

DOI:10.16298/j.cnki.1004-3667.2022.02.02

高等教育高质量发展：“共同利益”的视角^{*}

林苗羽 王建华

摘要：“高质量发展”是近年来我国高等教育发展的一个新理念。高质量发展要求高等教育转换既有的经济思维，以人文的方式促进个体的自由全面发展。“共同利益”是联合国教科文组织于2015年提出的议题，无论在观念重塑还是在实际建设中对高等教育高质量发展都有重要启示意义。在全球化时代高等教育既要在人才培养上实现高质量发展，也要肩负社会责任以维系共同利益。只有从更加综合完整的视野看待高等教育发展，才能真正实现高等教育的高质量发展。

关键词：高等教育；高质量发展；共同利益；自由发展；社会责任

人力资本理论使高等教育中的精英主义合法化，但高等教育对促成民主社会和美好生活的约定在社会阶层严重分化的情形下面临失灵的风险。“高等教育的高质量发展”亟需“共同利益”作为引领，以在理念和实践上实现飞跃。

一、“共同利益”与高质量发展观的共通之处

2020年党的十九届五中全会在《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议》中明确指出以推动高质量发展为主题，“建设高质量教育体系”，并对高质量发展的含义进行了详细阐述。习近平总书记特别强调：“高质量发展就是体现新发展理念的发展。”^[1]

为了促使教育在人类社会中重掌主动权，联合国教科文组织在2015年呼吁教育理念的革新势在必行，并正式提出教育应向“共同利益”转变。在《反思教育：向“全球共同利益”的理念转变？》报告中，“共同利益”被定义为，“‘人类在本质上共享并且互相交流的各种善意，如价值观、公民美德和正义感’，它是‘人们的紧密联合，而不仅仅是个人美德的简单累计’。这是一种社会群体的善意，‘在相互关系中实现善行，人类也正是通过这种关系实现自身的幸福’。”^[2]⁶⁹《新牛津英文词典》将‘共同利益’解释为：所有人的利益(the benefits or interests of all)。但这里的‘所有人’，其实是具备边界性的，其针对的是有着相同生活空间的群体，他们的日常互动和交流组成

了这样一种共同的利益。”^[3]作为共同利益的高等教育面向的是更广泛的群体，其中的“利益”也并不只是经济上的收益，而是个体经由教育而得到的自由、全面的发展，这种发展是一种“永恒的善”，并且不能被任何工具进行简单测量。

“共同利益”与“高质量发展观”有相通之处。首先，二者都看到了当前的高等教育只满足于机会均等而不看重结果平等。高等教育普及化的到来非但没有改变焦虑情绪肆意蔓延的社会现状，反倒进一步加剧了社会的两极分化，使个体的无助感加深。在物质生活得到了极大丰富的今天，人们接受高等教育的目的已经不再局限于学会一项工作技能，公平的教育是使每个人都能在精神层面上感受到美好生活的可能性。自20世纪末以来，市场自由主义和新古典经济学的侵入导致高等教育对企业发展模式盲目跟风，机会竞争看似最大限度地保障了高等教育公平，但随着时代的发展，新自由主义最初做出的掌握高等技能必然带来高收入的承诺正面临着破灭的危险。此外，新自由主义经济逻辑还致使高校间的分层，竞争逻辑主导下的高等教育分裂成了精英和大众的两极^[4]¹¹⁷。前者只关注少数顶尖阶层的公平，后者是以个人才能为判断标准的机会平等，但讽刺的是，大众一极的公平粉饰了精英的公平，导致了才能至上主义。才能至上主义把个人能力作为评判个人成就的唯一指标。“在市场交换中，目的是不平

^{*} 本文系2020年度教育部哲学社会科学研究重大课题攻关项目“教育高质量发展评价指标体系研究”(20JZD053)的研究成果。

等的交换:一方的获利是以牺牲另一方的利益为代价的。”^[5]当前盛行于高等教育中的政府干预和自由市场模式是从外部强加于高等教育之上的。作为一种外生的逻辑,政治经济学的视角不仅不能构成高等教育发展的主要因素,反倒使高等教育对此产生排异反应。“高质量发展观”与“共同利益”都是对高等教育回归人文性的呼吁,他们着重关注的并非多数群体对少数群体所制定的标准和规则的扈从,而是多数群体是否得到了自由的发展和尊严感,这既是高等教育应该遵从的伦理,同时也是社会发展的诉求。实践中,“教育主要是一种实际的事物——为准备当公民而受某些训练。教育主要是道德性的和社会性的。”^[6]普及化时代的高等教育必须服务于广泛社会群体的需求,而不应成为少数精英群体进行阶层垄断的工具。

