

任务驱动，读写一体

——小学语文读写一体化教学探究

徐珍

永嘉县瓯北第三小学

摘要：语文课程的本质在于培养学生运用语言的能力，而读写联动是实现这一目标的基础。观察发现，小学课堂中阅读教学偏重内容分析，写作训练孤立于文本之外，二者未能形成有效合力。这种割裂不仅降低了学习效率，还可能削弱学生的表达兴趣。本研究尝试以任务为纽带，通过挖掘教材文本的表达特点、设计主题贯通的读写活动、搭建从模仿到创新的学习阶梯，探索读写融合的具体路径。重点解决如何将阅读中积累的语言素材转化为写作能力，如何通过任务设计激发学生主动表达，力求为教师提供易于操作的课堂实施方案，帮助学生在真实语境中实现读写能力的同步发展。

关键词：小学语文；任务驱动；读写一体；教学策略

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.07.165

引言

语言学习本质上是通过实践实现能力转化的过程。小学语文课堂中，若仅将读写视为独立技能训练，容易陷入知识碎片化的困境。本研究主张将读写活动嵌入真实问题解决中，促使学生在信息整合、逻辑梳理、语言打磨中自然实现读写联动。研究重点关注课堂动态生成资源的利用，探索教师如何通过适时点拨帮助学生突破读写瓶颈，最终形成“做中学、学中用”的实践路径，让语文学习回归生活应用的本质。

一、小学语文读写一体化的重要性

小学阶段是培养学生语文素养的黄金时期，实施读写一体化教学对学生的语言能力发展具有深远意义。当前语文课程标准明确指出，要注重语言实践活动的整合性，而将阅读与写作有机结合正是落实这一理念的有效途径。通过读与写的双向互动，学生能够在理解文本的同时积累表达素材，在书面创作中深化对文字的理解，形成良性循环。从认知发展规律来看，小学生正处于形象思维向抽象思维过渡的阶段。读写结合的教学方式能帮助他们将阅读中感知的语言材料转化为自己的表达工具。例如，在阅读描写季节的课文后，让学生仿写观察日记，既能巩固对文本结构的理解，又能训练观察表达能力。这种学习过程符合输入—内化—输出的语言习得规律，使知识掌握更加扎实。实施读写一体化还能有效提升课堂教学效率。

二、小学语文读写一体化存在的问题

当前小学语文读写一体化教学中，需关注四类共性现象：其一，任务差异性设计有待完善。部分教师在设

计读写任务时，更侧重集体目标的达成，而较少根据学生兴趣、学习节奏等个性化因素设计弹性任务，容易使课堂陷入“重统一、轻分层”的状态，这与分层任务策略中“动态调整”的理念仍需深化结合。其二，情境的真实性与学生参与度关联不足。少数课堂虽创设了读写情境，但多采用虚拟故事或宏观主题（如环保倡议、未来城市），与学生日常关注的游戏规则、班级趣事等微观生活场景脱节，导致学生在任务中难以产生主动表达意愿，弱化了生活化任务策略的驱动力。其三，读写环节的过渡稍显生硬。有的教学案例中，阅读后的写作任务直接以“请仿照课文写一段话”等形式呈现，缺乏方法指导、思维启发等衔接步骤，使部分学生陷入“知道写什么，但不知怎么写”的困境，这对读写活动链的“自然衔接”提出优化需求。其四，能力发展阶段特征把握需更精准。例如低年级侧重造句而忽略观察力培养，高年级侧重技巧训练却轻视创意表达，这种阶段性目标的偏移，恰好印证了搭建读写能力阶梯的必要性。这些现象为教学策略的针对性实施提供了现实依据。

三、小学语文读写一体化的教学策略

（一）以读促写，任务引领——分层任务设计策略

语文素养的形成依赖于阅读积累与写作实践的深度融合，但当前教学中二者常被简化为单向的知识传递：阅读停留于内容理解，写作局限于技巧训练。这种割裂使学生难以将文本内化为表达资源，更阻碍了批判性思维与创造性能力的培养。探索读写融合的有效路径，成为深化语文课程改革的必然选择。本研究的创新性体现在分层任务设计策略的系统开发。基于维果茨基“最近

