

关于科举与高考的区域公平性问题研究

孙艺源

(浙江大学科举学与考试研究中心,杭州 310058)

摘要:科举与高考同属于我国大规模选拔考试制度,在不同历史时期发挥着重要作用。隋唐以前的区域公平意识最初以“乡举里选”的形式体现,科举制度创立以后,区域公平问题逐步恶化,并于明清时期达到顶峰,分卷制度与分省取士制应运而生。反观现代高考,高考恢复之初,高等教育入学机会上的差异主要在于家庭背景和城乡来源,至21世纪初期这种差异开始体现在地域层面,至今仍旧存在,其原因大致包括历史与现实两方面。在此基础上,采用视域融合的方式,比较科举与高考在区域公平问题上的异同,为高考改革提出两点建议,从外部支持上,为弱势地区划定最低录取比例,从内部发展上,提升弱势地区高等教育资源质量,以此逐步化解我国在高等教育入学机会上的区域公平问题。

关键词:区域公平;教育公平;高等教育;入学机会

DOI:10.48014/tpcp.20230506001

引用格式:孙艺源.关于科举与高考的区域公平性问题研究[J].中国教育学理论与实践,2023,2(3):81-89.

“区域公平”是相对于“考试公平”来说的,有学者认为“考试公平是指完全依据考试成绩来公平录取考生,区域公平是指通过区域配额来调控各地区之间考中人数的悬殊差异。”^[1]换而言之,考试公平是从个体角度出发,强调个人“能力”与“结果”相匹配,区域公平是从整体角度出发,强调拥有不同先赋条件的个体能够享有相同的机会与权利。2007年“高等教育入学机会公平”一词出现在教育部公开文件中,教育部、国家发展改革委发布的《2007年全国普通高等教育招生计划》提出要“逐步缩小区域间高等教育发展的差距、促进高等教育入学机会公平”,直到2020年有关“高等教育入学机会公平”的词条在教育部公开文件中仍旧保持着出现频率,可见中央政府对教育公平关注之密切。“高等教育入学机会”是“区域公平”的衡量标准之一,强调我国不同地区或区域的考生在所面临的高等教育入学机会上是否均衡,在托尔斯顿·胡森提出的“起

点公平”、“过程公平”与“结果公平”中属于“起点公平”。本文从“高等教育入学机会”的视角出发,探究我国区域公平问题的历史脉络,在以往的研究中,“高等教育机会”多指“高等教育入学机会”,即公民接受高等教育的机会,主要包括城乡、性别、区域、社会阶层、家庭背景等划分维度,其衡量指标包括但不限于高校在各地区的招生名额与比例、各社会阶层群体所占招生总数比例、各地区高等教育入学率、各地区同一水平考生录取比例、各地区同一水平录取的难易程度等等。

2022年我国高等教育毛入学率达到59.6%^[2],随着我国高等教育进入普及化阶段,人民不仅追求高等教育入学机会,且追求优质的高等教育入学机会,卢卡斯(S. R. Lucas)在“有效维持教育不平等理论”中提出,高等教育机会是否均等可以分为“数量”与“质量”两个维度,前者指不同先赋条件的学生接受高等教育的可能性是否均等,后者指不同先

赋条件的学生接受优良高等教育的可能性是否均等,通俗地讲,前者强调的是“上大学”,后者强调的是“上好大学”。2023年教育部在《关于做好2023年普通高校招生工作的通知》中再次提出,要着眼于加快建设高质量教育体系,发展素质教育,促进教育公平,持续促进高校招生入学机会公平。高等教育入学机会公平切实关系到我国不同地区考生的利益,反映我国人才选拔机制的公平性与合理性,高考作为“上联高等教育,下引基础教育”的大规模竞争性选拔考试^[3],直接关涉我国的教育公平与社会公平,而科举与高考同属于我国大规模选拔考试制度,具有全国性、统一性、自主性等共性特征,二者在不同历史时期发挥着重要作用。因此对科举与高考的区域公平问题进行梳理和比较,分析当下高等教育入学机会不均等的历史与现实原因,对深入理解高考的区域公平问题,并指导高考改革具有重要意义。

