



只有推行初中阶段教育均衡而整体的发展，办好每所学校，顺利地实现就近入学，才能有效地降低小学生升学压力，还给他们幸福的童年；只有推行高中阶段教育的相对均衡发展，为高中学校发展创造良好、自由竞争的环境，促进民办学校与公立学校的协调发展，才有可能逐渐缓解初中阶段的升学压力。

程红艳 著



本书由华中师范大学提供的出版基金全额资助

本书系教育部人文社会科学青年基金项目“社会阶层分化与基础教育非均衡发展”（项目批准号：07JC880015）研究成果



教育学文丛

中等教育均衡发展研究

Zhongdeng Jiaoyu Junheng
Fazhan Yanjiu

程红艳 著



华中师范大学出版社

Huazhong Normal University Press

新出图证(鄂)字 10 号

图书在版编目(CIP)数据

中等教育均衡发展研究/程红艳著. —武汉:华中师范大学出版社, 2010. 8

ISBN 978-7-5622-4477-6

I. ①中… II. ①程… III. ①中等教育—研究—中国
IV. ①G639.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 170015 号

中等教育均衡发展研究

© 程红艳 著

责任编辑:肖和容

责任校对:方汉交

封面设计:甘 英

编辑室:文字编辑室

电话:027-67863220

出版发行:华中师范大学出版社

社址:湖北省武汉市珞喻路 152 号

邮编:430079

电话:027-67863040(发行部) 027-67861321(邮购)

传真:027-67863291

网址:<http://www.ccnapress.com>

电子信箱:hscbs@public.wh.hb.cn

经销:新华书店湖北发行所

印刷:武汉理工大印刷厂

督印:章光琼

字数:230 千字

开本:880mm×1230mm 1/32

印张:9

版次:2010 年 8 月第 1 版

印次:2010 年 8 月第 1 次印刷

印数:1-2000

定价:24.00 元

欢迎上网查询、购书

敬告读者:欢迎举报盗版,请打举报电话 027-67861321

序

程红艳博士于2005年9月进入南京师范大学教育科学学院博士后流动站,选定中等教育均衡发展问题作为自己的研究论题,历时三年,于2008年5月向流动站提交了一份长达20余万字的研究报告。这份研究报告,在随后举行的博士后工作人员出站报告会上,被流动站学术指导委员会评定为“优秀”。

2002年至2005年,程红艳在华东师范大学攻读教育博士学位,研究方向为教育哲学。当她获得博士学位申请进入博士后流动站时,申报了一个并非教育哲学而是具有鲜明实践指向的论题作为博士后阶段的研究任务。这是一种自觉的转向。这种转向,一方面表明程红艳希望拓展自己的研究方向和研究领域,另一方面则表明她有一种将教育理论与教育实践研究有机结合的追求,并具有热切关注教育现实问题的情怀。

教育均衡发展问题是新世纪以来教育研究中广受关注的问题。诸多教育理论工作者或教育实践工作者对这一问题进行着研究,且也取得了堪称丰硕的研究成果。然而,尽管如此,影响教育公平公正发展的非均衡状况依然突出存在,加强及深化对这一问题的研究实属必要。程红艳与这一教育热点问题的“不期而遇”,固然与“受个人兴趣和个人经历影响”有关,但更为重要的则是身为教育研究工作者的责任感使然。

选择中等教育均衡发展问题进行研究,并以武汉市为个案,这是具有现实价值与创新性意义的。为何要以中等教育为研究对

象？程红艳的自我解释是：“因为就目前的资料看，研究者谈及均衡发展，多集中在义务教育阶段；更重要的是，从历史上来看，中等教育因为处在初等教育和高等教育的过渡阶段，关于它的任务、培养目标一直带有模糊色彩，问题也比较多。”事实上，中等教育的问题不仅具有历史性更具有现实性。就教育非均衡发展的现状而言，也许中等教育阶段的非均衡发展问题比初等教育阶段的非均衡发展问题表现更为突出甚至危害尤烈、影响尤甚。锁定中等教育阶段的均衡发展问题进行研究同样是切中时弊，契合教育研究的迫切需要。在如何开展中等教育均衡发展的研究上，程红艳选择了以武汉市为个案。这种个案的选择也体现了研究者的求新思考甚至是匠心独运。武汉市是中国中部腹地的“巨型”城市，且是颇具代表性的城市，“它辖区多、规模大、人口多、发展参差不齐，表现出较为突出的城乡二元结构，其中既有拥有较先进现代生产力，经济较发达的中心城区，亦有主要依靠传统的以手工生产为主、经济欠发达的郊区农村”。知武汉可知神州中部，亦可知全中国。当然，程红艳选择以武汉市为个案还有另一重原因：她成长于并工作在这座城市，这是她熟悉的地方。

