

| 教 | 学 | 新 | 探 | 索 | 丛 | 书 |

■ 裴娣娜 李长吉 / 主编

基于课程标准的学业 成就评价的比较研究

JIYU KECHENG BIAOZHUN DE XUEYE
CHENGJIU PINGJIA DE BIJIAO YANJIU

■ 汪贤泽 / 著



教育科学出版社

Educational Science Publishing House

| 教 | 学 | 新 | 探 | 索 | 丛 | 书 |

■ 裴娣娜 李长吉/主编

基于课程标准的学业 成就评价的比较研究

JIYU KECHENG BIAOZHUN DE XUEYE
CHENGJIU PINGJIA DE BIJIAO YANJIU

■ 汪贤泽/著

教育科学出版社
· 北 京 ·

责任编辑 池春燕
版式设计 贾艳凤
责任校对 张 珍
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

基于课程标准的学业成就评价的比较研究/汪贤泽
著. —北京: 教育科学出版社, 2010. 7
(教学新探索丛书/裴娣娜, 李长吉主编)
ISBN 978-7-5041-4889-6

I. ①基… II. ①汪… III. ①教育质量—教学评估—
中小学—世界 IV. ①G639.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 085761 号

出版发行	教育科学出版社		
社 址	北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号	市场部电话	010-64989009
邮 编	100101	编辑部电话	010-64989441
传 真	010-64891796	网 址	http://www.esph.com.cn
经 销	各地新华书店		
制 作	北京大有图文信息有限公司		
印 刷	保定市中国画美凯印刷有限公司	版 次	2010 年 7 月第 1 版
开 本	169 毫米×239 毫米 16 开	印 次	2010 年 7 月第 1 次印刷
印 张	11.5	印 数	1—5 000 册
字 数	204 千	定 价	23.00 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

总序

改革开放三十年来，中国教学论学科发展进入了新的阶段，在开拓理论视野、转变教育观念以及探索新的研究方式和方法方面取得了许多重大的研究成果，中国教学论学科发展实现了从传统走向现代的历史性超越。

这套由浙江师范大学一批中青年学者撰写的《教学新探索丛书》，正是中国教学论学科建设中诸多研究成果之一。这套丛书的主要特点有如下几个方面。

1. 多视角聚焦学科前沿

丛书不仅涉及学科建设的概念与范畴、理念与方法的问题；而且涉及教学的应用性与技术性层面的问题，主要解决学科建设的实践性问题。针对已经进入研究者视野的教学论原理、体悟教育、学生自主、实践教学、学业评价、信息技术课程实施、数学教学的文化取向、历史教学思想等问题，研究者重新思考其中具有研究范式转变意义的重大变革，这对于促进教学论学科发展具有重要意义。

2. 追求原创意义的研究成果

近年来，我国教育科学界一直在追求具有原创意义的研究成果。难能可贵的是，相对人们耳熟能详的传统教育思想和教育实践而言，此套丛书的作者们已经初步创建了具有原创性的教育话语体系，如《教学论思辨》一书对教学主体、教学内容、教学历程、教学方法以及教学研究等方面进行了形而上思考；又如《体悟教育研究》，立足于个体文化生命的生成与提升，从认识论角度考察悟性认识现象，关注教育过程中意义的建构；在《自主的学生：学校教学生活中的现实建构》一书中，作者从自我伦理、权利自我、能力技术三个层面，将“学生自主”定位于学生

个体的一种学习与生活状态乃至其生存态度和生存方式，实质在于使学生真正成为富有人格尊严、自由精神、独立自主、个性丰富，具有创造性和建设性的自在自为的存在者，成为自我的权利主体和责任主体，等等。这些新概念、新思想、新观点有利于开拓人们的学术视野，引发人们在教学论学科发展的一些基本问题上做更深层次的思考。

