

初中教学评价

初中教学评价

—英语

CHUZHONGYINGYU

丛书主编 丁锦辉
本书主编 张 丹 关 维

JIAOXUEPINGJIA

光明日报出版社

PDG

JIAOXUEPINGJIA

初中教学评价

英语

丛书主编 丁锦辉

本书主编 张 丹 关 维

编 者 李 靖 鲁东红 万 平

梁忠立 赵晓彤

光明日报出版社

图书在版编目(CIP)数据

初中教学评价. 英语/丁锦辉主编. —北京: 光明

日报出版社, 2006. 4

ISBN 7-80206-259-4

I. 初... II. 丁... III. 英语课—教学评议—初中

IV. G633

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 021338 号

书 名: 初中教学评价——英语

著 者: 张 丹 关 维(主编)

责任编辑: 田 苗

封面设计: 丹 马

版式设计: 百科设计

策划编辑: 陈洪庆、杨怀彦

责任印制: 高自海

出版发行: 光明日报出版社

地 址: 北京市崇文区珠市口东大街 5 号, 100062

电 话: 010-67078945(发行), 67078235(邮购)

传 真: 010-67078227, 67078233, 67078255

网 址: <http://book.gmw.cn>

E-mail: gmcbs@gmw.cn

法律顾问: 北京盈科律师事务所郝惠珍律师

总经销: 新华书店总店

经 销: 各地新华书店

印 刷: 三河市长城印刷有限公司

装 订: 三河市长城印刷有限公司

本书如有破损、缺页、装订错误, 请与本社发行部联系调换

开本: 787×1092 毫米

印张: 9.5"

字数: 165 千字

版次: 2006 年 4 月第 1 版

印数: 1—3000 册

印次: 2006 年 4 月第 1 次印刷

书号: ISBN 7-80206-259-4

定价: 117.00 元(全 9 册)

版权所有 翻印必究

目 录

第一章 新课程教学评价的基本理念

- 第一节 教育评价的基本概念 (1)
- 第二节 教育评价的目的、功能与作用 (2)
- 第三节 教育评价的类型 (3)
- 第四节 教育评价的基本观念 (7)
- 第五节 评价改革的六个重要关系 (10)

第二章 《英语课程标准》对初中生评价与考试的要求

- 第一节 英语教学评价的作用与功能 (15)
- 第二节 《英语课程标准》对评价与考试的要求 (17)
- 第三节 英语学习评价的基本步骤 (22)

第三章 即时性评价

- 第一节 即时性评价的优势及特点 (24)
- 第二节 即时性评价的原则 (26)
- 第三节 即时性评价的方式 (28)
- 第四节 即时性评价的几个误区 (39)

第四章 形成性评价

- 第一节 形成性评价的内容与作用 (41)
- 第二节 形成性评价的方式与原则 (44)
- 第三节 英语课内学习行为的评价 (49)
- 第四节 英语课后学习行为的评价 (54)
- 第五节 学生自主学习能力的的评价 (68)

第五章 终结性评价(一)期末考试

- 第一节 改变命题的指导思想和原则 (79)
- 第二节 改变考试的内容与形式 (82)

第六章 终结性评价(二)初中学业水平考试

- 第一节 我国初中毕业评价体系的建立 (102)
- 第二节 初中英语学业水平考试 (108)

参考文献

后 记

第一章 新课程教学评价的基本理念

第一节 教育评价的基本概念

评价是一种价值判断的活动,是对客体满足主体需要程度的判断。英语表示“评价”的单词主要有 evaluation, assessment 和 appraisal。用在教育上,他们各自代表不同的含义:“evaluation”在我国大陆教育理论界通常译作“评价”,有时也译作“评估”。关于“评价”,胡森等主编的《国际教育大百科全书》建议保留这个术语,使其专门用于抽象的存在物,比如方案、课程以及组织变量。这种用法意味着概括地估计事情的价值与成就;“assessment”译作“评定”,包括评级(正式或非正式的)、考试和考核。可以评定学生在某一学习过程中的成绩,也可以评定教师的能力。在希尔斯(Hills. P. J.)编写的《教育词典》(A Dictionary of Education)中,“assessment”重点是评定学生与学习的进展,“appraisal”是管理学中的术语,表示对管理人员的考核评价,有人把它译为“考评”。

