

# 关注质量与结果:我国教育公平的新追求

余秀兰

**[摘要]** 从起点平等到过程平等再到结果平等,是教育平等概念内涵逐渐提升的过程。我们当前对教育不公的关注,已经从入学机会不平等转向教育过程的质量与教育结果的不平等。造成教育结果差距的主要原因是基础教育的质量差距与学生家庭教育背景的分化,且家庭背景可能对学生教育获得产生更加深远的影响。促进教育公平的政策,应当从关注入学率等量上的平等,转向关注学生教育获得的质量,并要给弱势家庭孩子以特别关注和适当补偿,以追求更平等的教育结果。

**[关键词]** 教育质量;教育结果;教育公平

教育公平问题是新中国建立以来政府就十分关注的事情,但不同时代,关注的重点不同,对教育公平目标的追求也逐渐提升。随着社会的进步和教育的发展,最近一些年,“优质资源共享”、“有质量的公平”、“面向农村贫困地区的专项招生”等呼声、政策及实践的出现,表明我国对教育公平的关注转向注重质量公平,追求结果平等。

## 一、从起点到过程到结果:教育平等内涵的逐渐提升

对教育机会平等的经典解释是美国学者科尔曼和瑞典学者胡森。科尔曼1968年在《哈佛教育评论》发表论文“教育机会平等的概念”,指出教育机会平等的概念已经发生了变化,从学校资源投入平等到学校教育结果的平等;学校的责任已经从增加和平均分配其“质量”,转到提高其学生成绩质量。<sup>①</sup>胡森认为,平等可以是指起点、连续不断的阶段、最后目标,或这三方面的综合。首先,平等指的是起点,即每个人都有不受任何歧视地开始其学习生涯的机会,至少是在政府所办的教育中开始其学习生涯的机会;其次,平等指中介性的阶段,指不论其人种和社会出身情况而平等对待;第三,平等指最后目标,指制订和实施政策以使入学机会和学业成就的机会更加平等。<sup>②</sup>

胡森还基于科尔曼的研究,把教育机会平等观念的演变划分为三个阶段:(1)保守主义阶段。人

余秀兰,法学博士,南京大学教育研究院教授、博士生导师(南京210093)。本文是国家社会科学基金教育学一般课题“我国农村教育观念、观念变迁及农民子女教育获得研究”(BAA170019)成果。

<sup>①</sup> J. S. Coleman, “The Concept of Equality of Educational Opportunity”, *Harvard Educational Review*, vol.38, no.1, 1968, pp.7—22.

<sup>②</sup> [瑞典]托尔斯顿·胡森:《平等——学校和社会政策的目标》,张人杰译,载张人杰:《国外教育社会学基本文选》,上海:华东师范大学出版社,2009年,第159—179页。

们关于教育机会平等观念的哲学是,上帝使所有人具有不同的能力,利用这些能力是各人自己的事情,其中的超保守主义认为上帝赋予每个人的能力与其社会出身是一致的。这样,虽然人们都有受教育权利,但双轨制也有其合理性。(2)自由主义阶段。其哲学是每个儿童从出生起就具有某些智力上的天赋或某些较为稳定的能力,应当将教育制度设计成能够消除那些阻碍出身低微但有才能有天赋的学生取得好成绩和获得社会流动的外部障碍(经济障碍、社会障碍)。它质疑了才能与天赋仅为某阶级所特有的保守主义观点,提出教育上要变双轨制为单轨制,提倡给予同等的对待,强调根据能力而不是社会经济地位而竞争。但是这种竞争的结果仍可能是不公平的,只是一种社会达尔文主义,因为除了学校及个人因素外,学生的社会经济背景等因素也会影响竞争结果。(3)“教育面前机会平等”的新观念。这是一种更加激进的观点,认为只有入学形式上的平等是不足够的,完全同样地对待每个学生也并不能实现机会平等,还要采取专门措施,为儿童提供差别对待,以补偿儿童赖以成长的背景之不足,“使不同社会出身的儿童有更多的机会变得聪明”。<sup>①</sup>

科尔曼与胡森的观点表明,教育平等是历史的、动态的概念,它至少包括这样几层含义:(1)从起点平等到过程平等再到结果平等。起点平等强调受教育的权利平等,但不同社会出身的人可能有不同的教育权;过程平等强调学校教育的平等对待,自由竞争,但不同社会背景的人实际上会有不同的结果;结果平等强调不同背景的人学习结果上尽可能一致,因而要对不同出身的人差别对待,补偿弱者。(2)从入学的机会平等到学业成就的机会平等,前者指各类学校的入学对所有学生都是平等的,后者指各校的效能都是平等的,并能使不同社会出身的儿童在起点上的差别得以消除。(3)从学校资源投入的平等到产出的平等,产出的平等不完全由资源投入的平等决定,还由这些资源对学业成就产生的效力决定,学校的责任是不仅是平等分配资源,更要增加学业成就的平等。(4)从不同等对待到同等对待再到区别对待,最初的不同等对待是弱势家庭的孩子进入相对弱势的学校,之后是不同家庭出身的人有相同的进入同类学校并享受同样对待的机会,最后是弱势的学生有补偿的教育,以弥补其社会不利地位带来的不足,并有相同的学业成功机会。

