

WENHUA ZIBEN YU
JIAOYU BU PINGDENG

文化资本与教育不平等

孙远太◎著



知识产权出版社

全国百佳图书出版单位

013062059

G40
122



WENHUA ZIBEN YU
JIAOYU BU PINGDENG

文化资本与教育不平等

孙远太◎著

G40
122



知识产权出版社

全国百佳图书出版单位



北航

C1669969

013085029

内容提要

本书在“地位优势是如何传递的”这一主题下,探讨地位优势传递的领域及机制。以家庭地位与教育成就为脉络,不仅分析家庭地位导致的最终教育成就的不平等,而且也探讨教育过程中教育转换不平等和教育分流不平等。同时,本书把家庭文化资本作为家庭地位和教育成就之间的中介机制,对家庭地位和文化资本在教育机会获取中的作用进行比较,揭示地位优势在教育不平等中的深远影响。

本书可供教育、文化、社会学等相关研究人员参考。

责任编辑:李 潇

责任校对:董志英

封面设计:张 冀

责任出版:卢运霞

图书在版编目(CIP)数据

文化资本与教育不平等 / 孙远太著. —北京:知识产权出版社,
2013. 7

ISBN 978 - 7 - 5130 - 1481 - 6

I. ①文… II. ①孙… III. ①教育理论 - 研究 IV. ①G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 202350 号

文化资本与教育不平等

孙远太 著

出版发行: 知识产权出版社

社 址: 北京市海淀区马甸南村 1 号

网 址: <http://www.ipph.cn>

发行电话: 010 - 82000860 转 8104/8102

责编电话: 010 - 82000860 转 8133

印 刷: 北京中献拓方科技发展有限公司

开 本: 720mm × 960mm 1/16

版 次: 2013 年 7 月第 1 版

字 数: 209 千字

ISBN 978 - 7 - 5130 - 1481 - 6

邮 编: 100088

邮 箱: bjb@cnipr.com

传 真: 010 - 82005070/82000893

责编邮箱: elixiao@sina.com

经 销: 新华书店及相关销售网点

印 张: 14.25

印 次: 2013 年 7 月第 1 次印刷

定 价: 38.00 元

出版版权专有 侵权必究

如有印装质量问题, 本社负责调换。

目 录

第一章 导论	(1)
第二章 文献回顾	(7)
第一节 教育和阶层研究的理论流派	(7)
第二节 关于教育分层和不平等的研究	(11)
第三节 关于教育分流和不平等的研究	(26)
第四节 现有文献评论	(37)
第三章 研究设计	(40)
第一节 理论视角与基本假设	(40)
第二节 本书研究的基本架构	(43)
第三节 本书研究方法	(43)
第四节 主要变量测量	(45)
第四章 教育过程中的家庭文化资本	(51)
第一节 家庭地位和文化资本的分布	(51)
第二节 家庭文化资本分布差异的影响因素	(57)
第三节 结论	(67)
第五章 家庭地位、文化资本与教育获得	(69)
第一节 基本假设与分析策略	(69)
第二节 家庭地位、文化资本在教育获得中作用的变迁	(74)
第三节 再生产还是流动：文化资本与教育获得	(83)
第四节 文化资本在教育获得中作用的性别差异	(93)
第五节 结论与讨论	(104)

第六章 家庭地位、文化资本与教育转换	(110)
第一节 居民教育转换的基本情况	(110)
第二节 基本假设与分析策略	(114)
第三节 维持不平等：MMI 假设的经验评估	(118)
第四节 文化资本与教育转换	(126)
第五节 性别、文化资本与教育转换	(133)
第六节 结论和讨论	(140)
第七章 家庭地位、文化资本与教育分流	(146)
第一节 居民教育分流的基本情况	(146)
第二节 基本假设与分析策略	(150)
第三节 维持不平等：EMI 假设的经验评估	(154)
第四节 文化资本与中学教育分流	(161)
第五节 性别、文化资本与中学教育分流	(167)
第六节 中学教育分流与高等教育机会	(174)
第七节 结论与讨论	(177)
第八章 结论、贡献与未来研究	(184)
第一节 结论与讨论	(184)
第二节 潜在贡献	(192)
第三节 未来研究方向	(194)
附录一 家庭文化资本分布状况	(196)
附录二 不同时期出生居民的教育获得	(200)
参考文献	(208)
后记	(220)