教育评价(一般用 education evaluation)是对教育活动满足社会与个体需要的程度做出判断的活动,是对教育活动现实的(已经取得的)或潜在的(还未取得,但可能取得的)价值做出判断,以期达到教育价值增值的过程。教育评价所涉及的范围很广泛。粗略地加以区分就有:学生评价、教师评价、教学评价、课程评价、学校与教育机构评价以及教育目的、教育制度、教育内容、教育方法、教育管理等方面的评价。我们暂且把他们称之为广义的教育评价。《教育部关于积极推进中小学评价与考试制度改革的通知》提出,要建立三个评价体系:促进学生发展为目标的评价体系;促进教师职业道德和专业水平提高的评价体系;提高学校教育质量的评价体系。《英语课程标准》(实验稿)也指出,测试与评价的三个主要目的是:“使学生在英语课程的学习过程中不断体验进步与成功,认识自我,建立自信,促进学生综合语言运用能力的全面发展;使教师获取英语教学的反馈信息,对自己的教学行为进行反思和适当的调整,促进教师不断提高教育教学水平;使学校及时了解课程标准的执行情况,改进教学管理,促进英语课程的不断发展和完

善。”在此,我们所要研究的主要是教学中的核心对象——学生的评价,我们暂时把它称为狭义的教育评价。以下我们所说的“评价”均指狭义的教育评价。

第二节 教育评价的目的、功能与作用

传统评价观中,衡量学生的唯一标准就是考试成绩(致使人们误以为评价只具有甄别与选拔功能),但是评价的其它功能还是不可避免地在学习中发挥一定作用,只不过对于不同的实际需求,评价的某种功能与作用会受到偏重。归纳起来看,教学质量评价应有五方面的功能:

一、反馈指导功能

反馈指导功能是通过教学评价的反馈信息,指导、调节教师和学生的教与学的活动,从而增加教学活动的有效性。反馈指导功能包含两层意思:一是对教师教学工作的反馈指导,二是对学生学习的反馈激励与强化。教师利用评价的结果可以了解学生的实际情况,发现教学存在的问题,反思和改进自己的教学计划与教学方法。综合起来看:“通过教学评价提供的反馈信息,可以使师生明确教学目标,并为教学目标的实现程度,教学活动中所采取的形式和方法是否有利于促进所规定的教学目标的实现积累资料,以便为教学目标的顺利实现和教学目标本身的修改提供依据”。

二、管理功能

教学评价反映着教师教学的质量和水平,诊断出存在的优缺点和问题。这一方面可以监督教师的教学活动,另一方面也为评等分类,奖优罚劣提供比较可靠的依据。对学生学习结果的评价,可为评价学生学习的质量和水平提供证明,并成为选拔与淘汰、升级与留级等决策的依据。

三、强化学习功能

无论是对教师还是对学生,教学质量评价都为他们提供着重要的学习经验。客观公正的评价可以使教师明确教学工作努力的方向,调动起工作的积极性。对学生学习质量的评价可以促使学生在评价之前对学习内容进行复习,加强巩固;在评价过程中弄清尚未充分掌握的内容,提高多方面的能力;在评价之后发奋图强,争取达到更高的学习水平。

四、导向功能

教学质量评价的内容、标准、指标在相当程度上左右着教师和学生努力的方向,教与学的方式方法,对教学工作起着导向作用。为此,教学质量评定的内容、标准、指标、方式方法都要受到充分的、正确的评价,否则评价的错误导向会造成严重的后果。中小学生课业负担过重、题海战术、应试教育等现实问题,在相当程度上不能不说是现行考试制度、入学选拔制度等评价导向造成的结果。

