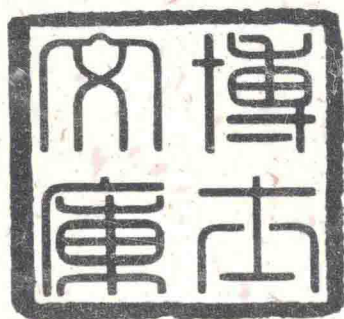


博士文库



地方高校本科 教学评估中的组织化动员

DIFANG GAOXIAO BENKE JIAOXUE PINGGU
ZHONG DE ZUZHUIHUA DONGYUAN

钟凯凯 著



海译出版社



博士文库

地方高校本科教学评估中的 组织化动员

钟凯凯 著

海洋出版社

2016年·北京

图书在版编目(CIP)数据

地方高校本科教学评估中的组织化动员/钟凯凯著. —北京:海洋出版社, 2016. 2

ISBN 978 - 7 - 5027 - 9363 - 0

I. ①地… II. ①钟… III. ①地方高校 - 教学评估 - 研究 - 中国 IV. ①G649. 21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 026005 号

责任编辑:苏 勤 黄新峰

责任印制:赵麟苏

海洋出版社 出版发行

<http://www.oceanpress.com.cn>

北京市海淀区大慧寺路 8 号 邮编:100081

北京画中画印刷有限公司印刷 新华书店北京发行所经销

2016 年 1 月第 1 版 2016 年 1 月第 1 次印刷

开本:787 mm × 1092 mm 1/16 印张:16

字数:280 千字 定价:48.00 元

发行部:62132549 邮购部:68038093 专著中心:62113110

海洋版图书印、装错误可随时退换

在北京大学优秀博士论文基础上修改而成

获中国高等教育学会第十届“高等教育学”优秀博士学位论文提名奖

教育部人文社会科学研究规划基金项目(大学教学评估“组织化动员”机理研究,11YJA880171)研究成果

本书获得浙江海洋学院出版基金资助

内 容 简 介

本科教学工作水平评估期间,地方院校呈现出“组织化动员”的迎评景象,这种奇特的组织行为存在三重悖论:与大学组织特性形成鲜明比照、与我国社会发展趋势相悖、世界各国评估实践几乎没有同例。那么,这种独特的迎评景象为什么会发生?又是怎么发生的?本研究以大学组织为研究对象,运用质的研究法、案例法和文献法等研究方法,探索大学“组织化动员”迎评这种策略行动的涵义,挖掘这种奇特现象产生的背后原因。

首先,对评估“组织化动员”发生的行业背景进行深入剖析。简要分析我国高等教育大众化和教育评估发展历程,描述分析本科教学工作水平评估制度内容,在此基础上,分析国家实施评估的现实基础与制度特点。重点分析被评院校面临的内外“结构性紧张”。外在的“结构性紧张”表现在评估结论与大学资源获取密切相关,而大学组织的资源依赖性使大学对评估结论高度敏感。内在的“结构性紧张”表现在高等教育规模的快速扩张使得高校办学面临严峻挑战,理想化的评估目标与薄弱的办学基础之间形成尖锐矛盾。本科评估的“组织化动员”为大学组织依靠整合人员力量,应对内外双重“结构性紧张”而产生的一种“压迫性反应”。

其次,深入挖掘评估“组织化动员”产生的社会结构背景。沿着从总体性支配到技术治理的脉络,分析赶超式发展,集中力量办大事体制在改革开放前后不同的呈现方式。分析改革开放前“总体性社会”的结构形态特征和资源配置方式,剖析“组织化动员”模式产生的起源、动因和运作程序,分析“单位”体制的特点,探讨伴随着“运动”而进行“组织化动员”的效果。分析改革开放后“分化性社会”的形成过程与特点,探讨技术治理模式兴起的原因,剖析项目治国的逻辑、特点和方法等。

