

□教育研究

引用格式：朱美霞，王举. 理想教育政策的逻辑体系探究——实践共同体的视野[J]. 长江师范学院学报，2022，38（5）：110-116.

理想教育政策的逻辑体系探究 ——实践共同体的视野

朱美霞¹，王 举²

(1.河南开封科技传媒学院 人文学院，河南开封 475004；2.河南大学 教育学部，河南开封 475004)

摘要：互相学习是实践共同体的核心关键词，其实质是人、活动和世界之间的一系列关系。相互卷入、合作事业和共享智库是实践共同体的三个内在关系维度，它们共同支撑和推动着实践共同体活动的展开。实践共同体下的教育政策受到物质基础和主体结构的双重制约与影响，理想教育政策应以协商话语为主要的交往制定方式、以微观的教育生活世界为主要的执行场域、以丰富的想象力和政策智慧为主要的反思方式和以长远的政策影响为主要的评价标准。

关键词：教育政策；实践共同体；政策协同

[中图分类号]F294 [文献标识码]A [文章编号]1674-3652(2022)05-0110-07

DOI: 10.19933/j.cnki.ISSN1674-3652.2022.05.014

教育政策实施是基于教育理论与教育实践的双重追求，并应用于教育场域的政策活动，合理性是衡量其实践品格的重要价值标准。本质而言，实践合理性是指应用于实践领域的理论合理性，是“合情”与“合理”的价值尺度的耦合。好的教育政策是关于良善教育政策的价值话语和价值描述^[1]。从政策学的视角来看，衡量一项政策的好与坏需要价值理性与工具理性兼备、理论依据与实践依据共存。人类有了“做”和“行”的社会倾向以后，需要相应的实践逻辑、实践规范和实践策略予以保证，于是实践哲学就应运而生。同理论哲学相对应，实践哲学着力思考和解决的是人类实践活动的规范性、价值性和有效性问题。广义的实践哲学可包括政治哲学、法律哲学和道德哲学等，狭义的实践哲学则聚焦于行动和实践本身的元理论问题，会涉及实践理性、实践智慧和实践推论等子问题。在狭义的实践哲学内部，合理性品格是衡量实践活动开展效果的主要标志。

从静态和孤立的视角看教育政策活动，它只是一个首续相接、循环论证的直线过程。这种教育政策观往往把教育政策视为单因素、单方法、单环境的政策归因和政策诠释，并辅之于结果性的终结性政策评价予以证明，并没有凸显教育政策活动自身所特有的政策轨迹和周域功能。换言之，教育政策不仅是文本，更是一种多项参与的合作事业的维持。公共政策学家泰勒Taanzhiihznlyor认为，政策是源于政治过程的输出产品^[2]，“一个好的教育政策，除了通过‘好’的生产（话语）过程，形成‘好’的文本，还要看这种文本是否产生‘好’的社会效应”^[3]。

收稿日期：2022-02-28 修回日期：2022-05-25

基金项目：2019年度河南省高校科技创新人才支持计划（人文社科类）“政治哲学视阈下的教育政策价值基础研究”（2019-CX-009）。

作者简介：朱美霞（1982—），河南项城人，硕士，主要从事教育管理研究。通讯作者，Email: 1657001750@qq.com。

王举（1980—），河南泌阳人，博士，副教授，硕士生导师，主要从事教育基本理论研究。

一、教育政策的实践共同体品格

“实践共同体”理论的创始人埃蒂纳·温格认为,互相学习是实践共同体的核心关键词。“学习需要从被物化为一种活动类型的情境活动理论转变为将学习看作一切活动的一个方面的社会实践理论。”^[4]而实践共同体的实质是人、活动和世界之间的一系列关系,这些关系超越时间维度,并会产生深远的个人影响和社会实现。相互卷入、合作事业和共享智库是实践共同体的三个内在关系维度,支撑和推动活动的开展。

