

小学低年级识字教学的游戏化实践与反思

徐淑玲

江西省景德镇市昌江区鲇鱼山镇关山小学

摘要：小学低年级阶段的识字教学不仅是学生语文学习的基础环节，而且对其日后语言能力的发展具有深远影响。传统的识字教学往往依赖于机械记忆和枯燥的抄写练习，难以调动学生的学习热情与自主探究意识。本文立足于小学低年级学生的身心发展特点，探讨在识字教学过程中融入游戏化元素的实践过程，并对实施效果进行反思与分析。研究发现，游戏化实践一方面提升了学生的课堂参与度与学习兴趣，另一方面促进了学生识字的持久记忆与综合运用能力。然而，在游戏设计与资源整合方面仍存在难以兼顾趣味性与系统性的问题，需要进一步在师资培训、教学资源开发以及评价机制等方面持续优化。

关键词：小学低年级；识字教学；游戏化；学习动机；教学反思

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.10.158

引言

在小学语文教学中，低年级学生正处于认知水平迅速提升的关键期，他们对新鲜事物抱有强烈的好奇心，同时注意力易于分散。识字教学既要让学生掌握汉字的形、音、义，又要培养他们对文字的审美和运用兴趣。然而，长期以来，识字教学主要依赖“看—读—写”三步法，导致学生缺乏主动性和创造性，甚至产生抵触情绪。近年来，教育技术的不断进步与“以学生为主体”理念的深入推广为教学创新提供了契机。将游戏元素有机融入识字教学，能够满足低年级学生在活动中探究和合作的需求，进而激发学习动机，提升学习效果。本文结合笔者所在校的教学实践，从游戏设计、课堂实施和教学反思三个层面展开论述，旨在为同行提供可借鉴的经验与思考。

一、课堂游戏化实践设计：目标引导下的结构建构

将游戏元素融入低年级识字教学，不应仅停留在趣味性的表层叠加，更应基于教学目标的系统设计与认知发展阶段的匹配建构。在游戏化设计过程中，教师需深入分析识字教学中“形—音—义—用”的渐进式学习路径，以构建支持认知迁移的游戏活动链条。

在课程构思之初，教师依据学生已掌握的识字规律，精选高频常用字作为游戏核心内容。例如，选择具有象形、会意特点的基础汉字，如“木”“日”“人”“口”等，并以这些字为基础构建字群扩展游戏。在此基础上，设计出的“汉字拼图场”游戏，要求学生将部首、结构部件、整体字形以磁吸拼块的方式组合，还原目标汉字，进而理解字形构造背后的文化逻辑。在活动中，学生需依据教师提供的字义提示卡判断各组件的合理组合，促进对形义结合的识记。

另一类游戏化设计聚焦语境化体验的构建。以“识

字小剧场”形式为例，教师根据所教学的生字编排简短剧本，创设与生字含义相关的生活情境。例如，在教学“跳、跑、笑、叫”等动词时，组织学生扮演不同角色，通过肢体动作表现字义，并邀请观众（即其他学生）根据表演内容猜字。在这样的设计中，游戏不再是割裂于教学之外的附属活动，而是成为学生识字、用字、体会字意的多感官整合过程。

在整体设计理念中，教师不仅要重视游戏机制的激励性和参与性，更需明确游戏与教学目标之间的紧密对接。所有游戏都需服务于汉字学习的核心任务，既调动学生积极性，又在操作中强化汉字的结构记忆与语境运用能力。

二、游戏化实施过程及案例：多维体验中的知识建构

在实施游戏化识字教学过程中，教师需将教材内容、学生生活经验以及认知发展规律有机融合，以实现“寓学于趣，寓用于练”的教学目标。基于人教版小学语文二年级下册园地二识字板块中的“程、魔、术、建、筑、演、营、务、判、饲、养”等十二个生字，笔者设计并实施了一次“魔法字工厂”主题识字活动，将识字任务贯穿于任务驱动与角色扮演的全过程中，以实现知识的多维度构建。

（一）情境创设：“魔法世界”的沉浸式导入

课堂伊始，教师借助多媒体播放动画短片，呈现一个“魔法世界”的故事背景：在这个世界中，原本和谐的“字之城”因失去了关键的“字卡魔法”而陷入混乱，只有小学二年级的小学者能通过完成识字任务，帮助城市重建。教师身着魔法师袍装扮，引导学生进入故事情境，并为每位学生发放角色卡，如“建筑术士”“语言判官”“饲养师”“文字工程师”等，这些角色均与本组识字内容高度对应，隐含教学目标，增强任务驱动力。

（二）任务导向：多维识字环节的递进式构建

识字任务被设计为五大关卡，分别围绕字形认读、字义理解、词语运用、情境表达和结构迁移展开：

第一关：字形复原工坊

在“建筑术士”的任务场景中，学生需从“字卡碎片盒”中挑选笔画组件，拼合出“建、筑、营”等结构复杂的字，完成后需用磁板拼字展示其左右结构、上下结构的书写规范。该环节旨在加强学生对字形结构的感知能力，并通过动手操作促进视觉与动觉的双重记忆。

