

小学数学教案中“教学评一致性”的评价盲区与断裂带分析

李静雨 王国辉

温州大学教育学院，温州

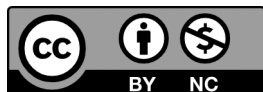
摘要 | 教学评一致性是深化课程改革的关键理念，但现阶段针对教案层面的实证研究相对不足。通过对80份小学数学教案进行文本分析后发现：教案中普遍存在“评价盲区”——仅20%的教案明确嵌入评价任务，且评价方式单一；教学评一致性呈现显著的主题差异（质量依次为：数与代数、图形与几何、统计与概率）和年级差异（三四年级效果优于五六年级）。研究揭示，评价环节的缺失是教学评一致性的主要“断裂带”，其成因涉及教师评价素养、主题特性认知和学段教学习惯。建议构建主题差异化判断标准、实施分级教师培训、引入多元评价方式，以弥合断裂带，实现教学评的协同一致。

关键词 | 教学评一致性；小学数学教案；评价盲区；文本分析

Copyright © 2026 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

“教学评一致性”是新一轮基础教育课程改革的核心理念，强调教学目标、教学过程与评价任务的三位一体。^[1]然而，理念向实践的转化并不容易。当前小学数学教学中，“教学评”脱节现象仍普遍存在：教学目标与评价目标分离、教学内容与评价任务缺乏联系。^[2]教案作为教师教学设计的直接载体，是观测教学评一致性的有效窗口。^[3]近年来，国内外许多学者围绕教学评一致性的理论和实践展开了大量研究。国外研究以布鲁姆的教育目标分类学为基础，强调通过细化教学目标与评价标准，提升教学的针对性，如国外部分地区基于一致性框架开展教学改进，取得了一定的成效；国内的研究聚焦于课程标准与教师具体教学实践的关联，如上海市“教学评一致性教学实践”项目通过整合目标、评价与教学实施，课堂效果得到了很大提升。尽管如此，现有研究很多集中在宏观的课程框架层面，对微观教案的设计分析不足。尤其针对小学

数学学科，如何将教学评一致性理念转化为具体的教案设计策略，还缺乏实证的深入探讨。^[4]本文基于80份小学数学教案的文本分析，试图揭示教学评一致性在教案层面的落实状况，重点关注“评价”这一最易断裂的环节，为提升教案设计质量提供实证依据。

2 小学数学教案教学评一致性的研究设计

2.1 研究思路

本文遵循“理论构建—实证分析—结论提升”的逻辑展开。首先，从现实教学问题出发，提出研究问题；其次，构建“教学评一致性”的理论分析框架，明确评价维度；再次，依据该维度对不同教师的教案进行分析，判断教案是否体现教学评一致性，并记录未体现的情况；最后，归纳研究发现，形成研究结论并提出教学建议。研究思路如图1所示。

通讯作者：李静雨，温州大学教育学院，硕士研究生，研究方向：小学数学教育。

文章引用：李静雨，王国辉. 小学数学教案中“教学评一致性”的评价盲区与断裂带分析[J]. 教育研讨, 2026, 8(4): 420-427.

<https://doi.org/10.35534/es.0804076>

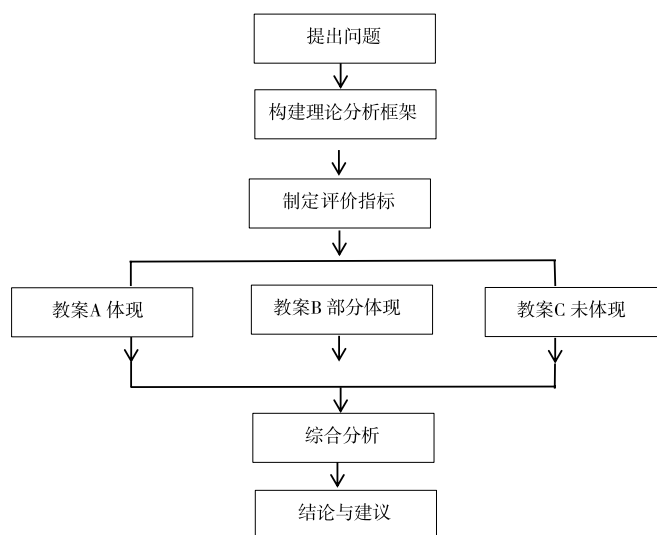


图1 研究思路

Figure 1 Research approach

2.2 研究对象

本文的研究对象为80份小学数学教师教案，选取的教案年级和主题覆盖面广，选取一至六年级的小学数学教师教案，主要围绕数与代数、图形与几何、统计与概率三个主题。其中数与代数主题教案30份，图形与几何主题教案25份，统计与概率主题教案25份。选取的教案在小学各年级各有体现，主题覆盖全面，因此所选取的

