



A Library of Academics by
PHD Supervisors

博士生导师学术文库

教育研究方法论与 高等教育学建构

王洪才 著

光明日报出版社

| 博士生导师学术文库 |

A Library of Academics by
PHD Supervisors

教育研究方法论与高等教育学建构

——·——

王洪才 著

光明日报出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教育研究方法论与高等教育学建构 / 王洪才著. --
北京: 光明日报出版社, 2019. 5
(博士生导师学术文库)
ISBN 978-7-5194-5340-4
I. ①教… II. ①王… III. ①高等教育学—研究
IV. ①G640

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2019) 第 093584 号

教育研究方法论与高等教育学建构

JIAOYU YANJIU FANGFALUN YU GAODENG JIAOYUXUE JIANGOU

著 者: 王洪才

责任编辑: 杨 茹

责任校对: 赵鸣鸣

封面设计: 一站出版网

责任印制: 曹 净

出版发行: 光明日报出版社

地 址: 北京市西城区永安路 106 号, 100050

电 话: 010-63169890 (咨询), 010-63131930 (邮购)

传 真: 010-67078227, 67078255

网 址: <http://book.gmw.cn>

E-mail: yangru@gmw.cn

法律顾问: 北京德恒律师事务所龚柳方律师

印 刷: 三河市华东印刷有限公司

装 订: 三河市华东印刷有限公司

本书如有破损、缺页、装订错误, 请与本社联系调换, 电话: 010-67019571

开 本: 170mm × 240mm

字 数: 357 千字

印 张: 20.5

版 次: 2019 年 5 月第 1 版

印 次: 2019 年 7 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-5194-5340-4

定 价: 95.00 元

版权所有 翻印必究

厦门大学公共治理学科群“双一流”重点建设项目“高等教育制度现代化建设”资助

前 言

自从进入教育学领域学习开始，一直痴迷于教育学知识的性质问题，一直在探索教育学知识的价值，因此也非常关心教育学科的特性以及为教育学辩护的方法论。经过长达30年的探索之后，终于可以将自己的探索成果系统结集出版了，心里还是有一份惬意的。之所以要结集出版，是发现在对研究生的教育学方法论教学过程中缺乏比较系统的参考用书，我无意中发现，我最近20年的教育学方法论探索已经形成了系统，可以作为研究生的学习参考用书。

毋庸讳言，我对教育学方法论的探索是从对教育学知识的质疑开始的。从本科开始，我就质疑书本上和课堂上所传授的教育学理论知识的实际价值，怀疑它们是否具有实践指导意义。我发现，大多教育学理论是从哲学基本原理中演绎过来的，虽然能够解释一定的教育现象，但要指导教育行动就力有不逮了。究竟什么样的教育学知识才能指导实践，这是我苦苦思索的一个问题。从本科到硕士研究生阶段都没能解答这个问题。在实际从事教育科学研究过程中也没能解答这个问题。正是因为这个困惑，我又开始第二次深造。而读博期间接触到了大量的释义学理论和后现代主义理论，这使我的思想开始澄明起来，使我反过来思考教育学知识的建构问题。我也把这个思考的成果用于高等教育学科建设的思考中，因为高等教育学是一门实践性非常强的学科，教育学知识的实际意义应该在高等教育学科建设中获得验证，于是我就开始了高等教育学科建设的思考。在此期间，我与教育学界的权威对话，与高等教育学界泰斗探讨，研究他们的教育学思考的逻辑和高等教育学建设历程，从而求解教育学知识的特性和高等教育学的方法论。回头一望，发现已经发表了40余篇教育学方法论和

高等教育学建设方面的文章。我将其中的合作作品和不太满意的作品剔除，保留自己完全独立的思考和比较满意的作品，从而供教育学界同仁，尤其是高等教育学界的专家、研究生批判分析参考，以检验我对教育学知识理解的深浅和我对高等教育学方法论的阐发是否合理。相信这个系统探讨能够激发更多的学界同仁产生对教育研究方法论思考的兴趣，推进高等教育学科建设。如果本著真能够产生这样的效果，就不负我一番用心了。

