北京大学
中国教育财政科学研究所

简　　报

怀仁怀朴　唯真唯实

2014 年第 1 期（总第 89 期）　　2014 年 3 月 28 日

高中阶段普职分流的路径选择：综合高中抑或普职分离？——基于 PISA 2009 的国际比较研究

金　鑫*

摘要：从世界范围来看，高中阶段有两种主要的教育体系类型：综合性教育体系和分轨性教育体系。其中，分轨性教育体系内的教育分流是通过普职分离，将学生分流到不同类型的学校中去而实现的；而综合性教育体系内的教育分流是通过在综合中学内部的能力分组，将学生分流到不同类型的教育轨道而实现的。本文使用 PISA 2009 的国际比较数据，围绕“效率”与“机会均等”两个维度来对分轨性教育体系与综合性教育体系进行比较。实证分析结果显示，分轨性教育体系更有效率，而综合性教育体系在弱化教育机会不平等方面更有优势，即存在着“效率”与“公平”的权衡。因此，从促进教育公平的角度出发，探索综合高中发展模式可以作为推进我国普及高中教育进程的路径之一。

关键词：教育分流；综合高中；普职分离；PISA 2009

* 作者简介：金鑫，东北财经大学经济与社会发展研究院助理研究员，2013 年 7 月于北京大学教育学院获得博士学位。本文系其博士论文的一部分。

一、教育分流的概念

本研究关注的是高中阶段（ISCED 3）[1, 2]普通教育和职业教育的分流问题。关于高中阶段的普职分流，要从资本主义产业革命前西欧国家的教育体制说起。在西欧国家特定的历史文化条件下形成了所谓“双轨制”的教育制度，双轨分别为“学术轨”和“职业轨”。在“学术轨”中，主要由古代学校演变而来的带有等级特权痕迹的学术性学校组成，其教育导向是由中学升入大学；在“职业轨”中，主要由在工业经济条件下新生的供劳动人民子女上学的群众性学校组成，其教育导向是由小学、初中而后进入各种形式的职业学校。“学术轨”教育为贵族子弟提供，重视形式主义化教育、终身教育，学习拉丁文、文法、修辞学和神学等。“职业轨”教育为平民子弟提供，重视实用技能教育、短期教育，学习工艺、生产技术等。西欧的双轨制后被许多国家和地区采用。资本主义产业革命以后，随着中产阶级的兴起，加上各国义务教育的逐渐普及，教育不再是“有闲阶级”的特权，“有钱阶级”的一般中产阶级也要求平等接受教育的机会；与此同时，随着工业经济的进一步发展，双轨制教育与经济社会的发展也逐渐显示出不相适应，一定程度制约了产业结构的升级。于是，开始了双轨制教育制度的改革，从小学开始并轨，随后是初中以及高中的并轨[3]。

美国是最早进行双轨制教育制度全面改革的国家[3]。1918 年，美国首先创办综合中学（综合高中），实现了双轨制在中学阶段的完全并轨。在美国，综合中学至今已有 90 多年的历史，特别是 20 世纪 60 年代获得了极大的成功，一跃成为美国中等教育中最为普遍的学校类型。从 70 年代开始，虽然受到了选择制中学的冲击，但综合中学仍然是美国中等教育的重要形式[4]。在美国的综合化教育体制改革之后，许多国家也都随着进行了不同程度的教育体制综合化的改革，包括：瑞士在 20 世纪 50 年代开始改革其分流的教育体制，最后实现学生可以在 12 或 13 岁时选择进入不同的教育路径；瑞典于 20 世纪 70 年代进行综合高中改革等等。

随着许多国家教育分轨体制综合化的改革，逐渐形成了当前高中阶段两种主要的教育体系类型：综合性教育体系（综合高中）和分轨性教育体系（普职分离）。

值得注意的是，教育分流不仅发生在分轨性教育体系中，也同时发生在综合性教育体系中，即在学校内部按学业表现水平将学生分流到不同类型的课程体系

中去，如学术类课程体系和职业类课程体系[5, 6]。在综合性教育体系内，学校内部的能力分组常和分化的课程安排联系在一起：综合高中提供大学的预备课程、普通教育课程和职业教育课程，学生根据个人意愿和学业表现选择不同类型的课程，但由于课程的连续性（如数学和科学等科目），使得学生在不同类型的课程之间进行转换受到一定程度的限制，尤其是从职业教育课程向大学预备课程转换。选择不同类型课程的学生实质上就是被分流进入了不同的教育轨道，如“普通教育轨”和“职业教育轨”[1]。

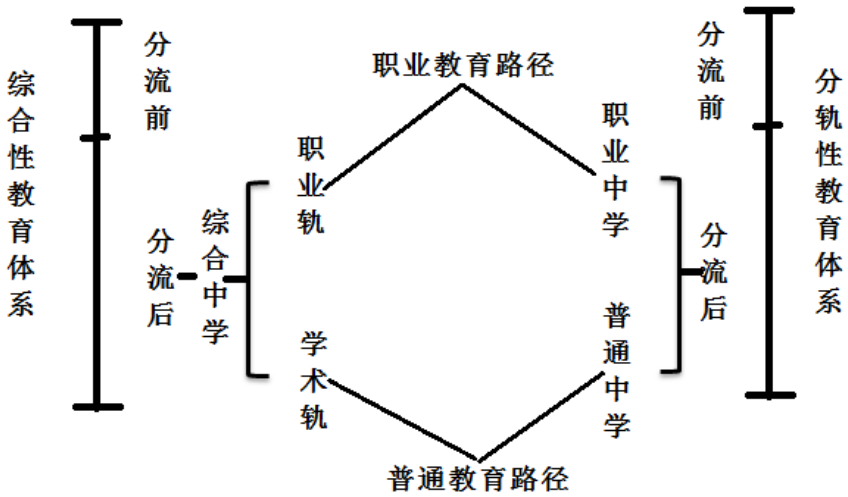


图 1 综合性教育体系与分轨性教育体系的分流示意图

总的来看，如上图 1 所示，分轨性教育体系内的教育分流是通过普职分离，将学生分流到不同类型的学校中去而实现的；而综合性教育体系内的教育分流是通过在综合中学内部的能力分组，将学生分流到不同类型的教育路径而实现的。

