

低年级小学语文识字教学评一体化的实践研究

韩亮

伊宁县墩麻扎镇好中心小学

摘要：在小学语文教学体系中，低年级识字教学作为阅读与写作的根基，其教学成效直接关乎学生语文素养的培育与发展。当前教学实践中，教学、学习与评价环节相互脱节的现象较为普遍，致使识字教学目标难以充分达成。本文以“教学评一体化”理论为指引，围绕人教版低年级语文教材展开深入剖析，致力于探索识字教学中目标设定、教学活动开展与评价实施的有机融合路径。通过挖掘教材中象形字、会意字等编排特色，构建起“字理情境创设—多维活动展开—动态评价跟进”的一体化教学模型，并提出目标可视化、评价嵌入化、反馈即时化的具体实施策略。研究表明，将评价全程贯穿于识字教学过程，能够显著提升学生的识字兴趣与自主学习能力，为低年级识字教学提供了一套切实可行的实践范式。

关键词：低年级语文；识字教学；教学评一体化；评价策略

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.11.070

引言

在当前教育改革深入推进的背景下，低年级小学语文识字教学评一体化的实践研究具有显著的时代必要性与现实紧迫性。从政策层面看，《义务教育语文课程标准（2022年版）》明确提出“教—学—评一体化”理念，强调评价需贯穿教学全过程，尤其在第一学段识字教学中，要求“考察学生认清字形、读准字音、掌握汉字基本意义的情况”，并特别关注“主动识字的兴趣”，这为教学实践提供了明确的政策导向。然而现实教学中，机械记忆的传统模式仍占主导，“讲解—抄写—听写”的固化流程导致识字目标被简化为字形记忆，评价环节往往滞后于教学活动，形成“教完再评”的割裂状态，难以实现课标要求的“以评促学”功能。从学生认知特点出发，7-8岁儿童正处于形象思维向抽象思维过渡阶段，对汉字的认知依赖直观体验，而人教版教材如一年级上册“口耳目手足”等象形字的编排，虽为情境化教学提供了载体，但传统教学未能充分利用教材中“象形—会意—形声”的构字规律进阶体系（如“日月明”的会意逻辑），导致评价无法触及汉字构形智慧的深层教学目标。此外，核心素养培育背景下，识字教学需承担文化传承使命，2022年版课标新增“初步感受汉字的文化内涵”等要求，但现有教学评价多聚焦知识结果，缺乏对字理分析、文化感知等素养维度的关注，难以实现“以文化人”的教育功能。这种政策要求与实践现状的落差、教材编排优势与教学应用的脱节、知识传授与素养培育的失衡，共同构成了开展识字教学评一体化研究的现实土壤，亟需通过系统性的实践探索构建目标、教学与评价的有机闭环。

一、低年级识字教学评一体化的理论基础与现实诉求

（一）教学评一体化的内涵界定与理论支撑

教学评一体化并非教学与评价环节的简单叠加，而是以教学目标为导向，促使教学、学习与评价三者紧密关联、相互依存，形成一个动态有机的系统。其理论根源可追溯至布鲁姆教育目标分类学，该理论着重强调教学目标的可测量性以及评价对教学的导向作用，主张“目标—教学—评价”形成一个完整的闭合回路。在低年级识字教学实践中，这一理念具体体现为：教学目标应包含清晰可观察的识字行为指标，例如“能够依据‘日’‘月’的象形特征，组合认读‘明’字，并准确说出其构字原理”；教学活动的设计要精准指向目标达成，像通过生动形象的字理图画演示“日月明”的会意过程，帮助学生理解汉字的构造逻辑；评价环节则需巧妙嵌入教学活动之中，实现实时反馈，比如组织学生利用部件卡片拼摆新字，并详细阐述构字逻辑，教师在这一过程中及时给予评价与指导。人教版教材中诸如“日月明”这类会意字的编排，高度契合“通过构字规律达成识字目标”的一体化设计理念，为理论在教学实践中的落地实施提供了有力的文本支撑。

（二）低年级识字教学的特殊性与现存问题

7-8岁的低年级学生正处于形象思维向抽象思维逐步过渡的关键阶段，在汉字认知方面，他们对直观形象的体验具有较强的依赖性。人教版一年级上册“口耳目手足”等象形字的编排，精准顺应了这一认知特点，通过汉字与对应图画的直观对照，助力学生快速建立起汉字字形与字义之间的联系。然而，在传统识字教学模式中，

“讲解—抄写—听写”的机械教学方式仍占据主导地位。教学评价也仅仅聚焦于学生汉字书写的正确率，严重忽视了识字过程中学生思维能力的发展以及学习兴趣的培养。例如，部分教师在教学“金木水火土”时，仅仅要求学生死记硬背五行名称，并未深入挖掘汉字的字理，如“金”字的甲骨文形似斧头，代表金属工具，通过这样的字理分析能够帮助学生更好地理解字义。这种“重结果轻过程”的教学现状，使得识字评价无法真正触及识字教学的深层目标，既难以有效反馈教学中存在的问题，为教学改进提供有价值的参考，也无法充分激发学生主动识字的积极性与意愿。

