

小学语文识字教学中机械重复现象的成因及改进策略研究

陈涵宇

重庆师范大学教育科学学院, 重庆 401331

摘要: 小学语文识字教学作为学生语言学习的基础环节, 其科学性与有效性直接影响后续阅读与写作能力的培养。然而当前课堂教学中, 机械重复现象普遍存在, 主要表现为大量抄写、死记硬背、脱离语境等低效做法, 严重制约了学生识字兴趣与语言运用能力的提升。本文通过课堂观察、学生访谈及文献分析, 从教学目标、教材呈现、评价机制、教师理念和课堂结构五个方面深入剖析机械重复现象的深层成因。基于问题导向, 提出“情境嵌入式识字”“任务驱动学习”“多感官参与”“识—用—悟教学链条建构”以及“生成性评价体系”等策略, 以激发学生识字内驱力, 优化识字效果。研究旨在为小学识字教学实践提供理论支撑和可行路径, 推动识字教学从机械执行向理解建构转型, 提升语文教学的整体质量与育人价值。

关键词: 小学语文; 识字教学; 机械重复

DOI: 10.63887/tfet.2025.1.3.18

1 引言

识字教学是小学语文课程的基础工程, 是学生语言发展、阅读理解和文化积累的起点。但当前课堂教学中, 机械重复现象仍广泛存在, 表现为反复抄写、生硬组词、脱离语境等低效做法。这种教学方式在一定程度上忽略了儿童认知发展的规律, 既削弱了学习动机, 也削弱了字词与语言实际运用的关联, 导致学生“记得快, 忘得也快”。究其原因, 不仅源于教师识字教学理念的滞后, 还与教材编排、评价体系、教学资源等多重因素密切相关。机械重复的问题不仅是教学形式的缺陷, 更是语文教学功能单一化的表现。探索识字教学中“机械重复”背后的深层机制, 厘清其成因并提出针对性的改进策略, 对于构建科学合理的小学语文教学体系、提升语文教学质量具有现实紧迫性与理论研究价值。

2 机械重复成因分析

2.1 教学目标定位狭隘: 从“识字”滑向

“写字”的误区

目前小学语文识字教学期间, 教学目标往往仅着眼于“会认”“会写”方面, 未顾及“会用”“会理解”等高阶能力的培育工作, 备课与教学实践中, 教师一般以“完成教学任务”为目标指向, 聚焦于书写正确率与记忆的数目, 却未顾及学生对字词实际语境的理解以及迁移运用能力^[1]。这种目标狭隘的引导格局, 让识字教学沦为浅层次的书写训练, 与语言发展的整体格局相分离, 引发学生对汉字的理解仅在浅层, 学习过程枯燥, 成效存续不长, 在部分课堂实际进行期间, “识字”任务一般被扭曲成重复劳动, 变成教师“保证进度、实现过关”的手段, 并非成为语言发展及思维建构的起点, 让目标功能的偏离程度进一步扩大^[2]。

2.2 教材呈现方式趋于列表化, 缺乏语境支撑与结构引导

目前语文教材的识字单元正在逐步开展改革, 不少内容依旧采用传统的“字词罗列—组词—造句”线性编排模式, 以列表陈列为主

的模式,对汉字意义建构过程未加留意,缺乏由字及词、由词到句、从句至段的语用递进结构,使学生在识字过程中与具体语言环境相脱节,缺少理解的有力支撑^[3]。在低年级阶段尤为明显,学生对语言的掌握更多依赖情境与联想,若教材不能创设图文并茂、鲜活逼真的识字路径,唯一能采用的学习手段就只剩机械记忆,部分教材在字形结构的呈现里,缺少必要的文化解读及图示助力,让学生难以形成对汉字构形的兴趣及感知能力,这还进一步削弱了教学所蕴含的文化深度与认知价值。

2.3 评价机制导向单一,强化重复性行为的反馈

在识字教学的评价进程里,还是把书写工整、正确以及数量达到标准作为主要衡量标准,以“静态成果”为核心的此类评价机制,忽略掉学生在识字过程中的认知参与度以及语言实际运用能力,不利于激发学生主动建构字义与感悟语境的动力,日常教学中,教师为应对教学检查与家长诉求,还更愿意借助“布置抄写作业”来充实教学活动与作业范畴,由此在无意识状态下进一步强化了机械重复教学模式。更为糟糕的是,部分教师和家长错误地把“写得快、写得多”认作语文学习效率高的标志,造成识字教学走向简单量化,丧失了对语言应用及思维能力的深层聚焦。