总之,随着社会民主化的进程与教育的发展,人们对教育平等的关注不仅涉及权利平等、入学机会平等、资源投入平等、同等对待等,还关注成功机会的平等、教育结果的平等。如果前者更多的是一种形式平等,关注的核心是“同等对待”;后者则是一种实质平等,它注意到了起点不平等所造成的不利,注意到了学校之外的家庭背景等因素的影响,注意到了个体之间的差异与需求,注意到了教育的质量与结果。

## 二、从数量差距到质量差距:我国教育公平的新问题

### (一) 我国教育公平发展的阶段性与关注质量和结果的新特点

关于我国教育公平的阶段性及其特征,一些学者们从不同的视角进行了分析。谢维和把教育公平分为三个阶段。第一个阶段(1990—1999),教育发展水平低,教育机会存在着客观上的不公平,但社会对教育公平的关心程度低。第二个阶段(1999—2005),随着教育规模扩大和教育机会增加,人们对教育公平的关注度也在提高,对教育不公平的批评与教育机会的增加呈现一定的同步性。第三阶段(2005—),既强调教育发展也强调公平,注重教育公平与效率的协调与统一。他还提出了教育公平发展的新假说,即在教育公平的发展过程中会出现一个倒U曲线的变化过程。<sup>②</sup>程天君根据人们对于教

<sup>①</sup> [瑞典]托尔斯顿·胡森:《平等——学校和社会政策的目标》,第159—179页。

<sup>②</sup> 谢维和:《中国教育公平的阶段性分析——兼谈教育公平的新假说》,《光明日报》2015年4月28日,第14版。

育公平评估所关注核心内容的差异,把我国的教育公平也分为三个时期:以政治权利作为核心评估域时期、以经济发展作为核心评估域时期、以“人的需要”为核心评估域时期。前两者一个强调阶级性的政治权利,一个强调效率优先或能力至上,都是社会本位的教育公平观,将人当作社会的政治或经济工具。后者则是以人为本的教育公平观,将教育公平的评估域由社会转向人。<sup>①</sup>杨东平认为教育公平分为教育权利平等和教育机会均等两个方面。“文革”前17年“阶级内的平等”和“文革”期间的平均主义都属于教育权利平等,强调家庭出身和政治标准,在保障工农子弟入学机会的同时,影响了非劳动人民子女受教育权。1977年以后,教育公平的基本主题由教育权利平等转变为通过发展与扩张教育追求教育机会均等,即人们对于教育公平问题的基本关注从不公平(教育权利)转到不均衡(教育机会),集中在教育机会均等问题上。<sup>②</sup>三位学者分析视角不同,都有其道理。本文接着杨东平的话题(从权利平等到机会均等),认为近些年来我国教育公平又有新进步,从关注入学机会平等开始转向关注教育质量和结果平等,从形式平等走向实质平等。

对教育质量及结果平等问题的关注从《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》就可以看出,《纲要》在提出“把促进公平作为国家基本教育政策”的同时,也提出“把提高质量作为教育改革发展的核心任务”。2015年的《政府工作报告》则提出“促进教育公平发展和质量提升”,将质量与公平并列,表达了“有质量的公平”的目标。2017年习近平总书记在党的十九大报告中更明确指出,“努力让每个孩子都能享有公平而有质量的教育”。关注结果的教育公平思想对教育政策影响的一个典型事例是2012年启动的重点高校面向农村和贫困地区的专项招生政策。2013年李克强总理指出:“现在高等学校里农村的学生比例偏少,我们要逐步提高比例,让更多勤奋好学的农村孩子感受到希望。”随后的国务院常务会议即确定了要提高重点高校招收农村学生比例,并明确2013年要扩大农村贫困地区定向招生专项计划。据中国人民大学的李立国和吴秋翔统计,7年来,专项招生计划招生规模不断扩大,贫困地区农村学生上重点高校的人数年均增长在10%左右,国家专项计划由最初的1万人增加到6.3万人,2017年专项招收10万名农村和贫困地区学生,较2016年增加8500人,创了历史新高。这项政策提高了农村和贫困地区学生上重点高校的比例,“标志着我国从追求数量公平向追求质量公平的高层次目标迈进,开启了高等教育公平新时代”。<sup>③</sup>

