第一章　引　　言

“公平”是衡量社会文明程度的重要标尺，也是人类社会普遍追求的价值理念。教育公平作为社会公平的基石，不仅是反映社会公平的显性指标，也是实现社会公平的重要途径。党的二十大报告指出，“坚持以人民为中心发展教育，加快建设高质量教育体系，发展素质教育，促进教育公平”。当前，我国宏观教育公平已持续改进，但仍面临人民群众日益增长的对更好更公平教育的需要与不平衡不充分的教育发展之间的矛盾，由此产生的微观教育公平问题受到越来越多的关注。促进微观教育公平，既有助于推进更加公平、更高质量的教育体系建设，满足人民群众对教育的需求，也有助于促进社会公平正义的实现。本书基于对 H 省基础教育学业质量问题的专门调查，从微观教育公平的研究视角出发，探究微观教育公平的影响因素及机制，并在此基础上进一步提出相应推进策略。

第一节　研 究 背 景

一、教育公平的政策指向

促进教育公平是我国的基本教育政策，历来受到党和国家的高度重视。中华人民共和国成立以来，尤其是改革开放以来，我国逐步建立健全教育公平政策体系，从面向“工农大众”和基本实现“两基”的保底式公平，再到“让每个孩子都有人生出彩机会”的高质量公平，从“有学上”到“上好学”，我国教育公平发展成效显著，实现了从人口大国到人力资源大国的奋力一跃。教育公平是历史发展的产物，在不同历史时期和社会背景下，教育公平政策重点与指向也有所不同，据此可将新中国成立以来的教育公平政策大致划分为四个阶段。

一是以面向“工农大众”为重心的奠基阶段（1949—1978 年）。中华人民共和国成立后，为改造旧教育、发展新教育，党和政府提出教育“要向工农开门”，着力发展工农大众教育，扩大人民群众受教育的机会，彰显了中华人民共和国重视社会公平与教育公平的理念。1951 年，中央人民政务院讨论通过的《关于改革学制的决定》提出，要改革我国原有各种不合理的学制年限与制度，以提高广大劳动人民文化水平。这一时期为了缩小城乡之间、工农之间的教育差距，大力普及教育以扫除文盲，采取了教育重心下移、取消统一考试等举措，虽然满足了工农子女的教育需求，但忽略了当时社会发展的客观条件和教育发展的基本规律，且过分强调了教育的政治功能，一定程度上损害了教育的真正公平[①]。

二是以实现“两基”为主要目标的建设阶段（1979—1999 年）。改革开放后，我国进入

① 陈新忠，向克蜜 . 中国共产党推进教育公平的百年历程与政策前瞻 [J]. 华中农业大学学报（社会科学版），2021（5）：5-13，191.

Wgjzw.indd 1　　2024/7/1 15:51:42

全面开创社会主义现代化建设的新局面，教育也步入恢复、调整、改革和提高阶段，主要围绕实现基本普及九年义务教育和基本扫除青壮年文盲（以下简称“两基”）的目标，出台了系列教育公平政策。随后，党的十四大确立把“到本世纪末，基本普及九年义务教育，基本扫除青壮年文盲”作为 20 世纪 90 年代我国教育事业发展的重要目标。1985 年，《中共中央关于教育体制改革的决定》提出“有步骤地实行九年制义务教育”，为促进教育公平提供了体制机制保障。1993 年，中共中央、国务院印发《中国教育改革和发展纲要》，明确到 20 世纪末“全国基本扫除青壮年文盲，使青壮年文盲率降到 5% 以下”的行动目标。在这一阶段，“两基”目标真正转变为国家行动，为人民提供了接受教育的机会，促进了教育公平。

三是以保障教育机会公平为重点的发展阶段（2000—2011 年）。21 世纪初，我国基本完成“两基”目标。为了巩固教育公平发展的重要成果，国家更加注重保障教育入学机会的公平，通过合理配置教育资源，加强东部对中西部、城市对农村的教育对口支援等方式，促进义务教育均衡发展。2002 年，教育部出台《关于加强基础教育办学管理若干问题的通知》，提出“积极推进义务教育阶段学校均衡发展”，强调“坚持义务教育阶段公办学校就近免试入学”，不招“择校生”等。2003 年，《国务院关于进一步加强农村教育工作的决定》指出“发展农村教育，使广大农民群众及其子女享有接受良好教育的机会，是实现教育公平和体现社会公正的一个重要方面”。随之实施了农村义务教育经费保障机制改革、农村寄宿制学校建设工程、“两免一补”工程等政策举措，保障农村地区人人都能够接受教育。至 2008 年秋，我国实现城乡义务教育阶段免除学杂费，教育公平迈出了更大步伐。2010 年，《国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010—2020 年)》确定了“把促进公平作为国家基本教育政策”。自此政府进一步加大对教育公平的推进力度，重点围绕促进义务教育均衡发展和扶持困难群体出台了许多旨在促进教育公平的政策举措，有力守住了教育公平的底线。

