



2016 | 第8期10月  
总第64期

# 基础教育质量监测 信息简报

美国国家基础教育质量监测制度设计及启示

泛加拿大评估项目：  
学生科学学业成就的影响因素报告

稳中求进 优化内容 提高质量 凸显导向  
教育部考试中心负责人就2017年高考考试大纲修订答记者问

第七届全国学校体育联盟（教学改革）  
现场展示及研讨会在京举行



教育部基础教育质量监测中心  
National Assessment Center for Education Quality, MOE, China



中国基础教育质量监测协同创新中心  
Collaborative Innovation Center of Assessment  
toward Basic Education Quality

教育部基础教育质量监测中心 信息与宣传部 编

地址：北京市海淀区新街口外大街19号 北京师范大学  
教育部基础教育质量监测中心

邮政编码：100875

联系电话：(010) 58800024

电子邮箱：xxb96@bnu.edu.cn

网站：www.eachina.org.cn



教育部基础教育质量监测中心  
中国基础教育质量监测协同创新中心

# 目录

## 专题 — 01

美国国家基础教育质量监测制度设计及启示 ◆

## 国际视野 — 08

联合国教科文组织：教育需要“重大变革” ◆

联合国儿童基金会：聚焦贫困、教育与儿童发展 ◆

法国再推基础教育改革 ◆

《欧洲全日制义务教育年度教学时间建议报告》显示 ◆  
——阅读、写作和文学占据课时最大份额

泛加拿大评估项目：学生科学学业成就的影响因素报告 ◆

## 国内聚焦 — 17

稳中求进 优化内容 提高质量 凸显导向 ◆  
——教育部考试中心负责人就 2017 年高考考试大纲修订答记者问

地方基础教育动态（三）◆

## 工作动态 — 23

第七届全国学校体育联盟（教学改革）现场展示及研讨会在京举行 ◆

汇实践智慧 谋实施方略 ◆

——“中国好老师”公益行动计划全国实施方案研讨会在京顺利举行

汇聚学者资源 促进学术交流 ◆

——协同中心 9 月引智工作进展



# 美国国家基础教育质量监测 制度设计及启示

李凌艳, 蔡静, 郑巧

**摘要:** 基础教育质量监测对于教育发展有着重要意义。文章分析了美国唯一的全国性、持续性的基础教育质量评估项目“国家教育进步评估”的缘起和发展; 对评估项目的三种类型、评估结果报告及其影响进行了分析。美国的经验启示我国基础教育质量监测: 不同评价目的应通过多种评价项目实现; 相关基础研究应成为监测制度发展的重要保障; 由评估向问责的功能转变应循序渐进; 应高度重视监测结果的应用。

**关键词:** 国家教育进步评估; 基础教育质量监测; 制度设计; 美国

基础教育质量始终是世界各国的关注热点, 近年来越来越多的国际教育评估项目为公众所熟知, 这些项目使不同年龄段、不同学科的基础教育质量可以在国家间进行比较。然而, 了解一个国家基础教育质量的国际排名只能作为基础教育质量监测的途径之一, 难以为其教育系统的切实改进提供具体建议。在参与国际比较项目的同时, 一些发达国家(如美国、韩国、芬兰等)及发展中国家(如巴西、越南等)也建立了对本国的基础教育质量监测制度。其中, “国家教育进步评估”(National Assessment of Educational Progress, NAEP)是美国唯一具有全国性和持续性的基础教育质量评估项目, 其

影响力在国际上也得到公认。“国家教育进步评估”通过设置多种评估项目, 对国家、州和学区三个代表性的学生样本分别进行测试, 以监测全美基础教育的质量现状及发展趋势, 并发布不同形式的监测报告。“国家教育进步评估”为美国基于证据的教育决策提供了科学的数据基础, 有效地影响了美国基础教育的教改政策, 推进了教育问责制的发展。它从项目设置到结果应用, 形成了一个较为成熟和完整的基础教育质量监测制度体系。因此, 研究“国家教育进步评估”的制度设计可为我国教育质量监测制度的建设与发展提供重要的借鉴。

## 一、美国国家基础教育质量监测的缘起及发展

20世纪60年代, 美国开始广泛运用教育测验来衡量学生的学业成就, 尽管各测验机构

会对结果进行公开报告, 但由于测验群体不具有全国代表性, 这些测验成绩并不能反映美国全体学生的学业成就状况。1957年, 苏联成功发射了首颗人造卫星, 这给当时的美国政府造成了极大的政治压力, 美国愈发关注国家是否培养了足够的人才, 从而为科技发展带来竞争力。因此, 1958年美国通过了《国防教育法案》(National Defense Education Act), 大幅度增加对教育的拨款, 并开始了课程改革。1963年, 美国教育委员会委员弗兰西斯·凯普尔(Francis Keppel)与美国著名教育学家拉尔夫·泰勒(Ralph Tyler)提议进行全国性评价。1969年, 美国建立了教育评价体系, 即“国家教育进步评估”。自1969年起, “国家教育进步评估”按周期持续运行, 不断完善, 至今已47年。

“国家教育进步评估”的顺利实施由多个机构协作完成: 美国国会授权成立了国家评价管理委员会(National Assessment Governing Board, NAGB), 专门负责选择评价学科、设置学业成就目标和设计评价方法等; 美国教育部下属的国家教育统计中心(National Center for Education Statistics, NCES)负责寻求实施的机构、对执行过程及技术质量进行监控等; 还有教育考试服务公司(Educational Testing Service, ETS)等12家合约商负责评估工具开发、评分、分析数据和出具评估报告等。

“国家教育进步评估”创建伊始的监测目标有两个: 一是了解全国基础教育的质量现状; 二是掌握其发展趋势。这两个监测目标实施运行近20年后, 1983年美国发布了著名的《国家处于危机之中——教育改革势在必行》报告, 该

报告指出美国教育急需改革。由于美国的教育管理权下放到各州, 只从国家层面进行评估所获得的数据不够确切、细致, 各州政府难以根据这些信息发现问题进行改进。因此, 从1988年起, “国家教育进步评估”的监测目标进一步细化, 在了解全国基础教育质量状况的同时, 也开始着眼于了解各州的基础教育质量现状。而州教育权大多都委托给了学区行使, 所以了解学区内的教学情况对于教育改进也非常关键。2002年, “国家教育进步评估”的监测目标再进一步细化, 以了解学区层面的基础教育质量现状, 为部分学区的教育改进提供证据。

需要注意的是, 美国的州政府仅在公立基础教育上有直接的管理权, 而对私立基础教育的管理权非常有限, 私立学校主要受到非政府组织的约束。故“国家教育进步评估”并未在州及学区层面对私立学校进行评估监测, 仅在全国层面给出了私立学校教育的基本状况, 以供利益相关者参考使用。

在上述常规监测目标之外, 美国公众仍对某些特定的学生群体有着较高的关注, 对某些评估的技术问题仍存有疑惑。为此, “国家教育进步评估”也逐渐将监测目标扩展到常规目标之外, 以弥补“国家教育进步评估”常规结论的局限性, 提供更多的其他有用的信息。

由此不难发现, 美国“国家教育进步评估”是为了解教育状况、进行教育改革服务的, “国家教育进步评估”监测范围和内容的不断发展也反映了美国对基础教育质量监测的需求不断深入。为了实现不同的监测目标, “国家教育进步评估”逐步设计、完善了不同的评估项目, 形成了较为完备的评价模式。

## 二、美国国家基础教育质量监测的评估项目

与上述主要的监测目标相对应, 美国现阶段“国家教育进步评估”包含了主评估、长期趋势

评估及专项研究3种评估类型。主评估具体分为全国性评估、州评估、试验性学区评估, 对应

了解全国层面、州层面、学区层面的基础教育质量现状3个监测目标；长期趋势评估是为了掌握全国基础教育质量的发展趋势而设计的评估项目；专项研究包括高中毕业成绩单研究、“国家教育进步评估”与TIMSS对接研究等，是为提供其他特定信息而设计的评估项目。不同项目针对不同监测目的而设计实施，提高了评估效率，满足了不同利益相关者的需求。

### （一）主评估制度设计

为了解不同层面的基础教育质量现状，主评估发展出了全国性评估、州评估、试验性学区评估3种类型。这3种评估实际为同一个测试，只是通过不同的取样设计，使测试结果可以在全国性报告的基础上，细化到州或学区的层级进行报告。主评估的评估内容框架每十年左右会随着教学方式、教学内容的变化而调整，以保证评估结果能够反映美国当下的基础教育质量。

主评估采用多阶段取样设计的方法进行抽样，各阶段抽样均随机。为了得到不同层面的评估结果，取样方式在不同的年份略有不同：在州、学区评估与全国性评估同时进行的年份中，“国家教育进步评估”的公立学校抽样同时具有全国代表性和各州、部分学区代表性，私立学校抽样较少，只具有全国代表性；在只进行全国性评估的年份中，“国家教育进步评估”公立、私立学校的抽样均只保证全国代表性，以减少工作量。

#### 1. 全国性评估

全国性评估的监测目标在于了解全国层面的基础教育质量现状，评估对象为公立与私立学校的4、8、12年级学生群体。评估科目共有12科，分别为阅读、数学、科学、写作、艺术、公民学、经济学、外语、地理、技术与工程素养、美国历史、世界历史。其中，阅读、数学、科学、写作4科是评估的核心学科，其他的是非核心学科。该项评估每年均进行1次，评估时间在1月到3月，每两年一循环，其中一年与州评估、试验性学区评估同时进行，另外一年独立进

行。在独立进行的年份里，选取部分年级或3个年级的学生，只对部分非核心学科进行评估。在与州评估、试验性学区评估同时进行的年份里，主评估只评估核心学科，具体来讲是对4、8年级学生在阅读、数学上的表现进行测评，以及选择性评估4、8年级学生的科学与写作及12年级在各核心学科的表现。

#### 2. 州评估

州评估的监测目标在于了解州层面的公立基础教育质量现状，使州与州之间、州与国家之间的结果可以比较。州评估的评估对象、内容、时间都与当年的全国性评估相同，但周期为每两年进行1次。接受政府I号资助的州被强制要求参加阅读和数学的4、8年级测试，以掌握关键年级的关键学科表现，科学及写作及12年级的评估则采取自愿参加原则，未接受政府I号资助的州也可自愿参与以上评估。

#### 3. 试验性学区评估

试验性学区评估的目的在于了解学区层面的公立基础教育质量现状，使学区之间、学区与国家、学区与大城市可以进行结果比较。国家评价管理委员会根据学区大小、非裔美国学生或西班牙裔学生比例、参与免费午餐计划学生比例等美国教育界、社会及公众所关注的、体现基本教育公平的相关条件筛选出学区，邀请这些满足条件的学区自愿参加。截止到2013年，已经有21个学区参与了试验性学区评估，这些评估将作为学区评估日后正式运行的基础，其评估对象、内容、时间、周期等都与州评估相同。

