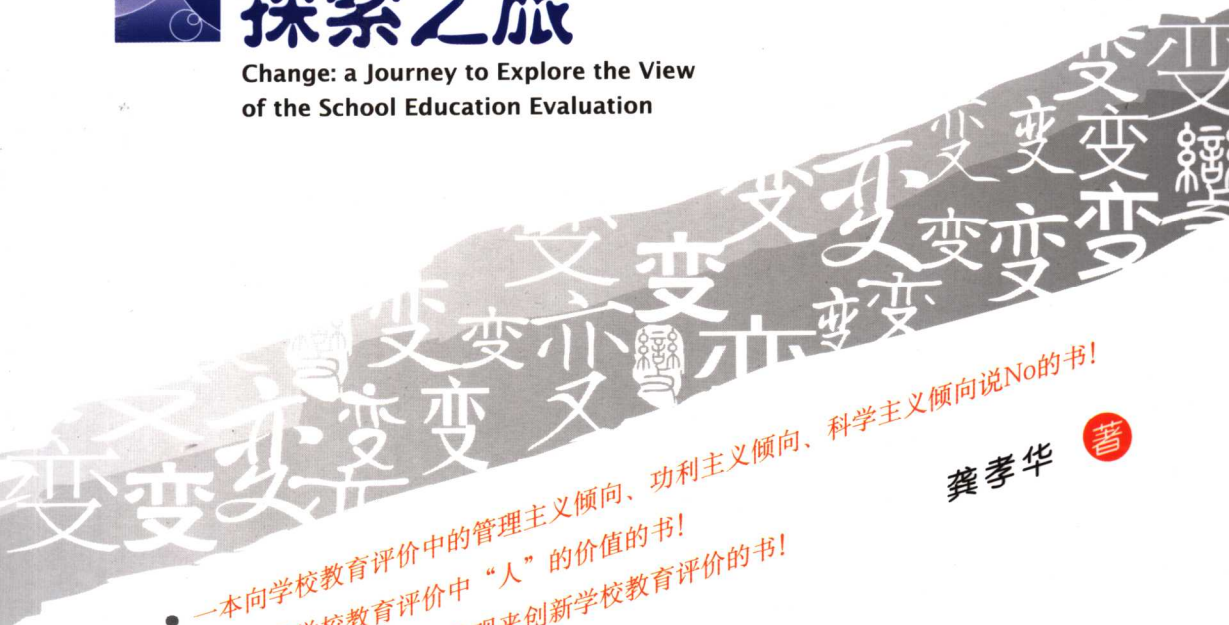




变：学校教育评价观 探索之旅

Change: a Journey to Explore the View
of the School Education Evaluation



- 一本向学校教育评价中的管理主义倾向、功利主义倾向、科学主义倾向说No的书！
- 一本唤醒学校教育评价中“人”的价值的书！
- 一本用具体个人教育评价观来创新学校教育评价的书！

龚孝华  著



教育科学出版社

Educational Science Publishing House



变：学校教育评价观 探索之旅

Change: a Journey to Explore the View
of the School Education Evaluation

- 一本向学校教育评价中的管理主义倾向、功利主义倾向、科学主义倾向说No的书！
- 一本唤醒学校教育评价中“人”的价值的书！
- 一本用具体个人教育评价观来创新学校教育评价的书！

龚孝华 著

教育科学出版社

· 北京 ·

责任编辑 蒋 华

版式设计 尹明好

责任校对 徐 虹

责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

变: 学校教育评价观探索之旅 / 龚孝华著. —北京: 教育科学出版社, 2007. 9

ISBN 978 - 7 - 5041 - 3785 - 2

I. 变… II. 龚… III. 学校教育—教育评估—研究
IV. G449

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 154349 号

出版发行	教育科学出版社	市场部电话	010 - 64989009
社 址	北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号	编辑部电话	010 - 64989441
邮 编	100101	网 址	http://www.esph.com.cn
传 真	010 - 64891796		
经 销	各地新华书店		
制 作	北京金奥都图文制作中心		
印 刷	北京人卫印刷厂	版 次	2007 年 10 月第 1 版
开 本	787 毫米×1092 毫米 1/16	印 次	2007 年 10 月第 1 次印刷
印 张	10.5	印 数	1—13 000 册
字 数	140 千	定 价	18.00 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换