四是以有质量的教育公平为指向的深化阶段（2012 年至今）。党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央高度重视教育公平问题，在谋划推进共同富裕、推动中国教育现代化、建设教育强国过程中，始终明确要坚守教育公平的价值原则。2012 年 11 月 15 日，习近平总书记在中共中央政治局常委同中外记者见面会上强调“人民对美好生活的向往，就是我们的奋斗目标。”2013 年，《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》提出“以促进社会公平正义、增进人民福祉为出发点和落脚点”，“公平正义”受到了前所未有的重视。2015 年，第十二届全国人民代表大会常务委员会第十八次会议通过修改后的《中华人民共和国教育法》，其中将“国家采取措施促进教育公平，推动教育均衡发展”写入总则，教育公平由此也上升为我国教育基本法律的原则。2017 年，习近平总书记在党的十九大报告中提出要“努力让每个孩子都能享有公平而有质量的教育”，开启了新时代我国教育公平政策的新篇章。在这一阶段，教育公平政策内容不仅关注教育机会公平的实现，而且逐渐重视教育过程公平和结果公平的实现。

经过“十三五”时期的发展，我国教育公平实现了新跨越，各级教育普及程度均达到中高收入国家平均水平，教育事业发展迈入了新的发展阶段。截至 2020 年，我国学前教育毛入园率达 85.2%，九年义务教育巩固率达 95.2%，高中阶段毛入学率达 91.2%[①]，历史

① 冯建军，高展 . 新时代的教育公平：政策路向与实践探索 [J]. 东北师大学报（哲学社会科学版），2022（4）：16-23.

Wgjzw.indd 2 2024/7/1 15:51:42

性地解决了基础教育阶段“有学上”问题，随之向更好地实现人民群众“上好学”的殷切期盼迈进。《中国教育现代化 2035》把提高教育质量、促进教育公平和优化教育结构作为推进教育现代化的重要着力点。在党的二十大报告中，习近平总书记明确指出，教育发展要坚持“以人民为中心”“办好人民满意的教育”，要通过深化教育改革，进一步“发展素质教育，促进教育公平”。站在新的历史起点上，建设高质量教育体系，追求高质量的教育公平是建成教育强国、全面实现教育现代化的必然路径，也成为新时代教育公平政策的目标指向。

二、教育公平的实践趋势

针对不同的教育公平问题，世界各国都开展了多种多样的实践探索。21 世纪以前，美国教育改革旨在实现所有种族、性别、社会阶层学生的教育公平，即所有学生都有平等的机会接受教育。1985 年，美国《国家处在危机之中：教育改革势在必行》（*A Nation at Risk: The Imperative of Educational Reform*）报告中将“提升教育质量和保证教育公平”作为新一轮基础教育改革的目标；进入 21 世纪，美国的教育公平实践在一定程度上侧重关注教与学的公平，注重学生全面发展的结果平等。2018 年，美国政府发布的《（2019—2023 财年）美国政府国际基础教育战略》（*U.S. Government Strategy on International Basic Education for Fiscal Years* 2019—2023）提出通过建立一个所有人都能够获得所需知识和技能的教育体系，增加所有人，特别是边缘化和弱势群体接受优质基础教育的机会，并着力提高学生学习成就。英国以“卓越教育”为导向，高度重视教育公平和高质量发展，通过对国家课程的多次改革、实施教育薄弱地区和薄弱学校改造计划等举措，保障每一个儿童都享有接受优质教育的权利。同样，东亚教育强国韩国通过教育经费投入“公私分明”，优先支持和帮助处于弱势地位的地区、学校和学生等举措，保障教育机会均等，并重视实施教育内部均衡及分流等措施，着力满足不同兴趣、能力、态度学生的学习需求[①]。总之，从以上国家的教育公平实践过程来看，在保证教育起点公平的基础上，教育公平的关注点逐渐转向教育过程中教与学等微观教育情境中的公平问题。

在办好人民满意教育，着力促进教育公平的政策指向下，我国各级政府也从多方发力，通过加大教育资源投入、优化教育资源配置等举措，逐步缩小区域、城乡、校际差距，不断推进教育改革成果惠及全体人民，宏观教育公平问题得到了持续改善。