在教育政策的实践共同体(图1)中,存在着两大组成部分:一是政策活动的物质基础,二是政策活动的主体结构^[5]。在物质基础方面,主要涉及政策活动的理论背景、历史条件、现实资源等;在主体结构方面,主要表现为政策主体的政策话语、政策观念和政策风格等。在教育政策物质形式和人格结构之间,有一个起到联通、协调二者的中介内容,这便是二者共有的教育政策目标与蓝图。相互卷入意味着各个政策主体的有效参与和实质联合,合作事业则是指政策主体之间通过对政策目标的责任担当、解释理解和沟通行动而产生的政策扭力,共享智库是指教育政策执行所面对的政策背景、历史条件、现实资源乃至政策风格。共同体内的教育政策活动机制主要依赖于各个政策主体之间的相互卷入和共享配置,包括对教育政策目标的协商与责任、对教育政策内容的理解与解释、对教育政策行为的沟通与行动等。在此视阈下,不管是政策制定者、实施者、受动对象和评价者,其最终目的都是通过政策活动来获取教育意义和教育身份的认同。他们展开行动、发生关系,将教育政策意图和预期目标分解到各个活动过程中,最终生发出政策的现实图景并发生作用。

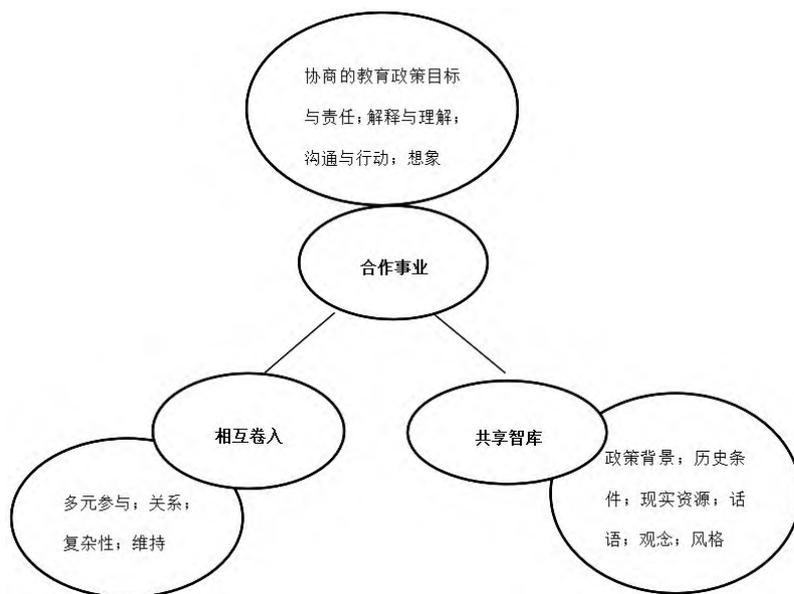


图1 教育政策的实践共同体

同时要看到,想象在政策共同体中发挥着重要作用,它是人们体验世界和感知位置的主要途径,关涉实践蓝图中自我图像和世界图像的生产、复制与创造。想象所内渗的变通、共享与创造特性有助于实践共同体内新的政策生命力的生成。在教育政策活动中,政策想象力是指以一种动态、多元、丰富、充满生机的政策价值观去引导政策实践,它是教育政策智慧创生的思维工具。教育政策需要在人的镜像、社会品格与教育政策之间折射出富有弹性和张力的想象空间。我们在研究教育政策活动中,较为注重制度、体系、组织、方式方法等技术层级的考量,较为忽视政策所具有的“属人”特性和社

会文化品格。教育政策需要想象力，它的决策、制定、实施、调控、评价、终结的全过程充满了人的鲜活气息和社会的生动思维。教育政策最终需要落实于人的受动对象，贯穿于社会结构的多元和变化，教育政策活动需要从单一的制度约化、体系外扩走向内部的真实的“人”和外部的广阔灵动的社会。

二、基于实践共同体的教育政策反思的主要内容

在实践共同体理论视阈下，当前教育政策运行中的主要问题有以下几点：教育政策制定的理论背景单一化、教育政策制定的历史条件的不对称、教育政策制定的现实资源的相对匮乏、教育政策执行的主体协同的断裂化、教育政策执行的政策情境形式化以及教育政策评价的主体价值感弱化。

