

第二章

贫困儿童的教育问题——一个充满矛盾的全球性问题

在本章中，我将会讨论全球教育和贫困的关系，以阐明学校和社会间的本质关系，特别是回答这个问题：学校能否改变社会组织和社会结构，抑或是否仅仅是复制他们。为了研究这个理论问题，我在全球范围内调查了近几十年中教育机会和贫困的关系，并将讨论教育政策在影响二者关系中所扮演的角色。

从精英教育到全民教育

有一种观点认为，从历史的视角来看，在相对最近的一段时期内，穷人——那些在社会等级结构中占据了大部分的从属性角色的人群——能够有机会接受正式教育的是占绝大部分的。在绝大部分的人类历史中，给予儿童提升专业性技能——如读写能力、计算能力或其他更为高深的知识——的机会是保留给那些出生在特权环境中的孩子的，而这些孩子往往是通过家庭教师或私人学校获得的教育机会。十七世纪的摩罗维亚大臣 Jan Amos Comenius 提出了一个划时代的观点，穷人应当可以接受到学校教育，因为全民教育将会减少冲突，这成为了教育观点发展中的重要里程碑。启蒙运动时期的观点，包括所有人生而平等，理性和科学在推动社会发展中的力量，和很多教育模型的新发展，比如穷人教育的 Lancaster 式系统，以及教会在教育贫穷儿童方面所做的各种各样的努力，都对于发展更广泛教育的观点和运动有很大的帮助作用。然而，只有到了那些旨在教育所有儿童的公共教育系统被创立之后，才使得穷人应当接受学校教育的观点得以实施，这些公共教育设施首先在普鲁士出现，接下来在十九世纪的一些欧洲共和国出现，继而在美国以及美洲一些新独立的共和国出现。毫无疑问，学校细分组织的生成经历了几十年甚至几百年的漫长过程，这是一些社会活动家和先进的改革家努力工作，挑战了实践、标准甚至法律的结果，因为当时的社会规则并不完全支持全体学生的教育。

比如，在美国，关于教育融入的斗争是从十八世纪 Thomas Paine 和 Thomas Jefferson 的观点开始的，他们强制建造了平民学校，之后在十九世纪中期，马塞诸塞州的 Horace Mann 拥护这一主张，几乎整个二十世纪，这一主张受益于妇女运动和和平运动的重要贡献而得以不断延伸发展，比如 Jane Addams 曾在二十世纪初期强力主张使穷人和移民儿童可以受到教育。随后，公民权运动支持给予所有拉丁美人和其他少数民族同样的受教育机会，成功地影响了一系列的法庭决议，挑战了长期以来的教育种族隔离和对那些被强制作为俘虏带入美国殖民地的拉丁美裔后代的排斥问题。二十世纪六十年代，由 Lyndon B. Johnson 总统发起的一系列具有进步意义的政府行政和立法机构推行的政策有力的促进了教育机会的拓展。

1948 年的联合国宣言将教育权作为一项人权纳入其中，通过联合国的努力，向全球范围指明了教育的方向，拓展了面向全体儿童的基础教育，包括贫困儿童。因此，全球教育扩张的重要原因是起源于二十世纪后半期的努力，特别是在绝大部分儿童和青少年生活的发展中国家。在二十世纪八十年代，教育扩张的步伐变得换班，这主要是由于在开始的几十年缺乏有效的方法去提高教育设施和教师的

使用率，比如在边缘地区创造双重或三重功能的学校或多个年级并存的学校，此外也是由于许多发展中世界的政府开发经济调整项目以摆脱债务危机。

1990年，全球很多政府和领先的国际发展机构在泰国宗提恩组织召开了一个全球教育会议：全民教育大会。该会议旨在评价各国教育机会，并重新讨论一个改革项目——到二十世纪末继续提高基础教育的普及率和品质。这次会议通过了一个行动框架，包括承诺到2000年实现教育的全面普及、更好的教育品质、更强调教育结果，以扩展基础教育的方式和范围，这一行动框架改善了学习环境，并强调了合作是实现这些目标的重要途径。十年之后，政府和国际发展机构的代表们在塞内加尔的达喀尔再次开会，评估全民教育（EFA）行动的结果。很明显，在宗提恩会议上通过的目标并没有实现，所以达喀尔行动框架再次强调了这些目标，并将其识别为可测量的目标。这些目标包括：

- 1、扩展年幼儿童的照顾和教育。
- 2、为所有适龄儿童提供免费的基础义务教育。
- 3、帮助年轻人提升学习和生活技巧。
- 4、将成年人的识字能力提高50%。
- 5、到2005年实现男女基本平等，到2015年实现男女完全平等。
- 6、提高教育质量。

联合国教科文组织是联合国为推行教育权而特别设立的机构，负责对上述目标的实施进展进行定期评估，开发了全民教育发展指数，并出台年度监测报告。监测指标包括基础教育的净入学率、成人识字率、小学和中学入学率的性别平等指数、成人识字率的性别平等指数，以及小学生完成五年小学教育的情况。

