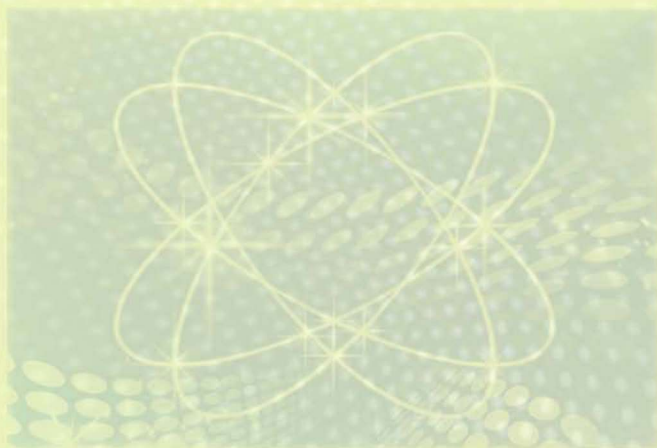


小学课堂有效学习评价

刘慧 唐斌 主编



北京师范大学出版社

小学课堂 有效学习评价

刘 慧 唐 斌 主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

小学课堂有效学习评价 / 刘慧, 唐斌主编. —北京: 北京师范大学出版社, 2015.6

(全国中小学有效学习评价指导丛书)

ISBN 978-7-303-18837-6

I. ①小… II. ①刘… ②唐… III. ①课堂教学 - 教学研究 - 小学 IV. ①G622.421

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第071324号

营销中心电话 010-58802181 58805532
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>
电子信箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com
北京新街口外大街19号
邮政编码: 100875

印刷: 三河市兴达印务有限公司
经销: 全国新华书店
开本: 170 mm × 230 mm
印张: 9.5
字数: 180千字
版次: 2015年6月第1版
印次: 2015年6月第1次印刷
定价: 18.00元

策划编辑: 李志
美术编辑: 焦丽
责任编辑: 李洪波
装帧设计: 焦丽 锋尚设计
责任校对: 陈民
责任印制: 陈涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

全国中小学有效学习评价指导丛书

..... 编委会

主 任

赵亚夫

编 委 (按姓氏笔画排序)

马 宁	王海燕	王较过	卢慕稚	白秀英
石义堂	任山章	任丽平	刘加霞	刘 慧
孙学东	孙素英	张汉林	张茂聪	张 娜
李家清	邵晓春	庞彦福	林 立	郑 莉
姚宝骏	柏春庆	唐 斌	陶旭泉	康维铎
黄燕宁	彭 香	雷 鸣		

..... **本书编委会**

主 编

刘 慧 唐 斌

编 委（按姓氏笔画排序）

刘 慧 孙建龙 胡凤娟 唐 斌

去年我们推出了《全国中小学有效教学指导丛书》，今年我们百尺竿头、更进一步，再做《全国中小学有效学习评价指导丛书》。前者的重点是教师如何有效地教，后者是强调教师指导学生如何有效地学。为了更加突出学习指导在教师专业技能方面的作用和价值，我们从专门研究的角度看待“有效学习评价”的问题。

有效的学习评价是提高教学质量的关键环节，该研究的落后直接影响学科教育的成败；有效的学习评价充满了现代教育理论气息，特别是其作用于学生的学习心理、学习技艺和批判性思维的部分，亦可谓现代教育的精华；只要我们相信教学是为了学生的健全发展，学习的目的是以个人有能力实现梦想的话，学习评价就应该是有效的，有效的学习评价指导就理应有助于学生的个人发展。

为此，我们从“学习质量观与学生全面发展、学习评价理论与应用、发展性评价与学习评价工具、课堂学习与过程评价技能、学科学习评价问题诊断与解决”五个方面规划丛书内容，再由问题诊断、理论阐释、评价指导、总结归纳组成每章学习内容的结构。（1）问题诊断是从案例或事例引入课题，通过诊断使案例或事例不仅有提示问题的作用，而且有利于读者把握每章内容要解决的核心问题；（2）理论阐释要求简要地阐释相关的学习评价理论，包括对有关概念、类型等进行解读，以便使所呈现的学习评价策略、工具、方法有一定的理论支撑；（3）评价指导是通过“案例指引”给出具体的评价策略和评价工具，由此体现有效学习评价的主体内容；（4）总结归纳是提炼并提升的内容，放在每章内容的最后，它对相关学习评价的主旨、策略或方法等进行归纳的作用。

