

论思想政治教育增值评价的生成、界限及限度

陈华洲 负婷婷

(华中师范大学 马克思主义学院, 湖北 武汉 430079)

[摘要] 思想政治教育增值评价作为一种较为新颖的评价方式, 在“势”这一外因与“需”这一内因的相互作用中生成。作为一种全新实践, 思想政治教育增值评价与其他学科增值评价有着求真与向善的质性界限、精准与模糊的量性界限; 与传统思想政治教育评价有着抽象与具体的范式界限、有形与无形的形态界限。和其他的评价一样, 思想政治教育增值评价也存在自身的限度, 具体表现为时间延展与空间杂糅的时空限度、面具遮蔽与经验判断的主观限度、模型建构与结果解读的测量限度。

[关键词] 思想政治教育 教育评价 增值评价

[中图分类号] D641 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1007-192X(2023)10-0050-07

DOI:10.16075/j.cnki.cn31-1220/g4.2023.10.006

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》(以下简称《方案》)指出:“坚持科学有效, 改进结果评价, 强化过程评价, 探索增值评价, 健全综合评价。”^[1]这对于探索思想政治教育增值评价具有重要的指导意义。为此, 我们需要开展对思想政治教育增值评价的界限与限度的研究, 推动思想政治教育评价方式的发展。

一、思想政治教育增值评价何以生成?

思想政治教育增值评价作为合规律性与合目的性相统一的评价方式, 它何以生成? 或者说, 思想政治教育增值评价生成的动因有哪些? 这是首先需要讨论的问题。

(一)“应势蜕变”: 思想政治教育增值评价的外因性催生

外因是事物生成的外在因素。“势”是推动事物生成的关键性外在因素。传统思想政治教育评价

方式“因势而新”, 思想政治教育增值评价“因势而生”。这里的“势”主要包括: 政策大势、社会态势、技术趋势。一是政策大势的高位推行。党的十八大以来, 为克服教育评价长期存在的顽瘴痼疾, 以习近平同志为核心的党中央高度重视教育评价改革, 作出了一系列关于深化教育评价改革的重要指示。《方案》的颁布吹响了深化新时代教育评价改革、探索教育增值评价的号角。探索思想政治教育增值评价是顺应政策大势、推动政策落实的必然举措。二是社会态势的高效推进。进入新时代, 国际格局和国内形势发生了前所未有的变化。在国际领域, 国际政治、经济、安全等格局发生了显著变化, 各领域的博弈和较量在意识形态领域凸显出来, 迫切需要思想政治教育给予回应和应对。在国内领域, 思想政治教育担负着推进中国式现代化、培育时代新人的教育使命等。思想政治教育评价作为衡量思想政治工作实效性的重要举措, 理应随着国际国内社会态势的变化而更新完

[作者简介] 陈华洲, 华中师范大学马克思主义学院教授、博士生导师。

善。三是技术趋势的高能推动。人工智能等现代信息技术作为经济发展新引擎和社会发展加速器，不仅引发了人类社会新的变革，引致人们的生活方式、思维方式的变革，而且对思想政治教育评价产生了变革性影响。大数据技术不仅能够通过行为、语言、表情等信息为学生进行精准画像，还可以全要素、全方位、全过程建构起以学生为中心的智能化数据库，为思想政治教育增值评价进行技术赋能。

（二）“应需嬗变”：思想政治教育增值评价的内因性萌生

内因即事物生成的内在因素，“需”是推动事物生成的关键性内在因素。传统思想政治教育评价“因需而破”，思想政治教育增值评价“因需而立”。这里的“需”主要包括：人的发展的需要、矛盾转化的需要、提质增效的需要。一是人的发展的内在呼唤。传统思想政治教育评价方式越来越难以适应人对“自由王国”的期望与需求。思想政治教育要满足人们对自主性、幸福感、获得感的需求，必须在评价方式上作出调整和改变。二是矛盾转化的内部驱动。新时代随着社会主要矛盾的转化，思想政治教育内在矛盾也发生相应的转化。内在矛盾作为推动思想政治教育发展的根本动力，引起了思想政治教育价值体系、内容建构、工作侧重点等的变化，深层次地影响着思想政治教育的整体结构、科学决策和战略实施，也赋予了思想政治教育评价新的发展使命。三是提质增效的内生愿景。目前，传统思想政治教育评价领域面临着投入代表产出、过程代替结果、当下判断长远、学业决定思想、局部说明整体等问题，阻碍了思想政治教育高质量发展。为进一步满足提质增效的需要，思想政治教育评价需要处理好批判性与建设性之间的关系，在“破立并举”中革故鼎新。

