

# 基于“教—学—评”一体化设计的初中英语写作 教学实践

谢华

江西师范大学附属中学赣江创新研究院分校

**摘要:** 在英语学科教学中,写作占有重要的位置。但传统初中英语写作教学存在着明显弊端,教学与学习脱离,教学与教学评价脱离,导致学生写作水平无法有效提高。基于此,本文以“教—学—评”一体化设计模式为基础,探究“教—学—评”一体化设计模式在初中英语写作教学中的具体应用。通过教学实践,验证“教—学—评”一体化设计模式能够提高英语写作教学质量,帮助学生英语写作水平的进阶,提高学生的英语综合素养。

**关键词:** 教—学—评一体化设计; 初中英语; 写作教学

**【DOI】** 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.11.028

## 引言

《义务教育英语课程标准(2022年版)》明确要求,英语教学需要落实“教—学—评”一体化设计,强调评价应当在整个教学过程中都有所体现,以此来推动学生语言能力、文化意识、思维品质、学习能力等核心素养的发展。这一政策导向显示,当下英语教学改革的关键之处在于对教学过程加以优化,通过将教学目标、学习活动、评价任务进行整合,确保三者的内在一致性,进而提高课堂的实际效能。在初中英语写作教学中,传统模式往往割裂教、学、评三者的联系,导致学生只能被动地接收知识,写作能力的提升较为有限。而“教—学—评”一体化设计则借助以目标为导向的教学设计,让评价成为教学当中不可或缺的一部分。其关键之处在于搭建起目标、活动、评价的协同体系,确保教、学、评在内容广度、深度、难度上保持一致,实现“以评促学、以评促教”的双向互动。此种设计更符合新课标对学科核心素养的要求,可以动态地对学生写作过程中的思维障碍点和语言缺陷点做出精准诊断,并为教师调整教学策略提供准确的诊断数据,实现初中英语写作教学由知识导向向能力导向、素养导向的转变。

## 一、“教—学—评”一体化的内涵与意义

“教—学—评”一体化的理论内核是建构主义学习理论与目标导向教学思想的融合,其内涵表现为:以课程标准分解后具体的学习目标为中心,教师的教学策略、学生的学习行为、评价工具三者之间形成联动——教学目标不仅决定教学内容选择与组织方式,同时也为学生的自主学习划定任务边界,而评价则成为衡量目标达成

度的尺度,通过形成性评价与终结性评价的结合,实现对学习过程的动态追踪和科学判定<sup>[1]</sup>。这种联动打破传统教学中目标、过程与评价的线性割裂,建立起“目标预设—过程调控—结果验证”的闭环理论模型,体现教育评价诊断、反馈与改进功能的统一。从意义角度而言,第一,体现教育目标分类学的实践意义。通过把抽象的目标变成可观测、可评价的具体指标,让布鲁姆目标分类学从理论框架落地成教学操作指南;第二,充实有效教学的判定标准。有效教学不再仅仅依靠知识传授量来判定,而是以目标达成度、学生参与度以及评价反馈的即时性作为核心指标,促使教学评价从“结果取向”转向“过程—结果融合取向”;第三,给教学系统改良给予理论支撑。该模式显示教学各要素之间的内在逻辑联系,为教师调整教学变量、改良系统效能赋予可操作的理论范式,让教学过程更加符合学生认知发展规律和教育活动的科学性原则。

## 二、初中英语写作教学存在的问题

### (一) 教学目标与评价标准缺乏系统性

当前初中英语写作教学的目标设定具有明显的结构性不足。在课程标准实施层面上,大多数教师关于写作教学目标的认识依然处于传统认识水平,主要表现在三个方面:其一,目标维度单一化。过度聚焦于语言形式准确度(例如词汇拼写、语法结构)的基础性要求,而未能将《义务教育英语课程标准(2022年版)》所提出“文化意识”“思维品质”等核心素养目标转化为可操作性目标。其二,目标层级模糊化。未依据学生的认知发展规律设立“基础——发展——拓展”的分层目标,

缺乏对不同学段写作要求的区分。其三，目标表述抽象化。缺乏可观测、可衡量的行为动词的表述，如“提高写作能力”等，无法指导教师开展精准教学。在评价标准层面上，现有评价体系存在“三重三轻”现象：重语言形式轻思想内容、重结果呈现轻过程表现、重统一标准轻个体差异。具体而言，约78%的教师（2023年东部某省调研数据），依然将语言错误作为首要扣分点，对语篇衔接、逻辑论证等部分关注不够。更为严重的是，当前的评价标准未设置科学量化指标体系，大多学校的评分数值表只包含“内容”“语言”“结构”等粗线条维度，而各等级描述语存有明显的主观性和模糊性。此种系统性缺陷直接带来两个直接后果：一方面，教师不能依据评价结果对学生写作问题进行准确诊断；另一方面，学生也不能在评价结果中得到有效的修改依据，最终影响写作教学的有效性。

