

人才培养选拔的社会环境国际比较研究

北京丽泽中和经济产业研究所

2006年01月10日

本研究课题组由以下人员构成

本报告书负责人：

孟 健军：北京丽泽中和经济产业研究所 法人代表

清华大学 公共管理学院产业发展与环境治理研究中心 研究员；

原日本经济产业研究所 (RIETI) 研究员

本报告书执笔人：

孟 健军：同上

杨 韵新：北京丽泽中和经济产业研究所 研究员

法国高等社会科学院制度经济学专业博士研究生

本报告书数据资料整理人：

郭美山：北京丽泽中和经济产业研究所 研究员

王超：北京丽泽中和经济产业研究所 研究助理

朱晖：北京丽泽中和经济产业研究所 研究助理

李鑫：北京丽泽中和经济产业研究所 研究助理

陈金昭：巴黎第十大学制度经济学博士生

本报告书咨询顾问：

Francois Gipouloux：法国国家科学院 (CNRS) 研究员

法国巴黎高等教育与科学研究院 (EHESS) 教授

本报告书的所有内容未经许可禁止转载和复制使用。所有内容受著作权法和国际条约的保护。

目 录

关于日本的教育与学历社会的考察分析

一、日本战后的教育与升学考试	1
1.日本教育的沿革	1
2.日本的升学考试制度	1
3.日本的高等教育	2
二、日本学历社会的形成	2
1.什么是日本学历社会?	2
2.学历社会的内在就业机制与毕业生的就业市场	3
3.学历社会的外部需求和日本人的能力观	3
三、日本学历社会的扩展——多样性的私立大学与专业化的职业教育	4
1.私立大学的作用——学历社会的大众化和多样化的主力	4
2.发达的职业教育——学历社会中的专才培养体系	4
四、日本学历社会对中国的几点启示	5
1.基本的人才教育观念	5
——植根于教育公平性的日本与注重于少数精英培养的中国	5
2.学历社会的素质教育比较	6
——制度内生化的日本与追求外部性的中国	6
五、结论与建议:	6
参考文献:	7
附图表:	8

关于法国教育体制的考察分析

一、法国教育体制的历史演变及基本原则	10
1.法国教育体制的历史演变	10
2.法国教育体制的基本原则	10
二、法国现行教育体制现状	11
三、法国的人才选拔和培养机制	11
四、法国人才选拔和培养机制特点的评析和对中国的启示	12
五、结论与建议: 教育与社会公平	15
参考文献:	16
附图表:	17

关于日本的教育与学历社会的考察分析

一、日本战后的教育与升学考试

1.日本教育的沿革

二战以后,在美国的帮助下于1947年3月制定并公布了新的《教育基本法》,对战前的学制进行了彻底的改革。并以美国的教育制度为蓝本,1948年建立了小学六年、初中三年(这九年为义务教育)、高中三年、大学四年的“六三三四”的学制。新学制建立伊始,小学至初中阶段的九年义务教育普及率就已达到99.6%。九年义务教育之后,有普通高中和职业高中及各种专科学校等。专科学校主要是为取得各种专门职业证书或执照的人进行培训。高等教育主要有大学、研究生院、短期大学(二年制)和高等专科学校(五年制)。

战后日本经济能在很短的时间内追赶上先进国家与其教育的普及程度有着密切的关系。大批学校的建立和高素质教师的培养保障了日本的教育水平的提高。同时,政府对教育投入不断增加,使日本的民众素质不断提高。今天九年义务教育已在日本完全普及,高中教育在20世纪70年代后迅速发展,2000年升学率已经达到为97%,中等教育已经基本普及。而高等教育在20世纪60年代后发展迅速,2005年升学率第一次超过50%,正在由大众化阶段进入普及阶段。从民众所受到的教育程度来看,日本在世界范围内已是属于最高水平的了。

2.日本的升学考试制度

由于小学和初中为义务教育,没有入学考试,所有学龄儿童均可就近入学,并采用统一的教材进行教学。小学和初中的学期考核和测验,一般采用向中间看齐的3分或5分制评定以及家长老师互动的通信簿方式,而不是用培养精英方式的拉开心理差距的百分制评定。日本公立的中小学之间的教育水平差别很小,但国立、私立中小学的教育水平差别相对较大。升学考试的竞争主要集中在私立的中小学之间、高中和国立大学及名牌私立大学。中小学阶段的升学竞争主要是在少数国立大学附属学校和私立学校之间,但是由于日本的小学和初中采取了就近入学的政策,所以竞争的范围较小。99%的公立小学入学不需要考试。但是还有0.3%的国立大学附属小学和0.7%的私立小学竞争比较激烈。同样,94%的公立中学为免试入学,只有0.7%的国立初中和5%的私立初中有入学竞争。

高中阶段的升学考试经历了5次改革。1)由于二战后确立的新教育体系制定了全面普及义务教育和大力发展高中教育的方针,为了实现全员高中入学的目标,采取了只依据中学的评定书进行选拔的方式。2)20世纪50年代中期以后学龄人口增加,随着经济恢复和生活水平提高,导致高中升学需求增大。而此期间高中学校数量增加很少,因此升学竞争变得激烈,于是由高中校长自行负责采用初中学力测验作为入学考试。3)1961年开始举行了“全国高中统一学力考试”,但遭到批判后于1966年废除。4)1966年在全国范围内展开了就高中升学考试问题的讨论,最后决定各地区依自身情况实行入学考试制度的改革。以后,1970年高中入学率为82.1%,1974年超过90%,数量的竞争逐渐演变为质量的竞争。5)1984年又对高中入学考试问题做出以下改进:①针对各学校和各学科(指职业学校的学科)的特点采用不同的学力测验和评定书作为选考方式;②给学生提供多次的考试机会;③积极采取推荐

入学和面试的方式。

3.日本的高等教育

大学阶段的升学考试经历了四次改革。1) 1947 年到 1954 年的“升学适应性考试”；2) 1963 年到 1968 年的“能研考试”；3) 1979 年到 1989 年国立大学采用了两阶段选拔考试制度，第一阶段考试称为“国立大学共通第一次考试制度”，第二阶段考试由各国立大学自主选拔；1979 年以后所有国立大学都采用了“国立大学共通第一次考试制度”，出题和阅卷由 1978 年 5 月成立的隶属于文部省的大学入试中心负责，考试则由各国立大学负责实施。由于引入了连续和分离、分割两种形式。使学生获得了两次考试机会，减少了一试定终身的不良影响。4) 1990 年以后又改为以称作“中心考试（统考）”的大学入学考试制度。中心的考试主要是测验高中阶段基础知识的掌握程度。大学入试中心的考试不仅国公立大学可以录用，私立大学也可以采用。同时，大学入试中心的考试不再作为各大学第二次考试的前提，且各大学可依自己需要自由选择科目。

二战后 60 年来的日本大学教育的发展基本遵循 M.Trow 模式¹。1) 战后至 1960 年为精英复兴期，大学升学率为 10%，并以男生为主；2) 1961 年至 1975 年的第一次大众化教育扩展期，大学升学率从 10% 上升到 37.8%，男女生同步上升；3) 1976 年至 1990 年的大众化教育水平发展期，大学升学率总体水平不变，而男生下降女生上升；4) 1991 年至 2005 年的第二次大众化教育扩展期，大学升学率从 36.3% 上升到 51.5%，女生上升快于男生；5) 由于少子高龄化的到来，可以认为日本开始进入新的时期，即报考生全部入学的普及化时期。从供需角度考察，大学升学志愿率从 1960 年的 26.0% 提高到 2005 年的 58.5%，提高了 1.25 倍。同一时期，大学升学率则从 10.3% 提高到 51.5%，提高了 4.0 倍。也就是说，对高等教育需求的满足从不到一半的水平(10.3%对 26.0%)增长到了基本满足的水平(51.5%对 58.5%)。日本的高等教育已经是真正意义上的报考生全部入学的普及化阶段。

