

教学评一体化视域下中学英语写作形成性评价的融合共生研究

黄 娇

重庆三峡科技大学外国语学院, 重庆

收稿日期: 2026年3月17日; 录用日期: 2026年5月11日; 发布日期: 2026年5月20日

摘 要

在新一轮课程改革及英语学科核心素养培育的背景下, 当前中学英语写作教学长期依赖终结性评价的模式, 其不足日益明显。该模式难以推动学生写作能力的纵深发展, 也不利于学生自主学习的养成。而形成性评价聚焦学习过程、注重实时反馈与发展促进的特点, 为突破写作教学现有瓶颈带来了新的可能。基于“教学评一体化”的指导思想, 本研究致力于构建形成性评价与中学英语写作教学“融合共生”的系统化理论框架与可行实践方案。通过界定关键概念、梳理相关理论、构建运行机制并分析现实挑战, 论文尝试提出以“目标-过程-评价”为核心的三维整合模型, 系统说明在写作各阶段嵌入形成性评价的具体方法与操作策略。为进一步增强理论模型的可操作性与实践效度, 建议未来开展小规模的行动研究或案例研究, 通过前后测作文对比、课堂观察、师生访谈等方式对模型进行验证与优化。本研究期望能为中学英语教师提供一套结构化的教学实施参照, 助力写作教学实现由“关注结果”到“关注过程”、从“教师主导”到“学生中心”的范式转型, 进而促进学生英语写作素养与语言综合应用能力的全面发展。

关键词

形成性评价, 教学评一体化, 中学英语写作, 融合共生

Research on the Integrated Symbiosis of Formative Assessment in Middle School English Writing from the Perspective of Teaching-Learning-Assessment Integration

Jiao Huang

School of Foreign Languages, Chongqing Sanxia University of Science and Technology, Chongqing

Abstract

Against the backdrop of the new round of curriculum reform and the cultivation of core competencies in English as a foreign language, the long-standing reliance on summative assessment in secondary school English writing instruction has become increasingly inadequate. This model fails to promote the sustained development of students' writing proficiency or to foster their autonomous learning. In contrast, formative assessment, with its focus on the learning process, real-time feedback, and developmental facilitation, offers new possibilities for addressing the persistent bottlenecks in writing instruction. Grounded in the principle of "integration of teaching, learning, and assessment", this study seeks to construct a systematic theoretical framework and feasible practical plan that integrates formative assessment into secondary school English writing instruction in a "merged and symbiotic" manner. By defining key concepts, reviewing relevant theories, building operational mechanisms, and analyzing practical challenges, this paper proposes a three-dimensional integrated model centered on "goal-process-assessment", and systematically elaborates on specific methods and operational strategies for embedding formative assessment at various stages of the writing process. To further enhance the model's practicality and empirical validity, it is recommended that future research conduct small-scale action research or case studies, utilizing methods such as pre- and post-test writing comparisons, classroom observations, and teacher-student interviews to validate and refine the model. This study aims to provide secondary school English teachers with a structured pedagogical reference, facilitating a paradigm shift in writing instruction from "outcome-oriented" to "process-oriented" and from "teacher-dominated" to "student-centered", thereby promoting the comprehensive development of students' English writing competence and overall language proficiency.

Keywords

Formative Assessment, Integration of Teaching, Learning and Assessment, Middle School English Writing, Integrated Symbiosis

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 研究背景、问题提出与概念框架

1.1. 研究背景与问题提出

随着《普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订)》[1]的贯彻推进,中学英语教学的核心任务已转变为学生英语学科核心素养的培育。写作作为语言综合运用能力的关键体现,不仅是评估学生语言水平的重要依据,更是促进学生思维品质、文化意识及学习能力发展的核心手段。然而,长期以来受“应试驱动”及“成果为本”评价观念的影响,当前中学英语写作教学普遍陷入结构性困境,具体表现为过度关注写作成果而轻视过程指导、偏重语言知识传授而忽略素养养成,以及教学中教师主导而学生参与不足。在写作教学中推行形成性评价仍存在若干现实困难:评价主体依然以教师为主,学生自我评价与相互评价往往未能落到实处;评价内容多局限于语言形式,对学生思维层次与文化素养的关注较为欠缺;同时,评价方法较为单一,所提供反馈的质量有限,难以有效助力学生实现写作能力的实质性提升。

