

表现性评价内涵及其相关概念辨析

霍力岩¹, 黄 爽²

(1. 北京师范大学 教育学部, 北京 100875;

2. 首都师范大学 学前教育学院, 北京 100048)

[摘 要] 表现性评价是按照一定标准在真实或接近真实的情境中对学生完成任务的过程和表现进行的观察和判断。在当前的教育评价改革实践中, 表现性评价在发挥重要作用的同时, 也常常被使用者与发展性评价、真实性评价、形成性评价、档案袋评价等概念相混淆。因此, 在探讨表现性评价内涵的基础上, 厘清表现性评价与其他几个相关概念的联系与区别, 对于推动教育评价改革有着积极的意义。

[关键词] 表现性评价; 发展性评价; 真实性评价; 形成性评价; 档案袋评价

[中图分类号] G 40-058. 1

[文献标识码] A

[文章编号] 1001-9162(2015)03-0076-06

表现性评价(performance assessment)作为“为测量学习者运用先前所获得的知识解决新问题或完成特定任务能力的一系列尝试”^[1], 以强调被评价者的主体性、注重评价过程、重视评价任务的真实性以及着眼发展等特点, 引起了一系列有关课堂教学观念、理论的变化, 是目前一种方兴未艾的重要评价思想, 已经并正在被基础教育界广泛关注并实际使用。与此同时, 发展性评价(developmental assessment)、真实性评价(authentic assessment)、形成性评价(formative assessment)以及档案袋评价(portfolio assessment)等诸多非传统性评价概念纷纷涌现。界定前述各评价概念的内涵和外延, 厘清表现性评价与其他相关概念的区别与联系, 对于推动教育评价改革有着积极的意义。

1. 表现性评价的内涵

表现性评价的历史源远流长。表现性评价的主要思想和基本形态曾在中国古代和中世纪的欧洲被广泛应用于多种考评和人才选拔中。进入 20 世纪后, 教育测验步入高速发展的阶段, 表现性评价的发展和运用遭遇寒流并进入低潮期。20 世纪 80 年代以后, 表现性评价重新受到教育研究者的重视,

相关学者、管理者从不同角度对表现性评价的内涵进行了阐释, 特别是对表现性评价的目的、内容、场域和方式等进行了许多有意义的解析。这些阐释和解析主要体现为以下几个方面:

1.1 评价目的

表现性评价把调整和促进教与学作为评价的最终目的。Cohen 和 Spenciner 认为, 表现性评价有三个突出的目的, 一是确定儿童适合参与特定的课程和学习经验; 二是基于他/她在课堂情境中的表现制订具体的课程和教学目标; 三是评价儿童在整个课程中的进步^[2]。针对具体的学科, Drake 认为, “表现性评价通过学生历史读写能力三个方面的表现改善教学: 首先, 在表现性评价活动中证实他们关于历史史实、主题和思想的知识; 第二, 在表现性评价活动中证实他们的推理能力, 即分析、评价综合历史; 第三, 在表现性评价活动中证实他们与他人交流历史知识和推理的能力”^[3]。Marzano 等人也认为表现性评价特别鼓励学生自我评定和自我改正^[4]。也就是说, 这些学者都偏向强调表现性评价的目的, 他们普遍认为表现性评价为教师和学生提供了有效的改进信息, 帮助改善课程和教学, 促进学生的学习和发展。

有研究也表明, 表现性评价对于改善教师的

[收稿日期] 2015-02-28

[基金项目] 教育部教师工作司中小学幼儿园教师培训课程标准研制项目“教师培训课程标准——幼儿研究与支持”

[第一作者简介] 霍力岩(1963—), 女, 河北东光人, 北京师范大学教授, 博士生导师, 主要从事学前比较教育研究

“教”和儿童的“学”具有重要意义。Phillips 等人发现,表现性评价的恰当使用可以帮助教师修正和调整他们的教学,以满足课堂中学生的个体需求,因此对于提升教师教学能力具有重要促进作用^[5]。Deno 等人的研究发现,不进行表现性评价的儿童在阅读方面每周只能学 0.5 个单词,而当教师对儿童进行表现性评价时,儿童每周可以学习 1.39 个单词。干预研究的结果还表明,表现性评价可以帮助有学习障碍的儿童基本达到他们班里没有学习障碍的同学的单词增长率^[6]。也就是在这个意义上,对于教师来说,可以根据发展取向设计评价的内容和节奏,根据所收集的评价信息了解儿童的个性和特长,发现儿童的努力和进步,明确儿童有待解决的问题,并在持续的大量的反馈信息基础上,反思自己的课程和教学,调整原有教学计划,满足儿童发展需求,促进儿童的学习与发展;对于儿童来说,可以在完成表现性任务的过程中,不断通过多种形式和多个节点上的表现进行自我反思、自我监控、自我决策和自我调整,为以后的学习节奏、学习方式等提供源于内在动机的支持性的信息。

