

罗尔斯教育公正理论情结 及方法论原则批判^{*}

刘同舫

[摘要] 罗尔斯立足于自身正义论的理论脚本之上的教育公正观作为一种方法论原则,存在不可克服的理论困境。他的理论前提是建立在对人及人性纯粹的唯心主义假设和理解的基础上,是抽象的;他的理论视角是在统一尺度的规定下促进所有人的公平、平等,是片面的;他的理论归宿是以平均主义倾向追求分配上获得最大共识的真理性公正,是乌托邦的。我们应当以批判性的眼光看待罗尔斯的教育公正理论,警惕陷入罗尔斯教育公正理论情结,以防盲目地信仰其理论而做出与现实不相符的判断。

[关键词] 罗尔斯;教育公正;情结;方法论原则;理论困境

[作者简介] 刘同舫,华南师范大学政治与行政学院教授、博士生导师、法学博士(广州 510631)

约翰·罗尔斯(John Rawls)是当代西方最具代表性的公正论者,自20世纪70年代其《正义论》巨著出版以来,对学界产生了巨大的影响。他的教育公正观(立足于自身正义论的理论脚本之上,又渗透了正义论的全部理念)也幸运地赢得了教育界不少学者的高度颂扬。在教育公正问题的大讨论中,许多学者青睐于反复引用、评述罗尔斯对公正理念的相关设想与论证,以其教育公正观为启示来研究当前的教育公正问题,试图从中发现关于教育公正问题的“真理”,笔者称这一现象为“罗尔斯教育公正理论情结”。这种热衷于罗尔斯教育公正理论的情结,使其教育公正理论在广泛散布之余必然具有某些无可争辩的值得借鉴之处。但是,作为一种方法论原则的教育公正观^[1]所暴露出来的缺陷和困境是否还能使其在现实社会中科学合理地谋划改革、彰显实质意义上的公正力量,是值得深思的。揭示罗尔斯的正义原则及教

育公正观的理论困境,厘清教育公正的应有之义,在现实语境下重新检审教育公正何以可能的问题,对我们进一步拓展并深入研究通达教育公正的可能路径具有重要意义。

一、抽象的理论前提:人性的虚拟假设

罗尔斯的正义观基于社会契约理论,但又将社会契约理论上升至一个更高的抽象水平,正如他所说的,“我们要把握这样一条指导线索:适用于社会基本结构的正义原则正是原初契约的目标”^[2]。于是乎,罗尔斯对其原初状态和无知之幕的假设构成了这条线索的源头,他的公平的正义原则正是在这种平等的原初状态中为人们所接受,它是确定有理性的人联合的基本条件,以实现促进人们的利益的自由。所谓平等的原初状态实际上相当于传统的社会契约论中的自然状态,是

^{*} 本文系2011年广东省哲学社会科学规划项目“马克思人类解放的叙事结构及实现方式”(项目编号:GD11CMK05)的研究成果。

一种完全虚拟的而不是历史的存在,是为了推论出正义原则的一种纯粹设想状态。在原初状态中,“没有一个人知道他在社会中的地位——无论是阶级地位还是社会出身,也没有人知道他在先天的资质、能力、智力、体力等方面的运气”^[3],甚至被设想为是有理性的和相互冷淡的各方并不知道他们特定的善的观念或他们特殊的心理倾向。罗尔斯认为,在这种原初状态中所达成的契约是公平的,自由平等的人按照这样的条件进行合作。

显然,罗尔斯信仰的人性观是自由、平等和理性的,在其视野框架下,人被摒除了任何非理性的动机而张扬自由主义的人性精神。他认为人的行动是自主的、仁爱的,而且人是具有道德人格的。而所有这些具有自主能力的人都被罗尔斯赋予了正义原则的权利,“他们都具有平等的自由、平等的机会以及与其优势成反比的资源”^[4]。罗尔斯成功实现了传统契约思想的理论转型,由个体自利的理性视角向普遍主义的理性视角转化,强调一种获得共同接受的道德原则的普遍有效性和正当性,经过无知之幕的过滤,个体丧失了各种随心所欲的可能欲求而转变成为一个普遍化的主体,即个体在追求利益最大化的同时,其选择将以合乎每一个体的普遍利益为前提。

这种“理想”的理论前提假设和方法论优势无疑为罗尔斯的理论带来了巨大的奠基作用,其教育公正观在这种前提下追求普遍平等自然而然受到了学者们的极大推崇。但问题是,罗尔斯的这一前提假设能否成立?“幕纱背后”所设定的抽象的、被齐一化的人是否可以成为正义原则的实施主体?其与现实的关联性何在?

