

普通高中学生综合素质评价:现状、问题与展望

刘志军, 张红霞

(河南大学 教育科学学院, 河南 开封 475004)

摘要:普通高中学生综合素质评价日益成为高中教育和新一轮课程改革的焦点问题。经过近十年的探索, 普通高中学生综合素质评价取得了一些初步成效, 但实践领域尚存在内涵认识不一、重结果轻过程、等级评价过程与结果问题突出、评价工作集中突击、评价结果未能在高校中有效使用等问题。综合素质评价应是基础教育评价体系的重要组成部分; 它以促进学生全面而有个性的发展为根本目的, 以更加关注学生成长与发展的过程为评价重心; 它着眼于发现学生的优势、特长, 注重发挥成长记录、自我描述以及评语等定性方法的作用; 它强调评价工作的常态化、规范化实施。

关键词:普通高中; 学生综合素质评价

中图分类号:G423.04 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2013)01-0018-06

一、普通高中学生综合素质评价的实施现状

(一) 依据基础性发展目标形成了复杂的评价指标体系

在综合素质评价评什么的问题上, 目前各地大多依据《教育部关于积极推进中小学评价与考试制度改革的通知》(教基[2002]26号, 以下简称《通知》)中的六大基础性发展目标(道德品质、公民素养、学习能力、交流与合作、运动与健康、审美与表现)形成了复杂的评价指标体系。如有的省直接沿用六大目标(如河南省、湖南省、福建省), 有的省则是以六大目标为基础作了数量或维度上的微调(如湖北省、安徽省、山东省), 但总体上并没有脱离《通知》对六大目标的架构。此外, 由于表征六大目标的“关键表现”没有统一标准, 即用什么行为指标才能真

实地反映学生某一方面的素质尚未达成共识, 高中学校在制订各校综合素质评价细则时大多将六大目标进一步分解细化为多级指标体系, 再加上各级指标的加权赋重、分值合成, 使得依据基础性发展目标而形成的评价指标体系呈现出复杂的样态。

(二) 自评、互评、教师评、家长评相结合的多元化评价主体

在评价主体上, 人们普遍认为, 在对学生进行综合素质评价时要始终坚持多元主体参与。各地在实践探索中也大都形成了学生自评、同学互评、教师评价、家长评价相结合的多元评价主体。但在具体实施时, 各类评价主体的权重规定各异。例如, 安徽省规定学生自评权重为20%, 学生互评权重为40%, 教师评价权重为40%; 宁夏规定学生自评权重为20%, 学生小组评价

收稿日期: 2012-11-01

作者简介: 刘志军(1968), 男, 河南清丰人, 河南大学副校长, 教育科学学院教授、现代教育研究所研究员, 主要从事课程与教学论、教育评价研究; 张红霞(1979), 女, 河南安阳人, 河南大学教育科学学院副教授、现代教育研究所研究员, 主要从事教育评价、基础教育改革研究。

权重为 30%，教师评价权重为 50%。可见，一方面，学生自评和互评在综合素质评价中的重要作用开始普遍受到重视；另一方面，教师评价在综合素质评价中依然扮演着决定性作用。同时，家长在综合素质评价中的作用也越来越受到人们的关注，如山东省进一步加大了家长在学生评价中的参与程度，以充分发挥家长评价这一环节的应有作用。

（三）等级加评语的评价方式与结果呈现

目前，在评价方式上，大多数地区采用的是等级加评语，以等级为主的形式。等级评价的具体做法是各地分别对各自确定的学生发展目标进行分解，每个目标分为 2—5 个项目，各类评价主体对照个体学生的平时表现，结合平时积累的材料确定合格与否或 A、B、C、D 四个等级（或优秀、良好、合格、不合格）。各分项目的等级确定后，再以一定的规则进行等级合成，最后形成基础性发展目标的等级评定。综合评语一般由班主任综合学生自评、同学互评等各方评价结果，与评价小组的教师共同研究写出。^[1]相应地，综合素质评价的结果呈现也主要包括等级评价和综合性评语两种形式。等级加评语的形式因其方便易行、简洁明快，在实践领域被人们广为使用。

