



高校人文社科研究成果丛书
Series of College Research Results in Humanities and Social Science

学校教育公平

XUEXIAO JIAOYU GONGPING

张永明 著



中国书籍出版社
China Book Press



高校人文社科研究成果丛书

Series of College Research Results in Humanities and Social Science

学校教育公平

XUEXIAO JIAOYU GONGPING

张永明 著



中国书籍出版社

China Book Press

图书在版编目(CIP)数据

学校教育公平/张永明著. --北京:中国书籍出版社, 2013. 5

ISBN 978-7-5068-3510-7

I. ①学… II. ①张… III. ①学校教育—研究—中国
IV. ①G52

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 099614 号

学校教育公平

张永明 著

丛书策划 谭 鹏 武 斌
责任编辑 姚 兰
责任印制 孙马飞 张智勇
封面设计 马静静
出版发行 中国书籍出版社
地 址 北京市丰台区三路居路 97 号(邮编:100073)
电 话 (010)52257143(总编室) (010)52257153(发行部)
电子邮箱 chinabp@vip.sina.com
经 销 全国新华书店
印 刷 北京市登峰印刷厂
开 本 710 毫米×1000 毫米 1/16
印 张 11.75
字 数 211 千字
版 次 2014 年 2 月第 1 版 2014 年 2 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-5068-3510-7
定 价 38.00 元

版权所有 翻印必究

前言

教育公平的理念可谓源远流长,而追求教育公平则是人类社会长期以来的理念。古希腊的思想家柏拉图最早提出了教育公平的具体思想,我国古代的教育家孔子也提出了“有教无类”的朴素教育民主思想。18世纪,教育公平的思想已经在一些西方国家有明确的立法体现。1949年新中国成立前,《共同纲领》就确定了“民族的、科学的、大众的”新民主主义的教育方针,体现了新中国重视社会公平、教育公平的基本价值。如今,教育公平是构建社会主义和谐社会的基石,是普遍提高全民族思想道德素质和科学文化素质的基本途径。而促进和维护教育公平则是时代的呼唤,是人民的要求,也是教育自身发展的必然选择和归宿。

目前,我国社会主义体制改革已进入全新的阶段,一些教育领域的问题也日益凸显。由于教育公平是我国构建社会主义和谐社会的实际需要,所以教育公平成为了教育领域的一个热点问题。我们要构建社会主义和谐社会,必须解决教育公平问题。

学校教育作为社会的公共事业,有责任培养所有学生掌握作为一个社会成员所必需具备的态度、知识、技能。学校既承担着“个性化”的课题——尽可能地发展每个学生的个性潜能;同时又承担着“社会化”的课题——使每一个学生成为社会、集体中出色的一员。学校需要重视学生的全面发展和终身成长,倡导让学生快乐地学习、健康地成长,把“培养有涵养、有责任心、有创新能力、有领袖素养、有国际视野的品学兼优的现代人才”作为育人目标,努力造就道德观念强、时代精神新、学识水平好、适应能力强的“时代领跑者”。学校还需要既重视科学教育,又重视人文教育;既重视学生的全面发展,又突出学生的个性培养,促进学生主动、活泼、快乐地学习,为学生终身教育奠定坚实的基础,实现人的成长与时代社会的和谐发展。为此,作者撰写了《学校教育公平》一书,以期能够为解决学校教育公平问题提供一定的借鉴。

本书共分为八章:第一章主要概述了教育公平相关问题;第二章介绍了学校教育公平的指标体系;第三章研究了世界各国对学校教育公平的不同探索;第四章、第五章主要介绍了我国学校教育公平的发展历程、所存在的

问题与影响因素;第六章、第七章则分别对我国基础教育、高等教育的学校公平问题进行了分析;最后一章对我国学校教育公平的促进对策提出了一定的参考建议。

本书在撰写过程中参考了大量有关学校教育公平方面的著作,同时也引用了许多专家学者的研究成果,在此表示诚挚的谢意!由于作者水平有限,书中难免存在一些疏漏之处,在此希望读者以及业内学者提出宝贵意见,以便本书日后的修改与完善。