当然，每个学科都有其现阶段所强调的学习评价重点，特别是在新课程深入推进的时候，更应该充分尊重学科专家的专业性、前瞻性，不宜对学科的学习评价指导做过死的一体化处

理。所以，本丛书允许各学科在不违背丛书总体要求的前提下，更为自主地展现学科特色，搭建本学科的学习评价指导的结构。

本套丛书的主编和主要编写成员们来自北京师范大学、首都师范大学、陕西师范大学、华中师范大学、四川师范大学、西北师范大学、山东师范大学、北京教育学院、北京教研部、陕西师范大学“中教参”以及各地中小学等几十个单位，所代表的区域涉及东北、华北、华中、华东、华南、西南和西北。主创人员有顶尖的学科教育专家、有著名的特级教师和知名的中小学骨干教师；有多名课程标准研制组、修订组成员，以及多名“国培”专家库成员。

感谢北京师范大学出版社高等教育与职业教育分社的咸平社长、倪花编审、李志策划编辑以及各位责编，感谢你们为本丛书的诞生和顺利出版所付出的辛劳。由于水平有限，书中难免有疏漏与不妥之处，敬请读者批评指正！

赵亚夫

2015年3月4日



以儿童生命成长为核心的学习质量观 / 1

第一节 如何认识与理解学习 / 2

第二节 学习的基础是什么 / 11

第三节 如何认识与理解有效学习 / 15



促进儿童生命成长的学习评价 / 29

第一节 对传统学习评价的检视 / 30

第二节 让学习评价更有价值 / 37

第三节 与学习方式关联的学习评价 / 47

第四节 促进学生的自我评价 / 54



发展性评价与学习评价工具 / 59

第一节 发展性评价 / 60

第二节 学习评价工具 / 63



服务儿童生命成长的课堂学习评价技能 / 85

第一节 基于学生生命成长的课堂学习行为评价 / 86

第二节 基于学生多元发展的课堂学习质量评价 / 96

第三节 基于不同评价主体的课堂学习评价 / 108



学科学习评价问题诊断与解决 / 121

第一节 语文课堂有效学习评价问题诊断与解决 / 122

第二节 数学课堂有效学习评价问题诊断与解决 / 131



第一章

以儿童生命 成长为核心的 学习质量观

身为教师，我们的基本而重要的职责是帮助学生学习。那么，什么是学习？学习是怎么发生的？学习的类型有哪些？一个人的学习需要怎样的帮助？如何评价学习？作为教师如何才能为学生的有效学习提供有效帮助？这些问题是我们工作的前提和基础，如果不清楚，也就很难说我们的工作会有多大的成效。

第一节 如何认识与理解学习

我们必须清楚：人类的学习是复杂的。

要认识与理解何谓有效学习，首先要对学习有一个明确的认识。只有这样，在思考有效学习评价时，才不至于迷失方向。



一、何谓学习

何谓学习？日本教育学者佐藤学指出，“学习”是一个远比“教育”更为根源性、包容性的概念，深奥莫测。“学习”的概念与“哲学”同时诞生，是孕育着一切智慧和识见发展起来的。“学习”是人类同自然取得和谐的技法，是确立人类尊严的仪态。“学习”既是生存方式的哲学，也是学术论和艺术论。^①那么，到底如何理解学习？有关学习的界定是怎样的呢？在此介绍几种。

（一）学习是一种持久性改变

何谓学习？美国学者戴尔·H.申克在他所著的《学习理论：教育的视角》一书中是这样界定的：学习是行为或按某种方式表现出某种行为的能力的持久变化，它来自实践或其他经历。

