

DOI: 10.3969/j.issn.1672-8874.2012.02.017

大学英语课程形成性评估研究

李晓芬, 刘大鹏

(解放军信息工程大学, 河南 郑州 450001)

[摘要] 大学英语课程评估体系不仅要关注结果、重视终结性成绩, 还应注重考察“学习过程”。学员的最终成绩考核要多元化, 以最大程度激发学员的学习主动性为根本目标。本文通过对我校两个学期大学英语教学改革的分析, 探究形成性评估和终结性评估相结合的课程评估体系之可行性。

[关键词] 教学改革; 课程评估体系; 形成性评估

[中图分类号] G642.3 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1672-8874(2012)02-0055-03

A Research on Formative Assessment in College English Teaching

LI Xiao-fen, LIU Da-peng

(Information Engineering University, Zhengzhou 450001, China)

Abstract: The evaluating system of the College English course should include the assessment of the “learning process” as well as the summative assessment of the final paper. The final assessment of the students’ scores should be multifarious so as to stimulate their initiative in learning to the greatest extent. This paper focuses on the feasibility of a new formative assessment system integrated with summative assessment in the new College English teaching reform.

Key words: college English teaching reform; formative assessment

一、研究背景及目的

《大学英语课程教学要求》明确指出:“全面、客观、科学、准确的评估体系对于实现课程目标至关重要。它既是教师获取教学反馈信息、改进教学管理、保证教学质量的重要依据, 又是学生调整学习策略、改进学习方法、提高学习效率的有效手段。”传统的“一张试卷”式的学期评价手段已经不能满足大学英语课程的需要, 众多院校都在积极寻求更加科学、完善的评估手段。我们认为, 大学英语课程评估体系, 确实应注意考察“学习过程”, 而不仅关注结果、重视终结性成绩, 学员的最终成绩考核要多元化, 要以最大程度激发学员的学习主动性为根本目标。大学英语课程授课时间有限, “自主学习”不等于“自由学习”, 根据教学对象的特点, 健全个性化评估体系可以达到成功的教学干预目的, 最大限度地激发学员学习的主动性和创造性, 进而促进学员自主学习能力的培养和语言综合能力的提高。我院“初级指挥学员创新人才培养模式综合改革试点工作组织实施方案”中明确指出, 将“全面实施形成性评估与终结性评估相结合的考核方式”。鉴于此, 我们用两个学期对2010级新生进行了试验, 探究这种个性化评估体系在大学英语课程中的可行性, 通过这个课程试验, 尝试回答以下两个问题: 形成性评估和终结性评估所占比例如何分配? 形成性评估手段的优势和缺点是什么, 应该如

何完善?

二、研究方法

本研究采用了实验研究方法, 通过在我院2010级新生中设立传统班和试点班(或教改班)、设置问卷调查掌握学生反馈意见等, 来评价形成性评估和终结性评估相结合的课程评估手段的可行性, 以及这种方式对培养和提高学生语言综合应用能力的影

(一) 实验对象及实施

我院2010级1299名新生被分成了传统班和试点班两个组, 然后两组内部又分别分成了高级班和普通班。相应的老师也被分成高级班教学组和普通班教学组, 并专门成立试点班教学组, 以方便教师们交流经验, 统一思想。

大学英语课程授课模式每学期分八个单元, 以“读写课+视听说课+网络课+综合测试课”的顺序进行。学期总成绩为百分制, 在第一学期学生的学期成绩统一的按照“形成性评估占30%、终结性评估占70%”制定, 其中形成性评估(30%)包括单元测试(10%)、网络课堂表现(10%)、面授课堂表现(10%)(见表1)。我们规定单元测试由教师协作设计三次测试, 实施机器阅卷, 取三次成绩平均值换算成10分制; 网络课堂表现则在学期初由教师在网络系统上统一制作“成绩设定总表”, 主要包括上网时间、视听试题完成率、正确率, 网络测试等, 在学期末系

[收稿日期] 2012-05-18

[作者简介] 李晓芬(1979-), 女, 河南南阳人, 解放军信息工程大学讲师, 硕士。

系统将提供学生的总成绩；面授课堂表现则主要指在教师面授课堂（读写课、视听说课和综合测试课）中，教师对学生回答问题、参与讨论和完成任务的情况打分。终结性评估还是传统的试卷，但题型和分值分配也做了调整，主要是加大听力的题量和分值；增加军事英语题型。

表1 学生形成性评估得分情况

| 学生 | 单元测试 | 面授课堂表现 | 网络课堂表现 | 总分 |
|-------|------|--------|--------|------|
| Jason | 8.5 | 8.0 | 8.0 | 24.5 |
| Poul | 8.5 | 7.5 | 6.5 | 22.5 |
| Frank | 10.0 | 9.5 | 7.5 | 27.0 |
| Mike | 7.0 | 6.5 | 8.0 | 21.5 |
| Jack | 7.0 | 6.5 | 7.0 | 20.5 |
| Dick | 8.0 | 8.5 | 6.0 | 22.5 |
| Wood | 7.5 | 7.5 | 8.0 | 23.0 |

