

职业教育在教育公平中的作用： 法国发展职业教育的若干政策和措施

赵长兴

(教育部职业教育发展中心,北京 100029)

摘要:学业差异有多种原因,研究证实,家庭背景不同是主要根源之一,而其背后的具体原因则是不同人群的家庭文化习惯的不同或个人根据就学的成本和收益对教育的选择不同。学校难以彻底改变差异。职业教育具有与其他教育一样的社会化功能。随着人力资本理论盛行,普通教育不断扩张,职业教育受到挤压。有些研究认为分流使职业教育学生进入封闭的体系,不利于教育公平。但这些研究忽视了职业教育的固有特质,它面向社会自然需求,初次就业率高,受益于大众化扩张,评价标准不同,对教育体系具有补充性,诸多元素可减弱学业不平等的现象。此外,国际社会有发展职业教育的强烈政治意愿,政策倾斜可阻止不同教育之间不公平的加剧。面对学业差异的顽疾,法国政府通过一系列发展职业教育优惠政策和措施,加大了弱势阶层子弟的受教育和就业机会,为促进社会全员共同发展做出了努力。

关键词:职业教育;教育公平;就业能力;优惠政策;法国职业教育

中图分类号:G710 **文献标识码:**A **文章编号:**1004-9290(2022)0033-0054-09

一、学业不平等的根源探究

职业教育系列的学生往往学校学业水平不高,学校能否从根本上使其获得超越?学业差异的根源在哪儿?对于这一系列问题,我们要通过既定事实分辨出集体社会现象或个别特殊现象。^[1]

理想的教育平等反映在教育起点、过程和结果三个阶段^[2],但学而优则仕的教育体系与理想相距甚远。学业差距的主要因素是什么?自20世纪60年代以来,诸多研究人员致力于探究教育的不平等现象,法国绍维(Sauvy)和吉拉尔(Girard)率先在1962年调查2万名初中生,美国柯尔曼(J.Coleman)

于1964年开始调查4000所学校、6万名教师和60万名学生^[3],均得出学业不平等的第一因素是家庭背景。那么,为什么家庭背景导致学业差异?法国社会学家、人类学家、哲学家皮埃尔·布迪厄(P. Bourdieu)于1964年首先进行了探索。法国经济学家、社会学家雷蒙·布东(R.Boudon)于1973年进行了不同的探索。

(一)不同人群的家庭文化习惯导致学业差异
布迪厄(P.Bourdieu)从结构和整体上看根源。^[4]他的《区别:趣味评价的社会批评》被国际社会学协会评为20世纪十大社会学名著之一。^[5]布迪厄

收稿日期 2022-06-20

基金项目 教育部职业教育发展中心2018年公益基金课题 职业教育在教育公平中的作用 法国在帮扶职业教育体系弱势群体中的政策与措施对我国发展职教扶助贫困生的启示(项目编号 ZG201806,主持人 赵长兴)

作者简介:赵长兴(1963—),男,博士,主要研究方向为国际教育及职业教育比较研究。

将结构与个人能动性结合起来,他认为,外在的结构通过内化形成个人惯习,而个人行动又外化社会各阶层的相互关系,形成一个领域的社会关系。^[6]从思想流派上看,他的思想受马克思唯物主义^[7]和韦伯的宗教社会学的影响^[8],他提出共产主义社会可以作为社会的一种尝试,来抵消现代社会的固有弊病。

了解学校系统的运作方式,就必须对整个学校系统进行分析,而不是从个人的选择出发。1964年,他的《继承人:学生和文化》展示了工人的儿子和经理的儿子在接受高等教育方面存在的机会不平等。^[9]1970年,他的《再制造:一种关于教育体系的理论》一书中再次强调了来自不同文化习惯家庭的孩子教育机会和社会成功的不平等,指出学校中的社会阶层“再生产”倾向。^[10]从一代人到另一代人,个人或群体都在寻求维持或提高自己的社会地位,构成社会再制造的原则。初级社会化是社会再制造的起源,而家庭作为社会化的主要媒介,是通过灌输(命令),或浸润(模仿)来完成的。孩子在教育上的成功,并不是由他们的天赋或才能来解释的,而是由他们的文化传统来解释的。通过继承家庭文化资本,影响学生在学校的生存方式和人际关系,进而体现学业结果。这种可见的传承文化资本包括父母的教育水平、家中藏书、文化消费类型、度假类型等。学校所倡导的文化类型和家庭环境所传递的文化类型之间的契合度决定学业。^[11]弱势家庭的儿童有可能在父母的影响下无法正确地认识学校和学习价值,他们在教育下一代时不自觉地传递出对学校的适应和排斥,这种态度持续影响儿童在学校和学业上的表现。这样,文化资本多的子女则在学业上领先,在进入社会继续领先,进而形成文化再造重演。^[12]

