

东北师范大学教育科学

博士论文文库



DONGBEI SHIFAN DAXUE JIAOYU KEXUE
BOSHI LUNWEN WENKU

个体权利视域中的教育现代性的正当性

● 侯素芳 // 著

GETI QUANLI SHIYUZHONG DE
JIAOYU XIANDAIXING DE ZHENGDANGXING



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS

个体权利视域中的教育 现代性的正当性

侯素芳著

东北师范大学出版社
长春

图书在版编目 (CIP) 数据

个体权利视域中的教育现代性的正当性/侯素芳著.

—长春: 东北师范大学出版社, 2012. 11

ISBN 978 - 7 - 5602 - 8635 - 8

I. ①个… II. ①侯… III. ①教育现代化—研究
IV. ①G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 283565 号

□责任编辑: 李 燕 刘晓军 □封面设计: 张 然

□责任校对: 刘晓军 李 燕 □责任印制: 栾喜湖

东北师范大学出版社出版发行

长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码: 130117)

电话: 0431—85687213

传真: 0431—85691969

网址: <http://www.nenup.com>

电子函件: sdcbs@mail.jl.cn

东北师范大学出版社激光照排中心制版

吉林省良原印业有限公司印装

2012 年 11 月第 1 版 2012 年 11 月第 1 次印刷

幅面尺寸: 170 mm×227 mm 印张: 13. 5 字数: 224 千

定价: 27.00 元

东北师范大学教育科学博士文库

顾问委员会

(以姓名笔画为序)

丁 刚	车文博	史宁中	叶 澜
刘海峰	陈学飞	陈玉琨	吴康宁
沈德立	陆有铨	劳凯声	林崇德
杨治良	钟启泉	顾明远	张斌贤
黄希庭			

东北师范大学教育科学博士文库

编委会

主 任：马云鹏 柳海民

副主任：于 伟 张向葵

委 员：（以姓名笔画为序）

王景英 曲铁华 邬志辉 陈旭远

杨兆山 杨颖秀 张 明 张德伟

姚 伟 熊 梅

摘要

教育现代性既是当下研究的热点,也呈现出较大的认识分歧。为了澄清教育观念,防止观念混乱给教育实践造成困扰,有必要对问题进行深入研究。论文从社会发展实际出发,从个体生存境况变迁的视角,在个体权利视域中考察现代教育,意在追问个体权利本性的教育现代性是否具有正当性,存在的主要问题是什么,可能采取什么办法解决问题。

论文采用社会学与政治哲学相融合的社会政治哲学研究方法,通过理论与实践的不断转换,综合运用文献法、历史法与比较法对论题进行了研究。在具体行文过程中,也尝试运用了个案法、观念史叙事法及生活体验的研究方法。

论文的主要观点:在个体权利视域中教育现代性具有正当性,但权利个体并未全部成为现实个体,可以在私人领域与公共领域进一步落实个体权利,为个体建立一种可能的存在方式。

论文提出个体权利是反思教育现代性的原点,以个体权利为本是教育现代性的根本特性。可以从“发生的进路”与“目的的进路”两条道路论证个体权利视域中的教育现代性是否具有正当性。从“发生的进路”来看,现代教育以权利平等取代特权,打破了等级化的教育生存模式,更能够得到认同;从“目的的进路”来看,现代教育的自由还不够充分,个体生存方式大众化甚至孤独化,说明教育现代性的正当性水平有待提高。

论文认为权利个体未能全部成为现实个体的原因主要在于权力的滥用与边界意识的缺乏,具体原因有多种:“统一”思想观念的束缚;现代教育秩序的强制;公共权力制约机制的缺乏;教育边界的固化。解决问题应具备的前提条件是:道德人——超越权利为本的人性论假设;边界意识——教育理论新思维;尊严至上——由权力转向权利的法治保障;“整合”的权利文化——现代教育制度建构的必要条件。

论文提出可以在私人领域与公共领域两个层面落实个体权利。私人领域解决个体权利问题应遵循私人领域的游戏规则,教育权力只能有限介入;公共领域解决个体权利问题应遵循公共领域的游戏规则,要站在他者的立场,拥有公共的情怀,更要借助公正的教育制度。

关键词: 个体权利;教育现代性;正当性;私人领域;公共领域

Abstract

Educational modernity is one of the hottest research points in recent years, but the understanding of the concept varies from one another. The confusion of understanding towards the education modernization may result in the problems in education practices, so it is essential to clarify what is educational modernity and study further on this issue. Based on the developing social reality and the changes of individuals' living environment, this thesis studies the modern education taking individual rights as a view. This thesis focuses on exploring whether there is legitimacy of educational modernity from the perspective of individual rights and aims at finding some effective and practical solutions to the main advent problems of it.

