

小学教学评价

—语文

XIAOXUEYUWEN

丛书主编 丁锦辉

本书主编 张春明 王欣 奚素艳

JIAOXUEPINGJIA

光明日报出版社

JIAOXUEPINGJIA

小学教学评价

语文

丛书主编 丁锦辉

本书主编 张春明 王 欣 奚素艳

编 者 王小文 湛荣红 周 蕾

郭秋丽 马 敏

光明日报出版社

图书在版编目(CIP)数据

小学教学评价. 语文/丁锦辉主编. —北京: 光明

日报出版社, 2006. 4

ISBN 7-80206-258-6

I. 小... II. 丁... III. 语文课—教学评议—小学

IV. G623

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 021350 号

书 名: 小学教学评价——语文

著 者: 张春明 王 欣 奚素艳(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 李 雪

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: 9.75

字数: 170 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 7-80206-258-6

定价: 91.00 元(全 7 册)

版权所有 翻印必究

序

这是一套为一线的教师量身定做的学科教学评价用书。

新课程已经实施几年了,教育新理念的书藉不仅摆满了书架,也塞满了教师的头脑。当教师被这些新理念潮水般的洗脑以后,退潮后的沙滩如何再踏出新的足迹,却是摆在教师面前的课题。许多教师感到茫然,他们眼前的确有一片新天地,但却又似乎无路可找,无迹可循。其实,大凡教师都隐隐有一个“心理障碍”:新课程理念都已接受,但学科教学到底如何评价,教学水平和教学质量谁来认可?一些高深的理论、前瞻的理念、宏观的培训、系统的方案,在具体学科的具体问题面前总是显得有些苍白。

《基础教育课程改革纲要(试行)》指出:“评价不仅要关注学生的学业成绩,而且要发现和发展学生多方面的潜能,了解学生发展中的需求,帮助学生认识自我,建立自信。”我想,这段话同样适用于教师,同样要帮助教师“认识自我,建立自信”。这套丛书中关于评价的目的、原则、内容、形式等在各学科教学评价中均有论及,这里不再赘述。

需要特别澄清的问题是,目前许多教师对评价的认识存在许多误区,最主要的是将测试与评价混为一谈。有些人以为测试的结果就是评价,惟恐被别人扣上穿新鞋走老路的帽子,就不敢用百分分来统计成绩;殊不知,没有数据怎能统计,没有统计怎能分析,没有分析怎能评价?当然这是就量化分析而言。还有其反面,认为凡是评价就得考试,而将课堂教学中即时性评价、成长纪录袋评价、长短作业评价、社会实践考核评价等视为无效评价。更令人啼笑皆非的是,有人把评价中的突发奇想视为改革的经典,一方面承认不能单用划分等级的方法去评价九年义务教育所有年级所有学科的教学,又不想或不愿或不敢用百分制去测试并进而评价。于是人为地制造出评价的混乱,把给学前班幼儿戴小红花或摘星的做法应用到义务教育所有年级的学年考试中。这种测试及评价在一些地区误导了评价的方向。我们认为,多元评价和过程性评价等新的评价理论应当与传统评价中的合理成分和有益做法相结合。“非此即彼”,“有我没它”,不是科学的态度,更不利于教学的继承和发展,评价中“文革式”的否定一切和“大跃进”式的盲目冲动,都会葬送新课程。是否可以分解开来简单一点理解:测试之于评价,测试是手段,评价是目的;评价之于发展,评价是手段,发展是目的。这样,我

