

基础教育的“伦敦效应”：成就、背景及经验^①

饶舒琪

(格拉斯哥大学教育学院, 英国格拉斯哥)

[摘要] 自2000年以来, 无论是整体效能、校长领导和教师教学, 还是学生的学业表现, 伦敦学校都取得了显著成就, 不仅实现了教育质量的提升, 同时兼顾了教育公平。“伦敦效应”的出现之所以尤为引人关注, 源自伦敦独特的基础教育环境: 超负荷运转的学校系统、严峻的教师和校长短缺危机以及多元的学生背景。在学校自治权增加的影响下, “伦敦效应”的出现与其中小学的自我改进措施密切相关: 在学校内部构建基于实证数据的管理文化、全纳且优质的教学文化、相互信任的教师文化; 充分关注所有学生的学习和发展需求并提供针对性指导。

[关键词] 伦敦学校; 基础教育; 成功学校

中图分类号: G629.3/7.561 文献标识码: A 文章编号: 1003-7667(2019)10-0068-07

正如伦敦市长所言: “伦敦给予我和我家庭的机会, 我希望这座城市的所有孩子都能享有。这就是伦敦承诺(London Promise)。”^[1]为了给每一位儿童提供良好的教育环境, 作为国际大都市的伦敦致力于构建优质的基础教育学校系统。近年来, 伦敦学校的整体质量大幅提升, 不仅领先于英格兰其他地区, 同时在实现教育公平方面的表现极为突出, 从而产生了所谓的“伦敦效应”(London Effect)^[2]。由此引发的对伦敦基础教育的关注, 已经从英国扩展到了全世界。北京和上海等大都市拥有较为先进的基础教育, 通常被归功于其所处的相对发达的政治、经济和文化环境。然而, 这一理解城市特征和教育质量关系的中国逻辑却难以简单移植至西方语境。发达的经济金融体系、深厚的历史底蕴和包容的文化态度, 虽然吸纳了来自世界各地的移民, 凸显了伦敦的国际化程度, 但多元种族、宗教及语言相融合的社会大环境也使其

基础教育难以规避一系列困难与问题。那么, 伦敦的基础教育在兼顾质量与公平方面到底有何优异表现? 作为国际大都市, 伦敦在基础教育领域取得的成就为何尤为引人称赞? “伦敦效应”的出现又得益于哪些经验? 笔者试图对上述问题做一分析。

一、“伦敦效应”：优质且公平的基础教育

作为首个完成工业革命的国家, 英国一直保持着对于社会变革的敏锐嗅觉, 伦敦也深谙其道。为了促进自身作为国际大都市的创新与发展, 伦敦致力于推动基础教育质量和公平的均衡发展, “伦敦效应”引发了社会各界的广泛关注。^[3]

(一) 伦敦学校的持续优化

作为独立于教育行政部门的专门机构, 英国教育、儿童服务与技能标准局(Office for Standards in Education, Children's Service and

^①本文系2017年度北京市社会科学基金重大项目“国际大都市基础教育质量比较研究”(项目编号: 17ZDA18)的阶段性研究成果。

作者简介: 饶舒琪, 女, 英国格拉斯哥大学教育学院博士研究生。

Skills, Ofsted) 主要负责基础教育质量的监督和反馈, 每年都会开展督导工作, 并为每所学校的表现评级, 具体包含杰出、优秀、需要提升和表现不足四个等级。根据统计数据不难发现, 近年来伦敦学校的优化趋势十分明显。