其次,“高质量发展观”与“共同利益”都凸显了高等教育的整体性,而不是用量化的方式将高等教育发展碎片化。与经济发展一样,高等教育也在从“外延式发展”向“内涵式发展”转变,但不管是经济发展还是高等教育发展,整体性都是内涵重构的前提。我国高等教育经历了“211工程”和“985工程”建设,呈现出发展不均衡的态势,最为显著的就是高等教育东西部发展差距过大。落后地区的高校不得不效仿那些重点大学,这严重干扰了不同类型高等教育机构的自我定位。在这种运作方式下高等教育机构间等级鲜明,而且由于长期以来的改革只重视局部而并未触及根本,导致这种问题虽然一直在讨论,但从未被解决。此外,受到经济发展范式的影响,高等教育在新古典主义和市场自由主义的影响下向企业化的方向靠拢。在高校内部,对技术官僚主义的尊崇使管理者们更加青睐于用量化的手段进行管理。大部分得到认可的世界大学排名都倾向于把大学的科研作为主要指标,而忽略了一所高校科研的成就往往离不开与其他因素的联系。在把高等教育这一整体进行量化切割后,再单独凸显某一部分作为解释整个高等教育发展是极具破坏性的。高等教育高质量发展与“共同利益”都不仅重视高等教育受益者的公平,更注重强化高等教育内外部的整体性意识。“高质量发展观”中“高质量”意味着“高质量的高等教育”,这比仅强调“高等教育质量”具有超前性。“与‘高等教育质量’这种表述相比,‘高质量的高等教育’虽然也强调‘质量’的重要性,但后者把问题的焦点落在了‘高等教育’上,强调高等教育的发展目标。与高等教育的质量作为高等教育发展的一个

维度或一个方面不同,高质量的高等教育指向的是作为整体的高等教育,更能揭示高等教育质量背后的真相,符合高等教育的传统。”^[7]

二、高等教育高质量发展需要关注“共同利益”

(一)超越经济视野的限制

“质量”原本就是源于经济学,后来又受制于政治的一个概念。追求质量的热潮兴起于20世纪80年代市场经济的繁荣发展,各大企业的成功促使高等教育效仿更具实利性的企业发展范式。人们最初对“质量”的理解与“高质量发展”中的“质量”并不相同。关于高等教育质量的研究中,对“质量”的理解一直停留在20世纪八九十年代,当时欧美政府在市场经济大繁荣和入学人数大幅增加的背景下试图削减对高等教育的拨款,以最少的投资换取最高的资源利用率就是当时社会对高等教育质量的期望。Lowe在1985年解释了人们会对教育质量过分关注的原因,首先是因为人们认为政府在对教育经费的支出中缺乏一种较为长远的眼光;其次是教育行政管理者发现那些超过上限的教育资源几乎不会对教育的结果起到任何影响;最后,教育管理者也认为对不同学校投入相同数量的资金似乎并不必然会产生相同的教育结果^[8]。在这种重视经济效益的观念下,人力资本理论在高等教育的内外部运作中占尽了优势。一方面,整个高等教育系统几乎就是一个交易市场,竞争成为推动发展的主要动力,好的大学忙于商业宣传以吸引最优秀的学生、巩固自身的顶尖地位。那些世界一流大学为各国高校设立了固定的模式,扼杀了高等教育系统的多样性和异质性,已有的社会阶层又通过高等教育不断复刻着不平等的结果。另一方面,人力资本理论中倡导的自我管理主义在社会中创造了一种世俗化的“宗教”,即对任何人与事的判断都必须以个人所付出的努力作为依据,结果就是,那些未取得预期成就的人被视为能力低下的失败者,他们也因此成为不值得尊重的群体。但讽刺的是,也正是这一群体构成了社会等级“金字塔”的基座。信奉才能至上主义和市场竞争机制的高等教育只关注技能和知识的传授,而不重视尊严感和美好生活的获取。此外,在一系列教育政策中“质量”多指学校的硬件设施和一些可定量计算的指标。联合国教科文组织对“高等教育质量”的定义就指出,“高等教育的质量是一个多层面的概念,包括高等教育的所有功能和活动;教学与学术计划、研究与学术成就、教学人员、学生、校舍、设施设备、社会服务和学术环境等;还包括国际交往工作;知识交

