

# 新课标倡导的“整本书阅读”与小学阶段阅读习惯的协同培养研究

黄玉晶

山东省梁山县第九实验小学，山东济宁，272600；

**摘要：**2022年版义务教育语文课程标准将整本书阅读纳入课程内容，要求小学阶段借此引导学生掌握阅读方法、养成良好阅读习惯，标志小学阅读教学从碎片化篇章向整体性素养培育转型。统编版小学语文教材以“快乐读书吧”、单元关联阅读任务为载体，为整本书阅读提供清晰路径，但教学中仍存在二者协同不足、资源碎片化、评价单一等问题。本文立足统编版教材实践，结合小学生认知特点，从理论依据、现实困境、实施策略三维度研究，明确小学阶段应养成的阅读习惯，构建二者深度协同的教学模式，为提升小学阅读教学质量、落实语文核心素养提供参考。

**关键词：**新课标；整本书阅读；小学阅读习惯；协同培养；统编版教材

**DOI：**10.64216/3104-9702.25.02.003

## 引言

阅读是小学语文教学核心任务，也是学生获取知识、发展思维、涵养素养的重要途径。新课标将整本书阅读纳入小学阅读教学重点，强调其对建立阅读认知、掌握系统方法的作用，而良好阅读习惯是保障整本书阅读深度推进、实现阅读素养长效发展的关键。二者协同培养，既是落实新课标理念的必然要求，也是破解当前小学阅读“读而无序、读而无思、读而无恒”问题的有效路径。统编版小学语文教材通过推荐书目分级、阅读方法引导、实践活动设计，为二者协同培养提供了教材基础，但实际教学中仍存不足：部分教师对整本书阅读目标定位模糊，仅等同于课外阅读任务，缺乏与阅读习惯培养的系统衔接；学生普遍存在阅读碎片化、浅表化现象，如随意跳读、无批注反思、难梳理内容脉络，导致整本书阅读育人价值未充分发挥。基于此，本文结合新课标要求与统编版教材实践，探索二者协同培养路径，对推动小学阅读教学改革、促进学生核心素养发展具有重要现实意义。

## 1 小学阶段应养成的良好阅读习惯与协同培养理论依据

### 1.1 小学阶段应养成的良好阅读习惯

小学阶段是阅读习惯养成关键期，需围绕整本书阅读流程培养多维度习惯：一是固定阅读习惯，每天安排15-30分钟固定时段阅读，低年级依托亲子共读建立规律，中高年级自主规划，避免碎片化阅读；二是预读梳

理习惯，阅读前查看目录、封面与前言，梳理结构、预判内容，带着目标阅读；三是深度思考习惯，阅读中用圈点勾画标注关键信息、记录疑问感悟，中高年级通过批注梳理人物与情节，避免浅表浏览；四是读写结合习惯，阅读后通过摘抄、读后感、思维导图或低年级画图等方式输出收获，提炼核心内容；五是交流分享习惯，主动与他人分享阅读心得，在讨论中深化对整本书的理解；六是选书适配习惯，根据认知水平选书，低年级优先绘本，中高年级尝试童话、科普类，避免因难度不适降低兴趣。这些习惯相互关联，共同支撑整本书阅读开展。

### 1.2 协同培养的理论依据

整本书阅读与小学阅读习惯的协同培养，并非阅读形式与行为习惯的简单叠加，而是基于教育学、心理学与语文课程论的有机融合。从教育学视角，建构主义学习理论强调学习是学生主动建构知识的过程，整本书作为完整知识文化载体，能提供连贯语境与系统思想，帮助学生建立知识关联；而阅读习惯是反复实践形成的稳定行为模式，为深度阅读提供支撑，二者构成“内容载体—行为支撑”的协同。从心理学视角，小学生处于认知发展具体运算阶段，注意力短、逻辑思维弱，整本书通过完整故事线、鲜活人物吸引注意力，契合其认知规律；阅读习惯则通过固定时间、明确任务等提升阅读专注力与持续性，形成认知层面的互补协同。从语文课程论视角，新课标语文核心素养含语言建构、思维提升、

