

【评价研究】

“循证评价”在课堂教学评价中的实践探索

——以“文学阅读与写作”任务群实践为例

齐腾达

【摘要】“循证评价”对“教—学—评一体化”的循环发展具有推动作用。依据获取的典型证据,并将其结构化,可构成对完整学习的“人”的全面刻画;量化与质性分析视角的结合,可对学生学习能力与表现进行全面完整分析;运用证据反拨教学,可推动教师教学能力与学生学习能力的同步提升,并推动教学改进不断发展。

【关键词】获取证据;组织证据;分析证据;运用证据

“循证评价”是基于循证理论发展而来的新型评价理念,注重在广泛收集学生的学习成果、行为过程表现等证据的基础上,评估学生核心素养的发展水平。语文学习具有“感知”“鉴赏”“感悟”等特性,致使教学评价缺乏客观证据支持,在一定程度上具有主观随意性,难以有效反拨教学。“教—学—评一体化”力求评价最大限度地有助于教学。“循证评价”因其证据形式的表现性、证据来源的广泛性、证据组织的个性化,可以有效提升课堂教学评价的科学性与针对性。课堂教学评价需要以学生关键能力作为支持。在教学中开展的“循证评价”包含以下环节:获取认知与非认知典型证据;以量化和质性的方式分析证据,并建立因果关联;以评价结果反拨教与学的能力与行为。本研究借鉴“以证据为中心”的评价设计模式(ECD)(evidence centered design),以“文学阅读与写作”教学实践为例,尝试以“循证评价”为指导,推动“教—学—评一体化”循环发展。

一、获取与组织证据:认知表现性证据与非认知性证据相辅相成

“循证理论”应用于教学评价,可以显著发挥评价对教学的反拨作用,推动“教—学—评一体化”的实现。在教学中,落实“循证评价”的关键在于组织、识别、发现、拓展学生学习的证据,并将证据结构化,依据高质量证据刻画学生典型的能力表现。

(一)设计学习任务,收集学生认知表现性证据

学习证据来源广泛,“循证评价”要求能获取高数量与高质量的认知表现性证据。认知表现性证据指向学生的语文学习能力,是可以量化描述的学习表现,可在诵读、演讲、书写展示、读书交流、戏剧表演、调查访谈等过程中有效提取。依据学习任务群特点,“根据具体的年级、具体的主题确定完整的任务模式,选择任务情境,设计能激发学生表现的学习任务”(钟启泉《课堂评价的挑战》,《全球教育展望》2012年第1期),学生在任务驱动下在课堂上通过口头与书面表达,生成学习产品,教师针对任务群典型能力在学习产品中的表现,聚焦学生对典型能力表现要素的理解,是收集认知表现性证据的有效路径。

(二)关注学习参与,获取学生非认知性证据

非认知性证据也是“循证评价”的重要证据来源。非认知性证据即学生在参与学习活动过程中的投入表现,包括认知投入、情感投入、行为投入等关键维度。依据本研究特点,在课堂学习语境下,认知投入可定义为学生在学习时使用的认知策略和心理资源的高度卷入;情感投入指面向学习任务或他人(如老师和同学)的积极情感反应;行为投入指学生参加学习过程中的高度卷入。在任务群教学中,教师应注意提取能表征学生学习时间、主动学习、课堂参与、自

我监控程度、学习兴趣、学习价值、认同感等要素的外显行为,获取学生非认知性证据。

(三)结构化学生典型学习能力要素,组织学习证据

获取典型证据,是评价学生核心素养发展水平的关键。“循证评价”需要遴选关键有效的典型证据。典型证据的获取需要依托课程标准对学习内容、教学建议的指示,以及学业质量水平的刻画。为了具备确切的含义,分散的变量应通过结构化表征它们之间的关系,生成教学评价的典型证据。因此,应将认知性表现证据与非认知性证据有机结合,共同构成对完整学习的“人”的全面证据刻画。此外,由于地方特色和课程差异,可能导致典型学习证据存在于课程标准表述之外,这个需要具体问题具体分析。

