

英语口语的发展性多元化考评模式实证研究

徐 琰

(浙江广播电视大学 外国语学院, 浙江 杭州 310030)

摘 要: 研究以两个教学班为实验比照对象, 在口语教学中采用“协作式互评互学”的互动型实训教学模式, 并对实验过程作全面跟踪和记录, 旨在探究一种体现以人为本的英语口语发展性多元化综合考评方式, 并对该考评方式的绩效性进行分析研究。研究结果显示, 这种发展性多元化综合考评, 几乎不受人数限制, 也不受学习者个性差异的影响, 能有效地激发学生的创造性、能动性和协作性, 从而提高其语言交际能力, 对高校英语口语教学有很强的借鉴作用, 特别是大班口语教学。

关键词: 英语口语; 发展性评价; 形成性评价; 多元化考评; 互评互学

中图分类号: G642.3

文献标识码: A

文章编号: 1008-0627 (2011) 04-0094-05

目前, 国内教育界虽然对英语口语的测试做了大量的研究, 但这些研究较少涉及对口语的学习过程作形成性评价或对学生学习进行全面的发展性评价。截止 2010 年 11 月 1 日, 中国知网显示全国有 984 篇以“口语测试”为主题的论文, 其中专门就大学英语口语或专业口语的形成性评价、发展性评价或多元化评价进行探讨的文章不到 20 篇。不过, 这些论文大多数都停留在理论上的设想和模式探索阶段, 以实证方式进行探讨的屈指可数, 更不用说涉及大班口语的教学和考评研究。例如, 郝劲梅的英语口语的多元化评价的模式设计只是基于一次的问卷调查, 并没有表明会对后续的教学实践作跟踪调查以观设计效果;^[1]林文杰、王珊珊对口语实训教学模式和课程设计的研究对象只有 15 人, 且对互评的方式没有做出解释;^[2]李永秀只对学生之间的互评结果做实证式研究, 但没有就互评操作过程、教师对学生互评的监控和教师评价等方面做讨论;^[3]陈美华、徐小燕的形成性评估实证研究强调了学生在课堂内的自评和课外活动的他评, 却缺少课堂内的小组互评环节, 也没有说明课外活动他评的具体做法以及教师对此的操控方法, 其操作性和有效性因此令人存疑。^[4]显然, 国内大学英语教学界至今还没有一个明确的、操作性较

强的口语学习发展性多元化考评方式。专业口语课堂教学的普遍现象是, 学生人均练习和展示语言交际能力机会少, 无法及时得到老师和同学的反馈和评价, 学习积极性大大受挫。大部分教师在考虑期末平时成绩时, 主观性强, 凭印象给分, 结果学生成绩几乎一样, 也无甚变化, 大班(超过 20 人)的情况尤为严重。这种评价方式不能客观、公平、有效地评价个体学生在整个学期的学习发展过程。赵秀红和聂建中也认为大学英语口语的测试“缺乏科学性和理论依据”。^[5]

国外教育界在此方面的研究书籍虽然已经不胜枚举, 但是, 这种以人为本的发展性评价涉及面广, 受不同的课程性质、学习目标、学习对象、评价标准以及评价老师的素质差异等诸多因素的影响, 对实践者来说挑战性很大, 所以具体的实施方法和操作还处在不断的探索研究和发展中, 且其研究对象的母语大都是英语, 应用到中国还有一定的差异性。^[6-8]

为了探究一种符合本土国情, 体现以人为本的英语口语发展性多元化综合考评方式, 我们以浙江广播电视大学两个英语专科班为实验比照对象, 在实际的口语教学中连续 4 个学期采用“协作式互评互学”的教学模式, 并对实验过程作全面跟踪和记录, 最后通过每学期的跟踪调查

收稿日期: 2011-04-10

基金项目: 2009 年浙江省教育厅课题 (Y200906744)

作者简介: 徐 琰 (1968-), 女, 浙江宁海人, 副教授, 主要研究方向: 跨文化交际和翻译。E-mail: xurongxurong68@yahoo.com.cn

