

论我国终身教育的立法核心^{*}

——公民学习权保障

兰 岚

(华东政法大学政治学与公共管理学院,上海 201620)

摘 要:接受教育是公民的一项权利和义务。经过近半个世纪的积累,伴随着终身教育时代的到来,学习型社会的构建迫切要求公民学习权的全面落实。学习权要求贯穿公民一生的学习自由得到保障。公民有学习的权利并享受由国家提供的学习条件,其中,弱势群体的学习权更应受到关注。终身教育立法是保障学习权的重要手段。终身教育立法要秉持权利本位、机会均等、可选择性及弱势补偿的立法原则,并将学习权保障的理念贯穿立法始终,从而为公民学习权的全面实现创设条件。

关键词:终身教育立法;学习社会;学习权保障;立法原则

随着终身教育时代的到来,学习型社会成为人类的奋斗目标。学习型社会的构建迫切要求公民学习权的全面落实。公民有终身学习的权利,并由国家提供学习条件以保障其权利的实现。公民学习权基于受教育权的全面实现,又超越了受教育权的现实意蕴。基于现有的法制基础和教育实际,国家层面的终身教育立法是实现公民学习权的重要形式。如何在立法中贯彻公民学习权的保障理念是一个值得研究的立法先行问题。

一、终身教育视域内的学习权保障再认识

(一)学习权保障:终身教育时代的内在要求

“学习权”概念来源于1985年联合国教科文组织(UNESCO)在法国巴黎举行的第四次国际成人教育会议,这次会议上通过了著名的《学习权利宣言》。《宣言》指出:“学习权”是人类生存不可或缺的元素,是人的一项基本权利。1990年3月,“世界全民教育大会”(World Conference on Education for All)在泰国召开,这次大会讨论并通过了《世界全民教育宣言》(World Declaration on Education for All)和实施宣言的《满足基本学习需要的行动纲领》(Frame-work for Action to Meet Basic Learning)。大会提出,每一个人(包括儿童、青年、成人),都应当能获得旨在满足其基本学习需要的学习机会。其中,“基本学习需要”可解释为两个方面,一是基本的学习手段(如读、写、口头表达、演算和问题解决等),二是基本的学习内容(如知识、技能、价值观念和态度)。这两份颇具影响力的宣言对“学习权”概念的阐述成为世界各国理解、诠释学习权内容的基础。

从《学习权利宣言》和《世界全民教育宣言》对学习权的解释中,可以看出,“学习权”包含几层含义。一是学习自由,即个人主动学习的部分:不受妨碍地选择学习时间、地点、方式进行读、写、质疑、创造以及研究和探索的权利,这是学习权得以实现的前提。二是接受教育,即经由他人协助利用一切教育资源以获得各种学习方式与内容的权利,这是学习权得以实现的保障(周志宏,2003,第511页)。三

* 基金项目:中国博士后基金第63批资助项目(资助编号:2018M632071)。

是教育终身制,学习机会的提供涉及从儿童到成人的所有对象,即:人一生中的各个阶段都享有学习的权利(Hake,1999)。“学习权”可以理解为,个人即使是在学校教育结束以后,也可以要求社会对贯穿其一生的学习权利予以保障(末本诚,1996,第53页)。

学习权是终身教育时代的产物,学习权保障是迈向学习型社会的必然要求,无论对于公民个人还是整个社会都具有重要的现实意义。首先,从公民个体角度来看,“学习权”是公民自我实现和全面可持续发展的必然要求。随着社会的飞速发展,社会成员逐渐认识到,一次性的学习不可能完全解决知识更新的问题,只有全面的“终身学习”才能不断完善自己(Edwards & Usher, 2001)。因而,学习权保障成为一种需要(Field, 2003)。学习权保障的目的是希望社会成员通过不断地学习提升自己、完善自己(Kang,2007),换言之,学习的伟大意义在于可以把一个人从自然发展的客体转变为自己创造历史的主体。其次,从社会角度来看,保障公民的学习权是社会可持续发展的基本要求(Jarvis,2000)。教育具有工具性的特征,但如果过分强调教育的工具价值,其直接结果就是教育偏离人性本质,制造出千篇一律的“产品”,却很难培养出具有创造力的“人”。“可持续发展”理念在全球范围内的提出,实质上就是号召人类对自己的生存现状、发展模式、生活方式进行深刻反思(Jarvis,2009)。真正的发展不是涸泽而渔,而是一个逐渐唤醒的过程,一个激发社会大多数成员创造力的过程,一个挖掘社会成员内在潜能、释放个体作用的过程(石中英,2001,第79页)。对公民学习权的尊重与保障从根本上说是一种唤醒,意在唤醒人的生命力,它可以使终身教育从理念倡导转向现实成为可能,并为社会和人类的可持续发展奠定基础。

