

基于大单元读写一体的习作指导课实践研究

——以“介绍一种事物”为例

侯翔宇

浙江大学教育学院 浙江 杭州 310000

【摘要】：针对小学高段习作教学中读写割裂的问题，本研究以统编教材五年级上册《介绍一种事物》习作教学为例，探索大单元读写一体化的实践路径。实践表明，这一路径能有效提升学生运用说明方法介绍事物的能力，并为习作单元教学提供了可操作的实践框架，促进学生语文核心素养的整体发展。

【关键词】：小学语文；大单元教学；读写一体

DOI:10.12417/2705-1358.26.04.029

1 重构理念：从读写割裂到读写一体

统编小学语文教材自三年级起，于每册独立设置一个习作单元，其编排体例本身即寓含了深刻的读写一体设计逻辑：单元导语明确双要素，精读课文提供典型范本，“交流平台”归纳方法，“初试身手”尝试迁移，最终借单元习作达成能力转化。这一序列旨在构建一个以核心写作能力发展为轴心的完整学习闭环，实现“读”与“写”的深度协同。

然而，审视当下教学实践，这一理想设计常面临执行层面的困境，其关键在于未能实现从读写结合的表层关联到读写一体的深层统整的理念跃升。尽管单元导语并置了阅读与习作要素，但在实际操作中，二者易被处理为先后两个独立阶段。精读课文的教学重心往往偏向内容理解与情感体悟，对表达方法的探究流于贴标签式的识别；等到习作指导课，方才回溯方法，致使阅读积累与写作需求之间缺乏内在的、以终为始的紧密联结。单元内各板块缺乏统摄性的、真实的学习情境与任务驱动，“读”与“写”成为先输入、后输出的机械流程，而非在连续任务中循环往复、相互滋养的有机过程。

因此，本研究所倡导的核心理念在于将单元视为一个整体，统整目标、内容、活动与评价，形成教学合力。具体来讲，即以最终的写作任务为统领，逆向设计整个单元的阅读活动，在真实、连贯的学习情境与任务链中，让“为写而读”与“以写促读”自然交织、循环深化，实现阅读力与表达力的协同共生与整体提升。下文将以五年级上册习作单元为例，具体呈现这一理念如何落地为《介绍一种事物》习作指导课的课堂教学实践。

2 聚焦要素：统整单元目标与内容

2.1 依托课标与教材，明晰统整依据

本单元隶属“实用性阅读与交流”学习任务群。新课标在该学段要求“学习通过口头表述和多种形式的书面表达，分享观察自然、探索科学世界的所见所闻、所思所感”。统编教材精准呼应此要求，单元阅读要素为“阅读简单的说明性文章，了解基本的说明方法”，习作要素为“搜集资料，用恰当的说明方法，把某一种事物介绍清楚”。二者实为一体两面：前者指向对方法的概念性了解，后者则强调在真实情境中的运用。统整的目标，即是促成这两者间的自然转化与深度联结，引导学生完成从阅读吸收到表达实践的完整循环。

2.2 纵向梳理与横向融合，锁定核心目标

有效的统整需建立在对学科能力序列的清晰认知上。针对“介绍一种事物”这一核心能力进行纵向审视可见：学生在三、四年级已打下把事物写清楚的基础，本单元则是首次进行说明文文体的专项读写训练。这决定了本单元的统整核心必须聚焦于文体特征的把握与相应表达方法的学用转化。

基于此，我们将单元的读写目标锚定为：

(1) 阅读与鉴赏层面：通过学习《太阳》《松鼠》等课文，不仅了解列数字、作比较等基本说明方法，更深入体会作者如何根据事物特征选择与运用这些方法，将事物说明白。

(2) 表达与交流层面：能选定对象，搜集并整合资料，抓住其主要特征，有选择地、灵活地运用恰当的说明方法，完成一篇条理清晰、特点突出的说明性习作。

2.3 逆向重构内容，设计驱动性任务链

为实现上述统整目标，需对教材原生内容进行情境化、任务化的再设计。我们摒弃了逐篇讲解课文的线性顺序，采用逆向设计思路，从完成一篇优秀的《介绍一种事物》习作这一最终产出出发，将整个单元重构为“好物推荐官”这一核心学习任务。

