

指向“教学评一致”的初中语文单元教学

——以统编教材七上第一单元为例

华东理工大学附属中学 钱静静

【摘要】保障“教学评一致”，是教学任务有效达成的关键。指向教学评一致的初中语文单元教学，可以从以下三个步骤着手：一是基于教材、课标和学情，确定单元学习目标；二是设计能充分证明单元学习目标落实情况的评价任务和评价标准；三是根据评价任务，建构助力学生思维发展的语言实践活动。同时，依据教学设计开展教学实施时，要适时搭建思维进阶的学习支架，在过程和结果中嵌入多元评价。

【关键词】教学评一致；设计路径；实施要点

保障“教学评一致”，是教学任务有效达成的关键。目前开展的“教学评一致”存在以下问题：目标定位不准，重知识轻策略；整体观照不足，重教学轻评价；学习路径不清，重外显轻内隐。¹根据华东师范大学崔允漷教授提出的“教学评三位一体”的理念，要实现“教学评一致”，至少要把握三个核心要点：其一，目标是教学评一致的核心；其二，持续性评价是教学评一致的关键；其三，结构化的学习活动是教学评一致的保障。

由此，要解决当前“教学评一致”存在的困境，可以从以下三个步骤着手：一是基于教材、课标和学情，确定单元学习目标；二是设计能充分证明单元学习目标落实情况的评价任务和评价标准；三是根据评价任务，建构助力学生思维发展的语言实践活动。

笔者以统编教材初中语文七上第一单元为例，开展了指向“教学评一致”的单元教学设计与实施的研究。

一、设计路径

（一）确定单元学习目标

单元学习目标的确定要基于《义务教育语文课程标准（2022版）》（以下简称《课标》）、教材文本和学生学情。以七上第一单元的学习为例，《课标》中对第四学段（7-9年级）的学生的要求是：“学生能品味作品中富于表现力的语言。多角度观察生活，能抓住事物的特征，写作要有真情实感，表达自己对自然、社会、人生的感受、体验和思考，力求有创意。”²同时，“文学阅读与创

意表达”学习任务群第四学段学习内容为“体会作者通过语言和形象构建的艺术世界，借鉴其中的写作手法，表达自己对自然的观察和思考，抒发自己的情感。”

³可见，品味语言、表达思考、抒发情感是本学段学生需重点训练的能力点。

从教材文本来看，本单元的学习材料分别是《春》《济南的冬天》《雨的四季》《古代诗歌四首》。单元要素是：重视朗读课文，想象文中描绘的情景，领略景物之美；把握好重音和停连，感受汉语声韵之美；注意揣摩和品味语言，体会比喻和拟人等修辞手法的表达效果。同时，通过对学生习作的前测分析，发现学生在写景散文写作中呈现出来的主要问题是：（1）景物描写的角度较单一，多聚焦于静态的视觉观察；（2）景物描写的语言表现力不足，较少使用联想、想象和修辞等写作手法。究其原因，主要是学生不太会迁移运用课内积累的写景散文写作手法来表达自己对自然的感受和思考。由此，基于写景散文的文体特征展开教学，让学生能在具体情境下迁移应用写景散文的读写策略，是本单元的教学价值。

综合课标要求、教材文本和学情诊断，确定单元学习目标（见表1）。

表1：单元学习目标

1.能运用重音和停连等方法，朗读优美诗文
2.能从用词、修辞、标点等语言形式的角度，品味富于表现力的语言
3.能梳理课文阅读经验，总结归纳出写景抒情类作品的写法
4.能运用归纳的写法，创作一篇写景抒情类作品

指向“教学评一致”的单元学习目标的表述，要明确学习方法和学习结果。上述单元学习目标的前半句指向学习方法，后半句则指向学习结果。依此可以比较迅速而准确地判断出学生的学习方法是否得当，学习结果是否达成以及达到何种程度。单元学习目标，既预期了学生的学习结果，又明晰了学习方法，来保证“教学评一致”中的“学一教”方向的一致性。

