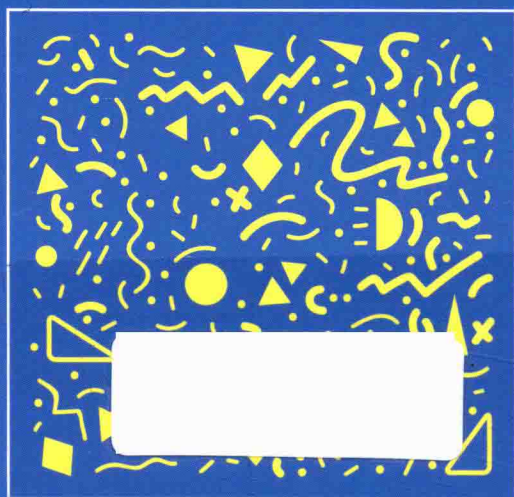


卓越中学教师研究性学习丛书

多元视角下的 高校学生学业评价

赵雷洪 著



科学出版社

卓越中学教师研究性学习丛书

多元视角下的高校学生学业评价

赵雷洪 著

本书系 2013 年度教育部人文社会科学研究一般项目
(项目编号 13YJA880111) 成果之一



内 容 简 介

本书针对高校评价改革实践不足的问题,从多元化视角的基本方法论入手,结合高校学生学业评价的具体实践,探究了不同类型学生学业评价的新内涵及特征。

本书可供在职中小学教师、对学生学业评价感兴趣的一线教师及研究员使用,也可供在高校从事学生学业评价的教师及研究者使用,还可作为高等师范学校本科生和研究生学习、研究的参考资料。

图书在版编目(CIP)数据

多元视角下的高校学生学业评价 / 赵雷洪著. —北京: 科学出版社, 2017.2

(卓越中学教师研究性学习丛书)

ISBN 978-7-03-051747-0

I. ①多… II. ①赵… III. ①高等学校-学业评定-研究

IV. ①G642.475

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 025560 号

责任编辑: 石 悦 / 责任校对: 郭瑞芝

责任印制: 张 伟 / 封面设计: 华路天然工作室

科学出版社出版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码: 100717

<http://www.sciencep.com>

北京中石油彩色印刷有限责任公司印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2017 年 2 月第 一 版 开本: 787×1092 1/16

2017 年 2 月第一次印刷 印张: 12 1/4

字数: 273 000

定价: 32.00 元

总 序

卓越教师的培养依托于高质量的教师教育，教师教育质量的高低取决于是否有良好的教师教育政策、培养方式及评价标准。《教育部关于实施卓越教师培养计划的意见》（教师〔2014〕5号）指出，各高等院校应针对中学教育改革对高素质教师的需求，重点探索本科和教育硕士阶段整体设计、分段考核、连续培养的一体化模式，培养一批信念坚定、基础扎实、能力突出，能够适应和引领中学教育教学改革的卓越中学教师。

浙江师范大学作为教育部推行卓越中学教师培养的项目承担单位，同时也是浙江省2011卓越教师培养协同创新中心与浙江省教师教育质量监控中心，肩负着浙江省乃至全国的教育科学研究、教育政策咨询、中小学校长和教师的培养与培训。教师教育已成为浙江师范大学重要的学术品牌之一，社会影响力不断扩大，美誉度日益提升。“卓越中学教师研究性学习丛书”正是在这样的背景下策划组织编撰的。

“卓越中学教师研究性学习丛书”由《解码学习动力》《有效教学的组织与实施》《多元视角下的高校学生学业评价》《班级经营实践教程》《构建生本课堂》《构建质的研究——理论、教学与实践》六部著作构成，分别从学习动力、教学组织与实施、学生学业评价、班级管理、生本课堂、教育教学的研究方法六个方面阐述了卓越教师应当具备的知识和能力。此六部著作在广泛吸收国内外教育理论最新研究成果的基础上，结合本国本校对于卓越教师培养的具体实际，选取了具有针对性的系列案例加以深入辨析，开发学生的探索意识和思维能力，为相关课程的研究性学习提供了配套性的资源支撑。

该套丛书基于浙江师范大学教师教育方面多年的理论积累与实践经验，在充分调查论证的基础上设计丛书的内容及结构。前期经教务处领导与教师教育学院教师的多次讨论、修改，在各方面专家的指导下对丛书展开了科学的规划。丛书从课程和教材建设的角度出发，以卓越教师培养、教育研究能力提升、班级经营方法出新为抓手，致力于系统提升中学教师关于课堂教学、课程开发与建设、教学评价研究的综合学术能力。我们希望通过不懈的探索与努力，打造一套提升一线教师教育理论水平和实践能力的精品丛书，从而为新时代的卓越教师培养提供有益的借鉴与启示。

