

如何基于多维度影响因素实施有效的激励性评价

——国内外激励性评价影响因素研究对实践的启示

饶晓春

重庆三峡学院教师教育学院, 重庆

收稿日期: 2025年7月27日; 录用日期: 2025年8月26日; 发布日期: 2025年9月4日

摘要

本研究聚焦小学数学课堂, 旨在基于理论综述与概念模型构建, 深化对激励性评价实施效能内在机制的理解。通过梳理激励性评价、形成性评价等相关概念与关联, 分析当前课堂评价、形成性评价、课堂话语的研究现状与模型构建的现实意义, 重点探究教师与学生在评价互动中的关联性影响因素——包括教师的评价理念、技能与学生的反馈机制、参与动机之间的动态作用关系, 构建并阐释“师生评价互动动态交互环路”模型。本文认为, 师生间的评价互动存在“教师行为-学生感知-课堂参与”的动态交互环路运行机制, 任一环节的断裂均会降低评价效果。基于此, 研究从评价内容、策略调整、教师发展等维度提出优化建议, 旨在为提升小学数学课堂激励性评价的实效性提供理论与实践参考。

关键词

小学数学, 课堂激励性评价, 动态交互环路, 效能优化

How to Implement Effective Incentive Evaluation Based on Multidimensional Influencing Factors

—Implications of Domestic and International Research on Factors Influencing Incentive Evaluation for Practice

Xiaochun Rao

Teacher School of Education, Chongqing Three Gorges University, Chongqing

Received: Jul. 27th, 2025; accepted: Aug. 26th, 2025; published: Sep. 4th, 2025

文章引用: 饶晓春. 如何基于多维度影响因素实施有效的激励性评价[J]. 教育进展, 2025, 15(9): 347-354.

DOI: 10.12677/ae.2025.1591681

Abstract

This study focuses on the primary school mathematics classroom, aiming to deepen the understanding of the internal mechanism of the implementation efficiency of incentive evaluation based on a theoretical review and conceptual model construction. By combing the related concepts and correlations of incentive evaluation and formative evaluation, this paper analyzes the current research status of classroom evaluation, formative evaluation and classroom discourse and the practical significance of model construction. It focuses on exploring the influencing factors of the correlation between teachers and students in evaluation interaction, including the dynamic relationship between teachers' evaluation concept, skills and students' feedback mechanism and participation motivation, and constructs and explains the dynamic interaction loop model of teacher-student evaluation interaction. This paper argues that there is a dynamic interactive loop operation mechanism of "teacher behavior-student perception-classroom participation" in the evaluation interaction between teachers and students, and the fracture of any link will reduce the evaluation effect. Based on this, the research puts forward optimization suggestions from the dimensions of evaluation content, strategy adjustment and teacher development, aiming to provide theoretical and practical reference for improving the effectiveness of incentive evaluation in primary school mathematics classrooms.

Keywords

Primary School Mathematics, Classroom Incentive Evaluation, Dynamic Interactive Loop, Efficiency Optimization

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

当前，在强调“学生发展为本”的课程改革背景下，激励性评价的重要性已在教育实践中得到广泛认可，其作为教师常用策略的地位也日益凸显。然而，由于激励性评价的有效性受多重因素影响，它在实际课堂教学中的运用仍存在诸多问题，导致其效果未能充分显现。基于此，本文聚焦的核心问题是：在明确激励性评价必要性的前提下，如何确保其在小学数学课堂教学中发挥积极效用？为此，本文旨在整合国内外学者关于激励性评价影响因素的研究成果，系统梳理影响激励性评价效果的关键因素，重点剖析教师与学生在激励性评价中的互动关系，构建一个整合性的“动态交互环路”分析框架，并提出针对性策略，以促进激励性评价在小学数学课堂教学中的有效运用。

2. 概念界定

(一) 激励性评价的内涵及发展渊源

事实上，我国很早就从作用上对激励有了专门的释义。古代关于激励一词，最早出现在《史记·蔡泽列传》中的“预以激励应侯”，这里的激励有“激发、振作”之意[1]。在教育领域，早期就有学者注意到将激励理论应用到教育中，提出从学生的角度出发强调激励教育要从儿童心理去激发出内生动力。而激励性评价是在激励教育理论的指导下应运而生的，众多学者也对激励性评价进行了定义，如马成良指出激励性评价是通过积极正向的反馈，以持续性激励激发学生学习动力的过程，其核心在于关注学生的学习过程、努力程度与进步空间，而非仅以成绩为导向，最终帮助学生建立数学学习自信[2]。而本文