1 回溯科举:区域公平意识的发端

《简明不列颠百科全书》中将“区域”定义为,根据一定标准,其本身具有同质性,并以相同的标准与相邻诸地区或诸区域相区别。这种标准可以依据民族、文化、语言、气候、行政单位、经济区域等特征划分^[4],本文所选用的划分标准是行政单位。如果将高考的“高等教育入学机会均等”定义为“个体能否接受高等教育、接收何种质量的高等教育与其出生背景(如地区、区域等)无关,而只与学术能力和个人意愿有关”,那么本文暂且将科举的录取机会均等定义为“个体在科举考试中能否被录取与其所在地区或区域无关,而只与其才华本领和个人意愿有关”。科举制广义上始于汉代,狭义上始于隋代^[5],距今已有1300多年的历史,回溯科举中区域公平意识的发展历程,大致可以分为萌芽、形成、制度化三个阶段。

1.1 隋唐以前:自由竞争下区域公平意识的萌芽

我国早在西周时期就创立了人才选拔制度——选贤贡士制度,其中“选贤”指由乡里选举人才,“贡士”指由诸侯向天子推荐贤士,《周礼》中对

“乡举里选”已有记载,这一时期出现按照一定比例分配取士名额的做法,汉代郑玄在《礼记·射义第四十六》中有注:“旧说云,大国三人,次国二人,小国一人。”^[6]

至西汉时期,察举制确立。武帝元光元年冬十一月“初令郡国举孝廉各一人”^[7],“举民年五十以上,有修行,能帅众为善,置以为三老,乡一人。”^[8]这种按地区划分取士比例的做法得以延续。不过随着人口的增加,单一的划分标准在面临地区之间人口不同、规模不一、种族繁杂等现象时弊病频出,对此汉和帝推出“自今郡国率二十万口岁举孝廉一人,四十万二人,六十万三人,八十万四人,百万五人,百二十万六人。不满二十万二岁一人,不满十万三岁一人。”^[9]此法按照地区人口数量详细划分选拔名额,并引入时间维度,在人口较少的地区增加“二岁一人”或“三岁一人”的时间限制。与此同时,这一时期亦体现了对少数民族与弱势群体的关照,“大郡口五六十万,举孝廉二人,小郡口二十万并有蛮夷者,亦举孝廉二人。”^[10]

至魏晋南北朝时期,按人口数量分配取士名额的做法仍在沿用,如东晋时期“大州岁举2人,中州岁举1人,小州三岁举1人”^[11],可见隋唐以前的选官制度已经具备早期的区域公平意识,不过此时的划分标准较为单一,大多以人口作为主要划分依据,尚未将地区经济发展、试题难易程度、种族差异等因素正式纳入政策,考试选拔大体趋向于自由竞争。

1.2 唐宋元时期:南北差异促使区域公平意识形成

唐宋时期,考试选拔上的地域矛盾得到激化,并在明代达到顶峰,以“凭才取士”和“逐路取士”之争和“南北榜案”为例。盛唐前后,科举考试内容发生变化,由“重经术而轻文辞”转向“重文辞而轻经术”,这种转变对于质胜于文的北方士子十分不利,随着北方士子在科举考试中的优势逐渐减弱,南北地区取士名额的差异在唐宋时期凸显,如唐代宰相中北方人所占比例高达91.3%,而宋代的北方进士却仅有4.8%^[12],这类情形引发了越来越多关于取士问题的讨论,其中最著名当属欧阳修与司马光的“凭才取士”与“逐路取士”之争,民国学者邓嗣禹在

《中国考试制度史》中评价道,“分路取人,可以普及文化。而其为弊,文化低落之地,亦必照例录取。凭才取人,可以吸收英彦,而其为弊,多京师国学之人,鄙陋之乡难及焉”^[13]。

至元朝时期,边疆民族入主中原,选拔制度上体现对少数民族的关照,“科场,蒙古、色目人称右榜,汉人、南人称左榜”^[14],此时沿用以种族为划分依据的取士手段,可见经唐宋两代的广泛讨论,科举的区域公平意识已基本形成。不过关于应该更重“考试公平”还是“区域公平”,即“凭才取士”还是“逐路取士”,朝廷上的争论未达成一致,该阶段的区域公平主要体现在意识层面和部分倾斜性规定,还未形成专门化的、系统化的、有针对性的制度。

1.3 明清时期:地域矛盾推动区域公平制度化

科举选拔的地域矛盾在明代到达顶峰,以著名的“南北榜案”为标志。明洪武三十年二月会试,主考官刘三吾、白信蹈录取宋琮等考生共 52 人,因考生全部为南方人,故称“南榜”,此举引起北方考生的强烈不满,于是以主考官“私其乡”之名上书皇帝,朱元璋复查以后大为震怒,亲自复试落榜考生,取刘伯安等 61 人,该榜录取的全部为北方人,故又称“北榜”。此次考试的部分考官、复查官、南榜状元、探花都在该案中被处死,有学者认为“南北榜是一次惩处空前严酷的科场大案”^[15],明代的“南北榜案”标志着科举时代的区域公平问题发展到顶峰。

