

小学语文习作评价标准的制订要点

叶丽新，丁圣俊

摘要：习作评价需要明确、具体的评价标准。通过梳理统编小学语文教材中习作任务的相关要求，可以发现其中隐含着评价维度与相应的表现期待以及任务要求的进阶性。立足统编小学语文教材的习作要求，结合习作评价标准基础知识、特定评价场景的具体需求，可以有针对性地制订分析式评价标准或整体式评价标准，对学生的习作表现进行分维度细致诊断或整体评价。

关键词：统编小学语文教材；习作要求；评价标准

无论是正式考试中的习作，还是日常教学中的练习，都需要明确的评价标准，或根据标准进行打分，或根据标准作出质性评价。评价标准可以让分数具有可解释性、可比性，让学生获得有指导意义的反馈。在人工智能时代，对评价标准的需求更多，要求也更高。因为在给人工智能发出指令时，提示词可能需要隐含或明示相关标准。

评价标准在不同的运用场景可能有不同的名称和样式：有的叫评分标准，如中高考作文评分标准；有的叫评价量表、量规等，如《义务教育语文课程标准（2022年版）》在整本书阅读、跨科学

习评价建议以及课堂教学评价建议中提及的评价量表。^[1]评价标准通常由分数（或等级）和水平描述两个部分构成。其中，水平描述的关键是明晰从什么角度评价、期待学生有怎样的表现。

目前，语文教材中的所有习作任务基本没有呈现正式、明确的评价标准，这可能是因为需要特定地区、学校、班级的教师针对特定的学生群体自主制订有针对性的评价标准。既有习作教学实践虽然已经较为注重评价标准设计，但容易出现如下问题：评价重点不突出^[2]、缺乏表现水平描述^[3]以及直接套用某种不易被学生理解和掌握的理论作为

基金项目：中央高校基本科研业务费项目华东师范大学哲学社会科学“数智化语文教育创新团队”项目（2024QKT004）。

作者简介：叶丽新，华东师范大学中文系教授、博士生导师，上海市普通高等学校人文社科重点研究基地华东师范大学语文教育研究中心副主任（上海 200241）；丁圣俊，华东师范大学中文系博士研究生（上海 200241）。

评价标准^[4]等。

因此，当前教师需要加强对教材习作任务要求的梳理和分析，再根据评价标准理论和实践场景的具体需要，制订有针对性、可操作性的评价标准。

一、教材习作任务要求中隐含的评价维度与相应的表现期待

小学语文教材中的习作任务都会有相关提示或要求，提示或要求的是学生需要学习或加强的方面，也是评价反馈时应该重点关注的方面。

（一）解析习作任务，发现评价维度和相关表现期待

目前，统编小学语文教材（以下简称“统编教材”）中习作任务的呈现较为生动、立体，大多是在情境中提出习作任务和具体要求。有时习作要求较为明确，如六年级上册习作《笔尖流出的故事》明确列出以下要求。

写的时候注意：

故事要围绕主要人物展开。

把故事写完整，情节尽可能吸引人。

试着写出故事发生的环境，还可以写一写人物的心理活动。

以上主要是围绕习作内容提出的具体要求。关于内容，还会有哪些习作要求，其他任务还会从哪些方面提出习作要求？这就需要教师进一步梳理统编教材里的其他习作任务。事实上，多数习作要求并没有像以上例子那样明确地分点列出，而是隐含在任务陈述中。比如，在教学以下三个习作任务前，可以先作简单分解（不同线条代表不同角度）。

