

XUEXIAO JIAOYU PINGJIA XUEXIAO JIAOYU PINGJIA XUEXIAO JIAOYU PINGJIA

学校 教育 评价

张玉田等 编著



中央民族学院出版社

G4/1

67310

学 校 教 育 评 价

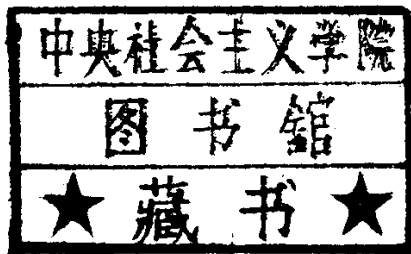
(按姓氏笔画为序)

张玉田 李忠康 赵恒德 编 著
程培杰 程敬宝 滕 星



200077549

DJ11/01



中央民族学院出版社

一九八七年·北京

学 校 教 育 评 价

张玉田等编著

*

中央民族学院出版社出版

新华书店北京发行所发行

张家口地区 印刷厂 印刷

850×1168毫米 32开本 15印张 383千字

1987年5月第1版 1987年5月第1次印刷

印数 1—30,000册

ISBN 7—81001—003—4/G·4

(统一书号: 7441·24) 定价: 3.15元

前 言

教育评价是教育科学研究的三大领域之一。作为现代教育管理与指导的主要手段，它的应用与研究发展很快。由学生学力评价发展到学校办学水平评价；由为教师制订调整教学计划服务发展到为国家教育决策反馈信息服务；现代教育从宏观的国际教育发展比较到微观的教材、教学评议；上至国家管理与指导教育工作，下至学校工作的检查与评定，都应用着教育评价。对教育评价的理论与方法的研究，与教育基础理论研究和教育发展研究并列，因而成为当代教育科学研究的三大领域之一。

在扩大办学自主权、积极开展教育体制改革的形势下，如何管理与指导学校教育？如何保证办学质量？实践提出了衡量学校教育的价值观和方法论问题，这个问题也是教育体制改革后管理工作的一个新问题。对此，中央关于教育体制改革的文件主张开展教育评价，加强对学校进行宏观指导和管理；国家教委的“七五”计划明确把教育评价列为教育理论研究的重点之一。应此需要，国内近年来开展了积极的探讨，形成了教育评价学科的初创局面。本书正是学习与研究教育评价，总结我国的实践经验，吸收国内外理论成果，系统编撰成书的初步尝试。

教育评价理论体系的研究，虽然有国内外理论成果可借鉴，有相关学科理论可参阅，有传统经验可吸收，但这些分散的研究成果和经验毕竟与系统、独立的教育评价理论体系有一定差距。如何利用又不被它们局限，独立又不排斥它们的精髓；如何取舍、加工、整理并编写出切合我国国情的理论与实践相结合的著作，是一个困难而又不可绕道的问题。鉴于切身的教学体会与研究中的思考，我们认为本书的编写必须处理好以下三种关系：

一、兼顾理论研究与实际应用的需要。在体系上，既探讨教

育评价的基础理论和基本方法，也探讨各级学校教育评价的实施问题；在内容上，既阐明基本概念和范畴，也提出评价的工作参考模式，使之兼具学术著作与工具手册的双重性质，具有学术和应用的双重价值。

二、熔中外理论研究成果与我国实践经验于一炉。对待学术成果，凡是科学的方法论或是具体方法、观点以及价值观，材料或是概念范畴，有的予以介绍，在于开阔视野；有的吸收，为了立论科学；有的改造，求得符合习惯。对待传统经验，科学的直接采用，基本科学的加以提炼改造，落后的则批评剔除。而这一切，都是以坚持马克思主义的基本观点为指导，以我国自己的管理经验为基础，以我国的文化传统为基调。

三、采集相关学科之花酿教育评价之蜜。教育评价与管理学、心理学、教育学、教育统计学、教育测量学和数学有千丝万缕的联系；哲学、系统论、控制论、信息论更是其方法论的基础。在坚持教育评价学科的独立性质和自成体系的前提下，广泛吸取上述相关学科的思想、方法、材料、工具、框架等，以论证评价的观点，充实评价理论，构思评价指标体系、建立评价方法体系。

