

教育评估文库

发现性教育评估 质量控制研究

上海市教育评估院 组织编写

张远增 著



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS

教育评估文库

FAXIANXING JIAOYU PINGGU
ZHILIANG KONGZHI YANJIU

上海市教育评估院教育评估科学研究项目

“面向价值发现的教育评价质量控制研究”（沪评研200704-1）成果

2008年度教育部人文社会科学研究一般项目

“教育评价的质量控制研究”（08JA880023）阶段性研究成果

发现性教育评估 质量控制研究

上海市教育评估院 组织编写

张远增 著



高等教育出版社 · 北京
HIGHER EDUCATION PRESS BEIJING

内容提要

本书系统地研究了以发现价值为目的的教育评估质量的形成及控制问题,形成了关于发现性教育评估的逻辑体系。本书将教育评估视为一个自组织的系统,建立了价值评估系统分析(教育评估系统因子交互分析)及教育评价分析等研究教育评估质量形成及运行规律的方法,从理论上科学地回答了教育评估功能及限度的形成机制。本书在教育评估系统构造及运行规律,教育评估质量及形成原理方面的研究具有创新意义,其在价值评估系统分析、发现性教育评估分析、发现性教育评估质量的指标、教育评估的质量模型、形成前发现性教育评估的质量评价及形成中发现性教育评估的质量评价方面的研究得出了一些具有创新意义的结论。本书所提出的五种具有优势评估功能的基本类别教育评估质量形成机制、计量模式,以及价值主体根据自身的评价目的设定由具有优势评估功能的基本类别教育评估构成具体教育评估的主张,为实践中设计教育评估提供了理论与技术的框架,有助于实现按功能自动化设计具体的教育评估及质量标准,对于用计量方式监控教育评估质量具有基础性意义。本书对于教育评价的研究人员及实践工作者具有一定的参考价值。

图书在版编目(CIP)数据

发现性教育评估质量控制研究 / 张远增著;上海市教育评估院组织编写. —北京:高等教育出版社,2011.8
(教育评估文库)

ISBN 978-7-04-032833-2

I. ①发… II. ①张…②上… III: ①教育评估-质量控制-研究 IV. ①G449.7

中国版本图书馆CIP数据核字(2011)第114642号

策划编辑	刘金菊 姚云云	责任编辑	姚云云	封面设计	王 唯	版式设计	范晓红
插图绘制	杜晓丹	责任校对	俞声佳	责任印制	韩 刚		

出版发行	高等教育出版社	咨询电话	400-810-0598
社 址	北京市西城区德外大街4号	网 址	http://www.hep.edu.cn
邮政编码	100120		http://www.hep.com.cn
印 刷	北京市密东印刷有限公司	网上订购	http://www.landaco.com
开 本	787mm×1092mm 1/16		http://www.landaco.com.cn
印 张	15.5	版 次	2011年8月第1版
字 数	300千字	印 次	2011年8月第1次印刷
购书热线	010-58581118	定 价	38.00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 32833-00

《教育评估文库》 编委会

主 任 张伟江

成 员 王 奇 张民选 江彦桥
陈效民 陈玉琨 冯 晖

建立科学的教育评估理论

——《教育评估文库》总序

在人类发展的长河中,教育出现之际,教育的评估也就伴之而生。其评估不外乎由家庭、社会、政府或是由受教者、育人者、专家学者作为,或是对学生、教师、设施、课程等的微观性评估,或是对教育过程、教育内容、教育效果、教育策略等的宏观性评估。其范围之广与教育步步相应。就评估本身而言,又涉及评估标准、评估人员、评估方法、评估技术、评估结果、评估自身估计等诸多内容,并涉及了许多学科和技术。但评估不外乎是运用各种合理的手段对教育的各方面进行评估,以发现优良之举,找出不足之处,继而以公布排名、分级或评估分析报告的形式让公众知晓,以供选学之用;让教育方得知,以改进教学;让政府了解,以供决策之依据。

教育的重要性决定了人们对教育评估的关注度。目前,世界上许多国家都有专门的评估机构,国际上还成立了国际高等教育质量保障组织联盟(INQAAHE),亚太地区也成立了教育质量保障组织联盟(APQN),每年召开会议研讨教育评估的开展。

