

初中教学评价

—物理

CHUZHONGWULI

丛书主编 丁锦辉
本书主编 赵海军 陈益先

JIAOXUEPINGJIA

光明日报出版社

PDG

JIAOXUEPINGJIA

初中教学评价

物 理

丛书主编	丁锦辉		
本书主编	赵海军	陈益先	
副主编	管肖	杜伯略	
编者	赵海军	管肖	
	杜伯略	明成禹	
	齐立军	黄海英	

光明日报出版社

图书在版编目(CIP)数据

初中教学评价. 物理/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. 物理课—教学评议—初中

IV. G633

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 021340 号

书 名: 初中教学评价——物理

著 者: 赵海军 陈益先(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 王文侠

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: 787mm×1092mm

印张: 10

字数: 174 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)

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,唯恐被别人扣上穿新鞋走老路的帽子,就不敢用百分制来统计成绩;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“作秀”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 物理教学评价的基本策略

第一节 物理教学评价的内涵	(2)
第二节 物理教学评价的功能与原则	(12)
第三节 新课程倡导的评价理念	(21)
第四节 物理教学评价的方法	(28)

第二章 课堂教学的即时评价

第一节 即时评价概述	(39)
第二节 即时评价的实施	(46)
第三节 即时评价的误区	(60)

第三章 课后学习的作业评价

第一节 作业的功能	(64)
第二节 新课程下的作业布置	(71)
第三节 作业的评价	(78)
第四节 网络学习的开放评价	(82)

第四章 过程学习的成长记录袋评价

- 第一节 成长记录袋的涵义与评价表的设计 (92)
- 第二节 成长记录袋的设计类型 (101)
- 第三节 成长记录袋评价方案的制订 (104)

第五章 任务学习的表现性评价

- 第一节 表现性评价概述 (112)
- 第二节 表现性评价的实施 (118)

第六章 整合学习的考试评价

- 第一节 考试评价的种类与功能 (132)
- 第二节 考试命题的指导思想和原则 (137)
- 第三节 学业考试命题的分析 (143)

参考文献

后 记

第一章 物理教学评价的基本策略



基础教育为了适应我国经济、社会发展的需求,正在进行第八次课程改革。这次基础教育课程改革主要是调整人才培养目标,改变人才培养模式,从而提高人才培养的质量。它的根本任务是:全面贯彻党的教育方针,调整 and 改革基础教育的课程体系、结构、内容,构建符合素质教育要求的新的基础教育课程体系。

古希腊伟大的数学家、物理学家阿基米德曾说过:“给我一个支点,我就能撬起地球。”那么推动基础教育课程改革深入发展的着力点是什么呢?就是课程评价。课程评价对课程的实施起着重要的导向和质量监控作用。评价的功能、目标体系和方法等方面,都直接影响着课程培养目标的实现,影响着课程功能的转向与落实。

新的课程评价观应突出教育评价的发展性功能,强调评价主体的互动和参与、评价内容与方式的多元化及评价过程的动态发展。

第一节 物理教学评价的内涵

物理教学评价属于物理教育评价的范畴,是物理教育评价的重要组成部分,也是核心内容,决定着物理教育改革的方向。物理教育评价的概念又建立在教育评价概念的基础上。因此,要了解物理教学评价的内涵,首先应该了解什么是评价,什么是教育评价,什么是物理教育评价等相关概念。

一、评价与教育评价

案例展示

教育评价的萌芽

中国具有五千年的历史文化,孕育了丰富的教育思想,许多现代教育思想,都可以在中国古代教育史中找到最初的萌芽,教育评价思想也不例外。中国教育史上最早的比较系统地论述教学理论的专著《礼记·学记》中便有对学生管理、考核的规定和要求的论述。教育评价还可追溯到魏晋南北朝时期的“九品中正”选士测评活动,到隋炀帝大业二年置“进士科”的科举取士,分科选拔,逐级考试。在考生来源、考试科目与方法、录用程序等方面都形成了一套较完备的制度。这也可以看作是系统的教育评价活动的萌芽。

科举制度源于中国的西汉,形成于隋唐,经宋、元、明时代的发展演变,至清代在内容和方法上已形成完整的科举体制。它以封建礼教为基本标准,以为封建王朝培养、选拔统治人才为目的,对个人学识德能进行测评判断。虽然,科举制发展到末期因内容陈腐、权贵干预和沦为统治者结党营私的工具等弊端,从内容、体制等方面严重阻碍了社会的进步,作为封建王朝选士制度的科举就在清朝末期正式退出了历史舞台。但是,科举制的产生是社会政治、经济以及教育发展的必然。科举制自隋炀帝大业二年(公元606年)问世,至清光绪三十一年(1905年),历时1300年,培养、选拔了数以千计的人才,其中仅状元就有504人,宋代的民族英雄文天祥就是其中的代表。

