

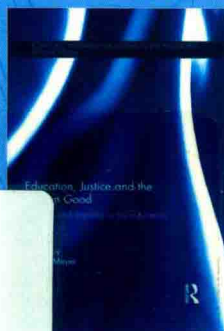
教育、公正与人之善

教育系统中的教育公平与教育平等

[德] Kirsten Meyer ◎主编

张群 汪雯 王杰 王佩琪 田非儿◎译

吴波◎审校



Education, Justice and the Human Good

Fairness and equality in the education system

 **Routledge**
Taylor & Francis Group

 华东师范大学出版社

教育公平研究译丛 丛书主编 袁振国

 中国教育发展战略
出版工程

教育、公正与人之善

教育系统中的教育公平与教育平等

[德] Kirsten Meyer 主编

张群 汪雯 王杰 王佩琪 田非儿 译

吴波 审校

Education, Justice and the Human Good

Fairness and equality in the education system

 华东师范大学出版社

教育、公正与人之善
教育系统中的教育公平与教育平等

Education, Justice and the Human Good
Fairness and equality in the education system

图书在版编目(CIP)数据

教育、公正与人之善：教育系统中的教育公平与教育平等/(德)梅耶主编；

张群等译. —上海：华东师范大学出版社，2017

ISBN 978-7-5675-7148-8

I. ①教… II. ①梅…②张… III. ①教育制度—文集 IV. ①G512-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 101481 号

本书由上海文化发展基金会图书出版专项基金资助出版

教育公平研究译丛

教育、公正与人之善

教育系统中的教育公平与教育平等

主 编 [德]Kirsten Meyer

译 者 张 群等

审 校 吴 波

策划编辑 彭呈军

审读编辑 何巧涓

责任校对 胡 静

装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社

社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062

网 址 www.ecnupress.com.cn

电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105

客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887

地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口

网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 浙江临安曙光印务有限公司

开 本 787×1092 16 开

印 张 12

字 数 180 千字

版 次 2018 年 10 月第 1 版

印 次 2018 年 10 月第 1 次

书 号 ISBN 978-7-5675-7148-8/G·10749

定 价 32.00 元

出版人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

Education, Justice and the Human Good: Fairness and
equality in the education system

by Kirsten Meyer

ISBN: 9780415714808

Copyright © 2014 Taylor & Francis

Authorised translation from the English language
edition published by Routledge, a member of the
Taylor & Francis Group. All rights reserved. 本书原
版由 Taylor & Francis 出版集团旗下 Routledge 出版
公司出版, 并经其授权翻译出版。版权所有, 侵权
必究。

East China Normal University Press Ltd. is authorised
to publish and distribute exclusively the Chinese
(Simplified Characters) language edition. This edition
is authorised for sale throughout Mainland of China.
No part of the publication may be reproduced or
distributed by any means, or stored in a database or
retrieval system, without the prior written permission
of the publisher. 本书中文简体翻译版授权由华东师
范大学出版社独家出版并限在中国大陆地区销售, 未
经出版者书面许可, 不得以任何方式复制或发行本书
的任何部分。

Copies of this book sold without a Taylor & Francis
sticker on the cover are unauthorized and illegal. 本书
封面贴有 Taylor & Francis 公司防伪标签, 无标签者
不得销售。

上海市版权局著作权合同登记 图字: 09-2017-464 号

教育公平研究译丛

编委会

主 编：袁振国

副主编：窦卫霖 张春柏

编 委：陈 舒 杜振东 胡 婧 黄忠敬

李宏鸿 彭呈军 彭正梅 汪幼枫

吴 波 张 兵 赵 刚 郅庭瑾

丛书序言

袁振国

教育公平是人类社会的共同追求,也是衡量一个国家文明水平的重要标志;教育公平涉及千家万户,影响个人的终身发展,是人民群众的重要关切;教育公平既与个人的利益、观念、背景有关,所以众说纷纭、莫衷一是,又取决于历史水平、文明程度,所以不断发展、渐成共识。

