

# 促学评价在英语口语教学与学习中的应用研究

赵中宝

湖南理工学院外国语言文学学院 湖南岳阳

**【摘要】**本文探讨了促学评价理念及其反馈信息在英语口语教学与学习中的应用。本研究以 28 名非英语专业大学本科生为实验对象，主要实验工具包括英语口语促学评价、问卷调查和访谈等。通过定性和定量分析相结合的方法，本研究发现促学评价对学生英语口语学习有着显著的积极影响。促学评价所提供的反馈信息能够较为准确的反映学生英语口语的优缺点，并能帮助学生改进英语口语学习方法，增强他们的自主学习能力。

**【关键词】**促学评价；反馈信息；课堂测试；英语口语教学与学习

**【基金项目】**湖南省哲学社会科学规划基金项目（项目编号 19YBA175）：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

**【收稿日期】**2025 年 10 月 10 日

**【出刊日期】**2025 年 11 月 8 日

**【DOI】**10.12208/j.ije.20250406

## An investigation into the impact of assessment for learning on oral English teaching and learning

Zhongbao Zhao

School of Foreign Languages and Literature, Hunan Institute of Science and Technology, Yueyang, Hunan

**【Abstract】**This paper aims to explore the concept of assessment for learning and its application in oral English teaching and learning. Its impact on oral English teaching and learning is analyzed. The results of both quantitative and qualitative data analyses indicated that students who took the oral test over a period of time and received feedback regularly made great progress in their oral English proficiency. The analysis of survey and interview data revealed that the provision of diagnostic feedback was welcomed by a great majority of students, and they thought that the diagnostic feedback could reflect the strengths and weaknesses of their oral English ability. The challenges facing the application of assessment for learning is discussed in the final part of the paper.

**【Keywords】**Assessment for learning; Feedback; Classroom assessment; Oral English teaching and learning

## 1 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（summative assessment）（Linn 和 Gronlund, 2000<sup>[1]</sup>）即有关学习的评价（assessment of learning），侧重对学生成绩的检验。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一个重要组成部分，成为支持和促进学习的一种教学工具（Shepard, 2000<sup>[2]</sup>；金艳，2010<sup>[3]</sup>），这就是所谓的促学评价（assessment for learning）即形成性评价（formative assessment），重视对学生学习情况的反馈。Black 和 Wiliam（1998:2）<sup>[4]</sup>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”。

近年来，国际上对于促学评价的研究主要是围绕其对教学与学习的影响展开。评价改革组（the Assessment Reform Group）（2002）<sup>[5]</sup>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）<sup>[6]</sup>认为促学评价在提高学习与教学方面具有巨大的潜力。由此可见，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学习进步二者之间的关联（Nichols, Meyers 和 Burling, 2009<sup>[7]</sup>; Wiliam, 2010<sup>[8]</sup>）。然而促学评价在教学中的具体实施却远非易事。Lee 和 Coniam（2012）<sup>[9]</sup>探讨了在香港 EFL 写作课堂上实施促学评价以及促学评价对学生学习动机的影响，研究发现尽管教师强

调考前规划,向学生提供反馈信息,但他们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。

反馈信息作为促学评价的一个重要组成部分,也是研究的重点之一。Black 和 Wiliam(1998)认为反馈信息必须是描述性的、可解释的,以帮助学生了解学习目标提高学习成绩。通过对 200 多份研究的回顾,他们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。对于反馈信息的类型,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的实现教学目标。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。

上述对于反馈信息的宏观讨论可以提供一定的理论指导,但是在具体的实践中如何设计促学评价的反馈信息却是一个主要问题。Schneider 和 Gowan(2013)<sup>[10]</sup>发现很多老师认为在实施形成性评价时如何向学生提供反馈信息比如何制定下一步教学计划要困难的多。Schneider 和 Andrade(2013)<sup>[11]</sup>认为现在很多教师在如何通过形成性评价进程来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。为了解决这一问题,Schneider 和 Andrade(2013)建议教师们应该积极参与到促学评价的进程中。由此可见在促学评价及其反馈信息的具体设计与应用方面,还有很多问题需要我们去探索。