二、日本学历社会的形成

1.什么是日本学历社会？

根据日本三省堂《大辞林》第二版的定义，在日本一般所谓的“学历社会”是指人的社会地位与评价等由学历来判断或决定的学历偏重社会。在日本人的头脑中多少都会有一点这种意识，即日本有着特别强烈的学历主义的意识。像“私塾”和“家教”这种词在日本被直接使用。在美国和欧洲等国家升大学时除了一部分学校以外一般不进行入学考试。另外像“就职”以及“晋级”等问题，在其他国家只是表示“他能够做什么”的实力问题，至于从哪一家大学出来并不是太大的问题。给人的感觉是重视“实力”的学历社会，而不是“偏重学历”的学历社会。把日本与美国的“大学观念”做一个比较，可以看出以下的不同点来。1) 在日本被称为“好的大学”的学校并不意味着教员和教育内容是“好的”大学，而是意味着“考试合格者的水平”是“好的”大学。其结果是大多数的考生并不注重教员的质量以及教育内容，都去报考难易度高的大学。2) 在美国的大学等级划分只不过是对于“大学本身的评价”，而日本大学的等级划分还要包括对毕业生的“人的评价”，人们为了“确立对于自己本身评价”而在进行努力。3) 美国普通大众总是把大学横向排列（而且有对自己家乡的大学偏爱的倾向），但是我看到在日本是以极小的差距为基准，呈纵向排列倾向。4) 在美国对于大学等级的划分，在与大学有

¹依据 M. Trow(1974 年)的分类，高等教育的升学率低于 15%时，高等教育处于精英(Elite)教育阶段；升学率达到 15%~50%之间时，为大众化(Mass)教育阶段，升学率高于 50%时则进入普及化(Universal)教育阶段。

关的人之间意识比较强烈，而一般大众之间对此没有太多的意识。但是在日本国民中绝大多数对于大学的等级都非常关心。

2. 学历社会的内在就业机制与毕业生的就业市场

日本的学历与职业之间有着密切的对应关系。1) 博士毕业生基本从事专业技术工作，其中又以科学研究开发和大学教师为主；2) 硕士毕业生从事专业技术的工作比例也很大，主要是从事应用研究开发；3) 大学毕业生总体来看专业技术人员的比重减小，营销性工作增加；4) 短大毕业生从事事务性工作；5) 高等专科学校与其办学宗旨相吻合，毕业生基本上都从事于具体专业技术工作；6) 普通高中过去以事务性工作为主，随着社会整体学历的上升，现在毕业生做工人的比例最大，其次是服务性、营销性和事务性工作；7) 职业高中的毕业生也是以工人为最多。日本国家公务员主要来自一流大学，其中国家上级公务员录取率的 50% 来自东京大学的法学系和经济系。值得一提的是，日本 90% 以上的国家高级公务员是本科生毕业，硕士和博士反而没有竞争力。这是因为国家公务员这一职业特征仅仅需要具备一定的基础素质以及专业知识即可，在工作中更注重经验的培养和积累。因此在日本一般认为国家公务员只要具有相应的基础能力和适应性就已经足够了，过高学历去做国家公务员则被社会普遍认为是一种人才浪费。进入大企业工作是大部分毕业生的首选，因为大企业在就业方面很稳定，一般不轻易地裁减员工，工资水平也高于中小企业。同时，在大企业工作，也会得到社会较高的评价和信赖。大企业学历的影响主要表现在所毕业学校的档次不同上，在日文中称之为“学校历”。比如一流大学的毕业生就很容易在大企业求得一职，二流以下大学的毕业生一般只能就职于中小企业，大学的序列很容易与企业的序列形成相对应的结构。可以说，日本一流大学的毕业生完全掌控着日本的政治和经济命脉，这是日本学历社会最明显的特征。

3. 学历社会的外部需求和日本人的能力观

日本特有的人才能力观是培养“通才”(generalist)，而非“专才”(specialist)。政府机关与大企业往往对于用人的考查不仅包括对现任职务的工作能力，还将其潜在能力也列入考察范围内。这种观念综合了职员的各种能力，带有很强的全面性。因而日本人对于环境的变化具有较强的适应性，能力覆盖范围很广。日本的政府机关和大企业一般 2~3 年轮换一次工作岗位。不仅新上任者没有什么不安，很快就能适应新的环境，整个组织也不会因为频繁的流动而紊乱或瘫痪。这些不仅取决于日本的人力资源管理，同时也不能不承认日本人在学校教育阶段已经具有一定的适应能力。即体现在“学校提供一定程度的素材，企业来进行培养”这种制度内生化的教育和职业分担体制上，它是建立在“终身雇佣”和录用“应届毕业生”传统的日本雇用就业体制上的。好处在于学校教育负责培养基础学力和人格，这样的人才将会在以后的职业生活中能够应付多样和多变的工作，企业在招录新人时较之实用知识和技术，也更重视是否具有良好的人格和基础能力，而工作所需的特定知识和技术则在进入企业后可以逐步获得。这种分担体系和雇佣制度的内生性在泡沫经济破灭之前一直保持了非常完美的结合，对日本的经济的发展起了积极的推进作用。但是，泡沫经济破灭后，随着日本一系列的制度疲劳与经济体制改革，这个雇佣体系的基础逐渐变化，多样化的就业形式逐渐增多，譬如导入中途采用和任期制等。另外，在企业内实施正式教育方面，与其他国家相比日本的实施比例相当的高。同时，在工作年数与企业内实施教育的关系上，受教育培训的比率也没有什么变动，相对的，美国企业如果工作年数较短，其接受企业内培训的机会就较少，随着工作年数的上升，受教育的机会也相应地增加了。

日本一直被认为是世界上最偏重学历的国家。而实际情况恰恰相反，在发达国家中由学历差距产生的工资差距最小的却是日本。以法德为首的发达国家是彻底的学历社会，在美国有名大学毕业的起薪是高中毕业生的 10 倍以上。但是，今天全球化社会的到来，世界的确变成了实力社会。那么所谓实力社会到底是怎样的社会呢？我认为实力社会（美国）的最大特征是胜者经常交替的社会，不管有没有学历，任何人想成为固定的胜者都很难的社会。反之，所谓学历社会（日本）是典型的阶层固定社会。笔者也很想以此为线索，能够为中国提供一些论证依据

三、日本学历社会的扩展——多样性的私立大学与专业化的职业教育

1.私立大学的作用——学历社会的大众化和多样化的主力

在日本，国立大学、公立大学和私立大学均承担着科研人才的任务，然而其侧重点和作用又有一定的区别。国立和公立大学作为教学和研究中心，主要作用是担负培养国家所需要的科技人才的任务，同时保障低收入家庭子女有机会接受高等教育，并通过一定程度的规划措施而保持全国范围的大学设置均衡²。而私立大学则起着高等教育数量上的补充作用，满足越来越多的人接受高等教育的愿望。在日本高等教育大众化的过程中，私立高等教育机构起了非常突出的作用。日本的私立大学是在 20 世纪 60 年代日本高等教育大众化时期迅速发展起来的，它是日本高等教育大众化和普及化的主力军。由于私立大学历史上的沿革以及二战后受高等教育市场需求的影响，主要集中在东京、大阪、京都等大城市，其毕业生主要从事文秘、会计和营销等工作。

