


**CERI**

长江教育研究院

Changjiang Education Research Institute

**教育智库**  
Thinktanks

2021年11月刊 总第42期



**P04 专题报道：**

**“深化新时代教育评价改革推进教育高质量发展” 高端  
学术论坛成功举办**

## 目录 Contents

---

### P01 卷首语

周洪宇：在学生中弘扬劳动精神

### P04 专题报道

“深化新时代教育评价改革推进教育高质量发展”  
“高端学术论坛成功举办”

### P10 专家观点

钟秉林：深化教育评价改革背景下高考综合改革的实施路径

胡卫：变革教育评价方式破解教育“内卷”顽症

刘志军：初中学生综合素质评价的现实困境与破解之道

张应强：培养大学生核心素养与深化高等教育评价改革

黄艳、周洪宇：教育强国视角下智慧校园建设评价指标体系研究



欢迎与我们互动

## 在学生中弘扬劳动精神——推动 青少年全面发展

来源 | 人民日报



**周洪宇**

第十三届全国人大常委会委员

中国教育学会副会长

长江教育研究院兼华中师大国家教育治理研究院院长

习近平总书记强调：“要在学生中弘扬劳动精神，教育引导  
学生崇尚劳动、尊重劳动，懂得劳动最光荣、劳动最崇高、  
劳动最伟大、劳动最美丽的道理，长大后能够辛勤劳动、诚实  
劳动、创造性劳动。”这一重要论述，突出了劳动教育对于新  
时代立德树人的重要意义，是我们开展劳动教育工作的重要遵循。

马克思指出：“未来教育对所有已满一定年龄的儿童来说，就是生产劳动同智育和体育相结合，它不仅是提高社会生产的一种方法，而且是造就全面发展的人的唯一方法。”劳动教育不仅包括劳动观念、劳动态度、劳动习惯、劳动情感、劳动技能、劳动思维等方面，同时具有很强的兼容性，能够与德育、智育、体育、美育结合在一起，培养学生多方面素质和能力。同时，劳动本身就是创造美好生活的重要手段，是非常重要的日常实践。接受劳动教育的过程，也是创造美好生活、参与社会实践的过程，对于促进学生身心发展具有不可替代的作用。

长期以来，各地区和学校坚持教育与生产劳动相结合，在实践育人方面取得了一定成效。也要看到，近年来在一些青少年中出现了不珍惜劳动成果、不想劳动、不会劳动的现象，劳动的独特育人价值在一定程度上被忽视，劳动教育被淡化、弱化。去年3月，中共中央、国务院发布《关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见》，提出在大中小学设立劳动教育必修课程、每学年设立劳动周的明确要求。在当前“双减”政策背景下，劳动教育越来越受到关注和重视，各地各学校探索劳动教育新形式的脚步也在加快。

加强劳动教育，需要在课程设置上下功夫，特别是要针对不同年龄段孩子的身心特点，差异化设计教学内容。比如，在小学阶段，需要围绕劳动意识的启蒙，培养日常生活自理能力，让学生感知劳动乐趣，进而培养良好的劳动和卫生习惯，鼓励做好个人清洁卫生；在初中阶段，可以聚焦增加劳动知识、技能，加强家政学习，开展社区服务，鼓励学生适当参加生产劳动；高中阶段，则要注重围绕丰富职业体验，使学生在熟练掌握一定劳动技能的同时，理解劳动创造价值，培养劳动自立意识和主动服务他人、服务社会的情怀。劳动教育是实践性很强的教

育，只有符合学生成长规律，循序渐进、因材施教、因地制宜，才能提升劳动教育实效性，播下崇尚劳动、尊重劳动的种子。

每个人的成长都是学校、家庭和社会共同作用的结果，劳动教育的实施和发展离不开学校、家庭和社会的共同参与。对家庭来说，要发挥在劳动教育中的基础作用，抓住衣食住行等日常生活中的劳动实践机会，鼓励孩子自觉参与、自己动手，随时随地、坚持不懈进行劳动。对学校来说，要发挥在劳动教育中的主导作用，切实承担劳动教育主体责任，明确实施机构和人员，开齐开足劳动教育课程，不得挤占、挪用劳动实践时间，引导学生系统学习掌握必要的劳动技能。对社会来说，要发挥在劳动教育中的支持作用，为劳动教育提供必要保障，包括完善设施、搭建平台、提供岗位等。

注重劳动教育是中国特色社会主义教育制度的重要内容，直接决定社会主义建设者和接班人的劳动精神面貌、劳动价值取向和劳动技能水平。紧密结合经济社会发展变化和学生学习生活实际，汇聚学校、家庭、社会多方面合力，确保劳动教育与德育、智育、体育、美育协同配合，我们就一定能探索出具有中国特色的劳动教育模式，引导学生树立正确劳动观，促进学生全面发展、健康成长。



## “深化新时代教育评价改革 推进教育高质量发展” 高端学术论坛成功举办



为深入贯彻落实习近平总书记关于教育的重要论述和党中央、国务院《深化新时代教育评价改革总体方案》文件精神，近日，由我校教育学部、长江教育研究院共同主办，的“2021 中国开封·长江教育论坛”成功举办。来自 10 多所知名高校、研究机构的教育评价领域的专家学者，以“深化新时代教育评价改革 推进教育高质量发展”为主题进行研讨。

全国人大常委、中国教育学会副会长、长江教育研究院院长、华中师范大学周洪宇教授，深圳大学教育学部部长、西南大学原副校长靳玉乐教授，厦门大学原副校长邬大光教授，中国教育学会中小学教育质量评价办公室主任秦建平研究员，南京师范大学长江学者冯建军教授，南京大学教育研究院院长操太圣教授，北京教育考试院原副院长、研究员、我校特聘教授臧铁军，



河南大学教育学部部长刘志军教授，教育学部副部长、教育学院院长王振存教授，教育学部王洪席副教授与会并做专题学术报告。教育学部教师代表、本硕博学生代表参加论坛，论坛开幕式由教育学部党委副书记、基础教育研究院院长蔡建东教授主持。

河南大学党委常委、副校长孙君健教授致欢迎辞，他首先代表学校对论坛的举办表示热烈祝贺！向各位专家莅临学校指导表示诚挚欢迎，并对各位专家长期以来对学校、学部、学科发展给予的关心、支持表示衷心感谢！他指出，此次论坛的举办一方面为学校搭建了全国一流的教育评价研究和交流

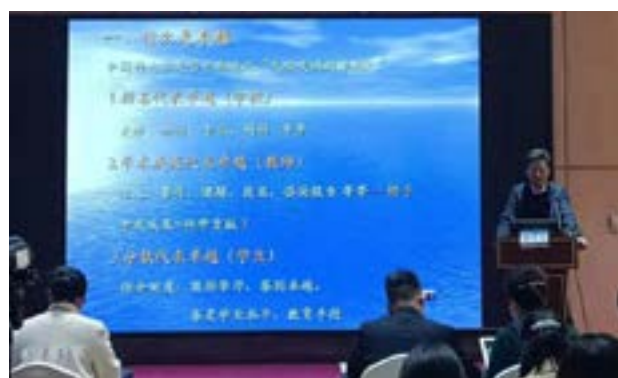
的平台，为全体师生提供了难得的向专家学习请教的机会；同时也是刘志军教授领衔的教育评价团队实力和水平的很好展示，他本人及其团队成员多次参与国家教育部、省教育厅相关重大政策的制定和咨询，多项研究成果被国家教育部及相关司局采纳。学校将通过多种方式，在资金、政策和项目申报、平台建设、团队打造等方面继续加大对教育学部、教育学科的支持，特别是加强以教育评价为核心的相关研究团队及研究成果的支持力度，支持建设国家级高端研究平台、产出重大研究成果、培养一流学人和学生，建设一流学科，支撑一流大学建设。长江教育研究院是全国有重要影响的教育研究机构，河南大学教育学科作为我校传统优势学科和省一流重点培育学科，希望双方今后进一步加强在教育评价改革、重大教育政策研究等方面的深度合作，努力产出重大教育理论、政策、实践研究成果，更好服务、引领中部和全国教育高质量发展。

周洪宇教授介绍了论坛召开的背景及重大意义。湖北、河南作为中原地区相邻的两个兄弟省份，在疫情、水灾等重大危机关头相互伸出援手，河南大学和华中师范大学的教育学科有着很深的学术渊源，长江教育论坛在河南





大学举办荟聚专家智慧研讨教育评价改革这一世界性、历史性、实践性难题，在构建高质量教育体系、建设教育强国的今天尤显意义非凡。之后他做了题为《深化教育评价改革 建设高质量教育体系》的报告，提出，要根据教育改革的  
新要求、新部署，明确教育评价改革的思想、原则、目标、举措，探索发展路径，完善体制机制，服务国家教育高质量发展。特别提到，河南大学教育学部人才辈出，创造了其他学校无法复制的“河南大学教科院现象”，对学部未来发展寄予厚望，并祝愿河南大学继续砥砺前行，再创辉煌，早日建成世界一流大学。



上午的报告会议由王振存主持。四位专家聚焦基础教育领域做专题报告，靳玉乐的《“双减”政策的风险评估及其化解——基于利益相关主体需求的分析》，秦建平《新时代教育评价改革总体方案在基础教育中落实路径探索》，臧铁军的《建构素质教育的学校考试评价体系》，刘志军的《综合素质评价背景下教师评价素养：问题与展望》。



下午的报告围绕高质量发展、同行评议、德育评价展开，报告由教师教育学院副院长王萍、王晋教授主持。其中，包括邬大光的《高质量发展的底线思维——从本科生成绩单看人才培养》，操太圣的《高校教师代表作同行评议制度的迷与思》，冯建军的《测量时代的德育评价：难为与能为》，王振存的《教育评价的应为、难为与突围》，王洪席的《重思综合素质评价的制度设计》。



日程很紧，收获满满，美好的时光总是如此短暂，一天的学术盛宴在大家的欢声笑语中逐渐接近尾声了。王振存主持闭幕式。刘志军作总结讲话，指出“深化新时代教育评价改革”涉及到教育改革的方方面面，我们要既要评价教育理论，也要评价教育实践，从教育现象背后的理论进行反思。近十多年来，河南大学教育学部努力打造教育评价的研究特色，致力于教育评价理论创新，服务教育评价改革实践，对教育评价这个世界性、历史性、实践性的难题做出了应有努力和贡献。并针对教育评价当前面临的问题提出了五点建议，即关注教育评价实践、关注教育评价技术和方法、关注教育评价政策、关注教育评价理论、关注教育评价文化。最后，他代表学部向出席本次论坛的各位领导、专家学者长期以来的支持和对此次会议的倾情奉献、智慧付出表示衷心地感谢，期待今后继续给予帮助指导，并对同学们提出希望，希望大家不辜负学部、学校的希望和重托，努力学习，不负韶华，为一流学科、一流学部、一流大学做出自己应有的努力和贡献。“2021中国开封·长江教育论坛”在热烈和谐的气氛中圆满结束。

钟秉林

## 深化教育评价改革背景下高考综合改革的实施路径

来源 | 现代教育管理·2021年第8期



钟秉林 北京师范大学教育学部教授，博士生导师，国家教育咨询委员会委员，国家教育考试指导委员会委员

高考作为一种评价手段，是教育评价制度的重要组成部分。2020年10月，中共中央、国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》（下文简称《总体方案》），将深化考试招生制度改革作为改革学生评价、促进德智体美劳全面发展的重要切入点，这为在全国梯次推开的新高考改革注入了动力。《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和2035年远景目标纲要》提出，“深化新时代教育评价改革，建立健全教育评价制度和机制”“深化考试招生综合改革”。可以看出，“十四五”期间，教育领域深化改革的重要任务是教育评价改革，深化考试招生综合改革是教育评价改革的重要内容。如何在深化新时代教育评价改革的背景下统筹推进考试招生综合改革，需要加强前瞻性思考、全局性谋划、战略性布局 and 整体性推进。

## 一、教育评价改革的总体导向

教育评价的价值导向事关教育事业发展的总体方向。深化教育领域综合改革，推进教育治理体系和治理能力现代化，教育评价制度的改革是题中应有之意和有力抓手。《总体方案》提出，针对不同主体和不同学段、不同类型教育特点，改进结果评价，强化过程评价，探索增值评价，健全综合评价，着力破除“五唯”的顽瘴痼疾，建立科学的、符合时代要求的教育评价制度和机制。这是继“扭转不科学的教育评价导向”在2018年全国教育大会提出后，党和政府指导我国教育评价改革的纲领性文件，是教育治理能力现代化的重要体现。总体来说，新时代教育评价改革具有明确的问题导向，具有系统性和综合性特征。

### （一）破除“五唯”弊病，体现教育评价改革的问题导向

深化新时代教育评价改革，首先要坚持问题导向，扭转不科学的评价导向，从根本上解决教育评价指挥棒问题。教育事业发展的成效与问题并存，新中国成立以来中国共产党领导下的我国教育事业取得了巨大的发展，教育体制改革也取得了显著成效。但同时不可否认的是，教育发展与改革中仍然存在许多薄弱环节和突出问题，教育体制机制改革依然面临诸多挑战。其中，在教育领域中“唯分数”“唯升学”的应试教育导向影响着学生的健康发展，继而延伸到对教师、学校的评价中，对建设良好教育生态带来影响。习近平总书记在全国教育大会上的讲话指出，要深化教育体制改革，健全立德树人落实机制，扭转不科学的教育评价导向，坚决克服唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子的顽瘴痼疾，从根本上解决教育评价指挥棒问题，进一步明确了教育评价改革的问题指向。

教育的根本任务是立德树人，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者与接班人，实现这一根本任务需要针对现实问题，更新教育观念，深化教育改革，构建科学、有效的教育评价体系。第一，从教育督导评价的视角来看，新时代教育评价改革就是要改变以升学率评价学校办学绩效和水平的做法，引导学校转变育人方式、重视素质教育，激发办学活力，促进学校教育

健康可持续发展。新中国成立后，我国百废待兴，迫切需要聚集有限的社会资源和教育资源，培养经济社会发展需要的高层次专业人才。以升学率为评价导向的做法，符合精英教育时代学校教育发展绩效评价的要求。当前我国高等教育进入普及化时代，“十四五”期间我国高等教育毛入学率将达到60%，就需要从更加多元、综合的层面考察学校办学绩效和水平。第二，从学校发展的视角来看，新时代教育评价改革就是要打破重点学校建设“终身制”的弊端，探索建立学校分类管理的动态评价体系和机制，鼓励各级各类学校科学定位、特色办学、争创一流。我国在不同历史时期都实施重点学校建设政策，其目的是集中有限资源办教育，体现了效率优先的导向。而在普及化阶段，无论是高中教育还是高等教育都应该探索多样化、特色化的发展路径，满足人民群众多元化的教育诉求与经济社会发展对人才多样化的需求。第三，从教师发展的视角来看，新时代教育评价改革就是要转变以学生分数和升学率来评价教师教学绩效的导向，更加注重教师师德素养的评价，引导教师注重提升专业水准和育人水平。党的十八大以来，党和政府非常重视教师队伍建设，习近平总书记在全国教育大会上的重要讲话，将教师队伍建设作为基础工作，强调加强师德师风建设。第四，从学生发展的视角来看，新时代教育评价改革就是要转变“唯分数”“唯升学”的应试教育倾向，遵循人才成长规律，促进学生德智体美劳全面而有个性的发展，促进学生个人发展目标与社会发展目标的统一。学生的发展是动态性、多元性、全面性的，“唯分数”“唯升学”的评价导向强调了学生的智育而忽视了其他方面的发展，重视了学生当下学习结果的运用而忽视了长远发展，从而也影响了个人发展目标与国家发展目标的统一。第五，从人才评价与选拔的视角来看，新时代教育评价改革要改变“唯文凭”“唯论文”“唯帽子”的评价标准，致力于建立基于综合评价的人才评价机制，建立以品德和能力为导向的人才选拔与使用机制。教育评价改革是一项系统性的工程，尤其需要进行用人观念、社会观念的转变，教育评价结果运用的方式也会对教育过程产生积极的反馈，这就要求建立更加全面、科学、有效的评价体系。