“教学评一体化”理念的提出，为破解上述困境提供了系统化的理论框架。该理念强调教学目标、学习活动与评价任务的一致性，主张将评价深度嵌入教学全过程，使其成为推动学习发展的内在动力。在这一视域下，如何实现形成性评价与写作教学的“融合共生”，构建以评促学、以评优教、评学互促的良性教学生态，成为当前英语写作教学改革亟待探索的核心课题。

基于此，本研究聚焦以下关键问题：

教学评一体化视域下，形成性评价与中学英语写作教学融合的理论基础是什么？

当前相关研究取得了哪些进展，存在哪些不足？

如何系统构建形成性评价与写作教学“融合共生”的实践路径与操作框架？

1.2. 核心概念界定

1.2.1. 形成性评价

形成性评价是一种在教学过程中持续进行的评价方式，旨在通过收集学生学习证据，为教学改进和学习发展提供及时反馈[2]。布鲁姆[3]将其系统应用于课堂教学，强调评价应关注学生个体差异，覆盖教学准备、实施与学习表现全过程。在英语写作教学中，形成性评价不仅关注语言形式的准确性，更重视写作过程中的思维发展、策略运用与文化表达[4] [5]。

1.2.2. 教学评一体化

教学评一体化指教学目标、学习活动与教学评价三者相互协调、共同指向学科育人目标的系统性教学设计理念[6]。该理念强调评价应贯穿教学全过程，实现“教-学-评”的良性互动与动态调整。在英语写作教学中，教学评一体化体现为写作任务设计、学习过程指导与评价反馈机制的有机统一[7]。

1.2.3. 融合共生

在本研究中，“融合”指形成性评价与写作教学在目标、内容、过程与方法上的深度整合，突破传统教学中各环节相互割裂的局限；“共生”则借鉴生态学中“共生”理论的意涵，强调教师、学生、教学内容与评价方法在持续互动中相互依赖、协同演进、共同发展的理想状态。不同于简单的“结合”或“嵌入”，共生意味着评价活动与写作能力发展之间形成了一种互为前提、彼此促进的动态关系：评价不再是教学的“附加环节”，而是写作学习的内在驱动力；写作也不再是评价的“外部对象”，而是评价生成与迭代的真实情境。融合共生模式致力于构建一个具有内在活力与持续生长力的写作教学生态系统。

2. 理论基础与研究综述

2.1. 理论基础

2.1.1. 建构主义学习理论

建构主义认为学习是学习者主动建构意义的过程。在写作教学中，形成性评价通过搭建“支架”、提供反馈，帮助学生在“最近发展区”内不断完善写作认知结构，实现从语言形式到意义表达的系统建构。

2.1.2. 社会文化理论

该理论强调社会互动对学习的关键作用。形成性评价中的师生对话、同伴互评等活动，正是知识在社会互动中得以建构的体现。教师和同伴作为“更有能力的他人”，通过互动反馈促进写作能力的协同发展。

2.1.3. 过程写作法

过程写作法将写作视为预写、起草、修改、编辑、发表的循环过程。形成性评价天然契合这一过程，

在每个环节提供诊断与反馈，支持学生进行多轮修改与迭代完善[8]。

过程写作法作为一种以学生为中心的教学策略，正日益受到教育界的关注[9]。该方法将写作视为一个包含多个阶段的动态过程，注重学生在预写作、起草、修改、编辑和反思等各个环节中的参与、表现与成长，而非仅仅聚焦于最终成果[10]。相较于传统写作教学，过程写作法更加重视学生的个性化表达与创造性思维，鼓励其在写作过程中积极尝试与探索，而非机械套用固定模板。通过系统关注写作全过程的阶段发展，该方法有助于学生深入理解写作的本质，逐步提升其思维能力和语言运用水平。在英语写作教学中创新应用过程写作法，能够为学生提供一条更为全面、动态且注重互动的学习路径，从而更好地促进其写作能力与综合素养的发展。

