

# 教育高质量发展期许回归教育本真

曹永国

〔摘要〕 教育高质量发展必须是教育如其所是的高质量发展。“祛教育化”高质量发展主要表现为外在功用对内在价值的挤压,绩效主义的竞争和教育精神之疲乏。所谓教育高质量发展,必须坚持教育在发展逻辑和发展价值上的优先性,系统考虑教育的内在规范、主体满意度和自身特性。高质量发展教育,需要做到:正确理解教育高质量发展之目的,坚守教育的初心和底线,还教育和学术应有的自由与尊严,辩证处理教育发展所面临的各种复杂关系。以此,教育高质量发展即教育对其本真的回归与实现。

〔关键词〕 高质量发展;祛教育化;物化;绩效主义;教育规范;善治

全面加快推进教育高质量发展,建设高质量教育体系,已成为新时代教育强国战略的重要任务和目标。然而,何为教育高质量发展?不仅并非自明,而且需要认真辨明。事实上,现实教育发展的误区逼迫我们:教育高质量发展不仅需要踏踏实实的实践,更需要全面、科学、辩证、有效地思考。教育在逻辑上优先于高质量发展。教育高质量发展是“教育”的高质量发展而非其他。

## 一、为何回归:异化及其批判

高质量发展最先在经济领域提出,指明经济发展由“高速增长阶段”转向“高质量发展阶段”,要增加经济发展的活力、创新力和竞争力,发展绿色经济。随后,党的十九届五中全会明确将“高质量发展”作为“十四五”乃至更长时期我国经济社会发展的主题。“高质量发展不能只是一句口号,更不是局限于经济领域。”高质量发展成为新时代社会发展的新理念、新目标和新课题。

面对新发展理念、新发展要求,《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年计划和2035年远景目标纲要》专章部署“建设高质量教育体系”目标任务。然而,教育高质量发展却不是经济领域高质量发展的移植,更不是经济领域发展指标、规则对教育发展的宰治和接管。教育高质量发展是另一种思维。但事实上,它已经严重地被经济学思维及实践所绑架。这主要表现为:

### (一) 外在功用对内在价值的挤压

以往在谈论教育发展时,我们更多地是从育人的本质、教育特性与使命等方面探讨,即立足于教

---

曹永国,教育学博士,苏州大学教育学院教授、博士生导师(苏州 215123)。本文系江苏省社会科学基金重点项目“教育理论研究进展逻辑及其创新路径”(20JYA002)研究成果。

育的内在价值来发展和完善教育。我们认为,教育具有内在价值和外在价值,内在价值是教育本体性的价值,外在价值是教育工具化的价值。并且,教育的工具性价值必须遵循和服从教育的本体性价值。因此,对于教育发展而言,重要的是处理好内在和外在的关系,统筹兼顾、共同推进。

作为一种社会事业,教育承担着重要的社会责任和社会任务。新时代,这种任务和责任的重要性越来越凸显。教育必须最大化地发挥其社会作用。但是,教育的社会作用不等于教育的经济和生产作用。一般而言,教育主要通过育人来发挥其社会作用。这意味教育要让学生获得并认同我们社会的文化、价值和信仰,使我们社会的根基更加稳固。这是教育独特的作用,也是民族和文化复兴的关键。就高等教育而言,其三大功能:教学、科研和服务社会也都不局限于经济考虑,甚至不是出于经济考虑。20世纪80年代,学界讨论“教育是生产力”“教育是生产关系”;20世纪90年代后期,“教育产业化”也曾流行一时;但是,这些大都很快就被纠偏矫正。其产生的社会后果也令人担忧。教育是一种公益性活动,为社会培养合格的公民,必须致力于个人理智、价值和道德的发展。教育育人的社会价值远非教育的经济功能所能媲美,对教育的考虑必须全面、科学。

教育是社会价值根基的纽带。教育所提供的绝非商品,而是对人类美好价值和理性成长的捍卫。就这个意义上讲,教育是一项神圣性的事业,也是我们不能只从经济上考量教育的关键。也正是从这个意义上,教育必须将最好的东西教授给孩子,必须是高质量的教育。我们说教师是人类灵魂的工程师,是专业性强的志业,正是从教育的价值性、理智性、伦理性得出的。<sup>①</sup>离开了对这些特性的坚守,教育常常被称为“糟糕的教育”。

如今,另一套话语体系弱化了求真向善的教育精神,特别是大学教育。功利化的指标、外在性的要求和赢家通吃的观念都在教育中甚为流行。人文理想以及美好的价值理念常常遭到漠视。可以量化测量的事实、一切皆可用价格来衡量的原则成了教育发展所重视的。这直接带来了新的评价尺度,以外在功利来衡量教育的好坏。教育高质量发展变成了教育迎合市场经济的发展,教育的功利化价值越来越凸显。于是,大学功利化了,教师也功利化了。身价、声望和地位(“211”“985”“双一流”等)就是好的标志,行政级别(中央与地方)的高低决定质量高低。于是,发展教育就变成了发展外在功用。

