

学科关键能力监测研究^{*}

——以常州市小学语文阅读理解能力监测为例

朱洁如

摘要 阅读理解能力是语文学科关键能力的核心。根据常州市小学语文阅读理解能力监测研究发现,不同学校学生除了在最基本的明确陈述信息的复述性理解上没有显著差异外,在句群信息解释性理解、意义段信息解释性理解、整合观点与信息的解释-创造性理解上都存在显著差异,而且越是难的题目差异越大。为此,应当尝试建立区域语文学科关键能力标准,为区域语文教学和语文学科关键能力监测提供必要的依据和导向。

关键词 学科关键能力; 阅读理解; 监测

作者简介 朱洁如/江苏省常州市教育教研室中学高级教师 (常州 213001)

阅读理解能力作为语文学科关键能力的核心,一直是世界各国语文能力评价研究的重点课题。美国学术能力评估考试(SAT)、英国英语能力测试、日本日语能力考级等考试系统均对阅读理解能力进行专项测试。很多国际性研究机构也对阅读能力测试进行积极的尝试,其中PISA和PIRLS都是包含针对阅读素养进行测试的国际性评价项目,其新颖、科学的评价理念和框架设计在世界范围内引起广泛热议。

在全球高度关注阅读理解能力检测的大背景下,对于传承母语文化、培养阅读理解能力最重要的阵地——小学语文教学而言,建立科学、有效的阅读理解能力检测系统,越来越受到关注和重视。为此,从2011年到2012年,常州市教育局会同常州市教育教研室,连续两年对市内部分中年级小学生进行基于学科关键能力(阅读理解能力)的语文学业质量常规抽测。本文是根据2012年6月的测试数据撰写的小学四年级语文学科关键能力测试研究报告。

一、语文学科关键能力测试框架设计

(一) 指导思想

1. 建立学生语文素养的正确导向

学生语文素养的形成和发展,是一个不断积累、不断提升的动态过程。语文课程标准指出,语文课程要改变过去过分强调书本知识的倾向,改变过分强调对

^{*} 本文系全国教育科学“十一五”规划2010年度教育部重点课题“义务教育学业质量监测研究”(项目编号:DH100245)成果之一。

掌握的语文知识的量的评价,逐步转向对学生语文学习进行质的评价,“要珍视学生独特的感受、体验和理解”。^[1]这一倡导带来的必然结果就是对阅读中独特的理解与体验必须摒弃过去统一化和标准化的评判,原有僵硬的、唯一标准答案的评价指标无法真正判断学生的语文素养和学习能力。

因此,对学生的语文学习评价应突出评价的诊断和发展功能。这就意味着,对学生的语文阅读理解能力的测试要秉持开放性和长远性,要真正为学生语文素养的提升构建蓝图、树立目标,为推进语文课程的改革进行方向调控、过程诊断、激励助推。语文阅读理解能力测试,必须研发新的评价方法、工具和手段来对学生的语文素养和学习能力进行诊断,为语文教学建立正确的价值导向。

2. 体现地方小学语文教学实际和特色

新课程改革以来,常州地区在优良的语文教学传统积淀下积极推进改革和创新,在很多领域形成了具有本土特色的研究成果,凸显出常州语文教学情趣盎然、个性鲜明的特质。但是,与之相应的学生语文能力测试的改革却举步维艰。一方面是受制于传统评价方式的束缚,另一方面是由于语文本身的学科特点,许多老师对语文课程标准的认识不够清晰,尤其对学生的阅读理解能力的构成和表征缺乏深入的思考。

为了准确了解学生阅读理解等语文学科关键能力状况,并为学科关键能力测试积累经验,自2006年起,常州市连续三次参加由教育部基础教育课程教材发展中心“建立中小学生学业质量分析、反馈与指导系统”项目组(SAAE)与江苏省教育厅共同组织的“义务教育阶段学科学业水平测试”。2010年,常州市小学语文教研员团队成立“常州市小学语文学科关键能力测试研究”课题组。课题组根据理解能力的层级,把阅读能力分为复述性理解,解释性理解,评价性理解,创造性理解四大基本层级,^[2]并借鉴国内外阅读能力测试项目的经验,通过构建阅读理解能力的测试框架,采用适切的测试途径综合反映学生的阅读理解能力水平,解释测试结果所反映的现象,为改进教学、提高学业质量提供参照。