(二)个人根据成本/收益做出的选择导致学业差异

布东(R.Boudon)从个人动机上看学业差异根源。个人的选择是学业差异的关键,个人选择比家庭背景因素更为重要,进而反对马克思的社会决定论。^[13]它强调社会的发展是许多个人的聚集推动的,在整体上是个人主义的一种形式,只有个人是存在的,个人是自己命运的主宰。^[14]他认为,“工人的儿子和科学院士的儿子对于成为教师的可能性的认识是不一样的。”这也就说明,一个人

要了解学校,必须从个人策略出发,学业差异主要是个人策略的结果。学生和他们的家庭每做一个决定,都会比较他们选择的成本和收益。来自一般家庭的子弟高估了毕业的成本,低估了毕业的好处。教育和社会不平等是由学校系统中家庭的行动和个人策略来解释的,而不是由学校的运作方式来解释的。

(三)学业差异无法根除

尽管以上两派立场不同,但却一致认为,学业不存在平等,差异难以根除。从法律上看,这种不平等现象不合法:由于教育机会的不同,学业结果不同,进而影响了工作和收入的不同,影响人的纳税的不同。理想地说,如果这种差距小,收入和纳税差距就能缩小,但现实相反。从程度上看,这种现象不容忽视,造成弱势群体向上流动的道路狭窄或不通。从治理上看,这种现象呈现顽固性,虽然经历了几十年的教育民主化运动,教育越来越普及,发达国家的教育机会越来越多,但学业失败影响升学,导致的不平等持续存在,且没有任何缓解的迹象,难以逆转。

二、职业教育在教育公平中的作用

(一)消极看待职业教育的理论列举

职业教育与其他教育一样具有学校社会化功能。职业学校既开展职业培训,也进行道德教育,通过其学科化组织和车间师傅的实践教育,承载着孵化功能和道德化功能。^[15]在为为社会服务的同时,它也是学生社会化的场所。它接受更多的中下阶层子弟,参与社会群体再制。无论是普通教育还是职业教育,不平等现象均顽固存在。^[16]职业教育与其他教育一样难以减少学业和职业差距。

教育体系淘汰制把差生分流到处于底层的职教圈,形成封闭隔离。抽象学术能力相对较差的学生分流到职业教育。而进入职业学校的学生通过学习基本技术技能进入社会,收入和待遇一般来说比较低。现有的教育体制使进入职业教育系列的学生难以再转到普通教育系列,深造机会更少。

职业教育不仅进行着正常的社会化和阶层固化,甚至加快了这些学生被社会塑造的速度,^[17]可能加强阶层不平等^[18]。过早进行分流则加大教育的不公平。^[19]德国的分流发生在学生进入初中的10岁左右,被普遍认为过早。

职业教育过多地满足雇主需求,忽视个人发

展。此外,专业狭窄既不适应变化迅速的未來劳动市场需求,也限制了学生的综合能力和自我偏好发展。美国学者杜威百年前也强调不应把问题限定在对职业教育和普通教育之间的选择,职教学生既要服务于社会,也要服务于自我发展。^[20]也就是说不能完全听从雇主的塑造要求,也要保持自我独立性。

职业教育虽然参与教育大众化,但各级各类教育机会均相应增加,职教受益并非较大,教育不平等改观有限。大众化带来的是文凭的贬值、学历的拉长和上延。处于较高层级的普通教育和精英教育毕业生收入较高,并能获得更多的继续教育机会。另外,大众化往往降低教学质量,劣质的职业教育只能加大教育的不公平。^[21]在有的地方,教育的不平等是由于鼓励教育商业化、推动公私联合办教育的政策引发,公私联合资助教育可能加剧教育隔离和分层。^[22]

职业教育在资金投入上高于普通教育,开支较高^[23],经济回报较低^[24],因此,在经济效益方面不划算,不是均衡公平的投入,长期效益也不高。

职业教育毕业生的就业可持续性比普通教育毕业生差,就业没有后劲^[25],未来发展也缺少优势。

以上各种看法尽管消极看待职业教育,但均未否定职业教育存在的必要性。

(二)职业教育的发展论有利于淡化教育不平等

1. 职业教育与脱贫有更直接的关系

联合国人类可持续发展议程的主要目标是脱贫。教育是脱贫的有效工具,它能在社会整体层面减少不平等现象。公正的教育政策在确定平等的游戏规则、减少不断扩大的差距、建立更为团结的社会等方面具有无可比拟的力量。^[26]教育对消除贫困和促进发展的作用早在20世纪60年代就从理论上得到验证^[27]。联合国教科文组织2016年将发展中国家1965—2010年教育对消除贫困和促进发展的平均效果进行推算发现,如果所有成年人口受教育程度增加两年,将有6000万人摆脱贫困;如果所有成年人口都上过中学,将有4.2亿人走出贫困,世界贫困人口将减少一半以上,撒哈拉以南非洲的贫困人口减少2/3。^[28]每增加一年教育将能为男性劳动者增加10%的收入,为女性增加20%。^[29]如果初等和中等教育能够得到普及,极端贫困的数量能够减少一半。^[30]而职业教育使劳动者较快掌握实用工

