

新时代高考改革深层问题的 思考与构想

李立峰，樊本富

[摘要] 在习近平新时代中国特色社会主义思想的指导下，进行了高校考试招生改革历史上最系统、最全面的新一轮高考改革，打破了文理分科，推行选考科目改革、取消录取批次改革等。但是，困扰高考改革深层次的问题依然存在，高中学业质量标准缺少区分度制约了高中学业水平考试的科学分层，选考科目的专业分化仍有待提升。因此，研制基础教育学业质量标准，对深化基础教育课程改革、推动高考改革有着积极的促进作用。基于专业化的选考科目要求不仅能够避免学生难以适应专业学习的问题，而且还能矫正缺少明确选科标准下不同组合在录取中的不公平问题。

[关键词] 高考改革；学业质量标准；考试科目；专业化

高考既是连接基础教育和高等教育的桥梁，又是牵动整个教育改革的關鍵枢纽，是一项影响和关系到千家万户的重大的教育和社会制度。在习近平新时代中国特色社会主义思想的指导下，教育行业迈入新时代，确立了教育立德树人的本质，基础教育的发展重心也由“广覆盖”向“有质量”迈进。2014年国务院下发了《关于深化考试招生制度改革的实施意见》，一石激起千层浪，高考这个牵动亿万民众神经的敏感话题再次被推上了舆论的风口浪尖。之前关于是否取消文理分科的讨论、外语是否降低分值的讨论、学业水平考试如何应用于高校招生、综合素质评价到底包括哪些内容，这些议题并未因方案的推出而尘埃落定，反而引起了更大范围的讨论和争论。上海作为国家方案的试点，于2014年9月19日正式推出，其方案要点主要有3+3考试模式，学业水平考试分为合格性与等级性考试，将等级性考试折算计入高考总分、外语一年两次考试、推出综合能力测验和试行招生录取中取消本科录取批次。笔者认为，这次的高考改革无疑会对目前的考试招生模式、基础教育教学和

[收稿日期] 2018-03-06

[作者简介] 李立峰，上海市教育考试院，电子邮箱地址：xdlf2000@163.com；樊本富，北京教育考试院，电子邮箱地址：benfufan@163.com。

高校招生产生极为深远的影响。但另一方面，困扰高考改革的基础性的深层问题依然没有解决，比如高中学业质量标准的缺失制约了高考科目改革的推进。

一、学业质量标准缺少区分度制约了高中学业水平考试的分层

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》(以下简称《纲要》)明确了高校考试招生制度的改革目标，即“探索考试与招生相对分离的办法，政府宏观管理，专业机构组织实施、学校依法自主招生，学生多次选择，逐步形成分类考试、综合评价、多元录取的考试招生制度”，在十八届三中全会出台的《关于全面深化改革若干重大问题的决定》中进一步明确提出了“逐步推行普通高校基于统一高考和高中学业水平考试成绩的综合评价多元录取机制”，对高校考试招生制度改革提出了更为明确的改革目标和措施。上海方案是在对上海高考现状大量调研、深入分析的基础上推出的，是在国家规定框架内、结合本地特色探索实施的改革，其总体定位是促进公平、科学选才。新方案最大的亮点之一就是考试科目的改革，统考科目中外语两次考试；选考科目则为从物理、化学、生命科学、思想政治、历史和地理中任选3门。高考科目不分文理科，而且选考科目更是打破了文理分科。这样一来，高中学业水平考试就区分为合格性考试和等级性考试。实际上，考试科目的变革与高中学生的学业质量标准是密切相联的，高中学业水平考试的合格性考试和等级性考试的依据是什么？两种考试的依据和标准到底是什么？这些问题依然制约了我们的高考改革。

