



JCLEE

Journal of Chinese Language Education and Evaluation

JCLEE, Vol. 1, No. 2, 2025, pp.297-308.

Print ISSN: 3078-283X; Online ISSN: 3104-5030

Journal homepage: <https://www.cleejournal.com>

DOI: <https://doi.org/10.64058/JCLEE.25.2.10>



跨学科视域下语文教师素养提升策略与评价研究

许 莉 (Xu Li)

摘要: 在深化课程教学改革与推进跨学科综合教学的背景下, 语文教师素养提升面临新要求与新挑战。语文教师跨学科素养提升应聚焦于整体育人理念、本学科与跨学科知识融通能力, 以及协同合作、资源整合与规范评估等核心专业能力。为实现素养提升, 教师可遵循“跨点、跨界、跨境、跨整”四条实践路径。此外, 构建以“效能与发展”并重、多元主体参与、内容多维、过程跨时空的创新评价体系, 融合平行与预测性评价, 可为语文教师跨学科素养的持续发展提供系统保障。

关键词: 语文教师; 跨学科素养; 提升策略; 素养评价

作者简介: 许莉, 广东肇庆中学初中语文高级教师, 研究方向: 跨学科语文教学。电邮: 13679553016@163.coms

Title: Research on the Strategies and Evaluation of Improving the Literacy of Chinese Language Teachers from an Interdisciplinary Perspective

Abstract: Against the backdrop of deepening curriculum teaching reform and promoting interdisciplinary comprehensive teaching, the improvement of Chinese language teachers' literacy is facing new requirements and challenges. The improvement of interdisciplinary competence of Chinese language teachers should focus on the overall educational concept, the ability to integrate knowledge between the subject and interdisciplinary fields, as well as core professional abilities such as collaborative cooperation, resource integration, and standardized evaluation. To achieve literacy improvement, teachers can follow four practical paths: "cross

point, cross border, cross border, and cross integration". In addition, building an innovative evaluation system that emphasizes both effectiveness and development, involves multiple stakeholders, has multidimensional content, and spans time and space, integrating parallel and predictive evaluation, can provide a systematic guarantee for the sustainable development of interdisciplinary literacy of Chinese language teachers.

Keywords: Chinese language teacher; interdisciplinary competence; enhancement strategies; competence evaluation

Author Biography: Xu Li, a senior Chinese language teacher at Guangdong Zhaoqing Middle School junior high school, research interests: interdisciplinary Chinese language teaching. E-mail: 13679553016@163.com.

在教育改革不断深化的当下，跨学科教学已成为撬动育人模式变革的关键支点。从教育部《基础教育课程教学改革深化行动方案》强调“强化跨学科综合教学”（中华人民共和国教育部办公厅，2023，P.4）强调“强化跨学科综合教学”，到2022年版语文课程标准将跨学科学习纳入拓展型任务群，政策层面的持续发力，彰显了打破学科壁垒、推动知识融合的必然趋势。这种趋势并非孤立存在，而是与全球教育发展同频共振——无论是卡塔尔世界教育创新峰会提出的核心素养框架，还是我国构建的人才培养体系，均将跨学科素养视为未来人才的核心特质（夏雪梅，2017）。

跨学科教学的价值，不仅在于让学生跳出“做题”的藩篱，学会在真实情境中“做事”，更在于通过知识的碰撞与融合，引导学生触及学科本质、把握认知规律。当语文学习与科学探究、艺术表达等领域相遇，语言文字的运用便不再是孤立的技能训练，而成为连接不同学科的纽带，这正是跨学科教学对“育人”本质的深刻回归。

同时，这样的变革对教师提出了全新挑战。张荣华（2011，P.38）提出“教师从‘学科型’到‘跨学科型’的转型，不仅是知识结构的拓展，更需要教学理念的重塑。尤其是语文教师，作为学生语言文字运用能力的引导者，需在坚守学科特质的基础上，主动吸纳其他领域的养分，在跨学科视域中重构教学路径。”唯有如此，才能真正让跨学科教学落地生根，为培养具备好奇心、想象力与实践力的创新人才筑牢根基。

一、跨学科视域下语文教师素养内涵解读

在教育变革的浪潮中，语文跨学科教学作为打破学科壁垒、培养综合型人才的重要路径，其内涵与支撑其落地的教师跨学科素养，共同构成了新时代教育实践的核心议题。

（一）语文跨学科教学：联结、实践与素养融合

2022年版《义务教育语文课程标准》明确语文跨学科教学为拓展型学习任务群（中华人民共和国教育部办公厅，2022），既延续了跨学科教学的共性特征，又彰显着语文学科的独特品性。其核心是以“联结”为路径，突破课堂与学科的边界，在综合运用多学科知识解决问题的过程中，提升学生的语言文字运用能力（吴欣歆，2023，P.7）。这种教学模式立足语文又超越语文，既保留“综合性学习”的实践基因，又融入时代话题，形成“从语文出发—跨向生活与真实问题—回归语文本质”（郭华，2023）的闭环，最终指向学生核心素养的整体发展。