二、思想政治教育增值评价以何为界？

“界限”通常释义为不同事物的分界。界限使一事物是它自身而不是别的事物，从而使不同的事物各自显示出自身质的特殊规定性。思想政治教育

增值评价与其他学科增值评价以及传统思想政治教育评价有何边界？这是思想政治教育增值评价研究的基础性问题。

（一）思想政治教育增值评价与其他学科增值评价之比较

增值评价“以学校教育对学生预期成绩的增值为教育评价标准，用来判定学校对学生发展的影响”。^[2]思想政治教育增值评价以“审视教育对象在接受思想政治教育的过程中或过程后的某段时间内不同时间点上，其思想品德素质在原有基础上变化的增加值”。^[3]我们试从概念出发，对思想政治教育增值评价的质性界限与量性界限进行探究。

1. 质性界限：求真与向善之境界

对于界限范畴的实质，我们首先需要从事物的质上来把握，使该事物区别于其他事物。由于思想政治教育的学科特点、本质属性、研究对象与其他学科不同，其增值评价与其他学科增值评价之间的阐释路径保持了相当的距离，或者说有着质性上的差别。其中最为根本的区别是“求真”与“向善”之分。其中，“真”是认识追求，本质上解决的是认知领域“知不知”的问题；“善”是价值遵循，本质上强调知行合一问题，解决的是在“知不知”的基础上“信不信”、“行不行”的问题。

“求真”指在其他学科增值评价中，评价指向的是物质世界，侧重于事物本身的外在性、知识性。外在性即其他学科增值评价注重“表”，以指标性和数理性的方式来测量和评价学生学业成绩数值这一外在“参照物”的变更。同时，侧重于从外在的他者视角，通过他人参照衡量教育对象的优秀程度。知识性即衡量学生一个时期内学业成绩增值多少，是从逻辑真理与事实真理的区分来理解，不被主观所左右。比如，自然科学之“真”着重揭示自然事物的本质及其相互联系和变化发展的规律，增值评价侧重点在于学生获得真理性认识程度的高低以及不同阶段变化发展的“附加值”，对研究结果有明确的真与假的判断。

思想政治教育增值评价既要求真，更图向善，并且求真的目的是向善。“向善”指在思想政治教育增值评价中评价指向的是精神世界，即事实显

现、情感呈现和意义涌现之间的统一，在“求真”的基础上侧重于事物的价值性、内在性。在价值性上，思想政治教育是做“人”的工作。“对物的评价不涉及价值立场，而对人的评价则有很强的价值属性。”^[4]这里的价值属性即思想政治教育与教育对象的需要和利益相符合、相接近的属性，具体表现为思想政治教育是否能够满足学生的思想品德素质进步的需要，以及满足的程度如何，满足之后转化而成的“附加值”又是怎样的。在内在性上，“提高人的思想政治素质，促进人的全面发展，是思想政治教育本质的体现”。^[5]思想政治教育增值评价将对学生的横向对比转向纵向对比，从注重他评转向将他评与自评相结合，使教育对象的眼光从关注他人转向内观自己，内在真正地充盈着对学生的尊重，对生命的敬畏以及蕴含着思想政治教育的道德力量，为学生的内生发展与持续发展提供新的方向，具体表现为学生个体的发展价值与整个社会进步价值的高度统一。