（二）设计与学习目标匹配的评价任务及评价标准

依据格兰特·威金斯提出的逆向教学设计理论，确定单元学习目标后，需先确定评价任务，再安排学习活动，以此来保证评、教、学的深度融合，让课堂教学有始有终、清晰可测。

1. 创设真实情境

传统的语文学习更多地局限于课堂和文本,与学生的真实生活关联较少。《课标》更强调“真实的语言运用情境”,让学生用经历过的生活经验去对接语文学习,能促使学生在真实情境中主动参与学习。

遵循这一原则,笔者创设了如下生活情境:

“网红打卡点”已成为网络上的热门话题,你所在的校园和社区也准备参与这一热门话题互动,举办了“这边风景独好”赏景打卡活动。请你和同学们一起寻觅校园或社区的美景,参加此次的赏景打卡活动。

上述情境化设计,是与学生语文学习相关联的真实生活情境,呈现出以下特征:一是“网络热门话题”有利于激发学生兴趣,使学生乐于参与;二是“赏景打卡活动”能引起学生的情感共鸣,使学生能主动经历学习过程;三是“校园和社区”能加强教学知识与现实生活的联系,增强语文课程学习的实践性。由于学习情境与生活经历高度一致,语文学习与真实生活中的任务也产生了联系。基于学生的阅读经验创设与语文学习相关联的真实生活情境,既为学生高质量地学习单元课文奠定了基础,又指向学生未来真实生活中可能遇到的现实问题的解决。

2. 设计评价任务

以情境为依托,让学生在完成评价任务的过程中,落实单元学习目标。

由此,对照单元学习目标,笔者将核心任务设置为能够帮助解决真实情境中具体问题的表现性任务。同时,围绕核心任务设计了一连串结构化的子任务来落实相关内容,确定单元学习任务规划表(见表2)。

表 2: 单元学习任务规划表

核心任务	子任务	课时
以“这边风景独好”为题,撰写一篇描绘校园或社区美景的文章,并制作成集朗读、配乐、插图为一体的视频,表达你对这一“最美打卡点”的独特情感。	子任务一:“读四时风景”:学习设计朗读脚本,进行朗读训练,并录制音频;	4
	子任务二:“赏自然风物”:品味优美语言,进行赏析训练,并撰写赏析文字;	4
	子任务三:“悟写作手法”:总结课文阅读经验,并归纳写景抒情散文的写法;	1
	子任务四:“抒独特情感”:撰写一篇描绘校园或社区美景、抒发自己独特之情的作文。	1

核心任务匹配单元学习目标，与预期的学习结果相一致。下位的四个子任务依次指向的是“阅读与朗读”“品味与鉴赏”“梳理与探究”“表达与交流”。这四个子任务把听说读写打通，共同服务于核心任务的完成。同时，这些任务由形式到内容、由课内到课外、由阅读输入到表达输出，能力点呈梯级上升，组成了一个彼此关联、富有逻辑的整体，具有整合性、结构化的基本特点，驱动学生在朗读、赏析、感悟、表达中进行阅读思考，进而理解文本的关键内容，达成预期的学习结果。由此，学生便不再局限于碎片化的知识习得，而是积极主动地经历学习与探究的过程。

同时需注意的是，在设计评价任务时，不同的评价目标，学生需要完成的任务类型也不同。除了表现性评价，我们也要依据评价目标关注其它形式的评价任务。

3. 开发评价量表

针对上述的表现性任务，笔者开发了相应的评价量表（见表3）。

表3：核心任务：赏景打卡视频评价量表

评价维度	评价标准	评价结果		
		自评	互评	总评
文本内容与中心	能恰当地选择描写对象，借景物特点或文化象征意义表达自己的情感。（3分）			
文本语言	1. 能运用多感官描写和比喻、比拟等修辞，形象表现特定景物的特点，生动表达情感。（3分） 2. 能用通顺流畅的语句表达（2分）			
文本思路	能合理安排描写顺序，思路清晰（2分）			
视频呈现	读音准确，朗读流畅；重音适切，停连合理；语速恰当，感情到位（3分）			
	画面与内容切合（2分）			
说明：总分9分为优秀；8分为良好；6-7分为合格；6分以下不合格				

