

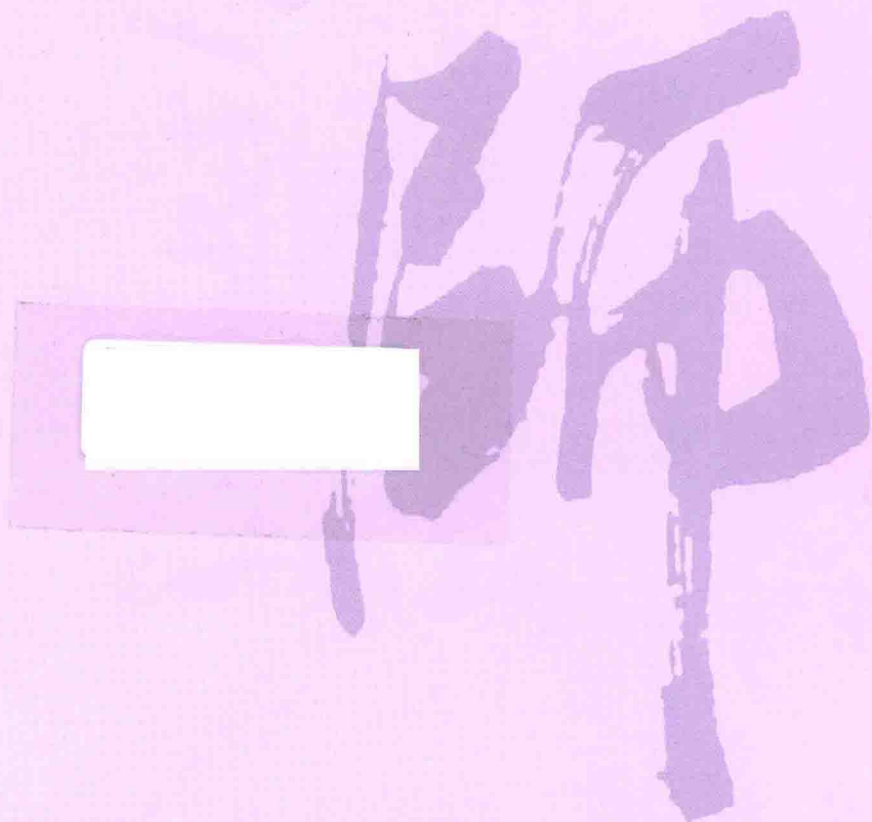


iCourse · 教材

《教师教育课程标准（试行）》教材大系
教师教育国家级精品资源共享课配套教材

教育测量与评价

主编 朱德全



高等教育出版社



iCourse·教材

《教师教育课程标准（试行）》教材大系
教师教育国家级精品资源共享课配套教材

北京师范大学中国基础教育质量监测协同创新中心自主课题资助

教育测量与评价

Jiaoyu Celiang yu Pingjia

主 编 朱德全

副主编 徐小容 李 鹏

高等教育出版社·北京

内容提要

本书是教师教育国家级精品资源共享课的配套教材, 统整教育测量、教育评价与教育统计三大学科的知识, 重新建构教育测评的基本理论、质量特性、过程与方法、核心主题和统计处理五大内容板块。全书集课程、教材、教学于一体, 专门设计了配套课程资源的二维码, 实现了纸质教材和数字化资源、课程的有机融合。

本书博采众长, 体系简明, 方便学习和实践运用, 既可以作为教育学类专业本科生、研究生的教材, 也适合教育管理与评估人员、教学科研人员以及对教育测评感兴趣的人员阅读。

图书在版编目 (CIP) 数据

教育测量与评价 / 朱德全主编. --北京: 高等教育出版社, 2016. 7

(iCourse)

ISBN 978-7-04-044281-6

I. ①教… II. ①朱… III. ①教育测验②教育评估
IV. ①G449

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 275756 号

策划编辑	魏延娜	责任编辑	魏延娜	封面设计	张申申	版式设计	童丹
插图绘制	杜晓丹	责任校对	吕红颖	责任印制	朱学忠		

出版发行 高等教育出版社
社 址 北京市西城区德外大街 4 号
邮政编码 100120
印 刷 北京信彩瑞禾印刷厂
开 本 787 mm×1092 mm 1/16
印 张 23.75
字 数 460 千字
购书热线 010-58581118