教育管理结构科学化决定了世界上大部分国家和地区教育管理和服务的“1+3”形式,即政府教育主管部门加上教育科学研究、教育评估和教育考核。我国许多省市自20世纪90年代中期开始就形成了这样的科学框架,并发挥了很好的作用。

教育本身的开放性和当今国际交流的发展要求每个国家和地区的教育要参与到相应的国际活动中去,并提出有水平的建议,共同提高教育水平。教育评估也是如此。

上海市教育评估院成立于2000年,前身是成立于1996年的上海市高等教育评估事务所。现在,上海市教育评估院已发展为拥有基础教育评估所、职成教评估所、高等教育评估所、医学教育评估所和综合教育事务评估所共五大评估所的从事各级各类教育评估的专门机构。为适应教育评估的发展与提升,上海市教育评估院除了参与评估、参与国内外交流外,还意在教育评估的理论和应用研究上建立更系统的内涵,于是决定出版《教育评估文库》。

《教育评估文库》是教育评估理论和应用研究成果的汇集,它包含了教育评估的基础内容,如《中国教育评估史》等一系列著作;也包括了涉及教育评估应用技术的汇编,如“教育评估标准”、“教育评估规程”等;还包括教育评估的专业理论,

如“跨境教育认证”等；并涉及了评估本身评价的《教育评估的可靠性研究》等著作；当然也可包含对境外著作的翻译。总之，它涉及教育评估的基础理论、专业基础、专业科学、应用技术等多个方面。我们的期望是一册又一册地出版，不断丰富文库。

《教育评估文库》将是众多学者的知识贡献，我们非常热忱地欢迎各方学人参与文库建设，共同托起教育评估的辉煌。

教育犹如奔腾不息之江，前浪不止，后浪又涌；教育又如连绵的山脉，一峰才登，又见高山。作为一名教育人，为此事业而奉献，无限欣慰；为此而建树，无限光荣。人们将永远感谢为教育而为人的人，当然也包括为教育评估而为人的人。以此为序，愿教育评估成功！

张伟江

上海市教育评估院院长

2009年3月

前 言

严格意义上讲,我系统地从事教育评价的研究始于1998年攻读高等教育之教育评价方向的博士学位。博士学习阶段,我对教育评价的理论与实践有了较为深刻的认识,当年所撰写的博士学位论文《高等教育评价方法研究》也入选了上海市社会科学博士文库第四辑。现在看来,当时最有意义的工作应该是论文提出的将教育评价划分为有价值先行组织者的评价与无价值先行组织者的评价两类,以及将无价值先行组织者的评价划分为质化评价与量化评价,将有价值先行组织者的评价划分为定性评价和定量评价。其中,质化评价和量化评价的研究成为我迄今为止最重要的一个研究领域。

本书的体系是我对教育评价学科理论体系的一种思考。我试图从人类生存的方式(即生活的方式)出发,发掘教育评价存在及演进的动力机制和运行规律,为教育评价设计提供理论方面的准备(参考),以及试图揭示当前教育评价存在问题的内在原因,为改进和完善教育评价实践寻求一条可循的路径来控制教育评估的质量。

基于这样的设想,本书对教育价值进行了重新界定,对教育评价及其质量也提出了自己的观点。本书的第一章“教育评价认识”试图建立一种解析教育评价的框架,为理解和把握“发现性教育评价”提供一个架构;第二章“价值评估系统分析”适用于对所有评价的分析,是本书最核心的创新之处。限于课题的研究范围及进展,本书的第三章“发现性教育评估分析”在直接应用第一章结论的基础上对教育评价系统的运行规律进行了探索;第四章“发现性教育评估质量的指标”系统地讨论了教育评估质量及教育评估质量标准的标志、教育评估质量的指标库及发现性教育评估质量评估指标模型的问题;第五章“教育评估的质量模型”讨论了教育评估质量的变量及其测量、教育评估质量的一般模型、判断教育评估质量的准则;其后的第六章“形成前发现性教育评估的质量评价”及第七章“形成中发现性教育评估的质量评价”在总体上可以视为一种应用性研究。此外,第八章“教育评价质量与教育评价的科学化”是到目前为止我对教育评价质量与教育评价科学化二者之间关系的一种认识,试图通过厘清二者之间的关系及教育评价如何科学化来回答教育评价实践中的某些问题及其成因。

