

中小學生作業負擔之 輕與重

課堂評價的解讀

鄭東輝／著

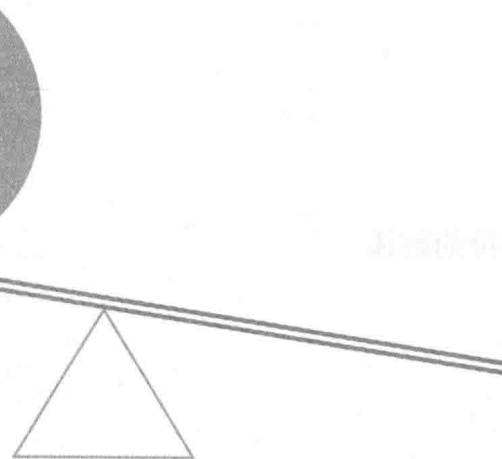


華東師範大學出版社

轻 —— 与 —— 重

中小學生作業負擔之 課堂 評價的 解讀

鄭東輝 / 著



图书在版编目(CIP)数据

中小学生学习负担之轻与重: 课堂评价的解读/郑东辉
著. —上海: 华东师范大学出版社, 2017
ISBN 978-7-5675-6806-8

I. ①中… II. ①郑… III. ①中小学习生作业—教育评估 IV. ①G632.46

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 196014 号

中小学生学习负担之轻与重: 课堂评价的解读

著 者 郑东辉
策划编辑 王冰如
特邀编辑 王艺婷
责任校对 郭琳
装帧设计 崔楚

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 常熟市文化印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 17.25
字 数 304 千字
版 次 2017 年 11 月第 1 版
印 次 2017 年 11 月第 1 次
书 号 ISBN 978-7-5675-6806-8/G·10560
定 价 45.00 元

出 版 人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

引言：课堂评价能撬动作业负担吗？

自从女儿上小学以后，在每天接送的路上，我总喜欢问孩子有关作业的问题：今天做什么作业？作业多吗？作业难吗？昨天的作业老师批改了吗？老师的批改对你做作业有帮助吗？女儿的回答不尽相同，以下是她对不同老师的做法以及自我感受的描述：

英语老师的作业比较少，主要是一些听读作业。我能轻松地完成，因为课堂上老师会给我们训练。

语文老师会布置很多作业，听写、抄写、默写、组词、背诵、阅读，有时还有小练笔，要花很长时间才能完成。听写、抄写和默写作业，老师基本不检查，都让我们自己批改和订正，很没意思。阅读和小练笔，要动脑筋，花的时间也多，但很有趣，就不感到累。而且老师会认真批改和讲解，教给我们一些方法，很有用。

数学老师就是让我们做计算题、练习题和应用题，有时还要求做一张试卷，但没有语文作业那么多。有些时候，题目很难，花的时间就多了，会感到烦。如果做出来了，就很开心。作业上交后，老师都会批改，告诉我们正确答案，让我们订正。订正只是抄正确答案，没有什么用。有时，老师还会讲解解题的思路，要求我们做错题集，这才有用。

不一样的回答，常常令我陷入解释困境，不知道怎样回应孩子，因为女儿陈述了一个很难用三言两语说清楚却又普遍存在的作业现象，即有些老师带给学生的作业负担轻，有些老师带来的作业负担却比较重。

为什么会出现这种现象?很多有关课业负担的研究都从审视教师能力水平入手来分析。一个惯常的逻辑是,由于教师“教不得法”,未能在有限的课堂时间内达成预定的教学目标,于是只能通过增加简单重复性作业的机械操练以求通过考试,直接导致学生负担的加重。^①有关调查也发现,学生课业负担与教师专业素质(专业知识、教学能力和教学研究能力)相关,教师的教学和教学研究能力越强,学生负担则越轻。其中,教师专业素质因素解释了学生课业负担上30.6%的差异,教师专业素质低,分别解释了学生作业量变多、简单重复性作业变多以及课外习题变多方面30.9%、34.4%、26.6%的变异。^②另外,《国家中长期教育改革和发展规划纲要》(简称《纲要》)也强调教师教学能力对于“减负”的重要性,《纲要》指出:“减轻中小学生学习负担……把减负落实到中小学教育全过程,提高教师业务素质,改进教学方法,增强课堂教学效果,减少作业量和考试次数。”^③也就是说,考察中小学生学习课业(主要是作业)负担轻重的教师因素,往往聚焦教师的教学能力问题,而与课业(主要是作业)负担密切相关的课堂评价能力却没有引起应有的重视和关注。

