

论教育正义的研究范式

孙霄兵¹ 谷昆鹏²

(1. 教育部, 北京 100816;
2. 中国人民大学, 北京 100872)

摘要: 教育正义是终极性的教育价值理念。传统的教育正义研究范式是罗尔斯正义理论在教育领域的套用, 本质上是一种“分配正义”, 罗尔斯理论自身的局限性及其对教育领域的适应性不足影响了传统范式的科学性。通过重建理论基础、重构从正义到教育正义的演绎路径, 新的教育正义研究范式得以确立。新范式以“关系正义”为逻辑起点, 以系统论为逻辑中介, 凸显教育的特殊性, 内涵包括外部正义与内部正义, 实践方式为制度实践与伦理实践。

关键词: 教育正义; 分配正义; 关系正义; 研究范式

中图分类号: G40-011.8 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2015) 02-0019-06

康德说:“如果公正和正义沉沦, 那么人类就再也不值得在这个世界上生活了。”^[1] 作为一个亘古常新的议题, 正义是人类社会永恒的价值追求。教育正义是社会正义的重要组成部分, 同时又是实现社会正义的必要途径。教育正义隶属于教育价值理念的范畴, 其研究对教育理论发展、教育实践革新具有重要意义。采取何种范式对教育正义进行研究, 将直接决定能否以恰当的视角切入研究、以合理的路径开展研究, 能否获得科学的研究结论、探寻到教育正义的真谛。

一、教育正义问题的提出

在当前的学术视野中, 教育正义研究面临两个问题: 一是教育正义的概念很少被提及, 而关于教育平等、教育公平、教育公正的研究

则汗牛充栋, 尤其是教育公平在中国当前的教育现实中更是成为各种理论和政策关注的焦点。例如 2010 年颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010-2020 年)》指出“把促进公平作为国家基本教育政策; 教育公平是社会公平的重要基础”; 党的十八大以及十八届三中全会报告中均有关于教育公平的论述。二是对教育正义的理解存在诸多误区, 教育平等、教育公平、教育公正、教育正义几个概念常常处于一种混淆不清的状态, 甚至有人认为平等、公平、公正的概念与正义概念具有相同内涵, 可以相互替代使用, 这种盲目与轻率阻碍了教育正义问题的深入探究。

教育正义相关研究较少的现状并不能说明教育正义不重要, 恰恰相反, 教育正义是教育理论与现实中最为重要的价值理念, 在价值位

收稿日期: 2014-11-15

作者简介: 孙霄兵, 男, 教育部政策法规司司长, 中国人民大学教育学院兼职教授, 博士生导师, 主要从事教育法制与政策研究; 谷昆鹏, 男, 中国人民大学教育学院博士研究生, 主要从事教育经济与管理、教育法制与政策研究。

阶上远远高于教育平等、公平、公正，是一种终极性的价值判断。从语义学角度看，“平等（equity）”指“处于同一水平并具有同等份额”；“公平（fairness）”指“处于同一水平并为公众（集体）所共同认可”；“公正（impartiality）”指“不偏不倚，为公众（集体）所共同认可”。这三个概念在语义上具有细微的差别。在实际应用中，“平等”往往用于权利领域，在客观上强调数量和质量的均等、无差异；“公平”往往用于资源领域，强调分配方式和结果为公众认可；“公正”往往用于程序和过程，强调裁断的标准不偏倚，为公众认同；关于“正义（justice）”在《现代汉语规范词典》中解释为“公正的、于国于民有利的道理”，^[2]换言之，“正义”即指“‘正’的‘义’”。不难看出，在这四个概念中“正义”具有最强的价值判断意味，体现了对其他三个概念的包容，“正”的“义”中必然包含有平等、公平、公正等价值理念。从正义概念内涵的演进角度看，资产阶级革命初期所追求的正义是“自由、平等、博爱”，法律实证主义所认为的正义是“法律实体与程序公正”，自由平等主义所追求的正义是“公平”。由此可见，在历史的不同时期正义的内涵曾分别指向平等、公平、公正，同时正义的内涵又绝不仅限于这几个概念，还曾代表秩序、德性、效率等不同价值理念，这体现了正义在对平等、公平、公正等概念包容基础上的超越。

“教育正义”是“正义”在教育领域的延伸，受“正义”在价值排序中的高位阶性决定，教育正义理所当然成为教育理论与实践的本源性价值理念。教育正义作为一种根本性、深远性、全局性的价值关涉，是教育平等、公平、公正等价值理念所无法替代的。教育正义理应成为教育研究的中心议题，成为教育政策制定的价值参照，成为破解当前教育现实中问题与矛盾的价值指针。