教案代表性较好。此外，选取的教案有线上的教案，也有线下的教案，且教师所在的地区不同。此次选取的教师教案覆盖面广且形式多样。这样可以保证样本的代表性更强。研究将80份教案进行编码，依据不同年级、不同主题罗列出来，按照这三大主题将教师进行分类：数与代数主题教师为A类，图形与几何主题教师为B类，统计与概率主题教师为C类，并制成如表1所示的编码表。

表1 研究对象编码表

Table 1 Coding of research objects

序号	年级	主题	内容	教师
1	三年级	数与代数	分数的初步认识	A ₁
2	三年级	数与代数	两位数乘两位数	A ₂
3	四年级	数与代数	小数的意义和性质	A ₃
4	一年级	数与代数	1~5的认识	A ₄
5	三年级	图形与几何	长方形和正方形	B ₁
6	三年级	图形与几何	面积	B ₂
7	四年级	图形与几何	三角形	B ₃
8	二年级	图形与几何	观察物体	B ₄
9	三年级	统计与概率	复式统计表	C ₁
10	四年级	统计与概率	条形统计图	C ₂
11	五年级	统计与概率	可能性	C ₃
12	六年级	统计与概率	扇形统计图	C ₄
.....
79	五年级	数与代数	小数乘法	A ₂₉
80	六年级	数与代数	分数乘法	A ₃₀

2.3 分析框架

本文的教学评一致性理论分析框架，在借鉴韦伯一致性模型的基础上构建而成。韦伯一致性分析模型基于

课程标准，依据四个判断标准、可量化的可接受水平开展分析^[5]。本文构建的教学评一致性理论分析框架，基于新课改背景，从教学与评价结构一致性、教学与学

习结构一致性、学习与评价结构一致性三个方面展开，从教学目标、教学方法、教学过程、教学评价、学生活动这几个具体维度出发，再根据相应的判断标准和判断水平分析教案，分析不同教师教案是否体现了教学评的

一致性，又是怎样体现，最终得出结论和相应的教学建议。该分析过程借鉴韦伯一致性分析模型的判断标准（如表2所示），并以此为灵感，确立了教学评一致性分析模型的判断标准。

表 2 韦伯一致性分析模型可接受水平
Table 2 Acceptable levels in the Webb Alignment Model

判断标准	可接受水平百分比 (%)
知识类别一致性	至少有 6 个评价项目命中课程标准且目标对照的种类百分比需达到 50% 以上
知识深度一致性	至少有 6 个评价项目命中课程标准且目标对照的深度百分比需达到 50% 以上
知识广度一致性	测验项目命中具体目标百分比的平均数大于或等于 50%
知识分布平衡性	课程标准知识点之间的分布需保持较高的均衡性需要达到 70% 以上