在罗尔斯以前的思想家绝大多数对人性的假设都只是一种对人性的抽象表达,罗尔斯对人性的假设也没有逃离抽象的困境,其理论图景中所假设的人是有理性的、相互冷淡的,实际上就是一个抽象主体,是自利的、没有差别的。这种对人的绝对设定,将人所具有的现实性、差异性完全抹煞掉,只在一个单一的抽象的维度中考察人与人的关系问题,对特定的社会环境来说显然是没有多大用处的。正如马克思所说,“哪怕是最抽象的范畴,虽然正是由于它们的抽象而适用于一切时代,但是就这个抽象的规定性本身来说,同样是历史条件的产物,而且只有对于这些条件并在这些条

件之内才具有充分的适用性”^[5]。事实上,人必然是身处某一特定历史阶段中具体的、历史的人,而且人的这种历史性也必然是一个动态的变化发展过程。如果剥去了人的一切特殊性,仅用一把普遍化的标尺将人全面齐一地看待,就会陷入黑格尔式的唯心主义漩涡。罗尔斯一方面假定所有人都是自由而平等的、合作的公民,将非合作的公民的可能性排除在其理论范畴之外;另一方面,由于人是具有道德人格的人,罗尔斯论证了原初状态中的人必将选择正义原则的平等权利。可见,罗尔斯仍在抽象的契约论观点中讨论问题,没有跳出纯粹抽象的范畴,甚至可以说,他的理论是基于一种抽象的“道德人”为前提设想的。我们暂且不去研究罗尔斯这种“道德人”的人格能力的要求必须达到何种标准或程度才能构成人获得平等正义权利的充分条件,仅仅是他这种彻底消解了主体特性的理想化理论前提所推导出来的正义原则和良序社会就必然会遭受现实可能性的追问。试问:从理论本身的需要设定出来的极度抽象的人是否能够进行自主的思考和判断?还能够做出什么样的选择?答案显然是否定的。

对人性的虚拟假设,同样使得罗尔斯的教育公正观在实质借鉴中受到追问和质疑。对人的本性的考察和研究,是教育公正研究中不容忽视的首要问题,人性的观点将影响教育公正理论的结构。历史实践的经验和大量的科学研究表明,人是具有社会性的、具体的个体,是不可能离群索居的。生活在社会关系中的人是现实的,是有真正存在意义的,具有思考、判断和选择的能力,人不是一种形式上的抽象概念,不是仅具有“人形”的动物而已。教育视域下的主体是真实的、具体的、相对性意义上的主体,而不是一个抽象齐一化的概念。教育本身具有特殊的性质,其根本目的在于使人成为人。具体来说,就是根据现实个体的先天特质,遵循其成长发展的需要,使其所具有的潜质和才能得到充分的挖掘和发挥。因此,只有在一定的时空范畴中,以一种动态发展的眼光看待教育主体,才符合教育的根本目的,才有教育公正可言。盲目地试图以罗尔斯的教育公正观来审视现实教育的公正状况,缺乏对其理论本身的科学考量,尤其是缺乏对罗尔斯理论的根本性前提的思考,进而对教育现状进行绝对性的评价或提

出主观性的设想都是不可取的。

二、片面的理论视角：尺度统一的正义原则

作为追求自由的平等主义者,罗尔斯认为,正义意味着平等,平等是一种基本的价值,应使用统一尺度对待每个公民。“所有社会价值——自由和机会、收入和财富、自尊的基础——都要平等地分配,除非对其中的一种价值或所有价值的一种不平等分配合乎每一个人的利益。”^[6]基于这种尺度统一的要求,罗尔斯提出了两个正义原则。一是适用于确定与保障公民的平等自由方面的政治权利原则,“每个人对与其他人所拥有的最广泛的基本自由体系相容的类似自由体系都应有一种平等的权利”^[7];二是建立社会及经济不平等方面的分配正义原则,“社会的和经济的不平等应这样安排,使它们被合理地期望适合于每一个人的利益;并且依系于地位和职务向所有人开放”^[8]。他认为这两个正义原则是相辅相成的,第一个原则优先于第二个原则,第二个原则是对第一个原则的补充;第二个原则包含机会的公平平等原则和差别原则,其中前者优先于后者。

