

义务教育均衡发展国内研究评述

李祥云, 杨 彤, 苏 杨

[摘要]国内学者围绕义务教育均衡发展的内涵、评价指标、均衡度的测量及促进均衡发展的措施等开展了大量研究。对这些研究进行梳理发现,已有的多数研究简单将义务教育均衡内涵等同于资源配置均衡,并以此界定来选择评价指标对义务教育非均衡发展进行测度和提出政策建议。本文认为,资源配置均衡不等于教育结果均衡,已有研究是有缺陷的。今后的研究应将义务教育均衡发展含义明确界定为义务教育结果均衡,弄清教育资源与教育结果间的关系,寻找达到一定教育结果的最优资源配置组合,并运用多种方法估算达到一定教育结果所需的教育成本。在此基础上,构建“需求导向”的义务教育均衡发展的财政保障政策。

[关键词]义务教育均衡发展;资源配置;教育结果;研究评述

自上个世纪九十年代以来,我国义务教育的非均衡发展一直是社会关注的热点问题之一。与此同时,国内学者围绕义务教育均衡发展的内涵、评价指标、均衡度的测量以及实现均衡发展的路径等方面进行了大量研究。本文对这些研究文献进行系统梳理,并指出研究存在的不足,以期今后有关这方面更深入的研究指明方向。

一、义务教育均衡发展的内涵

研究义务教育均衡发展,首先必须对其内涵进行明确界定。在国内有关义务教育均衡发展含义的研究文献中,不同学者从不同侧面提出了自己的看法或观点,这些观点大致分为两类:

[收稿日期] 2016-01-14

[基金项目] 国家自然科学基金面上项目“县域义务教育校际均衡、经费需求与财政保障机制研究”(批准号:714732733)。

[作者简介] 李祥云,中南财经政法大学财政税务学院,电子邮箱地址:lixiangyunlz@126.com;杨彤,中南财经政法大学财政税务学院,电子邮箱地址:1573947003@qq.com;苏杨,中南财经政法大学财政税务学院,电子邮箱地址:991291661@qq.com。

一类可概括为“条件论”,认为义务教育均衡发展主要是指资源配置均衡。任春荣(2011)提出推动义务教育均衡发展的重点是公平分配各种教育资源,尤其应注意教学仪器设备、图书和骨干教师等资源的配置。武向荣(2013)指出义务教育均衡实质上是经费、师资、校舍等资源配置的均衡,政府应将资源公平地提供给每个学生,并认为应优先实现教育经费的配置均衡。

另一类则认为义务教育均衡发展是一个分阶段的推进过程,在这一点上大部分学者认为我国目前正处于资源配置均衡阶段。比如,翟博(2006)认为义务教育均衡发展包括追求教育机会均等的低水平均衡阶段、追求教育过程和教育条件均等的初级均衡阶段、追求教育质量均等的高级均衡阶段和义务教育均衡最理想的高水平均衡阶段,每个阶段都有各自的特点,目前大部分地区处于初级均衡阶段。朱家存等(2010)、王建容和夏志强(2010)以及王善迈等(2013)认为义务教育均衡包括义务教育机会均衡、义务教育资源配置均衡和义务教育质量与成就均衡三个方面,是涵盖起点、过程和结果的全面均衡,但目前关注重点应放在资源配置均衡。此外,也有少部分学者认为义务教育均衡的重心应该发生转移,如李宜江和朱家存(2013)提出义务教育均衡发展需要将重心由保障学生平等享受教育资源转向学生全面个性化发展,并在两者之间寻找到平衡点。姚永强和范先佐(2013)与张茂聪和刘信阳(2015)也指出义务教育均衡发展应由外延均衡到内涵均衡、由以资源配置为中心到注重质量提升转变。尽管这些学者的观点涉及到了教育结果或质量均衡方面的内容,但在其研究过程中仍然将资源配置均衡作为现阶段的主要任务。从总体上看,目前国内普遍提及的义务教育均衡主要是指资源配置均衡。