其他学者对于教育公平的新特征也有类似的判断,如秦玉友、于海波指出,从数量扩张到质量提升,是农村教育发展的主题转换与战略转型;<sup>④</sup>檀慧玲、刘艳认为,追求“有质量的教育公平”已成为义务教育阶段教育公平的新诉求。<sup>⑤</sup>从公平的视角看质量,意味着教育公平不仅仅是入学率上量的平等,还指教育过程上质的平等,如优质教育资源的平等分配。教育结果的公平,是入学率上量的平等与教育过程质的平等共同作用的结果,而在义务教育已经普及、高等教育大众化甚至普及化的当前中国,更取决于质的平等状况。

## (二)质量差距成为教育不公平的主要方面

据教育部发布的《2017年全国教育事业统计公报》,我国小学学龄儿童净入学率99.91%,初中、高中、高等教育毛入学率分别为103.5%、88.3%、45.7%,小学升初中、初中升高级中学的升学率分别为98.8%和94.9%。这表明我国基础教育的入学率已经很高,数量上可能存在的差距已经微乎其微;高等教育也已进入大众化甚至普及化阶段,民众进入高等院校学习已经不是困难的事。目前的差

①程天君:《新教育公平引论》,《教育发展研究》2017年第2期。

②杨东平:《从权利平等到机会均等——新中国教育公平的轨迹》,《北京大学教育评论》2006年第4期。

③吴秋翔、李立国:《专项招生计划,从数量公平到质量公平》,《光明日报》2018年8月28日,第13版。

④秦玉友、于海波:《从数量扩张到质量提升:农村教育发展的主题转换与战略转型》,《教育理论与实践》2009年第11期。

⑤檀慧玲、刘艳:《国家义务教育质量监测:实现有质量的教育公平的有效途径》,《中国教育月刊》2016年第1期。

距主要表现在高等教育的入学机会以及各教育阶段的质量差异。

基础教育阶段的差距,以城乡差距为例,主要表现在初中毕业后的高中升学情况,特别是高中升学质量上。根据“中国教育追踪调查(CEPS)”<sup>①</sup>数据,所调查的学校中,处于市/县的中心城区、市/县的边缘城区、市/县的城乡结合部、市/县城区外的镇、农村的学校,其初中毕业后升学情况的差异主要表现在升重点高中的比例。农村生源为主的农村中学初中毕业生升入重点高中的比例(26.90%)明显小于中心城区学校学生升入重点高中的比例(42.80%)。在升入普通高中和职高(含中专、技校)方面,各地区不同类型学校没有明显差异。初中毕业直接就业情况,虽然来自农村学校毕业生比例更大(农村初中为9.88%,中心城区初中为2.25%),但各类学校人数比例都偏小,且统计检验没有显著差异。<sup>②</sup>

高等教育阶段,总入学率上不同背景(如城乡、父母教育水平及职业的不同)的学生间仍有差异,这也是基础教育质量城乡差距的直接结果。另一方面,不同背景身份的学生升入不同类型高校的机会也不同。吴晓刚基于“首都大学生成长追踪调查”的数据,研究发现家庭经济地位在当地处于中上层或上层的人,其子女在就读原“985”或其他“211大学”等精英大学方面具有优势;家庭居住层级越高(从农村到县城再到地级市、省会城市),其子女获得精英高等教育的机会也越大。<sup>③</sup>江苏省高校学生调查数据也反映,从高职高专到普通本科、原“211”高校、“985”高校——随着我国高校层次梯级的上升,来自乡镇及以下地区的学生比例越来越小,而来自地级市及以上地区学生却呈相反趋势,如“985”高校中,来自乡镇及以下地区学生占比30.6%,来自地级市及以上地区学生占比36.05%,而高职高专中两类学生比分别是43.97%和19.72%。<sup>④</sup>并且,在最顶尖学校中,农村学生的比例更低。