第一章

导 论

教育与阶层的关系是社会结构研究中的一个传统议题。来自西方工业社会的经验表明,教育既促进了社会平等化,也在某种程度上维持着社会不平等。在教育与阶层关系的研究中存在着两种进路:一是教育获得,二是地位获得。教育获得关注的是家庭背景对子女的教育获得具有怎样的作用,其作用机制是什么;地位获得则探讨教育在人们的地位获得中发挥着什么样的作用,在工业社会中这种作用是增强还是减弱。

布劳和邓肯开创性的研究表明在工业社会里,社会地位获得中先赋性因素的作用在下降,而以教育为代表的自致性因素日益突出。后来学者在工业化逻辑下,认为随着工业化程度的提高,家庭背景在教育获得中的作用降低,而地位获得中教育的重要性增强。一些跨国性比较研究在某种程度上证明了这些假设,但同时发现,一些国家或地区社会背景因素在教育不平等中的影响也会扩大(Shavit & Blossfeld, 1993)。

以往的分析是把教育年限作为测量教育获得的因变量,随着工业化过程中的教育扩张,人们受教育年限普遍提高,因而家庭社会地位的解釋力在降低。Mare 提出了教育转换的研究模型,尽管教育年限代表了人们受教育的最终程度,但在不同的教育阶段,家庭地位不同的子女受教育机会仍然存在着差异(Mare, 1981)。因此,教育转换研究揭示的是某一特定阶段,家庭地位的影响是维持、上升还是下降,以及在哪一个阶段,由家庭地位造成的教育不平等最为严重。

在教育转换研究中,人们提出了 MMI (Maximally Maintain Inequality) 假设。该假设认为,虽然教育机会总量在不断增加,但是来自社会阶层背景方面的不平等也在一直持续着。在教育机会分配中,只有当上层阶层子女初等教育

和中等教育的需求得到满足后,下层阶层子女的入学机会才会上升,而对高等教育的追求则成为上层阶层排斥下层阶层的途径。因此,家庭地位在教育获得中影响力的下降只表现在较低层次的教育阶段,在较高教育阶段这种影响是稳定的,甚至是上升的(Hout Rafeery & Bell, 1993)。许多学者在不同国家检验MMI假设,证明了其一定程度上的普适性(Shavit & Blossfeld, 1993; 郝大海, 2007)。

教育转换研究也受到了一些学者的质疑。如卡莫兰和哈卡曼(Cameron & Heckman, 1998)认为教育转换模型中,缺少有效的“协变量”,没有认识到家庭地位也伴随教育转换在变化。来自教育分流研究的质疑则认为,教育转换研究只分析了在进入某一教育阶段时,学生是成功还是失败,但对进入什么类型的教育却没有进行测量,即没有注意到分流的位置。教育分流学者提出了校内分层(In-school Stratification)的概念。接受什么类型的教育不仅影响到人们进入下一阶段的教育机会,还关系到人们在劳动力市场上的境遇。

卢卡斯(Lucas, 2001)尝试把教育转换研究和教育分流研究结合起来,在此基础上他提出了EMI(Effective Maintain Inequality)假设,以强调家庭地位在竞争不同类型教育中的影响。EMI假设认为,社会背景处于优势的行动者要保护他们自身及其子女的优势:一方面,如果量的差异普遍的话,这些优势家庭将获取数量方面的优势;另一方面,如果质的差异普遍的话,这些优势家庭将获取质量方面的优势。在教育扩张过程中,家庭地位不同的学生入学机会普遍提高,但是,在同一教育阶段有质量差异的地方,那些社会经济地位较高的家庭会在量的方面类似的情况下,保证他们的子女接受质量更优的教育。

