

高校学生评价研究： 英国的实践

胡锋吉 著

*Gaoxiao Xuesheng Pingjia Yanjiu
Yingguo De Shijian*

 浙江大学出版社
ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

高校学生评价研究： 英国的实践

胡锋吉 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

高校学生评价研究：英国的实践 / 胡锋吉著. —杭州：
浙江大学出版社，2014.6
ISBN 978-7-308-13418-7

I. ①高… II. ①胡… III. ①大学生—教育评估—研究—英国 IV. ①G645.5

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 130692 号

高校学生评价研究：英国的实践

胡锋吉 著

责任编辑 张颖琪

封面设计 项梦怡

出版发行 浙江大学出版社

(杭州天目山路 148 号 邮政编码 310007)

(网址: <http://www.zjupress.com>)

排 版 杭州中大图文设计有限公司

印 刷 杭州日报报业集团盛元印务有限公司

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 13.25

字 数 259 千

版 印 次 2014 年 6 月第 1 版 2014 年 6 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-13418-7

定 价 35.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部联系方式: (0571) 88925591; <http://zjdxcbbs.tmall.com>

带着无限的感激和敬意

献给我的两位中学班主任：

冯巧兰老师 包坚红老师

去测量还是去学习(代前言)

“去测量还是去学习？(To measure or to learn.)”^①这是一个现实问题，更是一个理论问题。自从布德福特(Broadfoot)提出这个问题后，人们一直飘移不定、争论不休，而且演绎出无数的问题，诸如学习一定要测量吗？学习是为了测量吗？测量能促进学习吗？学习过程能测量吗？等等。时至今日，去测量还是去学习仍然各执一端：测量取向者倾向评价的工具性，借此确定学生的学习结果；学习取向者强调评价的发展性，侧重过程而不是结果本身。两种取向各有所长，如何取长补短才是应该探讨的核心。

人类的学习始于生存的需要，学习过程即生活过程，因此也没有专门的对学生结果的测量或评价。随着社会的发展，统治阶级出于选拔人才的需要，发明了各种评价体系，诸如西周的以射取士、汉代的选举制、魏晋南北朝的九品中正制、隋唐的科举制，等等，这些制度更多地重视学习结果而不是学习本身。在西方，1864年英国格林威治医学院校长菲舍(G. Fisher)公布了以与习字、拼字、数学、圣经及其他科目的质量水平相对应的实例和说明为主要内容的标准对照表，并规定了按五分制评价的标准，开拓了教育测量的先河。经过冯特、卡特尔、梅伊曼、高尔顿、莱斯等人的努力，教育测量运动在世界各国兴起。1904年桑代克的《精神与社会测验学导论》、1905年比纳和西蒙的《诊断异常儿童智力的新方法》的发表，使教育测量真正开始，后来逐渐在全世界流行。1932—1940年泰勒及其团队进行了“八年研究”，确立了教育评价的概念，随后教育评价的理论与实践不断深入。时至今日，教育评价，尤其是学生评价已经成为当今世界各国共同关注的热点。问题是，为什么要进行学生评价？美国学者洛克希德(M. E. Lockheed)认为当前学生评价有六个最普遍的目的：(1)为高一级的教育选拔学生；(2)认定学生的成就；(3)监测成就变化的趋势；(4)评价特定的教育项目和政策；(5)促

^①Loma M. Earl. *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning* [M]. CA: Corwin Press, 2003: 23.

使学校、学区对学生成就负责；(6)判断个体的学习需要。^①在这六个目的中，有些是学生评价最原始的目标，如选拔；有些则是近些年出现的，如监测、政策评价、问责。但除了判断学生个体的学习需要，为达成其余五个目标所实施的评价基本上都属于“对学习的评价”(assessment of learning)。