近年来,促学评价在国内也得到了一些关注,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<sup>[12]</sup>;唐雄英、章少泉,2007<sup>[13]</sup>;王华、富长洪,2006<sup>[14]</sup>)。但是,目前对于促学评价在英语口语教学中的系统应用国内外还鲜有研究。本研究将以此为切入点着重探讨英语口语促学评价及其反馈信息的设计和应用。我们知道大学英语的教学目标是“培养学生的英语综合应用能力,特别是听说能力,使他们在今后学习、工作和社会交往中能用英语有效地进行交际”(《大学英语课程教学要求》,2007: 1)<sup>[15]</sup>。基于此,本研究将促学评价定义为教师在课堂教学中用来评价学生表现及开展学生自测的英语口语测试,该测试的主要特色是教师会根据学生的口语分项成绩提供相应的诊断性反馈信息。这些反馈信息为教师和学生调整

教学与学习提供了具体的参考。为此,本文将重点探讨促学评价及其反馈信息对英语口语教与学的影响。本文试图回答以下三个问题:

1) 促学评价对学生英语口语学习是否产生显著影响?

2) 促学评价所提供的反馈信息对学生英语口语学习的影响主要体现在哪些方面?

3) 学生对反馈信息的有用性评价如何?

## 2 研究方法

### 2.1 受试

本研究受试为某大学 28 名二年级的非英语专业本科生。参考学生的大学英语期末考试成绩,作者从 2 个班级中各选了 14 名学生参加。其中 14 名来自甲班,另外 14 名来自乙班。甲班的学生是实验组,乙班的学生是对照组。除了受试者之外,本研究还邀请了一位大学英语教师参加。该大学英语老师主要是协助作者开展各项实验和收集相关数据。

### 2.2 实验工具

为了充分论证促学评价对英语口语教学与学习的影响,本研究使用了多种实验工具,包括英语口语促学评价、问卷和访谈等。

首先,本研究使用的英语口语促学评价,是作者开发的一种面对面的英语口语诊断性考试,其主要目的是测量学生的英语口语水平并提供相应的反馈信息以帮助学生认识自己英语口语水平的优缺点。

基于《大学英语课程教学要求》,作者界定了促学评价的考试构念。通过分析英语口语测试任务,作者确定了该促学评价使用的 3 种测试任务:朗读(reading aloud)、个人陈述(individual presentation)和角色扮演(role play)。使用这三种题型的目的是从不同方面测试考生的英语口语水平,从而为考生提供更具体的反馈信息。考试时间约为 15 分钟。考试时 2 名学生一组。每个考场有 2 名考官,一名考官负责打分,另一名负责提问。

Fulcher(2003)<sup>[16]</sup>明确指出评分标准是对考试构念的体现,是保证考试信度和效度的重要因素。对于能够提供反馈信息的促学评价,分项评分标准(analytic scale)更加适用(Cohen, 1994<sup>[17]</sup>; Genesee & Upshur, 1996<sup>[18]</sup>)。本研究在参考《大学英语课程教学要求》和《欧洲共同体语言框架》(Common European Framework of Reference for Languages)(Council of Europe, 2001<sup>[19]</sup>)的基础上确定了所使用的分项评分标准和评分等级。为了提供较为全面的反馈信息,本研究

的英语口语促学评价使用了 10 个分项评分标准，分别是语音、语调、语法准确性、语法复杂度、词汇准确性、词汇丰富度、表达流利性、交际策略的使用、内容连贯性以及内容丰富度。评分等级为 1-5，其中 1 为初级，5 为高级。考试总分 50 分。考试结束后，考生会收到一个分项成绩单及对应的口语测试反馈信息报告。为了能够有效的诊断学生的英语口语问题，该考试提供的反馈信息报告采用了与评分标准一样的 10 个参数。反馈报告依据分项评分标准从语音语调、词汇语法等 10 个方面描述了学生英语口语的优缺点。

本研究共设计了六套英语口语促学评价试卷，其中第一套试卷用来对实验组和对照组进行前测（pre-test）与后测（post-test），其余五套试卷主要是为实验组设计。其主要是目的是通过开展独立样本 t 检验和配对样本 t 检验来回答研究问题 1，即探讨促学评价及其反馈信息对实验组学生英语口语学习是否有显著影响。

