

以评促写：高中议论文写作“互评”与“自评”一体化教学探索

市四中学 何晨辰

当前高中议论文写作教学仍存在教师费力、学生无感的困境，这某种程度上与评价方式有关：学生写完作文后草率收兵，教师采用投入大量精力全批全改却收效甚微。自查修改是写作中去粗取精、调整完善的再创作的过程，对写作者有重要价值。学生主动参与评价的缺失，使作文教学难以突破瓶颈。本文以高中议论文写作教学为例，探讨同学互评与自评一体化评价模式的实践应用，尝试讨论构建以学生为主体的评改体系之心得。

一、教师评价、同学互评与自我评价的关系与差异

在写作评价环节，教师评价、同学互评与自我评价构成评价网络。以自我评价为核心视角，通过与“他评”的比较，揭示自我评价的独特价值。^[1]

(一)本质特征：评价标准的内化与外部运用的差异

自我评价的核心特征是评价标准内化。在他评模式下，学生是被审视的客体。而自我评价要求学生将外部标准转化为自身认知框架，这一内化过程本身就是深度学习。这种转变体现在：从“要我评价”到“我要评价”，学生成为主动发起者；从“知道标准”到“运用标准”，标准内化为自己的尺子。

(二)时间角度：全过程即时监控与滞后外部反馈的区别

自我评价与他评在时间角度上存在根本差异。他评通常发生在文章完成后，具有滞后性。当学生收到反馈时，写作已结束，错过了干预当前写作的最佳时机。而自我评价贯穿写作全过程：写作前，通过自评明确目标和标准；写作中，随时对照指标检查；写作后，系统性回顾并制定改进计划。

(三)评价主体：第一人称深度认知与第三人称外部观察的分野

他评是“第三人称”的外部观察。教师评价具有权威性和全局性，同学互评具有多元性和即时性。但本质上，评价者站在文章之外，学生作为被评价者站在作品之内。自我评价是“第一人称”的深度认知。学生不仅审视成品，更审视自己的写作思维，这种对思维过程的反思，是他评无法替代的。

(四)教育目标：培养终身学习者和提升写作水平的层次差异

他评的直接目标是提升写作水平，主要体现在“术”的层面。自我评价的终极目标是培养自主学习和终身学习能力，指向“道”的层面。自我评价实现双重目的：既提升当下写作水平，又培养长期自主学习能力。

从自我评价视角看，三者的关系应当重新理解：自我评价是核心机制，贯穿全过程，实现标准内化，培养元认知能力；教师评价和同学互评是重要补充，分别从权威视角和多元视角提供外部反馈。理想的评价体系应是以自评为主，他评为辅。

二、评价角度的确定依据与弹性应用

(一)评价角度的设计

笔者将高中议论文写作评价规划为 12 个角度，分为六个方面（见表 1）：思维层面（批判性思维、论证逻辑严密性）；内容层面（审题能力、主题明确性、内容充实性、材料运用）；结构层面（全文结构完整性）；语言层面（语言准确性、情感投入）；效果层面（说服力、创新性）；规范层面（标点符号与格式）。

表 1 学生作文评价角度(以议论文为例)

序号	评价角度	评价内容
1	批判性思维	是否展现出对不同观点的分析和批判, 是否有辩证的思考
2	情感投入	否能够将自己的情感合理地融入文章, 情感真实
3	审题能力	是否准确把握议题, 理解题目提出的问题与要求
4	主题明确性	文章是否有清晰的中心论点, 论点是否突出并贯穿全文
5	内容充实性	论据是否充分、有力, 能否支撑论点, 内容是否丰富、有深度
6	论证逻辑严密性	段落之间、论点与论据之间是否有逻辑上的紧密联系
7	全文结构完整性	文章是否有合理的开头、发展和结尾, 结构布局是否匀称
8	语言准确性	用词是否准确恰当, 句式是否多样, 表达是否清晰
9	说服力	是否能够说服读者接受作者的观点
10	创新性	观点是否新颖, 是否有独到的见解或创造性的论证方式
11	材料运用	是否合理引用或举例, 材料是否与论点紧密相关
12	标点符号与格式	标点符号使用是否正确, 文章格式是否规范

这些评价角度的确定基于三重考量: 首先是学科核心素养的考量, 12 个角度覆盖了《普通高中语文课程标准(2017 年版 2020 年修订)》明确指出的语文学科核心素养: 语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解四个方面^[2]。其次是议论文文体的特殊性, 强调了“审题能力”“主题明确性”“论证逻辑严密性”“说服力”等体现议论文特质的关键指标。再次是高中生的写作发展水平, 既考虑到了基础要求, 也兼顾了高阶能力。

