

当代学生评价的理论与实践

田友谊 编著



华中师范大学出版社

教师教育系列教材



当代学生评价的理论与实践

田友谊 编著

华中师范大学出版社

新出图证(鄂)字 10 号

图书在版编目(CIP)数据

当代学生评价的理论与实践/田友谊 编著. —武汉: 华中师范大学出版社, 2012. 2

ISBN 978-7-5622-5140-8

I. ① 当 … II. ① 田 … III. ① 学生—教育评估—研究—中国
IV. ① G449. 7

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 129464 号

当代学生评价的理论与实践

© 田友谊 编著

责任编辑:张红梅

责任校对:罗 艺

封面设计:叶 玉

编辑室:高校教材编辑室

电话:027-67867364

出版发行:华中师范大学出版社

社址:湖北省武汉市珞喻路 152 号

电话:027-67863426(发行部) 027-67861321(邮购)

传真:027-67863291

网址:<http://www.ccnpublish.com>

电子信箱:hscbs@public.wh.hb.cn

经销:新华书店湖北发行所

印刷:武汉中远印务有限公司

督印:章光琼

字数:300 千字

开本:787mm×960mm 1/16

印张:17

版次:2012 年 2 月第 1 版

印次:2012 年 2 月第 1 次印刷

印数:1-3000

定价:30.00 元

欢迎上网查询、购书

敬告读者:欢迎举报盗版,请拨打举报电话 027-67861321

教师教育系列教材编委会名单

主 任：马 敏

副主任：李向农

成 员：（按姓氏笔画排序）

万 坚	王 玉 凤	王 坤 庆	王 笑 合
王 敬 华	邓 猛	石 先 钰	刘 守 印
刘 建 清	邢 来 顺	严 定 友	李 克 武
杨 九 民	何 穗	邹 心 胜	张 岩 泉
范 军	段 维	侯 云 汉	郭 永 玉
郭 敏	曹 慧 东	龚 胜 生	曾 巍

总 序

2007年,温家宝总理在第十届全国人唯一大五次会议的政府工作报告中提出:“在教育部直属师范大学实行师范生免费教育,建立相应的制度。这个具有示范性的举措,就是要进一步形成尊师重教的浓厚氛围,让教育成为全社会最受尊重的事业;就是要培养大批优秀的教师;就是要提倡教育家办学,鼓励更多的优秀青年终身做教育工作者。”从2007年秋季开始,按照国务院和教育部的指示,华中师范大学和其他5所教育部直属师范大学开始招收免费教育师范生。华中师范大学2007年首批招收免费教育师范生2200人;2008年、2009年各招收免费教育师范生2300人。

我校确定2007级进校的免费教育师范生的培养目标是:“为国家基础教育事业的发展培养德才兼备的高素质专业化的一流师资。”在培养方案的制订上打破原师范专业只培养师资的单一模式,构建专业教育和教师教育分层同步、相对独立的新型培养方式。这种方式突出了两个相结合:

一、学科专业大类培养和教师教育特色培养相结合。教师教育以提高学科专业教育质量为基础和前提。师范专业的学生应同时完成主修专业课程和教师教育课程模块的学习;学生修取的部分教师教育课程模块学分可冲抵学科专业教育的选修课学分。

二、专业能力强化和整体素质提升相结合。以强化教师基本技能训练(尤其是课程教学组织能力)为重点,实现对师范生应具备的基本技能从定性到定量的转变。加大实践教学环节的学分,加强教育实习基地建设,强化学生从教能力的培养,以引导学生在强化课程教学组织能力和全面开展研究型教学两个方面相互促进、相互提高。

教育部部长袁贵仁曾经在2005年10月11日“教师教育课程改革研讨会”的讲话中指出:教师教育改革要以先进的教育理念为指引,以解决现实问题为重点,要改变课程强调学科本位、结构单一、缺乏整合的现状,强调教育课程的综合化、整体性建设,打破几十年不变的“老三门”格局,实现课程结构多元化,要改革

