脉相承的。基于对现实世界中人之地位的分析,后现代主义者嘲讽所谓现代文明对人之主体地位的尊奉。后现代主义认为,人在现代文明中是无法自主的,更无主体性可言。而在实际上,也无须进行主体与客体的划分,因为主体有如写在沙滩上的字迹,是随时可以抹去的。

显然,后现代主义对传统哲学命题的否定,以及对自己反叛性思想的阐释,是与20世纪的社会发展现实密切联系的。与其说后现代主义是对传统哲学的反叛,倒不如说是对社会现实的反叛和校妄。或许是后现代主义者对20世纪以来人们对科学精神、理性精神以及主体精神的过度追求所引起的社会过度反应有着超乎常人的敏感,从某种意义上说,后现代主义者是现代文明背景下生成的一批具有批判与反叛精神的激进思想者,后现代主义的许多激进思想及其激进话语表达,或许是一副针对沉湎于现代文明中人类的清醒剂,或许过量,或许过猛,但它毕竟让人们从另外一种思维中认识现实,认识自我。当后现代主义对传统的认识论体系发动颠覆性攻击的同时,实际上,它也确立起了自身的认识论思想。后现代主义的认识论不仅会影像于哲学的反观,而且影像于社会的各个领域。

二、世界教育变革中的“后现代主义影像”

后现代主义的这种对传统哲学的批判和否定,在某种意义上同时确立起了其对本体论、认识论和方法论的基本态度。这种态度影像于20世纪后期教育思想的演进和教育实践的变革中。破坏性的后现代主义思潮以及在此思潮下生成的“全盘否定性”的后现代主义教育学者对现代性下的教育理

论研究进行了颠覆性的抨击和破坏,即使是建设性的后现代主义教育学者,尽管认为传统的现代教育思想仍然存在着合理性,尚未达到“终结”的境地,但对传统教育思想的本体论和认识论根基也产生了怀疑,从而对传统教育研究的模式和研究的结论产生了动摇并进行了修正。“后现代主义,通过揭露教育中形而上学、认识论方面原先预设观点的脆弱性、揭露教育中存在的偏见,从根本上威胁现在教育的可能性,这在西方历史上是第一次。”^①

尽管从整体上看,后现代主义在教育领域中的渗透滞后于哲学、文学、艺术、建筑等领域,但是仔细审视上世纪后期世界教育变革的过程,我们不难看出浸染于其中的后现代主义的浓重痕迹。

(一) 教育管理模式变革中的后现代主义“影像”

后现代主义反对简单权威,反对权力的一元化。其所崇尚的多元精神、“去中心化”“解中心化”思想,不仅仅是一种哲学意义上的话语,它的实用主义指向也是极其明显的。20 世纪后期世界教育变革中的管理模式和管理理念的变化过程便是其中一例。20 世纪后期以来生成的世界性教育变革浪潮中,教育管理模式的变革是其重要的结构性内容。自西方文化上的新教革命和文艺复兴运动、政治上的资产阶级革命和产业中的工业革命以来,教育活动日渐从民间和宗教社会走向国家化道路。教育国家化是近几个世纪以来教育发展的主流。尤其是二战后的国际竞争环境,更将国家和政府对教育的控制和干预推上登峰造极的地步。国家是教育的权威中心,政府是教育的代言人。在许多国家,依照传统,国家是教育实施和改革行动的缔造者和绝对主体,社会只是改革行动的客体和建筑场地。教育国家化运动使教育走向系统和整体,走向规模和效益。但是教育国家化的过度演进,却在不自觉地异化着教育活动本身的社会属性。当现代文明在大张旗鼓地崇尚主体精神的时候,我们的教育却在不断地丧失着主体追求。教育管理权威的一元化倾向,剥离了社会成员对教育的参与精神,而恰恰是社会成员尤其是学校、教师、学生、学生家长才是教育的最直接活动者。国家的政治意

^① 穆斯塔法等. 后现代状况:重新思考普通教育. 教育理论(英文版),1999(夏季卷):355.