（四）结果使用上指向高校招生

不少地区的综合素质评价方案在综合素质评价用于高中毕业、高校招生、学校办学效益评价、教育质量监控等方面都有明文规定，其中，综合素质评价结果如何为高校招生服务，已成为人们关注的焦点。研究普遍认为，综合素质评价应该和高校招生挂钩，但两者如何挂钩、挂钩程度、挂钩方式以及诚信保障等问题上仍然存在不少争议和分歧。在实践领域，各地在综合素质评价是否与高考做实质性“挂钩”问题上也都处于尝试阶段，如有 18 个省、直辖市强调评价结果与升学或毕业建立联系，使综合素质评价结果作为毕业或升学的（重要）参考依据。其中，不论是强调“硬挂钩”的强硬派，还是主张“软挂钩”的温和派，在综合素质评价结果使用问题上都表现出鲜明的指向高校招生的立场。

总体而言，高中学生综合素质评价正逐渐在各个方面影响着高中学校的教育教学活动，改变着人们的教育质量观和评价观，体现了课程改革

的核心精神，符合了我国素质教育的理念，对深化评价体制改革，推进高中课改起到了积极的作用，并取得了初步成效。

二、普通高中学生综合素质评价存在的问题

（一）对学生综合素质评价内涵认识不一

学生综合素质评价究竟是什么，始终是人们存疑的问题之一，对其内涵的认识存有较大偏差。有研究认为，学生综合素质评价是整个评价体系的一个基本理念，而非一项评价制度，它包括学术能力和非学术能力，通过高考、学业水平考试可以衡量学术能力，通过“课程学习记录”来“报告”非学术能力。^[2]而在实际开展综合素质评价时，人们普遍把综合素质看作是和高考、学业水平考试并列的一种评价制度，且倾向于把综合素质等同于学生的非学术能力，即使是教育部提出的六大目标中的“学习能力”，人们也多从学习兴趣、愿望和习惯等方面来评价学生。同时，也有不少专家对这一认识提出了修正，认为学生的学术能力或学业成绩是学生综合素质的重要组成部分，不应排除在综合素质之外；有部分地区明确把学业成绩作为综合素质的一个重要内容进行评价。可见，尽管各地以《通知》中提出的基础性发展目标为依据形成的综合素质评价内容维度呈现出高度一致化态势，但人们对学生综合素质评价内涵的认识却并未取得共识性理解。

（二）重结果评价，轻过程评价

现行学生综合素质评价主要是在学生一学年或三年高中结束后进行，其基本程序是：学生自评、同学互评、班级评价工作小组评价（一般由班主任和科任教师组成）。三类评价等级合成最终等级并填写综合性评语，评价的直接目的是做出教育效果的判断，这是一种典型的结果性评价，主要用来帮助评价者对学生区分优劣、等级评定或合格鉴定，而较少关注评价过程能为学生本人的成长和提高提供多少有价值的信息。并且，这一结果性评价几乎无法体现出学生学习思考的过程和方法与更加内隐的、更需要长期涵养的情感态度价值观等方面的发展和变化，也无法反映出学生在道德品质、公民素养、学习能力、交流与合作、运动与健康、审美与表现等方面的

综合素质,并没有真正体现学生综合素质评价的过程性、发展性功能。

(三) 等级评价过程与结果问题突出

等级评价的方式因为简便易行受到人们的青睐,但等级方式的使用存在诸多弊端和不科学之处。各地对学生平时综合素质评价结果如何合成综合素质等级的规定很不统一,等级认定的标准、等级分配的比例、等级之间的可比性以及评价结果的叠加汇总等问题仍然存在较大争议。作为一种高度概括化、量化后的结果呈现方式,等级方式将评价过程中很多丰富、真实、多样的评价信息被遮蔽在数据背后,难以使人们真正了解和触摸到学生极富生命力的成长和发展过程。此外,等级方式试图通过评价主体主观的判断得出一个相对客观的等级,但因评价过程深受评价主体的个体经验、认识水平、责任感等主观因素影响较大,与学业成绩的取得过程相比,人们常常对其客观性存有较深的疑虑。

