

均等化视角下义务教育资源空间

演化及适配度研究

——以重庆市中小学为例

罗静¹ 沙治慧²¹

(1 重庆理工大学 管理学院, 重庆 400054;

2 四川大学 公共管理学院, 四川 成都 610063)

【摘要】: 义务教育均等化是量、质和空间的三维均等化。要实现义务教育从“有学上”到“上好学”，空间均衡带来的“方便上”是必经过程。构建以健康距离、空间可达性和变异系数为空间布局判别标准，以重庆市义务教育资源空间发展演进为例，对义务教育资源空间布局问题，尤其是优质教育资源空间挤兑问题进行研究，旨在揭示影响义务教育资源空间适配度的关键因素。认为校均资源占有量、地方义务教育服务半径和服务人口的政策预期，以及健康距离的变化趋势，是影响义务教育资源空间适配度的关键。建议从理念上更新义务教育均等化发展观，培育公众理性需求观念，政策上做好义务教育资源空间布局先后顺序选择，以健康距离为规划标准，平衡贫困地区和非贫困地区、新城区和旧城区、区域之间和区域内部义务教育资源空间分布。

【关键词】: 空间均等化 义务教育 健康距离

【中图分类号】 G52 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 1673-0186 (2022) 003-0006-020

义务教育是国家基本公共服务的重要内容，承担着国民基本公共教育的重要责任。2017年《国务院关于印发“十三五”推进基本公共服务均等化规划的通知》提出义务教育均等化要“建立城乡统一、重在农村的义务教育经费保障机制，加大对中西部和民族、边远、贫困地区的倾斜力度。统筹推进县域内城乡义务教育一体化改革发展”，“以中西部贫困地区为重点”，推动义务教育办学条件标准化¹。2021年《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》提出“巩固义务教育基本均衡成果，完善办学标准，推动义务教育优质均衡发展和城乡一体化”²，空间均等成为国家义务教育均等化发展的战略视角。2007年《重庆市义务教育阶段学校学籍管理办法》规定：“城镇小学生就近入学正常行走时间原则上不超过25分钟；农村镇（乡）、村小学低中年级就学单程为2.5公里，高年级为5公里。”2012年《重庆市人民政府办公厅关于进一步推进中小学布局结构调整的实施意见》指出：学校服务半径每2万人有一所小学，每3.5万人有一所初中。2019年发布《关于进一步规范公办中小学参与举办民办学校的通知》、2021年市场监管局发布《关于贯彻落实入学资格不得与商品房销售挂

作者简介: 罗静，重庆理工大学管理学院讲师，应用经济学博士，研究方向：公共管理，公共服务；沙治慧（通信作者），四川大学公共管理学院教授，研究方向：公共投资与公共服务。

基金项目: 重庆市教育委员会人文社会科学研究项目“快速城镇化背景下重庆基础教育服务均等化评价及均衡发展路径”

(18SKGH102)；重庆市教育科学“十三五”基金规划重点项目“重庆市基础教育扶贫效果测量及均衡发展策略”（2018-GX-106）

钩规定的通知》，均对义务教育资源空间适度性和均衡性提出了具体要求。明确义务教育空间距离和服务半径，限制班级人数，减少大班数量，教师“县管校聘”，“钱随人走”，调节城镇学区紧张等措施能够有效推动义务教育资源空间均衡分布。义务教育资源空间均等化不仅能够有效减少空间资源的挤兑，实现义务教育资源区域均衡配置，还能够以调剂范围为单位，逐步提升资源统筹层次，扩大义务教育资源空间均等范围，最终实现全国均等、城乡一体化的义务教育发展格局。

一、相关研究综述

教育均等化研究成果丰硕，学者的关注点从二维角度上升到三维空间，从静态研究发展到动态研究，将学区房作为教育资源空间布局矛盾的切入点进行讨论，认为要解决人口规模扩展、人口流动和优质教育资源争夺交错下的教育资源空间不公问题，解决策略要从增容扩量、拆并新增发展到空间优化调整。

（一）教育数量、质量和空间的三维研究

教育均等化研究从数量和质量的研究，发展到了数量、质量和空间均等化的研究。教育空间均衡研究分为宏微观两个视角，宏观研究的着眼点是缩小区域差异，实现全国东中西部教育空间均衡发展；微观研究着眼点是解决区域或者城市内部公众教育资源需求与教育资源布局的空间协调性，减少教育资源空间争夺引发的社会矛盾。前者以义务教育与人口分布、人口流动和城镇化演化形成为主。我国小学空间分布与“胡焕庸线”基本一致，东多西少^[1]，全国整体义务教育资源配置与城镇化发展存在耦合协调关系，在发展阶段、空间分布、协调度上同样呈现了东先西后、东强西弱的特征^[2]。义务教育资源与居民点存在空间耦合关系，城市规划要加强居民点与义务教育资源的空间关联，实现居民点人口、经济要素和教育资源空间布局的高度耦合^[3]。

宏观研究从静态研究发展到了动态研究。教育资源空间失衡表现为经费、师资、硬件等资源投入的失衡，资源投入失衡导致资源使用效率失衡，最终形成空间表现。资源投入^[4]、财政资源^[5]、经费分配^[6]等资源投入规模、投入结构和使用效率存在空间差异，教育空间均等化水平与地方经济发展水平、学龄人口数量和城镇化水平因素有关^[7]。教育资源空间均衡是一个动态均衡，引发失衡的原因不仅仅是静态的供需矛盾，更多的是动态的供需变化。大城市义务教育面临的问题不仅仅是人口规模扩张带来的矛盾，更多的是学龄人口流动和异质性带来的矛盾^[8]；我国学龄人口空间布局不断变化是义务教育资源空间布局调整的动因。

（二）“学区房”激化了教育资源的空间矛盾

“学区房”成为教育资源微观空间不公讨论的矛盾焦点。初期学者认为教育资本化是“学区房”矛盾的成因。区域间义务教育资源数量和质量会体现在房价上，教育“资本化”是存在的^[11]。学校重点等级、小学排名、到重点中学的距离、到重点小学的距离等是影响房价的关键因素^[12]，货币边际效用递减规律的作用与学区房正外部性产生的循环价值贴现是学区房价格高的原因^[13]。学区的初衷本是为了解决教育不公，追求教育资源空间均衡发展，但在现实中却加剧了教育资源的空间分布不均衡^[14]。随着研究的深入，发现教育资本化的根本动因是优质教育资源的稀缺。优质教育资源空间非均衡分布，促成人们使用资本进行争夺，最终传导到了房价。义务教育的质量会显著影响子女的最终受教育水平^[15,16]，学区房高溢价的背后不是房产本身质量的高低，而是义务教育资源的分配，对优质教育资源的争夺强化了教育空间不公^[17]。

（三）优化策略从增容扩量到空间优化调整

为解决人口规模扩展、人口流动和优质教育资源争夺交错下的教育资源空间不公问题，教育资源空间优化策略也经历了从增容扩量、拆并新增到空间优化调整的发展过程。前期学者主张要增加城区教育设施，优化乡村校点布局^[18]，后发现引发义务教育资源空间非均衡分布的成因不仅仅是规模矛盾，学龄人口流动^[9]、城市发展阶段^[19]、经济发展水平^[1]等也会影响义务教育的承载力，进而造成义务教育资源空间布局不均。大城市义务教育不能简单地用规模扩张来解决问题，建立学位与人口流动关联机制是实现空间优化的基础^[9]；中心城区范围内出现了中小学设施“洼地”^[19]，学龄人口空间布局的变化，让义务教育资源面临当下

紧张未来过剩的矛盾，要根据生育政策和生育率，对区域教育资源布局进行预估和规划^[10]。教育资源空间均衡目标从保证“有学上”到“方便上”，最后实现“上好学”，教育资源空间均衡研究开始考虑公众教育资源的可达性和公平性。空间可达性衡量的是到指定地点交通的便捷程度^[20]，国外学者常用于反映学区划分和规划^[21]、教育设施可达性^[22]、教学布点集聚模式^[23]等内容。国内学者研究先考虑学生从家出发达到学校花费的时间^[24, 25]，认为花费时间越少越好；后发现空间的可达性影响空间的公平性^[26]，义务教育设施的空间布局会直接影响区域内教育服务均等化推进^[27]。