其次，本研究还为实验组的受试设计了访谈问题。通过分析访谈内容作者围绕促学评价及其反馈信息对学生英语口语学习产生的具体影响展开分析并试图回答研究问题 2。

最后，作者还设计了反馈信息评价问卷。反馈信息评价问卷主要由 2 个部分构成，共 14 个问题，采用 Likert 五点量表。第一部分（问题 1-4）从宏观角度调查学生对反馈信息的评价，第二部分（问题 5-14）调查学生对十个分项反馈信息有用性的评价。作者将通过开展描述统计来讨论实验组学生对促学评价所提供的反馈信息有用性的评价并回答研究问题 3。

### 2.3 实验步骤

本研究主要分 3 个阶段完成，历时一个学期。第一个阶段主要是邀请实验组和对照组的学生参加英语口语促学评价第一次考试（前测）。在口语考试结束后，实验组会收到一份分项成绩单和一份口语能力反馈信息报告。而对照组则只有一张分项成绩单。第二阶段主要是组织实验组学生参加 5 次英语口语促学评价，每

次间隔 1-2 周时间，口语考试在课堂上展开。在该阶段，对照组照常上课，不参加任何口语考试。第三阶段主要是组织实验组和对照组学生参加英语口语促学评价最后一次考试（后测）。实验组还需要填写一份反馈信息评价问卷，共回收 14 份，有效率 100%。作者还对实验组的每个学生进行了访谈，访谈内容经学生同意后，全部进行了录音。本研究所采集的数据包括实验组和对照组的前测和后测成绩、实验组 7 次英语口语促学评价成绩、14 份反馈信息评价问卷数据以及访谈录音。所有定量分析的数据都通过 SPSS 26.0 操作和管理。

## 3 数据分析

### 3.1 促学评价对学生英语口语学习的影响

为了确保考试分数的可靠性，作者首先探讨了考试的评分者内信度（intra-rater reliability）。作者在对实验组前测成绩打分（分数 1）时隔一个星期后通过观看考试视频再次打分（分数 2）。2 次分数的皮尔逊相关高达 0.966，这表明评分者内信度较为令人满意。两次分数的均值和标准差也都比较接近（分数 1，均值 =37.43，标准差=3.936；分数 2，均值=37.21，标准差=3.534）。此外，为了确保每套试卷评分的可靠性，作者还邀请了一位大学英语教师一起对实验组学生第三次考试进行了双评。此次双评，两位评分者分数的皮尔逊相关高达 0.884，这表明此次评分的评分者间信度（inter-rater reliability）也较为令人满意。上述数据表明，评分者在整个实验过程中对于评分标准的掌握比较准确并具有较好的一致性，评分比较客观可信。

此外，作者还计算了六套考试试卷的平行信度（parallel form reliability）（见表 1），数据表明这六套试卷的相关度较为满意，说明本研究设计的六套试卷难度基本相当，考生分数具有可比性。唯一不足的是，试卷 1 和试卷 6 的相关有点偏低。作者分析可能的原因是因为学生在参加第六次考试时候正忙于准备期中考试，所以第六套试卷的整体分数偏低。

表 1 实验组六套促学评价试卷成绩的相关分析

	试卷 1	试卷 2	试卷 3	试卷 4	试卷 5	试卷 6
试卷 1	1	.661*	.703**	.478	.583*	.321
试卷 2		1	.775**	.785**	.616*	.732**
试卷 3			1	.742**	.581*	.740**
试卷 4				1	.774**	.893**
试卷 5					1	.683**
试卷 6						1

\*表示在 0.05 水平显著（双尾检验）；\*\*表示在 0.01 水平显著（双尾检验）

为了调查促学评价对学生英语口语学习的影响，作者首先对实验组和对照组前测与后测成绩进行了描述统计（见表 2）。然后通过独立样本 t 检验对实验组和对照组的前测数据进行了分析。结果表明实验组和对照组的前测成绩不存在显著性差异 ( $t=-1.306$ ,  $p=0.203$ )（见表 3）。然而，对于实验组和对照组后测成绩的独立样本 t 检验结果表明，二者的均值存在显著性差异 ( $t=-4.402$ ,  $p=0.000$ )（见表 3）。此外，为了验证促学评价对实验组的影响，作者对实验组的前测成绩和后测成绩进行了配对样本 t 检验，结果表明二者之间的均值也存在显著性差异 ( $t=-3.275$ ,  $p=0.006$ )。