教学是学校的中心环节，因而学生的学习评价自然是学校教育工作的中心，其根本目的是促进教师的教、学生的学以及学生个体的综合发展。与学校评价、课程评价和教师评价一样，学生评价是教育评价领域不可或缺的重要组成部分，直接关系到学校的办学质量。同时，学生评价也是一项系统工程，将极大地影响教学观、学习观、教师观和学生观，对教育事业的发展至关重要。但评价是一把双刃剑，既可以促进学校教学质量的提高，也可能成为学生发展的阻碍。如果一所学校把完成各种评价指标作为教育教学工作的唯一追求，而忽视学生的内在发展需要，那么这种评价将成为学生学习的沉重负荷。不幸的是，这种情况在我国的各级学校中随处可见。那么，是否有可能改变这种状况，让学习评价成为学生发展的催化剂？

达成这种转变的前提是正确认识结果评价与过程评价的功能。结果评价重视学生学习的结果，而学生结果的重要性是无须讨论的；过程评价则重视学习过程本身，重视学生的可持续发展，但其效果并不是一时半刻能体现的。于是就出现了一个两难问题：作为学校自然要追求结果，而这有可能牺牲学生的终身发展；而作为学生则更希望终身的发展，但有可能完不成学校既定的目标。解开这两难问题的钥匙在于理清学习评价的目的是“促进学习的评价(assessment for learning)”，而不仅仅是“对学习的评价(assessment of learning)”。

就目前而论，“促进学习的评价”这个理念越来越多地为人们所接受。在教授、学习和评价三位一体的关系中，评价被看作是教与学过程中的重要一环。在对各种评价方式进行探索的过程中，对多元评价尤其是学生参与评价的倡导、对内部评价和外部评价相结合的运用、对评价结果公开的规范等，都隐含着“促进学习的评价”的理念。本书就是基于这种理念，通过对英国高校学生评价的事实描述，提供了一个如何实现的以促进学生学习为目标的学生学习评价操作框架。

《高校学生评价研究：英国的实践》一书在重要回顾英国高校学生评价产生的历史基础上，系统地介绍了英国高校的学生评价及其质量保证体系，同时以爱丁堡大学和约克大学的实践为样例作了操作性的说明，最后阐明对我国高校学生评价的可资借鉴之处。具体地，由绪论和六章内容组成。绪论部分，描述学生评价的演进历程，分析学生评价的内涵、类型与功能。第一章“英国高等教育质量保证体系”，介绍英国

^①A. Little, A. Wolf. *Assessment in Transition: Learning, Monitoring and Selection in International Perspective* [M]. Oxford: Pergamon Press, 1996: 29-30.

“二元制”高等教育体制下质量保证体系的发端和“单一制”体制下质量保证体系的发展,说明英国高等教育质量保证署(QAA)的成立过程;介绍QAA的组织架构、使命、目标、日常工作等。第二章“英国高校学生评价兴起的背景”,从政府、市场、学生、教改四个维度讨论英国高校学生评价的产生背景。第三章“英国高校学生评价的实践”,则从实践层面描述英国高校学生评价的内容框架、操作准则、管理系统、实施方式和支撑体系。第四章“英国爱丁堡大学学生评价案例”,介绍爱丁堡大学学生评价的理念与原则、评价程序与实施等。第五章“英国约克大学学生评价案例”,介绍约克大学学生评价的原则与政策、评价标准、评分细则以及考试程序与规则等。第六章“英国高校学生评价的经验与启示”,对英国高校学生评价的主要特征和实践经验进行总结,提出对我国高校学生评价工作的启示。附录部分,列出部分评价的具体标准与操作要求。

《高校学生评价研究:英国的实践》一书的作者多年来从事学生学习评价的研究,此书就是他的研究成果之一。综合而言,本书具有下列特点:(1)主题切合社会需求。改革开放以来我国高等教育迅猛发展,如何保证高校的教育质量是一个现实问题,而英国的成功经验可以给我们一些有益的启示。(2)符合教育理论的发展。现代教育评价强调“评价是为了发展”,作者基于“促进学生发展的评价”的理念组织材料,说明作者具有丰富的教育理论素养,而且了解现代教育理论的最新发展。(3)材料丰富新颖。本书引用的材料大多是近五年的研究成果,而且以最近两年的研究成果居多,反映了英国高校学生评价的最新进展。附录中的材料比较全面,为后续研究者 and 使用者提供了具体的材料。(4)理论与操作相结合。此书既有理论的描述,更有具体的案例。既为理论工作者提供了一种研究思维,也为实践工作者提供了一种操作可能。

希望此书能对我国的高校学生评价有所助益,能够让有识之士明白:测量只是工具,而发展才是目的;学习不是为了考试,考试是为了促进学习!