们广大教师在测试、评价和发展的关系上就可以放开手脚,运用智慧,创造出适合本年级本学科教学评价的方法来。

效果、效率、效益相统一的原则是我们这套丛书就教学评价提出的新理念。以往我们过多的注重教学效果,以效果的好坏来评价教学的得失与价值。在新课程理念指引下,我们对单纯追求教学效果的价值观产生了动摇,这无论是对教学方式还是学习方式的变革都要重新审视。如果单纯追求教学效果,往往会导致教学的“做秀”和学风的“浮躁”,学习情景热热闹闹,细细品味却没有可以咀嚼的东西。从效率上说,往往完不成教学任务,进度较慢,即我们常说的教学容量太小。同时,由于新课程在实施过程中出现的一些偏差和误区,一些教师以为发问就是探究,分组就是合作,于是不顾教学的投入和产出之比,在偏离教学任务的细枝末节上纠缠不休,用较高的代价换取较低的效益,这实在是得不偿失。知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观,这三维目标的达成应该用效果、效率、效益相统一的观点来评价。我们对效果的评价常常用好不好,对效率的评价常常用高不高,对效益的评价常常用值不值来表达。我们所追求的是,教学效果要好,教学效率要高,且教育投入与产出之比要合理。其中教育投入不仅仅指经济的投入,对广大教师特别是对学生来说,更主要的是时间和精力投入。“三效统一,综合评价”的理念,或许从评价的角度对减轻学生过重的课业负担,提高教育教学质量,开了一剂良方。

如果上面澄清的问题和倡导的这种理念能为广大教师所接受并运用到教学评价中去,如果这套丛书能对教师掌握学科教学评价有所帮助,那么,我们从设计到实施的“量身定做”就有了实际的意义。至于对这套《教学评价》的评价,教师“用起来”真正“合体”了,就是最好的评价。

丁锦晖

2006.1.18.

目 录

第一章 小学语文教学评价的理念

- 第一节 传统小学语文教学评价存在的问题 (1)
- 第二节 小学语文教学评价的新理念 (5)
- 第三节 小学语文教学评价改革的重点 (11)

第二章 语文学习评价的方法

- 第一节 语文学习评价的基本方法 (17)
- 第二节 选择运用评价方法应注意的问题 (40)

第三章 识字与写字教学评价

- 第一节 识字与写字教学评价的依据及要求 (42)
- 第二节 识字与写字评价的方法 (43)
- 第三节 识字与写字评价的注意事项 (62)

第四章 阅读教学评价

- 第一节 阅读教学评价的基本理念 (65)
- 第二节 阅读教学评价的主要内容及策略 (69)
- 第三节 阅读教学评价的方法 (72)

第五章 写话与习作教学评价

- 第一节 当前小学生习作中存在的问题及评价目标 (91)
- 第二节 写话与习作教学评价的内容 (94)
- 第三节 写话与习作教学评价的理念与方法 (102)
- 第四节 习作评价应遵循的原则 (110)

第六章 口语交际教学评价

- 第一节 口语交际教学评价的依据及原则 (112)
- 第二节 口语交际教学评价的途径 (115)
- 第三节 口语交际教学评价的方法 (117)
- 第四节 口语交际评价应注意的问题 (131)

第七章 综合性学习评价

- 第一节 评价的要素、内容和目标 (135)
- 第二节 评价的原则及方法 (137)
- 第三节 综合性学习评价应注意的问题 (147)

参考文献

后 记

第一章 小学语文教学评价的理念

评价,是在各个领域中广泛应用的一门现代技术。简而言之,评价就是“评定价值”。教学评价就是对教学活动进行价值判断,是与教学过程同步的基本环节。由于评价在课程实施的过程中的“指挥棒”效应,使之一直是教学界研究和关注的焦点。随着时代的发展和课程改革的不断深入,传统教学评价的诸多弊端已经成为课程改革深入发展的瓶颈,也是小学语文教学中制约课程改革的重要问题。反思以往的小学语文教学,许多问题都与评价有着直接或间接的关系。建立符合素质教育要求,促进学生成长、教师发展、教学质量提高的语文教学评价体系,成为课程改革实验的一项十分紧迫的任务,它需要我们对传统的小学语文教学评价加以分析,审视传统评价与新课程评价的距离,在批判与继承传统的语文教学评价的基础上,构建起新的课程发展性评价体系。

第一节 传统小学语文教学评价存在的问题

20世纪80年代中期以来,我国基础教育评价与考试进行了一系列的改革尝试,但与当前实施的新课程的要求相差甚远,它不能给课程改革以强有力的支持。具体表现在:

