

# 我国高校教学评估的价值取向变迁及未来选择

曹晶 陈敬良

(上海理工大学, 上海 200093)

**摘要:** 价值取向是引导高校教学评估工作的基本价值立场,对于评估实践的有效开展具有重要的导向作用。改革开放以来,我国高校教学评估的价值取向变迁表现为:从甄选评优,管控学校走向服务学校,促进发展;从注重社会效用向关注学生发展的转变;从注重量化的外在条件的评估转变为重视资源的有效利用和主体性的发挥,表现出内部价值与外部价值的兼顾、工具理性与价值理性的结合、单一价值到多元价值的融合等特征。高校教学评估应在社会价值、教育价值和个体价值等三个方面达到统一,以学生发展为中心,从评校转向“评学”和“评生”,关注社会需求,多元主体共治,尊重高校办学自主权,从“指挥棒”变为“显示器”,注重质量持续改进,从质量保障到提质增效。

**关键词:** 高校教学评估; 价值取向; 未来选择

**中图分类号:** G647

**文献标志码:** A

**文章编号:** 1003-2614(2020)06-0034-05

自1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》中“教学评估”的明确提出到“五位一体”评估制度建立,我国本科教学评估经历一个逐步完善的过程。评估的价值取向是引导本科教学评估工作的基本价值立场,对于评估实践的有效开展具有重要的导向作用。在梳理改革开放以来我国本科教学评估政策文本的基础上,分析不同时期我国本科教学评估价值取向,对于理性认识本科教学评价的发展历程和存在的问题、探索未来本科教学评估的发展方向具有重要意义。

## 一、我国高校教学评估价值取向的变迁表现

### (一) 从注重甄选评优到服务学校发展

在高校教学试点评估取得成效的基础上,1985年,我国明确建立了高等教育评估制度。《中共中央关于教育体制改革的决定》指出“国家及其教育管理部门要加强对高等教育的宏观指导和管理,教育管理部门还要组织教育界、知识界和用人单位定期对高等学校的办学水平进行评估,对成绩卓著的学校给予荣誉和物质上的重点支持,办得不好的学校要整顿以至停办。”该阶段的教学评估在评估结果上必然体现为不同的学校等级,既有获得优秀的学校,也有办学水平低下的学校。这一评估目的在1994年以后进行的选优评估、合格评估、随机性水平评估、水平评估中表现得更加明显。尤其是在2002年的《普通高等本科院校教学工作水平评估

方案(试行)》实施中,将本科教学工作评估结论分为优秀、良好、合格和不合格等四种,引发了不同水平学校的竞争和分等。尽管在《普通高等本科院校教学工作水平评估方案(试行)》中要求贯彻“以评促改、以评促建、以评促管、评建结合、重在建设”的原则,但是在水平评估过程中并没有完全坚持这一原则,出现盲目追求“优秀”、被评高校被动迎评的局面。在对水平评估的实施效果进行讨论和反思的基础上,高校评估制度得到了不断完善。2011年,教育部在《关于普通高等本科院校教学工作水平评估工作的意见》中强调本科教学评估的目的是“促进政府对高等学校实施宏观管理和分类指导”,“引导高等学校合理定位、办出水平、办出特色”,将教学评估作为政府对高校宏观管理的主要途径,发挥评估在学校自我定位、特色创建等方面的价值,突出评估对学校发展的价值,淡化不同学校之间的竞争。在2013年开始实施的审核评估中,明确提出要坚持学校的主体地位,将促进学校发展和提升学生学习效果作为根本性目的,评估要为人民把关、为学校服务,重视“五个度”,将各高校的人才培养效果与其设定培养目标进行审核。从上述的评估政策演变过程可以看出,我国高校教学评估从原来的对学校进行等级性评价正在走向为学校发展提供服务和支撑的发展性评价。

### (二) 从注重社会效用走向关注学生发展

长期以来,我国高校教学评估的主要模式是目标导向模

收稿日期: 2020-02-09

基金项目: 2019年度上海市教育科学研究项目“审核评估制度下高校教师教学质量意识培养研究”(编号: C19128)。

作者简介: 曹晶,上海理工大学管理学院讲师,教育学博士,研究方向: 高等教育评估; 陈敬良,上海理工大学教授,博士研究生导师,上海市教育评估院首席专家,研究方向: 高等教育管理与评估。