(四) 学生综合素质评价工作集中突击,走过场现象严重

据调查所知,学生综合素质评价在学校中的实际开展情况并不容乐观,集中突击,走过场现象尤为严重。不少校长、教师反映,一方面,学生综合素质评价并没有成为学校以及教师工作中的日常性行为,学生综合素质评价工作多是完成任务、应付式的结果,常常是到学年末或检查临近,简化程序,加班加点,匆忙赶制;另一方面,学生综合素质评价也缺乏规范化约束与保障,很多教师在开展学生综合素质评价时都处于自发摸索阶段,也有不少教师甚至对学生综合素质评价本身都知之甚少。

(五) 学生综合素质评价结果未能在高校招生中有效使用

如前所述,等级评价是一种高度概括化和量化后的结果,而评语也多流于形式,缺乏实质性、针对性内容,两者都没有给高校招生部门提供更多更有价值的关于学生的成长信息,学生综合素质评价在招生中应有的作用也没有真正发挥出来,这在一定程度上直接制约了学生综合素质评价在高中的深入推进。此外,在现有条件下,综合素质评价结果在高校招生中得以有效使用还涉及一系列诚信问题,需要有良好的社会诚信文

化作为支撑,即民众对招生等此类与“高利害”相关的事件持有较大的宽容度和信任感。因此,整个社会诚信体系的不成熟和不完善,也是影响学生综合素质评价结果使用的制约因素之一。

三、普通高中学生综合素质评价的展望

(一) 基本定位:学生综合素质评价应是基础教育评价体系的重要组成部分

学生综合素质评价作为一种评价制度,既不同于高考的强选择性,也不同于学业水平考试的水平鉴定,它是一种充分发挥学生作为评价主体的发展性学生评价,它的目的在于通过日常性的评价促进学生真正得到进步和提升,其实施本身就是一种评价改革过程。以成绩为主要表征形式的高考、学业水平考试等学生评价活动,在教育教学、学生管理尤其是高校招生中都发挥着甄别、鉴定、选拔的重要作用,这常常被看作“方案指导者不可推脱的责任,是赞助机构的明确的要求,也是学校本身所需考虑的事情”。^[3]在此意义上,学生综合素质评价不仅不可能取代学业成绩,相反,由于综合素质评价的根本旨趣和内在特性所致,学业成绩本身也恰恰从另一个角度体现、印证着学生综合素质。学生综合素质评价是一种包括学生学业成绩在内的全面的、综合性的展示,但这一展示并不是要面面俱到,平分秋色,而是要从多个角度、多个侧面、多个层次发现学生成长的可能性,发展学生优势领域的潜力,为学生的终身学习和可持续发展奠定坚实的综合素质基础。可以说,作为基础教育评价体系的重要组成部分,学生综合素质评价无疑有着更加丰富的内涵和更加深远的意义。

(二) 评价目的:学生综合素质评价应致力于促进学生全面而有个性的发展

评价的目的取向是一切综合素质评价活动开展的前提,人们确定评价内容、选择评价方法以及制定评价标准时,无不是依据评价目的来进行。在此意义上,有什么样的目的取向,就有什么样的评价活动。

长期以来,受“应试教育”的负面影响,以往的学生评价主要用于检验学生学习结果与教学目标是否相符以及相符程度如何,并最终落脚到对学生知识和技能的考察,强化的是对学生智力

