

在职高中英语教师写作评价素养现状调查

沈愉婷

浙江师范大学外国语学院, 浙江 金华

收稿日期: 2026年6月20日; 录用日期: 2026年7月17日; 发布日期: 2026年7月24日

摘要

本研究以浙江、山西、陕西、天津四省市81名高中英语教师为对象, 采用问卷和访谈调查其写作评价素养现状及影响因素。结果显示, 教师写作评价素养总体处于中等偏上水平, 但个体差异显著; 教师在评价观念上已形成基本共识, 而在评价知识的系统性与实践转化能力方面存在明显短板。进一步分析显示, 教师写作评价素养在学历、职称、学校类型等变量上存在显著差异, 性别对其无显著影响。鉴于上述研究结果, 建议教师通过多元路径提升自身写作评价素养, 以增强评价科学性、公正性, 助力教师成长。

关键词

写作评价素养, 高中英语教师, 现状调查

A Survey of In-Service Senior High School English Teachers' Writing Assessment Literacy

Yuting Shen

College of Foreign Languages, Zhejiang Normal University, Jinhua Zhejiang

Received: June 20, 2026; accepted: July 17, 2026; published: July 24, 2026

Abstract

This study surveyed 81 senior high school English teachers from Zhejiang, Shanxi, Shaanxi, and Tianjin using questionnaires and interviews to examine their writing assessment literacy and its influencing factors. The results indicate that teachers' writing assessment literacy is generally above the intermediate level, though with significant individual differences. Teachers have reached a basic consensus on assessment concepts, yet exhibit notable deficiencies in the systematicity of assessment knowledge and the ability to translate knowledge into practice. Further analysis reveals

significant differences in writing assessment literacy across variables such as educational background, professional title, and school type, whereas gender shows no significant effect. Based on these findings, it is recommended that teachers enhance their writing assessment literacy through multiple pathways to improve the scientific rigor and fairness of assessment, thereby facilitating teacher professional development.

Keywords

Writing Assessment Literacy, Senior High School English Teachers, Survey Research

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

语言课堂中的评价是连接教与学的关键纽带，在监测学习过程、赋能教学改进方面发挥着不可替代的作用。英语教师常借助课堂评价收集学生学业表现信息，而教师作为课堂的核心主体对评价的理解直接影响教与学的质量。最新版《普通高中英语课程标准(2017 年版 2025 年修订)》[1]高度重视评价工作，明确强调“教-学-评一体化”的重要意义，这一理念吸收了形成性评价、动态评价等理论成果，要求教师全面理解并践行，以落实课改导向。

写作是学生需掌握的核心产出性语言技能，写作评价是英语教学的关键环节，不仅能监测学习进展，还能为学生写作表现提供建设性反馈。在应试教育背景下，教师仍是评价学生作业的核心，需运用多样评价方法精准评估学生写作能力[2]。尽管国内外关于语言教师评价素养的研究日益增多，但评价对各语言技能教学都至关重要，教师需具备与具体技能匹配的评价素养，写作评价素养水平显著影响学生写作发展。基于上述背景，本研究旨在考察高中英语教师写作评价素养的现状，并探究影响其形成与发展的相关因素。

2. 文献综述

写作评价素养作为语言教师评价素养的核心组成部分，已成为教师专业发展研究的重要议题。当前该领域研究普遍以“教师评价素养概念框架”为理论基础，该框架最初由 Crusan 等人[3]通过大规模问卷调查构建，后经 Lam [4]等学者在实践中持续应用与完善，展现出较强的解释力。

国外研究起步较早，已形成较为成熟的研究路径。Crusan 等人[3]的开创性工作不仅构建了核心框架，还开发了信度良好(Cronbach's $\alpha = 0.75$)的测量工具，揭示了教学经验、语言背景等因素的影响，但其依赖单一问卷数据的局限性也引发了后续研究的反思。为突破这一局限，学者们在研究方法上寻求整合与突破：Thirakunkovit 等人[5]在泰国语境下采用问卷与访谈结合的方式，深化了对教师认知的理解，但未触及课堂实践的真实情境；Lam [4]对中国某地中学教师的研究在方法上实现了重要突破，他综合运用问卷、电话访谈和课堂观察，在三维框架下全面描绘了教师写作评价素养的状况，并聚焦教师的专业发展需求。此外，Valizadeh [6]的研究进一步拓展至基于现状调查探索教师的培训需求及专业背景的影响因素；Tayyebi 等人[7]发现伊朗教师的写作评价知识不足，情境与经验因素(如教学背景)对其实践无显著影响，尽管教师青睐档案袋、互评等创新方法，但这些方法在实践中极少应用。总体而言，国外研究呈现出从单一量化描述向质性与量化结合的深度发展趋势，强调多源数据的相互印证，以更全面、深入地揭示写