其一，城乡教育一体化发展取得新成效。为了解决“乡村弱”的问题，国家通过加大对农村地区教育发展的投入力度，构建城乡统一、重在农村的义务教育经费保障机制等举措，着力改善学校办学条件，提高农村义务教育水平，推动城乡义务教育一体化发展。如图 1-1 所示，2000—2021 年，我国财政性教育经费支出持续攀升至 45835 亿元，有力保障和推动了我国城乡义务教育一体化发展。具体来看，如图 1-2 所示，我国普通小学的生均一般公共预算教育经费支出由 491 元提高到 12331 元，提高了 24.11 倍，而农村小学的生均一般公共预算教育经费支出从 413 元提高到 11541 元，提高了 26.94 倍；

① 皮拥军 . OECD 国家推进教育公平的典范——韩国和芬兰 [J]. 比较教育研究，2007（2）：6-10.

Wgjzw.indd 3　2024/7/1 15:51:42

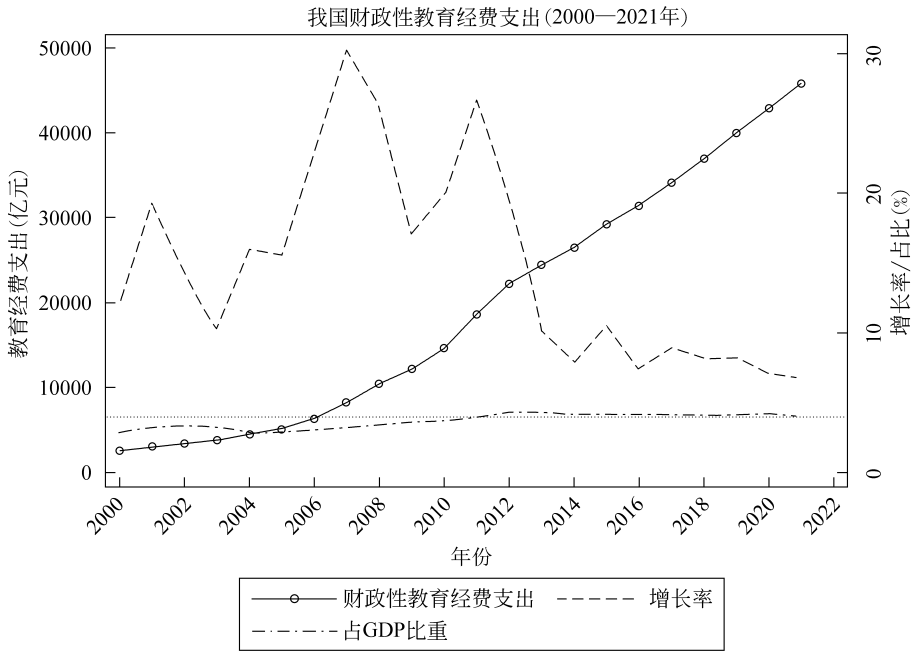

图 1-1　我国教育经费投入的发展趋势（2000—2021 年）

数据来源：教育部 国家统计局 财政部《全国教育经费执行情况统计公告》（2001—2022 年）

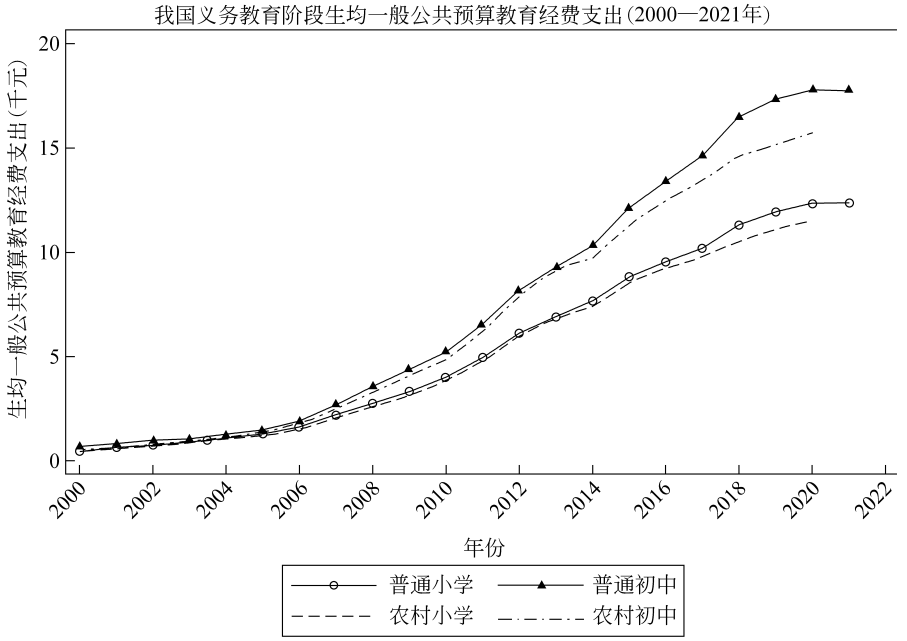

图 1-2　我国义务教育阶段生均一般公共预算教育经费支出（2000—2021 年）

数据来源：教育部 国家统计局 财政部《全国教育经费执行情况统计公告》（2001—2022 年）

普通初中的生均一般公共预算教育经费支出由 680 元提高到 17804 元，提高了 25.18 倍，而农村初中的生均一般公共预算教育经费支出从 534 元提高到 15731 元，提高了

Wgjzw.indd 4　2024/7/1 15:51:47

28.46 倍。[①] 各地政府响应中央政府号召，先后实施全面改薄、校长教师交流轮岗、乡村教师支持计划、集团化办学、县管校聘、推进教育信息化等多项举措，推动城乡教育资源均衡配置，取得明显成效。

其二，区域教育协调发展达到新高度。确保适龄儿童平等享受教育红利、顺利接受公平教育是促进区域经济社会快速发展的基础性前提条件，更是区域教育优质均衡发展的题中之义[②]。近年来，我国通过优化资源配置，把更多资源向薄弱地区倾斜，不同区域之间的不公平现象也得到了有效改善，区域差距逐渐缩小。第一，教育经费投入趋于协调。国家投入中、西部地区的财政性教育经费有所上升，加大教育的投入力度的同时注重优化教育资源的配置，教育资源的供给力度和教育资源分配的均衡度不断提高，使我国原本处于教育劣势地区的教育财政投入、人力资源保障、教育资源分配等教育供给指标均呈现出明显上升的趋势。