2005 年共有 4 年制私立大学 553 所，占 4 年制大学总数 726 所的 76.2%，大学生数约占大学生总数的 80% 左右。日本政府对私立学校进行各方面的补助，其中最主要的方式为：1) 对学校机构补助，包括私立学校经常费补助、日本私学振兴财团的融资和对私立学校法人的税制优惠；2) 是对学生个人补助，包括奖学金和教育贷款。私立学校经费补助是对学校机构补助的核心，其目的是维持私立学校的教育条件和减轻学生的经济负担。日本的私立大学和短期大学在高等教育大众化过程中的确发挥着重要作用，但同时也存在一些问题。首先是私立大学的专业课程设置问题，私立大学的学科主要集中在培养成本较低的社会科学如法学、经济学、商学和文学等学科，大部分学生毕业后从事文秘、会计和营销等工作。私立大学以培养白领职员为主，所以其学科设置的实用化倾向非常明显，许多学校的基础理论性学科得不到重视，学校的研究水平很难提高。

2.发达的职业教育——学历社会中的专才培养体系

日本的职业技术教育从二战前的“实业教育”，经过战后的“产业教育”，到今天称为“职业教育”。日本的职业技术教育分为两种：一是指在各种学校中进行的与职业有关的教育，主要是就职前的基本知识和基本技能的教育；二是指在企业内进行的为尽快适应所从事的工作而进行的培训。日本的职业教育是在快速经济增长时期得到重视并迅速发展起来的，这主要是由于快速经济增长需要大量的技术工人，而教育界给予了及时的配合。日本的职业教育从初中阶段起实施，高中阶段设置专门的职业学校，现在职业高中的学生比例为 26.6%。熟练工比例在 60、70 年代迅速增加，1960 年为 18%，1970 年达到 25%，1980 年为 45%，90 年代以后达到 50% 左右。

²日本在 47 个都（东京都）道（北海道）府（京都府和大阪府）县（长野县等 43 个县）均各设立了一所国立和公立大学。

日本重视职业教育的另一个重要标志是 1962 年创建了以工业为中心的高等专科学校。高等专科学校制度是基于经济高速增长、在急需大量具有工业专业知识的中坚技术人员的情况下，应产业界的再三要求而设立的中等教育与高等教育相连接的教育制度。其理由有 2 个：1) 产业界急需技术人材，若全部依赖四年制大学毕业生，不仅国家财力有困难，而且需要的时间较长；2) 人才培养结构方面的理由，战前工业学校培养初级技术人员，工业专门学校培养中级技术人员，高级专业技术人员由大学来培养。战后工业专门学校升格为大学，中级技术人员的培养成了空白。设立工业高等专科学校有两个好处：1) 与大学相比，工业高等专科学校以技术教育为中心，学生毕业后能尽快适应需要；2) 高等专科学校采取五年一贯制，学生毕业后去路决定得早，有利于进行针对性的职业培训。2002 年高等专科学校共有 62 所(国立 54 所、公立 5 所、私立 3 所，其中工业高专 57 所、商船高专 5 所)。在校生数由 1962 年的 3375 人发展到 2002 年的 56332 人。在日本对高等专科学校的评价非常高。根据日本劳动研究机构的调查，将高专作为技术工人供给基地认为“极其重要”的企业为 38.1%，认为“重要”的为 38.7%，两项评价超过四分之三，这个比例要高于大学和高中。可以说，日本的高等专科学校在对于培养企业所需要的职业能力教育上是相当成功的

四、日本学历社会对中国的几点启示

1.基本的人才教育观念

——植根于教育公平性的日本与注重于少数精英培养的中国

日本的教育体制历来重视提高全体国民和劳动者的素质，尤其重视义务教育和初中等基础教育。而这种人才教育观念的出发点完全是植根于教育的公平性。明治维新后，在日本的近代化过程中，尽管宣扬的是“忠君爱国”的国民教育思想，但是对底层农村地区的儿童积极采取了强制性上学的措施，使得日本小学六年的义务教育率在 1911 年就已经达到了 98%。二战后在美国的指导下，日本的人才教育观念从战前的国民教育转变成为公民或市民教育，但是重视义务教育和初中等基础教育的基本思想一直延续下来。同时，为了保证义务教育的质量，日本中央财政大量用于缩小全国义务教育的地区间差别，并努力使全国范围内保持一致，中小学的人均经费地区间最高与最低差异限制在两倍以上。并在教育经费的合理分配和利用下，地区以及城乡间的老师工资差距几乎没有。特别需要指出的是在日本的公立中小学，一般都不设立重点校和重点班。通过教师在校际间定期轮换以及制定财政经费标准使每个学校教育水平接近，尽量保持校际间不出现师资以及设施设备上的差距。

中国在 1994 年小学就学率才刚刚超过 98%。不仅落后了日本八十多年，而九年义务教育还没有完全实现普及。而在这样的情况下，中国的高等教育就已经发展到相当高的水平。这种具有发展中国家共同特征的义务教育和高等教育同时发展的结构，往往很容易轻视初等基础教育和义务教育。在中国社会论述培养人才重要性时，一般都是以优秀人才对社会的发展如何重要为前提的，往往注重于具有指导性、管理性和领先性的少数精英的“家”和高级人才的培养。而各类学校教育则肩负着以培养此类人才为“重任”，形成了今天中国固有的人才教育观念。实际上这种人才教育观念才是长期带来了中国扭曲的“应试教育”体制的真正的原因。在这种人才教育观的指导下，我国的学校对优秀人才以外的大量学生的教育则放在比较次要的地位，轻视提高大众的普遍素质。同时中国的人才教育观比起基础教育来更为重视高等教育。如果将中国农村和城市的二元结构问题也考虑在内的话，占我国人口绝大部分的农村地区教育条件上明显劣于城市，农村教育的经费以及财政投入都远远少于城市教育。长期

来看，中国轻视提高较低的普通大众的全面素质，这才是制约着中国社会经济进步的根源。一个国家在社会公德和有利于节约社会成本的软环境等方面，很大程度上取决于普通大众的素质。中国传统的人才教育观念必须转变，因为中国社会既需要创造性的优秀人才，更需要素质普遍较高的普通劳动者，这两种教育目标并不矛盾。

2. 学历社会的素质教育比较

——制度内生化的日本与追求外部性的中国

尽管，中国和日本都存在着激烈竞争的应试教育，且都在强调提高素质教育的重要性。这种现象，或许隐含着这样一种习惯性的思维，即认为应试教育是由学历社会带来了。而进一步推论的话学历社会的背后是能力（实力）社会，应试教育的背后是素质教育，好像这二者是一对矛盾关系。但是有好的素质教育可以造就能力社会，而能力社会并不一定是素质教育的结果，或许它在很大程度上更取决于应试教育。这种结果在东亚社会已经得到了很好的印证，它不是一对矛盾关系而是一种对立统一的关系。而过度的应试教育是由于各国制度性疲劳所带来结果。但是，由于中国与日本的基本人才教育观念的不同，其素质教育效果完全不同。相对于中国而言，日本学校所担负的教育目的比较简单化，其教育手段也更多样化和分散化。在此所指的教育目的简单化之意是指“教育不等于成才”或者说不能用要求每一个人都成才的高标准去搞素质教育。因而在日本教育更重视个人自立能力的培养和社会基本适应性的训练，这样的素质教育在日本已经内生化。同时由于素质教育的内生化，形成了教育手段包括职业教育和私立教育等多样化教育模式，以及考虑到不同地区发展均衡的分散化教育基地。