二、研究问题

本文的研究问题是比较两种教育分流体系——采用综合中学校内分流的综合性教育体系和采用普职分离的分轨性教育体系——孰优孰劣的问题。无论是分轨性教育体系还是综合性教育体系，对其应然性的讨论往往是围绕“效率”和“公平”两个维度进行的。

其中，对于分轨性教育体系的支持主要集中为，按个人能力或学术兴趣进行

[1] 当前，在美国，这种严格的分轨制已经很少（Lucas, 1999）。较为普遍的是多样化的课程，学生有许多选择，但连续性依然很重要，特别是高中扩大了学习大学预备课程以及其他大学水平课程的机会。

教育分流可以促进效率最大化[7, 8]。一方面分流可以形成更为同质的教学和学习环境，易于设置较为统一的教学方法、教学进度和教学内容；另一方面，分流可以促进教学资源配置的有效性，如确定班级规模或者安排具有特定资格的教师等。对分轨性教育体系的批判主要集中于，分流过程实际上是将下层阶级筛选到一些条件差的中学及职业学校中去，而学校传递给学生的知识在于让他们接受学校内的失败、认可差的职业地位以及认同主流文化，从而实现社会不平等的复制[9]。可见，对于分轨性教育体系的支持与批判是围绕其“提高效率”与“强化机会不均等”进行的。

与分轨性教育体系相对应的，是强调将所有学生纳入同类型学校（综合中学）的综合性教育体系。综合中学由“美国制造”，科南特在《今日美国中学》[10]中高度提倡综合高中的社会性功能，主张通过综合高中来促进教育机会均等进而实现社会民主，并强调综合高中的“综合性”是其最核心的特征。“综合”主要有两层意思，一是接收不同文化和社会经济阶层的学生，二是有供学生选择的各种课程，使他们为升学或就业作好充分准备[11]。综合高中致力于满足现代民主社会的教育需求，力图保证所有学生都有学习的机会。

然而，随着美国《国家处于危机之中——教育改革势在必行》[12]报告的发表，综合高中在一片争议声中陷入了前所未有的发展危机。首先是对综合高中核心理念——“综合性”的质疑。“综合性”将相互矛盾的教育目的纳入到综合高中内部，力图实现学生在教育机会方面的均等、推进教育民主。虽然从理想状态来说，综合高中在一定程度上促进了教育机会均等理想的实现，但同时接受不同的课程和文凭又导致了学生间的分层，这使得他们形成不平等的职业和生活选择。该报告认为，在实践操作过程中，综合高中在一定程度上反而演变成了导致和加剧不平等的工具。此外，综合高中试图将所有的学生都纳入其中，向具有不同教育或职业期望的学生提供不同的学术轨道和课程，但这种安排忽视了学生群体之间的相互影响，以及学生群体对于学校学习环境的影响。比如，在只有少数学生具有学术热情的学校中，具有学术热情的学生势必会被大多数学生主导的反智主义价值观和行为所影响；同样，如果接受学术水平较低的职业教育或生活教育的学生只占少数，那么毫无疑问他们会被老师和学生视为是二流的学生，这不利于这部分学生身心的全面发展[13]。可见，对于综合性教育体系应然性的讨论仍然

是围绕其“低效率”与“是否能弱化机会不均等”进行的。

综上，本研究也将围绕“效率”与“机会均等”两个维度来对分轨性教育体系与综合性教育体系进行比较。那么，如何衡量两类教育体系间的“效率”差异和“机会均等”水平差异呢？（1）本研究将在控制相关投入水平的情况下，用一国或地区内学生的平均学业表现水平来比较两类教育体系之间的“效率”差异。（2）本研究将学生的家庭经济、文化和社会背景对学生学业表现的决定作用定义为“家庭背景效应”，而能够有效弱化家庭背景效应的教育体系就被视为更能弱化机会不均等、更为公平的教育体系类型。因此，本文的研究问题就转化为，哪种教育体系类型更能有效地提高学生的平均学业表现水平？哪种教育体系类型更能有效地弱化家庭背景效应，促进教育机会均等化？

这一研究的现实意义在于：从促进我国高中阶段教育发展的角度，2010 年国务院审议并通过的《国家中长期教育改革和发展规划纲要》（2010—2020 年）也明确表示“到 2020 年我国要实现高中阶段教育的普及，全面满足初中毕业生接受高中阶段教育需求”。在我国普及高中阶段教育的过程中，涉及到高中阶段教育发展模式的选择问题，是进一步完善“普职分离”的教育体系，还是大力推进综合高中办学模式的改革，又或者是对二者并行推进？如何较好地促进高中教育的普及，使得高中教育普及化进程可以同时关注效率与机会均等，实现良性发展？

三、研究数据、主要指标与研究方法

（一）研究数据：PISA 2009

本研究选用PISA 2009进行跨国比较分析，该测试共有66个参与国、47万名学生参加。其中，中国上海有152所学校的5115名学生参加了PISA 2009的测试，成为中国大陆首个参与PISA的地区。基于本文研究问题，将使用PISA 2009中已经进入高中教育阶段（ISCED 3）的学生样本进行分析，包含28.06万个[2]样本。

[2] 芬兰、挪威、西班牙、约旦、罗马尼亚、立陶宛、波兰、丹麦、冰岛、瑞典和爱沙尼亚等 12 个国家，被抽样学生进入高中教育阶段的比例为 0 或接近于 0，因此本文实证分析中不包含这些国家。

（二） PISA 2009 主要分析指标

1. 被解释变量：PISA 2009 阅读测评成绩

PISA每次从阅读、数学、科学中选择一个作为主要领域，PISA 2009主要测评领域为阅读，本研究将阅读素养的总体评价作为被解释变量。

2. 解释变量：家庭背景指数（ESCS）

家庭社会经济背景变量主要使用的是PISA设计的“经济社会文化地位指数”（PISA Index of Economic Social and Cultural Status，简称ESCS指数），是一个多维综合变量，能够多方位地反映家庭背景特征对于学生成绩以及学生教育经历选择的影响情况，是本研究最基本的解释变量之一。

