

“教—学—评”一体化教学的探索与实践

——以初中语文为例探究“课堂评价”的有效途径

卢 臻

【摘要】为提高课堂评价的有效性,从设置明确、可操作的学习目标,到实施教学评一体化教学,再到开展对课堂评价进行再评价的课堂观察活动,我们围绕“教学评一致性”展开了一系列的试验研究,澄清了影响课堂教学效益的诸多问题,也在一定程度上提高了语文教学效益。

【关键词】课堂评价;分解课标;课堂观察

【作者简介】卢臻/河南省郑州市教育局教学研究室教研员

崔允漷主编的《基于标准的学生学业成就评价》一书指出,没有良好的课堂层面的评价,就没有良好的教学实践;课堂层面良好的教学实践在很大程度上取决于课堂层面的评价实践。^[1]课堂评价贯穿课堂教学始终,既是促进学生学习的重要教学手段,又是诊断、调控、引导课堂教学的重要工具。然而,正如该书所说,评价是课程改革中的短板,它严重制约着素质教育的推进;同样,课堂评价也是课堂教学中的短板,流弊已久的庸俗的课堂评价使课堂教学成为一本“有教无凭”的糊涂帐,严重影响着课堂教学效益的实现。

一、课堂评价的四种怪现状

(一) 有评无效,评价不具针对性

课堂评价具有很强的目标参照性,在围绕某一学习目标学习之后即针对目标适时、适当评价,以获取学生的达标信息从而调节教学;如果偏离学习目标或学习活动,课堂评价就会丧失其应有的效度而失去评价功能。有教师执教《郭沫若诗两首》,学习目标为:了解联想和想象的区别,能初步使用联想与想象。在学生讨论过“《天上的街市》哪部分写实?哪部分为想象?”等问题之后进行评价:仿照“天上的明星现了,好像点着无数的街灯”句,发挥联想与想象续写句子“1. 牵牛花开放了,好像……;2. 月光照在地上,好像……”。首先,评价与学习目标不匹配,例句是个仅用联想而未用想象的句子,依照其“发挥联想与想象续写句子”只能更加模糊学生对联想与想象的理解;其次,评价与学习活动不吻合,“写实”与“联想”是两个概念,执教者不仅将其混同且未引导学生区别“联想”与“想象”的不同,这个评价难以考量出学生“这一时段”的学习。



(二) 有评不判, 评价不具诊断性

前苏联心理学家阿莫纳什维利指出, 评价的本质在于激励学生学习, 帮助其纠正错误, 树立信心。新课改之后, 许多教师对有关“激励”、“赏识”的理念多有误解, 在课堂评价上不敢对学生说“不”, 只要有答, 就是“好”、“很好”、“非常好”。“好”在哪里? “好”的标准是什么? 如此妄评不能为学生的后续学习提供任何指导, 不能让答者明确自己的学习状况, 以期提高; 也不能让听者明白自己的程度, 以期完善。有教师执教文言文《童趣》一课, 上课伊始就提问三个学生“用自己的话翻译一遍”, 评语分别为: “翻译得非常好”、“非常流利地翻译出来了”、“翻译得真棒”。到底怎么个棒法? 是把重点实词翻译准确了, 还是把虚词翻译到位了, 还是把特殊句式翻译顺畅了? 客观指出优劣, 既引导不能者学习的方向, 又提高能者的学习能力, 如此不加诊断的“好好评价”等同于无评价。

(三) 有评无价, 评价不具指导性

对于表现性任务, 只有依据一定的量规才能客观评判学生达成目标的表现、在达标过程中的位置以及目前位置与目标之间的差距等。就语文而言, 对学生习作的评价需要量规, 课堂上学生的朗读、仿写、演讲等活动也需要一定的标准, 才能“因价”有层次地诊断学情, 有区别地指导学生, 有目标地进行后续教学。然而, 语文课堂上“说”“写”活动成灾, 有标准的评价少有; 学生的读写能力不是在“标准”中提升, 而是在“好评”或“无评”中原地打转。有教师在执教《端午的鸭蛋》一课的最后 10 分钟时间里, 让学生仿照其语言特点描写自己家乡的特产。这个任务设计的很好, 能力与情感、思维与逻辑、旧知与新知均可考查, 但因没有明细的描述性的标准, 写得好的学生不知其好处, 写得差的学生不知其差处, 当然更不知道自己的差距与发展空间; 学习的劳动因为“无价”之评而丧失了应有价值。

