

教学能力大赛视阈下高职外语教师语言测评素养发展策略

郑立芸

宁夏警官职业学院 宁夏 银川 750021

摘要: 通过问卷调查、访谈调查、视频分析对高职外语教师语言测评素养和教学能力大赛获奖作品进行调查研究和对比分析,结果显示教师在测评认同和测评实践中存在割裂现象,测评实践能力较弱。教师测评素养知识和能力提升信念是影响测评素养提升的重要因素,同时需要加强外部环境塑造。

关键词: 教学能力大赛; 外语教师; 测评素养

本文系2022年宁夏警官职业学院课题“教学能力大赛视阈下高职外语教师语言测评素养发展研究”成果。

1 外语测评和外语教师测评素养

“外语测评”既可以作为工具应用于人才选拔、资格认定、编班分级等,也可以作为教学活动应用于教学过程中,教师依据测评结果做出相应的教学决策。无论是作为工具还是活动,其核心目的是通过测评采集所测能力的外显表现,帮助测评者做出能够产生正面影响的决策。因此,测什么、如何测、测量结果是否符合预期是外语测评研究的主要内容。^[1]上世纪90年代,Stiggins^[2]首次提出“测评素养”这一概念。他认为一个具备测评素养的人不仅要拥有辨别测评质量的知识和技能,还要具备将这些知识技能运用到测评实践的能力。语言学家在此基础上继续深化,提出了“语言教师测评素养”。Boyles^[3]将其定义为“语言教师对测评原理和实践的理解”。语言教师既要能够为学习者提供合适的测评手段,也要能够分析测评结果并改进外语教学。

2 高职外语教师测评素养分析

为了解高职外语教师语言测评素养水平及影响因素,课题组进行了问卷调查。问卷包括两部分:第一部分调查教师的人口学信息,如学历、职称、教龄等,

共10个题项;第二部分通过自评量表检测教师语言测评能力,由肖杨田^[4]基于Inbar-Lourie和Davies的研究框架研制,含3个模块:测评理念(philosophy)、测评原则(principle)、测评实践(practice),27个题项,其中每个单项能力包含5个选项(“完全符合、符合、基本符合、不符合、完全不符合”五级量表),分别了解外语教师对课堂测评素养理念、原则和实践的掌握情况。问卷主要集中在宁夏区域,共收到有效答卷49份,使用SPSSAU进行统计分析,结果显示Cronbach's alpha为0.931,KMO值0.632,说明问卷信度高,比较适合提取信息。

数据统计显示,调研对象中副教授占比最多(42.86%),其次是讲师(32.65%),其中硕士研究生占71.43%,10年以上教龄占77.55%,55.1%的调查对象在入职之前未学习过语言测试与评价独立课程,46.94%入职后未接受过相关培训,教师职前职后测评培训缺失现象突出。江进林^[5]在研究中发现,高校英语教师语言测评素养普遍偏低。原因有:一是师资培训主要课程为教育学、心理学、教材教法“老三样”,缺乏教学测评相关内容;二是教资认定未对教学测评做要求,测评素养未被纳入教师入职必要条件。职后培训通常缺乏系统性和连续性,教师测评知识掌握不扎实。

表1 教师对课堂测评理念的认同度

描述语	样本量	最小值	最大值	平均值	标准差	中位数
1.语言教学与语言测评密不可分	49	3	5	4.388	0.786	5
2.测评应体现学生在评价中的主体地位	49	3	5	4.531	0.68	5
3.测评目标的设定应依据课程目标等	49	3	5	4.592	0.643	5
4.测评应利于学生的自我认识和英语学习兴趣和信心的培养	49	2	5	4.551	0.709	5
5.测评应利于教师获取英语教学反馈信息(教学反思和教学调整)	49	3	5	4.592	0.674	5
6.测评评价指标应呈现多样化	49	3	5	4.612	0.671	5
7.过程性评价应有利于监控和促进教与学的过程	49	3	5	4.633	0.636	5
8.终结性评价应注重考查学生的综合语言运用能力	49	3	5	4.51	0.739	5