2.1.4. 动态评价理论

动态评价(Dynamic Assessment)，亦称学习潜能评价(Learning Potential Assessment)，是近三十年来兴起于西方的一种心理测量与评价理念[11]。其核心植根于“中介”“支架”“内化”以及“最近发展区”等概念，强调通过评价者与学习者之间的介入性互动，探查并促进学习者潜在能力的发展。动态评价秉持“过程导向、评教整合、多元互动”的基本理念，其显著特征在于“过程取向”以及“教学与评价的辩证统一”。此外，该方法还具有鲜明的社会性与交互性，主张在跨越时空的情境中评估学生发展，并将教学与评价有机结合，通过设计适切的中介活动来测量并拓展个体或集体的最近发展区。依据介入方式的不同，动态评价大致可分为干预式与互动式两类。动态评价强调在评价过程中通过干预探查学生的发展潜能。形成性评价本身就是一种动态评价形式，注重在写作过程中通过持续互动促进学生能力发展。

2.2. 国内外研究综述

2.2.1. 国外研究进展

自 Scriven (1967) [2]提出形成性评价概念以来，Black & William (1998) [4]系统论证了其在提升课堂成效中的作用。后续研究逐渐聚焦于写作反馈机制、同伴互评模式、技术赋能评价等领域，形成了较为丰富的理论体系与实践模式。近年研究更强调评价的生态化与情境化，注重在真实写作任务中评价学生综合素养。Flower & Hayes (1981) [8]和 Applebee (1986) [12]均强调了评价在过程写作中的重要性。Keh, (1990) [13]指出，信息反馈的形式多样，包括同伴反馈、教师评语以及师生对话式反馈。此外，柯建议教师通过评价帮助学生识别错误及其根源，并提供更具支持性的意见。正如 Campbell (1998) [14]所言：“通过相互修改作文，可以提出足够多的问题来澄清文章中的模糊之处。这样，作者的文字就转化为读者的文字。此外，学生通过修改作文会获得更多反馈，其中大部分是教师难以想象的。”

2.2.2. 国内研究动态

国内研究早期以理论引介为主，近年来逐渐转向本土化实践探索。研究热点包括：评价标准设计[7]、信息技术融合[5]、教学评一体化框架构建[6] [15]。实证研究多聚焦于特定环节(如反馈策略、互评效果)，但系统性、全程化的融合机制研究仍显不足。学者刘道义在其研究中提出，写作过程中应打破教师单一评分的体系，将学生与其集体联系起来，通过同伴互评确保文章完成并有效传递评价结果。张清(2004) [16]认为，写作教学中不断优化反馈机制，能够通过增强学生的写作热情来提升其积极性。此外，实现学生在作文评价中的主动参与，也是激发其自主积极性的有效途径。教师在课堂上讲解作文练习的重点和评价方法时，应注重提高学生的掌握能力。赵霞(2005) [17]在研究过程中强调了形成性评价在写作教学中的实用性，建议将学生分为不同小组，合作完成文章的写作与评价。高旭阳(2006) [18]认为，“过程写作法为学生提供了学习体验，帮助学生在写作的各个阶段理解写作的本质，并强调过程写作方法，但同时也

必须配有相应的评价方式”。郭锦辉验证了在大学英语过程写作中应用形成性评价能够提升学生的写作自主性与写作表现。常蓓玲(2017)[19]在初中英语过程写作课堂中应用形成性评价,发现其能有效提高学生的写作技能。