前言

虽然学校教育评价改革未必是学校教育改革能否有效开展的前提,但是学校教育评价改革对学校教育改革的重要性是不容置疑的。关注近几年学校教育评价改革,学校教育评价改革中出现了诸多新的提法和做法,诸如发展性教育评价、情景性教育评价、过程性教育评价等。同时,学校教育评价改革又面临诸多新问题,诸如价值主体与评价主体分离,评价标准与评价情景分离,评价者与被评价者无权参与评价标准的制定,制定评价标准的人不参加具体评价活动;评价中准评价、伪评价现象严重,评价中缺少“真”的文化;为追求评价的客观性,复杂的教育活动被简单化、数字化等。随着学校教育评价改革的深入,我们不得不思考学校教育评价改革中究竟存在哪些问题,各种问题的症结在哪里,解决问题的出路在哪里,学校教育评价改革的未来走向是什么。认真研究以上问题,对于指导学校教育评价改革、丰富教育评价理论具有重要意义。

聚焦学校教育评价中存在的问题及其问题症结是本书的研究起点。审视学校教育评价改革现状,发现教育评价中存在严重的管理主义倾向、功利主义倾向、科学主义倾向,这些倾向遮蔽了教育评价的目的。针对教育评价中存



在各种倾向，理论研究者进行了大量的研究。经过研究，人们虽然统一了教育评价的目的在于促进人的发展的认识，但对如何实施却缺少深度分析。要真正消除教育评价中的各种不良倾向，真正实现学校教育评价的目的，关键在于重新认识教育评价中的“人”，并选择恰当的促进发展方式。

研究学校教育评价中的问题，需要建立合理的理论视阈。生存论为重新认识教育评价中的“人”，选择恰当的促进发展方式提供理论基础。第一，生存论视阈中的人是“具体个人”。具体个人的生存不同于物的实存，也不是抽象人的存在，而是具体个人的存在。由此出发，教育评价中的人是具体的，是以个体生存承担的，个体的存在意义在于其对生命价值的主动追求；具体个人的存在是生成着的存在、超越性存在，总是处于一种未完成的状态，处于积极的行动之中，处于一定的历史时代中；个人与他人、与环境共同存在，和谐相处。第二，生存论认为人的认识原则是主客观融合的认识原则。在主客观融合的认识原则下，教育评价的实现过程是评价双方共同建构、共同探索的过程，教育评价双方不是外在于教育评价活动，而是在教育评价活动之中。

生存论的具体个人假设和主客观认识原则，使我们对教育评价的一些基本问题有了新的认识：教育评价的目的在于促进个人的充分发展，促进个体与他人、与环境的共同成长；教育评价的标准不再是来自于外部的抽象设计，而是通过评价中的“人”共同建构，并在教育实践、教育评价实践中逐步完善、逐步发展，教育评价改革与教育改革共同成长；教育评价要真正实现自身的目的，需要改变

自上而下的强制方式，充分重视自我评价，形成自我评价与外在评价互融、互动。教育评价要充分促进具体个人的发展，还必须形成与之相应的条件；体现个人的主体地位，保障个人自由，保证个人在评价中的选择权利、参与权利、判断权利、解释权利，提高充分的评价资源、和谐的评价文化、共同的标准。

由此出发，学校教育评价改革应该做出六点努力。第一，教育评价要促进人的发展，需要尊重人、信任人，尊重人的权利，发挥人的主动精神；学校教育评价中，人与人之间不是占有式“我—他”关系，而是“我—你”对话关系，是一种合作共进的关系；在学校教育评价改革中，应该多一些尊重、真诚、信任、爱心、包容，少一些猜忌、冷漠、虚伪、忌妒、不平等；在学校教育评价改革中，可以通过管理、利益、科学等支持教育评价目的的实现，但同时必须防止在学校教育评价中出现管理主义、科学主义、功利主义倾向。第二，教育评价教育性功能与管理性功能之间，教育性功能是第一位的，管理性功能是第二位的，管理性功能的实现是为教育性功能服务的。因此，在学校教育评价中，我们要少一份强制，多一份引导。第三，强化教育评价的发展性功能，合理定位教育评价的奖惩性功能，有效利用利益因素的作用，使教育评价中的利益为促进人的发展服务。第四，以人为本是教育评价的基本出发点，教育评价的规范化、科学化是教育评价发挥作用的保证，二者可以很好地协调，即在坚持教育评价的科学性、规范性的同时，体现对人的尊重、关心、关怀；从比较你与别人的不足，到发现你的优势和长处；从判断你的发展程度高低，到诊断你的发展潜力；从强调外