赵雷洪
2016年8月

前 言

作者从 2006 年开始关注学生的学业评价问题，试图从学业评价改革着手改善大学的教与学活动，从而提高学生的学习能力、思维能力。本书针对高校评价改革实践不足的问题，在查阅中外相关文献以及自身研究的基础上，从多元化视角的基本方法论入手，结合高校学生学业评价的具体实践，探究了不同类型学生学业评价的新内涵及特征。本书从评价功能、评价主体、评价方法、评价内容等方面针对不同类型的知识学习进行多元化的探讨，积极进行多元评价的理论和实践研究及改革创新，力求通过本书为一线教师科学、合理、有效地评价学生学业，从而促进学生的专业发展和个性成长而服务。

本书分别介绍了评价的历史、内涵与发展，并在此基础上结合相应的研究，探究了多元评价的理论基础。本书从为什么评、怎么评、评什么、谁来评等几个角度深入研究多元评价的原因、手段、内容及评价主体。本书的最大亮点是结合不同的学科进行多元视角下具体评价模式实施的解读。在学业评价的分类课业评价一章中，先后从物理化学课程学业、技术应用类课程学业、术科课程学业、基础理论课学业、发展性课程学业等方面进行设计，实施并提供相应的反思，读者可以根据自己的需求，从不同的模块中选择需要了解的内容进行阅读、教学或者借鉴。

本书针对三类读者群体：一是高等院校的学生，尤其是师范类大学的本科生及研究生。本书丰富的理论知识、深入浅出的事例与语言，将有助于他们更好地了解评价的历史、内涵，以及多元评价的现实意义。二是当前正在高校从事学生学业评价的教师及研究者。本书中多元评价的维度将有助于他们的实践与研究。三是目前在职的中小学教师以及对学业评价感兴趣的一线教师。他们可以结合自己的具体评价实践，反复践行，从而促进多元评价的发展。

在本书的成文过程中得到了教育部人文社科项目、浙江省高等教育教学改革项目及浙江师范大学教学项目的支持。本书从设计到最终成文，历时三年，其间得到了张力跃博士、陈殿兵博士、郑连忠博士、杨敏波博士、施俊天老师、杨志强老师、竺丽英老师、周仁老师等的鼎力支持，在此一并表示感谢。他们或跟我一起讨论、修改，或提供案例，对本书的成文做出了很大的贡献。

赵雷洪

2016 年 11 月于浙师大

目 录

导论	1
第一节 以考试为核心的评价体系的形成与发展	1
第二节 考试功能的演变与异化	5
第三节 传统学业评价的弊端	9
第四节 时代的发展要求建立多元化的学业评价体系	12
第一章 学业评价的内涵与发展	15
第一节 学业评价文化的变革	15
第二节 学业评价内涵的丰富和发展	17
第三节 当代学业评价的特点	20
一、艾斯纳的观点	21
二、赫尔曼的观点	23
三、当代美国高校学生学业评价的特点	25
第二章 多元视角下高校学业评价的理论基础	30
第一节 基于当代评价理论的高校学业评价	30
一、当代评价理论发展概述	30
二、第四代评价理论视角下的高校学业评价	34
第二节 基于系统科学理论的高校学业评价	39
一、系统科学基本理论	39
二、系统科学方法的基本原则	41
三、系统论方法及步骤	43
四、系统科学理论对高校学业评价的启示	45
第三节 基于现象描述分析学的高校学业评价	47
一、现象描述分析学的特点及研究方法	47
二、现象描述分析学在教学领域的早期研究	48
三、现象描述分析学对高校学业评价中的启示	50
第四节 基于当代大数据理论的高校学业评价	52