2.4 教师识字教学理念滞后,缺乏整体语文观的引领

一些教师于识字教学里依旧沿用“写多便会”的经验主义做法,未能深入把握语文课程标准里“语言能力”“思维品质”“审美情趣”等核心素养目标,因专业培训匮乏或课程理解出现偏差,不少教师把识字与“技能训练”划等号,忽略了其于听说读写一体化教学里的衔接意义^[4]。这一滞后的教学理念,使教师设计具有丰富情境、清晰层次、任务引导特性的教学活动时无力胜任,最终落入教学低效重复的

螺旋怪圈,教师往往用同一标准去要求能力层级各异的学生,欠缺针对个体的教学理念,限制了学生成长路径多样化的铺开。

2.5 课堂结构与资源配置单一,学生学习方式被动封闭

在具体教学实践推进阶段,识字教学大多采用传统“三段式”流程安排:教师领读示范、学生跟随诵读、反复进行书写,少了交互式、探究型、多感官联合的学习活动,语文教学和信息技术融合未达理想程度,教师要想创设出多样又有趣的识字形式并非易事,造成学生呈现被动接受之态,匮乏探索及表达的机缘^[5]。该教学结构与学生认知发展的多元化相互脱轨,导致“机械重复”成为教学的核心主轴,使负面效应在此基础上加剧,识字教学往往被窄化为书写训练,压缩掉原可投入游戏、互动、体验的时间,极大地抑制了学生主体作用的施展及内在驱动力的唤起。

3 改进识字教学的策略设计与实践路径

3.1 构建“语境嵌入式”的识字教学情境,打破孤立识字

要改变字词教学的机械化现象,首要突破在于识字不能脱离语言的使用情境。教师应从学生的生活经验与语言表达需要出发,将生字放入具体语境中呈现,如绘本阅读、童谣、儿歌、生活对话等形式,让学生在“听故事”“说情景”中自然识字^[6]。例如,教学“跳、跑、走”等字词时,可以结合体育课或校园生活中的常见活动场景,通过“观察—模仿—表达”三步法引导学生从动作感知进入字义理解,从而完成“见字即懂”的语义构建,摆脱机械识记的路径依赖。

3.2 以任务驱动为核心重构学习流程,激发识字动机

识字应成为学生完成真实任务的工具,而非任务本身。可通过设置“语文小侦探”“字

卡大挑战”“我的识字绘本”等学习项目，让学生在搜集、整理、表达中主动识字。如在“社区观察”活动中，学生可收集街头标志、店铺招牌、交通指示牌中的汉字，制作“生活字卡图谱”，引导他们在真实语言环境中辨字识义、组词成句。这种任务导向不仅增强了识字学习的目的感，也促进了知识在语言实践中的生成，取代了原先的低效重复。

3.3 融合多感官识字路径，提升认知通道的多样性

儿童识字学习应充分调动视觉、听觉、动觉等多种感官，以增强大脑的加工深度和记忆痕迹。例如，教学象形字时可结合图形演示与手势动作，引导学生模仿“月”“山”等字的本义动作；学习结构复杂的会意字时，可借助“拼字游戏”或数字化交互平台，让学生在字形拼装中理解其构字逻辑^[7]。对低年级学生而言，拼音、图画、手工、配音等要素的综合使用，能显著提升识字的趣味性与持久记忆效果，形成“形一音一义”三位一体的识字认知网络。

3.4 贯通“识一用一悟”的学习链条，实现识字教学内化

要从根本上避免识字教学的表层化，必须构建从“认字”到“语言表达”再到“思维感悟”的教学链条^[8]。例如，在识字教学后安排“写一句话”“讲一个故事”“为生字造诗”等迁移任务，让学生把识得的字用于表达自己的经验、情感或创意内容。以“春”为核心字开展微写作活动，学生可尝试用“春风”“春花”“春雨”等字词进行写景表达，并通过朗读与展示，完成语言输出和审美体验的双重整合。这种“用中悟”的教学流程，有助于识字学习从记忆型向理解型、应用型迁移^[9]。

3.5 构建多维生成性评价体系，抑制“写量导向”倾向

要从根源上遏制“机械重复”，就必须改革评价体系。教师应弱化单一书写评价指标，

强化学生识字过程中的表达能力、使用能力与合作探究能力的评价^[10]。可以通过“识字成长档案”“学生自评表”“同伴互评记录单”等形式，对学生的识字应用、任务完成、语言创新等多方面进行过程性评价。如设置“词语运用榜单”“每日最会用字小能手”等荣誉激励机制，鼓励学生关注如何“用得好”而非仅仅“写得多”^[11]。通过评价机制的转向，实现识字教学从“结果导向”走向“成长导向”，引导学生深入参与识字学习的全过程。