在一些学者关注教育过程中家庭地位影响是否变化及争论其程度的同时,另一些学者则关注教育过程中的家庭地位优势是如何传递的。在现代社会里,父母优势社会地位的传递越来越多地采取间接方式,教育正是这种隐蔽的传递机制。问题在于,家庭的优势社会地位是如何传递到子女教育过程中的。在这

样的背景下,有关教育与阶层的研究开始转向教育过程本身。文化资本(Bourdieu & Passeron, 1970)作为中介机制被纳入到教育获得研究中,并出现了大量关于文化资本和教育成就的研究(DiMaggio, 1982, 1985; Teachman, 1987; De Graaf, 2000; Sullivan, 2001)。

文化资本与教育成就的研究表明家庭地位对子女的教育有直接的和间接的影响,而且这两种影响机制不同。后来的研究也在不断拓展着布迪厄意义上的文化资本概念。迪马桥(DiMaggio, 1982)用文化兴趣、文化活动和文化信息测量文化资本。蒂奇曼(Teachman, 1987)批判以往研究中只关注把父母教育和家庭收入作为家庭背景,提出用家庭学习资源测量文化资本。德·格拉夫(De Graaf, 2000)使用父母的高雅文化参与和父母的阅读活动测量文化资本,并比较这两个变量的作用。苏丽婉(Sullivan, 2001)同时测量了子女的文化资本和父母的文化资本,前者包括子女参与文化活动情况,掌握的文化知识和语言能力;后者包括父母的阅读活动,文化活动参与等。科尔曼(Colman, 1988)认为,父母的人力资本如果没有与子女发生联系,则无法对子女教育产生影响。由此看来,家庭文化资本并不是家庭所拥有的全部文化资源,家庭文化资本并不是单纯的父母教育年限,而是被投入到子女教育过程中的那部分文化资源。

当前国内已有学者的研究证明家庭的社会经济地位影响着子女的教育成就,由于教育过程中家庭地位因素的存在,教育获得成为优势地位传递的一种途径,即一种不平等的生产机制。但是,现有研究却没有回答家庭地位在教育过程中是怎样发挥作用的,教育成就也是以教育年限来代表的,关于教育转换和教育分流中的不平等则较少关注。有研究发现,在中国社会中不同阶层间文化资本占有的“不均衡性”特征(Shaoguang Wang, Deborah Davis & Yanjie Bian, 2006);这种特征是否影响到不同家庭的子女教育成就是需要经验研究来回答的问题。本研究在“地位优势是如何传递的”这一主题下,探讨家庭地位是如何影响子女教育成就的,家庭地位和文化资本在教育机会分配过程中的

影响有何差异，不同类型的教育成就（教育年限、教育转换和教育分流）中由家庭地位导致的不平等有何特征，以及这种由家庭地位导致的不平等随着出生时期不同而发生的变迁问题。

关于教育年限的研究已经证明人们的教育年限受到家庭社会地位的影响；教育转换研究则发现在不同的教育阶段，这种影响是不同的；教育分流研究则进一步证明家庭地位会影响子女在教育转换中被分流到不同的教育轨道。因此，现在的问题不再是教育成就中社会因素的影响有无，也不再是这种影响的程度。问题开始转向家庭地位如何影响着子女的教育成就，家庭地位优势转化为教育优势的传递机制成为探讨的对象。本研究正是在“地位优势是如何传递的”这一主题下，揭示家庭地位影响子女教育成就的机制问题，即在对“谁读高中”、“谁读重点高中”、“谁读大学”、“谁读本科”之类问题回答中，我们探讨的是家庭地位对教育成就的影响是如何发生的，家庭地位优势是直接转化为子女的教育优势，还是通过文化资本这一中介机制发挥作用。