五、科学研究功能

在美国,教育评价的理论和方法开端于1933年至1940年进步主义教育联盟的八年教学实验研究。在八年研究中采用的基本方式就是边实验边评价,在研究报告中强调指出:“评价对试验的成功起了积极的重大的作用”。教学质量评价可以检验教学实验的成败,可以对新旧教材、教法等做出比较性判断。此外,教材和教具的开发、课程的设置、师资素质的调查、学生学力的调查等研究都离不开教学质量评价的帮助。教学评价已成为教育科学研究中的重要工具。

第三节 教育评价的类型

为了更好地解决目前评价中存在的问题,我们应该明确评价类型,了解和掌握更多的评价方式。一方面有利于澄清人们在教学评价分类体系认识上的分歧,使教学评价更加明晰,加深人们对不同形式教学评价特殊性及一般性的认识;另一方面,有利于人们根据具体的教学情境,选择最适用的教学评价方法,最大限度地发挥评价的功能与作用。依照不同的分类标准,教学评价可作不同的划分。详见表 1-1:

表 1-1 教学评价的种类

教学评价的种类	以基准为依据	相对评价
		绝对评价
		自身评价
	以内容为依据	过程评价
		结果评价
	以功能为依据	诊断性评价
		形成性评价
		终结性评价
	以方法为依据	定性评价
		定量评价

一、相对性评价

相对性评价又称为常模参照性评价,是运用常模参照性测验对学生成绩进行的评价。它主要依据学生的学习成绩在该班成绩序列或常模中所处的位置来评价和决定他的成绩的优劣,而不考虑他是否达到教学目标的要求。

相对性评价以常模为参照点,把学生个体的学习成绩与常模相比较,根据学生在该班中的相对位置和名次,确定他的学习成绩在该班中是属于“优”、“中”还是“差”。相对性评价具有甄选性强的特点,因而可以作为选拔人才、分类排队的依据;它的缺点是不能明确表明学生的真正水平,不能表明他在学业上是否达到了特定的标准,对于个人的努力状况和进步的程度也不够重视。

二、绝对性评价

绝对性评价又称为参照性评价,是运用目标参照性测验对学生的学习成绩进行的评价。它主要依据教学目标和教材编制的试题来测量学生的学习成绩,判断学生是否达到了教学目标的要求,而不以评定学生之间的差异为目的。

绝对性评价可以衡量学生的实际水平,了解学生对知识、技能的掌握情况。它关心的是学生掌握了什么、能做什么或没掌握什么、不能做什么,适用于升级考试、毕业考试和合格考试;它的缺点是不适用于甄选人才。

三、自身评价

自身评价是指学生自己对学习过程不断进行的形成性评价。

自身评价具有双重价值。一种价值是推进课程发展,另一种价值是对自身调整起到很重要的作用。自身评价的双重价值放到学生身上更加明显,学生自我评价过程会为教师提供学生的学习信息,帮助教师进行教学决策,同时也调整了学生自身。

四、过程评价

过程评价是对教学过程中的活动与事件的评价。重点是了解教师与学生在教学过程中的表现以及对不同的教学活动的性质和作用做出判断。不同性质的教学活动对学生会产生不同的影响,从而直接影响教学的效果。对课堂活动的观察可直接了解教师和学生的具体表现,这是教学评价的重要来源,也是评价教学效果的重要依据。

五、结果评价

结果评价是对教学取得的结果做出的判断,是考查教学实际达到的效果。结果评价要针对课程目标,通过不同的方式收集资料,从而对学生的知识与技能等方面的表现做出判断。在结果评价中获得的资料还应与前面几项评价的结果进行对照,以了解产生这样结果的原因,从而对整个教学过程做出恰当的判断和决策。

六、定性评价

不采用数学的方法,而是根据评价者对评价对象平时的表现、现实和状态或文献资料的观察和分析,直接对评价对象做出定性结论的价值判断,比如评出等级,写出评语。

定性分析是用语言描述以及哲学思辨、逻辑分析等形式揭示个别评价对象特征的信息分析、处理方法。其目的是把握事物的规定性,形成对被评价对象完整的看法。它是分析和处理教育评价信息最常用的基本方法之一。

