



学习评价问题诊断与解决研修丛书

XUEXI PINGJIA WENTI
ZHENDUAN YU JIEJUE

丛书总主编/戴云 王聚元

学习评价问题 诊断与解决

初中地理

.....

主编/曹东



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS



学习评价问题诊断与解决研修丛书

XUEXI PINGJIA WEN TI
ZHENDUAN YU JIEJUE

丛书总主编/戴云 王聚元

学习评价问题 诊断与解决

初中地理

主编/曹东

东北师范大学出版社
长春

图书在版编目 (CIP) 数据

学习评价问题诊断与解决. 初中地理/曹东主编.
—长春: 东北师范大学出版社, 2015. 4
ISBN 978 - 7 - 5681 - 0764 - 8

I. ①学… II. ①曹… III. ①中学地理课—初中—
教学参考资料 IV. ①G633

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 081014 号

责任编辑: 王 蕾 封面设计: 张 然

责任校对: 曲 颖 责任印制: 刘兆辉

东北师范大学出版社出版发行
长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码: 130117)
电话: 0431—84568021

网址: <http://www.nenup.com>

东北师范大学出版社激光照排中心制版

长春市利源彩印有限公司印装

长春市净月小合台工业区 邮编: 130117

2015 年 4 月第 1 版 2015 年 4 月第 1 版第 1 次印刷

幅面尺寸: 148 mm×210 mm 印张: 8.75 字数: 230 千

定价: 18.00 元

总 序

所谓学习评价，是指以国家颁布的课程标准为依据，根据一定的标准，运用恰当有效的评价方式与途径，系统收集学生在各门学科学习过程中认知行为方面的变化信息与证据，并对学生的学习进展与变化进行价值判断的过程。

有效教学在任何时候都是学校教学的一个最基本的追求。新课程实施以来，如何促进学生的有效学习成为研究和实施有效教学的一个最令人关注的领域。教学评价是完整教学活动过程中不可缺少的重要环节。其中，有效的学习评价显得尤为重要。实施有效教学，促进学生有效学习离不开有效的学习评价。课程改革以来的大量研究和实践表明，基础教育课程改革的攻坚战在于评价改革。而学习评价又是评价改革中最为关键的领域，因为无论是教师评价、教学评价还是课程评价，归根结底都要落脚于学生的学习进步与发展。而刻画学生学习进步与发展的真实状况，无疑需要通过学习评价来完成。毋庸置疑，学习评价是评价改革的焦点和难点。

学习评价改革攻坚战的主力军是广大一线教师。每一位一线教师，每一天、每一堂课都要开展学习评价活动。学习评价能否有效促进学生的学习进步与发展，与一线教师是否具备良好的学习评价素养密切相关。而良好的评价素养必须以先进的、科学的评价理念为依托。因此，一线教师要真正发挥评价改革攻

坚战主力军的作用，首先必须深刻领会课改背景下学习评价的基本理念，树立正确的评价观，并在科学、先进的评价理念指导下，有效设计和实施学习评价，使学习评价发挥其应有的各项功能。

始于世纪之交的基础教育课程改革的学习评价开始走出传统学习评价的误区，把评价的焦点指向学生的学习和发展，努力建立促进学生全面发展的评价体系。学习评价理念从而发生了一系列深刻而重要的变化。

课改背景下学习评价的目的，不是为了甄别与选拔，而是为了促进学生的发展。《基础教育课程改革纲要（试行）》明确指出：“评价不仅要关注学生的学业成绩，而且要发现和发展学生多方面的潜能，了解学生发展中的需求，帮助学生认识自我，建立自信。发挥评价的教育功能，促进学生在原有水平上的发展。”学习评价的目的是为了促进学生发展。所以，课改背景下的学习评价不仅需要关注学生的学习结果，更需要关注学生的学习过程；不仅需要关注学生知识技能的提高，更需要关注学生学习过程中兴趣和习惯的培养、自信心的树立、能力的提高以及有效学习策略的形成等影响学生可持续发展的非智力因素。

