

Educational

Equity

● 翁文艳 著

教育公平与
学校选择制度

School

Choice

北京师范大学出版社

Educational

Equity

DECEMBER



THE PUBLIC SCHOOL
AND THE PRIVATE SCHOOL

School

Choice

ANNUAL REVIEW

Q512
W698

教育公平

与学校选择制度



北京师范大学出版社



20024143

A0088/05

图书在版编目 (CIP) 数据

教育公平与学校选择制度/翁文艳编著. —北京: 北京师范大学出版社, 2003.6

ISBN 7-303-06679 9

I 教 II 翁 III 教育—不平衡—对比研究
—中国、美国、日本 IV G52

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2003) 第 047576 号

北京师范大学出版社出版发行

(北京新街口外大街 19 号 邮政编码 100875)

出版人: 常汝吉

北京师范大学印刷厂印刷 全国新华书店经销

开本: 787mm×980mm 1/16 印张: 13.25 字数: 212 千字

2003 年 6 月第 1 版 2003 年 6 月第 1 次印刷

印数: 1~3 000 册 定价: 23.00 元

摘 要

本书旨在通过教育公平与学校选择制度的理论研究,试图对现代教育公平的理念作进一步阐释,对实现教育公平的策略作进一步的探讨,并对我国目前实现教育公平的策略提出几点参考性建议。

教育公平问题是20世纪60年代以来国际上教育改革领域的重要论题,也是我国20世纪八、九十年代以来教育改革的重要论题。教育公平问题既涉及公民教育权利的保障问题,也涉及社会教育资源的公正分配问题,还影响着现代教育改革与发展的方向。教育公平是指导政府制定教育政策的主要原则之一,对教育改革与发展有重要意义。

本文首先从多学科的角度对教育公平的相关先行研究进行了多角度的分析,指出教育公平概念和理论的复杂性。然后重点探讨美国20世纪中后期教育机会均等运动的理论与实践,总结出该时期美国教育机会平等含义的发展历程以及实现教育公平的基本策略,指出学校选择制度是继补偿教育政策之后实现教育公平的一个策略。在第三章进一步探讨了不平等再生产的机制理论以及影响不平等的若干因素,并提出多元文化视角中的平等观念。在第四章重点介绍了日本20世纪后期教育中的平等与不平等的理论与实践,主要介绍日本教育社会学者刈谷刚彦的观点。刈谷刚彦从社会阶层的不平等的角度来分析日本教育中的不平等,指出在教育中的阶层差距近年来呈现扩大趋势,并提出一些缩小这种不平等的建议。第五章在科尔曼1990年对教育平等概念的重新分析认识的基础上,提出了对教育公平概念的一种新理解。日本2000年开始在

东京都品川区实施公立学校选择制度,被以黑崎为代表的一些学者认为通过赋予家长和学生以更大的教育选择权利,有助于公立学校教育质量的提高,有助于发展学生的多样化个性,有助于进一步扩大教育机会。但是否有利于教育公平,仍然存在许多争议。同样,学校选择制度在美国的实践与发展也没有完全一致的评价。但是可以明确的是学校选择制度的实施必须以多样化教育、多样化学校的创建为必要前提,并且必须有保证弱势群体的平等机会的补偿性政策措施。通过对美国与日本两个国家的学校选择制度的理论与实践进行考察,笔者试图确立一种基于系统平衡观念的对教育公平概念的理解。20世纪七、八十年代以来,学校选择制度作为一种学校改革制度逐渐被推广,并已成为当今世界各国教育改革中一个不可忽视的热点。笔者认为,在我国的某些发达地区,也可以依据自身的发展需要,区域性地试行学校选择制度,在保障学生多样化个性充分发展的基础上实现个性教育的公平,以维持自由与平等的教育理念在教育公平概念系统内的平衡(教育公平的实现状态)。在第八章,通过考察我国教育公平的现状,分析了目前我国实施学校选择制度的可能性,并就此提出了几点参考性政策建议。

总之,通过本课题的研究,笔者对现代教育公平的理念从系统观念进行了重新定义,认为实现教育公平的基本策略主要是补偿与选择的结合,并认为我国目前义务教育阶段在数量上基本实现了教育公平,正在向优质教育的区域性均衡发展努力,并有一部分地区已经完成了优质教育的机会均等(一定程度上达到了“同一尺度”的公平),可以考虑在将来的一段时期区域性地试行学校选择制度,实施多样化教育,满足学生多样化的个性发展的需求,即实现“多元尺度”的公平。对于我国实施学校选择制度的具体策略,有待进一步从实证角度进行深入研究。