（三）教材编排对教学评一体化的潜在支持

人教版低年级教材在识字内容编排上呈现出显著的规律性与情境性特点，为开展教学评一体化教学提供了结构化的支持。从规律性角度来看，教材严格遵循“象形字—会意字—形声字”的汉字构字规律逐步进阶。先借助“日月山川”等象形字，帮助学生初步建立汉字字形与字义之间的联结；到了一年级下册，通过“对韵歌”“日月明”等内容，引入会意字的构字逻辑。这种循序渐进的编排方式，使得教学目标能够按照“形义感知—规律发现—迁移应用”的层次进行科学设定。在情境性方面，教材十分注重将识字教学与学生的生活实际紧密结合，例如“小书包”一课，通过生动描绘学生熟悉的学习用品场景，使“书、笔、刀”等生字与学生的生活经验产生紧密关联。这种情境化的编排设计，为教师设计“在使用中评价”的教学活动创造了有利条件。教师可以组织学生开展“整理书包并说出物品名称”的实践任务，将识字评价自然融入学生的日常生活实践，从而实现教学、学习与评价的有机统一。

二、低年级识字教学评一体化的实践策略构建

（一）目标可视化：基于教材特点的三维目标设计

教学评一体化的首要环节是制定清晰可观测、便于评价的识字教学目标。以人教版“日月明”一课为例，可将教学目标细致分解为三个维度：在知识维度上，要求学生能够准确认读“明、休、众”等会意字，并熟练说出“日+月=明”等构字规律；能力维度方面，学生要能用部件卡片灵活组合出新的会意字，如“小+土=尘”，并解释其含义；情感维度则是让学生在丰富有趣的字理游戏活动中，深切感受汉字独特的构字智慧与文化魅力。这样的目标设计具备双重评价功能：其中“说出构字规律”“组合新字”等表述采用了明确的行为动词，使得目标具有很强的可观测性；而“字理游戏”的情境设定，

则为学生学习兴趣的评价提供了有效的切入点。在“金木水火土”的教学过程中，可进一步将“认识五行汉字”的目标细化为“能够准确指认课本插图中与‘火’字对应的火焰图案，并描述其与‘火’字字形的相似之处”。这种具象化的目标设定，既充分符合低年级学生的认知特点，又为课堂即时评价提供了清晰明确的标准，便于教师通过观察学生的具体指认行为，准确判断教学目标的达成程度。

（二）活动结构化：融入评价要素的识字任务设计

高效的教学活动应将评价要素巧妙融入任务流程之中，形成“在做中学、在学中评”的动态教学过程。以“口耳目手足”一课为例，教师可以设计“身体部位卡片配对”的趣味活动：准备写有“口、耳”等汉字的卡片以及对应的身体部位图片，要求学生将汉字卡片与正确的身体部位图进行配对。在活动过程中，教师不仅可以通过观察学生的配对准确率，对其汉字字形认知情况进行评价，还可以记录学生是否能够结合字理，说出“‘口’的字形像张开的嘴”等分析内容，从而实现对学生知识掌握与思维发展的双重评价。在“小书包”的识字教学中，可创设“文具店购物”的模拟情境，为学生提供标有“笔、本、尺”等字的代币，让学生用代币购买对应的文具。教师通过观察学生在购物过程中代币的使用情况以及对文具名称的识别情况，既能评价学生的识字准确性，又能考察其在生活场景中的汉字应用能力。这种活动设计紧密遵循教材“识字与生活结合”的编排理念，使评价成为教学活动不可或缺的自然组成部分，彻底改变了传统“课后测试”导致的教学与评价相割裂的状况。

（三）评价多元化：指向素养发展的三维反馈机制

低年级识字评价需要突破传统“对错判断”的单一模式，构建涵盖“过程—方法—情感”的立体多元反馈体系。在过程评价方面，可借鉴渝中区非纸笔测评的成功经验，采用“识字成长树”的形式记录学生的学习过程。在“天地人”等单元的学习过程中，学生每掌握一种字理识字方法，如象形识字法、会意识字法等，就可以在“识字成长树”上贴上对应形状的树叶贴纸，通过这种直观形象的方式，清晰呈现学生的学习进展。方法评价可采用“同伴互评+自我评价”相结合的模式，例如在“日月明”部件拼摆活动中，组织学生互相检查拼字是否符合汉字构字逻辑，并引导学生进行自我评价，反思“是否能清晰讲清楚新字的意思”。情感评价则可以通过观察学生在“快乐读书吧”等学习环节的参与度来进行，详细记录学生是否表现出主动识字的意愿，如是否会主

动询问课外读物中的生字，是否对汉字文化表现出浓厚的兴趣等。这种多元化的评价方式，不仅与教材中“语文园地”的归类识字设计相呼应，还能够全面、综合地反映学生识字素养的发展状况，为教师改进教学策略提供多维度的数据支持。