一项旨在减少贫困的全球行动也与此相关，称为千年发展目标，同样颁布于2000年，该行动一共有八个目标，其中有两个目标都包括专门的教育目标。千年发展目标包括：将极端贫困和饥饿减少到一半；全面实现小学教育；促进性别平等、提高妇女地位；降低儿童死亡率；提高孕妇健康；对抗艾滋病、疟疾及其他疾病；确保环境可持续发展；以及促进全球发展的各国合作程度。

目前，在达喀尔全民教育会议和千年发展目标行动框架上所确定和通过的教育目标是实现全民教育的全球承诺的具有可操作性的定义。需要注意的是，这些目标强调了教育的可达性，完成某段年限的教育，以及男孩和女孩在教育上的性别平等。到了近几十年，全球教育开始强调教育质量，这意味着要更加注重给儿童提供获得基本的读写能力的机会，从本质上提高学校实现这些基本目标的效率。而这些目标并不是强调在教育中应当学习什么样的内容，在学校应当获取哪些知识和技能，或者这些技能应当如何使儿童成长。从这个意义上来讲，这些目标缺乏清晰的目的性，并不能彻底的实现教育贫困儿童的初衷，这个话题我在下文仍会提高。

教育对于减少贫困有什么作用？

之所以要教育所有儿童，当然也包括那些贫困儿童，是基于这样的假设：儿童从学校里学到的知识和技能有利于他们的成长和发展。在过去的日子里，这些教育所应当提供的益处的种类被设想出各种各样的。对于 Comenius——有利于的解释全民教育案例的第一人——而言，教育所能帮助人们摆脱的痛苦是暴力和冲突的痛苦，而这些暴力主要来源于不宽容。他希望教育能够赋予人们使用和平的方式去解决不同意见的能力。在 Comenius 时期，这种不宽容主要是指宗教不宽容。这些观点是联合国宣言将教育权作为人类的基本人权之一的主要原因。宣

言中的三十篇文章试图帮助世界实现稳定与和平，从而能阻止再次回到两次世界大战中的暴力、毁灭和死亡。这些观点也是联合国教科文组织创立的主要原因，正如联合国教科文组织章程的序言所讲到的：“既然战争来源于人们的思想……那么一定是来源于那些对抗和平的人的思想”。

启蒙运动中的哲学家期待着教育带来更广泛的益处。启蒙运动是一项社会运动，它用减少人们受苦的期望代替被拯救的期望，因此认为普通人可以提升自己，改善社会，将巨大的希望寄托在人们的才智、理性和知识上，特别是那些科学知识上。启蒙运动的哲学家们还认为，通过在公共领域的审慎思索，可以使普通人发现一起努力工作来提高社区发展水平的方式。因此，教育既成为了提升自我，将优势带给个体的方式；也成为了通过集体组织的合作和共同发展，将优势带给社会的方式。当教育机会延伸到了那些以前忽视教育的个体时，其效果对于市民、个体和集体而言都将非常重要。Adam Smith，苏格兰启蒙运动中的著名人物，第一个创造了名词“人力资本”，他用这个名词来说明那些后天习得的知识 and 能力会将经济效益传送给个人和社会，使他们更加有生产力。Jean Jacques Rousseau，一位有创意的瑞士启蒙运动中的哲学家，将教育看作是使个体能够接受社会契约的主要原因。Benjamin Franklin，一位美国启蒙运动中的思想家，主要创立了大学，因为他认为大学是一项让居民能够实现自治的必不可少的新的政治试验。Thomas Jefferson 描绘了一项为男性开发的公共教育系统，并且也预言大学将是实现新的共和国的必不可少的组成部分。

然而，将近一个世纪以来，最初的公共教育系统的扩展都是以实现公民医院为基础的。Horace Mann，马萨诸塞州的第一位教育部秘书，大力提倡建立公立学校，以帮助同化移民，支持那些拥有不同生活方式的人们掌握共同的语言和习俗，以实现他们的社会化和市民化。正是二十世纪五十年代的人力资本概念的发展扩展了教育的公民和政治目的，包括希望教育能够帮助人们提高物质生活条件。在二十世纪六十年代的美国，教育被社会想象为“对抗贫穷的战争”的一部分，作为帮助穷人脱离贫困的方式之一。类似的宣言也被联合国在三十年的教育拓展中作为全球合作行动的一部分，随后将教育权作为人权的一部分，这也是人力资本理论发展的结果之一。