的考察和应试能力的提高，而不是学生全面素质的提升和独特个性的培养。从近年来教育评价的发展趋势来看，教育评价的最终目的已由过去的“选拔适合教育的儿童”变为“创造适合学生发展的教育环境”，教育评价目的的变化也体现了学生发展在教育评价中由边缘向中心转移，更加凸显了作为“具体人”而非“抽象人”的学生个体发展需求的多层次、多元化，全面而有个性发展已经成为社会需要和个人发展需求的共同追求，学生综合素质评价的根本目的就是要促进学生全面而有个性发展。所谓全面发展，就是学生在德智体美等方面都要发展，不能偏废，因为它们既是学生综合素质的重要组成部分，又深刻体现着学生的综合素质。但全面发展不等于平均发展、同步发展，更不应导致平庸发展，学生在先天因素、个性特征、成长环境等方面均具有一定差异，也决定了学生个体之间在发展方向、发展速度、发展方式上的差异。因此，学生的综合素质更多地表现为个性化差异，即学生综合素质以多种形式在不同领域表现出不同层次和不同水平的差异。评价活动不仅要承认这种差异，正确对待这种差异，还要有效利用差异中的积极、合理因素，着力挖掘学生个体的潜能特质。具体而言，评价活动需要把握两方面：一方面，促进学生全面发展基础上的个性发展，在共同性的基础上，充分表现学生的差异性、多样性，形成学生自己的兴趣、爱好和特长；另一方面，促进学生个性发展推动下的全面发展，充分发挥学生作为主体的人的自主性、独特性和创造性，使学生在形成自己突出特点并具有较强的可持续性发展过程中，不断使个人的基本素质达至一定的全面性、完整性，最终实现学生整体素质的和谐发展、科学发展。

（三）评价思路：学生综合素质评价应着眼于发现学生的优势和特长

正如帕克·帕尔默所言：我们诊断学生健康状况的方式决定我们提供治疗的方法。^[4]同理，一个眼中充斥着学生各种缺点和不足的评价者，与一个着力于发现学生亮点和优长的评价者，在评价活动中常常扮演着不同的角色，遵循着不同的评价思路。

过去的学生评价着力点多放在寻找学生的不

足、缺陷、问题等方面，为的是弥补学生的“短板”，纠正学生的缺点，这是一种查漏补缺式的评价思路，其理论假设是，只有修正学生的不足和缺点，学生才有可能获得成长和发展。在这种评价理念影响下，评价者常常扮演着学生问题发现者和解决者的角色。不可否认，这一做法在特定的历史时期曾发挥了不可或缺的重要作用。随着课程改革的深入推进，真正促进每个学生的成长和发展，才是学生综合素质评价的真义和诉求，这必然带来学生综合素质评价在评价思路上的根本转向，即从通过评价寻找学生的不足和缺陷变为发现学生的优势和特长，为的是让学生在多个方面获得不同程度的发展，并在自己擅长的领域获得最大可能的进步。其理论假设是，没有所谓聪明不聪明的学生，只有在某方面表现更优秀的学生，这是一种尊重差异、彰显个性的评价思路。在这一评价思路影响下，评价过程更多地是“带着放大镜找亮点”，评价者扮演的是学生生命成长历程的指引者和培育者的角色，更注重发现并积极培育每个学生身上可能的发展潜质和成长空间，正如高超的园丁根据花草树木的各异形态、不同风貌，展示出它们各具特色、生机勃勃的美，哪怕小草的一抹绿色也不错过，从而获得春色满园的美景。一如每个学生都能充分展示自己和分享他人成长过程中的闪光点，而对学生优势、特长的关注往往也可以极大调动学生的积极性和主动性，使评价双方由紧张抵触关系变为较为紧密的依赖关系，从而营造出和谐、民主的评价氛围，有利于评价的有效实施。

需要指出的是，在学生综合素质评价中着眼于发现学生的优势和特长，并不是以无原则地牺牲评价底线为代价。学生综合素质评价在道德品质、公民素养、学习能力、交流与合作、运动与健康、审美与表现等方面的内部以及各方面之间，都对学生综合素质提出了不同层次的要求，其中既有保证“底线”的常规性要求（如尊老爱幼等基本公民素养），也有提升素质的发展性要求（如交流与合作中良好的组织、沟通、解决问题的能力等），还有展示个性的挑战性要求（如运动与健康、审美与表现方面多样性的个人展示等）。这种多维立体式的评价体系适应了学生个体差异性的特点，有效地满足了学生多样性、多

