

# 核心素养视域下学教评一体化在高中语文作业设计中实践探究

## ——以必修下第二单元作业设计为例

宋月群

广东省清远市佛冈县第一中学

**摘要：**随着课程改革的深入推进，高中语文作业设计亟需突破传统模式的局限，实现“学教评一体化”的有机融合。本文以统编版高中语文必修下册第二单元为例，结合“良知与悲悯”的人文主题，从课前预习、课中探究、课后拓展三阶段设计分层化、情境化、实践性作业，并通过多元评价工具实现教学与评价的动态关联。实践表明，基于“学教评一体化”的作业设计能有效提升学生的语言建构、思维发展、审美鉴赏与文化传承能力，为核心素养落地提供实践路径。

**关键词：**学教评一体化；高中语文；作业设计；单元教学

**【DOI】** 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.05.176

### 引言

《普通高中语文课程标准（2017年版2020年修订）》明确提出，语文课程应立足学生核心素养发展，构建素养型目标体系，而作业作为教学链条的重要环节，是实现“教—学—评”一致性的关键载体。然而，当前高中语文作业设计普遍存在目标与核心素养脱节、内容机械重复、评价反馈滞后等问题，导致作业难以发挥其诊断、巩固与拓展功能。而“学教评一体化”理念强调的以学习目标为统领，将教学活动、学生学习和评价任务深度融合，正好为高中语文作业改革提供了理论支撑。

必修下册第二单元以“良知与悲悯”为主题，选取《窦娥冤》《雷雨》《哈姆莱特》三篇中外经典戏剧作品，旨在通过悲剧艺术引导学生体悟人性光辉与社会反思。本单元教学需重点培养“审美鉴赏与创造”“文化传承与理解”等素养，但传统作业模式难以满足这一需求。基于此，探索如何设计目标明确、形式多样、评价科学的语文作业，开展核心素养导向的作业设计探究，成为广大语文教师思考的问题。

### 一、当前高中语文作业设计存在的问题分析

作业作为教学的重要环节，本应是巩固知识、培养核心素养的载体，但在实际教学中却长期存在诸多问题。这些问题不仅削弱了作业的育人功能，更阻碍了学生语言能力、思维品质和文化素养的全面发展。结合新课标要求与教学实践，当前高中语文作业设计主要存在以下突出问题：

（一）目标导向偏差：重识记轻素养，偏离核心能力培养  
传统作业设计以应试为导向，过度强调知识点的机械

记忆，忽视核心素养的渗透。例如文言文教学作业常以“抄写原文+翻译”为主，要求学生死记硬背虚词用法和句式结构，却未设计“分析文本思想内涵”“对比古今文化差异”等任务，这种设计暴露出目标与素养要求的严重脱节。如在必修下第二单元教学中，教师课堂强调“多元解读”，但是作业常局限于人物性格分析、情节复述等浅层任务，未能紧扣“审美鉴赏”“批判性思维”等素养要求，导致“学—做”链条断裂，新课标强调的“文化传承与理解”“审美鉴赏与创造”等素养目标在作业中沦为形式化标签。

### （二）形式内容单一：机械化训练抑制学习兴趣

当前作业形式高度同质化，以书面习题为主，缺乏情境化、实践性设计。统计显示，84%的语文作业为抄写、习题册练习或命题作文，而戏剧表演、社会调查等实践型作业占比不足5%。例如《雷雨》课后作业常为“分析周朴园形象”，而非“改编剧本片段”或“设计人物关系思维导图”，这种机械化训练导致思维固化，缺乏个性化思考。心理学研究表明，长期接受模式化训练的学生，在“观点创新性”“论证严密性”等指标上得分显著低于开放性写作训练组。

### （三）评价机制滞后：标准僵化阻碍个性发展

作业评价长期存在“重结果轻过程”“重规范轻创新”的倾向。高考评分细则中，“符合题意”“结构清晰”等显性指标占比75%，而“思想深度”“创新意识”仅占15%，直接导致教师批改时过度关注格式规范。如在开展《雷雨》人物关系的分析作业时，教师更多的是关注结论是否符合教参，未对学生的逻辑推理、证据运用等思维品质进行点评。

当前高中语文作业设计的问题，本质上是教育理念滞后于课程改革的集中体现。从机械训练到素养导向、从标准统一到个性发展、从学科封闭到实践开放的转型已迫在眉睫。唯有重构“目标—任务—评价”一体化设计框架，才能使作业真正成为核心素养培育的沃土，而非扼杀创造力与学习热情的枷锁。

