

分类号:

密 级:

学号: 107622014210765

单位代码: 10762

新疆师范大学

2016 届专业硕士学位论文

小学语文习作评价研究

**Study on the Composition Assessment for Primary Chinese
Course**

研究生姓名: 朱洁

学科、专业: 小学教育

研究方向: 小学语文

院系、年级 : 初等教育学院 2014 级

指导教师 : 韩光明 副教授

新疆师范大学

2016 年 5 月 28 日

新疆师范大学学位论文原创性声明

本人郑重声明：所呈交的学位论文，是本人在导师的指导下，独立进行研究工作所取得的成果。除文中已经注明引用的内容外，本论文不含任何其他个人或集体已经发表或撰写过的作品成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中以明确方式标明。本人完全意识到本声明的法律结果由本人承担。

学位论文作者签名：朱洁

日期：2016年5月28日

关于论文使用授权的说明

学位论文作者完全了解新疆师范大学有关保留和使用学位论文的规定，即：研究生在校攻读学位期间论文工作的知识产权单位属新疆师范大学。学校有权保留并向国家有关部门或机构送交论文的复印件和电子版，允许学位论文被查阅和借阅；学校可以公布学位论文的全部或部分内容，可以允许采用影印、缩印或其它复制手段保存、汇编学位论文。（保密的学位论文在解密后遵守此规定）

保密论文注释：本学位论文属于保密在_____年解密后适用本授权书。

非保密论文注释：本学位论文不属于保密范围，适用本授权书。

本人签名：朱洁

导师签名：韩金明

日期：2016.5.28

日期：2016.5.28

中文摘要

小学语文习作评价是衡量小学语文习作是否进步的一个指标，若评价到位则利于学生习作水平的提高，评价不到位则会让学生对习作产生焦虑情绪。因此，评价是一把双刃剑，使用是否恰当直接影响学生习作的进步与否。本文以人文主义为视角，站在学生的角度看待学生的习作，针对教师习作评价中出现的进行评价修改，提出相应的建议。

鉴于此，本研究以新疆乌鲁木齐市为例，通过问卷调查、文本分析和访谈来分析目前小学不同学段中习作评价出现的问题。首先，通过问卷调查法来了解小学语文中高段习作评价的现状，并总结分析其中存在的问题，随后结合小学不同学段的作文本和教师访谈进行分析，对乌鲁木齐市小学语文习作评价的现状进行梳理，总结其中存在的问题。最后，针对研究中出现的问题，探索改进这些问题的相关对策。

具体而言，本研究主要包括以下四个方面的内容：

第一章，针对“研究什么？为什么研究？以及怎么研究？”等问题进行全面的论述，并对习作评价相关国内外文献进行梳理。

第二章，界定了本研究中“写话、习作、习作评价”等核心概念，从学段入手，分析写话和习作之间的关系。理清写话、习作核心概念区别，并对相关概念进行分析与总结，得出写话评价和习作评价的操作性定义，以期对文本的分析有一个明确的角度。最后总结出本研究的核心概念是：习作评价是语文教师对涉及学生习作的各种因素和现象作出的价值判断，多以习作的等级、分数或评语的形式表现。

第三章，利用实地调查的方法，多方搜集资料，对乌鲁木齐市小学语文习作评价的现状进行统计分析。结果发现：小学语文习作评价内容缺少依据、评价主体太固定、评价方式过于单一、评价结果过于简单。在不同的学段上表现也有所不同，文章中有针对不同学段的具体描述。

第四章，依据不同学段的习作评价要求，针对以上问题提出具体对策和建议。期望教师能够依据不同学段的评价内容对学生进行有针对性的评价；立足于学生的角度；面对学生的习作，尊重和保护学生的自尊心；满足学生对习作评价的需求。

关键词：小学；语文；习作评价；研究

Abstract

The evaluation of Chinese composition is an important index to measure whether the composition has made process or not. Appropriate evaluation makes for the abilities of students' composition. On the contrary, inappropriate evaluation makes students' dysphoric. Thus, evaluation is a double-edged sword. This study takes the perspective of Humanism to evaluate the composition on the basis of students, and throw out some suggestions for teachers' evaluation.

In view of this, taking Urumqi as an example, analyzing the problem of composition evaluation in primary schools by Questionnaire Survey, Content Analysis, Interviewing Method. Firstly, learning about current situation of composition evaluation for high-level students in primary school by Questionnaire Survey. Next, analyzing the composition exercises for different level students and the interviewing results for teachers to conclude some problems. Last, explore revelant suggestions according to the problems.

Specifically, this study consists of the following four parts.

In the first chapter, expounding "what to study, why to study and how to study" roundly and combing revelant studies about composition evaluation home and abroad.

In the second chapter, defining some core concepts of this study: writing according to the pictures, doing exercises in composition, composition evaluation. Composition evaluation is a value judgement to many kinds of factors and phenomena for students' composition from Chinese teachers, it is appeared in the form of paper grades, scores or comments.

In the third chapter, collecting revelant materials by Questionnaire Survery to explore the current condition of composition evaluation. It turned out that realistic basis is absent, objects and ways are unitary, results of the evaluation are too simple.

In the fourth chapter, putting forward some specific suggestions according to revelant demand. Firstly, advising teachers to make evaluation according to revelant different composition, giving evaluation from students' views, respecting and protecting students' self-esteem, satisfing students' needs to composition evaluation.

Keywords: Primary ; Chinese; Composition Evaluation

目 录

1 导论	1
1.1 研究背景与缘起	1
1.2 国内外研究综述	3
1.3 研究目的与意义	6
1.4 研究对象与研究方法	6
2 相关概念界定	9
2.1 习作	9
2.2 作文	10
2.3 习作评价	10
3 小学语文习作评价现状分析	12
3.1 评价内容少依据	12
3.2 评价主体太固定	18
3.3 评价方式过单一	20
3.4 评价结果太简单	22
4 小学语文习作评价的优化策略	26
4.1 依据评价内容, 教师对不同学段学生应采用不同评价	26
4.2 发展评价主体, 教师应满足学生对多元化评价主体的需求	29
4.3 拓宽评价方式, 提高学生对评价的兴趣	32
4.4 关注评价结果, 过程性评价与结果性评价并重	35
结语	40
附录	42
附录 1: 调查问卷	42
附录 2: 访谈提纲	44
附录 3: 教材总结	45
参考文献	48
在读期间发表的论文	51
后记	52

1 导论

1.1 研究背景与缘起

1.1.1 人文主义与科学主义的争论

进入 21 世纪, 知识经济时代对于学生的要求越来越高, 其标志是全球化、网络化、智能化、信息化、个性化。人文主义要求解放人性, 不拘一格的去发展, 而科学主义则讲究量化标准衡量学生的发展。在这样的一个时代的背景下, 学生的写作交流能力得到很大的挑战, 要想在这样的社会发展中, 需要转变教育观念, 培养学生的语言表达能力。在小学教育阶段, 习作教学是整个语文教学的重要组成部分, 也是难点和重点, 学生习作的好坏成为衡量一个人语文能力高低的一个标准。因此, 怎样发展学生的习作能力, 成为语文教学的重中之重。人文主义学者在教育方面主张快乐教育和尊重人的发展, 培养身心和谐发展的人。以人为中心地位, 崇尚人的价值, 讲究现实的、世俗的人的需求, 是人与神、人与自然、人与社会进行相互对话的境界。^①认为知识的学习可以使人获得精神丰富和意志自由, 并赋予它具有造就完美人性全面发展的社会公民的属性。^②萌发出追求个人自由、平等的近代观念意识, 社会现实铸出了“个体本位”的人文主义思潮, 推动了人文主义的发展。而以“个体本位”为思想底蕴的人文主义的价值取向是一切以个人的意志、欲望和利益作为人自身观察、思考与评判万事万物的是非标准或者价值尺度, 而这样的思想本质, 正是人文主义与此前各种有关人的思想或学说的根本区别, 我比较认同此观点。^③而这个理念在评价学生习作上是可以使用的, 既尊重学生的人格, 又能够更好的发展学生的习作评价是值得研究的。而人文主义的角度则不失为一个视角。

1.1.2 不同学段对习作评价的不同要求

《基础教育课程改革纲要(试行)》指出, 要“构建利于每一个学生全面发展的评价, 发挥评价的教育功能, 促进学生在原有水平上的发展”。“建立利于教师不断提高的评价体系, 建立促进课程不断发展的评价体系”。^④评价不仅仅针对学生, 也针对教师, 教师对学生的评价直接关系到学生的发展, 学生对

^① 周春生. 文艺复兴史研究[M]. 北京: 北京大学出版社, 2009, 45-46.

^② 刘明翰, 陈明莉. 欧洲文艺复兴史-教育卷[M]. 北京: 人民出版社, 2008, 34.

^③ 孟广林. 欧洲文艺复兴史-哲学卷[M]. 北京: 人民出版社, 2008, 26.

^④ 教育部. 基础教育课程改革纲要(试行)[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2001, 4.

教师的评价也关系到教师职业的发展,因此是双向的。《全日制义务教育语文课程标准》的课程目标与内容上指出“学生能具体清晰的、言从心生地表达自己的所见、所闻、所感。能根据需要,掌握一般写作的格式与要求,提高学生书面语言的运用能力”。^①这是对学生整个九年义务教育提出的目标,期望学生能够具体清晰、言从心生地进行书面表达。在2011年的《义务教育语文课程标准》中对小学第一学段1-2年级定位于写话,第二、三学段3-6年级定位于习作,希望学生增强习作的信心,乐于观察周围的事物,能够不拘形式的表达自己的看法,能用简单的信件、便条进行交流。而《全日制义务教育语文课程标准》中对于写作的评价应针对不同学段的目标要求,综合考察学生写作水平的发展状况。每一个阶段都有所侧重,不仅包括学生的写作兴趣,还有学生的汉字书写情况,同时更要关注对学生写作材料准备过程的评价,以及重视对作文修改的评价,评价的结果呈现上趋于多样化。^②可以看出对于小学生的习作评价不再是过多的关注于结果的分数上,而转移到学生的个体发展上。结果与过程并重来考察小学生语文素质能力。

1.1.3 研究缘起

听课经历的真实感受是其选择本题一个重要原因,一次专门举行的习作评优课选拔活动,三位老师,三个不同的主题,根据教师的讲解,发现了在一些问题。例如,在评价三年级想象习作《小木偶的故事》时,关键的标准应该是:合理想象、内容具体、主次分明这三个方面去评价学生的习作,虽然错别字、语句的通顺、标点符号的使用、书写的整洁等这些也要关注,但没有抓住问题的核心,使得整个习作评价的过程就是围绕这些错别字等问题展开,没有让学生明白该怎样去写。

习作在小学语文教学中的重要地位,它不仅是小学阶段学生所需要发展的能力,也是初中、高中所要发展的能力,这个发展可能伴随人的一生,因此影响较为深远,需要教师和学生都引起重视。

课程标准对不同学段中对习作的目标与内容不同,与作文的区别也是一个重要的原因。

第一学段(1-2年级)目标与内容^③:

1. 对写话有兴趣,留心周围事物,写自己想说的话,写想象中的事物。
2. 在写话中乐于运用阅读和生活中学到的词语。

^① 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011年版[S]. 北京:北京师范大学出版社,2012.

^② 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011年版[S]. 北京:北京师范大学出版社,2012.

^③ 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011年版[S]. 北京:北京师范大学出版社,2012,6.

3. 根据表达的需要, 学习使用逗号、句号、问号、感叹号。

从以上对一二年级目标与内容看, 教师需要培养学生的兴趣, 要求较低, 要求低年级运用生活中学到的词语。目标对学生运用怎么样的格式根本没有任何规定, 并且对于学生错别字等也没有明确要求。

第二学段(3-4 年级) 目标与内容^①:

1. 乐于书面表达, 增强习作的自信心。愿意与他人分享习作的快乐。

2. 观察周围世界, 能不拘形式地写下自己的见闻、感受和想象, 注意把自己觉得新奇有趣或印象最深、最受感动的内容写清楚。

3. 能用简短的书信、便条进行交流。

4. 尝试在习作中运用平时积累的语言材料, 特别是有新鲜感的词句。

5. 学习修改习作中有明显错误的词句。根据表达的需要, 正确使用冒号、引号等标点符号。

6. 课内习作每年 16 次左右。

从课程目标对 3-4 年级的要求来看, 教师评价需要关注学生习作的自信心, 为学生建立习作的自信心做出努力, 不拘泥于形式, 把内容表达清楚足矣, 并尝试自己修改习作中的错误。

第三学段(5-6 年级) 目标与内容^②:

1. 懂得写作是为了自我表达和与人交流。

2. 养成留心观察周围事物的习惯, 有意识地丰富自己的见闻, 珍视个人的独特感受, 积累习作素材。

3. 能写简单的纪实作文和想象作文, 内容具体, 感情真实。能依据内容表达的需要, 分段表述。学写读书笔记, 学写常见应用文。

4. 修改自己的习作, 并主动与他人交换修改, 做到语句通顺, 行款正确, 书写规范、整洁。根据表达的需要, 正确使用常用的标点符号。

5. 习作要有一定的速度。课内习作每学年 16 次左右。

从 5-6 年级的习作目标来看, 对学生的习作有明确的规定, 如要求内容具体、感情真实、分段表述等, 更加关注习作内容的表达等, 对写作速度也有一定要求。教师的评价也应由这些方面入手, 评价学生的习作内容是否真实, 评价学生是否自我修改习作等。

1.2 国内外研究综述

1.2.1 国外研究综述

^① 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012, 7.

^② 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012, 9.

(1) 国外重视对作文评价标准的制定。美国《英语教学纲要》中强调作文教学目标是要求学生明白写作也是一种学习思考的方法, 是一种与他人进行交流的手段。^①日本同样重视学生的表达以及表达的逻辑性。国外作文评价指标研究的发展历程经历了: 从无指标评价到有指标评价, 从单一指标评价到整体评价, 从文学、文章、语言角度评价到从特征、思维角度进行评价。^②

(2) 国外强调作文评价的多元化和及时性。斯迪芬·德·克拉森教授在其论著中提出: 教师需要在学生作文的过程中给予及时反馈, 对提高学生的水平确有效果, 但教师在家里或办公室批改完后再给学生, 则效果大减。^③他强调美国的作文评价特别注重过程性评价、多元性评价和及时性评价。崔昕平在 2007 和 2008 年写的文章中同样强调评价的心理效能、被评价者的学习主动性、重视写作过程与修改能力的培养以及教师的定位问题。

(3) 国外关注作文知识的动态生成。加州教师对文章的思想感情并没有太多的评价, 更多关注学生提出的论据或提供的事件与文章信息之间的联系, 关注学生作文内容方面的评价。^④吴林^⑤在 2010 年发表的论文中提到, 日本的小学作文教学模式主要有生活作文、“纸芝居”作文和家长参与作文指导与评价。杨磊认为知识是一个动态发展的过程, 即在师生彼此的动态沟通协作中, 从事基于问题解决的知识交流, 师生在这种情境交流中彼此发现, 主动建构, 共同发展。动态知识关注人类认识的发展变化。在知识动态发展下, 对作文的文体、逻辑起点、思想感情、主题、语言要求和文章结构 6 个方面的关注。对学生学习结果的评价, 应关注知识对学生个体发展的价值。^⑥

从上可以看出国外的作文评价更加关注学生个体的发展, 重视动态知识的学习, 并对教师的评价做出明确的指导。关注学生作文的过程发展, 语言的逻辑性等, 并且对评价标准的制定相对比较成熟。

1.2.2 国内研究综述

(1) 叶圣陶等在作文评价上主张: 无须精批细改, 提倡重点讲评。

二十世纪下半叶(1949-1988)比较著名的代表人物就是叶圣陶、吕叔湘、张志公三位先生, 他们的教育思想是语文教育界的主流思想, 他们对作文教学

^① 闫平, 周骞主编. 语文比较教育[M]. 南宁: 广西教育出版社, 2006, 239.