元化的发展需求。

(四) 评价重心: 学生综合素质评价应更关注学生成长与发展的过程

人们在评价过程中的主要精力投向往往与评价对象的内在特性密不可分, 可以说, 对评价对象本身的认识和把握程度往往决定评价活动是否有效以及效果如何。因此, 对学生综合素质评价重心的考量, 就不得不考虑学生综合素质本身的特性。

就综合素质而言, 内隐性和长期性是其两大特征。所谓内隐性, 是指学生综合素质不直接以易观察、可量化的行为模式表现出来, 而是内在地、综合地体现在学生的整体素质中, 以隐性的方式影响着学生的认识和实践活动; 所谓长期性, 是指学生综合素质的养成与提升是一个渐进累积式发展与跨越突变式发展辩证统一的过程, 前者主要是获得量的增长, 后者主要是实现质的飞跃。从量变到质变不可能一蹴而就, 学生综合素质的养成与提升需要在认识与实践的循环往复过程中逐步积累、逐渐孕育。由此可见, 在学生综合素质评价中关注学生成长与发展的过程远比强调评价结果要重要得多, 过程性评价在提升学生综合素质评价方面有着得天独厚的优势。布卢姆曾经明确指出, 过程性评价的“主要目的是决定给定的学习任务被掌握的程度、为掌握的部分”, “它的目的不是为了对学习者的分等或鉴定, 而是帮助学生和教师把注意力集中在为进一步提高所必需的特殊的学习上”。^① 布卢姆的这段话主要是针对学生学习成就而言, 但其基本评价精神同样适用于学生综合素质评价。如前所述, 以往的学生评价在评价重心上, 多侧重对最后结果的评价, 并没有真正体现学生综合素质评价的过程性、发展性功能。学生综合素质评价应是一种更加关注学生发展过程的评价, 只有立足于学生发展过程, 才能充分发挥评价的教育功能, 使评价过程成为全面、真实展示学生成长和进步, 发现和培育学生个体潜能, 了解学生发展的多样需求, 引导学生认识自我和建立自信的教育过程, 从而有助于学生形成个人人生规划, 提升自身综合素质, 为学生的终身发展奠定坚实基础。

(五) 评价方式: 学生综合素质评价应淡化等级, 更加注重学生成长记录基础上的学生自我描述以及同学互评、教师评语的作用

拉夫尔·泰勒说: “对人类行为的评估应该是一个分析性的过程, 而不是一个单一的分数的总结。”^[6] 等级评价就是将人的综合素质进行简单量化处理的结果, 由于它有着自身无法克服的缺点, 容易掩盖综合素质的丰富性和多样性。因此, 从长远来看, 综合素质评价应淡化等级, 更加注重在学生成长记录基础上的学生自我描述以及同学互评、教师评语的作用。

成长记录是由学生自己收集和保存日常学习和生活中具有典型意义和个性特色的重要实证性材料, 担负着收集、记录、提炼、呈现学生本人综合素质信息的重要作用, 是综合素质评价的基础。学生自评正是在此基础上形成的个人的写实性自我描述, 这一方式可以充分发挥学生作为评价主体的作用, 使自评本身成为学生全面认识自己、规划自我人生、实现自我教育的过程; 而通过小组展示、交流开展互评, 可以使学生在互相学习、互相激励、共同进步的基础上, 又可以从不同侧面印证、丰富、完善学生的学生自评; 由于教师具有更丰富的评价知识与经验, 在对学生深入了解的基础上, 其提供的评价信息也更加准确。因此, 教师的个性化评语在学生综合素质评价中发挥着重要的激励与导向作用。这种评价方式提供的信息容量较大, 能够真实、生动、直观地反映学生的发展状况, 而且相对应的评价结果的呈现形式也更具有针对性, 能够突出记载学生在高中期间的代表性、典型的事件, 彰显综合素质评价的真实性与个性化主旨, 既能发挥评价的甄别功能, 又能发挥评价的改进和激励作用。可以说, 写实性自我描述、评语以及成长记录等定性评价方式的使用不过分追求目标的统一化和方式方法的刚性化, 不过分渴求评价的客观性和精确性, 有利于学生充分展示自己成长与发展的过程, 从而使每个学生都具有自信心和可持续发展的能力。它们既契合了学生综合素质评价的目的诉求, 又在一定程度上弥补了等级方式的弊端, 有利于形成开放、民主、和谐、向上的评价文