关键词: 教育公平、教育平等、教育机会均等、学校选择

目 录

摘 要	1
引 论	1
一、问题的提出及意义	1
二、20 世纪关于教育公平概念的几种有代表性的观点	3
三、文献分析	12
四、研究方法	13
五、本书思路与主要观点	13
第一章 从多学科视角对教育公平理论的重新审视	
——先行研究的理论总结	20
一、社会学视角：现代社会变迁中的教育公平	21
二、伦理学视角：罗尔斯的公平原则对教育公平的规范	22
三、经济学视角：教育资源的公平分配	24
四、法学视角：受教育权利的普遍化	30
五、教育学的内省：课程与教学公平的反思	32
六、小结	36
第二章 美国教育平等的思想起源与 20 世纪中后期教育机会	
均等运动的理论与实践	40
一、早期美国公共教育思想中的平等观	41
二、20 世纪 60 年代补偿教育运动与科尔曼的“结果的平等”	
的提出	42

三、格林的“平等与最善”原理	44
四、罗尔斯的公平三原则	47
五、詹克斯的研究及以其理论为基础的“学校选择制度” 的实践	48
六、小结	52
第三章 关于不平等再生产的理论与多文化论视角中的平等	56
一、关于不平等再生产机制的理论	56
二、影响不平等再生产的因素	63
三、多文化论视角中的平等	64
四、小结	66
第四章 日本学校教育中的平等与不平等问题的考察 ——日本教育社会学者荻谷刚彦的观点	68
一、作为大众教育社会的日本	68
二、日本学校教育中的阶层差消失了吗	70
三、教育中的“能力主义”下的平等与不平等	73
四、“能力主义的差别教育”的理论与实态	74
五、阶层差的扩大与不平等再生产的机制分析	76
六、关于通过教育抑制或缩小不平等的可能途径	80
七、小结	83
第五章 教育公平概念的重新思考	86
一、科尔曼关于教育机会平等概念的合理性分析	86
二、“教育机会平等”、学校选择、教育公平：笔者对 教育公平概念的理解	90
三、一个疑问：学校选择制度是否是促进“教育公平” 的重要策略之一	96
第六章 美国学校选择制度的改革	100
一、理论起源	100

二、改革背景	101
三、有名的成功事例：纽约市第四学区“学校选择制度” 的实验	103
四、发展现状	105
五、学校选择制度促进教育公平的实证：马萨诸塞州的 跨学区选择的案例研究	111
六、小结	116
第七章 日本学校选择制度的理论与实践 ——日本 21 世纪初公立学校选择制度的试行	119
一、学校选择制度实施的政策背景：教育的自由化与个性 尊重的教育	119
二、学校选择的理论论争：黑崎与藤田的论争	121
三、东京都品川区学校选择制度的实践：事例的说明	129
四、小结：对日本学校选择制度实践的评价	142
第八章 学校选择制度——我国实现教育公平的未来选择之一	144
一、美国与日本有关教育公平实践的异同分析	144
二、我国教育公平的理论与现状	147
三、学校选择制度：我国实现教育公平的未来选择之一	150
附录一 马萨诸塞州的跨学区选择的案例研究	157
附录二 日本学校选择制度实施中特色学校的创建案例	165
附录三 学校选择时代的学校评价（日本）——从学校选择的 视角看学校评价的综合指标构建	176
附录四 科尔曼依据 1966 年《教育机会平等》调查提出的 “结果的平等”的内容原文	185
参考文献	188
后 记	201