（一）教育政策制定的理论背景单一化

任何政策都需要理论背景的折射和理论基础的观照。教育政策相对于其他公共政策而言，起步较晚，影响较小。现实形态中的教育政策的理论源泉主要来自固有的公共政策理论体系。众所周知，公共政策理论的主要价值期待和实践归旨旨在解决公共的社会问题和社会危机，从而深层次缓解或化解潜在的社会公共矛盾。教育活动具有特殊性和相对独立性，如果“把教育政策的内涵和特征同一般社会公共政策的理论和实践机械地联系在一起，在一定程度上忽视了教育政策所具有的特殊性，教育政策成了社会公共政策的附属和衍生品”^{[11]6}，这是不可取的。那格尔认为，第一，教育政策制定的社会基础较为多元和复杂，政策内容呈现多维度特征，且随着社会情境的变化而变化，政策研究术语和方法具有专门性，因此对于教育政策本质的理解就较为困难；第二，教育政策关涉很多人的利益诉求，就导致公众对教育政策的关注度普遍较高，对其认知程度亦较为深刻，且参与政策制定和管理的热情较高；第三，教育领域的权力分散性较其他社会领域更高，与此相对应，教育政策不仅在不同的权利级别上形成和执行，而且在同一权力级别上也存在复杂的权力分配，进而加大了教育政策决策的难度和复杂性；第四，教育活动的多重目标性，教育政策活动所要实现的目标指向也较为多元和复杂，这在客观上造成了教育政策评估的困难性^[6]。

教育政策的理论背景构成和生发范畴，公共政策理论体系占绝对统治地位。除此之外，相关的社会学、政治学包括哲学理论也相继进入其政策背景体系中，但缺乏专门且成熟的完整的教育政策理论架构体系。现实中的教育政策理论阐发也往往从公共政策理论体系出发提出假设、确立问题、形成内涵和验证实践。这在很大程度上限制甚至误导了独立的教育政策理论品格的生成与完善。特别是对我国而言，大面积、全方位地引入国外公共政策和教育政策理论已“蔚然成风”。合理的教育政策理论工具箱，是指“在政策分析中我们需要具有多样的概念和理论的工具箱，发展一种政策研究的应用社会学而不是一种单一的理论，寻求一元和复杂化之间的多元化发展”^[7]。为此，在目前的教育政策制定理论背景下，我们仍需进一步深化教育政策研究，破除原来的政策理论壁垒和误区，实现中国特色教育政策理论体系的进一步发展和完善。

（二）教育政策制定的主客观条件的不对称

教育政策的主观条件是指教育政策的教育需求、教育内容及相配套的体制机制和思维方法的统称。教育政策的客观条件源于一定社会的历史传统和民族文化，教育政策效果主要体现在一定教育场域中教育政策主客观条件的具体绩效影响因素和有机整合程度。换句话说，教育政策的历史条件要同实际开展的教育政策活动保持较高的一致性和统合性，防止出现教育政策活动同教育政策的历史条件相脱节、相冲突甚至相对抗的现象。如中华人民共和国成立初期，受历史传统、现实条件和国家体制影响，我国教育政策形成了以政治挂帅、服务经济、培养国家管理和经济专门人才的政策价值导向和实践路径。这种政策尤其强调政治本位和经济本位的话语模式，客观上造成了教育领域的被动性和依附性，特别是在作为个体的人的自由全面发展上，存有误区和局限。再如义务教育教师工资收入不低于当地

公务员的政策,自1984年、1986年相继颁布实施的《中华人民共和国教师法》和《中华人民共和国义务教育法》就已提出,后来历经中共中央、国务院《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》和国务院办公厅印发的《关于进一步调整优化结构提高教育经费使用效益的意见》等文件进一步作了强调。但时至今日,这项政策目标仍未完全实现。