傅建明

2014年3月16日

目 录

绪 论	1
第一节 学生评价的内涵	1
第二节 学生评价的历史进展	7
第三节 学生评价的类型	13
第四节 学生评价的功能	16
第一章 英国高等教育质量保证体系	20
第一节 高等教育质量保证体系的内涵	20
第二节 英国高等教育质量保证体系的演进	26
第三节 英国高等教育质量保证署	34
第二章 英国高校学生评价兴起的背景	41
第一节 政府力量	42
第二节 市场力量	46
第三节 学生力量	52
第四节 教改力量	59
第三章 英国高校学生评价的实践	66
第一节 英国高校学生评价的内容框架	66
第二节 英国高校学生评价的操作体系	74
第三节 英国高校学生评价的支撑体系	87
第四章 英国爱丁堡大学学生评价案例	93
第一节 评价原则	94

第二节 评价程序	97
第三节 评价实施	102
第四节 爱丁堡大学学生评价的新发展	113
 第五章 英国约克大学学生评价案例	117
第一节 评价的原则与政策	118
第二节 评价要求	120
第三节 评价标准与评分细则	127
第四节 考试程序与规则	132
第五节 学生评价的进展	140
 第六章 英国高校学生评价的经验与启示	148
第一节 英国高校学生评价的主要特征	148
第二节 英国高校学生评价实践的经验	155
第三节 对我国高校学生评价的启示	163
 附录	172
附录 1 “教育研究”学科基准	172
附录 2 “专业细则”编写指南	175
附录 3 良好的评价操作指标	178
附录 4 外部考试	180
附录 5 爱丁堡大学评价实施工作	183
附录 6 爱丁堡大学考场规则	185
附录 7 爱丁堡大学研究生评价工作	186
附录 8 约克大学学生评价评分程序的定义	187
附录 9 约克大学考场规则	189
 参考文献	193
索引	200
后 记	203

图表目录

表 2-1	英格兰、北爱尔兰和威尔士地区高等教育阶段学习等级划分情况	62
表 2-2	英格兰、北爱尔兰和威尔士地区高等教育学分框架	63
表 2-3	爱丁堡大学“北美交换生”学分转换关系	65
表 3-1	英国学术资格的级别	68
表 4-1	通用评价表	107
表 5-1	本科生的评分尺度	142
图 6-1	谢尔菲德哈拉姆大学的课程结构	161

绪 论

学生评价是教育评价体系的基础与核心，也是教育工作者最为关心的工作之一。学生评价既是促进学生成长与发展的重要手段，也是学生自我完善的重要参照。通过科学、合理、有效的学生评价，可以了解学生的身心发展与学业进展、教师的教学质量、学校的管理水平、教育目标的实现程度、方针政策的贯彻情况以及教育工作中存在的问题等，从而为制定教育决策、改进教育工作和提高教育质量提供依据。

第一节 学生评价的内涵

学生是教育的主体，教育质量的高低主要通过学生的全面素质来体现，因此，学生评价是教育评价领域最基本的一环，也是教育评价体系中的核心内容。

一、评 价

评价，简言之，就是对人或事物的价值做出判断。“评价”一词早在我国北宋时期就已出现。《宋史·戚同文传》记载：“市物不评价，市人知而不欺。”这里的“评价”是指讨价还价、评论货物价格的意思。我国 2010 年出版的《辞海》（1999 年版缩印本）对“评价”一词的解释是：“评价，评论货物的价格……今亦泛指衡量人物或事物的价值。”从本质上来说，评价是一种价值判断的活动，是对客体满足主体需要程度的判断。^①

在各种学术著作中，常常被当作“评价”的近义词，甚至当作同义词的有：评估、评定、考评、评鉴等。在英语中，“评价”一般用“evaluation”来表示，与之相近的有“assessment”和“appraisal”，分别译作“评定”和“考评”。

关于评价，《国际教育大百科全书》中建议：保留这个术语，使其专门用于抽象

^①陈玉琨. 教育评价学[M]. 北京：人民教育出版社，1999：7.