### （二）长期趋势评估制度设计

长期趋势评估的目的在于了解全国特定年龄青少年的知识与技能水平，掌握基础教育质量的发展趋势。评估框架不会随着课程内容、教学方式的变化而变化，以实现评估结果的纵向可比性。评估群体为9、13、17岁的公立和私立学校的学生及非在校青少年，因此同一年龄里可能包含一个或多个年级。评估科目为核心学科中的

数学和阅读，每4年进行1次，评估时间在10月到次年5月，且只在没有州评估和学区评估的年份进行，以平衡NAEP的总工作量。

长期趋势评估取样的基本步骤与只进行全国性评估的年份类似，所抽取样本只保证全国代表性，但出于对特定年龄段国家青少年群体知识技能水平发展的关注，该项评估采用年龄取样而非年级取样。

### （三）专项研究

专项研究大体可分为四类：

第一类是关注特定学生群体的研究，如全美印第安人教育研究（National Indian Education Study）呈现了在美国学习的阿拉斯加原住民和美洲印第安人的教育状况；又如私立学校学生成就研究（Student Achievement in Private Schools）对比了公立及私立学校的学生成就差异，并分析导致差异的可能原因。

第二类是使用“国家教育进步评估”数据进行的专题领域研究，如高中成绩单研究（High School Transcript Study）关注了高中毕业生的选课模式与其“国家教育进步评估”学业成就间的关系。

## 三、美国国家基础教育质量监测的政策影响

“国家教育进步评估”作为美国国内唯一具有全国性和持续性的评价项目，对基础教育质量的监测数据细化到了州和学区层面，对教育政策的调整与制定产生了积极的影响，具有其他评估项目难以比拟的重要意义。

### （一）“国家教育进步评估”的报告形式

为使其数据可以更好地被利益相关者理解与使用，“国家教育进步评估”分类、分层设计了不同的报告形式，并根据报告的目标对象，凸显了不同的报告关注点、采用不同的文本表达方式。

第三类是对“国家教育进步评估”进行探索的研究，如基于技术的评估项目（technology-based assessment project）研究探索了科技手段，尤其是电脑的运用，对于提高教育评估的质量和有效性的作用；又如波多黎各数学NAEP测试（NAEP mathematics in Puerto Rico）研究选取了波多黎各的部分公立学生使用“国家教育进步评估”的西班牙语题目版本进行评估，为“国家教育进步评估”的其他语言版本开发奠定了基础。

第四类是将“国家教育进步评估”结果与其他项目结果进行对接的研究，如州的熟练等级标准研究（Mapping State Proficiency Standards）通过使用“国家教育进步评估”的结果将州测试的熟练等级标准进行匹配对比；“国家教育进步评估”与TIMSS对接研究（NAEP-TIMSS Linking Study）试图将“国家教育进步评估”的数据与TIMSS相对接，以使各州可以将自身的教育表现同其他国家进行比较。

专项研究帮助公众从不同的视角理解评估结果，关注了特定的群体发展，并为“国家教育进步评估”的进一步发展做出探索，对“国家教育进步评估”的完善起到了重要作用。

“国家教育进步评估”的报告主要可以分为以下三类：第一类是“国家教育进步评估”报告卡（NAEP Report Card），该类报告介绍常规评估项目的基本情况、主要结果，面向关心教育质量的各类人群。对应4种不同的常规评估项目，报告卡又细分为全国、州、学区评估和长期趋势评估报告，上述报告卡可以在“国家教育进步评估”的官网上获得。近年来，“国家教育进步评估”为了提供更一目了然的评估信息，还创设了网页版报告，可以在国家报告卡网站（The Nation's Report Card）及“国家教育进步评估”官网的各州概况、学区概况（District Profiles、

State Profiles) 网页上直接阅读。第二类是专项研究报告, 该类报告聚焦不同的专门性问题, 在常规性评估的基础上, 深入分析了诸如私立学校学生、印第安学生等特殊学生群体的教育状况, 对接了“国家教育进步评估”和其他评估项目的结果, 并探索“国家教育进步评估”的未来发展, 将结果呈现给关注这些问题的公众、教育者、研究者及政策制定者。第三类报告是技术报告(Technical Reports), 该类报告使用大量专业术语, 详细深入地介绍抽样、工具开发等技术细节, 面向相关领域的教育研究者和心理测量学家。除这三类报告之外, “国家教育进步评估”官网上还提供了数据探索(Data Explorer)和各州对比(State Comparisons)两个页面, 阅读者可以根据自身需求对数据进行分析, 生成数据图表和报告, 进一步提高了“国家教育进步评估”结果的可使用性。

特别要指出的是, “国家教育进步评估”所有报告中均不针对学生个人进行学业成就报告, 降低了个体利害性对结果的影响, 从而在一定程度上确保了“国家教育进步评估”数据的真实与可靠。

## (二) “国家教育进步评估”的政策影响

在基于证据进行教育决策的背景下, 数据真实丰富、制度设计有效的“国家教育进步评估”对美国基础教育政策的影响力不断扩大。2006年12月, 美国《教育周刊》(Education Week) 发布了《影响美国教育政策的因素研究》报告(A Study of the Factors Shaping Education Policy)。该报告采用专家调查法评议了过去十年中对美国教育政策产生最大影响的研究项目、组织机构和信息来源, 排名依据专家的意见以及媒体和学术的引用率而定, “国家教育进步评估”3种评分方式的排名及影响总排名均为第一。

在1994年的《改革美国学校法案》(Improving America's School Act)、2001

年的《不让一个孩子掉队法案》(No Child Left Behind Act, NCLB)和《2002年教育科学改革法案》等法案的制定和推行中, 我们都可以看到“国家教育进步评估”的影响。这种影响既体现在全国层面教育政策的制定上, 也体现在各州、各学区具体的教学改革上。如在全国层面上, “国家教育进步评估”呈现出的不同学生群体成绩差异(achievement gap)的变化趋势吸引了很多政策制定者和教育研究者的目光。20世纪80年代的“学校跃进计划”(Accelerated School Project)、2001年的《不让一个孩子掉队法案》(NCLB)、2002年的《美国教育部2002~2007年战略规划》(U.S. Department of Education Strategic Plan 2002~2007)、2009年“力争上游计划”(Race to the Top)等都将缩小学业成绩差异、保证教育公平作为目标之一。在州层面上, 如北卡罗来纳州、密歇根州等, 都根据“国家教育进步评估”的结果进行了相应的教育政策调整: 2005年“国家教育进步评估”结果显示, 北卡罗来纳州的8年级阅读成绩低于全国平均水平, 报告发布后该州为了解决这一问题, 聘请了200多名专家对各学校阅读学科的教师进行培训; 2009年“国家教育进步评估”结果显示密歇根州的底特律市4、8年级学生的阅读表现在全国排名倒数第一, 该州随即发起了“全民共同阅读”的倡议(The Call to Action for a new Reading Corps), 鼓励市民自愿参与到公立学校中指导学生阅读。

近年来, “国家教育进步评估”逐渐开始为教育问责制度服务。《不让一个孩子掉队法案》为了扩大联邦对中小学教育的参与程度、监控基础教育的有效性, 建立了教育问责制度, 为中小学设立了适当年度进步指数(Adequate Yearly Progress, AYP)作为标准。由于各州独立进行测试, 为了防止各州降低评价标准而让更多学生达标, 联邦政府要求各州同时发布州测试和“国家教育进步评估”的成绩, 通过使用“国家教育进步评估”的结果将各州州测试标准匹配。

众多研究者在匹配后发现州测试的成绩确实出现偏高的状况, 大部分州的州测试成绩都在“国家教育进步评估”设定的中等水平(熟练水平, proficient)以上。为了解决各州之间标准难以对比且大部分州要求过低的问题, 美国于2010年颁布了《共同核心标准》(Common Core State Standards, CCSS), 各州纷纷采用这

一教育标准, 开启了全美新一轮的教育改革。截至2014年6月, 美国已有43个州采纳了该标准, 被广大美国教育研究者和社会公众热议为“严重改变美国基础教育生态的大事”, 这一系列的改革不得不和“国家教育进步评估”在推进美国教育问责进程中的作用密切相关。

## 四、“国家教育进步评估”制度设计对我国基础教育质量监测的启示

美国“国家教育进步评估”经过40余年发展, 监测目标日渐丰富、项目类型及设计随之逐步完善, 功能也开始从一般性的教育质量评估向教育质量问责与督促改进演变, 其发展历程中所逐步架构起的国家基础教育质量监测制度设计对我国相应工作的开展有着巨大的借鉴意义。考虑到美国的政治体制与中国差异较大, 且其社会信用体系较为完善、第三方中介机构发展成熟、与监测相关的技术和理论与研究积累更为充分等特点, “国家教育进步评估”制度设计并不适合在中国直接应用。但是, 结合我国国情及监测工作的具体开展情况, “国家教育进步评估”的制度设计对我国的监测体系有着以下几点重要启示:

### (一) 多种评价目的应通过多种评价项目来分担完成

从教育评估学的研究对象来看, 一个国家的基础教育质量本身就是一个非常复杂的综合体。而由于这一研究对象自身的综合性、复杂性, 根据评价项目功能一定对应于评价项目目标这一评估学的基本原则, 在对国家教育质量进行评估和监测的过程中, 务必首先要对国家教育质量评估的目标进行细分。比如, 掌握国家教育质量的一般整体状况和掌握某类群体的质量发展趋势, 实质为两种非常不同的评估目标, 在“国家教育

进步评估”中是分别通过主评估和长期趋势评估来实现的, 因而确定了不同的监测范围、抽样设计和监测内容及周期。就像中高考这种原本立足于个体选拔的高利害考试本身就无法承担教育质量评估这种群体性评价功能一样, 也没有任何一个评价项目可以同时实现多种质量评价的目的, 这就要求国家监测制度的整体设计要兼容为不同目标服务的多种评估项目。

基础教育质量监测从技术的本质上是一种大尺度评估(large-scale assessment), 即随着现代测量技术和理论的发展而新近兴起的一种大范围的教育评估方法, 它与服务于个体评估的学生评估、教师评估甚至学校评估的技术过程和技术结果在形式和实质上都有较大不同。它的优越性体现在对区域性的整体教育质量的全面和客观把握上, 而不同的区域范围有不同的评价诉求。例如, 国家层面和省级层面、省级层面和地市级层面对教育质量状况把握的重点和内容层面的需求一定有所不同。因此, 针对不同利益相关者的评价项目的抽样设计、评价内容以及结果运用等就会有所不同, 只有设计多种评价项目才能满足不同需求, 真正体现监测制度对于实现教育管理从粗放到精细、从基于经验到基于实证转变的促进作用, 从而为国家教育质量的可持续发展提供保障。