本研究的中心主题是：家庭地位优势是如何传递到子女教育成就中的。在这一主题下，我们讨论若干具体的问题。

首先，教育过程中家庭文化资本差异问题。地位差异主要是由于在社会上占有的资源总量及其构成不同而导致的。依据家庭资源总量和构成，家庭地位可分为职业地位、教育地位和经济地位。家庭文化资本分布固然与家庭的教育地位相关，但是家庭职业地位和经济地位也会对文化资本产生影响。家庭文化资本是投入到子女教育过程中的文化资源。当前不同家庭的文化资本总量如何，其构成上有什么差异？家庭地位和家庭文化资本总量及其构成有什么联系？

其次，家庭地位、文化资本和教育成就之间的关系问题。教育成为不平等代际传递的机制，教育不平等意味着不同家庭的子女教育成就不同。引入文化资本概念后，家庭地位对子女教育成就的影响就包括两个部分：一是家庭地位对教育成就的直接影响，二是家庭地位通过文化资本对教育成就的间接影响。家庭文化资本对子女教育成就是否有影响？不同类型文化资本的影响有无差

异? 哪种家庭文化资本在教育成就中发挥的影响最大? 随着外部社会环境的变化, 家庭文化资本在教育成就中的作用有何变化? 家庭文化资本在不同地位的家庭中作用有何差异?

再次, 家庭地位优势传递中教育成就不平等的变动问题。根据以往的研究, 教育成就可以分为以教育年限为对象的教育获得、以不同阶段升学为对象的教育转换、以升入不同轨道为对象的教育分流。教育转换和教育分流是在教育年限普遍延长的情况下, 人们开始转向教育过程本身研究, 揭示教育过程中更为隐蔽不平等的研究工具。在国内教育领域, 教育年限的不平等是否有下降趋势? 教育转换和教育分流中的不平等是否存在? 教育获得、教育转换以及教育分流中不平等的机制有何特征?

最后, 教育再生产过程中的家庭地位再生产的问题。家庭优势地位传递的过程, 也就是教育的再生产功能发挥作用的过程。一些家庭把社会地位优势传递到子女的学业中, 使他们在未来的地位竞争中继续占据优势。家庭地位再生产可分为直接再生产和间接再生产, 在教育过程中这两种再生产模式也存在。如果家庭地位对教育成就的影响较大, 这就是一种直接再生产机制; 反之, 如果文化资本的影响较大, 则是一种间接再生产机制。在外部环境变动的社会中, 家庭地位的再生产机制如何? 在以社会选择和技术选择为特征的教育过程中, 家庭地位和文化资本哪个在教育成就中的影响更大?

教育是阶层地位传递的一个重要的途径。关于教育和阶层关系的研究逐渐转向教育过程本身后, 教育转换和教育分流成为分析地位再生产所关注的现象。在教育成就研究中, 逐渐超越单纯的教育年限研究, 把教育转换和教育分流纳入到分析过程, 探讨家庭背景对三种教育成就(教育年限、教育转换、教育分流)的影响, 这种研究有助于拓展现有关于教育不平等研究进路。同时, 对于家庭地位在教育成就中是如何发挥作用的, 也需要进一步研究。在关于地位优势是如何传递的研究中, 文化资本成为解释地位传递的中介机制, 并显示了其效力。因此, 本研究在“地位优势是如何传递的”这一主题下, 尝试把文

化资本作为中介机制纳入家庭地位和教育成就的研究中,既丰富了国内关于教育不平等的研究文献,也有助于更好地揭示家庭地位传递的深层机制。所得研究结论也有助于正确认识重点学校和非重点学校、普通教育和职业教育的分流制度,并为正在进行的教育改革提供政策建议。

第二章

文献回顾

第一节 教育和阶层研究的理论流派

在社会分层研究中，一个潜在的预设是社会中的个体由于在财产、资源和机会上的分配不平等，因而可以被区分出在政治、经济和社会等维度上的不同社会阶层。社会学感兴趣的不仅仅是对这些差异状况的描述，更主要的是等级的形成机制及其维持机制。换言之，研究关注的是什么样的人、凭什么成为社会的上层，而另一些人却在不利社会境遇中自我循环。由于对社会图式的理解不同，在社会分层研究中一直存在着功能论和冲突论两种对立的视角。冲突论分层观和功能论分层观的对立反映到关于教育和社会分层的研究中，由此形成教育在社会分层研究中的两个流派。

