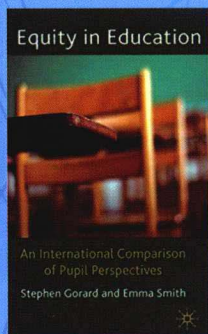


教育公平

基于学生视角的国际比较研究

[英]Stephen Gorard [英]Emma Smith ◎等著

窦卫霖 胡金兰 孙媛媛 黄国丹◎译



Equity in Education

An International Comparison
of Pupil Perspectives

教育公平研究译丛 丛书主编 袁振国

 中国教育发展战略
出版工程

教育公平

基于学生视角的国际比较研究

[英]Stephen Gorard [英]Emma Smith ◎主编

窦卫霖 胡金兰 孙媛媛 黄国丹◎译

Equity in Education

An International Comparison
of Pupil Perspectives

 华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育公平:基于学生视角的国际比较研究/(英)格拉德著;窦卫霖等译.

—上海:华东师范大学出版社,2017

(教育公平研究译丛)

ISBN 978-7-5675-7262-1

I. ①教… II. ①格…②窦… III. ①教育制度—对比研究—欧洲

IV. ①G550.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 303376 号

本书由上海文化发展基金会图书出版专项基金资助出版

教育公平研究译丛

教育公平

基于学生视角的国际比较研究

著 者 [英]Stephen Gorard Emma Smith

译 者 窦卫霖 胡金兰 孙媛媛 黄国丹

策划编辑 彭呈军

审读编辑 单敏月

责任校对 邱红穗

装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社

社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062

网 址 www.ecnupress.com.cn

电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105

客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887

地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口

网 店 <http://hdsdcb.com>

印 刷 者 南通印刷总厂有限公司

开 本 787×1092 16 开

印 张 13.5

字 数 212 千字

版 次 2018 年 10 月第 1 版

印 次 2018 年 10 月第 1 次

书 号 ISBN 978-7-5675-7262-1/G·10824

定 价 36.00 元

出 版 人 王 焰

丛书序言

袁振国

教育公平是人类社会的共同追求,也是衡量一个国家文明水平的重要标志;教育公平涉及千家万户,影响个人的终身发展,是人民群众的重要关切;教育公平既与个人的利益、观念、背景有关,所以众说纷纭、莫衷一是,又取决于历史水平、文明程度,所以不断发展、渐成共识。

教育公平是一个需要不断努力无限接近的目标,在历史的进程中也许可以分为梯度推进的四个阶段:机会公平、条件公平、过程公平和结果公平。机会公平的本质是学校向每个人开门——有教无类;条件公平的本质是办好每一所学校——均衡发展;过程公平的本质是平等地对待每个学生——一视同仁;结果公平的本质是为每个学生提供适合的教育——因材施教。这四个阶段相互关联、相互促进、相辅相成。

机会公平:学校向每个人开门——有教无类

“有教无类”是2500年前孔夫子提出来的教育主张:不管什么人都可以受到教育,不因为贫富、贵贱、智愚、善恶等原因把一些人排除在教育对象之外。^①体现了深厚的人文情怀,颇有超越历史条件的先知先觉气概。有教无类的思想虽然早在2500年前就提出来了,但真正做到人人能上学却不是一件容易的事。30多年前(1986年)我国才以法律的形式提出普及9年制义务教育,经过不懈努力,到2008年才真正实现了全国城乡免费9年义务教育。

^① 也有一种说法,认为有教无类是有教则无类的简化,人原本是“有类”的,比如有的智有的愚,有的孝顺有的不肖,但通过教育可以消除这些差别——即便是按照这种说法,也还是强调教育的公平价值。

作为现代社会的普遍人权,教育公平体现了《世界人权宣言》(1948)的基本精神。《世界人权宣言》第二十六条第一款明确规定:“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而对一切人平等开放。”《中华人民共和国教育法》规定:“公民不分民族、种族、性别、职业、财产状况、宗教信仰等,依法享有平等的受教育机会。”但要做到这一点,需要艰苦的努力和斗争。