罗尔斯基于两个正义原则之上的教育公正观内含着以下规定。首先,每个人都应在统一尺度下享有接受平等教育的自由权利和公平的机会。受教育权作为每一个合法公民的一项政治权利,是任何人都不能以任何理由剥夺的,正如罗尔斯所指出的:“获得文化知识和技艺的机会不应当依赖于一个人的阶级地位,所以,学校体系(无论公立学校还是私立学校)都应当设计得有助于填平阶级之间的沟壑”^[9]。与此同时,罗尔斯要求受教育者应当拥有公平的机会实现教育的目的,以保障教育符合“纯粹的程序正义”。他强调,“所有人都至少有同样的合法权利进入所有有利的社会地位”^[10],也就是说,“各种地位不仅要在一种形式的意义上开放,而且应使所有人都有平等的机会到达它们”^[11]。其次,每个人在(教育)资源分配中具有统一尺度的平等份额,对不平等份额的分配必须适合于最少受惠者的最大利益。但客观环境下要按照每个人所期望的计划进行分配资源是不可能的,资源的分配必须为一定的条件所限定,即自然禀赋和社会因素的限制。“对每个具有

相似动机和禀赋的人来说,都应当有大致平等的教育和成就前景”^[12],对待自然禀赋和社会条件相异的所有人,“社会必须更多地注意那些天赋较低和出生于较不利的社会地位的人们”^[13],“较大的资源可能要花费在智力较差而非较高的人们身上,至少在某一阶段,比方说早期学校教育期间是这样”^[14]。其具体途径就是天赋较高者“通过抵消训练和教育费用和用他们的天赋帮助较不利者得益”^[15]。只有天赋较高者在谋求利益的同时以使所有人获利为目的,才可能满足最少受惠者的最大利益。罗尔斯假设的这种人与人之间链式联系的合作关系说明,各种收入阶层的利益是紧密相连的,缺少链式连接的任何一环,都不可能维持这种合作关系。

由此推论,罗尔斯的公正理论及教育公正观是以统一尺度促进所有人的公平、平等为视角的,体现的是他对最少受惠者的偏爱,希冀在正义原则所提供的制度性保障下,不断地促使公正和公平实现最大化。正是罗尔斯这种在统一尺度下对平等的执着诉求和对利益分配独断的裁定,致使其正义原则误入无法避免的诘难。

第一,平等与自由的悖论如何调和?罗尔斯期望受教育者之间达到一种事实上的平等,同时又主张自由而平等的权利具有优先权,这不免使其理论陷入尴尬的两难境地。一方面,追求事实上的平等实际上需要以不平等为前提,即对受不同自然禀赋和社会因素影响的个人采取不同尺度的标准来权衡资源的配给,只有形式平等(形式平等是以法律的形式赋予每个人面对教育资源分配的时候拥有平等的地位和权利,但对平等的地位和权利所致使的可能结果不予以任何承诺或保证)被打破才有可能改变先天条件不同等的人由于使用同一标尺所必然造成的差距。然而,社会不可能采取一种打破形式平等的方式以达到事实平等的状况。尽管历史上衡量不同等级的人的标准在发生变化,但个人天赋等客观因素不可避免,个人天赋的不同是形式平等的客观前提,这使得事实平等成为了不同历史境遇下的难题。因为,“权利绝不能超出社会的经济结构以及由经济结构制约的社会的文化发展”^[16]。另一方面,民主的国家所推崇的自由,就是要彻底地保障个人的自由,即最大限度地保障个人的参政自由、言论自