从特质来看,语文跨学科教学呈现三大鲜明特点:其一,以核心素养为导向,实现多维度逻辑整合。如“我们身边的文化遗产”主题教学,既关联学生生活逻辑,引导他们在节日风俗中感知文化,又融合历史、地理等学科知识,打破单一语文知识点的线性排列,让学科逻辑与学习逻辑在实践中达成统一。其二,以学科联结为方法,实现多领域能力融合。从低年级“种植养护”到高年级“设计未来智能生活”,学习场景从家庭延伸至社会,内容整合语文、艺术、科学等元素,使语言运用能力与跨学科思维同步生长。“联结”不仅是“跨学科学习”实施原则,也是设计与实施的有效路径(张蓉,2023,P.5)。其三,以实践活动为核心,实现多类型能力培养。“践行低碳生活”等主题中,“观察—调研—报告—交流”的完整实践活动链条,超越了传统文本学习,让学生在真实语境中锤炼语文能力、思维品质与社会责任感。

(二) 语文教师跨学科素养:理念、知识与能力支撑

支撑跨学科教学的语文教师素养,需以语文学科特质为根基,构建专业化的素养体系。

1.整体育人理念是思想内核。教师需打破分科教学的局限,通过课程系统的整体规划,让语文与生活、多学科知识形成有机联结(夏雪梅,2020),既发挥不同学科的协同育人价值,又强化学科内的目标连贯性,使教学回归完整的生活世界。

2.知识素养构成能力基底。其中包含两个维度:一是本学科的语言文字素养与文化素养,教师需具备敏锐的语感,能深入挖掘语言内涵,同时传承中华优秀传统文化、革命文化与社会主义先进文化,引导学生建立文化自信;二是跨学科知识素养,以语文为圆心,辐射哲学、历史、艺术、信息技术等相邻领域,掌握其核心概念与思维方式,为学科联结提供知识储备(万进峰、张静怡,2022)。

3.能力素养则是实践保障。具体体现为三项核心能力:协同合作能力,既指导学生团队协作解决问题,也能与其他学科教师有效配合,形成教学合力;资源开发与整合能力,需将社会生活资源转化为课程资源,明确语文与跨学科内容的关联点,通过多元开放的教学设计,让知识与生活产生真实联系;规范评估能力,运用过程性评价、多元主体评价等方式,从语言发展、思维过程、情感体验等维度全面追踪学习成效,及时调整教学策略,保障跨学科学习的质量。

语文跨学科教学与教师素养的深度耦合,本质上是语文学科工具性与人文性在新时代的延伸。当教师以整体育人理念为引领,以复合知识为支撑,以专业能力为依托时,语文学习才能真正突破“课本为中心”的局限,成为学生认识世界、表达自我、参与社会的核心素养载体。

二、跨学科视域下语文教师素养提升路径

在跨学科教育不断推进的背景下,语文教师素养的提升需要系统化、多维度的实践策略推进。“跨点、跨界、跨境、跨整”这四条路径,为语文教师在跨学科实践中提升自身素养提供了清晰的方向。

(一) 跨点——提升教师深度重构教学的素养

教师开展跨学科教学,肯定要打破原有的教学设计,那么从哪些地方开始撬动设计重构呢?下面,我们就从“知识点、实践点、任务点”三点出发,探究教师跨学科实践中重构教学素养的提升。

1. 找准跨学科知识的“点”

在跨学科实践中,语文教学绝非孤立的知识传授,而是要以“大语文观”为引领,在培养学生语文素养的同时,兼顾思维能力、审美品质与道德人格的全面发展(朱桂琴、刘玉洁、伍雪辉,2024, P.104)。这意味着教师需跳出单一学科框架,将语文知识与其他学科的关联点作为教学重构的支点。

以九年级下册第六单元《曹刿论战》《邹忌讽齐王纳谏》《出师表》三篇文章为例,教师可以深度挖掘“丹心”这一核心知识点,以此作为贯通单元、多学科重构教学的价值锚点与精神主线,从而实现教师课程领导力的升华。“丹心”在历史维度,它体现为曹刿、邹忌、诸葛亮在国运危殆时的主动担当;在政治维度,它升华为士大夫对时代责任的深刻认知;在地理维度,它超越了“山溪之险”而升华为“得民心”的政治智慧;在心理维度,它外化为洞察人性、委婉进谏的沟通艺术;在语文维度,它内化为逻辑严谨、情理交融的言说技巧。教师可以对“丹心”进行了多维度的知识解构,使它从一个抽象概念,转变为一座连接文本与多学科知识的立体桥梁。教学不再是平行罗列知识点,而是引导学生从不同路径共同抵达对“士大夫精神”内核的深度理解与价值认同,实现了知识学习与人格塑造的深度融合。教师在这一过程中充分发挥了“跨”的教学功能,彰显了“跨”的教学价值,以“丹心”作为原点指导学生形成了对文本的深度认知,同时也提升了自身的跨学科教学重构的能力。

2. 找准跨学科实践的“点”

仍以《曹刿论战》《邹忌讽齐王纳谏》《出师表》为例,教师以“劝谏艺术”作为跨学科实践的切入点,围绕“中考志愿填报时如何与父母有效沟通”这一真实情境,可以设计一系列语言实践活动:①角色代入:分角色朗读三组君臣对话,体会语气与情感。②讨论分析:为何三人的劝谏均被采纳?③深度思考:面对不同的君主,劝谏的策略进行了哪些调整?

