

AFL 理念下高校英语演讲课堂评价体系改革与实践探究

冯 羽

西安理工大学 陕西西安

【摘要】本研究基于 Assessment for Learning (AFL) 理念, 借鉴 Toastmasters (TM) 演讲训练机制, 对高校英语演讲课堂的评价方式进行了实践探索。针对传统课堂中评价方式单一、反馈不足以及学生参与度不高等问题, 构建了以“教师评价—学生自评—同伴互评”为核心的多元评价体系, 并在课堂教学中融入角色分工、即时反馈和持续改进等教学策略。在实际的教学实践中, 该模式有助于增强学生课堂参与意识、提高表达积极性, 并促进学生在持续反馈中不断改进演讲表现。同时, 学生在逻辑表达、语言组织和非语言表现等方面均表现出积极变化。课堂实践表明, 将 AFL 理念与 Toastmasters 演讲训练机制相结合, 能够为高校英语演讲课堂评价改革提供一种可操作的实践路径, 也为其他口语类课程评价改革提供了有益参考。

【关键词】形成性评价; 英语演讲; 多元评价; 头马国际演讲协会; 课堂改革

【收稿日期】2026 年 7 月 3 日

【出刊日期】2026 年 8 月 1 日

【DOI】10.12208/j.ije.20260087

Classroom practice of diversified assessment for college English public speaking courses under the AFL framework

Yu Feng

Xi'an University of Technology, Xi'an, Shaanxi

【Abstract】 This study explores the reform of classroom assessment in college English public speaking courses by integrating the principles of Assessment for Learning (AFL) with the Toastmasters assessment approach. Instead of relying solely on teacher evaluation, a diversified assessment combines self-assessment, peer assessment and teacher feedback at different stages of classroom teaching. Classroom role assignments, immediate feedback, and iterative improvement were also carried out throughout the teaching process. After five terms of classroom practice, the assessment system has helped increase students' classroom participation and willingness to practicing publish speaking in and out of the classroom. It also encourages continuous reflection and improvement throughout the learning process. Positive changes were also observed in students' logical organization, language expression, and speech delivery. The classroom practice suggests that integrating AFL with the Toastmasters approach is both feasible and effective for college English public speaking courses, and may also provide useful reference for assessment reform in other English speaking courses.

【Keywords】 Assessment For Learning (AFL); English public speaking; Diversified assessment; Toastmasters; Teaching reform

1 引言

2020 年 10 月, 根据教育部发布的《大学英语教学指南》, 高校英语专业人才培养目标不仅是培养语言综合应用能力, 更要着重培养学生批判性思维、跨文化交际以及公众表达等综合能力。英语演讲课程作为培养学生综合表达能力的重要课程, 其教学改革受到越来越多关注^[1]。然而, 从目前我国高校英语演讲教学的整体现状, 仍存在多方面不足。一方面, 传统的课堂教学模式往往以教师讲授为中心, 课程也主要由教师组织和评价学生缺乏有效的自主实践与反思机会; 另一方面,

课堂评价多以总结性评价为主, 侧重语音、语法、词汇等表层表现, 对学生的逻辑思维、内容深度及文化视野关注不足。这一定程度上影响了学生综合表达能力的发展, 也限制了英语演讲课程教学效果的提升。

近年来形成性评价在高校英语教学中的应用逐渐受到关注。Assessment for Learning (AFL) 强调于“评价服务于学习”, 强调教师评价、学生自评和同伴互评共同参与学习过程, 旨在突破传统评价体系的局限, 使评价真正成为促进学习的重要手段^[2]。这为英语演讲课堂评价改革提供了新思路。

在探索课堂评价改革的过程中,笔者关注到 Toastmasters 的演讲训练机制。Toastmasters 会议中会员会通过承担不同的角色,完成相应任务的任务驱动型、相互协作的培训项目,通过主持人、评估人、计时员、语法官等角色协同参与,学习者能够在演讲、反馈和修改过程中完善表达能力^[3]。这一评价机制与 AFL 强调的过程性评价理念非常契合,也为高校英语演讲课堂评价改革提供了借鉴。

基于以上思考,笔者尝试将 AFL 理念与 Toastmasters 评价机制结合起来,并根据高校英语演讲课程的实际教学情况,对课堂评价方式进行调整。在连续五个学期的教学实践中,逐步形成了以学生自评、同伴互评和教师反馈相结合的评价方式,并将即时反馈和课堂反思贯穿于演讲活动全过程。本文结合课堂实践,对这一评价方式的实施过程和应用效果进行总结,希望为高校英语演讲课堂评价改革提供一些可借鉴的思路。