需要指出的是,本书对教育评价与教育评估之间的差异并未做严格的区分,有时甚至在同义下使用这两个概念,盖缘于发现价值是教育评价与教育评估基本的共同方面,而这又恰是发现性教育评价所涉及的本质问题。在发现性教育评价中,教育评价与教育评估的质量诉求具有一致性,将教育评价的质量与教育评估的质量合而为一进行讨论是适宜的。此外,本书所给出的“上海市实验性示范性高中评估质量评估”、“学校发展规划评估的质量模型”及“绿色学校评估的质量模型”三个案例有别于传统案例分析的写法,相对于其所在章的标题而言,这三个案例有助于更加深入地阐述本章内容,能起到案例的作用。但是,相对于三个案例所在的教育评估领域而言,它们在各自的领域均属于基础理论性问题,而非具体的运用。

本书的这些努力是否合适,其有效性和有用性尚需要通过教育评价实践进一步加以证明,同时也欢迎各位专家、学者及教育评价的从业人员给予建设性的批评和建议,以使本书的理论主张及体系更加完善。

上海市教育评估院对建立中国教育评价理论极为重视,其2007年设置的招标课题“面向价值发现的教育评价质量控制研究”(沪评研200704-1)为深入开展质化评价与量化评价研究带来了可能,而院长张伟江先生亲自负责监管该课题的研究则是该课题最终得以完成的重要保障。在此,对上海市教育评估院及张伟江先生给予的指导和帮助表示诚挚的谢意。

本书的主体作为“面向价值发现的教育评价质量控制研究”(沪评研200704-1)的成果,上海市教育评估院于2009年12月21日组织了以杨德广教授为组长,张伟江教授、谢仁业研究员、夏人青研究员、李亚东研究员等为组员的专家组对其进行了评审。专家组高度肯定了该成果的学术价值,同时也提出了进一步完善该成果的建设性意见。根据专家组的建议,本书在原有成果的基础上增加了第一章“教育评价认识”、第五章的第七节“案例分析:上海市实验性示范性高中评估质量评估”及第八章“教育评价质量与教育评价的科学化”等内容。在此,对各位专家的评审及建设性的意见表示由衷的感谢。

“面向价值发现的教育评价质量控制研究”(沪评研200704-1)的研究也成为2008年度教育部人文社会科学研究一般项目“教育评价的质量控制研究”(08JA880023)的重要前期准备。后者的立项对于我本人而言无疑是一个机遇,它使我能更为系统地对教育评价质量及其形成机制展开研究。

感谢与本书相关的已有研究成果,正是这些成果的存在使得本研究有了研究的基础。上海市教育评估院的郭朝红博士和杨琼博士对完成“面向价值发现的教育评价质量控制研究”(沪评研200704-1)给予了关照,高等教育出版社编辑刘金菊和姚云云以高度的责任心对本书进行了编辑加工,使得本书增色不少,我的硕士研究生李芝对本书的文字进行了校对,这里向她们表示深深的谢意。

感谢我的妻子邱健女士在我完成本研究工作过程中给予的支持和理解,同时也要对我的儿子说声“对不起”——紧张的研究工作使我没有完全尽到一个父亲应尽的责任。没有他们母子的奉献和包容,无法想象我能够在无忧的状态下取得目前的进展。

谨以本书献给我的父亲。2010年3月28日凌晨3点27分父亲在家去世,那一刻,我正在对本书第三章进行修改和定稿。闻此噩耗后,我强忍着悲恸完成了对本书余下章节内容的修改和定稿,心想在这特殊的日子结束本书正文的定稿,给父亲一份永远的纪念,但愿本书能报答父恩之万一。

张远增

2011年6月20日于上海

目 录

第一章 教育评价认识	(1)
第一节 教育价值	(1)
第二节 教育评价界定分析	(5)
第三节 审视教育评价的视角	(7)
第四节 教育评价的表示	(13)
第五节 本书讨论所涉及具体教育评价的范围	(15)
本章结论	(16)
第二章 价值评估系统分析	(17)
第一节 评估系统的要素	(17)
第二节 价值评估系统	(25)
第三节 价值评估系统的机制	(28)
本章结论	(42)
第三章 发现性教育评估分析	(45)
第一节 教育评估分析的框架	(45)
第二节 教育评估系统运行的规律	(66)
第三节 发现性教育评估的基本问题	(77)
本章结论	(80)
第四章 发现性教育评估质量的指标	(83)
第一节 教育评估质量的涵义	(83)
第二节 形成教育评估质量标准的标志	(90)
第三节 教育评估质量的指标库	(94)
第四节 发现性教育评估质量评估指标模型	(102)
第五节 发现性教育评估质量标准的讨论	(104)
本章结论	(111)
第五章 教育评估的质量模型	(114)
第一节 教育评估质量的变量	(114)
第二节 教育评估质量信息表	(116)
第三节 质量变量的测量	(119)
第四节 教育评估质量的一般模型	(124)

