

# 从体教结合到体教融合：中国体教关系转向的哲学诠释

朱海云，阎智力

(华东师范大学 体育与健康学院，上海 200241)

**摘要：**在哲学诠释学语境中，中国体教关系从体教结合转向体教融合反映一种从自然科学“说明”到人文科学“理解”的科学思维转向。借助哲学诠释学理论，将中国体教关系转向诠释是从认识论到本体论的转向，可以揭示出“理解”体教关系的人文科学思维。研究发现中国体教关系的科学思维转向具有历史实在性；转向是真理观、思维逻辑和思维过程等3个维度的整体转向；转向启示“理解”体教关系的本体论条件是体教关系真前见，体教关系否定经验，以及对体教关系意义的提问。研究认为，“理解”体教关系的人文科学思维是诠释者在本体论条件下，从效果历史论真理观出发，基于问答逻辑与体教关系文本的对话。

**关键词：**体教结合；体教融合；体教关系转向；哲学诠释学

**中图分类号：**G807 **文献标志码：**A **文章编号：**1006-7116(2023)05-0003-06

## From the combination to the integration of sports and education: A philosophical interpretation of the transition in the relationship between sports and education in China

ZHU Haiyun, YAN Zhili

(School of physical education and health, East China Normal University, Shanghai 200241, China)

**Abstract:** In the context of philosophical hermeneutics, the transition in the relationship between sports and education in China from combination to integration reflects a shift in scientific thinking from "explanation" in the natural sciences to "understanding" in the humanities. With the assistance of philosophical hermeneutics theories, the transformation of the relationship between sports and education in China can be interpreted as a shift from epistemology to ontology, revealing a humanistic way of thinking about the relationship between them. The study discovers that the transition in scientific thinking about the relationship between sports and education in China has historical authenticity itself, which encompasses a comprehensive transformation in three dimensions: the concept of truth, the logic of thinking, and the thinking process. And the transition highlights the ontological conditions for "understanding" the relationship between sports and education, which includes the accurate anticipation of the relationship, the negation of experiences, and the questioning of meaning. The study argues that the humanistic thinking of "understanding" the relationship between sports and education involves a dialogue between the interpreter and the text of the relationship between them, based on a question-and-answer logic and within the ontological condition of "understanding" and from the perspective of the historical truth of effects.

**Keywords:** the combination of sports and education; the integration of sports and education; transition in the relationship between sports and education; philosophical hermeneutics

在诠释学语境中，“理解精神，说明自然”是精神(人文)科学区别于自然科学的总原则<sup>[1]</sup>。“理解”人文(人

为)意义的思维是本体论性质的人文科学思维，而“说明”自然(客观)规律的思维是认识论性质的自然科学思

维。“‘意义’是一个‘单位’，是一个‘元’，它是‘全’，也是‘一’”<sup>[2]</sup>。意义是在人的理解活动中将文本加以“分环勾连”的自体<sup>[3]</sup>。体教关系中“体”和“教”分有共同的意义而形成一种人文关系。意义是体教关系的本体，对体教关系的思考理应是一种诠释体教关系意义的“理解”。然而，一方面，在传统诠释学中“理解”的本体论性质尚未明确，“说明”与“理解”混淆不清。另一方面，近代以来自然科学呼啸突进，“说明”僭越到人文科学领域中遮蔽“理解”。在两方面影响下，“理解”体教关系的人文科学思维未得到应有的重视。

《关于深化体教融合 促进青少年身体健康发展的意见》(以下简称《意见》)提出体教融合的理念，确立“一体化设计，一体化推进”的体教融合原则。一体化的体教关系思考意味着诠释体教关系意义本体，将“体教”一体视之的“理解”。照此而论，中国提出体教融合的理念，不但开创了一种新的体教关系存在样态，而且开启了“理解”体教关系的转向。《意见》印发以来，体教融合的研究成果层出不穷，但关于“理解”体教关系的讨论付之阙如。哲学诠释学明确了“理解”的本体论性质，从根本上厘清“说明”与“理解”的区别，是当代哲学的重要研究成果之一。本研究借助哲学诠释学理论框架，力图阐释中国体教关系转向的内涵，明晰这种转向带来的启示，揭示“理解”体教关系的人文科学思维。