表1显示,教师对测评认同度均值区间为4.388-4.633,介于符合和完全符合之间,表明调查对象对测评

描述语认同度很高，其中，对“过程性评价应有利于监控和促进教与学的过程”和“测评评价指标应呈现多样化”认同度最高。但高认同度并未在测评基本原则和实践中体现，见表2和表3。

表2 教师对课堂测评基本原则的理解

描述语	样本量	最小值	最大值	平均值	标准差	中位数
6.我能在阶段性教学结束时，通过多种形式（如口试、笔试等）开展终结性评价	49	1	5	4.163	0.874	4
8.我能基于测评结果及时调整教学策略或方法	49	1	5	4.041	0.889	4
1.我能根据课程标准设计和开发测评任务	49	1	5	3.918	0.975	4
2.我能结合课程标准、测评内容和学情分析等制定不同的测评标准	49	1	5	3.918	0.886	4
7.我能基于测评结果就学生书面表达的质量提供诊断性反馈信息	49	1	5	3.898	0.918	4
3.我能根据学生特点采用不同的测评任务	49	1	5	3.755	0.855	4
5.我能基于互联网技术开展测评	49	1	5	3.673	0.987	4
4.我能掌握基础的测评统计知识	49	1	5	3.612	0.931	3

表2显示，外语教师能在阶段性教学结束时，通过多种形式开展终结性评价，能够基于测评结果及时调整教学策略，但对测评统计知识的掌握和基于互联网技术的测评手段是教师们普遍认为较难的能力。经对比，教师们虽然能够认识到过程性评价对教学过程的监控和促进作用，但在教学实施过程中仍将重心放在终结性评价上。

测评实践结果显示，教师能够胜任微观测评任务的

开发和使用，如根据教学目标选择相应教学活动检测学生口语表达能力，可以在课中选用调查问卷、小组讨论等测评形式观察课堂，反映出教师注重标准化测评，具备较好的职业操守。但对网络资源的使用开发、统计工具的使用和学生成长档案袋开发等活动的实践能力相对较弱，可能是由专业背景与培训、教学压力与时间限制、技术门槛与支持不足、观念意识等原因所致。

表3 Pearson相关

测评实践能力	1.我热爱英语教学	2.我的教学水平得到同事和学生认可	3.我想提高语言测试与评价水平	4.学校领导重视测试与评价能力
1.我能根据课程标准，设计仿写、造句、翻译等任务，评价学生对知识点掌握情况	0.473**	0.581**	0.386**	0.214
2.我能根据课程标准和热点话题，合理设计课堂测评或阶段性考试中的写作任务	0.489**	0.611**	0.421**	0.189
3.我能根据阶段性测评需求选取真实性和适用性较高的听力材料	0.376**	0.484**	0.409**	0.171
4.我能根据教学目标，选择对话、游戏、表演、故事复述等方法检测学生口头表达能力	0.467**	0.522**	0.430**	0.096
5.我能根据写作评分标准评价学生的写作能力，发现问题与不足	0.455**	0.458**	0.371**	0.186
6.我能在课堂测评中选择课堂观察、学习档案、反思日志、问卷调查、同伴互评、小组讨论	0.514**	0.545**	0.423**	0.106
7.我能采用教师评价、自评、同伴互评等方式帮助学生认识学习中存在的问题	0.493**	0.489**	0.444**	0.207
8.我能通过网络互动平台管理和评价学生网络学习活动	0.545**	0.395**	0.396**	0.249
9.我能根据课堂测评需求开发学生成长档案袋	0.390**	0.199	0.293*	0.242
10.我能使用标准差、方差等统计指标解释测评结果	0.426**	0.157	0.321*	0.317*

* p < 0.05 ** p < 0.01

为进一步检验各因素对教师测评素养的影响，笔者采用Pearson相关进行分析，结果显示，教师的职称、学历、年龄、教龄均与教师测评实践不存在相关关系，与Xu^[6]的研究结果吻合。教师职前接受的测评独立课程与学生成长