作者

2013年5月

我国教育公平问题是一个长期存在且不断发展的社会问题,也是我国教育发展的核心问题。本书从教育公平的内涵、意义、现状、问题及对策等方面进行了系统的阐述。本书在撰写过程中参考了大量有关学校教育公平方面的著作,同时也引用了许多专家学者的研究成果,在此表示诚挚的谢意!由于作者水平有限,书中难免存在一些疏漏之处,在此希望读者以及业内学者提出宝贵意见,以便本书日后的修改与完善。

第一章 绪论

第一节 教育公平的含义

第二节 教育公平的意义

第三节 教育公平的现状

第二章 基础教育公平

第一节 基础教育公平的内涵

第二节 基础教育公平的意义

第三节 基础教育公平的现状

第三章 高等教育公平

第一节 高等教育公平的内涵

第二节 高等教育公平的意义

第三节 高等教育公平的现状

第四章 促进教育公平的对策

第一节 促进教育公平的总体思路

第二节 促进教育公平的具体措施

第五章 结语

目 录

第一章 教育公平问题概述	1
第一节 教育公平基本理论的起源与发展	1
第二节 教育公平相关问题概述	7
第三节 教育公平的类型与特征	19
第二章 学校教育公平的指标体系	28
第一节 金融视域内的教育公平指标	28
第二节 以人类发展为导向的教育公平指标	38
第三节 现代化进程中的教育公平新指标	46
第三章 世界各国对学校教育公平的不同探索	50
第一节 美国开展的教育机会均等运动	50
第二节 英国力倡教育机会均等的行动	60
第三节 日本力求教育公平	65
第四章 我国学校教育公平的发展历程与问题	72
第一节 我国学校教育公平发展历程	72
第二节 我国学校教育公平存在的问题	81
第五章 我国学校教育公平的影响因素	93
第一节 经济因素	93
第二节 教育制度因素	98
第三节 其他因素	107
第六章 我国基础教育学校公平问题研究	112
第一节 基本受教育权保障与教育公平研究	112
第二节 基础教育投资政策与教育公平研究	117

第三节	基础教育平衡机制与补偿机制研究·····	130
第七章	我国高等教育学校公平问题研究·····	135
第一节	高等教育入学机会公平问题研究·····	135
第二节	高等教育性别公平问题研究·····	146
第八章	我国学校教育公平的促进对策·····	159
第一节	发达国家在促进教育公平发展中的经验·····	159
第二节	促进我国各阶段学校教育公平·····	163
参考文献	·····	177
关键词索引	·····	179
85	·····	章二第
86	·····	章一第
87	·····	章二第
88	·····	章二第
89	·····	章三第
90	·····	章一第
91	·····	章二第
92	·····	章三第
93	·····	章四第
94	·····	章一第
95	·····	章二第
96	·····	章三第
97	·····	章四第
98	·····	章一第
99	·····	章二第
100	·····	章三第
101	·····	章三第
102	·····	章一第
103	·····	章二第
104	·····	章三第
105	·····	章六第
106	·····	章一第
107	·····	章二第

第一章 教育公平问题概述

教育公平要求我们在实施教育时做到公道和正义,每个社会成员都享有同等的教育对待及受教育的权利。从历史的角度来看,教育公平特别是教育结果公平(即享受高质量的教育)的实现并非易事,所以教育公平应该成为先进教育发展的一个重要方面。在实现教育公平的过程中,我们需要对教育公平的基本理论以及与教育公平相关的概念有一定的认识,在知己知彼的基础上,对症下药。

第一节 教育公平基本理论的起源与发展

公平是一个历史概念,具有现代意义的教育公平理论体系,可以追溯到西方古代时期(由于第四章将会对中国教育公平的历史做详细论述,在此不再赘述)。随着近代工业社会的到来,近现代与当代平等思想逐步发展起来。我们可以通过论述“平等”思想的发展历程,来了解教育公平的内涵。

一、古代西方的公平思想

在古希腊时期,出现了许多提倡民主、平等的思想家和哲学家,推动了古代教育公平的发展。在这里,我们将柏拉图和亚里士多德作为其中的代表,来论述西方古代的平等思想。

(一)柏拉图的公平观

古希腊著名的哲学家和思想家柏拉图通过《理想国》一书,透露了他对“公平”和“平等”的看法与期许。他认为,国家领袖的人选,应该是通过严格和公正的选择性教育制度产生的,而不能通过地位的高低与财富的多少来决定其是否适合掌握权力和管理国家。