流、相互联网、教师和学生流动、国际研究项目等,并且要注意本民族的文化价值和本国的情况。”^[9]这一定义停留于政策层面,较看重高等教育中对经济增长有利的方面,忽略了成就高等教育的其他隐性因素,而恰恰是这些因素才能使高等教育成为一个整体,包括高等教育内部的精神文化以及高等教育育人和服务社会的责任等。高质量发展关注到了这些看不见的因素并将其放在了未来发展的中心位置。

“共同利益”虽然沿用了“利益”一词,但并不是政治经济意义上的。“共同利益”的提出始于这样一个预设,即虽然高等教育不得不以市场化作为在当前社会中生存的手段,但手段不能成为目的,高等教育本质上是一个十分复杂的整体,繁荣的高等教育市场与高等教育的好坏并不构成直接的因果联系。高等教育需要把人的发展放在首要位置,高等教育中精神性和人文性应该成为对高等教育最具解释力的部分。“共同利益”的提出既是对高等教育发展方向的重新确立,也是把高等教育和人的发展从政治经济的束缚中加以解放。“教育的经济功能无疑是重要的,但我们必须超越单纯的功利主义观点以及众多国际发展讨论体现出的人力资本观念。教育不仅关系到获取技能,还涉及尊重生命和人格尊严的价值观,而这是在多样化世界中实现社会和谐的必要条件。”^{[2]29}长期以来,高等教育遵循着自身固有的逻辑而不断发展成为一个相对成熟的社会领域,历史上众多关于其理想的表述都是高等教育发展中不可或缺的理论基础。维格里奥和拉伯雷认为大学的教育应是培养“全人”的,即高等教育应该教授穷尽人类一切自然的知识^[10];纽曼以及洪堡,再到近现代的杜威和雅斯贝尔斯等都主张:高等教育或大学真正应该重视的是对人类灵魂的塑造,而不是技术知识的堆砌。除了关注抽象的灵魂和心智之外,高等教育的人文性还体现为把自我与他人联系起来的理解能力。“教育不是学习如何精通地做这做那,而是获取对人的处境理解的某种尺度,由此‘生活的事实’会不断被‘生活的品质’所阐明。教育是使自己学会怎样立刻成为生活的自主的,有教养的主人。”^[11]

(二)摆脱民族国家的桎梏

历史上,世界主义一直都是卓越高等教育的代名词,也是珍贵的高等教育精神财产。中世纪时期,高等教育及其机构——大学更多地隶属于教会。在基督教的强大影响下,大学神职人员不满足于自我的冥想,还通过向众生传播教义以达到救赎全人类的终极目的。“象牙塔”最初的含义并不是指超脱尘