七、定量评价

定量评价是采用数学的方法,收集和处理数据资料,对评价对象做出定量结论的价值判断。如运用教育测量与统计的方法、模糊数学的方法等,对评价对象的特性用数值进行描述和判断。定量分析是指用数值形式以及数学、统计方法反映被评价对象特征的信息分析、处理方法。其目的是把握事物量的规定性,客观、简洁地揭示被评价对象重要的可测特征。

八、诊断性评价、形成性评价和终结性评价

新课程倡导功能性评价。在此,我们主要研究诊断性评价、形成性评价和总结性评价。

诊断性评价也称前置评价。一般是在某项教学活动开展之前,对学生的知识、技能、智力和体力等状况进行摸底测试,以便了解学生的实际水平和准备状况,判断其是否具有实现新教学目标所必需的基本条件,为教学决策提供依据,使教学活动适合学生的需要和背景。

教学中的“诊断”是一个范围较大的概念,除了验明缺陷和问题,还包括对各种优点和特殊才能、禀赋的识别。因此,诊断性评价的目的是设计出可以满足不同起点、水平和不同学习风格的学生所需的教学方案,并分别将学生置于最有益的教学程序中。

形成性评价是在某项教学活动的过程中,为使活动效果更好而不断进行的评价。它能及时了解阶段教学的结果和学生学习的进展情况、存在问题等,以便及时反馈,及时调整和改进教学工作。这种评价进行得比较频繁,如一次小组活动后的反馈、一个单元之后的小测验、一个知识点后的提问、练习等。它一般又是绝对评价,即着重于判断前期工作的达标情况。

教学设计活动中进行的评价主要是形成性评价。如对新的教学方案做评价通常是在该方案的试行过程中进行的,目的是为修改该方案收集有力的证据。对于提高教育质量来说,重视形成性评价比下述的总结性评价更有实际意义。

终结性评价又称后置评价,一般是在教学活动告一段落时为把握活动最终效果而进行的评价。具体如学期末或学年末各门学科的考试、考核,目的是检验学生的学业是否达到了各科教学目标的要求。终结性评价注重的是教与学的结果,借以对被评价者所取得的较大成果做出全面鉴定,区分等级和对整个教学方案的有效性做出价值判断。

表 1-2 诊断性、形成性和终结性三类教学评价的异同

种类	诊断性评价	形成性评价	终结性评价
作用	合理安置学生,考虑个别对待,采取补救措施	改进学习过程,调整教学方法	评定学业成绩
主要目的	合理安置学生,考虑个别对待,采取补救措施	改进学习过程,调整教学方法	证明学生已经达到的水平,预言后继教学过程中的可能性
评价重点	素质、过程	过程	结果
手段	特殊编制的测验、学籍档案和观察记录	形成性测试、作业、日常观察	考试
实施时间	课程或学期、学年开始时,教学过程中需要时	每节课或单元教学结束后经常进行	课程或一段教学过程结束后,一般每学期 1—2 次
主要特点		前瞻式	回顾式

这里值得我们注意的是,新课程对学生衡量的范围扩大了。传统意义上我们只关注学生的学习成果——考试成绩,而新课程更要求我们注重学生的学习过程。这是新课程评价中一个重要的环节,是对学生考查标准的质的飞跃,需要我们广大英语教师在教学过程中认真理解执行。具体的操作方法将在以下几章做详细介绍。

第四节 教育评价的基本观念

《基础教育课程改革纲要》响亮地提出:倡导发展性评价,突出评价促进发展的功能。单一的评价目标、评价方法和评价主体,只会导致人的片面发展、被动发展,这与素质教育所提倡的人的全面、主动发展是相背离的。为实现素质教育的三个要义,为了顺利推进新一轮基础教育课程改革,我们必须树立正确的学生评价观,掌握先进的评价理论和方法。

