

# 以评促写在小学语文高段过程性写作中的运用

谭亚玲

重庆师范大学

DOI:10.32629/er.v9i2.6799

**[摘要]** 当前小学语文高段写作教学存在重结果轻过程、评价主体及方式单一等问题。本研究基于过程写作法理论，将写作分为预写作、初稿、修改、发表四阶段，分别采用口头评价与思维导图、书面反馈与自评、“问题贴纸”互评与聚焦式批改、读者反馈卡与成长档案袋等评价策略。同时分析实施中可能遇到的挑战及优化方向，旨在构建动态评价体系，提升学生写作能力与语文素养。

**[关键词]** 小学语文；过程性写作；以评促写；写作教学

中图分类号：G623.2 文献标识码：A

The Application of Promoting Writing through Evaluation in Process Writing of Upper Primary School Students

Yaling Tan

Chongqing Normal University

**Abstract:** Current writing instruction in upper primary Chinese overly emphasizes final products over the process and relies on limited evaluators and methods. Based on process writing theory, this study divides writing into four stages — prewriting, drafting, revising, and publishing — and proposes stage-specific evaluation strategies, including oral feedback and mind maps, written feedback and self-assessment, “problem sticker” peer review and focused commentary, and reader feedback cards and portfolios. Implementation challenges and optimizations are analyzed, aiming to build a dynamic evaluation system that enhances students’ writing ability and language literacy.

**Keywords:** Primary School Chinese; Process Writing Method; Promoting Writing by Assessment; Writing Instruction

## 引言

《义务教育语文课程标准（2022年版）》为小学高段（5-6年级）学生的写作学习指明了清晰方向，提出了一系列明确要求。在写作素养培育方面，着重强调学生需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，为写作奠定坚实基础。在写作题材上提出了更高的要求，不再拘泥于简短的书信，便签的写作，而是能写简单的纪实作文和想象作文，学写读书笔记，学写常见应用文。在写作技能上，更加注重对学生思维的训练，具体表现为能够修改自己的习作，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。

这些要求不仅体现了对小学高段学生写作能力提升的期望，更凸显了写作教学在小学语文教育中的关键地位。然而，在实际教学中，小学语文教师在写作评价方面存在重结果轻过程的问题，多采用总结性评价，而缺乏过程性评价，这种评价方式难以激发学生的写作兴趣和积极性，也无法有效促进学生写作思维的发展。过程性写作强调写作并非线性结果，而是动态且循环往复的认知建构与意义表达的过程。

这一写作理念尤其契合小学高年级（5-6年级）学生的语言能力发展特点，能够有效支持其从以具象描述为主的表达方式，逐步过渡至注重抽象思维与逻辑组织的书面表达阶段。

因此，本论文旨在探索“以评促写”在小学语文高段过程性写作中的有效运用方式。通过运用正确、多元的评价方式，激发学生的写作兴趣，增强学生的写作自信心，引导学生积极参与写作过程，发现自身写作中的问题并主动改进，从而实现写作能力的全面提升，为学生的语文素养发展奠定坚实基础。

## 1 理论基础

过程性写作法起源于20世纪60年代，由美国学者华莱士·道格拉斯（Wallace Douglas）首次提出。他强调写作是一个过程，而非仅仅是最终的产出结果。在这一理念下，写作课程应教授构成写作过程的操作方法，帮助学生逐步提升写作能力。过程性写作法最初被广泛运用于英语教学之中，取得卓越成效之后被语文教师运用并展开研究。该方法打破了传统写作教学只注重写作结果的局限，将写作视为一个动态的、循环的过程，包括多个相互关联的阶段。

建构主义理论为过程性写作与“以评促写”提供了重要的理论支撑。建构主义强调，知识不是通过教师传授直接获得，而是学习者在一定的情境下，借助他人（教师、同伴等）的帮助，利用必要的学习资料，通过意义建构的方式主动获取的。在写作教学领域，这意味着学生的写作能力并非教师“教”会的，而是学生在写作过程中，通过与教师、同伴的互动，以及对写作任务的主动探索，逐步建构起来的。

本文中的“以评促写”是指小学语文写作教学中，不同的阶段教师采用不同的评价方法实施动态评价，以此促进学生的写作能力的发展。从建构主义角度而言，“评”的本质是为学生的写作意义建构提供外部支持：教师和同伴的评价，能让学生了解自己的写作表达在“传递意义”上的效果，帮助学生发现哪些内容读者能理解，哪些内容还需补充或调整，从而引导学生更有针对性地进行意义建构，推动写作能力的提升。

