


◆ 教育部人文社会科学研究青年基金项目资助
(项目批准号: 10YJC880031)

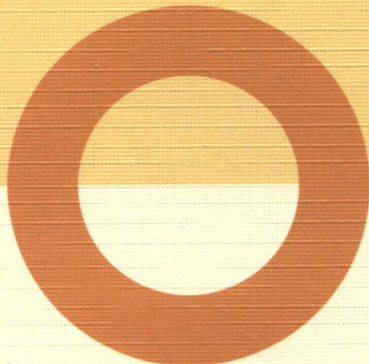
The Concept of Educational Equality
in China (1840-2010)



教育平等观念在中国

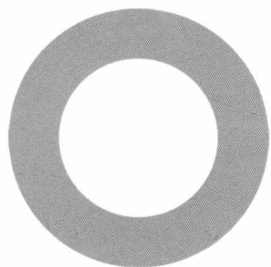
(1840-2010)

丰向日◎著



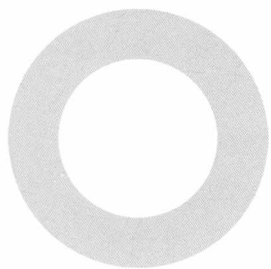
中国社会科学出版社

◆ 教育部人文社会科学研究青年基金项目资助
(项目批准号: 10YJC880031)



教育平等观念在中国 (1840—2010)

丰向日◎著



中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育平等观念在中国(1840—2010)/丰向日著. —北京:中国
社会科学出版社, 2014. 11
ISBN 978-7-5161-5131-0

I. ①教… II. ①丰… III. ①公平原则—教育思想—思想史—
中国—1840~2010 IV. ①G40-092.5

中国版本图书馆CIP数据核字(2014)第272582号

出版人 赵剑英

责任编辑 凌金良

责任校对 刘娟

责任印制 张雪妍



出版社 中国社会科学出版社

社址 北京鼓楼西大街16号

邮编 100720

网址 <http://www.csspw.cn>

发行部 010-84083685

门市部 010-84029450

经销 新华书店及其他书店

印刷 北京君升印刷有限公司

装订 廊坊市广阳区广增装订厂

版次 2014年11月第1版

印次 2014年11月第1次印刷

开本 710×1000 1/16

印张 17

插页 2

字数 279千字

定价 55.00元

凡购买中国社会科学出版社图书,如有质量问题请与本社联系调换

电话:010-84083683

版权所有 侵权必究

教育部人文社会科学研究青年基金项目资助
(项目批准号: 10YJC880031)

目 录

| | |
|---|---------|
| 第一章 绪论 | (1) |
| 第一节 问题提出 | (1) |
| 第二节 概念界定 | (6) |
| 第三节 研究现状 | (8) |
| 第四节 研究思路及方法 | (23) |
| 第二章 清末民初：西方教育平等观念登陆中国 | (26) |
| 第一节 中西教育平等观念溯源 | (27) |
| 第二节 传教士与西方教育平等观念的传入 | (35) |
| 第三节 维新派的教育平等观念 | (42) |
| 第四节 革命派的教育平等观念 | (56) |
| 第三章 “五四”时期：教育平等观念的张扬 | (66) |
| 第一节 对西方文化的体认与民主潮流的推崇 | (66) |
| 第二节 平民教育平等观的出现 | (76) |
| 第三节 男女教育平等观念的深化与成熟 | (87) |
| 第四节 以儿童为本教育平等观的萌芽 | (95) |
| 第四章 20世纪30—40年代：重点讨论教育机会平等 | (105) |
| 第一节 教育从权利平等到机会平等 | (105) |
| 第二节 对贫者、农民和成人教育机会的关注 | (115) |
| 第三节 促进教育机会平等的措施 | (127) |
| 第四节 对教育机会平等的省思 | (136) |
| 第五章 1949—1978年：工农优先的中国式教育平等观 | (146) |
| 第一节 以工农为教育主体 | (146) |
| 第二节 促进工农平等受教育的措施 | (154) |

| | | |
|-------------|-------------------------------|--------------|
| 第三节 | 工农平等受教育的限制因素 | (165) |
| 第四节 | 工农平等受教育的阶级偏向和文化平均主义色彩 | (175) |
| 第六章 | 改革开放后：共享世界教育平等观念 | (185) |
| 第一节 | 西方教育平等观念再次大规模传入 | (185) |
| 第二节 | 教育平等意识的觉醒与认识的深化 | (206) |
| 第三节 | 实现教育机会平等的共识 | (217) |
| 第四节 | 走向教育过程与结果平等 | (228) |
| 结语 | | (239) |
| 参考文献 | | (247) |
| 后记 | | (267) |