图表一览

表 1-1 七个国家高等学校入学家庭职业分类比较 (1960~1966)	27
表 1-2 前苏联全日制大学一年级学生的社会背景 (%)	27
图 2-1 补偿教育政策的理念	43
表 2-1 美国 20 世纪中后期教育机会均等的理论与实践	52
表 3-1 1970~1980 年间西方十国高等教育毛入学率的变化情况 (%)	67
表 4-1 发达资本主义国家所得分配的不平等度 (基尼系数)	70
图 4-1 东京大学学生 (男子) 的监护人的职业	71
表 4-2 日本名牌大学入学者的父亲的职业	72
图 4-2 初三升学情况的决定因素	73
图 4-3 学校外的学习时间 (不同社会阶层)	77
图 4-4 “成绩及格就行了” (不同社会阶层)	78
图 4-5 “满足于现有的成绩” (不同社会阶层)	78
图 4-6 “想知道课堂外更详细的知识” (不同社会阶层)	79
图 5-1 “教育公平” 概念的理解模式	94
表 6-1 关于公立学校选择制度的社会舆论调查 (%)	106
表 6-2 明尼苏达州公立学校选择制度的实施状况	106
表 7-1 2000 年度小学一年级新生希望入学学校登记表的统计结果 (1999 年 12 月 1 日)	137
图附 1-1 家庭选择学校的理由	163
表附 2-1 全校学生中特许学生的比率	166
表附 2-2 平均通学时间与距离	167
表附 2-3 高三申请集训人数	173
表附 2-4 金泽二水高中三年级的学习集训日程	173
表附 3-1 人来田小学的学校公开评价表	177
表附 3-2 校长的意见表 (太白区, 人来田小学, 木村健介校长)	179
表附 3-3 立町小学的学校公开评价表	180
表附 3-4 校长的意见表 (青叶区, 立町小学, 龟谷芳彦校长)	182

引 论

一、问题的提出及意义

美国的丹尼尔·E·格里非斯对 1966~1975 年的 10 年间世界教育研究的成果进行了一次总结,列出了 10 项最有意义的教育研究成果,其中第二项就是詹姆斯·S·科尔曼等人的《教育机会的均等》的研究,另外第一项和第十项也都与教育机会均等有关。^① 1977 年美国卫生、教育和福利部提出的“美国国家教育研究所的 6 个研究领域”,教育机会均等列为第二位。^② 可见,教育公平问题是当今世界范围内教育理论和教育决策的一个核心问题,^③ 就像胡森所说:“若干年以来,无论在国内还是在国际上,就教育问题进行的政策讨论中,‘平等’已变成一个关键词。”(胡森,1972: 1)

在不同国家的不同政治体制与社会历史背景下,教育公平有着不同的具体内容。如多文化的美国,其教育机会均等的理论与实践大多关注多民族的教育平等,关注黑人、西班牙语系人种与白人享有同等教育的问题。而基本上属统一民族的日本,在平等问题上谈论最多的是男女平等的问题,在教育领域中近年来开始关注社会阶层的不平等问题,以及在当前教育改革中如何结合现实促进教育机会的平等问题。

① 转引自邵瑞珍译:《最有意义的教育研究》,华东师范大学教育科学资料中心编:《当代国外教育研究》,华东师范大学出版社,1986 年。

② 转引自金含芬译:《美国国家教育研究所的 6 个研究领域》,华东师范大学教育科学资料中心编:《当代国外教育研究》,华东师范大学出版社,1986 年。

③ 笔者于 2000 年上网查阅 ERIC 资料库,以“equality and schooling”为关键词得到 1968~1998 年的相关文献 188 件。

尽管在不同国家的背景下、就不同角度谈及教育公平问题的文献很多,但在那些文献中却很少同时从理论上对教育公平这一概念进行明确的界定。虽然,在20世纪六、七十年代美国学者曾就教育机会均等的概念发生过一些论争(详见第二章),但是最终并未对之形成一个较公认的明确的认识。因此,本文重点关注的第一个问题是教育公平的概念问题,即一种合乎现实的可实现的教育公平的含义是什么(因为大多数概念都是一种理想状态的、在现实中难以实现的)。在许多相关问题的研究文献中,教育公平(equity in education/educational equity)、教育平等(equality in education/educational equality)、教育机会均等(equality of educational opportunity/equal educational opportunity)是三个经常使用的概念,它们在内涵上有很大的-致性。但是教育“平等”(equality, equal)在英文文献中更多地出现在20世纪六、七十年代,即该问题受到普遍关注的前阶段(主要是指教育机会均等运动时期),在20世纪80年代以后,也有相当一部分资料沿袭使用此概念。^①而教育“公平”(equity)一词更多地运用于20世纪80年代以后,即该问题研究的后阶段更多地被关注。两个概念反映出在该问题研究过程中的不同认识与看法。笔者认为后阶段教育“公平”概念的出现是对该问题的更深层次更为合理的理解(将在第五章中作具体分析)。同时,在内涵的范围上,它们之间也存在细微区别。教育机会均等的内涵范围最小,是教育平等的一个方面。教育平等其次,除教育机会均等以外,还包括教育过程均等、教育结果均等。但也有人把三者都称为教育机会均等。随着现代教育改革的发展,教育公平被赋予一种超越传统的教育平等的新的含义,即接受符合个性的教育意义上的平等。教育公平不仅仅包括教育机会均等、教育平等,还包括伦理学上的正义的含义,保障受教育者的教育权利。当然,也可以认为这是一种新的意义上的教育平等。鉴于以上认识,笔者选择内涵范围最大也较为合理的概念“教育公平”作为本书的标题,而在行文中依据

