

教育体制改革中的一体同构问题

赵环秀

(德州学院, 山东 德州 253023)

摘要:教育体制改革所指涉的首先是体制本体,其次才是基于应然对实然的批判而折射出来的体制改革的价值观趋向。当我们把公平作为教育体制改革的价值观趋向时,就会发现教育公平所涉及到的问题都与教育体制本体是否具有某种正义美德有关。体制正义内含着体制所承担的责任。以法律的形式确保公民公平地享有受教育权利,能够表现出教育体制的正义品格。既然宪法已经赋予公民享有受教育权利,那么,作为体制的建构者,国家则必须保障公民能够切实地享受到该权利,并且让每一位公民的受教育权利都能得以公平实现。

关键词:教育体制;教育公平;体制正义;受教育权利

中图分类号: G 521

文献标志码: A

文章编号: 1008-7192(2012)05-0076-07

A Discussion of the Integrated Construction of the Educational System Reform

ZHAO Huan-xiu

(Dezhou University, Dezhou 253023, China)

Abstract: The educational system reform involves the restructuring of the system itself, and then the value orientation of the system reform to deal with the criticism of what it should be to what it is. When taking the equitability as the value orientation of the educational system reform, we will find that all the issues involved in the equitable education relate to whether the educational system is of a virtue of justice, which obligates the responsibility for the educational system to undertake, and makes sure that the citizens fairly enjoy the legal right of education. Now that the educational right that citizens enjoy is constitutional, the state who constructs the educational system has to guarantee that the citizen effectively enjoy the right, and make true their fair enjoyment of educational right.

Key words: *the educational system; the equitable education; system justice; the educational right*

只要是谈及教育问题,总免不了要谈及社会体制对教育的限定。而不管是施教,还是受教,必然要在社会体制之内完成,而毫无可能逃脱出

社会体制,或者说脱离社会体制谈教育都将没有任何意义。从某种意义上说,教育是施教与受教之间双向互动的活动,绝非单方面活动。当施教

收稿日期:2012-03-27

基金项目:山东省教育科学“十一五”规划课题“农村城市化过程中的教育改革对策研究”(2010GG135)

作者简介:赵环秀(1967-),女,山东胶南人,德州学院政法系副教授,硕士,研究方向为思想政治教育。

被看做是事关教育的一方面资源时,往往被称之为教育资源。当教育资源被分配在社会体制中时,难免会出现有些地方该资源积聚而另一些地方该资源稀疏的情况。比如说,由高考移民揭示出来的问题就能够表明东西部省份在教育资源的拥有上具有较大的差距。我们不禁要问,在教育资源有限的情况下,如何在起点存在着各种差异的个体或群体之间分配各种教育资源呢?是平均分配还是有所倾斜?是向弱势群体倾斜还是向强势群体倾斜?究竟哪种分配原则或分配方式更公平?^[1]再比如说,由于弱势群体子女对父母存有顽固的依赖性,所以在一定程度上,弱势群体之弱就决定了其子女在受教育方面的弱势^[2]。当面对宪法,当我们振臂高呼要求教育权利时,我们喊出了“教育公平”的口号。或许正如德沃金所言,只有在权利不被平等对待的情况下,人们才喊出了要求权利平等对待的呼声^{[3]58-62}。教育权利之所以没有被平等实现,其中一个重要的原因便是:社会体制在分配教育资源时出现了某些问题。教育公平问题与社会体制息息相关。被教育公平问题所遮蔽的必然是深层次的社会体制问题。当然,教育问题的解决绝非一朝一夕的事,难能可贵的是中国政府一直在努力。正如有学者指出的:“为了缓和社会矛盾,中国政府开始花更大的力气来‘兼顾’公平。比起以前,现在的‘兼顾’终于有了实质内容。‘兼顾’的具体做法是用‘去商品化’的方式将经济关系重新‘嵌入’社会关系。这里‘去商品化’是指把一些与人类生存相关的服务(如医疗、教育、养老等)看作基本人权而不是市场交易的标的物,其目的是让人们可以不完全依赖市场而生存”^[4]。具体表现就是,2006年政府采取社会政策免除西部地区农村义务教育学杂费,2007年全国农村义务教育实行免费制度。在一系列的教育体制改革中,首先所面对的正是体制本身的问题。教育公平问题或许仅仅是一层面纱,而揭开这层面纱,所发现的正是社会体制问题。若想解决制度上的问题需在制度上找到问题;若想解释制度上的问题需要把问题放在制度上。如果说,正义与社会体制本身息息相关甚至是不分彼此,更甚至是正义正是社会体制的本身,那么,公平