单一、拖沓、冗长的长课型,提倡丰富、短小、精炼的课程组合;要改变脱离中小学现实教育生活、课程内容“空、繁、旧”的现状,突出实践性,提高针对性和有效性;要改变课程设置与实施中过于偏重理论知识内容的倾向,实现从注重知识向注重求知过程的转变,提倡案例教学、参与式教学;要改变教师教育课程实施以教师为中心的传统和以教师所教授学科知识为中心的倾向,强调树立以学生为本的教育思想,实现教师从以知识为本向以人为本的转变;要改变教师教育课程的实施局限于大学课堂的现状,紧密结合中小学真实环境实施教师教育课程,在大学与中小学之间建立多种形式的合作伙伴关系,推进教师教育一体化和教师终身学习与发展。

高水平的专业、课程、教材是现代高水平大学的重要支撑,特别是高水平的教材,是大学培养高质量人才的基石。早在1977年8月小平同志就曾指示:“关键是教材。教材要反映出现代科学文化的先进水平,同时要符合我国的情况。”(《邓小平论教育》,人民教育出版社,1995年,第38页。)教育部《关于进一步深化本科教学改革全面提高教学质量的若干意见》(教高〔2007〕2号)也明确指出:“进一步加强教材建设。要采取有效措施鼓励教师编写国家规划教材和各种创新教材。积极参与,努力建设以马克思主义为指导的中国特色、中国风格、中国气派的哲学社会科学教材体系。要加强纸质教材、电子教材和网络教材的有机结合,实现教材建设的立体化和多样化。”

作为教育部直属重点师范大学之一,华中师范大学立足湖北,面向中南,辐射全国,50多年来为国家培养了近20万名师资和各类专门人才。教师教育始终是我校事业发展的主体部分和重要基石,坚持开展教师教育改革,积极探索教师教育创新途径,主动服务和率领基础教育改革发展,是我校办学的鲜明特色。基于培养新型师范生的需求,华中师范大学2007年修订形成了《本科教师教育培养方案》,规定教师教育课程模块为30个学分,其中课程学分20个,实践教学(见习、实习)学分10个。教师教育课程分为师范教育基础课程、技能课程、学科教育类课程等模块(包括教育类必修课、心理学类必修课、教育技术类必修课、学科教育类必修课;教师基本技能类必修课;教育、心理类选修课、教师修养类选修课、学科教育类选修课)以及教育实践课程四个方面开设。2008年,学校决定由华中师范大学出版社在“华大博雅高校教材”专项中推出“教师教育系列教材”,作者全部是华中师范大学的教师,他们都具有教授或副教授职称,基本上都是博士生导师或硕士生导师,是教师教育课程的骨干教师,这套教材是他们多年潜心教学和研究的结晶。系列教材涵盖教育学、心理学、学校心理辅导、德育与班级管理、中外教育思想、教师专业发展、教学活动设计、教学案例分析、教育科研方

法、课程与教学论、现代远程教育、信息技术、教师书法等,共计 30 余种,将从 2010 年初起陆续出版。

这套教师教育系列教材,既是华中师范大学教师教育课程改革与发展的成果展示,也是面向师范院校学子精心打造的特色品牌。新型的教师教育体系,应该是学校教育与社会教育、知识教育与实践教育、职前教育与职后教育统一的开放性的教育体系;师范生本科毕业走上教师岗位之后,将在职攻读教育硕士专业学位,因而这套“教师教育系列教材”充分适应职前和职后学习与发展的需求,既可作为本科阶段的系列课程教材,又可作为研究生阶段的辅助参考读物。我们希望,这套教材能够进一步推动师范教育的蓬勃兴盛,在教师教育课程改革进程中留下浓墨重彩的一笔。

免费师范生的人才培养是国家意志、国家利益、国家大事的具体体现。作为试点工作单位,我们肩负着温总理的殷切期望,我们的工作受到了全国人民的高度关注。2011 年秋,第一批免费师范生将结束本科阶段的学习,走上基础教育第一线;我们的这套“教师教育系列教材”也将陆续问世。我们希望师范院校毕业的师范生能够担当国家赋予他们的时代重任,也希望师范院校进一步彰显教师教育特色,不仅承担培养一批教师,培养好一批教师的任务,而且更要担负起培养一批好教师,乃至一批优秀教师和教育家的历史重任。

