

区域义务教育质量监测工具研发的价值定位、行为模式与挑战

任思怡

广西师范大学 广西 桂林 541006

【摘要】：自2019年国家颁发了《中国教育现代化2035》以来，国家发布了与教育评价相关的文件共计37件。教育评价作为教育改革的“指南针”，对义务教育的未来发展方向意义重大。本文在此主要讨论了区域义务教育质量监测工具研发，阐述其价值定位，包括全面性、公平性等，同时梳理国内研发主要模式，有政府单一主导和多元主体共同参与治理两种。在此基础上理清了目前各大区域在研发义务教育质量监测工具方面可能遇到的一些困难及挑战，精准发力，推动义务教育质量提升。

【关键词】：教育评价；监测工具；义务教育；区域特色

DOI:10.12417/2982-3811.25.06.040

2019年3月，国家颁发了《中国教育现代化2035》，它作为我国顶层教育改革蓝图，指出我国的教育目标是实现教育现代化，迈入教育强国行列。教育评价作为教育改革的“指南针”，事关我国教育发展方向。义务教育作为我国教育版图构成的重心，想要实现科学的育人目标，教育评价对它发展方向的引导作用毋庸置疑。为此，2021年9月，中共中央、国务院印发了《国家义务教育质量监测方案（2021年修订版）》的通知，指出进一步完善国家义务教育质量监测制度，有利于推动落实立德树人根本任务，促进义务教育质量提升。“工欲善其事，必先利其器”。研发科学、高效、系统的义务教育质量监测工具是确保义务教育质量监测体系有效运转的重要环节。但是，由于之前教育体系运行过程中一些不科学的导向，以及我国教育评价发展的历史原因，面临着许多挑战。

1 区域义务教育质量监测工具研发的价值定位

我国传统考试长期作为教育监测主要形式，加之社会“唯考试”“唯分数”的认知倾向，致使义务教育发展出现偏颇，教育评价的应有功能未能有效发挥。“双减”政策实施后，教学生态虽实现一定良性转变，但实现我国教育发展蓝图，仅靠政策引导仍显不足。在区域层面，研发适配本土的义务教育质量监测工具，是推进地方教育质量改革、构建契合区域特色与发展目标教育制度的关键，而明确监测工具的核心价值定位则是首要前提。

1.1 全面性价值

当前我国教育评价多受政策导向。在“互联网+”时代背景下，大数据和人工智能技术的应用使得教育监测工具能够更加全面和客观地收集学生、教师和学校的数据，形象刻画出整体的教育质量状况。这种全面性不仅体现在数据收集上，还体现在诊断功能上，通过大量数据产生的数据库可以借助人智能诊断出义务教育的优势和短板，并细化为影响教育质量发展的因素分析，为政府决策提供详实信息，帮助其有针对性的提出改进措施，实现教育优质发展。而从区域层面来说，国家已有的监测工具只能大致诊断出这个区域的义务教育可能出现了问题，但是无法详细做出辨别。区域自己研发义务教育质量

监测工具，可以全面的向下属内的义务教育学校收集数据，获得更为具象化的监测结果，进而实行符合区域实况的改进措施。

1.2 公平性价值

教育监测的主要目的是全面客观收集监测对象数据，服务教育决策，促进教育均衡发展，其中就体现了公平性价值。监测工具对公平性价值的追求，最大程度的保障了数据的真实性及可靠性，加大了其在教育改革中的比重。从国际视角来看，如美国《教育与心理测量标准》与《ETS质量和公平性标准》都着重描述了公平性，强调测验结果想要更具有公信力，测量工具本身就要体现公平性，国外的PISA监测项目每次出具教育监测报告要一同提供测量工具使用过程中注册、施测和结果报告方面的公平性证据。我国为跻身教育强国，研发工具时需追求公平性，以保障数据真实可靠，增强教育的可信度。与国家监测项目不同，区域自己在研发监测工具时，只需考虑自身情况，其因素分析主要从微观角度出发，继而更容易达到公平性的价值要求。

1.3 科学性价值

我国义务教育质量监测秉持“追求教育质量”“以学生为中心”的价值取向，体现了以人为本的教育观以及科学的价值取向。目前，已有一些地区的教育质量监测形成了“科学监测、发现问题、改进提升、二次监测”的良性循环，并且其成果卓有成效。一个科学的教育质量监测工具在面对县级，市级乃至省级制定教育决策、管理政策时，能够提供一个较为科学合理的依据和支撑，帮助政府及时调整工作方向，推动区域义务教育健康发展。但是目前实际情况是仍有大部分区域未建立自己的区域教育评价体系或者直接借鉴了国家的监测工具，无法很好的对区域内的义务教育体系科学做出改革。