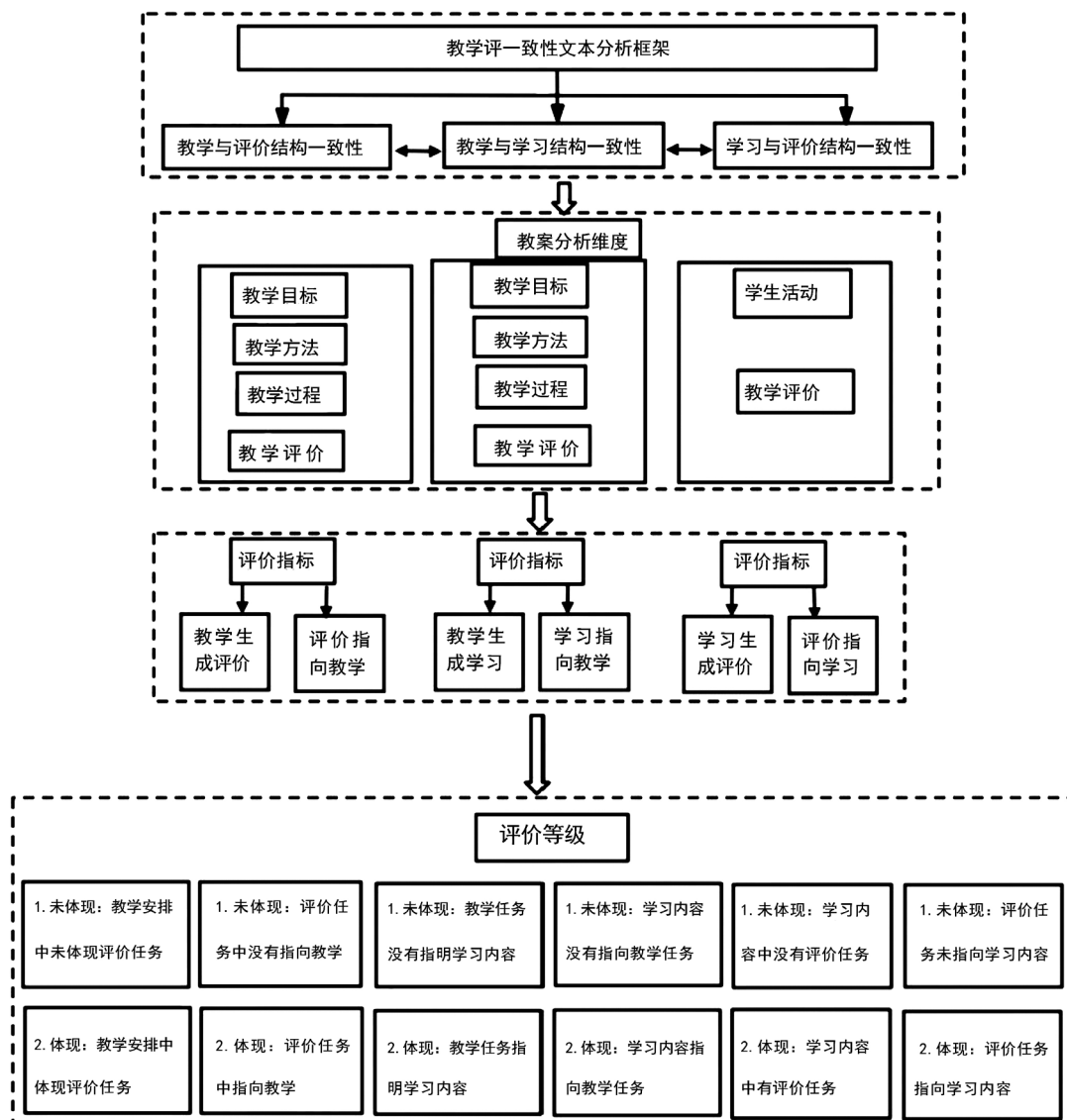


图 2 教学评一致性理论分析的框架

Figure 2 Theoretical analysis framework of teaching-learning-assessment consistency

SEC一致性分析模型采用二维矩阵形式，从认知要求和内容两个维度进行分析，可呈现同一内容对应不同认知要求的关联程度^[6]，教学评一致性的理论分析框架也是受到了SEC一致性分析模型的启发，构建了小学数学的一致性二维矩阵图，将数学划分为不同的主题，分析教案时就从不同的主题出发，使教案的分析更具条理性。在此基础上，教学评一致性理论分析框架才能构建起来，为分析不同小学数学教师教案提供了理论依据。文中所用的研究工具，是在韦伯一致性分析模型和SEC一致性分析模型基础上，构建包含三个评价维度、六个评价指标、十二个评价等级的文本分析框架（如图2所示）。研究依据该框架，对样本教案进行系统分析^[7]，得出不同教师的教案在框架中的具体表现，从而判断教案的教学评一致性程度。

