

我国高等教育入学机会公平政策的多样性分析

王子滕

(南京师范大学 教育科学学院, 南京 210097)

【摘要】 基于罗尔斯“简单平等观”和沃尔泽“复合平等观”的分析视角,中国高等教育入学机会公平政策具有多样性的三重维度。受教育权的平等性和政策程序的平等性体现了多样性的平等性之维;地域性补偿和群体性补偿彰显了多样性的补偿性之维;“多元化适己”“差异化适己”则展现了多样性的适己性之维。三者分别作为高等教育入学机会公平政策的底线、保障与高阶要求,层层递进、相互促进,共同构成政策的多样性特征。

【关键词】 高等教育入学机会公平;多样性;平等性;补偿性;适己性

【中图分类号】 G640 **【文章编号】** 1003-8418(2023)02-0010-08

【文献标识码】 A **【DOI】** 10.13236/j.cnki.jshe.2023.02.002

【作者简介】 王子滕(1994—),女,江苏镇江人,南京师范大学教育科学学院博士生。

入学机会公平总是相对既有存在不公平而言的,它仿佛置于天平之上,要依靠对立双方的博弈。此时需要一种凌驾于两者之上的力量,它能将冲突限制在秩序的范围内。这种从社会冲突中产生又居于社会之上的力量,就是国家^[1]。国家具有某种强制力或可通过强制力手段来调和公平博弈,为不同公平主体间因必然差异导致的入学机会不公提供一种可依靠的权威力量来争取实现,这种权威力量正是公共政策。美国法理学家博登海默曾言,公平具有一张普洛透斯似的脸,变幻无常,随时可呈现不同的形态^[2],因而从未有某种单一的政策力量可应对多样且多变的公平问题。公平问题的复杂性、易变性决定了高等教育入学机会公平政策的多样性。

从学理角度看,罗尔斯的“简单平等观”和沃尔泽的“复合平等观”是分析高等教育入学机会公平政策多样性的重要视域。罗尔斯认为,“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”^[3]。公平、正义如同真理不可妥协,因而如何构建正义原则成为推进社会公平体系的根本性问题。在书中,他着重强调了两个正义原则:其一是以自由平等的权利来落实公平,即群体

无差别化的平等性;其二是通过保障弱者的利益,以解决社会资源的公平分配来推进公平,即群体差别化的扶弱性、补偿性。“简单平等观”为分析公平政策的多样性提供了平等性、补偿性的内容维度。

沃尔泽的“复合平等观”则在“简单平等观”的基础上,对群体差别化的机会公平展开进一步思考。客观上,“简单平等”可以在一定时间内发挥作用,它是公平的初始形态。但公平分配是相对于某个特殊社群而言的,在市场逻辑下,“善”终将走向市场,市场的多元性必然要求“善”与个体或群体内在特征的适应性。为此,沃尔泽的“复合平等观”就提供了一种纾解机会不公的新视角,即没有一种普适的公平原则能适用于一切场域和所有群体。与其和不平等对立,不如“以不平等塑造平等”,以群体特殊品质的多元分配方式来实现机会公平,即政策多样性的适己性之维。

可见,平等性、补偿性、适己性是高等教育入学机会公平政策多样性的重要内涵,它指引着政策的价值取向,影响着政策内容的厘定。对我国高等教育入学机会公平政策的多样性分析可由此切入。

一、平等性:高等教育入学机会公平政策的底线

在语义流变中,“平等”一词的内涵由传统性转向现代性。美国政治思想家萨托利认为,“平等体现了相同性。两个或更多的人或客体,只要在某些或所有方面处于同样的、相同或相似的状态,则他们就是平等的”^[4],即“平等”本意为相同的,具有无差别之意,这是“平等”最初始的传统性涵义。现代性的“平等”则在此基础上进一步引申为“一切人至少是一个国家的一切公民,或一个社会的一切成员,都应当有平等的政治地位,要从相对原始观念中得出国家和社会的平等权利的结论”^[5],“平等”开始呈现出基于权利的同等性。而这种所有社会成员具有的相同的平等权利往往与利益获得休戚相关,“它可以是所获利益之本身相同,也可以是所获利益的来源相同”^[6]。因而从语义角度看,平等性弱化了差异性,讲求个体或群体间与权利或利益获得有关的同等性,是公平语义下政策的底线。