可以说科举制是中国和人类教育领域及政治、文化领域的一件大事,开创了人才选拔、教育评价的新纪元,对中国和人类社会的发展产生了巨大的推动作用,对世界各国的教育评价发展产生了深远的影响。

观点解读

(一) 评价的涵义

“评”，即评定、评判之意，“价”，即价值。评价是指引出、阐释、衡量人物或事物的价值，也泛指人们根据自己的需要和见解，对作为客观存在的人或事所具有的价值（正面或反面、积极或消极）的判断与衡量，其实质是促进人或事的改善与发展。它是人的行为自觉性、反思性的体现，也是人类的一种认识活动。评价是“评定价值”的简称。评价与价值是不可分割的，若要了解评价的涵义，首先要了解价值的涵义以及价值与评价的关系。

究竟什么是价值？从本质上说，价值是一种关系范畴，即是通过主体与客体的相互关系而体现的。这种关系的联结由主体对客体的需要和客体的价值对象性（价值对象性概念是描述事物社会存在特征的基本概念，是自然物体或人造客体在社会生活中所履行的功能与作用）而决定。只有当主体具有某种需要，同时客体本身也具有满足主体需要的价值对象性时，才能体现出价值。缺少主体的需要，或者主体有需要，但客体的本身没有满足这种需要的价值对象性，那么主、客体就没有形成关系的可能性，也就无法谈论价值。

价值的大小或多少是由客体满足主体需要的程度而决定的。当主体在某一方面存在某种需要时，客体在某种程度上满足了主体的需要，就形成了客体对于主体的一定价值。评价的本质是价值判断，是评价者对评价对象的某一方面的价值做出的判断。

自觉的有目的的活动是人的特征之一。当某种活动开始时（不管当事人是否意识到），评价就成为其必然的组成部分。随着人类的不断发展，评价已成为现代社会的一种必然的自觉现象，任何事件在进行规划时，就开始了评价。在着手开发时进行事前评价；在实施中进行过程评价；在开发完成后进行终结评价。评价活动伴随着人们的生活而客观存在。

(二) 教育评价的涵义

教育评价的涵义到底是什么？至今为止仍然没有统一的认识和界定，依据教育评价的发展历程和本质属性，我们可以这样描述教育评价的涵义：一般地，教育评价是指以教育目标为依据，采用一切可采用的现代化方法，系统地收集和分析信息，对教育活动满足预期需要的程度做出判断，以期达

到教育价值增值的过程。教育评价包含一系列的步骤和方法,有明确的目标,并将实际状态与预定目标进行比较。要采取多种多样的技术和方法,收集、分析和处理有关信息,最终目的或归属是用一定的价值观,对各种教育现象或活动的状态进行价值判断,实现评定效益、帮助决策、促进改善和发展。

我们可以从以下三个方面理解教育评价的内涵:

1. 教育评价本质上是一种价值判断活动

价值判断是指根据一定的价值标准,在事实判断的基础上,对客观事物的价值做出评判。事实判断和价值判断是人们认识客观事物(外界环境)和自身状况的两种最基本的方式,也是人们从事实践活动的基本手段。教育评价只有把价值判断建立在事实判断的基础上,才可能真正认识和改变教育现状,实现根本的教育目标。

2. 教育评价的最终目的是达到教育价值的增值

现代教育评价提倡教育评价应以教育活动满足社会与个体需要的程度作为价值判断的标准。

教育价值实际上是指作为客体的教育活动的属性与主体需要之间的一种特定关系,是由教育满足人们需要的程度决定的。个体与国家、地区对教育的需要是构成教育社会价值的客观基础。个体对教育的需要(受教育者本人及其家长对教育的需要)形成了教育的个人价值,社会需要(国家与地区对教育的需要)形成了教育的社会价值。任何社会的教育都是在满足个体与国家、地区这两个方面的需要中得到发展的,当群体人才不足或个体才能不足时,就需要通过教育活动来满足。教育活动满足社会群体或个体需要的程度就是教育的价值。因此,教育评价的最终目的是最大限度地增加社会与个体对教育活动的需要程度。