(四) 有评无人, 评价不具促进性

常见的课堂评价有四种形式: 教师讲, 教师评, 评即测试, 教师“一统课堂”; 学生学, 教师评, 评即讲解, 课堂由“学生学”转而为“教师讲”; 教师定标准, 学生自评价, 评即对答案; 学生学, 学生评, 评即固定模式, 千人一面。以后者为例, 有学校推行“先学后教”的学习模式, 将学生的评价语固定为: “这个小组/这个同学学习认真, 条理清楚, 字体工整, 声音宏亮, 我们都要向他们/他学习。”这些评价只见整体不见个人, 只见结果不见过程, 只见老师不见学生, 不能针对每个学生学习的障碍点给予一定的指导, 也不能促使学生为自己学习正确定位而寻求发展空间。评价的多元性不仅在于评价主体的多重性, 更在于适配目标开发多种评价工具以促进学生学习。

二、课堂评价缺失的原因

课堂评价在教学中长期“不作为”的现象背后隐藏着深刻的原因:



课堂评价意识的缺失。从根本上说,中国的教育信仰实用主义,从来很少在“什么是”问题上深入探究,总是将注意力集中在“怎么做”上。这种实用理性的教学论对课堂评价的直接影响是:未能严格定义课堂评价的内涵及功能,致使长期存在“评价即考试”、“评价即‘不准学生到那儿去’的禁令”;以行政推进手段代替可操作性的课堂评价指导,以致在新课程强调评价并倡导多元评价之后,课堂上就轰然刮起上述评价形式的“歪风”。

课堂评价技术的缺失。我们是在意识觉醒之后才蓦然发现课堂评价种种不足的,其最大的不足除了对课堂评价的理性认知之外,更在于对课堂评价技术的掌握:如何保证评价与学习目标的一致性?如何匹配与学习目标一致的评价工具与量规?如何针对不同的表现性任务设计表现性评价?

目标/课标意识的缺失。课堂评价意识和技术的缺失直接导致教师评价素养的缺失。评价基于课程标准,课堂评价基于学习目标,学习目标来自于对课程标准的分解,分解课标的能力是课堂评价素养的根。因此,评价意识的缺失源自课标意识/目标意识的缺失,这是语文教学效益低下的根。

如何唤醒教师的目标意识?如何在课堂教学活动中实现目标?怎样寻找到目标达成的有效信息?如何促使教师提高评价的实用性?在几经实践与探索之后,我们决意用“教-学-评一体化”的教学思想及教学策略促进教师目标意识的复苏与评价技术的掌握。

三、“教-学-评”一体化教学实践

受皮连生“目标导向教学”的启发^[2],结合崔允漷“有效教学”的思想^[3],我们尝试构建“教-学-评一体化”课堂教学运作系统(如图1):

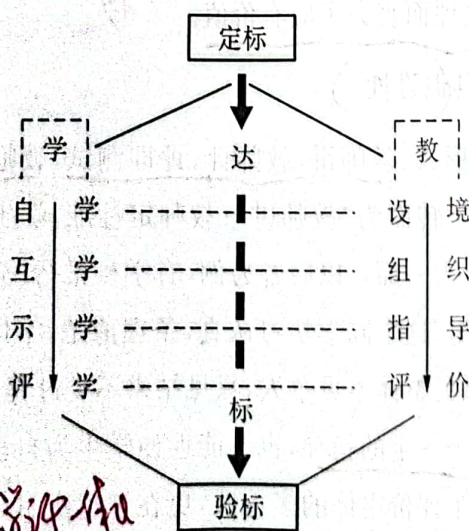


图1 “教-学-评一体化”课堂教学运作系统

教学目标是课堂教学的灵魂,它主导并决定着学习活动与课堂评价的跟进,学习活动与课堂评价围绕学习目标有机互渗,达成并验证学习目标,形成“定标—达标—验标”课堂教学转



轴;同时调控并决定着学生“学”与教师“教”,“学”与“教”围绕学习目标双线并行并相机合作,形成“师促生学”课堂教学两翼。

具体来说,教学评一体化教学的整体格局为“三环四步”。“三环”指教学的三个主要环节(1)依据课标,参考学情,师生共同定标;(2)围绕目标,依托文本,师生合作达标;(3)基于学习,及时评价,师生共同验标。“四步”主要指达标、验标环节的四项教学活动:(1)教师设置情境,学生依标自学;(2)学生合作探讨,教师指导学习;(3)小组展示学习结果,教师组织学生完善;(4)学生互评学习结果,教师提炼、总结、评价。整个教学过程中,“学”为主,“教”为从,学而后教,教师始终是站立在学生身旁适时指导的共学者;自学为主,互学为辅,先自学后合作,学生始终是以独立的个体进行学习生命体。

