高考改革 40 年的经验和教训： 历史与比较分析

马健生, 邹维

(北京师范大学 教育学部, 北京 100875)

摘要:从新中国高考变革历史与国际比较两个维度看,我国 40 年的高考改革形成了自己独特的经验,也存在值得记取与突破的教训。在功能定位上,重视发挥高考的“指挥棒”作用,以考试内容与录取方式的选择变化推动教育教学变化。在目标定位上,重视筛选胜任高等教育的关键能力,以考试立意改革促进合格人才培养,以考试科目改革助力综合发展,以考试内容改革服务人才发展需求,以录取原则改革配合人才选拔;但是,需要克服高考操作技术的“知识中心”倾向和全面发展的能力化取向,解决多元化综合评价的社会接受性低问题。在价值定位上,努力平衡效率与公平,既重视高考的效率,也追求高考的社会公平性;但是,高考改革需要避免考出个性的陷阱,重视追求效率的国际趋势,降低教学改革的难度,保障选考的社会意义,克服多次考试的博弈复杂性。在技术定位上,系统性分离考试与招生录取,既稳步推进考招分离,又逐步扩大高校选拔新生的权能;但是,考招分离改革需要变革现代性的高校组织,注意我国人文环境的约束,加大招生环节的改革力度,提高招生面试技术与社会的公平性。

关键词: 高考; 高考改革; 历史演进; 考试管理; 改革经验; 改革教训

中图分类号: G521 **文献标识码:** A **文章编号:** 1673-9841(2018)05-0057-10

2014 年,国务院颁布《关于深化考试招生制度改革的实施意见》,提出了“2014 年启动考试招生制度改革试点,2017 年全面推进,到 2020 年基本建立中国特色现代教育考试招生制度,形成分类考试、综合评价、多元录取的考试招生模式”的目标规划。教育部部长陈宝生表示,包括高考制度在内的我国教育体制“四梁八柱”的改革方案基本建立,教育改革进入“全面施工内部装修”阶段^[1]。但是,20 世纪 80 年代以来,高考至少改革了 14 次,把各地的试验也计算在内,起码有 22 次(种)改革^{[2]292}。在 40 年的改革历程中,经常出现改了一方面的问题,又出现另一方面的问题,甚至改来改去又基本回到了原点^{[2]1}。为了保证新一轮高考改革有效、公平、合理地实施,亟需从历史与比较的角度重新梳理高考改革历程,汲取经验与教训。

一、功能定位:发挥高考的“指挥棒”作用

1977 年,国务院转批教育部文件指出,“高等学校招生,关系到大学培养高级专门人才的质量,影响中小学教育,涉及各行各业和千家万户,是一件大事”。我国高考素有“指挥棒”之称,也即高考影响中学教学,出现“考什么则教什么”“不考则不教”的怪相。有学者认为,高考应该坚持“科学选才”的初衷,引导基础教育改革,推进实施素质教育,减轻学生负担^[3]。为实现这一目标设想,对高

考指挥棒的调试从未停歇,顺应教育教学需求的高考改革也从未停步。

(一)改革的经验

回归考试服务教育的本质功能,是我国高考改革的重点工作。高考改革的一个基本思路是用高考改革倒逼教育教学改革,从而实现中学教育教学理性状态。主要经验包括:

第一,用考试内容的选择变化推动教育教学变化。最初出于考生基础知识掌握较差考虑,1950年指出,“决不应出奇僻的及超过中学课程范围的试题”。之后数年皆要求按照中学的教学大纲和高等学校招生考试大纲的范围出题。1962年提出为保证新生的学业质量和引导学生认真听课学习,试题考查要多注重学生对基础知识的理解程度和运用能力,1963年增加对基本技能的掌握和熟练程度的考查。恢复高考后,1982年停止编印高考复习大纲,考题范围严格限制在中学教学大纲和统编教材的范围之内,着重考察基础知识和基本技能及其运用能力。1984年起,提出按基本教材命题,着重考核学生的基本知识、技能和分析、解决问题的能力。随着标准化考试的建立,以及综合考试科目的设置,越来越重视能力和素质的考查,例如2007年规定,“着力体现全面实施素质教育和培养创新人才的要求,强化能力立意,加强对运用所学知识分析问题、解决问题的能力”和综合素质的考查”。

第二,以录取方式的变化影响教育教学变化。一直以来存在着以考试代替评价的问题,或是仅仅以考试成绩作为评价的唯一标准,出现“唯分数论”等现象,从而导致考试影响教学,甚至出现“应试教育”现象。因此,1990年的毕业会考制度、2014年的普通高中毕业水平考试制度、高中毕业生档案制度建设等,都是对作为一种考试的高考进行本质功能的理性反思,寄希望于缓解甚至是摆脱高考指挥棒的作用,实现教育教学的相对独立和健康发展。

