**教育目标分类法指导下《高级英语》课程**

**学生评价体系的建构[[1]](#footnote-0)**

郑瑞珺

（四川外国语大学国际关系学院，重庆 400031）

**摘 要：**教育目标分类法把教育目标分为知识维度和认知维度。在外语专业复合型人才培养框架下，运用教育目标分类法指导“形成性评价为主，总结性评价为辅”的《高级英语》课程学生评价体系，有利于促进教学质量，控制调整教学内容，同时能反拨评价体系，完善评价体系。

**关键词：**教育目标分类法；高级英语；评价体系

**中图分类号：**H319.1 **文献标识码**：A  **文章编号：**

[[2]](#footnote-1)

**引言**

2000年，《高等学校英语专业英语教学大纲》（简称《大纲》）提出“外语专业复合型人才”这一培养目标。基于《大纲》中提到的扎实的语言基本功和丰富的人文学科知识和科技知识要求，不少学科的研究者结合布鲁姆教育目标分类法提出教学改革方案，认为对于相同的知识类型来说, 可以有多种不同的认知过程，并形成不同的教学目标。不同的教学目标决定了教学过程的不同[1]。上述认知对英语教学具体课程的思考、改革也清晰可见。学生评价是课程改革的中心和重心，学生评价的目的功能、目标体系和方式方法直接影响着课程培养目标的实现和课程功能的转向与落实，对课程实施起着重要的导向和质量监控的作用[2]。在大学英语教学方面，祝珣、马文静认为布鲁姆认知领域教育目标分类理论有助于研究者和教师重新解读大学英语阅读教学指导性文件，从而制定分维度多层次教学目标，改善教学方法[3]。然而，对于英语专业教学来说，特别是培养学生“超基本功”能力的高年级课程，却仍然采用传统的、与低年级教学无太大差别的教学方式和评价体系。因此，本文拟通过对英语专业115名高年级学生的调查访谈，来探讨以教育目标分类法为理论基础的英语专业高年级核心课程《高级英语》学生评价体系构建方法。

**一、学生评价体系现状**

自上世纪90年代以来，“为学习的评价”（Assessment for Learning）这一评价方式在西方教育领域兴起，特别是基础教育领域。其核心理念为“促进学生的学习”[4]。传统的学生评价体系以“量化评价”为主，如各类考试。Stephen C认为学生在具体课程表现评价可用于评估学习结果覆盖的有效性[5]。在高等教育阶段，学校及教师已经意识到单一的考试成绩并不能作为评价学生的标杆，所以改进学生评价体系，引进西方评价概念如“校本学生评价体系”，将学生评价领域划分为“学生知识与技能评价”、“学生学习过程方法评价”、“学生情感态度与价值观评价”、“学生品德评价”和“学生综合素质评价”五个部分[6]。教学评估几十年的发展使教育工作者逐渐意识到终结性评价只是教学评估的一部分，同时，研究者普遍认为形成性评价是有效学习的必要成分，它给老师和学生提供及时有益的反馈信息，促进教学目标的实现[7]。但是在英语专业学生评价体系中，仍然存在过分注重考试成绩，忽略其他方面评价这一情况。大多课程以“平时成绩”加“期末卷面成绩”作为学生的总评成绩，形成性评价只起辅助或者补充作用，缺乏完整的评价体系，无法合理地全面评价学生的学习。

**二、英语专业《高级英语》课程学生评价体系现状**

《高级英语》是英语专业高年级学生的核心课程，不同学校基于自己具体的办学定位，人才培养目标和生源情况，设置符合自己学校、专业情况的高级英语课程。笔者调查了七所不同高校英语专业《高级英语》教学情况①，包括两所综合性大学，两所语言类大学，三所理工科大学，其教学与评价情况综合总结如下：