3. 基于实践又高于实践，具有对教学实践问题的解释力、预测力和指导性

教学论学科发展研究既需要清晰而独特的理论视角，又需要深入地关注实践，要有对教学实践问题的解释力、预测力和指导性。丛书各册的研究没有停留在直觉的把握、经验的感悟上，而是基于实践又高于实践。研究者从理清结构、把握关系的角度，运用理论对教学现象进行分析、抽象和提炼，依据变革性实践以及对理论逻辑的充分论证，关注理论的原点和实践的原点，提高了教学论研究的学理性与科学性水准。

丛书中这些著作大多数是在博士论文的基础上进一步修改、补充和完善而成的，因此选题精当，议题相对集中，思路明晰，内容翔实，研究方法合理，为进一步深入研究教学理论与实践问题开辟了新的视角和思路。

教学论学科的发展，首先要确立自觉的学科意识，通过专题性研究实现我国教学理论与实践研究在研究主题、价值功能和研究范型三个方面的重要转换，这是学科发展的一项基础性工作。教学论学科问题涉及多个方面，不可能指望通过一套书或几篇论文就可以解决，这套丛书只是一个新的开始，有许多问题尚待进一步深入细致的研究。当然，要全面揭示教学理论与实践若干基本问题的内涵和实质，还需要通过实践不断检验和完善。

未来是美好的，但需要我们去创造。我们期望有更多的中青年学者通过自己开拓性的研究，加快教学论学科的建设与发展。我们要提倡批判、突破与超越，提倡实践、探索与反思，使我们从事的事业不断创新发展，我想，这正是我们出版这套丛书的基本出发点。

裴娣娜

2009年6月

前言

国家课程标准是“新课程改革”的一个重要文件，也是我国基础教育课程发展史中一块极其重要的里程碑，它的颁布使我国中小学教育产生了极为深刻的变化。课程标准还是我国素质教育在相应阶段的质量标准，是课程实施、课堂教学和学业成就评价的依据。但课程标准本身是一种政策文本，制定了课程标准，并不能保证我们的教育教学和学业成就评价就是依据课程标准的。尤其是学业成就评价作为推动基于标准的教育改革的直接工具，如果它的编制和实施是不依据课程标准的话，那么，我们期待的在教育实践中落实素质教育的目标就成了一句空话。由于基于课程标准的学业成就评价本身是一个庞大的研究领域，而从评价实践角度来看，基于课程标准的成就测验的编制与实施程序是其中的关键，因此，我们研究的焦点就集中在如何实施的实践环节上。

学业成就评价改革是素质教育的重大难题，也是世界各国共同关注的教育改革的核心话题。在教育领域，自从教育评价诞生的那天开始，学业成就评价就作为教育评价的首要内容出现在世人面前，并作为教育评价的核心内容一直延续到今天。在世界教育评价理论演进的近百年里，每一次比较大的教育改革活动均伴随着教育评价的理论和方式方法的改革。

从当前学业成就评价的主要形式上看，以升学为中心的各种考试仍然是学业成就评价的重要手段和主要形式，尤其是以考试成绩代替学业成就的现象较为普遍。当我们把这种考试分数作为学生升学和学校考核的唯一依据之时，考试的威力更加突出，其他任何一种评价都失去了它的功效。大多数考试的内容仅仅反映知识层面的死记硬背的知识，考生们为了能考出好的分数不得不适应考试本身的形式，应试学习的症状异常突出。

通常在人们的意识里，学生随着年级的提升他们的学业成就水平也在不断地提高，这种程度的进步就是我们平常所说的学业成就，而在特定的一段时间内的进步程度，就每个学生而言，也自然是有差别的。这里面的差别主要是由社会经济背景、学校与教师的教育教学造成的，因此，对学生的学业

成就的认定和分等就成为了学校教育质量的代名词。当然，以准确的学生学业成就信息来评价学生和学校是无可厚非的。但是，就我们目前现有的评价意识和技术来说，这里面的问题就太多了。更为严重的是，由于现在的教育管理部门、学校与教师等没有掌握真正的教育质量监控手段，过多过滥的统考、单元测验、校际联考及其排名冲击着学生的日常生活，给学生造成极大的心理压力和负担。