在这一过程中,教师打破了传统单篇教学的模式,将三篇文本围绕同一实践点进行整合解读。学生通过分角色朗读,体会不同劝谏情境中的语气与情感,建立初步感知;学生讨论三人的劝谏为何都能被采纳,从而发现劝谏成功的基本规律;最后通过深度比较分析,学生理解劝谏策略如何因时、因人、因事而异:曹刿在战事危急时直陈利害、层层说理;邹忌在国政荒废时借家事喻国事、委婉设喻;诸葛亮在北伐临行时忆旧述志、情理交融。

在教学重构过程中,教师从单一文本讲解者转变为学习情境的设计者,从学科知识的传授者转变为跨学科资源的整合者,从结论的给予者转变为思维过程的引导者。教师通过找准实践点、设计实践路径、整合多学科视角,实现了教学观念与专业能力的双重重构。

3. 找准跨学科任务的“点”

以蒋兴超《黄河颂》(蒋兴超,2023, P.58)跨学科的设计为例,任务一:法国留学生对黄河知之甚少,学习小组打算收集、整理有关黄河的成语、谚语、诗文、绘画、音视频等资料,为他们详细介绍黄河及黄河文化。任务二:访华团的老师好奇“黄河为什么能代表民族精神?”请你和组内成员认真讨论,予以解答。任务三:法国师生团听了久负盛名的《黄河颂》,很受震撼,但说不清好在哪里。请准备一段解说词,为他们介绍其中缘由。

笔者认为这个设计的三个任务点呈现出“文本-文化-精神”的三层递进结构:任务一立足语文核心素养中的“语言积累”,任务二指向“思维发展与提升”,任务三融合“审美鉴赏与创造”。每个

任务点均以语文要素为圆心，历史、地理、艺术等学科为辐射半径，特别任务三聚焦艺术鉴赏，这种设计使学科交叉自然发生，如地理学科中的黄河流域知识成为解读“摇篮”意象的认知基础，历史维度中的抗战背景深化对“屏障”象征的理解，体现了语文学科本位与跨学科延伸的平衡。此外，法国访华团的情境任务具有三重效应：首先，真实的外宾交流需求激活学生的文化使者角色；其次，法国师生不了解黄河这一“知识缺口”的设计形成认知冲突；最后，跨文化交际语境倒逼音视频、图文等多模态表达。这种设计使学科融合从教师驱动转为需求驱动，三个情境任务的设置符合建构主义学习理论，三个任务之间形成“资源建设-意义建构-创意表达”的完整闭环。

蒋老师案例任务点的设计以学科核心知识为锚点，以真实问题为纽带，以认知发展为轴线，成功将跨学科要求转化为学生的内在需求，使学科边界在问题解决中自然消融。教师通过任务框架提供探究方向，学生则在完成任务时注入个性化解读，这种师生互构关系，也促成了师生“双螺旋”生长结构。

（二）跨界——提升教师拓宽教学多元开放空间的素养

在跨学科教学实践中，“跨界”是教师提升拓宽教学多元开放空间素养的关键路径。语文跨学科教学明确“跨界”的方向与维度，主动打破学科壁垒，才能将多元开放的教学资源融入语文学习之中。

根据《义务教育语文课程标准》（2022年版）的指引，语文跨学科教学不仅可向历史、哲学等人文社科领域延伸，更可拓展至数学、物理、化学、生物等自然科学范畴，甚至与信息技术、美术、社会实践等紧密结合，形成真正多元、开放的教学空间（中华人民共和国教育部办公厅，2022，P.35）。12024版统编语文教材中的“活动·探究”单元正体现了这一理念，它们以任务为主线，围绕具有现实意义的话题设计综合性语文实践活动，为教师提供了跨界的结构化支持。

以八年级上册第一单元“活动·探究（新闻）”为例，教师需引导学生完成新闻阅读、采访与写作等任务。这一过程中，教师不仅要具备新闻文体知识，还需了解社会各行各业背景，掌握采访设备使用、音视频编辑乃至排版设计等技能，涉猎信息科技、美术设计等多学科内容。同样，在八年级下册“演讲”活动单元中，教师需组织学生开展受众调研、演讲辞撰写与比赛实施，这一过程涵盖社会调查、口头表达、活动策划与舞台设计等多方面能力，要求教师跨越传统语文教学的边界，整合心理学、传播学、艺术设计等知识资源。

通过这些跨界实践，教师逐步从单纯的语文学科传授者，转变为多元学习空间的设计者、组织者和资源整合者。他们不再局限于课本与教室，而是面向真实世界，联结多学科知识，调用多种技术工具与社会资源，构建一个宽广、开放、动态的语文实践环境。在这一过程中，教师的教学视野不断拓宽，资源整合与课程开发能力显著增强，从而提升了构建多元开放教学空间的素养，最终有效支持学生在跨学科学习中实现语文核心素养的全面发展