例1 三年级上册习作《我有一个想法》

写的时候，要把问题和你的想法写清楚。如果有改进建议和解决办法，也可以写下来。

写好以后读给同学听，看看他是否明白你的想法，再问问他对这个问题有什么看法，然后修改自己的习作。

例2 五年级上册习作《我想对您说》

此刻，你想对谁倾诉，想要说些什么呢？根据下面的提示，选择倾诉对象，把你心里想说的话写下来。

把你想对他们说的话写成一封信，用恰当的语言表达自己的心里话，让他们了解你的想法，体会到你的感情。

例3 六年级上册习作《变形记》

发挥想象，把你“变形”后的经历写下来，注意把重点部分写详细一些。写完后，和同学交换习作，看看他们对你的“世界”是不是感兴趣，再根据他们的意见修改自己的习作。

在以上样例中，曲线（ ）标记的是对“习作内容”的提示。例1中的习作内容包括问题、想法以及改进建议和解决办法；例2中的习作内容主要是想对特定对象说的心理话；例3中的习作内容主要指向想象的变形以及变形后的经历。评价的时候可能要考量学生所写的内容是否符合特定情境，是否周全、妥当。除了提示写什么，统编教材还会对习作内容应该写得怎么样提出特定要求，如例1中说的“写清楚”，例3中说的“重点部分写详细一些”。这些要求的提出是为了实现习作目的、符合读者期待。

以上三个例子中的双横线（ ）标记是习作任务关于“习作对象、潜在读者”的提示，引导学生从习作目的和读者阅读效果角度有针对性地进行表达和交流，如例1中说的让“读者明白你的看法”“再问问他对这个问题有什么看法”，例2中说的让倾诉对象“了解你的想法，体会到你的感情”，以及例3中的让同学“感兴趣”。因此，评价

的时候就不能仅看习作技巧，还要看最终的表达效果。

为了达到特定的表达效果，通常需要采用一定的方法，如例2中的“用恰当的语言”和例3中的“发挥想象”。有时候还需为了特定的目的采用特定的习作形式，如例2中的心里话就适合用信的形式来表达。

以上三个习作任务样例中隐含了习作通常需要注意的一些基本角度。需要特别指出的是，本研究为了剖析评价维度才将习作任务要求作了如上样例

分解，但实际运用时应整体理解和把握习作要求，应兼顾整体效果和细节要求。

（二）整合解析所得，形成相对结构化的评价维度和表现期待

继续解析统编教材中其他习作任务要求，能获得更多习作评价维度和相关的表现期待，在此基础上可以尽量结构化地呈现这些评价维度和期待表现。教师可以根据需要进行不同范围的梳理，形成学期、年级、学段的习作评价参考框架（见表1）。

表1 统编教材三年级习作任务涉及的评价维度及相关要求

评价维度	要求	出处
目的意识、读者意识	（交流）写日记的好处 分享发现的美景 提出改进建议和解决办法 表达出当时快乐的心情	三年级上册：《写日记》《这儿真美》《我有一个想法》《那次经历真难忘》 （几乎所有习作任务都引导学生完成习作后彼此分享、交流，呼应目的和读者意识）
观察 （习作准备）	细致观察 调用多种感官 注意事物的变化	三年级上册：《我们眼中的缤纷世界》 三年级下册：《我的植物朋友》
查资料 （习作准备）	查找资料，补充其他内容	三年级下册：《国宝大熊猫》
习作内容	围绕一个意思写	三年级上册：《这儿真美》
	写清楚	三年级上册：《我有一个想法》 三年级下册：《我的植物朋友》《看图画，写一写》 《我做了一项小实验》
	写准确	三年级下册：《国宝大熊猫》
	突出特点	三年级上册：《猜猜他是谁》 三年级下册：《身边那些有特点的人》
思维方法	大胆想象	三年级下册：《奇妙的想象》《这样想象真有趣》
语言	句子通顺 使用正确的标点符号 用合适的词语，用表示人物特点的词语	三年级上册：《我来编童话》《那次经历真难忘》 三年级下册：《我做了一项小实验》
文本形式	开头空两格 日记的格式 给故事加一个题目，题目居中	三年级上册：《猜猜他是谁》《写日记》《我来编童话》
修改	用学过的修改符号修改习作	三年级上册：《续写故事》 三年级下册：《这样想象真有趣》