This thesis employs the study methods of social political philosophy accompanied by article interview, historical method and comparative method to combine the theory and practice together. In the whole study process, case study, narrative of history of ideas and life experience method were also adopted.

The main point of view of the thesis is that there is legitimacy of the educational modernity from the perspective of individual rights, but not all of the individuals who have rights can fulfill their rights. The solution to the problems is to implement individual rights thoroughly in both private field and public field to establish a possible way of being for the individual.

The thesis suggests that individual rights are the original point of rethinking the educational modernity, and the fundamental feature of educational modernity is basing on individual rights. The legitimacy of educational modernity from the perspective of individual rights can be demonstrated from "the access of occurrence" and "the access of purpose". When studied from "the access of occurrence", the modern education breaks the hierarchical existing mode of education by means of replacing privilege by

equal right, so legitimacy of modern education is recognized more widely. When surveyed from “the access of purpose”, the freeness of the modern education is not fully realized and the existing mode of modern education is full of popularization and loneliness, so the level of legitimacy should be improved.

In the thesis, the main reason that individuals with rights can't become practical rights performer lies in the abuse of power. To be specific, there are many causes such as the bondage of “identical” conception, compulsion of modern education order, lack of restrictive mechanism and the solidarity of educational boundary. The preconditions of solution are moral humanity—the supposition beyond the rights—based humanity, boundary awareness—the new thought for educational theory, the paramountcy of dignity—the system support of rights taking precedence over the power, integration of rights culture—prerequisite for the construction of modern education system.

The thesis shows that individual rights can be fulfilled in both private sphere and public sphere. Solving the problems about individual rights in private sphere should obey the rules in the private sphere, and in this situation the education power intervenes only when it is necessary. In public sphere, the problems of individual rights should be solved following the public rules including standing in others' shoes, understanding the feelings of the public and relying on the justified system.

Keywords: individual rights; educational modernity; legitimacy; private sphere; public sphere

目 录

导 言	1
一、研究的缘起与现状	1
(一)研究缘起	1
(二)研究现状	4
二、研究的意义与方法	7
(一)研究意义	7
(二)研究方法	8
三、研究的视域与视角	9
(一)研究视域	9
(二)研究视角	10
四、研究的思路与观点	10
(一)研究思路	10
(二)主要观点	11
第一章 个体权利——反思教育现代性的原点	12
一、个体及个体权利	12
(一)个体的诞生及其生命的真实性	12
(二)个体化与个体生存境况的变迁	18
(三)个体权利观念及其理性嬗变	20
二、个体权利为本的教育现代性及其正当性	26
(一)教育现代性的个体权利本性	26
(二)个体权利为本的教育现代性的正当性	36
三、个体教育——追寻一种可能的个体存在方式	38
第二章 特权基础上的权利——教育现代性的证成	40
一、前现代时期个体的等级化教育生存	40
(一)古代教育	40
(二)近代教育	45
二、固态现代性与个体的大众化教育生存	49
(一)权利个体与“数量原则”优先	51