二、传统的教育正义研究范式及其局限性

“范式”是美国科学哲学家托马斯·库恩在《科学革命的结构》一书中首次提出的，主要是指某一学科领域的世界观和方法论，持有统一

范式的学者因其具有相同的理解系统、逻辑框架、理论背景、研究方法等而形成一个“科学共同体”。^[3]教育正义的研究范式就是对教育正义探讨的理论立场、逻辑进路、认知方法以及目标关怀等因素的总称。

1. 传统教育正义研究范式的确立

在关于教育正义的研究中，我国学者金生鉉所著的《教育与正义——教育正义的哲学想象》一书，是当前所能查阅到的、唯一的一本直接以“教育正义”命名的著作。周宏芬博士学位论文《教育正义论》、何善平硕士学位论文《教育正义论纲——关于教育平等与效率关系的哲学思考》，以及冯建军的专著《教育公正——一种政治哲学的视角》、苏君阳的专著《公正与教育》等都对教育正义问题进行了深入探讨。通过对相关论著的梳理可以发现，当前关于教育正义的研究基本上遵循这样一种范式：基本善品——分配规则——价值理念——价值排序。具体而言，首先分析出教育领域中所包含的基本善品（如权利、机会、资源等），然后确立对应于不同善品的分配规则（如权利分配规则、资源分配规则等），进而归纳出每一种分配规则背后的价值理念（如自由、平等、公平等），最后将这些理念在价值位阶上进行排序，最终形成一整套价值理念体系，并称之为“教育正义”。

仔细分析传统教育正义研究范式背后的逻辑可以发现，这种范式脱胎于约翰·罗尔斯（John Rawls）在《正义论》一书中所奠定的关于正义研究的基本范式。罗尔斯从政治哲学的视角出发，提出正义的主题是“社会的基本结构，或更准确地说，是社会主要制度分配基本权利和义务，决定由社会合作产生的利益之划分的方式”。^[4]罗尔斯在社会契约论的基础上假设出一种“原初状态”，处于这种状态中的各面对“中度匮乏”的基本善品（包括自然与社会善品），在“无知之幕（每个人对自己的自然、社会禀赋一无所知）”背后选择针对基本善品的分配规则，选择过程中各方都是理性且彼此冷淡的，基于这一系列假设，罗尔斯推导出“作为公平的正义”，即为契约中各方所共同认

可的两个原则：第一原则——“平等自由原则”；第二原则分为两部分：“机会公平原则”与“差别原则”^①。这两个原则在优先性上处于一种“词典式的次序”，第一原则优先于第二原则，在第二原则中，“机会公平原则”优先于“差别原则”。

通过对照可以看出，传统的教育正义研究范式的本质是罗尔斯正义理论在教育领域的套用。基本善品的分析、分配规则的确立、价值理念的归纳、价值排序的探讨等无不严格、谨慎地遵循着罗尔斯正义理论的基本逻辑。罗尔斯是近代西方政治哲学史上里程碑式的人物，其正义理论对中国教育正义研究影响至深，以至于有学者这样评论：“在教育正义问题的大讨论中，许多学者青睐于反复引用、评述罗尔斯对正义理念的相关设想与论证，以其正义观为启示来研究当前的教育正义问题，试图从中发现关于教育正义问题的‘真理’，笔者称这一现象为‘罗尔斯教育正义理论情结’。”^[5]

2. 传统教育正义研究范式的局限性

以罗尔斯正义理论为基础的传统教育正义研究范式被学界普遍接受并得到广泛应用，然而，这种传统范式并非完美无缺，而是面临着难以克服的弊端。

就自身的局限性而言，作为自由平等主义代表的罗尔斯正义理论只是西方政治哲学史上无数正义理论中的一种，在其得到充分肯定的同时，也受到诸多质疑与挑战。在自由主义阵营内部，罗尔斯的正义理论受到来自罗伯特·诺齐克为代表的自由至上主义的挑战。诺齐克旗帜鲜明地倡导“个人权利至高无上”，认为“个人拥有权利，有些事情是任何他人或团体都不能对他们做的，做了就要侵犯到他们的权利”。^[6]因此，罗尔斯通过“差别原则”补偿弱势群体（国家通过税收、转移支付等方式帮扶弱者）的主张在诺齐克看来是不能接受的，是国家对个人权利（尤其是财产权）的侵犯。在自由主义以外，以迈克尔·沃尔泽、迈克尔·桑德尔等为代表的社群主义对罗尔斯的正义理论提出质疑，认为罗尔斯所谓的“普遍的正义原则”脱离了具体社群（民族、国家）的社会背景，忽略社