毫无疑问对一个国家来说，社会经济的发展不仅有依靠优秀人物来推动的模式，也有通过全体劳动者的努力而实现的模式，日本则更注重后者。日本学生的成绩与基本素质比较整齐划一，且整体水平较高。美国的教育制度虽然可以培养出获诺贝尔奖的优秀人才，但从学生的整体素质来看与日本有一定差距，这在日本教育界有着共识，也是令很多初到日本的中国人感到费解之处。因为他们并没有发现日本有多少比中国超常的人才，难以用中国传统的人才观来解释为何日本的管理水平、产品质量、尖端生产技术等许多方面却遥遥领先于中国。由于日本的教育重视个人自立能力的培养和社会基本适应性的训练这些全员素质的提高，并非常巧妙地与其生产方式相吻合，形成了非常强的国际竞争力并生产出高质量的产品。反观中国所谓的素质教育更多的是追求其外部效果，即优秀人才和外在的榜样。究其原因，可以认为是中国学校所担负的教育目的过于复杂，也是教育手段和资源过度集中以及期望目标过高的结果。

五、结论与建议：

在强调具有创造性和能力的素质教育的今天，教育公平性原则依然是教育的根本所在。但是无论如何，作为素质教育的长期目标和应试教育的短期需求并不矛盾，完全有可能同时兼顾两者，并统一在一个教育体制中。如果说过去的基础教育是应试教育，不能说它完全错误，只能说它在一个狭窄的教育观念中用最简单但缺乏科学性的评价机制对学生施教。年年要招生，年年要考试。或许，中国人在潜意识中认为社会重视学历是一个永恒的标准，中国现在的状况只是一种暂时的短期的制度疲劳现象，长期来看还是要向以应试教育为中心的学历社会回归，而这种学历社会应该更注重的是内在的素质能力培养。仅从这些来看，同样是应试教育和学历社会为主的日本，有太多值得中国参考和借鉴的经验。

参考文献:

1. 日本文部科学省编《日本的教育事情》，2005年。
2. 日本文部科学省编《平成16年度教育指标》，2005年。
3. 任南《中国应试教育批判》，中国改革，2004年12月。
4. 日本厚生劳动省《平成14年度能力开发基本调查》，2003年。
5. 钱小英、沈鸿敏、李东翔编著《日本的科技与教育发展》，人民教育出版社，2003年。
6. 黑泽惟昭、佐久间孝正编著《世界教育改革的思想 and 现状》理想社，2002年。
7. 中国教育部编《素质教育观念学习提要》，2001年。
8. 日本厚生劳动省《民间教育训练实际情况调查》，2001年。
9. OECD编“Education at a Glance, 2001 Edition”，2001年。
10. 矢野恒太纪念会編集发行《从数字看日本的100年》改订第四版，2000年。
11. R.P.Dore 著、松居弘道译《学历社会——新文明病》日文版，岩波书店，1998年。
12. OECD编“Employment Outlook 1993”，1993年。
13. 岩田龙子《学历主义的发展构造》改定增补版，日本評論社，1988年。
14. 日本文部科学省网址：<http://www.mext.go.jp>。

附图表：

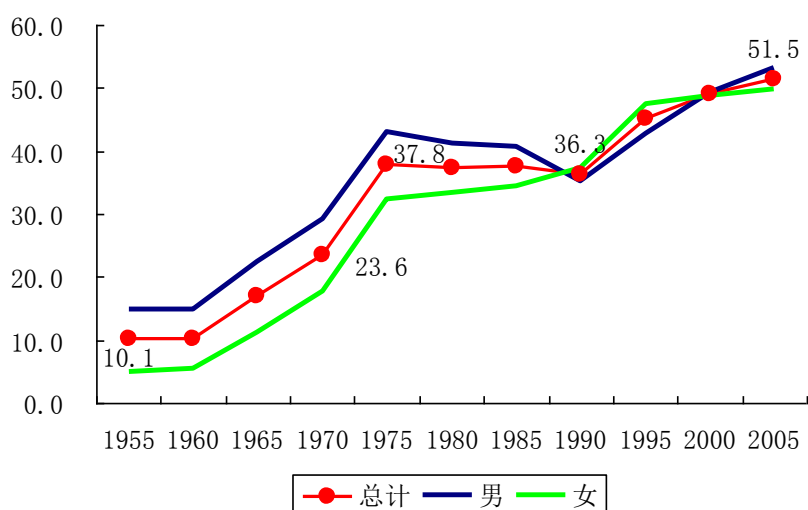


图1 日本大学升学率变化 (单位: %)

资料：矢野恒太纪念会编集发行《从数字看日本的100年》改订第四版，2000年。

表1 高中毕业后的升学率 (相当18岁年龄)

年	含高等专科学校升学率								
	含函授·电大升学率								
	大学·大专升学率								
	男性	女性	总计	男性	女性	总计	男性	女性	总计
1995	43.9	47.8	45.8	45.5	49.6	47.5	63.4	69.6	66.4
2000	50.5	49.0	49.8	51.6	50.6	51.2	70.1	73.8	71.9
2001	49.8	48.7	49.3	51.1	50.7	50.9	69.4	74.2	71.8
2002	49.9	48.8	49.4	51.1	50.6	50.8	70.3	74.9	72.5
2003	50.8	48.6	49.8	51.8	50.1	51.0	72.5	75.7	74.1
2005	53.1	49.9	51.5						

注：高等专科升学率是指入学高等专业课程的升学率，比如：计算机技术，电子机械等。

资料：日本文部科学省编《日本的教育事情》，2005年。

表2 日本大学的学费 (单位：万日元/年)

年度	国立大学(A)	私立大学(B)	B/A (%)
1955	0.6	2.2	366.7
1965	1.2	6.9	575.0
1975	3.6	18.3	508.3
1985	25.2	47.6	188.9
1995	44.8	72.8	162.5
2004	52.6	81.8	157.0

资料：日本文部科学省编《平成16年度教育指标》，2005年。

表 3 接受培训企业内的职工比例和工作年限（公司规模）

公司规模	企业内培训比率 (%)		平均工作年数 (年)		工作时间不满一年者 (%)	
	日本	美国	日本	美国	日本	美国
25~99人	59.5	10.6	8.9	5.4	11.2	23.2
100~499	75.5	13.2	10.2	6.8	8.4	18.4
500~999	83.6	18.4		7.0		16.4
1000~	89.5	26.2	13.7	8.4	5.1	15.5

资料：OECD 编“Education at a Glance, 2001 Edition”，2001 年。

表 4 九个行业每年离职率与企业内正式培训实施比率 (%)