在进入高等教育大众化，甚至普及化之后，提高各类型学校的教育质量已成为国际社会的共识。《纲要》把提高质量作为我国教育改革和发展的核心任务，明确提出要“树立以提高质量为核心的教育发展新观念……制定教育质量国家标准”，研制具有国际视野，符合我国实际的基础教育学业质量标准具有至关重要的战略意义和价值。我国的课程改革在二十一世纪初进入新的发展阶段，国家颁布了基础教育各学科的课程标准，根据《基础教育课程改革纲要》的要求，课程标准是指导基础教育系统教学、评估和考试命题的依据。但我国的课程标准不同于西方国家基于标准的课程改革运动，西方课程改革的核心思想是设置明确的、可以测量的标准，对学生的学业表现提出较高要求与期望。他们的课程标准不仅有内容标准，而且有表现标准。内容标准是学生理解学习的基础，知道应该学习什么、掌握什么才能达到学业要求，它也是教师理解和执行课程的基础。但内容标准以孤立的条目形式出现，无法从总

体上说明学习内容主题或内容领域应该达到的要求。表现标准弥补了内容标准的这一缺憾。表现标准按照内容主题或内容领域逐一描述学生不同学业水平的内涵,使学生知道知识和技能掌握到什么程度是合格,什么程度是优秀。它有助于学生从总体上理解标准规定的学习内容和要求,以实现规定的学业目标;有助于教师从总体上理解和把握内容主题或内容领域的教学,获得更好的教学效果。它也是教育行政机构保证教育系统的所有要素协调一致的一个共同的参照工具。从我国的情况来看,无论是教育部颁发的义务教育阶段和高中课程标准,还是上海颁发的中小学课程标准,都没有设置表现标准。表现标准的缺失,严重制约了我们的高考改革。

放眼国际教育改革的趋势,20世纪80年代末期,一种“输出驱动”(output-driven)的教育改革运动由英国兴起,并逐渐遍布全世界。与输入驱动系统不同,输出驱动的教育系统通过规定不同年龄阶段学生的学习结果来管理和监控教育系统。在这场运动中,学习结果的成就标准逐渐从依据学生实际表现水平而制定的表现标准向规范性标准(normative standard)转变。规范性标准规定的是特定学段学生学习结果应该达到的表现水平。与实际表现水平不同,规范性成就标准规定了特定学段学生学习结果的应然水平,是对学生认知发展水平,理想教育环境和方法的综合理解基础上对学生表现水平的界定和描述。显然,规范性成就标准带有理想化的色彩,未必与实际的学生表现水平完全吻合。规范性成就标准的制定需要依赖科学研究相关成果和教育教学的实践经验。它表达的是某个国家对自己基础教育系统所能达成的理想状态的具体思考。

从各国基础教育改革的趋势来看,基本上都摒弃了以学生水平而制定表现标准的做法,转而注重规范性标准的研制和开发。在英国,1988年《教育改革法》颁布后,英国政府采取了一系列措施来监控教育质量,如对7、11、14岁的学生进行定期测试,并将结果向社会公布;1997年成立了“课程与资格局”(QCA),负责制定国家课程和各种教育证书标准,并组织统一的教学水平检测。QCA对义务教育阶段实施的统考安排,目的在于检查学校的教学质量与国家课程的实施情况;统考成绩公开发布,并按成绩高低对英国所有学校进行排队。在德国,过去一直没有全国统一的考试,也很少有州一级的考试,但为了使德国的教育系统与其他欧共体学习系统更为一致,2003年2月,联邦教育与研究部(EMBF)、各州文化部长常设会议共同举行会议,讨论了发展“国家教育标准”的相关问题。联邦教育与研究部部长布尔曼女士提出了制定“国家教育标准”、成立“国家教育评估机构”以及定期发表“国家教育报告”等多项建议。瑞典政府设立了国家教育局(NAD)来建立一个综合的全

国性评估系统，目的首先在于向中央政府提供关于国家目标达成和优先权方面的信息，其次是向地方当局提供信息，并支持学校的改善。瑞典的全国评价系统允许地方在全国性的框架中解释和行动。该系统提供的学生成绩表现信息，设定学业评价框架，向地方当局提供有效的信息，地方政府对本地的学生学业成就负责。