教师教育系列教材编委会主任 马敏

目 录

引言.....	(1)
第一章 学生评价概述.....	(3)
第一节 学生评价的概念.....	(3)
第二节 学生评价的类型.....	(8)
第三节 学生评价的原则	(15)
第二章 多维视域下的学生评价	(22)
第一节 多元智能理论与学生评价	(22)
第二节 建构主义与学生评价	(32)
第三节 后现代主义与学生评价	(45)
第三章 学生评价观的变革	(58)
第一节 学生评价观的概念	(58)
第二节 传统学生评价观的批判	(64)
第三节 发展性学生评价观的构建	(74)
第四章 学生评价标准	(93)
第一节 教育目标分类理论	(93)
第二节 学生评价标准的确立.....	(110)
第三节 学生评价标准的制定方法.....	(119)
第五章 学生评价内容(上).....	(124)
第一节 学生综合素质评价.....	(124)
第二节 学生学习评价.....	(139)
第六章 学生评价内容(下).....	(156)
第一节 学生学业评价.....	(156)
第二节 学生品德评价.....	(172)
第七章 学生评价的量化方法:测验法	(188)
第一节 测验法概述.....	(188)

第二节	测验的编制步骤与测验结果的解释·····	(193)
第三节	测验试题的编制·····	(201)
第八章	学生评价的质性方法·····	(220)
第一节	表现性评价·····	(220)
第二节	成长记录袋评价·····	(230)
附录	·····	(248)
参考文献	·····	(256)
后 记	·····	(260)

引言

教育评价改革是当前教育改革颇为关注的热点话题。如果说学校评价、校长评价、教师评价、课程与教学评价是教育评价的“保护伞”，那么，学生评价无疑就是教育评价的“硬核”^①。从一定意义上讲，学生评价改革能否顺利实施，关乎整个教育评价改革的成败。

曾引起强烈社会反响尤其是教育界关注与反思的“第十名现象”就是一个比较典型的案例。

杭州市天长小学的周武老师在担任小学班主任和语文任课教师近20年期间，发现了这个耐人寻味的“第十名现象”：当年小学时成绩在10~20名左右的部分学生，在后来的学习和工作中成绩出色；相反，有些当年成绩在前三名的优秀学生反而业绩平平。这一现象引起了周武老师的关注。周老师有意识地对1990年前后毕业的150名学生作了追踪调查。调查数据显示，54%的小学成绩在前三名的学生在以后的学习工作中仍能保持领先地位，而80%的“第十名”的学生以后的学习和工作业绩有所上升。^②

“第十名现象”的研究说明了这样一个事实：早期优异的学业成绩并不能保证学生成年以后具备杰出才能或作出卓越的贡献。这引发了人们对评价的深刻反思。

无独有偶。《中国青年报》也曾刊登过一篇署名端木的文章《中美教师对同一个孩子的不同评价——“我以性命担保她行！”》^③：

中国父亲端木，拿着赴美读高中的女儿寄来的美国各科老师的评语，大跌眼镜：这真的是我的女儿吗？！她“有语言天赋”，她“乐观积极”，她“优雅”

① 苏启敏：《价值反思与学生评价》，北京师范大学出版社2010年版，第1页。

② 王曦：《“第十名”现象的调查与研究》，载《教育研究与实验》2001年第1期。

③ 端木：《中美教师对同一个孩子的不同评价——“我以性命担保她行！”》，载《中国青年报》2001年4月2日第2版（有删节，详细内容请参阅“附录”）。

而“有创造性”，她有“人格的力量”，她是“宝贵的财富”！其中一位美国老师，在推荐女儿上大学的信中说“我以性命担保她行”。这句话深深震撼了一个父亲的心。而仅仅在4个月前，端木送走的那个女儿，是一个被老师批评为“没有数学脑子”、垂头丧气地对着父亲说“我厌学了”的孩子。4个月，并不足以让一个学生本身的素质发生天翻地覆的变化，不同的可能是她所处的教育环境，以及她得到的评价与激励。女儿的美国老师说：“她在任何校园都会受到珍视。”当一个学生受到“珍视”的时候，和不被珍视、甚至被忽略、被歧视的时候，所表现出来的样子，是会有所不同的吧。