从成熟的教育质量监控或评价体系来说，它必须要有一套成熟的考试理论和技术。我们作为世界上最大也是最早的考试大国，教育评价的现状并不令人满意。因为，我们没有一支专业的评价队伍，没有成熟的评价信息收集和处理的软件或软件，没有完整的评价指导框架，没有促进学生学习的评价信息反馈系统（包括向家长、学校、学生和社会反馈），没有与之匹配的问责系统；有的却是没完没了的班级排名，学校排名，题山题海，怪题偏题。似乎，不把学生考倒，就不能体现命题者的水平。

正是基于这种情况，第八次课程改革提出了一个重要的概念——课程标准。课程标准就是为了让教师和学生都知道每一学科在特定阶段对他们的特定要求，学生学完之后，如果达到了课程标准的要求，那么他们的学习就是有质量的。既然我们还不具备成熟的评价的技术和模式，那么，何不利用现有的课程标准让大家教得明白，学得明白，考得明白呢！虽然自从课程改革后，“新课程”就成了广大教师和教育工作者挂在嘴边的话语，但是如何利用课程标准来教得清楚、考得满意却始终被有意无意地忽略了。这其中，大家不知该如何基于课程标准来评价学生的学业成就是主要原因之一。故而，当下研究基于课程标准的学业评价技术、模式或实践是迫切的，也是必需的。

本书分为三大部分。第一部分“走进基于课程标准的学业成就评价”，着重交代为什么要研究基于课程标准的学业成就评价程序。第二部分“基于课程标准的学业成就评价的国际经验与比较”，包括第二章至第六章，是承上启下的部分。这部分主要梳理国际上关于基于课程标准的学业成就评价是如何组织、实施的，试图为第三部分的具体评价程序的研究提供基础。第三部分“基于课程标准的学业成就评价的实施程序”，包括最后三章，在国际经验与比较的基础上，从外部考试层面深入探讨基于课程标准的评价的几个主要环节的具体内容。

目 录

前 言	1
第一章 走进基于课程标准的学业成就评价	1
一、基于课程标准的学业成就评价的缘起	3
(一) 基于标准的改革：国际的动因	3
(二) 基于课程标准的学业成就评价：我国的缘起	5
二、基于课程标准的学业成就评价的研究现状与问题	6
(一) 国际研究的现状与问题	6
(二) 国内研究的现状与问题	8
三、基本概念	10
(一) 学业成就	10
(二) 课程标准	11
(三) 基于标准的评价	12
(四) 评价程序（环节）	13
四、本书的研究设定	13
(一) 研究的目的	13
(二) 研究的框架	14
(三) 研究的方法	14
第二章 美国基于课程标准的学业成就评价举隅	17
一、美国国家教育进展评估的经验	18
(一) NAEP 的产生与发展	18
(二) NAEP 的评价程序	21

二、州层面的学业成就评价的经验：以俄亥俄州为例	28
(一) 评价目标与内容的确定	29
(二) 测验的编制与开发	31
(三) 测验的实施	33
(四) 测验结果的报告与运用	34
第三章 英国课程与资格局的评价经验	35
一、英国全国学业成就评价的历史发展脉络	36
(一) 20 世纪 80 年代政府干预下的重大改革	36
(二) 20 世纪 90 年代以来化解矛盾下国家课程和评价的调整	37
二、英国课程与资格局的学业成就评价程序	39
(一) 学业成就评价的总体指导思想	40
(二) 评价的目标与内容	41
(三) 测验的编制	43
(四) 测验的组织与实施	46
(五) 测验结果的报告	48
第四章 澳大利亚基于课程标准的学业成就评价经验	51
一、澳大利亚校外测验的改革与发展	52
二、澳大利亚国家层面基于标准的学业成就评价	55
(一) 全国读写和计算评价计划	55
(二) 全国评价计划	56
三、澳大利亚州学业成就评价程序：以新南威尔士州为例	57
(一) 评价的主要类型	57
(二) 评价的组织与实施	59
(三) 评价结果的报告	61
第五章 加拿大基于课程标准的学业成就评价经验	63
一、加拿大各省基于标准的评价改革进程	64
二、加拿大基于课程标准的学业成就评价经验：以安大略省为例	66
(一) 学业成就评价的目标与内容	67
(二) 学业成就测验的编制与实施	69