二、刻画与分析证据:量化分析与质性分析有机结合

建立证据规则,基于证据量化分析,可以清晰刻画学生的能力表现水平,但是“难以兼顾教学的整体性与发展性,发挥评价的发展性功能。描述取向的质性评价以倾听与观察、理解与解释、研究与改进为特征,能有效弥补量化取向课堂评价的不足,为优化课堂教学提供策略”(钟启泉《课堂评价的挑战》,《全球的教育展望》2012年第1期)。因此,量化分析与质性分析的有机结合,可以对学生学习能力进行全面分析。

(一)建立证据规则,量化分析学生认知性表现证据

构建具体观测维度,描述赋值信息,构建证据规则,是对学生典型能力表现量化分析的基础。以统编版教材必修(下册)小说单元为例,针对学生小说阅读典型能力要素,围绕“阅读”与“创作”两种学习活动,结合布鲁姆教育目标分类学,提炼“领会”“分析”“综合”“应用”四个分析维度,建立证据规则,刻画学生典型能力表现。具体如下:

统编版教材必修(下册)小说单元课堂教学评价证据规则——阅读创作指标:

人物:

能精准概括与刻画人物形象,能结合环境情节要素理解与表现人性的复杂与变化(9-10分);

能准确概括与刻画人物形象,能结合环境情节要素理解人性的复杂或变化(7-8分);

能概括人物形象的突出特点,能结合环境情节要素理解人性的变化(5-6分);

能简单概括人物形象,能结合环境情节要素理解人性的变化(3-4分);

能简单概括人物形象,无法结合环境情节要素理解人性的复杂或变化(1-2分)。

情节:

能在口头表达和创作中清晰呈现情节间的因果逻辑(9-10分);

能在口头表达和创作中呈现情节间的因果逻辑(7-8分);

能在口头表达或创作中呈现情节因果逻辑(5-6分);

能在口头表达中简单呈现情节的因果逻辑(3-4分);

无法呈现情节的因果逻辑(1-2分)。

环境:

能精准概括环境特点,能塑造与人物情节主题要素相契合的环境(9-10分);

能准确概括环境特点,能理解环境与人物情节主题要素之间的关系(7-8分);

能概括环境的突出特点,能理解环境与人物或情节主题要素间关系(5-6分);

能简单概括环境特点,能理解环境与人物或情节主题要素间的浅层关系(3-4分);

无法概括环境的特点,无法理解环境与人物或情节主题要素间关系(1-2分)。

主题:

能深入分析概括小说主题,能通过人物、情节、环境要素巧妙表现主题(9-10分);

能合理分析概括小说主题,能通过人物、情节、环境要素合理表现主题(7-8分);

能合理分析概括小说主题,或能通过人物、情节、环境要素合理表现主题(5-6分);

能简单分析概括小说主题,能通过人物、情节、环境要素简单表现主题(3-4分);

无法分析概括小说主题,或无法通过人物、情节、环境要素合理表现主题(1-2分)。

结构:

能深入理解小说结构形式的特点,能通过叙事视角选取、叙事场景塑造及相应叙事技巧,在创作中呈

现适切的结构(9-10分);

能理解小说结构形式的特点,能通过相应叙事技巧,在创作中呈现较为恰当的结构(7-8分);

能理解小说结构形式的特点,或能通过相应叙事技巧,在创作中呈现较为恰当的结构(5-6分);

能理解小说结构浅层形式的特点,或能通过简单叙事技巧,在创作中呈现有一定特点的结构(3-4分);

无法理解小说结构形式的特点,无法通过相应叙事技巧,在创作中呈现较为恰当的结构(1-2分)。

语言:

能深入赏析小说语言的精妙之处,创作中人物语言符合身份与性格特点,句式、修辞丰富贴切(9-10分);

能赏析小说语言的精妙之处,创作中人物语言符合身份与性格特点,句式、修辞丰富(7-8分);

能理解小说语言的精妙之处,或创作中人物语言符合身份与性格特点(5-6分);

能简单理解小说语言的妙处,或创作中人物语言与身份、性格特点有一致性(3-4分);