^① [日]佐藤学. 学习的快乐——走向对话. 北京：教育科学出版社，2004：398

按照这样的定义，学习的第一条标准就是行为的改变，或行为能力的改变。学习包括发展新行为或者改变已有行为的意思。

第二条标准是行为或能力的持久改变。它不同于药物、酒精和疲劳等因素引起的行为的短暂改变；行为改变持续的时间太短（如几秒）也不能算是学会。

第三条标准是学习产生于实践或其他经历（如对别人的观察）。由此，像儿童身上出现成熟的变化（例如爬和站立）等由遗传引起的行为变化就应该排除在学习之外。^①

可见，学习的含义是指向行为的改变，或行为能力的改变；而且强调这种改变是持久的，是产生于实践或经历，是不同于药物等因素作用或由遗传引起的。

对这样的学习含义的界定，丹麦学者克努兹·伊列雷斯也持同样的观点。他在《我们如何学习：全视角学习理论》一书中，列举了我们日常生活中频繁出现的学习的四种主要含义：^②

其一，学习一词可用来指发生在个体身上的学习过程的结果。在此，学习的含义是学到了些什么，或者是发生了什么样的变化。

其二，学习一词可用来指发生在个体身上的心智过程，这些过程可以导向含义一中所指的变化或结果。这种含义也常常被界定为学习过程，通常是学习心理学所关注的。

其三，学习一词可用来指个体与学习材料以及社会环境之间的所有互动过程，这些过程直接或间接地成为含义二所指的内在学习过程（导向含义一所指的学习含义）的前提条件。

其四，学习一词或多或少地被等同于教学一词，这表明了有一个对“教”与“学”混淆的普遍倾向。

他认为，含义四显然不太适合，前两种含义都有其合理性和重要意义。他从广义的视角把学习界定为：发生于生命有机体中的任何导向持久性能力改变的过程，而且，这些过程的发生并不是单纯由于生理性成熟或衰老机制的原因。

他进一步强调的是，采用此种定义意味着许多被命名为诸如社会化、素质提升、能力发展、治疗等的过程，成为此学习概念所包含的内容，并被视为学习过程的特定种类或审视学习的特定视角。

① [美]戴尔·H.申克. 学习理论：教育的视角. 韦小满，等译. 南京：江苏教育出版社，2003：2

② [丹]克努兹·伊列雷斯. 我们如何学习：全视角学习理论. 北京：教育科学出版社，2010：3-4

（二）学习是对话性实践



【案例指引1】

十六年前的回忆^①

师：学完了这一课，对课文中的某一点，某一方面，可以提出自己的疑问，全班同学可以讨论。看谁提出的问题有质量、有深度，能引发大家的热烈讨论。

生：（质疑）在那万分危急的关头，李大钊为什么不开枪打敌人？

师：这个问题提得好，同学们讨论时，要注意从课文中找依据、说感悟，可以从李大钊同志被捕的情形，当时周围的环境和李大钊同志的为人处世等方面考虑。

生1：敌人封锁得那么严密，李大钊同志不可能用枪把敌人全消灭，我认为他还是会被敌人逮捕的。

生2：我也认为他开枪不行。你想当时街上聚集着群众，他身边还有自己最疼爱的女儿。（读课文中相关的句子）如果开枪，就会危及群众和女儿的生命安全。

生3：李大钊是一个忠于革命、忠于人民的革命者。在当时的情况下，他一定会沉着冷静地处理问题，决不会意气用事。他被捕了，但还可以继续斗争（读课文中李大钊在法庭上英勇斗争的小节）；如果随便向敌人开枪，就可能被敌人轻易杀害，这样太便宜敌人了。

案例中，“为什么不开枪？”是学生的疑惑，对此，教师引导学生从课文内容中找出思考的依据，并引发学生的一场讨论。正是在教师正确引导下，师生、生生间展开对话，结合课文畅谈感受，结果是学生在讨论中进一步理解了李大钊的坚强性格和伟大精神。