现有研究为教育资源均等化提供了三维研究视角，教育资源均等化的研究需要综合考虑资源数量、资源配置效率和资源空间均衡三方面的问题；研究的目标也不再限于确保每位适龄儿童“有学上”，转变为均等化视角下供需动态性调整，通过“方便上”完成“上好学”目标；研究的逻辑从资源静态配置效率，发展到空间范畴内资源动态配置，也赋予教育资源均等化新的含义，这些研究视角和研究演化逻辑对于地区义务教育资源空间配置实践有着极其重要的指导意义。尤其是针对重庆地区，地处西部，38个区县中有18个区县曾是贫困地区，刚完成脱贫摘帽，义务教育面临了投入总量不足，城乡差异、区域差距与区域内部差异并存，贫困地区守底线与城市地区调空间同步，人口常态化流动与受教育人口需求持续等量、质、空间综合局面。探寻历史问题和现实需求下重庆市义务教育空间资源配置发展演进规律，寻找影响重庆市义务教育资源空间配置的关键因素，拓展义务教育空间优化配置理论应用场景带来的新探索有着积极的借鉴意义和推广价值。

二、义务教育空间布局失衡到均衡规律的理论解释

资源配置的空间思想起源于地租理论，后在空间哲学观中得以完善。当代义务教育的空间选择结果是政府决策的结果，影响政府作出这个决定的关键因素是政府对待公众教育普遍需求的认知和态度，以及政府本身社会空间资源配置的能力会决定空间布局的执行力度和发展方向。

（一）义务教育空间分析的起源

经济学领域的空间分析最早可以追溯到地租理论。李嘉图认为各个地区地租不同是因为不同土地生产商品产量的不同，“地租实际上是级差地租，级差地租产生的条件，农产品市场价格的决定，不同条件形成的三种级差地租，即丰度地租、位置地租和资本地租”，位置地租的产生就是空间位置决定的；后阿兰索将空间作为解释地租的一个核心条件进行考虑，提出了区位平衡的概念成功解决了城市地租计算问题。马克思也部分认同西方古典城市地租理论，认为人们对土地、矿山和水域的私有权是攫取这些特殊领域商品投资的剩余价值的根本，原因是“不论什么地方，都要为使用地支付地租”，“在人口稠密度和交通发达的地点才建立工厂”^[28]，空间获得成为剩余价值最关键的因素。区位理论本质就是经济行为与空间选择，研究的是经济活动主体的空间选择和空间内经济活动的最优组合。

20世纪60年代后空间区位思想从经济领域发展到哲学领域、社会学领域，形成了空间哲学观。认为空间不仅仅是地理空间，还表现为社会空间，空间是社会权利实现的场所。政府作为规则和制度制定者和维护者，在空间资源分配中有先天的优势，自此与政府行为、公共利益紧密关联的空间分析开启序幕，政府对空间利益的认知和优先序决定社会空间和地理空间的布局规则。20世纪80年代后空间地理学派直接将空间权利界定为在最短距离中能够获得资源的组合方式，泰茨认为公共设施空间布局需要满足公平性要求，空间均衡是社会背景下公平配置资源，并将空间可达性视为资源空间分配的判别标准^[29]。义务教育属于公共利益范畴，政府会依照社会需求，通过规划的方式分配空间和组合资源，实现公共空间配置目标。

自然状态下，教育机构选址布点更倾向于靠近师生居住地、生活便利、交通发达的地区，早期学校的设置都按照学生人数和教育需求来设置和选址，形成自然状态下的均衡。但由于土地是有限的，人们会按照土地报酬的高低选择土地利用开发的类型。当学校带来的收益远低于工厂、商店或者市场时，人们会更倾向于把最好的土地作他用，学校的布局出现变动，教育开始出现空间失衡。政府作为空间规则的制定者和秩序的维护者，对空间场所的分配有着较高的主导权。教育本身属于公共设施，政府对教育公共属性的界定在很大程度上影响着政府对教育均等发展目标的理解。教育公共性越强，政府在空间资源配置中越会考虑公

平性，会以满足公众的普遍需要为优先目标，做好空间资源优化组合。

我国义务教育空间分析的起源为公众对义务教育均等化需要的变迁。政府对待公众教育普遍需求的认知和态度，以及政府本身社会空间资源配置的能力会决定空间布局的执行力度和发展方向，但根源还是在公众普遍需要。一方面，受经济水平、自然条件、社会政策等多方面因素影响，人口分布呈现明显空间特征。重庆市大体呈现向主城地区流动，区域各自聚集的分布特征，义务教育适龄儿童分布也大体符合这一规律。按照空间地理学派的观点，选择健康距离作为判别义务教育资源空间配置好坏的标准，分析如何在最健康的范围内为公众提供义务教育资源。另一方面，我国义务教育完成了“人人有学上”的历史任务后，发展目标也从数量的均衡化逐渐转向了教育结果质量的均等。人们对优质教育资源的追捧体现了公众对教育的新要求“上好学”，要实现质量的均等^[30]，义务教育空间均衡成为实现“上好学”目标的必经阶段。

（二）义务教育空间均衡发展的核心

我国教育均等化大致经历了三个阶段。第一阶段是非均衡发展阶段。加大了义务教育的投入力度，建立义务教育设施，增加教育的供给总量，实现“有学上”，但也造成了义务教育非均衡发展。第二阶段是实质性均等发展阶段。该阶段努力实现起点和过程的均等，努力实现区域内部义务教育实质性的均衡，进行倾斜性的教育投资，缩小区域间的非均衡发展差异。但由于上一阶段义务教育资源存在区域差异，形成了义务教育非均衡发展的结果。第三阶段是结果的大体均等，教育质量均等化阶段，从“有学上”到“上好学”。我国义务教育基本完成了第一阶段的均等和入学权的均等，保证每位适龄儿童都能够得到受教育的机会。

不同发展阶段均等化的要求不完全相同。对于第三阶段实现“上好学”的目标来说，均等化表现出以下特征。一是“上好学”的义务教育均等化是公众需要与环境承载力之间的合理匹配。从“基本需要”理论来说，九年义务教育是公众的需要，而不是需求。公众对义务教育的基本需要从有无过渡到好坏，但是基本需要的实现仍然受制于教育环境的承载能力，基本需要与环境的匹配是客观存在的，不受公众的主观意愿影响。二是“上好学”的目标是合适，而不是最优。义务教育结果均等是教育的结果更有利于培养人们正确的价值观念、牢固的基础知识、良好的逻辑思维能力，义务教育让人们更加适合社会生活，不是通过义务教育进行阶层分化和社会群体挑选。三是“上好学”要解决实际的问题，适应时代的要求。快速城镇化、人口高流动是重庆市当前的社会常态和现实，义务教育需要适应人口流动和城镇化的需要，解决现实问题。

新阶段义务教育空间均等化的核心是义务教育资源空间格局的优化，是义务教育如何在现有社会、经济和地理环境中寻找最优的资源配置组合的问题。本文应用空间地理学派观点，将健康距离作为衡量空间资源配置的标准，分析中小学与周边环境、公众需求、交通距离之间的匹配程度。减少地区之间、城乡之间、学区之间、学校之间、班级之间明显的教育资源差异，满足学生“有学上，上好学”的教育愿望，让公众能够享受充足且相对均衡的优质教育资源；守好偏远地区义务教育资源底线，实现义务教育资源“跟人走”，缓解流动带来的教育资源空间矛盾，达到优质教育资源空间均衡布局，调节优质教育资源供需失衡带来的学区房、择校热等社会矛盾。

