

形成性评价导向下“教考一体化”改革的前期问题诊断与实践 基础研究

——以《基础阿拉伯语2》为例

罗婷婷

浙江越秀外国语学院 浙江 绍兴 312000

【摘要】：在新文科建设背景下，高校阿拉伯语专业正从传统语言知识传授向能力与应用导向转型。本文以《基础阿拉伯语2》课程为研究对象，基于青年教师助讲培养期的教学实践与过程性评价数据，围绕形成性评价导向下教考一体化改革开展前期问题诊断与实践探索。通过分析课程作业、阶段性测评、课堂表现及自主学习数据，发现学生在词汇语境化应用、语法动态调用及听说能力方面存在结构性困难，同时课程评价仍以阶段性测试为主，过程反馈机制薄弱。针对上述问题，本文构建了以学习过程为核心的多源融合形成性评价实施框架，并在小范围教学中初步验证。研究表明，该框架对提升学生课堂参与度与基础语言能力具有积极作用，可为阿拉伯语基础阶段课程改革提供参考。

【关键词】：《基础阿拉伯语2》；“教考一体化”；前期问题诊断与实践

DOI:10.12417/2705-1358.26.13.048

前言

新文科建设强调学科交叉与能力复合，“一带一路”倡议则对阿拉伯语人才提出了跨文化沟通与实务应用的双重要求，二者共同推动阿拉伯语专业育人模式从单一语言输入向复合型能力输出全面演进。《基础阿拉伯语2》作为基础阶段的核心课程，承担着学生从入门向应用过渡的关键功能。然而在实际教学中，词汇记忆与语法掌握停留于浅层理解，听说能力发展明显滞后，课堂参与度持续性不足，学习效果呈现“中段聚集”的两极分化趋势。与此同时，现行评价体系过度依赖阶段性测试，过程性反馈与学习调控功能未能充分发挥，教学与评价之间存在明显脱节，难以有效支撑以学定教、以评促学的改革目标。针对上述现实困境，本文依托青年教师助讲培养期的教学实践与课堂观察，围绕形成性评价导向下教考一体化改革展开前期探索。

1 阿拉伯语专业教学中的现实痛点与学情分析

阿拉伯语独特的语音、复杂的词形变化以及严密的句法，向来是中国学生学习的重难点。在《基础阿拉伯语2》的教学中，通过跟踪学生的日常表现与测评数据发现，学生在基础知识的“死记硬背”与高年级的“综合实操”之间，存在明显的断层。具体而言，大家对死知识掌握得挺扎实，但一旦到了实际口语或写作中，灵活迁移的能力就明显跟不上。具体表现在以下三个方面：

首先，词汇基本靠短期死记，进了语境就不会用。从平时的作业来看，学生虽然能按时完成任务，但质量忽高忽低。这说明很多人的词汇学习还停留在应付检查的短期记忆上。阶段性测验中，高分段的学生一直上不去，暴露出学生虽然背下了单词的中文意思，但在具体语境中，碰到词义辨析、固定搭配或需要自主输出时，就容易卡壳。数据也印证了这一点：学生在“语言知识”上的得分，明显高出“语言应用”一大截。

其次，动词变位成了语言加工的“拦路虎”。阿语动词形态极其复杂，一个人称、性别、单复数或时态的改变，都会牵动整个词形的变化，这极大地消耗了学生的脑力。考试结果显示，学生成绩大多扎堆在中间档，拔尖的很少。这反映出学生背规则没问题，可到了复杂的句子里，根本来不及快速反应。在口头和书面表达中，人称对不上、时态乱用、句子前言不搭后语等现象屡见不鲜，这正是知识没有转化为技能的典型表现。

再者，性数格一致性与正偏结构在迁移时频繁出错。从课堂互动和任务评价来看，学生对规则本身倒背如流，可真到自己写、自己说的时候，就会把规则抛到九霄云外。受汉语思维的影响，学生经常漏掉名词与修饰语之间的“性、数、格、指”一致关系，正偏结构里的限定规则也经常搞错，导致写出来的句子语病连连。

本论文是浙江越秀外国语学院2026年校级高等教育教学改革研究项目(课题名称：形成性评价导向下阿拉伯语专业课程“教考一体化”改革与实践——以《基础阿拉伯语2》为例) (立项编号：JWJ00111) 的阶段性研究成果。