传统教学中的学习评价主要着眼于甄别与选拔，因此评价总是处于最后一个学习环节，甚至游离于教学活动之外，通常采用的是静态评价。而着眼于促进学生学习发展的评价，则是把评价视作教学活动的一个不可或缺的重要环节，学习评价涉及学生学习活动的整个过程。于是，评价过程动态化成为课改背景下学习评价的必然发展趋势。与传统教学通常采用的静态评价相对的动态评价，是一种历时性评价，主要通过在不同时间点对学生进行多次评价，以此反映学生的认知发展和学习潜能。学习评价动态化，改变了传统教学中教学与评价分离的状态，在教学中评价，在评价中教学，从而使教师有目的地考查学生认知结果与能力的变化，并针对评价中所发现的问题，及时加以指导与引领，以有效促进学生的学习发展。

在学习评价的内容上，课改背景下的学习评价更加注重评价内容的全面性和深刻性。课改背景下的学习评价理念摒弃传统教学中学习评价内容上的片面性，提出学习评价的内容要关注学生学科素养的全面发展，学习评价的领域既包括知识与能力，也包括过程与方法，还包括情感、态度与价值观。课改背景下的学习评价理念，一改传统学习评价只关注学生是否掌握所学习知识表层的弊病，更加注重学生对所学习知识的深层理解，许多诸如思维方式、探究和创新能力等方面在传统教学看来无法评价的较为复杂和综合程度较高的内容和因素，成为课改背景下学习评价更为关注的评价内容。

课改背景下的学习评价理念十分强调评价功能的多元化。传统教学中的学

习评价过分强调评价的选拔与甄别功能，后来逐步提出学习评价的诊断性和总结性功能。课改以来，随着评价的目的、价值观和方法的日益完善，其功能也表现出了多元化的特征。各学科课程标准都指出学习评价应该具有检查、诊断、反馈、激励、甄别和选拔等多种功能，明确提出要充分发挥学习评价的多种功能。课改以来，随着学习评价改革的逐步深入，许多专家学者和一线教师提出，学习评价还应该具有以下功能，如：控制功能，即通过评价获得反馈信息，从而控制教学过程，使之逐步达到教学目标；导向功能，即评价不但使学生明确现有水平及存在问题，还要使学生明确解决问题的方法以及进一步学习的方向，从而找到前进的目标；辅助决策功能，即为教师的教学决策提供信息和方案。

新课程实施以来，评价的方式、手段也更加丰富多样。按照不同的分类标准，可以把学习评价的方式、手段划分出不同的类型。按评价的范式，可以分为量化评价、质性评价；按评价的主体，可以分为他人评价、自我评价；根据评价的历时，可以分为诊断性评价、形成性评价、终结性评价；根据评价所参照的标准，可以分为相对评价、绝对评价和个体内差异评价；根据评价所用的载体，可以分为言语评价和非言语评价等。课改背景下的学习评价理念不但强调评价方式运用的多样性、灵活性，还提倡要把各种评价方式有效结合起来并综合运用。例如：终结性评价与形成性评价相结合，相对评价与绝对评价相结合，量化评价和质性评价相结合，他人评价与自我评价相结合。各种评价方式和手段的综合运用，能够更好地发挥学习评价的各项功能，更有效地促进学生的学习发展。

课程标准为学习评价赋予全新的内涵，提出了更高、更新的要求。课改以来，学习评价的研究和实践取得了许多令人瞩目的成果，广大教师也越来越重视学习评价，以有效的学习评价促进学生的有效学习，成为有效教学的亮丽风景。

但是由于种种原因，许多老师对课改背景下有效学习评价的理念理解得还不够透彻，对如何开展有效的学习评价认识得还不够深刻，学习评价实践中难免产生种种问题，这严重阻碍了有效教学的顺利实施。

为了帮助广大一线教师深入领会课改背景下学习评价的基本理论，纠正和克服评价中存在的问题，改进学习评价行为，以更有效地促进学生的学习发展，我们特组织力量编写本丛书。

本丛书涵盖从小学到初中各学科，包含初中语文、数学、英语、物理、化学、生物、政治、历史、地理，小学语文、数学、英语、思品、科学以及中小学音乐、体育、美术、信息技术，共计 18 分册。

