

小学语文课后作业设计研究综述

蒋 豪¹, 郑丹丹², 郑彤彤³

¹重庆三峡科技大学教师教育学院, 重庆

²重庆市大渡口区百花小学, 重庆

³重庆谢家湾学校, 重庆

收稿日期: 2026年3月26日; 录用日期: 2026年4月23日; 发布日期: 2026年4月30日

摘要

“双减”政策与新课改对小学语文课后作业设计提出减量提质的双重诉求, 这一政策要求与实践现状之间的显著落差构成了本研究的问题基础。本文采用系统性文献研究法, 通过界定研究问题、检索筛选文献、综合批判分析, 系统梳理2021~2025年国内外相关文献, 从作业功能、作业内容、作业分层、作业评价四个维度分析研究进展及其内在局限。研究发现, 作业功能已完成从“知识巩固”向“素养发展”的范式转换, 但其转化机制尚未阐明; 作业内容呈现理念倡导与现实操作的显著背离, 制度性时间压力与评价标准缺失导致机械重复仍占主导; 作业分层正从宏观策略走向精准实施, 但认知分层标准与教师实践之间存在偏差; 作业评价正从结果判断转向过程赋能, 国外反馈理论虽为国内改革提供参考, 但本土化调适面临大班额与课时约束。然而, 现有研究呈点状分布而缺乏整合性框架, 研究方法以问卷调查为主导导致因果机制检验不足, 理论构建与本土情境结合尚不充分, 实践转化机制研究滞后于政策需求。因此, 未来研究需构建系统性设计框架, 强化基于实验设计的因果机制检验, 深化符合本土情境的理论建构, 探索超越个体技术的制度支持方案, 从而使理念转化为可推广的实践模式。

关键词

小学语文, 课后作业, 作业设计, 双减政策

A Systematic Review of Elementary Chinese Language Homework Design

Hao Jiang¹, Dandan Zheng², Tongtong Zheng³

¹Teacher School of Education, Chongqing Sanxia University of Science and Technology, Chongqing

²Baihua Primary School, Dadukou District, Chongqing

³Chongqing Xiejiawan School, Chongqing

Received: March 26, 2026; accepted: April 23, 2026; published: April 30, 2026

文章引用: 蒋豪, 郑丹丹, 郑彤彤. 小学语文课后作业设计研究综述[J]. 教育进展, 2026, 16(4): 1546-1551.

DOI: 10.12677/ae.2026.164811

Abstract

The “Double Reduction” policy and the new curriculum reform have placed dual demands on the design of after-school Chinese language assignments in elementary schools, calling for both a reduction in volume and an improvement in quality. The significant gap between these policy requirements and current practices forms the basis of this study. This study employs a systematic literature review methodology. By defining the research question, retrieving and screening relevant literature, and conducting a comprehensive critical analysis, it systematically reviews domestic and international literature from 2021 to 2025. It analyzes research progress and its inherent limitations across four dimensions: the function of homework, homework content, homework differentiation, and homework assessment. The findings reveal that the function of homework has undergone a paradigm shift from “knowledge consolidation” to “literacy development,” yet the mechanisms underlying this transformation remain unexplained; homework content exhibits a significant divergence between theoretical advocacy and practical implementation, with systemic time constraints and the absence of evaluation standards leading to mechanical repetition still dominating; homework differentiation is transitioning from macro-level strategies toward precise implementation, but discrepancies exist between cognitive differentiation standards and teachers’ actual practices; assessment is shifting from outcome-based judgment to process-oriented empowerment; while foreign feedback theories provide references for domestic reforms, their localization faces challenges due to large class sizes and limited class hours. However, existing research is fragmented and lacks an integrated framework; the predominant reliance on questionnaire surveys has resulted in insufficient testing of causal mechanisms; the integration of theoretical frameworks with local contexts remains inadequate; and research on mechanisms for translating theory into practice lags behind policy demands. Therefore, future research must construct a systematic design framework, strengthen the testing of causal mechanisms through experimental designs, deepen the development of theories tailored to local contexts, and explore institutional support schemes that transcend individual-level techniques, thereby transforming these concepts into scalable models of practice.