核心任务侧重考察的素养目标指向表达与交流，评价维度包括：文本内容与中心、文本语言、文本思路、视频呈现。教师和学生可以观察并评估学生完成任

务时的具体表现，有依据地评价学习目标的达成情况，来保证“教学评一致”中的“教—评”方向的一致性。

（三）根据评价任务，建构助力学生思维发展的语言实践活动

情境设计是基础，任务驱动是载体，语言实践活动则是语文学习的主体，是完成评价任务的有效手段。因此，有了任务驱动后，教师还要根据评价任务，建构助力学生思维发展的语言实践活动。

基于此，笔者设计了与单元学习任务对应的学习活动，并提供丰富的学习资源和支架（见表4）。

表4：与单元学习任务对应的学习活动规划表

子任务	学习活动	学习资源 / 支架
子任务一：“读四时风景”：学习设计朗读脚本，进行朗读训练，并录制音频；	1. 了解朗读相关的核心概念：重音和停连； 2. 理解语义和朗读脚本，为文本标示重音和停连； 3. 阅读理解《春》，开展小组合作，为某个语段设计朗读脚本，并阐释设计理由； 4. 阅读理解《济南的冬天》，任选某个语段完成朗读脚本设计及理由，并录制朗诵音频。	1. 资源：《春》《济南的冬天》（课内）、林斤澜《春风》；老舍《济南的秋天》（课外） 2. 学习支架：朗读脚本设计范例
子任务二：“赏自然风物”：品味优美语言，进行赏析训练，并撰写赏析文字；	1. 学习《济南的冬天》优美语段，自主撰写赏析文字； 2. 对照赏析范例，总结赏析文字撰写要求（语言形式特点及表达效果），修正所撰写的赏析文字； 3. 迁移运用学法，摘录《济南的冬天》《雨的四季》《古代诗歌四首》中的任一语段，撰写赏析文字。	1. 资源：《济南的冬天》《雨的四季》《古代诗歌四首》（课内）、夏丏尊《白马湖之冬》（课外） 2. 学习支架：赏析要求及范例

子任务三：“悟写作手法”：总结课文阅读经验，并归纳写景抒情散文的写法；	1. 横向比读《春》《济南的冬天》《雨的四季》，完成单元梳理表中的“课文阅读经验总结”，提炼共性的阅读路径； 2. 完成单元梳理表中的“写作构思能力迁移”，将阅读路径逆转作为写作路径，归纳写景抒情散文的写法。	1. 资源：《春》《济南的冬天》《雨的四季》（课内） 2. 学习支架：单元梳理表
子任务四：“抒独特情感”：撰写一篇描绘校园或社区美景、抒发自己独特之情的作文。	1. 运用所归纳的写法进行仿写、扩写训练； 2. 观察并记录校园或社区美景，完成写作提纲； 3. 依据写作提纲，运用归纳的写法，撰写作文。	1. 资源：校园或社区观察记录的照片、视频等（课外） 2. 学习支架：仿写、扩写片段；写作提纲

传统的课堂学习往往“以问题驱动课堂”，通过师生问答的形式达成教学目标。这样的课堂教学的弊端在于：学生的思维活动和学习过程都是隐形的，除了参与问答的极少数同学外，沉默的大多数的学习和思考状况如何无从知晓。而“以任务驱动课堂”则是在真实任务的基础上，借助生动有效的活动组织，使学生进行主动积极的语言实践，将听说读写融为一体，这样学生就拥有了能够自主进行语文学习的路径，同时将隐性的思维过程可视化。