3 研究发现

3.1 “评价盲区”：教案中普遍缺失的一环

分析发现，80份教案中，仅约20%的教案明确嵌入了评价任务，且评价方式高度单一——以教师口头反馈和纸笔测试为主，诊断性评价、过程性评价、生生互评

等形式极少。典型案例对比鲜明，本文选取数与代数主题中“两位数乘两位数——笔算乘法（不进位）”和“小数的意义和性质”两份教案进行分析。

3.1.1 两位数乘两位数——笔算乘法（不进位）

“两位数乘两位数——笔算乘法（不进位）”是三年级下册数与代数主题中“两位数乘两位数”中的一个课时。该课时通过分步引导、直观支撑和层次化的练习，帮助学生理解竖式计算的原理，掌握计算步骤，逐步提高计算的准确性和灵活性。同时，结合实际问题和趣味性练习，激发学生学习兴趣，培养他们的数学思维和应用能力。通过对该教案的分析，可以知道教师设计的教学目标清晰可操作，教学方法主要是讲授法、演示法、练习法，教学过程也相对完善，通过讲课本上的例题进行师生之间的互动及列竖式示范讲解主要内容，教学过程中融入学生活动，师生互动性强，在教学过程中也涵盖了评价任务。在讲授新知识时，教师先让学生对出示的情境图进行分析，找出课上要解决的数学问题并列对对应的算式，之后让学生用学习的估算估出大概的费用，最后让学生先独立思考、再小组内交流，体现了诊断性评价。下面是教案详细的分析，具体如表3所示。

表3 “两位数乘两位数”教案分析

Table 3 Analysis of the lesson plan on “Two-Digit by Two-Digit Multiplication”

	两位数乘两位数——笔算乘法（不进位）		结论
教学与评价结构的一致性	教学目标：1. 使学生在笔算两位数乘一位数和口算两位数乘整十数的基础上，掌握两位数乘两位数的笔算乘法的计算方法；2. 能正确地进行计算，培养学生的分析归纳能力；3. 在实践操作活动中学会思考，学会解决问题，培养学生良好的学习习惯	通过对教学目标、教学方法、教学过程及教学评价的分析，可以得出教学安排中体现了评价任务；评价任务中也指向了教学方面	通过三个维度的分析，“两位数乘两位数——笔算乘法（不进位）”教案体现教学评的一致性
教学与学习结构的一致性	教学方法：讲授法、演示法、练习法 教学过程：1. 商店里买东西谈话法的形式进行情境导入；2. 出示例题进行新知讲解；3. 教师示范列竖式进行巩固练习；4. 小结归纳笔算方法 教学评价：在学习新知识时，让学生先分析情境图，找出课上要解决的数学问题，再让学生用所学的估算去估一个价格，最后在小组内交流	通过分析教学目标、教学方法、教学过程及教学评价，可以得出教学任务中指明了学习内容；学习内容指向了教学任务	
学习与评价结构的一致性	学生活动：将 14 乘 12 进行转化以 4 人为一小组讨论并汇报 教学评价：同上	通过分析学生活动和教学评价可以得出，学习内容中有评价任务；评价任务指向了学习内容	

通过分析来看，教学与评价之间有明显的一致性，“两位数乘两位数——笔算乘法（不进位）”教案的教学评价中，就包括了评价任务，教学过程和教学评价之间的一致性明显，因此教评有一致性；教案中教学过程也有学生活动的体现，教学与学习活动之间有明显的一致性，教学过程和学习活动之间一致性明显，因此教学有一致性；学生活动中也有评价的体现，学习活动与教学评价之间有明显的一致性，因此学评有一致性。因此，“两位数乘两位数——笔算乘法（不进位）”教案体现教学评的一致性。

3.1.2 小数的意义和性质

“小数的意义和性质”是四年级下册数与代数主题的一节课，是小学数学的重要内容，教材通过直观讲解

和分层练习，帮助学生理解小数的意义并掌握其性质。学生在学习过程中需要借助直观图示和实际情境克服抽象概念的难点，同时通过趣味性和生活化的练习，提高学习兴趣和应用能力。教学中应注重因材施教，帮助学生在理解的基础上灵活运用小数知识解决实际问题。通过对小数的意义和性质教案的分析，可以知道该份教案的教学目标符合新课标中的核心素养导向，教学方法主要有讲授法、演示法、问答法，教学过程是通过讲解两个知识点分别进行总结与练习巩固，最后再布置作业结束该课时的讲解，教学过程中也体现了学生的活动如分组观察讨论，小组代表发言等，教学评价并没有在教学过程中体现。下面是教案详细的分析，具体如表4所示。

表4 “小数的意义和性质”教案分析

Table 4 Analysis of the lesson plan on “Meaning and Properties of Decimals”