从教学设计的角度上讲,教学评一体化教学的实质是常规教学的科学化——有效设置教学目标,科学设计课堂评价,合理设计教学活动。对于凭经验设计教学、跟着感觉实施教学的大多数教师来说,“科学化”与其固有的教学观念发生了极大冲突,实践起来可以说步履维艰。鉴于此,我们采取了“分阶段——小步调”的实施策略,有步骤地开展教学评一体化教学实践工作。

(一) 分解课标,制定明确、可操作的教学目标

“具体化”是分解课程标准的重要手段,将教育目的、课程目标、单元目标等不加“具体化”地直接作为学习目标,是学习目标含糊的首因。知难行易,认识到这一点并逐步制定、落实、验证学习目标是我们着力进行的工作。

1. 剖析案例实证含糊目标的无效性。对于沿袭模糊目标历时太久的多数教师来说,认识目标的模糊性是困难的。我们以退为进,深入课堂,选取典型案例现场剖析,让含糊目标造成教学低效的事实撞击教师的观念,从而促使教师审视自己的教学,追问分解课标的方法,激发制定明确目标意识。

2. 团队合作撰写学段/学期课程纲要。脑中无教学知能网络,手下就难以进行课标分解。我们采取迂回策略,暂停“分解课标-制定课时目标”工作,转向以教研组为单位“分解课标—撰写学段或学期课程纲要”,从整体上构建7—9年级教学内容,这样,打破了教师“各念各的经”的教学分散状态,形成了在统一的知能体系下“上下一盘棋”的教学形态,为制定明确的课时目标打下基础。

3. 根据实际教学情境确定学习内容。(1)进行学习前测,寻找学生的能力起点。根据学生原有知识基础进行教学,这是有效教学论的重要思想。因此,分析学情,找到学生的能力起点,是分解课标的第一要务;篇章教学之前,针对基本学习内容进行检测,把握学生学习上的已知点、疑惑点、困难点,据此确定认知重心,使教与学在某种程度上达成统一。(2)深入阅读文本,把握文本的核心内容。根据《语文有效教学》(华东师范大学出版社,郑桂华著)我们设计了



四个问题让教师思考:这篇课文具备哪些只有在语文课上才能学到的知识?这篇课文具有哪些明显的特征或代表性?哪一特征具有统领性以便于整体把握文章内涵?哪一特征具有迁移性以便于理解同一文章或同一语言现象?据此确定教学目标的认知内容。

4. 简化分解课标程序制定学习目标。分解的核心即“呈验”,用外显的可观察的行为动词呈现认知心理动词,用具体可描述的知识名词呈现笼统的整体知识,用与行为动词相匹配的行为条件呈现教学活动,用先于教学活动的评估任务验收目标达成程度。在上述学情与文本分析的基础上以此四要素呈现课标内容,制定出具体、明确、可操作的学习目标。

(二) 围绕目标,实施教学评一体化教学

我们仍从课堂教学做起,在澄清认识的同时,逐步渗透教学评一体化思想。

1. 教学反思,分析教学活动的低效性。语文教学的最大问题在于过多关注“怎么教”而很少关注“教什么”,以致教学过程浮泛,教学目标不能有效达成。为使教师认识到教学的无效性,我们围绕“教、学、评的适配性”进行同课异构,观课,评课,促使教师领悟到课堂教学低效的原因所在,逐渐确立教学评一体化教学的理念。

2. 任务分析,分三课型构建教学模式。不同的学习目标需要不同的教学支持条件及与之匹配的评估方式,教、学、评保持内在的匹配性,这是目标分类学的重要思想。通过编制学段课程纲要可以得知,初中语文教学主要包括有关课文内容知识、通过对字词句的解码获取意义的技能和理解作者思路、构思与表达技巧方面的技能等三方面内容,据此,我们尝试将语文教学分为词语积累课、文本解读课、语言品味课、手法鉴赏课等四种基本课型,并分别制定以学生自主学习为主的教学策略。

3. 围绕目标,设计评价方式与教学活动。原则上评价设计先于教学活动设置,为简化教学设计程序,我们指导教师将评价设计镶嵌在教学活动设置之中。其基本教学思路为:实现目标1的教学活动——评价目标1的方式及标准——调整或补救教学;以下目标2、目标3与此相同。如此,学习目标是课堂教学的支点,评价则是驱动课堂教学的原动力,驱动着“教”与“学”指向目标的达成并为达成目标而努力,同时又因评价反馈而激发起继续学习的动力,课堂“教”与“学”的质量呈现螺旋上升的趋势,从而实现课堂教学效益。