他认为,通过教育培养优秀的人才,建设国家管理的基本队伍,使其成为专家来从政,这才是符合民意的做法。他批评“雅典民主”模式,他认为这

种建立在自由、民主与多元三项原则基础上的民主模式是违反自然的。由于人生下来就存在着聪明才智的不平等,因此不应该存在绝对的、齐头式的平等。

柏拉图认为,在真正公平与正义的环境中,人们能尽其才,并得到充分的发展。各种不同天赋资质的人,通过进行符合自身发展要求的教育与训练,能够实现各得其所、各司其职。

(二)亚里士多德的公平观

在古希腊时期,哲学家亚里士多德也对公平作了解释。在他的著作《尼各马科伦理学》第5卷中,精辟地论述了“平等”与“公正”的含义。他指出:“关于公正以及与此相应的公正事情,一类表现在荣誉、财物以及合法公民人人有份的东西的分配中,另一类则是在交往中提供是非准则……公正就是比例,要根据各自价值分配才是公正。”^①

也就是说,亚里士多德认为,对接受者利益或责任的分配应该与其自身的价值(功绩或能力)成比例。他主张的是一种“形式平等”,如果以相同的方式来对待能力各异的人,就并不能实现真正意义上的正义,要“以相似的方式对待相似的案例”,在某一领域内,如果人们具有相同的地位,才可能在形式上拥有相同的对待和利益分配。

在此,他进一步将“平等”分为“无差别平等”(即“数目平等”)和“按比例平等”(又称“比例平等”)两种。所谓“数目平等”,就是对所有人都一视同仁,使每个人拥有的各类资源在数量上都是均等的;所谓“比例平等”,是根据价值和才德的不同情况,按照不同的比例进行资源的分配。

他认为,“数目平等”和“比例平等”虽然针对的是不同的情况,但都充分体现了公平。他把“平等”的内涵和外延进行了扩大,从“平均分配”的基本层面延伸至“按比例”分配的层面,在教育实践活动中,针对个体差异实施差别对待,与公平和正义的含义并不冲突。

二、近代西方的公平思想

随着资本主义经济萌芽的产生,近代资本主义民主思想的萌芽也在不断的酝酿之中。在这一过程中,出现了资本主义思想与封建思想的激烈碰撞,最终推动了民主思想的广泛传播。在这里,我们主要介绍霍布斯、洛克等人的平等思想。

^① [古希腊]亚里士多德:《尼各马科伦理学》,中国人民大学出版社,2003

(一) 霍布斯的公平思想

到了17世纪,在欧洲早期的思想启蒙运动中,英国政治思想家霍布斯在抨击封建社会的过程中,提出了平等的原则,认为应该实现人的“自然平等(natural equality)”。他在《利维坦》这一著作中,推论人类是曾处于原始的自然状态的“自然人”,他们之间并无隶属关系,彼此自由平等,人类可以无限伸张“自然权力”,充分表达个体的意志与权力,从而导致无休止的战乱。

想要实现人类之间的永久和平,需要建立一套理性法则,对人们的无限自由权利进行一定的限制,彼此建立“契约以成立政府”。这种“契约论”思想,为后来现代西方民主法制社会的建立提供了理论依据。现如今西方世界各国所倡导人人“生而平等”的概念,正是来自于霍布斯的“自然平等”思想。

(二) 洛克的平等思想

英国思想家、教育家洛克对霍布斯的公平思想作了进一步的发展,他认为人类原始的自然状态应该属于一种群居社会,而不是霍布斯所说的“孤立”社会;由于人类在自然状态下,互帮互助,平等自由,因此不会陷入无休止地攻伐;平等、生命、财产、自由等权利,是人人生而拥有的,即“天赋人权”。

(三) 卢梭的公平思想

在法国启蒙思想运动中,公平思想得到进一步传播。1690年,法国思想家卢梭在霍布斯和洛克理论的基础上,进行了进一步的发展。他认为人生而平等,每个人都拥有独立和自由的权利,这些权利并不随着之间的转移而有所减少或消失,而且并不因财产的多少和地位的高低而受到影响。