	小数的意义和性质		结论
教学与评价结构的一致性	教学目标: 1. 知道小数各部分的意义及小数点的作用; 2. 能说出小数的计数单位, 并能够通过数轴推导相邻两个计数单位间的进率; 3. 通过用小数记录家庭物品尺寸的任务, 感受小数在生活中的便利性和联系 教学方法: 讲授法、演示法、问答法	通过对教学目标、教学方法、教学过程及教学评价的分析, 可以得出教学安排中未体现评价任务; 评价任务中没有指向教学方面	通过三个维度的分析, “小数的意义和性质”教案未体现教学评的一致性
教学与学习结构的一致性	教学过程: 1. 情境导入, 教师通过故事讲述数字在日常生活中的发展演变过程; 2. 新课讲授, 讲解知识点——小数的产生和意义知识二小数相邻单位间的进率; 3. 拓展练习, 练习教材上的做一做; 4. 小结这堂课的收获和问题 教学评价: 无	通过对教学目标、教学方法、教学过程及教学评价的分析, 可以得出: 教学任务指明了学习内容; 学习内容指向了教学任务	
学习与评价结构的一致性	学生活动: 学生讨论发言; 学生观察后讨论回答; 学生分组讨论, 学生代表发言; 学生自由讨论交流 教学评价: 无	通过对学生活动和教学评价的分析可以得出: 学习内容中没有评价任务; 评价任务未指向学习内容	

通过分析来看, “小数的意义和性质”教案中教学过程和学习活动都很完整, 教学过程中并没有评价任务, 教学过程和教学评价之间的一致性不明显, 因此教学评不具有一致性; 教学过程中体现了很多学生活动, 教学过程和学习活动之间一致性明显, 因此教学具有一致性; 学生活动没有体现评价任务, 教学评价和学习活动之间一致性不明显, 因此学评不具有一致性。因此, “小数的意义和性质”教案未能体现教学评的一致性。

3.2 主题差异: 数与代数 vs. 图形与几何 vs. 统计与概率

三大主题教案的教学评一致性呈现显著差异, 结果如图3所示。

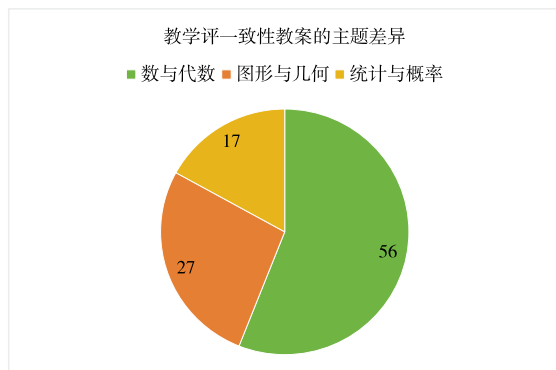


图3 教学评一致性教案的主题差异

Figure 3 Thematic differences in lesson plans for teaching-learning-assessment alignment

数与代数主题一致性最高, 图形与几何主题次之, 统计与概率主题最低。多数数与代数主题教案停留在数据收集和图表绘制环节, 评价环节基本空白——学生是否理解统计意义、能否基于数据做出推断, 无从检验。这一差异折射出教师的主题特性认知偏差: 在数与代数主题中, 目标与评价的一致性较为突出; 在图形与几何主题中, 教学过程较为丰富, 但评价与目标脱离; 在统计与概率主题, 评价环节基本没有, 目标和实践也有所

脱离。^[8]在数与代数中, 老师会用生活例子出题, 学生做完当场批改, 会设置闯关游戏, 以“算得又快又准”为标准即时给出反馈。图形与几何注重直观体验, 课堂上发一堆小棒、积木, 让学生动手拼图形, 教师观察谁拼得规范、空间感强, 学生拼完互相点评, 用实物操作加深理解。统计与概率则贴近生活热点, 如统计班级同学的爱好、身高。学生收集数据、画图表, 最后共同分析数据背后的意义、预测未来趋势。可见, 不同主题教案的教学评一致性程度是不一样的。