近十几年来,随着促进学习的评价思潮的兴起,课堂评价在教学和学习中的重要作用逐渐被人们熟知和认可,如“课堂评价具有教学意义,本身就是一个教学事件,或者说课堂评价在教学中、为了教学”^④，“形成性评价是课堂活动的必要组成部分,改善形成性评价可以显著提高学生的学习收益”^⑤，“高质量的课堂评价(熟练地收集准确的信息+有效地运用信息和程序)能够提升学生的学业成就”^⑥。由于课堂评价具有促进学生学习的功用,“让学生在动力、学习方法、习得技能与获得意义四个方面实现增值”^⑦,而且它(诸如作业布置、批改与反馈)与学生的作业行为(学习活动的重要组成部分)直接相关,所以从课堂评价视角进入,讨论其对作业负担轻重的影响,进而解释为什么不同教师会对学生产生不一样的作业负担、

① 董辉,杨兰.课业负担的学校层面变量研究综述[J].全球教育展望,2012(12):40—48.

② 程素萍.教师专业素质对学生过重课业负担的影响分析[J].教育测量与评价(理论版),2011(8):16—20.

③ 中华人民共和国教育部.国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)[R].2010.

④ 郑东辉.试论课堂评价与教学的关系[J].课程·教材·教法,2014(12):33—38.

⑤ Black, P. & Wiliam, D. Inside the black box: Raising standards through classroom assessment [J]. Phi Delta Kappan, 1998, 80(2): 139—148.

⑥ Stiggins, R. J., Arter, J. A., Chappuis, J. & Chappuis, S. Classroom assessment for student learning: Doing it right—using it well [M]. Portland, OR: ETS Assessment Training Institute, 2006: 13—18.

⑦ 崔允漷.促进学习的课堂评价:一种增值的尝试[J].人民教育,2012(11):36.

同一班的学生对相同教师的作业会有不一样的负担感受,就显得十分必要。进一步说,就是讨论课堂评价能否撬动以及在多大程度上撬动学生作业负担的问题。

以课堂评价为切入点解读学生作业负担之轻与重,不只是另辟蹊径,补充既有研究只关注教师教学的不足,而且还会在课堂评价对于“减负”和改善教学等方面的研究作出新的贡献。第一,生产有关课堂评价与学生作业负担相关性方面的知识,拓展促进学习的课堂评价对于非智力因素类学业成就的影响研究。过去我们讨论更多的是课堂评价对于以学习成绩为重点的学业成就的影响问题,较少论及对诸如学业情绪、作业压力方面的非智力因素的影响。现在论证课堂评价与作业负担之间的关系,在一定程度上有助于人们进一步认识促进学习的课堂评价对学生非智力因素的影响问题。第二,探明什么样的课堂评价有助于减轻哪些方面的作业负担,可以为我国设计作业制度和调整“减负”政策提供证据,为师生实施课堂评价以提升作业质量提供行动指南。

课堂评价真的能撬动学生的作业负担吗?基于上述研究意图,需要回答清楚五个具体问题,才能下定论,分别是:课堂评价与作业负担之间有何关系?中小学生的作业负担状况怎样?课堂评价对作业负担产生了什么影响?课堂评价如何影响学生作业负担?怎样变革课堂评价以改善学生作业负担与质量?由于这些问题是描述性和相关性的,而且前后关联,逐步递进,我们采取以下路径展开研究:首先,通过文献梳理和理论分析,解决第一个问题,建构课堂评价影响作业负担的分析框架。其次,以此为据,设计中小学生作业负担及其课堂评价影响因素的问卷,对学生和教师进行抽样调查,全面了解中小学生作业负担的真实情况,计算课堂评价对学生作业负担的影响程度。再者,在样本地区选择若干所样本学校进行田野考察,深度访谈教师和学生,参与性观察教师的课堂教学与评价,描述课堂评价如何影响学生作业负担,进而揭示课堂评价影响中小学生作业负担的具体机制,解决第四个问题。最后,综合量化和质性数据,提出改善课堂评价以减轻作业负担的若干建议,解决第五个问题。

