



高职体验式英语教学多元评价体系 探索与实践

朱兵艳,刘士祥,吴丽,郭汉英

(海南软件职业技术学院 外语与旅游系,海南 琼海 571400)

摘要: 高职大学英语课程评价以知识为基础的终结性评价为主,评价考核方式不尽人意。转变大学英语教学观念,实践体验式英语教学,采取形成性评价与终结性评价相结合的方式,逐步实现评价形式、评价内容和评价主体的多元化,有一定的现实意义。

关键词: 高职英语体验式教学;多元评价;课程评价考核

中图分类号:

文献标识码:

文章编号:

国家教委《英语课程标准》(2003 年)倡导体验、实践、参与、合作与交流的学习方式和任务型的教学途径,发展学生的综合语言运用能力。体验式教学概念于 20 世纪初由美国倡导“实用主义”教学的代表人物杜威(J. Dewey)提出。基于建构主义理论的体验式教学认为,教育源于体验,学校教育应该将学生放在体验的中心,以学生为中心、活动为中心、体验为中心,教师在体验教学中扮演合作者和指导者的角色。体验式英语教学通过真实或模拟的语言学习活动,更好地让学生获得语言真实体验、及时反馈总结、极大增加语言输出信心、显著提高学习效果、切身体验语言学习的乐趣^{[1][5]}。以“体验式”、“英语”为主题词在中国知网检索,2003 年之前共 2 篇文章;同样主题词在 2003 年至 2013 年 7 月共检索 305 篇文章,体验式教学研究获得空前发展。作为一种新型的

教学模式,体验式教学应该有配套的评价体系。然而,现行的以考试为主的终结性评价与教育部高教司颁布的《高职高专教育英语课程教学基本要求》提出高职英语“以实用为主,够用为度,应用为目的”的矛盾日益突出,高职大学英语评价考核迫切需要改革探索。

一、高职大学英语课程评价考核现状剖析

科学、准确、客观的评价考核体系不仅有利于学生调整学习策略、强化学习动机、改进学习方法与技巧、提高学习效率、增强学生的职业能力,而且有利于教师及时获取反馈消息、科学改进教学管理、提高教学水平与教学质量^[6]。与体验式大学英语教学不同,传统教学模式将教学过程视为知识的传输,强调

收稿日期:

基金项目: 海南省教育科学“十二五”教育规划 2011 年度课题“体验式教学在高职英语教学中的研究与实践”(项目编号:QJ112520)

作者简介: 朱兵艳(1983-),女,湖南双峰人,硕士,海南软件职业技术学院外语与旅游系讲师,研究方向:语言与跨文化交际、英语教学与研究、翻译理论与实践等;刘士祥(1980-),男,山东费县人,硕士,海南软件职业技术学院外语与旅游系讲师,研究方向:商务英语教学与研究、语料库语言学与计算机辅助英语教学、翻译理论与实践等;吴丽(1979-),女,海南海口人,硕士,海南软件职业技术学院外语与旅游系讲师,研究方向:英语教学与研究、翻译理论与实践等;郭汉英(1977-),女,湖北武穴人,硕士,海南软件职业技术学院外语与旅游系讲师,研究方向:英美语言文学、计算机辅助英语教学。

知识与学科体系建构,强调教学效果、学习效果的终结性考核,这让其具有了较高的效度与信度^[7]。以学科知识体系为重点的评价考核体系在高职大学英语课程评价中呈现以下特点:

(一)以笔试为主的终结性评价占主导地位。

普遍认为,终结性评价是在一个单元、一个模块或一个学期教学活动结束后为判断其效果而进行的评价,其目的是对学生阶段性学习的质量做出结论性评价,如期末考试。高职高专英语不仅强调知识输入,更强调在知识建构基础上不断输出英语,实现日常交际之目的,这与“应用为目的”的高职高专英语背道而驰。

(二)评价主体单一

实践“以学生为中心”的体验式高职英语教学,让学生体验英语,参与英语互动教学过程,利用行动构建知识与能力,应该让学生参与评价,丰富多元评价主体。

(三)评价考核目标不明确

以终结性评价为主的考核体系是对知识体系、学科体系的考查,还是对知识运用的检测?凸显高职大学英语“实用”,不能过分强调知识体系、学科体系,考核目标应以适应未来工作岗位为终极目标,即使只是简单的情景对话。

(四)淡化或忽视评价考核反拨作用

据笔者调查,很多高职高专院校已将教务系统网络化,已顺利实现考试成绩总体分布柱状图、终结性考核成绩 EXCEL 表格输出,但真正注重考核反拨作用并将其用于指导实践的教师为数甚少。