也认为激励性评价是以持续性正向反馈为基础,教师用信任、鼓励、鞭策、期望的语言和行为来反馈学生,这是融合学科针对性、过程互动性与素养导向性的综合性评价方式,其本质是通过反馈调节师生互动,实现“评价-激励-进步”的良性循环。这里所说的学科针对性主要体现为对计算、推理、空间想象等核心能力的融合;过程互动性体现为师生围绕解题思路、操作探究展开的即时对话;素养导向性则体现为对数学抽象、逻辑推理等核心素养的关注与培育。

(二) 形成性评价的内涵与特征

1967年,美国课程评价专家斯克瑞文首次提出形成性评价概念,该概念随后在西方发达国家的教育评价中得到广泛应用[3]。形成性评价是一种以“改进教学、促进学习”为核心功能的过程性评价,其本质是通过课堂教学中的动态信息收集与反馈运用,实现教师教学调整与学生学习进阶的良性循环。它并非单一的评价方式,而是涵盖“目标设定-评价设计-反馈互动-学生参与-结果运用”的系统性评价体系:教师需基于课程标准与学情明确学习目标,设计与目标匹配的评价任务(如提问、练习、活动等),通过即时反馈揭示学生学习与目标的差距,引导学生参与自评与互评以深化自我认知,并最终将评价结果用于改进当下或后续教学。其核心特征体现为四方面:一是即时性与反馈性,评价与学习进程紧密衔接,通过频繁反馈帮助师生快速掌握情况并调整策略;二是过程性与发展性,聚焦学生学习全程,关注努力、进步与难题,提供全面支持;三是灵活性与个性化,采用多样化工具和多元标准,适应不同场景与学习者需求;四是参与性与合作性,鼓励学生通过自评、互评增强自主性与责任感,促进师生、生生协作,构建支持性学习环境[4]。

(三) 激励性评价与形成性评价关系

首先,激励性评价和形成性评价两者关系紧密相连,密不可分。二者在“以评促学”的理念下深度协同,共同服务于学生数学学习的进阶。形成性评价通过“目标设定-任务设计-证据收集-反馈运用”的闭环体系,聚焦学生数学问题解决能力的动态发展,如在“外方内圆”面积计算教学中,通过分层评价任务捕捉学生对图形关系的理解程度;激励性评价则以正向反馈强化这一过程,如肯定“你能主动添加辅助线分析正方形与圆的关系,体现了空间观念”,二者均将学生的思维过程与努力程度作为评价核心,突破结果导向的局限。同时,形成性评价中“学生参与自评互评”的环节,与激励性评价中“强化学生主体性”的目标相契合,例如在分数除法问题解决中,学生通过互评发现解题步骤的疏漏,教师再以“你们能精准指出同伴的思路偏差,这种批判性思维值得肯定”进行激励,形成“认知诊断-动机激发”的互补效应。

其次,激励性评价与形成性评价互相影响,但各有侧重。形成性评价以“改进教学”为核心,是覆盖目标、任务、量规、证据等要素的系统性体系,如基于SOLO分类理论设计数学问题解决思维的分层评价标准,客观揭示学生在“阅读理解-分析解答-回顾反思”中的差距;激励性评价则以“激发动力”为核心,聚焦反馈环节的情感支持,更多作为形成性评价的辅助手段存在。形成性评价的反馈兼具正向引导与问题指出,如“你的比例分配计算正确,但未说明量与率的对应关系”;激励性评价则以正向反馈为主,即使涉及不足也伴随改进建议,如“你尝试用两种方法解题很棒,若能注意单位统一会更完美”。此外,形成性评价需与教学目标、内容同步设计,如“按比例分配”教学中评价任务与量规的预设;激励性评价则更具灵活性,可根据课堂生成即时调整,如针对学生独特的解题思路即兴肯定“这种转化方法比课本更简洁,很有创意”。

3. 研究现状与研究意义

(一) 课堂评价研究现状

近年来,课堂评价研究正经历从“结果判定”向“过程性支持功能”的研究转向。国际上,Black与

Wiliam 提出的“为了学习的评价”(AfL)理论强调评价应嵌入教学全程,通过动态反馈识别学生认知差距,其核心要素(如“明确学习目标”、“促进对话式反馈”)已成为课堂评价改革的重要基础[5]。国内研究聚焦于“教-学-评一致性”,崔允漷等学者构建的三因素模型(教-学一致、教-评一致、学-评一致)指出,评价需与学习目标及教学活动形成闭环,方能有效促进学生核心素养发展[6]。