Keywords

Elementary Chinese Language Education, After-School Homework, Homework Design, “Double Reduction” Policy

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. 引言

课后作业作为课堂教学的延伸环节，其功能定位直接决定设计取向与实施效果，而巩固知识、诊断学情与发展素养的多重功能又对设计质量提出了系统性要求[1]。作为语文课程的重要组成部分，小学语文课后作业是由教师依据课程标准和教学内容设计的，旨在培养学生语言运用与语文素养的学习任务，其设计质量直接制约着课程目标的实现程度[2]。2021年《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》明确提出“全面压减作业总量和时长、提高作业设计质量”，这一政策要求将课后作业设计从教学技术问题转化为政策落实的关键环节[3]。然而，多项实证调查显示，小学语文课后作业中“题量大、趣味低、形式单一、评价粗放”等现象依然普遍，课后作业未能充分发挥其教育功能的现实困境，反衬出政策要求与实践现状之间的显著差异，这一差异构成了本研究的问题基础[4]。

基于上述问题,本文采用系统性文献述评方法,系统梳理小学语文课后作业设计领域的研究文献,回答两个核心问题:学界围绕该议题已形成哪些认识?现有知识存在哪些不足?从而为后续研究提供参照。

2. 研究方法与文献来源

本文采用系统性文献述评法,旨在回答“学界围绕该议题已形成哪些认识?现有知识存在哪些不足?”这一核心问题。文献检索涵盖中国知网(CNKI)、万方数据、维普期刊和 Web of Science 核心合集,中文检索关键词为“小学语文”并含“课后作业”“作业设计”,英文检索关键词为“elementary Chinese”并含“homework design”“assignment”,时间范围为2021年至2025年,覆盖“双减”政策前后关键周期。文献纳入标准为:第一,研究对象明确包含小学语文课后作业设计;第二,研究方法为实证研究或理论建构,排除纯经验总结;第三,文献来源于 CSSCI、北大核心期刊或硕博学位论文。经去重与全文审读,最终纳入核心期刊论文与硕士学位论文共计27篇。

本文借鉴泰勒课程论“目标-内容-实施-评价”的框架,结合作业设计研究的核心关切与“双减”政策的双重诉求,构建四维度分析框架:功能定位(对应泰勒“目标”,回答“为何布置”,回应“提质”诉求)、内容设计(对应泰勒“内容”,回答“布置什么”,回应“减量”诉求)、分层实施(对应泰勒“实施”,回答“为谁设计”,回应“减量”诉求)、评价反馈(对应泰勒“评价”,回答“效果如何”,回应“提质”诉求)。四维度既覆盖作业设计的完整周期,又直接映射政策核心关切,从而确保分析的系统性与针对性。

3. 研究现状

3.1. 课后作业功能研究

课后作业功能定位直接决定设计取向与评价标准,因而成为该领域研究的理论基点。学界对课后作业功能的认识经历了从“知识巩固”到“素养发展”的范式转换,而这一转换的动力源于对传统行为主义定位局限性的持续反思。凯洛夫将作业窄化为知识巩固的手段,因根植于行为主义学习观,作业被视为课堂教学的简单延伸[5]。作业功能认识的拓展进而催生分类体系的分歧。Cooper 强调作业与课堂的时序衔接与认知深化功能,而 Ilona 则立足能力发展与表现形态多样性,凸显素养取向[6] [7]。这两类分类逻辑的并存,构成了学界关于作业本质的持续辩论,即作业究竟是“巩固知识的手段”还是“发展素养的载体”。这一辩论在新课改背景下得到素养导向的明确回应。刘欢系统提出素养作业的四项原则——情境性、整合性、实践性、差异性,从而为功能转换提供了操作性框架[8]。黄格纯将核心素养细化为可操作的作业指标后发现,“文化自信”维度作业使用率仅12%，“语言运用”维度虽有78%但多限于造句练习等浅层形式[9]。这一发现揭示了素养导向的功能定位虽已成共识,但如何转化为具体作业设计仍是难题,其根源在于指标细化与任务设计之间缺乏中间理论衔接。何苗的实验研究为此提供了突破路径,其设计的“五类型作业”(基础型、合作型、探究型、实践型、创造型)中,合作型作业对学生语言建构能力提升最为显著,从而为素养导向作业的有效性提供了实证支撑[10]。王宏瑞在“双减”语境下重申作业功能应转向学生全面发展,并提出“三维评价”框架(知识+过程+情感)[11];蒋嫣然等从深度学习视角强调作业应激活具身体验、促进迁移建构[12];李美花等基于多元智能理论倡导作业多样化,以满足不同学生的智能优势[13]。

3.2. 课后作业内容研究

课后作业内容设计直接决定学生的作业体验与学习收获,因而成为研究的核心议题。国外研究较早关注内容设计的原则,为后续研究提供了理论参照。Chen 等通过跨国比较揭示了文化与社会观念的差异

