



北大教育经济研究（电子季刊）
Economics of Education Research (Beida)
北京大学教育经济研究所主办
Institute of Economics of Education, Peking

第 14 卷
第 2 期
(总第 51 期)

主编：闵维方；副主编：丁小浩 岳昌君；

编辑：孙冰玉

院校层次与学生能力增值评价

——基于全国 85 所高校学生调查的实证研究

马莉萍 管清天¹

摘要：基于人力资本理论和信号筛选理论，本文利用全国 85 所高校学生调查数据建立计量回归模型，研究了院校层次与学生能力增值的关系。研究发现：在总体能力、创新能力和非认知技能方面一般本科高校对学生能力的增值效应大于重点高校，而在同一层次大学中不同学科专业学生的能力增值也存在差异。本文的研究发现在一定程度上验证了信号筛选理论，并为高校的学科建设提供了政策建议。

关键词：院校层次；教育质量；学生能力；增值评价；

为进一步提升高等教育质量，上世纪 90 年代我国政府相继启动了“211 工程”和“985 工程”。前者指面向 21 世纪，重点建设 100 所左右的高等学校和一批重点学科、专业，使其达到世界一流大学水平；^[1]后者则是为创建世界一流大学和高水平大学而实施的工程，首批进入“985 工程”的学校有 9 所，截至 2013 年末已扩展至 39 所。^[2]

自实施“211 工程”和“985 工程”以来，高等院校就被贴上了“标签”：进入“985 工程”的高校为第一梯队，代表了我国选拔性最强、教育质量最高的一批学校；其次是进入“211 工程”的学校，代表了第二梯队；而没有进入两类工程的其它本科学校则被统一划归为“一般本科院校”。这种划分在会进一步影响学生的大学选择以及用人单位的人才选拔：学生希望进入声誉更好的学校就读，而用人单位则希望尽可能吸纳名校的毕业生。

据 2014 年 11 月 22 日《南方都市报》报道，广东省 2015 届高校毕业生本科生第一场招聘专场举行，深圳一家国家级高新技术企业对不同院校毕业生“明码标出等级价”：普通院校 5000 元，重点院校 6000 元，211 工程院校 7000 元，985 工程院校 8000 元，清华、北大、电子科大 9000 元。这一现象在社会上引发热议，2015 年 11 月 25 日《中国教育报》还就此专门刊发一组评论文章“企业招聘该不该‘论校排薪’”。

这一现象的产生隐含了两个可能的假设：一方面，基于人力资本理论，重点高校的教育质量更高，对学生能力的促进与增值作用更大，毕业生能够创造更大的价值，因此获得用人

¹ 作者简介：马莉萍，安徽人，北京大学教育学院/教育经济研究所，副教授(lpma@pku.edu.cn, 13699254431)；管清天，辽宁人，北京大学教育学院/教育经济研究所，硕士研究生。基金项目：全国教育科学“十二五”规划青年课题“‘中国大学先修课程’的目标与实现——政策评估的视角（CGA130158）”。

单位的青睐；而另一方面，基于信号筛选理论，重点高校通过高录取分数线筛选出那些高能力的学生，重点高校的毕业生向劳动力市场释放了“高能力”的信号，用人单位雇佣这些毕业生可以降低人才选拔的成本以及失败风险。究竟哪种假设能够成立呢？重点高校对学生能力的增值是否更大？不同学科学生的能力增值是否存在差异？本文将通过实证研究回答上述问题。

一、理论与文献综述

教育对人的影响体现在诸多方面，教育经济学领域的研究多关注教育对个体能力的影响，总的来说可以分为两类：第一类研究关注的是教育的数量与能力之间的关系。按照人力资本理论的观点，教育能够通过提升个人能力来促进劳动生产率的提高。^[3]按照信号筛选理论的观点，劳动力市场存在着信息不对称，受教育水平成为雇员向雇主发送的一种信号，教育起到了将能力高的人筛选出来的作用。^{[4][5]}由于能力水平难以观测，人们往往通过衡量教育与收入的关系来反观教育对能力的影响，并得到了较为一致的实证研究发现：教育能够提高人的收入水平，受教育程度越高，人的收入水平也就越高。^{[6][7]}

