

核心素养下初中历史教学评价体系的构建研究

贾启豪

济宁学院附属中学 山东济宁 272000

摘要: 对历史学科核心素养内涵进行探讨,分析初中历史教学评价体系构建对于学生核心素养培养的促进作用,研究初中历史教学评价体系的构建措施,旨在相关教师构建评价体系提供可参考的理论资料,促使初中历史教学评价从粗放化评价向精细化评价发展。通过对现有研究和调研展开分析,发现当前初中历史教学评价体系存在过程性评价缺失、评价目标与核心素养偏离、评价主体不够多元化等突出问题。相关教师提升对初中历史教学评价体系的重视程度,从目标、内容、方法等多个维度重构初中学生核心素养评价体系,围绕:建立多维评价体系、制定精准评价项目、促进过程性评价与终结性评价结合、数字技术赋能学情评价、实施多元主体评价模式、加强评价成果转化等展开分析。

关键词: 初中历史; 核心素养; 评价体系; 构建对策

引言

教学评价是课程体系建设中的关键一环,落实初中历史教学评价,有助于教师准确了解学生学情,评估学生核心素养成长状况,进而助力教师找准历史核心素养成长不足的学生进行针对性培养,以及对初中历史教学改革提供依据,发挥“以评促学”“以评促教”的作用。随着时代的发展,各个学校、各个学科越来越重视教学评价体系的构建,积极促进评价体系改革创新,取得了不错的成果,但仍然存在一些问题,需进一步完善评价体系。

一、初中历史核心素养

广义上的核心素养指学生应具备的,能够适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力,是关于学生知识、技能、情感、态度、价值观等多方面要求的综合表现。

落实到具体课程,核心素养指标则更加具体,涵盖了该课程的特点,说明该课程人才培养的目标与方向。根据《义务教育历史课程标准(2022年版)》(以下简称新课标),初中历史核心素养主要包括以下五个方面:唯物史观:科学的历史观和方法论,强调生产力决定生

产关系、经济基础决定上层建筑等基本原理,培养学生运用辩证唯物主义分析历史问题的能力;时空观念:理解历史事件与特定时空的联系,能够按照时间顺序和空间要素建构历史关联,在不同时空框架下理解历史的延续与变化;史料实证:养成尊重历史、相信历史的精神,能够运用可信史料重现历史真实的态度与方法,养成包括史料分类、辨析、运用和观点论证等能力;历史解释:以史料为依据,对历史事物进行理性分析和客观评判的能力,包括材料整理、史料解读、影响分析和地位判定等;家国情怀:学习和探究历史应具备的社会责任和人文情怀,包含传统文化认同、民族精神、民主法治意识等。

初中历史核心素养培养与教学评价体系构建的关系是双向互动的。核心素养的五大维度(唯物史观、时空观念、史料实证、历史解释、家国情怀)为教学评价提供了明确目标框架,以核心素养为导向,可以让初中历史教学评价体系的构建更加科学。例如,时空观念的评价需考察学生能否将历史事件置于特定时空背景分析,这要求教师在设计相应的评价指标时,可设计如时间轴填写、地图标注等表现性任务。而评价体系的构建也有利于促进初中生历史核心素养的养成,本质是促进“教—学—评”一体化,发挥“以评促学”的作用:以评价准确了解学生的历史核心素养现状与增值成长,找准历史核心素养成长不足的学生,进行针对性教学;发挥“以评促教”的作用:揭示教学短板(如学生

作者简介: 贾启豪(1997.10—)女,汉族,山西省沁县,硕士,中教十一级,济宁学院附属中学,研究方向:初中历史教学。

普遍缺乏史料辨析能力),进而调整教学内容与方法,优化学生的历史核心素养培养过程。

二、核心素养下初中历史评价体系的构建现状

(一) 过程性评价缺失

部分教师在制定初中历史评价体系时,以结果性评价为主,评价过度依赖纸笔测试和期末考试成绩,忽略了对学生日常学习表现的过程性评价。如此会导致两个问题,一是难以客观、全面地对学生的历史核心素养进行评价,评价内容是片面的,甚至是错误的;二是难以全面反映学生学习动态变化与个体差异^[1]。