部评价，到自我评价为基础，自我评价与外部评价相互促进。第五，教育评价标准不再是来自于外部的抽象设计，而是通过评价中的“人”共同建构，并在实践中逐步完善和发展。第六，改变自上而下的强制方式，充分重视自我评价，形成自我评价与外在评价互融、互动。

目 录

前 言

第一章 引论：一份感受、一份思考

第一节	一段用心设计的教育评价生活	1
第二节	一段用心感受的教育评价生活	8
第三节	本书的研究思路	14

第二章 问题聚焦：学校教育评价改革呼唤新的教育评价观

第一节	管理主义、功利主义、科学主义遮蔽学校教育评价的本真追求	17
第二节	教育评价的目的在于促进人的发展	29
第三节	学校教育评价改革的关键在于重建学校教育评价观	38

第三章 理论视阈：具体个人的存在方式及其认识原则

第一节	人的生存：具体个人的存在	48
第二节	生存论视阈中的具体个人假设	52



第三节 生存论的认识论原则：主客合一	63
第四章 意义解读：具体个人教育评价观及合理性分析	
第一节 内涵及其特点	70
第二节 秉承教育的本真追求和体现教育发展的现实需求	78
第三节 体现教育评价学自身发展逻辑	86
第四节 促进人的真正发展	95
第五章 内涵探真：具体个人教育评价观的内容及学校教育评价改革的走向	
第一节 具体个人教育评价的目的观	110
第二节 具体个人教育评价的标准观	126
第三节 具体个人教育评价的过程观	135
第四节 具体个人教育评价观的实现条件	144
结 语	152
主要参考文献	155
后 记	160

第一章

引论：一份感受、一份思考

我关注和研究学校教育评价的改革已经有十几个年头，在其中，有两段教育评价生活让我终生难忘。这两段生活曾经让我感动，使我流泪；让我焦虑，使我痛苦。感动和流泪让我自信，带来对评价生活的爱；焦虑、痛苦让我难忘，产生一份深沉的思考；爱和思考促使我写成本书。我想在本章先呈现这两段真实的感受和思考，作为问题的引入和写作的开端。

第一节 一段用心设计的教育评价生活

2003年年底，我接手广东省高中校长培训的具体管理工作，为提高校长培训的教学质量，我精心设计一套课堂教学评价方案，想以此作为基础，构建新的教学管理秩序。

制度化的校长培训分为三个层次，即校长任职资格培训、校长提高培训、校长高级研修。培训层次不同，教学要求不同，对教师教学水平要求



也不同。如何使每个教师都能充分发挥作用，如何使教师的教学水平有一个整体的提高，如何提高整个培训教学质量，这是我考虑最多的事。

在思考过程中，哈耶克的自由主义思想引起我的注意，并部分地融入我的思想，我注意到哈耶克自生自发秩序原理的三个核心概念^①：自由、一般性规则和竞争。经过消化吸收，提出我的管理思想：平等对待任何人，尊重人的自由选择；大家遵守一般性规则；不平等是事物发展的动力。在这一思想的指导下，我开始推动建立一套教学管理制度体系，即每一位教师都有选择上校长任职资格班课程的权利和自由；大家遵守一般性规则，即任职资格班教学效果好的，继续上提高班和高研班的课；不同层次的课，课酬差异明显。我想达到的目标是在尊重教师自由选择的基础上，通过一般性规则和课酬差异形成新的教学管理秩序，即要上高一个层次的课，重要的是课堂教学评价的满意度高，受校长们的欢迎。而要做到这点，就必须提高自己的教学水平。自己的教学水平高了，校长的满意度才能提高，校长的满意度高了，自然也就承担更高层次的课程。这种管理秩序就把组织管理目标变成每个人自己的目标，把教学水平的提高变成每一个教师自己的事。我相信当一件事变为某一个人自己的事后，他会付出自己的智慧和努力，而只有每个人都动起来，整个事业才有希望。我也相信“总统是靠不住的”的观念，只有靠一般性规则来保证，才能形成一种机制。这样，一般性规则就成为问题的关键。

经过思考和小范围的讨论，我们对一般性规则的规定形成两个基本结论。第一，教师的课堂教学效果是主要的参照指标，课堂教学效果可以通过制定课堂教学评价标准，经校长当堂打分，确定每一个教师教学的得分；第二，教师相关研究也是参照指标，主要看教师与主讲专题相关的研究成果，这一点对大学教师很重要。为保证评价的公

^① 哈耶克. 自由秩序原理 [M]. 邓正来, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1997: 26.