档案袋开发和利用统计指标解释测评结果呈负相关，相关系数分别为-0.302、-0.315。通过访谈，教师表示受专业限制，对数据统计分析等偏数学的课程掌握不扎实不系统，在问卷填写时也更加谨慎。职后培训与网络互动平台管理能力呈现显著相关，相关系数值为0.306，说明教师参与测评相关培训对网络平台的管理使用能力有一定的促进作用。

本文系2022年宁夏警官职业学院课题“教学能力大赛视阈下高职外语教师语言测评素养发展研究”成果。

用。数据显示,教师对英语教学的热爱、提升测评水平的意愿与10项测评实践能力均显著相关。同事和学生的认可与8项实践能力相关,与学生成长档案袋开发和利用统计指标解释测评结果不相关。学校领导对测评的重视仅和测评统计的使用能力相关。说明教师自身对职业的热爱和对测评能力提升的内驱力更为重要,外部环境的认可能有效促进教师主动提升数据统计分析能力。

结合以上教师自评数据和访谈考察,高职外语教师语言测评素养呈现以下三个特征:第一,教师对测评的认同度较高,认识到过程性评价和多维评价的重要性,但整体语言测评素养偏低,测评重心仍在终结性评价和大规模标准化测评上,测评实践能力较低。第二,能够根据课程标准进行微观测评任务的开发和使用,但评价标准开发、网络平台管理、测评结果运用等测评技能相对欠缺。第三,学历、职称、教龄、年龄对测评素养没有显著影响,但外部因素(如测评课程、职后培训、同事和学生认可)对教

师测评素养发展有着潜在影响,测评素养基础知识和信念是影响教师测评素养发展的核心关键因素。

3 教学能力大赛语言测评分析

全国职业院校技能大赛教学能力比赛是由教育部主办的规格高、规模大、反响热烈的全国性教师教学比赛,至今已连续举办13年。大赛坚持“以赛促教、以赛促学、以赛促改、以赛促研”,不断提高教师数字素养水平、综合育人等能力,促进学生全面发展。大赛分别从教学内容、教学设计、教学实施、教学评价及教学反思5个方面进行考核,初赛评分指标要求关注学生学习行为的数据采集,创新教学评价,运用信息技术培养数字素养,深入思考教学评价中的不足并开展教学反思,教学目标可评可测,教学设计科学合理,评价考核科学有效,涉及测评的分值占比近三成,贯穿比赛全过程,可见大赛非常关注教师利用信息技术科学有效开展测评的能力。

表4 获奖统计

年度	一等奖		二等奖		三等奖	
	数量	工具	数量	工具	数量	工具
2021	1	iSmart wordwall 有道作文批改 virtual simulation platform 口语训练平台 微助教	0	/	4	Unipus、超星 模拟直播平台 word master、问卷星 英语综合能力 训练平台
2020	1	X-mind FIF口语 批改网 开心词场	2	iWrite FIF写作 职教云 腾讯课堂 智慧职教 直播平台	4	IFLYTEK Transcribe 批改网、FIF口语 iClass、iWrite 优学网、职教云 英语流利说
2019	0	/	4	FIF口语 超星 乐词	6	微软小英 职教云、问卷星 英语趣配音 超星、雨课堂 先电、iClass iWrite、英语流利说

笔者统计了官网发布的2019-2021年获国奖外语教学案例。获奖团队大多能够采用教师点评、同伴互评、学生自评等方式开展评价,同时部分教师还引入第三方外教、校外导师评价,让学生更加了解行业实际需求。在测评工具使用上,三年间呈现由宏观向微观逐渐过渡,教师不再只关注学生综合语言成绩,而是依据语言学习规律使用恰当的测评软件,对学生的单词、语音、

阅读、写作、翻译等各分项能力进行显性量化,对学生语言习得情况及时反馈,数字化呈现语言习得过程。在教学工具选用上,由零散的学习软件转向系统的学习平台,综合收集学生各项过程性测评数据,通过平台可视化分析为下一步教学设计提供数据支撑。在同伴互评方面,由单一投票向多维度打分转变,如在项目汇报时,教师要求各小组从内容、语言、结构、素养或准确度、

