

以学习机会公平促进基础教育 高质量发展:为何与如何

刘 燚^{1,2}, 张 辉 蓉¹

(1. 西南大学 基础教育研究中心, 重庆 400715; 2. 宝鸡文理学院 数学与信息科学学院, 陕西 宝鸡 721013)

摘 要:我国基础教育已迈入高质量发展的新阶段。更加公平、更加优质是基础教育高质量发展的基本内涵,融合教育质量、凸显教育过程公平是学习机会公平的本质意蕴,二者都以公平和质量作为其内涵的关键词,这为以学习机会公平为切入口促进基础教育高质量发展奠定了理论基础。学习机会公平与基础教育高质量发展在目标指向上具有一致性、在核心议题上相重,基于学习机会公平的学校问责与改进契合基础教育发展动力的协同转向,构成了学习机会公平促进基础教育高质量发展的内在逻辑。诊断教育内部过程,促进基础教育质量提升;以“人”为评估域,促进教育过程公平;融合质量与公平,推动基础教育高质量发展是学习机会公平促进基础教育高质量发展的实践路径。

关键词:学习机会公平;教育公平;基础教育;教育高质量发展

中图分类号:G521 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2023)05-0141-11

2020年10月,党的十九届五中全会提出“建设高质量教育体系”的战略任务。2022年10月,党的二十大报告强调加快建设高质量教育体系,基础教育也相应地从高速增长阶段迈入高质量发展的新阶段。基础教育高质量发展要求把推进公平和提高质量有机地统一起来,“努力让每个孩子都能享有公平而有质量的教育”^[1]成为当前基础教育发展的主要目标。如何将政策目标转化为实际行动成为基础教育高质量发展的关键议题。围绕“基础教育高质量发展”这一主题,研究者从内涵阐释^[2-4]、发展策略^[5-6]、实践探索^[7-9]、现状检视^[10]等方面展开了研究,为高质量发展目标的实现奠定了理论基础。整体来看,围绕“基础教育高质量发展”的研究尚处于起步阶段,其中如何促进基础教育高质量发展也还在探索之中。有研究者认为没有“五育融合”的高质量,也就没有新时代基础教育的高质量^[5],进而提出以“五育融合”之力撬动基础教育高质量发展^[11]。另有研究者认为促进基础教育高质量发展离不开教育评价的改革创新,提出以增值评价促进基础教育高质量发展的策略^[12]。还有研究者探讨了加速数字化转型,推动基础教育高质量发展的具体建议^[6]。上述研究都是对如何促进基础教育高质量发展的有益探索,但已有研究提出的评价改革和数字赋能等发展策略只是促进基础教育高质量发展的外部手段,并未解决基础教育高质量发展的价值取向和内部动力等关键问题,相关研究亟待深化。学习机会真实反映了

作者简介:刘燚,西南大学基础教育研究中心,博士研究生;宝鸡文理学院数学与信息科学学院,副教授。

通信作者:张辉蓉,西南大学基础教育研究中心、中国基础教育质量监测协同创新中心西南大学分中心,教授,博士生导师。

基金项目:国家社会科学基金项目“新时代义务教育学校效能的统计测度与评价研究”(21BTJ021),项目负责人:张辉蓉。

教育过程的本质^[2],既包括保障学生学业成就发展的外部支持性资源,又涉及教学过程中的各要素^[13]。从公平视角对学习机会进行测评能够提供教育和学习过程变量的描述性信息,为教育质量的改进与提升提供科学依据。同时,学习机会公平测评也能反映学生在学习过程中是否受到公平对待,为评价教育过程公平提供新视角。可见,学习机会公平具有“质量”与“公平”的双重内涵,而教育测评对教育实践具有重要的导向作用,因此,学习机会公平测评能够成为促进基础教育高质量发展的切入口。本研究从“是什么、为什么和怎么办”三个方面对学习机会公平促进基础教育高质量发展进行理论分析,从而为基础教育高质量发展探索可能的路径。

一、是何:基础教育高质量发展与学习机会公平的内涵解读

核心概念的界定是研究的起点,也影响着理论付诸实践的方向。基础教育高质量发展和学习机会公平都是内涵极其丰富的概念,要探讨二者在实践中的关系,首先需要从理论上明晰并界定二者的内涵。

(一)更加公平、更加优质:基础教育高质量发展的基本内涵

相比于经济领域高质量发展研究,教育领域的高质量发展研究起步较晚,但对于什么是基础教育高质量发展,众多学者都进行了讨论,形成了较为丰富的成果。综合已有研究成果,基础教育高质量发展的内涵可以从发展理念、发展目标、发展方式、发展动力、发展条件等方面进行多元解读。从发展理念看,基础教育高质量发展以坚持人民为中心为政策遵循,以满足人民群众对高质量教育的需求为导向^[14],并以公平正义为基本底线^[15]。从发展目标看,基础教育高质量发展追求育人质量的稳步提升和教育公平水平的不断提高,最终实现建成教育强国的理想目标^[16]。从发展方式看,基础教育高质量发展由规模扩张转向结构升级,由外延式发展转向内涵式发展,实现教育更均衡、更创新、更可持续的发展^[3]。从发展动力看,基础教育高质量发展需从外部推动转向更加注重内生动力,从自上而下的行政驱动转为上下互动的协同驱动^[2]。从发展的保障条件看,基础教育高质量发展需要信息化为教育赋能,需要推进教育评价改革,提升教师教书育人能力^[17]。上述研究表明基础教育高质量发展需要多角度、全方位解读才能形成较为完整的认识。但毋庸置疑的是,教育公平与教育质量是教育事业发展的永恒主题,满足人民对更加公平、更加优质教育的需求是教育高质量发展的出发点和最终归宿。正如研究者所指出的,虽然不同国家、国际组织对高质量教育的表述不尽相同,但其内涵都是一致的,都是指面向全体人民、兼顾公平与质量的教育^[18]。从逻辑关系来看,教育发展理念是基本导向,而教育发展方式和发展动力的转变以及教育条件的创设都是为实现更加公平、更加优质的教育发展目标服务的。可见,虽然基础教育高质量发展的内涵可以进行多元解读,但建成更加公平、更加优质的教育体系是基础教育高质量发展最基本和最本质的内涵^[16]。那么,更加公平、更加优质的教育又意味着什么呢?

