

影子教育

亚洲课外补习
及其对政策制定者之启示

马克·贝磊 查德·莱金斯 著
张薇 张周琳 译



亚洲开发银行

ADB

香港大学
比较教育研究中心



影子教育

亚洲课外补习

及其对政策制定者之启示

马克·贝磊 查德·莱金斯 著

张薇 张周琳 译



亚洲开发银行 香港大学
比较教育研究中心



Originally published by the Asian Development Bank in collaboration with the Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, in English under the title:

Shadow Education: Private Supplementary Tutoring and Its Implications for Policy Makers in Asia

© 2012 Asian Development Bank

All rights reserved.

© 2015 Comparative Education Research Centre for this Chinese language edition
Published by arrangement with the Asian Development Bank, Manila.

The quality of this Chinese translation and its coherence with the original text is the sole responsibility of the Comparative Education Research Centre. The English original of this work is the only official version.

本书译自亚洲开发银行与香港大学比较教育研究中心联合出版的英文版“*Shadow Education: Private Supplementary Tutoring and Its Implications for Policy Makers in Asia*”

© 2012 亚洲开发银行

版权所有。

© 2015 香港大学比较教育研究中心从亚洲开发银行（菲律宾马尼拉）获得翻译及出版此中译本之许可。

香港大学比较教育研究中心对翻译的准确性及质量负全部责任。本书的英文原版为官方唯一版本。

2015 第一次出版
中国香港薄扶林道
香港大学教育学院
比较教育研究中心（CERC）

ISBN 978-988-14241-1-2

书中对特定领土或地理区域的指称或引用，或使用“国家”一词，均不代表比较教育研究中心及亚行意图对该领土或区域的法律地位或其他地位作出任何评判。

本研究的发现、阐释及结论纯属作者个人观点，与亚洲开发银行或香港大学无关。

排版：林舒麦、孟慧玲

目录

表格目录	v
图表目录	v
专栏目录	vi
前言	vii
致谢	viii
缩略语	ix
摘要	xi
第一章 引言	1
第二章 全景概述	3
补习参与率	3
补习强度及基于人口统计变量的补习机会差异	10
补习科目及模式	14
补习开支	16
第三章 需求与供给	25
补习需求的驱动因素	25
教育体系的过渡节点	25
文化	27
学校教学质量	28
家庭规模小型化及财富增加	30
补习供给的多元化	32
第四章 影子教育的影响	35
学习成绩	35
更广泛的技能与价值观	39
高效与低效	42
不平等与社会凝聚力	47
第五章 对政策制定者之启示	51
数据保障及趋势监控	52
评估及选拔机制改革	54
课程改革	57

技术支持·····	60
制定及实施管理条例·····	62
管理条例的内容·····	62
政策法规的实施·····	65
寻求合作伙伴·····	67
从影子中学习·····	68
第六章 结论 ·····	70
驱动力·····	70
形式多样性·····	72
不平等及低效·····	73
未来的发展·····	74
附录：课外补习相关法规 ·····	76
英文参考文献 ·····	81
中文参考文献 ·····	102
本书作者 ·····	103

表格目录

表 1	韩国分地区各级教育阶段补习参与率 (2008)	11
表 2	斯里兰卡 10 年级学生补习科目 (2009)	14
表 3	哈萨克斯坦、吉尔吉斯共和国及塔吉克斯坦高中生补习科目 (2005/06)	14
表 4	按收入五等份分印度 (2007/08) 及巴基斯坦 (2010) 农村地区 3 至 16 岁儿童补习参与情况	17
表 5	马来西亚各种族家庭课外补习支出 (2004/05)	18
表 6	韩国分收入组各级教育阶段影子教育参与及支出情况 (2008)	19
表 7	孟加拉国家庭中等教育支出 (2005)	20
表 8	哈萨克斯坦、吉尔吉斯共和国及塔吉克斯坦年度课外补习费用	22
表 9	参加课外补习原因, 斯里兰卡 (2009)	29
表 10	促使塾补习“升温”的因素, 日本 (家长回应率)	31
表 11	中国台北教师关于补习班对学生数学学习影响的观点	44
表 12	有课外补习支出的斯里兰卡家庭比例	49
表 13	越南学生课外补习参与率 (1997/8)	50

图表目录

图表 1	韩国家庭影子教育平均月支出额 (1997-2010)	23
图表 2	韩国影子教育的各种形式 (2010)	33
图表 3	课外补习管理中教育和商业法规的重叠	63

专栏目录

专栏 1	课外补习的跨国指数	4
专栏 2	长期存在的问题	9
专栏 3	印度课外补习扩张之警示	12
专栏 4	越南：闪光的敬业精神、坚韧不拔的信念和现实的经济条件	23
专栏 5	文化与虎妈	28
专栏 6	在新加坡寻找合适的补习讲师	40
专栏 7	补习越多，学习越少	47
专栏 8	韩国限制课外补习时间的规定	63
专栏 9	影子教育作为地位商品	71

前言

亚洲经济飞速发展的同时，也带来了社会不平等的加剧。教育对缩小不平等及实现经济包容性增长起着至关重要的作用。亚洲地区的发展必须建立在兼容并包的教育制度及政策之上，充分激发个体的学习潜能，确保公民获得促进包容性增长所需的知识和技能。同时，当各国在扩充教育规模为更多人口提供就学机会的过程中，对教育财政及其他资源的公平、有效利用尤为关键。

亚洲地区各国政府及发展伙伴在不断加强此类议题的政策对话。然而影子教育相关问题也应被纳入其中。影子教育可以严重破坏各国在拓展平等教育机会及加强教育融合方面作出的努力。它同时也会损害教育质量，降低教育效率及阻滞适应性教育的推行。

亚洲各地的影子教育系统正以惊人的速度扩张。一些国家课外补习支出占家庭收入的比例令人震惊。个中缘由，纷繁复杂，学校教育质量低下只是其一。在几个包括学校教育质量高的国家里，影子教育经已成为永久特征。即使如此，这些国家也能够对影子教育进行引导和规范；而其他国家可以采取积极措施来预防或最小化某些已在别处彰显的问题。为此，可以分享各国经验教训，交流影子教育发展趋势及启示，以推进各界教育人士之间的对话。

此本专著是亚洲开发银行与香港大学比较教育研究中心协同合作的结晶。本书记录了马克·贝磊与查德·莱金斯就影子教育进行的一项全面深入的研究。它详细描绘了亚洲地区影子教育的不同模式，论述了影子教育需求的驱动因素及供给的决定因素；为影子教育的扩张在亚洲造成的严重经济及其他后果提供了证据。基于这些分析，本书继而讨论了对政策制定者之启示并提供具体建议。

我要特别感谢两位作者及时推出如此优质的研究成果。也非常感谢在本书出版过程中进行协调的桃乐茜·杰罗尼莫 (Dorothy Geronimo)，提供编辑建议的史蒂夫·班塔 (Steve Banta)，以及给予行政支援的哈泽尔·梅德拉诺 (Hazel Medrano)。

乔科·萨维 (Jouko Sarvi)

亚洲开发银行区域与可持续发展局教育实践负责人

致谢

是项研究得到各方人士鼎力支持，谨此深表谢意。首先，衷心感谢亚洲开发银行 (ADB) 的乔科·萨维 (Jouko Sarvi)，感谢他对此研究的关注，指导和支援。笔者曾多次与他进行讨论，深受启发。与之共事实为乐事。

笔者亦在此向学术界、政府和国际机构的多位同僚致以万分谢意。让各界同僚齐聚一堂的是亚洲教育规划培训和研究机构网 (ANTRIEP)，此机构每年举办两期政策研讨会。2011年的政策研讨会于印度新德里举行，主题为“私立教育的角色：创新的契机抑或公平的绊脚石”。与会者有来自澳大利亚、孟加拉国、不丹、柬埔寨、斐济、印度、印度尼西亚、韩国、老挝、马来西亚、马尔代夫、尼泊尔、菲律宾、斯里兰卡、泰国和越南的政府官员及相关人士。马克·贝磊在会上就影子教育作了主题报告，激起全场热烈讨论。好几位与会者慷慨提供了跟进材料。

更多资料由联合国教科文组织及多所大学的同事提供，恕无法在此一一列举名讳。笔者要特别感谢威廉·布莱姆 (William Brehm)、邓海英 (Hai Anh Dang)、朱利安·迪瑞克斯 (Julian Dierkes)、胡塞纳·巴努·肯那耶图拉 (Husaina Banu Kenayathulla)、努查·科巴希泽 (Nutsa Kobakhidze)、过伟瑜、李文建、苏拉达·马希舒华利 (Sulata Maheshwari)、孟慧玲、萨米尔·兰詹·纳特 (Samir Ranjan Nath)、威尔福瑞德·裴瑞拉 (Wilfred Perera)、伊韦塔·希洛娃 (Iveta Silova)、杰弗里·沃尔弗德 (Geoffrey Walford)、占盛丽和张薇。我们亦对本书译者张薇、张周琳在翻译过程中所作的努力致以衷心感谢。

缩略语

ADB	Asian Development Bank 亚洲开发银行
ASER	Annual Status of Education Report 教育年报项目
ASP	After School Program 课后辅导计划
CEAT	College Entrance Achievement Test 大学入学能力测试
CHLS	Cyber Home Learning System 网络家庭学习系统
CSAT	College Scholastic Ability Test 大学修学能力试验
EBS	Educational Broadcasting System 韩国教育放送公社
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement 国际教育成就评价协会
Mendaki	Council on Education for Malay/Muslim Children 马来/穆斯林儿童教育委员会
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development 经济合作与发展组织
PISA	Programme for International Student Assessment 国际学生能力评估计划
SINDA	Singapore Indian Development Association 新加坡印度人发展协会
SPHS	Special Purpose High School 特殊目的的高中

SSK	Sishu Siksha Kendra 教育文化中心
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study 国际数学与科学教育成就趋势调查
UNDP	United Nations Development Programme 联合国开发计划署
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 联合国教科文组织
UNICEF	United Nations International Children's Fund 联合国儿童基金会
US	United States 合众国，即美国
USA	United States of America 美利坚合众国

摘要

亚洲的政策制定者早就意识到教育对社会经济发展的重要作用。然而他们关注的焦点多是主流教育机构，即幼儿园、中小学及大学，忽略了课外补习。课外补习的某些方面有其积极作用，而另一些方面却有消极影响。

课外补习通常被称作影子教育，因其摹拟主流教育系统，就如主流教育的“影子”，其内容随主流教育的变化而变化，规模也随主流教育的发展而壮大。本研究指出影子教育在亚洲部分地区历史悠久，并在近几十年大幅增长。韩国有近 90% 的小学生接受某种形式的课外补习；中国香港约 85% 的高中生有接受补习。在亚洲较为落后的地区，相关数据同样引人注目。印度的西孟加拉邦有近 60% 的小学生接受课外补习；这一比例与哈萨克斯坦参与补习的高中生比例相近。亚洲其他国家的补习参与率相对较低，但总体而言，影子教育正在整个亚洲地区不断蔓延并日益加剧。

课外补习的积极方面体现在它可以帮助学习落后的学生跟上其他同学的步伐，也可帮助学有余力的学生更上一层楼。正规教育之上的额外学习能为社会经济发展贡献人力资本。许多家庭将课外补习视作可充分有效利用孩子闲暇时间的方式，否则孩子可能会无所事事。然而，补习也会带来负面影响。它可能主导青少年及家人的生活，吞噬他们进行运动或从事其他有利于全面发展的课余活动的时间。影子教育也会维持甚至加剧社会不平等。较之中产及贫困家庭，富裕家庭显然有能力支付更多且更优质的课外补习，这些差距可对社会凝聚力造成威胁。此外，补习可能造成正规教育系统低效，最成问题的是某些提供补习的学校教师，为替补习养精蓄锐，他们刻意减少对学校正规课堂投入的精力。

此研究开篇先勾勒影子教育的全景，讲述补习参与率、补习强度与人口统计变量、补习科目及模式的相关数据。这一章也会提到补习费用，其中一个极端例子为韩国。当地家庭对中小学影子教育的支出相当于政府对公立中小学教育支出的 80%。

随之而来的问题便是此类补习投资的效果。一些研究探讨了课外补习在提高学习成绩方面是否“行之有效”，所得结论不一。补习效果很大程度上取决于补习学生以及补习讲师的能力和动机。在很多国家，个人未经专业培训便可成为补习讲师，某些形式的补习成效也令人质疑。

通过分析亚洲地区诸如补习需求的推动因素等模式，本研究继而探讨影子教育对政策制定者的启示。第一步首先要正视影子教育的存在。应以更强有力的研究证据为基础，在政策制定中积极纳入影子教育。政策制定者可考虑通过不同方式鼓励积极形式的补习，并遏制不良形式的补习。他们可以改革教育评估体系及人才甄选机制这些造成补习需求的最直接驱动力，他们也可改革学校课程，利用科技提高办学效率。

除此之外，政策制定者应当明智地制定和执行针对补习产业的规章制度。总体来讲，尤其与主流教育相比，课外补习所受监管较弱，规范不足。对各国政策的比较分析有助于识别实践中切实可行的政策和措施。政策制定者可以寻求合作伙伴的协助，从学校入手逐步加强与社区群体及补习产业本身的合作。

最后，政策制定者也可以从影子中学习。他们应探究影子教育为何会出现，以及主流教育要如何改变才能降低家庭对影子教育的需求。这样做不仅仅是为了保障社会公平，也是为了提高教育效率。

第一章 引言

二十世纪伊始，被称为“影子教育系统”的课外补习在全球各地显著扩张。这一现象在东亚社会最为显著且历史悠久 (Bray, 2009; Mori & Baker, 2010)。日本补习业以“塾”见称，这类机构与主流学校并行，为各年龄阶层学生提供服务，补充其在校教育 (Harnisch, 1994; Roesgaard, 2006)；相应机构在韩国也经久不衰，谓之“补习学院 (학원)” (Zeng, 1999; Seth, 2002)。如今，影子教育在整个亚洲乃至世界其他地区都不容忽视。

“影子教育”一词虽被广泛引用，其内涵及外延却不尽相同。因此，有必要在本书开篇对此概念进行明确界定。本书研究的“影子教育”是指发生在正规学校教育之外，收取一定费用的，针对学校学术科目的课外补充性辅导。它不涉及诸如音乐、运动一类的兴趣课程，除非这些课程所授科目属于升学考试科目。其次，本书只涉及付费补习，不包括亲属、社区或其他机构提供的免费辅导。后者诚然很有价值，但较之本书所关注的付费补习，具有不同的政策启示。

就教育阶段而言，本书只涉及中小学的课外补习，又称课外辅导或私人补习。补习现象当然在学前和高等教育阶段也会存在，且关乎重要政策事宜，但由于其特征不同，引发的的问题也不尽相同。就此，应对这些阶段的课外补习单独进行研究。

本书使用影子这一比喻是基于课外补习对主流教育的摹拟性 (Stevenson & Baker, 1992; Bray, 1999b; Lee et al. 2009)。意即，影子教育的课程随主流学校课程的变化而调整；其规模也随主流系统的扩展而壮大。影子教育是一把双刃剑。日晷的影子帮助观测者掌握一天的时辰，教育系统的影子则能让研究者了解主流教育的特点。然而，正如“影子经济”会包涵不合道德规范或未经授权的行为，一些学者对影子教育的某些方面也持类似观点。本书的研究建立在影子教育好坏并存的前提之上。积极的一面，它能够促进个体教育并为社会经济发展贡献人力资本。它所提供的教育资源及授课时间较之主流教育也可能更为灵活。但影子教育也会造成负面影响，它可能加剧社会不平等，给个人和家庭造成压力，致使教育系统效率低下，并滋生某些形式的腐败。探寻有效途径来发挥其积极作用并抑制其负面影响，是政策制定者和管理者要面临的一大挑战。

课外补习种类繁多。其规模可小至一对一单独辅导，一般在补习老师或学生家中进行。此外，学生可接受小班、中班或大班辅导。大规模补习的极端例子是座无虚席的巨型阶梯教室，在那里学生通过观看视像接受补习。补习课程还能通过互联网来实现，这一形式可跨越国家及洲际界限。针对不同模式的课外补习，政策制定者需要采取不同对策。

地域层面来看，本研究涵盖地区广泛多元：北至蒙古、南及印尼，西至格鲁吉亚、东及日本；其中包括发达国家（如日本和韩国），有些国家则较为贫困（如孟加拉国和塔吉克斯坦）；既有中国和印度这样的人口大国，又有文莱达鲁萨兰国和马尔代夫一类人口稀少的国家。本书涉及的部分地区还体现出不同国家（包括法国、荷兰、葡萄牙、前苏联、英国和美国）的殖民遗产。这种多样性在某些方面对分析构成挑战，但也很有价值，因其有助于识别不同背景下课外补习的影响因素以及分析不同社会中课外补习的共同特征。

最后，本书引述的论据资料主要基于已经出版的文献，辅之对教育部、国际机构和其他机构成员的访谈数据。这些资源可帮助勾勒出影子教育的整体景象，诚然，很多信息仍有待补充。亚洲，特别是东亚的研究者，在这一领域的研究或可堪称世界一流。然而，要让政策制定者等对影子教育在一系列背景下的特点及影响有一个深入全面的认识，还有很长的路要走。

第二章 全景概述

课外补习领域的优质统计数据，与正规教育系统相比，可谓凤毛麟角（即使对于正规教育系统的研究，其跨国数据库也有多重局限）。然而，一系列现存研究已能提供足够细节以勾勒出亚洲课外补习的主要特征，纵使其轮廓可能不尽精确。本章以影子教育的参与率切入主题，进而讨论其强度与基于人口统计变量的补习机会差异、补习科目及模式，最后探讨影子教育的费用。

补习参与率

专栏 1 显示本区域大部分国家影子教育的相关数据。由于并非所有亚洲国家都对此话题有所研究，该表未能囊括亚洲所有地区。在大部分地区，影子教育直到近期才被提上研究议程，而日本及韩国不在此列。自 20 世纪 60 年代起课外补习便是日韩两国公众争议的焦点之一，几十年来，有相当规模的质性及量性研究对这一现象进行了分析 (Kim & Hunt, 1968; Rohlen, 1980; Horio, 1986; Sawada & Kobayashi, 1986; Han & Kim, 1997; Seth, 2002)。

关于专栏 1 另一点值得注意的是，此表所引用的各项研究、研究重点及方法各异。有些针对小学阶段，而其他则针对中学阶段。某些基于大型数据库，某些来自于小规模样本。有些对课外补习有明确界定，而另一些界定却较为宽泛松散。有些研究是对家庭调查数据的分析，而另一些研究专门针对课外补习。因而专栏 1 所呈现的各类研究很难基于同一测度进行比较。课外补习这一话题不断被纳入到采用统一研究工具的跨国研究之中，其中最著名的是由国际教育成就评价协会 (the International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 简称 IEA) 发起和组织的国际数学与科学教育成就趋势调查 (the Trends in International Mathematics and Science Study, 简称 TIMSS) 及由经济合作与发展组织 (Organisation

for Economic Co-operation and Development, 简称 OECD) 筹划的国际学生能力评估计划 (the Programme for International Student Assessment, 简称 PISA)。这些研究确实提供了课外补习的一些相关信息 (如, Nonoyama-Tarumi, 2011; OECD, 2011b), 但其问卷设计并未将课外补习与免费补习区分开来, 对补习强度的界定也较为模糊 (Bray, 2010:7-8)。

专栏 1 课外补习的跨国指数

地域	模式
亚美尼亚	联合国开发计划署 (UNDP, 2007:45) 称亚美尼亚中学生中有 47% 参与补习, 补习科目通常为 2 门或 2 门以上, 且平均每周耗费 30-35 小时。
阿塞拜疆	希洛娃与卡兹扎德 (Silova & Kazimzade, 2006) 调查了 913 名大学一年级学生, 询问他们在中学最后一年的补习情况。调查发现 93% 的学生接受过课外补习 (中学在读期间的课外补习, 中学毕业后的大学预备课程, 或二者兼有)。
孟加拉国	纳特 (Nath, 2011b) 分析人口普查数据得出: 2008 年, 37.9% 的小学生和 68.4% 的中学生在参加补习。而十年级学生中, 超过 80% 都在参加补习。
文莱	黄等 (Wong et al., 2007: 455) 对小学六年级学生的数学学习模式进行研究。在 209 名学生样本中, 69% 接受课外补习, 而大部分都是由课外补习讲师提供。
柬埔寨	1997/98 对 77 所小学的调查表明, 31.2% 的学生在接受课外补习, 其支出占小学教育总支出的 6.6% (Bray, 1999a:57)。2004 年的追踪调查显示中学阶段课外补习费用大幅增加 (Bray & Bunly, 2005:42)。道森 (Dawson, 2011:18) 对三个地区 8 所小学的调查中有超过半数的学生接受补习。布莱姆与希洛娃 (Brehm & Silova, 2012) 的数据也支持这些结论。

中国	2004年中国城镇居民教育与就业情况调查覆盖家庭4,772户。调查表明,73.8%的小学生接受课外补习,包括对非学术性科目的补习。此比例在初中和高中略有下降,分别为65.6%和53.5% (Xue & Ding, 2009)。一项2010年对6,474名济南学生的调查发现,28.8%的初中生接受数学课外补习,29.3%接受英语课外补习 (Zhang, 2011)。
格鲁吉亚	马蒂亚什维利与库塔捷拉泽 (Matiashvili & Kutateladze, 2006) 调查了839名大学一年级生,询问他们在中学最后一年的补习情况。他们发现76.0%的学生接受辅导(中学在读期间的课外补习,中学毕业后的大学预备课程,或二者兼有)。一项2011年针对所有地区的1,200名中学生及毕业生的调查显示,1/4的中学生接受辅导,而较之首都35%的参与率,乡村的比率仅有19% (EPPM, 2011)。
中国香港	2009年的一项电话调查发现,521名受访学生中,72.5%的小学高年级学生参加补习 (Ngai & Cheung, 2010);另一项对898名中学生的调查发现72.5%的初中生参加补习,而中学中、高年级的参与率则分别为81.9%和85.5% (明愛, 2010)。
印度	苏姬塔与拉妮 (Sujatha & Rani, 2011:113) 对四个邦(安德拉邦, 喀拉拉邦, 马哈拉施特拉邦, 北方邦)的高中生进行了研究。调查中,58.5%的十年级学生接受辅导。森 (Sen, 2010:315) 指出小学阶段,在西孟加拉邦57%的学生接受课外补习。全国性的农村调查数据显示4至8年级学生的补习参与率,低至恰蒂斯加尔邦的2.8%,高及特里普拉邦的77.2% (Pratham, 2011:58)。
印度尼西亚	虽没有确切数据支撑,苏利亚达尔马等 (Suryadama et al., 2006) 指出课外补习在小学阶段普遍存在。非官方数据表明课外补习在中学阶段也流行甚广。

日本	2007年的一项调查发现，通称为“塾”的课外补习社为15.9%的小学一年级学生提供服务。在其他较高年级，这一比例稳步上升，初中三年级时达到65.2%。此外，6.8%的初三学生在家接受课外补习，15.0%接受函授课程 (Japan, 2008:13)。
哈萨克斯坦	卡利科娃与拉希姆然诺娃 (Kalikova & Rakhimzhanova, 2009) 调查了1,004名大学一年级生，询问他们在中学最后一年的补习情况。他们发现59.5%的学生接受过课外补习 (中学在读期间的课外补习，中学毕业后的大学预备课程，或二者兼有)。
韩国	2008年，据估有87.9%的小学生及72.5%的中学生接受补习。普通高中的补习参与率约为60.5% (Kim, 2010:302)。
吉尔吉斯共和国	芭格达萨洛娃与伊万诺夫 (Bagdasarova & Ivanov, 2009) 调查了1,100名大学一年级学生，询问他们在中学最后一年的补习情况。他们发现52.5%的学生接受过课外补习 (中学在读期间的课外补习，中学毕业后的大学预备课程，或二者兼有)。
老挝	邦维尼斯特等 (Benveniste et al., 2008:76,106) 指出，14%的初中教师提供课外补习，此类收入占他们总收入的三分之一。另一项对449所学校2,082名小学教师的研究指出，4.7%的教师从课外补习中获取了额外收入 (Dang et al., 2010)。
马来西亚	肯那耶图拉 (Kenayathulla, 2012) 研究了2004/05年家庭收入调查数据，发现20.1%的家庭指出在课外补习上有所花销。陈 (Tan, 2011:105) 在雪州和吉隆坡对8所学校的1,600名学生进行调查，发现88%的学生在小学阶段接受过补习。
马尔代夫	纳泽尔 (Nazeer, 2006:159) 指出私人补习“非常普遍”。他在其质性研究中访谈的9个教师均对自己的

	学生提供课外补习。
蒙古	董等 (Dong et al., 2006) 调查了 1,475 名大学一年级生，询问他们在中学最后一年的补习情况。他们发现 66.0% 的学生接受过课外补习 (中学在读期间的课外补习，中学毕业后的大学预备课程，或二者兼有)。
缅甸	1992 年的一项报告 (Myanmar Education Research Bureau, 1992: 24) 将课外补习描述为“完成中学教育不可或缺的”部分。非官方证据表明 20 年后这一问题依然毫不减弱。小学阶段同样存在大量补习。一项 2009 年未公布的数据显示 25 个城镇中一年级补习费用占家庭支出的 12.6%，五年级则占 15.6%。
尼泊尔	杰也詹德兰 (Jayachandran, 2008) 研究了 28 个区 450 所学校的数据。她发现 38% 公立学校的学生从他们所在学校接受课外补习，此比率在私立学校为 32%。其他学生被认为从校外补习讲师处接受辅导。塔帕 (Thapa, 2011) 对 452 所学校 22,500 名学生数据的报告指出 68% 的十年级学生在接受课外补习。
巴基斯坦	课外补习在城市地区非常普遍 (Mulji, 2003)，在农村地区也较为常见 (ASER-Pakistan, 2011)。关于后者，一项 2010 年对 19,006 户的家庭调查指出只有 80% 的孩子能够上学。在这些学生中，14.3% 在接受课外补习 (ASER-Pakistan, 2011: 52)。
菲律宾	德卡斯特罗与德古兹曼 (De Castro & de Guzman, 2010) 调查了 23 所学校的 1,235 名学生。其中 40.7% 的六年级生和 46.5% 的十年级生接受补习。
新加坡	陈 (Tan, 2009) 对于缺乏周密收集的实证数据表示遗憾，但指出近几十年来课外补习极其显著，并引用了关-特里 (Kwan-Terry, 1991) 和乔治 (George, 1992) 的研究。一项 2008 年的新闻报道指出 97% 接受民意调查的中小学生在接受课外补习。