（三）跨境——提升教师审美鉴赏素养

在跨学科教学实践中，“跨境”代表了一种纵向深化教学境界的追求，尤其指向教师审美鉴赏素养的提升。《义务教育语文课程标准》（中华人民共和国教育部办公厅，2022）与《普通高中语文课程标准》（中华人民共和国教育部办公厅，2017）均将“审美的鉴赏与创造”列为语文核心素养，明

确语文学习是发展学生审美能力与审美品质的重要途径。教师通过跨境的学科实践,能够超越表层的知识整合,实现对文化意象与艺术作品的深度解读与多维度审美建构。

以《梦回繁华》为例,课文本身是对《清明上河图》的文学化解读与审美阐释。若仅进行学科“跨界”,教师可能仅引入美术史或北宋社会背景等知识,辅助学生理解课文内容与画作表象。而真正实现“跨境”,则需通过结构化任务设计,引导师生共同穿越学科边界,抵达审美认知与文化理解的更高境界。如在“我们身边的文化遗产”主题下,教师可设计“推荐《清明上河图》参选优秀传统文化遗产”的真实情境任务,包括了解画作、思辨主题、探究艺术精神、撰写推荐书等环节。在任务推进中,教师需统筹语文、美术、历史等多学科知识与方法,尤其面对不同学科“盛世假象”“盛世危图”与“盛世盛景”等不同学术观点时,需引导学生超越单一结论,开展批判性与融合性思考。这一过程不仅提升了学生对文本与画作的多元解读能力,更促使教师自身跳出传统说明文教学的局限,深入思考艺术表现、历史语境与文化精神之间的复杂关联。教师不再仅是知识的传递者,更成为审美经验的引导者、文化意义的阐释者与跨学科认知的协调者。

通过此类跨境实践,教师的审美鉴赏素养得以显著提升:一方面,发展出对文艺作品进行多学科互释与整体性理解的能力;另一方面,在真实、开放、思辨的教学情境中,建立起将审美体验转化为育人资源的教学机制。最终,跨学科教学不再停留在资源拼合与知识叠加的层面,而是实现审美境界与教学境界的双重跨越(徐鹏,2024),真正体现语文教育在“审美鉴赏与创造”维度的深层价值。

(四) 跨境——提升教师整体规划课程的素养

语文跨学科教学以“整合”为核心,强调学科内外知识的融会贯通。教师需具备整体课程规划能力,统筹不同学段、学科的目标、内容与标准,并有机衔接教材、生活与学生基础。徐鹏,王彤彦(2022, P.4)提出:“学科内部整合重在融合跨学科学习任务群与其他五大任务群——包括语言文字积累、实用性阅读、文学表达、思辨性阅读和整本书阅读,形成呼应协同的关系。学科外部整合则围绕语文主题,引入相关学科的核心知识、能力与思维方式,共同解决语文学科的基本问题,从而实现多学科协同育人的深层目标。”

以季雪娟老师设计的《重做种子萌发实验》为例,学习以“重做种子萌发实验”为主线,设计四个任务:任务一撰写实验倡议书;任务二设计实验;任务三实施实验,完成实验观察报告;任务四以书信、诗歌或想象作文的形式进行创意写作。(吴欣歆,2023, P.48)首先,本案例构建语文学习的“连贯生态”,提升教师对学科知识的系统驾驭能力。本案例在小学六年级已学的“倡议书写作”基础上,在七年级任务中深化为“实验倡议书”,既激活旧知,又在实验的新情境中提升应用能力;同时关联七年级上册“发挥联想与想象”写作专题,让创意写作不再是孤立训练,而是基于实验观察的自然延伸。这种设计体现教师对学生认知“前备经验”的精准把握,使课程规划有“梯度”实现纵向衔接,贯通学段知识。同时,本案例中将《国际首次!中国空间站种出水稻种子》实用类文本阅读与实验观察报告的实用类文体写作相绑定,让阅读成为写作的“脚手架”;同时以现代诗《天上的街市》、神话《女娲造人》为范本,引导学生从文学文本中汲取创意灵感,反哺“想象作文”的表达。这种“读为写服务、写促读深化”的设计,展现教师对语文“工具性与人文性统一”的深刻理解,让学科内实现横向联动,融合读写能力。其次,本案例锚定“共通实践点”,提升教师打破学科壁垒的关联能力。案例中以生物学科为“体”,提供真实探究场景:以生物学科“种子萌发实验”

为主线，明确实验设计、观察记录、总结分析的科学要求，为语文写作提供“真实素材库”。学生的观察报告不再是虚构的“命题作文”，而是基于实验现象的客观记录；“给种子的信”创意写作也因对实验过程的亲身参与而更具真情实感。同时语文的“写作任务”成为生物实验的“思维延伸”：撰写倡议书需清晰表达，实验目的与意义锻炼学生的逻辑思维，观察报告需准确描述实验现象强化科学表达，创意写作需基于实验想象种子的“成长故事”促进对生命过程的共情理解。这种“以用促学”的设计，让教师跳出“单科思维”提升关联不同学科目标的规划能力。最后，本案例聚焦学生“全面发展”，提升教师对育人目标的综合统筹能力。