首先,更加公平的教育在我国教育主要矛盾已发生转化的背景下,意味着缩小地区间、城乡间、校际间和不同背景学生间的教育质量差距,力争让每一个孩子不仅“有学上”,而且“上好学”,人民群众的教育获得感不断提升。也就是说,当宏观意义上的教育机会均等基本实现之后,教育的不公平面对的不再是数量问题,而是质量问题,更加公平的教育是一种有质量的教育。其次,更加公平的教育是指向“人”的,以“人”为核心评估域,关注“人”在教育过程中被具体对待的过程。长期以来,人们对教育公平的追求侧重于考量资金投入、资源配置等社会显性指标^[19],而教育系统内部的隐性指标,如“具体的人”在教育过程中其幸福、精神、尊严等是得到如何“具体对待”的,学生在学校的学习过程中是否获得了公平的学习机会,教育是否关注了每一个学生的个体差异等则往往被忽略。最后,更加公平的教育关注教育内部的、微观层面的教育公平。我国已

经从教育资源极度匮乏的教育弱国发展为教育大国,实现了教育机会普及可享。当通过国家政策基本解决了教育资源的配置均衡,实现了宏观意义上的教育机会公平之后,教育过程中学生对教育资源和学习机会的平等享有就成为真正实现教育公平的重点。概言之,更加公平的教育要适合每一个不同的学生,让每一个学生都享有适合自己的优质教育。

更加优质的教育不仅体现在教育结果端,更体现在教育过程中。在教育结果端,优质的教育不等于高分、高升学率等简单量化指标的达成,更应考量学生全面发展与核心素养的达成度。在教育过程中,质量体现在学校、课程、教师、课堂教学和学生等多个不同层面。学校质量主要体现在学校的特征和规模、办学理念、教学组织、学习风气、师资等方面;课程质量主要体现在课程开发、课程内容、课程组织、课程评价、课程支持等方面;教师质量主要体现在教师的学术准备和认证、教学经验、专业发展等方面;课堂教学质量主要体现在教学实践和策略、教学清晰度、课堂氛围、教育技术的运用等方面;学生层面则体现在能够获得全面发展的学习资源和条件,经历素养导向的学习过程。总之,更加优质的基础教育意味着育人质量的提升,强调教育过程对学生核心素养的促进作用。

(二)融合教育质量、凸显教育过程公平:学习机会公平的本质内涵

学习机会(Opportunity to Learn,简称OTL)在20世纪60年代首先受到西方发达国家的关注,其出发点是解释学生学业成就的差异。经过半个多世纪的发展,学习机会已由最初的研究概念发展为教育指标和政策工具。学习机会公平的内涵可以从词源学洞悉其本义,并梳理其在发展过程中的转义来获得完整理解。

“学”的初始含义为处于蒙昧状态的孩子向有经验的大人学习技术和经验^[20]。“习”的本义为“小鸟学飞”^[21],后来人们将其引申为实习、温习、学习、熟悉之意。在我国古汉语中,常把“学”和“习”分开使用,“学”多用来指人的认识活动,“习”多用来指人的实践活动,二者统一起来构成完整的学习概念。现代汉语中的“学习”强调通过间接的认识活动和直接的实践活动获取知识和技能^[22]。英语语境中学习的含义,则关注到了探究和发现对于学习的意义。“机会”的内涵主要涉及三个核心内容:(1)可能性;(2)把握和实现可能性的内在或直接条件;(3)促进可能性发生的外部或间接条件^[23]。“公平”是指“处理事情合情合理,不偏袒哪一方面”^[24]。在亚里士多德(Aristotle)看来,公平更多体现为一种“应得”^[25]。罗尔斯(John B. Rawls)则重点关注了如何实现公平的理想,提出了正义的两个基本原则:整体上的平等原则及个人意义上的效率原则和差别原则^[26]。因此,综合学习、机会和公平的词源含义,学习机会公平可以理解为:学生获得平等的参与认识活动与实践活动的机会,同时,学生获得的学习有利条件得到公平对待并能获得“应得”的学习结果。

从学习机会的内涵来看,其在发展过程中不断丰富,先后有研究者从时间视角、课程视角、学习过程所需资源与条件视角对其进行解析。时间视角下的学习机会概念,由教育心理学家卡罗尔(John B. Carroll)于1963年提出。在卡罗尔的“学校学习模型”中,学习机会被理解为允许学习的时间量^{[27]232-233}。之后,布卢姆(Benjamin Bloom)等研究者提出学习机会不仅仅是一个时间概念,也涉及学生实际接触并应该掌握的学习内容^{[27]233}。这体现了一种学习与学习内容相结合的思想,也反映了学生参与度的重要性。此后,研究者们又提出“学术学习时间”的概念,用来指学生专注于与学习目标相关且适合学生水平的学习活动中,并达到较高掌握程度所用的时间^[28]。以“时间”作为学习机会的核心变量,对学习机会测评研究具有开创性意义。但早期研究中时间的“质”(特定时间内的学习内容、学习气氛、学习互动等)被忽略,为后续研究留下巨大的空间。