## （二）围绕五大主体，体现教育评价的系统性特征

《总体方案》提出针对不同学段、不同类型和不同主体教育的特点，构建符合中国实际、具有世界水平的教育评价体系，充分体现了新时代教育评价改革的系统性特征，主要表现在教育评价对象的整体性和教育评价内容的系统性方面。

**第一，教育评价对象的整体性。**新时代教育评价体系涵盖政府、学校、教师、学生、用人单位五大评价对象，探索构建党委和政府提升履职水平、各级各类学校落实立德树人根本任务、教师潜心育人、学生全面发展、社会和用人单位科学选人用人的系统协调的教育评价体系和机制。以高考改革为例，高考改革涉及的利益相关主体包括教育行政部门、高等学校、高中学校、教师、学生、家长、社会等多方利益群体，可谓“牵一发而动全身”，如果仅仅改变考试本身，而高中育人方式和高校招生及人才培养方式不做出相应的转变，就难以实现促进教育公平、科学选材、学生全面发展的政策设计目标。推进高考改革必须关注多方利益群体的诉求与特点，充分体现出教育利益相关者的整体性，系统推进高考综合改革。因此，新时代教育评价体系不仅是对教育教学的评价，而是对政府治理、学校办学、教师教学、学生学习、用人单位选人用人等全方位的评价，体现出推进教育治理体系现代化的价值取向。

**第二，教育评价内容的系统性。**新时代教育评价体系涵盖了不同类型、不同学段的教育，遵循基本的教育规律与特征，在不同类型、不同学段的教育中又明确了相应的评价重点。从学生主体的评价内容来看，包括思想品德、学业水平、身心健康、艺术素养、社会实践等方面的评价；而从考试招生制度改革来看，教育评价改革涉及中考改革、高考改革、职业教育考试改革、研究生考试招生改革等不同阶段的考试招生制度改革；从发展性上来说，教育评价改革涉及考试内容、考试方式、招生录取方式、学习结果互认等不同的改革内容与任务。这些都充分体现出考试招生制度改革的全局性和教育评价内容的系统性。

### （三）推进四个评价，体现教育评价的综合性特征

深化新时代教育评价改革，要运用不同的评价模式和手段，提高教育评价的科学性和有效性。《总体方案》明确提出要改进结果评价、强化过程评价、探索增值评价、健全综合评价，充分体现了教育评价改革的综合性特征。

**第一，改进结果评价。**新时代教育评价不仅要关注评价对象教育目标的达成度，这是传统教育评价的主要任务；更要全面界定教育目标，重视评价结果的反馈，为学校发展提供科学的依据与支撑。比如，普通高等学校入学考试从某种意义而言就是一种高中阶段学习成效的结果评价，传统高考强调以统一高考分数作为招生录取的唯一标准，存在“唯分数论”的倾向；而新一轮高考改革依然强调将统一高考分数作为高校录取学生的主要依据，但另一方面也将参考综合素质评价档案等其他过程性评价指标或高校校测成绩等结果评价指标。这既尊重统一高考成绩标准的客观性与科学性，又注重过程评价和综合评价，是改进结果评价的一种重要探索。

**第二，强化过程评价。**新时代教育评价注重教育教学过程的发展性，在教育过程中要加强对评价对象发展目标实现程度的评价，既可为结果评价提供辅助与支撑，又可为持续改进教育教学工作提供依据，提高教育评价的有效性。比如，我国改革开放后探索统考前预考、完善中学生评价档案、实行会考制度等措施，都是在考试招生制度改革中加强过程评价的尝试。新一轮高考改革注重过程评价，既将高中学生的学业水平考试成绩与统一高考成绩相关联，实施“3+3”或“3+1+2”考试科目设置方式，也将学业水平考试的合格性考试成绩与高中学生的综合素质评价结果作为高校招生录取的重要参考。可以说，新高考作为一种教育评价改革，评价过程由单一的终结性评价到与过程性评价并存是一个重要探索。

**第三，探索增值评价。**新时代教育评价改革不仅从横向上关注评价对象教育目标实现程度，还应该从纵向上关注评价对象的提高程度，即通过评价学生学习、教师教学、学科建设、科学研究等方面取得进步的程度，进一步评价教育教学、办学水平和管理绩效等。比如，在对学生的评价中不仅仅关



注学生学业表现在群体中的位次，更应该关注学生相比于其自身所取得的进步；在对教师和学校进行绩效评价时，不仅关注学校的升学率，更应该关注学生入校时的学业水平与高中毕业时的学业水平的纵向对比，将学业水平的增值情况作为评价高中教师和学校绩效的重要指标。

**第四，健全综合评价。**新时代教育评价不再局限于单一目标或标准的实现程度，而是更加注重对评价对象所包含的教育要素进行全面、综合、整体的评价。也就是说，通过设计科学的综合评价指标体系，探索有效的综合评价方法，全面考量和科学判断评价对象教育目标的达成度。比如，新一轮高考综合改革探索综合评价招生，浙江省实施“三位一体”综合评价招生，山东省实施“四位一体”综合评价招生，36所世界一流大学建设A类学校试点“强基计划”招生等，总体来说都是将统一高考成绩、高校校测成绩、高中学业水平考试成绩以及高中学生综合素质评价结果进行综合考量，作为招生录取的依据。实践表明，这是破除“唯分数论”的重要尝试，初步呈现了改革成效。

总之，新时代教育评价体系的构建，既需要更新教育评价理念，服务于立德树人的根本任务，也需要进一步优化教育评价标准，完善教育评价方法技术，注重评价结果的有效反馈，进而推进教育教学工作的不断完善。

#### （四）鼓励多元参与，提升教育治理能力现代化水平

深化新时代教育评价改革，要发挥党委和政府的主导作用，落实学校的主体责任，重视教育利益相关者的多元参与，推进教育治理体系与治理能力的现代化建设。党的十九届四中全会明确将坚持和完善共建共治共享的社会治理制度作为重要任务之一。从教育治理现代化的角度来看，深化教育评价改革、构建科学的教育评价制度，关键是构建政府主导、相关利益群体多元参与的教育评价体系。

比如，新一轮高考综合改革有效地促进了教育治理现代化水平的提升。首先，国家和教育部下放管理权限，充分发挥地方政府及地方教育行政部门的自主权。我国从1952年开始建立了全国统一的高考制度，对招生计划分

配、高考命题、高考时间、招生录取程序等都予以统一的规定。在新一轮高考改革实施的过程中，充分尊重地方政府及教育行政部门的自主权，各省在教育部统一领导下选择适合省情的高考综合改革方案，包括考试时间、考试次数、考试科目设置、招生录取方式等方面都有所不同。其次，高考改革方案制定和调整过程中，地方教育行政部门充分吸纳教师、学生、家长、社会等不同利益群体的参与，高考改革方案是各方利益群体诉求博弈的优化方案。最后，高考改革促进了基础教育与高等教育、高中学校与高等学校、高校招生部门与人才培养部门的相互协同与衔接。

总之，落实《总体方案》需要充分发挥党委和政府领导下的教育督导部门在新时代教育评价中的主导作用，进一步强化学校的办学主体责任，同时鼓励和引导专业机构与社会组织的多元参与，提高教育评价的科学化、专业化水平，进而促进教育治理体系和治理能力的现代化建设深入推进。

## ■ 二、深化高考综合改革的现实挑战

2013年党的十八届三中全会通过的《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》，做出深化教育领域综合改革、推进考试招生制度改革战略部署；2014年《国务院关于考试招生制度改革的实施意见》（下文简称《实施意见》）颁布，提出在招生计划分配、考试内容与形式、招生录取方式等方面的系列改革任务，在破解“一考定终身”“唯分数论”等传统考试弊端等方面进行一系列有益的探索和尝试。截至目前，全国已经有14个省份正式启动高考综合改革，其中浙江和上海新高考改革已落地实施五年，改革取得初步成效。同时，高考综合改革也呈现出长期性、复杂性、系统性和艰巨性的特征，对此必须有清醒的认识，才能把握改革主动权，积极稳妥地向前推进。

### （一）改革的长期性

从新中国成立之后，高校招生考试制度就一直在改革之中。2014年《实施意见》颁布后，浙江省和上海市作为首批试点省份启动高考综合改革，两

地改革方案规定从 2014 年入学的高一新生开始启动改革，2017 年这批学生高三毕业，按照新高考方案招生录取，2021 年第一届新高考录取的本科毕业生踏入社会。首先，研判高考综合改革的成效以及出现问题的影响需要进行长期观察。首轮试点省份在高考改革实施过程中产生了一些问题，比如出现趋易避难的选科倾向，弃选物理的学生增加，给高校人才培养质量以及国家科学技术发展带来隐忧。从对试点省份高校学生发展跟踪评估情况来看，选考科目与专业要求不一致会严重影响新高考学生的学业成绩，尤其是理工科专业学业困难学生增加。其次，高考改革举措产生的效果亦有待观察。教育行政部门针对物理选考人数下降问题出台了多项改革措施，如继 2017 年浙江省教育考试院公布《浙江普通高校本科专业选考科目要求设置指引》后，2018 年教育部下发《普通高校本科招生专业选考科目要求指引（试行）》，引导高校克服功利化倾向，科学设置选考科目；浙江、上海、江苏等省份还先后启动了选考科目保障机制，但是政策调整对学生选择的引导作用需要一定的时间。再次，新高考模式选拔出的人才是否满足高校培养要求和社会用人需求尚需长时间跟踪评价。比如综合评价招生实施效果显著，学生综合素质高，但目前只能证明是按照相关标准选拔出了综合素质高的学生，而这些学生是否一定能适应与本专业相关的社会岗位的用人需求，还有待长期的跟踪评价。最后，在高考综合改革过程中存在的一些有争议的问题的解决尚需时日。如有观点认为，新高考实施选择性科目设置，确实实现了文理融合，比如选择物理或者化学的学生一般会选择一门历史或政治等文科科目，带来了新高考生源的“文科化”倾向。

## （二）改革的复杂性

随着教育普及程度的提高，人民群众对教育供给的诉求日趋多元，同时，教育领域的深化改革也使得相关问题叠加，增加了教育决策的难度和改革实施的风险。如何处理好改革与发展的内在逻辑关系，深刻认识深化教育领域综合改革的阶段性新特点，是当前我国教育领域面临的主要任务，也是高考综合改革必须面对的大环境。高考改革尤其应该关注改革的复杂性特征与问

题表现，继而增加对改革中可能出现风险的预警。

高考综合改革从东部地区试点向中西部地区逐步推广的同时，也将在一定程度上增加改革的复杂性。第一，我国教育资源配置存在比较明显的区域差异，中西部地区与东部地区差距较大，而高考综合改革对教学资源、教育治理能力、教育现代化水平等都提出较高的要求，中西部地区高考综合改革的新挑战与教育资源配置既有问题的叠加将进一步增加改革的复杂性。第二，高考多种科目设置方式并存增加改革难度。高考综合改革实施“必考+选考”的考试科目设置方式，目前浙江、上海、北京、山东、天津、海南6省市实施“3+3”考试科目设置，辽宁、河北、江苏、福建、湖南、湖北、重庆、广东8省市实施“3+1+2”科目设置方式，尚未启动改革的省份实施“文综”和“理综”科目设置，多种科目设置方式并存给高校招生以及新生入校的培养带来较大的困难。第三，高考综合改革探索实施统一高考、综合评价招生、“强基计划”招生、定向招生、审核注册录取招生、提前招生等多元录取方式，这不仅给教育考试院、高校招生部门带来较大的难度，而且考生与家长也面对较难选择。第四，在考试命题方面，全国统一命题、分省命题方式并存，同时学业水平考试的选择性科目命题由地方考试部门负责，而从目前实施的过程来看，省级命题能力、命题队伍建设、命题水平等都有待提高，也给改革增加了风险。

### （三）改革的系统性

高考改革“牵一发而动全身”，系统性很强。系统观念强调系统是由相互作用、相互依赖的若干组成部分结合而成，需要从事物的总体与全局上、从要素的联系与结合上研究事物的运动与发展，实现系统的优化。具体来说，高考改革的系统性体现在高中与高校、招生与培养、人力资源与物质资源保障、教育系统内部与外部的各要素之间的关系。

首先，高考综合改革带来高中学校内部系统性的变化。一是课程改革与高考改革的一致性。由于在高考综合改革启动后的一段时期内存在新高考、新课程、新教材不一致的现象，如有的学校是新教材、老高考，有的学校是

新高考、老教材等，给高中教学带来较大挑战。二是高中学校人力资源与物质资源的保障。高考综合改革不仅涉及教学条件建设等物质资源的保障，也涉及教师队伍建设等人力资源的保障。新高考对高中学校的教室、信息技术条件等教学资源要求较高；同时，学生的选课走班也带来高中教师结构性缺编的问题，对高中教师的数量和教学能力提出更高的要求。三是高考改革不仅涉及教育观念和育人理念的变革，而且涉及教育治理和教学管理体制机制的改革。从教育观念上来讲，新高考要求改变高中育人方式，践行因材施教理念。而在教育教学管理体制机制改革方面，选课走班制的实施则要求调整教学组织形态和教学管理机制，改革高中教学质量评价和绩效考核机制，最大程度上激发高中教师的积极性。

其次，高考综合改革带来高中教学、高校招生、高校教学系统性的转变。高考改革不仅涉及高中育人方式的变革，而且涉及高校人才选拔与培养模式的变革。高考的功能体现在促进高中育人方式转变、高校人才选拔、社会公平三个方面，尤其是在引导高中育人方式转变方面起着“指挥棒”的作用。新高考促成了高中教学内容、教学方式、教育资源条件的变化，选课走班、分层教学成为高中教学新常态。同时，高校也必须面对新高考带来的生源质量和学生知识结构的多元化趋势，不仅需要改革招生录取模式，而且需要在专业结构调整和人才培养模式改革方面采取相应的措施，加强招生与培养的链接，加强高校与高中间的衔接。

最后，高考改革不仅涉及教育系统内部的改革，而且涉及教育系统外部的综合配套改革。比如，为解决新高考带来的高中教师结构性缺编问题，需要政府部门协同编办、规划、人事、教育部门共同研究提出解决之策。又如，应对学生的功利化选考问题，既需要高中学校加强学生的生涯规划指导，以及高等学校科学确定招生专业的限选科目，也需要社会及新闻媒体从国家战略需求的角度加强宣传与引导，凝聚改革共识。