人类在这种状态下,也无所谓战争与和平,也不可能有国家的存在。然而当“自然状态”的“自然人”发展到“社会状态”的人,就会因分配不均而出现了一系列的私有、主从、压迫和不平等关系。为此,卢梭提出了“社会契约论”,主张建立符合自然、人本原理的“主权在民”的政府以及道德社会。在这种社会中,公民拥有同等的政治权利,实现法律面前的一律平等。霍布斯、洛克实行的是自然平等观,而卢梭主张的是一种政治平等观。

(四) 康德的公平思想

德国哲学家康德承袭上述近代学者的思想,在他的哲学观点中,主张人

生而为具有自由意志的道德主体。而人要成为自由的主体,又必须自主自觉地实施道德行为,其良心必须听从道德。只有个人的行为具有道德价值,他才算是一个自由的人。人在理性自由的道德存在范围内,是处于自由和平等状态的。

1785年,康德依据道德伦理、宗教理想与普遍价值等理论思想,提出了人在人性尊严上的平等。这一主张与以往的自然平等、政治平等等思想不同,它是一种“道德平等”观。这是对霍布斯等人的平等思想做的进一步发展。

三、当代西方公平理论

随着社会的不断进步,公平理论研究的不断开展,当代西方公平理论有了进一步发展,而且这一时期有关公平的理论观念丰富多彩,对公平的理解更加全面、深入。在此,我们对约翰·罗尔斯、罗纳德·德沃金等人的公平思想进行论述。

(一) 约翰·罗尔斯的公平理论

1971年,美国哲学家约翰·罗尔斯对公平进行了新的解释,在其著作《正义论》中,明确将“平等”与“正义”结合起来。他认为正义的原理,在社会这一基本结构中,实质上是本着平等的“原初地位”人人平等。这种人人平等不会因为社会阶级、财富分配、聪明才智、心理兴趣等方面的差异或不足而受到歧视或不公正对待。

在此基础上,罗尔斯主张正义观应该具有普遍性:“所有社会价值——自由与机会、收入与财富以及自尊的基础——都应平等地分配,除非对其中一种或所有价值的一种不平等分配合乎每一个人的利益。”^①从这“一般的”正义观中,可以推出有关正义的原则,主要表现为以下几点。

首先,平等的自由原则。根据这一原则,人人都可以拥有平等的权利去享有和追求与别人所拥有的类似的自由权。其次,差别原则和机会平等原则。在社会和经济不平等的情况下,应当实施这样的安排:将各种不平等尽量保持与正义的储存原则一致的情况下,实现适合于最少受惠者的最大利益。他还提出“公平机会的优先意味着我们必须给那些具有较少机遇的人以机会”^②这一观点,认为社会弱势群体由于自身的不利地位,因此在进行

① [美]约翰·罗尔斯. 正义论. 中国社会科学出版社,2003

② 同上

资源分配时,应该给予适当的照顾。通过平衡先天不利者和有利者之间的关系,协调两者的利益权利,最终能获得相同的生活。这一“补偿原则”的理论被广泛用于经济、教育等领域中。

(二) 罗纳德·德沃金的公平理论

美国哲学家罗纳德·德沃金在公平的有关思想方面与罗尔斯具有一致性,都主张在公平的法律机制下,将资源分配的天平适当倾斜到社会群体中较弱势的一方。另外,他认为罗尔斯提倡的平等理论只是在政治的层面上强调通过“程序正义”建立公道社会,而并没有从更为普遍的层面去剖析人生价值。

为了给自身的公平理论提供有力的依据,他提出了以下两项基本原理:一是同等重要原理,要求人在某些情况下,同等地对待某一类人群;二是特殊责任原理,它是相对于公民所处的物质、文化或教育环境而言的,每个公民能对自身的人生做出自由的选择。

据此,德沃金提出了“福祉平等”(equality of welfare)和“资源平等”(equality of resources)两种不同的平等原则。从一定意义上来说,可以将“福祉平等”看做是一种“数量平等”,它所达到的理想状态为人人享有平等快乐和幸福;而“资源平等”在某种程度上属于“比例平等”,根据人的不同情况而进行资源的差异分配,使每个社会成员在基本资源分配上实现平等。