正性，我们对评价指标体系进行论证；为保证评价过程公平性，我们采取相对客观的方法，请没有参与讲课的教师负责测评。

经过一个学期的尝试，似乎看到一些效果，讲课教师对自己的教学效果在意了，倾注一定的关心。但同时出现不少问题，同事们用不同的方式向我进行表达。有一位同事，当面问我，为什么80分能上高研班的课，79分就不能；1分之差能说明教学水平的差异吗？同样一个班的学员，先开课的教师得分容易高，后开课的教师得分容易低，评价次序之间的差异，考虑了吗？再说评价项目设计用量化评价方法就一定科学吗？另一位同事在讨论教师的教学报酬时，提到教师教学报酬所使用的经费，是公共资源，公共资源的支配，需要大家参与决策，管理者擅自提高课酬，虽出发点可以理解，但不符合规定，学校不同于私人企业，分配要考虑均衡，不能差异太大，否则会失去平衡。还有一位同事提出教师教学水平的提高关键在于教师的自我反思、自我提高，评价的作用在于促进教师自我反思、自我提高，这种外在的措施，带有一定的强制倾向，过分的分配差异，必然带来强烈竞争色彩，这会影响到教师的幸福感。

说真的，一开始听到这些意见，让我觉得有点痛苦，甚至有点受不了，我的心里也不平衡，我之所以这样做，还不是为了整个培训事业，我也出自公心，我也受其约束。感受上的痛苦，激起理智的清醒，理智告诉我，我需要思考，要找办法，要增加自己的智慧。我常常用《五行篇》中的两句话自勉：“君子无中心之忧则无中心之智，无中心之智则无中心之悦，无中心之悦则不安，不安则不乐，不乐则不德。”^①“从‘忧’而思，而学，也才有‘智’，有‘悦’，而后达到‘乐’的境界。亦‘知之’（认识）‘好之’（道德）‘乐之’（审美）。 ”^②

①② 李泽厚. 论语今读 [M]. 合肥：安徽文艺出版社，1998：153.



我反复思考评价中所出现的问题。归结起来，我的思考集中在以下几个方面。

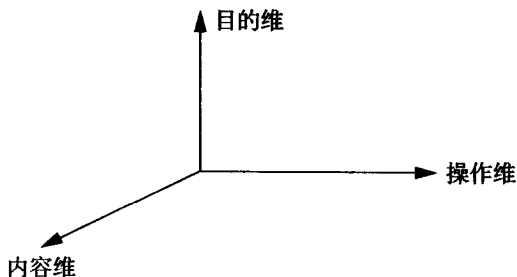
第一，学校教育评价的目的是什么？学校教育评价如何才能实现自己的目的？现代教育评价理论研究表明，学校教育评价的目的在于促进人的发展。由此出发，教学评价目的应该在促进教师教学水平的提高。这与我们的目的构想应该是一致的。进一步考虑教育评价如何才能实现自己的目的，我觉察到其中的问题，即我所设计的教师课堂教学评价标准，是从一个优秀教师应具有素质标准来设计的。这个评价标准是否能够体现教师教学的真谛呢？是否能够体现每一个教师的教学特色呢？我不太清楚。在选择教育评价促进发展的方式上，我比较看重外在力量的推动，即通过管理或权力这只“有形的手”推动，或通过利益这只“无形的手”来引导；而没有过多地考虑人的自我反思、自我提升，我认为自我反思、自我提升是每一个教师自己的事，也就出现了社会学中所讲的“强结构弱行动”^①。我们为什么会选择这种外在的促进发展的方式呢？当时的考虑是，我们所面对的是一个竞争的、效率至上的社会，我们之所以采用这种外在的强制发展方式，主要目的在于想让组织中的人进步快一点，主动一点。但人的发展、教学水平的提高的内在机理是什么？自我反思、自我提升与外在规则之间的优先次序是什么？这种外在的强制能实现我们的目标吗？对以上问题，我的认识还不够清楚。