## 联合国教科文组织：教育需要“重大变革”

联合国教科文组织最新发布的 2016 年全球教育监测报告显示，教育在推动实现 2030 年可持续发展议程各项全球性目标方面具有很大潜力。为了应对人类和地球目前面临的各种挑战，教育需要一场重大变革。

这份名为《教育造福人类与地球》的报告指出，教育领域迫切需要取得更大进步。按照目前的趋势，全球将在 2042 年普及初等教育，2059 年普及初中教育，2084 年普及高中教育。这比实现 2030 年可持续发展目标的最后期限晚半个世纪。

报告还显示，教育系统需加大对环境问题的关注。目前，全世界有半数国家的课程内容未明确提及气候变化。在经合组织国家中，近 40% 的 15 岁学生对环境问题仅有基本认知。

报告指出，教育中存在的平等与不断扩大的各种差距相互作用，加剧了暴力和冲突的风险。报告呼吁各国政府认真对待教育中的不平等问题。强调，新的全球发展议程要求各国部长及教育工作者与其他部门携手开展工作。

联合国教科文组织总干事博科娃在伦敦举行的报告发布仪式上说：“我们必须彻底改变对教育在全球发展所发挥作用的认识，因为教育对个人的福祉和我们星球的未来有着积极影响。”

博科娃说：“今天，教育比以往任何时候都更有责任密切结合 21 世纪的各种挑战和希冀，培养实现可持续的包容性增长以及和平共处所需的正确价值观和技能。”

### （二）关于质量监测的基础研究应成为监测制度发展的重要保障

美国“国家教育进步评估”的主评估、长期趋势评估等常规评估项目为公众及政府提供教育的基本质量状况，而每一类项目中都有大量的、为确保其数据真实性及客观性、保持数据分析技术前沿性的专门研究。与此同时，与常规评估项目报告的内容着重于区域整体的教育状况不同，专项研究则重点关注更细致的内容，如特定群体比较、高中阶段的质量、与其他项目测试结果的对接等专门问题，以此来确保“美国教育进步评估”研究内容的全面性、前瞻性和先进性。

教育质量监测本身是一项专业性、技术性很强的工作，同时，其制度建设的过程也是教育评价、教育统计、心理测量、信息管理等多学科融合发展的过程。在我国，相关学科基础比较薄弱，学科人才培养和队伍建设更是方兴未艾。因此，我们迫切需要在建设国家监测制度的同时，高度重视相关基础研究的开展，以此为依托推进相关领域的高水平研究，积极开展相关学科建设，积蓄相关领域人才和力量，才能为监测制度的长效发展奠定坚实基础。

### （三）教育质量评估向教育质量问责的功能转变应循序渐进

评估和问责，是监测制度所具有的两种不同功能。“美国教育进步评估”在其前 30 多年的发展历程中，基本只具有教育质量评估的功能，当“美国教育进步评估”的监测制度设计较为完备、评估结果受到广泛认可、影响力逐渐扩大后，从 2004 年起才逐渐从评估的功能转向评估与问责功能的并存。这固然与教育发展的历史背景相关，也与美国社会三权分立的政治体制下一项制度的功能变迁需要相对较长的时间有关。但是，这也在一定程度上昭示了监测制度从评估到

问责功能的转变需要经过必要的技术积累和制度酝酿过程的客观规律。

而在我国，由于政治、文化背景的不同，评估本身在一定程度上被操作成了具有相当高利害性的测试，“法官”、“贴标签”的地位和性质在教育质量评估的过程中屡屡可见。在这样的背景下，更需要我们清醒地坚持有效的问责要以科学、持续地对质量状况有所把握为前提，不应该操之过急，否则欲速则不达。

### （四）高度重视结果的应用是监测制度的重要环节

监测结果的有效运用是国家基础教育监测制度能够切实有助于政策参考和改进依据的重要环节。“美国教育进步评估”对于各类项目结果进行分类呈现，既兼顾结果的科学性和可使用性，更考虑到不同报告使用对象的具体需求，大大提高了结果运用的针对性和有效性。借鉴“美国教育进步评估”的做法，我国基础教育质量监测既可以通过公开一般性的监测信息和结果，以各种渠道为公众进行问题答疑和结果解读，起到以监测结果树立科学、全面的教育质量观的社会导向作用，也可以根据不同项目的评估重点内容，分类、分层提供不同侧重的监测结果报告，为教育决策和咨询提供切实参考。

国家基础教育质量监测体系对于一个国家的基础教育发展有着重要意义。尽管与“美国教育进步评估”相比，我国的基础教育质量监测还处于起步阶段，但随着制度的不断完善，相信其将为提升教育质量、有效实施素质教育发挥重要作用。

资料来源：比较教育研究  
图片来源：昵图网，中心信息与宣传部监制

资料来源：新华网  
图片来源：联合国教科文组织网站



## 联合国儿童基金会： 聚焦贫困、教育与儿童发展

### 失学率最高的 10 个国家中 40% 的儿童未能接受基础教育



联合国儿童基金会（UNICEF）表示，在基础教育适龄儿童失学率最高的 10 个国家中，近乎五分之一即 1800 万名儿童无法在校接受教育。利比里亚失学问题最为严峻，近三分之二的小学适龄儿童失学；紧随其后的是南苏丹，冲突导致该国三分之一的学校关闭，59% 的适龄儿童不能享有接受基础教育的权利。在其他几个高失学率国家，包括阿富汗（46%）、苏丹（45%）、尼日尔（38%）、尼日利亚（34%），孩子们也被人道主义危机和持续的冲突阻挡在校门之外。

最新数据表明，这些本已饱经冲突、干旱、洪涝灾害、地震和极端贫困的国家，正面临着一场教育的危机。联合国儿童基金会表示担忧，如果教育缺失，那么这些受冲突、自然灾害和极端贫困严重影响的一代将无法掌握促进国家发展和经济增长所需的技能，数千万儿童及其家庭本已极度困苦的生活条件将会进一步恶化。

在人道主义救援行动中，教育仍是资金最为缺乏的领域之一。2015 年，全球的人道主义援助机构仅有 31% 的教育资金需求得到了满足，而 10 年前这一比重为 66%。自 2005 年以来，教育实际需求增长了 126%，但可用资金只增加了 4%。值得注意的是，应对持久危机的教育体系绝不应该仅仅基于短期而又无法预测的诉求。2016 年召开的世界人道主义峰会上，“教育刻不容缓”基金（Education Cannot Wait）正式得到启动，这是一个新的全球性资金平台，旨在通过提供有实施方案的经费以满足人道主义危机和长期恢复工作的需求。

联合国儿童基金会全球教育项目主管乔·伯恩（Jo Bourne）表示，“学校教育能够帮助儿童学习在未来冲突结束后重建家园所需的知识与技能。就短期而言，学校还可以为儿童提供一个安定的场所，帮助他们抚平创伤，免受进一步的身心伤害。对于失学的儿童来说，遭受虐待、剥削和被武装组织招募的风险会增加。”

## 世界上最弱势儿童面临贫困、失学和夭折威胁

《2016 年世界儿童状况》报告指出：要改变这一局面必须立即做出正确抉择



联合国儿童基金会发布的《2016 年世界儿童状况》报告显示，全世界若不对最弱势儿童所面临的困境加大关注，按照当前趋势，到 2030 年（即可持续发展目标的验收之年）将有 6900 万五岁以下儿童死于多为可预防的原因，1.67 亿儿童将身陷贫困，7.5 亿女性结婚时仍未成年。

联合国儿童基金会的年度报告《世界儿童状况》指出，如果政府、捐赠者、企业和国际组织不加大努力以满足儿童的需求，世界上最贫困的儿童将面临严峻的未来。“无视数亿儿童所应享有的公平机会不仅将造成生活困境的代际传递，进而威胁儿童的将来，还将危及社会的未来发展。”联合国儿童基金会执行主任安东尼·雷克（Anthony Lake）说。“是立即为这些儿童投入，还是任凭世界变得愈加不公、分化加剧，我们需要做出抉择。”

报告指出，世界在拯救儿童生命、提高儿童入学率以及摆脱贫困等方面已取得显著成就。全球五岁以下儿童死亡率较 1990 年降低了一半多。在 129 个国家中，男童、女童小学入学率实现均等化。与 20 世纪 90 年代相比，世界绝

对贫困人口已减少近一半。然而报告也表明，这些成就惠及面既不均衡，也不够公平。相对最富裕儿童而言，最贫困儿童五岁前夭折及患长期营养不良的概率是前者的两倍。在南亚和撒哈拉以南非洲大部分地区，与受过中等教育的母亲所生的孩子相比，由未接受过教育的母亲所生的孩子在五岁前死亡的概率几乎是前者的三倍。而最贫困家庭的女孩在童年期结婚的概率是最富有家庭女孩的两倍。撒哈拉以南非洲的形势最为严峻。在那里，至少 2.47 亿儿童（占该地区儿童总数的三分之二）身陷多维度贫困，缺少其赖以生存和发展的基本条件。另外，当地最贫困的五分之一人口当中，有近 60% 的 20-24 岁青年受教育年限不足四年。

尽管教育在帮助儿童获得公平发展的机会方面发挥着独特的作用，但自 2011 年以来，未入学儿童数量呈上升趋势，且已入学儿童当中有相当多的孩子并未真正学到知识。目前，约 1.24 亿儿童未进入小学和初中，而每五个小学毕业生中就有两个不能读写或进行简单运算。

报告指出，有证据表明，投资于最脆弱的儿童不仅能取得立竿见影的成效，且意义深远。例如“现金转移支付”援助模式的确能延长儿童在校就学时间，并让他们有机会接受更高级别的教育。一般情况下，儿童每多接受一年教育，其成年后收入即增加 10%。而一个国家的青年每多完成一年学业，该国贫困率则下降 9%。

报告主张，不公平现象既非不可避免，亦非不能克服。提升有关最脆弱儿童的数据质量，探索应对儿童所面临的问题的综合策略，用创新方法解决问题，促进更为公平的投入及强化社区参与等等，这些做法都有助于让儿童获得公平发展的机会。

资料来源：联合国儿童基金会网站（摘编）  
图片来源：昵图网，中心信息与宣传部监制



## 法国再推基础教育改革

2016年新学年开学之际，法国总统奥朗德发表公开讲话，重申在当前世界充满危机、法国社会内部矛盾日益尖锐的形势下，推行教育改革、培养学生公民意识和增加教师数量的重要性。

奥朗德指出，继2013年颁布《重塑共和国教育法》后，基础教育领域陆续推出一系列改革举措，初中改革计划《更好地学习，为了更好的成功》已于2016年新学年开始正式实施。今后，将加大力度着手对高中进行改革，特别是普通高中和职业高中阶段，以更好地培养学生的职业素养，迎接未来的挑战。同时，要健全高中至高等教育阶段的选拔制度，确保10年之内法国60%的年轻人拥有学士文凭。