再次,在“组织化动员”最为典型的地方院校中选择一所,作为剖析“单位”载体的案例。对案例大学本科评估中的“组织化动员”机理进行深入分析,描述思想动员、宣传动员和行政动员各种动员技术的实施过程,分析它们各自的特点。

最后,深入到个体层面,以教师为核心,对“组织化动员”的微观基础进行了深入剖析。描述教师对待本科评估的矛盾态度,以及所产生的相关行为方式,深入分析教师这个学术职业的工作特点,挖掘教师们这种态度和行动产生的根源。

目 录

第一章 导论	(1)
第一节 问题的提出	(1)
一、本科评估“组织化动员”的三重悖论	(1)
二、“组织化动员”研究问题的构成	(3)
第二节 研究的目的与意义	(4)
一、理论意义	(5)
二、实践意义	(5)
第三节 文献综述	(6)
一、评估研究	(6)
二、“组织化动员”研究	(16)
第四节 理论基础与概念界定	(30)
一、理论基础	(30)
二、概念界定	(34)
第五节 研究对象、思路与内容	(38)
一、研究对象	(38)
二、研究思路	(40)
三、研究内容	(45)
第六节 研究视角与方法	(46)
一、研究视角	(46)
二、研究方法	(48)
第七节 创新点	(50)
一、“组织化动员”概念	(50)
二、“运动式治理”遗传和变异	(50)
三、“组织化动员”机理	(50)
第二章 本科评估:大学“组织化动员”的兴起	(51)
第一节 本科评估:高等教育大众化背景下的政府监管	(51)

一、本科评估动因:高等教育大众化	(51)
二、政府职能转变:教育评估在我国的发展	(55)
三、质量监管抓手:本科评估制度要点	(59)
四、我国本科评估制度述评	(70)
第二节 本科评估:大学“组织化动员”的触发	(72)
一、高等教育大众化:高校面临严峻挑战	(72)
二、本科评估:资源获得的重要契机	(81)
三、危机与应对:大学本科评估的“组织化动员”	(94)
第三章 从总体支配到技术治理:“组织化动员”的背景	(103)
第一节 总体性支配:“总体性社会”的治理逻辑	(103)
一、“总体性社会”的形成	(103)
二、“组织化动员”模式的形成	(110)
第二节 技术治理:“分化性社会”的治理逻辑	(116)
一、“分化性社会”的形成	(116)
二、技术治理的兴起	(119)
第四章 “组织化动员”案例	(123)
第一节 单位:“组织化动员”的载体	(123)
一、单位的性质	(124)
二、单位的功能	(125)
第二节 教学型大学:“组织化动员”的典型	(129)
一、起点低	(129)
二、投入少	(130)
三、扩张快	(130)
四、变化大	(130)
五、同要求	(130)
六、“符号”效应明显	(131)
七、任务性质	(131)
八、地理位置	(132)
九、学校文化	(132)
第三节 案例学校评估概述	(133)
一、案例学校概况	(133)

二、案例学校教学评估简述	(133)
第五章 思想动员：“组织化动员”技术之一	(137)
第一节 “组织化动员”技术特性	(137)
第二节 思想动员：合法性的建构者	(138)
一、思想动员机制	(139)
二、教育思想大讨论活动	(143)
第六章 宣传动员：“组织化动员”技术之二	(149)
第一节 宣传动员机制	(149)
一、营造氛围：打造动员的空间环境	(151)
二、激发情感：塑造集体意识	(151)
三、搭建认知框架：提升“意识”	(153)
四、普及评估知识：寻找策略空间	(154)
五、强化危机意识：引起压迫性反应	(155)
六、构建共同命运：形成利益共同体	(156)
七、典型示范：激发忠诚	(157)
第二节 宣传动员特性	(158)
一、宣传主体的组织性	(158)
二、宣传客体的针对性	(160)
三、宣传阶段的节奏性	(163)
四、宣传形式的多样性	(166)
五、宣传话语的艺术性	(171)
第七章 行政动员：“组织化动员”技术之三	(176)
第一节 组织结构：机构设置、职能与特点	(176)
一、统一化	(177)
二、专业化	(179)
三、层级化	(181)
四、网络化	(183)
第二节 强制：克服集体行动困境的组织措施	(185)
一、行政动员措施	(185)
二、选择性激励：克服集体行动困境的法宝	(194)