课程视角下的学习机会概念始于 20 世纪 60 年代第一届国际数学研究(FIMS)。学习机会被理解为学生是否有机会学习测试中出现的内容^[27]²³⁷。第二次国际数学研究(SIMS)从课程的一致性考虑,又把学习机会定义为“学生是否被教授必要的内容来回答特定的测试项目”^[29]。教育系统层面的预期课程、教师层面的实施课程以及学生层面的达成课程三者之间的一致性程度越高,学生获得的学习机会就越多。其后的国际数学与科学学习趋势项目 TIMSS 1995 将学习机会定义为“学生通过实施课程获得预期课程的机会”,也反映了学习机会与教育产出之间的重要关系^[29]。最为典型的课程视角下的学习机会体现在 1996 年施密特(Warren H. Schmidt)等提出的“学习机会模型”中。该模型表明教育系统、学校、课程、教学、教师特点以及学生自身的特点,都是提供或限定学生学习机会的影响因素,同时也说明学习机会是学生学习的基础^[30]。相对“时间”而言,“课程”是更具有实质性的学习机会。离开了课程内容,时间机会就成了空洞的概念。因此,课程视角下的学习机会研究对于相关理论深化和实践履行都有较大促进作用。

学习过程所需资源与条件视角下的学习机会概念源于 20 世纪 80 年代美国兴起的教育领域标准化改革运动。在此改革过程中,学校和课堂教学过程指标受到极大关注,学习机会概念也因此得到拓展,不仅涉及为学生提供的课程内容,也包含课程内容如何呈现、由谁呈现,教育质量也受到进一步关注。例如,史蒂文斯(Floraline I. Stevens)构建的学习机会概念框架^[31]和科尔兹(Alexander Kurz)提出的学习机会测评框架^[32]都把教学质量作为重要指标。这一时期,美国国家教育进展评估(NAEP)和国家教育统计中心(NCES)赞助的学生调查将学习过程中涉及的学校组织与资源、教师资格、课程内容及教学策略等作为学习机会指标。1994 年颁布的《2000 年目标:美国教育法》以立法形式使学习机会具有了更广泛的含义,课程内容和教学方法仍然是其中心内容,学校的组织特征也被认为是与其相关的。同时,学习机会标准的倡导者认为制定学习机会标准是实现教育机会均等化的最新尝试,它可能比过去的均衡策略更有效。一些政策制定者和教育工作者还使用学习机会标准来阐明什么是公平和高质量教育的愿景,学习机会标准因此也发挥着激励性政策工具和教育问责工具的作用。

由上可见,学习机会的内涵涵盖了有助于学生学习的外部支持性资源和教学过程中的各要素。具体到学校情境中,学习机会表现为学生能够获取学习内容、参与学习互动、享受优质教学、受到良好学习环境的影响等方面。基于此,学习机会公平意味着学生获取学习内容的机会公平、参与学习互动的机会公平、享受优质教学的机会公平,以及受到良好学习环境的影响的机会公平。但公平不等于均等,参照罗尔斯正义理论的原则,学习机会公平也包括教学中根据学生差异而进行的因材施教,还包括对弱势学生和优秀学生的特别关注。显然,学习机会公平是微观层面的教育过程公平^[33]。对不同班级、学校和区域的学生学习机会公平进行分析,能使“形而上”的公平理念转化为“形而下”的可操作的措施。

综上所述,公平与质量是理解基础教育高质量发展和学习机会公平内涵的共同关键词,促进教育公平、提高教育质量是基础教育高质量发展和学习机会公平共同的价值取向。这就为以学习机会公平为切入口促进基础教育高质量发展奠定了理论基础。

二、为何:学习机会公平促进基础教育高质量发展的内在逻辑

推进基础教育高质量发展要从发展目标、发展方式和发展动力等方面进行系统分析,统筹推进。在发展目标上,从注重规模经济效应转向提升育人质量和提高教育公平水平;在发展方式上,从注重规模扩张和资源投入为标志的外延式发展转向注重资源的有效利用、教育治理水平提升和高质量教师队伍建设为标志的内涵式发展;在发展动力上,从依靠政府自上而下的外部推动

转向激活学校内生发展动力,走上下互动、协同驱动的发展道路。

学习机会公平与基础教育高质量发展在目标指向上具有一致性,都指向教育质量提升和教育公平水平的提高;构建学习机会公平指标并进行测评能够诊断育人过程,推动教育发展方式向内涵式转变;在学习机会公平测评的基础上进行问责,并为学校改进提供诊断数据和建议,能够激发学校发展动力的内外协同。因此,以学习机会公平促进基础教育高质量发展具有逻辑上的可行性。

(一)学习机会公平与基础教育高质量发展在目标指向上具有一致性

基础教育高质量发展的本质要求在于贯彻党的教育方针,深入落实立德树人根本任务,具体来讲要实现三个方面的发展目标,即育人质量稳步提升、教育公平水平不断提高、学生全面发展^[2]。育人质量的提升从过程看主要体现在学习方式的优化、学习效率的提升上,从结果看主要体现在核心素养的达成度和全面发展的充分性上。教育公平水平的提升在宏观上表现为教育资源配置的优质均衡,每一个学生都能“上好学”;在微观上表现为学生在教育过程中受到公平对待,每一个学生都能“学得好”。学生全面发展表现为突出德育实效、提升智育水平、强化体育锻炼、增强美育熏陶和加强劳动教育,培养全面发展的人^[3]。

