

我国香港地区中学实施 中文综合测试的状况与优化策略研究*

祝新华

[摘要] 国际上日益重视语文综合测试,而香港率先在公开考试的中文科中恒常采用“聆听+阅读+写作”综合测试。通过对来自香港11所学校的教师问卷(79位)与访谈(7位)发现,中学教师普遍认同语文综合测试,但在编制测试、客观评定学生的表现、相应调整教学等方面仍存在不少困难。为了使实施取得更好的成效,教师应认识语文综合测试的性质,提升发展综合语文任务、评估量规的专业素养,创设条件引导学生自评与互评,循序渐进地指导学生学习。

[关键词] 语文综合测试;促进学习的评估;优化策略;专业发展

[作者简介] 祝新华,香港理工大学中文及双语学系副教授、博士生导师

一、概述

语文综合测试要求学生在一个语言任务中同时使用听说读写中两种或以上的技能,以评核其解决实际语言问题的能力。由于综合测试强调能力导向、真实性、促进学习等评估理念,目前国际上无论是母语还是二语教学都日益重视,并不断加以完善。^[1]这种测试有的涉及两种语言技能(如聆听后说话、阅读后写作,称“简单综合”),母语测试如英国的IGCSE,二语测试如美国的GSTEP、AP英语等;有的要求使用三种语言技能(如聆听、阅读后说话或写作,称“复杂综合”),母语测试如香港中学文凭试的中文综合测试,二语测

试如美国的TOEFL iBT、AP西班牙语、加拿大的CAEL等。

20世纪香港中学中国语文课程集中于阅读、写作,以及文字形、音、义和工具书运用的教学。^[2]与此相应的,公开考试以阅读和写作为重,如2007年前的会考中文科设“作文及语文运用”、“阅读理解和读本问题”两卷。当前的中文课程主张均衡发展读写听说能力,并倡导发展综合语文能力。^[3]为此,中学会考自2007年开始增设聆听、说话和综合能力三张分卷,加上阅读和写作两卷,语文科计有五个分卷。2012年开始实施的香港中学文凭考试,语文科主要采用2007年开始实施的中学会考架构,并取消了原来的高考。其中的综合能力分卷要求学生在1小时15分钟

* 本文系香港特别行政区教育局资助项目“研究与发展计划:在中国语文科中发展中学生综合运用听说读写技能与策略的能力”(项目编号:CD/CLE/73-1106)的部分研究成果。本文形成过程中得到鄢嫵妮小姐的大力支持与协助,在此深表感谢。

内,聆听录音,阅读文字及图表材料,最后写文章。下题“教学楼安装闭路电视”是语文综合测试样题,常在语文教师专业活动中用来讨论综合测试的特点:香港明珠中学课室内的文具时遭偷窃,近期更有数部电脑被盗,盗窃事件令学校日常教学大受影响。为此,校方拟在所有教学楼的走廊上方安装闭路电视的设备。同学对此意见不一,反应强烈。该校学生会就此进行了一项调查,以了解学生的意见(已制成录音,略),并找了五个与该主题相关的文本(略)。假设你是该校学生会会长,请你在聆听上述录音及阅读五个文本的基础上,写一份报告呈交给校长,以反映不同学生对该计划的意见,表达学生会的立场并提出建议。报告要求观点明确、建议适切、论据充实、有说服力。[4]

这种综合测试为学生提供聆听与阅读材料,可以减少部分学生由于背景知识不足而带来的试题偏向问题。此外,在一个语言活动中同时运用听说读写中的两种或更多的语言技能,也比较符合现实环境中的语言任务。这是国际上综合语言测试共同具有的特点。比较而言,香港中文综合测试还具有以下特点。第一,侧重采用“聆听+阅读+写作”的“复杂综合”的方式,而国际上一些测试只是读后写、听后说的“简单综合”的方式。第二,在独立的听说读写之外,专门设立语文综合测试(中文全科各部分的分数百分比为:阅读 20、写作 20、聆听 10、说话 14、综合 16、校本评核 20)。而国际一些“简单综合”方式的测试,常作综合说话与综合写作测试处理。第三,为了评估学生解决生活与工作中实际语文问题的能力,重视引入实际生活与工作中的语言情境,要求学生写实用性文章(如演讲辞、报告等)。第四,采用从语境意识、引用与整合、观点与论证、表达与结构四个指标(称“四条柱”)评定学生的表现。[5]语境意识指标与香港综合测试重视写实用性文章这一特点是互相联系的。从认知角度来看,

