

高中地理大单元“教、学、评”一体化研究

邓民彩

临沧市民族中学

摘要：随着《普通高中地理课程标准（2017年版2020年修订）》的不断深入落实，学科核心素养的培育已经成为高中地理教学的核心目标。以前那种“课时教学”的模式，很难承担起素养培育的重担，所以“大单元教学”就应运而生了。当前，高中地理教学中普遍存在“教与学脱节”“学与评分离”“评与教不同步”等问题，导致大单元教学难以发挥应有的育人价值。在大单元教学的实践中，如何实现“教、学、评”一体化，让教学目标、学习活动和评价任务三者能互相匹配、互相支撑，成为一线教师面临的核心难题。本文就高中地理大单元“教、学、评”一体化展开研究，以期为一线教师提供有益的参考。

关键词：高中地理；大单元教学；“教、学、评”一体化；核心素养；教学策略

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6288.2026.01.042

引言

在许多高中地理课堂中，教师按照教材顺序逐课讲授，学生被动听讲、机械练习，单元结束进行一次测验。教是教，学是学，评是评，三者缺乏内在一致性。这种“教评分离”的教学模式，难以回答学生到底学会了没有、学会了什么、学到什么程度。大单元教学是落实“教、学、评”一体化的有效载体。大单元教学以核心概念或主题为统领，整合相关教学内容，设计具有内在逻辑关联的学习活动和评价任务。在大单元的框架下，“教、学、评”不再是各自独立的环节，而是相互嵌入、相互支撑的整体。

一、“教、学、评”一体化的特征

（一）目标统领性

目标是“教、学、评”共同的指向。教学目标、学习目标、评价目标三者是同一的，不是三个不同的目标。教师在设计单元教学时，首先要明确“学生通过本单元学习能够达成什么”，这一目标既是教的指南，也是学的方向，更是评的依据^[1]。

（二）评价嵌入性

评价不是教学结束后的“附加环节”，而是嵌入教学全过程的组成部分。评价发生在教学之前、教学之中、教学之后。嵌入式的评价，能够为教与学提供及时的反馈，发挥评价的诊断、导航和促进作用。

（三）证据导向性

“教、学、评”一体化要求教师收集学生学习过程中的表现性证据，以此判断目标的达成情况。证据不仅仅是纸笔测试的分数，还包括学生的课堂表现、讨论记录、实验报告、作品成果、自我反思等。

二、“教、学、评”一体化对大单元教学的价值

（一）促进教学目标的落实

当评价标准与教学目标高度一致时，师生都能清楚地理解学习要达成的最终结果，也就是明确“要到哪里去”。这种一致性既为教学过程提供了明确的方向，也让师生始终围绕目标开展教与学，避免因评价与目标脱节而导致教学活动偏离轨道。这样，教学设计、课堂实施和反馈都能聚焦于同一个核心目标，有效提升教学效率和学习成效。

（二）提升学习的有效性

学生在学习过程中不断收到及时、具体、有针对性的反馈，就能清楚地知道自己学到哪儿了，也就是“哪些知识已经掌握了”“哪些地方还不行”，明白“到了哪里”。同时，这些反馈还能帮他们看清后面的学习目标和方向，知道“下一步该往哪儿走”“用什么办法去达成目标”^[2]。正是这种贯穿在学习过程中的、持续的、动态的反馈机制，不仅增强了学生的自我认知和元认知能力，还能激发他们的学习动力和主动性，为深度学习提供了必不可少的条件。

（三）减轻考试焦虑

当评价机制贯穿于学生学习的全过程时，传统的终结性评价便不再扮演“一考定终身”的唯一决定性角色。此时，学生在学习周期中所展现出的学习态度、课堂参与度、作业完成质量、阶段性测验成绩以及项目实践表现等多维度内容，均会被系统性地纳入综合评价体系。这种过程性与终结性相结合的多元评价方式，不仅更全面、客观地反映学生的真实学习状况与成长轨迹，也有效分散了原本集中在期末或结业考试上的压力。学生因此不必将全部希望寄托于一次性高风险考

试,而能够在持续、渐进的学习过程中不断调整策略、积累成果,从而获得更大的心理安全感与积极性,整体学习压力也因此显著缓解。

(四) 促进教师的专业成长

设计“教、学、评”一体化的单元教学,不仅要求老师在课程整体架构上有扎实的专业底子,还强调在确定教学目标、组织学习活动、评估学习效果这些环节之间要能有机融合、一体推进。这就意味着老师得同时具备好几方面的能力:课程设计能力要强,能科学地规划单元的学习目标和内容;评价设计能力要强,能根据学习目标开发出合适的形成性评价和总结性评价工具。教学实施能力也要扎实,能在真实课堂上灵活调整教学策略,有效引导学生深度参与学习。这种系统化、整合性的教学设计和实践过程,不光能提升课堂的质量和效率,还能在无形中推动老师不断反思、优化自己的教学行为,从而成为促进教师专业素养持续提升、专业能力系统发展的有效途径和重要载体。