教育公平是一个需要不断努力无限接近的目标,在历史的进程中也许可以分为梯度推进的四个阶段:机会公平、条件公平、过程公平和结果公平。机会公平的本质是学校向每个人开门——有教无类;条件公平的本质是办好每一所学校——均衡发展;过程公平的本质是平等地对待每个学生——一视同仁;结果公平的本质是为每个学生提供适合的教育——因材施教。这四个阶段相互关联、相互促进、相辅相成。

机会公平:学校向每个人开门——有教无类

“有教无类”是2500年前孔夫子提出来的教育主张:不管什么人都可以受到教育,不因为贫富、贵贱、智愚、善恶等原因把一些人排除在教育对象之外。^①体现了深厚的人文情怀,颇有超越历史条件的先知先觉气概。有教无类的思想虽然早在2500年前就提出来了,但真正做到人人能上学却不是一件容易的事。30多年前(1986年)我国才以法律的形式提出普及9年制义务教育,经过不懈努力,到2008年才真正实现了全国城乡免费9年义务教育。

^① 也有一种说法,认为有教无类是有教则无类的简化,人原本是“有类”的,比如有的智有的愚,有的孝顺有的不肖,但通过教育可以消除这些差别——即便是按照这种说法,也还是强调教育的公平价值。

作为现代社会的普遍人权,教育公平体现了《世界人权宣言》(1948)的基本精神。《世界人权宣言》第二十六条第一款明确规定:“人人都有受教育的权利,教育应当免费,至少在初级和基本阶段应如此。初级教育应属义务性质。技术和职业教育应普遍设立。高等教育应根据成绩而对一切人平等开放。”《中华人民共和国教育法》规定:“公民不分民族、种族、性别、职业、财产状况、宗教信仰等,依法享有平等的受教育机会。”但要做到这一点,需要艰苦的努力和斗争。

拦在有教无类征途上的第一道门槛是身份歧视。所谓身份歧视,就是将人分为高低贵贱的不同身份,赋予不同权利,剥夺多数人受教育的基本权利。古代印度有种姓制度,根据某种宗教体系,把人分成婆罗门、刹帝利、吠舍、首陀罗四个等级,权利和自由等级森严,在四个等级之外还有不入等的达利特,又称贱民,不能受教育、不可穿鞋,也几乎没有社会地位,只被允许从事非常卑贱的工作,例如清洁秽物或丧葬。根据人口普查数据,印度目前有1.67亿达利特人,其文盲率竟高达60%。等级制在中国早已被废除,但身份歧视的阴影并没有完全消失。上个世纪的五六十年代,“地富反坏右分子”的子女被排除在大学录取对象之外,可以说是身份歧视在现代社会的反映。

拦在有教无类征途上的第二道门槛是智力歧视。所谓智力歧视,就是主张按“智力”赋予权利和资源,而智力被认为是遗传的结果,能人、名人的大脑里携带着聪明的基因,注定要成为卓越人士。英国遗传决定论者高尔顿认为,伟人 or 天才出自于名门世家,在有些家庭里出名人的概率是很高的。高尔顿汇集的材料“证明”,在每一个例证中这些人物不仅继承了天才,像他们一些先辈人物所表现的那样,而且他们还继承了先辈才华的特定形态。这种理论迎合了资产阶级的政治需要,成为能人治国、效率分配资源的根据。根据这种理论,有色人种、穷人、底层人士被认为是因为祖先的遗传基因不好,先天愚笨,所以活该不值得受到好的教育。当然这种理论早已被历史唾弃了。