(二)学习权保障:发展于受教育权的时代命题

通过上文分析可知,“学习权”是以“受教育权”为基础,以“学习自由权”为核心形成的一系列相关权利的统合体,它旨在保障每个社会成员在正规学校教育之外仍有权利获得他所需要的学习机会。因此,“学习权”是以“受教育权”的普及为前提的,但又全面超越了“受教育权”的现实意蕴。在学习权的保障中,我们应当关注“学习权”区别于“受教育权”的重要特质。

1. 学习权强调主动性与主体性

“受教育”是指个体从施教者那里接受教育的过程,而“学习”则是由个体发挥主观能动性、积极主动地去获得具有价值的学习内容的过程。“受教育权”是学校教育占据统治地位时期的产物,而当学校教育不能完全满足人类的生存发展需要时,人们便开始思索和探寻更为灵活、开放、持久的学习方式。“受教育权”的实现与普及是一个历史必经阶段,也可以看作是实现终身学习这一目标的基础和条件。“学习权”包含“受教育权”,但“学习权”又超越了“受教育权”。“学习权”并不囿于学校,而是拓展到了整个教育系统甚至一般社会生活,保障学习权是为了实现人类全面发展和可持续发展理想的一大努力。因而,“学习权”更加具有时代进步性。

从教育理论的角度看,“学习权”强调学习者在自主学习过程中的“主体地位”。从法学理论的角度看,“学习权”则强调了学习主体在享有学习这一“权利”时的自由与可选择性。“学习权”的行使既要强调个体主动的读、写、分析与创造活动以及以此为表征的“学习自由”,也需要得到外界的支持与帮助(Field & Leicester,2003)。“学习权”必须透过时代的学习情境并通过个人的主动选择获得,而学习资源的提供是其得以实现的第一要素。现代意义上的“学习权”是建立在“受教育权”充分实现的基础上的,具体表现为学习条件保障权和个体发展权。学习自由权体现了学习者在学习与发展方面所享有的法律资格与尊严,它保障了学习者按自己意愿依法构建自身知识体系、素质和能力的自由。

因此,“学习权”实质上是以“受教育权”为基础所形成的权利,“学习权”要想获得充分实现,必须要求他人(包括国家、社会机构、监护人等)为其提供学习条件、学习环境和学习内容等。“学习权”的核心是充分运用选择教育的自由权,积极主动地选择学习内容、参与学习过程、享受学习成果。

2. 学习权是人权内容

人类社会已经逐渐意识到,教育会越来越成为每一个人的需要。所以,我们会拓展、增加、丰富学

校教育,并将教育的功能扩展到社会的方方面面以满足每个公民的需要。“学习权”的提出是以“人”的生存发展需要为出发点的,它突破旧有的教育模式,关注学习者的差异性以及学习者自身的学习需求和生存、发展愿望,这是社会对“人性”的尊重与解放。“学习权”由此上升为人权的一项重要内容。

从法律的角度看,“学习权”是一种“私权”,它以公民个人为主体,强调个人的主动性,因此法律不能强行干涉。学习权的行使必须经过个人对学习资源的主动选择。这一特质与“受教育”既是权利又是义务的双重属性有很大区别。当公民不履行受教育的义务时,国家可以强行介入和干涉,以保证国家教育权这一公权力的推行;而对于学习权来说,学习者有处置自身学习权利的自由。简言之,我们只能“鼓励”和“引导”公民参与学习,让学习成为一种生活方式和生存方式。“学习权”保障的最终目的在于激发个体终身参与学习的积极性,培养个体主动参与学习的热情以及终身学习的能力,以营造良好的学习氛围,为学习社会的构建奠定基础。