我始终认为，方法论进展是一个学科进步的标尺，没有方法论的建树，一个学科是不成熟的，因为只有方法论才能为学科自身的合法性作证，才能为其在学科的大家族赢得尊严。所以，不思考方法论的学科是没有前途的。但方法论不是凭空产生的，也不是来自其他的学科拿来主义，当然也不可能从哲学或科学哲学中推演出来，尽管它们都是本门学科方法论发展不可或缺的资源。学科方法论建设从根本上来源于本门学科研究的反思，是对本门学科研究的成功经验的提升，因而属于元知识范畴。所以，没有学科研究经验在学习方法论时或从事方法论研究时就显得困难重重。这也说明，理论终究是来源于实践的，而且理论也是要回到实践接受检验的。把我自己教育研究方法论探讨的成果和高等教育研究经验反思的结论结集出版就是一个交付实践检验的过程。希望这个努力能够不辱使命。

作者于 2018. 11. 11

目 录

CONTENTS

导论 教育是何种善·····	1
一、教育学学科属性·····	11
论教育学的三重视界 13	
教育学：学科还是领域 19	
教育学：人文科学抑或社会科学 29	
现象学教育学：颠覆、回复与整合 42	
二、教育研究方法论追踪·····	51
论教育研究的特性 53	
教育研究的基本方法论 64	
论教育研究的方法论特征 76	
人种学：教育研究的一种根本方法 88	
叙事研究：价值、规范与局限 101	
关于“教师讲故事”的方法论思考 108	
三、高等教育学方法论探索·····	121
论高等教育学的学科特性 123	
论高教研究的四种范式 130	
多学科研究方法：高等教育学的独特方法？ 142	
多元方法：高等教育研究的新里程 149	

四、高等教育研究方法的转变	157
院校研究：转向还是逃避	159
院校研究：困境、出路与突围	169
高等教育研究的两种取向：本质主义与非本质主义	178
从本质主义走向非本质主义：中国高教研究 30 年回顾	188
五、高等教育学发展历程反思	199
中国高等教育学的创立、再造与转向	201
论高等教育“适应论”及其超越	213
理想大学寻觅：一个现象学考察	238
六、高等教育研究的基本标识	257
教育内外部关系规律学说：中国教育学发展的一面镜子	259
“一元三维”：论潘懋元教育思想的内在逻辑	267
开拓型校长，行动研究典范	279
论张楚廷“教育学是人学”思想	294
中文主要参考文献	302
后 记	316

导论 教育是何种善^①

——对教育善的本质的思考

引导语：“教育是何种善”乃是一个基础性的教育哲学命题，探讨该问题能为教育研究提供价值依据。善是教育存在的依据，但教育善具有特殊性，其特殊性表现在教育是通过知识的传播促进个体发展和社会发展，而且它同时具有实用价值和本体价值。教育的实用价值在于它能够为人们获得社会地位提供支持，而它的本体价值却在于对人的整体发展的促进特别是理智发展的促进，这种善乃是一种智慧的善。

关键词：教育善；道德的善；智慧的善；本质；哲学命题

一、教育与善

教育作为人类一项特别的事务，它能够满足人类的特别需要，因此教育具有善性。但教育究竟属于何种善呢？这在学界并没有定论。传统上，我们之所以接受“教育是善的”，是因为教育是一种“传授知识和培养人的活动”，而传授知识是人类发展所需要的，因此也必然是善的；而培养人也是社会发展所需要的，因而也一定是善的。显然这一切都是从应然角度出发的。但教育能否真正地传授社会发展所需要的知识和培养社会所需要的人才却成为一个问题。长期以来，教育活动屡屡受到人们的指责，其原因就在于它并不一定能够传授符合社会需要的知识和培养为社会所满意的人才。这说明，尽管教育目标或志向是善的，但它的行为过程和结果未必尽然是善的。