高质量、大发展变成了教育自觉地陷入了“市场主义”的意识形态之中。高质量、大发展成了公关攻关、破费重金,放弃了其历史发展中的传统和存在依据,以所谓的“通用的标准”来决定发展。<sup>②</sup>文化和育人使命被所谓的官僚体系下的“一流标准”所代替,形式的好看、外在的繁荣取代了实质的优劣。失去灵魂的卓越,丧掉底线的优秀,这的确逐渐演化为教育、大学的一个严重的症候。事实上,从20世纪70年代起就涌现出诸多对这些症候批评的力作,《走向封闭的美国精神》《废墟中的大学》《道德沦丧的大学》《圣殿里的冒牌货》《失去灵魂的卓越》《反智主义斗争》《大学的功用》等都在启发人们批评、省思这种现象——对教育内在精神和文化价值之漠视。然而,在今天高质量大发展下,诸种异化现象却不断加剧。高等教育学家克拉克·克尔(C. Kerr)在90多岁时说:大学的管理人不再有吸引他们的伟大思想,有的只是自己和他们的大学的生存需要。<sup>③</sup>布鲁贝克(J. Brubacher)说,高等教育哲学有两种:认识论高等教育哲学和政治论高等教育哲学;如今,经济论高等教育哲学成了大潮。

①曹永国:《坚守,抑或回归——教师专业发展再认同》,《教师发展研究》2021年第3期。

②[加]比尔·雷丁斯:《废墟中的大学》,郭军译,北京:北京大学出版社,2008年,第14页。

③[美]大卫·科伯:《高等教育市场化的底线》,晓征译,北京:北京大学出版社,2008年,第280页。

## （二）绩效主义的竞争

以前,教育青睐德性和理智,今天看重绩效和能力。以前,评判好的大学及教育在于其提供静思默想的自由;如今,好的大学非常繁忙,在于“压力山大”。“人力资本”“学术经济”“市场营销”“声誉景观”等成为了教育发展考虑的首要因素。教育必须放置于高效能和高绩效管理之下,尊崇效益最大化原则。高效能、高效率、高产出等成了高质量的同义词。

高质量的追求成了对绩效主义的追求,被简化为可显示度的物和各种符号,即高质量的现实化。由于作为外在功用的目标已经确定,高质量就变成了如何最大化地、最经济地实现这些目标。

“产出导向”“结果导向”“绩效考核”“KPI”“贡献度”等是这些年教育发展中认可的热词。设置目标、制定标准,然后鼓励竞争、诱惑拼抢。“高峰”“高原”“高地”“各种排名”“各种认证”等层出不穷,俨然成为高质量的代名词。高质量发展被演化为种种惨烈的竞争。鼓励竞争原本是发展的推动剂,但是绩效主义下的竞争却变成了疲于奔命、忙折腾、竞争主义,变成了一哄而上而分抢一杯羹。各级职能部门不停制定各种规定、指标、标准、目标,教育高质量发展异化为不停地运转的“报表机器”,成了各个部门不断地刷存在感、无休止的考核。

绩效主义最大的优势就是目标明确具体,不用再对何为好的发展、何为高质量发展进行反思。相反,利用简单的测评数据即可进行评定。以绩效获得自我认同,以绩效衡量自我价值。一切都同质化、可衡量化、可操作化,拒绝反思,按规则实干就行。高质量在于重视我们所测评的,而非测评我们所应重视的。

完成绩效的能力、素质成为关键。如何为之?利用绩效管理、奖惩制度提升能力、素质,不断加剧竞争提升能力和素质。根据所谓的能力和绩效来进行资源分配,发展变成了小聪明、技术主义、套路程序,甚至不正当的“你死我活”。于是,“能力强”“素质高”在诸多的语境中并不是价值评价,其所蕴含的意义是“众人都懂得”。绩效主义人为地制造“饥饿营销”,“成者王侯败者寇”,以此增加机会主义和投机主义,加大“赢家通吃”的趋势。相反,坚守精神育人、道德卓越和思想独立的学校和教育人则面临着巨大的生存风险。他们被称为“低能”“过时”“教条”“愚钝”,常常行走于边缘之上,成为“局外人”。

