



# 小学外语 学业评价

ACADEMIC ASSESSMENT OF FOREIGN LANGUAGE IN  
PRIMARY SCHOOLS

罗丹◎著



广东省出版集团  
广东人民出版社

1526010

国际合作综合英语教学实验



研究丛书



# 小学外语 学业评价

ACADEMIC ASSESSMENT



IN LANGUAGE IN

淮阴师院图书馆 1526010

罗丹◎著



广东省出版集团  
广东人民出版社  
·广州·

图书在版编目 (CIP) 数据

小学外语学业评价/罗丹著. —广州: 广东人民出版社,  
2011.9

ISBN 978 - 7 - 218 - 07276 - 0

I. ①小… II. ①罗… III. ①英语课 - 教学研究 -  
小学 IV. ①G623.31

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 165977 号

XIAOXUE WAIYU XUEYE PINGJIA

小学外语学业评价

罗丹著

版权所有 翻印必究

出版人: 金炳亮

责任编辑: 刘海英 陈启欣

装帧设计: 李桢涛

责任技编: 黎碧霞

出版发行: 广东人民出版社

地址: 广州市大沙头四马路 10 号 (邮政编码: 510102)

电话: (020) 83798714 (总编室)

传真: (020) 83780199

网址: <http://www.gdpph.com>

印刷: 佛山市浩文彩色印刷有限公司

书号: ISBN 978 - 7 - 218 - 07276 - 0

开本: 787 mm × 1092 mm 1/16

印张: 16.75 字数: 360 千

版次: 2011 年 9 月第 1 版 2011 年 9 月第 1 次印刷

定价: 36.00 元

如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与出版社 (020 - 83795749) 联系调换。

售书热线: (020) 83790604 83791487 邮购: (020) 83781421



## 序

冯增俊

自 2001 年实施新课程改革在小学设外语课以来，对小学生外语学业评价的争议就不绝于耳。实际上，世界外语教学中对学生学习评价的争论一直没有停止过。一方面，随着经济全球化进程，外语对国家对个人发展越来越重要。美国 20 世纪在苏联卫星上天后实施规模最大的教改中倡导“新三艺”就包括外语，不久前美国一著名专业学会发布的美国中学毕业生的四大技能之一也是“懂外语”，中国的外语已成为升学、晋升、出国的关键，最昂贵的商品，被列入学生每关必考“语数外”三科之一，其学习时间之多之长为以往所没有；另一方面外语教学面临的问题又很多，特别是作为一门实践性很强的学科，如何对学业进行科学评价，备受关注，成为当下社会、学校、教师和家长关注的焦点，广东 2011 年高考首次考人机对话中设计了标准答案引爆极大争议。许多人认为，口语会话考试设标准答案只能强迫学生死背课文，机械作答，而不可能真正习得真实生动的外语。因此，外语教学怎样评价学生学业，以什么方式来评断学生外语能力发展已成为外语教学迫切解决的大问题。

罗丹的博士学位论文《小学外语学业评价》是在她博士学位论文《当代国际小学生外语学业评价发展研究》的基础上修改写成的。她在四川教育学院工作期间就负责美国英语教学协会外籍教师到中国培训英语教师的工作，随这些外籍教师到全省各地听课指导，对中国外语教学有至深的感受。攻读硕士期间正值我发起“国际合作综合英语教学实验”项目，她为此做了许多重要工作，她写出第一本《小学综合英语教师手册》，一直沿用至今，颇受一线教师的欢迎。她在深刻认同小学开设外语的必要性的同时，也对如何开设小学外语课感慨颇多，尤其对小学沿袭初中背记外语词汇、套语法等做法，深感研讨和解决小学生学业评

价问题迫在眉睫。为此，她的硕士学位论文专门研究了香港的课程发展特别是外语教学问题；攻读博士学位期间，自然就把目光聚焦在小學生外语学业评价问题上。写作期间她直接参与了数十所小学的综合英语教学实验的指导工作，做了大量调研和收集了大量的第一手资料，是一本浸透着实践探索的重要论著。