第一章 绪 论

第一节 问题提出

一 研究缘起

教育公平的推进受经济、社会等客观条件的限制，也与人们拥有的教育平等观念密切相关。研究百年来中国教育平等观念的历史演变，对于把握中国教育公平的实践历程，推进 21 世纪的教育公平具有重要意义。

第一，教育平等是现代教育的核心价值，也是世界教育改革的主旋律。现代教育发展的一个重要方向是教育民主化。教育民主化的首要内容是教育机会的民主化，即教育机会均等。随着世界教育的大众化和普及化，教育平等作为现代教育的核心价值，越来越成为各国教育改革的基本目标和政策依据。

1948 年联合国大会在《世界人权宣言》中提出：“人人都有受教育的权利，初级教育应属义务性质，技术和职业教育应普遍设立，高等教育应根据成绩对一切人平等开放。”在联合国的推动下，教育民主化渐渐成为全世界所有国家和所有与教育有关的人最关心的问题。20 世纪 60—70 年代，一些发达国家开始采取措施解决本国的教育不平等问题。英国政府实行“教育优先区计划”以解决劳工阶层子女及其他处境不利儿童的教育问题。美国政府废除了公立教育的种族隔离制度。瑞典教育家胡森（Husen, T.）在 1972 年指出：“若干年以来，无论在国内还是国际上，就教育问题进行的政策讨论中，‘平等’已变成一个关键词。”^①进入 20 世纪 90 年代后，联合国教科文组织等国际组织在世界范围内发起全民教

^① 张人杰主编：《国外教育社会学基本文选》，华东师范大学出版社 1989 年版，第 193 页。

育运动，旨在使每个人都能够有机会接受满足其基本学习需要的基础教育。全民教育作为一项国际行动和教育思潮对世界各国，尤其是发展中国家的教育平等起到了很大的推动作用。发展中国家在教育政策的制定上，将其视为重要目标。发达国家的教育改革，同样以教育平等为基本宗旨。如美国教育部颁布的“2002—2007年战略规划”的扉页上写道：美国教育部的使命就是在全国范围内，保障教育平等、促进教育卓越。^①

受国际教育思潮的影响，进入20世纪90年代，教育平等也成为中国学者热议的话题。2001年中国政府颁布的《全国教育事业第十个五年计划》明确提出，把教育公平与公正作为教育改革与发展的指导思想和基本原则。此后，教育公平越来越受到中国政府的重视。2007年中共十七大报告明确提出：“教育公平是社会公平的重要基础，要优化教育结构，促进义务教育均衡发展，加快普及高中阶段教育，大力发展职业教育。坚持教育公益性质，加大财政对教育投入，扶持贫困地区、民族地区教育，健全学生资助制度，保障经济困难家庭、进城务工人员子女平等接受义务教育。”2010年中国政府发布了《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（以下简称《纲要》），《纲要》明确提出“把促进公平作为国家基本教育政策。教育公平的关键是机会公平，基本要求是保障公民依法享有受教育的权利”，“促进公平”成为教育的工作方针。

由上可以看出，20世纪90年代以来，无论是国外还是国内都非常重视教育平等问题，各国政府明确把教育平等作为施政纲领和教育改革的基本原则，教育平等是世界教育改革的主旋律。

第二，教育平等观念制约着中国普及教育的百年之路。在中国近代教育史上，首次明确系统提出普及教育思想的是以康有为、梁启超为代表的维新派。1895年康有为在著名的《上清帝第二书》中建议清帝遍设乡塾，使人人皆得入学。在其后的变法维新运动中，普及教育成为维新志士的重要政治纲领。1904年清政府在王朝自救运动中颁布《奏定学堂章程》，采纳了维新派的普及教育思想，第一次把普及教育列入政府和各级官员的职责范围内，从此开启了中国的普及教育之路。到20世纪末，中国政府庄