(二) 评价角度的弹性应用

这 12 个评价角度并非在每次写作训练中都要面面俱到。针对各次写作训练不同的目标, 评价角度与侧重可有所取舍调整。这种弹性化应用体现在两个层面: 一是角度的选择性, 二是权重的差异化。

举例来说, 若某次写作训练的重点是“论证方法的运用”, 那么评价中可以将“论证逻辑严密性”作为核心, 其他角度或作为次要角度(如语言准确性), 或可省略(如创新性)。这种聚焦式的评价能够一定程度提高教与学的有效性, 避免陷入“什么都抓, 什么都不抓不深”的困境。

三、评价量表的设计与实操流程

(一) 评价量表的设计

表 2 议论文写作评价量表

序号	评价角度	评价内容	评分 (每项 5 分)	评分依据
1	审题	文章是否完整地涵盖到了题目中所蕴含的全部信息		
		全文是否紧扣题目中的核心概念展开		
		是否能够辩证地看待核心概念		
2	中心论点	开篇是否有简洁明晰的观点性语言		

		对于核心概念的解释是否清晰、深刻		
		是否运用“种差+属概念”的形式为核心概念下定义		
3	论据	论据的选择是否具备真实性、典型性和时代性		
		论据的表述是否能够证明论点		
4	论证	是否运用了多种论证方法加以论证		
		对核心概念的归因论证分析是否有现实针对性		
		是否有逻辑地分析论点与论据之间的关系		
		是否能够由此及彼、由表及里地揭示论点的本质		
5	语言	是否运用了恰当的句式、关联词、限定词和修辞手法		
		是否运用了富有表现力的语言形式		
6	结构	是否按照“提出问题——分析问题——解决问题”的结构展开论述		
		全文各部分之间是否存在逻辑联系		
7	核心段	核心段中观点句、材料句、阐释句和总结句等基本句式是否完整		
		核心段内的各句之间是否符合论证逻辑		
8	书写	卷面是否干净整洁		
		是否写标题		
总分(100分)				

表 1 提供了评价的宏观角度框架,表 2 将这些角度具体化为可操作、可量化的细化指标。表 1 是“纲”,表 2 是“目”。表 1 为评价提供了方向指引,回答了“评什么”的问题;表 2 为评价提供了实施依据,回答了“怎么评”的问题。

(二) 实操流程的设计与实施

在实操层面,可采用师生共建,分级实施。教师将作文评改的主体从教师变为学生,把本来繁重的评价任务从教师一人身上,分解到全班所有学生身上,各自承担一定的工作量。

1. 写作前的师生共建

第一阶段(写作前):教师根据本次写作训练目标,从表 1 中选择核心角度,并向学生阐释选择这些角度的理由。本次写作的训练目标是:提升论证的严密性,增强逻辑层次;丰富论据选择,提高论证的说服力。

基于上述训练目标,教师从表 1 中选择了三个核心评价角度:审题能力、论证逻辑严密性、内容充实性,并引导学生参考表 2 中的细化指标。教师说明:“本次写作我们将重点考察‘论证逻辑严密性’和‘内容充实性’这两个角度,因为这是目前同学们写作中普遍存在的薄弱环节。”

随后,教师引导学生结合表 2 的细化指标,讨论这些角度在本次写作中的具体表现要求。学生根据教师确定的核心角度,参考自评表罗列自己的写作预期。

2. 写作中的自我监控

第二阶段(写作中):学生在写作过程中,应当将自评表置于案头,随时对照检查。

开篇立意阶段的监控:学生完成中心论点提炼后,应对照自评表检查“开篇是否有简洁明晰的观点性语言?”如果发现观点性不够明确,应立即进行修改。主体段落写作阶段的监控:每完成一个主体段落,学生应对照“论证”角度检查“是否运用了多种论证方法?”如果发现论证方法单一,应及时补充其他论证方法。论据选择阶段的监控:在写作过程中,学生应对照“论据的选择是否具备真实性、典型性和时代性”这一指标,及时评估所用论据的质量。语言表达阶段的监控:学生在写作过程中应注意语言的准确性和表现力,恰当使用关联词增强逻辑性,运用修辞手法增强感染力。

3. 写作后的互评与修改

第三阶段(写作后):学生完成自评后,进行同学互评。互评时,学生需要依据自评表中的评分依据,给出具体的评分和建议。互评应注重“具体性”和“建设性”。例如,不能简单地说“论证有问题”,而应指出“论证结构较为清晰,但论证方法较为单一,建议增加因果论证和类比论证”。学生对照自评结果与互评结果,如果发现两者在某些问题上达成一致,则说明这是本次写作的薄弱环节,应根据互评建议进行修改;如果存在差异,则需要进一步反思。