一、评价功能偏颇:凸现评价的甄别与选拔功能,忽视改进与激励功能

斯克里文在《评价方法论》中提出了形成性评价与总结性评价的概念。形成性评价是通过诊断教育方案计划,教育过程与活动中存在的问题,为正在进行的教育活动提供反馈信息,以提高正在进行的教育活动质量的评价。它的目的不是为了对学习者的分等级或鉴定,而是帮助学生和教师把注意力集中在为进一步提高学生的学习上。总结性评价指向更一般的等级评价。它的直接目的是作出教育效果的判断,从而区别优劣,分出等级或鉴定合格与否。我们传统的教学评价由于过分强调总结性评价,忽视形成性评价,致

使评价功能出现偏差,仅仅是为了考查学生实现课程目标的程度,以分数为依据为学生排队,为教师排队。其消极作用体现在学校管理上,就是把平均分、及格率作为评判教师优劣的重要标准;体现在教师身上,就是以考代教;体现在学生身上,就是过分关注分数,并要承受由此而来的心理压力。多元智能理论深刻地揭示出这种偏颇评价的弊端:各种考试年复一年,日复一日地告诉学生、家长和学校,学生哪些地方失败了。大家眼中只剩分数,全然看不到自身成长中的进步和存在的问题。更严重的是,这种观念在人们头脑中根深蒂固,往往自觉地用这样一种方式来看待评价,并选择与之相适应的方法来评价。长久以往,就会扼杀学生学习语文的兴趣,抑制学生的创造精神,甚至损害学生的身心健康。

二、评价内容片面:过多考查书本知识,忽视综合素质的评价

由于传统小学语文教学评价过分强调甄别功能,与之相匹配的评价内容是对“双基”的凸现——这无疑是片面的。

从评价领域上看,它的范围不能仅限于知识与能力,即认知领域,还要对过程与方法、情感态度与价值观进行全面评价。也就是说,评价既要对产生这一学习的结果进行判断,又要对产生这一结果的多种因素和动态过程进行描述和判断;既要看到学生智力发展的一面,也要看到他们的动机、兴趣、情感、态度、意志、性格等非智力因素作用的一面。

从课程内容上看,语文课程的识字、写字、阅读、写作、口语交际、综合性学习等内容是联结在一些的,彼此不能割裂开来。传统评价只重视阅读和写作是片面的,还应对其他内容进行全面评价。

从课程性质上看,语文课程是工具性与人文性的统一。语文课程具有丰富的人文内涵,对学生的情感、态度和价值观起着熏陶感染、潜移默化的作用,能够引导学生提高文化品位和审美情趣以及审美能力。而传统的语文教学评价明显偏重于工具性,语文的基本知识和听、说、读、写能力几乎成为评价的全部内涵。这种顾此失彼的评价带来了极大的负作用。

即使是工具性的评价,也过于偏颇,囿于书本知识,脱离学生生活实际。生活处处皆语文,语文学科的工具性就体现在这些具体的生活情境之中,而非“纸上谈兵”。评价内容的片面给教学带来的许多消极影响有:死抠书本,教师仅凭教参和课本教学,学生只凭课本学习,忽视课外阅读和社会实践。教师以练代讲,学生死记硬背。于是,在部分学生身上出现了“高分低能”的现象:医学院大学生写不好病历,文科大学生写不好公文,工科大学生写不好实验

报告。

三、评价标准僵化：过分强调共性和一般趋势，忽略个体差异和个性化发展

心理学研究表明，人的发展存在着很大的差异，特别是在智能上存在的差异更为明显。以往在对人评价时，往往遵循一个统一的标准，比如：标准化测试，这种统一标准的评价，忽视了学生之间存在的差异。在这一评价理念指导下的评价，对不同智力水平和不同智力特征的学生来说是不公平的。

下面的这个例子很耐人寻味：

如果设计一门课程，主要包括跳、飞、啄、挖四门核心课程，要求每种低等动物都必须学习这四门课。对于测验成绩的评分标准和大部分学校是一样的：即在最终测验中，犯的错误越少得分便越高。