（三）健康距离是衡量义务教育空间均衡的标准

“均衡”本意是指物体在各种作用力下保持静止的状态，空间均衡则是事物在各种环境因素作用下，能够保持静态平稳或者动态平稳的状态。义务教育空间均衡是在当前学龄人口数、人口流动、义务教育资源、义务教育政策等供需条件下，各个中小学区域位置、空间辐射能力和资源承载力中形成的动态平稳状态，本文引入健康距离评价这种平稳程度。健康距离模型最初用于评价生态系统健康与否，后被引入公共服务评价领域，研究公共服务设施覆盖范围与人居环境适应程度等问题。健康距离系数越大，相对综合距离越大，表示实际配置状态与最佳配置状态差异越大，义务教育资源的适配程度越小；反之健康距离系数越小，相对综合距离越小，表示实际配置状态与最佳配置状态差异越小，义务教育资源的空间适配度越大。

健康距离系数测算方法与步骤：

第一步，假设 $A: x_{a1}, x_{a2}, x_{a3}, \dots, x_{an}$ 是义务教育最优配置状态， $B: x_{b1}, x_{b2}, x_{b3}, \dots, x_{bn}$ 是义务教育的实际配置状态，A 与 B 之间的相对差距就是综合健康距离。具体实现步骤：第一步，择优配置 A。选择 B 的各项指标的最优值作为 A 的构成要素，A 义务教育资源最优配置状态是根据 B 义务教育资源实际配置状态来的。

第二步，计算实际配置状态要素与最优配置状态要素的相对距离： $\frac{|x_{bj}-x_{aj}|}{x_{aj}} \times k_j$ ，其中 k_j 为第 j 项指标的权重。

第三步，计算 A 到 B 的相对综合健康距离： $HD(A, B) = \sum_{j=1}^n \left| \frac{B(x_{bj}) - A(x_{aj})}{A(x_{aj})} \right| \times k_j$ ，其中 $HD(A, B)$ 为 A 到 B 的相对综合健康距离， $A(x_{aj})$ 为义务教育资源配置最优标准， $B(x_{bj})$ 为义务教育资源配置实际值， k_j 为第 j 项指标的权重。

第四步，增加义务教育资源空间适配度判定标准。将健康距离极差、标准差、变异系数和教育基尼系数等结果与 HD 共同作为重庆市义务教育资源空间配置均衡程度判定标准。

第五步，数据无量纲化，求出权重。根据重庆市义务教育空间布局均等化评价指标体系实际指向，选择最大最优或者最小最优进行无量纲处理。

义务教育资源空间布局均等化分析的重点是在空间地理上，学校及学校占有的资源是否能够良好承载区域的教育需求，教育资源布局是否满足地方政府发展规划由本身变化的平稳程度决定。只有校均资源占有量和学校布点更均衡，在地方义务教育规划发展要求下，保持平稳发展，才能实现义务教育资源空间布局的均等化。因此综合健康距离包括三个指标：健康距离、空间可达性和指标变异系数。健康距离主要测评义务教育资源校均占有量和分布情况，包括硬件投入、财政投入和师资投入三个方面的内容；空间可达性则由服务人数、服务半径和服务密度反映，由各个地方政府出台政策规定；指标变异系数由健康距离的极差、标准差、变异系数和基尼系数构成（图 1）。

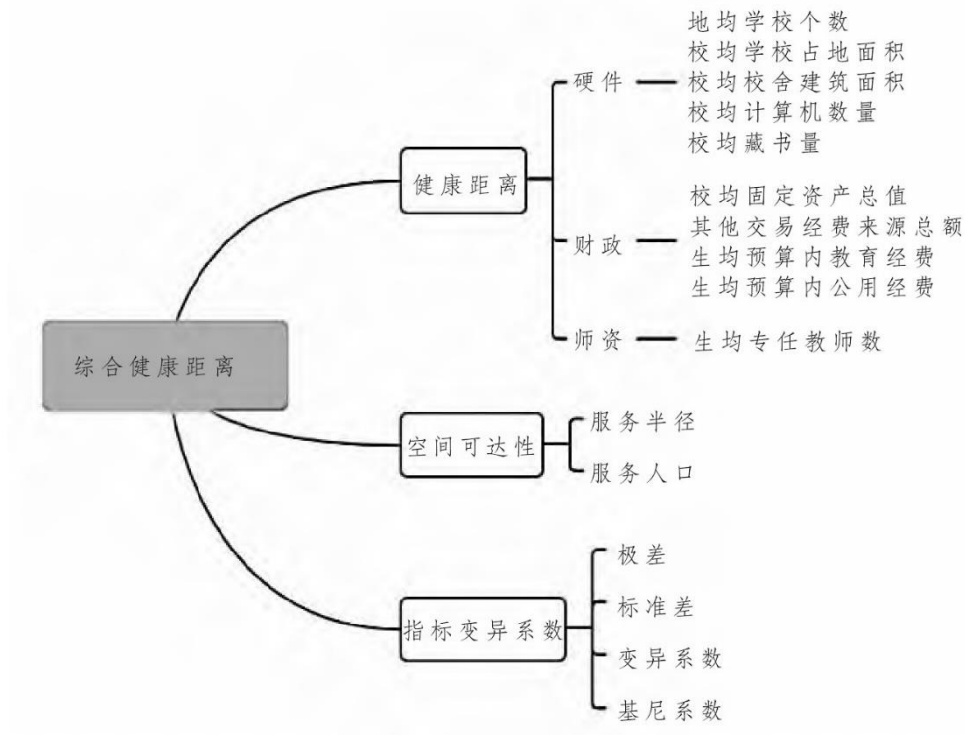


图 1 综合健康距离测评指标体系思维导图

三、重庆市义务教育资源空间布局演化特征

重庆市义务教育资源空间演化过程与政府政策密切相关，是非自然选择的结果。但义务教育资源空间布局并不能完全复刻和满足政策的要求，义务教育资源空间布局是长期发展演化的结果。当前重庆市义务教育布局结果与政策目标的异质性是客观存在的，区域之间以及区域内部的差异和新变化是政策导向和客观需求选择交织后的结果。

（一）义务教育空间均等发展导向明确

以区县为单位调剂义务教育资源。2007 年《重庆市义务教育阶段学校学籍管理办法》提出义务教育学籍管理按照“就近划片入学，城市要求三对口”，区县负责制，实现了义务教育入学权形式上的均等，只要你符合本学区的招生条件都将均等地拥有入学的权利。

但因公众偏好、划片资源分布差异，城市扩容，民办学校崛起等原因，造成了资源占有者有多个入学权可供挑选，名校与非名校生源大差异等实质性的不平等。2014 年发布《重庆市义务教育阶段学生学籍管理办法》的通知首次提出“暂时难以实行单校划片的初中，可实行多校划片、随机派位的方式确定学生”。从学区资源有效利用的角度，为保证入学权实质性均等化提供了一个解决思路。

义务教育财政补偿政策从贫困地区向非贫困地区过渡，形成惠及全市的义务教育财政补偿政策体系。2003 年重庆市 14 个国家扶贫开发工作重点县对农村义务教育实行了“两免一补”，2005 年这个范围扩展到 18 个区县，2007 年开始实现了全市农村义务教育“两免一补”，2009 年“两免一补”从农村走向了城市，形成了不区分城乡、不区分公办民办、不区分流动和非流动人口，都同时享受补助政策。

2014 年农村义务教育纳入“全面改薄”工程，对农村中小学硬件设施进行投入和改造；2015 年各区县将城区也纳入“全面改薄”范围，促进教育均衡发展。2011 年学生营养餐计划在重庆市 12 个连片特困区县进行试点，2012 年增加了万州区和开县（现开州区）两个地区，2013 年推广到“农村贫困地区义务教育学生营养餐实现全覆盖”，2018 年把覆盖人群扩大到了 14 个贫困县的幼儿园。