特别是,课题组在指导思想上高度重视全市小学语文教学的实际情况和区域性特色,重点思考建立本土化的语文阅读测试框架,最终构建监测学生语文能力的评价体系。

(二) 测试对象、工具与实施

1. 测试对象

本次测试采用分区随机抽样的方式,基于学校办学规模这一分类特征,从常州五个辖区所有小学中,抽取办学规模不一的13所学校24个班级1101名四年级学生参加本次测试。

2. 测试工具

(1) 测试卷

本次测试的主要形式是纸笔测试卷,重点考查四年级学生阅读理解能力所达到的水平。

基于测试目标和任务,本次纸笔测试卷确定了以下命题原则:第一,基于课程标准。命题必须体现课程标准关于本学段阅读教学的理念和基本要求,由命

题经验丰富的区域教研员与小学语文学科中心组成员把握命题方向与总体框架。第二,立足教学实际。命题严格控制试卷的总体难度,所有阅读情境与能力要求均以本学年实际使用的教材为蓝本,以体现课程标准对学生的基本要求题目为主。有难度的题目主要考察本学段学生的高层次理解能力。第三,先试后测。即试卷初步完成后先在小范围内进行前测,然后在此基础上集思广益,进行试题调整,最终确定正式试卷并进行测试。

根据上述原则,命题小组确定了阅读理解能力测试框架(如表1所示),并按照测试领域、测试目标、能力层次和题型确定了四年级语文学科关键能力监测试卷双向细目(如表2所示),研制了阅读理解能力监测试题。

表1 四年级语文学科关键能力(阅读理解能力)测试框架

测试情境	理解能力
为了获取文学体验的阅读 为了获取信息的阅读	关注并提取明确陈述的信息
	感知或概括文本内容
	利用文本信息和个人经验对相关问题作出合理的解释或推论

表2 四年级语文学科关键能力(阅读理解能力)监测试卷双向细目

试题	测试领域	测试目标	能力层次	题型
1	关注并提取明确陈述的信息	从文本中提取直接陈述信息	复述性理解	填空题
2	整合句群信息	感知概括句群内容	解释性理解	问答题
3	整合意义段信息	整体感知概括意义段内容	解释性理解	填空题
4	解释并整合观点与信息	利用文本信息和个人经验对相关问题作出合理解释或推论	解释-创造性理解	问答题

(2) 调查问卷

作为语文学科关键能力监测的辅助手段,命题小组同时制定相应的调查问卷,置于试题之后,由学生完成试题后填写。调查问卷内容主要指向四年级教师阅读教学的方式及理念,包括教师在引导学生联系自身生活、概括课文中心思想和段落大意、寻找课文中支持自己观点的语句、介绍课外阅读书籍等方面的教学情况。问卷的目的是要考查教师阅读教学方式与测试结果之间的相关性,在某种程度上呈现和解释测试结果反映出的语文阅读教学问题。

3. 实施

常州市教育局和教育教研室统一部署和组织开展语文学科关键能力监测的相关考务工作,编制考生花名册,制定详细的考点考务手册和巡考专员手册。当天抽取测试班级,当场拆封和发放考试卷完成测试,并严格按照规定程序完成试卷批阅和成绩登录。

二、语文学科关键能力测试结果分析

(一) 全市语文学科关键能力测试总体表现

本次测试,阅读理解题目共4道,分别涉及明确陈述信息的复述性理解、句群信息的解释性理解、意义段信息的解释性理解和需要整合推论的解释-创造

性理解四个能力层次。参加测试的学生总平均得分为 71.2% ,各题平均得分率分别为: 关注并提取明确陈述的信息 96.7% ,整合句群信息 73.3% ,整合意义段信息 68.3% ,解释并整合观点与信息 43.3% 。从学生平均得分情况来看, 阅读能力层次越低得分率越高, 而阅读能力层次越高则得分率越低(如图 1 所示)。绝大多数学生在复述性理解方面没有大的偏差, 但随着难度的加大, 学生得分率降低, 到最难的解释 - 创造性理解层次时, 平均得分率则只有复述性理解题目得分率的一半不到。一方面, 这说明学生阅读理解能力从低向高、由易到难的发展顺序, 测试结果是符合学生阅读理解能力发展实际情况的; 另一方面, 也反映出学生高层次阅读理解能力还有很大的提高空间。