正是凭借“熟悉”的优势，程红艳收集了武汉市初等教育和中等教育发展的历年文献及统计资料，在此基础上，走访了4个城区，深入到17所中学对学生、教师和学校管理者进行调查与访谈，同时向不同类别的学校广泛发放家长问卷，集中调查的时间历时四个月。除此之外，还认真查阅并梳理了有关基础教育均衡发展、薄弱学校改造、教育公平等大量研究文献和政策文献，并深入研读了国外相关研究文献，从而使这一研究奠定在既占有充分的实证资料又占有丰富的文献资料的基础上。

研究报告呈现的特色与创新性是明显的，主要表现在如下几个方面：其一，对改革开放以来我国中等教育的发展历程进行了时段划分，揭示了宏观政策变革与中等教育政策变迁的内在关联，分析了教育政策变迁对中等教育均衡发展产生的深刻影响。与此同

时,深度剖析了教育均衡发展在教育公平理念之间的关系,进一步解读了教育均衡的动态性,从新的视角阐释了教育公平的层次观。其二,应用中等教育发展时段的分析框架,对武汉市1978年以来中等教育的发展轨迹及政策演进进行了整体性的回溯与分析,一方面展现了武汉市中等教育发展的积极进展与成就,另一方面也揭示了武汉市中等教育发展过程中所遭遇的艰难与困惑,尤其展示了现阶段武汉市中等教育发展过程中均衡与非均衡的严重对峙与博弈。其三,通过对武汉市一中心城区的深度调研与分析,揭示出区域内中等学校发展的巨大差距,并揭示出与学校差距密切勾连的社会阶层的明显分化。重点学校、普通学校和薄弱学校的分野也折射出不同类型家庭的不同经济资本、政治资本和文化资本对学生入学机会的影响,由此导致不同学校存在严重的社会分层与分隔现象。其四,对中等学校教育机会均等问题进行了既细致又颇见深度的微观研究。研究者聚焦于学校与教室,针对学校分设的快班、慢班,教室中的座位排列和班级等级秩序,剖析了学校内部存在的教育机会的不平等,并认为学校内部的不均衡在某种程度上超过了学校之间的不均衡。其五,在层层剖析武汉市中等教育非均衡发展的状况后,研究者从宏观与微观两个方面提出了推进中等教育均衡发展的对策与建议。其中关于“从扩张优质教育资源到生成优质教育资源”和“寻求生成式学校发展道路”的设想中肯合理,既有新意可见,又有很强的针对性和可资借鉴的意义。

综合上述特点,可以认为,这篇研究报告体现了理论研究与实践研究的良好结合。通读报告,既可以领略作者思维之严谨与缜密,也可以认识作者思路之开阔与活跃。语言的清新流畅令人欣赏。

研究报告对中等教育均衡发展研究所取得的成果是值得肯定的。但促进教育公平和实现教育的均衡发展是贯穿于全面建设小康社会和实现现代化的一项较长期的任务。在这种意义上,对中

等教育均衡发展的研究还应该继续与加强。希望程红艳能追踪武汉市中等教育的发展,继续深化这一研究,以期取得更新的研究成果。

华中师范大学出版社将要出版程红艳的博士后研究报告,闻之高兴。我曾是程红艳在南京师范大学教科院博士后流动站工作时期的学术联系教师,应她的要求,写了如上的话,是为序。