教育能够使贫困儿童提高能力吗？

如何理解使贫困儿童提高能力呢？根据启蒙运动中的哲学家的观点，他们相信普通人能够通过他们的理性和科学知识的力量提高其生活水平、减少困苦，自治、代理和技能是社会转型的中心要素。在某种程度上，公共教育为自治政府工程服务，教育的目标是培养人们的理性、自治和代理。毫无疑问，读写能力是公共教育的普遍目标之一。读写能力不仅在帮助人们写文章和提高自我学习能力方面具有工具上的价值，还使得人们有能力与文章进行直接对话，包括神圣的文章，而不需要任何中介，因此他们可以从这样的对话中形成自己的观点。在这种情况下，读写能力是形成独立思考的基础。教育可以通过两种方式使人们提高能力，包括穷人。第一种方式是提供接触知识的屠刀，培养思维习惯、技能和处事能力，这些是教育实现的针对自我价值的结果。具备阅读、写作赏鉴艺术品或创作艺术的翰努力是教化人性的过程，及时这些能力没有其他更深远的结果。此外，由于这些技能使人们有能力与其他人和组织交流、交易，因此具有工作价值；他们是去往其他结果的途径。这些结果可以使私人的，比如当我们获得了如何保持健康的知识后，我们会努力培养那些可以提高健康水平的习惯。这些结果也可以使

他人受益，比如当我们学会如何使用和平的方式与其他持有不同意见的人进行协商后，将可以减少我们对他们所造成的伤害（如 Comenius 的期望）。此外，这些结果还可以是公共的或社会的，比如，当我们学会法律框架和程序后，将引导我们生活在一个具有社会契约、法律和规则的社会中（如 Rousseau 关于教育的结果的观点）。

随着时代的发展，知识在众多学科中得到快速发展，对那些获得教育的个体产生直接的有益作用，并对那些受这些个体影响的人们获得了间接的有益作用（如他们的孩子、家庭或社区），这些受教育的人们还会对他们所在的组织和社会创造贡献。例如，联合国教科文组织提供的针对全民教育运动最新的年度全球教育监测报告中，从几个维度总结了教育效果。报告提供了充分的证据证明了那些接受更高水平教育的人们在很多维度比那些接受较少教育的人更具有优势。相对而言，他们更不容易贫穷；有更大的机会获得高水平收入（“在全球范围内，每增加一年的学校教育，平均可以提高 10% 的收入”，联合国教科文组织，2014 年，13 章）；如果他们在非正式部门工作，则相对更有创造力；更可能去创业；更可能从商业中获取利润；并且能可能使他们的孩子接受更好的教育。那些人口受教育程度更好的国家拥有更好的经济增长率（14 章）。受到良好的教育的人们会更加健康，他们的孩子生存率更高，有更好的营养水平，更健康。那些受到更高水平教育的人们更能够懂得政治运作的过程，并且能够更好的参与政治，支持民主，接受不同的观点，且对腐败更深恶痛绝（17-18 章）。

文件中列举的关于教育成果的证据局限于教育对于贫困的影响的非正式主张的几种方式。首先，很多证据是在本质上就具有相关性的。即使使用了统计方法控制变量，这个基本的分析框架对比了具有不同教育水平的人们，并假定不同组别间在很多其他没有被观察和囊括的方面是完全一致的。其次，这种方法假定在不同的收入群体中，教育的效果是不变的，也就是说，只要贫困儿童获得了与中产阶级儿童同样的教育水平，他们就会被认为是得到了同样的教育效果。这种方法还假定，那些可以观察到的教育效果是与环境和时代相独立的，也就是说，比如，在同一地区或某个特定时期的不同教育水平上所观察到的不同收入水平，也可以适用于不同地区或未来的某个时期。以上都是这些假定具有的显而易见的局限性。那些获得了额外教育的人们可能确实更有可能创造自己的商业，但是对于那些工作在对创业具有壁垒的环境中的人而言，他们可鞠会无法获得教育带给他们的经济利益。同样地，那些获得了额外教育的人们可能确实会在他们的工作中有更高的生产力，但如果没有合适的工作提供给他们，他们的优势可能也就无法实现。同理可以应用到教育对于实现公民和政治结果的作用中。那些获得了额外教育的人们可能确实更容易发出自己的声音，更支持民主，或者更厌恶腐败的政府，但在那些政府会禁止和制裁这些行为的国家，他们将无法使自己拥有的知识和理念转化为现实的改变。但是，在过去的时间中，教育改变个体，甚至将个体的改变转化为集体和社会的改革的可能性是存在的。比如，随着更多的人由于其拥有更高的教育水平而变得更加宽容，他们可鞠呢一起改变文化或组织规范来使人们更加宽容。几乎没有证据可以证明个体层面的改变能够如何带来社会或文化的整体改变，虽然很多政治家认为政治和商业精英们不愿意改革将权力授予穷人，就是因为他们担心这种授权行为将会带来政治压力（Tendler, 2012）。

更进一步地，这些关于教育效果的分析还存在其他局限性。所能获得的益处往往是通过相对价值来衡量的，并没有一个规范的标准。比如，在对比获得了较高教育水平和较低教育水平的人们的收入、健康、宽容度和政治参与度时，经验

主义的证据只记载了他们是否在这些利益中有何不同之处，却并没有记录这些益处某些规范的标准之下是否是足够的。比如，一项关于政治态度的跨国调查研究显示，那些拥有更高教育水平的成年人更可能支持民主，对那些不同种族或宗教信仰的人更加包容，包括说不同语言的人们、移民、同性恋者和艾滋病人