全书各设置九个话题展开讨论。这九个话题中，话题一“深入领会课改背景下学习评价的基本理念”属于“理论导引”，意在引导读者理解和掌握课改背景下学习评价的相关理念，为改进学习评价行为提供理论支撑。话题二以下八个话题属于“实践导引”，即对目前学习评价中存在的问题进行诊断透视并提出解决方法，以引导读者改进自己的学习评价行为，提高学习评价的能力和水平。这八个话题，按照评价前（评价设计）、评价中（评价实施）以及评价后的程序排列，其中话题二“切实做好学习评价的设计”为评价前，话题三至话题八为评价的实施，话题九“有效分析和使用学习评价的资料”为评价后。评价实施部分，以学习评价的诸要素划分六个话题展开讨论。

本丛书可供各培训机构作为各学科教师的培训教材，也可供一线教师自读研修参考。本书的主要读者对象是广大中小学一线教师。为此，我们组编的这套丛书努力凸显可读性、实践性、科学性等特点。

本丛书不是纯理论的专著，更不是学术专著，而是着眼于教师掌握学习评价理念、提升学习评价能力与水平的指导性书籍，所以在阐述相关的理论时，注意简洁、精要、深入浅出，尽量少用抽象难懂的学术术语，尽量多用来自教学实际的案例，让一线教师一读就懂，具有较强的可读性。本书的编写意在为一线教师解决学习领会学习评价理论中出现的问题、存在的困惑以及为改进学习评价行为提供切切实实的帮助。所反思剖析的问题都来自教师工作的实际，所提出的指导性建议具有较强的可操作性。本丛书在讨论、阐述相关理论时，观点、理论力求科学正确，言之有据，言之有理。

近几年来，江南大学校长教师培训中心承担了多期“省市合作培训计划——特级教师后备高级研修班”的培训，教学评价是各期培训班重点研修的内容之一。本丛书各分册主编大部分是研修班的导师和学员，因此从某种程度上说，本书是这些研修班一项重要的研修成果。

本丛书各分册主编都是来自一线的既有扎实的理论功底，又有丰厚的实践经验的教研员、特级教师、名师，各分册的参编人员也都是来自一线的骨干教师。虽然如此，由于水平有限，再加上时间匆促，仍然难免有许多不足之处，恳请专家、同行们指正。

本丛书在编写过程中参考了一些学者和同行们的研究成果，选用了一些教学案例，未能一一注明，在此一并致谢。

江南大学人文学院校长教师培训中心 王聚元

2015年2月于江苏无锡

目 录

Contents

话题一 深入领会课改背景下学习评价的基本理念	1
一、传统教学中的学习评价存在的主要问题 / 2	
二、课改背景下学习评价的几个重要思想与理念 / 8	
三、课改背景下学习评价的发展趋向 / 17	
话题二 切实做好学习评价的设计	30
一、领会学习评价设计的重要作用 / 31	
二、掌握学习评价设计的主要内容 / 53	
三、遵循学习评价设计的基本原则 / 59	
话题三 全面设置学习评价的内容	65
一、关注学生的全面发展 / 66	
二、依据学科学习目标与内容设置评价内容 / 72	
话题四 科学确定学习评价的标准	98
一、评价标准要有科学性 / 99	
二、评价标准要处理好精确与模糊的关系 / 108	
三、评价标准要多元化 / 118	

话题五 充分发挥学习评价的各项功能	127
一、发挥学习评价的诊断与导向功能 / 129	
二、发挥学习评价的甄别与选拔功能 / 135	
三、发挥学习评价的反馈与激励功能 / 140	
话题六 恰当运用学习评价的多种方式	148
一、恰当运用形成性评价 / 149	
二、恰当运用终结性评价 / 159	
三、恰当运用各种评价工具 / 166	
话题七 积极发挥学生自评、互评活动中的引领作用	182
一、发挥学生自评、互评的积极性 / 184	
二、引导学生开展有效的自评、互评活动 / 193	
话题八 努力提高学习评价命题的质量	207
一、掌握各种题型的特点, 充分发挥命题的各项功能 / 209	
二、明确命题的基本要求, 有效促进学生发展 / 223	
三、明确课改背景下命题的新变化, 用现代教育理念指导命题 / 232	
话题九 有效分析和使用学习评价的资料	244
一、主体单向转多向, 实现评价主体多元化 / 246	
二、透过现象看本质, 正确分析评价结果 / 251	
三、突破传统分析法, 全面分析评价结果 / 254	
四、及时高效地反馈、利用评价结果 / 259	
参考文献	265
后 记	269

