

小学语文习作评价量表的构建研究

杨年绒

长沙市明德望城学校

摘要：本研究聚焦小学语文习作评价的现实困境，以部编版五年级语文教材为样本，系统探讨习作评价量表的构建策略。通过分析当前评价中主体单一、内容片面、标准模糊、反馈不足等问题，提出“目标分层、内容立体、主体多元、方式融合”的量表构建框架。明确评价目标需涵盖基础、发展与创新三个维度，设计包含字词运用、结构逻辑、情感表达等要素的评价内容，构建教师、学生、家长协同参与的评价共同体，采用过程性与结果性评价相结合的方式，助力提升习作教学质量。

关键词：小学语文；习作评价量表；构建研究

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.11.081

引言

习作评价是小学语文教学的重要环节，直接影响学生写作兴趣的培养和写作能力的提升。然而，当前小学语文习作评价仍存在诸多问题：如模糊的评价标准导致反馈缺乏针对性；滞后的评价方式无法形成有效教学闭环等，这些问题在部编版教材使用过程中尤为突出，基于此，教师应进一步探索科学合理的习作评价量表构建路径，进而解决传统习作评价的弊端，使习作评价从“经验性判断”转向“标准化引领”，从“单向评判”变为“多维互动”，最终实现以评促教、以评促学的教学目标。

一、小学语文习作评价量表构建的理论基础

（一）多元智能理论

多元智能理论认为每个人都至少拥有语言智能、逻辑数学智能、空间智能、身体运动智能、音乐智能、人际智能、内省智能和自然观察智能等八种智能。在小学语文习作评价中，多元智能理论强调关注学生不同方面的智能表现，如语言智能体现在学生的语言表达能力上，内省智能反映在学生对自己写作过程和成果的反思能力上。通过多元智能理论指导评价量表的构建，能够更全面地评价学生的写作能力，发现学生的优势智能，促进学生个性化发展^[1]。

（二）建构主义学习理论

建构主义学习理论认为，学习是学生主动建构知识的过程，学生在一定的情境下，借助他人的帮助，利用必要的学习资料，通过意义建构的方式获得知识。在习作教学中，学生通过写作实践不断建构自己的语言知识和写作能力。基于建构主义学习理论构建习作评价量表，应注重评价学生在写作过程中的参与度、合作学习能力以及对写作知识的自主建构能力，鼓励学生积极参与写作活动，在实践中不断提高写作水平。

（三）表现性评价理论

表现性评价理论强调对学生在完成实际任务时的表现进行评价，注重评价学生的综合能力和实际操作水平。在小学语文习作评价中，表现性评价理论要求不仅关注学生最终的作文成果，更要关注学生在写作过程中的构思、起草、修改等环节的表现，通过观察学生在写作过程中的具体行为和表现，全面评价学生的写作素养，为学生提供更有针对性的指导和反馈。

二、小学语文习作评价现状及问题分析

（一）评价主体单一

当前小学语文习作评价中，教师几乎是唯一的评价主体，这种“一言堂”式的评价模式严重限制了评价的多元性和有效性。在实际教学中，学生完成习作后通常直接交给教师批改，最终反馈也仅来自教师的红笔批注和等级评定，既缺乏同学之间的互评，也很少纳入学生的自我评价。这种模式下，学生始终处于被动接受的地位，难以培养对习作的反思能力和批判思维^[2]。更值得注意的是，家长作为学生成长的重要参与者，在习作评价中也长期缺位，多数家长仅能通过教师的评语了解孩子的习作情况，无法结合日常观察提供个性化反馈。

（二）评价内容片面

习作评价内容的片面性主要体现在过度侧重知识技能，忽视情感态度与价值观的培养。多数教师在评价时，将注意力集中在字词准确性、句子通顺度、篇章结构完整性等“硬性指标”上，而对学生在习作中展现的想象力、创造力、情感真实性等“软性素养”关注不足。例如，一篇充满童真但存在个别错别字的习作，可能因字词错误被评为“良”，而一篇结构工整但内容空洞的习作却可能获得“优”，这种评价导向容易引导学生陷入“为应付评分而写作”的误区。此外，评价内容还存在“重共性轻个性”的问题，教师以统一的标准衡量所有学生，

忽视了不同学生的生活经历、表达习惯和发展阶段差异。长此以往，学生的习作容易出现千篇一律的“套路化”倾向，失去了写作本应有的生命力。

（三）评价标准模糊

习作评价标准的模糊性是制约评价有效性的关键问题，具体表现为评价指标不明确、操作性不强。虽然部分教材或教学大纲会提出“内容具体、情感真实、语句通顺”等评价原则，但这些表述过于笼统，缺乏细化的分级标准。在实际批改中，教师往往依赖个人经验进行主观判断，导致同一篇习作在不同教师手中可能得到差异较大的评价。例如，某教研活动中，10位教师评价同一篇三年级习作，给出的等级从“优”到“中”不等，分歧主要集中在“情感是否真实”“想象是否合理”等模糊指标上^[3]。这种模糊性还体现在评价标准的动态失衡上：低年级评价中过度强调“不写错别字”，到了高年级却突然要求“立意深刻”，标准的跳跃性让学生难以把握写作方向。