(三) 学业成就测验结果的报告与运用	70
第六章 国际经验及其启示	75
一、从国际经验看基于课程标准的学业成就评价	76
(一) 促进学生的学习和发展是学业成就评价的根本所在	76
(二) 系统、完备的课程标准开发是取胜之匙	77
(三) 基于课程标准的学业成就评价需要规范、有序的组织实施	78
(四) 增加评价的专业含量是提高学业成就评价质量的关键	81
(五) 评价目的的实现需要评价结果的有效反馈和交流	82
二、国际经验对我国基于课程标准的学业成就评价程序的启示	82
(一) 确定评价目标与内容	83
(二) 编制与规范测验内容	84
(三) 学业成就评价的组织与实施	85
(四) 学业成就评价结果的报告与运用	86
三、小 结	87
第七章 评价目标的确定	89
一、课程标准的类型与结构分析	90
(一) 课程标准的类型	90
(二) 课程标准的结构	96
二、从课程标准到评价目标	102
(一) 从课程标准到测量目标	103
(二) 从课程标准到行为目标	107
(三) 从课程标准到表现目标	109
第八章 测验内容的编制与规范	113
一、学业成就测验的内容规范的含义与类型	114
(一) 测验内容规范的含义	114
(二) 测验内容规范的内容和表现形式	116
二、基于课程标准的测验内容规范表设计	120
(一) 评价与课程标准匹配度的检查	121
(二) 测验内容规范表的编制步骤	122

三、试题规范与取样方法要求	125
(一) 试题规范的内容与要求	125
(二) 试题的矩阵取样技术	129
(三) 试题的矩阵取样成本分析	134
 第九章 评价的组织实施与报告	137
一、基于课程标准的学业成就评价的机构与实施	138
(一) 评价机构设立与实施的国际经验	138
(二) 我国基于课程标准的学业成就评价机构和实施的设计	141
二、基于课程标准的学业成就评价的信息处理与报告	142
(一) 基于课程标准的学业成就评价的定位	142
(二) 测验信息处理与报告的实施设计	147
(三) 案例：加州 STAR 的信息处理与报告	150
 结 语	156
附 录	157
参考文献	165
后 记	172

第一章

走进基于课程标准的学业成就评价

自 20 世纪 80 年代后期以来，许多国家在基础教育改革中都不约而同地将课程标准放在一个非常突出的位置。我国在新世纪也进行了规模空前的第八次课程改革，课程标准是其中的一个重要文本。在课程改革的推动下，形成基于课程标准的学业成就评价的意识并不困难，让基于课程标准的学业成就评价进入政策层面甚至更容易，但要在实践中落实基于课程标准的学业成就评价恐怕并不容易，我们需要走进这片亟待开拓的研究领域。

课程标准的出现是我国第八次课程改革的亮点之一。课程标准规定了学生在一段时间的学习后所应达到的结果（包括应知和能做），反映了对学生学习的期望。因此，课程标准必然成为教学的重要依据，必然成为评价学生学业成就的重要依据。

因第八次基础教育课程改革，课程标准开始重新进入广大教育工作者的视野，特别在众多一线教师的眼中，课程标准甚至成为课程改革的代名词——很多教师习惯上将新课程称为“新课标”就是一个明证。这与课程改革设计者原本的构想并不相悖——让课程标准在教师的教学中发挥重要作用本来就是课程改革设计者的核心期望之一。然而，不幸的是，尽管教师们经常将新课程称为“新课标”，但课程标准似乎并未对其教学产生重要的影响。