## 二、学教评一体化对高中语文作业设计的重要性

### （一）理论向度：构建素养生长的生态系统

学教评一体化并非教学环节的机械叠加，而是以核心素养为轴心，通过目标、过程、评价的三维共振，构建起支撑学生终身发展的生态系统，这也与崔允漷提出的“逆向设计”理论相匹配，即教学设计应从预期的学习结果出发，明确评估证据，再规划教学活动。比如在开展必修下第二单元“良知与悲悯”的作业设计时，教师首先锚定“能运用戏剧艺术手法表达人文关怀”的核心目标，继而设计“微型剧本创作”表现性任务，同步制定包含“主题深度”“戏剧冲突设计”“台词感染力”三维度的评价量表，这种设计使作业不再是课堂的附属品，而是成为驱动素养发展的主引擎。

### （二）实践价值：破解传统作业设计困境

#### 1. 强化目标导向，提升作业针对性

一体化设计要求作业目标与课时目标、单元目标精准对接。如很多教师在设计《窦娥冤》预习作业仅要求“阅读课文并批注”，导致学生批注集中于字词解释（占比63%），触及悲剧美学的不足7%。学教评一体化通过目标具象化破解此困：将“审美鉴赏”素养细化为“能识别浪漫主义手法在增强悲剧效果中的作用”，对应可设计“绘制三桩誓愿实现过程的可视化图表，标注艺术效果”的任务，并配以“意象选择合理性”“艺术效果阐释准确性”的评价维度，使学生在审美分析类作业中的深度思考比例得以大幅度提高，目标导航的精准性得到充分验证。

#### 2. 促进深度学习，推动知识迁移

通过情境化、项目式作业引导学生运用知识解决复杂问题。如传统的《雷雨》作业仍停留在“周朴园对鲁侍萍是否有真情”的封闭式讨论时，学教评一体化设计可以帮助学生搭建起思维攀登的脚手架，创设“道德审判庭”情境任务：学生分别扮演检察官、辩护律师、陪审团，需运用文本证据论证周朴园是否应受道德谴责，任务单可明确要求至少引用3处潜台词作为证据，评价标准包含“证据相关性”“逻辑严密性”“伦理思辨深度”，这种设计将作业转化为思维体操馆，使学生在课后反思

中提及“学会了多角度分析人物”，提高了学生的辩证思维能力。

#### 3. 优化评价反馈，实现以评促学

传统作业评价犹如“迟到的正义”，如批改《哈姆莱特》人物分析作业的平均周期为数天，且评语多为“优”“良”等级。学教评一体化构建的“嵌入式评价”彻底改变这种状况：在“中西悲剧英雄比较”作业中，教师可提供包含“比较维度”“论证方法”“结论创新性”的自评表，要求学生在提交作业时同步上传自评视频。大数据分析显示，实施该策略后，学生作业修改率从12%跃升至67%，真正实现了“评价即学习”。更值得关注的是，教师在“剧本创作”作业可引入的“三维进阶式评价”（基础达标层、能力提升层、创新突破层），使不同层次学生均能找到发展坐标，形成“学习—评价—改进”的良性循环。

## 三、核心素养视域下高中语文作业设计的学教评一体化实践——以必修下第二单元为例

### （一）单元定位与新课标要求的深度契合

必修下第二单元以“良知与悲悯”为主题，选取《窦娥冤》《雷雨》《哈姆莱特》三篇中外经典悲剧作品，隶属于新课标“文学阅读与写作”任务群。该单元的教学目标需紧密围绕“语言建构与运用”“思维发展与提升”“审美鉴赏与创造”“文化传承与理解”四大核心素养展开。根据《普通高中语文课程标准（2020年修订）》，本单元应重点培养学生“通过阅读鉴赏、表达交流等活动，提升审美情趣和审美品位”的能力，同时“理解不同民族文化的多样性和共同价值，增强文化自信”。学教评一体化设计需将单元目标拆解为可观测的素养指标，并贯穿于作业设计全过程。针对《窦娥冤》设计“分析浪漫主义手法对悲剧效果的作用”任务时，需同步嵌入“审美感知力”“艺术表现力”等评价维度，使作业目标与核心素养要求精准对接：语言建构，要求学生能分析戏剧台词的情感张力与潜台词内涵；思维发展，要求学生能辩证分析悲剧冲突的社会根源与人性困境；审美鉴赏，要求学生能赏析戏剧意象的象征意义与悲剧美学特征；文化传承，能比较中西悲剧精神的异同及其当代价值。

### （二）学教评一体化的作业设计框架

基于“目标—任务—评价”三位一体的设计逻辑，教师构建“三阶四维”作业模型，分别是激活经验、锚定素养起点的预学阶段、深度参与，建构认知体系的共学阶段和跨界迁移，实现素养增值的延学阶段。