（三）研究方法：多层线性模型与分位数回归模型

1. 多层线性模型（HLM）

本研究数据为包含学生个体、学校和国家三个层面的嵌套数据，在分析中主要采用三层线性模型进行估计。在模型设定过程中，重点考虑家庭背景指数（ESCS）的回归系数的设定。在设定ESCS的回归系数为“固定”时，即假定在不同的学校背景和国家背景下，学生的平均学业表现有所差异，但家庭背景效应是趋于一致的，可参考图2（左图）；在假定ESCS的回归系数为“随机”时，即假定在不同的学校背景和国家背景下，学生的平均学业表现有所差异，同时不同背景的学生其家庭背景效应呈现不同的变化趋势，即可以理解为学校层面因素及国家层面因素与ESCS的交互效应，我们尤其关注的是教育分流体系类型（综合性教育体系或分轨性教育体系）和ESCS的跨层级的交互作用，用于比较在两类教育体系之间，家庭背景效应存在怎样的差异，可参考图2（右图）。

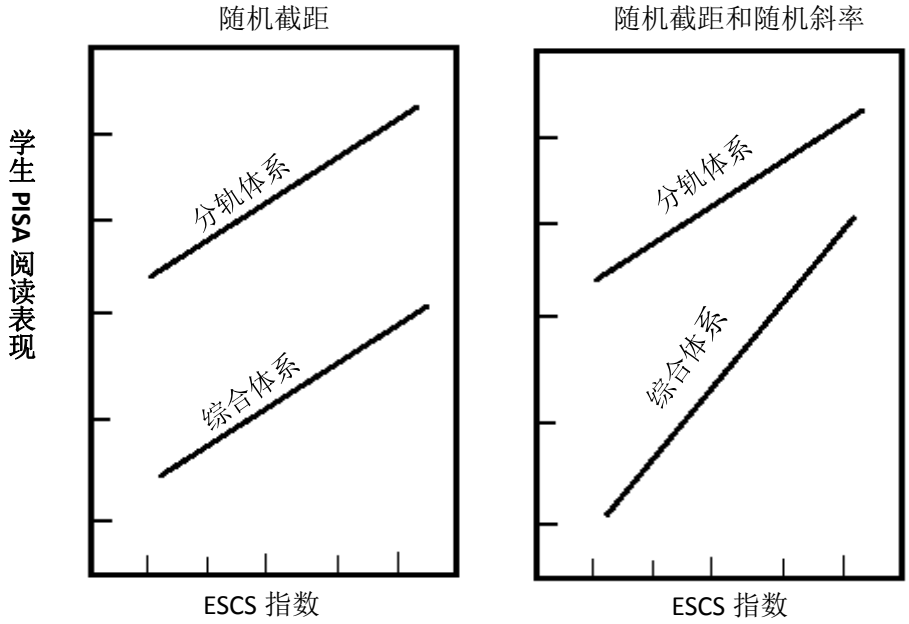


图 2 示意图：回归系数斜率的随机性设置效果

2. 分位数回归模型（QRM）

在两类教育体系之间，各种学业表现水平的学生（“优等生”、“中等生”和“差等生”）的平均学业表现和家庭背景效应是否存在不同呢？即在成绩分布的不同区间，两类教育体系的“效率”和“机会均等水平”存在着怎样的差异？为回答这一问题，本文使用了分位数回归方法，并选择九个有代表性的分位点，它们是 0.1、0.2、0.3、0.4、0.5、0.6、0.7、0.8 和 0.9。

四、实证分析结果

（一）简要描述分析

为直观比较综合性教育体系与分轨性教育体系的“效率”差异，图 3 给出了高中教育阶段两类教育体系学生平均阅读表现水平的比较。

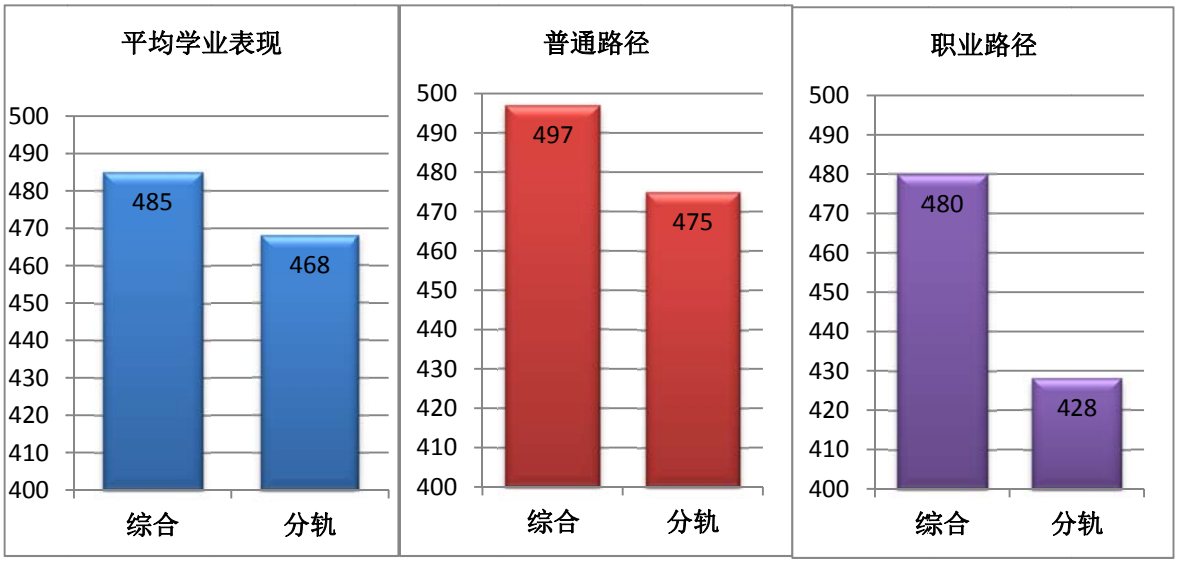


图 3 各教育路径平均阅读表现水平的比较（ISCED 3）

资料来源：PISA 2009 ISCED 3 子样本整理得到。

可直观看出，无论是总的样本平均水平还是对不同路径平均水平的比较，综合性教育体系均要高于分轨性教育体系，在综合体系中，普通教育路径和职业教育路径之间的差异要小于分轨性教育体系两路径之间的差异。那是否可以得出这样的结论，综合性教育体系相比于分轨性教育体系更有效？更能弱化不同路径的学生之间的学业表现差异？因为上述描述分析是在不考虑其他因素影响的情况下得出的，所以这一比较结果是否依然存在并具有显著性要在控制了学生层面、学校层面和国家层面各种其他因素影响的基础上进一步分析而定。