3.3 年级差异: 三四年级 vs. 五六年级

年级越高, 教案的教学评一致性反而越低, 结果如图4所示。

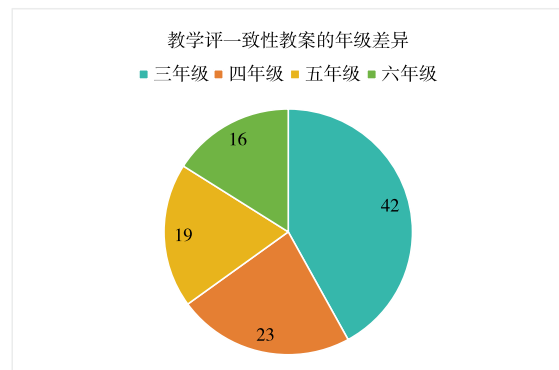


图4 教学评一致性教案的年级差异

Figure 4 Grade-level differences in lesson plans for teaching-learning-assessment alignment

三年级教案一致性最高, 四年级次之, 五六年级最低。不同年级间的教学评一致性存在着显著的差异, 三四年级教师教案的设计更重评价, 在教学环节中都有教学评价的体现, 如在课堂中教师对提出的问题会进行及时反馈, 也会让学生在讨论后进行生生评价。相比三四年级, 五六年级教师设计的教案更重知识, 可能是因为五六级的课业较多, 教师在进行教案设计时会更加偏重知识的讲解, 相比来说师生互动和教学评价就会

不多,或者五六年级教师在平时的教案设计中没有过于重视目标、评价、师生互动等方面。三年级的课堂以具象化教具学习新知识为主,如通过卡片、折纸开展实物操作,在此过程中有师生互动,及时反馈机制是评价的体现;四年级教学重在创设真实问题情境,根据生活化题材开展应用题的探究,但是教学评价就有所不足了,三四年级的课业还没有那么繁重,教师对于教案的设计可能会偏游戏化一些;五六年级教学注重思维能力和应用能力的培养,再加上课业比较繁重,教师可能会重在讲解,会出现评价不足、师生互动不足等,因此导致教学评一致性没有三四年级好。^[9]但是这种差异结果只是相对的,并不是五六年级绝对没有三四年级的教学评一致性好。

4 成因分析:为什么评价成为“断裂带”

4.1 三大主题教案的教学评一致性分布不均,对主题特性存在认知偏差

通过以上分析可知,在数与代数、图形与几何、统计与概率三大主题中,数与代数主题教案的教学评一致性是最好的,其次是图形与几何主题,最后是统计与概率主题。数与代数主题中许多教案的教学目标、教学过程和教学评价之间的一致性程度较高,体现了教学评一致性,但是图形与几何主题、统计与概率主题的教案在教学目标、教学过程、教学评价之间的一致性程度就不及数与代数主题,因此图形与几何、统计与概率主题的教学评一致性较低。在数与代数主题中,目标与评价的一致性较为突出;在图形与几何主题中,教学过程较为丰富,但是评价与目标脱离;在统计与概率主题中,评价环节基本没有,目标和实践也有所脱离。不同数学主题的知识形态不同,对评价设计的要求也不同。数与代数有明确的标准答案,评价易于操作;图形与几何涉及空间想象能力的培养,统计与概率强调数据分析的过程,其目标达成难以通过简单对错检验。若教师缺乏将素养目标转化为可操作评价任务的能力,便容易选择“不评了之”。^[10]

4.2 教师评价素养的局限,导致教案中教学评价环节方式单一

通过分析,可以发现教学评价在教师教案中有不足:大部分教师的教案中没有设置评价任务,有评价任务的也很单一,评价方式不多元化,从而可以看出教师对教学评价的重视程度不够,只有个别教师体现教学评价,在教学过程中体现了自己的评价任务,无论是课前评价还是过程性评价都有体现,但大部分教师没有将教学评价融入整个教学过程。教学评价在教案中的缺失,主要还是教师的能力有限,多数教师认为在教学过程中不需要加入教学评价任务,只注重纸笔测验^[11],这样会让整个教学效果和教学效率下降,学生的学习效果也

得不到反馈。从教案的环节就出现了不足,学习效果和教学效果也会打折扣。与此同时,在设计教案时,评价往往被当作“课后的事”,而非贯穿课堂的“课中的事”。评价方式单一、评价任务缺位,本质上是教师评价知识储备不足、评价设计能力欠缺的体现。