(Chzhen, 2013)。然而，这些不同之处的大小程度在不同地区是有很大的不同的。这项分析显示，就生活在东亚地区的人们对于不同种族的容忍度而言，那些没有完成小学教育的人们是 0.3，而完成了小学教育的人们是 0.2。这个结果说明那些具有更高教育水平的人们宽容度更高，但是，在没有冲突的多种族民主政体中，有 20% 的人们时无法容忍不同种族的，这是否是事实呢？同样地，在拉丁美洲，一个完成小学教育的人表示无法容忍同性恋者的概率是 0.4，而完成中学教育的人的概率是 0.25，完成大学教育的人的概率是 0.2，这说明拥有更高教育水平的人更加宽容。但是，在民主社会中，有 20% 的大学毕业生歧视那些与他们性取向不一致的人，这是否是事实呢？为了证明教育效果在不同环境下的差异，欧洲和中亚的人们中，完成了小学教育的人们对同性恋者的不容忍度是 0.8，完成了各大学教育的人们不容忍度是 0.7，而这两项指标都高于拉丁美洲的人们(Chzhen, 2013)。因此，在不同维度的教育效果的证据都有一些边界限制，不能帮助个人达到一个最低或绝对值。

尽管可以证明教育可以很多方面提高人们的能力，尽管作为全球全民教育的结果，更多的贫困儿童在过去的六十年获得了教育机会，学校在赋予贫困儿童能力的方面还有很多提升的空间。对某些儿童而言，教育机会的有限性并不仅仅是由于他们没有参加学校教育或者他们阅读的很差，而是由于学校提供的课程本身具有局限性。有一种观点认为，人们的天资是启蒙运动中关于公共教育的思想的非常暗淡的反映。他们在学校的经历并没有实现提高技能、自治或代理能力的目标，相反，这些经历还有有害的，传达给学生的信息降低了他们的独立思考能力，降低了他们提高自我以及与他们合作提供社交水平的能力。我们知道，为了掌控自己的命运，孩子们需要学比阅读能力更多的知识，然而，很多教育系统只关注提高他们的读写能力和计算能力，其他方面很少涉及。在某些系统中，社会和情感气候是有害的，是一些货全部学生被同伴或老师鄙夷，使他们丢脸。

国家研究委员会最近的报告(Pellegrino and Hilton, 2012)综述了关于有利于个体和社会发展的素质的科学研究，并将它们分为三类：认知类、人际类、个人类。认知类技能包括处理（批判性思维、解决问题、分析、逻辑推理、翻译、决策和执行力），知识（读写能力和交流能力、有效的倾听、纪律知识、使用证据的能力和数字计算能力），创造力和创新精神。人际类技能包括团队合作技能（交流、协作、团队精神、合作、协调、人际交往能力、同理心、理解观点、信任、定向服务、解决冲突和谈判），领导力（责任感、自信的交流、自我展示和社会影响力）。个人类技能包括智力的开放性（灵活性、适应性、艺术和文化的鉴赏力、个人和社会的责任感、不同文化的理解力、对多样化的欣赏、个人和社会责任感、适应性、终身学习的能力和对智力的兴趣和好奇），职业道德和责任感（首创精神、自我定位、责任感、不屈不挠、生产能力、坚持不懈、自我克制、元认知能力、自我反省能力、专业精神、伦理观、正直、公民意识和工作动力），以及自我效能（自律性、心理和精神健康）。

大部分教育系统并没有实现帮助学生获得这些广泛的能力，而主要强调了某些认知技能，大部分是知识和认知处理。

为了评估教育系统计划实现的目标中锁定的这些技能，我调查了一组在联合国儿童基金会工作的高级教育官员，联合国儿童基金会是联合国专门为世界边缘地区儿童提供教育机会的机构。调查结果请见表 2.1。与可获得的全球数据相一致，考虑到这些官员关注的是大部分处于边缘地带的儿童，他们中的大部分人认为全部或绝大部分的学生获得了最初的上学渠道。认为学生获得了基本的读写能力的受访者比例相对较低，50%的受访者同意绝大部分儿童获得了上学的基本渠道，但是只有 25%的受访者同意大部分学生获得了早期的读写能力。其中很大部分的受访者并不认为学生在学校里获取知识，更不认为学生能在学校里学到如何运用知识去解决问题或有创新力和创造力。大部分受访者认为学校没有为学生提供增加个人知识、开发个性、与他人合作或容忍与自己不同的人的机会。他们中的许多人对教师的教育效力和老师在课堂上营造的情绪氛围持非常否定的态度。