作评价素养的复杂内涵。

相比之下,国内关于写作评价素养的专项研究仍处于起步阶段,多数成果散见于教师评价素养或语言评价素养的宏观研究中。从研究脉络来看,现有国内研究大致可分为三类。第一类聚焦于教师评价素养的理论引介与框架建构,如王少非[8]系统引介了西方教师评价素养的核心内涵与发展脉络,为我国后续研究奠定了理论基础;林敦来和高淼[9]则专门针对英语教师的语言评价素养进行了概念界定与维度划分。第二类侧重于教师评价素养的现状调查,如孟亚茹和崔雨[10]对高校英语教师写作评价素养的大规模调查发现,教师的评价态度与评价实践之间存在明显落差,且学历背景对其表现具有显著影响;谢耀晶[11]的调查研究揭示了职称因素对高校英语教师语言评价素养的差异化影响。第三类侧重于质性视角下的过程性探究,如张琳涛[12]采用个案追踪法,从活动理论视角细致刻画了两名高中教师写作评价素养的发展轨迹及中介因素;陶莉[13]通过混合研究方法初步识别了教师评价素养与学生写作表现之间的潜在关联。

上述研究从不同维度为我国写作评价素养研究提供了理论参照与实证基础,但仍存在以下不足:其一,研究对象以高校英语教师为主,聚焦高中教师群体的实证研究相对匮乏;其二,现有调查性研究多停留在描述层面,对素养背后影响因素的系统分析尚不充分;其三,鲜有研究将定量调查与质性访谈深度结合,同时考察教师写作评价素养的观念认知、知识储备与实践行为三个维度的全貌。基于上述研究空白,本研究以高中英语教师为研究对象,采用问卷与访谈相结合的混合研究方法,系统考察其写作评价素养的现状及影响因素,以期弥补现有研究的不足,为高中英语教师评价素养的提升和“教-学-评一体化”的落实提供实证依据与实践启示。

3. 研究设计

(一) 研究对象

本研究采用便利抽样与目的抽样相结合的方法,以浙江、山西、陕西、天津 4 个省市的高中英语教师为调查对象,共回收有效问卷 81 份。为确保样本的代表性与研究问题的适配性,抽样时兼顾了不同性别、教龄、学历、职称及学校类型的教师群体,样本构成情况如下。性别方面,女性教师占 82.7%(67 人),男性占 17.3%(14 人)。教龄方面,15 年以上教龄教师占比最高,达 38.3%(31 人),其次为 1~5 年教龄教师(29.6%, 24 人)和不足 1 年教龄教师(21.0%, 17 人),11~15 年教龄教师占 6.2%(5 人),6~10 年教龄教师占比最低(4.9%, 4 人)。学历上,本科学历为主体,占 70.4%(57 人),硕士学历教师占 29.6%(24 人),本次调查中未出现大专及博士学历的教师。职称上,未评级教师占比最高,达 42.0%(34 人),其次为中学高级教师(25.9%, 21 人)和中学一级教师(18.5%, 15 人),中学二级教师占比最低(13.6%, 11 人)。学校类型上,普通高中教师占比更高,达 70.4%(57 人),重点高中教师占 29.6%(24 人)。

(二) 研究问题

研究拟回答以下研究问题:

- ① 当前高中英语教师的写作评价素养的现状如何?
- ② 高中英语教师的写作评价素养的影响因素主要有哪些?