学习机会是教育研究人员用来描述学校教育过程复杂性的概念之一。随着对学习机会关注度的增加和研究的深入,TIMSS、PISA、NAEP 等有影响的大型国际(国家)学生测评项目纷纷引入学习机会变量,主要有两个目的。一是把学习机会作为解释学生学业成就的重要变量,以诊断教育系统表现不佳的原因,为改进和提升学校教育质量提供支持。并且,制定学习机会标准能够为学校提供良好教育实践的愿景,如果没有愿景,大多数教育者将缺乏改善实践的方向。二是把学习机会作为衡量教育公平的重要表征。例如,贫困家庭的学生和富裕家庭的学生有相同的机会学习高阶思维吗?不同地方的学生是否可以获得同样的优质教学资源?研究发现社会经济地位(SES)处境不利的学生,即使考虑到其能力,也更有可能被安排在学习机会较少的班级^[34]。因此,调查学生获得的学习机会可以作为一种保护机制,避免学生因没有获得公平的学习测试材料的机会而失去升学或其他有利发展条件。可见,提升教育质量与促进教育公平是学习机会公平的基本价值取向。教育是指向人和为了人的活动,因此提升教育质量与提高教育公平水平的终极目的是全体学生得到更好、更全面的发展。因此,促进全体学生全面发展也是学习机会公平的应有之义。

由上述分析可见,学习机会公平与基础教育高质量发展在目标指向上具有内在一致性,都指向提升育人质量、促进教育公平和学生全面发展。

(二)学习机会公平与基础教育高质量发展在核心议题上相重

基础教育高质量发展在发展方式上要求从外延式发展转向内涵式发展。教育发展方式是实现教育发展目标的方法、手段和模式的概括^[35],其实质是依赖什么要素、借助什么手段、通过什么途径、怎样实现教育发展^[36]。我国教育事业经过改革开放 40 余年的跨越式发展,已初步完成了以高速增长为特征的外延式发展任务,正在进入一个结构性调整、质的提升的内涵式发展新阶段。内涵式发展要求基础教育以人为本,指明基础教育改革和发展的终极目的是学生的全面发展,在教育过程中“以学生的学习和发展为中心”,“从‘传授模式’向‘学习模式’转变”^[37]。内涵式发展也要求以质量为重,通过切实提升教育质量满足人民日益增长的优质教育需求。由于课堂教学是提高教育质量的主阵地,教师是课堂教学的引领者,所以教师质量对教育质量具有决定性作用。因此,发展方式的转变决定了基础教育高质量发展以学生学习、课堂教学质量和教师质量为核心议题。

当前,我国教育事业发展的重心逐渐从外部规模扩大转向内部质量提升,人们的关注点也从“教育机会”转向“学习机会”。学习机会体现在学生在校所经历的教学的各个方面,涉及与学习密切相关的各种指标,能够真实地反映教育过程的本质。因此,由“教育机会”到“学习机会”的转变体现了教育公平的主题从宏观的资源配置转向微观的过程公平,从关注教育中“物”的分配转向关注教育中“人”的学习。可以说,学生学习是学习机会公平的出发点和归宿。

同时,在诸多有代表性的学习机会指标体系中,课堂教学质量和教师质量都是核心测评指标。例如,史蒂文斯提出学习机会包括内容覆盖变量(学生是否有机会学习特定年级或学科的核心课程)、内容曝光变量(允许和投入教学的时间和所提供教学的深度)、内容强调变量(课程中的哪些主题被选为重点)和教学质量变量(课堂教学实践如何影响学生的学业成绩)^[31]。此观点因受到诸多研究者的认可而极具代表性。曲攀姆(Blake Chism)等认为学习机会标准主要包括七大领域:教师质量、学校质量、社区质量、内容传递、课程、设备和资源^[38]。科尔兹从实施课程视角,通过时间、内容和质量三个指标来测量学习机会,质量指标又分为认知过程、教学实践和分组模式三个指标^[32]。《2000年目标:美国教育法》中“学习机会标准”的内涵更加丰富,主要涉及高质量教师、课程、教学材料、技术、图书馆和实验室的可用性、安全可靠的学习和教学环境、非歧视性政策、课程与教学实践^[39]。PISA 2012引入了学习机会概念,认为学习机会体现在学习内容、教学实践和教学质量三个方面,其中教学质量主要涉及课堂纪律、教师支持和课堂认知活动^[2]。可见,学习机会公平无论作为政策工具还是教育指标,课堂教学质量和教师质量都是研究者们关注的核心议题,而对课堂教学质量和教师质量的关注又是指向学生学习的。