群历史、文化的影响。由此可见，罗尔斯正义理论本身存在着不可避免的理论缺陷，以其作为理论根源的传统的教育正义研究范式在回应自由至上主义、社群主义的质疑时也必然陷入困境。

就理论适用问题而言，罗尔斯采取的是一种宏观的视角，其理论着眼于整个社会的制度安排。当将这样一种宏观理论简单、粗糙地套用于具体领域时必然面临适用性问题，由此得出的“教育正义”凸显“正义”的普遍性，而对“教育”的特殊性观照不足，从而难以把握住教育正义的本质。教育作为一种社会实践，既涉及宏观层面的制度安排，又关注微观领域的教育活动、教育关系；既指向社会维度，同时又关乎个体维度。而传统的教育正义研究范式往往是重视宏观层面、轻视微观领域，关注社会维度、忽略个体维度。从另一个角度看，罗尔斯的正义理论本质上是一种“分配正义”，是对权利、义务、利益进行分配的方式。这种理论应用于教育善品的分配时，具有极强的适用性，通过“差别原则”对弱势群体进行补偿的主张契合了人们对公平正义的追求。但是，教育绝不仅限于权利、义务、资源的分配，一些涉及道德伦理的领域就远不是“分配正义”原则所能调整的。

三、教育正义研究范式的转变

罗尔斯正义理论自身的缺陷以及在教育领域的适用性不足削弱了传统教育正义研究范式的科学性。欲突破传统的教育正义研究范式，构建起更为科学、合理的新范式，需要从两个方面着手：第一，破除对罗尔斯正义理论的尊崇，寻求新的、解释力更强的理论根基；第二，重构从“正义”到“教育正义”的演绎路径。新的理论根基应当能够最大程度地克服自身的缺陷，新的演绎路径应当能够解决理论的适用性问题。

1. 教育正义理论基础的重建：从分配正义到关系正义

通过前文分析，受“分配正义”本质的影响，罗尔斯理论作为教育正义研究的理论基础

是不全面、不恰切的。西方政治哲学史上正义理论源远流长且流派繁杂，每一种正义理论在彰显其理论深度的同时都难以克服其片面性，不同理论之间在对正义的理解上甚至存在矛盾，由此看来，为教育正义的研究范式选取合适的理论基础问题的确让人深感迷惑。

慈继伟在《正义的两面》一书中的思路为解开这种迷惑提供了启示，“正义由两个因素构成：一是规范性内容，二是结构性特征。所谓‘规范性内容’指的是人的是非观念，它一般来自于人们所在社会的正义规范，而这些规范又常常因时因地而易；所谓‘结构性特征’指的是正义不因规范性内容变动而变动的特征。这些特征为不同社会历史条件下的正义所共有，也就是说，不论其具体内容是什么，都具有这些特征”。^[7] 具体而言，“规范性内容”就是指不同时代、不同社会所遵从的价值理念，如自由、平等、公平、公正、德性、效率、秩序等都可以作为“规范性内容”。“结构性特征”是指人与人之间的相互性，即正义的本质作用就是调节人与人之间的相互性。规范性内容表征的是正义的时代性、特殊性、阶级性，结构性特征表征的是正义的永恒性、普遍性、人类性。这种二分法从内容、结构两个方面对正义进行了界定——正义就是调整人与人之间关系的价值规范。由于这种界定方式的着眼点在于调整人与人之间的关系，故称之为“关系正义”。人是社会性的动物，无论任何社会，人总是处于人与人之间的相互关系之中，因此，“关系正义”具有超越时空局限的包容性、具有最高程度的普遍性，将其作为教育正义的理论基础更为全面、更为科学，也为教育正义研究带来了新的视角。

2. 教育正义演绎路径的重构：从正义到教育正义

理论基础从“分配正义”转为“关系正义”，直接导致了“从正义到教育正义”演绎路径的转变。在“关系正义”视角下，“正义”作为调节人与人之间关系的价值规范，关注的是人的社会性（人与人之间的相互性）。教育作为一种特殊的实践活动，其本质、目的、价值不仅仅涉及人的相互性、社会性，更为重要的是