表 2 实验组和对照组前测与后测成绩描述统计

	均值	标准差
对照组前测成绩	35.00	5.738
实验组前测成绩	37.43	3.936
对照组后测成绩	34.14	4.167
实验组后测成绩	40.86	3.900

表 3 对照组和实验组前测与后测成绩独立样本 t 检验结果

均值齐性 t 检验							
	T 值	自由度	双尾显著性	均差	标准误差	95%置信区间	
						下限	上限
对照组前测与实验组前测	方差齐性	-1.306	.203	-2.429	1.860	-6.251	1.394
对照组后测成与实验组后测	方差齐性	-4.402	.000	-6.714	1.525	-9.850	-3.579

表 4 对照组和实验组前测与后测成绩配对样本 t 检验结果

配对差异							
	均值	标准差	标准误差	95%置信区间	T 值	自由度	双尾显著性
				下限	上限		
配对 1	实验组前测与后测	-3.429	3.917	1.047	-5.690	-1.167	-3.275
配对 2	对照组前测与后测	.857	3.134	.838	-.953	2.667	1.023

表 5 实验组 7 次口语促学评价分项成绩均值

	试卷 1	试卷 2	试卷 3	试卷 4	试卷 5	试卷 6	试卷 7
语音	3.93	4.36	4.29	4.21	4.36	4.29	4.79
语调	3.79	3.86	4.29	4.21	4.29	4.14	4.36
语法准确性	3.71	3.79	3.86	3.93	3.71	3.93	3.93
语法复杂度	3.29	3.50	3.21	3.43	3.50	3.71	3.50
词汇准确度	3.71	3.79	3.79	3.86	3.86	3.79	3.93
词汇丰富度	3.36	3.29	3.43	3.50	3.71	3.64	3.50
表达流利性	3.93	3.43	3.86	4.00	4.00	3.93	4.21
交际策略使用	3.79	3.64	3.86	3.79	3.93	3.79	4.07
内容连贯性	3.93	3.93	3.93	3.86	4.29	4.21	4.36
内容丰富度	4.00	4.07	4.21	4.21	4.43	4.36	4.21

### 3.2 反馈信息对学生英语口语学习的影响

为了进一步验证反馈信息对学生英语口语学习的

具体影响，作者对受试使用英语字母进行了编号，并将访谈录音进行了逐字转录。通过对访谈转录文本的分

析，作者发现反馈信息对学生英语口语学习的影响主要体现在以下3个方面：

1) 反馈信息可以帮助学生了解自己英语口语的整体水平或者发现自己口语交际中存在的语言问题

反馈信息能够帮助我对自己的英语口语水平进行一个系统全面的评估。（学生D）

我认为反馈信息很有用，至少它能让我意识到我口语能力的弱点。在知道我自己的问题后，我可以在学习中更加关注它。（学生B）

我认为反馈信息很有帮助。分项成绩单和反馈信息报告让我从宏观和微观方面对自己的口语水平有了一个客观准确的认识。在我今后的英语口语学习中，我会特别关注我自己的这些弱点。我想我一定会有更大的进步。（学生H）

2) 分项反馈信息所提供的诊断性信息对学生英语口语学习的语音、语法和词汇等方面都有不同影响

我能够提高我的语法和词汇准确度，同时我也很注意自己口语表达的流行性。我之前英语口语表达中经常用很多语气词，如‘er’，‘um’，现在我正在努力改正这一习惯。（学生A）

我比较注意发音的准确性，之后我发现自己的错误少了一些，我觉得我在这方面有些进步。（学生D）

3) 反馈信息不仅能诊断学生的英语口语水平，还可以为他们未来的学习指明方向

反馈信息从宏观角度提供了诊断性信息，它可以为我指明前进的方向。比如，如果反馈信息告诉我我的主要问题在语法和词汇方面，我就会有一个更加清晰的学习目标。（学生H）

反馈信息让我意识到了英语口语学习的重要性，并对我英语口语学习的方法产生了积极的影响。如果没有机会参加这个英语口语测试，我可能没法发现自己的问题。反馈信息报告使我认识到了自己的弱点，我也知道了接下来努力的方向。（学生G）