针对科举考试中的南北差异,明宣德二年会试正式实行南北中分卷制度,将全国划分为南、北、中部,南卷包括浙江、江西、福建、湖广、广东、应天、直隶松江、苏州、常州、镇江、徽州、宁国、池州、太平、淮安、扬州 16 省府,广德 1 州,北卷包括山东、山西、河南、陕西、顺天、直隶保定、真定、河间、顺德、大名、永平、广平 12 省府,延庆、保安 2 州,辽东、太宁、万全三都司,中卷包括四川、广西、云南、贵州、庐州、凤阳、安庆 7 省府,徐、滁、和 3 州,并按照南卷 45%、北卷 35%、中卷 10% 的比例取士,取士办法更加具体,标志着我国科举制度中的区域公平意识迈向制度化进程。

到了清代,“逐路取士”的制度得到进一步完善,分省取士制开始推行。康熙五十一年(1712)下诏:“朕计省之大小,人之多寡,按省酌定取中额数。考取之时,就本省卷内择其佳者,照所定之额取中。”宋元强根据乾隆时期曹一士奏折中“会试之额,以二十人而中一名”的内容推断,清代分省取士制是按照每省考生总人数的 5% 的比例取士^[16]。自清代起,分省取士制与分卷制度并行,虽中途亦有停废,但大体上言,这一时期的区域公平意识以相对专门的、系统的、有针对性的制度呈现,而“分省取士制”也常被看作是高考“分省定额制”的由来。

2 现代高考:区域公平问题仍旧存在

浙江大学刘海峰教授曾说,“科举有如古代的高考,高考有如现代的科举”,教育部考试中心原主任杨学为亦认为,“在各种考试中,没有一种考试,像高考那样,深深地保留着古代科举的烙印”^[17],科举与高考具有历史继承性和特征相似性,从高等教育入学机会的视角,探究高考的区域公平问题及原因,分析与科举存在的联系,以古观今提出针对性建议,对指导高考改革具有重要意义。李木洲在《高考公平的元思考》中提出高考制度的设计局限,包括录取依据、测试方式、评分误差、技术局限等,本文暂不考虑影响不同区域考生考试结果等值与否的制度因素,在现有的制度设计、考试内容与教育资源下,假设不同区域考生的付出与回报是等值的,在此前提下探讨高等教育入学机会的区域公平问题。

2.1 高考的区域公平问题概况及原因探析

2.1.1 高考的区域公平问题概况

高考公平是衡量我国教育公平与社会公平的重要标尺^[18],区域公平是衡量高考公平的维度之一。本文以高等教育入学机会的视角,探究高考的区域公平问题,重点关注高等教育入学机会质量公平,即不同区域的考生享有优质高等教育资源的机会是否均等,主要指标包括重点批次录取率、重点批次录取分数线及位次、重点院校在不同地区的招生比例等。

自高考恢复之初,录取选拔上的差异主要体现在家庭背景与城乡来源上,20世纪末期至21世纪初期,这种差异逐渐在地域上显化,“北京、上海两个地区的高等教育入学机会明显高于其他地区”^[19]。近些年来我国通过各类针对性招生政策和专项计划来缩小区域差异,中西部地区高等教育入学率得到一定程度上的提升,“(陕西省)高考录取率稳定在80%以上,高等教育毛入学率突破60%”^[20],“(甘肃省)高等教育毛入学率、高考录取率较2012年大幅增加,分别达到48.3%、87.08%”^[21]。虽然我国在中西部地区的扶持政策

取得一定成效,但影响高等教育机会均等的因素仍存在,有学者指出,2012年在19个人口超过3000万的省份中,广西、山东、河南等10个省份的“211”高校录取率低于全国水平,其中拥有最多考生数量的河南省以2.52%的水平垫底,而另外的9个省份中有4个省份也仅高出全国平均水平不足一个百分点^[22]。如表1所示,以2021年全国各省市本科一批(段)录取分数线及位次为例,同一试卷类型下不同省市的录取位次可最大相差约25%,录取分数线可最大相差152分。