促进个性的自由全面发展，这种对“个性”的关注赋予教育正义以特殊性，也恰是教育正义的本质所在。因此教育正义既体现正义的普遍性——关注人的社会性，又体现了不同于正义的特殊性——关注人的个性，其中促进个性自由全面发展是教育正义的核心所在。从正义到教育正义的演绎路径如图1所示。

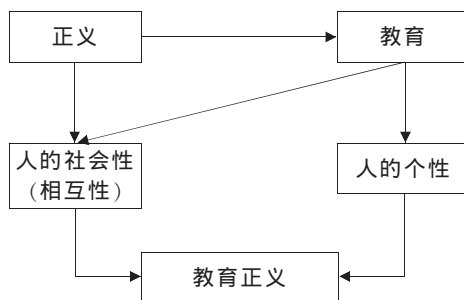


图1 “正义—教育正义”演绎路径

基于对“正义”的重新阐释以及对“正义—教育正义”演绎路径的重新建构，教育正义可以被界定为以促进个性自由全面发展为目的、调节人与人之间教育关系的价值规范。这种界定既有“教育正义”作为属性概念的意义——促进个性自由发展，又包含有关系概念的意义——调节人与人之间的教育关系。其中促进个性自由全面发展是目标、核心，调节人与人之间的教育关系是手段、途径。这种演绎方式从正义与教育的共同性——对人的社会性的关注——出发，结合教育的特殊性——对人的个性的关注，进而探寻到教育正义的本质，客观上避免了传统研究范式在从“正义到教育正义”演绎中对教育特殊性观照不足的缺陷。

四、新范式下教育正义的理论建构及实践探索

理论基础与演绎路径的变换催生了新的教育正义研究范式，教育正义的研究视角、逻辑进路以及理论建构方式随之调整，从而也昭示出不同的研究结论。

1. 系统论视野下的教育正义研究框架

新的研究范式从“关系正义”的视角切入。“关系”是指不同事物或不同元素之间相互作

用、相互影响的状态,具体到教育领域,不同主体间基于教育实践的关系是错综复杂的,但基本上可以分为两个方面——教育外部关系和教育内部关系。这种“外部”与“内部”的区分暗含了系统论的思想——将教育视为一个系统,系统外部是与之并存的政治、经济、文化、社会等系统(均可以视为宏观社会系统的子系统),系统内部是不同的教育主体(受教育者、父母、教师、学校、教育行政机构)(见图2)。因此,以“关系正义”为理论基础的教育正义本质上就是调节教育系统与政治、经济、文化、社会等系统之间相互关系,以及教育系统内部不同主体间相互关系的价值规范。其中,与教育系统外部关系对应的价值规范可以称之为“教育外部正义”;与教育系统内部关系对应的价值规范可以称之为“教育内部正义”。

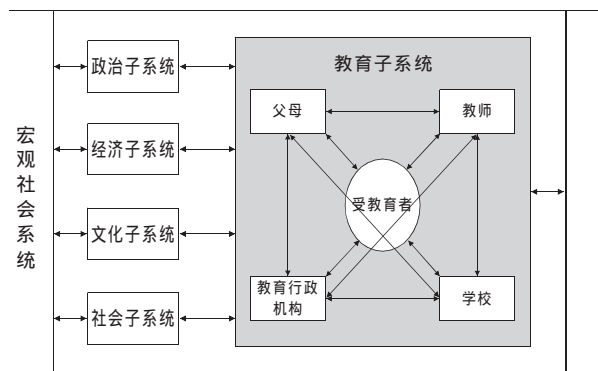


图2 系统论视野中教育正义研究框架图

2. 教育外部正义与教育内部正义

教育外部正义关注教育系统与其他社会子系统的关系。按照现代社会系统论的观点,“在宏观社会系统中,每一个子系统结构、功能的变化,既是其他子系统变化的原因,又是其结果”。^[8]在宏观社会系统中,只有当教育系统与其他社会子系统的关系处于一种协调、稳定、和谐的状态时,教育发展才会处于健康的秩序之中,教育正义也才能实现。反面的教训在历史上多次上演,例如“文革”中整个教育系统受到政治干预而陷入瘫痪,又如经济逻辑取代教育逻辑造成教育产业化等都是教育与其他子系统关系失调而导致教育发展偏离正义的实例。

教育内部正义是指以促进受教育者发展为

核心,调整五个主体(受教育者、父母、教师、学校、教育行政机构)之间“十对关系”的价值规范。受教育者的发展包含其能力的提升、需要的满足、社会化的丰富以及个性自由全面的发展,这既是教育内部正义的核心,也是整体教育正义的核心。“十对关系”中既有管理关系又有委托关系,还有直接的教育关系,每一种关系所对应的价值规范是不同的,有些需要法律制度予以约束,有些则需要道德伦理予以调节。