在小学数学领域,课堂评价的实践探索主要围绕三个方向展开:其一,评价工具多元化,如周善伟构建的表现性评价体系,利用真实情境任务与量规设计捕捉学生问题解决的思维过程;其二,评价主体协同化,如吴雅莉等提出的“小组合作学习评价标准”,整合教师评价、同伴互评与自评,增强学生评价参与感;其三,评价反馈精准化,如符美玲基于学习进阶理论设计的评价任务,通过分层标准揭示学生在“理解-分析-反思”环节的认知进阶[7]。然而,整体来看,现有研究仍存在局限:多数课堂评价模式侧重于知识技能达成度的测评,对学生数学问题解决能力中的高阶思维(如模型意识、推理能力)关注不足;评价反馈常停留于对作答的正误判定,缺乏对学生思维过程的深度剖析,例如在复杂情境问题中,未能有效引导学生关联数量关系与实际应用。

(二) 形成性评价研究现状

形成性评价作为过程性评价的核心方式,其研究已从理念阐释走向实践深化。国外方面,形成性评价起源较早,美国 20 世纪 50 年代建立正式教师评价体系,80 年代初因教师问责制推动评价思维从“证明(Prove)”转向“改进(Improve)”,80 年代中期将教师自我评价纳入体系,90 年代后形成性评价成为主流,发展出增值性评价、同行评价、因材施教、档案袋评价等方法,评价思想从绩效管理导向过渡到专业发展导向;英国自 70 年代起在教师联合会等推动下发展教师评价,经历奖惩性、发展性等阶段,20 世纪 80 年代提出含个人职业发展等内容的评价框架,20 世纪末建立 PRP 教师评价体系,2000 年后推行“教师绩效管理评估”框架,每年开展评估周期循环,结合定性与定量方式从增值评价、课堂观察等方面评估教师。国内研究聚焦小学教师形成性评价,明确其目的是促进教师专业发展与学校可持续发展,在评价主体上倡导多元化(纳入学生、家长、同事及教师自评),评价指标体系强调科学性、合理性与差异性,实践探索中形成一定成果,但仍存在不足,如部分研究集中于高校领域,小学阶段研究相对有限,且现有小学形成性评价实践存在评价内容窄化、过程简化、方法过分量化、结果反馈不足等问题,未能充分契合“以评促发展”的核心需求[8]。

(三) 课堂话语研究现状

小学数学课堂话语作为师生互动、知识传递与思维碰撞的关键载体,其研究近年备受关注。国外起步早、成果丰,先聚焦教师话语时间占比、词汇难度等语言特征对学生知识理解吸收效率的影响,明确占比失衡、语言特征不当会阻碍学习效果达成;后深入挖掘话语类型与功能,发现其兼具知识传输、社交互动、情感支持价值,积极互动与情感支撑可提升学生学习积极性与参与度;后续更延伸至与学生语言发展关联,证实教师丰富且具可理解性的语言输入、鼓励输出并及时反馈,能推动语言习得与表达运用能力提升。奥康纳(M.C. O'Connor)和迈克尔斯(S. Michaels)就将数学课堂话语描述为“在课堂这一场所中通过话语的方式让学生进行社会化参与的数学学习,并让师生达成对学术内容的共识”[9]。国内研究虽起步晚但发展快,在话语量与质上,借课堂观察、数据记录分析话语时长占比、类型频率,以及内容贴合度、语言准确性,发现部分教师存在话语时长挤压学生思考空间、内容抽象脱离生活实际等问题;在类型功能上,细化出讲解语、提问语、反馈语等类别,从知识、技能、情感维度探讨功能;在与学生语言发展关系上,同样关注输入输出及水平影响,强调语言多样性、互动性对提升综合素养的作用。然而,当前研究存在不足,针对小学数学学科的专门研究匮乏,剖析话语与学习效果内在联系缺乏系统性深度,部分研究样本选取有局限,影响结果普遍性与可靠性[10]。