在这四门课程结束之前，动物产生的焦虑情绪是可想而知的。可怕的考试在最后一周进行，随之产生的测验结果也是我们可以预见的：鹿在跳栅栏一项上得了“A+”，却在“飞”和“啄”的考试中得了零分；老鹰用低飞通过了跳跃的测验，在飞行中得到了高分，却在“啄”的测验中折喙，在“挖”的考试中损爪；松鼠是善于“挖”和“跳”的，但在“啄”的方面却不可能做到像啄木鸟那样轻松自如，而在“飞”的测验中却失败了。结果，各方面都很平庸的小鸡却成为了第一名，而鹿、老鹰和松鼠都失败了，它们有可能会因为自己的成绩而从此一蹶不振。

这个故事给我们的启示是：传统的评价结构必须进行改革和发展，以适应时代的发展变化。

四、评价方法单一：注重量化评价，忽视质的评价；注重相对评价，忽视绝对评价

在传统的评价中，考试是唯一的手段，而且采取标准化考试，它过分注重分数、注重等级、注重量化。在考试这唯一的评价手段中，强调相对评价。相对评价是一种遵循正态分布的评价，反映的是某个学生在其所在集体中的相对水平，也就是为学生排队。仅仅据此，其实，很难判断其实际达到的水平，而且，消极作用极大。

（一）热衷于为学生排名，忽视了学生个体的发展

这使得学生只顾及与别人相比，自身是进步了还是退步了反倒不去顾

及,给学生心理上带来的是对评价的焦虑和恐惧,不利于激发和调动学生的学习积极性。

(二)以纸笔测试为特征的所谓标准化测验也存在较大的问题

其一,是科学性不够,主观随意性严重。以作文的评分来说,往往与教师的心情及个性化的好恶有关,这很难保证其公平。其二,现已研究表明,标准化测验本身有着很大的局限性,人们对标准化测验的认识上有十大误区。

1. 标准化测验能够激励学生,并且使他们提高成绩。
2. 在教学和阅读标准化测验里,所得的高分保证了好的职业。
3. 在成熟测试中得了高分的学校是好学校。
4. 测试分数为比较教师的工作成绩提供了准确的测量方法。
5. 标准化测验分数会给家长较明确的指标来判断孩子的学习成绩。
6. 标准化测验所测查的知识是很明确的。
7. 标准化测验使所有学生涉猎广泛的课程。
8. 测验分数将决定哪些学生可以在市场竞争中取胜。
9. 标准化测验将帮助学生为迎接社会中的竞争做好准备。
10. 标准化测验是促使学生智力发展和取得进步的有效方法。

事实上,这些说法都是不客观的。传统的评价方法注重学生之间的比较,淡化绝对评价和个体内差异性评价,给学生心理带来了巨大的压力,制约着学生的成长。对学生的发展过程评价的方式不够重视,没有根据评价的目的、性质、对象的不同选择相应的评价方法,评价方法的多元化格局未能形成。

五、教学评价主体错位:学生处于被动的地位

长期以来,小学语文教学评价主体“错位”,呈现出明显的“他评”特征:一切以教师为中心。在命题、监考、评定中,教师都处于绝对的权威和主宰地位,使被评价学生始终处于一种消极的被动地位,弊端是显见的。

(一)教师在评价中以主宰的地位造成了学生的迎合而丧失了学生的个性

以小学语文的作文评价来说,题目由教师来定,这就意味着为学生们规

定好了作文内容和价值取向,却未必是学生们所真正关心、感兴趣的话题。于是,在小学生中也出现了“空话、大话、套话”现象。有人归纳小学生的作文内容为“七子登科”。这种评价模式造就了迎合的心态,培养的必将是“照章办事,循规蹈矩”的标准化、规范化的人才。这样的人才人格缺陷也同样明显:一无思想,二无创造。

(二)评价的结果很难保证客观与全面

以作文的评分来说,影响教师评分的因素有以下几种:

1. 欣赏风格的差异。

教师之间的欣赏风格是有差异的。比如有的教师喜欢朴实无华,有的喜欢优美华丽。这样就造成了评分的差异。学生只好凭运气了。

2. 工作态度的差异。

有的教师工作严谨,评分相对公正。有的教师浮光掠影,甚至凭字体的优劣评分,这就很难保证评分的公正性了。因为作文评价有这么多的主观因素的影响,那运气的权重就变大了,学生不仅被动,而且无奈。这种评价主体的“错位”,由于忽视了学生的作用,使评价成为一种被动消极的活动。学生一直处于被动地位,自尊心、自信心得不到很好的保护,学生的主观能动性也得不到很好的发挥。所以,改革传统的评价方式势在必行。