以上是根据三年级统编教材的部分习作任务和相关要求整理得出的评价参考框架。当然，运用该框架时还需要注意如下四点。

其一，教师还可以整合关于习作教学的相关研究成果，丰富或调整上述评价框架。当然，需用学生能理解的语言描述表现期待。其二，随着年级升高，特定评价维度可能还有其他要求，如“习作内容”维度还有“完整”“具体”等习作要求；也会增加其他观察维度，如“情感”“思路结构”等。评价维度不止表1中的8个。其三，需酌情确定每次习作的评价维度。在日常教学中，特定习作任务一般有需要重点关注的评价维度，不会覆盖表1中的所有维度；但通常也不止涉及一个评价维度，如表1最右列所示，绝大多数习作任务不止提及一次。因此，教师需要平衡好一次习作评价的针对性与特定年级习作评价的系统性之间的关系。其四，最重要的是重视评价维度中隐含的理念发展，用好评价参考框架，落实习作教学理念。当前统编教材中的习作教学和习作评价理念已有较大发展，不再局限于内容、结构、语言等传统的习作成品视角，更加关注习作目的和读者意识、习作前的各种准备、习作后的修改以及分享交流。这样的编排更能彰显习作的意义，激发学生的习作兴趣。因此，在

习作教学和评价中，教师应重视习作成品之外的评价视角。

二、教材习作任务中隐含的进阶要求

如果将表1继续拓展，将各个年级的习作要求都融入其中，会清晰地看到基本的习作评价维度和重要的表现要求在不同学期、多个年级持续出现。当然，这并不是简单地重复出现，相关要求会体现一定的进阶性。“学习进阶已经成为形成性评价领域的一个突出的焦点……教师需要明白在任何特定知识领域学习是如何连续发展的，以便他们能够断定学生当前的学习状态，并决定采取教学行动来推动学生的学习。那些清晰阐明某一领域的学习进程的学习进阶表，可以提供学习内容的全貌，为教学规划提供支撑，并成为形成性评价的检验标准。”^[5]学习进阶如此重要，因此，有必要作出相关梳理研究。

比如，表1中“习作内容”维度的“写清楚”这一要求在三年级上、下两册教材中出现多次，并且在后续年级持续出现。可见，这是一个小学习作学习中较为重要的要求。为了更有针对性地开展相关教学和评价，教师可以纵向梳理相关要求，剖析其中隐含的进阶性（见表2）。

表2 统编教材中关于“写清楚”的进阶要求

教材	具体要求（注：下画线为笔者所加）	隐含的进阶性
三年级上册	1. ……要把 <u>问题和你的想法写清楚</u> 。（习作《我有一个想法》）	从“我”出发
三年级下册	2. ……试着把你观察和感受到的写清楚。（习作《我的植物朋友》） 3. ……要把自己看到的、想到的写清楚。写完后，跟同学交换习作读一读，互相评一评： <u>图画的内容是不是介绍清楚了？</u> （习作《看图画，写一写》）	对外延展，表达对外界的感知、感受（不过暂时聚焦相对静态的对象）
	4. ……可以用上“先……接着……然后……最后……”这样的句式，把 <u>做小实验的经过写清楚</u> 。写完后，交换读一读，再评一评： <u>实验过程是否写清楚了？</u> （习作《我做了一项小实验》）	借助语言形式写清楚 把相对明确的程序写清楚