咨询电话 400-810-0598
网 址 <http://www.hep.edu.cn>
<http://www.hep.com.cn>
网上订购 <http://www.landaco.com>
<http://www.landaco.com.cn>
版 次 2016 年 7 月第 1 版
印 次 2016 年 7 月第 1 次印刷
定 价 39.80 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换

版权所有 侵权必究

物料号 44281-00

前 言

“百年大计，教育为本。教育大计，教师为本。”为落实《教育改革与发展规划纲要（2010—2020年）》，全面提高教师培养质量，教育部推出了“教师教育国家级精品资源共享课建设计划”，并纳入了“十二五”期间“高等学校本科教学质量与教学改革工程”。“教育测量与评价”是教师教育国家级精品资源共享课立项课程之一，本书是这门课程的配套教材。

马克思指出：“一种科学只有在成功地运用数学时，才算达到了真正完善的地步。”“教育测量与评价”是教育科学领域中运用数学最多的一门应用科学，它主要研究对教育现象进行价值判断的理论、方法与技术，是教育教学和教育研究的方法论工具，对教师的专业发展具有很强的实用价值。

本书经数年沉淀，博采众长，统整了教育测量、教育评价与教育统计三大领域，重构教育测评的基本理论、质量特性、过程与方法、核心主题和统计处理五大内容板块，涵盖了学校发展测评、课堂教学测评、教师专业发展测评、学生学业成就测评等理论与实践的知识。一方面，既总结了我国历史上和现代教育测量与评价的理论成果和实践经验，又合理吸收了国外先进理论，探索建立具有中国特色的教育测量与评价的科学体系。另一方面，坚持理论阐述与方法介绍相结合的原则。透过教育测评揭示教育现象固有的客观规律，加强理论研究，使教育测评的工具性与社会性相统一，重塑教育测量与评价的学科品性。

因此，本书在编写的过程中除了贯彻教师教育国家级精品资源共享课配套教材的总体要求外，还力争体现出“教育测量与评价”自身的学科品性和特色：第一，宽基础，活模块。教育测量、教育评价和教育统计组成了本书宽基础的完整体系，模块化教学理念又从中分裂出了相互独立的活模块，便于学习者自主学习。第二，问题导向，理实统整。本书对于教育测评的基本原理、方法和数学推导，采用形象直观的方式描述，运用实例加以说明，深入浅出，通过实践加以强化。第三，文风朴实，内容清新。简明易懂、平实古朴是本书的文风，全书文字简练，笔法直接，篇幅得当。但是，在测评技术和分析技术上，却又锐意革新，广泛引入现代计算机技术，并对技术要领作了详细说明。第四，拓展学习资源、引领专业发展。本书与教师教育国家级精品资源共享课“教育测量与评价”配套，学习资源具有适应性和开放性，既能够在学生自主学习中促进其职前和职后的一体化专业发展，又能够引导学生掌握必备的知识与技能，增强科研能力，形成终身学习和应对挑战的能力。

本书既可以作为教育学类各专业本科生、研究生的教材，也适合教育管理与评估人员、教学科研人员以及对教育测评感兴趣的人员阅读。全书集课程、教材、教学于一体，为教师从教提供了丰富的基本素材，更为学习者的学习和复习提供了基本的依据。在使用的过程中，建议将爱课程网上的教师教育国家级精品资源共享课“教育测量与评价”与纸质教材、二维码有机融合。把爱课程网上的教师教育国家级精品资源共享课“教育测量与评价”和纸质教材作为两条主线，二维码作为辅助资源。

我国教育测量与评价的历史是悠久的，但是，现代教育测量与评价的发展却相对滞后，编写一本优秀的《教育测量与评价》教材更是一项艰难的课题，从初稿到定稿，再到出书，凝聚了书稿团队的不少心血。全书由朱德全设计框架、统稿并修订。各章节的撰写者分别是：第一章，朱德全、陈凤英、徐小容；第二章，朱德全、吴虑；第三章，朱德全、徐小容；第四章、第五章，朱德全、梁倩、吴金航；第六章，吴乐乐、蒋姗姗；第七章，林克松、黄晓琴；第八章，朱德全、吴卉、吴晓英；第九章，朱德全、吴虑；第十章，朱德全、张俊生；第十一章，朱德全、白虹雨、李鹏；第十二章，周甜、刘培培；第十三章，付小倩、吕鹏；第十四章，李鹏、任园园、王瞻；第十五章，谢金芮、王瞻、赵凤琴。