例如以上子任务的完成，可以分解到学生一系列具体的、主动的语文实践活动中，需要学生进行阅读、朗读、理解、判断、分析、比较、批注、仿写、小组讨论等。在这个过程中，学生由“教中学、听中学”走向“做中学、探究中学、主动学习”的学习方式转变，多元地锻炼听说读写等不同维度的语言运用和语文学习能力。如此，用子任务推动语言实践活动，学生学习过程中的被动等待和接受也就随之转变成了主动尝试和探究，来保证“教学评一致”中的“学—评”方向的一致性。

二、实施要点

指向“教学评一致”的单元教学的设计，还需要在教学实施中不断地改进、

完善，教学实施的过程也是在反馈教学设计的效果如何。笔者结合单元教学实施中的关键环节：学习活动的组织与教学评价的实施，具体呈现单元教学设计的实施过程及学生反馈。

（一）搭建思维进阶的学习支架

以“子任务三：‘悟写作手法’：总结课文阅读经验，并归纳写景抒情散文的写法”为例，放手让学生独立完成这样的学习任务显然有困难，因此教师在教学中适时地为学生搭建了思维进阶的学习支架——“单元梳理表”（见表5），帮助学生由课文阅读经验的总结走向写作构思能力的迁移，在梳理归纳中形成“读写互逆”的元认知。

表5：单元梳理表

请将《春》《济南的冬天》《雨的四季》横向比读，归纳读写共性。

	课文阅读经验总结	写作构思能力迁移
描写对象如何选择	1. 三篇课文在景物选取上有何不同？ 2. 三篇课文在选择景物方面有哪些共同点？	1. 我想写校园的四季，还是某一季节？如果是某一季节，我想写哪一个季节？ 2. 为了突出这个季节的特点，我想选取的景物是什么？为什么？
描写顺序如何安排	1. 三篇课文的写作顺序可以分为几类？ 2. 作者如此安排写作顺序的原因是什么？	1. 我打算按照什么顺序来写作？ 2. 我为什么要采用这样的写作顺序？
描写方法如何运用	1. 三篇课文共同运用的修辞手法有哪些？ 2. 这些修辞的使用有怎样的表达效果？	1. 我想用哪些修辞手法增强表达效果？ 2. 我想用这些修辞来达到怎样的表达效果？
作者情感如何抒发	1. 三篇课文结尾的情感抒发，哪些是直抒胸臆，哪些是委婉含蓄？ 2. 这两种方式各有哪些优点？	1. 在文章结尾，我想抒发怎样的情感？ 2. 在文章结尾，我想用什么方式抒发情感？

这张“单元梳理表”，一是为学生进行课文阅读经验总结提供了梳理的角度，如描写对象的选择、描写顺序的安排、描写方法的运用、作者情感的抒发方式；二是围绕梳理角度，提供了针对文本的具体性的思考问题，便于学生在关注文本个性的同时，能够提炼写景抒情散文共性的阅读路径；三是将课文阅读经验的总结逆转为写作构思时的思维支架，便于学生形成“读写互逆”的元认知。

实施课堂教学时，笔者开展了四个小活动：

一，完成课文阅读经验总结。先请学生横向比读《春》《济南的冬天》《雨的四季》，围绕梳理角度和思考问题，完成单元梳理表中的“课文阅读经验总结”；

二，提炼写景抒情散文共性的阅读路径。结合梳理出来的“课文阅读经验总结”，请生思考在阅读写景抒情散文时，需要经历怎样的阅读过程？以问题链的形式呈现阅读这类文本的阅读路径；