综上,学生学习、课堂教学质量和教师质量是学习机会公平和基础教育高质量发展共同的核心议题。

(三)基于学习机会公平的学校问责与改进契合基础教育发展动力的协同转向

动力是指“推动工作、事业等前进和发展的力量”,根据动力来源一般可分为外部驱动力和内生动力。外部驱动力是指“来自于组织外部的各种强制性约束或诱导性驱动”,内生动力则是指“因组织内部生存发展需要而产生的自发动力”^[40]。通常一个组织或事业的发展是由不同的动力组合形成的动力系统推动的。从我国基础教育改革与发展的历史进程来看,外部驱动力对基础教育发展的影响更大。其具体表现为,政治力量通过立法、政策、规划影响基础教育的发展方向,经济力量影响基础教育的规模、资源配置和办学模式,科技力量通过知识创新、技术创新影响基础教育的课程内容和人才培养模式,文化力量影响学校的办学理念 and 治理方式。由基础教育学校内生动力主导的自下而上的自主发展仍然若有若无,影响十分有限。但是,如果外部驱动力不能转化为学校的内生动力或与内生动力有机融合,教育往往就会沦为政治、经济发展的附庸,这就会遮蔽教育的本真意蕴,从而无法造就全面发展的人,也就难以达成服务社会的外在目的^[41]。因此,新时代背景下,我国基础教育的高质量发展需从主要依靠外部驱动转向既注重外部驱动也注重内生发展,走内外互动、协同驱动的道路。

首先,基于学习机会公平的学校问责能为基础教育学校迈向高质量发展提供外部动力。学校问责制能够回应教育利益相关方对学校的各种责任诉求,逐渐成为学校管理制度化和科学化的选择。然而,我国传统的教育问责主要聚焦规则遵守、办学条件和考试分数,这不仅容易使学校忽略对教育质量的追求,也容易导致应试教育的发生,从而使得传统教育问责难以发挥有效的作用。要使政府对学校教育质量的问责成为可能,就需要制定有助于提供学校质量改进信息的问责标准。基于学习机会公平的学校问责,其价值取向是所有学校都尽其所能为所有学生提供高质量的教育体验,无论学生的性别、家庭收入或地理位置等情况如何,其都能获得学校提供的

适当的学习机会。学习机会涉及学习内容、教学质量和教师质量等影响学生学习过程的关键性指标,从公平的视角由政府或第三方机构收集学生学习机会数据,作为对学校问责的依据和准绳,不仅能提供学生学业成就的解释性信息,也能提供微观的教育过程公平方面的数据。因此,将学习机会公平标准用于学校问责,能从外部驱动学校聚焦教育质量与教育公平,使学校获得高质量发展的外部动力。

其次,制定学习机会公平标准有助于基础教育学校实现自我改进。教育发展仅仅依靠外部驱动是不可持续、不稳定的,需要来自教育内部的力量和外部力量协同驱动。然而,对于教育自我驱动的重要主体——学校而言,缺少清晰的学校发展愿景和专业支持是制约学校自我改进的重要因素。PISA 等国际性教育测评都把学习机会作为学生学业结果的解释性变量,并且,国际上已有大量研究证实学习机会对学生学业结果具有重要影响^[29,42]。因此,制定学习机会公平标准,基于该标准收集测评数据,不仅能够为学校发展愿景提供依据,也能从公平视角为学校教育过程与质量评价提供诊断性信息,帮助学校发现其在教育质量与公平维度上存在的问题与不足,从而帮助学校实现自我改进。由此可见,基于学习机会公平所收集的数据对于学校具有问责和改进的双重功能,有利于实现基础教育发展动力的内外协同。

三、如何:学习机会公平促进基础教育高质量发展的路径探索

基础教育高质量发展的两个核心目标是教育更加公平、更加优质,把握住这两个核心目标就是牵住了基础教育高质量发展的牛鼻子。以学习机会公平为切入口能够有效促进教育公平和提升教育质量,是促进基础教育高质量发展的新路径。

(一)诊断教育内部过程,促进基础教育质量提升

2021 年 3 月,教育部等六部门印发《义务教育质量评价指南》,明确指出县域义务教育质量评价旨在促进县域义务教育优质均衡发展,学校办学质量评价旨在促进学校不断提高办学水平和育人质量,学生发展质量评价旨在促进学生德智体美劳全面发展^[43]。2021 年 12 月,教育部印发《普通高中学校办学质量评价指南》,指出普通高中学校办学质量评价旨在促进普通高中教育内涵发展和质量提升^[44]。可见,基础教育质量提升意味着县域层面的基础教育发展更加优质均衡、学校层面的办学水平和育人质量不断提升、学生实现德智体美劳全面发展,是教育结果质量和过程质量的全面提升。

如何促进县域基础教育更加优质均衡?明确县域基础教育优质均衡发展的问题和改进方向是前提。2017 年教育部印发《县域义务教育优质均衡发展督导评估办法》,指出资源配置水平及校际均衡情况、教育质量是县域义务教育优质均衡发展督导评估的核心内容^[45]。而学生学习资源条件和教育质量也是学习机会公平指标的重要内容,对县域内学生学习机会的公平性进行测评显然能够为县域基础教育优质均衡发展提供问题诊断和改进依据。明确了问题和改进方向,县域基础教育优质均衡发展才能有的放矢、提高成效。

如何提升学校办学水平和育人质量,并促进学生全面发展?教育指标的关注点从数量指标转向质量指标是关键。过去教育发展主要依靠物质资源的投入,关注数量指标的增长。例如,教师学历达标率、生均计算机数量、生均图书数量等,这些数量指标与教学中实际发生的情况以及学生实际学到的东西相去甚远。学习机会公平指标是反映教育质量的重要指标,具体包括学生投入的学习时间、接触的学习内容、教师教学策略,以及教学设施资源的使用情况等影响学校办学水平和育人质量的重要变量。首先,学习机会关注的重点不是教师知道什么,而是教师如何教学,如何发挥学历与经验的价值。需注意的是,教师的学历和经验需要和教师的信念、职业道德、

