

高中地理课堂过程性评价的实践与反思

戴文伟

(福建省漳州市第五中学,福建 漳州)

摘要:分析了当前高中地理课堂过程性评价的现状 & 实施过程性评价遇到的问题与挑战,深入探讨了高中地理课堂过程性评价的设计与实践,主张将教学目标转化为学生的学习目标和教师的教学目标,在教学活动中以任务方式分别设置学生的学习目标评价和教师的教学意图与教学目标评价,将教与学的评价巧妙嵌入教学全过程,并结合课例进行说明,最后对地理课堂过程性评价实施效果进行反思。

关键词:教学评价;过程性评价;教学设计;教学实践

评价一直是基础教育改革的“短板”。如何通过评价来促进学生学习、改进教师教学是新课程改革的核心议题。本文在省级课题研究的基础上,聚焦“课堂教学评价”这一关键领域,针对当前基础教育阶段师生开展过程性评价意愿低、行动少的问题,深入探讨过程性评价在高中地理课堂教学中的设计与实践,并对实施效果进行反思,以期通过实施过程性评价,提高学生的学习参与度和兴趣,帮助教师更好地理解学生需求,改进教学方法和策略,进而提高教学质量和效果。

一、高中地理课堂过程性评价现状分析

教学评价的核心功能和价值在于诊断、激励、调节、引导,促进学生发展并提高教学质量^[1]。其中,过程性评价尤为重要,它能及时反馈学生的学习情况,便于教师实时调整教学策略、改进教学。但在教学实践中,教师往往忽视过程性评价,甚至对其存在认识误区,主要表现在4个方面:一是重上课、轻评价。这种做法不利于教师和学生 对教与学的过程进行及时反馈和改进。二是重师评、轻生评。教师评价虽然是评价的重要方式之一,但仅仅依靠教师评价会导致评价结果出现主观性和片面性。学生作为学习的主体,应该参与到评价中,通过学生自评展现更全面、真实的学习情况,培养学生的评价和反思能力。三是重结果、轻过程^[2]。部分教师过于注重纸笔测试(练习卷、考试卷)成绩,关注终结性评价,而忽视学生实际操作能力、地理思维能力等过程性指标评价,并且对评价的反馈和利用不足,无法真正发挥评价的激励和促进作用。

用。四是重通评、轻专评。通评指对学生的学习成果进行一般性的评价,而专评指针对某一具体学科或技能的评价。理想的课堂教学评价标准应当具备一定的学科性,因此教师应更加注重专评,深入挖掘地理学科的独特价值和育人功能,让评价更加全面、深入。

二、高中地理课堂过程性评价面临的困难与挑战

1. 评价标准缺乏科学性

过程性评价方法多种多样,每种方法都有其适用范围和局限性。在实际操作中,教师往往根据自己的理解和经验来制订评价标准,缺乏科学依据,甚至存在主观臆断的情况,使得评价结果的可信度和有效性大打折扣。

2. 教师时间与精力不足

过程性评价需要教师投入大量的时间和精力,从设计评价目标、实施评价到反馈评价结果都要细致入微。如果要常态化开展过程性评价,教师将面临较大的工作压力,可能会影响评价的质量和效果。

3. 学生个性差异较大

学生个体具有较大的差异性,有的学生比较害羞,不愿意在课堂上表现自己;有的学生则过于积极,甚至影响课堂秩序。因此,在个性化与合作学习中,教师需要关注学生的个性差异,客观公正地评价每一位学生。

4. 需要平衡教学与评价的关系

过程性评价可能会打断正常的教学节奏,如果过于强调评价,会让课堂变得功利化,影响学生的学习体验,甚至挤占教学时间,导致教学课时紧张。因此,

本文系2020年福建省基础教育课程教学研究课题“OBE理念下地理课堂学习评价的实践研究”(课题编号: MJYKT2020-058),福建省教育科学“十四五”规划2023年“研究共同体”专项课题“基于‘个性化-合作’学习理论的教学实践与评价研究”(课题立项批准号: Fjygzx23-180)的阶段性研究成果。