(二)改革的教训

尽管历次高考改革都十分重视弱化高考的指挥棒作用,但是作为高利害、高风险的高考,必然具有价值引导的作用。

第一,自发内生型活动助推高考指挥棒作用的发挥。这一问题直接表现为“片面追求升学率”。虽然1964年便开始出台《关于克服中小学负担过重现象和提高教学质量的报告》等文件,以后数年此话题常被提起,相关文件层出不穷。有学者认为,科举制的长期实行使中国人养成了一种重视考试的“遗传性”^[4]。甚至出现教育管理者想给学生减负,而家长并不乐意的状态。虽然高考录取率在增加,但是高考竞争激烈程度并没有下降,家长对考试重要性的认识也未改变,“上好大学”的诉求更未减弱,因为这不仅仅关乎孩子的成长,而且关系到“面子”问题,甚至是家族荣耀问题^[5]。受传统和现实的制约,中国人已将高考演化为一种文化。文化的变迁是渐进的,甚至是保守的,短时间内的改造将难以达成。历史经验告诉我们,符合传统文化和国情的改革较易取得成功,而与传统文化不相适应的改革则往往难以行得通^[6]。

第二,有组织的活动凸显高考指挥棒作用的发生。不仅仅文化因素影响个体层面对高考的重视,还存在着各类组织自身对高考的追随。其一是教学与高考存在着互为影响的关系,体现为“考什么教什么”和“教什么考什么”的状态。高考和学业水平考试等都是以科目考试为基本考试单位,而科目则与教学紧密联系。因此,高考与学业水平考试的内容实质区别并不大,只是题目深度存在差距,高考对教学的影响力并不会因为学业水平考试而减弱,反而进一步得到加强。我国高考考试内容与教学联系紧密,即便现在延伸为能力考查,依然是对可教能力的考查,课堂教学也紧紧围绕着所谓的能力考查而予以训练,二者之间并未脱离关系,你考我随的现象依然常见。此外,对于高考组合科目而言,如若高校缺乏对学科的内在需求的深入研究,无法从学科组合上有效体现对高中的施教导向功能,改革价值将大打折扣^[7]。其二是屡见不鲜的冠以“新高考改革背景下的高中教学改革”“XX学科的高考改革新趋势”等座谈会、研讨会、调研会,俨然将高考变化作为教育教学改革变化的目标,应对高考改革的有组织“应试”态度与策略并未消除,高考指挥棒作用何来减弱之说?

因此,这样的情况下,“一年多考”“多种组合设置考试科目”“综合评价”等,并不能减轻考试竞争的激烈程度,反而可能进一步强化高考指挥棒的作用。

第三,高考对于教学的影响是国际普遍现象。姑且不论日本、韩国高考改革对于教学的影响,仅就美国高校招生考试来看,中学学业成绩和所修课程成绩是美国高校招生的重要标准,绝大多数高校都会将其作为招生的最重要条件。此外,美国将 SAT(学习能力性向测试)考试界定为学能考试或智能考试,是对学生今后大学学习所属基本能力的考查,其考试内容并非与教学科目和内容一一对应,与中学课程联系较为松散,该成绩只是证明学生是否具备进入大学学习的能力。即便在这样的情形下,美国的高招依然是教育教学的指挥棒,例如美国的荣誉课程(相当于大学预备课程)和核心课程得到了比普通常规课程更多的重视,且由于 SAT 与中学课程联系松散,因此一定程度上反而影响了中学的教育教学工作,所以美国 SAT 也有进一步加强与中学教育教学联系的趋势^[8]¹⁶²⁻¹⁶³。有研究显示,学生高考成绩与大学学业成就并无显著相关性^[9]。因此,有人建议将我国的高考分科知识考试改革为类似于美国 SAT 的综合性学术能力性向考试。但是即便这样,在当前的考试生态下,针对综合性学术能力性向考试的应试技巧学习会依然明显,高考“考什么则教什么”的指挥棒作用并不会减弱。

(三)改革的可能选择

我们需要认识到高考对于中学教育教学引导作用的存在,不应该试图消灭(也无法消灭)其“指挥”作用,而应该思考如何利用好高考的价值引领作用。既然“考什么就教什么”,那么我们就应该重视“考什么”的研究与设计,以“考什么”的改革来引导、促进中小学教育教学内容、教学方式与学习方式的变革,促进全面发展人才的培养。因此,高考改革可以考虑打破分科考查的局面,引入综合性学术性向能力测试,并且对每科所必备的能力和素养进行认真研究,确定综合测试的知识和能力的共同点,考查共性,发挥个性,充分发挥并优化高考与教学互动的功能,尊重高考作为育才与选才桥梁的作用,既服务于中学教育人才培养的大局,又帮助高校择良才而教之,二者相辅相成,共同推进。

二、目标定位:筛选胜任高等教育的关键能力

1978年,邓小平在全国教育工作会议上讲话指出,“考试是检查学习情况和教学效果的一种重要方法,如同检验产品质量是保证工厂生产水平的必要制度一样。”^[10]因此,在我国教育语境中,高考承担着对全面发展人才的检视作用,以便选拔出优秀人才进行下一阶段的培养。但是,高考是否能够起到学生全面发展的检视作用?或者高考主要是识别具有高等教育学习力的学生?这些问题都需要认真思考。