二、义务教育均衡发展的评价指标

由于目前国内主流观点将义务教育均衡简单等同于资源配置均衡,衡量义务教育均衡发展的指标基本上也是围绕资源配置均衡来设计的,仅有少数学者加入了一些反映结果或质量均衡的指标。相应地,可以将现有衡量义务教育均衡发展的指标体系简单分为两大类:一类是仅用于衡量资源配置均衡的单一维度指标体系;另一类是以衡量资源配置均衡为主的多维度指标体系。

单一维度指标体系是指在进行义务教育均衡发展的测度时,仅从资源配置角度选取指标的指标体系。该指标体系以资源配置均衡度来反映义务教育的均衡程度,突出资源配置均衡的重要地位。如任春荣(2011)列出了教育经费、办学条件和教师队伍质量共三类备选指标,并采用相关系数法和主成分分析法进行指标筛选,最终确定用生均教育事业费支出、生均教学及辅助用房建筑面

积、生均教学仪器设备、生均图书册数、每百名学生拥有的计算机台数、师生比、高于规定学历的教师比、中高级职称教师比及骨干教师比等九个指标评价义务教育均衡发展水平。李慧勤和刘虹(2012)则将前面九个指标中的生均教育事业费支出和骨干教师比换成了生均校舍建筑面积和生均体育运动场地面积,其他指标不变。中国教科院“义务教育均衡发展标准研究”课题组(2013)通过调研、访谈、小样本测试及全样本模拟,提出了师生比、生均高于规定学历教师数、生均中级及以上专业技术职务教师数等八项衡量县域内校际义务教育均衡发展水平的核心指标,比李慧勤和刘虹(2012)给出的指标少了生均校舍建筑面积这一项。通过仔细对比不难发现,单一维度指标体系中所选取指标除个别差异外,基本保持一致。

以资源配置为主的多维度指标体系则从多角度选取指标来衡量义务教育均衡发展水平,但以资源配置指标为主要部分。该指标体系还可进一步划分为纵向和横向两条主线。纵向主线侧重于从起点、过程、结果等维度构建义务教育均衡发展的指标体系,以此来综合反映义务教育均衡发展的总体状况。如翟博(2006)设计了一个涵盖教育机会均衡、教育资源配置均衡、教育质量均衡和教育成就均衡四个维度的教育均衡指标体系,由入学率、生均教育经费、毕业生升学率、教育普及程度等25个具有代表性的指标构成。王善迈(2008)根据对教育公平的界定以及教育公平的阶段性、相对性特征,从受教育权和入学机会公平、公共教育资源配置公平、教育质量公平和群体间教育公平四个方面设计了正规三级教育公平的评价指标。薛二勇(2013)仅从义务教育资源配置均衡和义务教育质量均衡两个方面建立指标体系。其中,资源配置均衡指标包括教育经费类、教育设施类和教师队伍类共15个指标;质量均衡指标包括学校管理类和教育效果类共13个指标。较多学者采用包括教育机会均衡、教育资源配置均衡和教育结果均衡三个一级指标、多个二级指标和三级指标的指标体系。这些指标中既包括入学率、生均占地面积、生师比、教师学历合格率、义务教育完成率等监测义务教育发展总体水平的指标,也有生均建筑面积、生均公用经费、生均教学仪器设备值等方面的城乡差异或校际差异的指标,指标选择比较全面,但以资源配置指标居多(朱家存等,2010;王建容和夏志强,2010;王善迈等,2013)。横向主线则侧重于从横向角度分析和建立义务教育均衡发展的指标体系,可以直观地反映出地区间、城乡间、学校间和受教育群体间非均衡的状况。如翟博(2006)从区域教育均衡、城乡教育均衡、学校教育均衡和群体教育均衡四个维度出发,选取了相应的区域差异、城乡差异、校际差异和群体差异等指标测量均衡度,各类差异指标同样涵盖入学机会、资源配置和质量结果等多个方面,但以资源配置差异为主。由此可见,纵向主线与横向主线虽然侧重点