奥朗德表示，政府目前在降低辍学率、普及数字化教学方面取得一定成果，计划于2018年底前使法国所有学校实现数字化教学。这不仅是为了让学生学会使用电脑或电子设备，也是为了培养更多的网络技术人才，更好地适应已经到来的数字化时代。

奥朗德承诺，2017年底前政府将确保聘用6万名新教师，并提高教师的待遇。如果法国教

师水平和教学水平下降，那将是法国社会的倒退。对教师水平的怀疑就是对政府的不信任。因此，尊重教师并提高其待遇是中学教改的当务之急。

法国总理瓦尔斯近日也强调教育代表着国家的未来，当前的教育改革是为了确保教育的公平，使学校为每个学生提供平等、优质的教育资源，绝不能受到种族或阶级的影响。教育改革旨在打破社会阶级不平等的壁垒，重新弘扬法国平等的共和国价值观。

根据法国教育部公布的信息，全法有7100所学校，其中90%予以积极的响应和配合。但是，仍有教师工会及家长联合会组织游行抗议活动。一些家长对跨学科学习、个性化辅导等持怀疑态度，认为这种教育模式还不成熟，教师缺乏相关经验，个性化辅导内容难以真正满足学生需要，跨学科的科目并不适合学习困难的学生，他们应将时间更多用于稳固基础课程相关知识。此外，还有家长认为取消拉丁语和希腊语课程，使学生丧失了通过学习语言了解历史文化的机会。

资料来源：世界教育信息网

图片来源：昵图网，中心信息与宣传部监制

## 《欧洲全日制义务教育年度教学时间建议报告》显示—— 阅读、写作和文学占据课时最大份额

近期，《欧洲全日制义务教育年度教学时间建议报告》（以下简称报告）发布。该报告依据教育水平和核心课程科目（即阅读、写作和文学、数学、自然科学和外语），为37个欧洲国家的全日制普通义务教育提出最短时间建议。同时，该报告还显示出欧洲初等教育和普通中等教育教学时间比较情况，并分析了2010年至今发生的主要变化。

阅读、写作和文学占据课时最多。报告显示，在所有教育学段中，阅读、写作和文学是核心科目，占最大比重的教学时间，特别是在初等教育中占主导地位。初等教育中，核心科目最短教学时间平均超过总课程的25%，因国家不同从15%到37%变化。在整个初等教育中，报告为阅读、写作和文学建议的平均教学时间为958个小时，从克罗地亚的525个小时到法国的1584个小时之间不等。在义务普通中等教育中，报告为阅读、写作和文学建议的最短教学时间平均占课程的15%，从爱尔兰的9%至希腊和意大利的26%之间不等。平均而言，义务普通中等教育的阅读、写作和文学教学时间为560个小时，比初等教育减少约41%。事实上，欧洲大多数国家的初等教育年限更长，占总教学时间比重更大。

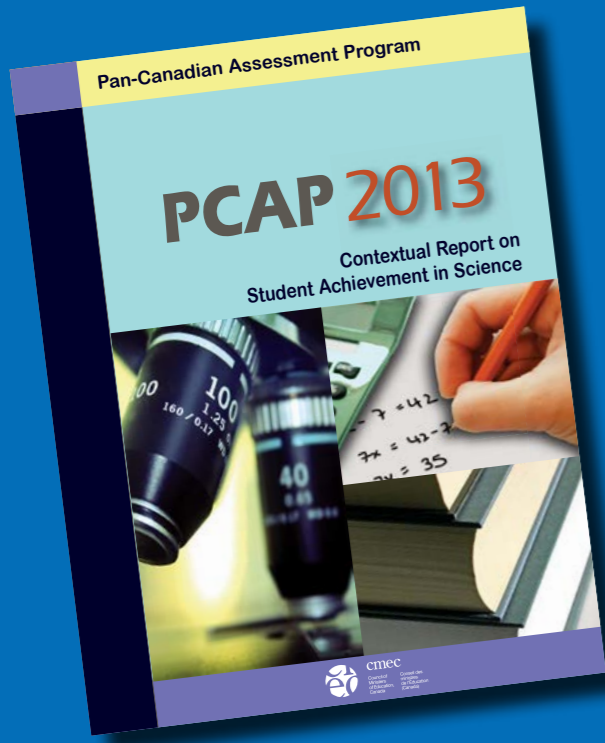
初等教育阶段数学课时较长。初等教育中数学的教学时间占总教学时间的第二位，几乎与义务普通中学教育的阅读、写作和文学相等。平均而言，初等教育近18%的教学时间被分配给了数学，从丹麦的12%到葡萄牙的27%之间不等。只有5个国家在初等教育中分配给数学的教学时间低于16%。平均而言，初等教育中数学被分配近670个小时，从保加利亚的298个小时至卢森堡的1056个小时和葡萄牙的1310个小时之间变化。丹麦、爱尔兰、西班牙、法国、塞浦路斯、马耳他、冰岛和挪威达到700个小时

或以上。在义务普通中等教育中，为数学建议的最短教学时间约占课程时间的13%，从葡萄牙的7%和爱尔兰的9%到意大利的19%之间变化。平均而言，中等教育数学被分配483个小时，仅比阅读、写作和文学少77个小时。只有意大利和土耳其超过700个小时。

中等教育自然科学课时增多。相较于其他两个核心科目，中等教育阶段的自然科学比初等教育占更大的比重。在初等教育中该科目的教学时间小于8%。自然科学在总课程中的相对比重从保加利亚、德国、爱尔兰和立陶宛的4%至克罗地亚、奥地利、波斯尼亚和黑塞哥维那的13%之间不等。在23个国家中，该科目在初等教育阶段不超过总课程时间的10%。平均而言，初等教育中自然科学的教学时间为295个小时，约1/3的时间花在阅读、写作和文学上，不到一半的时间花在数学上。而希腊、冰岛和列支敦士登超过400个小时，15个国家不到300个小时。此外，8个国家（如保加利亚、法国、克罗地亚）的自然科学包括社会研究，5个国家（爱尔兰、法国、奥地利、瑞典和黑山）的自然科学包括技术。中等教育阶段自然科学的教学时间大幅增加，约占总时间的13%，与数学的占比相同，与阅读、写作和文学的占比相似。爱沙尼亚义务普通中等教育中自然科学占最短教学时间的21%，捷克、罗马尼亚、斯洛文尼亚、列支敦士登和马其顿约占17%。平均而言，义务普通中等教育中自然科学被分配468个小时，比初等教育多59%。这一教学时间与中等教育阶段的数学相似。8个国家（如希腊、意大利、波兰）低于300个小时。罗马尼亚、马其顿和土耳其超过了700个小时。

资料来源：中国教育报（摘编）





## 泛加拿大评估项目： 学生科学学业成就的 影响因素报告

### 背景

加拿大是一个由若干个省和地区组成的联邦制国家，权力在联邦政府和各省间划分，教育由各省和地区负责，每个省或地区都有省教育部，省教育部部长由选举产生，管理中级教育结束之前的所有工作。各教育部主要负责管理和监督各中小学的教学活动和教育质量，提供课程和学校组织指导方针，出版课程材料，管理财务，鉴定教师资格，制定有关校董、学校委员会、教师、校长、研究及辅助设施等的规定。加拿大各省（地区）教育部联合成立了加拿大教育部长理事会（Council of Ministers of Education, Canada, CMEC），负责就教育投资、课程计划、学生评价等方面进行讨论、协商。

泛加拿大评估项目（Pan-Canadian Assessment Program, PCAP）是由加拿大教育部长理事会（CMEC）创建的，正式实施是在2007年，在此之前全国教育评估是由学

业成就指标测量方案（School Achievement Indicators Program, SAIP）承担。该项目致力于使加拿大公众了解现有的教育体系在多大程度上满足了学生和社会的需要。从该项目获取的信息为加拿大各省和地区考核课程设置、改善评估工具等打下了基础。PCAP是在加拿大全国范围内实施的，而各省还有自己独立的基础教育测评系统，例如，纽芬兰实施的省级基础教育评估、新斯科舍省实施的学习评估方案。这些评估和PCAP一起构成了加拿大基础教育质量监测和评估体系，为教育政策的制定和改善提供了数字依据。

PCAP每三年举行一次，以全国3万多名8年级学生为样本。每轮PCAP评估阅读、数学和科学三个科目，并以其中一科为主要测评课程，另外两科为次要测评课程。相比次要测评课程，PCAP对主要测评课程的评估要详细得多。

2007年的主要测评课程是阅读，2010年是数学，2013年则是科学。2016年，对三个科目的新一轮评估将继续进行。除学生测试外，PCAP还会向学生、教师和校长发放调查问卷。这些问卷旨在测量人口和社会经济影响因素，并收集有关态度、学校政策和实践、教学和学习策略的相关信息。

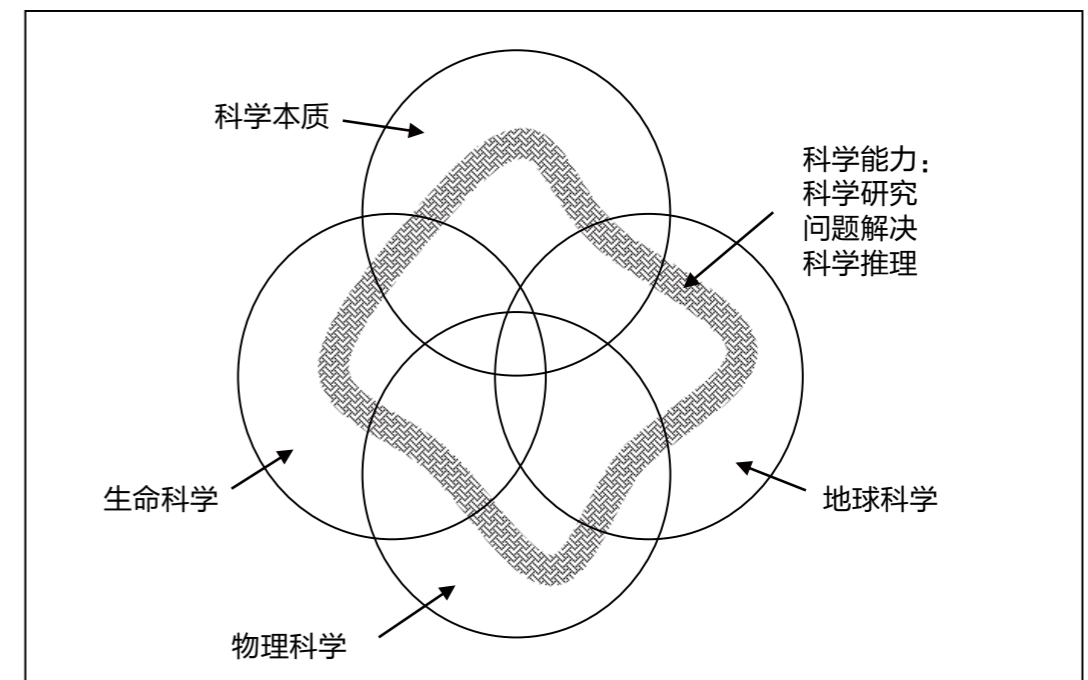
每次评估的结果发表在两份主要报告中。第一份是公众报告（Public Report），按辖

