

读写融合 各有侧重

——习作单元教学路径初探

[摘要]统编小学语文教材创新性地编排了习作单元,旨在通过读写融合落实语文要素,但在实际教学中,教师常因单元功能定位模糊导致教学路径趋同,影响学生核心素养发展。本文以三上第五单元的《金色的草地》为例,通过与四上第三单元《爬山虎的脚》进行对比,提出习作单元区别于阅读单元的教学路径,探讨如何通过有效的教学设计突破学生观察粗浅、表达无序等难点,推进读写融合与语文要素的有效落实,为小学语文习作单元教学提供可操作性的范式。

[关键词]习作单元阅读教学;单元语文要素

一、习作单元的教学困境

统编小学语文教材虽创新性地编排了习作单元,但实际教学中常出现“读写割裂”现象。教师对习作单元与阅读单元的功能定位模糊,导致教学路径趋同。以“观察”主题下的《金色的草地》(习作单元)为例,分析其具体表现:

(一)目标错位:从“理解本位”到“表达本位”的转化失效

习作单元与阅读单元构成“输入-输出”的完整语文能力培养链。前者以“表达本位”为核心,后者侧重“理解本位”。习作单元教学中应构建“观察-构思-表达”的生成链,但在教学实践中,教师们常常出现对文本解读越界的现象,过度分析文章主旨或情感,将教学重点放在修辞手法或说明方法的辨认上,缺失了对写作方法和行文构思的学习与应用。

例如,三上第五单元指向阅读的语文要素为“体会作者观察的细致”,指向习作的要求为“写观察所得”。在学习《金色的草地》中兄弟俩草坪玩耍的段落时,教师却将重点指向情感体悟“为什么兄弟俩在草地上玩耍这么快乐?”,引导学生感受“快乐的原因”,缺少了对作者在“玩中察”,留心身边细小事物的观察意识的捕捉,学生无法体会“留心观察”的思维触发点,没有构建起从“无心看”到“有心观察”的意识培养,导致学生在习作中常常“无话可说”。

(二)教学时空挤压:从“课堂浸润”到“真实创作”的场景割裂

阅读单元的教学可在相对封闭的课堂完成,习作单元的教学则需要打破时空界限。但当前教学中普遍存在时空脱节的现象,课堂观察与生活观察割裂,学生

观察的过程是静态化的，只是被动接受，无法形成真实的观察习惯。例如，课堂上教师往往多用视频资料代替学生真实的观察，课后作业中学生没有真实的观察周期，未能给学生创建真实的观察环境或联系其真实的生活体验，使观察仅仅停留于课堂。因此，常常能看到学生的习作中出现类似“绿豆三天长到天花板”的魔幻情节，观察行为流于形式。

（三）工具低效：使用形式化，未驱动深度探究

习作单元需实施“目标锚定-要素解构-表达应用”，就需要教师在教学中给予学生一定的学习支架，但在实际教学中学习工具的使用往往没有达成应有的效用。以《金色的草地》为例，在教学“草地的变化”的部分时，教师往往会利用表格式的学习支架，让学生通过阅读文本提取相关信息，发现其中的不同。但当梳理完整个变化情况，教师容易过度聚焦“蒲公英变色”的神奇现象，而忽视了对作者的观察逻辑的解构：“晨/午/晚三时段对比观察-花瓣开合与草地颜色联动的因果推理”，使得表格的作用仅仅是对课文内容的梳理，未能架构起“观察-思考-表达”的联系。导致学生在模仿练笔中出现不符合事实的失真的表达，缺失连续观察记录的支撑。

当习作单元被简化为“阅读+写作”的物理叠加，而非“为写而读—以读促写—读写共生”的化学反应时，必然导致教学目标悬浮，无法切实有效落实语文要素及核心素养的培养。

二、教学路径重构的理论依据

（一）基于部编教材编排的双线逻辑

部编本教材采用“人文主题+语文要素”双线结构，从三年级起设置了习作单元，与阅读单元形成互补。习作单元和阅读单元承担着不同的教学任务，发挥着各异的功能，二者在教学目标、教学内容、教学方法等方面均存在明显区别。以同为“观察”主题下的习作单元与阅读单元为例对比分析：

