

教育不平等的身心机制及干预策略*

——以农民工子女为例

高明华

摘要：基于问卷调查、深入访谈、参与观察和现场实验等多元方法，发现农民工子女教育不平等的两种社会心理机制：家庭中父母期望的自证预言效应和学校中遭遇的刻板印象威胁；而身体机制则体现为农民工子女的不良健康状况及其被贬低的行为习惯。针对教育不平等的身心机制，设计了提升农民工子女学业成就的两种简洁有效的干预策略，即传授智识增长论和建构多元评价体系。这两种干预策略能够有效提升农民工子女的学业成绩，改善其学业认同，并降低刻板印象威胁体验。期望干预策略也能改善新生代农民工的不利环境。

关键词：教育不平等 身心机制 自证预言 刻板印象威胁 干预策略

作者高明华，哈尔滨商业大学法学院副教授（哈尔滨 150028）。

国内有关教育不平等研究大多关注高等教育，认为基础教育阶段的阶层不平等受教育扩展“饱和定律”的作用已明显下降，不平等集中体现在高等教育阶段。^①学者们讨论一个令人忧思的现象：改革开放以来，中国教育机会总量增加，特别是高等教育机会扩大，却并未如人们所预期的那样明显缩小教育不平等的差距，相反，教育不平等有日益扩大的趋势。一些向中下阶层倾斜的“补偿原则”也并未从根本上改善这些阶层成员在较高教育阶段的不利状况。^②

* 本文为方文教授主持的2011年度教育部人文社会科学重点研究基地（北京大学中国社会与发展研究中心）重大项目（项目批准号11JJD840003）的部分成果，并接受哈尔滨商业大学博士科研启动基金资助。感谢乐国安、方文、卢晖临、熊易寒、张晓、王甫勤等师友的指导和匿名评审人的中肯意见。文责自负。

① 刘精明：《中国基础教育领域中的机会不平等及其变化》，《中国社会科学》2008年第5期；杨东平：《高等教育入学机会：扩大之中的阶层差距》，《清华大学教育研究》2006年第1期。

② 吴晓刚：《1990—2000年中国经济转型、学校扩招和教育不平等》，《社会》2009年第5期；李煜：《制度变迁与教育不平等的产生机制——中国城市子女的教育获得（1966—2003）》，

这背后的原因被归于体制因素，即机会分配“市场化”和选拔机制“精英化”的教育体制改革。前者导致教育（尤其是高等教育）成本不断攀升，那些拥有丰厚社会经济资本的家庭经由资源转化模式而实现优势积累；后者则体现为严格的逐级考试制度和系统化高难度的教学内容，有良好教育背景的家庭通过文化再生产模式维持和提升子代的社会经济地位。^①

国内有关农民工子女教育问题的研究，一般将农民工子女在教育上的不利处境归于户籍制度歧视。已有学者批评这种取向是“对于户籍制度与农民工问题之间关系的本质化的理解和处理”，其在揭示农民工问题的一个面相/维度的同时，遮蔽了其他面相/维度，^②而后者并不因户籍障碍的去除而得以解决。

国内教育不平等研究及农民工子女教育研究存在着不足之处，主要表现在以下三方面。

首先，教育不平等研究集中于高等教育，忽视了存在于初等教育中的不平等状况。事实上，弱势群体在高等教育领域的不利地位是低教育阶段不利的延续和集中显现，而不是突生结果。“在大学生群体中，人们看到的是社会出身影响的最后合力”。^③

其次，农民工子女教育研究偏重于宏观结构或制度因素的束缚作用，缺少对微观心理机制的探究。在教育不平等的宏观视角中，学校内部和家庭内部成为不被关注的“黑箱”，而正是在其中运作的心理动力机制导致教育机会扩张并没有带来教育平等。

既有研究不仅缺乏对心理机制的关注，而且未能看到身体化的不平等在教育领域中的作用。社会阶层位置在学生身体（健康状况及行为习惯）上雕刻印记，不平等不仅是资源占有的分化，也是身体化的。^④

再次，已有教育不平等研究重视消极社会因素的存在，缺少对提升学业成就的

《中国社会科学》2006年第4期；李春玲：《高等教育扩张与教育机会不平等——高校扩招的平等化效应考查》，《社会学研究》2010年第3期；郝大海：《中国城市教育分层研究（1949—2003）》，《中国社会科学》2007年第6期。

- ① 李春玲：《高等教育扩张与教育机会不平等——高校扩招的平等化效应考查》，《社会学研究》2010年第3期；李春玲：《社会政治变迁与教育机会不平等——家庭背景及制度因素对教育获得的影响（1940—2001）》，《中国社会科学》2003年第3期；李煜：《制度变迁与教育不平等的产生机制——中国城市子女的教育获得（1966—2003）》，《中国社会科学》2006年第4期。
- ② 王小章：《从“生存”到“承认”：公民权视野下的农民工问题》，《社会学研究》2009年第1期；陈映芳：《“农民工”：制度安排与身份认同》，《社会学研究》2005年第3期。
- ③ 皮埃尔·布尔迪约、帕斯隆：《继承人——大学生与文化》，邢克超译，北京：商务印书馆，2002年，第18页。
- ④ 克里斯·希林：《身体与社会理论》，李康译，北京：北京大学出版社，2010年，第119页。

积极干预策略的探求,或者只是给出结构层面的变革建议。^①一些政策有牵一发而动全身的影响,因此这些政策建议的实施需有复杂的程序支持。在社会身份和阶层位置没有发生实质性改变的现实条件下,可以通过简便的社会—心理干预策略,帮助不利群体学生抵御负面社会力量的作用。这些策略通过改善那些独立于社会经济地位的因素而达到提升学业成就的目的。

一、文献回顾与研究方法

(一) 身心机制及干预研究的发展现状

在社会学领域,针对其他国家的研究揭示,社会经济地位和人们的健康水平之间存在持续且稳定的联系。但是,对健康不平等的中国状况的研究才刚起步。劳瑞和谢宇第一次对中国民众的健康不平等状况进行了考察。^②此后,有学者运用中国综合社会调查数据(CGSS 2005),从社会流动角度分析中国民众的健康不平等状况及其产生机制。他们强调,健康不平等是社会阶层地位不平等的再生产,而社会流动是降低社会阶层地位不平等的重要途径。^③

除身体角度(如健康问题),从心理角度切入社会不平等和群际关系,是将宏观力量与微观机制勾连起来的另一路径。有学者主张以“群体资格”(group membership)作为转型心理学的核心构念,系统勾画群体地图,揭示社会力量如何通过型塑群体成员的认知、情感和行为,从而在具有共同命运的群体成员身上留下独特印记。对一些群体的污名化会对他们的社会心理产生致命的伤害,其核心是社会认同威胁(social identity threat)。^④社会认同威胁也是一种社会身份威胁,即因为自身的群体身份而被他人贬低和排斥,它表现为被他人寄予较低的成就期望和背负消极刻板印象。

社会不平等研究的目的不仅在于揭示不平等的致因,更重要的是考察降低不平等的策略,在结构/制度层面的社会变革一时难以显现其效用时,一些干预策略能够

① 李春玲:《高等教育扩张与教育机会不平等——高校扩招的平等化效应考查》,《社会学研究》2010年第3期;郝大海:《中国城市教育分层研究(1949—2003)》,《中国社会科学》2007年第6期。

② Lowry Deborah and Yu Xie, "Socioeconomic Status and Health Differentials in China: Convergence or Divergence at Older Ages?" Population Studies Center Research Report, No. 09-690, University of Michigan, 2009.