每个阶段均包含“目标导引—任务驱动—评价反馈”闭环，确保教学与评价的动态关联。

### 1. 预习作业：从生活情境到文本介入

新课标强调“加强课程内容与学生经验的联系”，教师可以通过真实情境的介入，使学生在“观察—质疑—联结”中完成认知准备，呼应“跨媒介阅读与交流”任务群要求。

任务(1)：“社会良知观察日志”，要求学生在社区、网络等场域记录一则体现“道德困境”的案例，如“老人摔倒扶不扶”“网络暴力中的正义边界”等，并结合单元主题撰写300字反思。某学生记录外卖员因暴雨迟到遭投诉事件，提出：“窦娥的冤屈与现代底层群体的困境有何共通性？”

教师可采用“三维度预学量表”，从观察深度（案例是否体现复杂道德冲突）、问题质量（提问是否具有思辨性与开放性）、主题关联（能否建立生活现象与单元主题的联结）角度通过自评与互评激活元认知能力：

### 2. 共学作业：从文本解构到审美创造

新课标强调要“增强课程的综合性和实践性”，教师可以融合“跨学科学习”理念，将文学鉴赏与美术设计、信息技术结合，提高学生的审美体验。

### 任务(2)：“悲剧张力可视化工程”

小组合作选取《雷雨》中“周朴园与鲁侍萍相认”片段，通过以下方式呈现悲剧冲突：分角色朗读，通过语气、停顿等把握人物心理；舞台布景设计，用灯光、道具象征阶级对立（如红木家具象征权力，破旧窗帘隐喻底层困境）；冲突关系图绘制，以思维导图解析人物关系的“蛛网结构”，最终形成5分钟创作视频及1500字阐释报告。教师可采用“四维表现性量规”，从文本理解、艺术表现、协作效能、反思深度进行评价，同时突出过程性评价与团队协作能力：

### 3. 延学作业：从文化理解到社会实践

#### 任务3：“悲悯之光”公益行动

要求学生基于单元学习成果，设计一项传递人文关怀的微公益项目。例如：“为留守儿童编写心灵剧本”：将《窦娥冤》的抗争精神转化为当代儿童成长叙事或开展“银发剧场”社区展演：在养老院演出改编版《哈姆莱特》，探讨老龄化社会的生命尊严，教师可以采用“成长档案袋评价”，包含方案书、实施记录、反思日志、社会反馈等，通过师生共评与社区评价结合，实现评价主体多元化。

### (三) 学教评一体化的实施策略

1. 目标统整：将单元目标细化为“基础—进阶—拓展”三级指标，匹配差异化作业任务。例如针对《哈姆莱特》设计：基础层，梳理“延宕”情节链（适合学困生）；进阶层，比较哈姆莱特与屈原的悲剧英雄特质（适合中等生）；拓展层，创作元宇宙版《哈姆莱特》交互剧本（适合资优生）；

2. 评价转型：教师可以采用嵌入式评价，如在作业任务单中直接标注评价标准（如“至少引用3处文本证据”“需体现跨文化视角”）；或使用数字画像评价，利用AI分析作业数据，生成“学生素养发展雷达图”，直观呈现学生优势与短板；也可要求学生进行反思评价，如录制2分钟“作业复盘视频”，阐述创作思路与改进方向；

3. 资源支持：开发“悲剧美学资源包”，包含《茶馆》《俄狄浦斯王》等拓展文本及学术论文；搭建“线上戏剧工坊”平台，提供虚拟剧场、语音情感分析等技术支持；邀请剧作家、社会学者参与作业点评，使专业指导占比达35%。

### 结语

学教评一体化作业设计通过目标统整、任务创新与评价转型，使语文作业从“知识复现工具”进化为“素养生长平台”。必修下第二单元的实践表明，当作业成为联通文本世界与现实生活的桥梁时，学生不仅能“读懂悲剧”，更能“创造意义”——而这正是新课标“培养终身学习和全面发展的人”的终极诉求，未来教师还需要研究需进一步探索智能技术赋能的个性化作业路径，让每个学生都能在“学—做—评”的闭环中找到独特的成长坐标。

### 参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [2] 崔允漷. 学科核心素养呼唤大单元教学设计[J]. 上海教育科研, 2019(4): 1-3.
- [3] 王宁. 语文核心素养与课程改革[J]. 课程·教材·教法, 2021, 41(2): 4-11.
- [4] 格兰特·威金斯, 杰伊·麦克泰格. 追求理解的教学设计[M]. 闫寒冰, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2017.
- [5] 夏雪梅. 项目化学习设计: 学习素养视角下的国际与本土实践[M]. 北京: 教育科学出版社, 2018.