2.2.3. 研究述评

现有研究为本文提供了扎实的理论基础,但仍存在以下局限:一是理论与实践操作衔接不够紧密;二是“融合共生”机制的系统性构建较为缺乏;三是多数研究仍以教师为中心,对学生评价主体性与元认知能力发展的关注有待深化。

3. 融合共生机制构建:形成性评价在写作教学中的三维融入

在“教学评一体化”的视域下,形成性评价与写作教学的融合并非简单的叠加,而是一种结构性、系统性的“共生”。这种共生关系体现在目标、过程与评价三个维度的深度交织与动态协同,共同构成一个以学生发展为中心、以学习过程为焦点、以持续改进为动力的教学生态系统。本部分将系统阐述这一“三维融入”机制的理论逻辑与实践路径。

3.1. 目标融合:以评导学,目标协同

教学与评价的融合,始于目标的统一。传统写作教学中,教学目标常悬置于知识传授,而评价目标则落后于结果评判,二者相互割裂。“目标融合”旨在构建一个以核心素养发展为统领,教、学、评共同指向的“目标共同体”。

3.1.1. 理论内核:从“单向传递”到“协商共建”

基于社会文化理论,学习目标应在社会互动中建构。教师不再是目标的单向制定者,而是与学生共同解读课程标准与写作任务,协商生成个性化、层级化的学习目标。例如,在议论文写作单元,师生可共同分解出“语言维度”(准确使用议论文常用句式)、“思维维度”(构建清晰的三段论逻辑链)、“文化维度”(在论证中体现跨文化视角)等具体目标。

3.1.2. 实践路径:工具化与可视化

将抽象目标转化为可操作、可观测的评价工具是关键。使用“目标-成功标准”双清单:一份清单列出写作任务的核心目标(如“撰写一篇有说服力的环保倡议书”),另一份对应列出达成该目标的成功证据(如“使用至少3个有说服力的数据”、“提出2项具体可行的行动建议”)。学生在写作全程可据此自查。

开发“写作目标协商工作单”:在写作前期,引导学生通过该工作单回答:“我想写给谁看?(读者意识)”、“我最想传达的核心信息是什么?(主题聚焦)”、“我希望在哪些方面挑战自己?(个人发展点)”。此举将外部目标内化为学生的个人学习承诺。

3.1.3. 融合价值

目标融合确保了评价的出发点与归宿均服务于学生的学习与发展,使“为何而写”与“何以评之”实现内在统一,为全过程评价提供了清晰的“导航图”。

3.2. 过程融合:全程嵌入,动态调节

写作的本质是一个非线性、递归的认知与表达过程。形成性评价必须深度嵌入这一过程的肌理,在“预写-起草-修改-发表”的每一个环节提供及时、精准的“支架”,实现教学与评价在时空上的统一。

3.2.1. 写作前：构思评价与认知支架

此阶段评价聚焦于思维品质与内容生成。

策略：运用概念图评价学生思维的广度与关联性；通过“口头提案”活动，让学生在小组内陈述写作构想，接受同伴对其立意新颖性、素材相关性的即时反馈。

教师角色：作为“思维催化剂”，通过提问(如“你的这个观点，能从哪三个不同方面来展开？”)引导学生深化构思，而非急于评判对错。

3.2.2. 写作中：过程观察与即时介入

此阶段评价关注学生的策略运用与实施困境。

策略：实施“写作工作坊”模式。教师进行“诊断性巡视”，观察学生的起草过程，针对个体卡点提供“微型介入”。例如，发现学生反复修改开头而无进展，可介入建议：“或许你可以暂时跳过开头，先写下你最有把握的中间段落。”