③ 王甫勤:《社会流动有助于降低健康不平等吗?》,《社会学研究》2011年第2期;《社会经济地位、生活方式与健康不平等》,《社会》2012年第2期。

④ 方文:《转型心理学:以群体资格为中心》,《中国社会科学》2008年第4期。

以“低成本”获得“大收益”。在最近几年，一些依照严格精确的程序在真实的学校场景中实施的干预研究有令人欣喜的发现。^① 这些研究表明，看起来很小的干预策略，即一些针对学生思想、感受和信念的简洁练习，^② 能够在学生成就方面带来较大收益：显著提升社会弱势群体学生的学业成就，在短短几个月或几年后就会明显缩小弱势群体和优势群体学生之间的学业差距。

这些改善弱势群体学生学业成就的社会—心理干预可分为两类：一类是改变学生的思维方式，培养他们以动态、发展的眼光看待事物，包括看待自身智识能力和在学校遭遇的挫折；另一类是构建多元评价体系，这种多元评价可以是他人给予的（如老师基于

① 自2006年至今，有8篇以干预方法提升学业成就的研究论文发表在《科学》(Science)杂志，它们是：Geoffrey L. Cohen et al., “Reducing the Racial Achievement Gap: A Social-Psychological Intervention,” *Science*, vol. 313, 2006, pp. 1307-1310; Geoffrey L. Cohen et al., “Recursive Processes in Self-Affirmation: Intervening to Close the Minority Achievement Gap,” *Science*, vol. 324, 2009, pp. 400-403; Akira Miyake et al., “Reducing the Gender Achievement Gap in College Science: A Classroom Study of Values Affirmation,” *Science*, vol. 330, 2010, pp. 1234-1237; Chris S. Hulleman and Judith M. Harackiewicz, “Promoting Interest and Performance in High School Science Classes,” *Science*, vol. 326, 2009, pp. 1410-1412; Joseph P. Allen et al., “An Interaction-Based Approach to Enhancing Secondary School Instruction and Student Achievement,” *Science*, vol. 333, 2011, pp. 1034-1036; Gregory M. Walton and Geoffrey L. Cohen, “A Brief Social-Belonging Intervention Improves Academic and Health Outcomes of Minority Students,” *Science*, vol. 331, 2011, pp. 1447-1451; Gerardo Ramirez and Sian L. Beilock, “Writing about Testing Worries Boosts Exam Performance in the Classroom,” *Science*, vol. 331, 2011, pp. 211-213; David C. Haak et al., “Increased Structure and Active Learning Reduce the Achievement Gap in Introductory Biology,” *Science*, vol. 332, 2011, pp. 1213-1216.

② 布莱克维尔等人采用工作坊的形式向学生传授智识增长论；威尔顿和科恩依据“说了就相信”原则，通过让弱势大学生写作文、将作文改成演讲稿、对演讲录音等方式，使得这些学生内化了研究者向他们传递的信息，即他们在社会归属上遭遇到的困难是暂时的，同时也是普遍存在的；科恩等人自我确证干预研究采取的方法是让参与者写出他们认为重要的核心价值。L. S. Blackwell, K. H. Trzesniewski and C. S. Dweck, “Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement across an Adolescent Transition: A Longitudinal Study and an Intervention,” *Child Development*, vol. 78, no. 1, 2007, pp. 246-263; G. L. Cohen et al., “Reducing the Racial Achievement Gap: A Social-Psychological Intervention,” pp. 1307-1310; G. L. Cohen et al., “Recursive Processes in Self-Affirmation: Intervening to Close the Minority Achievement Gap,” pp. 400-403; G. M. Walton and G. L. Cohen, “A Question of Belonging: Race, Social Fit, and Achievement,” *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 92, no. 1, 2007, pp. 82-96; G. M. Walton and G. L. Cohen, “A Brief Social-Belonging Intervention Improves Academic and Health Outcomes of Minority Students,” pp. 1447-1451.

多种能力评价学生),也可以是以不被觉察的方式促使学生对自身进行多元价值确证。

(二) 身心机制及干预研究的关系模型

本文尝试提出从“身体”和“心理”维度考察教育不平等的双过程模型。“身体”将个体体验与社会结构勾连起来。在教育领域,身体化不平等有内在于身体和外化于行为两种表现,即健康状况和行为习惯,它们分别彰显了身体的生物意义和符号意义。身体无论是作为个人资源还是社会符号,都会发出有关某人身份的信息。^①因此对身体化不平等的考察将同时关注这两个方面。

农民工子女在家庭遭遇父母的低层次期望,在学校体验到来自老师和同伴的负面刻板印象。这两种消极社会观念建立在两个共同基础之上。其一,基于弱势群体孩子/学生的群体身份对他们个体能力形成固定不变的负面社会认知;其二,以单方面的学业能力和学业表现对孩子/学生做出总体性评价和预期。

社会结构因素通过作用于个体心理而产生影响。相同的结构力量,如果以不同的方式被理解,会对个体产生完全不同的作用,是“阻力”还是“助力”、是“宿命”还是“塑命”往往只在于转“念”之间。社会—心理干预策略通过改变学生看待事物的方式及其日常心理体验,从而实现观念的转变。而那些提升学业成就的有效干预策略是底层社会研究的一种应有担当。

如前文所述,干预策略可从两个方面展开,即传授智识增长论和建构多元评价体系。虽然这些干预策略都是在学校开展,但是它们致力于学生思维方式和评价方式的转变,因此将同时有助于学生抵御来自家庭和学校的消极社会信念。

基于以上论述,本文尝试提出以下关系模型(参见图1)。

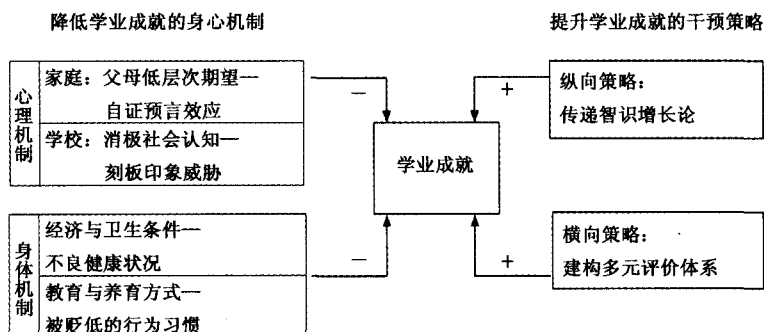


图1 身心机制及干预策略的关系模型

(三) 调查地点及研究方法

笔者自2010年3月进入延兴小学,进行了为期一年的田野调查。延兴小学是坐落在哈尔滨市南岗区与香坊区交界处的一所公立小学,始建于1954年。所辖学区是哈尔滨市最大的棚户区——白家堡,这里也是哈尔滨市最大的外来务工人员聚集地。

① 克里斯·希林:《身体与社会理论》,第5页。

延兴小学在校生中 80% 以上是外来务工人员子女。一位老师告诉我：“有点条件的孩子都择校了，来这儿的多是没有本地户口的流动儿童。”教师私下里将学校称为“全国招生的农民工子弟校”。

本研究采用参与观察、深度访谈、问卷调查和实验法等研究方法。

参与观察法。笔者进入延兴小学不久，一位任综合实践课的老师因病休假，笔者承担这位老师病休期间的课程任务。这为笔者深入班级观察学生的言语、行为、课堂表现、人际互动提供了契机。在代课结束后，作为综合实践课教研室（及办公室）的“编外成员”，笔者能够继续在学校中“合理在场”，以被接受和认可的身份观察老师和学生的互动。