一、评价目标层次化

众所周知,不同的人先天遗传不同,所处的家庭和社会环境不同,这就从根本上决定了不同的人有着不同的思维方式和知识背景。再加上人的发展是有差异的,这种差异可以体现在知识、技能、兴趣等多方面。近年来,美国著名心理学家加德纳进一步揭示了个体之间的差异,提出了多元智力理

论。他认为每个人至少有七种智能,即语言智能、数理逻辑智能、空间智能、音乐智能、人际智能、内省智能、体态智能等,并且指出每个个体在这些方面的发展方向及其发展水平都存在着差异。因此,评价目标应设置多种层次。只有这样,才能准确地反映出每个个体在不同方面的发展水平,才能使每个个体发现自己的长处,增强自信。我们没有理由,而且也不应该以某几门学科的学习成绩把他们划分为若干个等级,无论是百分制还是等级制。对于无论是生理还是心理正处在发展初期,自尊心、自信心还只在朦胧状态中的初中生,等级的激励和促进作用是微不足道的。天长日久,他们体验更多的是自我能力的失落和学习的恐慌。

二、评价主体多元化

以往评价的主体主要是指教师,学生是被评价者,是评价的客体。由于学生在评价中处于被动地位,因此导致了如下一些问题的产生:首先评价给学生的心理造成了一定的压力,他们对评价会产生畏惧,甚至逃避的心理,从而影响了学生心理的正常发展。其次由于在评价过程中缺乏被评价者的坦诚参与,教师往往不能准确地发现问题,从而使评价的调节、激励、改进功能不能得到很好发挥。

在实施素质教育的今天,更重要的是要突出被评价者的主体地位。整个评价过程,从评价目标的确立直到评价信息的反馈,要使被评价者个体始终以主体身份参与其中,让他了解所要解决的问题,了解评价方式、评价手段及其评价结果。只有在主体参与中,被评价者才可能更清楚地认识自我,他的自我教育能力才会得到不断提高。由于强调被评价者的主体地位,原有的评价者与评价者之间的居高临下的传统评价关系得到了改变,对学生的评价不再是评价者对被评价者的单向刺激反映,而是评价者与评价者之间的理智、情感与行为相统一的互动过程。通过评价,它可以促使学生身心和谐地发展。重视被评价者的主体地位、作用和责任,是现代教育评价的一大特点。

在对学生的评价中除了上面的学校教师、学生本人可以作为评价主体外,学生同伴、校外某一方面专家等也都可以成为评价的主体。如活动课的某一专题是围绕法律法规问题来展开的,那么,法律界人士就可以成为评价主体。

只有在对学生的评价中,强调多主体,才能更全面、准确地反映学生的发展状况,并更好地促进受教育者个体的发展。

三、评价时间过程化

应试教育中,对学生的评价往往是特定时间内的某张试卷,可以说是一张试卷定高低。这不仅不足以反映学生的全貌,而且会以偏概全。所以,评价主体对学习者的日常观察所得出的评价结果,要比一两次考试更能反映受教育者的发展状况。因此,教师应更多地关注学习者的日常学习行为,使评价时间过程化。

四、评价方法多样化

以往,我们常常强调采用定量的方法去评价我们的学生,因为它精确、客观,但我们知道,人的很多方面是不能单用定量的方法进行评价的,如人的态度、兴趣等方面就不容易量化。再有,我们前面已论述过人的发展是有差异的,怎么能仅靠一种方法去衡量所有的受教育者呢?这显然是不合适的。因此,我们强调评价方法的多样化,用多样化的评价方法去评价学生的不同方面,甚至用不同的评价方法去衡量我们每一个个体,目的在于促进每个个体积极主动地发展。常见的评价方法有:

1. 档案法

这是一种在国外中小学校受欢迎的评价方法,它是学生的学习作品作为评价的依据。使用它的具体步骤是:学生通过一段时间的学习,把自己认为较好的作品,经教师同意后放入学生档案中。经过一段时间的学习,学生可能会对档案作品不再满意,教师也可以帮他取出来,再把学生认为较满意的作品收集进去。档案法可以被运用到教学的各个领域。它的优势在于:

(1)由于档案法要求学生参与评价,这就使学生不仅把自己的学习作为评价对象,而且在评价实施过程中还需自行掌握评价标准,并把自己的认识过程作为评价的对象,因而可以促进学生自我监控、自我意识和认知能力的发展。

(2)它克服了以往仅以选拔为目的的评价功能,突出了评价的改进、鼓励和调节的作用。

(3)它承认个体差异的存在,并为每个个体的特长的发展创造了条件。

(4)学生的参与对学生主体作用的发挥起到保证作用。

2. 小组讨论法

采用先小组自评,然后再进行他评的方式。这种评价方法有如下特点:

(1)可以加强同学之间的团结,在突出竞争的现代社会强调人际之间的团结尤为重要。

(2)通过对其他组进行的评价可以了解评价是如何进行的,了解自己是如何被他人评价的。

(3)为了获得较好的评价结果,需要精心准备,因此收获也会较大。

3. 观察法

这种方法通过对学生日常学习行为、学习态度与情感等各方面的观察,对学生进行综合的评价。这种方法的主要特点是注重过程性评价,容易形成对学生综合的、动态的评价,有利于学生发展。

4. 访谈法

这种方法是通过与学生自身、学生家长、学生同学、其他教师等进行访谈进而形成对学生综合评价的一种方法。其主要特点是评价主体多元化,易形成对学生全面的评价。

质性评价的方式不只有这些。广大教师可以根据教学实际的需要进行其它选择。

第五节 评价改革的六个重要关系

新课程十分注重评价改革。为了更好地进行操作,广大教师首先应该在理论上正确认识、在实践方面正确处理好以下六个重要关系:

一、课程目标、教学活动与考试评价的关系

课程目标、教学活动与考试评价的关系,不仅有认识上的问题,也有实践上的需要。从传统意义上讲,课程、教学与考试评价之间的关系,往往是一种界定相对清晰、操作程序相对分离、顺序相对明确、功能相对独立的关系。也就是说,传统的课程设计、教材处理、教学设计与考试评价之间缺乏统筹、渗透、融合和相互建构。考试评价是课程与教材之外的环节,是教学过程的一个从属活动。人们总是按照先课程与教学,后考试评价的程序进行操作。可是,考试评价具有很强的导向性功能,如果避开考试评价来进行课程、教材与教学设计的话,那么,一旦课程、教学与考试评价关系失衡后,必然导致教学与考试评价关系异化,课程内容窄化以及考试评价的教育功能弱化。

俗话说,“革新必先革心”。新课程改革突破传统的教育观念,提出了具

有整合与经验取向的课程观、互动与建构特征的教学观、发展性的考试评价观。这就要求我们在课程实施过程中,要正确处理考试评价与课程教学之间的关系;把握课程、教学与考试评价统合的发展趋势,把考试评价看成是有意义的课程及其教学的一部分;把考试评价改革放在课程、教材与教学的整体框架上进行设计;把考试评价恰当地、合宜地、有机地融入课程、教材及教学之中,充分释放考试评价的教育功能,实施所谓整合评价的课程。

二、定量评价与定性评价的关系

定量评价和定性评价是两种侧重点有所不同的评价方法。定量评价强调数量计算,以教育测量为基础。特别是它以客观化、标准化、精确化、量化、简便化等鲜明特征为世人所推崇,并在一定程度上满足了以选拔、甄别为主要目的的教育需求。但定量评价往往只关注可测性的品质与行为,强调共性、稳定性和统一性,并且过分依赖纸笔测验形式,而忽略了那些难以量化的重要品质与行为,忽视个性发展与多元标准,把丰富的个性心理发展和行为表现,简单化为抽象的分数表征与数量计算等。