香港的综合测试不仅重视国外二语学习综合写作中资料整合(识别、获取、比较、归纳)的能力,还重视更多的高层次思维能力(如推论、论证、评价、创意等)。研究发现,香港学生显著感到综合语文测试较独立的听说读写测试困难,而且学生在完成任务中感到最困难的是“观点与论证”。[6]

在全球日益重视语文综合测试的背景下,香港在公开考试中恒常实施中文综合测试(且独立占分),乃属中文评估领域的先锋。由于中文综合测试是一种新型的测试,对任务设计、评分、相应的学习训练等均有独特的要求。它为香港中文教学、评估带来了巨大的挑战。为了让教师了解这种评估形式,香港教育局课程发展处自 2006 年开始举办研讨活动,组织教师讨论如何设计综合任务、调整教学,从而推动教师的专业发展。[7]由 2007 年至今,语文综合测试在香港已实施七年。本研究采用问卷与访谈方法收集数据,探讨语文综合测试的实施状况,并尝试提出一些优化策略。

二、语文综合测试实施状况

本研究问卷与访谈的设计参考了当前教育评估领域十分关心的促进学习的评估(Assessment for Learning, 简称 AFL)理念[8],侧重讨论如下评估主题:教师认识综合测试、发展语文综合任务与量规、客观评定学生的表现、引导学生自评与互评、根据反馈信息适当调整教学。问卷由 11 所中学的中文教师完成,共收回问卷 79 份。其中来自第一组别学校(三所)的有 27 人(34.18%),第二组别(五所)的 34 人(43.04%),第三组别(三所)的 18 人(22.78%)。在香港,第一、二、三组别学校分别主要录取高、中、低能力学生。问卷采用不记名形式,教师独立完成。访谈对象来自上述教师问卷中四所中学的七位教师。其中第一及第二组别学校各两人、第三组别学

校三人。

(一)教师对语文综合测试的观感与意见

香港的语文综合测试同时涉及聆听、阅读与写作等多种技能,学生须在短时间内处理语音与书面语、文字与图表等多种形式呈现的信息,并以此为基础写一篇文章。这种测试要求学生运用多种认知能力(包括高级思维)。在问卷中90%以上的教师认为这种测试是可取的,学生应具备完成这种任务的能力。以中学文凭试的中文综合测试卷为例(校内试卷多仿照该试卷),教师认为聆听材料数量、难度适中的分别占87.34%和88.61%;认为阅读材料数量、难度适中的分别占84.81%和87.34%;认为语境设置(如要求学生以议会主席的身份写演讲辞)适当的占91.14%。

对于香港现行的语文综合测试,相当比例教师认为考试时间和写作字数要求有改善的空间。如,29.11%的教师(23人)认为1小时15分钟考试时间太短,这是因为听读已花去不少时间,写作时间所剩无几。为此,他们建议把时间增至1小时30分钟。这一建议有助于学生准确理解、充分构思,更好地展现语文能力。18.99%的教师(15人)认为,测试通常要求写400字,其实学生要写500~600字才能写出要求表达的内容,即达及格水平;得高分者更常写1000字以上。为此,他们建议该测试要提出更适当的字数要求(如600字)。这可避免误导学生,有助于提高测试的效度与信度。我们认为这些认识是恰当的,相关建议也是可取的。

然而,对于综合测试的本质特点,在访谈中,所有教师只关注这种测试涉及听说读写中两种以上技能的外在表现,但欠全面了解这种测试重在评核学生解决生活与工作中实际语言问题的能力的特质。一些教师提出当前中文科已分设听说读写四种独立试卷,为什么还要实施语文综合测试,这也与教师