表1：七所高校开设高级英语情况

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 序号 | 学校名称 | 所在院系 | 教材选择 | 周课时 | 评价方式 |
| 1 | 山东大学 | 外国语学院英语系 | 《高级英语》张汉熙 | 4 | 平时成绩（30%）＋期末成绩（70%） |
| 2 | 西北大学 | 外国语学院英语系 | 《高级英语》张汉熙 | 4 | 平时成绩（20%）＋期中成绩（20%）＋期末成绩（60%） |
| 3 | 四川外国语大学 | 国际关系学院 | 《新编高级英语教程》肖肃 | 4 | 形成性评价（70%）＋总评性评价（30%） |
| 4 | 广东外语外贸大学 | 英文学院 | 《当代英美散文名篇选读》 方健壮 | 4 | 读书报告（10%）＋平时成绩（10%）＋期中成绩（30%）＋期末成绩（50%） |
| 5 | 华东理工大学 | 英语系 | 《高级英语》张汉熙 | 4 | 平时成绩（40%）＋期末成绩（60%） |
| 6 | 河南工业大学 | 外语学院 | 《新编英语教程》（5、6）李观仪 | 4 | 平时成绩（20%）＋期末成绩（80%） |
| 7 | 上海理工大学 | 英语系 | 《综合教程》（5）  何兆熊 | 4 | 平时成绩（30%）＋期末成绩（70%） |

从上表中可以看出，七所高校高级英语课程选择的教材各自不同，周课时均为四节。对于学生评价体系标准和方式相似，除个别高校外，大部分学校采用了平时成绩评价为辅，期末总评性测试为主的测试手段。平时成绩打分以学生出勤、课堂互动、课堂报告的效果为参考。期末考试采用闭卷考试，内容有传统英语考试的选词填空、完形填空、改错等，去除了低年级考试中常见的单选、判断题，难度基本与英语专业八级考试（TEM-8）类似。期末成绩和平时成绩综合后为学生的课程总评成绩。

其学生评价方式并不能完全评测课程是否达到其教学目标，部分高校英语专业以单一表现反映学生学习总成绩；以考试成绩量化学生学习表现。这是目前高级英语评价体系存在的弊端。

**三、教育目标分类法概述**

1956年，美国教育学家、心理学家本杰明·布鲁姆发表[文章](http://www.baike.com/sowiki/%E6%96%87%E7%AB%A0?prd=content_doc_search" \t "_blank" \o "文章)《教育目标分类 第一分册：认知领域》，认为学习的认知领域有六种层次。该理论后来成为美国教育界引用次数最多的一本书[8]。2001年，L﹒W﹒安德森与R﹒E﹒梅耶等合作完成对认知教育目标分类的修订，出版了《学习、教学和评估的分类学：布卢姆教育目标分类学（修订版）》，将教育目标分为两个维度：知识维度（knowledge dimension）和认知过程维度（cognitive dimension）[9]，知识维度层面上，知识被分为四种类型:事实性知识(factual knowledge)、概念性知识(conceptual knowledge)、程序性知识(procedural knowledge)和超认知知识(metacognitive knowledge)。

修订版的分类法由认知的复杂程度，由低到高的将认识过程分为六个类别:记忆(remember)、理解(understand)、应用(apply)、分析(analyze)、评价(evaluate)、创造(create)。

综合这样两个维度，可以制成一个分类表，如表2所示：

表2：修订版目标分类表

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 认知过程  知识维度 | 1记忆 | 2理解 | 3应用 | 4分析 | 5评价 | 6创造 |
| A事实性知识 |  |  |  |  |  |  |
| B概念性知识 |  |  |  |  |  |  |
| C程序性知识 |  |  |  |  |  |  |
| D超认知知识 |  |  |  |  |  |  |

这个新的分类体系, 对课程编制、教育测评、教师培训、教育技术开发等方面都会产生积极影响[10]。

**四、《高级英语》课程学生评价体系结构**

健全的学生评价体系能合理检测教学是否达到了教学目标。传统的高级英语课程平时成绩一般通过上课出勤率及一次课堂报告或一次写作任务评判。然而，高级英语评价体系不仅应测试学生“学的怎样”，还应有前瞻性的预测学生“该怎样学”；要检测学生的知识与技能，还要评价学生的学习过程、情感与价值观等。在修订版教育目标分类法的指导下，结合教学实践，笔者认为，根据教育分类法表2的分类中部分内容，以形成性评价加总结性评价的评价体系能综合测评学生，其中，形成性评价占70%，总结性评价（期末成绩）占30%，从评价方式到评价主体，形成科学、完整的体系，教师评价与学生自评相结合的评价主体机制。具体操作如下表3所示：

