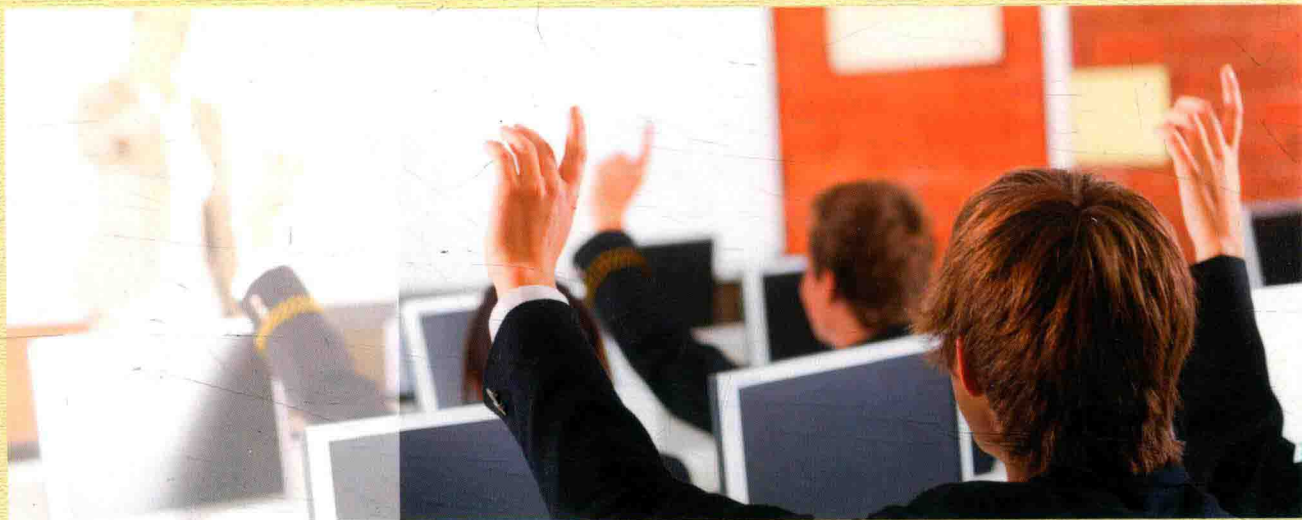




JIAOYU PINGJIA

教育评价

(第二版)

■ 王景英 主编



国家开放大学
THE OPEN UNIVERSITY OF CHINA

教育评价

(第二版)

王景英 主编

中央广播电视大学出版社·北京

图书在版编目 (CIP) 数据

教育评价/王景英主编. --2 版. --北京: 中央
广播电视大学出版社, 2016. 1

ISBN 978-7-304-07659-7

I. ①教… II. ①王… III. ①教育评估-开放大学-
教材 IV. ①G449.7

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 314880 号

版权所有, 翻印必究。

教育评价 (第二版)

JIAOYU PINGJIA (DI-ER BAN)

王景英 主编

出版·发行: 中央广播电视大学出版社

电话: 营销中心 010-66490011 总编室 010-68182524

网址: <http://www.crtvup.com.cn>

地址: 北京市海淀区西四环中路 45 号 邮编: 100039

经销: 新华书店北京发行所

策划编辑: 安 薇

版式设计: 赵 洋

责任编辑: 陈 蕊

责任校对: 宋亦芳

责任印制: 赵连生

印刷: 北京市平谷早立印刷厂

印数: 3001~5000

版本: 2016 年 1 月第 2 版

2016 年 3 月第 2 次印刷

开本: 787mm × 1092mm 1/16

印张: 17.25 字数: 384 千字

书号: ISBN 978-7-304-07659-7

定价: 26.00 元

(如有缺页或倒装, 本社负责退换)

PREFACE

第二版前言

本书是为国家开放大学与东北师范大学合作开办的公共事业管理（教育管理）本科专业必修课“教育评价”编写的教材。自2004年5月出版以来共印刷十几次，根据十余年的教与学实践以及目前教学课时调整的实际，国家开放大学决定修订本教材。

本次修订重点在以下几方面：

一是删除了教育评价数据的统计分析部分，主要考虑到专科阶段已开设了统计分析课程。但本部分内容涉及教育评价结果处理方法，这部分内容在教育评价和研究中起着重要作用，因此建议没有学过统计方法的学员以及想要深入了解和学习这方面知识的学员，可以参考相关的教育统计学书籍自学。

