

教育福利化：斯宾塞的诘问与启示

郑霁鹏

(国家开放大学 外语教学部, 北京 100039)

摘要:教育日益被赋予提升个人发展机会和社会公平的价值,公共教育福利化成为现代国家不可抗拒的趋势,希冀通过加大政府在公共教育中的作用,保障个体受教育机会,促进教育公平。斯宾塞对公共教育持反对意见,对教育福利化颇有诘问。时过境迁,教育的福利化趋势愈发明显,也尤为必要,但斯宾塞的担心和怀疑也有些许合理性所在,分辨今昔差别,有则改之,无则加勉,这对更好地推进教育福利化进程仍有意义。

关键词:公共权力;教育;福利;斯宾塞

doi: 10.16083/j.cnki.1671-1580.2021.02.023

中图分类号:G40-09

文献标识码:A

文章编号:1671—1580(2021)02—0098—04

教育福利化是公共教育的发展趋势,是国家作为教育的责任主体,把教育产品和服务免费或者低于成本价值地提供给公民,希望通过国家二次分配更好地提供教育机会,缩小个体、群体间因为先天境遇造成的差异,推进教育公平和社会发展。其背后的政策预设是:公共教育是人人所需的益物,国家有责任提供,也有能力办好,教育福利化更有益于个人和社会的发展。这些今天看来不证自明的观点,在斯宾塞那里却颇受质疑,这种质疑主要来自对最大多数人的最大幸福、公共教育、公共教育权力和教育福利等问题的不同理解。

一、幸福、福利与国家权力

与当时占据主流地位的功利主义者不同,斯宾塞不认可“最大多数人的最大幸福”的说法。他认为,一方面,个体对幸福的理解不同,即便同一个体在不同情境下对幸福的理解也不同,单纯地把幸福归结为某一个具体的价值诉求,就不可能对幸福有正确认知,“要从一般人类所呈现的复杂现象去推断出一种真正的社会生活哲学,并根据它去创立一部包括获致‘最大幸福’的各项规则的法典,是超出任何有限心智能力的一项任务”^[1]。所以,实现“最大幸福”这一目标就成为不可能。

(一)幸福的内涵与实现条件

斯宾塞认为,“幸福意味着人体各种机能都得到满足的状态”^[1]。但这种机能获得满足并不依赖于

外界的支持和帮助。当时济贫法的出发点是通过公共资源的再次分配使个体获得均等的机会,帮助实现个人福祉。但在斯宾塞看来,这并不是幸福的进路。每个个体都有不完备,这些不完备导致他们对环境的不适应,不适应就是祸害。“不论祸害的特殊性质如何,它总是可以归属于一个普遍性的原因:各种机能与他们活动范围之间的不和谐”^[1]。消除这些祸害,使个体各项技能获得充分发展,能够很好地适应社会,这就是幸福。这种幸福不是借助外力获得善物和益处,而是自身不断提高应对灾祸的能力,人性就如自然规律作用下的鲜花和胎儿一样,会自然地走向成熟和完美。这是自身机能不断获得提升的过程,也是幸福渐渐获得的过程。

实现幸福的条件是什么?斯宾塞认为,实现幸福的最基本条件就是“同等自由”,即每个人在不伤害他人利益情况下享受同等的自由。既要求社会给予个体行为的自由,又要求社会保障个体利益。简单来讲,就是每个人都具有与他人同样的、不伤害他人的权力,每个人都尊重他人合理范围内的权利,也尊重他人所享有的成果,同时,每个个体机能获得最大程度的利用。在对幸福的追求中,斯宾塞认为个人有自我成就的能力,也有自我成就的责任,对个人自由的绝对追求使公共权力被弱化。