在同为儒家文化圈的日本，2001年为了改变过度重视考试竞争，仅凭知识的“量”判断学生学力水平的倾向，要求今后课程改革必须围绕着学生的“生存能力”这一培养目标来进行。“生存目标”主要是使学生养成自己发现问题、自己学习、自己思考、主体判断和行动等诸多更好地解决问题的资质和能力，以及自律性、和他人共同协作、宽容和感动心等丰富的品质。为了培养日本人的“生存能力”，在课程改革中日本确定了基础教育学力保障性目标和成长保障目标。具体来说，学力保障性目标是学生学习的基础目标，也是一种达成性的目标；而成长保障目标是学习的发展性目标，其本质是重视学生的学习过程，即难以直接观察的学力。成长保障目标又包括两类目标，即向上目标和体验目标。向上目标包括：“思考与判断”、“关心、意欲和态度维度”；体验目标包括学生的学习体验、社会体验等各种体验性目标。有了明确的课程目标之后，接下来就是制定可操作的评价标准，围绕着“生存能力”的根本目标，还要进行包括学生兴趣、思考力、判断力、表现力等资质和能力在内的学习到达度的评价。2001年，日本《教育课程审议会答申》指出设定评价标准是必不可少的环节。根据课程目标的四个观点，制定了评价标准的四个维度：关心、意欲和态度维度，思考力和判断力维度，技能和表现维度，理解和知识维度。最后，确立判断学生学习目标到达度的基准是日本基于课程标准评价推进的重要环节。在日本课程评价实践中，更倾向于在过程性评价活动中采用“二段式”，在终结性评价结果的确认上采用“三段式”。

在韩国，1998年成立了课程与评价研究所，其中一项重要的任务就是对义务教育的质量进行监测，着重对6、9、10年级学生的韩语、数学、社会、科学和英语进行学习质量评估。

总之，从国际基础教育课程改革的趋势来看，学业质量标准不是根据学生在学业水平测试中的实际表现水平而制定的成就标准，而是以基础教育阶段总体目标位导向，以跨越不同学科领域的公民素养模型和具体学科的学科核心能力模型为基础的规范性表现标准。因此，一国学业质量标准的制定，需要跨越不同的具体学科领域，需要对基础教育预期的教育结果有一个整体的构想和目标，明确基础教育各阶段完成时学生作为未来国家公民所应具备的能力与素养。这是基础教育学业质量标准最核心的问题所在。正如有学者

指出,国家公民素养是对总体教育目标的具体化,又是确定和设计跨学科主题、各学科核心能力、学科学习领域的主要依据。实际上,一方面,站在总体教育目标和公民素养的高度来思考和设计跨学科主题、各学科核心能力和学科学习领域,可以确保不同方面之间是一种融合和统整的关系,而不是彼此割裂的,两者的良性互动体现在跨学科主题能够在不同学科领域中得到真正贯彻;另一方面,学科核心能力和学习领域最终对公民素养的养成有着独特的价值。

从我国的实际来看,我们的课程标准存在几个主要的问题:第一,课程标准仅仅有内容标准,缺乏表现标准;第二,课程标准还停留在测试学生的实际表现水平而缺乏规范性的表现标准;第三,我国的课程标准囿于学科体系的逻辑,而缺乏基于跨学科能力模型上的学业质量标准。学科内容和体系的编排模式导致了课程实施程度和学业质量标准模糊,使教学和学业评价缺乏明确的依据;过分强调学科内容和知识点的传授,忽视了跨学科能力和公民素养的培养。因此,当务之急是研制适合我国国情的基础教育学业质量标准,对现有课程标准进行补充和完善,使两者构成一个有机的整体,以更好地推进学生的学业评价。