识形态、国家的政治主张、国家的竞争追求在悄悄地剥离着教育活动的本质内涵。20世纪80年代以来出现的教育管理模式的变革正是针对这种异化而兴起的。教育管理的分权精神、教育社会参与精神等从很大程度上在修正着这种异化。这种局面的生成,人们可以将其归结为人类的自悟本能。而后现代主义也正是人类这种自悟和自组织能力的一个体现。教育管理大变革趋势的出现是众多因素共同推致而成,后现代主义的滥觞与流行与其不无关系,从某种意义上说,后现代主义对传统哲学观,传统社会命题的批判是该趋势生成的一个重要思想源流。当后现代主义的反中心主义、反一元化权威在西方社会流行并浸染世人的时候,人们也嗅到了其对教育变革所可能引起的波澜。谁能说,充斥于当今世界教育变革中的“解国家化”“非国家化”“教育社会化”思潮与后现代主义思潮毫无关系呢?

(二)教育研究逻辑批判中的后现代主义“影像”

后现代主义对现代性的批判是根基性的,从本体论到认识论再到方法论,基于这样一个前提,当后现代主义思想触及或渗透至教育研究领域之初,其矛头便直接指向现代性下教育领域的基础层面。

后现代主义是反对基础主义和本质主义的。它否认绝对的世界本质和知识基础。由此生成了对西方学术研究中的形而上学、认识论基础的批判,其中的一个基点就是对现代社会赖以生成的“理性”“科学”等基础性概念和“本体—客体二分”的研究模式的反思与批判。后现代主义对传统理性和科学的否定从根本上动摇了对传统教育活动的认识。后现代主义认为,20世纪的教育追求的基本动力是科学确定性对道德确定性的替代和超越。科学理性不仅成为现代社会经营的中心支点,而且也成为现代教育立足和追求的基点,教育思想、教育实践与科学、理性已形成难分难解的密切关系。由此,后现代主义对科学理性的基础、本质、功能和地位以及所谓的“真理权威”、“知识中心”的批判与否定必然对教育思想和教育实践产生深刻的影响。后现代主义最积极的贡献便是不满足于稳定的、陈述式的基础,而极力地寻求人类理解的阐释性基础,这样一来,现代主义充分地注重事物的表面,而后现代主义则不断地破坏事物表面的稳定,以期充分揭示各种可能的

意义。后现代主义不仅在本体论和认识论层面上消解了教育活动和教育研究所依赖的传统客体对象,而且从方法论上彻底解构了传统教育研究的诸多逻辑支点。在后现代主义者眼中,教育研究的逻辑不是在套用那些宣言式的等级森严的所谓理性命题去检验教育实践和教育存在,而是要以谦逊的态度用对话的方式去阐释和理解千万种活生生的“游动性”的教育事实和教育活动,它是直觉式的、解释式,对所有的可能的研究答案都报以宽容、理解,其研究的态度是开放的,而不是现代主义教育研究中的对传统概念、传统命题和结论的盲目追随和信仰。

20 世纪后期出现的元教育研究思潮,从哲学来源看,许多人将之归结为分析哲学和释义学以及后结构主义在教育研究中直接作用的结果。当对其进行进一步解剖的时候,我们会发现,其中也蕴涵着浓烈的后现代主义的“影像”。元教育研究的一个基本出发点就是对许多传统教育命题以及教育研究范式的重新检讨,力图对传统教育研究活动本身重新予以基本概念和逻辑体系上的重构,尽管元教育研究是分析哲学的直接作用的结果,但是后现代主义中对传统权威、传统中心、传统认识论和方法论基础的怀疑和批判对它的影响自然有着推波助澜的意义。

(三)课程理念变革中的后现代主义“影像”