^② 崔昕平. 美国作文方法评介[J]. 太原城市职业技术学院学报, 2007, (6).

^③ 马浩岚编译. 美国语文[M]. 北京: 中国妇女出版社, 2009.

^④ Common Core State Standards initiative. Common Core State Standards fir English Language Arts & Literacy in History Studies, Science, and Technical Subjects [M]. Nation Governors Association & The Council of Chief State School. 2010.

^⑤ 吴林. 日本小学作文教学模式及其启示[J]. 课程·教材·教法, 2010, (11).

^⑥ 杨 磊. 动态知识下的作文评价对比研究——以中国和加利福尼亚州的作文案例对比为例[J]. 科教导刊, 2014, (3): 44-45.

上有一定的共同点，谈起批改作文，叶圣陶先生曾直言不讳：“我当过教师，改过学生的作文本不计其数，得到个深切的体会：徒劳无功。”尤其是对所谓的“精批细改”，叶圣陶先生是不赞成这种“徒劳无功”的循环的，他认为：应该“着重在培养学生自己改的能力，教师只给些引导和指点，该怎么改让学生自己去考虑去决定，养成了自己改的能力，这是终身受用的。在生活和工作，谁都经常有作文的需要。作文难得‘一次成功’，往往要改几次才算数。作了文又能自己改，不用请别人改，这就经常处于主动地位，岂不是好？”与叶圣陶先生观点相类似，吕叔湘先生和张志公先生也都认为批改作文不在于数量而在于质量。

（2）斯霞等在作文评价上主张保护学生的自尊心，少改多保留

二十世纪八十年代至二十一世纪初，小学语文教育主要代表人物是斯霞和霍懋征。斯霞在习作批改上主张少改多保留，就是句子基本通顺的不改，勉强通顺的少改，真正不通的多改。根据儿童的接受能力，该删则删，该说明的加以批注，或在讲评时作适当的讲述。在总结讲评时，要让学生明白，不论是什么样的习作，都是以尊重儿童、帮助儿童提高写作水平为根本的。让儿童得到帮助与鼓励更进一步才是真正的目的。^①霍懋征倡导没有爱就没有教育，没有兴趣也就没有教育。^②在作文评改上同样如此，要关注每一个孩子的进步，并且让学生看到老师的鼓励，增强孩子的自信心，不丢下任何一个孩子。

斯霞和霍懋征的教育主张都是尽可能的保护学生的自尊心，例如在习作评改上尽量保留学生的习作，不需要改的不动学生的习作，期望用爱去感染孩子，用一颗随时关注孩子成长的心给予孩子鼓励与帮助，尊重他们，用情感去感化孩子，有信心去学习习作。

（3）李吉林等在习作评价上主张“以耳为生”，重视对修改方法的指导

二十一世纪初，也出现了一批代表人物，如李吉林、贾志敏、支玉恒等。李吉林更加重视学生写话的兴趣、题材和内容，在指导上也可由浅入深、由易到难。^③这样在增加他们写话兴趣、题材等方面的努力下，孩子才有话可写、有话要写。在习作上更是如此，指导学生修改习作，教给学生修改习作的方法。最简单的方法是自己读给自己听，请耳朵作先生。^④于永正在作文评改上他主张多就少改，运用激励的手段，保护学生的习作兴趣，提倡习作修改的“念”，和叶圣陶老先生倡导的是一致的。^⑤既可以增加学生习作的兴趣，也可以提高学

^① 斯霞. 指导与批改-作文教学笔记之三[J]. 江苏教育, 1962, (5):31.

^② 霍懋征. 没有爱就没有教育[J]. 教书育人, 2009, (6):1.

^③ 李吉林. 写自己想说的话[J]. 人民教育, 2012, (4):3.

^④ 李吉林. 习作重在表达真情实感[J]. 人民教育, 2012, (4):18.

^⑤ 于永正. 撒播趣味因子, 收货性灵文字-于永正作文教学《歇后语教学》教学点评[J]. 小学语文教学, 2013, (5).

生“以耳为生”的注意力。在新课标中同样也规定，从第二学段修改明显的错误到第三学段主动与他人交换修改，修改的方式有所增加，由自己修改到与他人互换修改习作，这样更加利于增加学生之间的交流，也利于学生的习作能力的提高。上海特级教师贾志敏认为学作文就是学做人，寓做人教育于作文之中，文品如人品，在作文评价上曾出版《贾老师评改作文》^①（系列丛书），他认为讲评作文应更加关注学生的思想，重视学生的心理，作文是需要想象的，因此在讲评时也需要创意。^②支玉恒认为要让学生言之有物，则应该把阅读与习作相结合，另外还进行自我修改，相互讨论、典型讲评等来加强读写之间的联系。^③这样不仅学生自我修改作文，可以体会到作文能力提高的快乐，相互讨论，同学之间还可以相互学习，取长补短，而老师对于共性问题的讲解，则是对出现类似问题的学生进行的针对性的指导。

综合以上国内外的研究综述，可以看出国内教育名师对于习作评价的关注多是某一方面，缺少比较全面系统的研究，而且在研究身份上大部分是一线教师，对小学语文习作分层次评价尚未有明显的区别，多是教师本人自己的教学经验总结。而国外对于评价标准的制定与测量相对成熟。对于新疆地区，关注的学者更是少之又少，因此对新疆乌鲁木齐市小学习作评价进行研究是一件非常有意义的事情，引发笔者在面对此问题进行深入的思考。

1.3 研究目的与意义

为了了解乌鲁木齐市小学语文习作评价的现状，为了进一步的分析目前小学语文习作评价存在的问题，从人文主义角度出发，研究和改进小学习作评价的内容与方法，提高习作教学效果，尝试为一线语文教师在习作评价上提供一些帮助。

1.4 研究对象与研究方法

1.4.1 研究对象

（1）小学生作文本

共收集小学生作文本 207 本，其中小学低段有 87 本，中高段有 120 本。对不同学段学生作文本进行总结，分析小学生作文本中教师的评价方式、内容、结果的现状，总结教师的习作评价特点。

（2）小学教师

^① 贾志敏. 贾老师评改作文[M]. 上海: 上海交通大学出版社, 1997.

^② 贾志敏. 作文如何写出新意[J]. 学法指导, 2002, (3).

^③ 支玉恒. 写文章要具体[J]. 天津教育, 1983, (5):1.

针对乌鲁木齐市不同的区选取了 12 位一线教师，根据教师的地区、教龄、所教班级等进行了介绍，对小学不同学段的老师进行访谈，根据他们的回答来了解目前小学习作评价的现状。

（3）人教版小学语文教材

对于 1-2 年级的写话，梳理总结人教版小学教材关于学生练习写话的课文，对于 3-6 年级则是对各单元习作主题、文体、要求进行梳理，如附录 3 中表 1、2、3、4 所示。

1.4.2 研究方法

（1）文本分析法

针对 1-6 年级小学生的文本来进行分析，分析教师对于学生习作的评价，评价的语言表达是否准确合理，结果是否关注了学生的发展，以及所打的分数是否合理。分析目前小学语文教师对学生习作评价的一般做法。

（2）访谈法

主要对乌鲁木齐市小学的一至六年级的小学教师进行访谈，采用集体访谈的形式，对教师对于习作评价的态度及方式以及为什么等给予一定的了解。参照的是孙莺的访谈提纲（附录 2）。

表 1-1 访谈教师简介

编号	老师	教龄	地区	年级	职称
A01	Z 老师	20	天山区	四年级	一线教师
A02	L 老师	22	乌鲁木齐县	三年级	教研主任
A03	Y 老师	20	天山区	三年级	一线教师
A04	D 老师	25	水磨沟区	五年级	一线教师
A05	L 老师	20	乌鲁木齐县	四年级	一线教师
A06	P 老师	18	乌鲁木齐县	六年级	一线教师
A07	F 老师	21	水磨沟区	二年级	一线教师
A08	Z 老师	19	天山区	一年级	一线教师
A09	X 老师	26	水磨沟区	三年级	一线教师
A10	W 老师	25	水磨沟区	二年级	一线教师
A11	Z 老师	22	乌鲁木齐县	二年级	一线教师
A12	D 老师	18	天山区	二年级	一线教师

（3）问卷调查法

1) 问卷的编制：主要参照《小学六年级语文习作评价研究》、《初中作文评价研究》，并结合乌鲁木齐市的一些具体情况和笔者个人的一些想法设计而成的。问卷主要分为两个部分：

第一部分是学生的基本情况，如班级和性别，这些问题的设置主要是为了了解不同学段的学生的分布情况，以及教师对此的评价现状。

第二部分是问卷的主体部分，由 18 个封闭式题目组成，这些封闭式题目主要是单选题。问卷主要从四个维度进行设计，如图所示：

2) 调查对象：

本调查的总体是乌鲁木齐市所有小学中高段学生。在总体中，本研究以随机抽样的方法抽取调查样本，即天山区、水磨沟区、乌鲁木齐县三个区的 289 位小学生。

表 1-2 问卷维度设计

视角点	维度	问题编号
乌鲁木齐市小学中高段学生	从评价内容上了解教师对学生习作评价的关注点	1-6
	从评价主体上来了解教师对评价主体的参与度	1-6
	从评价方式上来了解教师经常使用的方式	1-3
	从评价结果上来了解教师经常使用的评价结果	1-3

3) 问卷的发放情况及处理：

为提高问卷的发放和回收效率，本研究借助乌鲁木齐市各行政区每个月定期举行的小学中高段学生进行问卷的集中发放和收回。具体的发放时间和地点见表 1-2。本研究共发放问卷 289 份，收回 275 份，回收率为 95%。

表 1-3 问卷的发放及收回情况统计表

问卷数		发放问卷数	有效问卷数	问卷集中发放的时间、地点
行政区	班级			
天山区	三（1）班	58	55	2015 年 12 月 24 日 实验小学
	五（6）班	60	58	
水磨沟区	三（1）班	43	40	2015 年 11 月 17 日 64 小学
	五（1）班	40	39	
乌鲁木齐县	四（1）班	52	49	2015 年 11 月 3 日 永乡小学
	六（2）班	36	34	
合计		289	275	

对问卷进行 Excel 统计分析，按照人数的选择进行进行百分比的分析，以此来查看目前在小学中高段中语文习作评价的现状。

2 相关概念界定

为了使习作评价发挥它应有的作用，帮助教师改善习作评价的现状，增强学生对习作的兴趣。首先对几个核心概念进行界定，从概念上分析不同学段表述的区别，这样可以对整个文章的概念上有一个准确的把握。

2.1 习作

习作一词首次出现在 1998 年版的小学语文教学大纲中，在以后颁布的小学语文教学大纲还是全日制义务教育课程标准中，都是以习作来代替 1998 年之前的作文，但在现实生活中，人们习惯性的对习作、写话都称之为作文，这是一般的叫法，而在规范性的学术语言上说，小学中高段中写作部分就叫做习作。

汉语词典中对习作的解释是指训练练习时的作业（指文章、绘画等）。^①从字源上，“习”本义是“鸟屡次飞翔”，说明鸟在不断的练习飞翔。“作”的本义是“乍”，后加“人”成“作”，即刚开始做衣服。因此习作就是指刚开始练习写文章。^②

写话的叫法也是从 1998 年的《九年义务教育全日制小学语文教学大纲》开始提起。低年级叫写话，中高段叫习作。旨在进一步明确小学生作文的性质是练笔。^③2000 年大纲和《2011 版课程标准》一样。小学低段“写话”，中高段“习作”。^④

熊开明认为写话就是把要说的话写下来，是运用书面语言的训练，是写作的一种形式，也是成篇习作的基础。^⑤而叶圣陶认为写话是话怎么说，文章就怎么写。^⑥

由习作和写话的定义可以看出，习作的难易程度高于写话，2011 版《义务教育语文课程标准》规定第一学段（1-2 年级）为写话，第二（3-4 年级）至第三学段（5-6 年级）为习作。^⑦这就是为了学生更好的发展，而降低了难度。两者之间也是密切联系的，因为写话是习作的基础，习作是写话的发展，写话基础的扎实利于习作的进一步的发展与巩固，否则，习作的学习则会出现很多的问题；习作发展水平的提高是建立在写话水平高的基础上，没有写话就没有习

^① 现代汉语词典. 商务印书馆, 2005 年版

^② <http://www.fantizi5.com/ziyuan/>

^③ 崔峦. 谈《九年义务教育全日制小学语文教学大纲》的修订[J]. 上海师范大学学报(教育版), 2000, (7).

^④ 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012.

^⑤ 熊开明. 小学语文教学法[M]. 北京: 首都师范大学出版社, 2010, (3).

^⑥ 叶圣陶. 叶圣陶语文教育论集[M]. 北京: 教育科学出版社, 2014, 329.

^⑦ 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012.

作。从概念上，习作包括写话，因此，在本研究中，写话是包含在习作之中的。

2.2 作文

叶圣陶认为作文这件事离不开生活，生活充实到什么程度，才会做成什么文字。所以论到根本，除了不间断地向着求充实的路走去，更没有可靠的预备方法。走在这条路上，再加写作的法度、技术等等，就能完成作文这件事了。必须寻到源头，方有清甘的水喝。^①王荣生认为对中学生而言，虽然并不排斥一定的创新，但只要能达到“观点鲜明正确，中心突出，内容充实，结构完整，语句通顺，标点正确，有一定的写作速度”的基本要求就可以了，其行为带有模仿性，故称“作文”。^②

从这两位学者对作文概念的界定，都认为作文是与一个人的生活相关，需要一定的写作的技法，有着明确的写作态度等，能够按要求顺利完成作文就可以。作文的要求明显高于写话和习作，要求更加复杂，语言的使用，文章结构、立意等要求更加严格。

2.3 习作评价

习作评价是施评者对涉及学生作文的各种因素和现象作出的价值判断，是一个直接指向作文教学、直接调控作文教学发展趋势与进程的过程。有的研究者认为作文评价是对学生作文的系统描述及其优缺点和价值的评定。^③钟显林认为作文评价是对培养学生的写作能力而进行的一种训练的检测、反馈或者评定。^④

上述的这几个概念都强调评价是一种价值判断的活动，是主客体相统一的活动。也就是说评价既要站在客观的角度上去描述学生的学习过程，也同时反应了教师对于学生的期望。对于写话评价和习作评价的区别从概念上就可以确定，内容上从对字词句与标点符号等方面的评价到字词、句、段、篇等的评价，过程上从结果性评价到过程与结果并重的评价，主体上从以教师为主导到多元主体共同参与的评价，方式上从总评式评价到多样性评价的发展，随着学段的提升，对学生的要求层次更高，进而评价实施起来也就比较复杂。但写话是基础，习作是提升，写话是包含在习作之中的，所以写话评价在习作评价之内，因此本研究的题目为小学语文习作评价研究。

^① 叶圣陶. 叶圣陶教育论集[M]. 北京: 教育科学出版社, 2014, 264.