南京师范大学 张乐天

2010年1月

目 录

导 论	(1)
一、从一个朋友的困惑说起	(1)
二、关于中等教育的思考	(3)
三、研究的主要方法和过程	(10)
四、研究的结论与反思	(13)
第一章 走向公平和均衡——改革开放以来中等教育的发展	(16)
一、1978—1991:第一轮改革与中等教育的发展	(16)
二、1992—2005:第二轮改革与中等教育的发展	(23)
三、第三轮改革与中等教育的发展	(30)
四、教育公平和教育均衡发展	(35)
五、对于基础教育均衡发展若干问题的辨析	(46)
第二章 理想与现实的落差——武汉市中等教育均衡发展现状	(61)
一、武汉市城市发展及教育发展掠影	(62)
二、1978年以来武汉市中等教育发展的轨迹和变迁	(68)
三、2003年以来:均衡与非均衡的对峙	(95)
第三章 学校非均衡发展与社会阶层分化——以 W 区为个案	(112)
一、区域内学校发展的基本概况	(112)

二、阶层分化：中产阶级学校、市民学校和贫民学校	(121)
三、学生文化与社会阶层分化	(137)
四、家校互动与阶层差异	(142)
五、择校现象与社会阶层分化	(153)
六、小结与讨论	(165)
第四章 聚焦学校和教室——教育机会均等的微观研究	(168)
一、社会贫富差距和择校对学生心理的影响	(168)
二、校内分班：择班与择师	(173)
三、教室里的等级秩序	(181)
四、教师所属的社会阶层	(193)
五、私人化教学与教师专业发展	(204)
六、校长与学校非均衡发展	(212)
第五章 探索与尝试——中等教育均衡发展的对策研究	(219)
一、市区政府：推进教育区域均衡发展的主导力量	(219)
二、从“扩张优质教育资源”到“生成优质教育资源”	(230)
三、好的中学及其特征	(238)
四、寻求学校的“生成式发展”道路	(249)
五、促进社会公平的美国学校重建运动及其启示	(254)
主要参考文献	(266)
访谈索引及编码	(277)
后 记	(279)

图 表 目 录

表 1-1	1982 年—1984 年岳阳市初中招生及毕业人数·····	(21)
表 2-1	2004 年公共教育资源配置水平:初中·····	(62)
表 2-2	2007 年中南六省会城市居民收入·····	(65)
表 2-3	1949 年 3 月武汉市区中学分类分布表·····	(66)
表 2-4	武汉市区中学教育基本情况统计表(1910—1985) ·····	(66)
表 2-5	1985 年—2004 年武汉市农村居民和城镇居民收入情况 比较·····	(68)
表 2-6	1986 年武汉市重点中学一览表·····	(72)
表 2-7	汉阳区勤工俭学基本情况·····	(77)
表 2-8	“七五”期间武汉市中小学(含中师、中职)生均支出情况 ·····	(78)
表 2-9	武汉市中小学在校学生数概况历年(1991—2000)比较 ·····	(81)
表 2-10	武汉市普通中学教育事业费支出情况·····	(83)
表 2-11	武汉市教育部门预算外收入情况·····	(84)
表 2-12	平均每一专任教师负担的学生数情况·····	(88)
表 2-13	2006 年进城务工者子女减免学费情况·····	(101)
表 2-14	武汉市 2003 年中小学教师学历、职称情况比较表 ·····	(104)
表 2-15	2005 年末武汉市行政区划及财政人口情况表·····	(106)
表 2-16	十大社会阶层在城镇的分布状态·····	(109)