《小学外语学业评价》对世界各国外语教育工作者长期倾尽全力探讨的各种外语教学评价以及有关学业评价的理论和指标体系进行了系统分析，从评价学生外语语言知识掌握到关注学生语言能力发展，从研制外语学科标准化考试到强调发展性外语学业评价研究，从学生被动被评价到学生主动参与评价等各种研究，她都分别加以梳理，并在指导实验的实践中还做了相应的论证。该书指明，评价对教学非常重要，特别在中国评价就是教学的指挥棒，但只有遵循人的发展规律、语言发展规律及外语教学规律，通过评价引导学生自我改进学习，才能真正实现“在评价中回归语言发展”的目标。

《小学外语学业评价》认为，教、学、评是教学的三个有机组成部分，传统教育思想虽然认同“评价是教学的一部分”，但只将评价看成是检验学生学习成果和教师教学质量的一种重要手段，特别注重评定的“鉴别、检验、验证”功能，使教、学、评在实际教学过程中呈块状割裂状态，尤其把“评”剥离并凌驾于教与学之上，直接导致了“轰轰烈烈搞教改，扎扎实实抓应试”的学校教育现状，丧失了语言作为开发儿童智能工具的功能，也背离了外语教学培养学生语言交际能力的教学目标。要彻底改变这种现实，必须将教、学、评三者有机结合，以“嵌入有评价的教学活动”为最佳的教学形式，使评价和课堂教学交织在一起，教师既不必花费大量时间专门评价，学生也必然把评价看成是自己积极参与学习过程的一次宝贵机会。这样，评价将服务于课堂教学，为教师教学决策提供重要信息，为学生的学习提供大量的反馈，并激发他们的学习动机，帮助学生创造出有意义的学习作品，成为真正的“为了教学的评价”。这种评价理念正是这本《小学外语学业评价》写作的基点。

罗丹在《小学外语学业评价》中探讨了教育评价发展历程中深刻影响学业评价的三种评价模式，包括泰勒模式、布卢姆的教育与评价观以及第四代评价理论的得失优劣，借此对当代国际外语教学与评价的走向进行了梳理，分别对芬兰、英国等欧洲国家、美国、中国香港地区及国内的小学英语教学与评价进行探

讨，特别是运用教育人种志研究方法，对广东、安徽、河南等省开展的国际合作综合英语教学实验的教学和学业评价模式进行了近距离的观察和研究，书中的二十几个案例均来自各实验学校的教学第一线，对一线教师了解和吸收同行在小学英语教学与学业评价中的宝贵经验是会有帮助的。在这个意义上，本书也是综合教学模式的一次很好的探索和总结。

“英语热”在今天的中国依然方兴未艾，从上世纪 80 年代的出国潮到今日的国际化运动，孩子是国家的未来，也是民族和家庭的希望，11 年来“国际合作综合英语教学实验”真正实现了通过外语增智育人的目标，为此，建立小学外语学业的科学评价，将有助于儿童更好地成才成长。衷心希望《小学外语学业评价》能为一线教师提供有力支持，为中国小学外语教学做出积极的贡献。

中山大学教育现代化研究中心

2011 年 8 月

# 目 录

前言 .....	1
<b>第一章 教学与学业评价的历史考察</b> .....	6
第一节 从教育评价发展历程看教学与学业评价 .....	6
一、主观经验考核阶段（1900年前） .....	6
二、测验与测量时代（1900—1930年） .....	7
三、描述时期（1930—1945年） .....	7
四、判断时期（1946—1972年） .....	8
五、建构时期（始于1973年） .....	8
第二节 三种典型评价模式与小学生外语学业评价 .....	10
一、学业考核的革命——泰勒评价模式 .....	10
二、教育评价的发展——布卢姆的教育评价理论 .....	12
三、量化评价向质性评定的转化——第四代评价理论 .....	15
本章小结 .....	17
<b>第二章 当代国际外语教学与评价的新发展</b> .....	19
第一节 国际外语教学的新趋势 .....	19
一、教学内容的综合化 .....	19
二、语篇、语境的一体化 .....	20
三、语法教学的内包化 .....	20
四、交际教学的学习化 .....	21
五、课堂结构的立体化 .....	21
六、班级教学的个体化 .....	22
第二节 国际外语学业评价的新发展 .....	23
一、语言知识与语言能力并重，非语言因素成为评价的新内容 .....	23