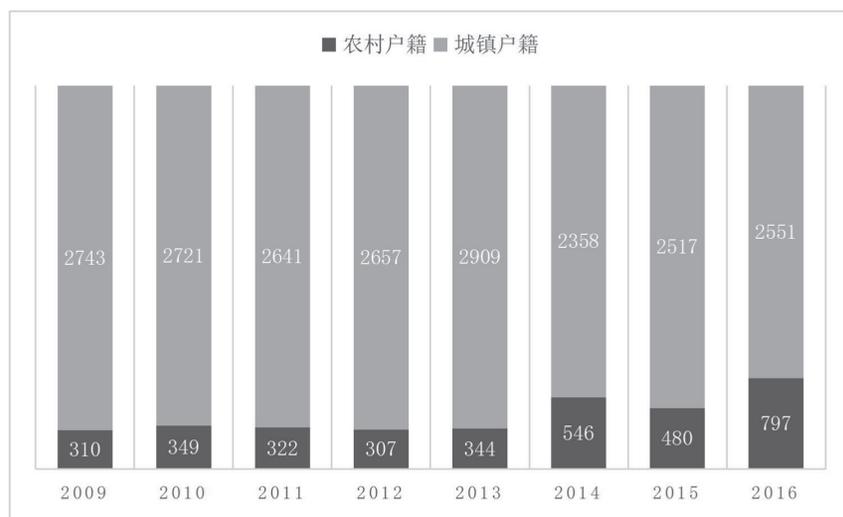


图1 复旦大学2009—2016级本科生中不同户籍生源分布

资料来源:复旦大学2014—2016年本科教学质量报告

①中国教育追踪调查(China Education Panel Survey, 简称为CEPS)是由中国人民大学中国调查与数据中心设计与实施的、具有全国代表性的大型追踪调查项目,以2013—2014学年为基线,以初中一年级(7年级)和初中三年级(9年级)两个同期群为调查起点,以人口平均受教育水平和流动人口比例为分层变量从全国随机抽取了28个县级单位(县、区、市)作为调查点。调查样本包括112所学校、438个班级、约2万名学生。本文的部分数据来源于该数据库。

②余秀兰:《农村学生的教育获得:基于城乡教育分化视角的分析》,载杨东平:《中国教育发展报告》(2018),北京:社会科学文献出版社,2018年,第123页。

③吴晓刚:《中国当代的高等教育、精英形成与社会分层》,《社会》2016年第3期。

④余秀兰:《农村学生的教育获得:基于城乡教育分化视角的分析》,第124—125页。

2013年北京大学本科新生中农村生源比例只有14.2%，且该比例是“近两年，北大本科生中，农村学生比例每年以2—3个百分点左右的速度上升”的结果。<sup>①</sup>另据复旦大学本科教学质量报告，2009—2013年，农村籍学生占本科新生比例基本在10%—11%左右，实施面向农村贫困生的专项招生计划后，农村籍学生比例逐渐上升，但2016年也只占到23.8%。

此外，从父母受教育程度看，根据麦可思研究数据（见图2），2016届本科毕业生中，“211”学校学生父母最高学历为大学及以上占3成（29%），而高职高专该类学生比例只有11%；高职高专学生父母最高学历为初中及以下的近6成（58%），“211”学校中此类学生是40%。

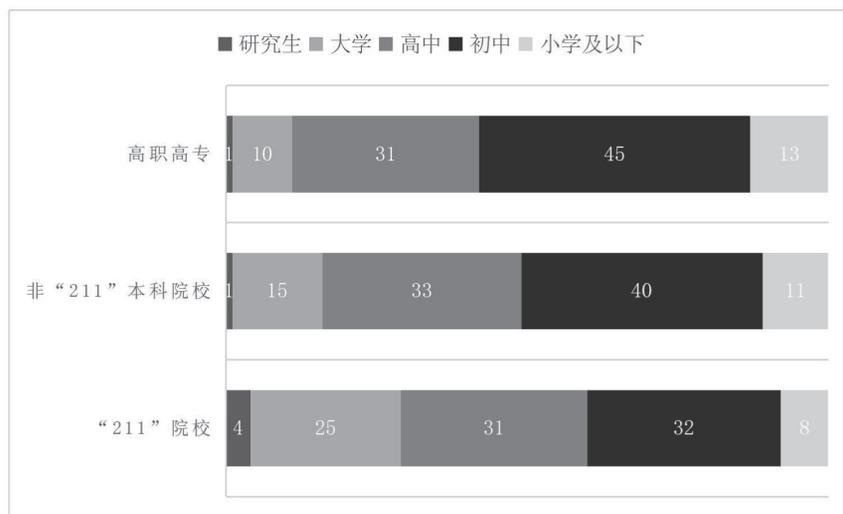


图2 2016届各类高校毕业生的家庭教育背景(%)

数据来源：麦可思研究，<http://edu.sina.com.cn/zl/oversea/2017-09-25/doc-ifymesii5423502.shtml>

### 三、学校与家庭背景：质量差距的两大原因

教育质量差距与结果差距的主要原因，无非一是学校，二是学生家庭。

#### （一）学校方面

由于国家对教育公平问题的重视以及一系列公平配置教育资源政策的实施，公办学校间办学的硬件条件的差距逐渐减少，已经不是威胁教育质量最主要的原因。如由于对农村办学条件的重视，特别是“农村义务教育薄弱学校改造工程”的推进，近些年来农村办学条件得到很大改善。学校的差距更多表现在师资力量与学校的“软”环境方面，而近些年城市中高端私立学校（主要是基础教育）的发展也挑战了教育质量公平。