一、功能主义论

功能主义的研究传统建立在工业主义的逻辑之上。教育的功能论取向也被称为技术—功能论。这一理论的基本观点散见于诸多论文和著作中。柯林斯曾对此做了总结：一是在工业化社会中，由于技术的变革和进步，工作的技术要求在不断提高，这又包括两个具体方面，即技术要求低的工作在减少，技术要求高的工作在增加，同一工作的技术要求在提高；二是对于从事技术要求高的工作，必须在正规教育、专门技能或一般能力方面提供训练；三是就业所需的教育条件在不断提高，与此相适应，越来越多的人在学校中接受着年限越来越长的教育（柯林斯，2009：39）。

戴维斯和摩尔（Davis & Moore, 1966）认为，由于剧烈的技术变迁提高了对劳动者技能的要求，从而促使人们接受更高阶段的教育，但接受教育需要付出时间、金钱方面的代价。作为补偿，接受更多的教育在后来的职业岗位上

会得到较高的报酬。因此，由教育差异所带来的社会分层现象，实际上是对人力资本回报差异的反映。

帕森斯（2009）认为，教育革命的一个重要特点就是极大地扩大了教育机会的均等。但是由于存在个人能力、家庭对于教育的不同期望和态度以及个人学业上的努力程度不同，使得教育机会的均等必然带有成就上的差异。因家庭社会经济地位、性别、长幼的不同，每个人一出生就具有先赋地位，后来主要是教育促进了自致角色的分化过程。学校是一种机会均等的竞争场所，教师代表成人社会，对学生学业前途有相同的期待，因而为机会均等作出贡献。学业等级的差异是学习表现以及学业成功程度所带来的。教育具有社会化的功能，通过灌输“由于教育成就上的差异而造成的不平等是合理的”的观点，又使新的不平等合法化。

用功能主义思想来集中阐述教育平等问题的另两个主要代表人物是拉尔夫·特纳（Ralph Turner）和厄尔·霍珀（Earl Hopper）。从功能主义的逻辑出发，特纳（2009）认为，每一个社会都必须解决如何维持个体对该社会制度的忠诚态度问题。特纳假设“在一个形式上是开放的并且向大众提供教育的阶级制度中，人才选拔模式决定了社会地位的升迁模式，这一点是形成学校教育制度的关键，它甚至比社会地位升迁的程度还要重要”。他以美国和英国的社会精英筛选过程为典型，概括出两种社会流动方式：赞助性升迁流动与竞争性升迁流动。霍珀（2009）吸收了特纳关于两种教育的选择模式的思想，进一步发展了一个所谓“教育制度分类的类型学”，把教育选择分为三个阶段，并提出了教育选择应考虑四个基本问题：教育筛选是怎样发生的、学生何时开始被筛选、谁应被筛选、他们为什么被筛选。霍珀据此界定了四种教育制度类型：家长式的、共产主义的、英才主义的、贵族式的。

功能主义强调教育所产生的不平等的合理性，但是忽视了教育制度之外的机构赋予教育的目的与教育制度内部人们所认定的目标之间的区别，也忽略了统治集团内部的冲突，从而这些有着截然不同价值观的利益集团为控制教育不

断竞争的情形也就不在他们的视野之中。但是,教育选择制度嵌入在一定的社会体制中,选择的过程因此涉及多种权力机构的运作。功能论只把教育过程作为一种技术选择,而忽略了其中的社会选择。功能论存在的缺陷及其与现实的不符,受到学者们的攻击,这也是冲突论兴起的原因。