世。在12世纪,这个词指的是一种容器,暂时容纳救赎世界的圣灵,为其成长并担负起救赎世界的职责提供栖身之所。”^[12]欧洲中世纪大学的世界主义还反映在其办学实践当中。知识分子群体的出现和城市经济的发展促使了大学成为欧洲的知识文化中心,也巩固了大学世界主义的使命。“12世纪的这些学校已经证实,来自各处的大量学生与教师,使大学之起源具有国际特征。萨尔茨堡里的约翰特别告诉我们的是,在英格兰群体中,他的一些同胞已经是著名教师。师生中还有斯堪的纳维亚人、德国人、意大利人。”^[13]涂尔干在对12世纪巴黎大学进行研究时指出:“巴黎学校不属于任何一个具体的民族,而是属于整个基督教世界。老师和学生来自各地,不分民族,共同组成了这所学校。”^[14]更断言,巴黎大学“是某种世界主义的自然后果,我们已经注意到,这种世界主义正是中世纪社会生活的主要特征之一。”^[14]克拉克·克尔在对中世纪大学的办学模式进行总结时也认为,“原来的模式,无论完善与否,是世界主义的大学,不管是在希腊文明,还是伊斯兰文明、天主教文明,或者其他文明,不束缚于一个民族国家,而且有在各国漫游的学者,接受从各地来的学生。在穆斯林和天主教文明,信仰一种,采用一种学术语言,使用一种课程;在商业交易方面,有一种经济。高等教育机构的结构相似,漫游的学者在任何大学都感到舒适。这是从阿卡德米到路德历史两千年的高等教育趋同模式。”^[15]世界主义的基因同样根植于我国高等教育。春秋时期孔子周游列国,通过游学的方式而积极输出思想文化。涂又光先生对此的评价是:“孔子如此积极输出文化,盖出于他的文化民族观。他认为,民族不是种族概念,而是文化概念。”^[16]战国时期的稷下学宫在创办之初也同样创造了思想文化的辉煌,而国家之间思想文化的交流则正是促成这一辉煌的重要因素。16世纪之后,人文主义兴起,与之相伴的还有民族国家意识的觉醒,虽然世界主义在此过程中不可避免地受到波及,但并未消失。康德在《系科之争》中就强调了哲学对于一所大学的重要性,因为哲学理性主导的,独立于一切政府命令,只有哲学才能给予大学以“对一切加以评判”的使命,“它拥有对于科学兴趣——即真理——的自由,在这里理性必须有权公开说话;假如没有这种系科的话,真理将永不见天日”^[17]。宗教信仰的落败和民族国家的崛起并没有阻挡世界主义在近代高等教育中发挥其独特作用,反倒是以另一种更为潜在的形式诠释高等教育的使命。洪堡在康德的基础上提

出大学应该有极强的自主性,绝不能等同于国家公务员的培训基地,而是塑造国民精神和提升个人修养的场所。“为国家提供某种道德上的、精神上的基础,实际上成为教会的某种替代。”^[18]

今天全世界的大学都陷入竞争的泥淖,高等教育变为各国在人才、知识和技术上竞争的有力工具,成为知识经济社会中的典型景观。高等教育的重要性不仅在国家间激烈的竞争中不断上升,也在每个人的生活中占据了垄断地位。然而,国家的利益和竞争与高等教育的自身逻辑有着根本的不同。采用“共同利益”的视角并不意味着要让高等教育重回“象牙塔”,抑或放弃民族国家的利益和政治诉求,而是要认识到人文主义和世界主义是高等教育发展的主导性原则,政治经济视野的加入对于高等教育在今天和未来的发展有着前所未有的重要性,但不能违背或取代高等教育发展的内在逻辑。如果将“高质量发展”比作现代高等教育发展的新引擎,那么“共同利益”就是为高等教育高质量发展指明了一条可持续的路径。

三、“共同利益”视野下高等教育高质量发展的使命

在高质量发展阶段,高等教育首先需要对“成功”,抑或“有意义的生活”加以定义,其次要在纷繁复杂的社会中思考究竟如何才能促进社会发展。“共同利益”视角下的高等教育发展既要关切每个人的发展,也要顾及在充满风险的世界中如何实现全球的共同利益。

(一)人的发展与社会责任

无论何时,致力于人的发展都是高等教育的首要责任。高质量的高等教育首先是使尊重人的多样性重新变成高等教育的内蕴。当前,接受了高等教育才能成为社会的有用之才,这种观点有其合理性,但本质上是功利主义和工具理性在高等教育中的反映。“有用”是高等教育适应社会发展需求的表现,但并不一定是对人的发展诉求的真实反映。二战之后,工具理性对高等教育的影响日渐加深,现如今的高等教育无论在理论上还是在实践中都把实用技能的传授作为人才培养的中心,这些实用技能的具体内容又与工作世界牢牢锚定,目的是使人能在不稳定和高强度的工作环境中更具适应性。贝克总结了教育大众化以来的人才培养目标:强调技能的习得,包括解决问题的综合能力、基础读写能力以及熟练运用语言的能力,这些认知技能被认为是实施教育最重要的目标^[19]。高等教育的目标和人才观