一、大数据的基本概念	52
二、大数据的特征	53
三、当代大数据理论视角下的高校学业评价	54
第三章 为什么评——学业评价的目的	58
第一节 目标取向的评价	58
一、技术理性与评价	58
二、目标取向评价的价值取向	62
第二节 过程取向的评价	62
一、评价价值取向的演变	62
二、比较典型的评价模型	63
第三节 主体取向的评价	67
一、主体取向评价的价值导向	67
二、主体取向的评价	70
第四章 谁来评——学业评价的主体	71
第一节 学业评价主体	71
一、评价主体	71
二、学业评价	71
三、评价主体多元化	74
第二节 高校学生学业评价主体的确定	75
一、基于利益相关者理论分析高校学生学业评价的主体	75
二、选择高校学生学业评价主体的原则	78
三、确定高校学生学业评价的主体	78
第五章 怎样评——学业评价的实施	80
第一节 表现性评价的历史及内涵	80
一、表现性评价的历史	80
二、表现性评价的定义及内涵	82
三、表现性评价与真实性评价的关系	83
第二节 表现性评价的类型及实例	85
一、表现性评价形式的多样化	85
二、常见的表现性评价类型	86
第六章 学业评价的分类课业评价	104
第一节 物理化学课程的学业评价	104
一、PTA 量表法	104

二、PTA 量表法在物理化学课程不同学习类型方式的学业评价应用	107
第二节 专业理论类课业评价	120
一、课程简介	120
二、学习者分析	120
三、课程设计过程	121
四、评价方案设计	127
五、评价改革特色	135
第三节 技术应用类课程学业评价	137
一、技术应用类课程的学业评价方法	137
二、基于项目测评的全程性多元化学业评价示例	142
三、评价案例分析	146
第四节 术科课程学业评价案例	147
一、美术学与设计学专业“术科课程”的特点	147
二、当下美术学与设计学类专业“术科课程”学业评价存在的主要问题	149
三、美术学与设计学类专业“术科课程”学业评价方式的思考	150
四、小结	153
第五节 基础理论课学业评价案例	154
一、案例基本情况	154
二、改革学业评价方式的动机	154
三、评价体系的内容	154
四、学业评价方案	155
五、不足与反思	156
第六节 课程报告为载体的发展性课程学业评价案例	156
一、引言	156
二、发展性学业评价模型构建	156
三、课程简介与课程评价形式	158
四、发展性学业评价理念在课程报告中的体现	159
五、讨论与反思	164
六、结语	170
参考文献	183

导 论

考试作为一种评价方式具有悠久的历史,自实行科举制度以来,我国逐步形成了一套比较完整的考试体系,该体系在评价教学质量和选拔人才中发挥了积极的作用。随着时代的演进,考试的功能被异化,考试分数的作用得到了异常的强化。20世纪初,教育心理学家桑代克(Edward Lee Thorndike)编制出第一批标准化的教育测验,纸笔测验开始在学生评价中占据主导地位。凭借突出的客观性和易操作性特点,标准化测验成为传统考试的主要方式,很快风靡于学校和社会。教师开始为了标准而教,学生开始为了标准而学。但随着时代的发展,社会越来越重视个体的差异性、创造性,人们开始质疑,为了考试而学习的教育到底给了学生什么?在我国的教育实践中,随着综合课程、研究性学习、合作学习等的实施,传统的评价方式已无法适应大学教学和学生发展的要求。课程与教学领域的变革必将引起评价方式的变革,学生的全面发展呼唤新的人才培养模式和新的评价理念,要求评价能够促进学生的发展,追求评价主体的多元化、评价标准的多维度以及评价方法的多样化和情景化。

第一节 以考试为核心的评价体系的形成与发展

作为考试的发源地,我国是世界上最早采用考试的方法甄别选拔人才的国家,也是最早采用考试评价学校教育的国家。我国实行考试制度至今已有2800多年历史,盛行于封建时期的科举考试和今天实施的高考是我国在不同的历史背景下教育、选拔和评价人才的基本制度。1910年出版的《大英百科全书》第11版“考试”条说:“在历史上,最早的考试制度是中国用考试来选拔行政官员的制度(据公元前1115年的记载),以及对已进入仕途的官员的定期考核(据公元前2200年的记载)。”与此相同的是,美国教育测量专家亚尔保德·兰(Albert R.Lang)在他的《新法考试》(*Modern Methods in Written Examination*)中也指出:“远在公元前2200年的时候,中国已有精密的国家考试制度了,其目的在考选官吏。”^①

我国的考试制度是在先前非正式的考试活动基础之上演化形成的。先秦的统治者曾通

① 廖平胜.论中国考试的起源.华中师范大学学报(哲学社会科学版),1991,4:119-123.