续表

教材	具体要求（注：下画线为笔者所加）	隐含的进阶性
四年级上册	5. 写一件事，要把事情的起因、经过、结果写清楚。时间、地点、人物交代明白。（“交流平台”） 6. 选一件你印象深刻的事，按一定的顺序把这件事情写清楚。写之前，仔细想想这件事的起因、经过、结果是怎样的。（习作《生活万花筒》） 7. 游戏前，你作过哪些准备？……根据这些问题，把游戏写清楚。（习作《记一次游戏》） 8. 选一件令你心儿怦怦跳的事情写下来，写清楚事情的经过和当时的感受。（习作《我的心儿怦怦跳》）	感知动态的、更加复杂的对象，需要更加敏锐、持久的感受力，表达的元素更加丰富和立体，需要有条理地写下来
四年级下册	9. 你想发明什么？它是什么样子的，有哪些功能？把它写出来介绍给大家吧！……请同桌说说你是否写清楚了。（习作《我的奇思妙想》） 10. 按照游览的顺序写写这个地方，把游览的过程写清楚。写完后，与同学交换习作，互相看看游览的顺序、景物的特点是否写清楚了。（习作《游_____》） 11. 看看学习的过程是否写清楚了。（习作《我学会了_____》）	（超越实际看到、经历的）写设想、想象，要说清楚更不容易 动态、静态兼顾，关注点丰富
五年级下册	12. 这次习作，写一件自己成长过程中印象最深的事情，要把事情的经过写清楚，还要把感到自己长大了的“那一刻”的情形写具体，记录当时的真实感受。（习作《那一刻，我长大了》） 13. 先写清楚漫画的内容，再写出自己的思考。写完后，同学互换习作读一读，看看从漫画中获得的启示是不是写清楚了。（习作《漫画的启示》）	不仅要把具象的事情写清楚，还要体现抽象意义 从画面到含义，兼顾具象和抽象
六年级上册	14. 写清楚活动过程，把印象深刻的部分作为重点来写。（习作《多彩的活动》） 15. 想清楚自己要表达的中心意思。注意围绕中心意思，从不同的方面或选择不同的事例来写。（习作《围绕中心意思写》）	主体性进一步加强，需要有更加自觉的表达目的
六年级下册	16. 写的时候注意，把印象深刻的内容写具体，把情感真实自然地表达出来。如果在事情发展的过程中，情感有所变化，要把情感的变化也写清楚。（习作《让真情自然流露》）	感知对象进一步丰富，增加动态的、隐性的情感变化

表2中“隐含的进阶性”一列尝试勾勒出随着年级升高，统编教材中的习作任务通过习作对象和内容的变化，以及对习作主体性不同程度的激发等，引导学生逐步发展“写清楚”的能力。在评价的时候，教师需要关注学生能否把特定类型对象、内容写清楚，是否掌握了“写清楚”的基本方法。

以上从习作评价的维度和水平进阶两个方面对统编教材中的习作要求作分析。这些都是制订具体习作评价标准的基础，应该适时融入习作评价标准的评价维度和水平表现描述语中。

三、制订特定教学场景的习作评价标准

将梳理所得的习作评价维度和相关水平要求融入特定教学和评价场景，需要经过两个步骤：先了解评价标准的基本类型，再结合教学实际需要选用、制订特定类型的评价标准。

（一）指向不同运用场景的习作评价标准类型

不同评价场合需要不同形式、不同用法的评价标准。

从呈现样式和评分方法的角度看，评价标准已经形成了较为稳定的两大类型。其一，分析式评价标准，把成果或表现分解成几个基本的要素或维度，先对各个要素或维度单独进行评分，再经过某种规则计算得出学生完成该任务获得的总分。日常教学评估可以不算分，重在诊断表现细节。其二，整体式评价标准，对学生完成任务的情况进行整体描述，据此作出整体评价，相对快速地给出一个总分或等次。^{[6]18}

从适用范围的角度看，评价标准又有通用评价标准和指向特定任务的评价标准。^{[6]25}前者在相似的任务中可以通用，保持相对的稳定性。当然，部分通用评价标准还是会有一定的适用范围：如中高考写作评分标准、特定学段的习作评价标准、某类文体的习作评价标准等。指向特定任务的评价标准则只能应用于一项具体的任务。当然，其也可能有不同的关注点，如可以从表1所示的多个维度提出具体的评价标准，也可以只围绕某个维度的某个要求制订一个专门的评价标准。

在目前已运用中，以上两类四种评价标准有时只描述最高水平表现，使用者对照最高表现水平

酌情打分或给出评语反馈；但为了提高评价反馈的针对性和准确性，最好能分层描述各个水平等级的具体表现。

（二）根据教学进度制订具体的习作评价标准

在具体的习作教学和评价场景中，可以根据实际需要制订各类评价标准。比如，在四年级上册第五单元习作《生活万花筒》中，“写清楚”的要求相对突出，教师可以围绕这个维度制订如下各类评价标准。