所揭示出来的正是社会体制的价值趋向,亦即正义的价值趋向。在社会体制本体上谈及社会体制的价值趋向,探明体制的本身同时赋予体制改革一种方向,在正义问题上谈及公平问题,揭示出教育体制改革中的制度本身的问题,将体制本体与其价值趋向一同放在体制改革过程之中,即是本文所称的教育体制改革中的一体同构问题。透过具体问题看到更深层次的政治哲学的问题。当然,对其中的政治哲学问题的探索正是解决其中问题的首要环节。

一、教育公平与社会体制的美德

把社会体制问题归结成正义问题,并非我们的发明,而是从罗尔斯那里借来的。“正义的主要问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”^{[5]5}。“所谓基本结构,是指社会的主要政治制度、社会制度和经济制度,以及他们是如何融合成为一个世代相传的社会合作之统一体系的”^{[5]11}。正义问题首先所指的便是社会体制问题。罗尔斯甚至说,正义是社会体制的第一美德。在社会正义论的理论视域内,社会体制的正义之所以是首要的正义,乃是因为:第一,社会体制对于社会个体的生活前途有着深远的而且是自始至终的影响;第二,社会体制构成了社会个体和团体行动所发生的外部环境;第三,关于人的行为的公正与否的判断往往是根据社会体制的正义标准做出的。那么,社会体制中的哪一部分社会结构对于社会个体的生活前途有着始发性的影响呢?从人的社会化的角度来说,应该当推教育。现代社会比较注重教育,正可以印证这一点。因为教育问题对于人的社会化来说具有始发性的影响,那么,在教育上能否实现公平(既包括受教育权利的公平实现,也包括公平施教)就是考量社会体制是否具有美德的重要指针,甚至是始发性指针。毋庸置疑,教育公平镶嵌在社会体制之中,教育公平所涉及到的问题都与社会体制是否具有某种美德相关。

从某种意义上说,正义还意味着社会体制的某种价值取向和价值向度。正如罗尔斯所言:

“正义是社会制度的首要价值,正像真理是思想体系的首要价值一样。一种理论,无论它多么精致和简洁,只要它不真实,就必须加以拒绝和修正;同样,某些法律和制度,不管它们如何有效率和有条理,只要它们不正义,就必须加以改造或废除。……允许我们默认一种有错误的理论的唯一前提是尚无一种较好的理论,同样,使我们忍受一种不正义只能是在需要用它来避免另一种更大的不正义的情况下才有可能。作为人类活动的首要价值,真理和正义是决不妥协的”^{[5]1-2}。这样的价值判断具有双重含义,首先,它为我们提供了判断标准,什么是合理的,什么是不合理的,都要放在社会体制中进行衡量,而衡量的标准便是看它是否合乎正义的要求,正义本身要拿公平作为衡量的指针;其次,它为我们设定了追求目标,而目标的设定是以放弃旧者为前提的。在此,我们要将教育资源于分配上是否公平放在社会体制中进行衡量,而衡量的标准便是看它是否合乎正义的要求,如果合乎正义的要求,我们便有了维护它的理由;如果不合乎正义的要求,我们就有理由推翻它。