另一类研究则关注教育质量对收入的影响。国外学者在衡量教育质量时常采用多元测量指标，如入学成绩、生师比、教育经费、教师工资等等，因变量的选择也比较多样，包括小时工资、学位获得情况、配偶工资等。^[8]国内也有一些研究聚焦教育质量对大学生能力发展的影响。例如，杨钊等利用首都高校学生发展调查数据，分析了高职高专和一般本科院校学生在能力发展方面的差异，发现专科生在职业和心理素质方面优势显著，而本科生在公民素质方面自我评价很高。^[9]任兆璋等对教育回报率的研究发现，高等教育的回报率高于其他阶段教育的回报率，名校的回报率也要高于普通学校。^[10]张倩等人的研究则关注不同层次高校学生在自我评价和对学校满意度的差异，并发现：相比于 211 高校和一般本科院校，985 学校的学生在自我评价和对学校满意度方面更高。^[11]而如果考虑到地域因素，则东部地区的 985 学校的学生的自我评价最高，西部地区普通本科学校学生也处于较高水平，要优于中部地区的 211 学校。^[12]

尽管以上研究在分析教育质量与学生能力方面具有开拓性价值，但是存在的一个共同问题是：没有考虑自选择效应。不同层次高校的学生之间在入学前就可能存在某些方面的差异，比如重点高校学生在入学前的平均能力可能比一般本科高校学生的能力更高，若简单测量两类高校学生入校后的能力水平，则会高估重点高校对学生能力的增值效应。为了控制这种自选择偏差，Prashant（罗朴尚）等利用陕西省的数据研究了高考分数在一本线附近的学生进入一本和二本后的差异，并发现：就读一本还是二本学校对学生的预期工资、读研选择、班级排名等方面并没有显著影响。^[13]该研究利用断点回归的方法控制了学生入学前的能力，尽管在方法上解决了自选择偏差的问题，但因其使用的是某一个省的数据，因此可能存在样本代表性的问题。

基于已有文献，本文力求进行突破。第一，基于具有代表性的全国高校大规模调查数据进行计量回归分析；第二，通过控制学生的高考成绩来控制学生进入大学前的能力差异，在

一定程度上解决学校类型的内生性问题;第三,通过考察学生能力的增值评价来衡量院校层对学生能力的影响,即不同层次院校教育质量的差异;第四,通过引入代表学科专业的虚拟变量及其与院校类型的交互项,考察不同学科之间学生能力的增值是否存在差异。

二、模型和数据

1、模型设定与变量解释

基于上述文献分析,本文建立如下的回归方程:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 \text{college} + \beta_2 S + \beta_3 E + \beta_4 P + \beta_5 H + \beta_6 F + \beta_7 \text{college} * S + \mu$$

模型中的因变量Y表示学生能力的变化,即能力的增量,既包括总体能力,也包括五个维度的子能力:创新能力、非认知技能、专业素养、公民素养和认知技能。自变量中,college代表院校类型,为虚拟变量,取值为0时,表示一般本科院校,取值为1时,表示重点院校(985和211高校)。E表示升学特征,包括高考成绩和录取志愿。录取志愿为虚拟变量,取值为0时,表示第一志愿录取,取值为1时,表示非第一志愿录取。高考成绩为学生的高考分数在所在省份的排名百分比,数值越大说明相对成绩越好。²高考成绩代表了学生进入大学之前的力水平,以消除学生在大学期间其能力的变化由自身禀赋所带来的波动部分。

P、H和F为三组控制变量,分别表示学生的个体特征、高中特征和家庭社会经济地位。其中,人口学特征包括性别和学生户口类型,分别以女生和农村户口为基准组。高中特征包括高中类别和学生在高中时的文理科,分别以普通高中和理科生为基准组。家庭社会经济地位包括家庭年收入、父亲受教育程度和父亲职业层级,其中,年收入为定序变量;父亲受教育程度分为“不识字或识字很少”、“初中以下”、“高中/中职”、“大专/本科”和“研究生”4类,并以“不识字或识字很少”为基准组;父亲职业层级包括三类,分别为“基层就业”、“中层就业”和“高层就业”,以“基层就业”为基准,变为两个虚拟变量³。

此外,由于在目前的大学教育体系中,学生都是按照自己的专业科系修习课程。同类学科专业的学生在学习内容上有一定相似性,而不同学科之间则差异较大。比如北京大学对于校本部的各个院系依据学科大类进行归类,划分为“理学部”、“信息与工程学部”、“人文学部”、“社会科学部”和“跨学科类”。因此,考虑到不同学科之间学生的能力发展水平可能存在差异,在回归模型中又加入了分别表示学科和院校类型与学科交互项的变量S和college*S,用以测度不同学科学生在能力发展上的差异,及其与院校类型的交互影响。S由三个虚拟变量构成,分别是人文、社科和工科,以理科为基准组,college*S则是它们各