二、坚持对“人的评价”，倡导评价的公平性、人本性和发展性 .....	24
三、教、学、评相结合，承担促进发展的双重任务 .....	25
四、真实性评价成为学业评价的主流方式 .....	26
本章小结 .....	27
<b>第三章 欧洲外语教学与学业评价的发展 .....</b>	<b>29</b>
第一节 多样化的外语教学与学业评价 .....	29
一、20 世纪五六十年代前的外语教学与学业评价 .....	29
二、20 世纪 70 年代后的外语教学与学业评价 .....	32
第二节 《欧洲语言学习、教学与评估共同纲领》及其创新 .....	34
一、欧洲语言问题及语言政策的基本理念 .....	34
二、《欧洲语言学习、教学与评估共同纲领》的缘起与主要内容 .....	36
第三节 欧洲语言评估模式的创新 .....	50
一、《欧洲语言档案》的缘起 .....	50
二、《欧洲语言档案》的内容 .....	51
三、《欧洲语言档案》的教育功能 .....	52
四、《欧洲语言档案》的实施效果 .....	56
第四节 欧洲各国小学阶段外语教学与学业评价实践 .....	59
一、CEF 对波兰外语课程设计与评价的影响 .....	59
二、芬兰的档案袋评价法对学生反思能力的影响 .....	61
三、英国小学阶段外语语言能力评估 .....	63
本章小结 .....	67
<b>第四章 美国外语教学与学业评价的发展 .....</b>	<b>69</b>
第一节 阅读法与只重“知识”的外语学业评价 .....	69
一、“二战”前的美国外语教学与学业评价 .....	69
二、阅读法与只重“知识”的外语学业评价 .....	70
第二节 听说法与注重“语言水平”的外语学业评价 .....	72
一、听说法的产生 .....	72
二、“语言水平”与“语言水平标准” .....	73
第三节 新世纪外语学习标准与“促进学生整体发展”的学业评价 .....	77
一、新世纪外语教改的“风向标”——《外语学习：为 21 世纪做准备》 .....	77



二、“促进学生整体发展”的学业评价标准 .....	81
第四节 美国外语学业评价实例 .....	84
一、轶事记录 .....	84
二、写作能力发展评价 .....	86
三、阅读能力发展评价 .....	86
四、问题解决能力评价 .....	90
五、合作学习小组评价 .....	96
本章小结 .....	98
<b>第五章 香港地区外语教学及学业评价的发展 .....</b>	<b>99</b>
第一节 “重英轻中”政策下的英语教学与学业评价 .....	99
一、“二战”前的香港英语教学 .....	99
二、“重英轻中”政策下的英语教学与学业评价 .....	101
第二节 “三语两文”政策下的英语教学与学业评价 .....	103
一、教学语言分流计划 .....	103
二、目标为本课程 .....	104
第三节 终身学习理念下的英语教学与学业评价 .....	112
一、缓解应试教育“症状”的手段之一：取消学能考试 .....	112
二、21世纪课改“催化剂”：《学会学习——课程发展路向》 .....	114
第四节 香港外语学业评价实例 .....	116
一、统一的中、英、数基本能力评估 .....	117
二、形式多样的校内评估 .....	120
三、注重个体进步与发展的校本课程评价 .....	125
本章小结 .....	130
<b>第六章 中国外语教学与学业评价的发展 .....</b>	<b>132</b>
第一节 中国外语教学的演进 .....	132
一、译学中心期——中国早期的外语教学与学业评估 .....	132
二、欧法中心期——中华民国时期的外语教学与学业评估 .....	134
三、东西摆动期——1949至1978年的中国外语教学与学业评估 .....	138
四、走向自立期——1978年至今的外语教学与学业评估 .....	139
第二节 中国外语课程学业评价的现状与问题 .....	142
一、小学生外语学业评价的现状 .....	143