斯里兰卡	帕勒歌达拉 (Pallegedara, 2011:9) 分析了 2006/07 年对 11,628 户有 21,438 名 6-21 岁学生的家庭调查数据。这些家庭中, 63.7% 都在课外补习方面有所开支。这一数据在 1995/96 年的同项可比调查中为 23.3%。苏拉维拉 (Suraweera, 2011:20) 对 2,578 名十年级生及 884 名十二年级生的调查显示其补习参与率分别为 92.4% 和 98%。
中国台北	2001 年台湾教育长期追踪资料库包括了台湾台北的 20,000 名高中生。该数据表明 72.9% 的七年级学生平均每周接受 6.5 小时的课外补习。
塔吉克斯坦	科迪洛夫与阿莫诺夫 (Kodirov & Amonov, 2009) 调查了 999 名大学一年级生, 询问他们在中学最后一年的补习情况。他们发现 64.8% 的学生接受过课外补习 (中学在读期间的课外补习, 中学毕业后的大学预备课程, 或二者兼有)。
泰国	《国家报》(The Nation), 泰国第二大英文报纸 (2011 版) 指出虽然缺乏官方统计数据, 但补习社激增, 总收入达 70 亿泰铢 (233 万美金)。
土库曼斯坦	克莱门特 (Clement, 2006, 转引自 Silova, 2009a:59) 指出, 自 1991 年该国独立起, 庞大的影子教育系统渐渐成形。形式主要为老师在自己家或其他地方举办未经注册的补习班, 大多数在职教师都参与其中。
乌兹别克斯坦	希洛娃 (Silova, 2009a) 没有提供具体数据但是指出补习参与程度应与其他中亚地区相当。
越南	邓 (Dang, 2011b) 对 2006 年 9,189 户家庭调查数据的分析发现 32.0% 的小学生在接受辅导。初中和高中的参与率分别为 46.0% 和 63.0%。

若专栏 1 是按地域而非字母顺序排列，便可总结出一些模式。主要模式如下：

- *东亚*，如日本、韩国和中国台北，课外补习历史悠久、最为显著。这与崇尚教育、并将教育资质看作个人及家庭晋升主要途径的儒家传统密不可分。在中国政府严格禁止民营经济的几十年间，儒家传统未能引致课外补习。然而，伴随着社会主义市场经济体制的确立、国民收入水平的提高、劳动力流动性的增强以及日趋激烈的社会竞争，课外补习得以迅速发展 (Kwok, 2010; Zhang, 2011)。
- *南亚*，如孟加拉共和国、印度、巴基斯坦、斯里兰卡也有着悠久的补习传统。事实上，斯里兰卡对这一现象的官方记载可追溯到 1943 年 (专栏 2)。在这些国家，社会竞争推动了课外补习的发展。此外，学校教师渴望增加个人收入，便将自己学生视为其垄断市场 (Nath, 2008; Sujatha & Rani 2011; Suraweera 2011)。*东南亚*部分地区的模式也与此大同小异，如柬埔寨 (Dawson, 2009; Brehm & Silova, 2012) 和越南 (Dang, 2008; Ko & Xing, 2009)。
- 在*北亚*、*中亚*和*西亚*，如蒙古和前苏联国家，影子教育已扩张成为大型产业 (Silova, 2009a:69)。扩展的一个主要因素为 1991 年苏联解体后教师工资购买力的下降。学校教师只有赚取额外收入才能维持家庭生计，提供课外补习成为一种选择。社会公众理解教师的压力所以选择接受。尽管这些国家中有许多教师工资购买力一直在不断增长，补习文化却早已植根于此。

专栏 2 长期存在的问题

课外补习带来的挑战早在 1943 年就引起了斯里兰卡 (当时称为锡兰) 当局的关注。当时的教育特别委员会对与学校并行，对以考试为导向的补习社持批判态度。委员会认为这类机构推崇的死记硬背教学法危害教育的长远目标。其报告称：

通常父母聘请补习讲师全因想让这些人帮助自己孩子通过

考试，这些培训机构完全不以教书育人为己任，却在蓬勃发展。

我们强烈反对家长过于频繁地通过课外补习来补充学校功课，这终将毁灭学生的原创性和主动性。

到今天，斯里兰卡培训中心和其他形式的补习规模翻了几番。1943 年政府发出的警示并不足以扭转课外补习的发展势头，相反，课外补习现在已深深植根于文化之中。

来源：教育特别委员会报告（1943），会议文件 24 号，科伦坡：锡兰政府出版社，转引自苏拉维拉（Suraweera, 2011:9,17）。

补习强度及基于人口统计变量的补习机会差异

专栏 1 的数据指出各类学校在校生接受课外补习的人数比例，但却未能显示出补习的强度。在官方统计数据中，学校入学率这一指标假设学生整个学年都在学校就学，而该假设可能与实际情况有所出入。即便如此，这一假设用于统计正规学校入学率比用于统计课外补习参与率更加合理。有些学生全年都在补习，而另一些学生主要在考试前期参加补习。例如，芭格达萨洛娃与伊万诺夫（Bagdasarova & Ivanov, 2009:132）在吉尔吉斯共和国的调查指出，一年中，40.5%的学生定期参加补习，20.0%偶尔参加补习，19.1%的学生仅在最后一学期定期接受补习，8.0%仅在最后一学期偶尔接受补习，而 12.3%在考前才会参加补习。大部分学生（57.1%）每周补习花费时间为 1-2 小时，其他学生的补习时间或在此之上，或在此之下。

日常观察得出的结论通常是中学生接受辅导的强度高于小学生。此推断有其合理性，中国的数据就能证明这一论点（薛&丁, 2009）。其实，这种模式很大程度上取决于不同教育系统在各教育阶段的筛选机制。在新加坡，小学毕业考试是一重大筛选节点，因其直接决定毕业生将被何类中学录取。因此，新加坡小学阶段课外补习的强度高于中学阶段（Tan, 2009）。表 1 显示的韩国数据表明小学的补习参与率高于初中和高中，这可能反映出家长渴望为孩子的学

习奠定良好的基础，也可能源于补习社的儿童托管功能；职业中学的补习参与率较低，这也许是因为学生觉得自己已经脱离了普通教育的轨道。

表1 韩国分地区各级教育阶段补习参与率 (2008) (%)

地区	小学	初中	普通高中	职业高中
首尔	89.4	75.9	73.6	21.7
都会	90.3	74.9	60.1	35.3
市	88.7	73.1	60.7	27.3
镇	79.2	59.8	32.3	35.3

来源：金 (Kim, 2010:302)。

人们可能会认为私立学校学生接受影子教育比例少于公立学校，因为私立学校更加以客户为导向，并通过收取费用满足客户需求。这一观点在某些国家的确成立。纳特 (Nath, 2011a) 对孟加拉共和国的研究数据表明 38%在政府资助的公立小学就学的学生接受了补习，而非政府学校中这一比例只有 12%。然而，在其他一些国家或地区，私立学校学生参加的补习似乎多于公立学校的学生。其中一种解释是在私立学校就读的学生家长具有可负担私立学校学费的收入水平，也愿意利用市场资源来帮助孩子维持教育优势，所以他们更有可能给孩子提供补习。此类主流私立学校教育和课外补习的关系可由下列例子说明：

- **印度** 2010年在北方邦的农村地区，10.1%的私立学校一年级学生参与了补习，政府学校只有 3.8% (Pratham, 2011:214)。这一差距在各个年级均有体现，而八年级的比率分别为 18.9%及 9.0%。西孟加拉邦农村地区的总体补习参与率明显高于北方邦，一年级阶段私立学校学生的补习参与率仍然较高 (为 60.7%，较之政府学校的 50.6%)，而在高年级二者地位扭转，私立学校八年级学生接受辅导的比例为 72.9%，而政府学校则为 81.3% (Pratham, 2011:222)。这个数字或能通过全国统计数据补

充 (India, 2010 : A-310 ; 同时参见专栏 3)。2007/08 年被调查的 (城市和农村) 学生中, 非政府资助的私立学校学生在课外补习方面的花费为年均 2,349 卢比, 政府资助的私立学校学生花费为年均 2,773 卢比, 而政府学校学生的花销则只有 1,456 卢比。

专栏 3 印度课外补习扩张之警示

1998 年诺贝尔经济学奖获得者阿马蒂亚·森 (Amartya Sen) 使用他的诺贝尔奖金建立了印度的普拉提奇信托基金。此基金于 2001/02 年对印度西孟加拉邦的小学教育做了调研, 并于 7 年后进行了一次追踪调查。最初的报告指出教育系统的诸多缺陷, 后一份报告显示出许多方面的重大改进, 但同时也提到教育系统对课外补习的依赖性有日俱增。这项研究的样本取自小学和教育文化中心 (Sishu Siksha Kendras, 简称 SSKs)。教育文化中心依托农村和社区建立, 系初级教育的另类选择。森 (Sen, 2009:13) 写道:

对课外补习的依赖并非进步而是十足的倒退。孩子对课外补习的依赖程度大大增加 (普通小学生的参与率从 57% 增长到 64%; 教育文化中心学生的参与率则从 24% 升至 58%)。此增长背后隐藏的不单是人民收入水平的提高与相继而来的对补习支付能力的增加, 它还表明家长更加笃信: 若经济能力允许, 课外补习“在所难免” (认为补习的确“在所难免”的家长比例从 62% 增至 78%)。对于那些没有安排课外补习的家长, 54% 指出他们这样做主要-或者仅仅是-因为负担不起。

森指出补习班所教授内容大多可以或应当在小学常规课程中讲到。他补充道 (页 14-15):

(课外补习) 使学生分化为有无 (接受补习) 两类; 它降低了学校教师的责任感并削弱了他们在教育中的中心作用; 它让学校教学的改进变得困难重重, 因为有势力和社会地位较高的家庭比较不会因为学校教学质量的下降而受到威胁 (他们可以借助课外补习); 它 (还) “成功” 否定了所有孩子接受基础教育的基本权利。

- **巴基斯坦** 一项 2010 年对五个省 32 个区的 19,006 户农村家庭所做的调查表明, 25.3% 年龄在 6-16 岁的私立学校学生参加了补习, 而政府学校学生的参与率只有 9.7% (ASER-Pakistan, 2011:52)。后一年的同项调查结果再次证明了这一模式 (ASER-Pakistan, 2012:1; Aslam, 2012:24)。

另一维度关乎地域。总体而言, 影子教育的参与率在城市高于农村, 在大城市高于小城市。表 1 的韩国数据所体现的城乡差异在小学阶段甚微, 但在普通高中却尤为明显。吉尔吉斯共和国被调查的学生中, 61.9% 的城市学生表示接受过课外补习, 而农村学生只有 37.7% (Silova, 2009a:74)。

性别也是补习机会差异的一个影响因素。一些研究表明当家长在决定将教育投资在儿子还是女儿身上时, 他们往往偏向前者, 因为儿子似乎更需要工作养家, 而学历是谋职的必要条件。补习参与在性别上的不平衡在孟加拉国的小学阶段 (Nath, 2008) 以及印度的小学和中学阶段 (Ghosh & Rana, 2011:12; Sujatha & Rani, 2011:119) 皆有体现; 日本 (OECD, 2011a:128)、巴基斯坦 (Aslam & Atherton, 2011) 和中国台北 (Liu, 2012) 的研究也都有涉及重男轻女观念对补习的影响。然而, 这一模式并非放诸四海而皆准。芭格达萨洛娃与伊万诺夫 (Bagdasarova & Ivanov, 2009:134-135) 对吉尔吉斯共和国的调查表明在参加一对一及小班补习的学生中, 女生占了 65.4%, 这一比例在大学预科课程则达 67.9%。无独有偶, 金与李 (Kim & Lee, 2010) 发现在韩国家庭的补习支出中, 女生高于男生。而孟加拉国的研究显示在中学教育 (Hamid et al., 2009) 两者并无显著差异, 邓 (Dang, 2007) 对越南所做的研究也同样未能发现显著的性别差异。

在某些社会, 补习需求因种族或族群而异。杰拉尼与陈 (Jelani & Tan, 2012) 研究了马来西亚檳城小学生的补习模式, 并发现华裔学生更倾向于接受课外补习。华裔学生在其调查总体中占 38%, 在样本中占 46%, 而马来学生在调查总体中占 51%, 在样本中则占 44%。这一发现与 20 年前玛里姆都等 (Marimuthu et al., 1991) 的研究遥

相呼应，当时二者之间的差异更加明显。课外补习的种族差异在越南 (Ha & Harpham, 2005; Dang, 2007, 2011b) 和斯里兰卡 (Gunasekara, 2009; Pallegedara, 2011) 的研究中均有记载。然而，种族或族群差异可能正是经济和文化因素的反应。

补习科目及模式

补习需求量最大的科目往往是在教育系统中对升学起关键作用的科目。这些科目通常包括数学，官方语言及英文等国际语言。在格鲁吉亚，国际教育政策、规划和管理署的问卷调查显示接受补习的学生中，48%补习了数学，23%补习了官方语言，78%补习了外语 (EEP2011: 26)。

表 2 斯里兰卡 10 年级学生补习科目 (2009)

	数学	科学	英语	僧伽罗语	历史	美学
补习学生比例 (%)	91	73	68	18	13	11

来源：苏拉维拉 (Suraweera, 2011:20)。

表 3 哈萨克斯坦、吉尔吉斯共和国及塔吉克斯坦高中生补习科目 (2005/06) (%)

国家	数学	化学	历史	本国语言	俄语	外文
哈萨克斯坦	33.5	17.9	18.0	8.9	6.1	7.9
吉尔吉斯共和国	16.9	2.5	6.3	2.3	6.1	26.1
塔吉克斯坦	12.4	2.5	5.1	8.5	11.1	24.1
样本平均值 (加权)	20.9	7.7	9.8	6.5	7.8	19.4

来源：希洛娃 (Silova, 2009a:73)。

表 2 显示了斯里兰卡十年级学生会考 (普通程度 O-level) 前的课外补习科目, 学生会在会考之后选择报考高级程度会考的科目。同样地, 表 3 显示哈萨克斯坦, 吉尔吉斯共和国和塔吉克斯坦三国的高中生在大学入学考试前接受补习的科目。

除了直接重复学校课程, 补习或会提供多种形式的补充和诠释。为了吸引客户, 补习讲师将其教学方式和补习内容区别于学校教育。他们可能通过一对一辅导打造个性化教学, 为客户量身定制课程。由于一对一辅导较为昂贵, 很多补习讲师也提供单位成本较低的小班辅导 (通常在这种情况下补习讲师的时均总收入更高)。补差班多限于学校课程框架之内, 而提高班一般会利用补充教材对学校课程进行延伸。日本教育部 2008 年的调查显示, 50% 的 3 到 9 年级受访者表示他们喜欢去“塾”补习, 因为在“塾”里可以学到学校没有教授的内容 (Dawson, 2010: 18)。

课外补习也会改变教学进程。尽管影子的比喻暗指课外补习跟随主流教育系统的步伐, 一些补习讲师却抢先一步提供“预习”课程。这种现象在韩国已经形成风气, 一些“补习学院 (학원)”利用开学前的两个月假期为学生预习, 并在开学后继续提供超前于学校进度的辅导课程 (Lee et al., 2004; Dawson, 2010)。当学校教师发现班上一部分学生已经通过补习学过将要讲授的知识而另一部分学生没有时, 这对他们的教学造成了困难。

在一些社会, 除了一对一和小班辅导外, 还有一种不同寻常的补习模式。这类补习由“星级导师” (star tutor) 提供, 他们令大讲堂座无虚席, 通过安装在讲堂不同位置的屏幕教授补习课程。该现象在香港非常普遍, 补习机构通过电视、报纸、公共汽车车身广告进行宣传, 吸引了大量的初中生和高中生 (Kwo & Bray, 2011)。一些学生参与现场授课及/或以视像形式授课的补习, 另外一些学生则购买相关附属产品, 例如与星级导师的个人交流, 或星级导师通过脸书 (Facebook)、电子邮件或其他形式提供的教学辅导。在斯里兰卡, “大会堂补习课程”甚至可以一次容纳上千名补习学生。帕勒歌达拉 (Pallegedara, 2011:7) 指出这些课程一般在周末进行, 有时也会在工作日提供。由于这些课程一般只在主要市镇开设, 一些农村地区的学生会千里迢迢赶来上课。

互联网日益用于另外一些以远程形式提供的补习。这些补习或借助 Skype 或其他软件进行现场授课，或以网上自助课程的形式实现。一家中国的补习公司通过销售密码盈利，这些密码授权给用户使用一系列提前录制好的补习课程及习题，部分练习还可以提交评分并获取反馈。在线补习不受地理界限的制约：补习讲师和客户可在同一城市，可在不同国家，甚至不同大陆。

印度向英国和美国学生提供补习的公司受到舆论界的广泛关注 (Blakely, 2007; Ventura & Jang, 2010)。这种运营模式很可能进一步增长。在此类补习公司中较为出名的 TutorVista Global 巧妙地利用了国际市场的价格差异。沃拉与迪万 (Vora & Dewan, 2009:14) 指出，美国的补习市场价格一般为：一对一补习每小时 100 美元，在线补习每小时 40 美元。而根据 TutorVista 的补习价格，一个学员若每周补习 5 天，每天补习 2 小时，每小时只需支付 2.5 美元。

补习开支

影子教育开支可被分为两个有效层次进行研究——一为个人或家庭层次，一为国家层次。

在任何地区，补习开支都会因其质量、地点、班额、场地特性和其他因素的差异而大相径庭。表 4 为印度和巴基斯坦农村地区补习参与率与生均补习开支的估值。不出所料，富裕家庭儿童接受补习的比例高于贫困家庭；另外，富裕家庭为每个儿童支付的补习费用也高于贫困家庭。巴基斯坦每个儿童的月补习支出为平均 3.40 美元。报道称 60% 的巴基斯坦人口每日生活费用低于两美元，与之相比，这笔补习费用可谓相当可观。印度的补习平均开支相对较低，但仍然相当于每月两美元 (Aslam & Atherton, 2011)。

对这些数字作进一步补充，印度一项全国调查数据展示了补习开支的性别差异。无论是在农村还是城市，在所有教育阶段，男孩的平均补习支出均高于女孩。例如，2007/08 年城市地区小学阶段的男孩补习费用预计为 328 卢比，而女孩仅为 286 卢比 (India 2010: A-281)。在初中阶段，相应数字为 730 卢比和 547 卢比；高中阶段

的相应数字为 1,929 卢比和 1,631 卢比。这些数字主要体现了更多为男孩（而非女孩）安排补习的倾向，而非受补习者的实际单元开支。参加补习的学生所提供的补习费用数据（在补习方面没有花销的学生被排除在外）则显示出很小的差距（页 A - 306）。

表 4 按收入五等份分印度 (2007/08) 及巴基斯坦 (2010) 农村地区 3 至 16 岁儿童补习参与情况

收入五等分位数	接受补习儿童比例	每个儿童的补习开支 (印度/巴基斯坦卢比每月)
印度		
1=最贫困	18.1	68.9
2	20.0	70.4
3	21.1	72.8
4	25.2	75.5
5=最富有	31.8	90.2
巴基斯坦		
1=最贫困	5.5	287
2	9.6	233
3	14.0	241
4	19.9	292
5=最富有	27.6	352

来源：阿斯拉姆与阿瑟顿 (Aslam & Atherton, 2011:7)。

在其他地区，家庭统计调查体现出课外补习的种族差异。马来西亚 2004/05 年度的全国调查显示，华人和印度人家庭比马来人、原住民或其他族群家庭在补习上花费得更多（表 5）。表 5 的数据仅显示了有实际开销的家庭（即省略了没有补习开支的家庭）。由于有实际开支的华人和印度人家庭比例较高，各种族在补习方面的绝对差距事实上比表 5 所示更为显著。

表 5 马来西亚各种族家庭课外补习支出 (2004/05)

课外补习开支占月 支出总额百分比	马来人		华人		印度人		原住民		其他		合计	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1-5	608	80.1	328	63.0	55	51.9	32	58.2	8	57.1	1,031	70.9
5-10	125	16.5	137	26.3	39	36.8	17	30.9	6	41.9	324	22.3
10-15	19	2.5	44	8.4	7	6.6	4	7.3	0	0.0	74	5.1
15-20	6	0.8	10	1.9	3	2.8	2	3.6	0	0.0	21	1.4
20-30	1	0.1	2	0.4	1	0.9	0	0	0	0.0	4	0.3
30-40	0	0.0	0	0.0	1	0.9	0	0	0	0.0	1	0.1
合计	759	100	521	100	106	100	55	100	14	100	1,455	100

n = 数量

来源: 肯那耶图拉 (Kenayathulla, 2012:201-202)。

表 6 韩国分收入组各级教育阶段影子教育参与及支出情况 (2008)

项目	收入群体	小学	初中	普通高中	职业高中
参与率 (%)	低于 1,000,000 韩元	48.3	31.7	24.1	15.4
	1,000,000-2,000,000 韩元	72.9	52.5	38.6	22.0
	2,000,000-3,000,000 韩元	89.0	70.2	53.1	31.4
	3,000,000-4,000,000 韩元	92.8	81.6	64.3	42.5
	5,000,000-6,000,000 韩元	95.3	87.1	73.3	48.0
	6,000,000-7,000,000 韩元	96.3	90.1	77.6	50.9
	7,000,000-8,000,000 韩元	96.4	90.4	80.0	56.7
支出额 (10,000 韩元)	高于 8,000,000 韩元	96.4	93.2	82.5	59.8
	低于 1,000,000 韩元	6.4	6.0	5.0	2.0
	1,000,000-2,000,000 韩元	12.5	11.7	10.0	3.6
	2,000,000-3,000,000 韩元	19.3	18.4	16.2	6.4
	3,000,000-4,000,000 韩元	25.0	26.2	23.9	10.6
	5,000,000-6,000,000 韩元	30.3	32.1	32.1	13.2
	6,000,000-7,000,000 韩元	34.2	37.7	38.8	16.5
	7,000,000-8,000,000 韩元	37.9	43.1	44.3	22.6
	高于 8,000,000 韩元	42.7	51.0	55.9	24.4

来源：金 (Kim, 2010: 303-304)。

种族群体当然可能与社会阶级有所交叉。回到社会经济群体的问题上，表 6 为韩国的相关统计数据。同样地，较高收入组的家庭消费更多的补习，即他们在补习方面的开支更大。按比例来讲，较高收入组家庭的孩子即使上的是职业高中，他们接受的补习也更多且支出的费用更高。高收入和低收入家庭的差距在近十年里有所增加 (Byun, 2011)。

其他地区的研究进一步解释了家庭补习开支与其他教育项目开支间的平衡关系。表 7 为孟加拉国中学教育的相关数据。对官立学校的学生而言，课外补习平均占据了所有家庭教育支出的 41.9%；对于由政府津贴的非官立学校学生，该比例为 29.2%。

表 7 孟加拉国家庭中等教育支出 (2005)

支出项目	官立学校		非官立学校	
	塔卡	%	塔卡	%
课外补习	4,700	41.9	2,210	29.2
书籍	796	7.1	686	9.0
文具	1,099	9.8	992	13.1
燃气和电力	461	4.1	709	9.4
零食	804	7.2	751	9.9
医疗	591	5.3	471	6.2
校服	515	4.6	410	5.4
交通	833	7.4	315	4.2
其他	1,405	12.5	1,030	13.6
合计	11,204	100.0	7,574	100.0

注：官立中学由政府开办，经费来自政府。此处所指非官立学校并非私立学校，这些学校在教师工资和学校基建方面受到政府大量资助。

来源：民众教育运动社 (Campaign for Popular Education, 2007:51)。

帕勒歌达拉 (Pallegedara, 2011:24) 的研究显示出斯里兰卡补习支出的持续增长。参照全国家庭调查数据，帕勒歌达拉指出在

1995/96 年度，23.3%有学龄儿童的家庭有课外补习花销，并且有14.8%的家庭在补习方面的支出占家庭总支出的1%-5%。到2006/07年度，64.0%的家庭有课外补习支出，而24.0%的家庭将其家庭总支出的1%-5%花费在补习上。另外有些家庭花费得更多。2006/07年，2.7%的家庭课外补习支出占到家庭总支出的5%-10% 而0.9%的家庭将总支出的10%以上用于课外补习。

对这些数字作进一步补充，表8反映了三个中亚国家课外补习的全年消费支出情况。一对一或小组补习的费用自然高于较大班额的补习班课程。但后者的费用仍然相当可观。例如，在塔吉克斯坦，仅针对单项科目的补习班（多项科目的补习班费用会更高）的平均费用就高达人均国内生产总值的1.98%。

根据这些家庭调查数据可以推算出国家层面的补习支出数据。韩国的补习支出尤其值得关注，其他社会的数字也相当可观：

- *格鲁吉亚* 格鲁吉亚家庭 2011 年在中学阶段的补习支出为一亿两千万拉里，相当于中等教育公共支出的34.2% (EPPM, 2011:29)。
- *中国香港* 2010 年的一项研究调查了以就读本地课程中学生为服务对象的商业机构（即数据不包括小学生）、一对一私人补习及为国际学校学生提供服务的商业机构 (Synovate Limited, 2011)。调查显示的市场规模约为十九亿八千四百万港币（两亿五仟五百万美元）。
- *印度* 据拉娜等 (Rana et al., 2005:1552) 估算，西孟加拉邦官立小学的补习支出占教育总支出的21.5%。全国而言，2008 年一项针对补习公司的市场调查显示其整体规模约为六十四亿美元，并预计随后四年的年增长率为15% (Vora & Dewan, 2009:60)。该调查主要针对大型补习公司，重点突出了14家龙头企业。除了此类公司的运营，研究还应当包括大量非正式或半正式的补习提供者。
- *日本* 日本家庭 2010 年在补习方面的支出为9,240 亿日元（120 亿美元) (Dawson, 2010:16)。

表 8 哈萨克斯坦、吉尔吉斯共和国及塔吉克斯坦年度课外补习费用

国家	中位数			均值		
	单科一对一或 小组补习费用 (美元)	单科补习 班费用 (美元)	补习班费用占人均 国内生产总值百分 比(%) (PPP 美元)	单科一对一或 小组补习费用 (美元)	单科补习 班费用 (美元)	补习班费用占人均 国内生产总值百分 比(%) (PPP 美元)
哈萨克斯坦	100.0	30.3	0.38	212.6	72.9	0.94
吉尔吉斯共和国	36.3	24.2	1.21	63.8	35.9	1.80
塔吉克斯坦	31.3	6.3	0.44	76.4	28.1	1.98