##### 1. 师资的差距

根据教育部《2017年全国教育事业统计公报》，2017年全国小学、初中、普通高中专任教师合格率分别为99.96%、99.83%、98.15%。但东中西部之间、城乡之间、同一地区的不同类型学校之间，师资的差距存在。以城乡差距看，根据对CEPS数据的分析，在所调查学校中，农村学校教师学历水平总体不如城市学校，农村学校高中及大专学历教师的比例高于中心城区学校，而本科、研究生学历的

<sup>①</sup>《北大绿色通道畅通 农村生源达14.2%》，<http://edu.people.com.cn/n/2013/0903/c1053-22785761.html>，2013年9月3日。

教师则呈相反的趋势,农村学校比例最低,中心城区最高。<sup>①</sup>

我们对河南农村地区的调查也发现,某些农村学校的师资状况远不容乐观。我们访谈的一名村小的老师介绍,她所在的村小约有20位老师,其中半数以上是聘任的非正规教师,主要来源于村里一些具有高中或以上文凭的中年女性,因为聘任的非正规老师收入低,很难吸引到高学历者或年轻人。她本人刚从上海的一所学校回到老家,回来的目的是生孩子,准备生2个孩子后再找机会离开。这些村小中,老师兼任多门课程的现象更为普遍,所访谈的河南农村村小的一位刚刚从师范学院音乐教育毕业的女老师,除了教音乐之外,还教语文;同校的一个学美术的老师,则同时教数学。

## 2. 学校“软”环境的差距

学校间的学习氛围不同。CEPS数据可以部分地显示城乡学生所感知的校园生活的差异。调查显示,比起非农户口的学生,农村户口的学生对学校生活各方面的评价都更为负面,老师更经常批评、班风更不好、同学更不友好、更希望去其他学校。

表1 学生感知的学校生活状况

	农业户口	非农户口	居民户口	没有户口
我的父母经常收到老师对我的批评	1.38	1.32	1.38	1.46
班主任经常表扬我	2.28	2.42	2.36	2.29
班主任老师经常批评我	1.69	1.64	1.67	1.95
班里大多数同学对我很友好	3.22	3.35	3.28	3.12
我经常参加学校或班级组织的活动	2.66	2.90	2.78	2.46
我所在的班级班风良好	3.09	3.22	3.14	2.85
我对这个学校的人感到亲近	2.87	3.05	2.96	2.54
我在这个学校感到很无聊	1.72	1.59	1.68	1.93
我希望能去另外一个学校	1.55	1.44	1.52	1.76

资料来源:中国教育追踪调查(CEPS)2013-2014年基线数据

注:以上每题,分为“完全不同意”、“比较不同意”、“比较同意”、“完全同意”,分别计分1、2、3、4分,表格中为学生问卷的均分。所有条目中,各类户口组间差异都很显著,且非农户口与农业户口两组之间差异也很显著。

同伴状况是学生学习生活环境的重要反映,初中生这个年龄阶段也非常容易受到同伴群体的影响。从调查被学生提名的最好的5个朋友的状况,可以看出城乡学生的朋友圈差异非常显著,相较于非农户口的学生,农村户口学生的所有正向题得分更低、负向题得分更高,即农业户口学生的好朋友中有更少成绩优良、刻苦学习、想上大学的人,有更多逃课/旷课/逃学、违反校纪、打架、喝酒抽烟、经常上网吧游戏厅、退学的人。

表2 学生感知的同伴状况

	农业户口	非农户口	居民户口	没有户口
学习成绩优良	2.28	2.41	2.38	2.33
学习努力刻苦	2.31	2.44	2.38	2.4
想上大学	2.54	2.70	2.62	2.6
逃课、旷课、逃学	1.11	1.08	1.10	1.11
违反校纪被批评、处分	1.15	1.10	1.13	1.18

<sup>①</sup>余秀兰:《农村学生的教育获得:基于城乡教育分化视角的分析》,第127页。

续表

	农业户口	非农户口	居民户口	没有户口
打架	1.14	1.10	1.13	1.2
抽烟、喝酒	1.11	1.08	1.08	1.13
经常上网吧、游戏厅等	1.18	1.12	1.14	1.15
退学了	1.10	1.04	1.06	1.13

资料来源：中国教育追踪调查(CEPS)2013-2014年基线数据

注：以上每题，分为“没有这样的”、“一到二个这样的”、“很多这样的”，分别计分1、2、3分，表格中为学生问卷的均分。所有条目中，各类户口组间差异都很显著，且非农户口与农业户口两组之间差异也很显著。