(二) 评价目标与核心素养偏离

部分教师在制定初中历史评价指标时,评价指标未能与核心素养深度结合,现有的评价指标大多集中在知识记忆与背诵层面,与核心素养培养目标脱节,对学生历史解释、史料实证等高阶能力关注不足。

(三) 评价主体不够多元化

对学生核心素养进行评价,很多情况下属于定性评价而非定量评价,难有量化的评价标准。部分情况下,仅由教师对学生进行单一评价,但教师精力有限、视野有限,很难对所有学生面面俱到观察,这会导致评价不够科学、不够客观。

三、核心素养下初中历史教学评价体系的构建对策

(一) 建立多维评价体系

初中历史教师应以核心素养培养为导向,建立多维评价指标体系,驱动评价从粗放化向精细化发展,加强评价内容与核心素养指标的联系。评价体系的核心在于明确“评价指标”,研究“评价方式”,评价指标解决“评价什么”的问题,评价方式则解决“怎样评价”的方式。一般而言,对学生唯物史观素养的评价,主要评估学生运用唯物史观分析历史问题的能力,可通过课堂问答、历史小论文、案例分析等手段进行评价;对学生时空观念素养的评价,主要是评估学生构建历史时间轴和空间关联的能力,可制定历史地图绘制、时间轴制作等任务来展开评价;对史料实证素养的评价,主要考察学生尊重真实历史的精神以及史料辨析与运用的能力,可通过历史调查作业、史料分析题、实物史料辨析活动来展开评价;对学生历史解释素养的评价,主要考察学生对历史事件进行合理解释的能力,可通过课堂问答、历史辩论赛、角色扮演等展开评价;对学生家国情怀素养的评价,主要评价学生的历史认同感和社会责任感,主要从学生的历史认识、社会思考中评估^[2]。

(二) 制定精准评价项目

在建立多维评价体系的基础上,教师进一步置顶精准的评价项目,坚持“每课一评”的原则,根据每一课教学内容的特点,设计历史核心素养评价项目,审视学生历史核心素养养成状况。

以人教版初中历史八年级上第五单元《从国共合作到农村革命根据地的建立》单元为例,涵盖了从国共合作到国共对峙的全过程,教材包含“国共合作与北伐战争”“毛泽东开辟井冈山道路”“中国工农红军长征与遵义会议”三课。教师可设计以下项目或问题评价学生的历史核心素养。

唯物史观评价问题:“国共合作的诞生与原因是什么”“当时中国的红色政权为什么能够普遍存在?”“毛泽东开辟井冈山道路的成功原因可从哪些方面分析?”等等。再根据学生的回答,评价标准评价标准包括:是否准确识别经济基础与上层建筑的辩证关系等,来考察学生唯物史观素养。

时空观念评价任务:以思维导图的方式,对国共合作到农村革命根据地建立的全过程以及关键事件进行总结,制作成时空地图(如1926年北伐起点广州、1927年南昌起义地点、1934年长征出发地瑞金及遵义会议位置),对重点处加上个人见解。

史料实证评价任务:教师提供多元史料(如教材中的起义宣言、会议纪录片片段及媒体报道),或发布任务让学生在网络中搜集国共合作到农村革命根据地建立过程的相关史料,再由学生分组辨识史料真伪、类型,并实证关键事实。教师评价学生的史料搜集能力、分辨真伪能力、实证结果的证据链的完整性(如交叉验证史料)和逻辑严谨性,以此来评价学生史料实证素养。

历史解释评价问题:“井冈山革命根据地开辟的意义有哪些”(注意引导学生从结果反推,从党的建设、纪律建设、思想建设、军队建设、精神建设及新的道路等方面展开系统解释);“为什么说国共合作破灭有一定的必然性?”(注意引导学生从党政意识形态的矛盾、阶级矛盾、组织矛盾、中国革命领导权的矛盾、外来势力影响等多方面来解释国共合作破灭的本质原因)。教师对学生解释的广度、深度,对学生的历史解释素养作出评价。