研制基础教育学业质量标准,不仅对深化基础教育课程改革、提高教育质量有重大意义,而且对高考改革也有着积极的推动作用。试想将来的高中学业水平考试依据高中课程标准和学业质量标准,可以更好地分为合格性考试和等级性考试,合格性考试的依据就是学生在完成高中毕业时应具有的最基础的学业质量标准和国家公民素养;等级性考试的依据就是学生在完成高中毕业时应具有的较高水平的学业质量标准和跨学科的表现标准等。各招生院校在招生时可明确提出对学生的要求,如高职院校招生就可以直接使用高中学业水平考试成绩作为文化考核的依据,无论是在自主招生还是统一录取阶段,均可使用这一成绩。一般本科院校因为有了明确的学业质量标准,就可以更加明确地提出各专业的选考要求,如果学业水平考试的等级性考试还不能完全满足高校的招生需求,高校还可以进一步提出其他如竞赛证书等录取依据,或者还可以采取面试等方式来完成各学院及系科的个性化选拔。高水平大学可以依据学生的选考科目,对选考成绩提出要求,比如复旦大学历史系的学生,可要求其高中历史成绩在65分以上,或者是历史考试成绩前10%的学生。总之,高中的学业质量标准和大学的选才需求可以较好地相互衔接。

由于学业质量标准的研制是一项具有高度专业性的工作,偏重于行政领导的政府机构很难独立操作,因而很多国家将学业成就评价的具体工作置于

政府之外。测验的开发、实施、评分和报告等技术性事务通常由一些非盈利组织或政府机构中的高度专业化的机构来实施监管。

二、选考科目的组合：从文理不分科到专业分化

上海高考改革新方案中的亮点是文理不分科。其实这个问题，早在起草《纲要》时就已经引起了社会各界的广泛热议，有关部门提出的20个重大问题公开征求意见时，“高中取消文理分科的必要性和可行性”，就成为当时参与程度最高、议论最为热烈的话题。最终有关文理分科的结论是“逐步取消高中文理分科。坚持基础教育的基础性、均衡性和全面性，先在东部城市进行取消高中文理分科试点，积累经验，逐步推广”。有学者称“高中文理分科是一个存在即合理的现实”，它长期存在并运作，必有其合理性；也有人认为，文理分科降低了民族的整体素质和人的全面发展，可能让我们损失了一大批真正的文理兼通大师。文理不分的政策建议，也有着强大的民意基础，腾讯网关于“高中是否取消文理分科”的调查显示，赞同取消文理分科的比例接近54%，认同文理分科的比例接近40%，余下的为“不好说”。其实，文理分科是一个非常复杂的问题，它不仅牵涉到高中的课程改革与教学改革，而且也影响着大学专业人才选拔的口径与科学性。这次的新方案更是明确了文理兼通是改革的主旋律。

文理不分科对基础教育的影响是非常深远的。新方案规定学生可以从6门科目中任选3门作为选考科目，从理论上来说，学生的选择余地还是很大的，既可以选择纯文科，也可以选择纯理科，但更多的应该是文理兼选，只不过组合的方式复杂多样而已。选考科目的组合如此多样，不仅给学生带来困惑，同时对高校也是一个重大的挑战。那么到底如何看待不分文理的方案？笔者认为，无论是高中的选修科目，还是高考的选考科目，都应该体现专业分化的价值取向。也就是说，高中要建立一个丰富多样且适合专业分化的高中课程体系，而大学也应该适应精细化选拔的需要，提出专业分化的多元的选拔要求。专业分化是指高中课程打破文理分科，而且根据大学专业进行适度的专业分化。根本而言，这是满足高等教育普及化时代学生多元个性特长和高校精细化选拔的需要。

有学者认为，普通高中专业分化具有以下内涵特征：1. 高中阶段专业分化，适用于高校之前的高中科目设计、高考科目要求和招生科目要求三个环节。三个环节环环相扣，缺一不可。如高中开设微积分作为数学专业考生的专业分化课程，供学生选择；在高考时也必须要有完整而独立、份量相称的微

积分科目供学生选考，体现选修科目必可选考的基本原则。同时，高校在招生时，有关专业，如数学、应用数学、统计学和经济学等，也应该把科目作为录取的重要指标。三者协调、贯穿始终，高中专业分化才能实现。2. 从依据来看，高中专业分化是以共同基础课程的必修、必考为前提，以高校志愿专业为导向，因人而异的选修、选考和招生的制度。3. 就程度而言，高中专业分化属于专业的定向、过渡、导入和试探。它是初步的专业分化，而不同于高校的完全专业分化。它又是专业为本的基础，有针对性的基础，不同于高中共同基础课程。4. 就知识面而言，高中专业分化既可以朝广博化的方向发展，也可以向精深化方向发展。5. 高中专业分化是否合理，不在于笼统地看知识面的宽窄，而在于能否契合高校专业的需要和学生的兴趣及需要。