尽管我们不断地苛求完美，但囿于水平有限，书中难免会有一些不足和不当之处，恳请读者批评指正。在编写的过程中，我们参考和借鉴了国内外众多研究者的成果，在此表示感谢。也特别感谢高等教育出版社的领导和编辑人员的支持。

教育是一种信仰！尽管教育测量与评价的研究山高水长，任重而道远，但是，人的思想可以更高，脚可以走得更远。因为，路，就在脚下！

作者

2015年12月于西南大学

目 录

第一篇 原理与沿革

第一章	教育测量与评价的概论	3
第一节	教育测量与评价的内涵	4
第二节	教育测量与评价的特点	13
第三节	教育测量与评价的功能	15
第四节	教育测量与评价的类型	18
第二章	教育测量与评价的历史发展	25
第一节	古代教育测量与评价	26
第二节	近代教育测量与评价	31
第三节	现代教育测量与评价	33
第三章	教育测量与评价的基础理论	39
第一节	经典测量理论	40
第二节	项目反应理论	43
第三节	概化理论	48
第四节	发展性评价理论	53

第二篇 质量与标准

第四章	信度	63
第一节	信度概述	64
第二节	信度的估算	67
第三节	测验信度的评价	80

第五章	效度	85
第一节	效度概述	86
第二节	效度的估计	87
第三节	提高测验效度的方法	98

第六章	难度	104
第一节	难度概述	105
第二节	难度的计算	107
第三节	项目难度的评价	111

第七章	区分度	118
第一节	项目区分度概述	119
第二节	项目区分度的计算方法	121
第三节	项目区分度的评价	128

第三篇 过程与方法

第八章	教育测量的过程与方法	135
第一节	测验编制设计	136
第二节	测验试题编制	142
第三节	测题质量分析	149
第四节	测验编辑与标准化	157
第五节	测验实施与质量报告撰写	160

第九章	教育评价的过程与方法	168
第一节	教育评价方案设计	169
第二节	教育评价信息收集与处理	177
第三节	教育评价报告的撰写	193
第四节	教育元评价	198

第四篇 主题与实践

第十章 学校发展测量与评价	205
第一节 学校发展测量与评价的意义	206
第二节 学校发展测量与评价的内容	207
第三节 学校发展测量与评价的设计与实施	218

第十一章 课堂教学的测量与评价	225
第一节 课堂教学测评的意义	226
第二节 课堂教学测评的内容	229
第三节 课堂教学测评的设计与实施	234

第十二章 教师发展的测量与评价	247
第一节 教师发展测量与评价的意义	248
第二节 教师发展测量与评价的内容	250
第三节 教师发展测量与评价的设计与实施	255

第十三章 学业成就的测量与评价	265
第一节 学业成就测量与评价的意义	266
第二节 学生学业成就测量与评价的内容	270
第三节 学业成就测量与评价的设计与实施	277

第五篇 统计与分析

第十四章 教育测评工具的质量分析	289
第一节 SPSS 软件与教育测评	290
第二节 教育测评工具项目分析的 SPSS 操作	294
第三节 教育测评工具因素分析的 SPSS 操作	308
第四节 教育测评工具信度、效度分析的 SPSS 操作	314

第十五章 教育测评结果的统计处理	325
第一节 教育测评结果数据整理的 SPSS 技术	326

第二节	教育测评结果描述性统计的 SPSS 技术	338
第三节	教育测评结果推断性统计的 SPSS 技术	354

参考文献	365
------	-----

第一篇 原理与沿革

测量起源于古代水利和农业生产的实践，早在公元前1400年，古埃及人就已经有了比较规范的地产边界测量^①；而评价则是源于人类最初的判断与选择^②。测量与评价在教育领域的应用是伴随着学校教育的产生而出现的。^③经过1000多年的发展，教育测量与评价已经发展成为一门非常重要的应用型学科，而且与教育基础理论、教育发展并列为教育科学研究的三大研究课题。