为直观比较综合性教育体系与分轨性教育体系的“机会均等化”水平的差异，图 4 给出了高中教育阶段两类教育体系中学生家庭社会、经济、文化背景指数（ESCS）与其阅读表现水平的散点图，并给出了散点图的线性拟合。

比较来看，分轨性教育体系的拟合直线的斜率要大于综合性教育体系拟合直线的斜率，说明综合性教育体系在弱化家庭背景对学生阅读水平的决定作用中发挥更大作用。同样地，这里也无法直接得出“综合性教育体系能够更有效地弱化家庭背景效应，即更能弱化机会不均等的教育体系类型”这样的结论，因为简单的描述分析未能综合考虑学生-学校-国家各层面的多种影响因素，这一结论的验证还要依后文的实证分析结果而定。

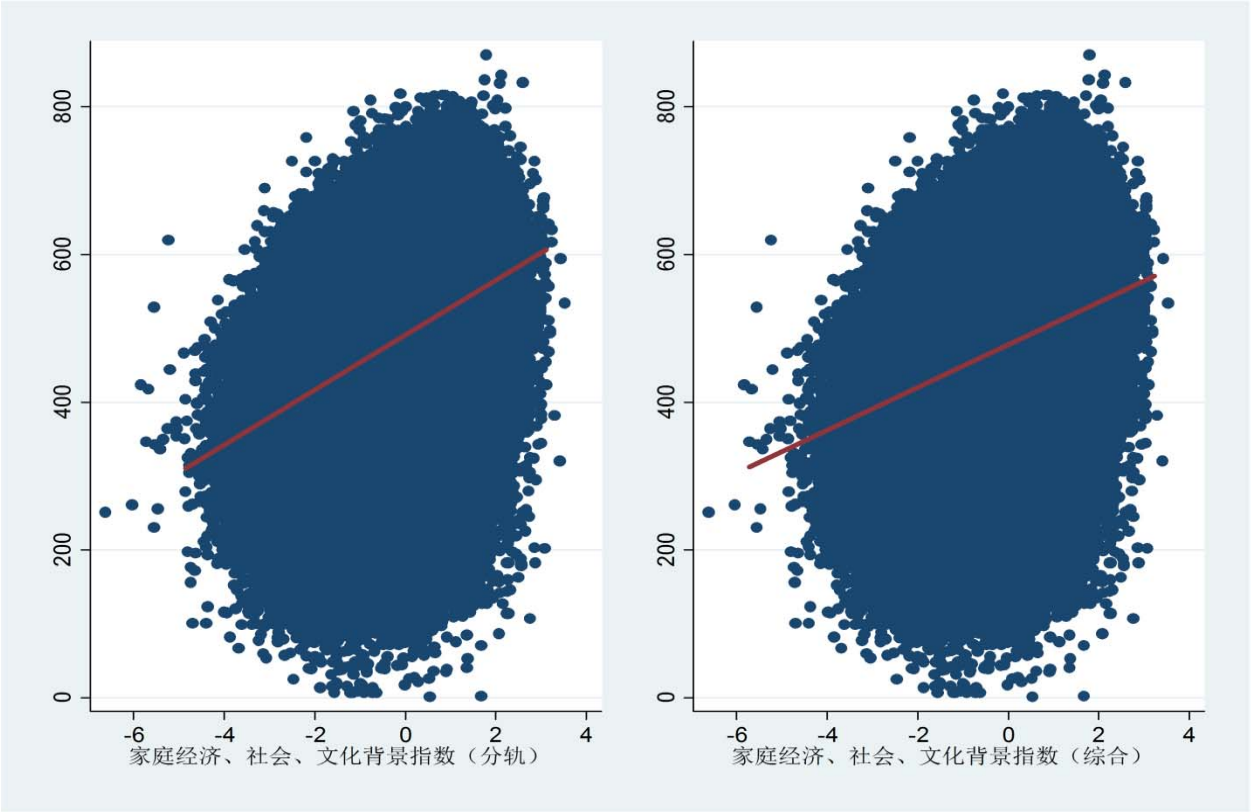


图 4 综合性与分轨性教育体系家庭背景效应的比较（ISCED 3）

资料来源：PISA 2009 ISCED 3 子样本分析得到。

（二）多层线性模型回归结果：综合体系与分轨体系的比较

1. 效率的比较

在零模型基础上逐步完善估计模型，估计结果可参见下表 1。因为模型估计过程对解释变量“按总均值中心化”，使得截距项具有明确的意义：当各解释变量取其均值时，被解释变量的均值为截距项的值。所以，模型（1）和（2）中，“对截距项的估计”可以反映综合性教育体系和分轨性教育体系之间学生阅读表现的差异程度。以模型（1）为例，各层没有引入控制变量的情况，“分轨性”教育体系的平均 PISA 阅读水平为 539.51，而“综合性”教育体系的平均阅读表现则显著低于“分轨性”教育体系达 28.05 分，这一估计结果在两个模型中具有一致性，可见，在高中教育阶段，分轨性教育体系内国家的平均学业表现水平高于综合性教育体系内国家的平均学业表现，更为有“效率”。