从国际上来看，高中专业分化科目的类型非常丰富多彩，有研究对全球有代表性的10个国家和中国的香港、台湾进行了系统比较和研究，从课程设置和高考总体框架来归纳，大概有以下几种类型。

1. 共同基础+专业大类分化。法国的专业大类分化主要从高二开始，按照理科、社会科学、文科三个专业系列进行分化，其中，文科系列中还会进行一定程度的具体专业上的分化。

2. 共同基础+专业中类分化。较典型的国家是俄罗斯，俄罗斯由政府对普通高中，技术高中的课程体系划分为38个专业中类，据此规定高中侧重科目的选修和选考。当然少量专业还可以按照具体专业的要求单独招生。

3. 中等或者较高基础+高校自主多类型专业分化。这类国家包括美国、韩国、芬兰和中国香港。他们主要由高校院系自由决定考科和招生。这样，有些院系做专业大类层次上的招生，有些作专业中类层次上的招生，有些倾向于具体专业，甚至有些未分化的情形，由此形成了多类型专业分化的体制。以香港为例，香港在2009年首次实施新高中课程。香港新高中、新高考、各高校，均要求学生必修、必考四门基础科目，即语文、英语、数学和通识教育，四门课程占高中总学时的50%左右。其次学生可以在中国文学、微积分、统计代数、生物、综合科学等20门科目中，根据志愿高校及其专业的要求选修选考2—3门。由此可见，香港高中课程选修、高考科目选考、高校院系招生都是以专业分化为共同理念。

4. 低基础+高校自主多类型专业分化。包括英国、澳洲、新加坡和日本。以英国为例，通过个案来分析。伦敦大学经济学院规定，中四中五毕业的GCSE会考，必考数学和英语2门学科，另外，再根据专业志愿和兴趣，选考3门或以上学科。这里，各必考和选考的学科内，具体考科也可以选择。中七毕业时的GCE高考，专业分化更为明显。比如伦敦大学国王学院要求考

核3门A级科目和1门AS级科目。具体科目组合和成绩要求则因专业而异。比较文学专业，必考A级英语文学和1门现代或古代语言科目。含英语的拉丁文专业，必考A级英语、拉丁文。

5. 高基础+高校自主多类型专业分化。德国和我国台湾实行该制度。其中，台湾在课程上共同基础很高，但在高考招生上，专业性科目的权重占主要比例，两者并不一致。台湾的甄选入学是仿照日本高考制度建立起来的，也具有明显的专业分化的原则。甄选入学最大的特点是各高校系组围绕系组的特色要求而设计指定考核项目，不是笼统地强调面面俱到。“找最适当的，而不是找考试总分最高的”。总之，这样的方式是用“适当的方法”，找“适合的学生”，进“适切的学系”，做“适性的发展”。这也是台湾近十余年高校考试招生制度改革的基本理念与共识。

判断专业分化合理与否的依据不在于科目的多寡、知识的宽窄，而在于是否切合学生自己的性向和高校专业需求，高校专业又必须符合社会职业的需求和学科的发展趋势，总而言之，適切与否，才是专业分化的标准所在。另外，专业分化不等同于基础不牢，许多人认为专业分化了就会偏科，就会基础不牢，但真正的专业分化是在适度共同基础之上，再打下有针对性的专业为本的个性化基础。从基础教育来看，其实并不排斥专业分化的选修课程，就像建筑一样，不同建筑物的基础既有共性，更有个性。