^② 王荣生, 黄伟. 高中语文(必修)新课程课例评析[M]. 北京: 高等教育出版社, 2006, 250.

^③ 钟显林. 论作文评价[J]. 吉安师专学报(哲学社会科学), 1997, 67.

^④ 方读子. 作文评价研究二十年——新时期作文评价的分类描述[J] 中学语文教学参考, 1998, (6): 4.

而习作评语和习作批注是习作评价的两种形式，习作评语是指语文教师或习作导师在详细阅读完你的习作后，给出的关于修改意见建议或感想体受，这是鼓励学生提高写作水平，写好作文的一个重要途径。而习作批注是指针对习作，所作出的批评和注解的文字。因此从内容上来说是习作评价的一部分，从外延上来看，也是习作评价的外延较为大一些。

综上所述，在所查询的书籍和文献中，专门对习作评价的界定几乎是没有任何的，都是以作文评价的概念来使用的，因此，本文对习作评价的界定借鉴作文评价的概念，对此界定如下：习作评价是语文教师对涉及学生习作的各种因素和现象作出的价值判断，多以习作的等级、分数或评语的形式表现。^①本人研究的是日常习作。日常习作，不涉及升级考试，关注的是学生的习作状态与发展。

^① 王景英. 教育评价学[M]. 长春: 东北师范大学出版社, 2005, 3.

3 小学语文习作评价现状分析

为了进一步的了解目前小学语文习作评价的现状，本章主要对调查的结果进行分析与讨论，得出目前小学语文习作评价存在的问题，从评价内容、评价主体、评价方式、评价结果这四个方面进行分析与讨论，以便对下文的教育对策提供一个明确的方向。

3.1 评价内容少依据

第一学段（1-2 年级）目标与内容^①：

1. 对对写话有兴趣，留心周围事物，写自己想说的话，写想象中的事物。
2. 在写话中乐于运用阅读和生活中学到的词语。
3. 根据表达的需要，学习使用逗号、句号、问号、感叹号。

第二学段（3-4 年级）目标与内容^②：

1. 乐于书面表达，增强习作的自信心。愿意与他人分享习作的快乐。
2. 观察周围世界，能不拘形式地写下自己的见闻、感受和想象，注意把自己觉得新奇有趣或印象最深、最受感动的内容写清楚。
3. 能用简短的书信、便条进行交流。
4. 尝试在习作中运用平时积累的语言材料，特别是有新鲜感的词句。
5. 学习修改习作中有明显错误的词句。根据表达的需要，正确使用冒号、引号等标点符号。
6. 课内习作每年 16 次左右。

第三学段（5-6 年级）目标与内容^③：

1. 懂得写作是为了自我表达和与人交流。
2. 养成留心观察周围事物的习惯，有意识地丰富自己的见闻，珍视个人的独特感受，积累习作素材。
3. 能写简单的纪实作文和想象作文，内容具体，感情真实。能依据内容表达的需要，分段表述。学写读书笔记，学写常见应用文。
4. 修改自己的习作，并主动与他人交换修改，做到语句通顺，行款正确，书写规范、整洁。根据表达的需要，正确使用常用的标点符号。
5. 习作要有一定的速度。课内习作每学年 16 次左右。

^① 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012, 6.

^② 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012, 7.

^③ 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012, 9.

三个学段目标与内容有明显的区别，从习作内容上看，低段让学生写想说的话，想象中的事物。在中段让学生把自己印象深刻的、新奇有趣的、最受感动的内容写清楚；而在高段是写简单的纪实作文和想象作文，以及应用文等。对习作的文体有明确的要求。习作内容随着年级的升高而增加，从几句话到段落到篇章的训练。从习作主体上看，低段更加强调教师的引导，中段则着手让学生自己去修改习作中的明显错误的词句。高段让学生修改自己的习作，主体扩至同学之间交换修改。习作评价的主体逐渐增加，学生的主体作用愈加明显，突出了学生的主体性。从习作方式上看，课程标准中要求关注写作材料准备过程的评价、重视对作文修改的评价等。从习作结果看，应根据需要，可以是书面的，可以是口头的；可以用等级表示，可以用评语表示；还可以采用展示、交流等多种方式。^①但在现实中，情况并非如课程标准所要求的那样。

3.1.1 低段教师对评价内容要求过高

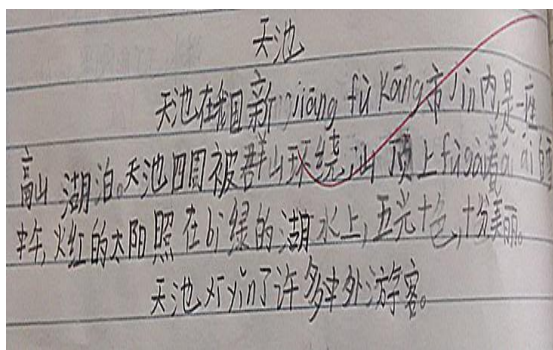


图 1



图 2

由以上两张图片可以看出，低段教师对学生的写话评价在内容上几乎没有评价，既没有语言的鼓励评价，也没有对待学生习作正确的态度。并且对于低年级的孩子来说，教师对写话的要求过高，从课标上对写话的比较重要的部分，是让学生对写话有兴趣，能够语句连贯就可以了，其他的都是次要的。但如图 1 是二年级学生的写话，图 2 是一年级学生的写话，从字数上来看，几乎是差不多的，因此可以看出对于一年级学生而言，要求是不是过高了，学生刚刚学会点生字，马上就运用到写话上去，要求是否太过，孩子的是否有能力去承受，教师考虑的不太到位。从一方面可以看出教师采用√鼓励策略，但从另一方面看出教师对于评价学生这一方面还没有做到位，学生从教师那里得不到自己想要的鼓励的话语，对写话本就没有信心，这样更加加重了他们对写话的无趣。虽然第一学段课程标准提出的是学生要“对写话有兴趣，写自己想说的话，写

^① 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012, 19.

想像中的事物，写出自己对周围事物的认识和感想。”但事实不是很容易就做到的。再比如对低段教师的访谈，结果如下。

笔者：您是依据什么进行作文评价的？

M老师：对于小学一年级的孩子，说习作评价不合适，关键要让学生进行说的训练，教孩子把话说通顺，写出来也就不那么难了。

Y老师：二年级的孩子有了一定的基础，对于写话则会让孩子按具体要求进行，那么评价时也是按照这个要求来评价的。

综上所述可以看出，教师对于低段写话评价的内容只是思想上的巨人，行动上的矮子，对学生的写话都是随性而生的，对课标的研读还不够准确深刻，对学生的评价也过于武断，没有很好的培养的写话兴趣，这与课程标准的要求不相符。

究其原因，教师对待课程的教学目标、小学作文课的教学目标和小学生的学习特点了解不够透彻，教学目标的不明确导致对整个课堂把握不准，没有一个连贯的有层次的教学来递进对目标的实现，对孩子的学习特点把握不够，虽说每一个孩子都不同，但孩子的总体的学习特点是有规律的，教师在把握这两方面不准的情况下，又对小学生的写话要求过高，在繁重的教学压力下，丧失了评价学生写话的兴趣，教师批改的任务比较大，在批改中难免会出现失误。再一方面是时间有限，基本上是当天的作业当天就要全部批改出来，教学与批改作业加起来，工作量比较大，高强度的工作导致教师产生疲惫，对待学习习作难免产生烦躁，因此对学生的写话评价也就没有太大的热情。

3.1.2 低中高段教师评价多关注错别字

例如搜集到的小学生文本，一年级要求以春天的校园为题写一段话。一位小朋友写到：雪华了，我们看到学校干干净净可美了。大树绿绿的，花红红的。其中老师把华错别字圈出来。例如四年级的习作《路过的“旗帜”》其中教师主要圈出的主要就是错别字，如叔叔，迷惑等等。在六年级的习作中同样如此，《地震中的父与子》是父子之间的爱，他将儿子从死神手中奇回来，平凡的生命是兄妹之间的爱，它让人既吃惊又感动。其中奇是错字。

上述案例分别来自调研学校一年级学生的写话和四年级、六年级学生的习作，从中可以看出教师评价的共同点就是关注学生的错别字。其中对于低年级句子的通顺、连贯关注的不是够强，高年级学生习作的结构上关注的还不够。但在《义务教育语文课程标准》中第一学段第二、三条提出的是学生要“在写话中乐于运用阅读和生活中学到的词语。根据表达的需要，学习使用逗号、句号、问号、感叹号。”^①依据课程标准要求，对低段学生的评价要关注学生的兴趣、态度及学到的词语运用，还有就是标点符号的使用。而从搜集到的小学生

^① 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012.

作业本中，写话中学生错别字的比率高，教师的关注点也在于批改此点上，对其他方面的关注度不够，写话就要写完整的话，不能是几个词语，对学生写完整句子的关注，是为中高段习作提供基础。对于中高段学生的习作评价，课标中规定是“学生修改习作中有明显错误的词句。”从这个要求上看，对于明显性错误的改正例如错别字等应该是学生自己修改，教师的任务是对学生习作的结构、立意、遣词造句上进行评价，从大的方向把握学习的习作，进一步提高学生的写作水平。然而现实是教师取代了学生的任务。北京特级教师窦桂梅也认为评价学生的作文应该从内容入手，让学生学会对生活的观察和体验，对生活的思考和提炼，对生活的反映和表现。^①

究其原因，针对低段而言，一是低段识字量大。课标中低段学生的识字与写字中要求第二条是“认识常用汉字 1600 个左右，其中 800 个左右会写。”^②由此可以看出低段学生的识字与写字的任务量很重，并且在小学低段对学生的要求是多认少写，而写话就是专门针对写字的一个环节，小学低段学生一年级学生的识字量是 950 个字，写字量是 350 字，这对于刚入学的小学生而言，是比较困难的，更何况去写呢！二年级学生的学生识字量是 950 个，写字量是 650 个。总结小学教材生字表中，低段识字量 1900 个，写字量 900 个，课标中为降低学生的难度，识字量和写字量都有所减少。二是写话的难度较大，小学低年级的学生对于写字这就是一个很大的工程，说比较容易一些，但写起来就比较困难，在识字量大的基础上增加写的难度，孩子的承受不了那么困难的任务量。而对于中高段习作而言，习作教学目标在随着年级的升高在提高，中高段学生不仅仅是要把字写好，把句子也通顺，而且要写出事情的经过，并且要学会详略得当，更加要学会去表达自己的真实感情等等，一定程度上增加了学生对习作的恐惧心理，造成学生对待习作没有一个良好的感情基础。从另一方面也显示出学生的阅读量太少，有道是“读书破万卷，下笔如有神。”阅读量没有达到，或者说学生感兴趣的阅读没有得到发挥使得学生的习作就写成没有真情实感的空话、大话。这也是教师急需解决的问题，培养学生良好的学习习惯十分重要。在此基础之上，教师的评价也相应发挥应有的价值，教师评价是否具有针对性或者是否具有鼓励性等也直接影响学生对习作的态度。

3.1.3 中高段教师评价内容太笼统

^① 窦桂梅. 别人看的作文与写给自己的作文[J]. 观点, 2003.

^② 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012.

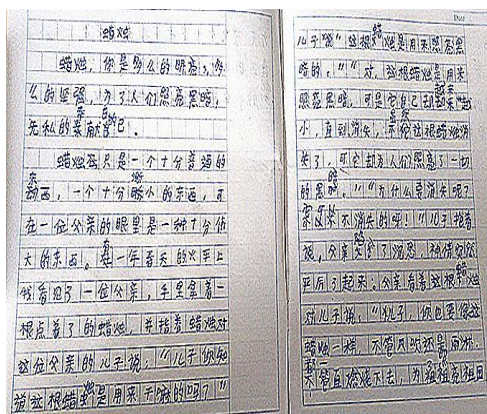


图 3

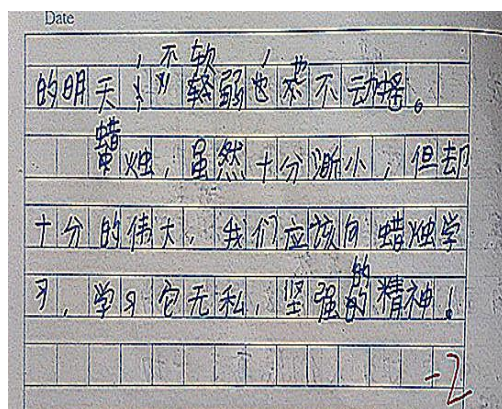


图 4

以上图片是中高段小学生的习作，对学生的习作评价没有任何的内容，只有分数的减扣，其中对于写错的字没有指出来，书面的整洁、句子的通顺、段落的层次等等，这些都没有评价，教师的评价太过于笼统。从课程标准中对中高段习作的要求来看，中段 3-4 年级提出“乐于书面表达，增强习作的自信心。愿意与他人分享习作的快乐。”；高段 5-6 年级“懂得写作是为了自我表达和与人交流而写。”^①期望学生对待习作有一个良好的态度，积极的心态去面对习作，分享习作的快乐，到掌握习作作为表达交流的一个重要工具。特级教师吉春亚在她的书籍《吉春亚“语文味”课堂 作文教学篇》^②中认为应针对各单元习作教学主题进行分析，并利用课例进行具体的指导。在习作评改上要求多读，在读的过程中修改。^③教师对学生的习作应作出明确具体的分析，而不是什么都不指出。

而图上这篇作文选自人教版小学语文五年级下册第三单元，主题写感动的人或者事。关于这一单元的习作教学目标应该是把握住写人或者物的特点，详略得当，通过几个突出的事件把人或者物介绍清楚，书写工整，无错别字等。明确出教学目标，学生在此基础上对习作有一定的把握，不至于一开始就写跑题。这样的方式也使得教师对待学生的习作评价有明确的方向，不会只是指出明显错别字的错误，不对内容有任何的评价，甚至是直接否定学生的习作。另外从大的方向上，小学语文教师对课程标准的认识不够，把握不准，导致按以前的传统习惯对学生习作进评价。例如，一位学生的习作不符合题意，教师的做法直接就是“重写”二字，这对于学生而言，认为教师不尊重他，并且教师也真的没有从评价目标去做，而是直接一句话，把学生辛苦写下的文字打上的×号。这种现象在现实学校生活中存在，且一直为教师所认可，学生在教师长期的影响下，也认可这样事情的存在，这样的现象一直没有引起教师的反思，

^① 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012.

^② 吉春亚. 吉春亚“语文味”课堂 作文教学篇[M]. 吉林: 吉林音像出版社, 2008, (5).

^③ 吉春亚. 写作是掘一口井[J]. 小学生之友(阅读写作), 2007, (7):20.

