

中小学品德评价存在的误区及其改革对策^{*}

齐学红

(南京师范大学 道德教育研究所, 江苏 南京 210097)

摘要:学生品德评价,作为教育评价的重要组成部分,对学生的品德养成和人格发展具有教育引导作用。当前中小学品德评价普遍存在定量化、功利化和惩戒化等误区。中小学品德评价有一定的独特性,笔者针对品德评价存在的误区,提出改革对策,主张树立发展性的教育评价观,确立学生品德评价的学生主体观、全面功能观以及多维内容观。

关键词:中小学;品德评价;发展性教育评价

中图分类号:G623.15;G633.2 **文献标志码:**C **文章编号:**1000-0186(2012)03-0086-05

一、中小学品德评价存在的误区

目前中小学经常采用的品德评价方法主要有三种:操行评语法、成长记录袋评价以及学生综合素质评价。从每种评价方法的内涵、具体实施办法以及存在的问题来看,学生品德评价作为教育评价的重要组成部分,在整个学校教育的制度设计中更多地发挥着对学生言语行为的规训作用,进而表现出如下三种误区,直接影响到品德评价的实施效果。

(一) 品德评价的定量化

在学校普遍存在着过度追求科学化、精细化、高效性的管理文化背景下,学生品德评价呈现出过度追求评价的过程性、标准化和量化的倾向。如同学科知识评价存在唯一正确的标准一样,品德评价也被设定了唯一正确的行为准则以及是非标准,进而对学生的言行施加无处不在的控制,导致学生真实生活的同质化,具体表现为:学生在学校里几乎说着同样正确的话语,刻意做出符合学校要求的规范动作,学校生活的丰富性、学生个性的差异性受到压抑,学校教育呈

现出众口一词、千人一面的整齐划一格局,学校成为学生精神世界的真空地带,学生的真实思想和情感世界无法彰显,只能在虚拟的网络世界中满足自己渴望自由和追求个性发展的需要。众所周知,人类在追求真理的过程中势必要经历一次次的尝试努力才得以发展进步,但是,在道德教育过程中却不允许学生越雷池一步,所谓“一失足成千古恨”,学生的真实思想,哪怕一个小小的错误都可能被记入评价手册,并伴随其一生。这样的品德评价造就的往往是虚假的道德人格,以及谨小慎微、毫无创造性可言的“好孩子”形象。道德评价成为套在学生身上的枷锁,成为学校教育对人施加控制的手段,而不是解放的力量。

(二) 品德评价的功利化

在改革开放和市场经济的社会环境下,学校教育更多地表现出功利主义和实用主义色彩,在应试教育的背景下,品德评价不仅涉及对一个人品性的价值判断,具有价值引导的功能,更是与学生的切身利益,即同升学考试成绩联系在一起。学生品德评价不仅体现在个人的思想境界和道德的自我完善层面,而且被赋予更多的功利色

^{*} 本文系华东师范大学金一鸣教授主持的全国教育科学规划重点课题“基础教育可靠有效的发展性考试评价制度研究”子报告之一,课题批准号:DFA030121。

收稿日期:2011-12-22

作者简介:齐学红(1965—),女,汉族,山东邹平人,南京师范大学教育科学学院教授,道德教育研究所兼职研究员,江苏高校哲学社会科学重点研究基地南京师范大学教育社会研究中心成员,主要研究方向:教育社会学、道德教育。

彩,“三好生”政策不仅在高考中得以体现,在小升初以及中考中也有所体现。作为一种奖励办法,市级三好和优秀学生干部都可享受一定的高考加分,进而成为高考这一决定每个考生命运的重要筹码。尽管三好学生、优秀学生干部的加分政策,同其他学科如文艺、体育特长加分相比,含金量更高,数量也更有限,但是,此举对学生而言,意味着一个人的品德发展可以物化为个人的切身利益,进而为品德评价打上了功利化的烙印。品德发展从道德的高标和人的自我发展需要,降为低层次的物质需求;品德评价不仅体现为社会对人才的甄别与遴选,同时还显性化为物质的奖励与实惠,同时又与权利、利益捆绑在一起,进而呈现出庸俗化、功利化倾向,成为学校与某些利益集团实现资本兑换的筹码,由此形成的日益恶劣的学校道德文化生态给学生身心的健康成长造成了不利影响。近年来学术界围绕“三好生”评价制度的存废问题引发的社会争议,即是对这一评价问题的具体反映。