## 1 中国体教关系转向的历史确证

### 1.1 中国体教关系的开端阶段

民国初期，在军国民教育思想影响下，北洋政府教育部颁布《壬子癸丑学制》，兵式体操被规定为“体操科”的教学内容<sup>[4]</sup>。第一次世界大战结束，日德的军国民教育思想在国内受到排斥，美国公共教育思想开始受到国人的关注。20世纪初，美国在古典主义、自然主义和科学主义等多种教育思想的复杂影响下，形成了具有美国特色的公共教育思想，建立起了由公立中小学构成的公共教育制度<sup>[5]</sup>。美国公共教育思想的主要特点之一就是将其田径、足球、篮球等现代竞技项目作为学校体育的教学内容，客观上使学校体育具有培养竞技运动人才和国民教育的双重功能，体教关系呈现出“体寓于教”的样态。1922年11月1日，民国北洋政府对《壬子癸丑学制》进行改革，颁布《学校系统改革案》(史称《壬戌学制》)。《壬戌学制》将“体操科”改名为“体育科”，兵式体操被全面废止，田径、足球、篮球等现代竞技运动项目被规定为“体育科”的教学内容<sup>[6]</sup>。《壬戌学制》一直沿用到1948年。在《壬戌学制》施行期间，中国竞技运动人才的培养依附于

学校体育，学校成为中国体育人才群体的聚集地<sup>[7]</sup>。由于“体寓于教”使运动员培养长期处于“寄于学校篱下”的业余状态，导致中国竞技运动的整体水平发展滞缓。1922—1948年，随着“体育科”在全国的普及，“体寓于教”的思想观念在中国落地生根，开启了国人对体教关系的思考。

### 1.2 中国体教关系的借鉴阶段

新中国成立后，为在国际体育活动中扩大影响力，中国迫切需要快速提高竞技运动的整体水平。1952年时任中华体育总会主席、教育部部长马叙伦和中华体育总会副主席荣高棠向党中央提出竞技运动管理仿效“苏联模式”的建议<sup>[8]</sup>。“苏联模式”指“将竞技运动纳入计划经济体系之中，竞技运动管理权力高度集中于政府机关，以计划和行政的手段直接控制竞技运动的发展，竞技运动事业发展所需的经费来自财政拨款，其发展的战略目标反映了国家意志”<sup>[9]</sup>。“苏联模式”的运动员培养独立于教育系统，国家统筹规划自成体系，体教关系呈现出“体教分离”的样态。1956年国家体委相继发布《中华人民共和国运动员等级制度条例(草案)》《青年业余体育学校章程(草案)》等一系列文件，标志着中国仿效苏联和东欧国家开始施行竞技运动管理的“苏联模式”。在明确划分比赛类型和运动员等级，以及将青少年业余训练纳入体制的基础上，专业训练和业余训练“两条腿”一起抓的竞技运动举国体制格局初步形成。1956—1966年，“体教分离”的头10年，全国共有上千万等级运动员，在田径、游泳、登山和举重等项目上142次打破记录，乒乓球等项目获得13次世界冠军<sup>[10]</sup>。“体教分离”使中国竞技运动整体水平在短期内得到快速提升。在计划经济背景下，中国借鉴竞技运动管理的“苏联模式”，体教关系从“体寓于教”转变为“体教分离”，中国体教关系发展进入借鉴阶段。

### 1.3 中国体教关系的探索阶段

1978年我国施行中国特色的社会主义市场经济改革，计划经济的包分配制度逐步退出历史舞台。退役运动员就业前景不明，基层体校生源的质量开始下降，竞技运动后备人才“供血不足”，三级培养体系萎缩等问题日益突显<sup>[11]</sup>。中国亟待探索具有中国特色的运动员培养模式。1987年4月国家教育委员会印发《关于部分普通高等学校试行招收高水平运动员工作的通知》<sup>[12]</sup>。中国开始“体教结合”的思考与实践。“体教结合”依托高校高水平运动队“学训结合，亦训亦读”的竞技运动人才培养理念，其背后的思考是结合高校培养专业人才的功能，打开封闭的竞技运动人才培养体系，让运动员掌握第二技能，拓宽运动员就业渠道。

