

自主学习策略在高中语文写作教学中的应用

袁坤悦

江西省赣州市宁都县宁都中学

摘要：写作能力是高中语文核心素养的综合体现。然而，当前高中写作教学普遍面临“教师怕教、学生怕写”的尴尬局面。传统的“布置题目—学生写作—教师批改—范文讲评”四步模式，将学生置于被动接受地位，忽视了写作过程中的主体性建构。自主学习策略以学习者为中心，强调自我规划、自我监控与自我调节，为摆脱写作教学困境提供了新视角。本文基于高中写作教学的实际问题，系统阐述了自主学习策略在写作教学中的具体应用路径，旨在帮助学生从“要我写”转向“我要写”，从“被动模仿”转向“主动建构”，最终实现写作能力的可持续发展。

关键词：高中语文；写作教学；自主学习；核心素养

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6288.2026.01.243

引言

在高中语文教学里，写作一直被称为“半壁江山”。不管是平时的考试还是最后的高考，作文的分值占比都很大。但有意思的是，与这种重要性形成鲜明对比的是，写作教学长期陷入一种“低效循环”——老师教得累，学生写得苦，效果却不好。自主学习策略的引入，给打破这个僵局带来了可能。需要说明的是，自主学习不是放任不管，而是学生在老师的引导下，能自己规划、管理、调节和反思自己的学习活动。把自主学习策略用到写作教学里，说白了就是把写作的主动权还给学生，让学生真正成为自己写作过程的主人。这不光是语文核心素养培育的内在要求，也是写作教学改革的方向。

一、高中语文写作教学中学生自主学习能力缺失的现状分析

（一）写作动机外部化

绝大多数高中生对写作的态度是功利而疏离的。他们写作不是为了表达，不是为了交流，而是为了在考试中获得一个不拖后腿的分数。这种由外部动机主导的写作行为，使得学生在动笔之前首先想到的不是“我想说什么”，而是“阅卷老师想看到什么”^[1]。于是，开头要排比，中间要举例，结尾要升华，一套流水线式的生产模式被反复操练。学生变成了写作的“技工”，而不是写作者。一旦离开了考场，他们便与写作彻底告别。

（二）写作过程失控

自主学习的核心在于过程的自我管理。然而观察学生的写作实际，我们会发现，大部分学生没有审题立意的习惯，拿到题目便仓促动笔；没有素材积累的习惯，每次写作都临时搜肠刮肚；没有提纲草稿的习惯，想到哪里写到哪里。整个写作过程处于一种混沌的、不可控的状态中。他们不会在写作前问自己“我的读者是谁”“我想达成什么目的”，也不会写作中问自己“我的论证是否有力”“我的逻辑是否自洽”，更不会

在写作后问自己“我的语言能否更精练”。这种过程性调控能力的缺失，是写作水平难以提升的根本原因。

（三）评价与反馈单向化

在传统写作教学中，评价权完全掌握在教师手中。学生写完作文，交给老师，老师批改完，发还学生。这是一个单向的、封闭的回路。拿到老师的评语后，能看一眼已是难得，更不用说根据评语进行二度修改了。这种“一评定终身”的做法，使学生错过了最宝贵的学习机会——通过反思和修改来深化理解的机会。

二、自主学习策略在高中语文写作教学中的应用路径

（一）通过任务情境化激发写作内驱力

自主学习的起点是“想写”，而“想写”的前提是写作对学生而言是有意义的。传统的命题作文往往脱离学生的生活经验和精神世界，学生觉得“没什么好写的”，自然也就没有动笔的欲望。因此，教师的首要任务是将写作任务从“虚拟的作业”转化为“真实的任务”。

1. 创设真实的或拟真的写作情境

不要总是让学生写“论坚持”“谈理想”这种大而空的题目，得让他们感觉到写作是有实际用处的。举个例子，学完必修上册“家乡文化生活”这个单元，可以让学生给家乡的某个景点或者特产写一篇推介文案。学完“思辨性阅读与表达”单元，教师可以模拟校园论坛上的热点话题，让学生写一篇评论文章。学了书信单元，可以让学生给三年后的自己写一封信。当学生发现自己的文字有人看、能产生实际影响的时候，写作的内在动力自然就被激活了^[2]。

2. 赋予学生选题的自主权

在大的写作任务框架下，教师可以提供多个方向供学生选择。比如写议论文，可以提供三到五个不同领域的议题，让学生选择自己感兴趣、有话说的一个。这种“有限自主”既保证了教学目标的落实，又照顾到了学生的个体差异。笔者曾在一次“为XX代言”的写作任务

中,让学生自主选择一个人物、一个城市或一种精神来写,结果涌现出了许多令人惊喜的作品——有写家乡小城变迁的,有写心中偶像的,甚至有写一种濒危动物的。因为“有话想说”,所以“有话可说”。