或者是学校领导的重视，一致的做法造成教学人员的懒惰，学生也无处可说，问题一直没有得到解决。这样的状况导致教师的懒惰随之增长，得到此评价的学生可能会不喜欢习作，长期以往，会变得越来越严重，急需引发教师对此事件的思考，甚至是学校的领导也要重视起来，同时要培养学生的批判精神，让学生学会去争取。

表 3-1 习作评价内容分析

题目	完全赞同		比较赞同		不确定		不太赞同		完全不赞同	
评价后，作文会在分段等有进步	160	58.2%	71	25.8%	33	12%	6	2.2%	5	1.8%
评价后，作文会在题意等上有进步	169	61.5%	82	29.8%	17	6.2%	5	1.8%	2	0.7%
评价后，在修辞和速度上有提高	157	57.1%	78	28.4%	27	9.8%	5	1.8%	8	2.9%
有自觉修改自己作文的习惯	190	69.1%	48	17.5%	18	6.5%	9	3.3%	10	3.6%
根据他人的评价自觉修改作文	174	63.3%	63	23%	21	7.6%	10	3.6%	7	2.5%
老师用鼓励、表扬等评价为主	219	79.6%	36	13.1%	12	4.4%	3	1.1%	5	1.8%

以上是对中高段学生进行问卷调查的结果，其中关于习作评价内容有六个题目，从整体上来看，80%的学生对这六个问题持完全赞同和比较赞同的态度，说明大部分的学生在教师的评价后，是认可自己在进步的，也说明了教师评价的使用对促进学生习作水平的提高有作用的。但教师面对的是每一个学生，每一个学生都应该有所发展。统计结果显示有 4%-12%的学生在习作评价内容上选择的是不确定，对于持完全不赞同的学生 0.7%-3.6%，这些学生也是班级的一份子，他们的作文评价没有得到关注，很显然一部分学生是处于边缘状态的，他们的需求是不被满足的。

而在课程标准中对 3-4 年级学生习作知识的要求是这样的，“把自己觉得新奇有趣或印象最深、最受感动的内容写清楚。能用简短的书信、便条进行交流。5-6 年级:能写简单的纪实作文和想象作文，内容具体，感情真实。依据内容表达的需要，分段表述。学写读书笔记，学写常见应用文。”^①由此可以看出

^① 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012.

要求和现实的情况是不一致，总体上学生的习作在教师的评价后有一定的进步，但现实情况不容乐观。

从教师的角度来说，依据什么进行评价是教师需要思考的问题，以下是对中高段教师的访谈，从教师的访谈上也能看出此问题。

笔者：您是依据什么进行作文评价的？

L 老师：这些没有一个明确的答案，依据学生个人情况进行习作评价的。而且对于三年级来说，习作的目的就是让学生把这篇习作写的更好，我的习作评价多半都是让学生填补一些内容的，让学生能够从段到篇逐步的进步。

D 老师：主要还是看学生的个人接受能力，每一个学生的情况是不一样的，例如，对于不会分段的学生而言，你首先要让学生明白习作是由一段段文字相接而成的，在每一段之间又是存在联系的。因此要言之有物，要层次分明的去表达自己要说的东西。

笔者：您认为什么样的作文评价最有效？

L 老师：适合学生的、对学生有帮助的、利于学生进步的才是有效的，例如学生的一篇习作《我的科学生活》，在这篇习作中，提供给学生更多的资料，或者是方法，让学生知道从什么方面去写，这是学生需要的，因此，在指导学生时更加的有针对性。

Z 老师：这个没有固定的答案，因为都是无法量化的东西，只能靠感性去感觉，因此，什么评价最有效果，这个关键在于是否对学生有帮助。

从教师的语言可以看出教师对于学生的评价依据的是学生的学情，是学生的具体问题，从出发点上是正确的，但缺乏一个理论的指导，对课标的重视是一定的，但要放在心里，用在实践上。

究其原因，习作的要求随着年级的升高，标准随之提高，就如课程标准中规定的一样，对中高段学生从乐于书面表达并且愿意分享到明白写作的意义是与人交流，从不拘形式的写到能够写简单的纪实作文、想象作文等等。由此可以看出中高段在学习任务增加的同时，习作的内容要求也比较多，更加的难写，学生会产生一定的困难，无从下手。教师在指导学生习作的同时，还需要在有限的时间内批改学生的习作，面对待学生习作的相同主题，内容相似，教师对待习作的热情渐渐变低。这也属于很正常的反应，面对千篇一律的文章，教师对此也无法有热情。从教师的访谈也能了解到教师目前对待习作是没有好的方法，不知如何来解决这个问题，教师也比较苦恼。教师的无从下手也直接影响学生对待习作的兴趣，教师急需改善这样的状态，需要明确习作的教学目标以及把握不同学生的学习特点，有热情又有理性才是工作的最好状态。

3.2 评价主体太固定

3.2.1 低段缺少家长评价

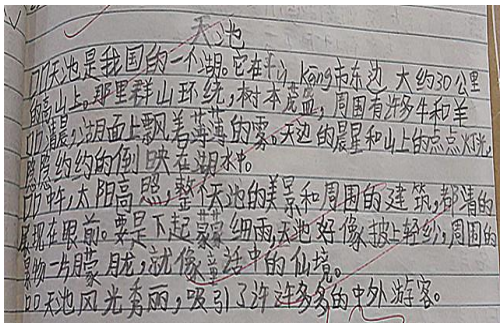


图 5

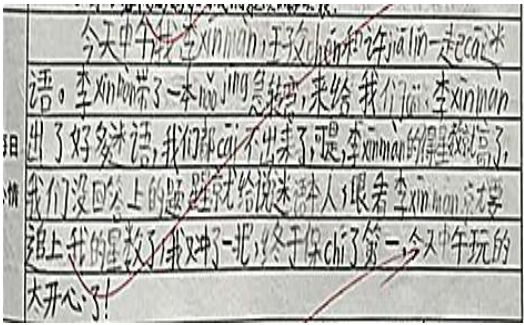


图 6

以上两幅图片是调研学校二年级学生的写话练习，从图中可以看出，学生的写话评价就一个评价主体就是教师，缺少家长的参与，这个现实导致教师的任务放大。从自身的实习经历来说也是如此，因此迫切需要家长朋友的参与与帮助，教师对这个资源的利用比较匮乏。

究其原因，低段教师对待学生写话认为自己就可以完成，没有与家长建立良好的关系，调查的三个区中，家长的教育水平参差不齐，学生家庭环境的差异较大，对待孩子的作业的重视程度也不尽相同，环境较好的家庭对待孩子的学习比较重视，家庭环境不太好的学生，父母的教育水平不足以辅导孩子。另外就是家长无经验，对待此问题没有一个好的指导，这样的情况也只能靠教师自行解决，教师对此方面的处理不够到位。家庭环境较好的学生中也存在问题，家长的重视度高但苦于没有时间，教师对这些学生家长也没办法，无法更好的沟通学生的学习或者其他方面的问题，问题种种导致教师对待家长这一资源没有很好的使用。

3.2.2 中高段教师评价占主导，学生自评、互评不明显

表 3-2 习作评价主体分析

题目	完全赞同		比较赞同		不确定		不太赞同		完全不赞同	
自评作文	93	33.8%	85	30.9%	56	20.4%	32	11.6%	9	3.3%
同学互评	59	21.5%	86	31.2%	59	21.5%	50	18.2%	21	7.6%
家长评价	148	53.8%	67	24.3%	24	8.7%	17	6.2%	19	7%
老师评价	197	71.6%	50	18.2%	20	7.3%	6	2.2%	2	0.7%

在中高段习作评价主体上，评价主体是相对多元的，但对于是主体的学生而言，自评和同学互评普遍低于家长评价、老师评价的比率，由此可以看出，学生自评和同学互评这两种主要的评价主体没有得到应有作用的发挥；从表中还可以看出，几乎有四分之一的学生对这几种评价主体是持不确定、不太赞同

和完全不赞同的态度，这些学生认为在他们的习作评价经历中，对此是没有任何的感受的。浙江特级教师王崧舟就认为在作文教学中，没有什么比学生不想写更加可怕的事了，更加不必谈作文的修改与评价了。但是写作是一种治疗方式，可以用言语来治疗精神创伤。^①江苏特级教师管建刚也认为应该淡化作前指导，加强作后讲评，这是作文课堂教学的重要出路，他认为作后讲评，可以直接针对学生作文的病症，对症下药，也就药到病除了，这也是先写后教、以写定教。^②对学生自评和互评这种激发学生习作主动性的方式教师要积极的使用，但现实不理想，反而是最少。

3.2.3 中高段教师以例文进行讲评，效果不显著

表 3-3 习作评价主体分析

题目	完全赞同		比较赞同		不确定		不太赞同		完全不赞同	
例文评价	154	56%	52	18.9%	34	12.4%	14	5.1%	21	7.6%
优秀文为例	143	52%	89	32.4%	18	6.5%	15	5.5%	10	3.6%

从以上调查结果上显示，教师运用案例进行讲评习作是一种常用的方式，50%的学生的选择完全赞同的，这表明教师在实际教学中确实运用这些评价主体进行评价，以例文评价为例，有 12.4%的学生选择不确定，说明教师在实际教学中运用以例文为评价主体的评价的频率是不确定状态，学生对此也不知道教师什么时候会用，或者根本就从来不用。从调查结果的深层含义上分析，说明教师以例文评价的效果不显著，学生对这种评价主体的认可度，不代表学生真正的从中学到自己想要的进步。

究其以上问题的原因，学生自评互评不明显以及以例文讲评效果不好，教师没有做好一个引导者的身份，没有帮助学生养成一个良好的习作习惯，在教学没有把握好每一次习作评价的机会，没有让学生充当自己习作的主人，或者是以主评者的身份去评价别人，没有让学生体会到这种评价的乐趣，导致教师的任务繁重，自己比较辛苦。对于以例文为讲评效果不显著，则是教师在选择时没有选择好，课堂时间的有限，也可能导致教师的一些准备的东西无法呈现给学生，这就要去教师需要深刻去理解习作要求，评价的要求，对出现的问题有一个预设，这样才不至于事倍功半。

3.3 评价方式过单一

^① 王崧舟. 一堂作文课引发的讨论[J]. 语文教学通讯（小学刊），2007，（1）：21-22.

^② 管建刚. 我从不上“作前指导课”[J]. 人民教育，2010，43-45.

3.3.1 低段教师书面评价占主导

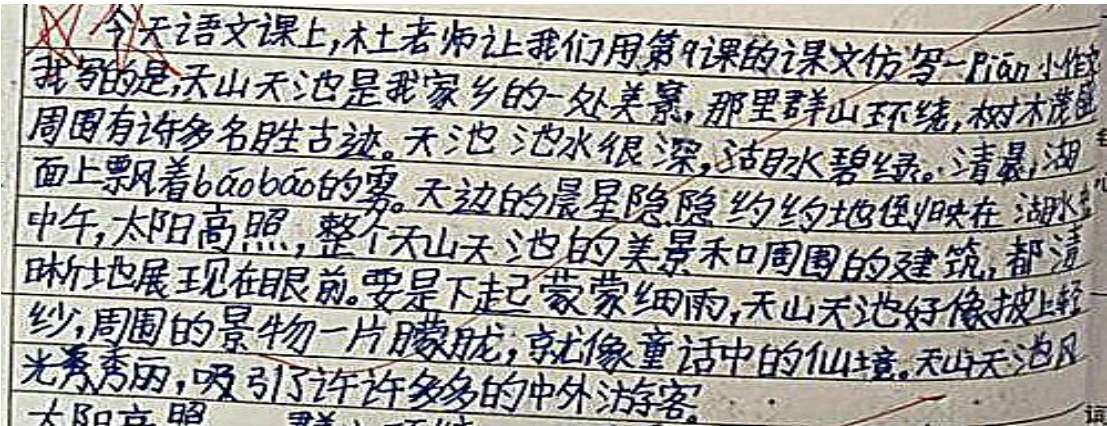


图 7

在低段写话评价中，比较常见的就是结果性评价，从学生的作业本上就可以直接的看出来，教师采用的评价方式就是星级加红旗或星级的方式。同时在观察教师的课堂中也是可以发现的，例如评语：“很棒！写的不错！加油！”等等。这种评价方式过于单一，对孩子来说，这些语言没有任何的针对性，根本对他们的写话起不了任何的作用，其他方式的评价（例如符号式评价）比较少用，这种现象使得学生从教师那里得不到鼓励，教师的评价模糊也导致学生对写话改进的模糊。虽以鼓励的语言进行表扬，但这种表扬的方式是廉价的，没有任何价值的，或许也只是在一时的状态下产生影响，但要论其深远影响是微乎其微。并且在低段中，学生写话面批的次数较少，涉及的学生主要是写话急需进行改进的部分学生，或者是转交给家长。而对大部分学生而言，除非是学生自己主动去找教师寻求指点与帮助，教师对学生的写话不作任何指导。

究其原因，一是教师的时间不够用，教学任务和班级管理占用教师时间过多，时间无法改变，教师管理利用时间的能力不够，导致教师疲于奔命；二是教师教学压力大也造成教师比较疲惫，压力使得教师对待习作评价上有所松懈，不能够时时刻刻关注学生，教师对学生为习作评价主体意识不强，影响对学生习作的评价。

3.3.2 中高段教师评语、批注模式化

表 3-4 习作评价方式分析

题目	每次		经常		一般		偶尔		从不	
师面批作文	65	23.6%	65	23.6%	51	18.6%	59	21.5%	35	12.7%
师作批注或评语	187	68%	50	18.2%	23	8.4%	12	4.3%	3	1.1%
师会在好的地方作批注	168	61.1%	59	21.5%	28	10.2%	13	4.7%	7	2.5%

在中高段习作的评价方式上，经问卷统计结果得知，学生认可教师对自己的习作进行评语和批注，这个频率也是最高的，达到 68%和 61.1%，由此可以看出教师一般的评价方式就是对学生的习作进行写评语或者批注，画出优美词句等，几乎形成一种固定的模式，这样的状态下，学生的选择也没有达到 90%，说明仍然有一小部分学生甚至没有得到教师的关注，这种现状急需改善。在教师的访谈中也可以体现，经笔者了解，访谈的教师种几乎所有的教师都会采用评语这样的评价方式，对面批这样的方式采用不多，这也和调查问卷的结果一致。可以得出，这种评价方式已经成为一种模式，深入教师的心中。

3.3.3 中高段教师面批次数少

表 3-5 习作评价方式分析

题目	每次		经常		一般		偶尔		从不	
师面批作文	65	23.6%	65	23.6%	51	18.6%	59	21.5%	35	12.7%

从以上的调查结果可以看出，在评价方式上，教师的面对面评价方式使用的次数较少，将近有 53%的学生选择一般、偶尔和从不。从频率上来看，分布的较为均匀，也就是说学生对此的问题的看法是不一致的，其中对选择“偶尔、从不”的学生而言，对教师其实是最期待能够给予指导和帮助，但似乎都没有得到这样的机会，教师的责任重大。这说明面对面评价这种方式是不常用，且对一些学生甚至是从来都没有，学生的选择也说明了教师评价方式的缺乏。