直接形塑了作业内容的选择偏好，因而作业设计具有情境依赖性[14]。Warton 等在此基础上强调，作业内容应基于学生实际经验并促进自我思考，从而推动了从“教师中心”向“学生中心”设计观的范式转向[15]。国内近五年研究则呈现两条鲜明脉络，而两者间的显著差异构成了最具批判性的分析起点。其一为理念层面倡导的理想设计。李美花等倡导作业内容的多样化，试图通过任务多元性激发教师教学反思[13]；付琼探索 AR 识字游戏在低年级的应用，发现技术赋能可使课堂活跃度提升 40%，从而为内容创新提供了技术路径[16]；蒋嫣然等设计“古诗中的数学”跨学科任务，尝试以学科整合拓展内容边界[12]。这三项探索共同表明，作业内容应是多元、开放、激发兴趣、关注差异的。其二为实证调查揭示的现实困境。孟倩对 380 名教师的问卷调查发现，82% 的作业仍以抄写默写为主，仅 9% 的作业包含实践性任务，这一发现揭示了理念倡导与课堂实践之间的显著落差；而教师每周仅 1.2 小时的作业设计时间，则构成了制约作业内容创新的制度性瓶颈[4]。罗泉等的质性研究深入揭示，教师普遍面临“政策要求”与“应试压力”的双重挤压，加之 73% 的教师反映“创新作业评分标准不明确”，多重约束共同导致实际操作中倾向于回归传统模式[17]。

上述实证发现共同指向：内容设计困境并非单纯的技术缺陷，而是多重因素交织的结构化产物。在宏观层面，“双减”政策对作业总量与时长提出刚性约束，但尚未配套可操作的质量提升机制，导致“减量”与“提质”之间形成张力。在中观层面，学校教研活动多聚焦课堂教学而疏于作业设计研讨，因而缺乏集体智慧的支持；学校文化对作业的固化评价标准(如强调书写工整、正确率优先)进一步强化了教师的路径依赖。在微观层面，教师长期浸润于以抄写为主的传统作业文化，其教学信念易形成惯性，加之专业发展培训中作业设计内容的缺失，使得教师在理念认同与操作能力之间形成落差。上述“制度-文化-个体”三重约束相互嵌套，共同解释了为何理想设计理念难以落地。

3.3. 课后作业分层研究

对“一刀切”课后作业模式的反思，推动了对因材施教原则的深度践行，因而作业分层研究成为核心关注点。国外家校合作模式的探索则为此提供了重要参照。Van 等将家长视为合作者而非监督者，从而拓展了作业研究从校内封闭系统向家校生态系统的边界，为分层设计引入了社会支持维度[18]。国内近五年研究在此基础上表明，分层设计正从宏观策略走向精准实施，这一演进体现在两个层面。在理论建构层面，陈怡按布鲁姆认知目标分类设计 A (基础)-B (应用)-C (创新)三级作业体系，从而为分层提供了认知心理学依据[19]。然而，李俭俭的调查发现，教师实际操作中更倾向于按题量而非认知难度分层，这一发现揭示了理论框架与实践操作之间的显著偏差[20]。在实证检验层面，赵静的差异化作业实验显示，“识字闯关”游戏化任务使学困生完成率提升 27%，从而为游戏化分层提供了效果证据[21]。但该研究缺乏对照班数据，因而结论的可靠性受限。聂月坤则引入多元智能理论细化分层标准，如为语言智能型学生匹配口头报告作业、为视觉空间智能型学生设计思维导图类作业，从而为精准分层提供了新路径[22]。而长期追踪的缺失则限制了对其持续效应的评估。

这一偏差的深层原因在于：教师对认知分层的理解多停留于经验层面，缺乏对布鲁姆分类框架的系统培训；学校教研活动对分层设计的专题研讨不足，因而难以形成集体共识与实践规范；加之评价体系仍以结果导向为主，教师缺乏探索分层设计的制度激励。

3.4. 课后作业评价研究

课后作业评价作为反馈回路的关键环节，其变革需求源于传统评价模式的失效。国外反馈理论因而成为这一变革的重要参照。Panadero 等构建了反馈质量的连续谱系，从而为评价标准的确立提供了分类框架[23]。Carless 等则进一步将反馈目的指向学生学习素养的提升，论证作业反馈应成为促进行为改变