话题一

深入领会课改背景下 学习评价的基本理念

地理教学评价是根据一定的地理教育目标，运用多种科学可行的方法或手段来系统地搜集、分析、整理信息资料，对地理教学活动中对象、过程、结果进行价值判断，从而为学生全面发展和教育决策服务的过程。地理学习评价在课程改革中起着导向与质量监控的重要作用，是课程改革成败的关键环节之一。新课程改革提出，在课程实施的过程中，“改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状，倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手，培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决地理问题的能力，以及交流与合作的能力”。^①课程的评价应淡化甄别和选拔功能，评价应能促进学生发展及教师提高和改进教学实践。课程改革倡导“立足过程，促进发展”的课程评价，强调建立促进学生全面发展、教师不断提高和课程不断发展的评价体系，在综合评价的基础上，更关注个体的进步和多方面的发展潜能。这不仅仅是评价体系的变革，

① 钟启泉. 新课程师资培训精要 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2002: 2.

更重要的是评价理念、评价方法与手段以及评价实施过程的转变。为实现这一目标，评价更加注重过程性评价和多元评价。《义务教育地理课程标准（2011年版）》（以下简称《2011年版课程标准》）的基本理念和实施建议都对学习评价提出了全新的和带有明确指向性的评价理念：“地理学习的评价，既要关注学习结果，也要关注学习过程，以及情感、态度、行为的变化。实施评价目标多元化、评价手段多样化、形成性评价与终结性评价并举、定性评价与定量评价相结合，创设一种‘发现闪光点’‘鼓励自信心’的激励性评价机制。”^① 新课程地理学习评价与以往的地理学习评价相比有了明显的转变。主要表现在评价内容的多元化、评价方法的多样化、评价主体的多元化、评价重心的过程化等几个方面。因而研究新课程地理学习评价，不仅从理论上而且从实践上对推动基础教育课程改革具有重要意义。

一、传统教学中的学习评价存在的主要问题

传统的地理学习评价是一种“对学习的评价”，是对学习的成效做出价值判断的一项活动，评价是为了甄别与选拔，评价标准是预设的各种学习目标，评价所关注的是学生在一段学习活动中获得的学习结果与行为表现，评价方式主要以考试测验与行为记录为主；评价所依赖的材料是“输入”的学习内容与“输出”的学习结果，即只关注学习的起点与终点，评价的效果是一段学习过程的“平均效果”。对学习的评价主要是对学习结果的评价，关注的是学习的最终成果。对学习的评价主要有以下几个特点：

一是规范性。对学习的评价是依据一定的目的，按照计划去收集评价的材料和信息，有相对固定的时间和地点，评价的内容与标准是确定的、统一的，并且由专门的机构和人员来组织实施（一般是由教

^① 中华人民共和国教育部. 义务教育地理课程标准（2011年版）[M]. 北京：北京师范大学出版社，2012.

师组织，教师是最直接的评价主体)。对学习的评价的这些方面的规范性，使得评价具有较强的可操作性，因此在教学中具有较广泛的应用。

二是客观性。在对学习的评价中把学生或学生的学习看作被考查的客体，评价过程与学习过程不是同步的，而是相互独立的。评价外在于学生的学习过程，评价者常常是以旁观者的身份来考评学习者。评价的内容主要是那些可以言明的结构良好的知识（如基本知识与基本技能）、外显的操作和行为表现。