佐藤学在其《学习的快乐——走向对话》一书中写道：学习，可以比喻为从已知世界到未知世界之旅。在这个旅途中，我们同新的世界相遇，同新的他人相遇，同新的自身相遇；在这个旅途上，我们同新的世界对话，同新的他人对话，同新的自身对话。因此，学习的实践是对话的实践。学习，不仅引领我们从独白的世界走向对话的世界，而且通过这种对话性实践，为我们开辟了构筑起“学习共同体”——使我们恢复同事物与他人的关联、多样的人们基于差异的交响——的可能性。

那么，何谓学习？在这本书的译后记中，钟启泉写到，佐藤学从三个视点探讨

^① 杨九俊．小学语文课堂诊断．北京：教育科学出版社，2005：66

了这个论题。

第一个视点,把“学习”视为文化再生产的实践。作为文化再生产的“学习”是主体不断同世界交往、不断调整自我的过程,一种知识与实践方式的再生产过程。

第二个视点,“学习”具有文化传承中的仪态的性质。佐藤学将“学习”重新界定为基于三种对话实践——同客观世界的对话(认知性实践,即创造世界);同他人的对话(社会性实践,即形成伙伴);同自己的对话(伦理性实践,即自我探索)——的“意义与关系的重组”。

第三个视点,根据上述两个视点抽出的“学习”概念,探索重建制度化学校中的“学习”。佐藤学在中译本序中指出,学习的实践从个人主义的束缚中解放出来,重新界定为借助同他人的团结与协作所实现的“合作性实践”,学校是一个“学习共同体”。这不仅是儿童们合作的相互学习的学校,也是教师们作为教育专家合作的相互学习的学校,还是家长和市民参与学校教育的、合作的相互学习的学校。^①



二、学习是如何发生的

对“学习是如何发生的”这一问题,不同的学习理论解释不同。

行为主义主张学习涉及刺激与反应之间联结的形成,把学习看成行为或反应速度、发生频率或形式的改变,这种改变主要是各种环境因素作用的结果。行为主义理论家们主张,不要用思想、情感之类的内部事件来解释学习,他们并不否认这些内部事件的存在(它们确实存在),而是认为学习的原因是可以观察到的(在环境中)。

认知理论主张学习是一种内部心理现象,可以从人们说出的话和做过的事情中推断出来。认知理论研究的中心课题是信息的心理加工,具体内容包括心理加工的结构、信息的获得、组织、编码、激活、在记忆中储存、从记忆中提取和遗忘等。认知理论把学习者的思想、信念、态度和价值观等看得非常重要。认知理论家们一致认为,在学习过程中,心理过程的作用是非常巨大的。不过,他们对哪些过程起重要作用看法不一。^②

伊列雷斯认为,所有的学习都包含两个非常不同的过程,一个是个体与其所处环境的互动过程;另一个是心理的获得过程。这两个过程必须都是活跃的,我们才

① [日]佐藤学.学习的快乐——走向对话.北京:教育科学出版社,2004: I, 398-400

② [美]戴尔·H.申克.学习理论:教育的视角.韦小满,等译.南京:江苏教育出版社,2003: 11-12

能学习点什么。大多数情况下，这两个过程是同时发生的，因此不会让人体验为两种独立的过程，不过它们也可以完全或部分地在不同时间里发生。个体与环境的互动过程发生在我们所有的清醒时间，我们能够多多少少地察觉这个过程，心理获得过程，发生在个体互动所蕴涵的冲动和影响中。