究其原因，教师在对待学生习作时，教师的主导性太强，没有很好的利用学生资源，中高段学生的学习特点是自我意识慢慢加强，兴趣越来越广泛，独立意识逐渐增强，对待评价这件事情学生十分愿意去做，并且乐于去做，然而教师没有抓住机会，而是把任务全部放在自己的身上。而这些评价方式，较为简单并且省时的就是等级评语的方式，学生得到的评价也就是这种模式的评语或者等级，对待习作的热情则会减退，这样的简单匮乏的评价造成教师的无趣，也使得学生对此不感兴趣。教师在逐渐的压力重担下心情烦躁，对整个工作的进行造成一定的影响。

3.4 评价结果太简单

3.4.1 低段评价结果多为分数或符号



图 8

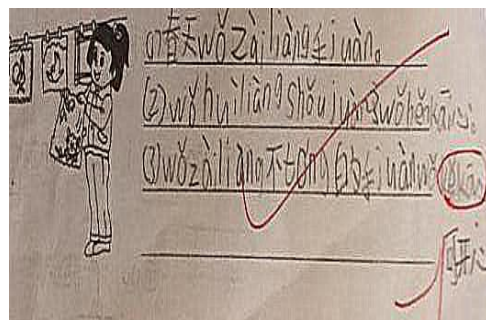


图 9

以上两幅图片是小学一二年级的写话，其中教师对于学生写话的评价采用分数，低年级孩子对于一些直观鲜明的事物比较感兴趣，对评价也是如此，例如^①，二年级学习优秀学生的一篇写话，《我的一天》，今天阳光灿烂，我高高兴兴的背着书包上学校，美丽的鸟儿在枝头高唱，我开心度过了这一天。教师的批改是对“阳光灿烂、高高兴兴、美丽的鸟儿枝头高唱”划下了表扬符号，评语是：语言很优美，写得很棒。例如中等学生的一篇写话《我的一天》，今天天气很好，我在学校里上了我喜欢的美术课，这就是我的一天。教师的评语：不错。例如同样一篇《我的一天》，今天早上我去上学，中午在学校吃饭，下午上完学回家，这就是我的一天。对此教师的评语：不是记流水账，要写一天中重要的事情。由以上三位学生的同一篇写话评价可以看出，教师都是以评语的方式进行评价，对写话较好的学生，教师应鼓励学生抓住一天中什么事情使得你很开心，把最想说的话表达出来；对习作一般的学生教师则应该美术课上学到了什么？以此来引导学生写的更加具体；对于写话不好的学生，则要注意教给学生方法，比如让学生写上课期间印象最深的事情，写你比较感兴趣，都是可以的，或者给学生一个例子，让学生进行仿写等。不同程度的学生评价区别较大，没有真正站在学生的角度去处理学生写话中的问题。

究其原因，一是低段教师对待学生写话要求过高，没有很好的研读课程标准，仍然以成人的思想去看待，没有从孩子的心理发展去思考这些文字的含义。二是低年级孩子的学习特点是儿童活泼好动，注意的持久性较差，思维中具体形象的成分占优势。概括水平的发展处于概括事物的直观的、具体形象的外部特征或属性的直观形象水平阶段。他们所掌握的概念大部分是具体的、直接感知的。本身从写上就是一大难题，因此对待低年级的写话教师不可要求过高，造成学生对待学习的厌烦。三是教师对待学生写话的态度不够热情，教师评价态度直接影响学生下次习作的态度，教师缺少对学生写话态度的培养，没有从学生的写话动机上鼓励学生进行写话，学生之间的差异比较大，教师没有一个很好的方法去对待孩子，缺少理性的思考。

^① 此文来自新疆乌鲁木齐市实验小学不同学生。

3.4.2 中高段教师评价结果横向评价为主, 缺少纵向评价

表 3-6 习作评价结果分析

题目	每次		经常		一般		偶尔		从不	
师评改作文以等级、分数和评语相结合	142	51.6%	71	25.8%	29	10.6%	15	5.5%	18	6.5%
老师进行鼓励评价,并鼓励学生刊登校网班报	84	30.5%	66	24%	41	16%	40	15%	44	14.5%
老师为你建立习作成长记录袋	80	29.1%	55	20%	35	12.7%	23	8.4%	82	29.8%

在评价结果上,从表中可以看出,在书面评价上,教师都是以分数或者等级的形式进行的,同时相对的关注了一部分习作优秀的学生,鼓励他们进行发表等,这些都是横向的关注学生的习作发展状况,并且有的并不针对每一个学生。例如在评价结果上,教师对学生进行鼓励性评价,学生的选择只有 30.5%,从这可以说明教师对于学生的鼓励是不足够,甚至是太少。同样还有就是对学生纵向的评价-习作成长记录袋,从统计结果上看,习作成长记录袋的使用并没有全面的覆盖所有学生,学生对此的了解也不清楚,有 29.1%的学生认为教师为自己建立了习作成长记录袋,有 29.8%的学生认为教师没有为自己建立习作成长记录袋。由此看出,学生对习作成长记录袋是不明确,没有明确的认识,教师对此也没有做出任何的说明,这种现状是急需改善并改变。不论是横向的评价,还是纵向的评价都是关注学生的一个方向,都要进行关注,从各个方面去了解学生,教师的工作也能够更加的顺利进行。

3.4.3 中高段教师评价态度不积极

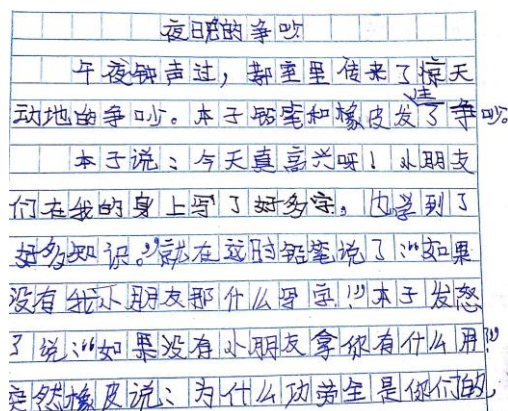


图 10

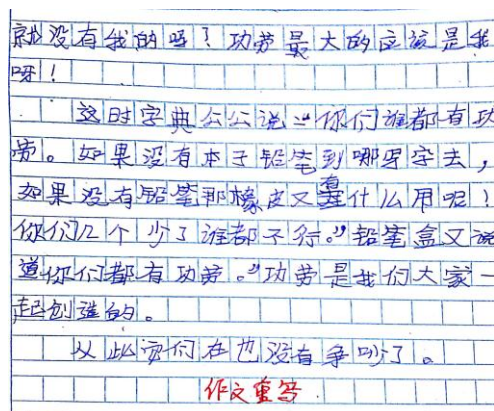


图 11

从搜集的文本中，可以看出教师对待学生的习作评价结果不恰当。如图是人教版四年级上册第七单元的一篇习作，习作的主题是写成长故事。这位同学

写的是与题意不符合，教师的评价就是“作文重写”是不是过于武断了。笔者认为应该从本单元习作的教学目标出发，本单元主要写成长故事，写作要求中需一是明确写人还是写物，或者都可以。二是要明确有关成长故事的突出事件交代清楚。三是书写要工整，字迹清楚等。对于这篇习作，教师是否可以看做是学生以拟人化的语言描述一场争吵，在成长中的故事有很多，这位学生另辟蹊径，从本子、铅笔、橡皮之间的争吵来说明这三者之间的成长故事，可能有点偏题，但是否可以以鼓励的态度去评价孩子。由此可以看出教师对待习作的态度，学生则也会对习作失去信心，从而导致学生害怕习作，不敢写作。福建青年名师、作家何捷近年来提出写作教学进行时”这一全新作文教学主张，并出版相关书籍如《作文真经》^①《何捷老师的游戏作文风暴》^②《和学生一起写作文——写作教学“进行时”》^③等十余部个人专著、专辑。提到的这几部著作，都是何捷老师运用他巧妙的思考来鼓励学生对作文有兴趣的方式，用热情去鼓舞孩子进行习作，每一次习作都像是在游戏，在玩耍中学习写作的方法。在评价孩子作文上，同样如此。在第二篇写作教学“进行时”的日常训练中，从修改成为需要—习惯养成—每日报评—兴趣使然，从语段修改—提升修改—体式优化—趣味写作，循序渐进的培养和提高孩子对作文的兴趣，由不讨厌至慢慢喜欢再到有兴趣的一个过程。再比如作文的教学上，何捷老师提倡“我”就是作文，以自己的精神感召孩子、认识影响孩子、行为引领孩子、素材指导孩子、成功激励孩子。^④不断让孩子从老师那里获得自信，从而转移到自身，更加的努力面对作文，更甚至于面对自己的人生。一线教师应该学习名师的一些好的做法，尽量改善目前的现状。

对于上述问题，首先教师对待学生习作没有从学生的发展上考虑，不论是纵向的评价还是横向的评价，教师对待学生习作的评价都没有进行好的整理与分析。学生也没人教他们应该怎么样去保存，去分析自己每一次的进步。其次教师没有以一个研究者的身份对待学生每一次的习作。只有教师的认真态度吸引学生，鼓励学生，为学生树立一个好的榜样，学生则也会认真的对待自己的每一次习作。

^① 何捷. 作文真经[M]. 福州: 海峡文艺出版社, 2011, (1).

^② 何捷. 何捷老师的游戏作文风暴[M]. 福州: 海峡文艺出版社, 2015, (7).

^③ 何捷. 和学生一起写作文——写作教学“进行时”[M]. 南京: 江苏科学技术出版社, 2016, (1).

^④ 何捷. “我”就是作文[J]. 新作(小学作文创新新学), 2015, (2): 5.

4 小学语文习作评价的优化策略

针对不同学段的学生，为了更好的指导学生的发展，不论是对低段写话评价，还是对中高段习作评价，都应该从学生的角度出发，培养学生的兴趣，发挥他们的主观能动性，让学生拥有一个更加好的发展途径，满足学生的发展目标。以下从学段的不同上提出相对应不同学段的策略。

4.1 依据评价内容，教师对不同学段学生应采用不同评价

4.1.1 低段写话评价内容上，教师应降低写话难度提升学生写话兴趣

在整个小学阶段，既然把 1-2 年级称为第一学段，3-4 年级为第二学段，5-6 年级为第三学段，它们之间必然是密切相连的。对低段写话的培养则是中高段习作的一个基础，打好基础才能够面对中高段习作的更加复杂的写作。

因此，对小学低段的学生，在写话评价上，首先，学校教育是学生接触的最长时间的教育，教师的任务是起主要作用的，用美妙的故事来吸引孩子的注意力，用直观的图画来引起学生的兴趣，运用多媒体动画来激发学生的好奇心，让孩子有兴趣去说，去自由的表达、乐于运用语言去发现，满足他们的好奇心，然后让他们把口头语言转化为书面语言，动手写一写，就把自己想说的写下来就可以，不论是一句话还是几句话都可以，尊重学生的语言成果，教师需要用心的去保护他们的创作，在评价时，同样是以培养学生写话兴趣为主要目的，利用人文主义的尊重人的价值，提倡乐观的人生态度来面对一个个小生命，把语言当做一种生命，去小心的呵护，仔细斟酌评价的语言，切莫伤了孩子的心灵。

例如二年级下册语文园地一《春天里的发现》

师：你们在春天里都发现了什么呢？

生：在春天，草绿了，花开了。

生：春天到了，我又要开始上学了。

师：看来这位同学真是一个热爱学校的孩子，因为啊，春天来了，又能和小朋友一起玩了。

师：谁能够运用我们学过的词语描述一下在春天里的发现？

生：春天来了，小树苗的枝头上冒出了嫩嫩的绿芽。

师：非常好，冒出这个动词用得很准确，而嫩嫩的又显示了小树苗的生机勃勃。

这位教师随时关注学生的动态，对学生的评价也尽可能从积极的方面进行，

就比如在学生说又要上学了，教师则是以一种鼓励的态度面对学生的话，学校有许多好玩的东西与朋友，小朋友自然心理也就容易接受了，给予学生更多的鼓励与支持，教师的鼓励固然重要，同样也需要家长朋友的支持与配合；其次，家长朋友对于小孩子的写话应该怎么去评价呢？应该多鼓励少批评，鼓励时也要注意指明哪里写的比较好，尽可能的保留学生的写话，不要随意的去删除一些学生的创作，那样会造成学生心理的伤害，同时要多带孩子去接触生活、接触自然，见的多了，素材多了，想写的东西也就多了。因此学校和家长要通力合作，教师在方法给予指导，家长为孩子创造好的环境，低段小学生的写话也就更加容易了。

4.1.2 在低中高段习作评价内容上，教师应培养学生自改习作的习惯

叶圣陶先生曾说，我们应该有个共同的理解，修改肯定是作者分内的事。修改文章时，不仅要看，更要“念”。就是要把文章全篇放到口头说说看，也可以不出声念，在心里默默说。一路念下去，疏忽的地方自然就会发现。^①教师就是要让学生有自我修改文章的意识，是自己分内的事情。要培养学生的这种习惯，每次习作结束之后，都要把文章念上几遍，好好修改一番，这样学生的习作进步就比较大。

每次习作之前，教师可以先让学生进行构思，把整个文章对的框架先列出来，保证在写这篇文章时思路清晰，层次分明，这样再让学生去写作文。下图就是一位教师的做法，学生的思路清晰明了，教师也能从学生的思路上去分析学生习作内容的结构是否完整，这样不仅培养学生习作构思的习惯，也帮助教师对习作的评价。

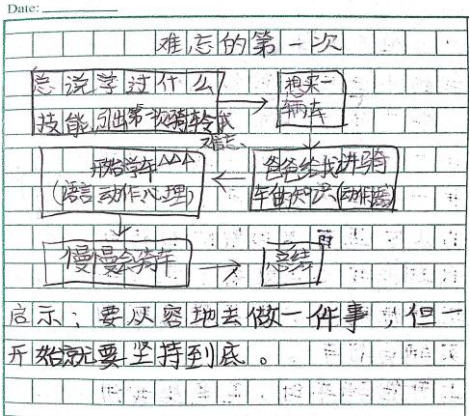


图 12

图 13

4.1.3 中高段教师对习作评价内容应具体、有针对性

^① 叶圣陶. 叶圣陶语文教育论文集[M]. 北京：教育科学出版社，2014，340.