审美创造、文化传承四维度,整本书阅读提供丰富语言与文化素材,助力素养培育;阅读习惯通过长期实践推动素养持续提升,二者形成“素材供给—能力进阶”的目标协同。

## 2 整本书阅读与小学阅读习惯协同培养的现实困境

### 2.1 教学层面:目标衔接不足与实施路径模糊

当前小学整本书阅读教学中,教师普遍缺乏对整本书阅读与阅读习惯培养的系统规划,目标衔接存在明显断层。一方面,部分教师对整本书阅读的目标定位偏差,将其等同于读完一本书,忽视与阅读习惯的结合,如在教学统编版三年级推荐书目安徒生童话时,仅要求学生在规定时间内读完,未引导学生养成梳理人物关系、分析情节发展的习惯;另一方面,实施路径模糊,缺乏基于不同学段学生特点的分层设计,如低年级教学中要求学生采用中高年级的批注阅读方法,导致学生因能力不足产生畏难情绪,反而阻碍阅读习惯养成。此外,教师对统编版教材中整本书阅读资源的利用不充分,快乐读书吧栏目推荐的书目与单元教学内容关联紧密,但部分教师未能结合单元阅读目标设计配套的阅读习惯培养任务,如统编版四年级上册第二单元围绕观察主题编排,快乐读书吧推荐昆虫记,教师未引导学生在阅读中养成观察记录、提炼信息的习惯,导致整本书阅读与课堂教学脱节。

### 2.2 学生层面:阅读习惯存在碎片化与浅表化问题

受家庭阅读环境、数字媒体冲击等因素影响,小学生的阅读习惯普遍存在碎片化与浅表化问题。从阅读行为来看,学生多利用碎片化时间进行阅读,如课间十分钟、放学路上,缺乏固定的整块阅读时间,导致整本书阅读难以形成连贯认知,如阅读西游记时,因阅读时间分散,学生难以梳理取经路线与人物成长脉络;从阅读深度来看,学生普遍存在浅表化阅读现象,阅读时注重情节浏览,忽视对语言表达、人物形象、主题思想的思考,如阅读草房子时,仅关注故事发展,未能体会文字背后的情感与哲理,且缺乏批注、摘抄、写读后感等深度阅读习惯,导致阅读效果大打折扣。此外,学生的阅读选择存在盲目性,受同伴推荐、网络宣传影响,选择与自身认知水平不符的书籍,如低年级学生选择复杂的历史读物,因理解困难放弃阅读,难以形成持续阅读习惯。

### 2.3 资源与评价层面:资源整合不足与评价体系单

一

在资源层面,整本书阅读与阅读习惯培养的配套资源整合不足。一方面,统编版教材推荐的书目虽涵盖童话、寓言、科普、历史等多种类型,但缺乏针对不同阅读习惯培养的配套指导资源,如缺乏引导学生学习批注方法、梳理内容脉络的工具手册;另一方面,学校图书馆与班级图书角的书籍摆放缺乏系统规划,未能按照学段阅读目标与习惯培养需求分类,如将适合高年级阅读的科幻小说与低年级的绘本混放,学生难以快速找到适配书籍,影响阅读效率与习惯养成。在评价层面,当前评价体系普遍存在重结果轻过程、重数量轻质量的问题。教师多以学生是否读完书籍、阅读字数多少作为评价标准,缺乏对阅读习惯的过程性评价,如未关注学生是否坚持每天阅读、是否进行批注反思、是否能梳理阅读内容等;评价方式单一,以教师评价为主,缺乏学生自评、同伴互评与家长评价的参与,导致评价结果片面,难以全面反映学生的阅读习惯养成情况。

## 3 整本书阅读与小学阅读习惯协同培养的实施策略

### 3.1 立足统编版教材,构建分层协同目标体系

基于新课标要求与小学生认知发展特点,结合统编版教材推荐书目,按低年级、中年级、高年级三个学段构建分层协同目标体系。低年级以培养阅读兴趣与基础习惯为核心,结合统编版教材推荐的绘本、蚯蚓的日记、逃家小兔等,设定每天固定15-20分钟阅读时间、能借助图画理解故事内容、用简单语言分享阅读感受的目标,通过亲子共读、教师领读等方式,帮助学生建立阅读兴趣与固定阅读习惯。中年级以培养阅读方法与思考习惯为核心,结合统编版推荐的安徒生童话、昆虫记等,设定掌握圈点勾画批注方法、能梳理故事主要情节与人物关系、结合阅读内容提出简单问题的目标,通过课堂阅读指导、小组讨论等方式,引导学生从浅表阅读向深度阅读过渡。高年级以培养阅读思维与读写结合习惯为核心,结合统编版推荐的草房子、西游记等,设定能分析人物形象与主题思想、通过读后感、读书笔记输出阅读收获、对比不同书籍的写作风格的目标,通过专题阅读分享、读写结合训练等方式,提升学生的阅读思维与表达能力。各学段目标既相互独立又层层递进,形成完整的协同培养目标链。