测评数据表明,这类错误在日常作业中反复出现,说明学生脑子里还没建立起阿语的语言习惯,两门语言之间的切换依然生硬。

总体来看,结合过程性评价和阶段测验的数据可以发现,《基础阿拉伯语2》的学生目前最大的瓶颈在于:词汇脱离语境、语法变位反应慢、句法规则用不对。这直接导致了“理论考试分数不低、实际张口动手就错”的尴尬局面。因此,必须通过形成性评价来倒逼教学改革,抓好过程监控和针对性训练,帮学生把“死知识”真正盘活。

2 青年教师“边教边听”教学模式的理论与实践内涵

青年教师在教学初期普遍面临课堂经验不足以及对课堂的掌控力度不够等问题,在实际教学过程中很容易形成单一授课实践路径,导致教学方法的碎片化以及教学经验不足。因此,本文在教学实践中尝试引入“边教边听”的观察性学习方式,即通过课堂教学与示范课堂观摩相结合的方式,积累基础教学经验,并对课堂教学过程进行初步反思与归纳。

“以听促教”旨在通过跨课型、全方位的课堂观摩,帮助青年教师解构多样化的教学组织形态与异质化的教学处理思路。在培养期内,笔者系统旁听了《阿拉伯语听力1》《阿拉伯语视听说》《基础阿拉伯语2》及《阿拉伯语经贸谈判》等核心课程,形成了多维度的课堂观察微格记录。本阶段的观察焦点主要锚定于课堂教学的基础模态,通过对日常课堂的跟踪记录,初步完成了教学经验的原始积累,为后续的教学改进奠定了感性认知基础。

在微格观察中,笔者重点对课堂导入、重难点阐释及探究式练习等关键环节进行了特征解构:导入环节多采用情境创设或主题式话语激活先期概念;语法精讲则依托结构图式对照、语料例句剖析实现知识的显性表征;练习环节通过分层任务驱动促进技能固化。同时,观摩展现了明显的课型分化特征,如听力课侧重于逆向的信息捕捉,而经贸类课程则指向正向的交际任务达成。这种基于课型矩阵的差异化特征,为笔者后续的教学设计提供了直观的图式参照。随着观摩的深入,课堂专业行为由盲目的经验累积跨越至以问题为导向的反思性实践,即“教听反馈”阶段。

笔者立足于《基础阿拉伯语2》的教学实操,通过教学反思精准梳理出当前学生面临的三大核心学情障碍:一是词汇遗忘率高,短期记忆难以转化为长期内化;二是语法结构混淆,新旧知识点产生负迁移;三是形态一致性频繁出错,语言输出的准确度低。以此三大痛点为靶向,笔者将教学中的“学情痛点”转化为课堂观摩的“核心视点”,确立了后续对照性观察的明确方向。在知行对照的示范课观摩中,笔者带着上述问题,

重点从三个交互维度提炼解题策略:在词汇微生态上,考察示范教师如何利用多模态语境复现与分布式重复策略对抗遗忘曲线;在语法认知上,观察其是否通过高辨析度的结构对比与典型偏误分析重构规则认知;在课堂调控上,剖析其如何动态切换即时纠错与脚手架启发等教学机智,以维持最优的课堂节奏。本阶段的课堂观察完成了从“现象识别”向“策略寻路”的过渡,通过将自身的教学困境与他者成熟经验进行具象化对照,为后续实施针对性的教学改良提供了关键的实践证据。

3 基于多源数据融合的形成性评价实施框架构建与前期验证

在前述“教听结合”教学模式基础上,本文进一步构建基于多源数据融合驱动的形成性评价实施框架,形成“学习过程可记录、学习行为可分析、学习结果可反馈、教学决策可响应”的闭环评价机制。该框架以《基础阿拉伯语2》课程形成性评价指标体系为核心,整合课堂观察记录、学习平台行为数据、阶段性测评结果及情境任务表现评分等多维数据来源,实现对学生学习过程的系统化刻画与动态诊断。评价体系围绕“学习投入—学习能力—学习表现”三大一级维度展开:学习投入侧重课堂参与、作业完成与自主学习的过程性监测;学习能力侧重语言知识掌握与应用能力的阶段性测量;学习表现侧重课堂互动与任务完成的综合评价,从而实现由单一结果评价向过程性、多维度评价的结构转型。