因此,运动员具有双重职业就成为“体教结合”的主要特征。然而,经过长期实践,“体教结合”的效果并不理想<sup>[13]</sup>。究其原因,“体教结合”存在“学训矛盾”。“学训矛盾”指一方面培养高水平运动员需要科学的比赛训练计划,另一方面高校培养专业人才也有严谨的课程教学计划。在有限学制内,“体教结合”无法解决比赛训练计划与课程教学计划相冲突的问题。在体育改革背景下,中国开始探索具有中国特色的运动员培养模式,体教关系从“体教分离”转变为“体教结合”,中国体教关系发展踏入探索阶段。

#### 1.4 中国体教关系的拓新阶段

步入新时代,中央深化改革委员会第十三次会议审议通过《意见》,对优秀运动员和教练员进入学校任教,促进青少年身体健康进行全面部署。中国正式提出“体教融合”的理念。2022年3月中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于构建更高水平的全民健身公共服务体系的意见》,要求完善国家队、省队现役运动员进校园、进社区开展健身指导的制度。2022年6月国家体育总局办公厅、教育部办公厅与国家发展改革委办公厅联合发布《关于提升学校体育课后服务水平促进中小学生健康成长的通知》,义务教育学校可以根据自身需要聘用运动员、教练员、退休体育教师和大学生作为学校的兼职教练员,指导学校的课后体育活动和学生的体育社团活动。从国家发布的一系列体教融合文件看,“体教融合”背后的思考是基于竞技运动的健康教育意义,使运动职业突破运动竞赛的局限,获得新的健康教育向度。这样,培养运动员既可以为国家储备高水平的竞技运动人才,又可以改善青少年身体健康状况,还可以为国民健康教育输送优秀的教师与教练。这就是说,“体教融合”是基于健康教育意义将分离的“体”“教”联系起来,形成一体化的体教关系。如果说让运动员同时具有双重职业是“体教结合”的主要特征,那么使运动职业具有运动竞赛和健康教育的双重向度则是“体教融合”的主要特征。由此看来,“体教融合”并非“体教结合”的赓续,而是一种新体教关系。在体育改革不断深化的背景下,中国基于健康教育意义重构体教关系,体教关系从“体教结合”转变为“体教融合”,中国体教关系发展迈入拓新阶段。

综上所述,在中国体教关系发展的历史进程中,体教关系发生3次转变,即基于“体”“教”本质差异的“体教分离”转变、基于“体”“教”功能互补的“体教结合”转变、基于“体教”共在意义的“体教融合”转变。在哲学诠释学看来,“体”“教”的本质分离和功能结合源于认识论性质的自然科学“说明”,而“体

教”的共在意义则源于本体论性质的人文科学“理解”。透过哲学诠释学的透镜,从体教结合到体教融合折射出一种从“说明”体教关系到“理解”体教关系的科学思维转向。

## 2 中国体教关系转向的内涵发微

### 2.1 真理观转向

真理观是人们对真实命题的基本看法。“说明”的真理观是符合论真理观,其基本观点为:真理是与现象相符合的命题,真理的实在性是客观实在性。符合论真理观是一种在“透过现象看本质”的认识论图式下形成的真理观,也是自然科学的真理观。自然规律不以人的意志为转移具有客观实在性,符合论真理观认为真实的命题也应当具有客观实在性。然而,由于人们能够直观自然现象,但不能直观自然现象背后的规律。所以,人无法直接把握客观实在性,只能以命题是否与现象相符为标准间接把握。如果命题与现象相符,那么“说明”命题具有客观实在性,即被证实;否则“说明”命题不具有客观实在性,即被证伪。在符合论真理观下,人们的体教关系思考被导向追求具有客观实在性的体教关系规律命题。

“理解”的真理观是效果历史论真理观,其基本观点为真实的命题是历史理解与效果历史相统一的命题。效果历史论真理观是在“本质直观”的本体论图式下形成的真理观,也是人文科学的真理观。效果历史论真理观的思想源头可以回溯到胡塞尔现象学的基本立场:朝向事情本身。根据海德格尔的考证:亚里士多德把现象、事情本身、真理三者相提并论<sup>[13]252</sup>。在人文科学研究中,现象与显像不具有同一性。显像仅指外表,有时显像甚至是歪曲存在的显现;现象指大白于天光之下的一切,就是存在者本身<sup>[14]</sup>。这就是说,人文现象是被赋予意义的显像。例如,动物和人都能看到人在奔跑的显像,但人可以赋予这个显像以体育意义,将其视为体育现象。如果人们对体育意义无所理解,那么人体运动显像就不会被理解为体育现象。由此可见,意义既是人文现象“是其所是”的本体,也是人为之事情本身,还是人文科学追求的真理。