第三节 “组织化动员”：“总体性社会”资源集聚的遗传与变异	(197)
一、全民动员与组织化	(197)
二、集权化的统一指挥	(198)
三、矩阵式的组织设置	(203)
第八章 个体回应：“组织化动员”的微观基础	(206)
第一节 大学教师特点	(206)
一、双重忠诚	(207)
二、“学术人”与“单位人”的特性	(208)
第二节 大学评估“组织化动员”的凝聚和离散力量	(214)
一、凝聚力量	(214)
二、离散力量	(216)
三、弱参与：教师的行动策略	(219)
第九章 结论与展望	(221)
第一节 主要结论	(221)
第二节 未来展望	(225)
一、控制逻辑下外部评估的困境	(225)
二、评估转型	(226)
三、进一步研究的问题	(227)
附件 案例学校迎接教育部本科教学工作水平评估工作安排	(228)
参考文献	(235)

第一章 导 论

第一节 问题的提出

2003年,教育部启动了“普通高等学校本科教学工作水平评估”,首次实施五年一轮的评估制度。这是我国政府巩固高等教育大众化发展成果,办“让人民满意的教育”,监管高等教育质量的关键举措。至2008年,全国所有普通高校均接受了这次评估。在迎接教育部本科评估期间,被评大学掀起了一场轰轰烈烈的评估运动。大学内部发挥我国特有的“自上而下”这种体制的特点,充分运用组织的力量,“全民大动员”,调动一切积极因素,凝全校之心,举全校之力,上上下下通力合作,毕其功于一役,其深度和广度是空前的。迎评期间大学的这种组织行为可用“组织化动员”来概括,这是一个十分矛盾又独特的现象,集中表现在以下三重悖论上。

一、本科评估“组织化动员”的三重悖论

1. 与大学组织特性形成鲜明比照

按照西方经典的理论解释,大学是一个具有独特形态和运作逻辑的组织,它目标模糊,技术复杂,结构松散,底部厚重,成员两重归属,以文化整合为主要特征,称之为“组织起来的无政府”联合体^①。教师、学生、管理人员、后勤服务人员等构成了大学内部的组成群体,不同群体具有不同的价值观念和行为方式,形成了不同的亚文化。教师是大学组织中的主要群体,作为大学的技术基础和支撑大学发展的核心力量发挥着作用。教师们经过高度专门训练,他们受教育水平高、独立判断和理性思维能力强、盲目性和“从众心理”相对较少。他们的工作具有专业性、创新性和自主性的特点。由于各

^① [美]伯顿·克拉克. 高等教育系统:学术组织的跨国研究[M]. 王承绪译. 杭州:杭州大学出版社,1994:18.

学科知识的高度分化以及高深知识本身的深奥性,教师们的工作对象很难通约,因此,他们的工作呈现“原子化”状态。大学教师有“双重忠诚”的倾向,即既忠诚于自己的学科或专业,又忠诚于所在组织。往往忠诚于学科专业更甚于忠诚所属的组织,对组织呈现出一定的离散性。

但正是在这样松散结合的组织结构、“双重忠诚”的个体成员所构成的大学组织中,产生了以“组织化动员”迎接评估的反常现象,与大学组织特性形成了巨大反差。用一个比喻来形容,评估期间的大学如同加入了一个巨大的磁铁,将一个个松散、趋向各异的个体强有力地吸引在一起并指向同一方向,表现出强大的向心力。评估期间,大学组织在短期内有效地凝聚了组织成员的力量,充分调动了各部门的资源。从整体上看,这时的大学组织类似于军队,具有统一的意志和强大的战斗力。