在大众化、普及化的趋势,以及市场自由主义的联合下也加入了以传授实用技能为主要内容的行列。高等教育把人才当作“商品”,判断其是否具有价值的依据是个人在市场中的价值,也就是个人能在多大程度上为自己和社会挣到更多的利润,而认证这些技能真实性最为高效和直接的方式就是大学文凭。对文凭的看重又继而激发了文凭主义在社会中的泛滥,每年越来越多的高学历人群的涌现不断提升劳动力市场的要求。毕业于精英院校的学生比一般人享有更多更好的机会,而手持一般高校文凭的群体则面临文凭贬值的压力。不同人群之间联系的割裂意味着高等教育正在成为瓦解人与社会联系的幕后推手。

比斯塔把我们的时代描述成一个“学习的时代”。“我们被这样一些主张包围着,即学习是美好而值得向往的事物……是无法避免的事情,是我们必须做且不能不做的事情,因此,学习不仅应该发生在学校、学院和大学,而且应该贯穿于我们的生活,既延伸于时间(终生学习的观念)又延伸于空间(生活广度的学习的观念,即弥漫于我们生活的所有方面的学习)。”^{[20]91}在比斯塔看来,学习对于一个成人来说关涉“资格领域”“社会化领域”和“主体化领域”,任何政策制定者对学习重要性的强调实际上都是“通过自身遮掩了政治性的‘运作’”^{[20]96}。成为一名合格的终生学习者可以帮助我们更好地服务于外在于自身的一切目的,但消解了自我解放的诉求,使我们在人生发展中失去了充足的自由选择权。一个伟大社会的形成不能只凭借某种单一智能,“除非我们的社会能使具有不同能力的个人产生以高标准展现自身的需求,并在可能的限度内实现自身,不然我们的社会将永远不会取得伟大的成就。”^{[21]131}高等教育是引领社会发展的重要一环,在如何看待人的自由发展上高等教育需要更为综合的思考。“发展必须更加关注使我们生活得更充实和拥有更多的自由。扩展我们有理由珍视的那些自由,不仅能使我们的生活更加丰富和不受局限,而且能使我们成为更加社会化的人、实施我们自己的选择、与我们生活在其中的世界交往并影响它。”^[22]这里的自由不是被同一目标束缚下的自由,而是高度主体性思考的能力,它赋予个人以超脱于社会需求和制度束缚的选择权。全球化为个人生存创造了许多可能性,一个人想做什么样的工作或者想成为怎样的人应该在社会中有更大更好的选择空间,也应该获得社会的尊重和包容。高质量的高等教育在人才培养上的职责就是为

个体构造多样性的价值观,不使这种单一化的目标遮蔽个人发展的可能性,“高等教育发展的理想就是培养理智与行动相互统一的‘自由人’。如果以培养自由人为目标来看待高等教育发展,那么高质量高等教育发展就意味着高等教育应致力于扩展人的实质的自由。”^[23]

当然,对自由的不同看法也会产生某种风险。从个人角度出发来对自由发展的问题进行探讨会导致两种局面,其一是实质的自由,即理想状态下,阿玛蒂亚·森所说的“可行能力”的发展;其二是形式的自由,亦即在高等教育社会责任缺失的前提下而出现的所谓的“自由发展”。这种自由发展是形式上的机会平等,也是基于竞争的“平等”。竞争赋予每个人以参与竞争的获准权,竞争是公平的这一谬论使每个人都忽略了结果上的不平等。高等教育中的市场化运作既是这种结果的缩影也是源头。如果把高等教育当作一个微观社会,竞争机制的引入把学生划分为成功者和失败者两个群体。由于缺乏足够的文化资本,使得后者虽然占据了社会中的多数,却被失败的阴影笼罩,前者表现出对后者的轻蔑,加深了“失败者”的社会焦虑和怨恨。“高技能、高工资”的期望随着全球化、普及化和文凭的贬值而破灭,有限的高薪就业机会使整个社会陷入了社会分裂带来的焦虑和不安之中。“全球自由贸易原本是为了造就出一支高技能、高工资的劳动力,但是它却创造出了一些截然不同的东西”,即一种“机会陷阱”,“迫使人们不断地自我否定,而这么做的意图则是为了在同他人竞争生计的时候能赢得一种优势。”^[24]当下高等教育更为看重的是成为经济附庸后所收获的经济暴利和物质盛名,而不是关注如何帮助个人构建自我认知能力。人力资本理论背后的自我管理主义一方面突出了教育对私人的意义,另一方面则把社会中的个人主义推至极端。优绩社会中的精英群体因为其过硬的才能而习惯于无视自身对于整个社会共同利益的促进^[21]^[17]。市场个人主义使个人只专注于自己的利益,但这些个人利益的相加不仅不会促使社会整体的进步,反倒还会破坏个人与社会之间共生共长的关系。高等教育高质量发展的使命就要回归以扩展人的实质自由为中心的发展理念。