吕叔湘老先生认为“作文教学一向是最难处理的问题。教师批改下功夫很大，学生不看，等于白花力气。应该改变改变方式。”新的评价理念告诉我们：评价是评价者与被评价者民主协商、主体参与、互动交往，通过对话达成共识，进行共同心理建构的过程。因此，要改变传统习作评价的弊端，首要的任务就是我们要切实转变观念，尊重学生的主体地位，与学生平等对话、交流、沟通，于永正老师曾说过：教师应该是儿童的语言医生。医生给病人看病，靠的是“望闻问切”，也就是与病人交流沟通，了解病情，以便对症下药。同样，老师给学生习作诊断，也得加强沟通交流，让师生在情感的沟通交流中共同建构，共同提高。

管建刚老师主张“多改”重于“多写”。他认为作文是写出来的，作文能力是改出来的。

例如四年级的一篇习作《洗脚》^①片段

今天晚上，我吃好饭，就去跳牛皮筋。可我穿的是拖鞋，跳牛皮筋是不能穿拖鞋的，于是就去换鞋。找来找去，找不到跑鞋，只好去问奶奶。奶奶告诉我：“跑鞋在窗台上呢。”

我跑到窗台那边，拿下鞋，穿在脚上，一阵臭味扑鼻而来。我把鞋脱了下来，一闻，我的脚好臭啊。这么臭的脚，我看蚊子也不敢咬了。奶奶知道了，连忙对我说：“快去洗脚。”

管建刚老师的批改是这样的，在第一段中，删去“今天”。不要犯“今天”病，这个日期没有意义，可有可无。“跑鞋”改为“运动鞋”更为合适，运动鞋是书面语，较为正式。在第二段中，“穿在脚上”，改为“刚要穿在脚上”。鞋子穿在脚上，一般闻不出臭气。若鞋子“没穿上”，下句“我把鞋子脱了下来”，相矛盾。为着少改，且认定小作者没穿上，将“我把鞋子脱了下来”，改为“鞋子举到鼻子底下”，这一改，也是末尾的“闻”，一致了。

由此可以看出，管建刚老师对学生字词使用的准确性的要求以及语句的通顺等。教师要学会这种方法，针对学生习作出现的问题，一一指出，这样的评价才有效果，学生的提升速度也快。他也曾说，学生要想发表一篇文章，至少要修改6次，修改不仅仅要专心、专注，也需要热情，光有理智，没有热情，往往不可爱；光有热情没有理智，往往不可行。修改的热情有了，修改的理智也要跟上。

例如四年级上第五单元：给“世界遗产”写导游词^②

师：请同学们写一篇导游词，注意必须是世界遗产，同时要注意文章的格式，请同学们开始思考，想好了就可以写啦。

^① 管建刚. 我的作文评改举隅[M]. 福州：福建教育出版社，2013，4.

^② 新疆实验小学四年级某学生习作.

生：我的作文题目是《长城》，各位旅客，大家好！欢迎来到我国的世界遗产长城，我是你们的导游，你们可以叫我小刘，我是熊猫旅行社的，这几天由我带着你们参观长城。

师：直接点题，开头写的不错，但“我国的世界遗产”这句话有问题，仔细想一下。

生：我的作文题目是《颐和园导游词》，亲爱的游客们，大家早上好，你们可以叫我小陈，我是带领大家参观颐和园的小导游。其前身是清漪园始建于一七五零年（乾隆十五年），一七六四年建成，一八六零年被英法联军焚毁。一九九八年，颐和园被联合国教科文组织列入《世界遗产名录》。

师：开头的导游词较为合适，抓住景点介绍，课外知识了解清楚，写的不错。

以上习作的评价，主要从文章的整个框架进行分析，关注学生的自我修改，例如第一位学生所写的“我国的世界文化遗产”，让学生自己去思考，去找到答案，而不是教师直接告诉你，那样直接的得到的答案，就没有自己去思考、发现得来的更加具有价值。同时让其他学生也注意自己的习作中是否出现同样的问题，面对自己的错误，改正自己的错误，也是对自己负责的一种好的态度。同样在高段的习作的评价上也是如此。教师的评价固然重要，但更重要的是学生自身的思考与评价，这才利于学生从自身进行归因，认为付出努力会有收获，从而增加自信心，不断提高习作水平。

4.2 发展评价主体，教师应满足学生对多元化评价主体的需求

4.2.1 低段教师应鼓励家长参与对学生习作进行评价

教师要充分运用家长这一资源，让家长参与孩子的写话评价之中，不仅能够了解学生的学习状况，也使得与孩子的关系更加亲近，理解孩子。据此，教师要给予家长鼓励，鼓励家长对孩子写话进行指导与评价，同时要教会家长方法去评价孩子。

例如，一位小朋友的写话，《今日心情》^①

今天中午，我在班里写作业。我先写了数学，后写了语文，数学大册可真 jiǎn 单，但是有 xiē 题还是没认真观 chá，才能做对。然后又复习了语文 5、6 课我已经会背了，还看了课后练习，然后就玩 jiǎn 纸，jiǎn 着 jiǎn 着，我觉得无 liáo，又出去跟李 xīnmàn 他们一起 cāi 迷，今天一天真 chōng 实！本子上有家长寄语——胖乎乎的小手还能剪出这么漂亮的图形（心形、松树、

^① 新疆实验小学二年级某学生的作业。

人物、衣服)太棒了!看着宝贝满脸的成就感和自信,妈妈打心底里为你高兴哦!明天是周五记得我们的约定哦,只要作业完成好,书写认真,我们一起去看电影,吃汉堡,加油宝贝!提前祝宝贝参讲故事成功!对孩子的鼓励与表扬从语言上就能够体现出来,家长与教师的配合,不同的鼓励方式,让孩子对写话信心充足,不惧怕写话,同时对家长和教师的评价也更加期待,孩子有目标有兴趣去写。

由此,教师也可以采用同样的方法去鼓励家长参与其中,阅读孩子的写话,帮助孩子补充写话的材料,一步一步的让孩子有话可写,在句子的表达上也更进一步。家长在评价孩子的写话时,首先要以鼓励为主,其次要少改,尽量保留孩子的写话,只作稍微的调整,这样可以帮助孩子提高自信,增加对写话的兴趣。

4.2.2 中高段段教师应发挥学生自评和互评的主动性

自评是学生对学习成果的自我评价。自评时主观性比较强,缺乏客观理性,自评能力的培养困难较大,为克服这个障碍,针对作文框架要求,逐个进行击破。引导学生按“详略-立意-层次”等逐项进行自我评价自我修改,掌握这种评改的方法,提高学生习作的能力。

又因为学生命题的不同,据学生不同命题的划分成若干小组,让学生之间相互讨论与交流,在比较中发散自己的思维,改善自己的认识。让学生作为一个主体去评价别人的作文,把自己的思想表达出来,不仅仅增加了自己的认识,也同时增进同学之间的进步。



图 14

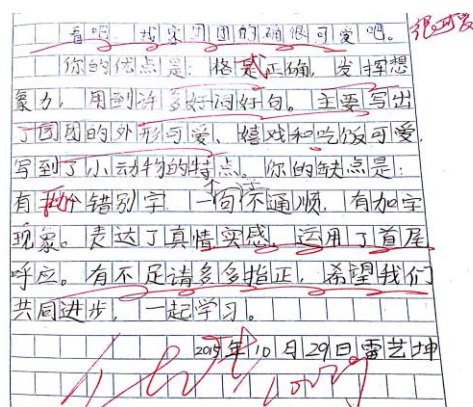


图 15

以上两篇习作是四年级学生的单元训练,从评价主体上来看,这位教师充分的发挥了学生的评价作用,不仅仅有教师的评价,也有同学的评价等,书面上比较凌乱,但是这是学生互相评价的结晶,是一种非常好的证明,不仅仅帮助同学指出了错别字,而且对于句子的通顺,文字的修改,以及好句子的批划,以及每段的主要大意,涉及习作结构上的内容,更甚至于总评,如在评改《可

爱的团团》中，同学给写的评语有“优点是格式正确，发挥了丰富的想象力，运用了许多好词好句，缺点是有错别字，一些句子不通顺，但总体来看，文章表达了真情实感，运用了收尾呼应。有不足之处请多多指正，希望我们共同进步。”^①这种互评体现了学生作为主人公的意识，它让学生之间的学习更加的有兴趣，不再是没有任何感情的冰凉的文字，而是有温度的真心提示。同时也促进了学生之间的合作，增进了彼此的友谊，使得学生由习作体会到做人的道理。学生的评价如此全面，这也表明学生的潜力是无穷的，教师要学会放权给学生，让他们之间互相去评价与修改，共同的进步，教师只作为一个引导者，一步步的教会学生方法，学生自己就可以去评价。

4.2.3 教师评价应该讲究策略与效率

教师的时间是有限的，因此要在有限的时间内把学生的习作进行有效的评价，这就要教师讲究一定的策略。首先教师要对习作的主提有一定的把握，明确每次习作的要求。如人物描写，需要写出人物的面部表情、心理活动、神态、语言等等，有侧重的描述，还有就是学生描述事件时要具体有代表性，不能泛泛而谈。教师评价时则就要关注学生的这些方面，是否突出了人物的特点，事件描述是否具体典型等。教师可以让学生之间进行修改，节约时间的同时也可以让学生之间交流经验，互相取长补短。

例如薛法根老师的人物素描课片段^②

师：现在看看你们还能不能有一双会描述的手，用三五句话把对老师的印象写出来。老师只有一个要求——真实。（大家写五分钟）

师：谁愿意第一个来交流？其他同学要善于听：他是怎么写的？有哪些优美词句？你可以“偷偷”地用在你的作文里。

生：薛老师长得又高又瘦，就是背有点驼儿，一米七七的个子看上去顶多只有一米七五。他居然说自己是“单峰骆驼”，真有点阿Q精神。他脸上有一副眼镜——

师：他很简洁地概括了老师身材的特点。可以改一个字，什么叫“脸上有一副眼镜”？这眼镜是长在脸上的吗？（生大笑）

生：戴着，戴一副眼镜。

生：鼻梁上架着一副眼镜，看上去很斯文，也很有学问。

师：这个“架”字很贴切，也很斯文。（生笑）

^① 文本来自新疆教育学院实验小学四年级学生习作。

^② 姚春杰. 小学语文名师课堂实录[M]. 上海：华东师范大学出版社，2008, 170.

以上的习作评价片段，可以看出薛老师是一位十分幽默的教师，对习作教学目标把握准确，写出对老师的印象，描述准确，以自己作为对象，让学生能够直接的观察，利于学生习作。对语言文字的使用较为准确，对学生的评价较为委婉且易于接受，学生能够在很欢快的氛围下进行修改，并且也充分的发挥他们自己的主体作用，提供一些修改建议，对自己对他人都是一种帮助。一线教师需要在名师的课堂里找到属于自己的习作评价风格，并且是学生愿意接受的，选择更加有效的策略，对学生的习作评价也会更加有方向性。

4.3 拓宽评价方式，提高学生对评价的兴趣

4.3.1 低段教师要改进书面评价模式，采用即时评价等方式

教师在运用原有总评式、眉批式和旁批式，这三种评价方式的基础上，要引进其他的评价方式，多元的评价方式来吸引孩子的兴趣。

即时评价是指对学生具体的表现进行及时的表扬或者批评，学生能及时看到自己的习作成果，作为师生交流的一种方式贯穿在整个习作课堂教学活动过程中。教师的指导起到关键的作用，并且在评价之后再次进行指导分析，学生在得到两次指导上之后，得到的改进是不可限量的。对其他学生而言也是一种宝贵的资源，可以为其余学生提供一定的促进和借鉴作用。

例如，在何捷老师^①的写话指导，读故事，学模仿，练习说话、写话

师：小猪说他真感到无聊，嘴里喊着“烦”，让我们来仿一仿，自己感到无聊时会怎么说？模仿小猪的话，说一说吧。

生：真无聊！无聊！无聊！无聊！无聊！无聊！总该有点好玩的事吧，我去找找看！

先是换词模仿到句式模仿

师：请看小猪和斑马的对话，大家仔细看，对比一下，看看有没有发现。

“你不是长颈鹿！”斑马大笑着说，“你是一只踩着高跷，摇摇晃晃的小猪，你最好小心点。”

“哦，天哪！”小猪一边掸着灰，一边感叹，“看来长颈鹿的生活不适合我，我要更刺激的！”

生：都是一个人说两句话。

生：谁说话在中间写。

师：请大家进行句式模仿，“_____。”妈妈微笑着说，“_____。”

^① 何捷. 和学生一起写作文-写作教学“进行时”[M]. 南京：江苏凤凰科学技术出版社，2016，136-140.

生：“快把我做的菜吃啦！”妈妈微笑着说，“多吃有营养，身体好。”

师：看图创意模仿练习：小猪（先做什么）____然后（又做了什么）____。

生1：小猪先洗了把脸，然后给自己涂上黑白相间的油漆。

生2：小猪先给自己涂上黑白相间的油漆，然后快乐地出门啦。

何捷老师的低段写话片段，十分的具有层次感，一步步的提升，从换词到模仿句式练习再到创意写话，一层一层的递进，由简单到复杂，慢慢的提高，并且让孩子在不断的鼓励与乐趣中感到写话的乐趣，及时的对学生的写话进行评价是对孩子进行的最具针对性的指导，教师在掌握这样的方法之后，就可以更加熟练的去运用，增强对学生写话的指导。

4.3.2 中高段教师应提高面对面评价的有效性

叶圣陶先生曾指出：“给学生改作文，最有效的办法是面批。”所谓面改，就是教师与学生面对面地进行口头批改，也可适当的做一下书面的批注。当面批改作文，更加针对学生个人，便于从学生自身的角度去发现他的问题，也可增进师生之间的关系。但由于面批花费的时间太长，因此只能量力而为，可以针对问题较大的文章进行面批，如立场模糊，观点错误，情调不健康的作文。内容较大的问题，需要了解一下情况的作文。写得不是作文的作文。这些作文进行面批，不仅可以保护学生的隐私，也可以让学生提高自信，知道教师一直在关注你，帮助你，因而更加的努力。还有一类是水平较高的作文。他们的作文也会出现一些问题，如塑造人物易不符合现实，选材立意的角度不恰当等，这也需要进行面批，指出其不足，让他们更上一层楼。面改作文可以弥补书面批改和讲评课之不足，这样点面结合，有利于提高学生的写作水平。

例如五年级下第八单元：即兴作文^①

师：当我看到您；端午粽儿香；瞬间的……；二十年后我的一天；美好的时刻；听支老师讲课；走进夏天；乐；现场；我喜欢我……总共13个题目，选一个，只做一个。当你选好就要写的时候，你先要做什么事？

生：确定中心；列提纲；审题

师：应该审题。审题也就是思考题目，构思。扩展题材；大题小作；小题大作；写出寓意。请学生结束习作，展示。

B 我出于对同桌的不满，写下了这篇文章

乐：身边经常充满了乐，四处理伏了笑弹……

^① http://www.56.com/u78/v_NDQ4NTAzMjM.html 来自支玉恒教师的作文示范课。

师：什么是笑弹

生：我们班有……有……还有……。美男在东是我的同桌。出于尊敬，我号召全班叫他在东哥。有天他数落我的发型……他开始了长达十分钟的演讲……“啊！你破坏了我的发行！”……我乘机继续毁坏了他精心……的眉毛睫毛……

师：这写的是与自己同学的生活。谁能剖析一下她写了什么？

生：写她破坏了同桌的美好造型

师：还有没有别的内容？

生：还有约腰。用笔抵着腰以保持自己的体型

师：语言俏皮

支老师的习作评价是在一种非常轻松的氛围中进行的，面对面的进行评改学生的习作，并且也让其他学生也参与其中，针对学生的习作，对内容上进行分析，如语言的幽默性，为文章增色不少，整体文章的脉络的把握是很好的，评价的语言让学生能够接受。在中高段上，学生对教师的要求也更加严格，教师的习作底蕴需要更加的扎实，对于学生习作中出现的问题能够有一个明确的指导和答复，同时采用各种不同的方式，来培养学生的自我修改习作的能力。