以城乡统筹为路径，推进义务教育空间均等发展。2007 年成渝城乡统筹试验区批复后，重庆市义务教育也开始了城乡统筹和城乡一体化过程。在均等化过程中，经费、硬件和师资率先进行了统筹，2012 年提出要缩小区县内城乡学校间的差距，2016 年、2017 年从城乡学校布局、城乡教育资源配置、城乡义务教育学校建设标准、教师编制标准和装备配置标准实现“三统一”，城乡义务教育学校学生均公用经费标准进一步提高，明显缩小城乡义务教育质量差距。2017 年义务教育均等化质量评价侧重从基本均衡向优质均衡转变，“实施城乡义务教育一体化发展行动，提升中小学均衡优质发展”是测评的目标，2018 年全市有 35 个区县达到基本均衡。

（二）义务教育资源空间异质性客观存在

重庆市“一区两群”义务教育资源差异明显，主城都市区义务教育资源供给占据了绝对优势，渝东南和渝东北在教育倾斜政策下，人均教育资源得到了极大改善，但仍然改变不了学龄人口流失、教育资源与主城都市区有差异的事实。如表 1 所示，2018 年主城都市区拥有约全市 59%的教育经费支出，54%的中小学学校、56%的师资和 56%的在校生，资源拥有量占据了绝对优势。在优势资源相对集中的主城都市区内部，也存在区县教育强弱的差别，渝中区、沙坪坝区和江北区义务教育资源更富集，大渡口区、北碚区和渝北区教育资源略显不足，义务教育空间异质性客观存在。

义务教育资源空间布局与教育均等化目标进程之间存在客观差异。按照 2007 年《重庆市义务教育阶段学校学籍管理办法》规定和 2012 年重庆市出台《关于进一步推进中小学布局结构调整的实施意见》要求，重庆市义务教育空间布局均等化目标应完成中小学数量与服务半径、中小学数量与服务人口双重目标。

但实际上到 2018 年，重庆市中小学布点呈现新城区布点不满足人口需求、非主城区布点不满足服务半径需求的状况。如表 2 所示，目前只有大渡口区、沙坪坝区、永川区、大足区、潼南区、铜梁区和垫江县 7 个区县小学数量能够满足服务人口需求，渝中区、江北区、南岸区小学数量低于服务人口需求，要增加小学规划数量；九龙坡区和渝北区的小学数量既跟不上服务人口需求，也不满足服务半径要求，是未来需要增加小学布点，扩大小学规模的重点区域。

在中学数量布局中，江北区、北碚区、渝北区、璧山区等新兴区域中现有中学数量跟不上人口需求。现实布局状况与均等化发展目标存在客观差异，大体符合教育发展特点。教育资源空间布局受历史沉淀因素影响较大，要改善空间资源分布状况，需要一定的时间进行调整，教育资源空间布局结果是一个时段的策略，而不是一个时点的考核。

表 1 2008—2018 年重庆市“一区两群”中小学在校生人数

年份	经费支出（亿元）			学校数量（万个）			教师数量（万人）			在校生人数（万人）		
	大都 市区	渝东北 城镇群	渝东南 城镇群	大都 市区	渝东北 城镇群	渝东南 城镇群	大都 市区	渝东北 城镇群	渝东南 城镇群	大都 市区	渝东北 城镇群	渝东南 城镇群
2008	76.54	32.94	14.09	0.39	0.37	0.14	12.16	7.07	2.99	207.88	149.87	57.42
2009	99.94	42.59	18.61	0.34	0.38	0.13	12.25	7.14	3.01	201.33	143.25	55.57
2010	175.37	47.27	17.83	0.27	0.29	0.11	12.31	7.18	3.04	196.65	140.10	54.00
2011	224.88	64.64	29.18	0.26	0.29	0.11	12.35	7.21	3.07	192.70	134.71	51.96
2012	242.47	103.47	49.86	0.25	0.25	0.10	12.34	7.23	3.08	190.32	128.79	49.91
2013	229.14	89.63	44.24	0.24	0.25	0.10	12.52	7.29	3.10	191.77	126.06	48.98
2014	235.97	100.06	50.48	0.24	0.24	0.09	12.68	7.28	3.08	194.29	123.65	48.20
2015	263.92	117.41	56.38	0.23	0.21	0.09	12.92	7.35	3.09	196.54	121.27	47.88
2016	283.67	128.06	65.23	0.22	0.13	0.06	13.21	7.50	3.12	199.92	119.52	47.66
2017	310.63	147.51	67.17	0.22	0.13	0.06	13.38	7.56	3.15	204.03	117.83	47.31
2018	330.07	161.35	71.04	0.22	0.13	0.06	13.58	7.58	3.21	210.71	117.02	47.14

表2 重庆市中小学服务人口、服务半径数量适配情况

学校	类型	区县
小学	不满足服务人口	渝中区、江北区、南岸区
	不满足服务半径	万州区、黔江区、涪陵区、北碚区、巴南区、长寿区、江津区、合川区、南川区、綦江区、璧山区、铜梁区、开州区、梁平区、武隆区、城口县、丰都县、忠县、云阳县、奉节县、巫山县、巫溪县、石柱县、秀山县、酉阳县、彭水县
	都不满足	九龙坡区、渝北区
	都满足	大渡口区、沙坪坝区、永川区、大足区、潼南区、荣昌区、垫江县
中学	不满足服务人口	渝中区、江北区、沙坪坝区、九龙坡区、北碚区、渝北区、合川区、璧山区
	都满足	大渡口区、南岸区、南川区、铜梁区、潼南区、荣昌区、武隆区

(三) 全市中小学空间布局失衡程度整体好转

重庆市义务教育资源空间适配性整体上呈现增长趋势，义务教育校均资源空间合理性在逐年增加。如表3所示，2010—2016年重庆市中小学学校布局失配系数逐年降低，中小学空间布局适配度随之增加。2010年重庆市中学失配系数为0.3397，2016年减少到0.0352，年均减少幅度为31.6%。意味着从2010年到2016年，重庆市中学空间布局适配度年均增幅为31.6%，适配性随着时间的推移不断增加。同样，小学空间失配系数也从2010年的0.3198减少到2016年的0.1991，年均减少幅度为6.7%。重庆义务教育资源空间适配性好转是大趋势。

表3 2010—2016年“一区两群”中小学空间失配度系数表

学校	项目	2010	2011	2013	2014	2015	2016
中学	全市	0.3397	0.2406	0.1680	0.1470	0.0628	0.0352
	大都市区	0.2934	0.2605	0.1274	0.1277	0.0218	0.0625
	渝东北城镇群	0.3943	0.3134	0.1613	0.1565	0.0950	0.0403
	渝东南城镇群	0.4202	0.3750	0.3118	0.2175	0.1692	0.1477

小学	全市	0.3198	0.3393	0.3059	0.2120	0.2370	0.1991
	大都市区	0.2802	0.2148	0.2285	0.1968	0.1124	0.0820
	渝东北城镇群	0.3133	0.3821	0.3520	0.2978	0.2592	0.1465
	渝东南城镇群	0.4763	0.3476	0.3850	0.3719	0.2465	0.2364

重庆市各区域义务教育资源适配性也同步向好。按照系统聚类分析,将义务教育资源空间配置分为低度失配、中度失配和高度失配三个等级。2010—2011 两年重庆市中学失配系数(0.2, 0.4)之间为高度失配,2013—2014 年为中度失配,系数在(0.1, 0.2)之间,2015—2016 是低度失配。

按照此标准,2010—2011 年“一区两群”地区均为高失配地区;2013—2014 年渝东南城镇群为高失配地区,渝东北城镇群和大都市区属于中度失配地区;2015—2016 年渝东南城镇群为中度失配地区,大都市区和渝东北城镇群为低失配地区。2010—2011 两年重庆市小学失配系数大于 0.3,为高度失配,2013—2014 年为中度失配,系数在(0.2, 0.3)之间,2015—2016 是低度失配,系数在 0.2 以下。

从表 3 可以看出,2010—2013 年只有大都市区为中度失配地区,渝东北城镇群和渝东南城镇群为高失配地区,2014 年渝东南城镇群为高度失配地区,大都市区和渝东北城镇群为中度失配地区,2015 年大都市区为低失配地区,其余区域为中等失配地区;2016 年除了渝东南城镇群为中度失配地区外,其余区域为低失配地区。