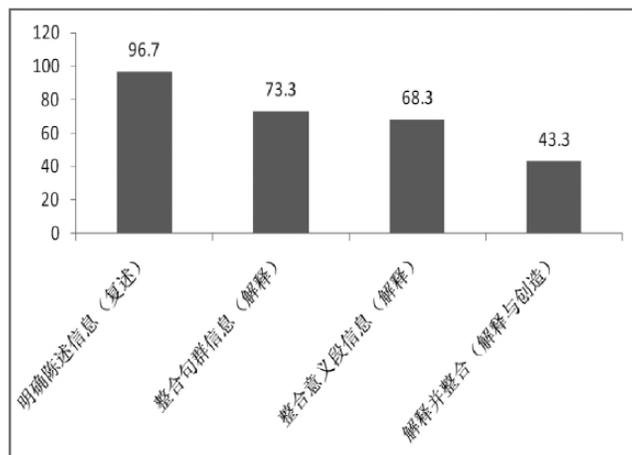


图 1 学生各题得分率(%) 柱状图

(二) 阅读理解能力测试的学校与学生得分率差异

通过使用多层线性模型(Hierarchical Linear Modeling) ,对 13 所学校参试学生阅读理解能力测试结果信息进行分析, 可以比较以下四个维度在学校水平上的差异情况。

第一, 不同学校的学生在明确陈述信息的复述性理解题目上得分率没有显著差异。

统计结果显示, 学校水平解释了复述性理解总变异的 5.8% 。然而, 对于学校水平的复述性理解的方差的显著性检验表明, 复述性理解在学校间的差异不显著($Var = 0.007$, $p = 0.153$)。换句话说, 学生在关注并提取明确陈述的信息即复述性理解这个得分项上, 学校间是没有差异的。这说明, 各个学校的语文教学在最基础的复述性理解能力方面都做得比较好, 学生都具有较好的成绩。或者说, 在复述性理解方面还看不出学校之间语文教学水平的高低差异。

第二, 不同学校的学生在整合句群信息的解释性理解题目上得分率存在显著差异。

对句群信息解释性理解进行统计分析的统计结果表明, 学校层面解释了句群信息解释性理解总变异的 4.3% 。但对句群信息解释性理解的学校水平的方差的显著性检验表明, 学校间存在显著的差异($Var = 0.093$, $p = 0.015$) , 学生在句群

信息解释性理解题目上的得分率受到学校水平因素的影响。即在句群信息解释性理解题目上,不同学校的学生开始出现显著差异。这说明,不同学校的语文教学水平在涉及到文本内涵和更高层次的阅读能力时,开始出现分化,语文教学水平高的学校学生在句群信息解释性理解题目上的得分率就高,语文教学水平低的学校学生在句群信息解释性理解题目上的得分率就低。

第三,不同学校的学生在整合意义段信息的解释性理解题目上得分率存在显著差异。

对于意义段信息的解释性理解进行分析的统计结果表明,学校层面解释了意义段整合信息解释性理解总变异的14.6%,对意义段整合信息解释性理解在学校水平上的方差的显著性检验表明,不同学校的学生在意义段整合信息解释性理解题目上得分率存在显著的差异($Var = 0.489, p < 0.001$),学生在意义段整合信息题目的得分受到学校水平因素的影响。即语文教学水平高的学校学生在意义段信息解释性理解题目上的得分率就高,语文教学水平低的学校学生在意义段信息解释性理解题目上的得分率就低。

第四,不同学校的学生在解释-创造性理解题目上得分率存在显著差异。

对于需要利用文本信息和个人经验对相关问题进行合理解释和推论的解释-创造性理解题目来说,统计结果表明,学校水平解释了解释-创造性理解总变异的21.8%。对这种解释-创造性理解在学校水平的方差的显著性检验表明,学校间的解释-创造性理解存在显著差异($Var = 0.473, p < 0.001$),学生在解释-创造性理解题目上得分率受到学校水平因素的影响。即语文教学水平高的学校学生在整合信息的解释-创造性理解题目上的得分率就高,语文教学水平低的学校学生在整合信息的解释-创造性理解题目上的得分率就低。