4.3.3 教师以典型例文进行讲评时，应具有针对性

奥地利教育家齐克泽曾说过“我们不要促使孩子早熟，不要把成人的意见注入他们的脑子，这对孩子是有害的，小孩子的作品修改工作要让他们自己做”。教师示范，进行分析指导修改作文是一种创造性劳动，要运用多方面的知识与精力，难度系数太大。因此教师可以选择具体的文章做案例分析，进行分析指导。如可从学生习作或课外材料中，选择一篇具有普遍性问题的作文，事先让学生人手一份，让学生先集体思考讨论，各抒己见，反复修改。这样，不仅有利于同学之间的交流，师生关系的融洽，还能够促进学生对习作的认识，增加对习作的了解。通过这样的几次典型批改，学生就会知道该怎么样去修改作文，从什么方面去修改，学生也就摸索出了修改作文的路数，写作文也会更加的有效率，写完之后再行自改，作文的质量也会得到很大的提高。还有就是利用网络，可以在班级建立一个群，让学生每天发表一段文字，锻炼学生的写作能力，逐渐的让学生从段到篇的过渡。教师及时的进行评价，可以帮助学生增加兴趣。

因此教师在选择时要慎重，并且要经常的下水，经常自己练笔写，与学生一起习作。老话说，三日不弹，手生荆棘。教师首先要对语法修辞、篇章结构等方面有所了解，对学生指点时能够言之有物，在实践中深知作文的甘苦，选择例文时也就更加具有代表性，对学生习作中出现的问题也就能够有效的指导。

例如何捷老师^①在指导写片段，重在表达清楚，引入 101 行动，让学生在一种自然的状态下进行写作。写出自己最想听到的一句话。

<例文>

最希望听到妈妈说：爱劳动的孩子真是妈妈的好宝贝。

一次我帮助妈妈洗碗（事件）。妈妈偷偷躲在我的身后看。直到我洗完了，妈妈走上前，捧着我的小脸蛋，高兴地说（怎么说）：“爱劳动的孩子真是妈妈的好宝贝。”（说什么）

分组：爸爸妈妈，老师，伙伴，神秘人

师：故事注重写出三个要素：什么事件引发别人的表扬赞美，赞美表扬时怎么说，说了什么。分享故事更加有意思。

生 1：我希望爸爸常说：“孩子，你很棒！”

生 2：我希望妈妈常说：“宝贝，没关系，我们再来一次。”

从这个片段上看，何捷老师以 101 行动入手，让班里的孩子也举行一次 101 行动，再以例文作为写作的方向的指导，并讲清楚写事件要注重的三个要素，孩子在练习写作的时候，就能够依据这些要求进行练习。这样给孩子一个好的指导，学生能够模仿着去写，在评价上同样如此，从例文中找到自己需要学习的优点，避免不必要出现的失误，这样对孩子来说是一个好的开始。

4.4 关注评价结果，过程性评价与结果性评价并重

4.4.1 对低年级写话评价，教师应采用多样的评价结果

根据儿童的心理发展，在小学一二年级，学生的注意力比较差，上课时老是坐不住，这是因为他们的生理和心理的发展造成的，孩子刚从幼儿园进入小学，一切环境和上课方式的改变，对于学生来说是一个很大的挑战，同时，学业负担明显加重，在一定的心理承受上学生没有那么容易去接受。因此，对于刚入学的学生，表扬与批评并重，他们目前的心理发展对于自我的认识还不全面，表扬孩子会让孩子有一种自豪感，而批评孩子也是一时的感受，过后也就忘了，他们还不会记得很长时间。因此，在写话评价上，主要对学生的态度引起重视，让学生有一个良好的心态去面对这个事情，而不是在完全不了解的状态下去接受一个全新的东西。不可对学生进行随意的批评，要尊重儿童，把他看做一个有独立思想、独立意识的个体，对他进行教育，站在平等的角度去面

^① 何捷. 和学生一起写作文-写作教学“进行时”[M]. 南京：江苏凤凰科学技术出版社，2016, 150.

对孩子写话上的发展。要在价值观上引导孩子的正确态度，树立一个较为正确的价值取向。

对于低段学生的写话，可以采用多样的、直观的结果去呈现在孩子面前，例如一年级孩子的一篇写话，教师对学生的评价就是画出优美词句，打上对勾，表示孩子的写话很好，没有其他的错误。这样的评价结果有点单调了，可以在孩子的写话本上写出鼓励性的语言，例如“你观察的很仔细，写的很不错，书面很整洁，一看就知道是一个爱干净的小姑娘，老师相信你可以写的更好，加油！”类似的鼓励语言，让孩子增加信心去写，同时还可以采用等级（ABC等这样符号代表层次的好坏），用笑脸来代替写的很好的语言，用难过的表情代表需要孩子继续努力的语言等等，这样可以吸引孩子对评价结果的期待，也会增加写话的兴趣。

4.4.2 中高段教师评价纵向应关注发展，横向评价应关注方法

档案袋评价是一种质性评价方式，是对学生整个学期甚至整个学年的习作进行整理与分析，是一种对学生习作发展的一个纵向评价。收集起来然后作为一个数据，对此期间所写的文章进行整体的分析，来评价学生的学习状况和发展状况。

一个学期下来，学生的习作至少也有几十篇，教师要做到面面俱到、精批细改是不可能的，教师也没有那么多的时间与经历。学生可以根据自己的眼光去选择自己最满意的作品，对计入档案袋中的习作进行编排，所选文章都是教师评价过的，然后教师会根据学生自己选择的文章进行星级评价，无上限的星级评价是对学生写作动力的一个吸引力，同时对学生的文章进行评语评价，两者结合，促进学生在动力上的提升与方法上的指导，帮助学生更快的进步。

教师对学生习作的横向评价，首先对初次接触习作的学生来说，教师要教学生学会收集素材，教会学生习作的方法，其中一个很好的方法就是向课文学习写片段。

例如何捷老师^①指导的三年级习作，熟悉人的一件事

师：看，《灰雀》这个片段中，你有什么发现？

生1：作者写灰雀很好看，写得很细致。

生2：作者把自己看到的、听到的都写下来，给人以真实感。

师：是啊，当事件发生时，自己如果在场，就会看到和听到，把这些写下来不就显得具体了吗？再看看《小摄影师》，你发现作者怎么让我们感到这件事是真实的？

^① 何捷. 和学生一起写作文—写作教学“进行时”[M]. 南京：江苏凤凰科学技术出版社，2016，142.

生 1：他写了信的内容。

生 2：他写到 1982 年夏天，时间很具体，很准确，就像是真的了。

师：看了两个片段，大家应该学到了一些把事件写真实的本事。请大家在原先写下的片段的基础上做好修改，把刚刚学到的方法用上，让自己写的片段更能够被熟悉的人接受、喜欢。

何捷老师能够就近选择一些素材，从教材的课文中作为学生习作的素材，让学生在对课文有一定基础之上，来学习教材中文章的作者是怎么去写的，教会学生习作的方法，这种从教材中学习，不失为一个好的方法。

4.4.3 对于中高年级的习作评价结果，教师态度应积极

中高年级的学生随着知识的增加，学生的心理和身体也在不断的成长，感知觉的无意性和情绪性比较明显，注意力不够稳定但有所发展，有意注意从不完善到慢慢发展，从具体形象思维向抽象逻辑思维过渡，但仍然是同直接与感性经验相联系，仍然具有很大成分的具体形象性，仍习惯于模仿实际动作。集中注意力的能力较差。无意记忆还占相当优势，动不动就提出批评意见，但仍愿意依靠老师，希望老师来做主。自我评价意识开始形成，愿意听表扬。对习作的过程与方法掌握缺乏相应的指导，需要教师对此方面进行更加深入的分析，对学生起到实质性的帮助。下面是一位名师的典型案例。

例如六年级下册第六单元：自由作文-《考试》^①

师：那么请同学们用你们手中的笔，写写今天测试的感受。你准备先出个什么题目？

生 1：智者千虑，必有一失。师：好题目！还有别的题目吗？

生 2：都是您这个“老狐狸”惹的祸。（生大笑）

师：下面我们交流一下，好吗？交流的时候要注意倾听，学会倾听。因为任何人的作文，只要你听了，都会对你有帮助、有启发。学会倾听，对一个人来说是非常重要的。谁来读呢？我想请一位同学来指定。（一女生走到讲台前）

师：（师在该生耳边嘀咕了几句）请你指定一位不喜欢作文的人读。（生犹豫）

师：指定一位平时跟你过不去的男同学。（笑声）

师：来！读一下。生：题目：《智力陷阱》。师：听见了吗？是智力陷阱，不是一般的陷阱。多好的题目哇！读！

^① http://v.youku.com/v_show/id_XNTQ5NDIzODMy.html 来自于永正教师在六年级的作文示范课。

生：一张试卷，一个智力陷阱。于老师出的试卷主要是出其不意，就像“耍猴”。我们这群“猴子”，当然除一个人外，以为很安全，所以放心地被于老师引进他挖的不浅的陷阱。

师：朋友们，很安全、很放心地掉进我挖的不浅的陷阱，这句话多富有诗意。这句话写得好，就这句话该加 5 分。继续读。

由以上片段习作评价来看，于老师的语文底蕴是非常深厚的，由一次别开生面的考试引发学生的思考，并且在讲评时，讲明规则，让学生仔细倾听，听到精彩或者不当的地方就会停下来，一起思考，主要涉及学生习作的题目、内容等，还有就是好词句的使用等，让评价在活跃的气氛下进行。学生的思维也能更加的活跃。

例如六年级上册第三单元人与人之间相互关爱的故事^①

生：我的作文题目是《窗口》有一个小女孩儿，她既聪明又漂亮，每个人都喜欢和她在一起，女孩儿过着快乐幸福的生活。

可是一次意外的事故使她失去了往日的活泼。一天，她乘坐的汽车突然翻落到山谷里，许多乘客都死了，她的命大，幸免于难，但她毁了容。从此，她变得十分丑陋。

师：比较有吸引力，老师特别想知道下面发生了什么？

生：正是因为她那张难看的脸，朋友们都不愿意与她一起玩耍、聊天，有的甚至一见到她，就躲得远远的。失去朋友当然十分痛苦，小女孩顿时像变了个人似的，自卑，烦恼，不想与外界接触，有时甚至想结束自己的生命！

日子一天一天地过去了，女孩越来越伤心。直到有一天，一个英俊的男孩经过窗口时向女孩热情地招手，打招呼，并给了她一个甜甜的微笑。

师：真是一个感人的故事，整个故事情节比较曲折，紧紧抓住了读者的好奇心，文章写的很不错。

习作，对孩子来说，是一件苦恼而又乏味的事情。贾老师对此次习作的教学目标是写人与人之间相互关爱的事，则需要描述清楚事件的经过，契合题目等。评价习作则可以依据这些目标，看是否真的从这些方面来写。如若在为他们讲述一些方法与技巧的时候，还用枯燥的语言与他们对话，其效果是不会好到哪里去的。他们不会接受，更不感兴趣。他们需要具体、生动而又形象的语言和故事。这位教师就试着用浅显的语言，深入浅出地告诉学生一些道理和方

^① http://v.youku.com/v_show/id_XMzUyMTAzMDMy.html 来自贾志敏教师在六年级的作文示范课。

法。改变“无序”的状态，教师心中要“有序”。可以一题多做，反复训练。更要严格要求，勿忘鼓励。

习作评价对教师来说一件难以把握的事情，但不是没有规则可循，教师需要认真研读国家教育部颁布的课程标准，每一阶段的目标和内容都有不同，这就是教师所依据的目标，要从学生的角度去考虑，从一个长远的角度去培养学生的良好习作习惯，不仅是在创作上，更应该在自我修改上，关注学生的每一次进步，鼓励学生并与之一起努力，用好学生与家长等资源，创作好的环境来为学生语文能力的全面提高护航。

结语

新课程背景下的小学习作评价是小学语文的一个重要部分，学生语文学习好坏的一个重要标准，学生以后升学的一个门槛，学生掌握习作好坏的程度直接影响他以后的语文学习状况。教师要树立全新的评价观念，以人文主义为视角就是站在学生的角度更加人性化的去面对学生的写话与习作，以学生的眼光来看待学生的习作，针对习作中出现的问题进行修改，提出相应的建议。本论文采用问卷调查、文本分析和访谈进行分析，从课标对不同学段的要求上来看待不同年级之间出现的有关写话评价和习作评价的问题，进而从不同学段的角度进行阐释发生问题的原因，并针对这些问题及原因提出相对应的策略，期望能够给予一线教师一些帮助，并且能够对此问题进行分阶段的处理，为学生提供一个良好的评价环境，教师的职责至关重要。

实施以人文主义为视角的习作评价时还应特别关注以下问题：

注意学生的个体差异。每一个孩子都是不同的，同样而言，每一个孩子的生理与心理发展都是不同的，应该因材施教、因人而评，分层次进行要求、分类进行推进针对学生的各种评价，并对他们的主要问题进行典型的评价。依据学生不同的发展情况，制定不同的发展阶段的目标，让每一个学生都能够得到更加有力的帮助和进步，从而增加学生的自信心，使学生都能够在原有基础上的发挥最大的潜能。

注意对学生作文过程的评价和自我的评价与反思。过程的评价就是对学生从写作搜集资料开始、进行构思、所做的努力以及对待作文的态度与习惯都要进行评价。而过程评价就比较有利于学生习惯的养成，自我评价和反思则是从学生本身的角度出发，面对自己的习作，发挥学生的主观能动性，不断的提高对自我的认识，进而反思自己的行为，以便对原先一些不客观的认识产生质疑，发现自己的不足，提高对作文的认识，从心里认可自己的态度与状态。因此，教师就需要对学生进行自我评价与反思的习惯的培养，这个过程十分的漫长，但也是值得的，自我评价与反思习惯的养成，则利于学生在面对自己的习作上能够客观的看待，而不是主观随意的去对待，并且教师要教会学生自我评价的方法，尽力达到认识上的统一。

注意培养学生的合作竞争意识。评价会使得一些学生在作文得到更大的进步，也必然使得一些学生感受到危机，同班级的学生之间就会产生竞争，竞争是一把双刃剑，用好则利于学生的更大的进步，否则会使得同学关系的破裂等不好的影响。因此，教师要重视学生的思想动态，在习作中，先要强调合作的重要性，再次是竞争的好处，合作会使得学生认识到别人的长处，取长补短，

进而完善自己的不足，而竞争则会使得学生有动力去努力去追赶，这样不仅可以促进自己的学习，同时也帮助别人得到进步。在评价过程中，不断调整好学生的心态，在评价别人的习作时，首先要学会欣赏，学会看到别人的长处，引导学生进行他评、自评、集体评价等，始终要以欣赏的态度去面对。

随着科技的不断进步与教师对习作评价的不断关注，各种评价方法层出不穷，习作评价的世界将会是一番新景象，例如对发展性评价的重视、对自我评价与反思的推崇、对评价内容的更广泛的观察等。课标中也提到要让学生经过小学阶段的学习，认识到习作是为了自我思想的表达和与他人交流的作用，而不仅仅是抒发心情，同时也更加注重交流的作用。