未充分认识综合测试侧重评核学生的实际语言能力有关。

(二)编制综合语文任务

教师能否设计适当的综合语文任务,直接影响综合任务的教学效能,也制约着能否客观评定学生的表现。问卷结果显示,只有36.71%的教师(29人)曾经编制过语文综合任务,即多数教师未能在实践中积累设计综合任务的经验。与此形成鲜明对比的是,几乎所有教师在近年都有编拟独立的阅读、写作等测试的经验。在问卷的开放题中,教师提出了28项编制综合测试的困难,可归纳为两类:难以发展适合的阅读文本、录音材料(21项,75%),编题费时(7项,25%)。在访谈中,教师也反复提到制作聆听材料(录音)程序繁复,须有多人配合,而且日常教务繁忙,这些都直接制约他们尝试自编综合任务。

与此相关的,83.54%的教师(66人)采用出版物中的练习。然而,很多教师又批评这些练习质量参差不齐,如40.51%的教师(32人)认为难度深浅不适中,37.97%的教师(30人)认为学生作品样例不当,35.44%的教师(28人)认为题目未能让学生展现见解。此外,在访谈中教师还提出这些练习不太配合学生的经验;因聆听录音不易调整,教师很难对这些练习进行修订。

(三)发展评估量规

在教学实践中,评估量规又称评估标准,用以界定学生不同水平的具体表现。量规是体现评估标准、实施客观评分的必备工具。香港中学会考(2007—2010年)及香港中学文凭试(2011年开始)的综合能力等级描述可供发展量规时参考,但由于描述较为笼统,不能直接用于日常教学。为此,教师需要结合学生、任务的特点选用或发展合适的量规。

问卷结果显示,21.52%的教师(17人)对出版物中的量规不太满意。在访谈中,教师提出这些量规的主要问题是:第一,多为通用标准,教师须针对任务再作修订(如把给分点

和扣分点具体化);第二,参照公开考试中的等级描述制定,对于较低年级学生而言,其要求太高;第三,没有学生答题示例,或有示例但欠代表性。为此,教师需自行选取作品样例,如选取上中下品各一份,以区分等级或注明评语。问卷结果同时发现,25.32%的教师(20人)感到自己编制合适的量规有困难。在访谈中,教师提出存在困难的原因是:工作量太大,而且缺乏相应的训练;学生作品水平较低,未能找出优秀作品。

(四)客观地评定学生的表现

客观地评定学生的表现是测试的基本要求,也是提供有针对性反馈的基础。对于综合任务中的“四条柱”,最多教师认为“引用与整合”和“观点与论证”的评分有困难(各占37.97%,分别30人),其次是“语境意识”(13.92%,11人)、“表达与结构”则相对较容易(8.86%,7人)。在问卷的开放题中,教师提出“引用与整合”评分困难的原因是:欠缺具体的评分标准,如不清楚“整合”要否包含所有重点,当学生未按题目选取资料时是否要倒扣分;有时要求学生整合的资料很多,教师要花很多时间比较,不易判断哪些重要。对“观点与论证”评分存在困难的原因是:评分标准表述不清晰、欠明确、弹性过大(如只要持之有据便可);同时学生表现差异很大,评改颇耗时间与心力。这两个指标在综合测试中是十分重要的,而且独立语文测试少作评核,教师也缺少相应的评分经验。

(五)组织学生参与评估

教师与学生合作开展评估,如引导学生参与相应的活动,是促进学习的评估的重要特征。从教学角度看,完成综合任务是以问题为基础的。自我评估在以问题为基础(problem-based)的教学中显得特别重要。^[9]因为这种教学的一个关键成分是,学生必须识别他们需要获得什么知识与技能,即必须能正确自我评估强项和弱项。^[10]问卷结果显示,所有教师都想在这方面作些尝试,但近一

半的教师(45.57%,36人)认为“安排学生互评或自评”有困难。归纳教师的文字意见,可以看出出现这些困难的原因是:学生力有不逮,未能区分优劣,未能准确地给予意见;学生未能掌握评分准则、评分重点;课时有限,教师未能安排互评,或无此习惯/意识;学生态度欠佳,投入程度低;教师无法制作量规供学生互评。

(六)安排相应的教学

测试的一个重要功能是,教师要根据测试要求、结果,相应地调整教学内容与方法,并引导学生适当地学习,以形成预期的语文能力。总结问卷与访谈调查结果,香港教师在中文综合教学中有以下特点。