表1 2021年各省(直辖市)本科一批(段)录取分数线及位次汇总
Table 1 Summary of 2021 first batch admission score line and rankings for undergraduate programs across provinces (centrally administered municipalities)

划分批次	试卷类型	省份/直辖市	录取分数线		位次及百分比	
			3+3 综合		3+3 综合	
			文科/历史类	理科/物理类	文科/历史类	理科/物理类
本科一批/普通类一段	浙江卷	浙江	495		159461(63.34%)	
		江西	559	519	13308(7.52%)	48330(22.47%)
		安徽	560	488	21607(11.34%)	88984(38.39%)
		山西	543	505	6158(23.54%)	34226(37.39%)
		河南	558	518	49185(16.11%)	115308(25.02%)
		山东	444		274805(50.87%)	
	全国Ⅰ卷	内蒙古	488	418	7473(22.56%)	30846(43.91%)
		青海	405	330	4551(26.86%)	16826(55.92%)
		甘肃	502	440	7851(9.74%)	34345(31%)
		黑龙江	472	415	7875(14%)	38342(37.4%)
		吉林	519	482	3506(12.53%)	17962(26.77%)
本科一批/本科一段	全国Ⅱ卷	新疆	466	405	/	/
		宁夏	505	412	3405(27.27%)	13044(56.06%)
		陕西	499	443	13855(16.5%)	59591(36.99%)
		贵州	556	456	9886(7.93%)	48579(23.16%)
		广西	530	487	10046(7.75%)	43920(21.37%)
	全国Ⅲ卷	四川	541	521	17804(9.13%)	81996(32.05%)
		云南	565	520	11619(9.44%)	37782(23.04%)
		汉族	448	415	/	/
		少数民族	337	317	/	/
		西藏				

注:部分省市已合并本科一批,包括北京市(2019年)、上海市(2016年)、天津市(2018年)、江苏省(2021年)、福建省(2020年)、广东省(2018年)、湖北省(2021年)、河北省(2020年)、湖南省(2021年)、辽宁省(2018年)、重庆市(2021年)、海南省(2017年)。

2.1.2 高考的区域公平问题原因探析

高等教育入学机会不均等是高考在区域公平问题上的表现,其原因大致分为历史与现实两个方面,具体包括属地招生比例不合理、高等教育资源分布不均衡、弱势地区教育发展动力不足等。

(1)属地招生比例不合理

自20世纪初期教育经费独立出来,并取给予中央与地方两级,地方财政在教育经费中的占比不断上升,随着分摊共建办学体制的实施,部分地区的的地方财政在教育经费中的占比可高达50%,这种经费体制导致高等教育的发展对地方政府的依赖性越来越强。在这样的模式下,地方政府与高校似乎达成了一种利益交换,高校招生属地化现象逐渐加剧。例如,2021年清华大学本科统招批在北京市物理组录取分数线为681分,位次350,约占本年北京市总考生数的0.68%,而本年清华大学本科统招批在吉林省的理科录取分数线为679分,位次101,约占本年吉林省总考生数的0.07%^[23],二者相差近10倍。

2008年教育部提出“在属地的招生计划比例一律不得提高,超过30%的应逐步回调至30%以内”^[24],并在中西部地区投放名额,可见高校属地招生问题很早就引发关注,近些年关于“严格控制属地招生比例”的词条在教育部公开文件中仍旧保持着出现频率,而由于高校属地招生问题牵扯到复杂的历史与现实因素,又受到地区经济发展与教育水平的双重影响,很难在短时间内得到根本解决,进一步观之,导致属地招生下各地区高等教育入学机会不均的直接原因则是高等教育资源分布不均衡。

(2)高等教育资源分布不均衡

2008年教育部发布的《“211工程”学校名单》其中包括全国112所高校,其中北京有26所,上海有10所,江苏有11所,约占“211”高校总数的42%,而占国土面积超过55%的新疆、西藏、甘肃、青海、宁夏、内蒙古6个地区却仅有7所,不足总数的7%。在同年发布的《“985工程”学校名单》中,西北地区的高校也仅有4所,约占总数的10%。有研究报告显示,我国各地区“985”院校每万人录取机会呈“金字塔状”分布,各层次间录取机会差异明显,北京、上海等地的录取机会超过全国平均水平两倍^[25]。