作者简介:戴文伟,高级教师,福建省漳州市第五中学副校长,主要从事基础教育研究。

教师需要平衡教学与评价的关系,让两者相互促进,共同提高教学质量。

为了解决上述困难,需要平衡上课与评价、师评与生评、通评与专评的关系,建立科学、公正、客观的过程性评价体系。例如,制订简洁的评价标准,以备课组团队分工的方式减轻教师工作压力,关注学生个性差异,平衡教学与评价的关系等。通过实施这些措施,可以促进过程性评价在高中地理课堂中有效落实,提高教学质量。

三、高中地理课堂过程性评价的设计与实践

1. 设计有效的过程性评价标准和评价表

教师应针对评价目标,设计体现高阶认知,如批判性思维、问题解决、交流沟通、合作和元认知等具有一定挑战性的评价性任务^[3]。为了使课堂过程性评价具有可操作性,课题组结合教学一般环节,设计了

预习、听记、活动、建构、交流、堂测、复习巩固7项评价环节及相关评价要素,制订了4级评价标准,以评分方式进行定量评价,同时单列反思与寄语栏,用于记录学生本人反思、教师寄语、同学评语等(见表1“地理学习课时评价”),以期对学习过程中没有纳入评价要素的表现进行定性评价。此外,课题组还设计了“地理学习阶段反思记录”(见图1)和“地理学习学期鉴定”(见表2),使过程性评价不仅在课时教学中得以落实,还贯穿阶段学习反思、学期鉴定等地理学习全过程。这种过程性评价方式,关注学生的参与、自我反思及学生之间的互评交流。通过评价,学生能全面了解自己的学习状况,明确自身的优点与不足,从而更好地规划学习方向和路径;教师也可以深入了解学生的学习情况,根据评价结果,及时调整自己的教学策略,提高教学效果。

表1 地理学习课时评价

评价环节	评价要素	评价量规				自评	他评	师评	反思与寄语
		1级(1分)	2级(2分)	3级(3分)	4级(4分)				
预习	自主梳理基础知识	部分填写	全部填写	2级+课本画线标注	3级+课本标列提纲				
听记	用心听讲及时记录	没听没记	有听没记	有听有记	有听有记能答				
活动	参与探究展现风采	水平1表现	水平2表现	水平3表现	水平4表现				
建构	梳理新知建构导图	知识结构导图不全	知识结构导图完整	2级+图或表	3级+图或表				
交流	对照目标交流收获	水平1表现	水平2表现	水平3表现	水平4表现				
堂测	独立限时核对纠错	40分以下+纠错	40~59分+纠错	60~79分+纠错	80~100分+纠错				
复习巩固	复习新知导图自测	有复习没自测	没复习有自测	50%新知过关	80%新知过关				
	独立限时必做纠错	40分以下+纠错	40~59分+纠错	60~79分+纠错	80~100分+纠错				
	独立限时选做纠错	40分以下+纠错	40~59分+纠错	60~79分+纠错	80~100分+纠错				

注:①每个评估要素,没做、不会、全错的均得0分。②水平1~4的表现依课程内容另列,视具体内容而定。③试题没有核对纠错的,扣1分。④他评人固定;师评,由教师抽查小组中1个学生,进行评价(记分),小组其他学生按所抽查学生的分数记分。⑤评价结果纳入学科期评总成绩。⑥反思,由本人写;寄语,由他评人或教师写。

班级: 姓名: 座位号: 阶段考名称:

(1)目标
①高三目标;②地理高考目标

(2)目标达成情况
①地理成绩、年级排名;②阶段考地理成绩、年级排名;③跟自己之前相比,阶段考进步或退步多少名

(3)地理答题与阶段学习突出亮点

(4)地理答题与阶段学习存在问题

(5)改进地理学习与答题的具体措施

反思人签名: _____
反思日期: _____ 年 _____ 月 _____ 日

图1 地理学习阶段反思记录样例

表2 地理学习学期鉴定表

姓名: 性别: 年级: 班级:

单元得分	第一单元	
	第二单元	
		
	平均分	
经历与成果		
自我鉴定		
同学寄语		
教师评语		

2. 实施过程性评价的具体步骤和技巧

教学是师生围绕教学目标展开的教与学的活动^[4]。教学目标是课程标准的具体化,是学生身心发展所要达到的程度或水平,是教学的出发点和归宿,指导和支配着“教—学—评”的一切活动^[5]。从教学实践角度看,教学目标既是教师“教”的目标,也是学生“学”的目标^[4]。考虑到“教”的目标隐含着“引导、指导”方式,“学”的目标隐含着“习”的成分,课题组从精准教学的上层设计和评价需求出发,将教学目标分解为教师的教学目标和学生的学习目标,并明确达成目标所要选择的途径和方式,以及教师教学内容、学生学习内容的深度和广度。厘清了教师教学目标和学生学习目标,教学活动的设计和相应的评价量规也就有了明确的对象和依据。过程性评价就是先将课时教学活动项目化、任务化,并依据完成课时教学任务的量和质,事先设置评价标准,使之成为任务的一部分。课时教学结束后,学生统计课时成绩、及时记录学习得失,教师及时记录教学得失;单元教学结束后,学生汇总课时成绩并形成单元成绩,撰写单元评价及补漏改进的地方,教师记录教学待改进之处;学期教学结束后,学生汇总单元成绩并形成学期成绩,按比例转化后纳入学科期评总成绩,撰写学习自

我鉴定,教师记录教学待改进之处。在课时、单元、学期评价时,自评、他评都要求签名,以示对所填写内容负责,最后由教师审核签名。

在设置过程性评价细则时,注意把握两类关键性评价:一是学习素养类评价(学生在课前、课中、课后完成学习任务所表现出来的情感态度和价值观、自我管理能力、沟通与协作能力等),以简单好操作为准;二是学科核心素养类评价,活动任务尽量不以选择题的方式出现,而应以情境入题,设置有关联、递进关系的问题,评价时按作答是否全面、前后是否有逻辑、表述的语言逻辑是否符合学科专业术语和学科规律、原理、观念等,分水平量化给分。坚持发挥两种作用:一是通过课时评价、单元汇总反思、学期鉴定等,推动过程性教学评价常态化融入学科教学,使其成为课堂教学的必要环节。二是将定量评价与定性评价有机结合,通过学生自评、互评、师评及教师教导反思等多元化评价,使教学评价成为师生诊断教与学得失、进行教与学改进的重要依据。

3. 案例分析:具体的教学活动和过程性评价实践

下面以人教版教材高中地理必修第一册“海水的运动”课例为例,阐释过程性评价在课堂教学中的设计与实践(见表3)。

表3 “海水的运动”课例(教学过程部分)

设计意图	环节及任务	教师活动	学生活动	评价
乡土情境,生活地理	(课堂导入)东山鱼骨沙洲视频	播放视频	思考“鱼骨沙洲”为什么时隐时现	—
有布置就有检查,带着问题听课	(预习检查)任务1:阅读课文P ₅₇₋₆₂ “海水的运动”,完成“基础自主梳理”填空、“预习自主检测”,及时记录“我的疑惑”	课前布置任务1→课堂出示答案	课前预习→核对纠错→检查评分	填空没做记0分、没做全记1分、完成记2分,检测每题正确记1分,记录疑惑记1分
合作交流,微课助力加深理解	(问题探究)任务3:观看潮汐视频,结合P ₆₀ 钱塘江大潮案例,讨论钱塘江大潮形成的原因	布置任务3→巡视指导→出示“表现评价”(见表4)→难题指导	小组讨论→交流展示→核对纠错→检查评分	按表4中的表现评价记分
及时检测,进阶设题,考虑学生差异	(课堂练习)任务5:自主完成课堂进阶检测,题目分为“基础题训练”和“高阶题训练”	布置任务5→巡查课堂→难题解析指导	限时完成→核对纠错→检查评分	每题3分。A类生1~6题必选,B类生1~4题必选,5~6题选做
梳理知识,建构体系	(课堂总结)任务6:完成新课知识归纳建构,并与同学交流	布置任务6→巡查指导→出示“新知导图”和“学习目标评价”(见表5)	归纳建构→同学交流→检查评分	能归纳建构新知导图按程度记0~4分;交流按表5学习目标评价记分
复习巩固,查漏补缺	(课外作业)任务7:复习新课,完成进阶过关检测,题目分为“基础题训练”和“高阶题训练”	布置任务7	独立完成→按时上交→错题过关	每题3分。A类生1~14题必选,B类生1~8题必选,9~14题选做

续表

设计意图	环节及任务	教师活动	学生活动	评价
改进提升,不盲教、盲学	(课后反思)任务8:统计课时得分,记录得失	填写“课时教学目标评价”(见表6);收学历案,进行评价;作业批改反馈	统计成绩→及时记录学习得失→交学历案	有写后记(进步、疑惑、不足、改进)奖励3分