2. 与我国社会发展趋势相悖

以社会动员的方式掀起一场运动,通过运动进行集中治理曾经“在中国共产党领导中华人民共和国建设事业的过程中成为一种全能式的工作方式,甚至可以说是执政方式。”^①“反复出现的群众运动是中共政治自1933年以来的一个特征,也是中华人民共和国自成立以来政府运作的一种主要方式。”^②中华人民共和国几乎在各种各样的运动中走过了成立之后的三十年历程。而改革开放以来,“随着市场经济的出现,原有的社会动员所赖以生存的历史条件逐渐消失。就总体而言,真正意义的,大规模的社会动员似乎在淡出中国社会”^③。构建和谐社会,遵循社会发展规律,以法治作为社会的常规治理模式正在成为党和政府在新时期的执政理念。

但正是在这种社会动员消散的趋势下,大学这个“计划经济的最后一个堡垒”,全能式的“运动”范式在这里重现。在大学评估事件中,既能看到计划经济体制下,由“自上而下”发动进行社会动员的某些痕迹,又可以看到改革开放后,大学组织为了争取外界资源而“自下而上”积极回应的某些特征。为“自上而下”发动与“自下而上”积极回应的紧密结合。这种景象是中国社会独有的。

① 侯松涛. 抗美援朝运动中的社会动员[D]. 北京:中共中央党校,2006:摘要.

② [美]詹姆斯·汤森,布兰特利·沃马克. 中国政治[M]. 南京:江苏人民出版社,1995:153.

③ 吴忠民. 重新发现社会动员[J]. 理论前沿,2003(23):26

3. 世界各国评估实践几乎没有同例

政府介入大学评估是世界通例,这种外部评估的形成是在高等教育不断发展的过程中逐步实现的。因为,高等教育从精英教育向大众化、普及化发展进程中,大学逐渐从远离社会的“象牙塔”变成了与社会政治、经济和文化的发展息息相关的“轴心”机构,与社会进行着信息、物资、人员的频繁交流。高等教育也从“奢侈品”变成了“必需品”,社会各界与大学产生了广泛的联系,大学也由此进入了大众视野,成为关注的焦点。社会各界渴望得到大学的信息,了解大学的运作情况,期望大学提供满意的高等教育服务。在这种情况下,高等学校存在的哲学基础悄然发生了改变,从认识论变成认识论与政治论的混合体,相对封闭、自成体系、仅仅关注于学术发展的“象牙塔”逐渐演化成为一种社会关系和政治关系。另外,随着规模与功能的扩大,大学消耗的资源倍增,成为消耗公共资源的“黑洞”,大学公共资源使用和效率问题也引起了政府和社会公众的高度关注。社会责问这些资源的使用效益,学生考问学费投入的有效性,要求大学就资源使用及其效果向利益相关者予以说明,政府和社会对大学的“问责”由此兴起。政府作为高等教育的监管者,就开始介入对大学的评估,世界各国的外部评估由此形成和发展。但是,由于世界各国不同的社会结构和高等教育管理体制,政府对大学评估采取了不同的模式,有以法国为代表的集权模式,以美国为代表的政府与民间组织合作模式,以荷兰和英国为代表的指导模式^①等。大学作为一个评估主体,往往以一种常态的做法,积极配合外部评估,我国这种应急性的“全民大动员”方式迎评实属罕见。

二、“组织化动员”研究问题的构成

我国大学在本科评估中所表现出来的这种“组织化动员”迎评景象,这种奇特的组织行为引发了社会各界持久的争辩与反思,把大学评估推向了风口浪尖。那么,大学这种应对性的策略行动为什么会发生?又是怎么发生的?即大学评估“组织化动员”形成机理是本研究聚焦的核心问题,具体分解为如下几个子问题:

^① 迟爽. 高等教育评估中的政府行为研究[D]. 长春:吉林大学,2005:6-12.