罗尔斯认为,“社会的每一成员具有一种基于正义或基于自然权利的不可侵犯性,这种不可侵犯性甚至是任何别人的福利都不可逾越的”^[7]。基于此,“权利的不可侵犯性”主张一种近似于人人平等“原初状态”下自由公正的社会权利,每个人都是受到公平待遇的道德主体,社会契约中的正义原则在公平状态下获得一致同意,这也是一种基于纯粹程序正义的最优状态。“一切人,或者至少是一个国家的一切公民、一个社会的一切成员,都应当拥有平等的政治地位和社会地位。”^[8]此状态下,不论社会成员的所属阶级、地位或财富状况,他们均拥有公平接受教育的机会,并在同等程序中受到规约。因此,高等教育入学机会作为一种“不可侵犯”的教育权利或教育利益,处于同一标准下的所有人都具有权利或利益获得的同等性,且所有人都须履行与权利相一致的义务。

(一)受教育权的平等性

卢梭曾将人类的不平等划分为自然的不平等与社会的不平等。自然的不平等意为生理的不平等,是不可人为选择的;社会的不平等则是精神或政治层面的,它起因于某种不成文的协议,或是在

不自觉中人为形成的某种观念,是可选择的。政策则致力于弱化自然不平等的局限、纾解社会不平等之困,强调人们在社会上处于同等地位,在政治、经济、文化等各方面享有同等权利。高等教育作为非义务教育阶段,具有选拔性功能,故保障受教育权是以保障高等教育的参与性权利和机会为体现的,它意味着一种“形式的机会平等”。入学机会是受教育权的外显形式,无论个体的自然天赋条件处于何种状态,都不能成为剥夺高等教育权或人为歧视的理由。高等教育入学机会公平政策的核心要义就是要保障所有社会成员享有平等的受教育权,即所有社会成员都平等享有同样的合法权利参与高等教育入学机会的竞争。

自1977年恢复高考,我国高等教育入学机会公平政策通过不断调整报考资格准入要求彰显受教育权的平等性。《关于一九七七年高等学校招生工作的意见》指出,废除推荐、恢复高考,“凡年龄在20岁左右、不超过25岁的未婚工人、农民、上山下乡和回乡青年、复员军人、应届高中毕业生均可报名”^[9],首次打破“政治出身论”的机会不平等。1979年起将优秀青年报考者年龄放宽至28岁^[10]。1987年《普通高等学校招生暂行条例》进一步增加了“有特殊贡献的公民可以年龄、婚否不限”的条目^[11]。2000年允许应届中职毕业生报考高等职业学校。《2001年普通高等学校招生工作规定》取消了年龄和婚否的报考限制条件^[12]。2005年起,“被高校开除学籍或勒令退学到报名结束之日不满一年者”不再受限。2013年,教育部进一步解决了外来务工人员子女的异地报考资格限制问题。四十多年来,我国高等教育入学机会公平政策不断扩大平等受教育权的辐射面,以平等的报考资格彰显权利底线,打破“出身”枷锁,尽可能保障最大多数考生的高等教育入学机会公平,彰显了受教育权的平等性语义。

(二)政策程序的平等性

社会成员在平等享有受教育权的同时还须履行相应的义务,它以一定程序之下的规约为体现。教育政策的程序是教育政策主体在制定与实施教育政策活动过程中所应遵循的基本规则和流程安排^[13],它通过强制性规约形成某种程序性规则,