从目前的高考改革新方案来看，最主要的变化是高考科目不分文理，这主要体现为两点：一是数学不再分文科数学和理科数学，所有考生要同样学习、同样考试；二是自选科目的部分文理，也就是过去的文理分科，泾渭分明，现在是文理不分科，水乳交融。对于数学不分文理有两种声音，一种声音来自文科思维强，数理能力弱的学生，他们生怕未来同场考试中因数学变难而凸显自己的短板；另一种声音来自大学，无论是文史见长的专业还是偏重于理工的专业，都希望学生的抽象思维和逻辑思维俱佳。

学生的选科与高校的选考科目有着非常重要的关联性，根据上海方案的规定：“普通本科院校可根据办学特色和定位，以及不同学科专业人才培养需要，从思想政治、历史、地理、物理、化学、生命科学6门普通高中学业水平等级性考试科目中，分学科大类(或专业)自主提出选考科目范围，但最多不超过3门，学生满足其中任何1门，即符合报考条件。对于没有提出选考科目要求的高等学校，学生在报考该校时无科目限制。”也就是每所高校都可根据学科特色，提出选考科目的规定，既可提出选考1门、2门和3门的要求，也可以不提要求，也就是无论选考哪三科的学生都有报考的资格。另外重要的是高校只能提科目名称要求，而不提科目成绩要求，也就是说可以限

招哪些科目的学生，而不能限招考多少分的学生。

从学生来看，考生选考的3门科目中只要有1门和高校的选考要求匹配就具备了报考资格，如果高校的每个专业都有不同要求。那么考生要用自己的选考科目与高校的选考要求逐一比对，只要对的上1门选考科目要求的专业就可以报考，1门也对不上的专业填报无效，即使填报了，将来高校也无法录取。

毋庸置疑，上海的高考方案在打破文理分科方面迈出了重要的一步，这对扩展学生的知识基础，培养宽基础的复合型人才有重要的意义。但从国际大学招生的发展趋势来看，该方案离真正的专业分化还有不小的距离。从学生来说，虽然可以根据自己的兴趣来选考3门，但是如果高校的专业没有提出明确的专业要求的话，学生的选考就会非常被动地跟着高校的选考来走。再者，目前的高校选科更多的着眼于如何选择更多更好的生源，而不是如何选择适性的生源，对选考科目只能提科目要求，而不能提成绩要求，所以这样的科目要求是否能适应高校院系选拔人才的要求还有待验证。从国际上来看，几个主要的国家和地区都对选考科目有着明确的科目要求，如英国伦敦大学的国王学院其基本要求是通过3门A级科目和1门AS级科目以上的成绩，具体的科目组合和成绩要求，则因专业而异。在美国，专业分化的选修科目主要有AP(大学先修)课程，双重学分课程和国际文凭(IB)课程，其中全美统一的AP课程则最有代表性。如申请美国前200所知名高校的考生，平均应考3门以上的AP课程，申请哈佛大学的学生则应考4—5门AP课程。在我国目前的招生录取体制下，对考生的选考科目提成绩要求有很大的难处，一是我们的学业水平考试的等级考试与国外的不同，他们的选考科目大多是具有明确内容标准和水平标准的标准参照考试，这样的考试成绩为高校提供了一个明确的学科水平标准，我们的学业水平考试的等级考试更多的是常模参照考试，虽然也给出了等级，但是基于比例划分的等级成绩。二是如果高校提出明确的成绩要求，达到这一成绩标准的学生数量偏少而造成高校完不成录取。另外就是具有明确的成绩标准之后，高校是根据选考科目的成绩优先标准还是所有选科科目的总分高低标准录取，这也是高校录取必须要选择的问题。

在我国目前的招生录取体制下，笔者建议，在上海已进入高等教育普及化阶段之后，无论是高等教育还是基础教育都需要多样化的人才选拔模式，高校应提出明确的招生标准，其中一项重要的内容就是要选考科目的专业分化，只有高校提出了明确的选考科目要求甚至标准，才能够给考生以明确的努力方向和指引。基于以上的分析，目前无法提出明确的成绩标准，但是提