1. 为什么我国大学评估会出现“组织化动员”? 这种现象出现的社会背景是什么? 有怎样的结构性条件? 其动因又是什么?

2. 大学内部“组织化动员”如何实施? 其动员方式、阶段和特点分别是什么? 这种“自上而下”动员形成集体行动的机理是什么?

3. “原子化”的个体为什么会被动员起来? 他们对“组织化动员”的反应如何? 有哪些矛盾与冲突?

第二节 研究的目的是与意义

评估制度深深植根于特定的政治、经济和文化基础之上,与社会治理结构、人们的文化心理基础、教育管理体制和教育发展水平息息相关。本科教学工作水平评估是我国高等教育发展史上的一个重大事件,针对我国快速的高等教育大众化进程所积累的一系列问题的一次“运动式治理”,具有非常重大和深远的影响,值得研究。同时,本科教学工作水平评估又是一个饱受争议,引起强烈社会反响的焦点事件,需要深入探究。建立和完善适合我国的评估制度,需要我们从更加广阔的视野,更加深入的理论探讨来系统分析,正如艾彦曾指出的那样:对任何一个时代问题作出适当的解答,都绝对不能只靠迫切的愿望和渊博的知识,还需要真正的理论视角和方法论的根本创新。”^①本研究从社会学视角出发,关注真实世界中发生的真问题,具有强烈的使命感和现实针对性,“理解我们自身所处的时代,是把我们所关注到的和关切的事实呈现出来,并且给这个事实以充分的理解”^②。大学在评估中所表现出来的罕见的组织行为,不仅显现我国大学评估本身的独特性,也反映了我国大学甚至转型社会的整体特性。因此,对于本科评估进行深层次、多角度的研究,不仅是为了建立评估制度,更是为了以此透析我国大学的组织环境与治理特征。本研究聚焦在具有中国本土特色的评估现象,对大学独特的组织行为进行深入的机理分析,研究具有深刻的理论意义,又有重要的现实意义。

① 马克斯·舍勒. 知识社会学问题[M]. 北京:华夏出版社,1999:6.

② 曹锦清. 改革二十年回顾与展望[EB/OL]. <http://guancha.gmw.cn/2002-12/2002-12-09/021209-01.htm>

一、理论意义

1. 拓宽了评估研究的理论视野

教育评估是一门交叉学科,介于自然科学和社会科学之间,涉及的领域相当广泛。本科教学工作水平评估作为一种制度,深深嵌入在特定社会结构之中,其实施不仅需要技术作支撑,更是一个涉及众多利益相关者的博弈过程。用社会学的理论视角进行深入的专题研究,在我国现有的评估研究中涉及不深,拓宽了评估研究的理论视野,为推动我国评估研究向纵深化发展贡献绵薄之力。

2. 丰富和发展了组织理论

以大学这个非赢利的组织机构为研究对象,通过对典型案例的深入剖析,分析在本科评估特定时期段,通过“组织化动员”的方式改变了大学组织结构特性,使大学这个“组织起来的无政府联合体”变为了军队。对这个内部运作过程的深入剖析,展示高度“原子化”组织中个体的价值观、目标和行为,探索有效的组织形式和途径,丰富和发展了组织理论。

3. 初步实践了社会学理论的本土化

本研究从中国社会观察到的事实出发,努力在经验研究基础上进行理论探索,通过深入细致的实地考察,透视典型案例的实际运作过程,提炼出概念、命题和解释框架,形成集体行动的解释框架,分析关键变量之间的关系,形成“自上而下”的“组织化动员”动员形成集体行动的典型机制。与西方“自下而上”的集聚形成集体行动形成对比,为社会科学理论的本土化、实践默顿的“中层理论”作努力。同时,将丰富的经验材料与清晰的理论逻辑相结合,把微观过程与社会学的重大问题联系在一起,以小见大,理论与实践相结合。