(二)权力边界与公共责任

与斯宾塞同时代的洛克等人认为人是基于自

收稿日期:2020—08—30

作者简介:郑霁鹏(1975—),男,河北沧州人,国家开放大学外语教学部,副教授,教育学博士。研究方向:教育原理与教育政策。

98

身权利获得保障的需求而让渡出部分权利,从而形成公共权力。在公共权力的边界问题上,斯宾塞更加决绝和谨慎。他认为“强制性的约束必须是消极性质的,而不能是主动积极的”^[2]。他认可的政府角色包括两个:一是作为保护者,把人们约束在社会状态之内,第二是审判者,制止危及该状态的行为。公共权力被囿于如此有限的范围内,那么诸多“公共”事务由谁来承担?斯宾塞认为,铺设道路、提供照明这些事务都是公共权力可以退出的领域。这些事情可以由房东这样的利益相关者来负责,因为只要是基于利益的计量,他们自然会提供这样的设施来为自己谋取更大的利益,只要存在需要,社会一定会有满足这种需要的冲动,并且这种冲动一定会付诸行动。灯塔、避风港这些公共设施也不是公共权力需要着力的所在,即便是对于公共秩序的维持,斯宾塞也是拒绝的。他认为,哪怕有人因为庸医和无照行医者而受到伤害,由此带来的痛苦死亡也不是没有好处的,因为它是磨练人的手段。由此可见,斯宾塞认为公共权力可以作为的范围是极其有限的,更多的行为空间被他让渡给个人,他笃信依靠个体的自发力量,社会有机体会获得更持久的发展动力。“每一条有助于改变人的行为模式的法则——强制的,或抑制的,或帮助的,以新的方式——如此影响着人们以至随着时间的推移导致了人性的调整……在人类寻求满足的欲望的总结中,那些推动他们私人活动和他们自发合作的结果比起政府机构工作对社会发展的作用更大”^[2]。

公共权力是万能的吗?通常认为,有些事情只能交由公共权力来做,才可以获得实施,或者效率才最高、结果才最好,这是基于一种这样的信仰:处理所有的弊端并保障所有的利益是国家的责任。斯宾塞对此也持怀疑态度。首先,“更多的无计其数的公共利益,通过更多的难以计数的公共机构实现,是以增大的公共负担为代价的”^[2]。为了执行公共权力,就要设置诸多的公共机构、配备大量的公务人员,这些成本都来自税收,公共事务越多,这种支出越多,也就造成对国民财富的更大浪费。其次,他怀疑公共权力处理问题的能力,斯宾塞认为趋利避害是每个个体的本能,靠个体各自的抉择和行动而形成的社会结果,不会逊色公共权力作为带来的影响,“未经足够的知识指导下的立法会带来大量的灾难”^[2]。再次,他质疑扩大公共权力的后果。他认为,公共权力的作用范围越大,平均主义的取向愈发明,这是功利主义者看重“功利”的表现,其后果就是个人没有获得应得的待遇,打击个人作为的

积极性,从而使社会发展的动力源被大大削弱。

二、教育福利化的合理性

幸福是个人追求的主要价值,公共福利是为致达个人幸福公共权力为个人提供的制度保障和服务支持,教育服务以福利的形式向大众供给,就是公共权力对个人谋取自己幸福的基础发展条件的制度性保证。斯宾塞对幸福共性内核的怀疑和对公共权力的警惕,也必然使其在教育福利化问题上存在不同主张。

(一)公共福利的必要性

福利向来是政府作用的必然领域之一,一方面,斯宾塞认可政府在福利方面的作用:没有政府的干涉,所有人容易遭受一些摧毁性的伤害,在政府的作用下,“代替它的,是一种政治组织以一种比较温和的形式犯下的普遍性的侵害。在以前损害是偶尔发生的,却是毁灭性的,现在则是不停息地发生的,但却是可以忍受的”^[1]。另一方面,斯宾塞在否认政府行为合法性和效力的基础上,对公共福利也采取一种消极作为的态度。“如果我们不让人们去和他们所处地位的真实环境相接触,却把他们放在人为的环境中,他们就会适应这些人人为的环境,而最终,他们将不得不遭受对真实环境再适应的痛苦”^[1]。福利的增加不在于政府行为措施的增加,而在于增加个人活动的自由。因为公民天性上的缺陷,不会因为一种社会结构的改变而被克服,“一个社会的福利和社会调适的公正性从根本上说依赖于社会成员的天性;通过一类有序的社会生活所施加的限制下的和平方式的工业化的实施,来改善社会成员的天性,否则社会福利和社会调适两者中的任何一方面都无法得到改善”^[2]。

(二)公共教育的科学性

在公共权力对教育的认识能力方面,如同其他管理能力一样,斯宾塞也是怀疑的。首先,对于如何教育儿童,能够有最正确认识的不是公共权力,而是和他们关系最密切的父母。穆勒曾举例说,消费者的兴趣和判断不足以保证商品的优质。教育也是这样,这就是国家干预教育的原因。但斯宾塞认为这是通过宣称人民缺乏能力,来为公共权力的一切行为做开脱。他认为,即便政府拥有权力,但未必就是教育权威,对于教育,公共权力未必比家庭和社会懂得更多。其次,在教育问题上,斯宾塞依然相信自然自发的发展模式,他批评国家教育理论者急于用公共教育这种人为的方法去加快或者补救个人的教育成长,是对孩子进行拔苗助长。他说当时的公共教育是一个由教师、门房、督察员和理事会组