目前学界对于写作阶段的划分尚未统一，但普遍认可写作是一个复杂的认知过程，本文采用预写作、初稿、修改、发表四个阶段的划分方式。

## 2 过程性写作评价的实践策略

2.1 预写作阶段：口头评价+思维导图评价，夯实写作构思基础

预写作是学生在写作前的构思和准备，包括确定写作的主题，写作的结构，以及写作的素材，学生在这一阶段的完成直接影响后续写作的质量，因此需要教师重视。这一阶段教师主要采用口头评价和思维导图评价法。教师与学生直接协商写作主题和思路，构建写作主题与学生之间的关系，并确定写作各要素之间的关联，如写作框架的安排和写作素材的选用，帮助学生调整创作策略，激发学生的创作激情。同时，教师可以引导学生运用气泡图、括号图等思维导图工具梳理写作思路。

例如，以六年级上册第五单元“围绕中心意思写暖”为写作主题，教师可以采用一对多或一对一的动态对话引导学生聚焦主题，若学生素材单一（如仅涉亲情），教师可以启发学生拓展校园或社会场景素材。

学生可以通过气泡图（图1）将所写事件的起因、经过、结果等方面的内容进行拓展和关联，如图1所示。教师依据内容完整性、逻辑性、创意性等评价标准对学生的思维导图进行评价。这种评价方式能够直观呈现学生的思维过程，教师可针对学生思维的薄弱点给予有针对性的指导，帮助学生完善写作思路，为后续的写作奠定坚实基础。并且，学生通过绘制思维导图，能够更好地组织自己的想法，明确写作方向，提高写作的条理性。



图1 气泡图示例

2.2 初稿阶段：书面反馈+学生自评，明确写作框架与主题偏差

经过预写作阶段，学生对作文的整体结构有了初步的把握，初稿阶段就是将这些结构外化的过程，此时学生积累的素材只是碎片化的存在，如果没有合理的安排就容易出现作文结构混乱、跑题等问题。因此，教师要指导学生明确写作主题，调整写作框架。在这阶段教师可以采用书面反馈的评价方式，并鼓励学生自评。教师可以在作文结尾处进行总体评价，包括对文章结构、内容完整性、中心思想等方面的评价和建议。比如，“文章开头点明了主题，很好。但中间部分描述事例不够具体，缺乏细节描写，可增加一些人物的语言、动作、心理描写，使内容更丰富。”

此外，教师可以针对不同主题的写作内容制定写作评价清单（图2），让学生自评是否达成要求。通过这种方式，学生能够清晰了解自己作文的优点和不足，明确努力方向，在后续的写作中更有针对性地进行改进。

《围绕中心意思写“暖”》写作评价清单
<input type="checkbox"/> 所写内容是围绕“暖”这一中心意思展开的吗？
<input type="checkbox"/> 选取的事例能体现“暖”的特点吗？
<input type="checkbox"/> 在事例中，有体现“暖”的人物语言、动作、神态或心理描写吗？
<input type="checkbox"/> 介绍清楚事例的背景（时间、地点、人物关系等）了吗？
<input type="checkbox"/> 写出自己在经历“暖”的事件时的情感体验与内心感悟了吗？
<input type="checkbox"/> 运用比喻、拟人等修辞手法，让语言更生动地传递“暖”的氛围了吗？
<input type="checkbox"/> 表达出对给予“暖”的人或事的感激、感动等情感了吗？
<input type="checkbox"/> 书写规范吗？
<input type="checkbox"/> 卷面整洁吗？

图2 写作评价清单

2.3 修改阶段：问题贴纸互评+聚焦式批改，优化内容与语言表达

如果说初稿阶段是对作文结构的调整，修改阶段则是对作文内容的润色。

修改阶段采用“问题贴纸”互评法和教师聚焦式批改相结合的方式。首先，同桌交换作文，指导学生用三种贴纸进行标注：灯泡贴标注最有创意的部分，问号贴标注不明白的

地方，铅笔贴标注建议修改处。例如，在修改“围绕中心意思写暖”作文时，学生可能用灯泡贴标注“你写同学把伞往你这边歪，自己半边身子淋雨，这个地方好有画面感，一下子就觉得暖乎乎的，很有创意”；用问号贴标注“老师扶你去医务室的时候，有没有说什么话呀？我有点好奇当时老师什么样子”；用铅笔贴标注“你可以写写当时心里的想法，比如‘看着同学被雨打湿的肩膀，我鼻子一酸’，这样读的人更能感受到暖”。

作者根据贴纸内容进行二次修改。教师在此过程中进行聚焦式批改，针对学生普遍存在的问题，如细节描写不足、段落衔接不流畅等，给予集中指导。首次修改可重点评价细节描写，引导学生加入语言、动作、心理等描写元素；二次修改侧重段落衔接，如指导学生使用“突然”“接着”等连接词使文章过渡更自然。通过这种互评互改和教师指导相结合的方式，学生能够从不同角度发现问题，学习他人的优点，提高修改能力和写作水平。