二是删除了区域教育评价的内容，主要考虑到学员群体以教师为主，行政人员较少。

三是教学评价部分，在内容和结构上做了调整，重新撰写了部分内容。

其他章节的内容也做了修改，有的内容做了必要的删减和调整，如自我评价的组织机构、权集合构建中的矩阵对偶比较法、模糊量表、教育评价信息的手工归集方法等。

本次修订在征求原作者意见的基础上由主编修改并定稿。限于作者水平，第二版如有错误或欠妥之处，诚请读者批评指正。

王景英

2015年4月

PREFACE

前言

本书是为中央广播电视大学“人才培养模式改革和开放教育试点”公共事业管理（教育管理）本科专业必修课“教育评价”编写的教材。

教育评价是教育科学领域中的一个应用性很强的分支学科，已成为当今世界教育科学研究的重要领域，同时也是现代教育管理的重要课题。行为的目的性是人类区别于其他动物的重要标志之一，而人对自身行为结果及目的实现程度的评价存在于人类的一切活动之中。教育是人类有目的、有计划、有组织的活动，教育活动涉及教育方案、教育活动实施、教育活动参与者等，要提高教育活动的有效性，对这些都需要进行适时的评价。教育评价活动是现代教育活动过程的一个重要环节，是现代教育不可缺少的重要组成部分。教育评价在素质教育中起导向和质量监控的作用，已经成为教育行政部门进行教育管理和指导学校工作、提高办学效益和水平的重要工具，也是学校及教育工作者自身进行检查、反思、改进教育和教学工作，提高教育、教学工作质量的重要手段。没有评价的教育是盲目的教育，因此，系统研究和掌握教育评价的理论、方法和技术，并用于指导实践，对于教育工作者是十分重要的。

教育评价是随着学校教育的发展而发展的。在人类历史上，自从系统实施教育的机构在社会上出现以后，可以说教育评价活动就出现了。教育评价理论与教育评价活动，无论在西方还是在中国，都有一个产生和发展的过程。

西方教育评价的发展可粗略分为三个阶段，即测验运动阶段、评价理论形成及平稳发展阶段、评价专业化阶段。

学校出现以后至20世纪30年代以前的这段时期内，教育评价活动以测验为主，可以称为教育评价的萌芽阶段。

在19世纪末叶之前，西方学校在对学生的学习成就、学力进行测验时，基本的方法是口试，客观性较差。随着现代学校教育的普及，西方考试开始采用笔试的方法。1845年，美国教育家迈恩（H. Mann）首先引入书面考试，统一了试卷。书面考试的引入，使西方的测验方法有了很大的进步，测验的手段更加灵活，但是成绩评定的客观标准问题仍然未能解决。

1897年，美国教育家莱斯（J. Rice）发表了他对学生所做的拼字测验的结果：8年中，每天用45分钟时间和每天用15分钟时间进行拼字练习的学生，拼字测验成绩并无显著不同。这一结果引起许多教育家对教育测验的高度重视，大大推动了对教育测量的研究。莱斯也因此被称为教育测量的先驱。

1904年，美国著名心理学家桑代克（E. L. Thorndike）发表了闻名于世的《心理与社会测量学导论》，系统介绍了统计方法及测验编制的基本原理，并提出了“凡是存在的东西都

有数量，凡是有数量的东西都可以测量”的著名论断，有力地促进了学力测验和智力测验的发展。到1930年，美国心理和学力测验已达3 000多种。心理测验、学力测验的发展，对教育测量的客观化、标准化起到了极大的促进作用。随着教育测量的发展，用学生的学力测验结果来评价学校的教育开始萌芽。

20世纪30年代至50年代是评价理论形成和平稳发展阶段。随着教育测量运动的发展，教育测量的弱点逐渐暴露出来。即尽管可以使考试客观化、标准化，能把人的一些能力换算成数字，但是教育测量无法把有关人的社会态度、兴趣爱好、思想品德等都精确地用数字表示出来，测验受到人们的质疑乃至批判。此时正值美国经济危机后出现的学生的需要与学校课程间的尖锐冲突，由教育家组成的“进步主义教育同盟”在反省、批判以往教育观点的基础上，提出对课程内容进行试验研究。课程改革需要一套符合新课程目标的考核方法。1933年美国俄亥俄州的泰勒（R. W. Tyler）受进步主义教育协会邀请，主持了由其他多位教授参加的评价委员会，在7所大学和30所中学开始实践，从1933年到1941年，历经8年，史称“八年研究”。泰勒在1941年的报告中第一次提出关于教育评价的概念，认为教育评价就是衡量教育目标的实际达到程度。目标是评价的中心和依据，并提出较为完整的评价指导思想和方法，标志教育评价理论的形成。根据泰勒等人设计的评价方案及进行的大量评价活动，能够获得关于教育目标完成情况的大量信息，有助于发现存在的问题和改进工作，故受到广泛欢迎。