总而言之，目前的证据虽然有限，却也证实了教育在很多维度对个体和个体所效力的社区是有益处的。这些益处从理论上的有点是显而易见的：受过教育的人们能够培养那些帮助他们成为有代理权的人们的品质，以及能够具有启蒙运动所崇尚的自治能力。目前可得的证据证明，可能正是那些受到良好教育的人同事也是有代理权、知识、技能、健康等一系列能使他们成为自我监控的个体，并为其所在的社区做出贡献。我们只有较少的证据证明对贫困儿童的教育使他们确实在这方面提高了能力，这使得我们需要进一步检测何种方式的教育机会对这些儿童是可用的。

贫困与教育机会

全球全民教育运动可以明显地分为三个阶段：（1）各国通过建造公共学校的努力来使所有儿童接受教育；（2）基于 1946 年联合国将教育作为一项人权的主张，这些努力继续扩张到全球的大部分地区；（3）基于起源于 1990 年宗迪恩会议起草、2000 年达喀尔会议完善和在 2000 年千年发展目标中反映的全民教育运动框架，各国毫无疑问的在恪守承诺，在全球转变教育机会的结构。的确，这项运动实现了在国际发展承诺的支持下，由国家政府建立了教育体系和公共学校系统。从历史发展的角度去评价，这项运动是人类取得的具有重要意义成果之一。七十年前，在教育权被联合宣言认定为一项基本人权之前，全球绝大部分的儿童没有机会在学校接受教育，但如今他们有了这样的机会。在全球范围内，如今大部分人接受到了比他们父母更高的教育水平，这一事实证明了教育愿景的不断扩展，也证明了这项运动提供了良好的教育机会，推广了所有人们，包括穷人都都应当受到教育的观念。

由于这项全球教育扩张运动，如今，穷人的孩子有了更多的机会开始基础教育，很多地区的孩子花费了人生更大比例的时间在获取知识和技能方面。2011 年，共有 13700 万儿童参加了第一年的基础教育，平均占每个国家适龄儿童的 98%。这一基础教育入学率到发达国家的比例是 99%，在发展中国家的比例是 98%，此外，还有一个重要的事实是，发展中国家占全部适龄儿童的 89%。平均而言，那些发展中国家的适龄入学儿童将接受 11 年的学校教育，而发达国家的适龄入学儿童将接受 16.4 年的教育。而这一数字对于男孩和女孩而言非常平均。在发展中国家，女孩平均有 10.8 年的学校生活，而男孩平均有 11.3 年的学校生活（联合国教科文组织，2014 年，344-49）。在所有小学适龄儿童中，90%的发展中国家儿童在接受小学教育，而在发达国家，则有 98%的儿童在接受小学教育。在发展中国家，女孩的净入学率是 89%，而男孩的净入学率是 91%（355）。

尽管人类取得了如此瞩目的进步，仍然有很多儿童没有参加学校教育，这既包括那些从未入学的儿童，也包括那些已经入学但在没有完成整个基本教育前由辍学的儿童。不成比例得是，那些没有机会参加学校教育，或在完成整个基础教育前辍学的儿童是贫困或边缘化的儿童，而且往往是那些受到多种形式的排斥的儿童。尽管全球有大量的儿童参加了学校教育，仍然有 5700 万儿童没有参加小学教育，其中 5500 万儿童是来自于发展中国家。在这些没有参加学校教育的儿童中，女孩占 54%。这些儿童中，大概有一半左右居住在局部冲突地区。这些儿童中，那些参加了第一年小学教育的儿童中只有 75% 完成了整个小学教育。在全球范围内，只有半数国家实现了全民小学教育，但却有 70% 的国家实现了性别平等，意味着他们有相等数量的男孩和女孩参加小学教育。在完成初中教育方面则存在很大的不一致，当前有 6900 万青少年没有参加初中教育，与 1999 年的数据相比下降了 31%。在这 6900 万没有参加初中教育的青少年中，有 6700 万居住在发展中国家。

同样重要的一点是，虽然很多儿童获得了参加学校教育的途径，但有证据表明他们中很多人并没有在学校学到很多知识。相对而言，近年来学校开始在系统性地评估基本读写能力，但在很多国家还没有形成普遍的实践。只有到了二十世纪六十年代末期，美国、瑞典和其他国家的关于教育机会的理念开始囊括学习的机会，而不仅仅是强调入学。系统性的测量学生的学习效果则发生在近些年，强调的是一些较窄的认知能力，包括读写能力、计算能力，有时还包括科学。第一项国际对比研究由国际教育成果评估协会主持，自二十世纪六十年代起开始运作，起初仅包括少数的几个国家的数据。类似的跨国努力也在 2000 年起由经济合作与发展组织主持。对大部分发展中国家而言，对学生学习效果的评估起步的相对较晚。就全球全民教育运动而言，最近的全球教育监测报告显示，全球范围内可以用来判断学生是否学会了学校教授的内容方面的信息太少，也无法判断不同国家间教育成果存在哪些差异。目前仍然有 77400 万成年人不会阅读，其中三分之二的人是妇女。在学前教育阶段，只有 50% 的儿童可以参加学前教育，而这一指标在发达国家是 85%，在发展中国家是 45%（联合国教科文组织，2014 年，338）。