第二节 小学语文教学评价的新理念

当前,从世界各国的课程改革趋势来看,评价的功能和评价技术,都有了本质性的变革。多年来,我国教学评价的相对滞后,已经成为制约全面实施素质教育的瓶颈。改革过分强调评价的甄别与选拔功能,发挥评价促进学生发展、教师提高和改进教学的功能,同时在评价方法和技术方面进行探索和尝试,是本次课程改革的目标之一,也是本次课程改革的显著特征。《基础教育课程改革纲要(试行)》明确指出:评价不仅要关注学生的成绩,而且要发现和发展学生多方面的潜能,了解学生发展中的需求,帮助学生认识自我、建立自信,发挥评价的教育功能,促进学生在原有水平上的发展。

一、评价的发展性

确立体现时代精神的新课程价值观,根治传统课程体系的弊端是本次课程改革的根本任务。布卢姆(Bloom, B. S.)等著述的《教育评价》对教育的

功能做了这样的论述：“一直以来，世界各地的教育强调了一种选拔功能，教师与行政人员的许多精力都用于确定在教育计划的每个重要阶段应淘汰的学生。”公共教育体系的顶峰被认为是进入或完成大学课程。因此，在100个接受正规教育的学生中，只有约10%的学生被认为由于天资或教养而能适应高等教育的严格要求。教育工作者对于在教育体系不同阶段所淘汰的90%的学生兴趣极微。在这种十分浪费的做法背后，隐藏着这样一种观点：只有很少的人能真正完成中学或进入并完成高校课程。教育的基本任务被假设为：鉴定少数可以进入并完成中学课程，然后再接受高等教育的人……与这种为了选拔目的而使用学校的观点十分不同的见解是：教育的基本功能是使个人获得发展。根据这种见解，学校的中心任务是发展能使学生在一个复杂社会中有效地生活的那些特征。其基本假设是：通过教育手段能够发展英才。学校的主要资源应当用于增进每个人的工作能力，而不是用于预测或选拔英才。

目前，我国实施的新课程的价值取向是“为了每一个学生的发展”，这必然要求教学评价要指向每一位学生的发展。

由于形成性评价直接指向正在进行的教育活动评价，从而更符合新课程的要求。因此，要正确看待评价的总结性功能，充分发挥评价的形成性功能，促进学生发展。

新课程教学评价的功能重在强调“发展”，即从“选拔适合教育的儿童”转到“创造适合儿童的教育”。新课程的教学评价从“选拔”走向“发展”，意味着要充分发挥教学评价的反馈调节功能，即把评价的结果科学性地反馈给学生，促使其最大限度地接受，使学生对自身有客观、全面的认识，促进学生的进一步发展；充分发挥教学评价的展示激励功能，即立足于差异性，从思想、情感、行动上接纳智力不同、爱好不同、个性心理品质不同的学生，相信每一个学生都有发展的潜力，爱护每一个学生的自尊心，激发每一个学生的上进心，让每一个学生都能找到自己的亮点；充分发挥教学评价的反思总结功能，即立足于主体多元，让学生主动参与评价，充分调动学生主动、认真地总结自己的前期行为，调整努力的目标，使其更好的发展；充分发挥教学评价的记录成长功能，即以成长记录袋为主要形式，记录学生成长的轨迹，使学生学会自己判断自己的进步和进行自我反省；充分发挥教学评价的导向功能，倡导评价指标多元化，使学生不断地向全面发展方向靠拢。

二、评价的多元性

(一)评价内容多元

小学语文教学评价的三个维度是就小学语文与教学评价的内容而言的,它解决的是小学语文教学评价要“评什么”的问题。语文素质不仅包括知识与能力,而且包括过程与方法、情感态度与价值观。因此,小学语文教学评价要适应语文课程从重视语文知识到重视语文能力,再到重视语文素养的发展。

《基础教育课程改革纲要(试行)》指出:“建立促进学生全面发展的评价体系。评价不仅要关注学生的学业成绩,而且要发现和发展学生多方面的潜能,了解学生发展中的需求,帮助学生认识自我,建立自信。”因此,评价要注重对学生综合素质的考查,以促进学生的全面发展。