家国情怀评价任务:制定各类活动,如写日记:长征精神的现代启示;写感言:写对长征英雄的一封信;讲故事:学生上台讲大的战事(如血战湘江、四渡赤水、巧夺金沙江、飞夺泸定桥、过雪山、突破腊子口等)和

小的故事（如倔强的小红军、七根火柴、一袋干粮、陈树湘师长等）；做文创：以长征为主题绘画、泥塑等。教师以学生作品的情感真挚性为标准，评价学生的家国情怀素养。

（三）促进过程性评价与终结性评价结合

落实对初中学生历史核心素养的评价，应当制定科学合理的评价模式，采用过程性评价与终结性评价结合的方式，将平时表现（40%）、项目作业（30%）和期末考试（30%）相结合，从而实现对学生的全面成长，基于全过程评价资料，评价学生的历史核心素养成长现状。此外，相关教师应当注重“表现性评价”（performance assessment），即教师观察学生在特定情境中的表现，如观察在模拟历史情境中的表现（如角色扮演、史料辩论）；观察学生在学生任务过程中的表现（如地图草稿、辩论录像、上台演讲）等，再给出精准、客观的评价。两者结合形成最终评价，客观反映学生的历史核心素养^[1]。

（四）数字技术赋能学情评价

在数字时代中，数字技术在学生学情评价方面也有很不错的应用，相关教师可采用人机协同评价的方式，对学生的历史核心素养现状以及增值成长进行评价。数字技术对学生的核心素养现状与增值成长进行评价，主要是采集学生在课堂教学场景、课后作业场景中的多模态表现，如学生参与历史辩论的激昂发声、学生进行历史解释的深度与广度等，人工智能技术通过自然语言理解技术（NLU）、情感计算模型等，对各类型数据进行分析，进而对学生的历史核心素养进行评价。教师评价与人工智能评价相结合，进一步提升对学生核心素养评价的精准度。

（五）实施多元主体评价模式

如果实施单一主体评价，仅由教师对学生进行评价，但教师时间与精力有限，无法做到对所有学生面面俱到观察，就会导致教师对学生历史核心素养的评价存在不足甚至出现错误。因此，在核心素养导向下的初中历史教学评价体系的构建，倡导实施多元主体评价模式，即对学生的核心素养进行评价，要积极参考学生的意见，

不仅由教师对学生的历史核心素养进行评价，也需要学生自我评价、学生互相评价、班委评价等，集合各类评价内容，形成最终评价。尤其是对于一些模糊的、难以量化评价的指标，比如对学生“家国情怀”素养的评价，必须要采用多元主体评价的方法，让评价更加全面、客观、准确^[4]。

（六）加强评价成果利用与转化

基于对学生的多维评价，结合数字化工具如电子档案袋，制定学生历史核心素养现状与增值成长档案。在此基础上，相关教师要加强评价成果转化，助推初中生全面健康发展。一方面，相关教师分析学生历史核心素养现状，找准存在不足的学生，对他们制定针对性教学计划，并将学生核心素养评价结果反馈给学生，让学生了解自己真实的核心素养情况，促使其改正；另一方面，相关教师基于评价成果，持续探索学生教育改进措施，找准教学中存在的问题，进一步加强对学生核心素养的培养，促使初中历史教学提质增效。

结束语

综上所述，构建核心素养导向的初中历史教学评价体系是一项系统工程，需相关教师建立起科学、多元、发展的评价体系，制定完善的评价方式。才能真正了解学生的历史核心素养现状与增值成长，才能有效彰显历史学科育人价值。

参考文献

- [1] 茹萌. 核心素养下初中历史教学评价体系的构建[J]. 新课程, 2025, (20): 177-180.
- [2] 薛贝贝. 核心素养视域下初中历史教学评价创新实践[J]. 教育, 2024, (13): 33-35.
- [3] 黄靖. 核心素养导向: 初中历史教学评价体系构建之我见[J]. 中学历史教学参考, 2023, (17): 66-67.
- [4] 翁晶. “教—学—评”一体化在初中历史教学评价中的应用探索[J]. 名师在线(中英文), 2025, 11(17): 40-42.