其实质是规则制定的非人情化,其一切布置都是为限制肆意、专断和裁量^[14],因而程序性本身就暗含着规则的公平。罗尔斯曾将程序正义分为三个类型:完善程序正义、不完善程序正义与纯粹程序正义。完善程序正义是通过有关结果公正的标准设计出实现这一结果的程序;不完善程序正义是指虽有一种关于正确结果的独立标准,但因人类有限理性和环境的复杂性,仍会因一些偶然因素使程序偏离正确结果;纯粹程序正义则是抛开正确结果的标准,强调只要程序不偏袒任何一方且程序被完全执行,不管结果如何都是正义的^[15],即“只要竞争中遵循了同一规则面前人人平等,竞争结果无论怎样都是公平的”^[16]。不难发现,完善程序正义与纯粹程序正义均是一种相对理想化的状态,政策难以保证正义的结果一定能实现,但可通过政策的抑制性程序来将不公的可能性降至最低。从此意义上说,高等教育入学机会公平政策是一种不完善的程序正义。一方面政策有制定与执行的独立标准,具有无差别性,即程序的平等性无须过多考虑群体特殊性,从而在形式上营造法治而非人治的相对公平的政策环境。另一方面政策环境的复杂性和政策执行的不可控性致使程序的平等性一直处于动态变化之中,只有相对的程序公平,并无绝对的程序公平,但仍能通过设立某种通用性程序规则来调节和规范群体间平等的利益分配格局,用以推进平等的受教育权能落到实处。因此,高等教育入学机会公平政策是基于程序平等规则下的政策内容。

综观我国高等教育招生体制政策、招生录取政策以及招生管理政策,均在政策程序上体现平等性。招生体制上,1994年国家教委发布的《关于进一步改革普通高等学校招生和毕业生就业制度的试点意见》中明确要求“坚持德智体全面考核、择优录取,以文化考试为主要入学考核形式,以及公平竞争、公正选拔这三项原则”,且招生不再区分两种计划形式^[17],在政策程序上以“单轨制”保障同一地区实行同一录取标准。招生录取上,教育部在《关于做好2008年普通高等学校招生工作的通知》中明确指出,鼓励各省(区、市)采取平行志愿投档^[18],考生可填报若干个平行学

校,按照分数优先、遵循志愿的原则进行投档录取^[19],在政策程序上以“平行志愿”推进录取规则的平等性。招生管理上,1999年出台的《教育部关于进一步深化普通高等学校招生考试制度改革的意见》指出,将重点探索实施网络招录工作;自2012年起,所有国家教育考试均基于现代化考场审查与监控系统实现考场设置的标准化,在政策程序上以信息化手段促进招生管理的平等性。可见,无论是由“双轨制”转向“单轨制”的招生体制政策、“差序志愿”转向“平行志愿”的招生录取政策,还是“人工化”转向“信息化”的招生管理政策,均以政策程序为出发点,着眼于独立标准下的平等性。以程序规则保障“分数面前人人平等”,通过科学、合理、可操作的规则和标准,以政策程序统一性、规则化为高等教育入学机会公平政策注入了平等且现实的践行逻辑。

简言之,高等教育入学机会公平政策的平等性以受教育权的平等性和政策程序的平等性为体现。“原初地位”平等关注到了入学机会公平在法律层面的主体权利平等,主动将高等教育暂时与自然资本、市场化资本相脱离,通过报考资格准入政策将“原初地位”作为机会公平的“原初起点”,并结合政策程序公平导向下的招生体制政策、招生录取政策和招生管理政策,共同筑起高等教育入学机会公平政策的底线,构成政策多样性的平等性之维。

二、补偿性:高等教育入学机会公平政策的保障

平等性虽为高等教育入学机会公平政策提供了同等且通用的规则,但经济、政治、文化背景下群体社会性差异导致的入学机会差异是不可避免的。尤其在市场体制和知识经济环境下,群体社会性差异在高等教育象征的人力资本价值和经济交换价值中进一步凸显,机会不公愈加明显。鉴于此,罗尔斯创造性地提出了基于“无知之幕”的差别原则。他认为,基于社会合作的成果或财富分配是不公平的,应当优先考虑和保障最少数能力改变其不利处境的社会弱势人群的合法利益。在调和不同群体间的资源分配和权利保护时,需要通过群体间的“无知之幕”来达成一种差别化资

源分配的协议——“最大最小值”规则,即选择某一方案的最坏结果优于其他可选方案的最坏结果,并将自然状态下的先赋不平等当作差别原则的使用条件,即“社会和经济的平等应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,并且依附于在机会公平的条件下职务和地位向所有人开放”^[20]。在差别原则中,弱者的不利地位是罗尔斯关注的焦点。他认为,纯粹的时间偏爱在社会情形中并不合理,它不能成为不同时间的各世代对社会资源分配不公的理由。因此,差别原则的目的是从弱者利益最大化角度来设计社会基本结构和运行规则,打破弱者及其代际的资源劣势,将弱者与强者的差距控制在合理范围内,为弱者提供补偿。而获利较多者应给予弱者补偿的原因,则在于获利较多者比弱者较多地利用了原本属于双方的共享资源——社会及社会合作,在资源总量不变的情况下,弱者的共同资源“社会合作”的利用便也越少,因而所得的补偿也应越多^[21]。这在一定程度上促进了社会救助理论从慈善转向权利,也为政策多样性的补偿性之维提供了道德正当性与合法性。

