

# “鸡娃”的生成： 现实图谱、制度型塑与文化建构

杨发祥 闵 兢

**【摘 要】**近年来,随着教育“内卷”的加剧,“鸡娃”一词从网络发源并在社会中快速流传。“鸡娃”的核心要义在于父母在子女教育中深度参与。文章在立体勾勒父母教育参与行动的现实图谱的基础上,从制度与文化两个维度揭示了“鸡娃”现象背后的时代性根源。从制度层面来看,选拔型考试制度、对优质教育资源的诉求、教育市场化与独生子女政策等激励了父母的“鸡娃”动机,而文凭通胀、教育资源失衡、教育资本化与减负政策等又规制了家长的教育选择,反向刺激了家长的“鸡娃”需求。从文化层面来看,为了让子女“出人头地”,被内化的精英教育观演化为对名校的执念,望子成龙的家长们作出了“鸡娃”的选择。而作为一种增值性文化产品消费,家长“鸡娃”除了意在购买课外服务,也是在购买一种阶层区隔的象征符号。

**【关键词】**“鸡娃”;教育“内卷”;社会性焦虑;制度型塑;文化建构

**【作者简介】**杨发祥,华东理工大学应用社会学研究所所长暨社会学系教授、博士生导师;闵兢,华东理工大学应用社会学研究所博士研究生,淮阴工学院人文学院副教授(上海 200037)。

**【原文出处】**《学术论坛》(南宁),2022.3.83~96

**【基金项目】**国家社会科学基金重大项目“中国特色社会体制改革与社会治理创新研究”(16ZDA078)。

## 一、问题的提出

近年来,“鸡娃”一词从网络发源并迅速流传,成为《咬文嚼字》编辑部评选出的2021年度十大流行语之一。所谓“鸡娃”,通俗地讲,就是父母为了孩子考出好成绩,考上好学校,不断给孩子“打鸡血”,激励孩子参加各种培训班、学习各种技能,不停地让孩子去拼搏的行为。几乎每一个“鸡娃”的父母都认为,“鸡娃”是个问题,但不是孩子的问题,也不是父母的问题,而是社会的问题。也就是说,“鸡娃”只是浮在水面上的冰山一角,这一角的浮现只是告诉我们冰山的存在,而水下的部分才是冰山的生存依据。随着《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》(以下简称“双减”政策)的出台,学科类校外培训机构面临巨大生存性挑战,如火如荼的“鸡娃”现象似乎也迎来拐点。然而,与新闻报道不同的是,作为对一种社会现象的

学术研究,不能仅仅对社会热点问题作一些“时髦性”的讨论,而是需要运用学科的理论资源开展学理意义上“面向现象的研究”。因此,本文将“鸡娃”作为一双透视社会的眼睛,试图从制度与文化的双重维度,回答“鸡娃”何以生成这一核心问题——是哪些结构性因素以“看不见”的方式,导引着万千家长们的“鸡娃”观念与“鸡娃”行动。作者采用定性研究范式,通过对培训机构近百名参与校外培训的学生家长的状态、态度、反应、行动等的细致观察,结合非结构化访谈,在前期调研40余位符合“鸡娃”父母特征的基础上,筛选出10位“鸡娃”父母(父亲编号开头为F,母亲编号开头为M,编号以阿拉伯数字为顺序排列),进行有针对性的深度访谈。在对“鸡娃”行动的现实图谱进行总体性分析的基础上,探索“鸡娃”生成这一社会事实背后的时代性与社会性根源。

## 二、理论建构、经验反思与整合性分析框架

作为一个从网络发起的新兴词汇,以“鸡娃”为主题的研究方兴未艾。在教育社会学的领域中,与“鸡娃”核心要义相关的概念是父母教育参与(parental involvement and engagement)。从字面意义上看,父母教育参与所蕴含的内容极为丰富。国内外学者对这一概念的界定,主要包含以下内容:父母对子女的教育期待;父母对子女学业的辅导、监督和支持;父母对子女日常行为和生活的关注与引导;父母与子女之间的互动与沟通;父母与学校之间的合作;父母对子女情感的投入,以及对儿童利益和发展的参与等。既有研究可分为理论建构与实证分析两大维度。

### (一)理论建构:多学科视角

自20世纪60年代起,社会学、心理学、经济学等多个学科围绕父母教育参与开展了理论建构,形成了大量的理论成果并沿用至今。

第一,从社会学视角,学者们主要探讨了社会阶层、教育期待和家庭资本对子女教育的影响。1967年,布劳和邓肯从社会分层和流动的视角,提出了经典的“地位获得模型”(status attainment model)<sup>①</sup>,发现在控制其他变量的情况下,父母的社会阶层和教育水平在很大程度上影响子女的教育获得和未来的社会经济地位。此后,以塞维尔为代表的威斯康星学派对该模型进行了修正和拓展,将教育期待作为新的影响变量纳入模型之中<sup>②</sup>,认为作为子女成长过程中的“重要他人”,父母对于子女未来成就的期待,对子女的自我期待、教育获得甚至职业成就都具有重要影响<sup>③</sup>。Bradley发现,拥有更多经济资本的家庭能够为子女发展进行大量投资,而弱势家庭必须将有限的家庭资本投资于更直接的家庭需求,对于孩子教育投资相对来说较少<sup>④</sup>。赫克曼等人则认为,家庭的经济资源并不能确保儿童的良性发展,父母的抚育质量比经济上的投入更为重要。经济上处于劣势的家庭,父母如果能为子女提供高质量的抚育,效果要优于具有丰富经济资源的家庭所提供的低质量抚育<sup>⑤</sup>。科尔曼也认为,父母参与是连接家庭经济资本、人力资本和子女教育之间的纽带,家庭的经济资本和人力资本优势,只是为子女抚育提供了良好的外部环境,而有效的父母参与才是子女教育成就真

正的“孵化器”<sup>⑥</sup>。

第二,从心理学视角,学者们从家庭教养方式(parental styles)的角度,对父母教育参与的不同模式进行了分类。鲍姆林德(Diana Baumrind)将父母教养方式分为权威型、专断型、放纵型和忽视型等四种。马科布和马丁将这四种分类又进一步归纳为回应(responsiveness)和要求(demandingness)两个维度。回应指父母对子女在生理或心理需求的回应与满足程度,要求则是指父母对子女在学业、自主性、责任感等方面的要求程度。根据这两个维度,将鲍姆林德提出的教养方式进行交叉分类,从而对这四种类型作进一步的诠释:权威型——高要求高回应,专制型——高要求低回应,放纵型——低要求高回应,忽视型——低要求低回应<sup>⑦</sup>。兰勃朗等将教养方式分为“家长作主”“子女作主”和“共同作主”等三大类<sup>⑧</sup>。庞雪玲等则在此基础上又添加了“含糊放任型”,即家长与子女都不作主<sup>⑨</sup>。这四种类型与鲍姆林德的分类大体相当。

第三,从经济学视角,学者们侧重研究了人力资本的重要性、父母对子女教育投资的理性选择及影响父母教育参与的社会经济环境因素,突出表现为两大经典理论范式,即人力资本理论(human capital theory)和理性选择理论(rational choice theory)。人力资本理论认为,从宏观经济发展层面来看,人力资本的作用要大于物质资本,而提升人力资本最有效的路径是投资教育。从微观个体层面来说,个体需要通过提升自己的教育成就去积攒人力资本,才能在激烈的市场竞争中立足。作为主要的人力资本投资者,父母只有积极参与到子女教育中,才能提升子女和家庭的人力资本。理性选择理论认为,作为一种“理性行动者”,父母对子女的教育参与和投入,取决于“成本—收益”的比较分析。当教育参与的预期回报高于其付出的代价时,父母便会选择进行教育投资和参与。家庭的社会经济地位、教育投资成本、家庭子女数量等因素,是影响其“预算约束”的重要变量。耶鲁大学经济学教授法布里奇奥等人研究发现,父母教育参与的程度是社会经济环境的产物,影响父母教育参与的深层经济学原因包括两大因素:一是收入不平等的程度(income inequality),二是教育