式和 CIPP(背景、投入、过程、结果)模式。目标导向模式从预设的教育目标出发,对办学成效进行评定,而其中的教育目标主要体现为社会需要;CIPP模式强调为决策服务,在评价时把是否为社会服务、是否具有社会效用作为价值判断的尺度。2003年的高校教学评估是以国家对教育的总体要求为价值取向,采用统一的评估指标,由教育行政部门具体布置、自上而下地执行,并以定量的分析方法为主进行目的到达度评价。虽然这种评估将政府当作评估主体,强调教育的社会价值,使高等教育的结果与社会发展相结合,但忽视了人的发展与价值。将育人的手段、工具或途径作为评价的重点,而学生在学习过程中的体验、学习取得的学业成就等因素被忽略,这表面来看是基于“良好的资源投入必然可以带来好的教育质量”这一前提假设的行动逻辑,实际上却是教学评估长期以来目中无“人”的价值取向的体现。

2013年的审核评估方案中的6个审核项目分别为定位与目标、教师队伍、教学资源、培养过程、学生发展和质量保障。强调了学生“培养过程”,从“课堂教学”“实践教学”“第二课堂”“教学改革”等四个要素以及课内(理论、实践)和课外两个方面考察培养状况,将教育教学改革体现于人才培养全过程。以学生学习成果为导向,将学生置于教育教学活动的中心地位,将学生在校学习期间的学习支持和学业成就作为教学评估的重点,体现了从注重投入到注重产出的转变、从注重教到注重学的转变。

### (三) 从强调行政问责走向促进学校自主发展

1998年颁布的《高等教育法》第44条规定“高校的办学水平、教育质量接受教育行政部门的监督和由其组织的评估”明确了我国高校教育教学质量必须接受政府的监督和行政问责。2003年的第一轮本科教学评估提出的“以评促改、以评促建、以评促管、评建结合、重在建设”原则,从办学指导思想、师资队伍、教学条件与利用、专业建设与教学改革、教学管理、教学效果等方面的外在量化指标对高校进行问责,并且规定了严格的奖惩机制。评估结论为“暂缓通过”的高校,需要在暂缓期内(1-2年)积极采取措施改善办学条件,提高管理水平,重新申请接受评估;评估结论为“不合格”的高校,由教育部区别情况,令其限期整顿、停止招生或停办。这种自上而下的行政问责将评估结果和教育资源的分配联系起来,致使不少高校产生了应对评估的机会主义行为。

2013年,教育部颁布的《关于开展普通高等学校本科教学工作审核评估的通知》明确提出,评估要对“学校人才培养目标与培养效果的实现状况进行评价”,同时要“尊重学校办学自主权”,强调学校在人才培养质量中的主体地位。将学校作为评估的重要主体,不再是被动的受评对象,从审核评估的指导原则、程序方法等方面都体现出高校及其师生的主体地位。尤其是审核评估要对人才培养效果进行审核,对其目标实现状况生成写实性报告,找出问题,促使学校进行有

针对性的整改,在程序上增加对整改效果的评价,明确提出评估要为学校发展服务的目的。同时将“质量保障”单列为一个审核项目,从质量标准、规则制度、组织机构、运行机制和管理队伍等方面来形成内部质量保证体系,以确保培养目标的达成度,以促使学校发挥自主性和积极性,建立起完善院校的内部质量保障体系。从外部投入条件的评估向内部保障性因素关注的转变,是基于对影响高等教育内部因素的充分认识,体现了高校教学评估价值取向从行政问责向促进学校自主发展的过渡。

### (四) 从重视办学条件到关注资源利用效果

2004年,从《教育部办公厅关于印发〈普通高等学校本科教学工作水平评估方案(试行)〉的通知》可以看出,在7个一级指标下设的二级指标中,内容多偏重于硬性的、可测量的指标。如在一级指标“师资队伍”之下的二级指标分别为师资队伍数量与结构、主讲教师,前者的主要观测点为生师比、整体结构状态与发展趋势、专任教师中具有硕士学位、博士学位的比例;后者的主要观测点为主讲教师资格、教授、副教授上课情况、教学水平。在一级指标“教学条件与利用”下有教学基本设施、教学经费两个方面,其观测点分别为校舍数量、实验室、实习基地状况、图书量、运动场面积、四项经费占比、生均四项经费增长情况等方面。在随后的评估实践中,无论是参评学校还是教育行政部门抑或评估专家主要是针对办学条件进行评估和考察,而对教学过程管理制度保障、办学定位、培养目标、课程标准、师资的发展及其积极性、各种办学资源的利用效果等因素的关注不够。