表 1　综合性教育体系与分轨性教育体系的比较（ISCED 3）

固定效应	模型（1）				模型（2）			
	系数	标准误	T 比值	P	系数	标准误	T 比值	P
对截距的估计								
截距	539.51	19.05	28.31	0.000	531.05	19.10	27.79	0.000
综合体系	-28.05	7.88	-3.55	0.001	-24.36	7.91	-3.07	0.004
对“ESCS”系数的估计								
ESCS	9.29	0.17	53.60	0.000	15.85	2.56	6.17	0.000
综合体系					-2.38	1.02	-2.34	0.023
对“职业路径”系数的估计								
职业路径	-49.28	1.07	-46.13	0.000	-51.85	18.94	-2.74	0.008
综合体系					1.14	7.22	0.15	0.875
对“混合路径”系数的估计								
混合路径	-78.33	19.78	-3.96	0.000	-56.97	23.78	-2.40	0.017

注：1. 限于篇幅，仅给出了固定效应的估计结果。

2. 各层添加了控制变量。学生层面控制变量包括：年龄、性别、年级、是否为移民、学生在家中是否使用非测试语言、阅读教学时间、学生喜爱阅读指数、教师激励阅读参与指数、教师教学策略指数；学校层面控制变量包括：生师比、计算机比例、资格认证教师比例、有研究生以上学历的专职教师的比例、教育资源质量指数、师资力量匮乏指数、居住地选择标准、入学成绩选择标准、学校资源分配能力、课程安排和教学评估自主权；国家层面的控制变量包括：居民收入水平、累计生均教育支出、教育普及年数、平均班级规模、能力分组学校比例、ISCED 3 职业路径比例、国家平均学业表现。

3. 反映模型拟合水平的判断指标（AIC 和 BIC）说明模型拟合程度较高。

2. 机会均等化水平的比较

继而比较两类教育体系之间的家庭背景效应是否存在差异。表 1 列（2）对家庭背景指数（ESCS）的回归系数设定为随机，即考虑家庭背景效应在不同教育体系之间存在差异，从而得到教育体系类型与 ESCS 的跨层级交互作用。“综合性教育体系”与 ESCS 这一跨层级交互项的回归系数为负，-2.38，且在 1%水平下显著；说明，相比于“分轨性教育体系”来讲，“综合性教育体系”对于弱化学生家庭背景效应发挥更大作用，或者说，“综合性教育体系”更能发挥弱化教育机会不均等的作用。

值得注意的是，将列（2）回归结果中两类教育体系内“家庭背景效应”的估计结果整理成图 5。从该图中可以直观看出，在控制了学生个体、学校和国家层面的相关因素后，“分轨性教育体系”的平均阅读表现水平要高于“综合性教育体系”，而“综合性教育体系”在弱化教育机会不均等方面要优于“分轨性教

育体系”。

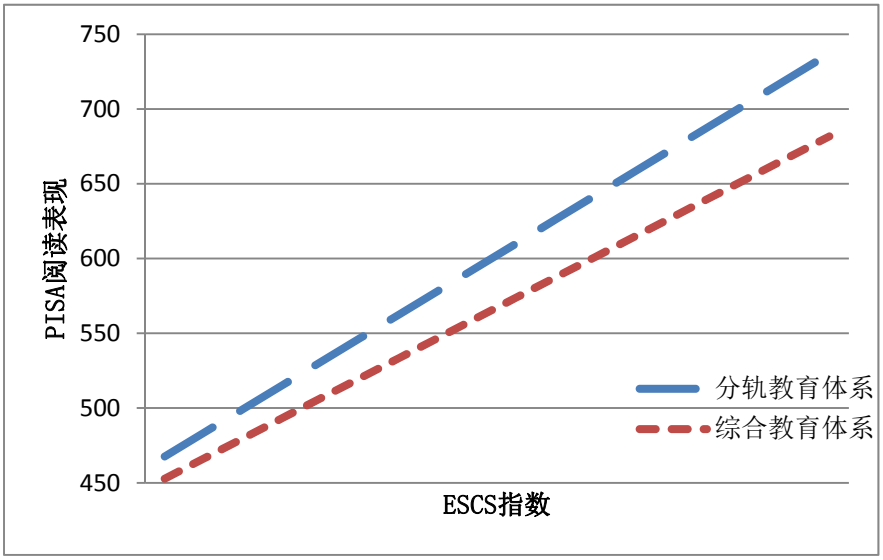


图 5 示意图：综合性教育体系对家庭背景效应的调节作用

（三）分位数模型的回归结果：综合体系与分轨体系的比较

1. 效率的比较

首先比较综合性教育体系和分轨性教育体系之间，分布在不同分位点上的学生的学业表现呈现怎样的差异和变化趋势。在分位数回归结果部分，考虑信息量较大，仅呈现出核心的解释变量在各个分位数（0.1-0.9 共九个分位数点）上的回归系数；同时，使用折线图来表示核心解释变量的回归系数的变化趋势。