作技能,与脱贫有更直接的关系。

2. 发展职业教育的政治意愿助力减少教育不公平

职业教育与普通教育不同,它与学生教育方面的诸多民族问题和政治问题联系更密切^[31]。在促进就业和摆脱贫困的政治意愿方面,各国政府均在有力地支持和发展职业教育,不断扩大职业教育受训对象和人数,促进青年就业,进而减少教育不公平,这些努力使接受职教人群获益更多。免除学费、增加助学金、减轻贫穷学生的经济负担等向职教弱势群体倾斜的公共教育成为促进教育平等的重要工具。

此外,职业教育的终身持续的特性扩大了底层人群接受继续教育的机会。尽管受教育程度高的人更容易获得继续教育的机会,但各国政府采取向无业、失业和青年倾斜的政策和措施惠及弱势群体职业培训。

3. 职业教育的就业率较高

职业教育具有教学与生产结合紧密的特性,主要目的之一就是就业。它贴近社会职业需求,满足人们生存生活需求,增加学生就业、摆脱贫困的概率,进而减少收入不平等^[32]。

2016年,欧盟20~34岁的中等和中学后职业教育毕业生就业率78.1%,高于普通教育毕业生12.9个百分点,德国职业教育毕业生就业率甚至达88.4%。^[33]教育体系培养的人不能满足社会所需技能的现实,这对普通教育的挑战更大。此外,学生通过及早进入劳动市场,避免了学校体系强加的过度教育,部分行业职业教育毕业生甚至获得较为优厚的待遇。职业教育初次就业好的明显优势减少了无技能、有通识的毕业生找工作和谋生的困难^[34],减弱教育分层带来的不公。而职业教育学生长期就业能力不如普教学生的观点,与在职培训和认知能力有关,不能因此否定职业教育的优势。对于处于不利地位的青年,就业得到保障是构成减少差距的重要元素。

4. 职业教育投资大是职业培训的正常需求

职业教育设备和实训需求大于普通教育,但这是所有培训活动所必需的投资,为的是强化学生的可就业性。有些模式的公共投入甚至小于普通教育,如德国二元制主要由企业投入。

此外,职业教育毕业生的经济回报并非低于

同级普通教育。有综合研究认为两种教育回报在发达国家差别不大,在发展中国家职业教育回报甚至较高^[35],高中阶段职业教育明显提高了学生就业能力。

5. 职业教育反映教育体系多样化

均衡的、多样化的教育发展将有利于优化以单一学术标准的评价制度,这是减少教育不平等的重要政策要求。通过形式的多样化和内容的差异化减少学业差异,对弱势群体有利。以单一学术标准衡量教育会形成高度不平等的教育制度,可能加剧社会不平等现象,导致社会对弱势群体的隐含排斥。此外,从职业教育学制多样化看,以全日制为主的职业教育在教育体系中处于学术弱势,以二元制为主的职业教育游离于金字塔状的教育体系之外,让学生在经济体系中淡忘学术的弱势地位,施展操作和实践特长。从融通看,升学深造的大门并不关闭。

用单一的普通教育替代中等职业教育,只能是固化甚至深化弱势学生的不利地位。“千军万马过独木桥”的单一普通教育只能给学业差的学生带来更差的学业和就业命运。

6. 优质职业教育能淡化教育不平等

在普通教育发达的国家,如美国、英国,教育更多地受人力资本理论^[36]、社会封闭理论^[37]以及排队理论^[38]的影响,这些国家把教育更多地看成是反映“地位”的产品,文凭主义使社会不停息地进行着过度教育;而在职业教育较为发达的国家,如德国、奥地利、瑞士,二元职业教育成为追逐学历文凭的可靠替代品,职业教育学生主要在分层的教育体系之外的行业企业系统攻读证书,那里的职业教育充分反映利益相关者的课程需求,专业趋向标准化,教学深度对接劳动市场,毕业生社会地位向好,^[39]升学机会加大,^[40]银行家等名人出自职业教育不是个别现象,教育以学历分层的事实被淡忘。因此,优质职业教育会相对较少地被“地位”所影响,对教育公平有益。虽然德国模式只代表少数国家,但学徒制教育已经受到多数国家推崇。