虽然本研究聚焦的是乌鲁木齐的小学语文习作评价，而且调查的样本也未必一概而全，其结论也不一定适应乌鲁木齐其他的县市区，但笔者还是期望能够为新疆其他城市的类似研究提供一个参考。当然，笔者更加希望本研究可以为小学语文教师在关于习作评价上提供一个实质性的指导和帮助，以服务于新疆的小学语文习作教学。

附录

附录 1：调查问卷

小学中高段语文习作评价调查问卷

班级： 性别：

亲爱的同学们：

你们好！

欢迎参与我们的学习活动！对你们语文习作评价的调查，不对你们的学习成绩产生任何影响，请同学们放松心情，根据自己的实际情况回答下面的题目。书写规范、整洁，谢谢同学们的支持与帮助！

第一部分：评价内容

习作评价的内容有很多，请根据自己的实际情况选出意见，并在相应的格子里打“√”					
	完全赞同	比较赞同	不确定	不太赞同	完全不赞同
1. 习作评价后，你的作文会在分段恰当、层次分明、过渡自然等方面有进步。					
2. 习作评价后，你的作文会在紧扣题意、中心明确、内容具体等方面有进步。					
3. 你的作文会在灵活运用修辞手法上有进步。					
4. 作文初稿完成时，你有修改自己作文的习惯。					
5. 你会根据他人评价自觉评判修改自己的作文。					
6. 你喜欢老师对你的作文以鼓励、表扬等积极的评价为主，多采用鼓励性评语。					

第二部分：评价主体

在平时的习作评价中，有哪些人员对你的作文进行评价，以及参与的程度如何。选择符合实际的选项，并在相应的频率上打“√”。					
	每次	经常	一般	偶尔	从不
1. 你评价自己的作文。					
2. 同学之间进行互相评价。					
3. 家长评价你的作文。					
4. 老师评价你的作文。					
5. 以例文进行集体评改。					
6. 以优秀作文作为讲评的依据。					

第三部分：评价方法

在平时的习作评价中，请根据自己的实际情况判断以下习作评价方法的使用情况，并在相应的频率上打“√”。					
	每次	经常	一般	偶尔	从不
1. 老师面批（面对面口头评价）你的作文。					
2. 老师在书面批改你的作文时，对需要改进的地方示范修改或作评论（写出评语）。					
3. 老师在书面批改你的作文时，对特别好或表现出进步的地方作批注或评论（写出评语）。					

第四部分：习作评价结果呈现形式

评价结果呈现形式是多样化的，请根据自己的实际情况，选择符合的选项，并在相应的频率上打“√”。					
	每次	经常	一般	偶尔	从不
1. 教师平时以等第、分数和评语相结合的形式对你的习作进行评价。					
2. 老师进行奖励性评价，并鼓励刊登在校园网、班报上等。					
3. 老师为你建立习作成长记录袋					

附录 2：访谈提纲

目前我们的习作教学效果不尽人意，是否可以通过改进作文评价，来提高作文教学效果？烦请您认真思考以下几个问题，做出慎重而真实的回答，让我们一起来研究习作评价，谢谢支持！

1. 您是依据什么进行习作评价的？
2. 您了解和常用多少种习作评价方法？
3. 您认为什么样的习作评价最有效？
4. 在习作评价前，您心中有明确的评价目标吗？
5. 您认为习作评价需要讲究策略吗？如果需要，要讲究哪些策略？
6. 您认为习作评价的标准是什么？包括哪些方面？

附录 3：教材总结

表 1 三年级至六年级各单元的习作主题

年级	单元	三上	三下	四上	四下	五上	五下	六上	六下
一单元	课余生活	家乡景物	自然景观	校园事景	读书启示	写封信	暑假生活	难忘一次	
二单元	一件事情	保护环境	观察日记	对 xx 说.	二十年后再回故乡	童年趣事	爱国读感	地方习俗	
三单元	秋天图画	介绍自己	童话故事	自然启示	说明文-蔬菜	竞演稿	关爱故事	我的理想	
四单元	观察日记	本领趣事	喜欢动物	战争启发	由 xx 给的启示	感动人事	环保建议	自护故事	
五单元	活动体会	亲予故事	“世遗”介绍	热爱生命	汉字的故事	《》缩写	续写	自由作文	
六单元	去过地方	将来生活	胜似亲人	田园生活	对爸妈说	调查报告	喜欢的诗		
七单元	童话故事	感触事情	成长故事、回信	敬佩的人	《xx》有感	深刻的人	动物故事		
八单元	自由写作	神话奇想	想象作文	自由写作	写梗概	自由作文	身边艺术		

表 2 三年级至六年级习作内容分类

文体 年级	记叙文	说明文	信件	其他
三年级	10	1	0	5
四、五年级	18	4	5	5
六年级	10	1	1	1
总数	38	6	6	11
占百分比	62%	15%	15%	18%

表 3 中段三年级至四年级各单元习作要求

年级 单元	三上	三下	四上	四下
一单元	读-分享习作	留心观察，内容具体有感情	特点突出，按顺序写，身临其境。	内容具体，语句通顺，按一定的顺序写。
二单元	读--评	仔细观察	观察和发现的事，日记注意格式。	真实，内心的话，读--修改。
三单元	读-他评-改-贴	真情实感读-改。	想象丰富，编童话-讲童话。	发现-经过-心得-互改。
四单元	读-交流	过程具体，真情实感	说，特点、形象突出。	仔细观察，内容具体，语句通顺，真情实感。
五单元	交流	写出真情实感，听-改	特点突出，注意事项提醒。说	内容具体，写真感受，题目自定，修改。
六单元	突出特点，同作品交流。	展开想象，说-写-读-改	内容具体，语句通顺，真情实感。	内容表达清楚，运用积累词句。读-改
七单元	编-读-评	内容具体，句子通顺	内容清楚具体，意思表达清楚。	人物特点，内容具体，语句通顺，修改。
八单元	表达清楚，修改-整理。	展开想象，写-读-改	想象丰富，内容具体，语句通顺，题目自定。	不同形式表达，内容清楚，运用积累的材料。

表 4 高段五年级至六年级各单元习作要求

年 级 单 元				五 上	五 下	六 上	六 下
一单元				审清题目，确定写作主题，注意写作顺序，内容充实。	注意书信的格式，选择恰当的语气，内容要具体。	写出真实感受，交流-修改。	内容具体，感情真实，语句通顺。
二单元				充分展开想象，表达方法学以致用。	表达出童趣，写出想象和联想。写具体写清楚。	注意格式，学会运用搜集到的材料，观点表达清楚。	突出特点，运用搜集的材料。
三单元				确定物品，特点突出，按顺序写，选择运用恰当的说明方法。	内容具体，感情真实，语句通顺。	仔细观察，内容具体，学会运用各种描写方法。	内容具体，详略得当，运用好修辞手法。
四单元				写清事实，善于联想和表达。	内容具体，感情真实，语句通顺。题目自定，认真修改。	注意格式，围绕主题注意语言得体，合理想象。	表达真情实感，写清事情经过，互评互改。
五单元				确定主题汉字，关键要写出与汉字有相关的东西。	注意保留原文的主要内容，意思比较准确、完整，语句通顺连贯。	内容具体，突出特点。	内容具体，语句通顺，感情真实。
六单元				认真审题，明确要求，选择恰当的语气。	注意报告的格式，要求选择自己感兴趣的问题。	学会想象和联想，注意语言的凝练，学习几种写诗方法。	
七单元				注意结构，述真情讲真话，写出独特的感受与体验。	运用所学表达方法。题目自拟，内容具体，语句通顺，书写规范，无错别字。	合理想象，内容具体，感情真实，选择恰当的表达方法。	
八单元				场景内容写具体。	运用所学的表达方法，作内容要具体，感情要真实，语句要通顺。	运用学的表达方法，写真情实感。	

参考文献

一、著作类

- [1] 周春生. 文艺复兴史研究[M]. 北京: 北京大学出版社, 2009, (9):45-46.
- [2] 刘明翰, 陈明莉. 欧洲文艺复兴史-教育卷[M]. 北京: 人民出版社, 2008, (3):34.
- [3] 孟广林. 欧洲文艺复兴史-哲学卷[M]. 北京: 人民出版社, 2008, (3):26.
- [4] 徐振宗. 汉语写作学[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2001, (2):1.
- [5] 王荣生, 黄伟. 高中语文(必修)新课程课例评析[M]. 北京: 高等教育出版社, 2006, 250.
- [6] 王景英. 教育评价学[M]. 长春: 东北师范大学出版社, 2005, (12):3.
- [7] 罗康, 张阅译. 课程与教学的基本原理[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2014, 113.
- [8] 贾志敏. 贾老师评改作文[M]. 上海: 上海交通大学出版社, 1997.
- [9] 于永正. 于永正课堂教学实录 2(口语交际与习作教学卷)[M]. 北京: 教育科学出版社, 2014, 2.
- [10] 吉春亚. 吉春亚“语文味”课堂 作文教学篇[M]. 吉林: 吉林音像出版社, 2008, 5.
- [11] 何捷. 作文真经[M]. 福州: 海峡文艺出版社, 2011, 1.
- [12] 何捷. 何捷老师的游戏作文风暴[M]. 福州: 海峡文艺出版社, 2015, 7.
- [13] 何捷. 和学生一起写作文-写作教学“进行时”[M]. 南京: 江苏凤凰科学技术出版社, 2016, 1.
- [14] 于漪. 于漪老师教作文[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2009, 3.
- [15] 熊开明. 小学语文教学法[M]. 北京: 首都师范大学出版社, 2010, 3.
- [16] 何捷. 和学生一起写作文-写作教学“进行时”[M]. 南京: 江苏凤凰科学技术出版社, 2016, 142.
- [17] 姚春杰. 小学语文名师课堂实录[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2008, 170.
- [18] 叶圣陶. 叶圣陶语文教育论文集[M]. 北京: 教育科学出版社, 2014, 340.
- [19] 管建刚. 我的作文评改举隅[M]. 福州: 福建教育出版社, 2013, 4.
- [20] 马浩岚编译. 美国语文[M]. 北京: 中国妇女出版社, 2009.
- [21] 闫平, 周鸯主编. 语文比较教育. 南宁: 广西教育出版社, 2006, 239.
- [22] Common Core State Standards initiative. Common Core State Standards fir English Language Arts& Literacy in History Studies, Science, and Technical Subjects [M]. Nation Governors Association & The Council of Chief State School. 2010.

二、硕博论文类

- [1] 陈芸. 小学六年级语文习作评价研究[D]. 杭州师范大学, 2012.
- [2] 孙莺. 初中作文评价研究[D]. 华东师范大学, 2005.

三、期刊类

- [1] 钟显林. 论作文评价[J]. 吉安师专学报(哲学社会科学), 1997, (67).
- [2] 方读子. 作文评价研究二十年——新时期作文评价的分类描述[J]. 中学语文教学参考, 1998, (6):4.
- [3] 崔昕平. 美国作文方法评介[J]. 太原城市职业技术学院学报, 2007, (6).
- [4] 杨磊. 动态知识下的作文评价对比研究——以中国和加利福尼亚州的作文案例对比为例[J]. 科教导刊, 2014, (3):44-45.
- [5] 斯霞. 指导与批改—作文教学笔记之三[J]. 江苏教育, 1962, (5):31.
- [6] 霍懋征. 没有爱就没有教育[J]. 教书育人, 2009, (6):1.
- [7] 李吉林. 写自己想说的话[J]. 人民教育, 2012, (4):3.
- [8] 李吉林. 习作重在表达真情实感[J]. 人民教育, 2012, (4):18.
- [9] 贾志敏. 作文怎么写出新意[J]. 学法指导 2011, (3):1.
- [10] 支玉恒. 写文章要具体[J]. 天津教育, 1983, (5).
- [11] 于永正. 撒播趣味因子, 收货性灵文字—于永正作文教学《歇后语教学》教学[J]. 小学语文教学, 2013, (5).
- [12] 吉春亚. 写作是掘一口井[J]. 小学生之友(阅读写作), 2007, (7).
- [13] 窦桂梅. 别人看的作文与写给自己的作文[J]. 观点, 2003.
- [14] 王崧舟. 一堂作文课引发的讨论[J]. 语文教学通讯(小学刊), 2007, (1):21-22.
- [15] 管建刚. 我从不上“作前指导课”[J]. 人民教育, 2010, 43-45.
- [16] 现代汉语词典. 商务印书馆, 2010 年版
- [17] 何捷. “我”就是作文[J]. 新作(小学作文创新新学), 2015, (2).
- [18] 崔峦. 谈《九年义务教育全日制小学语文教学大纲》的修订[J]. 上海师范大学学报(教育版), 2000, (7).

四、标准类

- [1] 教育部. 基础教育课程改革纲要(试行)[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2001.
- [2] 教育部. 全日制义务教育语文课程标准:2011 年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012.

五、电子文献类

- [1] http://www.56.com/u78/v_NDQ4NTAzMjM.html
- [2] http://v.youku.com/v_show/id_XNTQ5NDIzODMy.html
- [3] http://v.youku.com/v_show/id_XMzUyMTAzMDMy.html
- [4] <http://www.fantizi5.com/ziyuan/>

在读期间发表的论文

- [1]朱洁. 小学语文作文评价研究综述[J]. 中小学教育, 2015, 3.
- [2]朱洁. 关于小学学习困难生教育对策研究综述[J]. 小学科学（教师版）, 2016, 4.

后记

落笔之际，思绪万千。

从开学至今，两年的时间飞速流去，现在留在的脑海里仍是当初开学时的兴奋与激动，没有想到如今就要毕业，心中有许多的留念。留念学校的大操场，留念学校的教室，留念学校的朋友、、、、、

从开始写作至本论文最终定稿，时间一直在增加，论文也一直在修改的过程中。虽说在繁忙的工作之余要完成这样一篇论文的确不是一件很轻松的事情，但我内心深处却满含深深的感激之情。本论文从选题到完成，每一步都是在导师的指导下完成的，倾注了导师大量的心血。在此，谨向导师表示崇高的敬意和衷心的感谢！导师为人淳朴，语言幽默，平易近人的人格魅力让我深感亲切，感谢导师对我的指导！真心的感谢您！

本论文的顺利完成，还离不开各位老师、同学和朋友的关心和帮助。在此感谢赵建梅老师、张海军老师、张海燕老师、肖新燕老师、伍军老师的指导和帮助；感谢我亲爱的舍友和学友们，和你们相识是一种缘分，在此表示深深的感谢。没有你们的帮助和支持是没有办法完成我的学位论文的，同窗之间的友谊永远长存。

感谢新疆教育学院实验小学为我们提供的这次实习机会，感谢我所实习班级的所有的任课老师，感谢班主任老师杨老师，是你们让我能够静静地坐下来，在知识的海洋里吸取更多的营养，从而能够为自己进一步地加油充电。

纸上得来终觉浅，觉知此事要躬行。这是对我这两年的学习的认识，也是我从实习中真正体会到的，在毕业论文的撰写上更是如此，也因此成为我以后工作的动力与追求。