意义是人的意见,意义命题的实在性不可能是外在于人的客观实在性。哲学诠释学提出效果历史理论,将意义命题的实在性明确为历史理解与效果历史相统一的历史实在性。“效果历史”指人与人文关系不断互相影响,相互构建的有效历史<sup>[15]</sup>。效果历史理论认为“理解按其本性乃是一种效果历史事件”<sup>[16]424</sup>。意义命题不是个体任意解读人文关系形成的个别意见,而是不同主体在效果历史处境中对人文关系形成的共同意

见。“理解”不是对人文现象共同点的归纳,而是“我思”置身效果历史处境中对意义的直接把握。在效果历史论真理观下,人们的体教关系思考被导向追求具有历史实在性的体教关系意义命题。因此,中国体教关系转向先是符合论到效果历史论的真理观转向。

## 2.2 思维逻辑转向

思维逻辑是理性思维活动遵循的法则。伽达默尔将人的思维逻辑分为3种:自然科学的独白逻辑、黑格尔意识哲学的思辨逻辑以及哲学诠释学的问答逻辑<sup>[17]</sup>。独白逻辑是在符合论真理观下形成的主体对客体的反思逻辑,是认识论的思维逻辑。独白的原意是无人在场的自言自语。黑格尔用“独白”隐喻主体独断地将杂多的特殊现象纳入普遍规律之下的外在反思<sup>[18]</sup>。人们在符合论真理观下将体教关系视为反思的客观对象,“说明”体教关系的思维逻辑是“我”对“它”进行反思的独白逻辑。

问答逻辑是在效果历史论真理观下形成的主体间对话逻辑,是本体论的思维逻辑。对话并非漫无目的的闲谈,而是主体间交流思想的问答。问题是对话发生的起点,也是对话进行的枢纽。在问题引导和推动下,己方的思想观点得以在对话中向对方敞开,最终使对话双方获得意义清晰的命题。因而,对话具有理解的作用。苏格拉底根据对话的理解作用创造“思想助产术”。柏拉图把“思想助产术”用于哲思的阐述,又创造出可以同时摆出正反观点,让读者能够辩证理解文本“逻辑的哲学对话体”。例如:柏拉图的《对话录》。这使得对话具有了辩证法的原始含义,对话得以上升为探究事物“所是”的对话逻辑。

受对话逻辑的启发,伽达默尔将对话逻辑与诠释学相结合,赋予文本人格性,提出问答逻辑理论。问答逻辑理论认为,文本的意义无法通过主客间的独白来说明,只能在主体间的问答对话中理解。文本(人文关系)成为诠释对象意味着文本向诠释者提出问题,理解文本就是回答这个问题<sup>[19]</sup>。人创造人文关系,同时人文关系也在改变着人。在人与人文关系的相互构建中,人文关系具有人格性和历史性,成为能够与“我”进行对话的“你”。根据问答逻辑,体教关系通过效果历史向人提出问题成为诠释对象,而人在效果历史处境中理解这个问题就是诠释体教关系意义,对这个问题做出回答就是根据诠释的意义创造新的体教关系。因此,在哲学诠释学看来,体教关系文本具有历史性和人格性,是与诠释者进行问答对话的“你”,而非无言的“它”。人们在效果历史论真理观下“理解”体教关系,将体教关系视为对话的历史对象,遵循的思维逻辑是“我”和“你”对话的问答逻辑。因此,中国

体教关系的思维逻辑转向是一种从“我-它”独白逻辑到“我-你”问答逻辑的转向。

## 2.3 思维过程转向

思维过程是“我思”遵循某种思维逻辑而形成的理性活动过程,思维逻辑的转向必然带来思维过程的转向。“说明”的思维过程是“我思”遵循独白逻辑提出假设并验证假设的反思过程。在“说明”体教关系的思维过程中,只存在单一的主体视域,即知识性视域。提出假设不是任意的猜想,而是主体基于自身知识系统的推理。