正义绝非抽象的玄谈,而是具体的问题,更是事关每个人的具体的问题。面对国家的个人无法选择社会体制,而于社会体制中生存并生活。在每个人进入社会体制时便意味着接受社会体制的安排,在此与社会体制发生了最为原初的关系。当法律规定了国家公民应承担法律义务时,也就意味着公民将在社会体制中获得某种权利。在公民所享有的权利和所承担的义务中,受教育权利与受教育义务是一对特定的范畴。而宪法所规定的受教育权利与受教育义务仅仅规定了权利与义务,并没有具体明确规定如何享有受教育权利以及如何承担受教育义务。对该问题的解决往往要追溯到公民如何享受权利以及如何承担义务的层面上。如果说我们承认,受教育权利与受教育义务是公民权利与义务的下位概念,那么我们就得承认,受教育权利与受教育义务方面出现的问题可以从公民权利与义务方面寻求解答。当受教育权利与受教育义务不能平等实现时,我们不得不在公民权利与义务的层面上寻求解答。

按照法理原则及其现代法治观念,承担义务是以享有权利为前提的。从受教育权利与受教育义务的角度讲,要承担受教育义务必须以享有受教育权利为前提。受教育权利是受教育义务的前位概念。

权利则意味着公民可以向国家要求某些利益,而国家无权拒绝。在此,受教育权利是公民向国家索要的最为基本的人权,国家没有理由拒绝。国家如何给予公民以教育权利,一般情况下会通过将公民纳入国家教育体制的方式来实现。在这个层面上,公民受教育权利如果不能得到平等实现,也就意味着国家教育体制出了问题,而公民有理由要求国家对教育体制进行补偏救弊。

义务则意味着公民必须向国家奉献某些利益,而公民无权拒绝。在此,受教育义务是公民向国家承担的最为基本的义务,公民没有理由拒绝。公民如何向国家承担受教育义务,一般情况下会通过进入国家教育体制接受国家安排的教育来实现。在这个层面上,公民无法平等承担受教育义务,同样意味着国家教育体制出了问题,而公民有理由要求国家对教育体制进行补偏救弊。有两点需要注意:第一,公民无法平等承担受教育义务,也就意味有人承担着更重的义务,而有人必然承担着更轻的义务,义务孰轻孰重本身就把问题指向了国家教育体制,而矛头所向可能会出现义务孰轻孰重在很大程度上是由国家不能平等对待公民所导致的;第二,公民不能规避某些义务,比如受教育的义务,不仅仅是在应然的角度上,而且更是在实然的意义上。

公民受教育权利与受教育义务是考量国家教育体制的一个角度或者是切入点。权利与义务的背后都是教育体制,而权利公平与义务公平所指向的必然是教育体制对权利与义务的公平分配。在理论的意义,我们的前提是,权利和义务都被看成了某种利益,而国家体制正是对该利益的分配机制。关键问题是,我们如何面对在实践中出现了受教育权利与受教育义务都不能平等实现的问题。当有了理论指导之后,也就有了打破旧体制的指导意见。当我们批评旧体制的时候就有了改造旧体制的契机。分配正义问题由此导向了补偿正义问题。

正义作为社会体制的一种美德,何以为美德,美在何处?我们完全有理由说,完全是因为它具有导向公平的趋向。那么,如何导向公平则是接下来要讨论的问题。

二、正义的实现与教育体制改革的 价值趋向

针对正义问题的探讨,让正义赋予一种公平的价值趋向,可以从两方面入手,即制度正义与个体正义。运用到制度中的正义原则与运用到个人权利上的正义原则在主体、对象和目的等方面都各不相同。制度虽然是人的实践的产物,但它一经建立,就具有了一种非人格的特性,或者说,具有了某种客观属性,它没有如个人一样的统一的、单纯的意志动机,而是糅和了多种人的动机与利益,是多种合力的产物,因而对它的要求和评价就不能从人的善良意志和崇高的道德品质出发。此外,两者的约束方式与依靠的力量也不同,制度正义依靠一套社会机器来运作,是强制性的;个人道德则主要通过舆论宣传、人的良知等起作用。如果忽视制度本身也有一套伦理原则,把个人的道德附加到制度上,无疑会使制度的发展与人的发展及社会的进步均受到损害。可见,合理地划分制度正义和个人原则的界限,对于恰当地处理国家和公民个人之间的关系极为重要。