表 2-17	依据生活资源占有状况划分的当前中国城市阶层结构状况	(110)
表 3-1	访谈学校的类型及其招生规模	(118)
表 3-2	2007 年 W 区学校收入预算表	(119)
表 3-3	2007 年 W 区人员经费和日常公用经费预算表	(120)
表 3-4	调查问卷的样本分布	(122)
表 3-5	不同类型学校的家庭总收入分布	(124)
表 3-6	不同类型学校家长的职业分布	(126)
表 3-7	不同类型学校家庭教育支出	(127)
表 3-8	不同类型学校的家长学历分布	(128)
表 3-9	不同类型学校家庭藏书量分布	(129)
表 3-10	被访谈的学生来源表	(130)
表 3-11	不同类型学校家长对孩子的期望	(134)
表 3-12	不同类型学校家长最关心学生的哪些方面	(135)
表 3-13	不同类型学校家长对学校各项建议的人次分布	(143)
表 3-14	择校原因统计总计	(156)
表 3-15	不择校原因统计	(158)
表 3-16	不同类型学校家长最赞同哪种观点	(160)
表 4-1	您最赞同下列哪种观点?	(173)
表 4-2	访谈教师列表及代号	(195)
表 5-1	武汉教育经费与全国同类水平的比较	(220)
表 5-2	区域内改进薄弱学校的途径	(251)
表 5-3	改造薄弱学校的个案研究	(252)
图 2-1	1978 年—1998 年武汉市高中招生数与中专招生数	(73)
图 2-2	武汉市中小学在校学生数概况历年(1978—1990)比较	(75)
图 2-3	武汉市小学、初中毕业升学率(1978—1998)	(75)
图 2-4	武汉市初高中招生数(1978—1998)	(76)

导 论

一、从一个朋友的困惑说起

每一个研究者的研究总是受个人兴趣和个人经历影响，总是带着个人所特有的研究视角，我选择这个选题最初是被一个很要好的同学所触发。她在 SJ 中学工作，经常向我诉请在 SJ 中学工作很痛苦。SJ 中学属三类高中，学生都是被挑剩的，升学无望，于是便以谈恋爱和与教师斗争为乐。课堂纪律不好，学生对教师缺乏尊敬，教师在他们眼中是既老套又无用的角色。教师上课没有成就感，大声吼没人听，给他们讲故事他们都没有耐心听完。等到节假日的时候，每位教师都如蒙大赦，长长地吁一口气。她对这样的环境不堪忍受，觉得只有考研才能脱离苦海。她的讲述引起我的同情，作为教师，我知道上课质量与师生关系对教师的重要意义；作为研究者，我意识到，在追求升学率的指挥棒下，多少学校走上了应试教育这条没有生机的路，成为独木桥上的牺牲者。2005 年 12 月，我抽空到 SJ 中学听同学的课。SJ 中学规模小，只有两栋教学楼和一朵实验楼，绿化少。教室里没有空调也没有电视，只有 49 人的教室显得很空旷。整堂课一直抬头听的不足 6 人，偶尔抬头的 4 人至 5 人，其余的则一直埋头或沉睡不醒，还有几个座位一直是空着的。到第二节课，睡觉和埋头的人清醒活跃起来，前排和后排同学开始肆无忌惮地讲话，讲话声压倒了教师的讲课声。

进一步与 SJ 中学更多教师和校级管理者接触之后,我知道疲惫感不只出现在某一个教师身上,而是一个普遍存在的现象。我意识到薄弱学校的存在已经成为一个问题,对教师发展和学生成长都造成了心理困扰。在进一步收集资料和思考中,我发现薄弱学校的存在是一个社会问题、经济问题、政策导向问题,原来我期望找到学校发展的一般规律、依靠学校自身努力和教师的能力及魅力来实现学校的跨越式发展,现在看来是不切实际的。薄弱学校的存在只是藤子上出现的一个瓜,它还不是一个牵一发而动全身的关键性问题,在教育非均衡发展的现状下,薄弱学校是不可能得到彻底改进的。于是,我认识到必须向前迈进一步,研究基础教育中的非均衡发展问题,同时还应以中等教育发展为脉络,透视社会发展和政策导向所带来的种种教育非均衡发展状况及其所导致的教育不公,试图寻求合理的对策。

一位薄弱学校教师的信也让我更坚定了这个选题——

大量好的生源外流,部分骨干教师被挖走,再加上待遇相差悬殊等诸多因素,致使这些学校是“不求有功,但求无过”。因生源骤减,而政府要给学校按生源定编定岗,故所有类似的学校人员都大量富余,因而造成多人竞争一岗的局面,这虽然能让教师更加珍惜自己的岗位,更加敬业,但仍然阻挡不了生源和教师的进一步流失,此类学校发展堪忧。大家已经对政府和教育部门缺乏信任,教师心态严重失衡。

同样是教师:

高校教师——高收入者

重点学校教师——高收入者

普通学校教师——低收入者

义务教育阶段教师——低收入者

农村教师——低收入者

城市薄弱学校教师——低收入者

教育均衡发展不但直接关系到学校教育能否健康发展,也关

乎学生平等的受教育权能否得到保障以及促进社会公正、建设和谐社会的目标能否实现,因而,研究教育均衡发展具有重要的现实意义。它对实现区域内教育均衡发展具有较强的可行性和针对性。

1. 教育均衡发展的目的是促进教育公平和社会公平,非均衡发展的教育折射并加大了社会不公平和阶层差距。均衡发展不但要平抑“择校热”,更要改变弱势群体的受教育状况。

2. 教育均衡发展是中国教育事业从经历数十年追求数量增长、规模扩大转变到追求内涵发展和质量整体提高阶段的必然要求,是基础教育从选拔人才的精英教育到提高民族素质的大众教育的必然要求。在优质生源和师资有限的情况下,教育非均衡发展实际上是以抽空一般学校发展赖以生存的优质生源和师资为条件的;教育均衡发展是为了促进学校的共同发展。

3. 中等教育均衡发展能有效地降低升学压力和课业负担,促进中学生的健康成长。只有推行初中阶段教育均衡而整体的发展,办好每所学校,顺利地实现就近入学,才能有效地降低小学生的升学压力,还给他们幸福的童年;只有推行高中阶段教育的相对均衡发展,为高中学校发展创造良好的竞争环境,促进民办学校与公立学校的协调发展,才有可能逐渐缓解初中阶段的升学压力。

本选题是一个现实中真正存在的、迫切需要解决的问题,我对这个问题的关注又正好与社会、大众对这个问题的关注同步。与这个教育热点问题不期而遇,这使我有幸申请到两笔项目经费来支持本研究的进行,也使我能依托一个结构合理、人手充裕的研究团队进行更深入细致的研究。

二、关于中等教育的思考

为什么要以中等教育为研究对象呢?因为就目前的资料看,研究者谈及均衡发展,多集中在义务教育阶段;更重要的是,从历史上来看,中等教育因为处于初等教育和高等教育的过渡

阶段,关于它的任务、培养目标一直带有模糊的色彩,问题也比较多。

中等教育的制度化和现代化是一个长期的过程。从1896年李端棻呈折奏请推广学校到1904年张之洞远学东瀛主持制定《奏定学堂章程》,在与科举制度争斗的过程中,近代与国际接轨的大学、中学和小学的“三段制”学校体制渐渐确立起来;从1922年之前围绕教育问题的讨论和1922年新学制的制定,中学由一段式变为两段式,设初中和高中共六年,由此旧制大学预科与新制高级中学长期并存,到1932年大学预科教育逐渐废止,由此高级中学获得了完全的发展空间;从1932年国民政府制定《中学法》规定变综合中学为普通、职业和师范三类分校并立,变学分制为年级制,中等教育在组织和形式上进一步固定化和本土化,课程门类和内容也基本成熟和定型,形成了人文、科学、艺术并存的课程体系。经过长达半个世纪的借鉴与适应、尝试与调整,中等教育体制从无到有,从多元混杂到制度化、统一化,为新中国成立后的教育提供了一套学校体系和课程体系的蓝本。

无论是在发展初期还是在逐渐成熟期,关于中等教育的问题始终存在——中等教育到底是为升学做准备还是为就业做准备?到底是要提高国民素质还是要选拔优秀人才?中等教育面临的指责也比初等教育和高等教育更多。1922年孟禄来华在各地参观考察教育后说道:“中国教育,中学最坏。”1931年,国联考察团应邀考察中国教育后在考察报告中称“中国之大学至于中学,学生之行动太无纪律”,大、中学教育主要为殷富人家所占据,学生太过热衷于政治活动。“智育上过于热烈之环境不利于清晰之头脑。中国许多中学学生,由其精神及神经过于紧张,不免有所怨望及激愤;娱乐及户外活动太少;除上课外,学生与教员鲜有亲密忘形之接触,团体生活太少,其责任心亦遂不能养成。”^①此时已出现了学