(四) 构建“动态交互环路”研究意义

“动态交互环路”模型的价值在于，它以“教师行为－学生感知－课堂参与”的闭环链条为核心，首次将教师评价理念、评价敏感性、策略运用与学生个体特征、反馈机制、参与倾向纳入同一分析框架，突破了单一主体、静态因素的研究局限。这一整合性框架不仅能解释“为何同样的激励性评价在不同课堂效果迥异”——本质是环路中某一环节(如教师评价缺乏学科针对性导致学生感知无意义)的断裂，更能揭示激励性评价效能的内在规律：评价效果的强弱取决于环路各环节的“适配度”，而非单一因素的优劣。同时，该模型将数学学科特性(如对逻辑推理、空间想象的关注)嵌入互动过程，弥补了现有评价理论对学科差异关注不足的缺陷，为学科化评价理论的发展提供了新的分析范式；从实践层面来看，该模型具有较强的实操性，对教师而言，可帮助其精准定位环路中的“断点”，从而针对性地调整评价策略，对学生而言，其强调的“参与反馈的主动性”(即学生的积极回应会反向强化教师的评价投入)有助于引导学生从“被动接受评价”转向“主动参与评价互动”，增强学习自主性。综上，这一模型的构建不仅能填补当前评价研究在动态互动分析上的空白，更能为破解实践困境、提升激励性评价实效提供理论支撑与操作指南，最终服务于“学生发展为本”的课程改革目标。

4. 师生互动视域下构建“动态交互环路”模型

课堂作为教师与学生共同塑造的互动场域，从课堂主体视角来看，激励性评价的有效性并非由教师或学生单方决定，而是师生双向互动过程中多因素动态作用的产物。梳理国内外文献可见，国内外学者针对教师激励行为与学生反馈的关联性展开了大量实验研究与实证分析，其核心关联可从以下维度解析：

(一) 教师层面的影响因素

1. 教师的评价理念与认知

教师对激励性评价的本质理解直接决定其行为选择。研究(Skinner & Belmont, 1993)表明，若教师将激励性评价视为“控制学生行为的工具”，如通过表扬让学生“听话”，则更倾向于使用形式化表扬；而将其视为“促进学生成长的手段”的教师，会更注重评价的针对性与发展性[11]。例如，部分教师受“严师出高徒”传统观念影响，认为“过多表扬会让学生骄傲”，刻意减少积极评价，导致课堂评价以纠错为主，这种认知偏差直接抑制了学生的参与热情。

2. 教师的“评价敏感性”与教学机智

有效的激励性评价需要教师具备精准捕捉学生行为、快速组织反馈语言的能力。Patrick 等人(2000)的研究证实，教师的“评价敏感性”即识别学生潜在需求的能力，与学生的课堂参与度呈正相关：当教师能及时发现学生的困惑并以激励性语言引导如“这个问题确实有难度，我们一起分析一下条件”，则学生更易保持学习投入[12]。反之，若教师缺乏评价策略。如只会用“对错”评判，无法解析思维过程，则会导致师生互动陷入“提问－回答－纠错”的低效循环，学生逐渐丧失表达意愿。其次，教师科学、艺术地运用评价语言，高度依赖于其教学机智与课堂调控能力，而课堂调控能力则集中体现为教学机智的动态运用[13]。当前教学机智缺失的根源，在于教师培养体系中存在双重断裂，一是理论认知断裂，二是实践训练断裂。这种双重缺失导致教师在复杂情境中陷入“经验依赖”或“策略僵化”。

3. 教师的评价方法和策略运用

教师评价方法的单一性及互补性缺失，直接制约着激励效果的发挥。王伶俐的研究指出，教师对及时激励和延时激励相结合、集体激励和个体激励相结合、学生自我激励、表扬和批评要有力等方法都很少研究和运用[14]。这种对方法多样性的忽视，使得评价手段难以形成协同效应。具体而言，多数教师过度依赖“表扬＋批评”的语言评价模式，对其他策略运用不足：如忽略学生自我反思后的延时激励，当教师批改作业发现学生补充了解题思路，未提及“你课后补充的思路比课堂回答更深入”。同时，鲜

少将小组整体进步与个人突破进行关联评价，如“你们组的协作让难题迎刃而解，尤其是A同学提出的关键假设”。这种方法局限导致评价难以适配不同学生的性格特质：对内向学生缺乏个体化鼓励，对活跃学生缺少持续性引导，最终使激励沦为表层互动，削弱了学生对评价的认同感与行动力。