公民在国家范畴内生活、工作,为了实现国家的统治目的,公民要服从国家统一制定的法规制度,这是国家与公民之间基本关系的描述。当然,在这里只是从一般意义上,亦即传统意义上,探讨国家与公民之间的关系问题,正是在这个意义上,正是在对国家承担义务、公民享有权利的角度上,我们追问了制度是否维护了公平、公正,是否照顾了全体公民的利益和福祉,制度本身是否摒弃了邪恶和错误的因素等问题。

理想国家制度的正义原则决定了人的正义品格。正如柏拉图所说:“如果有五种统治制度,就有五种个人心灵”^{[6]314}。“只有在正义的国家才可找到正义,而在不正义的国家最有可能找不到正义”^{[6]133}。可见,正义不仅仅对制度或社会基本

结构具有重要意义,而且对于生活于这一制度下的个人也具有无所不在的影响力和支配性。尤其是在社会领域内,正义观念与正义原则必须化为现实力量才有意义,正如权利必须有切实的基本制度作为保障才不会流为空谈一样。

然而,正如卢梭所说:“人的可完善性、社会道德和他的种种潜在的能力是不可能靠它们本身发展的,而必须要有几种或迟或早终将发生的外因的综合作用才能发展;没有这些外因的推动,原始人将永远停留在原来那个样子”^{[7]82}。良好的制度正义正是维持和发展个体正义之所需,并以具有良好品性的人民作为依托。良好的社会基本结构下的制度正义与个体正义是双向良性循环的。甚至在更为深层的意义上可以说,道德最深的根决不是扎在制度、社会结构及国家体制里,而是扎在个人那里,制度本身的伦理在其最深的一点上与个人道德相接,它的根是深深地扎在人作为人的一些最基本的权利与义务中。

人们不同的社会地位、社会生活前景等等都是由社会政治体制、经济体制、社会条件等决定的。在既定的社会基本结构下,一些人的权利起点比另一些人的权利起点有利,影响到人们最初生活的发展机会。这些不平等在任何社会基本结构中都是不可避免的,正因如此,才需要制度正义原则加以调节。制度正义原则调节着对一种政治宪法和主要经济、社会体制的选择。一个社会体系正义与否,本质上依赖于如何分配基本的权利义务、依赖于在社会的不同阶层中存在着的经济机会和社会条件。

制度正义内含着制度所承担的责任。责任是处理制度正义与个体正义问题的基本原则。责任更多地意味着为了他人至少是不单纯为了自己,如果说正义是一个多种利益倾向的综合体,那么,责任便是其中更为利他的一种因素,也就是说如果正义是社会体制的第一美德,那么责任便是正义的第一美德。正义是社会利益矛盾的根本协调原则,那么责任便是正义起这一作用的最基本理由。制度正义内含着政治责任的含义,该政治责任须由国家来承担。因此,在这个意义上,罗尔斯提出了对权利起点较低的人进行救济的诉求,比如说,为权利起点较低的人提供

教育方面的福利等。当国家选择用宪法规定公民受教育的基本权利时,也就意味着一切人均具有法定的受教育权利。相应地,国家应该承担义务,包括消极义务和积极义务。国家的消极义务就是不得忽视和侵犯某些人的受教育权利;国家的积极义务就是努力创造条件让每一位公民都能实际享受到受教育的权利。由此我们看出,在教育体制改革中一切举措皆是为了实现公平。作为教育体制改革的價值趋向,旨在实现公平的举措将会修正一切不公平的事项。

在当今的信息化时代,受教育权利不能被平等享有往往引起热议,如弱势群体子女的受教育权利遭到质疑,再如高考移民向教育体制提出挑战。众人热议往往会引起人们对立法者产生质疑,让人们询问起立法的合法性问题,让人们反向争议其制度本身的问题。“在信息的视角下,如果立法者的信息能力不能有效应对现代法律规制活动的知识挑战,那么将无法抵御媒体话语的过度渗透,导致立法与媒体之间的关联过于紧密,形成一旦媒体热议、立法积极跟进的压力型立法现象。法律制度是具有恒常性的规则,而压力型立法往往失却应有的冷静、客观、慎重与全面,展现出背离理性立法的内在机理的决策特点,引发一系列既不公平、也无效率的再分配效应。压力型立法凸显了信息能力在公共政策选择和制度设计中的重要性,应当实施立法绩效评估制度,以此为立法者重塑信息能力提供充分的激励,促成立法者积极转变信息获取模式,确保立法的科学性与合理性”^[8]。之所以反向对制度本身产生质疑,自然是因为人们秉持着一种与制度本身表现出来的极为不同的价值判断。