2 国内区域义务教育质量监测工具研发的主要模式

我国教育评价在借鉴国际经验的同时，始终坚持党的领导，政策导向从宏观指引转向聚焦教育质量，推动评价标准更科学、内容更综合、方法更多元，逐步形成两种典型模式：政

府单一主导下的评价模式与多元主体共同参与治理的评价模式。

2.1 政府单一主导下的评价模式

该模式以“官僚制行政”逻辑为核心，政府部门兼具教育主办者与评价主体双重身份，统一主导监测工具的研发、实施与应用。政府组织专业力量设计开发工具，并将成果推行至各级教育单位，实现对区域教育质量的系统测评。

苏州是这一模式的典型代表。2014年，苏州率先成立了专门的教育质量监测中心，该中心承担起统一管理教育评价相关事务的重任。2015年，监测中心正式启动义务教育质量监测工作。至2018年，监测中心已具备向全市中小学提供全面、细致监测反馈报告的能力，为区域教育决策提供了有力的数据支撑。为了进一步强化监测结果的应用效能，苏州着力构建极具地方特色的教育质量监测工具，并创新性地为其配备了自我改进系统。这一系统能够对区域义务教育进行全方位、无死角的诊断分析，深度透视苏州义务教育的发展现状与内在问题，为精准施策提供了坚实依据。经过持续努力，目前苏州已逐步构建起具有鲜明苏州特色的立体化义务教育学业质量监测体系，成为我国区域教育评价改革的成功典范。

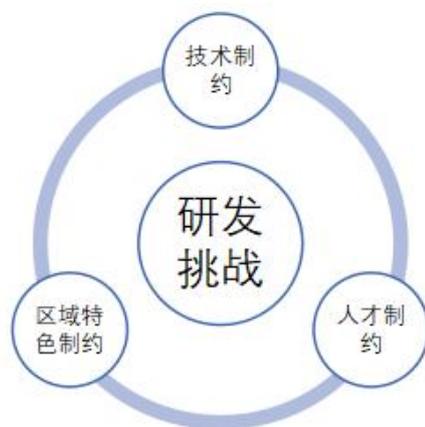
2.2 多元主体共同参与治理的评价模式全面解析

多元主体共同参与治理的评价模式是一种协同创新的评价机制。该模式强调协同治理，政府发挥统筹作用，与高校等专业机构合作，依托其学术资源与人才优势共同开展监测工作。

广西在此方面进行了积极探索。广西政府将教育质量监测相关任务委托给广西师范大学，充分发挥高校的专业力量。广西师范大学迅速响应，组建了一支由教授领衔、学生积极参与的专业监测团队。团队成员运用专业知识和前沿技术，精心研发相关监测工具。随后，团队深入各级中小学，与学校密切合作开展教育质量监测工作。在监测过程中，团队不仅收集数据，还注重与学校师生的交流互动，深入了解教育教学实际情况。监测工作完成后，团队对数据进行系统汇总与深入分析，形成详实的监测结果报告，并及时提交给政府部门，为政府科学决策提供了全面、客观的参考依据。这种方式不仅提升了监测的专业性和科学性，还促进了教育质量监测工具研发的创新和发展。

3 区域义务教育质量监测工具研发挑战

在我国义务教育质量监测工具研发领域，无论是政府单一主导模式还是多元主体共同参与模式，均面临着一个核心难题——监测工具的研发。由于我国义务教育评价体系长期存在功利性和工具性导向偏重的状况，导致当前的监测工具未能充分体现“以学生为中心”的理念，进而在技术、人才、政策以及区域特色等方面遭遇诸多挑战，如图所示。



3.1 技术挑战

(1) 国际监测工具本土化困难

以PISA为例，其近年新增创新性思维（2021年）、数字世界学习能力（2025年拟新增）等测评项目，虽契合“以学生为中心”理念，但引入我国后，创新型测评指标难以落地。受“万般皆下品，惟有读书高”的传统氛围影响，我国教育体系偏重应试，扼杀学生创造力，国外指标无法直接“拿来”，需构建适配我国国情的特色创新指标体系。

(2) 数据处理工具的不完善

我国虽已将大数据技术应用于教育质量监测，国家层面大数据系统有所发展，但区域经济发展不均衡，部分地区受经济限制，无法建立完善的数据处理工具，难以应对“数据爆炸”问题。

一方面，监测工具研发模式存在短板。教育评价主体缺乏整体性思维，数据无法有效汇总形成“数据孤岛”，数据壁垒阻碍数据分析；部分主体忽视数据关联，坚持线性管理思维，造成数据浪费，影响监测结果的准确性。

另一方面，数据伦理问题制约发展。大数据收集与监管松散，易出现数据泄露，且存在权责失衡、数据过分解构等问题，可能引发对学生的误读与偏见，伤害学业困难学生，如何规范大数据使用成为重要挑战。