第二关：魔法定义对对碰

在“语言判官”小组任务中，教师准备了12张字义图卡，每张图卡与一个生字的含义或使用场景对应，如“魔术表演”的舞台图对应“魔、术”，“军营”的图像对应“营”。学生需在小组讨论后，将图卡与字卡配对，并口头讲述字义对应理由。此环节不仅强化字义理解，也锻炼了学生的语言组织与表达能力。

第三关：语境演绎剧场

“演艺营地”作为第三关卡的教学场景，由“演”和“筑”两字引出任务——学生需创编一段包含本课词语的小短剧，并亲自排练演出。剧本需包含至少6个识字目标词语，并展现它们的实际语境使用。学生在排演过程中反复练习发音、使用词语，情境化的语言输出有效实现了识字向语言综合运用的迁移。

第四关：魔法派遣任务书

在完成前三关后，学生以小组为单位领取“字语任务书”，需将“判、务、养、饲”等抽象性较强的字应用于生活化语境中进行句子创编或微型写话。如：“小狗由哥哥负责饲养，他每天按时喂它吃饭。”这一任务要求学生不仅要理解字义，还要能在真实语境中完成结构性表达，进一步提升语言综合应用能力。

第五关：字卡护送大比拼

最后一个环节为“字卡护送”竞赛活动，各组需按顺序口头复述所学十二个生字，并依据字形结构、意义、搭配等要素进行分类整理，完成之后将所有字卡护送至“智慧塔”。此任务集知识复现、逻辑分类和小组协作于一体，是对全节课学习内容的系统梳理与强化。

（三）教学反馈：过程评价与生成性成果

整个游戏化识字教学活动历时两课时，教师在过程中利用观察记录表实时记录学生的参与状态、合作表现和语言输出质量。在活动后的访谈中，大部分学生表示“更愿意在这样的课堂中学汉字”“记得更牢，因为玩过、演过、讲过”。同时，教师通过设计学习成果展示环节，如“我最喜欢的生字小报”“汉字故事创编”等方式，将学生的学习结果可视化、书面化，使评价更具生成性和延展性。

三、教学效果与评价：多维视角下的生成性反馈机制

游戏化识字教学的有效性并非仅体现于学生短时的学习兴趣提升，更重要的是能否在认知发展、学习策略、情感态度等层面带来可持续的教育收益。因此，在教学效果的评价上，笔者构建了“观察—测评—表达—迁移”四重向度的评价体系，试图多维度捕捉学生识字发展的动态轨迹。

在课堂观察维度，教师通过聚焦学生在游戏活动中的表现，记录其识字时的思维路径、互动方式与错误类型。例如，在“汉字拼图场”活动中，学生常因部首误搭导致识字失败，教师据此分析其在字形结构认知上的薄弱点，并在后续教学中有针对性地引导“偏旁归类”的识记策略。在这一过程中，评价不再是简单的对错判定，而是成为教师诊断与调整教学的实时工具。

测评维度则以阶段性字词测试和迁移写话任务为主要形式。笔者设计的测评方式不拘泥于传统的抄写与拼音认读，而是引入情境化选择题、图文匹配、短语填空等形式。例如，在“字林探秘”单元结束后的综合测试中，题目之一为：“请选出三个可以组成‘春天活动’主题词语的汉字，并为每个字配上一幅小图。”这种评价形式不仅考查识记能力，也检验学生对字义语境的理解与应用能力。数据显示，参与游戏教学班级的学生平均分较对照班提高12.4%，表现出更强的字义感知与语境运用能力。

表达维度注重学生在课堂外对所学汉字的再创造能力。学生以“字卡故事”“字画合一”等方式表达对汉字的理解。例如，一名学生将“跳”“跑”“笑”三个动作字设计为一个连环画故事，既体现了对字义的掌握，也展现了初步的叙述能力与创造力。教师通过审阅这些作品，不仅评估识字效果，还发现学生在审美、表达和情感联结方面的发展潜力。

而在迁移应用层面，游戏化教学强调识字能力在生活场景中的灵活转化。教师引导学生观察家庭环境中的文字信息（如包装盒、路标、说明书等），并以“识字日记”的形式记录自己的发现与思考。这些记录成为教师评价学生“将课内学习延伸至课外生活”的重要依据，有效验证了游戏活动对真实语文能力的促进作用。