的存在物，比如方案、课程以及组织变量，这看来是比较妥当的。这种用法意味着概括地估计事情的价值与成就。^①

胡森等人主编的《国际教育大百科全书》中写道：应尽可能把“assessment”这个词用于对人的评定。它包括评级（正式或非正式）、考试和考核等在内的各种活动。人们可以评定学生在某一学程中的成绩，评定某一特定职业申请者的态度，也可以评定教师的能力。^②希尔斯（P. J. Hills）编写的《教育词典》（*A Dictionary of Education*）中则指明：“assessment”主要的重点是学生以及学习的进展。^③从词源学考证，英语“assess”一词，源于拉丁语“assidere”，意为“照看”，评定学生是指“与学生一起为学生做些什么（do with and for the student）”，而不是“对学生做些什么（to the student）”。

在管理学中，对管理人员的考核，英文用“appraisal”一词来表示，可译为“考评”或“评估”。一般而言，评估是较为模糊的一种判断，因为教育评估的对象往往是教育机构、教育团体或教育方案、教育政策等方面，由于涉及的因素多、程序复杂，很难对它们进行严格的定量评价，只能采取一些描述性、估计性的评断。

基于学术界的一般看法和中文的特点，关于评价及其相近概念，本文建议如下：

评价 { 评定(对学生的评价)
 考评(对教育工作者的评价)
 评估(对教育机构和教育方案等的评价)

从语言学上来说，评价是一个动宾结构的词，它作为一个总合的概念是恰当的。评定、考评和评估作为并列的词，用它们来界定相应的评价对象也比较妥当。^④因此，把“评定”一词用于对学生个体的评价；“考评”用于对教育工作者（教师和教育管理人员）个体的评价；“评估”则用于对教育机构和教育方案等的评价。

需要指出的是，即使在国外，理论工作者和实践工作者对这些术语的用法也并不一致，“assessment”和“evaluation”混用的情况也较为常见。因此，本书对评价及其相关术语的界定，仅是出于方便使用的原则给出的一种建议。考虑到目前我国教育界对这些概念并没有严格地加以区分，因此，我们不区分“评定”、“考评”和“评估”的区别，统一以“评价”这一概念使用之。

二、教育评价

作为评价的下位概念，教育评价的本质也应是价值判断。然而，理论界对“教育

①瞿葆奎. 教育学文集·教育评价[M]. 北京：人民教育出版社，1989：746.

②瞿葆奎. 教育学文集·教育评价[M]. 北京：人民教育出版社，1989：745.

③瞿葆奎. 教育学文集·教育评价[M]. 北京：人民教育出版社，1989：750.

④陈玉琨. 教育评价学[M]. 北京：人民教育出版社，1999：25-26.

评价”这一概念的认识和把握经历了一个曲折的过程,至今尚未形成统一的、为大家所公认的科学定义。

早在20世纪40年代初,泰勒(R. W. Tyler)将教育评价解释为“确定课程与教学计划实际达到教育目标程度的过程”^①。他将教育评价看作是一种符合教育目标程度的判断,以教育目标为依据,着眼于教育效果。在随后的十几年间,泰勒的“教育评价”概念被广泛使用。直到20世纪50年代末60年代初,克龙巴赫(L. J. Cronbach)尖锐地批判了评价的主导概念缺乏实用性和妥帖性,认为评价“不是根据竞争的成绩,而是作为一个搜集和报告对课程研制有指导意义的信息过程”^②。这种观点强调了评价的信息作用,扩大拓宽了评价的功能和范围,从广义上对评价进行了创造性的解释。与克龙巴赫观点相似,斯塔弗尔比姆(D. L. Stufflebeam)对泰勒的评价模式提出了异议,认为“教育者需要一个较广义的评价定义,而不只是局限于确定目标是否达到”,评价应“有助于更好地执行和改进我们的方案”。他强调,“评价更重要的意图不是为了证明(prove),而是为了改进(improve)”^③。随后,比贝(G. E. Beeby)把评价定义为“系统地收集和解释证据,并以此作为评价过程的一部分,进而以行动为取向进行价值判断”^④。比贝首次提出“价值判断”问题,并强调评价要对教育活动的价值及教育目标本身做出判断,使评价活动有助于决策的科学化。20世纪70年代以后,在评价者中间已经取得了相当一致的看法:或者把评价定义为一种对优缺点或价值的评估,或者把评价定义为一种既有描述又有判断的活动。^⑤美国学者格朗德兰(N. E. Gronlund)在1971年用公式对“评价”的定义做了极为简洁的表述:

评价=测量(量的表述)或非测量(质的表述)+价值判断

尽管该公式略显粗糙,但它准确地定义了评价活动的本质,表明评价是在量或质的表述的基础上进行的价值判断的活动。在1981年,由代表12个教育评价组织的17名成员组成的美国教育评价标准联合委员会(Joint Committee on Standards for Educational Evaluation)发表了其对教育评价的定义:“评价是对某些对象的价值和优缺点的系统调查。”^⑥联合委员会的这一界定具有一定的权威性,在一段时间内对教育评价学术界产生了较大影响。

20世纪80年代以来,我国教育界也对教育评价理论展开了探讨,在系统地学习

①拉尔夫·泰勒. 课程与教学的基本原理[M]. 施良方, 译. 北京: 人民教育出版社, 1994: 85-86.

②瞿葆奎. 教育学文集·教育评价[M]. 北京: 人民教育出版社, 1989: 82.

③胡中锋. 教育评价学[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2008: 4.

④托斯顿·胡森, T. N. 波斯尔斯韦特. 教育大百科全书(第1卷)[M]. 张斌贤, 译. 重庆: 西南师范大学出版社, 2006: 613.

⑤瞿葆奎. 教育学文集·教育评价[M]. 北京: 人民教育出版社, 1989: 345.

⑥同上。

和借鉴国外教育评价理论的同时，结合我国实际，对教育评价的含义进行了阐释。主要代表如下：

“教育评价是对教育活动满足社会与个体需要的程度做出判断的活动，是对教育活动现实的（已经取得的）或潜在的（还未取得，但有可能取得的）价值做出判断，以期达到教育价值增值的过程。”^①

“教育评价是根据一定的目的和标准，采取科学的态度和方法，对教育工作中的活动、人员、管理和条件的状态与绩效，进行质和量的价值判断。”^②

“教育评价，是指按照一定的价值标准，对受教育者的发展变化及构成其变化的诸种因素所进行的价值判断。”^③

“教育评价是评价者对教育活动或行为主客体价值关系、价值实现过程、结果及其意义的一种认识活动过程，其核心内容是解释教育活动或行为中的客体对主体的需要、目标的价值意义。”^④

“教育评价，是指根据一定的教育价值观或教育目标，运用可行的科学手段，通过系统地搜集信息资料和分析整理，对教育活动、教育过程和教育结果进行价值判断，从而不断自我完善和为教育决策提供依据的过程。”^⑤

综合国内外评价学者对评价概念的阐释，可以发现，尽管各国学者的哲学观、方法论不同，但对教育评价的认识却有一些共同特点：①价值判断是评价的本质特征；②以一定的教育价值观为依据；③认为评价是一个过程；④评价需采用一切可行的科学手段。

根据上述特点，我们初步将教育评价界定为：教育评价是依据一定的教育价值观和价值标准，采取科学的态度和方法，对教育活动中的一切现象和结果进行质和量的价值判断，从而不断提高教育质量的过程。

要理解这一概念，必须明确以下几点：

1. 教育评价的对象、范围和地位

随着对教育活动的深入探索，教育评价从早期的以学生学习结果为对象，逐步扩大到教育活动中的一切现象和结果。现代教育评价以教育的全领域为对象，从宏观到中观、微观，既包括教育的核心对象——每个学生，也包括教育活动本身及其活动内容、方式——教学计划、教师，还包括潜在影响每个学生成长发展的学校文化背

①陈玉琨. 教育评价学[M]. 北京：人民教育出版社，1999：7.