绩效主义产生了个人自治和自我规训。那些产生更多绩效的做法便使人模仿,产生更多绩效的人则令人敬仰。于是,千篇一律、千人一面。高质量发展变成了脱颖而出,比他者获得的更多更早。加剧竞争,合理化许多潜规则不说,更是浪费发展的资源,遗忘了大学和大学人对自身的理性定位。在这里,为了竞争、只有竞争才能获得所谓的高质量发展。在资源有限和高同质化发展的境遇下,高质量发展就成了重新洗牌、资源瓜分,成就了少数者的盛宴。它恶化了那些“无能者”“失败者”的生存困境,而他们事实上却承担着教育的重要使命:教育学生 and 传播我们社会的价值与文化。

为了提高绩效,加大竞争和运用焦虑似乎是必然。为此,“非升即走”“各种计划”层出不穷。一些学校广揽青年教师、博士后,只是为了让他们产出,形成量上的优势,部分青年人才的科研能量被消耗后,却因为不达标而被迫离职。

就大学而言,它是一个学术、文化、教育教学机构。它享有时间上的优势:闲暇、宁静与慢生活,是时间的富裕者。因为思想、学术和教育都是“有时间的事业”。如今,所谓的高质量就是让大学高速运转起来,像一个被抽打的陀螺。在新管理主义、新自由主义的理念下,大学越发企业化,不断制造“绩效崇拜”“数据奇迹”“残酷奇观”“表面繁荣”。社会上流行的“996”“007”等都已不再是企业的专属,在大学里似乎有过之而无不及。时间焦虑、时间暴力、甚至时间恐惧就像低沉乌云一样压在大学头顶。当代社会学家罗萨(H. Rosa)提出了“社会加速批判理论”,其中一大特征就是时间加速

和当下缩短,处在期间的个体为时间所支配、管制和压迫。时间异化是新异化形式。<sup>①</sup>事实上,当这种状况变得极端时,我们就全部处于过度饱和状态,就很难避免深度的自我异化,也就是我们所说的“自我的耗尽”。

### (三) 教育精神之疲乏

教育的确大发展了,但是总是缺点东西:失却或遗忘了教育之所追求和捍卫的崇高精神。教育精神之疲乏是我们都能够感受到的教育事实。理想和非功利性话语常常会遭到嘲笑,教育精神变成“适者生存”的思想或“达尔文效应”(Darwinian Effect)。置身其中,更多的时候是一种忍受,而非享受。“所有这一切让人身心疲惫,削弱了教育使命,与学术道德不符。”<sup>②</sup>就高等教育而言,教育精神的疲乏更多地体现在学人的精神气质之上。

“物化”是卢卡奇(G. Lukacs)所提出的当代社会的存在特质、生活态度和精神观念。卢卡奇认为,在资本主义生产方式下,人自己的活动、劳动的产物与人自身对立,成了异于人并控制、支配、压制人的东西。<sup>③</sup>当代思想家霍耐特(A. Honneth)在其《物化》中发展了“物化”概念。他认为,物化在当代可归结为以可获利、可利用和疏离的观念对待他人和自我的一切方式;这种方式导致了我们对真实的世界、本真的人际关系的遗忘以及自我存在的疏离、漠然。<sup>④</sup>物化构成了一个“病态的环境”,个体在其中难以自拔,遂自觉迎合成为“单面人”。

学术人常常是指以学术为业,致力于学术贡献、学术发现和捍卫真理的人。人们把他们称之为“大学的灵魂”“社会精神的脊梁”。他们身上有这样一些明显的特征:研究高深学问、保卫人文精神、进行理智训练、开展富于想象的探索、享有学术自治等。高等教育发展之根本是人才。人才的重要似乎史无前例:每所学校都强调人才战略、实施人才计划、进行人才抢夺(掠夺),但是重要性却被人才所隶属的经济与物化关系所扼杀了。在所谓的人才战略中,往往是见物不见人,这是人的真正贬值!人自身、生活、生命发展犹如一门生意,在步步的精明算计中不失时机地提升自身的市场价码。

追求卓越就异化为自觉自我物化。自我发展自觉以其潜在的可估算的价格为圭臬。“谋生学术”甚至可以斯文扫地、不顾及底线。学人品格、学术德行则弃置矣。“进步一词不再是积极的词汇,相反是与消失意蕴相关联”。<sup>⑤</sup>

“景观化”、“造势主义”是自我发展的另一种取向,常被视为扩大影响力、提升美誉度的重要捷径。各种论坛、会议、发布、仪式层出不穷。这里,表现、表象、告知高于真实、真思和内涵,前者更加令人着迷,追求轰动比追求真实更为重要。久而久之,景观化就成为了质量和影响力的代名词。于是,多出成果、快出成果、崇尚制造影响或引起注意。

学术思维方式、学术理想和学术观“改弦更张”了。研究成了套路、投机、迎合,丧失独立性和批判性,为一种机会主义、犬儒主义所支配。在一部分青年学者眼里,学术研究彻底沦为论文发表、项目申报、学术职业谋生罢了。至于是否有学术贡献,有无对知识与思想的推进,是否对自我生命有所关涉、有所交代,是否令自己满意,这些都不重要。令人惊异的是,它们却已成为发展、赢得竞争的重要法宝。