出明确的科目要求并赋予一定的权重还是非常必要的。比如，同济大学的建筑系，要求选考科目为物理和化学，同时可以提出物理成绩加权 20% 计入总分，化学成绩可加权 10% 计入总分。这样明确的科目要求和专业性的要求无疑会使学生更为明确自己的选科方向。这样不仅能够避免专业选科科目不突出所带来的学生难以适应专业学习的问题，而且还能矫正缺少成绩标准下不同组合之间在录取中的不公平问题。

三、结语

总之，这次的高考改革新方案是高考改革史上最系统，最全面的一次。在考试和招生的许多方面都迈出了重要的步伐。但制约高考改革的深层问题依然存在，特别是高中学业质量标准的缺失所相应带来的考试命题依据的缺失仍然非常突出，考试科目从文理分科走向了文理不分，这是重要的一步，但目前的方案距离真正的专业分化还有不小的距离。因此，如何汇聚各方力量，科学地编制高中学业质量标准，进而推动高中的专业分化以及联动地推进高校招生的专业分化，是高考改革必须要解决的深层次的问题。考试与评价是一个专业性和科学性非常强的问题，考试科目的设置、考试内容的设定乃至学业质量标准的推出，是需要汇聚学科专家、测量与评价专家、企业、中学和大学等各方力量，通过不断的修订和完善才能完成的。

高考改革牵一发而动全身，改革不仅需要全面规划、审慎推行，更需要基础教育与高等教育之间、在教育系统内部和外部之间寻求科学性与公平性的平衡点。我们期望加紧研制适合我国国情的基础教育质量标准，逐步推行专业分化的高中选修课程和高考选考科目改革，构建更为科学合理的高校考试招生制度。

[参考文献]

- 冯生尧，2011：《论专业分化的高中选修、高考选考和院校分招制度》，《课程·教材·教法》第4期。
- 雷新勇，2009：《学业标准——基于标准的教育改革必须补上的一环》，《上海教育科研》第6期。
- 刘海峰，2009：《文理分科：分，还是不分》，《中国教育报》3月9日。
- 刘学智、牟艳杰，2007：《日本基于课程标准评价范式的构建与启示》，《东北师大学报》第2期。
- 王少非，2007：《国家的学业成就评价责任：别国的经验》，《当代教育科学》第9期。

萧次融, 2009:《推荐甄选入学方式的回顾》,《选才》。

杨向东, 2012:《基础教育学业质量标准的研制》,《全球教育展望》第5期。

中央教育科学研究所调研组, 2009:《学有所教——为制定〈国家中长期教育改革和发展规划纲要〉提供的六十条建议》,《教育研究》第3期。

周丽华, 2003:《德国基础教育的改革理念与行动策略——解读德国教育论坛“十二条教改建议”》,《比较教育研究》第12期。

周逸梅, 2009:《过半网友支持取消文理分科》,《京华时报》2月9日。

朱永新, 2009:《解析取消文理分科》,《民主》第3期。

Reflection of the Deep-level Problems of National College Entrance Examination Reform

LI Li-feng¹, FAN Ben-fu²

(1. Shanghai Education Examinations Authority; 2. Beijing Education Examinations Authority)

Abstract: The reform of national college entrance examination (NCEE) is the most systematic and comprehensive one in its history. It breaks the division of liberal arts and sciences, allows candidates to decide their own examination subjects, and proposes the cancellation of admission batches. However, the deep-level problems that bother the NCEE reform still exist. Due to lack of high school quality standard, the distinction of the academic test for ordinary high school students is restricted, and it is still to be improved how to assign college professionals for candidates with different selection of examination subjects. Therefore, to develop the quality standard of elementary education, may have a positive effect on deepening the reform of elementary education curriculum and promoting the NCEE reform. Candidates should select their examination subjects based on college professional assignment scheme. It is not only possible to help students avoid difficulty in adapting to their future professional study, but also to correct the unfairness in admission process caused by different subject combinations for lack of clear standards.

Key words: the reform of national college entrance examination; academic quality standard; examination subjects; professionals assignment in university; reflection; thinking

(责任编辑: 杨娟 责任校对: 杨娟 孙志军)