然而，有指标可以说明在 1999 年到 2011 年——全球全民教育运动的最近一段时期——之间，政府所做的努力的结果，以及国际联合组织对政府努力的影响和支持，这就是没有参加学校教育的儿童数量减少了一般，发展中国家的小学入学率从 82% 提高到了 90%（联合国教科文组织，2014 年，355）。在所有可以反映全球全民教育运动的目标的各项指标中，都有了一定的进展。然而不可否认的是，相对意义上的进步和实现目标是完全不同的。然而，联合国教科文组织最新的关于全球全民教育运动目标的进展报告显示，到计划的截止日期，2015 年，应当有不止一项目标被实现（15）。

总而言之，尽管全球全民教育运动已经通过使给予儿童可以参加小学教育的机会从根本上拓展了教育机会，但这无论如何也不意味着教育运动场的水平已经被提高了。尽管政府做了很多的努力去建设惠及全体民众的教育设施，但如今衡量一个人能够参加多少年学校教育，以及他们能从中学到多少知识的唯一决定性因素变成了其社会出身，反映在他们父母的教育程度上。这个观点很容易被理解，因为不存在“教育的天花板”，所以即使穷人家的孩子接受了更多年限的学校教育，而且社会环境是受教育会带来很多益处的话，则可以判断，所有家长都会尽其所能去教育子女。强大的力量会在代际间传递教育不平等：有些会在学校外发生作用，比如认知、社会、家长在家里提供的情感支持、受家长的教育程度和

收入影响的健康和营养接收途径、与不同教育水平相关的另据和社区生活质量等；有的代际间的教育不平等的传递形式则是不同教育水平的父母提供给孩子的教育资源不同，高教育水平的父母会通过直接购买教育服务区代替或补充公共学校所提供的教育；此外，公共教育机构的品质各不相同，反映在他们所服务的学生群体的社会经济属性上的不同。这些力量的作用非常强大，而且他们会与学校“促进教育平等”的目标相违背的，因为即使穷人家的孩子相对于他们的父母获得了更多的知识和技能，他们和那些非贫困家庭的孩子的相对水平并没有改变甚至可能差距更大，因为所有的父母都会通过他们所掌握的资源将自己的优势成比例的传递给自己的子女。综合考虑社会和经济不平等是一直在加深的现实情况，很多父母会有更多的资源可以提供给自己的子女的。

教育与不平等

贫穷既是一个绝对的概念，也是一个相对的概念。从绝对的概念来讲，贫穷是指一些基本条件的缺乏，减少了个体的人性以及一种挑战人的基本权利的剥夺方式。比如，有一个观点是说一个人为了维持生命，需要一个最低标准的卡路里摄入量，这说明了“贫困线”的定义：一个人为了维持生命和满足温饱所需要的最低收入水平。人权宣言是一项定义个体所需要的保存基本人权的的最基本的那些权利的尝试。它将教育权做为一项基本人权，因此我们可以以将教育贫困看作是教育的大部分基本形式被剥夺，比如，读写能力的培养意味着暗中破坏了人们成为一个完整人的能力。从更大的程度上来讲，正是这个教育贫困的理念使得全球全民教育运动的目标得以联盟，其目标是确保全民教育的基本水平。

相反地，贫困也是一个相对概念，并不只是一个绝对的最小值的标准，也相对一个是反映了其他人生活水平的相对概念。贫困的视角更与社会机构参与的可能性以及社会融入性相关，而不仅仅是可怜的被剥夺。比如，教育的千年发展目标试图寻求男性和女性在教育上的平等，这是与贫困也是不平等的观点相联系的。有一种观点认为，为了实现参与社会的机会的平等，男性和女性并不需要最低的教育水平上的一致，而是需要实现不同教育水平方面的可行性和机会的平等。实现这种平等目标而并没有达到全民教育的基本目标的可能性是存在的，比如，只要男孩和女孩在不同教育水平上的入学率是一样的即可。因此，贫困作为不平等的表现是指社会距离会导致不平等加剧。全球全民教育运动的一个矛盾的结果是它显著地提高了基础教育的可达性，但同时仍存在很大的教育不平等。这导致我们提出这样一个疑问：是否将注意力集中在基础教育排斥的消除上，就可以实现全民教育的目标了？几个世纪以前，那些奠定公共教育运动的理论基础的人们很可能并没有预料到将所有儿童纳入学校教育会同时提高教育的不平等性，因为大量人群会对基础教育之上的教育产生兴趣的观点在他们那个时代看来是不可思议的。甚至在一百年前，都很少有人渴望接受中学教育，更少的人会想到接受高中教育。因为那个时代几乎没有工作需要更高等级的教育水平，而在大部分时候，参加工作、社区活动或公民生活都不需要拥有高于基础技能和知识的水平。随着社会的变化，随着更高水平和更高品质的教育会带来显著的回报的事实愈加明显，伴随着全球全民教育运动产生了另一项更加符合全民教育定位的运动。这意味不存在可以预见到的教育天花板，不能预测人们会渴望获得多少教育，因此那些希望获得越来越高水平的教育的人们在不断的扩展知识和技能的分布规律，及时大部分人已经获得了参加学校教育的渠道或者已经完成了小学教育。这种教育扩展在多方面增加了复杂性，比如，允许个体在公共领域拥有同等的参与权和审议权，