第一, 伦敦学校的整体效能提升明显。早在21世纪初, 伦敦中小学的整体效能在英格兰尚处于落后地位。在2000—2003年, 伦敦被评级为“杰出”和“优秀”的小学比例低于英格兰的平均比例, 到了2013年, 其已超出英格兰平均比例的5个百分点, 优质化趋势毋庸置疑; 伦敦中学的表现则更为亮眼, 其从2000—2003年的明显落后, 到2013年大幅领先于英格兰的平均比例, 更是实现了17个百分点的增长。^[4]此后, 伦敦中小学并未停下优质化的步伐。在2013—2018年的6次督导中, 伦敦被评级为“杰出”的小学比例分别为23%、23%、24%、26%、28%、28%, 被评级为“优秀”的学校比例分别为59%、60%、62%、65%、65%、65%, 优质小学^①的比例从82%持续增长至93%; 被评为“杰出”的中学比例分别为36%、34%、34%、35%、37%、38%, 被评级为“优秀”的学校比例分别为49%、48%、50%、52%、50%、49%, 虽然数据有所波动, 但优质中学的比例也从85%增长到了87%。^[5]在学校整体效能方面, 伦敦已从英格兰的落后地区转变为优异地区。

第二, 伦敦学校的教学和领导能力提升明显。在2000—2003年, 在教师教学方面被评级为“杰出”和“优秀”的伦敦小学比例低于英格兰平均比例的5个百分点, 但其在2013年已经实现了反超; 伦敦中学教学水平的提升更为显著, 从2000—2003年的大幅落后于英格兰的平均比例到2013年的大幅领先, 实现了21个百

分点的提升。^[6]以2013年的数据为例, 在教师教学方面被评为杰出和优秀的伦敦中学比例总和为85%, 超过了英格兰的平均比例73%。^[7]伦敦中小学领导能力的优势地位也不容忽视。2013年, 在“领导和管理的效度”方面, 被评为杰出的小学比例为31%, 超过了英格兰的平均比例22%; 被评为杰出的中学比例为45%, 同样超过了英格兰的平均比例28%, 且优势更为明显; 需要提升和表现不足的中小学比例均为全英格兰最低。^[8]

(二) 伦敦学生的优异表现

伦敦基础教育的优质还体现在学生学业表现的改善。大量证据表明, 无论是学业进展或是学业成就, 伦敦学生都位列英格兰之首。即便那些来自少数群体的学生, 也能得益于持续优化的学校系统从而实现优异的学业表现。^[9]

第一, 伦敦学生的学业水平高。相比2000年以前的落后于平均水平, 如今伦敦学生的学业表现不仅实现了反超, 而且位列英格兰之首。^[10]事实上, 早在小学第一年, 伦敦学生的领先地位就已显现。以拼读测试(phonics screening check)^②为例, 2018年达到合格标准的伦敦学生比例为85%, 高于英格兰的平均比例82%。此外, 在2012—2018年, 伦敦学生的拼读能力达标率一直位列英格兰之首。^[11]根据关键阶段二(key stage 2)结束后, 也即小学毕业时的教育测量结果, 在阅读、写作和数学三个学科均达到优秀和合格标准的伦敦学生比例分别为13%和69%, 不仅超过了英格兰的平均比例9%和62%, 同时也明显高于其他地区。^[12]伦敦学生的优异表现贯穿整个小学阶段, 同时为其日后的学业领先地位奠定了基础。自2016年起, 政府引入了8科成绩(Attainment 8)^③和8科进步(Progress 8)^④两项

①即被评级为杰出和优秀的小学, 后面“优质中学”即被评为杰出和优秀的中学。

②每年6月中旬针对小学一年级学生展开的测试, 以监测他们是否能够基于现有的拼读知识来解码单词。

③8科成绩是指学生8个科目成绩的加权分数, 包括: 数学、英语、其他英国文凭科目中分数最高的3科以及另外3个受教育部认可的资格证书考试科目, 其中数学及英语的权重均为2, 其他科目的权重各为1, 8科成绩的最高分为80分。

④8科进步的分数是比较具有相似起始分数, 即在关键阶段二取得相似学业水平的学生的8科成绩, 从而以获知其进步情况。8科分数介于-1到1之间, 0分意味着在中学毕业时, 学生和其他在小学毕业时取得相似分数的学生取得的学业成就持平, 正分意味着学业成就更高, 负分意味着学业成就更低。