技术赋能：利用协同编辑工具(如腾讯文档、Google Docs)，教师可实时看到学生进度，并通过评论功能提供“无声的实时反馈”，最小化对写作流程的干扰。

3.2.3. 写作后：多元反馈与迭代循环

此阶段是形成性评价发挥效力的核心，强调反馈的多元性、建设性与利用度。

构建结构化反馈圈：

教师反馈：采用“三明治反馈法”(肯定亮点 + 指出核心问题 + 具体建议)，并优先关注“高阶关切”(如论证逻辑、内容深度)，而非仅限语言错误。

同伴互评：提供精细化的互评量表或问题清单(如：“请找出作者的一个最强论据和一个可加强的论据”)，并通过角色扮演(如“以编辑的身份”、“以目标读者的身份”)训练学生的评价视角。

自我评价：引导学生借助录音回听、文稿对比等工具，进行“元认知反思”，撰写修改日志，回答“我最大的收获是什么？”、“基于反馈，我计划如何修改？”。

推动实质性修改：要求学生提交“修改说明”，阐释如何回应反馈，并将修改过程本身作为评价对象，形成“写作 - 反馈 - 反思 - 修改 - 再评价”的迭代循环。

3.3. 评价融合：多元整合，发展导向

融合共生的最终体现，是打破形成性评价与终结性评价的二元对立，构建一个以“促进发展”为根本导向的多元整合评价体系。

3.3.1. 日常训练：档案袋评价，记录成长轨迹

建立“电子写作档案袋”，系统收藏学生的提纲、各轮草稿、反馈记录、反思日志、终稿及最终发表成果。档案袋不仅是成果集，更是“学习故事”的载体。定期组织档案袋审阅与分享会，让学生直观感知自己的进步，教师则据此进行发展性诊断。

3.3.2. 阶段测试：体现过程，强化诊断

在单元或期中测试中，创新写作命题方式。例如，设计“读写结合”任务，提供一篇有逻辑缺陷的短文，要求学生先进行评价与修改，再基于此完成相关写作。此类测试评价的不仅是成品，更是学生的批判性阅读、分析修改等过程性能力。

3.3.3. 学期总评：综合研判，凸显素养

学期最终成绩应综合考量：过程性表现(占较大比重)：依据档案袋的完整度、反思深度、修改质量等

进行评价。

总结性作品：期末限时写作成果。

参与度与合作精神：在同伴互评、小组写作项目中的贡献。

这种整合评价，将学生的努力、进步与最终水平共同纳入视野，真正体现“为学习的评价”。

4. 实践挑战与系统性推进策略

任何教育范式的转型都必然伴随阵痛。“教学评一体化”视域下的写作教学改革，在从理念走向常态实践的过程中，面临来自教师、学生、学校文化乃至宏观教育生态的多重挑战。唯有进行系统性的诊断与应对，方能推动深度融合的持续开展。

4.1. 实践挑战的多维透视

4.1.1. 教师层面：能力、时间与惯性的冲突

评价素养结构性缺失：许多教师职前教育与职后培训中，关于“如何设计形成性评价任务”、“如何给出有效反馈”、“如何引导学生互评”的专项训练严重不足。

高负荷与时间困境：大班额教学下，对每个学生的写作过程进行精细观察、提供个性化反馈，所需时间呈几何级数增长，与繁重的教学任务形成尖锐矛盾。

深层理念转型之难：部分教师内心仍深植“教师即权威评判者”的角色认知，对将评价权部分让渡给学生感到不安，或是对过程性评价提升考试成绩的效能心存疑虑。

4.1.2. 学生层面：角色转换与能力鸿沟

被动依赖的“学习舒适区”：长期处于接受评判的位置，学生普遍缺乏自我监控与评价的意识和能力，对主动参与评价感到陌生甚至畏惧。

同伴反馈的“信任危机”与“技能真空”：学生既怀疑同伴评价的专业性，也不掌握“如何具体、友善、建设性地提出意见”的方法与语言，导致互评流于“你真棒”或仅纠语法错误的浅层形式。