品德评价的功利化倾向不仅体现在中考、高考中,还渗透在学生的日常生活中,进而主宰并型塑着学生精神生活的意义和价值。集中体现在一些学校实行的“道德银行”的做法,以及由此引发的“道德能否市场化”的广泛争论。青少年道德银行昙花一现的事实表明,过分市场化对道德教育的冲击以及由此带来的弊端,是学校实施道德评价时尤其需要避免的。道德评价因涉及人的价值观问题,因而必然与社会环境发生关联。尤其是市场经济对传统道德观念的冲击,势必在道德评价中得到体现。

(三) 品德评价的惩戒化

从目前中小学普遍采用的品德评价考核办法来看,评价的主要目的旨在促进学生良好行为习惯的养成,评价的主要内容涉及纪律、卫生、活动和作业等诸多方面,评价的主要功能是奖惩,主要表现为对触犯学校纪律或未完成作业情况的惩戒等,主要的评价方法是量化评价。例如,在中小学生品德评价中普遍存在着以考试分数决定品德等第、以纪律决定品德等第的做法。如有的学校规定:

学生有如下行为之一者,学期品德考核为不合格:

迟到、早退累计超过 30 次者;连续旷课一周或累计旷课超过一周者;翻越校墙、门窗者;损坏公共财物者;楼道内大喊大叫,嬉闹起哄者;打架斗殴者;勾结校外人员拦截、威胁、殴打同学、干扰教学秩序者;有小偷小摸行为者;考试作弊者;吸烟酗酒者;校园内、楼道内、水房里乱大小便者;攀折树木花草者;在宿舍内玩赌棋牌麻将者;威胁辱骂教职工者;威逼抢劫同学钱物者;违章用电者;拆阅他人信件者;

凡学生在校期间,有 3 次品德考核不合格者,则不予毕业不发毕业证。^[1]

这种以惩戒为主,把品德发展具体化为分数的简单机械做法,把学生完全变成了评价的客体,不仅不能调动学生自我发展的积极性,反而挫伤学生的上进心和发展的主动性,难以发挥品德评价应有的教育激励作用。

二、学生品德评价的改革对策

品德评价存在的上述误区不是孤立的,而是与学校品德评价的功能定位、对品德评价独特性的认识与把握,以及品德评价的观念等直接相关。为了科学有效地实施品德评价,需要从品德评价的独特性入手,进而在观念层面加以改革。

(一) 认识品德评价的独特性

1. 学生品德形成的复杂性

同知识学习相比,学生品德的形成机制及其影响因素尤为复杂,具体表现如下:

(1) 学生品德的形成机制问题:品德形成涉及知、情、意、行四个方面,缺一不可。从知到行往往存在一定距离,懂得道理未必就会产生相应的行动;在品德形成中还存在着动机与效果的不一性。一般而言,要求动机与效果相统一,但在实际生活中动机与效果不一致的情况时有发生。好的动机未必产生良好的社会效果,有时甚至会适得其反,所谓“好心办坏事”。有时,好的社会效果未必出于好的动机,所谓“无心插柳柳成荫”。所以,评价道德行为不能仅考察动机或只考虑社会效果,需具体问题具体分析,防止片面性。

(2) 品德形成的外部环境问题:在教学过程中,学生的学习较少受到社会外部因素的影响,而在品德形成过程中,家庭、亲友、社区等学校

外部社会环境因素均起着重要的影响,而学校教育的影响往往是有限的。

(3) 道德实践本身的复杂性:在道德实践中大量存在着“道德两难”问题,学生要学会面对并处理不同的生活实际问题,往往需要时间和经验的积累,即学校道德教育的效果往往具有滞后性,难以短期见到成效。