4. 教师的过程性指导

第四阶段(教师反馈):教师收集学生的自评表、互评表和修改后的作文,进行综合分析。教师的反馈不应该是简单的分数评定,而应该重点关注学生在自评过程中的表现。教师的指导应基于学生自评和互评中暴露出来的普遍问题,聚焦于关键角度进行针对性指导,而非面面俱到。

5. 课外延伸与拓展

第五阶段(课外延伸):教师可以让学生进行课外试评,将选出来的习作复印并发给学生,让学生按要求利用课外时间进行试评。学生可以独立评价,也可以合作共评。常规的要求主要是针对字词句等语言表达方面的问题提出的,即要指出表达不得当的地方并加以改正。特别的要求要视训练重点而定。

四、案例举隅

以下通过一个完整的教学案例,具体展示自评表在写作训练中的应用过程,重点呈现学生如何通过自评表发现问题,并在第二次写作中进行针对性提升。

(一)写作任务与目标设定

题目:生活中,许多人选择“断舍离”,以更好地认清自己内心的真实所求。请写一篇文章,谈谈你对“断舍离”的认识与思考。要求:(1)自拟题目(2)不少于 800 字。

本次写作的训练目标是:提升论证的严密性,增强逻辑层次;丰富论据选择,提高论证的说服力。

基于上述训练目标,教师从表 1 中选择了三个核心评价角度:审题能力、论证逻辑严密性、内容充实性,并引导学生参考表 2 中的细化指标。

(二)从问题发现到针对性提升:两次写作的实践对比

学生 A 按照前文所述的自我监控流程进行检查,在第一次写作过程中发现了以下问题,并在第二次写作中进行了针对性改进。

问题一：开篇立意不够深刻

原文开篇段落：

如今，许多人选择“断舍离”，既扔掉身边那些没有用处的东西，保留那些还有用处的东西，对比做出一些取舍。我认为，在如今这个世事变迁，更新换代快速，事物繁杂的时代，我们应当进行一些断舍离。

改进策略：对照自评表“开篇是否有简洁明晰的观点性语言”这一指标，学生 A 发现观点性不够明确，表述较为口语化。在第二次写作中，他引用权威观点增强了论证的说服力。

修改后的开篇：

在物质洪流与信息风暴席卷的今天，“断舍离”已超越了家居整理的范畴，它成为了一种生活哲学，一种心灵觉醒的旅程。山下英子在《断舍离》中指出：“断舍离的主角不是物品，而是自己。”这句箴言如同一盏明灯，照亮了我们在纷繁复杂中寻找自我的道路。选择断舍离，不仅仅是物理空间上的清理，更是内心世界的一次深度清理，是对自我价值、生活态度乃至人生哲学的重新审视。

问题二：论证方法单一

原文主体段落：

在断舍离东西时，例如已经穿不上的衣物，小时候的书籍，过期的食品。舍弃这些已经没用的东西为家里腾出更多空间来增添新鲜的事物，同时，也是认清哪些东西该留，哪些东西不该留。增添新鲜的事物，可以为家里带来新的活力和氛围。

改进策略：这一段落仅使用了简单的举例论证，论证方法单一，缺乏深度。对照自评表中“是否运用了多种论证方法”这一指标，学生 A 发现自己主要使用了举例论证。在第二次写作中，他综合运用了引用论证、举例论证、因果论证、对比论证等多种论证方法。

修改后的段落：

“每一件保留至今的旧物，都承载着我们的一段记忆，一段情感。但过分的留恋，却可能成为束缚我们前行的枷锁。那些儿时玩具、过期杂志，或许正是我们内心深处对纯真年代的怀念和对未知恐惧的投射。正如梭罗在《瓦尔登湖》中所言：‘一个人放下的越多，越富有。’真正的成长，是学会放手，让那些不再滋养心灵的物品离开，为新的可能腾出空间。莫高窟藏经洞的僧人们，面对浩如烟海的经卷，毅然舍弃了大量世俗典籍，只保留最具价值的佛教经典，这一选择教会我们区分珍贵与冗余，懂得在浩瀚的信息海洋中筛选出真正有价值的精神食粮。”

问题三：论据选择缺乏新意

改进策略：学生 A 对照“论据的选择是否具备真实性、典型性和时代性”这一指标，发现虽然文章列举了日常生活中“断舍离”的例子，但这些论据较为常见、缺乏新意。在第二次写作前，他主动搜集了更具典型性和时代性的论据，包括：山下英子《断舍离》中的理论观点、梭罗《瓦尔登湖》中的生活哲学、莫高窟藏经洞僧人们的历史选择、任正非在华为管理中的“砍掉基层脑袋”理念、李叔同从繁华尘世到青灯古佛的转变。