此外，除了对反馈信息的积极评价外，也有学生提出了一些建议。比如：

反馈信息能够反映我英语口语中存在的问题。但是更为重要的是，我希望能够收到一些如何克服这些问题的相关建议。（学生F）

作者认为向学生提供相应的口语学习建议可以进一步增强促学评价对英语口语学习的积极影响。在今后的研究中我们将努力把学习建议整合到反馈信息报告中。

### 3.3 学生对反馈信息有用性的评价

通过对反馈信息评价问卷的分析（见表6），作者试图调查反馈信息对学生英语口语学习的影响。问卷中前四个问题主要从宏观角度调查了学生对于反馈信息有用性的评价，问题5-14主要调查了每一项反馈信息对学生口语学习的有用性。

整体来说，问卷数据的描述统计表明大部分学生对促学评价反馈信息对其口语学习的影响有用性持肯定态度。大部分学生（78.6%）认为诊断性反馈信息对他们的口语学习比较有帮助。大多数学生（85.7%）认为整体来说反馈信息报告能够准确的反映他们的口语水平。绝大多数学生认可反馈信息对于他们英语口语能力优缺点的描述。

通过对问卷数据的描述统计，我们发现学生认为最有帮助的反馈信息前三项分别是：词汇准确度（均值=4.36，标准差=.745）、表达流利性（均值=4.21，标准差=.699）、和交际策略的使用（均值=4.14，标准差=.535）。

通过对问卷和访谈数据的分析，作者发现大部分学生认可反馈信息对他们学习的帮助，认为促学评价对他们英语口语水平具有一定的促进作用。这也验证了实验组学生口语成绩的提高在很大程度上是得益于促学评价提供的具体反馈信息。

## 4 讨论

本研究发现促学评价对学生英语口语学习具有显著影响，大部分学生对反馈信息有用性持肯定态度。通过定期开展促学评价并提供相应的反馈信息可以帮助学生提高英语口语水平尤其是英语口语内容连贯性以及语音语调等方面、增强其自主学习能力及其对自己英语口语能力的全面了解。

首先，关于促学评价对于学生学习的影响，Black and William（1998）认为通过系统应用促学评价可以使学生取得显著进步，尤其是成绩较差的学生。作者发现在英语口语教学中实施促学评价，能够使学生充分认识到自己英语口语能力的优缺点。学生可以根据反馈信息的内容，努力克服自己口语能力的弱点。本研究的实验结果再次证实了促学评价可以对学生学习产生积极影响，这表明促学评价具有较好的结果效度（consequential validity）。但是由于多次实施促学评价，可能会产生练习效应（practice effect）。为了削弱练习效应，我们在今后可以尝试采取多元化的课堂评价方式。金艳（2010）认为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。

表 6 反馈信息学生评价问卷描述统计

问题	回答(频数)(有效百分比)					均值	标准差
	非常有用	有用	一般	没有用	完全没有用		
1	0 (0%)	12 (85.7%)	2 (14.3%)	0 (0%)	0 (0%)	3.86	.363
2	2 (14.3%)	11 (78.6%)	1 (7.1%)	0 (0%)	0 (0%)	4.07	.475
3	2 (14.3%)	10 (71.4%)	2 (14.3%)	0 (0%)	0 (0%)	4.00	.555
4	2 (14.3%)	9 (64.3%)	2 (14.3%)	1 (7.1%)	0 (0%)	3.86	.770
5	3 (21.4%)	9 (64.3%)	1 (7.1%)	1 (7.1%)	0 (0%)	4.00	.784
6	2 (14.3%)	8 (57.1%)	3 (21.4%)	1 (7.1%)	0 (0%)	3.79	.802
7	3 (21.4%)	9 (64.3%)	2 (14.3%)	0 (0%)	0 (0%)	4.07	.616
8	3 (21.4%)	8 (57.1%)	3 (21.4%)	0 (0%)	0 (0%)	4.00	.679
9	7 (50.0%)	5 (35.7%)	2 (14.3%)	0 (0%)	0 (0%)	4.36	.745
10	3 (21.4%)	8 (57.1%)	2 (14.3%)	1 (7.1%)	0 (0%)	3.93	.829
11	5 (35.7%)	7 (50.0%)	2 (14.3%)	0 (0%)	0 (0%)	4.21	.699
12	3 (21.4%)	10 (71.4%)	1 (7.1%)	0 (0%)	0 (0%)	4.14	.535
13	3 (21.4%)	7 (50.0%)	4 (28.6%)	0 (0%)	0 (0%)	3.93	.730
14	3 (21.4%)	7 (50.0%)	4 (28.6%)	0 (0%)	0 (0%)	3.93	.730