(三) 研究工具

本研究采用问卷调查和半结构化访谈作为核心研究方法,其中定量研究的高中英语教师写作评价素养调查问卷是在前人的调查问卷基础上进行翻译和改编而成。通过对国外写作评价素养相关研究进行检索,发现了 Crusan 等人[3]和 Lam [4]的调查问卷,已有问卷具有良好的信效度。在对原始问卷进行翻译、校对和试测之后形成本研究中使用的高中英语教师写作评价素养问卷。量表的信度系数(Cronbach's α)为 0.869;探索性因子分析显示 KMO 值为 0.731, Bartlett 球体测试显著度为 0.000,均表明量表信效度良好。

此外,研究者在征得4位受访教师同意后,通过线下和线上平台进行一对一访谈,包括涵盖不同教学经验和背景。访谈有利于研究者深入受访者内心,了解其心理活动和观念[14]。访谈在轻松环境下进行,每位教师访谈25~30分钟,总时长约125分钟,转写文本约2万字。访谈过程中,研究者按照预设提纲与参与者进行深入交流,同时根据其回答适当追问,以获取更丰富的细节信息。录音资料在访谈结束后由研究者转写为文本,进行初步整理后进行匿名化处理,访谈教师编码为“T1、T2……T4”。

4. 结果与讨论

(一) 样本高中英语教师写作评价素养现状

描述性统计显示,研究参与者写作评价素养总体得分均值为3.68($SD=0.599$),在1~5分的量表标尺下处于中等偏上水平,表明样本高中英语教师对写作评价的整体认知与实践能力处于相对积极的状态,但距离理想水平仍有一定提升空间。三个维度按得分从高到低依次呈现明显梯度特征,结合访谈资料的深度佐证,具体分析如下:

1) 观念认知达成高度共识,契合改革导向

教师观念维度得分最高($M=3.77, SD=0.513$),且标准差在三个维度中最小,反映出教师群体对写作评价的理念、价值与目标具有高度一致性,这与Crusan等人[3]的研究结果不同。这一统计结果在访谈中得到充分印证,教师普遍认同现代评价理念的核心内涵,如教龄1年多的青年教师提到,写作评价不只是给学生打个分数,更重要的是帮他们找到写作中的问题,引导他们主动改进,这对提升写作能力很关键(T1);有11年教龄的资深教师进一步指出,应弱化分数的参考性,更重要的是通过评价提高学生的写作积极性,让学生对写作感兴趣、写作话题贴近生活、写作要求符合学生的最佳发展区(T2);还有教师强调写作评价的核心是尊重学生的思想表达,只要他能够写出自己的思维,哪怕这个思维没有踩在采分点上,我觉得就是一篇很好的作文(T4)。教师们对“以评促学”“发展性评价”“尊重学生主体性”的普遍认同,与核心素养背景下基础教育英语课程改革的导向高度契合。我国英语课程改革的重要方向便是突破传统“分数至上”的评价模式,摒弃评价对分数的单一追求,将以评促学、凸显学生的评价主体地位作为教-学-评一体化的核心要义,强调评价的根本价值在于服务学生的学习发展与学科核心素养培育[15]。而受访教师的上述认知,正是对这一课改理念的深度践行,说明其在认知层面已完成对传统评价模式的突破,也为后续写作评价实践的优化与落地奠定了良好的思想基础。

2) 知识基础存在个体差异,系统性有待提升

知识基础维度得分次之($M=3.65, SD=0.695$),较大的标准差提示教师在写作评价知识储备上存在明显的个体分化。访谈资料进一步揭示了这种差异的具体表现:部分教师通过系统培训和集体教研,已构建起扎实的评价知识体系,能清晰阐述评分标准的核心维度与实践路径,如评分主要围绕四个维度:内容要点、格式规范、语言准确性、卷面书写,我们会参加市里组织的统一阅卷工作和评分细节解读会,同组老师也会共同商定评分细则(T2);以往研究发现,教师对分项评分方法更为信赖[16],但另一部分教师的知识储备则更侧重实践经验,系统性相对不足,尤其是青年教师坦言,我们的评语和评价标准主要来自组内教研讨论,重点关注采分点、句子质量和文章连贯性,对于写作测评的信度、效度这些专业概念确实了解不多(T4)。这种差异的产生,既与教师的教龄积累、培训参与度相关,也反映出当前写作评价专业知识传播的不均衡性,部分教师能通过市级教研、统一阅卷等渠道获取系统知识,而部分教师仅依赖校内教研和经验积累,为后续开展针对性的专业发展培训提供了明确靶向。