在2013年制订的审核评估方案中,在对教师队伍、教学资源等项目数量有基本保障的前提下,尤其强调资源的利用效果。将学生在校学习期间的学习支持和学业成就作为教学评估的两个重点,体现了从注重投入到注重产出的转变、从注重教到注重学的转变,以及以学生为本的理念。如在“教师队伍”这一项目中包含“数量与结构”“教育教学水平”“教师教学投入”“教师发展与服务”等四个要素,从数量、结构、水平、投入、服务等方面考察教师队伍的状况。一支好的教师队伍应该具备的基本特征是数量足、结构好、水平高、肯投入和能持续发展等。不仅关注教师队伍的数量与结构,还关注教师对于人才培养工作的投入,能够将优质的教师资源、科研资源转化为人才培养资源。

## 二、高校教学评估的价值取向变迁的主要特征

教育评价“是对教育活动满足社会与个体需要的程度做出判断的活动,是对教育活动现实的(已经取得的)或潜在的(还未取得,但有可能取得的)价值做出判断,以期达到教育价值增值的过程”,这种认识和评判建立在一定的主体价值之上,而价值选择决定于价值主体对不同利益需要的认知、鉴别和取舍<sup>[1]</sup>。教学评估的价值取向是特定时期教育价

值主体主动选择的结果。每一个时期教育价值主体都有意识地将某一种或几种价值作为自己的主导价值,形成不同主体的教育价值取向。

### (一) 高校教学评估的基本取向

从价值主体的角度来看,高等教育价值可以归类为社会价值、个体价值、知识价值。社会价值是高等教育在政治、经济、科技、文化等方面所能发挥的作用(价值事实),其价值主体是国家(政府)、社会;个体价值是高等教育促进受教育者个体获得知识、技能,形成情感、态度,从而获得全面发展的价值;对于个体来说,教育具有本体性价值;知识价值是基于大学组织自身发展和知识学科演化逻辑而存在的价值。高校教学评估的社会价值取向,从以社会为价值主体的角度,要求通过评估活动,传输社会需求的价值原则,并使得高校的办学行为服从于社会主义核心价值观,以促进高校社会功能的实现,体现了评估的工具价值。高校教学评估的教育价值取向,则是以高校为价值主体进行的价值追求,通过评估活动来激发高校的潜能,使高校各项发展能力在现有条件下能充分施展,保证其作为学术组织的独立性,充分发挥其学术组织的本体职能,反映了评估的价值理性。“高校作为一个边界相对确定的学术组织,有其自身的目的和相对的存在价值,它有着任何‘自组织’所必须具备的自调性和自律性特征,是具有内在的规定性和相对独立目标的本体”<sup>[2]</sup>。高校的学术属性决定了高校在促进知识发展、学科综合化等方面的价值。高校教学评估的个体价值取向,强调高校教学评估在促进学生成长中发挥的作用,以学生为中心的评估要关注学生学业成果、学习过程中的体验,将学生作为重要的评估主体。评估价值取向是否合理,将直接决定评估工作的成效及教育发展的方向。科学合理的高校教学评估价值取向应引导学校在服从国家和社会的发展需求、坚守自身发展的逻辑规律、关注学生身心发展等三个维度上协调运转。

### (二) 高校教学评估价值取向的主要特征

#### 1. 从注重外部价值转向内外部价值兼顾

杜威在教育哲学中将价值分为外部价值和本体价值。在教育评估活动中,国家、社会的需要以及政府管理的需要体现的是教育的外部价值,而学生的成长、发展以及大学文化的培育等则是教育的内部价值或本体价值。在过去的高校教学评估中,以国家对教育的总体要求、政府对高校的问责等为价值取向,强调教育的社会价值和管理价值,使高等教育的结果与社会发展相结合,却忽视了人的发展与价值。在2013-2018年实行的审核评估中,将“学生发展”和“培养过程”作为重要的审核项目;评估专家在高校自我评估报告的基础上,审核高校办学成效是否达到自行设定预期目标、是否形成科学有效的内部质量保证体系,强化了高校在评估中的主体地位。关注评估中高校、学生等教育质量主体已成为当前高校教学评估的强音。辩证、科学的高等教育质量评