第二，评价需要标准，有标准才有依据，但评价标准如何才能被大家认可，并成为大家的自觉行动？这对教育评价来说，是非常重要的。过去，在教育评价标准的建构上，我曾经提出教育评价标准设计的三维思维模式（目的维—内容维—操作维）^②。即从评价目的出发，设计评价的具体内容，再从评价内容出发，细化为具体的评价标准，具体评价标准的实施

① 涂尔干、帕森斯的功能主义和法国的结构主义，都是“强结构弱行动”。行动者往往被看做是惰性的、无能的，受外界力量的召唤而非自身的支配。

② 龚孝华，中学教师评价的模式和功能的研究[J]，广东教育学院学报，1995（5）。

是为评价目的服务的，目的—内容—操作—目的，构成一个完整的教育评价标准的构建体系。



教育评价标准的构建体系图

教育评价的三维设计思路，主要来自于评价设计者的主观构建，比较强调教育评价标准的理论体系。但主观构建的教育评价标准超越具体评价情景，未经过大家讨论，因而容易脱离具体评价情景，脱离具体的组织文化。当主观构建的教育评价标准进入实施层面时，能否与情景相融，能否被大家认同，能否适合组织文化，这就变得很重要。如果大家不认同，再好的设计也会落空。再深入地想一想，我们是否可以预测事物的发展方向和要求，我们理性的界限在哪里？我们认为是很好的评价标准，是否真的很好？对此，我们不敢肯定，不太清楚；对不敢肯定、不太清楚的事，动用了大量管理的力量、经济的力量去推动，会不会得不偿失呢？会不会造成事业的失败呢？

哈耶克在《自由秩序原理》中提出两种认识论——进化论的理性主义认识论和建构论的理性主义认识论，并对其做了一般性的总结。他认为：“一方认为自生自发及强制的不存在乃是自由的本质，而另一方则认为自由只有在追求和获致一绝对的集体目的的过程中方能实现”；一派“主张有机的、缓进的和并不完全意识的发展，而另一派则主张教条式的周全规



划；前者主张试错程序，后者则主张一种只有经强制方能有效的模式。”^①哈耶克反对建构论的知识论，认为建构论的知识论预设力基于每个个人都倾向于理性行动和个人生而具有智识与善的假设，认为凭借个人理性可以型构社会制度是致命的自负。哈耶克主张进化论的理性主义认识论，认为个人理性受制于特定的社会生活进程，自发社会秩序所遵循的规则系统是进化而非设计的产物，而且这种进化的过程乃是一种竞争和试错的过程，因此任何社会中盛行的传统和规则系统都是这一进化过程的结果。^②“我们必须否弃这样一种幻想，即我们能够经由审慎的思考而‘创造人类的未来’。”^③认真体味哈耶克的思想，我感觉到自己所实施的教育评价标准，并不是经过广泛的讨论，经由组织文化推进而形成，而是来自个人或少数人的建构。也就是说，所实施的评价标准还不是大家的共同规则，而是外在的评价标准，这样必然会出现各种问题。在教育评价中，要形成促进人的发展的教育评价标准，评价标准应该在具体的评价情景中建构，在组织文化的推动下形成，这一点应该是思考后得出的一个结论。

在得出这一结论后，我又对这个结论的背后暗藏的问题发生忧虑，假如某一组织总是沉迷于某种文化，而这种文化又不适合人的发展的要求时，怎么办？我们不能选择外在的、强制的办法，我们能不能等待人们去自觉，等待人们在沉迷中反省，然后产生的新文化？

安东尼·吉登斯的《社会学方法的新规则：一种对解释社会学的建设性批判》中提到“结构二重性”对这一问题具有很强的解释力。吉登斯主张抛弃个体和社会的二元论，提出个体和社会都应该被解构。他认为个体不仅是指一个“主体”，也是指一个能动者；因此，行动必定是核心概念。更重要的是——而且这是最关键的——行动不仅仅是个体的特性，也是社

①② 哈耶克. 自由秩序原理 [M]. 邓正来, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1997: 13, 6.