二、小学生外语学业评价存在的问题	146
三、小学生外语学业评价改革的基本理念	151
本章小结	153

## 第七章 国际视野下的中国小学英语教学与学业评价的创新——国际合作综合英语教学实验的个案研究

第一节 国际合作综合英语教学与评价模式	154
一、国际双语教育的发展趋势与中国双语教学定位	155
二、综合英语是具有中国特色的小学英汉双语教学模式	158
三、综合英语学业评价构想	166
第二节 综合英语学业评价探微	177
一、嵌入教学过程中的学业评价	178
二、学生和家长参与的学业评价	222
三、形式多样的终结性学业评价	234
四、评价结果的反馈方式	243
本章小结	249

写在最后的话	251
--------	-----

参考文献	252
一、英文	252
二、中文	254

致 谢	256
-----	-----

## 前 言

从16世纪拉丁语和希腊语被作为经典和最理想的语言形式而成为学校外语教育的重要组成部分算起,人类外语教学的历史已有五百多年。经济一体化和信息时代的来临,使外语课程逐渐成为各国小学教育阶段的重要课程。检验外语学习效果的学业评价成为体现外语教育成效的关键指标之一,是社会、学校、教师和家长关注的焦点。

“评价(evaluation)”在《朗曼当代英语词典》被解释为“计算价值或程度(to calculate the value our degree of)”。在教育研究领域,“评价”的定义则随着人们对评价认识的不断深化而发生着变化:20世纪40年代,泰勒(R. W. Tyler)提出“教育评价在本质上是分辨课程和教学大纲在实际上实现教育目标的程度的过程”。1966年,斯塔弗宾(D. L. Stufflebeam)对泰勒的评价理论提出了异议,认为“评价的目的不在于证明(prove),而在于改进(improve)。评价是一种为决策者提供信息的过程”。20世纪70年代,斯科里文(Michael Screven)和豪斯(E. R. House)认为:“评价是一种对优缺点和价值的评估,是一种既有描述又有判断的活动。”虽然各自表述不同,但他们都主张评价应当着重判断教育的效果。1975年,比贝(C. E. Beeby)把评价定义为“系统地收集信息和解释证据的过程,在此基础上进行价值判断,目的在于行动”。20世纪80年代,布卢姆(B. S. Bloom)提出:“据我们看来,评价乃是系统收集证据用以分辨学习者实际上是否发生了某些变化,分辨学生个体变化的数量或程度。”2000年,斯塔弗宾在其再版的《评价模式》中提出:评价意味着设计一个研究(方案)并引导评价听取人评定(assessment)对象的优点和价值。在这本书中,作者使用了“assess”一词<sup>①</sup>,将评价定义为教师在遵循教学目标的前提下,为学生创造机会以展示自己进步与能力的具体行为。

---

<sup>①</sup> 维根斯[G. P. Wiggins]曾从词源学的角度分析过这个词:它的词根是拉丁动词“assidere”,意即作为评价者的教师“坐在考生旁边”。按照维根斯的解释,这个词暗含着这样的意义:评价者由教师来担当,但他的行为不仅是评价者,而且是为了学生的利益并支持学生。

按照马克思主义的观点,评价是一种认识与反映的过程。它“实际上是价值,即客体与主体需要的关系在意识中的反映,是对价值的主观判断、情感体验和意志保证及其综合”<sup>①</sup>。哲学界有学者将人的认识过程划分为“知识性认识”和“评价性认识”两种类型,认为知识性认识以反映课题本身的规律和尺度为主导内容,其目的在于弄清事物“是什么”,解决的是“实有”的问题;评价性认识则是以反映主体本身的需要和尺度为主导内容,其目的则是在弄清事物“是什么”的基础上,解决“应有”的问题。因此,“评价,特别是自觉的、有意识的评价,总是包含着对一定价值关系可能后果的预见、判断”<sup>②</sup>,是评价主体在对价值客体属性、本质、规律等知识性认识的基础上,对价值客体能否满足并在何种程度上满足价值主体需要作出判断的活动。