二、实践意义

1. 深化了对我国社会领域治理困境的理解

我国大学深深地嵌入在转型期社会的独特结构中,一方面,教育是社会事业的重要组成部分,也是我国转型期社会结构各部分(政治、行政、经济、科技和文化)分化和非均衡发展后张力最为凸现的领域;另一方面,大学既

为引领“后发”国家实施赶超战略的引擎,又有着独特内在逻辑的学术组织。这样,大学成为内、外部逻辑冲突最为激烈的场域。“组织化动员”深刻地折射出我国大学组织生存的外部生态环境和组织特性,为我国转型期社会环境变迁与内部组织的一个“契合点”,挖掘这个独特现象所蕴涵的价值和意义,对于加深对我国转型期社会双重性、社会领域治理困境的理解,把握中国社会的历史进程、展望社会管理模式改革方向具有非同寻常的意义。

2. 强化了高等学校评估主体地位

研究从高等学校这个评估主体出发,强化了高等学校作为质量保障体系核心和基础的地位,注重评估对象的参与性和发展性。对案例院校以“组织化动员”方式改变大学组织特性的深入探究,探索了社会力量整合的有效机制,为其应用于其他危急状态提供了借鉴。

3. 为世界高等教育评估理论与实践提供中国经验

我国高等教育评估的理论与实践活动,也是世界高等教育评估的一部分。我国本科评估制度体现了中国的特色,其所积累的经验和教训,不仅丰富了世界高等教育评估制度的内容,也为其发展提供了来自发展中国的中国经验。

第三节 文献综述

一、评估研究

1. 教育评价发展历史

教育评价是一门古老而年轻的学科,其渊源可追溯到中国隋朝开始的科举考试制度,但作为一门独立的教育科学的分支学科,现代教育评估理论诞生和发展于美国,后传至世界各地,在世界各国的教育领域得以应用与发展。当今,教育评价研究已与教育基础理论研究、教育发展研究并列,成为教育科学研究的三大领域之一。20世纪80年代后期,美国著名评价专家古巴和林肯(E. G. Guba & Y. S. Lincoln)对教育评价发展史进行了归纳和梳理,将教育评价的发展划分为“测量→描述→判断→建构”四个时代。

(1)第一代评价(测量时代)

盛行于19世纪末到20世纪30年代。这期间,由于现代科学技术的飞

速发展,使人们产生对科学的崇拜,认为量化就是客观、科学、严格的代名词。这些思想深深影响了一批教育家,他们采用实验或准实验的设计思路,运用各种可以将事实量化的手段,收集数据化的信息,借鉴自然科学研究领域中的统计方法,作为教育评价的工具和手段,兴起了一场教育测量运动。桑代克曾提出了著名论断:“凡是存在的东西都有数量,凡是有数量的东西都可测量”,为教育测量奠定了理论基础。在这些教育家们的不懈努力下,出现了一批研究成果。例如:法国人比奈制定了第一套实用的智能测验方法;美国教育家斯通提出了客观化测试学生算术水平的方法;桑代克编制了书法量表;奥比期设计了团体智力测验方法等等,并逐渐形成了三种不同测验形式,即学力测验、智力测验和人格测验。研究的对象主要是儿童,评价工作主要包括选择测量工具、组织测量、提供测量数据等。评价被简单地等同于“测量”,追求的是教育客观化、标准化。这一时期教育测量的突出特点是把学校看成“工厂”,把学生看作“原料”和“产品”,像对待工厂产品一样严格地测量学生的各种心理品质,并给予精确的指标。

但随着教育测量运动的不断发展,人们逐渐认识到教育测量存在很多局限。教育对于受教育者的影响是全身心、多维度、多层次的,如学习方面的知识掌握、理解能力、技能培养、创新意识;情意方面的兴趣、习惯、态度、情绪、审美力等;个性方面的性格、品质、意志力等,这一切远不是教育测量所能把握的。测量只注意于客观的信度,不足以说明效度。量化实际上是将复杂的教育现象简约化了,教育过程中最有意义、最根本、最真实的内容往往被忽略了。这样,难以准确、有效地反映评价对象的全貌。随着人们对教育测量的反思与批判,质性描述的评价范式应运而生。