²由于各省份、年份之间的高考分数不具有直接可比性,因此这里的高考成绩依据的是学生分数所在本省的排名百分比,用百分等级来表示,其取值在0-100之间。某学生的高考成绩百分比等级代表低于该分数的人数比例,百分比等级越低,个体所处的位置越靠后,即相对成绩越差。经过这种处理,在各省份内排名相同的人能力分数相同的假定下,不同省份、年份之间的分数便具有了可比性。

³原有问卷中父亲职业分为13类。它们的归类方法为:行政管理人员(处级或县乡科级以上干部)、企业高层管理人员、专业技术人员、私营企业主属于高层就业,技术辅助人员(技术员、护士等)、一般管理及办事人员、商业、服务业人员属于中层就业,个体户、农(林、牧、渔)民、工人(生产、运输设备操作人员)、进城务工人员、无业属于基层就业,退休人员设定为系统缺失值。

自与院校类型的交互项 (乘积)。

2、研究数据描述

本研究所采用的数据是北京大学教育学院于 2014 年在全国 97 所高等院校中所进行的大规模抽样调查,共回收 10,0941 份有效问卷。为了增加样本的代表性,课题组又根据我国的院校类型结构、学科分布以及性别比例进行再抽样,并剔除样本量过小的学校,得到 41,566 个样本的再抽样数据。本文在此数据基础上,对核心变量高考成绩进行清洗⁴,并剔除家庭收入为“不知道”的个案,最终得到覆盖 85 所高校 32,111 个有效观测值的样本。

样本中相关变量的描述统计如表 1 所示。样本中个体的平均高考百分比等级为 84.77,标准差为 13.45;样本中男性占 50.52%,来自城市的学生占 41.34%,第一志愿录取的学生占 57.08%,来自重点高中的学生占 53.81%,有 32.36%的人高中时为文科生。

表 1 样本变量描述统计 (%)

院校类型	重点院校 (985 院校)	8.42	父亲职业 层级	基层就业	74.2	
	重点院校 (211 院校)	14.56		中层就业	11.13	
	普通本科院校	77.02		高层就业	14.68	
	合计	100.0		合计	100.0	
大学专业	人文	18.15	家庭年收 入	5000 元以下	35.44	
	社科	31.39		5001-10000 元	25.21	
	理科	10.1		10001-25000 元	19.12	
	工科	40.36		25001-50000 元	10.45	
	合计	100.0		50001-100000 元	6.39	
父亲受教 育程度	不识字或识字很少	1.95		100001-150000 元	2.07	
	初中以下	56.08		150001 元及以上	1.33	
	高中/中职	24.72		合计	100.0	
	大专/本科	16.3		高中文理	文科生	32.36
	研究生	0.95			理科生	67.64
	合计	100.0	合计		100.0	
性别	男性	50.52	重点高中	是	53.81	
	女性	49.48		否	46.19	
	合计	100.0		合计	100.0	
家庭所在 地	城市	41.34	第一志愿 录取	是	57.08	
	非城市	58.66		否	42.92	
	合计	100.0		合计	100.0	

⁴清洗原则为:首先剔除没有参加高考的学生,其次剔除不是通过普通招生方式高考的学生,最后根据各省高考成绩百分等级得分计算情况,剔除超过满分的个案。

3、学生能力的增值自评

本文采用了基于学生能力增值自评的评估模式,近年来这一评估模式在大学生学业成就增值评价领域得到越来越广泛的应用,如美国高校学生投入调查(National Survey of Student Engagement,简称 NSSE),英国大学生满意度调查(National Student Survey,简称 NSS),澳大利亚大学生课程体验调查(CourseExperi-Questionnaire,简称 CEQ)。我国虽尚处于起步阶段,但近年来不少高校和研究机构也正在积极推进这一模式的调查研究,如北京大学《首都高校教学质量与学生发展》检测项目、清华大学的本科教育学情调查。尽管主观自评数据可能存在信效度问题,但是也有学者提出可以通过一系列方法保障学生自我陈述的信效度。^{[14][15]}