与元认知发展的工具,从而为评价功能的重构提供了理论依据[24]。国内近五年评价改革的核心指向正是从“对学习的评价”转向“促进学习的评价”,这一转向与国外理论形成呼应,但又面临本土化调适的困境。王宏瑞提出的“三维评价”框架(知识掌握、学习过程、情感态度),试图突破传统评价的单一维度,从而为理念转型提供了操作路径[11]。然而,李雪的调查发现,62%的教师在实际应用中仍仅关注作业正确率,这一发现揭示了评价理念转型尚未真正落地,其根源在于三维框架与课堂实践之间缺乏“中间技术”衔接[25]。汪乐的对照实验为此提供了突破路径,其融合自评与互评的作业模式使实验组学生元认知能力显著提升(MAI得分均值提高15.6%),从而为“促进学习的评价”提供了循证支撑,并揭示评价方式本身可成为促进学习的工具[26]。除上述理论建构与实证检验外,技术赋能与形式创新成为评价改革的另一探索维度。付琼借助AR技术实现作业即时反馈,从而提高了低年级学生的参与度[16];李美花等探索观察日记与绘画解说相结合,从而使评价过程更具趣味性与综合性[13]。

这一发现揭示了评价理念转型尚未真正落地。其深层原因在于:教师长期浸润于传统评价文化,其评价信念倾向于“结果判断”而非“过程赋能”;学校评价制度仍以分数和正确率为核心指标,评价改革缺乏制度环境的支持;教师专业发展中评价素养培训的缺失,进一步限制了教师对多元评价方式的驾驭能力。因而,三维框架与课堂实践之间缺乏“中间技术”衔接,导致理念倡导难以转化为教学行为。

4. 研究述评

综观上述分析,学界围绕小学语文课后作业设计已形成完整的研究图景。功能层面已完成从“知识巩固”到“素养发展”的范式转换,内容层面揭示了理念倡导与实践困境的显著背离,分层面正从宏观策略走向精准实施,评价层面正从结果判断转向过程赋能。然而,现有研究在回答“如何系统优化作业设计”时仍存在四重相互关联的局限。其一,知识形态碎片化导致系统性整合缺失,致使功能倡导与内容设计之间缺乏“中间理论”衔接,理念难以转化为可操作的实践方案。其二,方法范式单一化导致因果机制不明,对于作业设计要素与学习结果之间的因果关系缺乏高强度证据,纵向研究尤为缺失,难以揭示作业效果的持续性与变化规律。其三,理论深度不足制约学科特性阐释,分层设计较少结合“最近发展区”理论,跨学科作业缺乏“学科融合度”量化指标,国外反馈理论的本土化调适亦不充分。其四,实践转化机制缺失导致建议空转,而这一困境根植于“制度约束-组织惰性-个体计算”的交互作用。制度约束层面,教师每周1.2小时的作业设计时间[17]与“减量提质”的政策目标存在结构性矛盾,时间稀缺性迫使教师依赖现成教辅;组织惰性层面,学校教研制度呈现“重课堂轻作业”的偏向,作业设计缺乏专业引领,教师陷入“单兵作战”的孤立状态;个体计算层面,创新作业的高投入(设计时间增加3~5倍)与不确定收益(学生成绩波动风险、家长认可度未知)形成“成本-收益”失衡,理性选择导向保守策略。三重机制相互强化:制度约束强化组织惰性(时间匮乏使教研流于形式),组织惰性加剧个体计算(缺乏支持使创新风险陡增),个体保守选择又反向固化制度安排(改革成效不显使政策执行优先级下降)。现有研究对这一多层级动态传导机制缺乏系统揭示,导致政策建议流于表面。

上述四重局限相互强化,形成闭环。碎片化知识无法支撑严格方法,单一方法无法检验深度理论,薄弱理论无法指导实践转化,转化困境又反过来强化碎片化研究的惯性。打破这一闭环的关键在于构建整合性研究议程,以系统性框架整合碎片化知识,以因果研究提升方法严格性,以本土理论建构深化解释力,以制度分析增强实践转化力,从而使理念转化为可推广的实践模式。

5. 总结

小学语文课后作业设计研究正处于承前启后的关键时期。研究表明,课后作业功能已完成从“知识巩固”到“素养发展”的范式转换;课后作业内容存在理念倡导与现实操作之间的显著差异;课后作业