### 3. 城市高端民办学校发展对公立学校的挑战

近些年来，民办学校发展很快。根据教育部《2017年全国教育事业统计公报》，2017年民办幼儿园16.04万所，民办普通小学6107所，民办初中5277所，民办普通高中3002所，在校学生数分别比上年增长5.53%、7.65%、8.42%、9.74%。这些民办学校中的一部分是位于大城市的“贵族”学校，收费高，教育硬件条件好，师资水平高，对公立学校产生了不小冲击。首先是对优秀生源的抢夺。民办学校可以不受就近入学政策的限制，可以自主挑选最优秀生源，因而每年优质民办学校招生都非常火爆。其次是对优秀师资的吸引，民办学校待遇高，不仅吸引了应届毕业生，还吸引了公办学校的优秀教师，甚至成为近些年公办学校教师离职潮的原因之一。《中国教育发展报告》(2018)中的一文“公立教师离职潮透析”指出，公立教师离职去向主要有3种：私立学校、公立教育机构、自由职业，其中后两者都较少，第一种最多，“从公立体制到私立体制。这一类人最多，他们不再保留公立体制内的编制，投身私立学校”。<sup>①</sup>如某民办学校的招聘广告，对学历、专业匹配度的要求都较高，要求“本科及研究生学历”，“所学专业、教师资格任教学科及所教学科均须统一”；薪酬也高于民办学校，“教师薪酬显著高于公办学校(不含学校支付的各种保险费)，新聘教师年薪10万元以上”，“学校提供教师公寓。教师每月享受住房补贴，工作满五年后享受购房补贴”。

#### (二) 学生家庭背景

家庭背景不同，为孩子提供的经济资本、文化资本和社会资本不同，从而影响孩子的教育获得。而随着国家对教育公平问题的关注，公立学校之间的差距越来越小，家庭背景的影响则越来越强。美国1960年代的科尔曼调查报告显示，影响学生学业成功的最重要的因素是学生的智能和家庭背景，而不是学校资源差异。因而，科尔曼指出，“一致性的学校影响与差别性的校外影响的相对强度决定了教育制度在提供机会平等上的有效性”。<sup>②</sup>我国在公立学校资源逐渐均衡的情况下，家庭背景也将成为影响孩子教育获得越来越重要的因素。

1. 家庭背景不同的人具有不同的经济资本和社会资本，可以为孩子选择更好的学校，特别表现在城市居民可以通过购买高价的学区房而为孩子选择优质学校，以及选择高端的民办学校。现在，一些大城市的公办名小的学区房价格每平方米已达100000+；另一方面，优质民办学校的学费也居高不下，从每学期1万元左右到十几万。这表明，虽然国家政策提倡就近入学，禁止择校，但家境富裕的人可以通过购买学区房而回避政策的限制；即使公立教育资源均衡，没有差异，私立学校也会为富裕阶层提供更个性和更高质量的教育。

<sup>①</sup>施济：《公立教师离职潮透析》，载杨东平：《中国教育发展报告》(2018)，北京：社会科学文献出版社，2018年，第215页。

<sup>②</sup>J. S. Coleman, “The Concept of Equality of Educational Opportunity”.

2. 家庭背景的影响还表现在通过文化资本来影响孩子的教育获得,不同家庭的家长具有不同的受教育水平、教育期望,具有不同的教育参与的能力与精力,这些都会直接影响到孩子的学业。特别是物质基础达到一定条件之后,文化因素将会变得越来越重要。美国社会学家拉鲁(Annette Lareau)在其《不平等的童年》一书中提出中产阶级“协作培养”(concerted cultivation)和工人及贫困阶层“自然成长”(natural growth)的两类教育方式;美国学者帕特南(Robert D.Putnam)在借拉鲁观点,在其名著《我们的孩子:危机中的美国梦》中指出,美国不同阶层间存在着不断扩张的“家庭教育鸿沟”,中产阶级“精心栽培的教育”和下层阶级“自然放养的教育”<sup>①</sup>是造成美国阶层固化、社会流动受阻的重要原因之一。在我国,这种现象也有已出现,差异特别表现在农村家长与城市中产之间。

首先,农村家庭进城打工者多,造成大量留守儿童、父母空缺席于孩子成长情况。全国妇联2014年发布的《我国农村留守儿童、城乡流动儿童状况研究报告》根据《中国2010年第六次人口普查》样本推算,全国农村留守儿童6102.55万,占农村儿童37.7%,全国儿童21.88%。2016年11月民政部发布的数字是,全国农村留守儿童总数是902万人<sup>②</sup>,并有36万农村留守儿童属于无人监护,占4%。<sup>③</sup>而据民政部网站2018年9月1日提供的数据,留守儿童总数已下降为697万余人,但义务教育阶段农村留守儿童的比例由2016年的65.3%上升为2018年上升。<sup>④</sup>这些数据都表明农村存在大量留守儿童的事实,这些留守儿童的父母几乎不能参与孩子的教育;而与孩子在一起的祖父母,年龄大,受教育程度低;而无人监护的儿童,情况更为糟糕。