(一)改革的经验

高考改革体现对学生全面发展的引导作用主要包括以下四个方面的经验:

第一,考试立意改革培养合格人才。这类改革基本倾向之一是用课程改革规范高考功能的发挥。21世纪初新课程改革将培养目标从“双重任务”转变为“为每个人的终身教育打下基础”^[11],进而需要回答什么样的高考能够选拔出我们意欲培养的合格人才。这直接表现在对考试立意的选择与表述上,实现了从“知识立意”到“能力立意”的转变。例如2014年的《中国教育年鉴》提出高考试题强调要“引导学生增强对祖国历史和文化的认同感,培养爱国主义感情……。注重理论联系实际……,考查学生利用基本的学科知识、思维和方法分析和解决问题的能力”。

第二,考试科目改革助力综合发展。考试应该发挥其选拔功能,并且真正实现“选贤举能”的目的。例如“综合科目”设置的考查,便是对学生实践能力考核的体现,因为实践是“综合”的,综合化考试比分科考试更接近于实践的一面^[12]。

第三,考试内容改革服务人才发展需求。不同时期对于基本考试内容的界定并不一致。高考

内容的选取基本上经历了“不离纲、不离本”到“不超纲、不超本”再到“基于大纲、但不拘泥于大纲”的演变过程,同时,实现了从“知识立意”到“能力立意”,从单科测评到“综合能力考查”的跃变^[13]。

第四,录取原则改革配合人才选拔。初期的高考,对考生录取的规定一般从政治、健康和成绩角度考虑,例如1954年明确指出,“必须注意政治条件及健康条件,仅仅注意学科考试成绩录取新生是不妥当的”^[14]。后来,对新生的录取倾向逐步演变为对德智体美的全面衡量的设想,例如《教育部关于做好2017年普通高校招生工作的通知》便明确指出了这一标准,需“选拔和培养德智体美全面发展的社会主义事业建设者和接班人”。

(二)改革的教训

虽然多方面改革试图起到一方面通过考试选拔全面发展的学生,另一方面以考试倒逼高中教育培育全面发展的学生,但是效果却并不明显。

第一,高考操作技术的“知识中心”倾向。由于考试具有公平象征意义,出于可操作化,以及排除操作的人情因素干扰等考虑,使得考试突显出“知识中心”和“分数主义”^[15]。往往对于“体”的考核简化为健康体检的合格,对于“德”的考核则简化为无违法乱纪情况的记录,皆采取底线管理原则。再加上“平行志愿投档”等录取模式的运作,实际上分数优先更进一步加强。

第二,多元化综合评价的社会接受性低。2008年教育部颁布指导意见,提出普通高中新课改省份深化高校招生考试改革的相关意见,鼓励课改与考改相结合,建立全面、综合、多元化的考试评价制度和高等学校多样化的选拔录取制度。2013年,《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》,明确指出要“推行初高中学业水平考试和综合素质评价”。由于缺乏实施细则和相应规则,对综合评价的内容、方法、认定、使用等指示性说明和操作性规定模糊,导致综合评价的信度和效度遭受质疑,真正落实的程度大打折扣。这种情形下,高考录取依然停留在思想上对全面发展学生的综合考察设想,但行动上则依然是以分录取的实际操作。

第三,全面发展的能力化取向。虽然当前高考招生时依据的分数已不单单是对知识记忆的考查结果,而是所谓综合能力的考查反映。但在我国考试语境下对能力的理解,往往限定为“发现、分析、批判、解决、实践”等方面,这种操作简单地将能力等同于素质,与“德智体美”全面发展素质不可同日而语。因此,高考改革虽然十分重视学生的个性发展与选择权,体现了尊重学生的价值取向,但是,这种选择强化了学生的片面发展,距离全面发展的目标依然遥远。

第四,全面发展评价困难的国际性。即便是对考生进行综合测评,依据测评成绩选取考生,这并非就是真正实现了全面发展的考试选取。以韩国为例,韩国20世纪80年代以来大学入学成绩引入高中成绩,规定高中的成绩占入学考试总分的40%。同时将高中学业成绩、学校升学率、个人行为发展、课外活动和校内公共服务等因素按一定比例纳入高中成绩,实现对学生的过程性评价。为此,韩国建立了学生学校生活记录簿,教师根据学生多种表现划分等级。由于各中学考试水平不一、评分标准不一、而大学录取中高中成绩权重却一样,因此对于学生全面发展的衡量也并非公正且一致^[16]。人为设定的“全面”取代了实质的“全面”。