在现实生活中，教育所面临的真正难题在于：它如果还不能选择出社会最

^① 原载于《探索与争鸣》2011年5期，第69-73页。《新华文摘》全文转载，2011年16期，第118-120页。

为需要的知识并按照最符合人自身的发展方向培养人才，那么其培养方案和所培养的人才并非都是理想的。我们知道，理想的方案是建立在人们对规律完全掌握的基础上，而实现这一点几乎是不可能的。理想人才又是按照理想方案培养出来的，其至少应该表现出以下几个基本特征：第一，身心得到了健康和谐的发展；第二，已经具备了服务社会的本领；第三，已经具有了团结协作的友爱之心；第四，已经具有了实践自己理想的意志。可以说，这四点决定了教育活动的规范，也常常是人们评价教育活动效益的出发点。

在这四点中，促进受教育者个体的身心健康发展是教育活动应遵守的最基本的法则，如果不遵循它就不能称之为真正的教育，这样的教育活动也就不可能是善的；使受教育者个体具有服务社会的本领是教育活动的目标的基本指向，从而也是社会实践善的主要载体；使受教育者形成友爱之心是教育活动有效性的标志，故而是教育之所以为善的具体表现；而使受教育者具有实践自己理想的意志是教育实践善的基本手段，同时也是教育活动的最终结果，理想教育就是要培养每一个受教育个体具有行善的动力。所以，教育的善必须体现在教育活动全过程中。

在这里，“健康发展”是指遵循人的自然发展规律，但我们常常因为急功近利而违背这一规律。这说明，尽管教育的目的本身是善的，但教育行为的结果未必一定是善的。之所以如此，就在于每个个体都是独特的，而我们对每个个体的认识都不可能达到完满的程度，当我们试图制定一个统一的方案来针对不同个体进行施教时，就必然会出现违背人的自然发展规律的状况。因此，如果我们不能按照不同的个性发展要求来设计具体的教育方案，那么教育效果就不可能是非常理想的。这也说明，在教育活动中，人永远是目的，教育活动只是促进人发展的手段，教育的成功与否并不在于使一个统一的模式得到贯彻，而在于使每一个个体都能够认识到自己的潜能和自己的发展方向，从而自觉地为实现自己的发展目标而努力。因此，只有按照个性发展要求来设计教育，教育才可能是成功的。这才是教育活动的基本逻辑。

尽管教育在实践中存在着种种不尽如人意的地方，但无论如何，我们都必须承认，教育活动总体上仍然是善的。这是因为，首先，教育活动的目的是善的，其次教育活动的具体过程也是趋向于善的，再次，教育活动的结果基本上适应了社会发展需要，最后，教育活动的设计也在根据社会的反馈意见不断地调整自己。而且教育确实为社会准备了劳动力，培养了人才，满足了社会发展的基本需求。尽管它还无法完全照顾个性发展要求，但其努力方向是毋庸置疑

的，它只是方法和手段上存在缺失，而这种缺失很大程度是因为急功近利造成的。这说明要真正认识每个个体是困难的，而要真正地把每个人作为独特的个体对待就更加困难。这进一步说明了教育现象本身是复杂的，不能采取简单化方式解决。这也客观地说明了教育善只能是局部的，而非整体的。

从根本上讲，教育注定不可能达到整体的善，因为那代表了教育的终结，而教育正是要向整体的善的方向努力。正是因为教育是一种不完全的善，注定了它只能是一种特别的善，这种特别性也是教育的特殊性体现。那么，教育善究竟是何种善呢？

二、教育善的特殊性

毋庸置疑，善可分为多种类型，各种各样的社会活动之所以能够存在和延续就因为各自代表着不同的善。有多种善的存在就意味着有多种价值的存在，即在我们的世界里，价值是多元的。到现在，已经没有人再敢妄称只有唯一的价值了，因为那是不客观的。现实世界的多样性也标志着多元价值的客观存在，尽管各种价值对每个人的意味各不相同，但我们都应该承认多种价值的事实存在，而不能只承认自己所坚持的价值。

多种价值之间并非一定是矛盾的关系，虽然它们之间存在差异，但它们之间可以是平行的，也可以是相互交叉的，甚至是相互补充和相互促进的，正是这些差异的存在才使各自的价值具有生命力。这意味着，各种价值之间的关系是复杂的，不是简单的一致或对立或平行关系，而是在不同时段下会出现不同的状况，既可能是一致的，也可能是冲突的，甚至可能是交叉的，很多时候可能是平行的。正因为这种复杂关系存在，世界才组成一个有机整体，而不是一个简单的物理世界。这也意味着要真正认识世界是很困难的。