价必须立足于对现代大学的认识,基于对大学人才培养观念的理解<sup>[3]</sup>,在对教育本质理解的基础上,将人才培养、学生发展置于教学评估活动的中心地位,充分发挥教学评估的外部价值和内部价值,正在成为新时代教学评估的主要特征。

#### 2. 工具理性与价值理性的初步结合

工具理性和价值理性最早是由马克斯·韦伯(Max Weber)在分析人类社会活动的“合理性”时提出的。工具理性是“通过对外部事物的情况和其他人的举止的期待,并利用这种期待作为‘条件’或者作为‘手段’,以期实现自己合乎理性所争取和考虑的作为成果的目的”,是主体为实现某种目标而作用于客体所采用的带有工具效应的中介手段<sup>[4]</sup>。工具理性强调功利的动机和效用的最大化;价值理性则关注的是道德责任、道德良心的召唤,不计较功用效益,强调人的情感和精神价值<sup>[5]</sup>。价值理性的存在为工具理性提供了方向,而工具理性更为价值理性的达成提供了实践基础。在高校教学评估中,二者应该是互相融合、互相支撑的,进而做到二者的有机统一。在以往的教学评估中,政府代表公众利益对教育事务进行管理,对教育资源进行分配,管理者在评估中占有主导地位,这样的教学评估是政府自上而下推动的,具有较强的指令性和权威性。政府及教育行政主管部门正在逐步改变仅将评估作为评判高校优劣、对高校进行问责、开展高效便捷管理的手段;本科教学审核评估将第四代评估作为重要的评估理念,强调管理者、评估者与被评者之间的平等信任关系,将评估的过程看作评估者与被评估者之间进行对话、协商、意义建构的过程。不再采用严格的分数计算以及通过评选等级来决定评估结论,而是提倡采用基于各种证据的写实性报告,重在发现每所高校自身存在的问题。将意义建构、学校发展、大学文化等置于评估的核心地位,体现了教学评估对目的性价值的追求,使评估的过程成为学校发展、学生成长的过程,初步实现了合目的性和合工具性的统一,但真正实现二者的有机融合还需要很长时间的努力。

#### 3. 从单一价值到多元价值

高校教学评估是政府进行宏观管理的重要手段,管理者容易把管理的相关特征带入教育评估中,并将自己的价值看作唯一的价值标准。如水平评估方案的指导思想指出坚持“以评促管”的原则,希望借助对高校实施水平评估来实现国家对高校教学工作的宏观管理。评估指标体系的内容相对单一,注重统一标准,强调统一考核,并且对所有指标进行分解量化,以便能够对每所高校打出精准、客观、公正的评价分数,体现了评估追求管理效率的基本要求。随着社会价值的多元,不同的价值主体需求都会体现在评估过程中。政府不再是唯一的教学评估价值主体,高校、学生、用人单位、第三方组织等将成为价值主体,现阶段的教学评估价值取向逐步淡化政府的行政问责,正在朝着关注高校自主发展、学生的学业成就、大学质量文化等方向转移,实现从单一价值向多

元价值融合的变化。

### 三、我国高校教学评估的未来选择

#### (一) 以生为本,从“评校”转向“评学”和“评生”

我国以往的本科教学评估活动多关注学校的基础设施建设情况,重视学校外延式发展,评估学校的基本办学条件是否满足高等教育活动开展的实际需求。随着教育的快速发展,人们对高等教育质量的认识也在发展变化,高校办学质量的高低不再由学校规模的大小决定,而是由学校内涵式发展来推动,应该走以学生发展为中心的道路。

20世纪80年代以来,西方学者研究发现以往教育评价所关注的教育资源与质量之间的相关性比较弱,教育资源并不是教育质量的代名词。因此,教育评价重心需要转移,教育评价应该关注教育质量,首要的教育质量就是学生学习效果<sup>[6]</sup>。英国政府于2016年开始试点实施的“教学卓越框架”,是首个由中央政府直接统领的以“学生、学习中心”为理念,以追求质量提升为目标的教學评价实践体系,已经引起中国学者的极大关注<sup>[7]</sup>。清华大学近年来开展的“中国大学生学习与发展追踪研究”(CCSS)强调将“学生的学”置于教学评估活动的中心位置,旨在保障高等教育质量的教学评估应该重视学生,重视学生的学习过程、学习投入和学业成果,将其作为人才培养质量建设最重要的组成部分<sup>[8]</sup>。