表对其绩效性进行分析研究。

一、协作式互评互学的课堂实训模式

本课程一体化设计紧密结合考评,以评促学,把课堂不仅变成检验和评价学生平时自学和协作学习结果的场所,也成为其进一步锻炼和提升自己口语交际能力的舞台。

(一)发展性多元化考评组成结构

该发展性多元化考评具体由形成性考评(简称形考,占70%)和终结性考试(简称终考,占30%)组成。形考采用自评、互评和教师评价相结合的形式;终考完全由教师测评,以确保综合考评的合理性和科学性。形考主要由语言基础训练、课堂任务实训、成果汇报和互评表现等四个基本项目和个人综合表现特别奖组成。

语言基础训练(15%)主要考察学生通过课外阅读训练后的复述能力,考查形式为一分钟新闻播报、演讲、故事接龙等。课堂任务实训(30%)旨在检测学生完成各项常规性口语实训任务的情况,以角色对话、面试、辩论、推介会或小品表演等为主要考查形式。成果汇报(15%)考查学生的语言交际综合实践能力。这是最大一次展示学习成果的小组实训任务,由学生自主选题、自创表现形式,每组表现时间为20分钟。互评表现(10%)是为了考察学生的评价态度,锻炼他们的评价能力。

设立个人综合表现特别奖,如最佳口语奖、最努力奖、最进步奖、最积极奖、最佳交际奖和最佳评价奖等,主要在于奖励那些在学习上有所表现的学生。这方面的成绩虽不计入形成性考核总成绩,但属于特别奖励范畴,应被纳入考评中。这些奖项均由全班各组统一评分公选出来,以保证奖项的效度和信度。

(二)考评标准

本课程实践教学要求按《小组/个人口语课堂活动成绩互评表》里规定的评价标准对每位学生在所有相关活动中进行互评。该表要求评价员或小组主要从被评对象的语音语调(20%)、思想观点(20%)、语言得体和交际能力(40%)、举止个体性(40%)、参加活动的积极性(10%)等五个方面来评价。同时,辅导教师也要通过对评价员或小组的评价方式进行核准式评分,即首先从其所评价的得体性(50%)、公正性(20%)、

诚实性(20%)和积极性(10%)等几个方面进行打分,然后再对其所评对象的评价分进行核准,以确保评价的效度和信度。该表采用百分制形式,期末计时,对各项考评内容的评分需根据一学期实际评价次数算出平均分后进行换算。

(三)协作式互学互评方式

活动目的:旨在杜绝投机取巧、消极训练和被动上课的现象,全面调动每位学生在课堂的能动作用,从而促进其在课外自觉完成每项实训任务。

组织形式:小组是整个实训活动的基本单位。在每组男女比例适当和学习程度差异相当的前提下,可按寝室为单位组成,也可随机抽签或酌情自由组合。

活动方式:采用小组随机抽签决定活动组和评价组(活动组数可以视班级人数的多少而定),并要求每位组员必须有均等参与机会,不得遗漏。活动各组可以同时课堂内进行,也可在全班面前轮流表现。具体活动方法可视不同内容和班级人数而定。例如,在统一做课堂热身活动的各种语言基础训练时,可由教师或评价组随意指定活动中任何一人开篇第一句,然后由其他组员每位接力一句直至完成。接力停顿时间不能超过5秒钟。如果是检查对同一篇文章的复述能力,且学生数又多,则可选出两个竞赛活动组,交叉进行互查。即任何一组成员随意指定对方小组成员接力一句,再由其随意回叫对方组员接力,直至完成。如果学生程度相对较好,可让他们照此做即兴口头翻译练习。

互评:学生或小组之间的互评是顺利完成各项任务的一个最为至关重要的保障。互评分组内互评和小组互评。组内互评要求组内各组员轮流做评论员。小组互评意味着整个小组必须一起担当评论员,最后共同协商为其他小组成员打分并作评价。各小组既可轮流评价别的小组活动情况,也可交替互评,但不是对评,以免互相吹捧或贬低。

评论员要担当起组织者、观察者、倾听者的角色。评论员不仅要按照互评标准,尽量公正合理地给每位组员打分,而且还要努力记住他们的交际内容,并在活动结束后,用一分钟的时间作一个简单的评述。评价小组一起做综述时,须由

教师随意指定每人轮流一句集体完成。

教师评价和监控: 学生活动时, 教师必须全场监控, 随时提供必要的语言帮助, 以保证活动的正常开展。评论员作一分钟评述后, 教师作总结性讲评, 同时审核其对小组成员或他组员的评分成绩, 以保证每个被评者成绩的合理性和公正性。如果评论员不作为, 或有失公允, 则相应减去其活动成绩分数。