两则案例，引人深思、发人深省：评价是压抑学生的基点还是解放学生的起点？我们究竟应该怎样评价学生？这些是本书试图回答并解决的问题。

本书围绕评价目的（“为什么评”）、评价标准（“依啥评”）、评价内容（“评什么”）、评价主体（“谁来评”）、评价方法（“如何评”）等基本问题，试图构建学生评价的完整体系。在对评价概念进行分析的基础上，阐明了学生评价的概念、类型和原则。深化学生评价改革，促进学生发展，必须以科学的学生评价理论为指导，对传统学生评价观进行批判，从而建构发展性学生评价观。在发展性学生评价观的指引下，结合教育目标分类理论，确立学生评价标准是学生评价的前提和基础。根据学生评价标准，学生评价应该建立促进学生全面发展的综合素质评价指标体系，重点是学习评价和品德评价。学习评价旨在促进学生在知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观等领域的发展，其核心是学业评价，而学业评价主要是对学生的学习能力和学业成绩进行评价。依据品德的心理结构，品德评价主要是对道德认知、道德情感和道德行为进行评价。学生评价的科学开展，有赖于科学的评价方法，本书重点讨论以测验法为代表的量化方法、以表现性评价和成长记录袋评价为代表的质性方法。本书除引言外，分理论篇、内容篇、方法篇三大部分，共八章，分别是：第一章 学生评价概述；第二章 多维视域下的学生评价；第三章 学生评价观的变革；第四章 学生评价标准；第五章 学生评价内容（上）；第六章 学生评价内容（下）；第七章 学生评价的量化方法；第八章 学生评价的质性方法。

在撰写过程中，本书引入了大量实践案例，试图实现评价理论的通俗化，增强文字的可读性。本书可作为师范院校教师教育专业教材，也适合中小学教师和教育管理工作读者阅读。

第一章 学生评价概述

学生评价是教育评价领域中最基本的一个领域,是教育评价体系中的核心和重要内容,也是教育工作者最关心的一项工作。学生评价既是促进学生成长与发展的重要手段,也是学生自我完善的重要参照;教师通过对学生的评价可以了解学生的身心发展与学习等方面的状况,激发学生的学习动机,促进和帮助学生成长与发展,同时,学生评价还有助于教师确定教学目标,了解教学得失,改进教学,提高教学质量;通过学生评价,还可以从侧面了解教师的教学水平、课程实施的状况、学校的教育管理水平和各项教育方针政策的落实等。因此,在新一轮基础教育课程改革背景下,学生评价是建构教育评价改革体系中的首要问题,科学有效的学生评价研究已经成为新课程实施与推进中的重要问题。

第一节 学生评价的概念

一、评价的概念

“评价”,顾名思义,是评定价值的意思。在汉语中,泛指“衡量人物或事物的价值”(《辞海》)。在英语中,有关“评价”的表述主要有三个:“evaluation”、“assessment”、“measurement”。“evaluation”一般译为“评价”,“assessment”可译为“评定”,“measurement”一般则译为“测量”。在许多教育工作者的观念和教育教学实践中,“评价”、“评定”和“测量”常常互换使用。事实上,它们是有区别的。“测量”一般被定义为“对……赋予一个数值”,它更多地被看成是评定或评价的一种方法、手段;“评定”一词一直是用于对人,如对学生学习成绩的评定、对教师教学能力的评定;而“评价”意味着对某一事物的价值给予一般的衡量,通常用于教学计划、课程,以及组织变量等抽象领域中^①。在本书中,我们不拟作

^① [瑞典]托斯顿·胡森、[德]纳维尔·波斯特尔斯威特主编,许建钺等编译:《简明国际教育百科全书·教育测量与评价》,教育科学出版社1992年版,第14~15页。