(四) 义务教育资源空间配置区域非平稳性趋势扩大

义务教育资源向主城集聚。大都市区中小学资源集中。通过百度地图 API 和高德地图获得重庆市 38 个区县小学和中学具体位置与经纬度³,结合 2018 年《重庆统计年鉴》中小学资料,2020 年重庆市卫星图像、38 个区县位置和面积、区域内中小学具体位置,在 ArcGIS10.2 中绘制重庆市中小学分布可视化图形。如图 2、图 3 所示,重庆市教育资源向大都市区集聚,主城教育资源分布密集。其次,大都市区中小学服务半径重合较多。图 4⁴所示,渝中区、大渡口区、江北区、沙坪坝区、南岸区等主城都市区小学教育设施服务面积重合率更高,渝东南城镇群的彭水县、酉阳县和石柱县等偏远地区小学服务半径过大,不足以覆盖全区范围。



图2 重庆市小学分布图

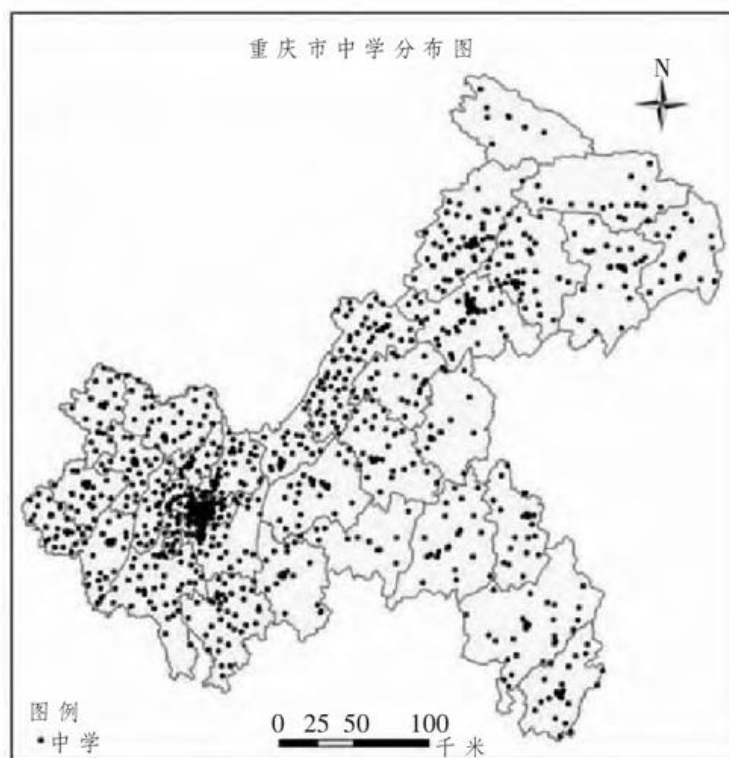


图 3 重庆市中学分布图

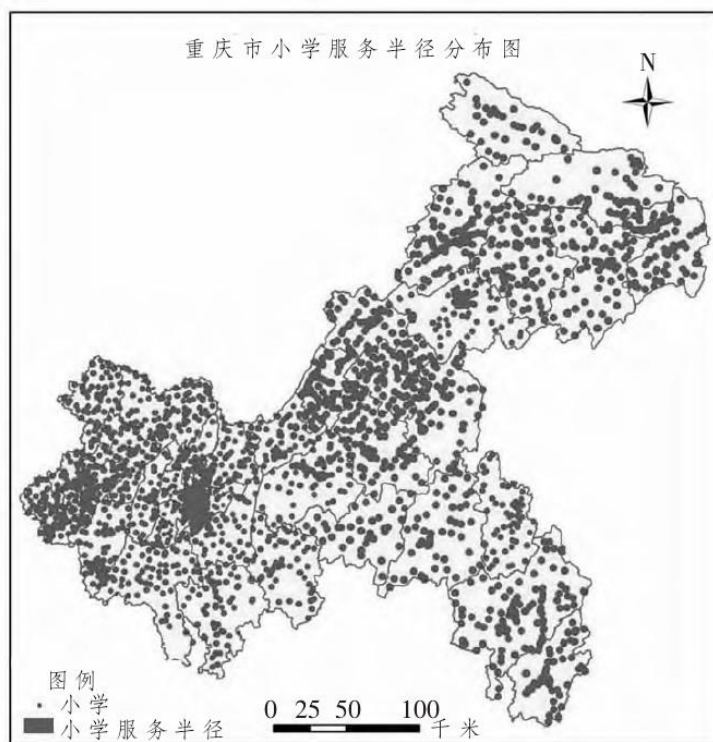


图 4 重庆市小学服务半径分布图

义务教育资源空间分配非稳定性趋势扩大。由表 4 可知 2010—2016 年间重庆市各区域中小学义务教育均等化变异系数呈现递增趋势，同期中小学资源空间适配系数的极差、标准差变化趋势并不平稳，呈现震荡前行状态（表 5），教育基尼系数也维持在 2.1~2.3 之间，并没有出现明显下降趋势。全市义务教育空间均等化程度非稳定性趋势扩大，对下一时期义务教育资源空间配置提出了更高的均衡性要求。

表 4 2010—2016 年重庆市中“一区两群”学综合变异系数结果表

年份	大都市区		渝东北城镇群		渝东南城镇群	
	中学	小学	中学	小学	中学	小学
2010	0.0902	0.3472	0.0862	0.2326	0.0267	0.2840
2011	0.1757	—	0.0698	—	0.0725	—
2013	0.2542	0.5141	0.2737	0.2233	0.4811	0.7565

2014	0.3948	0.5883	0.2918	0.4070	0.6526	0.7495
2015	0.7750	0.7955	0.5283	0.3759	0.6932	0.6516
2016	0.6643	0.7877	1.0885	1.7321	0.8974	0.9262

表 5 中小学教育资源失配度极差、标准差、变异系数和基尼系数

学校	项目	2010	2011	2013	2014	2015	2016
中学	极差	0.1267	0.1145	0.1844	0.0899	0.1474	0.1074
	标准差	0.0670	0.0573	0.0981	0.0459	0.0737	0.0567
	变异系数	0.6070	0.7366	0.9605	1.0287	1.6259	1.3171
	基尼系数		0.2300	0.2198	0.2368	0.2330	0.2227
小学	极差	0.1961	0.1328	0.1565	0.1751	0.1341	0.1544
	标准差	0.1050	0.0884	0.0825	0.0879	0.0813	0.0775
	变异系数	0.2214	0.9087	0.3834	0.3764	0.7554	0.8214
	基尼系数		0.2300	0.2198	0.2368	0.2330	0.2227

（五）主城九区内部义务教育资源空间失衡始现

主城区内部空间布局面临了老城教育资源塌陷与新城教育资源未跟上人口需求并存的双重矛盾。如表 6 所示，渝中区、大渡口区、南岸区、北碚区等老城区中学失配系数高，教育资源空间布局均衡性差，九龙坡区、渝北区、沙坪坝区等新建和扩建城区失配系数低，空间布局均衡性强于老城区，且近几年发展趋势向好。渝北区中学失配系数呈现倒 U 型，2016 年的失配系数仅为 2015 年的 1/3，渝北区、沙坪坝区等区县的中学教育资源均衡发展得益于老城区优质教育资源的外溢。

沙坪坝区、渝中区和在大渡口区老城的初高中向两江新区、高新区扩张，使新建城区和扩建城区中学资源布局均衡程度快速提升。而渝中区、南岸区、北碚区等老城由于地理环境、区域发展规划、人口分布等条件的限制，空间均衡程度不升反降。如渝中区中学教育资源失配系数从 2013 年的 0.0547 增加到 2016 年的 0.9453，四年间非均衡程度增加了 17 倍。小学资源空间均衡程度稍强于中学教育资源的空间布局，但均衡程度却与中学教育资源配置呈现相反趋势，新城区失衡程度高于老城区。渝北区、高新区等新区处于起步阶段，学校数量与在校生并不完全匹配，生均资源量紧张引发了新城空间布局失衡。