表3：教育目标分类法指导下《高级英语》课程学生评价体系

平时成绩（25%）

单元成绩（20%）

实验成绩（25%）

日常学习观察点表（A1-A6、B1-B6）

单元测试（A1）

小习作(B2)

结构分析

逻辑流程图

网络学习（A1）

教学实践(C3-C6、D3-D6)

论文写作

实践考核

专家组评分

同辈评分

学生自评

诊断性测试

为测试课程是否达到基于目标分类法设置的教学目标，评价方式可分为形成性评价与总评性评价“以点带面”的评价体系。可通过“两步走”方式检测，日常学习中无论是在线还是线下学习，属于自评范围，如表4所示；

表4：日常学习观察点

学生日常学习观察点（学生用表）

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | 观察内容 | 比率 |
| 1. | 课前/课外任务完成情况（A1-A4、B1-B4） | 25% |
| 2. | 课堂汇报（A1-A4、B1-B4） | 15% |
| 3. | 小组互动点评（A5、B5） | 15% |
| 4. | 学生课后拓展学习情况（A6、B6） | 30% |
| 5. | 课后作业完成情况（A1-A4、B1-B4） | 15% |
| 综合得分： | | |
| 理由陈述： | | |

日常学习知识维度主要体现在A事实性知识和B概念性知识上。到了高年级，学生不仅要掌握相关知识，还要有理解、应用、分析的能力。高级别的知识维度，程序性知识和超认知知识，则由形成性评价中的实验部分进行评估。在学生评价体系中，评价分类表A1位置评价放置在每个单元结束后的小测试，作为诊断性测试（diagnostic test）让学生查缺补漏，主要以语言知识点为重心，如相关语言表达测试，好词好句仿写等等；学期末总评性成绩测试（achievement test）可采用文章词句选词填空，句子释义，翻译等方式评估学生是否通过学习，达到了事实性知识的记忆。B2位置放置学生逻辑思维训练，如文章结构分析，或者让学生自己绘制逻辑流程图。鼓励学生使用数学逻辑符号展示，并且能根据自己制作的流程图，复述文章内容。这样的检测方式既能查缺补漏，又能达到知识点重复，帮助学生掌握知识。

对于超认知知识评价，适合在C3-C6和D3-D6位置放置测试手段，采用课程小论文的方式检测，使之成为综合评价学生分析、评价甚至是创造能力的方法。从选题开始，学生需要将知识要素整合成为一个协调的或功能性的整体，比如建立假设，根据各种研究方法，综合学术写作技能，完成一篇小论文，即可检测教学内容，又为即将到来的毕业论文打下基础。

除论文外，根据不同的教学单元，课题组安排不同的教学实践考核方式。譬如在国际关系单元进行国际组织或国际会议模拟；在社会单元安排英语辩论；在商业单元安排外企面试模拟等等。建立科学的学生评价体系，首先需要解决的是评价主体的问题[11]。高级英语实践考核评价主体不再是单一的教师评价，分为三个维度：专家组评分、学生自评、同辈评审。专家组由课题组老师构成，一般不少于两人，避免出现单一教师主观情感给分不准的情况。学生自评有明细表，分为“活动前准备”、“活动中参与”和“活动后反思”细则，并给出自评分数及理由。同辈评审由活动参与者不记名投票选出活动参与者人数1/5的优秀参与者，给出额外加分。

结合上面具体例子，在教育目标分类法指导下，《高级英语》课程教学应注意学生知识层面和认识过程层面的结合，知识层面上教学内容循序渐进，逐层深入。学生虽然已进入高年级学习，但事实性、概念性知识的学习仍不可或缺。在《大纲》中，“扎实的基本功”既涉及外语的语言知识，如语音、语调、词法。句法等，还有“外语技能”，即外语实际运用能力。其次，要“以学生为中心”，培养学生自主学习能力。提倡讨论式教学，教师有意识地提出开放性问题 ,启发学生从不同的途径探讨。在提问时，教师不能只提自己知道答案的问题，也要提自己不知道答案的问题，还要提没有标准答案的问题，鼓励学生发表自己的意见[12]。语言教师不再被看做单一的语言传达者，而是帮助学习者发展内在能力[13]，同时培养学生以创新能力为动力，发展多角度思维和自我学习、追求发展的能力[14]。