三、小学语文习作评价量表的构建策略

（一）确定评价目标

在基础目标方面，五年级上册第一单元围绕“我的心爱之物”展开习作，要求学生能准确运用本单元所学的生字词进行写作，如《落花生》《桂花雨》中出现的“吩咐”“爱慕”“姿态”等重点词汇，语句通顺连贯，无明显语病，标点符号使用规范，像正确区分顿号、逗号、分号在不同语境中的运用。同时，在五年级下册第一单元“童年往事”主题习作里，学生要能清晰完整地叙述一件童年趣事，做到要素齐全，顺序合理^[4]。从发展目标来看，五年级上册第六单元聚焦“父母之爱”，学生需通过具体事例，如《慈母情深》中母亲在恶劣工作环境下毫不犹豫给“我”钱买书，或《父爱之舟》里父亲为“我”铺床等细节，展现父母爱的不同方式，并运用对比、心理描写等手法细腻体现情感变化。在五年级下册第二单元“走近中国古典故事”习作——写读后感时，学生要具备从原文中提取关键信息、准确概括内容的能力，还要能深入联系生活实际，阐述有深度、有见解的感悟，如读《草船借箭》后，对诸葛亮的智慧和周瑜的心胸狭隘展开思考，以及在生活中如何借鉴相关品质。

（二）设计评价内容

评价内容应构建一个全面、立体且层次分明的体系，深度融合五年级教材的单元要素与学生的实际发展需求，涵盖基础、结构、情感及单元特色等多个维度。在基础维度，字词层面，以五年级上册教材为例，需重点关注学生对易错字，如《将相和》中“廉颇”的“廉”“璧”

的正确书写，以及近义词、反义词的准确辨析与运用，像“抵御”与“抵抗”、“削弱”与“减弱”等。语句方面，要求学生能灵活运用多种句式，如陈述句、疑问句、感叹句、祈使句，为文章增添语言色彩；熟练掌握关联词语，如“因为……所以……”“不但……而且……”“虽然……但是……”，使句子逻辑连贯。如在描述自然景观时，可运用“漓江的水不但清，而且绿，仿佛是一块无瑕的翡翠”这样的句式。结构维度上，不同文体有不同侧重。记叙文如五年级下册第一单元写“童年趣事”，要考查学生是否能清晰地按照事情发展顺序叙述，开头巧妙引入，中间详细描述事情的起因、经过、结果，重点突出，如《祖父的园子》通过回忆园中的活动展现童年乐趣；高潮部分细节描写生动，能吸引读者。说明文在五年级上册第五单元“介绍一种事物”中，需评价学生对列数字、举例子、作比较、打比方等说明方法的运用是否恰当，如介绍松鼠时，“松鼠的尾巴像降落伞，能帮助它在树林间跳跃时保持平衡”运用了打比方，让说明更形象；说明顺序是否合理，从整体到局部、从主要到次要、从现象到本质等，使文章条理清晰。

（三）选择评价主体

构建“教师引领、学生互动、家长参与”的多元评价共同体，明确各主体在五年级习作评价中的角色定位与操作路径，能充分发挥不同主体的优势，促进学生写作能力的提升。教师作为专业评价者，具有深厚的语文素养和丰富的教学经验，在评价中起着关键的引领作用。在批改五年级上册“介绍一种事物”的习作时，教师不仅要指出学生在说明方法运用上的问题，如“在介绍太阳的温度时，使用列数字说明方法，但数据来源未标注，缺乏科学性”，还要给出具体的修改建议，“可补充数据来源于权威科普书籍或科学研究报告”。对于五年级下册“写读后感”的习作，教师要从对原文理解的深度、感悟的独特性以及与生活实际联系的紧密程度等方面进行评价，如“你对《景阳冈》中武松打虎情节的解读有一定新意，但在联系生活实际时，例子不够具体，可详细描述一次自己面对困难时的心理和行动，以更好地体现从武松身上获得的启示”。学生互评能让学生从同伴的习作中汲取灵感，拓宽写作思路。在五年级上册第二单元提高阅读速度的训练后，进行“缩写故事”互评时，可建立“双轮反馈”机制。第一轮，学生使用“星级评价表”，从故事完整性、情节合理性、语言简洁性三个方面给同伴的习作打星，并写出一条优点，如“你的故事保留了主要情节，非常完整，尤其是猎人海力布劝说乡亲们搬家的情节很生动，我给你三颗星”。第二轮，