2013—2016年期间渝北区小学资源空间布局年均非均衡增长幅度最高，达到103%，导致这一结果的主因有两个：一是学生增加，大量学龄儿童要求在渝北区接受教育，生均专任教师数量、生均教育经费的生均指标下降；二是学校增加，要为学龄儿童提供教育，小学布点增加，但相应资源与配套并未跟上，校均藏书量、校均计算机数量、校均建筑面积被摊薄，渝北区教育资源配置滞后于学生和学校新增速度。

表6 2013—2016年重庆市主城九区中小学失配系数表

学校	地区	2013	2014	2015	2016
中学	渝中区	0.0547	0.2295	0.7879	0.9453
	大渡口区	0.2818	0.1693	0.6421	0.8426
	江北区	0.1196	0.4252	0.8318	0.9701
	沙坪坝区	0.3626	0.6465	0.8174	0.5473
	九龙坡区	0.4024	0.7072	0.4983	0.4575
	南岸区	0.3630	0.6044	0.6603	0.6963
	北碚区	0.3283	0.4082	0.6825	0.7309
	渝北区	0.2614	0.3212	0.8312	0.4983
	巴南区	0.2260	0.2591	0.7051	0.5979
小学	渝中区	0.2207	0.3214	0.6397	0.9178
	大渡口区	0.3659	0.7008	0.3790	0.6065
	江北区	0.5781	0.5840	0.3320	0.6800
	沙坪坝区	0.3447	0.3806	0.4439	0.7605
	九龙坡区	0.2506	0.4867	0.8224	0.6409
	南岸区	0.3600	0.4071	0.6101	0.5524
	北碚区	0.3634	0.4667	0.6018	0.6366
	渝北区	0.1152	0.3011	0.7411	0.7473

巴南区	0.2368	0.4170	0.4344	0.8273
-----	--------	--------	--------	--------

四、促进义务教育资源空间均衡性分布的策略

促进义务教育资源空间均衡布局，提高义务教育资源空间均衡发展，需要从发展思想、政策目标、空间治理能力和理性需求观念入手。既要空间均衡发展有追求，又要对空间非均衡有容忍度；既要关注时点上静态的布局结果，又要看到时间序列上动态的发展过程，才能实现义务教育资源空间均衡发展目标。

（一）以共同富裕的思想统领义务教育均等化发展

义务教育资源的均等化是关系国计民生、群众福祉的战略规划，是全体人民走向共同富裕的生动体现。马克思指出：“人们奋斗所争取的一切，都同他们的利益有关。”^[31]资本主义社会的经济运动规律建立在生产资料资本主义私有制的基础上，劳动力是商品，生产无止境追求的是剩余价值。建立在剥夺关系下的剩余价值规律，带来的是资产阶级和工人阶级贫富两极分化。即便是资本主义社会“在它的不到一百年的阶级统治中所创造的生产力，比过去一切世代创造的全部生产力还要多，还要大”^[32]，其本质运行规律也决定了其不可能实现共同富裕。

共产主义的初级阶段实行按劳分配，目的是消除劳动者在第一次分配中的权利不平等和消费资料不平等，为共同富裕的社会创造了一个基础；共产主义的高级阶段，实行按需分配，是实现所有社会成员共同富裕的终极目标^[33]。社会主义社会的本质要求是解放生产力，发展生产力，消灭剥削，消除两极分化，最终达到共同富裕。习近平总书记关于共同富裕的理念将社会发展、执政党执政和实现共产主义目标有机结合，更具实践操作性。

提出“共同富裕，是马克思主义的一个基本目标”^[34]，推动我国社会经济发展的出发点和落脚点是为了“增进人民福祉、促进人的全面发展、朝着共同富裕方向稳步前进”^[35]，“实现共同富裕是中国共产党领导和我国社会主义制度的本质要求”^[36]，“实现共同富裕不仅是经济问题，而且是关系党的执政基础的重大政治问题”⁵，“消除贫困、改善民生、逐步实现共同富裕，是社会主义的本质要求，是我们党的重要使命”^[37]。

在马克思主义共同富裕思想的指导下，义务教育资源均等化成为我国逐步实现共同富裕的必经路径。2021年7月3日，教育部、国家发改委、财政部联合发布《关于深入推进义务教育薄弱环节改善与能力提升工作的意见》，要求持续改善学校基本办学条件，提高义务教育教学水平和质量，突出加强农村义务教育薄弱环节，逐步实现义务教育资源均等化。因此，义务教育均等化发展要在共同富裕思想的统领下，科学地确定“路线图”、制订“任务书”，并绘制好“时间表”。

（二）以高质量发展为目标，构建教育空间布局新格局

《中华人民共和国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纲要》提出要“建立高质量教育体系”。高质量的教育体系是均等的教育体系，是基本消除区域、城乡、学校之间的差别，充分展示教育公平性的体系。高质量的教育体系要求实现区域均衡发展，消除区域不均衡现状，教育资源空间布局均衡健康是关键。

义务教育均等化是量、质和空间三维的均等。义务教育资源空间均衡发展是实现“有学上”到“上好学”目标转变的必经阶段，是缓解义务教育资源挤兑，尤其是优质教育资源空间分布上的矛盾，提升区域内部均等的有效手段。义务教育均等化不再局限于数量均等，追求义务教育质量和教育结果大体均衡，需要考虑义务教育资源空间均衡。义务教育均等化是在空间资源合理承载基础上，实现的义务教育资源量、质、空间三维的均衡发展。

要尊重义务教育空间布局异质性特征。均衡的本质是一个过程、一个时段，而不是一个时点。义务教育政策落实需要时间，一个完整的政策周期从开始到结束通常需要较长时间，并且政策的覆盖范围和推动程度与区县各自条件还有密切关联。因此在对空间资源均衡程度进行评价的时候，需要注意政策的时间进度。要允许一部分条件好的区县先动，带动条件差的区县一起，最终实现区域内义务教育资源均衡布局，再进一步缩小区域间的资源分布差异。在这个过程中，必然存在布局进程的差异，要认识这个差异、尊重这个差异和弥合这个差异。衡量义务教育资源空间布局均衡程度不应该单纯地以一个时间点的均衡程度来判断政策的实施效果，而应该拉长时间线，从一个较长的时间周期进行判别。承认和尊重空间的异质性，空间布局进程的差异性就是义务教育资源布局必须尊重的大前提。

实现义务教育空间均衡格局，将有效解决区域、城乡、城市内部的教育资源挤兑问题，实现教育资源空间均衡发展。一方面能够解决区域内部学区挤兑，实现义务教育就近入学，减少学区房、择校等空间挤兑矛盾。另一方面能够缓解人口流动带来的义务教育资源空间紧张问题，解决新进入城市人口入学问题，减少新进入人口教育歧视和教育不公现象，让人口流动与受教育的动力关系变为“因为流动，所以教育”，而不是“因为教育，所以流动”。在实现城市内部和城乡流动的空间挤兑问题基础上，扩大教育资源统筹层次，逐步缩小区域间义务教育资源差异，最终实现教育空间均衡发展。

（三）以合理健康距离为突破点，切实推进教育治理现代化

2014年全国教育工作会议提出将“加快推进教育治理体系和治理能力现代化”作为教育综合改革战略目标，2017年《关于深化教育体制机制改革的意见》提出“政府依法宏观管理、学校依法自主办学、社会有序参与、各方合力推进”的治理方针。2019年中共中央、国务院印发《中国教育现代化2035》，明确提出“要推进教育治理体系和治理能力现代化，提高学校自主管理能力、完善学校治理结构、推动社会参与学校治理常态化、建立健全社会参与评价监管机制”；同年《加快推进教育现代化实施方案（2018—2022年）》转变政府职能，促进教育治理现代化。