其次,即使农村儿童家长留在家中,其对孩子教育参与的程度也远不如城市家长。农村家庭基于上是一种自然放养的教育,用农民自己的话是“散养”。散养的原因,一是农民家长需要忙生计,常常早出晚归,没有时间管孩子;其次是没有能力辅导与参与孩子的教育;第三,还有教育观念问题,不少农民认为教育只是学校的事。近些年来,一些农村地区的家长会到县城陪读,但也主要是生活上的照料。而在城市,家长对教育的参与越来越多,学校也要求家长全程参与孩子的教育。

CEPS数据也反映了城乡家庭对孩子的教育参与差异情况。表3显示,城乡父母在督促孩子学习、亲子互动、亲子共同活动等方面都存在差差异。

表3 城乡家庭父母教育参与及亲子互动情况

	农业户口		非农业户口		居民户口		没有户口	
督促学习情况:								
检查作业	2.27		2.58		2.51		2.07	
指导功课	1.89		2.20		2.13		1.79	
亲子互动情况(是否与父母讨论):	妈妈	爸爸	妈妈	爸爸	妈妈	爸爸	妈妈	爸爸
学校事情	2.22	1.95	2.40	2.02	2.30	1.99	1.93	1.95
与朋友关系	2.07	1.83	2.27	1.91	2.17	1.91	2.00	1.74
与老师关系	2.09	1.92	2.22	1.94	2.17	1.95	1.88	1.84
心情	2.02	1.87	2.18	1.94	2.10	1.92	1.85	1.89

①concerted cultivation 与natural growth,拉鲁的《不平等的童年》被译成“协作培养”和“自然成长”,而在《我们的孩子:危机中的美国梦》中被译成“精心栽培的教育”和“自然放养的教育”拉鲁在其《家庭优势:社会阶层与家长参与》一书中也表达了相似的观点:不同家庭由于拥有的资源不同,家长在学校参与上表现不同,并因而造成了学生学业成就上的差异。

②2014年《我国农村留守儿童、城乡流动儿童状况研究报告》定义的农村留守儿童是:父母双方或一方从农村流动到其他地区,孩子留在户籍所在地的农村地区,并因此不能和父母双方共同生活在一起的18岁以下儿童;2016年民政部定义的农村留守儿童是:父母双方外出务工或一方外出务工另一方无监护能力、不满十六周岁的未成年人。

③《民政部首次发布摸底数据:我国农村留守儿童达902万人》,http://news.youth.cn/gn/201611/t20161110\_8831413.htm,2016年11月10日。

④《图表:2018年农村留守儿童数据》,http://www.mca.gov.cn/article/gk/tjtb/201809/20180900010882.shtml,2018年9月1日。

续表

	农业户口	非农户口	居民户口	没有户口
共同活动：				
吃晚饭	5.42	5.78	5.62	4.84
读书	2.99	3.56	3.40	2.74
看电视	5.00	5.12	5.00	4.02
做运动	3.08	3.79	3.67	3.09
参观博物馆等	1.93	2.58	2.48	2.04
看电影演出等	1.95	2.76	2.57	2.33

资料来源：中国教育追踪调查(CEPS)2013-2014年基线数据

注：关于督促学习情况，分为“从未”、“一到二天”、“三到四天”、“几乎每天”，分别赋值1、2、3、4；关于亲子互动情况，分为“从不”、“偶尔”、“经常”，分别赋值1、2、3；关于共同活动，分为“从未做过”、“每年一次”、“每半年一次”、“每个月一次”、“每周一次”、“每周一次以上”，分别赋值1、2、3、4、5、6。表格中为学生问卷的均分。除了在与爸爸经常讨论“你与老师关系”一项，所有条目的各类户口组间差异都很显著，非农户口与农业户口两组之间差异也很显著。

3. 不同的家庭背景可以为孩子提供不同的校外教育。这些校外教育从语数外等学科知识类的，到音乐、体育、绘画等综合素质类的，既反映了家庭经济负担能力，也反映了家长对孩子教育的重视程度。据2017年中国教育财政家庭调查数据，我国中小学阶段学生的校外培训总体参与率为48.3%，参与培训的生均支出为5616元，平摊的生均支出为2697元。不同收入、不同地区、不同教育水平的校外培训支出存在差异，如家庭年消费水平在前25%的生均校外培训支出为每年8824元，是家庭年消费水平最低的后25%学生的近6倍；城乡之间的差异也很大，农村学生的平均校外培训支出为每年419元，城市学生平均校外培训年支出达3710元，为农村学生的近9倍。<sup>①</sup>