注:学历案事先印发给每位学生,内含任务1~8材料。本课时间探究部分有3个任务,仅选择任务3展示,任务2和任务4受篇幅限制而省略。

表4 表现性评价

水平层级	具体表现
水平1(0~2分)	根据潮汐特点,说明潮汐与钱塘江大潮的关系
水平2(3~4分)	在水平1的基础上,仅说明地形地势或盛行风的影响
水平3(5~6分)	在水平1的基础上,说明地形地势和盛行风的影响

表5 学习目标评价

评价目标	水平层级		
	水平1(0~2分)	水平2(3~4分)	水平3(5~6分)
运用图表等资料,说明海浪、潮汐和洋流对人类活动的影响	能简单说出海浪、潮汐和洋流对人类活动的影响	能结合资料,说明海浪、潮汐和洋流对人类活动的影响	能结合资料,分析具体区域的海浪、潮汐和洋流对人类活动的影响

表6 课时教学目标评价

评价指标	指标描述	等级	举例/说明
完成教学准备	课时目标基于课程标准,符合学生水平		
	依据学习目标设计课堂教学活动和课后练习		
掌控教学时间	巧妙连接教学活动,维持流畅的教学节奏		
	利用走动观察等方式督促学生集中精力		
	导课不拖沓,下课不拖堂		
关注反馈指导	运用多种方式获取教与学目标达成状况的信息		
	及时帮助有特殊需要的学生		
达成预期效果	大多数学生用心学习,专注于学习活动		
	大多数学生能理解并运用所学的概念和技能		
	学生能感受学习内容和学习活动的价值		
特色和创意表现	课堂教学有特色、有创意,能够有效推动教学开展		
不足和改进办法	能发现教学中的不足,针对教学中存在的问题,提出改进办法		

注:课时目标评价等级为0~4级,0表示未见,1~4表示由低到高。

四、高中地理课堂过程性评价的实践反思

1. 从教学管理看,过程性评价回应“教—学—评”一体化要求,减少盲教、盲学现象
高效的地理课堂能够提高学生的学习效率,而

“教—学—评”一体化是地理课堂转型的关键^[6]。选择科学有效的教学评价方法是教学质量管理的环节。在教学设计中,如果只有教学目标、教学过程,而没有教学评价,课堂教学质量就难以评定。许多教师上完课后不知道自己的课教得好不好,是否有效,有效程度如何,往往需要专家或同行听评后才心中有数。学生是课堂学习的主体,但对自己在课堂上学习目标达成多少、素养提升多少不清楚,往往用课堂练习会不会作为评判学习质量的唯一标准,很少对课堂学习过程中的精力投入、学习方法等进行反思,进而提出学习上需要改进的措施。这样的教学质量,容易导致师生在课堂上出现盲教、盲学现象,只管教与学,不问收获,从而造成低效、无效的教学结果。过程性评价补充了传统的终结性评价的不足,评价贯穿课时、单元、学期教学全过程,教学活动围绕教学目标,分若干任务与评价同步设计,从上位规范教与学的评价行为,为课堂教与学活动提供评价依据,使过程性评价常态化成为可能,体现了“教—学—评”一致性,可减少师生盲教、盲学现象。

2. 从学习心理看,过程性评价有助于学生增强学习动机,减少厌学、“躺平”现象

“教”是为了“不教”,以学定教,教学不能只管“耕耘”,不问“收获”,把教学评价变成随意、盲目、低效的走过场。教师通过过程性评价,能够明晰每次教学的收获及其与课前设定的教学目标和任务的差距,

并为达成教学目标和任务提出改进措施,不断积累教好地理的经验教训,增强今后教学目标、任务设定和教学方式选择的预判性和前瞻性,不断提高课堂教学质量。心理学的研究表明,一个人之所以会出现某一行为,其直接的推动力来自动机。学生学习动机低落的直接表现是对学习的厌恶或学习效果不佳,甚至“躺平”。学习心理学揭示了学习的内部机制,证明学生学习的过程实则是进行信息加工的过程,符合学习机制的教学才是有效的教学^[7]。过程性评价有助于学生正确认识自己,调节自己的学习行为,增强学习动机,进行长期有效的有意义学习,从而减少厌学情绪,达到促学提质的目的。