7. 高中阶段职业教育与普通教育分流具有现实合理性

从人职匹配的社会分工和不同的认知能力上看,分流具有合理性。只有正视现实,才能不落入歧途。分流基于学而优则仕和服务社会分工的原

则,是一种自然的不公或不公的自然,在形式上显示不公,学生应该在统一的普通教育中进行竞争。但事实上,不分流的教育是不存在的。从历史上看,早在19世纪80年代,法国小学即在高小一级设立职业教育。随着时间推移,职业教育的层级提升到初中阶段。发展至今,高中为职业教育的主要阶段,学生负担小于大学阶段。法国的分流在学生进入高中伊始,代表多数国家做法。美国等个别国家在中等教育阶段不进行分流,其中等职业生涯和技术教育课程也不重视资格证书和就业,主要为了确保更多的高中生毕业,分流延后到中学后,如职业学校、社区学院、大学,这在形式上掩盖了中学教育的不平等。事实上,美国高等教育不公平的程度较高^[41],此外,收入低下家庭的子女就学社区学院会有一定经济负担^[42]。过度教育与英国1969年确立、被国际社会普遍接受的18岁成人线的要义相悖,违背社会分工需求,造成公共和个人资源浪费。美国推行的高等教育高度普及化导致高中毕业率(2019年达86.7%)远高于欧洲国家(英国65.8%,德国73.2%)。

在社会对劳动者的需求上,据欧盟预测^[43],到2025年,无论是从劳动市场需求还是实际就业人口资格来看,中等教育仍是总需求及就业人口中的重要部分。世界各国的职普教育分流现状自证职业教育存在的合理性。中等职业教育作为职教主体在高等教育大众化浪潮下仍占近一半的比例,2018年欧盟27国高中阶段职普比值为48.4:51.6。经合组织成员国2017年25岁以下高等教育入学率仅为49%^[44],较高比例青年选择就业体现自然的社会需求。当然,文化发达的大城市职普比会低一些。^[45]

此外,保持中等职业教育一定比例有利于形成职业教育的整体氛围,淡化教育不平等。

三、法国发展职业教育促进公平的努力

(一)背景:职业教育所处地位及其群体

法国近代职业技术教育出现于19世纪工业革命之前^[46]。职业教育很长一段时间由商业部管辖,1961年被划归教育部管辖。1968年教育大众化首先始于职业技术教育,由此建立的全日制职业教育体系逐步健全强大。

法国初中毕业时学生按成绩进入以升学为目的的普通教育和就业升学兼顾的职业教育。分流遵循了教育层级与就业需求,隐含强制性因素。

由于以认知和学术能力为标准进行筛选和分层^[47],职业教育在学业上处于教育体系的下层。全日制高中阶段职业教育是职业教育的主体,构成教育体系的重要部分。职业高中学生与普通高中学生比约为4:6。与职高并行的学徒制规模尚小,2018年,高中阶段学徒制学生数仅占整个高中教育的1/10,占整个中等职业教育近3/10^[48]。学徒培训中心负责学徒制文化及理论课教学和组织国家证书和文凭考试,企业仅负责师傅带学徒实践。

法国高等教育阶段职业导向的教育包括四类:设在技术高中的2年制高级技术员证书教育;设在大学技术学院的2~3年制技术大专/学士教育;设在大学的3年职业教育学士或硕士文凭教育;设在学徒培训中心的证书或文凭教育。2018年,攻读高级技术员证书和大学技术文凭学生数约为36万人,攻读职业类学士和硕士人数极少。全部大学在校生约为164万。大学之外的精英专科学校在校生为109万人。^[49]

职业教育学生的家庭背景等级和处境偏下。在高中教育一级,普通类高中、技术类高中和职业类高中的学生家庭背景不同、接受普通教育的机会不同。^[50]家庭文化资本、教育习惯、家庭孩子多少、生活条件等因素主要决定学校社会阶层和学业成绩。^[51]当然,学校组织、教学方法和内容、学校环境等在学业代际再制造方面也发挥作用。^[52]2019年秋,在公立普通类高中,来自处于非常有利地位家庭的孩子占30%之多,来自处于社会不利地位的家庭占25.1%;而在职业类高中,这两个比例分别是7.8%和50.9%。

在高等教育一级,2018年,普高毕业生继续升学的占94.1%,技术高中毕业生占77.9%,职业高中毕业生占38.6%。^[53]可供职业高中毕业生就读的“高级技术员证书”教育中,来自工人和一般职员家庭的子弟占42.3%;^[54]“大学技术文凭”教育中,职业高中毕业生人数2019年仅占2.46%,工人和一般职员家庭子弟占比为32.8%。^[55]