三是管理性。对学习的评价主要是为教学管理提供服务，评价是一种为教学决策收集、提供信息的过程，其目的是为了甄别教学的有效性及调整和改进教学过程。为了便于比较和分出等级，评价常常是以分数的形式给出。在实践教学中，由于过分强调评价的管理功能，给分数以崇高的地位，使得“在评价过程中常常有这样的现象，只有在最后看到了分数后，评价者和被评价者心中才会踏实，有时甚至把教学评价等同于分数本身，而教学评价内在固有的目的和功能则完全被置之脑后”。^①

四是封闭性。对学习的评价是按统一的标准、统一的内容、统一的方式进行的，从而在评价中演绎出的只能是那些已经设定好的价值，即评价只能对那些已有的价值进行判断，“它只是对那些给定的价值和给定的效用的陈述或记录”，^②而评价本身不能产生新的价值。此外，评价所体现的是评价者的价值取向，而忽视了学习者的价值取向。因此，对学习的评价具有一元性（只体现评价者的预定价值）、单向性（只是评价者对学习者的施加影响）和封闭性（只揭示价值而不产生价值）。

传统学习的评价存在的主要问题具体表现在以下方面：

1. 评价功能片面化

传统的地理学习评价过于强调评价的甄别和选拔功能，忽视评价

① 刘志军. 走向理解的教学评价初探 [J]. 教育理论与实践, 2002, 22 (5): 45—49.

② [美] 约翰·杜威. 评价理论 [M]. 冯平, 余泽娜, 译. 上海: 上海译文出版社, 2007.

在促进学生发展、教师提高和改进教学实践等方面的功能，只注重回顾过去、立足现在，用静态的评价观去筛选学生，而没有展望未来，用动态的评价观去促进学生发展。据加德纳的多元智力理论，人的智力发展的倾向是有很大差异的，单纯的以一维的评价指标来评判所有的学生是不公正的，它大大狭化了评价的功能，与基础教育改革的要求不吻合。同时，传统的地理学习评价过分强调选拔、鉴定与区分功能，并且用公布分数、排名次等做法，使相当多的学生不断品尝失败痛苦，挫伤了他们的自信心和自尊心，进而逐渐消磨掉学生的内在学习动机。这不仅会使学生对地理学科失去兴趣，甚至会对学习产生反感，使今天的教育成为制造自卑者的教育。学习评价所起的异化作用是造成这种问题的主要原因之一。另外，传统的地理学习评价过于强调评价的标准化，用统一的标准、固定的答案来衡量个性各异的学生，旨在体现教育公平。但复杂的教育对象被“换算成”统一的量化指标以后，评价的反馈、调控、导向和激励功能被极大地削弱，教育中最有意义的东西——学生的个性和积极性也泯灭于其中。学习评价过分强调学生学习和思维方式的统一性，不仅会掩盖学生学习和认知方式的独特性，而且会阻碍学生的全面发展。评价对象的类别和发展状态均对评价指标体系的建立具有重要影响。就学生的学习评价来说，主要体现在不同年龄段和能力发展的不同层面，即对不同个性特长的学生、同一学生不同阶段和在不同的学科及不同技能上，所构建的评价指标体系均应有所不同。

长期以来，由于初中地理不属于中考科目范围，所以初中地理学习评价基本上不具备严格意义上的筛选功能。但有一定的间接鉴别与间接参考的辅助性功能。例如：很多学校每学期评选“三好”学生、优秀学生干部等荣誉时，地理成绩作为一种参考的成绩。某些时候，当学生语数外成绩特别优秀时，地理等副科的成绩可以不予考虑。再如，地理期末考试成绩可以用来衡量学生的发展潜力、学习态度、智商情况，也可以用来考查某个班级的班风好坏、班主任工作是否细致到位，还可以用来辨别学生期末考试前复习态度是否认真。初二的地理结业会考，其功能也是鉴别与选拔。