由、集会自由和思想自由,以及个人拥有财产和积累财富的自由。但这意味着,由于人的先天禀赋以及后天社会环境的差别,保障个人的自由可能导致人与人之间的悬殊和不平等。罗尔斯致力于事实平等,实际上就是在初次分配的基础上,通过各种手段对资源与财富进行再分配,作为公共资源的教育也不例外,这势必会使某些人的自由权利遭受干预或侵犯。可见,无论在理论上还是现实意义上,平等和自由之间存在着难以克服的矛盾,罗尔斯以统一尺度为基础的第一正义原则“自由体系都应有一种平等的权利”无法实施。

第二,普遍性置换了普遍与特殊二者的应有内涵及其关系如何可行?罗尔斯的机会公平平等是为受教育者提供程序上保证的原则,他将影响机会平等的社会差别因素排除在外,而对无法完全排除在外的偶然因素(包含自然因素和部分社会因素)则运用差别原则给予补偿,以实现最大限度的平等。这里,罗尔斯过分地重视客观因素(包含自然因素和社会因素在内的偶然因素),忽视了对个人主观因素的全面考虑,他甚至将主观因素完全纳入到客观因素之中去,模糊了不同人的普遍与特殊之间的差别,取而代之的是所有人的应然选择,从而用普遍性置换了普遍与特殊应有的存在和统一。正如同一个家庭中,在同样的父母抚养下,两个不同的小孩或许天资类似,但不一定都喜欢上学,不一定都愿意付出一样大的努力去学习,更不用说取得一样的学习效果了。即使在完全相同的客观环境下,如果教育不关注其主体的主观动机、真实欲求和兴趣喜好的差异,不关注主体本身的多样性和特殊性,那就会使得受教育者在配给资源时被“公正化”。教育公正必须满足普遍与特殊的辩证统一,从普遍性上看,它只能是使同一性质、同一类型的对象得到公正的对待;从特殊性上看,教育在符合一个总体性的普遍原则的基础上,对于不同的群体应以相应的特殊规则来对待和评价;从普遍性和特殊性的关系上看,教育公正也存在于一个多方博弈的动态平衡之中,如果做到在上限上各方都满意,在下限上各方都能接受,那么相对的公正就可能得以实现。

第三,平等与效率的相互矛盾如何权衡?罗尔斯在解决分配平等问题时并没有避开效率空谈平等;相反,他认为以平等为实质的正义,是与效

率相关联的。不过,他的效率观有别于马克思政治经济学意义上“投入和产出的比例关系”的理解。他认为,“对于某种社会基本结构的安排来说,如果没有别的可改善某些人的前景而不损害另一些人的前景的再安排方式,这种安排就是有效率的”^[17]。显然,罗尔斯的平等构成了效率的价值边界,是效率最直接的制衡力量。其效率原则反映出他“对所有人有利”思想的坚持,这与正义观所提出的“尽量平等”的思想相契合。按照他的逻辑,资质较差的人的前景应该受到保护,这就是有效率的分配。但问题在于,这种分配是否实现了真正意义上的效率?实现教育公正必定以遏止天资聪慧的人的发展为代价,而天资聪慧的人是社会的最大贡献者,如果坚持最少受惠者(资质较差的人)获得最大利益,忽视天资聪慧的人应该得到的最大利益,那么势必会影响他们创造社会财富的主动性和积极性,最少受惠者能得到的利益也随之受到影响。从个体主体上看,教育的根本目的在于促使每个个体的发展实现最大化,不是为了一部分人的发展而限制甚至牺牲另一部分人的发展;从社会主体上看,教育资源的公正分配是在相对平等的基础上追求社会效率、实现教育效益。如何平衡平等与效率的张力来确保社会处于良性循环的状态,罗尔斯对此的回答显然是欠缺的。

由于罗尔斯对正义原则的设定和推论缺乏全面、辩证的视角,使得其平等所表现出来的内涵不但受到现实合理性的质疑,而且受到具体实践的限制。片面地企图实现统一尺度的所有人的平等反而会造成现实更严重的不平等。教育理论与教育公正理论只有被置于一个辩证的、动态的理论视域之下,才能摆脱某种片面理论的局限性,获得辩证理论的有益启迪,得出符合相对公正的价值标准与评价判断,这是教育公正理论的内在要求。