习作单元主要致力于提升学生的写作能力，从写作方法的学习运用、写作思路的拓展、语言表达的优化，到培养学生的写作兴趣、写作习惯等。例如三年级上册第五单元就是以“留心观察”为主题的习作单元，编排了两篇精读课文及两篇习作例文，单元语文要素为“体会作者是怎样留心观察事物的”和“仔细观察，把观察所得写下来”。该单元的学习活动都是为“写”服务，学会留心观察，才能更好地积累生活中的素材，让自己有话可说，有话可写。从观察到表达，需要

教师在阅读教学中帮助学生建构起从课文阅读到习作表达的桥梁，教的是观察的方法，训练的是书面表达，培养的是学生仔细观察的习惯，使学生能通过观察有所收获，最终写出符合目标要求的文章。

阅读单元则侧重于培养学生的阅读理解能力，包括对文本内容的理解、信息的提取、主旨的把握、语言的赏析以及阅读策略与方法的掌握。如四年级上册第三单元是以“连续观察”为主题的阅读单元，共编排了三篇课文。单元语文要素是“体会文章准确生动的表达，感受作者连续细致的观察”，在三上第五单元“留心生活，细致观察事物”的基础上，进一步引导学生学习连续观察，为本单元另一语文要素“进行连续观察，学写观察日记”打基础。在学生已经习得了观察方法的基础上，教师要教的是记录观察的方式以及准确生动的语言表达，继续培养学生连续、细致观察的习惯，最终指向表达，完成观察日记的习作。

（二）基于同主题下单元差异的对比分析

基于对单元教材的对比分析，笔者认为习作单元的阅读教学更具工具性，阅读单元的阅读教学则更具人文性，两者教学侧重不同，在教学活动的设计上也应有所区别。笔者选取了同主题下的习作单元与阅读单元的两篇课文，进行对比分析。

以习作单元的《金色的草地》为例，课文通过描述两个小朋友在金色草地上玩耍的情景，展现了孩子们的童真童趣和自然之美，表达了对大自然的热爱。童趣四溢的草地场景背后，是作者对蒲公英草地颜色昼夜变换的敏锐洞察，是“留心观察”主题的生动注脚，契合儿童亲近自然的天性，激发其对自然万象的好奇与热爱。教师应借文本解读，引导学生回溯作者观察轨迹，从偶然发现草地异色，至锁定时间变量、探究花瓣开合根源，逐步拆解观察步骤，让学生领悟生活细节皆可为写作素材，进而在练笔中学会捕捉、记录日常之美，养成勤观察、善表达的习惯，开启写作启蒙。

以阅读单元的《爬山虎的脚》为例，叶圣陶先生的妙笔之下，爬山虎生长全程跃然纸上。从茎叶初绽至攀缘攀升，精准且连贯的描述尽显连续观察之功，呼应单元进阶要求，为学生呈上自然生命成长的观察范本，深化其对持续观察意义的认知。教师应借文本研习，引领学生剖析作者如何长期聚焦爬山虎、精准捕捉形态动态变化、巧用词句再现生机，在词句品味、写作技巧借鉴中，提升语言鉴赏与运用能力，为观察日记创作厚植根基，彰显语文学习螺旋上升之律。

基于此，梳理习作单元与阅读单元教学定位及设计的差异(详见表1)：

表1（习作单元与阅读单元教学定位及设计的差异）

维度	习作单元（《金色的草地》）	阅读单元（《爬山虎的脚》）
教学目标	学习观察方法，完成片段写作	品析语言表达，撰写观察日记
教学侧重	观察记录、素材积累、写作实践	语言鉴赏、表达迁移、习惯养成
工具设计	分层表格（现象记录-因果分析）、练笔指导学习单	词句品析（如“漾”与“荡”换字对比）、对比阅读
评价标准	观察逻辑性、表达科学性	语言生动性、观察持续性