课程变革是 20 世纪以来教育变革中的一个重要领域。综观 20 世纪的教育变革,我们可以发现,课程变革几乎是历次大的教育变革运动的核心内容。而整个 20 世纪的课程变革又无不折射着各种哲学社会思潮和教育思潮的影像。在这当中以科学和理性为根本特征的“现代主义”当是独领风骚数十年。但是,20 世纪后叶,后现代主义哲学社会思潮的兴起,却给予“现代主义”课程观以迎头狙击,后现代主义所崇尚的开放、对话、解释、非统一化、非标准化、去中心化从某种意义上重新构建了 20 世纪后期和 21 世纪世界教育变革中课程演进的基本路向。

“现代主义”背景下的课程构建范式,始终离不开“科学”、“理性”两个字眼。而这两个字眼又与所谓的效率和标准化追求密不可分。“学校应该试图达到什么教育目标?要提供什么经验以便达到这些教育目标?如何有效

的组织这些教育经验？我们如何确定这些目标是否达到？”在现代课程构建理念中，回答这些问题的似乎只有而且总是“科学”与“理性”支撑下的效率和标准化思想。自笛卡儿科学“确定性”、牛顿“稳定性”滥觞始，至泰勒科学课程设计终，整个现代主义课程理念和范式构建的一个基本逻辑起点，就是存在于稳定宇宙状态之中的统一化标准概念，这些概念是可以传递和转移的。由此而来，课程实际上是一个传递和转移的载体。在 20 世纪大半时间里，无论是要素主义者还是永恒主义者，无论是教师中心论者还是儿童中心论者，在所谓的现代主义背景之下所抛出的种种课程观，都没有游离于这一逻辑起点之外。后现代主义者从哲学根部对科学和理性给予了重新解释，在后现代主义眼中，科学的理性要不将活生生的世界割裂的支离破碎，要不就将人的心灵构筑成死气沉沉、铁板一块。因此，以此为基础所形成的以标准化为基本特征的课程范式必然会陷入形而上学的困境。在后现代主义者眼中，课程是一种过程，不是传递和转移已知的，而是探索“不知”之知识的过程，是通过探索，师生共同清扫疆界从而转变疆界也转变自己的过程，课程必须给予学生怀疑和探索的空间，课程是师生理解和对话的载体，课程作为过程应该是丰富的关联的和活跃的开放。后现代主义者所奉行的这种课程观，不仅已经体现于西方国家的课程变革之中，在发展中国家的课程变革中，它的影响也越来越明显，从某种意义上可以说，后现代主义课程观已成为现代课程构建的主流思想。

后现代主义对 20 世纪后期以来教育变革的影响是无处不在的，尤其是在 20 世纪后期西方的教育变革中，更突显出其对传统主流教育思想及教育实践的强大冲击力。除上述内容，后现代主义在教育目的、教学思想、学校经营等诸多内容上都有着明显的影响痕迹。后现代主义对传统权威、传统中心的冲击以及对差异性、多元主义的崇尚，使社会在对现代教育进行评价和反思中，更具有了批判性工具基础和批判性哲学支持。

后现代主义是在现代文明中产生的对现代文明自身的反思和批判，以求构建起一个多元化、去中心、无权威、无模式的新社会。为了达成这种批判，后现代主义以其独有崇尚的“后现代”话语，以及近乎极端的反叛精神标

榜着自身的价值追求,并对传统的主流观念和信念予以肆无忌惮的破坏。或许后现代主义对传统批判和消解目的过度追求,导致其忽视了自身思想逻辑构建的严密性,当后现代主义对权威、中心、本质、基础一概予以否定的同时,其自身已不自觉的陷入虚无主义、怀疑主义和相对主义的泥潭。因此,对于后现代主义来说,似乎更像是一种破坏哲学。后现代主义对教育的影响,同样也显现出这种特点。在后现代主义者信奉者眼中,教育最终终结于“现代性工程”。教育不再是一项站在历史和特殊背景之上的事业。当“人”在后现代主义眼中,仅仅是掏空内脏的虚空骨架的时候,以“人”为事业之本的教育在后现代主义的话语中也同样逃脱不了这个命运。