新指标,以取代过去基于普通中等教育证书考试(General Certificate of Secondary Education,以下简称GCSE)成绩的方式,来测量中学生的学业表现。^[13]根据2018年的评价结果,伦敦中学生8科成绩的平均分为49.2,8科进步的分数为0.23,两项分数均排英格兰地区榜首。^[14]换言之,伦敦学生不仅在中学毕业时取得的学业成就水平高,且在中学阶段取得的学业进步程度也更大。

第二,伦敦学生的学业差距小。在缩小各种意义上的少数群体和非少数群体之间的学业成就差距方面,伦敦也一直走在英格兰的前列。无论是来自经济弱势群体、英语非母语群体、少数族群,还是有特殊教育需求群体的伦敦学生,在小学和中学实现高教育成就的比例都远高于英格兰其他地区具备相同背景的学生。^[15]由此延伸:在小学毕业时,伦敦学生在阅读、写作和数学方面的学业差距相较于英格兰学生的平均差距少2个月左右;在中学毕业时,伦敦学生在GCSE中的学业差距相较于英格兰学生的平均差距也少4个月左右。^[16]换言之,相较于英格兰其他地区,伦敦学生享受了更为优质和平等的教育体验,不仅整体学业表现优异,其相互之间的差距也更小,尤其是少数群体更有实现高教育成就的可能。

总体而言,伦敦学校的成绩是极为亮眼的,其不仅实现了教育质量的提升,同时兼顾了对教育公平的考量。然而,只有充分梳理“伦敦效应”产生的背景,才能真正理解伦敦在基础教育领域所取得成就的不易之处。

二、伦敦基础教育的独特发展背景

作为英国首都和英格兰首府,伦敦尽管能享受更为丰富的教育资源,但复杂的城市和人口环境为其基础教育发展带来了异于其他地区的问题与挑战。也正是在此背景下,“伦敦效应”的出现才尤为令人称赞。

(一) 学校超负荷运转现象普遍

自2000年以来,伦敦经历了城市居住人口

尤其是儿童人口的快速增长,在为其提供教育服务的过程中,伦敦的中小学也暴露了一些问题。根据英国教育部2016—2017学年的学校统计数据,伦敦488所中学里有85所超容(over school capacity)运转,占比17.42%,超过了英格兰的平均比例16.21%。^[17]虽然伦敦1817所小学里超容运转的为286所,占比为15.74%,且低于英格兰的平均比例22.80%,但仍然面临严峻的大班容问题,尤其是在5~8岁的关键阶段一(key stage 1),伦敦小学的班级容量远超过英格兰其他地区,且有明显上升趋势。^[18]

此外,独特的经济、历史和文化优势虽然使伦敦具有极强的城市魅力,但较高的消费水平和生活成本使伦敦人口的流动性较大,教师及校长短缺危机也更为严峻。事实上,教师招聘困难是英格兰的普遍现象,但伦敦的问题是,大量在此接受培养和训练的职前教师最终选择了到其他地区任教。根据2015年的数据,内伦敦(Inner London)和外伦敦(Outer London)^①小学教师的跳槽率分别为9.1%和9.6%,高于英格兰的平均比例8.1%;中学教师的跳槽率分别为9.8%和8.5%,同样高于英格兰的平均比例7.9%。除了更换任职学校,伦敦中小学教师彻底离开公立学校系统的比例也较高。上述原因共同导致了伦敦学校的教师短缺危机:56%的学校声称正面临该问题,比例远超过英格兰的平均比例37%。内伦敦和外伦敦的小学教师空缺比分别从2010年的11.0%和8.8%增长到了2015年的14.1%和16.0%。虽然内伦敦的中学教师空缺比与英格兰的平均比例持平,但外伦敦的中学教师空缺比却从2010年的20.8%增长到了2015年的30.4%^[19],教师短缺危机尤为严峻。根据2015年的调查数据显示,当年伦敦年龄超过50岁的小学和中学校长比例分别为48.8%和57.6%,以校长的平均退休年龄50~59岁来推算,校长空缺危机也即将来临。^[20]