回报率(return on education)。相较而言,教育回报率比收入不平等的程度更能够提高父母对子女的教育参与<sup>⑩</sup>。

## (二)经验反思:量化与质性研究同步

20世纪60年代,根据美国1964年《民权法案》的要求,美国政府委托科尔曼研究团队进行广泛调查,收集了美国3000余所学校中65万名学生的数据,撰写了影响深远的《科尔曼报告:教育机会公平》(Equality of Educational Opportunity),以白人多数族群所获得的教育机会为参照,记录了公立学校向少数民族裔提供公平教育机会的情况<sup>⑪</sup>,奠定了实证教育社会学的研究基础。报告发现,学校质量差异与学生学习表现的相关性不大,相反,家庭背景和父母教育参与因素要比学校因素更为重要,从而引发了一场关于“学校功用”的论争。

20世纪70年代,学界兴起新教育社会学运动,诸多社会学家开始对传统的学校教育进行系统的批判和反思,重新诠释父母教育参与的重要性,涌现出一系列的经典文献,如鲍尔斯(S.Bowles)与金蒂斯(H. Gintis)的《资本主义美国的学校教育》,威利斯(Paul Willis)的《学做工》以及布迪厄(Pierre Bourdieu)的《再生产:一种教育系统理论的要点》。他们认为,在资本主义社会,学校所发挥的功能与教育初衷是完全相悖的,工薪阶层将子女送到学校接受教育,但他们从学校毕业之后却沦为生产工具,去维护既得利益者主导的阶级结构。当然,也有学者认为,学校在推动和促进父母教育参与方面具有不可推卸的责任。20世纪70年代末,作为家校合作的倡导者,霍普金斯大学的爱普斯坦(Joyce L. Epstein)教授率领社会学、教育学、心理学等多学科专家,组成研究团队,开始了家校合作的系统实证研究、培训和实践推广工作,提出“当好家长、相互交流、志愿服务、在家学习、参与决策与社区协作”等六种家校合作实践类型<sup>⑫</sup>,成为美国父母教育参与的国家标准,并作为一种可行性经验,不断被澳大利亚、英国及我国香港地区借鉴应用。2012年,爱普斯坦团队集大成之作《学校、家庭和社区合作伙伴:行动手册》(第三版)被译成中文在中国出版,这一家校合作实践模型随后被各大中小学推广实验,其中最为典型的是江西省教育科

学研究所团队在江西省连续开展的三期大样本的本土化实验。

20世纪80年代以来,关于父母教育参与的实证研究蓬勃兴起。教育社会学领域涌现出大量高质量的定量研究。大型追踪性调查为研究父母教育参与和子女教育之间的关系提供了坚实的数据支撑。1988年,美国国家教育统计中心收集了《国家教育追踪研究》(National Education Longitudinal Study of 1988)调查数据。日本社会学会实行的“社会阶层和社会移动的全国调查”(SSM调查),为了解日本社会阶层与教育的关联性提供了翔实的数据。坦塞尔和比尔坎调查了土耳其中小学生的父母教育参与对子女课外补习获得的影响,发现家庭经济资本与父母的学历层次对子女是否参加补习具有显著影响<sup>⑬</sup>。杰拉尼和谭对马来西亚小学生家庭的调查也佐证了这一论断,即父母的经济收入直接影响子女是否参加课外补习教育<sup>⑭</sup>。布雷等人采用Hurdle模型探究了中国香港地区中学生家庭的课外补习机会获得的影响因素,发现最重要的因素包括家庭资本拥有量及母亲的受教育程度<sup>⑮</sup>。索思盖特依据“国际学生评估项目”(The Program for International Student Assessment)数据,分析了36个国家和地区学生家庭社会经济地位与课外补习参与率之间的关系,发现两者在其中21个国家中存在正相关关系<sup>⑯</sup>。麦克尤恩通过对智利八年级学生成绩的调查数据分析表明,父母的受教育程度对子女的学业成绩有显著的正面影响,其中以母亲的受教育程度影响尤甚<sup>⑰</sup>。中国人民大学中国调查与数据中心开展了全国性的大型追踪调查项目,即中国教育追踪调查(China Education Panel Survey,以下简称CEPS),旨在揭示家庭、学校、社区以及宏观社会结构对于个人教育产出的影响,进一步探究教育产出在个人生命历程中发生作用的过程。CEPS的多层次追踪数据向学术界全面开放,既为研究者提供基础数据资源,也为教育政策的制定者和学校管理者提供决策依据。

与此同时,以父母教育参与为主题的质性研究也不断涌现。诸多学者运用民族志、口述史等方法进入家庭和学校场域,从微观层面观察父母和子女的互动。社会学家拉鲁采用质性研究方法,通过对



科尔顿(Colton)和普雷斯科特(Prescott)两所小学的家长、老师及学生的访谈和观察,描述了美国社会不同阶层中父母参与子女教育的情境,分析了父母如何将自身阶层所具有的优势传递于子女<sup>⑤</sup>。拉鲁在《不平等的童年》一书中,考察了贫困家庭、工人阶级家庭、中产阶级家庭及精英阶层家庭子女在学校和家庭的生活,深入细致地描绘了不同社会阶层的父母养育子女的不同方式,阐述了不同养育方式对子女获得更高社会地位、实现美国梦的机会所产生的巨大影响<sup>⑥</sup>。海斯在《母职的文化冲突》一书中,对家庭教育进行了全景式描述,揭示了父母教育卷入逐渐走向狂热的趋势<sup>⑦</sup>。相对于对中产阶层和精英阶层对教养优势的强调,部分学者发出了不同的声音。中国学者安超在《拉扯大的孩子》一书中,通过对自身家族教育家谱的回溯,对乡村子弟完成阶层流动的过程与机制进行了独到阐释,呈现了父母教育卷入的多面性和教养实践的复杂样态<sup>⑧</sup>。程猛的自传社会学著作《“读书的料”及其文化生产》,采用深度访谈与自我民族志的方法,对改革开放之后出生并进入精英大学的农家子弟,通过教育向上流动过程中的文化生产进行了深描,揭示了先赋性动力、道德化思维和学校化的心性品质在这一过程中的特殊意义,提出了底层文化资本理论,突破了“底层缺乏文化资本”传统观点<sup>⑨</sup>。

### (三)既有研究评价与整合性分析框架

综观已有研究发现,不同领域对父母教育参与进行了不同维度的解读,大量丰富而又深刻的成果为国内外学者围绕“鸡娃”开展的更为具体的针对性研究提供了理论和经验的铺陈。国外学者提出的“密集型养育”(intensive parenting)与国内学者提出的“鸡娃”式育儿在核心内涵上基本吻合。德普克和齐利博蒂认为,高参与度、高时间密度和高控制度方式是密集型养育的主要特征<sup>⑩</sup>,克林纳和费将这种教养方式形象地比喻为“直升机型”养育<sup>⑪</sup>。影响父母采取密集型养育的社会原因包括两大因素:一是收入不平等的程度(income inequality);二是教育回报率(return on education)。相较而言,教育回报率比收入不平等的程度更能够有效驱动父母的密集型养育动机<sup>⑫</sup>。国内有学者借鉴了密集型养育的概念,并将其

界定为以孩子为中心,投入大量时间、精力、金钱和情感的教养方式<sup>⑬</sup>。也有学者直接对“鸡娃”概念进行了界定,认为“鸡娃”就是指父母打鸡血式地教育和培养子女,持续地给子女安排各种课内补习和课外拓展活动的行为<sup>⑭</sup>。而驱动父母“鸡娃”的原因不仅在于微观心理层面的对抗焦虑<sup>⑮</sup>、购买希望<sup>⑯</sup>、激活优势<sup>⑰</sup>等,而且还包括宏观结构层面的收入差距悬殊、社会评价机制单一<sup>⑱</sup>、文凭主义泛滥、社会阶层固化<sup>⑲</sup>与社交媒体的传播<sup>⑳</sup>等。

