

促学评价研究概述及其对大学英语写作诊断性测试开发的启示

赵中宝

湖南理工学院外国语学院, 湖南 岳阳 414006

[摘要] 本文系统回顾了促学评价及反馈信息在英语语教学与学习中的应用研究, 研究发现促学评价对学生英语学习有着积极显著的影响。促学评价所提供的反馈信息能够较为准确地反映学生英语的优缺点, 并能帮助学生提高自身问题的意识, 改进英语学习方法, 增强他们的自主学习能力, 这些研究成果也为大学英语写作诊断性测试的开发提供了理论依据和实践参考。

[关键词] 促学评价; 课堂测试; 诊断性测试; 英语写作测试

DOI: 10.33142/fme.v5i5.14089

中图分类号: G642

文献标识码: A

An Overview of Researches on Assessment for Learning and its Implications for the Development of Diagnostic College English Writing Test

ZHAO Zhongbao

School of Foreign Languages & Literature, Hu'nan Institute of Science and Technology, Yueyang, Hu'nan, 414006, China

Abstract: This paper systematically reviewed the application of assessment for learning and feedback to English language teaching and learning, and found that assessment for learning had a positive and significant impact on students' English learning. The feedback provided by assessment for learning can accurately reflect the strengths and weaknesses of students' English, and can help students improve the awareness of their own problems, improve their English learning methods, and enhance their learning autonomy. These research results also provided a theoretical basis and practical reference for the development of a diagnostic College English writing test.

Keywords: assessment for learning; classroom assessment; diagnostic test; English writing test

引言

课堂测试是教师了解教学效果和掌握学生学习状况的一种手段。传统的课堂测试基于行为主义认知论和发展观, 其主要形式是以终结性测试为主 (Linn & Gronlund, 2000) 侧重对学生成绩的检验, 即有关学习的评价 (assessment of learning)。然而随着交际语言能力观以及认知和建构主义观的发展, 课堂测试被定位为教学与学习过程中的一个重要组成部分, 重视对学生学习情况的反馈, 成为支持和促进学习的一种教学工具 (Shepard, 2000; 金艳, 2010), 这就是所谓的促学评价 (assessment for learning)。本研究梳理了近年来围绕促学评价所开展的有关研究, 以期对英语写作诊断性测试的开发有所启发。

1 促学评价研究概述

近年来, 学者们围绕促学评价的定义、促学评价对教学与学习的影响、反馈信息的类型及其对学习的影响等方面开展了系列研究, 明晰了促学评价的核心要素, 探讨了促学评价及反馈信息的制定。本研究具体围绕以下几个方面对相关研究进行了概述。

1.1 促学评价的定义及其在教学中的应用

Black 和 Wiliam (1998: 2) 将促学评价定义为“被教师采纳的所有用来评价学生表现及开展学生自测的活动。这些活动为教师和学生调整教学与学习提供了反馈信

息”。很多研究表明促学评价的一个中心特征就是能够清晰体现测试结果与促进学生进步二者之间的关联 (the Assessment Reform Group, 2002; Nichols, Meyers & Burling, 2009; Wiliam, 2010)。

近年来, 国内外就促学评价对教学与学习的影响展开了系统探讨。Black 和 Wiliam (1998) 认为通过系统应用促学评价可以使取得显著进步, 尤其是成绩较差的学生。评价改革组 (the Assessment Reform Group) (2002) 认为促学评价能够帮助学生了解自己的学习状况, 它所提供的描述性反馈信息能够指导学生改进学习方法。同时, 促学评价还可以帮助教师诊断学生的需求, 并以此来调整教学计划。Black 和 Wiliam (2006) 声称促学评价在提高学习与改进教学方面具有巨大的潜力。然而促学评价在教学中的具体实施却远非易事。比如 Lee 和 Coniam (2012) 探讨了在香港 EFL 写作课堂上实施促学评价及其对学生学习动机的影响, 他们发现尽管教师强调考前规划, 向学生提供反馈信息, 但教师还是无法摆脱传统教学注重考分的影响, 无法使学生积极参与到同伴互评 (peer evaluation) 中。