尽可能处理好上述三种关系，是作者的基本意图，也是本书力图体现的基本特色——以中国社会主义的、应用工具性质的和反映相关现代科学水平的三大特点。

本书虽然立足于国内外研究成果和我国丰富经验的基础上，但是由于时代和国情的不同，经验的零碎，研究成果的分散，祖国大陆尚无现成的专著可借鉴和参考，更由于作者认识和实践的局限，编写经验的不足，因此，就这一门尚未建立起来的学科发出的“刍议”是否得当，有待读者评头品足，指点教正。好在作者的本意就是抛砖引玉、投石击浪。本书出版后，如能引起教育学术界的百家争鸣，促进学校教育评价工作的开展，就实现了我们的初衷。

本书是集体劳动的成果，编写分工如下：

滕 星 第一、二章

张玉田 第三、四、五、六章

程敬宝 第七、十四章

程培杰 第八、九章

赵恒德 第十、十一章

李忠康 第十二、十三章

全书由程培杰、赵恒德、滕星负责统稿工作。

本书编写过程中，我们参考和引录了国内外有关的文献资料，在此谨向原著作者和出版者表示深切的感谢。此外，北京工业大学、浙江大学、同济大学有关部门提供了不少材料，汤晓玲、王伟理、贾卫国同志对本书第十二章提出过宝贵的修改意见，而中央民族学院出版社的有力支持和编辑呕心沥血的劳动，使本书得以及时和顺利地出版，在此我们一并表示衷心的感谢。

作 者

目 录

前 言

第一章 教育评价理论的产生与发展	(1)
第一节 教育评价理论产生的历史背景	(1)
一、教育测验的萌芽	(1)
二、美国的教育测验运动	(2)
三、八年研究与教育评价概念的诞生	(5)
第二节 现代教育评价理论的发展趋势与特点	(7)
一、教育评价理论发展的两个阶段与特点	(7)
二、促进教育评价理论发展的几个原因	(11)
第三节 现代西方教育评价理论的主要派别	(12)
一、行为目标模式	(13)
二、CIPP模式.....	(13)
三、目的游离 (Goal Free) 模式	(15)
四、对手 (adversary) 模式.....	(15)
第二章 教育评价的意义和作用	(17)
第一节 教育评价的意义	(17)
一、教育评价的定义与特点	(17)
二、为什么要进行教育评价	(20)
第二节 教育评价的作用	(23)
第三章 教育评价原则	(25)
第一节 确立教育评价原则的必要性	(25)
第二节 教育评价原则	(27)
一、客观性原则	(27)
二、一致性原则	(28)
三、全面性原则	(29)
四、目的性原则	(30)

五、单项评价与综合评价相结合的原则	(31)
六、定性分析与定量分析相结合的原则	(32)
七、静态评价与动态评价相结合的原则	(33)
八、评价与指导相结合的原则	(34)
第三节 对于教育评价原则的认识	(35)
第四章 教育评价标准概述	(37)
第一节 教育评价标准的结构	(37)
一、研究教育评价标准的意义	(37)
二、教育评价标准的结构	(38)
三、教育评价标准三个组成部分的相互关系	(43)
第二节 教育评价标准的设计	(46)
一、制定教育评价标准的依据	(46)
二、对教育评价标准的基本要求	(47)
三、制定教育评价标准的步骤和方法	(49)
第五章 教育评价方法	(52)
第一节 教育评价方法评述	(52)
一、相对评价法	(52)
二、绝对评价法	(54)
三、个体内差异的评价方法	(55)
四、数量化方法	(56)
五、非数量化方法	(59)
六、分析评价法	(61)
七、综合评价法	(61)
八、自我评价法	(62)
九、他人评价法	(62)
第二节 统计分析法	(63)
第三节 综合评判法	(69)
一、有关的数学知识	(69)
二、综合评判法的数学模型(一)	(74)
三、综合评判法的数学模型(二)	(81)
第六章 教育评价用具	(88)