产生这种情况的原因可能很多，比如传统的力量和教师惯常的教学方式，又比如课程标准本身所存在的问题，但不可否认的是，课程标准之所以未能对教师的教学产生影响，重要的原因在于课程标准未能对学生的学业成就评价产生影响。换言之，我们的学业成就评价没有基于课程标准，新课程背景下的学业成就评价并未产生太多的变化，有很强的目标意识——本质上对评价的高度关注的教师自然会以习惯的方式去应对。而这正是理想的课程方案到了实践层面变得不再理想的关键原因之一。

所幸的是，学生学业成就评价必须基于课程标准，这不仅已经进入决策者的意识，而且正在进入政策层面。教育部教基〔2002〕26号文件《教育部关于积极推进中小学评价与考试制度改革的通知》规定“初中毕业、升学考试命题必须依据国家课程标准”，而2008年4月教育部教基〔2008〕6号文件《教育部关于深入推进和进一步完善中考改革的意见》进一步明确规定“学业考试的命题要严格依据学科课程标准”。这意味着，基于课程标准的学业成就评价也必将进入实践层面。

然而，形成基于课程标准的学业成就评价的意识并不困难，让基于课程标准的学业成就评价进入政策层面甚至更容易，但要在实践中落实基于课程标准的学业成就评价恐怕并不容易。归根结蒂，还是执行力的问题。只是这里的执行力不仅是执行的意识，更重要的是执行能力的薄弱——当前还明显缺少关于基于课程标准的学业成就评价的知识基础。

在这种背景下，实践层面如何实施基于课程标准的学业成就评价就必然成为一个焦点问题，成为课程改革推进中的关键性问题。

一、基于课程标准的学业成就评价的缘起

(一) 基于标准的改革：国际的动因

自 20 世纪 80 年代后期以来，许多国家在基础教育改革中都不约而同地将课程标准放在一个非常突出的位置。原来没有国家课程标准或严格的地方课程标准的国家（例如美国）采取行动，大力开发和制定相关的课程标准，构建完整的课程标准体系。原来已有教学大纲或教学指导纲要之类课程教学指导文件的国家（例如中国和俄罗斯），转而编制和改用课程标准。原来已有课程标准的国家（例如法国）则修订或研制新的课程标准，完善课程标准的体系。一场以编制课程标准为起点，依据课程标准开展课程、教学、评价和教师专业发展等方面改革的国际性运动得以形成。这也就是我们通常意义上所说的“基于标准的改革”（standards-based reform）。

为什么会出现这种以编制和推行课程标准为中心的改革现象呢？从历史意义上来说，一个国家或群体采纳一整套的标准有三条理由：保证质量、阐述目标和促进变革。^① 对于课程标准来说，所有的三条理由都有相同的重要性。

首先，标准通常被用于确保公众不受到低质量的公共产品的威胁。例如，每一个药品生产商必须经过某些非常严格的药品检验标准（它们既包括对药品生产过程的控制，也包括提供药品的有效性的证据）的检验后，才被允许出售该药品。在这种意义上，标准就是质量的最低限度的或者说最起码的判断依据。它们为产生期望的结果提供必要但不充分的条件。课程标准规定了学生在一段时间的学习后应当达到的结果，本质上是对学校教育“产品”的质量的规定。其次，标准常常被用来作为表示有关目标的期望的一种工具。例如美国心理学会等编写的《教育与心理测验标准》（*Standards for Educational and Psychological Testing*）就反映了对测验工具、测验过程、测验结果运用等方面的质量的期望，实际上也就是对测验工具、过程、结果运用等方面应达到的品质目标的期望。课程标准规定了学生应知和能做的，也反映了对学生应达成的目标的期望。再者，标准常被用来引导群体朝着一些新的期望的目标前进。例如，医学界基于技术、研究等领域的变更，周期性地调整准入标准，以保证新进人员的质量。其背后的期望则是医疗实践和医学教育实践的变革和改善。课程标准的确立也同样指向于落实新课程的理

^① 全美数学教师理事会. 美国学校数学课程与评价标准 [M]. 人民教育出版社数学室, 译. 北京: 人民教育出版社, 1994: 1.