2 演讲课堂多元评价体系设计

2.1 理论依据与设计思路

AFL 是由 Black 和 Wiliam 于 1990 年代在英国提出的教学理念,其核心在于通过评价诊断学习过程,提供反馈并改进学习策略,AFL 关注学习动机、学习过程与学习效果,强调学生参与评价^[4]。与此同时,Toastmasters 核心理念是“learn by doing”,采用会员互助的形式,在真实的会议场景中锻炼沟通和领导力,在百年的发展实践中形成了较为成熟的评价机制,参与者通过主持、计时、评估等不同角色共同完成一次演讲活动,演讲结束后再根据反馈继续修改和完善演讲内容。这些做法也为本课程评价设计提供了参考。

本文以 AFL 理念为指导,在借鉴 Toastmasters 课堂组织机制的基础上,对英语演讲课堂评价进行了重新设计。不同于完全照搬 Toastmasters 会议体系,本文结合高校英语演讲课程特点,对课堂角色设置、评价主体、反馈方式和评价流程进行了本土化调整,这样的调整使得评价存在于演讲准备、课堂展示、课后反思和持续改进的全过程。

在具体的课堂设计中,本研究遵循三个原则:一、坚持评价服务学习,突出形成性评价在课堂中的促进作用;二、坚持多元主体参与,引导教师、演讲者和其他学生共同参与评价活动,增强课堂互动;三、坚持持续反馈与持续改进,通过即时反馈帮助学生发现问题,并在后续演讲实践中不断完善,实现“评价—反馈—改进”的良性循环。

2.2 多元评价体系设计

传统英语演讲课堂的评价大多发生在学生完成演讲之后,评价主体以教师为主,其他学生更多扮演听众角色。这种评价方式由于反馈较为集中且缺乏持续跟进,学生难以及时发现问题,也缺少不断改进演讲的机会。基于 AFL 的理念,本文将评价贯穿于演讲准备、课堂展示和课后改进三个阶段,构建了由学生自评、同伴互评和教师反馈共同组成的多元评价体系,使评价真正成为课堂学习的重要组成部分,而不仅仅是教学活动结束后的结果判断。

在演讲准备阶段,学生首先依据自评量表进行自我检查。通过视频录制的形式,关注评价量表中的语言表达、演讲结构、时间把控、肢体语言等基本要素。通过自评,学生能够在正式展示前主动发现自身存在的问题,并根据评价标准进行针对性修改。

课堂展示阶段,引入同伴互评机制。与传统课堂中只有教师评价不同,未参与演讲的学生根据课堂分工承担不同的评价任务和演讲角色,作为主持人、评估者、语法官从内容组织、语言表达、现场表现以及演讲技巧等方面给予具体反馈。同伴评价强调描述性意见而非打分,需遵循 Toastmasters 中的评价原则“evaluate to motivate”,并参考 Toastmasters International 提供的演讲评价资源(Generic Evaluation Resource)和 Pathways 评价标准^[5],鼓励学生指出演讲中的亮点,最后完成《同伴互评表》并反馈给演讲者(见表 1)。对于评估者而言,在分析他人演讲的过程中,也可以不断反思自身表达中存在的问题,从而实现“评价他人”与“促进自我学习”的双重目标。

表 1 同伴互评表

Evaluation Form	
Criteria	Comments
Content & Ideas	☐ Excellent ☐ Good ☐ Fair ☐ Needs Improvement
Organization	☐ Excellent ☐ Good ☐ Fair ☐ Needs Improvement
Language Use	☐ Excellent ☐ Good ☐ Fair ☐ Needs Improvement
Delivery	☐ Excellent ☐ Good ☐ Fair ☐ Needs Improvement
Engagement	☐ Excellent ☐ Good ☐ Fair ☐ Needs Improvement
You excelled at _____	
You may want to work on _____	
To challenge yourself next time _____	

教师更多承担的是课堂引导和专业指导的作用。教师不针对演讲结果进行评分,而是结合学生自评和同伴互评情况进行综合反馈,并提出具有针对性的改进建议。每位学生在完成演讲后,都会收到一份教师反馈单,强化优势的同时也会明确下一次演讲需要提升的重点,如演讲逻辑或演讲节奏等,使学生能够带着具体目标进入下一轮练习。