^① 周满生等主编：《发达国家教育改革的动向和趋势》（第七集），人民教育出版社2004年版，第3页。

严地向世界宣布，中国已经基本普及了九年义务教育。2000年年底，全国小学学龄儿童入学率为99.11%，初中阶段入学率为88.60%。^①

中国的普及教育用了大约100年的时间，其过程可谓漫长而艰辛。而西方主要国家在19世纪末20世纪初就基本普及了义务教育。以英国为例，1870年通过《初等教育法》，至19世纪末，用了大约30年的时间，全国人口的识字率接近97%。我国的近邻日本1886年颁布《小学校令》，实行四年制义务教育，至1908年，儿童入学率达到97.80%，用了大约20年的时间。与这些国家相比，中国的普及教育步履维艰，这一方面是中国幅员辽阔、人口众多、工业化程度低下、经济发展总体落后而又极不平衡的客观条件所致；^②另一方面决策者、教育者以及普通民众所拥有的教育平等观念也制约着教育平等实践的推进。比如，有人认为：“教育是经济发展和社会进步的需求，教育只有达到一定的教育水平（如中学后职业培训之后）才对经济产生明显的作用。扫盲或小学文化是没有什么经济效益可言的。培养一部分人达到中学加职业培训教育水平，其经济效益远大于所有人普及小学文化。”^③这种只注重教育外部功能，而没有看到它是人的一项基本人权的观点直接影响着民众是否能平等接受教育。

第三，中国教育平等观念的产生和变革是中西文化冲突交融的结果。现代教育平等观念是西方现代化的产物之一，它萌生于文艺复兴时期，经过宗教改革运动的发展，到18世纪法国启蒙运动时期成为一项具有完整内涵的社会核心价值观。1840年的鸦片战争打破了中国传统的发展轨道，在西方列强的侵略下，中国被迫启动了现代化，植根于西方大生产和工业化基础上的现代教育制度及其教育平等理念开始传入中国。

在中国教育现代化一百多年来的求索中，中国的教育平等观念在西方的影响下，慢慢融入世界教育现代化潮流。融入的过程和中国与西方的接触程度、中国对西方文化的认识深浅有密切关系。戊戌维新变法之前，国人对西方文化的了解主要通过来华的传教士，由于传入源本身的限制，对西方教育平等的认识也仅仅停留于制度层面。戊戌维新变法后，大批知识

① 时晓玲：《“两基”：谱写中国教育新篇章》，《中国教育报》2002年9月24日第2版。

② 田正平等主编：《世纪之理想——中国近代义务教育研究》，浙江教育出版社2000年版，第832、837页。

③ 刘吉：《关于发展我国教育的几个战略观点》，《社会科学》1989年第4期。

精英留学日本，他们在日本接触到了西方启蒙时期的一些思想巨著，对西方民主平等学说有了更完整、更系统的了解，对西方教育平等的认识又前进一步。他们认识到义务教育的宗旨在于培养有民主精神的共和国民，教育平等的取得首先要推翻封建帝制，发展资本主义经济。“五四”时期，留学欧美的知识精英陆续回国，欧美的一些知名学者来中国宣传西方式的民主、教育民主，由于与西方文化有了直接接触，中国人对教育平等有了更本质的认识，开始从权利、人格、个性的角度思考教育平等问题。20世纪70年代末以来，中国实行改革开放政策，1949年后由于种种因素而中断的中西教育交流重新启动，西方教育平等的一些新理念大量传入中国，中国逐渐融入世界教育平等大潮，共享着世界教育平等观念。

中国对西方教育平等观念的接受，不仅与中西文化的往来有密切关系，而且受到中国自身的文化传统、经济条件、国际国内环境等因素的影响。西方的观念在传入后，融入了中国人的生命和创见，带上了中国的色彩和特点。比如，在经济十分困难时期，中国的义务教育并没有像西方那样有固定的年限、一定的标准，而是做了灵活的变通。义务教育的办学经费也不是由国家全部负责，而是发动人民群众的力量。在中国人看来，首先要使人民有受教育的机会，至于由谁来提供这样的机会并不重要。西方所谓的普遍意义的价值观在中国有了独特的样式。