1.2 评价内容

表现性评价把学生的实际操作和表达表现作为评价的主要内容。表现性评价不仅要求测量儿童知道什么,而且要求测量儿童能够做什么或应用什么。表现性评价提供给儿童一种真实的问题情境,这种真实情境包括对日常生活情景的模拟,或者真实情境中的实际操作^[7]。在这样的情境中,儿童需要综合所学的知识和技能,运用高层次思维对这些比较复杂的问题进行分析和解决,所展现出来的能力也更能代表儿童的真实能力。

国际教育成就评价协会(International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 简称 IEA)把表现性评价定义为“利用综合的实践作业评价学生的内容知识和程序知识,以及学生运用这些知识进行论证或解决问题的能力”^[8]。美国国会技术评价处(The U. S. Congress. Office of Technology Assessment)将表现性评价界定为“通过学生自己给出问题答案和展示作品来判断学生所获得的知识和技能”^[9]。Sax 和 Newton 认为表现性评价是要求被试执行一项任务而不是回答问题的测验^[10]。Hart 认为,表现性评价是基于学生的表现或表现样本及既定的标准而进行的直接、系统的观察和评价^[11]。我国学者黄光扬指出,表现性评价是通过客观测验以外的

一类以行动、作品、表演、口头回答、操作、写作、科学研究、制作等更真实的行为表现,来测量与评价学生在真实情景或模拟真实情景下的所知与所能的一种表现评价方法^[12]。这些机构和研究者在描述和定义表现性评价时都突出其评价的内容,即评价学生在完成任务过程中的实际操作和行为表现,看学生如何展示和运用自己的知识和能力,特别是运用知识与能力解决现实情景中的实际问题。

1.3 评价场域

表现性评价把贴近真实、活动的教育教学情境作为评价的现实场域。Wortham 认为表现性评价是指根据儿童在真实或有意义的任务或活动情景中的实际表现来评价他们对周围事物或关系的认识与理解^[13]。Patric 和 Morrison 等主张表现性评价是通过学生完成一个活动或者制作一个作品以证明其知识与技能,以评量让学生在真实情景去表现其所知、所能^[14]。Marzano 等人认为“表现性评价指在不同的任务和情景下,给学生机会去证明自己的理解并全面地应用知识、技能和思维习惯”^[15]。我国教育部基础教育司、师范教育司将其定义为“教师让学生在真实或模拟的生活情境中运用先前所获得的知识解决某个问题或创造某种东西,以考查学生知识与技能掌握的程度,以及实践、问题解决、交流合作和批判性思考等多种复杂能力的发展状况”^[16]。这些学者和机构在定义表现性评价时有一个共同点,即强调评价的情境,提倡在真实的、活动的情境或者接近真实的情境中去进行评价。

表现性评价相对于高风险测验(high-stakes testing)的概念提出,谴责以往的评价情境,不建议将测验作为儿童学习的唯一指标,提出教师应该承担一个生成或转化的角色,通过与学习者互动的过程,让学习者使用他或她自己的技能学习新的技能^[17]。正如 Darling-Hammond 所说,教学要求教师为所有儿童提供有意义的学习方式,并保证每个儿童都能获得较好的学习表现,这必然要求教师对儿童本身和儿童的学习情况有充分了解。通过表现性评价,教师可以根据儿童在课堂中的信息来评价儿童是如何学习的,学到了什么以及在现实情境中能做什么^[18]。表现性评价被嵌入到课堂中,与课堂活动同时进行,评价同时也是一项积极的学习活动,评价的过程也是学生主动学习的过程。