(三) 教育政策制定的现实资源的相对匮乏

教育政策在文本制定上是一种政策理想,需要相关的政策现实资源予以支撑、推动和实现。从教育政策理想到教育政策现实是一段非常漫长的艰途,这里面既涉及理论转化为实践的问题,也牵涉教育政策执行的问题。从目前来看,教育政策执行中的资源配置常常成为影响教育政策现实转化的重要影响因素。从长远来看,“一个富有效率的教育政策,一定能充分地反映所有有关的教育信息,并能根据新的信息作出迅速的政策调整,从而不断地促进教育事业向更高的层次发展……它更多地反映着教育政策规范教育实践活动的能力和品质,着重于长期的和动态的趋势,涵盖了整个教育政策体系运行中教育资源配置的效果”^[8]。

在教育政策现实运作中,现实资源的相对匮乏主要表现在政策预设同政策实际的不一致甚至异质性上。政策预设是政策制定的前提和出发点,主要表现为政策前期的分析和论证。实际上,从这一时期起,就进入了准政策实践的阶段,政策活动实践中的许多因素构成、环境条件及调控规范都在政策预设中得以体现和形成。政策预设的主要思维工具是实践推理,实践推理意味着充分成熟的行动需要立足于合理的理论推断而形成新的实践信念,并以此作为实践的过程指导。按照亚里士多德和苏格拉底的推理理论,可以分别把实践推理总结为两大论点:一是充分成熟的行动对应于相应的实践论证所得出的实践结论,这个结论解决了“做什么”的问题,该结论又支持这个充分成熟的行动;二是在这种实践推理中,人们对“做什么最好”进行了推理,这种推理称为评价性实践推理^[9]。可在现实情境中,很多教育政策在前期预设阶段要么过于理想化缺乏实际调查,要么对实际困难估计不足,企图用绝对的行政命令解决复杂的教育场域问题,且没有及时更新与配置相关的现实性政策资源,形成一些教育政策一出台就面临着无规可制、无机可寻的尴尬局面,以至于影响美好的教育理想的政策实现。

(四) 教育政策执行的主体协同的断裂化

作为实践共同体的教育政策活动,必然存在着共同体内部的代际差别和归属群体划分。如从教育行政机构到学校管理人员,再到一线的学校教师和家,其对教育政策的理解和风格会有不同,教育政策活动实际上是一个在不同代际群体间逐层下移浸入的过程。管理是实践集群的主要关注点,它不仅是行动规范,也涉及想象,通过这个过程,共同体可以拓展他们认同和可磋商的范围,并有助于组织人们围绕共同体一起做事、共同对话、发展视域和塑造个人轨迹。基于此,共同体才能围绕实践使用想象来指导他们的参与、反思所做的事情并探索组织参与的新途径。所有的一切只有一个目的,就是完善和提升政策共同体活动的效力和发展潜能。同时,在教育政策共同体内部,不同的政策主体,包括制定者、实施者、受动者和评价者之间又存有相对的边界周遭,在面对政策实践这一共同任务时,需要通过意义协商的方式予以整合和内化,在这个过程中政策理解力就显得尤为重要。但是,在政策主体之间协商断裂化的情况下,教育政策的共识理解力和所涵养的组织协同力会急剧下降,“各自为战”或者“消极殆战”的现象时有发生,严重影响教育政策实践效能的实现。教育政策代际周遭的模糊化的实质就是政策活动的无主体,看似整严的政策协商共同体就会衍生成松散的各个“政策子领域”,教育政策实践共同体内多重成员的资格联结呈现形式化,在面对共同的政策目标和政策任务时,会使其肢解化、零碎化乃至歪曲化,从而影响教育政策的整体蓝图。