不同,但都是涵盖多维度的指标体系且都以衡量资源配置均衡为主。

在实践中,教育部制定了《县域义务教育均衡发展督导评估暂行办法》。该办法主要包括对县域内义务教育校际均衡状况的评估和对县级人民政府推进义务教育均衡发展工作的评估两个方面。义务教育校际均衡状况重点评估县级政府均衡配置教育资源情况,选取了生均教学及辅助用房面积、生均体育运动场馆面积、生均教学仪器设备值、每百名学生拥有计算机台数、生均图书册数、师生比、生均高于规定学历教师数、生均中级及以上专业技术职务教师数等八项指标衡量小学和初中的校际均衡情况。可见,在义务教育均衡工作实际推行中也是以资源配置均衡为重心。

三、义务教育均衡度的测量方法

已有的研究中常用绝对差异和相对差异指标来衡量义务教育资源配置的均衡程度。绝对差异指标主要包括极差、方差、标准差等;相对差异指标使用较多的是极差率、变异系数、基尼系数、泰尔指数等。其中,极差是通过一组数据中最大值与最小值之差来反映这组数据的最大差距。极差率则通过最大值与最小值之比来衡量差异程度的大小。极差和极差率的计算简便,但共同缺点是易受极值的影响,测算结果波动大,无法反映差异的结构性特征,即使极差或极差率相等,其所反映的发展水平的差距也可能完全不同(王善迈等,2013;中国教科院“义务教育均衡发展标准研究”课题组,2013)。方差是各变量值与其均值离差平方的平均数,标准差是方差的平方根,它们可以比较全面地反映绝对差异,但均值不同时,两个县域的标准差无法比较。变异系数是指一组数据的标准差与其均值之比,能涵盖全部的样本数据,其结果相对稳定,计算方法也相对简单,借助常用软件即可进行大规模的数据处理。基尼系数和泰尔指数是经济学领域中广泛应用的两大指标,测算时采用全样本数据,能综合反映总体差异,但基尼系数对中间分布的变化较为敏感,而泰尔指数对两端分布的变化比较敏感。二者的缺陷在于较专业化、不容易理解,很难直观地感受到它们所反映的差异水平。

综合以上各种方法的优缺点,大部分学者倾向于采用变异系数对义务教育的均衡度进行衡量(任春荣,2011;李慧勤和刘虹,2012;中国教科院“义务教育均衡发展标准研究”课题组,2013;王善迈等,2013)。个别学者还采用了标准差、基尼系数等其他方法进行测度(翟博,2007)。多维度指标体系中,学者大都设计了义务教育均衡指数,即先将下级指标指数化,再根据指数数值的高低与教育均衡程度的关系对其作相关调整,利用联合国开发的有关人类发展指数

的计算公式计算得出教育均衡发展指数,最后赋予各维度相应的权重,求得最终的综合指数(翟博,2006;朱家存等,2010;王善迈等,2013)。

在实践中,教育部制定的《县域义务教育均衡发展督导评估暂行办法》采用变异系数来评估县域内义务教育校际均衡状况,用评分方法(总分100分)评估县级人民政府推进义务教育均衡发展工作情况。县级人民政府推进义务教育均衡发展工作评估得分在85分以上、小学和初中的差异系数分别小于或等于0.65和0.55的县方可通过义务教育发展基本均衡县的评估认定。

四、义务教育均衡发展的现状

为了解我国义务教育均衡发展究竟处于什么样的状态,不少学者对我国义务教育的非均衡程度进行了评估。其中,部分研究的关注点在于经费投入,主要表现为省际均衡度、省内县际均衡度以及县内校际均衡度几个层级。在省级层面,梁文艳和杜育红(2008)通过对生均经费指标进行分析,发现我国省际间义务教育不均衡问题相当严重,并通过建立多元回归模型寻求省际义务教育不均衡问题产生的重要原因。在县级层面,武向荣(2013)采用了2010年我国24个省、144个县(市/区)、11250所学校的调查数据,以生均事业费支出、生均公用经费支出和教职工年人均工资福利支出为指标进行研究,发现多数省份县际经费支出差距明显。同时,还发现东部地区县级生均经费支出水平高,但县际间均衡水平较低,而中部地区则呈“双低”现象。在县域内校级层面,苏娜和黄崴(2010)对广州市12个县190余所公办义务教育学校的均衡发展状况进行了实证分析,结果显示校际间教师福利待遇差距较大。