		纤维	建筑	批 发 零 售	金 属	其 他 服 务	其 他 制 造	房 地 产	金 融 保 险	事 业 通 讯 公 益	化 学	平 均	标 准 偏 差
日本	年间离职率	11.2	11.2	13.1	6.9	14.7	7.1	18.4	8.0	7.3	10.9	3.8	
	进公司以来	60.4	76.0	77.0	76.9	69.2	71.2	85.2	73.4	82.3	74.6	6.9	
	进公司第1年	37.7	42.5	55.4	45.1	37.6	43.9	58.8	43.2	52.1	46.3	7.1	
美国	年间离职率	19.4	21.3	27.3	18.5	21.1	15.4	20.3	14.1	17.6	19.4	3.6	
	进公司以来	6.9	8.7	10.2	11.7	14.4	18.8	24.7	26.6	26.8	16.5	7.5	
	进公司第1年	4.0	4.9	5.5	4.3	5.7	7.8	20.2	14.7	8.6	8.4	5.2	

资料：OECD 编“Education at a Glance, 2001 Edition”，2001 年。

表 5 企业内正规培训的实施比率国际比较（现工作的工作年限）(%)

国	0~1年	2	3	4	5	0~5年	6~9	10~14	15~19	20~
日本	79.3	—	—	—	—	76.2	74.1	75.2	—	—
美国	8.4	14.8	15.8	16.5	18.1	12.5	22.4	23.4	24.8	26.2
芬兰	24.3	38.6	43.6	46.6	—	—	49.9	49.3	53.0	51.4
挪威	21.3	—	33.2	—	—	32.1	37.8	33.7	37.0	28.6
荷兰	19.1	24.1	28.6	20.7	21.0	22.1	29.0	29.5	29.7	23.3
澳大利亚	27.4	35.5	36.7	—	37.8	32.8	40.2	—	39.4	36.4

资料：OECD 编“Employment Outlook 1993”，1993 年。

关于法国教育体制的考察分析

一、法国教育体制的历史演变及基本原则

1. 法国教育体制的历史演变

法国教育体制具有十分悠久的历史，我们对法国教育体制的回顾以大学教育的出现为起点。在此，我们仅介绍几个重要的阶段：

- **中世纪：大学教育的出现。**法国最早的大学于13世纪出现在巴黎等地。此前，教育资源基本上由教会垄断，但随着城市的发展及对教育需求的增强。教廷为寻找新途径来巩固其在教育领域的垄断地位，于是开始组织大学。到13世纪末，巴黎大学学生已经达到5000—10000人。
- **大革命、第一帝国时期（1789—1815）：大学与重点学院。**世俗化的教育体制在革命政权的组织下开始建立。之后，综合科技学院和高等师范学院等公共教育机构的建立，标志着法国教育体制的一种全面转型，国家对教育的直接干预通过各项法律的出台被制度化了。拿破仑成立了 lycées³，专门为政府培养治国精英，之后帝国增设了专业技能的学科，成为重点专业学院。由此，法国高等教育体制中“大学”和“重点专业学院”二者并行的基本格局。
- **共和国时期（1870至今）：教育世俗化与民主化。**第三共和国时期，初等教育成为公民在13岁之前的免费义务教育，宗教教育被排除出学校教育。1905年，法国与教庭决裂，法国教育体制世俗化过程逐步完成。第四共和国期间，开始启动精英教育同市民教育的整合进程。这一进程在第五共和国期间全面实施，被称为教育体制的民主化改革。至1959年，建立了初等教育到高等教育彼此衔接的三个阶段：小学、初中和高中。1975年，学前教育体系建立，高中和高等教育也大幅度的提高了对平民的开放程度。至今，法国基本沿用1975年以来的教育体制。

2. 法国教育体制的基本原则

学校不仅仅是一种公共服务，也是一种社会制度，与法国的共和国体制相互依存。它的主要原则，被认为是建立在普选基础之上的法兰西共和国体制运行的柱石，主要包括以下六个重要方面：

- **自由原则：**这是一种组织和（或）提供教育的自由。同样也表现为一种思想和表达的自由。同时受教育者有选择教育的自由，由此确保了公民意志和信仰的自由。当然这种自由也不能同教育的其他原则相冲突。
- **义务制原则：**涉及两方面的主体：提供教育的国家和接受教育的学生及其家长。这种义务制也涵盖居住在法国的外国人。无论这些人是否具有在法国合法居住的权利，他们的子女必须接受教育。
- **世俗化原则：**指的就是教育的非宗教性，主要是保证公民的宗教信仰自由。原来的

³ 这个名词后来被作为法国高中的称谓，在此时期，我们把它理解为“精英学校”可能更加贴切。

宗教课程被温和的、实用的品德教育课程所取代。这个原则不仅仅适用于公共教育，而且适用于与国家具有合同关系的私立教育机构。但在高等教育中有些例外情况。

- **中立原则：**指的是政治中立原则。体现在课程设置、教材和教职员的政治中立立场。要求在学校教育中，教师和学生对各种政治立场保持包容和客观评论的态度。当然，这个原则并非限制个人的政治立场，学生想以后获取信息以及以温和的方式表达个人观点的权利。
- **教育的免费原则：**1946年，公共教育机构提供免费教育的原则就得到了确立。这是为了消除受教育经济门槛，防止因为家庭经济状况不同而造成的不平等现象。
- **教育的公平原则：**包括两个方面：其一是入学机会的公平；其二是教育要创造有利于实现社会公平的效果，这其中包含着一种具有积极意义的不公平，那就是为了减少社会不公平，就需要为那些没有的人提供更多。

以上原则是法国教育体制的基础，整个系统都建立在这几个原则之上。因此这些原则为教育体制的设计、执行提供了基本的框架。另一方面，这几个基本原则也成为监控、评价教育体制实际运行和效果的基本依据。

二、 法国现行教育体制现状

法国教育各个阶段教育的设置比较复杂，这是由于法国教育体制发展史上教育提供者的多元化以及多种教育体系并行的特点造成的。从学前教育到高等教育中的各个阶段教育设置如图1和图2所示。在此我们仅就高中和高等教育的部分特点进行简要介绍：

首先，职业技能教育起步较早，部分学生可以在初中阶段，从第4级升入第3级的时候就选择职业教育，学习两年之后获得职业学习证书（BEP）和职业技能认证（CAP）。（见图1）

其次，高中教育开始出现比较细致的分科，充分体现出法国教育重视高水平专业技能培训的特点。到第2级学习阶段，学生可以选择普通高中教育或者高中技术教育。在高中毕业时，学生共可获得六种不同的高中毕业证书（见图1）。

第三，高等教育机构的种类繁多。这是高中教育高度注重专业化教育的延续。高等教育中，除了普通大学之外，还有重点高等专业学院、大学技术学院、高等技师教育等多种专业的高等教育机构。这也充分体现出法国教育体制中注重高等专业人才培养的特点。（见图1）

第四，2005年改革之前，法国高等教育学位设置也十分复杂。除了学士、硕士、博士等世界各国普遍采用的学位设置之外，还有许多中间类型的学位（如普通大学教育文凭DEUG）以及其他多种专业高等教育文凭（如大学技术文凭（DUT），高等技师证书（BTS）等等）。（见图2）

三、 法国的人才选拔和培养机制

法国教育对人才的选拔和培养最突出的特点就是“高度专业化”。从高中开始就针对学生未来的事业发展方向进行指导和分流，学生可以进入各种高度专业化的机构进行深造，之后在进入相关的专业领域开始自己的事业。在此，我们重点讨论两类机构对人才的选拔和培养：重点高等学院（Grande Ecole）与普通大学（Université）。通过二者的比较，我们可以发现法国在培养国家精英和社会高技能劳动者方面的一些特点：