(五) 教育政策执行的政策情境形式化

教育政策实践强调政策主体深度的政策感知和政策体验,且政策主体始终处于中心性政策情境中,

这理应是教育政策活动的核心要义。其实,教育政策活动同政策主体的教育生活密切相关,或者自觉融为一体则是非制度化教育政策活动得以彰显其积极生命力的有力表现。然而在目前的教育政策实践中,往往过于强调制度化教育政策活动的典型意义和形式表达,忽略政策主体在非制度化的教育日常生活中的自觉体验和感知,造成台面的教育政策宣传和后台的教育政策实践相脱节,尤其是在外围性和边缘性教育情境中非制度化的参与较少,教育政策主体在自我的日常教育生活中,并非一以贯之的理解、认同和实践崭新的教育政策理念和方法,甚至出现教育政策与生活实践断裂,这是不足取的。

众所周知,单纯的制度性教育政策命令难以取代政策主体日常的非制度化教育政策体验,其根本区别在于人自身所投入的政策热情和政策使命感是截然不同的,相较于前者,非制度化政策体验的缺失会自动抵消教育政策实践活动自身应该具备的价值精神和意义品格,教育政策活动纯粹蜕变为一种物质形态而非价值理想,并且同政策主体的周遭生活完全脱离。

(六) 教育政策评价的主体价值感弱化

无论是教育政策执行主体协同的断裂化,还是教育政策执行的政策情境形式化都会造成在最后的政策评价中,政策主体政策价值归属感的弱化。教育政策的价值认同和精神归属是其真正发挥政策效用的根本理念指导和意义皈依。在教育政策共同体中,意义建构的教育政策实践的最终目的是在个体认知与政策秩序之间取得和谐,其实质是一种“意义脉络”^[10]式的沟通与交流,只不过双方一个是“人”,一个是“物”,“人”对“物”的理解、解读和认同取决于其价值归属感的强弱。哈贝马斯提出,这种逻辑“包含‘解读’某境遇,把身体运动和话语放入它们所属的脉络中,并根据其他行为去理解它们。说明性假设的构造和它们的经验检验最后成为要解释的事情:它们依赖于某种关于要说明的事件是什么这一特殊假定,因而依据于意义的评价”^[11]。

实际上,某些教育政策主体的价值归属感偏弱还同其在教育政策话语体系中的话语权力不均衡有关。话语是人与周遭世界关系的意义描述和符号系统,它体现了人与人、人对世界的理解、交流和改造。泰勒认为,在政策活动中,话语源于对政策问题的解读与分析并将其纳入政策议程而予以审视、描述和定义^[12]。因此,当我们看待一项教育政策的话语时,除了看到它表面的言语表达和意义呈现,更要看到它背后的关系背景、利益诉求和权力机制。而广大的一线教育政策主体,如教师、家长和普通学生,其在教育政策活动中的话语权较小,且受制于其他教育政策主体的权威指导和绝对控制,是不折不扣的被动执行者,自然政策价值归属感就弱。

三、实践共同体视阈下的理想教育政策建构

(一) 理想的教育政策以协商话语作为主要的交往制定方式

共同体理论认为,实践共同体并不只需要被物化为简单的资源形式和配置,它更需要通过卷入进入参与者的体验。这里需要明确三点:一是通过相互卷入,参与和物化可以无缝交织在一起;二是合作事业可以创造相互问责关系,它无须作为事业进行物化、讨论或陈述;三是卷入的共享历史可以成为持续协商意义的资源,它无须持续的“比较注释”要求。因此,教育政策主体的意义协商和沟通行动就成为教育政策是否具备合理化品格的主要决定因素之一,教育政策活动需要从形式化的条块分割陈述转化为基于内部协商的行动体呈现。

协商性政策话语的教育政策的主要内容在于,教育政策的决策是由教育行政部门、专家、媒体以及相关的政策受动群体等共同论证、分析、协商而形成的。这几个政策主体围绕一个政策主题所进行的话语碰撞与交融程度就成为政策活动能否具有有效性的主要因素之一。这种教育政策话语需要在民主和科学的典范下予以表达和呈现,在整个教育政策的话语场中,科学意味着在政策议程中工具理性话语与价值理性话语的统一,是形式正义与实质正义的结合。民主则是指每个政策主体在遵循一定的