二、高职体验式教学大学英语多元评价探索与实践

我国英语教学评价理论研究起步较晚,国内实证研究相对匮乏,国外先进的教学评价理念和实践经验尚未得到大范围的应用和推广^[8]。

多元评价以多元智能理论(Multiple Intelligences)为理论基础。多元智能理论由美国著名发展心理学家、哈佛大学教授霍华德·加德纳博士(Howard Gardner)于上世纪 80 年代创立,上世纪 90 年代引入中国。该理论认为,人类智能是多元的,主要由语言、人际、自我认知等八项智能组成,每个人都有不同的智能优势组合。鉴于个体智能组合差异,不能用统一的评价标准衡量所有的学生,必须树立多元化和情景化的多元评价观。多元评价(multiple assessments)是指采用多种途径,如拓展评价主体、创新评价形式、充实评价内容、完善评价标准、丰富评价方法等,在非结构化的情景中评价学生学习结果的一系列评价方法,以全面真实地评价学

生的潜能、学业成就,改进教学,促进学生的全面发展^[9]。多元评价强调评价功能的多重性、评价标准和评价主体的多元性以及评价手段的多样化,对学习过程实时监控、反馈,评价标准包括教与学所有环节(如教学与学习目标的合理性、计划完备性、方法与策略的适用性、态度的端正性、难度的适应性等)。评价手段遵循形成性和终结性评价相结合、学生自评和互评相结合、组内自评和组际互评相结合、定性评价和定量分析相结合的原则,如教与学课堂评估、教与学归档、师生反思性教与学日记或周记、教与学问卷调查、师生座谈和访谈、学校督导检查、校内考试与外部统考等。多元评价是以师生为主体的自我评价和自下而上的教与学评价,师生共同设计、参与全程体验,有利于调动教学与学习的积极性^[8]。

构建以形成性评价、终结性评价与诊断性评价相结合的高职体验式英语教学多元互补评价考核体系,应坚持:

(一)终结性评价与形成性评价相结合

与终结性评价相对,形成性评价(formative assessment)强调教与学过程的动态互动调节,是在对教学过程反思(reflective)基础上,由美国芝加哥大学哲学家斯克里芬(M. Scriven)于 1967 年提出,后经美国教育家布卢姆(B. S. Bloom)发展用于教育评估实践。1999 年,我国教育部实施“中央广播电视大学人才培养模式改革和开放教育试点”项目,率先把形成性评价用于开放教育试点实践。2004 年教育部颁布实施了《大学英语课程教学要求》(试行),明确提出要加强大学英语形成性评价。2007 年教育部颁布《大学英语课程教学要求》(修订稿),明确提出教学评价要采取形成性评估和终结性考核相结合的形式,指出“形成性评估是教学过程中进行的过程性和发展性评估,即根据教学目标,采用多种评估手段和形式,跟踪教学过程,反馈教学信息,促进学生全面发展。”形成性评价可采用描述性评价、等级评定或评分等评价记录方式,常见形式归纳如下:教师通过课堂观察(classroom observation),记录学生的课堂表现、动态学习过程、学生答问与质疑能力等进行评价;建立学习档案(portfolio),开展教与学问卷调查(questionnaire)或访谈(interview),及时了解学习者地学习态度、情感、学习策略等并适时做出评价;围绕教与学动态过程,家长、同学及学生本人互评和自评;对教与学动态过程中学生掌握学习、处事技巧与方法,调整学习与处事策略的评价;基于课堂讨论或师生对话,学生以学习日志(log)的方式记录自己对所学内容的理解和思考,教师定期检查并做出适当评价;作业与平时测验等^[9]。