尽管学者们从不同角度对评价做了不尽相同的诠释,但都在一定程度上揭示了评价的本质,即评价必须建立在事实判断的基础之上,依据一定的评价标准,做出价值判断。

“评价”或者说“评估”的英文主要有两个:assessment和evaluation。这两个词孰为“评价”,孰为“评估”,不同的学者有不同的看法,1985年格朗路德(Gronlund)认为,evaluation通常指教师收集、分析和解释资料以决定学生达到教育目标程度的过程;assessment通常是进行评价(evaluation)而收集资料的一系列活动,它在本质上通常是以量化的方式表达,并以测试为基础<sup>③</sup>。与此观点相对,哈特(Hart,2004)把“评价”(assessment)看成是收集有关学生信息的过程,关注“我们如何发现学生正在学习什么”;“评估”(evaluation)是对评价信息进行解释和判断的过程,关注“学生正在学习想让他们学习的东西吗?”这一观点国内外也有学者认同<sup>④</sup>。还有学者将评价(评估)交替使用,认为它们都是通过不同的渠道收集学生的相关资料,并将这些资料与预先设置的标准进行比较,做出决策或判断的过程。格朗路德(Gronlund,1985)和麦加(Mager,1973)指出,片面夸大assessment所具有的量化特性,把对学生在学业上的评估简单地归结为量化的测试,导致了评价、评估和测试概念的模糊。科学的学生评价应该是“评价”与“评估”的结合,即student assessment and evalua-

① 李连科. 世界的意义——价值论. 北京: 人民出版社. 1985.

② 李德顺. 价值论. 北京: 中国人民大学出版社. 1987.

③ 持这种观点的国外学者有 Upshur (2001)。国内学者包括: 龚亚夫、罗少茜 (2002); 罗少茜 (2003); 彭金定 (2004)。

④ 参见董奇主持翻译的教学评价系列 (中国轻工业出版社) 和汤姆森教师丛书 (外语课程与研究出版社)。

tion。目前西方的多数学者认可这一观点，20世纪后期出版的关于学生评价的英文原版学术书籍中能看到大量的例证。

以上述观点为基础，广义的教育评价就是课程评价，是按照一定的价值标准，通过系统地收集有关的信息，对教育活动中受教育者的发展变化以及构成其变化的诸种因素满足社会与个体发展需要的程度作出判断，并为被评价者的自我完善和有关部门的科学决策提供依据的活动。它主要包括学生评价、教师评价、狭义的课程评价和学校评价等几个方面。在这个意义上的学业评价是评价主体在知识性认识的基础上进行评价性认识的活动，是量化研究与质性研究的结合，即 student assessment and evaluation。

纵观外语学业评价的发展历程，我们不难发现，当代国际外语学业评价正逐步呈现这样的发展趋势：评价观从单纯关注外语语言知识的掌握发展到关注语言知识和语言能力的发展，进而进一步关注学生的全面发展；评价方式从主要通过外语学科的标准化考试发展到标准化考试与发展性评价相结合，学生从被动评价转移到主动参与评价，并从评价中获得自我改进的依据。“人在评价中回归”的理想正在欧洲、美国、中国香港地区的小学外语学业评价的实践中获得比较充分的体现。