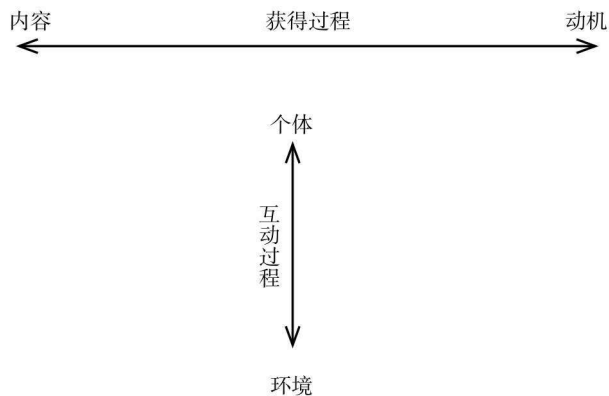


图1-1 学习的基本过程

其中，内容要素是有关所学之物，它在性质上可以是知识、技能、观点、理解、见识、意义、态度、资质记忆或者能力。学习内容还包含一种更为普遍的文化获得，包括对我们作为其中一部分的社会情境的掌握。再有，学习中一个日益显露紧迫性的内容领域是，学习关于我们自身、认识自己、理解自己的反应、倾向、偏好、优势和弱势，等等，作为一种作出有意义决定的先决条件，而且在某种程度上，参与到管理自己的生活历程中去。

动机要素指的是实现一个学习过程所需的心智能量。要激活获得过程并进行下去，动机是必要的，在日常用语中称为动力、情绪、意志等。学习的动机基础——即受到诸如欲望和兴趣，或者受必须性和外力强迫而激发的程度——既是学习过程，也是学习结果的一部分。

在此基础上，伊列雷斯提出了学习包含内容、动机和互动三个维度，前两者是与个体的获得过程相关，后者与个体和环境的互动过程相关。他指出，如果要做到充分理解和分析一个学习情境，这三个维度必须始终被顾及。内容维度通常关注的是知识、理解和技能，通过这一过程，寻求的是构建意义和掌握知识技能等，从而强化我们在自己所处环境中恰当地发挥功能的能力。动机维度包括动力、情绪和意

志,通过这一过程,寻求的是维持心智与身体的平衡,与此同时发展我们的敏感性。互动维度包含活动、对话和合作,通过这一关系,寻求的是实现我们认为可以接受的人际交往与社会的整合,与此同时发展我们的社会性。^①



三、学习类型有哪些



【案例指引2】

请试着想象几位朋友来找你帮忙。第一位朋友想学习如何拒绝垃圾食物,请你给他建议和鼓励;第二位朋友想学习西班牙语词汇,请你当他的家庭教师;第三位朋友曾经听过你的公开辩论,非常佩服你的辩才,因此希望你能帮他学会辩论的技巧;第四位朋友则正在学习物理,对于爱因斯坦的理论感到头痛,他要你为他解释一番。由于你天性慷慨大方,又有才能,于是答应帮助这四位朋友。

显而易见,这四位朋友所涉及的学习类型相当不同。在第一种情况下,你要帮助别人改掉习惯;在第二种情况下,你是帮助别人记住讯息;在第三种情况下,你要教导培养一项新颖且复杂的技能;在第四种情况下,你则是教导非常抽象的东西。在这些个案中你将会使用不同的教学策略,如用来教朋友拒绝垃圾食物的方法无助于辩论技巧的学习,机械式记忆对于学习外文是有效的,但对于学习爱因斯坦理论则可能徒劳无助。^②

这是菲利浦和索提丝在《透视学习》一书开篇虚拟的个案,揭示了四种不同类型的学习。由于学习现象的复杂性,对学习类型,从不同角度会有不同的划分。我国学者根据内容与结果,一般把学习分为四类:知识学习,技能学习,心智的、以思维为主的能力学习,道德品质与行为习惯的学习。我们比较熟悉的国外学者对学习的分类,是布卢姆的学习分类,它是以教育目标和教育任务为出发点,将教育目标分为认知、情感和动作技能三大领域,认知领域的学习分为六类,即知识、理解、应用、分析、综合、评价。我们也比较熟悉奥苏贝尔的学习分类,奥苏贝尔根据学生的学习方式,把学习分为接受和发现两类;根据学习材料与学生原有知识的关系,把学习分为机械的和有意义的两类。在此,重点介绍加涅和伊列雷斯的学习分类理论。