自评: 开学初, 让学生制定学习计划, 明确自己的学习目标。期末结束后, 对照学期初的学习目标, 给自己的学习做个总结, 明确下个学期的目标。此项活动也作为教师核定学生平时成绩的一个依据之一。

二、实证研究过程

从 2005 年 9 月起, 本研究以 05 级(2)班(37 人, 5 名男生, 32 名女生)为实验对象, 连续 4 个学期实行考核方案改革。05 级(1)班(36 人, 2 名男生, 34 名女生, 第三学期增加一名男生, 共 37 人)为实验参照对象, 接受常规教学和考核。实验班由笔者执教, 参照班由一位同样充满活力、受学生喜爱的老师担任。

为了兼顾学校教务处对所有课程考核的统

一要求以及实验数据的可比性, 实验班的形成性考评成绩比例仍然调整为 30%(同参照班的形成性考核), 终结性考试为 70%(同参照班的期末考核)。每学期末, 由 4 位教学水平相当的英语教师担任考官对两班学生进行考核。面试时, 考官和考生两两一组, 考官严格遵循考核标准, 对两位学生的语言交际能力统一打分。由于期末考核方式较成熟, 考核内容和要求也较科学, 本实证研究着眼于实验班的形成性考核内容和方式的改革及其绩效反馈。

三、研究结果和绩效分析

从两班学生的基本情况来看, 两班人数及男女比例基本相当, 成绩分配比例适中, 无重点班之分。不过, 实验班的男生稍多于参照班, 学习大都懒散, 对整班学风影响大, 课堂气氛因而较沉闷消极, 各任课教师试招乏术。参照班女生占绝大多数, 学习积极性高, 班风正气。

实验初始的问卷调查显示, 两班的任课教师本身专业水平和素质都不错, 学生对其认可度都较高。两班所有学生都想练好口语, 但参照班学生喜欢口语多于实验班。显然, 在班级人数和男女比例几近相等、入学成绩分布相对均匀、任课