在“理解”思维过程中,存在诠释者和文本的双重视域。在对话逻辑中,文本被视为具有人格性的历史对象。由于在知识性视域中只存在被认识的客观对象,而在历史性视域中才存在与人对话的历史对象。所以,理解体教关系的诠释者和文本视域都不是知识性视域,而是历史性视域。根据前面的讨论,中国体教关系经过“体寓于教→体教分离→体教结合→体教融合”的历史流变,中国的体教关系诠释者视域是一种既需要培养运动员,又需要解决运动员就业,还需要促进国民身体健康的历史性视域。根据《古典教育史》(希腊卷)的描述,公元前6世纪末雅典出现“既善且美”的公民教育理想。“善”指人格高尚,“美”指身体健美。雅典人认为“善”与“美”只能集中在运动员身上<sup>[19]</sup>。为了把青少年培养成“既善且美”的公民,雅典开始兴办公共学校让青少年接受竞技运动教育,体育也成为学校教育的首要科目。在此背景下,人类的体教关系首次以“体寓于教”的形态诞生于古希腊。因此,体教关系文本视域是一种通过竞技运动对青少年进行公民教育的历史性视域。

视域融合是指现在视域与过去视域,自我视域与他者视域的汇合交融<sup>[20]</sup>。视域融合理论认为“理解其实总是这样一些被误认为是独自存在的视域的融合过程”<sup>[19]</sup>。释者视域和文本视域并非两种孤立的视域,而是构成对话语境(效果历史处境)的“一体两面”。视域融合是“我思”将自身置入对话语境之中,倾听本文提出的问题并做出回答的对话过程。例如,体教关系文本提出蕴含竞技运动教育意义的问题,即“为何要让青少年接受竞技运动教育?”我国出于培养运动员、促进运动员再就业和国民身体健康等现实需要,做出的回答是让青少年接受竞技运动教育既可以促进其身体健康,又可以为国家培养运动员,还可以解决运动员的就业问题。这样,“我思”将自身置入体教关系现在视域与过去视域对话的语境之中,创造出竞技运动的健康教育意义。因此,“理解”体教关系的思维过程也是诠释者视域与文本视域相融合的对话过程。

由此可见,中国体教关系的思维过程转向是从反思过程到对话过程的转向。

### 3 中国体教关系转向的启示发掘

#### 3.1 前见启示

前见是科学思维活动的前提。前见指思维活动发生前就已经存在于人脑中的意识结构。在传统诠释学看来,权威、传统和前见一体相连,权威和传统是前见的形式与源泉<sup>[21]</sup>。个体受前见影响而无法独立思考是一种理性的蒙昧。例如:欧洲中世纪,当教会给古希腊流传下来的“地心说”披上权威外衣时,“地心说”作为一种认识宇宙的传统意识结构,在欧洲人头脑中成为了理所当然、不容置疑的前见。受“地心说”前见的蒙昧,哥白尼提出“日心说”被欧洲人视为违背传统、挑战权威的谬论,并对“日心说”产生非理性的排斥。启蒙运动的口号是“敢于运用理性”,独立运用理性(独立思考)是启蒙运动的基本精神。启蒙运动出于彻底解放理性、倡导独立思考的要求,预设前见与理性的对立,形成了反叛传统、批判权威、摒弃前见的基本立场。在欧洲中世纪理性被蒙昧的背景下,启蒙运动为自然科学的发展扫清思想障碍,摒弃前见也成为科学思考的首要条件。