3.2 专业化队伍构建挑战

监测工具研发对信度、效度要求较高，需组建高水平专业监测队伍，但区域专业队伍组建面临多重困境。

(1) 教育测量与评价专业人士的缺失

教育测评专业人员贯穿监测工具研发、指标设置、数据统计全流程，但目前我国该领域人才培养集中于少数重点师范大学，数量难以满足区域需求。同时，各高校人才培养标准不一、师资力量参差不齐、课程与时代脱节，滞后了区域监测专业队伍的体系化建设，影响义务教育评价工作推进。

(2) 一线教师、教育管理人员的缺失

实践层面,一线教师与管理知识储备、教育理念滞后于国家倡导的质量观,个人经验主义和应试教育思维仍占主流,过度以成绩评价学生,忽视学生特质,“以学生为中心”难以落实。此外,部分区域教师无法有效收集、处理监测数据,管理人员难以给出客观评价,如何借助其一线经验参与指标构建,成为突出挑战。

3.3 区域特色挑战

区域教育质量监测是政府掌握教育状况的重要途径,但国

家统一监测工具无法适配各区域经济文化差异,需区域自行研发特色工具,却面临针对性不足的问题。

许多区域过度依赖国家政策中的通识性指标,未结合自身实际融入特色指标,导致监测结果缺乏针对性,无法为区域教育发展提供精准指导。例如,经济发达地区的教育信息化优势、文化深厚地区的传统文化教育特色,均未在监测工具中有效凸显,难以精准把握区域教育的优势与短板。

参考文献:

- [1] 严文法,刘雯,李彦花.全球基础教育质量评估变化趋势及其对我国基础教育质量监测的启示——以 PISA、TIMSS、NAEP 为例[J].外国教育研究,2020,47(09):75-86.
- [2] 臧玲玲.PISA 研究的知识基础、热点主题与前沿演进——基于 Web of Science 数据的可视化分析[J].比较教育研究,2024,46(10):82-92.
- [3] 李小红,李珍,王克志.PISA 的新进展分析及其启示[J].教育科学,2024,40(03):31-37.
- [4] 李勉,葛兴蕾.国际教育质量测评项目的数字化进展[J].比较教育学报,2024,(03):89-100.
- [5] 陈慧娟,辛涛.我国基础教育质量监测与评价体系的演进与未来走向[J].华东师范大学学报(教育科学版),2021,39(04):42-52.
- [6] 王玥,赵丽娟.PISA 测量技术在我国区域教育质量监测与评价中的应用——以“北京市义务教育阶段学生学习生活状况调查项目”为例[J].中国考试,2021,(09):54-61.
- [7] 王焯晖,张岳,杨涛,等.义务教育数学相关因素监测工具研发的探索与思考[J].数学教育学报,2018,27(05):8-12+16.
- [8] 郭元祥,夏玉环,李新.义务教育阶段学生实践能力的表现及诊断——基于深圳市 L 区的质量监测分析[J].全球教育展望,2017,46(09):86-103+128.
- [9] 李刚,李慧婷,辛涛.区域基础教育质量评价的历史沿革、体系样态与发展方向[J].中国教育学刊,2023,(02):7-11.
- [10] 伍远岳.教育质量监测的发展性价值及其实现路径[J].全球教育展望,2022,51(03):20-32.
- [11] 唐懿滢,谭维智.智能时代教育质量评价标准的现实反思与认识重置[J].现代远距离教育,2025,(02):79-86.
- [12] 檀慧玲,黄洁琼,万兴睿.我国区域义务教育质量关键影响因素监测指标框架构建研究[J].中国教育学刊,2020,(02):33-39.
- [13] 吴曦,曹湘洪.义务教育质量监测的标准及模型构建[J].教学与管理,2019,(24):118-121.
- [14] 刘玥,游森.教育质量监测工具的公平性研究[J].中国教育学刊,2019,(08):24-28.
- [15] 杨莹莹.区域义务教育质量监测何以止于报告——基于学校层面监测结果使用的思考[J].教育理论与实践,2019,39(26):3-6.
- [16] 王正青,杜丽玮.国际基础教育质量监测的数字化转型:实践路径、支持保障与经验借鉴[J].中国考试,2024,(08):89-98.
- [17] 李刚,李慧婷,辛涛.区域基础教育质量评价的历史沿革、体系样态与发展方向[J].中国教育学刊,2023,(02):7-11.
- [18] 王中男.义务教育质量评价:上海经验初探[J].现代基础教育研究,2024,56(04):98-107.
- [19] 刘伟豪,吴蔚,阳荣威,等.新时代我国基础教育质量评价政策工具使用现状与优化建议[J].基础教育,2023,20(02):100-112.
- [20] 崔允灏,郭华,吕立杰,等.义务教育课程改革的目标、标准与实践向度(笔谈)——《义务教育课程方案和课程标准(2022年版)》解读[J].现代教育管理,2022,(09):6-19.
- [21] 王玥,刘春玲,王梓雯.普通学校融合教育质量评价指标体系构建[J].中国特殊教育,2024,(07):10-19.