(二) 学生背景多元

高比例的外来人口意味着伦敦学生的社会、经济和文化背景相较于其他地区也更为复

①位于大伦敦地区中央的12个自治市合称为内伦敦,此区域以外的20个自治市合称为外伦敦。

杂。第一，同英格兰其他地区相比，在伦敦的小学和中学里，来自经济弱势群体的学生数量较为庞大，分别有14.9%和15.9%的学生享有免费午餐资格，均高于英格兰的平均比例13.7%和12.4%。这一比例在内伦敦地区更高，分别为19.6%和23.1%。伦敦各辖区间的差异也十分明显：在最为贫困的陶尔哈姆莱茨区，享有免费午餐资格的中学生比例高达38.2%，而在泰晤士河畔金斯敦区，这一比例仅为6.1%。第二，伦敦的少数族裔学生数量众多，在小学和中学学生总数中占比分别高达72.8%和71.8%，均远超出英格兰的平均比例33.1%和30.3%。而在纽汉姆区，少数族裔学生的比例甚至高达93.4%。第三，受复杂的种族背景影响，母语为非英语的伦敦小学生和中学生比例分别高达49.4%和41.4%，均远超出英格兰的平均比例21.2%和16.6%的两倍。^[21]第四，在伦敦，尤其是内伦敦地区，有特殊教育需求的小学生和中学生比例分别为15%和17%，也均高于英格兰的平均比例13%。^[22]

在满足学生的择校需求方面，伦敦中小学的表现也处于弱势。根据英格兰公立学校的就近入学原则，学生可提出一所至多所的择校申请。然而在小学择校过程中，无论是第一志愿还是前三个志愿被满足的比例，伦敦均为英格兰的最低水平。^[23]在中学择校的过程中，第一志愿被满足的比例仅为66%，也远低于英格兰的平均比例82.1%。^[24]虽然这部分源自伦敦的地理位置和城市环境的影响，学生能在合理的交通范围内享受更多的学校选择，但也在侧面说明了伦敦学校在迎合学生的择校需求方面尚有不足之处。

总体而言，伦敦复杂的城市和人口环境造成了其基础教育发展环境的“先天不足”：超负荷运转的学校系统、严峻的教师和校长短缺危

机以及多元的学生背景，使伦敦的基础教育相较于其他地区而言面临更多的问题与挑战。这一方面凸显了“伦敦效应”的来之不易，另一方面也使对“伦敦效应”的根源探析更为迫切。有学者就曾指出：“在过去几年间，教育政策领域的最大疑问就是伦敦学校教育的提升为何会领先其他地区。”^[25]事实上，伦敦在改善基础教育方面从未停下脚步，但诸多举措不仅覆盖面有所差异，甚至存在价值取向相悖的情况，而随机对照试验结果的缺失，则进一步使每项措施的真正实效难以被获知。^[26]那么，“伦敦效应”的出现到底源自哪些经验？

三、伦敦基础教育的经验探析

近年来英格兰基础教育发展的一个重要特征就是学校自主权的增加。^[27]无论是工党、保守党，还是两者所组成的联合政府，均致力于给予中小学更广泛的自由和发展空间。一项针对230所学校展开的调查更是发现，伦敦学校尤为关注构建自我评价和改进系统，伦敦基础教育的优异表现与其中小学的自我改进行为有着密切的关系。^[28]正如伦敦市长所主张，优质学校之所以会出现，根源是其在学校管理、校长领导和教师教学等方面的先进经验。那么，到底哪些措施行之有效地改善了伦敦学校的质量？如何才能将这些经验总结并分享，从而推动伦敦基础教育的持续改善？从这一目标出发，伦敦政府自2017年起号召成功学校^①主动总结与分享自身的先进经验，并构建基于杰出教学和领导力实践的校际网络。^[29]

（一）在学校内部构建成功文化

根据伦敦政府网站所发布的成功学校的经验报告，不难发现这些学校之所以会取得卓越成就，根源首先都在于校内“成功文化”（Culture for Success）的构建。