优秀的课程规划不仅关注“知识传授”，更注重“知识、能力、思维、情感”的协同发展。季老师的设计将“种子萌发”转化为“育人载体”，体现教师对“整体育人目标”的统筹。多要素协同拒绝“单一目标”，既关注知识习得，也强化能力培养；既训练思维方法，也渗透情感态度。这种要素间相互滋养的设计，避免了“为知识而知识、为技能而技能”的割裂，体现教师对“育人目标综合性”的深刻理解。

综上所述，“跨点、跨界、跨境、跨整”四条实践路径，为跨学科视域下语文教师素养的提升提供了切实可行的方法。每条路径都有其独特的价值和作用，通过具体的实践案例，能够清晰地看到教师在这些路径中如何提升自身的素养。语文教师应积极践行这些路径，不断提升自己的跨学科教学能力，以适应新时代教育改革的要求，培养出更多具备跨学科素养的学生。

三、语文教师跨学科素养评价策略

在跨学科教育不断发展的背景下，构建科学的语文教师跨学科素养评价体系具有重要意义。跨学科教学打破学科壁垒，要求教师具备多学科整合与综合引导能力，传统单一学科导向的评价方式已难以全面衡量其在跨学科实践中的多元角色。若仅关注语文知识传授效果，教师在学科融合设计、团队协作及学生综合思维培养等方面的努力容易被忽视。有效的评价策略能够精准识别教师在跨学科教学中的核心能力，为其专业发展指明方向，激励其主动拓展知识边界，提升跨学科教学素养。同时，它也为教育管理者优化培训资源配置提供依据，推动跨学科教学从理念走向实践。此外，科学的评价体系有助于构建良好的跨学科教育生态：当评价标准与跨学科目标一致，可激发教师探索融合路径的积极性，促进学校搭建支持平台，形成教师成长与教育质量提升的良性循环。因此，完善语文教师跨学科素养评价，已成为推动教育改革、培养复合型人才的关键举措。

（一）教师评价的转变

在跨学科教学视域和教育数字化转型的大背景下，教师评价正经历着多维度、深层次的转变，主要体现在以下三个方面。

其一，评价标准：从单一转向多维。徐红（2016，P.111）提出：“评价标准包含评价指标和衡量尺度，是教育评价的核心依据。”传统的结果性评价以学生的学业成绩作为衡量教师的标准，评价标准单一，但随着跨学科教学的推进以及数字技术在教育场景的深度应用，构建多主体参与、覆盖多场景的多维指标的评价才能匹配教育活动的形态、评价的主体和对象的多元变化。以评价语文教师的跨学科素养为例，教师跨学科的认知能力、素养指标以及跨学科教学所需的持续学习能力反思与改进能力，语文教师特有审美鉴赏等能力都应该有机融入教师评价指标之中；鉴于跨学科学习活动场景扩大，评价的主体和对象应当打破唯学生论，学校教研组、跨学科合作小组、家庭、社会组

织的参与可丰富评价主体的多元性。

其二，评价过程：从单向线性转向全时空。檀慧玲，王玥（2025）的研究表明：“‘过程性评价’在20世纪七八十年代已出现，但受基础理论和技术限制，过程性评价大多以测试、问答、成长档案袋等形式实施，评价的实施与教育教学活动之间缺乏‘共时性’和‘共域性’。评价对象也局限于教师的知识和技能，呈现单一单向、线性延迟特点，对教育活动实时改进作用小。”而跨学科视域下，教师评价过程转向贯穿于教学实施的全时空。我们利用大数据等技术采集对影响教师成长的因素相关的全域监测、评价和干预的多维度数据，然后对教师成长过程进行全景式连续性评价。跨学科视域下，教师的评价过程转向更宽广时空维度对教师成长进行回溯、增值、长周期评价以改进教育活动质量。

其三，评价方式：从传统发展性评价转向平行、预测发展性评价。传统发展性评价虽以教师发展为评价出发点，但对教师个体与集体之间相互作用、对教师潜在发展水平预测评价、对教师动态评估应用范围有限。在跨学科的教学实践中，教师需要借助团队的力量，充分运用各种数字工具和信息化平台，借用丰富的文字、语音、视频等多模态方式才能出色地完成教学任务。随着跨学科教学与信息化技术的融合，教师、学生都会在信息管理平台留下各层次、各类型的海量数据，通过对数据资源的挖掘更能发现教师个体与相关合作团队，以及学生的现有的与潜在的发展水平，基于数据的动态跟踪，我们更容易全时、全域地分析跨学科实践全体参与者的知识水平、思维状态、情感态度等方面发展状态，从而突破传统视域下难以关注的参与者的潜在信息，推进评价向个体与集体之间平行发展与预测潜在发展的方向改进，助力跨学科教学的开展。