(三)改革的可能选择

由上可知,考试作为一种评价方式,但不是唯一的评价方式,不能寄希望于通过考试这个单一技术达到对学生的综合评价,更不能指望其引领学生的全面发展和全面发展学生的选拔。高考改革必须服务于人才选拔与培养的现实需要。考试作为一种评价方式,并且是一种重要的评价方式,需要予以充分利用,利用考试评价方式的改革转变教学内容、教学方式、学习方式,引领教育者重视培育具有学习力与创新力等关键能力的学生。考试本身需要注重综合能力的考查,评价则应考虑多种因素综合实施;单一考试改革难以实现学生的全面发展,但也需谨慎综合评价的使用困境,且需加强教师职前与职后的教育测量评价方面的教育,以保证学生过程性学业成绩的科学性与有效。

三、价值定位:平衡效率与公平

高考除了具有举贤选能的功能外,还是社会公平的重要调节器,高考改革本身也是一个不断追求效率与公平的过程。高考不仅讲究甄选人才的效率,也必然要体现社会公平。

(一)改革的经验

第一,重视高考的效率。作为国家级大规模考试,必须考虑考试效率的存在。有人指出,苏联的教育发展模式是同政治经济高度集中的体制模式相适应,我们在学习苏联的过程中,便也把各级各类教育(包括高考制度)纳入到了国家的统一管理范畴^[17]。特别是高考承担着“为国选才”的重任,国家的需求理应是高考改革的首要考虑内容。大规模考试自身发展规律具有追求效益、科学、权威、公平的特点^[18],这也是我国建立统一考试制度的一个重要原因。建国初期,为密切配合国家经济、政治、文化、国防建设的需要,必须加强人才培养的计划性,服从国家需要改革高考^[19]。因此,面临考生众多、省际差异较大、高校质量不一等实际情况,追求考试的效率必然是理性选择之一。因此,建立统一考试是一种时代的必然。进入信息化时代,创新型国家建设的人才战略也对高考人才的选拔提出了新要求,也即需要具有扎实的学科基础、良好的思维素质、批评意识和实践能力,考试内容需要进一步贴近时代、社会以及考生的实际^[20]。由于统一考试属于“权威性考试”,其成绩在中外国家高校招生录取中都占有极其重要的分量^[21]。为了追求效率,保证高考工作的顺利开展,我国高考改革最基本的措施便是建立统一考试制度,即使是分省命题,分省录取,依然是一种全国统一规划下的表现。此外,还有服务于效率提升的相关制度改革,例如建立健康记录卡片制度、网上录取制度等。

第二,追求高考的公平。高考改革突出体现了追求公平的理念,主要体现在:一是公平竞争的理念。也即加大打击不良行为,维护正义公平。一方面基本上每年招生规定中都会提对“徇私舞弊、走后门”等行为的杜绝和打击。甚至最后以《刑法(修正案)》的形式,从法律角度规范不良竞争行为,确保高考公平。二是对特殊群体的倾向政策,合理保护少数群体的利益。包括对少数民族考生、贫困地区考生、农村地区考生、著名运动员、特殊才能考生等给予政策倾斜,普遍公平的基础上追求特殊公平。三是程序公平方面的改革。例如2005年实施高校招生“阳光工程”,便是落实高校招生公平、公正原则的重要举措。四是日益重视学生的选择权。当前,为了让学生享受更适合的教育,突出学生的选择权,高考综合试点改革中,增加考试次数,从而提高学生针对自身特点选择考高分和被录取的可能性。

(二)改革的教训

当前高考综合改革采取“专业+志愿”的形式,凸显了学生的选择权,虽然旨在改革考试形式,解放学生,减轻压力,促进高中学校现代化进程,增强学生个性培养,但是依然存在不少问题,甚至带来了效率与公平的损害。

第一,存在追求效率的误解。这突出表现为高考改革追求“减负”的效果,即减轻学生时间投入或学业负担。实际上,学业负担不过是学生对自己有限的时间与精力的理性分配,是一种教育投入的决策。受相关主体尤其是教师和家长的观念形态及作用方式的影响,加上外部社会文化和心理的浸润,使得这种反应表现出不同的复杂状态^[22]。中小学生学习负担问题不在于“过重”与否,而是由于时间分配不均衡、不合理以至于阻碍了学生的全面可持续发展^[23]。将高考改革的目标定位于为学生“减负”,不仅是高考改革难以承受之重,反而会产生诸多不利影响^[24]。

第二,出现捍卫公平的偏差。对“一考定终身”的改变是高考改革的强烈愿景,且被贴上追求“公平”的标签。“一考定终身”,也即:一则,一年仅有一次考试,且一次考试大概花费9个小时;二则,高校录取基本上只考虑高考成绩,高考更具有高利害、高风险性^[25]。实质上这一说法并不准确,这一说法主要体现在高考初创期,当时采取统一调配的方式录取考生,而考生一旦被录取,则不

能进行再次考试,毕业后工作由国家统一分配,这时候一次考试的效果则被放大。但目前高考已经取消了考生报名的相关限制,考生可以参加多次考试,根据个人意愿决定是否进入相关大学学习,毕业后是自主择业,并不是国家分配。因此,“一考定终身”的提法在当前并不准确,相反“唯分数论”的提法比较适切,也即学生的高等学校入学资格,基本上取决于学生高考成绩,且是对总成绩的衡量。