二、冲突主义论

在冲突论的理论体系中,教育体系被认为是不同阶层之间竞争的领域。这种观点的支持者主要来自新马克思主义和新韦伯主义的学者。

鲍尔斯和金蒂斯(1990:155)用马克思主义来批判资本主义社会的学校体系。他们认为,在资本主义社会中,统治阶级在教育政策上有两大目标:一是劳动力的再生产,二是生产关系的再生产。具体而言,学校根据不同阶级、种族和性别的区分,为不同阶级和社会集团的人获得相应的职业地位,提供能胜任工作的知识技能;注意养成适合等级制劳动分工需要的个性品质;帮助形成各种身份区别,强化他们的阶层意识,从而使得经济领域的不平等合法化。鲍尔斯和金蒂斯通过大量事实揭露,资本主义学校教育 with 资本主义经济结构之间,存在直接的对应关系。资本主义的劳动分工和阶级关系,反映到学校教育中来,而学校内的各种社会关系,如学校管理人员与教师的关系、教师与学生的关系、学生与学生的关系、学生与知识的关系等,则复制了劳动的等级制分工关系。学校向来自社会各阶层的学生反复灌输浸透了统治阶级思想和价值的知识。教育体系通过提供一种旨在把个人分配到不平等经济的经济地位上去的、开放的、无偏见的和表面看来是选优任能的机制,使经济领域的不平等合法化。总之,他们认为资本主义社会不平等的根源应该在阶级结构中、在性别和种族的权力关系体制中去寻找。学校系统不过是有助于特权机构永存下去的若干机构之一。教育对于纠正经济领域的不平等是无能为力的,因为学校教育中的阶级、性别和种族歧视并不产生整个社会的权力结构,而只是整个社会权力结构的一种反映(鲍尔斯、金蒂斯,1990:128)。

作为新韦伯主义的代表,柯林斯(2009:46~47)认为,人们所获得的教

育文凭类型，表征着不同地位群体的文化价值，与此同时，在社会地位大序列中的各类职业位置，也是根据不同地位群体的文化价值来组织的。雇主挑选雇员时对文凭的要求，其实并不是看重文凭所包含的认知和技能水平，而是要看他是否与自己的文化价值取向一致。因此，教育体系就成为不同的地位群体使自身的文化价值成为主流的竞争场所。对于那些要进入管理阶层的新成员，教育就是使他们具有精英文化；对于那些低层次的雇员来说，通过教育使他们具有尊敬主导文化的态度，并且尊敬执行这种主导文化的英才。

柯林斯还提出了“文凭社会”的概念，分析资本主义社会内部文凭主义。他认为，随着学校序列和地位序列对应关系的建立，教育内容变得不再重要，唯一重要的是达到某一市场位置所规定的教育水平，或者获得进入下一阶段学习的正式文凭。社会不平等由文凭市场中的竞争所建构，其中文化市场是争夺物质生产控制权的关键。在文化市场与经济市场竞争同时存在的情况下，任何一个竞争者的成功，与其说由其资源决定，不如说是由两个领域的生产和消费之间的关系来决定。教育成为一种地位文化选择的工具，不同阶层选择不同的教育（柯林斯，1979，转引自刘精明，2005：39~40）。

布迪厄和帕斯隆（2004：19）从文化再生产的角度来分析教育和阶层之间的关系。他用文化资本的概念，是指上层阶级所拥有的地位文化。个人在学校教育中的成功极大地依赖于家庭文化资本拥有量，而学校教育中的成功，将转化为教育资本或者文凭，影响着未来的职业地位。在上层社会家庭中，这些符号被直接传递到子代的生活中，由此使得他们的子女在学业成就中也处于优势地位。教育系统通过运用符号暴力灌输社会的主导文化，在阶级之间再生产一种文化资本的分配结构，从而传递社会阶级之间的权力关系，再生产代际性的社会不平等结构。布迪厄批判传统对“教育系统”的定义无视了符号关系本身在权力关系再生产中的作用。他认为，教育行动符合在权力关系中处于不同地位的集团或者阶级的物质和符号利益，因而总是有助于这些集团或阶级之间文化资本分配结构的再生产，也有助于社会结构的再生产。