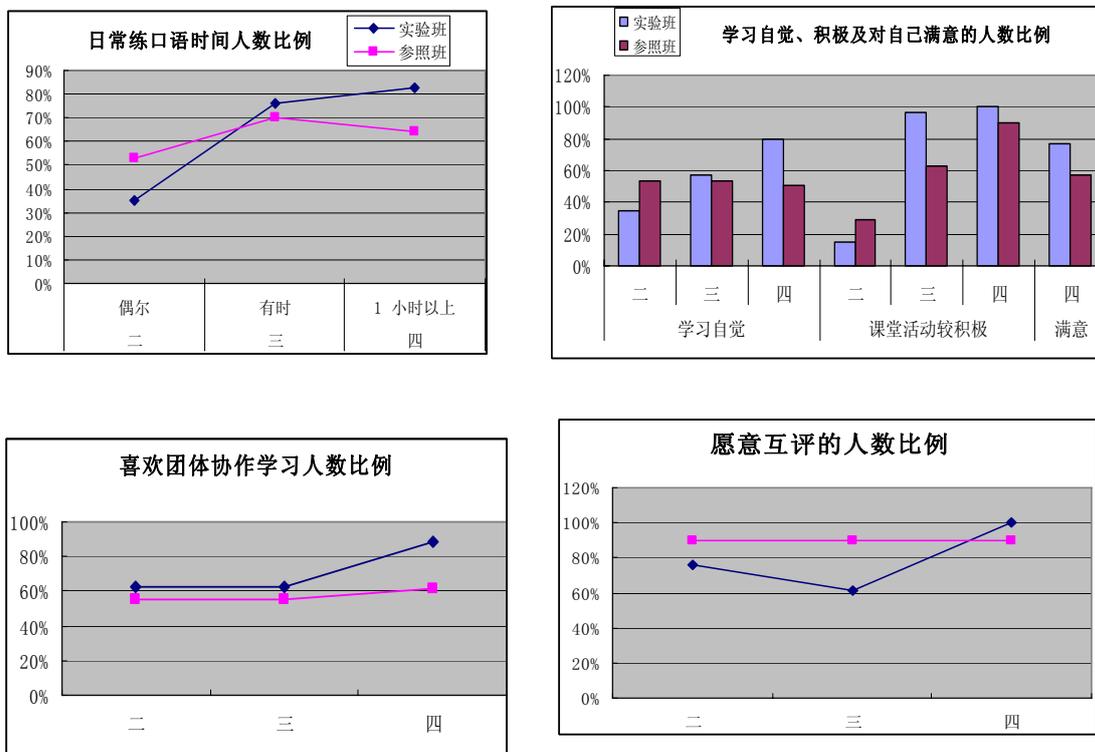


图 1 第 2-4 学期的部分调查结果

教师的教学水平基本相当以及学生对本课程需求基本一致的情况下,实验班学生的整体学习素质和精神面貌逊于参照班,特别是学习积极性和自觉性明显较低。

然而,在对实验班连续4个学期采用“协作式互评互学”的教学模式后,我们就整个实验过程的记录以及每学期对两班学生作的课堂考评绩效问卷调查(实验班三个学期的回收卷分别为343535份,参照班为303333份)进行分析,发现经过两年的学习,实验班学生中一直有70%左右的学生认为这种考评改革方式较科学,能反映他们真实的学习水平,而越来越多的参照班学生却对常规的考核方式持否定态度,到了最后学期只有57%表示认同;认为学习有效果的人数比例从第二学期的29%直升到第四学期的83%,而向来有良好学习风气的参照班对此的反馈只有36%,此现象令人担忧。更为重要的是,两班学生在学习积极性、团体协作性、互评能力、自主学习能力、学习成绩等方面发生了迥然不同的质的变化(图1)。

实验班学生的学习积极性、自觉性和团体协作精神在4个学期中的表现一直呈上升发展态势,尤其到了最后一学期,不仅明显高于其在实验的初始阶段的状态,并且还高于参照班的学生,有一个突飞猛进的势头。这说明,这种考评方式能极大地激励学生自觉增加平时的学习时间,特别对那些原来自我调节能力差,自主学习弱的人来说更有监控督促作用。

互评是互动实训教学模式中的一个最为重要的特征。实验班对待互评的态度有着一个曲折的变化。实验之初,愿意互评的人还不如参照班,

到了第3学期,仍然有很多人还没完全适应这种竞争性较强、压力增大的考评方式,有相当一部分学生开始懈怠,对此持异议。笔者通过调查得知后,及时进行心理疏导,更加明确了互评的要求和作用,并作进一步指导。因此,到了最后一个学期,实验班里已经有100%的学生表示愿意互评,且依然有76%的学生认为同学评价较合理,而参照班中却只有29%认可同伴的评价。

实验班学生之所以更能客观对待同学的评价,积极参与评价,评价能力不断提高,是因为他们得到了教师专门的指导和大量的实践训练,而且评价能力也是一项必需的考评内容。参照班里的学生则没有受到这方面的培训,也没有相关的考评要求,因而他们自然对互评认可度不到。

此外,实验班学生每学期的形考平均分以及期末综合成绩呈逐步上升趋势,他们的学习发展情况一目了然。从成绩的全距和标准差来看,该班的形考成绩离散程度较参照班的合理,每学期的全距基本都介于5-6之间,标准差介于1.40-1.79之间,较接近理想的正态分布;而参照班学生的成绩则离散程度极小,全距都介于2-3之间,标准差介于0.59-0.60之间,显示不出学生之间的学习差异,教师主观上不自觉地送分现象极明显,如此评分显示出来的学习发展过程显然有失信度和效度。同样,基于此种缺少科学依据的形成性考核成绩,参照班的期末综合成绩也不能完全令人信服地说明该班学生的学习发展过程,尽管终结性考核的信度和效度都较高。(见图2)

总之,实验班学生的整个精神面貌焕然一新,各种自主学习能力大大加强。他们比以往更

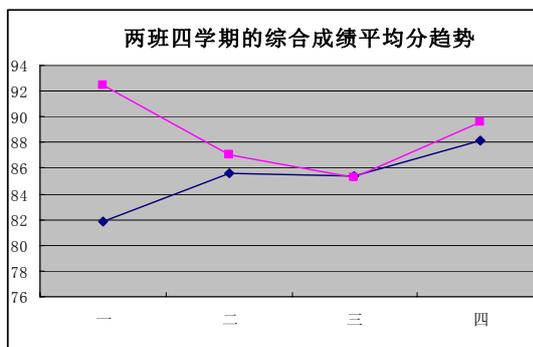
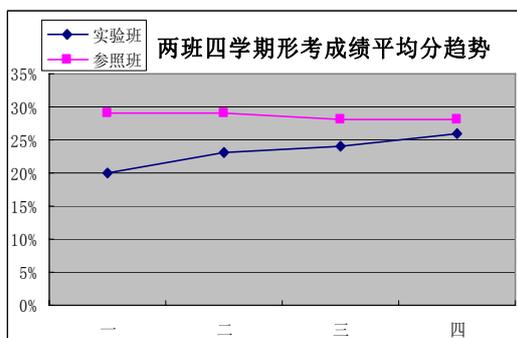