2 个体权利视域中的教育现代性的正当性

(二)现实个体与“质量原则”滞后	57
三、液态现代性与个体的孤独化教育生存	65
第三章 游牧的权力与僵化的边界——个体教育现代性缺失的 归因与解救前提	68
一、个体教育现代性缺失的归因	68
(一)思想观念与思维方式的桎梏	68
(二)现代教育秩序的强制	75
(三)公共教育权力制约机制的缺失	80
(四)教育边界僵化的束缚	85
二、个体教育现代性缺失的解救前提	91
(一)道德人——超越权利为本的人性论假设	91
(二)边界意识——教育理论新思维	93
(三)尊严至上——由权力转向权利的法治保障	96
(四)“整合”的权利文化——现代教育制度建构的必要条件	98
第四章 私人领域的个体权利——教育现代性的展望(上)	102
一、私人领域中的个体权利及其存在的问题	102
(一)私人领域中的个体权利及特点	103
(二)私人领域中个体权利存在的问题	105
二、私人领域中保障个体权利的主要任务	110
(一)一种新人格	110
(二)一种新生活方式	113
(三)一种新教育智慧	118
三、私人领域中教育现代性的建构原则	121
(一)真正的自由	121
(二)诗性的创造	122
(三)具体的价值	124
(四)高尚的美德	125
四、私人领域中教育权力的介入	126
(一)教育权力介入的必要性	126
(二)教育权力介入的原则	127
第五章 公共领域的个体权利——教育现代性的展望(下)	131
一、公共领域及公共教育问题	132

(一)公共领域的概念及功能·····	132
(二)公共教育的问题及出路·····	134
二、教育公共领域建构的可能性·····	139
(一)建构教育公共领域存在的困难·····	139
(二)建构教育公共领域的制度保障·····	143
三、教育公共领域的有限建构·····	149
(一)他者的立场·····	149
(二)公共的情怀·····	152
(三)公正的制度·····	155
结 语·····	157
参考文献·····	159
附录一:儿童权利公约·····	169
附录二:各级学校人权环境评估项目调查问卷·····	185
附录三:教师的一天·····	198
后 记·····	203

导 言

1726年英国作家乔纳森·斯威夫特发表了代表作《格列佛游记》，作者通过巨人与矮子的对比，用辛辣的讽刺向世人提出了这样一个问题：人究竟怎样活着才能摆脱渺小走向高大？他的答案是明确的，那就是古典时代的理性与美德。这部作品曾被当代以研究政治哲学著称的施特劳斯学派认为是17至18世纪“古今之争”的最伟大的文本。^①200多年后的今天，当我们再一次问自己同样的问题时，答案又会是什么呢？

一、研究的缘起与现状

（一）研究缘起

首先，论题来源于我的教育生活。

从小学入学起一直到现在，20年做学生，又近16年做教师，我的生活一直在校园里，可以说，我的生活就是学校生活，就是教育生活。小学时赶上“文革”末期，身处偏僻的农村，加之年龄尚小，每天惦记的是在学校里玩儿什么，和谁玩儿。仅有语文、数学两本教材，语文几乎每篇课文都背下来了，没什么书读，不玩儿能做什么？唯一新鲜的是当时知识青年下乡到生产队里，与我们成了邻居，甚至成了家人的朋友，至今还保持着交往。从他们身上我朦胧地感到与我们不一样的生活，印象最深的是，她们到学校教我们排演文艺节目，带给我们从未有过的艺术启蒙与熏陶。中学时农村已经实行联产承包责任制，农村不再为饿肚子而烦恼，学校条件也有了很大改善，尽管冬天的宿舍很冷、教室也很冷，但上大学的梦想燃烧着每一个向往者的青春，没有人抱怨，那已经是全镇最好的学校了。老师并不给大家太大的压力，因为他们太了解，自己的使命就是不让一个学生掉队，在这个基础上用心看护几个有希望上大学的，所以他们在教学中用不着强迫学生。记得学校都有自留地，我们亲自播种、耕耘、收获，以换取自己的教科书。所以，那时

^① 甘阳，政治哲人施特劳斯：古典保守主义政治哲学的复兴[J]，见：[美]列奥·施特劳斯，自然权利与历史[M]，彭刚，译，北京：生活·读书·新知三联书店，2003：4。