条件公平:办好每一所学校——均衡发展

能不能上学是前提,是教育公平的起点,进不了学校的大门,什么机会、福利都无从谈起。但有学上与上什么学差别很大,同样是9年义务教育,在不同地方、不同学校

可能有着完全不同的办学水平。为了加快工业化的进程,在很长时间里我们采取的是农业支持工业、农村支持城市的发展战略,实行的是“双轨制”,维持的是“剪刀差”,城市和农村的教育政策也是双轨的,不同的教育经费标准,不同的教师工资标准,不同的师生比标准,等等;与此同时,为了集中资源培养一批优秀人才,形成了重点学校或重点班制度,在同一座城市,在同一个街区,不同的学校可能有很大差别。

2002年中国共产党第十六次全国代表大会首次把公平正义作为政治工作的重大主题,把促进公平正义作为政治工作的出发点和归属,教育公平被列为教育最核心的词汇。2004年十六届四中全会提出了“工业反哺农业、城市支持农村”的时代要求。2007年,时任中共中央总书记胡锦涛在当年庆祝教师节的讲话中第一次提出了“把促进教育公平作为国家基本教育政策”的要求,2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》对此做了具体的政策阐释和工作部署,指出:教育公平的基本要求是保障每个公民依法享有公平接受教育的权利;促进教育公平的关键是机会公平,重点是义务教育的均衡发展和帮扶困难人群,主要措施是合理配置公共教育资源(在区域之间向西部倾斜,在城乡之间向农村倾斜,在学校之间向薄弱学校倾斜,在人群之间向困难人群倾斜)。2012年党的十八大继续把促进教育公平作为教育工作的基本方针。“十二五”期间采取了一揽子的计划和措施,促进中国的教育公平水平迈出了重大步伐。我和很多外国朋友进行过交流,他们都充分认可中国在促进教育公平方面的巨大努力和明显进展。

过程公平:平等地对待每个学生——一视同仁

不同的学校受到的教育不同,在同一校园内甚至坐在同一个教室里也未必能受到同样的教育。这是更深层次的教育公平问题。从政府责任的角度说,促进教育公平的主要措施是合理配置公共教育资源,缩小城乡、区域、学校之间的差距,创造条件公平的环境;但是,对每个具体的学生来说,学校内、班级内的不公平对个体发展的影响更大、更直接,后果更严重。

关注一部分学生,忽视一部分学生,甚至只关注少部分学生,忽视大部分学生的现

象并不在少数。只关注一部分学生,只关注成绩优秀的学生,而忽视成绩后进的学生,有人称为“厚待前 10 名现象”。同在一个学校里,同在一个课堂上,不同学生的学习机会和发展机会大相径庭。由于升学竞争的压力,由于人性自身的弱点,聪明伶俐的、长得漂亮的、家庭背景好的学生很容易受到更多关注,被寄予更大期望,相反,那些不那么“讨喜”的学生就经常会受到冷遇甚至嘲讽。早在上世纪 80 年代我就做过关于农村学生辍学的调查,发现辍学的学生 80% 以上并不是因为经济原因,而是因为经常在班上经常受到忽视、批评甚至嘲讽。上学对他们来说没有丝毫的乐趣,而是经受煎熬,因此他们宁可逃离学校。针对期望效应的心理学研究表明,被寄予更高期望的学生会得到更多雨露阳光,性格会更加活泼可爱,学习成绩也会明显比其他同学提高得更快。优秀的学生、讨喜的学生通常会得到更多的教育资源,比如会得到更多的提问,会得到更多的鼓励,作业会得到更认真的批改,做错了事也会得到更多的原谅。有时候,课堂上的不公平可能比硬件设施上的不公平更严重,对学生成长的影响也更大。怎么把保障每个公民平等接受教育的权利这样一个现代教育的基本理念落到实处,怎样确保平等对待每个学生,保障每个学生得到平等的学习机会和发展机会,是过程公平的问题,需要更细心的维护,需要教育观念和教师素质的更大进步。