三、低年级识字教学评一体化的评价体系构建

（一）嵌入教学过程的动态评价工具开发

为实现评价与教学的实时深度融合，需要开发适合低年级学生特点的可视化评价工具。针对人教版“金木水火土”这类象形字的教學，可设计“字理观察记录表”。该表格分为“我看到的字形”“我想到的事物”“我发现的规律”三个栏目，学生每完成一个汉字的学习，就用图画或简单文字在表格中进行记录。教师通过查阅记录表，能够全面评价学生对汉字形义联结的理解能力。在拼音与识字相结合的教学内容中，如“b p m f”的教学，可制作“声母发音评价手卡”。手卡正面绘制清晰的“发音口型图”，为学生提供发音示范；背面设置“同伴评价区”，学生之间可以互相观察发音时的口型是否标准，并通过盖章的方式进行记录。这些评价工具的设计紧密围绕教材编排顺序，不仅能够实时跟踪学生的识字学习进度，还能为“拼音辅助识字”的教学目标提供有力的数据支撑，从工具层面实现教学、学习与评价的一体化。

（二）基于教材单元的阶段性评价框架

以人教版教材的单元结构为依托，构建“识字规律—应用能力—学习兴趣”的阶段性评价框架。在完成“天地人”等象形字的教學后，可组织开展“汉字博物馆”主题活动，要求学生将所学汉字，如“日、月”等，制作成内容丰富、形式多样的字理展板。在评价过程中，重点关注学生“是否能准确描述字形演变过程”，以此评价学生对识字规律的掌握程度；同时考察“展板创意程度”，评估学生的知识应用能力。当学完“对韵歌”“日月明”后，可开展“会意字创造大赛”，让学生利用给定的汉字部件，如“人、木、水”等，组合创造新字并详细解释其含义。评价时不仅关注学生构字的正确性，还着重考量“解释是否符合逻辑”“表达是否清晰流畅”等维度。这种单元阶段性评价框架严格遵循教材“识字—阅读—语文园地”的编排节奏，既能全面总结学生阶段性的学习成果，又能为后续“在阅读中巩固识字”的教学目标指明方向，形成单元层面完整的教学评闭环。

（三）家校协同的多元评价主体机制

打破传统教师单一评价的局限，构建“学生自评—同伴互评—家长助评”的多元评价主体体系，能够更加

全面、客观地反映学生的识字发展情况。在学习“我是小学生”等主题课文的识字过程中，可引导学生进行自我评价，反思“是否能在班级介绍中正确使用‘学、生’等字”；组织同伴互评，让同学们互相评价“发言时是否读准字音”。家长则在家庭阅读过程中发挥重要作用，详细记录孩子“主动询问生字的次数”“在生活中识别汉字的场景”，如在超市识别商品商标、在街道上辨认路牌等，并认真填写“生活识字记录表”。这种多元评价机制与教材中“快乐读书吧”“语文园地”的课外延伸要求相契合，将识字评价从课堂延伸到家庭生活，从单纯的知识掌握拓展到学习习惯养成。例如，在“乌鸦喝水”等阅读课文的识字评价中，家长可以配合教师，观察孩子在复述故事时能否准确使用新学汉字，通过家校协同合作，形成全方位的评价网络，共同推动教学目标的顺利实现。

结语

本文通过对人教版低年级语文教材的深入剖析，成功构建了识字教学评一体化的实践模型，充分验证了将评价全程融入教学过程的可行性与有效性。研究表明，基于教材的构字规律设计具有可评性的教学目标，通过创设丰富多样的情境化活动巧妙嵌入评价任务，利用多元化的评价工具实时跟踪学生的学习进展，能够切实有效提升低年级学生的识字兴趣与自主学习能力。然而，在实际教学实践过程中，仍然面临着诸如评价标准难以统一、大班额教学环境下实施效率不高等挑战。后续研究需要进一步结合数字化评价工具，如利用平板开展实时测评，不断优化教学评一体化的实施策略。未来的研究还可更多地关注跨学科识字评价，例如将语文与美术学科相结合，通过字理图画创作进行评价，以及围绕核心素养导向进一步细化评价指标，从而为低年级识字教学的高质量发展提供更为系统、全面的支持。

参考文献

- [1] 徐奕. 小学语文低年级识字教学方法探究 [J]. 中外交流, 2021, 28(6): 625.
- [2] 谢康松. 小学语文低年级趣味识字教学策略研究 [J]. 科学大众: 科学教育, 2020.
- [3] 郑祁梅. 有效开展小学语文低年级识字教学的策略分析 [J]. 文学少年, 2020(28): 0209-0209.
- [4] 秦宗华. 基于教学评一体化的单元视角下小学语文低年级整体教学策略探究 [J]. 中华活页文选(教师版), 2024, (12): 61-63.