3. 教育评价是一个过程

现代教育评价认为,教育评价是对教育活动现实或潜在的价值做出判断。教育活动的现实价值是指教育活动已经取得的价值。教育活动潜在的价值是指教育活动尚未满足人们的需要,但随着教育活动的继续开展具有满足人们需要的可能性时,教育活动对人们所具有的价值,即教育活动还未取得、但有可能取得的价值。因此,教育评价首先是对教育活动现实价值做出判断,其次是对教育活动潜在的价值做出判断。教育的潜在价值是教育价值的显著特点之一,这种潜在的价值是否满足社会和个体需要,评价者更应该去认识并做出全面的判断。通过教育评价揭示存在于教育活动与社会

及个体的需要之间的复杂的价值关系,并积极创造条件,促使潜在的教育价值向现实的教育价值转化。

由此,教育评价的依据是教育目标(广义的教育目标不限于德、智、体几个方面)和教育评价的方法(包括定性的方法和定量的方法);教育评价的对象可以是教育的所有方面,包括教育制度、学校教育质量、教师、学生等;教育评价的性质是教育活动的价值判断;教育评价的目的是为决策提供服务。这里的决策也是广义的,一方面,教育评价为行政领导部门的决策提供信息,以加强对教育的宏观控制;另一方面,教育评价为基层执行者的决策提供信息,以改进和完善学校管理及教育、教学的各项工作,提高教育质量;再一方面,教育评价为学生的进一步学习提供信息,帮助学生正确地认识自己,明确自己的优势和劣势,从而进一步激发学习的动机,使学生从学习中得到更大的动力。教育评价的最终目的是达到教育价值的增值。

拓展探究

教育评价的发展

20世纪30年代至50年代是评价理论的形成和平稳发展阶段。人们针对教育测验无法把有关人的社会态度、兴趣爱好、思想品德等都精确地用数字表示出来等弱点,对测验提出质疑甚至批判。此时正值美国经济危机后出现的学生的需要与学校课程间的尖锐冲突,教育家在反省、批判以往教育观点的基础上,提出对课程内容进行试验研究。课程改革需要一套符合新课程目标的考核方法,为解决此问题,以泰勒为首的学者们从1933年到1941年,历经了8年时间的研究,史称“八年研究”。在1941年“八年研究”的报告中,第一次提出关于教育评价的概念,认为教育评价就是衡量教育目标的实际达到程度。目标是评价的中心和依据,并提出较为完整的评价指导思想和方法,标志着教育评价理论的形成,其评价模式被称为以目标为中心的模式或泰勒模式。

从20世纪40年代初至50年代末,“八年研究”中提出的教育评价理论得到了广泛的传播和应用。在此期间,美国布鲁姆(B. S. Bloom)教授等人开始围绕教育目标分类进行了研究,并于1956年完成了认知领域的目标分类体系,以后又完成了情感领域和动作技能领域的目标分类体系。

20世纪50年代末至今,教育评价进入百家争鸣、蓬勃发展、形成专业化的阶段。20世纪50年代末,泰勒的以目标为中心的模式受到了严峻的挑

战,西方教育评价界形成了百花齐放、众说纷纭的局面,各种新的理论和评价模式不断被提出,各种评价研究机构、评价组织和专业性杂志如雨后春笋般地涌现。随着教育和社会发展的需要,教育评价理论和实践已成为当今教育研究领域的一个热点。20世纪80年代中期开始,发展性教育评价理论引起了世界范围的广泛重视,并逐渐成为教育评价领域的核心理念。

由于人们对评价者作用的理解不同,因此国际上还没有一个统一的公认的教育评价的定义。如果认为评价者就是管理者,那么教育评价是一种既有描述又有判断的活动;如果认为评价者是一个明智的教育家,那么教育评价就是为决策提供信息的过程;如果认为评价者是法官、裁判、批评家,那么教育评价就是一种对优缺点和价值的判断活动。总之,上述这些定义都是从评价的功能上得出的,认为评价是为了更好地决策、搜集和使用信息的过程,都是从不同角度揭示教育评价的本质属性——对教育现象或教育活动进行测评,并做出价值判断与衡量。

二、物理教育评价与物理教学评价

案例展示

(一)各国课程评价的特点

当前,世界各国课程评价改革的趋势就是更加关注人和人的发展,呈现出如下鲜明的特点:以质性评价取代量化评价,如表现性评价和成长记录袋评价;评价的功能由侧重选拔与淘汰转向侧重发展,例如,日本在战后教育评价的演变,由只重视“选拔”转向“提供信息”;在评价中既重视个性化,又倡导合作,例如,在美国出现了所谓“授权评价法”,就是把评价学生成绩的权力,由教师转向学生;强调评价问题的真实性和情境性,如表现性评价;评价不仅重视结论,更重视过程,例如,在芬兰课程等级评价中,除了可能的书面考试外,还要观察学生的学习进展以及学生的调查、研究与自我评价等。