3) 实践转化存在现实困境,约束因素突出

Lam[4]指出,写作评价实践指的是写作评价实践在教学场景中实施的内容与方式,换言之,其关乎写作课堂中开展评价工作的具体操作与行为表现。教师实践维度得分最低($M=3.62, SD=0.589$),凸显出

“认知与实践脱节”的核心矛盾，而访谈内容则深入揭示了这一现象背后的多重现实约束。其一，课时与进度压力成为首要阻碍：“学校要求高一高二要学完七本英语教材，一直处在赶进度的阶段，没有太多时间细致地批改作文、带学生分析文章优劣，顶多考完试后抽少数学生简单沟通”(T4)，多位教师均提到“英语作文批改要同时关注内容、语法、拼写等多个层面，耗时耗力，而日常教学任务繁重，难以实现逐篇个性化反馈”(T3、T5)；其二，学生参与度低制约实践效果：“我们给出评语和修改意见后，没有统一要求学生重新修改，导致学生的修改和反馈较少，部分学生只关注分数，忽视标注的问题”，甚至出现“同类错误反复出现，多次提醒仍未改正”的情况(T1)；其三，评价工具与资源支撑不足：“虽然知道可以用 AI 工具辅助写作反馈，但受限于设备配备和管理要求，难以全面推广”(T2)，且“学校没有统一的写作评价模板，每次设计评分表都要花费额外时间，久而久之就简化了评价流程”(T3)。这些现实因素的叠加，导致教师即便具备先进的评价观念和一定的知识储备，也难以充分转化为高效的评价实践。

(二) 高中英语教师写作评价素养的影响因素分析

Table 1. Impact of gender on writing assessment literacy
表 1. 性别对写作评价素养的影响

变量	男(n = 14)	女(n = 67)	t	p
知识基础	3.52 ± 0.68	3.68 ± 0.70	-0.77	0.443
教师实践	3.49 ± 0.53	3.65 ± 0.60	-0.97	0.335
教师观念	3.60 ± 0.60	3.81 ± 0.49	-1.394	0.167

由表 1 可知，基于独立样本 t 检验的结果分析(见表 1)，本研究发现在知识基础、教师实践和教师观念这三个维度上，男性教师与女性教师之间均未呈现出统计学意义上的显著性差异($p > 0.05$)。结果表明，性别因素并非影响教师写作评估素养各维度的关键变量，不同性别教师在写作评估的知识、实践与观念方面具有同质性特征。研究结果与孟亚茹和崔雨[10]的发现一致，也进一步证实在写作评价培养与发展过程中，性别差异并未构成显著的影响因素。

Table 2. Impact of educational background on writing assessment literacy
表 2. 最高学历对写作评价素养的影响

变量	本科(n = 57)	硕士(n = 24)	F	p
知识基础	3.45 ± 0.67	3.96 ± 0.62	11.894	0.001
教师实践	3.53 ± 0.63	3.78 ± 0.49	3.55	0.063
教师观念	3.64 ± 0.53	3.97 ± 0.41	8.729	0.004

单因素方差分析结果表明(见表 2)，不同学历教师在写作评估素养的三个维度上存在不同程度差异。在写作评估知识基础方面，硕士学历教师得分(3.96 ± 0.62)显著高于本科学历教师(3.45 ± 0.67)，差异具有统计学意义($F = 11.894, p = 0.001 < 0.01$)；在写作评估实践方面，硕士学历教师得分(3.78 ± 0.49)略高于本科学历教师(3.53 ± 0.63)，但差异未达到显著水平($F = 3.55, p = 0.063 > 0.05$)；在写作评估观念方面，硕士学历教师得分(3.97 ± 0.41)显著高于本科学历教师(3.64 ± 0.53)，差异具有统计学意义($F = 8.729, p = 0.004 < 0.01$)。研究结果表明，学历差异对教师的写作评估知识基础和观念认知存在显著影响，硕士学历教师在这两个维度上的表现明显优于本科学历教师；但在评估实践层面，不同学历教师的表现无显著差异。

Table 3. Impact of professional title on writing assessment literacy
表 3. 不同职称对写作评价素养的影响

变量	A (n = 34)	B (n = 11)	C (n = 15)	D (n = 21)	F	p	LSD
知识基础	3.74 ± 0.50	3.45 ± 0.93	3.73 ± 0.45	3.56 ± 0.95	0.651	0.585	
教师实践	3.64 ± 0.51	3.16 ± 0.71	3.77 ± 0.39	3.73 ± 0.68	3.021	0.035*	3 > 2; 4 > 2
教师观念	3.78 ± 0.45	3.60 ± 0.54	3.73 ± 0.30	3.88 ± 0.70	0.726	0.539	