第五节 判断教育评估质量的准则	(127)
第六节 模型讨论	(127)
第七节 案例分析:上海市实验性示范性高中评估质量评估	(130)
本章结论	(152)
第六章 形成前发现性教育评估的质量评价	(154)
第一节 形成前发现性教育评估的分类	(154)
第二节 形成前发现性教育评估质量的计量	(158)
第三节 发现性形成前教育评估质量模型讨论	(170)
第四节 案例分析:学校发展规划评估的质量模型	(179)
本章结论	(186)
第七章 形成中发现性教育评估的质量评价	(188)
第一节 价值实践活动的分类	(188)
第二节 形成中发现性教育评估的分类	(190)
第三节 形成中发现性教育评估质量的计量	(197)
第四节 发现性形成中教育评估质量模型讨论	(205)
第五节 案例分析:绿色学校评估的质量模型	(214)
本章结论	(225)
第八章 教育评价质量与教育评价的科学化	(228)
第一节 教育评价的科学性是什么	(228)
第二节 怎样用科学的形式呈现教育评价	(230)
第三节 教育评价该怎样运用	(232)
第四节 科学的教育评价质量标准	(233)
本章结论	(234)

第一章 教育评价认识

从美国学者拉尔夫·泰勒(Ralph W. Taylor)1930年提出教育评价(Educational Evaluation)概念以来,历经80余年的研究和实践,无论是从教育评价理论自身还是从教育评价实践的领域而言,教育评价都有了巨大的发展和拓展^①。可是,经过快速发展的教育评价理论在20世纪90年代以后却进入了研究的高原期,尽管它在研究的方法论甚至是现代技术的运用上有一定的进展,但教育评价的基础理论创新的步伐明显放慢,教育评价中所出现的诸多基础性的需要用新的视角重新认识的问题并未得到有效解决。

第一节 教育价值

教育价值是在教育评价中广泛使用的概念,由于对其内涵缺乏必要的厘清,使得其成为导致教育评价实践混乱(缺少价值主体)的根源。从现有的教育评价实践看,所谓教育价值即教育作为价值关系中的一方所形成的价值。进一步地分析可以发现,按照教育在价值关系所确定的价值构成双方相互作用中所处的地位,教育价值能划分为教育的价值和教育性价值两种基本类型^②。

① 例如,一方面,按照埃贡·C.古贝(Egon G. Guba)和伊冯娜·S.林肯(Yvonna S. Lincoln)的观点,拉尔夫·泰勒提出教育评价后的教育评价发展可以划分为描述时代(20世纪30年代至50年代盛行)、判断时代(20世纪60年代至70年代兴盛)、共同建构时代(20世纪80年代出现至今),由此可窥教育评价理论发展之一斑。另一方面,诸如形成性评价、诊断性评价、CIPP评价模式、应答式评价模式、目标游离评价模式、对手模式、CSE评价模式、费用-效果分析评价模式、消费者导向模式、自然探究模式、逻辑实证辩论模式、表现性评价、真实评价、档案袋评价(代表作评价)、元评价、动态评价、另类评价、脚手架评价、学生评价、教师评价、学校办学合格评估、学校办学水平评估、教育政策评价、课程评价、教材评价、教育质量保障、教育项目评价、教育质量监控、价值探究、教育考试评价等的出现也可窥教育评价方法(技术)发展及运用领域拓展之一斑。