(二)法国通过发展职业教育促进公平的若干政策和措施

法国教育重视精英选拔,层级鲜明。根据经合组织2018年研究,法国中学生学业成绩与家庭背景的关联性在西方国家中是最强的。^[56]政府长期致力于教育平等,从其职教改革发展中可以看

出,政府强调统筹平衡知识的普遍性和文化的多样性;使教育的优秀形式多样化,反对“智力”一元化,将学业成就进行优劣分层的行为,树立各种社会普遍认可的文化优秀形式;注重扩大就学机会,尽可能地降低学业成绩一纸判决书的影响,避免学业失败产生“判刑”的效果,增加学科设置,疏通学科间的转学,减弱不可逆转的分隔;努力超越自由主义和国家主义,同时警惕野蛮竞争引发的学校之间的隔离,保护处于最为不利境地的学生和学校免遭隔离和排斥;持续推动终身不中断的学习,特别是对弱势青年的培训;重视与各种思想方式相关的教育内容,同时重视各种教育方法的掌握,为学生提供这一学习技巧,以减少与家庭文化财富多少相关的教育不平等。

1. 早期职业教育政策惠及工人群体

法国早期职业教育主要使命是培训工人,以政策努力保护弱者。^[57]1851年出台学徒合同法规和1925年设立学徒税保护了受训者。教育长期处于精英教育阶段,民主化呈缓慢发展态势。“精英制造精英”的状况不利于社会基础的更新和多元化社会的进步与发展。

2. 民主化浪潮推动扩展职业教育政策

20世纪60年代开始,职业教育不断提级和扩张,受益人群不断扩大。法国学徒人数曾在1959年达到职业教育的一半。为了给职业教育学业优异者打开向上的通道,政府于1959年设立高等教育高级技术员证书教育,1966年设立大学技术文凭教育。为了让技术类学生能够进入大学深造,1965年设立技术类高中会考。为了让职业类学生也能够像普通类和技术类高中毕业生那样进入大学学习,1985年设立职业类高中会考。虽然各教育层级均受益于大众化,接受的教育类型根据不同家庭背景不一样,^[58]但毕竟处于不利地位的学子人数增加了,减少了不同社会背景学生的受教育机会差距,来自弱势家庭的子弟通过延长学习,就业能力比他们的上辈更强。^[59]

3. 分流与融通政策兼顾就业与升学,给弱势群体带来机遇

法国1975年统一了初中教育,使分流和职业教育起点上延至高中,发展至今,职业高中学生比例一直自然保持40%左右。职业高中作为中职的主体遵循社会需求和发展规律,既重专业知识,又

重综合专业理论和文化知识,为希望尽早就业的青年培养专业能力和综合就业能力,使其及早感受丰富多彩的人生,免受过度教育和文凭主义导致的压力和痛苦,避免让青年集中在20岁以后涌入社会。同时,贯通的升学通道至少在形式上为职教学子的向上流动打开了大门。

4. 政府采取职业教育照顾政策,缓解教育不平衡的压力

政策不断向职业教育倾斜,加速了职业教育的民主化进程。美国总统肯尼迪于20世纪60年代提出照顾弱势的“肯定的行动”主张^[60],罗尔斯70年代提出“财富更多地向弱者倾斜”的理论^[61]。法国在教育政策上也采取大胆措施,1981年,法国通过有选择地加强在学校失败率最高的地区中的教育行动,通过建立不平等的学校,以实现真正教育平等的条件,倾斜教育教学资源和财政资源,使弱势学生能够有更好的上升机会。^[62]1985年政府提出实现80%的高中会考成功率,随后10年间获得毕业会考文凭的人数迅速提高。^[63]1987年规定所有攻读职业类学历文凭的都可以通过学徒制读取。2009年将读取高中职业类会考学制由4年缩短到3年,使职高学生数量显著增加。2013年政府要求“高级技术员证书”学部和大学技术学院招生时更多地接受来自职业高中学生,确立综合考量专业 and 实际能力的“最低接收配额”政策。2019年将大学技术学院由2年制大专教育提升到3年制技术学士教育。

5. 相关法规为弱势群体提供更多职业培训和就业便利

1992年着手建立的“经验所得的同等资格认可”制度使受教育程度低的弱势群体凭借实践能力可直接得到学历证书。如,有在小企业5年的销售经历,即可申请“商业化技能”大学技术文凭。为了不让弱势家庭子弟输在起跑线上,法国2018年规定义务教育从3岁开始至16岁甚至18岁,自2020年9月起高中也被纳入义务教育体系,即18岁以前必须以全日制、学徒制或培训制方式接受教育与培训。这对职业教育的加速发展起到重要引导、支撑和推进作用,保障了弱势学生获得就业能力^[64]。