教育测量与评价是一门技术性和工具性特色都很浓郁的学科。要充分利用好这一门技术，一方面需要从横向上全面认识教育测量与评价的基本概念、相关理论，在广度上积累教育测量与评价的知识域；另一方面需要从纵向上深入了解教育测量与评价的历史发展源流，在深度上串联教育测量与评价的知识谱系。本篇是教育测量与评价的基本原理与基本思想，在内容设计上，主要包含了教育测量与评价的内涵、历史与主要理论等内容。内涵解读回答了教育测量与评价是什么的问题；历史源流则对中外教育测量与评价的发展作了梳理；基本理论则建构了教育测量与评价的理论体系与学理基础。

① 张晓明,周克勤.测量学[M].2版.合肥:合肥工业大学出版社,2013:5.

② 邱均平.评价学:理论·方法·实践[M].北京:科学出版社,2010:3.

③ 朱德全,宋乃庆.教育统计与测评技术[M].重庆:西南师范大学出版社,2007:340.

度，然后知长短；权，然后知轻重。

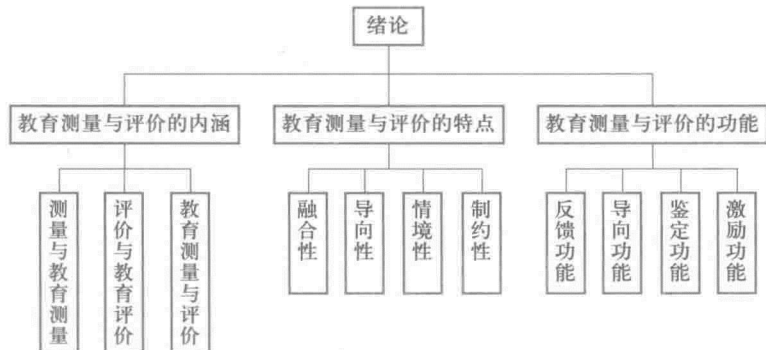
——《孟子》

第一章 教育测量与评价概论

学习目标

1. 理解教育测量和教育评价的含义；
2. 能区别教育测量和教育评价的差异；
3. 掌握教育测量与评价的功能。

知识图谱



教育测量与评价是教育科学体系中一门重要的学科，从诞生至今，它为教育科学的发展、教育改革的推进作出了重要的贡献，尤其是在教育改革与发展实践的过程中，它扮演着风向标和助推器的角色，贯穿、引领和改造着教育实践^①，而且已经发展成为与教育基础理论、教育发展并列的教育科学研究的三大研究课题^{②③}。而学习教育测量与评价的内涵、掌握教育测量与评价的特点和功能，是确立教育测量与评价学科体系的首要任务。

① 邹卓鹏.《教育测量与评价》发刊词 [J]. 教育测量与评价, 2008 (1): 1.

② 胡中锋. 教育评价学 [M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2013: 1.

③ 辛涛, 李雪燕. 教育评价理论与实践的新进展 [J]. 清华大学教育研究, 2005 (12): 38-43.

第一节 教育测量与评价的内涵



链接 1-1: 教育
测量与评价.jpg

真正的思想和科学的洞见，只有通过概念所作的劳动才能获得。^① 因为概念是思维的最小单位，人类在认识事物的过程中，把所感受到的事物的共同特征抽离出来，加以概括就形成了概念。^② 教育测量与评价，涵盖了测量与教育测量、评价与教育评价、教育测量与评价三组基本概念，构成了教育测量与评价学科的基本框架。

一、测量与教育测量

测量最开始是数学、物理学、测绘学的专利技术。一直到 20 世纪，才开始被应用到教育与心理学的研究领域。测量作为一种工具和手段，在教育测量与评价的研究中扮演着至关重要的角色。

(一) 测量

“任何事物终究是以一定数量存在的，而凡是以数量存在的，都能够被测量。”^③ 桑代克 (Thorndike) 和麦柯尔 (McCall) 发现了一个可以被测量的世界。然而，千百年来，人们对于“什么是测量”，却莫衷一是。“测，深所至也；量，称轻重也。”^④ 在中国最古朴的认知中，测量就是“尺丈长短、秤衡轻重”的生活实践。在西方，史蒂文斯 (Stevens) 认为测量就是“根据法则给事物赋予数量”^⑤。洛德 (Lord) 和诺维克 (Novick) 则在 1968 年修正了史蒂文斯的定义，他们提出测量指的是客体的属性而非客体本身^⑥。综合史蒂文斯和洛德的观点，我们可以发现：测量包含三个基本要素，即法则、对象、指派数字。