深度访谈法。对延兴小学的部分学生（主要是高年级学生）、家长、班主任以及校长进行了访谈。^① 本文有关身体机制的研究采用的是参与观察和深度访谈法。

问卷调查法。除常规的社会学问卷外，还包括量表式问卷。对学生的问卷调查均是在学校中完成，对家长的问卷调查由学生带回家里，家长填写并签字后由学生带回。对父母期望自证预言效应的考察使用问卷调查法和上述提及的质性研究方法。

实验法。文中的实验方法包括两种，一种是纵贯式的实验干预，这种方法有一定时间跨度，包含多次实验干预，最后对比实验组与控制组在结果变量上的不同，以考察实验干预是否达到预期效果。传授智识增长论的干预策略采用的是这类方法。另一种实验法是一次性完成，在这一过程中，参与研究的学生被随机分成实验组和控制组，并分处不同的教室空间，研究者对两组学生施予不同的实验刺激或启动，通过对比其在结果变量上的差异，能够确定实验构造出的不同社会情境对他们产生的可能影响。考察刻板印象威胁对学业成就的影响和建构多元评价体系的干预研究主要使用的是这种方法。

二、教育不平等的心理机制

（一）家庭：底层家庭的低层次期望

“自证预言”^② 指“开始时错误的情境定义引发了一种新的行为，正是这种行为

① 访谈资料的编码：学生以 S 开头，以姓氏全拼和名字首字母标注；老师以 T 开头，以姓氏全拼和名字首字母标注；校长以 D 开头，其他相同。

② M. Biggs, “Self-Fulfilling Prophecies,” in P. Bearman and P. Hedström, eds., *The Oxford Handbook of Analytical Sociology*, New York: Oxford University Press, 2009, pp. 294-314; J. M. Darley and R. H. Fazio, “Expectancy Confirmation Processes Arising in the Social Interaction Sequence,” *American Psychologist*, vol. 35, no. 10, 1980, pp. 867-881.

使原初的错误定义成为真实的”。^① 2010年下半年笔者在延兴小学五年级（毕业班）四个班中实施了探究父母期望自证预言效应的相关研究，在方法上采用量化研究^②和质性研究^③相结合的三角测量法。

基于问卷调查数据的量化研究发现，父母期望中错误的部分^④对学生此后成绩有显著的影响，即父母期望产生了强有力的自证预言效应：在“父母感知”与“学业成绩”之间的相关关系中（0.741），自证预言的作用（0.461）约占3/5（即0.461/0.741）。农民工对孩子的学业表现和努力程度有错误的并且是较低的估计，^⑤这种感知和信念经由自证过程导致孩子的表现与他们的期望相一致。^⑥

此外，数据还揭示出，亲子沟通质量是父母期望正确性的调节变量。良好的亲子沟通在很大程度上取决于双方在一起的时间。这些孩子的父母每天为生活而奔波，他们用于维持生计的时间挤压了与家人相处的时间。亲子沟通的缺乏在很大程度上增加了形成错误感知和期望的可能。

基于深度访谈的质性研究发现，父母期望存在着言语报告和行为表现上的不一致。许多农民工在向社会调查者表达自己的进城动因时都会将“城里教育条件好”或者“为了子女进城接受良好教育”放在重要位置，^⑦但是这种动因并没有转化为他们实际上对子女教育的积极态度和行为参与。

家长送孩子来时，都会对孩子说，你要好好学习，学习不好就把你送回老家放牛。但他们自己却没把孩子学习当回事，一些家长以转学的名义将孩子带走，实际上就是领孩子到工地打工。因此，我们的老师经常是从家长那里抢学生。（对D-WangD的访谈）

-
- ① R. K. Merton, "The Self-Fulfilling Prophecy," *The Antioch Review*, vol.8, no.2, 1948.
- ② 量化研究涉及的数据有三个来源：学生问卷、学生前后两次数学测试成绩、家长问卷。学生问卷所得数据（包括数学能力、自我概念、努力程度、时间投入和兴趣）和学生此前数学成绩作为学生“背景变量”，学生此后数学成绩作为“因变量”，“背景变量”是能够有效影响“因变量”的自变量，家长问卷获得的是“父母期望变量”。
- ③ 主要是访谈法。
- ④ 依据默顿的定义，只有期望中不正确的部分才具备自我证实性。在本研究中，错误的部分通过统计分析技术被剥离出来，方法是做“家长期望变量”对“学生背景变量”的回归，并保留其残差；残差项代表家长期望中不能由学生背景变量所预测的部分，即家长感知中错误的部分。正向残差表明家长对孩子有积极的预期，而负向残差则表明家长对孩子有较低的期望。
- ⑤ 量化研究中家长期望的残差项负值占主导，表明父母对孩子有较低的期望，这一点被访谈资料证实。
- ⑥ 有关具体的数据收集、模型建构、统计分析过程的阐述，参见高明华：《父母期望的自证预言效应》，《社会》2012年第4期。
- ⑦ 王春光：《中国社会政策调整与农民工城市融入》，《探索与争鸣》2011年第5期。

有一次，班上王同学又是好几天没来上课了。我到工地上找到了他的爸爸，见面我就问他：“我学生呢？”我和他爸爸在工棚里展开了争取学生的谈判，旁边围着一群工人看热闹。王父亲指着这些工人说，你看，他们不都是十七八岁就出来干活挣钱的吗？（对 T-WeiGL 的访谈）

父母言说的期望和他们现实中的行为存在相当大的距离。这背后不乏“理性”的权衡，在升学希望渺茫和教育回报率低时，“理性”地退出成为一种次优选择。在调查地延兴小学，如果学生在小升初时不想进入对口初中（与延兴小学对口的初中被视为“三流”初中），学生可以参加择校考试。对农民工子女来说，这是他们能够享受优质教育的唯一机会。但这种择校考试并不是由学校组织的，而是学生个人及其家庭的事情。参加这种择校考试，需要家长关注各个中学择校考试的时间及考试科目，并至少要提前两三年将孩子送到对择校考试有用的辅导班。如果家长和孩子不知道怎么去做这些事情，他们就不可能达致这一目标。

（二）学校：刻板印象威胁

社会广泛存在着关于农民工子女学业成就的负面刻板印象。这种共识性的消极信念不仅存在于支配群体中，而且被这些学生所了解。他们担心周围的老师和同学会以基于其所属群体的刻板印象来判断和对待自身，或者他们自己可能会无意间确证人们这种先入为主的负面看法，即他们在心理上体验到了刻板印象威胁。^①

这种负面心理体验对农民工子女的测试成绩有多大的影响？本文试图从三方面探求问题的答案。

这里要考察的第一个问题是：以内隐方式激活刻板印象，即在进行语文测试前，要求农民工子女填写他们的户籍身份以及父母教育程度、职业和收入等标识社会经济地位的变量，是否会引发他们的刻板印象威胁体验，进而在测试中有不佳表现（即与实际水平不相符合的表现）？第二个问题是：以外显方式提醒学生有关他们学业表现的负面刻板印象，即以实验操控方式明确告知参与研究的农民工子女：这项测试能够辨识出不同家庭背景的学生在语文测试成绩上的差异，^② 这对学生的测试

① C. M. Steele, "A Threat in the Air: How Stereotypes Shape Intellectual Identity and Performance," *American Psychologist*, vol. 52, no. 6, 1997, pp. 613-629; C. M. Steele, S. J. Spencer and J. Aronson, "Contending with Group Image: The Psychology of Stereotype and Social Identity Threat," *Advances in Experimental Social Psychology*, vol. 34, 2002, pp. 379-330.