（二）学生层面影响因素

1. 学生的个体特征与学习动机

学生的年龄、性格、学习基础会影响其对评价的感知。低年级学生更关注教师的情感性评价如微笑、摸头等肢体语言，而高年级学生更重视评价的内容是否触及思维本质，如“你的推理步骤有逻辑漏洞”比“错了”更易被接受。研究(Deci & Ryan, 2000)的自我决定理论指出，当学生感知到评价是“支持自主”，如“你可以尝试用自己的方法解决”，而非“控制行为”如“必须按老师说的做才对”时，学生的内在动机更强，课堂参与更主动[15]。例如，数学基础好的学生若频繁获得“简单表扬”，可能因缺乏挑战性而感到评价无意义；而基础薄弱的学生若长期被负面评价，会产生“习得性无助”，放弃参与。

2. 学生的评价反馈机制与参与倾向

学生对评价的“回应”会反向影响教师的评价行为。研究(Wentzel, 1997)表明，当学生对教师的激励性评价表现出积极反馈如点头、主动追问时，教师会更倾向于增加评价频率；反之，若学生对评价无动于衷或产生抵触心理，教师可能减少评价投入[16]。例如，当教师评价“你刚才的思路很独特”，学生若回应“我还想到了另一种方法”，会强化教师的积极评价行为；若学生低头沉默，则可能导致教师后续评价更谨慎或敷衍。

（三）搭建“动态交互环路”模型 分析视角

教师的评价行为与学生的反馈并非单向传导，而是形成“行为发起-感知解读-参与回应-策略调整”的动态交互环路，各环节深度嵌入小学数学学科特性(如思维逻辑性、探究过程性)，共同决定激励性评价的效能[17]。从环路运行逻辑看，教师的评价理念直接决定策略选择的学科适配性，秉持“关注思维过程”理念的教师会采用与数学核心能力绑定的评价策略(如在“百分数应用题”教学中肯定学生用线段图区分“量”与“率”的思维)，而评价敏感性与教学机智会动态调节策略落地效果(如及时捕捉学生用“份数法”解分数除法的思维亮点并予以肯定)；学生则基于自身特质(年龄、基础、性格)对评价信息进行“个体化转化”，低年级学生易被情感性评价激发参与意愿，高年级学生更关注评价对思维进阶的支持，且依据自我决定理论，当评价感知为“支持自主探索”时，学生更易主动转化为行动，反之则陷入“被动沉默”[18]；同时，学生的参与回应会反向塑造教师后续评价策略，积极反馈(如主动追问解题方法)会促使教师提升评价频率与深度，消极反馈(如沉默抵触)则可能导致教师简化评价，形成负向循环[19]。而环路各环节若与数学学科特性脱节均可能断裂，如教师评价缺乏学科针对性(仅说“回答得好”却不提及思维亮点)、学生因感知偏差抵触评价、师生互动中反馈失效(教师未针对学生沉默调整评价方式)等，都会导致激励性评价效果持续弱化，唯有确保各环节与学科特性深度绑定、与个体需求精准匹配且动态调整，才能实现“评价-激励-进步”的良性循环。

总而言之，基于上述对教师层面、学生层面及师生互动动态平衡机制等影响因素的系统分析，我们可以明确这些问题既制约着评价对学生数学思维的引导价值，也阻碍着“评价-激励-进步”良性循环的形成。因此，有必要针对这些核心症结进行深度反思，并从实践层面提出针对性策略，以推动激励性评价在小学数学课堂中真正落地见效。

5. 激励性评价的运用反思

（一）聚焦学科本质，构建精准化评价内容

首先，聚焦具体行为与思维过程，摒弃模糊表扬，将评价与数学学习环节紧密绑定。在知识理解上，

如评价“你用‘分饼’的例子解释分数意义，把抽象概念具象化，方法很棒！”；在思维方法上，如“你用列表法整理数据，体现了数学的有序思考！”；在学习态度上，如“你尝试三种方法解题，这种不放弃的探究精神比答案更重要！老师非常欣赏”。其次，可以依据学段调整评价重点。如第一学段(1~2 年级)多侧重从学习习惯进行，一般正向的激励评价更能得到学生好的反馈。如在学生作图时，加上“老师很喜欢看到有同学用直尺画线段，很有规范意识，值得表扬和学习！”而对第三学段(5~6 年级)的学生则侧重从逻辑推理、问题解决和思维拓展等这些方面进行考量，可采用多种激励方式相结合的形式进行评价。当学生提出“用负数解决盈亏问题”的超纲思路时，可用延时激励和集体激励相结合的方式进行评价。如“这个想法很有挑战性，我们先在小组内讨论 5 分钟，看看能不能完善这个思路，等会儿请你分享补充后的想法，相信会很精彩！这种主动拓展知识边界的探究精神，值得全班学习！”这一既肯定思维价值，又引导学生深度探究，保留持续思考的动力。