**五、教育目标分类法指导下评价体系效果分析**

**（一）研究对象和方法**

为验证在此评价体系下《高级英语》课程的效果，课题组以调查问卷和访谈分析法，经过资料收集及统计，得到了四川外国语大学国际关系学院2014级和2015级4个班同学的信息。调研分为两部分，第一部分为问卷调查部分，一共有115名学生参加，有效问卷为97份，有效回收率为78.3%。第二部分为访谈，访谈人数为24人。

**（二） 数据分析**

问卷调查采取结构式和非结构式问卷结合的方式，问题包括自我评价：你认为高级英语课程学习过程中什么样的能力最重要？教学评价：你认为高级英语课堂教学是否重点突出、有条理、知识点清晰？教学实践安排是否合理；对于课堂形式的态度；评价体系评价：形成性评价体系设置是否合理；高困难高分值评价比例是否能促进你的学习。

自我评价中，“你认为在高级英语学习中什么能力最为重要？”的问题，根据统计，得到表5的数据：

表5：高级英语学习过程中能力

从上表可见，在教育目标分类法指导下构建的评价体系和教学目标中强调的低维度、高纬度的能力均被学生意识到。

在教学评价中，有63名同学（64.9%）表示课堂教学逻辑清楚，重点明确；对于教学实践，有59名同学（61%）表示 “比较困难”，但有19名同学（19.6%）表示“收获很大”，有35名同学（36.1%）表示“收获较大”，有21名同学（21.6%）表示“收获不大”。有56名同学（57.7%）表示在课堂学习中比较倾向听老师讲解，而非学生报告；对于评价体系中实验成绩占到总成绩25%，有32名同学（33%）表示比例较高。

从以上数据可以看出，在高级英语学习中，专业知识背景成为学生学习能力的重点，其次是自主学习能力；这与高年级学习着重培养学生除语言能力外的“认知技能”和“情感目标”相吻合。高级英语实验教学模式总体使学生受益；但过去“保姆式”的教学模式给学生带了负面的影响，学生过于依赖教师讲解，缺乏同辈学习意识，这正需要评价体系中“同辈评审”作为评价主体之一对学生学习产生反拨。

针对第一阶段的问卷调查，笔者在四个班中抽取了24名同学进行访谈，访谈时长从25分钟到80分钟不等。一名男生对于课程能力这样说到：

我在学《高级英语》之前以为就是单词、句式很难，但是我发现在把不认识的单词查了，句式也看懂了，我还是不明白意思。比如教育那个单元，第六段并没有什么生词，但是我看完完全懵了，什么“法兰克福学派”，什么“超人”、“末人”完全不懂。我又去百度，看完了还是搞不明白。

这段访谈体现出学生在高年级学习过程中，相关专业知识能力对文章理解带来的障碍，同时反映了一个大问题：学生在遇到问题时，第一反应是商业化搜索引擎，认知过程仍然停留在较低的阶段，对于知识的分析、评价能力较差。在分类表中D6位置的评价方式学术论文，一定程度上让学生意识到这个问题。一名女生在谈到形成性评价中论文写作时表明：

论文写作666（很厉害）。我们英语专业的学生一直以语言学习为中心，对于研究方法一概不知，这和西方高等教育差太多了。老师在进行学术论文写作前给我们简单介绍了方法论，还介绍了相关的书籍。我当时选题太大，如果没有论文写作，我可能对学术研究还一无所知吧，而且老师讲方法论的时候我肯定也不会认真听。我的写作逻辑还有学术写作格式等等，都得到了提高。

也有学生谈到虽然论文写作或国际会议模拟太难，但是自己受益颇多。如一位女生谈到：

国际会议模拟真的超级难，我在准备的时候都快精分了（非常纠结）。工作语言是英语，探讨国际问题。一方面我真的很想放弃，就去打个酱油（凑个数）算了；另一方面我知道我应该好好准备。老师要求我们全部正装出席，我们在学校的模拟联合国安理会实验室开会，很专业，模拟一上午，很累，但是收获好多，我很感谢之前没有放弃的自己。