(二)美国浮力课程,学生学业成就评价

评价1:学生的自我评价

在课上留出充分的时间让学生完成自我评价,或作为家庭作业让学生评价自己在整个单元的学习和参与活动情况。这不仅对学生十分有用,而且也给教师提供了反馈学生学习成果的资料,还可以将其与学生以前的情况进行对比。

1. 以前不知道而现在知道一些物体漂浮而另一些物体下沉的原因是什么了。
2. 以前不知道而现在知道盐水和淡水的区别是什么了。
3. 与你的同伴一起学习感觉如何?
4. 说出本单元中你喜欢的活动并解释原因。
5. 本单元有哪些活动你不懂或迷惑不解的吗?
6. 再看一下你的记录纸、图表和笔记本,叙述你认为你对你的观察和想法记录得怎样?
7. 本单元的学习对你的科学态度有何影响?

评价2:使圆柱体漂浮

1. 为每两个学生准备两个大小不同的圆柱体。

2. 鼓励学生想出尽可能多的方法使其中一个未知圆柱体漂浮,要求把想法记录在笔记本上并画出来。

3. 鼓励学生用真实的物体检验他们的想法来拓展这个活动。

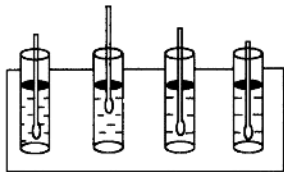


图 1-1

评价3:关于沉浮的问题

要求学生口头回答或写出下面的问题。

1. 为什么一些物体(例如塑料珠)在盐水中漂浮而在淡水中下沉?
2. 如图 1-1 所示,在四个盛有浓度不同盐水的试管中放入水位计,指出含盐量最高的盐水中的水位计。
3. 假设你有一块同面包一样大的泥巴,想出能使泥巴漂浮在水中的方法。(至少两种)

由以上可看出,美国浮力课程对学生学业成就评价的特点是:以质性评价取代量化评价;注重评价过程,强调评定问题的真实性、情境性;评价形式多样,注重综合评价;评价主体多元化;评价过程中注重学生的个性化,又鼓励学生相互合作。

观点解读

(一)物理教育评价的涵义

物理教育评价,是人们系统地、有计划地从量或质的角度描述物理教育

的过程、结果及其他有关方面(如课程标准、教材)的属性,据此做出价值判断,确认是否达到了所期望的物理教育目标、改进物理教育决策的过程。物理教育评价的外延很广泛,目前国际上普遍认同的是以下三方面的涵义。

1. 从物理教育的角度而言

评价的对象:包括物理教师(教师素质、物理教学中的行为表现等)、学生(在物理学习中的态度、兴趣、个性相关能力及学业表现等)、物理学习资源(课程标准、教材、教学辅导材料、实验器材、多媒体技术等)、物理学习环境(课堂氛围、师生教与学的交流、实验室、校园、社会或文化背景等)。

2. 从物理教育评价的范围看

物理教育评价包括课程评价和教学评价。教师和学生是课程与教学实施过程中的主体,因此课堂教学评价、学生学习评价和教师评价都是物理教育评价的重要组成部分。

3. 从物理教育的功能看

物理教育评价的过程就是搜集和处理信息的过程,也就是通过搜集和处理以上各个评价对象的发展信息,了解物理教育工作的进展,发现问题,做出价值判断和进一步改进物理教育决策,以便更好地促进物理教育中的人的发展。

物理教育评价为学生学习、教师教学、学生、家长和学校提供信息,物理教育评价的过程就是搜集和处理信息的过程。收集信息的目的,一是给学生个人提供有关表现的绝对信息和相对信息,包括学生物理学习内容掌握的强项与弱项、物理活动的质与量、学习习惯等。二是为教师了解学生物理学习状况提供信息,通过物理教育评价,给教师提供有关学生个体的情况与发展信息,提供有关学生群体的教学效果。三是给家长、学校及相关部门提供信息。

物理教育评价是教育决策或教育行动的基础,调节、控制物理课程以及学校、教师和物理教学,特别是物理课程的改革方向。对学生而言,物理教育评价具有控制学生的物理学习活动,抑制或强化学生物理学习的态度和效果的作用。

物理教育评价影响社会现实的形成。物理教育评价会直接影响学生、教师、家长和学校对社会现实的认识态度。对学生而言,物理教育评价的内容、方式、方法及评价结果将直接影响学生对物理学习精力与时间的投入,对物理学习的习惯、兴趣与态度,对竞争与社会(特别是学校生活)的态度等;对教师而言,物理教育评价直接影响着教师的教学观念的形成,决定着