拦在有教无类征途上的第一道门槛是身份歧视。所谓身份歧视,就是将人分为高低贵贱的不同身份,赋予不同权利,剥夺多数人受教育的基本权利。古代印度有种姓制度,根据某种宗教体系,把人分成婆罗门、刹帝利、吠舍、首陀罗四个等级,权利和自由等级森严,在四个等级之外还有不入等的达利特,又称贱民,不能受教育、不可穿鞋,也几乎没有社会地位,只被允许从事非常卑贱的工作,例如清洁秽物或丧葬。根据人口普查数据,印度目前有 1.67 亿达利特人,其文盲率竟高达 60%。等级制在中国早已被废除,但身份歧视的阴影并没有完全消失。上个世纪的五六十年代,“地富反坏右分子”的子女被排除在大学录取对象之外,可以说是身份歧视在现代社会的反映。

拦在有教无类征途上的第二道门槛是智力歧视。所谓智力歧视,就是主张按“智力”赋予权利和资源,而智力被认为是遗传的结果,能人、名人的大脑里携带着聪明的基因,注定要成为卓越人士。英国遗传决定论者高尔顿认为,伟人 or 天才出自于名门世家,在有些家庭里出名人的概率是很高的。高尔顿汇集的材料“证明”,在每一个例证中这些人物不仅继承了天才,像他们一些先辈人物所表现的那样,而且他们还继承了先辈才华的特定形态。这种理论迎合了资产阶级的政治需要,成为能人治国、效率分配资源的根据。根据这种理论,有色人种、穷人、底层人士被认为是因为祖先的遗传基因不好,先天愚笨,所以活该不值得受到好的教育。当然这种理论早已被历史唾弃了。

条件公平:办好每一所学校——均衡发展

能不能上学是前提,是教育公平的起点,进不了学校的大门,什么机会、福利都无从谈起。但有学上与上什么学差别很大,同样是 9 年义务教育,在不同地方、不同学校

可能有着完全不同的办学水平。为了加快工业化的进程,在很长时间里我们采取的是农业支持工业、农村支持城市的发展战略,实行的是“双轨制”,维持的是“剪刀差”,城市和农村的教育政策也是双轨的,不同的教育经费标准,不同的教师工资标准,不同的师生比标准,等等;与此同时,为了集中资源培养一批优秀人才,形成了重点学校或重点班制度,在同一座城市,在同一个街区,不同的学校可能有很大差别。

2002年中国共产党第十六次全国代表大会首次把公平正义作为政治工作的重大主题,把促进公平正义作为政治工作的出发点和归属,教育公平被列为教育最核心的词汇。2004年十六届四中全会提出了“工业反哺农业、城市支持农村”的时代要求。2007年,时任中共中央总书记胡锦涛在当年庆祝教师节的讲话中第一次提出了“把促进教育公平作为国家基本教育政策”的要求,2010年《国家中长期教育改革和规划纲要(2010-2020年)》对此做了具体的政策阐释和工作部署,指出:教育公平的基本要求是保障每个公民依法享有公平接受教育的权利;促进教育公平的关键是机会公平,重点是义务教育的均衡发展和帮扶困难人群,主要措施是合理配置公共教育资源(在区域之间向西部倾斜,在城乡之间向农村倾斜,在学校之间向薄弱学校倾斜,在人群之间向困难人群倾斜)。2012年党的十八大继续把促进教育公平作为教育工作的基本方针。“十二五”期间采取了一揽子的计划和措施,促进中国的教育公平水平迈出了重大步伐。我和很多外国朋友进行过交流,他们都充分认可中国在促进教育公平方面的巨大努力和明显进展。

过程公平:平等地对待每个学生——一视同仁

不同的学校受到的教育不同,在同一校园内甚至坐在同一个教室里也未必能受到同样的教育。这是更深层次的教育公平问题。从政府责任的角度说,促进教育公平的主要措施是合理配置公共教育资源,缩小城乡、区域、学校之间的差距,创造条件公平的环境;但是,对每个具体的学生来说,学校内、班级内的不公平对个体发展的影响更大、更直接,后果更严重。