(1) 多源数据融合的评价指标体系构建逻辑

本研究的形成性评价体系以多源数据融合为方法路径,将不同类型数据纳入统一框架,实现评价证据的互补整合。在学习投入维度,课堂参与度通过教师观察量化评定,作业完成率基于批改记录统计,自主学习完成率依托学习通平台采集,形成“人工观察+平台数据”的混合证据结构。学习能力维度中,语言知识掌握通过阶段性测评测量,语言应用能力通过情境任务与口语表现评价。学习表现维度中,课堂互动质量采用观察量表评分,任务完成质量通过教师评价与项目表现综合评定。通过多源整合,实现从“单一评价”向“数据融合驱动评价”的转变。

(2) 评价等级体系与学习状态划分机制

本研究将综合评价结果划分为A-E五个等级:A(90-100)高水平、B(80-89)良好、C(70-79)中等、D(60-69)较弱、E(<60)需重点干预。这一等级划分的核心目的,绝不仅仅是对学生进行简单的标签化分类,而是要为精准的形成性反馈与差异化教学策略提供坚实的数字化抓手。通过这种动态的分级机制,教师能够清晰地看到不同学生在学习周期中的位置,从而在教学组织上,将前半段的“分层评价”与后半段的“分类施教”进行深度融合。针对高水平的A、B两

档学生,教学上可以有意识地提供难度更高、更具挑战性的研究性任务;而面对中低水平的C、D、E档学生,则可以侧重于核心基础知识的查漏补缺与心理兜底。通过这样的无缝衔接,真正将因材施教的教学理念落实到日常的课堂生态之中。

(3) 基于40名学生的前期实证分析结果

基于40名学生的前期教学实证数据显示,样本测评得分呈近似正态分布,表明评价工具具备良好的区分度,能够客观映射出学生间的个体学业差异。在结构关联上,三大评价维度展现出清晰的逻辑指向:高投入度学生在知识习得与任务产出上的表现明显占优;自主学习的课外达成率与最终测评成绩呈显著正向相关;而课堂参与频率也与其互动质量高度一致。上述检验结果证实,该形成性评价体系的内部一致性良好,结构效度确凿。

然而,前期应用中也暴露了若干局限。首先,数据采集目前处于人工记录与平台导出的混合状态,自动化与即时化程度不够;其次,当前分析多停留在变量间的相关性层面,尚未建立起更具前瞻性的学业预测模型;最后,中低水平学习者在“投入-转化”过程中存在明显的效能波动,评价的干预指导价值尚未完全释放。鉴于此,后续研究将着重优化指标的解释机制,

针对不同学力层次的学生构建差异化的评价反馈链条,并引入动态学业预警机制,提升过程性诊断的灵敏度,推动该评价框架由单一的“结果呈现”向“数据驱动的教学决策支持系统”演进。

4 结语

本文基于《基础阿拉伯语2》课程教学实践,围绕“教听结合”教学模式与多源数据融合驱动的形成性评价体系展开探索,在前期小范围教学实践(N=40)基础上,对评价指标体系的结构适配性与运行稳定性进行了初步验证。研究表明,该评价框架能够较为有效地整合学习投入、语言知识掌握与语言输出能力等关键维度,实现对学生学习过程的动态刻画与分层识别,在一定程度上提升了课堂教学过程的可视化程度与反馈调控的及时性。

需要说明的是,当前研究仍处于项目实施的前期验证阶段,样本规模与应用周期有限,后续将结合更大范围教学数据与长期追踪结果,持续优化评价指标权重与数据融合机制,以进一步提升其在对外阿拉伯语教学中的推广适用性与理论解释力。

参考文献:

- [1] 周文巨.阿拉伯语语言与教学研究[M].上海:上海外语教育出版社,2016.
- [2] 付志明.阿拉伯语教学理论与实践[M].北京:北京大学出版社,2018.
- [3] 叶良英.阿拉伯语语法教学研究[M].北京:外语教学与研究出版社,2019.
- [4] 马言敏.语言测试理论视阈下高校阿拉伯语专业试卷命题质量研究[J].外语测试与教学,2021(3).
- [5] 周文书,梁祎.阿拉伯语测试理论与实践[M].北京:外语教学与研究出版社,2021.