A: 未评价; B: 中学二级; C: 中学一级; D: 中学高级。

单因素方差分析结果显示(见表 3), 职称变量在教师实践维度上具有显著影响($F = 3.021, p < 0.05$)。进一步多重比较(LSD)发现, 中学一级(C 组)和中学高级(D 组)教师的教师实践得分显著高于中学二级(B 组)教师。这一研究结果与谢耀晶[11]在高校英语教师语言评价素养的现状调查相同, 谢指出高级职称教师在语言评价素养的总体水平及各维度表现上均显著优于中级和初级及以下职称教师群体。然而, 在知识基础和教师观念维度上, 不同职称教师群体之间未呈现显著差异($p > 0.05$)。研究表明, 职称晋升可能在实践层面促进教师的评估行为发展, 但对知识基础和教师观念层面的影响有限。

Table 4. Impact of school type on writing assessment literacy
表 4. 任教学校类型对写作评价素养的影响

变量	重点高中(n = 24)	普通高中(n = 57)	t	p
知识基础	3.69 ± 0.81	3.64 ± 0.64	0.279	0.781
教师实践	3.87 ± 0.5	3.51 ± 0.6	2.663	0.009**
教师观念	3.85 ± 0.39	3.74 ± 0.56	0.977	0.332

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

基于独立样本 t 检验结果(见表 4)分析发现, 重点高中与普通高中教师在写作评估的三个维度上表现出不同特征。在写作评估知识基础方面, 重点高中教师得分(3.69 ± 0.81)略高于普通高中教师(3.64 ± 0.64), 但差异未达到显著水平($t = 0.279, p = 0.781 > 0.05$); 在写作评估实践方面, 重点高中教师得分(3.87 ± 0.5)显著高于普通高中教师(3.51 ± 0.6), 差异具有统计学意义($t = 2.663, p = 0.009 < 0.01$); 在写作评估观念方面, 重点高中教师得分(3.85 ± 0.39)略高于普通高中教师(3.74 ± 0.56), 但差异未达到显著水平($t = 0.977, p = 0.332 > 0.05$)。研究结果表明, 学校类型对教师写作评估知识基础和观念影响不显著, 但在评估实践层面存在显著差异, 重点高中教师的评估实践水平相对更高。

5. 研究启示

本研究通过调查高中英语教师写作评价素养的现状与影响因素, 发现教师群体已形成与课程改革相契合的评价理念, 但在知识系统性、实践转化落地方面仍存在明显短板, 且学历、职称、学校类型等因素对素养发展存在差异化影响。结合研究结果, 从教师专业发展、学校支持、制度优化、校际均衡等层面提出针对性启示, 为提升高中英语教师写作评价素养、落实“教-学-评一体化”课改要求提供实践参考。

1) 分层施策, 精准夯实教师写作评价知识体系

学历差异对教师写作评价的知识基础与观念认知具有显著影响, 且教师群体在评价知识储备上存在明显个体分化, 部分教师缺乏对测评信效度、专业评分理论等系统知识的掌握。对此, 教师培训与教研工作应坚持分层导向: 针对青年教师、本科学历教师, 重点开展写作评价专业知识的系统培训, 讲解分

项评分、形成性评价等理论与实操方法,结合市级统一阅卷、评分细则研讨等场景,将理论知识转化为可操作的实践技能;针对资深教师、硕士学历教师,侧重引导其开展评价知识的深化与创新研究,发挥其教研引领作用,通过校内集体备课、师徒结对等方式,实现评价知识的校内共享,破解知识传播不均衡的问题。同时,鼓励教师自主学习写作评价相关理论,将专业知识学习融入日常教学反思,构建“理论+实践”的复合型评价知识体系。