②王汉澜. 教育评价学[M]. 开封：河南大学出版社，1995：15.

③刘本固. 教育评价的理论与实践[M]. 杭州：浙江教育出版社，2000：55.

④王景英. 教育评价理论与实践[M]. 长春：东北师范大学出版社，2002：5.

⑤陶西平. 教育评价辞典[M]. 北京：北京师范大学出版社，1998：55.

景——学生集体、班集体、教师集体、学校整体状况，以及学校物质环境条件——基本设施、校址及校舍、周围社会环境，等等。与评价对象相对应，教育评价范围也十分广泛，粗略地加以区分，可以有学生评价、课程评价、学校评价、大群体评价、特定方案与项目评价以及人事评价等多个方面。这就意味着教育评价已经成为现代教育不可或缺的一部分，必须正确认识评价在整个教育系统中的重要地位，明确每项评价的具体对象和范围。

2. 教育评价的目的和作用

评价的目的是为了选拔、淘汰，还是为了改进、发展？这涉及评价的指导思想和教育价值观等基本问题。传统的教育评价侧重于考核和筛选，其目的在于“选拔适合教育的儿童”，是为“应试教育”服务的；而现代教育评价则强调评价的诊断、矫正和调节功能，其目的是为了“创造适合儿童的教育”。教育评价是为了诊断评价对象的现状，为教育决策提供信息和依据，使教育、教学工作不断改进和完善，以适应教育对象的需求，促进教育对象的全面发展，提高教育质量。

3. 教育评价的依据

教育评价的核心和本质特征是价值判断，那么，根据什么进行价值判断？如何进行判断？这就必须有一个衡量和判断的客观依据和标准，它涉及价值、教育价值、教育价值观分别是什么的问题。当前我国的教育评价，应当着眼于社会发展需要，根据人才成长发展的规律，确立我们的教育价值观和价值取向，确定教育评价的价值目标和标准。具体而言，应当以政治、经济、文化以及教育目的、教育价值、教育评价主体等作为评价的科学依据，体现多元价值主体的内在诉求。

4. 教育评价的方法

现代教育评价是运用科学的方法和手段，对教育活动中的现象和结果进行质和量的价值判断活动。教育评价的有效开展很大程度上取决于方法和手段的科学性。教育评价方法的内容非常丰富，种类繁多，在教育评价活动中，应根据不同目的、不同对象、不同环节和步骤采用合适的方法和手段。

三、学生评价

如果说学校评价、校长评价、教师评价、课程与教学评价是教育评价的“保护伞”，那么，学生评价无疑就是教育评价的“硬核”。^①如何对学生进行评价，也成为教育工作者关注的热点问题。那么，到底何为“学生评价”？学者们在这一界定上有颇多歧见。英文“student assessment”被翻译为“学生学业评价”便是典型一例。在我国原

^①苏启敏. 价值反思与学生评价[M]. 北京：北京师范大学出版社，2010：1.

有的“大教学，小课程”框架中，课程是教学的材料，学生评价则游离于课程之外，被视为对教学结果的检查。与此形成对照的是，在西方“大课程，小教学”框架中，教学是课程的实施部分，学生评价隶属于课程评价。^①随着时间的推移，我国教育界逐步接受并尝试西方的“大课程，小教学”框架。目前，国内外关于学生评价的界定，比较有代表性的观点有：

吉普斯(C. V. Gipps)在其著作《超越测验：走向教育性评价的原理》中提到，学生评价是一系列评定学生表现及成绩的方式综合，包括正规测试与测验、实践与口头评价、教师实施的基于课堂的评价、档案袋等。^②

陈玉琨认为，学生评价是对学生个体学习的进展和变化的评价。它包括对学生学习成绩的评定、学生思想品德及个性的评价等方面。^③

陶西平在《教育评价辞典》一书中指出，学生评价是以学生为评价对象所进行的价值判断。^④

袁振国认为，学生评价是通过单项或综合评估手段，评估学生个性的某方面或整体特征。^⑤

胡中锋在《教育测量与评价》中认为，学生评价是以学生为评价对象的教育评价，是评价者依据一定的价值标准对学生的学业成就、个性发展、品德状况、体质体能等方面进行价值判断，并把判断结果反馈于教育实践以改进教学的过程，是对学生学习进展与行为变化的评价。^⑥