其实，教育行为本身也存在多种价值，尽管人们在各种价值之间是有所取舍的，但是因为它蕴含了人们的多种需求，所以既不存在一个绝对的价值，也不存在一个唯一的价值，但它应该有一个始终一贯的价值，这是它保持自身特性的需要，当然这个“一贯的”价值在不同时期可以有不同的呈现方式。但要正确地揭示这个“一贯的”价值也是非常困难的，因为人们容易把教育所表现出的直接的价值当作它的本真的价值。必须指出，我们这里所说的教育的“一贯的”价值就是指教育的本质属性，其他的价值只是它的偶然属性，是教育与其他事物相互作用时的表现。

我们认为，教育最根本的价值就在于它对人的发展的促进作用并通过对人

的发展而促进社会的发展。这种促进作用是因为教育过程、教育方式和教育内容适合了人的发展需要，与人的天性是一致的，并且没有超出人天性的接受能力，因而激发了人的适应能力，使人的认识潜力得以发展，从而带动了人的心智发展，进而使人的精神状态发生了改变。其直接的表现就是个体越来越有活力，对世界充满了好奇和兴趣，善于分析事物发展变化的规律，并且能够运用它造福于人类。这就是教育的根本价值。

从中我们可以看到，在人的发展过程中，认知发展始终是主导性的，换言之，人的发展是以人的认识潜力发展为前导，以人的行为变化为结果，以人的精神状态改变为集中体现，它要达到的目标就是实现结果的善，这个结果的善自然就是社会的善，即社会的福利。

以认知发展为主导，意味着人的发展首先表现在认识方式上的变化，这种认识方式对人的行为具有指导意义，从而引导人的行为变化，最终又促进了人的认识进步。人的认识能力发展的一个重要标志是：把自己的发展归属于人类的发展需求，并以人类的发展需求引导自己的发展方向，从而自觉地保持个体发展与群体发展的统一。所以，追求一个普遍的、统一的目标既是人类发展的内在要求，也是个体努力的方向，这既是教育追求的结果，也是教育活动的归属。故而，社会的善是更大的善，也是更高层次的善，教育活动的整个过程都要归属于它。换言之，教育目标就是要培养服务于社会更高利益的人，而不是要造就只知道为自己谋利益的人。可以说，在任何社会都不能容忍一个自私自利、危害社会利益的人，这就是教育活动的边界，也是社会干预教育活动的原由，这也是教育不可能完全独立的原因，所以教育也不可能是世外桃源。

当然，这涉及对社会善的理解方式问题。无疑，坚持社会善的优先地位就是要坚持社会正义价值优先的原则，这意味着关于教育活动价值的审判必须以社会福祉的增长为旨归，必须拒绝与社会发展方向相违背的各种举动。因而教育要坚决地向非正当的社会决定或非正义的社会制度说不，比如要批判种族隔离制度，反对教育机会不公平现象，制止各种为了提高成绩而牺牲孩子健康的行为，等等。在各种社会价值中，正义的价值是更高层次的价值，因为它是真善美的结合，是衡量具体社会价值的准则，在价值序列上，它超越了政党、阶级的利益。

三、教育善的展现

正如前面所言，第一，教育最基本的善就是指促进青少年个体身心的健康

发展,这个健康首先是指符合生理发展要求的,促进身体正常发育的,即它不能以身体伤害为代价,否则就是不善的。当前我们的教育在很大程度上就是以损害儿童的身心健康为代价的,最典型的事例就是牺牲了儿童的视力。^①目前城市小学生在毕业时50%以上的眼睛近视率就说明了教育的可恶,而且所牺牲的还不只是儿童的视力,现在儿童体质特差的状况和儿童合作能力差的状况都与我们的教育制度有直接的关系。^②