二 研究问题

本书主要研究以下几个问题：

1. 中国教育平等观念的发展阶段，每一阶段的主要特征。
2. 西方教育平等观念传入中国以来，中国人吸收了哪些元素，做出了哪些变革。
3. 中国人接受西方教育平等观念的条件，影响中国人教育平等观念变革的因素。
4. 中国人教育平等观念中的固有元素及其对教育平等实践推进的影响。

本书的整体目标：

通过对近代以来中西文化交流冲突下的中国教育平等观念进行历史考察，揭示中国人对西方教育平等观念的接受与融通，探讨制约中国人观念

变革的因素、接受观念的条件，研究中国人固有的传统观念对于推进教育平等实践的影响，挖掘经过中国人提炼升华的教育平等价值观，为中国教育公平的制度建设、实践推进，为中国教育学科的现代化建设，为加强中外文化教育交流发挥一定的作用。

三 研究意义

具体来说，研究有以下几方面意义：

1. 理论意义：通过对百年来中国教育平等观念历史演变的研究，有利于明确教育平等的理论内涵，为教育学相关学科对教育平等概念的阐释提供支持。教育平等作为一个西方式的概念，国人可能没有自觉地将其实本土化、民族化，但事实上已经无意识地打上了中国的文化、时代烙印。教育学科对这一概念的阐释既要考虑其世界意义，也应该揭示其本土意义。本书通过对中西教育平等观念的比较分析，可以更好地认识各自的特征，从而提高吸收外来文化精髓、汲取传统思想有益成分的自觉性。

2. 现实意义：有利于明确当代应该树立什么样的教育平等观念，为教育公平实践的推进、体现平等和公正的教育制度建设提供一定的借鉴、依据。本书把教育平等观念以及观念影响下的教育实践相联系进行研究，通过对观念后果——教育实际状况的分析，有利于让人们认清一些观念的问题，信服地接受当代应该确立什么样的教育平等观念。

3. 文化交流意义：有利于挖掘中国现代教育传统中的教育平等观，为中外文化教育交流提供一定的资源。中国的教育平等观念源于西方，其发展变化受西方的影响，但又融进了自身的理解，经过本民族的提炼和升华，成为中国现代教育传统中的重要内容。中国与西方的教育交流，不仅要介绍古代传统中的教育思想精华，还要贡献中国现代传统中的教育新观念。这种新观念与以西方价值为主流的现代观念有一些共享的理念，同属一个现代化运动，具有某种全球化趋向，更容易实现交流与对话。中国的教育平等观念对于与中国有相似处境的发展中国家更具有借鉴意义。

第二节 概念界定

本书的核心概念是“教育平等”(equality in education/educational equality)和“观念”。

《辞海》对“平等”的定义为：“平等是人们在社会上处于同等的地位，在政治、经济、文化等各方面享有同等的权利。”依据此定义，《教育大辞典》对“教育平等”的解释为：“教育平等指人们不受政治、经济、社会地位和民族、种族、信仰及性别差异的限制，在法律上都享有同等受教育的权利。”^①

与“教育平等”相近的概念还有“教育公平”(equity in education/educational equity)，这两个概念经常互换使用。它们的内涵有很大的一致性，但还有一些不同。“平等”与“公平”都是从西方引入的概念，从西方词典里对二者的阐释，可以看出其不同点。韦氏词典对“平等”和“公平”的解释如下：

平等 (equality)：①指与他人相同的尺寸、量或数字；②指与他人相同的权力、能力、阶级或地位；③指比例上的相称、匀称、齐一的状态；④指不可或缺的能力、权力、勇气，以完成某种挑战。由此可知，平等乃是与他人比较之下，在某种项目上有相同或齐一的状态。透过比较的方式，了解每人是否都相同，乃是平等的重要精神所在。

公平 (equity)：是对某种自然权利、法则及正义无私无偏的遵守。公平的基础在于平等，也就是在每个人基本权利相同的前提下，再因应个别需要做特殊情形的处置，方为公平的精神所在。