关注一部分学生,忽视一部分学生,甚至只关注少部分学生,忽视大部分学生的现

象并不在少数。只关注一部分学生,只关注成绩优秀的学生,而忽视成绩后进的学生,有人称为“厚待前 10 名现象”。同在一个学校里,同在一个课堂上,不同学生的学习机会和发展机会大相径庭。由于升学竞争的压力,由于人性自身的弱点,聪明伶俐的、长得漂亮的、家庭背景好的学生很容易受到更多关注,被寄予更大期望,相反,那些不那么“讨喜”的学生就经常会受到冷遇甚至嘲讽。早在上世纪 80 年代我就做过关于农村学生辍学的调查,发现辍学的学生 80% 以上并不是因为经济原因,而是因为经常在班上经常受到忽视、批评甚至嘲讽。上学对他们来说没有丝毫的乐趣,而是经受煎熬,因此他们宁可逃离学校。针对期望效应的心理学研究表明,被寄予更高期望的学生会得到更多雨露阳光,性格会更加活泼可爱,学习成绩也会明显比其他同学提高得更快。优秀的学生、讨喜的学生通常会得到更多的教育资源,比如会得到更多的提问,会得到更多的鼓励,作业会得到更认真的批改,做错了事也会得到更多的原谅。有时候,课堂上的不公平可能比硬件设施上的不公平更严重,对学生成长的影响也更大。怎么把保障每个公民平等接受教育的权利这样一个现代教育的基本理念落到实处,怎样确保平等对待每个学生,保障每个学生得到平等的学习机会和发展机会,是过程公平的问题,需要更细心的维护,需要教育观念和教师素质的更大进步。

结果公平: 为每个学生提供适合的教育——因材施教

说到结果公平,首先不得不申明的是,结果公平并不是让所有的人得到同样的成绩,获得同样的结果,这是不可能的,也是不应该的,事实上也从来没有一种公平理论提出过这样的主张,但是这种误解确实有一定的普遍性,所以不得不画蛇添足予以申明。教育公平并不是大家一样,更不是把高水平拉到低水平。所谓教育结果公平是指为每个人提供适合的教育,即因材施教,使每个人尽可能得到最好的发展,使不同家庭背景的学生受到同样的教育,缩小社会差距的影响,阻断贫困的代际传递。正因为如此,教育公平被称为社会公平的平衡器。

“最好”的发展其实也是一个相对的概念,随着社会文明水平和教育能力的提高,“最好”又会变得更好。这里的因材施教也已经不是局限于教育教学层面的概念,而是

具有了更为广阔的社会含义。首先,社会发展 to 较高水平,形成了比较健全的人才观和就业观,形成了只有分工不同、没有贵贱之分的社会文化,人人都能有尊严地生活;其次,心理学的研究对人的身心发展规律有了更深刻的认识,对人的身心特点和个性特征可以有更为深刻和准确的认识,人的个性特点成为人的亮点,能够受到充分的尊重;第三,教育制度、教学制度、课程设计更加人性化,教师的教育教学水平得到很大的提高,信息化为个性化教育提供了极大的便利,社会各界都能自觉地围绕以人为本、以学生的发展为中心,给予更好的配合和支持;第四,教育的评价对促进学生的个性发展起到诊断、激励的作用,每个人的不可替代性能得到充分的展现,单一的评价标准,统一的选拔制度,恶性的竞争态势,僵化的课程和教学制度,自不待说大班额等得到根本性的扭转。

因材施教是为相同的人提供相同的教育,为不同的人提供不同的教育,就是在人人平等享有公共资源的前提下,为个性发展提供更好的条件。但区别对待不是等差对待,现在有些学校也在积极探索课程选修制、弹性教学制,试图增强学生的选择性,促进学生有特色的发展,这当然是值得鼓励的,但是有一种潜在的倾向值得注意,就是在分类、分层教学的时候,要防止和反对将优质资源、优秀教师集中在主课和高程度的教学班级,非主课和低程度的班级则安排相对较差的资源 and 较弱的师资,把分类、分层教学变成了差别教学。

机会公平、条件公平、过程公平、结果公平并不是简单的高低先后的线性关系,而是相互包含、相互影响、相辅相成的。目前机会公平在我国已经得到了相对充分的保障,也可以说有学上的问题已经基本解决,但部分进城务工人员子女、特殊儿童、家庭经济困难学生,地处边远、自然环境恶劣地区的孩子还未能平等地享有义务教育;随着大规模的学校危房和薄弱学校的改造,办学条件的标准化建设,我国的办学条件得到了大跨度的改善,但师资差距在城乡、区域、学校之间并没有得到有效缩小,在某些方面还有拉大的危险;过程公平正在受到越来越高的关注,但远远没有得到应有的重视;结果公平无疑是教育公平向纵深发展的新指向、价值引导的新路标。

在这个时候我们组织翻译《教育公平研究译丛》,就是为了进一步拓展国际视野,借鉴历史成果,也为更好地总结和提炼我们促进教育公平的理论和实践经验,促进世界不断向更高质量更加公平的教育迈进。译丛一共 10 册,其中既有专注的理论探讨,