教学内容、教学方式方法的选择;对家长而言,教育评价的结果直接影响家长对社会意识形态领域的认识与态度;对于学校而言,教育评价关系着学校的办学方向和培养目标。

(二)物理教学评价的涵义

物理教学评价是指在物理教学过程中有计划、有目的地观察和测定教师教学和学生学习的种种变化,根据这些变化对照教学目标、教学计划、教学效果、学生的学习质量及个性发展水平,运用科学的方法做出价值判断,进而调整、优化教学进程的教学实践活动。它主要包括:教学过程的评价、学生物理学习的评价及教学效果的评价。物理教学活动是教师和学生的双边活动,是在教师的指导和帮助下学生主动获取物理知识、发展物理能力、提高物理学习积极性的过程。教学活动的主体是学生,教学活动的目的是使学生达到预期的教学目标,从而实现物理教学的价值。

物理教学过程评价是指对教师教学历程、学生物理学习历程等行为因素成效的测评分析,评估学习活动本身的效果,用以反馈、调节教学和学习活动过程,为提高物理教学质量,促进学生的物理学习和发展而进行的评价。教学中主要从以下几方面对学生物理学习进行评价:学生参与物理活动的程度;合作交流的意识与能力;物理思考与发展水平;发现问题、提出问题、解决问题及实验操作的能力。

初中物理教学评价是物理新课程实施的关键,教学评价是制约物理教学能否真正实施改革的瓶颈。理解评价、教育评价、物理教育评价和物理教学评价的内涵,是搞好物理新课程教学评价的前提条件。正确认识和实施物理教学评价,也是实施物理新课程中每一位物理教师应该关注的问题。

拓展探究

泰勒的“八年研究”

1. 研究起因

20世纪20年代,美国的进步主义教育广泛地影响了中小学,但在改革中也遇到了一些问题。例如,过去的进步教育改革实验没有升学的压力,而20年代以后,尽管美国中学招收学生的人数不断增加,但由于各种原因,只

有 1/6 的中学毕业生有升学的机会。特别是在 1929 年,资本主义世界发生了经济危机,学生中学毕业后就业十分困难。另外,当时的中学课程受学院和大学入学考试的支配,只重视学生的学业成绩,而对学生其他方面的能力很少考虑。这使得大量的参加实验的中学生毕业后很难找到合适的工作。而当时进行的教育改革实验没有考虑与大学升学挂钩的问题,这样学生参加升学考试遇到的困难很大,这一切都引起了人们广泛的不满。对此,教育改革者并没有退缩,而是积极查找原因。他们认为大学升学制度有问题,大学升学考核的重点在于知识的记忆,而忽视了大部分教育的价值,因而引起了人们对中小学课程以及中学与大学的关系进行重新评价和思考。为了进一步推动中等教育的改革,使进步教育的原则在中小学得到推广,引发了“八年研究”的实验。

2. 研究调查

1933 年,“美国进步主义教育联盟”会长艾钦提出了新课程实验研究的设想,并在 7 所大学和 30 多所中学进行教育实验。经推荐组成了以著名心理学家拉尔夫·泰勒教授为首的学院追踪研究组,1933~1941 年泰勒及其同事开展了规模浩大的“八年研究”,对高中生进行追踪调查,以改变当时以升学考试为取向的片面做法。调查发现,当时的课程和测验可以称为“教科书中心主义”,课程是以知识为中心,教学只要求记诵教材的知识内容,对学生的评价是测量学生对事实和知识的回忆与认识。另外,当时测验的性质是常模参照测验,目的在于按分数高低对学生进行排位和区分,是为升学服务的,而无视学生学业的全面发展。

3. 研究成果

1941 年,“八年研究”结束,以泰勒为首的学院追踪研究组,对“八年研究”的结果进行了评价。评价所采用的方法是挑选 1475 组大学生,每一组两个学生,一个是实验学校的毕业生,另一个是其他学校的毕业生。在挑选时尽可能地考虑到这两个学生在性格、年龄、学习能力、家庭状况及社会背景等方面情况的相同性。经过对照研究,得出了如下的结论,参加实验的 30 所中学的毕业生具有以下的特点:

- (1) 学年平均总分稍高。
- (2) 在大学学习的 4 年中,更容易获得学术上的荣誉。
- (3) 在学术上似乎具有更强的好奇心。
- (4) 似乎具有更正确、系统和客观的思维能力。
- (5) 似乎对教育的涵义有更清楚的认识。