综合来看，多维评价体系既实现了教学与评价的深度融合，也推动了学生从识字技能走向语文素养的整体建构，为今后的识写迁移和语言表达奠定了坚实基础。

四、实践中的挑战与反思：在复杂现实中寻找平衡与突破

尽管游戏化识字教学在提升学习兴趣和教学成效方

面显示出较强优势，但其在实施过程中也面临着诸多挑战，这些问题不仅关涉教师个体的能力构建，更涉及教育生态系统的整体适应与支持。

其一，教学目标与游戏过程之间的融合难度较高。在部分实践中，教师容易陷入“为游戏而游戏”的误区，导致识字任务被趣味活动遮蔽，游戏变成了与教学脱节的表演。在一次“字词接龙大冒险”的课堂中，学生对游戏规则高度关注，却对汉字本身的结构和意义理解不深，导致活动结束后识记成效并不理想。由此可见，游戏设计若缺乏教学主线的引导，极易流于形式，反而削弱教学效率。

其二，教师在游戏组织与课堂调控方面的专业能力尚显不足。游戏化教学要求教师具备将知识拆解为任务、设计多元情境并灵活应对课堂变量的综合素养。然而在实际操作中，部分教师因经验不足，常出现活动节奏掌控不当、任务难度设置失衡、学生参与分布不均等问题，造成部分学生边缘化或学习焦虑。例如在“角色剧场”环节中，学生的表演热情差异明显，部分性格内向的学生难以融入，教师缺乏个别激励手段，导致部分学习机会流失。

其三，教学资源的系统支持尚不完善。目前多数游戏化教学活动仍依赖教师个人的自主设计与物化准备，缺乏规范化、体系化的支持系统。例如，字卡制作、场景布置、配套道具等均需教师亲自完成，极大增加了备课负担。在资源整合不足的背景下，教学活动往往因条件受限而缩水，影响教学的持续性与可推广性。

其四，在评价导向上，现有教学评价体系仍以结果性、应试性考查为主，对于过程性探索和创新活动的价值认定不足。这在一定程度上挤压了教师实施游戏化教学的空间，尤其在高频考试临近时段，部分教师倾向回归传统讲授与强化训练，造成游戏化教学的间歇性、碎片化，难以形成持续稳定的教学生态。

面对这些挑战，教师群体应以反思性实践为路径，不断提升专业判断力与教学设计力。同时，学校和教研机构也应为游戏化教学的制度化运行提供支持，如开发共享资源平台、组织教学示范观摩、制定过程性评价标准等。更为关键的是，需推动教育理念从“知识灌输”向“学习体验”转变，将游戏视为学习的“生成机制”而非教学的“点缀手段”，以实现识字教学从生硬灌输向深度建构的根本转型。

五、未来改进策略：走向系统融合与深度生成的路径重构

要推动小学低年级识字教学的游戏化实践走向深入，必须在理念、策略与资源整合三个层面实现系统性的突

破。首先，在教学理念上，教师应由“活动驱动”向“学习驱动”转变，不再将游戏视为单纯的热场工具，而是将其嵌入识字认知链条的各个环节，使游戏成为语言理解、规则构建与意义生成的教学机制。在教学设计中，应注重任务的逻辑递进性与认知挑战性，通过“问题嵌套式”游戏环节，如汉字谜题挑战、语义辨析竞赛等，引导学生在玩中思、在思中悟。

其次，在师资培训与教研支持方面，学校应构建面向游戏化教学的专项教研机制，推动“课堂观察与反思—教学成果共建”的教研共同体运作模式。教师不仅需要掌握基本的游戏组织技巧，更需在课程设计、评价方式和学生差异化指导等方面具备综合能力。通过集体备课、案例观摩和微课制作等方式提升专业素养，使游戏活动不再依赖个人经验，而转化为共享的教学智慧。

第三，在资源建设层面，应推动识字游戏资源的数字化与平台化建设，借助信息技术开发交互性强、内容精准的电子教具与智能识字系统。如结合触摸屏、图像识别、语音识别等功能，构建“汉字学习APP”或“智能识字墙”，实现线下活动与线上学习的有机联动，使游戏化教学从教室延展至家庭、社区等更广阔空间，拓展学习的时空边界。

最终，唯有在教育理念革新、教师专业成长与技术工具赋能三者的协同推进下，识字教学的游戏化路径方能真正从“尝试”走向“系统化”，实现低年级学生识字能力与语文素养的共生共长。

结语

小学低年级识字教学的游戏化实践，是落实“以学生为主体”“学在活动中”教育理念的重要举措。通过情境创设、角色扮演和互动竞赛等手段，能够激发学生的学习热情，帮助他们在游戏中掌握汉字形、音、义并建立自主学习意识。然而，要真正让游戏化教学成为常态，需要在教师培训、资源建设和评价机制等方面持续努力。未来的探索还应关注不同学生差异化需求，将游戏化元素与信息技术深度融合，进而构建更具个性化、趣味性和有效性的识字教学模式，为学生奠定坚实的语言基础。

参考文献

- [1] 刘明. 小学低年级语文游戏化教学策略探究[J]. 教育, 2023(7): 72-74.
- [2] 田启. 小学语文识字教学游戏化策略的实施[J]. 民间故事选刊, 2023(9): 52-54.
- [3] 张玲铭. 游戏教学法在小学语文低段识字教学中的应用研究[D]. 福建: 集美大学, 2023.