具体区分。“evaluate”在词源学上的含义也就是“引出和阐发价值”。

最早对评价概念进行界定的是被誉为美国“现代课程理论之父”和“现代教育评价之父”的泰勒(Tyler, R. W.)。他认为,“评价过程实质上是一个确定课程与教学计划实际达到教育目标程度的过程”^①。在随后的几十年间,泰勒的“评价”概念被广泛使用。直到20世纪50年代末60年代初,克龙巴赫(Cronbach, L. J.)在考察了前一阶段的评价成就后,尖锐地批评了评价的主导概念缺乏实用性和妥帖性,建议评价者们摆脱对事后(post hoc)评价的偏爱,重新确定评价的概念。他认为,评价并不是只调查某一教程是否有效,而是要确定教程需要改进的方面;评价不是竞争决定优劣,而是作为一个收集和反馈信息的过程。为此,他把评价界定为:“为做出关于教育方案的决策收集和使用信息。”^②然而,将评价定义为“为制定决策提供信息”,似乎忽略了评价的判断性。斯克里文(Scriven, M.)认为,评价是根据一组加权(weighted)的目标标准,收集和综合有关的现象资料,以形成比较的或价值的判断,并说明资料收集方式、加权数和目标选择的合理程度。斯塔克(Stake, R. E.)把评价看作是既有描述又有判断的活动。比贝(Beeby, C. E.)则把评价定义为“系统地收集和解释证据,并以此作为评价过程的一部分,进而以行动为取向进行价值判断”^③。他认为,评价在于收集系统而非零散的资料,并将这些资料以评判性的思考进行整理和解释。在这里,比贝首次提出“价值判断”问题。他强调评价要对教育活动的价值做出判断,包括对教育目标本身作出判断,使评价活动有助于决策的科学化。比贝深化了评价的内涵,其“价值判断”的观点受到人们的关注。20世纪70年代以后,研究者基本上取得了一致的看法:或者把评价定义为一种对优缺点或价值的评估,或者把评价定义为一种既有描述又有判断的活动。^④1971年,美国学者格朗兰德(Gronlund, N. E.)用下列式子表述评价的概念:评价=测量(量的记述)或非测量(质的记述)+价值判断。至此,评价本质上是一种价值判断的认识才得以确立。由此可见,评价与价值是

① [美] 拉尔夫·泰勒著,施良方译:《课程与教学的基本原理》,人民教育出版社1994年版,第85~86页。

② [美] 克龙巴赫著,陈玉琨、赵中建译:《通过评价改进教程》,见瞿葆奎主编,陈玉琨、赵永年选编:《教育学文集·教育评价》,人民教育出版社1989年版,第82页。

③ [瑞典] T. 胡森、[德] T. N. 波斯尔斯韦特主编,张斌贤等译:《教育大百科全书》(1),西南师范大学出版社、海南出版社2006年版,第613页。

④ 瞿葆奎主编,陈玉琨、赵永年选编:《教育学文集·教育评价》,人民教育出版社1989年版,第345页。

紧密相连的,要深入理解评价的涵义,必须了解价值的涵义;要研究学生评价,还应该把握教育价值的内涵。

价值是一个涉及哲学、经济学、伦理学、社会学、美学等众多学科的概念。从哲学意义上理解,价值是指客体与主体需要之间的一种特定关系,即客体对主体需要满足的程度。只有当主体具有某种需要,客体同时具有满足主体需要的价值对象性时,才体现出价值。如果缺少主体需要,或者,主体有需要,但客体没有满足主体需要的价值对象性,那么就无法谈论价值。简言之,当客体能够满足主体需要时,客体对主体而言才是有价值的;当客体只能部分地满足主体需要时,客体对主体而言只具有部分价值;当客体不能满足主体需要时,客体对主体而言就是无价值的。

评价实际涉及两个过程:一个过程是对客观性事实资料的准确描述,它要求真实地反映事物的本来面目,即进行事实判断;另一个过程是在事实判断的基础上评价者根据评价对象对自己需要和愿望的满足程度,作出价值判断。这个价值判断是“一种客观性与主体性统一的活动。所谓客观性,就是说它是在客观地描述对象的基础上进行的;所谓主体性,就是说评价的结论又与评价者本身对事物‘应该怎样’的认识有关,反映了评价者的主体需要和愿望”^①。

教育是一种培养人的社会活动,它不仅要满足人的发展的需要,而且要适应社会发展的需要。所谓教育价值,是指作为客体的教育的属性与作为社会实践主体的人的需要之间的一种特定关系。对这种关系的认识和评价就构成了教育价值观。在这里,个人和社会构成了教育价值的主体,教育的属性是教育价值的客体。教育的价值就在于教育满足个人或社会需要的程度。教育满足个人或社会需要的程度愈大,教育的价值就愈大,反之就愈小。