实现社会制度的正义安排并不能一定会确保社会普遍正义的真正实现。显然,社会基本制度的正义安排以及建构可普遍化的社会正义原则体系的确是实现社会普遍正义、确保良序社会长治久安的必要条件,但这些仍然不足以构成实现社会普遍正义并长久确保社会之正义秩序的充分条件。无论是从国家政治层面来看,还是从整个社会公共生活系统来看,国家或社会普遍正义的实现与维持,不仅需要设计、选择和建构一套正当合法和普遍有效的正义原则,并按照这套

正义原则完成社会基本制度的正义安排,也不仅仅需要全体社会公民具备承诺、遵循和实践正义原则规范的行为动机,而且还需要公共管理和管理者群体在运作过程中具备相应的政治伦理。毫无疑问,任何一个社会的正义秩序及其长久维护,需要首先建构一整套健全的正义制度。但是,要建构一套健全而正义的社会基本制度,除了制度设计、制度选择和制度安排之外,还有一个极为重要的方面,那就是制度的正义运作。换言之,社会的正义问题不仅是一个制度的设计、选择和安排问题,也是一个制度实践和制度操作的正义问题。于是,就有了改革的需要和必要。受教育权利的公平实现自然在其意义之内。不能让所有人真正享有受教育权利,法律给出的答案是肯定的,但在社会生活中,总会因为某种原因,使一些人的受教育权利受到忽视。改革绝非一劳永逸的,改革之后再改革,因为改革本身绝非自足的。

作为社会体制的美德,正义及其实现像是一条道路,它绵延伸向远方。作为教育体制改革的價值趋向,公平就像是一杆杆路灯。我们能够走到现在端赖来时路上的路灯的照耀,我们要继续向前走,依然需要前方的路灯照亮我们的道路。美德与价值同时被我们所需要,正如路与路灯同时被我们所需要。那么,美德与价值何以被我们所需要呢?我们说,那是因为它们对于我们的生活来说是有一定价值的。正义具有怎样的价值呢?公平又具有怎样的价值呢?需要再把它们提高一个层次来加以探讨。

三、受教育权利及其法律价值

要探讨社会体制的美德与教育体制改革的價值趋向问题,我们借助于受教育权利与受教育义务来谈。受教育权利与受教育义务何以公平实现,何谓公平,何谓不公平,都是在具体的语境中才能得以言说的,该具体语境便是某人跟某人做比较,凡是比较便出现相对性,与某人相比较,相对来说,某人的受教育权利与受教育义务未能得以公平实现,在做比较的两者之间出现了谁的受教育权利与受教育义务得以实现而谁的受教

育权利与受教育义务没有得以实现的结果,以及谁的受教育权利与受教育义务实现的程度比较高而谁的受教育权利与受教育义务的实现程度比较低的结果,亦即是否得以实现以及得以实现的程度如何的问题。而在此进行比较时,公平则具有两层含义,首先是指某人与某人的受教育权利与受教育义务都得到了实现,而且两者的受教育权利与受教育义务得以实现的程度相当。做出如此分析的前提有:第一,要有比较的主体,亦即受教育权利的享有者和受教育义务的承担者;第二,要有比较的客体,亦即受教育权利与受教育义务;第三,要有比较的情景,亦即受教育权利与受教育义务得以实现的程度的相互比较关系;第四,要有比较的标准,亦即作为标杆的公平;第五,要有比较的结果,亦即两者相比较而出现了有无及高低的结果。在此,公平本身具有三层内涵:第一层,公平意指某种关系;第二层,公平意指某种标准或者说是尺度;第三,公平意指某种目标或者说是应然状态,与实然状态相对。这正是作为法律价值的公平的含义及其在受教育权利与受教育义务上的体现。