此外,本研究还强调即时反馈。在课堂教学过程中,教师和学生的评价需要在演讲结束后立即完成,利用口头点评和完成提升卡的方式帮助学生及时了解演讲完成情况。这种即时性有助于学生在体验最深刻的状

态下进行反思,也有利于将同伴建议及时融入下一次演讲的改进中,形成“演讲—反馈—改进—再实践”的学习闭环,确定学生在学习与评价中的主体性,真正有效地将 AFL 理念融入日常教学^[6]。

2.3 课堂实施流程

课堂评价涉及课前预演、课堂展示、即时反馈和课后改进四个阶段(见图1)。一开始学生需要按照自评量表完成自评,随后在课堂做展示,学生同伴和教师针对演讲学生的给予即时反馈,收到反馈的同学按照改进建议完成下一轮演讲准备,以此形成持续改进的学习循环。

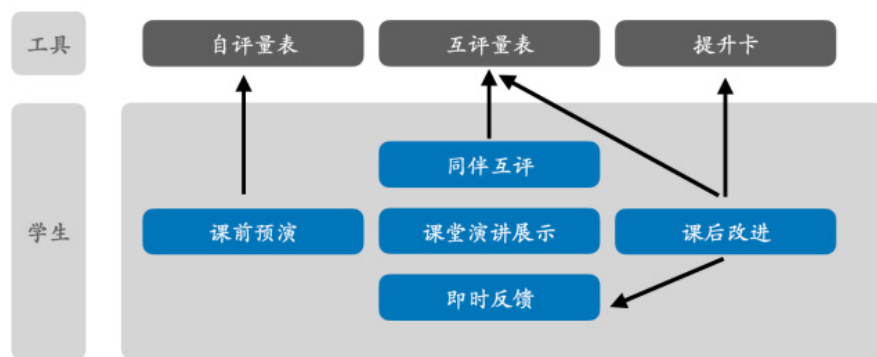


图1 课堂评价阶段

在上述流程设计中,评价贯穿于学生学习全过程。学生在不断参与评价、接受反馈和持续改进的过程中,不仅提升了演讲能力,也逐渐形成了主动反思和自主学习的意识。评价量表能够为学生提供支架式辅助,通过框架式的思考来提供更有针对性的反馈,并给予学生有力的心理支持^[7]。下一章将结合课堂实践情况,对该评价体系的实施效果进行分析。

3 教学实践效果与分析

3.1 课堂学习行为的变化

使用该评价体系后,课堂中不再只是教师承担评价责任,更多加入了学生自评和同伴互评。这样学生不仅承担演讲展示任务,也积极参与课堂评价和课堂角色分工,从不同角度观察演讲者,并提供多维度的反馈。

同时课堂参与方式也发生了变化。不参与演讲展示的学生不再只是听众,而是依据课堂分工承担主持、评估、语法记录或时间记录等任务。这样的安排让更多的学生可以参与课堂其中,也有助于在评价过程中形成自我反思。

即时反馈也是本评价体系的重要环节。演讲结束后,参考学生自评和同伴互评结果,教师会重点明确下

一轮演讲待改进的方向。随着课程不断推进,学生互评表的内容也从简单宽泛的描述转向具有针对性的分析。例如,学生能够围绕量表中的维度,比如演讲结构、论据使用、眼神交流、语速控制等提出针对性建议,而不仅停留于“Good job”等简单评价。这表明学生不仅演讲能力有所提升,评价能力和反思意识也得到一定的发展。

3.2 学生成效分析

多元评价体系实施后,学生学习的变化还体现在课外练习和竞赛实践中。在课内,学生由最初依赖教师反馈,逐渐转变为能够主动进行反思和持续改进,课下练习的积极性和自主学习意识明显增强。

在课外,部分学生在课程结束后自发组织英语演讲社团活动,利用周末时间继续开展备稿演讲、即兴演讲和同伴互评等活动,并延续使用课堂中形成的评价方式进行评价。这说明课堂评价改革不仅改善了课堂学习体验,也激发了学生持续学习的内在动力。