①[德]罗萨:《新异化的诞生》,郑作或译,上海:上海人民出版社,2018年,第139页。

②[英]史密斯、韦伯斯特:《后现代大学来临》,侯定凯、赵叶珠译,北京:北京大学出版社,2014年,第7页。

③[匈]卢卡奇:《历史与阶级意识》,张西平译,重庆:重庆出版社,1989年,第96页。

④[德]霍耐特:《物化:承认理论探析》,罗名珍译,上海:华东师范大学出版社,2018年,第18页。

⑤[英]齐格蒙特·鲍曼:《怀旧的乌托邦》,姚伟译,北京:中国人民大学出版社,2018年,第82-83页。

“学术”(academic)变成了“贫血”(anemic)<sup>①</sup>,然而,它却异乎强大、牢固。教育高质量发展必须远离“丛林法则”,远离学术达尔文主义、学术霍布斯主义。基于此,我们可以说,教育高质量发展要防止产生“合法性危机”,确切地说要防止产生“‘教育的’合法性危机”。

## 二、何为教育高质量发展

虽然,教育高质量发展是经济社会发展新模式、新理念在教育领域的渗透与延伸;但是,教育高质量发展却不同于经济领域的高质量发展。教育高质量发展需要认真理解何为“教育”?何为“高质量”?何为“发展”?显然,这是一个非常困难的思想冒险,因为关于“教育”“高质量”和“发展”都是较难说清楚的概念。尽管如此,我们还是希望在承诺行动之前,能先作思想和认识上的一点澄清。

### (一) 教育之规准:旨向与抵制

就教育自身而言,不同时代、不同理论和不同实践下会有所不同。寻求教育的准确概念常被视为像捕捉肯陶耳斯人(希腊神话中的怪物,形容虚幻缥缈)一样,但是教育概念绝非没有标准、虚无主义的“怎么都行”。寻求教育概念是希望获得一种明智、中肯和审慎的认识,避免那些不负责任的、粗糙的、随意的甚至有害的主张与行动。<sup>②</sup>因此,通过分析不同思想家、不同时代较为严肃的、典型的教育概念,我们便可得到一些关于教育的基本共识,而这些共同的特征则是发展教育需要坚守的。

当代教育哲学家彼得斯(R. S. Peters)以研究教育的标准为著,运用历史与逻辑的方法分析了“何为教育”的概念。在彼得斯看来,教育必须具备三个标准:合认知性、合价值性与合自愿性;一个受教育的人须从认知与价值两个方面规范。所谓合认知性是对理性、认知的规范,即教育必须能够促进个体的理性成长,达致对事物通观性的认识。这里重视的是深思熟虑的理性和知识的内在价值。所谓合价值性,就是对教育人的价值规范,要求将人类所向往和追求的永恒的价值,如正义、公平、美好、幸福等作为教育的目的。教育必须教人诸种价值,捍卫这些价值。这里重视的是价值的崇高性和永恒性,教育要体现出崇高的精神气象。所谓合自愿性是指教育必须尊重个体的自由和自主,培养他们独立使用自我理性的能力,重视的是理性独立和理性自由。

实际上,教育规准也提供了发展的另一种思考:即教育不是什么,教育不能是什么。这便预示了发展教育不能是什么。从合理性、合价值性、合自愿性的要求来看:首先,教育及其发展不能反智(anti-intellectual),尽管它一直都在发展人的智力(intelligence);其次,教育及其发展不能放弃美好价值追求的底线,更不能破坏人们对美好价值的想象;最后,教育及其发展不能破坏个体自主性和能动性,不能破坏个体自主发展理性的能力。以此,教育规准是一种本真性的要求:推动发展的旨向,抵制发展的异化。

### (二) 教育高质量:人及其满意度

“教育规准”提供一种思考高质量的重要维度:从“人及其满意度”上考量高质量。也就是说,教育的高质量最终要落实到人的质量及其实现上。就此而言,教育高质量就是人的高质量,实现人对美好价值和崇高德性的追求。高质量的教育就是要将最好的教育、最好的东西教给人,让他们有责任、有理想、有精神生活的欣赏力、判断力。著名教育哲学家阿德勒(M. Adler)、赫钦斯(R. Hutchins)