正义本身“有着一张普洛透斯似的脸(a Protean face),变幻无常、随时呈现不同形状并具有极不相同的面貌”^{[9]261}。而作为法律价值的正义则是“一种规范,一种对主题的精神和行为都予以调整的规范。”、“一种伦理规范,一种以观念化的形态存在的体现应然性的理想化规范。”、“一种高层次伦理规范,一种以诸多美德或善为主要内容的规范和境界的最高的规范。”、“一种理性伦理规范,一种以理性为基础并以理性保障其实现的规范”^{[10]110-114}。同样是作为法律价值,正义与公平在某些方面具有相同点,然而,两者又有着本质上的区别。这便是,什么是公平、公平与否、如何评价公平与否、如何改进现状而达致更高程度的公平等等问题都要放在某人与某人相比较的维度上。而正义正如前文所述,它更多的是在强调社会体制、社会结构、社会制度等方面。如果说,脱离开社会体制谈论公平问题没有意义的话,那么,我们在谈论公平问题之前必须先将该问题置于社会体制之中。从这个角度讲,公平问题得以探讨依赖于正义的限定,公平问题能够

得以解决端赖正义的型构,公平问题如何解决有赖于从正义角度入手,公平问题所要解决的正是正义问题,公平问题最终得以解决正是遮盖在背后的正义问题,反之亦然,公平与正义须臾不可分离,抛开其中之一而谈及另一都将没有意义,所得到的或许只能是不结果实的花。

价值本身“是对主客体相互关系的一种主体性描述,它代表着客体主体化过程的性质和程度,即客体的存在、属性和合乎规律的变化与主体尺度相一致、相符合或相接近的性质和程度”^{[11]79}。法律价值自然也是主体对客体的一种主体性描述,它同样代表着客体主体化过程的性质和程度,即客体的存在、属性和合乎规律的变化与主体尺度相一致、相符合或相接近的性质和程度。

在受教育权利与受教育义务问题上,公平与正义作为法律价值仅仅是法律价值中的一部分。虽然只是其中的一部分,但我们不能否认它的重要性,原因莫过于:第一,受教育权利涉及到基本人权问题;第二,在受教育权利与受教育义务之间,我们更多地强调了受教育权利,高扬权利旗帜,彰显了法治社会的基本特征;第三,受教育权利的实现遮蔽着社会体制问题;第四,受教育权利是否得以实现以及实现的程度限定着国家公民对人生的规划,甚至是限定着某人成为国家公民的某种姿态。对于第四个方面的强调,我们不得不记起卢梭曾经说过的话:“如果你能够使年轻人在进入人生的一个新阶段以后,仍然不忘记他们所经历的前一个阶段;使他们养成新习惯以后,仍然不抛弃他们原来的旧习惯;使他们自始至终都喜欢做善良的事情,而不管他们是从什么时候开始的,如果你能够做到这几点,你就能够保持你的事业的成果,而且,一直到他们死的时候,你都可以放心他们不至于做坏事情,因为,最令人害怕的变化,正是你现在所密切关注的年龄的变化。有些人因为在以后不容易改掉他们所保持的童年时期的习惯,反觉歉然,其实,要是一旦把它们都改掉了的话,他们这一辈子也就再也培养不成那些习惯了”^{[12]657}。如果把其中的那个“你”理解为是国家,那么这段话的意义将会大放异彩,最起码其意义将会得到更大程度的张扬。

公平只是我们考虑受教育权利与受教育义

务问题的切入点,而正义则是提出、分析、求证、论述、解答该问题的大背景。其中,更为关键的是,该问题的分析进路,分配正义与补偿正义都是正义的下位概念,同样会成为法律价值上的概念。那么,在法理的视野中,提出了分配正义与补偿正义的概念,也就意味着将社会体制一分为二,把社会体制分成了分配型的社会体制与补偿型的社会体制。受教育权利与受教育义务如若不能得到公平实现,要追究社会体制的话,分配型的社会体制与补偿型的社会体制都难逃其咎,其中任何之一都不能被免除责任,而需要它们同时面对问题。