1. 不同学校采用的语文综合训练模式

香港的听说读写教学,长期以来都是相对独立的。引入语文综合测试后,学校一般都会安排语文综合活动。在访谈中,有四位教师明确提出综合教学安排,在问卷中有六位科主任描述了学校综合训练的情况。这十位教师提出的综合训练,可归纳为四类模式(部分学校兼备两种模式)。第一,五所学校“分项训练”,即按年级分阶段重点训练学生完成综合任务的技能,如筛选、整合、审题(身份、对象、功能)、拓展、见解、论证、结构组织等。第二,四所学校“整体训练”,集中于中四及中五进行,用1~2节课讲授完成任务的方法后,做大量的综合练习等。第三,五所学校“以实用文为线索训练”,配合阅读与写作教学,以提高学生的语境意识。第四,两所学校“在单元教学中加插综合训练”。对于采用哪种模式为佳,仍有待探索。问卷结果显示,超过一半的教师希望了解“从初中到高中的综合教学序列”及“听说读写如何与综合学习相配合”(各占69.62%,55人)。

2. 教师指导学生完成综合任务时的困难

香港教师重视从“四条柱”角度指导学生完成综合任务。从表1可见,最多教师在指导“观点与论证”时有困难,其次是“引用与

整合”,这一结果与上述教师最难客观评分是一致的。具体来看,教师感到困难比例最高的三个分项都属于“观点与论证”,分别是提出独特的看法、提出周全可行的看法、提出论据支持自己的看法。五至六成教师对“引用与整合”中多个分项感困难:简要地概括有用的资料、把有用的资料分类、聆听时摘要记录有用的资料、根据题目要求把有用的资料选出来。

表1 教师指导学生综合学习的困难(N=79)

四条柱	分项	频次	%
语境意识	(1)确定语境和任务(如写演讲辞)	27	34.18
	(2)确定自己的身份	16	20.25
	(3)确定要与什么身份的对象交流	21	26.58
	(4)格式符合要求	26	32.91
	平均:		28.48
引用与整合	(1)快速阅读资料	26	32.91
	(2)根据题目要求,把有用的资料选出来	41	51.90
	(3)把有用的资料分类	45	56.96
	(4)聆听时,摘要记录有用的资料	44	55.70
	(5)简要地概括有用的资料	49	62.03
	(6)解读图表或数据的意思	33	41.77
	平均:		50.21
观点与论证	(1)提出独特的看法	65	82.28
	(2)提出周全可行的看法	58	73.42
	(3)提出论据支持自己的看法	52	65.82
	平均:		73.84
表达与结构	(1)以文字表述图表或数据的意思	28	35.44
	(2)在文章中,与读者或听众有交流	29	36.71
	(3)以符合身份的用语写作	40	50.63
	(4)文句流畅简练	45	56.96
	(5)组织严谨	42	53.16
	平均:		46.58

3. 把测试结果反馈给学生

提供学生能理解、可跟进的反馈,是评估对教学产生积极作用的途径之一。^[11]问卷结果显示,16.46%的教师(13人)感到“向学生讲解测试、练习结果,提出改进意见”有困难。其原因是:评分结果笼统,难以向学生说明他们具体的表现,更无法提出改进策略。

三、优化实施策略

从上述调查访谈结果看,香港语文综合测试的实施是顺利的,但当中也存在一些有待克服的困难。结合这些困难,笔者以进一步加强教师的专业发展为焦点,讨论优化实施综合测试的策略。

(一)认识语文综合测试的性质

根据调查结果,教师首先要加深认识综合测试性质,即重在评核学生解决生活与工作中的实际语言问题的能力,并引导学生进一步提升这种能力。其次,认识独立的听说读写与综合活动中的听说读写有着不同的要求。独立的听说读写着重评核基本能力及是否掌握相应的方法(常称发展性的学习),综合学习中的听说读写则集中于获取信息并用以解决实际问题(常称功能性的学习)。最近一项研究发现,聆听和综合能力相对独立,两者都须考核;聆听测试以考核记述、解释、重整和伸展能力为主。^[12]当然,教师在独立的听说读写教学中也可渗透一些“功能性”元素,以培养学生的综合能力。