2. 量性界限：精准与模糊之线界

对于界限范畴的实质，我们还需要从事物的量上来认识。所谓事物的量，即“事物的体积、规模、程度等可以用数量来表示的规定性，这种数量规定性同样需要由界限来限制其范围”。^[6]其他学科增值评价与思想政治教育增值评价在测量过程中有着怎样的共性与个性、又该如何解读，是思想政治教育增值评价研究的关键性问题。它们的共性在于都是通过一定的统计分析方法，测量一段时间内教育对象不同时间点上“起点”与“结果”量值的变化，而在测量对象、测量方法、测量结果上各有侧重，表现出精准与模糊的界限范围。

在测量对象上，其他学科增值评价所测量的对象偏重于收集学生在一段时间内不同时间点上的标准化成绩，用于测量学业成绩的进步幅度。标准化成绩指向认知领域，可以通过精确量化的方法评价。例如，数学、化学等自然科学考察的对象大多都是界限分明的无生命机械体系，允许作出非此即彼的二值判断。思想政治教育增值评价考察的是人的思想品德素质一段时间内在原有基础上的“增加值”，涉及智力与非智力、理性与非理性领域的复

杂系统，其内部结构具有多维性、影响因素具有多端性、成熟水平具有多变性。因而，无法作出非此即彼的二值判断，无法用量化的方法进行精确评价。在测量方法上，其他学科增值评价通常用多层线性模型量化影响学生学业成绩的外在因素（包括年龄、家庭背景、生活阅历、知识水平等），在控制其他变量的前提下使其与教育者的效应剥离开来，分辨教师对学生学业成绩增幅的影响效应，即“净效应”，实现对学校或教师效能的科学评价。这一测量方法在一定程度上使教师的净效应得以“提纯”，具有一定的精准性。在考察思想政治工作者对学生思想品德素质产生影响的净效应时，由于学生思想品德素质的形成发展是在社会实践基础上，与外在因素相互作用以及学生内在思想矛盾运动转化的综合结果，因而，不能像其他学科增值评价一样将其与外在因素剥离，而是要将其放在社会实践基础上内外因素交融、协同而成的有机整体中作出评价。这一测量方法将思想政治工作者的净效应与其他因素一道进行综合考量，其净效应具有一定的模糊性。在测量结果上，其他学科增值评价通常遵循自然科学的范式和技术路线，运用精准化、数字化的学业成绩数据来呈现评价结果，通过分值指标来反映教育对象“学”的局部或者整体面貌。思想政治教育增值评价结果则通过一定模糊性的测评区间、等级区隔来体现，如教育对象的世界观、人生观、价值观处于感性、理性哪一范围，评价结果具有一定的弹性空间。

（二）思想政治教育增值评价与传统思想政治教育评价方式之比较

界限是事物相互联系和相互区别的标志，使事物“自然联合而又互相否定，彼此分开”。不对传统思想政治教育评价方式以及思想政治教育增值评价之间的边界进行分析，就无法真正把握二者之间的区别。本文将从范式界限与形态范式上作尝试。

1. 范式界限：抽象与具体之边界

抽象与具体，是一对常用的评价范式。对于界限范畴的实质，我们需要从事物的评价范式上来认识。思想政治教育的对象是人，人是思想政治教育理论与实践的起点。

“抽象”范式指在传统思想政治教育评价中，注重宏观上“群体本位”中的“这一类”，将人作为一个类属概念，并由此出发设计评价标准和实施程序。作为“抽象的人”的评价范式将人视为数字人、受控人、标准人，导致“见物不见人”。一是科学主义取向下的数字人。传统思想政治教育评价的唯数字论把人当作是手段或工具，认为人可以被精确度量，使人成为数字化的标签。在这种评价环境中，人只有通过度量获得分数才能证明自身价值、获得他人的尊重以及存在的意义。这种用数字化的方式对人的生命智慧进行等级化的评判成了对人的数字化评判，造成评价对象自我的缺席和退场。教育对象作为目的本身的人被逐出人的活动之外，陷入“失踪”的境地。二是管理主义取向下的受控人。传统思想政治教育评价主体以政府部门、教育专家为主，行业力量、专业组织以及社会力量参与不足，存在政府部门既当运动员又做裁判员的现象。教育评价中行政主导力量与被评价者之间形成了一种依附—顺应型关系，被评价者无权参与评价标准的制定、评价方法的选择、评价程序的运行等，成为一种被强势主体控制的对象。这种非协商性的教育评价使评价中的人，落入“失声”的境域。三是应试教育下的标准人。在应试教育下，有统一的教学大纲、教育目标、考试评价，教育对象类似于工厂“流水线”上的产品，遵循着“千校一面”、“千人一尺”的同一化教育要求，以达到“产品”的标准化要求。这种单向度的标准化人才生产模式，泯灭了学生的主动性与创造性，使人失去了自身的独特性，坠入“失落”的田地。