过一定形式的选拔、考核,来发现、培养和任用人才。在西周时期,开始实行“选士”制度,这在先秦的文献中多有记载,“西周的选士是我国考试制度的萌生阶段,它对后世的学校考试、用人考试产生了深远的影响。”^①《学记》里对当时学生的考查进行了这样的记述:“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。”可以明显地看出,当时的学校教育和学生考查,都十分重视通过学习培养学生的德与才。

到了春秋战国时期,私学开始盛行,与之相对应,在教学中对学生的日常考查也日益受到重视。另外,国家在对人才的评价方面,有相当一部分人才是通过“举荐”“择善而用之”的,可见,这个时期评价人才的标准更加道德化和多元化。

在汉代,考试有了进一步的发展。汉代的太学很重视考试,这一方面源于汉代以前注重考试文化的影响,另一方面是因为太学的日常课堂教学对学生要求较宽松,加上教师数量少,很难对学生做到日常的检查,所以就通过考试来督促和检查学生的学习,以敦促学生在平时就养成自觉刻苦学习的习惯。在《对三策》中,董仲舒就提出了这样的观点,要“数考问以尽其材”,足见对考试作用的重视。

需要强调的是,汉代是以察举为主,考试是察举制度下的考试,只是发挥了区分高下、授官大小的参考作用。后来,由于察举的弊端日益暴露,到东汉时,左雄建议要严加考试,形成察举与考试并举的体制。随着在选拔用人中的地位日益突出,考试借此有了进一步发展。从这时候起,考试逐渐从教育教学中分离出去,形成了一个独立的领域,并反过来影响着教育和教学的发展方向。这样经过几百年的发展,考试由原来作为教学中检查督促学生学习的手段,逐步演化为国家选拔任用人才的主要方式。

隋朝时期,为了突出考试的公平性和真实性,统治者用科举制代替了凭出身分配官职的九品中正制。在这个阶段,考试由学校考试发展到社会考试,开始成为选拔录用人才的主要手段,这种影响深远而持久,一直持续到现在的高考制度。科举考试的影响是深远的,一方面从教育的角度看,它养成了民间重学赶考和政府兴教重考的传统,促进了社会对文化教育的重视,推动了考试面前人人平等的公平观念的形成,在客观层面上促进了学校数量的发展、推动了教育的大众化以及教育机会的下移。但另一方面,也滋长形成了“学而优则仕”和“读书至上”的观念,重才学成绩不重德行,在这种情况下,教育变为应试教育,学校沦为考试的预备机构,考生只会死记硬背,缺乏独立思考的能力,阻碍了学术的发展和教育的进步。^②辩证地看,科举废除了世袭的官僚制度,是历史的一大进步,但到后来,科举的高利害性导致了舞弊以及“两耳不闻窗外事、一心只读圣贤书”的情况越来越严重,并且科举考试的内容和形式过于僵化、难以真正反映出应

① 杨学为.中国考试制度史资料选编.合肥:黄山书社,1992:1.

② 鄢明明.大规模考试的演变与育人:论会考与高考的改革.武汉:湖北人民出版社,2003:8.

试者的真才实学,无法满足社会对真正人才的需求,随着时间的推移,到了清朝,科举制的衰落成了必然趋势。

我国的考试制度发端于西周的选士制度,形成于西汉的察举制,完善于历代科举制。作为科举时代教育评价的主要手段,科举制把考试与人才选拔密切结合起来,具有很强的社会性和相对独立性以及一定的公平性。古代科举制在考试领域留下了深刻的印痕,对当代考试的影响波及文化、制度与技术等各个层面。随着不断成熟,科举制对东亚和西方国家也产生过深远影响,孙中山先生曾说,“现在欧美各国的考试制度,差不多都是学英国的。穷本溯源,英国的考试制度原来还是从中国学过去的。”^①

我国的近代考试是从国外引进的,它的主要功能已由过去的选拔官吏,演变为通过教育培养人才。1905年科举废除后,新式教育的发展推动了考试“考查学业”功能的进一步发展。受西方近代教育的影响,从1932年起,南京政府教育部开始对中学毕业生实行会考制度,规定了初中毕业生会考科目为公民、国文、理化、生物、历史、地理、外语。就考试内容而言,新式考试比科举有了很大的进步,更加注重对学生的知识进行全面考查。