(二)充实评价主体,坚持以学生为评价主体的同时,将学生自评、学生互评、组内自评、组际互评、

家长、教师、甚至网络媒体评价相结合,逐步丰富多元评价方法。

戴家干指出,"当前我们提升教育质量、改造考试的重点是在传统考试的基础上构建一个科学的教育考试与评价体系,实现从单一考试到多元评价的跃升,这既是考试改革的核心问题,也是教育改革的关键所在。"^[10]高职高专学生均为90后新生代,恰逢计算机网络与信息技术的跨越式发展阶段,信息技术使用较广,被称为"网民"(netizen)、“网虫”(internet geek)、“即时通讯代”(the IM Generation,即Instant-Message Generation)、“数字原生代”(Digital Native)、“网络世代”(the Net Generation),他们利用移动装置随时随地获取信息。基于E-learning背景,教师可通过飞信(fetion)、MSN、微博(twitter)、QQ群(QQ group)等即时通讯(instant messenger)平台,引导鼓励小组学生开展合作式、探究式的体验式学习,培养学生理解、分析和解决实际问题的能力,实现自主建构知识与能力之目的。基于信息化平台,形成性评价可采取学生自评、组内评价、组际互评、教师评价(建议将教师对学生实时动态评价纳入对教师教学绩效考核,提高评价艺术)、教师总结(反思性评价)、家长评价、甚至网络媒体评价等方式,以扩大评价主体,让学生在真实的动态中评价中不断调整自我,增强综合职业能力。在教学实践中,笔者始终坚持将课前3-5分钟演讲(presentation),课中小组项目展示、情景表演、学习档案袋、平时测验,课后座谈、问卷调查、个人访谈等个性化评价与标准化评价相结合,不断反思教学,调整教学方法。以我院大学英语教学试点专业为例,师生共同参与多元评价表填写(提前下发并培训),评价主要包括:项目组织(15′)、项目设计(15′)、团队合作(20′)、项目展示(25′)、语言表达(25′)。其中,前3项用于课前组内评价,全5项可用于课中组际、教师评价(见表1)。

(三)多元评价考核目标定位明确、规范,构建科学、公正、客观的多元评价体系。

与体验式大学英语教学相适应,多元评价应坚持能力本位,不拘于终结性笔试,还应采取形成性口试、参与小组项目、实地调查、撰写报告等多种形式,

强调高职学生的学习能力、适应能力及英语综合应用能力。师生共同制定多元评价标准,设计相应的多元评价量表,至少应包括项目任务(行动任务描述)、多元评价要素(相应项目任务评定等级或分数量化)和界限分明的等级描述。笔者在教学实践中,一般在本学期第一次课向全班同学讲解多元评价标准之目的及实施方法,希望得到学生认可。目前,我院大学英语实行“55方案”,即平时50%,含出勤、作业、课堂测验、课堂师生或生生互动、项目展示、课前演讲等;期末50%,主要是最终期末考试或考察成绩。但是,仅以“55方案”平时成绩为例,并没有折射学生学习动机、学习态度、学习策略、抗压能力、适应能力、信息技术掌握情况,也没有体现学生的“形成性动态发展”考核,操作性欠佳,迫切需要细化设计的多元评价量表(见表2)。

(四)注重多元评价考核反拨作用,将其合理运用,指导体验式大学英语教学,提升高职学生大学英语综合应用能力。

所有与英语教学有关的测试对教学都具有一定的反拨作用(backwash),有效利用反拨作用,对能否充实教学内容、完善教学方法、更新教学观念、规范师生的教学与学习行为等均产生深远影响。上世纪90年代,结合测试对教学的反馈信息问卷调查发现,74名教师中有78%的教师对公开试卷做过详细分析,通过详细客观的试卷分析,师生能共同参与并发现存在的问题,扬长避短,促进教与学^[11]。高职体验式大学英语课程多元评价,更强调形成性考核的积极反拨作用,致力于提升高职高专大学英语学生综合职业能力,不单纯依赖终结性期末考试,因其负面反拨作用有目共睹:重知识轻技能、重结果轻过程的陈旧的应试观念误导教学,缺失的评价、诊断反馈、激励、自我实现等个人功能误导教学目的,单一的考试方法误导教学方法等^[12]。

三、结语

高职体验式大学英语教学改革必须有健全的多元评价体系与之相适应,应将形成性评价与终结性评价相结合,应兼顾量化评价(通过数量化的分析和

表1 小组项目展示多元评价表

项目任务名称_____		组别_____		日期_____		班级_____		报告人_____		抽查及评价 意见
项目组织	得分	项目设计	得分	团队合作	得分	项目展示	得分	语言表达	得分	
人员分工		项目结构		团队精神		展示技巧		内容全面		
时间安排		工作流程		协调沟通		生生互动		表达地道		
组织引导		创意形式		团队互动		舞台技术		演讲技巧		

表2 多元评价指标体系——评价量规后的“55 方案”