第一节 教育评价用具的概念与种类	(83)
第二节 考试和测验	(91)
一、考试或测验的质量要求	(91)
二、目前考试或测验中存在的问题	(96)
三、改进考试或测验的途径	(98)
第三节 问卷、接谈、行动观察记录及其它评 价用具	(100)
一、问卷法	(100)
二、接谈法	(102)
三、行动观察记录	(103)
四、其它评价工具	(105)
第七章 评价心理及其调控	(109)
第一节 概述	(109)
一、评价心理的含义和分类	(109)
二、调控评价心理的意义	(112)
第二节 主评心理与调控	(116)
一、主评与被评对象关系的心理行为	(116)
二、主评个体自我心理行为	(119)
三、主评集团内部关系的心理行为	(122)
四、主评心理的调控	(124)
第三节 被评心理与调控	(126)
一、自我评价心理行为	(126)
二、受评过程心理行为	(128)
三、结果反馈心理行为	(130)
四、被评心理的调控	(133)
第八章 教学评价	(136)
第一节 教学评价概述	(136)
一、教学评价的含义	(136)
二、教学评价的功能	(138)
第二节 教师授课质量的评价	(139)
一、教师授课质量评价的基本指标	(139)

二、教师授课质量的分析评价	(147)
第三节 学习成绩的测验评价	(152)
一、学习成绩测验评价的进行过程	(152)
二、命题形式简析	(157)
三、国外中小学成绩评价情况介绍	(162)
第四节 学科成绩测量评价举隅	
——音乐、美术科成绩的测量评价	(170)
一、音乐、美术科成绩的测量评价应注意的几个问题	(170)
二、音乐、美术等科动作技能的评价	(171)
三、鉴赏能力的评价方法	(176)
第九章 学力评价	(178)
第一节 学力评价概述	(178)
一、学力概念	(178)
二、学力的结构	(179)
第二节 学习水平的测验评价	(183)
一、理解能力的测验评价	(183)
二、解决问题能力的测验评价	(185)
三、知识保持的测验评价	(186)
四、技能的测验评价	(187)
第三节 学生学习的实际可能性的评价	(189)
一、什么是学习的实际可能性	(189)
二、研究学生的基本大纲	(190)
三、评价学习实际可能性的方法	(193)
第四节 智力、特殊能力的测验评价	(198)
一、智力测量评价	(198)
二、特殊能力的测验评价	(203)
第十章 学校思想政治教育工作评价	(206)
第一节 实现思想政治工作评价观的转变	(207)
一、明确新时期的人才标准,实现人才观的转变	(207)
二、认清当代学生的特点,实现学生观的转变	(208)

三、认清社会时代的特点,实现教育观的转变	(209)
四、明确目标与效果的关系,完成由重目标轻效果 到坚持目标与效果相统一的评价观的转变	(210)
第二节 学校思想政治教育工作状况的评价	(211)
一、学校政工部门和政工人员工作状况的评价	(211)
二、横向与纵向的综合教育评价	(214)
三、马列主义理论课、共产主义思想品德课和形势 任务课的评价	(217)
四、思想政治教育实施方法的评价	(220)
第三节 学校思想政治教育工作效果评价	(225)
一、学校思想政治教育工作效果评价概述	(225)
二、学校思想政治教育工作总体效果评价指标	(227)
三、学校思想政治教育工作效果评价方法	(229)
第四节 学生的思想品德评价	(233)
一、评价学生思想品德的指标	(233)
二、学生思想品德的评价方法	(235)
第十一章 学校体育工作评价	(255)
第一节 学校体育工作部门和有关人员的工作 情况评价	(256)
一、学校领导对体育工作重视程度的评价	(256)
二、体育教研室(组)、共青团、少先队、学生会 等组织和班主任的体育工作评价	(258)
三、体育教师的工作及素质评价	(259)
第二节 体育教学工作评价	(261)
一、体育课教学常规的评价	(262)
二、体育知识、技术和技能教学的评价	(263)
三、身体练习质量的评价	(264)
四、体育课的密度与运动负荷的评价	(266)
五、运用体育教学方法的评价	(273)
六、体育教学中的思想品德教育工作的评价	(275)
第三节 课外体育活动评价	(276)