可见，习作单元以“写”为终点，需通过结构化工具搭建“观察-思考-表达”的认知联结；阅读单元以“读”为起点，需通过语言品析反哺观察习惯。二者需分轨设计教学路径。

三、习作单元教学路径的实践探索

基于习作单元的功能定位，笔者尝试了区别于阅读单元的习作单元教学设计思考，以《金色的草地》为例探索习作单元的教学路径。

（一）学情分析：三年级学生习作短板

三年级是学生习作起步的关键阶段，在这个时期，学生们刚刚开始接触系统的写作训练，不可避免地暴露出一些明显的短板，这些问题亟待教师在教学过程中加以引导和解决：

1. 观察粗浅，缺乏深度与主动性。三年级学生普遍缺乏主动观察的意识，往往不会有意识地去留意身边事物的变化和特点。在观察时，他们大多只是走马观花，记录也仅仅停留在表面现象。

以《金色的草地》为例，课堂中不少学生在描述草地时，仅仅简单提及“草地颜色变化”，从绿色变成金色，却很少有人主动去探究颜色变化背后的原因。这是因为他们还没有掌握正确的观察方法，不懂得从多个角度、运用多种感官去细致观察事物，也缺乏对观察对象深入思考、挖掘本质的能力，这就导致他们获取的信息非常有限，难以在写作中进行丰富且深入的描述。

2. 表达无序，逻辑思维尚未形成。将观察所得转化为文字表达时，三年级学生常常遇到困难，难以做到逻辑清晰地组织语言。在他们的写作片段中，经常会出现现象与原因脱节的情况。比如在描写植物生长时，可能一会儿写植物长高了，一会儿又突然提到自己浇水的事情，没有按照一定的顺序去叙述，使得文章

内容杂乱无章，读者很难理解他们想要表达的意思。这主要是因为三年级学生的逻辑思维能力还处于发展初期，他们尚不明白如何有条理地安排写作内容，不知道怎样运用连接词、过渡语来使文章更加连贯，也缺乏对文章整体结构的构思能力。

3. 素材匮乏，生活积累不足。写作过程中，三年级学生常常依赖虚构内容，这反映出他们真实生活素材积累的匮乏。由于他们对生活的观察不够细致，参与生活实践的机会相对较少，导致在写作时脑海中没有足够的素材可供选择。当被要求写一件有趣的事时，很多学生会编造一些不符合实际情况的故事，而不是从自己的生活经历中寻找素材。这种素材的匮乏不仅限制了学生写作水平的提高，还使得他们的作文缺乏真情实感，显得空洞无物。要解决这个问题，需要引导学生学会关注生活中的点滴细节，积极参与各种活动，丰富自己的生活体验，从而积累更多真实、生动的写作素材。

（二）目标设定：基于学情的习作导向

区别于阅读单元的语言品析目标，《金色的草地》的教学紧扣“观察为表达服务”的核心，笔者将目标设定如下（表2）：

表2（《金色的草地》教学目标）

《金色的草地》第一课时	《金色的草地》第二课时
1. 在语境中正确认读“蒲、耍、欠、一拢”等6个生字，在田字格中正确书写“蒲、英”等13个生字，积累“蒲公英、一本正经、引人注目、合拢”等词语。	1. 将自己观察某一种动物、植物或一处场景的观察所得用几句话写下来，并能与同学交流。
2. 正确、流利、有感情地朗读课文，边读边想象课文描写的场景，体会“我”对草地、蒲公英的喜爱。	
3. 说出草地变化的情况及变化的原因，体会“我”观察的细致。	