三、乌托邦式的理论归宿:平均主义的倾向

从某种意义上看,一种正义的社会制度实际上就是要使其最大限度地实现平等。罗尔斯的正义原则却将这一观点推向了平均主义的极端。从表面上看,其平均主义倾向的理论是以整个社会的平等为目标,孜孜不倦地追求分配上获得最大

共识的真理性公正,而事实上它却不关注存在于社会制度之下的无数个体,这种平均主义倾向的设计为践行的可能埋下了深深的隐忧。

罗尔斯的正义原则,尤其是机会公平平等原则和差别原则,将这种平均主义的倾向表现得淋漓尽致。机会的公平平等旨在消除那些来自社会环境和家庭出身所造成的不平等事实,而差别原则是对天赋相异的客观因素做进一步的补偿。通过对那些出身较差和天赋较低的人给予补偿(这种补偿的正当理由是人们的“社会合作”观念),从而缩小甚至拉平同出身较好和天赋较高的人在出发点上的差距,而社会的公正与否正是从这种公共资源的对待和处理中得以体现的。所有的公共资源(包括教育资源)在初次分配的前提下将被列入再分配的过程,我们姑且不去质疑用什么标准来确定具有获得补偿资格的群体,也不去质疑公共机构是否有权干预这些资源的再分配,单从机会平等和对差别进行补偿的平均主义的倾向所体现的分配原则来说就是一种空想。对于正义原则,罗尔斯不无天真地表现出这样一种期望:“倘若始终遵循这两个原则的话,未来社会的人不仅将在制度形式上保证平等,而且能够接近事实上的平等”^[18]。但令人遗憾的是,在一个多元文化互相交织的社会里,罗尔斯的理论体系仿佛一个精心设计的空中花园,精美却缥缈,完整却遥远,它缺乏扎扎实实的现实根基,只能留给人们一种憧憬和向往。他的教育公正观也只是那些关注着教育公正的人们沉浸于其中的乌托邦式的梦。

罗尔斯的平均主义公正观是理想化的,它将导致教育公正陷入乌托邦式的空想中。“实践价值的共同合理性不是存在于理想的世界之中,而是存在于可能的世界之中。教育公正制度与原则重构的过程,就是在这个可能的世界之中寻找更好世界的过程。”^[19]在现实的可能环境中,一种过于理想化的教育公正安排是不适合的。完全实现平均主义的分配着实是对现实的一种强迫。现实社会教育资源的有限性成为了“所有人事实平等”最强大的制约力量。倘若人们共处于一个教育资源富足的社会中,那么完全的事实平等就不再是遥不可及了,人们可以在对教育资源的各取所需中实现自由而全面的发展。然而,在现实教育资源无法满足所有人的需要时,罗尔斯采取这种被诺

齐克称之为“模式化”的分配方式,即对资源的份额进行等额配给和相应的补偿,这样,在保障了一部分人权利的同时忽视了另一部分人的权利,在现实中必定会受到被侵犯者的坚决反对而变得举步维艰。尤其是在教育资源匮乏的情况下,罗尔斯式的对平等的追求势必以牺牲卓越为代价,仅仅确保平等权利而不考虑受教育者的具体需要和接受水平而盲目地提供补偿并美其名曰“实现事实上的公正”,这种平均分配的态势没有平衡教育平等与效率之间的张力,使教育公正陷入空想的泥潭。在理想与现实之间存在着不可逾越的鸿沟。“罗尔斯所考虑的主要是一种理想的正义,而非现实制度的不正义,也就是说,不仅他的方法,而且他的问题也有一种抽象、虚拟和形式的特征。”^[20]毋庸置疑,罗尔斯由抽象的原则和假设所推出的正义原则和所搭建起来的整个社会基本结构体系的落脚点都是理论的遐想,他把寻求正义的答案简单化地归结到理论层面上的问题,从来没有把它看做是现实实践的问题,其对公正的追求包含着浓厚的乌托邦理想色彩,缺乏从历史的角度对实践进行深度的考量和反思。