谈到外语教学和学业评价，我们还需要进一步澄清几个相关的概念，即双语、第二语言、外语和英语。在外语教学中，“双语”常常以“双语教育”的形式出现。学术界对“双语教育”存在着不同的表述：英国教育家德瑞克·朗茨（Derek Rowntree）认为“双语教育是培养学生以同等的能力运用两种语言的教育，每种语言讲授的课业约占一半”<sup>①</sup>。《朗曼语言学辞典》认为“双语教育指学校采用第二语言或外语教授主课”。双语教育专家 M. F. 麦凯指出“双语教育这个术语指的是以两种语言作为教学媒介的教育系统，其中一种语言常常是但不一定是学生的第一语言”<sup>②</sup>。尽管人们对“双语教育”的概念表述各异，但有一点是共同的，即双语教育作为一个完整的教育系统，包含着两个相对独立、相互联系的教学体系，即本族语（母语）和第二语言。双语教学作为实施双语教育目标的主要手段，是运用两种语言为媒介的教学形式。

广义的双语教育包含民族双语教育和国家双语教育两个层面。民族双语教育指在一个多民族国家中以少数民族学生为教育对象，使用其本族语和主流语（族际语）进行学科教育的教育体系。国家双语教育则是从国家角度来划分，是使用

① 英汉双解教育词典. 北京：教育科学出版社. 1992.

② [美] M. F. 麦凯, M. 西格恩. 双语教育概论. 北京：光明日报出版社. 1989.

两种不同国家的官方语言进行非语言学科教育的教育模式。此文所涉及的双语教育主要指国家层面上的双语教育。双语教育（有些甚至是多语教育）在国家层面的表现形式不尽相同：美国的双语教育一般指使用西班牙语或英语作为教学语言进行的学科教学；加拿大一般指在英语地区使用法语授课或法语地区使用英语授课，学习英法两种官方语言的教学模式；语言背景复杂的欧洲虽然以英语居多，但亦有可能是非母语的其他欧洲国家的语言，如法语、德语等；包括中国在内的亚洲国家的双语教育一般指使用英语进行学科教学的外语课程体系。

当然，由于国情和语言使用情况的差异，国家双语教育模式还存在着所学习的目的语是外语（EFL）还是第二语言（ESL）的区别。以英语为例，台湾学者张湘君教授认为<sup>①</sup>，英语作为外国语（English as a Foreign Language）指的是外来的语言。它不是官方语言，也不是绝大多数老百姓使用的那种主流语言，比如英语在中国就是地道的外语。英语作为第二语言（English as a Second Language）则指学习者在学习了一种母语后，再学习英语这种很重要的官方语言——生存需要的语言，比如英语在新加坡。英语作为第二语言所具有的官方性质，为学习者提供了较好的语言环境、使用机会和使用价值，使学习之初就具有学以致用特点和优势。显然，作为第二语言的双语教育应该比作为外语的双语教育更具有显著成效。

从研究和论述便利的角度出发，我们将本文中所涉及的上述各语言概念均统一为学生在学校所学习的、非母语的另一种语言，即外语。文中所指的学业评价就是对学习者学习这种母语以外的语言学习情况的评价。

众所周知，20世纪90年代以来，中国外语教育为克服“低效率”进行了大规模的改革，基础教育阶段试行了取消百分制，实行等级制、小学低段实行英语口语试等一系列的外语学业评价改革，但这些改革和尝试并没有呈现出预期的成效。究其原因，主要是外语学业评价改革未能与外语教学模式改革同步，原有的教学模式不能为新的学业评价模式提供有力的支持，“人在评价中回归”只能成为一个遥不可及的梦想。

2001年由著名的比较教育专家冯增俊教授主持研究的国际合作综合英语教学实验（以下简称“综合英语教学实验”）以广东、安徽、河南等省数所小学为依托，经过近十年的不断探索，在改革外语教学模式和尝试新的外语学业评价方面进行了有益的尝试。走进综合英语教学实验，细细探究其中的细节，一定能为

<sup>①</sup> 张湘君. 英语亲子通——孩子学英语有绝招. 台北：三之三文化出版社. 1999.