功利主义学习观的影响：在升学压力下，部分学生更关注“分数”这一即时结果，而非“过程”带来的长远能力提升，对需要投入大量时间的修改、反思活动缺乏内在动力。

4.1.3. 学校与制度层面：系统支持缺位

评价文化的路径依赖：学校管理、家长社会仍普遍以考试分数、升学率作为核心甚至唯一评价指标，这种强大的“终结性评价文化”无形中挤压了过程性评价的生存空间。

资源配置与制度保障不足：缺乏支持过程性评价的配套工具(如档案袋管理系统、数字化写作平台)、课时安排(写作课时常被压缩)，也缺少将教师投入过程性评价的额外劳动纳入绩效考核的激励机制。

协同教研机制薄弱：教师往往孤军奋战，缺乏跨年级、跨学科的教研共同体来共同开发评价工具、研讨典型案例、分享实践经验。

4.2. 系统性推进策略：构建支持性生态

应对上述挑战，需摒弃零敲碎打的改进，转而构建一个从微观课堂到中观学校再到宏观区域的立体化、支持性教育生态。

4.2.1. 教师赋能：从培训到实践支持

开展“工作坊式”精准研修：超越理论讲座，组织以“设计一份同伴互评量表”、“分析一段学生写作并撰写反馈”为任务的实操性培训，聚焦评价技能的“肌肉记忆”。

开发与共享“评价工具包”：以区域或学校为单位，集体研发并共享适用于不同文体、不同课型的

评价量表、反思模板、反馈语例库等，降低教师的工具开发负担。

建立“课例研究”共同体：定期开展写作教学观摩与研讨，重点分析课堂中的评价介入点、反馈有效性，将优秀实践转化为可迁移的策略。

4.2.2. 学生培力：循序渐进发展评价素养

开设“学习评价”微型课程：系统教授学生如何依据标准进行自评、如何使用“I like ... I wonder ...”（我喜欢……我在想……）等句式进行同伴反馈、如何制定与执行修改计划。

营造安全、尊重的评价文化：在班级中明确评价公约，强调“对文不对人”、“反馈是礼物”的原则，通过教师示范和正面强化，逐步建立信任。

设计“角色扮演”与“模拟练习”：让学生轮流扮演“作者”、“编辑”、“读者”等角色，在模拟情境中练习从不同视角评价文本，提升其评价的客观性与全面性。

4.2.3. 学校革新：制度重构与文化重塑

在大班额教学背景下，教师难以对每个学生的写作过程进行精细化、个性化的反馈，这是制约形成性评价落地的最现实瓶颈。技术赋能为破解这一矛盾提供了可行路径：

其一，利用在线协作文档(如腾讯文档、Google Docs)实现批量化过程反馈。教师可创建班级共享文档，学生在其中完成写作。教师利用“评论”功能对共性问题进行一次性批注(如“请检查本文中动词过去式是否准确”)，学生收到提醒后自主修改；对典型优秀表达进行“点赞”并公开点评，发挥榜样示范作用。此类反馈具有“一对多”的高效性，同时保留了个体化的指导痕迹。

其二，设计结构化的同伴互评任务，最大化学生间互动学习效益。精细化的互评量表(Rubric)和问题清单能够降低互评的主观性与随意性，使学生在互评过程中同时锻炼批判性思维与评价语言表达能力。教师可通过“互评示例示范”“互评过程巡视”“互评成果抽检”等方式进行质量把控，将自身从“唯一评价者”的角色中适度解放，转向“评价活动的设计者与引导者”。

其三，引入智能辅助批改工具辅助基础性反馈。对于语法拼写等低阶问题，可利用AI批改工具进行初步标注，教师则聚焦于内容、结构、思维等高阶维度的反馈。这种人机协同的方式，既减轻了教师机械性工作负担，也保障了评价的深度与针对性。

5. 结论与展望

5.1. 研究结论

本研究系统构建了教学评一体化视域下形成性评价与中学英语写作教学“融合共生”的理论框架与实践路径。研究指出，实现真正的融合共生需要突破传统评价模式的三大局限：从“结果评判”转向“过程支持”，从“教师独白”转向“多元对话”，从“分数驱动”转向“素养导向”。通过目标协同设计、过程全程嵌入、评价多元整合的三维融入，形成性评价能够深度激活写作教学过程，促进学生语言能力、思维品质与文化意识的协同发展，同时推动教师角色从“评判者”向“引导者”“协作者”转型。