关于教育过程中冲突的论述还有伯恩斯坦(2009)的“符码理论”、阿普尔(2009)的“抵抗理论”。冲突论使人们意识到社会不平等的永恒性,教育并没有促进现代社会的平等,反而成为不平等维持的一种途径,是社会再生产的机制。冲突论也促使人们把关于教育不平等的研究转向教育过程本身,揭示教育过程中所受到的外在制约。但是,冲突论过于浓厚的决定论色彩也受到质疑,机会均等和精英统治的意识形态并未被大多数公众所接受,而且学校所培养的价值观和态度与资本主义生产关系所要求的价值观和态度之间也并非完全一致。即使后来学者认为在学校中存在着抵制的亚文化,但也因为缺乏经验主义证据而未被接受。

第二节 关于教育分层和不平等的研究

一、教育分层研究的命题和发现

关于教育与代际关系传递的分析经常出现两种相互矛盾的观点。一种观点认为,教育具有社会传承的意义,具有社会再生产的功能。另一种观点认为,个人的社会背景因素并不能完全解释其教育获得之间的差异,即使是最完整的地位获得模型,其决定系数也不过在0.2~0.3,也就是说个人教育获得,还有至少70%左右是由非背景因素决定的(刘精明,2004:131)。下面我们通过现有文献中的一些命题以及经验研究的发现,来分析在教育分层这一主题下的研究状况。

1. 工业化假设

特雷曼(Treiman, 1970)曾提出工业社会分层的三个基本假设:工业化程度越高,作为家庭背景变量的父亲职业对子代职业的直接影响就越小;工业化水平越高,教育对人们的职业影响越大;工业化水平越高,父亲职业对子代教育的影响越小。第三个假设是关于家庭背景对教育获得作用的。根据他的假设,随着工业化程度的提高,教育获得中家庭因素的影响会越来越小,这是因为公共财政在教育中的作用被逐步制度化,教育成就对父辈经济支持的依赖减

弱,因而家庭背景的影响有所下降。工业化水平的提高,还产生了对高素质劳动力的大量需求,而教育是满足这种需求的重要途径,教育资格成为获得职业位置的基本条件,随之而来的是在这些国家的教育扩张。教育扩张带来的是教育选择越来越趋向绩效化,由家庭社会经济地位所体现的教育机会不平等在所有的教育程度上都开始减弱。他后来用 21 个国家的资料对此作了证明 (Treiman, 1989)。

2. 最大化维持不平等假设 (Maximally Maintained Inequality, MMI)

这个假设是根据再生产理论提出。MMI 假设认为在现代社会,社会出身对教育水平的影响没有变化,教育扩张带来的是只有在那些优势群体的入学机会已经得到满足的情况下,处于较低社会地位家庭的子女才能获得教育机会,实现向高水平教育的转换。MMI 假设具体如下:①在其他条件相同的情况下,中、高等教育容量的增加,将反映出口增长和随时间逐渐上升的社会阶层结构对教育需求的增加。在这种情况下,特定阶层的入学转换率随时间保持不变。②如果入学扩张比社会阶层结构重新分布产生的需求快,那么所有社会阶层的入学转换率都会增加,但在所有转换中各阶层间的优比保持不变。③如果较高阶层对某个给定教育层次的需求饱和了,即它的升学转换率接近或者达到了 100%,那么该教育层次各阶层间的优比将下降。不过只有在入学扩张没有以任何其他方式出现时,这种情形才会降低机会不平等。④平等化也可能逆转。假使某个同期群中较低阶层的青年较多地申请了高等教育,会使得成功实现高等教育入学的条件概率下降,进而导致社会阶层对高等教育入学的影响增大 (Raffery & Hout, 1993: 25 ~ 26)。按照他们的设想,由阶层差异形成的教育不平等在绝大多数工业化国家持续存在,因此,虽然 MMI 假设是对爱尔兰经验的概括,但对于大多数工业化国家而言,它似乎可以在社会流动的比较研究中作为一条基准假设。在一项包括 13 个国家和地区在内的教育分层比较研究中,MMI 假设的普适性得到了检验。研究结果表明,大多数案例的情况符合 MMI 假设的预测 (Shavit & Blossfeld, 1993)。