### 3.2 优化教学路径,实现阅读过程与习惯培养的深度衔接

围绕整本书阅读的课前、课中、课后三个环节,设计与

阅读习惯培养深度衔接的教学路径。课前预习环节,引导学生养成预读习惯,结合统编版教材单元提示与快乐读书吧建议,为学生提供预读任务单,如阅读《昆虫记》前,结合三年级下册留心观察单元提示,任务单设计查看目录找出蜜蜂章节,记录你之前观察到的蜜蜂样子等任务,帮助学生掌握预读方法,养成关注目录、带着问题阅读的习惯。课中指导环节,聚焦阅读方法与思考习惯培养,低年级教学《大青树下的小学》配套读物时,通过教师范读民族舞蹈片段、分角色朗读不同民族语言,引导学生养成专注倾听、模仿朗读的习惯;中高年级阅读《司马光》时,教学生用△标注人物动作、用思维导图梳理孩子落水一众人慌张一司马光救人的情节,帮助学生养成深度思考与梳理归纳的习惯。课后拓展环节,强化读写结合与持续阅读习惯,结合统编版四年级下册小练笔任务,如阅读《西游记》三打白骨精后,布置以猪八戒的视角改写故事开头的练笔任务,引导学生养成读写结合的习惯;同时建立班级阅读打卡制度,鼓励学生每天固定时间阅读并分享今天读《草房子》发现的桑桑小秘密,培养持续阅读习惯。

### 3.3 整合资源体系,为协同培养提供支撑

整合统编版教材资源、校本资源与家庭资源,构建多维度资源体系,为整本书阅读与阅读习惯协同培养提供支撑。在教材资源利用方面,深入挖掘统编版教材中整本书阅读与阅读习惯培养的关联点,如将快乐读书吧推荐书目与单元教学内容结合,统编版五年级下册第二单元围绕古典名著主题编排,收录《草船借箭》,快乐读书吧推荐《西游记》,教师可结合单元中分析人物特点任务,设计诸葛亮与孙悟空智慧对比表,引导学生在阅读中养成梳理信息、对比分析的习惯。在校本资源开发方面,建设校本化整本书阅读资源库,按照学段分类整理推荐书目、阅读指导手册、批注模板、思维导图工具等,如为低年级学生设计《大青树下的小学》图文批注卡,为中高年级学生提供《西游记》取经路线图思维导图模板,帮助学生掌握阅读方法;同时开设整本书阅读校本课程,定期开展《司马光》故事会《草房子》人物辩论会等活动,营造良好阅读氛围。在家庭资源联动方面,开展亲子共读活动,为家长提供亲子阅读指导建议,如每周固定亲子阅读时间共读《安徒生童话》,家长与孩子共同完成童话人物性格卡,分享如果我是小美人鱼会怎么做;同时建立家校阅读沟通机制,教师通过班级群定期反馈学生阅读《昆虫记》的批注情况,家长

及时分享孩子在家朗读《大青树下的小学》的视频,形成家校协同育人合力。

### 3.4 完善评价体系,保障协同培养实效

构建过程性与终结性评价结合、多元主体参与的评价体系,保障整本书阅读与阅读习惯协同培养实效。评价内容上,过程性评价通过阅读日志记录《大青树下的小学》阅读时间、标注数量,课堂观察记录《司马光》讨论问题质量;终结性评价通过测试考查《西游记》三借芭蕉扇理解,凭读书笔记查《草房子》主题分析能力。评价方式上,教师结合过程记录与终结成果评价,学生用反思日志自评《昆虫记》收获,同伴在分享会互评《安徒生童话》阅读方法,家长反馈《大青树下的小学》在家阅读专注度,形成多元合力。评价工具上,设计分层量表:低年级侧重《大青树下的小学》每日15分钟阅读、内容分享;中高年级侧重《司马光》批注运用、《西游记》情节梳理,确保评价客观。

## 4 结论

新课标倡导的整本书阅读与小学阶段阅读习惯的协同培养,是推动小学阅读教学改革、落实语文核心素养的重要路径。本文通过明确小学阶段应养成的良好阅读习惯,分析协同培养的理论依据与现实困境,结合统编版教材实践,从目标体系构建、教学路径优化、资源整合与评价完善四个方面提出实施策略,形成了较为系统的协同培养框架。实践表明,整本书阅读与阅读习惯的协同培养,能够有效解决当前小学阅读教学中碎片化、浅表化问题,帮助学生掌握系统的阅读方法、养成良好的阅读习惯,提升语文核心素养。但在实践过程中,仍需注意结合学生的个体差异调整教学策略,避免一刀切;同时需警惕技术工具的过度使用,始终以学生的阅读体验与能力发展为核心,让整本书阅读真正成为学生成长的精神滋养。未来,还需进一步探索不同类型书籍与阅读习惯培养的适配策略,以及数字化环境下整本书阅读与阅读习惯协同培养的新路径,持续推动小学阅读教学高质量发展。

## 参考文献

- [1] 黄伟慧. "基于整本书阅读的小学英语综合实践活动设计与实施." #i {新课程} 35 (2024).
- [2] 寇小芳. "小学语文整本书阅读多维路径浅析." (2024).