结果公平: 为每个学生提供适合的教育——因材施教

说到结果公平,首先不得不申明的是,结果公平并不是让所有的人得到同样的成绩,获得同样的结果,这是不可能的,也是不应该的,事实上也从来没有一种公平理论提出过这样的主张,但是这种误解确实有一定的普遍性,所以不得不画蛇添足予以申明。教育公平并不是大家一样,更不是把高水平拉到低水平。所谓教育结果公平是指为每个人提供适合的教育,即因材施教,使每个人尽可能得到最好的发展,使不同家庭背景的学生受到同样的教育,缩小社会差距的影响,阻断贫困的代际传递。正因为如此,教育公平被称为社会公平的平衡器。

“最好”的发展其实也是一个相对的概念,随着社会文明水平和教育能力的提高,“最好”又会变得更好。这里的因材施教也已经不是局限于教育教学层面的概念,而是

具有了更为广阔的社会含义。首先,社会发展到较高水平,形成了比较健全的人才观和就业观,形成了只有分工不同、没有贵贱之分的社会文化,人人都能有尊严地生活;其次,心理学的研究对人的身心发展规律有了更深刻的认识,对人的身心特点和个性特征可以有更为深刻和准确的认识,人的个性特点成为人的亮点,能够受到充分的尊重;第三,教育制度、教学制度、课程设计更加人性化,教师的教育教学水平得到很大的提高,信息化为个性化教育提供了极大的便利,社会各界都能自觉地围绕以人为本、以学生的发展为中心,给予更好的配合和支持;第四,教育的评价对促进学生的个性发展起到诊断、激励的作用,每个人的不可替代性能得到充分的展现,单一的评价标准,统一的选拔制度,恶性的竞争态势,僵化的课程和教学制度,自不待说大班额等得到根本性的扭转。

因材施教是为相同的人提供相同的教育,为不同的人提供不同的教育,就是在人人平等享有公共资源的前提下,为个性发展提供更好的条件。但区别对待不是等差对待,现在有些学校也在积极探索课程选修制、弹性教学制,试图增强学生的选择性,促进学生有特色的发展,这当然是值得鼓励的,但是有一种潜在的倾向值得注意,就是在分类、分层教学的时候,要防止和反对将优质资源、优秀教师集中在主课和高程度的教学班级,非主课和低程度的班级则安排相对较差的资源和较弱的师资,把分类、分层教学变成了差别教学。

机会公平、条件公平、过程公平、结果公平并不是简单的高低先后的线性关系,而是相互包含、相互影响、相辅相成的。目前机会公平在我国已经得到了相对充分的保障,也可以说有学上的问题已经基本解决,但部分进城务工人员子女、特殊儿童、家庭经济困难学生,地处边远、自然环境恶劣地区的孩子还未能平等地享有义务教育;随着大规模的学校危房和薄弱学校的改造,办学条件的标准化建设,我国的办学条件得到了大跨度的改善,但师资差距在城乡、区域、学校之间并没有得到有效缩小,在某些方面还有拉大的危险;过程公平正在受到越来越高的关注,但远远没有得到应有的重视;结果公平无疑是教育公平向纵深发展的新指向、价值引导的新路标。

在这个时候我们组织翻译《教育公平研究译丛》,就是为了进一步拓展国际视野,借鉴历史成果,也为更好地总结和提炼我们促进教育公平的理论和实践经验,促进世界不断向更高质量更加公平的教育迈进。译丛一共10册,其中既有专注的理论探讨,

也有国际案例的比较研究,既有国家政策的大型调查,也有学校层面的微型访谈,在研究方法上也是多种多样,对我们深化教育公平研究无疑会有多方面的启示。这10册译著的内容摘要如下。

《教育公平:范例与经验》:本书探讨几个紧迫的问题:各国内部和国家之间差距有多大?是否有有效和负担得起的方式可以缩小这些差距?本书的作者是世界各地重要的教育创新者,他们报告了一系列独特的全球案例研究,重点了解世界各地哪些教育项目在解决不公平问题和改善教育成果方面特别有效。