第三,掉入考出个性的陷阱。很多人认为我们的教育,包括考试,应该培养学生个性和考出学生个性,实质上我们的教育目的和目标的表达,是对全体学生共性的整体性表达,因此,培养个性和考出个性的提法既不符合逻辑,也不符合实际,而应该转化为“培养共性,包容个性”,也即我们的考试也应该是对学生共同关键能力的考查,但是包容学生个性化的成长并对其进行合理的差异化评价。

第四,忽视追求效率的国际趋势。纵观各国高校入学考试改革,随着高等教育入学人数的急剧增加,各国虽然对考试成绩在录取中所占比重有所区别,但是都越来越重视利用考试成绩作为招生录取的标准,且考试愈加朝着统一的趋势发展变化。美国高校招生考试也特别强调“共性”的能力考查,虽然美国实行分类招生政策,但是依然是基本寻找共性作为基本选择要点,以综合选拔录取为准,也即从多元参考资料中找出共性标准——综合素质较高者,这依然是一种从多元中寻求统一性的制度^{[8]254}。

第五,抬高改革教学的难度。学生的多种选择倒逼高中教学改革,选课制、走班制、小班制、导师制等应运而生,高中教育出现新生态。但是,这也给高中教育教学带来了巨大的挑战,特别是教育薄弱地区,资源条件、管理能力并不足以应对高要求的新高考改革,师资、教室、教务等都呈现出较大的压力。高考管理成本、学生投入成本、教育教学成本等都进一步增加。教育资源供给的不匹配难以满足学生学习选择权的实现。此外,这种做法既是对考试与教育教学效率的忽视,也是对相对不同条件地区教育公平的挑战。

第六,丧失选考的社会意义。由于选考制的形成,导致学生可根据自身实际情况选取科目参加考试。有关调查显示,“目前成绩”“学科兴趣”和“学好信心”是高中生高考科目选择的三大最主要的影响因素^[26]。这种情况下,考生对教育的功利化追求凸显,重文轻理苗头初显,忽视了社会需求和国家需要的实际,选考结果不仅盲目,且忽视了国家效益的存在,对国家长远发展势必产生负面影响。此外,为了避免考生分分必争的现象,考试采取等级赋分制来解决选考科目的可比性问题,但是,由于技术不配套,以及受当次考生水平、人数、试题难度等影响,导致标准本身的不稳定因素加大,不同科目之间、同一科目不同时间考试之间的可比性较弱,公平性遭受质疑。以法国改革为例。法国将高中业士文凭考试科目化为五种组合,A组包括哲学、文学、语文与艺术;B组包括数学和社会科学;C组包括数学和自然科学;D组包括数学与生物科学;E组包括数学与科技。学生可以选取五种中的一组进行选读与考试。但由于C组文凭声望最高,拥有这类文凭,可以申请入读任何大学任何一种专业。因此,学生对这组科目的选择趋之若鹜,甚至宁多花一年时间重读C组^[27]。由此可见,即使增大选择权和考试科目的组合性,但由于高考是一种竞争性考试,其对于优质资源的竞争并不会减弱。

第七,增加多次考试的博弈复杂性。以英语听力多次考试为例,如若将30分的听力成绩划分为30分、20~29分之间、20分以下等三个档次,满分的考生会放弃继续考试,从而拿出更多时间复习阅读、写作等。而20~29分之间的考生则可能会花工夫拼搏下一次听力考试,寄希望取得更好的成绩。20分以下的考生则由于差距过大,并不会付出20~29分考生多的精力争取优秀。这样实质导致不同英语水平成绩的考生差距更大,特别是成绩中等水平的学生身心压力更大。有研究显示,女生高考英语成绩显著优于男生,而男生在数学方面的优势却已不明显^[28]。此外,多次考试不仅是个人精力的较量,还涉及到家庭投入的增加,间接导致家庭社会文化资本作用进一步凸显。

因此,多次考试无论从个体差异、性别差异还是家庭社会文化资本差异而言,不公平因素都有进一步被拉大的嫌疑。

(三)改革的可能选择

高考改革需警惕对效率和公平的潜在损害,避免出现“捡了芝麻,丢了西瓜”的局面。这需要注意:作为一种竞争性选拔考试,无论是以成绩录取还是综合评价录取,对具有高利害性质的高等教育资源的争夺都将促使学生采取全身心投入的策略,高考改革难以减轻学生学业负担,因此,将减负作为效率提升目标并不合理,也不现实。对于考试科目、次数等的调整,只有从学生培养角度思考才有意义。此外,高考改革需谨慎对待高考组合科目的实际价值,充分考虑大学的专业逻辑,一年多次考试的办法需要慎重对待。高考也不应该将个性考查作为改革重点,而应考查遵循国家发展需求的共性特征,但是应包容考生个性的发挥,这也是一种对效率与公平的追求。考试作为一种选才方式,效率与公平应是其永恒追求的目标,任何改革都不能对其漠视。另外,高考改革应充分考虑国家需求、性别差异等因素,对学生的综合评价应从学生平时学业成绩和在校表现方面予以考虑,尽量缩小家庭社会经济、文化等资本作用的发挥。