本文在研究设计和实施过程中,也参考了国外学生发展的成熟研究,并尽可能通过一些技术手段保证调查的信效度。问卷中询问学生自入学以来在 20 个方面的变化情况,是一个 5 点量表,填答者可以选择“明显下降”、“略有下降”、“没有变化”、“略有提高”或“明显提高”中的一项。在数据的处理过程中,将这五个选项分别赋值为-2、-1、0、1、2,然后把 20 道题目的得分相加,从而获得一个学生能力增值的总体评价。同时,将原有量表通过因子分析的方式降维,从 20 个题目中析出 5 个因子,衡量不同方面的能力,这五个因子分别为创新能力因子、非认知技能因子、专业素养因子、公民素养因子和认知技能因子。学生增值评价的总体情况如表 2 所示。

分院校类型来看,重点院校学生在总能力、创新能力、非认知技能、公民素养和认知技能方面的增值自评均低于普通本科学校,在专业素养方面的增值自评则高于普通本科学校。分学科专业来看,重点院校学生的总能力自评得分由低到高的专业依次是理科、人文学科、工科和社科,在创新能力方面人文学科学生增值自评最高、理科学生增值自评最低,在非认知技能方面社科学生增值自评最高、理科学生增值自评最低,在专业素养方面工科最高人文最低,公民素养社科最高工科最低,认知技能社科最高人文最低;一般本科院校学生的总能力自评得分由低到高的专业依次是社科、理科、工科和人文学科,在创新能力和非认知技能方面均是人文学生的增值自评最高、理科生最低,在专业素养和认知技能方面均是工科生的增值自评最高、人文学生最低,在公民素养方面社科学生的增值自评最高、工科生最低。综合来看,总能力增值自评最高的是一般本科学校里的人文学科学生,最低的是重点院校里的理科学生。

表 2 学生能力增值总体情况

能力得分		人文	社科	理科	工科	合计
	总能力	18.68	19.27	18.23	18.70	18.79
重点院校(985 和 211 高校)	创新能力	-0.04	-0.09	-0.15	-0.13	-0.11
	非认知技能	0.01	0.00	-0.19	-0.11	-0.08
	专业素养	-0.07	0.00	0.02	0.06	0.02

	公民素养	-0.08	-0.02	-0.07	-0.08	-0.06
	认知技能	-0.23	-0.04	-0.05	-0.06	-0.08
一般本科	总能力	21.07	19.72	19.80	20.41	20.24
	创新能力	0.12	0.03	0.01	0.05	0.05
	非认知技能	0.17	0.00	-0.01	0.03	0.04
	专业素养	0.03	-0.03	-0.01	0.06	0.01
	公民素养	0.07	0.05	0.04	0.05	0.05
	认知技能	0.03	-0.01	0.04	0.07	0.03

三、研究结果

表 3 呈现了模型回归结果。第 (1) 列是控制了学科变量、学科变量与院校类型交互项在内的其他解释变量后院校层次影响学生总体能力变化的回归结果, 第 (2) - (6) 列是分别以不同维度的能力作为因变量来考察院校类型、学科对能力变化的回归结果。

从第 (1) 列的回归结果来看, 在控制相关条件不变的情况下, 院校层次的回归系数变得不显著, 这说明院校层次对于学生总体能力的增值没有显著影响。工科学生能力增值要高于理科学生。重点院校与社科的交互项正向显著, 表明在重点院校中社科学生能力增值程度显著高于理科学生; 其他两个院校与学科的交互项均为负但不显著。