(二) 优化评价时机与方式，兼顾互动与差异

一是平衡即时与延迟反馈。对计算失误等基础性错误即时评价并附修正方法，如“乘法口诀记错了，再背‘五七三十五’重新算”；对独特解题思路等开放性思维延迟评价，待学生充分表达后再总结，如“先讨论不同方法的优点，再看哪种更合适”。二是丰富形式并关注个体差异。个体评价采用“一对一”反馈，如课后轻声说“今天主动举手，比昨天进步了！”；集体评价聚焦小组协作中的数学思维，如“你们组分工计算、汇总数据，体现了数学研究的合作精神！”。三是基于学习基础分层评价。对后进生肯定进步幅度，对中等生鼓励拓展尝试，对优等生挑战深度思考；尊重性格差异，对内向学生用书面评价，对活泼学生公开肯定其主动性[20]。

(三) 加强教师专业发展，提升评价素养

教师在激励性评价中难以综合运用多元方法达成实效，主要在于理论认知与实践技能的双重短板：一方面，多数教师缺乏系统的教育学、心理学及激励理论培训，对激励性评价的内涵、策略，如即时性与滞后性评价的适配场景、个体与集体评价的协同方式等认知模糊；另一方面，教师即便有提升意愿，也因缺乏对不同学生特质如学段差异、思维风格等的针对性理解，难以匹配恰当的评价方法，导致激励效果大打折扣[21]。首先，学校可以开展系统培训与案例研讨。通过专题培训帮助教师区分“形式化表扬”与“实质性激励”，结合课堂录像分析典型案例，如“教师如何通过评价引导学生修正思维偏差”，帮助教师掌握评价技能，弥补理论与方法上的短板。其次，注重培养教师的教学机智。教学机智正是教师灵活应对复杂情境、精准把握评价时机与方式的核心素养，直接影响评价的有效性和课堂的整体流畅性。课堂教学充满不确定性，要求教师能迅速根据情境变化作出恰当评价，这就需要教师要有一定的教学机智，而教学机智的养成离不开持续的教学反思[22]。教师需通过“实践-反思-再实践”的循环过程，系统审视自身在评价语言运用中存在的问题如过度依赖笼统表扬等，分析成败归因，如“为何此反馈未能激发深度思考？”，从而逐步提升情境判断力与策略适配能力。再次，可以建立反思性实践机制。教师在掌握一定技能后，可撰写“评价日志”记录课堂评价行为与学生反应，如“用‘你能指出错误原因吗’替代‘你又做错了’，学生更愿改正”，定期复盘调整策略，形成“实践-反思-改进”的良性循环，持续提升评价能力。

6. 结论与展望

本研究聚焦小学数学课堂激励性评价的有效实施问题，揭示了其核心在于教师评价行为、学生感知与课堂参与之间形成的动态交互环路。本文认为，小学数学课堂激励性评价的效能取决于“教师评价行为(理念-技能-方法)-学生感知(学科关联性-个体适配性)-课堂参与(思维投入-行为反馈)”的动态交互环路，任一环节与数学学科特性如思维连贯性、抽象性的脱节，都会导致评价效能衰减。针对当前

实践中存在的时机失当、内容空泛、缺乏针对性等问题,本质上是师生互动环路断裂的体现。通过构建精准化、差异化的评价内容,优化评价时机与方式,加强教师专业发展,可实现激励性评价的“三重价值”:一是呼应学生发展关键期需求,通过针对性激励强化数学学习内在动机;二是锚定数学核心素养,以思维导向的评价推动深度学习;三是构建“教学评”一体化的课堂生态,实现师生在数学思维互动中的共同成长。随着教育评价理论与实践的不断发展,如何结合智能化技术(如课堂互动分析系统等)实时捕捉学生反馈、动态调整评价策略,将是下一步研究的重要方向。本文的研究成果与优化建议仅为阶段性探索,受限于研究范围与笔者能力,部分观点仍需在教学实践中进一步验证。未来,笔者将持续积累教育教学经验,深化对师生评价互动机制的理解。同时,期待学界进一步探究多维度影响因素的权重关系,优化激励性评价的实施路径,为提升小学数学课堂教学质量提供更精准的理论与实践支撑。