(三) 课堂观察,建立三级教学评价机制

为激发教师和学生为“教”、“学”的成功(达标)而教、学的责任感,我们除进行目标激励之外,还运用评价理论与技术建立了三级目标评价机制。

1. 开发“课堂评价的评价量表”,关注教师对学习的评价方式及评价效果,指导教师开展过程性、情境性、有效性评价,我们尝试对教师评价实施再评价,将评价纳入对教师评价的范围之内,制定“课堂评价的评价量表”(见表1),供教研团队通过对评价的实施与观察进行反思,促使其把评价纳入有意识、自觉的、可控的范围之内,增加有效的评价行为。



表1 课堂评价的评价量表

目标	评价方式	目标适配度	评价标准	达标程度
目标一				
目标二				
.....				

2. 开发“小组目标学习评价量表”(见表2),关注每一个学生的学习,督促小组成员互学、助学,我们开发此量表让学生自主评价学习行为,实现“以评促学”的评价目的。

表2 小组目标学习评价量表

组别	组员	自主学习					小组讨论								组间交流				
		学习状态	学习方式				参与人次	是否完成分工		有无充分交流		有无完善		参与人次	听取方式		有无争论		
		积极	消极	圈点勾画	旁批	其他		是	否	是	否	有	无		只听	笔记	有	无	

6人一小组,A层两人,为学习优异者;B层三人,为学习进取生;C层一人,是所谓的后进生——“差生”。这样,在促使“差生”在同学监督之下以良性行为进行学习的同时,促使同学之间互助学习,形成所谓“兵教兵”、“兵助兵”的学习生态。

3. 开发“班级目标学习评价量表”(见表3),关注整体学生学习质量的提高,从发言质量、课堂检测、作业等多个层面评价小组学习情况,及时反馈评价信息,以激励小组之间展开良性的学习竞争,实现“以评助学”的评价目的。

表3 班级目标学习评价量表

目标	评价方式	组别	达标情况					
			质疑情况		发言情况		课堂	作业
			质疑次数	问题质量	发言次数	发言质量	检测	
目标一	第一组							
	第二组							
	第三组							

另外,我们还建立了“一评二测制度”。“一评”即课堂评价,一目标一落实,一落实一评价,一评价一促进,促使每个学生在学习上都有所进步。“二测”即学习前测与学习后测:前测的主要目的在于测故问新,借以了解学情,确定学生学习的起点;后测主要为篇章或单元测验,考查学生阶段性目标达成情况及延伸迁移的能力,为下阶段学习奠定基础。

评价手段的介入,加强了学科建设,促进了教师专业化发展,增强了教师学生本位意识,使



教师之间、学生之间、师生之间形成一个互助、共赢、良性的生态系统,同时,在很大程度上改变了语文教学无目的状态,大大提高了课堂教学效益。2011年4月11日,我们在试点学校郑州市52中举行了“教学评一体化教学展示课”活动,由实验教师苗苗、王芳分别执教《端午的鸭蛋》文本解读课与语言赏析课,引起了与会者的巨大反响,一致反映:教、学、评围绕一个目标展开,课堂教学扎实、有效;学生自学、合作与教师的讲解有机结合,真正做到了先学后教;学生是学习的主人,讨论、探究的学习氛围激发了学生学习的自主性。

然而,教学评一体化教学仍然面临诸多问题,如分层次实施教学及课堂评估的问题、小组内量化评价的合理性及操作性问题、研究性团队的构建问题,等等,都在提醒我们在教学评一体化教学的道路上走得再谨慎一些,理性一些,科学一些;同时,也敦促我们走得更快一些,想得更多一些,做得更实一些。

参考文献

- [1] 崔允漷. 基于标准的学生学业成就评价[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2008.
- [2] 皮连生. 学与教的心理学[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2009.
- [3] 崔允漷. 有效教学[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2009.

Exploration and Practice of “Instruction-Learning-Assessment Alignment”

— Taking Junior High School Chinese Subject as an Example to Explore Effective Ways of the “Classroom Assessment”

Zhen Lu

Abstract: In order to enhance the validity of classroom assessment, we have tried a series of experimental researches on “instruction-learning-assessment alignment” from learning aims, classroom observation to reassess classroom assessment. Questions on influences of class outcomes have been clarified, and Chinese teaching outcomes to some extent have been improved.

Keywords: classroom assessment; disintegration of curriculum standards; classroom observation