与传统教育管理方式相比，教育治理现代化的本质是政府分权的过程，让更多的利益主体参与到教育中来，实现相关利益群体的共同参与、相互制衡，达到教育目标的动态均衡过程。教育治理现代化的过程是政府、学校及社会关系重建的过程^[38]。作为国家治理体系的组成部分，教育治理体系旨在改变我国教育领域基本运行规则，达到多利益主体和谐共治的局面^[39]，是多主体民主参与、共享成果、共担责任和依法治教的综合体现。要实现教育治理现代化需要政府、学校、社会组织和企业在法律框架范围内各司其职，通力合作，严格按照自身功能定位和职责范围履责，齐心协力促进教育目的实现。

教育资源配置是教育治理现代化实现的基础。教育治理现代化具体任务包括资源分配、规范体系建设、教育能力建设和教育质量的控制等，教育资源分配是教育治理现代化各主体实现各自任务的基础，是各利益主体参与教育治理的逻辑起点。教育资源分配的价值导向，分配的标准和分配的原则都将影响各利益主体在教育治理中的行动策略。教育治理现代化的资源配置要求，不局限于数量和质量，治理主体在教育资源空间分布上的关系也影响着治理效果的发挥。择校、学区房、考试选拔是公众对教育质量差异化用脚投票的结果，集中体现了教育资源空间分布矛盾。空间约束制约公众基础教育服务的满意度，公众希望就近获得优质的教育资源，但优质教育资源的非均衡分布产生了当前基础教育的矛盾与冲突。

作为公共资源的组成部分，基础教育资源在空间上的分布矛盾，可以用健康距离来解决。健康距离是在教育资源承载能力的基础上提供资源空间适配判别标准，合理的健康距离，表示在一定区域内教育资源的总量、人均数、可及性等与服务人数、服务半径、服务需求之间是匹配的，没有超载，也没有使用不足。以健康距离为标准不仅可以有效实现新旧城区教育资源空间布局同步，还能平衡优质教育资源空间矛盾。在新城区要让义务教育资源项目布局 and 空间布局跟上新区开发节奏，才能稳定新区开发成果，提升区域竞争能力；老城区要改善和改造现有资源，巩固现有义务教育资源，防止老城区教育资源塌陷，积极提炼教育管理经、教学课程体系、师资培育等优质资源，向外输出，为区域义务教育均等化奠定坚实基础。

（四）培育公众人本发展理念，实现教育理性回归

培育公众的理性教育观念，首先要弄清楚什么是教育？教育是围绕人开展的活动，是激发、挖掘人的潜能，提高人的技能，培育人的能力的孵化器。人的潜能、技能和能力，并不是分数、名次和毕业后的工资回报，而是人看待问题、处理问题的起点，健全的人格才是教育结果的首要判别标准。优秀的教育能够促进社会融合，化解社会矛盾和弥合社会差异，育人的宏观目标也是促进社会和谐，保障社会可持续发展。将教育作为工具，带来的是阶层固化、贫富差距和社会短视行为。培育公众理性教育观念，需要知道公众的教育理性是什么？

教育的理性分为工具理性和价值理性，教育的工具理性将教育作为获得其他社会资源的通道。教育的价值理性是指教育是为了培育人良好的品格，发掘人的潜力，发挥人的能力。公众的教育理性更多地停留在工具理性上，认为教育是分享社会资源的工具，好的教育带来的是分享到更多的社会资源。如成绩好，考上好的大学、好的专业，毕业就能找到好的工作，拿到更高的工资待遇。但我国义务教育的价值理性是提高全民族素质，培养“有理想、有道德、有文化、有纪律”的“四有新人”。公众对教育理性认知错位。

培养公众教育理性，要明白非理性产生的原因。公众的集体非理性由三个方面产生：一是单个个人都希望自己获得最优质的教育资源，在竞争中胜出，通过推高入学门槛的形式来实现排他，优质教育资源的门槛变成了社会关系、考试选拔、房产户口等，集体非理性产生；二是公众对优质教育资源与优质教育结果理解的差异导致集体非理性，考试成绩、升学率并不是国家对基础优质教育评价的指标，但却成为公众的评价指标，教育发展目标与公众追求目标的不符合，造就了集体非理性；三是公众参与度低，信息滞后，不了解基础教育发展的客观情况，用片面的非均衡发展结果替代多年以来基础教育均衡发展的努力，产生了集体质疑感。针对以上公众教育理性方面的问题，提出以下培育措施。

一是重塑教育价值理性，回归教育立德树人本质。明确教育各阶段的价值、任务和目标，将教育的工具理性回归到教育的价值理性，坚持教育的价值理性。审视教育成果的判别标准，将教育价值理性判断与分数、升学、工资水平、就业率等经济指标脱钩，搞好各阶段的育人工作。科普教育价值理性，向公众和社会宣传教育的价值和教育的意义，逐步纠正公众对教育的认知偏差，认同教育立德树人的本质。

二是坚持基础教育的公益性，扩大教育的公平性。教育不是商品，将教育置于市场范畴内讨论，将导致其丧失公共性。一旦将基础教育服务等同于市场服务，那么在市场交易中，公众的需求会受到支付能力的限制，无法支付教育门槛费用的公众将会被排斥在教育之外，而有支付能力的公众希望提高价格，筑起围墙，将更多的人排除在外，达到独享教育服务的目的。这将严重阻碍基础教育公平性和均等化的实现，也违背了我国基础教育的初衷。我国基础教育提供的是纯公共产品，基础教育的基本功能不由市场提供，家长的支付能力不能成为优质教育资源获取的条件。

三是强化家风教育，让父母做好孩子的第一任老师。首先，让家成为父母、子女的归处。从父母工作时间、学生上下学时间综合考虑，增加父母与孩子的相处时长。取消 996 工作制，提倡少加班，尽量不加班，让父母有更多的时间回归家庭，减少学生课业压力，取消课后补习，做到学生放学就回家。让家成为父母和子女共同回归的地方，而不是睡觉的地方。其次，要提高父母、子女相互陪伴的质量。父母与子女共同在家庭中学习、成长、履行家庭责任，相互陪伴成长。最后，重将红色思想教育作为优良家风教育的内核进行推广，让父母与子女共同学习和践行社会主义核心价值观，传承我国优秀传统文化，主动抵制不良作风和不良思想对家庭成员的侵蚀。

（五）提高教育获得感，完善质量监测体系

获得感是人们基于社会发展带来的实际收益的考量和比较而产生的感觉^[40]，既包括了主观感受，又包括了实际收益。教育的获得感是人们在教育发展变化后带来的知识范围、文化水平、认知能力等实际收益基础上考量和比较而产生的感觉。教育的获得感同样源于主观感受和实际收益两个部分，是价值理性和工具理性的统一。

当人们受教育后，获得了专业知识，提升了专业能力，解决问题的技巧和方法更多，获得了更多的回报，更适应社会生存，教育的获得感就会更好。教育评价是决定教育获得感高低的关键。教育获得感源于教育本身带来的知识和受教育者对教育结果的比较，教育结果的评判直接决定了人们教育结果比较的感受。以什么标准来评价教育结果，什么是好的教育，是教育质量监测体系的重要内容。

完善教育质量监测体系，建立德智体美劳全面发展的教育评价内容，是基础教育克服“比较分数”“比较升学率”“比较奖项”的核心。

一是要根据基础教育的特点，制订评价指标体系。教育质量应该包括教育目标的达成程度、教育的效果、学生的学业等方面的内容。教育目标的达成程度是学校、家长和政府三大利益主体各自目标的综合；教育的效果是教育投入后，学生对基本知识的掌握、技能的习得、创新能力和非认知层面能力的发展；学业成就是学生自我期望与学习成绩的匹配程度，是否达到自我期待。

二是采用大数据的监测方法，提高教育监测数据质量。依靠大数据技术，实现全数据段监测，加快推进教育统计现代化改革及试点工作，探索建立统计数据质量全流程管控机制，变革统计数据生产方式，建立智能化统计信息服务平台，强化统计监测和监督职能。落实统计督察工作整改任务。