流利度、专业度进行多维打分，并以雷达图形式直观呈现，提升学生综合语言能力。

通过与大赛获奖作品进行对比，反映出受试高职外语教师测评素养整体偏低。教师需要以大赛为引领，借助信息化教学管理平台和AI辅助工具等提升语言测评素养。

4 高职外语教师测评素养提升策略

在国家职业教育改革背景下，英语课程目标转向发展四项学科核心素养，即职场涉外沟通、多元文化交流、语言思维提升和自主学习完善，测评目标也要紧紧围绕四项核心素养展开。教师是教育体系最小单元的育人主体，是教育评价改革的重要推动者。关注教师测评素养的发展，对全面落实的教育方针，落实立德树人根本任务具有重要意义。教师测评素养受内部和外部因素共同影响，其中内部因素是核心关键。

4.1 内部提升策略

教师对教育事业的热爱、对自我发展的积极性和主动性是推动教师不断进步的关键。外语教师语言测评素养提升可以围绕素养构念的三个方面展开，即测评理念、原则和实践。教师要树立终身学习理念，重视测评理论和原则的学习，明晰教学与评价的关系。积极参加测评素养提升课程和培训，通过讲座、工作坊^[7]、专家交流等多种形式内化测评知识。在测评实践中紧紧围绕学科核心素养，通过集体备课、互观互评、跨学科交流、学生反馈等多种形式提升测评技能。同时，要积极参与课程题库建设，掌握档案袋评价和诊断性测评方法，将素养提升与信息技术发展相融合，使测评数字化、智能化。通过阅读、网络学习等形式掌握数据分析系统的操作方法。

4.2 外部提升策略

教师测评素养提升需要教育行政部门、学校多方联动，协同推进。教育行政部门需要在教师管理和评价导向上进行改革，充分发挥教学评价“指挥棒”作用，研制教师评价素养专业标准及相关配套政策和制度，将测评素养作为教师资格认定、职称评聘、绩效考核等教师评价的重要指标。要加强测评优质教材和网络教学资源开发，提供测评素养学习环境。

研究表明，教师职前教育在新手教师课堂测评素养发展中的作用不明显，职前教师需要付出更多努力在实践中反复应用。因此，职前教师教育应开设相关课程，对经常使用的课堂评估方法、技术进行介绍，让教师意识到教学、学习、评价之间的连续性。学校要针对职后教师评价素养提升开展系统化、模块化专题培训和教研活动，鼓励通过购买社会服务获得企业技术支持，营造良好评价研讨氛围。

5 结语

本研究对高职外语教师语言测评素养进行调查，发现教师在测评认同和测评实践中存在割裂现象，测评实践能力较弱。教师测评素养知识和能力提升内驱力是影响测评素养提升的重要因素，同时需要加强外部环境塑造。本研究也存在一定局限性，调查对象样本多集中在宁夏区域，研究结果代表性比较有限，未来可以扩大范围进一步研究。

参考文献

- [1] Chapelle, C. A. Kremmel, B. & G. Brindley. Assessment [A]. In N. Schmitt & M. P. Rodgers (eds.). An Introduction to Applied Linguistics[C]. Routledge, 2019: 294-316.
- [2] Stiggins R. J. Assessment Literacy[J]. Phi delta kappan, 1991, 72(7): 534-539.
- [3] Boyles P. Assessment Literacy[C]//National assessment summit papers. Ames, IA: Iowa State University, 2005:11-15.
- [4] 肖杨田. 中学英语教师测评素养自评量表开发与验证[D]. 上海: 上海外国语大学, 2022.
- [5] 江进林. 高校英语教师测评素养现状及其影响因素研究[J]. 外语界, 2019(6):18-26.
- [6] XU Y. BROWN G T L. University English Teacher Assessment Literacy: A survey-test report from China[J]. Language Testing and Assessment, 2017,6(1):133-158.
- [7] 郑立芸. 高职外语教师语言测评素养发展策略[J]. 宁夏教育, 2023(7-8):36-38.