1.4 评价方式

表现性评价把不设限地对学生实际操作和表现进行观察和分析作为主要方式。美国著名评价专家

Stiggins 认为,“表现性评价的形式主要包括建构式反应题、书面报告、作文、演说、操作、实验、资料收集和作品展示”^[19]。Braden 把表现性评价定义为“使用综合性的任务,要求学生充分理解并准确应用他们的知识和技能去发现解决问题的办法,并能交流他们的问题解决过程和方法”^[20]。台湾学者大多将其译作“实作评量”,并指出“实作评量就是由教师设计相关的情境,由此情境,针对学生所应达到的学习成果,设计一些问题,让学生在情境中或实际参与实验操作或观察之后,以分组活动或个别思考的形式,进行问题的解决,同时针对学生在过程中的表现,以客观的标准加以评分的一种评量方式”^[21]。大陆学者肖远军认为,表现性评价主要是指教师在教育活动中,通过设计一定的问题情境,分析学生在完成实际任务时的表现来评价学生的成绩和进步^[22]。这些学者在定义表现性评价时侧重于评价方式,评价虽然具有一定的标准和规则,但对学生的表达形式却没有限制,评价就是基于对学生实际表现和过程的观察和分析。

表现性评价是对传统的一次考试定终身的挑战,是与持续发展和终身教育等教育理想的接轨,对于激发学生的内在学习动力并奠基学生后继学习和终身发展的基础具有积极意义。表现性评价是一种能体现持续性、过程性和综合性特点的评价理念和方式^[23],它强调对儿童学习全貌的关注,记录儿童的学习和成长过程,从不同视角对儿童学习不同方面和不同层次进行描述和评价,贯穿于儿童学习和发展过程的始终。教师在活动情境中运用多种手段收集儿童的表现情况,作为评价儿童的重要信息来源,如教师观察、教师访谈、儿童轶事记录、儿童独立的作品集以及小组合作的作品等^[24]。持续、多元的评价方式可以帮助教师获得关于儿童各领域发展和成就的信息,提供一个儿童发展变化的纵向记录,减少一次测验所带来的误差。

2. 表现性评价与相关概念辨析

除了表现性评价,非传统性评价还包括发展性评价、真实性评价、形成性评价及档案袋评价等。教育评价现场的人们时常混淆上述概念——或简单地将它们理解为相同概念并划上等号,或粗略地将它们理解为包含与被包含关系且不做详细解释。

2.1 发展性评价与表现性评价

发展性评价是相对于传统的鉴别性评价而言的。从本质上来讲,发展性评价并非一个新兴概

念,它是随着教育评价自身发展要求和评价者理念和思想的逐渐变化,作为鉴别性评价的对立面而产生的一个相对于传统评价的概念。国内研究者也曾指出,发展性评价体现了当前课程评价发展的最新思想,同时又是针对我国现行评价工作中存在的问题而提出的^[25]。我国教育部将“坚持促进发展”作为推进评价改革的基本原则之一,提出要“更加注重发挥评价的引导、诊断、改进、激励等功能,改变过于强调甄别和简单分等定级的做法”^[26]。鉴别性评价主要以“选择适合教育的学生”为根本目的,通过评价进行甄别、鉴定、选拔和淘汰。而产生于世纪之交基础教育课程改革实践的发展性评价,其根本目的是注重诊断、激励和发展。有研究者认为,发展性评价并不能代替现有的评价方式,它可以作为形成性评价、终结性评价的补充,在项目的不同阶段采用。它的终极目标是朝向结果的发展,它既在过程中收集和解释数据,同时也生成结果性数据^[27]。

可见,发展性评价是从评价目的与功能的角度来界定的。从这一点来看,它与表现性评价的价值取向基本一致,它们都强调搜集和保存能反映学生实际发展状况的关键资料,通过对这些资料的分析形成对学生发展变化的认识,并在此基础上针对学生的优势和不足给予其激励或具体的、有针对性的调整建议,改进教学和促进发展。但不同的是,发展性评价更多的只是一种理念和目标,并没有如何促进“发展”的措施,不涉及评价任务的设计、评价步骤的实施,等等。而表现性评价对在评价中如何体现发展的目的和功能有进一步阐释,它具体说明了如何根据目标设计接近真实情境的表现性任务,对学生完成表现性任务的情况进行评价。

2.2 真实性评价与表现性评价

真实性评价是相对于传统教育测验中的纸笔测验和虚拟任务的非真实性评价提出来的。真实性评价被定义为“一种要求学生运用他们需要在职业生活的标准情景中应用的同样的能力,或知识、技能和态度的组合的评价”^[28]。从这个意义上说,评价的工作任务可实际应用于真实世界中,强调评与用之间的一致性和相等关系。真实性评价是儿童在真实再现日常生活可能遇到的问题和情景中,展示自己的技能和能力的评价^[29]。真实性评价强调评价任务来自教室之外的真实世界,评价情境符合真实世界的生活情况。

