

大单元视阈下的小学语文习作“教—学—评” 一体化实施策略

王凤

泰安市第一实验学校

摘要：语文作为基础教育中的核心学科，对于学生综合素养的培养起着至关重要的作用，而习作教学则是小学语文教学的重要组成部分，不仅能够锻炼学生的语言表达能力，更能促进学生思维的发展以及情感的抒发。随着教育理念的不断更新与发展，大单元教学模式逐渐受到广泛关注，小学语文习作教学中，实现“教—学—评”一体化是提升学生习作能力、优化教学效果的关键路径。本文深入探讨大单元视阈下小学语文习作“教—学—评”一体化的内涵与意义，并详细阐述具体的实施策略，旨在为小学语文习作教学提供有益的参考与借鉴。

关键词：大单元；小学语文习作；“教—学—评”一体化；实施策略

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.06.035

引言

小学语文作为一门基础性学科，其习作教学承载着培养学生语言运用能力、创新思维能力以及文化传承意识的重要使命。大单元视阈下的“教—学—评”一体化打破了传统教学的孤立状态，构建大单元教学框架，将教学、学习与评价有机融合，形成一个相互关联、相互促进的整体。有助于教师从宏观角度把握教学内容，根据学生的学习情况及时调整教学策略；同时也能让学生更加清晰地认识自己的学习进展，明确努力方向，激发学习兴趣，进而提升习作能力。

一、大单元视阈下小学语文习作“教—学—评”一体化的内涵与特点

（一）以主题为核心的目标统整内涵与特点

在大单元视阈下，“教—学—评”一体化以明确且具统摄性的主题为核心来确定教学目标。例如在以“自然奥秘”为主题的大单元习作教学中，教学目标围绕探索自然现象、揭示背后科学原理等方面设定。教的目标是教师引导学生掌握描写自然现象的方法，学的目标是学生阅读相关文本、观察自然等方式积累素材并学会表达，评的目标则是依据能否准确生动呈现自然奥秘来衡量^[1]。

这种内涵下的特点在于目标的高度关联性。所有关于教、学、评的目标都紧密围绕“自然奥秘”这一主题，不像传统教学目标那般零散。教师的教为学生理解自然奥秘及恰当表达服务，学生的学朝着深入探索自然并清晰写作的方向前进，评价也聚焦于学生对自然奥秘呈现的质量，三者目标统一，形成合力，让学生在围绕主题的学习中逐步提升习作能力。

（二）强调过程连贯的教学推进内涵与特点

大单元视域下的习作“教—学—评”一体化侧重整体教学环节的贯通性。如“校园故事”单元习作教学，

整体教学推进环节与环节之间紧紧相连，先聚焦对学生的校园生活的回忆，后有意识地教学生校园故事的不同类型结构；学生学习过程，从回忆的环节，到梳理文章思路，再到草拟初稿；同时评的过程也伴随其中，评的是构思时头脑中产生的想法，评价的是草稿完成之后的文章内容结构。

其特点体现在各环节的紧凑和连续之中，从开始的教学环节引导复习，到过程的实践操作，再到过程评价后的解决优化形成闭合，每一步对后续形成铺垫，学生在环环相扣的联贯过程中，提升并深化着对校园故事写作的理解和运用，避免了前后各步骤环节之间带来的学习阻碍。

（三）多元融合的评价反馈内涵与特点

评价反馈呈现多元融合趋势，“我的家乡”大单元习作评价反馈呈多元融合态势，有教师评价，有自评，从专业角度看，发现习作在语言、结构等方面呈现的优点与不足之处；学生互评，发现对方习作有哪些可以学习借鉴的特点，也有哪些改进之处。有定量评价，根据一定标准予以评分；有定性评价，对习作呈现出的特点进行详细描述，提出肯定或否定的意见。

这种多元融合的特点在于全面性和及时性，将不同的评价主体从不同的角度出发对学生习作进行评价，全面客观地掌握自己的写作情况。评价方式多样化。习作评价除了用分数呈现水平，同时也注重用文字具体分析问题。此外，评价做到习作全过程中进行，及时性可以让学生随时调整自己的学习方法，加强习作能力。

二、大单元视阈下的小学语文习作“教—学—评”一体化实施意义

传统的小学语文习作教学常以单篇课文或孤立的知识点为单位，导致教学内容零散，学生难以形成系统的知识体系。大单元视阈下的“教—学—评”一体化改变了这一局面^[2]。

以“多彩的童年”大单元习作教学为例，在“童年”这一单元习作主题下，不同体裁、不同角度刻画童年的课文相组合，先通过教师的指导让学生分析这些课文在选材、立意、结构及语言表达等写作特征，让学生发现写童年可以选取的角度是多元丰富的，如写童年时可选的角度有玩趣、伙伴、梦想等，再在习作指导中，教师根据前面的教学内容展开针对性的写作方法传授，如指导细节描写如何表现童年有趣、修辞方法如何让文字有感染力等。

在评价阶段，同样依据整个大单元所涉及的知识技能进行全面考量，一体化的教学模式，使得教学各个环节紧密相连，形成一个完整的知识链，让学生在系统学习中逐步掌握习作知识和技能，提升习作能力。