第二，师资力量趋于协调。党的十八大以来，中央财政对师资力量的投入不断提高，累计投入 700 多亿元，着力为中西部地区乡村学校补充 100 多万名教师，范围覆盖了中西部地区 22 个省（区、市）的共 1000 多个县。2021 年，中西部欠发达地区优秀教师定向培养计划启动实施，这项计划的实施促进了优秀教师的培养，解决了中西部陆地边境县中小学校教师不足的问题。

其三，校际均衡发展实现新提升。在统筹区域和城乡发展的背景下，教育优质均衡发展的目标一定会落到学校层面，通过缩小义务教育校际差距、激发每一所学校的内生动力、提高其办学质量来实现。第一，校际办学质量差距缩小。通过集团化办学和学区制管理，部分学校之间的教师资源实现共享和共同发展，为县域师资配置的均衡化创造了坚实基础。例如，2021 年北京市启动“大面积、大比例”干部教师交流轮岗，既是为落实“双减”政策采取的一项重要措施，涉及者众、涉及面广，也为构建优质均衡的基础教育新局面探索了经验。此外，组建联盟式教育集团，形成学校教研共同体，促进各个学校之间优质师资实现合理流动，推动学校办学水平得到整体提升。第二，招生入学秩序得到规范。为破解择校难题，在中小学全面实施免试就近入学、废除“择校费”、取消重点学校、打造“学区”“集团校”等举措，有效遏制了“择校热”现象。2020 年“公民同招”政策落地，更是让择校和招生入学秩序得到进一步规范。

其四，群体公平发展呈现新局面。保障群体公平发展也是我国促进教育公平的主要任务之一，其体现的是“补偿性公平”和“差异性公平”。“补偿性公平”是指在配置教育资源时考虑学生的自然特质和背景差距，并对处境不利的学生在教育资源配置上予以补偿。“差异性公平”是指根据学生的个体差异（而非社会经济地位）区别对待，表现为教育资源配置的差异性。一方面，进一步加强对孤儿、事实无人抚养儿童、农村留守儿童、困境儿童、特困学生等群体的保障和关爱。在习近平总书记关于教育公平的重要论述指引下，在不断拓展教育公平“广度”的基础上，深化教育公平的“深度”，实现从基本教育公平的全覆盖到更高质量教育公平的广覆盖，形成政府主导、学校和社会积极参与的“奖、贷、助、勤、补、免”全方位资助体系，在制度上力保“不让一个学生因家庭经济困难而失学”。另一方面，进一步加强对随班就读残疾儿童、学习困难学生、学优生、心理问题学生、不

① 孙丹 . 中国内地义务教育资源配置与学生教育结果 [D]. 香港：香港中文大学，2023.