区、语言、性别呈现三个科目的测评结果；第二份是影响因素报告（Contextual Report），按调查问卷中的变量分类呈现主要测评科目的成绩结果。2013年PCAP主要测评科目是科学，其影响因素报告《PCAP 2013 Contextual Report on Student Achievement in Science》于2015年12月发布，本文节选了报告的部分内容，供读者参阅。

表1 PCAP 测试年份及测评课程设计

测试年份	2007年	2010年	2013年	2016年	2019年	2022年
主要测评课程	阅读	数学	科学	阅读	数学	科学
次要测评课程	数学	科学	阅读	数学	科学	阅读
	科学	阅读	数学	科学	阅读	数学

图1 PCAP 科学素养测评框架及其内容



## 报告概要

报告的前两章首先对泛加拿大评估项目 (PCAP) 进行了介绍, 包括项目目标、总体设计、影响因素问卷的设计制定以及 2013 年 PCAP 科学评估的实施简介等内容, 之后简要总结了公众报告 (Public Report) 中的科学测评结果。不列颠哥伦比亚省、阿尔伯塔省、安大略省、纽芬兰与拉布拉多省的科学成绩处于或高于加拿大平均水平。就不同语系学校而言, 在不列颠哥伦比亚省、魁北克省和新不伦瑞克省, 英语学校和法语学校的成绩持平; 而对于英语学校和法语学校之间科学成绩差异显著的省份来说, 大语种学生的成绩要高于小语种学生。<sup>1</sup> 根据 PCAP 2013 年的结果, 加拿大平均而言, 学生的科学成绩没有性别差异。在加拿大, 92% 的学生达到或超过了科学成绩的预期水平 (2 级及以上); 各辖区达到或超过成绩预期水平的比例由阿尔伯塔省、纽芬兰与拉布拉多省的 94% 到曼尼托巴省的 85% 不等。

第 3 章按五个学生人口和社会经济特征呈现了相关研究数据, 即性别、语言、学生社会经济地位、移民状况、原住居民身份。就学校语系而言, 第一语言与辖区内主体官方语言一致的学生, 其科学成绩高于第一语言为小语种的学生。第一语言为英语或其他语言的学生之间, 成绩无显著差异。研究中用到的两项学生社会经济地位指标是母亲受教育程度和家中藏书量。根据 PCAP 2013 年的结果, 母亲受教育水平高和家中藏书量多皆与学生高科学成绩表现相关。移民状况与科学成绩则无显著关系。

第 4 章主要介绍了与科学成绩正相关的五个学生指标, 即对科学的态度、科学自我效能

感、早期科学经验、科学价值观、对科学的理解。在这些指标上得分越高的学生其科学成绩也越高。而与宿命论倾向有关的学生指标则与科学成绩呈负相关关系。整体而言, 加拿大大语种和小语种群体之间的差异显著。英语学校学生的指标得分与加拿大学生的整体得分接近, 但法语学校学生的得分则较低。

第 5 章聚焦加拿大教师的相关特征, 包括性别、专业化和职业发展。教师培训和学生成绩之间存在正相关关系。教师所接受的正规 (教育) 和非正式 (经验) 培训程度越高, 其学生的成绩表现越好。PCAP 2013 年科学评估显示, 三种类型的职业发展与学生成绩呈显著的线性关系, 分别是: 将信息技术 (IT) 纳入科学、学术课程、提高学生的批判性思维或探究技能。教师性别、教师从业年限、教师用于科学的授课时间、与科学相关的职业发展天数则与学生的科学成绩关系不大。

第 6 章测查了教师的教学实践和理念, 以及二者与学生科学成绩的关系。认为自己是优秀的科学教师与认为自己能够积极影响学生学业成果的教师, 其所教班级的科学得分更高。所教班级学生数量较多的教师, 在课上经常让学生进行实践操作或协作活动 (教师支持的探究策略), 并让学生用多种方式表达自己的见解。当学生掌握了足够的“支架” (scaffolding) 以支持其科学学习过程, 探究式教学法与学生科学成绩之间呈显著的正相关关系。虽然学生主导的探究活动 (学生设计实验回答自己提出的问题) 很能激发学生的积极性, 但教师仍须通过多种教学技巧增进学生的理解能力, 并最终提升其学习科学的独立性。这项研究中与成绩正相关的其他班级特征还包括住宿学生数量较少等。

第 7 章探讨了有关学校时间管理的问题,

包括学习时间、家庭作业和课外活动时间等。在任何科目上 (包括科学), 每周家庭作业用时越长、花费功夫越多的学生成绩越高。在校外, 有 25% 的学生每周会花六个小时以上的时间参与学校或社区相关的体育或其他活动, 80% 的学生每周会花一个小时或以上的时间参与此类活动。近 60% 的学生每周会参加其他课程培养运动或文化兴趣。大部分学生 (约 90%) 每周会花费一些时间进行与技术相关的娱乐; 而有 20% 的学生每周会花六小时以上进行与技术相关的娱乐。

第 8 章研究了学校的评估实践及其与科学成绩的关系。加拿大教师使用的评估方法多种多样, 但只有表现性评估 (Performance Assessment) 与学生成绩正相关, 包括实践操作任务以及其他以表现为导向的评估。教师经常要求学生提出假设并设计调查——这些活动能够帮助学生认识科学的本质以及了解真实的科学研究过程。教师在学生任务完成前以评估准则

的形式以及在任务完成后以反馈的形式, 为学生提供预期指导; 然而, 只有评估准则的使用与成绩正相关。所有辖区中大约有 80% 的学生表示自己的老师有时或经常提供评估准则。报告称会监测课程实施以及与课程相一致的战略和资源使用情况的学校, 其学生的科学成绩更高。

第 9 章概述了加拿大的学校情况, 包括人口统计信息、影响学习的因素以及教学挑战。在辖区和人口层面, “学生主体特征” (Characteristics of the Student Body) 是与成绩显著相关的唯一因素。认为学生主体特征能显著影响学生学习的学校, 其学生的成绩更高。

按照 PCAP 的设计, 在发布了公众报告和影响因素报告之后, 还会有一个研究阶段。该阶段将采用更复杂的分析方法 (如多层回归模型) 形成一系列针对特定主题的报告, 为探明学校、教师和学生变量与科学成绩之间的相互关系提供更广阔的视野。

资料来源: 加拿大 CMEC 网站, 中心信息与宣传部翻译

<sup>1</sup> 加拿大有两种官方语言, 即英语和法语。除魁北克省之外, 其他地区以英语为大语种——75% 的加拿大人报告称在家最常使用的语言是英语; 在魁北克省, 法语为大语种——74% 的人报告称最常使用的语言是法语。



## 稳中求进 优化内容 提高质量 凸显导向

——教育部考试中心负责人就2017年高考考试大纲修订答记者问

问：为什么要修订考试大纲？

答：考试大纲是高考命题的规范性文件和标准，是考试评价、复习备考的依据。修订和颁布年度考试大纲是一项例行工作，教育部有关部门每年都邀请专家，依据高校人才选拔需求、国家课程标准调整以及考生实际水平变化，对考试大纲进行修订。根据国务院关于深化考试招生制度改革实施意见的总体要求，2017年要全面推进考试招生制度各项改革，考试大纲作为考试内容与形式改革的重要组成部分，有必要进行适当的修订调整。

问：考试大纲修订坚持怎样的原则？

答：本次大纲修订的基本原则，一是坚持整体稳定，推进改革创新。处理好继承与发展、稳定与创新的关系，在保证考试大纲总体框架不变的前提下，进一步巩固考试内容改革成果，确保高考内容改革的顺利推进。二是优化考试内容，着力提高质量。科学设计考试内容，增强基础性、综合性、应用性和创新性，适应经济社会发展对多样化高素质人才的需要。三是做好与新课标理念的衔接，在高考考核目标中适当体现核心素养的要求，梳理“必备知识、关键能力、学科素养、核心价值”的层次与关系，体现素养导向。

问：主要修订了哪些内容？修订的过程是怎样的？

答：这次大纲的修订工作是在广泛调研、听取包括高考命题专家、课程标准修订专家、教育测量专家、中学教学研究人员以及教育行政部门意见基础上形成的。考试内容的主要变化是：在强调共同基础的前提下，合理设

置必考内容与选考内容，满足高校人才选拔要求，契合课程标准的修订方向。语文学科是将文学类文本阅读、实用类文本阅读设为必考内容，以适应高校对新生基本能力和综合素质的要求；物理科是将以往的动量和近代物理等选考内容列为必考，目的是满足高校对人才选拔和未来发展培养的基本素质要求，又有利于引导中学教学加强对物理基本理论的教育教学。数学、历史、地理、化学等科删掉了部分选考内容，以减少重复考查。此外，考试大纲还增加了中华优秀传统文化的考核内容，积极培育和践行社会主义核心价值观，凸显育人导向。如，在语文中增加古代文化常识的内容，在数学中增加数学文化等内容。

问：如何保证新大纲更好地引导教学和复习备考？

答：为了保证新大纲更好地指导教学备考，教育部有关部门近日组织全国31个省（自治区、直辖市）考试机构相关人员和基础教育教研部门负责人开会，集中宣讲2017年考试大纲修订的目的、意义和内容，部署考试大纲宣传和适应性测试等工作，指导各地及时合理调整有关学科的教学安排和学生的复习备考，保证考试内容改革平稳顺利实施。同时组织专家，对部分重点学科大纲修订内容进行解读，正确引导教学；全国各省教育考试机构和教研部门也将组织本地区的基础教育研究专家、高中一线名师对考试大纲修订内容做深度解读，并为考生备考提供指导。

资料来源：教育部

图片来源：昵图网，中心信息与宣传部监制



## 地方基础教育动态（三）

### 《中国的减贫行动与人权进步》白皮书指出 我国教育脱贫力度不断加大

国务院新闻办10月17日发表的《中国的减贫行动与人权进步》白皮书指出，我国教育脱贫力度不断加大。

根据白皮书，2012年至2015年，中央财政累计投入831亿元改造义务教育薄弱学校，投入约140亿元建设边远艰苦地区农村学校教师周转宿舍24.4万套，可入住教师30万人。全国学前三年毛入园率由2011年的62.3%提高到2015年的75%，中西部地区在园幼儿数由2011年的2153万增加到2015年的2789万，增长了30%。