为了贯彻课程改革的要求,我们必须转变传统的观念,突破将学业成绩作为评价单一内容的局限。由于过去习惯于从知识与能力上评价学生的语文学习,所以许多教师觉得评价知识能力才是实实在在的,而评价过程与方法、情感态度与价值观是务虚,也不好操作,造成了过程与方法、情感态度与价值观的评价被冷落。其实,在学生的语文学习过程中,无论他们从事听说读写的哪一种言语实践活动,总得借助一定的方法,伴随着一定的态度,具有一定的价值取向。所以,过程与方法、情感态度与价值观都属于语文评价内容,不是外加的。因此,新课程小学语文教学评价的内容是多元的,着眼于多元的评价内容的教学评价才更有利于促进学生语文素养的全面提高。

(二)评价标准多元

以往的小学语文教学评价过分强调了测评的统一性和同质性,忽视了学生的个别性和差异性。反思传统的小学语文教学评价标准,其弊端在于:简单的分数无法揭示丰富的个体差异,机械的标准不能全面、真实地评价学生。

人是有差异的。美国哈佛大学著名的发展心理学家霍华德·加德纳教授曾提出:人类至少存在七种以上的智能:语言智能、数学逻辑智能、音乐智能、身体运动智能、空间智能、人际关系智能、自我认识智能。每一种智能在人类认识世界和改造世界的过程中都发挥着重大的作用,而且具有同等重要性。以上各种智能不是以整合的方式存在,而是相对独立的,各种智能都

有着不同的发展规律并使用不同的符号系统。各种相对独立的智能以不同的方式和程度有机地组合在一起,即便是同一种智能,其表现形式也不一样。

加德纳认为,因为每一个人的智能都有独特的表现形式,每一种智能又都有多种表现形式,所以,很难找到一个适用于任何人的统一评价标准,来评价一个人的聪明和成功与否。

世界是多元的。这是后现代主义的观点。后现代主义教育思想强调多元、崇尚差异、主张开放、重视平等、推崇创造。后现代主义尊重个性,强调学生的个性差异,认为五彩缤纷的现实世界应该容忍每一个学生的奇思妙想,每一个学生都是独一无二的个体,教学评价不能用绝对统一的标准去度量学生的学习水平和发展程度,要给学生的不同见解留有空间。

多元智能理论是后现代主义教育思想,为语文教学评价改革提供了诸多有益的启示:标准化答案的时代应该过去,语文评价应更多地突出开放性,启发生多角度思考,不要用唯一的答案束缚学生的思路。要鼓励学生探究与发现,鼓励学生有独创的思路和见解。

(三)评价方法多元

课程评价的范式,大体可分为两类:一类是量化课程评价,另一类是质性课程评价。使用不同的评价范式意味着受不同的评价观念支配、追求不同的课程价值观。所谓量化课程评价,就是力图把复杂的教育现象和课程现象简化为数量,进而从数量的分析与比较上来推断某一评价对象的成绩。量化评价以其简明、精确、客观的特点,曾一度成为世界范围内盛行的评价工具和手段,也曾一度成为我国教学评价的唯一方法,并产生极大影响,引发了“片面追求升学率”的热潮。量化评价虽然有简便易行、容易操作的一面,但过度运用,忽视质性评价,负面影响也极大。对教育而言,量化评价把复杂的教育现象加以简化或只评价简单的教育现象,它不仅无法从本质上保证对客观性的承诺,而且丢失了教育中最有意义、最根本的内容,它把丰富多彩的教学活动简化了,忽略了师生的个性,忽略了师生的主体性、创造性,把活生生的人变成一组组僵硬的数字,然后再用一组组僵硬的数字去判断活生生的人,把教育的复杂性和学生状况的丰富性混灭其中。定量评价反映在操作上,唯一的手段就是考试,把分数作为评价学生知识与能力的唯一标准,很难全面、真实地反映出学生的水平。