综合以上四项的分析,学校之间除了在最基本的明确陈述信息的复述性理解水平上没有显著差异外,在句群信息解释性理解水平、意义段信息解释性理解水平、整合观点与信息的解释-创造性理解水平上都存在显著差异,而且阅读理解能力要求越高,不同学校学生的差异越大。

此外,还有必要进一步探讨究竟是学校层面的哪些因素影响了学生在整合句群信息、整合意义段信息的解释性理解题目以及整合观点与信息的解释-创造性理解题目上得分的差异。因为在控制了学校的差异而对学生在各个题目上得分的相关程度进行分析时,统计结果显示,学生在明确陈述信息的复述性理解题目上得分率与句群信息解释性理解题目上得分率之间相关不显著($r = 0.105, p = 0.053$),与意义段信息解释性理解题目上得分率之间的相关在0.005上显著($r = 0.149; p < 0.001$),而与整合观点与信息的解释创造性理解题目上得分率之间相关在显著水平0.01上显著($r = 0.071, p = 0.005$)。但相关并不高,这有可能是大样本的原因造成的。同时,句群信息解释性理解题目上得分率与意义段信息解释性理解题目上得分率之间的相关显著($r = 0.166, p < 0.001$),与整合观点与信息的解释-创造性理解题目上得分率之间的相关也显著($r = 0.173, 0.191, p < 0.001$)。

按照常州市内五个行政辖区将测试学校学生进行归类统计,则辖区之间得

分率分布情况与学校之间得分率分布情况是非常类似的(如表3所示)。而且,越是阅读理解能力要求高的题目,不同辖区学生之间得分率差距越大。

表3 常州市及其各辖区学生平均得分率情况

区划	明确陈述信息 (复述)	整合句群信息 (解释)	整合意义段 信息(解释)	整合观点与信息 (解释与创造)	平均
常州市	96.7	73.3	68.3	43.3	71.2
区县1	96.7	76.7	81.7	51.7	77.6
区县2	96.7	73.3	63.3	38.3	68.4
区县3	93.3	76.7	65.0	60.0	75.2
区县4	96.7	75.0	66.7	41.7	70.8
区县5	93.3	66.7	60.0	31.7	64.0

三、语文学科关键能力测试的进一步讨论

(一) 基于语文学科关键能力培养的基本措施

1. 培养学生良好的阅读习惯

《常州市小学语文课堂教学常规》的颁布,增强了语文教师的课程标准意识和教学规范意识。在日常教学中,教师特别关注语文课堂教学常规的落实与学生语文学习习惯的养成。本次测试中,大部分试卷卷面清晰,书写认真。阅读过程中,学生审题有章法,答题有规范。这充分反映出,常州市绝大多数小学四年级学生已具备语文学学习常规意识,一些语文学学习规范已逐步内化为学生良好的学习习惯。

2. 重视学生基础性阅读理解能力发展

“关注并提取明确陈述信息”能力项目得分率较高,得分率达到96.7%,部分班级达100%。横向比较,这是本次监测的诸能力项中完成较为出色的项目。纵向对比,该能力项目在历次省测、市测中得分率均不足85%,而本次测试中,提升了将近10个百分点。数据显示,基础性阅读理解能力呈现出良好的发展态势。

良好的发展态势与常州市义务教育发展向关注学习内涵、提高教育质量这一转变密不可分。近几年,常州市各级教育行政部门加强了对学业质量的关注。首先,谨慎实施学科关键能力监测。在推进教育部重点课题《义务教育学业质量监测研究》的过程中,充分吸纳、借鉴国内外阅读测试已有成果和经验,慎重地确立学科关键能力,精心部署关键能力测试等相关工作。其次,发挥课题研究的带动作用。在本课题研究的推动下,各区县高度重视历年省测中的阅读能力表现,强调重在平时,倡导常态参与,加强了对省测项目组阅读测试理念与测试结果的反思性分析。再者,密切关注日常阅读教学质量。常规调研由听“推荐阅读课”转变为听“推门阅读课”;由关心青年教师个体教学转变为关注学科教研方向;由单纯观察一堂阅读课转变为诊断阅读课程内容、修缮阅读课程实施。这些举措加深了对语文教育的理解,增强了教育行政部门与学校学科教研的相融性、感通性与共生性,因而从根本上有效地提升了阅读教学质量。