4 案例实践与效果分析

4.1 案例背景

北京市某小学在识字教学中，长期采用传统的“读-抄-写”模式，导致学生对识字学习兴趣不高，记忆效率低下。为改善这一状况，学校语文教研组决定在一年级识字教学中引入字源识字法，旨在通过图形化、情境化的教学方式，提高学生的识字兴趣和效率。

4.2 实施过程

4.2.1 情境导入与字源激趣

教师通过出示甲骨文、金文的“日”“月”等象形图，引导学生观察汉字形态变化，追溯汉字来源，引发对汉字的文化兴趣。讲述“日出东方”“月圆之夜”等寓意故事，帮助学生在理解字义中建立初步情感认同。

4.2.2 任务驱动与合作探究

学生以小组为单位开展“汉字小侦探”任务。每组选择一个字，从字源图卡、汉字卡片、儿童工具书等资料中查找字形演变过程和相关词语用法，整理后制作“汉字文化小报”。教师给予组间点评与支持。

4.2.3 在书写环节，教师设计“手指书写—沙盘描摹—画中写字”等活动，让学生通过触觉、视觉、动作等多通道强化字形记忆。

随后，引导学生将“火”“水”等字进行象形画创作，如“火”变为篝火、“水”变为小溪，以创意表达促进认知深化。

4.2.4 成果展示与语言迁移

学生在班级“汉字创意墙”上展示作品，并进行口头分享与相互点评。教师进一步引导学生使用所学生字进行词语扩展与句子表达，如“太阳照着水，水里有月亮”“我们围着火堆跳舞”等，实现从识字到用字的自然过渡。

4.3 总结反思

本次教学实践有效打破了传统识字教学的机械重复模式，通过情境激趣、任务驱动与多感官参与的融合，显著提升了学生的识字兴趣和理解深度。学生在小组协作中获得探索汉字之美的主动体验，在创意表达中增强了记忆效果与语言迁移能力。教师角色也从“示范者”转向“引导者”，课堂气氛更加生动活跃。反思中发现，教学设计仍需注意任务层级匹配与学困生的支持策略，后续应继续优化资源投放与评价机制，构建持续有效的识字教学创新路

径^[12]。

5 结语

小学语文识字教学当中存在的机械重复情形，为语文课程育人价值未充分激活的表现，传统按照“重复—记忆—书写”的教学逻辑，虽在短时期内完成教学工作，却无法支撑学生语言素养的深度进阶，由本研究可窥见一二，要让识字教学转型，就得回归语言实践本位，增强情境创造、任务引领及多感官互动，形成“识—用—悟”相互贯通的教学生态架构。教师需革新识字理念，看重字词与文化、表达、思维的深层契合，切实让识字教学“工具性与人文性”的双重价值发挥效用，识字教学应在数字资源辅助、课程整合机制和多元评价系统方面不断实施改革，从而增进学生对语言的理解与自主学习之力，推动语文核心素养整体上扬。

参考文献

- [1] 吴其炳. 在小学语文识字教学中渗透汉字文化的策略[J]. 语文世界, 2025, (15): 76-77.
- [2] 方圆. 核心素养视阈下小学语文低年级识字写字教学[J]. 作家天地, 2025, (14): 121-123.
- [3] 白兴萍. 小学语文低年级识字教学方法探究[J]. 教师博览, 2025, (12): 40-42.
- [4] 张秋实. 有效开展小学语文低年级识字教学的策略[J]. 考试周刊, 2025, (13): 57-60.
- [5] 杨永梅. 小学低年级语文识字教学研究[J]. 成才, 2024, (24): 112-113.
- [6] 高倩. 小学低年级语文识字教学刍议[J]. 小学生(中旬刊), 2024, (12): 151-153.
- [7] 潘秀珍. 新课标下小学语文趣味识字教学路径研究[J]. 国家通用语言文字教学与研究, 2024, (09): 126-128.
- [8] 陈俐君. 趣味识字在小学语文教学中的应用[J]. 教育, 2024, (25): 93-95.
- [9] 李长元. 新课标背景下小学语文识字教学的策略[J]. 亚太教育, 2024, (14): 144-146.
- [10] 蒲琳. 谈小学低段语文识字趣味教学方法与技巧研究[J]. 新课程导学, 2024, (19): 16-19.
- [11] 明欣悦. 小学语文低段识字中的生活化教学方法实践研究[J]. 知识文库, 2024, 40(11): 21-24.
- [12] 岳健群. 小学低年级识字教学有效性策略探究[J]. 考试周刊, 2024, (23): 63-67.