#### （四）改革的艰巨性

新一轮高考综合改革从顶层设计至今已经历时 10 年之久，但改革过程中依然存在一些有待探索解决的深层次问题，这无疑使改革的深化和推广任

务更为艰巨。

首先，如何实现高考招生制度的科学性与公平性的统一。既能够保证高考招生制度人才选拔的效率，促进高校科学选拔合适人才，又能够保障高考制度的公平性，促进高等教育入学机会公平，一直是高考改革中一对突出的矛盾。比如，新一轮高考综合改革探索综合评价、多元录取，开展综合评价招生试点，能够选拔出一批综合素质强、具有较大学习潜力的学生，但是综合评价招生是否也能够让社会处境不利群体的子女受益，也是一直存在质疑的问题。

其次，如何协调高考招生制度的统一性与各省改革方案的差异性。从1952年开始，我国实施统一的招生制度，在招生计划分配、考试时间、考试科目、招生录取等主要环节都保持相对一致性。但实施新高考改革后，各省改革方案不尽相同，在选考科目、考试时间、考试次数、招生录取方式等方面具有较大差异；同时各省份及其所辖地区之间还存在着基础条件的客观差异，必须因地制宜制定适合本地的改革方案。这种统一性与差异性的冲突也将会加剧高考综合改革的艰巨性。

再次，如何引导解决学生选科的“功利性”并协调个体理性与群体理性的冲突。新一轮高考改革实施以后，在试点省份出现趋易避难的功利化选科倾向，学生选考物理人数下降，引起社会广泛关注。跟踪调查显示，选考科目与专业一致的情况下学生会有较好的学业表现，否则学生学业质量下降明显。为解决这一难题，教育部及相关省级教育行政部门采取了发布选考指引、启动选考科目保障机制、实施“3+1+2”科目设置方式等系列措施，但从根本上解决这个问题尚需努力。

最后，如何平衡不同群体的利益诉求。当前我国社会矛盾发生转变，在教育领域体现为人民群众日益增长的享受高质量教育的需求，与优质教育资源供给不足、发展不平衡不充分之间的矛盾。进入普及化阶段之后，这个矛盾更加凸显；而且随着利益相关者的增多，利益诉求及其价值取向呈现多元化趋势。新高考实施效果的跟踪评价发现，学生、家长、教师等不同群体的利益诉求具有较大差异，如在对试点省份选考科目与外语“一年两考”的评

价方面，高中教师和学生有明显差异，高中教师认为改变了原有教学生态，增加了教学工作负担；高中学生认为尊重了学生选择，减缓了心理压力，减少了偶然因素的影响，这也增加了教育政策制定和实施的难度。任何一种利益群体导向的高考改革都容易忽略或者损害其他利益主体的利益，高考改革必须综合与通盘考虑，使改革走向多赢的道路。

总之，考虑到高考综合改革的长期性、复杂性、系统性和艰巨性特征，必须加强系统研究和顶层设计，遵循规律、试点先行，统筹各方扎实稳妥推进，尤其需要政府、高校、高中、科研机构、社会等通力合作，协同推进。

### 三、系统推进高考改革的实施路径

系统观念立足整体把握规律，通过系统思维分析事物内在机理，运用系统方法处理事物发展矛盾，是具有基础性的思想和工作方法。党的十九届五中全会将“坚持系统观念”作为“十四五”时期我国经济社会发展必须遵循的原则。高考综合改革政策实施的过程涉及政府、高中、高校、家庭、社会等诸多主体，坚持系统观念就是要处理好这些主体之间的关系，改革教育评价，深化综合改革，同时及时进行政策评估与政策调整，积极稳妥推进改革。

#### （一）系统推进高考综合改革

“十四五”期间，要针对高考综合改革的现实问题和难点问题，加强顶层设计和精准施策，不断提升国家和地方教育治理能力，平稳推进并不断深化高考综合改革。一是坚持高考综合改革的既定目标。从高考综合改革跟踪评估的情况来看，各利益群体对“有利于促进高中学生全面发展、有利于促进科学选才、有利于促进社会公平”的改革目标的认可度高，改革促进科学选才的改革成效得到普遍认可。要坚持改革初心，遵循教育规律，克服焦虑心理和畏难情绪，紧密围绕改革目标，因地制宜、因校制宜进行多样化探索。二是进一步提升高考招生制度的科学性与公平性。当前，尤其要重视破解选考科目等级赋分等关键性问题。各省要依据学生的选修科目、报考人数、赋分方法等实际情况，进行仿真数据模拟和政策推演，对不同的等级赋分方案进行对比分析、科学研判，尝试将不同方案的各自优势相融合，提升选考科

目等级赋分办法的科学性与公平性。三是进一步完善各省学业水平考试制度安排。与新课程改革结合，明确相对统一的学业水平考试时间；借鉴先行试点省份的经验教训并结合省情，合理地安排合格性考试时间，并适度提升合格性考试难度，确保高中学生的学业质量。四是后续启动高考综合改革的省份要重视考务工作和改革节奏的适度统一。包括选择性考试科目的考试时间长短、选择性考试科目的考务编排等，缓解改革不确定性带来的社会焦虑情绪。五是稳妥推进中西部地区高考综合改革。尤其要重视中西部地区高中办学经费、师资队伍、教室与实验室、信息技术平台等基础条件的达标情况，关注薄弱中学的发展问题，通过基础条件实地考察评估、专项检查、专家巡讲等手段，促进条件改善和观念转变，为启动和深化高考综合改革奠定基础。

## （二）系统推进考试招生综合改革

“十四五”期间，要在《总体方案》指引下，稳步推进中高考改革、完善高职考试招生办法、深化研究生考试招生改革等，系统推进考试招生综合改革。一是加强中考与高考改革的制度设计与政策实施的统筹协调。中考与高考改革的内容和任务不同，但其促进学生全面发展和学校立德树人的根本目标是一致的。要加强统筹协调，探索构建引导学生全面而有个性发展的考试内容体系；注重对学生学科素养、创新意识、实践能力的考查；加快完善初、高中学生综合素质档案建设和使用办法，为招生录取参考提供客观依据。二是完善高等职业教育“文化素质+职业技能”考试招生办法。在高等教育普及化程度提高和高职教育规模扩大的背景下，尤其要关注统一招生、单独招生、提前招生、综合评价招生等多种人才选拔和招生录取方式的有效性，以及可能对生源质量带来的种种影响。三是深化研究生考试招生改革。要加强对考生深造动机、科研创新能力、学术发展潜力和实践能力的考查。同时，探索申请审核、导师推荐、自主测试等多元录取模式，为高层次创新人才选拔与培养奠定基础。四是探索学分银行制度，建立学分认定、积累与转换机制与系统，在终身学习制度框架下实现普职融通、校内外衔接的学习结果互认，构建以学习者为中心的学习结果评价体系和灵活开放的终身学习体系。



### （三）系统推进教育综合改革

考试招生制度改革是教育综合改革的重要领域。“十四五”期间，我国教育发展的主要目标和战略任务是构建高质量的教育体系，要在此目标前提下，进一步更新教育观念，加强科学谋划，深化教育综合改革，为高考综合改革、考试招生制度改革、教育评价改革创造更为优良的制度环境。一是加强高中教育领域新高考与新课改的协同。要加强高中教师新高考、新课程、新教材的全员培训，提高教师队伍的整体素质，为高中学校转变育人观念、深化教育评价改革、深化课程改革提供师资保障。二是加强基础教育与高等教育的协同。要以高考综合改革为契机，促进大中衔接，增强高等学校与高中学校的信息交流与共享，改革高中和高校人才培养模式，以服务国家战略需求为导向提高育人质量。三是促进人才选拔与培养的协同。以“强基计划”实施和综合评价招生试点为契机，推动高校人才选拔与培养的一体化改革。增强高校招生与培养部门的互动，培养部门参与招生环节并提出各专业科目限定新要求，招生部门也要了解人才培养过程进而提高人才选拔的有效性。四是加强学生发展的全过程指导，构建小学、中学、大学一体化的学生发展指导体系、综合素质评价体系，助力学生发展全过程；高校要发挥人力资源优势和学科专业优势，主动参与高中学校的生涯规划教育。五是促进党委和政府、学校、教师、学生、用人单位评价体系的一体化。引导各级党委和政府树立正确的绩效观，改变以升学率或者高考录取分数线作为高中、高校、教师的评价标准，是落实立德树人根本任务、促进学生德智体美劳全面发展的重要前提。要加强教育评价改革实施效果的跟踪研究，并根据评价结果进行政策调整，推进改革的不断深化。

总之，落实《总体方案》，系统推进高考综合改革，需要从制度设计、观念转变、资源投入、配套改革等层面系统推进。既要加强顶层设计，完善高考招生制度的科学性与公平性，也要统筹推进新高考和新课改，加强教师培训，保证改革理念落到实处；既要加强地方层面对教育资源的投入和保障力度，又要完善生涯规划教育等配套改革措施，还要加强舆论引导与宣传，最大程度凝聚改革共识，形成改革合力。

胡 卫

## 变革教育评价方式 破解教育“内卷” 顽症

来源 | 民主期刊



胡 卫 全国政协委员、民进上海市委会专职副主委

教育评价是一门科学，更是一门艺术，在教育教学中具有重要的“指挥棒”和“加速器”作用。2020年10月，中共中央、国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》强调指出，要“扭转不科学的教育评价导向，坚决克服唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子的顽瘴痼疾，提高教育治理能力和水平，加快推进教育现代化，建设教育强国，办好人民满意的教育。”而现实中，以考试代替评价，以分数代表能力，唯分数、唯升学情况严重，导致中小学生厌学、家长焦虑、学校无奈，使得教育背离初心，出现了“内卷”现象。造成这种局面的成因很复杂，而教育评价改革裹步不前无疑是主因之一。

现行教育评价存在以下问题：一是评价取向重结果轻过程、重分数轻素质。教师为了升学，过度教学、分秒必争；学生为了分数，过度学习、分分

计较。这种只重结果的评价方式，导致学生乃至家长之间功利取向、过度竞争，但教与学的效率却不升反降，致使学生消极厌学、身心俱疲。二是考试评价改革流于形式、难以奏效。虽然历次中、高考改革形式不断翻新，但多停留在增加考试次数、增强学科选择和改变考试时间等上面，而评价内容却并未发生实质性变革，甚至还强化了应试倾向，加剧了学生负担和家长焦虑。三是考试评价内容多强调知识而忽视能力因素。现有评价偏重知识的标准化，强化了中小学生机械训练和死记硬背，而淡化了知识的综合运用和创新思维的培养，导致学生创新意识和能力的匮乏。四是在评价功能上过于突出选拔而忽略了学生的成长和发展。现有评价方式重在分等筛选和“以分取人”，忽略学生个性和禀赋差异，轻视学生情感体验和兴趣需要，或多或少给学生的健康成长和全面发展造成了负面影响。

从推动基础教育健康、和谐、永续发展考虑，评价是为了不评价，评价应当重在促进学生自觉主动、愉快幸福地成长。为此，必须深入变革教育评价方式，使教育评价回归其本源，真正发挥好“指挥棒”正向功能，以从根本上破解教育“内卷”顽症。

## ■ 一、稳步推行量性与质性相结合的全面评价模式

要逐步降低考试量化分数在评价中的比重，减轻考试结果重要度，仅将考试分数作为学科知识方面的评价指标。与此同时，要加强对学生情感、态度、价值观方面的质性评价，将学生在全学习过程中的综合表现，同样列为重要评价指标，体现评价整体观。

## ■ 二、更加重视过程性评价，打破选拔中的唯分数取向

中、高考作为学生成长过程中最重要的两次考试，其评价的最大功效应该是为了促进学生的全面发展，因而不能过分追求评价结果的标准化和客观性，不仅要改变考试次数，还要将结果性评价、过程性评价和综合性评价加以通盘考虑，特别是要提升过程性评价和综合性评价在人才选拔中的功能和权重。

### ■ 三、积极创新评价方式，探索实行个人内生性评价

适应基础教育高质量发展需要，改变单一的纸笔考试方式，尝试在试点基础上稳步推行情境式、体验式评价。将学生从没有意义的题海中拯救出来，充分尊重学生个体差异，让学生在内生性评价中发现自己的潜能，在自己喜欢和擅长的方向上获得更好发展。

### ■ 四、实行增值评价，让学生在感受喜悦中增强自信

以新生入学成绩和表现作为评价起点，借助信息化手段，用好用活学生个人综合素质档案，全面记录学生成长中的重要轨迹和关键事件，对其进行增值性评价，得出有意义的结论。在此基础上，将增值评价结果形成质性等级，并以恰当比例计入中高考成绩，从而让每个学生都有喜悦感、获得感，使教育评价真正成为学生人生幸福的“加速器”。



刘志军

## 初中学生综合素质评价的现实困境与破解之道

来源 | 中国考试 2021 年第 12 期



刘志军 河南工业大学党委书记

2020 年 10 月颁布的《深化新时代教育评价改革总体方案》指出，坚决改变用分数给学生贴标签的做法，创新德智体美劳过程性评价办法，完善综合素质评价体系。综合素质评价旨在改变我国当前基础教育“唯分数”现象，推动学生全面而有个性地发展，是新时代扭转教育评价导向的重要方式。随着我国教育评价改革向纵深推进，综合素质评价体系的完善迫在眉睫。然而，相对于高中阶段，初中学生综合素质评价不仅研究较少，而且在实践推进过程中也遭遇各种问题的阻滞。为更好地推进初中学生综合素质评价，改善学生评价生态，有必要对初中学生综合素质评价存在的现实困境及其原因进行理性审视和剖析，并在此基础上为开展初中学生综合素质评价寻求合理出路。

## 1 初中学生综合素质评价的现实困境

初中学段实施综合素质评价不仅是促使学生全面而有个性地发展的关键节点，也是加强学生评价改革的重要环节与阵地。在实践的持续推进中，初中学生综合素质评价因遭遇困境而步伐迟滞，急需定位症结、理清思路。

### 1.1 与育人理念相偏离

理念问题事关评价实施的价值取向和发展方向。综合素质评价从根本上讲是服务于立德树人的教育目标，因而育人理念应贯穿学生综合素质评价的全过程。令人遗憾的是，在实际推进过程中，初中学生综合素质评价往往偏离甚至脱离所应秉持的育人理念。

在评价目的上，应然的综合素质评价理念指引下的评价应促使学生全面而有个性地发展，实然的综合素质评价则偏离育人导向，仍以选拔作为评价的主要目的。由于综合素质评价最初是在中考改革中提出的，相关文件也把综合素质评价结果运用指向了高中学校招生录取，使得相当一部分初中学校与教师将综合素质评价片面地理解为选人的工具。在这样的背景下，初中学校开展的学生综合素质评价逐渐流于形式，且仅服务于高一级学校招生的综合素质评价对初中学生全面发展的促进作用十分有限。近年来，综合素质评价的育人理念深入人心，但在实际操作中仍过于注重对学生进行等级和分数的认定，过于强调综合素质评价的选拔功能，较少关注综合素质评价培育学生良好个性、发展学生综合素质的价值，导致初中学生综合素质评价与其育人理念渐行渐远。

在评价方式上，过度量化使综合素质评价走向排序与比较。在实施综合素质评价中，将学生的各项素质进行划分，对每个指标进行赋分，最终将各项指标的分数合成一个总分或换算成一个等级。在这种情况下，教师与学生开展综合素质评价异化为想要取得较好的分值或等级，不再关注综合素质评价培育学生良好个性、发展学生综合素质的理念。量化的方式有利于横向对比，但综合素质评价是个体发展性评价，并不强调排序与比较，希望考察与发展的是学生内隐的、增值的品质。