《教育公平:基于学生视角的国际比较研究》:本书记录了学生在校内外的正义经历,并将这些经历与他们个人正义感的发展和对公平的判断标准联系起来。本书特别关注的一点是向读者呈现那些潜在弱势学生群体的看法和经历。这一小学生群体包括有学习困难或行为问题的学生,明显较不适合“学术轨道”的新移民学生,以及母语为非主流语言或是来自社会经济贫困阶层的学生。

《生活的交融:亚洲移民身份认同》:本书阐明了新的理论观点、提供新的实证依据,以了解亚洲一些国家和地区的某些移民群体在生活中如何以及为什么把文化、社会、政治和经济的特征与不同地区和聚居地的根本特点相结合。本书编著者共同推动了交叉性分析新方法的产生。交叉性分析考察大量的因素,如种族、性别、社会阶层、地理位置、技能、文化、网络位置和年龄是如何相互影响,从而进一步危害或改善人们获得所需资源的途径。

《教育、公正与人之善:教育系统中的教育公平与教育平等》:本书把对教育公正的思考与对人之善和教育目的的思考结合起来,揭示出:仅对某些分配模式作出评估还远远不够;还必须澄清分配物的价值。从这种意义上来说,对教育价值的深入思考也是解释教育公正的一部分。

《幻想公平》:本书作者探讨了平等和教育问题,特别是平等和质量之间的冲突,之后他转而探讨了诸如社会阶层之类的社会因素与教育公平之间的关系。同时,他还讨论了知识社会学的新支持者们的观点,这些人声称不平等的原因在于我们组织知识以及将知识合法化的传统方式。最后,他将注意力转向文化问题以及建立一个共同课程的愿望。在书的最后,作者犹豫地声明自己是个非平等

主义者——并非因为他强烈反对平等,而是因为他热烈地相信质量之于教育的重要性。他无法理解在当前对平等主义政策趋之若鹜的情况下,教育的质量如何能够得到保证。这是一本极具争议的书,它既通俗易懂,又别出心裁,同时也不乏严厉的批评。

《科尔曼报告:教育机会公平》:该报告根据美国《1964年民权法案》的要求,经过广泛调查,以白人多数族群所获得的机会为参照,记录了公立学校向少数民族裔的黑人、波多黎各人、墨西哥裔美国人、东亚裔美国人,以及美国印第安人提供公平教育机会的情况。该报告的比较评估建立在区域性及全国性的基础上。具体而言,该报告详细介绍了少数民族裔学生和教师在学校里面面临的种族隔离程度,以及这和学生成绩之间的关系,衡量因素包括成绩测试,以及他们所在的学校类型。调查结果中值得注意的是,黑人学生和教师在很大程度上被以不公平的方式与白人师生隔离,少数民族裔学生的成绩普遍低于白人学生,并且更容易受到所在学校质量的影响。

《日趋加大的差距:世界各地的教育不平等》:经济增长究竟是造就了机会的开放(如社会民主国家),还是导致公众为公立教育机构的少数名额展开激烈竞争(如福利制度较薄弱的发达国家);民办高等教育的惊人增长,一方面弥补了高等教育机会的缺口,但另一方面也给部分家庭带来了严重的债务问题,因为这些家庭必须独自承担这种人力资本积累。在不平等日益扩大的背景下,世界各国展开了对教育优势的竞争。对于理解这个现象,比较研究是一种至关重要的方法。本书对该问题研究的贡献在于:在对不同教育体系进行描述之外,展开详细的国家案例研究。

《教育的社会公平手册》:作者指出教育的社会公平并不是什么新的理念,也不是又一个对现状修修补补的改革倡议,教育的社会公平是民主社会教育和教学的根基,是民主建设的基石。我们将迎来一个文明先进、充满希望的黄金时代,在这个时代,儿童会成为最受瞩目的社会成员,而教学将回归本真,被视为最重要、最高尚的事业。这一点虽然在政策和实践上会有分歧,但却很少被公开质疑。本书将作为教育改革斗争中的一件利器,提醒我们教育不可改变的核心地位。社会公平教育是建立在以下三大基石或原则之上的:1. 公平,即公平性原则;2. 行动