3. 促进阅读教学方式与语文学科关键能力发展的良性互动

本次监测的问卷调查内容指向教师阅读教学的方式与理念。从统计结果来看,大部分教师在阅读教学中能激发学生的主观能动性,启发学生联系生活进行自主探究式的学习;能积极倡导课外阅读,并在课内进行分享与互动。数据显示,教师阅读教学方式顺应新课程理念,为学生语文学科关键能力的提升提供了良好的生态环境。

(二) 语文学科关键能力存在的主要问题

1. 中年级学生较高层级的阅读理解能力有待提升

从本次测试得分率来看,考查“解释性理解”与“解释-创造性理解”能力的试题得分率明显低于“复述性理解”。以某区域为例,“复述性理解”中的“关注并提取明确陈述的信息”这一能力项得分率是93.3%,而“解释-创造性理解”中的“解释并整合观点与信息”这一能力项的得分率仅为31.7%,两者之间相差60多个百分点。从学生答题的普遍情况看,附有特定情境与任务须“整合观点与信息”的开放性试题的正确率远远低于“直接提取信息”相对封闭性的试题。总体而言,监测数据显示,涉及考查本年段较高层级理解能力的试题得分率偏低。

究其原因,有两个方面应该引起重视。第一,阅读教学和阅读评价对培养学生的理解能力重视不够。评价是“指挥棒”,对教师教学与学生学习具有导向作用。目前,我市大部分区域的教学评价设计特别是纸笔测试,对第二学段后期和第三学段阅读能力的考查,更多地还是关注显性的文本内容与文本所涉及的语文基础知识,阅读试题不考阅读能力的现象比较突出,整体学科评价对年段阅读理解能力综合运用的考查力度不够,这种评价现状的导向功能致使日常阅读教学在较高层级的阅读理解能力培养方面随之弱化。第二,教师教学策略的选择与应用,对培养学生较高层级的阅读理解能力有效性不高。学生阅读理解能力不强,与教师的教学策略和学生的学习方式密切相关。课程标准对各年段阅读理解能力提出了相应的目标,课标版阅读教材中,阅读问题的设问方式与问题指向也发生了很大的变化,但部分教师的观念转变还未完全到位,阅读教学依旧被一些传统陋习所左右。例如,本次监测的学生问卷调查中,在问及“讲解课文时,老师是否直接告诉你课文的中心思想和段落大意”,某班大多数学生选择“直接告诉”或“经常直接告诉”。又如,在问及“老师是否会安排专门的时间让同学们介绍在课外读的书”,某班学生几乎都选择“从不这样”或“很少这样”。新课程所倡导的学习方式被标签化、浅层化,甚至隐形,这样的阅读教学活动并没有真正与学生理解能力的培养与发展结合起来。

2. 学业质量的不平衡现象较为突出

就总分而言,参加抽测的五个区域总得分率由高到低依次是:77.6%、75.2%、70.8%、68.4%、64.0%,区域最高与最低之间相差近14个百分点。在“解释并整合观点与信息”能力的考查上,班级最高得分率是60.0%,班级最低得分率是30.0%,班级最高与最低之间相差30个百分点。这一系列数据都表明,区域、校际、班际间学业质量失衡状况较为严重。

这是因为:第一,部分区域的新课程研训、专业引领等教研工作针对性不强。语文课程标准中,小学阶段的课程目标分为三个年段,三个年段的课程目标要在六年里十二个学期的语文学习中逐步达成。但是,课程标准对年段课程目标与内容的表述都较为宏观、概括,并没有细化分解到每个年级和学期,更不可能与每学期的每篇阅读教材存在一一对应的关系。在日常教学中,由于缺乏相应的专业引导,不少教师对于如何“用教材教”,如何依托教材来落实年段课程目标感觉很模糊,甚至非常迷茫。加上得不到相应的教研活动支撑,阅读教学的目标意识始终难以提高。第二,部分区域对学校校本教研督察力度不够。教育行政部门与教研室对学校教研活动、集体备课等学科常规活动,长期缺乏行之有效的监控与指导,导致部分学校的学科教学在把握年段目标、教材解读、评价设计等方面随意性大,各说各唱,莫衷一是,阅读教学没有基本标准,语文学科教学质量难以得到有力的保障。