在教育教学与评价的关系上，二者处于分裂状态。教师对于综合素质评价的育人理念具有心理倾向上的认同，但并未将其融入教育教学。教师一方面秉持“唯分数”导向进行教学活动，另一方面单独开展综合素质评价，如在对一初中教师访谈时了解到，在学期末集中1~2天对学生进行综合素质评价是常态，缺失日常性评价，致使评价流于形式。教师在行动中不愿改变、不敢改变，使综合素质评价孤立于教育教学之外。

### 1.2 评价过程失序失范

综合素质评价的过程是达到育人目的的必要程序，科学有序的评价过程是综合素质评价的育人功能得以充分发挥的重要保障。在初中学校推进学生综合素质评价的过程中，在评价内容与标准及评价管理2方面存在失序失范的问题。

其一，复杂的评价内容与标准。初中学校基本将思想品德、学业水平、身心健康、艺术素养、社会实践5个维度划分为具体的二级指标，甚至细分至三级指标，在层层分解之下使得评价内容逐渐繁多。如表1所示，B市初中学生综合素质评价方案的二级指标多达42项，C市初中学生综合素质评

表1 6城市初中学生综合素质评价指标体系

城市	评价指标体系
A市	5大维度,25项评价要点,26项关键性实证材料
B市	5大维度,42项二级指标
C市	5大维度,17项二级指标,36项三级指标,82项评价细则
D市	5大维度,20项评价要素,22项关键性实证材料
E市	5大维度,15项二级指标,32项记录要点
F市	5大维度,14项二级指标,25项记录要点

注：表中内容来自在山东、河南、湖南、广西4省(自治区)的6个城市开展的义务教育阶段学生综合素质评价调研中获得的文件资料。下表同。

价方案的二级指标虽为 17 项，但其三级指标也多达 36 项，更不用说还有 82 项评价细则。指标的过度条目化破坏了综合素质评价的系统性与整体性，也衍生出更加繁杂的评价标准与赋分条件，造成综合素质评价的碎片化。多元智能理论认为，不能采用因素分析对人的智能进行拆解测验，因为这将窄化人类的智力；同理，综合素质评价更不应该对学生各项素质进行无休止的细化和赋分。

**其二，校本评价管理混乱。**在学校综合素质评价工作中，班主任往往被设定为首要的评价主体，各评价维度缺乏总体负责人，学科教师也较少参与评价工作，成长导师更是虚位以待。不论是学业评价抑或是思想品德、心理健康等一系列的评价均由班主任“承包”，班主任的工作负荷超重，而其他学科教师或管理人员则在综合素质评价中被“边缘化”。

### 1.3 过度追逐等级呈现

“等级”一词体现了按差异定出高下的含义，既然有按差异取人的含义，那么等级似乎与学业考试中“分数”的甄别功能有异曲同工之处。实际上，用等级标注学生与“唯分数”的逻辑在本质上是一致的，二者均与综合素质评价的育人目的背道而驰。

通过对部分城市的初中学生综合素质评价实施方案进行梳理发现，多数使用 A、B、C、D 4 个等级呈现评价结果，如表 2 所示。无论是过程性的学生互评、教师评价还是结果性的学期、学年、毕业评价，均采用等级呈现评价结果。通过等级评定，评价主体会在短时间内积极对待综合素质评价；但是，自评、互评等日常性评价均用等级呈现，无形中增加了学生的压力，助长了比较的风气，学生的天性与行为也被框定在等级之中。由于等级评定操作手段单一，完全依赖等级不仅会消解综合素质评价的真实性与过程性，而且评价人员在评价过程中会产生敷衍心理；同时，长期的等级评定也会造成评价的单一和僵化，削弱评价的生命性与色彩性。事实上，将学业测验在内的各维度的表现换算成一个分值或等级，使之成为最终评价结果的分数或等级的组成部分，本质上是将学业测验中的分值与等级进行了简单加工，并将之直



接体现为综合素质评价结果，这很容易变成新形式的“唯分数”。暂且不论该等级结果的科学性如何，由于综合素质评价更加关注个体内部的纵向发展，过度量化的评价结果虽然有利于横向比较，但与学生的个性发展形成了事实上的对立。

## 2 初中学生综合素质评价现实困境的原因剖析

初中学生综合素质评价若要突破当前困境，改善现实样态，进一步提升有效性，必须明晰存在问题的根源。

### 2.1 评价思维中分析思维与综合思维的博弈

分析与综合作为思维活动中常见的2种形式，有其各自的特点。分析思维强调的是由上至下，将整体分解为若干部分，从对各部分的认识中了解事物；综合思维强调的则是由下至上，对事物的若干部分加以联系，获得对该事物的整体性认知。在目前的初中学生综合素质评价实践中，分析思维占据主导，学生的各项素质被拆分成为表格进行层级划分，试图穷尽囊括个体的所有素质。综合素质是独特个体所呈现出来的内在、有机、互融的整体性素质，涵盖德智体美劳等诸多方面，是一种系统化、关联化、个性化的存在，强调个体应具备全面、基础的素质。既然是作为整体性素质存在，综合素质便应采用综合思维进行评价，对个体进行整体性评价，而不是分析性评价。在综合素质评价中，分析思维的作用在于，指明综合素质涵盖的德智体美劳5个

表2 6城市初中学生综合素质评价结果呈现方式

城市	评价结果呈现方式
A市	学生互评结果以A、B、C、D 4个等级呈现；教师评价结果以4个等级和综合性评语呈现；学生综合素质评价结果按5个维度分项，以等级形式呈现，作为高中招生录取的重要依据
B市	对学生综合素质的5个方面分别按A、B、C、D 4个等级进行评定，C等及以上为合格
C市	学期、学年、毕业评价结果采用A、B、C、D 4个等级呈现，分别代表优秀、良好、合格、不合格；学生互评结果与教师评价结果均按维度以等级形式呈现
D市	评价结果以等级呈现，各等级人数占总人数的比例分别为A等50%、B等45%、C等5%左右、D等不超过1%
E市	日常评价中对可量化的内容可采用定量评价，对较难实行定量评价的内容可采用写实性描述或定性评价；学期评价和毕业评价均采用A、B、C、D 4个等级形式呈现，分别代表“优”“良”“一般”“尚待改进”
F市	学生自评占20%，同学互评占20%，教师评价占60%，合成总分后划定等级并进行排序，各维度均用“优秀”“良好”“合格”“尚待改进”4个等级进行评定

方面的关键评价要素，使综合素质评价易于操作，并不是帮助评价人员对学生的综合素质进行无休止地划分。从这个角度看，在综合素质评价过程中，2种思维形式均发挥作用，但各有侧重。因此，在开展综合素质评价的过程中，既要善于利用分析思维的独特优势，又要清楚作为整体的综合素质，其评价指标宜粗不宜细。分析思维的运用宜轻不宜重，只有运用有度，才会降低评价过程的繁琐，减轻评价人员的工作负担。

## 2.2 评价理论中本体论与方法论的模糊

理论的深度与高度决定了实践的长度与尺度，初中学生综合素质评价实践的偏离与异化由诸多评价理论问题不清晰及服务实践的能力较弱所致，当前尚有3方面的理论问题亟待廓清。

**其一，综合素质评价的认识问题。**综合素质评价的内容包括思想品德、学业水平、身心健康、艺术素养、社会实践5个维度，对应的是五育。初中阶段是将各个维度划分为不同层次，对各项素质配置权重分数进行评价，其潜在含义是将综合素质理解为是由若干要素组成的。那么综合素质到底是一个整体，还是可以分解为由若干要素组成的部分？到底应采取分项评价还是综合评价？如果综合素质评价强调的是学生素质的整体性，那么采用什么方法开展评价可以既体现学生综合素质的整体性又兼顾评价过程的可操作性？这些都是要在认识层面进行思考的首要问题。

**其二，综合素质评价的目的问题。**现代教育评价是为了创造适合儿童的教育，因此，教育评价强调改进、激励等功能，更多地服务于形成性评价的目的。但是，在初中学生综合素质评价的实施中，将服务学生发展的日常综合素质评价与服务高一级学校招生录取的综合素质评价混为一谈，过于注重综合素质评价的高利害性，而轻视或忽视综合素质评价的育人性，从而颠倒了综合素质评价开展价值的主次顺序。究其原因，这是未能正确区分2种不同类型的综合素质评价，尚未明晰综合素质评价的主要目的与辅助目的，以及服务选拔的辅助目的应如何使用、促进学生发展的目的应如何实现的理论问题未得到回答所致。

其三，综合素质评价的结果呈现与使用问题。等级呈现的过度追逐实际上是评价结果呈现与使用的理论缺位。综合素质评价具备2种功能，即育人功能与选拔功能，应分清2种不同功能的评价结果如何呈现和使用：首先是校内综合素质评价结果如何呈现和使用，其次是用于高一级学校招生录取的综合素质评价结果应如何呈现和使用，再次是综合素质评价结果在其他校外使用场景中应如何呈现和使用。这是3种不同的使用范围，需要不同的呈现方式与使用方式，不能将用于高一级学校招生录取的评价结果配置到所有使用场景之中，应针对各自需求，量体裁衣，合理使用。

### 2.3 评价文化中管理文化与考试文化的制约

文化渗透于人们的思想，制约着人们的行为，多样态的评价文化阻碍着评价实践的返璞归真。从文化的角度来看，管理文化与考试文化深刻影响着综合素质评价的实践过程。

首先，管理文化中的“控制”左右着评价工作的高效开展。作为一种管理手段，一般而言，中国的管理文化追求的是稳定与封闭，一定程度上对多元与开放有所排斥。管理文化中长期以来形成的自上而下的“控制”在教育管理中司空见惯。受管理文化的影响，学生综合素质评价的管理思想、价值理念、实施程序、制度设计等均处于“控制”之中。一方面，学校过度细化评价维度，试图将学生个体发展的复杂、非结构化的素质转入易操纵、可比较、可量化的控制程序之中；另一方面，学校评价管理对于成绩与分数的“控制”致使多数教师在开展综合素质评价时束手束脚，缺乏大胆探索的勇气与信心，只能秉持“唯分数”的导向与心理开展教育教学，进一步弱化了初中学生综合素质评价的功能。

其次，考试文化中的“甄选”阻碍着评价本体价值的回归。根深蒂固的传统考试文化不仅有“学而优则仕”的科举文化的影响，更有“提高一分超越千人”的高考文化的浸染。无论是科举选士还是高考选才，均以分数作为鉴定与甄别的依据，奉行的都是将人作为被动选择的对象，筛选出所需人才的甄别逻辑。受此影响，综合素质评价从提出到推进，逐渐被传统考试文

化异化为一种新的甄选形式。在绝对公平的社会呼唤下，传统考试文化中的分数逐渐剥夺了综合素质评价之于学生个性发展的价值，使综合素质评价沦为考试甄别学生的附庸。综合素质评价结果不管以分数呈现抑或以等级呈现，其实质都是服务于甄别，而非育人。如此一来，在综合素质评价实施的过程中，传统考试文化的消极功能不仅没有弱化，反而被强化，成为阻碍综合素质评价突破困境的深层次原因。

### 3 初中学生综合素质评价困境的破解之道

事物的发展总是曲折向前，综合素质评价在实施过程中出现偏失是正常现象。为破解当前综合素质评价的困境，应从理论角度再认识综合素质评价，从评价实践的全过程提出適切建议。

#### 3.1 以理论探析定位综合素质评价的本真价值

破除综合素质评价实践偏差的困境，需要明晰综合素质评价的本真价值，加强综合素质评价理论的深度研究，将综合素质评价实践根植于坚实的理论土壤之上。

首先，综合素质评价是破除基础教育“唯分数”顽疾的关键手段。当高利害、功利化的考试评价逐渐占据教育评价的重要位置，考试分数的重要性和唯一性就不断受到推崇，教育评价逐步异化为“唯分数”评价。综合素质评价破除“唯分数”的逻辑，是在培育完整的人和实现人的全面发展的基础上，将综合素质评价与中考进行有机结合，进而改变传统“唯分数”的高中招生选拔体制，推进教育评价改革。综合素质评价的本质不是等级划分，更不是为保障高一级学校招生而发明新的应试形式，而是通过与中考的合理“挂钩”来增强综合素质评价的动力，在实践中真正发挥综合素质评价的育人功能，进而矫正整个基础教育评价生态存在的“唯分数”陋习。

其次，综合素质评价是以育人为主要目的，以培养学生全面而有个性的发展为根本旨归。综合素质评价主要从5个维度考察学生的各项素质，其本质在于将平面的人丰富为立体的人，将每个学生培养成为在各项素质和谐

发展基础上的爱好多样、兴趣广泛、生活丰富多彩、有自我价值的真正的人，而不是一台“应试机器”。因此，应然的综合素质评价不管是过程、内容还是指标体系均为开放的而非封闭的，目的在于通过全面评价发现学生的个性优势，达到以评育人的目的。

最后，综合素质评价是内含于教师教育教学工作的重要内容。对于教师而言，综合素质评价不是学校分配的或为应付教育部门检查而不得不做的任务，不是学科教学之外孤立的或无关紧要的工作。综合素质评价应与教育教学紧密结合，与学生的学习、生活高度融合，需要一线教师明白综合素质评价的本真内涵，用高度的热情与专业的知识，真正站在学生成长的角度，为每个学生的发展而评价。从“要我做”转变为“我要做”的关键在于要将综合素质评价作为育人的必需环节，作为学校教育教学、人才培养的重要组成部分。

### 3.2 以实践举措优化综合素质评价的实施程序

综合素质评价的实施不应成为初中教师、学生甚至家长的负担，应不断优化、改进和创新综合素质评价的内容和程序，以形成高效、健康的评价生态。

其一，简化评价内容，精简评价指标体系。综合素质评价是学生基础性发展目标达成后的个性化发展，是形成性评价主导的评价过程自然生成的总结性结果。如果用复杂的评价内容试图涵盖学生所有的素质，不但增加评价工作的难度，而且实践中不具备可操作性。在评价内容方面，只要体现学生应具备的基本素质指标即可，宜粗不宜细，在日常综合素质评价中也不必采用等级判定，仅判定合格与否或达标与否即可。在此基础上，通过表现性评价、欣赏性评价等方式不断发现学生独特性品质与特征，通过写实记录，评价学生的个性素质。

其二，提升教师的评价素养，引进电子平台辅助评价过程。学校需要加强对教师综合素质评价素养的培训，经常开展评价反思活动与校本评价研究活动。设立综合素质评价研究小组，定时研究教师在综合素质评价实施中的疑难问题，帮助教师提升开展综合素质评价的专业化水平。此外，学校还

可开发或引进电子平台辅助综合素质评价的实施，重视信息技术、大数据技术等对综合素质评价的支撑作用，着力提升评价的工作效率与工作效果。

其三，学校评价管理应科学分工，为班主任工作减负。学校管理层应统筹协调综合素质评价工作，明晰每一主体的相关职责，动员教师与管理人员积极参与评价工作，明确综合素质评价不只是某一位或几位教师的任务。妥善分配班主任评价工作，将班主任的评价工作与其工作性质结合起来。班级内部的综合素质评价也应设置有度，不能频繁过度开展评价，导致评价的疲惫，以致因缺乏内部动力而使综合素质评价流于形式化和表面化。同时，学校也可探索设立成长导师制度，在有效聚焦学生个体的同时，也能分担班主任的工作压力。