而且，大单元视阈下的“教—学—评”一体化强调知识的关联性和综合性，有助于学生实现知识的迁移，提升综合素养。

在“传统文化”大单元习作教学中，通过阅读文学作品、参观博物馆、参与民俗活动等多种途径深入认识传统文化，学生阅读各类文本（如古诗词、民间故事等）、运用不同的写作技法、表达方法等。

在习作时，学生能够把在阅读与运用中获得的知识经验实现迁移运用。例如，某学生在描写传统节日时，取其法于古诗文的传统节日气氛的烘托；有的学生在讲述民间故事时，取法于民间故事的叙事框架，知识迁移不仅体现到写作方法上，更有对传统文化的认识和继承。

三、小学语文习作“教—学—评”一体化实施策略

（一）依循单元主题，细化分层目标

大单元教学要求我们要根据单元主题设计准确而有梯度的教学目标。例如“我的植物朋友”这篇单元习作教学，教师必须认真研读新课标以及对学生实际情况的把握，对整体教学目标进行合理划分^[3]。

就基本目标来看，教师要求学生全体都能正确清晰地描述出一种植物的外观形象，在课堂上，教师引导学生观察教室里摆放在角落的绿萝植物，让学生用语言表达出自己所看到的景象，学生认真观察，都表达出了绿萝植物的叶子颜色是绿色的，叶片是心形的，叶片光滑，触感非常细腻等，教师及时给予学生适当指导并纠正学生存在的问题，确保学生的表达正确说出了植物的外观形象。

进阶目标则设定为大半部分学生要掌握的，要求能运用比喻、拟人手法，具体形象地表现植物的生长姿态。教师首先在课上要讲授比喻、拟人手法的特点和表达效果，并给出一些好的例子，如“柳树的枝条像绿色的丝带随风飘舞”“向日葵向着太阳微笑”等等，让学生体会运用比喻和拟人手法对植物的描写，然后让学生以学校花园中的花为观察对象进行课上写作训练，学生能试

着把花比作女孩子花容月貌的面孔，把花拟人化地写出花儿“翩翩起舞”“争奇斗艳”等等，让学生笔下的花朵似乎都活了起来。

拓展目标主要针对学有余力的学生，鼓励他们查阅书籍、网络资料等方式，深入了解植物的生态习性等知识，并巧妙地融入到习作当中，以此深化习作的内涵。比如在介绍昙花时，教师引导学生不仅仅停留在昙花美丽的外表描写上，还鼓励他们去探究昙花为什么会在夜间开放，学生们自主查阅资料，了解到昙花的这种习性与其原生环境有关，在习作中便可以加入这些知识，使文章更具科学性和可读性。

（二）巧设情境任务，驱动习作热情

创设贴近学生生活且充满趣味性的情境任务，是激发学生习作热情的有效途径，“校园运动会”大单元习作教学中，教师精心设定“为校报撰写运动会专题报道”这一任务^[4]。

从教学论上看，具有实际意义和真实情景的任务情境，能让学生认识到写作的实用价值和价值，并进而加强他们的责任意识和使命感，布置任务后，教师引导学生回忆运动会过程中令自己印象深刻的一些画面。有的学生讲述了起跑线上运动员如脱缰的野马似的，飞奔出去，风在耳边肆虐，场外喝彩声震天；有的同学讲到接力赛上队员间默契配合的一刻，交接棒时紧张、期盼的气氛。

为了让学生写好稿件报道，教师在课堂中进行了教学活动。首先让学生以小组的形式展开讨论，讨论自己要报道的内容重点是什么，是某项活动的精彩场面还是运动员拼搏的精神、赛场观众热烈的氛围，然后教师再根据新闻报道的格式要点给予讲解，即新闻的标题、导语、正稿内容、结尾，学生边讨论边学习，逐步明确了写作的重点，带着浓厚的兴趣去收集更多的资料。他们主动去采访选手、教练员以及观众，记录感人至深的故事与精彩瞬间，写作中学生们在积极思考怎样才能用动听的语言将自己的运动会浓烈气氛表达出来，从而使得学生们在写作时更加主动积极，杜绝了以往被动的写作模式。

（三）开展群文阅读，积累多元素材

群文阅读作为一种有效的教学方法，能够拓宽学生的视野，为习作积累丰富多样的素材，“神话传说”大单元习作教学中，教师精心选取了《盘古开天地》《女娲补天》《精卫填海》等多篇经典神话故事组成群文。

在理论层面，阅读不同的神话文本，学生能够接触到丰富多彩的人物形象、奇幻瑰丽的故事情节以及独特深厚的文化元素，课堂教学中，教师首先引导学生进行自主阅读，让他们初步了解每篇神话故事的大致内容。然后，组织学生开展小组讨论，分析故事中的人物形象，

学生们在讨论中发现，盘古具有无私奉献的伟大精神，他为了创造天地，不惜牺牲自己的身体；女娲勇敢善良，面对天塌地陷的灾难，挺身而出，炼石补天；精卫则坚韧执着，为了填平大海，日复一日地衔石填海。

