

大单元整合视角下小学语文阅读与写作一体化教学研究

杨仕燕¹ 杨丽江²

1. 云南省怒江州兰坪县兔峨学区黄龙坝完小; 2. 云南省怒江州兰坪县翠屏街道学区中交兰坪新时代希望学校

摘要:在语文教育改革深化推进的背景下,大单元整合教学逐渐成为小学语文课堂变革的重要方向。阅读与写作作为语文学习的两翼,应在大单元视野下实现有机统整,然而当前教学实践中读写分离的问题依然突出。本文立足大单元整合视角,系统阐释读写一体化教学的多重意义,深入剖析当前阅读与写作教学割裂的主要问题,并从统筹大单元读写目标、以阅读支架助力写作、设计进阶式读写结合任务三个维度提出具体策略,以期小学语文读写一体化教学实践提供参考。

关键词:大单元整合; 小学语文; 阅读与写作; 一体化教学; 读写结合

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6261.2026.01.206

引言

《义务教育语文课程标准(2022年版)》明确提出,语文教学应以学习任务群为基本单位,整合阅读、写作、口语交际等多种语言实践活动,推动学生语文素养的整体发展。这一理念的提出,为大单元整合视角下小学语文阅读与写作一体化教学提供了有力的政策支撑。在实际教学中,阅读与写作长期各自为政的局面并未得到根本改观,许多教师仍将阅读课与作文课截然分开,既浪费了阅读教学中丰富的写作资源,也造成写作教学缺乏充足的语言积累。如何在大单元整合的框架下,将阅读与写作真正融为一体,让学生在读中学写、以写促读,是当前小学语文教学改革亟须回应的核心课题。

一、大单元整合视角下小学语文阅读与写作一体化教学的意义

(一)有助于落实课程标准中语文学习任务群的整体要求

新课标把语文学习任务群定位于综合性语言实践活动,重视在真实的语境中达成听、说、读、写等各方面语文能力的提升。在此理念之下,阅读和写作一体化教学有着很大的教学价值。基于大单元教学的设计思路,传统的碎片化阅读方式已经变成了促进知识迁移、能力建构的重要部分;而写作也从单一的语言表达行为发展成了对阅读成果进行系统整合、创新转化的过程。教师根据单元主题合理规划阅读任务和写作任务的联系,使学生通过一系列语言实践达到加深知识结构的目的,从而实现课程目标中整体性学习的要求。该教学模式冲破了学科界限的束缚,把读写二者的功能融合起来,为学生语言素质的全面提高提供了协同效应,很好地回应了新时代语文教育追求整体性、实践性、综合性发展的需求^[1]。

(二)有助于发展学生的语文核心素养与读写综合能力

语文核心素养由语言运用、思维发展、审美修养、文化积淀等构成,阅读和写作互相渗透、相得益彰地塑造学生的语言能力、思维品质、审美品位、文化意识等多方面素养,是全面提高学生的语文素养的重要途径。阅读为个人搭建起语言感知的根基,有利于词汇的积累、语境的理解以及表达方式的习得,写作将内在吸收的语言知识转化为外在的交流手段,在构思时体现出语言的新颖之处。用大单元教学模式整合两者,可以大大提高学生文本解读的深刻程度,提升创作的实践能力。在此过程中,学生既能正确掌握阅读材料的主要意思,又能灵活运用所学的表达技巧和价值观念到写作实践中去,进而建立起良性互动机制,即通过不断实践来提高语言运用能力以及逻辑推理水平,并且加深对美的感受和文化认同意识。一体化的教学方式可以全面提高学生语文的核心素养^[2]。

(三)有助于打破阅读与写作教学长期割裂的困境

长期以来,小学语文阅读教学与写作教学存在着明显的分割现象,即前者重在对本文本意义的探寻、对结构的剖析,而后者则强调对谋篇布局及表达能力的培养,两者缺少一种系统的整合以及良好的互动。在这种情况下,学生在阅读实践中的语言素养很难迁移到写作实践中来,并且写作反馈对于提高学生的阅读深度也起着非常小的作用。在大单元理念的背景下,阅读和写作融合式教学实践活动冲破了原有的学科壁垒。教师以单元主题统揽阅读时语言感知和表达规律的提炼以及写作时仿效和创新的训练,让学生在有章法的学习过程中感受读写之间深刻的联系。它冲破了以往写作教学所遇到的资源匮乏难题,而且将阅读课堂由原先的技术层面的分解

语句发展成支撑学生综合语言能力进步的系统化途径^[3]。

(四)有助于促进学生对语言文字的深度理解与迁移运用

深度学习理论认为教育的本质不是单纯的知识积累,而更注重认知结构的重塑以及知识能力的迁移运用。把阅读与写作结合起来的模式,很好地体现了这一核心思想。通过系统地阅读经典文献,学生可以对语言表达的精妙之处以及篇章结构的整体构造有充分的感受,进而丰富自身的语言实践活动资料;而在后面的写作过程中,需要把这些认识经验加以运用并改造,这样便在加深对文本内容理解的同时也提升了思维品质。两者互相促进,帮助学习者由浅入深地完成对知识的理解,进而达到自主建构认识的目的。特别是对于单元整体教学而言,在一个学习情境中开展多次的读写互动,可以明显提高学生的语言敏感度以及表达能力,并且可以培养学生的跨学科问题解决能力^[4]。