开展“修改建议卡”交流,针对习作中的不足提出具体建议,如“你在缩写《牛郎织女》时,织女下凡的原因可以再简要说明一下,这样故事的逻辑会更清晰”。家长评价则能从生活实际出发,为学生的习作增添真实的生活气息。在五年级上册第六单元“父母之爱”习作评价中,家长可反馈孩子文中所描述的父母关爱场景是否真实发生过,情感表达是否符合生活中的实际感受,如“孩子,你写爸爸在你生病时半夜起来为你煮粥,这个细节很真实,让我想起当时的情景,能感受到你对爸爸的爱。不过,你可以再写写爸爸煮粥时的神态和动作,这样会更生动”。家长还可补充一些孩子在生活中未在习作中体现的相关事例,丰富习作内容,使评价更贴近学生的日常生活,让学生感受到写作与生活的紧密联系。

(四) 确定评价方式

评价方式应秉持“过程与结果并重、定量与定性结合”的原则,形成一个科学、高效、全面的评价闭环,为学

生的习作成长提供有力支持。过程性评价需贯穿习作教学的全程,从构思、起草到修改,全面关注学生的写作进展。在五年级上册“神奇的探险之旅”习作构思阶段,教师可通过检查学生绘制的思维导图,评价学生是否合理预设了探险地点、参与人物、可能遇到的困难及解决方法,如“你的思维导图中,探险地点选择了神秘的热带雨林,很有创意,但对于可能遇到的困难,如遭遇猛兽、迷失方向等,解决方法的思考还不够全面,可再补充一些应对策略”。草稿阶段,采用“批注式反馈”,针对学生的习作内容进行细致点评,如在描写探险场景时,标注“此处可增加环境描写,如‘茂密的丛林中,藤蔓缠绕,遮天蔽日,闷热的空气让人喘不过气来’,增强场景的真实感和紧张氛围”。结果性评价采用“等级+评语”模式,使评价结果既直观又具有针对性。等级分为“优秀、良好、达标、待改进”四级,每级对应明确具体的标准。

以五年级下册“人物描写一组”习作评价为例

等第	具体要求
优秀(A)	基础维度无错误,能准确运用多种人物描写方法突出人物鲜明特点,情节生动,有细节描写,语言生动形象
良好(B)	基础扎实,人物描写方法运用较熟练,能体现人物特点,但在细节或语言表达上稍欠火候
达标(C)	基本能完成习作任务,人物形象较模糊,描写方法单一
待改进(D)	存在较多基础错误,人物描写不清晰,写作思路混乱

“优秀”需满足基础维度无错误,能准确运用多种人物描写方法突出人物鲜明特点,情节生动,有细节描写,语言生动形象,如“你在描写小嘎子时,通过‘围着他猴儿似的蹦来蹦去’等动作描写,以及与胖墩儿的对话,将小嘎子的机灵、活泼展现得淋漓尽致,语句通顺,无错别字,评为优秀”;“良好”要求基础扎实,人物描写方法运用较熟练,能体现人物特点,但在细节或语言表达上稍欠火候;“达标”则是基本能完成习作任务,人物形象较模糊,描写方法单一;“待改进”表示存在较多基础错误,人物描写不清晰,写作思路混乱。

结语

总而言之,习作评价量表的构建需突破传统以“语言规范”“结构完整”为主的单一维度,转向关注学生的写作过程、思维发展及情感体验。同时,融入“素养立意”的评价理念,将文化自信、语言运用等核心素养纳入量表设计,有助于实现写作育人的功能。构建“教师—学生—家长—同伴”协同评价机制是量表落地的关键。实践表明,学生自评与互评能显著提升其元认知能力,

而家长参与反馈则能增强习作的的生活化属性,通过靶向反馈帮助学生明确改进方向。

参考文献

- [1] 马敏.小学语文写人习作评价指标体系的构建[J].文科爱好者,2025,(01):180-182.
- [2] 李莹.基于人文关怀的小学语文高年级习作评价[J].天津教育,2024,(18):138-140.
- [3] 田铮.小学语文习作评价存在的问题及优化策略[J].语文天地,2023,(02):58-60.
- [4] 万灿娟.基于“教—学—评”一体化的小学语文习作教学实践——以四年级上册“记一次游戏”为例[J].课程教学研究,2023,(02):91-97.

作者简介:杨年绒(1992.09),女,中共党员,大学本科,中小学一级语文教师,从事小学语文一线教学工作9年,曾获区级“优秀教师”、县级“骨干教师”等荣誉。

基金项目:本文系湖南湘江新区“十四五”教育科学规划课题《小学语文习作评价量表的构建研究》(课题结题 y1kt2022032 阶段性研究成果)。