第一课时完成文本内容的阅读教学，在体会情感的同时，铺垫“观察”方法的习得：通过不同时间多次、细致观察同一事物，记录其变化，思考其背后的原因。第二课时则是片段练笔，运用表格整理下自己的观察信息，并尝试按照一定顺序描写变化的过程，与同学相互分享。

认准习作单元的功能导向，读写融合，形成“观察-记录-写作”的良性循环，引导学生体会科学表达的严谨性。

（三）环节设计：以训练方法突破难点

为了在《金色的草地》第一课时的授课中完成全文的阅读，落实教学目标，教学笔者将教学重点放在了对第三自然段的学习：了解草地变化情况及原因，感受观察的细致。

1. 从“无意看”到“有意察”：善用提问与评价引导

（1）唤醒观察意识

在第一课时的导入环节，教师通过回顾上节课《搭船的鸟》中“翠鸟捕鱼”的观察经验，唤醒学生对观察的记忆，激发他们对观察的兴趣。这种回顾与链接不仅帮助学生回忆起之前的学习内容，更巧妙地埋下“观察”的伏笔，引导学生进入新课文《金色的草地》的学习情境。通过提问“简单说说课文写了哪些场景”，学生初步了解课文内容的同时，形成了蒲公英作为本文观察对象的感知，为后续的有意观察奠定基础。

（2）体验“玩中观察”的乐趣

第二自然段并非本课的重点，在教学时，教师可以通过多种朗读方式（如指名朗读、师生配合朗读）和想象画面，引导学生体会“我”在草地上的快乐以及对草地和蒲公英的喜爱。这一过程不仅让学生感受到“玩中观察”的乐趣，更唤醒了他们的主动观察意识。

通过追问蒲公英“不引人注目”的原因，引导学生质疑和讨论，教师再进一步提问“如果你是作者，你会对这片草地进行观察吗？”引导学生深入思考。根据学生的回答，教师给予针对性的评价。例如，如果学生回答“会，因为这和我平常看到的景象不一样”，教师可以评价“你和作者一样，能发现身边景象的变化，真是一个有心人”；如果学生回答“不会，因为草地本来就是绿色的，我不会关注”，教师则可以评价“对于我们熟悉的景象，的确很少有人会再去留意，但如果像作者一样去做一个有心人，你一定能收获更大的惊喜”。通过这样的评价，鼓励学生做一个留心观察周边事物的有心人，进一步强化“有意察”的意识。

整个过程注重从生活场景入手，引导学生在活动中主动观察。通过回顾、朗读、想象、讨论和提问等多种教学手段，让学生在不知不觉中从“无意看”逐步过渡到“有意察”。

2. 从“碎片记录”到“逻辑表达”：深入挖掘学习工具的效用

第三自然段的教学是本课时的重点，教师可以利用表格引导学生从文中提炼关键信息，通过课堂追问推动学生从现象追溯本质。利用结构化工具，帮助学生梳理现象、探究原因，将零散的观察信息转化为科学表达的逻辑链，落实“观察-思考-验证”的思维训练：

学生通过自读第三自然段，完成表格（表3），了解作者的发现。

表3（《金色的草地》学习任务1）

观察对象	窗前的草地
事物特点	颜色会发生奇妙的变化
现象与原因	现象
	早上，草地是 <u>绿色的</u> 。
	中午，草地是 <u>金色的</u> 。
	傍晚，草地是 <u>绿色的</u> 。

抓住表示时间的词语“早上”“中午”“傍晚”，引导学生发现作者是在不同时间里对草地进行了多次的观察。之后再深入读文，借助表格（表4）寻找变化的原因，进一步完成表格。

表4（《金色的草地》学习任务2）

观察对象	窗前的草地	
事物特点	颜色会发生奇妙的变化	
现象与原因	现象	原因
	早上，草地是 <u>绿色的</u> 。	蒲公英的花朵是合拢的，金色的花瓣被包住了。
	中午，草地是 <u>金色的</u> 。	蒲公英的花朵是张开的，露出了金色的花瓣。
	傍晚，草地是 <u>绿色的</u> 。	蒲公英的花朵是合拢的，金色的花瓣被包住了。