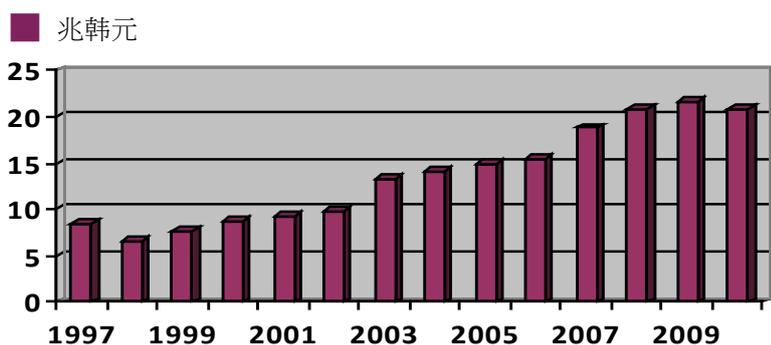
GDP = 国内生产总值 PPP = 购买力平价

注：课外补习费用系根据数据集时 (2006) 的汇率由本地货币换算为美元。由于数据覆盖较广且存在显著性的异常值，除均值外还计算出中位数以便进行跨国比较。

来源：换算自希洛娃 (Silova, 2009a:76-77)。

- **韩国** 2006 年的课外补习支出相当于政府用于公立中小学教育支出的 80% (Kim & Lee, 2010:261)。影子教育支出在 1998 年至 2009 年期间逐年递增，于 2010 年稍有下滑 (图表 1)。2010 年补习支出达 20.8 兆韩元 (173 亿美元)。
- **新加坡** 新加坡家庭 2008 年于补习中心及家教方面的支出约为八亿两千万新币 (六亿八千万美元)。该金额较之十年前的四亿七千万新币有所增长 (Basu, 2010:D2)。

图表 1 韩国家庭影子教育平均月支出额 (1997-2010)



来源：张 (Jang, 2011:2)，韩国国家统计局 (Korea National Statistical Office, 2011:2)。

专栏 4 越南：闪光的敬业精神、坚韧不拔的信念和现实的经济条件

陶玉凤 (Dao Ngoc Phung) 是越南边远地区一名 14 岁女孩。她身材矮小，身高不到 1 米 5，但却异于常人的坚强。她极其热爱上学，每天都把闹钟设为凌晨 3 点。她静悄悄地起床，以免吵醒同床的弟弟和妹妹，然后一边读书一边准备早餐。

孩子们的母亲一年前过世了，留给家人的唯有相当于 1,500

美元的债务。他们的父亲陶文协 (Dao Van Hiep) 是一名木匠,非常疼爱这些孩子,不顾一切地想要使他们接受教育。为减轻债务,他不得不去城里工作。因此,平时工作日凤就像一位9年级的单身母亲。

凤叫醒弟弟妹妹,早餐后他们一起去上学。对凤来讲,上学意味着单程90分钟的自行车旅途。为保证不会迟到,她要提前20分钟到达学校。

放学后,三个孩子去钓鱼作为他们的食物。凤将清洗厕所这样令人讨厌的家务活留给自己来做,但她管教起弟弟[进(Tien),9岁]妹妹[香(Huong),12岁]来也毫不留情。当进不听话和坏孩子厮混时,她会用棍子打他。

然而很多时候,尤其是当进思念母亲的时候,她都十分温柔。“我尽量安慰他”,她说,“但到头来却是我们三个哭作一团”。

凤渴望读大学并想成为一名会计。这对于一个乡村女孩来讲几乎是无法实现的梦想,而东亚的穷苦人民常会用自己兢兢业业的敬业精神和对教育改变命运的坚定信念来弥补金钱的匮乏。他们对教育的热忱源于儒家文化——这一长达两千五百年的悠久传统强调尊师重教,重视学术及贤能考试。这也是中国、韩国、越南等深受儒家文化影响的国家脱贫事业成绩斐然的原因之一。

凤恳求父亲出钱让她补习数学和英语。父亲温和地解释道他无法承担每年40美元的补习费用。凤却继续苦苦哀求。诚然,当周围每个人都貌似在补习时,因缺钱而无法补习构成了凤实现其长远梦想的又一障碍。

来源:改编自克里斯托夫(Kristof, 2011)。

第三章 需求与供给

本章开篇论述促进课外补习需求的各种因素。聚焦于教育系统各转折节点，文化因素，学校内部运行的各种相关因素，以及家庭规模缩减及财富增加的共同作用。之后，此章转入讨论课外补习的供给，并强调在众多补习提供者中，小到个人，大至跨国大型补习公司都可能会涉及非正规的补习行为。

补习需求的驱动因素

促进课外补习需求的主要因素是人们意识到通过教育投资在关键考试中取得好成绩并升入重点中学，继之进入重点大学学习可以带来巨大回报。鲜有父母切实读过关于教育投资回报率的实证研究 (Barro & Lee, 2010; Kara, 2010; Son, 2010)；但是他们大都持有强烈(某种程度上也是合理)的印象：个体接受教育的时间越长，接受的教育越优质，其终生收入及生活水平就越高。反之，家长也清楚知道学生在学校表现不好及学习成绩差会直接影响就业机会和生活水平。

教育体系的过渡节点

虽然最近几十年亚洲所有教育体系都显著扩张，并非所有国家地区都得以普及初中教育，而普及高中教育的国家地区则更为有限。在不同教育阶段之间的过渡节点，学校及高级行政人员不得不做出决策，让部分学生继续接受教育，另一部分学生则被淘汰出局。不愿意让自己孩子被淘汰的家长可能会利用课外补习来确保孩子的竞争优势。

在一些已经普及小学与初中教育的系统也会存在激烈竞争。例如，新加坡的中等教育高度分化 (Singapore, 2011)，完成为期六年

的初等基础教育后，学生被按照学习能力分流。学校会按入读学生的¹小学离校考试分数安排他们修读：

- 4-6 年的综合课程，涵盖中等教育及初级学院教育，无需参加中级考试；
- 为期 4 年的快捷课程；
- 为期 5 年的普通（学术）课程；
- 为期 4 年的普通（工艺）课程，或是
- 1-4 年的职业教育预备课程。

以上分流对学生将来的职业生涯具有重要影响，而小学离校考试分数是学生分流的决定因素，很多新加坡的父母在小学阶段便开始投资孩子的课外补习。

其他一些教育系统的主要分流阶段则为中等教育结束时期。某些体系中，由于高等教育招生名额有限，高校入学门槛高，使得这一阶段压力空前。观察者一般会认为，若通过大学扩招降低入学门槛，课外补习的压力便能得以缓解。这一情形确实发生在个别体系之中，但却并不普遍。相反，对很多家庭而言，他们的问题从“能不能进高校？”变为“升进什么样的高校”。若各高校及课程间水平依然相差甚远，某些高校及课程的回报明显高于其他高校及课程许多，那么中学阶段对课外补习的需求可能依然很大。事实上，香港的情况表明扩展专上教育（高等教育）甚至会刺激课外补习需求。在 20 世纪 80 年代，仅约 4% 的适龄青年能够接受专上教育，对大多数家庭来说，中学之后的教育机会遥不可及。二十年后，专上教育已可容纳 60% 的适龄青年，人们不仅认为孩子接受专上教育能够得以实现，同时也力求使孩子进入较为理想的高校。为此，他们可以借助课外补习。

东亚其他地区也不难发现此类模式。在日本，少子化问题致高校生源不足，使得想要接受高等教育的中学毕业生几乎都能如愿以偿。然而在“塾”接受课外补习的中学生比例却由 1985 年的 44% 上升至 2007 年的 53% (OECD, 2011a:112)。在台北，高校数量从 1999 年的 105 所增至 2008 年的 162 所。而同时政府注册的文理补习班（文科及理科补习社）也数量激增，从 1,844 所增加到 9,344 所

(Kuan, 2011:343)。台北市政府进行了一系列改革，旨在通过开辟新的教育途径以及教育体系多元化去除学生狭隘、被动的学习习惯。然而，这些改革不仅没有减少大众对补习班的需求，还令补习班变得更加多元化——学生现在为了提高升学几率，会同时报读针对学术科目和非学术科目的补习班 (Liu, 2012:47)。

其他地区的家庭发现中学阶段的补习投资会如支付股息一般在高等教育阶段以奖学金的形式给予回报 (Silova, 2009a:68)。这种情况可谓“现在支出，稍后省钱”；而那些不对课外补习进行投资，得以进入高校却没有获得奖学金的家庭而言，则是“现在省钱，稍后支出”。

文化

在讨论为何课外补习在世界某些地区比其他地区更为强劲时，其解释往往聚焦于各种文化因素。儒家传统所带来的影响常被援引在东亚及东南亚的补习文献中 (Kwok, 2001; Huang, 2004; 雷, 2005; Dang, 2008; Kuan, 2011)，甚至可延伸到美国及其他地区的华人社区 (专栏 5)。诚然，文化因素总会与其他因素相融合，且日渐受到全球化进程影响，但这种观点无疑有一定道理，其他一些亚洲地区的文化受到苏联及后苏联遗产的影响。课外补习于前苏联时期经已存在 (Hrynevych et al., 2006:305; UNDP, 2007:64; Kalikova & Rakhimzhanova, 2009:93) 但被当局淡化。当局希望维持教育制度免费及平等的形象，以契合社会主义理想。希洛娃 (Silova, 2009c:35) 指出，后苏联时代带来了“新兴民主国家及市场经济下的新社会文化现实”，这一定程度上增加了对课外补习的依赖。社会大众开始接受教师将自己的人力资本作为个人知识进行出售，就像出售其他知识和技能一样。

南亚文化表现出更多差异。例如，斯里兰卡的课外补习历经好几代人，已成为根深蒂固的传统。相关的详细研究可追溯到20世纪80年代 (Pararajasingham, 1980, 转引自de Silva 1994; Hemachandra, 1982; Manchanayake & Nanayakkara, 1986, 转引自 Nanayakkara & Ranaweera, 1994; de Silva et al., 1991)，而公众舆论至少从20世纪40

年代便开始关注此话题 (Suraweera, 2011; 见专栏 2)。由此,可以说当课外补习被当今儿童、他们的父母甚至祖父母视作日常生活不可分割的组成部分时,课外补习便融入斯里兰卡的文化之中。帕勒歌达拉 (Pallegedara, 2011:16) 利用全国家庭调查数据计算了补习的需求弹性,结果显示,在1995/96年度课外补习还被普遍视为一种奢侈品,而在2006/07已被视为必需品。

专栏 5 文化与虎妈

蔡美儿 (Amy Chua), 美籍华人, 于 2011 年出版新书《虎妈战歌》引起国际关注。她将自己对两个女儿的教育成果归功于“中国式”家教的严苛及高期望值。书里还记载了部分虎爸虎妈对孩子情感及体能方面的高标准、严要求。

本书出版后的一段时期,关于其他虎妈的故事层出不穷,其中包括香港的虎妈,罗莎琳·科林 (Rosalind Corlin)。她年仅 10 岁的双胞胎子女每天早上 5 点半起床接受各类补习培训:跟牛津大学数学天才学习数学;同新加坡国家队前教练学习游泳;向芬兰国家象棋教练学习象棋;此外还要上法语课,英文课和普通话课 (South China Morning Post, 21 January 2011)。

这种高强度的育儿模式反映了教育过程的竞争本质及父母在子女教育过程中内心深处的焦虑。课外补习业便是这种焦虑的受益者之一:虎爸虎妈的雄心壮志成为他们稳定的收入来源。

学校教学质量

主流教育的不足是另一个驱动课外补习发展的主要因素。表 9 显示了 2,378 名斯里兰卡 10 年级学生被问及他们为何寻求私人补习时给出的答案。受访学生中,超过半数 (53%) 表示他们在学校做的练习不够,且学校课堂无法覆盖教学大纲的全部内容;有一半 (50%) 表示理解学校教学内容有困难。

表9 参加课外补习原因，斯里兰卡 (2009)

	原因	%
1.	在补习课堂讨论试题与答案	68
2.	学校所给练习量不够	53
3.	学科教学大纲超出学校教学内容	53
4.	学校教学内容理解困难	50
5.	补习课堂教授答题技巧	29
6.	补回因参加课外活动而错失的学校课堂内容	23
7.	顺从家长的意愿	10
8.	补习课堂更有趣	7
9.	为取悦在外开办补习班的科任老师	6
10.	因为其他同学在补习	3

来源：苏拉维拉 (Suraweera, 2011:20-21)。

类似观点在南亚其他地区也有据可依。哈米德等 (Hamid et al., 2009:298) 对孟加拉国的研究曾提及一名学生的强烈观点：“对课外补习的需求源自学校英语教学的失败。如果学校英语教学得当，就不会有任何补习的需要。”在某些情况下，原因不是学校教学质量差，而是完全没有教学可言。森 (Sen, 2010) 的研究指出，在印度的西孟加拉邦，教师常常不来给学生上课，因为他们知道这种行为一般不会被作为旷工处理 (另见 Chakraborty, 2003)。然而这类教师不太可能缺席自己的补习课程，因为他们对补习班的付出与收入直接相关。倘若主流学校没有提供好的教育，连勤奋和有才能的学生都无法获得相应学习机会，那么家庭对课外补习的投入便不只是为了争取额外优势，而是为了获得完整的基本技能及概念。

再看别的区域，前苏联部分国家也存在类似不满情绪。希洛娃与卡兹扎德 (Silova & Kazimzade, 2006) 调查了阿塞拜疆 1,019 名中学生和 913 名大一新生，发现两个群体中分别有 52.7% 和 59.5% 的受访者认为课外补习是“获得高质量教育的唯一途径” (页 127)。马蒂亚什维利与库塔捷拉泽 (Matiashvili & Kutateladze, 2006) 的相应研究调查了格鲁吉亚 500 名中学生，其中 48% 同意“学校教学质量低是决定补习的主要原因”，且 41% 认为“学生接受课外补习是

因为学校老师对科目内容讲解不清” (页 202-203)。这些回应与格鲁吉亚 2011 年的一项研究遥相呼应 (EPPM, 2011:28)。亚美尼亚同类调查的中学毕业生中, 仅有 11.9% 认为“在学校学到的知识足以”使他们升入高校 (UNDP, 2007:45)。

在某些地区, 班额也是一个相关话题。即使在亚洲富裕地区的学校, 一个班级通常也有 40 名学生, 而在贫困地区, 班级规模更是大出许多。虽然班额大小对教育成果的影响尚具争议 (参见, 例如, Wössmann & West, 2006; Blatchford et al., 2011), 但父母通常认为小班教学更具成效。小班教学可让教师更好地开展互动教学法, 让学生有更多机会提问并将问题理解清楚。如果学校班额居高不下, 家庭或会断定课外补习是实现因材施教的唯一途径。然而, 补习机构同样会采取大班教学: 不论是斯里兰卡的专家讲师, 还是香港的星级导师, 他们所教班级的规模通常都超过 100 人。因此客户到底能够在何种情况下、从谁那里切实受益, 很大程度上取决于他们自己的看法。

另一个与班额有关的话题为某些地区的半日制学校, 一组学生上午上学而剩下一组下午上学。半日制学校常见的国家有: 孟加拉国, 柬埔寨和印度。即使是一位敬业的教师, 要在半日制学校教完所有课程内容也会困难重重, 因此家长可能觉得有必要利用课外补习来弥合差距 (Bray, 2008:48)。越南政府默认了课外补习的存在, 该国官方禁止教师给全日制学校的学生补课 (Dang, 2011b), 但实则纵容了教师对半日制学校学生的补习。柯与邢 (Ko & Xing, 2009:23) 对越南的研究显示, 认为在读学校教学质量差的学生更有可能参加课外补习, 哈与哈珀姆 (Ha & Harpham, 2005) 明确指出半日制办学加上苛刻的课程要求所带来的挑战。马尔代夫政府于 2009 年做出逐步淘汰半日制的决策, 在一定程度上是出于减少课外补习的目的 (Sheryn, 2011:79-80)。

家庭规模小型化及财富增加

在亚洲的大部分地区, 家庭规模日益减小。德卡斯特罗与古兹曼 (De Castro & Guzman, 2010:49) 指出菲律宾的影子教育数量与

家庭规模呈负相关，即兄弟姐妹少的孩子比兄弟姐妹多的孩子接受更多的补习。同样地，表 10 显示的是一项针对 40,883 位日本家长就“塾”补习“升温”原因的调查结果。超过三分之一的父母 (38.6%) 表示独生子女家庭的增多是一个因素。家长不断将资源投入到独生子女身上，也可能觉得对于唯一的孩子，他们承担不起教育失败的后果。邓与罗杰斯 (Dang & Rogers, 2009) 发现，家庭规模缩小也是越南补习需求提高的一个因素。刘 (Liu, 2012:47) 对台北的研究也得出相同结论。

表10 促使塾补习“升温”的因素，日本 (家长回应率)

因素	%
只让孩子接受学校教育不够安心	66.5
日本社会十分重视学历	59.9
因少子化增加对孩子的人均教育投入增加	38.6
私立教育服务多元化	14.5

来源：日本 (Japan, 2008)，转引自道森 (Dawson, 2010:17)。

科利等 (Kohli et al., 2011:36) 指出，中国及印度的中产阶级“即将腾飞” (另见 Yuan et al., 2011)。中国的家庭规模因计划生育政策受到限制，而印度的家庭规模也随中产阶级的扩大而缩减。在 21 世纪第一个十年底，从全球划分标准来看，印度的中产阶级还未成气候；不过，科利等 (Kohli et al., 页 36) 预测，“如果经济持续增长，印度人口的 70% 将在 15 年内成为中产阶级”。届时与家庭资源相结合的还有家长对数量减少的孩子的期望，以及他们力图在全球经济中保持领先地位的焦虑。这可为影子教育的急剧扩张备齐材料。

补习供给的多元化

课外补习提供者多种多样，从邻居、高年级学生、家庭成员到学校教师，以全球特许经营方式运作的连锁教育机构，乃至网络教育公司都是课外补习的供应商。部分原因是由于其准入门槛低，而课外补习行业已成为吸纳就业的主力军之一。在 2001 年至 2006 年间，韩国补习讲师数量平均每年增长约 7.1%，到 2009 年，该行业成为人文学科及社会科学毕业生的最大雇主 (Kim & Park, 2012)。

许多国家的教师工资徘徊在贫困线附近，一些任课教师利用课余时间给学生补课以弥补收入的不足，这与其说是一种选择，不如说是必然结果（至少在这些教师看来如此）。此类情况在以下国家都有出现：柬埔寨 (Dawson, 2009:64)，哈萨克斯坦 (Kalikova & Rakhimzhanova, 2009:112)，格鲁吉亚 (EPPM, 2011:27)，老挝人民民主共和国 (Benveniste et al., 2008:105) 和塔吉克斯坦 (Kodirov & Amonov, 2009:159) 斯里兰卡公职教师 2007 年的月工资介于 12,000 至 15,000 卢比 (约合 108-135 美元)，而教师如果开办补习，课时费可达 1,100 卢比一小时。一位老师谈到，“我公职一个月的收入，通过课外补习 3、4 天就能赚到” (Samath, 2007)。教师们把时间腾给补习，花在学校辅导学生，备课，和教师培训的时间则相应减少。

至于补习运作的商业模式，特许经营已在一些国家站稳脚跟。例如，公文式 (Kumon) 自诩为“全球最大英数补习项目” (Kumon, 2012)，其总部设在日本，分支遍布 46 个国家，包括中、印度、印度尼西亚、韩国、马来西亚、菲律宾、新加坡、斯里兰卡、泰国和越南。Kip McGrath 总部设于澳大利亚，其分支机构于 2012 年扩展到印尼、新加坡等 20 个国家 (Kip McGrath, 2012)。

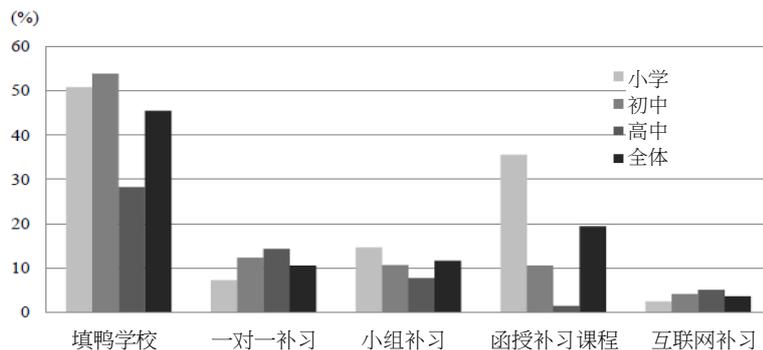
其他补习公司或更关注本地市场，但仍在多个地点进行连锁经营。在香港，2005/06 至 2009/10 期间，此类连锁网点数量从 38 所增至 106 所 (现代教育集团 Modern Education Group, 2011:93)。据称，这些连锁补习机构占据了中学补习市场容量的 54%，而其中超过一半的补习服务由六家公司提供，其中一间在 2011 年宣布于香港联合交易所上市。印度的 Everonn 是孟买证券交易所上市公司，2011 年，该公司旗下有 10,100 个学习中心，为 800 万学生提供课外补习

服务 (Everonn, 2012)。中国的“学大教育”创立于 2001 年，2010 年在纽约股票交易所上市交易。至 2011 年，该公司已在全国 28 个省级行政区开设了 273 所个性化学习中心，拥有补习导师 11,300 人 (学大教育集团, 2012)。

这些公司中，某些除提供课外补习外还开办正规学校或涉足其他企业。例如，香港的遵理学校主要业务为提供中学补习课程，但也同时经营一所全职机构。印度的 Educomp 除提供学术科目补习及信息技术培训外，还经营 800 所幼儿学校和 56 所中小学。

图 2 描绘了韩国影子教育的不同类型，并显示出小学、初中及高中三个阶段各类补习参与率的差异。韩国禁止学校教师为自己的学生补课，商业运作的补习模式占主导地位。总体而言，近一半的韩国学生在“填鸭学校”(为考生提供强化课程的补习机构)接受补习，主要通过死记硬背准备考试；10%接受一对一的个别辅导，12%参与小组补习，19%采取函授课程，而 4%通过互联网补习 (Byun, 2011:6-7)。据报道，明星导师宇炯哲 (Woo Hyeong-cheol) 依靠网上授课为 50,000 名付费学生提供数学补习，年收入达 390 万美元；而“英语女王”罗泽尔·李 (Rose Lee) 主讲的在线补习课堂，年销售额达 680 万美元 (Herskovitz & Kim, 2009)。

图表 2 韩国影子教育的各种形式 (2010)



来源：韩国国家统计局 (Korea National Statistical Office)，转引自卞 (Byun, 2011:26)。

在某种程度上，供给不只响应需求，它也会创造需求。随着补习供应商的增多及补习人数的增加，要赶上其他同学的考试技巧和窍门可能会变得难上加难。以防在竞争中处于劣势，以前不补习的学生现在可能会因此而参加补习。在中国、韩国及泰国，补习公司通过报纸、公车车身和广告牌进行广告轰炸，激起学生和家长的焦虑。小型补习机构提供的服务或教师给学生提供的额外补习也都会引起此种压力。

第四章 影子教育的影响

影子教育产生了诸多类型的影响，其中最明显的在于学习成绩，本章将从这一问题开始论述。此外，影子教育可以塑造更广泛的技能，亦能塑造补习接受者乃至社群大众的价值观。它可能影响教育系统的效率，也会对社会不平等现象及社会凝聚力产生相当大的影响。我们在本章将依次探讨这些维度。

学习成绩

许多人会想当然地以为影子教育会带来好的学习成绩，认为若非如此家庭就不会在这方面投资。但这种假设并不总是成立。学习成绩的好坏在很大程度上取决于课外补习课程的质量、学习者的能力和动机。有的补习讲师有过硬的本领，学生却无心向学或学习能力较低。当然也会有一些学生有着足够的动机和能力，但他们的补习讲师可能缺乏足够的知识和教学技能。然而，即便学习效果甚微，家庭还是会继续投资于课外补习。当学生没有取得进步时，补习讲师会普遍指责的是学生而不是自己，学生家长也会接受这种说法并且继续投资。或者，学生会继续参加课外补习主要是因为他们大部分的同学似乎都在这么做。

对这个主题的研究遇到了诸多因补习课程类型繁多而导致的困难。补习课程变化之多，范围之广，对学习成绩的影响自然不可一概而论。同时，许多影响学习成绩的变量相互重叠，也增加了研究难度。即便如此，还是有一些研究成果可供利用，并且能被有效总结。首先是针对孟加拉国的一对研究：纳特 (Nath, 2008:65) 引用的一项 1998 年的全国调查数据表明，有 49.6% 接受过课外补习的 11-12 岁小学生达到了基础教育评测标准，而在没参加补习的学生中这一比例只有 27.5%；哈米德等 (Hamid et al., 2009:293) 在针对 8 所农村学校的 228 个 10 年级学生的调查中发现，参加课外补习的学

生进入更高年级的机会是从未接受补习的学生的两倍。然而，这些研究只能说明二者的相关关系而非因果关系，并不能证明学生学习成绩较好是因为接受了补习。相反，他们可能本来就是好学生，无论是否接受课外补习他们都会学得很好。

鉴于这一点，关 (Kuan, 2011) 针对中国台北 10,013 名 9 年级学生数学成绩的研究似乎更加有用。关使用了一对能够控制学生社会经济地位、能力和态度变量的数据集。他发现，参加补习的学生一般更加勤奋好学，成绩较好，并且来自更高的社会阶层。正如所料，关发现学习动机强的学生补习效果好于学习不主动的学生，但总的来说两组学生的补习效果都不明显 (页 362)。不过关的研究有一个主要弱点，他将所有类型的补习课程 (无论是一对一授课还是大班教学) 合并为一个单一变量。他的数据只分析了 9 年级的一个学期，从而限制了对课外补习的长期影响或补习对其他年级影响的推断 (页 353)。此外，他的文章没有区分补习课程的强度等级。

刘 (Liu, 2012) 的一项相关研究也使用了中国台北同一数据库的部分数据。刘分析了 13,978 名 7 年级学生样本，并收录了他们每周参加补习的小时数。在控制其他变量不变的情况下，刘发现补习对学生的分析能力和数学成绩有显著的正面影响。但他指出，补习时间越长其积极作用越小。而刘的研究同样未能揭示不同类型补习课程所产生的影响。

韩国也有一些其他相关数据：孙等 (Sohn et al., 2010:26-27) 总结了 11 项调查研究，其中涵盖了多种变量。在六项测试补习支出和学习成绩之间关系的研究中，有五项结果呈正相关。然而，在至少一个案例中，一旦控制了学生的背景变量，两者之间的关联便消失了。这项研究也显示出不同学科及不同年级课外补习效果的差异。孙等还报告了他们自己所做的研究，其数据包含每个学生参加补习的时长。他们发现补习时长与效果呈正相关，但同时也注明了该研究中所有类型的补习仍是被混合在一起分析的。

卞 (Byun, 2011) 也做了一项类似研究。卞在一个全国性的初中低年级学生代表样本中，使用倾向评分匹配的方式比较了补习对数学成绩的影响。他发现侧重于应试技巧的课外补习班在提升成绩方面收效甚微。而且，其他形式的补习 (如一对一课程、互联网课程

和通信课程)几乎无效。从某种程度上说,这和康(Kang, 2009)的发现相互呼应。韩国教育与就业小组的一项纵向研究对1752名学生的经历进行了跟踪调查。康根据这项调查发现在补习课程上的投资能收到积极但很小的成果。不过,他意识到他的研究只分析了不同类型补习课程的数量,对课程质量并没有考量。