1. 法则

法则即指导测量进行的一种准则或方法，即人们依据什么来进行测量。法则是一个测量所具备的最重要的特性。法则不科学或不可靠，得到的测量结果就会出现偏差，失去测量的意义。简单来说，尺子不准，测量的结果就无法令人信服。另外，对于同一个测量客体，采用不同的法则进行测量，结果必然存在差异。例如，测量桌子的高度，用不同的尺子去度量，其结果肯

① [德] 黑格尔著，精神现象学（上卷）[M]，贺麟，王玖兴，译，上海：商务印书馆，1979：48.

② 吴家国，什么是概念？[J]，前线，1962（6）：20-21.

③ 陈选善，教育测验 [M]，上海：商务印书馆，1947：2-3.

④ 出自《说文解字》。

⑤ STEVENS D S. Handbook of Experimental Psychology [M]. John Wiley & Sons, 1951: 36.

⑥ LORD F M. Applications of item response theory to practical testing problems [M]. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, NJ, 1980.

定是不一样的。当然,对客观世界的物体进行测量时,由于有公认的测量法则或尺度,如,测量物体的高度、重量等,一般不会出现大的偏差。但是对人的某些特性(如心理特征)进行测量时,则往往会出现较大的偏差。

2. 对象

对象即对什么进行测量。因此,事物及其属性是测量的对象或目标。在实际测量当中,客体的物理属性由于存在形式较为具体,通常容易直接测量出来,如,物体的高度、重量、体积、温度等。而客体的心理属性则由于存在形式较为抽象的原因,往往不容易被直接测量。例如,要测量一个人的语言能力,因为语言能力属于人的心理特征,所以是无法直接测量的,但是人的心理活动会在人的具体活动和行为中体现出来,所以只能通过测量其外显行为或外在表现特征来推断一个学生语言能力的高低。

3. 指派数字

指派数字就是用数字或符号来代表某一事物或事物的某一属性的量。这是测量结果的表现形式。测量的结果以数字或符号的形式呈现出来,这是区别测量与定性评价的重要标志之一。数字本身没有实际意义,只是一种符号,只有当数字被用来指代事物的某种属性时,它才变成了量化的数,并可以对其进行解释和分析。比如,张三在某次数学测试中得了87分,李四得了92分,我们说李四比张三多考了5分。另外,在一定的条件下,我们还可以对数据进行运算从而对事物的属性进行推测。

(二) 教育测量

“教育测量”一词,是桑代克在1904年提出来的。然而,一直到20世纪初期,我国才进入现代教育测量阶段。^①根据测量的定义,教育测量也就是测量技术与行为在教育领域内的迁移,是根据一定的法则用数量对教育效果或教育过程加以确定。广义的教育测量泛指运用测量手段对教育活动所进行的量的测定,如教育投入、教育过程各要素、教育的效果等;狭义的教育测量专指按一定规则对学生的知识、智能、个性发展、思想品德等进行的量的测定。

教育测量的过程实质是将教育效果或者教育过程数量化,注重对教育效果或教育过程从量的规定性上进行描述。因此,教育测量具有三大要素:参照点(Reference Point)、单位(Unit)和量具(Scale)。

1. 参照点

参照点就是计算事物数量的起点,即零点。参照点不同,其测量结果就不同,而且会导致测量结果之间不具有可比性。也就是说,在进行测量时,要有相同的计算事物数量的零点,这样所测得相同的结果才具有相同的意义。参照点分为绝对零点和相对零点。测量量具上的零点就是绝对零点。相对零点是人为确定的参照点,即以相对的零点作为计算的起点。

^① 李夏妍,我国现代教育测量发展述析[J],哈尔滨师范大学社会科学学报,2014(2):156-158.