① 笔者在2002年5月,于东京大学图书馆以“education, equality”为关键词检索馆内藏书,共73件,其中20世纪80年代以前(20世纪六、七十年代为主)的占33件,20世纪80年代以后(20世纪八、九十年代为主)的占40件,这说明教育平等问题从20世纪60年代开始一直是受到关注的重要问题,而且,“equality”作为民主社会的重要价值观念已经被广泛认同。同时,笔者以“education, equity”为关键词检索,获文献27件,其中22件为20世纪80年代以后的文献,这说明“equity”主要是在20世纪80年代以后在教育领域中逐渐被使用的概念。

“平等”、“公平”各自出现的历史时期分别使用两个概念。

有人说,只要一个国家中的贫富差距、种族差别、文化差异仍然存在,教育公平就永远是这个国家教育追求的重要目标。在当今世界各发达资本主义国家如此,对仍处于发展中的中国也是这样。本书讨论的另一个重要问题就是教育公平的实现策略问题。目前,许多国家已经认同(针对不利人群的)补偿教育政策是实现教育公平问题的一个必要的策略,但是如何实现对所有人的教育公平仍然是一个问题。美国在20世纪六、七十年代的教育机会均等运动之后,逐渐兴起了学校选择运动,在21世纪的今天仍然以更多的形式向更多的地区发展蔓延。在本书中关注的第二个重要问题就是,除了补偿教育政策以外,倡导自由的学校选择制度是否能成为实现教育公平的策略之一。关于此问题,笔者的前提假设是,平等(补偿教育政策)与自由(学校选择制度)的有效结合有可能达到对所有人的公平。

另外,西方关于教育公平实现策略的已有研究一般从三个方面进行:(1)机会不均等状况的识别,包括测量标准的研制;(2)机会不均等之成因和机制的分析;(3)与机会不均等作斗争的对策之制定。本书将通过介绍美国在20世纪中后期教育机会均等运动的理论与实践,探讨教育公平的概念界定、实现教育公平的有效策略以及导致不平等再生产的各种原因。日本在基础教育阶段对升学的过分注重以及一直以来中央集权制的教育体制与中国的国情有着更多的相似之处,加上同属于东方文化传统,在社会价值观上也有一些共同点,因而本书也将对日本学校教育中的平等与不平等问题进行详细探讨,并从中寻找日本学者对教育公平的理解、以及日本社会实现教育公平的策略等等,以资借鉴。

在现代社会,民主已成为世界各国普遍承认的一个重要价值观念——尽管各国在实践这一观念时的具体行为和实现程度有所不同,而平等、公平则是民主价值观中的基本原则。世界各国都需要通过维护与保障本国的教育公平以促进社会公平,从而维护国家和社会的稳定,维护世界和平,以促进全球社会的发展与进步。这也可以认为是本课题研究的意义。

二、20世纪关于教育公平概念的几种有代表性的观点

(一) 科尔曼的调查研究(1966年)

美国的科尔曼(Coleman, James S)认为教育公平主要包含四层含义:第一,

向人们提供达到某一规定水平的免费教育；第二，为所有儿童，不论社会背景如何，提供普通课程；第三，为不同社会背景的儿童提供进入同样学校的机会；第四，在同一特定地区范围内教育机会一律平等。

1966年霍普金斯大学的詹姆斯·科尔曼授权执行《1964年民权法》，调查了4 000所学校的60万学生，资助这次调查的美国卫生、教育和福利部下设的教育局（Office of Education, U. S. Department of Health, Education, and Welfare）和科尔曼本人期望通过这次调查发现白人和黑人学校中教育资源的巨大不均，并根据这些数据来大规模地纠正这种不平衡。根据这次调查他写出了著名的调查报告——《教育机会均等的观念》（哈佛教育评论，1968）。具体内容如下：