在国内促学评价也得到了一些关注, 研究内容涉及评价的实施、评价等级的制定、自主学习能力评价、评价体系研究和评价效度研究等 (李清华、曾用强, 2008; 唐雄

英、章少泉, 2007; 王华、富长洪, 2006; 王学锋, 2011)。但是, 鲜有研究将促学评价与反馈信息结合起来, 探讨二者对于大学英语写作教学与学习的具体影响。

多次实施促学评价可能会产生练习效应 (practice effect), 这也是很多研究需要考虑的一个问题, 也是教师们在系统实施促学评价时必须面对的问题。Carless (2002) 发现通过鼓励学生使用规定的评分标准开展自评以及培养学生的同伴合作与同伴反馈机制可以完善促学评价的实施。金艳 (2010) 的研究也表明在课堂评价采用多种评价手段可以使学生最大程度地融入评价活动, 不断得到反馈信息, 增强学习信心, 产生内在的学习动力, 取得更大进步。因此, 有学者建议尝试采取多元化的课堂评价方式来削弱练习效应, 并进一步探讨在促学评价实施过程中增加学生自评、同伴互评等环节的影响 (Boud, 2000; Yorke, 2003)。

促学评价作为课堂测试的典范与课堂教学的每个环节密切相关。正如 Schneider 和 Andrade (2013) 建议教师积极参与促学评价活动一样, 通过分析促学评价数据, 教师可以获得与学生写作学习相关的重要信息, 比如写作课程中学生的主要学习需求与困难、提高学生理解力的指导方法、监督学习进度的方法以及学生写作能力的诊断性反馈信息等, 以更好地实现教学目标。桂诗春 (2012) 认为培养语言使用能力是外语教学的主要目标。教师可以通过促学评价获取与学生写作能力相关的信息, 及时调整教学计划和教学方案, 保证写作教学涵盖学生在写作学习中所遇到的主要难题, 并针对学生的典型错误进行专项教学, 真正地实现教学相长。

最后, 促学评价可以有效促进学生的自主学习能力 (learning autonomy)。评价改革组 (the Assessment Reform Group) (2002) 认为描述性反馈信息能够指导学生改进学习方法这一观点。Carless (2007) 通过实证研究验证了以学习为导向的评价 (Learning-oriented Assessment) 可以对学生产生积极影响。他认为要发掘测试对学习的促进作用需要从三个方面着手: 将测试任务当作学习任务, 鼓励学生同时开展自我评价和同伴互评, 并给学生提供有意义的反馈信息。

1.2 反馈信息对学生英语学习的诊断作用

反馈信息作为促学评价的一个重要组成部分, 对学生的学习来说至关重要, 最有效的反馈信息是以促进学生改进学习错误为导向的信息 (Hattie & Timperley, 2007; Hounsell, 2003)。Black 和 Wiliam (1998) 通过对 200 多份研究的回顾发现促学评价提供的反馈信息整体上来说能够促进学生的学习活动。关于反馈信息的设计, Gibbs 和 Simpson (2004) 强调向学生提供的反馈信息要易懂、要及时并且能激励学生改变学习方法。Nicola&Macfarlane-Dick (2007) 通过文献梳理提出了制

定有效反馈信息的 7 条原则, 主要内容包括有效的反馈信息应该能促进学生的自我评价, 向学生描述他们学习的具体情况, 鼓励师生就学习开展对话并能帮助教师调整教学等。关于反馈信息对教学与学习的影响, 当前相关研究得出的基本结论是设计合理的反馈信息能够对学生学习产生积极影响 (Black&Wiliam, 1998; the Assessment Reform Group, 2002), 但是关于如何设计有效的反馈信息仍是很多教师面临的一个难题 (Schneider&Gowan, 2013; Schneider&Andrade, 2013)。

对于反馈信息的类型, Brown 和 Hudson (2002) 指出测试可以向学生、教师和管理者等不同类型使用者提供反馈信息。他们认为向学生提供的反馈信息可以帮助学生了解没有完成的学习目标从而指导他们制定学习计划, 提高自主学习能力。向教师提供的反馈信息可以帮助他们调整教学计划以更好地实现教学目标。向管理者提供的反馈信息可以为他们制定教学决策时提供重要的参考信息。