一、早操、课间操、课间体育活动以及班级体育锻炼的评价	(277)
二、推行《国家体育锻炼标准》活动评价	(278)
三、运动竞赛工作评价	(279)
四、运动训练工作评价	(280)
第四节 学生的体质评价	(283)
一、身体形态发育水平和生理机能水平的评价	(284)
二、身体素质与运动能力的评价	(288)
三、体质的综合评价	(289)
第十二章 普通学校管理工作评价	(296)
第一节 普通学校管理工作评价概述	(295)
一、学校评价的意义	(295)
二、学校评价的目的	(299)
三、学校评价的范围	(301)
四、学校评价的方法	(304)
五、建立学校评价标准的依据	(306)
第二节 学校组成人员评价	(309)
一、学校领导集团评价	(309)
二、教师队伍建设评价	(318)
三、政工队伍建设评价	(319)
四、后勤队伍建设评价	(319)
第三节 学校管理工作状态评价	(320)
一、学校管理工作目标评价	(320)
二、学校管理过程评价	(322)
三、学校组织机构评价	(325)
四、学校制度建设评价	(326)
五、思想政治管理工作评价	(327)
六、教学管理工作评价	(328)
七、体育、卫生管理工作评价	(329)
八、总务管理工作评价	(330)
第四节 办学效果和办学条件评价	(330)

一、办学效果评价	(330)
二、办学条件评价	(336)
第五节 学校评价参考模式(中学)	(337)
第六节 介绍一种评价学校管理的新方法	(343)
第十三章 普通学校校长、教导主任、总务主任和	
教师评价	(351)
第一节 校长评价	(352)
一、素质评价	(355)
二、工作评价	(357)
三、绩效评价	(360)
第二节 教导主任评价	(361)
一、素质评价	(361)
二、工作评价	(362)
三、绩效评价	(364)
第三节 总务主任评价	(364)
一、素质评价	(365)
二、工作评价	(365)
三、绩效评价	(367)
第四节 教师评价	(367)
一、教师的劳动特点	(368)
二、教师应该具备的基本素质及其标准	(370)
三、教师职责及其标准	(374)
四、绩效标准	(375)
五、教师评价的方法	(375)
六、在教师评价中应坚持的几种观点	(377)
第十四章 高等学校教育评价	(379)
第一节 概述	(379)
一、高等学校教育评价的概念	(379)
二、高等学校教育评价的意义	(380)
三、高等学校教育评价的目的	(382)
第二节 高等学校教育评价的特点	(385)

一、高等学校教育评价的特点	(385)
二、我国高等学校教育评价的特点	(390)
第三节 高等学校教育评价的方式和领域	(395)
一、高等学校教育评价的方式	(395)
二、高等学校教育评价的领域	(400)
第四节 高等学校教育评价的基本范畴	(405)
一、办学水平评价是效果评价和条件与过程评价的 统一	(406)
二、办学绩效评价是水平评价与方向和特色评价的 统一	(410)
第五节 高等学校、学系评价	(417)
一、高等学校教育评价应以校系评价为主	(417)
二、校、系综合评价的内容	(419)
三、校系评价的组织与实施	(426)
第六节 高等学校教育评价指标体系参考模式	(431)
附录：主要参考文献	(450)

第一章

教育评价理论的产生与发展

人与动物的区别就在于思想的存在，他能从追求比以前更好的目标、效率的过程中，对自身行为的结果作出反省与评价。评价存在于人的一切有目的的活动之中，例如，一个人去商店买某种商品，常常要对商品的规格、颜色、质量进行评比，最后作出抉择。在这个活动中就包含着评价。教育是一种有目的的活动，所以在一切教育活动中都含有评价。从这个意义上讲，教育评价是伴随着教育的产生而产生的，并且是随着教育的发展而发展的。纵观历史，教育评价理论的发展大致经过了古代的传统考试、近现代的科学测试和当代的科学评价三种不同阶段。

第一节 教育评价理论产生的历史背景

一、教育测验的萌芽

教育评价理论的产生，究其历史根源来说，是源于对学生的学力检验。在古代中国，自隋炀帝置进士科始（公元606年），沿续了一千三百年之久的封建科举制度，其实就是一个关于学生学历检测、评价制度，但是，它缺乏对人全面的、科学的考察，并且存在着许多弊端。在十八世纪以前的西方各国，由于学校尚未普及，学校考试主要是口试。1702年，英国的剑桥大学首先以笔试替代口试，开西方学校考试笔试之先河。1845年，美国初等学校普及，学生数激增，对毕业生一一口试已不可能，于是，波士顿教育委员会率先在美国相继以笔试取代口试，考察该市所属