王凯则将学生评价定义为：基于促进学生的发展(认知的、情感的、动作技能的)或将学生进行分等级以便甄别等目的而对学生的表现(真实情境中的、模拟情境中的；已有的正在表现的、可能的)进行判断的活动，是一种事实判断与价值判断的综合。这样的界定实际上确立了学生评价的两个核心，即改善学生的学习和甄别学生。^⑦

学生评价的核心是学生学业评价，我们将“student assessment”译为“学生评价”，并将学生评价定义为：在一定的教育价值观指导下，评价主体根据一定的评价标准，运用现代教育评价技术方法，对学生个体成长发展情况进行系统分析和价值判断的过程。

①柯森，王凯. 学生评价：一种基于新课程改革的探讨[J]. 当代教育论坛，2004(8)：30-34.

②C. V. Gipps. *Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment* [M]. London: The Falmer Press, 1994: vii.

③陈玉琨. 教育评价学[M]. 北京：人民教育出版社，1999：56.

④陶西平. 教育评价辞典[M]. 北京：北京师范大学出版社，1998：322.

⑤袁振国. 当代教育学[M]. 北京：教育科学出版社，2004：266.

⑥胡中锋. 教育测量与评价[M]. 广州：广东高等教育出版社，1999：300.

⑦王凯. 发展性校本学生评价演技[M]. 上海：华东师范大学出版社，2009：4.

第二节 学生评价的历史进展

自从有了学校,就有了学生评价。学生评价作为教育评价领域中最基本的一个领域,其发展历程也成为教育评价历史进展中的重要一环。学生评价理论的深化和评价实践的拓宽推动着教育评价不断向前发展。不论是东方还是西方,在教育领域,评价理论的产生,究其历史根源来说,是源于对学生的学力检验。^①尽管教育评价思想在我国渊源已久,但作为现代教育学科的一门分支学科,却是西方的舶来品。学生评价作为教育评价的重要构成部分,最初源于古代传统的学生考核,并随着历史车轮的向前滚动,先后经历了萌芽期、形成期、发展期与新动向期四个历史发展阶段。

一、古代传统考核阶段

(一)古代中西方的考核

有了学校,就有了相应的教学内容,也就产生了衡量教育结果的手段和规定,即最初的学生评价。从我国教育史上看,早在西周时期,就开始定期对学生进行考核,用以选拔俊才。如《学记》中记载的“比年入学,中年考校”就是典型案例。春秋时期,随着学术下移,“私学兴起,学在四夷”,创办私学的代表孔子用“视其所以,观其所由,察其所安,人焉廋哉?人焉廋哉?”^②来教导学生如何观察和评价他人。此后,真正将考核与选拔、甄别直接挂钩的是科举考试制度。为了选拔人才,隋炀帝于公元606年设置进士科,从此开始了延续1300多年的科举制度。科举制度通过设立不同科目,定期举行逐级考试,选拔人才,分配官职,是教育史上具有开创性的官吏人才选拔制度。尽管科举考试随着朝代更替而进行了许多调整,但其主要形式有四种:帖经、墨义、策问、诗赋。帖经,与现代考试中的填空题类似,是将经书任揭一页,任取其中一行,将左右两边蒙上,然后裁纸为贴,遮盖其中三个字或五个字,要求考生鉴别出被遮盖的是什么字。墨义,类似于现代考试中的简答题,是按照试题要求叙述典籍中的相关事实与大义。策问,是由考官根据当时的政治、经济、文化、军事等现状,提出亟待解决的问题,由考生根据自己的理解进行论证发挥,与现代考试的论述题类似。诗赋则类似于现在的作文题,由考生当场完成一篇诗赋,主要考察考生的文学修养和文学创作能力。

西方非正规的学生评价可以追溯到古希腊时期,如苏格拉底就曾将学生语言性评

①张玉田,程培杰.学校教育评价[M].北京:中央民族大学出版社,1998:1.

②《论语·为政》。