而另外一些研究则采用前面介绍的评价指标体系对义务教育均衡程度进行评估。如中央教育科学研究所教育政策分析中心(2007)通过对1997-2005年的数据进行分析,得出城乡和区域间生均拨款、生均教学仪器设备差距较大,城乡间教育信息化水平仍不均等,师资在数量、质量及稳定性方面的差距依然存在。通过计算全国各省份的辍学率,发现2004年全国小学和初中的辍学率分别为0.59%和2.49%,而农村小学和初中的辍学率达2.45%和3.91%,农村义务教育的辍学率很高。李慧勤和刘虹(2012)筛选了九个指标对云南省县域间义务教育均衡发展现状进行分析,得出小学和初中生均仪器设备值的差异程度最大,高于规定学历教师比例的差异程度最小,同时还发现小学师生比以及初中中高级教师职称比例的差距呈逐年扩大趋势。翟博和孙百才(2012)利用1995-2010年的宏观数据构建教育均衡指数,采用两种不同的指标体系对我国义务教育的均衡发展程度进行测度;与此同时,他们还在东、中、西部分别

选取山东、河南、陕西和甘肃等省进行调查,从微观角度进行了考察。研究结果表明,我国义务教育正逐步从不均衡走向均衡,但区域间、城乡间、不同群体间的发展还呈现出起伏不定的变化态势。中国教科院“义务教育均衡发展标准研究”课题组(2013)根据研究确定的指标和标准进行测算,得出 2008 - 2010 年间小学平均每年新增约 4% 的达标区县,初中平均每年新增约 5% 的达标区县,由此认为义务教育发展正逐步趋于均衡。

五、促进义务教育均衡发展的政策建议

针对我国在推进义务教育均衡发展中存在的一些问题,不少学者给出了具体的政策建议,但基本上是围绕资源配置均衡提出的。具体说,包括以下四个方面:

一是在义务教育经费方面应加大投入力度,并提高资金的利用率。充足的义务教育经费是保证义务教育活动正常进行的前提条件。当前我国义务教育经费的总量较过去有了大幅度的增加,但与义务教育均衡发展所需经费之间还存在较大缺口(姚永强和范先佐,2013)。因此,中央政府应增加对下的一般性转移支付,同时省级政府也应适当向贫困地区倾斜,注意调整教育经费的支出结构,使教育经费投入的充足性得到良好保障(李慧勤和刘虹,2012;杨令平和司晓宏,2012;凡勇昆和邬志辉,2014;范先佐等,2015)。义务教育经费的使用应当保障教师的工资和福利待遇,加强学校标准化建设,同时监督管理也是必不可少的。

二是在校长和教师的资源配置上应打破校际壁垒,在县域内形成制度化的师资共享的配置模式,将教师人事关系由“单位人”转变为“系统人”(翟博,2010)。健全和完善义务教育校长、教师交流轮岗制度,重点引导优秀校长和骨干教师在校乡之间、学校之间合理流动,鼓励其到农村学校和薄弱学校任教,发挥示范、辐射和带动作用(关松林,2013)。各地可结合自身实际,采取定期交流、跨校竞聘、学区一体化管理、学校联盟等多种途径和方式实现校长、教师交流轮岗。同时,还要注意建立健全校长教师交流轮岗的激励保障机制,保障参加交流轮岗校长教师的工资待遇并与职称相挂钩等(杨令平和司晓宏,2012;李慧勤和刘虹,2012;张灵和李松涛,2015)。

三是应充分利用信息化手段促进义务教育的均衡发展。随着多媒体教学、计算机模拟教学和网络教学等现代教学手段的出现和推广,信息化手段成为促进义务教育均衡的重要部分。农村学校的教师可以学习和借鉴网络上的优质课件,掌握更有效的教学方法,有效利用优质教育资源。远程教育也可以实现

资源的城乡共享,为农村学校提供丰富的教学资源服务体系。因此,政府应积极鼓励和要求教师应用现代教学手段,加强对落后地区、农村学校师生运用现代教育技术的培训,提高他们运用现代教学手段的能力,发挥信息化手段对义务教育均衡的积极作用(杨令平和司晓宏,2012;姚永强和范先佐,2013)。