我国台湾学者罗清水根据韦氏词典的解释作了进一步的说明：认为公平与平等最大不同之处在于对不平等的处理。在平等的概念下，需达到一致性的要求；否则，须透过特别的处理，以期获得相等的对待，是谓平等。例如，文化不利地区的儿童，在学龄入学前，给予提早教育的机会，使其具有与相同智力者相同的学习能力，即为平等概念下发展出来的措施。然而，在平等的基础上，仍无法使个体顺利发展，获得应有的成果

^① 顾明远主编：《教育大辞典》（教育哲学卷），上海教育出版社1992年版，第100页。

时，则需透过特别的处理，给予更多额外的资源，例如，学校中对低成就学生所进行的补救教学，即是在公平的理念下所发展出来的具体措施。^①

根据上述词典及学者对“公平”和“平等”的解释，我们对“教育平等”和“教育公平”作一基本界定：“教育平等”是每个人的基本权利，它强调人与人之间在教育条件上的一致性，不同个体之间不会因为一些社会因素而造成在教育权利、机会、条件等方面的差别。“教育公平”则是以教育平等为基础，依照一定的社会价值观和法则，对教育条件做出适当调整，以扶持社会特定群体的正义行为。可以看出，“教育公平”是对“教育平等”的进一步发展，是人们对教育的更高期待。从这两个概念使用时段的不同，也能看出其内涵的演进。据有学者对20世纪60年代以来的英文文献进行研究，发现“教育平等”更多地出现在60—70年代，在80年代后仍有相当一部分资料沿袭使用此概念，而“教育公平”更多地运用于80年代以后。^②从我国的实际来看，在90年代中期前主要使用的是“教育平等”；90年代中期后主要使用的是“教育公平”。通过中国知网（www.cnki.net/index.htm）中国期刊全文数据库，对1994年到2010年年底的核心期刊进行检索：以“教育平等”为篇名的共有79条，以“教育公平”为篇名的共有814条。

“教育平等”既是“教育公平”的基础，又为各个时期所使用，作为历史研究，所以本书使用“教育平等”概念。

“观念”也有多个含义，各派哲学家对“观念”的理解各不相同。马克思主义哲学认为：“观念的东西不外是移入人的头脑并在人的头脑中改造过的物质的东西而已。”^③观念一方面决定于客观现实，是物质世界的反映；另一方面观念具有能动性。“教育平等观念”就是人们对所处历史时期、所在地区教育平等情况的认识，以及对教育平等的理想追求。“教育平等观念”与一定的社会制度、经济发展水平、一定的地域相联系，它不是固定不变的，而是处于不断的发展变化之中的。教育平等观是一个历史范畴，不同社会、不同阶级、不同阶层、不同地域的人对平等的理解

① 罗清水：《论教育机会均等意涵与做法》（上），《研习资讯》1998年第2期。

② 翁文艳：《教育公平与学校选择制度》，北京师范大学出版社2003年版，第2页。

③ 《马克思恩格斯选集》（第2卷），人民出版社1995年版，第112页。

和认识是迥然有别的。

由于教育平等观具有历史性，“教育平等”、“教育公平”的概念在不断地演进，本书的核心就是揭示不同时期人们对教育平等、教育公平的认识，概念本身就是本书的重要内容，在不同的章节，我们将分析当时的历史阶段人们对教育平等、教育公平的认识。

第三节 研究现状

一 研究概况

从国外来看，教育平等这个概念是从19世纪以来被不断地明确提出，20世纪西方国家普遍制定体现这一概念的政策。20世纪60—70年代西方曾出现过—个研究教育平等的高潮。美国的丹尼尔·E. 格里菲思对1966年至1975年10年中世界教育研究的成果进行了总结，列出了10项最有意义的成果，其中有3项直接或间接与教育平等的研究有关。美国卫生、教育和福利部提出的“1977年美国国家教育研究所的6个研究领域”，教育机会均等列第二位。80年代以来，美国对教育公平的研究更加深化，并凸显新的研究特点，即超越了社会和地区层面教育机会公平的宏观研究，更加深入到学校和教室层面教育机会公平的微观研究。^①国外一直很重视关于平等、教育平等、教育公平的研究，中国国家图书馆收藏的论述平等以及教育平等、教育公平的英文书籍就有500多本。