按照上述研究思路,本书分为八个章节,逐一解答相关问题。第一章建构总的理论架构。从分析课堂评价和作业负担概念与内涵入手,澄清课堂评价行为与作业负担之间的关系,建构课堂评价影响作业负担的分析框架,即六类课堂评价行为(教师、学生及其同伴的作业评价行为和其他课堂评价行为)通过直接作用、功能转化以及功能转化与学生感知相结合等三种路径影响学生的作业生理和心理负担。

第二章编制调查工具。要明晰中小学生的作业负担状况及其受课堂评价的影

响程度,编制相应的调查工具至关重要。依据作业生理负担内部结构,收集、整理与分析来自学生的实际信息,运用德尔斐法,编制出具有良好信效度的包涵作业时间、任务及其劳累程度等内容的作业生理负担问卷。根据作业心理负担结构要素,运用量表开发的一般程序,编制出包含38道题、以5点等级记分的作业负担心理问卷。参照课堂评价影响作业负担的分析框架,采用量表开发思路,编制出影响作业负担的教师、学生及其同伴的课堂评价因素问卷。

第三章抽样调查中小学生的作业负担现状。运用作业生理与心理负担问卷,抽样调查浙江省和河南省公办学校四至九年级学生的作业负担状况,分析中小学生学习作业生理和心理方面的负担情况,计算作业负担轻重的程度,描述不同类型学生的作业负担轻重。

第四章解析中小学生学习作业负担受课堂评价行为影响的程度。运用课堂评价影响因素问卷,抽样调查浙豫两省同一样本地区的学生对课堂评价因素的看法,通过描述统计和推断统计,探明作业负担的轻重受哪些课堂评价因素的影响以及受影响程度,分析学生的人口学变量是否会导致影响与程度方面的差异,最后解释如何看待影响状况与差异。

第五章讨论教师的课堂评价知识对作业负担的影响。不同于第四章从学生感知的视角分析三方面课堂评价行为对其作业负担的影响,这一章的重点是以师生配对的方式,调查教师的课堂评价知识对学生作业负担的实际影响问题。为确保学生数据前后的一致性,研究者从浙豫两省所调查的样本区域里选择一个地级市,以班级为单位,依据学生数据进行匹配性的教师课堂评价知识调查。也就是先用作业生理与心理负担问卷,测得某个班级学生的作业负担状况,然后运用“中小学教师课堂评价知识调查问卷”对相应班级的教师进行课堂评价知识水平检测,最后进行两者的相关分析,计算课堂评价能力之高低对学生作业负担的影响及其程度。

第六章个别探究两位小学教师的作业评价观及其行为对学生作业负担的影响。目的性抽样两个坚持不同作业评价观念和行为的教师,对“教师坚持什么样的作业评价观”、“教师基于作业评价观会发生哪些作业评价行为”、“教师的这些做法对学生作业负担产生了什么影响”等问题进行比较研究,梳理什么样的作业评价观及其评价行为有助于减轻作业负担或提高作业质量,并进一步解释其中的原因。

第七章厘清课堂评价对作业负担的影响机制。借助经济学、管理学、心理学关于影响机制研究的重要成果,建构影响机制的过程模型。以过程模型为据,通过大范围访谈,梳理教师和学生的课堂评价是怎样通过相应渠道或路径影响学生的作