二、学习权在我国的立法基础与现状

(一)立法基础

通过前文分析可知,学习权的实现必须基于受教育权的实现与普及。在我国,公民受教育权的立法与保护已经相对成熟。《中华人民共和国宪法》于1982颁布时在第四十六条规定:“中华人民共和国公民有受教育的权利和义务。”自此,“受教育权”作为公民的一项基本权利在我国被确定下来,这对于我国基础教育的普及和教育事业的发展具有里程碑式的意义。1995年《中华人民共和国教育法》颁布,这是我国教育领域的基本法。其中第三十六条明确规定,“受教育者在入学、升学、就业等方面依法享有平等的权利”,这是教育基本法秉承宪法精神与原则对公民享有的“平等受教育权”的确认。这在延续宪法精神的基础上强调了教育平等,保证了受教育权在我国的全面落实。

计划经济时代,教育内容的制定、教育资源的配置乃至教育过程的实施等无一例外都由国家统管。国家统一调配制度的确立,对中国义务教育的普及、中等教育的发展乃至高等教育的恢复和扩容都起到了重要作用。在这一时代背景下,“受教育权”的提出具有重要的进步意义,但也不可避免地存在一些历史局限性。就受教育权的实质而言,其出发点是一切教育都要以国家发展和国家需要为重,教育要服从或服务于国家利益,这对公民个人的学习需求和自由则未能很好地兼顾。

始于20世纪80年代的教育立法整体表现出对“管理与秩序”的重视,对权利、自由尤其是对个体权利与自由则相对漠视。与此相关,在法律条文与内容的选择方面,政府的权限范围与职责的限定较为欠缺,行政行为的正当性缺乏应有的程序约束,教育规律也没有得到充分尊重(余雅风,2005)。法律规范的欠缺与偏颇,使得教育规律在实践中被轻视或忽视。

随着时代的进步与发展,我国法制化的进程加快,立法走向科学化。教育法制也逐渐开始了现代化的进程,主要体现为教育规律与教育法律规范逐步走向融合与统一。终身教育的理想和学习型社会的目标,对我国立法的现代化提出了新的要求,也促使学习权保障进入立法视野。

(二)立法现状

随着终身教育思想在我国的传播,终身教育作为国家的一项发展战略确立了它在社会发展中的地位。终身教育所提倡的“人人可学、处处可学、时时可学”的理想以及建设学习型社会的目标亦逐渐深入人心。终身教育与学习型社会要求充分实现公民的学习权利与自由,这不仅是对传统教育观念的颠覆,更是对公民学习主体地位的认可与重视。

在当前建设法治社会已取得充分共识的社会背景下,“依法治国”理念的实现要求进一步落实“依法治教”。教育本质上是关于“人”的生命实践。“学习权”作为“人权”内容的确立,为公民学习权的保障提供了坚实的法理基础。此外,无论从国家政策还是从具体的政府行为来看,实现“全民学习、终身学习”已经成为我国未来社会发展的战略目标。我们的教育发展理念已由过去的单纯关注公民“受教育权”的实现,发展到既重视公民的“受教育权”又强调公民的“学习权利和自由”。以上这些因素决定

了我国终身教育立法的价值追求和目标。

自1998年我国首次提出与终身教育相关的立法议案之后,此类议案几乎每年都会被提出。2001年7月,教育部印发了《全国教育事业第十个五年计划》,其中提出了“调研、起草《终身教育法》”的任务。自此之后,关于“终身教育立法”的准备工作几乎每年都会被纳入教育部的年度工作要点。在国家还没有出台终身教育法的情况下,地方已经开始了一些立法探索和实践。2005年,福建省出台了国内第一部地方性《终身教育促进条例》。在新世纪的第二个十年,相继又有上海市(2011)、太原市(2012)、河北省(2014)、宁波市(2015)共四个地方的终身教育条例出台。简言之,终身教育已经从理念导入转向立法规范的发展阶段。但是,地方条例并不具有诠释公民基本权利的地位和功能,其中一个重要体现就是,具体条文中多为宣传和引导性的内容。例如,福建条例的“鼓励公民参加各类终身教育和学习活动”,河北条例的“提高终身学习能力,养成终身学习习惯”,等等。国家立法没有进行学习权的立法确认,地方立法就很难对学习权的保障原则、具体实施内容等做出明确规定。