形成性评估和终结性评估的比例分配是困扰我们的一个问题。例如，在英国的开放大学，形成性考核成绩在课程总成绩的比例中一般占到一半，即高达50%^[1]。在第一学期的实验中我们发现高级班的学生似乎更加活跃，表现欲更强，现有的形成性评估手段已经不能满足他们的表现欲。为了找到更科学、更个性化的分配比例，我们在第二学期对2010级学生形成性评估和终结性评估在学期成绩中的占分比例做了调整（参照表2）。

表2 学生的学期成绩分配比例(%)

| | 终结性评估 | 形成性评估 |
|-----|-------|-------|
| 传统班 | 30 | 70 |
| 试点班 | 50 | 50 |

就形成性考核的方式和手段而言，传统班保持不变，而对于试点班目前我们比较推崇多种手段并用，在保持单元测试和网络课堂表现不变的基础上，加大了面授课堂表现的分值，并增加了口语能力项目（具体的占分比例参照表3），终结性评估保持不变。

表3 学生的形成性评估占分比例(%)

| | 单元测试 | 网络课堂表现 | 面授课堂表现 | 口语能力 |
|-----|------|--------|--------|------|
| 传统班 | 10 | 10 | 10 | |
| 试点班 | 10 | 10 | 20 | 10 |

“初级指挥学员创新人才培养模式综合改革试点工作组织实施方案”提出要注重学员的“能力素质培养”，“有效发挥考核评价的导向作用”，增加“课外研究性、综合性作业，采取口试、面试、撰写研究报告”等方式的考核。因此，对于增加的口语能力这一项，我们充分利用了各种先进教学法，设计了包括演讲、电影推介、我是小老师等个性化表现任务和专题讲座、电影配音、辩论、模拟知识竞赛等协作式教学活动，并配以教师讲评打分和学生打分相结合的手段，每一次学习精力的投入或做出的努力获得的

肯定性评价都能使学生产生相同的成就感，逐步提高学生的自主学习能力和语言综合运用能力。

(二) 数据采集和分析

在第二学期结束后，我们对学生两个学期的终结性成绩进行了比对分析，并通过问卷调查方式对学生进行了意见搜集，在进行问卷调查的同时多次与学生代表们座谈，倾听他们的切身体会。

(三) 研究结果

形成性评估是一学期教与学过程中的重要部分，也是最琐碎的部分，需要教师极强的责任心和耐心。但是，形成性评估强调跟踪和评估教学过程，随时检测学习效果，教师借此课及时调整教学计划和教学方法，从而弥足了终结性评估滞后性的缺点，这一点也是非常值得肯定的。

表4 两组学生的两次终结性成绩的比较

| 第一学期 | N | Mean | 第二学期 | N | Mean |
|--------|---------|-------|---------|---------|-------|
| 一非教改普通 | 139.00 | 78.18 | 一旅非教改普通 | 136.00 | 64.05 |
| 一教改高级 | 59.00 | 78.05 | 一旅教改普通 | 98.00 | 53.23 |
| 一教改普通 | 98.00 | 75.42 | 一旅教改高级 | 24.00 | 74.32 |
| 三教改高级 | 42.00 | 73.42 | 三旅非教改普通 | 107.00 | 62.20 |
| 三教改普通 | 60.00 | 73.17 | 三旅非教改高级 | 58.00 | 63.74 |
| 三非教改高级 | 24.00 | 77.08 | 三旅非教改高级 | 57.00 | 71.79 |
| 三非教改普通 | 75.00 | 77.69 | 三旅教改高级 | 58.00 | 72.09 |
| 五旅 | 306.00 | 76.38 | 五旅普通 | 232.00 | 70.09 |
| 六旅 | 170.00 | 78.61 | 五旅高级 | 80.00 | 80.61 |
| 七旅 | 326.00 | 76.94 | 六旅普通 | 136.00 | 67.60 |
| Total | 1299.00 | 76.85 | 六旅高级 | 35.00 | 77.47 |
| | | | 七旅普通 | 254.00 | 87.85 |
| | | | 七旅高级 | 66.00 | 75.07 |
| | | | Total | 1341.00 | 67.96 |

经过两个学期的改革试验，我们对两组学生的两次终结性成绩进行了比较研究（见表4），我们发现两组学生的第一次成绩差异不大，最大值与最小值差异仅4分，但第二次成绩中试点班学生英语成绩明显提高，差异达27分。但同时我们也发现了问题：在第二次学期成绩中，两组学生中所有的高级班明显排名提前，而普通班却大幅后退，尤其试点班中的普通班竟落到最后，这也许可以说明，基础较好的学生更能适应个性化的教学模式，形成性评估评估在普通学员的学期成绩中的比例不宜过高。

形成性评估有助于学生语言技能的提高，有助于学生综合素质的提高。它不仅具有诊断促进功能，还有反馈激励功能、反思总结功能和记录成长功能。^[2]为了进一步确认完善的课程评价体系能够有效促进学生自主学习能力的提高，我们以问卷调查的形式对学生进行了抽样调查。内容