分层正从宏观倡导走向精细化；课后作业评价正从结果判断转向过程赋能。然而，现有知识形态的碎片化、研究范式的单一化、理论深度的不足、实践转化机制的缺失，共同制约着其对实践的有效指导。因此，未来研究需将碎片化的策略知识整合成系统性理论框架，并通过严谨的因果机制检验，推动素养导向的价值定位向可推广的实践模式转化。这是“双减”政策背景下课后作业研究亟待突破的核心议题。

参考文献

- [1] 邵建平. ARCS 模型在初中数学课后作业中的有效应用与实践探析[C]//中国高校校办产业协会终身学习专业委员会. 第七届教育信息技术创新与发展学术研讨会论文集(下). 2025: 418-420.
- [2] 李文慧.“双减”政策下提高小学语文课后作业设计质量的策略[J]. 学园, 2023, 16(35): 38-40.
- [3] 李灿敏. 读写结合教学法在小学语文教学中的应用探究[J]. 考试周刊, 2025(29): 22-25.
- [4] 孟倩.“双减”背景下小学高段语文课后作业设计现状调查及优化策略研究[D]: [硕士学位论文]. 新乡: 河南师范大学, 2023.
- [5] 凯洛夫. 教育学(上) [M]. 沈颖, 等, 译. 北京: 人民教育出版社, 1951: 151.
- [6] Cooper, H. (1989) Homework. Longman.
- [7] Huszti, I. (2025) The Beneficial Effect of Homework on Increasing Student Motivation in Higher Education. *Problems of Education*, 1, 101-112. <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-102.2025.07>
- [8] 刘欢. 基于核心素养的小学语文作业设计优化[J]. 中关村, 2025(3): 198-200.
- [9] 黄格纯. 基于语文核心素养的小学中年级语文课外作业设计研究[D]: [硕士学位论文]. 南宁: 广西师范大学, 2022.
- [10] 何苗. 基于“语言建构与运用”的小学语文课后作业设计研究[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 重庆师范大学, 2021.
- [11] 王宏瑞.“双减”背景下小学语文课后作业多元化设计研究[J]. 甘肃教育研究, 2025(6): 158-160.
- [12] 蒋嫣然, 彭敏. 深度学习视角下小学语文课后作业设计的意义与实施策略[J]. 教育科学论坛, 2024(23): 33-36.
- [13] 李美花, 高明杰. 浅谈小学语文课后作业的多元化设计[J]. 延边教育学院学报, 2024, 38(3): 102-105.
- [14] Chen, C. and Stevenson, H.W. (1989) Homework: A Cross-Cultural Examination. *Child Development*, 60, 551-561. <https://doi.org/10.2307/1130721>
- [15] Warton, P.M. (2001) The Forgotten Voices in Homework: Views of Students. *Educational Psychologist*, 36, 155-165. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3603_2
- [16] 付琼. 小学语文课后作业多元化设计研究[J]. 成功, 2025(31): 115-116.
- [17] 罗泉, 侯浩翔. 义务教育阶段教师对“双减”的政策感知分析与改进建议[J]. 中国电化教育, 2022(3): 22-29.
- [18] Van Voorhis, F.L. (2010) Adding Families to the Homework Equation: A Longitudinal Study of Mathematics Achievement. *Education and Urban Society*, 43, 313-338. <https://doi.org/10.1177/0013124510380236>
- [19] 陈怡.“双减”政策下小学语文课后作业设计的有效策略[J]. 阅读, 2025(39): 35-37.
- [20] 李俭俭.“双减”背景下小学中段语文课后作业的优化策略研究[D]: [硕士学位论文]. 信阳: 信阳师范大学, 2024.
- [21] 赵静.“双减”背景下小学语文作业多样化与差别化设计的实践与思考[J]. 南京晓庄学院学报, 2023, 39(3): 64-69.
- [22] 聂月坤.“双减”背景下小学语文课后作业多元化设计研究[D]: [硕士学位论文]. 南宁: 南宁师范大学, 2023.
- [23] Panadero, E. and Lipnevich, A.A. (2022) A Review of Feedback Models and Typologies: Towards an Integrative Model of Feedback Elements. *Educational Research Review*, 35, Article 100416. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100416>
- [24] Carless, D. and Boud, D. (2018) The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43, 1315-1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>
- [25] 李雪.“双减”背景下小学高年级语文课后作业现状及优化策略研究[D]: [硕士学位论文]. 聊城: 聊城大学, 2022.
- [26] 汪乐.“双减”背景下小学语文课后作业设计模式研究[D]: [硕士学位论文]. 大理: 大理大学, 2024.