注: 非常有用=5, 有用=4, 一般=3, 没有用=2, 完全没有用=1

其次, 促学评价与课堂教学的每个环节密切相关, 同时高度关注被评价的个体。采用多样化的评价手段, 反馈改进意见和建议, 能更有效地促进教学质量的提高。正如 Schneider 和 Andrade (2013) 建议教师积极参与形成性评价活动一样, 本研究认为通过分析促学评价数据, 教师可以获得与学生口语学习相关的重要信息, 比如口语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口语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)<sup>[20]</sup>认为培养语言使用能力是外语教学的主要目标。英语口语教学的主要目标是提高学生的英语口语交际能力。本研究所探讨的促学评价恰恰契合了这一外语教学目标的需求。教师可以通过促学评价获取与学生口语能力相关的信息, 及时调整教学计划和教学方案, 保证口语教学涵盖学生在口语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。在英语口语教学中系统实施促学评价, 能够使教师及时获取学生的学习需求, 因材施教, 真正的实现教学相长。

此外, 反馈信息是促学评价不可或缺的重要成分。Bangert-Drowns *et al.* (1991)<sup>[21]</sup>认为, 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。因此, 促学评价的反馈信息必须能够在一定程度上反映学生口语的长处与不足。在真实的教学环境中调查反馈信息, 对教学与学习具有积极的意义。本研究通过对问卷与

访谈数据的分析发现反馈信息对学生英语口语学习有着积极的影响。大部分学生比较认可促学评价提供的反馈信息, 他们认为反馈信息能较为准确的反映他们英语口语能力的优缺点并为其进一步改进学习方法和策略提供了具体的指导。本研究的定性分析发现大部分学生认为针对语法词汇知识方面的反馈信息对他们的英语口语学习最有帮助, 比如语法和词汇准确度以及内容连贯性等。学生们的这一观点也进一步解释了实验组学生在内容连贯性方面进步明显的原因。

鉴于 Schneider 和 Gowan (2013) 指出的很多教师在如何向学生提供反馈信息方面存在困难, 作者认为以分项评分标准为依据来设计口语测试的结构性反馈信息具有重要意义。本研究的定性分析结果表明受试者普遍认为所收到的十项反馈信息比较准确和有用。这十项反馈信息完全与本研究使用的口语测试分项评分标准一样, 分别是语音、语调、词汇准确性、词汇丰富程度、语法准确性、语法复杂程度、表达流利性、交际策略的使用、内容连贯性和内容丰富度。这为大学教师设计促学评价的反馈信息提供了重要参考。除了通过促学评价向学生提供反馈信息, 教师还可以在课堂教学中鼓励学生积极参与同伴互评, 并互相提出一些同伴反馈信息 (peer feedback) 以帮助学生们认识自己的语言问题。

最后, 本研究的定性分析发现当促学评价成为口语学习中的一个重要环节后, 学生所关注的不再只是

考试分数，而是反馈信息所提供的有关其英语口语能力的诊断性信息。学生会思考如何努力提高自己的口语水平，而不是仅仅为了应试而学习。这在一定程度上证实了实验组口语成绩提高主要是得益于促学评价的实施及其反馈信息的提供，同时也验证了评价改革组（the Assessment Reform Group）（2002）认为促学评价所提供的描述性反馈信息能够指导学生改进学习方法这一观点。

总之，本研究为高校教师进一步深入探讨促学评价的设计和实施，在EFL教学中进一步实施英语口语多元化评价，完善促学评价反馈信息及同伴反馈信息机制等具有一定的实践参考价值。在今后的研究中，我们应进一步探讨在促学评价实施过程中增加学生英语口语能力自测、同伴互评等环节，这将有助于深入探讨促学评价对学生英语口语能力的具体影响。