② 孙凤君 . 区域教育均衡发展视域下中学教师流动失衡现象及对策 [J]. 教育理论与实践，2022，42（23）：21-24.

Wgjzw.indd 5　　2024/7/1 15:51:47

良行为学生等群体的关注和重视。围绕教育机会、条件、质量和保障公平，党中央出台落实一系列重大举措，使得视力、听力、智力障碍和孤独症等各类残疾儿童的特殊教育服务机制得到了健全，让适龄残疾儿童义务教育的入学率超过了 95%。

在新时代背景下，我国教育公平实践深入推进，原有侧重于通过公共教育资源均衡配置来推动整个国家教育系统的公平的路径不断深化，逐渐回归育人的根本目的，具体教育情境中的微观教育公平问题也日益受到重视。例如，2019 年，中共中央、国务院《关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》提出“坚持面向全体，办好每所学校、教好每名学生”的基本要求，并指出要强化课堂主阵地作用，优化教学方式，重视差异化教学和个别化指导；2022 年，教育部印发《义务教育课程方案和课程标准（2022 年版）》，明确将“面向全体学生，因材施教”作为义务教育课程基本原则，强调为每一位适龄儿童、少年提供合适的学习机会，促进教育公平。

三、教育公平的研究转型

教育公平既是社会公平的重要体现，也是教育研究领域关注的热点话题之一。从现有教育公平研究的问题域来看，主要包括“教育的公平”和“教育对社会公平的作用”两大方面的研究。“教育的公平”是指探讨教育本身的公平问题，如图 1-3 所示，其具体可以分为宏观教育公平和微观教育公平。对此，一种理解是以教育资源配置的主体地位作为划分标准，认为宏观教育公平是把国家作为教育资源分配的主体，由政府从全国发展角度进行教育资源配置的合理性原则，微观教育公平则是指学校这一配置教育资源的主体，在配置学生学习过程中所需的各种资源时遵循的合理性原则[①]。另一种理解是“教育的公平”有教育系统的整体公平和教育系统内部公平两个层次[②]：宏观教育公平是教育系统整体的公平，主要体现为教育制度与政策上的公平、教育权利平等、教育机会均等、教育规模均衡和教育结构均衡等方面，考虑的是群体的利益；微观教育公平是教育公平的具体化，是教育系统内部的和实质性的公平，主要是指影响学生个体发展、满足学生身心发展需要的过程与方式中存在的公平，关注的是个体利益，相关研究侧重于学校教学、班级管理、师生的交往实践等方面。基此分类，本研究主要关注的是微观教育公平，即教育系统内部的公平问题，具体包括微观教育机会公平、微观教育过程公平和微观教育结果公平。

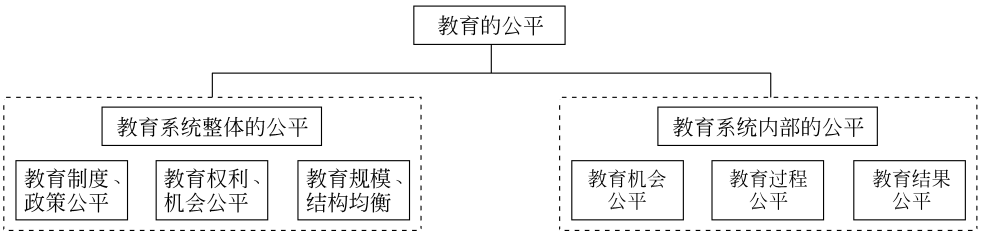

图 1-3　教育的公平

① 郭彩琴 . 教育公平论：西方教育公平理论的哲学考察 [M]. 徐州：中国矿业大学出版社，2004.

② 吕星宇 . 教育过程公平：教育活动的内在品性 [M]. 上海：华东师范大学出版社，2013.