但如果这种不平等的预测因此是学生的社会出身，将会导致预测非常复杂。在这种情况下，教育系统不仅仅是 Horace Mann 所想象的“社会机器的平衡轮”，而是社会不平等的一种再造机制，正如 Karl Marx 所形容的，上层建筑会给经济物质基础产生影响。

就全球而言，的确存在很多的教育不平等的证据，也有不充分的证据证明政府的努力正在消除这种不平等。也许这并不令人惊喜，因为减少教育不平等很少是一项明确的政策目标，同时，除了性别上的不平等以外，减少教育不平等也并不是住到全球全民教育运动的国际发展组织的目标之一。教育不平等问题非常有趣，并不仅仅是因为它会导致社会排斥，还因为它是一种信号，代表了全球全民教育运动的努力并没有赶上个体及其家庭在提高他们自己的教育资本方面的努力的步伐。

事实上，减少性别不平等是全球全民教育运动的目标之一，这对于测试将减少不平等作为一项优先权是否有影响有着重要的作用。在更大程度上实现教育的性别平等已经成为全球全民教育运动的明确的优先级目标，这是至少自 1990 年的宗提恩宣言开始的，同时也在 2000 年被千年发展目标和全球全民教育达喀尔行动框架所明确表述。就所有可用的指标而言，性别不平等确实在迅速减少。在 1985 至 1994 年的十年间，发展中国家的男性成年人的识字率是 76%，而女性成年人的识字率是 75%。二十年之后，年轻男性的识字率是 92%，而年轻女性的识字率是 89%，差距大幅减小。同样的性别差距的减小也反映在其他教育指标上。在发展中国家，学前班的平均入学率是 45%，男孩和女孩是一样的；而小学教育的净入学率为，1999 年男孩是 85%，女孩是 78%，2011 年男孩和女孩均为 91%；就辍学儿童的总数而言，1999 年 58% 是女孩，而在 2011 年 54% 是女孩；儿童参加小学最后一年级学习的比例，男孩是 72%，女孩是 73%；男孩的中学入学率是 80%，而女孩是 78%；而男孩的高中教育的入学率是 55%，女孩是 52%。在辍学的青少年中，1999 年有 55% 是女性，而到 2011 年，女性的比例为 50%（联合国教科文组织，2014 年）。

根据家庭的社会经济地位以及居住地点的不同，教育机会存在明显的差距。比如，所有国家的数据都显示，相对富裕家庭的四岁儿童比相对贫困家庭的儿童拥有更多的可以接触到某种形式的学前教育的机会。社会劣势的效果是会随着时间不断累积和叠加的，起初可能只是家庭的劣势，随后发展为接触学前教育的不同机会，继而发展为接触不同水平的教育品质，而后发展到完成小学教育的不同比率，接着是完成更高级教育的不同比率。到 2030 年，在 74 个中低收入国家中，将有 56 个国家的来自最富裕的 20% 的家庭中男孩全部完成小学教育，而只有 7 个国家的来自最贫困的 20% 的家庭的女孩可以实现这一目标（7）。在中低水平上，“在小学教育完成率方面有很大的不平等，最富裕家庭有 61% 完成小学教育，而最贫困家庭的这一比率只有 14%”（3）。在所有拥有此项人口统计学家家庭调查数据的 74 个国家中，有 44 个认为“最富裕家庭的男孩实现完成中学教育目标的时间，与最贫困家庭女孩实现此目标的时间差距至少为五十年”（7）。相对而言，残疾儿童相对更少的享受到公共教育系统的服务，因为很多国家缺乏针对残疾儿童的有效政策和项目。

结论

今天贫困的孩子比以前有更多的机会可以接受教育了。全球都是这样的，这主要是源于一场根植于启蒙运动的全球运动，并且随着公共教育系统作为各民族

努力建设的一部分，获得了巨大发展。这场运动得益于将受教育作为 1946 年世界人权宣言其中的一项人权以及联合国系统的创立，同时，这场运动还被一些具体的机构所拥护与支持，力图实现教育权利。自 1990 年以来，这场运动一直致力于实现具体的目标，普及初等教育，打破性别间的差异，实质性的进步都源于这种关注。然而，由于这些努力，所有教育运动的基本的目标开始实现，但是千年发展目标还没有实现。

更为复杂的是，在某种程度上而言，矛盾的地方在于有一种全球普遍存在的教育不平等，即使更多的孩子可以获得基本的教育。这个悖论源于这样的事实，学校如同制度一样不能在真空中运行；学校为那些生活在家庭、社区与宗教的孩子服务，学校也会受到那些具有强有力社会地位的父母以及居住位置的影响，障碍与歧视面对的是许多边缘化的群体。学校能做的最多的就是为孩子服务，但是他们不可能独自抵制其他社会制度的影响。