第二,激发儿童认知兴趣也是教育最基本的善,也是教育活动的最基本的目标。如果在教育中把学生训练成小绵羊,使他们对周围世界都不感兴趣的话,那么这种教育就是不善的。传统的灌输式教育正是把学生训练成小绵羊,因为它牺牲了儿童自由探讨的兴趣。好奇心是天生的,这也是人类特有的认识兴趣,一旦它消失了就很难再培养起来,因为人的发展是有阶段性的,在错过了其发展关键期后就再也无法培养起来。这意味着一旦儿童的认识潜能遭到了抑制,不仅是对个体发展权的践踏,而且是对社会福祉的破坏,因为如果这些创造性才能被开发出来的话,不仅个体体验是幸福的,而且整个社会都会受到福泽。

第三,继承人类文明成果是教育本体的善,或者说这是教育存在的根本理由之一。教育是整个人类的创造,而非某个个体的发明,教育的使命就是要把人类文明的精华传播下去,使社会在更高的水平上不断发展,摆脱如动物一般简单地循环往复的过程,从而使社会不需要从野蛮状态开始重新摸索。所谓教育传承人类文明薪火就是在这个层面上来说的。这是一个社会目标,也是教育高层次的选择。也正是在这个意义上,高等教育体系才变得越来越发达,因为越来越多的人类文明知识需要整理、传播。

当然传承人类文明有两种形式:一种是比较直接的传承即行动上的传承,如通过文化礼仪规范进行传承,这种传承主要是通过各民族文化传统进行;另一种是比较间接的传承即义理的传承,也即精神的传承,它传播的是文明的精华,这种传承主要表现在对传统经典的修订完善解释上。一般而言,精神传承是在大学阶段完成的,是通过研究探讨进行的;而行动上的传承则是在基础教育阶段进行的,并且借助社会习俗的力量进行推动。所以我国自古以来就有大学和小学的区别,当然在小学之前还有蒙学,在进入近代之后才有了中学。

① 中国青年报·国民体质监测显示我国青少年体能连续10年整体下降 [N]. 中国青年报, 2010-03-30 (007)

② 中国青年报·《国民体质监测显示青少年体能连续10年下降》引起强烈反响 [N]. 中国青年报, 2010-04-13.

第四，造就社会应用之才是教育最终目标或结果的善，因为教育的结果就要使每个人都能够成为社会的应用之才，而不仅仅是使少部分人成为应用之才。其实在任何社会都没有人喜欢纯粹的理论人才，因为纯粹的理论人才容易成为夸夸其谈者，而真正的理论人才或理论家必须同时是实践家，不然就难以成为理论家。我们承认理论与实践之间确实是有很大差别的，但理论与实践之间是不可能相互脱离的，脱离了实践的理论注定是没有生命力的。所以，一切理论都应该有实践指向，缺乏了实践指向的理论就容易变成空头理论。

造就社会应用之才就是传统所说的造就社会经世致用之才。这些人才就是那些能够解决实际问题的人才，他们无疑都是理论和实践相互贯通的人，他们的才干就是在理论与实际相互观照下发展起来的。在今天，应该把能否培养出这样的人才作为检视教育功效的重要的标准之一，甚至可以作为最根本的标准。因为这一人才标准可以作为衡量教育内容和教育方式有效性的依据。传统的灌输式教育容易使教学脱离实际，从而使理论缺乏实践对象，造成培养的所谓人才空疏无用，这就是落后的教育方式所造成的恶果。这一结果从两方面说明了教育的无效性：一是说明传播者所传播的理论可能是假理论，二是说明传播者所掌握的理论缺乏实践基础。如果我们试图使理论能够引导实践，就必须首先要使理论不断地接受实践的检验，而不能闭门造车式地宣称所谓的理论。

第五，教育最后的一种善就是道德的善，这是一种根本的善，也可以说是形式的善，是教育自律精神的体现，它应该贯穿教育活动的始终，成为教育活动的整体规则，其直接表现为从业者的道德，对教师而言就是师德规范。因为教育活动的参与者不仅是教师，还有管理者，对管理者就不能完全用教师的标准来要求，但对他们的要求应不低于对教师的要求，否则就不足以充当管理者。我们经常说校长应该是教师的教师就是这个意思，校长不能对教师要求自己都达不到的标准。作为管理者当然更应该强调自律，不然就无法监督教师的行为，而校长既是教师的表率，也应该是管理者的表率。