候，没听说谁因为买不起教科书而辍学。大学的老师似乎也没有什么压力，与学生的关系很亲密，至今也记得班级几乎集体行动去老师家包饺子、吃饺子的情景。

也许正因为一路走来，学校生活在记忆中都是美好的，所以工作也选择了当老师。在一周又一周、一学期又一学期的时光流逝中，这种感觉渐渐变了味道。变化在不知不觉中发生着：学生越来越多了，戴眼镜的学生也多了、上课请假的也见多了；教室变得越来越大了，课堂上因材施教的机会却在减少；开设的课程多了、选择性大了，学习内容丰富了，学生的学习态度却不同了，爱学习的学生执着得令人可畏、可敬，不爱学习的学生让人忧虑、焦急；物质文明提高了，人的素养并不同步，上课时任你使出浑身解数，也难免有人依然我行我素；学生中的分化越来越大了，有开着私家车来上课的，更有为一日三餐辛苦打拼的；有珍惜大学时光的，也有挥霍青春的。能记得住名字、印象深刻的学生越来越少了，因为和你交往的学生少了，即使有交往也不纯粹是简单的师生情谊了。总体的感觉是学生的生活压力很大，仰望星空的人越来越少，更多的人关注的是脚下的大地。无论是教师还是学生，大家都在以疯狂的心态追求着，没有时间停下来问自己：“我究竟得到了什么，我为了得到想要的付出了什么代价？”生活的幸福感少了，因为代价太多，因为不“随波逐流”，那就会被认为是真正的疯狂。

教育生活的鲜明对比时常困扰着我，让我不得不去思考，不得不将自己的困扰转换成公共的论题：人应该过什么样的生活？什么样的教育是好的教育？我们能够提供什么样的教育？

其次，论题来源于对已有研究的反思。

现代性的影响一方面表现在社会实践领域，另一方面表现在思想文化领域。在社会实践层面的影响是国家与社会的分化——民族国家的建立，相应的法律制度与科层制度的建立，社会生活中以市场经济带动的市民社会的建立，这种分化主要受现代性的权利观念的影响。在思想文化层面，在启蒙思想及工业进程的双重推动下，形成了一系列的现代思想观念——进步的历史观念、人的主体观念、科学理性观念、实用理性观念、个人权利、自由与公正的观念等。现代性对社会带来的进步有目共睹：科学技术的快速进步使物质文明程度极大提高，人民生活水平普遍改善；民主政治的逐步完善在更大程度上保障着人们的利益。现代性也带来了不容忽视的严重问题，后现代主义对此进行了大量反思：人类中心主义带来的环境问题；科学技术滥用造成的伦理问题；社会制度不完善引发的贫富差距问题；多元价值导致的虚无主

义等。这些问题促使人们不得不思考：现代性到底是不是合理的？

伴随现代性的反思，教育现代性的研究已成为教育研究的热点问题，形成了很多研究成果。其中既有对教育现代性的肯定，也有对教育现代性的批评。在教育现代性的研究中，人们首先充分肯定了教育现代性的积极影响的一面。教育现代性中以个体为教育出发点，为个体生活做准备的思想与实践得到普遍认同；人是主体而且具体的个人是教育的主体观念在西方被普遍接受；科学知识在教育内容上的重要地位被认同；教育与生产的密切关联同样获得了存在的合理性，各种职业教育快速发展，推动了国家经济的发展，这一点在教育研究中也都持肯定的态度；受教育机会平等，普及义务教育，班级授课制等大大提高了教育效率，大批量地培养了各生产领域需要的人才，实践的结果也普遍受到赞赏。当然，人们在肯定教育现代性的积极影响的同时，也对教育现代性的消极面进行了深刻批判。教育现代性造成了西方自由教育传统的断裂，人是目的转向了人是工具；教育现代性以权利代替美德，使教育由此走向平庸；教育现代性过分重视知识的实用功能，忽视了知识的陶冶价值，从而使教育走向功利主义；教育现代性使教育成为商品，从此教育失去了对于公正的价值追求；教育现代性制造了残酷的考试竞争，教育生活推卸了追寻生命价值与意义的责任……

理论界的研究让人目不暇接，过多的批评难免会产生疑问，教育现代性真的没有存在的合理性吗？我们还要不要教育的现代性？如果我们还想要推进教育的现代性，那么究竟在什么意义上我们可以说教育现代性具有不可否认的正当性？

最后，论题来源于对教育理论中最根本性问题的忧虑。

自个体产生以来，社会理论领域形成了一个长期存在争议的问题——个人与社会的关系问题。围绕着这个问题的解答，形成了两套不同的话语体系，即整体主义与个体主义两大话语体系。在西方由于个体在政治理论与生活实践中地位的确立，两大话语体系是并存的。但由于问题本身的难度，即使在国外也曾经遭受冷遇，甚至有人主张放弃研究这个理不清的问题。直到20世纪的后20年，才由于社会学领域中建构主义的产生而成为世界社会学的前沿问题。^①在我国，由于没有这方面的传统，所以缺乏个体话语体系，只讲个人与社会的统一。直至20世纪80年代末，社会转型使个人与社会关

^① 郑杭生，杨敏，社会互构论：世界眼光下的中国特色社会学理论的新探索 [M]. 北京：中国人民大学出版社，2010：2.