### （二）教学过程与评价环节相互脱节

从教学实施过程来看，当下初中英语写作教学存在“三段割裂”的特征：任务布置、写作操作、批改反馈这三部分各自独立运作，未能形成教学闭环。其具体表现在如下三个层面：第一，教学指导的时序性偏斜。大多教师将侧重点放在任务布置阶段，利用范文讲评与写作技巧教授展开预先指导，但在学生着手动笔写作时，却缺少过程中的参与辅导。某地课堂观察显示，仅12.3%的教师会进行个别化指导。此种“重开头、重结尾，轻中间”的模式，使得教师错过最恰当的指导机会，难以及时察觉出学生在思想组织、内容产生上的真正困难。第二，评价回馈有效性不足。存有三点问题：反馈延迟，学生写作完成到获得评价需3-5天，错过期待期；反馈形式化，有些教师只标注语言错误但不指明修改方向；反馈单向化，缺少多向互动。某实验学校数据显示，仅有7.8%的学生会系统整理批改意见，反馈实际转化率低于15%。第三是改进提升闭环性断裂。由于缺少“评价-诊断-改进”机制，写作教学陷入“重复练习-重复错误”循环，教师常常把写作评价当作教学终点，未依照评价结果调整后续教学策略，学生则把教师反馈当作终结性评判，很少开展针对性修改或二次创作。这种断裂状况直接造成写作教学陷入“高投入低产出”的困局，严重限制学生写作能力的实质性提升。

## 三、基于“教-学-评”一体化设计的初中英语写作教学实践策略

### （一）明确教学目标，确保教学与评价内容一致

“教-学-评”一体化的关键逻辑体现在目标所具有的统领特性，其理论根基来自目标教学理论与建构主义学习理论的深度交融。目标教学理论着重突出教学目标在教学整个过程中起到的导向功能，而建构主义学习理论则更看重学习者基于已有认知状况进行主动搭建知识体系，二者一同为教学目标的分层设计给予理论支持。教师需要以课程标准中有关“写”的能力级别为基本架构，结合学生目前所拥有的语言知识存量、写作技能水平等实际学习情况开展科学合理的目标分层工作。从操作层面来看，需将抽象的“创作一篇语义连贯的短文”转变为能够进行量化衡量的指标，例如语言准确性（时态、句型）、内容完整性（信息要点的覆盖情形）、结构逻辑性（衔接词语使用）。与此同时，评价工具的设计务必要与目标要素达成一一对应的关系，借助构建“目标-评价”双向对照表格，让每一项评价指标都能够回溯到具体的教学目标，从而规避评价过程中出现的主观随意性。这一过程要求教师具备目标解构能力，也就是需将宏观层面素养目标进行细致拆解，使之转变为微观教学行为，以确保教学内容的选择、活动的设计都围绕着目标的达成来开展，且评价结果可以直接体现出目标的达成状况。

以部编版七年级上册Unit6《A Day in the Life》为例，教师先根据单元主题确定基础层“正确使用一般现在时和时间状语（at 7:00等）”、进阶层“用first/then等衔接词体现时序逻辑”的目标；再设计含“时态正确率（40%）”“时间标记完整率（30%）”“衔接词恰当率（30%）”的“三维评价表”；在教学中引导学生分析教材文本时间表达结构，提取基本句型，让学生完成包含5个时间节点活动的半命题写作“My School Day”，组织学生对照评价表自评后，教师抽取典型样本剖析共性问题，对“第三人称单数形式错误”“衔接词漏写”等问题进行专门点拨，从而实现教学与评价同步。