(二)提升教师发展综合语文任务、评估量规的专业素养

问卷结果显示,多数教师没有自行编题的习惯,他们多采用出版物中的综合练习,但又普遍认为出版物中的练习并不适用。可见,讨论综合任务的设计,推进教师编题方面的专业发展,是有效推行综合测试的当务之急。近年我们会同香港教育局课程发展处中文组举办两次教师研讨会,结合“从师生的困难与期望角度探讨培养学生综合能力的学与教策略”这一主题探讨综合任务的设题策略。^[13]设题策略内容包括:确定主题(贴近生活、时事性、未定案、无风险、无偏向、新颖性),发展语料(形式灵活、内容丰富、观点多样、使用价值大小不一),撰写指导语(明确问题出现的背景、明确参考语料、设定篇章语

境、提出写作要求、引导学生创意)。研讨会后的调查结果显示,两场合计 94.7% 的教师(304 人)认为,研讨会可达到促进教师语文综合评估专业发展的目标。另外,已有教学实验表明,通过参加研讨活动、在教学过程中积极实践,教师能掌握编写综合语文任务的策略。[14]

评核量规的重要作用体现在多个方面,如有助于教师准确、公平地评核学生完成任务过程中的表现或最后作品,发现未达目标的学生;让学生在学之初就知道学习期望,有助于他们制订学习计划;有助于学生自评和互评,明确自己的当前学习状态。[15]然而,问卷结果显示,不少教师在发展合适的量规、选择展现学生不同水平的样例都感到力不从心,这些问题会影响评估的有效性。教师要认识到发展评估量规是艰辛、反复的过程,需要建立共识、检讨、试用、分析和修订。[16]同时教师须注意克服编制量规常会出现的问题,如维度欠全面,具有交叉、包含关系;维度与量规内容欠配合;过于依靠否定词语来描述表现等。[17]

(三)创设条件引导学生自评与互评

学生完成语文综合任务时,对于写作过程、形式和内容均需较多的自我监控。[18]而引导学生自评和互评是发展自我监控能力的重要途径。但是,问卷发现,“安排学生互评或自评”是教师普遍感到困难的工作。教师认为学生评价能力不足和未能掌握评分准则是导致这一困难的主要原因,这认识与国际上已有的研究不谋而合。如学生不善于正确评价自己的知识与能力,自我评估与实际表现往往存在差距;[19]大多数时候(68%),学生给自己的打分较教师的要高。[20]

为了提高学生自评与互评的效能,我们要创设必要的条件,包括:为学生完成的综合任务提出具体的要求或评估量规(如清楚“观点与论证”的要求是什么);为学生提供作品实例,让能力较弱的学生分辨优劣,发现问

题;让能力较强的学生示范评价,形成感性认识。学生互评不要把焦点放在得出客观的分数或等级,而要引导学生赞赏同学的作品,并提出改进建议,即所谓的“赞赏—建议”评估。

(四)循序渐进地指导学生学习

评估与教学是互动的,评估要积极地引导改进教学。学生完成综合任务涉及多种认知能力,如学生阅读或聆听资料后,先要筛选、整合资料,再要拓展、论证自己的见解,其中要求的是高层次思维能力。一般来说,学生难以在短期内形成这些高层次思维能力。为此,综合能力的培养,须贯彻于整个语文课程中。

在现有综合教学模式中,采用“整体训练”的教师认为完成综合任务“可练但不可教”,这种“一步式”的做法,令学生缺少基础训练,对综合任务望而生畏。“以实用文为线索训练”不便培养学生获取、比较、整合、评价信息等综合能力。过分依赖实用文为主线,同样会出现操练写作形式的问题。为此,我们提出从分项到整体、从渗透到专门、从简单到复杂的综合教学序列建议,让学生有条理、有步骤地学习策略。

1. 建立由初中至高中的综合语文训练序列

从初中开始培养学生的综合能力,分三个阶段,由隐性准备、分项学习至整体发展。(见表 2)

表 2 综合教学序列建议(可视需要作适当调整)

	中一	中二—中三—中四	中五—中六
阶段	隐性准备←→	分项学习←→整体发展(简单)	←→整体发展(复杂)
教学	在听说读写教学中渗透	在听说读写教学中渗透;学习专项认知(选取与分类、概括,论证、推理与创意等);简单综合练习	在听说读写教学中渗透;巩固专项认知;全面、多类的综合练习