(二) 强化过程指导

自主学习不是撒手不管。恰恰相反,在写作的“暗箱”阶段——从审题到成文的中间过程,教师需要提供充分的“脚手架”,帮助学生学会如何规划、如何展开、如何调控。这种过程性指导是自主学习策略落地的关键。

1. 审题立意的可视化训练

很多学生不会审题,不是因为不认真,而是因为思维是散乱的。教师可以引入“关键词分析法”和“问题链导引法”^[3]。拿到一道作文题,不急于动笔,而是先圈画出材料中的核心概念,然后围绕这些概念追问自己:这个概念的内涵是什么?它和哪些概念相关联?材料中隐含了怎样的价值判断?通过思维导图将这些问题可视化,学生就获得了一套可操作的审题程序,而不是凭感觉碰运气。

2. 搭建素材库与句式库

学生写作文时“没词儿”,往往不是因为积累少,而是因为积累是死的、无法调取的。教师可以指导学生建立自己的分类素材本,按“理想信念”“家国情怀”“科技创新”“文化遗产”等主题分类整理素材。但更关键的是,要训练学生“一材多用”的能力——同一个袁隆平,可以论证“坚持”,可以论证“创新”,也可以论证“淡泊名利”。当学生掌握了“激活”素材的方法,写作时就不会感到“无米下锅”。此外,教师还可以提供一些高阶的句式和构段方式,供学生模仿借鉴,但必须强调“仿其神而不袭其形”。

3. 微型写作与片段训练常态化

800字的完整作文没必要每次都让学生从头写到尾。教师可以把大目标拆成一个个小任务:今天只练拟标题,明天只练写开头,后天只练写一个200字的论证段。这种门槛低、次数多的微型写作,能有效降低学生的畏难情绪,让每一次小成功都帮他们攒一点写作自信。等单项技能练熟了,再把它们组合成一篇完整的作文,就是水到渠成的事了^[4]。

(三) 构建多元交互的评价共同体

在自主学习体系中,评价不应是教师的专利,而应成为师生共同参与的活动。评价的目的不是给出一个终结性的分数,而是为学生提供改进的反馈。因此,我们需要将评价权适度下放,构建一个“自评—互评—师评”相结合的多元反馈网络。

1. 制定并运用写作评价量规

教师应当和学生一起制定一份详细的评分细则。这份细则不应是笼统的“内容、结构、语言”三项,而应

具体化为可观察、可测量的行为指标。例如“深刻”这一维度,可以分解为“能从现象看到本质”“能提出具有辩证性的观点”“能联系现实提出建设性意见”。当学生拿到这份量规时,他们不仅知道了“好作文长什么样”,更获得了自我诊断和互评的“标尺”。在评价他人作文的过程中,学生的读者意识会被唤醒,他们会反过来审视自己作文的不足。

2. 推行读者反馈机制

除了老师批改,还可以多引入几种反馈渠道。比如“同伴互评”——学生交换作文,按照量规给出具体的修改建议,要求“挑一根骨头”的同时也要“找一处亮点”。再比如“作者见面会”——请一位学生朗读自己的作文,其他同学现场提问或者谈感受,作者本人则解释自己的创作意图,为自己的写法“辩护”一下。还有“展示交流”——把优秀作文或者有典型问题的作文匿名贴在教室后面,让大家围观评论^[5]。这些活动能让学生意识到:写作不是写给老师一个人看的私密作业,而是一种面向公众的表达行为。

3. 分层批改与面批面改

考虑到教师的工作负担,不必对每一篇作文都精批细改。可以采取“轮改制”——每次重点批改三分之一的学生作文,其余进行略批或课堂口头反馈。对于共性问题,在课堂上集中讲评;对于个性问题,通过面批来解决。面批是效果最好的反馈方式,哪怕每次课间只找两三个学生聊五分钟,一个学期下来也能覆盖全班。在面批中,教师不是居高临下的裁判,而是平等的对话者:“你这里想表达什么意思?”“有没有更好的表达方式?”这种对话式的反馈,最能激发学生的自主反思。

(四) 促进反思迭代

自主学习的落脚点是“学会学习”,而学会学习的关键在于反思。写作教学不能止步于写一次就扔掉,而应当形成一个有效的螺旋上升通道。

1. 强制修改与版本迭代

要求学生对每次大作文进行二度修改,甚至三度修改。第一稿为“自由稿”,写完就交,教师不干预;发回后给出修改建议,学生完成第二稿“修改稿”;如果条件允许,还可以有第三稿“升格稿”。在这个过程中,学生可以看到自己的文字如何在反复打磨中变得更好。这种“看得见的进步”是对学生最好的激励。教师不必每次都对所有稿次进行批改,可以重点对比一稿和二稿的变化,为学生的进步“画像”。

2. 建立个人写作成长档案

可以指导学生把自己的作文、修改稿、优秀片段、阅读摘抄这些资料收集起来,装订成册,形成一本属于自己的“写作成长档案”。这本档案不光是复习备考的

宝贵资料，更是学生高中三年写作能力一步步成长的见证。老师还可以定期组织“档案展示会”，让学生分享自己的进步故事^[6]。这种有点仪式感的活动，能极大增强学生的写作效能感和自我认同感。