作为一个现代性议题,“鸡娃”研究仍有进一步完善和突破的空间。第一,从研究方法来看,社会学领域对“鸡娃”的研究主要以定量分析为主,缺乏从全景维度对行动逻辑的系统探讨以及对具体实践过程的总体把握。第二,从研究内容来看,现有研究或从微观层次上对以家庭为主体的父母教育参与进行行动分析,或从宏观层次上对影响父母教育参与的社会结构进行抽象解读,缺乏将行动、制度与文化结合起来进行全面分析的整体框架。因此,本文在既有的理论与实证研究的基础上,尝试建构一个“行动—制度—文化”的整合性分析框架(图1),采用质性研究方法,将“鸡娃”行动作为分析对象,在立体勾勒“鸡娃”行动现实图谱的基础上,从制度型塑与文化建构两个维度,深入探讨“鸡娃”生成的双重机制,以期对“鸡娃”何以生成及何以突围提供一个新的分析范式。

### 三、时空压缩与机会博弈:“鸡娃”行动的现实图谱

涂尔干在澄清社会事实核心内涵时曾明确指出,一种思想或一种行为,如果仅仅发生在单独的个人身上,不能算作社会事实,只有通过某种方式或过程成为多数人的共同思想和行为时才能获得社会事实的性质。不管是从历时性的角度来追溯,还是从共时性的角度来横观,“鸡娃”从来不是一种纯粹的、内生的主体性行动,而是从少数人的自主选择行动经由个体与个体、个体与社会之间的交互影响,不断演化为覆盖相当规模社会个体、具有普遍意义的社会事实。这种社会事实既来源于个体,又游离于个体意识之外,成为具有独特属性和独立地位的社会实在。这种社会实在又反过来作用于个体,很大程

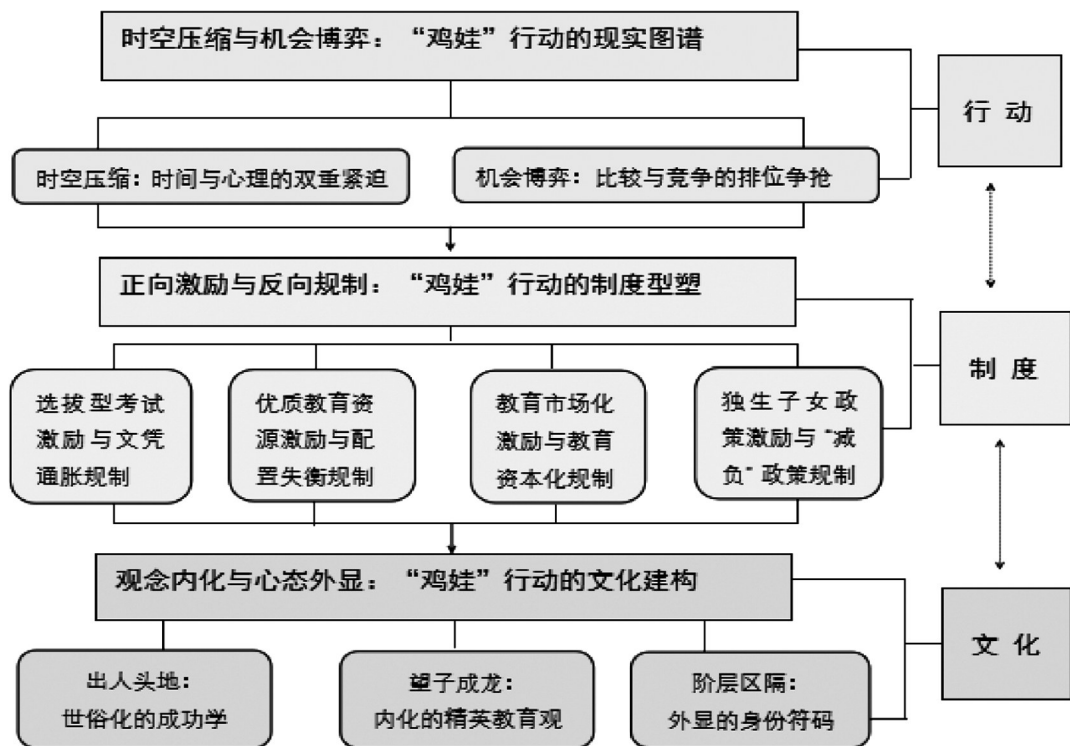


图1 “行动—制度—文化”的整合性分析框架

度上决定或影响了个体的意识和行动。因而,从更广阔和更深入的视角来看,受相似社会事实的影响,虽然各个家庭“鸡娃”的具体形式与具体内容不尽相同,却共同展现出以时空压缩与机会博弈为表征的现实图谱。

#### (一)时空压缩:时间与心理的双重紧迫

时间安排上的高密度,是“鸡娃”行动最显著的外在表征。不管是以学期为单位的校内课程与校外课程之间的统筹设置,还是以星期为单位的学校教育及课外培训之间的协调规划,甚至是以天为单位的日程安排,“鸡娃”家长都为子女“量身定做”了密集的时间表,在这张时间表上,孩子的时间被家长安排的各种教育活动和文化活动占满<sup>③</sup>。

周一数学、周二英语、周四阅读(语文阅读理解专项提升)、周五写作、周六羽毛球、周日工笔水墨……我们家安排基本上还算是比较均衡的,周三给孩子一天休息和调整的时间。他们班好多孩子从周一到周日都是满的……(访谈编号:M1,2021/03/17)

“马不停蹄、全年无休”,是大多数“鸡娃”生活状

态的现实写照。“鸡娃”父母们普遍认为,现代教育应该以孩子为中心,而孩子是脆弱的、被动的,父母需要承担起子女教育的全部责任。因此,帮助子女规划好教育的路线、安排好各类学习的时间,成为“鸡娃”父母们自赋的“天职”。

孩子从大班开始学钢琴,现在是四年级,刚刚考过钢琴七级,我们给钢琴老师提的要求就是,上初中之前一定要考完十级,因为上初中以后,孩子精力的重心肯定都用在上了,没有时间再来学琴练琴了。(访谈编号:F1,2021/03/15)

出于时间压缩的紧迫感,“鸡娃”家长们习惯用具体而明确的参数化指标,作为育儿规划及衡量行动效能的重要标准。按照年龄给孩子确立阶段性目标,将所学项目的成就体系进行量化,并尽可能达到该体系的最高层级,这一倾向在培养子女的特长与才艺方面表现得尤为突出。为了不影响进入初中后日益紧张的学业,大部分家长会选择在幼儿园和小学阶段完成所学才艺的各项考级。幼儿园和小学阶段的学业相对轻松,很多学校明文规定不允许在小学一年级和二年级布置笔头作业,孩子的空余时间

相对较多,很多家长会充分利用这一阶段给子女培养1~2项稳定的特长和才艺,一方面是为了提升孩子的综合素质,另一方面也希望为将来的小升初、中考甚至高考增加一些择校的筹码,在优质教育资源的竞争中实现跨赛道抢跑。

根据中国家庭追踪调查(China Family Panel Studies, CFPS)的调查数据统计,2010—2018年间幼儿园、小学、初中孩子非假期时间上辅导班的比例几乎是逐年攀升(图2)。被父母高度干预的“鸡娃”们,不仅在校期间需要完成繁重的学业,而且在课后时间和假期也被家长安排的各种培训班和兴趣班占满,孩子既没有娱乐玩耍的时间,也没有自主支配时间的权利。长时间高强度的学习,不仅损害了儿童青少年的身体健康,而且在心理与精神方面也产生了诸多负面影响。中国青少年研究中心发布的中国青年发展报告显示,我国有3000万17岁以下的青少年儿童受到各种情绪和心理问题的困扰。相当一部分孩子在被“鸡”的过程中,对自我产生了错误的认知,无法接受自身的不完美,无法正确面对失败,容易产生攀比、嫉妒、厌学等负面心理,甚至出现自残、自杀的倾向和行为。中国科学院心理研究所发布的《中国国民心理健康发展报告(2019—2020)》的显示,我国青