1. 分析了教育公平是历史发展的必然要求。

在前工业化时期，儿童的生活局限于家庭范围内。儿童的终身职业通常是继承父亲的职业。家庭作为社会组织的基本单位，对子女拥有绝对的权威同时也负有完全的责任。一般来说，这种责任即使子女成人之后也不会解除，因为他仍然是家庭经济的成员，要继承对下一代尽责的传统。尽管前工业化时期也存在家庭外的职业流动，但这种流动也是以父系亲属制为基础的家庭承袭。科尔曼把该时期的家庭称为“福利团体”，家庭内部的经济利益是一致的。但一个家庭对其他家庭的成员是否多生产是不关心的，因为各家庭经济单位之间较少发生生产力流动。假如一个家庭允许其孩子游手好闲，除了会影响他自己的家庭外，不会对其他家庭产生实质性影响。家庭经济单位的另一个特点是，可以满足子女学习所要掌握的技能的需要。工匠的作坊和农民的田地是训练儿子的理想场所。在这样的社会背景下根本谈不上教育机会均等的观念，生活、生产都局限在一个大家庭内，大多数家庭从事的终身固定职业扼杀了“机会”这一思想的形成，更不用说机会均等了。

工业革命以后，自给自足的家庭经济单位逐渐解体，家庭之外的各种经济组织发展起来。随着家庭经济功能的逐渐丧失，家庭的福利功能也日益削弱，穷人、残疾人的赡养更近乎一种社会责任。这样，对儿童进行必要的训练以使其融入社会经济生活，就成为社会共同关心的问题。随着人们在家庭外各种新型工厂出卖劳动力的增多，他们的家庭就不再是一个对子女进行经济训练的有用场所，这就对公共教育提出了更直接的要求。

19 世纪初, 欧洲逐渐形成了公共教育制度, 颁布了义务教育法。这种教育成为下层劳动阶级的教育, 它们开设的课程与为中上层阶级服务的私立小学开设的课程迥然不同。这两种学校的界限泾渭分明, 以致国家为它们设立了不同的教育领导部门, 这便是教育上的双轨制的开始。科尔曼分析说, 1870 年美国的教育法令中充分反映了差异性教育机会的思想: 一是出于工业化对劳动力进行基础教育的需要, 二是出于父母对子女接受良好教育的需要。中产阶级通过分别建立一个为劳动阶级子女的免费制度和为自己子女的学费制度 (不久就获得国家资助) 来满足这两种需要。除此之外, 它还满足了第三种需要: 维护现存的社会秩序——一个距世袭制度只有一步之远的阶层化制度, 建立这一制度的目的是为了防止劳动阶级子女对中产阶级子女的就业构成普遍的威胁。教育平等程度的提高, 与社会发展的程度明显相关。普通劳动者子女受教育时间的延长, 是由于社会经济发展的要求和能力决定的, 中上层阶级子女的教育始终发展得更快, 始终走在社会平均水平的前面。科尔曼认为, 教育结果平等的思想是在他的报告中提出来的、具有根本变革的思想。

2. 提出了教育机会均等的四项内容, 这四项内容的先后顺序也反映了教育公平观念的历史发展过程, 即:

(1) 进入教育系统的机会均等。也就是: “提供一个免费教育, 使劳动力的教育程度达到入职要求; 为所有儿童, 不问背景, 提供一个共同课程; 并让这些来自不同背景的儿童在同一学校学习。” (Coleman, 1968)

(2) 参与教育的机会均等。其标准是指不同社会出身的组别, 有相同比例的人数, 得到同样的教育机会。他们无论在数量上和质量上都得到相等的教育参与。这一标准基于这样的假设: 机会寓于某种特定课程的接触之中。只有入学机会的均等, 工匠和手艺人的儿子反而有可能失去他们最可能从事的职业机会。因为中等学校标准课程主要是适应于升学的古典课程, 这种中等教育阻碍了劳动阶级的子女获取职业的机会, 当它在为中上层阶级打开机会之门的同时, 却把下层阶级拒于大门之外。改变这种状况的根本措施是以多元化课程取代以往修完一门再修一门的单一课程。在新设计的中等学校课程中机会均等的观念, 与较早出现在初等学校的机会均等的观念有本质的区别。这一转变的本质就是向中等学校毕业的学生提供多种就业途径, 换言之, 对于一位不能上大学的男生来说,