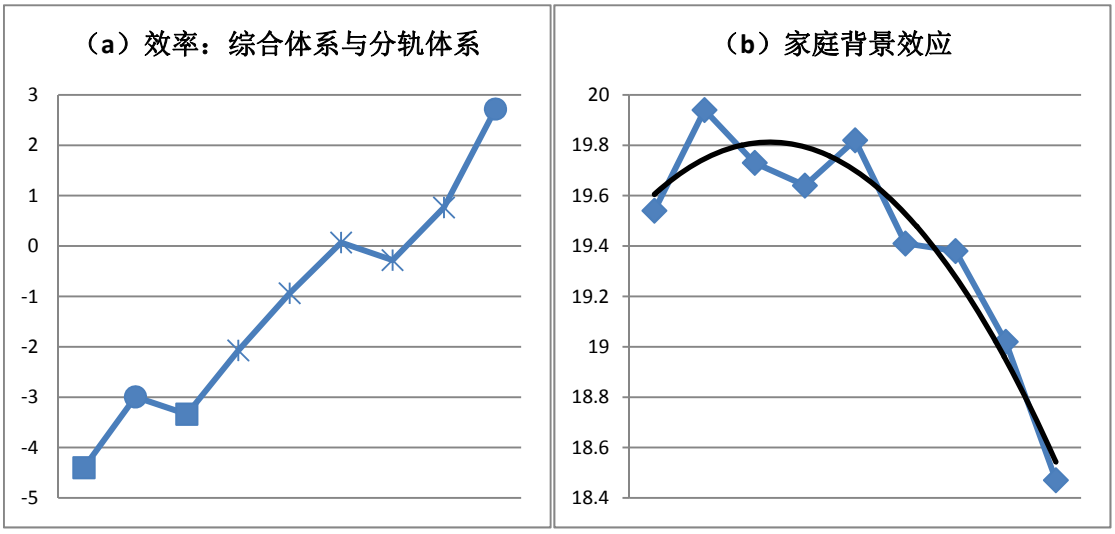


图 6 综合体系和分轨体系效率比较

说明：菱形◆表示该分位点的回归系数在 1%水平下显著；方形■表示该分位点的回归系数在 5%水平下显著；圆形●表示该分位点的回归系数在 10%水平下显著；米字形*表示该分位点的回归系数不显著，下同。

首先比较两类体系之间不同分位点上学业表现水平的差异，分析中以分轨性教育体系为基准变量，估计结果见图 6。左图反映的是综合性教育体系相对于分轨性教育体系，成绩分布在不同分位点学生平均学业表现的差异水平；右图反映家庭背景效应在不同分位点的分布情况。由图 6 左可知，综合体系与分轨体系学生阅读表现的差异更多地体现为“优等生”之间和“差等生”之间的差异。

类似地，加入综合体系和职业教育路径的交互项，估计结果见图 7。

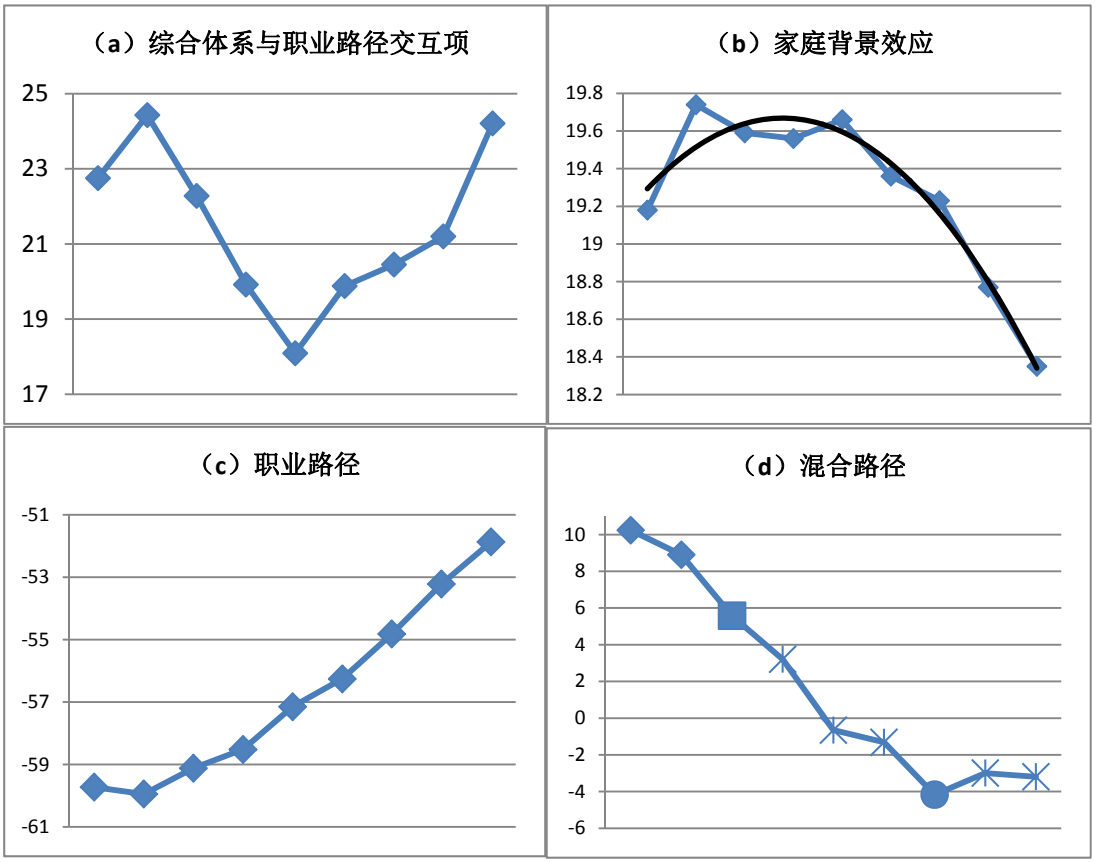


图 7 综合体系和分轨体系效率比较（教育路径）

根据 7（a）来看，综合性教育体系可以有效缩小职业教育路径和普通教育路径之间的阅读表现差异。并且，对“优等生”和“差等生”来说，综合性教育体系对于弱化普通路径和职业路径之间的差异的作用更大。再分析不同教育路径之间学业表现水平的差异，从图 7（c）可以看出，职业路径学生的阅读表现显著低于普通教育路径，差异介于 51.9-59.7 之间；而混合路径与普通路径的差异主要集中于“差等生”中，混合路径中的“差等生”要优于普通路径中的“差等生”。