德沃金比较赞成“比例平等”,认为它是真正意义上的正义。另外他还强调,社会资源的分配想要实现真正的“公平”,就必须适当地补偿努力者,这样可以减少人们对运气或意外等非努力因素的依赖,积极努力的追求自身的幸福。

(三) 莫提默·艾德勒的公平理论

美国当代哲学家、教育家莫提默·艾德勒把“平等”或“不平等”分为两种不同的类型。

一类是受环境方面的影响而形成的平等或不平等,由这一因素造成的平等或不平等,又可以细分为两种不同的类型,即由条件制约或机会制约所形成的平等或不平等。所谓“机会平等”,就是人们在参与某项活动时,所有人站在同一起跑线上,拥有相同的机会和出发点。所谓“条件平等”,追求的是一种结果上平等,所以条件平等也叫结果平等,不受机会平等的影响。而实现这种平等,必须要依靠立法程序和社会规范的作用。

另一类是人群或个人的平等或不平等,这一不平等类型又可分为两类,即分别由先天的遗传和后天努力的程度所形成的平等或不平等。他认为,

人的平等与不平等要么是先天因素造成的,要么是后天因素造成的。

艾德勒认为,只有机会均等并不能实现真正意义上的平等,因为它可能产生结果的不平等。好比处于同一起点赛跑的选手,并不可能取得同样的成绩。因此将机会平等看作是完全意义上的平等,是不科学的。

艾德勒主张对具有不同条件的人采取差异对待原则,进行分别对待。“在环境平等的领域内,拥有某一条件的人们之中存在着平等,而拥有某一条件的群体和不拥有这一条件的群体之间,却存在着不平等。这就是拥有者之间的平等和拥有者与非拥有者之间的不平等。”^①

另一方面,艾德勒反对片面追求结果平等而导致的极端平均主义。当机会均等的概念被无限制地扩大,以至向平均的意义靠拢时,个人的自由就得不到有效地保障,而且并不能体现公平。具有公平意义的平等,才能获得有效的扩展。

(四)阿马蒂亚·森的公平理论

美国现代经济学家阿马蒂亚·森提出,当代全球化的世界中,只有普遍实施有效的教育和培训,才能使人们获得基本生活能力,维持人们之间的正常交往及交换关系,实现文化机会的公平,促进经济机会的公平。他所提出的“公平观”是一种能力上的公平观,主张每个社会成员按其某方面公认的能力水平得到与之相符合的对待,即获得实质自由的能力平等,由此可以自由选择理想的生活方式。

(五)特纳的公平理论

1986年,英国学者特纳在其所著的《均等》一书中,表明了自己对“均等”的看法:“要将‘均等’一词作明确的定义,就像要使社会中每一个人在政治上的权利都均等一样,是一件不可能的事。”^②他认为,一般人们所说的公平可以分为以下几种类型。

第一种均等为个人所拥有的基本平等,一般属于宗教或道德生活的层面。第二种均等是在“结果”或“产出”方面的均等。第三种均等通常与民主社会所强调的功绩主义有一定的联系,是在期望达到某种目标的支配下所要求的机会均等。最后一种均等是指情境或条件的平等,即不同的社会团体为了实现生活或某些情境方面的均等分享而追求的均等。

通常学者为了实现第二种均等,大多是从立法或政治改革的角度出发,

① 选自俞懿娴《平等理论与教育均等原理》

② 杨莹. 教育机会均等——教育社会学探究. 台湾师大书苑有限公司, 1995.

使弱势群体的地位得以改善,在不能实现出发点平等的条件下,力争结果的均等。至此均等的概念也变得全面、清晰起来。古往今来,这些在多个领域对“公平”或“平等”的理论研究,为社会公平地实现做出了重要贡献,也推动着教育公平的不断改革和发展。

通过对上述不同时期著名学者公平理论的介绍,我们可以得出,历史上众多学者都十分关注公平和平等的实施和实现。尽管这些理论存在着众多的分歧和差异,但都处于致力于追求人的“自然权利”平等这一方向上,即认为人类基本权利的拥有,应该遵循“完全平等”的原则。