② 语文测试卷是由作者参照相关年级的测试卷和练习册编写，并请任五年级语文课的两位老师修改之后应用于研究。测试的内容不局限于课本，但并不超出五年级孩子的阅读范围。在此后的阅卷中，并没有发现所有学生都没有正确回答的题目。试卷共有 9 种题型，55 个题目，满分 55 分。

表现会产生怎样的影响？第三个问题是，如果同时采用上述内隐和外显两种方式，是否会产生累加效应？

将延兴小学五年级两个班的学生^①以随机方式分为人数均等的四组，每一组学生在单独的教室里完成实验内容。实验研究在学生的综合实践课上进行，任综合实践课的老师作为研究助手，这位老师事先并不知道研究目的。在实验完成以后，研究者对学生进行事后解释，即告知学生：不同家庭背景的学生在语文测试成绩上并不存在显著差异，刚才对大家说的话只是为进行比较而做的一种假定，现实情况并非如此。除事后解释外，研究者还回答了学生在参与研究后产生的一些疑问。

三个实验组和一个控制组所完成的内容如表1所示。在对测试成绩进行组间分析时，将控制组作为参照组，其他三个实验组与之相比较。结果如图2所示。

表1 刻板印象威胁研究的组别及实验内容

组别	实验内容
第一实验组	同时以外显和内隐两种方式激活刻板印象。首先，阅读实验材料，材料暗示测试具有辨识性——外显方式；其次，要求列出他们的户籍身份和家庭的 socioeconomic 地位——内隐方式；再次，完成语文测试。
第二实验组	仅以外显方式激活刻板印象。首先，阅读实验材料，材料暗示测试具有辨识性；其次，完成语文测试。
第三实验组	仅以内隐的方式激活刻板印象。首先，要求学生列出户籍身份和社会经济地位；其次，完成语文测试。
第四小组（控制组）	只完成语文测试。

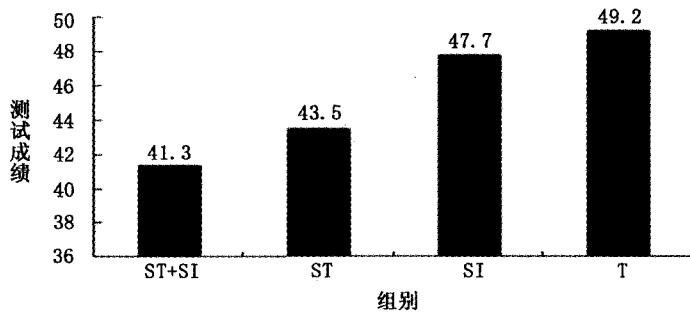


图2 刻板印象威胁研究中实验组与控制组成绩比较

注：ST+SI是第一实验组，即以外显方式激活刻板印象威胁，同时要求填写社会身份和地位；ST是第二实验组，仅以外显方式激活刻板印象威胁；SI是第三实验组，仅要求填写社会身份和地位；T是直接进行语文测试的小组，即控制组。

如果以外显方式将学生置于刻板印象威胁之下（第二实验组，ST组），那么他们的测试成绩相对于参照组来说，显著下降。对于以内隐方式激活刻板印象威胁的

① 其中不包含接受智识增长论干预的班级。

第三实验组（SI组），统计分析发现：虽然该组的测试成绩低于参照组，但是两者的差别并不具有统计显著性，即要求学生列出的户籍（社会建构身份）及与之相伴的社会经济地位并没有导致其成绩出现显著下降。

如果以外显方式激活刻板印象威胁之后，再要求他们填写社会身份和地位（第一实验组，ST+SI组），即同时以内隐和外显方式激活刻板印象威胁，则会加强学生的负面心理体验，导致这一组学生在测试成绩上表现出最明显的下降，成为三个实验组中成绩最低的。

仅以内隐方式激活刻板印象威胁并没有使学生测试成绩显著下降，对此一种可能的解释是，这些五年级的孩子尚未意识到户籍给他们带来的负面影响。这一方面源于他们生活和学习的环境。他们居住在农民工聚集的棚户区，就读于农民工子女集中的公立小学，他们周围都是拥有同一种户籍身份的人，他们感受不到彼此之间的区别。另一方面，农民工子女可以在城市完成九年制义务教育，这些五年级孩子在小学毕业后可以对口直升初中，户籍对他们继续读书没有构成较大的限制，他们尚未意识到户籍的意义。

如果户籍在他们整个求学道路上都不构成障碍，那么对户籍的无意识也许是一件好事，但现实并非如此。在入读初中之后，他们会接触到城市学生，从而体验到身份区别和社会经济地位差异。更重要的是，如果他们想升入高中，就必须回到家乡（即他们的户籍所在地）参加中考，所以在初中毕业班，老师和同学就会视他们为“不存在”，针对升学的讲课、做题、辅导都不会将他们考虑在内。譬如老师会在课堂上强调：“这些题不参加中考的同学就不用做了。”“不参加中考的同学就不要买这些（教辅）材料了，反正也没什么用。”^① 这种社会分类在他们刚进入初中的座位编排上就已初见端倪。

综上，家庭中父母期望的自证预言效应和学校中刻板印象威胁的研究表明，弱势群体的社会身份和社会地位对学业成就的消极影响不只通过物质剥夺和低质量的学校教育发挥作用，还通过削减学生的心理能量隐而不彰地产生影响，它们破坏了学生积极表现的可能，阻碍了他们潜质和能力的发挥。这为不同群体在教育成就上的差异提供了另一种解释路径。

如前所述，许多有关教育不平等研究将底层群体的不利处境归因为精英化与市场化的教育体制改革。^② 这种观点将“精英化”和“市场化”视为同质性机制，忽略了它们实际上是在不同领域发挥作用，以不同心理路径关联到教育不平等的结

① 熊易寒：《城市化的孩子：农民工子女的身份生产与政治社会化》，上海：上海世纪出版集团，2010年。

② 李春玲：《高等教育扩张与教育机会不平等——高校扩招的平等化效应考查》，《社会学研究》2010年第3期。

果。市场化带来的成本和收益的变化是在家庭内部通过作用于父母期望而实现“隐性排斥”。它不像直接排斥那样，通过在受教育机会上设立门槛来实现，而是在机会均等名义下，通过瓦解底层家庭的教育雄心和期望而隐蔽地达到排斥的目的。^①精英化的严格筛选制度是在学校场域中运作的选择机制。学业竞争越激烈、涉及内容越广泛，学业污名群体体验到的刻板印象威胁就越强烈。

三、教育不平等的身体机制

“一身一世界”。我们不仅以心灵感受世界，同时以身体“体现”世界(embody the world)，^②身体兼具生物性和社会性。^③教育不平等和阶层再生产的身体化特征体现在两个方面：不良健康状况和被贬低的行为习惯。

(一) 不良健康状况

个体儿童期的健康状况经由两条途径影响其成年后的社会经济地位：对学业表现和教育获得的作用，对未来健康的直接影响。^④边缘和底层的社会处境使这些农民工孩子暴露于更多的不利条件之下：不良的社区卫生条件、拥挤的居住空间、缺少父母照料、不规律的饮食。一些孩子营养不良、胃病多发、患传染性疾病，甚至遭受家庭暴力。

1. 无着落的早饭与胃病。一些孩子的父母凌晨两点钟左右就要去早市上菜，没有时间为孩子准备早饭。饿肚子上学对于这些孩子来说是常有的事，很多孩子因此患上胃病。班主任老师为了给孩子争取早餐而到菜市场找家长沟通，希望家长能让孩子上学之前吃上热乎的饭菜，但家长的回答是：“给他做饭，谁去上菜？不卖菜，我们靠什么生活？他吃饭，我们全家也都得吃饭啊。”虽然胃病是可能发生在任何人身上的普通疾病，但是如果某一群体因为社会经济地位而更多地受到这种疾病的困扰，那么它就由个体痛苦转变成集体痛苦。

2. 不良卫生状况与传染病。父母早出晚归，他们不但不能为孩子准备早饭甚至晚饭也不能给孩子做。孩子下午四点左右放学，而很多家长要晚上七点甚至在孩子入睡

① 李煜：《制度变迁与教育不平等的产生机制——中国城市子女的教育获得（1966—2003）》，《中国社会科学》2006年第4期。

② N. Krieger and G. D. Smith, “‘Bodies Count’, and Body Counts: Social Epidemiology and Embodying Inequality,” *Epidemiologic Reviews*, vol. 26, 2004, pp. 92-103.