2. 机会均等化水平的比较

比较两类体系之间不同分位点上家庭背景效应的差异，结果见下图 8，可知，

在各个分位点上，综合体系内家庭背景效应均弱于分轨性教育体系，且综合性教育体系对于弱化“中等生”的教育机会不均等更为有效。

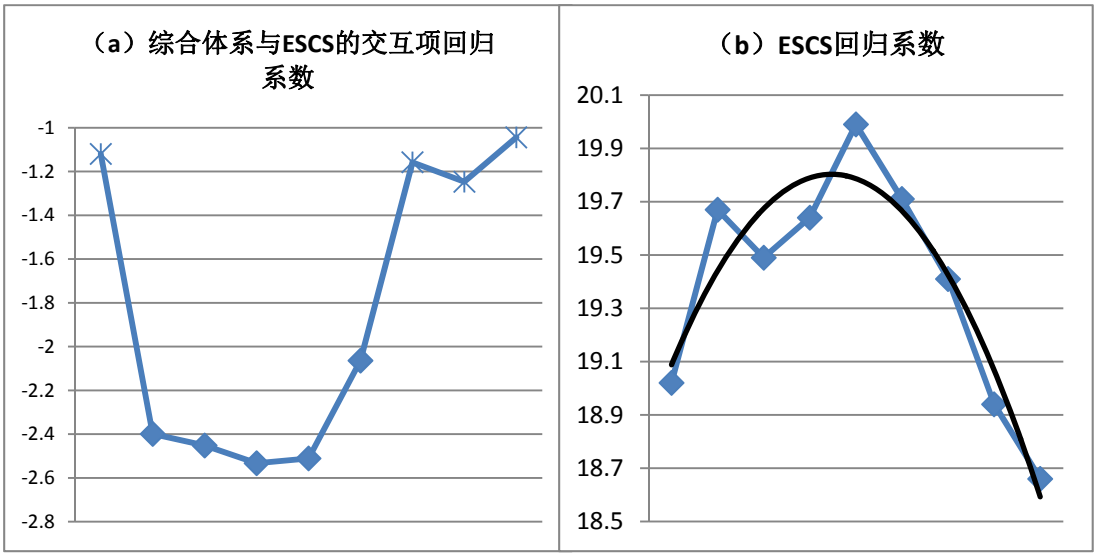


图 8 综合体系和分轨体系“机会均等”水平比较

继而，加入教育体系类型、家庭背景指数（ESCS）和教育路径三者的交互项，用于分析各个教育路径内，教育体系类型对家庭背景效应的调节作用在不同分位点上呈现怎样的变化趋势，由估计示意图 9（a）可知，在综合性教育体系内，职业路径内学生的家庭背景效应显著高于普通教育路径；且可粗略得出，“优等生”和“差等生”的家庭背景效应较高。

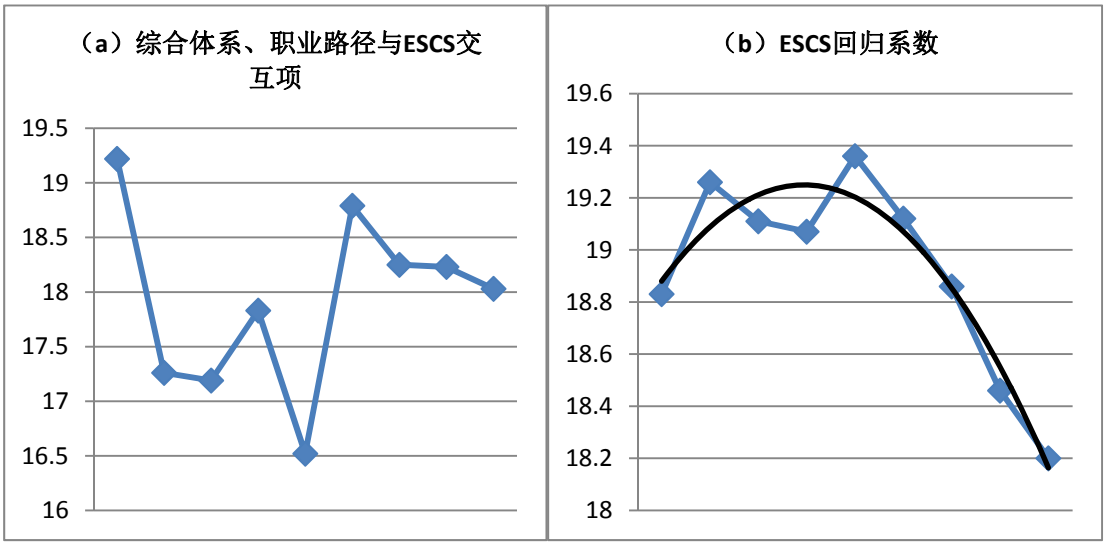


图 9 综合体系和分轨体系“机会均等”水平比较（教育路径）

总结分位数回归结果有两方面主要收获：第一，比较综合性和分轨性教育

体系，“优等生”之间学业表现水平的差异最大，“差等生”次之，而“中等生”的学业表现水平在两个体系之间没有显著差异；第二，综合性教育体系对于弱化“差等生”及“中等生”的家庭背景效应会更为有效。

五、结论与讨论

（一）结论

从实证分析得出，在比较综合性教育体系和分轨性教育体系时，的确存在着“效率”和“公平”二者的权衡问题。一方面，比较两类教育体系之间平均学业表现水平可知，分轨性教育体系显著高于综合性教育体系，即分轨性教育体系从总体上来说更具效率；另一方面，在比较两类教育体系之间的家庭背景效应可知，在综合性教育体系，家庭背景效应显著低于分轨性教育体系，即相比于分轨性教育体系，综合性教育体系在弱化教育机会不平等方面更具优势。

可见，尽管如本文开始所提到的，综合中学的发展受到了诸多质疑，但相比于普职分离的“分轨性教育体系”，综合中学将普通教育和职业教育纳入同一学校机构中，接收不同文化和社会经济阶层的学生，更有效地弱化了家庭经济、社会、文化背景对于学生学业表现的决定作用，从而弱化了教育机会不平等。这对于我国普及高中阶段教育的路径选择有一定的借鉴意义。

上文还对不同受教育群体做了分析，一是比较职业路径与普通路径的差异是否因教育体系类型的不同而不同；二是采用分位数回归来分析两类教育体系之间，分布在不同分位点上的学生在学业表现上呈现怎样的差异和变化趋势。对于教育路径之间的比较：职业路径学生的学业表现水平显著低于普通教育路径，但相比于分轨性教育体系，综合性教育体系可以有效弱化两个路径之间的学业表现水平的差异。对于不同学业表现水平的学生的比较：（1）综合体系与分轨体系学生学业表现的差异更多的体现为最优学生之间和较弱学生之间的差异，而两类体系中中等学生之间的差异并不显著；（2）对不同学业表现水平的学生而言，综合体系内的家庭背景效应均弱于分轨性教育体系，且随着成绩水平的提高，家庭背景效应呈 U 型变化趋势；综合性教育体系对于弱化学业表现较差及中等的学生的家庭背景效应会更为有效。