业负担,揭示课堂评价对作业负担的影响机制。

最后一章以结语的方式呈现,综合质性和量化两方面的数据,从课堂评价观念、制度、技术和行为革新等视角入手,系统思考改善学生作业负担的课堂评价变革行动。

目录

引言：课堂评价能撬动作业负担吗？	001
------------------------	-----

第一章 课堂评价与作业负担的关系探讨	001
---------------------------------	-----

第一节 课堂评价与作业负担的概念辨析 / 001

第二节 课堂评价与作业负担的关系解析 / 016

第三节 课堂评价影响作业负担的分析框架 / 028

第二章 作业负担及其课堂评价因素的测量工具开发	035
--------------------------------------	-----

第一节 作业生理负担问卷的编制 / 035

第二节 作业心理负担问卷的编制 / 041

第三节 影响作业负担的课堂评价因素问卷的编制 / 050

第三章 中小学生学习负担状况调查	056
-------------------------------	-----

第一节 调查对象与过程 / 056

第二节 作业生理负担的调查结果与分析 / 060

第三节 作业心理负担的调查结果与分析 / 081

第四节 作业生理负担与心理负担的相关分析 / 094

第五节 研究结论与讨论 / 100

第四章	课堂评价影响作业负担的量化分析	110
第一节	课堂评价影响作业负担的基本状况分析 / 110	
第二节	课堂评价对作业负担的影响程度探析 / 119	
第三节	研究结论与建议 / 132	
第五章	教师课堂评价知识对学生作业负担的影响程度调查	139
第一节	调查工具与对象 / 139	
第二节	教师课堂评价知识状况分析 / 142	
第三节	中小學生作业负担状况的结果与分析 / 147	
第四节	教师课堂评价知识对学生作业负担的影响程度探析 / 154	
第五节	研究结论与讨论 / 166	
第六章	教师作业评价影响学生作业负担的个案探究	172
第一节	个案选择与方法设计 / 172	
第二节	研究结果与分析 / 180	
第三节	研究结论与讨论 / 195	
第七章	课堂评价影响作业负担的机制揭秘	203
第一节	影响机制及其考察方式 / 203	
第二节	师生认识影响机制的访谈设计 / 207	
第三节	教师课堂评价对学生作业负担的影响机制分析 / 211	
第四节	学生的评价影响作业负担的机理揭示 / 225	
结语：变革课堂评价，改善作业负担		237
附录 A 中小學生作业状况调查问卷		245
附录 B 中小学教师课堂评价知识调查问卷		252
参考文献		255

第一章 课堂评价与作业负担的关系探讨

课堂评价与作业负担是否有关系、存在怎样的关系,关键在于如何认识课堂评价和作业负担以及促使两者发生关系的媒介。如果将作业纳入课堂评价范畴,课堂评价必然对作业负担产生影响,作业设计与反馈就成为两者发生关系的重要中介。如果将课堂评价理解为对教师的课堂教学质量进行评估,那么其与作业负担之间就很难发生必要的联系。为此,我们从辨析两者概念入手,寻找使两者建立联系的各种媒介,进而建构起课堂评价影响作业负担的分析框架,为后续调查提供理论支持。

第一节 课堂评价与作业负担的概念辨析

一、课堂评价的概念辨析

人们定义课堂评价往往从评价对象、主体、内容以及功能等方面进行操作性界定,基于不同的立场,会得出不一样的结论。本书就从这四个方面入手申明我们的主张。

(一) 评价对象与主体之争

关于课堂评价的对象与主体,有四种代表性意见。大部分国外学者认为,“课堂评价是教师收集、分析和解释学习信息以帮助教学决策的过程”^①。还有一部分国外学者则认为,“评价就是教师和学生收集、分析和解释信息,进行推断,作出明

^① Russell, M. & Airasian, P. W. Classroom assessment: Concepts and applications (7th) [M]. New York, NY: McGraw-Hill, 2012:3.

智决定,采取正确行动改进教学和学习的一种有意识的系统活动”^①。另外两种意见主要来自国内,一种认为,“课堂评价是对课堂教学的评价,对课堂教学这一价值事实进行评价”^②;另一种认为,“课堂评价即指课堂教学评价,它包括对学生的学、教师的教以及此两者之间关系的评价”^③。可以看出,国外学者对课堂评价对象的认识趋于一致,指向学生的学习,不包括对教师教学的评价;而对评价主体则有两种意见,一是只有教师才是评价的主体,二是师生皆是主体。国内的两种观点对于评价对象和主体的认识不尽相同,且与国外学者的理解不太一致。

随着中外学术交流活动的增多,国内学者也越来越倾向于将课堂评价对象聚焦于学生学习,而非其他。如2006年就有学者将课堂评价定义为“教师在系统采集、分析有关学生学习信息的基础上,运用特定的标准判断学生的学习情况,并以此为依据作教学决策的活动”^④。2010年又有人对课堂评价的定义作出狭义与广义的区分,“狭义的课堂评价是指课堂中的语言点评活动,就是教师在课堂中对学生的各种表现所作出的评价性语言。广义上的评价是对学生的学习情况、参与教学活动情况的了解、总结和反馈”^⑤。之后,很多学者基本坚持上述立场。也就是说,关于课堂评价的对象,国内外学者的看法开始趋于一致,限定在学生学业成就范畴内。有鉴于此,我们将课堂评价对象锁定在学生学业成就上。然而,关于评价主体的认识仍是有分歧的。既然课堂评价的对象是学生学业成就,不妨梳理学生评价关注课堂之后的主体变化,明确评价主体的指向。