其他与此主题相关的研究如下:

- *中国*。张(Zhang, 2011)在山东省济南市25所学校调查了中考成绩与课外补习的关系。她发现在低分段的城市学生中,补习和考试成绩呈正相关;但对于成绩并不拔尖的农村学生而言,两者又呈负相关。
- *格鲁吉亚*。国家考试中心考察了课外补习对全国考试能力测试分数的影响。在2008年控制测试中,参加标准化能力测试的12年级学生被问及是否会接受能力培养方面的课外补习,选项分别是正在接受(第一组),会接受(第二组),不会接受(第三组)。在2009年的全国考试主要考试中,这批学生被要求再次在这三项中进行选择。研究人员发现,选择第三组的学生在主要考试中比第二组和第一组的有更明显的进步。这表明,在能力测试中补习和成绩进步之间并不存在显著的相关性(Bakhutashvili, 2011)。这一发现可以通过能力测试的本质来解释。能力的培养需要多年不同科目的训练且依赖于丰富的生活经验,而这些是不能在短时间内取得明显成效的。
- *印度*。阿斯拉姆与阿瑟顿(Aslam & Atherton, 2011)分析了2007至2008年北方邦和比哈尔邦的SchoolTells调查数据。该调查的对象是160所农村小学中的4,000名2年级和4年级学生。接受过课外补习的孩子在数学和阅读方面均有收获,而且公立小学学生的进步比私立小学更大。
- *日本*。经济合作与发展组织(OECD, 2011a:129)2009年的国际学生能力评估计划结果显示,考试成绩和在课外补习上的花费呈正相关。随着从每月低于2,000日元上升到每月9,000至10,000日元,学生答题的正确率上升了25个百分点。
- *马来西亚*。陈(Tan, 2011)调查了雪兰莪州与吉隆坡的八所学

校 1,600 名七年级学生补习经历,并将他们的回答同他们各自的学习成绩进行对照分析。研究表明(页 80),课外补习在三、四、五、六年级的学生群体中有积极的效果,但更低年级学生的补习效果并不理想。

- **尼泊尔**。在调查参加学校毕业考试的 22,500 名 10 年级学生的考试成绩与接受课外补习的相关性后,塔帕(Thapa, 2011:111)发现参加补习的公立学校学生分数高出了 1.74 个百分点。但在私立学校中,并未发现学生成绩的显著差异。
- **巴基斯坦**。数据来源于阿斯拉姆与阿瑟顿(Aslam & Atherton, 2011)分析的教育年报项目(ASER-Pakistan, 2011),此报告调查了 19,006 个农村家庭的小学适龄儿童。该报告表明,穷人和富人的孩子都从课外补习中受益。具体而言,阅读成绩的提升很显著,数学成绩的提升则不太理想。
- **新加坡**。石与柯(Cheo & Quah, 2005)调查了在三个超级中学 429 名 8 年级“快班”学生的学习成绩。他们发现,虽然课外补习可以对所接受补习的科目产生积极影响,但在其他科目上花费时间的减少可能会导致整体学习成绩的下降。他们得出的结论是(页 280-281)传统“多多益善”的补习观念与现实不符,而且有时会过犹不及。
- **斯里兰卡**。在高中教育即将结束时,学生们为了专注于课外补习班的应试培训,会普遍选择放弃学校的课程。古纳塞卡拉(Gunasekara, 2009)研究了这种现象的一些影响并且评论道(页 56):“课外补习比学校教育更有利于考试的成功,由此我们确信学校教育已经受到侵蚀”。
- **越南**。邓(Dang, 2007)分析了 1997 至 1998 年度全国住户调查数据,他发现补习和学习成绩呈正相关。但他也指出(页 696)“除了那些表现不佳的科目,与小学阶段相比,补习班在初中阶段的影响更大”。哈与哈珀姆(Ha & Harpham, 2005:631)分析了 2002 年从 4,716 个家庭随机抽取的 1,000 个 8 岁儿童的数据。他们发现,在控制住地区、家庭财富、种族等因素后,学生接受的课外补习与他们在写作和算术方面的表现并没有紧密的关联。但是,接受课外补习的儿童的正确率是未参

加补习儿童的两倍。黎与鲍奇 (Le & Baulch, 2011) 针对 8 至 15 岁孩子的相关调查并没有发现补习和学习成绩之间有显著的相关性。

总的来说, 研究文献表明课外补习对学习的影响好坏参半, 其影响很大程度上取决于年级以及具体的国家、地方的环境。即便有大型的数值数据集合, 也并不总能保证可以推断出不同类型和不同时间的补习班的影响。不过, 这些数据还是能够支撑起统计模型的建立。对学生有责任心的讲师所教授的大班授课和由补习中心收取高昂费用所提供的一对一补习是明显不同的, 即便这两种课程在同一间教室里展开。“明星”讲师的大班授课和网络补习课程的出现亦带来了更多的变因, 而小学低年级学生和高中生的课外补习体验很可能差异巨大。

然而, 无论研究得出了怎样的结论, 大多数家庭依然相信补习课程的确有效。当课外补习在提高学习成绩上的结果令人失望, 解决的方案也是要么跟着现有的讲师更加努力地学习, 要么换一位补习讲师。对于许多家庭来说, 问题不在于他们是否应该参加课外补习, 而在于如何选购最适合自己孩子的学习需要和脾气秉性的补习课程 (专栏 6)。当然, 即便课外补习并不总是有效, 也有足够的证据证明它对提高学习成绩的确有所帮助。

更广泛的技能与价值观

教育当然不只意味着学术成就。它还包括运动带来的体格发育, 音乐和艺术带来的审美提升, 以及与当地、全国甚至全世界的同龄人和其他社会成员交流过程中培养的社会化能力。

虽然提供体育、音乐甚至人际关系的培训行业正在日益壮大, 本研究中所采用的影子教育的定义排除了非学术领域范畴。这个行业的性质和影响值得单独进行研究, 尤其是考虑到不断变化的大学录取标准中考试分数仅仅是所有指标中的一项。同时, 我们可以看到学业方面课外补习的增加通常是以牺牲其他领域为代价的。一位中国香港的评论家刘 (Liu, 2010) 曾表示这样的观点:

在过去，教育的目的是向学生传授知识，以便让他们能够发挥各自的才能、发展独特的个性。人们希望学生成长为道德高尚、有责任心、有礼貌的人。但是现在这些目标似乎已经变了，现在的教育目标只关乎获得良好的考试成绩，而忽视个人的全面发展。我认为这种变化归咎于课外补习班的壮大……他们成功地把教育变成了一种商品。现在的社会似乎在好成绩和成功之间划了等号。学生努力掌握应试技巧想要考出好成绩，而非热衷于对知识的真挚追求。

专栏 6 在新加坡寻找合适的补习讲师

新加坡家长在判断补习课程质量方面所遇到的困难可以被当作典型来探讨。第一个问题是信息的缺乏。家长通过口口相传或广告宣传所得的消息为他们的孩子选择课外补习班。

但是，这样的选择可能是一次昂贵的赌博。例如，初三学生陈星炜 (Tan Sing Wai) 就说他上过没有效果的补习班。小学阶段的最后两年，他在家附近的商场接受了数学补习。该补习中心在新加坡有六七个网点，在商场的显眼位置贴出了他们大约二十位高分学员的宣传海报。

“这些广告让我妈妈觉得他们真的很不错”，星炜说。但是两年过去了，他的成绩始终保持在第一次进补习班时的 B 级。他的老师是一个刚毕业的大学生，给学生补习的同时在寻找全职工作。在这期间，他的父母每月会定时收到新币 200 元 (150 美元) 的补习费账单。“那时我们意识到了补习没有用，但 PSLE [小学毕业考试] 正在临近，我只能选择留在那里”，他说。

可以理解的是，星炜希望看到补习中心能够提高所有学生成绩的宣传，而不仅仅是对个别高分者的宣传。星炜目前在另外一个补习中心上课，在不到一年的时间里他的数学成绩已从 B3 飙升至 A1。

来源：巴苏 (Basu, 2010)。

尤其在高中教育阶段，学生们集体放弃体育、音乐、艺术课程，也没什么时间关注人际交往问题。斯里兰卡的公众也集中关注着教育中精神领域的缺失，这个问题在世界的其他区域有着类似的回响。结果，在 2010 年斯里兰卡的一些省级政府禁止在周日和“月圆节”（宗教仪式的每月佛教日，Jayamanne, 2010）的上午八点到下午两点间对在 5 岁至 16 岁之间的孩子进行私人补习。

稍微乐观一些的看法是，课外补习可以帮助培养孩子的自尊和成就感。学习吃力的学生或许可以跟上他们的同龄人，头脑敏捷的学生可以有更大的进步。某些特定类型的补习可以提供更全面的教育，补习或许还可以促进好的学习习惯的养成，加强学习中自律性。日本的补习学校已经成为了社会架构的一部分，它们一直强调勤奋和刻苦学习，这些因素进而成为促进该国经济成功的主要因素之一（Dierkes, 2011）。课外补习班的类似影响也可能存在于韩国（The Economist, 2011），新加坡或中国台北。

另一个需要关注的方面是一些国家的腐败问题。在一份越南的报告中，于等（Vu et al., 2011:20）指出，提供课外补习的老师通常在补习课堂上提前泄露考试试题，而这些学生原本就是他们自己的学生。报告指出（页 20），由教师提供的课外补习“明显打破了对学生表现公正、真实的评估。”在中国，教师对自己学生提供补习在一定程度上是被禁止的，但在教育系统内充斥着引介情况，即一个老师介绍学生给另一老师以换取该老师返送学生给自己。学生们可能都知道这种情况，并可能很早就从老师那里学会拉关系和潜规则，他们的老师可能扮演着仅次于父母的榜样角色（Zhang, 2012）。

亚洲其他地区有着较强的道德标准，这样的腐败很少出现在中国香港、日本、韩国和新加坡等地。然而即使在这些社会，父母和其他一些人仍对补习课程推崇的一些价值观表示担忧。例如，在中国香港，有些“星级”导师吸引客户的方式之一是使用一些学校里从不使用但对年轻人更有吸引力的词汇。星级导师生活方式十分浮夸。香港的主流英文报纸南华早报（South China Morning Post, 2010：A10）指出，星级导师“夸耀自己百万富翁的经济地位，并以此宣扬了以高分胜真知为荣的青年文化”。该报补充道：

不幸的是，许多青少年将他们奉为偶像或至少钦佩他们的赚钱能力。在香港，那些很明显不能被接受的东西现在变成了可以接受的，甚至成为学校教育的必要组成部分。

类似情境在曼谷、科伦坡、台北市以及一些在“明星讲师”现象根深蒂固的地区都有发生。

高效与低效

对于许多人尤其是经济学家来说，基本原则是要最高效地利用资源以达到既定目标。随之而来的问题便是：影子教育的扩张是提升还是降低了资源的使用效率。

需要承认的是，主流公立学校整体而言在达到他们既定的目标方面显得有些低效。周密的计划往往不及历史环境、经济条件、社会规范等因素对公立学校的影响来得大。上述因素起着决定性的作用，譬如活动周期被分成了学期和假期，个体科目需要彼此独立，儿童需要在六岁左右开始上学（尽管他们接受学前教育的时间越来越早）并且以学年为依据进行年级晋升。在过去几十年或者说几个世纪中，许多政策制定者都尝试过改进这些模式（Rich, 1975; Bishop, 1989; Delors, 1996; Hershock et al., 2007）。尽管这些政策在公立学校普遍遭遇阻滞（Psacharopoulos, 1989; Benavot et al., 2006），他们还是取得了一定的成功。

乍看起来，课外补习显得比公立学校教育更加有效。在市场化运作下，补习讲师们的商业性教育活动似乎需要精心地分配资源，并且为那些希望物超所值的客户服务。如果经营者不在意这些要素，他们的生意可能很快就会倒闭。一些大型的补习机构甚至拥有调研部门，它们通过电脑软件和其他的方式来鉴定教学方案的性价比。一些小型的公司虽然没有能力展开类似的调研，但是它们也必须关注运营效率；个体经营的补习讲师甚至也会认真安排他们在时间上和其他方面的投入。

但是，即使考虑到了商业意义上的内部效率问题，更大范围的高效率却不易达到。首要的问题，正如上文所言，在于课外补习并非总能帮助学生提高学习成果，学习的进步更多地取决于讲师和学生的积极性、态度以及学生的学习方法和补习讲师的教学方法。实证数据显示学业的提升与在补习上花费的时间和金钱并无持续的正相关关系。然而由于各种原因，这种正相关的缺失并没有降低人们对课外补习的需求。首先，几乎没有客户研究过实证数据，因此他们不得不根据想象与广告而非确凿的证据做出决定。其次，客户面临着提高考试分数的压力，并且相信参加补习可能帮助他们取得成功。再次，和学校一样，课外补习机构可能倾向以学生优异的学习成绩博取好评，同时却规避自己对学生学业失败的责任。从这个角度而言，尽管在投入——产出方面有着明显不尽如人意的表现，许多教育机构还是得以继续运营下去。

如前文所提，第二个问题在于影子教育倾向聚焦于狭隘领域的学业成就。尽管日本的一些个体补习讲师和中心强调了学习技能和综合素质的发展，日本的“填鸭学校”、韩国、中国台北等地的补习班却主要关注应试技巧 (Roesgaard, 2006; Kim & Chang, 2010; Liu, 2012)。表 11 显示了台北 44 位小学数学教师的观点。尽管 82% 的教师认为补习社帮助学生提升了数学运算技巧，70% 的教师认为补习社帮助学生完成了家庭作业，仍有 52% 的教师认为补习社对孩子理解数学概念有着不利影响。正如一位教师所解释的 (Huang, 2004:296)：

一些孩子因为在补习班中预习了课程而对自己的数学能力产生了错觉；因此他们学习积极性不高且经常分心，这最终导致他们在课堂上没有良好的表现。

黄进一步解释道：

补习班强调的是“捷径”和“效率”，并且只注重解出问题的正确答案而非探索数学概念的系统性构架。孩子们常常眼高手低。在实际训练和解题中，他们仅仅学会了机械地套用一种公式。这种死记硬背的练习或许提升了他们的在作业和学期考试中背诵过知识

点的成绩，但对他们有益的数学知识构建能力会被削弱。

表 11 中国台北教师关于补习班对学生数学学习影响的观点 (%)

学习效果	积极影响	消极影响	没有影响	不作评论
计算技巧	82	7	2	9
数学作业完成情况	70	5	—	25
数学概念理解情况	16	52	9	23
数学学习自信程度	64	4	7	25

来源：黄 (Huang, 2004:295)。

来自课外补习的压力使得孩子难以获得更多形式的个性化与社会化发展，中国台北等地的许多教师对此感到悲哀——即，就算他们在某一领域有所收获，但这可能导致他们在其他领域发展的缺失。

虽然如此，表 11 也显示出一些对被调查各项的正面看法。其中包括 (Huang, 2004 : 297-298) :

教师们能够从课外补习班提供的家庭作业监督中获益，这帮助他们节省了检查作业与督促学生按时交作业的时间。而且，通过在补习班的额外学习，一些成绩较差的学生能够跟上其他学生的进度。这种趋势减少了不同学习程度学生之间的个体差异，从而保证了更为顺利的教学进度。

在另一个相当不同的情境下，纳泽尔 (Nazeer, 2006) 通过对九名马尔代夫学生学习风格的定性研究指出了主流教育与影子教育的互补性。这九名学生都接受了课外补习，但纳泽尔注意到学校教师通常使用直接解释的方式，而补习中心的讲师会给予学生讨论概念的机会。当被问及如果在学校课堂听不懂时怎么办时，其中的五个学生表示他们会向补习讲师而非向学校教师寻求帮助。他们的具体解释如下 (页 159) :

- 班里几乎所有学生都在参加补习。如果我们在学校里有些

东西不懂，也可以在晚上咨询补习讲师。

- 如果有不懂的地方，我不会在课堂上告诉老师而是在课堂间歇或者下课后去老师的办公室。要是找不到老师，我就会在晚上去问补习讲师。

通过上述的案例，我们或许可以认为课外补习通过提高整体学习效率补充了学校教育。教师们宣称他们在忙碌的日常教学和短短35分钟的课堂中无法抽出时间照顾到每个学生。毫无疑问，他们会以此辩称教育系统的整体效率在补习讲师的补充下有所提升。然而，课外补习的存在一定程度上为学校教师推卸他们在日常教学中应该担负的一部分责任创造了条件，而且总体来讲增加了教与学的时间投入，这绝非一个高效运作的教育系统的标志。

并且，有些时候学生更加重视家长直接花钱雇佣的补习讲师，却将看似提供免费教学的学校教师视为理所当然。这种情况使得学校教育更加低效，而补习班的潜在课程构成了学校系统被轻视的部分原因。另外，晚上在课外补习中心长时间学习的学生白天在学校可能精力不足。金 (Kim, 2007:7-8) 将韩国一些年轻人的日常生活作了一个汇编。他们中有一些人每天都在补习中心学习到很晚，而保证晚间课程精力的唯一方式是在白天的学校课堂上睡觉。

从低效的角度而言，更成问题的或是学校全职教师也提供课外补习的现象。这些老师或许会很疲劳，也会为放学后的补习课堂养精蓄锐。当学校里的老师私下辅导自己班上的学生时，一些特殊的问题就产生了。在某些社会，教师和家长或许都会为这种补习的存在进行辩护，其依据是教师们了解自己的学生和所授课程，并且知道学生们在学校已学到和尚未学到的具体内容。举例来说，正如文莱的一位教师所言：

作为教师我们不能简单地对我们能够教授多少东西设定一个限度。当身为教师的我们被家长要求花费自己业余时间、精力去帮助他们的孩子时（也是我们自己的学生时），就更是如此。

但在其他情况下，老师们或许并不那么专业和敬业。在尼泊尔，杰也詹德兰 (Jayachandran, 2008:2) 观察到如下情况：

……为了给自己的付费课程带来生源，老师们有时会压缩学校里的部分课程。老师们会说（有时甚至更为直白）：“你必须要知道 XYZ 这几点才能通过考试，我们在课堂上只讲解X和Y，要想知道Z就来补习吧”。

在柬埔寨，道森 (Dawson, 2009) 把类似的行为描述为“老师的把戏”。在这种情况下，影子教育系统造成了学校教育系统的低效。问题不仅仅在于教师没有尽忠职守，还在于学生的时间没有被有效利用。学生们用自己的时间从事其他有益活动的机会（包括休闲与休息）都被剥夺掉了。

在一些国家，接受大量课外补习的学生因为疲劳而在学校课堂呼呼大睡；而在其他一些国家，他们也许会干脆根本不再去学校上课。希洛娃与卡兹扎德 (Silova & Kazimzade, 2006) 研究了阿塞拜疆的相关情况：

……对学校主管、教师和学生的大量访谈揭示了学校在学年快要结束时（尤其是中学教育的最后一年）缺席率上升的情况，这时学生们开始在学校上课时间翘课去上补习班。一些学生向他们的教师或学校主管行贿，以便能够从学校请假去参加补习。许多受访的老师和教育官员都描述了中学教室空无一人的情况，学生们集体离开学校去参加补习。

在亚美尼亚 (UNDP, 2007:45)、格鲁吉亚 (Matiashvili & Kutateladze, 2006:206) 以及斯里兰卡 (Gunasekara, 2009:85; Suraweera, 2011:22) 的高中也有类似情况发生。专栏 7 显示，这种情况在印度的小学也有出现——这对孩子的学习有着负面影响。

最后，影子教育系统可能从主流系统挖走人才而对主流学校造成损害。例如，在中国香港，一些出色的补习讲师曾经是学校教师。他们为了寻求更高的收入以及在教学上更大的自主性而选择离开学校。其他一些补习讲师或许从未做过学校教师。如果不是因为补习的存在，他们便有可能在学校任职。因此，若将教育领域看作一个全体，我们很难说影子教育有助于整个社会资源的有效利用。

专栏 7 补习越多，学习越少

白蜜雅等 (Bhattacharjea et al., 2011) 追踪调查了印度五个州农村公立小学 30,000 名学生的学习情况。他们不仅搜集了学习成绩的数据，还搜集了包括补习在内的相关变量的数据。在为期一年的调查期间，他们对每间学校进行了三次访问。

这些学者指出 (页 71) 15.9%的二年级生和 18.1%的四年级生接受了课外补习。但是，补习参与率与学校出席率呈显著的负相关。在三次走访中，这两个年级学生的出勤率都很低。其中一个可能的解释是，家长觉得孩子在付费的补习班上学到的比在学校里学到的多，因而对孩子在校的日常出勤管得较松。

然而，家长的这种假设似乎站不住脚。若只看这些学者对受访者进行的初测成绩，参加补习的二年级学生确实略胜一筹；但在大约一年以后的复测中，他们的表现和没有参加补习的同学完全一样。而在四年级学生中，接受课外补习的学生初测和复测的平均成绩都比未参加补习的同学要差，这或许是因为他们去学校上课的频率更低。

不平等与社会凝聚力

本研究反复提及的一个主题是：影子教育维持并加剧了社会不平等。不言自明，相比于较贫困的家庭，富裕家庭有能力支付更多且更优质的课外补习。补习行业的多元化已使市场上出现了更为廉价的补习形式，例如由补习公司提供、明星讲师教授的大班课程。然而，即便费用低廉，一些家庭还是支付不起，有的则因为居住地区太遥远而无法接受补习。

此类模式需要放在官方政策大力倡导免费教育的情境中来审视。公共政策对免费教育的诉求受到几项主要国际公约的支撑，在阿塞拜疆、柬埔寨、格鲁吉亚、日本以及巴基斯坦等国的宪法也都有所体现。几乎所有的亚洲国家政府都是 1989 年《儿童权利公约》

的签署者(联合国人权事务高级专员办事处,1989年:第二十八条),签署国需要履行如下义务:

- 使初等教育成为义务教育并且全民免费;
- 鼓励不同形式中等教育的发展……使得每个孩子都有接受中等教育的机会,必要时引入免费教育并提供财政支援。

同样地,包括亚洲绝大多数国家在内的164国政府在世界教育论坛联署发表宣言(WEF2000:43),其中一个目标是“到2015年,所有儿童……都要接受并完成免费的义务的高质量的基础教育。”

这些公约或许没有提及影子教育,但这是因为影子教育属于私营领域而非公立教育系统。然而,亚美尼亚、印度、日本、斯里兰卡、越南(UNDP,2007:50;Dang,2008:82;Sen,2009:13;OECD,2011a:111;Pallegedara,2011:16)等不同国家的家庭,都日益感觉到课外补习变得很有必要。楚芙(Chugh,2011)的一项对印度德里市贫民窟儿童辍学现象的研究发现,25.9%的受访者表示无力承担补习费用(页23):

在学生和家长看来,在上学的同时如果没有参加补习班是不会有好成绩的。当学生觉得自己的家庭无力承担补习费用时,他们会直接从学校退学。

这种观点普遍被中等教育阶段的学生接受,但在其他地区初级教育阶段的学生也赞同这个看法。实际上,课外补习已经成为了一个将学生排除在官方免费教育之外的因素。

这些观察继而关系到社会凝聚力。前文关于课外补习与学业成绩之间关系的论述对某些形式补习的有效性提出了质疑;但是,研究呈现出混合的结果,即便研究的结论较为清晰,它们也并非广为人知。从社会凝聚力的角度来看,较之补习能否真正提高学习成绩和补习效果的差异,大众在接受课外补习机会上的不平等其实是一个更重要的问题。

在一些社会中,民众对社会不平等的认知引发了大范围的社会动荡,这对经济和政治都产生了影响。在这点上,人们或许会立即

联想起斯里兰卡几十年的内战，或中国、印度、塔吉克斯坦以及许多其他地方的一些事件。

提起斯里兰卡，帕勒歌达拉 (Pallegedara, 2011) 对家庭支出数据的研究显示占人口比例 70% 的僧伽罗族学生比占人口比例 20% 的泰米尔族学生更倾向于参加课外补习。帕勒歌达拉称，从 1995 到 1996 年的数据来看，在补习方面有开销的僧伽罗家庭比例达到 24.3%，而泰米尔人家庭的比例只有 16.7%。2006 至 2007 年间，两个族群在课外补习上的投资比例均有提升，两者比例上的差距有所缩小但依然存在。古纳塞卡拉 (Gunasekara, 2009:86) 公布了可供比较的数据。对 13 年级学生的抽样调查显示，僧伽罗族中学 13 年级的所有学生都参加了补习，而在泰米尔族中学这一比例只有 67%。

表 12 有课外补习支出的斯里兰卡家庭比例

学年	民族			地区		
	僧伽罗族	泰米尔族	其他	农村	城市	庄园
1995/96	24.3	16.7	25.0	19.2	40.5	14.8
2006/07	64.8	59.4	63.5	64.4	62.9	58.2

来源：帕勒歌达拉 (Pallegedara, 2011:24)。

邓 (Dang, 2008) 的一项研究勾画了类似图景。与斯里兰卡只有两大族群的情况不同，越南有很多少数民族，无疑，这些少数民族间的补习模式各异。而表 13 显示出多数民族京族与全体少数民族的补习情况相去甚远。此种差距在小学阶段最为明显，在高中阶段显著缩小。但是，高中阶段差距的缩小很可能只意味着许多少数民族学生在此之前已经辍学，并不能说明教育系统本身的公平性随着年级增加了。

在斯里兰卡和越南，多数民族比少数民族的学生接受了更多的课外补习。与此形成鲜明对比的是马来西亚，该国少数民族学生的课外补习参与率更高。表 5 中补习开支的数据已经说明了这个问题。作为对这些数据的补充，杰拉尼与陈 (Jelani & Tan, 2012) 发现槟榔

屿的华裔学生虽然只占当地学生总数的 38%，而受访学生中参加补习的却占 46%；马来人占人口总数的 51%，而样本中马来裔学生参与补习的只有 44%。同样地，陈 (Tan, 2011:105) 发现，在吉隆坡和雪兰莪州的受访学校中，1 至 3 年級的华裔学生有 65.8%参加了课外补习，印度裔学生的这一比例是 45.6%，马来裔学生的是 28.4%。

表 13 越南学生课外补习参与率 (1997/8) (%)

阶段	民族		地区		
	多数民族	少数民族	农村	城市	越南全国
小学	37.0	7.1	27.4	54.7	31.1
初中	60.7	19.0	50.6	76.1	55.9
高中	78.0	55.9	73.7	82.3	76.7

来源：邓 (Dang, 2008:91)。

除了关于不同种族的相关数据，表 12 和表 13 还显示了不同地区学生参加课外补习的数据。在斯里兰卡，这些地区被划分为农村、城市和庄园。庄园地区主要是指出产茶叶、橡胶与椰果的区域，大概生活着全国 5%的人口，而这些人群大多属于极低收入组。对于越南的情况，表中仅将数据分为农村和城市呈现。诚然，两国都存在城乡之间的巨大差异，而就如大多数其他国家一样，问题的关键在于农村家庭可能接受的课外补习更少，这不仅因为他们的收入较低，还由于他们无法获得只有城市地区才会提供的各种补习。