② 一种观点认为,教育价值由教育满足人们需要的程度决定……教育活动满足社会群体或个体需要的程度就是教育的价值……可以分为教育的社会价值和教育的个体价值(参见:陈玉琨.教育评价学[M].北京:人民教育出版社,1999:6-7)。这种观点是从将教育作为价值客体的角度阐述教育价值的,所讲的教育价值就是教育的价值。但是,这个界定仅通过强调“不可能有脱离个体价值的社会价值……教育的社会价值并不是教育的个体价值的简单总和”来阐释社会价值与教育的个体价值之间的联系与区别,而对社会群体和个体分别作为价值主体对价值诉求方面的本质差异却没有给予明确关注的做法是值得商榷的。因为,个体价值与社会价值之间可能存在异质甚至是对立的情况,否则,就不会有反人类及反社会之类的说法。

一、教育的价值

教育作为价值关系的一方并在所形成的价值中居于被动地位的价值称为教育的价值。简言之,教育的价值即教育作为价值客体所形成的价值。习惯上所讲的“教育对X的价值”或“教育的X价值”就是教育的价值在现实生活中的表现形式。

教育的价值具有多元性,即不同的主体均可以自己为价值主体、以教育作为价值客体建立价值关系,构成价值。例如,以国家作为价值主体、以教育作为价值客体建立价值关系,可以形成教育的国家价值(教育对国家的价值);以个人作为价值主体、以教育作为价值客体建立价值关系,可以形成教育的个人价值(教育对个人的价值);以某阶层作为价值主体、以教育作为价值客体建立价值关系,可以形成教育的某阶层价值(教育对某阶层的价值)。

教育的价值之价值多元性决定了教育的价值之间存在三种类型的关系:彼此之间不相关的关系;彼此之间相互冲突的关系;彼此之间相互促进的关系。由此所呈现的是教育的价值之丰富多彩的表现形式,同时也表明了解决教育价值冲突的根本出路在于促进教育的价值之价值主体之间的理解、尊重及融合。在实践中,价值主体间的理解、尊重及融合取决于以下两条基本路径:

其一,价值主体要素化。即构成要素完全不同的价值主体通过以价值主体身份的相互理解、平等协商,并以自己作为价值主体的构成要素构成新的价值主体,形成新的教育的价值之具体类型及表现形式,实现各自所追求的价值。例如,以教师作为价值主体的教育的价值与学生作为价值主体的教育的价值之间,如果仅从教师和学生的层面判断,教育的教师价值与教育的学生价值之间就有存在冲突的一面。教育的教师价值包含教育满足教师职业要求及教师自我发展等方面的内容,而教育的学生价值却包含教育作为自己消费的对象及满足自己增强并张扬个性方面的价值,两类价值之间存在冲突在所难免。显然,试图用一方消除另一方的存在均是不现实的,也是不可能的。要解决它们之间的冲突,用教师和学生形成新的利益共同体,并以这个共同体作为价值主体形成新的教育的价值却是现实的,也是可能的选择^①。

其二,价值主体要素主体化。即具有部分相同构成要素的不同价值主体均以其共有的要素作为价值主体,形成新的教育的价值之具体类型及表现形式使自己创价活动的结果最大化。例如,以学校作为价值主体的教育的学校价值与以有学生的家庭作为价值主体构成的教育的家庭价值之间就存在不完全一致的情形。对

^① 例如,可以以教师与学生对发展和享受生活快乐之需要的角度,以共同发展及共享发展快乐作为新价值主体的需要,以教师和学生作为要素构成利益共同体作为价值主体,消解教育的教师价值与教育的学生价值之间的冲突。

于学校而言其构成要素涉及教师、学生、职工、管理人员及政府等,而家庭的构成要素则包括学生及不同角色的家庭成员。显然,学生分属于两个不同的利益团体,它从一个方面反映出学生作为价值主体在其获得价值的过程中有时会处于价值两难境地的原因所在,同时也为解决教育的学校价值与教育的家庭价值之间的冲突提供了有效途径——双方均通过促进学生追求教育的学生价值,以学生获得教育的学生价值实现自己对教育的价值的追求。需要指出的是,由此不难看出突出、促进实现和优化教育的学生价值是解决教育的国家价值、教育的社会价值、教育的学校价值及教育的学生利益联合体价值之间冲突的基本途径。

二、教育性价值

教育作为价值关系的一方并在所形成的价值关系中居于主动地位的价值称为教育性价值。简言之,教育性价值即教育作为价值主体所形成的价值。日常生活中人们所刻画或称谓的“Y对教育的价值”或“Y的教育价值”就是教育性价值的表现形式。