① 李华兴:《民国教育史》,上海教育出版社1997年版,第55、175页。

业负担重和追求大学升学率的倾向,升学竞争也很激烈。历史学家何兆武对 1936 年初中毕业的一件事记忆犹新:“在学校里碰到我们的英文老师,他和我们谈天,说:‘你们知道今年北大有多少人报考?’我们不知道,他说:‘今年考北大的,不算外地,光是北京就有四千人。……你们知道北大录取多少人?才录取两百。’他说这话的时候,神情非常紧张,好像脸色都变了,甚至给我一种恐怖的感觉,所以印象特别深。”当时的学生也要开夜车或早车,要讲求分数。“同学们考虑的也是哪一门最能拿分数,是最吃紧的,其余的课都不重要,像历史、地理,临时背背就行,反正不会不及格,也不会得什么了不起的高分,至于更次要的课程,比如歌唱得好不好,那就更不重要了。最要紧的是三门主课,国文、英文、数学,其中最吃紧的两门课就是数学和英语。”^①

在与西方中等教育制度形成过程的对比中,可以进一步看出中国中等教育发展的特殊性。两者迥异:

1. 自发自治与后发模仿

涂尔干在《教育思想的演进》中考察了法国乃至整个欧洲中等教育发源和发展的历史。他指出,中等教育与欧洲中世纪大学的发展密切相关,从没被法兰克人摧毁的简陋的主教堂学校和修道院学校发展而来,到 11 世纪形成了一次思想的复兴运动。“整个欧洲都仿佛迸发出一股新鲜的灵气”,法国和欧洲的中心城市吸引了来自各国的年轻学者,如饥似渴地求学问道的学子越聚越多,最终促使学校独立于教会和修道院组织之外,使得私人教师凝聚成团体,形成了欧洲的中世纪大学。教师和学生组成四个独立群体,分别为神学院、法学院、医学院和艺学院,分享一定程度的自主性,其中艺学院履行的功能相当于今天的中学,在四院中最低等、最基础,然而由于人数众多等原因却支配和领导着整个巴黎大学,形成了“在法国,长久以来,中等教育一直多少可以说完全主宰了其他

^① 何兆武口述,文靖撰写:生活·读书·新知三联书店 2006 年版,第 23、84 页。

各级教育,实际上完全起到了统率作用”的传统^①。学院最终发展为强制性的全寄宿制,教师和学生都分属于某一特定学院,并被吸收到中等公共教育总体中。

西方大学(包括中等教育)的起因和形成极大地依赖于自发自生和不断进化的力量,在12世纪~14世纪形成考试、学位和各种学术纪律,在16世纪~18世纪形成文学课程体系,到19世纪用历史和科学的内容来补充文学学习。中学和大学的产生发展,不是人为的制度设计,而是在漫长的演进中逐渐形成的。学校就是各种思想力量的聚合,这种聚合越丰富对学生就越有营养;演化过程历时几个世纪,唯其慢才得以生根开花,渗透入传统骨髓中。

中国的中等教育制度的形成,多亦步亦趋地模仿西方发达国家,先是模仿日本、德国,继而是美国、欧陆,接着是苏联,后来又回到美国。在发展的过程中,表现出多次传统的断裂,首先是清末时期新式学堂与中国传统书院的断裂,其次是国民政府时期与中国传统经典内容的断裂,然后是1949年之后与1949年之前教育传统的割裂,最严重的当属文化大革命时期的彻底断裂。每次革新都号称是“脱胎换骨”,教育处于大风大浪的颠簸之中,不断抛弃传统文化中固有的属性。由于种种传统与现代的断裂和对外来文化的着意模仿,中国的中等教育表现出缺乏根基、风吹两边倒的“墙头草”症状,西学上轻浮苍白的“假洋鬼子”,国学上一知半解的“孔乙己”,便不时在校园或讲坛游荡^②。由于落后而激起的赶超意识,使中等教育设计超前、内容深、负担重,表现出欲速则不达的“焦虑症”。

2. 民间生成与官方推进

“中世纪时期的巴黎大学多少可以说两手空空地来到这个世界上。它毫无根基,完全是由一群根本没有共同财产的人组成的。

① [法]爱弥儿·涂尔干:《教育思想的演进》,上海人民出版社2003年版,第149页。

② 李华兴:《民国教育史》,上海教育出版社1997年版,第169页。