少年抑郁检出率为24.6%,其中轻度抑郁占比17.2%,重度抑郁占比7.4%。随着年级的升高,抑郁检出率也呈现上升趋势,小学阶段抑郁检出率为10%左右,初中阶段上升至30%,而高中阶段抑郁检出率接近40%<sup>⑤</sup>。

## (二)机会博弈:比较与竞争的排位争抢

大多数“鸡娃”行动的开始都是缘于焦虑,而大多数的焦虑都源自比较。正如默顿所言,从绝对利益的角度来看,人们很多时候不应该感到不满,然而经过与同一群体中的其他人比较后,则很容易产生相对不满的情绪,这就是“参考群体”效应<sup>⑥</sup>。

最早让我体会到“鸡娃”与“普娃”之间差距的,是因为疫情期间在家上课。老师要求提交一份学生作品,我家孩子没什么特长,我就让她唱了一首儿歌,稍微编辑了一下就传到群里了,后来发现其他的孩子传的作品,有的是拉了一首完整的小提琴曲子,有的把几千字的《少年中国说》从头到尾一字不漏地背了下来,还有写书法的、画国画的……这时候我才慌了,原来我家孩子已经落后了那么多。从那时候起,我才赶紧开始研究各种“鸡娃”的方法。(访谈编号:M2, 2021/04/17)

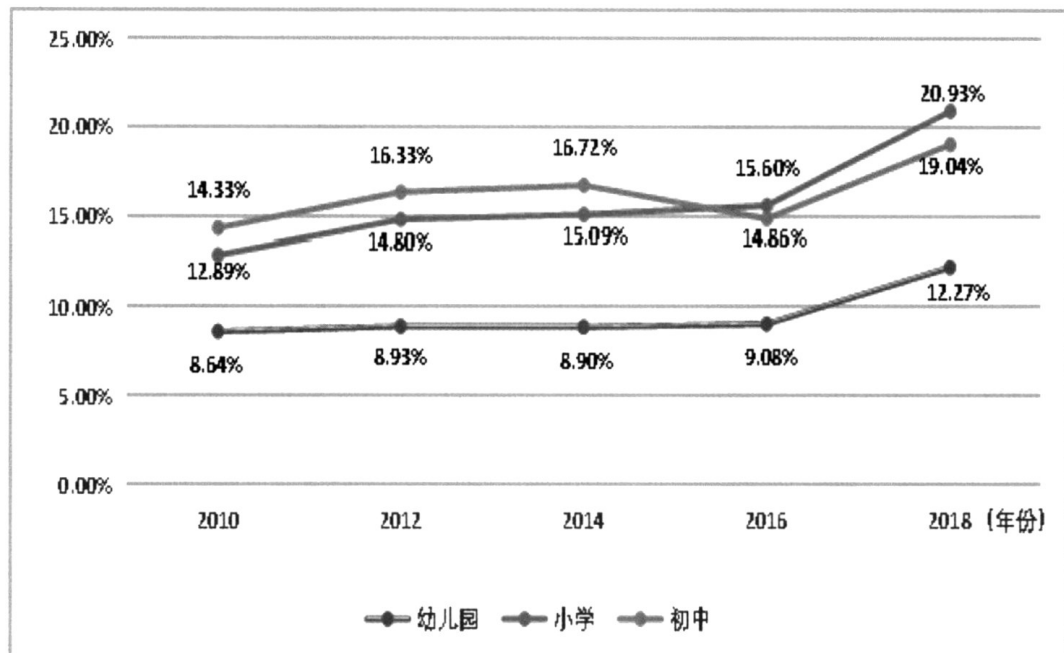


图2 在非假期时间参加课外培训的学生比例

资料来源:中国家庭追踪调查(2010—2018年)。



大多数“鸡娃”父母的焦虑,并不是因为教育资源的匮乏或教育机会的缺失,而是来源于与“别人家的孩子”的比较。在传统信息时代,家长之间的比较范围相对有限,大多局限于同班、同年级之间,彼此之间的差距不会过于显著。但是,在现代信息技术的支持下,比较的范围无限扩大,自己的孩子不仅可以和同校、同年级、同班的孩子比较,还可以和其他学校、其他城市甚至其他国家的孩子进行比较。作为“鸡娃”教育的“制高点”,“海淀妈妈”“顺义妈妈”“魔都妈妈”成为全国各地家长比较的“参考群体”。

在“鸡娃”群里待久了,最大的一个感受就是山外有山、人外有人。以前觉得“海淀妈妈”已经很厉害了,后来才发现,还有比“海淀妈妈”更厉害的——“顺义妈妈”。当海淀父母还在为了清北而奋斗的时候,“顺义妈妈”已经把目标投向了世界。她们所走的教育路线,是从国际双语幼儿园到国际小学、国际中学,最后上常春藤大学。从“顺义妈妈”那里,你可以知道每所常春藤大学的入学法门,每年在不同国家举办的各类国际比赛,甚至可以了解到全球最小众的考试。网上不是有这么一句话嘛:“真正的‘顺义妈妈’,她们的战斗永远都是世界大战。”(访谈编号:M3,2021/03/28)

除了参考群体的压力,如何在受教育队列中争取一个优势排位,成为博弈化育儿的另一源头。从经济学角度来看,教育作为消费品有一种特殊属性,即外部性(externality)。所谓外部性,是指该消费品的价值不仅仅取决于其内在属性,而且与其外部属性即他人对该商品的消费有关。如开车出行这一消费品便具有典型的外部性特征。越多的人选择开车出行,道路就越拥堵,在路上耗费的时间就越长,开车出行的便利性就越低,开车出行这一消费品对个人的价值就越低。换言之,开车出行对个体的价值不仅与个体自身的需求、车辆本身的性能和道路的状况等有关,更重要的是与他人是否也选择开车出行密切相关<sup>⑧</sup>。教育作为消费品,具有比开车出行更突出的外部属性。通过教育获得的回报,不仅取决于个体掌握的知识和技能,更取决于个体在受教育队列中的排位。对于个体来说,作为一种特殊的“排位

商品”(positional good),个体最终的教育成就必须通过在“学历军备竞赛”<sup>⑨</sup>中获得较好的排位方能实现,这对于“鸡娃”家长来说,无疑构成了群体压力和比较焦虑。

现在不仅是面对孩子的时候才焦虑,而且是无时无刻都有可能因为群里的一句话、一件事而焦虑。即便是在上班的时候,看见群里家长在讨论哪个辅导班好,哪个辅导班的老师是以前某某学校的教学名师等,心里就立即烦躁起来。晚上躺在床上看电视,瞄一眼手机,家长们又在讨论给孩子报名参加英文演讲大赛的事情,虽然我本来也没打算让孩子参加,但是看了之后还是会影响自己的心情。只要一天不退群,这种焦虑就永远摆脱不了。(访谈编号:M4,2021/06/29)

经典的社会比较理论认为,社会比较是个体为了实现全面客观的自我评价,主动选择某一个或某一类对象进行比较,从而促进自我提升或自我完善的过程。比如,学生主动选择较高的参照系进行上行社会比较,以树立标杆,激励自己。最新研究发现,只要他人的信息呈现在人们面前,即便个体并无主动比较的动机,社会比较仍会自动发生<sup>⑩⑪</sup>。甚至当社会环境中呈现相关的社会性信息时,尽管个体并未注意到该信息或者没有意识到该信息与自身的关联,社会比较仍然会发生,并影响个体对自身的评价<sup>⑩</sup>。随着信息技术的发展,各类社交网络对人们日常生活的浸入日益深入,虽然人们使用社交网络的目的是了解更多他人信息,而不是与他人进行社会比较,然而在获取信息的过程中,社会比较也会无意识地自动发生<sup>⑩</sup>。更有研究表明,在社交网络中花费时间越长的用户越容易进行社会比较<sup>⑩</sup>。也就是说,即便有些家长并无将子女与他人子女比较的主观动机,但当社会环境中呈现其他家长积极投入、其他孩子努力学习、校外培训机构灯火通明等各种日常场景时,社会比较也会随之发生。在社交网络中看见更多更强的“牛娃”和更大范围的“鸡娃”行动时,家长被卷入社会比较的程度就更深,而比较的结果也会影响家长对自身及其子女的评价,从而成为家长对子女教育卷入的助推力。