谈及补习对社会凝聚力带来的挑战，海尼曼 (Heyneman, 2011) 指出许多国家课外补习滋生的腐败。有些腐败可能是地方层面的，如学校教师自己提供补习并对学生施压要求他们参加这些课程 (Bray, 2003; Dong et al., 2006; Dawson, 2009)；也可能是系统层面的，如大型补习公司宣称他们拥有考试系统的内部资料，在广告中夸大其词并且/或者向政府施压、使政府放弃监管 (Dhall, 2011a)。这些现象会加强某些社会群体的弱势感而激起民怨。

第五章 对政策制定者之启示

本书所述研究表明，影子教育现象在亚洲一些地区已经十分显著，同时也在其他区域迅速发展。即便在一些长期以来有着课外补习传统的区域，影子教育的规模和形式也正在发生变化。过去，很多政策制定者选择忽略这一现象，可如今几乎没有人能这么做了。在很多国家，影子教育体系已经庞大到不可能再被忽略，而在其他区域，其规模虽然还不大却在快速扩张。也许，正是在这些影子教育还未成形的国家制定正确的政策才显得更加迫切，因为影子教育体系在这些国家还没有显现出太多对社会不利的特点，尚未产生既得利益或是成为改革的障碍，因此政府还有机会控制和引导它。

对政策制定者来说，第一步要做的就是收集数据。很少有国家在影子教育方面有完善的数据，而更翔实的定量和定性数据信息在帮助了解和解决影子教育方面能够起到很大的作用。这些数据不仅能够帮助其他区域的其他政策制定者，对于数据收集的国家本身也有着十分重要的意义。

第二个需要十分慎重的领域在于评估和选拔机制。各级的考试是影响影子教育规模和形式的主要因素，因此对评估和人才选拔机制的改革很大程度上会影响课外补习业的形式和角色。

与评估和选拔机制相关的，还有课程设置的其他因素。一些政府完成了基础课程改革，这对补习业的发展产生了深刻影响。然而，改革有时会带来意料之外的结果。很多改革的初衷都很美好，可结果不仅没有限制影子教育还导致了其规模的扩大。政策制定者可以通过学习这些经验，来规避类似的问题。

另一个特别需要关注的领域就是科技。随着科技的飞速发展，适应性软件被广泛应用，这可以满足不同地区人群更加多样的学习需求。不过，我们仍需仔细考量科技乐观主义者的这些观点。不可否认的是，科技的进步必然会同时给主流教育和影子教育带来巨大的变革。

除了技术层面的问题，管理和调控方面也同样需要关注。总览现有的与影子教育相关的规定，可发现地区之间在以下方面存在着很大的差异：譬如，补习讲师和补习中心的认证标准，是否允许学校教师以盈利为目的给自己的学生补习等。而这些政策在贯彻程度及对预期成果的收效方面，差异也许会更大。

最后，建立起良好的合作关系也至关重要。政府不可能单靠自己的力量有效地解决这些问题。政府可以与学校、社会团体、教师工会甚至是课外补习业建立良好的合作关系。在一些国家，补习业还成立了联合会以进行自我管理。这些机构很渴望与政府合作，从而实现更大的社会福利。

数据保障及趋势监控

本研究中的大部分数据由个人或者研究小组收集，并且基于有限的预算。很多研究者收集了关于课外补习规模、范围和强度的数据。这些研究中，有些样本的数量很小，因此虽然可以反映一些情况但从统计学的角度来说并不是强有力的数据。要是能有国家政府来参与，那么不论在效率或是资金方面都会更有保证，收集到的数据也能更有力地反应影子教育的各个指标。

影子教育是一个跨领域的产业。作为一个新兴产业及就业来源，它属于商务部和相关机构的管理范畴。在许多国家，主管教育和经济监控的部门依照惯例会对其进行若干次调研，考察问题涵盖的面也非常广。这些调研可以稍加改动，将与课外补习相关的数据纳入其中，篇幅也不会有很大增加。接下来的几个段落概述了一些收集关于生产、消费及有效性等方面基本数据的策略。

在课外补习服务的提供方面，可以通过修改人口普查表上的问题收集相关数据。例如，大多数普查表都会要求填表人填写他们的主要职业。在这些表格里，可以在职业栏里加上“补习讲师”这一选项。这不会影响问卷的长度却可以监控补课外习业人力资源情况的变化。人口普查是全国范围的，数据很有代表性，政策制定者因

此可以从中更好地了解补习业的从业人员状况，例如他们的受教育程度、家庭收入及城乡分布等。

课外补习消费方面的数据可以通过将其纳入国家居民家庭支出调查获得。很多政府已经将补习支出作为教育支出内的一个子选项纳入了调查。那些尚未将课外补习纳入对家庭支出调查的国家正失去一个很好的数据收集机会。这些调查所得的数据可以用于研究课外补习与家庭收入、民族、不同语言团体或其他社会阶层之间的联系，同时还可以用于监控政府与私人在教育方面投入的关系。

补习有效性方面的数据可以通过在文化程度考试中加入补习相关问题的方式来获得。例如，可以询问大学入学考试的考生过去一年中是否曾接受过关于考试科目的课外补习。每个问题用词的精准都非常关键。譬如，这些问题必须清楚区分免费和收费的补习及是由家人还是由补习讲师提供指导。同时还应明确区分补习的类型，如面对面补习还是网络补习，是一对一还是一对多的补习。

正因为这类型的数据十分重要，学生才会被要求提供如此具体的信息。在大多数亚洲国家，考试是检验学习成果和决定升学的主要机制。如果某些群体因为不能负担课外补习的费用而长期在录取过程中处于劣势，那么这些旨在反映学生学习能力考试的正当性就应该受到质疑。

本研究中提到的所有国家都可以采取以上这些措施。它们的花费相对较少，却可以得到十分有价值的信息。有些政府希望调查再深入一些。这些政府正在计划推行新的政策，这些政策有可能对课外补习业产生影响：例如，向低收入家庭发放代金券，提高教师工资或是考试改革。这就需要设计研究以获得更加相关和实时的数据。不管是哪种情况，最好是在决定政策方向前就拥有相关的数据。例如，一些政府希望通过提高教师工资来减少教师为自己的学生提供有偿补习的现象。在实施该政策前，对教师的调研和访谈可以帮助政策制定者了解增加工资是否针对能够有效减少这种现象；如果可以，政策本身是否应该达到某一标准才能奏效。

除此之外，政府还能从学者和学生的研究中受益。很多相关的研究都是出于大学的奖励机制或是个人事业发展的需要而开展的。政府也可以通过研究拨款或是委托调研等形式形成新的激励机制。

在形式上，影子教育很大程度上是非正式或半正式的，补习讲师也许不愿对外透露自己的收入情况和教学方法，这就在研究方法上带来了很大的挑战 (Bray, 2010)。不过，随着影子教育相关研究的不断增加，很多研究方法上的问题都得到了解决，政策制定者因此可以获取可靠的定性和定量研究的成果。即便只针对单一地区、省份或是国家的研究尚不健全，通过对其他地区研究所得的有益发现，还是能够学到许多经验。

评估及选拔机制改革

很大程度上，课外补习是由评估和人才选拔机制推动的。相应的，这些机制的改革也会引起补习业的改变。所有的教育体系在中学结束时都有重要的分流考试，这在一些系统中甚至出现得更早。一些国家认为既然本国已经普及了初中教育，小学生升学考试的风险就不必太高。这些政府希望通过降低考试风险的方式来减少课外补习的压力。

韩国在这方面的经验特别值得借鉴。韩国历史上最剧烈的教育改革之一，就是取消了小学六年级的升学考试，改用随机抽签的形式分配生源，这是韩国中学平等化政策的内容之一。这项政策 1969 年在其首都首尔实施，1970 年推广到其他主要城市，1971 年在全国普及 (Kim & Lee, 2001:8)。该改革旨在避免学校过分关注升学考试以减轻学生负担，阻止学生参加课外补习好让学生正常成长，缩小中学之间教育水平的差距，同时减轻家庭的经济和精神负担。

短期来说，这次改革取得了一定成效。但学校反映他们的学生的学习水平差异反而比之前更大了；取消小升初考试和中学扩招只是把分流考试推后到下一个阶段。有抱负的家庭对能力不同学生同班学习的状况非常不满，因而把钱投向补习行业，来为子女准备初中升学考试。

因此，韩国政府的下一步就是推行高中平等化政策。该政策于 1974 年在首尔和釜山推行，并逐步推广到几个主要城市。到 2003 年，全国 72% 的学生都受到这项政策的影响 (Kim, 2004: 10)。和中

学平等化政策一样，这次改革废除了升学考试，引进了随机分校的形式。这项改革在短期内亦取得了一些成效 (Lee et al., 2010:100)，但同样也只是把竞争推到了下一个阶段，大学入学考试还是给中学和小学教育带来了反面影响。

1980年，军政府上台，该政府决心解决课外补习这一难题。同年，大约12.9%的小学生、15.3%的初中生和26.2%的高中生参加补习 (Kim, 2007: 1)。政府将大学入学考试的控制权从独立的院校收回，转交给了新成立的政府组织，由这个组织来推行大学入学能力测试 (College Entrance Achievement Test, 简称 CEAT)。政府禁止了额外的高中课程和与学术科目相关的课外补习，这是到目前为止最极端的措施。可是这些禁令很难实施，因此也被逐步放松。家长们依旧为孩子寻求补习，而这项禁令也被告上法庭。该禁令在2000年最终被宣告不符合宪法并被废除。

20世纪80年代的另一项政府措施是设立特殊目的高中 (Special Purpose High Schools, SPHSs)。学生通过抽签分配学校的方式导致了学校教学水平的趋同，主流高中因此被指责将学生变得平庸化。为解决这一问题，政府设立了这些特殊目的高中来服务那些有天赋的精英学生。这些学校专注于科学、外语、运动及其他方面。截至2007年，特殊目的高中接纳了高中学生总人数的4.2% (Kim, 2007:3)。不出意料，为进入这些学校产生的激烈竞争从客观上使得补习业更加发达了。

对大学入学考试的进一步改革在1994年推行。大学入学能力测试 (CEAT) 考察的是学生特定学科的学习成果，而不是基于综合知识的学习能力测试。新的大学修学能力试验 (College Scholastic Ability Test, 简称 CSAT) 测验考生是否具备大学学习所需要的基本学术能力，更强调高水平的思维方式而非短期记忆。金 (Kim, 2004:13) 指出，大学修学能力试验确实改善了高中教学和学习方式上的一些问题，老师和学生们也意识到了死记硬背零碎知识点的学习方法并不可行。但是，金补充道 (页13)：

大学修学能力试验导致了另外一种死记硬背。因为考试采取了选择题形式，每题有五个选项，于是学生们开始学习应试技巧以便在有限的时间内完成这些选择

题。最好的应试方法之一就是牢记大学学术能力考试的题型和解题技巧，很多学生为学习这些技巧便去补习机构或者聘请私人家教。

2000年间，虽然政府实施了诸多政策来抑制补习业的发展，课外补习的普及度还是达到新高，大大超过了1970年的水平。韩国的经验中不乏大胆的尝试，最终却没有太大的效果。

不过，政策制定者不应该由此得出所有的努力都是白费，不如索性放弃这样的结论。我们将视线转向另一个区域，会发现希洛娃(2009b)对欧洲东部和中部以及亚洲中部和北部12个国家的研究很值得关注。希洛娃(页89)发现，“在没有高风险考试、公民对公共教育体系满意度较高、教师待遇也相对较好的国家，课外补习的规模是最小的。”波斯尼亚、黑塞哥维那、克罗地亚和斯洛伐克具备这些特征，它们同时也是希洛娃研究中课外补习规模最小的国家。相反的，在阿塞拜疆、格鲁吉亚、哈萨克斯坦、吉尔吉斯斯坦和立陶宛，由于存在高风险考试，补习的规模相应就很大。蒙古和乌克兰虽然没有高风险的考试，但公众对公立教育体制不满，教师工资水平也很低，课外补习因此也很普遍。

杰拉尼与陈(Jelani & Tan, 2012)对马来西亚的研究也得出了相似的结论。他们的研究中，49.4%的家庭反应“备考全国考试”是参加补习最重要的原因。他们说(页13)：

教育如果更注重通过趣味性和创造性的学习加强对知识的掌握，学生就不会过分关注考试。马来西亚教育部门最近宣布将修改两项国家考试：从2016年起将初中升学考(Lower Secondary Assessment)改革为以学校为单位的考试，简化小学评估考试(Primary School Evaluation Test)大纲，减轻马来西亚学生的压力。

但是，这些措施并不总是清晰明确的。从技术层面来说，即便是再精密的系统也难免遇到问题。比如，如何让以学校为单位的测试具有跨校的可比性。在那些已经受腐败影响的体系中，如果将决定权交给老师而没有贯彻合理的监控机制和责任机制，这些系统只会更加腐败。在柬埔寨，政府取消了小学六年级的升学考试，老师

们却发明了他们自己的考试。这些考试虽然没有一般正规考试的质量监控环节，却一样导致学生参加补习。用道森 (Dawson, 2010:17) 的话说，老师们依旧“照常营业”。

课程改革

毋庸置疑，评估和选拔机制与课程体制息息相关。除了这两个方面，课程设置的其他方面也很值得考量。本书接下来会讨论几次课程改革与它们带来的意料外的后果，这听起来虽然有着警示的意味，但其中也不乏值得政策制定者们借鉴的正面经验。

第一个例子是西孟加拉邦，这也是印度补习比率最高的省份之一 (India, 2010:A-276; Pratham, 2012:235)。政府曾颁布两个教育新政策分别与语言及家庭作业相关，而正是这两个新政策意外地导致了如今如此之高的课外补习比率。

1983年，西孟加拉邦政府取消了小学阶段各公办学校的英语课程，只教授其余的科目。这项改革的初衷是向农村和贫困家庭的孩子普及小学教育，提高这个群体学生的入学率，减少辍学。罗伊 (Roy, 2010) 对这次改革成效的评估结果表明，改革对提高教育程度起到了十分积极的作用，在贫困学生中的效果尤为明显。然而，罗伊也发现，家庭在课外补习方面的支出也随之大幅增长。能负担补习费用的家庭依旧希望自己的孩子能够接受英语教育，既然公办学校不再提供英语课程，他们便希望从私营机构获得。在1999年，政府重新将英语纳入小学课程并从三年级开始教授；到了2004年，公办学校从小学一年级开始教授英语课程。但这时补习业的规模已大大扩张，进而成为了大多数家庭的一种消费习惯。

第二项政策是通过给小学生布置家庭作业的方式来扩大学校教学的影响力 (Sen, 2010:318)。然而，大多数家长都没有能力帮助孩子们完成这些作业。即使他们的孩子身处教学质量良好的学校并且可以独立完成这些作业，家长“为了让孩子做得更好”，仍坚持让他们参加课外补习。自身教育程度低的家长由于无法辅导孩子，也认为补习是不可避免的。很多在校老师也认为课外补习十分关键，

这对于孩子是家里的“第一代学生”的家庭尤为重要。普拉提奇(Praticchi) 信托基金 (Rana, 2009:23) 的一项报告补充道：事实上，“第一代学生”这个概念所带来的弊大于利：

这个说法的初衷也许是好的，却带来了意外的后果。一方面，学生要完成家庭作业；另一方面，没有受过教育的家长无法帮助自己的孩子完成任务。很多老师于是认为学生无法仅仅通过学校教学获得高质量的教育，他们需要额外的帮助。换言之，这些“第一代学生”需要课外补习。

作业带来的压力在高收入、人口素质高的国家也同样存在。陈(Tan, 2009:57) 表示，新加坡的家长面对无数的课程复习材料感到“学校的考试和测验实在太难理解”，因此都感到很无力。这时，补习讲师们便为他们解围了。

另一个初衷很好却带来意外后果的课程改革发生在格鲁吉亚。在 2005 到 2011 年间，格鲁吉亚的国家课程大纲发生了多次变化。其中之一是将初中和高中科学类科目一体化，学生在第一学期学习化学，第二学期学习生物，第三学期学习物理。这项新政策刚施行不久就产生了一些和科学学科教学相关的问题。2009 年，教育科学部废除了这项政策。在 2011 年，教育科学部将包括化学、生物和物理在内的八个科目划入毕业考试的考查范围，导致受到课程改革影响的学生面临很大的挑战。为了通过考试获得学位证书，大多数学生都参加了科学科目的课外补习班。2011 年的一项调查发现，40% 的受访者把课程大纲和考试要求间的不一致列为接受课外补习的主要原因 (EPPM, 2011:28)。

另一个类似的例子发生在中国香港。课程设计者强烈批评当时的教学，认为学校教学过分强调死记硬背和固定思维，而这些往往是课外补习业所推崇的。在 2009 年，通识教育作为一门必修课被纳入高中课程，此科目的第一次公开考试则设于 2012 年。通识教育这门课程旨在培养学生对复杂问题的批判性思维，让他们通过探索广阔的跨学科领域，来解决类似“个人发展”和“科学，技术和环境之间的关系”这样的难题。但社会各界不仅没有将这门课程当成课

程大纲人性化的体现，它的引入反而引发了很大的不安。香港的教育体系过去一直注重培养学生对特定的问题给出清晰明确的答案。通识教育则不然，因此对社会各界来说都很陌生。不出意料，课外补习业很好地利用了家长和学生的这种不安情绪，推出了应对通识课程的补习服务，并且非常受欢迎 (Chan, 2011; Yeung, 2011)。很多补习讲师承诺给学生提供清晰的解题步骤和公式，有的甚至细化到每个论点可以得到的分数。

最后一个课程改革的例子是柬埔寨。该国的教育青年体育部鼓励学校教师改变传统单一的授课形式，改用更亲近孩子的教学方法 (Cambodia and UNICEF, 2005; Cambodia, 2010)。由于柬埔寨实行的是两轮制的学制，每天的授课时间只有 4 小时，老师们纷纷抱怨新的教学法太费时，导致他们无法完成课程大纲的教学任务 (Dawson, 2010:20)。老师们更以此为理由给学生补习，来完成教学任务。

韩国的“课后辅导计划” (After School Program, 简称 ASP) 是一个相对正面的例子。这项改革在 2004 年开始推行，旨在减轻家庭的课外补习负担和缩小社会的不平等 (Bae et al., 2010; Lee, 2011)。截止至 2010 年，韩国每个学校都有这个项目，其参与率在小学为 43.1%，初中为 50.0%，高中为 79.0% (KNSO, 2011:9)。这个项目主要由政府出资，只收取很低的报名费。除此之外，2010 年政府还给贫困学生提供了共计 39 万张代金券，价值 1,400 亿韩币 (1,480 万美金)，受益者较 2009 年增加了 4 万人 (Jang, 2011:37)。课后辅导计划的具体课程由各个学校自行决定，授课教师有的是教育体制内的，也有的来自体制之外。2010 年，小学阶段的课程中三分之二是课外内容，只有三分之一和学科相关。初中阶段，课外内容占 17.4%，课程相关内容占 82.6%；到了高中阶段，课外内容仅占 7.9% 而课程相关内容占到了 92.1% (Jang, 2011:38)。

评估表明课后辅导计划产生了积极的作用。裴等 (Bae et al., 2009) 发现，这个计划对女生、农村的学生和低收入家庭的学生帮助尤其大。2010 年对影子教育的支出较 2009 年相对下降，这个项目在其中起了很大作用 (图表 1; KNSO, 2011)。张 (Jang, 2011) 分析了一部分九年级学生的项目参与比例，这些学生在 2004 年加入这个项目，于 2007 年参加了大学修学能力试验。她控制了家庭背景、

学校位置和其他几个变量，得出了和裴等 (Bae et al., 2009) 一样的结论：放学计划对农村地区和低家庭收入的学生帮助最大，因此相对缓解了不平等现象。她还发现，相对没有参加此项目的学生，参加的学生在大学修学能力试验中提高了 0.23 分；参加项目的学生家庭在影子教育上的支出比未参加的学生亦减少了 20.9%。

技术支撑

韩国政府主要在两项方案中利用技术来解决课外补习的问题：韩国教育放送公社 (the Educational Broadcasting System, 简称 EBS) 和网络家庭学习系统 (Cyber Home Learning System, 简称 CHLS)。

韩国教育放送公社成立于 1990 年，因其高质量的广播和电视节目而广受好评。2004 年，政府开设了广播课程，帮助高中学生备考大学学术能力考试。这么做的主要原因之一是为家长和学生提供在课外补习之外提供另一个选择。这些课程由学校老师和其他专业人士提供，其中不乏补习名师。这样一来，政府就把补习名师从私营领域带入了公立领域。和韩国教育放送公社相关的课本书籍大卖也从侧面说明了这个项目的成功。在 2001 年，20.8% 的学生购买了和广播课程相关的书籍，其中女学生的购买比例 (22.9%) 较男生 (18.9%) 稍高。在小学阶段，学生购买书籍的比率相对较低，只有 7.2%；而在高中阶段，有 54.8% 的学生购买相关书籍 (KNSO, 2011)。评估显示，该项目对农村地区学生的帮助尤为显著。

同年一起推广的另一个项目就是网络家庭学习系统，它的目的也是降低人们对付费补习的需求。这个项目在 6,147 位在线教师和 2,692 名家长的合作下，五年内便为 160 万学生提供了个性化的学习环境。金 (Kim, 2009) 在一项对 55,272 名学生、3,842 名教师和 12,783 家长的调查基础上做出了评估，结果表明这个项目起到了积极的作用。三分之一的学生表示他们对课程内容的兴趣大大增长，25.3% 的学生表示他们养成了自我引导的学习习惯。这些学生中有许多学习成绩较差，家庭收入又相对较低，无法参加收费的课外补

习。这次评估总结，这个项目帮助很多学生节省了补习的费用也因此从整体上减低了对影子教育的花费。

在亚洲的其他国家，私营部门也开发了类似的在线平台。印度的“数学大师” (Mathguru, www.mathguru.com) 便是其中最大的平台之一。这个平台的课程为不同年龄的学生提供教学视频，还随着学生程度的进步提供相应的在线练习。这些平台可以记录学生的在线学习活动，这对提高教育质量和监控学生学习进度都很重要。

同样重要的还有一个总部设于美国的非盈利网络平台——可汗学院 (Khan Academy, www.khanacademy.org)。该网站的运营主要靠外界的慈善捐赠，并由致力于教育事业的个人管理。2011年，可汗学院已有2700个教学视频，涵盖包括新加坡数学、生物、艺术史、金融和教师教育等科目在内的多个领域和学科。在线学习的学生采用游戏的形式学习，而非根据传统的年级划分来学习。截止2011年12月，可汗学院已累计授课8,200万次。公司拥有精密的跟踪软件，家长、老师或者管理人员可以通过这些软件跟踪学生对知识点的掌握情况。软件开发者还利用这些数据改良了程序，根据每个学生的情况建议下一个学习内容。通过这个平台，学生还可以通过社交网络工具向其他人求助。也许，学生们很快就会通过论坛的形式相互帮助，解决问题。

网络课外补习虽然不能取代面对面的补习，但如果能为每个学生提供个性化的教学，网络补习将很有可能取代其他形式的收费补习 (特别是那些学生和补习讲师之间互动很少的补习形式)。在线补习或许不能够提供完美的学习体验，但是它能方便更多的人体验这种学习方式，扩大受益群体。不过，在线课外补习仍处于起步初期。在如何为学生提供与之水平相适应的课程、帮助学生进步方面，在线补习还需要很多努力。相较于公职人员，这方面的改进若由私人企业家来推动会更有效。毕竟，不是每个政府都像韩国政府一样同时具备足够的资金与专业人力资源这样的有利条件。政府若希望鼓励在线补习平台的发展，可以采取激励的机制，提供资金作为奖励，通过让私营企业之间的竞争来达到目的。政府可以提出对在线平台的要求，如线上补习应与课堂和老师密切联系、或覆盖特定学科等，

其余工作留给私营企业去完成。通过这种公私合作的模式，政府便可以把握在线补习平台的发展方向。

制定及实施管理条例

从历史上看，世界各国学校体制的发展趋势都是由极少的政府干预逐步演化成政府广泛干预的模式。这个趋势的重要性在于：

1. 它可以保护学生和学生家庭免于受到侵害；
2. 引导学校向利于社会的方向发展。

即便是私立学校也会受到政府的管理，涉及的方面包括教师的最低从业资格、学校设施、课程核心内容等。在某些地区，私立学校还要遵循班级人数的限制、入学程序和资金管理方面的相关规定。

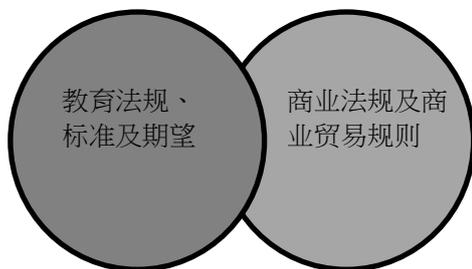
二十年前，在亚洲或世界的其他地区很少有国家对课外补习设有着具体的规定。一些政府的相关规定中虽然提及了课外补习，但基本是寥寥数语，且仅仅将其限于学校教学的个别补充条例而已。这些条例没有经过仔细的分析和咨询，也近乎不被政府官员和课外补习讲师所关注。随着近年来课外补习行业的不断扩大，政府和社会开始深刻意识到这一现象的重要性，与课外补习相关的法规也随之受到了更多的关注。然而，与课外补习相关的管理框架在大多数国家依旧很松散。和正规教育的管理相比，课外补习行业的管理框架还有很大的发展空间。

管理条例的内容

一项比较研究表明，现有的课外补习管理条例多源自从教育和商业两个角度出发的考虑。德赫 (Dhall, 2011a:1) 用以下图表 3 阐释这种情况。在他研究的国家中，相对于教育部门，补习相关的法规受到商务部和贸易部的影响要更大。因此，这些规定大多涉及财政透明度、雇佣关系、场地管理、逃生通道等方面。条例中很少涉及教学法、班级学生人数、教学内容和教师资格等类似的问题。德

赫补充说，虽然商务法规处于主导地位，与教育相关法规和对教育的期待仍然影响着商业行为。

图表3 课外补习管理中教育和商业法规的重叠



来源：德赫 (Dhall, 2011a: 1)。

本书的附录中详细概括了一系列国家与课外补习相关的法律法规。大多数的政府要求补习中心进行注册，但对私人补习讲师的要求就相对宽松。一些政府禁止公立学校的教师给自己的学生提供有偿课外补习，但很多政府并没有做出类似的规定。在斯里兰卡的某些省份，政府禁止在一周某些特定的时间开展补习；而在韩国，补习中心被禁止在晚上十点后营业 (Kim & Chang, 2010:4; 专栏 8)。香港政府规定了补习班级的上限人数，越南政府则禁止全日制学生参加课外补习。