### 3.3 以多元方式增添综合素质评价的过程色彩

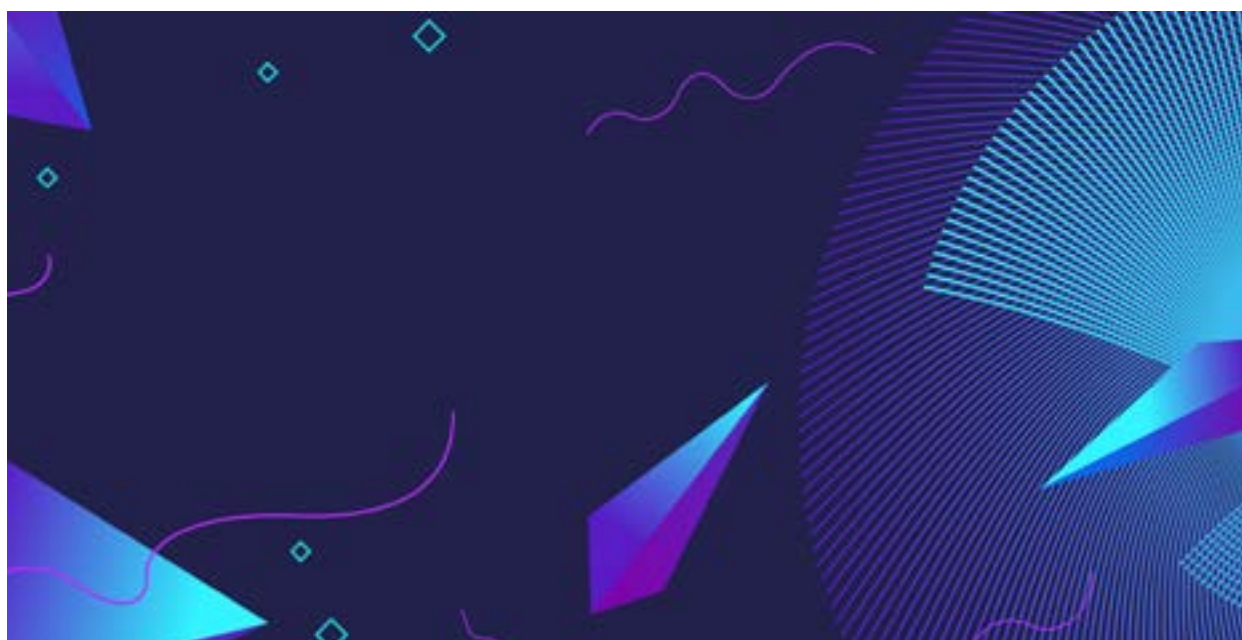
综合素质评价既包含纸笔测验等总结性评价，也包括强调学生个性发展的过程性评价。过程性评价提倡的是发现人的价值，而非判断人的价值优劣。为扭转综合素质评价过分强调等级呈现、强调评价的总结性目的，必须有效使用过程性评价，创新过程性评价方式。

其一，利用档案袋评价了解学生的成长轨迹。档案袋评价以其真实性、过程性、反思性、自主选择性与尊重学生主体性等优势受到广泛青睐。应该把综合素质放在学生的真实成长过程中进行考察，它是每个学生独有的人生风采，无法用等级标注，更无法进行对比。档案袋评价是每个学生的真实成长轨迹与阶段性成果，可以用来展示或反映学生在某段时间内和某领域内的努力状态、进步情况、学习成就等。在进行档案袋评价的过程中，教师应指导学生进行写实记录，应帮助学生掌握写实记录的要点和注意事项，引导学生及时反思，要把反思的方式方法教给学生，从而帮助学生更好地认识自我、改进自我。

其二，通过表现性评价发现学生的优势、特长与潜能。纸笔测验可以了解学生知识的掌握程度，而表现性评价则是对行为的探测，可以对学生表现的前期、中期和后期进行全程评价，进而在行动中发现学生的潜在优势。在

解决表现性评价给出的问题时，学生需要调用综合能力，这在一定程度上契合了对学生综合素质进行培养与评价的要求。表现性评价需要在真实情境中进行，通过高水平的任务设计，在开放的场域中通过行动、展演、操作等方式，基于生成性、多元性的标准，对学生个体开展多维观察，进行评价，从而发现学生的突出表现与优势特长，帮助学生了解自我、规划自我，以寻求自我的长远进步与发展。

初中学校在进行综合素质评价时多凭经验进行盲目摸索，尚处于试误阶段，出现问题与困境是必然的。综合素质评价是落实立德树人的必要举措，需要在深厚的理论基础上不断地实践探索。为此，应从综合素质评价的理论角度正本清源，从评价实践的全过程直击痛点，抓住综合素质评价实施中出现问题的本质，促使综合素质评价真正为服务学生个体的发展与响应教育评价改革贡献独有的力量。



张应强

## 培养大学生核心素养与深化高等教育评价改革

来源 | 厦门大学学报 2021 年第 6 期



张应强 浙江大学教育学院教授、博士生导师

自 2020 年 10 月《深化新时代教育评价改革总体方案》发布以来，高等教育界广泛开展了高等教育评价改革的理论研究和实践探索。“双一流”建设成效评价、学科评估、本科教学工作审核评估、大学评价与排行，成为我国高等教育领域备受关注的“四大”评价和评估。这些评价和评估，对于促进我国建设高质量高等教育体系，实现高等教育高质量发展发挥了重要作用，但也存在一些值得关注的突出问题。一是高等教育评价窄化为大学评价。目前的高等教育评价停留在相对宏观层面，主要以高校作为评价单元和评价对象，表现为高等教育机构评价。二是高等教育评价目的异化比较严重。评价目的主要集中在促进高校建设和发展方面，而在促进学生核心素养发展方面体现得还很不够，使得高等教育评价丧失了“教育性”，成为与社会其



他领域的评价并无本质性差异的评价。三是高等教育评价沦为一种高等教育管理和政策工具。有关部门和机构主要出于有利于高校管理和资源配置等方面的考虑而开展评价工作和使用评价结果，由此产生了比较严重的“为了管理而评价”的现象。

深化高等教育评价改革，必须落实立德树人根本任务，着重围绕立德树人成效开展评价，必须充分发挥评价在促进教育教学改革、提高人才培养质量、促进学生德智体美劳全面发展等方面的作用。因此，高等教育评价必须回归教育评价的本义——围绕人才培养这类教育活动来评价，对教师的教育教学活动和学生的学习进行评价，根据人才培养目标来开展高等教育评价。

## 一、教育评价的本义和高等教育评价的异化

### 1. 教育评价及其发展演变

作为教育学的学科术语，教育评价最初主要发生在基础教育领域，而且远没有像今天的教育评价这么复杂，教育评价的“评价过程实质上是一个确定课程与教学计划实际达到教育目标的程度的过程”。最初的教育评价活动，主要是对中小学学生的学业评价，即对学生的课程学习效果和知识掌握程度进行科学测量和检验。20世纪初，世界范围内兴起了追求教学效果客观性的教育测验运动——通过对学生课程学习效果的科学测量（如单元考试、期中和期末考试等），来客观反映教师的课程教学效果。其基本假设是，学生的课程学习效果主要取决于教师的课程教学。在今天看来，这个基本假设是大有问题的，因为学生的课程学习效果既与教师的课程教学相关，又与学生的先天禀赋、家庭环境、学习习惯、学习动机等个性化因素相关。但早期的教育评价在基本假设中忽略了学生个性这个维度，认为只要通过对学生课程学习效果进行科学测量和评价，就可以客观反映教师的教学效果。因此，学生的课程学习效果成为反映教师教学效果的客观指标。教育评价虽然是对学生课程学习效果和知识掌握程度进行的测量和评价，但目的在于让教师总结课程教学经验，发现存在的问题，从而持续改进课程教学，最终达到促进学

生发展的目的。因此，教育评价被定义为：在某种教育价值观指导下，根据人才培养目标和教育教学目标，通过使用科学的测量技术和方法，对各种教育活动、教育过程和教育结果进行科学测量和诊断，以达到改进教育教学、促进学生发展的目的。显然，教育评价中的学生学习效果评价，并不是为了给 学生排名次、分等级，或者根据评价结果来招生录取；教育评价中的教师教学评价，并不是为了对教师进行考核和管理，而是为了促进教师持续改进教学，从而促进学生发展。无论是从学生学习效果评价来看，还是从教师教学效果评价来看，教育评价的本质都在于其发展性和教育性。所谓教育评价的发展性，是说教育评价的目的在于促进 学生的身心发展和教师的教学发展；所谓教育评价的教育性，是说教育评价是基于并体现教育本质特性的评价。

随着现代学校教育的快速发展，以及学校教育与社会大系统的关联性不断强化，教育逐渐演变为一个具有多重意义的概念。法国学者米亚拉雷认为，“教育”一词至少具有四种基本含义：(1) 作为一种机构的教育；(2) 作为活动的教育；(3) 作为内容的教育；(4) 作为一种结果的教育。现代教育概念的多义性使得教育评价出现了两个方面的重大变化：一是教育评价的外延不断扩大，内涵不断丰富——凡是与教育教学和人才培养有关联的因素，都被纳入教育评价范围。从最初的学生学业评价，扩展到课程评价、教学评价、学生评价、教师评价、学校效能评价、学校管理评价、教育质量评价、教育体系评价，等等。教育评价成为一个多层面概念，以致我们很难界定一个适用于所有具体领域的教育评价概念。二是教育评价目的日益多元化。教育评价的目的不再只是通过促进教师的教学改进来促进学生发展，而是越来越多样化，并且与促进教师改进教学和促进学生发展渐行渐远。最为典型的是，教育评价的目的开始从教育教学活动领域转移到教育管理领域，教育评价作为一种管理手段和工具，被越来越多地用于教育管理层面。如用于教师考核和晋升、学生成绩排名和选拔、学校分等分级等方面，教育评价结果作为实施问责、奖励和资源配置的基本依据。特别值得指出的是，教育评价在学生选拔方面的大范围应用，一方面导致学生学业竞争愈演愈烈，迫使学生将大

量时间投入到考试分数和名次争夺之中；另一方面又推动了评价标准水涨船高，出现了为社会所广泛关注的“内卷现象”，使得恶性竞争不可避免。

教育评价的上述重大变化，使得教育评价在某种意义上出现了异化，这种异化集中体现为教育评价目的的异化——教育评价不再以教育教学活动为核心，而是以教育教学活动的影响因素为核心；不再以促进学生发展为目的，而是以教育管理为目的。因此，教育评价越来越成为一种标榜为科学的测量工具和技术而失去了“教育性”价值。

## 2. 高等教育评价及其异化

相对于中小学校来说，高等学校是一个比较特殊的组织，这在其特殊的组织使命和组织结构中表现出来。因此，教育评价一旦进入高校和高等教育领域，就变得更加复杂起来。高校除了具有人才培养职能外，还兼具科学研究、社会服务等多方面职能，高校的办学活动也更为多元和复杂。相应地，高等教育评价也就更为复杂——既包括高校综合评价，也包括课程教学质量、专业建设、学科建设、科学研究、成果转化、社会服务、国际化办学等具体方面的评价，而且这些具体方面的评价异质性很强。比如，对高校课程教学质量的评价与对高校科学研究水平的评价，无论是在评价思想、评价指标体系还是在评价方法和技术等方面，都是完全不同的。就教育评价的传统领域——课程教学评价来说，前述的教育评价基本假设所忽略的学生个体方面的因素，在这里就不能忽略了。因为相对于中小学学生，大学生的学习效果虽然仍然与教师的教育教学有关，但大学生的学习自主性更强，其学习效果在更大程度上取决于学生的先天禀赋、学习习惯、学习动机等个性化因素。因此，用学生学习效果评价结果来反映教师的课程教学效果，其科学性就会大打折扣。

更为重要的是，随着大学社会职能的扩展和研究型大学的兴起，人才培养虽然是大学的基本职能，但无论是大学自身还是大学的利益相关者，都对大学的科学研究和社会服务职能更为关注，甚至将之上升为现代大学的本质层面，以与传统大学相区别。因此，大学评价的重心就从教育教学活动评价转移到大学的科研工作、学科建设和成果转化评价上来。人才培养和教育教

学活动逐渐失去了其在大学活动中唯一中心和重心的地位，这已经成为一种世界性高等教育现象。高等教育评价因此演变为一个包含着复杂内容的评价集群，教育性评价失去了往日的光辉，大学评价扮演着重要角色，发挥着主导作用。随着新公共管理运动对问责和效率的强调，大学排行榜兴起，大学和高等教育的利益相关者希望通过对大学绩效进行评价和问责，促使大学更加关注市场、企业等利益相关者的现实诉求。大学评价由“内部人”评价转向由外部利益相关者主导评价，大学评价的目的因此发生了重要转向——基于绩效和问责的目的而评价，根据评价结果决定对大学的投入。这种来自大学外部的评价，对大学内部的评价活动产生了深刻影响，使得教师教学评价、学生学习评价的目的，并不在于促进教师改进教学和促进学生发展，而在于将评价作为一种管理手段和工具。如根据教师评价结果来实施教师奖惩、决定教师职务晋升、授予教师人才称号，等等；根据学生评价结果来实施学生奖励、遴选优秀学生、评定奖助学金，以及开展各种形式的竞争性选拔；等等。高等教育评价虽然发生在教育领域，但已基本丧失了其教育性内涵，成为与企业组织、政府组织的评价没有任何差异的组织评价和机构评价。

前述的教育评价异化现象，在高等教育领域表现得更为典型和严重。相对于基础教育，高等教育是建立在普通教育基础之上的专业教育，与社会大系统的政治、经济、文化、科技等诸领域的联系更为直接和紧密，受社会大系统的影响也更为直接和强烈。作为实施高等教育的机构，大学相对于中小学而言，是一个拥有众多外部利益相关者的组织，其组织使命、组织结构、社会职能、活动方式等更为特殊和复杂。这些因素导致高等教育更容易游离出教育领域，高等教育活动也更容易演变为失去“教育性”的活动。如高校的科学研究活动、创业型大学的创业活动、多元化巨型大学同各色人等的交往活动，基本上是缺失教育性的活动。无论是西方学者用“失去灵魂的卓越”来批评哈佛大学，还是中国大学一直讨论的教学与科研的关系，以及强调“以本为本”、建设一流本科教育等问题，实际上都与大学活动的教育性有深刻关联。

高等教育相对于基础教育而言的特殊性，决定了高等教育评价的确具有自身特点。从管理层面来看待高等教育评价的目的也有其合理性，高等教育领域存在大量非教育性评价也有某种必然性。我们并不是要否认高等教育评价的特殊性，而是要解决当前基于管理目的的评价对基于人才培养目的的评价的全面压制。这就需要确立正确的高等教育评价方法论——保持作为国家事业的高等教育（事业）与作为人才培养活动的高等教育（活动）之间的张力和平衡，实现两种高等教育评价目的的协调。