对于一些非基本权利,柏拉图、阿马蒂亚·森主张根据能力或功绩的大小而实施差异分配,在“比例平等”原则的指导下,实施“差异对待”;罗尔斯、德沃金等则主张实施“差异对待”,更为关注处于不利地位人群,对他们实施更多的补偿。“以不平等对不平等”,对社会资源进行“不公平”的合理分配,使得整个社会都能得到正义与公平的对待。所以均等、公平等的实现,都是相对而言的,并不具有绝对性。

随着时代和社会背景的不断变化以及社会、历史文化的变迁,各种社会公平观的存在都具有一定的阶段性。因此,我们在论公平或均等的实施程度时,往往要结合具体情况,了解社会的背景和实施对象的差异性以及需要“均等”的方面,比较地看待“均等”的实施情况。

1973年英国学者席威尔在其所撰著作《教育机会均等》中也赞成相对的“均等”,在进行有关教育方面的探讨时,如果不在“均等”一词后限定一个明确的时间范围,那么“均等”一次只能流于表面化,并没有实质意义,最终也不可能促进“均等”的实现。

第二节 教育公平相关问题概述

随着素质教育的全面推进,国民受教育程度得到较大提高,公民的科学文化素质得到明显提升。但是,我国教育中仍然存在教育资源供给和分配不全面、不均衡的状态,脱离了社会发展的多元化需求。为此,我们应该探寻解决思路。在本节,我们就教育公平的内涵、宗旨、内容、方法等方面进行详细的阐述。

一、教育公平思想内涵的发展

当我们在探究教育公平的内涵和意义,理清教育公平理论的发展脉络

时可以得知,由于现代社会的开放性质,教育不仅是个人顺利实现就业的重要途径,也是提升个人社会地位的重要途径,成为走向上层社会的重要手段。

“公平”属于一个价值范畴,人们通过这种特定的标准,对“应得”和“实得”的符合程度进行衡量、评价及体验。教育公平,不仅要具备平等的含义,还要体现一定的公道和正义。19世纪末以来,教育机会均等运动方兴未艾,在教育公平的层面中已包含了“平等”的内涵和外延。

在走向现代化的途中,民主观念逐渐深入人心。在教育界也积极提倡民主平等,教育机会均等作为一项基本权利成为各个国家竞相追求的目标。“均等的”教育机会,成为实现民主的重要手段,并促进人力资源的最大限度开发。

瑞典教育家 T. 胡森认为,在教育公平的实践途中,人们更倾向于接受“教育机会均等”这一概念,虽然“机会均等”的历史渊源十分古老,但“教育机会均等”概念的出现却是近代以来的事情,其正式产生于学校制度产生以后。到19世纪以后,教育机会公平这一概念得到明确提出;而直到20世纪,有关实现教育机会公平的政策才开始得到普遍制定;到20世纪下半叶,这个论题才得到人们的广泛关注,成为教育研究的焦点。

(一)20世纪初期教育公平的内涵

一战以前,在一些资本主义国家里比较盛行“起点均等论”这一教育机会均等的观点。持这一观点的人认为:在民主的基础上,应该运用法律等强制手段保证人人受教育的权利,所有社会成员都有相同的机会和出发点来参加教育活动,处于同一起跑线上,拥有相同的先天条件。

(二)20世纪中期教育公平内涵的主流观点

这一时期,欧洲一些国家流行过程均等论,持这一观点的人认为:学生学业成败的责任不能完全归咎于学生,还要考虑学校、教育制度和社会制度等方面的缺陷和不足。教育制度要体现一定的公平性,平等地对待每一位儿童,使每位同学具有相同的受教育权。教育要帮助儿童消除经济、社会上的困难。

1. “经济合作与开发组织”对教育公平内涵的理解

1965年英美等21国在组成的“经济合作与开发组织”中提出,要真正实现“教育机会均等”,其内涵应该涉及几个方面。第一,具有相同能力的青年,不分性别、种族、地区等的差异,一律具有相等的教育机会,接受非强迫

性的教育。第二,不同社会阶层的成员,均具有相等的比率参与非强迫性的教育。第三,不管社会哪一阶层的青年,均具有相等的机会取得学术上的成就。该组织显然是注意到了不同社会阶层在非强迫性教育中机会均等的问题。同时,过程均等论还强调,根据人能力的差异,实施不同性质的适当的教育。