那么谁是弱者。在社会结构中,人类社会静态是人与人结合的群体^[22],这种群体以某种划分标准为类。事实上,无论基于何种划分标准,都会生成一定意义上的弱者,如不健康的人是生理上的弱者,穷困者是经济上的弱者。而高等教育入学机会弱者的生成则具有多因素影响下不可规避的地域限制性和代际延续性,因而需要以扶弱和补偿保障“地域性弱者”和“代际性弱者”的机会公平,政策多样性的补偿性之维也正是基于此展开。

(一)地域性补偿

我国是一个幅员辽阔的多民族国家。伴随自然环境与社会环境的互促进作用、历史积淀与现代发展的交织作用,各地域间的经济、政治、文化环境呈现差异。其中,民族差异、城乡二元差异、中西部差异尤甚。地域差异的长期存在在无形中形成区域分层,欠发达地区学子的基础教育资源因硬件与软件受限远不及发达地区,而教育初始获得的不公平不可避免地导致地域间高等教育入学机会的两极化分布。政策是政府的人为创造,它

可以制造弱者,自然也可以通过某种调节措施来减少弱者,至少可使弱者通过政策救助而使其脱离困厄状态,补足发展性能力^[23]。政府最基本的职责就是要保护社会中的每个人,尤其是那些无法保护自己的利益^[24]。否则,就很可能造成如哈丁所述的“公地悲剧”。

为纾解少数民族地区、农村地区、西部地区考生的入学机会之困,我国分别出台了相应的补偿性政策。其一,1980年颁布的《关于加强民族教育工作的意见》明确提出高校招生应对少数民族考生实行择优录取和规定比例适当照顾相结合的办法,在各民族自治的地方,少数民族考生的录取比例应力争不低于少数民族人口比例^[25];2001年颁布的《中华人民共和国民族区域自治法》规定,“在高等学校举办民族班、民族预科班,专门或主要招收少数民族学生,并可以采取定向招生、定向分配的办法……对人口特别少的少数民族考生给予特殊照顾”^[26],在录取时面向此类考生采取加分或者降分的办法,以此推进少数民族地区高等教育入学机会公平。其二,2010年颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》指出教育资源要向农村地区、边远贫困地区倾斜;2012年多部门联合发布的《关于实施面向贫困地区定向招生专项计划的通知》中首次提出面向贫困地区学生的专项招生计划,“在普通高校招生计划中专门安排适量招生计划,面向集中连片特殊困难地区生源,实行定向招生”,以专项计划促进农村地区考生的入学机会公平。此外,以“支援中西部部分地区招生协作计划”加大对中西部地区高校招生的支持,并通过实施高等教育振兴计划优化高校布局,提高中西部地区学生的高等教育入学机会。

(二)群体性补偿

从某种角度看,教育机会弱者的存在本就表明社会上具有一定程度的不公现象,此种不公萌发于两个或多个群体因自然先赋条件或社会资源获得度失衡的现实情境中,从而导致一部分人难以获得与其他人同等的机会。在自然先赋条件方面,残疾考生因生理条件欠缺无法像其他人一样正常开展学习活动,这种自然条件的缺陷往往使

他们难以适应标准化的高校招生考试,进而影响高等教育入学机会的获得度。在社会资源方面,布迪厄认为,由于社会中不同群体所占有的资本总量和资本类型不同导致其位处不同的阶层。其中,经济资本限制文化资本,故个体在学业机会上的差异与家庭文化资本差异呈正相关^[27]。市场导向的改革并不尽如人意,它不能像当初宣扬的那般公平,甚至它会因经济资本差异被动形成强者更强、弱者更弱的“马太效应”。从此意义上说,生理残疾及经济资本欠缺的考生是高等教育入学机会的弱势群体。