教育性价值之价值主体的一元性决定了教育性价值是一元的。即尽管教育系统包括学前教育系统、基础教育系统、高等教育系统、研究生教育系统、成人教育系统、职业教育系统、特殊教育系统等子系统,并形成了学前教育性价值、基础教育性价值、高等教育性价值、研究生教育性价值、成人教育性价值、职业教育性价值、特殊教育性价值等价值形态^①,但这些价值形态在本质上是一样的,所反映的是教育性价值的多样性。

教育性价值的一元性确定了至少可以建立教育性价值的等距量表对不同教育性价值之间进行量的比较,以及通过对教育子系统性价值的计量实现对整个教育性价值的计量。其中,较为简单的做法是借鉴建立指标体系的方法,借助层次分析技术建立教育系统的子系统层次结构,在此基础上计量教育子系统性价值。

例如,教育系统可以形成如表1-1的子系统结构^②。利用表1-1从子系统作用对教育系统自身可持续发展机制形成的作用及获得自身发展所需要能力的途径两个维度,可构造有关教育子系统性价值的量并使得这些量满足等级量表所规定的全部数学运算。

① 对教育系统按照不同的价值进行分类可以得出不同的教育系统,进而形成不同的教育性价值分类。例如,以学习者工作时间与学习时间之间的关系为标准可以将教育系统划分为全日制教育子系统与非全日制教育子系统,相应地可以得出全日制教育性价值及非全日制性价值。再如,以办教育的主题分可以将教育系统划分为公办教育子系统、民办教育子系统及公办与民办结合教育子系统,类似地,可以形成公办教育性价值、民办教育性价值及公办与民办结合教育性价值。

② 依据《中国统计年鉴2008》之“20-2 各级各类学历教育学生情况(2007年)”对教育的划分编制而成。

表 1-1 教育系统的子系统结构

一级子系统	二级子系统	三级子系统	四级子系统
高等教育	研究生教育	博士教育	
		硕士教育	
	普通本专科教育	本科教育	
		专科教育	
	成人本专科教育	本科教育	
		专科教育	
	其他高等学历教育	在职人员攻读博士硕士学位教育	
		网络本专科生教育	本科教育 专科教育
		学历文凭考试教育	
		自学考试教育	
		其他教育	
中等教育	高中阶段教育	高中教育	普通高中教育 成人高中教育
		中等职业教育	普通中专教育 成人中专教育 职业高中教育 技工学校教育
	初中阶段教育	普通初中	
		职业初中	
		成人初中	
初等教育	普通小学		
	成人小学		
工读学校			
特殊教育			
学前教育			

第二节 教育评价界定分析

教育评价是价值评价的一种,就其本质而言,是主体对自己是否具有价值或具有多少价值进行的判断活动,往往表现为主体以价值主体的身份判断自己是否具有价值及具有多少价值。然而,人们对于教育评价概念的认识却并不一致。

目前国内学者对教育评价概念的介绍大多局限在 R. W. 泰勒、L. J. 克龙巴赫(L. J. Cronbach)、D. L. 斯塔弗尔比姆(D. L. Stufflebeam)、C. E. 比贝(C. E. Beeby)、B. S. 布卢姆(B. S. Bloom)、桥本重治、M. 斯克里文(M. Scriven)以及美国教育评价标准联合委员会(Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, JCSEE)等所给出的教育概念的基础上^①,阅读这些文献基本可以厘清教育评价概念发展的脉络。

当前国内对教育评价的界定按照教育评价界定所涉及价值主体的明确程度,可以划分为价值主体明确的教育评价界定及价值主体不明确的教育评价界定两类。其中,价值主体明确的教育评价界定包括:

以社会作为价值主体的“按照一定社会的教育性质、教育方针和教育政策所确立的教育目标,对所实施的各种教育活动的效果及学生学习质量和发展水平进行科学的判定”^②、“教育评价指利用现代可行的评价手段对教育的社会价值作出判断的过程”^③;以社会和个体作为价值主体的“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,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)价值作出判断,以期达到教育价值增值的过程”。^④

价值主体不明确的教育评价界定有多种形式,主要包括以下几种:

“评价乃是系统收集证据用以确定学习者实际上是否发生了某些变化,确定学生个体变化的数量或程度”^⑤、“根据一定的标准,运用科学可行的方法,对教育

① 陈玉琨. 教育评价学[M]. 北京:人民教育出版社,1999:14-19.