#### 四、正向激励与反向规制：“鸡娃”行动的制度型塑

所有愈演愈烈、屡禁不止的社会问题，都有其确切的制度性原因。作为一种权力话语的体现，制度对于行动具有较强的支配效用。依据默顿的功能分析范式，任何一项制度对社会运行和发展既有起促进作用的正功能，也有起削弱和阻碍作用的反功能；既有能够被人们认识到和预料到的显功能，也有未被人们预期到的潜功能<sup>④</sup>。就型塑“鸡娃”行动的制度性结构而言，制度的显功能正向激励了父母“鸡娃”的动机，而并非制度制定本意的潜功能反向规制了家长的教育选择。

##### （一）选拔型考试激励与文凭通胀规制

作为一种知识水平鉴定方法，考试大体可以分为达标型考试和选拔型考试两种类型。达标型考试是为了验证考试对象是否掌握了基础知识或达到了合格的标准，而选拔型考试则是为了通过考试的手段将考试对象分为不同的档次，将拥有更优学习效果的学习者遴选出来。作为基础教育阶段的义务教育，教育重点是帮助学生掌握基础学科的基础知识，培养良好的学习习惯，训练科学的学习思维，习得在道德、体育、美育和劳育等方面综合能力，保障学生的全面发展和健康成长。因此，这一阶段的考试应采用达标型考试，能够达到上述教育要求的学生都应算作合格的学生。当然，这一阶段也存在竞争，比如有些学生知识掌握得更熟练、思维能力更强、综合发展水平更高等，但这种竞争只是基于个体差异性的适度竞争和必然现象。然而在现实生活中，义务教育阶段便已开始实行选拔型考试，通过不断增加考试的内容和加大考试的难度，将学生的层次拉开，以便在小升初和中考中遴选出更优的学生进入重点学校。这样的选拔型考试成为一根指挥棒，具有极大的方向引导作用。为了帮助孩子能够在选拔性考试中胜出，家长们除了保证孩子能平等地学习课内知识，还需要额外给孩子报班补习、强化、提优等。父母只能通过尽早、持续地“鸡娃”，尽力撬动子女教育上的文化杠杆，来换取作为敲门砖的文化“通货”。需求造就市场，各种奥数、英语等校外培训机构也随之应运而生。从这个意义上来说，选拔型考

试制度促成了“鸡娃”的生成。

现在的文凭是越来越不值钱了，我们那会儿都是班里学习好的才报中专，现在不说本科了，就连硕士都是一抓一大把，上次看新闻，一个市里面，沿街巡查的城管队员里面，有12个都是硕士，还有那些本科毕业、硕士毕业去当外卖骑手的、菜场卖肉的……所以说，要想找到好工作，只能进名校，考更高的学历。（访谈编号：F2, 2021/08/12）

除了选拔型考试制度的促成力量，文凭的贬值带来的“通胀”又从反向刺激了“鸡娃”现象的生成。随着教育大众化时代的到来，文凭的获取越来越容易，普通大学的文凭出现了整体性贬值的现象。我国已建成世界最大规模的高等教育体系，高等教育毛入学率从2012年的30%提高至2021年的57.8%<sup>⑤</sup>，获得本科教育学位的规模越来越大。作为一种文凭“通货”，教育学位本可以用来交换以获得工作职位的机会，然而当拥有教育学位的人越来越多而工作职位却相对有限时，学位的价值就会越来越低，从而导致文凭的“通货膨胀”现象。文凭的“通货膨胀”直接导致将教育学位作为硬通货的泡沫破裂，对于每一个希望通过学位获取较好工作职位的个体来说，能够作出的回应性行动非常有限，要么通过进名校提高文凭的含金量，要么通过考研读博、海外进修等提高文凭的层次。由于文凭的“通货膨胀”，文凭以外的其他各种文化硬通货便成为“鸡娃”家长竞相争取的对象，如考级证书、各类比赛获奖证书、跨国公司实习经历等，都成为父母帮助子女换取未来经济资本和社会地位的重要筹码，而这些资质和证明的取得，无一不是以长期密集的教育投入为代价的。

##### （二）优质教育资源激励与配置失衡规制

有一种普遍的观点认为，家长们争相“鸡娃”，争夺优质教育资源，其根本原因在于优质教育资源的供给不足，对这一问题的解决之道，不是抑制家长们“鸡娃”的需求，而是要增加优质教育资源的供给。然而，这种简单的供求关系逻辑，无法解释在教育资源更为短缺的20世纪90年代义务教育阶段的竞争并不激烈的事实，几乎所有的“鸡娃”父母并不是因为孩子“没学上”而“鸡娃”，而是为了让孩子“上好



学”才“鸡娃”。因而,没有导向公平的制度安排,教育资源供给的增加并不会自然地导向教育公平<sup>④</sup>。由此可见,当今教育乱象的原因并非在于“蛋糕”还不够大,而是在于制度安排的导向性偏差。在中国语境中,“鸡娃”现象正反映了家长对优质教育资源的渴求与资源配置失衡之间的矛盾。

教育资源的配置失衡,最早可追溯到20世纪50年代开始的教育资源差别化配置。新中国成立之后,亟须尽快培养出一批国家建设急需的工业化人才。1953年,为了解决教育资源短缺的问题,按照毛泽东“办重点中学”的指示,194所全国首批重点中学确立。相较于非重点中学而言,重点中学的师资力量更强、教育经费更多、教育配置更高,对学生学业成就的获得具有重要的支持功能。与此同时,经过一系列调整,新中国的高等教育领域同样确立了以重点带动全局的发展战略,推出了各种形式的学校等级评定,从而在高等教育领域也形成了重点学校与普通学校的分野。

我俩是高中同学,属于别人所说的典型的“凤凰男”“凤凰女”。我们高考那一年是1999年,正赶上国家实行大学扩招的第一年,所以我俩一起从江西老家考到南京上大学,毕业后找了一份不错的工作,前几年买了房,然后结婚生小孩,心理上终于觉得脱离了以前的阶层。但我们的孩子就没这么幸运了,他们现在初中升高中的比例只有50%,也就是说,班上有一半的孩子都没有机会参加高考,但你如果等到初中再发力,别人早就把你甩得很远了,到那时候,你不读技校谁读技校呢?(访谈编号:F3,2021/03/19)

随着改革开放以来现代化进程的加快,为了满足迅速扩张的工业化需求,国家逐渐建立了一套包括初等、中等和高等职业学校的完整的职业教育体系,从而形成了学术教育和职业教育分化的学轨制,即职业教育和学术教育的分流,这意味着学生进入了不同的学制轨道,接受不同类型、不同层次和不同性质的教育<sup>⑤</sup>。而由于职业教育的办学条件和办学方向所限,职业教育在未来的职业定位上往往不及学术教育,从而形成了“职业教育二流化”的社会共识。

不管是重点学校制度,还是学术教育和职业教育分化的学轨制,都对教育公平提出了挑战。为了“不让孩子输在起跑线上”,就必须为孩子争取到优质教育资源,努力进入重点学校和学术教育轨道。可见,对优质教育资源的渴求和资源配置失衡之间的冲突,成为“鸡娃”行动的又一制度性根源。

### (三)教育市场化激励与教育资本化规制

在政策引导机制和马太效应的影响下,体制内的教育差别化配置导致了教育质量的严重分化,不同等级的学校在师资力量、教育质量、教学条件等方面的差距日益扩大。尽管父母为了争夺优质资源而拼尽全力,很多学生终因“僧多粥少”而无法进入重点学校。于是,一种在体制以外的新兴力量迅速崛起,开始重新定义教育资源配置的规则,那就是教育的市场化<sup>⑥</sup>。随着计划经济向市场经济的转轨,市场机制也越来越多地嵌入原本较为封闭的教育领域之中,揭开了教育市场化的大幕。各方资本瞄准时机、即时入场,在各个领域进行快速、全面地渗透。私立学校异军突起,以市场化的方式更有效率地吸纳了包括优秀教师在内的各类优质教育资源。作为一种新的教育发展理念,教育市场化在客观上加速了教育资本化的进程。