职业理想相结合才能发挥育人作用。一名具有高学历的教师,如果安于现状、不思进取、视教师职业为谋生手段,难以对学生的成长和发展产生积极影响。因此,仅仅统计教师学历的达标程度、高职称人员的比例、师生比等指标数据,并不能全面衡量一所学校的学生是否获得高质量教师的指导。其次,教学硬件投入、校舍建设固然重要,但这些只是高质量教育的必要条件,而非充分条件。例如,一所学校的计算机只有少部分学生使用过,或者这些计算机只用于低水平的简单操作,教师的信息化教学也仅仅停留在课件的使用,那么统计学校的计算机数量和信息化设备数量是有误导性的。因此,更为重要的是,计算机、科学实验室、图书馆是如何用于教学。最后,学习机会关注的重点不是课程开设数量,而是如何实施课程为学生提供有价值的内容。课表上开设的课程数量相同并不意味着学生获得了相同质量和数量的学习内容,课程实施中课程内容的广度、深度、适切性相比单纯的课程数量具有更本质的育人价值。因此,教育指标要从关注数量指标转向关注质量指标。学习机会公平恰好契合教育指标的这种转向,它能够描述学生实际体验到的教育质量。通过学习机会公平的测评,能够提供课堂教学质量信息,为教育决策者制定教育质量提升规划提供依据,为学校 and 教师提高课堂教学质量从经验依赖转向数据支撑提供支持。有了办学水平和育人质量的提升,学生全面发展也就有了保障。

(二)以“人”为评估域,促进教育过程公平

建党百余年来,我国在教育公平方面总体呈现出逐步向前发展的态势,并且充分展示出教育公平鲜明的时代性和社会历史性特征^[46]。关注入学机会均等的起点公平和关注资源分配均衡的条件公平在我国已基本实现。虽然我国关于教育公平的理论与实践取得了较大的成就,但教育公平研究仍存在宏观研究多、外部社会支持研究多、理论研究多,微观教育过程与质量公平研究不足、学校教育内涵式公平研究不足、推进教育公平的学校变革实践研究不足等问题^[47]。要推进基础教育高质量发展所要求的更加公平的教育,需要树立以“人”为核心评估域的教育公平理念。教育公平的评估域应由侧重考量片面的社会指标转向关注“人”的发展,教育公平不应局限于公共资源配置方面的平等和均衡,更应关注教育教学过程之中“具体的人”是如何被“具体地对待”的。概言之,教育公平的关注点呈现出从“宏观公平”转向“微观公平”,从“资源配置公平”转向“教育教学过程公平”的趋势。

根据前述对学习机会概念演变过程的分析不难发现,学习机会真实且可量化地反映教育过程。学习机会不仅关注外部的资源保障和教育条件,而且深入教育内部,从学习内容、学习动力和学习互动中挖掘影响学生学业成就的关键信息,真实地展现了教师的教学和学生的学习,反映了教育过程的本质。例如,学习机会指标包含教师经验,不同的教师有不同的教学经验和对课程的不同熟悉程度,不同的教师对什么可以促进学习以及学习如何进展也持有不同信念,在教学实践中不同的教师对低阶思维和高阶思维的强调程度也不同,于是不同的教师就为学生提供了不同的学习环境。学生由于他们在特定学习环境中的教育经历而知道能够做什么^[34],如果学生要对他们的学习负责,那么学校首先要证明其为学生提供了学习他们必须学习的内容的机会。因此,以学生为对象,调查其任课教师具有何种教学经验、提供了何种学习指导、营造了何种学习环境,能够提供学生所经历的学习过程的重要信息,以及学生在学习过程中是否受到公平对待的重要信息。调查学习机会的其他重要指标也同样能够反映学生在学习过程中是否受到公平对待。可见,学习机会公平研究提供了一个研究教育过程的切入点,以学生为对象的学习机会公平测评可以作为一种保护机制,促进社会经济地位不利的学生群体在教育过程中得其应得。因此,学习机会公平可以作为评价教育过程公平的新视角。

(三)融合质量与公平,推动基础教育高质量发展

对于什么是基础教育高质量发展,人们可以从不同视角去理解。例如,强调以“五大发展理念(创新、协调、绿色、开放、共享)”为核心^[3],或从教育生态视角^[48]理解基础教育高质量发展的内涵。虽然视角不同,但基础教育高质量发展的整体意义指向是一致的:全体学生共享教育发展成果、实现全面发展。这一“两全”目标,集中体现了质量与公平相融合的基础教育高质量发展目标。促进教育公平和提高教育质量是两个不同的问题,由于我国目前优质教育稀缺,只有部分儿童能够享受到优质教育,所以就出现了教育不公平的问题^[49]。同时,为了追求有限的优质教育资源,学生被迫卷入激烈的考试竞争、背负沉重的课业负担,素质教育的推进受到阻碍。这样,教育质量不高与教育不公就形成了一个相互影响的循环结扣。缺少质量的公平和缺少公平的质量都难以真正促进基础教育高质量发展,因此需要“双管齐下”,同时强调公平和质量。“在政策视域,公平处在‘先行’的位置,而质量却具有‘先在性’,对公平起着决定的作用。”^[50]这就要求我们在实践中首先要提高教育质量,以教育质量的提升来促进教育公平,进而实现基础教育的高质量发展。