我们提供一个管窥中国小学阶段外语教学与学业评价发展现状的机会。

了解当代小学阶段外语教学与学业评价的发展需要“以史为鉴，面向未来”，我们既需要回顾外语教学与学业评价的发展历史，又需要近距离观察当代国际外语教学与学业评价的发展，更需要从丰富的外语教学与学业评价实践中寻找鲜活的例证，最后回到我们的实践，探寻适合我们实际的外语教学和学业评价模式，达到改进和提高的最终目的。这既是我们研究的出发点，也是我们研究的最终归宿点。

## 从评价学业水平到评价学习过程——评《评价与课程》

《评价与课程》一书，是教育部基础教育课程研究中心组织编写的一部关于评价与课程的理论著作。该书从评价与课程的关系入手，探讨了评价与课程的理论基础、评价与课程的关系、评价与课程的设计、评价与课程的实施、评价与课程的改革等问题。该书在评价与课程的关系上，提出了“评价与课程是相互影响、相互促进的”观点，认为评价与课程是课程实施的两个重要环节，评价与课程是课程改革的两个重要方面。该书在评价与课程的设计上，提出了“评价与课程的设计要体现课程目标、评价与课程的设计要体现课程内容、评价与课程的设计要体现课程实施”的观点，认为评价与课程的设计是课程实施的重要环节，评价与课程的设计是课程改革的重要方面。该书在评价与课程的实施上，提出了“评价与课程的实施要体现课程目标、评价与课程的实施要体现课程内容、评价与课程的实施要体现课程实施”的观点，认为评价与课程的实施是课程实施的重要环节，评价与课程的实施是课程改革的重要方面。该书在评价与课程的改革上，提出了“评价与课程的改革要体现课程目标、评价与课程的改革要体现课程内容、评价与课程的改革要体现课程实施”的观点，认为评价与课程的改革是课程实施的重要环节，评价与课程的改革是课程改革的重要方面。该书在评价与课程的关系上，提出了“评价与课程是相互影响、相互促进的”观点，认为评价与课程是课程实施的两个重要环节，评价与课程是课程改革的重要方面。该书在评价与课程的设计上，提出了“评价与课程的设计要体现课程目标、评价与课程的设计要体现课程内容、评价与课程的设计要体现课程实施”的观点，认为评价与课程的设计是课程实施的重要环节，评价与课程的设计是课程改革的重要方面。该书在评价与课程的实施上，提出了“评价与课程的实施要体现课程目标、评价与课程的实施要体现课程内容、评价与课程的实施要体现课程实施”的观点，认为评价与课程的实施是课程实施的重要环节，评价与课程的实施是课程改革的重要方面。该书在评价与课程的改革上，提出了“评价与课程的改革要体现课程目标、评价与课程的改革要体现课程内容、评价与课程的改革要体现课程实施”的观点，认为评价与课程的改革是课程实施的重要环节，评价与课程的改革是课程改革的重要方面。

## （前序）《评价与课程》

《评价与课程》一书，是教育部基础教育课程研究中心组织编写的一部关于评价与课程的理论著作。该书从评价与课程的关系入手，探讨了评价与课程的理论基础、评价与课程的关系、评价与课程的设计、评价与课程的实施、评价与课程的改革等问题。该书在评价与课程的关系上，提出了“评价与课程是相互影响、相互促进的”观点，认为评价与课程是课程实施的两个重要环节，评价与课程是课程改革的重要方面。该书在评价与课程的设计上，提出了“评价与课程的设计要体现课程目标、评价与课程的设计要体现课程内容、评价与课程的设计要体现课程实施”的观点，认为评价与课程的设计是课程实施的重要环节，评价与课程的设计是课程改革的重要方面。该书在评价与课程的实施上，提出了“评价与课程的实施要体现课程目标、评价与课程的实施要体现课程内容、评价与课程的实施要体现课程实施”的观点，认为评价与课程的实施是课程实施的重要环节，评价与课程的实施是课程改革的重要方面。该书在评价与课程的改革上，提出了“评价与课程的改革要体现课程目标、评价与课程的改革要体现课程内容、评价与课程的改革要体现课程实施”的观点，认为评价与课程的改革是课程实施的重要环节，评价与课程的改革是课程改革的重要方面。