以上特点使得品德评价成为一项非常复杂的工作,不可能简单地用测验、测试等量化手段来评定学生的品德状态,量化方法只能在有限范围内使用。品德评价的过程在一定意义上还是一个深入研究学生、了解学生、与学生进行对话交流的过程,不能简单地用同一个标准去衡量每一个学生。同时,中小学生作为未成年人,其思想品德尚处于形成中,或者说世界观的基础尚未确立,行为容易反复,在对其行为进行评定时要善于区分偶发性行为与经常性行为,用发展的眼光看待学生在成长过程中出现的问题。

2. 评价主体的多元性

制定学生品德评价标准的依据主要是《中小学德育纲要》、《中小学生守则》和《中小学生日常行为规范》。《中小学德育纲要》作为学校实施德育的纲领性文件,反映了国家对中小学生道德面貌的基本要求,以及实现这一目标应有的途径、方法等。《中小学生守则》和《中小学生日常行为规范》则直接面向中小学生,提供了中小学生在学校日常生活中需遵守的基本行为规范和具体要求。除此之外,学校德育工作还有一套完整的制度设计,具体包括:课程系列、活动系列、德育队伍系列、学校管理系列等,进而构成一个完整的学校德育系统。因此,学生品德培养的途径以及评价主体是全方位、多元化的,这就意味着,不同的评价主体对于评价标准的理解、评价主体的价值取向不可能整齐划一,而是存在歧义的,评价主体的多元性客观上增加了评价实施的难度。

3. 评定结论的非精确化

学生品德形成的复杂性,评价主体的多元性,以及品德发展状况难以量化等特点,决定了品德评定的结论往往不是用成绩单的形式,而是以“品德评语”的方式呈现。品德评语是建立在班主任以及学科教师对学生的全面了解基础之

上,并由班主任实施的评价活动。在实施品德评价活动中,班主任应以肯定、激励为主,体现对学生的人文关怀,鼓励学生向更高的境界提升;品德等级的评定应体现模糊性,大部分学生应处于优或良的等级,不能采用“末位淘汰制”,更不能采用“好与坏”这样简单化的评价标准。由于学生的道德品质是在多方面因素影响下形成的,而且表现于不同的生活情境中,班主任在写评语前要多方面听取意见,特别要听取学生本人的意见,以便了解其处事的动机和真实的想法。如何写好、用好“品德评语”,更好地发挥品德评价的激励和引导作用,是班主任实施品德评价的出发点和立足点,需要用科学的态度认真对待,而不能敷衍了事。

(二) 品德评价的观念变革

在充分认识品德评价独特性的基础上,为了走出品德评价存在的误区,还需要在观念层面发生变革,树立发展性的教育评价观,进而确立品德评价的学生主体观、品德评价的全面功能观,以及品德评价的多维内容观。

1. 品德评价的学生主体观

评价主体问题反映了学校在学生品德培养活动中地位的合法性问题,进而构成品德评价的首要问题,即,谁来对学生的道德发展水平做出评价?道德评价的主体是谁?教师作为学生道德评价主体的合法性何在?仅仅凭借教师在道德认知上的优先地位(即使是“闻道在先”在今天也未必完全成立)就能认定教师在道德发展上一定优先于学生吗?对教师在学生品德评价中唯一合法地位的强调,反映了人们对品德形成发展规律性的理解与认识,即强调外在的道德约束的地位和作用,而忽视了学生作为道德发展主体的作用发挥及实现可能。这种由外而内的道德评价势必不能调动学生的评价积极性。

道德评价的改革首先要从调动评价主体的积极性入手,使学生从评价的对象变为评价的主体,提高学生的道德分析能力和判断能力,培养富有创造性和实践能力的社会主义公民。21世纪学校道德教育的使命是从“教会顺从”的道德教育转变为“教会选择”的道德教育^[2],而选择的前提是独立的道德判断能力。面对具有“明确表达的选择愿望、强烈主张选择权利、自愿承担