新中国成立后,各行各业迫切需要高层次人才,国家把高等教育列为教育事业发展的重点,教育和考试制度以选拔、培养、考核各种专门人才为目标,考试以淘汰式为主。在这种方针的指导下,教育过分重视课堂知识教育、升学准备教育,而忽视或缺乏劳动教育和就业教育。^②20世纪60年代中期开始,为了实现教育与生产劳动相结合,废除高考,以推荐代替了考试,导致教育质量的下降。这种教训使人们认识到考试在选拔人才方面的不可替代性,1977年高考制度恢复后,施行的考试制度仍为升学教育服务,以淘汰式考试为主。小学到初中、高中一直上大学,每一级都要经过选拔和淘汰。改革开放以来,随着社会发展对人的知识、技能、能力等方面综合素质要求越来越高,基础教育阶段受到重视,以合格式考试为主。在高中教育阶段也取消了高考预选,以合格式毕业会考取而代之。这样,合格式考试与淘汰式考试并行,满足了教育的双重需要。^③

就目前的情况来看,我国普通高校学生学业评价制度基本是采取“平时考核+阶段测试+期末考试”的体系,考试是主要方式。高校课程主讲教师可以依据学校要求与课程性质确定考试方式,如闭卷、开卷、笔试、口试等,经学院分管领导批准,报教务部门备案。根据专业培养目标的要求确定某门课程的成绩构成指标权重,选择评价办法、评价内容等,根据期末考试的分、结合学生的课堂出勤情况或课堂的表现情况以及平时作业(报告)或测验的情况,加权折合成最终的分,作为学生本门课程学业的成绩。

① 黄昌谷.孙中山先生演说集.上海:民智书局,1926:35.

② 高奇.中国现代教育史.北京:北京师范大学出版社,1985:325.

③ 王蓉.中国考试制度沿革与当前的素质教育.华中农业大学学报,2000,(3):90.

1. 期末考试

作为检查教学效果、保证教学质量的重要手段,期末考试是我国高校教育教学的重要组成部分,也是我国高校学生评价的主要形式。考试在教育教学中的作用得到了我国高校的高度关注和重视,各高校都依据自身实际情况制定不同的课程考试管理规定,以促进考试评价的科学化。我国高校学生期末考试评价的实践运行大体如下:

(1) 目的和形式。根据课程教学大纲的基本要求,通过考试帮助和督促学生系统地复习和巩固所学知识,就学生对教学内容的掌握程度以及应用与创新能力做出客观的检查和评价。考试方式可分为闭卷、开卷、论文、操作、口试及其他一种或多种形式的组合。各门课程的考试方式,由开课学院、专业根据该课程的性质及特点确定。

(2) 考试内容。充分体现考试目的,考试内容要求覆盖课程教学大纲的主要内容,其中包括基础性试题和综合性试题。

(3) 命题要求。高校对全校范围的基础课和技术基础课实行分类统考;由多名主讲教师开设相同学时的同一课程,实行教考分离制度,由学校教务处组织成立专门的命题小组进行考试命题;要求试题的难度要恰当,分量要适中;试题的措词和表述要严谨明确,避免出现多义、歧义或误解的情况;采取开卷考试形式的试题,其答案不应含有可从教材或其他允许携带的资料上直接抄录的内容;学生人数超过一个班须有 A、B 卷或 C 卷, A、B、C 卷不得有内容题号都相同的试题,两套试题的相关度不能超过 30%;闭卷考试需要提供试题的参考答案和评分标准。

(4) 考试管理。高等院校对全校各类期末考试实行监考教师交流制度,即考试学生所在班级的任课教师监考其他院校考试,或由行政教师取代任课教师进行监考。考试过程依据高校学生考场管理规则以及高校学生违规违纪处理规定,严肃考风考纪,以确保考试的公平性和公正性。

(5) 阅卷与成绩管理。教师必须严格按照评价标准评阅试卷,按课程成绩构成核算学生课程的总分数,在规定日期内上报教务处,并在一定时间范围内供学生查询,学生对成绩如有疑问,可提出申请进行试卷复查。

2. 平时考核+阶段测试

作为期末考试的主要辅助评价手段,平时考核包括课堂表现、课堂纪律、作业完成情况等,阶段测试是指任课教师在教学过程中,根据不同的教学要求,灵活运用小组讨论、作业、小论文、测验等方式了解学生学习的情况,获取教学信息,指导教育教学实践,帮助学生发现学习中存在的问题并及时加以改进。“平时考核+阶段测试”的评价方式,旨在注重考查学生的平时学习情况,其目的是激发学生持久学习的积极性和主动性,积极投入