此外, 如何在实践中设计促学评价的反馈信息仍是一个主要问题。Schneider 和 Gowan (2013) 发现很多教师觉得向学生提供反馈信息比制定下一步教学计划要困难得多。同样, Schneider 和 Andrade (2013) 认为很多教师在如何通过促学评价诠释学生的学习状况以及如何提供能促进学生进步的反馈信息方面存在很大困难。鉴于此, 多个研究发现以分项评分标准为依据来设计促学评价的结构性反馈信息可以有效提高反馈信息对学生学习问题的诊断作用 (Cohen, 1994; Genesee & Upshur, 1996)。除了通过实施促学评价向学生提供反馈信息, Yang 和 Carless (2013) 提出的反馈信息三角架构 (feedback triangle) 深入探讨了同伴反馈信息和对话反馈信息 (dialogic feedback) 的制定及其学习的影响。这为大学教师们设计促学评价的反馈信息提供了重要参考。

2 促学评价研究对大学英语写作诊断性测试开发的启示

如何结合国内大学英语写作课堂教学与学习现状来构建一个能够有效检验并促进大学英语写作教学与学习的英语写作诊断性测试是当务之急, 围绕促学评价开展的研究为这一测试的开发提供了一些理论依据与实践参考, 可以围绕以下几个方面展开系统研究:

(1) 以中国英语能力等级量表为参考, 开展大学英语写作教学、学习与测试需求分析, 探讨开发大学英语写作诊断性测试的必要性。

大学英语写作诊断性测试不应该仅仅体现大学英语教师对于课堂测试的主观理解与感受; 传统的教师自行命题无法有效地保证课堂测试的效度。大学英语写作诊断性测试应该基于中国英语能力等级量表及实证研究的数据与结果, 采用自上而下与自下而上相结合的途径。同时, 为了确保其效度, 大学英语教师和学生应该平等地参与大

学英语写作诊断性测试的开发过程。

(2) 界定大学英语写作诊断性测试的理论构念。

基于中国英语能力等级量表从理论层面定义大学英语写作能力的构成要素, 确定测试方法, 选择恰当的考试题型并设计范型卷。

(3) 构建大学英语写作诊断性测试并开展效度研究。

探讨如何以中国英语能力等级量表为理论框架来构建大学英语写作诊断性测试、制定评分标准和诊断性反馈信息。大学英语写作诊断性测试设计完成以后, 必须对其进行详细的效度验证, 以确保适合其所使用的测试环境并真正发挥其功能与作用。大学英语写作诊断性测试的效度论证包括测试的前期效度研究 (a priori validation) 与后期效度研究 (a posteriori validation)。只有将前后期效度研究相结合, 才能在最大程度上保证测试的效度 (Weir, 2005)。

(4) 完善大学英语写作诊断性测试并提升其对英语写作教学与学习的积极反拨效应。

在大学英语写作诊断性测试构建完成以后, 必须不断对该测试体系进行完善, 制定开发大学英语写作诊断性测试的理论模型及开展效度研究的方法以使该测试能够体现中国英语能力等级量表的理念并将其付诸实践。

3 结语

纵观研究文献我们发现目前对于促学评价在大学英语写作教学中的系统应用还有所不足, 且促学评价的开发仍缺乏系统的理论框架。其次, 促学评价反馈信息描述语的制定缺乏相应的能力等级量表作为理论依据, 对促学评价的效度研究关注不够。鉴于此, 我们应该立足于大学英语写作教学与学习, 以学生、教师的需求为出发点, 进一步探讨大学英语写作诊断性测试的构建和效度研究, 结合促学评价与反馈信息研究相关理论, 探讨英语写作促学评价及其反馈信息对大学英语写作学习的影响以及学生对反馈信息有用性的评价。

基金项目: 湖南省社科基金项目“基于中国英语能力等级量表的大学生写作促学评价体系构建及效度研究”阶段性成果 (19YBA175)。

[参考文献]

[1] Assessment Reform Group. 2002. *Assessment for Learning: 10 Principles*. Cambridge: University of Cambridge School of Education [Z].

[2] Black P. & D. Wiliam. Assessment and classroom learning[J]. *Assessment in Education*, 1998, 5(1): 7-74.

[3] Black, P. & D. Wiliam. 2006. *Assessment for learning in the classroom* [A]. In J. Gardner (Ed.) *Assessment and Learning* [C]. London: Sage Publications, 2006.