(三) 提升语文学科关键能力的改进建议

1. 充分发挥学科关键能力监测的导向功能

学科关键能力监测获得了一系列学习结果数据,我们应当基于实证,充分发挥监测促进教学改进的功能与作用。首先,要转变评价观念。学科关键能力监测的目的不是排名、遴选,而是促进区域、学校、教师主动去诊断课程内容、完善课程实施,形成正确的学业质量观。其次,重点研究监测数据分析所反映出来的教学问题。学科关键能力监测表明,当前语文学科关键能力在区域、校际之间存在着显著差异,比较突出的问题包括学生阅读理解水平难以达到年段高层次要求;提升阅读理解能力缺乏行之有效的教学策略;课外阅读质量影响着学生阅读理解能力的发展,等等。这些问题的解决对提升学科关键能力,甚至整体学科学业质量都将产生巨大的影响。为此,我们要通过监测的实证数据,查找问题,基于特定的学段和特定的学生群体,开展实实在在的研究。真正使问题变成课题,课题催生项目,项目形成序列。通过长期追踪式的监控、跟进式的指导、过程化的执行,形成各种类型的数据分析与研究报告,让丰硕的教科研成果成为学校和教师改进教学、教育行政部门管理与决策的依据。

2. 努力推进区域之间学科均衡发展

学科关键能力是学科学业质量的重要表征,学业质量提升的关键是教师的教学,而根基就在每所学校每天的课堂。基于此,首先,教研部门要进一步关注对学校、教师的专业引领。针对测试中发现的问题,开展学科教学现状调研,针对不同校情、不同需求的典型样例,提供不同的专业智力支持。其次,加强同类型以及不同类型学校和区域间的教研联动,努力探索片区联动的教研方式,以提升学科关键能力的研究为抓手,推进学科教研活动片区化、专题化,促进同类型以及不同类型学校和区域间阅读教学的均衡发展。充分发挥先进片区和学校对薄弱片区和学校的辐射和带动作用,促进以项目研究为载体的合作教研文化的生成,缩小不同区域和学校之间学业质量上的差距,力争开创南北一体、东西协调的常州小学语文学科发展的新格局。

3. 完善学科学业质量监控体系

课程标准是衡量学科学业质量的根本依据,它规范了学业质量评价的设计理念,架构了学业质量评价的框架和维度,提供了学业质量评价的内容与要求。因此,首先,在深入研读义务教育语文课程标准的基础上,应当尝试建立区域或学校的语文学科课程纲要或学业质量标准。建议以课程标准为依据,结合近年来省测与市测的各种数据,根据区域或学校的实际情况,将模糊、笼统、不确定的课程目标,变成具体、细化、可操作的各年级语文学科课程纲要或学业质量标准。从而,进一步明确每位教师在日常教学中凭借教材应当实施的适切的教学,明确学生每天的学习活动应达成的学习目标。同时,学科课程纲要或学业质量标准的制定,也使得教育教研部门和学校对课程的管理能落到实处。其次,在研读课程标准的基础上,要认真学习国内外学业测试项目可资借鉴的经验和典范,积极推进常州市小学语文学业质量常规抽测研究和学科关键能力发展的研究,特别是加强高层次阅读理解能力的教学策略及其与学生课业负担关系的系统研究,尝试制定语文学科关键能力评价标准或指标,为语文教学和语文学科能力监测提供依据,发挥评价对教学的积极导向作用,提高学业质量监测的科学性、有效性和持续性。

参考文献:

- [1]教育部.义务教育语文课程标准(2011年版)[M].北京:北京师范大学出版社,2011:22.
[2]李毓秋等.中小学生阅读理解能力结构的研究[J].中国教育学刊,2003(3).

The Research on Assessment in Subject Key Competences: In the Case of Changzhou Assessment in Primary School Chinese Reading Comprehension

ZHU Jieru

(Changzhou Educational Research Institute, Jiangsu Province, 213001, China)

Abstract: Reading comprehension is the core of the language subject key Competences. According to the research on assessment in primary school Chinese reading comprehension in Changzhou, students between different schools show no significant differences in basic understanding of repeating information. But they show significant differences in interpretive understanding of sentence groups and paragraphs and in interpretive – creative understanding of integration of views and information. Therefore, the local – based standard for Chinese language key competences should be tried to build up in order to set up a basis and a guide for Chinese language teaching and assessment.

Key words: subject key competence; reading comprehension; assessment

(责任校对:邹逸)