③ 参见克里斯·希林：《身体与社会理论》。

④ C. Janet and S. Mark, “Socioeconomic Status and Health: Why Is the Relationship Stronger for Older Children?” *The American Economic Review*, vol. 93, no. 5, 2003, pp. 1813-1823.

之后才能回来。于是，很多孩子只能在路边摊填饱肚子。这些小摊的卫生条件并不理想。与每天在家里吃饭的城市孩子相比，这些农民工子女感染传染病的机会更大。不仅食品卫生堪忧，这些孩子的不良卫生习惯也不利于他们的健康成长。由于家长没有时间给孩子洗澡，“孩子脏得身上都像长了黑漆。一次防疫站的人来学校打预防针，大夫拿了三四块酒精棉，擦完后孩子的胳膊明显两个颜色。”这是一位班主任老师在访谈中向笔者描述的她的亲眼所见。此外，拥挤的居住空间和不良的社区卫生条件也提高了孩子感染传染病的可能。延兴小学所处的白家堡“缺上水、没下水、垃圾遍地堆”，在这里走访要随时小心脚下的垃圾和粪便。四五千人的棚户区，周围只有两个公共厕所。

3. 困窘的经济与成长的身体。路边饮食一般不仅不卫生，而且不能提供孩子正常发育所需的营养。而导致这些孩子饮食缺乏营养的因素并不止于此。一位学生午餐饭盒里的菜总是咸菜条，原因是他的父母从农村来到城市之后，一直没有找到工作，经济困难，家里顿顿吃咸菜，也只能给孩子带咸菜。另一位女孩的饭盒里不仅菜只是咸菜，而且主食一直是馒头，因为她的母亲是卖馒头的。吃午饭时，她总是趴在桌子上，等别同学吃完到操场活动后，她再把头深深地埋在桌子上偷偷地吃。与城里殷实家庭孩子因营养过剩需要减肥形成鲜明对比，一些农民工子女连成长所需的基本营养都无法保证。

不能健康成长的身体令人担忧，而正常发育的身体同样会遭遇经济窘迫带来的尴尬。冰城哈尔滨刚入初冬已寒气逼人，晓东同学穿了一件又短又小的衣服在座位上坐立不安，他不想同学注意到他这件明显不合体的衣服。其母亲因身患疾病，不能出去打工，而家里唯一有劳动能力的父亲又没有太多的收入，经济捉襟见肘。入冬后，家里没钱为孩子添置一件新棉衣，只能让他穿前年的衣服，而它已明显包裹不住孩子长高长壮的身体。这让自尊心一向很强的孩子感觉不自在，束缚他的并不仅是一件衣服。

4. 父母的婚姻与孩子的身体。辛苦的劳作、贫困的生活、流动的状态，使这些家庭更可能出现婚姻破裂和家庭动荡。父母婚姻的变动会给孩子身体造成伤害。一位孩子的父母因为离异而心生怨恨，父亲不允许母亲看望孩子，而父亲又没有精力和经验照顾孩子，孩子的衣服总是又脏又破，带的饭菜总是班级最差的。一些父母离异后重组家庭，继父或继母的出现会增加孩子遭遇身体暴力或性暴力的风险。

我们之所以能够透过身体观察世界，或者说，社会世界之所以能够“雕刻”身体、留下印痕，源于身体的可塑性。人的身体并不仅是从出生到死亡自然地成长、衰老的过程，它还敏感地受到我们生存于其中的世界的影响。

（二）被贬低的行为习惯

相对于那些在父母严格管控和规训下成长起来的城市学生，农民工子女的行为相对自由散漫、活泼好动、挑战权威、不守规矩。这两种行为方式各有所长，也各有所短，但是，在学校中它们被赋予了差异性价值，学校有选择地把“驯顺”视为

是正确得体的，而后者则被看作是需要控制与矫正的，后者将会被惩罚和贬低。

在刚进入学校时，有些老师善意地提醒我：“这里的孩子和其他孩子不一样，父母对他们管得少，上课时行为散漫，你得厉害一点，要不然他们就会欺负你。”在代课过程中，我也确实感受到他们的随性和自由，与学校的规范要求不相符合，甚至严重偏离；因此对他们来说被批评、罚站是常有的事情。

行为习惯的养成与家庭教养方式密切关联。有两种不同的养育实践：“协作培养”和“成就自然成长”，^①或者称为“成就训练”和“独立性训练”。^②它们在社会地位群体之间分布不平等。优势家庭更倾向于采取协作培养、成就训练。孩子们参加许多由父母安排的或者自己感兴趣的组织活动，在其中他们接触到的多是同龄伙伴。在父母和老师的型塑下，孩子们知道在课堂上和学校里应该表现出什么样的行为，组织机构的规范已内化，成为行为习惯。

底层家庭更有可能“成就自然成长”，即对孩子进行独立性训练。这些孩子很少有机会参加有组织的课外活动或课余学习，这不仅源于困窘的经济状况，也与父母的教育理念相关。在访谈中老师告诉我，学校的校本课^③要求家长给孩子买一些必要的学习用品，比如毛笔、刻刀、石头。一些家长对此表示不理解也不支持，认为这些和孩子的学习无关，他们的说法是：“学习还没学明白呢，买石头^④干啥？”对于给孩子订课外读物的号召，家长也表现出相同的态度。一位老师在访谈时这样说：“本应由学校和家庭协作进行的教育任务被推给了学校一方。”

社会阶层影响了人们以哪些方式发展自己的身体，这是身体资本的生产。^⑤身体形式被赋予的符号价值是不平等的，源于协作培养的“驯顺”身体，更有可能将“投入”变成“利润”，更有利于促进学业。在不同生存条件下获得的不同行为习惯在家庭以外以不平等的方式获取收益，这是“围绕肉身范畴的斗争”。^⑥

四、提升学业成就的干预策略

社会阶层差距的缩小取决于在生命阶段早期缓解分层力量的影响。^⑦针对弱势

① 安妮特·拉鲁：《不平等的童年》，张旭译，北京：北京大学出版社，2010年。

② B. C. Rosen and R. D' Andrade, "The Psychological Origins of Achievement Motivation," *Sociometry*, vol. 22, no. 3, 1959, pp. 185-218.