学习机会公平的本质内涵体现在它是一种融合教育质量的教育过程公平,这就使得以学习机会公平为突破口促进基础教育高质量发展具有必然的可行性。在最早使用学习机会变量的国际数学调查(FIMS和SIMS)中和其后的PISA测试中,学习机会的差异都被用来解释各国学生在学业表现上的差异。学习机会指标描述了学生经历的资源、学校条件、课程和教学,它也能够提供学生学习什么、教师如何教授主题材料以及学生如何学习的信息,从而解释为什么不同班级、不同学校的学生成绩不同。因此,构建学习机会公平指标,开发相应的测评工具对区域、学校或班级的学习机会公平情况进行测评,能够提供教育和学习过程变量的描述性信息,进而能为改进与提升教育质量提供科学依据,促进教育质量向更高水平迈进。此外,孤立使用学生成绩数据进行学校问责将对弱势学校起到强烈的抑制作用,也有失公允,不利于激发弱势学校发展的内在动力;孤立使用学生成绩数据来分配学生进一步发展所需的机会(如择优录取)对学生而言也是不公平的,因为学生成绩不仅仅取决于自身因素,也受到学校提供何种学习机会的影响。因此,在学校管理中以及制定与学生进一步发展有关的重要教育政策时,关注学生是否获得公平的学习机会既顺应了教育高质量发展阶段对教育公平的新要求,也体现了“以学生为中心”的发展理念,有利于促进教育公平向微观公平和过程公平转向,走向更加公平。

承上所述,学习机会是教育研究人员用来描述学校教育过程复杂性的概念之一。起初学习机会的差异被用作解释不同国家学生学业成就的差异而受到西方发达国家的关注,经过半个多世纪的发展,关注学生学习机会公平已成为国际基础教育变革的共同趋势。当前我国基础教育已迈入高质量发展的新阶段,让每个孩子都享有公平而有质量的教育是新阶段基础教育发展的核心目标。学习机会公平主要表现为学生获取学习内容的机会公平、参与学习互动的机会公平、享受优质教学的机会公平,以及受到良好学习环境影响的机会公平。因此,学习机会公平测评不仅能够提供教育和学习过程变量的描述性信息,为教育质量的改进与提升提供科学依据,而且能够反映学生在学习过程中是否受到公平对待,为评价教育过程公平提供新视角。可见,以学习机会公平促进基础教育高质量发展是一条可行的新路径。

参考文献:

- [1] 习近平. 决胜全面建成小康社会 夺取新时代中国特色社会主义伟大胜利——在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告[N]. 人民日报, 2017-10-28(1).
- [2] 辛涛,李刚. 高质量基础教育体系的新时代内涵[J]. 人民教育, 2021(1): 17-20.

- [3] 柳海民,邹红军.高质量:中国基础教育发展路向的时代转换[J].教育研究,2021(4):11-24.
- [4] 李宜江.基础教育高质量发展:时代内涵、价值意蕴和实践取向[J].教育与教学研究,2023(7):1-10.
- [5] 李政涛.“五育融合”推动基础教育高质量发展[J].人民教育,2020(20):13-15.
- [6] 周全.数字化转型赋能基础教育高质量发展路径研究——以国家级信息化教学实验区为例[J].中国电化教育,2022(11):53-60.
- [7] 张斌平,邱悦.新时代党建引领学校教育高质量发展的实践探索[J].中国教育学刊,2023(S2):1-3.
- [8] 叶冠毅,苏立阳.打造基础教育高质量发展样本——福建南安示范区成果推广应用的行与思[J].中国教育学刊,2022(S1):89-92.
- [9] 胡钦太,杨伟杰,凌小兰.构建“互联网+”教育新生态,推动乡村基础教育高质量发展——广东“爱种子”项目的探索与实践[J].中国电化教育,2022(6):15-21.
- [10] 肖林,郑智勇,宋乃庆.教育信息化促进西藏基础教育高质量发展的现状检视——基于3134份教师智能教育素养影响因素的调查分析[J].西藏大学学报(社会科学版),2023(1):237-245.
- [11] 宁本涛,杨柳.以“五育融合”之力撬动基础教育高质量发展——来自第二届全国“五育融合”研究论坛的观点[J].中国电化教育,2021(6):1-6.
- [12] 高鑫,宋乃庆.增值评价促进我国基础教育高质量发展探析[J].江西师范大学学报(哲学社会科学版),2021(6):100-106.
- [13] 王婷,谭克平,刘坚.美国教育变革中“学习机会”的概念演变研究[J].比较教育研究,2017(11):40-47.
- [14] 余慧娟.教育部副部长郑富芝:牢牢把握基础教育高质量发展的方向[J].人民教育,2020(21):6-9.
- [15] 罗生全,随国栋.经济圈建设背景下高质量教育的发展逻辑与推进路径[J].西南大学学报(社会科学版),2022(6):153-164.
- [16] 陈南,程天君.高质量教育体系:深化改革促进公平的新方向[J].人民教育,2021(5):41-46.
- [17] 朱永新,郝晓东.建设高质量教育体系的条件、特征、关键与底线[J].人民教育,2021(1):13-16.
- [18] 刘宝存,张金明.国际视野下的高质量教育体系:内涵、挑战及建设路径[J].重庆高教研究,2022(1):6-14.
- [19] 许长青.新常态下的中国教育公平问题探讨:基于社会流动的视角[J].教育与经济,2016(6):8-16.
- [20] 唐译.图解说文解字[M].北京:企业管理出版社,2014:392.
- [21] 汤可敬.说文解字今释(上)[M].长沙:岳麓书社,2002:485.
- [22] 罗竹凤.汉语大词典:第4卷[M].上海:汉语大词典出版社,1989:248.
- [23] 石中英.教育机会均等的内涵及其政策意义[J].北京大学教育评论,2007(4):75-82.
- [24] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室.现代汉语词典[M].7版.北京:商务印书馆,2022:452.
- [25] 亚里士多德.尼各马科伦理学[M].苗力田,译.北京:中国人民大学出版社,2003:98.
- [26] 约翰·罗尔斯.正义论[M].何怀宏,何包钢,廖申白,译.北京:中国社会科学出版社,2009:51.
- [27] PORTER A C,GAMORAN A. Methodological advances in cross-national surveys of educational achievement[M]. Washington, DC:National Academy Press,2002.
- [28] 白益民.学习时间 with 学习结果关系模型研究述评[J].外国教育研究,1999(6):1-7.
- [29] 王婷.学习机会国际测评的回顾与启示[J].外国教育研究,2017(11):43-54.
- [30] 陆璟.PISA测评的理论和实践[M].上海:华东师范大学出版社,2013:27.
- [31] STEVENS F I. Applying an opportunity-to-learn conceptual framework to the investigation of the effects of teaching practices via secondary analyses of multiple-case-study summary data[J]. The journal of negro education,1993(3):232-248.
- [32] KURZ A,ELLIOTT S N,LEMONS C J,et al. Assessing opportunity-to-learn for students with disabilities in general and special education classes[J]. Assessment for effective intervention,2014(1):24-39.
- [33] 辛涛,姜宇,王旭冉.从教育机会到学习机会:教育公平的微观视域[J].清华大学教育研究,2018(2):18-24.
- [34] Wang J. Opportunity to learn:the impacts and policy implications[J]. Educational evaluation and policy analysis,1998(3):137-156.
- [35] 姚永强.我国义务教育均衡发展方式转变研究[D].武汉:华中师范大学,2014:34.
- [36] 褚宏启.论教育发展方式的转变[J].教育研究,2011(10):3-10.
- [37] 刘献君.论“以学生为中心”[J].高等教育研究,2012(8):1-6.
- [38] BLAKE C,PANG V O. Transforming education and supporting equity through opportunity to learn standards[J]. National forum of applied educational research journal,2014(1):19-30.
- [39] DOUGHERTY K J. Opportunity-to-learn standards:a sociological critique[J]. Sociology of education,1996(1):40-65.
- [40] 刘国瑞.我国高等教育发展动力系统的演进与优化[J].高等教育研究,2018(12):1-8.
- [41] 刘赟,张辉蓉.建党百年来劳动教育的历史变迁与反思展望——基于教育方针分析的视角[J].国家教育行政学院学报,2021(4):18-25.
- [42] SCHEERENS J. Opportunity to learn,curriculum alignment and test preparation;a research review[M]. Cham:Springer International Publishing,2017:97.