从20世纪40年代初至50年代末，“八年研究”中提出的教育评价理论得到广泛的传播和应用。在此期间，美国布鲁姆（B. S. Bloom）等人从1948年开始围绕教育目标分类进行了研究，并于1956年完成了认知领域的目标分类体系，1964年和1971年，先后完成了情感领域和动作技能领域的目标分类体系。

20世纪50年代末至今，教育评价进入百家争鸣、蓬勃发展阶段。20世纪50年代末，泰勒的以目标为中心的模式受到严峻挑战，西方教育评价界形成了百花齐放、众说纷纭的局面，各种新的理论和评价模式不断地被提出。如，1963年克龙巴赫（L. J. Cronbach）发表题为《通过评价改进课程》的论文，对泰勒的以“目标为中心”的模式提出了不同见解，他认为，评价的重点应放在教育的过程之中，而不应放在教育的过程之后；评价人不仅应关心教育目标、检验教育目标达到程度，更应关心教育决策；评价不应是竞争决定优劣，而要作为一种为改进课程搜集和反馈信息的过程。1966年斯塔弗尔比姆（L. D. Stufflebeam）提出以决策为中心的CIPP模式，由背景评价、输入评价、过程评价和结果评价四部分组成。他认为，评价不应局限于评判决策者所确定的教育目标所达到预期效果的程度，而应该搜集有关教育方案实施全过程及其成果的资料，为决策提供信息的过程。1967年斯克里文（M. Scriven）在他的《评价方法论》一文中，首次提出形成性评价，并对形成性评价和终结性评价、专业性评价和业余性评价、比较性评价和非比较性评价、目标达到程度的评价和目标是否值得达到的评价等几种教育评价概念进行了区分，后来又提出了目标游离评价。1975年比贝（C. E. Beeby）提出教育评价是系统地搜集信息和解释证据的过程，在此基础上进行

价值判断,目的在于行动,等等。这一时期,各种评价研究机构、评价组织和专业性杂志如雨春笋般地涌现。随着教育和社会发展的需要,教育评价理论和实践已成为当今教育研究领域的一个热点。随着教育评价理论研究的深入和社会、教育实际发展的需要,20世纪80年代中期开始,提出发展性教育评价理论,引起了世界范围的广泛重视,并逐渐成为教育评价领域的核心理念。

我国教育评价活动源远流长,从先秦的选士到清朝末年废除科举制,经历了大约3 000年的发展历史,仅科举制就延续了1 300多年,积累了丰富的考试经验。但这一时期处于教育评价经验活动层面,而缺少理论研究。

1905年科举制度被废止后,国外先进的教育测量理论开始引进我国,教育理论工作者在学习的基础上进行了理论研究和实践。但后来由于内忧外患多种原因,教育评价研究中断。直到20世纪80年代,教育评价开始觉醒并蓬勃发展。

80年代中期以前,主要是学习和引进教育评价理论,邀请国外教育评价专家来华讲学,介绍海外现代教育评价研究成果等。许多教育期刊陆续译介国外及我国台湾地区有关教育评价的文章和专著,如我国台湾地区李聪明的《教育评价的理论和方法》、加拿大梅森的《教育评价》、布鲁姆等人的教育目标分类学等。1984年我国正式加入“国际教育成就评价协会”(简称IEA),同时在中央教育科学研究所建立“中国国际教育成就评价中心”,这是我国现代教育评价研究和实践开始的标志。1985年中共中央发布《关于教育体制改革的决定》,提出“对学校的办学水平需要进行评估”,随后,我国教育评价的理论研究和实践全面展开。1986年我国政府在第七个“五年计划”中提出“要建立系统的教育评价与监督制度”;1987年国家教委发布《关于正式开展高等教育评估试点工作的意见》;1990年公布《普通高等学校评估暂行规定》;1991年国家教委制定了《普通中小学校督导评估工作指导纲要》,同年公布《义务教育评估验收暂行办法》;1993年国务院《中国教育改革和发展纲要》明确提出:要建立各级各类教育的质量标准和评估指标体系,各地教育部门要把检查评估教育质量作为一项经常性任务;《中华人民共和国教育法》将教育督导和教育评估列为我国教育的基本制度之一。同时,教育评价机构及群众性的学术团体纷纷出现,据不完全统计,到2001年,全国专业性的评价机构就有十几家,群众性的学术团体更多,如目前有全国普通教育评价专业委员会、中国高等教育评估研究会,不少省市都有省市教育评价研究会、地区性的教育评价研究会以及区县教育评价研究会等;论文、专著大量问世,据不完全统计,到2002年,正式出版教育评价著作90余部,内容涉及教育评价理论、方法技术及学校评价、学生评价、教师评价、课程评价等教育的各个领域。全国普通教育评价专业委员会编辑出版了《教育评价辞典》,中国高等教育评估研究会出版刊物《中国高等教育评估》,不少教育刊物上都有“教育评价专栏”。20世纪80年代中期以后,高等师范院校陆续开设了教育评价课程,国家教委在“九五”中小学校校长培训计划中也将教育评价作为必修课;20世纪90年代中期有的师范院校开始招收教育评价研究生,等等。这标志着教育评价作为教育科学的一个分支学科已经形成,教育评价在教育改革和发展中的作用越来越明显。