在这一总任务驱动下，单元内容被整合进一个连贯的、阶梯式的探究过程中：第一阶段聚焦发现与方法习得，学习《太阳》《松鼠》等精读课文，解构范文是如何推荐事物的，从中提炼、归纳说明方法及其表达效果；第二阶段聚焦尝试与初步转化，借助“初试身手”与“交流平台”，围绕选定事物进行片段式练笔，初步将阅读所得转化为写作实践，并获得即时反馈；第三阶段聚焦综合与成果创生，进入单元习作的完整篇章创作，完成从列提纲、起草到修改、展示的完整流程，成为“好物推荐官”。

通过这样的要素聚焦与内容统整，单元教学不再是零散知识的堆砌，而是一个目标集中、环节紧扣、读写深度互嵌的有机整体，所有学习活动都指向最终的、有意义的创作成果。

3 实施课例：《介绍一种事物》教学全程解析

本部分以《介绍一种事物》习作指导课为中心，完整呈现一个从诊断出发、在任务中推进、借评价深化的读写一体教学闭环。

3.1 课前：基于学情与要素的逆向设计

紧扣单元统整后的核心目标，我们设定了本课的关键学习任务：完成一份《好物推荐单》的撰写。其次，通过对“初试身手”小练笔的分析，学情痛点得以清晰浮现：大部分学生能用到说明方法，但存在为用而用、方法单一以及与事物核心特征脱节等问题。基于此诊断，本课的教学重难点被逆向确定为：引导学生根据事物特征恰当选择和运用多种说明方法，实现从“有方法”到“用得妙”的进阶。这一设计确保了课堂指导直击学生真实需求，为读写转化的有效发生奠定了基石。

3.2 课中：在情境任务中实现读写转化

课堂围绕“晋级金牌好物推荐官”的驱动性情境展开，设计环环相扣的读写活动，引导学生在实践中完成策略建构。

教学环节	教学活动	设计意图
回顾范例，感知方法	1.回顾《太阳》片段，对比“太阳很大”与原文“约一百三十万个地球的体积才能抵得上一个太阳”的表达效果。 2.总结作者运用了列数字、作比较的说明方法，将特点写具体、写形象。	利用精读课文作为“范例”，在具体语境中感知说明方法的表达效果，实现从读到写的初步迁移。

确定对象，编写提纲	1.学生从动物、植物、物品、美食等类别中选定介绍对象，仿照示例拟定自己的作文题目。 2.借助教师提供的分类提示，学生完成习作提纲，明确从哪几个方面介绍，并写出特点关键词。	引导学生有逻辑地筛选和组织内容，为后续有针对性地运用说明方法确立框架，实现从阅读输入到写作规划的转化。
剖析范例，学习方法	1.师生共析“湘西辣子鸡”例文，聚焦“辣”的特点，识别作者如何通过列数字、作比较、举例子等方法将特点写清楚。 2.明确说明方法的目的是把事物特征介绍明白。	通过剖析优秀习作范例，将抽象的说明方法具体化为可模仿的写作策略。
迁移运用，修改升格	1.出示关于“狗的嗅觉”的平淡原文，引导学生讨论“在哪里可以用上说明方法”。 2.学生小组合作，根据教师补充的资料，运用说明方法修改、扩写原文。	创设真实的修改任务，促使学生主动运用方法，完成读写能力的整合与内化。
课堂练笔，即时实践	1.学生从自己的提纲中选择一个方面，运用至少一种说明方法，当堂完成一个特点介绍片段。 2.学生朗读片段，师生围绕“特点是否清楚”、“方法是否恰当”进行简要点评。	将当堂所学立即转化为写作实践，实现“学、练、评”的初步结合，增强学生的写作信心。

3.3 课后：依托持续性评价推动修改完善

写作的完成并非终点，基于标准的评价与修改才是能力升华的关键。我们引入了与单元统整目标相匹配的三星级评价量规，将“特点突出”、“方法运用”、“条理清楚”等核心要求转化为学生可理解、可操作的自评与互评标准（示例见下表）。课后，学生首先依据量规进行反思与互评，生成具体的修改建议；教师在此基础上进行针对性点拨，推动二次修改”。这一过程使评价贯穿始终，成为推动学习迭代的推进器，确保了教、学、评的一致性，最终助力学生的习作实现从“完成”到“完善”的质变。同时结合最终完成的习作举办“好物推荐会”展示优秀成果，强化读写成就感。