评价项目	评价内容与形式	评价重点	评价方式
平时成绩 (50%)	平时表现 (10 分)	1.课堂表现; 2.生生互动; 3.出勤; 4.课后习题; 5.自主学习能力。	学习动机、学习策略、情感态度、协作与创新等
	平时测验 (10 分)	1.随机/随堂测验; 2.单元测验; 3.与专业英语模块(ESP)相关的阶段测验(任选一种以上)。	大学英语或专业英语阶段性知识与技能,学习策略、动机等
	学期项目 (10 分)	1.PPT 项目展示; 2.课前演讲; 3.与专业相关情景英语表演; 4.报刊杂志阅读笔记心得。	大学英语综合应用能力,跨文化交际意识,团队协作与创新意识等
	期末口语测试 (10 分)	1.晨读次数;2.朗诵;3.对话; 4.回答问题;5.小组讨论。	持之以恒,大学英语口语表达和跨文化交际能力等
期末成绩 (50%)	形成性动态发展 (10 分)	1.英语学习策略调整; 2.自主学习英语成效明显; 3.舞台表现转佳; 4.晨读次数增加; 5.团队协作融洽; 6.创新意识增强。	学习、协作、创新能力提升,自我调整、自我约束能力,挑战自我、超越自我的意志和决心等
	期末考试(查) (50 分)	1 大学英语听说读写译等专项或综合技能; 2.提交期末个人/小组项目成果,如项目调查报告; 3.提交与个人专业相关情景表演英语视频等。	基础大学英语专项或综合运用能力,跨文化交际能力,团队协作与创新能力,自我调整能力,英汉语言文字表达能力,利用网络信息化程度等

计算做出评价,如标准化测试)和质性评价(采取模糊评价的方法,记录学生的课堂行为、项目调查责任意识、书面报告完成情况、课后作业认真程度、学习态度转佳等,整合教师评语、学生自评、小组互评等做出全面评价)^[13]。同时,在体验式英语教学实践中,应综合利用信息网络平台,建立形成性的动态多元评价体系,拓展评价主体、创新评价形式、充实评价内容、完善评价标准、丰富评价方法、提供即时反馈,为高职高专大学英语体验式教学做出合理判断,使多元评价系统化、科学化和常规化,充分发挥多元评价对高职高专大学英语教学的激励和引导作用,促进高职英语教师、学生与大学英语教学可持续发展。

参考文献:

- [1] 程琪龙. 体验式外语学习的认知功能探究 [J]. 中国外语, 2009, (5): 66-75.
- [2] 王立非, 袁凤识, 朱美慧, 魏梅. 体验英语学习的二语习得理论基础[J]. 中国外语, 2009, (5): 76-81.
- [3] 金艳. 体验式大学英语教学的多元评价 [J]. 中国外语, 2010, (1): 68-76, 111.
- [4] 朱兵艳, 刘士祥. 体验式教学模式在高职英语教学中的应用[J]. 现代交际, 2011, (12): 211-212.
- [5] 冯子, 朱兵艳, 刘士祥, 唐小娜. 体验式英语教学研究综述[J]. 宜春学院学报, 2012, (6): 148-151.
- [6] 吴秀兰. 形成性评价在国内高校外语教学中的应用研究综述[J]. 外语界, 2008, (3): 91-96.
- [7] 张伯敏, 杨昌君. 建构多元评价的高职英语课程考核体系[J]. 中国职业技术教育, 2011, (11): 35-39.
- [8] 金艳. 关于大学英语教学改革思考: 评价与教学[J]. 中国外语教育, 2008, (3): 57-66.
- [9] 孔珊. 注重形成性评价 促进高职英语教学 [J]. 中国成人教育, 2006, (10): 170-171.
- [10] 戴家干. 改造我们的考试[M]. 北京: 高等教育出版社, 2008.
- [11] 叶菊仙. 大学英语考试对教学反拨作用的调查和思考[J]. 外语界, 1998, (3): 40-43.
- [12] 刘志文, 马云桂. 高职教育考试的反拨作用研究[J]. 广东技术师范学院学报, 2008, (2): 82-86.
- [13] 陈诚. 高职英语多元评价系统的构建 [J]. 继续教育研究, 2012, (3): 155-157.

[责任编辑: 向 丽]

Applying Multiple Assessments to English Experiential Teaching in Vocational College Practice in Students' Ideological and Political Education

LIU Shi-xiang ZHU Bing-yan GUO Han-ying

(Department of foreign languages & tourism, Hainan College of Software Technology, Qionghai 571400, China)

Abstract: The assessments or tests adopted in vocational college English are confined to knowledge-based summative assessment, for which how to combine formative, summative, and diagnostic assessments, how to apply the multiple assessments to experiential English teaching in vocational colleges are of great significance.

Key words: Experiential English teaching in vocational colleges; multiple assessments; assessment and evaluation; reform and application