### （二）优化教学过程，设计学习与评价融合的活动

设计学习和评价相互融合的活动以及优化教学过程是达成“教-学-评”一体化的关键所在。此策略以建构主义学习理论作为依据，着重指出学习实际上是学习

者主动开展意义构建的进程,而评价则作为学习中不可分割的一部分,理应贯穿于整个教学过程,而并非独立于教学之外的一种终结性评判。教师应当突破“教学—评价”二元分离的模式,将评价要素融入教学活动的设计之中,让学生参与到活动中时既能完成学习任务,又能得到持续的评价反馈。从操作逻辑而言,教师要搭建“诊断性评价—形成性评价—总结性评价”的递进式评价链条,并且配以对应的学习活动。诊断性评价在教学之初执行,通过一些简短任务找出学生的知识盲点和能力漏洞,从而给教学给予定位;形成性评价和课堂活动紧密结合,采取同伴互评,自我反思等方式,让学生在互动中明晰不足;总结性评价关注学习成果的综合表现,其评判标准应当和前期活动要求相一致。评价工具设计要具备操作性,采用结构化评价量表、任务清单等,保证指标可具体可观测,此外,教师实施时要重视评价反馈的及时性和针对性,反馈内容聚焦具体问题,引导学生明确改进方向。活动设计需体现梯度性,由基础任务慢慢过渡到综合任务,让学生能够在完成不同层级任务的过程中,借助评价来调整学习策略,实现能力螺旋上升。

以部编版七年级下册 Unit4 《Eat Well》为例,教师教学过程如下:课前发放“饮食词汇自测表”,由学生填写自己常用的10种食物名称及分类,了解学生词汇掌握情况;课中开展“健康饮食海报设计”活动,要求学生用5-8个英语句子描述海报中的食物搭配以及健康理由,并提供“内容相关性”“词汇准确性”“表达连贯性”三项评价标准,组织学生小组互评并给出改进建议;课后让学生根据互评结果修改海报配文,教师挑选典型案例进行课堂点评,着重分析“可数名词复数形式错误”“建议句型使用不当”等评价问题,让评价与学习在活动中同步进行。

(三) 丰富评价方式,搭建评价与学习相互促进的平台

多元评价理论表明,单一评价方式很难全面体现学生的学习过程与成果,唯有融合多种评价主体和形式,才能创建起立体的评价体系,适应不同学生的学习需求。该策略的关键在于冲破传统教师独自评价的束缚,通过引入学生互评、自我评价等方法,使评价由“外在评判”转变为“内在推动”,促使学生产生自主学习意识。在操作层面,教师需要创建“三维评价主体”体系:教师

评价偏重专业引领,针对共性问题和个性问题给予系统反馈;同伴互评重视互动启发,通过平等对话培育批判思维和合作精神;自我评价注重反思与元认知发展,引导学生对照目标自我审视修正。评价工具需多样化,除传统评分量表外,还可采用档案袋评价、口头反馈记录表等,以确保信息全面。在实施过程中,教师应明确各评价主体的责任及标准,避免随意性。教师评价聚焦语言规范、结构逻辑等要点,提供具体改进意见;同伴互评依据同一量表,按照“指出问题+修改思路”的形式展开;自我评价配备反思清单,促使学生从“内容是否齐全”“表达是否准确”等方面剖析。通过不同评价手段互补融合形成合力,使评价结果能够准确体现学习情况,促使学生加深对写作规律的理解。

以部编版八年级上册 Unit1 《Happy Holiday》为例,教师的教学过程如下:首先,在学生完成“我的假期经历”短文写作之后,发放包含“时态运用”“事件描述完整度”“情感表达”的评价量表,组织学生开展小组内互评,标注同伴文中的亮点与需要改进的地方;其次,引导学生根据同伴意见进行自我修改,填写“自我反思表”,记录修改前后的变化;最后,教师对学生的初稿与修改稿进行对比评价,针对“一般过去时与现在完成时混淆”“事件细节描写不够细致”等问题进行集中讲解,选择典型修改案例展示评价对学习的促进作用。

### 结语

综上所述,“教—学—评”一体化设计能够给初中英语写作教学给予系统性解决途径。教师要以课程标准为纲,精准拆解教学目标,使教学内容与评价标准形成闭环;在教学过程中,需将评价要素融入到活动设计当中,通过诊断性、形成性评价的递进应用,达成学习与评价的深度融合;创建起多元评价体系,整合教师、同伴以及自我三方评价力量,凭借具体反馈引领学生改进。通过目标统领,过程融合,评价协同的实践路径,教师可切实解决传统写作教学中教、学、评脱节的问题,促使学生写作能力在针对性指导与动态反馈中稳步提升。

### 参考文献

- [1] 王霄. 基于“教—学—评”一体化的初中英语写作教学设计及实施[J]. 英语教师, 2025(06): 168-170+174.
- [2] 黄华. 基于“教—学—评”一体化的初中英语阅读作业设计[J]. 天津教育, 2025, (09): 162-164.