2. 在听说读写日常教学中渗透

以往教师较少从策略、方法角度提出渗透教学的内容,如教师不太重视教授聆听技巧或策略。教学规划方面,可在初中的听说

读写教学中,有意识地加强某些综合教学元素,如在聆听中学习抓重点;在阅读中学习速读、归纳内容;在写作中学习格式、读者意识、沟通等。

从问卷及访谈结果看,教师较多在聆听、写作和阅读教学中渗透培养综合能力,最少是说话教学。显而易见,这是受中学会考、文凭试中语文综合卷不包括说话的影响。一些学者的研究证明,学生作文能力的发展过程,与口语能力形成的方式大致相同。^[21]为此,我们要重视说话教学中渗透培养学生综合能力。如通过角色扮演培养学生的语境意识,如措辞、语气、态度须按扮演的身份而变化与对象的交流等。透过辩论或演讲,培养学生的论证能力,如提出实证支持个人的见解或做出论述,以说服听众或辩方,等等。

在访谈中,教师感到综合教学困难的主要原因之一是“学生常识、生活经验不足”。为了帮助学生把生活阅历运用到综合语文任务,教师可以与其他学科或活动合作。如通识科,时事新闻、民生百态、文化传统正是训练学生提出并论证个人见解的合适材料。此外,专题研习活动也可培养学生的功能性阅读和写作,如搜寻、筛选、比较、整合合用的资料,并有组织有条理地表达出来。

3. 认知能力训练

综合学习任务涉及多种认知能力,必须经过长期的有序学习才能形成。为改变综合卷“只可练不可教”、多直接以考题操练的做法,我们可进行从单项到多项的训练。第一步,逐项训练四组认知能力:选取与分类信息、概括已选信息、论证、推理与创意。它们可以专门开展活动,也可在日常教学中培养。如为培养“选择与分类信息”能力,在聆听教学中可要求学生找出合用资料、摘记聆听内容的重点;在阅读教学中带着目的速读,从大量阅读材料中找出合用信息。在“概括已选信息”方面,听说教学时要求学生归纳组员的意见。在“观点与论证”方面,在聆听时

事论坛后分析观点、辨识论证手法;在短讲、辩论、小组讨论后,提出论点、质疑、解释、反驳、论证等。在“推理与创意”方面,阅读课堂提问多设伸展题、创意题,如推断深层意义,获得什么启发,等等。第二步,设计一些专项活动,要求学生同时运用多项认知能力,如“概括”+“创意”,等等。这种“小步骤”从简单到复杂,可以照顾到不同程度学生的学习需要。

我们于2012—2013年在香港三所中学开展“认知能力导向的中学生中文综合能力培养与评估体系”教学实验,内容包括实际规划中文综合课程、设计综合评估任务、实践中文综合任务训练。^[22]具体地实践“两个基本理念”:循序渐进的教学、促进学习的评估;采用“三条实施途径”:日常教学渗透、专项认知活动、综合语文任务;培养“四组认知能力”:选取与分类信息、概括已选信息、论证、推理与创意。结果显示,在实验教师的评估专业得到发展的同时,实验班学生,特别是程度较弱学生的综合能力得到更好的发展。

参考文献:

- [1] 祝新华. 促进学习的语文评估: 基本理念与策略[M]. 北京: 人民教育出版社, 2014.
- [2] 香港课程发展委员会. 中国语文科暂定课程纲要(中一至中五适用)[M]. 香港: 政府印务局, 1975; 香港课程发展议会. 中国语文科中一至中五课程纲要[M]. 香港: 政府印务局, 1990.
- [3] 香港课程发展议会. 学会学习——课程发展路向[M]. 香港: 政府印务局, 2001.
- [4] 祝新华. 编写综合测试题的策略[Z]. 香港教育统筹局课程发展处, 2006.
- [5] 祝新华. 中学会考中国语文科阅读、写作及综合部分考试评级标准研究及发展计划报告[R]. 香港: 香港特别行政区教育统筹局委托之研究项目报告, 2005.
- [6] 祝新华, 邹熾妮. 香港中学生完成综合语文任务的困难与学习期望[J]. 教育学报, 2013, (1—2).
- [7] 祝新华. 编写综合测试题的策略[Z]. 香港教育统筹局课程发展处, 2006; 祝新华. 从师生的困难与期望角度讨论: 香港中国语文综合教学的序列与评核[Z]. 香港教育局课程发展处, 2010、2011; 祝新华. “认知能力导向的中学生中文综合能力培养与评估体系”建构及教学实验[Z]. 香港教育局课程发展处, 2013.
- [8] Assessment Reform Group. Assessment for Learning: 10