四、技术定位:分离考试与招生录取

当前我国对高考改革的基本定调为“招考分离、分类考试、综合评价、多元录取”,也即从“怎么考”“怎么评”“怎么录”三个方面进一步推进高考改革。2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要》将“招生考试制度”的表达转化为“考试招生制度”,这也是对理顺考试与招生关系的信号传递。

(一)改革的经验

一方面,稳步推进招考分离。我国的高校考试招生制度,考试与招生紧密联系,考试结果是招生的重要甚至是绝对条件。从考试方式角度划分,经历了单独考试、大行政区联合考试、全国统一考试、分省考试(实质依然是全国统一考试)的基本变化^[29],并且有进一步统一的趋势,招生环节也相应变化。改革经历了单独招考和统一招考两种形式,目前在积极探索考招分离的第三种形式。主要变化如下:

第一阶段是单独招考阶段学校自主确定考招办法。高考初创时期,学校享受较大的招生自主权,例如1950年,各大行政区教育局适当定期实行全部或局部高等学校联合或统一招生。其实际运作从命题、考试、招录等,皆由学校负责实施,报中央备查即可。这一阶段存在时间比较短,1952年统一高考制度建立后便被逐步取缔。

第二阶段是统一招考阶段国家统一确定考招办法。主要采取统一考试,分批录取的方式,考试与招生紧密联系,考试是招生的基础性工作。1959年实行“全国一盘棋”、首先抓重点,“巩固提高、适当发展”,按照学校情况分别保证质量的原则,采取全国统一命题,一次考试,分批录取的办法,使较好的学校录取较好的学生。这标志着分批录取的形成,将学校分为三类学校:全国重点学校、中央各部门和省(市、自治区)直属的老学校和新建的重要学校、其余学校,针对三类学校分三个批次进行录取;1978年,规定各省、市、自治区根据考生的考试成绩,按多于录取数的50%,划定最低录取分数线,确定参加体检的名单,由此,统一考试,分省录取的制度产生,并且一直延续。

第三阶段探索考试与招生分离模式。2010年开始,逐步取消录取批次成为改革的一项重点工作,目前不少省份已开始合并本二、本三批次,甚至有的省份已经不再划分录取批次,仅划分最低录取分数线。如2013年,《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》明确提出要“推进考试招生制度改革,探索招生和考试相对分离、学生考试多次选择、学校依法自主招生、专业机构组织实施、政府宏观管理、社会参与监督的运行机制”,进一步从综合评价、院校分类考试、注册入学、多元录取等角度予以推进改革,逐步实现考招分离。

另一方面,逐步扩大高校选拔新生的权限。1985年明确指出第一批录取的学校拟全部试行“单独录取”的体制,也即在第一批录取学校的控制分数线以上,调阅考生档案数由学校决定,录取与否由学校决定,遗留问题由学校负责处理,管辖招办实行必要的监督。此外,还进行了系列特殊招录政策改革,小范围内探索多元录取办法。这主要体现为英才等特殊人才招生和国家政治需求招生。例如1956年,即使在大行政区招生的情况下,依然规定如有“个别报考青年,因某种专业基础或特长,其所在地如果没有相应的高等学校招生……,可以报考外区高等学校的相应专业”;1978年提出“打破常规选人才”,可不参加统一高考录取优秀青年;为了解决高等教育在农村地区存在的“招不来,分不去,留不住”的“老大难”问题,1983年,教育部正式提出“定向招生,定向分配”的办法^[30];2003年实行高校自主招生等。

(二)改革的教训

目前改革的基本设想是将考试作为一种重要的评价方式,但不是唯一的评价方式,且综合参考例如学业水平考试成绩、平时学校成绩等,实现综合成绩录取方式为主,并辅之以自主招生、推荐选拔等多种录取方式。这一阶段的高考招生录取改革逐步朝着综合、多样、分类、自主等方向前进,但是以指导意见类居多,实际改革措施比较匮乏。其中主要存在以下问题:

第一,考招分离改革需要现代性的高校组织变革。高校招生办在招生录取过程中基本承担执行者角色。当前我国高校招生办最大的权限在于对教育部下发的招生计划进行校内专业的选择配置,但对于投档录取,往往是被动地接受省(自治区、直辖市)考试院的投档,即便投档比例为120%,可选择空间也极小,鲜有考生服从院校和志愿调剂被退档的情况,而这一投档模式虽然采取平行志愿投档,但依然是对高考分数的排序分配,高考仍是录取的关键环节与决定性因素。虽然我国的高考改革步伐从未停止,但是改革却在某些地方难以推进或效果差强人意,统一录取和多元录取之间的矛盾一直存在,主要问题在于政府对于考试招生权力的集中以及高校考试招生组织机构的结构、功能等不健全,这其实也是因为我国高校自治和问责制度的缺失,导致政府用大规模统一考试来规避高校自主组织考试所可能带来损害公平的风险^[31]。