“受教育权”在我国已得到良好的普及,这就为学习权的提出奠定了基础。如今,传统教育已迈向终身教育,而“学习权”理念还停留在法理层面,缺乏系统的法律制度的支持与保障。简言之,公民的“学习权”保障既是构建学习型社会的出发点和归宿,同时也应当是一切教育法律与政策的重要内容。因为,只有通过立法方式进行顶层设计,才能使相关政府职能、管理方式以及教育机构的办学模式、办学理念、经费投入等一系列配套制度朝着实现公民学习权的方向发展。与此同时,“学习”作为现代社会人们的一项基本需求以及未来学习型社会人们的一种生存方式,应当成为成文法律所体现和保障的、每个社会成员都可以享有的一项基本权利。

二战之后,有关学习权益保障的内容陆续出现在世界许多国家的立法当中。伴随着终身教育的不断发展,“学习权”的立法化成为教育法治发展的必然趋势。终身教育意在使人的终身学习权利得到实现,使整个社会最终进入“学习型社会”。综上所述,“学习权保障”理应成为我国终身教育立法的核心内容。在具体立法过程中,我们需要确立保障学习权的立法原则,并将其贯穿终身教育立法的始终。

三、我国终身教育立法实现学习权保障的立法原则

教育最初和最终的目标都在于“人”的培养,终身教育的本质是将“人”作为终极关怀的目标而不是手段。也就是说,国家通过终身教育来突破阶级、阶层的屏障,承认人人都有追求自由和幸福的权利,让所有人享有生命的尊严。可以说,终身教育是实现教育公平的一种理想教育形式。但是,我们必须意识到,人的发展是一个动态的过程,与之相伴相生的权利也必然具有动态生成的特征。随着社会进步与科学的迅猛发展,教育权利的内容也在不断地演进与更新,其发展就蕴含在教育发展的过程中。终身教育的着眼点是个体整个教育过程的连续性(从出生开始直到生命终结)。因此,终身教育的立法宗旨应该是,从人的生命意义和价值出发,维护个体赖以生存与发展的终身学习权利,保障每个公民都有终身接受教育、终身进行学习的权利。可见,学习权是一种与生俱来的权利。国家和政府有义务为全体公民提供广泛而多样的学习机会以保障公民学习权利的实现。为了充分实现上述宗旨,终身教育的立法理念以及具体立法行文中应贯彻以下几个基本原则。

(一) 权利本位原则

如前所述,学习权属于人权范畴。无论是从生存意义还是从具体发展层面来看,个体的学习权利无需任何附加条件。学习不是个别人或少数人的专利与特权,它作为一项基本人权应该普及、落实到每一个社会成员身上(尹力,2010)。既然学习权承认“学习者”才是学习活动的主体,那么学习活动的开展和实施就必然以学习者的现实需要为核心出发点,以提高学习者的生活质量与生命价值为核心目的。以此为前提,学习资源的分配、学习内容的提供、学习过程的实施等学习的全部环节必然会充分考虑学习者的需求。

学习权实现的关键在于,克服现行教育法律与政策中可能出现的工具主义倾向,纠正功利主义的

态度与短视行为,重视学习权的人权特性。因此,终身教育立法及相关政策应当以保护公民权利为出发点,来构建一个能够最大程度满足每个公民学习需求的终身教育法律体系。现代民主国家应该承认并尊重:人人都有学习的权利,学习应该成为每个社会成员的生活方式和生存状态(Hyland,1999)。因此,国家和政府不但要履行积极义务,还要承担消极的不干预义务。这就要求政府职能从原来的直接管理和控制逐渐向全面而完善的服务转变。同时,立法或宣传要有利于重塑现代国家的“合格公民”。我们所要进行的终身教育立法力图使学习者的个性和尊严得到充分体现,要求尊重学习者作为“公民”所享有的人权和基本自由,并使学习者具备基本的权利与义务观。

因此,立法者重在通过终身教育的专项立法确立学习者的主体地位与意识,并增强社会成员作为学习主体的权利观念。这不仅是对学习权的最直接认可,也是对社会成员学习主体性的唤醒,会激励学习者不断追求进步,也会积极帮助学习者成为自我学习的主体。为此,我国所要完成的终身教育立法就是要将“学习权”保障作为核心,以突出学习权的人权特色,充分体现学习是人的生存方式这一理念。同时,也要创造各种便利条件满足公民的学习需求,实现学有所教的目标,体现“以人为本”的教育理念。