<sup>①</sup>[美]布鲁贝克:《高等教育哲学》,王承绪等译,杭州:浙江教育出版社,2001年,第21页。

<sup>②</sup>曹永国、吴丽红:《教育概念的演进、纷争及其逻辑辩证》,《高等教育研究》2021年第7期。

等就认为,我们所要致力教育便是“把最好的教育提供给全民”(The Best Education For All)。<sup>①</sup>着眼于新时代,“立德树人”无疑是对“人”的维度的重要规范,是对美好生活和崇高德性的保障。依之,高质量教育就是“立德树人”。

“质量”(quality)一词源于拉丁文(qualis),意为质。所谓“质”,是性质的规定,即一事物区别于他物的内在规定性。由“质”衍生出“量”的概念,即量是对事物质的实现度、满足度、完成度。因此,质量最先是事物本身的规定,同时表示了事物完成或实现自身的程度,即质量是事物符合自身及程度。质量概念后来延伸到产品和商品生产之上,主要指产品的规范程度和产品符合生产要求的程度,也指产品的性能、功能的适应度。然而,产品和商品的性能、功能和规范要求最终要服务于人的需要,质量变成了人们需求的满足,就是产品和商品被使用时成功满足用户需要的程度。“质量就是满足需要”,质量管理学大师德鲁克(P. Drucker)如是说。随着消费社会的来临,质量明确为“反映产品满足明确或隐含需要的特性总和”,即消费者的满意度。

可以看出,质量一词发生了两次转向:(1)从内在规定性转向产品的规定性、商品的性能;(2)从商品的性能、生产者的规定转向消费者的满意度。因此,质量就成为了事物本身的性质与主体需要和感受的结合体。随着消费观念的变化,产品的实际使用度、有用性已经让位于消费者主体的心理体验,即由“物的消费”走向“符号和心理的消费”。质量的优劣往往更加依据主体自身的需要和感受。从这个意义上讲,满意度的重要性愈加凸显。提高质量就不仅在于产品本身,更在于提升主体的满意度。

基于此,教育高质量的重要特征就是:享用教育的主体的满意度,即高质量的教育就是主体满意的教育。在我国,教育高质量就是满足人民对美好教育的向往。“教育高质量发展的根本评价尺度,在于是否真正满足和服务于人民的高质量教育需求,是否持续提升人民群众的教育获得感、教育满足感和教育幸福感。”<sup>②</sup>

### (三) 发展:如其所是实现自身

发展不同于变化。发展是事物朝向自身的运动,是一个矢量;而变化则可能没有方向,有时就是对事物自身的背离。发展是一种提升、改进和完善,而变化则没有这个要求。因此,我们可以将发展视为朝向自身不断完善的过程。

亚里士多德在《形而上学》中认为,认明一事物的基本原因后才能说知道了这事物。<sup>③</sup> 这些原因包括:本因、物因、动因和极因。本因是事物本体或“怎是”,物因是事物的底层或构成物,动因是变化的来源或推动力,极因就是事物的目的。<sup>④</sup> “四因说”就是我们常说的形式因、质料因、动力因和终极因,是分析事物及其发展的重要理论与方法,即分析事物之基础、发展的理念、发展的动力和最终达成的目的。以此,发展就是根据发展之理念(eidos,形式)利用基本材料(hyle,始料)寻求目的之实现(energia,完成)。在这里,发展是事物自身完成自身的过程,其目的在于实现自身。因此,“实现”也就是“目的”“终极”(telos)<sup>⑤</sup>发展包含了基于自身的发展的理念及其目标。

要理解发展,一是理解发展理念;二是理解发展目的。就发展理念而言,理念不只是一种人为的想象,不是主观观念;而是基于事物本原的形式,是事物成为其自身的客观形态。理念是优先于事物之表象的,类似于我们所言的“本质”。它必须经过人的深思熟虑的理性才能被揭示。就发展目的而

①[美]阿德勒:《人文主义的教育改革计划》,林宝山译,台北:复文图书出版社,1988年,第6页。

②张新平、余林茂:《对教育高质量发展的三种理解》,《中国教育报》2021年3月18日。

③[古希腊]亚里士多德:《形而上学》,吴寿彭译,北京:商务印书馆,1996年,第6页。

④[古希腊]亚里士多德:《形而上学》,第6-7页。

⑤[古希腊]亚里士多德:《形而上学》,第182-183页。

言,目的对自身的实现,是自身功能的发挥。亚里士多德将其称之为事物的“德性”或“本善”。<sup>①</sup> 这里有个差别:有的目的在自身之内,有的目的在自身之外。但是,我们的目的都必须服务于最高的目的——幸福。也就是说,发展的目的既是自身,又必须服务于最高的善。