（二）讨论

关于教育分流的争论显示出教育体制面临着两难选择：一方面教育体制要保障每一位学生享有平等的生活发展机遇；而另一方面，教育必须为就业市场上不同的职业需求输送人才。发展机遇平等就要求统一的课程、统一的课堂教学以至统一的学校教育；为就业市场输送不同规格的人才就需要对教育过程区别对待，对课程予以分化。于是问题就产生了：根据技能类型的不同进行课程分化必然要求教育分流，也就是说学生必然被分成不同的组别、置身不同的教育环境、导向不同的社会归宿。普通教育与职业教育的分流也就成为必然。

如果说教育分流是必然的，就有必要进一步讨论怎样的教育分流体制可以有效地扬分流之长而避其短。“综合高中”之长在于其能弱化家庭背景之于学生学业成就的决定作用，弱化教育机会不均等；“普职分离”之长在于其通过分流形成更为同质的教学环境，有效提高教学效率。二者之间存在着“公平”和“效率”的权衡。

从我国教育实践出发，综合高中发展模式可以作为中等职业学校进一步发展、探索普职一体化的路径之一。中等职业教育的发展具有阶段性，即在经济和社会发展的初期，高中教育应首先以就业教育、职业教育为主；而随着经济、社会的发展，职业教育势必会被逐步弱化。在我国经济社会发展的现阶段，发展与市场相匹配的职业教育、培养与市场相匹配的职业人才是我国当前转方式、调结构的战略举措。因此，从短期来看，深化办学模式、培养模式改革，以适应经济发展方式转变、现代产业体系建设、企业岗位用人和技术进步的需求，是我国中等职业教育发展的主要路径；而从长远来看，随着我国经济社会的进一步发展，高中阶段的职业教育势必逐渐被普通教育所取代，那么，强化中高职衔接或者探索综合中学的发展模式就可以成为中等职业教育持续发展的重要选择。

此外，由于我国分流体制还不够完善，各类教育之间缺乏沟通衔接的“立交桥”，教育分流实际上在很长一段时间内成为一种“淘汰”机制，而非个性化教育的自主选择，这可能在一定程度上加剧人才培养的恶性竞争。结合本文的实证分析结论，由分轨性教育体系向综合性教育体系转化，会更多地使本属于职业路径的学生受益，更多地使学业表现较为落后的学生受益，或者可以理解为让更多的弱势群体受益。 因此，从促进教育公平的角度出发，探索综合高中发展模式可以作为推进我国普及高中教育进程的路径之一。

参考文献

[1] OECD. ″Classifying Educational Programmes″, Manual for ISCED-97 Implementation in OECD Countries. OECD Publishing, 1999.

[2] 王蓉, 魏建国. 公共教育支出统计的可比性研究[M]. 北京：中国财政经济出版社, 2008.

[3] J. King E. 别国的学校和我们的学校: 今日比较教育[M].王承绪. 北京：人民教育出版社, 2001.

[4] Pole J. R. 美国平等的历程[M]. 张聚国译. 北京：商务印书馆, 2007.

[5] Stevenson D L, Schiller K S, Schneider B. Sequences of opportunities for learning. Sociology of Education, 1994: 184～198.

[6] Hoffer T B. Middle school ability grouping and student achievement in science and mathematics [J]. Educational Evaluation and Policy Analysis, 1992, 14(3): 205～227.

[7] Spade J Z, Columba L, Vanfossen B E. Tracking in mathematics and science: Courses and course-selection procedures[J]. Sociology of Education, 1997: 108～127.

[8] Lucas S R. Tracking Inequality: Stratification and Mobility in American High Schools. Sociology of Education Series. ERIC, 1999.

[9] 巴兰坦 珍妮 H. 教育社会学：一种系统分析法(第五版) [M]. 范晓慧，朱志勇译. 南京：江苏教育出版社, 2005.

[10] 科南特, 陈友松. 科南特教育论著选[M]. 北京：人民教育出版社, 1988.

[11] 杨汉清, 吴文侃. 比较教育学[M]. 北京：人民教育出版社, 1989.

[12] Gardner D P. A nation at risk. Washington, D. C.: The National Commission on Excellence in Education, US Department of Education, 1983.

[13] Cooper R, Jordan W J. Cultural issues in comprehensive school reform. Urban Education, 2003, 38(4): 380～397.

上期回顾

2013 年第 14 期（总第 88 期）

地方政府对高等职业教育的财政支持

摘要：根据 2012 年对全国 192 所高职院校的调研，本文描述和分析了各省内不同办学主体支持高等职业教育的方式。研究发现，多数地方政府为公办高职高专院校提供财政经费支持，但是对高校的学费标准和市场融资行为进行了严格控制。在财政性经费的分配方面，地方政府同时利用经常性经费和专项经费来支持高职建设。在财政经常性经费的分配中，地方政府主要采用生均定额法，通过生均拨款标准来确定对高职高专院校的支持力度。本文认为，目前各地区、各级政府支持高职的财政方式是一种“保运转”的方式，对促进高职院校提升质量和院校分类特色发展的激励作用有限。同时，各级政府综合利用各种财政手段支持高职发展的能力不足。

本《简报》由北京大学中国教育财政科学研究所主办；旨在反映本所最新的学术科研活动；相关内容仅体现作者本人观点，并不必然代表本所的立场。

简报内容仅供参考，如需转载须事先征得本研究所同意。

本期印发：1800 份

下载网址：http://ciefr.pku.edu.cn

主办单位：北京大学中国教育财政科学研究所

电子信箱：newspaper@ciefr.pku.edu.cn

责任编辑：毕建宏

电　　话：010-6275-9700

地　　址：北京市海淀区颐和园路 5 号
北京大学教育学院楼 413 室（100871）

传　　真：010-6275-6183