无法理解小说语言的精妙之处(1-2分)。

依据证据规则,可以量化分析典型证据。以“情节”为例,有学生将《林教头风雪山神庙》的情节概括为“林冲遇故人李小二,得知陆虞候等人来到沧州,他买刀寻仇,未果后心下怠慢。然后被调到草料场,因为买酒,躲过了草料场的大火,又偷听到陆虞候、富安等人的阴谋,将几人杀死复仇,然后雪夜上梁山”。证据呈现了对“买酒”与“躲过大火”两处情节因果联系的理解,但对“风雪”及为何大火会在风雪中燃起缺乏深入认识,故而此证据表明该生“能在口头表达中简单呈现情节的因果逻辑”,情节要素可赋3-4分。若学生能关注到小说中林冲“寻了三五日”“到第六日,只见管营叫唤林冲到点视厅上”与“那雪下的正紧”之间的联系,则属于“能在口头表达中清晰呈现情节间的因果逻辑”,若该生能进一步在创作中清晰呈现情节间的因果逻辑,情节要素可赋9-10分。

(二) 开发质性评价工具,描述学生非认知性证据

基于学习投入理论,依据课程标准对“非认知性因素”的水平刻画,开发质性评价工具,可对学生典型学习表现进行质性分析。具体如下:

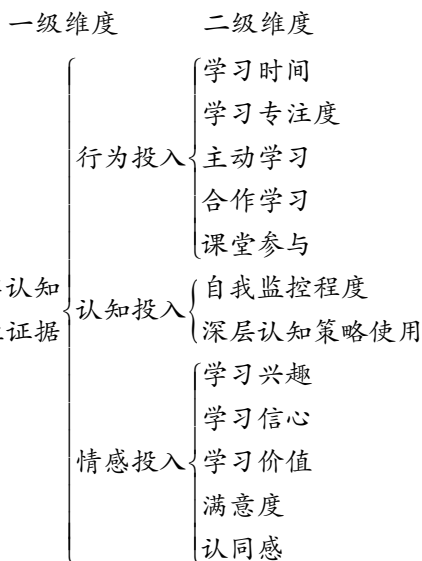


图1 非认知性证据的质性评价指标

针对框架的二级维度,可用赋值描述分析学生非认知性证据。在具体操作中,可结合具体学习内容,建立三级分析维度。以统编版教材必修(下册)小说单元为例,学生概括“林冲”人物形象的深层认知策略可分为“通过情节因果分析人物性格特点”“通过环境描写提炼人物情感特点”“通过人物内外部细节概括人物形象”三级分析维度。提取学生完成“表述自己是如何概括人物形象的”任务中的非认知性证据,可以生成针对该生课堂表现的质性分析结果。

(三) 融合量化分析与质性分析,发掘两种证据之间的因果联系

学生学习投入与学习能力发展水平存在显著正相关,研究表明,学生阅读投入的增加,可以有效推动阅读能力的提升。教师应综合认知性表现证据和非认知性证据,融合量化与质性分析的结果,依据数据与质性描述,建立两种证据间的因果联系,以更清晰地刻画学生的能力发展特点,生成能力发展路径。对于认知性表现证据,可用折线图表现学生能力生长的特点,对于非认知性证据,可用雷达图呈现学生的能力表现特点,综合对比雷达图与折线图,可以更完整地刻画并深入分析学生能力水平。以统编版教材必修(下册)小说单元学习为例,折线图显示学生对小说主题的理解能力生长迅速,雷达图显示该生在合作学习、课堂参与维度有突出表现(见下页图2、图3)。