Principles[M]. London: Assessment Reform Group. 2002; Wiliam, D., & Thompson, M. Integrating Assessment with Instruction: What Will It Take to Make It Work? [A]. C. A. Dwyer. The Future of Assessment: Shaping Teaching and Learning [C]. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2007; OECD. Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms [M]. Paris: OECD Publishing, 2005; Moss, C. M., & Brookhart, S. M. Advancing Formative Assessment in Every Classroom: A Guide for the Instructional Leader[M]. Alexandria, VA: ASCD, 2009.

[9] Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. Problem-based Learning: An Approach to Medical Education[M]. New York: Springer, 1980.

[10] Boud, D. Enhancing Learning through Self-assessment [M]. London: Kogan Page, 1995.

[11] 祝新华. 促进学习评估中的回馈的效能及其提升策略[J]. 课程. 教材. 教法, 2011, (4); 祝新华. 促进学习的评估中的回馈成分及适当运用[J]. 中国语文通讯, 2012, (1).

[12] 祝新华. 香港中学文凭试中国语文科合并“聆听能力”与“综合能力”考核的水平参照实证研究[R]. 香港: 香港理工大学中文及双语学系(未出版), 2013.

[13] 祝新华. 从师生的困难与期望角度讨论: 香港中国语文综合教学的序列与评核[Z]. 香港教育局课程发展处, 2010、2011.

[14][22] 祝新华. 研究与发展计划: 在中国语文科中发展中

学生综合运用听说读写技能与策略的能力(研究报告)[R]. 香港: 香港理工大学中文及双语学系(未出版), 2013.

[15][17] 祝新华. 推行促进学习的评价——教师初期发展的评核量规中存在的问题与改进策略[J]. 华文学刊, 2012, (2).

[16] Perlman, C. Quantifying Quality: Results of the NATD Performance Assessment Survey [C]. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Atlanta, GA. 1993.

[18] Asencio'n, Y. Validation of Reading-to-write Assessment Tasks Performed by Second Language Learners [D]. Flagstaff, Arizona: Northern Arizona University, 2004.

[19] Dunning, D., etc. Flawed Self-assessment: Implications for Health, Education, and the Workplace[J]. Psychological Science in the Public Interest, 2004, (3).

[20] Falchikov, N., & Boud, D. Student Self-assessment in Higher Education: A Meta-analysis [J]. Review of Educational Research, 1989, (4).

[21] Apel, K., & Masterson, J. J. Theory-guided Spelling Assessment and Intervention: A Case Study[J]. Language, Speech, and Hearing Services in the Schools, 2001, (3); Henry M. Unlocking Literacy: Effective Decoding and Spelling Instruction [M]. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 2003.

Implementing Integrated Testing of Chinese Language in Hong Kong Secondary Schools: The Current Situation and Improvement Strategies

Zhu Xinhua

Abstract: Integrated language testing is receiving increasing attention in the international field of language assessment, and Hong Kong is the first region where the "listening-reading-writing" integrated assessment is included as a regular component in the public examination of Chinese subject. Having investigated teachers from 11 Hong Kong secondary schools through questionnaires (n=79) and interviews (n=7), the present study found that: first, teachers generally accept and agree with this new-type testing while they are encountering significant difficulties in developing test instruments, assessing students' performance and adjusting teaching strategy accordingly; second, based on the evaluation concept of Assessment for Learning (AfL) and the implementation situation, we suggest that teachers should adopt strategies which include developing integrated tasks and rubrics, cultivating and evaluating objectively students' competencies on "citation and integration" and "opinion and argument", guiding students to carry out "appreciation-suggestion" peer-evaluation with clear and concrete evaluation criteria, and developing suitable teaching sequence and pedagogy.

Key words: language integrated testing, Assessment for Learning (AfL), improvement strategies, professional development

Author: Zhu Xinhua, associate professor and doctoral supervisor of Department of Chinese & Bilingual Studies, the Hong Kong Polytechnic University

[责任编辑:刘洁]