“鸡娃”最关键的一个环节就是高中,前面那么多年的努力,主要就是为了将孩子“鸡”进一流高中,因为进了一流高中,“985”“211”也就十拿九稳了。为了进一流高中,家长们几乎是不计成本的。我周围的同事中,只要家里有孩子的,基本上都换过房子,很多同事都是放弃了别墅洋房大平层,换到了没有任何居住质量可言的“老破小”,只是因为这个房子是某一流高中的学区房。(访谈编号:M5,2021/09/17)

教育资本化的结果最突出地表现在三个领域:一是“小升初”竞争及其衍生的“学区房热”,二是“名校办民校”的集团化办学,三是校外培训机构的迅速扩张。“课外教培市场”用货币构建起师资与学生之间在学校外场域中的新联系,使优质师资成为可以用货币购买的服务,从而重新定义了教育资源的配置规则,甚至重塑了教育分层格局<sup>⑦</sup>。市场和资本的触角伸向了各个年龄段的孩子,家长们也竞

相寻求“市场化”的渠道,提高子女在教育竞争中的“排位”,这也导致了各种“鸡娃”行动甚至教育异化现象的出现。各类早教机构的遍地开花,屡屡见诸报端的“天价幼儿园”“国际幼儿园”“双语幼儿园”等,反映了学前教育严重的资本化倾向。义务教育阶段同样受到资本的渗透。这样,家庭所拥有的经济资本,比以往更有机会转化为子女差别化的教育获得。

#### (四)独生子女政策激励与减负政策规制

从20世纪80年代开始,随着独生子女政策的实行,漫长的多子女时代告一段落,家庭人口的多样化生态被改变。独生子女政策带来家庭情感重心聚焦,即家庭成员的所有情感都集中在独生子女一人身上,不仅在家庭层面催生了父母对子女学业“只能成功、不能失败”的高期待和“学历军备竞赛”中的高投入,而且客观上也促进了现代激烈的教育竞争和异化的教育生态。多子女家庭天然地具有积极的风险分担功能,父母在子女的情感投入上具有潜在的分散化倾向。而独生子女家庭具有强烈的风险规避意识,他们秉持“唯一的鸡蛋要放在最安全的篮子里”的观念,在情感投入上采取了用质量替代数量的策略,呈现“孤注一掷”的心理。

与生育政策正向激励相对应的是,减负政策出乎意料地反推了“鸡娃”的生成。从1988年到2013年,为了解决校内学习存在的超时、超量和超标等问题,国家在顶层设计上不断进行减负调整,多次下达“减负令”,出台了一系列相关政策文件,以减轻学生的学业压力,的确减轻了学生在校内的学业负担。然而,作为一项社会政策,减负改革的潜功能也随着时间的推移慢慢浮现,呈现出“明减暗增”“校内减校外增”的怪相<sup>⑤</sup>。

如果人人都真的严格执行减负政策,那没问题,小孩快乐教育当然很好。关键是你减负了,别人却在悄悄“鸡娃”,那结果会怎么样?就像小孩在学校吃得都差不多,但别人回去还给开了小灶加了餐,那肯定别人家小孩比你家长得高长得壮呀!那么,最终结果只有一个,长大就变成韭菜,被别人“收割”。你是想被人“收割”还是“收割”别人?如果不想被人“收割”,你只能和别人一样“鸡娃”,你如果想“收割”别人,

还必须比别人给娃打更多“鸡血”。(访谈编号:F4,2021/07/22)

多数家长认为,在选拔型考试制度仍然存在的前提下,学生仅仅学习减负后的教学内容是难以应对激烈的升学竞争的。当遵守减负规则会对学业成绩和升学竞争力造成损失时,多数家长仍然会“理性”地选择在课堂之外给子女“增负”,这就是在优质教育资源仍然稀缺与高考竞争仍然激烈的现实背景下,家长群体集体陷入的“囚徒的困境”<sup>⑥</sup>。为了让孩子补上课堂减负造成的“缺口”,家长们争相转战市场,投入更多的教育成本为子女购买更多的教育产品和更优的教育资源,以期帮助子女获得教育竞争的优势。

#### 五、观念内化与心态外显:“鸡娃”行动的文化建构

制度性结构是“鸡娃”行动的外在型塑力量,而作为一种“内在于行动中的知识”(action-inherent knowledge)<sup>⑦</sup>,文化则以一种潜移默化的方式影响着人们的教育行动。“教育犹如一条大河,而文化就是河的源头和不断注入河中的活水,研究教育,不研究文化,就只知道这条河的表面形态,摸不着它的本质特征,只有彻底把握住它的源头和流淌了五千年的活水,才能彻底地认识中国教育的精髓和本质。”<sup>⑧</sup>一切教育行动都是在特定文化背景下的产物,个体所处的文化场域不仅会影响人们的态度和心理,而且也会影响个体与他人之间的互动,从而间接影响他人的行动。

##### (一)出人头地:世俗化的成功学

“万般皆下品,唯有读书高”,中国儒家思想向来具有尊崇教育的历史传统。然而,“劳心者治人,劳力者治于人”“学而优则仕”“吃得苦中苦,方为人上人”的古训,又透露出功利主义读书论的狭隘与偏激,读书仅仅是被当作通向社会上层之路的工具性手段。读书是为了功名,学习是为了成功。那么,何为成功?伴随着现代性的发生,工具理性的行为准则越发被人们接受甚至推崇,出人头地成为在现代社会中“成功”的唯一标准。在市场经济深入人心的今天,“成功人士”的形象在大众传媒的运作下,被刻画得极为具象。彻底世俗化的成功学,不仅成为家庭

教育的结果导向,更成为万千家长焦虑心态的价值推手。

今天,一种叫作“成功人士”的新形象,正在广告和传媒上频繁出现。它通常是男性,中年,肚子微凸,衣冠笔挺。他很有钱,开着簇新的宝马车去自己的办公室;他也可能在美国留过学,养成了西式的习惯,在怀揣即将与外商签订的商业合同、匆匆跨出家门之前,不会忘记与美丽的太太吻别;他还很讲究生活的情趣,周末打几杆高尔夫球,晚上还要去听交响音乐会……<sup>⑤</sup>

“成功”这一本该富有多样性面孔的概念,被简单粗暴地置换为“赚大钱”“当大官”,而成功人士的标准也变成了“住别墅”“开豪车”。被标准化了的“成功人士”形象,成为人们表达人生欲望的终极文化符号,不管是对于成人,还是对于还在学校读书的学生们来说,“成功人士”不仅是新的人生偶像,也是新的生活理想,甚至成为一种新的意识形态<sup>⑥</sup>。这种将本应具有丰富内涵的“成功”替换成单一化、标准化的“出人头地”,体现了一种化约主义逻辑。所谓的化约主义逻辑,就是把一件比较复杂的事情简化为一件简单的事情,这两者看似相同,而在实质上却扭曲了事物本身的面目。“鸡娃”家长的化约主义,就是将子女学习的目的简化为“一个名牌大学的文凭”或是“一份高薪的工作”,虽然看似目标明确,但抹杀了学习的丰富内涵与意义。诱人的成功奶酪在引发了人们无限憧憬的同时,也滋生出“唯恐自己不成功”和“即便自己不成功,孩子也一定要成功”的社会性焦虑。

### (二)望子成龙:内化的精英教育观

新中国成立之初,为了尽快培养人才,国家采取了一系列的教育改革措施。1977年,国家恢复高等教育入学考试制度,并对大学毕业生采取统包统分的方式,解决其就业岗位,这其中大多是国家机关或国有企业内的“铁饭碗”。这一制度使大学成为“精英教育”的摇篮,大学生也成为“天之骄子”的代名词,从而牢固确立了高考和精英教育在当时教育秩序中的轴心地位。然而,随着高等教育发展思路的调整,“精英教育秩序”也开始松动。1997年,国家颁布《普通高等学校毕业生就业工作暂行规定》,将以