(二)可选择性原则

为了充分体现终身教育的“民主精神”,终身教育立法要注重保障公民的学习自由,而与此密切相关的则是学习的“可选择性”。学习可选择性原则是学习者主体性的直接体现,具体表现则是国家和教育机构充分发挥教育民主,尊重学习者的选择和不同意见。本质上讲,坚持学习可选择性原则是“以人为本”教育理念的深化与落实,该原则要求将学习者作为具有自主性、能动性和创造性的教育主体,并能尊重他们的独立人格、自身价值和思想情感。

选择性学习与传统学习模式的不同,主要体现在选择性学习自身所具备的几个特征。其一是自主性。在选择性学习模式下,学习者拥有更多的选择权,具有自主选择课程、学习方式、学习时间和学习进度的权利。其二是多元性。选择性学习尊重学习者的个体差异性,注重选择的个性化。学习者可以根据自身认知发展的具体情况以及不同的学习需求,主动参与教育活动。其三是同一性。选择性学习是学习者自主自愿的学习活动。在选择性学习模式中,选择者与学习者合二为一(朱志平,2002)。学习者既是学习活动的选择者、策划者,也是学习活动的践行者。因而,我们通过学习权的创设还原了学习者在学习活动中应有的主体地位。其四是发展性。在选择性学习模式中,学习者可以根据自身状况和发展需要,随时关注自身发展的动态变化,并及时调控学习进度和内容,调整学习的节奏和难易程度,从而进一步改进学习方式。

在终身教育的推广过程中采用可选择性的学习原则,可以让学习内容和学习方式更加符合公民的兴趣和学习需要,使公民个体成为学习的主导。如此以来,公民作为学习者所拥有的选择的权利得到了尊重。与此相应,教育制度也应由原来的封闭逐渐走向开放,为学习者建立起可供选择的弹性学习制度,并在法律层面予以认可和保护。

落实可选择性原则的核心领域和内容包括:学习者可以在工作和学习之间做出选择,并可以自由选择学习方式、学习内容、学习时间、教学形式以及学习场所和费用等。简言之,学习者的自身需要和个人选择应该成为教育的最高律令。“把教育的主动权还给学习者,本来也是天经地义的。”(陈敏,2004)所以,在立法上实现公民学习权可选择性的重要前提之一,就是国家和政府首先要履行不干预的“消极义务”,同时也要履行尊重、促进和保障的“积极义务”。在这一前提下,公民的学习可选择性才有意义,学习自由与自主权才有实现的可能性。

(三)机会均等原则

学习机会均等是指每一位公民都享有同等接受教育和进行学习的机会,这是目前唯一最有可能实现的教育公平。学习机会均等原则是一项已经得到国际社会广泛认可与支持的教育价值原则。促进和保障学习机会均等在很大程度上成为现代政府进行教育决策和教育立法的优先价值安排。目前在

国内一些媒体上报道的民众在教育公平问题上的抱怨,针对的主要就是学习机会不均的问题(石中英,2007)。作为“学习权”概念的核心,“平等学习”事实上是作为一种社会权利存在的,并且它要求国家通过相关法律予以确认。

国际社会对学习机会均等问题的关注由来已久。1960年12月,联合国教科文组织大会曾对“学习机会均等”的概念进行过阐释,认为实现学习机会均等就是要做到“消除歧视”和“消除不均等”两个方面。“歧视”系指基于肤色、种族、性别、宗教、语言、政治和其他观点,以及经济条件、家庭背景、社会出生等方面的差异,排斥、限制、剥夺某些人的教育机会或给予某些人以教育优先权或教育特权。“不均等”解释为在某些地区或某些团体之间存在的,不是由于故意或偏见等主观原因所造成的差别对待(马和民,高旭平,1998,第86页)。1975年,著名的美国社会学家詹姆斯·柯尔曼对“学习机会均等”的概念做出了进一步说明:“如果我们不转换思路,单纯以教育产品或教育结果来界定公平,那么学习机会均等将是一个永远也无法实现的理想,对于这一研究正确命题不应简单归于‘关于……的公平’,而应归于‘对于……不公平的减少’。”(余雅风,2005)由此可见,我们应当有计划、分步骤、尽可能全面地消除教育中存在的“歧视”和“不均等”,努力使“形式意义”的学习机会均等走向“实质意义”的学习机会均等。

“学习机会均等”这一原则的落实离不开国家公共教育的大背景。因此,教育立法要立足我国的地域差异、城乡差别等复杂国情,力求做到教育资源的公平、合理配置,使每一个社会成员(不论其民族、性别、出生、社会阶层、经济状况等)都能享受同等机会(王宗魁,2009)。如此以来,国家通过法律的制定创设了一种有效的利益平衡机制,可最大限度地整合、平衡不同人群的不同需求。

