**编者按**

# **2022年4月，新的义务教育课程标准颁布，用“教学评一致性”的名称重申了美国教育学家布卢姆提出的“学教评一致性”理念。两者并无本质区别，但“学”在前显然更好，体现了以学定教思想。**

# **所谓一致性，是指“目标、教学、测评之间彼此相符的程度”。显然，这是任何一节课都应该遵循和追求的一个基本原则。这个原则，是每一位教师都应该知道、遵循和践行的，没有例外。除非这节课不追求目标达成度、不追求教学的有效性。**

# **有效落实教学评一致，课堂进程紧扣学习目标，教学评价依据学习目标，作业拓展和单元测试根据学习目标。**

**而如何落实学教评一致性，则成为当下区域教研的热点问题。**

# **本期选编了2篇与教学评一体化有关的文章，《教学评一体化之反馈》《“目标-活动”一致性是教学设计的底线》供老师们学习思考并积极实践在日常教学过程中。**

教学评一体化之反馈

  闫付庆

对学生有规律地提供描述性反馈，是教学评价最重要的形式之一。也是形成性评价最关键的一个环节，成为形成性评价和终结性评价最根本的区别所在。甚至成为狭义上形成性评价的代名词。

有了反馈，师生之间实现了互动，“教—学—评才真正实现了一体化。因为教学反馈如影随形出现在教学活动中，镶嵌在教学过程中，起到“以评促学”“以评促教”的作用。

2022年英语学科新课标规定：“教师应根据学生回答问题、小组讨论、综述观点、自评互评、随堂检测等环节的具体表现，以口头、书面和肢体语言等反馈方式和量表等评价工具，评价学生对课堂任务的兴趣和投入程度，对任务的适应和完成程度、在解决问题过程中的能力和情感发展水平等，给与学生以针对性的鼓励、指导或建议，并基于学生在具体任务中的学业表现调整下一阶段的教学目标，改进教学方式和方法，提高教学效率。”

由此可见，教学反馈，就是基于学生的表现，老师给出的反应。如果没有学生的反应作为前提，老师的主动信息输出，是教，是引导，而不是反馈。只有基于学生的学习行为、学习方式和学习表现作出评价，给与针对性的鼓励、指导和建议，才是反馈。

反馈是不可以预设的，几乎完全靠生成，是老师教育机智的充分体现。因为老师完全无法预料到学生会有什么样的反应和表现，但反馈也是有规律可循的。有效的反馈具有以下几个特点：

**一、反馈要指向学习**

反馈要促进学生的有意学习，必须围绕目标进行，与已完成的作业、使用的方法相关联，根据学生对学习目标的完成度进行反馈，鉴别学生什么地方做得对，描述作业呈现出的质量特征，或指出运用得当的策略或步骤，指出学生在实现目标的过程中所取得的成绩;识别学生需要改进的地方，并提供足够的信息让学生了解接下来做什么，通过提醒、给出具体建议或用提问开启行动之旅，从而指出了进一步行动的方向。

学习好需要学生的自我意识和主动性。反馈是为了支持、促进学生的学习，帮助学生在练习中取得进步。目的是激励不懈的努力，而不是为了控制学生，阻碍努力。

反馈要指向学生的学习，让学生的注意力集中在以学习为中心的任务上，而不是学生个体。反馈针对的是学生在学习上的学业表现，而不是与此无关的其他内容。

“你真聪明！”即使学生表现特别出色，这样的话语也应该尽量少用。我们要引导学生把自己的进步和成功归功于努力而不是自身，培养学生的成长型思维。同样，“你怎么还没有想出来？”这样的词句由于未能指向学习，也不适合作为反馈语言使用。

学生的聪明和愚笨，学生的气质特征和性格特点，都不宜被老师作为反馈的内容。如果学生认为进步是能力发挥作用的结果，就会拥有固化型思维。错误会打击他们的自信心，因为他们把错误归因于缺乏能力，从而不再想去改变。他们回避努力，逃避挑战，以尽量减少自己失败的次数。

反馈的益处不止是对即时学习有影响，如果做得好，反馈还将对学生产生长期的影响，帮助学生树立牢固的自我效能感，相信只要付出足够的努力就能取得成功，从而做出对不断努力的承诺。

“老师不喜欢什么什么样的孩子。”这样的话语也不宜作为反馈的语言使用，因为这样很容易把学生的注意力带偏，让学生关注老师的好恶，而不是学习本身。相信所有人都渴望改变，那是因为人们明白改变能为自己带来益处，而不是因为不想受到惩罚，或者讨好老师。

学生的学业优秀固然能够让老师喜欢，但并不是老师喜欢的就都是和学习有关。比方说学生乖巧听话。如果老师过分强调自己喜欢或者不喜欢什么样的孩子，不少学生会去猜测老师的好恶，并投其所好，这并不利于学生人格的发展，也不利于学业的进步。特别是低年级学生，向师性很强。