当这些穷人的孩子有机会上学时，就如同今天大多数的孩子一样，学校可以很明确的为他们服务，如果不是为了其他原因，而是因为在学校中学到的东西具有内在的价值，这些价值会使学生们通情达理。在这种意义上而言，获得教育的途径源于全球教育的发展，这些发展经过了 60 多年，有助于减少贫困，至少是教育方面的贫困。也有证据表明在学校中所学的知识对于个体与社区都具有潜在的价值，因此有助于减少其它形式的贫困：收入的贫穷、健康不良。在这种意义上而言，似乎学校如同制度一样具有来自社会结构的足够的自主权来分配收益，这些方式对现存的财富、地位以及权力的分配都造成了极大的挑战。然而，没有证据表明，学校做的许多事情都是为了提升贫困孩子的能力。学校记录的收益几乎总是用相近的术语来衡量，而很少用一种规范的标准来衡量，这些标准明确了哪种素质可以使一个人自主、有效或胜任。或许我们所持有的这些学校标准最终是要为他们为什么没有做得更多来提升贫困孩子的能力，以及没有促使他们挑战那些使他们成为社会次要角色的社会规范，而承担责任。

在本章中回顾的历史中的另外一个复杂的方面是教育贫困与教育不平等间的矛盾关系。当每个人都在努力获得更多和更好的教育时，这就为反对衡量政府干预支持贫困孩子的教育设置了很高的杠杆。迄今为止，在很多地方，教育不平等依然存在，及时更多的贫困孩子可以获得教育。受教育效果的不平等与受教育程度的不平等的现象是真是存在的。迄今为止，减少教育不平度已经不是全球全民教育运动的一个明确的目标。

关于学校如何来提升贫困孩子能力的教育志向的贫困是全球全民教育行动的优先事项，是国际机构与政府支持教育变革的努力。最近的大部分历史表明，全球教育运动已经强调了教育途径与教育程度，更好检查课程或者关注哪种教学经验具有最大的潜力培养出能够成为自我创作的个体。在改革试图突破教育途径并扩大免费且强制性的教育年限的愿望时，他们就会关注基本的读写能力以及运用简单的策略，如建立用来衡量学生读写能力掌握程度的评估系统。这些努力都是用来讨论什么样的胜任力可以使一个人建立自主性的能力，即使有丰富且充实的科学知识用来描述这些有助与帮助孩子们具有自主性的所需的胜任力与教学经验论述。但是，全球教育改善的大量努力还没有关注这种知识，结果全球教育

对话继续关注教育途径与教育资助，在某种程度上关注衡量学生的掌握程度，几乎没有阐释提升学生能力的教育经验的本质，这些教育经验强调教师是一套教育系统质量高低的重要决定因素。

哪些课程以及教学方案可以提升贫困孩子的能力以及如何识别并发展哪些能够为学生们创造那些教学经验的教师对全球全民教育运动而言显得微不足道。显然，这是一次错过的机会，因为有证据表明当政府与全球联合体制定明确目标的时候，他们可能会朝着实现这些目标取得很大的进步，就像打破在教育获得途径与教育实现中存在的性别平等鸿沟。

毋庸置疑学校应该关注贫困的孩子。今天大多数的孩子都可以进入学校，简直就是一个伟大的成就，而这在前 70 年前是根本不可能发生的。那些能够获得教育机会，并且从中获得各种技能——基本的读写能力、计算能力、艺术欣赏能力、自我感知能力、和与其他人一起工作的能力——的孩子都是家庭比较富裕的。然而，如果我们在促进世界变得更加公平方面取得进步，在这个世界中人们不仅有机会免除教育排斥的最可怜的形式，而且有机会与来自不同社会出身的人走到一起；有机会具备技能参与到公共空间领域，就像为那些创造具有知识基础的世界的人所梦想的，这个世界是由普通人以及人类的原因所统治；有机会合作减少人类所遭受的痛苦，然后我们会变得更加有抱负，并克服我们自身志向的贫困，为了那些贫困孩子的教育。只有具有这样的胆量和见识，我们才有可能及时地被看作是那些实现全民教育工程的人，根据 Comenius' s 的想法，这已经有 400 年的历史，朝向一个更加公平与和平的世界发展。

参考文献

Chzhen, Yekaterina. 2013. "Education and Democratisation: Tolerance of Diversity, Political Engagement, and Understanding of Democracy." Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report, April 2013.

Pellegrino, James W., and Margaret L. Hilton, eds. 2012. *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st century*. Washington, DC: National Research Council.

Tendler, Judith. 2002. "The Fear of Education." Background paper for Inequality and the State in Latin America and the Caribbean. Presented at the Fiftieth Anniversary Meetings of the Banco do Nordeste, Fortaleza, July 19, 2002.

UNESCO. 2014. *Teaching and Learning: Achieving Quality For All*. Paris, France: Author.