也有国际案例的比较研究,既有国家政策的大型调查,也有学校层面的微型访谈,在研究方法上也是多种多样,对我们深化教育公平研究无疑会有多方面的启示。这10册译著的内容摘要如下。

《教育公平:范例与经验》:本书探讨几个紧迫的问题:各国内部和国家之间差距有多大?是否有有效和负担得起的方式可以缩小这些差距?本书的作者是世界各地重要的教育创新者,他们报告了一系列独特的全球案例研究,重点了解世界各地哪些教育项目在解决不公平问题和改善教育成果方面特别有效。

《教育公平:基于学生视角的国际比较研究》:本书记录了学生在学校内外的正义经历,并将这些经历与他们个人正义感的发展和对公平的判断标准联系起来。本书特别关注的一点是向读者呈现那些潜在弱势学生群体的看法和经历。这一小学生群体包括有学习困难或行为问题的学生,明显较不适合“学术轨道”的新移民学生,以及母语为非主流语言或是来自社会经济贫困阶层的学生。

《生活的交融:亚洲移民身份认同》:本书阐明了新的理论观点、提供新的实证依据,以了解亚洲一些国家和地区的某些移民群体在生活中如何以及为什么把文化、社会、政治和经济的特征与不同地区和聚居地的根本特点相结合。本书编著者共同推动了交叉性分析新方法的产生。交叉性分析考察大量的因素,如种族、性别、社会阶层、地理位置、技能、文化、网络位置和年龄是如何相互影响,从而进一步危害或改善人们获得所需资源的途径。

《教育、公正与人之善:教育系统中的教育公平与教育平等》:本书把对教育公正的思考与对人之善和教育目的的思考结合起来,揭示出:仅对某些分配模式作出评估还远远不够;还必须澄清分配物的价值。从这种意义上来说,对教育价值的深入思考也是解释教育公正的一部分。

《幻想公平》:本书作者探讨了平等和教育问题,特别是平等和质量之间的冲突,之后他转而探讨了诸如社会阶层之类的社会因素与教育公平之间的关系。同时,他还讨论了知识社会学的新支持者们的观点,这些人声称不平等的原因在于我们组织知识以及将知识合法化的传统方式。最后,他将注意力转向文化问题以及建立一个共同课程的愿望。在书的最后,作者犹豫不决地声明自己是个非平等

主义者——并非因为他强烈反对平等,而是因为他热烈地相信质量之于教育的重要性。他无法理解在当前对平等主义政策趋之若鹜的情况下,教育的质量如何能够得到保证。这是一本极具争议的书,它既通俗易懂,又别出心裁,同时也不乏严厉的批评。

《科尔曼报告:教育机会公平》:该报告根据美国《1964年民权法案》的要求,经过广泛调查,以白人多数族群所获得的机会为参照,记录了公立学校向少数族裔的黑人、波多黎各人、墨西哥裔美国人、东亚裔美国人,以及美国印第安人提供公平教育机会的情况。该报告的比较评估建立在区域性及全国性的基础上。具体而言,该报告详细介绍了少数族裔学生和教师在学校里面临的种族隔离程度,以及这和学生成绩之间的关系,衡量因素包括成绩测试,以及他们所在的学校类型。调查结果中值得注意的是,黑人学生和教师在很大程度上被以不公平的方式与白人师生隔离,少数族裔学生的成绩普遍低于白人学生,并且更容易受到所在学校质量的影响。

《日趋加大的差距:世界各地的教育不平等》:经济增长究竟是造就了机会的开放(如社会民主国家),还是导致公众为公立教育机构的少数名额展开激烈竞争(如福利制度较薄弱的发达国家);民办高等教育的惊人增长,一方面弥补了高等教育机会的缺口,但另一方面也给部分家庭带来了严重的债务问题,因为这些家庭必须独自承担这种人力资本积累。在不平等日益扩大的背景下,世界各国展开了对教育优势的竞争。对于理解这个现象,比较研究是一种至关重要的方法。本书对该问题研究的贡献在于:在对不同教育体系进行描述之外,展开详细的国家案例研究。

《教育的社会公平手册》:作者指出教育的社会公平并不是什么新的理念,也不是又一个对现状修修补补的改革倡议,教育的社会公平是民主社会教育和教学的根基,是民主建设的基石。我们将迎来一个文明先进、充满希望的黄金时代,在这个时代,儿童会成为最受瞩目的社会成员,而教学将回归本真,被视为最重要、最高尚的事业。这一点虽然在政策和实践上会有分歧,但却很少被公开质疑。本书将作为教育改革斗争中的一件利器,提醒我们教育不可改变的核心地位。社会公平教育是建立在以下三大基石或原则之上的:1. 公平,即公平性原则;2. 行动