在我国,学习机会不均等的一个重要根源是社会差异,这是由长期以来的政治、经济、文化等多方面因素造成的。它又具体表现为学习机会的地区差异、性别差异、民族差异以及社会阶层差异等(吴康宁,1998,第111-113页)。这些现象一直都客观存在,其原因也很复杂。首先,从微观上来讲,我国人口众多,必然会存在个体遗传差异、个体所处社会地位的差异;同时,不同个体在获取教育资源、进行自主学习方面的能力也会有所差别。其次,从宏观上来讲,某些地区和领域可能存在国家或组织为教育提供的资源总量的差异(石中英,2007)。再次,从中观层面上来讲,各阶段教育以及不同教育形式之间存在资源分配的差异,或是不同地区向各社会群体提供的教育资源总量的差异,等等。此外,文化传统中的教育机会分配偏好,家庭在教育方面投入的直接和间接成本,意识形态的选择作用等,都会对此产生一定的影响。

因此,在现实中,国家和政府很难做到通过单一路径去解决不同社会群体所遭遇的教育不平等问题。但是,我们可以通过立法来尽可能地保障学习机会均等。我们可以努力改变由于社会历史原因所导致的教育特权、教育歧视或教育排斥等问题,以尽可能地降低现实存在的社会不平等对教育机会配置带来的影响。也就是说,学习机会均等是我们眼下可以通过努力所能达到的一个目标。

终身教育的产生具有很强的时代性,它不拘泥于时间、地点、形式,而且更具包容性。终身教育是践行“学习机会均等”的理想形式。在公民“学习权”保障方面,我们无法做到完全的结果公平,但我们可以通过终身教育立法努力实现公民的学习机会平等。国家只有通过立法保障每个公民都能够公平地获得终身学习的机会,才有可能提高公民广泛参与学习的积极性,激励公民不断提高自己完善自己。也只有这样,我国学习型社会的建设才会有坚实的基础和永恒的动力。

(四) 弱势补偿原则

基于生存权和人权的双重考量,处于社会不利地位的阶层是否能够真正得到平等的学习机会,最能反映一个国家公民学习权实现的状况(蒋楠晨,陈丽,郑勤华,2013)。这是衡量一国人权状况的重要指标。弱势补偿是社会道义的一种体现,也在一定程度上反映了一个社会的文明程度。国家应站在一定的高度从公平公正的角度出发来制定对弱势群体的补偿制度,使其真正成为促进社会成员共同发展的良好制度(刘欣,2008)。因此,如何在终身教育立法中体现弱势群体的补偿制度是一个值得关

注的问题。

1. 学习权保障中的弱势补偿原则

“弱势群体”是指由于各种原因而处于社会不利地位的人群或阶层。在我国,弱势群体总体上可以划分为生理性、地理性、社会性弱势群体,以及非正规就业者、农业人口,等等(郑庆红,2008)。这类群体之所以会成为社会中的弱势群体,原因是多方面的,如分配制度、户籍制度、就业制度及市场竞争等,而受教育状况不佳是其基本原因之一。受教育年限较短,缺乏教育机会,文化程度低,是弱势群体的共同特点。

改变弱势群体的现实处境,使之重新融入社会是很多国家的共同理想。但是,对于这个群体而言,仅仅做到使他们与大多数社会成员一样得到平等地对待恐怕很难使之真正摆脱目前的困境。对于这个问题,约翰·罗尔斯在其《正义论》一书中提出了“差别对待”原则。罗尔斯认为“为了真正实现同等的机会,社会必须对那些天赋较低和处于社会较不利地位的人们给予更多的关注,这样才做到了平等对待”。这些天赋较低和在社会处于不利地位的人们,也就是弱势群体,他们很难通过自身力量改变现有的处境。如果不能获得有效的利益分配获得扶助,不能真正得到一定的教育机会和发展支持,他们将很有可能失去一切现有的和未来的发展机会。因此,这一理念就是要按平等的方向“弥补”由偶然因素造成的倾斜,以实现弱势群体的“弱势补偿”。