③ Hayek A F. Law, Legislation and Liberty: The Political Order of Free People: Vol. 3 [M]. The University of Chicago Press, 1979: 152.

会组织或集体生活的要素。那就是靠“行动”，靠人的能动性，系统规则与个体之间的互动，个体影响系统规则，个体的行动也逐渐被系统规则构建。^①“他承认结构在整体上对作为个人存在的社会行动者及其行动具有某种‘强制性’和某种意义上的不可选择性，但却不像涂尔干那样，强调前者对后者具有决定性的制约作用；他承认无论思考多么宏观复杂的社会问题，都要对主体和主体的能动性有精微确切的理解，但却不像许多社会解释社会学家一样，一味强调个人是社会的唯一构成要素，埋头于人的具体行为、动机、信念而不顾整个社会系统的反应。”^②

吉登斯的社会学思想，使我们领略到人的能动性以及人的主动行动与规则之间互动的意义。人类社会并不是一个预先给定的客体世界，而是一个由主体的积极行动所构造或创造的世界，当我们面对一个不太满意的情景时，我们的正确选择应该是行动，我们的行动必然会引起整个环境的变化。我们相信，我们所面对的文化是会变化的，我们认为人与人是不同的，但人与人是相通的，主体的主动行动能够推动大家达成共识，建构共同规则。共同规则在个人和组织的成长中被不断建构，这是我经过认真思考得出的另一个结论。

第三，评价与人生幸福问题，给我们带来的是更多沉思。幸福是什么？教育评价如何使人感到幸福，确实是教育评价活动需要考虑的重要问题。我们知道，只有人们在评价中得到幸福时，才能激发其参与的主动性，才能真正促进人的发展。但教育评价如何才能使人感受到幸福、快乐，这不仅涉及我们对教育评价中“人”的认识，涉及对幸福的理解，还会涉及很多问题。前段时间在珠海市拱北小学的评价生活中，确实让我感受过评价给我带来的那种幸福感受。在那里，我曾经体验到评价给我带来的快乐。

①② 安东尼·吉登斯. 社会学方法的新规则：一种对解释社会学的建设性批判 [M]. 田佑中，刘江涛，译. 北京：社会科学文献出版社，2003：26.



第二节 一段用心感受的教育评价生活

我曾多次到珠海市拱北小学，去得多了，似乎感觉到自己已经成为拱北小学的一员。每一次到拱北小学，都促使自己对教育评价有一种新的认识，使我用心去感受那里发生的一切，是拱小教育评价改革使我感受到教育评价改革的魅力。

印象最深的是在2003年5月底，我带着对“非典”的疑虑和担心，带着对教育评价事业的热爱，走进珠海市拱北小学，走进拱北小学的综合素质评价课堂。当时，在拱小一共待了15天。

这半个月，我住在学校的教工宿舍，一日三餐和教师们一起吃饭。每天早晨我和老师同学们一起跑步，上午听课，听课后又和教师们座谈，下午详细阅读拱北小学的评价改革资料，晚上和教师们一起散步、聊天。校长在教师住宿楼为我安排了一个房间，房间里设施简单，但很实用，电视、冰箱、网线、水果一应俱全。早上跑步是赤着脚的，每一步下去，心中都感受到一种踏实；每天跑步都会遇到一位体形较胖的小男孩，孩子告诉我最多的一件事，是校长奖励他天天跑步的那块大奖牌。一日三餐和教师们一起吃，拱小的饭菜是很香的，至今想起，心中还有一份回味。每天上午听两节学生综合素质评价课，每次听课后又专门安排一节课和教师座谈，经常会听到老师对我说，“明天是我的课，欢迎你来听”。下午翻阅拱北小学的评价资料，看见拱小人一个个新的评价改革措施，心中泛起敬佩之情。晚上和教师们一起散步、聊天、打球，大家也经常聊些家常，关心彼此的业余生活。离开学校的那一天，五（7）班的班主任王老师还送我一本书，书名叫《鱼》，这是一本被五（7）班所有同学都读过的书，书中的格言是：“改变你的工作态度、投入、玩，给别人快乐”。书中的格言已经成为五（7）班同学的座右铭，被贴在五（7）班的教室里。