③ 校本课程是各个学校根据当地社会经济发展的具体情况，结合本校的优势和学生的特点、兴趣和需要，开展的新课程改革实验。延兴小学的校本课有篆刻、书法、剪纸、塑泥等。

④ 指篆刻课上用的石料。

⑤ 克里斯·希林：《身体与社会理论》，第130页。

⑥ 克里斯·希林：《身体与社会理论》，第139页。

⑦ D. R. Entwisle, K. L. Alexander and L. S. Olson, "First Grade and Educational Attainment

群体儿童的早期干预比后期干预能够产生更大的收益，这些干预在促进公正与社会正义的同时将会带来经济和社会方面的收益。^①因此，在小学阶段（即学业生涯初始）实施的社会心理干预具有重要意义和持久影响。

消极社会信念——低层次期望与刻板印象——源于两方面原因：以本质主义方式看待学生能力和单一维度的评价体系。因此，提升学业成就的干预策略从两个维度展开：第一，纵向策略，即传授智识增长论，鼓励学生采取一种动态、发展的视角，相信能力不是生来如此而是可以提升和改变的。这一策略具有“赋权”的潜能，因为它赋予学生对抗外界“实体论”和“本质论”的信心和能力。第二，横向策略，即建构多元评价体系，让学生感知到任何人都具备多种能力，在实际的学校场域中，他们是在多个维度而非只在学业成就上被评价。

（一）“纵向一动态”策略：传授智识增长论

人们理解智识能力的两种方式被概括为“实体论”（entity theory of intelligence）和“增长论”（incremental theory of intelligence）。实体论者将人的能力（尤指智力）看作固定不变的实体：有人聪明、有人愚笨，并且总是如此，个体无力对之施予控制；增长论者则认为，人的智力就犹如人的肌肉，具有可塑性，能够提升和改变。^②

显然，更加具有建设性的智识理论（即增长论）能够通过心理干预的方式将其信念传授给学生，从而带来学业成就的提升，尤其对于弱势群体的学生。这一主张已被实验室研究和实地研究、短时研究和纵贯研究所证实，不仅如此，学者还发现，传授智识增长论信念能够降低弱势群体学生体验到的刻板印象威胁。

笔者于2010年的春季学期在延兴小学实施了传授智识增长论的干预研究（参见表2）。在延兴小学五年级选择一对“对口”班级^③分别作为实验组和控制组。实验组班级有学生45名，控制组班级有学生42名。在实验干预期间，实验组没有学生

by Age 22: A New Story,” *American Journal of Sociology*, vol. 110, no. 5, 2005, pp. 1458-1502.

- ① J. J. Heck, “Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children,” *Science*, vol. 312, 2006, pp. 1900-1902.
- ② C. S. Dweck, *Self-Theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development*, Hove: Psychology Press, 1999; 卡罗尔·德韦克：《看见成长的自己》，杨百彦等译，北京：中信出版社，2011年。
- ③ 延兴小学五年级一共有四个班级。这四个班级是在进入五年级时，学校依据“龙摆尾”分配原则重新编制而成。所谓“龙摆尾”是指，按照四年级期末考试成绩，将全体学生排名，依据此排名编制五年级的班级，排名1、2、3、4的学生分别进入一至四班，然后反过来，排名5、6、7、8的学生分别进入四至一班，以此类推，这样每个班学生的学业成绩基本匹配。相邻的两个班级为一对“对口”班级（即一班和二班，三班和四班），“对口”班级的老师配备相匹配。

流动,控制组新转来2名学生。实验组学生接受一系列动态能力信念的实验干预。^①本研究在实验程序上采用阿伦森等人给他人“写信”^②的方式向被试传授动态能力观的典范做法,^③但是,考虑到本研究的对象是小学阶段的孩子,不同于阿伦森等人研究中的大学生群体,因此加入了讲故事和经验交流的环节。

表2 智识增长论干预研究的程序及实验内容

实验程序	实验内容
干预的第一步	学生阅读启动增长论的实验材料,并依据材料内容给一位在学业上有困难的小妹妹写信。
干预的第二步	以互动方式讲故事。研究者讲了一些成功人士如何克服困难并最终取得成功的故事。学生们积极主动举手发言,讲到了他们知道的其他一些与之类似的故事。
干预的第三步	实验组学生收到小妹妹及其班主任老师的回信,感谢他们给予的有意义的帮助,并肯定小妹妹取得的进步。此后,实验组学生给小妹妹写第二封信。在这封信中,他们要写进自己战胜困难的切身经历,并放入本人照片,以提升他们对所倡导信息的心理承诺和责任感。
干预的第四步	安排两位大哥哥(从延兴小学毕业的优秀初中生)和实验组学生进行经验交流。

在控制组班级,学生阅读的材料和写信的内容均与智识增长论无关,而是与综合实践活动课本身(做手工制品)有关;没有安排两位大哥哥的交流程序。

为评估干预是否有效,在全部干预程序完成之后的两周,实验组和控制组班级都填写了一份问卷,其中包含三个分量表,分别用来检测动态能力观干预的效果、学生对学业的喜爱以及学业认同。^④该问卷由任综合实践活动课的老师在课上发放,并向学生说明这与笔者此前所作的工作无关,这位老师并不知道本次测量的目的。

对两组的T检验表明(见表3),实验组学生更加相信能力是可以改变和提升的,相对来说,控制组学生在增长论信念上显著弱于实验组。所以,可以认为实验干预确实改变了(至少在短时期内)实验组学生对能力的看法,使他们更倾向于动态能力观。实验组学生“不爱上学”的程度显著低于控制组,而“学业认同”则显著高于控制组。可见,如果学生将能力看作是可以提高、并非生来如此的,那么他们会更加热爱上学,也不太可能产生对学业的去认同倾向。

① 鉴于班级是基于“龙摆尾”原则形成,班级之间的学生表现匹配,因此本研究没有进行前测,以避免学生揣测到研究目的而带来干扰。

② 在这里作为写信对象的小妹妹是虚构的人物,而从小妹妹和老师那里收到的回信也是研究者依据研究需要写成的,但学生事先对此并不知情。

③ J. Aronson, C. B. Fried and C. Good, “Reducing the Effects of Stereotype Threat on African American College Students by Shaping Theories of Intelligence,” *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 38, no. 3, 2002, pp. 113-125.

④ 三个分量表的Alpha值分别为0.86、0.89、0.83。

表3 智识增长论干预研究的操纵检测及学业维度的T检验

因变量	实验组		控制组		df	t	p
	M	SD	M	SD			
操纵检测	3.57	0.42	2.30	0.79	34	-8.69	0.000
不爱上学	1.44	0.54	2.36	0.77	34	5.88	0.000
学业认同	3.59	0.46	2.33	0.54	34	-8.91	0.000

此外,笔者陆续从任课老师那里收集到两组学生3月、4月、5月三次月考的语文和数学成绩,以及期末考试成绩。对实验组和控制组学生学业成绩的比较有两个主要发现:在总体趋势上,传授智识增长论的实验干预能够显著提升学生的学业成绩,学业成绩的提升表现出跨学科差异(参见图3和图4)。

具体来说,在3月份月考的数学成绩中,实验组显著高于控制组,两组学生在语文成绩上没有显著差异。4月份月考的数学成绩同样是实验组高于控制组,具有统计显著性,两组在语文成绩上的差异开始具有边缘显著性。从前两个月的成绩来看,学生的数学测试成绩对于所传递的动态能力观更敏感。在5月份的月考成绩中,无论是语文还是数学,实验组与控制组的差异是3次月考中最高的,值得注意的是,5月份两组在语文成绩上的差异具有统计显著性。

期末考试的数学成绩在实验组与控制组之间的差异具有统计显著性。但是相对于5月份两组的成绩来说,期末考试的差异有缩小的趋势。一个可能的解释是,在临近期末考试时控制组的学生也比以前更加努力。语文成绩上的差异仍旧具有统计显著性。