这种不均衡的高等教育资源分布可以追溯到清朝,清末的新式高等学堂是我国高等院校的雏形,彼时的学堂大多集中于东部和南部,东北和西北地区少有涉及。至民国时期,国立大学的分布依旧不均,至1921年我国仅有6所国立大学,分布于北京、天津、上海、南京等地,后来随着国立大学规模不断扩大,南京政府开始注重地区之间的数量平衡,“少数城市设有多所大学,其弊甚大,不祛其弊,有效之大学制度实无从兴起”^[26],并制定关于大学种类、开设科目、入学标准等一系列计划,然而由于当时社会环境复杂,南京政府政权不稳,加之战乱等因素的影响,相关计划实施效果不佳,不均衡的大学布局并未彻底变动。

新中国成立以后,1954年《关于重点高等学校和专家工作范围的决议》中指定了6所全国性大学,其中5所位于北京,1所位于黑龙江省。1959年《关于在高等学校中指定一批重点学校的规定》确定了16所重点高校,其中有11所位于华北地区,4所位于华东地区,1所位于东北地区,西北地区暂未涉及。1960年《关于增加全国重点高等学校的决定》再次确立64所重点高校,东北地区有6所,占比约9.4%,西北地区仅有2所,占比约3.1%,这种不均衡的高等教育资源分布延续至今,目前东北地区与西北地区的优质高等教育资源存在数量少,且发展动力不足等问题。

(3)弱势地区教育发展动力不足

从外部因素来看,不合理的属地招生比例与不均衡的高等教育资源分布是高考区域公平问题产生的直接原因;从内部因素来看,弱势地区教育发展动力不足是高考区域公平问题持续存在的内在原因,主要从教育经费、师资队伍、人才储备三方面体现。

中央财政拨款是高校经费的主要来源之一,我国高校在一般性公共预算财政拨款上呈现出较大差别,如2021年兰州大学的一般性公共预算财政拨款为195502.61元^[27],武汉大学为331641.30元^[28],吉林大学为340943.53元^[29],浙江大学为341025.39元^[30],清华大学为514344.59元^[31],由此可见,兰州大学的财政拨款不足其他几所高校的2/3,与清华大学更是相差了近3倍。兰州大学作为西北地区少有的“985”高校之一,对西北地区高等

教育的发展及人才培养具有重要作用,充足的教育经费是高校维持自身建设、扩充师资力量、促进学生培养的主要动力。

基础教育是整个教育体系的奠基工程^[32],优秀的师资力量是基础教育发展的关键动力。有数据显示,2014年甘肃省小学、初中阶段生师比均低于全国水平,义务教育阶段教师学历合格率略低于全国均值,高中教师学历合格率明显低于全国普遍水平^[33],我国弱势地区的师资情况可见一斑。除此之外,无论是师资队伍的壮大,还是地方经济发展,都需要以人才力量作为支撑,有学者指出,西部地区人才流失比例远远高于流入人才比例,且流失的人才一般都具有高学历、高职称^[34],以上种种因素共同造成我国弱势地区教育发展动力不足。

3 对策建议

本文对“区域公平”的认识采用“视域融合”的方式,“视域融合”是历时和现在、自我和他者构成的无限的统一体。^[35]考察科举与高考中的区域公平问题,其根本原因在于二者所拥有的共性特征,一是历史继承性,科举制度是自隋唐至清末最主要的人才选拔制度,高考制度是1952年至今我国最主要的高等教育入学选拔制度,在组织形式、考核方式、录取标准等方面无不受到科举传统的启发和影响。浙江大学刘海峰教授认为,“科举有如古代的高考,高考有如现代的科举”,研究历史上的科举考试可以为当今的高考改革提供借鉴^[36]。二是特征相似性,从性质上看,科举与高考都是国家举办的统一大规模选拔考试,从选拔宗旨上来看,“选拔人才是这一制度的终极目的和惟一宗旨”,从选拔过程上来看,二者都在考试形式与考试程序上兼顾公平^[37]。

虽然科举与高考在诸多方面存在相似之处,但二者并非完全等同。从选拔对象上来看,科举作为一种选官制度,目的是选拔文武官吏等后备人才,高考作为现代升学考试制度,除具有选拔的作用以外,还兼具分流和培养的作用。从根本目的来看,科举制度是为封建统治阶级服务的,这一时期虽衍生出“区域公平”意识,但本质上是出于利益关系,而非人本主义。高考制度产生于社会主义时代,其

设计与运行遵循社会主义理念,根本目标在于实现社会公平,促进阶级流动,“高考作为我国分配高等教育资源的重要途径,其公平性是衡量我国教育公平和社会公平的重要标尺。”^[38]