^① 转引自陈玉琨. 教育评价学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1999: 13.

化,将有可能成为今后破解学生综合素质评价困境的突破口和切入点。

(六)评价工作要求:学生综合素质评价应更加强调常态化、规范化实施

学生综合素质评价之所以出现集中突击、走过场的现象,并直接造成评价工作的低效甚至无效,主要原因是评价工作缺少常态化、规范化实施。具体表现是,这种学生综合素质评价只是一种外围的事务性管理工作,既没有深刻触及学生综合素质评价的精神内核,也不能真正激发学校和教师开展评价的内在动力,且很容易造成目标措置。对评价者来说,评价的过程就是检验学生实际行为是否符合标准要求,而不是追求学生真正的成长和发展;对被评价者来说,借完成任务以获取功利,或者把避免受到惩罚当作评价的目的而不是提升自身整体素质的手段。

因此,在学生综合素质评价工作开展的要求上,迫切需要改变这一现状,不断建立并完善学生综合素质评价工作的常态机制和规范机制。一方面,应将综合素质评价融入学校日常教育教学各项工作中,使综合素质评价成为学校中各类人

员在校生活和生存方式中不可缺少的一部分,从而有效避免评价工作集中突击,逐步实现评价工作的常态化实施;另一方面,应建立健全评价工作机构,制定科学、有效的评价工作制度,建立合理、便于操作的评价工作程序,确保评价工作有章可循,有据可依,简便易行,灵活高效,逐步实现评价工作规范化实施。

参考文献:

- [1] 刘志军. 关于高中学生综合素质评价的研究与政策建议 [R]. 北京:教育部基础教育二司, 2011.
- [2] 崔允漷, 柯政. 关于普通高中学生综合素质评价研究 [J]. 全球教育展望, 2010 (9).
- [3] 瞿葆奎. 教育学文集·教育评价 [C]. 陈玉琨, 赵永年, 选编. 北京:人民教育出版社, 1989: 187.
- [4] 帕克·帕尔默. 教学勇气——漫步教师心灵 [M]. 吴国珍, 余巍, 等, 译. 上海:华东师范大学出版社, 2005: 43.
- [5] 拉尔夫·泰勒. 课程与教学的基本原理 [M]. 施良方, 译. 北京:人民教育出版社, 1994: 85.

(责任编辑:刘启迪)

Evaluation on Senior High School Students' Comprehensive Quality:

Reality, Problem and Prospect

LIU Zhijun, ZHANG Hongxia

(School of Education Science, Henan University, Kaifeng Henan 475001, China)

Abstract: The evaluation on students' comprehensive quality is becoming a focus of secondary education and curriculum reform. During the last ten years' exploration, evaluation on students' comprehensive quality has been obtained initial success. But there are some problems in practice: different interpretations on its connotation; emphasis on result instead of process; the problems exist in the process and result of grade evaluation; a rush job of evaluation implementation; ineffective use of the result in college enrollment. The evaluation on students' comprehensive quality is an important part of the evaluation system of basic education. It aims at the students' all-round and personality development and lays stress on the progress of students' development and growth, emphasizing students' advantages and specialties. It also treasures the use of qualitative methods, such as growth record, self-description and comment, which require the normalization and standardization of evaluation implementation.

Key words: senior high school; evaluation on students' comprehensive quality