就教育而言,发展意味着实现教育,使教育如其所是,并以此推进教育对人的幸福的追求与贡献。发展的理念要求教育必须遵循教育之本真、规律,发展内含对教育本真状态的探寻。这是发展教育的内在要求或存在要求,意味着发展绝非种种歪曲、背离、妄为与“胡作”“非为”,拒绝教育的“非教育化”。此外,发展目的要求教育必须走向最高的德性,服务于人类的幸福和美好生活。发展教育必须成就一种更高的善的教育,为人的幸福提供保障。这是发展的伦理要求,意味着发展不能使教育品质或本性变得越来越糟糕。它拒绝了教育的“非人化”。

综上述,所谓教育高质量发展至少应包含:(1)回归本身的要求;(2)服务美好的要求;(3)主体满意度的要求;(4)遵循规律的要求;(5)捍卫与抵制的要求。在这里,教育高质量必须是内在善和外在善的统一,是好的教育、正义的教育。教育高质量发展最终要落实在人上,它必须促进人的伟大和卓越。教育人的伟大、卓越才是教育高质量。据此,教育高质量发展便是人自身的要求,它要求教育必须回归到教育本真理念之上。

### 三、教育高质量发展何以回归教育

高质量发展是教育内在需要和伦理要求,是探寻本真教育理念的思考与实践。它促使我们更好地、全面科学地、更有效地理解、体现、推进和发展教育,避免“无教育”“非教育”的所谓大发展。让教育回归其本真,如其所是的实现自身。我们认为,主要应该致力于:

#### (一) 正确理解教育高质量发展之目的

高质量发展是“人文的”而非“物化的”,是为了人的优秀与卓越,是要服务于人们对美好教育的向往,以及服务于人们所追求的美好生活或幸福生活。就此而言,高质量发展首先必须问询是否推动了教育对这一目的的实现与尊重。这至少意味着三个方面:

首先,高质量发展的崇高性和理想性。高质量发展是一个伟大的目的。它所追求的是崇高的理想,而非只是具体的庸常化的指标。当高质量发展降格为现实的庸常化的指标和数据时,理想性、崇高性就丧失了其灵魂,变成了服务于自身更低价值的东西。为了具体的表现物而贬损人、折腾人,甚至使人产生恐慌,我们也就背离了高质量发展的目的。

其次,高质量发展是一个不断探索的永恒过程。高质量发展不是一蹴而就、一朝一夕的,不会像搞突击运动那样,不是搞表面文章、形象工程,不能急功近利;而是发展内涵的持久谋划。高质量发展更需要气定神闲、居敬持志,需要慢功夫,需要静下心来认真做事情、思问题。有了更多的用于思考的空余时间,学人才能关心质的问题,才能真正潜心问道和关怀社会,关心自身与教育人的问题。事实上,在急促地赶任务的节奏下,往往难以产生高质量的学术研究。

最后,高质量发展的人文关照。一是,高质量发展要产生人文教化和典范引领的作用。高质量发展不是加剧同质化的恶性竞争,而是促使大学和大学人进行自我认识、自我定位,思考如何如其所是地实现自身之特性。高质量发展所产生的作用不是恶性竞争,而是“我应该如何发展”的理性沉思与自觉践行。它所产生的作用应该是教人为“善”,而非教人学坏。二是,教育高质量发展必须尊重人的尊严和价

---

<sup>①</sup>[古希腊]亚里士多德:《尼各马可伦理学》,廖申白译,北京:商务印书馆,2003年,第3-4页。

值,将人作为目的,使个体有种尊严感、存在感、幸福感。这意味着教育高质量发展需要尊重知识本身的价值,赋予学术自由足够的空间,能够捍卫学术价值;而非使学人成为疲于奔忙的机器。

## （二）坚持教育之初心和底线

许多以高质量发展为名的“乱象”其实是念歪了经,忘记了教育之初心、使命,放弃了教育所必须坚守的底线。结果,发展变成了去教育、非人化、企业化的“变形记”。为了所谓的异化的高质量发展不断地突破教育的底线,甚至道德和法规的底线。如此,虽然获得所谓的高质量的发展,但是却非教育的高质量发展。高质量发展需要捍卫教育的生命尊严。

教育是善的实践,是对理性和精神卓越的捍卫,对人的德性的濡养。教育的初心是对人的理性权力的保障,因为理性是对人类幸福生活的确保。正因为此,教育是神圣的,是以自身为目的的实践。布鲁贝克说,高等教育研究高深的学问。<sup>①</sup>在他看来,这是高等教育“合法性的根基”,高等教育必须集中于此、成长于此、成就于此。更重要的是,高等教育必须“自律于此”,保护之。赫钦斯认为,大学必须有意识地抵制“反教育之道而行之”的各种潮流和思想,避免学术的贫血和学术的贬值。在一种愈加多元的社会中,教育不能为了暂时的利益而活成自己讨厌的样子,与自己的初心渐行渐远。坚持教育的初心,就是捍卫人类精神、社会良心的圣殿。探寻高深学问是一种生活方式,甚至是一种信念。按克尔的说法,大学作为真善美的保护人,它提出了一种毫不动摇的忠诚于探索精神的宗教。<sup>②</sup>正因为如此,大学及其大学人才为后世树立了理性典范和创造了精神丰碑,值得后世称赞。面对竞争化的功利化的,甚至“野蛮化”的发展诱惑,坚守教育之初心更能体现出大学之特质,反映大学人的定力、风骨和气节。于纷乱中保持定力、坚守初心,这便是高质量。