Wgjzw.indd 6　2024/7/1 15:51:48

目前，有关微观层面的教育公平问题越来越成为教育领域研究的重点，研究者将更多关注放在学生在学校、班级、家庭等具体教育情境中的教育公平问题，例如入学机会公平、课堂教学中的过程公平等。从国外相关研究来看，早在 19 世纪末，教育机会均等运动的兴起就把“平等”的内涵外延到了教育公平之中。1966 年，美国学者詹姆斯·科尔曼（James Coleman）等研究者发表了《教育机会均等》（*Equality of educational opportunity*）报告，他们认为教育机会公平是一个连续的过程，并进一步从教育的角度指出要通过将学校资源投入的均等转变为学校教学效果的均等来保障教育机会均等[①]。20 世纪 70 年代后，由于公众对学校教育成效的不满，教育公平研究逐渐指向与教育质量密切相关的学业成功机会均等。瑞典学者胡森认为教育机会均等不仅是起点均等，还包括过程均等和结果均等，他提出真正的平等不是同样地对待每一个儿童，而应该是使每个儿童都有相同的机会得到不同方式的对待。通过大量的实证研究，胡森发现家庭背景、学校内部的物质设施、教师能力与对学生的态度等是影响个人教育的因素[②]。后来，随着美国教育标准化改革运动的发展，吉顿（Guiton，G.）[③]、史蒂文斯（Stevens，F.I.）[④]等研究者还关注了反映学校教学课程内容安排、教师组织课堂教学活动与学生学习过程的学习机会公平问题。2016 年，世界银行《公平与发展》（*Equity and Development*）报告指出，尽管在世界各地入学方面的不平等程度有所下降，但学校教育的质量差距依旧明显，并呼吁“要确保所有儿童至少掌握参与社会和当今全球经济所需要的基本技能”[⑤]。在此基础上，国外研究者对如何打开教育过程公平“黑箱”的讨论逐渐增多，学校内部、课堂教学等微观层面的教育公平问题日益受到重视。

从国内来看，2006 年《中华人民共和国义务教育法》修订之前，我国教育公平研究主要讨论教育公平的内涵[⑥]，更关注宏观层面的教育公平问题。该阶段的研究者们认为我国教育公平问题主要体现在农村教育问题突出的城乡差别以及弱势群体和贫困学生的阶级差别[⑦]，较少涉及教育活动中的微观教育公平问题的研究[⑧]。随着教育公平政策与实践的深化拓展，我国宏观层面的教育公平问题已持续改善，教育研究者也逐渐将视野延伸至教育发生具体情境中的教育公平，强调促进学生全面而自由的个性化发展，并在促进教育高水平地持续发展过程中，寻求公平与质量的平衡。有研究者认为，真正意义上的教育公平不单单是指教育公共资源配置方面的平等或均衡，更应该扩展到同时关注教育系统内部不平等、边缘化、排斥、欺侮等更加隐蔽的正义问题的解决上来[⑨]。目前，人们对政府努力追求的教育公平改革举措获得感有待提升，对于每个学生享有公平而有质量的教育的呼声依然很高，

① 詹姆斯·科尔曼 . 教育机会均等的观念 [M]. 何瑾，译 . 上海：华东师范大学出版社，1989.

② 张人杰 . 国外教育社会学基本文选 [M]. 上海：华东师范大学出版社，2009.

③ Guiton G, Oakes J. Opportunity to Learn and Conceptions of Educational Equality[J]. Educational Evaluation and Policy Analysis, 1995, (3): 323-336.

④ Stevens F. I. Applying an Opportunity-to-Learn Conceptual Framework to the Investigation of the Effects of Teaching Practices via Secondary Analyses of Multiple-case-Study Summary Data[J]. Journal of Negro Education, 1993, (3): 232-248.

⑤ 世界银行 . 2006 年世界发展报告：公平与发展 [M]. 北京：清华大学出版社，2006.

⑥ 谈松华 . 论我国现阶段的教育公平问题 [J]. 教育研究，1994（6）：14-18.

⑦ 杨东平 . 对我国教育公平问题的认识和思考 [J]. 教育发展研究，2000（8）：5-8.

⑧ 郭元祥 . 对教育公平问题的理论思考 [J]. 教育研究，2000（3）：21-24，47.

⑨ 石中英 . 教育公平政策终极价值指向反思 [J]. 探索与争鸣，2015（5）：4-6.