往的“统包统分”就业分配政策调整为“双向选择”的自主择业政策。1999年,《面向21世纪教育振兴行动计划》出台,施行高校扩招政策,大学入学人数一路激增,逐步实现了从“精英教育”向“大众教育”的转变。即便如此,作为一种观念符号,精英教育的观念已然成为一种内化的观念深入人心。

自古以来,“望子成龙”“望女成凤”是中国民间父母对子女最大的期望。期望子女在学业上取得更高的成就、在社会中获得更高的地位,成为中国社会各个阶层父母对子女最普遍的期望<sup>⑦</sup>。在高等教育大众化的背景下,这种“望子成龙”的教育期待,演化为对于精英教育秩序的追逐和对顶尖名校的执念,进入“物以稀为贵”的顶尖名校则成为实现精英教育理想的不二选择。为了率先建设一批高水平大学,国家先后实施了全国重点大学建设工程、“211工程”“985工程”“211计划”和“双一流”建设高校战略。根据教育部公布的名单显示,全国首批“双一流”建设高校共计137所,其中世界一流大学建设高校42所,世界一流学科建设高校95所。第二批“双一流”建设高校扩容至141所。按照全国高等学校3005所(截至2020年6月30日)这一总数来计算,“双一流”建设高校的所占比例不足百分之五。然而,“望子成龙”的家长们大多将子女未来的目标瞄准这百分之五机会,要获得这样稀缺的机会,无疑是名副其实的“千军万马过独木桥”。如何让子女在这“千军万马”中跑在第一梯队,成为名副其实的精英,“鸡娃”便成了唯一选择。

### (三)阶层区隔:外显的身份符号

从消费社会学的视角来看,父母为子女选择兴趣班、辅导班等具体实践,除了意在通过消费课外服务,也是在购买一种外化身份的象征符号。作为一种“有闲阶级”才能享受的文化产品,课外辅导与培训不仅具有显而易见的使用价值,还包含着身份认同、阶层区隔、趣味区分等符号价值。这也是很多高端培训班价格昂贵的隐性根源。鲍德里亚认为,在消费社会中,作为一种主动与物、人和社会建立联系的行为模式,个体的消费行动总是与证明自己的社会地位与身份联系在一起的<sup>⑧</sup>。“鸡娃”行动的一个重要表征,就是价值不菲的消费行动,如购买学区房、



入学国际学校、支付辅导班费用等,能够负担这类消费本身就从侧面反映了家庭的社会位置。从这个意义上来说,“鸡娃”行动还具有标识社会地位的符号象征意义。

我儿子上的这个国际学校,大家家庭条件都不错的。我们家长私下也会聚聚会,聊聊未来的规划。大多数家长是想让孩子去英美读高中的,所以从儿子四年级开始,我每年都会带着儿子到英国考试,要想升英国的顶尖高中,这是一个必经流程,而且必须趁早计划,等过了这个时间段,就无法参加足够的英国私校考试,你就没有机会了。(访谈编号:M6,2021/03/28)

同时,“鸡娃”行动也是一种符号再生产的过程,其高额的符号溢价为“鸡娃”家庭设置了所需资本的门槛,筛选出了既重视子女教育又具有一定家庭资本的阶层群体。而这一群体内部的彼此认同和对底层群体的隔离排斥,又进一步维持和巩固了“鸡娃”行动所表征的家庭资本符号,并通过父母参与教育的实践对这种阶层区隔体系进行再生产。“趣味(也就是表现出来的偏好)是一种不可避免的差别的实践证明。”<sup>③</sup>从符号消费的意义上来说,“鸡娃”是一种追求品位彰显的分类实践行动。通过参与同样的课外活动,可以辨识出具有相似家庭背景的“自己人”,从而引导子女与这些具有相似习惯的孩子聚集在一起;同时也区别出非本阶层的“他者”,尽量避免子女与这些孩子的亲密接触。在“鸡娃”的父母看来,除了学校教育的影响,子女的阶层惯习对其学业成就也具有重要影响。寻找同等阶层的同伴群体并与之建立连接,也是符号消费的重要附加值。通过制造阶层边界的“廓清策略”,“鸡娃”家庭彰显了阶层区隔的身份符码。

## 六、结语

“鸡娃”的生成既是国际视野下“全球化”和“个体化”的产物,也是中国制度结构与文化传统共同建构的产物。制度具有文本性特质,具有显著的刚性,是“鸡娃”行动开展的前提条件,相对而言,文化则具有特殊性与本土性特征,传统型与现代性的碰撞造就了文化独特的韧性,建构了“鸡娃”实践的内在逻辑。可见,作为一种社会事实,“鸡娃”的生成背后是

制度与文化的双重影响,而要回应“鸡娃”何以突围这一现实议题,同样需要跨越个体行动的藩篱,从结构性力量中寻找突破的钥匙。

2020年10月,《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议》明确提出要建设“高质量教育体系”,并以组合拳方式连续出台了以“双减”政策为代表的教育政策,充分彰显了国家加强教育综合治理、落实立德树人根本任务、提升义务教育质量水平的意志和决心。这不仅是教育领域的重大改革,也是国家治理逻辑转型这一盘大棋中的重要环节。一个国家的发展离不开人口,人口是最重要的资源。预计2021-2030年,劳动年龄人口总量和比例将继续以较快速度降低,人口抚养比也将继续攀升,由低人口抚养比带来的人口数量红利已进入尾声。随着第二次生育高峰出生的“60后”群体逐步迈向退休年龄,老年人口增长速度将明显加快。“十四五”时期,我国将从轻度老龄化步入中度老龄化阶段。全面放开二孩政策实施后,出生人口有所回升,但并没有从根本上扭转生育率下跌的趋势,其中关键的因素在于年轻人的生育意愿偏低。2021年5月31日,中共中央政治局审议《关于优化生育政策促进人口长期均衡发展的决定》指出,为进一步优化生育政策,实施一对夫妻可以生育三个子女政策及配套支持措施。而要提高民众的生育意愿,必须从根本上解决抑制生育意愿的社会压力。只有推进教育公平与优质教育资源供给,降低每一个孩子的学习、养育和教育成本,才能提高育龄人群的生育意愿,真正释放人口政策的动能,这也是“双减”政策和“二胎”政策在某种程度上的默契。

当然,在复杂多变的现实世界中,制度的安排并不能完全决定所有主体的行动逻辑。制度与行动的关系,不是简单的控制与被控制或者建构与被建构的关系,而是相互穿行的互构共变关系。制度文本在穿行至具体行动者的实践过程中时,是经由行动者主观诠释这一中介机制的,行动者总是根据自身对制度的诠释和理解去采取相应的行动。作为“鸡娃”行动的主体,人在具体实践中也将制造出制度的诸多自由空间和矛盾,增加制度发挥效用的

变数,从而形成制度的确定性与行动的能动性之间的冲突与张力<sup>⑨</sup>。作为人为制定出的文本,任何制度都无法确保自身语义系统的充分完备,也无法对有可能出现的各种问题进行准确的预测和完全的规避。从这个意义上来说,“鸡娃”现象远未终结,其未来的演变态势有待社会各界的持续关注与广泛探讨。

#### 注释:

①BLAU P M, DUNCAN O D. The American Occupational Structure[M]. New York: Wiley, 1967: 35-38.

②TEACHMAN J D, PAASCH K. The family and educational aspirations[J]. Journal of Marriage and Family, 1998(3): 704-714.

③SEWELL W H, SHAH V P. Parents' education and children's educational aspirations and achievements[J]. American Sociological Review, 1968(2): 191-209.

④BRADLEY R H, CORWYN R F. Socioeconomic status and child development[J]. Annual Review of Psychology, 2002(3): 371-399.

⑤HECKMAN J J, MOON S H, PINTO R, et al. The rate of return to the High Scope Perry Preschool Program[J]. Journal of Public Economics, 2010(1-2): 114-128.

⑥COLEMAN J S. The Concept of Equality of Educational Opportunity[M]. Harvard Educational Review, 1968(1): 7-22.