2. 单位

单位是测量的基本要素之一，没有单位就无法解释测量结果的性质。理想的测量单位应具备以下两个条件：第一，有确定的意义，即对相同的单位，不同人所理解的意义相同；第二，有相等的价值，即相邻单位之间不仅距离相等，而且意义相同。如，用厘米（cm）、米（m）作为测量长度的单位，用克（g）、千克（kg）作为测量重量的单位。

3. 量表

量表又被称为测量工具。如尺子是测量长短的量表，天平是权衡重量的量表。在教育测量中所使用的量表多以文字试题的形式出现，也有以图形、符号、操作等形式出现的。根据量表的参照点和单位的差异，将教育测量的量表分为称名量表（Nominal Scale）、顺序量表（Ordinal Scale）、等距量表（Interval Scale）和比率量表（Ratio Scale）。



案例链接

如果没有测量会怎样^①

如果不再使用教育测量，那么对学习努力的个体实施奖赏会更加困难，在教育项目中“优秀”作为一个目标更不那么可行，并且难以实现。根据能力和品德得到的教育机会将更少，而更多的只能依靠家族血统及其影响，社会阶级屏障将会变得更加不可逾越。因为缺少可靠的证据，也更难决定课程和方法等重要问题，而更多地只能依靠运气或其他有偏见的因素。对我们而言，这些都有可能带来更加有害的结果。因此我们不能放弃测量，因为它们还有好的一面。

二、评价与教育评价

最初的评价是指人的本能性判断与选择^②，然而，现在的评价却主要是指科学评价。评价在教育学里的运用由来已久，早在《学记》中就有记载：“比年入学，中年考校。一年视离经辨志，三年视敬业乐群，五年视博习亲师，七年视论学取友，谓之小成。九年知类通达，强立而不反，谓之大成。”教育评价是基于教育测量与教育统计的价值判断，包含了评价目标、评价主体、评价内容、评价标准、评价技术与评价结果等多种因素。

（一）评价

早在 900 多年前的北宋时期就已经出现“评价”一词。根据《宋史》记载，有“市物不评价，市人知而不欺”的说法。这里的评价是指讨价还价、

① [美] LINN R L, GRONLUND N E. 教学中的测验与评价 [M]. 北京：中国轻工业出版社，2003：17.

② 邱均平. 评价学：理论·方法·实践 [M]. 北京：科学出版社，2010：3.

评论货物价格的意思。在英语中，“评价”用“Evaluation”一词来表示，“E—导出”“Valuation—价值”。^①其词源学意义为“引出和阐发价值”。在《现代汉语大辞典》中对“评价”的解释是：“评价，泛指衡量人物或事物的价值。”^②所以，“评价”是对人或事物进行价值判断的行为，也意味着对某一事物的价值予以一般的衡量。^③

评价是一种价值判断，因此，正确的方法论和价值观是保证评价结果可靠性的基本条件。在哲学里，存在着多种价值观：客观主义价值观、主观主义价值观、历史唯物主义价值观、实践唯物主义价值观、辩证主义价值观。其中，辩证主义的价值观认为价值是主体对客体的特殊作用，是主观性和客观性的统一，科学的评价必须是辩证唯物主义价值观主导下的判断活动。^④

（二）教育评价

美国学者泰勒（Tyler）在其著名的“八年研究”报告（《史密斯—泰勒报告》）中，首次提出并正式使用“教育评价”这一概念。他早期的观点认为，“教育评价过程在本质上是确定课程和教学大纲实现教育目标的程度的过程”。1986年，在《教育评价概念的变化》中，他对该陈述做了修订，认为教育评价是“检验教育思想和计划的过程”^⑤。1983年，克隆巴赫（Cronbach）在其题为《通过评价改进课程》的论文中，把教育评价的内涵阐述为：“一个搜集和报告对课程研制有指导意义的信息的过程。”^⑥1966年，斯塔弗尔比姆（Stufflebeam）对泰勒评价理论提出异议，他主张“教育评价不应局限于评判决策者确定的教育目标所达到预期效果的程度，而应该是收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”^⑦。

尽管关于教育评价概念的界定众说纷纭，但是，教育评价的核心要素却是恒定的。我们认为教育评价是根据一定价值标准和教育目标，利用测量和非测量的方法系统地收集资料信息，对教育信息作出价值判断，并为教育决策提供依据的过程。^⑧其中，评价目的、评价主体、评价理念、评价内容、评价标准、评价方法以及评价结果共同构成了教育评价的完整体系。

① 《21世纪汉英经济实用词典》编写组. 21世纪汉英经济实用词典 [Z]. 北京：中国对外翻译出版公司，2005：840.