学校的毕业生。由于笔试客观性、可靠性比口试高，并且节约时间，测试结果大大优于口试。但是，因为评分易受主观偏见影响，况且试题太少，不足以反映学生所获知识与能力的全貌，因此，客观性仍大受影响。为矫正此弊，力求考试的客观化，于是测验方法随之出现。

1864年，英国格林威治医学校校长菲奢（G.Fisher）搜集了本校学生的答案与作品进行客观评分，并依据一定的价值标准汇编成标准评分“尺度簿”（Scale—Book），试图为当时的考试提供一个可供参考的标准。但是，由于种种原因，菲奢的这一开创性工作却没有引起教育界的重视，因而未能产生多大的影响。

在教育界引起人们对测验问题极大关注的是著名的莱斯（J.MRice）拼字测验。1897年，莱斯发表了他对二十个学校三千余名学生所作的拼字测验研究的结果，测验表明：八年中每天花45分钟时间进行拼字练习的同每天花15分钟进行练习的成绩并没有多大的差别。这一结论尽管遭到了不少人的反对，但它引起了人们对测验问题的普遍关心，推动了教育测验问题的研究，因此，莱斯获得很高荣誉，甚至有人称他为教育测量的创始人。

二、美国的教育测验运动

前面所叙述的只是教育测验先驱们的工作，在测验水平上仅仅是用一定测定的尺度，寻求一定客观量的结果。教育测验在美国真正形成一个运动还是本世纪二十年代的事情。然而，教育测验之所以在本世纪二十年代形成一种运动，表面上是针对论文或考试不客观而发，实际上，究其原因有如下几个方面：

（1）自然科学的急速发展。

中世纪以后，西方自然科学由于在方法论上引入了测定、观察和实验，一些传统学科如物理学、化学、医学、天文学等有了长足的发展。1879年，冯特在德国莱比锡设立了第一个心理学实验室，为进一步揭示人的心理本质问题而设计了种种周密的实验

方案与实现方案的各种严密的测量方法。所有这些方法论的变革促进了教育测量运动的兴起。

(2) 个别差异的研究与统计学在教育上的运用。

1882年，英国高尔顿（Galton, SirF）受达尔文影响，在伦敦设立了人类学测验实验室和德国冯特的实验心理学派相对峙。德国实验心理学派通过专门研究人类的一般行为规律来进一步揭示人的心理本质，而英国人类学派则对人类个别差异寄与关心。高尔顿在统计学者皮尔逊（Pearson, K）的帮助下，设计了许多统计方法。这些方法不仅对美国的人事工程思想（想把人类之能力一一量化成为数目，以为代表个人之价值）甚有裨益，同时，一些教育家借鉴这些统计方法，在教育上把不同学生的学习能力与学习效果量化，并加以客观比较，促进了教育测量运动的发展。

(3) 对特殊儿童的研究。

十九世纪末，法国在“自由”、“平等”、“博爱”等进步思想的影响下，提出社会不仅要对身体有缺陷的儿童加以关怀，而且还要对心理、精神智能有缺陷的儿童给予相当的关怀。恰好当时巴黎一带的学校有许多学习效果低劣的孩子很成问题，比奈想鉴别这些孩子是因为懒惰，还是因为智能低下而不能适应，并且想在教育上尝试如何加以辅救，因此，在1895年，比奈和昂利（Henri, V）设计了一套智力测验的方法。1905年在西蒙（Simon, T）的协助下，制成了著名的比奈—西蒙智力量表。

上述三种研究的流潮，加上美国原有的“人事工程思想”，都是试图对学生的心理及学习效果、以及先天和后天的所有能力及性质用物理学的方法拟以数字计量，以求其客观性。本世纪二十年代，美国的教育测验运动就是在这种思想潮流下蓬勃发展起来的。

美国的教育测验运动的发展可分以下三个时期：

(1) 1904年—1915年的开拓期。这一段时间是方法的探索与