四是建立起县域义务教育均衡发展的评估机制。科学合理的评估机制是促进县域义务教育均衡发展的重要保证。目前,很多省份已经启动了义务教育均衡发展的监测评估工作,但还很不成熟。应逐步完善监测指标和标准体系,设置独立的县域教育评估机构和专业化的评估队伍,构建符合地方特色的义务教育均衡评估体系。与此同时,应对各地区义务教育的均衡状况进行定期监测及跟踪,并将评估结果通过公告等形式向义务教育相关者发布,各方主体包括政府、行政部门和学校等可以根据评估结果适当调整政策和行为,从而推进义务教育均衡的实现(李慧勤和刘虹,2012;杨令平和司晓宏,2012)。

六、总结与评述

通过上述对国内有关义务教育均衡发展研究文献的梳理,不难发现,绝大多数学者把我国义务教育均衡发展的内涵界定为资源配置均衡,因此在其指标体系的设计、均衡度的测算、均衡发展的现状描述以及促进均衡发展的政策建议上,也主要是围绕资源配置均衡来展开研究的,这些研究的结论在很大程度上主导了我国义务教育均衡发展的政策制定。但无论是在对义务教育均衡发展内涵的理解上,还是在义务教育均衡发展指标设计、测量方法以及政策保障等方面,均存在诸多需要进一步澄清和深入研究的问题。具体说,现有研究主要存在以下不足:

第一,在义务教育均衡内涵的理解和认识上存在偏差。义务教育均衡发展属于教育公平的范畴,教育公平又称教育机会均等。国内学者对义务教育均衡发展含义的理解基本是来自于国外已有的教育机会均等的研究成果。国外有关教育机会均等的观念是随着认识的深入而不断演变的。国外早期教育机会均等关注的焦点是入学机会,主张向所有的儿童提供相同的普通课程。随着人们对教育机会均等认识的提高,教育机会均等关注重点转向资源配置,认为给予个人相同的投入,教育成绩就应该是一样的。然而,实践结果表明,平等投入并不必然会缩小学生成绩差异。于是,注重教学效果的机会均等观开始形成。自20世纪80年代末以来,美国一直致力于基础教育结果均等研究和政策实践,并在这方面取得了丰硕的成果。国内学者在引用国外研究成果时,要么断章取义地将义务教育均衡发展等同于国外某一阶段的认识成果,如将义务教育

均衡发展等同于资源配置均衡;要么将国外对教育机会均等的认识过程简单理解成义务教育均衡发展必须经过的几个阶段,这无疑是在重复西方国家的探索之路。就现实而言,国民对教育的诉求更多的是教育质量或结果,即只要孩子学有所得或者学校升学率高,即使办学条件稍差也不会影响家长对学校的选择。

第二,义务教育均衡发展的评价指标设置不全面、重复。由于国内主流观点将义务教育均衡发展等同于资源配置均衡,在义务教育均衡发展的评价指标体系设计上,主要选择的是投入指标,忽略了教育结果均衡的重要性。这样的指标体系是不全面的,且不考虑教育质量而片面追求教育资源配置均衡也没有实际意义。另外,投入指标存在重复设置问题。如反映师资投入的指标,很多学者用了师生比代表投入教师的数量,用教师的学历或职称等来代表投入教师的质量,同时又采用了生均人员经费指标。而生均人员经费是教师数量与质量的货币表现,人员经费指标与师资数量和质量指标的相关系数高达 0.8 以上,如此高的相关系数表明指标间是可以相互替代的。物质投入指标选择上也存在重复设置问题,如选择生均设备数、生均建筑和场地面积等,同时又选择生均固定资产总值。