定性评价强调观察、分析、归纳与描述的方法,关注学生在“质”方面的发展,关注教育结果与教育目标之间的一致性;强调对学生的优缺点进行系统的调查,并对个体独特性做出“质”的分析与解释,是具有实质性内容的一种评价机制。因此,定性评价可以关注更广泛的教育目标及学习结果,强调关注现场和专业判断,对学生种种表现力图做出具有教育学、心理学意义的解释与推论。如果说定量评价关注“量”而走向抽象并且侧重定量描述,那么定性评价则关注“质”而走向具体并且侧重定性描述。因而,定性评价是更具有现代人本思想和发展性评价的理念。

新课程改革提出要改变课程评价过分强调甄别与选拔的功能,发挥评价促进学生发展、教师提高和改进教学实践的功能。这就要求我们在考试评价改革中,大力提倡和使用定性评价方法。但是,定性评价一方面需要教师具备较高的评价学生的专业修养;另一方面需要教师具有良好的敬业精神,平时勤于对学生进行观察和记录;再一方面是定性评价通常需要教师对学生的发展做出定性的分析与描述,这可能耗费教师更多的时间和精力。因此,实施定性评价是有条件的。特别是当班级越来越大,教师无法深入了解学生时,教师对学生的分析会越来越肤浅,写评语会越来越简短,甚至缺乏实际内容与针对性,千篇一律,千人一面等。这使定性评价流于形式而不能发挥应有的作用。总之,以实事求是的态度来看,定量评价与定性评价都

有其优缺点。在我国基础教育考试评价的改革中,我们应当从实际出发,既不能强调传统的定量评价,也不能脱离实际,用定性评价完全取代定量评价。正确的方法应当是,实行定量评价与定性评价的有机结合,按照循序渐进的原则,在传统定量评价的基础上逐步增加定性评价的成分,使中小学校内考试评价改革逐步实现从表征性的分数机制向实质性内容机制转变。

三、静态评价与动态评价的关系

传统的考试评价基本是以心理计量理论为基础,提供学生在单一时间点的表现或成就的信息,故被称为静态评价。静态评价向来以所谓逻辑严谨、设计精密、统计量化、结构性强、过程客观、测试简便、效率提高、可比性强、易于标准化等特征为世人所推崇。静态评价虽然可以让学生了解当时表现以及与他人比较时相对的状态等信息,但未能探索和提供学生潜在发展的信息:只了解学生“所能为者”,而不知学生“可能为者”;只了解学生知道什么,而不知学生如何获得答案;只提出学生成败的信息,不知道学生成败的原因,更未对学生提出补救的措施等。为改善传统考试评价的上述缺失,动态评价和表现评价渐受重视。

动态评价是与静态评价相对的概念,主要是针对传统静态评价的本质及缺陷加以改进。

动态评价有两层意义:一是跨越多个时间观察、评估学生的进步与改变情形,从而了解学生的动态认知历程与认知能力变化的特点和潜能;二是评价者与被评价者之间产生大量的互动,强调评价与教学结合,实施个体化的诊断、评价与教学补救。为此,前者是教师连续应用“前测验—教学介入—后测验”的程序,后者则是经过充分的沟通与互动,持续评析学生教学反应与学习历程,了解学生在教学前后认知能力的发展与改变,了解学生远近不同的学习迁移,进而提供促进学生最佳发展和改变的教学介入与教育干预。总之,动态评价兼重学习结果与学习历程、兼重回顾性评价与前瞻性评价、兼重认知改变与学习迁移能力、兼重教学与评价的整合、兼重社会文化介入与个别差异、兼重静态与动态、兼重诊断与处方、兼重师生双向沟通与互动,可以评估与预测学生最佳的发展水准,是一种颇具现代教育理念的评价策略。

但动态评价也存在许多缺点,如评价设计较难,不易推广,个别化评价成本较高,信度与效度常常证据不足,前测的信息没能充分发掘与利用,以及中间的教学介入内容缺乏明确的理论依据等。因此,一些教育评价专家认为,动