## 二、回归高等教育评价的本质

大学是实施高等教育（活动）的机构。大学评价虽然属于广义高等教育评价领域，但它本质上是一种机构评价，其评价目的、评价内容和评价方法等都与高等教育评价及其本质相去甚远。高等教育评价在本质上是教育性评价，是体现教育的发展性功能和未来性特点的评价，是对大学人才培养活动以及人才培养目标实现程度的评价，其评价目的在于促进大学生核心素养发展。因此，实现两种高等教育评价目的的协调，需要回归高等教育评价的本质，需要高度重视促进大学生核心素养发展的高等教育评价。

### 1. 回归高等教育评价的本质，需要确立科学的人才培养目标

人才培养目标既是高校教育教学活动的总纲领，又是高等教育评价标准的基本来源。高等教育评价实质上是对人才培养目标实现程度的评价和检验。因此，回归高等教育评价的本质，首先需要确立科学的人才培养目标。

高校人才培养目标是根据教育目的、大学教育的性质和使命、经济社会发展变化对人才的要求、人才成长规律和教育教学规律所提出的关于大学生成长和发展的价值观、知识能力结构、素质结构等方面的目标、标准和要求。总体来说，高校人才培养目标具有三个基本特性。一是整体性。即人才培养目标往往要对学生发展和教育教学提出整体性要求，如要求学生德智体美劳全面发展，认知能力和非认知能力同时培养，知识和技能、道德和身心健康等方面共同成长；要求教师落实立德树人根本任务，既要教书又要育人，实

现“思政课程”与“课程思政”的有机统一，等等。二是多重性。与基础教育不同，高等教育是建立在普通教育基础之上的专业教育，不同学科和专业的培养目标差异比较大。因此，高校人才培养目标的多重性首先表现为多学科性，其次表现为对学生能力的多重性要求——不仅各学科和专业有自己的知识和能力要求，而且还要培养超越学科的素养和能力，如全球胜任力、个人品德、创造力、创业能力、合作能力、沟通能力等。三是理想性。这是由教育的本质特点决定的。在本质上，教育是面向未来的事业，也是充满理想的事业，它要用当前社会的知识和手段去培养生活在未来并能开创未来的人。相应地，人才培养目标也就并不都只是从现实社会需要出发的，总是有一部分培养目标要立足未来，属于理想性教育目标，并且这些理想性目标对现实的人才培养目标发挥着价值引领作用，指明了人才培养目标的应然方向。

人才培养目标对教育教学活动具有导向作用，直接决定学校开设的课程和看重的行为。高校人才培养实质上是根据人才培养目标来组织教育教学活动，包括开展评价活动，以实现人才培养目标的过程。高等教育评价实质上是以人才培养目标为标准，一方面对人才培养目标达成度进行评价和检验，另一方面通过人才培养目标来引导学生发展，根据人才培养目标来对学生发展做出价值判断：符合人才培养目标的知识、能力、兴趣、素养就是有价值的，不符合人才培养目标的就是没有价值的。离开人才培养目标，高等教育评价就失去了意义，或者说，高等教育评价并没有独立存在的价值，是人才培养目标赋予高等教育评价以意义。

目前，我国高校人才培养目标还存在三个突出问题。一是人才培养目标具有比较强的职业性和身份性特征。在恢复高考之后的相当长时间，我国高校人才培养目标一直表现出非常强的职业性取向，不少高校用工程师、医生、教师、科学家、文学家等职业角色来表述人才培养目标。进入20世纪90年代之后，我国高校人才培养目标开始向身份性目标转变，不少高校将培养各行各业的精英——政治领袖、商界巨子、科技英才、文化名流等作为人才培养目标。无论是职业性取向还是身份性取向的人才培养目标，其实都

是一种“工具人”培养目标。那些面向个体自身的品格和素养被忽视，能够帮助个体产生终身学习热情、获得更幸福生活和更高自尊水平的素养，没有进入高校人才培养目标之中。二是人才培养目标高远空泛，既无法转化或体现在专业目标和课程目标之中，也无法指导人才培养过程，更无法进行评价和检验。我国绝大部分一流大学建设高校关于人才培养目标的具体表述，使用了高远空泛但没有明确素养和能力指向性的词汇，如培养“卓越人才”“社会英才”“社会精英”“专业精英”“领袖人才”“一流人才”“高素质人才”等。不少地方应用型高校也提出了培养“精英人才”“创新型人才”等难以达到和实现的人才培养目标。三是人才培养目标缺乏未来性向度，基本没有考虑未来社会所要求的素养和能力。过于关注教育的现实维度，忽视教育的理想维度，是一种在“教育适应论”思想支配下确立的功利主义人才培养目标。

## 2. 回归高等教育评价的本质，需要将培养大学生核心素养作为人才培养目标的核心

无论是职业性和身份性取向的人才培养目标，还是缺乏明确素养和能力指向性的人才培养目标，都不是科学的人才培养目标。科学的人才培养目标必须是“素养性”目标，并且这种“素养性”人才培养目标，必须体现时代特征，必须回应 21 世纪的挑战和未来社会的发展需要。

人类已经进入全球化和信息化时代，面临着一系列可能威胁人类生存的全球性社会、经济、文化和生态变化，德国全球环境变化科学咨询委员会将这些变化称为“全球性变化”(Global Change)。瞬息万变的技术、知识、职业促使人类开始思考面向 21 世纪、面向未来的人需要具备什么样的素养，因此，“核心素养”理念应运而生。“核心素养”研究源于 OECD、欧盟、美国等国际组织和有关国家从应对 21 世纪挑战和要求而对“关键能力(key competence)”的研究。“核心素养是人解决复杂问题和适应不可预测情境的高级能力和人性能力”，这些“高级能力”与“人性能力”主要集中于协作、交往、信息通信技术素养、社会和文化技能、公民素养、创造性、批判

性思维、问题解决、开发高质量产品的能力或生产性等方面。我国学者基于中国文化和教育传统，以及对知识、能力、素质关系的研究和特定理解，将“key competence”译为“核心素养”。虽然用“核心素养”替代“key competence”的直译“关键能力”，解决了“关键能力”将人的“最高品质”降格为“适应性”的问题，但却忽略了有关国际组织和国家之所以提出“关键能力”的时代背景——21世纪全球化时代和信息化社会的挑战。因此，我国学者提出的学生核心素养框架及其具体内涵，与应对21世纪挑战和适应未来社会的要求还缺乏直接关联性。如北京师范大学核心素养研究课题组2016年发布的《中国学生发展核心素养》报告，将学生核心素养界定为“学生在接受相应学段教育过程中，逐步形成的适应个人终身发展和社会发展需要的必备品格与关键能力”。这一概念界定，与未来社会没有任何关系。根据这一概念界定所提出的“人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新”等六大中国学生发展核心素养具体框架，只是一个适应个人终身发展和社会发展需要的、缺乏特定时代背景和未来社会维度的一般性和通用性素养框架。

由于高等教育相对于基础教育的特殊性，大学生核心素养与中小學生核心素养存在很大差异。相对于基础教育领域的学生核心素养研究成果来说，高等教育领域关于大学生核心素养的研究成果并不多见。长期以来，国际大学协会（the International Association of Universities，简称IAU）将可持续发展作为其迫切需要处理的最优先议题之一，积极倡导高等教育为实现可持续发展贡献力量。因此，有学者提出了12项应当加以重视和培育的大学生关键能力——系统性思维和处理复杂问题的能力，预见性思维能力，批判性思维能力，公平地、有生态意识地行事的能力，在异质群体中的合作能力，参与能力，移情和视角转换能力，跨学科工作能力，沟通和使用媒介的能力，规划和发现创新点的能力，评估能力，对模糊和挫折的容忍能力。这12项大学生“关键能力”，显然是从实现可持续发展角度提出的。关于我国大学生核心素养，笔者曾基于全球化背景、21世纪新科技革命和产业革命新趋势，



将大学生核心素养概括为四个关键性因素：批判性思维是基础，学习能力是关键，知识迁移和建构能力是重点，全球胜任力是价值观体现。虽然这个研究成果还需要进行全面和系统论证，以形成系统性的的大学生核心素养框架，但立足 21 世纪全球化挑战和不确定性社会来研究大学生核心素养，则是深化大学生核心素养研究必须坚持的基本方法论立场。

### ■ 三、以培养大学生核心素养驱动高等教育评价改革

根据教育的未来性特点和新科技革命、产业革命的新趋势，将培养大学生核心素养作为人才培养目标的关键性内容，使人才培养目标充分反映 21 世纪全球化和信息化对人的素养和能力要求，这既是高等教育适应社会发展需要的反映，更是由高等教育引领时代发展的使命所决定的，对于重塑人才培养新理念、丰富人才培养目标新内涵、推动竞争性评价“教育化”具有重要意义。

#### 1. 面向人类未来和不确定性社会，重塑人才培养新理念

人才培养理念是关于培养什么样的人(目标)、用什么培养人才(课程)、怎样培养人才(方法)的系统性思想和观念。长期以来，教育被看作传承人类优秀文化成果的活动，教育的基本功能就是文化的选择性传承。教育活动因而被当作一种保守性活动，大学也因此而被看作一种保守性组织。大学的变革，主要是通过适应甚至是滞后性适应现实社会的需要而做出某种适应性改变，即现实社会变革驱动着大学变革。因此，高等教育将培养现代社会需要的人才作为人才培养目标，用人类创造和传承下来的优秀文化和确定性知识成果来培养人才，遵循被认为具有科学性和有效性的方法来培养人才。这是在确定性社会和确定性知识背景下的人才培养理念和教育理念，也是千百年来流传下来的人才培养理念和教育理念。进入 21 世纪之后，这种人才培养理念和教育理念所依凭的前提和基础遭遇到颠覆性挑战。在高等教育史上，关于大学应该面向现实社会还是面向未来社会来培养人才，教育政策学家和教育思想家在理念上存在着激烈冲突。当前，全球化和第四次科技革命、产

业革命正在对人类社会产生难以预测其最终结果的深刻影响，人类社会充满了不确定性，或者说，未来社会就是一个不确定性社会。从应对不确定性社会来看，教育思想家所主张的人才培养理念显然占据了上风。

教育的本质特点在于其未来性，教育是面向未来的事业，也是伟大的事业，其伟大之处在于它只能用现实社会的既定知识和方法来培养生活在未来并能开创未来的人。人类的未来取决于教育为未来培养什么样的人，正如联合国教科文组织前总干事马约尔（Federico Mayor）所说，我们留下一个什么样的世界给子孙后代在很大程度上取决于我们给世界留下什么样的子孙后代。为人类未来和不确定性社会培养人，这在人类教育史上还是第一次。联合国教科文组织前总干事博科娃（Irina Bokova）指出：今天，教育比以往任何时候都更有责任密切结合 21 世纪的各种挑战和希冀，培养实现可持续的包容性增长以及和平共处所需的正确价值观和技能。重塑人才培养新理念，是教育承担社会责任、培养 21 世纪所需正确价值观和技能的必由之路。这不仅关系到高等教育发挥促进社会发展的作用，还关系到高等教育发挥引领社会发展的作用，也关系到高等教育自身的可持续发展。

面向人类未来和不确定性社会来重塑人才培养理念，最重要的是要将 21 世纪大学生核心素养作为人才培养目标，培养能促进和推动社会可持续发展的人才。国际大学协会指出，大学能够通过教学、研究和社会服务的主要职能来解决人类社会可持续性发展的相关问题，产生新的知识，促进未来人才核心能力提升和可持续发展意识提高。培养 21 世纪大学生核心素养，需要重视培养以下两种素养和能力：一是创新性思维和知识建构能力。随着知识的不确定性日益增强并成为常态，大学课程将失去过去的稳定性结构和内容而体现前瞻性、系统性和交叉性，大学教育教学也将由过去传授确定性知识向着力培养知识选择、建构和创新的能力转变。学生不只是知识的接受者，还是知识的重新建构者。因此，参与式学习和探究式学习成为获取知识和建构知识的重要途径。只有发展学生的创新性思维和知识建构能力，才能使学生在面对不断变革的知识、科技和社会时能够从容应对。二是以内生

性学习热情为基础的终身学习能力。未来社会是一个不确定性社会。知识具有不确定性，具体素养要求会因时而变从而也具有不确定性，但只有学习能力是确定性的，学习能力是应对不确定性社会和不确定性知识的关键素养。瞬息万变的社会、经济、文化和生态，使得一切既有的标准化解决问题的方案和一成不变的知识不再奏效，取而代之的是不断变化的、高度复杂的、需要不断快速学习的知识技能。因此，高等教育应致力于培养学生不断学习、终身学习、享受学习的习惯和动力，使其在未来生活中拥有永不停歇的学习和进步热情。

## 2. 重视培养全球胜任力，丰富人才培养目标新内涵

赵勇教授认为，教育评价的狭隘性是现有教育评价的最大问题。它导致许多教育体系对学生的误判、对教育质量的错误追求以及对教学的误导。教育评价改革要改的问题之一是，不能再让狭隘的教育评价继续下去，要改变政策和发展方向，要全面完整地评价所有教育目标。改变高等教育评价的狭隘性，必须改变高校人才培养目标的狭隘性。这种狭隘性，主要表现为人才培养目标只是局限于当前社会所要求的能力和素养而缺乏未来性向度，缺乏对全球化和全球可持续发展以及对人类命运共同体建设做出响应。

OECD 发布的《教育与技能的未来 2030》报告在开篇介绍项目背景时，就以提问方式说明了未来世界对人才培养目标的要求——“我们如何让学生为尚未创造出来的工作做好准备，应对我们还无法想象的社会挑战，并能够使用尚未被发明出来的技术？我们如何才能让学生在相互关联的世界里茁壮成长？在当今世界，学生们需要理解和欣赏不同的观点和视角，需要互相尊重地与他人交流，需要负责任地采取行动，为可持续发展和人类福祉做出贡献。”

在全球化时代，高等教育的责任和使命发生了重大变化，主动承担全球性责任、促进人类命运共同体建设成为高等教育的新责任和新使命。培养具有全球胜任力的人才，是高等教育履行新责任和新使命的主要途径和方式。全球胜任力是指对地区、全球和跨文化问题的分析能力，对他人观点和世界

观的理解和欣赏能力，与不同文化背景的人进行开放、得体和有效互动的能力，以及为集体福祉和可持续发展采取行动的能力。全球胜任力作为 21 世纪人才核心素养的重要指标，不仅涉及在全球和跨文化环境中发展理解、对话与合作的能力，更涉及深层次的人类命运共同体意识和价值取向。2012 年，《美国教育部 2012—2016 国际战略》提出：“进入 21 世纪，全球胜任力不再是奢侈品，而是必需品。无论参与国际事务还是多元文化的本土事务，美国未来成功与否取决于国民的全球胜任力。全球胜任力必须成为从学前教育到研究生教育核心使命的组成部分。”

对我国高等教育来说，无论是从适应国家重大战略需求还是从建设人类命运共同体来看，我国高校都需要将培养全球胜任力作为人才培养目标的重要内容。从国家战略需求来看，中华民族伟大复兴需要大量具有国际视野和国际竞争力的人才，需要他们能将所学知识娴熟地运用于国际场域，成为国际舞台上的发声人和竞争主体，以此提高我国的国际影响力和竞争力。2010 年发布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020 年）》提出，要“适应国家经济社会对外开放的要求，培养大批具有国际视野、通晓国际规则、能够参与国际事务和国际竞争的国际化人才”。面对全球性变化和挑战，人类命运共同体建设需要具有国际视野和全球思维的全球事务参与能力和价值判断力的人才，能够批判性地认知和处理复杂的全球性事务，能够创造性地处理那些旨在增进人类福祉的事宜。