由于科举制度为封建统治服务的根本性质,有关区域公平的内容仅作为部分倾斜性政策在录取中体现,此时的“区域公平”停留在“意识”阶段,并不能称之为“理念”。高考作为社会主义制度下选拔与培养人才的招考制度,其本身具有社会主义性质,此时的“区域公平”已经作为指导教育实践的理念在高考改革中持续推进。虽然科举与高考不能完全等同,但高考制度中的分卷考试、分省定额、排名录取等方法无不受到科举传统的影响,在此基础上,分析科举与高考之异同,取其精华,去其糟粕,对高考改革具有一定的借鉴意义。

3.1 鉴科举与高考之同:为弱势地区划定最低录取比例

古代科举有“分卷制度”与“分省取士制”,现代高考实行“分卷考试”与“分省定额制”。清代科举将全国分为“南北中”三个地区,分卷考试并按照地区投放取士名额,在一定程度上缓解了区域之间经济与教育发展的差异,将区域之间的矛盾转化为区域的内部竞争,并且对各区域的取士名额做出严格规定。现代高考同样实行“分卷考试”,按照难度系数将全国分为Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ卷,并在有特殊需求的地区实行“地方卷”,然而由于高考规模范围之大、地区之多样、影响因素之复杂,以及高校数量、种类、层次之多,很难对录取名额做出细致的规定。因此在全国统一招考的情形下,考生数量较多、教育资源竞争性较强、教育质量相对较差地区的考生在同一水平的主观能动性下所能争取到优质高等教育资源的机会更小,难度更强。对此建议根据各地区的考生数量、考试难度、经济发展程度等综合性指标划定高考弱势地区范围,并选取一批优质高校,对每年的录取比例做出最低标准限制,设立相关部门进行程序监督,保障弱势地区考生的高等教育入学机会质量,同时可对这一比例中的部分考生做出“定向”规划,给予培养与就业政策上的优惠,以解决弱势地区人才流失问题。在此过程中,教育部直属高校需承担区域公平的责任,属地招生比例应得

到进一步规范。

3.2 鉴科举与高考之异:提高弱势地区高等教育资源质量

古代科举与现代高考的选拔机制皆可谓“千军万马过独木桥”,不同之处在于,科举的目的是选拔文武官吏等后备人才,即“入仕”,高考则具有“选拔”与“培养”双重目的,其考试机制并不与“入仕”直接挂钩,而更侧重于“分流”。如果将科举考试体系比作“金字塔”,由童试、乡试、会试、殿试自下而上层层选拔,其最终目的都是直接进入仕途,那么高考体系则可比作“沙漏”,在同一级别的统一考试下进行人才分流,再根据人才的层次与类型分别培养。由于科举制度的根本性质,其对区域公平的兼顾实质是为了维护封建社会稳定,而高考作为我国人才培养机制中的关键一环,其公平性直接关系到我国教育公平,社会公平乃至经济发展,因此高考区域公平的重要性与科举相比可谓有过之而无不及。

除此之外,科举士子的竞争对象是“官职”,其数量与结构较难在短期内实现大规模的人为变动,而高考考生所面向的是全国各级各类高校,高等教育资源的数量与质量关系到我国区域经济的发展,影响着我国人才培养与教育发展水平。因此可以从资源分配的角度化解区域公平问题,增加弱势地区优质高等教育资源的数量,提高质量。学者刘海峰,李木洲曾在研究中指出,我国教育部直属高校分布极不均衡,中西部地区相当匮乏,甚至有42%的中西部省区没有教育部直属大学,即所谓的“高水平大学”,并提议“教育部直属高校应分布至所有省区”^[39],此不失为增加弱势地区优质高等教育资源数量的有效手段。同时,为提升弱势地区优质高等教育资源质量,国家也应加大对中西部地区优质高校的投入,完善人才引进政策,加大经费支持力度。

4 结语

回顾历史,我国区域公平问题在科举时代发端,隋唐以前的区域公平意识最初以“乡举里选”的形式体现,至科举制度创立以后,区域公平问题随

着南北差异的加深而愈发显著,并于明清时期达到顶峰,分卷制度与分省取士制应运而生。反观现代高考,高等教育入学机会上的区域差异自高考恢复之初体现,并在20世纪末期至21世纪初期于地域上显化,至今仍旧存在,其原因大致由历史与现实两方面构成,如导致属地招生比例不合理的早期经费制度,清朝末期至新中国成立后不均衡的高等教育资源分布,弱势地区在经费来源、师资队伍、人才储备等方面的现实阻力等等。在此基础上,比较科举与高考在区域公平问题上的异同,从高等教育入学机会的视角对高考改革提出两点建议,一方面为弱势地区划定最低录取比例,另一方面提升弱势地区优质高等教育资源质量,从外部支持与内部发展上增强弱势地区的综合竞争力。