在学习权保障中贯穿弱势补偿原则,要求终身教育资源的分配和提供能够最大限度地满足弱势群体的需求。通过终身教育的发展整合现有的教育资源,通过对教育机会和教育资源的再分配,可对社会发展过程中形成的弱势群体在教育利益上进行必要的补偿。这一原则通过差别对待和教育机会的额外补偿为弱势群体提供改善现实处境和向上流动的机会,从而缩小因社会、政治、经济的发展和变革等客观原因造成的个体差距,最终促进教育公平和社会的和谐发展。

2. 终身教育立法实现弱势补偿的思路

终身教育关注所有社会成员及其生命的各个阶段,终身教育的目标是让每个人都有终身学习、实现自我的权利。因此,弱势群体更应成为终身教育的关注对象。立法者应当意识到终身教育是眼下能够从根本上解决弱势群体问题的一个重要途径,也是目前能够实现教育机会公平的最好手段。终身教育的补偿性使得已经失去学校教育机会的人们有了再次进行学习的可能性。对于那些在传统教育模式中处于不利社会地位的特殊群体而言,终身教育的推行最有希望满足他们的教育需求(傅金兰,滕聿峰,2004)。终身教育使得处于社会弱势地位的群体能重新获得知识、提高劳动技能,进而提升处于弱势地位者及其整个家庭的素养与竞争力,使得他们逐步摆脱在市场竞争、民主权利方面的不利境地,并最终脱离贫困化、边缘化的困境。

此外,终身教育的一大特点是能够关注个体的不同差异,而且不苛求社会去抹平现有的一切障碍,不要求所有的人在同样的竞争中必须保持同一的起点。因此,终身教育的实施过程中,国家在分配教育资源时要更多关注弱势群体的长远利益,要设法改善其不利处境,使其在整个一生的发展中有较多的选择空间和余地。针对终身教育的专项立法,要充分理解和诠释弱势群体的补偿性原则,采取积极的差别待遇举措,以最大限度保障弱势群体的长远利益,帮助他们实现自己的权利。我们对弱势群体的扶持应从原来单一的、临时的、分散的救助性补偿向注重社会整体效益、注重弱势群体内在提升的具有稳定性的开发性补偿转移,应力求最终在整个社会有效发挥弱势补偿机制的“造血功能”。

2014年国家统计局数据显示:我国农村人口为6.74亿人,农民工总量达2.69亿人;大中城市调查失业率5%左右;少数民族人口1.13亿人;残疾人总数8296万人。基于以上国情,我国的终身教育立法应重视对各类人群的学习权的保障,尤其应重视失业人员、进城务工人员、残疾人、少数民族等弱势群体的相关权益的保障。在城镇化加速发展的当下,通过终身教育提高农民的劳动技能或就业能力、职业转换能力,对提高我国农业的科学技术含量以及促进农民的身份转变具有重要的现实意义。同时,整合各种教育资源,加强对城镇失业人员、外来务工人员的培训,对提高他们的就业能力、可持续发

展能力乃至安定社会环境也大有裨益。此外,国家给予少数民族地区的有针对性的扶持与倾斜政策,也应体现在终身教育专项立法之中。

四、结语

通过国家的大力支持与推进,终身教育理念的普及和实践开展在我国均取得较大成就,但学习型社会的建设依旧任重道远。我国公民“受教育权”的确立与全面实现,为公民“学习权”的发展奠定了基础。终身教育立法在我国已经被提上议事日程,公民“学习权保障”作为其立法核心应引起立法者的关注。国家层面的终身教育专项立法能够为公民学习权的实现创造条件,从根本上促进终身学习与教育公平,在整体上提升国民素质,最终为我国教育事业的可持续发展与教育法治的现代化提供动力。