念, 扩展学生学业成就的范围, 提升学生的学业成就水平, 促使教师教学行为的变革。

从不同国家来看, 除了时代性的一般特征影响外, 还会有更直接的原因。一个大家都认可的观点是: 我们学校教育不够好, 必须要做点什么来使它变得更好。设置更高的学业标准是提高学生学业成就的途径之一。例如, 在这场基于标准的改革运动中表现最为急切和投入的美国, 它设立标准还有四个重要原因。其一, 国际比较下的危机意识。美国认为, 其学生所参加的多次国际性的学业成就评价 [主要有“国际数学和科学学业评价” (The Trends in International Mathematics and Science Study, 简称 TIMSS) 和“国际学生评价计划” (Programme for International Student Assessment, 简称 PISA)] 表明, 美国学生在数学、科学等核心学科的成绩已经落后了。同时美国也将其他国家学生的优异表现归因于那些国家都有明确的课程标准或课程管理政策, 以及在课程评价和教师培养等方面有一系列一致的做法。美国决定学习和借鉴他们的做法。^① 其二, 本国改革和试验的成功经验。例如, 美国在 20 世纪 80 年代进行了大范围的“学校效能与改进” (School Effectiveness and Improvement) 运动以及小范围进行过国家倡导的“先修计划” (The Advanced Placement) 试验。它们包含有高标准、高期待, 并在课程、测验和教师专业发展等方面相互连接, 以提高学生的成绩。^② 相关的试验取得了明显的成功。其三, 系统改革的需要。20 世纪 90 年代是美国对基于标准的改革呼声最高的时期, 也是改革集中进行的时期。这一时期的改革经验表明, 单是提出毕业要求, 而不在课程方案、学业成就测验、教师专业发展等方面进行系统改革, 并不足以改变现状, 而课程标准能够将上述各方面的改革连接在一起。有系统改革的研究者对此进行了阐述: “基于标准的改革来自于这样一种常识性的看法, 即学生的努力和成绩水平直接反映所设定的要求的影响。因此, 基于标准的改革要求设定学术性学科领域的课程标准, 作为提高学生成绩的一种重要手段。一旦有了一致的课程标准, 人们可以通过聚焦学生、教师和学校努力, 依据课程标准监测教育进展情况, 从而使课程标准对学生成就产生影响。”^③ 其四, 围绕课程标准的改革可以促进教育的平等、维护民主和提升国民的文化水平, 为日益多样化的人口提供共享的

① Stecenso, H. W. A Study of Three Cultures: Germany, Japan, and the United States—An Overview of the TIMSS Case Study Project [M]. Phi Delta Kappan, 1998 (3): 524.

② Campbell R. F. & Fleming T. Newell. A History of Thought and Practice in Educational Administration [M]. NY: Teachers College Press, 1987: 22.

③ Mclaughlin, M., et al. Improving Education through Standards-based Reform [M]. CA: National Academy of Education, Stanford University, 1995: 1.

价值和知识。

美国基于标准的改革运动从克林顿 (Bill Clinton) 执政时期 1989 年的教育峰会算起,持续了二十一年,已经形成了相当大的社会影响。在课程标准和测验的编制和实施方面取得了明显的进展。美国先是在 1996 年完成了所有核心学科的全性课程标准的编制,提出了根据课程标准对学生进行统一的学业成就测验的设想,然后,又在州层面上编制了课程标准和基于课程标准的测验,并在部分学段推行州的学业成就测验。2001 年美国颁布的《不让一个孩子掉队法》(No Child Left Behind Act, 简称 NCLB) 更是将基于课程标准的学业成就评价(考试)作为让美国学生的学业成就达成“世界级的高标准”的重要工具。