部分学生积极参加校级、省级英语演讲比赛,并获得了校级、省级乃至国家级的奖项。竞赛活动不仅为学生提供了更加真实的表达平台,也反映出演讲课堂多

元评价体系在提升学生综合表达能力和公众演讲能力等方面有着积极作用。

此外,该评价体系经过几学期的实践,形成的课程改革成果获得了校级教学成果奖。这既是学校对课程改革的认可,也反映出该评价体系具有一定的实践推广意义。

3.3 教师反思

经过连续五个学期的课堂实践可以发现,多元评价体系在提高学生课堂参与度、促进演讲能力发展等方面取得了较好的实践效果,这样的体系旨在促进学生反思、提高学习动机和自主性^[8]。但在具体教学过程中也暴露出一些需要进一步完善的问题。英语演讲课本身实践活动较多,加入学生自评、同伴互评和教师反馈后,在安排课堂时间上会遇到不小的挑战。尤其是在三十多人的班级中,如果每位学生都进行完整点评,很容易影响后续教学进度。因此要求教师要根据实际情况灵活有的放矢,调整评价时间和评价方式。

此外,教师也要调整课程目标,耐心引导学生学会评价。课堂实施初期,学生虽然愿意参与互评,但评价内容大多停留在“Good job”“Well done”等简单表达。学生难以提出具体建议。因此,教师在前几次课堂中会先承担相应评价角色,示范评价方式,并使用评价量表带领学生进行练习。经过几轮课堂活动后,学生开始能够围绕演讲内容、语言表达和现场表现提出更加具体的意见。由此,评价能力并不是使用了评价量表就会自然形成,还需要教师加以引导和课堂实操。

最后,Toastmasters 的评价机制虽然为课堂改革提供了重要参考,但高校课堂与俱乐部活动在教学目标、课时安排以及学生基础等方面仍存在一些差异,因此不能简单照搬其运行模式。在实际教学中,需要结合课程特点对课堂角色设置、评价内容及反馈方式进行适当调整,使其更加符合高校英语演讲课程的教学需求。因此,如何结合课堂实际进一步优化评价方式,仍需要在后续教学中继续思考调整。

本研究主要基于笔者所授课程开展实践,今后还可以结合不同专业、不同类型的口语课程进一步开展教学实践,不断丰富课堂评价改革的经验。

4 结论与启示

本研究结合英语专业演讲课程的教学实际,将学生自评、同伴互评和教师反馈融入课堂教学全过程。从连续五个学期的课堂实施情况来看,学生参与课堂评价的积极性有所提高,评价内容也逐渐由简单鼓励变

成多维评价。评价不再只是课上的一个环节,也是推动学生反思和改进演讲的重要工具。

课堂实践也说明,多元评价方式并没有固定模式,需要根据课程内容和学生特点不断调整。演讲课上的评价不单指教师打分,更重要的是让学生学会观察、表达和反思。课堂中学生评价能力的培养、教师及时反馈以反思改进,都需要在实践中不断完善。虽然本研究主要基于笔者所授课程开展,但相关做法对高校英语演讲课程以及其他口语类课程的课堂评价改革仍具有一定参考价值。

参考文献

- [1] 教育部高等学校外国语言文学类专业教学指导委员会英语专业教学指导分委员会.普通高等学校本科外国语言文学类专业教学指南(上)[M].北京:外语教学与研究出版社.2020.
- [2] Black P & Wiliam D. Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment [J]. Phi Delta Kappan, 1998, 92: 81-90.
- [3] 于紫珣,路春雷,赵丹丹.基于 Toastmasters 培训模式的大学生英语教学模式改革探索[J].吉林广播电视大学学报, 2022,(3)102-105.
- [4] Black P & William D. Developing the Theory of Formative Assessment[J]. Educational Assessment, Education and Accountability, 2009, 21(01): 5-31.
- [5] Toastmasters International. Generic Evaluation Resource. [EB/OL]. [2026.6.30.] https://toastmasters.org/resources/generic-evaluation-resource?utm_source
- [6] Wu X M, Zhang L J, Dixon H R. Implementing Assessment for Learning (AfL) in Chinese university EFL classes: Teachers' values and practices, System, Volume 101, 2021
- [7] 吴剑锋,张玲燕,卢纯福,等.同伴互评对外语教学成效影响的元分析[J].现代外语, 2022, 45(4): 539-551.
- [8] 王蓓.基于反思和多维度反馈的大学生英语演讲能力提升策略研究[J].海外英语, 2025, (9): 91-93+105.

版权声明: ©2026 作者与开放获取期刊研究中心(OAJRC)所有。本文章按照知识共享署名许可条款发表。
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



OPEN ACCESS