进一步而言,这种教育的平均主义倾向也是与教育的本质背道而驰的。从本质上说,教育不同于其他公共资源,教育是一种心智活动的过程,是一种特殊的实践活动。通过教育,具有主体性、能动性和社会性的受教育者被施加系统的影响,使其生理、心理受到影响而获得身心的全面发展,并在此过程中使得外在文化内化为其内在的素质,体现在其知识技能、思想情感和价值观念等方面的提高上。^[21]因此,即便在平等的受教育权利的保护伞下,在各种外在接受教育的条件完全相同的情况下,在教育过程中无论形式上还是程序上都给予同样的平等待遇的境况下,不同的受教育者接受教育的结果都是不可能得到承诺或保证的。教育关注的不只是外部性条件的完善程度(包括教育制度安排、教育的具体设施等),还包括教育主体的心理、智力等内在条件,它允许并尊重不同主体内在条件的多样性和特殊性存在。对教育公正性的衡量不应当采取一刀切的评价标准,完全的平等(或者说平均的倾向)是不符合教育本质的内在要求的。“教育平等的终极原则是:人即目的,教育不能把人当手段当工具,人人居于平等

的地位而有同等的机会。但这种平等不能是机械式的,社会的进步有待于不同的人发挥不同的潜能。”^[22]衡量教育公正的重要标准是个体身心发展上的公正,而不是以社会的公正来衡量教育的公正。

罗尔斯的公正理念有其值得借鉴的价值所在,能够对我们的教育改革提供某种意义上的可能思路,但其教育公正观中所蕴含的方法论原则需要我们谨慎对待。一种抽象的、片面的、空想性的理论体系与具体的、动态的、现实的实践活动难以寻找到相吻合的接熔点。要散发理论指导实践的强大能量,要求其理论本身来源于现实,而且这种理论是基于对现实社会的多维度、多层面的考察。我们在借鉴、运用罗尔斯教育公正观审视中国的教育问题时,不应当持照本宣科般的拿来主义的态度,不加分析地对中国教育现状提出批评或提出所谓有效的改革方案,而应当以批判性的眼光看待罗尔斯的教育公正理论,警惕陷入罗尔斯教育公正理论情结,以防盲目地信仰其理论而做出与现实不相符的判断。

参考文献:

- [1] 郇平.“《正义论》与社会正义观念之构建”学术讨论会综述[J].哲学动态,2009,(10).
- [2][3][6][7][8][9][10][12][13][14][15][17][20] 约翰·罗尔斯.正义论[M].北京:中国社会科学出版社,1988.11、12、62、60—61、61、74、72、73、101、101、102、71、译者前言.
- [4] 约翰·凯克斯.反对自由主义[M].南京:江苏人民出版社,2005.211.
- [5] 马克思恩格斯选集(第二卷)[M].北京:人民出版社,1995.23.
- [11] 何怀宏.公平的正义——解读罗尔斯《正义论》[M].济南:山东人民出版社,2002.111.
- [16] 马克思恩格斯选集(第三卷)[M].北京:人民出版社,1995.305.
- [18] 何怀宏.良心与正义的探求[M].哈尔滨:黑龙江人民出版社,2004.368.
- [19] 苏君阳.公正与教育[M].北京:北京师范大学出版社,2008.51.
- [21] 朱德全,易连云.教育学概论[M].重庆:西南师范大学出版社,2003.29.
- [22] 袁振国.当代教育学[M].北京:教育科学出版社,2004.348.

The Complex of Theory of Rawls' Education Equity and the Criticism of Its Principle of Methodology

Liu Tongfang

Abstract: As a principle of methodology, the theory of Rawls' education equity is based on his theory script of justice, and exists insurmountable plight of the theory. The premise of his theory is built on a pure idealistic hypothesis and the understanding of human and human nature, and it is abstract. His perspective of the theory is under the provisions of a uniform scale to promote everyone's fairness and equality, and it is one-sided; His end-result of the theory is to pursue the maximum consensus of justice of truth on distribution by the tendency of equalitarianism, and it is Utopian. We should take critical views to the theory of Rawls' education equity, be vigilant of the complex of it and prevent the judgment which is not in accord with reality on account of blindly faith.

Key words: John Rawls, education equity, complex, principle of methodology, the plight of theory

Author: Liu Tongfang, professor, doctoral supervisor and Ph.D. of School of Politics and Administration, South China Normal University (Guangzhou 510631)

[责任编辑:刘洁]