专栏 8 韩国限制课外补习时间的规定

一个下着雨的周三晚上，六名首尔的政府官员在办公室集合，为深夜巡逻做准备。这次巡逻的目的很简单，却也不合常理：寻找晚上十点之后还在学习的孩子并制止他们。

这是雷普利 (Ripley, 2011:41) 文章的开头，这篇文章的主要讨论的是如何采取措施来减少孩子在课外补习中心所花费的时间。雷普利 (页 42) 解释道，这些排查是“抑制韩国补习狂热的一项举措。”她补充道，问题的关键不是韩国学生学的不够多或

者不够努力，而是他们学得不够聪明：

我参观了几所学校，教室里三分之一的学生都在睡觉，老师却仍视若无睹地继续讲课。礼品店出售一种特殊的枕头，它可以放在手臂上，让学生趴在桌子上睡得更舒服。这其中的反向逻辑是：在课堂上睡觉，晚上才能熬夜学习。

韩国政府正努力通过改变文化以从根源上解决问题。雷普利(页 42) 认为，如果韩国改革成功，可以为其他国家树立很好的榜样。然而，即便在过去几十年中政府尝试了各种方法，根深蒂固的补习文化却没有那么容易改变。

在一些国家和地区，对课外补习的管理还涉及到广告方面。一些地区和国家设有消费者投诉委员会，公众可以提出投诉和表达不满，但这依旧是属于商务范畴，不在教育法的范畴内。德赫 (Dhall, 2011a:12) 关于澳大利亚的论述或许更能说明问题。他发现在多个领域补习广告都引发了问题，其中包括：

1. 数据的使用。很多补习机构声称“我们 95% 的学生”考入了某学校或某大学，或者“保证六周内成绩提高 98%”。这些广告的真实性很难证明，有些甚至难以理解。
2. 运用与公开学生的外部考试成绩。补习机构或者补习讲师公布学生的姓名、照片和分数，暗示这是自己的功劳。有时候他们公布这些信息并没有征得学生或学生家长的同意，一般大众也很难核实这些信息的真实性。
3. 补习讲师声称有在政府、考试部门或其他权威机构工作的经验。广告里会使用“协会”、“高等教育”或其他看似正式却可能引起歧义的词语，使得这些机构听起来像政府审核过的专业机构。
4. 补习讲师的资格和能力。广告中的类似“完全合格”的用词听起来很可靠，实际上却根本没有说明教师的任何技能和文凭。

更有甚者，一些补习中心利用法律法规来宣传自己。在香港，很多补习中心都在自己的广告和教室里强调自己“在教育署注册”。这给消费者一种错觉，让人感觉这些中心不仅仅是在教育部注册登记，服从场地的使用规定而已，而是政府已经批准了他们的教学内容。新加坡也存在类似的情况 (Basu, 2010:D3)。

有一个方面的法律法规没有出现在附录中，但是在世界其他国家确实有相关的规定。这些规定是为了防止儿童和成人在一对一授课时受到虐待。例如，在澳大利亚昆士兰州，要和儿童一起工作的人必须在特殊的政府机构接受犯罪记录检查并在通过检查后获得蓝卡，只有蓝卡持有者才能和儿童一起工作 (Druett, 2010)。欧洲部分国家也有类似规定 (Bray, 2011:58)。在这个方面，亚洲的一些国家可以借鉴。

政策法规的实施

即便有相关的法律法规存在，执行程度也不一定彻底。有时候这是因为政府要处理其他的重要事务，但有时候是因为这些法规本身在设计上存在问题。同时，某些形式的课外补习要比其他形式的更难管理。有的补习机构有固定教学场所，服务周边人群。这样的机构相对比较好管理，因为经营者和客户是可见的而且运营也是公开的。但有些补习讲师在自己或学生家中给学生一对一的补习，在签订合同方面一般都不正式，学费以现金缴纳且很少有发票，因此这种补习更难调控。

互联网上补习的管理难度就更高了，特别是运营商和客户不在一个国家的情况。当涉及到跨国交易，运营商所在国家的政府与客户所在国家的政府可能有着不同的管理标准，双方都会在管理的过程中遇到很多问题。德赫 (Dhall, 2011a:11) 发现，一些在线运营的培训机构只允许书面的交流，并将内容存档，这样当家长要求查看上课记录时就能提供完整的档案。其他公司运用 Skype 或类似的语言软件进行授课，在教学方法上或许会更宽松。网络授课不像在学生或者老师家里授课，儿童不会面临体罚的危险，但补课讲师的不

当行为仍有可能对学生造成心理伤害。政府想要管理课外补习业，就应该从国情出发，使法律法规更人性化。

希洛娃 (Silova, 2010:337) 指出，在哈萨克斯坦和塔吉克斯坦，个人要成为补习讲师需先注册成为私人创业者，获得相应证书并对补习收入缴税。但是这个过程太复杂，收费也不合理，而且大多数补习是季节性的，补习讲师的收入并不固定。在这两个国家，这些政策的推行都“因法规和学校现实之间的差异而搁浅” (页 339)。这些法律允许课外补习的存在，却没有关注合法付费的机制。例如，条例中规定若孩子学校的教师为孩子提供额外的补习，父母或监护人应将学费汇款至学校账户。但哈萨克斯坦的公立学校基本没有账户，而在塔吉克斯坦，所有的公办学校都没有自己的账户。希洛娃 (Silova, 页 340) 还指出补习讲师没有足够的动力去注册。政府不提供税收补贴，塔吉克斯坦补习讲师所获得的所有收入都要上税，即便这些收入完全是用于平衡支出。

一些其他的辖区对于当局及补习提供者各自的需求和立场更为敏感。政府明白如果补习机构要完整记录交易情况，还要花时间完成相应的表格，其要求就会增加开支。政府在计算税收时可能会因此为完成这些要求的企业提供津贴，也可以给企业提供指导以帮助他们达到建筑规定等相关要求。政府还可以为补习机构提供一定的保护，使他们免于遭受顾客的无理投诉。对那些视自己为教育者而非商人的补习讲师来说，这样的保护很重要。正如德赫 (Dhall, 2011a:13) 所说，“补习讲师培训的课程没有涵盖任何处理商业投诉方面的内容，这个问题源于商业本身的性质。”

和在其他领域一样，政府要做好心理准备，因为总会有从业者钻法律条款的漏洞，咬文嚼字，扭曲法律法规的主旨。在香港，星级导师就找到了应对最高班额 45 人这项规定的办法。他们在教室之间设置玻璃隔板，星级导师在其中一个教室，其余的教室设有电视屏幕，每个教室还配有专员充当“虚拟老师”。学生可以透过玻璃隔板看到名师的现场讲解，也可以在自己教室的电视上听课。

寻求合作伙伴

仅凭政府的力量很难解决所有的问题。正如在许多其他领域一样，对影子教育的引导可以通过建立多方的合作关系来实现。

首先可以做的就是和学校建立合作。目前来说，影子体系之所以存在完全依托于学校体系，因此政府与学校建立合作关系来管理这个行业也是情理之中。不论教师是否有参与补课，学校都可以制定行为章程来管理教师的行为。越来越多的政府也制定了国家层面的行为准则。目前，这些准则大多数只规范了学校体系内教师的职责和行为，但这些准则适用的管理范围可以扩大至补习讲师和课外补习本身。越南的教师行为守则中声明：教师“不得组织违反规定的额外教学活动” (Viet Nam, 2008: Article 6)，并与中小学、大学和教师培训机构积极合作来推广和鼓励对这一规范的遵守。

各种社会组织和团体也有潜力成为政府重要的合作伙伴。影子教育之所以存在，就是因为家长和学生感觉有补习的必要。社会团体能协助监控补习讲师的工作，从而发现和避免虐待学生情况的发生。更有利的是，社会团体可以通过和政府合作鼓励真正需要补习的儿童参与某一特定形式的补习。与新加坡政府密切合作的社会团体包括马来/穆斯林儿童教育委员会 (Council on Education for Malay/Muslim Children, 简称 Mendaki) 和新加坡印度人发展协会 (Singapore Indian Development Association, 简称 SINDA)。这项合作始于二十世纪 80 年代，当时政府担心不同种族之间的学业成绩不平衡问题，特别是马来少数民族学生相对于华裔学生较弱的表现 (Tan, 2009)。政府给马来/穆斯林儿童教育委员会和新加坡印度人发展协会提供资金支持，让他们给学生提供课外补习并培训补习讲师。这些补习讲师多数是志愿者，只收取很少的费用。这些机构创立的课外补习机制至今仍被积极地运用着 (Yayasan Mendaki, 2010: 9; SINDA, 2011:12)。

政府还可以在课外补习行业本身的范围内寻求合作伙伴。在一些国家，课外补习业建立起了补习讲师联盟以实现自我管理、自我规范。这样的例子包括：日本全国学习塾协会 (Japan Juku Association, www.jja.or.jp)，中国大陆的中国教育培训联盟 (China

Education Training Union, www.cetu.net.cn) 和中国台北的大台中补习教育事业协会 (Great Taichung Supplementary Education Association, www.tcschool.org.tw)。在其他区域，类似的机构还有美国的全国补习协会 (National Tutoring Association, www.ntatutor.com)，澳大利亚的澳洲补习协会 (Australian Tutoring Association, www.ata.edu.au)，他们都提供了很好的样板，值得借鉴和学习。这些团体的成立主要是为了其自身的利益。不过，如果能通过和政府的合作来体现课外补习是一个拥有高标准的、值得尊敬的职业，对这些团体来说或许是个很值得考虑的目标。

从影子中学习

政策制定者不应只采取防御措施来应对影子教育的扩张，而应正视这一现象，寻找其产生的根本原因并借鉴其本身值得学习的地方。正如本书第一章中提到日晷投下的影子可以表明时间，教育系统的影子也能反映出主流教育体系的特征。一些类型的影子教育反映出主流教育体系的不足，政策制定者可对此加以利用并改进。其他形式的影子教育受到更广泛的社会经济因素影响，这些因素可能不在政策制定者的控制范围之内，但它们至少应被关注和了解。

政策制定者可以提出以下问题：

1. 影子教育给家长和学生提供的什么学校不能提供？学校该如何发展和改进自己的教育服务？
2. 补习机构是如何吸引顾客的？学校是否也应该更关注这种以顾客为导向的模式？
3. 补习机构如何吸引员工（甚至在一些情况下把学校老师吸引到这些机构工作）？主流教育系统能从中学习什么？
4. 既然老师和政府都认为班级人数超过 40 就无法进行有效的教学活动，那为何在曼谷、科伦坡和香港这些城市，家长和学生还愿意付钱去听补习名师的大班课堂？

5. 教育部门规定教师从业前必须接受培训，而家长和学生为什么愿意付费找没有接受过培训的补习讲师上课，甚至这些人中很多还只是大学生或高中生？
6. 学校教育体系享有的资源很丰富，但为何总有部分补习机构为提升教学效果而对前沿技术的应用和课程大纲开发有着比学校更清晰的认识？
7. 该地区大多数的家长都有能力并且愿意为影子教育支付费用。这个情况对免费教育的政策有什么启示？
8. 主流教育学校是否也能像补习业一样，在时间和教学内容上提供更大的灵活性？
9. 补习讲师在广告中都强调了哪些方面？这些方面反映了家长聘请补习讲师时的哪些心态和原因？
10. 政策制定者是否应该积极地定位主流教育在社会中的形象？

这些问题都能刺激主流学校教育的改进，从而使公共教育系统能够更高效、更有力地服务大众。

本研究同时也展示了比较研究的价值。政策制定者不应该仅比较自己国家影子教育和正规教育系统的性质，也应该跨出国界，研究国家之间影子教育相同点和不同点背后的各种形成因素。有时候，选取一对国家进行对比也会很有帮助，如对比日本和韩国，孟加拉国和印度，马来西亚和新加坡，或是哈萨克斯坦和吉尔吉斯斯坦。此外，政策制定者还可以把所在地区作为一个整体，研究同一区域内的大致趋势，也可以跳出这个区域，对比它和世界其他区域之间的相同点和不同点。由于篇幅有限，这里暂不能对世界各个区块之间进行详细的对比，但值得一提的是欧洲也像亚洲一样有前社会主义国家，也有老牌资本主义国家。在欧洲，一些国家的影子教育十分发达，但在这些国家的邻国影子教育的发展规模就相对较小 (Bray, 2011)。非洲和亚洲也有相似之处，国家之间经济发展水平的不平衡以及殖民地时期遗留的一些特征都对影子教育的形式产生了影响 (Bray & Suso, 2008)。在北美洲，有大规模的连锁机构提供补习，科技也被广泛应用在影子教育中，还形成了多种公私合作的模式 (Davies & Aurini, 2004; Burch, 2009)。

第六章 结论

影子教育在亚洲很多区域历史悠久。本书专栏 2 显示早在 1943 年锡兰国（现斯里兰卡）已有关于影子教育的官方记录。韩国政府数十年来对影子教育的持续关注 and 积极干预使得这一社会现象更为显著。然而，在亚洲的大部分地区，课外补习问题一直为政策制定者所忽略。甚至在日本这一课外补习长期占据年轻人日常生活的国家，政府对补习行业仍一直采取不干涉的态度，任其发展。

如今，影子教育已经不能再被忽视。首要原因是这一现象已经在亚洲各国显著增长，且种种迹象都表明它将保持继续发展的势头。虽然影子教育的扩张可能在某些方面促进教育的普及和人力资本的累积，但其也对政府维护社会公平之宗旨构成威胁。如今，影子教育的意义已不仅限于帮助落后学生跟上其他同学的学习进度，而更多的在于它带来的激烈竞争及成绩分化。除此之外，它还可能使得教育系统的效率低下，甚至滋生腐败。

驱动力

在谈及课外补习的需求时，本书强调了以下几个因素：教育系统中升学阶段的甄选机制，文化因素，家长对公立学校教学质量的不信任以及生活水平的提高和家庭人数的减少。在教育系统不断扩张的同一背景下，这些因素共同推动了对课外补习需求的增长。全球各国于 1990 在泰国乔木提恩认可了“全民教育”（EFA）的目标，并于 2000 年在塞内加尔达喀尔重申了这一目标（1990 年全民教育国际会议，2000 年全民教育国际会议）；2000 年联合国制定了千禧年发展计划，将普及全民初等教育作为其中一个目标。随着世界各国逐渐完成关于初等教育的目标，普及和扩大初中教育也随之成为目标。当初中教育的普及推广也实现后，各个国家又面临着扩大高中和高等教育的压力。因此，在过去的 20 年中亚洲各国各个阶段的

入学率都显著上升，而伴随着主流教育的发展，影子教育业亦随之大幅扩张。

另一个趋势是，人们对教育界中市场化现象的接受程度逐渐提高。许多国家都拥有社会主义的传统，有的是像东欧国家那样源于前苏联部分，也有的是像中国，老挝，蒙古和越南这样的独立国家。在二十世纪九十年代以前，市场机制在这些国家的运作十分有限，尤其是在教育部门。随着经济和政治改革的深化，民营/民办教育的形式也被接纳甚至鼓励，并和公办机构一起承担起教育的责任。在孟加拉国、马来西亚、新加坡等资本主义体系一直存在的国家，教育曾主要是政府职责，而教育市场化的现象在这些国家也变得日益明显。因此，广义来说，影子教育的扩张反应了国家政府在教育领域角色的转变。

影子教育的快速发展也与全球化趋势和日趋激烈的竞争环境有关。一直以来，人们都通过投资子女教育的形式，来保持或提高家庭的社会经济地位（见专栏 9）。

专栏 9 影子教育作为地位商品

学历也许很多时候会被人们当作代表地位的商品。人们主要是通过和同龄人或竞争者对比，来衡量自己是否拥有足够高的学历。从前，高中学历就可以让一个人从同龄人中脱颖而出；之后，想要胜出就需要有本科学历；如今，在很多国家则需要硕士甚至博士的学位 (Hollis, 1982)。

要理解影子教育作为地位商品的原理，可以想象体育场的场景。当所有的观众都坐着，大家都可以轻松看到比赛。要是前排中的一排人站了起来，他们后排的人如果还想看到比赛，也不得不站起来。如此一来，之后站起来这排人身后的观众，也只好站起来。到最后，几乎所有的人都站了起来。唯一没有站起来的是那些无法站起来的人，这些人只能听到比赛的声音，而无法观看比赛。同理，要是一部分人参加了课外补习，其他人也不得不跟着参加，直到几乎所有人都加入了补习的行列，不在这一行列的只有那些处于劣势、无计可施的人了。

几十年前，社会经济地位大多是指人们在当地或者是本国的地位。如今，随着全球化趋势的不断深入，资本和劳动力的流动性不断增加，人们的地位竞争也因此受到影响。人们普遍深信，教育是在激烈竞争中取胜的核心因素；相反，教育不足则会限制人的事业发展和其他机会。

形式多样性

在影子教育的大框架中，地域的差异普遍存在。在几乎所有的国家中，城市地区的课外补习业要比农村地区发达；同样的，影子教育在一些国家的渗透也要比其他国家要深入。亚洲的国家基本可以分为三大类：

1. *东亚*：东亚国家普遍都有很悠久的课外补习历史，但影子体系仍有着继续发展的趋势，其中以中国较为明显。
2. *南亚*：南亚国家大多是英国前殖民地，因此文化和经济结构上都有殖民色彩，和英国有相似之处。虽然经济在一些地区迅速发展（如印度），但人民收入依旧较低。东南亚的一些国家（如柬埔寨）也可归入这一类，其他部分（如新加坡）则被归入东亚。
3. *北亚，中亚和西亚*：这些地区的国家仍在前苏联遗留的传统和九十年代迅速到来的市场化经济之中权衡。因此影子教育快速扩张，很难控制。

当然，在这些大类中也存在着差异和多样性。例如，影子教育在日本的特征就和其在韩国的特征不同，马来西亚的情况也和新加坡的情况也有差异。同样的，即使在一个国家，女孩和男孩的补习量也有可能不同，各个不同民族和人种之间也存在差异。

影子教育的组织形式、提供者和课程设置也存在差异。在柬埔寨，课外补习大多是由学校老师提供的；而在香港，课外补习大多是由个人、小型的或大型补习机构提供的。在蒙古，补习主要还是

人对人的模式；而在日本，计算机和其他科技被各大企业应用到补习行业。大多数课外补习的进度都在学校授课之后，但也有在学校课程之前的预习类补习。绝大多数的补习都参照并紧随着学校课程大纲，不过也存在课程大纲之外的内容，试图来补充和深化学校的授课内容。

同样的，影子教育在形式、强度和季节上也有较大的变化。补习的形式有一对一教学、小组形式、大班形式，也有大型讲座或是网络授课的形式。强度方面，有的孩子一个学期只补习一两个小时，而有的几周就需要补习十个小时甚至更久。至于季节性变化，有的孩子可能只在大考前参加补习（特别是高三毕业前），也有的孩子从一年级甚至更早的时候就开始参加补习。所有的这些因素都需要政策制定者同时考量当地具体情况和大范围的全球趋势。

不平等及低效

很显然，相对于低收入家庭，富裕的家庭可以在质与量上都给孩子提供更好的课外补习。因此，影子教育的快速扩张对社会分层有很大的影响，它一定程度上削弱了政府免费教育的主张，也对社会和谐造成了威胁。

在一些情况下，有人可能认为补习能在政府推进社会平等的前提下起到安全阀的作用，让一部分精英学生保持优势。以日本为例，哈尼斯发现，二十年前 (Harnish, 1993:330) 日本的补习机构“成功地填补了公立学校教学和入学考试之间的缺口”；道森 (Dawson, 2010:17) 也得出了类似的结论，他指出，日本的补习机构使得日本家庭可以在平等导向的政策下确定孩子的教育方向。但是在很多地区，影子教育固化了社会原有的不平等，引发了不满，并可能对社会凝聚力造成威胁。巴里 (Bari, 2012) 以巴基斯坦为例强调了这个问题。他指出，在巴基斯坦这样一个“极度不平等，极度分化和分裂的社会”，接受课外补习机会的不平等“恶化了这种情况”。其他学者在其他地方的研究也得出了类似的结论。正如阿里与庄 (Ali & Zhuang, 2007:4-5) 指出：

……扩大了贫富之间的绝对差距，富人的消费和生活方式发生显见的变化，这使得社会和政治局势更加紧张，破坏了社会凝聚力……人民在获取的教育和健康等社会服务机会上差异加大，不平等化现象固化和持续恶化……是一个巨大的隐患。

亚洲发展银行在 2010 年提出了“共同发展”的口号，指出了平等在经济发展中的重要地位；威尔金森与皮克特 (Wilkinson & Pickett, 2010) 等也强调“平等对所有人都更有好处。”

卡莱罗等 (Calero et al., 2011 :17) 在谈到低效率的问题时指出，很多家庭“因为缺少对课外补习实际益处的了解，常常在这方面过分投入。”普通学校的学习成果很难衡量，对家长来说尤其如此，他们既没有衡量的工具也没有相关数据，所以更是难上加难。课外补习的成果比学校教学成果更加难衡量：大多数的补习都是半正规的形式，而且很多国家的补习机构故意夸大补习效果，以此来吸引顾客。

补习教育和正规教育之间的相互作用也会导致低效率。得知学生会到私营部门进行补习，老师可能就不会那么认真教学；有一些老师自己本身也提供补习，就有可能在学校教学时为补习储存精力。最严重的情况是：有的老师为自己的学生提供补习，为了保证补习的生源，很有可能故意减少上课时的授课内容。部分补习机构还会聘请学校最好的老师，因此使得他们离开公共教育体系。虽然很多人认为影子教育的角色仅是补充的私营教育，但它对主流教育还可能起到削弱或者附加的作用。

未来的发展

在这本书中，我们不断地强调环境的多样性，因为正是这种多样性使得政策制定者的工作极为复杂。不过，大方向的问题还是清晰的。第一步就是要正视影子教育，承认它的存在，了解它的性质和意义。在亚洲大部分国家，细致的研究会让我们对影子教育的特点有更清晰的了解，目前我们已对它在这些国家的大体情况有了足

够的认识。现在的我们应该关注的是政府应该如何采取措施以鼓励影子教育的积极面，同时控制它的消极面。

在这本书中我们着重描述了韩国的例子，部分原因是在课外补习的问题上韩国有着最完善的数据。相对于其他国家，韩国的政策制定者对影子教育问题的积极关注持续了更长时间，而且韩国的大学系统具备很强的科研能力。韩国的经验似乎为该地区的其他国家敲响了警钟。从韩国的经验我们可以知道，一旦影子教育形成规模并成为人民的习惯，我们就很难对此进行改变。韩国政府发现影子教育给家庭造成了不必要的负担，同时也给年轻人带来了巨大压力，因此尝试过各种方法来限制和削弱影子教育。在 2010 年前后，这些努力似乎得到了回报。政府通过多种方式，一方面限制韩国课外补习机构的运营时间，一方面推广社会运动宣传影子教育的弊端，并且还改革了考试体系，提供 EBS 和 CHLS 等正统教育以外的学习途径，这些措施确实收到了一定成效。

其他政府或许更倾向“预防重于治疗”的策略。2011 年，不丹政府目睹其他国家的教训之后决定延续禁止课外补习机构运营的政策 (Choden, 2011)。在其他国家，影子教育已经形成但仍具有可塑性。例如，中国政府就可以趁影子教育的行业结构、人民的补习习惯和社会期望还没有定型之前，通过学习韩国的经验来制定政策，从而引导影子教育的发展方向。

在亚洲的其他一些地方，影子教育已经发展成成型且根深蒂固。对于这些国家的政策制定者来说，目前的任务不是如何根除影子教育，而是如何与其共存，互补互利。他们可以通过比较研究来了解引导影子教育的不同方式，从那些出发点良好成果却不甚理想的政策实施案例中汲取经验。同时，建立公私合作伙伴关系是另一种有效途径。

因此，贯穿是项研究讯息为：亚洲各国的政策制定者应该更加积极地处理影子教育这一问题。这同样适用于那些目前影子教育尚不显著的区域，这些国家可以对影子教育的负面影响加以预防，避免在其形成产业规模之后再去解决问题。影子教育纷繁复杂，但若各界积极探讨及研究这一现象，而非对其视而不见，找到正确的发展方向并非难事。

附录：课外补习相关法规

地区	法规
孟加拉国	根据1979年颁布的《非政府中学教师服务条例》(Non-government Secondary School Teachers Service Rules 1979)，任何全职教师不得在没有劳动部门允许的情况下私自补课或从事其他类似工作(第九条)。2010年和2011年，社会各界要求加强法规实施的力度。高级法庭随之介入，对教育部和那些据称有教师在补习机构任职的学校施压(<i>The Daily Star</i> , 5 January 2012)。
不丹	由普通教师和商业机构提供的课外补习均被禁止。2011年教育部表示，尽管课外补习已被禁止，越来越多的家长仍然在放学后和周末送子女参加补习。教育部曾收到一些企业家要求成立补习中心的申请，也预备予以批准。但经过咨询，教育界大多数人士对此表示反对，教育部因此决定继续禁止补习。
文莱	《教育指令与教师管理注册法案》(The Education Order and Registration of Teachers Regulations) 要求补习讲师和补习机构进行注册(Negara Brunei Darussalam, 2003, 2004)。2009年政府发出公告，严厉打击公办及民营学校教师未经允许给学生补课的现象。该公告主要针对发生在私人住宅和出租场地的补习活动。
柬埔寨	在20世纪90年代中期，柬埔寨政府曾试图禁止课外补习但收效甚微。2008年通过的教师道德二级法令禁止教师集资、收取非正规费用或在教室内从事商业活动(第13条)。法令同时强调教师应避免在公立学校从事商业活动。

<p>中国大陆</p>	<p>中国大陆的私立或非公办机构称为民办企业。《民办教育促进法》(中华人民共和国, 2002年) 适用于补习机构及其他民办机构。其规定, 补习机构可享受税收补贴及获取合理的经济收益。随后的法规(中华人民共和国, 2004) 规定, 补习机构讲师应具备和公办学校教师同等的最低教师资格。公办学校教师从事的有偿家教被严厉禁止。《中小学教师职业道德规范(2008年修订)》指出, 教师应“自觉抵制有偿家教, 不利用职务之便谋取私利”(中华人民共和国, 2008, 第五条)。上海市政府作为地方性政府, 采取的措施值得借鉴。该政府实行了中小学教师绩效工资改革以降低教师从事有偿家教的经济动机(上海市教育委员会, 2009)。</p>
<p>格鲁吉亚</p>	<p>格鲁吉亚从未禁止过补习。国家课程大纲修订版(2011-2016) 允许满足以下条件的学校提供额外收费的教育服务:a) 补习讲师不是该学校教师;b) 补习教授正规学校课程;及/或 c) 补习不在学校正规课程上课期间进行(第12条, 第一第二项)。2010年教育科学部发布的教师道德准则(Teachers' Code of Ethics) 第四条(第三款) 引导教师“除非是法律允许的情况, 不得为自己学生提供有偿家教”。</p>
<p>中国香港</p>	<p>2004年修订的香港法律公告第279章允许课外补习机构作为私立学校提供非正规课程。补习机构若一天内接收学生人数超过20人或一次课程学生人数超过8人, 则必须进行注册。要满足注册条件, 其场地必须符合消防部门相关规定, 且班级人数不可超过45人。</p>
<p>印度</p>	<p>中央和地方都设有课外补习相关法规。在北方邦, 补习机构应根据2002年颁布的《补习管理条例》(Coaching Regulation Ordinance) 进行注册, 但并非所有机构都遵守这一规定(Sujatha & Rani,</p>