最后通过小结让学生认识到当我们留意到周围事物的变化时，可以通过不同时间对观察对象进行多次、细致的观察，来探究现象背后的原因。

课后作业要求学生对周边事物进行观察并利用表格进行记录，观察作业在上一个单元教学时已经提前布置，给到学生足够的观察时间，为第二课时的教学做准备。

3. 从“课堂模仿”到“真实输出”：让观察成为写作的基石

第二课时的主要任务是将自己对身边植物（如含羞草、桂花树）或场景（如

操场晨雾)观察表与同学们分享,并通过变化及相关观察条件的记录推断出变化原因。课堂上撰写观察片段,并与同学交流。

教师不仅需重点对学生练笔情况进行指导,关注学生是否能够按照一定顺序将变化过程写出来,还可以聚焦其“现象与原因的逻辑性”。组织学生观察记录表中的线索讨论变化的原因,在学生们遇到困难时提供支持,解释相关原因。引导学生将课堂习得的方法迁移至真实观察场景,强化“观察为写作服务”的认识,解决素材匮乏问题。

(四) 实践成效:读写融合的素养提升

《义务教育语文课程标准(2022年版)》中对中年段学生的习作目标提出了明确要求:“观察周围世界,能不拘形式地写下自己的见闻、感受和想象,注意把自己觉得新奇有趣或印象最深、最受感动的内容写清楚。”¹

不管是阅读单元,或是习作单元,最终都是要落实语文要素,发展学生的核心素养。单元学习的最终闭环也都是要完成一篇相应的习作文章,从阅读习得走向表达输出。只有基于对单元整体目标的把握和对学情的了解,紧扣单元语文要素,才能设计出更为切实的教学目标,更有效用的教学环节,落实好语文要素,促进学生核心素养的发展。

通过本次习作单元教学的实践,笔者发现学生的观察能力有了一定的提升,大部分的学生能主动记录生活现象,并尝试探究原因。通过课堂练笔,学生的表达质量也得到了相应的提升。在本单元的习作《我眼中的缤纷世界》中,学生有内容可写,且能按一定顺序说清变化过程,甚至有部分同学能通过观察得出变化形成的原因,初步形成了“观察-记录-写作”的良性循环。

四、小结

习作单元与阅读单元虽都需要依托文本阅读实施教学,但功能定位与教学路径截然不同。以《金色的草地》为例,其教学设计紧扣“观察-思考-表达”的核心,通过知识回顾唤醒观察动机、工具支架建构逻辑表达、迁移练笔落实写作输出,实现了从素材积累到科学表达的闭环。教师需明确习作单元的工具性定位,设计适切的目标与活动,方能使“观察”真正成为学生探索世界的眼睛与表达思

¹ 《义务教育语文课程标准(2022年版)》 [M].北京:北京师范大学教育出版社,2022.4

想的笔触。

参考文献

- [1] 毛晓玲. 浅谈小学语文教学中阅读与写作教学的融合 [J]. 科技资讯, 2020 (18)
- [2] 姜欢晓. 指向写作的散文阅读教学的策略研究 [J]. 科学大众(科学教育), 2019 (8)
- [3] 王烟蒙. 探寻文本秘妙: 指向写作的阅读教学 [J]. 江西教育, 2019 (17)
- [4] 《义务教育语文课程标准(2022年版)》 [M]. 北京: 北京师范大学教育出版社, 2022. 4
- [5] 张英丽. 写作训练由"三从"到"四得"[J]. 语文课内外, 2020(14):208.
- [6] 温儒敏. “部编本”语文教材的编写理念、特色与使用建议[J]. 课程·教材·教法. 2016, (11). 3-11