第三,义务教育均衡发展程度的测量方法和标准不尽科学。即使不考虑义务教育均衡发展含义界定是否科学合理,单纯就资源配置均衡而言,以校际间生均人、财、物投入的极差、变异系数、基尼系数等指标来评估和衡量县域义务教育均衡发展程度,不仅掩盖了学校间的办学规模、投入品的价格、所处社会和自然环境等差异,而且也不利于小规模农村薄弱学校的改造。因为偏远农村学校的学生人数少,生均人、财、物的投入指标都有可能高于城镇大规模重点学校。若以生均投入指标高低为依据来制定投入政策,小规模薄弱学校不需要增加投入,这会进一步扩大城乡办学质量差异,范先佐等(2013)实地调查的结果也验证了这种推测。另外,在实际评估中,把小学和初中的变异系数分别小于或等于 0.65 和 0.55 视为某县均衡达标的标准,这个标准是否科学、合理,并没有充分的论证和详细的说明。

第四,以资源配置均衡为目标来规划的现行义务教育财政政策,实际上是一种“投入控制导向”的财政保障政策,这种政策并不能反映实际的教育资源需求。具体说,现行“投入控制导向”的义务教育均衡财政保障政策是根据财力和决策者重视程度或偏好来规定义务教育投入占财政总支出和 GDP 的比例,或者是达到的基本生均支出标准,进而确定义务教育投入总量。在投入总量既定的前提下,强调和控制的是如何对资金进行分配,确保生均教育支出大体相等,即实现资源配置均等化。这种做法没有立足于义务教育的需求本身,

使得教育投入与教育结果脱节。“投入控制导向”的义务教育均衡财政保障政策在实际运行中会出现两种情况:一种情况是要达到一定教育结果,现有投入根本不能满足实际的经费需求,存在严重的资源短缺。另一种情况是现有投入远远超出了一定教育结果对资源的需求,造成了大量资源浪费。总之,不与教育结果关联的义务教育财政政策无法从根本上改善义务教育非均衡的状况,美国20世纪60年代至80年代基于基础教育资源配置均衡的财政政策失效也证明了这一点。

基于上述研究不足,今后研究应着重在以下几个方面有所突破:一是作为后发型国家应借鉴国外最先进的研究成果,将义务教育均衡发展含义明确界定为义务教育结果或质量均衡。在此基础上,构建衡量义务教育结果均衡的指标体系,选择恰当的、科学的测度义务教育均衡的方法,较为准确和全面地描述我国义务教育均衡发展的现状。二是要弄清义务教育资源与义务教育结果的关系,以及不同义务教育资源对义务教育结果的影响程度及其方向,寻找达到一定义务教育结果的最优资源配置组合,并运用多种方法估算义务教育成本。三是充分考虑个体及其环境差异,以达到一定义务教育结果所需资源及其成本为基础,构建“需求导向”的义务教育均衡发展的财政保障政策。所谓“需求导向”的义务教育均衡发展财政保障政策是指,以达到一定的教育结果或质量标准(常用学生考试成绩来度量)所需投入资源的成本为依据来确定义务教育财政支出水平,进而根据各级政府的财政供给能力来建立支出责任划分明晰的义务教育财政保障机制。具体说,首先要设定学校所达到的质量或成绩标准,然后弄清楚达到一定质量标准所需投入要素及其最优的组合,并用多种方法估算投入要素所需成本,最后以达到一定质量标准或教育结果所需成本作为财政拨款的依据。

[参考文献]

- 范先佐、曾新、郭清扬,2013:《义务教育均衡发展农村中小学教师队伍建设》,《教育与经济》第6期。
- 范先佐、郭清扬、付卫东,2015:《义务教育均衡发展省级统筹》,《教育研究》第2期。
- 凡勇昆、邬志辉,2014:《我国城乡义务教育资源均衡发展研究报告——基于东、中、西部8省17个区(市、县)的实地调查分析》,《教育研究》第11期。
- 关松林,2013:《区域内义务教育师资均衡配置:问题与破解》,《教育研究》第12期。
- 李慧勤、刘虹,2012:《县域间义务教育均衡发展的影响因素及对策思考——以云南省为例》,《教育研究》第6期。
- 李宜江、朱家存,2013:《均衡发展义务教育的理论内涵及实践意蕴》,《教育研究》第6期。