3. 从学科思维看,过程性评价能够培育和发展学生地理逻辑思维,减少刷题、死背现象

《普通高中地理课程标准(2017年版2020年修订)》指出:重视以学科大概念为核心,使课程内容结构化,以主题为引领,使课程内容情境化,促进学科核心素养的落实。可见,课程内容结构化和情境化是新课标提倡的核心素养导向教学的两条基本路径。结构化所依赖的是“学科大概念”,情境化所依赖的是“主题”,无论是“学科大概念”引领教学还是“主题”引领教学,均涉及记忆、领会、运用、分析、综合、评价等不同层次的认知目标和思维品质。这就要求教师在课堂教学中不仅要关注学生的“记忆、领会、运用”等低阶思维,还要着力培养和发展学生的“分析、综合、评价”等高阶思维,在教学设计时要有意加强结构化和情境化教学及其评价,并在教学过程中加以落实。本节课例中,过程性评价在4个教学环节对学生的逻辑思维给予重视和体现:问题探究环节,围绕情境创设学习任务,分组合作讨论、展示交流,并按表现分水平进行评价;课堂总结环节,要求学生先对新课学习内容进行归纳建构,形成思维导图,然后与同学交流,最后依教学目标分水平进行评价;课堂练习环节和课外作业环节,分别安排基础题和高阶题开展进阶训练并评分。4个教学环节的过程性评价均表现出对地理认知目标和思维品质的分层、进阶设计与评价,注重地理逻辑思维训练,减少学生刷题、死背现象。

4. 从教学效果看,过程性评价有助于师生自我诊断,改进学习,减少低效、重复现象

注重课堂管理是提高教学质量的重要保障,及时

反馈和评估是提高教学质量的重要环节。过程性评价将评价嵌入教学任务,以沉浸式体验教学内容、沉浸式评价的方式建构课堂管理,有效发挥了评价的激励、诊断、改进功能,落实“教—学—评”一体化要求。通过过程性评价与反思,能促使师生在内心深处不断跟原来的“我”和未来的“我”进行比对认识,不断重新调节自己,改进教与学,减少低效、简单、重复的教学和学习现象,从而使教学效率和学习质量不断提升。例如,课例中的课后反思环节,要求教师填写课时目标达成评估反思,要求学生写出学习后记(进步、疑惑、不足、改进),可防止盲目教导、盲目学习,利于师生改进、提升教学质量;通过多次的课时反思记录比较,能够为地理课堂学习自我诊断、改进提供坚实的数据支持。

五、结语

综上所述,在高中地理课堂教学中开展过程性评价,可以促使学生不断调整、改进学习,提高学习效率,也利于教师诊断学情、改进教学。但在课堂教学中实施过程性评价也存在一些困难,如:学生对课程内容、评价量规的理解掌握有差异,在自评、互评时常常遇到疑问,需要教师现场解答,课堂秩序、课时受到影响;对教师开发评价量表有较高要求等。这些问题都可能降低教师开展过程性评价的意愿,在此,我们呼吁同行能一起探索和实践过程性评价,更好地促进学生的学习和发展。

参考文献:

- [1] 牛瑞雪. 教学评价研究40年回顾、反思与展望[J]. 课程·教材·教法, 2018, 38(11): 60-66.
- [2] 张丽平, 申玉铭, 霍德生. 基于过程性评价的高中地理教学评价初探[J]. 地理教学, 2023(4): 57-60.
- [3] 张素娟. 中学地理教学中表现性评价设计问题和优化: 以高中地理“自然灾害与人类活动”单元评价为例[J]. 中学地理教学参考, 2023(22): 62-66.
- [4] 冯旭洋. 教学目标概念的再界定: 基于教师教学实践的视角[J]. 辽宁教育(上半月), 2018(12): 40-44.
- [5] 姚炳华. 地理学科核心素养教学目标设计的思考与实践[J]. 地理教学, 2022(12): 46-48.
- [6] 农文仙, 张艳萍. “双减”政策下“教学评一体化”初中地理课堂教学研究[J]. 中学地理教学参考, 2023(25): 37-40.
- [7] 陈刚. 论物理概念和规律意义学习的教学设计: 学习心理学的视角[J]. 全球教育展望, 2014, 43(12): 58-71.