^①成功学校特指那些在帮助薄弱学生提高教育成就方面表现优异的学校。对成功小学的判定标准是：学校不仅要达到2017年伦敦小学的平均水平，即至少59%的学生在阅读、写作和数学方面达到合格标准，而且学生在关键阶段二和关键阶段一之间的进步分数要达到4.4分以上（伦敦平均分为2分）。对成功中学的判定标准是：学校不仅要达到2017年伦敦中学的平均水平，即学生8科成绩的平均分达到51.9分，而且学生8科进步的平均分要达到0.93分以上（伦敦平均分为0.11分）。根据上述标准，表现排名前6%的小学和中学，即118所小学和32所中学被列为第一期的成功学校。

第一，基于实证数据的管理文化。自2000年以来，伦敦基础教育领域的最重要发展就是对教育数据的关注与应用。几乎所有的成功学校都建立了清晰且持续的评价监测系统，其达成的效果包括：发现了学校优势、改进的方向以及需要多加关注的学生群体；帮助弱势学生设立了改进目标；追踪了全体学生的学业进展；促进了以学生为中心的教学规划；帮助了教职员工理解及满足学生需求；发现了课程漏洞并理解了教师的专业发展需求；教学变得更具有目标性等。换言之，基于对数据的关注与分析，成功学校内部一切学习、教学和管理行为都变得有据可依。此外，成功学校还定期召开关于学生学业进展的会议，所有的管理层、教师和教学支持人员能一同分享并讨论学生的学业表现，这就使其对数据的应用更具动态性和富有成效性。^[30]

第二，全纳且优质的教学文化。成功学校倡导高质量的教师教学，但其关注点并非在于单一教学策略的更新和使用，而是一种整体性教学思维的传达。它们的经验在于，一切教学行为都以满足所有学生的学习和发展需求为核心而展开。成功学校的教师教学均达成了以下几项标准：清晰的教学目标；高度的学生参与；积极的学生间互动；恰当的提问和举例；给予学生充分的空间进行自我表达和小组讨论；明确学生应当独立思考并为自我的学习负责；使用鼓励性语言来调动学生的积极性。^[31]毋庸置疑，只有通过上述措施来实现教学目标与活动的可视性，才能赋权于学生，使其充分掌控自己的学习进展。成功学校的教师专业发展也同样具有针对性，除了教学知识和学科知识的扩展，它们还主要关注培养教师的数据分析和解读能力、与弱势学生的沟通能力以及解决课堂内危机和焦虑的能力等。^[32]

第三，相互信任的教师文化。在改进学校的过程中，各群体间的相互信任能给予教师安全感，从而使其更好地开展创新性实践。正如前文所述，伦敦面临着严峻的校长和教师数量紧缺问题，在此背景下，成功学校尤其意识到在教职员间构建职业信任和尊重的重要性。它们不仅致力于在校内建立互动关系，同时也试图加

强与其他学校间的相互合作，以构建更为紧密的共同体。^[33]

（二）关注所有学生的学习和发展需求

如前所述，复杂的人口结构使伦敦学生的背景十分多元，虽然相较于英格兰其他地区，伦敦学生的学业表现更好，相互之间的学业差距也更小，但大量来自英语非母语群体、少数族群及贫困家庭的学生仍然构成了弱势学生中的大多数。他们的学业表现之所以无法企及其他学生，很大程度上源自认知、心理以及视野上的不足未被重视和分析。成功学校就敏锐地探查并满足了学生的多重学习和发展需求。

第一，对学生设立高水平的教育期待。教师的教育期待，尤其是对弱势学生的教育期待，会影响学生对自我学习能力的认知。但现实情况是，教师不可避免地会根据学生的背景而设立不同的教育期待，所以这也是妨碍教育质量提升的重要因素。对这一惯性思维的颠覆，不仅需要不同形式的教育评价和数据分析以获知学生真正的学业表现，同时需要改变教师和学生的观念模式。因此，成功学校鼓励教师审视教与学的相互促进关系，使其理解个性化教学和设立高教育期待的重要性。它们采取的具体措施包括：修正学校课程并明确学生的成就并不存在天花板；鼓励教师设立更有野心的教育目标；对所有学生秉持高标准的行为期待；在教师和学生中传达一种观念，即学习上的困难和障碍不应成为低教育标准的借口等。^[34]