- **教育理念不同：**
 - 脱离教会、完成世俗化转型之后的大学成为了一种开放式的高等教育机构，其目标

设定为尽量满足公民对高等教育的需求，因此只要具备基本条件（如获得 BAC）的学生都可以进入大学学习，入学率可以达到 90% 以上。

- 重点高等专业学院（又被称为精英学院）建立之初的目标就是为国家培养公务人员和各个领域的专业人才。因此从成立之初就保持典型的精英教育的特点，采取的是一种封闭的教育体制，通过严格的考试择优录取选择学生，以此保持其精英教育的特点。

➤ **选拔方法不同：**

- 在高中教育之后，获得业士资格的学生可以进入重点高等专业学院预科阶段学习。这个阶段的学习历时两年（或者三年），准备进入高等专业学院的统一考试。这个考试竞争激烈，选拔严格，因此淘汰率很高，通常只有考试成绩突出、高中学习阶段表现良好的学生才可能入选。
- 大学的录取就没有门槛。只要学生拥有业士资格，就可以进入大学学习。

➤ **学习阶段设置不同：**

- 大学的学习阶段设置我们已经在上面作了介绍（当前的 LMD 计划）。而重点高等专业学院的学习阶段设置却有较大的差异。这些学校通常根据所在专业领域的不同而设置学习阶段，颁发学校自己的学位。

➤ **社会地位不同：**

- 由于重点高等专业学院的精英教育模式以及高度专业化的培养模式，因此当学生毕业后通常进入特定领域工作，并获得很好的发展机会。久而久之，在特定领域中，主要的领导者或带头人皆出自同一学院，形成了一个特定的社会阶层。重点高等专业学院的学生通常有很强的共同体意识，使这些精英们形成了一种特定而相对封闭的社会群体或阶层。
- 而普通大学的学生即便在校学习期间表现优秀，但还是面临毕业后寻找工作机会的艰难。因此，普通大学教育如何调整教育方式成了一个十分紧迫的现实问题。其中的一个改革尝试就是增强普通大学教育中的专业化趋势，因此出现了一些具有较高专业化程度的普通大学教育机构和教育项目出现。但是其收效目前尚不显著。

需要补充介绍的是，除了重点高等专业学院和大学之外，还有一种重要的高级人才的培养方式，就是各种“私立的专业学院”。这些学院很多由行业协会出资创立，目的在培养未来服务于本行业的高级人才。比如各种培养管理人才的商校、培养服装设计师的服装学院、培养建筑师的建筑学院等等。

这类专业学院入学相对灵活，面向高中毕业后的各种希望进入学院学习的学生或者在职者。选拔方法各不相同，通常包括提交各人材料或者参加学校组织的入学考试等。由于这些学校的私立性质，学生通常需要自己支付较高的学费。

学生学习的年限也各不相同，通常这些学校会参照公立教育机构学习阶段的设置，来安排学生各个阶段的学习，但其文凭并非全部得到国家承认，有些仅在特定的行业中得到承认。

学生学习毕业后通常能够比较容易找到工作，因为他们所受教育本身就是同行业需求紧密相连，因此毕业之后也能很快在相关行业中找到自己未来事业发展的起点。

四、法国人才选拔和培养机制特点的评析和对中国的启示

本文在此希望通过对中法在人才选拔培养的思路与机制方面进行比较，提出一些与中国教育体制改革方向相关的问题，提供决策制定者思考。在此，我们重点讨论四个一度成为中国议论焦点的问题：

➤ 问题 1：精英培养与大众教育

首先，法国的高等教育，是在推广大众教育的基础之上突出精英培养特色。虽然法国有十分普及的面向大众高等教育，但法国高等教育中最具特点的仍然是“重点专业学院”。这种教育方式从出现之初就是本着“培养精英”的思想，因此从教育理念到毕业生的社会地位等方面都表现出与普通大学不同的特点，在法国人心目中，始终以进入重点专业学院学习、成为社会精英为目标。

中国的高等教育无疑也起源于一种明显的“精英培养”思想。到 1990 年代末、中国高等教育启动“产业化”改革，高校大幅度扩招之后稍有缓解。但进入大学的学生在同龄人中依然不高（尤其是农村地区），能够进入重点大学的学生更是凤毛麟角。

由此，法国与中国在高等教育都“以精英培养为特色”。但我们需要强调二者的不同之处：

首先，法国的精英培养建立在坚实的大众高等教育的基础之上。法国在教育民主化改革中，形成了二者并行发展、相互促进的良性互动：精英培养以大众教育为基础，并通过自身发展促进大众教育水平的提升，充分体现了法国以教育为社会融合工具的教育体制基本原则的价值取向。而中国的高等教育则体现的是纯粹的“精英培养”，而缺乏大众高等教育的基础。

其次，法国的精英培养以完善的初等和中等教育为基础。这里所谓的完善，指的主要是教育资源分布的平均与进入精英培养体系机会的平等。在这样的制度安排下，尽管精英教育会造成上文提到的社会分层的出现，但平等原则力图保证社会阶层垂直流动的机会公平和渠道畅通，以此来缓解社会的分化。

反观中国，在基础教育资源分配平均化方面做得还远远不够，贫困地区、农村地区、边远地区教育资源极度匮乏，而国家财政支持杯水车薪，非但没能实现“向拥有较少的人提供更多”，反而是“拥有较少的人必须负担更多”。教育既然可以作为社会融合的工具，也就可以产生社会分化的结果。这样的制度安排只可能加剧社会的分化，使业已存在社会矛盾不断积累。我们可以坚持“以精英培养为特色”的人才选拔和培养机制，但是我们必须首先建立适合于精英培养的大众教育基础，在重视“为祖国培养有用人才”的目标同时，更加强调教育的社会融合功能，而不是走向相反的极端。

➤ 问题 2：公共服务与产业化

法国高等教育可以视为公共服务系统和产业化系统的并行：对于国立背景的高等教育机构——重点高等专业学院和普通大学——是典型的公共服务。对于占高等教育，尤其是专业技术教育很大比重的私立高等教育机构，则带有明显的产业化特征。

中国正在实行的高等教育产业化改革与法国高等教育体制最大的不同在于，中国的改革是对原有国立大学的改革，而且改革基本上采取了“一刀切”的方式。几乎所有的高等教育机构都开始了产业化的改革，最突出的特点就是学费的大幅度提高，成为了“启动内需”的宏观经济政策中的一个环节。

对于法国这样一个发达的资本主义国家，高等教育中公共服务的比重高于产业化的比重，这是因为高等教育一方面被作为培养国家精英的场所，另一方面也是社会融合的工具。因此，我们要问，我们是否可以采取一种相对温和的方式，把产业化的高等教育作为原有公共教育服务的一个增量改革？能否建立一种机制，既保持高等教育必要的公共服务性质，又引入产业化的新元素，使二者之间保持良性的相互竞争与共同促进的关系？法国的经验也许能够给我们带来有益的启示。

➤ 问题 3：“专才”培养与“通才”培养

法国的人才培养模式突出特点是高度的“专业化”。这不仅表现在重点高等专业学院及私立专业学院对学生的专业化培养，而且普通大学对学生的培养也有专业化不断加强的趋势。

为何中国的“专才”培养陷入困境，而法国的“专才”培养却不断深化？笔者认为，中国的“专才”培养之失，在于其专业设置、传授知识以及学生能力培养模式的长期不变，这样自然导致学校教育 with 快速变化的经济社会需求无法匹配，从而导致专才培养的失败。