人才培养是高校的根本职能,这一根本目的决定大学同其他社会机构、社会组织之间的根本区别<sup>[9]</sup>。学生的学习发展水平是人才培养质量的核心内涵。将学生置于评价的中心位置,既是当前世界各国高等教育评估理念和实践发展的呼吁,也是体现大学存在合法性的依据,更是符合教育质量内涵和大学育人规律的。高校教学评估要把对学校设施条件的评价转向对学生的评价,把以往对各种资源投入的重视转向对学生身心发展效果的评价。高校教学评估要加强对学生质量的评估,既要重视对学生学习过程、学习体验的评价,也要强化对学生知识、技能、情感、态度和价值观等全面的学业成就进行评价。确立以学生发展为中心的价值取向,落实到具体评估实践可以从以下两个方面来进行:一是在评估体系设计时,积极考虑学生群体的利益,引导学生群体参与到评估活动中去;二是在评估内容上加强对学生学习成果的重视,促进学生习得他们需要的技能和知识体系。

#### (二) 关注社会需求,倡导多元主体共治

高等教育培养的人才最终为社会发展服务,社会各方面发展的实际需求是检验高校发展水平和人才培养水平最直接的手段。而社会的发展反过来又会对高校的发展提供优良的环境,高校根据现实需要对自身的教育目标、培养计划做出适当的修改和调整,使其培养的人才能适应社会发展,并促进社会多方面发展,为服务区域经济而努力。关注社会发展需求,既是高校在明确办学定位时需要考虑的重点

之一,也是评估活动中的主要项目之一。

社会需求是由高等教育的相关利益群体的诉求来体现的,因此高等教育关注社会需求就必须注重政府、高校、用人单位、学生、教师、社区及社会公众等相关利益群体在高校教学评估活动中的有效参与。2015年,教育部下发的《关于深入推进教育管办评分离促进政府职能转变的若干意见》指出,要求推进管办评分离,构建政府、学校、社会之间新型关系,实现教育治理体系和治理能力现代化,建立健全政府、学校、专业机构和社会组织等多元参与的教育评价体系。政府不再是唯一的评估主体,高校、学生、社会等利益主体有机会表达自身的评估诉求。如在高校教学评估中鼓励行业企业参与高校的评估,从社会行业企业角度来判断评估的效用,加强社会与高校的紧密联系,从现实发展角度直接表达自己对于人才质量、技能的实际需求,更好地使高校培养的人才满足社会及行业企业的需求,互相融合。

高校教学评估应注重价值协商,以多元主体参与为手段,鼓励多元价值主体参与到评估工作中来,打破以往浓重的“管理价值至上”的局面,从“行政问责范式转变为反映社会公共利益的公共治理范式,通过各参与主体持续不断的对话和平等协商,形成一个政府协调、高校自主、社会广泛参与的合作机制”<sup>[10]</sup>。

#### (三) 尊重高校办学自主权,从“指挥棒”变为“显示器”

尊重高校作为办学主体的自主权,就要遵循高等教育发展的规律以及高校管理规律,坚持以育人和服务为宗旨,坚守高校的育人本质,确立人才培养在高校中的核心地位和教学工作的中心地位,使高校一切工作围绕并服务于“怎样培养人”和“培养什么人”这个根本问题。从大学发展的历史来看,教学职能是最早出现的、最基本、最核心和最重要的职能,其他职能都是在教学基础上派生出来的。重视教学职能,也就等于抓住了高校的中心工作,体现了高校教育教学规律。2019年2月,中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《加快推进教育现代化实施方案(2018-2022年)》,明确提出要“提升一流人才培养与创新能力,分类建设一批世界一流高等学校,建立完善的高等学校分类发展政策体系,引导高等学校科学定位、特色发展”,评估要在分类办学基础上进行分类评估,不同类型院校、不同专业采用不同的评估指标,促进学校有特色地发展。2013-2018年开展的教学工作审核评估在回归育人本质、体现分类办学、促进高校人才培养质量保证体系完善方面已经有了良好的尝试。在下一阶段的评估中,高校作为价值主体,通过评估活动来激发高校的潜能,使高校的各项发展能力在现有条件下充分施展,保证其作为学术组织的独立性,充分发挥高校职能的作用。