2) 多维支撑, 破解评价理念向实践转化的现实困境

教师写作评价实践维度得分最低,课时压力、学生参与度低、评价资源不足等因素成为核心制约,凸显“认知与实践脱节”的矛盾。学校层面需从时间、资源、机制三方面为教师提供支撑:其一,合理规划英语教学课时与进度,预留专门的写作评价与反馈时间,避免“赶进度”挤占写作教学与评价的空间,鼓励教师采用分层批改、小组互评等方式,提升作文批改的效率与针对性;其二,完善写作评价配套资源,开发统一的写作评价量表与模板,配备适宜的信息化评价工具,简化教师评价流程,同时搭建学生写作反馈与修改的闭环机制,要求学生根据教师评语完成作文修改,通过课堂点评、优秀习作分享等方式,提升学生对写作评价的重视程度;其三,建立写作评价教研机制,定期组织教师开展写作评价实践研讨,交流个性化反馈、档案袋评价等创新方法的落地经验,破解实践中的共性问题。

3) 优化导向, 强化职称晋升对评价实践能力的培育作用

研究发现职称晋升在实践层面显著促进教师评估行为发展,中学一级、高级教师的评价实践能力显著优于中学二级教师,而对知识基础和观念维度的影响有限。这提示教育管理部门与学校应完善职称晋升的考核导向,将写作评价实践能力作为英语教师职称评审的重要指标,细化评价实践的考核内容,如评价方法的多元化应用、学生写作反馈的有效性、评价结果对教学的改进作用等,引导教师在职称晋升的过程中,主动优化自身的写作评价实践行为。同时,将职称晋升与教师专业发展培训挂钩,要求参评教师参与写作评价实践类培训与教研活动,实现“晋升促发展、发展提能力”的良性循环。

4) 协同发力, 推动校际写作评价实践的均衡发展

学校类型对教师写作评价实践具有显著影响,重点高中教师的实践水平显著高于普通高中教师,而二者在知识基础与观念认知上无显著差异,说明普通高中教师并非缺乏先进的评价理念,而是在实践落地的资源与支撑上存在短板。对此,应推动校际协同与资源共享:建立重点高中与普通高中的英语教研结对机制,开展写作评价实践的校际交流,分享重点高中在评价工具开发、评价流程设计、信息化评价应用等方面的经验;教育主管部门加大对普通高中的教学资源投入,配备信息化评价设备,组织跨校的写作评价专项教研与培训,缩小校际间的实践差距。同时,普通高中应结合自身学情,探索适配的写作评价实践方法,避免简单照搬重点高中模式,让评价实践贴合学生的实际发展水平。

5) 立足素养, 坚守以学生为中心的写作评价核心理念

教师群体在写作评价观念上达成高度共识,普遍认同“以评促学”“发展性评价”“尊重学生主体性”的核心理念,这是落实课程改革要求的重要思想基础。在此基础上,应引导教师将这一理念贯穿于写作评价的全过程:在评价标准设计上,兼顾语言准确性与学生的思维表达,尊重学生的个性化写作观点,弱化“采分点”的单一导向;在评价反馈中,以建设性评语为主,不仅指出学生写作中的问题,更给出具体的修改建议,同时关注学生的写作积极性,通过鼓励性评价激发学生的写作兴趣;在评价主体上,推动教师评价、学生自评、同伴互评的多元结合,落实学生的评价主体地位,培养学生的写作自评能力,让写作评价真正服务于学生写作核心素养的发展。

6. 研究结语

本研究以浙江、山西、陕西、天津四省市 81 名高中英语教师为研究对象,采用问卷调查与半结构化

访谈相结合的方法,系统考察了高中英语教师写作评价素养的现状,并探究了性别、学历、职称、学校类型等因素对其的影响。研究结果显示,高中英语教师写作评价素养整体处于中等偏上水平,性别并非影响教师写作评价素养的关键因素,学历对知识基础与观念认知具有显著正向影响,职称与学校类型则主要影响评价实践维度,其中中学一级、高级教师的实践能力显著优于中学二级教师,重点高中教师的实践水平显著高于普通高中教师。

本研究发现印证了核心素养背景下,高中英语教师的写作评价理念已实现与基础教育课程改革的同频,教师在认知层面完成了对传统“分数至上”评价模式的突破,为后续评价实践的优化奠定了良好的思想基础。同时,研究也揭示了当前高中英语教师写作评价素养发展中存在的核心问题:知识储备的个体分化、理念向实践转化的现实约束、校际与职称层级间的实践差距。这些发现为高中英语教师写作评价素养的培育与提升提供了实证依据,也为英语学科“教-学-评一体化”的落地指明了实践方向。