“具体”范式是指在思想政治教育增值评价中，注重微观上“个体本位”中的“这一个”，尊重人的真实、自然与发展本性，并由此出发设计评价标准和实施程序。作为“具体的人”的评价范式将人视为一种独特的生命，强调完整人、参与人与个性人，遵循“物物而不物于物”的原则，“见物又见人”。一是人本主义取向下的完整人。思想政治教育增值评价注重对学生身心合一的评价。对“身”的评价主要包括健康体魄、生活习惯、劳动实践等，其评价的导向是“真”；又强调对“心”的评

价，主要包括德性修养、审美艺术及情感态度等，评价的导向是“善”与“美”。真、善、美的和谐统一促使知识、生活与生命产生共鸣，使人成为完整的自己。二是建构主义取向下的参与人。思想政治教育增值评价满足不同主体的价值需求及同一主体多方面的评价诉求，从强势主体对单一教学内容的单向度评价中抽离出来，从封闭性的内部评价转向开放性的社会评价，与家长、教师、社会以及“第三方”等代表组成的评价监督小组进行共商共议，呈现出建构化、开放化的特征，进而实现人从受控人到参与人的转变。三是多元价值主义取向下的个性人。思想政治教育增值评价尊重学生的差异性，从对学生的整体性评价转向关注每一个学生的心理、思想、行为等思想品德素质的发展，挖掘每一个学生的学习潜能，从而真正践行在面向全体中突出个体发展，在差别发展中促进全面发展。

2. 形态界限：有形与无形之分界

有形与无形是不同事物存在的形态表征。对于界限范畴的实质，我们需要从事物的形态上来认识。在传统思想政治教育评价体系中，评价主要从人所拥有的“有形资产”这一实物形态着手进行量化评价；在思想政治教育增值评价中，评价主要从人所具有的“无形资产”这一无实物形态入手进行质量评价。两者的不同有如下体现：一是“实”与“虚”之分。“实”注重数量。在传统思想政治教育评价中，通常以学生的学业成绩、荣誉证书及思想政治工作者的科研成果等外显实物形态，测量教师“教”和学生“学”的基本情况，进而对思想政治教育质量水平作出评判。“虚”注重能量。“虚”侧重于测量“知”背后的人所拥有的无形资产。“无形资产”不像“有形资产”一样有明显的外显实体物质，而是以个性化、情感性甚至境界性的东西等不具有实物形态的内隐精神能量为核心，如教师的职业道德、社会使命和学生的信仰等，人们可以感知、认识、表达它，却无法说出其形状、高低、长短等。二是“短”与“长”之异。对“有形资产”的评价局限在封闭时间段内的数字定性，不具有持续性。传统思想政治教育评价往往以学生某一次或某一阶段学习任务结束后的学业成绩作为评价指标，评价的

范围多为在校期间。对“无形资产”的评价强调在开放动态时间内长期的可持续数据评价。思想政治教育增值评价注重起点、关注过程、强调发展,对学生思想品德素质发展变化的评价不仅限于在校期间,也延展到毕业后,甚至持续教育对象的一生。这一评价方式在完成一个阶段的评价之后,相关数据会被储存链接起来,在下一个阶段评价时,与上一阶段进行对比,并以此类推。教育对象的“无形资产”像是银行储蓄一样,被存续“增值”。三是“器”与“道”之别。“器”是可以被实际经验到的事物,是工具,工具的作用就是提高效率和把复杂的问题简单化。在传统思想政治教育评价中,为提高评价效率,从工具价值维度出发,将器物作为检测和提高教育质量的手段。“道”是不可以被直接经验到的事物,是本源、本体,亦是规律。思想政治教育增值评价注重学生的内在成长,更加符合教书育人规律、思想政治工作规律以及学生思想品德素质形成和发展规律,将提升学生的“无形资产”、促进人的全面发展作为终极归宿。

三、思想政治教育增值评价以何为限?