主要包括学生自评、课程总评、教学内容评价和教学方法评价等,共20题正向题目,随机抽取的试点班24名学生参与了问卷调查。其中72.34%的学生接受把形成性评估和期末考试相结合的评估方式;对于学习态度,80%的学生表示认真或非常认真;70%以上的学生也表示在这种评估手段下可以完全理解课文。在座谈中,多数学生表示大学英语课程新鲜、有趣,不仅英语语言综合运用能力提高了,一些非语言能力,例如团队合作意识、研究能力,分析终结能力等都得到了提高。

课程评估体系对培养学生自主学习能力和提高语言综合运用能力有着积极的推动作用,但在具体实施中我们也总结了一些值得思考的问题:形成性评估的最佳占分比例还需要商榷和试验;参与形成性评估的活动及作业最好固定,不是越多越好;形成性评估结果最好能够即时公开,否则不能区别于终结性评估;加强学生自主管理能力,避免一些课外活动流于形式;形成性评估的大量数据整理工作加大了教师的负担,建议班型缩小,安排教师定期进修。学生的反馈也说明,在本研究的基础上应该继续深入开展实验研究,通过不断实践,逐步完善形成性评估与终结性评估相结合的课程评估方式。

三、结论

语言能力作为英语教学的最终目的,不只是背诵模仿,也不单纯是语法知识的获得。大学英语教学改革是教学观

念的改革,由教师为中心的单向传授转变为以学生为中心的双向交际;也是教学内容的改革,由单纯的记单词、记语法规则向语言的综合应用知识转变;更是教学评价体系的改革,由一张试卷的终结性评估到多元化、多样化,静态与动态考核相结合的更加科学、更加以人为本的课程评估体系的转变。形成性评估由于注重学生的学习过程,而且以帮助和改进学生的学习为主要目的,与只注重评价学生学习结果的一次性课程期末考试相比,在督促和帮助学生方面发挥更大的作用^[3]。只有正确认识形成性评估的目的、作用和意义,制定比较完善的实施办法,加强落实措施,才能保证形成性评估工作的真实性和有效性,确保大学英语课程评估的科学性、实用性。

【参考文献】

- [1] Thorpe, M. Assessment and third generation distance education [J]. Distance Education, 1998, 19 (2): 265-286.
- [2] 王笃勤. 真实性评价:从理论到实践[M]. 北京:外语教学与研究出版社, 2007.
- [3] Kallick, B. Measuring from in the middle of learning, in: A. L. Costa & R. M. Liebmann (Eds) Supporting the Spirit of Learning: When Process is Content [C]. California: Corwin Press, Inc. 1997:203-219.

(责任编辑:彭安臣)

(上接第54页)

【参考文献】

- [1][17] 伊继东. 高等教育评估理论与实践[M]. 北京:科学出版社, 2009.
- [2] 林梦泉,姜辉,等. 学科评估发展与改革探究[J]. 中国高等教育, 2010(21):43-44,52.
- [3] 张俊宗. 现代大学制度:高等教育改革与发展的时代回应[M]. 北京:中国社会科学出版社, 2004.
- [4] 宋觉. 我国现代大学制度建设的价值取向与实现路径[J]. 教育发展研究, 2008(9):64-67.
- [5] 邬大光. 现代大学制度的根基[J]. 现代大学教育, 2001(1):31-32.
- [6][21][24] 张慧洁. 监督、问责:评估与现代大学制度[J]. 清华大学教育研究, 2005(5):42-47.
- [7] 别敦荣. 论高等教育评估的功能[J]. 高等教育研究, 2002(6):34-38.
- [8][27] 马廷奇. 现代大学制度与高等教育评估制度创新[J]. 江苏高教, 2008(1):16-19.
- [9] 沈玉顺. 高校本科教学工作水平评估的反思与改进[J]. 教育发展研究, 2006(10A) 1-4.
- [10][20] <http://www.edgdc.edu.cn/>.

- [11][14] 朱允卫,易开刚. 完善我国一级学科评估的对策思考[J]. 学位与研究生教育, 2005(12):52-54.
- [12][16] 魏晖,郑晓齐等. 一级学科整体水平评估探讨[J]. 学位与研究生教育, 2004(3):45-48.
- [13] 王梅,陈士俊. 对我国学科评估的若干思考[J]. 未来与发展, 2005(3):10-14.
- [15] 王凌峰,汪焰梅. 教育部2006年版学科评估指标体系的改进分析[J]. 黑龙江教育, 2008(1):152-153.
- [18][26] 俞佳君. 英国QAA的建立与发展——兼论英国高等教育外部质量保障机制[J]. 煤炭高等教育, 2008(6):97-99.
- [19] <http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe-177/201008/93785.html>.
- [22] 张爱萍. 我国高等教育评估面临的问题与对策分析[J]. 当代教育论坛, 2010(11):83-84.
- [23] 迈克尔·斯科尔尼科. 关于专业评估和知识遵从的批判研究[J]. 北京大学教育评论, 2004(2):23-32.
- [25] 石琳. 研究生教育质量保障主体的多元化研究[J]. 中国高等教育评估, 2010(3):55-58.

(责任编辑:卢绍华)