⑦MACCOBY E E, MARTIN J. Socialization in the context of the family: Parent-child interaction//MUSSEN P H, HETHERINGTON E M. Handbook of Child Psychology Formerly Carmichael's Manual of Child Psychology[C]. 4th ed. New York: Wiley, 1983: 16-23.

⑧LAMBORN S D, MOUNTS N S, STEINBERG L, et al. Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families[J]. Child Development, 1991(5): 1049-1065.

⑨PONG S L, JOHNSTON J, CHEN V. Authoritarian parenting and Asian adolescent school performance: Insights from the US and Taiwan[J]. International Journal of Behavioral Development, 2010(1): 62-72.

⑩德普克, 齐利博蒂. 爱、金钱和孩子: 育儿经济学[M]. 吴娟, 鲁敏儿, 译. 上海: 格致出版社, 2019: 1-5.

⑪PIKE R M. Equality of educational opportunity: Dilemmas and policy options[J]. Interchange, 1978(2): 30-39.

⑫张俊, 吴重涵, 王梅雾, 等. 面向实践的家校合作指导理论——交叠影响域理论综述[J]. 教育学术月刊, 2019(5): 3-12.

⑬TASEL A, BIRCAN F. Effect of private tutoring on university entrance examination performance in Turkey[J/OL]. (2005-05-17)[2022-03-14]. <https://ssrn.com/abstract=721925>.

⑭JELANI J, TAN A K G. Determinants of participation and expenditure patterns of private tuition received by primary school students in Penang, Malaysia: An exploratory study[J]. Asia Pacific Journal of Education, 2012(1): 35-51.

⑮BRAY M, ZHAN S L, LYKIN C, et al. Differentiated demand for private supplementary tutoring: Patterns and implications in Hong Kong secondary education[J]. Economics of Education Review, 2014(C): 24-37.

⑯SOUTHGATE D E. Family capital: A determinant of supplementary education in 17 nations//AURINI J, DAVIES S, DIERKES J. Out of the Shadows: The Global Intensification of Supplementary Education[C]. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2013: 245-258.

⑰MCEWAN P J. Peer effects on student achievement: Evidence from Chile[J]. Economics of Education Review, 2003(2): 131-141.

⑱拉鲁. 家庭优势: 社会阶层与家长参与[M]. 吴重涵, 熊苏春, 张俊, 译. 南昌: 江西教育出版社, 2014: 2-4.

⑲拉鲁. 不平等的童年[M]. 张旭, 译. 北京: 北京大学出版社, 2010: 1-8.

⑳HAYS S. The Cultural Contradictions of Motherhood[M]. New Haven: Yale University Press, 1996: 19-26.

㉑安超. 拉扯大的孩子: 民间养育学的文化家谱[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2021: 1-6.

㉒程猛. “读书的料”及其文化生产: 当代农家子弟成长叙事研究[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2018: 1-5.

㉓德普克, 齐利博蒂. 爱、金钱和孩子: 育儿经济学[M]. 吴娟, 鲁敏儿, 译. 上海: 格致出版社, 2019: 1-5.

㉔克林纳, 费. 爱与理智: 如何养育有责任心、爱心和自信心的孩子[M]. 王璇, 等, 译. 北京: 群言出版社, 2007: 11-13.

㉕同㉓。

㉖李珊珊, 文军. “密集型育儿”: 当代家庭教养方式的转型实践及其反思[J]. 国家教育行政学院学报, 2021(3): 48-57.

㉗耿羽. 莫比乌斯环: “鸡娃群”与教育焦虑[J]. 中国青年研究, 2021(11): 80-87.

㉘王慧, 陈姝楠. “鸡娃”流行, 该如何安放我们的教育焦虑[N]. 新华日报, 2021-03-26(11).

㉙林晓珊. “购买希望”: 城镇家庭中的儿童教育消费[J].

社会科学研究, 2018(4): 163-190, 245.

③⑩沈洪成. 激活优势: 家长主义浪潮下家长参与的群体差异[J]. 社会, 2020(2): 168-203.

③⑪丁小浩. 焦虑的根源在教育之外[N]. 光明日报, 2021-03-23(15).

③⑫谢爱磊. 谁在贩卖焦虑?[N]. 光明日报, 2021-03-23(15).

③⑬李沁柯. “鸡娃”情绪唤起: 城市中小学家长的教育焦虑与社交媒体使用[J]. 东南传播, 2021(11): 120-123.

③⑭易欢欢, 程红艳. 密集型家庭教育的原因剖析与利弊分析[J]. 北京教育(普教版), 2021(8): 5-12.

③⑮傅小兰, 张侃, 陈雪峰. 心理健康蓝皮书: 中国国民心理健康发展报告(2019-2020)[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2021: 143-164.

③⑯默顿. 社会理论和社会结构[M]. 唐少杰, 齐心, 等, 译. 南京: 译林出版社, 2006: 387-399.

③⑰庇古. 福利经济学: 上卷[M]. 金镛, 译. 北京: 华夏出版社, 2017: 136-140.

③⑱郑也夫. 吾国教育病理[M]. 北京: 中信出版社, 2013: 15.

③⑲GILBERT D T, GIESLER R B, MORRIS K A. When comparisons arise[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1995(2): 227-236.

③⑳MUSSWEILER T, RUTER K. What friends are for? The use of routine standards in social comparison[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 2003(3): 467-481.

③㉑COYNE S M, MCDANIEL B T, STOCKDALE L A. Do you dare to compare? Associations between maternal social comparisons on social networking sites and parenting, mental health and romantic relationship outcomes[J]. Computers in Human Behavior, 2017(C): 335-340.

③㉒ELLISON N B, STEINFELD C, LAMPE C. The benefits of facebook "friends": Social capital and college students' use of online social network sites[J]. Journal of Computer-mediated Communication, 2007(4): 1143-1168.

③㉓LEE S Y. How do people compare themselves with others on social network sites? The case of facebook[J]. Computers in

Human Behavior, 2014(C): 253-260.

③㉔默顿. 社会理论和社会结构[M]. 唐少杰, 齐心, 等, 译. 南京: 译林出版社, 2006: 152-170.

③㉕何蕊. 我国高等教育[N]. 北京日报, 2022-05-18(08).

③㉖森. 伦理学与经济学[M]. 王宇, 王文玉, 译. 北京: 商务印书馆, 2000: 178-182.

③㉗刘精明. 教育选择方式及其后果[J]. 中国人民大学学报, 2004(1): 64-71.

③㉘庞圣民. 市场转型、教育分流与中国城乡高等教育机会不平等(1977-2008)——兼论重点中学制度是否应该为城乡高等教育机会不平等买单[J]. 社会, 2016(5): 155-174.

③㉙同④⑧.

③㉚马健生, 吴佳妮. 为什么学生减负政策难以见成效? 论学业负担的时间分配本质与机制[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2014(2): 5-14.

③㉛马健生, 吴佳妮. 为什么学生减负政策难以见成效? 论学业负担的时间分配本质与机制[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2014(2): 5-14.

③㉜POLANYI M. Personal Knowledge: Towards a Post-critical Philosophy[M]. London: Routledge, 1958: 91.

③㉝顾明远. 中国教育的文化基础[M]. 太原: 山西教育出版社, 2018: 1.

③㉞王晓明, 张冬青. 成功人士的半张脸神话[J]. 中国青年, 2000(20): 21-23.

③㉟王晓明. 在新意识形态的笼罩下——90年代的文化 and 文学分析[M]. 南京: 江苏人民出版社, 2000: 16.

③㊱李佳丽, 胡咏梅. “望子成龙”何以实现? ——基于父母与子女教育期望异同的分析[J]. 社会科学研究, 2021(3): 204-224, 230.

③㊲鲍德里亚. 消费社会[M]. 刘成富, 全志钢, 译. 南京: 南京大学出版社, 2001: 1-6.

③㊳布尔迪厄. 区分: 判断力的社会批判[M]. 刘晖, 译. 北京: 商务印书馆, 2015: 93.

③㊴渠敬东. 制度过程中的信息机制[J]. 北京大学学报(哲学社会科学版), 2021(6): 75-87.