表 3 院校层次与学生能力增值的回归结果

变量	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
	总能力	创新能力	非认知技能	专业素养	公民素养	认知技能
院校层次	-0.828	-0.0891*	-0.154***	0.0733	-0.0296	-0.0368
(一般本科为基准)	(0.602)	(0.0462)	(0.0464)	(0.0461)	(0.0463)	(0.0471)
人文	0.500	0.0430	0.131***	-0.0128	-0.0296	-0.0135
大学学科	(0.386)	(0.0297)	(0.0297)	(0.0295)	(0.0297)	(0.0302)
(理科为基准)	-0.416	-0.0127	-0.00999	-0.0450*	-0.0237	-0.0482*
社科	(0.327)	(0.0251)	(0.0252)	(0.0250)	(0.0251)	(0.0256)
工科	0.820***	0.0509**	0.0590**	0.0983***	0.0331	0.0180
	(0.306)	(0.0235)	(0.0236)	(0.0234)	(0.0235)	(0.0239)
高考成绩	-0.0347***	-0.00350***	-0.00158***	-0.000788	-0.00244***	-0.00368***
	(0.00653)	(0.000502)	(0.000504)	(0.000500)	(0.000502)	(0.000512)
录取志愿	-1.126***	-0.0700***	-0.0525***	-0.0845***	-0.0613***	-0.111***
(第一志愿为基准)	(0.155)	(0.0119)	(0.0119)	(0.0118)	(0.0119)	(0.0121)
性别	0.0255	0.0213*	0.0184	-0.0650***	-0.00870	0.0370***
(女生为基准)	(0.164)	(0.0126)	(0.0127)	(0.0126)	(0.0126)	(0.0129)
城乡	-1.020***	-0.0751***	-0.0544***	-0.0921***	-0.125***	-0.00475

(农村为基准)		(0.191)	(0.0147)	(0.0147)	(0.0146)	(0.0147)	(0.0149)
高中类别		0.103	0.0105	0.0230*	0.00716	0.00216	-0.0151
(普通高中为基准)		(0.162)	(0.0124)	(0.0125)	(0.0124)	(0.0125)	(0.0127)
高中文理科		1.200***	0.124***	0.0778***	0.0573***	0.104***	0.0220
(理科为基准)		(0.243)	(0.0187)	(0.0187)	(0.0186)	(0.0187)	(0.0190)
家庭收入		-0.0839	-0.0154***	0.00374	-0.00407	-0.0205***	0.00344
		(0.0610)	(0.00469)	(0.00470)	(0.00467)	(0.00469)	(0.00477)
父亲受教	初中以下	1.292**	0.101**	0.0882**	0.0813*	0.0877**	0.0579
		(0.563)	(0.0432)	(0.0434)	(0.0431)	(0.0433)	(0.0441)
育程度	高中/中职	1.611***	0.111**	0.117***	0.0872**	0.0800*	0.126***
(不识字		(0.580)	(0.0446)	(0.0447)	(0.0444)	(0.0446)	(0.0454)
或识字很	大专/本科	2.380***	0.166***	0.173***	0.153***	0.102**	0.167***
少为基		(0.625)	(0.0480)	(0.0482)	(0.0479)	(0.0481)	(0.0490)
准)	研究生	0.504	0.0208	0.0947	0.0432	-0.116	0.0961
		(1.050)	(0.0807)	(0.0809)	(0.0804)	(0.0807)	(0.0822)
父亲职业	中层	-0.249	-0.0227	-0.00490	-0.0239	-0.0364*	0.00599
层级(基		(0.283)	(0.0218)	(0.0218)	(0.0217)	(0.0218)	(0.0222)
层就业为	高层	0.288	0.0260	0.0243	-0.00497	0.0157	0.0328
基准)		(0.295)	(0.0227)	(0.0228)	(0.0226)	(0.0227)	(0.0231)
重点院校*大学人文		-1.088	-0.0299	0.00355	-0.153***	-0.0685	-0.183***
		(0.760)	(0.0584)	(0.0586)	(0.0582)	(0.0584)	(0.0595)
重点院校*大学社科		1.494**	0.0808	0.215***	0.00232	0.0745	0.0656
		(0.702)	(0.0539)	(0.0541)	(0.0537)	(0.0540)	(0.0549)
重点院校*大学工科		-0.281	-0.0211	0.0263	-0.0420	-0.0352	-0.0490
		(0.653)	(0.0502)	(0.0503)	(0.0500)	(0.0502)	(0.0511)
常数项		22.05***	0.252***	0.0184	0.0729	0.268***	0.279***
		(0.800)	(0.0614)	(0.0616)	(0.0612)	(0.0615)	(0.0626)
样本量		27,160	27,192	27,171	27,171	27,171	27,171
R ²		0.009	0.011	0.009	0.008	0.011	0.012

注：(1) *、**、***分别表示统计显著性水平达到 10%、5%和 1%；(2) 括号中的数值为标准误。

从第(2)-(6)列的回归结果来看,将能力分解为五个维度并分别作为因变量进行回归时,院校层次对能力增值的影响呈现出不同的方向。重点高校学生在创新能力、非认知技能方面的能力增值显著低于一般本科高校,在公民素养、认知技能和专业素养方面与一般本科院校差异不显著。分学科来看,人文学科的学生在非认知技能的增值显著高于理科学生,