长期以来,学生学业成就评价一直以标准化测验作为主导。关注学生评价在课堂上的表现始于布卢姆(B. S. Bloom)等人的研究。布卢姆等人在1971年出版的《学生学习的形成性和总结性评价手册》一书中强调课堂上的形成性评价对于学生评价的重要性,“形成性评价最重要的价值是能够为学生的学科内容学习和每个学习单元的行为表现提供帮助”^⑥,也就是在学生学习过程中对学习进行必要的检测,诊断学习中存在的问题,通过必要的矫正帮助学生掌握学科知识。这里的形成性评价主要由教师进行组织和实施,对所有学生提出相同的目标,在学生学习一个

① Berry, R. Assessment for learning [M]. Hong Kong: Hong Kong University Press, 2008: 6.

② 刘志军. 课堂评价论[M]. 南宁: 广西师范大学出版社, 2002: 18.

③ 丁念金. 素质文化视野中的课堂评价理念[J]. 全球教育展望, 2011(12): 3.

④ 沈玉顺. 课堂评价[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2006: 7.

⑤ 覃兵. 课堂评价策略[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2010: 5.

⑥ Bloom, B. S., Hastings, J. T. & Madaus, G. F. Handbook of formative and summative evaluation of student learning [M]. New York, NY: McGraw-Hill, 1971: 129.

阶段(通常是一个单元)之后,对学生进行形成性测验,诊断、分析和解释学习结果,提供补救措施,矫正学生的学习行为,帮助被评价的学生达到预设的教学目标。自此以后,教师作为课堂评价的主体不断被人们提及,写入教科书,甚至固化下来。

到了20世纪90年代,随着关注课堂的形成性评价和促进学习的评价的发展,对课堂评价的主体有了新的认识。萨德勒(D. R. Sadler)认为,反馈是课堂评价的关键要素,它不是简单地传递或记录信息,而是积极地利用信息去缩小当前实际水平和目标之间的差距,而要缩小差距,教师反馈和学生自我监控(self-monitoring)至关重要。^①其中,教师反馈转变为学生的自我监控,需要满足三个条件:第一,学习者必须拥有针对标准(目标或参考水平)的概念;第二,学习者必须将实际的(或现在的)表现水平与标准进行比较;第三,学习者必须采取适当的行动逐步缩小实际水平与标准之间的差距。^②很明显,萨德勒将课堂评价的主体扩展为师生,而且凸显了学生自我监控的重要性,焦点从教师应该做什么转移到学生应该做什么,学生能做什么为首要的,教师的作用不过是为学生提供做事情的机会。促进学习的课堂评价的倡导者们却努力平衡师生双方作为评价主体的各自地位,这在威廉(D. Wiliam)关于促进学习的评价的再概念研究中得到充分体现。威廉从教学过程的视角重新界定课堂评价,建构了促进学习的课堂评价的过程框架,具体见表1-1。

表1-1 促进学习的评价的过程框架^③

维度 主体	学习者去哪里	学习者现在在哪里	怎样到达那里
教师	澄清、分享学习目标和成功标准(1)	设计有效的课堂讨论活动和任务以获取学习证据(2)	提供反馈以促进学习者发展(3)
同伴	理解、分享学习目标和成功标准(1)	激发学生作为彼此的教学资源(4)	
学习者	理解学习目标和成功标准(1)	激发学生作为自己学习的主人(5)	

① Sadler, D. R. Formative assessment and the design of instructional systems [J]. Instructional Science, 1989, 18(2): 119—144.

② Sadler, D. R. Formative assessment and the design of instructional systems [J]. Instructional Science, 1989, 18(2): 121.

③ Wiliam, D. An integrative summary of the research literature and implications for a new theory if formative assessment [C]. In H. L. Andrade & G. J. Cizek (Eds.). Handbook of formative assessment. New York, NY: Routledge, 2010: 18—40.