我国新一轮课程改革提出的评价理念已和国际教育评价发展步伐一致。

教育评价理论研究,在我国起步较晚,虽经理论工作者近20多年的努力,教育评价学科体系逐渐形成,但还不十分完善。目前在学科体系的研究中,比较一致的意见是把它分为三个领域,即评价理论、评价方法与技术、评价实践。本书在体系设计上,采取理论、方法技术和实践三部分说,但力求整体及每一部分中三者汇于一体,实现三者的统一。

本书共十章,可划分为三个部分,分别侧重阐述教育评价理论、教育评价方法与技术、教育评价实践三部分内容。第一章教育评价的基本理论,阐述了教育评价的基本概念,教育评价的目的、功能、特点、类型等基本理论,对教育评价的一般过程作了概要式的描述,并简单地介绍了国外教育评价模式,

第二章到第五章主要是教育评价的方法与技术,介绍了从教育评价的准备、实施到教育评价结果处理全过程的有关方法与技术问题。第二章教育评价的准备,叙述了教育评价准备阶段的主要任务:确定评价目的、分析评价背景、制定评价方案、组建评价组织等,重点阐述教育评价内容设计、权重分配、标准确定的理论与方法。第三章教育评价的实施,论述了教育评价实施的一般步骤,教育评价资料搜集的主要途径和资料整理的方法,并简要阐述了教育评价实施中的误差心理和调控。第四章搜集教育评价信息的主要方法,集中介绍了搜集教育评价信息的观察法、文献法、调查法和测验法。第五章教育评价信息的统计分析和结果处理,介绍了对教育评价定量资料进行统计描述和推断、对教育评价结果进行质量分析和科学解释的基本方法,简要阐述了教育评价结果的反馈和有效利用的问题。

第六章到第十章阐述了教育评价实践中几个主要领域的评价问题。第六章学生评价,分析了学生评价的作用及不同的学生评价观点,重点阐述了学生评价的原则和目标,学生评价的内容、主体和方法。第七章教师评价,论述了教师评价的作用、原则,讨论了不同的教师评价观点,重点阐述了教师评价的基本内容、主体和方法,班主任工作评价的内容和方法。第八章教学评价,分别阐述了学校教学工作评价和教师课堂教学评价的作用、内容和方法。第九章学校管理工作评价,阐述了学校管理工作评价的依据和原则,重点分析了学校管理工作评价的内容。第十章区域教育评价,概述了区域、区域教育评价的概念和一般理论,阐述了区域教育评价的内容,简要地论述了区域教育评价实施的有关问题。

本书内容的选择与撰写,努力坚持科学性与应用性统一、理论与实践相结合的原则,以中小学课程改革中提出的评价改革指导思想为依据,密切联系学生评价、教师评价、教学评价、学校管理评价的实际,并联系我国国情及教育管理体制改革的实际,尝试增加了区域教育评价的内容。在理论阐述和方法介绍时,力求深入浅出,语言通俗易懂,便于学员和广大中小学教师和其他教育工作者学习。

本书适合教育类本科专业学生以及中小学教师和教育管理人员学习使用。

本书由王景英主编。各章分工是:第一章,王景英、杨永博;第二章、第三章、第五章、第十章,王景英;第四章,刘淑杰;第六章、第七章,王景英、梁红梅;第八章,李天鹰;第九章,周晓红。杨永博任本课程主持教师,为本书的组稿、修改和定稿做了大量工

作。全书由王景英修改并定稿。白红梅、李忠双、柳颖、朴英仙等为本书编写做了许多工作。

北京师范大学刘淑兰教授、北京教育科学院李吉会教授、北京青年政治学院刘本固教授、中央广播电视大学谢新观教授、吉林省教育科学院栾传大研究员、吉林省教育科学院李建为研究员、东北师范大学马云鹏教授、沈阳师范大学郭述平教授等参加了本课程教学大纲和书稿的审定，提出了许多宝贵的意见，在此我们对专家们的诚恳建议和悉心指导表示衷心的感谢。