白皮书介绍说，2013年至2015年，中央财政累计投入资金约44亿元，支持连片特困地区对乡村教师发放生活补助，惠及约600个县100多万名乡村教师。

白皮书指出，我国实施面向贫困地区定向招生专项计划，面向832个贫困县4年累计录取学生18.3万人，贫困地区农村学生上重点高校人数连续3年（2013年至2015年）增长10%以上。

资料来源：中国教育报

### 上海体育学院启动全国中小学生体育健身效果调研工作

受教育部委托，上海体育学院首次独立承担了全国中小学生体育健身效果调研工作。近日，上海体育学院召开了“全国中小学生体育健身效果调研”动员大会。

党的十八届三中全会明确提出“要强化体育课和课外锻炼，促进学生身心健康、体魄强健”。今年5月，国务院发布了《关于加强学校体育促进学生身心健康全面发展的意见》，针对学生体质健康仍是学生素质的明显短板，要求要建立健全学生体质健康档案，严格执行《国家学生体质健康标准》，将其实施情况作

为学校体育评价的重要基础。8月，全国卫生和健康大会在京召开，习近平总书记强调要重视青少年儿童健康，全面加强幼儿园、中小学校的卫生与健康工作。启动全国中小学生体育健身效果调研工作并将在全国开展青少年学生体育健身效果评价试验，是落实党中央和国务院文件精神的重要举措。以前各省市只依据《国家学生体质健康标准》对学生体质健康监测进行抽样复核测试，这个测试只反映学生体质健康的结果，不反映结果产生的过程。本次调研则通过对影响学生体质健康因素的过程解读，寻

找影响学生体质健康发展的症结所在，从而为有效地促进学生体质健康提供科学依据。

上海体育学院曾于去年底首次发布“上海市儿童青少年体育健身指数”，受到社会的广泛好评，也得到了教育部和上海市政府的积极肯定，这也为调研全国青少年体育健身效果积累了扎实的工作经验。教育部在此次全国学生体质健康复核抽测中采纳上海的经验，并将其纳入此次学生体质复核抽测工作体系。《教育部关于2016年〈国家学生体质健康标准（2014

年修订）测试抽查复核工作补充要求的函〉》明确指出，将以2016年抽查复核获得的各地学生体质健康综合指数为基期指数，以后每年的综合指数与2016年相比较，计算出各地综合指数纵向变化值，以此研判学生体质健康水平动态变化趋势。此次全国中小学生体育健身效果调研工作自2016年10月17日开始至11月27日结束，将历时一月有余。

资料来源：上海教育网站（摘编）

## 陕西省略阳县“四个强化”推进校园欺凌专项治理

2016年以来，略阳县立足“四个强化”，认真开展校园欺凌专项治理工作，保障学生身心健康，建设平安和谐校园。

**强化领导，建章立制。**转发省市治理校园欺凌工作相关文件，组织全县中小学教职工认真学习，全面领会工作精神。各校按照要求成立以校长为组长的校园欺凌专项治理领导小组，明确人员分工，制定校园欺凌预防和处置制度，完善应急处置预案，确保机制健全、责任明确、应对有策。

**强化教育，营造氛围。**各中小学通过召开校园欺凌专项治理大会和法制教育大会，邀请法制副校长和司法所、派出所干警入校，结合法律知识宣讲和具体案例分析，对学生进行法制、安全和校园欺凌警示教育，提高学生法制意识和自我保护能力。通过校园电子屏、公开栏、家长会等公开校园欺凌救助和监督举报电话，凝聚家校合力，营造全社会普遍关注的校园欺凌治理氛围。

**强化督查，限期整改。**教体局及时汇总各校校园欺凌专项治理工作信息，全面掌握工作开展情况。结合教育督导和联镇包校检查，定期开展“校园欺凌专项治理”工作督查，按照“横向到边、纵向到底、不漏一校”要求，对学校制度建立、应急处置、台账管理、活动开展等情况进行详查，对工作中存在问题的学校发放整改通知单，责令限期整改，确保校园欺凌治理工作有效落实。

**强化考核，追责问责。**县教体局将校园欺凌治理工作当做加强学生教育、提升学校管理水平和建设平安校园的重要内容，纳入学校年度考核，实行“一票否决”。从严责任追究，对造成恶劣影响的校园欺凌事件，层层追究局分管领导、责任股室和学校相关人员的责任，促进各环节工作做实做细，杜绝校园欺凌事件发生。

资料来源：陕西省教育厅网站

## 北京市语委：语言文字纠错纳入学生社会实践

北京市语委近日发布“十三五规划”的征求意见稿，包括鼓励研发地方课程和校本课程

“保护”北京话，探索将语言文字纠错纳入学生社会实践等内容。

市教委、市语委副主任李奕透露，“十三五”时期，本市将高水平普及国家通用语言文字，实施“北京市中小学生口语交际表达能力提升”专项，创新推进中小学生辩论俱乐部建设，加大学生口语交际表达能力的训练与培训力度。同时，研究制定《北京市学校语言文字工作专项督导办法》，将媒体中的语言文字应用，公共场所的广告语、标识牌、警示牌、宣传语以及网站等各类涉及语言文字应用的内容作为教育教学资源，探索将语言文字纠错纳入学生社会实践活动。此外，还要将语言文字教

育培训纳入市民终身教育体系，依托社区教育机构开辟“市民语言文化大讲堂”。

“哩格儿楞”、“鸡贼”、“底儿掉”……这些独具特色的“京片子”如今已渐行渐远，本市也将大力保护传承以老北京话为代表的北京地域特色语言文化。北京市语委将定期发布《北京语言文化生活质量报告》，建设北京语言文化资源数据库及数字博物馆，并且鼓励中小学研发地方课程和校本课程“保护”北京话。

资料来源：北京青年报（摘编）

## 山东平度市加大教师交流力度促进教育均衡发展

平度市教体局加大城乡教师交流力度，促进城乡师资力量均衡发展，收到良好成效。

一是加大城乡干部教师交流。本学期，校级干部交流49人（城区到农村挂职17人，农村到城区挂职32人）；教师城乡交流29人；城区4名骨干教师到农村学校交流轮岗；首批14个城乡师资互补共同体本年度交流人员72人次；选派77名农村年轻教师到城区公办学校顶岗培训（含公开考录29名全日制本科学历年轻教师到普通高中顶岗任教），选派16名骨干教师到民办学校支教，选派46名优秀城区教师到农村学校支教，组织78名初中教师到本镇小学支教。

二是加大小学教育单元内教师交流。完善职称评审相关规定，没有村级小学和教学点任教经历的中心校年轻教师，在5年内至少要到村级

小学或教学点任教1年；小学教师（不含中层以上领导干部）申请晋升中学中级或高级以上专业技术职务的，应具有1年或2年以上在学区小学（含校区和教学点）从事教学工作的经历。各单元中心校新学期共交流教师168名。

三是加大音体美等学科专业教师交流。为缓解小学音体美等学科专业教师短缺的现状，对音体美教师短缺学区小学（含校区和教学点）采取巡回教学的方式进行授课，教师到学区小学（含校区和教学点）巡回教学满1年的，视为具有1年在学区小学（含校区和教学点）从事教学工作的经历。新学期共有128人进行了巡回教学，极大改善了学区小学音体美等学科的教学现状。

资料来源：青岛市教育局网站

## 浙江衢州市借力大数据技术 助推薄弱学校教育质量提升

一是基于大数据的学业诊断，发现学生问题、明确提升方向。衢州市选择了柯城书院中学、柯城白云学校、衢州高级中学、常山城南中学、龙游凯马国际学校等近20所城乡薄弱学校进行试点，从作业评价做起，包括考试评价，

基于双向细目表的大数据的学业诊断，通过数据挖掘呈现出学生各科知识点的缺陷，为学生的查漏补缺和教师的后续教学提供精准的依据和目标，提升教师的教、学生的学。书院中学2016年初中学业水平考试的排名从两区的23

位跃升到14位。龙游凯马国际学校在全县高一年级末统测中的成绩比中考录取分数，平均每位学生进步150余名。

二是基于大数据的课堂分析与诊断，发现课堂问题、提升教学水平。该市5所试点学校开展了基于大数据的课堂分析与诊断活动。借助大数据技术，利用录播技术，对试点学校对教师提问、学生回答、课堂时间分配等各项指标进行统计分析，形成课堂分析报告，并将得到的数据与优秀学校的常模进行对比，发现课堂存在的问题，通过改进这些问题来改善课堂教学的水平。

三是基于大数据的综合素养诊断，客观科

学分析促进全面发展。运用信息技术采集素质教育、文化成绩、信息化建设等与学校建设密切相关的数据；采集学生课外辅导、睡眠时间、作业负担、家庭社会经济背景等与学生学习密切相关的数据；采集师德师风、教师幸福度、学生幸福度等与管理发展密切的数据，使综合素养的诊断与评定成为可能。例如龙游县凯马国际学校，采用智慧德育量化管理系统对学生的核心素养、团队情商、综合素养等方面进行分析，并制定成册，让学生综合素质得到全面提升与发展。

资料来源：浙江省教育厅网站

部审计和资金使用情况绩效评估。

**推动学校评价多元，建立新型的学校与社会关系。**一是科学构建评价标准。针对公办中小学和公办幼儿园不同特点，建立校长任期评价和学校年度工作评价的指标体系。将学校治理能力、学生综合素质、教师专业发展作为重要评价指标，引导学校关注自身可持续发展能力。二是促进评价主体多元。建立教育行政部门

或教育督导部门牵头，多元参加评价的机制。对学校专业性强的评价，鼓励通过委托第三方专业机构进行。三是科学运用评价结果。将校长任期评价结果与校长聘用、待遇调整有机结合，将学校年度工作评价结果与资金投入、评优评先等有机结合，建立健全正向激励机制。

资料来源：四川省教育厅网站

## 四川省成都市扩大“两自一包”改革试点加快现代学校制度建设

近日，四川省成都市编制、人社、财政和教育部门联合发文，决定在全市新建公办中小学校、公办幼儿园中推行“两自一包”（管理自主、教师自聘、经费包干）改革试点。

**保障学校管理自主，建立新型的政府与学校关系。**一是着力推进简政放权，促进学校自主管理。政府职能部门将教师人事权、资金使用权、教学组织权等放给学校，落实法人自主权。指导、帮助试点学校依法依规履行权力，建立权责对应的内部管理体制。二是健全法人治理架构，促进学校民主管理。鼓励试点学校建立校务委员会或理事会，负责学校重大事项决策。探索实行校务委员会或理事会领导下的校长负责制，健全学校内部治理机制。三是加快学校章程建设，促进学校依法管理。各试点学校加快章程制定步伐，明确政府、学校、社会各方权利边界，明确学校内部治理机制。