引入任正非的管理理念，学生 A 写道：

“任正非在华为管理中提出‘砍掉基层脑袋’的理念，主张减少无效会议和繁琐流程，让员工聚焦核心业务。这一理念不仅适用于企业管理，也是个人生活哲学的启示。它提醒我们，要勇于舍弃那些无关紧要的事情，集中精力于真正重要的事务上。无论是减少无效社交，还是摒弃形式主义，都是为了让我们的时间和精力更加专注于自我提升和内在成长。当我们学会对生活做减法时，反而能够获得内心的加法。”

引入李叔同的人生转变,学生 A 写道:

“而最难能宝贵的断舍离,莫过于对旧我的告别。这是一次心灵的重生,需要巨大的勇气和深刻的自我认知。李叔同从繁华尘世到青灯古佛的转变,是对生命意义的深刻探索,是对内心最纯粹追求的坚持。他舍弃了世俗的荣华、家庭的温馨、艺术的成就,却获得了精神的自由和灵魂的升华。这种断舍离不是逃避,而是一种更高层次的追求。它教会我们,真正的自由不是外在的拥有,而是内心的平和与超脱。”

问题四:语言表达口语化与批判性思维不足

改进策略:针对语言表达口语化的问题,学生 A 在第二次写作中特别注意语言的准确性和表现力。他使用了“如果说……那么……”“不仅……更是……”等关联词,增强了语言的逻辑性和层次感。同时,他运用了排比、比喻等修辞手法,语言更加生动形象。此外,学生 A 在第二次写作中还加强了“批判性思维”角度。他在文章中增加了对“断舍离并非一味舍弃”的反思:

“当然,断舍离并非一味地舍弃,而是一种智慧的取舍。我们要区分哪些是真正需要舍弃的,哪些是必须坚守的。如果连珍贵的情感、美好的品质都一并舍弃,那么断舍离就走向了另一个极端,造成了内心的空虚和情感的荒漠。真正的断舍离,是在舍弃中保持清醒,在放弃中坚守初心,最终找到属于自己的平衡点。”

(三)两次写作的对比分析

表 3 第一次与第二次写作自评结果对比

评价角度	第一次写作 自评得分	第二次写作 自评得分	主要改进方向
审题能力(15分)	12分	14分	更深入把握“认清自己内心的真实所求”的深层意蕴
中心论点(15分)	11分	14分	观点句更加简洁明晰,对核心概念的解释更加清晰深刻
论据(10分)	6分	9分	论据选择更具真实性、典型性和时代性,引入多种权威案例
论证(20分)	12分	18分	综合运用多种论证方法,逻辑层次更加清晰严密
语言(10分)	6分	9分	句式更加丰富,修辞手法运用恰当,表达更具感染力
结构(10分)	7分	9分	按照“提出问题——分析问题——解决问题”的结构展开,各部分逻辑联系更加紧密
核心段(10分)	6分	8分	核心段的基本句式更加完整,论证逻辑更加清晰
总分(100分)	60分	81分	整体提升 21 分,进步显著

从上表可以看出,学生 A 的第二次写作在各个角度上都有了明显提升,其中“论证”角度提升最为显著(从 12 分提升到 18 分),这直接反映了他在论证方法多样性方面的针对性改进。更重要的是,通过两次写作的对比,学生 A 不仅提升了本次作文的质量,更重要的是掌握

了运用自评表进行自我监控和改进的方法,这种能力能够迁移到未来的写作中,形成持续改进的学习循环。

(四)教师的点评与指导

在本案例中,教师的点评与指导起到了关键的引领作用。教师的指导主要聚焦于三个方面:一是论证方法的多样性,引导学生综合运用引用论证、举例论证、因果论证、对比论证等多种方法;二是论据的典型性和时代性,建议学生引入更具代表性和时代感的论据;三是语言的逻辑性和表现力,引导学生运用恰当的关联词增强语言的逻辑性,运用修辞手法增强语言的表现力。教师的点评并不是面面俱到,而是针对训练目标和学生的实际情况,聚焦于关键角度,体现了聚焦式指导的针对性。

五、实践反思与教学建议

经过一段时间的实践,同学互评与自评一体化的评价模式显现出了显著成效,同时也暴露出一些需要注意的问题。

(一)主要收获

第一,激发了学生强烈的写作欲望,促进了学生写作能力的提升。把评改的权利交给学生后,提升修改的积极性,从字、词、句等方面入手,指出自身和同学作文中存在的问题。来自于身边的同伴习作,可以唤起学生的独立意识,促使其调动自己的知识修养来体味、完善,从而最大限度地激发学生的创造性。