高校是高等教育质量的生成主体,要履行高等教育质量保障的主体责任,政府和社会参与主体要充分认识到高校在人才培养质量中的重要地位。在评估中,政府要减少对高校

的干预,处理好政府宏观管理与高校办学自主之间的关系,扩大和落实高校办学自主权,增强高校的质量主体意识,激发高校开展教学评估的主动性,不是为了应付教育行政部门的要求“硬着头皮”被迫接受评估,而是为了高校自身发展内在需要主动开展评估,真正走向“我要评”。一是将自我评估作为高校内部质量治理的重要组成部分,形成高校管理者、学生、教师等多元主体广泛认同的质量文化和评估文化;二是要弱化评估中强烈的行政性导向,通过第三方评估机构的专业性参与,发挥高校教学评估的“显示器”功能,为政府宏观调控和高校自主办学提供决策参考。

#### (四) 注重质量持续改进,从质量保障到提质增效

在我国以往的本科教学评估过程中,尽管有高校整改以及专家回访的环节,但高校往往只重视评估的结论,教育行政部门缺乏对高校问题整改的同步监控工作体系,导致无法对评估中发现的问题有效地整改,再加上“五年一轮”的评估周期过长,往往等到下一轮评估进行的时候才会去查找过去问题是否解决以及整改到何种程度,这使得评估成为一种“运动式”质量治理。社会公众、高校师生对教学评估的批评、质疑甚至信任危机在很大程度上也源于此。

质量持续改进,意味着本科教学评估活动不是一次性的终结性评估活动,而是一种长期有效的质量改进活动。评估活动的开展,应该关注教育事业长远的发展方向,促进教育质量的长久提升。教学评估是一种“回应—协商—共同建构”的循环式重建过程,而非一次性的评估工作。通过评估活动的开展,将高校自我评估作为评估活动的主要内容和一切工作开展的基础,借助信息化技术,建立数据常态化教

育质量改进机制,使得高校质量监督成为一项常态化工作。借此评估活动的开展,高校内部建立有效的质量保障机制,实现内外部教育质量保障机制的有效衔接、教学评估效果的改善和教育质量的真正提升。

#### 参考文献:

- [1]陈玉琨.教育评价学[M].北京:人民教育出版社,1999:7.
- [2]刘理.高校教学评估的教育价值取向分析[J].教育研究,2006(7):30.
- [3]张学文.“更高水平的人才培养体系”需要怎样的质量评价观[J].华东师范大学学报:教育科学版,2019(4):92.
- [4]魏小兰.论价值理性与工具理性[J].江西行政学院学报,2004(2):63.
- [5][德]马克斯·韦伯.经济与社会:上卷[M].林荣远,译.北京:商务印书馆,1997:56.
- [6]刘尧.教育评价是教育质量的守护神吗——一个古今教育评价中心变迁的视角[J].中国地质大学学报:社会科学版,2016(11):149.
- [7]曹燕南.以“学”为中心的高校教学评价实践——英国“教学卓越框架”的特点与启示[J].江苏高教,2019(3):13.
- [8]史静寰,王文.以学为本,提高质量,内涵发展:中国大学生学情研究的学术涵义与政策价值[J].华东师范大学学报:教育科学版,2018(7):18.
- [9]吴康宁.人才培养:强化大学的根本职能[J].江苏高教,2017(12):1.
- [10]吴岩.高等教育公共治理与“五位一体”评估制度创新[J].中国高教研究,2014(12):15.

## Value Orientation Shifts and Future Choices of Colleges Teaching Evaluation in China

CAO Jing, CHEN Jing-liang

(University of Shanghai for Science & Technology, Shanghai 200093, China)

**Abstract:** The value orientation is the basic value position to guide the teaching evaluation in Colleges and universities, which plays an important role in the effective development of evaluation practice. Since the reform and opening up, the value orientation of teaching evaluation in Colleges and universities in China has changed as follows: from selecting and evaluating the best, managing and controlling the schools to serving the schools and promoting the development; from paying attention to the social utility to the development of the students; from paying attention to the evaluation of the quantitative external conditions to paying attention to the effective use of the resources and the exertion of the subjectivity, showing the consideration of the internal value and the external value. It is characterized by the combination of rationality and value rationality, and the combination of single value and multiple value. Teaching evaluation in Colleges and universities should be unified in three aspects: social value, educational value and individual value. It should focus on the development of students, turn from evaluation of colleges to “evaluation of learning” and “evaluation of students”, focus on social needs, co-governance of multiple subjects, respect for the autonomy of Colleges and universities, change from “baton” to “display”, focus on continuous improvement of quality, from quality assurance to improvement of quality and efficiency.

**Key words:** teaching assessment; value orientation; future choice