“限度”即范围的极限,最高或者最低的数量或程度。思想政治教育增值评价作为一种新的评价方式,既具有自身优势,也存在自身的评价限度。

(一) 时空限度:时间延伸与空间杂糅

人的生存与发展是时空的函数,思想政治教育增值评价亦是时空的函数,且受到时空的限制。

一方面,思想政治教育增值评价受到人的生命时间延展性与心理时间延时性的制约。一是生命时间的延展性。生命时间是个体生命发展变化的过程,心理、情感、意志、精神等是其基本样态,它们在“积累性”生命时间中潜移默化生成与增值。在对学生思想品德素质进行增值评价时,不能仅限于“历史时间”的已知已觉与“当下时间”的当知当觉,也需要从他的整个生命周期活动的“未来时间”的长知长觉中得到说明和检验。二是心理时间的延时性。“物理时间”是可以钟表进行刻量的时间,具有客观性,可计量、可分割。“心理时

间”是“主体通过专注的心理体验对时间的觉知”,^[7]具有主观性、内隐性,不可分割。人的思想品德素质的增值在客观物理时间与主观心理时间的交互中生成。然而,思想政治教育的物理施教时间与学生的心理体验时间并不总是“即时相交”,在很大程度上两者是“延时相交”。延时意为比原来自然状态下延长了一段时间,在不同的时间中具体表现不同。由于学生年龄、阅历、接受能力的差异,经常会出现学生在物理施教时间过程中没有及时跟上教育的步伐,但随着心理体验时间的绵延,在之后的人生阶段与之前的教育内容发生碰撞,即“延迟相交”。如青少年时期接受的教育内容,有可能在今后人生的某一关键时刻才使人真正领悟,即增值有一个“后知后觉”的过程。

另一方面,思想政治教育增值评价受到不同空间结构的牵制。人的思想品德素质的发展与其所处的空间有非常密切的关系,并受空间因素的制约。其一,横向协同空间变量杂糅。从思想品德素质的影响变量来说,既有德育课程、德育活动等学校变量,也有传统习俗、社会风尚、家庭氛围以及舆论环境等社会变量,还有个人境遇这一直接变量以及重要他人这一间接变量等。各空间变量多元杂糅,很难真正列举出对人的思想品德发展具有影响和贡献的全部因素,特别是内隐因素。思想政治工作者的“净效应”是与其他空间变量融合中发挥作用的,而且各空间变量既有一致性,也有矛盾性和冲突性。如何最大程度地将其他空间变量与思想政治工作者的影响变量进行区分,辨别出其他空间变量与思想政治教育变量对人的思想品德素质的影响效应差异,是思想政治教育增值评价的难题所在。其二,纵向梯级空间标准各异。学生不同学习阶段思想品德素质的发展是一种渐次递进的衔接关系,其学习场域包括小学、中学、大学等。不同空间中既有普遍性目标,即共同的立德树人标准,又有特殊性任务,即不同空间培养的重点不同,由此也决定了评价标准是不同的,如不能简单地将小学的评价标准应用于中学或大学。梯级空间涉及的评价主体范围之广、评价维度之繁、评价标准之多成为思想政治教育增值评价的难题。

(二) 主观限度：面具遮蔽与经验臆断

思想政治教育增值评价的核心是通过检测学生思想品德素质增值的样态与尺度情况，评价政治工作者的净效应。^[8]而检测学生思想品德素质是否增值以及增值如何的前提是对学生的思想品德素质进行评价。由于学生思想品德素质具有隐蔽性，对其进行评价本身就是一个难题，会受到学生面具遮蔽与教育工作者经验观察的制约。