中央广播电视大学师范部的邹峻，中央广播电视大学出版社的来继文副编审和王金玲编辑对本书的出版做了大量、细致的工作，东北师范大学教科院赵宏义老师、缴润凯老师为本书大纲和书稿的审定做了大量的准备工作和多方面的帮助。另外，本书在编写过程中，参考了国内外同行的有关论文和著作，在此一并表示感谢。

教育评价学科体系尚待完善，加之作者水平有限，书中难免存在不足乃至错误之处，恳请读者提出宝贵意见。

王景英

2004年3月于长春东北师范大学

CONTENTS

目 录

第一章 教育评价的基本理论	1
第一节 教育评价的基本概念	1
第二节 教育评价的目的、功能与特点	6
第三节 教育评价的类型与原则	12
第四节 西方教育评价模式简介	16
第五节 教育评价过程	20
第二章 教育评价的准备	26
第一节 教育评价准备阶段的主要任务	26
第二节 教育评价项目的设计	34
第三节 权集合及其构建方法	42
第四节 教育评价的标准	46
第三章 教育评价的实施	62
第一节 教育评价实施的一般步骤和要求	62
第二节 教育评价信息资料的整理	66
第三节 教育评价实施中的误差心理及调控	71
第四章 搜集教育评价信息的主要方法	83
第一节 观察法	83
第二节 文献法	89
第三节 调查法	91
第四节 测验法	102
第五章 教育评价信息的汇总和质量检验	114
第一节 教育评价指标量化和数据汇总方法	114
第二节 教育评价结果的质量检验	123
第三节 教育评价结果的解释与利用	127

第六章 学生评价	139
第一节 学生评价概述	139
第二节 学生评价目标	145
第三节 学生评价的基本内容	155
第四节 学生评价的形式与方法	161
附录：中学生兴趣倾向调查表	172
第七章 教师评价	178
第一节 教师评价概述	178
第二节 教师评价的主要内容	189
第三节 教师评价的形式与方法	194
第四节 班主任工作评价	206
第八章 教学评价	216
第一节 教学评价的含义和意义	216
第二节 教学评价的内容	218
第三节 教学评价的形式与方法	224
附录：教学评价表样例	228
第九章 学校管理工作评价	236
第一节 学校管理工作评价的特点和意义	236
第二节 学校管理工作评价的依据、原则和方法	239
第三节 学校管理工作评价的内容	242
附录：普通中学学校管理工作评价指标体系	250
参考文献	263



第一章

教育评价的基本理论

● 学习提示 ●

本章概括地阐述了教育评价的基本理论，主要包括教育评价的目的、功能与特点，教育评价的类型与原则等；对教育评价模式的基本概念进行了阐述，并对教育评价领域影响较大的几种西方教育评价模式进行了介绍；概括了教育评价的一般过程。通过本章内容的学习，比较全面、准确地了解教育评价的基础理论，为深入学习教育评价的其他内容奠定坚实的基础。学习时，要结合自身所在地区教育部门所开展的教育评价活动进行思考，了解教育评价活动的过程，并尝试总结出本地区教育部门开展教育评价活动的模式。

● 学习目标 ●

了解：评价和教育评价的概念，教育评价模式的概念，教育评价的研究对象和一般过程。

理解：教育评价与几个相关概念的关系，教育评价的一般功能和特点，目标游离模式，应答模式，教育评价过程的含义及不同观点。

掌握：教育评价的目的，教育评价的类型，教育评价的基本原则，泰勒模式和 CIPP 模式。

学习和了解教育评价这门科学，首先必须理解和掌握教育评价的基本理论。这些基本理论包括教育评价的概念与对象、教育评价的目的与功能、教育评价的类型与原则、教育评价的模式与过程等。本章将对这些基本理论进行探讨。

第一节 教育评价的基本概念

一、评价和教育评价的含义

(一) 价值和评价

价值是个含义广泛的范畴，它既是经济学范畴，又是伦理学、社会学、美学等范畴，同时更是一个哲学范畴。对于什么是价值，学术界分歧很大。到目前为止，主客体关系论仍然

是影响最大的一种观点。这种观点认为，价值是客体与主体需要的一种关系，当主体需要时，客体在某种程度上满足了主体的需要，这就形成了客体对主体的价值。价值的有无和大小，是由客体满足主体需要的程度而决定的。客体是形成价值的前提，主体是形成价值的基础或核心，离开主体的需要谈论客体的价值是毫无意义的。

评价（“评”，即评定、评判之意，“价”，即价值），即评定价值或评判价值，是根据一定的标准对客体满足主体需要及其程度作出判断的过程。评价是大量存在于人们日常生活和社会生活中的一种认识活动。在社会生活和日常生活中，人们同各种各样的事物打交道，发生着各种各样的联系，而人们总是根据自己的需要和一定的标准作出某物是好还是坏、是善还是恶、是美还是丑的判断，用以指导自己的行为，达到趋利避害的目的。这个活动过程，不管是自觉的还是不自觉的，都是对事物的评价，即对事物作出价值判断。