运用场景一：为了能给学生更加具体的反馈，让学生了解自己的薄弱点并进一步明晰改进方向，可以提取教材习作任务中隐含的各种要求，形成针对性较强的分析式评价标准，分维度、分层次描述表现水平。根据教材提示，“写清楚”还可以细分出更加具体的观察维度（见表3）。当然，教师根据学生实际情况，对评价维度和各级表现水平的描述语作出调整。比如，可以不加“习作顺序的丰富性”，或者根据实际需要加上“语言”等观察维度的评价标准。评价等级一般设3—5个，也可以用其他字母、数字等形式呈现。

表3 习作《生活万花筒》关于“写清楚”的分析式评价标准

评价维度	三级标准	二级标准	一级标准
习作顺序的丰富性	能整合运用时间顺序、事情发展顺序等多种习作顺序	有整合运用时间顺序、事情发展顺序等的意识，但未能贯穿全文	仅用到此次习作要求的事情发展顺序
事情发展过程的完整性	包含起因、经过、结果三个部分	起因、经过、结果三个部分有缺失（如缺失起因或缺失结果）	未能清晰区分起因、经过、结果
起因、经过、结果各个部分的清晰度	起因、经过、结果各部分内容表述都很完整、清晰	部分内容表述不够完整、清晰（如起因不明、经过不完整等）	起因、经过、结果表述都不完整、不清晰
整体效果	事件有吸引力，能给读者留下较为深刻的印象	事件有一定的吸引力，能给读者留下一定的印象	事件较为平淡，难以给读者留下好的印象

运用场景二：如果不对习作作特别细致的评价，但是需要给学生一个等级，那么可以制订整体式评价标准（见表4）。整体式评价标准的描述语也隐含着评价的维度，只不过不需要明示这些维度，也不需要分维度打分。

表4 习作《生活万花筒》关于“写清楚”的整体式评价标准

评价等级	评价标准
三	能整合运用时间顺序、事情发展顺序等多种习作顺序；文章包含起因、经过、结果三个部分，并且各部分内容表述都很完整、清晰；事件有吸引力，能给读者留下较为深刻的印象
二	有整合运用时间顺序、事情发展顺序的意识，但未能贯穿全文；起因、经过、结果三个部分有缺失（如缺失起因或缺失结果），部分内容表述不够完整、清晰（如起因不明、经过不完整等）；事件有一定的吸引力，能给读者留下一定的印象
一	有运用事情发展顺序的意识，但未清晰区分起因、经过、结果；起因、经过、结果表述都不完整、不清晰；事件较为平淡，难以给读者留下好的印象

在习作教学中，如果还要评价学生分享、交流的情况，可以根据学情制订关于习作分享和交流的通用评价标准。相关评价维度可以是：是否积极参与交流，是否能主动为其他同学提出修改建议，提出的修改建议是否充分和清晰，是否能根据他人的修改建议自主修改习作，等等。等级水平可以根据学生的实际情况作出具体描述。

综上所述，立足统编教材的习作任务设计评价

标准应关注三个基本要点：解析统编教材习作任务中显性或隐性的评价维度、要求；区分特定评价维度在不同年级、不同任务中的具体要求；在各类运用场景中，根据实际需要制订特定类型的习作评价标准。相信经过反复的实践，一定可以让习作评价标准日益丰富、科学、有效。

参考文献：

[1] 中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准（2022年版）[S].北京：北京师范大学出版社，2022：34-36.

[2] 余向阳，陈宝铝.突出实践有序培养评价推进：“双减”背景下培养小学生自改作文能力的思考与探索[J].语文建设，2022（22）：38.

[3] 张静.基于学习任务群的差异化习作教学探究：以六年级下册第一单元习作《家乡的风俗》为例[J].语文建设，2024（22）：80.

[4] 张敏.生成性差异资源在习作动态评价中的三度应用：以六年级上册习作单元“围绕中心意思写”为例[J].语文建设，2023（2）：55-56.

[5] 马扎诺.设计有效的教学评价与评分系统[M].段文静，任海涛，译.北京：中国青年出版社，2024：20.

[6] 阿特，麦克塔尔.课堂教学评分规则：用表现性评价准则提高学生成绩[M].国家基础教育课程改革“促进教师发展与学生成长的评价研究”项目组，译.北京：中国轻工业出版社，2005.

（责任编辑：邝逸宁）