坚守初心是使命、信仰,也是理想,更是发展的底线。高质量发展不能遗忘初心,也就是高质量发展不能忘掉底线。面对各种大发展的诱惑,坚守底线就是理想。在大家都强调“高质量发展”,追求“失去灵魂的卓越”时,坚守底线就变得异常艰难,要面临着丧失许多外在的高价格(非高价值)的东西。社会学大师哈贝马斯(J. Habermas)在谈论“交往理性”时认为,交往理性是一种底线伦理,也是一种必须坚守的乌托邦构想。前些年,我们讨论“底线伦理”,即我们所应该坚守的“基本伦理和共识”。一个重要的点就是,我们的道德高标、高调发展出了问题,结果事与愿违,各种乱象和腐化相继出现。这不仅破坏了社会发展的秩序和稳定的局面,而且容易导致道德发展失衡——底线道德的缺失和破坏。事实上,破坏一个社会发展的不是缺乏“高尚”“高质量”,而是底线的破坏。底线就是根基、基础,根基与基础不稳,那么发展一定走样。底线不是什么高高在上的标准,却极其重要。

底线具有一种逻辑的优先性和价值的优先性。一方面,它意味着我们的发展需要从基础、基本走向卓越,从自己的应当、义务走向优秀;另一方面,它意味着我们的发展必须不能“无所不为”,而要“有所不为”。相对于那些所谓的“高质量发展”,底线更应该强大、牢固。“底线虽然是一种基础性的东西,却具有一种逻辑的优先性。”<sup>③</sup>这的确意味着,教育必须要从制度上有效维护和确保教育之底线。雨果在《悲惨世界》中说:“做一个圣人,那是特殊情形;做一个正直的人,那却是为人的常轨。”对于教育的高质量发展而言,其依然如此。

## （三）从绑架、增负到自由、减负

“本真”原义就是“祛蔽”,让事物如其所是地展现出来,这要求我们必须祛除诸多可能误入歧途

<sup>①</sup>[美]布鲁贝克:《高等教育哲学》,第2页。

<sup>②</sup>[美]布鲁贝克:《高等教育哲学》,第143页。

<sup>③</sup>何怀宏:《一种普遍主义的底线伦理学》,《读书》1997年第4期。



的假象、偏见、伪装与事实。加诸于自身的东西越多,自身就越难以呈现出来。哲学家海德格尔(M. Heidegger)认为,沉迷于常人化状态,满足于不断获取可见物,这便使我们难以看到存在本身。在他看来,我们更多地关注了存在物,而遗忘了存在之为存在的“本真”。这是存在的沉沦!今天的大学和大学人亦如此。以高质量发展之名,不断出招、层层加码,教育被各种指标、分值、排名等绑架。新的指标名目不断出现,引得众学人竞相折腰。在“争先恐后”的大发展中,相当一部分大学看不到教育,诸多学人看不到学术。2020年教育部出台了《新时代教育评价改革总体方案》,要求“破五唯”,要回归教育的本真上,重视育人质量和基础研究。2021年教育部等三部门颁布《“双一流”建设成效评价办法(试行)》,要求高校建设中实现大学功能、内涵发展和特色发展的多元多维评价。这些文件背后反映的是,大学对其本真的遗忘与破坏。然而,近年来,这种竞争似乎愈演愈烈。“破五唯”变成了“五个都要”“五个都赢”“要得更多”;“多元多维评价”“综合考核”变成了“多重增压(压迫)”“面面俱到”“考核得更多”。各个部门、不同方向、不同类别的考核、报表、评比、认证等层出不穷,可谓五花八门、应接不暇。高质量发展已经被这些东西所绑架,教育自然成为这些东西的“负重前行者”。青年教师作为“生力军”,被誉为“蚁族”“青椒”,其存在状态不言而喻。存在的迷惘、发展的恐慌、价值的虚无已经演化成为一种严重的病症。

教育高质量发展很大程度上是人的发展,人的满意度、获得感和幸福感。事实上,这也是高质量发展发展的前提保障。<sup>①</sup>减少了过度干扰和负担,大学及其学人才可能回归自身,真正关心人和教育的发展。因此,减轻过度负担,减少过度评价就是人的发展、人的高质量发展。近几年,政府和社会一直在提给教育松绑、减压,其中应有之义就是让大学发展回归到正轨。只有拨除各种急功近利的违背教育和人之本性的东西,大学才能真正重视所应该重视的东西,教育才能真正高质量发展。