但现实情况是，我国高校不仅鲜见将培养全球胜任力作为人才培养目标的内容，而且为学生提供的国际体验机会还非常有限，学生普遍缺少深入国际社会、学会国际参与的机会。课程内容与全球性问题和热点国际问题缺乏关联，很难让学生将所学知识运用到国际场域，学会批判性认知复杂的国际事务。我国高等教育虽然培养了大批各行各业的优秀从业者，但真正具有国际化环境工作能力的学生还非常少。因此，我国高等教育必须高度重视培养具有国际视野、全球化思维、国际理解能力、全球胜任力的人才。这就必须将培养全球胜任力作为人才培养目标的重要内容，建立具有可操作性

的全球胜任力培养和评价体系，在知识、技能、经历和态度等方面培养学生的全球胜任力。在这方面，清华大学开展了有益尝试。2016年，清华大学制定并启动实施“全球战略”，将“全球胜任力”作为人才培养的核心目标之一，并融入学校教育体系。2017年，清华大学国际教育办公室发布《全球胜任力：为走向世界做准备》报告，并由清华大学新闻与传播学院、党委学生部和国际教育办公室联合开设了“全球胜任力海外实践课程”全校通选课，首次以“全球胜任力”为主题，在全校范围内将教学计划与社会实践相结合，利用寒暑假组织学生赴海外实地探访，创造跨年级、跨学科、跨地域、跨国界、跨种族、跨文化的学习环境，收到了良好效果。清华大学培养学生全球胜任力的理念和实践，值得在全国高校推广。

### 3. 平衡竞争性选拔和核心素养培养，推动竞争性评价“教育化”

在高校人才培养方面，高等教育评价游离教育评价本义，以及评价目的异化的重要表现之一，是过度突出高等教育评价的选拔作用和促进学生竞争的作用，导致竞争性选拔功能与促进核心素养发展功能失衡。以竞争性选拔为目的的高等教育评价，是指通过学生评价来选出与机会和资源相匹配的人，进而通过评价来分配机会和配置资源。如推荐免试研究生、评定奖学金、评定各种荣誉称号等，都是出于竞争性选拔目的，通过对学生进行评价做出的。高考就是最典型的以竞争性选拔为目的的教育评价，它通过统一考试方式，基于考试分数对考生的学业水平和能力素养进行比较，给学生分配入学机会，为不同层次和类型的高校选出合适生源。竞争性选拔的标准（如录取分数线）具有相对性，取决于机会和资源的多寡和等级层次。机会越多，录取分数线就越低，获得相应机会的人数比例就越高，反之亦然。机会还有不同的等级层次，有“好的机会”和“更好的机会”之别。从理论上来说，当前考生应该更容易获得上大学的机会，竞争压力应该大为缓解，但事实上考生为了获得“更好的机会”，即进入高水平大学学习，不得不卷入优质高等教育机会争夺中。过去是在“有学上”方面竞争，现在则是竞争“上好学”，考试竞争非但没有缓解，反而愈发激烈。优质高等教育资源虽然具有相对性，但

终归是一种稀缺性资源。因此，高考的竞争性选拔功能不仅不会削弱，而且会变得更为丰富，其区分、分配不同层次高等教育资源的功能将长期存在并日益增强，学生的升学竞争压力将会越来越大。以考试招生为代表的这种以竞争性选拔为目的的教育评价，基本丧失了“教育”意义。只是因为其发生于广义教育领域，才被冠以“教育评价”之名。评价之用，只是体现在管理层面而非“教育”层面，没有发挥培养学生核心素养和促进学生发展的作用，甚至与之背道而驰。

目前，我国高校人才培养领域充斥着这种只具有竞争性选拔功能而缺乏教育性功能的教育评价。这种教育评价，因其高利害性而大行其道，一方面极大压缩了教育性评价的空间，压制大学生核心素养培养，使得两种评价失衡；另一方面误导学生行为，使学生将学习动机和动力集中在功利性追求上，集中在分数、机会和资源竞争上，忽视了提升核心素养，将升学等功利性目标作为唯一追求。深化人才培养领域的高等教育评价改革，必须以提升大学生核心素养为中心，着力解决好以下两个方面的问题。

**一是要平衡竞争性选拔和核心素养培养。**应该承认，在人才培养领域开展竞争性选拔评价有其现实合理性，毕竟今日高校之人才培养与过去有了很大不同。根据竞争性选拔评价结果来分配机会和配置资源，也是保障机会分配和资源配置公平性的重要保证。通过竞争性选拔评价来促进学习竞争，对于激发学生内生动力和学习积极性具有重要意义。现在面临的问题是，竞争性选拔评价的高利害性和强功利性，导致学生在发展目标追求上本末倒置。要解决这一问题，必须从三方面入手：(1) 要限定竞争性选拔评价的范围，划定其评价领域，避免其向人才培养全领域和全过程扩张，打破竞争性选拔评价统治整个教育评价的局面。(2) 要强化增值评价。“增值性评价本来是一种对教师的评价，……增值性评价也可以是评价个体学生在某一段时间内的成长情况。”学生核心素养增值评价是对学生的学习能力、知识建构能力、知识迁移能力和批判性思维能力等方面产生的增量进行评价，并且这个增量是因为学生的学习行为和努力程度导致的。强化增值评价，目的在于鼓励学

生注重提升核心素养，在于改变目前主要通过考试分数来反映终结性结果评价的状况。(3) 要使本科教学质量评估、学科评估、“双一流”建设成效评价等院校层面的评估或评价都将大学生核心素养发展作为关键性评价指标，使高校教育教学质量、学科建设水平、学校综合实力等方面的评价，以及教师评价、教学评价、课程评价等，都发挥促进大学生核心素养发展的作用。

**二是要增强竞争性选拔评价的教育性。**教育领域的竞争性选拔评价，虽然与其他领域的竞争性选拔评价有诸多共同之处，但毕竟不同于其他领域的相关评价。增强竞争性选拔评价的教育性，关键在于把握评价的教育性功能，发挥评价指挥棒作用，引导学生提升和发展核心素养。下文以高考改革为例。高考改革的基本方向，是在发挥高考竞争性选拔功能的同时，使其成为能切实促进学生核心素养发展的教育评价，其关键在于高考的评价标准必须与培养学生核心素养有较强的关联性。在操作层面，要充分利用高考的高利害性来引导教师和考生树立正确的追求方向，要利用好考试招生的反拨功能，在考试内容、评价体系、录取制度上做出相应改革。(1) 在考试内容上，“考什么教什么”“考什么学什么”是考试反拨功能的现实体现。利用考试招生的反拨功能，就是要通过高考考查内容向教师、学生传递考试涉及的必备知识、关键能力、学科素养、核心价值等考查内容，对教育教学和学生学习发挥牵引和拉动作用。要减少机械记忆性试题，着重考察各学科核心素养以及解决真实世界中相关领域复杂问题的能力。这里需要处理好考查内容与考试成绩区分度的关系。选拔性考试不是一般性水平测试，而是要通过考试来进行区分性选拔，将不同得分的考生“分配”到不同层级的高校中。因此，试题内容必须使考试成绩有较大的区分度，但又要避免通过出偏题、难题、怪题来加大考试成绩区分度的做法。(2) 在评价体系上，“评什么重视什么”是考试招生评价反拨功能的重要表现。因此，建立科学的评价体系，体现先进的评价思想，对于引导教师和学生重视综合素质发展具有重要作用。改革和完善高考制度的重要方式，在于建立综合评价体系和制度，既强调基础性、综合性、应用性、创新性等考查要求，又强调考查内容与考查要求之间

的 关联性。考查内容通过考查要求来达成，考查要求对考查内容的实现方式给出具体明确的规定。在评价结果呈现上要破除“唯分数”，不将分数作为考生的唯一标签。要对考试结果和学业表现进行 多维度能力素养分析，为学生提供个性化能力素养报告，为高校提供更详实的考生素养信息。(3) 在招生录取上，“招分”还是“招人”也是考试招生反拨功能的重要表现。目前高校的招生录取制度总体上还是遵循考分优先、裸考分数最公平的理念，高校招生主要是“招分”而非“招人”。因此，利用考试招生的反拨功能，必须转变简单以高考成绩作为唯一评价标准的招生模式，要通过融合统考成绩、学 科特长、中学学业表现、综合素质评价和面试考查等多维度评价，更好地实现考生与高校、考生与专业 的双向匹配，推动高校逐步从“选分”走向“选人”，从“单一录取”走向“综合录取”。





黄 艳

## 教育强国视角下智慧校园建设评价指标体系研究

来源 | 现代教育管理·2021年第4期



黄 艳 武汉工程大学高等教育研究所所长

习近平总书记在党的十九大报告中指出，“建设教育强国是中华民族伟大复兴的基础工程”。教育强国是指教育综合实力、培养能力、国际影响力和竞争力具有突出地位和强大世界影响的国家。2019年8月，世界人工智能大会召开，国家发展和改革委员会明确提出要实施人工智能开放发展行动，并在此基础上进一步深化全球合作。当前，AI（Artificial Intelligence）技术正加速实现与教育领域的深度融合，对加快教育强国建设产生着深刻影响。智慧校园建设是人工智能时代建设教育现代化强国的重要内容，是我国迈向新时期教育强国的重要路径。

智慧校园是利用大数据、云计算、物联网、人工智能、虚拟现实等信息技术手段，打造一种环境全面感知、智慧型、数据化、网络化、协作型一体

化的教学、科研、管理和生活服务的智慧学习环境。智慧校园建设是衡量教育现代化发展水平和教育强国建设进程的关键性指标。但是，目前部分大学对智慧校园的认识不够深入，建设水平参差不齐，亟须系统科学的评价指标体系进行规范。鉴于此，本文结合国家标准化管理委员会发布的《智慧校园总体框架》和我国教育信息化与智慧校园建设的现实情况，对智慧校园建设的评价维度进行挖掘筛选，建构评价指标体系。以期通过科学评价提升智慧校园的建设水平，推进人工智能时代我国的教育现代化和教育强国建设。

## 一、智慧校园建设评价指标体系的研究现状

2008年IBM提出“智慧地球(Smarter Planet)”战略；“智慧校园(Smarter Campus)”的概念也应运而生。智慧校园是信息化的深入运用，是数字校园的进一步发展和提升。从教育信息化角度而言，智慧校园是以物联网为基础，以各种应用服务系统为载体，利用先进的信息技术手段构建的教学、科研、管理和校园生活为一体的新型智慧化的工作、学习和生活环境。智慧校园是学校建设的理想目标和教育发展的高级形态，也是当前教育信息化发展的趋势与潮流。智慧校园建设有利于构建教育教学信息化的新生态，推动教育全面发展。

伴随“人工智能产业+5G技术”发展的步伐日益加快，国内外学界对智慧校园建设的系统研究也逐步深入。研究聚焦于理论和实践两个层面。理论研究涉及智慧校园的概念和特征、智慧校园建设的设计与开发、智慧校园建设运用的关键技术、智慧校园建设的成熟度模型以及评价指标体系；实践研究涉及智慧校园建设的关键技术，具体包括物联网技术、云计算技术以及人工智能技术等。我国应用关键技术展开智慧校园建设的典范是“智慧北航”校园建设。

智慧校园评价指标体系建构对智慧校园建设不仅具有评价作用，也具有引领和导向作用。考虑到智慧校园对教育信息化的导向作用，发达国家十分重视教育信息化评估机制的研究，无论是在国家层面还是在实践操作层面均

建构了教育信息化的思路和框架，产生了不同的智慧校园建设模式。而国内对于智慧校园建设评价指标体系的研究，见于对智慧校园的建设标准作出了阐释。教育部颁布了《中小学数字校园建设规范》，从用户信息素养、信息化应用、基础设施、网络安全和保障机制五个方面提出了中小学数字校园建设的评价维度；参照智慧城市建设成熟度模型，构建了由基础设施成熟度、业务支撑成熟度、数据与资源成熟度、业务应用成熟度和保障体系成熟度五个评价维度形成的智慧校园建设评价指标体系。

近年来，我国对于智慧校园建设的关注度持续加大，但学界多从实践角度开展技术应用研究，建构完备的智慧校园建设评价指标体系并通过评价推动智慧校园服务学校的人才培养、学科发展、科学研究和管理工作相对缺乏。因此，为推进我国教育信息化发展和教育强国目标的实现，展开智慧校园建设评价指标体系建构研究，以科学评价提升智慧校园的建设尤为重要。

## 二、智慧校园评价指标体系设计的原则、思路与过程

### （一）评价指标体系的设计原则

智慧校园建设评价指标体系的建构主要遵循系统性、典型性和稳定性三个原则。一是系统性。要求构建的指标体系尽可能全面地反映智慧校园的建设目标，各级评价指标之间既紧密联系，又相互独立，自上而下，从宏观到微观层层深入，形成一个层次分明的整体，从不同层面、不同角度衡量智慧校园建设的水平和质量。二是典型性。建构评价指标体系是为了使评价结果更加全面与准确，只有所选取的指标与评价对象关联性强，契合度高，评价对象的现实状况才能准确地呈现出来。因而，在建构评价指标体系的过程中尽可能地选取了那些特征显著的指标。三是稳定性。充分考量了信息化社会发展过程中的不确定性，使评价指标的选取既能反映智慧校园建设当前现实需求，也能预测其未来发展的趋势与方向，体现出了评价指标体系的动态性和适应性。

## （二）评价指标体系的设计思路

2018年6月,《智慧校园总体框架》规定了智慧校园建设在智慧教学环境、智慧教学资源、智慧校园管理、智慧校园服务等方面的系统架构及基本要求,为智慧校园的建设与实施勾画了蓝图。2018年12月,中国智慧低碳城市委员会将基础设施、智慧运维、智慧服务、智慧教学和校园智慧创新应用等五个方面作为衡量智慧校园建设水平与建设质量的核心标准。2019年2月,中共中央、国务院印发的《中国教育现代化2035》提出,到2035年我国总体实现教育现代化,迈入教育强国行列。实现教育强国要加快信息化时代教育变革,建设智能化校园,统筹建设一体化智能化教学、管理与服务平台,利用现代技术创新教育服务业态,建立数字教育资源共建共享机制。智慧校园作为科学化、智能化、系统化的校园建设模式,实现了人、物与管理业务等方面的深度智能融合,目的在于利用数字化手段和物联网技术为学生、教师以及教育管理者提供优质便捷的服务,最大限度地满足校园内用户的需求,推动学校智能化发展。依据教育强国提出的新要求,对《智慧校园总体框架》中的指标进行完善,衡量智慧校园的建设水平不仅要遵循以人为本、以教学与科研为中心,还要坚持智慧运维、智慧服务和智慧保障的评价标准,从而构建系统科学、实用典型和稳定安全的评价指标体系。

结合目前智慧校园建设的总体框架和实施标准,可以将智慧校园建设的评价维度分为网络基础设施建设、数据资源管理、智慧服务体系与智慧保障体系四个方面。网络基础设施建设指标用来衡量智慧校园在网络硬件设施和软件配置的建设水平;数据资源管理指标用来衡量智慧校园中数字化资源和数字资源平台的共享水平;智慧服务体系用来衡量智慧校园为校园用户的教学、生活、安全等方面提供智能服务的水平;智慧保障体系指标用来衡量智慧校园中组织、制度以及后勤保障的专门化和信息化水平。科学地把握其内在规律和相互联系,有助于准确界定智慧校园的评价指标,有针对性地推进智慧校园建设。网络基础设施建设是智慧校园运转的前提,数据资源管理是智慧校园建设的基础,智慧服务体系是智慧校园建设的内容,智慧保