主义,即主动性原则;3. 社会文化程度,即相关性原则。

《教育、平等和社会凝聚力:一种基于比较的分析》:本书采用不同的方法,主要关注两个问题,一是社会层面,而非个体、小群体及社区层面的社会凝聚力;二是教育如何影响以及在什么背景下影响这种社会凝聚力。因此,本书所探讨的是最广义上的社会凝聚力结果,作者们不仅从融入劳动力市场的角度,而且从可能与社会凝聚力相关的更广泛的社会属性角度对这个问题进行了探讨,后者包括收入不平等的结构性、社会性和经济性议题:收入低下,社会冲突,以及基于信任、容忍度、政治投入与公民自由的各种文化表现形式。

《学校与平等机会问题》:本书聚焦大众教育中的“平等—效率”困境。如今的很多教育研究将目光投向教育改革,人们期待那些改革能关注平等机会这个问题。西方国家的学校也探索了许多替代方案,诸如去分层化、更灵活的课程、重视子女的自我观感胜过重视他们的学业成绩、通过测试来确保没有子女掉队,以及为低收入家庭提供选择。本书研究者收集到的证据表明,尽管展现了一些进步的可能通道,他们仍然对于很多学校所采取的激进的改变机会结构的政策的有效性提出了质疑。根据目前所知,人们不宜期望短期能出现奇迹。最好的方法就是通过一个高效的教育体系来挑战每位受教育者,让他们都实现自己的潜力。在那个意义上,一个高效的教育体系也有助于实现平等。

2018年5月

前 言

在本书中,我们记录了学生在学校内外的公平经历,并将这些经历与他们个人正义感的发展和对公平的判断标准联系起来。本书特别关注的一点是向读者呈现潜在弱势学生群体的看法和经历。这一学生群体包括有学习困难或行为问题的学生,显然不适合“学术轨道”(academic trajectory)的新移民学生,以及通过第二语言学习或是来自社会经济贫困阶层的学生。目前,我们已经在北欧、南欧和东欧的六个欧洲国家中进行了一系列研究,在日本也作了比较研究。我们采用了比较研究法,因为通过这种方法,我们可以考察学校组织中的自然差异,研究它们是否是造成弱势学生正义感发展中各种差异的潜在原因。我们的分析考虑到了学生所在学校的特点、学生的家庭和社会背景、学生对弱势的判断标准和他们正义感的形成。我们考察了学生经历及其对学生幸福感(well-being)、工作、在校关系、任务参与度和结果的影响,也考察了其对学生在学校的道德判断、对机构的信任程度以及通常不公正现象的影响。这给政策制定者和从业人员提供了重要的启示,让他们认识到学校组织和教师行为在创造公平和帮助学生形成正义感中所起的作用。

学生可以对什么是公正有清晰的观点,也很愿意表达自己的观点。研究者是否愿意承认并分析这些观点呢?

我们的研究是欧洲教育系统公平性研究的一部分,本书中的许多实证研究都来源于此。除了以下列出姓名的同事以外,我们还要感谢 Luciano Benadusi 和 Marc Demeuse 作出的重要贡献;感谢 Karel Cerny,在第 8 章小节中我们运用了他的原产地编码;感谢 Bernadette Giot,她对我们第 9 章中概述的案例研究工作作出了重要贡献。

感谢欧盟委员会的各位代表,尤其是 Jean Yves Stefani 和 Anders Hingel,他们也为我们的整个项目提供了大量支持;还要感谢大和英日基金(the Daiwa Anglo Japanese Foundation)对本研究中日本研究部分的支持以及对我们的同事在京都教育大学进行研究时提供的帮助,特别是他们对 Mizuyama Mitsuharu 博士在进行实地调

查中的帮助。

该项目由欧洲委员会教育文化总司苏格拉底项目(2005 - 2434/001 - 001S02 - 610BGE)支持。

我们还要感谢参与此项研究的所有人,特别是以下我们的同事:

Nathanael Friant,

Aletta Grisay

Christian Monseur,

Frederique Artus

Giuseppe Ricotta

Norberto Bottani

Orazio Giancola

Sophie Desvignes

Vanita Sundaram

目 录

前言	1
第一部分 介绍	
第一章 学校的作用反思	3
第二章 质疑学校在学生培养中的传统作用	9
第二部分 教育公平	
第三章 为什么学校很重要	33
第四章 为什么教师很重要	47
第三部分 倾听学生的呼声	
第五章 倾听学生声音的重要性	57
第六章 倾听不同国家学生的声音	70
第四部分 学生的正义感	
第七章 学生正义经历的国际比较	91
第八章 不同学生群体的正义观念	109
第五部分 总结	
第九章 接受非主流教育的学生经历	137
第十章 确定正义的决定因素	148
第十一章 研究启示：再议学校宗旨	165
索引	177
附录	181
参考文献	183

表格目录

3.1	阅读成绩、父母职业和家庭财富指数得分最低的 10% 学生及出生在非居住国学生的隔离指数	36
3.2	各国学生同意关于平等待遇的说法的百分比	38
3.3	各国学生同意关于其国家教育的说法的百分比	39
3.4	学生对不同类别学生待遇的观点	39
3.5	11 年级学生毕业或者接受培训后的职业志向预测模型准确性 (N = 2700)	40
3.6	11 年级学生继续接受教育的预测模型准确性 (N = 2700)	43
4.1	11 年级学生中同意关于乐趣的说法的百分比 (N = 2700)	47
4.2	回应“大多数课程是有趣的”说法的预测模型准确性 (N = 2700)	48
4.3	11 年级学生中同意关于公民的说法的百分比 (N = 2700)	52
4.4	“在校园选举中投票”模式的准确性 (N = 2700)	52
4.5	11 年级学生中同意关于他们未来的说法的百分比 (N = 2700)	53
4.6	“已准备好进入工作环境”模型的准确性 (N = 2700)	53
5.1	正义原则及其可能被应用的领域	65
6.1	六国学校教育的总特点 (2007 年)	72
6.2	不同类型学校的学生百分比 (按国家划分, 初中, 2007 年)	72
6.3	六国成年人所受最高教育程度百分比	73

6.4 学生问卷回收数量(按国家划分)	84
6.5 学生出生于被调查国的百分比	85
6.6 学生在家使用调查所用语言的百分比	85
6.7 学生觉得自己在学校成绩良好、中等、较差的百分比	85
6.8 英格兰 14 岁学生国家考试成绩	86
6.9 想要从事专业职业或中等职业的学生百分比	87
6.10 受访父母出生于调查国的百分比	87
6.11 父母上过大学的百分比	88
6.12 父母从事专业职业或中等职业的百分比	88
7.1 同意关于师生关系的说法的学生百分比	92
7.2 同意关于分配正义的说法的学生百分比	94
7.3 同意关于大多数学生和老师关系的说法的学生百分比	95
7.4 同意关于对于大多数学生的分配正义的说法的学生百分比	97
7.5 同意关于学生 and 同学关系的说法的学生百分比	99
7.6 同意关于学校应如何运行的说法的学生百分比	101
7.7 同意 Sam 的情境中第一种说法的学生百分比	102
7.8 同意 Jenny 的情境中第一种说法的学生百分比	103
7.9 同意 Jacinta 的情境中第一种说法的学生百分比	103
7.10 同意关于额外帮助的例子中以下说法的学生百分比	104

7.11	同意关于额外关注的情境中以下说法的学生百分比	105
7.12	同意关于父母参与的说法的学生百分比	106
7.13	同意关于校外生活的说法的学生百分比	108
8.1	同意“即使存在分歧,老师也会尊重学生的观点”的学生百分比——不同类别的学生之间几乎没有差异的一个例子	110
8.2	同意“老师曾在全班同学面前冲我发火”说法的学生百分比——不同类别的学生之间没有重大差异的一个例子	110
8.3	同意关于老师如何对待学生的说法的学生百分比	111
8.4	在校受到实际对待与期待对待的比较,同意以下说法的学生百分比	121
8.5	同意关于分数的正义原则的学生胜算比	122
8.6	同意关于学校混合的通用正义原则的学生胜算比	123
8.7	同意关于尊重的通用正义原则的学生胜算比	123
8.8	有积极经历的学生中同意关于他们与父母关系的说法的学生胜算比	125
8.9	有消极经历的学生中同意关于他们与父母关系的说法的学生胜算比	126
8.10	同意关于信任的说法的学生胜算比	128
8.11	有消极经历的学生中同意关于撒谎和打人的说法的学生胜算比	129
8.12	有积极经历的学生中同意关于撒谎和打人的说法的学生胜算比	129