选择后果”特征的“选择的学生”，学校和教师的角色不仅仅是规章制度的制订者和监督执行者，而且是学生道德选择的引领者，学生道德成长的伙伴；评价活动不应成为外在的“标签化”过程，而应成为学生自我展示、自我反思、自我成长的主动探索过程。例如，上海市嘉定区绿地小学^[4]以提高学生道德自我判断能力为出发点，设计“小公民道德点评”专栏，让学生对身边发生的不文明现象发表评论，组织大家献计献策；同时把自己学习生活中的困惑和烦恼向点播台投稿，并组织学生讨论，从而唤醒了学生的主体意识，使学生从被动评价的对象成为学校道德建设和管理的主人，促使学校道德评价的效果向社区、家庭辐射，发挥了学校应有的道德引领作用。

2. 品德评价的全面功能观

品德评价的功能可概括为如下方面：选拔与甄别、控制与发现、惩罚与赏识。而目前中小学的品德评价实践无疑较多地强调了评价的选拔功能、控制功能和惩戒功能，而忽视了评价应有的甄别功能、发现功能和赏识功能。为此，需要树立全面的评价功能观，处理好选拔与甄别、控制与发现、惩戒与赏识的关系。

(1) 选拔与甄别

在学生品德评价实践中，更多地强调评价的选拔功能，而忽略了评价的甄别功能。吴康宁在《学校的社会角色期待：现实及选择》^[5]一文中提出，学校在实现学生身心健康发展的教育目标的同时，需要对学生的知识构成、能力倾向、个性特点、文化意趣及发展潜能等内在特质有所甄别，这种甄别不是人们通常理解的对于“优劣”、“真伪”的价值评判，而是对于学生内在特征的一种事实辨别，是对学生“独特性”、“适应性”的一种发现。而甄别的结果不应呈现为对不同学生“人才价值”的比较性评价，而是对每一位学生“人才价值”的肯定性评价，因而不会对学生造成伤害，也不会对用人单位的毕业生素质判断造成误导。而实现这一功能的前提是教师对每个学生独立人格的尊重，对学生独立性、差异性、发展性的全面了解和深入研究。换句话说，选拔与甄别的前提是把学生作为道德发展的主体、深入研究的对象，而不是简单地贴标签。

(2) 控制与发现

目前，中小学生品德评价的主要依据是《中小学德育大纲》、《中小学生守则》与《中小学生学习行为规范》，强调的核心价值是对既定行为规范的遵守和执行，道德评价的主要功能是对学生思想道德行为施加一定的控制，而不是对学生道德发展潜能的发掘和发现。这样的评价目标型塑的往往是遵从性人格，而不是创造型人格。旨在发现的品德评价活动势必改变传统意义上教师与学生之间单一的评价与被评价关系，构建促进师生道德发展的共同体。江苏省无锡市五爱小学的做法就体现了这样的评价理念。“师生道德发展共同体”^[3]由学生和教师共同组成，以有意义的师生共同学习生活为载体，以促进成员德性发展为共同愿景，强调在过程中的相互对话、相互辩诘、相互认同、相互理解，在充分保障成员权益与责任的前提下，通过人际沟通、交流，分享个人经验与各种资源，而实现相互影响、相互促进的道德教育存在方式。“师生道德发展共同体”概念的提出和构建，改变了教师在学生道德发展中的优先地位和唯一合法性，把评价的目标定位为师生共同的道德成长，而不是拿一个永远不变的尺子去量所有的学生。

(3) 惩罚与赏识

与品德评价的甄别、控制功能相对应，目前学校道德评价主要体现为一种奖惩性评价，注重以筛选为主要目的的相对评价，用排名次的方法刺激学生个体之间的相互竞争。这种做法虽有利于团体内部争上游的风气形成，但容易给学生带来心理上的压力，造成学生的两极分化，使教育偏离既定的目标。奖惩性教育评价注重奖惩，对学生以分数论高低，使评价结果直接与奖励挂钩。这种以奖惩为目的的评价，容易导致评价的功利主义倾向。

现代教育呼唤和提倡的是发展性教育评价。发展性教育评价的结果不直接与奖惩挂钩，它以学生的全面发展为目的，评价结果注重发展不注重奖惩，但不排斥奖惩。凡是在原有基础上有进步、有发展的学生，都应该得到鼓励或奖励；淡化评价的奖惩功能，在注重共性的同时，体现对学生个性发展的要求，适应不同学生的特点，使评价更有效地激发和促进学生的自我反省和自主意识，凸显评价的教育性。发展性教育评价注重