把困难的实验设计到形成性评价体系中，以评价压力监督教师教学，以评价结果促使学生学习，同时以学生表现完善下一轮的教学。英语专业低年级教学注重语言基本技能，到了高年级，学生的知识、技能、认知层次都需要提高，《高级英语》课程学生评价体系的制定，教学活动的展开，都应围绕这一目标，激发学生综合能力，培养复合型外语人才。

**结语**

复合型外语人才教育目标的实现有赖于系统合理的课程设置、每门课教学大纲设计、教师具体教学目标设计、教学策略和方法选择、教学评价设计和学习环境创设等因素[15]。教育目标分类法对英语专业高级英语课程学生评价体系制定具有指导意义，评价体系既能反映教学目标的完成，又能反拨课堂教学，教师针对自己的授课人群已有的知识和认知能力，将教学层次与低年级拉开，有利于课程的合理定位，还能合理有序的安排教学内容，使用适当的教学手段，展开相应的教学活动，达到以评促教的效果。

**注释：**

①学校排名不分先后，学校选择考虑综合性大学和非综合性大学，北部、南部、东北、西部和中部高校均有涉及。各高校该课程学生评价体系现状截止2018年3月。

**参考文献：**

[1]黄莺，彭丽辉，杨心德.知识分类在教学设计中的作用-论对布鲁姆教育目标分类学的修订[J].教育评论，2008，(5):165-168.

[2]张永胜.学生评价改革的困境与反思[J].西北师范大学学报:社会科学版,2010，(9):50-51.

[3]祝珣，马文静.布鲁姆教育目标分类理论对大学英语阅读教学的启示[J].中国大学教学,2014，(9):67-71.

[4]孔令帅，杨锐.构建良好的校本学生评价体系-美国《校本学生评价体系探索》报告的启示[J].教育发展研究,2014，(24):10-14.

[5]Betts, Stephen C. 2008. Teaching and Assessing Basic Concepts to Advanced Applications: Using Bloom’s Taxonomy to Inform Graduate Course Design [J], Academy of Educational Leadership Journal, 2008， (3): 99-106.

[6]胡中锋.校本评价：方法与案例[M].广州：广东高等教育出版社，2011：69.

[7]吴秀兰.形成性评价在国内高校外语教学中应用研究综述[J].外语界,2008，(3):91-96.

[8]黎加厚. 新教育目标分类学概论[M]. 上海：上海教育出版社,2010：:11.

[9]Anderson, L.W & Krathwohl, D.R, et al. (Eds). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: Pearson New International Edition: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, Abridged Edition [M]. New York: Longman, 2001.

[10]盛群力.布卢姆认知目标新分类二维框架[J].课程教材教法,2004，(9):90-96.

[11]宋刚.高校法学院模拟法庭课程学生评价体系初探[J].中国高教研究,2014，(4):102-105.

[12]李瑞芳.外语教学与学生创造性和批判性思维的培养[J].外语教学,2002，(5):61-65.

[13]Yalden, Janice. Principles of Course Design for Language Teaching[M]. Cambridge: Cambridge University Press,1987.

[14]戴炜栋．关于面向 21 世纪培养复合型高级外语人才发展战略的几个问题[J]．外语界，1999，(4)：1-3．

[15]刘春燕.复合型外语人才的教育目标框架[J].外语界,2012，(1):10-18.

On the Construction of Student Evaluation System in Advanced English Course under the Guidance of Taxonomy of Educational Objectives

ZHENG Ruijun

(Sichuan International Studies University, Chongqing 400031, China)

**Abstract:** *A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* in 2001 puts educational objectives into two dimensions: knowledge dimension and cognitive process dimension. Under the framework of interdisciplinary talents cultivation for foreign language majors, student evaluation system of Advanced English Course is established as “formative evaluation-focused and summative evaluation-supplemented”, guided by Taxonomy of Educational Objectives. The system benefits the improvement of teaching quality and the adjustment of contents while brings washback effect and enhancement to itself.

**Key words:** Taxonomy of Educational Objectives; Advanced English; student evaluation system

（责任编辑：王培英）

1. 收稿日期：2018年09月07日。

   作者简介：郑瑞珺（1985-），女，四川成都人，讲师，硕士研究生，研究方向：教学法。 [↑](#footnote-ref-0)
2. [↑](#footnote-ref-1)