一方面为保障残疾考生的高等教育入学机会公平,我国通过残疾考生单独招生考试政策和提供普通高考合理便利来为残疾考生提供机会补偿。目前,全国已有多所高校单独设立特殊教育学院或在普通高校内设立特殊教育学院,院校可根据面向残疾考生的专业开设情况对此类考生进行自主命题和单独招录,为残疾考生提供合理、公平的入学起点。2015年《残疾人参加普通高等学校招生全国统一考试管理规定(暂行)》明确要求,应在遵循高考基本原则的基础上,为残疾考生高考提供平等机会和合理便利^[28]。譬如,为视力残疾考生提供盲文试卷,允许听力残疾考生佩戴助听器、人工耳蜗,或通过电子试卷、延长考试时间、免除外语听力考试等合理便利,尽力减少残疾考生在考试中与测量目标无关的变异量,以确保考生不因残疾影响个人考试水平的发挥,推进入学机会公平。另一方面为保障家庭贫寒学子不因经济原因失学,20世纪80年代以来我国陆续推行了以人民助学金、奖学金、贷学金、资金补助和减免学费为主要内容的政策补偿。1994年出台的《国家计委、国家教委关于调整普通高等院校学杂费问题的通知》指出,“各高等院校必须健全和完善奖学金、贷学金、勤工助学制度,包括特困生补助、学杂费减免等配套政策和措施,确保家庭经济困难的学生也能够上大学并完成学业”^[29]。“奖”“贷”“助”“补”“减”多维一体的经济资助体系凸显了高等教育入学机会公平政策的群体补偿性。

由此可见,国家拥有集中性的社会资源,其在保护弱者权益方面相较于任何其他组织、团体都

具有不可替代的优势和组织能力,且以现代国家理论着眼,保护弱者权益也是国家的责任和使命所在^[30]。我国高等教育入学机会公平政策着眼于地域性补偿和群体性补偿,通过扶弱措施使弱者在困厄状态下得到来自国家的帮扶,以纾解不利处境所致的机会极端分布,保障入学机会公平,彰显着政策多样性的补偿性之维。

三、适己性:高等教育入学机会公平政策的高阶要求

罗马法最早将“公平”“正义”与“应得”相联系,认为倘若法律上不能保证人们得其所应得,这样的法律就不具有公平或正义的属性,即属“非法”^[31]。可见“公平”与“应得”本就存有不可忽视的内生关系。在罗尔斯关于公平理论的论述中,曾提及正义对效率和福利的优先性,即在通常情况下,应奉行个人应得的公平原则,使每个人都能根据自己的功绩、成就与努力来得其所应得^[32],这是一种主张弱者优先的平均主义资源分配倾向,却未顾及其他群体的合法权利。在此基础上,沃尔泽对应得原则进行了修正和补充。他认为,资本、权利、知识等“善”难以简单地公平分配,“善”在不同群体间的给予、配给或交换均有一种独属于自身的分配原则,但它不集中在生产者身上,而取决于物品受领者^[33]。换言之,公平的分配原则或标准不是物品本身固有的,而是基于物品内在需要的某种特质。当“善”在一定领域内按照此标准进行分配时,即使只有一部分人能获得机会,这种差异也是正当的。譬如,当以学术能力为学术职称的分配标准时,那么学术职称会被学术精英群体占有,这种基于某种特殊品质的机会独占是以“应得”为标准的公平分配,此种分配方式虽会削弱其他群体的获得机会,但这种看似不平等的机会占有却可以形成一种基于某种能力或特质的适应性复合公平。因此,复合公平体现的不是完全的公平分配,而是一种与不平等和谐共处的分配方式,它不是无视差别的同质公平,而是一种重视差别与个性特质的复杂公平,是以个体善品为导向的分配方式,即和而不同、因人而异,依据个体的品质特征和需要设定不同的公平

标的^[34]。

(一)“多元化适己”