[4] Boud D. Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society[J]. *Studies in*

Continuing Education, 2000, 22(2): 151-167.

[5] Carless D. The ‘Mini-Viva’ as a tool to enhance assessment for learning[J]. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2002, 27(4): 353-363.

[6] Carless D. Learning-oriented assessment: conceptual bases and practical implications[J]. *Innovations in Education and Teaching International*, 2007, 44(1): 57-66.

[7] Cohen A. *Assessing Language Ability in the Classroom* (2nd ed[M]. Boston: Heinle and Heinle, 1994.

[8] Genesee F. J Upshur. *Classroom-based Evaluation in Second Language Education* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

[9] Gibbs G. C Simpson. Conditions under which assessment supports students’ learning[J]. *Learning and Teaching in Higher Education*, 2004(1): 3-31.

[10] Hattie J. and H Timperley. The power of feedback[J]. *Review of Educational Research*, 2007, 77(1): 81-112.

[11] Hounsell D. Student feedback, learning and development [A] In M. Slowey and D. Watson (Ed.), *Higher Education and the Life Course* [C]. Maidenhead: Open University Press, 2003.

[12] Lee I. D Coniam. Introducing assessment for learning for EFL writing in an assessment of learning examination-driven system in Hong Kong[J]. *Journal of Second Language Writing*, 2013, 22(1): 34-50.

[13] Linn R L, N E Gronlund. *Measurement and Assessment in Teaching* 8th ed [M]. Upper Saddle River: NJ Prentice-Hall, 2000.

[14] Nicol D J, Macfarlane - Dick D. Formative assessment and self - regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice[J]. *Studies in Higher Education*, 2006, 31(2): 199-218.

[15] Nichols P D, J L Meyers, K S Burling. A framework for evaluating and planning assessments intended to improve student achievement[J]. *Educational Measurement Issues and Practice*, 2009, 28(3): 14-33.

[16] Schneider M C, H Andrade. Teachers’ and administrators’ use of evidence of student learning to take action: Conclusions drawn from a special issue on formative assessment[J]. *Applied Measurement in Education*, 2013, 26(3): 159-162.

[17] Schneider M C, P Gowan. Investigating teachers’ skills in interpreting evidence of student learning[J]. *Applied Measurement in*

- Education, 2013, 26(3): 191-204.
- [18] Shepard L A. The role of assessment in a learning culture[J]. Educational Researcher, 2000, 29(7): 4-14.
- [19] Weir C J. 2005. Language Testing and Validation: An Evidence-based Approach. Basingstoke: Palgrave Macmillan[Z].
- [20] William D. An integrative summary of the research literature and implications for a new theory of formative assessment [A] In H. Andrade, & G. Cizek (Eds.) Handbook of Formative Assessment[C]. New York NY: Routledge, 2010.
- [21] Yang M. D Carless. The feedback triangle and the enhancement of dialogic feedback processes[J]. Teaching in Higher Education, 2013, 18(3): 285-297.
- [22] Yorke M. Formative assessment in higher education: moves towards theory and the enhancement of pedagogic practice[J]. Higher Education, 2003, 45(4): 477-501.
- [23] 桂诗春. 面向交际的外语教学[J]. 现代外语, 2012(2): 193-201.
- [24] 金艳. 体验式大学英语教学的多元评价[J]. 中国外语, 2012(1): 68-76.
- [25] 李清华, 曾用强. 外语形成性评估的效度理论[J]. 外语界, 2008(3): 82-90.
- [26] 唐雄英, 章少泉. 新型评价在大学英语教学中的实施和问题[J]. 外语与外语教学, 2007(1): 14-19.
- [27] 王华, 富长洪. 形成性评估在外语教学中的应用研究综述[J]. 外语界, 2006(4): 67-72.
- [28] 王学锋. 2011, 形成性评价反馈循环模式与英语写作教学评价原则及措施[J]. 解放军外国语学院学报, 2011(1): 52-55.
- 作者简介: 赵中宝(1980—), 男, 汉族, 山东枣庄人, 博士副教授, 硕导, 湖南理工学院外国语言文学学院, 研究方向: 语言测试学。