三、当前高中地理大单元“教、学、评”一体化存在的问题

(一) 目标与活动脱节

在许多大单元教学中,教师虽然制定了单元目标,但教学活动与目标之间缺乏对应关系。有的目标在教学过程中被“遗忘”,没有设计相应的学习活动;有的教学活动没有明确的目标指向,为活动而活动。结果是:教师认为自己“教了”,但学生并没有“学到”目标所要求的内容^[3]。例如,单元目标是“能够运用热力环流原理解释生活中的自然现象”,但教学活动主要是背诵热力环流的形成过程,缺少应用环节。目标与活动的脱节,是“教、学、评”一体化的第一道障碍。

(二) 学习与评价分离

传统的单元教学评价,往往都是在单元结束之后来一次纸笔测验。这种方式有两个毛病:一是评价内容和学习过程脱节,学生平时的探究活动、实验操作、合作讨论这些学习成果都没被算进去;二是评价时机太晚了,学生学完整个单元才知道自己的问题在哪儿,可已经没有机会改进了。学习跟评价分家,评价的功能就被窄化成了“打分”,失去了诊断和促进的作用。

(三) 评价方式单一

地理学科的核心素养包括人地协调观、综合思维、区域认知、地理实践力这几个方面。这些素养的形成,光靠纸笔测试是评不出来的。比如地理实践力,得在真实或者模拟的实践活动中才能看出来;综合思维,也得在解决复杂问题的过程中才能体现。可现在的大单元评

价,还是高度依赖纸笔测试,表现性评价、过程性评价这些多元的方式用得不够。评价方式太单一,核心素养的培育自然就被弱化了。

(四) 教师设计能力不足

“教、学、评”一体化的设计,对教师提出了较高的要求。教师需要具备目标分解能力、活动设计能力、评价任务设计能力、量规开发能力等多方面的专业素养。许多教师缺乏相关的培训和经验,在设计教学法中感到困难重重。

四、高中地理大单元“教、学、评”一体化的实施策略

(一) 设计单元目标

“教、学、评”一体化的起点是目标设计。目标必须是素养导向的,还得能评能测,并且要统领教、学、评的整个过程。第一,依据课标和学情,确定单元目标。单元目标的确定,首先要依据课程标准中的内容要求和学业质量水平。教师需要认真研读课标,明确本单元学生应达成的核心素养目标。同时,要结合学情进行调整。例如,“地球上的大气”单元,课标要求“运用示意图,说明热力环流原理,并解释相关现象”。据此,可以将单元目标细化为:能画出热力环流示意图,并能用箭头标示空气运动方向;能运用热力环流原理解释海陆风、城市热岛、山谷风等现象;能设计模拟实验,验证热力环流的形成过程。第二,目标表述要“可评可测”。目标的表述要具体、明确,能看得见、量得了。尽量别用“理解”“掌握”“体会”这种含糊的词,改用“能说出”“能画出”“能解释”“能设计”这些行为动词。举个例子,“能运用热力环流原理解释海陆风现象”就比“理解热力环流原理”更好评、更好测。第三,将单元目标分解为课时目标,保持一致性。单元目标的实现需要若干课时的支撑。课时目标是单元目标的具体化,各课时目标之间应具有逻辑关联,形成“目标链”。课时目标与单元目标须保持一致,不可偏离^[4]。

(二) 整合教与学

大单元“教、学、评”一体化的实施,需要以核心任务为驱动,将教与学有机整合。任务的设计应指向单元目标,并具备真实性、挑战性与综合性。第一,设计单元核心任务,统领学习进程。每个大单元可以设计一个或者几个核心任务。核心任务在单元开始的时候就发布,成为贯穿整个单元学习的“引擎”。比如说,“地球上的大气”这个单元的核心任务可以是“为城市规划部门提交一份关于缓解城市热岛效应的建议报告”。要完成这个任务,学生需要学习热力环流原理、了解城市