4.3 学段教学习惯的差异:三四年级重评价导向,五六年级重知识导向

不同年级之间的教学评一致性存在着显著差异,三四年级教师设计教案时更重评价导向,在教学环节中融入教学评价,如在课堂中教师会对学生的提问及时给予反馈,也会让学生在讨论后进行生生评价。相比三四年级,五六年级教师设计的教案更侧重知识的系统性与思维深度,评价设计相对弱化,相应的师生互动和教学评价就会不减少;五六年级教师在平时的教案设计中,相比三四年级教师没有过于重视目标、评价、师生互动等方面。这种“重知识、轻过程”的习惯,是教学评一致性随年级升高而降低的深层原因。^[12]但是需要说明的是,这种差异结果只是相对的,五六年级不是绝对没有三四年级的教学评一致性好。

5 优化建议:弥合“评价盲区”

5.1 构建主题差异化的评价标准

数与代数主题方面,重点考核学生的计算掌握程度和知识应用能力。如教分数乘法时,不只是关注计算对不对,还要让学生能够解释为什么分数相乘结果会变小。设计一些生活应用题,如分披萨、算折扣,评价他们能不能将数学应用于实际,更加注重目标在教学过程和学生活动中的体现。

在图形与几何主题方面,可以适当加入空间想象力的考核。例如,学三角形特性时,让学生用吸管或其他材料搭立体模型,搭好模型后看谁搭得稳并且能说出边角之间的关系,评价标准可以加上能否用几何语言描述图形特征,要更加注重学生活动在教学过程和教学评价中的体现。

统计与概率主题方面,更加重视数据分析的过程。如教复式统计表,不要只让学生填数字,要加入对比过程,布置任务调查学生课后活动,对比单表和复表哪个更清晰,评价时重点看数据整理逻辑和结论是否合理,要更加注重评价还有目标与生活中的联系,让统计与概率变得不那么难懂。教案各有侧重,针对性地设计判断教学评一致性的标准^[13],不能使用同样的标准衡量不同主题的教案,只有明确评价标准,分析各个主题教案的教学评一致性就变得更加容易了,不仅会让教案分析变得清晰易懂,还能增强分析框架的匹配度,让每个主题教案有一套教学评一致性分析的标准。^[14]

5.2 实施分级教师培训

学校可以对教师进行专业培训,不能是整体培训,必

须进行分级培训,各年级有自己的特征,三四年级教师要注重目标制定,不要忽视目标的导向作用,在互动活动和教学评价中多关注目标,因此需加强对三四年级教师目标制定方面的培训,优化教案设计中的目标制定,让教案变得更加完整。五六年级教师要重视评价环节的制定,不能因为知识点多,就忽视了学生的活动和评价任务的制定,培训时加大对五六年级教师教案设计评价标准制定能力的培训力度,让教学过程和学生活动中都体现评价。此外,各级教师都要认真研读新课标,新课标是教案设计的依据。^[15]教师在培训的过程中,要及时找到平时在设计教案时的问题和不足,并且确立正确的教学评一致性导向,还要在培训后修改自己的教案,充分利用培训提升教案设计能力,让教案在教学中真正发挥正向作用。

5.3 引入多元评价方式

突破“口头反馈+纸笔测试”的单一模式,教案中要有教学评价的凸显,无论是教师口头表扬还是过程性提问,都是对教学效果和学生学习效果的检验。多元化的评价方式可以让教案更加丰富,如形成性评价、诊断性评价、终结性评价等,一个教案中可以出现多种教学评价,不只局限于一种教学评价。^[16]除此之外,可以有不同主题的评价,不仅只有教师,生生之间也可以评价,小组内也可以进行互评,家长也可以参与评价,评价的主体多元方式也要更多元。如在教“两位数乘两位数”时,在课前体现诊断性评价方式,课前把握学生对知识的了解程度,课上讲解知识后让学生进行巩固练习,这体现了过程性评价,这位教师在设计教案时就用了多种教学评价方式,让自己的教案变得更加丰富。

6 结语

教学评一致性对于小学教师而言尤为重要。小学教师在教案设计上,要遵循学生身心发展规律,也要结合教材内容实际,以教学目标为导向,实现教学评三者的统一。通过对小学数学教师教案的分析,只有部分教师能够做到教学评相联系,小部分教师能够做到教学评的一致性,大部分教师还需要改进,亟待丰富专业知识和提升专业能力。本文构建三个评价维度、六个评价指标、十二个评价等级的分析框架,虽然来源于韦伯和SEC等成熟的一致性理论,但在具体框架形成中也进行了重新加工,特别是将教案一致性分析分成了三个评价维度,该框架没有经过科学严谨的验证,因此可能存在一定不足。在分析教案的过程中,对于不同教师教案目标、教学过程、评价任务等内容的分析,操作并不复杂,但不同教师的教案设计差异仍可能会对结论产生偏差。