从表中所列的五个方面来看,促进学习的评价的主体包括教师和学生,师生共同分享、理解学习目标与成功标准,通过各自的评价达成目标或体验成功。在这里,师生已不再局限于教师和学生自己,还包括学生同伴,评价主体已扩展至三个。

通过简要的历史梳理,发现课堂评价的主体有一个清晰的变化路径,即从教师作为主体,到教师引导下的学生自我评价,再到师生作为主体共享评价目标和信息。根据这样的发展趋势,我们更倾向于将课堂评价主体定位于教师、学生及其同伴。

(二) 评价场域与内容分析

师生作为评价主体在哪里对学生学习的哪些方面进行评价?这个问题涉及课堂评价的评价场域与内容分析。

对教师来说,以课堂评价过程为线索,考察其评价活动,大致经历设计方案、收集信息、处理结果等步骤。在课堂评价过程中,教师不仅要设计包含评价活动的教案,在课堂上运用观察、提问、练习或其他表现性任务以及测验收集或反馈学习信息,课后通过批改与反馈作业或单元测验报告和交流学习结果,而且还要对各种外部考试(如期中、期末考试)进行分析、解释。这些活动不仅发生在课堂,也延伸至课外,涉及学生的学习结果,如学生掌握的知识与技能,还指向学生在校内的各种过程性表现,尤其是课堂中的学习表现,如学习态度、习惯等。

对学生来说,不妨以与教学发生关系的学习过程以及所产生的成果为线索,分析其评价场所和具体内容。因为课堂评价是师生共同完成的,学生需要获取源于教学的学习信息才能评价。在教学前,学生为了在课堂上有很好的表现,往往要进行预习。在课堂教学过程中,学生通过回答、做练习、报告、演示、评价同伴的表现等方式完成课堂任务。在教学之后,学生主要通过完成课外和家庭作业(如书面、口头和实践的作业)、单元测验、外部考试等产生成果。学生在这三个阶段,在学校(主要是课堂)和家庭两个重要场所,对自己的学习过程和结果进行自我评价,同时在课堂上对同伴的回答、练习、作品展示等方面的表现进行即时评价。

综合师生两方面的评价活动,可以用表 1-2 表示具体的评价场域和内容。

表 1-2 课堂评价场域与内容

维度 主体		评价场域	评价内容
教师		学校(以课堂为主)	学生课前预习情况 学生在课堂上的学习态度和参与情况 课堂练习 课堂回答过程及其结果 课外和家庭作业 学生测验(教师自编的测验)
学生	同伴	课堂	课堂回答过程及其结果 课堂练习结果 课外和家庭结果
	自我	课堂、家庭	课前预习情况 在课堂上的学习态度和参与情况 课堂练习 课堂回答过程及其结果 课外和家庭作业 测验结果(单元测验和统一考试)

(三) 评价功能之辨

区分评价功能之不同,往往从追问评价本质入手。在教育评价的发展史上,出现过认识评价本质的四种代表性观点:最初将评价视为“在本质上是一个确定课程与教学计划实际达到教育目标的程度的过程”^①,后来又扩展为“教育评价是指为获取教育活动的决策资料,对参与教育活动的各个部分的状态、机能、成果等的情况进行收集、整理和提供相关信息的过程”^②,而最为人们熟知的是“评价最重要的意图不是为了证明,而是为了改进”^③,以及“评价由利益相关者的主张、焦虑和争议所组成,是利益相关者协商和建构的过程”^④。相应地,就有了四种评价功能的定位,分别是事实描述与诊断、价值判断、提供信息与结果改进、协商激励。如果按用途之不同,又可以将价值判断细分为鉴定(别)、选拔、认证、区分等功能。这么

① Tyler, R. W. Basic principles of curriculum and instruction [M]. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1949: 105—106.

② Cronbach, L. J. Course improvement through evaluation [J]. Teachers College Record, 1963(24): 672—683.

③ 瞿葆奎. 教育学文集·教育评价[M]. 陈玉琨, 赵永年, 选编. 北京: 人民教育出版社, 1989: 298.

④ 古贝, 林肯. 第四代评估[M]. 秦霖, 等, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2008: 41.