利益冲突:作者声明无利益冲突。

参考文献(References)

- [1] 陈静.公平视域下“高考移民”新现象探析[C]//北京师范大学教育学部.第二届首都高校教育学研究生学术论坛论文集.[出版者不详],2011:435-442.
- [2] 中华人民共和国教育部.2022年教育事业成绩单公布,各级各类教育均取得显著进展,在“上好学”上迈出坚实步伐[EB/OL].(2023-03-24)[2023-03-24].
http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202303/t20230324_1052475.html
- [3] 王后雄,李佳,李木洲.高考公平的内涵及属性[J].中国教育学刊,2012,229(5):31-35.
- [4] 简明不列颠百科全书(第六卷)[Z].北京:中国大百科全书出版社,1986:703.
- [5] 刘海峰.科举考试的教育视角[M].武汉:湖北教育出版社,1996:7.
- [6] (汉)郑玄(注).礼记·射义第四十六[M].北京:中华书局,2021:811.
- [7] (汉)班固.汉书[M].北京:中华书局,1962:160.
- [8] (汉)班固.汉书[M].北京:中华书局,1962:33.
- [9] (宋)范晔撰,(唐)李贤等注.后汉书[M].北京:中华书局,1965:1268.
- [10] (宋)范晔撰,(唐)李贤等注.宋本后汉书[M].北京:国家图书馆,2017:197.
- [11] 周洪宇,申国昌.我国考选历史的回顾与反思——兼谈我国重点高校录取名额投放问题[J].教育研究,2006(4):43-48.