主义,即主动性原则;3. 社会文化程度,即相关性原则。

《教育、平等和社会凝聚力:一种基于比较的分析》:本书采用不同的方法,主要关注两个问题,一是社会层面,而非个体、小群体及社区层面的社会凝聚力;二是教育如何影响以及在什么背景下影响这种社会凝聚力。因此,本书所探讨的是最广义上的社会凝聚力结果,作者们不仅从融入劳动力市场的角度,而且从可能与社会凝聚力相关的更广泛的社会属性角度对这个问题进行了探讨,后者包括收入不平等的结构性、社会性和经济性议题:收入低下,社会冲突,以及基于信任、容忍度、政治投入与公民自由的各种文化表现形式。

《学校与平等机会问题》:本书聚焦大众教育中的“平等—效率”困境。如今的很多教育研究将目光投向教育改革,人们期待那些改革能关注平等机会这个问题。西方国家的学校也探索了许多替代方案,诸如去分层化、更灵活的课程、重视子女的自我观感胜过重视他们的学业成绩、通过测试来确保没有子女掉队,以及为低收入家庭提供选择。本书研究者收集到的证据表明,尽管展现了一些进步的可能通道,他们仍然对于很多学校所采取的激进的改变机会结构的政策的有效性提出了质疑。根据目前所知,人们不宜期望短期能出现奇迹。最好的方法就是通过一个高效的教育体系来挑战每位受教育者,让他们都实现自己的潜力。在那个意义上,一个高效的教育体系也有助于实现平等。

2018年5月

引言

Kirsten Meyer

由于教育对个人能否拥有繁盛的人生所产生的影响巨大,教育公正事关重大。因此,教育系统的公正程度是衡量一个社会公正程度的关键指标之一。教育系统常被人批评缺乏公正,主要是因为教育资源分配、教育成就方面,来自不同收入阶层和不同社会背景的儿童存在着差距。尽管在有些国家,人们主要批评的是私立教育;但在另外一些国家,人们则将矛头指向公立教育系统内由社会背景差异所导致的教育不公现象。尽管批评的侧重点有所不同,人们却很少提及有关得到教育公正的注意事项,教育不公事件也频繁遭到谴责。

教育系统要想公正,必须满足几个方面的要求,其一是寻求机会均等。然而,有关这些要求的具体内容,以及如何实施它们仍尚未有定论。人类社会是否应该以人人平等地接受教育为目标?人类社会是否应该最大限度地提高最贫困人口的教育水平?是否所有儿童,无论其社会背景如何,都享有在教育上取得成就的平等机会?教育平等是出于机会均等,那么这两者在大体上有何联系呢?假设,给予最贫困的人更好的机会,让他们更容易在教育上取得成就,并借此来改善社会状况。这是否与机会均等这一要求相冲突?机会均等在这种情况下意味着什么?是指获取教育成就的机会均等还是指拥有美好生活的前景的机会均等?或者,教育是否主要应赋予人们各种相应的能力以避免陷入压迫性的社会关系中?或者赋予人们相当的才能,使其承担起平等的公民的职责?不同的教育目的与实现教育公正的要求之间又有何联系?