多功能,课堂评价是否都具备呢?综合课堂评价主体、对象、内容的认识,课堂评价的核心功能应该是认知及其行为上的改进,以及情感上的激励,而不应发展价值判断功能。

一方面,从教师和学生作为课堂评价主体的视角来看,评价不再是防备教师和学生以检测教学成效的工具,而是成为师生实现目的和获得成长的手段。当教师和学生成为课堂评价的主体,师生不再受评价的控制,不再只是评价的对象与客体,而是自己掌控自己的评价,基于教学和学习的需求设计评价,通过评价来诊断教学和学习方面的长处与不足,利用评价信息来改善教和学,进而在评价中不断体验成功。在这里,课堂评价成为师生相互交往并作用于教和学的一种媒介。师生摆脱评价对教和学的束缚,通过评价体验教学生活对于鲜活生命个体存在与生长的意义,消除原本由评价所带来的教和学方面的压力与不安,发挥评价激发教学热情、促进学习动力的功用,进而获得充分而自由的成长。

另一方面,从评价融于教学的视角来看,评价不是监督教学的手段,而是改善教学的重要工具。因为师生作为课堂评价的主体,对学生的学习过程(与教学相伴相生)以及产生的成果进行评价,规定了评价与教学的统一关系,而非彼此分离。评价在课堂教学中会生成各种教学和学习决策所需的信息或证据,师生就会运用这些信息进行教与学的决策,确保教学的有序和有效,监控教学的各个环节是否基于目标、是否达成目标。教师利用这些信息去影响学生的学习,让学生对自己的学习负责,明确自己在学习上的不足与优势,衡量目标是否值得去努力,判断达成目标的可能性以及付出努力能否换来成功的结果。当学生获得对自己学习过程和结果的控制感,并提高学习信心和责任感时,他们的学习就会变得有意义。

可以看出,课堂评价是一种标准参照的内部评价,而不是常模参照的外部评价。这决定了评价不可能、也不应该对教与学的优劣作出判断,对学生进行区分、甄别或选拔。相反,评价应为教学的改善提供标准和证据,同时在情感和心理上激励师生,避免造成伤害。

(四) 基本定位

综合评价主体、对象、内容与功能四个方面的分析,课堂评价应该是这样一种活动:师生有目的、有计划地收集、分析、解释和处理与课堂教学相关的学生学习信息,进而改善学生学习状况和促进学生学习的过程。可以看出,此定义坚持促进学习的评价理念。何谓促进学习的评价?它是“发现和解释证据的过程,这些

证据被学习者和教师用来决定学习者在哪个阶段学习、需要达到什么目标以及如何最有效地实现目标”^①。促进学习的评价作为一种理念,表现出三个方面的评价识见。

第一,评价是师生共享学习信息进行教学决策的过程。评价作为教学过程的一部分,不是对学习结果进行价值判断,而是基于学习信息进行推理和决策。学习信息来源于教师的教学和学生的学习,反映了学生的学习表现及其结果。教师和学生运用这些信息诊断学习进展情况以及达到学习目标的程度,进而规划后续的教学与学习改善行动。在师生共享和运用信息的过程中,教师和学生应当是两个平等的主体。学生不应成为教师掌控下的假主体,而应主动参与评价,或在教师引导下积极参与评价。学生参与评价意味着学生运用学习信息及其评价结果管理自己的学习,知道怎样才能实现预期目标,怎样才能学得更好、获得学业进步。

第二,评价是为了提升教与学的价值。评价的主要目的是促进学习,但对教学的改善也有助益。在促进学习方面,师生要充分利用教师、同伴和自我生成的评价信息,让学生在增强学习动力、学会新的方法、达成学习目标和实现有意义的学习等方面有所收获。在评价学习表现和结果的过程中,教师还应给予学生安全和成就方面的体验,让学生不至于对评价产生焦虑与畏惧。在改善教学方面,教师利用评价信息,诊断、反思教学问题,发现教学对于学习的意义,提升教学质量。

第三,评价手段要合乎目的性。评价不是目的,是实现促进学习和改善教学目的的手段。作为手段的评价,应体现多样性和情境性,适应教学的复杂性、学习的表现性与建构性,洞察学习和教学的本真,产生有效的评价信息,服务于增值的目的。以方法和技术为载体的评价手段,应尽可能与学习目标保持一致,与所要评价的内容相匹配,而不是以一种方式(如考试)应对所有的目标。也就是要以正当而适切的手段达致善的目的。

二、作业负担的内涵解析

关于作业负担的内涵指向,以“作业”加“负担”的方式进行梳理与辨析。

① Assessment Reform Group. Assessment for learning: 10 principles-research-based principles to guide classroom practice [EB/OL]. [2002-10-12] <http://k1.ioc.ac.uk/trlp/arg/CIE3.PDF>.