2. 联合国教科文组织对教育公平内涵的理解

1972年联合国教科文组织国际教育发展委员会在其报告《学会生存》中,对教育平等作出了规定。教育公平“并不等于把大家拉平”,而是使教育适合每个人的发展。为此,教育应该做到:“给每一个人平等的机会,并不是指名义上的平等,即对每个人一视同仁,如目前许多人所认为的那样。机会平等是要肯定每一个人都能受到适当的教育,而且这种教育的进度和方法是适合个人特点的。”^①

3. 安德森对教育公平内涵的理解

教育机会均等的探讨随时代进一步深入,并取得了丰富的理论成果。美国芝加哥大学教授安德森对教育机会均等这一概念含义作出了以下理解:第一,教育机会均等意指每个人能够获得同量的教育;第二,教育机会均等意指学校教育要使每个儿童都能达到既定的教育目标和基本的人才培养规格;第三,教育机会均等意指教育要为每位儿童潜力的发挥提供充分的条件和机会;第四,教育机会均等意指为学生基础教育后的继续教育提供机会和条件,直至学生学习结果“符合某种常模者”^②。

4. 科尔曼对教育公平内涵的理解

安德森的四项标准,对于教育机会均等的内涵具有一定的概括性,需要进行进一步的确定。为此,美国教育家科尔曼对安德森的教育机会均等原则作了进一步补充和阐释。他在其报告《教育机会均等的概念》中指出,教育机会均等不但需要强调入学机会的均等,还应该意识到学校特征的差异会造成儿童教育结果的不同^③。具体来说需要满足以下几个方面的条件。

第一,对于所有处于儿童至某一年龄水准的学生提供免费的教育。第

① 联合国教科文组织国际教育发展委员会. 学会生存——教育世界的今天和明天. 教育科学出版社,1996

② 陈奎喜. 教育社会学研究. 台湾师大书苑有限公司,1980

③ 同上

二,无论儿童的知识背景和社会背景如何,要部分差异地提供他们共同的课程。第三,儿童皆进同类的学校,不因出身不同而差别对待。第四,要对同一学区内的学生提供绝对平等的教育机会。

科尔曼认为教育机会均等观具有多变性,是不断发展的。具体来说,科尔曼认为教育机会均等观的演变过程经历了以下几个阶段。

第一个阶段主张,所有的适龄儿童,必须在同样的学校,接受同样的教育。

第二个阶段主张,针对儿童职业前景的差异,为不同职业类型的学生提供不同的课程。在这一时期,“机会均等”基本思想受到了来自反对者的挑战,推动着教育机会均等思想进入第三和第四阶段。

第三个阶段,时间范围大致在 1896 年到 1954 年,进入这一阶段的标志性事件为南方各州“隔离与平等”的公共设施的提议。最后,联邦最高法院裁定合法的种族隔离与机会不均等现象之间的必然联系。这一时期的普遍观点为,即使种族隔离学校在师资队伍、教学设备方面虽然是同等的水平,但这改变不了教育不均等的事实,不能称为真正意义上的教育均等。因为在种族隔离学校内,可能有不同的教学效果。

进入第四个阶段后,人们对教育机会均等的关注转移到追求教育效果均等方面,引导人们从宏观的角度,来观察和评价教育的不公平现象,如双轨制造成的教育机会不均等等。从此,“种族合校”就成为了新型教育机会均等的理论基础。

(三)20 世纪中期以后对教育公平内涵的新理解

20 世纪 60 年代以后,教育机会均等不仅重视入学机会均等这一形式均等方面,还希望最终实现平等的教育效果,即实现教育结果的均等。通过为不同出身的儿童提供各种机会,促进他们的全面进步。但这一时期有关教育机会均等的改革并未受到明显的成效,再加上各种反对理论的盛行,20 世纪 70 年代,学者们运用新的角度对“教育机会均等”概念进行新的解释。

1. 科尔曼对教育公平内涵的新理解

科尔曼指出,教育机会均等内涵发展的历史,具有严重的不稳定因素,教育均等的概念从根本上来说就是一个“错误的和容易使人产生误解”的概念。如果我们盲目地追求教育结果的均等,则永远无法实现教育机会均等这一理想目标。

这一观点再次说明了校外因素导致的差异,使得教育机会均等成为一种无限的接近,并不可能实现绝对的结果平等。为此他要求,对于教育均等