对教育价值内在本质的认识和评价就形成了教育价值观。综观历史,有三种教育价值观^②:一是个人本位论的教育价值观(又称内在价值观),认为教育的价值在于使人的本性得到完善和发展,把人的发展看成是教育的理想价值目标,代表人物有卢梭、裴斯泰洛齐等。在他们看来,教育的价值就在于发展人的天赋才能,除此别无目的。二是社会本位论的教育价值观(又称外在价值观),认为教育的价值在于维护社会的繁荣,促进社会的进步,把促进社会的发展看成教育的理想价值目标,代表人物有康德、涂尔干等。在他们看来,教

① 陈玉琨:《教育评价学》,人民教育出版社1999年版,第8页。

② 张文:《论发展性教育评价的价值取向及其评价观》,载《当代教育论坛》2006年第12期(上半月)。

育的价值就在于使青年社会化, 造成一个社会的我, 除此别无目的。三是马克思主义的教育内在价值与外在价值辩证统一论, 认为教育的外在价值和内在价值是辩证统一的。人的发展受社会制约, 人的发展又能促进社会的发展, 人的个体发展与社会发展是互为条件、互为因果、互为目的和手段的, 人的发展与社会的发展在发展方向上是一致的, 人是教育的对象, 教育是发展人的手段, 离开人, 教育就无法存在, 同样, 脱离社会发展也谈不上个体发展。但社会与个体发展又具有相对独立性, 两者发展遵循的规律不同, 两者有不同内容的需要, 两种发展不会自动转化, 教育的价值就在于追求个人发展与社会发展在现实条件下最大限度的统一。这就是马克思主义的教育价值观。人们依据某种教育价值观, 根据自身需要, 对教育活动作出选择和判断时所持的倾向, 我们称之为教育价值取向。有什么样的教育价值观, 就有什么样的教育价值取向, 也就有什么样的学生评价观。可见, 教育价值取向对学生评价起着至关重要的作用。

二、学生评价的概念

自从出现了教育活动, 就有了对学生评价的探索与思考。然而, 时至今日, 对学生评价仍然没有取得一致的认识。比较有代表性的观点有:

学生评价是教师(或学生自己)依据一定的评价标准, 对学生教育情境中身心发展状况所作的价值判断活动。^①

学生评价是指依据某一特定教育功能规定的价值观, 制定学生的全面质量标准; 运用多种手段, 尽可能完整地收集学生的表现, 分析学生的表现与质量标准之间的关系, 并在此基础上作出价值判断。^②

学生评价是以学生为评价对象所进行的价值判断。^③

学生评价是对学生个体学习的进展和变化的评价。它包括对学生学习成绩的评定、学生思想品德、个性的评价等方面。^④

学生评价是指对学生在德、智、体等各方面的发展变化情况进行分析和判断, 并对其改善和发展给予指导的过程。^⑤

① 翟天山:《教育评价学》, 武汉工业大学出版社 1993 年版, 第 282 页。

② 顾志跃:《论学生素质综合评价》, 载《教育评价》1997 年第 6 期。

③ 陶西平:《教育评价辞典》, 北京师范大学出版社 1998 年版, 第 322 页。

④ 陈玉琨:《教育评价学》, 人民教育出版社 1999 年版, 第 56 页。

⑤ 王孝玲:《教育评价的理论与技术》, 上海教育出版社 1999 年版, 第 239 页。

学生评价是通过单项或综合评估手段,评估学生个性某方面或整体特征。^①

学生评价是对学生学习进展与行为变化的评价。它包括对学生在知识与技能、过程与方法以及态度、情感、价值观等方面发展状况的评价。^{②③}其中对学生在掌握知识技能方面发展情况的评价是我们历来非常关注的问题。

学生评价是在一定的教育价值观的指导下,根据一定的标准,运用一系列方法,对学生的思想品德、学业成绩及其身心素质进行价值判断的活动。^④其中一定的教育价值观对学生评价具有统整作用,它规定着学生评价内容的选择、方法的运用等方面,同时也相应地形成了不同的学生评价模式。

学生评价是指在一定教育价值观指导下,根据一定标准,运用现代教育评价的一系列方法和技术,对学生的思想品德、学习成绩、身心素质、情感态度等的发展过程和状况进行价值判断的活动,是教育评价的重要领域,也是每一位教师都必须实际操作的一项重要内容^⑤。