社科学生在专业素养和认知技能方面能力增值显著低于理科学学生,工科学生则在创新能力、非认知技能和专业素养三个方面的能力增值都显著高于理科学学生。从交互项系数来看,重点高校与人文学科的交互项在专业素养和认知技能方面显著为负,说明重点院校人文学科学生的能力增值要低于理科学学生;重点院校与社科的交互项在非认知技能上的能力增值显著为正,表明重点院校社科专业学生的能力增值高于理科学学生。

从控制变量的回归结果来看,高考成绩、录取志愿和户口对能力变化大都呈现一致且显著的负影响。这说明,高考成绩越好的学生,对大学期间的能力增值评价越低;第一志愿录取的学生对能力增值的评价要高于非第一志愿录取的学生;来自城市庭的学生对能力增值的评价低于非城市家庭。高中是文科生的学生要比高中理科生的能力增值更高。父亲受教育程度为初中以下、高中/高职和大专/本科的学生要比父亲不识字或识字很少的学生能力增值更高。

四、研究结论与政策启示

随着高等教育规模扩张与社会问责机制的强化,如何准确全面地评价高等教育对于学生学业成就及能力的增值效应,成为当前国际高等教育关注的重要课题。本文以学生能力增值的自评得分作为因变量,在控制了学生能力、个体和家庭基本特征的情况下,分析院校层次与学生能力增值评价的关系,并得到以下研究发现:

第一,重点高校学生的能力增值评价与一般本科高校没有显著差异。区分不同维度的能力后则发现:在创新能力和非认知技能方面一般本科院校比重点高校学校的增值自评更高,但在认知能力、专业素养、公民素质方面,两类高校的学生之间并不存在显著不同。这与重点高校培养质量最高的传统观念并不一致,可能的原因是本文测量的是学生的增值自评,学生的自评不仅取决于学校对学生能力的真实客观影响,还取决于学生对自身发展的预期和满意度、对学校培养的预期和满意度等主观因素的影响;另一方面,以往研究没有控制学生入学前的能力,因此重点高校的学生能力绝对值要高于非重点高校。本文控制了学生入学前的能力,加入了其他变量进行回归后,得到的研究发现与罗朴尚(Prashant)等对陕西省的研究结果^[16]有一定类似之处。

第二,不同学科学学生的能力增值评价有所差别。理科、人文和社科学生之间的能力增值没有显著差异,但是显著低于工科生,重点院校中社科专业学生的能力增值显著高于理科生。分不同能力维度来看,相较于理科学学生,工科生在创新能力、非认知技能和专业素养方面都更高,社科学生则在专业素养和认知技能方面增值更小,人文学科学生在非认知技能方面要显著更高。重点院校中,社科学生在非认知技能方面的增值比理科生更大,人文学科学生在专业素养和认知技能方面增值比理科生显著更少。

第三,第一专业志愿录取的学生要比非第一志愿录取的学生的能力增值自评更高,分数越高的学生对自己的能力增值评价越低,农村学生的能力增值评价高于城市学生。这些研究发现一定程度上说明:一方面,学生能够学到自己喜欢的专业,将对自己的能力增值更有信心。另一方面,学生进入大学前的先期禀赋越高、社会地位越高,在大学中的能力增值评价

反而相对越低。可能的原因是,对于那些在入学前的能力水平相对较高的学生而言,在同样的大学环境的影响下,其能力水平增值空间更小,因此他们对自己能力增值的评价低于其他人。

本文的研究发现与社会上普遍认为的名校对学生能力提升作用更大的传统看法并不完全符合,这可能与模型中控制了学生入学时的能力特征有关。同时,学生就读的学科专业要比是否重点高校更为重要,即便在同一层次的高校,不同学科专业对学生的能力增值也各不相同。尽管本研究的能力增值是学生的自评,但是这样的研究发现也提供了两个重要的启示:一方面,重点高校对学生能力的增值效果并不比一般本科院校更强,重点高校的教育可能只是为受教育者添加了一个更好的“标签”,是这种标签让他们在劳动力市场中具有更大的优势。因此如何改革人才培养模式、加强人才培养质量、实现教学与科研并重、教与育并重,是进一步提高高等教育质量的关键。