三，逆转阅读路径为写作路径。阅读路径是站在“读者”的角度阅读文本，如果身份转换为“写作者”，请生将阅读路径逆转为写作路径；

四，完成“写作构思能力迁移”。明确写作路径后，需结合写作中的具体问题来思考文章应怎样具体展开，由此让学生完成“写作构思能力迁移”表格，解决构思中的具体细节问题。

整个实施过程中，学生循着教师搭建的学习支架，一步步实现思维的进阶。

（二）过程和结果中嵌入多元评价

在学习任务的推进过程中，教师还需依据“教学评一致”的原则，针对学习任务的完成情况适时地开展过程性评价，并就核心任务的学习成果开展终结性评价。

针对子任务一，笔者在实施中依据“朗诵音频评价量表”对学生的阶段性成果开展了过程性评价，具体可分为四个阶段来实施：

第一阶段：评价先行。先出示朗诵音频评价量表，解说评价量表的构成要素，使学生明确评价的相关依据；

第二阶段：样例示范。再采样学生不同等第的任务成果，结合评价量表上的各等第的表现形态描述，针对性地对对应明确各等第的学生样例，示范如何评价；

第三阶段：对标诊断。然后学生对标评价量表中各等第的表现形态描述，开展自评和互评的评价打分，并提供修改建议。

第四阶段：优化完善。最后学生根据修改建议，完善自己的学习成果。

下面附上学生使用“朗诵音频评价量表”的样例（见表6）。

表 6：朗诵音频评价量表

评价维度	评价标准				评价结果	
	优秀（5分）	良好（4分）	合格（3分）	不合格（3分以下）	自评	互评
脚本设计 （5分）	1. 能够正确理解文本内容和作者情感 2. 脚本设计的重音和停连标示完整、合理、准确	1. 能够正确理解文本内容或作者情感 2. 脚本设计的重音和停连标示较完整、合理、准确	1. 基本能够正确理解文本内容或作者情感 2. 脚本设计的重音和停连标示基本完整、基本合理	1. 不能够正确理解文本内容或作者情感 2. 脚本设计的重音和停连标示不完整、不合理	4	4
音频呈现 （5分）	1. 读音准确，朗读流畅；2. 重音适切，停连合理；3. 语速恰当，感情到位	1. 读音准确，朗读较流畅；2. 重音较适切，停连较合理；3. 语速较恰当，感情较到位	1. 读音较准确，朗读较流畅；2. 能注意重音和停连；3. 能注意语速和感情	1. 读音不准确，朗读不流畅；2. 无重音和停连；3. 无语速和感情	5	4
修改建议	可多练习几遍，增加朗读时的流畅度；个别字词的重音，听得不是很明显，可加重语音强调突出；语速可稍放缓慢些，便于情感的流露。					

完成子任务一后，有学生在学案上的“学后收获”版块，针对“朗读脚本的设计过程”撰写了自己的学习收获如下：

我最大的收获是学会了撰写朗读脚本，从一开始的无处落笔，再到后来的可

以根据重音和停连的标记独立撰写，到最后我可以通过分层、观察修辞手法和句子长短，以及文中使用的一些巧妙用词，自行标记朗读符号，撰写朗读脚本。

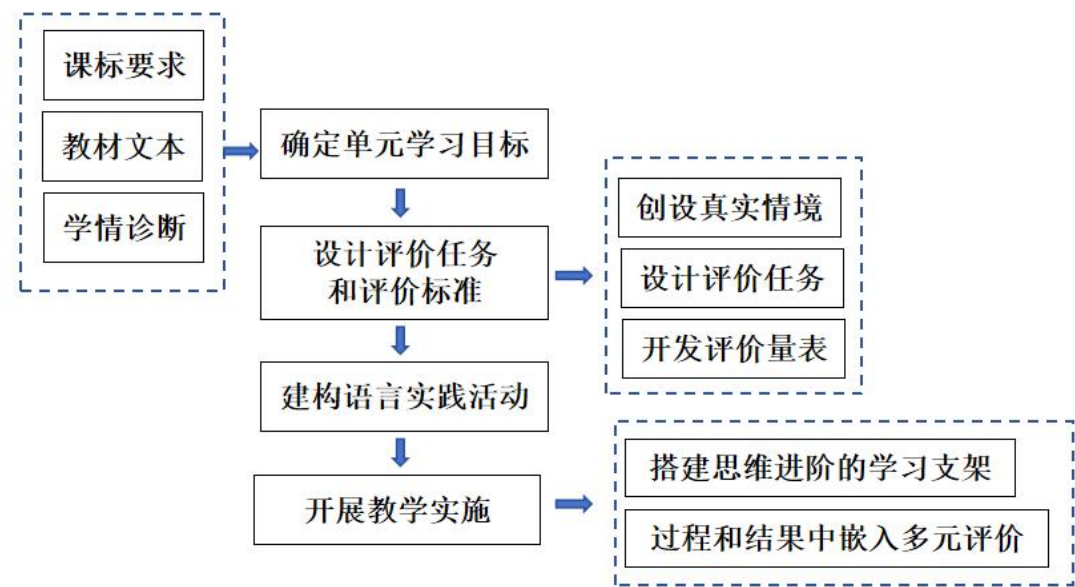
可见，在单元教学实施的过程中，适时嵌入多元评价，便于学生在学习过程中不断地监测、评价、反思、改进自己的学习成果，有助于促进学生的有效学习。