2. 评价方式机械化

传统的评价模式中，纸笔考试是重要的评价手段，考试的分数、等级是评判学生的重要指标。地理学习评价过于强调纸笔测验，过于强调量化成绩，用分数这把尺子简单划一地评价所有学生，以细小的分数差异来确定学生的不同发展水平，这种在全面统一指标下进行的评价，必然导致学生全面平均用力，影响其个性特长的发展。在这种评价方式下，不但不会产生学优生，反而会使学生失去原有的个性，变得平平庸庸、毫无个性。这样的评价不符合实际情况，是一种不公正的评价。传统的地理学习评价忽视定性评价，学生在学习过程中的参与活动、设计、实验、制作、讨论和交流等没有成为评价的依据。传统的地理学习评价还以终结性评价为主，过于强调以地理知识表征为主的学业成绩，过于强调对地理结果的评价，而对学生参与学习过程的积极性、主动性、创造性等的评价重视不够，对于学生的学习过程、体验过程、合作交流过程的评价关注不够。这样的学习评价不利于学生学习方式的转变，与新课程的评价理念相距甚远。国际教育评价改革已经由目标取向的评价，向过程取向的评价、主体取向的评价方向发展。传统的地理学习评价重视自上而下、以教师和管理者为主宰的他评，学生在评价过程中处于被动地位，家长也没有参与到评价的过程中来，忽视了学生的主体地位，造成了评价主体取向的缺失。此外，作为地理学习评价最重要的两个主体的地理教师和学生，受到地理课程在初中整体地位相对低下的影响，对评价容易产生消极的影响。

3. 评价内容单一化

传统的地理学习评价注重学力评价，重视学习中的智力因素，以单纯的智育代替全面发展。在智育中又以单纯的分数决定学生的优劣，以学生的正确表态、正确回答为准，期中或期末评价重视学生对道德认知的再认识、再现能力，忽视了学习中的地理实践创造能力、过程与方法、情感态度与价值观、个人学习发展潜能的评价；重视地理书本知识，忽视学生生活体验和经历；重视局部的评价，忽视对学生的整体评价；重视学生的结果，而忽视学生的行为。过分关注学生

对地理概念、原理、知识点和基本技能掌握的熟练程度的学习评价，对于学生在学习地理过程中所表现出的参与状态、地理学习方法、态度、创造性、进步发展状况及地理学科所应培养的人地观价值观和地理思想、个人学习发展潜能和创造能力等非学业素质的测评，则显得无能为力。注重评价共性的东西，忽视了个体发展的独特性。传统的分科课程，在课程设计和教学过程中，基本上是以教师、课堂、教科书为中心。从空间上看，评价着重于课堂内或者学校内的教学活动，以书本为主；从时间上看，教学内容、教学设计、活动安排等适宜固定不变的课时编制，形成学校传统的上课时间表观念，而把上课时间表以外的活动，如选修课、活动课等，排斥在评价之外。

4. 评价主体唯一化

确定评价主体的问题，是开展评价的基础与前提，具有方向性的意义，其中折射出教育观、学生观和价值观。

传统评价中教师是地理学习评价的唯一主体。评价内容、评价标准、评价步骤等与评价相关的规定，不是教师与学生相互协商决定的，而仅仅是教师根据专家的要求、社会的要求、学校的要求和教师自身的要求自行完成的。长期以来，学生对地理教师每个学年、每个学期乃至每天都在进行的地理学习评价几乎一无所知。学生不知道评价的意义、目的、目标、程序、步骤、标准等。学生仅仅充当了地理学习评价最终结果的被动接受者。作为地理学习主体的学生，反倒成为地理学习评价的“局外人”。要求学生好好学习，要求学生学出、考出好成绩，却又从来不让参与地理学习评价，学生学习的主动性将难以得到保证，大部分学生对地理学科的态度也会随着时间的推移而转向消极的一面。

如果把学生当作平等交往的人，就应该让学生养成一种思维习惯。也就是说，要让学生知道他们有知情权。这是一种权利意识的培养过程，这对学生将来的生活与发展是至关重要的。有人做过这样的调查，86.4%的七年级学生和94%的八年级学生，不知道地理学习评价的内容、标准和程序，对“自己成绩单上的分数或者等第是如何而来的”这样的问题一无所知，但是这批七年级学生中82%和这批

八年级学生中 57.4% 的学生都希望知道评价的细节。经过后期的访谈, 很多学生都有与教师共同参与地理学习评价活动的愿望。可见, 学生的需求和愿望没有被教师知晓, 而是被压抑着。