^① 参见[丹]克努兹·伊列雷斯.我们如何学习:全视角学习理论.北京:教育科学出版社,2010:23-30

^② [美]D.C.Phillips, Joas F.Soltis.透视学习.台北:桂冠图书股份有限公司,1999:2

（一）加涅的学习分类

当代美国教育心理学家加涅对学习类型从两个维度进行了划分，首先是按照学习水平，把学习分为八类：

① 信号学习：经典性条件作用，学习对某种信号作出某种反应，其过程是：刺激—强化—反应。

② 刺激—反应学习（S—R的学习）：操作性条件作用，与经典性条件作用不同，其过程是：情景—反应—强化，即先有情景，作出反应动作，然后得到强化。

③ 连锁学习：是一系列刺激—反应的联合。

④ 言语联想学习：也是一系列刺激—反应的联合，但它是由语言单位所联结的连锁化。

⑤ 辨别学习：学会识别多种刺激的异同并对之作出不同的反应。

⑥ 概念学习：对刺激进行分类时，学会对一类刺激作出同样的反应，也就是对事物的抽象特征的反应。

⑦ 规则学习：两个或两个以上概念的联合，了解两个或两个以上概念之间的关系。

⑧ 解决问题的学习：在各种条件下，使用所学规则去解决问题。

之后，加涅对此分类又做了修正，将前四种学习合并为连锁学习一类，将概念学习扩展为具体概念学习和定义概念学习两类，其他不变。

其次是按照学习结果，加涅把学习分为五类：

① 言语信息的学习：学生掌握的是以言语信息传递的内容或者学生的学习结果是以言语信息表达出来的，这是帮助学生解决“是什么”的问题。

② 智慧技能的学习：要解决“怎么做”的问题，以处理外界的符号和信息，又称过程知识。

③ 认知策略的学习：学习者用以支配自己的注意、学习、记忆和思维的有内在组织的才能，这种才能使得学习过程的执行控制成为可能。

④ 态度的学习：态度是通过学习获得的内部状态，这种状态影响着个人对某种事物、人物及事件所采取的行动，态度可以从各种学科的学习中得到。

⑤ 运动技能的学习：又称动作技能，如操作技能、写字技能、绘图技能、操作

仪器技能等。^①

（二）伊列雷斯的学习分类

克努兹·伊列雷斯在《我们如何学习：全视角学习理论》一书中对学习类型进行了划分。他是依据皮亚杰的理论，从皮亚杰的同化学习过程中分离出“累积”过程的部分，从顺应过程中分离出“转换”的部分，由此产生了四种类型的学习，并对这四类学习分别作了阐释。在此摘录其主要观点如下。^②

1. 累积学习

累积学习发生于这样的环境中：学习者并未拥有任何已发展的心智图式，可供来自环境的印象加以关联，即学习者要建立一个新图式中的第一个元素。人类身上的累积过程，对于生命最早阶段具有特别重要的意义，这时大量的心智图式得以建立，不过在以后又总会发生一些情况，在这些情况下必须学习一些东西，这些东西与过去已有的知识没有什么联系。

累积学习，也被称为机械学习。累积过程通常与一些旧式学习相联系，如死记硬背诗词等。总之，累积学习是以刻板性为其首要特征的。累积学习作为一个开端，对于人类准备发展更多东西是最为重要的。

2. 同化学习

在同化学习中，学习者将来自其周边环境的印象加以改造适应、合并吸收，成为早期学习所构建的心智图式的一种扩展和差异化。学习成果通常是知识、技能以及经验性机遇，它们可以在一个范围较广、具有某些同样特征的情境中被激活，从而使这些学习成果能够在某种程度上进行改造，以适应变化了的新的学习情境。

同化学习在其“纯粹”形式上的特征表现为一种持续稳定的累进发展，在发展过程中学习成果被构建、整合及稳固下来。这一类型的学习可以涵盖我们教育体系中传统的知识与技能学习的主要部分。

^① 陈琦，刘儒德．当代教育心理学．北京：北京师范大学出版社，1997：55-56

^② [丹]克努兹·伊列雷斯．我们如何学习：全视角学习理论．北京：教育科学出版社，2010：40-48