三、自主学习策略在写作教学中的实践案例

为了更直观地呈现上述策略如何在真实课堂中落地，本文以统编版高中语文必修上册“议论要有针对性”这一写作任务为例，呈现一个完整的小型教学案例。

（一）案例背景

教学对象是高一学生。他们刚刚学完“学习之道”这个单元，读过了《劝学》《师说》这几篇经典的议论文。本单元的写作任务是“议论要有针对性”，要求学生们能够针对现实中的具体问题发表自己的观点，并且有条有理地进行论证。

（二）教学过程设计

第一阶段：情境导入与自主选题（1课时）

教师并没有直接把题目抛给学生，而是先呈现了几个与高一学生学习生活密切相关的真实话题。例如：“有人认为高中应该取消晚自习，让学生自主安排时间，你怎么看？”“校园里存在‘内卷’与‘躺平’两种极端心态，你更认同哪一种？”“有人提出应该用平板电脑完全替代纸质教材，你的态度是什么？”学生以小组为单位，从中选择一个自己最感兴趣的话题进行讨论。课后的任务是：围绕所选话题，确定自己的立场，并找出至少三个支撑理由。

第二阶段：过程指导与支架搭建（1课时）

教师首先讲授了“针对性议论”的三个要点：针对具体问题、针对特定读者、针对现实语境。接着，学生运用“问题链法”完成了一份“审题任务单”，内容包括：我的观点是什么？读者可能有什么反对意见？我可以用什么事例或道理来回应？与此同时，教师还引导学生回顾本单元的课文，分析《师说》是如何针对“耻学于师”的不良风气展开论证的，让学生从经典中汲取论证的智慧。

第三阶段：初稿写作与同伴互评（课后+1课时）

学生课后完成初稿。第二天课堂上进行“画廊漫步式”同伴互评：学生的作文被匿名张贴在教室四周，每个人手持便利贴，在浏览过程中为至少三篇同伴作文写下“我欣赏的一点”和“我建议的一点”。这种无记名的书面反馈往往比口头互评更真诚、更有建设性。学生收集反馈后，填写“修改计划表”，明确自己要在哪些方面进行修改。

第四阶段：面批面改与二稿升格（课后）

教师根据批改计划，重点选取了8篇具有典型问题

的作文进行面批。在面批中，教师引导学生对照评价量规，自己发现问题：“你觉得你这个段落的论据能不能支撑观点？”“如果你来反驳自己，你会从哪里下手？”一周后，学生提交二稿，同时附上一份“修改说明”，简要阐述自己修改了哪些地方以及为什么这样修改。

第五阶段：成果展示与档案归档（1课时）

选取进步最大的三篇一稿与二稿进行对比展示，让学生能够直观地看到修改带来的价值。所有的材料包括初稿、互评反馈、二稿、修改说明，都存入个人的写作档案袋。最后，教师做一个简短的总结，提炼出本次写作的核心收获：如何做到议论的针对性。

（三）效果反思

这个案例把自主学习策略的核心精神体现得很充分：学生是写作的主体，教师的角色从“评判者”转变成了“助推者”。学生在真实的交际情境中写作，在同伴的反馈中不断反思，在反复的修改中逐步进步。虽然这个过程比传统的“一写了之”要耗费更多的时间和精力，但学生的获得感，是传统模式无法比拟的。更重要的是，学生开始体验到一种“我能写好”的自我效能感，这种内在的信念，是任何写作技巧都无法替代的。

结语

写作，说到底就是一种自我表达和自我建构的活动。好的写作教学，不应该是教学生怎么去“套路”阅卷老师，而应该是唤醒每一个学生心里那个想要表达的自己。自主学习策略在写作教学中的应用，其终极目标不是提高分数，而是帮助学生成为一个独立、自信的写作者，一个能够用文字思考、用文字沟通、用文字安顿自我的人。当我们的学生走出校园之后，依然愿意在某个深夜铺开稿纸、敲击键盘，用文字记录生活、表达思考，那才是写作教学最大的成功。

参考文献

- [1] 李青兰. 自主学习策略在高中语文作文教学中的应用分析[J]. 试题与研究, 2023(20): 106-108.
- [2] 程光新. 自主学习策略在高中写作教学中的应用[J]. 中学语文, 2023(27): 119-120.
- [3] 张文芬. 自主学习策略在高中写作教学中的应用[J]. 作文成功之路, 2023(16): 62-64.
- [4] 高振茗. 自主学习策略在高中语文写作教学中的应用[J]. 教师博览, 2024(21): 37-39.
- [5] 马琳. 高中语文写作教学中引导学生自主学习的策略[J]. 中学生作文指导, 2025(12): 98-101.
- [6] 管佳璐. 自主学习策略在高中语文写作教学中的应用[J]. 学苑教育, 2025(02): 64-66.