#### 四、结语

通过上文的分析，可以得出以下几点。

第一，我国教育公平的发展具有阶段性特征，随着社会发展和教育扩张，量上的不平等已渐弱，特别是基础教育阶段的入学率差异已不明显。不平等更多表现在高等教育的入学机会以及各类教育质量的不平等。这表明，我国教育发展的矛盾从量的需求转向质的需求，教育公平已从起点平等转入关注质量和结果平等的阶段，从“一个不能少”到“不让一个孩子掉队”。事实上，将质量纳入公平的视野，关注结果平等，正是我国追求教育公平的进步表现。因而，今后政策关注的重点不仅是入学率等量上的平等，更要关注优质教育资源的共享问题。此外，要特别关注弱势人群的学业成功机会，对于这些人提供同样的机会和同样的对待已不足够，还需给予更多的关注和补偿，需要有区别的对待，教育平等的最终的目标是向每个儿童提供使其天赋得以发展的各种机会。

第二，学校间教育（特别是基础教育）的质量差距是当前我国教育不公的主要表现，也是造成教育结果差距的主要原因之一。在硬件条件逐渐提高后，学校间的质量差距主要表现为师资差距和学校“软”环境上的差距，如学风、班风及学生同辈群体文化等方面表现不良。而城市优质民办学校的兴起，也挑战了公立学校的质量。今后的政策除了整体提升公立学校办学水平外，公立学校之间需要继续保证学校间硬件资源配置上的平等，并将平衡师资作为改善校际质量差距的最主要工作。此外，还需要注意改善薄弱学校的软环境，注重学风建设，形成良好学习氛围。

第三，学生家庭背景的分化是造成学生教育结果差距的另一个重要原因。不同背景的家庭具有不

<sup>①</sup>张东：《教育新业态折射家庭教育焦虑》，《中国教育报》2018年8月16日，第3版。

同的经济资本、社会资本与文化资本,这些差距不仅使得不同家庭为孩子选择学校教育和校外教育的能力不同,也影响了教育观念、教育方式及教育参与情况,将会对孩子的教育成就产生重要影响。这种差距当前表现最为突出的是农村家长“自然放养的教育”与城市中产“精心栽培的教育”,长此以往,势必形成城乡家庭教育鸿沟,从而使得农村孩子在教育获得和社会流动上处于弱势。所以,不仅需要加强学校教育(包括幼儿教育)来补偿弱势学生家庭教育的先天不足,还需要为弱势家庭提供帮助和教育支持。

第四,减少学生家庭背景差距,推进社会公平,是解决教育不公问题的根本。从理论上说,随着国家教育公平政策的推进与深入,基础教育阶段公立学校之间的质量差距终将能够得到解决,但学生家庭背景的差距却是一个很难消除的客观存在,一致性的学校教育面对由于家庭背景的巨大差异而带来的巨大差异的校外教育,教育结果的平等很难实现;更何况富裕阶层还能选择质量远优于公立学校的民办教育机构。所以,正如科尔曼报告所反映的情况,学生家庭背景也将成为影响我国学生教育成就最重要的原因。而且,这种家庭背景给教育公平带来的影响并不会因为教育的发展与扩张而自动得到解决。根据最大化维持不平等假设(maximally maintained inequality)和有效维持不平等假设(effectively maintained inequality),教育扩张带来的数量与质量上的优势总是首先被优势阶层占有,低阶层不仅较迟地享受教育数量扩张带来的机会,争取的也更多是质量相对较低的教育机会。正如美国学者沃尔特斯(P.B.Walters)所言,教育扩张本身并不一定改变各社会群体在教育行列中的相对位置,精英阶层总能够做到通过接受比竞争者更多的(或更珍贵的高档次的)教育而排在教育队伍的最前列。<sup>①</sup>所以,减少社会差距和社会不公,是更根本的对策。但是,这又不是学校教育能够解决的,而“应当在一个含有学校但比学校更加宽广的背景中,即在整个社会中采取行动。”<sup>②</sup>

(责任编辑:程天君)

## Quality and Outcome Count: The New Pursuit of Education Equity in China

YU Xiulan

**Abstract:** The concept of educational equity has been gradually developing from “equality of the starting point” to “process equality” and then to “outcome equality”. The current focus on education injustice has shifted from the unequal opportunities of school attending to the inequality in educational process quality and outcome. The primary reason for the result disparities in China’s education lies in the quality gap in basic education as well as the significant differences in the students’ family educational background, which may have greater impact on their educational attainment. The focus of policy aiming at better educational equity should shift from equal enrollment rates to the quality of students’ achievement. Towards more equal educational results, special attention and appropriate compensation should be given to the disadvantaged children.

**Key words:** educational quality; educational outcome; educational equity

**About the author:** YU Xiulan, PhD in Sociology, is Professor and PhD Supervisor at Institute of Education, Nanjing University (Nanjing 210093).

① [美] 帕梅拉·B·沃尔特斯:《增长的限界——历史视角中的教育扩张与改革》,傅松涛等译,载[美]莫琳·T·哈里楠:《教育社会学手册》,上海:华东师范大学出版社,2004年,第333页。

② [瑞典]托尔斯顿·胡森:《平等——学校和社会政策的目标》,第179页。