成的国家机器,用税收来使它运转,以儿童为原料,目的在于加工出一批经过良好训练的男人和女人。再次,从公共教育的意义上看,斯宾塞认为国家出于好心进行公共教育,看似学生由此获得了知识,但这是一种以牺牲一种教育而获得的另一种教育,儿童在获得知识的同时丧失了自我完善、磨练品质的机会,“它阻碍一种极其重要、普遍需要的品质的发展,以便可以给予一点粗浅的知识”^[1]。另外,对于教育不适合公共权力来办,斯宾塞还从教育和公共组织之间的矛盾上进行论述,“一切社会公共机构都具有自我保存的本能,……他们总是植根于过去和现在而绝非将来。改变会威胁他们,修改他们,最终毁灭他们。因此他们一律反对改变。而教育却是与改变紧密联系的,总是在使人们适应于更高级的事物,而不是适应于事物的现状”^[1]。这样,追求保持现状的公共组织和追求改变现状的教育二者从出发点是相悖的。

三、反思与启示

斯宾塞的上述思想有其产生的时代背景,去封建集权限制是资本主义发展时期的时代主题,追寻自由最大化是现实条件导致的,也是现实状况的要求,由此也就成为当时政治主张的核心。时代背景是思想的生长土壤,时过境迁,斯宾塞关于公共权力、个人权利、社会福利、国民教育的一系列主张与时下我们的主流共识相去甚远(表1),我们可以做一比对。

(一)同一问题的不同历史镜像

表1 主流共识与斯宾塞主张对比

| 领域 | 问题 | 当下的共识 | 斯宾塞的认识 |
|----|-------|-------------|-------------|
| 个人 | 地位 | 平等 | 不平等 |
| | 权利体现 | 消极自由+积极自由 | 消极自由 |
| | 追求幸福 | 个人努力+社会正义境 | 个体的自我发展、适应 |
| 政府 | 政府的职责 | 积极作为 | 消极作为 |
| | 管理的性质 | 服务性 | 强制性 |
| | 管理的基础 | 公、私人领域的明确划分 | 公、私人领域没有界限 |
| 教育 | 本质目的 | 基于幸福和发展 | 基于强迫和控制 |
| | 政治属性 | 国民的基本权利 | 个人自由的被剥夺 |
| | 实施主体 | 国家负责承办 | 社会自发实施 |
| 福利 | 祸害的根源 | 各种因素造成的不利状况 | 不适应,尤其是自身缺陷 |
| | 小福利 | 底线保障 | 滋生懒惰和依赖 |
| | 大福利 | 充分保障和改善民生 | 剥夺发挥个体机能的机会 |

通过对比可知,同样的问题在不同时代背景下被赋予不同理解,一方面,任何一种认知都是行

在探究真理的路上,谁也无法到达真理的终端,都有偏颇和不完善,另一方面,它们都经受了时间和实践的检验,都有科学性存在其中。正确的做法是在时代背景下做理性分析,在批判中借鉴。

(二)国家权力的边界

在斯宾塞那里,政府的职能就是保障个体自我存在、自我发展的自由——一种极端的消极自由。他和柏林有相同的理解:过分的积极自由会导致集权或者专制的产生,从而以集体的理性来取代个人理性,用集体逻辑取代个体选择,威权政治下的个体是被动服从的地位,这就破坏了自由的存在基础,斯宾塞也是基于一种这样的思考,把政府的职能限制在最小范围,政府应该给予的是且只能是一种消极自由,要维护的“是主体(一个人或人的群体)被允许或必须被允许不受别人干涉地做他有能力做的事、成为他愿意成为的人的那个领域是什么”^[3]。把个人所需要的一切条件都取决于非政府力量的自发构建,由此给个人追求幸福带来的障碍,则归咎为个体的不适应。个体从不适应走向适应的过程就是机能获得不断应用的过程,也是幸福的获得过程。既然获得幸福是个体有机体可以自发实现的事情,那对于因为不适应而造成的祸害——这也是福利之所以必要的所在,政府的涉足就几近多余甚至是有害的,它纵容了个人的懒惰和依赖,浪费了公民的税收,剥夺了机能运用的机会。

如果说强权政府是在统治国民,那么在当下的政府理论和实践中,我们所呼唤和经营的是一种服务型的政府,个体的诉求也从消极的自由转向了积极的权利,包括了自己可以成为什么,自己可以做什么的自由。“每个人都可以针对所有其他的人来主张的一种正当要求”^[4],是让他人尽义务的能力。对于“他人”的要求不可以单纯指向个体的他人,这在程序上和效力上都是无法保障的,最终的责任承担者还是政府。政府既是他人义务的代表者,也是个体权利的维护者和建设者。基于此,政府在社会福利中的责任就成为应有之意。