**二、反馈要有针对性**

反馈要明确具体，指向学习目标，针对学生当下现实的具体的学业表现。慎用“一直”、“从来”等绝对性词语，要使用描述性反馈而不评判，既要指出学生的进步和优势，又要为进步提供具体的指导信息。而不是简单对错、好坏。不要翻旧账，也不要主观武断。

印度哲学家克里希那穆提曾经说：**不带评论的观察是人类智力的最高形式**。我们要用心去观察实际上发生了什么，不论学生的表现是否符合我们的期待，我们只是去观察，要做到清晰表达所观察到的所见、所闻和所触，不夹杂任何评判。不论喜欢与否，我们只是说出学生做了什么。

老师们在对学生进行学业反馈时，通常是“很好”、“不对”，先进行评判，然后再具体指出答对的地方和不对的原因，这样的反馈效果就大打折扣。

当老师以“很好”、“不对”开头的语言方式，学生往往会停留在老师的正误判断上，这时，学生关注的往往只有好与坏、对与错，而忽略了后面的描述性语言。

因为当学生听到“很好”的反馈时，认为已经没有必要继续努力；而当学生听到“不对”时，学生的自信心已经受到打击，也没有心思继续听下去。虽然老师颇费苦心准备了充分的反馈语言，但是已经失去了应有的效力。

当学生首先听到我们的评判，特别是针对学生存在问题的评论，便不那么容易真正听见我们想要表达的内容，反而会听到批评、甚至认为老师有意批评和羞辱自己，往往会产生防卫与抗拒心理，回避或攻击。尽管我们可以通过惩罚让他们服从我们的要求或让它们后悔没有照着我的话去做，但它们终将让我明白，用惩罚的方式强迫他人事多么愚蠢。奖励、诱惑也是如此。

同样，习惯于打分和评定等级的做法也要谨慎。学生的注意力停留在分数和等级上，对于学业表现的质量特征忽视了，表现出洋洋得意止步不前或者悲观气馁不思进取的状态。所以，**我们在使用量规对学生进行反馈时，要重点关注量规中的层级特征的描述性语言，而不用特别强调对应的层级。**就算出于促进学生学习的目的，也要慎重使用打分的手段。

要客观描述。于永正老师在指出学生朗读并不流畅的时候说：你的朗读就好像推着一辆小车在凹凸不平的山路上行驶，如果你能把小车推动平坦的马路上就好了。既指出了学生的问题，也明确了努力的方向。知道哪里错了，为什么错了，如何改正，比简单看到一个红叉对学生的学习有更大的作用。

另外，**不要对比，对比具有无穷的杀伤力。**如果真的想让自己的生活变得悲惨，就去学着与他人做比较。

**三、反馈要依靠学生**

努力学习是你自己的事，而不是为了取悦老师。你应该成为应该成为的样子，而不是老师所喜欢的样子。尽管这两者并不矛盾，在一定程度上是一致的，但还是不能错位。

学生是学习的主体，老师要充分相信和依靠学生。**创造条件让学生成为评价活动的设计者、参与者和合作者**。引导和帮助学生学会自我评价。学生能意识到的问题，老师就不要指点。同伴能反馈的，老师就不要指出。可以重复学生的话，让学生自己发现问题。学生不能发现的问题，老师才指出。老师的评是为了帮助学生学会自评，老师在评价的过程中要做好示范引领作用。

学生在讨论如何协调亲子关系的时候，一位学生回答说“离家出走”，对于这样的问题，老师没有简单给出对错，而是进一步追问，你认为这是解决问题的好方法吗？启发学生思考，让学生自己发现问题。这要远胜于老师指出问题。

老师不能代替学生思考，更不能让学生形成依赖。老师反馈之前，要教会学生检查自己的作业，尽量找出错误。别总是指望别人为自己做事。保证学生承担修改作业的初始责任。

老师的反馈，不一定提供完整的解决方案，也可以通过提问帮助学生思考要做些什么。知识类目标，告诉错了几个，让学生自己去找，直到全对。对选择题，不是仅仅找出正确的选项，还要说出错误和正确的原因。

有时候，需要老师指出优点和下一步努力的方向，有时候，只需要老师用疑问的语气把学生的话重复一遍，让学生站在第三者的角度旁观。当局者迷，旁观者清，他自己就能发现问题。老师已经不需要多此一举。

**不要代替学生思考，指出取得成功的途径，而不是替学生实现成功。**

让学生认识到，**错误是学习的机会，可以产生新的学习**。鼓励学生将错误视为迈向优秀的自然而然的必经之路。

这样的反馈对塑造学习态度以及学生作为学习者的自我认同直接有影响。反馈具有培育学生自我意识、责任感和自我调节的效力。

**四、反馈要落实为行动**

给予反馈不会带来进步，基于反馈的行动才能进步。真正给学生带来进步的，是基于反馈的行动，而不是反馈本身。评价是为了表现出更好。学生有时间修改自己的作业，这是形成性评价最大的特点。如果学生不理解反馈或者不知道据此如何采取行动，就会破坏他们的自我效能感。