二、当前小学语文阅读与写作一体化教学存在的问题

(一)大单元目标设计缺乏读写统整意识

在实际的教学情境中,虽然有不少的教师已经开始尝试大单元的教学方式,并且在做一些总体的设计工作,但是大多数情况下都是把阅读和写作当作两个独立的部分来对待,而不是作为一个完整的教学模块来进行。阅读目标大多指向对文本的理解与感悟,而写作目标却被安排在了单元末尾的习作板块里,两者之间缺少起承转合的关系和层次上的递进。这样的分离式目标设定削弱了读写之间内在的联系,也使得课堂实践中读写融合变得十分困难。即使教师想要通过某种手段来促进读写结合,由于没有顶层设计,也就变得很表面化、随意了,不能建立起一套系统的读写能力培养体系。久而久之,学生即使能正确地复述出单元课文的内容,但是很难将文本中所用到的表达方式迁移到其他文体中去。这一现象的根本原因是单元目标没有对读写整合进行总体设计^[5]。

(二)阅读教学与写作教学相互孤立缺乏有机联结

即使是同一个单元的两节课,即阅读课和写作课,在教学设计上也存在着较大的分野。阅读课一般会集中解决词汇的分析,段落的划分,情感的体悟等问题,很少对学生进行系统指导去发现作者的构思意图以及在篇章布局和语言艺术运用等方面存在的规律,而写作课则是重新讲解审题的方法和文章结构的设计要点,似乎以前的阅读学习并没有起到任何作用。此时学生阅读到的语言材料和表达方法不能被激活,并不能将其应用到实际的写作中,造成写作低效的局面。这一问题的根本原因就是一线教师对于阅读教学作为写作的基础性准备认识不够,同时也没有意识到写作训练对于加深阅读理解

的意义,进而丧失了实现读写深度整合的最佳时机。

(三)读写结合任务设计流于形式缺乏层次梯度

虽然很多教师已经意识到读写结合的好处,在实际教学中也加入了仿写、续写等练笔内容,但是这些练笔内容的布置大多没有条理。目前大多数写作任务的设置没有明显的层次递进和应用方向。一般表现为课后布置简陋的仿写作业,对需要借鉴的具体语言特征或者表达方式没有明确的规定,使学生无法正确找到学习的方向,只能机械地模仿或者应付式地完成。最本质的问题就是没有建立起一个由浅入深、由表及里的完整链条,即不把练习有机地串联起来,只是孤立地开展。现有的教学模式只停留在碎片化操作层面,没有达到以单元主题为基础的整合式训练和螺旋式能力培养的效果,导致读写之间内在逻辑关系不能很好地建立起来,学生的写作水平提高没有科学合理的阶段计划作为支撑,读写结合的教育理念流于表面形式,不能达到预期的目的。

三、大单元整合视角下小学语文阅读与写作一体化教学的策略

(一)整体统筹大单元读写目标构建一体化教学框架

创建读写一体化教学体系,关键之处在于单元整体设计时搭建起目标整合的框架。教师在备课时要摆脱单一文本的局限性,从单元主题的角度出发,整理出阅读材料和写作训练之间的联系,明确本单元主要的阅读技能以及它对写作能力发展所起的具体作用,并把它有机地融入单元主线之中。以统一的读写目标为统领,对每一个课时的教学重点进行具体的阐述,把每一篇课文的学习任务当作最终写作成果的一个重要环节。学生在此过程中冲破了传统意义上的“阅读”和“写作”相分离的认识误区,渐渐地养成以总体目标为依据、分阶段推进的学习习惯,进而促使读写融合的理念得以有效落实,推动一体化教学模式不断深化发展。

以部编版六年级上册第一单元的《草原》为依托,从一山一水总是情的人文主题出发,教师设计出本单元共通的阅读与写作目标,即深入理解作者用景物描写抒发感情、达到情景交融的艺术境界。在讲解《草原》的时候,教师主要引导学生从辽阔的空间、新鲜的颜色以及独特的音响等各个方面的感官感受入手,把个人的情感有机地融入自然景象的描述中,并且领悟到情随景生和景中寓情的创作要领。因此教师设计了以课文内容为迁移载体的迁移型写作任务,让学生选择熟悉的或者亲身经历过的一处自然景观作为描写对象,运用所学的语言技巧,把自身的情感融入具体的叙述当中,完成不少于150字的片段写作练习。这不仅促进了学生自主表达能力的发展,也使学生将课堂所学语言积累转化为实际运用能力。单元整体化教学设计使教师冲破传统分节授