- [12] 郑若玲. 考试公平与区域公平: 高考录取中的两难选择[J]. 高等教育研究, 2001(6): 53-57.
- [13] (民国) 邓嗣禹. 中国考试制度史[M]. 北京: 商务印书馆, 1936: 173.
- [14] (清) 钱大昕. 十驾斋养新录·卷第十[M]. 南京: 凤凰出版社, 2016: 289.
- [15] 刘海峰, 李兵. 中国科举史[M]. 上海: 东方出版中心, 2021: 376-378.
- [16] 石笑楠. 地区经济发展水平差异、教育不平等与政府干预[D]. 武汉: 华中科技大学, 2020.
DOI: 10.27157/d.cnki.ghzku.2019.001656
- [17] 杨学为. 高考文献(上)(1949—1976)[M]. 北京: 高等教育出版社, 2003: 1.
- [18] 李木洲. 高考改革的历史反思[M]. 湖北: 华中师范大学出版社, 2016: 358.
- [19] 杜瑞军. 从高等教育入学机会的分配标准透视教育公平问题——对新中国 50 年普通高校招生政策的历史回顾[J]. 高等教育研究, 2007(4): 29-35.
- [20] 中华人民共和国教育部. 陕西高等教育毛入学率突破 60% [EB/OL]. (2022-05-17)[2023-03-24].
http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2022/54453/mtbd/202205/t20220518_628446.html.
- [21] 中华人民共和国教育部. 立足省情优先发展 谱写甘肃教育新篇章[EB/OL]. (2022-08-07)[2023-03-24].
http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jjyzt_2022/2022_zt17/fjxzc/fjxzc_ffsn/202208/t20220808_651428.html.
- [22] 张小萍, 张良. 中国高质量大学入学机会和招生偏好研究——以“211”高校为例[J]. 高等教育研究, 2015, 36(7): 28-35.
- [23] 中国教育在线. 掌上高考[EB/OL]. [2023-03-24].
<https://www.gaokao.cn/school/140/provinceline?fromcoop=sougu>
- [24] 中华人民共和国教育部. 教育部关于下达 2008 年部属高校普通高等教育招生计划的通知[EB/OL]. (2008-02-01)[2023-03-24].
http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/gk_gbgg/moe_0/moe_1964/moe_1997/tnull_29591.html.
- [25] 许长青, 梅国帅, 周丽萍. 教育公平与重点高校招生名额分配——基于国内 39 所“985”高校招生计划的实证研究[J]. 教育与经济, 2018, 142(2): 10-17.
<https://dx.doi.org/10.3969/j.issn.1003-4870.2018.02.002>
- [26] 国际联盟教育考察团. 中国教育之改进[M]. 南京: 国立编译馆, 1932: 161.
- [27] 兰州大学财务处. 关于安排部署 2021 年度部门决算工作的通知[EB/OL]. (2021.07.22)[2022-10-27].
<http://cwc.lzu.edu.cn/>.
- [28] 武汉大学信息公开网. 武汉大学 2021 年决算公开信息[EB/OL]. (2022.08-15)[2022-10-27].
<http://info.whu.edu.cn/info/1575/25261.htm>.
- [29] 吉林大学信息公开网. 关于公开吉林大学 2021 年度部门决算的通知[EB/OL]. (2022-08-15)[2022-10-27].
<https://gongkai.jlu.edu.cn/info/egovinfo/1001/nry/cwc-/2022-0815001.htm>.
- [30] 浙江大学官网. 浙江大学 2021 年部门预算[EB/OL]. (2021-04-09)[2022-10-27].
<https://www.zju.edu.cn/xgk/2021/049/c17961a2281267/page.htm>
- [31] 清华大学官网. 清华大学 2021 年度部门决算[EB/OL]. (2022-08-11)[2022-10-27].
<https://www.tsinghua.edu.cn/info/1120/97222.htm>.
- [32] 中华人民共和国教育部. 教育, 培养时代新人的坚强阵地[EB/OL]. (2023-03-09)[2023-03-25].
http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202303/t20230309_1049957.html.
- [33] 草珺. 社会主义教育公平观及其实践对策研究[D]. 兰州: 兰州大学, 2017: 145-146.
- [34] 郑菲. 西部地区高校人才流失因素及对策研究[J]. 太原城市职业技术学院学报, 2018(5): 54-57.
<https://dx.doi.org/10.16227/j.cnki.tycs.2018.0354>.
- [35] 李立峰. 我国高校招生考试中的区域公平问题研究[D]. 厦门: 厦门大学, 2006: 67.
- [36] 刘海峰. 科举研究与高考改革[J]. 厦门大学学报(哲学社会科学版), 2007, 183(5): 64-71.
- [37] 胡丽丽. 科举与高考异同比较及对高考改革的启示[J]. 理工高教研究, 2007, 115(5): 32-34.
- [38] 李木洲. 高考公平的元思考[J]. 国家教育行政学院学报, 2012, 176(8): 29-33.
- [39] 刘海峰, 李木洲. 教育部直属高校应分布至所有省区[J]. 高等教育研究, 2012, 33(12): 17-25.

Research on Regional Equity in China's Large-Scale Selection Examinations: A Study Centered on Imperial Examinations and the National College Entrance Examination (NCEE)

SUN Yiyuan

(The Centre for Imperial Examination and Examination Studies,
Zhejiang University, Hangzhou 310058, China)

Abstract: The imperial examination and the college entrance examination both belong to China's large-scale selection and examination system, and have played important roles in different historical periods. Before the Sui and Tang dynasties, the sense of regional fairness was initially reflected in the form of "rural election", but after the establishment of the imperial examination system, the problem of regional fairness gradually worsened and reached its peak in the Ming and Qing dynasties, with the emergence of the split-scroll system and the system of taking scholars from different provinces. On the contrary, when the modern college entrance examination was restored, the differences in higher education enrollment opportunities were mainly due to family background and urban/rural origins, and in the early 21st century, such differences began to be reflected at the regional level, and still exist today, for reasons that include both history and reality. On this basis, we adopt a perspective integration approach to compare the similarities and differences between the imperial examination and the college entrance examination in terms of regional equity, and put forward two suggestions for the reform of the college entrance examination, which are to set a minimum admission ratio for the disadvantaged regions in terms of external support, and to improve the quality of the higher education resources in the disadvantaged regions in terms of internal development, in order to gradually solve the problem of regional equity in terms of higher education enrollment opportunities in our country.

Keywords: Regional equity; educational equity; higher education; access

DOI: 10.48014/tpcp.20230506001

Citation: SUN Yiyuan. Research on regional equity in China's large-scale selection examinations: a study centered on imperial examinations and the National College Entrance Examination (NCEE) [J]. Theory and Practice of Chinese Pedagogy, 2023, 2(3): 81-89.

Copyright © 2023 by author(s) and Science Footprint Press Co., Limited. This article is open accessed under the CC-BY License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