参考文献

- [1] [汉]司马迁. 史记·蔡泽列传[M]. 北京: 中华书局, 1982: 2420-2425.
- [2] 马成良. 小学数学教学中的激励性评价[J]. 教育实践与研究, 2019(12): 45-47.
- [3] Scriven, M. (1967) The Methodology of Evaluation. In: Tyler, R.W., Gagné, R.M. and Scriven, M., Eds., *Perspectives of Curriculum Evaluation: Vol. 1*. Rand McNally, 39-83.
- [4] 崔佳悦. 形成性评价对小学生数学学习的促进作用[J]. 小学生(下旬刊), 2025(5): 133-135.
- [5] Black, P. and Wiliam, D. (1998) Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment. School of Education, King's College.
- [6] 崔允漭, 徐瑰瑰. 论课堂评价的后果效度[J]. 课程.教材.教法, 2014, 34(7): 97-102.
- [7] 符美玲. 基于学习进阶的小学数学课堂评价任务设计研究[D]: [硕士学位论文]. 昆明: 云南师范大学, 2021.
- [8] 李洁. 小学教师形成性评价的实施困境及优化策略研究[D]: [硕士学位论文]. 武汉: 湖北大学, 2024.
- [9] O'Connor, M.C. and Michaels, S. (1993) Aligning Academic Task and Participation Status through Revoicing: Analysis of a Classroom Discourse Strategy. *Anthropology & Education Quarterly*, **24**, 318-335. <https://doi.org/10.1525/aeq.1993.24.4.04x0063k>
- [10] 李欣阳. 指向深度学习的小学数学课堂话语实现路径研究[D]: [硕士学位论文]. 成都: 四川师范大学, 2024.
- [11] Skinner, E.A. and Belmont, M.J. (1993) Motivation in the Classroom: Reciprocal Effects of Teacher Behavior and Student Engagement across the School Year. *Journal of Educational Psychology*, **85**, 571-581. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.4.571>
- [12] Patrick, H., Anderman, L.H. and Ryan, A. M. (2000) Social Motivation in the Classroom: Toward a Conceptual Framework. *Review of Educational Research*, **70**, 545-582.
- [13] 吕霞. 课堂评价语言: 临床与诊治[J]. 小学语文教学, 2004(10): 14-15.
- [14] 王伶俐, 黄金联. 教师课堂激励性言语评价运用的反思[J]. 现代教育科学, 2009(2): 12-14.
- [15] Deci, E.L. and Ryan, R.M. (2000) The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, **11**, 227-268. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01
- [16] Wentzel, K.R. (1997) Student Motivation in Middle School: The Role of Perceived Pedagogical Caring. *Journal of Educational Psychology*, **89**, 411-419. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.411>
- [17] Scott, T.M. and Tsai, S. (2025) Teacher Feedback during Instruction: An Examination of Types, Rates, and Contexts. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, **69**, 285-291. <https://doi.org/10.1080/1045988x.2025.2457642>
- [18] De Loof, H., Struyf, A., Boeve-de Pauw, J. and Van Petegem, P. (2021) Teachers' Motivating Style and Students' Motivation and Engagement in STEM: The Relationship between Three Key Educational Concepts. *Research in Science Education*, **51**, 109-127. <https://doi.org/10.1007/s11165-019-9830-3>
- [19] Liu, W.C., Kong, L.C., Wang, C.K.J., Kee, Y.H., Ng, B., Lam, K., et al. (2025) A Qualitative Examination into the School-Related Factors Affecting Teachers' Motivating Styles. *Asia Pacific Education Review*, **2024**, 1467-1480. <https://doi.org/10.1007/s12564-025-10047-0>
- [20] 李祖超. 教育激励理论探讨[J]. 教育评论, 2001(5): 9-12.
- [21] 成丽. 激励策略在小学数学教育教学中有效运用探析[J]. 当代家庭教育, 2020(16): 146.
- [22] 吕霞. 课堂评价语言: 临床与诊治[J]. 小学语文教学, 2004(10): 14-15.