沃尔泽认为,公平本身就是多元的,社会不同善应当基于不同的理由、依据不同的程序来分配^[35],故没有一种普适的公平原则能适用于所有的“善”。因而“探讨公平问题的重要前提是承认人类社会的多元构成,并以维护人类生活和发展多样性的合法性而设立”^[36]。宏观上,不同“善”在不同领域有不同的公平分配原则。譬如,商品交易以自由交换为公平原则,劳动报酬则以按劳分配体现公平,而高等教育入学机会公平政策作为一种促进个体发展的“善”,是以“分数面前人人平等”彰显公平的。中观上,同一“善”的公平原则在不同发展阶段存有差异。“善”往往在初始阶段注重量性公平分配,在发展完善阶段则更关注质性公平分配。高等教育入学机会公平政策在精英阶段以让有能力的人获得高等教育机会为公平,在大众化阶段以让更多的人获得入学机会为公平,普及化阶段则视高质量机会分配为公平,故处于不同发展阶段的公平原则是不相同的。微观上,“善”内部还具有多元的类型与特征,不同类型代表着不同的分配标准,如普通高等教育、高等职业教育、高等成人教育等构成了高等教育入学机会公平政策的多样类型,它们的选拔标准分别聚焦于学术能力、职业技能等。由此可见,宏观、中观与微观的政策内涵无不表达着高等教育入学机会公平政策的“多元化适己”。

在“分数面前人人平等”的宏观政策逻辑下,我国高等教育入学机会公平政策在精英阶段聚焦于少数群体的机会公平,其内核在于选拔精英。在大众化阶段以规模扩展推进入学机会公平,1999年教育部出台的《面向21世纪教育振兴行动计划》拉开大学扩招的序幕,政策着力点在于让更多人获得高等教育机会,以规模促公平。迈入普及化阶段后则致力于全体社会成员的机会获得,2020年《深化新时代教育评价改革总体方案》进一步指出,要扭转不科学的教育评价导向,破除单一的人才选拔与评价标准,构建多元的人才选拔与评价体系,真正为学生提供适己性的公平舞台,即将接受高等教育视为个体义务,每个人都应

享有适合自身发展需要的高等教育入学机会。可见,高等教育入学机会公平无法用单一标准衡量,因而与之相关的政策也并非单一的,而是建立在多元公平分配视角下的复合型公平政策。多元的高等教育入学机会需要适用于不同发展阶段和类型的公平分配原则,以入学机会公平的多样性构建适应性标准。

(二)“差异化适己”

适己性是基于个体品质或能力差异的内容视域。沃尔泽曾言,“人们擅长于不同的事物,且有许多不同的事物供人们去精通。只要分配过程的自治得到尊重,一系列广泛的才能将产生一系列广泛的分配,不同的人拥有不同的物品,没有人会在每个地方都获得成功”^[37],且这种成功本身无高低贵贱之分。“应得似乎要求特定物品与特定个人之间有一种非常紧密的联系”^[38],使政策能在一定程度上保证人们的贡献和报酬最接近吻合,甚至在实质性的原初就不正义的背景下,这一结果也是相当有力的^[39]。此种基于应得原则的“差异化适己”也正是我国高等教育入学机会公平政策多样性的又一内容维度。

高等教育入学机会的获得与选拔标准有关,因而达到一定标准是获取入学机会的必备品质,政策将入学机会赋予选拔标准下具备接受高等教育能力的人。宏观上,我国高校招生选拔标准经历了由政治论、知识论到能力论的转向;微观上,是考试成绩标准、非学术标准向个人意愿标准的转变。尤其当高等教育迈入大众化、普及化阶段后,招生选拔标准开始由量性转为质性,关注主体导向下的差别化发展,即为合适的人提供适合的高等教育机会。正如戴维·米勒所述,人与人之间的差别只有在体现了个体的能力、业绩以及品行和努力程度时才能被认为在道德上是应得的^[40],要观照到具有特殊才能或身处差别化情境群体的适合性入学机会,而另一部分人也能获得其他公平分配方式下的入学机会,即允许具备相应品质的群体在合法、合理的机会竞争中获得符合他们发展需要的高等教育机会,允许不具备相应品质的人失去这个机会。此种基于“应得”的差别化分配能使所有人都能在不同分配模式下获得

促进个体全面发展的高等教育机会,是一种满足不同人多元发展需要的立体状网络式的公平。如杜威所述,个体所接受的教育须基于“经验”的“有意义的生长”,获得能够施展潜力、促进全面发展的入学机会才是更高阶的机会公平。此状态下的社会竞争不是优胜劣汰的零和游戏,而是每个被视为自由平等的参与者都能从中获益的机会公平体系,这也是罗尔斯所称的“良序的社会”。