第二,考招分离改革受到我国人文环境的约束。我国“人情社会”的情况虽稍有改观,但是“人情”因素依然无孔不入,这也导致很多高考改革的实践探索出现“一管就死,一放就乱”的循环死结。对于综合素质评价问题,不禁让人担心,对学生平时学业成绩以及平时表现的评价,是否能真实可靠?我国系统接受过基本教育测量与评价学习的中小学教师十分匮乏,其对学生的平时测评命题和描述性评价等基本采取经验评价为主,教师对学生的评价仍以常模参照的方式进行,缺乏标准参照,这种方式的评价结果信度和效度都难以达标,且基本上不具有可比性,实际对其运用的可操作性较小。且一个测量效度不高、评分标准不合理、分数表达不科学的分数,不仅难以保障考试公平,反而会掩盖和加重考试不公平^[32]。

第三,招生环节需要更加积极而有效的改革。目前的“招考分离”改革中,即便是取消录取批次,采取“专业+学校”的填报方式,依然是采取平行志愿投档模式,高校在其中虽然可以决定系科专业所考科目,学生虽然可以选择选考科目,但是依然是以考试结果作为录取依据,而考试结果体现为高考成绩,结合考生志愿,采取按照成绩高低排序的方式依次录取,统一考试成绩依然是招生录取的核心依据。目前也有部分试点院校在高考成绩基础上进一步考查学生其他方面的情况来评价学生和做出录取决定,但是这些参考因素往往演化为可操作的“证书+奖状+经历”模式,例如钢琴级别证书、英语竞赛奖状、海外交流经历等,这对家庭状况处境不佳的学生而言,显然难以企及,原本是学生综合素质的较量,却容易演化为家庭社会经济地位和社会文化资本的比拼。

第四,招生面试考验技术与社会的公平性。上海探索“两依据、一参考”原则,采取高考成绩(60%)+面试成绩(30%)+学生综合素质评价(10%)合成总分录取方式,具有重大意义。就面试而言,上海等发达地区小范围试验尚可,但是中国地域广阔,地区发展差距较大,如若全国推行面试

环节,则很多家庭条件不佳的学生会失去参与机会,实质是进一步强调家庭文化资本的作用,拉大地区、家庭发展的差距,造成更大范围的不公平。就面试科学性而言,虽然意图缓解“唯分数论”的局面,但是面试主要采取主观评判的方式,无论是面试教师的相关面试技术,还是可操作的面试方法和测量办法,都将是高校面临的难题,再者不同高校的师资力量不一,如何成就高质量的面试并确保面试的公正公平,目前而言并未有较为稳妥的办法。

第五,考招分离需要强化高校自主招生的权能。比如日本从1941年起采用“共同考试、单独选拔、综合评价、择优录取”的方针,国家进行全国统一考试(基础学力的笔试)和各大学组织入学考试(专业性向与技能方面的口试或论文审查),大学的招生录取取决于大学的自我抉择,而非全国性统一规定^[33]。也即考招分离并不是意味着不考试,而是意味着不以行政性命令规定录取方式,高校自主选择高考成绩的运用办法,从而降低行政层面导致的高考成绩的绝对统一权威作用。这与我国目前的基本改革思路并不一致,我国高校的自主权依然仅限于对考试科目的选择和考生投档比例范围内的有限选择,而对高考成绩的使用,行政权威在其中起到决定性作用,地方考试中心功能被进一步强化,高校录取自由度并未增加,真正的考招分离难以实现。

(三)改革的可能选择

实际上,许多高考的问题,实质是招生的问题。企图运用考试改革来解决招生问题,结果往往适得其反,甚至越改越乱,矛盾越积越深^[34]。高考改革必须全面推进,考试和录取两方面改革不可偏废,不可替代。考招分离是高考改革的重中之重,应从“综合评价、多元录取”角度考虑推进考招分离,脱离“怎么考”与“怎么录”的必然线性联系。因此,要从社会整体、文化传统等角度思考多元录取的改革办法,探索综合评价、多元录取的科学方式,加强大学的录取自由度,从“唯分数论”转变为“综合素质论”,并且加强招生环节问责、监督等制度,确保高考程序公平与实质公平。在推进“综合评价、多元录取”的进程中,也需要正视高考对教育教学、人才培养、学业负担、效率公平的影响,避免出现高考改革的中国式问题,从而损害改革效果。