法国职业教育初次就业率高于普通教育。2016年,法国20~34岁的高中—大专职业教育毕业生的就业率为70.2%,比法国同级普通教育学校毕业生高出3.6%。^[65]

6. 政府在资金上向职业学校和学生倾斜

政府确保职业教育的生均拨款大于普通教育生均拨款。2016年侧重升学的普通和技术性高中与侧重就业的职业高中生均经费比为1:1.14;在高等教育阶段,普通本科与高级技术员证书大专教育生均经费比为1:1.35。

政府对职业教育弱势家庭子女进行帮扶。法国助学金依据金融税务系统精准做出的每个家庭真实经济状况进行评定,由全国家庭补贴和学生管理机构统一管理,科学合理使用国家经费,确保评定的公平公正性。此举在助学金、文具补贴、住校补贴和重新学习补贴方面有效地帮扶了职教体系的弱势群体。

7. 最新职教改革凸显通过多样化发展淡化不平等的政策导向

法国职教的优质和多样性发展减缓单一标准带来的教育不平等。2018年的法国《学校信任法》对职教改革发展的举措^[66]具有前瞻性、灵活性和特惠性。如,建立普通与职业教育、大学与中学、初始与继续教育于一体的“职业教育与培训综合校园”;加大职业高中三年的专业课分量,学生开发的“杰作”成绩纳入高中生毕业会考;简化专业为14个职业大组;根据个人需求有针对性地教学;全日制职业教育与学徒制教育贯通,加大学徒制教育;为促进青年就业,将职业高中职业资格证书教育的2年学制改为1~3年。

改革加强理论与实践的结合,强调学生的综合发展。法国全日制职业教育体系专业理论课学习时间长确保基本认知能力和适应能力^[67],在多个企业进行短期实习,让学生感受职业,培养学生综合观察能力,增加职业教育学生未来发展的空间;通过重视学校文化理论课学习,增强就业后劲^[68]。人生丰富多彩,技术不断变化,不应过早、过窄或终身地被限定在一种狭窄职业和基本技能上。

2018年法国《自由选择各自职业未来法》配有20条发展学徒制措施,例如,增加年轻学徒津贴;保证中断合同学徒继续学习和提供补助;允许未获得学徒合同的青年参加学徒制预备教育;学徒的最大年龄延伸到30岁;所有签署学徒合同的企业均将获得资助;1.5万名学徒获得学徒学生交换奖学金在其他欧洲国家受训数月;相关社会合作伙伴将自行制定职业资格证书能力标准,并与国家共

同制定中等职业资格证书考试标准;政府给企业的各种招聘学徒补贴合一,对每份学徒合同给予两年高达6 000欧元的资助;学徒合同在45天后不能轻易被终止;鼓励通过培训或经验所得认证方式获得学徒培训师证,等等。^[69]在改革推动下,2019年学徒达49万人,比2018年增加了16%。

职业教育身处教育体系之中,参与教育的社会化过程,拥有为国家和个人服务的功能。以抽象学术和认知能力为教育晋级的标准使职业教育处于不利地位。职业教育学生多来自平民或弱势阶层,由于其适应学校能力要求的文化习惯缺乏等诸多原因,相应地在学业上落后于知识阶层子弟,向上社会流动可能性小。但是,职业教育具有其他教育所没有的特质,它的政治性、大众性、实用性、就业性、多样性使其在减弱教育不平等上发挥正向作用。面对教育不平等的顽疾,法国政府通过一系列优惠政策和措施,支助接受职业教育的学生、职业学校和学徒企业,简化专业、缩短学制、改革职业类高中会考,推动教育大众化,拓展利于就业的学徒制教育。诸多措施加大了弱势阶层子弟的受教育和就业机会,为促进社会全员共同发展做出了努力。

参考文献:

[1]DURKHEIM E. Les règles de la méthode sociologique, 14e Edition[M]. Paris:PUF, 2013:149.

[2]HUSEN T. Social background and educational career: research perspectives on equality of educational opportunity[M]. Paris: OECD, 1972:183.

[3]COLEMAN J. Equality of educational opportunity[M]. Washington: Department of Health, Education and Welfare,1966:746.

[4]GARNHAM N, WILLIAMS R. Pierre Bourdieu and the sociology of culture: an introduction[J]. Media, culture and society,1980(2): 209-223.

[5]SWARTZ D L. From critical sociology to public intellectual: Pierre Bourdieu & politics// SWARTZ D L, ZOLBERG V L. (eds). After Bourdieu: influence, critique, elaboration[M]. Dordrecht, Netherlands: Springer, 2005:333-364.