但是本研究仍存在一定的局限性,研究样本量相对有限,且地域仅覆盖四省市,未涉及城乡、不同经济发展水平地区的教师差异,研究结论的普适性有待进一步验证;同时,本研究未深入探究教师教龄、培训经历等因素对写作评价素养的具体影响机制。未来的研究可扩大样本量,纳入更多地域与类型的高中英语教师,深入分析教龄、培训、学校文化等因素对写作评价素养的影响路径;也可采用纵向追踪的方法,考察教师写作评价素养的发展轨迹,以及评价素养提升对学生写作能力发展的实际影响。

写作评价是英语写作教学的核心环节,教师的写作评价素养是落实“教-学-评一体化”、发展学生英语核心素养的关键支撑。提升高中英语教师写作评价素养,并非单一的知识培训或技能提升,而是需要教师、学校、教育管理部门的多方协同:教师需主动夯实评价知识、践行先进评价理念;学校需完善教学支持体系、破解实践困境;教育管理部门需优化职称考核导向、推动校际资源均衡。唯有从理念、知识、实践三个维度协同发力,才能真正提升高中英语教师的写作评价素养,让写作评价真正发挥“以评促学、以评促教”的价值,助力学生英语写作能力与核心素养的全面发展,推动高中英语写作教学的高质量发展。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版 2025年修订)[S]. 北京:人民教育出版社, 2025.
- [2] Lee, I. (2017) Classroom Writing Assessment and Feedback in L2 School Contexts. Springer Nature Singapore Pte Ltd.
- [3] Crusan, D., Plakans, L. and Gebriel, A. (2016) Writing Assessment Literacy: Surveying Second Language Teachers' Knowledge, Beliefs, and Practices. *Assessing Writing*, **28**, 43-56. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2016.03.001>
- [4] Lam, R. (2019) Teacher Assessment Literacy: Surveying Knowledge, Conceptions and Practices of Classroom-Based Writing Assessment in China. *System*, **81**, 78-89. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.01.006>
- [5] Thirakunkovit, S. and Thirakunkovit, P. (2019) Exploring Writing Assessment Literacy and Classroom Practices of Thai University Instructors. *The Journal of AsiaTEFL*, **16**, 1135-1151. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.4.5.1135>
- [6] Valizadeh, M. (2019) EFL Teachers' Writing Assessment Literacy, Beliefs, and Training Needs in the Context of Turkey. *Advances in Language and Literary Studies*, **10**, 53. <https://doi.org/10.7575/aiac.alls.v.10n.6p.53>
- [7] Tayyebi, M., Abbasabady, M.M. and Abbassian, G. (2022) Examining Classroom Writing Assessment Literacy: A Focus on In-Service EFL Teachers in Iran. *Language Testing in Asia*, **12**, Article No. 12. <https://doi.org/10.1186/s40468-022-00161-w>
- [8] 王少非. 教师评价素养的发展建议[J]. 课程教材教学研究(小教研究), 2008(Z6): 49.
- [9] 林敦来, 高淼. 教师评估素养: 理论与实践[J]. 外语教学理论与实践, 2011(4): 29-37.
- [10] 孟亚茹, 崔雨. 外语教师混合式教学形成性评价素养与发展路径研究[J]. 外语与外语教学, 2023(5): 86-98+147-148.
- [11] 谢耀晶. 新时代高校英语教师语言评价素养现状调查与启示——以广西某应用型本科院校为例[J]. 现代英语, 2025(17): 84-87.
- [12] 张琳涛, 杨鲁新. 高中英语教师写作评价素养现状的个案研究[J]. 外语教育研究前沿, 2023, 6(3): 64-72+96.

-
- [13] 陶莉. 高中英语教师评价素养对学生写作成就的影响研究——以重庆市西南大学附属中学为例[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2020.
- [14] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2020.
- [15] 王蕾, 李亮. 推动核心素养背景下英语课堂教-学-评一体化: 意义、理论与方法[J]. 课程·教材·教法, 2019, 39(5): 114-120.
- [16] Ohta, R., Plakans, L.M. and Gebri, A. (2018) Integrated Writing Scores Based on Holistic and Multi-Trait Scales: A Generalizability Analysis. *Assessing Writing*, **38**, 21-36. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2018.08.001>