第二,促进了“以读促写、以写促读、读写结合”的良性循环。阅读是写作的基础,通过阅读可以培养写作兴趣,积累写作素材,学习写作技巧。评改正因为重视学生的参与,所以极大地激发了学生对写作的热情,而在写作训练和评改作文的过程中,学生又认识到了阅读的重要性,唤起了对阅读的强烈兴趣。

第三,促进了学生之间的合作。互评自评作文给学生创造了合作学习的机会,有效地培养了学生的合作精神。教师将学生写出的作文交由大家一起评改,这样,学生作文的读者就不再只是教师一人,而是全班同学;学生不再是被动的作文评语接受者,而是同学作文的研读者、探讨者。学生之间相互切磋,各抒己见,促进了学生间相互启发、相互学习的良好学习风气的形成。

第四,培养了学生的元认知能力。自我评价是元认知活动的重要组成部分,通过持续的写作前定向、写作中监控、写作后反思,学生逐渐形成了自我监控和自我调节的习惯。这种能力不仅对写作有帮助,对其他学科的学习和终身学习都具有重要意义。

(二)操作中需注意的问题

第一,评改的习作要有代表性和针对性。文章评改的前提是要精心选择评改的对象。要根据教学的目的和学生实际选择相应的文章。修改难度超出学生水平太多,学生便会力所不及;错误过于浅显则会使学生失去研讨的兴趣。所选的文章应具有代表性,这样才会使评改活动具有普遍的指导意义;而评改的要求应明确、集中,一般一次解决一两个问题为宜,不可面面俱到,以免分散注意,冲淡教学目的。

第二,对习作的评判不能统一答案,众口一词。评改文章的目的是发现所长、弥补所短,取其精华、去其糟粕。对于“手术方案”“治病手段”,不必强求一致。教师应当鼓励学生“八仙过海,各显神通”,写作不同于算术,应给学生充分的自由空间,只要不违背写作原则并且在原本的基础上有所提升就应该给予肯定。

第三,评改方式不能生搬硬套,要灵活运用,适时调整。评改方式需要针对学习基础、学习状态不同的学生做出相应调整,这样才能保证评改的有效性。不要寄望于一次成功,也许在后面的训练中,学生会重复犯与这次相同的错误,这就要求教师要及时发现并不断引导。任何事情的成功都会经历一个多次反复的过程,教师和学生需要有信心、耐心和恒心。

第四,教师处理学生自评结果的方式,直接影响着自评的效果。建议教师采用以下三种处理策略:一是选择性反馈。教师不必对每个学生的每项自评都进行详细反馈,而是选择典型的案例进行重点分析。二是过程性记录。教师可以建立学生的写作成长档案,记录学生每次自评的结果以及修改后的提升情况。三是展示性交流。教师可以选择优秀的自评案例进行班级展示,让学生分享自己的自评过程和反思收获。

在课堂交流环节,教师应当引导学生多方互动切磋。交流主要围绕所选定的习作展开,有多少篇习作就分多少个时段。发言的顺序一般为:习作者—独立评价的学生—合作共评的学生。教师则视具体情况进行点拨、追问、小结或点评。

结论

综上所述,高中议论文写作评价环节中,教师评价、同学互评与自我评价构成了有机统一的评价体系,三者各司其职,相互促进。教师评价提供专业指导与方向引领,同学互评提供多元视角与同伴启发,而自我评价则是贯穿写作全过程的自我监控与调节机制,是整个评价体系的核心。

评价角度的确定基于学科核心素养、文体特质和学生发展水平,并采用弹性化的应用方式,既保证了评价的系统性,又体现了教学的针对性。在实操层面,师生共建、分级实施的流程设计,充分发挥了自评在写作前定向、写作中监控、写作后反思中的核心作用。通过完整的教学案例,我们可以清晰地看到,当学生掌握了自我评价的方法,形成了自我监控的习惯,他们就不再仅仅是依赖外部评价的被动学习者,而是转变为了具备元认知能力的主动学习者。

学生互改自评作文把原先“学生习作”“教师批改”这两个环节融合在了一起,提高了作文教学的实效,为作文教学的改革提供了新的思路和实践路径。

参考文献

[1] 马玉生. 普通高中学生互改自评作文的尝试与体会[J]. 中学教学参考, 2020(2): 12-14.

[2] 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准(2017年版 2020年修订)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2020.