从研究所得数据可以看到,数学成绩从第一次月考开始就对干预有反应,并一直延续到期末考试,而语文成绩则是从第三次月考开始才表现出与控制组的显著差异。

智识增长论干预作用的跨学科差异可以看作是“文化资本”因素起作用的结果。文化资本通过家庭教育传递并积累,它从孩童一出生时就开始了,因此那些拥有丰富文化资本的家庭后代具有先天之利。农民工群体总体上的文化程度比较低,他们的孩子在文化资本上的不利处境也是从出生时就开始了。一个学科的评价标准越是具有综合性,^①文化资本的影响就越大。与数学相比,语文是受家庭文化资本影响更强的学科,其对动态能力观干预的敏感性要弱于数学。对于其他学者们由大规模宏观数据得出的结论,本研究为之补充了微观证据。有学者指出,文化资本对儿童教育的影响是最不容易受外界条件干扰的先赋因素之一,家庭文化资本的影响即便

① 高考内容调整和重点大学的自主招生等政策越来越强调考察学生的素质,底层学生在这类综合素质考察的竞争中往往处于劣势。参见李春玲:《无声的革命与寒门难出贵子》,未刊稿。

遭遇平等化过程的冲击，也都有可能不断强化，至少可以维持不变。^①

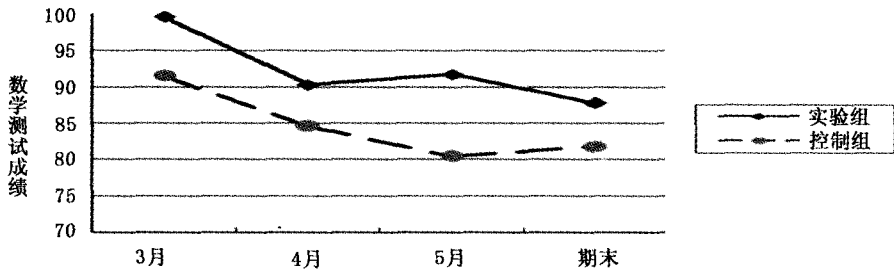


图3 数学测试成绩折线图

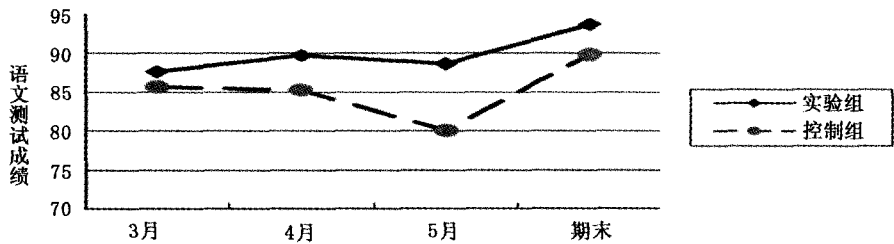


图4 语文测试成绩折线图

(二) “横向—多元”策略：建构多元评价体系

传授智识增长论是一种纵向的、立足于培养动态能力观的干预策略，与之构成对应的是诉诸横向维度的干预，即建构多元评价体系。

虽然农民工子女在学业上处于相对劣势，但他们具备另一些能力，如动手能力、忍耐力和适应能力等。在多元评价体系下，任何学生都会在他们擅长的领域得到老师和同学的赞赏与肯定。每个人的优势和劣势综合后的结果是一种成员间总体能力地位的相对均衡。

本研究预期，农民工子女会在两个方面从多元评价体系中受益：提升学业认同和抵御刻板印象威胁。如果学生在他们擅长的领域得到积极评价，无论这些领域是否与学业相关，在学校中被承认的体验都会促进学生对上学的喜爱、对学校认同以及对学校中主导价值信念的接受。除促进学业认同外，在更具体的层面，多元评价体系能够帮助学生抵御刻板印象威胁对测试成绩的消极作用。如果学生知道学校是在多个维度上评价他们，那么即使他们知晓在学业领域针对他们的负面刻板印象，其测试成绩也不会因此而降低。

笔者在真实的学校场景中实施的干预研究为证实多元评价体系的作用提供了如

^① 刘精明：《中国基础教育领域中的机会不平等及其变化》，《中国社会科学》2008年第5期；郝大海：《中国城市教育分层研究（1949—2003）》，《中国社会科学》2007年第6期；李春玲：《无声的革命与寒门难出贵子》，未刊稿。

下证据。

首先，检验多元评价干预对学业认同的作用。在一堂综合实践活动课的课堂上，两位老师（笔者^①和任综合课的老师）告知学生，这节课将进行一项测试，为了使大家在测试中不互相干扰，我们将班级中一半的学生带到综合实践活动室。任综合实践活动课的老师作为研究助手，她事先并不知道研究目的。

在两个教室，两位老师遵循同样的指导语，向学生表明：“我们要完成的测试内容不多，所以有足够的时间。在测试之前，请各位同学先阅读一篇报纸上摘录下来的文章，^②因为文章的内容和学生有关，所以请大家先看一下。”为使学生能够认真阅读，要求学生读完后回答文后的两个问题。

在全体学生读完后，研究者给每名学生发放一张表格，^③请学生如实填写，并对他们解释：“这对大家来说是一次非常难得的机会，希望你们认真对待。”

一元组学生阅读的报纸文章和填写的表格将使他们意识到，他们是仅仅基于学业能力和学业表现被评价的；与之相区别，多元组学生阅读的报纸文章和填写的表格使他们认为，他们是在多个能力维度上被评价的。在一元组和多元组学生完成文章阅读和选拔表格填写后，进行三个因变量的测量：对上学的喜爱、学校认同和学业认同。^④

通过对多元组和一元组学生进行方差分析，我们发现多元组学生对上学的喜爱

- ① 因笔者从新学期一开始就代他们的综合实践课，所以学生对于笔者的出现并不感到陌生和惊讶。
- ② 文章是笔者根据研究需要写成的，并不是报纸上的真实文章。一元组学生阅读的文章强调：随着教育理念的更新，“优秀”的标准由原来的单纯强调学习转向了学业和其他能力并重，但是因为面临升学压力和激烈的社会竞争，学业成绩和课业表现仍然是最重要的评价标准。多元组学生阅读的文章则强调：虽然学业表现是重要的评价学生的尺度，但是其他方面的能力也应受到同等程度的重视，例如社交能力、动手能力、文体特长、道德品行等等。事实证明，如果学生在学业之外还具备其他方面的技能，那么他们将来成功的可能性更大。
- ③ 表格指导语的大意是：中国青少年发展基金会将要选择一定数量的学生作为资助的对象，为方便选拔工作，需要学生填写下面的表格，一元组学生填写的表格主要是与学业相关的项目，多元组学生填写的表格除成绩外，还有学生认为自己擅长的其他各项能力，并评价自己在这些能力上的水平。这是根据研究需要的虚假宣称，并不是真实的，在实验完成后，研究者向学生做出事后解释。
- ④ 以一个题目测量学生对上学的喜爱程度：“上学对我来说是_____”。测量学校认同的题目包括：“学校对我来说是一个有意思的地方。”“在学校中，我只有制造一点小麻烦才能够引起别人的关注。”“作为延兴小学的一员我很骄傲。”测量学业认同的题目包括：“说实话，我觉得在学校中学到的很多东西其实没什么用。”“在你看来，有些事情是重要的，有些事情是不重要的。那么，学习成绩对你来说是重要的还是不重要的？”对于这些问题，学生在四点量表上标明他们的态度。笔者分析时对其中的一些题目进行反向编码，值越高表明态度越积极。