从国内来看，19世纪80年代开始谈论平等问题，但当时对平等的理解非常薄弱、含糊。19世纪与20世纪之交，以康有为为首的维新派较明确地表达了平等观念。辛亥革命前后革命派的各种报刊上，平等已经成为使用频率颇高的词语。新文化运动时期，启蒙思想家们对平等展开了深入的讨论。^②就笔者所见的资料来看，最早使用教育平等这个概念的是梁启超，他在《南海康先生传》中用“教育平等”一词来概括康有为所描绘的大同社会的教育特征。^③“五四”时期，学者们开始明确地探讨教育平

^① 单中惠等：《基于学校和教室层面的教育机会公平——达林—哈蒙德的教育公平思想初探》，《比较教育研究》2010年第9期。

^② 高瑞泉：《中国现代精神传统》（增补本），上海古籍出版社2005年版，第188—199页。

^③ 梁启超：《康有为传》，团结出版社2004年版，第65页。

等, 20 世纪 20—30 年代有了专门论述教育平等的著作, 如 1922 年出版的《平等教育计画》(张崇玖著), 1923 年出版的《教育机会贫富均等问题》(张武著)。这两部著作主要讨论了富人和穷人之间教育机会不均等的问题。在 20 世纪 20 年代末至 1949 年, 主要教育刊物上都有讨论教育机会平等的论文。1949 年以后, 我国台湾学者在 20 世纪 60 年代末开始对教育平等进行研究。我国内地学者则在 20 世纪 90 年代中期以来开始关注教育平等问题。以《人民教育》和《教育研究》杂志为例, 在 1994 年以前没有正面讨论这方面的文章。

就研究的主题来看, 国外学者主要关注: 社会阶层、种族、性别、同性恋、特殊教育需要者的教育平等问题; 基础教育课程目标、内容是否体现了多元文化, 是否注重培养学生平等信念、人权观念; 各党派、各政治流派的教育平等观等。国内学者的研究集中在两方面: 一方面是教育平等的一些现实问题与制约因素。如陈中原的《中国教育平等初探》(2004) 研究了地区、城乡、性别差异以及制度安排对教育平等的影响。这类研究主要关注入学机会均等以及资源配置的均衡问题, 对教学过程中的机会均等问题关注较少。对教学过程平等问题进行系统研究的有程晓樵的《课堂互动中的机会均等》(2002), 该书从微观的角度, 以课堂中师生互动为研究对象, 研究不同家庭背景学生在课堂中受教育机会均等问题。另一方面是对国外教育平等理论的译介、述评。如郭彩琴的《教育公平论——西方教育理论的哲学考察》(2004), 马和民、许小平的《西方关于教育平等的理论》(1999), 马早明的《西方“教育机会均等”研究述评》(2001) 等。

对教育平等进行历史研究的, 国外著名的有: 瑞典教育家胡森(Husen, T.) 在 1972 年出版的《社会环境与学业成就》, 对第二次世界大战后欧美关于教育机会均等的研究作了述评。美国教育家科尔曼(Coleman) 在 1968 年发表的《教育机会均等的观念》对 19 世纪后普通教育机会思想的产生、演变及美国教育机会均等思想发展的阶段进行了综述。美国的丘奇(Church, R. L.) 研究了 1960—1975 年间美国教育机会均等概念的演变。20 世纪末以来, 国外的一些研究对整个 20 世纪的教育平等进行了反思, 探讨人类已经实现了多大程度的平等, 其中教育扮演了什么样的角色, 人类到底能实现多大程度的教育平等(Dave Hill & Mike