第二，帮助学生设立更远大的人生目标。学生学业表现不佳的另一个原因还在于视野和上进心的不足。相较于富裕家庭学生，经济贫困学生尤其缺乏对学校教育的信任，也较少将学校教育自身未来的发展前景联结。^[35]因此，成功学校通过多种途径拓宽学生视野，使其理解并审视自我的选择。具体措施包括：为学生提供更多的个人建议和指导；开设职业选择研讨课，帮助学生设立更远大的人生目标；围绕设定的目标，加强学生与家长的日常对话和沟通；参观大学和其他的工作场所；开展朋辈指导，让毕业生或高年级学生分享个人经验等。

第三，为学生提供有针对性的认知辅导。围

绕个体的认知需求,成功学校还充分利用课后、周末及假期时间开发了专门的辅导课程。^[36]例如,由于语言能力是评价学生学业表现的核心标准之一,针对有这方面困难的学生,成功学校设计了一系列丰富的辅导活动,具体形式包括带领学生外出参观和郊游等,将学生带入具体的情境,使学生对词汇的认知和理解更加生动,并理解其在生活中的准确应用。^[37]

第四,关注学生的情感及心理健康问题。拥有健康的情感、心理状态及社交行为,且没有霸凌体验的学生能更积极地参与校园生活,从而取得较高的学业成就。^[38]在2002—2014年间,记录在儿童保护计划(Child Protection Plans)和儿童保护注册局(Child Protection Register)的伦敦学生比例增长至82%,虽然这部分原因在于人口的快速增长,但也直接说明了伦敦学生的心理和情感发展亟须关注。^[39]为解决此问题,成功学校采取了一系列具体措施,例如:开展小组指导以提升学生的自尊心和自信心;聘请专门的心理咨询师和医生,帮助学生解答相关问题等。^[40]

在英格兰基础教育强调提升学校自主能力的背景下,上述举措不仅反映了伦敦优质中小学的成功经验,同时也在广泛意义上解释了优质且公平的伦敦基础教育何以成为现实。作为古老而又年轻的国际大都市,伦敦对于基础教育的规划是全面和长远的:通过高效教学和管理推动学校系统的能量建构;为每一位伦敦儿童提供良好的学校环境,使其享受优质教育和持续发展的机会;帮助每一位伦敦儿童为适应国际大都市的生活和工作做准备。^[41]正如伦敦市长所传达的信息,伦敦的眼光并非局限于英格兰和整个英国,为了成为全球经济、文化和创新中心,构建世界领先的基础教育体系势在必行。^[42]不可回避的是,在国际学生学业评估测试中,伦敦的表现并不抢眼。那么,如何追赶包括上海在内的其他国际大都市学生的学业表现,就是伦敦基础教育的未来野心所在。^[43]

参考文献:

[1][8][15][16][20][22][23][41][42][43]Greater London Authority.

Annual London Education Report 2017[R]. London: Greater London Authority, 2017:3,57,27-28,34-35,58,24,68,4-6,4,19-20.

[2]Cook C. London School Children Perform the Best[N]. Financial Times, 2013-01-13.

[3][7][10][26]Baars S, et al. Lessons from London Schools: Investigating the Success[R]. London: CfBT Education Trust, 2014:28,29,23,10.

[4][6]McAleavy T, Elwick A. School Improvement in London: A Global Perspective[R]. Reading: Education Development Trust,2016:15.

[5]Office for Standards in Education, Children's Service and Skills [EB/OL]. [2018-11-15].<https://public.tableau.com/profile/ofsted#!/vizhome/Dataview/Viewregionalperformanc eovertime>.

[9]科里斯·赫斯本兹. 学校改革的伦敦挑战及其启示[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2015(3): 58-61.