在“共同利益”的视阈下,对人文主义教育思想的重申并不是对人性自我崇拜的放大,而是对人的社会意识的关注和生命的尊重。高等教育既不能将自身与整个社会的发展割裂开来,也不能在育人过程中过度灌输个人主义,把个人孤立于社会之外而

存在。一个人能否实现自由发展,社会物质条件的富足固然重要,但是在社会交往中获得他人的尊重则更为关键。“人的基本需求是被共同生活的人需要,而工作尊严便来自发挥己身能力满足他人的需求。如果这样才叫美好人生,那将消费视为‘经济活动的唯一目的与终点’就是错的。”^[25]高等教育的社会责任是旨在创建一个民主和道德的社会,如果无法摆脱经济发展的视角而只是把构建美好良善的社会当作个人利益的简单叠加,效果会适得其反。具体实践中,高等教育首先必须在育人时淡化竞争意识和习惯。没有对才能至上主义的尊崇,就不会有过度竞争的出现;而没有过度竞争,就不会有严苛的社会分层。缺乏自主性的发展和附属于经济发展的思维模式是导致当下高等教育人文精神缺位的主要原因。高质量的高等教育需要摒弃为了适应经济要求所盲目做出的“仿真改革”。高质量发展的前提必然是对多样性的包容,仅以几个固定的指标作为衡量个人或高校发展的水平只会把自由发展变成一种幻想。其次,面对当前竞争加剧,阶层壁垒越来越难以突破,高等教育要以共同利益为着眼点,承担相应的社会责任。以“共同利益”作为理念的高等教育发展最重要的是解决竞争和社会阶层分化。“阶层分化中的任何变化都有可能对社会其他领域带来连锁反应。社会阶层的分化与竞争有着紧密联系,一方利益的削减往往会直接影响另一领域。”^[4]^[184]为了构建共善的民主社会,高等教育亟需重新度量个人与社会之间的关系。在某一领域过硬的才能是个人在现代社会立足的基础。个人的技能将为自身带来私人财产,而私人财产能帮助每个人自我定位。但更为重要的是,在实现自我价值的同时也要形成社会发展的责任感,在追求“共同利益”的社会中,个人承担的责任将大于享有的权利,个人与社会之间共生共长,而不是非此即彼。在育人过程中高等教育必须注重互相尊重和共有价值观的传递。个人利益的获取不能以牺牲他人作为代价。高等教育高质量发展的目标是以人为中心,并承担相应的社会责任。

(二)高等教育在全球化社会中的角色

当前高等教育仍然是民族国家的高等教育,但新冠肺炎疫情到来让高等教育意识到全球的一体化,各国都无法避免牵一发而动全身的共同命运。全球化对于各国而言不再只是单纯的贸易环境,还是一种常态化的生存环境。高质量的高等教育不能只将视野限制于国家范围内,还应该把全球化环境纳入未来发展规划中来。2021年5月,联合国教科文

组织在一篇题为《更高和更远的思维:对2050年高等教育前景的展望》的报告中对未来高等教育的发展进行了展望,认为高等教育未来将肩负起四个使命,“一是在全人类潜力的发展中积极承担责任;二是促进以正义、团结和人权为重点的人类福祉和可持续发展;三是从跨文化和多样性中汲取力量,尊重不同的文化和身份,创造对话空间;四是建立和维护相互联系,在地方和全球社区之间建立合作关系,并将高等教育与其他层次的教育相结合等。”^[26]