热岛是怎么形成的、调查当地的城市建设情况、再提出可行的改进建议。核心任务就是把那些零散的知识点串成一个有机的整体。第二,将核心任务分解为子任务,形成任务链。核心任务需分解为若干子任务,每个子任务对应一个或几个课时。子任务之间应具有逻辑关联,学生每完成一个子任务,便向核心任务的完成迈进了一步。以先前所述的核心任务为例,其可分解为:子任务一,通过实验探究热力环流的形成过程;子任务二,运用热力环流原理解释海陆风、山谷风等现象;子任务三,通过实地调查或查阅资料,了解城市热岛的成因与影响;子任务四,提出缓解城市热岛的建议,并撰写报告。第三,任务设计中嵌入学习支架。学生在完成任务的时候,可能会碰到困难。老师得提供合适的学习支架,比如资料、工具、方法指导这些。比如说,在“写建议报告”这个任务里,老师可以给一个报告模板、评价量规、参考资料等。支架的目的是帮学生“够得着”,最后还是要慢慢撤掉的。

(三) 将评价贯穿学习全过程

“教、学、评”一体化的核心,就是把评价嵌入教和学的整个过程,让评价起到诊断、导航和促进的作用。第一,前测评价,诊断学情。在单元教学开始之前,先通过前测了解一下学生已有的知识基础、生活经验和可能存在的迷思概念。前测的结果可以作为调整教学设计的依据。比如“地球上的大气”这个单元,可以先了解学生对“风”“气压”“温度”这些概念已经有了什么认识,发现常见的迷思概念,然后在教学中有针对性地纠正。第二,过程性评价,持续反馈。在教学过程中,通过课堂观察、提问、小组讨论、实验操作、任务单检查等方式,持续收集学生的学习证据,及时给予反馈。过程性评价不设分数,重在描述学生的表现和提出改进建议。例如,在学生绘制热力环流示意图时,教师巡视发现有的学生箭头方向画反了,及时给予个别指导。过程性评价让“错误”成为学习资源,而不是最终的“污点”。第三,嵌入式评价任务,检测目标达成情况。在每个子任务完成之后,设计一个短小的评价任务,看看这个子任务的目标是否达成。评价任务要跟学习活动紧密结合,不是“额外”再加一个测试。比如说,学完热力环流原理之后,可以让学生完成“用热力环流原理解释海陆风现象”这个评价任务。嵌入式的评价任务能让老师和学生都及时了解学习进展,发现问题就能马上调整。第四,终结性评价,综合检测。单元结束的时候,要做终结性评价。终结性评价不能光有纸笔测试,还得包括表现性评价。纸笔测试考的是学生对核

心概念和原理的理解,表现性评价考的是学生综合运用知识解决问题的能力。两者结合起来,才能全面检测单元目标是否达成^[5]。

(四) 教师协同合作

“教、学、评”一体化的实施,需要咱们教师团队一起合作。一个人单打独斗,很难做出高质量的一体化设计。第一,开展大单元集体备课。以备课组为单位,围绕一个大单元开展集体备课。大家一起研读课标、分析教材、确定目标、设计任务、开发量规。集体备课能把大家的智慧聚到一起,减轻个人的负担,还能提高设计的质量。第二,开展课例研究,在实践中优化教学设计。选几个典型的大单元,做“设计—实施—观察—反思—改进”这种课例研究。通过课例研究,老师们能直观地学到“教、学、评”一体化的设计和实施方法,在实践和反思中不断提升。第三,建立单元教学资源库。将各单元的教学设计、任务单、评价量规、测试题等资源进行系统整理与归档,建立校本化的单元教学资源库。资源库的建立,不仅避免了重复劳动,也为后续的优化迭代奠定了基础。

结语

“教、学、评”一体化是落实核心素养导向教学的一条重要路径,也是大单元教学内在的要求。要实施“教、学、评”一体化,需要咱们老师更新观念、提升能力、加强合作。这是一条需要不断摸索的路。但只要我们坚持以目标为统领、以任务为驱动、以评价为导向,在实践中不断反思、调整、优化,就一定能让“教、学、评”一体化在高中地理课堂里生根发芽,推动学生核心素养真正落地。

参考文献

- [1]戴周丽,金子兴.回归基于普通高中地理教科书开展高中地理教学的若干思考[J].地理教学,2025(22):26-30.
- [2]李梦凡,李润芳,乔观民,杨海鸿,白璐玮.指向地理实践力培养的高中地理大单元教学设计——以“产业区位因素”为例[J].地理教学,2025(02):20-24.
- [3]蒋金秀,金沈瑶,卢晓旭,段玉山.我国高中地理教学实施与课程标准一致性的现状与对策[J].地理教学,2025(23):26-30.
- [4]杨倩,余哲.核心素养视域下的高中地理大单元教学实践研究[J].地理教学,2024(16):31-34+14.
- [5]金静,周旭,娄筱玥,王鹃,韦晶.基于教学评一致性的高中地理五育融合评价探究[J].中学地理教学参考,2023(26):62-64+67.