[11]Department for Education. Phonics Screening Check and Key Stage 1 Assessments: England 2018 [EB/OL]. (2018-12-13)[2018-12-15]. <https://www.gov.uk/government/statistics/phonics-screening-check-and-key-stage-1-assessments-england-2018>.

[12]Department for Education. National Curriculum Assessments: Key Stage 2, 2018(Provisional) [EB/OL]. (2018-09-28)[2018-11-21]. <https://www.gov.uk/government/statistics/national-curriculum-assessments-key-stage-2-2018-provisional>.

[13]Department for Education. Secondary Accountability Measures [EB/OL]. (2018-10-16)[2018-11-24]. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/748497/Secondary_accountability_measures_guidance_-_October_2018.pdf.

[14]Department for Education. GCSE and Equivalent Results: 2017 to 2018(Provisional) [EB/OL]. (2018-10-17)[2018-11-21]. <https://www.gov.uk/government/statistics/gcse-and-equivalent-results-2017-to-2018-provisional>.

[17]Department for Education. School Capacity: Academic Year 2016 to 2017 [EB/OL]. (2018-03-15)[2018-11-16]. <https://www.gov.uk/government/statistics/school-capacity-academic-year-2016-to-2017>.

[18]Class Size and Education in England: Evidence Report[R].

- Department for Education, 2011:28.
- [19]Department for Education. School Workforce in England 2010 to 2015: Trends and Geographical Comparisons [EB/OL].(2016-09-08)[2018-11-20]. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/550970/SFR44_2016_text.pdf.
- [21]Department for Education. Schools,Pupils and their Characteristics: January 2018 [EB/OL].(2018-10-11)[2019-01-10]. <https://www.gov.uk/government/statistics/schools-pupils-and-their-characteristics-january-2018>.
- [24]Department for Education. Secondary and Primary School Application and Offers: 2018[EB/OL].(2018-10-29)[2018-11-15]. <https://www.gov.uk/government/statistics/secondary-and-primary-school-application-and-offers-2018>.
- [25]Freedman,S. The London Schools Effect-what have we learned this week? [M/OL].(2014-06-28)[2019-01-11].http://samfreedman1.blogspot.com/2014_06_01_archive.html.
- [27]Department for Education. The Evolving Education System in England: a Temperature Check [EB/OL].(2014-07-09)[2018-12-11]. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/325816/DFE-RR359.pdf.
- [28]BMG Research. Investigating the School Improvement Needs and Practices of London Primary and Secondary Schools[R]. Birmingham: BMG Research, 2015:6.
- [29]Greater London Authority. FAQs: Schools for Success. [EB/OL].(2018-11-27). <https://www.london.gov.uk/what-we-do/education-and-youth/schools-success/faqs-schools-success#acc-i-48980>.
- [30][31][32][33][34][35][36][37][39][40]UCL Institute of Education. The Mayors' Schools for Success: What has Helped them to Succeed[R]. London: Greater London Authority, 2018:12,8,13,11,7,19,16,20-21,19,18.
- [38]Department for Education. The Impact of Pupil Behavior and Wellbeing on Educational Outcomes [EB/OL].(2012-11-29)[2018-11-30]. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219638/DFE-RR253.pdf.

"London Effect" in Basic Education: Achievement, Background and Experience

RAO Shuqi

(School of Education, University of Glasgow, Glasgow, United Kingdom G3 6NH)

Abstract: Since 2000, London's schools have made remarkable achievement in overall effectiveness, the quality of leadership and teaching, as well as students' academic performance. The balance between quality and equity has also been achieved in London's basic education system. The "London Effect" is garnering attention for its unique basic education environment: overloaded school system, severe shortage of teachers and head-teachers, and diverse background of students. In the context of increasing school autonomy, the emergence of "London Effect" is closely related to schools' self-improvement measures: the school culture of evidence-based management, inclusive and quality teaching, and mutual trust relations and targeted support for students' overall development.

Key words: London education; basic education; schools' self-improvement

责任编辑: 付燕