Wgjzw.indd 7　　2024/7/1 15:51:48

这主要指向的是微观教育公平，即以学生为本体，从具体的教育实践过程落实公平的理念和追求[①]。教育公平相关研究也逐渐聚焦于学校、班级以及家庭等具体教育情境，教育内部的课程资源、教学方式、师生关系、教育评价、家校合作等也成为教育领域关注的热门议题[②]。

整体而言，随着对教育公平问题研究的深入，国际教育公平从关注所有人都平等地享有受教育权利逐步扩展到探讨如何基于个体差异给予每个学生充分发展的机会，研究问题也逐渐从宏观层面的教育公平向微观层面的教育公平转变，既关注学校向每个人开放的机会公平，也关注因材施教、为每个学生提供合适的教育的结果公平，以最终使我们的教育能够最大限度地惠及每个学生。

第二节　研究意义

微观教育公平问题是新时代我国社会发展面临的重大问题。经过党和政府长期努力，我国宏观教育公平得到持续改善，但在具体微观层面仍面临不少深层次问题和困难。在当前追求高质量教育公平的政策指向下，教育公平的实践路径从重视“物”的资源调配转向更加强调“人”的充分发展，党的二十大报告也明确将教育公平视为坚持以人民为中心发展教育的落脚点，相关研究也逐渐转向关注具体教育情境中的微观教育公平问题。

第一，有助于深化对教育公平的研究和理解。目前，尽管学术界对教育公平问题进行了大量研究，并针对具体某一方面的微观教育公平问题展开了探讨，但这些研究大多较为碎片化，且缺乏系统性思考和验证。再从实践来看，虽然不少地方和学校对微观教育公平问题采取了许多积极的措施，并取得了一定的成效，但由于缺乏理论指导和必要的提升，这些有益的实践难以在更大范围内得到积极推广。因此，对微观教育公平问题，还需要从整体上加以系统的理论探讨和实证研究。本书从微观视角对教育公平进行深入、系统研究，弥补当前对微观教育公平研究的不足，有助于拓展教育公平的研究视域，深化对教育公平的研究和理解，丰富微观教育公平理论研究成果。

第二，有助于探寻促进微观教育公平的有效路径。实现微观教育公平一直是理论和实践领域都极为关注的重要问题，也是社会各界所关注的现实挑战。微观教育公平伴随着受教育过程的始终，对受教育者全面而有个性的发展具有重要意义。当前，我国的微观教育实践过程充满了不确定性、不稳定性、复杂性以及价值冲突，是教育公平中较为复杂和更难解决的内在、深层次的问题。因此，只有聚焦具体的微观教育公平问题，才有可能找到实现微观教育公平的有效途径。据此，本书聚焦于微观视角的教育机会公平、教育过程公平、教育结果公平，在探讨学校、班级、课堂、家庭等具体情境中存在的微观教育不公平问题的基础上，从家庭内部教育决策、教师行为、班级管理、学校资源分配等方面进一步挖掘影响微观教育公平可能的因素，这在一定程度上有助于找到促进微观教育公平的有效路径。

① 郭少榕．论学校教育的微观公平 [J]. 中国教育学刊，2018（10）：68-72，81.

② 黄忠敬，孙晓雪，王倩．从思辨到实证：教育公平研究范式的转型 [J]. 华东师范大学学报（教育科学版），2020，38（9）：119-136.

Wgjzw.indd 8　2024/7/1 15:51:48

第三，有助于促进教育的高质量发展和社会的和谐稳定。教育具有显著的社会调节功能，“坚持以人民为中心发展教育”必须要不断促进教育发展成果更多更公平地惠及全体人民，以实现真正的教育公平。研究微观教育公平的意义不仅在于推动教育公平的实现，也有利于促进教育的高质量发展和社会的和谐稳定。一方面，微观教育公平的实现将有利于深入了解教育的需求、短板和瓶颈，有针对性地推动教育创新和改革，提高教育质量和发展水平。另一方面，教育公平是社会公平的基础，教育公平的推进将有助于消除因阶层、贫富差别、家庭背景等导致的不平等，提升人民的幸福感和归属感，最终以教育公平促进社会公平正义，维护社会稳定。

第三节　研 究 目 的

在我国宏观教育公平持续改进的背景下，因人民群众日益增长的对更好更公平教育的需要与不平衡不充分的教育发展之间的矛盾而产生的微观教育公平问题已成为相关学科领域研究的热点问题。教育学、政治学、社会学等学科都对此进行着积极的关注，为本研究提供了重要参考。但从学术研究的角度来看，我国微观教育公平研究亟待深化。鉴于此，本书研究的目的在于以下方面。

第一，基于理论研究，探究微观教育公平理念。一是通过总结基础教育实践中的公平理念，并对相应问题进行理论提炼，提出符合新时代发展要求的微观教育公平理念。二是通过理论的研究和现实问题的总结，论证一种具有政策参考价值的、有关基础教育教育公平理念的理论架构。因此本书在明晰微观教育公平理念的基础上，尝试回答“微观教育公平是什么”的问题。