**实现学校教师自聘，建立新型的学校与教师关系。**一是保证教师自聘。教育行政部门会同相关部门，根据学校办学规模科学核定学校教职工控制数。学校自主确定管理、专业技术

岗位结构比例，自主确定招聘教职工标准，自主确定招聘程序，并将招聘标准、程序和结果报教育行政部门备案。二是保障教师待遇。学校依据法律法规，与拟聘用教职工平等协商签订劳动合同，明确界定双方的权利与义务。学校依法依规依约，保障教职工工资待遇，足额缴纳社会保险和住房公积金。三是促进教师成长。试点学校科学编制教师专业成长规划，采取有效措施帮助教师持续提升专业发展水平。相关职能部门充分保障试点学校教师在职称评审、评优评先等方面的权利。

**实行学校经费包干，建立新型的预算与执行关系。**一是学校经费包干。教育行政部门、财政部门根据相关标准，足额保障试点学校办学经费，按照相关规定下达学校年度经费预算控制数、学校基础建设等重大投入事项，按相关政策予以保障。二是保障管理规范。要求试点学校建立预算编制委员会（或预算编制小组），加强审核把关，提高预算编制科学化水平。强化预算绩效和预算执行管理，严格执行预算公开。教育行政部门委托专业机构对学校开展内

## 安徽安庆市“四个全面”促进教育公平

**全面改善办学条件。**截至8月底，安庆市“全面改薄”项目完成年度计划93%，其中校舍改造类项目完工1379个、122.5万平方米，完成率为91%、88%；设备购置类购置设备12.4万台件套、图书42.2万册。完成66所学校标准化建设任务。高中改造工程完成投资1.9亿元，完成率83.2%。学校宽带接入率、校园网建有率、学校多媒体覆盖率均达到99%以上。全市588所农村教学点建设在线课堂，实现数字资源全覆盖。

**全面推进教育改革。**完善义务教育“零择校”政策，按照“一样就读、一样入学、一样免费”原则，足额保证随迁子女入学。进城务工人员随迁子女可在流入地参加中考，平等享受高中招生政策和享有优质高中教育资源。取消高中择校生。省示范高中80%招生指标定向分到初中。推动名校集团化办学，城区今年将建成13个教育集团。

**全面保障学生入学。**统一城乡义务教育学校生均公用经费基准定额，截至8月底，已拨付义保资金4.5亿元，惠及32.3万名学生。完善生源地助学贷款业务，开展贫困大学生资助。发放高中国家助学金2560.9万元、中职免学费1960.5万元，惠及高中学生42479人次。整合教育、财政、民政、妇联等部门资助资金，资助贫困大学新生。

**全面促进师资均衡。**安庆市在全省率先推进校长教师交流，每年交流比例不低于10%，今年城区交流420名教师，占符合条件教师的12%。招聘特岗教师397名。完成首批定向培养乡村教师培养工作。

资料来源：安徽教育网

图片来源：昵图网，中心信息与宣传部监制



## 全国学校体育联盟（教学改革）现场展示及研讨会合影

2016.09.25-27



## 第七届全国学校体育联盟（教学改革） 现场展示及研讨会在京举行

为持续推动全国各地基础体育教育教学改革的经验交流,不断地推出新的体育教改项目,示范先进实验校所创新的体育活动内容与方法,部署今后体育教改工作,作为“中国基础教育质量监测协同创新中心”质量提升平台体育提升部的“全国学校体育联盟(教学改革)”于2016年9月24-27日在北京举办了“第七届全国学校体育联盟(教学改革)现场展示及研讨会”。

此次活动以研讨会和现场展示两种形式开展。研讨会分为在北京师范大学敬文讲堂举办的“全国学校体育联盟(教学改革)研讨会”及在北京市天方饭店举办的“中小学生安全教育课程讲座”。现场展示活动分为在北京师范大学西操场举办的“快乐体育园地及新运动项目展示及体验”活动、在北京农学院附属小学举办的“体育趣味课课练展示”和在北京大学附属小学举办的“全员运动会展示”。来自全国25个省市自治区的400余名地区教育局领

导、校长和骨干体育教师参加了活动。

25日上午,全国学校体育联盟(教学改革)研讨会上,联盟主席毛振明教授作了题为《关于体育学科育人的思考——全国学校体育联盟(教学改革)的经验与体会》的成果报告。他首先代表联盟对各位与会代表的到来表示热烈欢迎,随后以毛泽东的观点“善其身无过于体育”作为引入,结合国内外研究成果及体育教育现状,指出进行体育教学改革、提高青少年身体素质的重要性。毛教授简要介绍了全国学校体育联盟(教学改革)“10+1”工程,并通过大量的实例和丰富的图片,向与会人员展示全国各地多所实验校进行体育教学改革的优秀成果。同时也表达了对联盟未来发展的殷切期望,提出要与老师们共勉,为青少年的健康成长做出更多贡献。这一号召得到了在座教育工作者的热烈回应,现场掌声雷动。



毛振明教授在做成果报告

25日下午,北京师范大学西操场上摆放了颜色鲜艳、新奇有趣的体育器材,“快乐体育园地及新运动项目展示及体验”活动有序地进行着,与会代表们积极参与到体验当中。各项目组专家、工作人员认真组织、讲解,代表们兴趣浓厚,饶有兴致地提问和讨论。

26日上午,“中小学生安全教育课程讲座”在北京市天方饭店举行,中小学安全教育工程执行负责人谭世杰详细介绍了“中小学安全教

育学安成长工程的SERVE模型”。学安成长工程首席专家讲师徐卿,针对“实践活动实施体系”和“运动安全的预防体系”两个专项课题进行了系统讲授。培训现场气氛热烈,老师们认真聆听并仔细记录。

26日下午,“体育趣味课课练”展示在北京农学院附属小学阳光明媚的绿茵场上精彩亮相。这是农学院附属小学的第四次展示活动。自加入全国学校体育联盟以来,联盟主席毛振明教授多次亲临指导,为学校的体育工作指明了方向,使学校的体育教学发生翻天覆地的变化:操场上的器材多姿多彩了,体育教师的水平节节高升了,体育课堂的内容更加丰富了,孩子们的身体更加灵活强健了,老师和学生更爱上体育课了。

27日上午,与会教师和工作人员三百余人乘坐大巴来到北京大学附属小学,朝气蓬勃的孩子们已排着整齐的队伍在操场中央准备大显身



北京大学附属小学——全员运动会展示

手了，今天孩子们要展示的是全员运动会。全员运动会是联盟“10+1”工程重点推介的工程之一。它打破了“少数人在跑、多数人在晒太阳玩手机”的传统运动会的旧模式，提倡学生、老师、家长全员参与，比赛项目具有有赛无类、教育为先、依托教学、趣味挑战、社会联动、仪式美感和行为养成的七大特点。观摩现场，与会老师热情高涨，认真学习全员运动会的模式，激烈地讨论如何在自己学校开展、哪些项目适合、哪些项目可以结合自己学校特点进行改进。

今年年底，在郑州金水区和广州荔湾区将陆续召开现场展示活动，全国学校体育联盟（教学改革）的“10+1”改革工程将在全国各地逐渐推进，为中国青少年的身体健康体魄强健做出更大贡献。



新运动项目展示及体验——软式垒球



新运动项目展示及体验——少儿趣味田径



中小學生安全教育課程講座現場



北京農學院附屬小學——體育趣味課課練展示

资料来源：中心质量提升平台体育提升部



## 汇实践智慧 谋实施方略

### ——“中国好老师”公益行动计划全国实施方案研讨会在京顺利举行

9月25日至26日，“中国好老师”公益行动计划全国实施方案研讨会在北京召开。来自全国27个省、直辖市、自治区的50余所学校的七十名主要负责人及部分地方教育行政领导参会。北京师范大学校长、中国基础教育质量监测协同创新中心主任董奇，“中国好老师”公益行动计划专家委员会执行副主任石秀慧，“中国好老师”公益行动计划专家委员会副主任边玉芳、刘永胜、梁威、乔树平、屈浩、任萍，以及“中国好老师”公益行动计划专家毛振明教授、王昌海博士等出席会议。

25日上午的会议由石秀慧主持。董奇介绍了“中国好老师”公益行动计划（以下简称公益行动计划）的背景，回顾了实施近两年所取得的成效，并提出未来将致力于在全国建构学校共同体网络，充分整合来自教育一线的育人经验、优秀个案，探索常态化开展互通互助、共建共享的科学路径，从而有效提升教师、学

校、区域等的育人能力，促进教育公平，推动教育优质均衡发展。为此，“中国好老师”公益行动计划项目组将全力提供理论指导与专家引领、教师培训与专业发展、成果总结与经验推广、宣传表彰与示范引领、网络平台与技术支持、专门机构与组织协同等的综合支持与保障。

随后，边玉芳、刘永胜、梁威、毛振明、王昌海五位专家，分别从爱生尊师与记录传承计划、课程育人与文化育人、学科育人、学校共同体组建等五个部分详细解读了《“中国好老师”公益行动计划实施方案》（以下简称《实施方案》）。在此基础上，与会人员根据所在区域分成5个小组，进行专题讨论。

25日下午，公益行动计划专家组成员分别参与各小组讨论，共同探讨如何在全国范围内推进实施公益行动计划，进一步扩大公益行动受益面。与会代表充分肯定了公益行动计划前一阶段

的成效。北京市中关村一小副校长梁小红谈及本校老师参与公益行动计划组织的送教活动及育人能力提升活动的收获时，感慨地说：“通过参加活动，一小的老师们变得更加自信，更有成就感，他们自身的价值得到了肯定，充满了干劲，老师们在这个公益平台上帮助了别人，也提升了自己，成就了自己。”

北师大厦门海沧附校校长蔡稳良真诚地说：“海沧附校在文化育人、课程育人以及互通互助等方面做了不少工作，但今天来到这里，才发现原来全国那么多的学校都在行动，而且做得那么好，真的很感动！这个公益行动这么短的时间在全国得到了这么多的响应，不容易！了不起！”

在肯定成绩的同时，与会代表也针对《实

施方案》文本发表了看法，如北京小学校长李明新认为方案的主体内容非常全面但缺乏组织构建的说明，他建议要明确实施过程中由谁来构建什么样的组织以及联络沟通的机制。代表们还结合各自学校的育人实践以及在教师、学校及区域教育发展，开展记录传承，构建学校共同体，促进家校共育等方面的实际需求，为公益行动未来的发展提出了许多宝贵的意见和建议。

哈尔滨市南马路学校终身名誉校长、享受国务院政府特殊津贴专家赵翠娟力挺公益行动计划将课程育人纳入行动范畴。她结合南马路学校二十多年来建设书香校园、强调音体美课程育人的成功实践，动情地说：“课程育人做好了，课程对孩子们那种熏陶、陶冶的作用也就显现出来了，童年不是教出来的，是熏出来的。”