三是要提高监测队伍专业化水平。教育监测人员既要懂义务教育政策，又要懂教育监测技术，能够理解教育监测价值与目标，又清楚义务教育现实运行中关键症结，专业化和综合性是教育监测队伍的必要条件。

四是加快推进质量监测结果的应用。教育质量监测的目的是改善教育质量，纠正教育错误，弥补不足。将教育质量监测结果作为教育教学评价依据，教育部门计划依据和教师教学教改依据，严肃整顿教育质量差的教学部门、教学管理部门和教师，建立完整的问责机制，应用教学质量监测评估结果。

参考文献:

- [1]麻嘉玲,陈晓宇,魏海.我国小学教育资源空间布局及其形成机制[J].教育学术月刊,2020(10):14-22
- [2]蔡文伯,甘雪岩.耦合协调与区域差异:基础教育资源配置与新型城镇化的时空演变[J].当代教育论坛,2021(2):1-9.
- [3]许浩,周子康,孔德莉,等.武汉市基础教育资源与居民点空间耦合分析[J].经济地理,2019(8):87-94.
- [4]杨公安.县域内义务教育资源配置低效率问题研究——基于公共选择理论视角[D].重庆:西南大学,2012.
- [5]陆宏通.云南省教育资源非均衡配置研究——基于空间计量方法[D].昆明:云南大学,2013.
- [6]JIN XIAO,Zeyun Liu. Inequalities in the financing of compulsory education in China:A comparative study of Gansu and Jiangsu Provinces with spatial analysis[J].International Journal of Educational Development,Volume39, November 2014,250-263.
- [7]李春娥,陶兰花,马静,等.空间视角下的基础教育服务均等化研究[J].测绘与空间地理信息,2019(11):53-57.
- [8]丁学森.大城市义务教育资源承载能力指标体系建构及应用研究[D].长春:东北师范大学,2017.

-
- [9]刘善槐.我国城镇义务教育学校布局调整研究[J].教育研究,2015(11):103-110.
- [10]刘善槐,王爽.我国义务教育资源空间布局优化研究[J].教育研究,2019(12):79-87.
- [11]冯皓,陆铭.通过买房而择校:教育影响房价的经验证据与政策含义[J].世界经济,2010(12):89-104.
- [12]石忆邵,王伊婷.上海市学区房价格的影响机制[J].中国土地科学,2014(12):47-55.
- [13]董藩,董文婷.学区房价格及其形成机制研究[J].社会科学战线,2017(1):43-51.
- [14]王振坡,梅林,王丽艳.教育资本化视角下“学区房”空间布局研究——以天津市中心城区为例[J].中国房地产,2014(10):18-24.
- [15]DEMING D J,HASTINGS J S,KANE T J,et al.School Choice,School Quality and Postsecondary Attainment[J].The American Economic Review,2014,104(3):991-1013.
- [16]曹谦.学区房真的重要吗?——基于国际学生评估项目(PISA2015)数据的分析[J].统计与信息论坛,2018(6):115-122.
- [17]田汉族,孙一伟.学区房热对学区制政策实施的影响及其治理[J].教育经济评论,2019(4):98-112.
- [18]闫荣国.二元结构型城市义务教育城乡统筹发展的趋势、困境与对策——基于西安市数据的分析[J].理论与改革,2015(5):71-73.
- [19]岑君毅,李郇,余炜楷.广州城市基础教育设施空间分布特征与规划供给机制研究[J].规划师,2019(24):5-12
- [20]HSNGSEN W G.Hoe accessibility shapes land use[J].Journal of the American Institute of Planners,1959,25(2):73-76.
- [21]SINGLETON A D,LONGLEY P A,ALLEN R,et al.Estimating secondary school catchment areas and the spatial equity of access[J].Computers Environment and Urban Systems,2011,35(3):241-249.
- [22]BULTI D T,BEDADA T B,DIRIBA L G.Analyzing spatial distribution and accessibility of Primary shool in Bishoftu Town,Ethiopia[J].Spatial Information Research,2019,27(2):227-236.
- [23]ROMANILLOS G,GARCIA-PALOMARES J C.Aceessibility to School:Spatial and social imbalances and the impact of population density in four European cities[J].Journal of Urban Planning and Development,2018,144(4):40-44.
- [24]钟业喜,余双燕,2011.南昌市义务教育资源空间可达性研究[J].江西师范大学学报(自然科学版),2011(6):657-661.
- [25]王侠,陈晓键,焦健.基于家庭出行的城市小学可达性分析研究——以西安市为例[J].城市规划,2015(12):64-72.
- [26]涂然,周锐,王新军.城市基础教育设施的空间可达性与公平性研究——以上海市浦西8区小学为例[J].复旦学报(自然科学版),2019(6):747-755.

[27]韩增林,董梦如,刘天宝,等.社区生活圈基础教育设施空间可达性评价与布局优化研究——以大连市沙河口区为例[J].地理科学,2020(11):1774-1783.

[28]马克思恩格斯全集:第34卷[M].北京:人民出版社,2008:455.

[29]PACIONE M. Access to Urban Services—the case of Secondary Schools in Glasgow[J].Scottish Geographical Magazine,1989,105(1):12-18.

[30]阮成武.我国义务教育均衡发展政策的演进逻辑与未来走向[J].教育研究,2013(7):37-45.

[31]马克思恩格斯全集:第1卷[M].北京:人民出版社,1956:82.

[32]马克思恩格斯全集:第2卷[M].北京:人民出版社,1956:33-36.

[33]邱海平.马克思主义关于共同富裕的理论及其现实意义[J].思想理论教育导刊,2016(7):19-23.

[34]习近平在省部级主要领导干部学习贯彻党的十八届五中全会精神专题研讨班上的讲话[N].人民日报,2016-05-10.

[35]习近平在中共中央政治局讨论拟提请十八届五中全会审议的文件审议《中国共产党廉洁自律准则》《中国共产党纪律处分条例》中的讲话[N].人民日报,2015-10-13.

[36]求是评论员文章.习近平总书记主持召开中央财经委员会第十次会议精神[N].国际在线,2021-08-24.

[37]习近平.做焦裕禄式的县委书记[M].北京:中央文献出版社,2015:15.

[38]楚江亭.分权、共治:基础教育治理现代化的现实路径——基于对有关教育局及学校360度管理诊断的分析[J].武汉科技大学学报(社会科学版),2021(2):222-227.

[39]杨东平.2035:迈向教育治理现代化[M].北京:人民出版社,2019:13.

[40]王浦劬,季程远.新时代国家治理的良政基准与善治标尺——人民获得感的意蕴和量度[J].中国行政管理,2018(1):6-12.

注释:

1 国务院.国务院关于印发“十三五”推进基本公共服务均等化规划的通知[EB/OL].[2017-03-01].http://www.gov.cn/zhengce/content/2017-03/01/content_5172013.htm

2 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[EB/OL].[2020-11-03].http://www.gov.cn/zhengce/2020-11/03/content_5556991.htm

3 中小学经纬度是2020年7月各学校的经纬度。

4 说明：2007 年《重庆市义务教育阶段学校学籍管理办法》规定：城镇小学生就近入学正常行走时间原则上不超过 25 分钟；农村镇（乡）、村小学低中年级就学单程为 2.5 公里，高年级为 5 公里。2007 年重庆市城镇化水平不足 50%，2017 年城镇率达到 67%。按照当前城镇化水平，结合 2007 年提出的服务半径，提出重庆市小学服务半径标准：城镇化率>90%，小学服务半径为 100 米-1500 米；50%<城镇化率<90%，小学服务半径为 1500 米-2000 米；城镇化率<50%，小学服务半径为 2000 米-2500 米。

5 习近平在省部级主要领导干部学习贯彻党的十九届五中全会精神专题研讨班开班式上发表重要讲话[EB/OL]. [2021-01-11]. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1688593159259516798&wfr=spider&for=pc>