	<p>2011:143)。在马哈拉施特拉邦，补习机构需根据税务部门的法令 (Shop Act) 进行注册,提供上门服务的补习社则需根据慈善委员会条例 (Charity Commission Act) 注册。注册后,补习机构需向税务部门缴纳1%的税款,补习社则需向慈善委员会缴纳8%的服务费 (Sujatha & Rani, 2011:152) 西孟加拉邦政府禁止教师提供补习,但实施过程中困难重重 (Times of India, 2010)。特里布拉邦也存在类似的问题 (The Telegraph, 2011)。2011年,印度北部政府曾全面禁止大学教师从事课外补习,引起媒体广泛关注 (Malla, 2011)。政府还指出,公办教师只可在课程时间以外提供补习,这相当于允许教师在其私人时间提供补习。</p>
日本	<p>迪瑞克斯 (Dierkes, 2010:25) 指出,“政府完全没有把影子教育机构作为教育机构来规范管理,这些机构的合法地位只是小型 (有时为大型) 商务企业而已。”1988年,当时的国际贸易产业部颁布了日本补习机构的相关法规 (Mori & Baker, 2010:44)。</p>
哈萨克斯坦	<p>1999年颁布的1438号法令对课外的教育服务进行了相关规定 (Kalikova & Rakhimzhanova, 2009:94)。补习被定义为在国家课程大纲规定外的时间,以个人形式提供给学生的额外课程。学校也可以提供附加的补习项目。</p>
韩国	<p>1980年,韩国政府曾下令全面禁止课外补习却以失败告终。这项规定随后逐步放松,直至2000年不再作为宪法规定而存在 (Lee & Jang, 2010)。自那以后,规范重点转至补习机构硬件设施与教员的资质水平,并通过检查来确保这些政策的落实。2009年,国家根据过去五年各地方政府实施的法规 (Kim & Park, 2010:415) 颁布了一项法令,规定课外补习需在晚上10点前结束 (Kim & Chang, 2010)。</p>

<p>马来西亚</p>	<p>教育部的一项通告规定，教师在教学时间外可为学生提供不超过每周4小时的课外补习，前提为该教师须持有有效期为一年、可更新的补习许可。申请者需至少提前两个月提交申请，且需要工作证明及在上一年度的教学考核中达到80%或以上的评估成绩。教师不可利用学校场地或设施进行补习，也不可以口头或书面形式在校内宣传课外补习。获得许可证的教师必须通过国家教育部注册的补习机构提供补习服务，具体任职机构不可列于其家人或亲属名下。</p>
<p>蒙古</p>	<p>2006年实施的教育法修正案和2007年实行的道德规范都禁止主流学校的教师给自己的学生提供补习服务 (Silova, 2010:338)。道德规范第二部分规定，教师“不得强迫学生购买书籍，教学资料或其他相关物品……也不得鼓励学生参加课外补习。”违反以上规定的教师将被处以罚款或被撤回教师资格证。</p>
<p>缅甸</p>	<p>1984年的一项法律禁止公办学校教师提供课外补习，但基本未被遵守。虽然政府在2006年检查和惩处了部分违反规定的教师 (Yeni, 2006)，这项禁令的实施仍旧困难重重。</p>
<p>新加坡</p>	<p>根据《民营教育管理规定》(private education regulations, 新加坡, 2009)，补习机构需通过新加坡政府的商业分支部门向民营教育协会注册。课程不满一个月或不足50小时的机构可以豁免注册。根据管理规定，补习机构必须有至少一个封闭教室和一个专门的行政办公场所。补习讲师必须符合最低文化水平的相关规定。</p>
<p>斯里兰卡</p>	<p>斯里兰卡的教育行政事务由国家政府和九个省级教育理事会共同管理。2010年，部分省级理事会对课外补习现象表示忧虑。萨伯勒格穆沃省理事会禁止5到16岁儿童在每周周日早上八点到下午两点之间以及每月的佛教节日“月圆节”期间参加补习。积</p>

	<p>亚曼妮 (Jayamanne, 2010) 指出, 违反规定一次以上将被处以“最低 5,000 卢布 (相当于 45 美金) 的罚款及 6 个月的监禁”。</p>
中国台北	<p>课外补习的相关法规由地方政府制定和执行。《补习及进修教育法》(補習及進修教育法, 中國臺北, 教育部, 2004) 规定, “在市、乡或乡级市相关教育部门允许的前提下” 短期学习中心可以运营教学。各级政府机构有权制定成立及认证补习机构的标准和程序。具体标准涉及的方面包括: 设施、管理、教师、收费方式、班级人数、检查、奖励、取消运营资格和行政工作相关的规定。这种分权机制使得台湾的课外补习法规存在较大的地方性差异。</p>
塔吉克斯坦	<p>2004 年的教育法将补习讲师定义为“在学校或大学的正式工作时间以外, 以个人或小组形式为学生提供补习服务的教员”(Kodirov & Amonov, 2009:145)。教育法第 24 款规定, 家长或其他监护人有权要求公立中学组织收费补习。课外补习内容可以涵盖: a) 国家课程大纲以外的内容和科目; b) 对教育机构未涉及内容的深入学习; 以及 c) 其它不在国家教育标准规定范围内的教育服务。</p>
泰国	<p>补习机构可以根据《民办学校条例》(Private School Act) 注册成为非正式学校 (Thailand, Kingdom of, 2007)。德赫 (Dhall, 2011b) 指出, 一旦完成注册, 补习机构便有资格称自己为“学校”并可获取最高 20% 的盈利及豁免商务税。</p>
越南	<p>教育培训部在 2007 年颁布的一项规定阐明, 在获得当地政府允许的前提下机构和個人可以开展课外补习, 但不得为一天内已经在学校完成两轮学习 (在越南, 很多学校采取两轮制教学形式) 的学生提供补习 (Dang, 2011a)。</p>

英文参考文献

- ADB (Asian Development Bank). 2010. *Poverty, Inequality, and Inclusive Growth in Asia: Measurement, Policy Issues, and Country Studies*. Manila: Asian Development Bank.
- Ali, Ifzal and Juzhong Zhuang. 2007. *Inclusive Growth Toward a Prosperous Asia: Policy Implications*. ERD Working Paper No.97, Manila: Economics and Research Department, Asian Development Bank. Available online: http://www.adb.org/Documents/ERD/Working_Papers/WP097.pdf
- ASER-Pakistan. 2011. *Annual Status of Education Report (Rural)*. Islamabad: South Asian Forum for Education Development (SAFED). Available online: <http://www.safedafed.org/aser/document/aser/2011/Total%20PDF%20Aser%20Report%20Low%20resolution.pdf>
- _____. 2012. *Annual Status of Education Report 2011: National (Rural) Paid Tuition*. Islamabad: South Asian Forum for Education Development (SAFED). Available online: http://www.aserpakistan.safedafed.org/document/report_cards/2011/Tuition.pdf
- Aslam, Monazza. 2012. "The Private Tuition Industry in Pakistan: An Alarming Trend." In ASER-Pakistan. 2012. *Annual Status of Education Report 2011: National (Rural) Paid Tuition*. Islamabad: South Asian Forum for Education Development (SAFED), pp.23-25. Available online: http://www.aserpakistan.safedafed.org/index.php?func=aser_2011
- Aslam, Monazza and Paul Atherton. 2011. "The "Shadow" Education Sector in India and Pakistan: The Determinants, Benefits and Equity Effects of Private Tutoring." Presentation at the UKFIET (United Kingdom Forum for International Education and Training) Conference, University of Oxford, 13-15 September.
- Bae, Sanghoon, Hyunchul Kim, Lee Cheol Won and Hong Won Kim. 2009: "The Relationship between After-School Program Participation and Student's Demographic Background." *KEDI Journal of Educational Policy* 6(2):69-96.

- Bae, Sanghoon, Hunseok Oh, Hyunchul Kim, Cheolwon Lee, and Beomho Oh. 2010. "The Impact of After-School Programs on Educational Equality and Private Tutoring Expenses." *Asia Pacific Education Review* 11(3):349-361.
- Bagdasarova, Nina and Alexander Ivanov. 2009. "Private Tutoring in Kyrgyzstan", in Silova, Iveta (ed.), *Private Supplementary Tutoring in Central Asia: New Opportunities and Burdens*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP), pp.119-142.
- Bakhtashvili, Sophie. 2011. *General Ability: Learning or Development?* Tbilisi: Tbilisi State University. (In Georgian).
- Bari, Faisal. 2012. "Shadow Education". *Pakistan Today*, 9 January. Available online: <http://www.pakistantoday.com.pk/2012/01/the-shadow-education/?printType=article>
- Barro, Robert J. and Jong-Wha Lee. 2010. *A New Data Set of Educational Attainments in the World, 1950-2010*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research. Available online: <http://www.nber.org/papers/w15902.pdf>
- Basu, Radha. 2010. "Hothouse for Success." *Straits Times* (Singapore), 28 August, pp.D2-3.
- Benavot, Aaron, Julia Resnick, and Javier Corrales. 2006. *Global Educational Expansion: Historical Legacies and Political Obstacles*. Washington DC: American Academy of Arts and Sciences. Available online: <http://www.amacad.org/publications/Benavot.pdf>
- Benveniste, Luis, Jeffrey H. Marshall, and Lucrecia Santibañez. 2008: *Teaching in Lao PDR*. Washington DC: Human Development Sector, East Asia and the Pacific Region, World Bank, and Vientiane: Ministry of Education, Lao People's Democratic Republic.
- Bhattacharjea, Suman, Wilima Wadhwa, and Rukmini Banerji. 2011. *Inside Primary Schools: A Study of Teaching and Learning in Rural India*. Mumbai: Pratham. Available online: http://images2.acercentre.org/homepage/tl_study_print_ready_version_oct_7_2011.pdf
- Bishop, G. 1989. *Alternative Strategies for Education*. London: Macmillan.

- Blakely, Rhys. 2007. "Indian Takeaway as Learning Goes Offshore." *The Times*, 28 March. Available online: http://business.timesonline.co.uk/tol/business/industry_sectors/technology/article1577313.ece
- Blatchford, Peter, Paul Bassett, and Penelope Brown. 2011. "Examining the Effect of Class Size on Classroom Engagement and Teacher-Pupil Interaction: Differences in Relation to Pupil Prior Attainment and Primary vs. Secondary Schools". *Learning and Instruction* 21(6):715-730.
- Bray, Mark. 1999a. *The Private Costs of Public Schooling: Household and Community Financing of Primary Education in Cambodia*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP). Available online: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001176/117632e.pdf>
- _____. 1999b. *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners*. Fundamentals of Educational Planning 61, Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP). Available online: <http://www.iiep.unesco.org/information-services/publications/search-iiep-publications/economics-of-education.html>
- _____. 2003. *Adverse Effects of Private Supplementary Tutoring: Dimensions, Implications and Government Responses*. Series "Ethics and Corruption". Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP). Available online: <http://www.iiep.unesco.org/information-services/publications/abstracts/2003/etico-adverse-effects.html>
- _____. 2008. *Double-Shift Schooling: Design and Operation for Cost-Effectiveness*. Third edition. Fundamentals of Educational Planning 90, Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP).
- _____. 2009. *Confronting the Shadow Education System: What Government Policies for What Private Tutoring?*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP). Available online: http://www.unesco.org/iiep/eng/publications/recent/abstracts/2009/Bray_Shadoweducation.htm
- _____. 2010. "Researching Shadow Education: Methodological Challenges and Directions." *Asia Pacific Education Review* 11(1): 3-13.

- _____. 2011. *The Challenge of Shadow Education: Private Tutoring and its Implications for Policy Makers in the European Union*. Brussels: European Commission. Available online: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/the-challenge-of-shadow-education-1>
- Bray, Mark and Seng Bunly. 2005. *Balancing the Books: Household Financing of Basic Education in Cambodia*. Washington DC: World Bank, and Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong. Available online: <http://www.hku.hk/cerc/Publications/cambodia.htm>
- Bray, Mark and Emmanuelle Suso. 2008. *The Challenges of Private Supplementary Tutoring: Global Patterns and their Implications for Africa*. Paper commissioned for the Biennial Ministerial Meeting of the Association for the Development of Education in Africa, Maputo, Mozambique. Available online: <http://www.adeanet.org/adeaPortal/adea/Biennale%202008/Documentation/Papers%20for%20presentation/04.%20Session%204/Parallel%20session%204D/Final%20PDF%20documents/Session%204D%20Doc%201%20IEP%20EN G.pdf>
- Brehm, William C. and Iveta Silova. 2012. "Hidden Privatization of Public Education in Cambodia: Equity Implications of Private Tutoring." *Journal for Educational Research Online*, in press.
- Burch, Patricia. 2009. *Hidden Markets: The New Education Privatization*. New York: Routledge.
- Byun, Soo-yong. 2011. "Shadow Education and Academic Success in South Korea." College of Education, Pennsylvania State University. Downloaded 2 December 2011 from: <https://sites.google.com/site/sooyongbyunshomepage/research-2>
- Calero, Jorge, Álvaro Choi, and Josep-Oriel Escardíbul. 2011. *Hell to Touch the Sky? Private Tutoring and Academic Achievement in Korea*. Documents de Treball de l'IEB 2011/10. Barcelona: Institute of Economics (IEB). Available online: http://econpapers.repec.org/paper/iebwpaper/2011_2f5_2fdoc2011-10.htm
- Cambodia. 2010. *Education Strategic Plan 2009-2013*. Phnom Penh: Ministry of Education, Youth and Sport.
- Cambodia. and UNICEF. 2005. *Expanded Basic Education Programme (EBEP) Phase II: 2006-2010*. Phnom Penh: Ministry of

- Education, Youth and Sport, and United Nations Children's Fund.
- CAMPE (Campaign for Popular Education). 2007. *Education Watch 2006: Financing Primary and Secondary Education in Bangladesh*. Dhaka: CAMPE. Available online: <http://www.campebd.org/download/EW2006FullReportEnglish.pdf>
- Chakraborty, Sudhir. 2003. *Lekhapara Kore Je: A Collection of Bengali Essays on our Current Education World*. Kolkata: Dey's Publishing. (In Bengali).
- Chan, Claudia. 2011. "Shadow Education and Liberal Studies." Seminar presentation in the Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, 8 June.
- Cheo, Roland and Euston Quah. 2005. "Mothers, Maids and Tutors: An Empirical Evaluation of their Effect on Children's Academic Grades in Singapore." *Education Economics* 13(3):269-285.
- Choden, Karma. 2011. Personal communication to Mark Bray, Ministry of Education, Bhutan. 20 December.
- Chua, Amy. 2011. *Battle Hymn of the Tiger Mother*. New York: Bloomsbury.
- Chugh, Sunita. 2011. *Dropout in Secondary Education: A Study of Children Living in Slums of Delhi*. New Delhi: National University of Educational Planning and Administration. Available online: <http://www.nuepa.org/Download/Publications/Occasional%20Paper%20No.%2037.pdf>
- Clement, Victoria. 2006. *Trends in Secular and Religious Education in Turkmenistan*. Seattle: National Bureau of Asian Research.
- The Daily Star* (Dhaka). 2012. "Teachers Involved in Coaching to Face Music." 5 January. Available online: <http://www.thedailystar.net/newDesign/news-details.php?nid=217054>
- Dang, Hai-Anh. 2007. "The Determinants and Impact of Private Tutoring Classes in Vietnam." *Economics of Education Review* 26(6):648-699.
- Dang, Hai-Anh. 2008. *Private Tutoring in Vietnam: An Investigation of its Causes and Impacts with Policy Implications*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Muller.
- Dang, Hai-Anh. 2011a. "A Bird's-eye View of the Private Tutoring Phenomenon in Vietnam". *IIS Newsletter* (University of Leiden,

- International Institute for Asian Studies), 56:26-27. Available online: http://213.206.241.179/files/ias_nl56_1819.pdf
- Dang, Hai-Anh. 2011b. "Private Tutoring in Vietnam: A Review of Current Issues and its Major Correlates." Unpublished manuscript, Washington DC: World Bank.
- Dang, Hai-Anh, Elizabeth King and Jeffrey Waite. 2010. *Teacher Incentives, Monitoring and Efforts: Evidence from Lao PDR*. Washington DC: The World Bank. (Draft version).
- Dang, Hai-Anh and Halsey Rogers. 2009. "The Decision to Invest in Child Quality over Quantity: Has Declining Fertility Increased Household Investment in Education in Vietnam?." Annual Meeting of the Population Association of America, Princeton, 2 May. Available online: <http://65.54.113.26/Publication/5616151/the-decision-to-invest-in-child-quality-over-quantity-has-declining-fertility-increased-household>
- Davies, Scott and Janice Aurini. 2006. "The Franchising of Private Tutoring: A View from Canada." *Phi Delta Kappan* 88(2):123-128.
- Dawson, Walter. 2009. "The Tricks of the Teacher: Shadow Education and Corruption in Cambodia", in Heyneman, Stephen P. (ed.), *Buying Your Way into Heaven: Education and Corruption in International Perspective*. Rotterdam: Sense Publishers, pp.51-74.
- Dawson, Walter. 2010. "Private Tutoring and Mass Schooling in East Asia: Reflections of Inequality in Japan, South Korea, and Cambodia." *Asia Pacific Education Review* 11(1):14-24.
- Dawson, Walter. 2011. "Supplementary Education in Cambodia." *IAS Newsletter* (University of Leiden, International Institute for Asian Studies), 56:18-19. Available online: http://213.206.241.179/files/ias_nl56_1819.pdf
- de Castro, Belinda V. and Allan B. de Guzman. 2010. "Push and Pull Factors Affecting Filipino Students' Shadow Education (SE) Participation." *KEDI Journal of Educational Policy* 7(1):43-66.
- Delors, Jacques (Chairman). 1996. *Education: The Treasure Within – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO.
- de Silva. 1994. *Extra-School Tutoring in the Asian Context with Special Reference to Sri Lanka*. Mahargama: Department of Educational

- Research, National Institute of Education.
- de Silva, W.A., Chandra Gunawardena, Swarna Jayaweera, Lal Perera, S. Rupasinghe, and Swarna Wijetunge. 1991. *Extra-school Instruction, Social Equity and Educational Equality (Sri Lanka)*. Singapore: International Development Research Centre.
- Dhall, Mohan. 2011a. "Trends and Issues with Private Tuition: A Global Perspective." *NTA Newsletter* (National Tutoring Association, USA). Winter 2011:1, 5-15. Available online: http://www.ata.edu.au/component/option,com_docman/task,doc_view/gid,143
- _____. 2011b. "Tuition World News", *Within Tuition* 6(2):3. Available online: http://www.ata.edu.au/component/option,com_docman/task,cat_view/gid,11/Itemid,5
- Dierkes, Julian. 2010. "Teaching in the Shadow: Operators of Small Shadow Education Institutions in Japan." *Asia Pacific Education Review*, 11 (1):25-35.
- _____. 2011. "Supplementary Education in Japan". *IIAS Newsletter* (University of Leiden, International Institute for Asian Studies), 56:24-25. Available online: http://213.206.241.179/files/iias_nl56_1819.pdf
- Dong, Alison, Batjargal Ayush, Bolormaa Tsetsgee, and Tumendelger Sengedorj. 2006. "Mongolia". In Iveta Silova, Virginija Būdienė, and Mark Bray (Eds.), *Education in a Hidden Marketplace: Monitoring of Private Tutoring*. New York: Open Society Institute, pp.257-277.
- Druett, Chris. 2010. "Working with Children: Individual State Based Criteria." *Within Tuition* 5(3): 1-2. Available online: http://www.ata.edu.au/component/option,com_docman/task,cat_view/gid,11/Itemid,5
- The Economist*. 2011. "The One-Shot Society: The System that has Helped South Korea Prosper is Beginning to Break Down." 17 December. Available online: <http://www.economist.com/node/21541713>
- EPPM (International Institute of Education Policy, Planning and Management). 2011. *Study of Private Tutoring in Georgia*. Tbilisi: EPPM. (In Georgian).

- Everonn. 2012. "About Everonn". http://www.everonn.com/about_everonn.html accessed 6 January.
- George, Cherian. 1992. "Time to Come out of the Shadows." *Straits Times*, 4 April, p.28.
- Ghosh, P.P. and Kumar Rana. 2011. *Status of Elementary Education in Bihar*. Kolkata: Pratichi (India) Trust, and Patna: Asian Development Research Institute. Available online: http://pratichi.org/sites/default/files/Status_of_Elementary_Education_in_Bihar.pdf
- Gunasekara, P.D.J. 2009. "A Study of the Attendance Patterns of G.C.E. (A/L) Student at School." *Sri Lankan Journal of Educational Research* 11:56-89.
- Ha, Tran Thu and Trudy Harpham. 2005. "Primary Education in Vietnam: Extra Classes and Outcomes". *International Education Journal* 6(5):626-634.
- Hamid, M. Obaidul, Roland Sussex, and Asaduzzaman Khan. 2009. "Private Tutoring in English for Secondary School Students in Bangladesh." *TESOL Quarterly* 43 (2):281-308.
- Han, Y.K. and H.J. Kim. 1997. *The Tuition of Private Institute (Hagwon): Problems and their Measures*. Seoul: Korean Educational Development Institute (KEDI). (In Korean).
- Harnisch, Delwyn L. 1994. "Supplemental Education in Japan: Juku Schooling and its Implication." *Journal of Curriculum Studies* 26(3):323-334.
- Hemachandra, H.L. 1982. "The Growing Phenomena of Tuition Classes: The Perceived Reasons and Some Latent Social Factors." *Sri Lanka Journal of Social Sciences* 5(2):39-69.
- Hershock, Peter, Mark Mason, and John N. Hawkins, (Eds.) 2007. *Changing Education: Leadership, Innovation and Development in a Globalising Asia Pacific*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Dordrecht: Kluwer.
- Herskovitz, Jon and Christine Kim. 2009. "Fame, Fortune for Web Tutors in Education-crazy South Korea." *Reuters*, <http://www.reuters.com/article/2009/07/02/us-korea-education-tech-life-idUSTRE5612SI20090702>

- Heyneman, Stephen P. 2010. "Private Tutoring and Social Cohesion." *Peabody Journal of Education* 86(2):183-188.
- Hollis, Martin. 1982. "Education as a Positional Good." *Journal of Philosophy of Education* 16(2): 235-244.
- Horio, Teruhisa. 1986. "Towards Reform in Japanese Education: A Critique of Privatisation and Proposal for the Re-creation of Public Education." *Comparative Education* 22(1):31-36.
- Hrynevych, Liliya, Anna Toropova, Tymofiy Pylnyk, Leonid Sereda, and Ulyana Gerasevich. 2006. "Ukraine". In Iveta Silova, Virginija Būdienė, and Mark Bray (Eds.), *Education in a Hidden Marketplace: Monitoring of Private Tutoring*. New York: Open Society Institute, pp.305-325.
- Huang, Hsin Mei. 2004. "Effects of Cram Schools on Children's Mathematics Learning", in Fan, Lianghuo; Wong, Ngai-Ying; Cai, Jinfa and Li, Shiqi (eds.), *How Chinese Learn Mathematics: Perspectives from Insiders*. Singapore: World Scientific Publishing, pp.282-304.
- India, Government of. 2010. *Education in India: 2007-08. Participation and Expenditure*. New Delhi: National Sample Survey Office, Ministry of Statistics and Programme Implementation.
- Jang, Sunhwa. 2011. *The Effects of After-School Programs on Students' Achievement and Shadow Education Expenditures*. PhD thesis, Department of Education, Graduate School of Seoul National University.
- Japan, Ministry of Education and Training. 2008. *Report on the Situation of Academic Learning Activities of Children*. Tokyo: Monbukagakusho Hokokusho. (In Japanese).
- Jayachandran, Seema. 2008. "Incentives to Teach Badly? After-School Tutoring in Developing Countries." Palo Alto: Department of Economics, Stanford University. Available online: <http://faculty.wcas.northwestern.edu/~sjv340/tutoring.pdf>
- Jayamanne, Dilanthi. 2010. "Private Tuition Classes Banned in Ratnpura on Poya Days and Sundays." *The Island* (Sri Lanka), 10 May. Available online: www.island.lk/2010/05/10/news20.html
- Jelani, Juliana and Andrew K.G. Tan. 2012. "Determinants of Participation and Expenditure Patterns of Private Tuition Received by Primary School Students in Penang, Malaysia: An

- Exploratory Study.” *Asia Pacific Journal of Education* 32(1):19-35.
- Kalikova, Saule and Zhanar Rakhimzhanova. 2009. “Private Tutoring in Kazakhstan”, in Silova, Iveta (Ed.), *Private Supplementary Tutoring in Central Asia: New Opportunities and Burdens*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP), pp.93-118.
- Kang, Changhui. 2009. “Does Money Matter? The Effect of Private Education Expenditures on Academic Performance in the Republic of Korea”, in Barrera-Osorio, Felipe; Patrinos, Harry Anthony and Wodon, Quentin (eds.), *Emerging Evidence on Vouchers and Faith-Based Providers in Education: Case Studies from Africa, Latin America, and Asia*. Washington DC: World Bank, pp.151-164.
- Kara, Orhan. 2010. “Comparing Two Approaches to the Rate of Return to Investment in Education.” *Education Economics* 18(2):153-165.
- Kenayathulla, Husaina Banu. 2012. *An Economic Analysis of Household Educational Decisions in Malaysia*. PhD dissertation, School of Education, Indiana University.
- Kim, C.I. Eugene and Chester Hunt. 1968. “Education and Political Development: A Comparison of Korea and the Philippines.” *Journal of Developing Areas* 2(3):407-420.
- Kim, Hyunjin. 2004. “Analysing the Effects of the High School Equalization Policy and the College Entrance System on Private Tutoring Expenditure in Korea.” *KEDI Journal of Educational Policy* 1(1): 5-24.
- Kim, Ji-Ha and Jihyun Chang. 2010. “Do Governmental Regulations for Cram Schools Decrease the Number of Hours Students Spend on Private Tutoring?.” *KEDI Journal of Educational Policy* 7(1):3-21.
- Kim, Ji-Ha and Daekwon Park. 2010. “The Determinants of Demand for Private Tutoring in South Korea.” *Asia Pacific Education Review* 11(3):411-421.
- Kim, Kwan-Young. 2009. “Un modèle d’innovation pour l’enseignement public: le Cyber Home Learning System coréen”. Paper presented to the international colloquium ‘Un seul monde,

- une seule école? Les modèles scolaires à l'épreuve de la mondialisation'. Sèvres: Centre International d'Études Pédagogiques, 12-14 March. Available online: www.ciep.fr/ries/colloque-2009/.../Kim-atelier-E-colloque-Revue-CIEP.pdf
- Kim, Kyung-Keun. 2010. "Educational Equality", in Lee, Chong Jae; Kim, Seong-yul and Adams, Don (eds.), *Sixty Years of Korean Education*. Seoul: Seoul National University Press, pp.285-325.
- Kim, Kyung-Min and Daekwon Park. 2012. "Impacts of Urban Economic Factors on Private Tutoring Industry." *Asia Pacific Education Review* 13 (in press).
- Kim, Misook. 2007. "School Choice and Private Supplementary Education in South Korea." Paper presented at the Policy Forum 'Confronting the Shadow Education System: What Government Policies for What Private Tutoring', IIEP/SEM 279/7. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP).
- Kim, Sunwoong and Ju-Ho Lee. 2001. *Demand for Education and Developmental State: Private Tutoring in South Korea*. Social Science Research Network. Available online: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=268284
- _____. 2010. "Private Tutoring and Demand for Education in South Korea." *Economic Development and Cultural Change* 58(2):259-296.
- KNSO (Korea National Statistical Office). 2011. "The 2010 Survey of Private Education Expenditure." Seoul: Korea National Statistical Office. Available on-line: <http://kostat.go.kr/portal/english/news/1/8/index.board?bmode=read&bSeq=&aSeq=246584&pageNo=1&rowNum=10&navCount=10&currPg=&sTarget=title&sTxt=>
- Ko, Ivy and Jing Xing. 2009. *Extra Classes and Subjective Well-being: Empirical Evidence from Vietnamese Children*. Young Lives Working Paper No.49, Oxford: Department of International Development, University of Oxford. Available online: <http://www.dfid.gov.uk/r4d/SearchResearchDatabase.asp?OutPutId=180042>
- Kodirov, Shodibeg and Nodir Amonov. 2009. "Private Tutoring in Tajikistan," in Silova, Iveta (Ed.), *Private Supplementary Tutoring in Central Asia: New Opportunities and Burdens*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP), pp.143-165.