[6]MAGNI-BERTON R. Holisme durkheimien et holisme bourdieusien[J]. L'Annee sociologique, 2008,58(2):299-318.

[7]GILLES E. Marx dans l'oeuvre de Bourdieu. Approbations fréquentes, oppositions radicales[EB/OL].(2014-11-17)[2022-05-04].<https://www.cairn.info/revue-actuel-marx-2014-2-page-147.htm>.

[8]SWARTZ D. Bridging the study of culture and religion: Pierre Bourdieu's political economy of symbolic power[J]. Sociology of religion, 1996,57(1): 71-85.

[9]BOURDIEU P, PASSERON J-C. Les héritiers, les étudiants et la culture[M]. Paris: Editions de Minuit,1964:183.

[10][12]BOURDIEU P, PASSERON J-C. La reproduction, éléments pour une théorie du système d'enseignement[M].France:Editions de Minuit,1970: 284.

[11]BOURDIEU P. Distinction, critique social du jugement[M]. Paris: les Editions du Minuit, 1979: 680.

[13]THEILLIER D. Raymond Boudon fut un fervent défenseur de l'individualisme méthodologique. Mais qu'est-ce donc ?[N]. Contrepoints, le 19 mai 2013.

[14]BORLANDI M. L'individualisme méthodologique défendu par Raymond Boudon[J]. Revue européenne des sciences sociales,2020,1(58-1): 239-266.

[15]GRIGNON C. L'ordre des choses : les fonctions sociales de l'enseignement technique[M]. Paris: les éditions de Minuit, (Le sens commun), 1971:363.

[16]REINHOLD N. Social inequality as an enduring phenomenon of general and vocational education - characteristics in the Federal Republic of Germany and international perspectives[EB/OL].(2010-08-08)[2022-05-04].<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ887040.pdf>.

[17]JELLAB A. Scolarité et rapport aux savoirs en lycée professionnel[M]. Paris:PUF, 2001:240.

[18]CLAUS J. Opportunity or inequality in vocational education a qualitative investigation[J]. Curriculum Inquiry, Taylor & Francis, Ltd.,1990, 20(1):

7–39.

[19]OZER M, PERC M. Dreams and realities of school tracking and vocational education[EB/OL]. (2020–02–18)[2022–05–04]. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-0409-4>.

[20][31]DEFALCO A. Dewey and vocational education: still timely[J]. *Journal of school & society*, 2016,3(1):54–64.

[21]OECD. Equity and quality in education: supporting disadvantaged students and schools[EB/OL].(2012–02–09)[2022–05–04].<http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>.

[22]BOUS K M, FARR J. False promises: how delivering education through public–private partnerships risks fueling inequality instead of achieving quality education for all[J]. *Note d’information d’Oxfam*,2019.

[23]PSACHAR OPOULOUS G. To vocationalize or not to vocationalize: that is the curriculum question[J].*Hambourg: international review of education*, 1987,33 (2):187–211.

[24]SAID M, El–HAMIDI F. Taking technical education seriously in MENA: determinants, labor market implications and policy lessons[C]. *Working papers 450, Economic Research Forum*, 2008.

[25]OECD. Education at a glance 2020[M]. OECD,2020:476.

[26]WALKER J, et al. Le pouvoir de l’éducation dans la lutte contre les inégalités[M]. OXFAM, 2019(9).

[27]HENAFF N, LANGE M–F, MARTIN J–Y. Revisiter les relations entre pauvreté et éducation [J]. *La Découverte*,2009,1(3):187–194.

[28] [30]UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l’éducation pour tous, l’éducation pour les peuples et la planète : créer des avenir durables pour tous[R]. UNESCO,2016.

[29]UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l’éducation pour tous, l’éducation transforme nos existences[R]. UNESCO,2013.

[32]AIZENMAN J, JINJARAK Y, NGO N, et al. Vocational education, manufacturing, and income

distribution: international evidence and case studies [Z]. NBER working paper No. 23950 , 2017.

[33][44]OECD. Education at a glance 2019[M]. OECD, 2019.

[34]CEDEFOP. The benefits of vocational education and training[M]. Luxembourg: Publication Office of the European Union, 2011.

[35]BARTLETT W. The effectiveness of vocational education in promoting equity and occupational mobility amongst young people[EB/OL]. (2009–01–01)[2022–05–04].https://www.researchgate.net/publication/47367692_The_effectiveness_of_vocational_education_in_promoting_equity_and_occupational_mobility_amongst_young_people.

[36]BECKER C. Human capital: a theoretical and empirical analysis with special reference to education[M].New York: Columbia University Press,1964.

[37]COLLINS R. The credential society: an historical history of education and stratification[M]. New York: Academic Press, 1979:222.