系问题在日常生活中凸显出来,成为需要理论加以研究的热点问题,才真正地进入研究者的视野,产生了诸如“社会互构论”^①这样的前沿成果。

教育理论领域,个人与社会关系问题与社会学领域大体相似,也存在着个体主义与整体主义两种教育话语体系,主要表现在教育目的学说——社会本位论与个人本位论中。社会本位论认为社会(国家)是教育的出发点,强调社会的价值、社会发展的需要,社会发展是教育的最终目的,历史上的代表人物有涂尔干、凯兴斯泰纳等;个人本位论强调个人是教育的出发点,强调个人实现的价值、个人发展的需要,个人发展是教育的最终目的,历史上的代表人物有卢梭、爱伦凯等。我国在教育目的论说上,并没有形成这种对立的话语格局,个体层面基本上是失语的,笼统地称之为个人与社会的统一。直至2000年,才有学者对这个论题进行了新的解说,提出“统一”应是历史的、具体的。^②社会政治生活的民主化终于使教育学者有勇气为个体正名,终于出现了“具体个人”^③意识。从此以后,“个人”在讨论中国教育问题的教育理论中不再是个陌生词汇,而是一个高频词,个体生活质量、个体生命发展、个体解放、个体管理、个体教科书、师生关系的个体文化等不一而足。

每当看到就个体论个体的教育文章,我最常问自己的问题是:这个主张如何可能?如何才能把个体面对的、私人处理的难题转换成公共的、集体面对的问题?如何才能把公共兴趣转换成个体追求的生活策略?米尔斯所说的社会学的想象力一直深深地吸引着我。

(二) 研究现状

国内目前可见到的最直接的相关研究有两本著作,都是博士论文。一本是蔡春的《在权力与权利之间——教育政治学导论》(2010),另一本是湛卫清的《人权与教育》(2009)。《在权力与权利之间——教育政治学导论》一书着力于教育的权力性格与权利性格的揭示,在权力与权利的互动中建立了教育的权利偏向,可以说研究者对于教育有着明确的权力与权利意识,突出了公共教育如何保障权利问题,最终将教育指向一种自由主义秩序。行文中偶尔能见到权利前有“个人”的字样,但总体上还是从抽象的人的概念

① 郑杭生,杨敏,社会互构论:世界眼光下的中国特色社会学理论的新探索[M],北京:中国人民大学出版社,2010。

② 扈中平,教育目的中个人本位论与社会本位论的对立与历史统一[J],华南师范大学学报:社会科学版,2000(4):87。

③ 叶澜,教育创新呼唤“具体个人”意识[J],中国社会科学,2003(1)。

展开论述的，缺少一种个体性的关怀。同时，在权利的最终落实上也只探讨了公共教育领域，我认为这是不够的，还应该开发其他的领域。《人权与教育》从核心概念出发，即以什么是人权、人权教育的概念作为研究的起点，审视了当下学校教育中的人权问题现状，并进行了归因分析，将当下教育实践中的人权问题归结为传统文化、制度与教育观念的影响，并提出如何在观念变革与制度创新中落实人权。较《在权力与权利之间》而言，《人权与教育》突出了权利的个体性，这是这一研究的特色，但对于私人的层面偶有涉及，在着力点上仅只限于制度化的学校教育，不能不说仍是一个局限。虽然这两本书是我能见到的最直接相关的参考资料，但正因为这样的相关性反而让我在研究的过程中一直将它们拒之门外，唯恐自己的思路为它们所限制，所以一直放到论文基本完成了，才敢仔细阅读，庆幸自己没有完全落入它们的框架。