此外,高校应进一步突出学科建设重点,强化优势学科的引领作用。2011年后“985工程”和“211工程”的学校规模已经稳定,教育部不再增设这两类工程的学校,转而实施“985工程优势学科创新平台”,对非“985工程”学校中的特色和优势突出的学科给予支持。2015年《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》公布,将建设世界一流学科与建设世界一流大学放在同等重要的地位。并明确提出引导和支持高等学校优化学科结构,带动学校发挥优势、办出特色。高校应利用这一契机,凝练学科发展方向,突出学科建设重点,充分发挥学科特色对人才培养的重要性。

本文是基于学生自评数据进行的研究,尽管在大学生学业成就增值评价领域,学生自评已在国内外得到越来越广泛的应用,但是自评数据仍然因可能其主观性较强的特点产生偏差。同时,高校对学生发展的影响十分复杂,本文只测量了几个维度的能力,而具体的影响机制还有待进一步的质性研究进行补充。基于上述研究局限性,在推广和使用本文的研究结论时需要注意。

参考文献:

- [1] 211 工程. 百度百科[2015-05-20].
http://baike.baidu.com/link?url=-a9UYS0rdi3XVef3tOsX2Njm6eKQBAvXRzNV3W_R5US1OfrxzPa_e4F6rpvVvHKYSOgrxW61Y_TiycejOuVoo5K.
- [2] 985 工程. 百度百科[2015-05-20].
<http://baike.baidu.com/link?url=h5s3bwHLu2jfXP0sdzkgb3sv-31TwkDhH6dCF0IFMC0YkT9hH88E6-csZtIAybalVXC1VoW61Q611f12AzzziEyjVhT8TA8TURKRrimjs7>.
- [3] 西奥多·W·舒尔茨. 人力资本投资: 教育和研究的作用[M]. 蒋斌, 张衡, 译. 北京: 商务印书馆, 1990.
- [4] 迈克尔·斯彭斯. 劳动力市场的信号发送[C]. 谢康、乌家培. 阿克洛夫、斯彭斯和斯蒂格利茨论文精选. 北京: 商务印书馆, 2002:19-41.
- [5] 唐可月, 张凤林. 教育信号发送作用的经验验证研究综述[J]. 经济评论, 2006, (1):148-154.
- [6][10] 任兆璋, 范闯. 中国教育质量与收益率的微观计量分析[J]. 华南理工大学学报(自然科学版), 2005, (9):91-96.
- [7] 姚先国, 方昕, 张海峰. 高校扩招后教育回报率和就业率的变动研究[J]. 中国经济问题, 2013, (2):3-11.
- [8] Mark C. Long. College quality and early adult outcomes[J]. *Economics of Education Review*, 2008, 27, 588-602.
- [9] 杨钊, 许申. 本专科学生能力发展的对比研究——基于“2008 年首都高校学生发展状况调查”相关数据的分析[J]. 教育发展研究, 2010, (5):17-22.
- [11] 张倩, 岳昌君. 高等教育质量评价与学生满意度[J]. 中国高教研究, 2009, (11):40-43.
- [12] 赵琳, 史静寰, 王鹏, 王文, 许甜. 高等教育质量的院校类型及区域差异分析——兼论我国高等教育资源配置格局与质量格局[J]. 清华大学教育研究, 2012, (5):1-12.
- [13][16] Prashant L., Yingquan S. & Jianguo W. The effects of attending selective college tiers in China [J]. *Social Science Research*, 2012, 41, 287-305.
- [14] Bradburn, N.M., & Sudman, S. *Polls and Surveys: Understanding what they tell us* [M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1988.
- [15] Pike, G.R.. The relationships between self-reports of college experiences and achievement test scores [J]. *Research in High Education*, 1995 (36):1-22.

An Empirical Study on the Relationship between College Type and College Students' Value-added Assessment

——Evidence from National College Students Survey

Ma Li-ping Guan Qing-tian

(Graduate School of Education, Peking University 100871)

Abstract: Based on the human capital theory and screening theory, the paper studies the relationship between college types and students' value-added assessment by using a national college students survey of 85 colleges and an OLS regression model. The paper finds that the key universities have less value-added influences on students' overall ability, innovation and non-cognitive ability; those students who major in humanities or engineering in non-key universities improve their ability more significantly than those from key colleges. This research verifies the screening theory to some extent according to the results and comes up with some suggestions on discipline construction.

Key words: college type; education quality; students' ability; value-added assessment