修完一门专业课比学习一门为上大学而设计的必修课更可以获得均等的教育机会。

(3) 教育结果均等。其标准是指每一性别每一社会阶层都有一定比例的人,从每学年的教育进程和整体的教育经验中得到相似的教育成效。它不仅重视教育的数量,而且教育能否有效地提供生产能力高的成人所需要的生活技能、行为、态度,也非常重要。教育结果的均等与参与教育的均等有很大的联系,它既指教育基础的共同性,又强调教育系统的个别化。按照这一标准,教育平等就是向每个儿童提供使每个人在入学时存在的天赋得以发展的各种机会。

(4) 教育对生活前景机会的影响均等。这是一个更为理想的观念,指通过教育克服人的出身、性别等本来的天然差别,取得同样的社会成就。按照这一观点,教育制度要对社会的制度发生影响,也就是说,教育制度能补偿父母亲财富、收入、教育、政治力量、社会关系、文化等等的差异,使这些因素不会影响成年子女在财富、收入、教育、政治力量、社会关系等方面的机会。换言之,就是通过教育公平来促进社会公平。

科尔曼在1966年发表的教育机会均等的研究报告中得出结论:学校质量与学生学业成绩之间相关很小,学校内部的成绩差异大于学校之间的成绩差异,影响学生学业成功最重要的因素是学生的智能和家庭背景,而教师素质对无论哪一种社会出身儿童的学业成绩都有很大的影响。这一研究的最大贡献是把教育公平的研究从学校投入资源的均等转向学校结果的均等。但科尔曼结论并不适合发展中国家。1987年,蒙温德等人在非洲的博茨瓦纳进行的研究显示:学校设备是学生学业成绩的必备要素,两者有密切关系。据此可以提出的一个假设是:学校资源基本具备之后,发展中国家将会出现发达国家的上述情况,在此之前,学校资源丰富与否对学生学业成绩差异有重要影响。

(二) 胡森的教育机会均等理论(1972年)

瑞典的教育研究者胡森(胡森,1972/1991)对教育平等的理论和发展过程进行了认真地清理。他认为,平等是起点、连续不断的阶段和最后目标。他总结“教育机会均等”(Equality of Educational Opportunity)概念的演变过程为三个阶段,并认为每一阶段都有一种相应的社会哲学思想作为它的背景。

1. 保守主义学派。

主张的是入学机会上的均等，上帝使所有的人具有不同的能力，而尽可能充分地利用这种能力则是个人自己的事情。胡森认为，这种理解在工业国直到第一次世界大战结束之前始终占有主导地位。在保守主义学派中，还有右派和左派的不同倾向。右派认为，上帝赋予每个人的能力与其出身所属的社会等级或社会阶段一致。换句话说，能力与社会等级同样都是遗传的。左派则不把出身所属的阶级与能力挂钩，认为重要的是在群众中寻觅天赋很高的人才，以便使国家的经济得到最大的发展，也使那些因而被发现的人才享有声誉。这是英才治国理论的主要根据。总之，持有保守主义学派观点的学者主张建立一种综合教育制度，既保持基本的正规教育，也促进一种不平等的英才教育制度。例如，20世纪欧洲中学普遍实施的“古典中学、基础学校、中间学校”的三轨制的办学制度就是这种思想的反映。

2. 自由主义学派。

主张入学机会和学业成就机会的均等，认为每个儿童都具有某些相应的天赋与能力，教育制度的重要功能就是消除经济或社会等外部障碍，强调在策略上采取各种补救措施，以便使每个具有不同天赋和能力并有不同需要的人在教育中取得均等学业成就的机会。为此而开展的教育实践改革运动主要是延长义务教育年限、缩小义务教育效果的差别性，扩展教育机构，吸收各个阶层的儿童入学。这一观点认为，通过把教育延伸到更高一级水平，并使义务教育方面的差别有所缩小和统一性更强，以及使教育向各社会阶层的儿童开放，可以消除因贫困和远离学校而形成的障碍。

3. 激进的新观点。

认为教育机会的均等也应包括学校状况与教育组织的均等。持此观点的学者认为学生学业的成功与失败应该归因于学校状况，尤其是教学的组织，因而强调教育制度内部的改革，特别强调学前教育机构的建设。社会不仅要为处于不利地位的儿童提供平等的受教育的机会，而且要为他们提供补偿的措施。还有观点认为教育机会均等的最深刻的目标是达到整个人生机会的均等，教育机会不均等的根源在于社会政治经济的不均等，因此，政治经济与社会的改革才是实现教育机会均等的手段。这种新观点不同于以往之处表现在两个方面。一方面，自由主义阶段的教育平等概念是主张通过延长普及教育的年限来缩小社会差别，如果可能