可见,真实性评价是从评价内容的属性上定义

的。真实性评价特别强调评价任务的真实属性^[30]，而表现性评价在评价内容上只是强调使用尽可能贴近真实生活实际的、与儿童生活经验密切相关的任务。正如 Wiggins 指出，并非所有的表现性任务都是真实的，不真实的任务也可能是以表现为基础的。不能仅仅因为一项设计是一个表现性任务型的，不能仅仅因为一项设计涉及动手的操作，也不能仅仅因为一项设计是一个建构反应任务，就说它是真实的。真实的任务是所有表现性任务的一个子集^[31]。在真实性评价中，儿童并不一定遵循评价者的期望去表现，而是在真实场景中的自然行为，而在表现性评价中，儿童的行为与评价实施者希望测量到的要求是一致的^[32]。因此，从这个意义上来说，强调评价内容和任务完全真实的真实性评价只是表现性评价的一个类型，表现性评价应该包含真实性评价。只有当表现性评价在完全真实的生活情境中发生时，才是真实性评价。

2.3 形成性评价与表现性评价

形成性评价是在对终结性评价进行批判的基础上提出的。美国西密西根大学的 Scriven 教授最早区分了形成性评价与终结性评价（Summative Assessment），认为“形成性评价是指通过诊断教育活动与过程中存在的问题，为正在进行的教育活动提供信息，以提高教育活动质量的评价”^[33]。之后，美国著名教育心理学家 Bloom 进一步将这一区分扩展到课堂教育教学评价中，认为“形成性评价就是在课程编制、教师教和学生学的过程中使用系统性评价，以便对这三个过程中的任何一个过程加以改进”^[34]。研究形成性课堂评价的专家 Black 等人认为：“如果评价提供反馈信息使教师和学生评价自己和相互评价以及调整他们所从事的教学活动，那么评价就有利于学习。当反馈信息真正用来使教学活动满足学生的学习需要时，这样的评价就是形成性评价。”^[35]从这些说法中可以看出，形成性评价是在教育教学活动过程中对活动过程和效果进行的评价，以便及时调控教育教学活动，并提高教与学的质量，以达到教育目标。

可见，形成性评价是从评价实施过程上定义的。就这一点来说，表现性评价与形成性评价有相似之处，它们都认为，评价不能脱离学生的学习情境，评价应该在课程和教学的过程中进行。但二者也有一些差别，形成性评价虽然关注学习过程，但总的来说仍然属于目标取向，评价学生的学习结果是否达到了教育目标，而表现性评价不单是对学习

目标或阶段性学习目标达成的评价，同时更强调学习过程的价值，认为学习过程中的感知、探究及其多元表现对于儿童学习品质的养成具有重要意义。除此之外，二者在评价内容和方式上还存在明显差异。就评价内容来说，由于形成性评价的理论基础主要是行为主义和新行为主义学习理论，因而它主要是评价智能领域和动作技能领域具体的知识和技能，而对于课堂学习的认知与情感这个“黑箱”的关注并不很多^[36]，而表现性评价的理论基础主要是建构主义理论、多元智力理论等，因而它主张对学生已掌握的知识、技能和情感等进行综合评价；就评价方式来说，形成性评价倾向于使用量化的评价工具，强调客观性试题和标准化测验，而表现性评价虽倾向于使用质性评价工具，但它在本质上并不排斥量化评价，而且在实际应用中也常常是重视质性评价与量化的有机结合。

2.4 档案袋评价与表现性评价

档案袋评价的兴起，源自许多教育学者对于标准化测验这种静态评价方式特别是其中评价结果报告方式的批判。传统评价中使用成绩报告单的等第评分方式是为了将儿童与他人进行比较，而现代评价观念强调尊重儿童的差异性成长步调和多元化成长方式，主张将每一儿童发展的现在与其过去进行纵向比较，而不是就某一或某些特定方面将每一儿童与其他儿童进行比较，档案袋评价即是这种动态评价观念下的产物^[37]。就档案袋评价在教育教学中实际中的应用状况来看，很难给它下一个全面确切的定义，正如美国课程评价专家 Johnson 所说：“如果要求 5 个不同的教师给档案袋评价下定义，你很可能会收到 5 个不同的答案——其中每一个都没有错。”^[38]但档案袋评价更通常的含义是“通过档案袋方式进行的评价”^[39]，即将档案袋作为一种记录和评价与工作相关表现的工具^[40]，通过它汇集关于个人实践表现和相关反馈证据，监控和评估每一个体的表现和发展。有学者认为，档案袋对于发展和理解个体成就来讲是非常有价值的工具，其最大的益处可能是它可以洞察表现以及追踪学习进步的路径^[41]。它重在“档案袋”内容物的收集，通过系统选择和搜集用来展示和表现学生能力和进步的作品，评价学生在知识、能力、情感、态度等诸多方面的发展。