课的局限,把每一次阅读学习变成驱动写作技能发展的有机环节,达成读写相辅相成的教学目的。以目标为导向的设计理念为提高学生的综合素质提供了重要的支撑。

(二) 以阅读为写作支架实现读写教学有机融合

文本阅读本身就带有诸多写作启示,教师在组织阅读教学时要重视把写法剖析和语言阐释当作实践内容,使之成为联系阅读与写作训练的纽带。在教学过程中,教师既要把握住文本内容的主要精神实质,又应当全面阐述出作者所思虑的、独特之处,这些方面包含着选择怎样的题材,怎样安排结构,并运用哪些修辞手段等重要内容,进而调动学生探究的积极性。根据对文本写作技巧的掌握情况,可以设计出具有指向性的仿写任务,使学生把学到的知识迁移应用到实际的写作中去,在不断的实践中加深对表达方式的理解和运用,达到阅读与写作融合的效果,促进读写一体化教学体系的形成与发展。

以部编版六年级上册《丁香结》为例,教师引导学生感受丁香花形态美、色彩美和气味美时,又详细分析了作者独特的表达方法。文章虽然开始展现了写景状物的功力,但主要作用是用“丁香结”这个意象来表达深层次的人生哲理,实现了从表象到实质的升华。教师在学生梳理课文结构时,首先要从具体的特征出发,然后再一步步地引出对“丁香结”象征意义的探究,最终用“结是解不完的”这一中心句来总结全文。在此基础上,教师引导学生仿照课文的结构选取常见植物或者自然风景为描写对象,用生动的语言来刻画它们的特征,在此基础上再结合自己生活中的感悟,把作品的情感内涵和理性因素融合起来形成具有感染力的文本。该教学设计既可以克服学生抽象思维的障碍,又能使学生把所学到的知识转化为实际的应用能力,体现了阅读和写作之间存在密切联系的教学理念,取得了良好的效果。精心设计的读写结合课程可以很好地调动学生创新的潜能,也可以提高学生的综合素质。

(三) 设计进阶式读写结合任务推动学习深度迁移

系统化构建读写结合任务是促进深度迁移的关键途径。大单元教学结构中教师应该设计出具有层次性和递进性的任务体系,在仿写、应用、创新这三个方面进行螺旋式的提升,使学生从浅层感知向高级运用转变,从而实现语言能力的自我建构和发展。通过任务链的不断深化,知识从浅层向深层发展、创造性发展。

在统编版六年级上册《竹节人》一课教学中,教师以“童年的玩具与游戏”这一单元主题为依托,设计出一条由浅入深的阅读、写作任务链来达到提高学生语言综合能力的目的。第一层的任务主要是对局部技能的训

练,引导学生仔细研读课文的第三到第七自然段,重点分析作者怎样用连贯的动作描写和细致的细节描写表现制作竹节人的全过程,并要求模仿这种写法来描写自己亲手制作一件小物品的过程,动作要自然流畅,有三个以上的具体步骤,不少于一百个字。本环节用课文作范例来降低写作门槛,使学生能很快地掌握技巧并进行练习。第二层任务是整体结构迁移运用,在学生完成全文的学习完成后,教师和学生一起归纳出本文叙述手法的特点,即把材料融合到情感表达中,用叙述、描写、抒情三者相结合的方式表现童年记忆的独特性。基于以上的认识,学生需要选择一件自己曾经玩过的物品,记录下它背后的故事或者制作过程中的趣事,并且将个人的情感体验融入进去,写成不少于三百字的文章,达到情节描写和内心感受有效融合的目的。第三层任务就是培养学生的新颖思维,在教师的指导下引导学生自拟一篇有关童年游戏主题的记叙文,不少于600字,使用各种表达形式来塑造人物形象、营造氛围,再现儿童成长过程中的重要时刻。整个任务序列从浅到深、由简入繁地开展起来,既加深了学生对文本内容的认识,又促使知识得以向实践能力转化,对于语文核心素养的进一步提高有着重要的作用。

结语

从大单元的视角出发,创建起小学语文阅读与写作一体化的教学体系,这既是对新课标核心理念的一种具体体现,又是冲破传统阅读与写作相互割裂局面的要害之处。在此框架之下,阅读给写作赋予语料支撑和思维启迪,写作促使人对文本内涵展开更加深刻的理解,促使人产生对语言表达的自觉意识。通过系统的教学结构实现两个技能之间的相互联系、共同发展,使学生的语文综合素养得到全面提高。一线教师要真正认识整体性教学的价值,在目标确立、内容整合、活动安排等各方面增强整合意识,推进阅读和写作的深度融合。

参考文献

- [1] 赵娟. 基于核心素养的小学语文写作教学策略研究[J]. 甘肃教育研究, 2025(02): 112-114.
- [2] 孙晓. 小学语文智慧化教学研究[J]. 中国新通信, 2025, 28(02): 113-115.
- [3] 蔺会. AI赋能小学语文教学实践探索[J]. 中国新通信, 2025, 28(02): 119-121.
- [4] 关昌平. 小学语文课堂教学中的随文练笔实践策略[J]. 亚太教育, 2025(24): 180-183.
- [5] 王一丹. 基于信息技术的小学语文写作教学策略与实践[J]. 中国新通信, 2025, 27(22): 155-157.