事实上,科学思考无法脱离前见。在自然科学思考中前见为“说明”提供知识性视域,在人文科学思考中前见为“理解”提供了历史性视域。前见既可能产生错误的偏见,也可能产生正确的洞见。这就引出在科学思考中预设前见与理性的对立是否合理的问题,这个问题也是哲学诠释学反思启蒙运动的中心问题。哲学诠释学认为在人文科学思考中,前见是理解的首要条件,摒弃前见等于放弃理解<sup>[16]380</sup>。前见被区分为产生正确理解的真前见,以及产生错误理解的假前见<sup>[16]423</sup>。前见的发生是永无止境的过程:过去的理解是现在理解的前见,而现在的理解又会成为未来理解的前见。这就是说,过去的前见和现在的前见之间存在时间距离。时间距离是效果历史的现实效应,具有过滤假前见的功能。假前见无法在效果历史中积淀和传承,与其他前见之间也不存在时间距离,而真前见是效果历史在人脑中形成的一种效果历史意识,真前见之间存在时间距离。这样,在历史的尺度上,前见之间是否存在时间距离就成为了判断前见真假的标。例如:在中国“体寓于教→体教分离→体教结合→体教融合”的体教关系流变中,“体寓于教”“体教分离”“体教结合”与“体教融合”之间存在时间距离,“体寓于教”“体教分离”和“体教结合”是“理解”体教关系的真前见。因此,“理解”体教关系思考的首要条

件不是摒弃体教关系前见,而是根据时间距离判断前见的真假。并且,“理解”体教关系的真前见并非知识性视域,而是历史性视域。

#### 3.2 经验启示

经验是科学思维活动的基础。自然科学思考的经验基础不同于人文科学思考的经验基础。伽达默尔区分两种经验:一种是符合以前经验的肯定经验,另一种是推翻以前经验的否定经验<sup>[22]</sup>。自然现象具有外在于人的客观实在性,自然现象给予人的经验是客观、可重复的肯定经验。人基于肯定经验能够归纳出支配自然现象变化的规律,达到“说明”自然现象的目的。这意味着,在自然科学“透过现象看本质”的认识论图式中,“说明”的有效性依赖于肯定经验的可重复性。试想,如果自然科学的经验基础是推翻以前经验的否定经验,那么人们将无法从经验中归纳出任何东西,也无法产生任何有效的“说明”。因此,自然科学“说明”的经验基础是肯定经验。

然而,人文科学经验是人做出来的历史实在经验,而不是被给予的客观实在经验。正如人无法两次画出同一个鸡蛋,人也无法两次做出同一个历史经验。历史经验具有不可重复性<sup>[23]</sup>。不可重复经验是一种不断推翻以前经验的否定经验。肯定经验是守成、封闭的经验,否定经验是创新、开放的经验。在人文科学“本质直观”的自体论图式中,“理解”的创造性源于否定经验的不可重复性。例如:中国基于“体寓于教”“体教分离”和“体教结合”的否定经验才可能诠释出竞技运动的健康教育意义,创造出具有中国特色的体教关系——“体教融合”。这就是说,“我思”基于肯定经验只能面向过去停留在旧的体教关系之中,而基于否定经验才能朝向未来创造新的体教关系。因此,“理解”体教关系的经验基础是否定经验,而不是肯定经验。

#### 3.3 问题启示

问题是科学思维活动的关键。伽达默尔将问题区分为自然科学的难题和人文科学的提问<sup>[16]532</sup>。自然科学问题的本质是由于主体对规律缺乏认识,无法运用规律的方法困难,与之相对应的是解决。自然科学问题的形式为:如何能够……?例如:人如何能够增强肌肉力量?人们遇到这个问题意味着对人体肌肉力量增强的规律缺乏认识,继而遇到增强肌肉力量的方法难题。人们为了解决问题,首先需要观察人体肌肉力量增强现象获得肯定经验;其次,在知识视域中归纳肯定经验说明人体肌肉力量增强的规律;最后基于对规律的认识提出如何增强肌肉力量的方法。自然科学问题被解决意味着客观规律被发现,提出如何运用规律的方法。

人文科学的问题是蕴含了意义的提问,与之相对应的是回答。在对话中,只有蕴含了意义的提问才是能够回答的“真问题”。人文科学问题的形式为:为何应当……?例如:青少年为何应当接受竞技运动教育?体教关系文本通过效果历史向诠释者提出蕴含竞技运动教育意义的问题,并规定对话的方向。在此方向上,诠释者根据中国运动员培养、运动员就业和国民身体健康的多重需要,做出了“体教融合”的回答。随着社会的发展和现实需要的改变,体教关系文本将不断提出新的问题,诠释者也将不断诠释出新的体教关系意义。由此可见,“理解”体教关系的问题是青少年为何应当接受竞技运动教育的提问,而不是如何认识与运用体教关系规律的难题。