参考文献

- 陈敏.(2004).还原“学习权”.*中国改革*,12,1.
- 傅金兰,滕聿峰.(2004).终身教育对弱势群体的公平性补偿.*成人教育*,7,21-23.
- 蒋楠晨,陈丽,郑勤华.(2013).中外终身教育立法比较研究.*现代远距离教育*,5,3-9.
- 李洁.(2011).从学习权研究看教育发展趋势.*河北师范大学学报(教育科学版)*,7,81-85.
- 刘欣.(2008).教育政策应进一步加强对弱势群体的补偿.*华中师范大学学报(人文社会科学版)*,11,115-120.
- 联合国教科文组织.(1996).*教育的使命——面向二十一世纪的教育宣言和行动纲领*(赵中建译).北京:教育科学出版社.
- 联合国教科文组织国际教育发展委员会.(1996).*学会生存——教育世界的今天和明天*(华东师范大学比较教育研究所译).北京:教育科学出版社.
- 马和民,高旭平.(1998).*教育社会学研究*.上海:上海教育出版社.
- 末本诚.(1996).*生涯学习论*.东京:Eidell研究所.
- 石中英.(2001).*知识转型与教育改革*.北京:教育科学出版社.
- 石中英.(2007).教育机会均等的内涵及其政策意义.*北京大学教育评论*,10,75-82.
- 王宗魁.(2009).首都学习型城市建设与教育机会均等研究.*北京广播电视大学学报*,1,10-13.
- 吴康宁.(1998).*教育社会学*.北京:人民教育出版社.
- 尹力.(2010).学习权保障:学习型社会教育法律与政策的价值基础.*北京师范大学学报(社会科学版)*,3,70-78.
- 余雅凤.(2005).教育立法必须以教育的公共性为价值基础.*北京师范大学学报(社会科学版)*,1,30-39.
- 约翰·罗尔斯.(1988).*正义论*(何怀宏等译).北京:中国社会科学出版社.
- 珍妮特·沃斯,戈登·德莱顿.(1997).*学习的革命*(顾瑞荣,陈标,许静译).上海:上海三联书店.
- 郑庆红.(2008).弱势群体教育现状分析与对策研究.*科教文汇*,9,57-58.
- 周志宏.(2003).*教育法与教育改革*.北京:高等教育出版社.
- 朱志平.(2002).提倡选择性学习:新课程的一大特色.*全球教育展望*,11,59-62.
- Davidson, S. (1993). *Human Rights*. Buckingham Philadelphia: Open University Press.
- Dworkin, R. (1977). *Taking Rights Seriously*. New York: Harvard University press.
- Edwards, R., & Usher, R. (2001). Lifelong learning: A postmodern condition of education. *Adult Education Quarterly*, 51, 273-287.
- Field, J., & Leicester, M. (2003). Lifelong learning: Education across the lifespan. *International Journal of Educational Development*, 23(1), 113-114.
- Finnis, J. (1979). *Natural Law and Natural Rights*. London: Oxford University Press.
- Hake, B. (1999). Lifelong learning in late modernity: The challenges to society, organizations and individuals. *Adult Education Quarterly*, 49, 79-90.
- Hyland, T. (1999). Changing conceptions of lifelong learning. *Journal of Philosophy of Education*, 33(2), 309-315.
- Jarvis, P. (2000). Globalization, the learning society and comparative education. *Comparative Education*, 36(3), 343-355.
- Jarvis, P. (2009). Democracy, lifelong learning and the learning society: Active citizenship in a late modern age. *International Journal of Lifelong Education*, 28(6), 804-806.
- Kang, D. J. Rhizo. (2007). Activity: Toward a postmodern theory of lifelong learning. *Adult Education Quarterly*, 57, 205-220.

(责任编辑 胡 岩)

Zhang Ruifan's Contribution to the Discipline Construction of Educational History

HUANG Shuguang

(Institute of Basic Education Reform and Development, East China Normal University,
Shanghai 200062, China)

Abstract: Throughout his long professional career, Mr. Zhang Ruifan, a historian of education, developed his own unique learning and teaching style, and devoted to the basic research of educational history in a rigorous and pragmatic manner. He was a pioneer in educational history, leading the development of the discipline. In particular, he succeeded in creating the academic pattern of comparative research on educational history in China and abroad, making outstanding contribution to the construction of education discipline.

Keywords: Zhang Ruifan; educational history; discipline construction

The Legislative Core of Lifelong Education in China: Protecting Citizens' Learning Right

LAN Lan

(School of Political Science and Public Administration, East China University of
Political Science and Law, Shanghai 201620, China)

Abstract: The right to receive education has been included in the constitution. With the development of education and the advent of lifelong education era, learning as an important human right came into being and it's required that citizens' freedom of learning should be protected throughout their life. The ultimate goal of learning society is to protect citizens' right to learn, bridge the gap between different social classes to meet people's learning needs, especially the vulnerable groups. Protecting learning rights is the core of lifelong education legislation, which should be rights-based, while adhering to the principle of equal opportunity, choice and compensation.

Keywords: lifelong education law; learning society; right to learn; legislation principle