另外,制度正义与个人正义同样都是正义的下位概念,同样会成为法律价值上的概念。那么,在法理的视野中,提出了制度正义与个人正义的概念,也就意味着将社会体制在更高的程度上分为二,将国家公民作为面对国家的个人与国家相对。而“人之所以合群,是因为他的身体柔弱;我们之所以心爱人类,是由于我们有共同的苦难;如果我们不是人,我们对人类就没有任何责任了。对人的依赖,就是力量不足的表征:如果每一个人都需要别人的帮助,我们就根本不想同别人联合了”^{[12]303}。对于此点的认识,催发了现代人权观念的发生及发展。以现代人权为立足点,现代法治理念强调,国家对公民是否享有人权及其享有的程度承担着政治责任。公

民享有受教育权利,国家则必须保障公民能够切实地享受到该权利,并且还要达致在人与人之间能够得以平等实现受教育权利的程度。

当然,我们说,权利平等与否的决定因素在于经济,而决定性条件则在于经济的极大发展。面对当下问题,权利得以平等实现还需要在立法模式和立法权的配置方面做出相应的措施,并且在权利的配置方式上还需要探讨一种更为有益且有效的方式。需要说明的是,本文所探讨的问题属于与教育体制改革相关的受教育权利的法哲学问题。而我国宪法所规定的受教育权利与受教育义务问题,以及政治实践中所出现的教育问题完全可以在该框架内进行探讨。比如说,在当代中国,总体说来,与城市学校的师资力量相比较,农村学校的师资力量比较稀疏;东部沿海省份学校的师资力量远远比西北部省份学校的师资力量要积聚,可见,受教育权利与受教育义务能否得以公平实现可在本文进路的基础上继续探讨。当然,“和平与平等是使中国人思想与理想社会的观念永远结合在一起的两个动因”^{[13]120}。教育体制改革中的一体同构问题所折射出来的体制本体问题与价值趋向问题对于我国来说或许具有更为根本的意义,或者说我们可以把与教育体制改革相关的所有问题全都归咎于体制本体问题与价值趋向问题上。

参 考 文 献

- [1]赵环秀. 高考移民现象与教育公平问题的法学思考[J]. 前沿, 2009(9): 149-151.
- [2]赵环秀. 和谐社会构建过程中弱势群体子女教育问题探析[J]. 教育探索, 2006(4): 30-32.
- [3]张文显. 二十世纪西方法哲学思潮研究[M]. 北京: 法律出版社, 2006.
- [4]王绍光. 大转型: 1980年代以来中国的双向运动[J]. 中国社会科学, 2008(1): 129-148, 207.
- [5](美)约翰·罗尔斯. 正义论[M]. 何怀宏, 何包钢, 廖申白, 译. 北京: 中国社会科学出版社, 1988.
- [6](古希腊)柏拉图. 理想国[M]. 郭斌和, 张竹明, 译. 北京: 商务印书馆, 1986.
- [7](法)卢梭. 论人与人之间不平等的起因和基础[M]. 李平沅, 译. 北京: 商务印书馆, 2007.
- [8]吴元元. 信息能力与压力型立法[J]. 中国社会科学, 2010(1): 147-159, 224.
- [9](美)E·博登海默. 法理学: 法律哲学与法律方法[M]. 邓正来, 译. 北京: 中国政法大学出版社, 2004.
- [10]周旺生. 法理探索[M]. 北京: 人民出版社, 2005.
- [11]李德顺. 价值论[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2007.
- [12](法)卢梭. 爱弥儿: 论教育: 下卷[M]. 李平沅, 译. 北京: 商务印书馆, 1978.
- [13](德)鲍吾刚. 中国人的幸福观[M]. 严蓓雯, 韩雪临, 吴德祖, 译. 南京: 江苏人民出版社, 2004.