（二）教育评价

教育是一种有意识、有目的的社会活动。教育评价就是对教育活动的价值作出评判，以推动教育活动的发展。关于教育评价的界定，目前国内外学者还没有达到完全的共识。不同的界说中，强调的侧重点有所不同。

第一种，强调教育评价是判断教育目标或教育计划的实现程度。美国教育学家泰勒（R. W. Tyler）认为，评价过程在本质上是确定课程和教育大纲在实际上实现教育目标的程度的过程；我国台湾地区的李聪明认为，教育评价是利用所有可能的评价技术评量教育所期望的一切效果。

第二种，强调通过评价搜集信息，为教育决策服务。美国教育学家克龙巴赫（L. J. Cronbach）认为，评价是为作出关于教育方案的决策收集和使用信息；美国学者斯塔弗尔比姆（L. D. Stufflebeam）认为，评价是为决策提供有用信息的过程。

第三种，强调教育评价是考察教育成绩的一种手段、方法。日本学者长谷川荣认为，教育评价就是系统地、有步骤地从数量上测量或从性质上描述儿童的学习过程与结果，据此判定是否达到了所期望的教育目标的一种手段；我国有的学者认为，教育评价是一种新的教育成绩的考查方法。

第四种，强调教育评价是对受教育者的变化及其引起因素作出的价值判断。我国有的学者认为，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。

第五种，突出满足社会和个人需要程度的判断。我国学者陈玉琨认为：“教育评价是对教育活动满足社会与个体需要的程度作出判断的活动。”

借鉴上述界说特别是第五种界说的思想，我们把教育评价界定为：教育评价是评价者根据一定社会确定的教育目标和价值标准，对教育活动满足社会与受教育者需要的程度作出判断的活动。

把握这一界定，要重点理解以下四点：

第一，评价依据。任何教育都是一定社会的教育，教育目标是一定社会所规定的，它不

仅决定教育方向和人才培养目标,也决定着教育行为的具体取向,因而,教育评价必须以教育目标为基本依据。从根本上说,教育评价就是评判教育目标是否实现及实现的程度。价值标准是一定价值观的具体化,它既体现在教育目标中,也规定着教育评价的价值取向。没有价值标准,就无法对教育活动作出价值判断。每一具体的、特定时空的评价,都有自己的具体评价标准。但这些标准都是基本的价值标准的具体化和细化,归根到底都是基本价值标准决定的。我国是一个多元经济结构的社会,价值观也是多元的。在多元价值观存在的社会里,教育评价要以主流的价值观以及由此而制定的价值标准为依据,只有坚持这一点,才能保证教育评价的正确方向,也才能促进教育活动价值增值。

第二,评价界阈。界定中的教育或教育活动的外延是其活动的全部。从参与者或载体来说,包括学生、教师和管理者等;从活动类别来看,有学习活动、教育教学活动、管理活动等;从每一活动的内容来看,更是五彩纷呈。教育评价的界阈是教育活动的全部,包括对一切教育活动和与教育活动有关的一切人员、机构、方案等的评价。

第三,评价本质。教育评价的本质是价值判断。教育是人类有意识的、自觉的社会活动,它受制于社会的政治、经济、文化,又能动地满足社会的政治、经济、文化发展的需要,而教育满足于社会政治、经济、文化发展的需要又是通过人才培养实现的,这就是教育的价值,也是教育存在和发展的根源。教育的价值不是被动的,而是能动地为社会和个人发展的需要服务。教育评价就是要对教育活动提供给社会和个人发展的价值作出判断,借以增进教育活动的价值,推动社会和个人发展。

第四,教育评价要关注社会发展的需要,也要关注受教育者个人发展需要。教育活动的主体,既包括社会,也包括受教育者个人。教育活动既要满足社会的需要,也要满足受教育者个人的需要。教育评价不仅要对教育活动满足社会需要的程度作出判断,也要对其满足受教育者个人需要的程度作出判断,两者不能偏废,不能扬一抑一,更不能取一舍一。教育满足社会需要的关系是教育的社会价值(外在价值),这是教育的重要价值;教育满足受教育者个人需要的关系是教育的个人价值(内在价值),这也是教育的重要价值,甚至是更重要的价值,因为教育满足社会的需要,主要是通过具体人才培养来实现的。因此,衡量教育价值,既要视其是否满足社会发展的需要,也要视其是否满足个人发展的需要。