整个教学过程并完成各阶段的学习任务,避免学生短期评价的弊端。这种成绩评价方法体现了素质教育发展要求,在考查学生智能的同时也考查学生的学习态度等非智力因素,有利于激发学生学习的主动性、积极性。

在我国高等院校学业评价体系中,平时考核成绩和阶段测试成绩作为学生学业成绩构成的重要组成部分,有时合二为一作为平时成绩计入总成绩,有时二者各自独立计入总成绩。课程的平时成绩在该门课程总成绩中所占的比例由教研室确定,依据专业自身的培养要求以及课程性质不同,成绩构成的具体权重比例也不尽相同。以某高校的《组织行为学》课程为例,考试采取闭卷形式,成绩由平时成绩和期末成绩两部分构成,平时成绩主要考查学生的出勤情况、课程表现情况、完成作业情况,占总成绩的20%,其中课程表现和出勤各占5分,平时小作业占10分;而在《物理化学》课程中,平时成绩的比重占到60%,分别是以考勤和课堂发言以及小测验来计算,测验形式可以是限时的开卷考试,测试内容主要考查学生对阶段课程学习知识点的掌握情况以及对知识点的实际应用程度。

从学生评价的实践中,我们可以看到,在如何评价学生的平时学习情况、如何确定学生的平时考核成绩方面,大多数高校并没有明确的、统一的评价标准和依据,也缺少科学的研究和论证,对上述两方面的评价和考核,主要依据各门课程的教学要求或教师的主观意愿确定,给学生打分的高低也受教师的情感因素影响较多,考核的内容仍以课程知识为主,考核的方式则以考试为主,并没有突出学生个人发展的需要。

第二节 考试功能的演变与异化

考试作为对人的相关素质、能力以及学习情况的一种测评机制与手段,产生于教育评价。在很多时候,考试都被人们看作是检测并督促学生掌握知识、评价学生学习状况、检查教师教学效果的手段。伴随着知识经济时代的到来,考试作为一种测定人的知识和能力差异的手段,被广泛用于社会生活的各个方面,这时的考试已不单单是作为一种教育评价的方法而存在了,它的功能更加复杂化和多元化。现代考试事业之所以蓬勃发展,正是由于它具有多种功用的性质。^①

在素质教育背景下,我国高校学生学业评价的功能主要体现在三个方面:

首先,检验教育教学效果,促进课程发展。作为大学教育教学过程中的重要环节,高校学生学业评价是检验教育教学效果的重要手段。评价主要是教师依据学生在课程学习过

^① 罗伯特·蒙哥马利.考试的新探索.南宁:广西人民出版社,1984:64.

程中的表现情况,灵活运用多种评价方式,对学生的学习情况进行分析,判断学生达到教学目标的程度,从而检验教师在教育教学中所采用的教育手段是否科学、所设置的教育内容是否合理。这样,通过对学生的学习情况进行评价,以便及时发现教育教学过程中的问题,对存在的问题进行诊断,并为调整和改进教育教学工作提供依据,进而促进课程教学的发展,促进教育质量的提高。

其次,为甄别和选拔学生提供现实依据。甄别和选拔是评价最原始的功能,从古代开始就作为选拔优秀者、淘汰落后者的工具,如过去的官吏选用制度、科举考试制度等。受传统应试教育思想的影响,我国现代的学生评价制度并没有摆脱应试教育的评分划等模式,考试分数、排列名次等依旧是对学生进行评价的主要表现形式,将此作为判断学生学习成功和失败的标准。

最后,为学生和家长提供学习反馈。通过评价的反馈信息结果,学生可以了解自己在本门课程学习过程中的学习情况,了解自己在学校教育过程中的发展情况,判断自己的优势与不足,这有利于学生依据自己阶段学习情况进行自我调整,在下一阶段学习过程中取长补短。同时,学生学业评价信息的反馈也有助于家长了解自己子女的成长情况,并采取积极的措施促进学生更好地发展。

自20世纪末提出素质教育理念以来,我国高校学生学业评价制度突破了传统的单一考试评价模式,在评价内容、评价方法、评价手段等方面都取得了许多成绩和突破。但客观地说,目前我国高校实行的学生评价制度,仍然以课程为导向,以教师为主导,以学生的课业成绩鉴定或考核为主要内容,属于终结性的学业评价制度。评价并没有摆脱传统学生评价理念的束缚,评价仍然重视对学生的甄别、鉴定,忽视对学生的发展作用。高校学生学业评价的意义和价值,应该是为了促进学生更好的发展,是对学生在学业中所取得的进步,包括知识的掌握程度、能力的发展水平以及个性化发展的全面概括,但在实践中,高校学生学业评价往往与分数、评优、奖学金、综合素质鉴定等直接挂钩,作为给学生评定等级或优秀的重要依据。学业评价的异化主要表现在以下六个方面。