[38]THUROW L. Generating inequality[M]. New York: Basic Books, 1975:258.

[39]DI STATIO V. What makes education positional? Institutions, over–education and the competition for jobs[J]. *Research in Social Stratification and Mobility*, 2016 (43):53–63.

[40]MACHIN S. Closing the gap between vocational and general education evidence from university technical colleges in England[EB/OL].(2021–01–01)[2022–05–04].<https://cver.lse.ac.uk/textonly/cver/pubs/cverdp031.pdf>.

[41]OECD. Education at a glance 2014 USA [EB/OL].(2015–01–01)[2022–05–04]. <https://www.oecd.org/education/United%20States–EAG2014–Country–Note.pdf>.

[42]ALIAGA O A, et al. A typology for understanding the career and technical education credit–taking experience of high school students[R]. NRC–CET, October 2012.

[43]CEDEFOP. Briefing note – roads to recovery: three skill and labour market scenarios for 2025 [EB/OL].(2013–06–01)[2022–05–04].

<https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/9081>.

[45]赵长兴.西方部分国家高中阶段职普比研究[J].中国职业技术教育,2017(30):60-66.

[46]FOURNIER P. La formation professionnelle dans le code du travail[J].Cahiers du chatefp, 2000(4):35-46.

[47][48]PERRENAUD P. Stratification socio-culturelle et réussite scolaire[M].Genève: Droz, 1970: 82.

[49]EURYDICE. France:organisation et structure du système éducatif[EB/OL].(2018-01-05)[2022-05-04].https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-26_fr.

[50]DURU-BELLAT M, FARGES G, VANZANTEN A. Sociologie de l'école[M]. Paris: Armand Colin, coll. U, 5e édition. 2018:252.

[51]METTETAL B. Massification et démocratisation de l'accès à l'école et à l'enseignement supérieur[D]. Ressources en sciences économiques et sociales, 2020.

[52]BRESSOUX P. L'influence des pratiques enseignantes sur les acquisitions scolaires des élèves [J]. Regards croisés sur l'économie, 2012,2(12):208-217.

[53]MESRI. Etat de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation en France No.13 [M]. MESRI, juillet 2020.

[54]MENJ. Repères et référentiels du système éducatif en France 2016[M].MENJ, 2017.

[55]MENJ. Les effectifs d'étudiants dans le supérieur en 2018-2019 en progression constante[J]. Note d'information, Janvier 2020(2):1-10.

[56]OECD. France - Note pays - résultats PISA 2018[R]. OECD, 2018.

[57]PELPEL P, TROGER V. Histoire de l'enseignement technique[M]. Hachette éducation, 2001.

[58]PROST A. L'enseignement s'est-il démocratisé[M]. Paris: Presses universitaires de France,1986: 206.

[59]MAURIN E. La nouvelle question scolaire.

Les bénéfiques de la démocratisation[M]. Paris: Seuil. 2007:268.

[60]SABBAGH D. La légitimation de la discrimination positive dans l'enseignement supérieur aux états-unis et en France[M]//Etats-Unis / Europe : Des modèles en miroir, presses universitaires du Septentrion, coll. Espaces Politiques,2017:113-132.

[61]RAWLS J. A theory of justice: revised edition[M].Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press,1999:538.

[62]TOULEMONDE B. La discrimination positive dans l'éducation: des ZEP à sciences po[J]. Pouvoirs, 2004,111(4): 8799.

[63]CHAPOULIE J-M. L'école d'état conquiert la France. Deux siècles de politique scolaire[M]. Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2010: 614.

[64]EURYDICE. Germany funding in education[EB/OL].(2022-06-09)[2022-06-09]. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/funding-education-31_en.

[65]OECD. Education at a glance 2017: OECD indicators[M]. Paris: OECD Publishing. 2017.

[66]MENJ, Transformer le lycée professionnel former les talents aux métiers de demain[EB/OL]. (2018-09-01)[2022-05-04].https://cache.media.eduscol.education.fr/file/lycee_pro_2018/36/0/2018_DP_voiePro_bdef_988360.pdf.

[67]TOUBAL L, BIDEY-MAYER T. Formation professionnelle et industrie: le regard des acteurs de terrain[EB/OL].(2014-09-17)[2022-05-04]. <https://www.la-fabrique.fr/fr/publication/formation-professionnelle-et-industrie-le-regard-des-acteurs-de-terrain-2/>.

[68]HANUSHEK E A. General education, vocational education, and labor-market outcomes over the life-cycle[D]. IZA(Institute for the Study of Labor, Germany) Discussion Papers No. 6083, October 2011.

[69]Gouvernement français. Transformation de l'apprentissage[N]. Dossier de presse, Février 2018.