为了回答这些问题,我们必须阐明公正在教育公正中所扮演的角色以及教育资源、教育机会或教育成果是否必须平等分配才能达到公正的要求。此外,我们还需考虑教育的价值,例如,教育所带来的收入、地位和职位等社会性价值。还有,理清教育与自我探索和自我满足的机会之间存在的联系。虽然这些机会与职位挂钩,但它们与教育的联系更为直接。因此,出于各种原因,教育具有工具价值。但就教育本身或是

教育与个人福祉的直接关系而言,教育也是有价值的。这些出于教育价值的考虑对教育公正的各个方面都至关重要。例如,如果将对机会均等的需求解释为享有平等机会,追求美好生活,那么,我们还需解释清楚教育在均等的机会面前扮演了什么样的角色。从另一方面来讲,如果我们关注的不是机会的均等而是让每个人都接受良好的教育,以实现公共领域内的人人平等,那么,教育在实现这一目标的过程中所扮演的角色也必须解释清楚。

教育哲学历史悠久。亚里士多德和柏拉图都认为,想要实现公正和美好生活,就必须要在教育上做出针对性的工作,而政治机构应该担此重责。此外,他们都曾明确表示教育的目的是使人类过上繁盛的生活。与这些古代的关注点不同,目前辩论的重点更集中在教育公正之上,而对人之善的问题则关注较少。本书的目的是讨论如何处理目前所关注的问题,并揭示教育价值的关注点与教育公正问题的相关性。本书内容基于此种假设之上:即仅确定某些分配的模式是不够的;还需对分配内容的价值加以解释。因此,在阐述教育公正的过程中,对教育的价值进行仔细考虑,这是不可缺少的一个环节。关于教育价值的反思将引导我们关注与人类繁盛相关的各种更加广泛的问题。

读者在本书中会发现一些传统观点的印记,但本书在许多方面与传统的观点有所不同。现代哲学在很大程度上放弃了对美好或繁盛人类生活的内容的讨论。因此,它也失去了对教育价值的思考。从现在的角度来看,古代某些对于公共教育内容和范围的思考似乎是错误的。然而,我们不能因此就放弃对于教育和美好生活之间存在的关系的必要思考。所以,本书的目的是重新思考教育公正和对美好生活的反思之间的联系。然而,这并不是在暗示,我们应该顺着完美主义者的路子来规划出一个有关美好生活的充分概念。例如,Randall Curren 明确提出,他的目的是创造出一种“亚里士多德式”方法,克服对于“精英主义”和狭隘的“完美主义”的指控(Curren,本书第五章)。因此,本书中的论文并没有脱离 Rawls 的观点,即善的不同概念中存在着一种合理的多元主义。然而,这些论文确实设法解决了一些基本问题,这些问题与教育和美好繁盛生活之间的联系有关。

此外,尽管本书对教育的价值有所提及,但本书重点仍集中在教育公正之上。目前关于教育公正的讨论,参考了 Harry Brighouse、Adam Swift 以及 Debra Satz 的文章

(例如,Brighouse 2003; Brighouse 与 Swift 2006,2009; Satz 2007)。他们的观点主要来源于其他当代政治哲学作品,其中最主要的是 Rawls (1999)的作品;他们也参照了某些主要关注教育主题的政治哲学作品,比如 Amy Gutmann (1987)。本书也对当前的讨论有所建树。本书设法解决的问题包括:如何在教育系统中实现公正平等?如何才能实现机会公正?我们是否应该保证所有儿童享有平等的教育资源和机会,或者我们只应该注重教育结果?我们是否只应关注一个重点,即让每个人都接受良好教育以实现公共领域内的人人平等?平等性或充分性是否是教育公正的核心诉求?是否充分性就意味着教育公正的全部内容?

当前关于教育公正的哲学辩论主要侧重于讨论在教育利益公正分配的框架内相对诉求的地位和作用。当代的讨论已经把公正需求的两个变量区分开来了。从平均主义的角度来看,教育系统应该确保每个个人都享有平等且优质的教育机会。平均主义者认为,教育分配不均是不公平的,因为这会导致人们对社会优势展开不公平竞争。相比之下,从教育公正充分性的角度来看,我们应该以确保每个人都能得到充分教育的方法来构建教育系统。不同版本的充分性原则对于何为充分教育有着不同的阐释。例如,Gutmann (1987)将充分性与平等参与政治生活的能力联系起来,而 Anderson (2007)和 Satz (2007)则把充分性与公共社会交往所需的能力联系在一起。然而,尽管上述观点各有不同,充分性观点的支持者认为应该为所有个人提供一定程度的教育,他们不认为超越了这一层级的教育不公正现象是有问题的。