### 5 结语

本研究通过实施考试、问卷调查和访谈等形式探讨了促学评价对英语口语教学与学习的影响。本研究的实验结果显示促学评价对学生英语口语学习有着积极的影响。通过系统开展促学评价，受试的口语水平有了明显提高。受试普遍认为促学评价所提供的反馈信息能够较为准确反映他们英语口语的优缺点，提高他们对自身口语问题的意识，并帮助他们改进学习方法。当然，本研究还存在一些不足。首先，由于人力物力的限制，本研究选取的样本量较少，研究发现还欠缺推广性。其次，本研究为了给学生提供较为具体的反馈信息使用了十项分项评分标准，这对评分人员具有一定的挑战性，因此在今后的研究中作者会进一步将评分标准归类压缩以减轻评分者负担。最后，由于教学安排的冲突，本研究未能就促学评价对英语口语教学的影响展开深入探讨。在今后我们还需要选取更具有代表性的样本进一步探讨促学评价对于英语口语教学与学习的影响，尤其是针对促学评价对教师课堂口语教学的具体影响等。此外，我们还应进一步推广有关促学评价理论和实践的内容，以引导教师们更加重视促学评价对教学的反馈和促进作用。

### 参考文献

- [1] Linn, R.L., & N.E. Gronlund. 2000. Measurement and Assessment in Teaching (8th ed.) [M]. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- [2] Shepard, L. A. 2000. The Role of Assessment in a Learning Culture [J]. Educational Researcher, 29(7): 4–14.
- [3] 金艳,2010,体验式大学英语教学的多元评价 [J].中国外语(1): 68-76.
- [4] Black, P. & D. Wiliam. 1998. Assessment and Classroom Learning [J]. Assessment in Education, 5(1): 7-74.
- [5] Assessment Reform Group. 2002. Assessment for Learning: 10 Principles. Cambridge: University of Cambridge School of Education.
- [6] Black, P., & D. Wiliam. 2006. Assessment for learning in the classroom [A]. In J. Gardner (Ed.), Assessment and learning [C] (pp. 9–25). London: Sage Publications.
- [7] Nichols, P. D., J. L. Meyers, & K. S. Burling. 2009. A framework for evaluating and planning assessments intended to improve student achievement [J]. Educational Measurement: Issues and Practice, 28(3), 14–33.
- [8] Wiliam, D. (2010). 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](pp. 18–40). New York, NY: Routledge.
- [9] Lee, I., & D. Coniam. 2013. Introducing assessment for learning for EFL writing in an assessment of learning examination-driven system in Hong Kong [J]. Journal of Second Language Writing, 22(1): 34-50.
- [10] Schneider, M. C., & P. Gowan. 2013. Investigating teachers' skills in interpreting evidence of student learning [J]. Applied Measurement in Education, 26(3): 191-204.
- [11] Schneider, M. C., & H. Andrade. 2013. 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, 26(3), 159-162.
- [12] 李清华、曾用强,2008,外语形成性评估的效度理论 [J]. 外语界(3): 82-90.
- [13] 唐雄英、章少泉,2007,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(1): 14-19.
- [14] 王华、富长洪,2006,形成性评估在外语教学中的应用研究综述 [J]. 外语界(4): 67-72.
- [15] 教育部,2007,大学英语课程教学要求 [M]. 上海:上海外语教育出版社.
- [16] Fulcher, G. 2003. Testing Second Language Speaking [M].

- London: Longman/Pearson Education.
- [17] Cohen, A. 1994. Assessing Language Ability in the Classroom (2nd ed) [M]. Boston: Heinle and Heinle.
- [18] Genesee, F. & J. Upshur. 1996. Classroom-based Evaluation in Second Language Education [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [19] Council of Europe. 2001. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press.
- [20] 桂诗春,2012,面向交际的外语教学 [J].现代外语(2): 193-201.
- [21] Bangert-Drowns, R.L., Kulick, C. C., Kulick, J.A., & M.T. Morgan. 1991. The Instructional Effect of Feedback in Test-like Events [J]. Review of Educational Research, (61): 213-238.

**版权声明:** ©2025 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**