法国高度专业化人才培养模式可能能够给我们提供一些借鉴：

首先，法国高等教育的提供者呈“多元化”趋势。这些主体既包括国立的高等专业学院和普通大学，也包括大量的私立专业学院（其占高等技术教育的比重达到 30%以上）。国立高等教育机构与科研领域紧密相连，授课知识能够更具当前科研发展的方向及时更新。而私立专业学院多为各种行会设立，与该行业对人才的需求紧密相连，因此形成了一套适应于产业人才需求的培养模式。

其次，法国高等教育的不同提供者之间存在平等的相互竞争的关系。由于这种竞争关系的存在，各类高等教育机构就有很强的动力对人才培养模式、专业设置、授课方式与内容等方面根据社会经济的需求而及时调整。

第三，“专才”与“通才”成为学生的个人选择。法国高等教育体系中，学生可以根据个人兴趣灵活选择不同的专业学习。高水平的专业教育加上灵活的专业选择机制，保证了学生可以根据个人兴趣及未来的职业发展规划来决定如何提高个人的人力资本。

第四，法国“专才”培养的成功得到就业市场及产业基础的强大支持。这部分内容我们将在下一个问题中进行专门讨论。

法国的人才培养机制通过“多元化”与“灵活性”的制度安排，使这个问题内化为个人选择的问题，而回避了在这个方面的教育思想指向的辩论。对于中国而言，关键问题不在于争论这两种教育模式的优劣，而在于如何在人才培养过程中引入不同的教育提供主体、建立不同机构之间的平等竞争机制和增强学生专业选择的灵活性，以此来完善学校教育、科学研究及产业发展之间的良性互动。

➤ 问题 4：学校教育与职业生涯

如上所述，法国“专才”培养的成功得到就业市场及产业基础的强大支持。从专业的设置、课程内容的安排到学生各种能力的培养与未来的职业前景紧密相连。政府、学校、学生、企业、行会等多方互动的“学校教育与职业生涯衔接机制”得以建立。在这种机制内，由于学校的专业教育与毕业生就业领域需求之间保持紧密联系，所以在学校接受专业教育成为学生未来进入特定领域工作的前提。

而在中国，一种比较普遍的现象是，毕业生（尤其是冷门专业的毕业生）在找工作期间缺乏明确的专业目标，更倾向于寻找其他收入较高的专业领域的工作。用人单位在选择应聘者时，首先强调的是学历和学校知名度，而专业背景反而放在比较低的位置。产生这种现象的原因就在于：

首先，在中国学校对学生的专业教育与未来工作领域对就业者的需求之间缺乏相互匹配。无论是本专业还是其他跨专业的毕业生，在进入工作领域之后，都需要接受重新培训，因此产业界在选择未来员工的时候，更倾向于选择学习能力强、综合素质高的学生。这也就是为何在中国近几年来强调培养“通才”的重要原因之一。造成这种现象的原因，笔者认为来自两个方面：第一，学校教育与产业界的衔接机制不通畅；第二，产业界尚处于发展阶段，行会功能十分有限，在某一专业领域中也很难形成对人才需求的比较统一的标准，因此无法对学校教育形成反馈，以促进其调整教育的内容及模式。

其次，许多冷门专业的学生不愿进入本专业领域就业，原因在于中国宏观经济发展的结构性不平衡。部分行业虽然需要大量人才，但是发展落后、工作人员收入微薄，对毕业生吸引力不足；部分行业已经聚集了大量的求职者，但高报酬仍然增加着对求职者的吸引力。

学生在毕业之后转换专业，对学生、教育界以及产业界都产生了不可忽视的额外成本。而这种成本就是中国高等教育中专业教育的不足之处，来自于学校教育与社会领域需求之间的不匹配，这既有教育体制的问题，同时也是产业界发展阶段以及宏观经济结构性失衡的结果。因此，法国的经验可以告诉我们，成功的专业人才培养及使用，有赖于产业界与学校教育之间的良性互动，其中行业协会发挥重要的作用。此外，宏观经济结构的平衡也是专业人才培养的重要保证。

根据以上讨论，我们可以发现，法国人才选拔、培养及使用方面，都建立了一套相对完善的体制，而中国的这套体制仍然处于摸索阶段。法国的整个教育体制建立在一个统一的逻辑框架之内，这个逻辑框架就是法国教育体制的基本原则。这些原则始终充当着评判各种改革合理性和有效性的标准。而中国的教育体制在改革过程中往往陷入一种左右为难、顾此失彼、前后矛盾的尴尬之中，也就在于我们缺乏一套完善的基本原则来指导我们的前进步伐。而真正具有指导意义的基本原则都应当反映具有现代性特征的基本价值结构——比如“建立和谐社会”。

五、结论与建议：教育与社会公平

在本研究即将完成之际，法国发生了严重的暴力事件，主要集中在巴黎郊区，之后又蔓延到法国其他省份。参与者大部分为非洲移民或移民的后代。因此很多关于社会融合政策讨论被提了出来，其中当然也涉及教育体制问题。作为社会和解的工具，法国教育体制一直十分强调教育对创造平等社会环境的作用，并有切实的制度安排和资源投入。尽管法国已经进行了上百年的尝试，但是要充分达到实现社会融合、创造平等社会环境的目标，却是十分艰难。

反思中国的社会，我们不能奢望类似的社会不公平和社会矛盾激化的情况不会发生。相反，如果一旦类似的问题在中国发生，那么其影响范围和后果恐怕难以估量。因此，本报告在最后部分把目光投向巴黎的骚乱，旨在强调教育公平原则的重要性，虽然法国在专业教育、精英培养、教学方法等方面都有值得我们借鉴的地方。在进行教育体制进一步改革的过程中，教育公平原则可能值得引起我们更多的关注，如果现在奢谈教育自由原则和教育中立原则等还不切实际的话。

对于中国的教育体制，我们可能需要更加明确教育的基本目标。我们需要的不仅仅是按照精英教育的思路来研究人才的培养和选拔问题，而且更加需要把教育作为一种社会融合的工具，作为促进社会各阶层成员间垂直流动的有效机制。当前中国存在的严重的地区发展不平衡、城乡差别、地区内社会阶层分化等等状况，而这些状况蕴含着大量的社会矛盾。如何缓解这些矛盾？方法当然多种多样。但教育无疑是其中之一。

如果我们不能在短时间内消除社会不公正现象，那我们至少应该给处于弱势的边缘群体以希望。如果我们不能立刻改善弱势群体的生存状态，那我们至少应当对那些资源匮乏的群体提供更多的投入，而不是相反。这也是为“建设和谐社会”的总体战略赋予一些实质性的、可操作性的内容。

参考文献:

1. J.-L. Auduc, 1999 : « L'école en France », NATHAN, 1999, Paris.
2. IGAENR : « Rapport général », La documentation Française, 1998-2003, Paris.
3. Alain Kerlan, 1998 : « L'école à venir », ESF, 1998, Paris.
4. Bernard Toulemende, 2003 : « Le système éducatif en France », La documentation Française, 2003, Paris.
5. Vincent Troger, Jean-Claude Ruano-balan, 2005 : « Histoire du système éducatif », Presses Universitaire de France, 2005.
6. 法国教育部网站: www.education.gouv.fr
7. 法国国家经济统计调查研究所网站: www.insee.fr