② 阮智富，郭忠新. 现代汉语大词典·上册 [Z]. 上海：上海辞书出版社，2009：519.

③ 胡中锋. 教育评价学 [M]. 北京：中国人民大学出版社，2013：3

④ 王学荣. 马克思主义的“新世界观”是辩证唯物主义、历史唯物主义与实践唯物主义“三位一体”的世界观——商榷、就教于王玉樑研究员 [J]. 宁夏社会科学，2013（3）：124-127.

⑤ TYLER R W. Changing concepts of educational evaluation [J]. Journal of Education Research. 1986, 10 (1): 1-113.

⑥ CRONBACH L J. Course Improvement through Evaluation [M]. Boston: Kluwer - Nijhoff. 1983: 101-115.

⑦ STUFFLEBEAM D L. A depth study of theevaluation requirement [J]. Theory Into Practice, 1966, 5 (3): 121-133.

⑧ 朱德全，宋乃庆. 教育统计与测评技术 [M]. 重庆：西南师范大学出版社，2008：185.

1. 评价目的

作为行动的直接动机,目的指引和调整着各种行为,并作为支配人的意志的内在规律贯穿在实践活动之中。^①评价目的是教育评价活动的重要组成部分,也是一切教育评价活动的起点。和教育评价的发展历史一样,教育评价的目的也经历了四种类型变化——鉴定目的、诊断目的、改进目的和发展目的。^②教育评价目的主要包括三个方面的内容:第一,教育评价的目的在于改进教育过程。正如斯塔弗尔比姆所说:“评价目的不是为了证明(Prove),而是为了改进(Improve)。”^③第二,教育评价的目的在于协助教育决策。教育评价通过对有关教育活动的状态、机能、成果等情况进行信息的收集和整理,从而为教育活动决策提供依据。第三,教育评价的目的在于促进人的主动发展。第四代教育评价思想采取以“回应”各种与评价利益相关的人为评价的出发点,指出“不管什么样的评价,也不管是如何科学、客观的评价理论和模式,在本质上都是‘人的心理建构’”^④。

2. 评价主体

教育评价主体必须是根据评价的实态和结果,就改善今后的教育工作及其效果而能够采取某些措施的人。教育评价主体较为广泛,包括教育系统内部的评价主体和教育系统外部的评价主体。^⑤具体来说,可以是以下四类:教育管理与决策者、教育教学活动的实施者、教育的接受者、评价信息的使用者。^⑥这四类参与教育评价并作为评价活动实施的主体,主要还是基于各自的目的和职能。教育管理与决策者——譬如校长、教育局工作人员等,他们参与教育评价主要是为了获得教育管理与决策的重要信息,从而改进教育管理;教育教学活动的实施者主要是教师,他们参与教育评价主要是为了掌握教育教学的现状、发现问题以改进教学工作;教育的接受者主要是学生,他们参与教育评价是为了更好地了解自己,了解学校教育的目的、环境、内容、方法,进而改善学习;评价信息的使用者主要是指家长、评估院人员等,他们参与教育评价时可以从更加广阔的视角来检查学校的教育质量,对人才培养的效果进行综合性的价值判断。

3. 评价理念

教育是人的活动,教育评价是关于教、学、学生、教师、学校乃至教育发展价值判断的复杂问题。因此,需要坚持人本、正当、公平和发展的基本

① 弗罗洛夫. 哲学辞典 [M]. 广州: 广东人民出版社, 1989: 104.

② 梁桂莲. 教育评价目的再剖析 [J]. 教育与教学研究, 2013 (12): 9-11.

③ [美] 斯塔弗尔比姆. 方案评价的 CIPP 模式 [A]. 陈玉琨, 译. 教育学文集·教育评价 [C]. 北京: 人民教育出版社, 1989: 301.

④ GUBA E G, LINCOLN Y S. (1989). Fourth generation Evaluation. //张民选. 回应、协商与共同构建: “第四代评价理论”述评 [J]. 外国教育资料, 1995 (3): 53-59.

⑤ 刘本固. 略论教育评价的对象与主体 [J]. 教育理论与实践, 1987 (2): 30-34.

⑥ 蔡敏. 论教育评价的主体多元化 [J]. 教育研究与实验, 2003 (1): 21-25.