(二) 基于课程标准的学业成就评价: 我国的缘起

基于课程标准的学业成就评价之所以能在我国成为一个话题乃至课题,当归因于启动于 2001 年的新中国第八次基础教育课程改革。

1996 年—1998 年,教育部基础教育司在完成了对我国九年义务教育课程方案实施状况的调查研究后指出,随着时代的发展,我国基础教育的课程已经到了非改不可的地步了。接下来,用了两年多的时间研究制定了课程改革的指导性文件《基础教育课程改革纲要(试行)》、义务教育阶段 18 科的课程标准(实验稿),开展编审各科的实验教材等工作。2001 年,在全国试验区中试行了“新课程”,并在 2004 年开始在全国全面推进义务教育新课程。2003 年,颁布了《普通高中新课程方案(实验)》以及 15 个学科的课程标准。2004 年,在 4 个省的实验区进行了普通高中新课程改革试验,截至 2008 年,全国已有 20 个省(直辖市、自治区)的所有普通高中的起始年级实施了新课程。此外,也相继推出了一些课程管理、考试管理方面的配套性文件。至此,我国基础教育阶段已经全面进入了“新课程”。^①

国家课程标准是“新课程改革”的重要文件,也是我国基础教育课程发展中一块极其重要的里程碑。它具有如下性质:“课程标准主要是对学生经过某一学段之后的学习结果的行为描述,而不是对教学内容特别是知识点和单项技能的具体规定;课程标准主要规定某一学段或年级所有学生在教师的帮助下或在自己的努力下都能达到的要求,它是面向全体学生的共同的、统一的基本要求;课程标准主要服务于评价,是国家对国家或地方的课程质量、学校教育质量、教师教学质量、学生学习质量进行评价的依据,它统领

^① 崔允灏,汪贤泽. 基础教育课程改革的意义、进展及问题. 全球教育展望 [J]. 2006 (1): 31--36.

课程的管理、评价、督导与指导，具有一定的严肃性和正统性。”^①

课程标准开始取代原来的教学大纲，对教育实践到底意味着什么？或者我们期望课程标准能对教育教学实践产生什么影响？对此，《基础教育课程改革纲要（试行）》做出了明确的回答：“国家课程标准是教材编写、教学、评估和考试命题的依据，是国家管理和评价课程的基础。”

因此，基于课程标准的学业成就评价就成为了新课程实施中的一个必然选择，成为学生学业成就评价改革的一个必然走向。然而，即便如此，基于课程标准的学业成就评价却未能随着新课程的启动而即刻成为实践和理论研究中的话题，更未成为课题。基于课程标准的学业成就评价成为课题是新课程改革实施四年以后的事了^②——要知道，2001年之前的52年中新中国已实施了7次课程改革，每两次改革之间的间隔平均才7年！而在今天，基于课程标准的学业成就评价依然是一个前沿课题，因为除了华东师范大学课程与教学研究所的两个课题及相关研究成果，其他的相关研究成果依然非常少见。

二、基于课程标准的学业成就评价的研究现状与问题

（一）国际研究的现状与问题

20世纪90年代以来，国际上在酝酿和开展基于标准的改革过程中，出现的关于基于标准的学业成就评价的研究成果相对较多，但并不高度聚焦，而是涉及基于标准的评价的方方面面。主要的研究集中于以下几个方面。

其一，为政府改革立法或决策所做的研究。在这一轮基于标准的改革前后，很多国家都展开过一些比较研究和调查研究。这些研究的成果最后以某种形式反映在有关的改革立法或指导性文件当中。例如，美国的《2000年目标：美国教育法》（*Goals 2000: American Education Act*）、《不让一个孩子掉队法》其中就有对国家实施的统一根据课程标准开展学业成就评价的要求。澳大利亚《学校协助行动法》（*School Assistance Act Regulations*）也明确提出用统一的考试来评价学生的学业成就。英国1988年的《教育改革法》（*Educational Reform Act*）和后来的1999年的《国家课程改革草案》

^① 钟启泉，崔允漭．新课程的理念与创新——师范生读本 [M]．北京：高等教育出版社，2003：67-68．

^② 2005年，华东师范大学课程与教学研究所钟启泉教授题为《素质教育课程评价体系研究》的教育部哲学人文社会科学重大攻关项目和崔允漭教授题为《基于课程标准的学生学业成就评价体系研究》的教育部人文社会科学研究重点基地重大项目开始使“基于课程标准的学生学业成就评价”成为课题。