道德的善就是要培养每个人具有善心，而不仅仅是从行为上进行规范。我们知道，在监督和约束的情况下，人们的行为是容易达到规范要求的，但这并不能保证人形成自觉和自律的意志和习惯。人只有在形成了善心之后才能变成一个自觉自律者，才能成为一个真正的善者。不然的话，我们所培养的人可能都只是表面上的善者，在其内心充满了恶而不自知。这一点正是当前教育最大的困惑。因为我们的道德教育往往就只限于口头，而不能深入内心，许多教育从业者自己都不能真正地理解何谓善，如此所谓的善就是外在的，不是自主的，

从而不能成为规范行为的力量。其结果是一旦失去监督，就难以保证善行的维持。

四、教育善的本质

从上述分析可以看出，教育是从善开始，到善终结，由善贯穿始终，如果脱离了善的引导，教育就没有价值，也就不是真正的教育。只有符合善的意志，教育才可能成为教育。但教育的内容始终是以知识的形式呈现的，知识就是关于事物属性的正确认识，获得知识是人类通向善的途径。没有知识当然就不知道该如何行动。人类有了知识才有了智慧，才知道如何正当行动。所以教育目的即通过传授知识、启发人的智慧，使人自觉地向善。但传统教育往往把知识当成了教条，使知识无法成为智慧，从而使知识与善性脱离，因而也使知识失去了行动的坐标。知识本身应该是具有灵性的，它的目标一直是向善的，它的目的就是要指导行动，正是在这个意义上，苏格拉底（Socrates）说“知识即美德”“美德即知识”^①。说到底，知识就是对善性的认识，换言之，知识就是对善性的接受和对恶性的排斥，这就是德性展现。具有美德当然是拥有知识的表现。

那么，教育善究竟是什么呢？我们说教育善就是教育促进种群自我保护和维持的特性。无论是何种物种，都不可能孤立存在，都必须以类的方式存在，在类的方式下存在是生存的基本特性，维护和延续这种特性就是善，没有这一特性就没有存在的基础。符合这一特性要求的就是正义的，不符合这一特性要求的就是非正义的。教育只有发挥了对种群自我保护和维持的促进作用，才能说它是善的，否则它就是与善无缘，就要被抛弃。

教育怎样发挥其对种群自我保护和维持的特性呢？就是通过在知识的传授中使每个人都认识到自己是群体的一分子，每个人都具有维护群体的责任并积极地贡献自己的才能来实现的。所以，教育必须促进社会团结，这是教育的基本功能之一。教育必须开发个体潜能，促进个体沿着社会需要的方向成长，这是教育的另一个基本的功能。教育所有的活动都围绕这两根主轴进行，脱离了这两根主轴，教育就走向了自我削弱。显然，教育开发“个体”潜能中的“个体”指的是全体社会成员，不是指某一部分成员或个别成员，这就要求教育活

^① 博伊德，金·西方教育史[M]·任宝祥，吴元训，译·北京：人民教育出版社，1985：27.

动资源面向社会全体进行分配,而且按照公平的原则进行分配,否则就不能导致个体潜能的最大化开发,那么整个社会的益处就会受损。所以,在教育中“公平”对待是教育正义原则的要求。

很显然,“公平”对待不等于“平均”对待。理由很简单,每个人所具有的个性潜能是不一样的,平均对待是违背社会效益原则的。但每个人应该获得基本的同等对待,即在社会能够承受的基础上,应该使每个个体都有基本平等的机会,这是对每个个体的公民权利的尊重。在基本公平满足之后,就要根据每个个体的天赋潜能分配教育资源。这样分配的目的在于使教育资源发挥出更大的效益,同时也使社会所有成员最大限度地受益。这正是美国伦理学家罗尔斯的《正义论》提出的正义规则所传达的核心旨意,即在保障社会基本公平的前提下,差别对待是以最不利群体的最大受益为原则的,^①正是这一正义原则使罗尔斯成为20世纪最重要的思想家之一。