当前市场主义在高等教育中深入人心,无孔不入的竞争思维和道德的私人化既加速了各国社会的分化,同样也严重影响了高等教育发展态势。原子化的社会中获胜者会强化对自身利益的关注,而剩下的人则由于社会流动性的幻灭导致戾气的不断加深。“资本可以在全球流动,知识可以在全球流动,但是老百姓不能自由流动,贫困也无法流动,政治权力更是无法流动,所以各国主权意识势必日益强化,民粹主义日益高涨。”^[27]随着社会结构的固化,精英统治社会中的失败者推动了极端民粹主义的产生,并在出现危机时对国家进行反噬。后疫情时代的到来在某种程度上是对国家利益保护主义的唤起,人们不仅没有因为全球化而更加开放,反倒愈加封闭。高等教育是全球发展之大计,必须在更高层面上履行维系“全球共同利益”的职责。21世纪的高等教育根本宗旨在于,“维护和增强个人在其他人和自然面前的尊严、能力和福祉”^[28]。全球化不可避免地将个人卷入其中,高等教育首先要做的就是致力于把高等教育与“找到工作”这个目标解绑,给予个人以充足的多样能力发展的机会,以及教会个人如何更加幸福地生活,这种综合能力既包括职业能力,还应该以相互尊重和人文关怀为核心。高等教育普及化正在为越来越多的人构建精英阶层的生活幻想。人们普遍认为,接受高等教育和获得大学文凭就相当于获准进入全球劳动力市场,也意味着成为社会精英中的一份子。但这种理想正因为愈发残酷的竞争而分崩离析。机会的稀缺所带来的矛盾和冲突充斥于每一个才能至上主义的国家,结果就是,国内民主越来越得不到保障,国际上各国为保住属于自己国家的资源,而采取一些具有极强排外性的政策。2018年,特朗普就宣布对中国留学生人数进行限制^[28]。高等教育在越来越稀缺的机会面前已经不足以成为维持阶层流动的引擎,反而颠覆了公民生活,危及个人的心理健康和人类社会的共同福祉。鉴于此,高等教育的高质量发展与“共同利益”的理念需要相互

支撑和融合,一方面保障人的身心自由发展,赋予个人以“共善”的价值观;另一方面高等教育也需要为人的发展营造一个更加健康的环境,使个人真实的发展诉求不被市场主宰的社会所淹没。只有以共同利益为目标,打破国家间的利益壁垒,迎接新的全球学习格局,才能保证高等教育和人类社会的可持续发展。

综上所述,如果说高质量发展观是对功利主义藩篱的突破,那么“共同利益”就是对人自由而全面发展的巩固。新冠肺炎疫情的肆虐正改变着我们所处的世界,我们先是发现世界越来越成为一个整体,但也有越来越多的国家故步自封,并切断与其他国家,甚至与全球的联系。高等教育在探索如何做到高质量发展的同时也不能因为高质量发展的经济价值而忽略了高等教育的超越性和批判性。没有相互联系的世界,高等教育即便能在政策文本中为未来规划出宏伟的蓝图,在现实中也不具备可持续性。在后疫情时代,比起只关注短期利润的经济视角,高等教育更加需要一种基于人文主义的整全性视角,这种视角中既包括个人的自由发展,也包括塑造一个更加适于生存的美好社会。只有这样,高等教育才能在应对未来各种不确定的危机时彰显出其独特的价值。

(林苗羽,南京师范大学教育科学学院博士研究生,江苏南京 210097;王建华,南京师范大学教育科学学院教授,江苏南京 210097)

参考文献

- [1] 习近平:坚持新发展理念打好“三大攻坚战”奋力谱写新时代湖北发展新篇章[EB/OL].(2018-04-28)[2020-08-10].
http://www.xinhuanet.com/politics/2018-04/28/c_1122761186.htm.
- [2] 联合国教科文组织.反思教育:向“全球共同利益”的理念转变?[M].北京:教育科学出版社,2017.
- [3] 田琳.世界一流大学:“共益”视角下的双重身份[M]//吴燕,王琪,刘念才.世界一流大学:面向全球共同利益,服务本土社会.上海:上海交通大学出版社,2020:107.
- [4] MARGINSON S. Higher education and the common good [M]. Melbourne: Melbourne University Press, 2016.
- [5] 西蒙·马金森.教育市场论[M].金楠,高莹,等译.杭州:浙江大学出版社,2008:11.
- [6] 伊丽莎白·劳伦斯.现代教育的起源和发展[M].纪晓林,译.北京:北京语言学院出版社,1992:3.
- [7] 王建华.从高等教育质量到高质量的高等教育——在高等教育领域内我们应该怎样谈质量[J].江苏高教,2015(6).
- [8] LOWE J. Quality in education: more than a new watchword