(三)教育的社会属性

教育福利历来就是公共福利体系的一个构成部分。它源自国家对人民的责任,也源于个人权利,同时也是源于教育对于个体生存发展的必要性。“在每一次大的社会变迁之时,教育似乎都曾面临着如何进行社会定位的问题”^[5]。为每个公民提供必要的基础教育是缩小起点差距、提升机会公平的国家责任,必要的德化教育是保证社会秩序和国家稳定的必要条件。教育与政府、社会的关系远非斯宾

塞所说的,可以付诸个人放任其发展,教育尤其是义务教育的公共物品属性的分析论述几乎达成共识,其意义和正确性也已经为实践所明证。

斯宾塞对于公共教育的排斥也源于混淆了公共领域与私人领域。他思考问题,正如他自己所言:“每天都要面对的一个问题是,我们已经做了这,为什么不应该做那呢?”^[1]属于公共事务的诸多领域,他过分强调个体自生自发的建设,既忽视了个体构建巨大的公共事业力有不逮,也没有计量个体在建设公共事务时时间、资源上的浪费,更为他所忽视或者不屑考虑的是在政府消极作为过程中个体付出的代价,他把这种代价看作是由不适应走向适应的必然条件,其价值追求的是自由,但事实上,一旦丧失了行为主体的存在,任何自由都没有了意义。

(四)启示

斯宾塞的社会达尔文主义和丛林法则只有在缺失了社会正义、个体道德的环境中才能够实施,其所谓的适者生存“是虚假的,因为‘适合’不是绝对的,是有条件的,有一个对什么适合的问题,如果只是适合‘生存’下去,那就不是文明”^[6]，“如果完全按照斯宾塞的理论听任社会沿着弱肉强食的道路发展下去,美国就不会有今天,或许早已引起革命,或许在某个时候经济崩溃”^[7]。但在从小福利走向大福利的时代主题下,个人价值、个人全面发展获得充分尊重,公平、正义作为国家制度的最终追求,教育作为个人获得幸福能力的绝对载体,在这样的时代背景下,斯宾塞对公共教育的一些观点,在今天仍有值得我们思考之处。

从教育权力问题来看,在儿童教育问题上,公共教育的责任主体不仅仅局限于政府视域,家庭、社会都具有责任和权力,既有话语权也有监督权,而且对儿童的培养目标,是希望他成为一个有爱的家人、有良知的社会人和有担当的国家公民,家庭

培养偏重人文性和多元性,社会培养侧重复合性和民主性,政府侧重国民性和基础性,三者合力才可以打造好的教育;从教育学习者的教育自由来看,教育过程不应是一个饱和填充的过程,留白给个体,留下自我发展的时间和空间,也更能提供个性化的发展机会,不是生产出了教育产品,而是通过教育培养了人;从教育福利化的发展上看,福利支持不应是一个直线上升的过程,福利不是多多益善的,不是所有跟义务教育相关的事务都具有福利性,福利性也不完全等同为免费,只有对教育福利有理性认识,教育产品的福利化才更具社会效益,获得可持续发展;对于教育管理的效率而言,教育福利化过程中公共资本使用效率值得注意,公共投入和个体教育需要在多大程度上满足二者之间的关系,如何优化其投入效果,在不增加管理成本的同时满足个体的多元化需求,这都是值得思考的问题。

[参考文献]

- [1]赫伯特·斯宾塞.社会静力学[M].张雄武,译.北京:商务印书馆,2009.
- [2]赫伯特·斯宾塞.国家权力与个人自由[M].谭小勤,等译.香港:华夏出版社,2000.
- [3]以赛亚·伯林.自由论[M].胡传胜,译.南京:凤凰出版传媒集团译林出版社,2011.
- [4]转引自甘绍平.人权伦理学[M].北京:中国发展出版社,2009.
- [5]劳凯声.社会转型与教育的重新定位[J].教育研究,2002(02).
- [6]资中筠.从“社会达尔文主义”说起兼及中国国情[J].社会科学论坛,2002(09).
- [7]资中筠.冷眼向洋——百年风云启示录:上卷[M].北京:三联书店,2000.

[责任编辑:刘爱华]

Welfare of Education: Spence's Interrogation and Enlightenment

ZHENG Jipeng

(College of Foreign Languages, Open University of China, Beijing 100039, China)

Abstract: Education is increasingly endowed with the value of personal development opportunities and social equity. Public welfare has become an irresistible trend in modern countries, hoping that by increasing the role of the government in public education, individuals will be protected from educational opportunities and education equity will be promoted. Spencer opposed the public education and questioned the welfare of education. The trend of education has become more and more obvious, and necessary, but Spencer's dissent is still worthy of our thinking. By clarifying the contents and reasons for his questioning, distinguishing the differences between the past and the present, it is still meaningful to advance the process of education welfare.

Key words: public power; education; welfare; Spencer