(2) 第二代评价(描述时代)

时间大约为 1942 年至 1957 年。经过“八年研究”^①,以泰勒为代表的研

^① “八年研究”是指美国自 1933 年至 1940 年,由美国进步主义教育联盟的七所大学、三十余所中学展开的一次声势浩大、影响深远的课程改革研究运动。其动因源于 1929 年的世界经济危机给美国社会和学校教育带来了极大的冲击,找不到工作的大批青年重返学校。然而,当时学校的课程内容狭窄,以围绕升学考试的教学为主,大多数学生对这种课程缺乏兴趣,认为学校所教授的内容毫无意义。面对课程现状与社会需求的尖锐矛盾,校长和教师们支持重新修订普通高中的课程和教学计划,在满足社会需求的同时,又不影响学生升入大学深造,至此,一场长达 8 年的课程改革实验研究启动。为了研究和检验课程改革的结果,分析课程与学习的关系,全面衡量学生的各项进步,成立了以泰勒为首的评价委员会,进行了卓有成效的评价改革实验研究,取得了一系列成果。

究者正式提出了教育评价的概念,即教育评价就是衡量实际活动达到教育目标的程度。同时,还提出评价的原则和方法,形成了“泰勒模式”,即评价是一个过程,通过观察、描述、讨论、解释、鉴赏等方式,描述教育目标与教育结果的一致程度,教育评价由此进入了以“描述”为标志的评价时代。

泰勒的教育评价工作是创造性的,泰勒模式是教育评价史上第一个系统、完整的教育评价理论和方法,具有突出的优点:首先,整个程序结构紧凑、逻辑脉络简洁清晰、具有鲜明的计划性;其次,它以行为目标为中心,用行为术语表述目标,具有很强的针对性和可操作性。再次,从目标出发指导实施,以目标为依据,测定教育过程与目标相对照,容易找出实际活动偏离目标的程度,因而根据反馈信息修改目标,简单易行,效率较高。泰勒模式影响巨大,在实践中处于指导地位近 30 年,除被美国各地采用以外,还传遍世界,并成为以后各个教育评价理论流派争论的焦点。因此,泰勒被称为当代教育评价之父,这个时期在美国教育史上称“泰勒时期”。

然而,任何事物都具有两面性,泰勒的评价原理也不可避免地具有一些局限。其一,对目标的合理性没有评价,目标作为评价活动的核心和依据,具有举足轻重的地位,但是却没有对那目标合理性如何判断作出解释。其二,只注重预期目标有无达到,对非预期效果没有评价。其三,所定目标在大多数情况下是教育管理者提出的,很少考虑到学生兴趣与需要。其四,该评价原是用统一的目标来评价自由发展的人,忽视了个人发展的独特性与差异性,显然这是不合适的。最后,该模式是一种注重结果的终结性评价,评价领域只涉及事后,忽略过程评价,对形成性评价关注不够等。

从 20 世纪 60 年代开始,教育评价领域对一直雄踞指导地位的泰勒模式进行反思,“泰勒模式”受到了多方面的批评,这种理论在教育评价中的传统地位和权威性动摇了。正如美国全国教育研究会(NSSE)在其会刊中所说的:“从二次世界大战以后,教育评价发生了重大的变化”,教育评价研究与实践进入了繁荣阶段。

(3) 第三代评价(判断时代)

时间大约为 1957 年至 1989 年,发端于 1957 年苏联卫星上天美国发动的教育改革。这一时期以斯塔费尔比姆(D. L. Stufflebeam)、斯克瑞文(M. Scriven)、斯塔克(R. E. Stake)等为代表。1967 年斯克瑞文发表了《评价方法论》,认为评价不仅要以目标为中心,而且更要重视对决策的评价。也