20世纪60年代后期,随着课程领域主体意识的觉醒,人们开始在课程评价中自觉追求“实践理性”和“解放理性”,由此展开了对量化评价系统的

反思与批判。70年代以后,伴随着“质性研究”在课程研究领域的合法化,质性课程评价日益兴盛起来,并体现着课程评价的发展趋势。质性评价是将不能直接量化的一类评价指标用文字或语言进行描述性评价的方式,如能力、情感、态度、价值观等非智力因素的评语。

全面的课程评价要用与之适应的手段来配合,对课程的不同层次和不同侧面的评价,需要采用不同的评价方法。应该提出的是:作为一种新的评价方法,质性评价是为了更逼真地反映教育现象,它在本质上并不排斥量化评价,并不是对量化评价的简单否定。从课程评价改革来看,为了真实地了解课程实施的各个方面,在评价上都比较重视将多种评价方法相结合,从不同的角度、不同的层面进行评价,强调以质的评价统整,与量的评价结合,形成多元的评价方法。

(四)评价主体多元

20世纪后叶,建构主义教学观盛行西方。建构主义的基本主张有以下几个主要方面:

1. 学习是一个积极主动的建构过程。

学习者不是被动地接受外在信息,而是根据先前认知结构主动地有选择性地接受外在信息,建构当前事物的意义。

2. 知识是个人经验的合理化,而不是说明世界的真理。

因为个体先前的经验毕竟十分有限,在此基础上建构知识的意义,无法确定所建构出来的知识是否就是世界的最终写照。

3. 知识的建构并不是随心所欲的。

在建构知识的过程中,必须与他人磋商并达成一致,并不断地加以调整和修正。在这个过程中,不可避免地要受到社会文化因素的影响。

4. 学习者的建构是多元的。

由于事物存在复杂多样性,学习情感存在一定的特殊性,以及个人先前的经验存在独立性,每一个学习者对事物意义的建构将不同。

建构主义理论给我们教学评价改革提供的有益启示是:新课程的小学语文教学评价应该把学生作为评价主体。在语文教学评价中,学生不是消极的应付者,而应该是主动参与者。

所谓评价主体,是指对评价客体进行价值判断的个体或团体。

所谓主体多元,是指把需要评价信息的各方面人员邀请到评价中来,参

与评价,构成多元主体。

《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》(以下简称《语文课程标准》)中指出,在课程评价主体上,注意将教师评价与学生的自我评价和相互评价以及家长评价相结合,加强学生的自我评价和相互评价。这意味着:在评价过程中,学生也是评价主体,它改变了以往评价只有教师参与的情况,强调构建将教师评价与学生的自我评价和相互评价,以及家长评价相结合的多元主体格局。

这种主体多元化,可以使评价过程成为评价者与被评价者互动的过程,在这个互动过程中,评价变成了主动参与、自我反思、自我教育、自我发展的过程。评价者与被评价者沟通协商,彼此增进了理解,形成一种和谐的评价关系,强化了教育过程的民主化、人性化。

这种评价方式,使评价结论更为客观、真实、公正,可以使被评价者悦纳自己、改进自己,从而获得更大的发展,这正是教学评价改革的价值所在。

三、评价的开放性

评价应突出发展、变化的过程,关注学生的主观能动性,激发学生积极主动的态度和学习热情。

(一)在真实的情境中评价

情境性评价是在学生学习活动和真实情境中进行的随机式质性评价。这种评价的真实情境,可以是在课堂,可以是在家里,也可以在课外学习的任何情境。这种评价打破了传统评价中缺乏与生活的相似性,对于强化、提高学生对于真实生活中实际问题的解决能力有很大帮助。

我们知道,学生的学习,大多是在“提出问题—分析问题—寻找解决方法—解决问题”的情境中进行的。在不同的阶段,都可以采用情境评价。这种情境评价可以对学生的学习和发展能力进行激励和开发,既鼓励和保护了学生已有的主动性、积极性,又可以激发学生的思考、探索。

(二)在过程中评价

评价不仅重视学生解决问题的结论,而且重视得出结论的过程。

在以往的语文评价中,考试分数是关注的焦点,因为管理者以平均分论优劣。而且,考试中的一些客观题,只限于让学生提供答案,对学生获得答案的过程没有任何要求。这种导向作用,使广大教师以考代教。不考的內