所以，**反馈要在学习期间产生**，提供精确的指导，在学生能够实现的范围内。让学生有时间采取行动，知道怎么行动。并且可以实现，包括时间、能力和客观环境条件。提供的修改信息的数量要控制在学生能够行动的范围内，促进学生形成学习—目标导向，培育学生的信念—努力会带来成功，从而许下不断努力的承诺。

如果一次性反馈的内容太多，或者反馈不清晰，让学生无所适从，不知道哪里下手，这样的反馈也就没有效力了。如果我们没有给学生采取行动的时间，那么我们还浪费了提出反馈所花费的时间。

教学评一体化设计，强调评的作用，但绝不能忽视教和学的主体框架地位。**“教-学-评” 一体化设计中的“教”是主导，是重要的影响因素；“学”是主体，是关键的决定因素，“评”是促进的工具和手段。以评促学促教，如果没有了教学，评也就没有了意义。评不能代替学教，教、学是评的前提。没有学会，评不出优秀。**

我们要重新构建新的反馈方式，使我们的言语不再只是出于习惯的自动化反应，而是牢固地建立在觉察感受和需要的基础上，做出有意识的回应。带着尊重与关爱去关注学生的学习，训练我们仔细观察、具体地指出学生学业上的优点和努力方向，学会了解学生当下的需要并清楚地表达出来，如此简单的形式却能带来强有力的改变。

它是持续的提醒，让我们更好地专注于自己的生命意义和方向，更有力量地服务学生的学习和成长。

渐渐地，我们就会发现，我们提供的**这种反馈可以改变课堂文化，使学生能像学习者一样思考和行动，而不是挖掘分数或完成作业的机器。**

# “目标-活动”一致性是教学设计的底线

张爱军博士**（大学教师，备课专业化首倡者）**

一个老师，即便不学习现代教学设计的理念与技术，

要想一节课的目标达成度高，就要满足一个最基本的条件：教学活动要指向学习目标，即目标-活动的一致性要高。当然，做到学教评一致性更好。传统备课最要命的问题就是目标指向性差，甚至就没有指向性。很多老师对教学设计的理解，就是活动和流程设计，这种情况很多。你让他说教学设计，他就主要说教学的流程。他的认知中，就没有学习目标和教学活动的一致性。（当然，我必须承认，参加工作的很多年里，这个意识也很薄弱。学习了现代教学设计之后，意识到问题的严重性，才致力于现代教学设计理念与技术的推广，这就是后来的“备课专业化”。
 于是，很多人备课的精力和重点就是如何设计教学流程，至于目标，大多是教师用书上抄一抄，不怎么用心去设计。甚至还有很多人是花费大量时间去做课件，不愿意做教学设计。这都是本末倒置：学习目标是教学活动的本，教学设计是课件的本，很多老师却把更多注意力和精力放在“末”上。
 这个问题导致什么后果？到了课堂上，不管你教学活动实施得再精彩，不指向目标，有什么意义呢？不客气的说，这个课的达成度很低。
 我们经常听到这样的课堂评价：“这节课上得很好，活动很丰富多彩，学生参与多，学习效果很好”。这话有什么问题？第一、这实际上是一种主观感受，不是基于证据和现象的客观评价。所谓主观感受，就是说话者自己“感觉”这节课很好，主要是指课堂活动好。第二、评价需要标准和证据。说学习效果好，也是一种主观判断，如果有说服力，就需要明确：“效果好的评价标准是什么？”“根据什么现象和证据说明效果好？”
 当然，对方肯定会说：互动好、氛围好、参与多……诸如此类。请注意，这些都不是学习结果的表征，只是学习过程的描述。最根本的一点是，要说学习效果好，至少是学习目标达成度比较高。撇开学习目标达成度去谈什么氛围、互动，意义不大。接下来的逻辑就是：这节课的学习目标是什么？这个教学活动是如何落实上述学习目标的？只有这样，才能在逻辑上是严密的，学理上是站得住的。
 上述课堂评价的话语非常具有普遍性，本质上反映了目标-活动一致性思维的缺失。这种评课思维的缺陷，还是源自教学设计中一致性的缺失。明白了这一点，改进的思路和做法就很明确了。要想真正课堂上的实施效果好，即目标达成度高，那就要守住一个最基本的底线：“教学活动要指向学习目标”。
 我常常给参加培训的教师说，如果你觉得我们做的学教评一致性教学设计有点麻烦，最简单最基本的做法，就是制定相对清晰具体的学习目标，然后根据目标去设计教学活动。这是最低标准了。
 事实上，现实中的很多教案甚至获奖的说课、上课案例，都没有做到这一点。这只能说明，传统备课的问题太严重太普遍，我们还需要继续努力推广专业的教学设计。

备课专业化，任重道远。