1. 评价目标重视共性,忽视个性发展

目前,我国高校学生学业评价总体上还是用共同的评价标准来衡量在背景、个性等方面各不相同的学生的发展程度,并没有从学生主体自身的发展要求来发挥评价的作用。尽管学生学业评价制度在不断扩展评价内容,评价考核的方法也不断趋于多样化、多元化,但考试仍旧是高校学生学业评价的主要手段,并没有从根本上摆脱传统应试教育评价思想的束缚,共同标准在学生评价中占有重要地位,现代学生评价制度或素质教育评价流于形式,学生综合发展的状况常常用分数的高低来衡量,使学生不由自主的陷入评价的客体地

位,只能被动地接受评价,努力地迎合评价的具体标准,以获取更高的分数,为了获得奖励而进行评价等。

2. 评价功能重视选拔鉴别,忽视改进激励

从人才培养目标来看,高等院校是为社会培养高级专门人才的主阵地,以培养全面发展、具有创新精神和实践能力的人为主要培养目标,因此应把促进学生的发展作为学生学业评价制度的根本目的。甄别和选拔的目的就应该是在遵循教育规律的前提下,检验学生的发展水平,发现学生学习发展过程中存在的问题,及时纠正和改进,最终促进学生更好的发展。长期以来,很多高校把学生的学业评价定位在甄别和选拔功能上,即通过对学生发展水平的诊断,评定出相应的等级,并将其作为学生奖学金评比、三好学生评比和毕业就业等的重要参考依据,却忽略了学生评价的真正目的。在素质教育理念下,高校学生学业评价不应再主张筛选、奖惩,而是要着眼于帮助学生在自己原有的基础上实现逐步提升,激励更多的学生朝向更高的目标要求实现更好的发展,学业评价促进学生发展的功能更为重要。

3. 评价内容重视全面性,忽视层次性

在素质教育理念下,为了实现学生的全面发展,要求高校学生学业评价的内容应该由单一的知识领域扩展到促进学生身心全面发展的各个方面。高校学生评价既应注重基础的专业知识及专业素质,又要重视学生的实践能力和创新素质,既应注重学生的身心素质,又要重视思想道德素质。但现行的高校学生学业评价全面性有余,深度不足,难以体现学生发展的差异性。学生评价内容要么盲目追求范围广、内容全,要么以偏概全,对评价内容理解的层次结构性及差异性缺乏重视,致使高校学生评价体系在实践过程中执行力差,评价活动浮于表面,没有实质性的效果。例如,使用同一套综合素质测评指标体系对不同年级和专业的学生进行评价,忽视了高校学生发展的阶段性特征;如低年级学生重视通识的基础知识教育,而高年级学生则注重培养学生专业素质和实践能力,这样一来使用共同的测评标准往往难以满足处在不同发展水平的学生的发展需要,忽视了教育教学的基本规律以及学生身心发展的规律性,导致评价目标与培养目标脱节。

与此同时,片面追求智育评价的现象存在于不少高校的学生评价过程中,过分侧重于对学生理论知识的评价,关注学生记住了多少基础知识、专业知识,造成“上课记笔记、考前背笔记、考试默笔记、考后扔笔记”的现象,^①浪费了智力,还忽略了学生在能力、

① 吴钢.现代教育评价教程.北京:北京大学出版社,2007:28.

创新、实践方面的发展要求,从而导致学生评价内容缺乏整合性和系统性。现行高校学生学业评价过程中,评价内容的不平衡性,造成学生评价结果难以客观地反映教育发展目标的要求,无法为促进学生的发展提供有效的反馈建议,抑制了评价对教学、对学生的发展性作用。

4. 评价方法重视定量,忽视定性

由于在社会环境、知识背景、学科专业等方面存在差异,每个大学生都是一个独立而富有个性的个体,高校学生之间的个体差异性客观存在的。新时期以来,我国高等教育学生评价体系突破了传统考试评价的片面性,实行了学生综合素质测评体系,构建了学生评价的多维指标,在德育、智育、体育三个方面利用数值标识对学生作出全面评价。用这种“综合”的方式去体现“鼓励学生全面发展,提高综合素质”的“综合”本质,其初衷不可谓不好,但最终评价结果划为统一的综合测评分数,是一种简单化或者说有一种形而上的倾向,没有真正体现素质教育的内涵,由于过分关注学生的共性发展,忽视了千差万别的个性发展,必然不利于高校学生综合素质的提高和创新型人才的培养。