2.4 发表阶段：读者反馈卡+成长档案袋，强化读者意识与成长激励

发表是整个写作过程的最后一个也是最重要的一个阶段，学生经过一次次的修改最终形成写作的成果，这个阶段的反馈和评价主要是为了整体提升学生的写作能力以及鼓励学生展示和发表自己的作品，激发写作兴趣。发表的形式多样，包括在班级中朗读自己的作品、在展示墙上粘贴自己的作品，以及将作品发表到公众号或校园网等平台。

发表阶段可运用小小读者反馈卡（图3）和成长档案袋评价法。设计小小读者反馈卡，让同学、老师或家长作为“小小读者”填写，内容包括我最喜欢的部分、让我印象最深的句子、我的小建议以及签名。这种方式能够让学生从读者的角度获得真实的反馈，了解自己作品的优点和有待改进之处，增强读者意识。同时，采用成长档案袋评价法，收录学生各版本草稿、获奖证书或发表证明等。通过成长档案袋，学生可以直观看到自己的写作成长轨迹，感受到自己在写作过程中的进步，进一步激发写作兴趣和动力。教师也可以通过档案袋全面了解学生的写作发展情况，为后续教学提供参考。

小小读者反馈卡

我最喜欢的部分：\_\_\_\_\_

让我印象最深的句子：\_\_\_\_\_

我的小建议：\_\_\_\_\_

签名：\_\_\_\_\_

图3 小小读者反馈卡

### 3 局限性和优化方向

过程性写作评价在小学语文高段教学中具有明显优势，

但在实践层面仍面临若干挑战。首先，该模式的实施需投入大量时间与精力，涵盖从预写作阶段的思维导图指导、初稿的逐篇批阅，到修改环节的针对性反馈以及发表阶段的成果归档，显著增加了教师的工作负担。其次，学生参与度存在差异，部分学生在自评与互评中表现消极，自我诊断能力不足，互动过程流于形式，影响了评价的实际效果。此外，评价标准在执行中容易产生理解偏差，师生之间、生生之间对同一标准的把握不一致，削弱了评价的客观性与指导作用。

为应对上述问题，可从以下方面进行优化。在技术层面，可借助在线写作平台及相关智能工具，实现语法检测、拼写纠错等基础工作的自动化处理，减轻教师在语言规范方面的负担，同时利用其提供的词句润色、结构分析等功能，辅助教师开展更具针对性的内容指导。在互动机制上，可通过线上点赞、评论等轻量化互动形式，增强学生参与评价的积极性。此外，需系统培养学生评价能力，通过专题教学帮助学生掌握评价标准与方法。构建多元评价共同体，引入家长、跨学科教师等多方视角，并定期组织评价交流活动，促进评价体系规范与完善，从而切实发挥“以评促写”的促进作用。

### 4 结语

过程性写作教学法超越了传统以结果为导向的模式，将教学重心置于写作全程的思维建构与能力生成之中。从预写作阶段的构思孕育、初稿阶段的思路外化、修改阶段的精雕细琢，到发表阶段的成果展示，每一环节均被赋予独立的教学价值，共同构成一个动态、循环的意义建构过程。在这一过程中，自评、互评、师评等多元化评价方式有机嵌入，形成持续性的反馈网络，不仅为学生提供清晰的修改指引，更引导其逐步建立“写作即修订”的元认知知识，从而在后续实践中自觉优化表达。

该模式构建了“构思—表达—修改—分享”的完整学习链，使写作从孤立产出转向社会化的认知互动。各阶段评价如“脚手架”，在学生的最近发展区内提供适时支持，帮助其在校准方向、积累经验中提升思维品质。未来，若深化信息技术与评价的融合（如智能工具支持过程追踪与个性化反馈），并构建涵盖家长、跨学科教师等的多元评价共同体，“以评促写”机制将能更精准地回应学生差异化的表达需求，使写作真正成为学生发展思维、提升语文核心素养的有效路径。

### [参考文献]

- [1]中华人民共和国教育部制定.义务教育语文课程标准(2011)[S].北京:北京师范大学出版社,2012.
- [2]江安琪.小学语文高段“过程写作教学”的行动研究[D].杭州师范大学,2021.
- [3]张忠泽.清单写作教学实践探索——基于北美过程写作教学法[J].语文建设,2022(11):73-76.

[4]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(2):58-60.

[5]吕斌.过程写作视角下高中英语以评促写研究[J].上  
海教师,2024(4):87-96.

[6]薛蕾.小学语文教学中过程性评价的应用策略——以  
习作“我来编童话”为例[J].语文新读写,2024(8):86-88.

[7]王春红.小学语文写作教学评价方法的创新[J].教  
育,2024(22):77-79.

**作者简介：**

谭亚玲（2001-），女，汉族，重庆人，硕士，研究方  
向主要为小学语文教育研究。