北师大厦门海沧附校校长蔡稳良接受采访



哈尔滨市南马路学校终身名誉校长赵翠娟接受采访



北京小学校长李明新在分组讨论会上发言



太原市杏花岭区教育局副局长牛冬梅做代表发言



北师大青岛附校校长李玲接受采访

太原市杏花岭区教育局副局长、山西省实验小学校长牛冬梅结合自身在教育一线及行政部门的工作感悟谈了自己的想法：“要优选学校，重点是优选校长，选择一批充满教育情怀、能力强、素质高、心胸开阔的在当地有一定影响力的校长来推进，再加上行政助推、学校助推，这样力度会更大一点。”

北师大青岛附校校长李玲则对好老师网络平台的建设及宣传工作的开展充满期待，她说：“中央台有个《百家讲坛》，咱们公益行动能不能开辟一个《好老师幸福讲坛》，让一线的老师站到镜头前去展示她们的职业幸福感，去讲述那些温暖动人的教育故事？我个人是数学老师，让数学变得更好玩是我的目标，为此我已经进行了十年的探索，我愿意把十年的心得拿出来分享，咱们公益行动能帮助我实现这个心愿吗？”……

26日上午，与会代表就分组讨论的情况向大会做了汇报，参会学校不约而同地表达了三点心声：一是希望公益行动计划未来能提供更多的

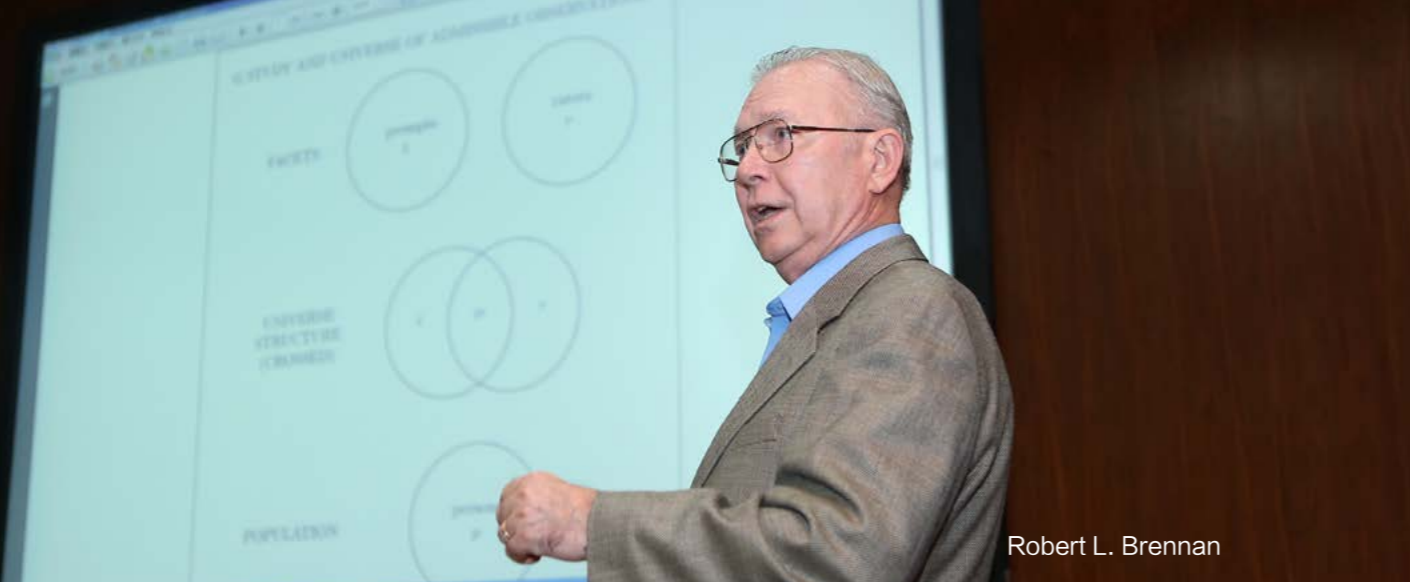
专业引领，创造更多交流沟通的机会；二是希望公益行动计划加大宣传力度，让教师、学校有更多的展示机会，也让更多的力量加入其中，一起来把公益做大做好；三是回到各自所在的区域和学校后，要更好地去推动校内、校际以及区域间的教育共同体发展，大家好才是真的好。

石秀慧在最后的总结发言中说：“感谢大家给了这么多思路，下一步要丰富和完善实施方案的讨论稿，更加明确公益行动计划的推进方向和路径！用我们的力量、情怀、经验和努力把公益行动计划做好，形成一个品牌，为基础教育做一点事，为儿童青少年的健康成长做一点事。”

本次研讨会坚定了公益行动计划立足学校，面向教师构建教育共同体、提升育人能力的信心，将进一步获得国家教育行政部门的支持，并坚持把每一件事情做实、做好，从而提升教师、助力学校、带动区域、影响社会、服务国家。

资料来源：中心“中国好老师”公益行动计划项目组





Robert L. Brennan

## 汇聚学者资源 促进学术交流 ——协同中心9月引智工作进展

北京师范大学中国基础教育质量监测协同创新中心通过系列短期课程、讲座等方式，汇聚和融合国内外学者资源，激发学界的交流和

碰撞，提高中心学术研究和人才培养的国际化水平。

### 心理与教育测量中的大数据方法应用系列讲座圆满结束

2011年5月，麦肯锡全球研究院发表了一篇名为《大数据：未来创新、竞争和生产力的下一个前沿》(Big data: The next frontier for innovation, competitiveness and productivity)的研究报告。自此以来的6年间，如何分析和挖掘大数据中有价值的信息一直是备受学界关注的焦点。

2016年9月9日至10日，中心响应当今大数据时代的数据分析技术需求和发展动向，以大数据如何服务于心理与教育测量为着眼点，开设了“心理与教育测量中的大数据方法应用”系列讲座。此次讲座同时邀请到英国剑桥大学心理测量中心主任 John Neville Rust 教授、副主任 David John Stillwell 老师等重要成员、北京科技大学覃京燕教授、微软亚洲研究院社会计算组的多位研究人员以及北京腾云天下科技有限公司(Talking Data)成员作为讲座嘉宾。来自华南师范大学、华东师范大学、陕西师范大学等多个协同单位的100余名学生、学者参与了本次讲座。

本系列讲座共分为三场，包括当前大数据

分析的热门学术研究成果展示、科技公司应用大数据实现人工智能的应用研究进展汇报和以大数据分析实现商业价值的数据分析服务公司发展现状描绘。发言人从产学研三大角度对当今大数据的宏观分析思路和微观分析方法进行了深入浅出的讲解。

首先，来自英国剑桥大学心理测量中心的教授和学者，报告了使用社交网站 Facebook 的数字足迹来预测人们的人格特质和生活状况的研究进展，展示出信息时代下人格测量技术的发展趋势。同时，他们还介绍了英国剑桥大学心理测量中心开发的计算机自适应测验(CAT)自主开发平台的使用方法，对平台提供的多种免费测验资源以及与北师大相关的合作交流项目进行了说明。而后，来自微软亚洲研究院社会计算组的研究人员，以大数据辅助人工智能开发为主题，生动地讲解了目前研发的聊天机器人如何通过海量的聊天输入信息进行深度学习。报告过程中，来自多个研究领域的学者从不同侧面深入讨论了如何针对儿童群体开发能够担当教育者角色的人工智能产品。

此外，研究员们还展示了如何利用从不同渠道汇集的购物和交通数据形成对不同生活模式的建构和分析，启发学员们将心理与教育测量技术服务于智慧城市的建构。最后，北京科技大学覃京燕教授对大数据的可视化方法进行了专题报告，北京腾云天下科技有限公司负责人分享了通过大数据分析辅助企业决策的具体案例。两位专家分别从大数据的人文价值和商业价值切入，使学员们从更加完整的角度理解

了大数据的使用价值和意义。

本次系列讲座非常注重主讲人与学员之间的交流和讨论。在交流环节，学员们就大数据的使用所涉及的研究伦理道德问题、大数据的获取途径以及大数据与小数据之间的关系等重要议题展开了热烈讨论。本次讲座打通了不同学科视角下的大数据研究和应用，并就其服务于心理与教育测量的价值进行了深刻探讨，虽然历时不长却令人受益匪浅。

### 美国爱荷华大学 Robert L. Brennan 教授等 开设概化理论与应用系列讲座

以经典测验理论为基础，兼用随机化技术、平衡或匹配技术以及统计技术来控制测评误差的概化理论(Generalizability Theory, GT)在最近十几年中得到飞速发展。2016年9月19日至20日，中心邀请美国爱荷华大学的 Robert L. Brennan 教授和美国 ACT 教育集团的高晓虹老师开设概化理论与应用系列讲座。讲座面向协同中心及分中心硕、博士研究生及青年学者，共有30余名学员报名参加。

本系列讲座共分为两场，详细讲解了概化理论的发展、内容及应用。首先，Robert L. Brennan 教授基于传统测量理论“误差划分笼统”和“难以实施严格平行测验”的两大缺陷引入了概化理论，介绍了该理论的核心概念：“测量的面”(Facets of Measurement)、“G研究”(Generalizability Study)和“D研究”(Decision Study)。“测量的面”是指影响测量目标的各种因素，包括测量工具、评分者、测量情境等。根据测面的个数，测量设计可分为单侧面设计、双侧面设计以及多侧面设计；根据侧面间的关系又可分为交叉设计、嵌套设计和混合设计。“G研究”用以评估不同测量的面所带来的变异。“D研究”是基于G研究，计算概化系数( $E\rho^2$ )和依存性指标( $\phi$ )，在最大概化系数和最小化误差基础上，选择最优测量方案。随后，高晓虹老师结合自

身项目评价的经历，以实例讲解不同的设计类型。例如，在评价学生写作的测量情境中，首先采用“学生×评价者×任务”交叉设计分析学生写作成绩的误差源，即G研究；然后基于G研究，改变评分者数量、题目数量或设计类型(如评分者嵌套于题目设计)，比较这些测验情境下的概化系数及误差，做出最佳的设计决策，即D研究。两位学者均强调“任何测量都处在一定的情境中，应该从测量的情境中具体考察测量工作”的概化理论原则，以更加宏观的视角思考教育评价设计的有效性。

教育测量与评价是教育改革与发展的风向标和助推器，而作为教育测量与评价理论之一的概化理论既是传统测量理论的补充拓展，又区别于微观研究视角的项目反应理论。此次讲座学员们认真学习、积极提问交流，收获颇丰。



资料来源：中心数据部、基础研究与合作交流部、人才培养部