总之,深化高考改革,是在现行制度基础上的“完善性改革”,而不是“颠覆性改革”^[35]。这一过程要不断彰显教育思想体系的中国智慧,推动教育改革实践的深化发展和助力教育强国目标的稳步实现^[36]。此外,高考改革必须认清目标,少走弯路。高考改革不能徘徊于“头痛医头,脚痛医脚”的任务驱动型局面,而应从历史与比较视角考虑,对高考改革的复杂性和难度予以全局性把握,认清目标、找准方向、把握动力、积极稳妥推进高考改革,实现2020年基本建立中国特色现代教育考试招生制度的宏伟目标。

参考文献:

- [1] 蔡继乐. 十九大代表、教育部部长陈宝生:教育改革进入“全面实施内部装修”阶段[N]. 中国教育报,2017-10-20(001).
- [2] 刘海峰. 高考改革论[M]. 杭州:浙江教育出版社,2013.
- [3] 王烽. 面向教育现代化的高考设计:不忘初心 完善格局[J]. 中小学管理,2017(7):25-28.
- [4] 田建荣. 科举教育的传统与变迁[M]. 北京:教育科学出版社,2009:3.
- [5] LIU H F, WU Q. Consequences of college entrance exams in China and the reform challenges[J]. Journal of education policy,2006(1):7-21.
- [6] 刘海峰. 高考改革的理论思考[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2007:3.
- [7] 欧拥军. 重新审视与重新定位——高中和高校应对[J]. 教育与教学研究,2017(10):113-115.
- [8] 刘清华. 高考改革与教育教学的关系研究[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2016:162-163,254.
- [9] PARRISH E. Do gaokao scores predict Chinese business students' academic success in higher education? an investigation of the factors affecting graduation and cumulative GPA of Chinese students in a dual-country business program[M]. ProQuest LLC,2013:86-87.
- [10] 杨学为. 高考文献(下)[M]. 北京:高等教育出版社,2003:89.
- [11] 葛为民,等. 新课程改革下高考内容、形式改革的研究[M]. 北京:高等教育出版社,2014:1.
- [12] 杨学为,廖平胜. 考试社会学问题研究[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2002:11.

- [13] 廖平胜. 考试是一门科学[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2003:330-331.
- [14] 杨学为. 高考文献(上)[M]. 北京:高等教育出版社,2003:57.
- [15] 贾非. 中国古代考试与学校教育[M]. 长春:吉林教育出版社,2001:219.
- [16] 张耀平. 高考形式与内容改革[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2016:86.
- [17] 高军峰,姚润田. 新中国高考史[M]. 福州:福建人民出版社,2009:20.
- [18] 郑若玲,等. 高考改革困境与突破[M]. 南京:江苏教育出版社,2011:5.
- [19] 杨学为. 中国高考史论述(1949-1999)[M]. 武汉:湖北人民出版社,2007:6-8.
- [20] 戴家干. 改造我们的考试[M]. 北京:高等教育出版社,2008:24-25.
- [21] 李木州. 高考改革的历史反思[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2012:390.
- [22] 靳玉乐. 学业负担政策的价值重建[J]. 西南大学学报(社会科学版),2015(4):81-86.
- [23] 马健生,吴佳妮. 为什么学生减负政策难以见成效?——论学业负担的时间分配本质与机制[J]. 北京师范大学学报(社会科学版),2014(2):5-14.
- [24] 马健生,臧洪菊. 减负——高考改革的错误定位[J]. 教育科学研究,2008(2):13-15.
- [25] AMY B. “One exam determines one’s life”: The 2014 reforms to the Chinese national college entrance exam[J]. Fordham international law journal, 2015(5):1475-1476.
- [26] 刘宝剑. 关于高中生选择高考科目的调查思考——以浙江省2014级学生为例[J]. 教育研究,2015(10):142-148.
- [27] 康乃美,涂礼雄,杜嵩泉. 中外考试比较[M]. 北京:教育科学出版社,2011:38-39.
- [28] 邵志芳,庞维国. 高考成绩性别差异研究的回顾与展望[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2016,34(1):69-75.
- [29] 宋洁绚. 我国高校招生考试制度的形成与演化:基于国家主义的视角[M]. 武汉:武汉大学出版社,2015:115.
- [30] 刘海峰,等. 中国考试发展史[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2002:347.
- [31] YOU Z R, HU Y Z. Walking a policy tightrope: the dilemma of balancing diversification and equality in Chinese college entrance examination reform [J]. Higher education policy, 2013,26(3):309-324.
- [32] 杨志明. 考试公平性之题目及试卷功能差异探析[J]. 教育测量与评价,2017(9):5-12.
- [33] 康乃美,蔡焱昌,等. 中外考试制度比较研究[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2002:167-172.
- [34] 杨明全. 高考改革科学化进程中的四个瓶颈[J]. 教育测量与评价,2017(10):5-6.
- [35] 瞿振元. 建设中国特色现代考试招生制度[J]. 教育研究,2017(10):4-11.
- [36] 靳玉乐,张铭凯. 努力探索新时代中国特色社会主义教育思想体系[J]. 西南大学学报(社会科学版),2018(1):5-11.

责任编辑 曹莉

网 址:<http://xbjbjb.swu.edu.cn>