然而,这两种观点在有关教育改革的许多具体建议上都有所重叠。两者都批评教育系统的不公平现象,因为充分性观点的支持者指出了某些形式上的平等有利于满足充分性的要求。例如,Satz 强调她的观点中包含比较性的、平均主义的元素以及相关元素(Satz 2007: 625)。另一方面,显性平均主义的支持者并未提及平等的内在价值,而是通过强调教育是一种彰显身份地位的商品来证明教育平等的重要性(Brighouse 和 Swift 2006)。Satz 承认这一观点,并指出由于教育具有彰显身份地位的作用,因此充分性的观点与机会均等的观点趋于一致(Satz 2007: 644)。因此,本书的目的是详细阐明各个冲突观点间存在的所谓的不同之处。

本书的几位撰稿人关注机会均等的要求。几乎所有有关教育公正的论述都涉及教育系统内的机会均等。这在公共领域也十分常见。然而,我们根本不清楚这一要求

具体是指什么。首先,我们要分清楚“通过”教育实现机会均等与“为了”教育而要求实现机会均等这两种要求之间的区别。前者将教育作为获取不同好处(例如职业前景或货币好处)的手段;后者则强调无论社会背景如何,人们都有权获得某种程度上的教育。如果实现这些教育目标的前景堪忧,那么这就要归因于阻碍这些目标实现的障碍。因此,特定的个人如果想要实现他们的教育目标,他们所遇到的障碍将不尽相同。举例来说,某些社会群体会受到直接歧视,低收入家庭的孩子由于学费问题无法进入某些教育机构学习。然而,实现教育目标的障碍不仅仅与货币好处有关。父母的受教育程度相对较低也会阻碍或者至少不利于某些教育目标的实现。

我们越是试图理解限制机会均等的潜在因素,似乎就越无法完全铲除由这些因素所造成的不平等现象。因此,个人自由与实现公正之间存在着典型的冲突。此外,出于公正考虑,国家是否能够干涉父母为其子女提供教育机会,还有待商榷。值得强调的是,在这种情况下,父母为其子女的福祉所做出的努力对双方都大有益处。如果多出的教育机会不会被削减,而是提供给那些没有国家帮助就无法利用这些教育机会的人,这么上述问题也应该被考虑在内。但问题是,这样做可能永远也无法完全解决问题。因为每当有父母为孩子提供额外的私人教育机会时,国家就应当为其他所有的儿童提供相同的教育机会。然而,如果这成为了现实,教育系统就可能变成一个无底洞。而且,在其他方面(例如卫生保健)资源紧缺的情况下,在教育领域投入如此众多的资源,这一做法还值得商榷。

因此,为所有儿童提供获得平等优质教育的相同机会,是否真正可行,仍值得探讨。尽管如此,为了实现教育系统内的机会均等,我们能做的还有许多。此外,我们必须承认,尽管机会均等与其他价值观相冲突,但是这并不意味着我们必须放弃机会均等这一想法。从多元化视角看来,这或许与其他规范或价值观相冲突。因此,有必要阐明实现机会均等的要求,并彻底调查这些要求的合理性。

首要问题是,为什么谈到教育,我们讨论的是机会均等,而不是资源平等或结果平等。提出机会均等而不是资源平等的原因是因为儿童的能力有差别,其所需的资源也不尽相同,因此,平等优质的教育机会取代了平等数量的教育资源,成为教育的要求。另一方面,出于各种原因,调节教育结果也不能构成充分的教育目的。首先,由于能力和才能上的差别,如果不剥夺那些更有前景的人的机会,就无法实现教育结果的平等。