除了人物形象，教师还引导学生关注故事中的奇幻情节。例如，盘古身体的各个部分是如何化为世间万物的，女娲是怎样采集五彩石并炼石补天的，精卫又是凭借怎样的毅力不断往返于山海之间的。这些神奇的想象情节激发了学生的创造力和想象力，分析完每篇故事后，教师组织学生进行综合比较，让他们找出不同神话故事在主题、情节、人物塑造等方面的异同点，有利于提升学生的写作能力。

（四）借助支架引导，突破写作难点

在习作教学中，针对学生普遍存在的写作难点，提供有效的支架引导是帮助他们顺利克服困难的关键，“写一件难忘的事”大单元习作教学中，许多学生在叙事完整性和情感表达真实性方面存在较大困难。

为了帮助学生解决叙事完整性的问题，教师引入思维导图这一支架工具，课堂上，教师首先向学生介绍思维导图的绘制方法和作用，然后以一次登山经历为例，引导学生共同绘制思维导图。教师在黑板上画出中心主题“登山”，然后从“出发前”“登山过程”“登顶后”三个方面展开分支，“出发前”分支下，又细分“心情”“准备物品”等子分支；“登山过程”分支下，包含“遇到的困难”“克服困难的方法”“欣赏的风景”等子分支；“登顶后”分支下，则有“心情”“看到的景色”“感悟”等子分支。

学生们在教师的引导下，一边思考一边绘制思维导图，逐渐梳理出事件的清晰脉络，学生们明白了叙事要有明确的起因、经过和结果，每个部分都要详细具体，这样才能使文章完整连贯，完成思维导图后，学生们根据导图提示进行写作练习，叙事的完整性得到了明显提升。

对于情感表达的真，教师给予情感描写支架。教师先提供一些优秀的习作片段，让学生看看作者是怎样描写人物的动作、语言、神态来写出心理感受的。例如，“我的手心里像揣了一只小兔子，跳个不停，不自觉地抓起了衣角，额头上也有了一层密密的汗珠。”当写到紧张、害怕时，教师让学生感悟、体会这些情感在人物动作、语言、神态上的表现，再结合自己在登山过程中的真实情感体验进行情感描写练习，提高了习作效率。

（五）实施多元评价，明确改进方向

实施多元评价是全面、客观反映学生习作情况，为学生指明改进方向的重要手段，“我的动物伙伴”大单元习作完成后，教师组织开展多元评价活动^[5]。

教师评价，教师结合自身专业知识严格依照既定写作要求对学生习作进行逐一分析评价。例如，教师评价某一学生习作时指出，该生动物外貌描写具体，通过毛色、眼睛、耳朵等部分描写生动表现了动物的形象。在动物与自己情感互动方面不够具体，没有写出什么情况下、何种场景下动物陪伴自己，或者自己开心时怎么和动物互动，难过时又有哪些方式等，这样具体细节描写的情感才能显得丰富。

自我评价方面，教师让学生根据前面设置的评价维度，针对自己的作品做反思，学生仔细阅读自己的作品，从作品的哪些地方满足了要求，有哪些地方需要改进等问题上寻找差距。如某学生意识到自己在对动物的动作描写中，使用语言过于单调，不生动，学生会在自我评价时指出来在描写动物时注意多用一些动词和形容词使文章更生动一些。

互评互改，教师组织学生互换作文，从读者的角度评价同伴作文，学生阅读同伴的作文可以发现平时不易察觉的问题，同时借鉴他人的优长。如一学生评同伴习作语言生动，文章条理清楚，首尾自然，但在内容上显得贫乏，建议同伴作文再补充动物的生活习性介绍，使文章内容更丰富，学生可以从不同的角度全面了解自己的习作优长和不足，多样化的反馈信息可令学生对自身的习作有一个明确的改进方向，促使他们有针对性地修改完善自己的习作，提高习作水平。

结语

总而言之，大单元视阈下的小学语文习作“教—学—评”一体化是一种符合现代教育理念的教学模式，它为提高小学语文习作教学质量提供了新的途径和方法。通过明确一体化目标、设计一体化教学活动和构建多元化评价体系，能够提升教学的整体性与连贯性，促进学生的深度学习，提高评价的有效性，实施中要注意避免形式化，关注学生个体差异，加强教师自身专业素养。这样才能真正实现大单元视阈下小学语文习作“教—学—评”一体化的价值，培养学生的语文综合素养和习作能力。

参考文献

- [1] 宋静通. 单元视域下小学语文习作“教—学—评”一体化设计与实践[J]. 小学生(上旬刊), 2024, (12): 79-81.
- [2] 詹钦玲. 大单元理念下小学习作“教学评”融合策略探究[J]. 学苑教育, 2024, (23): 19-21.
- [3] 王凤. “教学评一体化”背景下小学语文写作教学策略探究[J]. 新智慧, 2024, (22): 120-122.
- [4] 段顺科. 基于“教—学—评”一体化的小学语文写作教学策略探究[J]. 考试周刊, 2024, (20): 43-46.
- [5] 张万意. 大单元理念下小学语文习作单元的教学策略初探[J]. 新教育, 2024, (S1): 176-178.