#### (四) 辩证处理各种关系

今天,教育的内外环境都发生了巨大的变化。大学也不再是严格意义上的“象牙塔”,纽曼的理念、洪堡的理想亦在寻求新的图式。“多功能巨型大学”(multiversity)、知识生产的现代流水线模式、高等教育发展的市场化、高等教育大众化与普及化等都在影响着大学的发展。固守教条主义和成为“变色龙”都不太好取。高质量发展需要辩证地处理好各种关系,需要一种实践智慧。<sup>②</sup>

首先,要处理好内外关系。教育发展不是在“真空”之中,坚守理想和捍卫底线并非自我封闭和拒绝发展,而是为了更好地发展。大学的发展需要外部支持,但是外部支持却也会使大学丧失独立性、腐化。赫钦斯就曾警告过,“大学要抵住诱惑”“避免自欺欺人”<sup>③</sup>。这种内外关系主要包括大学与市场、大学与政府的关系,而当代大学和市场、政府的联系正越来越紧密。因此,必须防止僭越,确立各自正确的位置。获取更多的外部支持和资源,是为了大学更好地坚守自身、完善发展。

其次,要处理好“立功”与“立言”的关系。所谓“立功”,主要是说大学的社会服务功能;所谓“立言”主要是指大学的学术研究方面。现代大学承担的任务越来越多,而大学自身也是在不断地承担这些任务中获得自我完善、自我发展。我们常说,研究决定了水平,服务决定地位。大学及其学人总是自觉不自觉地纠缠在“立功”与“立言”的交织与困惑之中。如何才能知道“高深学问”是否可靠,高深学问是否应该只在象牙塔的熔炉中得到锤炼;高深学问是否能够避免“服务性学科”?教育家马里坦(J. Maritain)说,教育发展是一种处在十字路口的抉择,需要在多种取向之间进行取舍与协调。对于大学而言,“立功”与“立言”既要相互存进、相互促进;又要避免相互损伤、相互排斥。这就要实

<sup>①</sup>周川:《高等教育大众化和普及化的中国路径及其质量问题》,《现代大学教育》2021年第4期。

<sup>②</sup>曹永国:《坚守,抑或转型?——教师专业性的再审视》。

<sup>③</sup>[美]布鲁贝克:《高等教育哲学》,第20页。

现一种张力和平衡,认真思考以大学和学人的方式立功,而非让大学彻底沦为一个“服务站”,成为一个毫无区别度的“服务站”。

最后,要处理好学术与管理的关系。学术自由、学术自治是大学的灵魂,大学里存在的学术团体享有高度的理智独立性。但是学术自由、自治绝非学术散漫、学术无政府主义。学术自由、自治自身需要良好的学术规范、学术管理。同样,良好的学术规范、学术善治恰恰能够推动学术自由和学术自治。教育的高质量发展离不开教育治理能力与治理体制的现代化,离不开学术治理的高质量发展。这些年,大家批评高质量发展中的“管理主义”“官僚主义”,加快推进高等教育治理能力和治理体系的现代化建设,加大“放管服”“管办评”改革力度。这些都说明教育高质量发展要认真处理好学术与管理的关系。

高质量发展不是风风火火的低头蛮干,更不是冒冒失失的昂首妄为;而是一种理性的思考和审慎的实践,是个艰难的探索过程。教育高质量发展不能为所欲为,要有所不为才能有所为。高质量发展期许回归教育本真,在多种关系和存在环境中寻求、坚守本己的完善和卓越。

(责任编辑:蒋永华)

## **Return to the True Nature of Education: An Expectation on High-quality Educational Development**

CAO Yongguo

**Abstract:** What the high-quality development of education needs is the high-quality development of education as it is. A “de-educationalized” high-quality development is mainly manifested in the fact that the internal value of education is overwhelmed by its external functions, in the competition caused by the worship of performance, and in the decline of educational spirit. The so-called high-quality development of education must adhere to the priority of education proper in development logic and development value, and systematically consider the internal norms of education, subject satisfaction, and the characteristics of true education. High-quality development of education requires: a correct understanding of the purpose of high-quality development of education; adherence to the original intention and bottom line of education; and giving the freedom and dignity back to education and research; and dialectically handling the various complex relationships facing education development. The high-quality development of education is expected to return to the true nature of education.

**Keywords:** high-quality development; de-educationalization; materialization; performance doctrine; educational regulations; good governance

**About the author:** CAO Yongguo, PhD in Education, is Professor and PhD Supervisor at School of Educational Science, Soochow University(Suzhou 215123).