绝对评价,它以团体外部的教育目标为标准,评价团体成员达到目标的程度,激励学生向着预定的目标努力,促使学生朝更高的要求发展,使每个学生都能得到评价的鼓励和发展的机遇。

3. 品德评价的多维内容观

目前中小学生品德评价的内容主要包括:道德认知、品德行为、人格发展,以及综合测评等方面。而许多学校在具体实施过程中更多地注重了学生的道德认知水平,而不是道德行为能力;评价的重点集中在学生日常行为规范的认知层面,而非日常行为层面,因而难以全面衡量与体现学生真实的道德发展水平。品德评价中充满矛盾与悖论之处在于:学校在对学生进行品德评价时,在评价内容和目标定位上的高位,与实际行为层面简单机械要求之间的反差。

为此,应树立全面的评价内容观,将学生的道德认知能力、行为能力、社会交往能力以及现代人格特质的要求等全面素质纳入品德评价的范畴。同时,评价应放在人与自然、人与社会、人与他人的关系维度中加以考察,而不是孤立地指向学生个体。因为一个人的品德本身就是一个关系性概念,对学生实施品德评价也必须将评价放在学生所处的社会关系系统中进行。例如,某校对学生实施综合素质评价多元奖励条例,^[6]将中学生综合素质分为六个维度:道德品质、公民素养、学习品质、交流合作、运动健康、审美表现。各维度下表彰类型有19种:爱国学子、浩然学子、勤俭学子、孝敬学子、诚信学子、“三自”学子、清雅学子、爱心学子、环保学子、善学学子、勤奋学子、创新学子、雄辩学子、合作学子、实践学子、领袖学子、阳光学子、“五环”学子、艺术学子。如果认为还拥有其

他优秀表现,各年级组还可以设立自报项目进行表彰。意在让每个学生的个性特长都得到认可,体现了面向全体学生的教育性原则,凸显了评价对学生全面发展的促进作用,使评价过程成为学生不断认识自我、发展自我和完善自我的过程,进而有助于激发学生积极向上的道德人格的形成。这样的做法是值得提倡的。

总之,学生品德评价因涉及对学校德育目标的达成度以及对于学生品德发展状况所做出的事实判断与价值判断,在学校德育工作中占据着举足轻重的地位。同时,品德评价作为一门复杂的科学,应该包括哪些内容,如何实施评价,如何做到科学客观等问题,仍然是当前教育理论界和实践领域一个亟待解决的重点难点问题,需要认真研究,科学对待,以更好地发挥品德评价的教育激励作用。

参考文献:

- [1] www. bysyz. com. cn/html/学校概况/zhidu/gaik... 8K 2006-01-03.
- [2] 吴康宁. 教会选择:面向21世纪的我国学校道德教育的必由之路——基于社会学的反思 [J]. 华东师大学报(教科版). 1999 (3).
- [3] 师生道德发展共同体——和谐教育德育实践的深化研究, www. hljxkyz. com/webdisk/myfile/play-net/感... 53K 2009-05-05.
- [4] 依托“小公民道德点评台”,提高学生的道德判断能力, iyouth. ontv. sh. cn/YouthWeb/Innovation/lw... 5K 2008-03-11.
- [5] 吴康宁. 学校的社会角色期待:现实及选择 [J]. 教育研究与实验. 2005 (4).
- [6] 南京外国语学校仙林分校《中学生手册》.

(责任编辑:刘启迪)

The Misunderstanding and Reform on Students' Moral Evaluation in Primary and Secondary Schools

QI Xue-hong

(Research Institute of Moral Education, Nanjing Normal University, Nanjing Jiangsu 210097)

Abstract: Moral evaluation on students is an important part of educational evaluation, which plays a leading role in forming the moral character and personality development of students. This paper analyses the three misunderstandings of moral evaluation practice in the current school, namely quantification, utilitarian and discipline, and discusses the uniqueness of moral evaluation and some suggestions on reform, and also proposes establishing the developmental outlook of students' moral evaluation and the outlook of subjectivity, whole-function and diversified concepts.

Key words: primary and secondary school; moral evaluation; developmental educational evaluation