评价维度		特点突出	方法运用	条理清楚
评价标准	★（达标）	能写出事物1-2个特点	能使用一种说明方法	能分段介绍
	★★（良好）	特点明确，能围绕特点展开	能使用两种及以上说明方法	段落之间有顺序
	★★★（优秀）	特点鲜明，全文围绕核心特点组织材料	能根据表达需要，主动、恰当地选用多种方法	介绍有条理，顺序符合认知规律
自评				
互评				
师评				

通过以上结构化、可视化的课例解析可以看出，“读写一体”并非空泛的理念，而是通过精准的学情诊断、情境化的任务驱动、思维可视化的支架支持以及持续性的评价反馈等一系

列具体教学策略,在学生真实的语言实践过程中得以实现的系统工程。

4 提炼反思:实践成效与启示

本次教学实践以统编教材五年级上册习作单元为依托,围绕《介绍一种事物》这一核心任务,系统探索了“大单元读写一体”的教学落地路径。实践表明,这一路径有效促进了学生读写能力的协同发展与教师课程设计能力的专业提升。于学生而言,最显著的变化是习作成果实现了从知道方法到善用方法的质性飞跃,作品逐渐摆脱了说明方法的生硬套用,能围绕事物核心特征有选择地调动多种方法进行准确、生动的表达。于教师而言,它促使教师的教学视角从关注单篇课文、单个知识点转向以单元为整体、以终为始进行逆向设计与统整规划,这无疑比任何单一教学技巧都更为重要的专业成长。

基于上述实践,我们可以提炼出一个具有可操作性与启发性的“四维统整”教学模式。该模式的核心启示在于,高效能的习作单元教学应是一个系统化的工程,而非教学环节的简单叠加。它具体体现为四个关键维度的协同设计与实施:

第一,目标的统整性设计。其关键在于打破阅读要素与习作要素的机械并列,通过深入解读教材与课标,找到二者的内在联系,并将其融合为一个高阶的、统摄整个单元学习活动的核心任务。例如,本单元将“了解说明方法”(读)与“运用说明方法介绍清楚”(写)统整为“成为合格的好物推荐官”这一具体任务。

第二,内容的情境化重构。这意味着教师要敢于超越教材的线性顺序,围绕核心任务创设一个真实的、富有意义的学习

情境,并将单元内所有教学材料与活动按照“感知发现-方法学习-尝试运用-综合创生”的逻辑,重新组织为一条循序渐进的学习任务链,使读写活动在情境中自然融合。

第三,过程的支架化支持。学生读写能力的转化需要可见的思维路径。教师需开发系列思维可视化工具,如习作提纲、评价量表,在学生审题、选材、构思、表达、修改的关键节点提供适时支持,将内隐的思考过程外显化、程序化,从而降低学习难度,提升学习效率。

第四,评价的全程性嵌入。教学评价应摆脱仅在终点的裁判角色,转变为贯穿学习全程的导航仪。设计目标导向、清晰易懂的评价工具,并将其用于课堂练习、习作修改等各个环节,引导学生自评互评,实现以评促学、以评导写,确保教、学、评的一致性与实效性。

这一模式的价值不在于提供一套固定不变的模板,而在于为教师设计习作单元教学提供了一套系统性的思维方式和工具箱。面对不同的习作主题(如写人、记事、写景),教师可以依据此框架,在目标、情境、支架、评价四个维度上进行创造性的适应性调整,但其整体设计、读写互动的核心理念始终不变。教师可依据不同的单元要素设定“目标、内容、支架、评价”,但其整体统整、读写共生的核心理念一以贯之。

总而言之,“大单元读写一体”绝非一个空洞的口号,它能够通过专业的、系统化的教学设计,转化为生动而高效的课堂实践,最终引领学生在完整的语言运用中实现阅读力与表达力的协同共生与素养提升。这为一线教师深化习作教学改革、落实课标精神,提供了一个兼具理论高度与实践温度的可行路径。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准(2022年版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022.
- [2] 夏念红.读写一体,重在统整——以统编语文教材五年级上册习作单元教学为例[J].湖南教育,2024(42):43-45.
- [3] 秦斌.基于单元视角的小学语文读写一体化教学探析[J].现代中小学教育,2025,41(12):27-31.
- [4] 董庆珍.基于读写一体的小学习作单元教学路径探索[J].语文世界,2025(上旬刊):80-81.
- [5] 刘跃.小学语文单元读写一体的教学实践探索[J].小学语文教学,2023(02):33-34.
- [6] 李春丽.小学语文读写一体化教学初探[J].小学教育,2022(1):125-127.