黄光扬. 教育测量与评价[M]. 上海:华东师范大学出版社,2002:6-7.

胡中锋,李方. 教育测量与评价[M]. 广州:广东高等教育出版社,1999:11-12.

刘本固. 教育评价的理论与实践[M]. 杭州:浙江教育出版社,2000:2-54.

王致和. 高等学校教育评估[M]. 北京:北京师范大学出版社,1995:7-10.

刘校梅. 教育评价的演进[J]. 东岳论丛,2002,(3):137-138.

刘志军. 教育评价的反思和建构[J]. 教育研究,2004,(2):59-64.

欧本谷. 论教育评价的本质[J]. 西南交通大学学报(社会科学版),2000,(4):77-80.

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,(6):38-43.

② 周德昌,江月孙. 简明教育辞典[M]. 广州:广东高等教育出版社,1992:169-170.

③ 中国百科大辞典编撰委员会. 中国百科大辞典(第八卷)[M]. 北京:中国大百科全书出版社,2003:

67.

④ 陈玉琨. 教育评价学[M]. 北京:人民教育出版社,1999:7.

⑤ [美]B. S. 布卢姆等. 教育评价[M]. 邱渊,王刚等译. 上海:华东师范大学出版社,1987:6.

的要素、过程和效果进行价值判断的活动”^①；“所谓教育评价，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”^②；“教育评价是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、分析解释，对教育现象进行价值判断，从而为不断优化教育和教育决策提供依据的过程”^③；“教育评价是对教育活动现实的或潜在的价值作出判断，教育评价是一个过程”^④；“教育评价是根据一定的教育目标，用正确的教育价值观，运用科学的技术手段，系统地收集评价信息，进行价值判断”^⑤；“教育评价指依据正确的教育目的以及明确完整的指标体系，采用科学的方法，对教育现象的内外部价值及其属性所进行的一系列评议和估价活动”^⑥；“通过系统地收集信息，对教育目标及实现目标的教育活动进行分析和价值判断的过程”^⑦；“所谓教育评价，是指按照一定的价值标准和教育目标，利用测量和非测量的种种方法系统地收集资料，对学生的发展变化及其影响学生发展变化的各种要素进行价值分析和价值判断”。^⑧

从教育评价学科体系的角度分析，显然，明确界定教育评价价值的主体是必需的，它有助于建立教育评价的学科体系。而不明确界定教育评价价值主体的教育评价尽管有助于人们在评价实践经验的层面形象、直观地把握教育评价，有助于在实践中应用教育评价，但无助于人们从理论（学科体系）的角度研究教育评价及建立教育评价学。因为，这些教育评价的界定在很大程度上是以循环定义的方式来界定教育评价的。

例如，界定“教育评价是根据一定的教育目标，用正确的教育价值观，运用科学的技术手段，系统地收集评价信息，进行价值判断”中的“正确的教育价值观”本身就是评价的产物而非评价的依据；再如“通过系统地收集信息，对教育目标及实现目标的教育活动进行分析和价值判断的过程”显然缺乏对“教育目标”自身的评价而这也正是人们诘难拉尔夫·泰勒之教育评价主张的要害之处。

没有明确价值主体的教育评价界定从源头上消解了价值主体在评价中的实质性的决定性地位，将价值认知性的评价与科学认知性的评价混为一谈，消解了评价主体的正当性问题，为缺少价值主体的教育评价奠定了理论的基础，这使得按照这些界定所主张的教育评价不仅难于推动价值主体的价值创新，反而导致价值主体

① 侯光文. 教育评价概论[M]. 石家庄:河北教育出版社,1999:55.

② 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.

③ 胡中锋,李方. 教育测量与评价[M]. 广州:广东高等教育出版社,1999:12.

④ 沈玉顺. 现代教育评价[M]. 上海:华东师范大学出版社,2003:4.

⑤ 林崇德,李春生等. 中国成人教育百科全书·心理·教育[M]. 海口:南海出版公司,1994:341.

⑥ 张焕庭,李放,张燕镜,居思伟. 教育辞典[M]. 南京:江苏教育出版社,1989:760.

⑦ 教育大辞典编纂委员会. 教育大辞典(7)[M]. 上海:上海教育出版社,1990:258.

⑧ 黄光扬. 教育测量与评价[M]. 上海:华东师范大学出版社,2002:7.