可见，档案袋评价主要是从评价方式特别是记录方式的角度提出的。从这个角度看，档案袋评价与表现性评价的信息收集方式是相似的。由于表现

性评价重视评价的过程性,要求评价者在评价过程中收集能反映儿童学习过程和成长进步的相关资料,因此常常采用档案袋评价这种形式。从这个意义上可以说,档案袋评价只是表现性评价的一种手段或方法,档案袋是实施表现性评价的载体形式,教师事先依据该年龄段儿童的教育目标设计收入档案的内容及标准,明确这份档案要用来展现儿童哪方面的学习和进步的状况,然后通过评价标准的制定和评价的实施,将评价的过程和结果收集到儿童的档案袋中,完成表现性评价。正如有的学者认

为,表现性评价通过档案袋的使用得以应用^[42]。

表现性评价作为教育评价中的一个重要概念,具有丰富内涵和广泛外延的同时,具有稳定的本质特征。本文围绕表现性评价的核心要素,对其评价目标、内容、场域和方法等内涵进行了解读,并对表现性评价与其他非传统性评价的相关概念进行了辨析。在教育评价走出鉴定导向的传统纸笔测验,走进发展导向多元评价的历史时期,对以上评价方法的分析与比较,有助于我们理解当前教育评价的改革理念,支持教育质量的进一步提升。

[参考文献]

- [1] Stiggins, R. J. Design and development of performance assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 1987, 6 (3): 33-42.
- [2] Cohen, L. G., & Spenciner, L. J. *Assessment of young children*. New York: Longman Press, 1994.
- [3] Drake, F. D. Using alternative assessments to improve the teaching and learning of history. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education, 1997.
- [4] 科林·马什. 初任教师手册 [M]. 吴刚平, 何立群译. 北京: 教育科学出版社, 2005.
- [5] Phillips, N., Fuchs, L. S., & Fuchs, D. Effects of classwide curriculum-based measurement and peer tutoring: A collaborative researcher-practitioner interview study. *Journal of Learning Disabilities*, 1994, 27 (7): 420-434.
- [6] Deno, S. L., Fuchs, L. S., Marston, D., & Shin, J. Using curriculum-based measurement to establish growth standards for students with learning disabilities. *School Psychology Review*, 2001, 30 (4): 507-524.
- [7] 易凌峰. 多元教学评价的发展与趋势 [J]. *课程·教材·教法*, 1999, (11).
- [8] Harmon, M., & Zuzovsky, R. (Eds.). Introduction. *Studies in Educational Evaluation*, 1999, 25 (3): 173-178.
- [9] Elliott, S. N. *Creating Meaningful Performance Assessments*. (Report No. EDO-EC-94-2). Reston, VA: Council for Exceptional Children, 1995.
- [10] 萨克斯, 牛顿. 教育和心理的测量与评价原理 (第四版) [M]. 王昌海等译. 南京: 江苏教育出版社, 2002.
- [11] 哈特. 真实性评价——教师指导手册 [M]. 国家基础教育课程改革“促进教师发展与学生成长的评价研究”项目组译. 北京: 中国轻工业出版社, 2004.
- [12] 黄光扬. 新课程与学生学习评价 [M]. 福州: 福建教育出版社, 2005.
- [13] Wortham, S. C. *Assessment in Early Childhood Education* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc, 2012.
- [14] 李坤崇. 多元化教学评量 [M]. 台北: 心理出版社, 1999.
- [15] Marzano, R. J., McTighe, J. & Pickering, D. *Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model*. Association for Supervision & Curriculum Development, 1993.
- [16] 教育部基础教育司, 教育部师范教育司. 普通高中新课程研修手册——新课程与学生评价改革 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2004.
- [17] Meisels, S. J. On the side of the child. *Young Children*, 2000, 55, 16-19.
- [18] Darling-Hammond, L. Performance-based assessment and educational equity. *Harvard Educational Review*, 1994, 64 (1): 5-30.
- [19] Stiggins, R. J. Design and development of performance assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 1987, 6 (3): 33-42.
- [20] Braden, J. P. Performance assessment and diversity. *School Psychology Quarterly*, 1999, 14 (3): 304-326.
- [21] 张敏雪. 教室内的实作评量 [J]. *教育资料与研究*, 1998, (20).
- [22] 肖远军. 教育评价原理及应用 [M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2004.
- [23] Gullo, D. *Understanding Assessment and Evaluation in Early Childhood Education* (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press, 1994.
- [24] National Association for the Education of Young Children. NAEYC position statement on developmentally appropriate practice in the primary grades, serving 5 through 8 year-olds. *Young*