除了上述宏观的研究外，对于权利的研究在国内目前相对集中在教育法学，特别是教育权与受教育权的研究上，代表性的著作有劳凯声主编的《变革社会中的教育权与受教育权：教育法学基本问题研究》（2003），孙宵宾的《受教育权法理学——一种历史哲学的范式》（2003），尹力的《试析受教育权利》（《教育研究》2001. 5），其中，难能可贵的是刘冰的博士论文《中国高等学校学生权利救济研究》（2007），将教育法学中关于权利的研究向前推进了一步。综合这些研究成果，我们对于权利的研究着力于关注教育机会均等的数量层面，而实际教育过程中的质量问题研究相对薄弱。

对于教育实践中的个体权利教育研究起步也相对较晚，这与我国宏观影响有关。我国在2004年人权才进入宪法，教育实践中的权利教育及研究基本上在此之后，是最近不到十年的事情。在CNKI中国知网上，以“人权教育”为篇名查到的文章不足100篇，其中有近三分之二是2005年以后发表的，但离现在越近，发表的数量越多，也说明人们正越来越重视相关领域的研究。不过从目前的研究来看，可以说我们的中小学实践在这一块是需要补课的，我们可能连起步也谈不上。高等教育相对好一点，个别学校开设了相关的课程，但也只是个别现象，离权利的普遍性要求还有相当的距离。

总之，国内的研究呈现几个特点：一个是在个体权利的视域中研究教育现代性的力度远远不足，相对于教育观念的现代性的研究呈明显的弱势；对于现代教育的个体权利为本的特性认识不充分，有待于进一步在理论上对之进行抽象；人们对于权利为本的教育现代性是否正当还存在认识上的分歧，不利于现代教育功能的发挥，需要为之做出辩护；教育权利的研究相对处于

是否拥有教育机会上，而对于权利的深层内涵如自由、平等、公正等质量层面关注不够；对于权利问题的归因有待于深入挖掘；同时，如何在权力的公共性与权利的私人性之间做到适度的平衡，还需要寻找新的实践空间。

相对于国内研究的滞后，国外的研究与实践都走在了前面。权利之于个人是个关键词，有了权利才有了个人。权利赋予个人是启蒙运动的成果，单纯从教育学的视野来看，洛克作出了突出的贡献。《政府论》的上卷，核心主张就是限制父权，这是具有象征意义的，不仅是限制父亲的权力，更重要的是限制王权。下卷则突出如何限制王权，那就是要在国家权力与社会权力之间划出一个界线。为了自由，洛克写作了《教育漫话》，对受教育者从身体、精神与智力各方面进行自由的教育。之后的卢梭以《社会契约论》与《爱弥儿》进一步发挥了自由教育思想，极力提倡自然自由、精神自由与社会自由，从此，在西方确立了以崇尚个体权利为主要特色的现代教育思想。自由主义经历了以二者为代表的古典自由主义，之后是以密尔功利主义为代表的现代自由主义，再后则是始自罗尔斯为代表的新自由主义。建立在自然权利基础之上的古典自由主义屡屡遭遇诟病，主要原因就在于自然权利观念的非历史性，不论学说本身是否正确，但实践上却是实实在在的制度化了，并且由于现代化的起步早、成就大而成为今天落后国家不得不学习的样板。

著名的《联合国人权宣言》与《儿童权利公约》为教育中保护儿童的权利建立了基本的框架，自20世纪70年代人权教育备受国际瞩目（刘继和，2003），至今的研究主要是如何在实践中实施与评价。这方面的代表性研究有《教师教育与人权》（Audrey Osler & Hugh Starkey, 1996），其中设计了人权教育的认知、情意与实践的三角形课程模式，使学生形成一种知性能力，既能够认识过去，又能当下力行，并指向未来的正义社会。而《人权与教育》（Bernstein Tarrow, 1987）甚至设计了“国际性教育权调查问卷”，其中包括九个基本范畴：接受免费义务初等教育的权利；以所有适切的管道进入不同形式中等教育的权利；公平的机会进入高等教育的权利；获得基本识字能力的权利；学习自我族群价值与习俗的权利；获得职业辅导的权利；学习人权的权利；家长为孩子选择其将接受之教育性质的权利；思想/良心与信仰自由的权利。（详见台湾冯朝霖教授《各级学校人权环境评估项目之建构与研究》，其中冯研制的相关对台调查问卷也显示出台湾与内地在教育权方面存在的差距，特将其收在附录内，供参考^①）

^① http://www.scu.edu.tw/hr/hu_education/20040419/articles/fong_c.doc