一些学校要求学生对自己的地理学习进行自我评价, 有机会在学期结束前填写自评的简单语句, 但是学生对该评价的整个流程和细节不清楚, 也不想弄清楚, 对地理学习自我评价表示出漠然、茫然或者怀疑、鄙夷的消极态度。这恐怕就是长期需求得不到满足后表现出的麻木感。同样的调查中显示, 15.4% 的七年级学生和 35.1% 的八年级学生表示“虽然不知道, 却不想知道”, 甚至 2.5% 的七年级学生和 11.4% 的八年级学生表现出“事不关己高高挂起, 漠不关心”的态度。可见, 他们正在丧失维护自己正当权利的意识 and 参与意识。

传统评价中, 地理教师从来不与家长就学生的评价问题进行“协商”, 甚至连沟通、交流都没有。家长对学生的地理成绩不感兴趣或者漠不关心的情况毕竟是少数, 学校领导没有在期中考试设置地理考试, 家长会从来不要地理教师参与也是无可厚非, 但是这些不能成为地理教师不去与家长沟通协商问题的理由。家长从来没有扮演过“评价的伙伴”“评价的协商参与者”这样的角色。“教师教, 教师评”被学生和家长当作天经地义的基本准则, 长期以来没有考虑学生家长对地理学习评价的促进作用, 家长也被当作“局外人”, 被地理教师们当作学生最终评价结果的间接接收者。这样只会造成地理教师和学生、家长之间的隔阂加剧, 只会使地理学科及地理教师在学生、家长心目中的地位更加低落, 只会使地理课程改革的难度进一步加大。

地理教师成为学生地理学习评价的唯一主体, 或者是实质上的唯一主体, 学生及其家长长期以来处于被动接受的地位, 处于“不知情”的状态, 不了解地理学习评价的评价规则、评价过程、评价方式, 长期主体地位的缺失与剥夺造成他们评价参与意识的丧失。客观上, 地理教师的评价活动缺少了监督, 缺乏改进的动力和意识, 对学生的可持续发展和评价的公正公平带来了不利影响。

二、课改背景下学习评价的几个重要思想与理念

课改背景下学习评价是“为学习的评价”。为学习的评价是指为了支持与改进学生的学习而进行的评价，发挥的是评价的激励功能与发展功能。其设计与实施的首要目的在于促进学生学习的评价，是寻求与解释证据，让学生和教师以此确定他们当前的学习水平，他们需要追求的学习目的以及如何达到学习目标的过程。显然，为学习的评价把评价作为一种有效教学的工具或手段“镶嵌”在学生的学习过程之中，其目的是为了改进学生的学习，以达到所要追求的学习目标。为学习的评价具有以下特点：

一是融合性。为学习的评价是基于学生学习过程的评价，强调评价与学习的相互融合，强调评价过程和教学过程的共时性和同一性，“教学与评价不可分离，评价伴随整个教学的全过程”^①，评价所考查的不是学习过程中的某一些点，而是一个连续不断的过程。在实践教学中，通过对当前学习的即时评价、即时反馈、即时引导，使学生及时知道自己的学习与所期待的学习目标之间的距离，“明白自己在达到标准的过程中取得的进步以及如何深入学习”^②。评价中的这种融合性使得所设定的教育价值较容易地转化为学生所追求的学习价值，从而通过评价可以产生一种持续的、较为持久的学习动力。

二是多元性。为学习的评价涉及学习的方方面面，不但对学习过程中的学习结果给予及时评价，而且更加关注对过程性目标的评价；不但要考查学力的显性侧面——知识与技能的维度，而且要考查学力的隐性侧面——思考力、思考方式及动机、情感态度与价值观。“评价者要尊重被评价者的个体差异，用积极的眼光，从多个角度或方面

① 张德伟，日本中小学教学与评价一体化原则及其对我国的启示 [J]. 外国教育研究，2005，32（2）：31—35.

② 冯翠典，高凌毗，从“形成性评价”到“为了学习的考评” [J]. 教育学报，2010，6（4）：49—53.