（二）跨学科视域下，教师评价提升路径

1.明确“双趋”评价目标

跨学科视域下的教师评价改革，其核心在于确立“效能与发展”并重的双趋目标，以超越传统评价的片面局限，构建前瞻、激励的良性发展体系。

首先，突破传统评价的局限，确立双趋目标的必要性。传统教师评价过度聚焦学生分数、升学率等短期可量化效能指标，虽在一定程度上保障基础教学质量，却忽视了对教师专业成长轨迹、教学创新尝试及个体发展潜能的关注。这种“重效能、轻发展”的倾向易导致评价短视化，抑制教师创造力与终身学习动力，从长远看反而损害教育效能的持续提升。应认识到，教学效能与教师专业发展实为相辅相成、互为因果的有机统一体：卓越的教学成果根植于教师持续的专业成长，而教师的理念更新与专业精进又直接助推教育质量提升，二者共同构成“专业发展驱动效能提升，效能提升反哺进一步发展”的良性循环结构。

其次，推动评价本质转型：从价值判断到价值创生（檀慧玲，王玥，2025，P.55）。当前教育评价的本质正由静态、回溯性的“价值判断”转向动态、前瞻性的“价值促成”与“价值创生”。传统评价侧重于对教师过去表现的鉴定、分等与奖惩，而“双趋”评价的核心在于促进教师专业素养持续增值——通过诊断发展现状、提供个性化支持与路径指引，助力教师实现自我超越；同时预判发展潜力，创生新的教育价值——借由鼓励探索、宽容失败激发教师主体性与创新性，使其成为更优实践与教育价值的创造者。评价过程本身由此成为教师专业成长和教育变革的赋能环节。

因此，构建“效能与发展”双趋并重的评价目标体系，将学生成长与教师发展视为一体两面，在关注即时产出的同时，同等重视教师的教育信念、课程开发、教学反思、科研素养及持续学习态

度。唯此方能真正建立推动教师持续成长与学校内涵发展的健康生态，最终实现育人为本的高质量教育。

2. 制定“多维度”评价标准

制定“多维度”的教师评价标准，是推动教师评价走向科学化、专业化与人本化的关键举措，旨在通过立体、全面的观测视角，真实地反映教师的综合素养与工作实绩，尤其对于承担跨学科教学任务的语文教师而言，其必要性更为凸显。

首先，评价主体“多元化”。张洪伟（2024，P.27）提出：“评价教师学科素养的提升不应仅由教育部门作为评价机制的构建者和组织者，教师主体也应该从评价机制构建的‘局外人’转身为‘局内人’，形成‘评价共生’的评价机制路径。”传统的单一管理者评价模式视角有限，难以捕捉教师工作的全貌。构建一个由学生、同行教师、学校管理者、家长、教师自己共同参与的多元评价共同体至关重要。学生作为教学的直接体验者，能有效反馈课堂的吸引力与清晰度；同学科及跨学科的同行评议，尤其能鉴别其学科融合设计的创新性与协作的有效性；学校管理者则从教育目标达成与整体协调性层面把握；家长反馈可折射其沟通协调与社会资源整合的效果；而教师的自我反思与述职，则是展现其专业自觉与发展规划的关键。这种多元主体的参与，能从不同视角相互印证、补充，形成对教师工作更为公允、全面的“立体画像”，避免评价的片面性和主观性。

其次，评价内容“多维度”。对于一位优秀的跨学科语文教师而言，其素养远不止于传统的“语文专业知识”和“课堂教学技巧”。评价内容必须超越单一分数导向，拓展至能反映其复杂角色和卓越能力的关键维度。以评价语文教师的跨学科素养为例，评价这至少应包括以下内容：①学科融合与课程设计能力：评价教师是否能打破学科壁垒，将文史、哲学、艺术、甚至科学知识有机融入语文教学，设计出主题式、项目式的跨学科学习单元，而非进行知识的简单拼盘。②资源整合与创设能力：考察其识别、筛选、整合各类教学资源并为己所用的能力，能否为学生创设丰富、真实、开放的学习环境。③广博的跨学科知识素养：评价其自身是否具备深厚的人文底蕴和必要的科学、艺术等跨学科知识储备，这是实现高质量融合教学的前提。④卓越的沟通与协同能力：衡量其在跨学科教学团队中与不同学科教师高效协作、明确分工、共研共创的能力，以及不同背景学生、家长、社会机构进行有效沟通的能力。⑤创新的跨学科评价能力：考察其是否能突破传统纸笔测试，设计出能衡量学生跨学科理解、应用、创新与协作能力的多元评价工具（如表现性评价、档案袋评价等）。⑥现代信息技术的运用与转化能力：评估其是否善用数字工具和平台获取资源、创设情境、支持探究性学习，并培养学生的数字素养与批判性思维。

跨学科视域下，教师评价统筹兼顾多维度的考量，并将以人为本的原则贯穿于评价的整个过程，构建一个多元主体参与、聚焦多维内容的评价体系（沈万里、李荣荣、孙立会，2024），更为准确、深刻地识别和激励跨学科语文教师的独特价值与专业贡献，尊重并促进教师的个性化、专业化发展。