## 第一章 教学与学业评价的历史考察

历史犹如一面镜子，既总结前期，又展望未来。学业评价的每一次演变都与教育评价的发展息息相关。重温教育评价的发展历程让我们有机会感受和探究蕴含其中的外语教学和学业评价观念的演变。

### 第一节 从教育评价发展历程看教学与学业评价

西方各国对教育的评定最早始于英国。真正具有现代意义的教育评价研究发轫于20世纪30年代。教育评价作为一种专业活动兴起以来，一直受到政府、社会和学校的普遍重视，并伴随着新评价理论和方法的相继问世而发展成为教育科学三大研究领域中的一个重要方面。这正如加德纳（Gardner）在《多元智能》一书中所说：“过去和现在我都相信评估对于教育是最有力的手段。”<sup>①</sup>

美国评价专家库巴和林肯（E. G. Guba & Y. S. Lincoln）将具有现代意义的教育评价发展历史划分为四个时期，即：①测验和测量时代（第一代教育评价），盛行于19世纪末至20世纪30年代。②描述时期（第二代教育评价），伴随20世纪30年代“八年研究”而兴起，一致持续到1940年左右。③判断时期（第三代教育评价），萌生于1957年美国因苏联人造卫星上天而发动的教育改革，持续到20世纪70年代。④建构时代（第四代教育评价），萌生于20世纪80年代初，伴随课程改革运动的深刻反思而产生。让我们顺着库巴和林肯的思路近观这发展脉络上的各个“节点”。

#### 一、主观经验考核阶段（1900年前）

主观经验考核阶段是对现代教育评价产生前阶段的概括。19世纪70年代由

<sup>①</sup> [美] 加德纳. 沈致隆译. 多元智能. 北京: 新华出版社. 1999.

波伊斯（Powis）伯爵领导的爱尔兰初等教育皇家调查委员会提出的“按结果付酬计划”使以学生学业情况决定教师教学效果的评价方式首次出现在学校教育中，并逐渐成为教育过程中教师、教育管理人员经常进行的活动。学生成绩考评尝试始于美国的波士顿地区，该方法开创了用学生考评成绩作为评价学校教学质量或教学方案依据的先例。不过，当时采用的多为主观性试题，评价测试完全依靠教师的主观判断。由于教师的水平不同，这种判断难免片面性。

## 二、测验与测量时代（1900—1930年）

20世纪初，自然科学的发展促进了各种统计、测量技术的长足进步，一批教育、心理学家开始把这些技术运用于教育领域，这一时期是具有现代意义的教育评价的发轫期。英国人菲舍（George Fisher）的五分制评分标准、美国人麦柯尔（W. A. Mccall）发明的TBCE制（Total ability, Brightness, Classification, Effort）以及1923年美国的第一个标准化成绩测验——斯坦福成绩测验——都与“科学管理运动”息息相关。这一时期的评价在本质上被理解为“测验（testing）”或“测量（measurement）”，主要测定学生对知识的记忆状况或某项特质。测验与测量时代割裂了教学与学业评价的关系，学业评价被看成是以“量化研究”的方式对教育产品（学生）进行简单的测量，以达到对教育产品（学生）的有效控制。

## 三、描述时期（1930—1945年）

著名的“八年研究”（Eight-Year Study）是描述时期的重要事件。泰勒（R. W. Tyler）的观点影响了整整一代人，形成了以“描述”为标志的评价时代。泰勒的研究和论述使人们意识到通过简单的事实测验不能引发高级心理过程；促进事实性知识的教学，并不可能促进（事实上可能干扰）其他重要的教育目标。在泰勒的努力下，“评价”（evaluation）一词取代了“考试”（examining）和“测验”（testing），分辨清晰的、可操作的行为目标成为评价的关键，“考试”和“测验”只是评价的一部分。

描述教育结果与教育目标相一致的程度成为当时新教育评价的指导思想。与第一代评价相比，第二代评价使评价走上了科学化的发展历程，拥有了更为丰富的含义。然而，描述时期的评价仍然割裂了评价与教育、教学的天然联系，仅仅