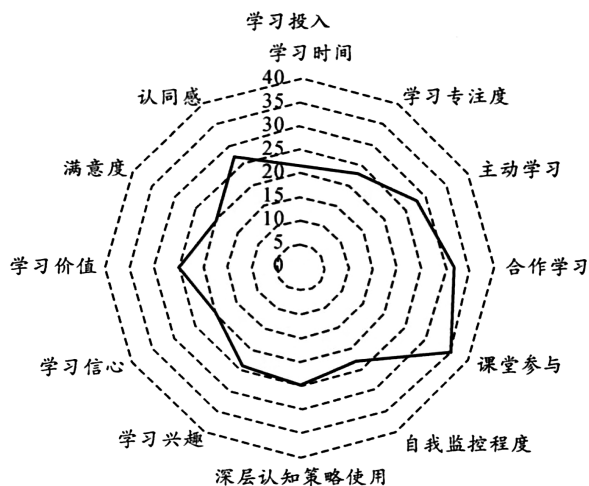


图2 学习投入雷达图

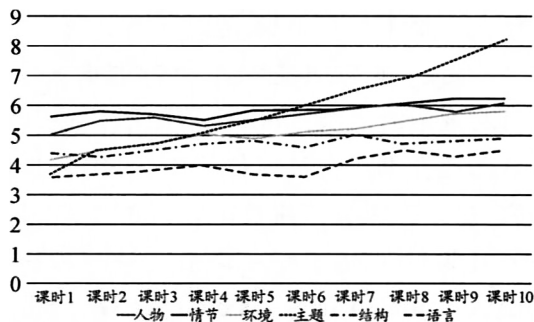


图3 小说阅读能力折线图

依据图2、图3呈现的结果,我们不仅可以发现该生小说阅读能力各维度的优势、缺陷与生长趋势,还可以发现增加合作学习与课堂参与有效提升了该生小说主题理解能力。

三、聚焦与运用证据:基于证据推动教与学持续改进

对于证据的聚焦和运用,可以改进学生的学和教师的教,推动“教—学—评一体化”的正向循环发展。

(一) 聚焦证据表现,深化学生课堂参与

以可视化的手段呈现两种证据,发掘因果关系,展现学生纵向、横向能力发展特点,可以有效加强学生对自身学习证据的关注,促进学习能力发展和元认知能力的发展。聚焦证据表现,有助于课堂高效开展自评、互评、师评相结合的多元评价方式,避免教师教学评价中主观倾向的不良影响,也有助于学生以多元视角参与课堂,构建共享的氛围,促进课堂参与、合作学习的深度达成,并在高质量的反思、对话中提升核心素养水平,达到最佳学习效果。同时,循证评价

还便于教师、家长更好地评估学生能力发展水平与学习困境,形成多方育人合力。

(二) 运用证据表现,提升教师教学能力

典型学习证据反映了班级语文学习的共性问题与学生语文学习的个性问题,并且揭示了一定的语文学习普遍性规律。教师应“基于可靠的真实的证据选择有效乃至最佳的教学方案,帮助学生使用经证明有效的学习方式”,推动语文教学评价超越经验色彩,提升教学的科学性和针对性,使因材施教真正成为可能。在此基础上,不断提升教师的“教学认知能力”“教学操作能力”和“教学监控能力”,最终推动“教—学—评一体化”的正向循环。

(三) 推动延时评价,助力教学改进

学生能力发展具有长时性特点,但课堂教学评价又呈现典型的即时性特点。基于“循证评价”,建立证据规则,量化分析学生认知表现证据,同时开发质性评价工具,描述分析学生非认知性证据,构建完整的学习证据链条,推动延时评价有序展开,可以有效调和这一矛盾。以“循证评价”推动延时评价,可以为学生提供更加从容的成长环境,建立更为广阔的容错空间,真正确立学生学习的主体地位,助力教学改进平稳健康循环发展。

参考文献:

- [1]冯翠典.“以证据为中心”的教育评价设计模式简介[J].上海教育科研,2012(8):12-16.
- [2]瑞文德安,格润,迪贝克.预测职前教师对目标和认识论信念的认知投入[J].教育研究,2005(3).
- [3]倪士光,伍新春.学习投入:概念、测量与相关变量[J].心理研究,2011(1).
- [4]李霞.循证教育:英国的实践探索[J].比较教育研究,2021(8).
- [5]申继亮,王凯荣.论教师的教学能力[J].北京师范大学学报(人文社会科学版),2000(1).

【作者简介】齐腾达,北京师范大学文学院(北京100875)。

【原文出处】《中学语文教学参考》:高中版(西安),2023.5.7,10,dfybk.com/