3. 关注“跨时空”评价过程

跨学科教学具有成效延迟、场景多元等特征，其教学效果往往难以通过一次性或短期评价予以客观衡量。因此，对跨学科语文教师的评价应建立“跨时空”视角，开展动态、持续、多场景的全程追踪，以全面、公允地评估其综合育人价值。

在时间维度上，“跨时空”评价强调以发展的眼光看待教师的专业成长，依据其职业发展阶段设定差异化标准。针对初任教师，评价应聚焦其学习与适应能力，包括跨学科教学策略的尝试、课堂

管理及协作中的开放态度等，重在提供诊断与支持；而对资深教师，则应侧重其课程体系的创新性、对青年教师的指导能力，以及是否形成可推广的教学范式或理论成果，重在激励引领与价值创生。如此区分阶段、尊重成长规律的评价，才能有效避免“一刀切”带来的局限性，真正助力教师持续发展。

在空间维度上，“跨时空”评价主张嵌入多场景全面考察教师实践。跨学科教学已超越传统课堂，延伸至项目学习、校外实践、线上平台及跨学科协作等多种场域。评价需相应拓展至这些真实语境：在课堂关注学科整合深度与策略适切性；在项目式学习评估其任务设计、团队引导与资源协调能力；在校外实践考察其利用真实环境促进学生体验与迁移应用的水平；在线上社区审视其数字资源建设与组织研讨的能力；在跨学科共研中评判其协同合作与冲突应对成效。这种多场景、“多机位”式的评价机制，能够立体还原教师在复杂教育生态中的真实表现。

构建“跨时空”教师评价体系，是对跨学科教学长期性、复杂性与实践性的深刻回应。它不仅推动教师评价走向更科学、更人本的新阶段，也为释放教师育人潜能、实现可持续专业发展提供了系统支持。

4.创设“新元素”评价方式

为突破传统发展性评价偏重个体与阶段性诊断的局限，进一步提升评价体系的引领与赋能功能，教师评价中应引入“平行发展性评价”与“预测性发展性评价”两类新元素，以构建更为立体和前瞻的教师评价生态系统。

首先，平行发展性评价打破了仅关注教师个体的传统模式，将“教师集体”纳入评价与发展单元，强调个体与集体协同并进。该评价方式关注跨学科备课、校级公开课、校本协作研究及专业分享会等集体活动的质量与成效，旨在促进不同学科教师间的知识共享与深度协作，弱化学科壁垒与人际隔阂。其在满足教师归属与尊重等高层次心理需求的同时，也为实现个体成长与团体效能提升的有机统一奠定基础，最终推动学校整体教育质量发展。

其次，预测性发展性评价则致力于实现对教师未来潜能的前瞻性评估与个性化支持。它超越传统基于既往表现的诊断方式，引入动态评估理念，通过多模态信息采集技术，在真实教学情境中全样本、过程化地获取反映教师发展潜能的行为与交互数据。随着教育数字化转型的深入，海量教学过程数据为挖掘教师潜能关联因素提供了丰富资源。借助大数据建模与分析，可建立数据驱动的发展预测新范式，揭示传统方法难以观测的内在机制与影响因素，从而实现从“回顾诊断”向“前瞻预测”的转变，为制定个性化教师发展路径提供科学依据。

通过平行与预测两类发展性评价的协同引入，教师评价得以从单一静态走向系统动态，从个体隔离走向集体协同，从回溯总结走向未来导向，真正成为支持教师持续成长和教育提质的高效赋能机制。

跨学科教学日益深化，语文教师必须面对自身素养提升与自我评价的反馈。笔者探讨语文教师核心素养的内涵结构、提升路径与评价机制。通过“跨点、跨界、跨境、跨整”四维实践路径，语文教师可有效提升教学设计、资源整合、审美鉴赏与课程规划等多维素养。同时，构建“双趋”目标引领、“多维度”标准支撑、“跨时空”过程追踪与“新元素”方式创新的评价体系，是推动语文教师跨学科素养持续发展的制度保障。该研究为语文教师专业成长与跨学科教学实践提供了理论参照与实践指南，以期对推动语文学科育人方式转型与基础教育高质量发展具有积极意义。

Funding: This research received no external funding.

Conflicts of Interest: The author declares no conflict of interest.

ORCID

Xu Li ^{ID} <https://orcid.org/0009-0008-7852-1435>

References:

- 郭华（2023）：《跨学科主题学习是什么？怎么做？》。教育科学出版社。
- [Guo Hua (2023). *What is Interdisciplinary Thematic Learning? How to Do It?*. Education Science Press.]
- 中华人民共和国教育部办公厅（2017）：《普通高中语文课程标准》。人民教育出版社。
- [Office of the Ministry of Education (2017). *Chinese Curriculum Standards for Regular Senior Secondary Schools*. People's Education Press.]
- 中华人民共和国教育部办公厅（2022）：《义务教育语文课程标准》。人民教育出版社。
- [Office of the Ministry of Education (2022). *Compulsory Education Chinese Curriculum Standards*. People's Education Press.]
- 中华人民共和国教育部办公厅（2023）：《基础教育课程教学改革深化行动方案》。人民教育出版社。
- [Office of the Ministry of Education (2023). *Action Plan for Deepening the Reform of Basic Education Curriculum and Teaching*. People's Education Press.]
- 蒋兴超（2023）：“跨学科学习：入别人‘田’，耕自家‘园’——从《黄河颂》一课教学说起”，《教育研究与评论（中学教育教学）》（01）：58-63。
- [Jiang Xingchao (2023). “Interdisciplinary Learning: Entering Others’ ‘Fields’ to Cultivate One’s Own ‘Garden’ - Starting from the Teaching of ‘Ode to the Yellow River’”, “Educational Research and Review”, *Middle School Education and Teaching* (01): 58-63.]
- 沈万里，李荣荣，孙立会（2024）：“智能技术赋能教育评价的应然愿景、实然困境与使然路——基于 CIPP 评价理论的冷思考”，《当代教研论丛》2024 年第 10 卷第 2 期:9-10。
- [Shen Wanli, Li Rongrong, Sun Lihui(2024). “The Normative Vision, Actual Dilemmas, and Enabling Pathways of Empowering Educational Assessment with Intelligent Technology: A Sober Reflection Based on the CIPP Evaluation Theory.” *Contemporary Teaching and Research Forum*, vol. 10, no. 2, 2024, pp. 9-10.]
- 檀慧玲，王玥：《论教育数字化进程中教育评价理念重塑与模式创新》，《中国教育刊》2025 年第 3 期，第 55 页。
- [Tan Huiling, Wang Yue. “On the Remolding of Educational Assessment Concepts and the Innovation of Models in the Process of Educational Digitalization.” *China Education Journal*, no. 3, 2025, p. 55.]
- 万进峰，张静怡:(2022).高中语文教师素养内涵及构成要素探究.《中学语文》,(05): 3-7。
- [Wan Jinfeng, Zhang Jingyi:(2022). “Exploring the Essence and Components of High School Chinese Teacher Competence.” *Chinese for Secondary Schools*, no. 5, pp. 3-7.]
- 吴欣歆（2023）：《跨学科主题学习设计与实施》。教育科学出版社。
- [Wu Xinxin (2023): *Design and Implementation of Interdisciplinary Theme Learning*. Education Science Press.]
- 夏雪梅（2017）：《跨学科素养与儿童学习：真实情境中的建构》，《上海教育科研》。

[Xia Xuemei (2017): *Interdisciplinary Competence and Children's Learning: Construction in Authentic Contexts*. Shanghai Education Research.]

夏雪梅(2020):《项目化学习的实施:学习素养视角下的中国建构》。教育科学出版社。

[Xia Xuemei (2020). *Implementation of Project-Based Learning: Construction from the Perspective of Learning Competencies in China*. Education Science Press.]

徐鹏,王彤彦(2022):“学科实践:义务教育语文课程的育人路径”,《课程.教材.教法》(11):14-20。

[Xu Peng, Wang Tongyan (2022). “Subject Practice: The Path of Education in Compulsory Education Chinese Curriculum”, *Curriculum, Textbook, Teaching Method* (11): 14-20.]

徐鹏(2024):“跨学科学习:基于学科立场的审视与反思”,《中学语文教学》(01):4-9。

[Xu Peng (2024). “Interdisciplinary Learning: Review and Reflection from a Disciplinary Perspective”, *Middle School Chinese Teaching* (01): 4-9.]

徐红(2016):《教育测量与评价》,武汉,华中科技大学出版社,第111页。

[Xu Hong (2016). *Educational Measurement and Evaluation*. Huazhong University of Science and Technology Press. p. 111.]

张洪伟(2024):“‘评价共生·反馈提升’教师专业发展评价机制的构建”,《广东教育(综合版)》(10):27-28。

[Zhang Hongwei (2024). “The Construction of an ‘Evaluation Symbiosis · Feedback Enhancement’ Teacher Professional Development Evaluation Mechanism”, *Guangdong Education (Comprehensive Edition)* (10): 27-28.]

张荣华(2011):“高师跨学科教师教育课程改革策略”,《教师教育研究》(04):38-43。

[Zhang Ronghua (2011): “Strategies for Reforming Interdisciplinary Teacher Education Curriculum in Normal Universities”, *Research on Teacher Education* (04): 38-43.]

张蓉(2023):“语文跨学科学习的特点、内涵与价值”,《教育视界》(02):5-9。

[Zhang Rong (2023). “Characteristics, Connotations and Values of Interdisciplinary Learning in Chinese”, *Educational Horizon* (02): 5-9.]

朱桂琴、刘玉洁、伍雪辉:(2024).语文跨学科主题教学的价值向度、关键要素及设计逻辑,《课程·教材·教法》(11):104。

[Zhu Guiqin, Liu Yujie, Wu Xuehui (2024). “The Value Orientation, Key Elements, and Design Logic of Interdisciplinary Chinese Theme Teaching.” *Curriculum, Teaching Material and Method*, no. 11, p. 104.]