“说明”体教关系是“透过现象看本质”的认识论思维方式,而“理解”体教关系是“本质直观”的本体论思维方式。“说明”体教关系发生在一个由知识性视域、肯定经验和认识难题构成的认识论思维空间中,是认识者在符合论真理观下,遵循独白逻辑对体教关系的反思。“理解”体教关系发生在另一个由历史性视域、否定经验和意义提问构成的本体论思维空间中,是诠释者在效果历史论真理观下,遵循问答逻辑与体教关系文本的对话。在此意义上,我们说中国体教关系转向为体教关系思考勘定了自然科学思维的边界,敞开了人文科学思维的空间。

### 参考文献:

- [1] 丁存霞,陈志丹. 从对立到迂回:利科超越诠释学难题的三重递进[J]. 世界哲学, 2019(4): 126-33.
- [2] 叶秀山. 思·史·诗——现象学和存在哲学研究[M]. 北京:人民出版社, 2010: 73.
- [3] 马丁·海德格尔. 存在与时间[M]. 陈嘉映,译. 北京:三联书店, 2012.
- [4] 舒新城. 中国近代教育史资料[M]. 北京:人民教育出版社, 1981: 444.
- [5] 张斌贤,陈露茜. 美国教育思想演化的主要阶段与基本特征[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2018, 36(2): 123-132.
- [6] 梁尔铭. 1922年高等教育学制改革的动因、过程与启示[J]. 高教探索, 2015(9): 95-100.
- [7] 马卫平,周成,龙博,等. 民国时期体育家群体研究[J]. 中国体育科技, 2015, 51(2): 114-125.
- [8] 毛振明,丁天翠. 体教分离→体教结合→体教融合→体回归教——从中国青少年竞技体育的历史发展看“体教融合”的方向[J]. 体育教学, 2021, 41(4): 5-7.
- [9] 余乐. 竞技体育“苏联模式”研究[J]. 体育文化导刊, 2004(1): 29-32.
- [10] 张明. 新中国竞技体育政策的发展和特点初探[J]. 体育文史, 1991(2): 2-5.
- [11] 毛振明,夏青,钱娅艳. 论体教融合的问题缘起与目标指向[J]. 体育学研究, 2020, 34(5): 7-12.
- [12] 杨桦,刘志国. 体教融合:中国特色竞技体育后备人才培养模式转化与创新[J]. 成都体育学院学报, 2021, 47(3): 1-8.
- [13] 钟秉枢. 问题与展望:体教融合促进青少年健康发展[J]. 上海体育学院学报, 2020, 44(10): 5-12.
- [14] 陈嘉映. 海德格尔哲学概论[M]. 北京:商务印书馆, 2014: 47-48.
- [15] VALLEGA A A. Exordio: Towards a hermeneutics of liberation understanding liberatory thought out of the movement of effected historical consciousness in Hans-Georg Gadamer [J]. Research in Phenomenology, 2019, 49(2): 207-227.
- [16] 伽达默尔. 真理与方法[M]. 洪汉鼎,译. 上海:译文出版社, 2004.
- [17] 黄颂杰. 现代西方哲学词典[M]. 上海:上海辞书出版社, 2007: 426.
- [18] 何卫平. 辩证法与现象学的会通——以伽达默尔的“效果历史意识”为例 [J]. 天津社会科学, 2020(4): 18-26.
- [19] 亨利·伊雷内·马鲁. 古典教育史(希腊卷)[M]. 龚觅,孟玉秋,译. 上海:华东师范大学出版社, 2017: 104-107.
- [20] VESSEY D. Gadamer and the fusion of horizons [J]. International Journal of Philosophical Studies, 2009, 17(4): 525-536.
- [21] 陈来. 诠释学中的“前见”——以《真理与方法》为中心的分析[J]. 文史哲, 2021(3): 151-167+254-255.
- [22] 洪汉鼎. 《真理与方法》解读[M]. 北京:商务印书馆, 2018: 303.
- [23] TRUJILLO BILBAO F. Science, scientists, and truth: The contributions of Hans-Georg Gadamer's hermeneutics and Max Weber's conceptualization to the history of science [J]. Historiografias-Revista De Historia Y Teoria, 2022(24): 55-70.