5.2. 研究局限与展望

本研究作为非实证性理论探索，主要局限在于缺乏实践数据的验证支持，所构建模式的适用性有待教学实践的进一步检验。未来研究可在以下方向深化：

行动研究与案例验证：建议在1~2个班级中开展小规模的行为研究或案例研究，通过前后测作文对比、课堂观察、师生访谈、问卷调查等方式收集数据，对“三维融入”模型及“融合共生”机制进行实证检验与修正，进一步增强理论的实践解释力与推广价值。

技术赋能机制研究：深入探索人工智能辅助批改、学习分析仪表盘、虚拟写作社区等技术如何优化形成性评价的实施效能，特别是在大班额背景下实现规模化与个性化反馈的平衡。

纵向追踪与效果验证：开展长期跟踪研究，考察融合共生模式对学生写作素养发展的持续影响。

跨文化评价视角拓展：在全球化背景下，探索形成性评价如何促进跨文化写作能力与国际理解素养的发展。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中体育与健康课程标准(2017年版 2020年修订) [M]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [2] Scriven, M. (1967) *The Methodology of Evaluation*. American Educational Research Association.
- [3] Bloom, B.S. (1971) *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. McGraw-Hill.
- [4] Black, P. and William, D. (1998) *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment*. King's College London School of Education.
- [5] 唐小英. “过程性评价”视域下的初中英语线上教学评价机制探索[J]. 海外英语, 2021(18): 207-208.
- [6] 崔允灏. 教-学-评一致性: 深化课程教学改革之关键[J]. 内蒙古教育, 2025(9): 21-29.
- [7] 龙忠文. 核心素养背景下高中英语阅读课教学评一体化实施路径[J]. 校园英语, 2025(9): 169-171.
- [8] Flower, L. and Hayes, J.R. (1981) A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition & Communication*, **32**, 365-387. <https://doi.org/10.58680/ccc198115885>
- [9] 李天才. 过程写作法在初中英语写作教学中的应用[J]. 试题与研究, 2023(19): 103-105.
- [10] 王涛. 过程写作法在初中英语写作教学中的应用初探[J]. 试题与研究, 2023(25): 52-54.
- [11] Lidz, C. (2003) *Dynamic Assessment (Learning Potential Testing, Testing the Limits)*. In: Fernández-Ballesteros, R., Ed., *Encyclopedia of Psychological Assessment*, SAGE Publications.
- [12] Applebee, A.N. (1986) Chapter VI: Problems in Process Approaches: Toward a Reconceptualization of Process Instruction. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, **87**, 95-113. <https://doi.org/10.1177/016146818608700606>
- [13] Keh, C.L. (1990) A Design for a Process-Approach Writing Course. *English Teaching Forum*, **28**, 10-12.
- [14] Campbell, C. (1998) Getting Students to Review Each Other's Drafts. In: Campbell, C., Ed., *Teaching Second Language Writing Interacting with Text*, Heinle & Heinle Publishers.
- [15] 郭跃辉. “教-学-评”一体化的内涵解读与教学落实——新课标视野下[J]. 教育研究与评论(中学教育教学), 2022(7): 15-19.
- [16] 张清. 英语写作教学评改分析[J]. 哈尔滨学院学报, 2004, 25(3): 132-134.
- [17] 赵霞. “过程写作法”: 重访“学友评价” [J]. 宁波大学学报(教育科学版), 2005, 27(3): 96-99.
- [18] 高旭阳. 写作档案袋: 过程写作法实施的有效载体[J]. 中小学英语教学与研究, 2006(1): 265-268.
- [19] 常蓓玲. 形成性评价在初中英语过程写作法中的应用[D]: [硕士学位论文]. 兰州: 西北师范大学, 2017.