第二，基于实证研究，探析微观教育公平的影响因素及机制。已有研究从微观层面的家庭决策、课堂教学、家校合作、学校制度等方面探究了教育不平等现象，并尝试解释其微观机制。基于此，本书以家庭、班级、学校三个场域为切入点，从家庭内部教育决策、教师行为、学校资源分配等方面进一步探讨教育公平的微观机制，尝试回答“微观教育公平的影响因素”问题。

第三，基于应用研究，探讨微观教育公平的推进策略。教育公平从方向来看，包括教育横向公平和纵向公平；从阶段来看，包括教育机会公平、教育过程公平和教育结果公平。因此，本书基于家长、教师、学校、社会、政府五大主体视角，从微观教育公平的不同维度提出推进微观教育公平的对策建议，尝试回答“怎样推进微观教育公平”的问题。

第四节　结 构 安 排

本书逻辑框架结构如图 1-4 所示，全书共分为七章。

第一章为引言部分，分别从教育公平的政策指向、实践趋势及研究转型三方面介绍了本书研究的背景，强调了研究意义，提出了研究目的及所要研究的问题。

第二章为文献综述部分，首先对微观教育公平的理论研究进行了溯源与聚焦，其次从

Wgjzw.indd 9　2024/7/1 15:51:48

机会公平、过程公平、结果公平三方面对已有的相关研究进行了梳理和述评，最后从家庭、学校及家校合作三方面分析了微观教育公平的机制，为本研究开展微观教育公平实证研究提供理论支撑和方法指导。

第三章为研究设计部分，首先对数据来源和样本信息进行了描述，其次对本书主要的计量模型进行了说明，最后介绍了本书研究的主要变量及研究思路。

第四章基于调查数据，从微观层面的学校选择、班级管理、家长陪读等方面探究了教育机会不公平现象，进一步探讨了其中的微观机制及影响因素。

第五章基于调查数据，从微观层面的课堂教学、学生评价、家校合作、师生与同伴关系等方面探究了教育过程不公平现象，进一步探讨了其中的微观机制及影响因素。

第六章基于调查数据，从学生认知1能力、非认知能力、心理健康等方面探究了教育结果不公平现象，进一步探讨了其中的微观机制及影响因素。

第七章基于实证分析结果，从微观教育公平的不同维度分别提出推进微观教育机会、教育过程和教育结果公平的对策建议。

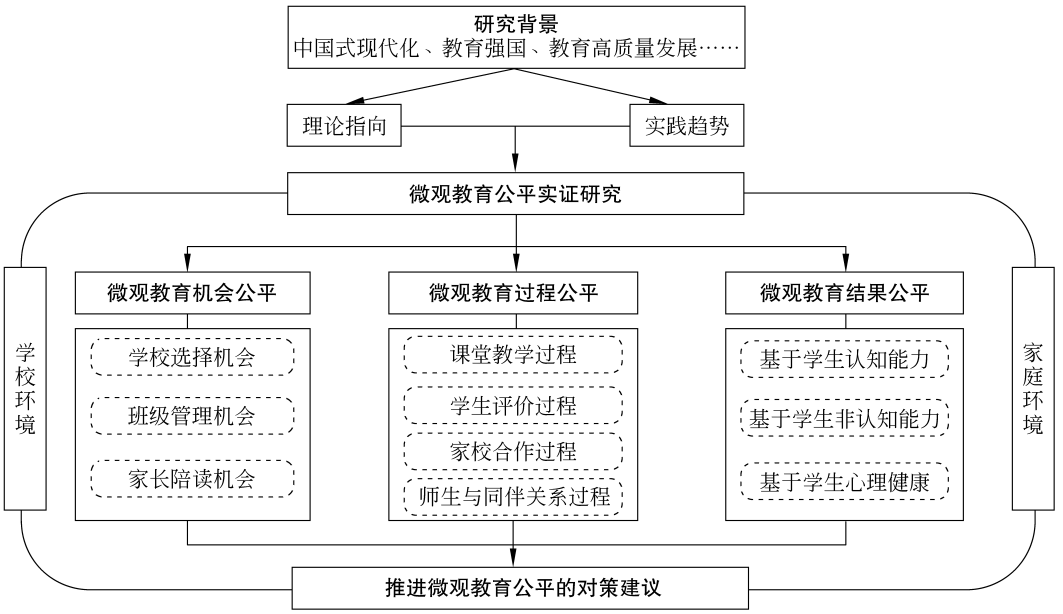

图 1-4　本书的逻辑结构

Wgjzw.indd 10　　2024/7/1 15:51:51