图2 两班4学期的成绩平均分趋势

积极参加各种课堂内外的口语实践活动,连平时最懒惰的学生也不自觉地被带动起来。他们的口语表现得更加自信和流畅,还学会借助多媒体技术搜集各种学习资料并展示自己的学习成果。到了第4学期,回收的调查表中基本没有负面反馈意见,大多是肯定和赞赏,而参照班里还有很多反馈课堂“口语课练习时间太少,积极性不大”等意见。

四、结语

在排除因学生人数不等、学生成绩比例严重失调、男女生个性学习有差异、任课教师专业水平相差大以及教学方法迥异所造成的人为因素的情况之下,通过实验结果的对比,我们得出结论,这种以人为本的英语口语发展性多元化综合考评方式,基本不受人数的限制,也很少受学习者个性差异的影响,能较科学、有效地综合评价每位学生口语学习的发展过程。学生在课堂内外的学习兴趣和积极性被大大激发,创造性、能动性得以充分发挥,其语言和文化的交际能力也得到了快速提高。如果,参照班学生一开始也参与课程考核改革的话,那么两年后,他们在口语上的进步肯定会比实验班的要大得多,因为他们的学习积极性和自觉性本来就比实验班学生要高得多。此外,形考成绩和期末考试成绩比例可以根据学生的实际情况作相应调整,比如分别为60%和40%,70%和30%抑或各50%等等。所以,

希望本研究成果对其他各类高校的英语口语教学有普适和借鉴作用,从而有助于真正解决口语难教的问题,特别是因学生人数多而无法整体兼顾的大班教学难题。当然,这种综合考评方式对任课教师的专业教学素养要求很高,对教师本身是一个很大的挑战,而且如何帮助学生合理进行质性评价还有待进一步的探索和研究。

参考文献

- [1] 郝劲梅. 英语口语教学中的多元化评价[J]. 北京邮电大学学报: 社会科学版, 2007, 9(4): 51-54.
- [2] 林文杰, 王姗姗. 口语实训教学模式研究和课程设计[J]. 高等教育与学术研究, 2008(5): 92-95.
- [3] 李永秀. 中职学生英语口语发展性评价模式研究报告[J]. 硅谷: 教育科学, 2008: 75-77.
- [4] 陈美华, 徐小燕. 大学英语口语能力形成性评估实证研究[J]. 东南大学学报: 哲学社会科学版, 2008, 10(2): 119-123.
- [5] 赵秀红, 聂建中. 十余年来我国英语口语研究综述[J]. 山西师大学报: 社会科学版, 2009, 36(4): 144-146.
- [6] ALASTAIR IRONS. Enhancing learning through formative assessment and feedback (key guides for effective teaching in higher education) [M]. London: Routledge, 2007: 70-135.
- [7] JAMES H MCMILLAN. Formative classroom assessment [M]. New York: Teachers College Press, 2007: 1-136.
- [8] WILLIS D HAWLEY. The keys to effective schools: educational reform as continuous improvement[M]. California: Corwin Press, 2006: 33-173.

An Empirical Study on Pluralistic Assessment Model of Oral English

XU Yan

(Foreign Languages Institute, Zhejiang Radio & Television University, Hangzhou 310030, China)

Abstract: A comparative study of different oral assessments in two parallel college classes has been conducted to explore an integrated progress assessment in spoken English. The assessment is undertaken by employing an interactive teaching strategy of peer learning through peer assessment in one class while a conventional oral assessment is adopted in the contrastive class. The study demonstrates that the assessment, without the limitation of students number or the restriction of individual discrepancy in learning, can help bring into full play their creativity, initiative and collaboration in learning, thus improving their communicative competence. Such assessment can be applied to teaching oral English, especially in a large class.

Key words: Oral English; progress evaluation; formative assessment; pluralistic assessment; peer learning and peer assessment

(责任编辑 周密)