综观我国高等教育入学机会公平政策的“差异化适己”,主要体现为面向特殊才能学生和差别化处境考生提供适应性入学机会。一方面,2020年教育部颁布《关于在部分高校开展基础学科招生改革试点工作的意见》,决定自2020年起在一流大学建设A类高校开展基础学科招生改革试点,冲破了传统自主招生考试固化藩篱,真正从学科能力角度选拔人才,又兼顾考生的综合素养和主观选拔,从知识能力、综合素养、自主意愿三方面保障基础学科特长生能获得公平且适己的入学机会。另一方面,为保障中职生的高等教育入学机会公平,避免他们因知识水平的限制性和高校招生考试的学术性而失去高等教育机会。1997年国家教委印发《关于招收应届中等职业学校毕业生举办高等职业教育试点工作的通知》,决定在北京、上海、江苏等十个省或直辖市开展专科层次高等职业院校招收应届中职生的试点工作^[41],以“对口单招”政策拓宽中职生接受高等职业教育、高等专科教育的通道;2019年《国家职业教育改革实施方案》首次明确提出建立职业教育高考政策,在统一化高考的基础上为中职生提供“知识+技能”的差异化高等教育入学机会,拓宽升学边界,打破原有的“学历天花板”。此外,为满足成人考生的高等教育诉求,国家通过制定并完善成人高校招生考试政策和高等教育自学考试政策为广大成人考生提供适合他们工作特殊性的灵活多样的高等教育机会,真正从“适己”的角度推进入学机会公平。

简言之,在以人为本理念、素质教育和终身教育的时代背景下,高等教育入学机会公平并不是同质化、均质化的,相反,基于对个体个性化发展需要的差异化机会公平更能满足人们对适己性高

等教育入学机会的诉求。“只要这种差异在总体上没有达到极端化地步,尚未伤害公正的保证原则和共享机会,它们就有助于激发整个社会机体的活力”^[42],推进社会公平。须厘清的是,多元录取途径在实践中虽易引发新的实践性问题,但至少从政策的应然角度看,多元录取是高校招生考试政策迈向高阶机会公平的必然趋势,政策实践中的不和谐因素无法遮蔽内容本身适己性的多元价值。

概而论之,我国高等教育入学机会公平政策的多样性以平等性、补偿性、适己性为体现。其中,平等性是底线,任一公平政策均须以平等性为基础,旨在形成同一标准、同一群体下的“一视同仁”,为补偿性、适己性奠定基础、把控方向;补偿性是保障,用以调和多样化群体的现实先赋差异,形成面向弱者的差异化扶弱,它既是平等性的延伸,又是适己性的有效前提;适己性是高阶要求,只有“同一把尺子”的标准达成后,才可追求“多把尺子”的个性化需求,它是平等性、补偿性得到有效落实后的政策发展,将政策视域由数量转向质量,并通过高质量要求进一步促进和完善政策的平等性、补偿性。此种三维一体的政策多样性恰恰是“和而不同”价值观的真切反映。高等教育入学机会公平政策是“一”与“多”的统一。“一”是相同情况同等对待的平等性,“多”是特殊情况特殊对待的补偿性和适己性。“一”包含着“多”,“多”中体现着“一”。事物和人类,就是在此种“一”与“多”的相互依存、相互转化中不断发展变化的^[43]。以外在“多”的形式和内在“一”的本质共同推进高等教育入学机会公平政策多样性的和谐统一。

【参考文献】

- [1]马克思恩格斯选集(第4卷)[M].北京:人民出版社,1972:166.
- [2](美)博登海默.法理学——法哲学及其方法[M].邓正来,译.北京:华夏出版社,1987:238.
- [3][7][15][20](美)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,1998:1,27,86,292.
- [4](美)萨托利.民主新论[M].冯克利,等译.上海:东方出版社,1998:380.
- [5][8]马克思恩格斯选集(第3卷)[M].北京:人民出版社,1996:

- 143.
- [6]王海明.新伦理学[M].北京:商务印书馆,2006:348.
- [9]罗立祝.高校招生考试政策研究[M].武汉:华中师范大学出版社,2016:46.
- [10][11]杨学为.高考文献(下)[M].北京:高等教育出版社,2003:112,280.
- [12]教育部.教育部关于做好2001年普通高等学校招生工作的通知[EB/OL].(2001-03-30)[2022-06-10].http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/gk_gbgg/moe_0/moe_7/moe_13/tnull_5496.html.
- [13]刘世清.教育政策伦理[M].上海:上海教育出版社,2010:85.
- [14]季卫东.法律程序的意义——对中国法制建设的另一种思考[J].中国社会科学,1993(01):83-103.
- [16]冯建军.三种不同的教育公正观——罗尔斯、诺齐克、德沃金教育公正思想比较[J].比较教育研究,2007(10):36-40.
- [17][29][41]何东昌.中华人民共和国重要教育文献(1991~1997)[M].海口:海南出版社,1998:3632-3633,3708-3709,4218.
- [18]教育部.教育部关于做好2008年普通高等学校招生工作的通知[EB/OL].(2008-01-15)[2022-05-25].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A15/moe_776/s3258/200801/t20080115_79906.html.
- [19]李木洲.高考改革的历史反思——基于制度变迁的视角[M].武汉:华中师范大学出版社,2014:254.
- [21]王海明.公平、平等、人道:社会治理的道德原则体系[M].北京:北京大学出版社,2000:52.
- [22]刘京希.公平与正义——永恒的伦理秩序[M].北京:商务印书馆,2019:65.
- [23][24]胡玉鸿.弱者权利保护基础理论研究[M].北京:商务印书馆,2021:84,28.
- [25]教育部,国家民族事务委员会.民族教育工作的意见[Z].1980-10-21.
- [26]中华人民共和国民族区域自治法[Z].中华人民共和国全国人民代表大会常务委员会公报,2001(02):126-133.
- [27]张济洲.教育机会扩展与教育公平——基于国际经验比较[J].教育学术月刊,2012(11):4.
- [28]教育部.关于教育部、中国残疾人联合会关于印发《残疾人参加普通高校招生全国统一考试管理规定(暂行)》的通知[EB/OL].(2015-04-27)[2022-05-26].http://www.moe.gov.cn/srcsite/zsdwxxgk/201504/t20150427_189466.html.
- [30][31][32]胡玉鸿.从个人应得、社会公平到复合正义[J].求索,2021(05):25-32.
- [33]王凤才.从“作为公平的正义”到多元正义——罗尔斯、沃尔泽的正义理论评析[J].哲学动态,2008(10):37-42.
- [34]文长春.沃尔泽对当代分配正义观的反诘——基于社会诸善的复合平等观[J].理论探讨,2012(04):155-158.
- [35][36][37][38](美)迈克尔·沃尔泽.正义诸领域:为多元主义与平等一辩[M].褚松燕,译.南京:译林出版社,2009:4.译者的话2,中文版序2,26.
- [39](英)戴维·米勒.社会正义原则[M].应奇,译.南京:江苏人民出版社,2001:184.
- [40]张霞.应得、需要、平等与社会公平——评米勒《社会正义原则》之社会公平思想[J].西南大学学报(社会科学版),2008(03):204-205.
- [42]刘海峰.公平与效率:21世纪高等教育改革与发展[M].福州:福建教育出版社,2003:22.
- [43]陈瑛.辩证把握“一”与“多”[N].中国教育报,2018-01-08.

An Analysis of the Diversity of Fair Policies for Access to Higher Education in China

Wang Zimeng

Abstract: Based on the analysis of Rawls's "simple equality view" and Walzer's "compound equality view", the fair policy for admission to higher education in China has three dimensions of diversity. The equality of the right to education and the equality of policy procedures reflect the equality dimension of diversity. Regional compensation and group compensation show the compensatory dimension of diversity. "Diversified fit—oneself" and "differentiated fit—oneself" show the fit—oneself dimension of diversity. As the bottom line, guarantee and high—level requirements of fair policies for access to higher education, the three are progressive and mutually promote each other, which together constitute the diversity characteristics of the policy.

Key words: fair polices for access to higher education; diversity; equality; compensatory; fit—oneself (责任编辑 肖地生)