5. 评价重视结果,忽视过程成长

评价本来应该是主客体双方相互作用的过程,并不是评价者直接运用各种标准的评价工具进行纯价值判断的过程。但在现代高校学生学业评价中,学生游离在评价过程边缘,学生在评价活动过程并没有知情权、参与权及建议权,学生不了解评价目标是什么,也不了解自己在评价中的作用是什么,导致学生在评价活动中只关注教育活动的客观结果,即学生知识技能的获得,陷入盲目地追求评价分数的误区里。这种忽视学生在评价过程中的主体地位的评价活动,在实质上是一种由外部主导的、自上而下的评价模式,只注重评价结果,不重视评价过程,是一种终结性的评价。显然这种评价忽视了学生的成长发展历程是一个循序渐进的动态过程,忽视了评价过程的阶段性反馈信息在有针对性地改进学生缺点、及时强化学生发展优点方面所发挥的重要促进作用。这种评价会严重障碍学生的可持续发展,甚至可能会导致学生的片面化发展倾向。

6. 评价重视内部导向,忽视外部需求

学生评价是学校管理的重要环节,高等院校可以通过学生评价调整和实施课程教学改革,检验学校的人才培养目标达到程度,来提高学校的教育质量等。因此,学生评价工作往往注重内部因素的导向作用,而忽视外部因素的需求。比如,高校学生评价标准与就业市场的劳动力需求标准不够一致,会导致学校评价和用人单位要求的脱节,作为一处重要

的指挥棒在一定程度影响了学生的正确发展方向,学生往往脱离社会生产实践,脱离时代对人才素质的基本要求。这就出现了一些学生从学校评价标准来看是优秀的学生,在社会工作岗位上却没得到良好的发展,反而一些在校期间评价结果不是十分优秀的学生,工作后却有了很好的发展。这种只注重内部管理评价的闭门造车式的做法,忽视了在经济社会的发展过程中人才标准的急剧变化,不但影响了学生的发展,也降低了学生评价的有效性和可信性。

第三节 传统学业评价的弊端

近年来,高校学生学业评价取得了一定进展,如进一步提高了对学业评价工作重要性的认识、考风有了根本的好转、试题库的建设工作也已起步并且在许多学科积累了一些经验、考试的科学性得到了进一步的加强等。但以考试为主要方式的传统风格没有从根本上改变,在实践运行中还存在不容忽视的问题。

1. 高校学生学业评价的问题

首要的问题就是对学生学业评价工作功能的认识不够全面。对学生而言,学业评价工作不仅具有管理功能,而且还具有诊断、反馈、改进、激励、强化等功能。但遗憾的是,在实施过程中一般只强调评价的管理功能,只注重对学生学科知识掌握情况、能力发展情况的检查,只注重对学生学习质量的鉴定,以便对学生进行分等、选拔和淘汰。根据学生学业成就(考试分数)的好坏,决定学生是否留级以及获得奖学金的等级,同时学生学业成就(考试分数)的好坏,还是学生毕业时能否拿到毕业证书、学位证书以及找到什么工作的主要依据。而对学生学业评价的教育功能则重视不够。学生在大学四年里,一般要学习 50 门以上的课程。每门课程一般都在学期结束时进行一次考试,考好了,万事大吉,考不好,就要再进行补考。学生在一门课程的讲授过程中,一般没有机会系统检查自己的学习情况。对许多文科学生来讲,到一门课程结束时,往往通过几天的突击就可以过关。大学的期末考试看重的是学生死记硬背的知识,对学生根本起不到反馈、激励和改进的作用。

其次是学业评价的科学性不强。在高等学校里,除外语、全校性公共课之类的少数课程有统考(全国或学校)以外,其他大部分课程都由主讲教师自己命题。与基础教育不同的是,在高校中许多课程没有统一的课程纲要,更没有学科教学质量评价指标体系,教师命题主观随意性很大,使得考题的信度、效度、难度和区分度大打折扣。虽然这几年许多学校加强了试题库的建设工作,但是许多课程的试题库常常是以试卷库的形式出现的,科学