一方面，人格面具下学生思想动机的遮蔽与行为的伪装。动机是人产生行为的原动力。评价学生的思想品德素质，不仅要看其外显行为，更要评测外显行为背后的深层动机。在现实生活中，出于不同的动机和目的，学生会在不同场景戴上不同的人格面具，表现出不同的行为。在人格面具下，内在动机与外显行为之间呈现出以下三种形态：一是外显行为对内在动机进行反向输出。出于自我防御心理，人们往往会输出与自己思想动机完全相反的行为方式来保护自己，并展现与真实自我完全背道而驰的“假我”。这样的自我防御方式以对立面作为掩盖动机的面具，导致了行为对动机的反向输出，在现实情境中常常表现为心口不一、言不由衷、言行不一。二是外显行为对内在动机进行混合输出。出于自我保护以及自我防御机制，学生会戴上“公开面具”，有意识地隐藏自己的真实想法。比如，说话说一半留一半，说的有真有假，即使说的是实话，但不一定是实情，有可能是“蒙太奇式谎言”制造的真实的假象。三是外显行为对内在动机进行正向输出。在“自我”独处或面对比较信任的人，学生会卸下“面具”和伪装，展现出真我。在这种情形下，可以通过言行推断其动机，但是属何种动机以及动机的层次也难以测量。因此，在对学生思想品德素质进行评价时，很难真正测量外在行为与效果之后隐藏的深层动机，也就是真正的思想品德素质。因此，评价会陷入“亦真亦幻”、“真假难辨”的境地，一时分不清看到的是表象、假象还是真相，无法确定评价对象到底是其“虚假个性建造之假我”还是“真实个性展现之真我”，抑或是“真假个性同构之两我”。

另一方面，经验观察下评价主体判断的片面与误差。其一，建立在认知直觉之上的“以偏概全”，

即受首因效应、近因效应、晕轮效应等影响而产生测量偏差。一是首因效应。评价主体在对学生思想品德素质进行观察和测评时，会给予最先进入大脑的信息以优势地位，即“先入为主”。这种“先入为主”使评价主体倾向于第一印象的观察结果而忽视以后的观察，导致评价结果有失偏颇。二是近因效应。与首因效应相反，近因效应是评价主体对最后进入大脑的信息给以优势地位，即“后来居上”。在这种情形下，评价主体往往仅凭新近的数据作出结论，导致评价结果的片面性。三是光环效应。即评价主体因为学生的某个突出特点、品质而忽视对其他品质和特点的了解。基于认知直觉，评价主体往往会因为学生学习成绩好，就美化其思想品德素质；因为学生学习成绩差，就矮化其思想品德素质，进而出现“以点带面”的评价误差。其二，建立在亲疏关系之上的“以己度人”。即评价主体以自己为中心制定评价标准，随着与“己”的关系远近亲疏不同，而加以评价上的伸缩松紧与高低差异。

(三) 测量限度：模型建构与结果解读

思想政治教育增值评价在数据收集、模型选用、结果解读上存在着测量限度，关乎评价的难度、信度与效度。

其一，数据收集增加评价难度。思想政治教育增值评价在数据的收集和处理过程中会有一些的难度，主要体现在：一是数据庞大。作为一种纵向分析的评价方式，思想政治教育增值评价不仅需要追踪每一个学生不同阶段复杂多元的思想品德素质数据作为直接证据，还需要收集包括年龄层次、家庭背景、生活阅历、知识水平等影响学生思想品德素质变化发展的间接数据，由此会衍生出庞大的数据。如何科学地收集与整理数据，无疑是思想政治教育增值评价突出的难题。二是周期不明。周期问题是由于学生思想品德素质的增值在短时间内无法全部体现，需要对不同阶段不同时间点上的数据进行分析。思想政治教育增值评价的收集周期相对于其他学科增值评价更为复杂，它不能固定在学期开始、期中、期末等节点，而是应在国际国内发生重大事件之时、人们生活阶段发生变化之时、触碰到人们的重要利益等重要节点上，对学生的数据进