本研究也存在着很多不足,无论是在对小学数学教师教案的研究,还是对研究方法的使用方面都有不足之处,会在反思中提升自己的研究能力,为以后的学习和工作做准备。教学评一致性的实现,需要每位教师积极践行,为

了学生的全面发展和全面成长都要努力。弥合这一“断裂带”,需要教师提升评价素养,需要学校优化培训体系,更需要研究者提供更具操作性的主题差异化评价工具。唯有让评价从教案的“隐身人”转变为教学的“导航仪”,教学评一致性才能真正从理念落地为实践。

参考文献

- [1] 徐瑰瑰. 论“教学评”一致性[D]. 上海: 华东师范大学, 2015.
- [2] 崔允灏. 教学评一致性: 深化课程教学改革之关键[J]. 中国基础教育, 2024(1): 22-28.
- [3] 陈瑜, 陈华忠. 小学数学“教学评”一致性的实施路径[J]. 辽宁教育, 2024(13): 45-49.
- [4] 崔允灏, 夏雪梅. “教学评一致性”: 意义与含义[J]. 中小学管理, 2013(1): 4-8.
- [5] Webb N L. Alignment of science and mathematics standards and assessments in four states[R]. Washington: Council of Chief State School Officers, 1999.
- [6] Porter A C. Measuring the content of instruction: Uses in research and practice[J]. Educational Researcher, 2002, 31(4): 3-14.
- [7] 王小平. 基于一致性的小学数学教案研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2014.
- [8] 陈慧娟. 基于“教学评”一致性的小学课堂教学评价指标体系建构[J]. 天津师范大学学报(基础教育版), 2026, 27(1): 64-69.
- [9] 泰勒. 课程与教学的基本原理[M]. 施良方, 译. 北京: 人民教育出版社, 1994.
- [10] 赵德成. “教学评”一致性视野下的教学目标叙写[J]. 课程·教材·教法, 2025, 45(3): 13-20.
- [11] 李苗苗. 教学评一致性实践中的小学教师评价素养现状与提升策略研究[D]. 曲阜: 曲阜师范大学, 2022.
- [12] 章勤琼, 程巧红. 核心素养导向的“教学评”一致性及实践路径——以小学数学为例[J]. 课程·教材·教法, 2025, 45(2): 114-122.
- [13] 杨季冬, 王后雄. 论“素养为本”的“教学评”一致性及其教学实现[J]. 教育科学研究, 2022(11): 45-51.
- [14] 陶新慧. “教学评”一体化理念下中小学课程教学模式的反思与重塑[J]. 教学与管理, 2025(S1): 74-77.
- [15] 苏君阳. 正确理解与推进教学评一体化[J]. 教育科学研究, 2025(9): 1.
- [16] 崔允灏. 学业评价与课程标准的一致性建构[J]. 上海教育, 2013(28): 12-15.

Analysis of Evaluation Blind Areas and Fault Zones in Consistency of Teaching, Learning and Assessment in Primary School Mathematics Lesson Plans

Li Jingyu Wang Guohui

College of Education, Wenzhou University, Wenzhou

Abstract: The consistency of teaching, learning and assessment is a key concept in deepening curriculum reform, while empirical research at the lesson plan level remains relatively insufficient. Based on textual analysis of 80 primary school mathematics lesson plans, this study finds widespread “evaluation blind areas” in lesson plans—only 20% of the lesson plans explicitly embed assessment tasks, accompanied by a monotony of assessment methods. The consistency of teaching, learning and assessment shows significant differences by topic (Number and Algebra > Geometry and Figures > Statistics and Probability) and by grade level (Grades 3–4 > Grades 5–6). The research reveals that the absence of assessment links constitutes the main “fault zone” undermining consistency, whose causes involve teachers’ assessment literacy, cognitive perceptions of topic characteristics, and grade-level teaching habits. It is recommended to establish topic-differentiated judgment criteria, implement graded teacher training, and introduce diversified assessment methods to bridge the fault zones and realize the coordinated unity of teaching, learning and assessment.

Key words: Consistency of teaching, learning and assessment; Primary school mathematics lesson plans; Evaluation blind areas; Textual analysis