话语规则与体系下,都有表达关于教育问题的看法和权利。另外,也要在一定程度上凸显权威的主导作用,因为政策的最终决策和出台是需要权力部门的制度性裁决为归依的。

(二) 理想的教育政策以微观的教育生活世界作为主要的执行场域

传统的教育政策广博而宏大,视角架构高高在上,较为缺乏细致入微的人文关怀和策略解析。理想的教育政策运行逻辑实现了从宏观的社会世界到微观的教育生活世界的内在转向,在微观的教育生活世界中,“教育政策主、客体、情境、介体所构成的‘行动者网络’在政策‘场域’中得以表征,而文本和场景能提供最丰富的表征信息和内容,静态的教育政策文本,包括各类方针、指示的集合通过正式或非正式的传导路径转化为特定情境中的关系、场景、事件并由此而引发冲突、妥协、抗争、对话等一系列社会行为。而微观研究者在学校这一‘必经之点’运用人类学的方式访谈、观察、记录,会区别于传统的哲学思辨式的建构式和实证主义的数字式,表现出浓郁的‘描述、写实和分析’气质,从微观世界即日常生活世界中凝练出教育政策运行的宏观规律,为教育政策行动者所进一步感知、洞察和意义构建”^[13]。因此,教育政策运行逻辑的情境转换和价值重塑就成为理想的教育政策的重中之重。

(三) 理想的教育政策以丰富的想象力和政策智慧为主要的实践反思方式

教育政策并非刚性的制度性存在,源于个体政策情感的涉入和政策思维的影响,教育政策也具有扩展性、调适性和较为充足的想象空间。教育政策的想象力是指面对复杂多变的政策环境,以一种动态、多元、丰富、充满生机的政策价值观去引导政策实践,政策主体在制定、实施、调控、评价及终结政策过程中,要充分考察和酝酿政策对象的具体特征、政策运行的客观实际、政策模式的有效方式方法、政策文本的可行性描述,追求一种发散而又聚合的复杂性思维,以便应对政策环境的不断变化。库恩指出了“范式”的开放性、实践性和情境性,同理,教育政策的实践范式也不是一成不变的。福柯认为:“局限于研究宏观政治哲学问题并阐发普遍的政治理论和原则,而轻视甚至忽视特殊的、局部的经验问题和细小但复杂的权力关系机制,是导致现代政治想象力贫乏的根本原因。”^[14]作为一种理想的政策活动,教育政策努力拓展和发掘自己的想象力空间,尤为需要关注人的镜像所折射出的人性光芒和社会蕴含的丰富多元的发展趋向,以期增强政策的有效性和适用性。

理想的教育政策需要高度的教育政策智慧来予以担保,教育政策智慧并非纯粹抽象的概念描述,它是一种政策思维方式、认知方式和沟通协同能力的综合,其反思、批判、联合、创新的特性十分明显。教育政策智慧同时具有强烈的应急、应变倾向,有助于防范和控制政策风险,从而使教育政策能够在当今社会风险频发的大背景下,保持政策初衷,化解政策危机,达成预期政策目的。

(四) 理想的教育政策以长远的政策影响作为其效能评价的根本标准

政策影响是有别于政策效应的,前者是一种长时段的政策作用和深远影响,后者主要体现为政策执行中的效能。政策影响可以解读为对社会、国家以及人所产生的关于教育、经济、社会和文化影响的长期综合效用函数。如果说政策效应体现的是政策执行的效果的好坏的话,那么政策影响则更多的是呈现出政策的社会效益和长远价值。好的教育政策影响必须兼顾长远利益与短期利益、国家利益与个人利益、教育利益与社会利益,并在很大程度上具有前瞻性和超越性,能够预料未来的教育问题变化,新的教育矛盾的出现和复杂的教育利益格局的生成,进而产生预判和应对能力,从而产生长期良性循环的教育发展之路。本质而言,公共教育利益的最大化是评判教育政策是否优质的根本标准。理想的教育政策会极度关照和保障“每个孩子有学上与教育资源供给不足之间的矛盾”转化为“人民日益增长的优质教育需要和优质教育资源不平衡不充分的发展之间的矛盾”,实现“从‘有学上’到‘上好学’的矛盾转化”,并着力研究“当前我国教育的主要矛盾并寻找破解矛盾的政策与策略,研究公众的个性化、终身化、社会化教育需求,着力研究优化教育资源的丰富化、均衡化、城乡一体化供给”^[15]。