显著高于一元组，这一特征也适用于学校认同和学业认同，^①如图5所示。

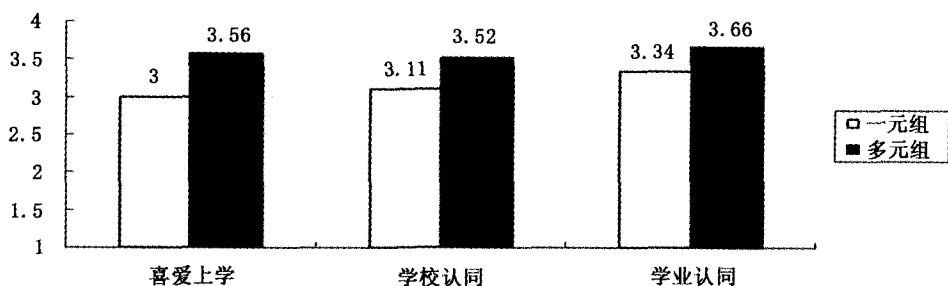


图5 多元评价体系干预的研究结果

其次，检验多元评价体系降低刻板印象威胁的作用。将延兴小学四年级两个班级的全体学生随机分为两组，分别作为实验组和控制组，实施以“给值”的方法检验多元评价体系效用的实验。实验组学生36人；控制组学生35人，控制组有1位学生没有交卷，实际进入分析的学生34人。

给实验组的每名同学发放一张已经以手写方式填写完分数的表格，告知学生，表格上的分数是任课教师根据每名学生在各项能力上的表现而给出的。这是依据研究要求的虚假宣称，实际上并非如此，学生们看到的分数是笔者在对所有学生都不了解的情况下给出的分值。学生在表格上不仅能看到自己的分数，还有班级学生在这项能力上的平均值。他们之间不允许交流。每名同学看到的都是他们的各项能力得分在平均水平以上，学生因此感知到，他们不仅被多元评价，而且他们的各项能力是高于平均水平的。

给值组的学生在知道自己的各项分数后，进行刻板印象威胁的实验操控程序，^②然后完成一项语文测试。控制组学生直接接受刻板印象威胁的实验处理，并进行测试，没有以上“给值”的实验步骤。数据分析表明，给值组的测试分数显著高于控制组的分数。^③这意味着多元能力认可能够削减刻板印象威胁所导致的测试表现下降的负面结果。

这一结果具有两方面的意义。首先，对于如何克服刻板印象威胁这一问题，既有研究集中讨论两种策略：改变个体看待群际关系的方式和传授智识增长论。多元评价体系作为第三种有效策略在这里被初步提出。其次，有关多元价值确证在学业领域中的作用，国外研究关注的是自我价值确证，即研究者通过让学生报告对他们

① 在“对上学的喜爱”问题上，多元组与一元组学生对比的方差分析结果是 $F(1, 35) = 4.88, p < 0.05$ ，相应地，在“学校认同”问题上的方差分析结果是 $F(1, 35) = 6.27, p < 0.05$ ，在“学业认同”问题上的结果是 $F(1, 35) = 4.17, p < 0.05$ 。

② 与前述刻板印象威胁研究采取的程序相同。

③ 给值组的测试分数 ($M=34.88, SD=5.09$)，控制组的分数 ($M=31.60, SD=5.02$)，T检验结果 $t(33) = 2.48, p < 0.05$ ，此项测试满分50分。

来说各种重要的价值来达到价值确证的目的。本研究表明,由他人从多元维度上给予的积极评价同样能够实现价值确证。这与社会学取向的社会心理学中期望状态论(expectation state theory)^①的主张相符合,即重要他人(如老师)对弱势群体学生积极的能力期望有助于改善学生的表现。

五、对相关研究的意义

(一) 社会不平等研究的新路径

身体和心理是社会不平等研究的新路径。本文讨论了心理因素如何卷入阶层不平等的再生产。实际上,在性别不平等背后,存在着同样的心理机制,即父母的低层次期望和学校中的消极刻板印象。在资源有限的底层家庭中,父母对女儿的期望远低于儿子。在科目选择和不同科目的学业成就上存在明显的性别差异。“女生不擅长数理化”是广泛存在的一种刻板化观念,女生也明确知道这一消极社会信念的存在。既有研究表明,在数理科目上的性别不平等不是源于性别之间的能力差异,而是刻板印象威胁导致的结果。

(二) 干预方法的广泛适用性

本文讨论了以社会心理干预提升农民工子女学业成就的可能性和可行性。以干预方法改善不利群体处境,同样适用于已经进入职场的新生代农民工,在这方面已经有了初步的研究成果。^②面向新生代农民工的社会工作干预正在并将持续地成为推动中国劳资关系转型的力量。

可变论或发展论思维方式的积极作用并不局限在个体层面,同时也能够扩展至人际关系层面;指导人们正确看待社会交往方面的困境和挫折,并努力建立和维持良好的人际关系,是社会归属干预策略的目的。在现有劳动力体制和独特的工厂政体双重规制之下,新生代农民工往往会丧失社会归属感和价值感。在这种境况下,实施社会归属的社会心理干预必要且紧迫。

^① J. Berger and M. Webster Jr., “Expectations, Status, and Behavior,” in P. J. Burke, ed., *Contemporary Social Psychological Theories*, Stanford: Stanford University Press, 2006, pp. 268-300.

^② 郑广怀、刘焱:《“扩展的临床视角”下企业社会工作的干预策略》,《社会学研究》2011年第6期;郑广怀:《迈向对员工的精神健康的社会学理解》,《社会学研究》2010年第6期。

(三) 局限及未来研究方向

作为一项探索性研究,本文存在不足。第一,对于干预研究的效果,缺少长时段跟踪研究的考察。多元评价体系的积极效应局限于实验室场景;对于传授智识增长论的干预研究,笔者虽然进行了跟踪,但持续时间仅为一个学期,更长时段的效应有待证明。尽管国外已有研究证实了这种长期效应的存在,^①但在中国弱势群体学生中,干预效果的稳健性尚需后续研究检验。

第二,因人力和财力限制,干预研究实施的规模较小,在本文总结的干预程序作为一种规范性程序推广前,尚需较大规模的研究来检验和修正,以使其更加简洁、精致和规范。在将其应用到更大规模样本时,需要加入前测的程序,这有助于剥离前期差异的影响,也能进行前测与后测的对比,它将与实验组和控制组的对比构成互补,更好地考察干预研究的效果。

第三,本研究对象属于小学阶段学生,而中学阶段的研究尚待补充。农民工子女进入初中后面临诸多挑战。首先,初中学生的构成比小学生更具异质性,他们会接触到更多的城市学生。接触会带来融合,但也可能产生偏见和歧视。其次,由于高考户籍制度的限制,他们中的很多人不能在当地城市参加中考,因此,在升入初中后,他们面临更加紧迫的人生抉择。所有这些都给他们带来不同于小学阶段的心理后果和身体意涵。

第四,相对于宏观结构视角,从微观机制讨论教育不平等有其局限性,例如,它可能会忽略社会结构因素的影响。因此,本文所总结的教育不平等的身心机制只是对宏观视角的补充,而不是替代。面对日益增长的流动儿童群体,干预能够改善的范围有一定限度,所以需审慎看待干预研究的效用;社会心理干预策略是在结构层面的改革缓慢推进期间可以利用的降低不平等的方案。

〔责任编辑:刘亚秋 责任编审:冯小双〕

^① Geoffrey L. Cohen et al., "Recursive Processes in Self-Affirmation: Intervening to Close the Minority Achievement Gap," pp. 400-403.