Cole, 2001; Mike Cole, 2000)。国外对教育平等的一些具体问题研究，往往都要追踪历史，从历史的角度探讨现实问题。

我国从历史视角研究教育平等的主要有：台湾学者张建勋（1991）的《我国教育机会均等政策之分析》研究了台湾教育机会均等政策的理论基础三民主义教育机会均等思想的内涵及演进。内地学者吴德刚（1998）的《中国全民教育问题研究——兼论教育机会平等问题》对古今中外一些重要人物的教育平等思想进行了研究，主要有古代的孔子、柏拉图、亚里士多德；西欧文艺复兴时期的莫尔、马丁·路德、夸美纽斯；近代自由资本主义时期的卢梭、裴斯泰洛齐、欧文、贺拉斯曼、福泽谕吉；中国近现代的孙中山、陶行知、鲁迅；还有马克思、恩格斯、列宁、毛泽东、邓小平等马克思主义者。杨军（2006）的《西北少数民族地区基础教育均衡发展研究》对新中国成立以来国家实行的对少数民族教育支持和倾斜政策进行了综述。杨东平（2006）的《中国教育公平的理想与现实》梳理了新中国教育公平的发展轨迹。他认为1949年以来我国教育公平历程大致有两条脉络：一条是基于政治意识形态的变化，从权利平等到机会均等的发展过程。另一条是精英主义与大众主义两种不同的教育发展模式的矛盾，其背后是实行赶超战略的国家主义目标与面向大多数人的教育的社会主义目标的冲突。他把新中国的教育分为四个阶段，并概括了每一阶段教育公平的特征：一是“文革”前的十七年教育，体现精英主义的价值和路线，基于政治歧视的权利不平等。二是“文革”时期，权利不平等，教育面向大多数人，低水平的教育机会均衡。三是20世纪80年代，权利平等、能力取向的分数面前的平等，面向少数人的精英教育。四是20世纪90年代中期之后，教育机会扩大，教育差距扩大。该书虽然对我国教育公平的历史进行了梳理，但其研究重点是20世纪90年代以来高中和高等教育的入学机会均等。谢维和（2008）的《中国的教育公平与教育发展（1990—2005）》应用文献计量学的词频方法、参考群体和相对剥夺等方法对1990—2005年15年间中国社会对教育公平的关注程度、批评特点的变化进行了研究，试图探讨教育公平与教育发展的关系，以发展中国自身的教育公平理论与研究方法。

综上所述，国内学者对教育平等的探讨主要关注的是教育平等、教育公平的实践状况以及制约教育平等、教育公平的因素，或者是对国外教育

平等、教育公平理论的评介。一些对教育平等、教育公平进行历史研究的学者较多关注的是教育政策的历史，或者是通过对历史的实证研究试图发展中国自身的教育公平理论与研究方法，对中国教育平等观念的历史演变很少有涉猎。

二 教育平等内涵研究综述

对教育平等的内涵大致有以下一些认识：陈桂生（1997）认为，教育平等的内涵有一个演变的序列，从教育权利平等、均等到受教育者成就机会的均等。李江源（2001）认为，教育平等问题可以归结为教育权利平等、教育机会平等。我国台湾学者罗清水（1998）认为，教育机会均等的演进可以分为三个阶段：20世纪50年代以前，强调入学接受基础教育之机会相等；20世纪50年代开始至60年代中期为止，注重共同教育经验的提供，主张人人不但应有接受免费中等教育的权利，而且每个人都应有相当之机会，接受共同的、综合型的教育；20世纪60年代中期开始，衡量教育机会均等的重点，已由教育资源的投入转至教育过程的产出。胡森（Husen, T., 1972）认为，就个体而言，平等有三个含义：平等首先可以指个体的起点，指每个人都有不受任何歧视地开始其学习生涯的机会；其次平等也可以指中介性的阶段，指以各种不同但都以平等为基础的方式来对待每一个人——不论其人种和社会出身情况；平等还可以指最后目标，或者是指这三方面的综合。辛涛（2009）认为，教育公平的内涵分为三类，即教育起点的公平、教育过程的公平、教育结果的公平，教育起点的公平包括教育权利平等和教育机会均等。

综合国内外学者的观点，可以看出，教育平等是一个历史的概念，其内涵不断丰富，包括权利平等、机会平等、过程平等、结果平等。权利平等是指以法律的形式确认并保护每一个人的受教育权利。从目前全世界来看，各个国家都把保障教育权列入法律条文，因而权利平等已经是一件不言而喻的事情。教育平等主要指的是后三者，后三者是权利平等的具体化。

1. 机会平等

一些学者和联合国等国际组织对机会平等的内涵界定如下：

联合国大会在《世界人权宣言》（1948）第26条中提出：人人都有受教育的权利，教育应当免费，至少在初级和基本阶段应如此。初级教育