理想的教育政策会在政策责任和政策自由之间保持一定的合理张力。教育政策作为一种制度体系

和实践指导,其内部具有严密的逻辑要求和行为约束,因此,政策主体要具有高度的政策责任感和使命感,要把它作为正式的教育法规予以推行。同时还要看到教育政策也不是纯粹的刚性存在,它牵涉和化解的是社会和人的具体的情境困境,在这种视野下,社会和个人发展的差异性、多变性就成为我们要着力考虑的前提。因此,理想的教育政策会在这两者之间保持可控空间和联通路径,以便实现教育政策规范性与有效性的有机结合。

参考文献:

- [1] 王举.教育政策的价值基础——基于政治哲学的追寻[M].北京:科学出版社,2016.
- [2] SANDRA T. Educational policy and the politics of change[M].London: Routledge, 1997:25.
- [3] 涂端午,魏巍.什么是好的教育政策[J].教育研究,2014(1):47-53,59.
- [4] 温格.实践共同体:学习、意义和身份[M].李茂荣,欧阳志明,任鑫,等译.南昌:江西人民出版社,2018:4.
- [5] 范国睿.教育政策的理论与实践[M].上海:上海教育出版社,2011:76.
- [6] 那格尔.政策研究百科全书[M].林明,译.北京:科学技术文献出版社,1990:442-443.
- [7] STEPHENT J B. Politics and policy making in education:explorations in policy sociology[M].London:Routledge, 1990:143.
- [8] 罗志敏.教育政策的运行原则与效率分析[J].河南师范大学学报(哲学社会科学版),2007(6):201-204.
- [9] 徐向东.实践理性[M].杭州:浙江大学出版社,2011:567.
- [10] 舒茨.社会世界的意义构成[M].游淙祺,译.北京:商务印书馆,2012:xvi.
- [11] 沃恩克.伽达默尔[M].洪汉鼎,译.北京:商务印书馆,2009:11.
- [12] 费尔克拉夫.话语与社会变迁[M].殷晓蓉,译.北京:华夏出版社:2003:3.
- [13] 刘佳.行动者网络理论视野下的教育政策运行分析[J].理论与改革,2015(2):99-101.
- [14] 福柯.生命政治的诞生[M].莫伟民,赵伟,译.上海:上海人民出版社,2018:1.
- [15] 王大泉,卢晓中,朱旭东,等.什么是好的教育政策研究[J].华东师范大学学报(教育科学版),2018(2):14-28.

作者贡献声明: 本文由朱美霞、王举共同完成,朱美霞负责对文章的审核修订。

On the Logical System of Ideal Education Policy: Vision of Community of Practice

ZHU Mei-Xia¹, WANG JU²

(1.College of Humanities, Henan Kaifeng School of Science, Technology and Media, Kaifeng 475004, Henan, China; 2.Ministry of Education, Henan University, Kaifeng 475004, Henan, China)

Abstract: The theory of “community of practice” considers mutual learning as the core keyword of community of practice. Its essence is a series of relationships among people, activities and the world. Mutual involvement, cooperative undertakings and shared think tanks are the three internal relationship dimensions of the community of practice, which support and promote the development of activities. The educational policy under the community of practice is restricted and influenced both by the material foundation and the main structure. Therefore, the ideal educational policy should take the negotiation discourse as the main way of communication formulation, the micro educational life world as the main field of implementation, the rich imagination and policy wisdom as the main way of reflection, and the long-term policy impact as the main evaluation standard.

Key words: education policy; community of practice; policy coordination

(责任编辑:赵庆来)