- [J].OECD Observer, 1985(1): 4-6.
- [9] 赵中建. 21世纪世界高等教育的展望及其行动框架——'98世界高等教育大会概述[J]. 上海高教研究, 1998(12).
- [10] 渠敬东. 现代社会中的人性及教育[M]. 上海: 上海三联书店, 2006: 39-40.
- [11] 欧克肖特. 人文学习之声[M]. 孙磊, 译. 上海: 上海译文出版社, 2012: 76.
- [12] 瓦尔特·吕埃格. 欧洲大学史(第四卷)[M]. 贺国庆, 王保星, 屈书杰, 等译. 石家庄: 河北大学出版社, 2019: 16.
- [13] 雅克·韦尔热. 中世纪大学[M]. 王晓辉, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 21.
- [14] 涂尔干. 教育思想的演进[M]. 李康, 译. 北京: 商务印书馆, 2020: 130.
- [15] 克拉克·克尔. 高等教育不能回避历史——21世纪的问题[M]. 王承绪, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2003: 8.
- [16] 涂又光. 中国高等教育史论[M]. 武汉: 华中科技大学出版社, 2014: 53.
- [17] 伊曼努尔·康德. 论教育学[M]. 赵鹏, 何兆武, 译. 上海: 上海人民出版社, 2005: 63.
- [18] 哈佛燕京学社. 人文学与大学理念[M]. 南京: 江苏教育出版社, 2007: 221.
- [19] BEKER D P. The schooled society: the educational transformation of global culture[M]. California: Stanford University Press, 2014: 51.
- [20] 格特·比斯塔. 教育的美丽风险[M]. 赵康, 译. 北京: 北京师范大学出版社, 2018.
- [21] GARDNER J W. Excellence: can we be equal and excellent too?[M]. New York: Harper Row Publisher, 1961.
- [22] 阿马蒂亚·森. 以自由看待发展[M]. 任贻, 于真, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2012: 10.
- [23] 王建华. 什么是高等教育高质量发展[J]. 中国高教研究, 2021(6).
- [24] 菲利普·布朗, 休·劳德, 戴维·艾什顿. 全球拍卖: 世界已是平的, 教育如何改变命运?[M]. 许竞, 译. 长沙: 湖南科学技术出版社, 2014: 181.
- [25] 迈可·桑德尔. 成功的反思: 混乱世局中, 我们必须重新学习的一堂课[M]. 赖盈满, 译. 台北: 先觉, 2021: 309.
- [26] 刘海峰, 韦骅峰. 高瞻远瞩: 中国高教2035与世界高教2050[J]. 高等教育研究, 2021(7).
- [27] 郑永年. 有限全球化: 世界新秩序的诞生[M]. 北京: 东方出版社, 2021: 119.
- [28] REDDEN E. Will U.S. restrict visas for Chinese students? [EB/OL]. (2018-03-16)[2021-06-06]. <https://www.insidehighered.com/news/2018/03/16/reports-trump-administration-considering-limits-visas-chinese-citizens-cause-concern>.

High-Quality Development of Higher Education: From the Perspective of “Common Good”

LIN Miaoyu WANG Jianhua

(Nanjing Normal University, Nanjing 210024)

Abstract: “High-quality development” is a new concept in the field of higher education in recent years. High-quality development of higher education requires higher education to transform existing economic thinking and promote individual free and all-round development in a humanistic way. “Common Good” is an issue put forward by UNESCO in 2015. It has important enlightenment significance for the high-quality development of higher education both in concept reconstruction and practical construction. Higher education in the era of Globalization should not only achieve high-quality development in talent training, but also shoulder social responsibilities and maintain common interests. Only by looking at the development of higher education from a more comprehensive and complete perspective can we truly realize the high-quality development of higher education.

Key words: higher education; high-quality development; common good; free development; social responsibility