附图表：

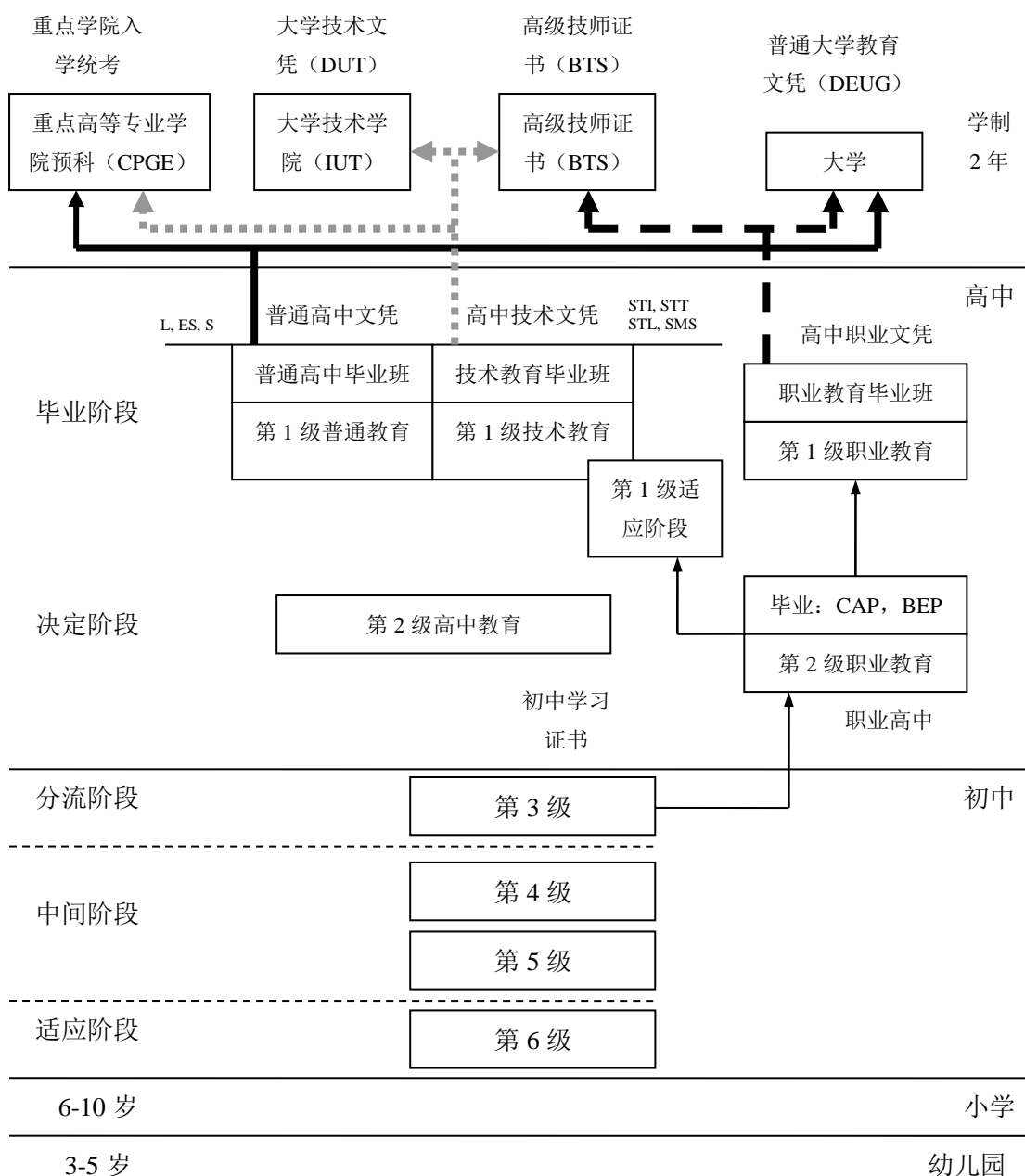


图1 法国各阶段教育设置（学前教育至高中毕业）

资料来源：《法国的学校》。

注释：BEP：职业学习证书（Brevet d' Etudes Professionnelles）；

CAP：职业技能认证（Certificat d' Aptitude Professionnelle）；

ES：高中经济与社会科学文凭（Baccalauréats économiques et sociaux）

L：高中文学文凭（Baccalauréats littéraires）

S：高中理科文凭（Baccalauréats scientifiques）

SMS：高中社会医疗科学（Science médico-sociales）；

STI: 高中工业科学与技术 (Sciences et technologies industrielles);

STL: 高中实验室科学与技术 (Sciences et technologies laboratoire)

STT: 高中第三产业科学与技术 (Sciences et technologies tertiaires)

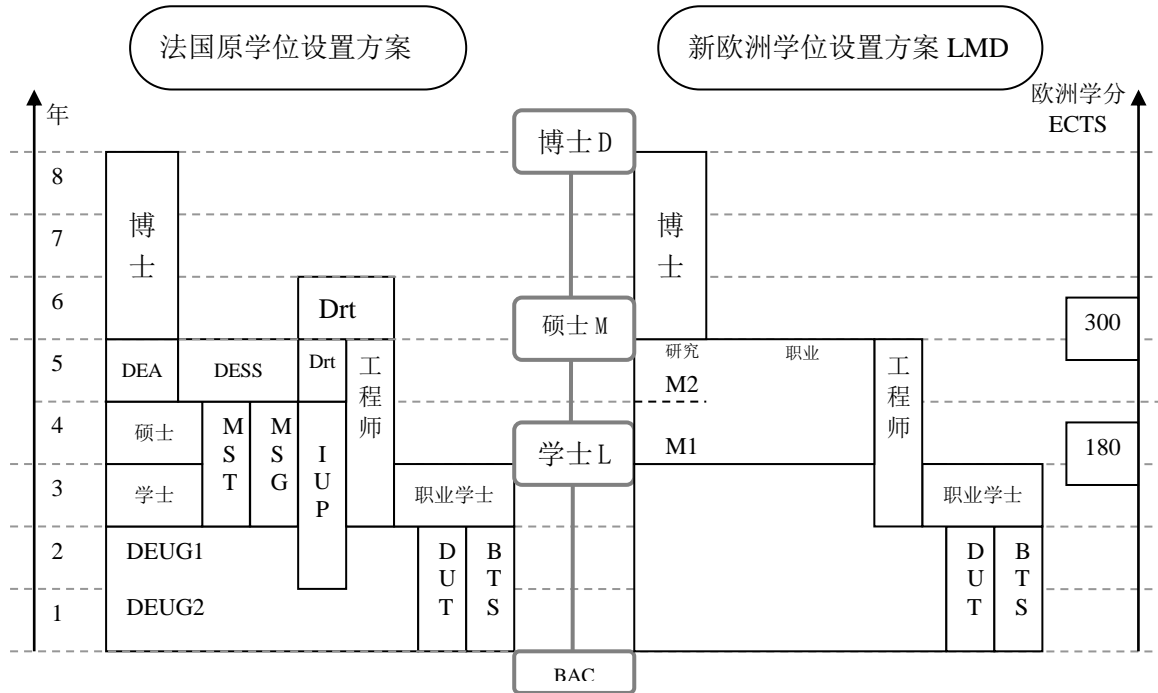


图2 法国高等教育学位设置

资料来源: 法国教育部网站: www.education.gouv.fr.

注释: BTS: 高级技师证书; DUT: 大学技术文凭; DEUG: 普通大学教育文凭; IUP: 大学职业教育学院;

MST: 科学与技术硕士; MSG: 管理科学硕士;

DEA: 深入研究文凭 (通常又被称为博士前文凭, 相当于美国教育体制中的博士生资格)

DESS: 高等专业学习文凭

Drt: 技术研究文凭