行普遍性收集。然而，每个人的人生境遇不同，在不同的时间点上所处的环境、人生的重要机遇、心理承受能力都不同，致使每个人的思想品德素质发展轨迹也不尽相同，收集的周期因而具有特殊性。三是数据处理。思想政治教育增值评价关注的是学生思想品德素质的发展变化，它具有较强的隐蔽性，“需要通过相关指标或标准转化为可量化的数据再进行分析”。^[9]同时，思想品德素质数据失真、缺失以及转化等问题，亦是需要攻克的难题。

其二，模型繁杂影响评价信度。信度指评价的可靠性、一致性、稳定性。增值评价模型形态多样，复杂难解，一定程度上影响了增值评价的信度。一是模型繁多。现有的增值模型包括田纳西州教育增值评价模型、标准分模型、学生成长百分位等级模型、协变量校正模型、多层线性回归模型、预测或轨迹模型，还有更为综合的多水平分析模型、交叉分类模型与多因变量模型等。这些模型是否可以全部适配于思想政治教育增值评价？适配度多少？适配于哪种情境？这是需要探索的问题。二是模型选用。“美国教育研究协会和国家教育学会指出增值评价的结果具有高度的不稳定性。”^[10]因为不同的模型有不同的理论假设，也有不同的数据适用条件。在实际操作中，使用不同的增值模型测量同一学生的思想品德素质，最终的增值评价结果可能相差甚远。此外，使用不同的量表得出的增值评价结果也会存在差异。三是模型复杂。由于增值评价模型多样，所用术语较多且计算复杂，对思想政治工作者的统计知识要求较高。同时，复杂的模型使思想政治工作者难以比较不同模型测算的结果，评价结果的应用受到使用者对模型操作水平的限制，这自然会影响评价结果的信度。

其三，结果解读影响评价效度。这主要体现在：一是勘测位差。在思想政治教育增值评价中，学生在一段时间内的起点、终点和增值都可以通过数据进行测量。这样既能分析学生思想品德素质在不同时间段上的增值情况，也能使更多的学生尤其是进步不显著或是出现负增值的学生得到教师的针对性指导和帮助。然而，学生思想品德素质在某一阶段的最终发展与每一组数据点位上并不存在严格

的线性关系，很难精准定位学生思想品德素质为何增值以及出现负增值的根本原因。二是丈量误差。相对于有些学生思想品德素质增值的“立竿见影”，有些学生的增值则是“小火慢炖”式的，其变化一时难以被察觉，因而在评价时会被误判为无进步。同时，相对于有些学生思想品德素质的不稳定，有些学生的思想品德素质是比较稳定的。对于思想品德素质比较稳定的学生而言，数据也比较稳定，因而无法确定其思想品德素质增值是否发生。三是统计偏差。思想政治教育增值评价存在一定的统计偏差，即在使用增值模型对学生思想品德素质的变化发展进行预测和评价时，只能无限靠近“最大概率”的合理。因而，不能将思想政治教育增值评价作为衡量思想政治工作者、学生和思想政治教育质量的唯一指标，而是需要结合其他评价方式得出的评价结果进行谨慎解释和应用。

参考文献：

- [1] 中共中央国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》[N]. 人民日报, 2020-10-14.
- [2] 边玉芳, 林志红. 增值评价：一种绿色升学率理念下的学校评价模式[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2007(6).
- [3][8] 陈华洲, 负婷婷. 思想政治教育增值评价的理论内涵与实现路径[J]. 思想理论教育, 2022(6).
- [4] 刘建军. 高校思想政治教育工作质量评价的必要性、可行性及其限度[J]. 学校党建与思想教育, 2018(11).
- [5] 陈万柏, 张耀灿. 思想政治教育原理[M]. 北京：高等教育出版社, 2015.
- [6] 韩振峰. 界限是唯物辩证法的重要范畴[J]. 社会科学辑刊, 1986(4).
- [7] 杨业华, 唐电. 思想政治教育时间性的四维维度[J]. 思想理论教育, 2022(12).
- [9] 汶莎莎, 孙刚成. 增值性评价：促进每一个学生可持续发展[J]. 上海教育科研, 2022(3).
- [10] 冯慧, 饶从满. 美国教师培养项目增值评价探析——以路易斯安那州为例[J]. 比较教育研究, 2018(6).