- Children, 1988, 47 (1): 64—84.
- [25] 钟启泉等主编. 为了中华民族的复兴 为了每位学生的发展——《基础教育课程改革纲要(试行)》解读 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2001.
- [26] 关于推进中小学教育质量综合评价改革的意见 [EB/OL]. http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7054/201306/xxgk_153185.html, 2014-02-14.
- [27] Gamble, J. A. A Developmental Evaluation Primer. Montréal, QC: J. W. McConnell Family Foundation, 2008.
- [28] Gulikers, J. M., Bastiaens, T. J. & Kirschner, P. A. A five-dimensional framework for authentic assessment. Educational Technology Research and Development, 2004, 52 (3): 67—86.
- [29] Approaches to Authentic Assessment [EB/OL]. <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/envrnmnt/stw/sw1lk8.htm>, 2012-09-09.
- [30] Herrington, J., & Herrington, A. Authentic assessment and multimedia: How university students respond to a model of authentic assessment. Higher Educational Research & Development, 1998, 17 (3): 305—322.
- [31] 威金斯. 教育性评价 [M]. 国家基础教育课程改革“促进教师发展与学生成长的评价研究”项目组译. 北京: 中国轻工业出版社, 2003.
- [32] Meyer, C. A. What's the Difference Between Authentic and Performance Assessment? Educational Leadership, 1992, (5): 39—40.
- [33] 刘志军. 走向理解的课程评价 [M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2004.
- [34] 布卢姆. 教育评价 [M]. 邱渊, 王钢等译. 上海: 华东师范大学出版社, 1987.
- [35] Black P., Harrison C., Lee C., Marshall B., & Wiliam D. Working inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom. Phi Delta Kappan, 2004, 96 (1): 9—21.
- [36] 丁邦平. 从“形成性评价”到“学习性评价”: 课堂评价理论与实践的新发展 [J]. 课程·教材·教法, 2008, (9).
- [37] 肖尔斯, 格雷丝. 幼儿学习档案——真实记录幼儿学习的历程 [M]. 何厘琦译. 南京: 南京师范大学出版社, 2004.
- [38] 比尔·约翰逊. 学生表现评定手册——场地设计和前景指南 [M]. 李雁冰主译. 上海: 华东师范大学出版社, 2001.
- [39] Peterson. K. Teacher Evaluation: A Comprehensive Guide to New Directions and Practices. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000.
- [40] Bennett, R. E., & Ward, W. C. Construction versus Choice in Cognitive Measurement: Issues in Constructed Response, Performance Testing, and Portfolio assessment. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1993.
- [41] Tillema, H. H. Portfolios as developmental assessment tools. International Journal of Training and Development, 2001, 5 (2): 126—135.
- [42] Meisels, S. J., Fenichel, E. (Eds.). New visions for the developmental assessment of infants and young children. Washington, DC: Zero to Three: National Center for Infants, Toddlers, and Families, 1996.

An Analysis of Performance Assessment and the Related Concepts

HUO Li-yan¹, HUANG Shuang²

(1. Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing, 100875, PRC;

2. College of Preschool Education, Capital Normal University, Beijing, 100048, PRC)

[Abstract] In the current practice of educational reform, performance assessment plays an important role, but often confused with several other related concepts. On the base of analyzing the similarities and differences between performance assessment and several other related concepts, this article believes that performance assessment is to observe and judge the students' performance and the process of task completion in authentic or approaching authentic situation.

[Key words] performance assessment; developmental assessment; authentic assessment; formative assessment; portfolio assessment

(责任编辑 周 蓉/校对 小舟)