- Kohli, Harinder S., Ashok Sharma and Anil Sood. 2011. *Asia 2050: Realizing the Asian Century*. New Delhi: SAGE.
- Kristof, Nicholas D. 2011. "Girls Just Want to Go to School." *The New York Times*, 9 November. Available online: http://www.nytimes.com/2011/11/10/opinion/kristof-girls-just-want-to-go-to-school.html?_r=2&hp
- Kuan, Ping-Yin. 2011. "Effects of Cram Schooling on Mathematics Performance: Evidence from Junior High Students in Taiwan." *Comparative Education Review* 55(3):342-368.
- Kumon. 2012. "What is Kumon?." <http://www.kumon.com/AboutUs.aspx> accessed 2 January 2012.
- Kwan-Terry, Anna. 1991 "The Economics of Language in Singapore: Students' Use of Extracurricular Language Lessons," *Journal of Asian Pacific Communication* 2(1):69-89.
- Kwo, Ora and Mark Bray. 2011. "Facing the Shadow Education System in Hong Kong." *IIAS Newsletter* (University of Leiden, International Institute for Asian Studies), 56:20. Available online: <http://www.iiias.nl/article/facing-shadow-education-system-hong-kong>
- Kwok, Percy. 2001. "Local Knowledge and Value Transformation in East Asian Mass Tutorial Schools", *International Education Journal* 2(5):86-97.
- _____. 2010. "Demand Intensity, Market Parameters and Policy Responses Towards Demand and Supply of Private Supplementary Tutoring in China." *Asia Pacific Education Review* 11 (1): 49-58.
- Le Thuc Duc and Bob Baulch. 2011. "Do Extra Classes Make Kids Smarter? Evidence from Vietnam." Paper presented at the 11th biennial conference of the United Kingdom Forum for International Education and Training, Oxford, 13-15 September.
- Lee, Chong Jae and Hyo-Min Jang Hyo-Min. 2010. "The History of Policy Responses to Shadow Education in Korea: Implications for the Next Cycle of Policy Responses". In Chong Jae Lee, Seong-yul Kim and Don Adams (Eds.), *Sixty Years of Korean Education*. Seoul: Seoul National University Press, pp.512-545.
- Lee, Chong-Jae, Hyun-Jeong Park, and Heesook Lee. 2009. "Shadow Education Systems". In Gary Sykes, Barbara Schneider, and David N. Plank (Eds.), *Handbook of Education Policy Research*.

- New York: Routledge for the American Educational Research Association, pp.901-919.
- Lee, Jin. 2011. "The Policies on Supplemental Education in Korea." *IIAS Newsletter* (University of Leiden, International Institute for Asian Studies), 56:16-17. Available online: <http://www.iias.asia/article/policies-supplemental-education-korea>
- Lee, Jong-Tai, Yang-Boon Kim, and Cho-Hee Yoon. 2004. "The Effects of Pre-Class Tutoring on Student Achievement: Challenges and Implications for Public Education in Korea." *KEDI Journal of Educational Policy* 1(1):25-42.
- Liu, Jeng. 2012. "Does Cram Schooling Matter? Who Goes to Cram Schools? Evidence from Taiwan." *International Journal of Educational Development*, 32(1):46-52.
- Liu, Oprah. 2010. "Tutors Distort Education". *South China Morning Post* (Hong Kong), 20 November, p.A12.
- Malaysia, Ministry of Education. 2006. *Surat Pekeliling Perkhidmatan Kementerian Pelajaran Malaysia Bil.1 Tahun 2006: Garis Panduan Kelulusan Melakukan Pekerjaan Luar Sebagai Guru Tuisyen Atau Tenaga Pengajar Sambilan*. Kuala Lumpur: Ministry of Education.
- Malla, Vijay Kumar. 2011. "Kashmir Chief Reviews Regulation of Private Tuition Centres". *Ground Report* 28 February. Available online: http://www.groundreport.com/Media_and_Tech/Kashmir-Chief-reviews-Regulation-of-Private-Tuitio_2/2935389
- Manchanayake, A. and G.L.S. Nanayakkara. 1986. *A Study on School Children from Government Secondary Schools Seeking Private Tuition*. Colombo: Ministry of Education.
- Marimuthu, T., J.S. Singh, K. Ahmad, H.K. Lim, H. Mukherjee, S. Oman, T. Chelliah, J.R. Sharma, N.M. Salleh, L.Yong, L.T. Leong, S. Sukarman, L.K. Thong, and W. Jamaluddin. (1991): *Extra-school Instruction, Social Equity and Educational Quality*. Report prepared for the International Development Research Centre, Singapore.
- Matiashvili, Anna and Nino Kutateladze. 2006. "Georgia", in Silova, Iveta, Būdienė, Virginija and Bray, Mark (eds.), *Education in a Hidden Marketplace: Monitoring of Private Tutoring*. New York: Open Society Institute, pp.191-210.

- McGrath, Kip. 2012. "About us." <http://www.kipmcgrath.com/About-Us/AboutUs.aspx> accessed 2 January 2012.
- Modern Education Group Limited. 2011. *Global Offering* (for stock market launch). Hong Kong.
- Mori, Izumi and David Baker. 2010. "The Origin of Universal Shadow Education: What the Supplemental Education Phenomenon tells us about the Postmodern Institution of Education." *Asia Pacific Education Review* 11(1):36-48.
- Mulji, Neda. 2003. "All Work and No Play." *The Review, Dawn*, 28 August – 3 September, pp.4-8.
- Myanmar Education Research Bureau (1992): *Education Sector Study Phase 1: Final Report*. Yangon: Myanmar Education Research Bureau.
- Nanayakkara, G.L.S. and Mahinda Ranaweera. 1994. "Impact of Private Tuition and the Educational Challenges of the 21st Century". *Economic Review* (People's Bank, Colombo), 20 (2 and 3):11-14 and 17.
- Nath, Samir Ranjan. 2008. "Private Supplementary Tutoring among Primary Students in Bangladesh". *Educational Studies* 34(1):55-72.
- _____. 2011a. "The Role of NGOs in Education: The Case of Bangladesh and its Wider Implications". Presentation at the ANTRIEP (Asian Network of Training and Research Institutions in Educational Planning) Policy Seminar, New Delhi, 19-21 October.
- _____. 2011b. "Shadow Education in Bangladesh". Presentation at a seminar organised by UNESCO in conjunction with the National Academy of Educational Management (NAEM), Dhaka, 11 August.
- The Nation* (Bangkok). 2011. "Cram Schools should be Taxed and Controlled.", 17 January. Available online: <http://www.nationmultimedia.com/2011/01/17/opinion/Cram-schools-should-be-taxed-and-controlled-30146513.html>
- Nazeer, Abdulla. 2006. *Teaching Economics at Secondary School Level in the Maldives: A Cooperative Learning Model*. PhD thesis, University of Waikato. Available online: <http://researchcommons.waikato.ac.nz/bitstream/10289/2540/1/thesis.pdf>

- Negara Brunei Darussalam. 2003. *Education Order 2003 – Supplement to Gazette*, S59. Bandar Seri Begawan.
- Negara Brunei Darussalam. 2004. *Education (Registration of Teachers) Regulations 2004*, S12. Bandar Seri Begawan.
- Ngai, Angela and Sharon Cheung. 2010. *Students' Participation in Private Tuition*. Youth Poll Series No.188. Hong Kong: Hong Kong Federation of Youth Groups.
- Nonoyama-Tarumi, Yuko. 2011. "Prevalence and Determinants of Participation in Shadow Education in Four East Asian Societies". *Comparative Education* (Japan Comparative Education Society) 43: 63-82.
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). 2011a. *Economic Surveys: Japan 2011*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).
- _____. 2011b. *Quality Time for Students: Learning in and out of School*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).
- Pallegedara, Asankha. 2011. *Demand for Private Tuition Classes under the Free Education Policy: Evidence Based on Sri Lanka*. Munich: Munich Personal RePEc Archive. Available online: http://mpra.ub.uni-muenchen.de/31969/1/MPRA_paper_31969.pdf
- Pararajasingham, G. 1980. *A Study of the Growth and Development of Private Tuition in the City of Jaffna (Sri Lanka)*. M.Phil. dissertation, University of Delhi.
- Pratham. 2011. *Annual Status of Education Report 2010*. Mumbai: Pratham. Available online: http://www.pratham.org/aser08/ASER_2010_Report.pdf
- _____. 2012. *Annual Status of Education Report 2011*. Mumbai: Pratham. Available online: <http://pratham.org/images/Aser-2011-report.pdf>
- Psacharopoulos, George. 1989. "Why Educational Reforms Fail: A Comparative Analysis." *International Review of Education* 35(2):179-195
- Rana, Kumar (Coordinator). 2009. *The Pratichi Education Report II: Primary Education in West Bengal – Changes and Challenges*.

- New Delhi: Pratiche (India) Trust. Available online: http://pratiche.org/sites/default/files/Pratiche_Education-Report_II.pdf
- Rana, Kumar, Santra Subhrangsu, Arindam Mukherjee, Tapati Banerjee, and Moumita Kundu. 2005. "Public-Private Interface in Primary Education: A Case Study in West Bengal." *Economic and Political Weekly* 9 April:1550-1555.
- Rich, John Martin. 1975. *Innovations in Education: Reformers and their Critics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ripley, Amanda. 2011. "Teacher, Leave those Kids Alone." *Time* 25 September, pp.41-43.
- Roesgaard, Marie H. 2006. *Japanese Education and the Cram School Business: Functions, Challenges and Perspectives of the Juku*. Copenhagen: Nordic Institute of Asian Studies Press.
- Rohlen, Thomas P. 1980. "The *Juku* Phenomenon: An Exploratory Essay". *Journal of Japanese Studies* 6(2):207-242.
- Roy, Joydeep. 2010. "Can Changing Academic Standards Affect Educational Outcomes? Evidence from a Policy Experiment in India." Washington DC: Georgetown University. Available online: <http://www9.georgetown.edu/faculty/jr399/Papers/westbengal.pdf>
- Samath, Feizal. 2007. "Sri Lanka: Primary Education in Crisis." <http://www.ipsnews.net/print.asp?idnews=38219>
- Sawada, Toshio and Sachino Kobayashi. 1986. *An Analysis of the Effect of Arithmetic and Mathematics Education at Juku*. Translated with an afterword by Horvath, P. Compendium 12, Tokyo: National Institute for Educational Research.
- Sen, Amartya. 2009. "Introduction: Primary Schooling in West Bengal", in Rana, Kumar (Coordinator), *The Pratiche Education Report II: Primary Education in West Bengal – Changes and Challenges*. New Delhi: Pratiche (India) Trust. Available online: http://pratiche.org/sites/default/files/Pratiche_Education-Report_II.pdf
- _____. 2010. "Primary Schooling in West Bengal". *Prospects: Quarterly Review of Comparative Education* 40 (3):311-320.
- Seth, Michael J. 2002. *Education Fever: Society, Politics, and the Pursuit of Schooling in South Korea*. Honolulu: University of Hawai'i Press.

- Sheryn, Aishath. 2011. *Improving Efficiency of Schooling in the Maldives: Is De-shifting a Desirable Policy Direction?*. MA in Economics dissertation, Massey University. Available online: <http://mro.massey.ac.nz/handle/10179/2486>
- Silova, Iveta. 2009a. "Global Patterns and Post-Socialist Realities in the Private Tutoring Market: Conceptual and Methodological Considerations." in Silova, Iveta (Ed.), *Private Supplementary Tutoring in Central Asia: New Opportunities and Burdens*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP), pp.33-47.
- _____. 2009b. "Education and Post-Socialist Transformations in Central Asia," in Silova, Iveta (Ed.), *Private Supplementary Tutoring in Central Asia: New Opportunities and Burdens*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP), pp.49-68.
- _____. 2009c. "Examining the Scope, Nature and Implications of Private Tutoring in Central Asia." in Silova, Iveta (Ed.), *Private Supplementary Tutoring in Central Asia: New Opportunities and Burdens*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP), pp.69-92.
- _____. 2010. "Private Tutoring in Eastern Europe and Central Asia: Policy Choices and Implications". *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 40(3): 327-344.
- Silova, Iveta and Elmina Kazimzade. 2006. "Azerbaijan," in Silova, Iveta; Būdienė, Virginija and Bray, Mark (eds.), *Education in a Hidden Marketplace: Monitoring of Private Tutoring*. New York: Open Society Institute, pp.113-142.
- SINDA. 2011. *SINDA Annual Report 2010*. Singapore: Singapore Indian Development Association. Available online: http://issuu.com/mysinda/docs/sinda_annual_report_2010
- Singapore, Government of . 2009. *Private Education Regulations 2009*. Singapore: Government Gazette. Available online: <http://www.cpe.gov.sg/cpe/slot/u54/Publications/PE%20Regulations%20%28gazette%20copy%29.pdf>
- _____. 2011. *Singapore's Education System*. Singapore: Ministry of Education. Available online: <http://www.singaporeedu.gov.sg/html/stu/stu01.htm>

- Sohn, Heekwon, Donghwan Lee, Sunhwa Jang, and Tae Kyun Kim. 2010. "Longitudinal Relationship among Private Tutoring, Student-Parent Conversation, and Student Achievement". *KEDI Journal of Educational Policy* 7(1):23-41.
- Son, Hyun H. 2010. "Human Capital Development". *Asian Development Review* 27(2):29-56.
- Song, Ki-Sang and Soon-Hwa Kim. 2009. *E-Learning Applications to Meet the Special Needs of K-12 Education in Korea*. Seoul. Available online: http://ipac.kacst.edu.sa/eDoc/2009/173799_1.pdf
- South China Morning Post*. 2010. "Editorial: The Lesson that All Parents Need to Learn", 26 April, p.A10.
- Stevenson, David L. and David P. Baker. 1992. "Shadow Education and Allocation in Formal Schooling: Transition to University in Japan". *American Journal of Sociology* 97(6):1639-1657.
- Sujatha, K. and P. Geetha Rani. 2011. *Management of Secondary Education in India*. New Delhi: Shipra and National University of Educational Planning and Administration (NUEPA).
- Suraweera, A.V. 2011. *Dr. Kannangara's Free Education Proposals in Relation to the Subsequent Expansion of the Tuition Industry*. Dr. C.W.W. Kannangara Memorial Lecture 22, Mahargama, Sri Lanka: Department of Research and Development, National Institute of Education.
- Suryadarma, Daniel, Asep Suryahadi, Sudarno Sumarto, and A. Halsey Rogers. 2006. "Improving Student Performance in Public Primary Schools in Developing Countries: Evidence from Indonesia". *Education Economics* 14(4):401-439.
- Synovate Limited. 2011. Marketing survey of tutoring businesses in Hong Kong, cited in Modern Education Group Limited (2011), *Global Offering* (for stock market launch), Hong Kong, p.96.
- Tan, Jason. 2009. "Private Tutoring in Singapore: Bursting out of the Shadows". *Journal of Youth Studies* (Hong Kong), 12(1):93-103.
- Tan, Peck Leong. 2011. *The Economic Impacts of Migrant Maids in Malaysia*. PhD thesis, University of Waikato. Available online: <http://researchcommons.waikato.ac.nz/bitstream/handle/10289/5366/thesis.pdf?sequence=3>

- The Telegraph* (Calcutta). 2011. "Circular to Ban Private Tuition". 17 April. Available online: http://www.telegraphindia.com/1110418/jsp/northeast/story_13865577.jsp
- Thailand, Kingdom of. 2007. *Private School Act B.E. 2550 (2007)*. Bangkok: Ministry of Education. Available online: <http://www.ctlo.com/mediacenter/Publications/2011-03-28-PrivateSchoolAct-En.pdf>
- Thapa, Amrit. 2011. *Does Private School Competition Improve Public School Performance? The Case of Nepal*. PhD dissertation, Graduate School of Arts and Sciences, Columbia University. Available online: <http://academiccommons.columbia.edu/catalog/ac:132305>
- Times of India*. 2010. "All Teachers Now under Pvt Tuition Ban". 28 December. Available online: http://articles.timesofindia.india.com/2010-12-28/kolkata/28262957_1_private-tuitions-private-schools-teachers
- Toh, Mavis (2008): "Tuition Nation". *Asiaone News*, 17 June. Available online: <http://www.asiaone.com/News/Education/Story/A1Story20080616-71121.html>
- UNDP (United Nations Development Programme). 2007. *Educational Transformations in Armenia: National Human Development Report 2006*. Yerevan: United Nations Development Programme (UNDP).
- United Nations. 2000. *Millennium Development Goals*. New York: United Nations.
- United Nations High Commissioner for Human Rights. 1989. *Convention on the Rights of the Child*. New York: United Nations High Commissioner for Human Rights. Available online: <http://www2.ohchr.org/english/law/crc.htm>
- Ventura, Alexandre and Sunhwa Jang. 2010. "Private Tutoring through the Internet: Globalization and Offshoring". *Asia Pacific Education Review* 11(1):59-68.
- Viet Nam, Socialist Republic of. 2008. *Regulations on the Code of Ethics of Educators*. Hanoi: Ministry of Education and Training. Available online: <http://teachercodes.iiep.unesco.org/teachercodes/codes/Asia/Vietnam.pdf>
- Vora, Nikhil and Shweta Dewan. 2009. *Indian Education Sector: Long*

Way from Graduation!. Mumbai: IDFC-SSK Securities Ltd.

Vu Xuan Nguyet Hong and Ngo Minh Tuan with Ta Minh Thao and Nguyen Minh Thao. 2011. *Forms and Effects of Corruption on the Education Sector in Vietnam*. Hanoi: Towards Transparency (TT) and Transparency International (TI). Available online: http://www.transparency.org/regional_pages/asia_pacific/transparency_international_in_vietnam/activities/corruption_in_service_delivery#education

Waleed, P.D. Mahdini. 2009. "MoE Comes Down Hard on Private Tuitions". *Brunei Times*, 14 October. Available online: <http://news.brunei.fm/2009/10/14/moe-comes-down-hard-on-private-tuitions>

WCEFA (World Conference on Education for All). 1990. *World Conference on Education for All: Final Report*. New York: Inter-Agency Commission, WCEFA.

WEF (World Education Forum). 2000. *The Dakar Framework for Action – Education for All: Meeting our Collective Commitments*. Paris: UNESCO.

Wilkinson, Richard and Kate Pickett. 2010. *The Spirit Level: Why Equality is Better for Everyone*. London: Penguin.

Wong, Khoon Yoong, Berinderjeet Kaur, Phong Lee Koay, and Jamilah binti Hj Mohd Yusof, . 2007. "Singapore and Brunei Darussalam: Internationalisation and Globalisation through Practices and a Bilateral Mathematics Study", in Atweh, Bill; Calabrese Barton, Angela; Borba, Marcelo C.; Gough, Noel and Keitel, Christine (Eds.), *Internationalisation and Globalisation in Mathematics and Science Education*. Dordrecht: Springer, pp.441-463.

Wössmann, Ludger and Martin West. 2006. "Class-size Effects in School Systems around the World: Evidence from Between-grade Variation in TIMSS". *European Economic Review*, 50 (3):695-736.

Yayasan Mendaki. 2010. *Annual Report 2009*. Singapore: Yayasan Mendaki. Available online: http://www.mendaki.org.sg/upload_files/cuteeditor/Document/Yayasan%20Mendaki%20AR_lores.pdf

Yeung, Linda. 2011. "Tested to the Limit". *South China Morning Post*, 5 December, p.A4.

- Yeni. 2006. "New Private Tuition Law Takes Effect". *The Irrawaddy*, 26 May. Available online: http://www.irrawaddy.org/article.php?art_id=5795
- Yuan, Zhang, Guanghua Wan, and Niny Khor. 2011. *The Rise of the Middle Class in the People's Republic of China*. Economics Working Paper Series No.247, Manila: Asian Development Bank.
- Zeng, Kangmin. 1999. *Dragon Gate: Competitive Examinations and their Consequences*. London: Cassell.
- Zhang, Wei. 2012. "Field notes on private tutoring in Chongqing, China". Hong Kong: The University of Hong Kong, Faculty of Education.
- Zhang, Yu. 2011. "The Determinants of National College Entrance Exam Performance in China – With an Analysis of Private Tutoring". PhD dissertation, Columbia University.

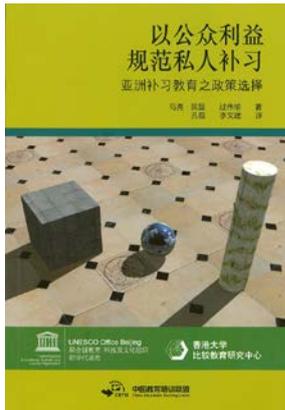
中文参考文献

- 雷万鹏 (2005)。高中生教育补习支出：影响因素及政策启示。《教育与经济》，(1)，39-42。
- 马克·贝磊著，丁笑炯译 (2012)。《直面影子教育系统：课外辅导与政府抉择》。巴黎：国际教育规划研究所。
- 明愛，蟻民青年義工小組 (2010)。《中學生補習情況調查報告 2010》。香港：明愛九龍社區中心。
- 上海市教育委员会 (2009)。《沪中小学教师将实行绩效工资抑制有偿家教》。取自 http://shanghai.eol.cn/shanghainews_5281/20091120/t20091120_422916.shtml
- 台北，中國 (2004)。《補習及進修教育法》。臺北：教育部。取自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080002>
- 学大教育集团 (2012)。《学大简介》。取自 <http://ir.xueda.com/phenix.zhtml?c=240891&p=irol-homeProfile>
- 薛海平、丁小浩 (2009)。中国城镇学生教育补习研究。《教育研究》，30 (1)，39-46。
- 中华人民共和国 (2002)。《中华人民共和国民办教育促进法》。北京。取自 www.gov.cn/test/2005-07/28/content_17946.htm
- 中华人民共和国 (2004)。《中华人民共和国民办教育促进法实施条例》。北京。取自 www.gov.cn/zwgk/2005-05/23/content_200.htm
- 中华人民共和国 (2008)。《中小学教师职业道德规范 (2008 年修订)》。北京：教育部。取自 www.jyb.cn/xwzx/gnjy/bwxx/t20080902_192557.htm

本书作者

马克·贝磊 (Mark Bray)，香港大学联合国教科文组织比较教育首席教授，比较教育研究中心主任，曾在肯尼亚及尼日利亚担任中学教师，其后于爱丁堡、新几内亚巴布亚岛和伦敦的大学任教，自 1986 年起在香港大学任职至今。在 2006 至 2010 年间，他曾赴巴黎担任联合国教科文组织国际教育计划研究所主任。他也为亚洲开发银行、英联邦秘书处、联合国开发计划署、联合国儿童基金会、世界银行等其他国际组织担任咨询顾问。贝磊的研究包括教育管理和教育财政，他在影子教育方面的工作推动了全球影子教育研究进程并为各国政策制定者提供了重要工具。*通信地址*：中国香港薄扶林道香港大学教育学院比较教育研究中心。电子邮箱：mbray@hku.hk。

查德·莱金斯 (Chad Lykins)，香港大学教育学院助理教授，专注于国际与比较教育政策研究。其研究涉猎不同国情中教育研究的政治因素，不公平、贫穷及发展问题的实证研究，以及教育哲学，公共政策和社会科学。*通信地址*：中国香港薄扶林道香港大学教育学院比较教育研究中心。电子邮箱：chad@visualaidinc.com。



以公众利益规范私人补习 亚洲补习教育之政策选择

马克·贝磊 过伟瑜 著
孔磊 李文健 译

出版：联合国教科文组织驻华代表处、香港大学比较教育研究中心、中国教育培训联盟

出版日期：2015 85 页

近年来，伴随着正规学校教育系统的发展，私人补习也在全球各地不断增长。私人补习的扩张对年青一代的培养、经济和社会发展及正规学校系统运行皆有深远影响。

私人补习的某些层面有积极意义，而其他方面却存在问题。补习现象在亚洲地区尤其显著。从一对一授课到大班教学，形式多样。有些补习由学校教师或专业补习公司提供，也有些补习由大学生或其他人员以非正式的形式提供。

本书以比较的视角研究政府应对私人补习扩张的可行选择。总体来讲，本书主张私人补习应得到更多关注，并探究亚洲各国规范私人补习的不同措施。本书指出，不仅亚洲各国政府之间可以互相学习，世界其它地区的政策制定者也可以有效借鉴亚洲国家的模式。本书同时强调政府、补习提供者、学校、教师协会和其他团体间建立合作关系的重要价值。

关于作者

贝磊 (Mark Bray) 是联合国教科文组织比较教育首席教授，前联合国教科文组织国际教育规划研究所的主任。

过伟瑜 (Ora Kwo) 是香港大学教育学院副教授，香港大学比较教育研究中心成员。

英文版：

<http://cerc.edu.hku.hk/wp-content/uploads/M10Chi-final-web.pdf>