- [43] 中华人民共和国教育部. 教育部等六部门关于印发《义务教育质量评价指南》的通知[EB/OL]. (2021-03-04)[2022-07-28]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3321/202103/t20210317_520238.html.
- [44] 中华人民共和国教育部. 教育部关于印发《普通高中学校办学质量评价指南》的通知[EB/OL]. (2022-01-05)[2022-07-28]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3732/202201/t20220107_593059.html.
- [45] 中华人民共和国教育部. 教育部关于印发《县域义务教育优质均衡发展督导评估办法》的通知[EB/OL]. (2017-04-26)[2022-07-28]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A11/moe_1789/201705/t20170512_304462.html.
- [46] 黄兴胜,黄少成. 中国共产党成立百年践行教育公平的历程、成就与启示[J]. 清华大学教育研究,2021(4):18-27.
- [47] 程天君,等. 新教育公平引论[M]. 南京:南京师范大学出版社,2019:2.
- [48] 范涌峰.“后减负时代”基础教育高质量发展的生态重构[J]. 四川师范大学学报(社会科学版),2021(6):42-52.
- [49] 顾明远. 以提高教育质量来促进教育公平[J]. 新教师,2021(9):1.
- [50] 杨九诠.“公平而有质量的教育”的双重结构及政策重心转移[J]. 教育研究,2018(11):42-49.

Promoting High-Quality Development of Basic Education Through Equitable Learning Opportunities: Why and How

LIU Yi^{1,2}, ZHANG Huirong¹

(1. Basic Education Research Center, Southwest University, Chongqing 400715, China;

2. Institute of Mathematics and Information Science, Baoji University of Arts and Sciences, Baoji 721013, China)

Abstract: China's basic education has entered a new stage of high-quality development. Increased equity and improved quality constitute the fundamental essence of high-quality development in basic education. Integrating educational quality and highlighting educational process fairness are the essential connotations of equitable learning opportunities. Both concepts revolve around the keywords of fairness and quality, laying a theoretical foundation for promoting high-quality development in basic education through equitable learning opportunities. Equitable learning opportunities and the high-quality development of basic education share common goals and central themes. Accountability and improvement within schools based on equitable learning opportunities align with the shifting focus of basic education development, forming the inherent logic behind using equitable learning opportunities to drive high-quality development in basic education. By diagnosing internal educational processes to enhance educational quality and evaluating the educational process with a focus on individuals, the practice of merging quality and fairness propels the high-quality development of basic education through the promotion of equitable learning opportunities.

Key words: equitable learning opportunities; education equity; basic education; high-quality development of education

责任编辑 蒋 秋

网 址: <http://xbbjb.swu.edu.cn>