- 梁文艳、杜育红,2008:《省际间义务教育不均衡问题的实证研究——基于生均经费的分析指标》,《教育科学》第4期。
- 任春荣,2011:《县域义务教育均衡发展评估指标的选择方法》,《中国教育学刊》第9期。
- 苏娜、黄崑,2010:《区域义务教育校际均衡发展现状与改进——基于广州市的调研分析》,《教育发展研究》第2期。
- 王建容、夏志强,2010:《我国义务教育均衡发展的内涵及其指标体系构建》,《理论与改革》第4期。
- 王善迈,2008:《教育公平的分析框架和评价指标》,《北京师范大学学报》第3期。
- 王善迈、董俊燕、赵佳音,2013:《义务教育县域内校际均衡发展评价指标体系》,《教育研究》第2期。
- 武向荣,2013:《义务教育经费均衡现状调查与对策分析》,《教育研究》第7期。
- 薛二勇,2013:《区域内义务教育均衡发展指标体系的构建——当前我国深入推进义务教育均衡发展的政策评估指标》,《北京师范大学学报》第4期。
- 杨令平、司晓宏,2012:《西部县域义务教育均衡发展现状调研报告》,《教育研究》第4期。
- 姚永强、范先佐,2013:《论义务教育均衡发展方式的转变》,《教育研究》第2期。
- 翟博,2006:《教育均衡发展:理论、指标及测算方法》,《教育研究》第3期。
- 翟博,2007:《中国基础教育均衡发展实证分析》,《教育研究》第7期。
- 翟博,2010:《均衡发展:我国义务教育发展的战略选择》,《教育研究》第1期。
- 翟博、孙百才,2012:《中国基础教育均衡发展实证研究报告》,《教育研究》第5期。
- 张灵、李松涛,2015:《县域内教师轮岗制的难为与可为》,《现代中小学教育》第12期。
- 张茂聪、刘信阳,2015:《县域义务教育优质均衡发展:基于内发发展理论的构想》,《教育研究》第12期。
- 中国教科院“义务教育均衡发展标准研究”课题组,2013:《义务教育均衡发展国家标准研究》,《教育研究》第5期。
- 中央教育科学研究所教育政策分析中心,2007:《义务教育均衡发展是实现教育公平的基石》,《教育研究》第2期。
- 朱家存、阮成武、刘宝根,2010:《区域义务教育均衡发展监测指标体系研究——基于安徽省义务教育政策实践》,《教育研究》第11期。

A Review of Domestic Research on the Balanced Development of Compulsory Education

LI Xiang-yun, YANG Tong, SU Yang

(School of Finance and Taxation, Zhongnan University of Economics and Law)

Abstract: Domestic scholars have carried out a lot of research on the connotation and evalua-

tion index of balanced development of compulsory education, measurement of equilibrium degree and measures to promote balanced development. By sorting out these studies, we find that most of them simply regard the balanced compulsory education as the balanced allocation of resources. On this basis, many scholars choose the evaluation index to measure equilibrium degree of balanced development of compulsory education and put forward policy suggestions. This paper argues that the balanced allocation of resources is not equal to balanced education results or quality, and the existing research is flawed. Future research should define the balanced development of compulsory education as balanced education results or quality clearly. At the same time, we should clarify the relationship between education resources and education results. Then, seek the optimal allocation of resources to achieve certain education results and use a variety of methods to estimate the cost of education. On this basis, we can build financial security policy of “demand – oriented” balanced development of compulsory education.

Key words: balanced development of compulsory education; allocation of resources; education results; literature review

(责任编辑:刘泽云 责任校对:刘泽云 胡咏梅)

(上接第114页)

The External Returns to Education in Urban China

LIU Ze-yun

(School of Economics and Business Administration/Capital Institute for Economics of Education,
Beijing Normal University)

Abstract: Based on the data from the national 1% sample survey on population in 2005, this paper estimates the external returns to education in urban China. The IV results show that one year increase in prefecture – level average education could increase individual wage by between 35 and 38%, and one percentage point increase in the supply of college graduates could increase individual wage by between 3.1 and 3.6%. It also found that the external returns to education are higher in the province – level than in the prefecture – level, and are higher for well – educated employees than for less – educated employees.

Key words: Education; Human capital; External return

(责任编辑:杨娟 责任校对:杨娟 孙志军)