教育外部正义与内部正义是有机相连的。外部正义是内部正义实现的条件与保障,如有些教育权利需要在政治层面上予以确证;教育的发展需要国家在经济层面上提供足够的资源保障等。内部正义对外部正义也存在着深刻的影响,如果个人的全面发展不能实现、教育内部各主体间的关系失调、内部正义失去保障,教育系统内部的问题将会扩散至系统外部,对整个宏观社会系统产生影响。教育外部正义与内部正义共同构成了教育正义的全部内容。

3. 教育正义实践——制度实践与伦理实践

在教育现实中,教育正义作为一种价值理念主要通过两种方式得以实现——制度实践与伦理实践。制度实践是一种“刚性”的规范,根据强制性程度不同,可以分为教育法律、教育政策、一般教育制度等。教育与其他子系统的关系,以及内部正义中与教育行政机构相关的几对关系主要通过制度予以规范,这是因为制度本身需要一定的权威予以保障。伦理实践是一种“柔性”规范,主要发生在教育系统内部、微观的教育场域。伦理实践的核心在于应当充分尊重各教育主体的主体性(subjectivity),主体间的关系应当建构在“主体间性(inter-subjectivity)”的基础上,师生关系、父母与子女的关系、学校与学生的关系等都应当遵循这条伦理准则。

教育正义作为终极性的教育价值理念,对教育平等、公平、公正等价值理念体现出包容性与超越性。传统的教育正义研究范式以罗尔斯正义理论为基础,以“分配正义”为逻辑起点,其理论自身以及对教育的适用性方面都面

面临着难以克服的困境。本文从理论根基、理论演绎路径等方面颠覆了传统的研究范式,构建起更为科学、合理的新范式。新范式将“关系正义”作为理论基础,在寻求“正义”与“教育”共通性的基础上,凸显教育的特殊性,进而把握住教育正义的本质,将教育正义重新界定为以促进个性自由全面发展为核心、调节人与人之间教育关系的价值规范。在“关系正义”视角下,以教育系统论为中介可以构建起一套完整的、包含外部正义与内部正义的教育正义理论体系,制度实践与伦理实践是教育正义实现的主要途径。

注释:

①第一原则:每个人对与所有人所拥有的最广泛平等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。第二原则:社会与经济的不平等应这样安排,使它们在与正义的储存原则一致的情况下,适合于最少受惠者的最大利益;并且,依系于在机会公平平等的条

件下职务和地位向所有人开放。

参考文献:

- [1] 康德. 法的形而上学原理 [M]. 沈叔平译. 北京: 商务印书馆, 1991. 165.
- [2] 现代汉语规范词典 (第2版) [Z]. 北京: 外语教学与研究出版社, 语文出版社, 2010. 1560, 1679, 1682.
- [3] 张文显. 法哲学范畴研究 [M]. 北京: 中国政法大学出版社, 2001. 369-371.
- [4] 约翰·罗尔斯. 正义论 [M]. 何怀宏等译. 北京: 中国社会科学出版社, 1988. 7.
- [5] 刘同舫. 罗尔斯教育公正理论情结及方法论原则批判 [J]. 教育研究, 2012, (1): 40-45.
- [6] 罗伯特·诺齐克. 无政府、国家与乌托邦 [M]. 何怀宏译. 北京: 中国社会科学出版社, 1991. 1.
- [7] 慈继伟. 正义的两面 [M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2001. 3.
- [8] 颜泽贤, 张铁明. 教育系统论 [M]. 郑州: 河南教育出版社, 1991. 11.

(责任编辑 石连海)

On the Research Paradigm of Education Justice

Sun Xiaobing Gu Kunpeng

Abstract: Education justice is the ultimate value of education. As an application of Rawls' justice theory in the field of education, the traditional research paradigm of education of justice represents the essence of "distribution justice". The scientificity of the traditional paradigm is undermined by the limitation of Rawls' theory and its adaptability in education. By reconstructing the theoretical foundation and remapping the deduction route from justice to education justice, a new research paradigm is established. With relationship justice as its logical starting point and theory of education as the logical medium, the new paradigm, featuring the characteristics of education, consists of external justice and internal justice, and its mode of practice is divided into institution practice and ethic practice.

Key words: education justice; distribution justice; relationship justice; research paradigm