学生评价是基于促进学生的发展(认知的、情感的、动作技能的)或将学生进行分等级以便甄别等目的而对学生的表现(真实情境中的、模拟情境中的;已有的、正在表现的、可能的)进行判断的活动,是一种事实判断与价值判断的综合^⑥。

从以上几种观点来看,目前学术界对学生评价内涵的认识有所差别,甚至在某些方面还存在着争议,但都认同学生评价是在对学生身心发展各个方面事实判断基础上进行的价值判断。为了把握学生评价的内涵,有必要回答学生评价的评价目的(“为什么评”)、评价内容(“评什么”)、评价主体(“谁来评”)、评价方法(“如何评”)等基本问题。基于这样的考虑,我们认为,学生评价是评价主体依据一定的评价标准,运用多种评价方法,对学生的发展过程和变化及其影响因素进行系统分析和价值判断,以期达到教育价值增值的过程。它包括学生综合素质评价、学习能力评价、学业成绩评价、思想品德评价等方面。因此,学生评价不能仅仅理解为对学生的学业成绩或学习结果进行评价,它除了关注学生掌握的知识和技能,还应关注其情感、态度与价值观的发展;它除了进行终结性评价外,

① 袁振国:《当代教育学》,教育科学出版社2004年版,第266页。

② 周卫勇:《走向发展性课程评价——谈新课程的评价改革》,北京大学出版社2002年版,第21页。

③ 李明霞:《发展性学生评价的实施与探索》,载《现代教育科学》2005年第5期。

④ 李润州:《学生评价模式探析》,载《中国教育学刊》2003年第5期。

⑤ 王景英:《教育评价》,中央广播电视大学出版社2004年版,第223页。

⑥ 王凯:《发展性校本学生评价研究》,华东师范大学出版社2009年版,第4页。

还要进行过程性和发展性评价;它除了依靠笔试的手段外,还要依靠开放的及多样化的方式进行评价;它除了使用百分制记分法和等级制记分法外,还要使用描述语句、模糊分数等的方法;它除了评价预计范围内的成就外,还要评价预计范围之外的成就。

第二节 学生评价的类型

学生评价的范围广、内容多,按不同的分类标准,可以对学生评价进行不同的分类。根据评价的方法,可分为量化评价与质性评价;根据评价内容的复合程度,可分为单项评价与综合评价;根据评价的作用和功能,可分为诊断性评价、形成性评价与总结性评价;根据评价参照的标准,可分为绝对评价、相对评价与个体内差异评价;根据评价的主体,可分为他人评价与自我评价。这里重点介绍根据评价的作用和功能以及评价参照的标准所作的分类。

一、诊断性评价、形成性评价与总结性评价

美国心理学家布卢姆根据评价的作用和功能的不同,把学生评价划分为诊断性评价、形成性评价与总结性评价。

(一)诊断性评价

“诊断”本来是一个医学用语,原意是由医生等专业人员根据病症、病史(包括家庭病史)、病历或医疗测试结果等资料对患者生理或精神疾病及其病理原因所作的判断。所谓诊断性评价(diagnostic evaluation),又称“准备性评价”,是指在教育活动开展之前或教育活动进行之中对学生的准备情况或特殊困难进行的评价,是对教学活动的准备。诊断性评价的目的是了解评价对象的基础和情况,为解决问题搜集必要的资料或信息,找到解决问题的办法,以便进行指导。这里的诊断,要求把握评价对象的两种情况:一是症状诊断,二是原因诊断。前者要求对评价对象的已有状态作出判断,着重找出存在的问题,后者要求在明确问题的基础上,对存在问题的原因进行分析,以便“对症下药”,采取可行措施。

诊断性评价涉及的内容主要有:教育所面临的问题;学生前一阶段学习中知识储备的数量和质量;学生的性格特征、学习风格、能力倾向及对所学学科的态度;学生对学校学习生活的态度、身体状况及家庭教育情况等。概括地说,诊断性评价的作用主要表现为三个方面:第一,确定学生的学习准备情况,明确学生发展的起点水平,为教学活动提供设计依据;第二,识别学生的发展差异,适当安置学生;第三,诊断个别学生在发展上的特殊障碍,以作为采取补救措施的依据。