二、与教育评价相关的几个概念

(一) 教育评价与教育评估、教育评定

一般认为,评估与评价的概念相近,在实践中常将两者在同一意义上使用。评价是指评判价值,是价值判断的过程。评估和评定中的“评”也是“评量”“评判”的意思,而“估”具有“估计”“估量”“推测”之意,“定”有“确定”“断定”、对客体作出结论之意。因此,评估、评定也都是价值判断的过程,只不过评估的模糊定量评价的属性突出些,评定的精确定量评价的属性突出些,因为评定一般是在测量的基础上对客体作出结论。由于

它们都是价值判断的过程，所以可以统称为“评价”。我国学者比较一致的意见是，在评价实践中可以根据评价对象涉及的因素的多少和复杂程度不同而分别使用评估或评定。例如，对教育机构、教育团体、学校、教育计划、方案、政策等，涉及因素较多、复杂程度较高的对象，评价时采用精确的定量分析方法比较困难，因此常采取定性与定量相结合、质性描述资料与客观统计资料相结合的手段进行价值判断，对此称其为“评估”比较符合实际。而对于像学生等个体的评价，涉及的因素比较少，尤其对学生学科学习成绩的评价，可以用测验的方法进行精确测量，在此基础上对照常模或标准作出价值判断的结论，人们常称其为成绩“评定”。评估、评定实质上都是对客体作出价值判断，故本书不作区分，均称为“评价”。

（二）教育评价与教育统计

教育统计学是将数理统计学的理论和方法运用于教育领域，从数量的角度研究教育现象的数量特征、关系、规律等的一门应用学科。它通过数据的分析和处理，准确地掌握教育的状况、规律，它为制定教育方针、政策以及制定教育方案等提供科学依据；它是进行教育科学研究和教育管理的工具，也是教育评价的工具。教育评价中获得的大量评价信息要靠教育统计提供的方法进行处理，例如描述被评价对象的一般水平状况，各项评分结果的汇总、比较，评价工具及评价结果的质量分析等。教育统计为教育评价提供数据处理的工具，也为评价结果的质量提供保证。

（三）教育评价与教育测量

测量是刻画事物的量。任何事物或现象都有质的规定性，也有量的规定性，人们对任何事物或现象的认识，都包括对其质和量的认识，我们对教育现象或活动的认识也包括了对其质与量的认识。教育测量就是根据一定的理论、规则，运用一定的测量工具对教育现象进行数量化描述的过程。教育评价和教育测量既有联系又有区别，教育评价是对教育活动的价值的判断，这一判断是以对评价对象的客观描述为前提，没有对评价对象的客观描述，就不会有对评价对象价值的客观判断。因此，教育测量是教育评价的基础，教育评价要在教育测量所获得的客观信息的基础上进行。同时，教育测量的结果要通过评价才能获得实际意义，否则它只是一堆抽象的数字而已，很难成为对决策者有参考价值的信息。例如某学生语文得80分，这是一个测量的结果，那么这个80分是属于好的成绩，还是差的成绩，不把它放在一定的标准下进行比较判断，只凭这一数据无法说明被评者的成绩好与差。教育评价与教育测量有密不可分的联系。

教育测量与教育评价的区别主要表现在：①测量是对事物数量特征的获得，纯属于对事物客观存在真理性的认识，它强调数量化的方法与结果；而教育评价则是对教育现象客体的价值进行判断，是对教育现象的价值关系的认识，它强调定性和定量相结合的方法，其结果多为定性的质的描述。②教育测量是一种纯客观的过程，其突出特点是客观性；而教育评价则具有两种属性，即客观性和主体性，是客观性与主体性的统一。③测量的任务是对事物的量的认识，一旦获得被测对象欲测属性的数据，测量的任务就完成了；而评价作为一种认识活动是人的意识对客观事物的活动过程及其结果的综合反映，它反映的既是该事物的过程和

终点,又是新的认识和实践活动的起点。

(四) 教育评价与教育督导

督导,是监督、检查、指导。教育督导是指行使督导职权的机构和人员,受本级政府或同级教育行政部门的委托,依据国家有关教育的方针、政策和法规,对下级人民政府的教育工作、下级教育行政部门和各级各类学校的工作进行监督、检查、评估和指导,以保证国家有关教育的方针、政策、法规的贯彻执行和教育目标的实现。

教育评价和教育督导既有联系又有区别。其联系表现为:教育评价是教育督导的重要环节和手段,因此,①两者基本目的和过程一致,都是为加强对教育工作的科学管理,全面落实党的教育方针,全面提高教育质量,全面实现教育的功能,两者都必须在客观搜集被评信息基础上进行价值判断,反馈评价信息,指导被评者改进和提高工作质量。②两者活动的基本依据一致,评价和督导活动都必须以国家的教育方针、政策、法规为基本依据,尤其是对各级各类学校的评价和督导更应如此,不能偏离方向。