从现实看,我国教育资源分配还没有做到基本公平,存在着一定的地区差别和城乡差别。在40多年改革开放之后,教育资源分配的不公平程度不仅没有缩小,反而又有扩大的趋势,这严重影响到社会的和谐发展。^②这一现象的出现与教育资源分配政策有直接关系。我国教育资源分配政策长期以来执行的是在经济起飞时所采用的“效率优先,兼顾公平”政策,而这一政策没有照顾到每个公民基本的教育机会公平问题,从而使得教育机会差别随着经济发展差距的加大而扩大。如果说在过去经济不发达时期无力照顾到社会成员的基本公平问题,现在经济发展已经达到了基本小康水平,就应该把基本公平问题优先地提出来并加以解决,不然的话,社会差距和不公平现象的进一步加剧,将直接影响到社会的稳定,也将影响到社会的最大利益。

教育基本公平首先是指基础教育阶段的公平。基础教育的重点是义务教育,其次是高中阶段教育和学前教育。如果义务教育阶段的教育机会不公平,就将直接影响到教育终端即高等教育机会公平问题。在目前,我国仍然是一个学历社会,学历不同决定了一个人的发展机会的差别。对于多数社会弱势群体而言,读书升学还是其实现社会流动的主要工具,如果缺乏基本公平的教育机会,他们就失去了社会流动的可能性。但随着近年来学费的增加和大学毕业生就业压

① 罗尔斯.正义论[M].何怀宏,译.北京:中国社会科学出版社,1988:6-8.

② 求是.载文称中国部分地区辍学率出现反弹[EB/OL].(2009-08-17)[2009-08-17].http://news.163.com/09/0817/11/5GTRG4PS000120GU.html#.

力的加剧，读书无用论观念在一些农村地区开始重新抬头，一些地区出现了义务教育阶段辍学严重的现象。显然，这对于提高民族素质和社会竞争力都是非常不利的，而对个体发展而言就是非常不幸的。

这一切都说明，教育善的本质就表现为个体能否受到公平对待。如果个体得到公平对待，个体的潜能能够得到开发，个体就能够实现自我价值，社会也能够从中享受到福泽。如果个体得不到公平对待，个体的潜能就会被压抑，其价值就难以实现，那么社会整体利益也将受到损害。因此，公平对待，对个体而言就意味着幸福；对于社会而言就意味着健康和谐，意味着社会发展潜力增长和国家竞争力的提升。

但教育始终面临公平对待的难题，即必须时刻面对如何对待不同学生的问题，而这在教育过程中尤其明显。传统上习惯采用平均主义的教学模式，即在教学过程中对所有个体采取完全相同的内容进行教育，但它事实上是不公平的，因为它制造了不公平的结果。在选拔教育模式下，注定了成功者只是少部分人，而大多数学生是失败的。但如果不采用“同一”对待的话就容易引发“歧视”嫌疑，这同样容易造成纷争。所以，直到今天，我们的教育模式仍然困惑于是采用“统一模式”还是“分化模式”的争论中。如果确立以个体最大受益作为原则的话，那么就需要平衡“统一模式”与“分化模式”之间的关系，即我们需要一些基本的教育公平，在这一点上就需要采用“统一模式”，当超过了这个水平后就需要转向“分化模式”，即促进每个人沿着其个性潜能最大化开发方向发展。

所以，说到最后，教育善的实现仍然是在考验我们的智慧，即做好“统一”和“分化”的平衡，做到基本的公平，又要满足不同个性的发展要求。因而，公平是教育善的核心，而智慧是教育善的归宿。

结语：教育为智慧善

那么，教育究竟是属于何种善呢？我们认为，对种族自我保存的促进是教育活动的起点，促进个体发展是教育活动的实质，知识传授是教育活动的实践形式，获得直接的经济效果和维系社会组织的稳定和更新是教育活动的目标和结果。在这一过程中始终都需要驾驭好个体发展和社会发展之间的平衡，以及每个个体发展与个体最大发展之间的平衡。这表明，教育善本质上是一种智慧善，它既通过知识传递使个体拥有智慧，找到自我发展的方向，又通过知识传递使社会充满智慧，找到社会相互团结的力量，促进社会利益最大化。教育最