障体系是确保智慧校园有效运转的支撑。总体而言，这四个维度之间是相辅相成和互相促进的关系。

### （三）评价指标体系的形成过程

本研究采用专家会议法和层次分析法进行研究。邀请了教育学、管理学、信息安全、网络空间安全以及计算机科学与技术等领域的 26 位专家进行在线座谈，集思广益，共同讨论。根据专家提出的意见和建议，对评价指标进行了筛选和优化，舍弃了部分与评价目标关联性较低的指标，补充了遗漏的指标，初步建构了相对完善合理的智慧校园建设评价指标体系。

## 三、智慧校园评价指标体系设计

### （一）网络基础设施建设

网络基础设施建设是指在校园信息传输系统方面进行完善和改造的建设工程，用来衡量智慧校园在网络硬件设施和软件配置方面的建设水平。首先，在智慧校园建设中为了能够实现泛在感知、共享互通互联、智能化的服务，达到人与人、人与物、物与物之间进行即时通信的要求，加强网络设施的建设是前提条件，它为智慧校园的运转提供了全方位的网络通信保障。其次，智慧校园是通过云端访问的多业务统一平台，业务流转离不开数据交换与共享，只有建立了共享的、统一的、完备的数据库与服务器等数据融合平台，才能实现数据资源整合、数据信息管理与数据融合服务的科学化，有效实现智慧校园建设的智能化。再次，智慧校园的发展离不开一个智能的校园环境，只有建立了理想的数字化场所才能更好地利用物联网技术进行校园的管理与服务活动。鉴于此，结合智慧校园网络基础设施建设的基本要求，可以将一级指标网络基础设施建设划分为网络设施、数据库与服务器、数字化场所三个二级指标。其中，有线宽带网络与无线网络的结合作为有效的架构可以用来衡量智慧校园中网络设施的建设水平；面向不同应用领域的数据库和支撑数据库的各类服务器质量可以衡量智慧校园中数据共享与服务的水平；数字化场所是在智慧校园中能够利用物联网技术进行教育教学的智能化场所。

## （二）数据资源管理

数据资源管理是指对所有可能对智慧校园建设产生价值的数据进行规划、控制、保护和利用的活动，可以用智慧校园的数字化资源的管理水平和数字资源平台的共享水平来进行衡量。数字化资源与数据资源平台是智慧校园建设的灵魂。一方面，智慧校园建设需要开放的和多维度的教学与科研的数字化资源，数字化教学与科研资源是信息化背景下教育资源的新形式，可以激发学生的学习兴趣，促进学生深度学习的发生，是培养学生自主学习能力和创业能力极佳的路径，是推动教育从规模扩张向质量提升转变的重要载体。另一方面，这些多维开放的数字化资源需要一个能够支持多模式、跨时空、跨情境的资源共享平台。此外，图书馆数据资源也是校园数字化资源建设中必不可少的部分，它在各类数据资源的整合和共享过程中发挥着重要的作用。因此，智慧校园建设的数据资源管理指标可以从教学数据资源管理、科研数据资源管理与图书馆数据资源管理三个维度来进行测量。其中，教学数据资源是指能够为校园用户提供智能教育、个性化和交互式学习的数字化资源；科研数据资源是指能够为智慧校园用户提供科学研究的数字化资源；图书馆数据资源是指在智慧校园中存储和不断更新的数字图书和数字期刊资源。

## （三）智慧服务体系

智慧服务体系指智慧校园运用智慧为校园用户提供服务的智能体系，可以用智慧校园为校园用户的教学、科研和生活等方面提供智能服务的水平来衡量。“智慧”既是智慧校园服务的工具，也是智慧校园建设的内容，是传统物理校园实现向现代虚拟校园变革性迁移的重要因素。首先，根据智慧校园服务的内容和功能的差异，可以将智慧服务分为校园教学、科研与生活服务等方面的内容。其次，智慧服务需要搭建师生管理、人力资源、财务与资产等智能化和信息化的管理系统，更好地为师生的学习和生活提供全面且智能的便捷服务，为校园的智慧管理提供必要的支撑。可以用校园管理服务系统、校园教学服务和校园生活服务等指标来考量智慧校园智能服务体系的 建设水平。其中，校园管理服务系统是智慧校园中运用现代化技术对学

校人、财、物及相关事务进行智能管理的信息化系统；校园教学服务是指智慧校园中利用网络技术和交互式设备为师生教学提供的智能服务；校园生活服务是指智慧校园中利用物联网技术为校园用户的生活提供的智能服务。

#### （四）智慧保障体系

智慧保障体系是指以保障智慧校园建设为目标，运用现代化技术构建的一整套基础性的相互关联的支撑系统，可以用智慧校园中的安全、组织、制度以及后勤保障的专门化和信息化水平来衡量。首先，智慧校园以有线和无线双覆盖的网络环境为基础，网络安全保障是建设智慧校园的关键环节。其次，以物联网技术为基础的校园安全保障系统为校园用户提供智能化的安全保障，也是智慧校园建设的重要内容。此外，智慧校园建设还需要一支信息化水平高的专业队伍，对智慧校园的运行和业务系统进行维护管理，并且智慧校园的信息化建设也离不开校园的制度建设与经费保障。只有建立完善的规章制度和给予充足的经费支持，才能营造出良好的校园建设软环境，促进智慧校园建设。最后，智能化的后勤运维可以更好地对校园进行监测和管控。因此，智慧校园保障体系建设主要从网络安全保障、校园安全保障、组织保障、制度与经费保障、后勤运维保障等方面的建设水平来衡量。其中，网络安全保障是指在智慧校园建设过程中对网络环境安全和系统安全等方面进行的安全管理；校园安全保障是指智慧校园中利用物联网技术为校园用户安全提供的智能保障；组织保障是指具有信息化的领导团队和专业化的研究团队对智慧校园的运行进行维护；制度与经费保障是指智慧校园建设中在制度和经费方面提供的保障；后勤运维保障是指智慧校园中后勤维护人员运用平台系统建立数字化的管控平台。

### 四、智慧校园建设评价指标的权重确定及指标体系的建构

#### （一）智慧校园建设评价指标的权重确定

我们进一步邀请了在智慧校园建设领域具有丰富研究经验的 15 位专家组成专家咨询委员会，采用德尔菲法（Delphi Method）向专家征求意见，

并在层次分析法（AHP）的基础之上，运用YAAHP软件确定了智慧校园建设评价的各项指标的权重。首先，利用YAAHP软件将各项指标分成决策目标、中间方案和备选方案，按照其相互关系建立层次结构模型，该模型中处于目标层的是评价指标体系中的智慧校园建设质量，处于模型中间层的是评价指标体系的一级评价指标和二级评价指标，处于模型备选层的是该评价指标体系的观测点。其次，向熟悉智慧校园建设的各位专家发放电子调查问卷，对各项指标的相对重要性进行两两打分，衡量尺度划分为9个等级，其中9、7、5、3、1的数值分别对应绝对重要、十分重要、比较重要、稍微重要、同样重要，8、6、4、2表示重要程度介于相邻的两个等级之间。再次，对各位专家的打分结果几何平均值构造判断矩阵，并运用YAAHP软件进行矩阵一致性检验，经检验，所有判断矩阵的一致性均小于0.1，可以接受。构建的智慧校园建设层次结构模型见图1。

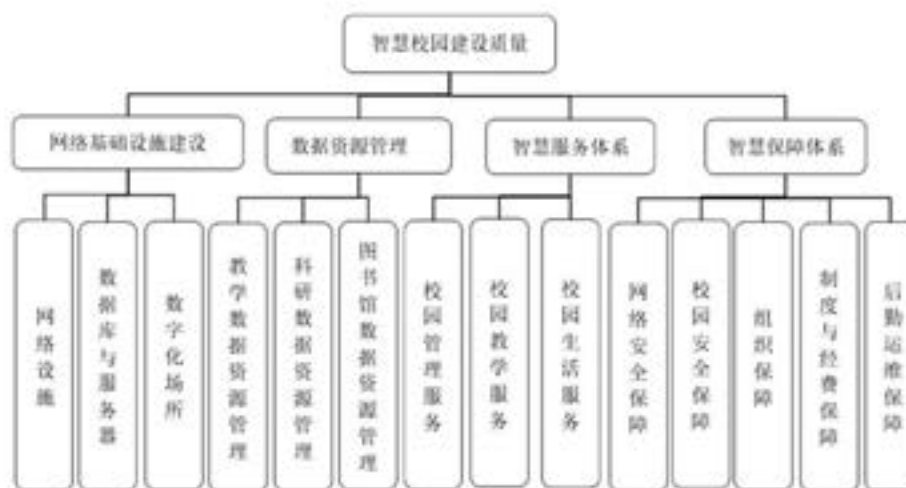


图1 智慧校园建设层次结构模型

研究发现，数据库与服务器指标的权重系数为0.1642、网络设施为0.1392、科研数据资源管理为0.1086、校园生活服务为0.1018、校园教学服务为0.0956、教学数据资源管理为0.0911，在14项二级指标中的权重系数靠前，占总权重的70.05%。此外专家咨询委员会一致认为，随着“人工智能+5G”时代的来临，电子数据易于复制和修改的特性将愈来愈成为数



据资源管理的痛点，完善的网络安全保障体系是智慧校园建设的重要支撑。网络安全保障指标的权重系数高达 0.0591，凸显了“保护学校所有权人对电子数据资源的控制权”的理念。在人工智能的变革切口，“智能学习、交互式学习的新型教育体系”已经成为适应智能时代高质量、高效率的人才培养模式，专家预测 2030 年的学校将会超越传统的“砖—石”建造的物理性实体学校，从传统的刚性的闭合结构转向互联互通的学校生态系统，新形态的学校将提供给学生更智能、弹性、灵活、自由的学习生态空间。

## （二）智慧校园建设评价指标体系的建构

在质性研究的基础之上，我们建构了由 4 个一级指标、14 个二级指标和 46 个观测点组成的智慧校园建设评价指标体系。（见表 1）

教育强国视角下智慧校园建设评价指标体系研究

续表1

一级指标(权重)	二级指标(权重)	观测点(权重)
数据资源管理 (0.2856)	教学数据资源管理(0.0911)	教务系统建设(0.0472)
		教学资源库建设(0.0379)
		虚拟仿真实验资源建设(0.0226)
	科研数据资源管理(0.1086)	科研仪器设备资源建设(0.0535)
		科研数据资源建设(0.0681)
		图书管理系统建设(0.0263)
	图书馆数据资源管理(0.0859)	数字化图书资源(0.0460)
		智能借还书柜建设(0.0087)
		财务与资产管理系统(0.0219)
智慧服务体系 (0.2396)	校园管理服务(0.0422)	人力资源管理系统(0.0088)
		实验室管理系统(0.0081)
		档案管理系统(0.0089)
		VR课堂(0.0074)
		网络教学平台(0.0411)
	校园教学服务(0.0956)	移动学习平台(0.0236)
		在线考试系统(0.0135)

	校园生活服务(0.1018)	教学质量评价平台(0.0115)
		校园一卡通系统(0.0223)
		智慧餐饮服务(0.0199)
		智慧物流服务(0.0092)
		智慧医疗服务(0.0166)
		家校互联(0.0071)
智慧保障体系 (0.1281)	网络安全保障(0.0591)	系统安全(0.0215)
		网络安全(0.0244)
		移动访问安全(0.0101)
	校园安全保障(0.0309)	校园安全教育平台(0.0048)
		校园安全监控系统(0.0076)
		校园门禁系统(0.0182)
	组织保障(0.0104)	专业机构队伍(0.0050)
		专业人员培训(0.0047)
	制度与经费保障(0.0149)	制度保障(0.0058)
		经费保障(0.0026)
		考核与激励机制(0.0023)
	后勤运维保障(0.0128)	车辆管控系统(0.0024)
		电子巡更系统(0.0027)
		应急管理系统(0.0069)

## 五、结语

本文通过分析智慧校园建设的背景和存在的问题，研究了建构智慧校园评价指标体系的必要性，提出对其进行科学评价是推进教育信息化和教育现代化，加快建设教育强国的重要路径。在进一步梳理智慧校园建设评价指标体系的研究现状及现有评价指标的基础之上，结合《智慧校园总体框架》和我国智慧校园建设的发展现状，遵从系统性、典型性、稳定性等指标选取原则，从网络基础设施建设、数据资源管理、智慧服务体系和智慧保障四个维度设计了一套智慧校园建设评价指标体系。本研究采用专家会议法对指标进行了优化与修正，并利用层次分析法（AHP）和德尔菲法（Delphi Method）确定了各项指标的权重系数，建构了较为科学完善的评价指标体系。

今后的研究将根据不足之处主要从以下四个方面来展开：一是进一步增

强指标体系构建的完备性。研究基于现实情况以及前期相关文献，构建了智慧校园建设评价指标体系，但现实中智慧校园的建设情况复杂，仍存在诸多可能被研究者忽视的评价要素。在今后的研究中，我们将对智慧校园建设的各项指标进行更为全面的考量；二是关注不同层次与不同类型的学校在智慧校园建设中存在的差异性，如何科学准确地划分学校的层次和类别进行测量是今后研究需要进一步思考的问题；三是重视学校和师生的反馈，学校和学校的师生是智慧校园建设的主体和主要参与者，对智慧校园建设水平的评价应根据他们的意见以及国家教育信息化发展的趋势不断调整评价指标和评价内容；四是进一步提升数据获取的能力，虽然构建了智慧校园评价指标体系，并且前期也通过搜集数据对部分智慧校园建设水平进行了评估与验证，但研究也发现部分指标的数据获取难度较大。在今后的研究中亟待开展我国主要省市的智慧校园建设状况的全面评价。



长江教育研究院是在湖北省教育厅的大力支持下，由华中师范大学和长江出版传媒集团联合发起，于2006年12月16日成立的教育研究机构。

2016年、2017年连续两年在中国智库索引评选中社会智库类MRPA测评综合排名全国第三，MRPA资源效能测评全国第一。2017年入选中国社会科学评价研究院“2017年度中国核心智库”。2018年在中国智库索引社会智库类PAI值评分榜全国第二。2019年，荣获中国教育智库联盟“最具影响力智库”称号。我院研究成果《<乡村教师支持计划实施的现状、问题及对策——中西部6省12县(区)120余所乡村学校调研报告>系列成果》《关于贫困地区贫困生的家庭背景、教育期望教育需求情况的调查与建议》及《疫情对我国教育的综合影响及应对策略系列成果》分别荣获由光明日报智库研究与发布中心联合南京大学中国智库研究与评价中心共同评选出的2018年度、2019年度、2020年度CTTI来源智库精品成果奖。

目前，长江教育研究院正在按照中央关于加强中国特色新型智库建设的要求，进一步加强与教育行政部门、科研机构与高校的战略合作，更好地服务于教育改革和发展，力争把自身打造成国内外一流的智库。



联系电话：027-87671389

官方邮箱：cjjy2006@cjjy.com.cn

官网地址：<http://cjjy.com.cn/>

公司地址：武汉市洪山区雄楚大道268号省出版文化城B座6楼