教育评价与教育督导的区别主要表现在以下方面:①对象的范围不完全相同。教育评价的对象范围包括了与各级各类教育活动有关的一切人和事;而教育督导更多地指向教育行政部门和学校涉及与国家教育方针、政策、法规有关的教育问题,而对教育活动方案及教育方针、制度本身的评价不属于其工作范围。②主体不完全一致。教育评价的主体可以是他人,也可以是自己,既可以是教育行政部门、领导、社会、专家、同行,也可以是被评者自己;而督导评价是自上而下的他人评价,督导中的评价主体是人民政府或教育行政部门,是行使督导职权的机构受本级人民政府或同级教育行政部门的委托,对下级人民政府的教育工作、下级教育行政部门和学校的教育工作进行督导。行使教育督导职权的机构设有相应的专职督学人员,也可聘兼职督学,政府赋予他们督导权力,其他人员不能代替。③对结果使用的要求不同。教育评价的结果主要用于鉴定、选优、改进工作,或为方案决策提供依据等,评价主体对被评者有建议、指导、帮助的责任,没有制止某种行为的权力,评价结果可以和某些政策挂钩,也可以不和某些政策挂钩;而督导评价中对被督导单位违反方针、政策、法规的行为,督导机构或督学有权予以制止。督导机构或督学提出的意见和建议,如无正当理由,被督导单位应当接受,并采取相应的改进措施。

三、教育评价的研究对象

教育评价作为一门科学,同一切科学一样,有其特定的研究对象。教育科学群的各门学科都是以人类社会所特有的教育现象为研究对象的。这是教育科学群同其他门类科学的最根本的区别。在教育科学群中,有的是以教育现象整体为研究对象,有的是以教育现象的不同领域或不同层面为各自的特定的研究对象,这是教育科学群中各学科的根本区别。那么,教育评价作为一门科学,它的研究对象当然离不开教育,它是以对教育领域中的各个要素、发展过程、系统整体的价值关系及其教育价值目标的实现程度、实现过程、结果以及对其的解

释、判断为研究对象,从而揭示教育评价活动的规律性。教育评价作为一门科学,其内容包括教育评价的基本理论、教育评价的技术与方法、教育评价实践等,这些内容从不同方面、不同层次上揭示了教育评价的规律性。

教育评价又是一种活动。作为一种活动,教育评价的对象范围应该包括教育活动中的一切现象和结果。日本学者梶田叡一将这些对象中最重要的、按照从核心到边缘的顺序整理划分为六种水平的评价对象。

第一种水平的评价对象是教育活动中的核心对象,也是教育评价最重要的对象,即每个学生。教育活动的前提条件、发展过程、成果等首先都必须依据学生的能力、行动、状态来进行评价。因此,在狭义上使用教育评价这个概念时,就是仅以学生为对象的。在这个意义上也可以说这个对象在教育评价中占据着核心的地位。

第二种水平的评价对象是教育活动。根据为促使学生沿着一定方向成长发展而规划的各种教育活动的有效性或成功度来评价教育目的是否实现。包括教学的评价、学校例行活动的评价、班会以及学生会活动的评价等。

第三种水平的评价对象是直接规定教育活动内容、方式的教学计划和教师。教育活动的状况直接受这两者的制约。

第四种水平的评价对象是潜在地影响着每个学生成长发展的学校的社会文化背景,即那些隐蔽的课堂,包括学生集体、包括教师在内的班级、教师集体和学校的整体状况。它们都是和制约教育活动的集体条件有关的,同时又是和作为集体成长发展意义的成果有关的因素。

第五种水平的评价对象是学校物质的、社会的环境条件,主要有基本设施、校址及校舍、周围社会的环境。这些都是和教育环境有关的对象。

第六种水平的最重要的评价对象是以学校为构成要素的包罗范围更广的教育体制,即教育行政体制、学校教育在整个社会中的地位和职能等。这些都是从根本上规范每个学校整个教育活动的具有指导性的各种条件。

从以上表述中可以看到,作为一门科学的教育评价的研究对象与作为一种活动的教育评价对象是不同的,两者既有区别又有联系。作为一种活动的教育评价对象是作为一门科学的教育评价研究对象的载体、“附着物”,两者既不能等同,又不能割裂开来,应当在它们的区别和联系中把握两者对象的关系。

第二节 教育评价的目的、功能与特点

一、教育评价的目的

人类的活动是有目的的。目的,是人们在活动之前观念地存在于头脑中的活动结果,即预定的结果。人行为的目的性,是人与动物的根本区别。教育评价的目的,是人们在开展教