三、经验总结

（一）指向“教学评一致”的单元教学设计与实施的一般路径

依据七上第一单元教学设计与实施的过程，笔者总结了指向“教学评一致”的单元教学设计与实施的一般路径（见图1）。

图1：指向“教学评一致”的单元教学设计与实施的一般路径图



依据“教学评一致”的原则，围绕“学生要学会什么（学习目标）”“何以知道学会（评价任务和评价标准）”和“怎样让学生学会（学习活动）”三个核心问题，并结合教学实施过程，构建指向“教学评一致”的单元教学设计与实施的一般路径图。

（二）指向“教学评一致”的单元教学设计与实施的注意要点

1. 基于文本情境创设真实情境

情境的创设，应基于文本情境。真实问题的情境，从文本语言中生成，又与文本阅读互相作用，与文本的逻辑相契合，即“境由文生”，教师不能“为了情境而情境”。同时，教师也可以文本情境为前提与基础，引入生活情境与教育情境，建立语文学习与真实生活的联系，激发学生参与的积极性。

2. 评价任务的设计还应指向关键能力

评价任务的设计，除了匹配单元学习目标外，还应指向单元学习目标中的关键能力。教师设计具有挑战性的学习任务，不是为了难倒学生，而是促使学生在完成挑战任务的过程中，转变学习方式，培养自主学习的能力和合作探究的意识，进而在解决难题的过程中培养语言与运用、阅读与鉴赏、梳理与探究、表达与交流的语文关键能力。

3. 学习支架和多元评价贯穿学习始终

在设计学习过程时，教师可预先思考学习支架的搭建。但在教学实施中，教师需要根据学生的实际学习情况来决定是否提供学习支架，必要且有效的学习支架能促进思维的提升，反之则限制、阻碍了学生思维的发展。同时，围绕学习活动和学习任务，教师在实施中既要有指向学习活动的过程性评价，也要有指向核心任务的终结性评价，并且评价的主体和要素应多元化，以此来促进学生的学习。

指向“教学评一致”的初中语文单元教学，不再是碎片化、单一化的知识技能传授，而是要围绕单元学习目标，设计评价任务和评价标准，建构语言实践活动，保证评、教、学的深度融合。同时，在教学实施时，适时搭建思维进阶的学习支架，在过程和结果中嵌入多元评价，让学生主动探究知识的理解和运用，实现对学习意义的整体获取。唯有如此，才能更好地实现“教学评一致”，发挥出单元教学在学生核心素养培养方面真正的价值。

【参考文献】

¹ 涂晓锋.教学评一致性的含义、实践困境与突围之策. [J].《教学月刊》（语文）.2022.4

² 《义务教育语文课程标准（2022年版）》，中华人民共和国教育部制定，北京师范大学出版社，P14

³ 《义务教育语文课程标准（2022年版）》，中华人民共和国教育部制定，北京师范大学出版社，P27