发展区”理论,任务设计遵循“分层递进、差异引导”原则,将读写活动拆解为相互衔接的能力训练模块。初级任务侧重语言积累与模仿,通过精细化阅读建立表达范式;中级任务强调迁移应用,引导学生在改写、续写等活动中重构文本;高级任务则创设开放性情境,鼓励自主选题与创意表达。三个层级逐级推进,既形成完整的训练闭环,又为个性化学习预留弹性空间。分层任务设计的本质是尊重学生能力发展的非线性特征。通过设置可选择的挑战梯度,既保障基础薄弱学生稳步提升,又为学有余力者提供拓展空间,从而实现教学公平与效率的平衡。研究期望通过这一策略的实践验证,推动语文课堂从“统一进度”向“按需生长”转型,为核心素养导向的教学改革提供新范式。

以《习作:推荐一个好地方》(部编版四年级上册)为例,教师根据学生阅读积累和表达能力差异,将任务划分为基础、进阶、挑战三个层级。课前准备阶段,教师筛选三篇不同难度的范文:第一篇结构清晰的《社区公园》,第二篇描写生动的《图书馆一角》,第三篇情感丰富的《外婆的菜园》。基础任务要求学生通读三篇范文,用表格梳理每篇文章的推荐理由和描写角度。小张同学在阅读《社区公园》时,准确提取了游乐设施多绿化环境好两个理由,并发现作者通过方位顺序展开描写。进阶任务则安排学生分组选择一篇范文进行段落仿写。第三小组选取《图书馆一角》,模仿其通过细节描写营造氛围的方法,用阳光透过玻璃窗洒在书架上的语句描绘校园阅览室。挑战任务要求学生在整合阅读所得的基础上,独立完成推荐习作。平时表达能力较弱的小林同学,结合《外婆的菜园》中拟人化描写手法,将自家阳台的多肉植物写成穿着绿裙子跳舞的小姑娘,成功完成个性化表达。教学过程中,教师通过分层任务单提供差异化指导:对基础组着重引导观察范文结构,对进阶组侧重点拨描写技巧,对挑战组则鼓励创新表达。这种设计既保证了全体学生掌握推荐类文章的基本写法,又为不同能力层学生搭建了成长阶梯。

(二) 情境驱动,读写共生——生活化任务创设策略

小学语文教学的本质目标在于培养适应现实生活的语言实践者,但当前课堂中碎片化的读写训练模式,往往使知识停留于符号记忆层面。当学习过程缺乏真实的意义锚点时,学生难以建立读写能力与生活需求的实质性关联。本研究以生活化任务体系构建为核心,重新定位读写一体化的实施路径。生活化任务通过提取儿童生

活场域中的典型语言需求,设计具有延续性与挑战性的学习项目。例如,在“成长档案创建”“社会现象评析”等任务脉络中,阅读成为认知拓展与思维深化的阶梯,写作则演变为观点梳理与价值表达的现实载体。研究着重探索任务设计的三个维度:情境的真实感知度、问题的思维驱动性以及读写资源的整合效度,强调在“做中学”的过程中实现语言能力的迭代升级。这种教学模式突破传统课堂的时空限制,使语文学习自然融入学生的生活经验网络,不仅促进读写能力的协同发展,更培育了用语言探索世界、建构意义的终身学习能力,为基础教育阶段语文素养的落地提供新范式。

以《习作:我的乐园》(部编版四年级下册)为例,教师创设童年乐园明信片制作活动。先引导学生朗读《祖父的园子》片段,圈出捉蚂蚱浇菜畦等动态描写,体会场景的鲜活感。随后布置情境任务:假设十年后要给现在的自己寄张明信片,你会怎样描述最珍贵的乐园?为激发真实表达,教师设计三步准备:1.用手机拍摄或手绘乐园一角 2.采访家人在这个空间里的互动故事 3.记录三种不同天气下的乐园变化。有位男生分享道:车库前的石台阶下雨时会变成‘小溪’,我和爸爸用树枝搭水坝,水花溅到裤脚凉凉的。教师指导学生将这类亲身体验转化为文字细节。写作时提供句式支架:当……的时候,我总爱……鼓励个性化表达。最终作品中,有学生描写阁楼探险时写道:木箱打开扬起的灰尘在阳光里跳舞,旧相册中的笑脸仿佛在邀请我加入他们的故事。通过将生活观察转化为文学化表达,学生在真实情境中自然习得场景描写的要领。

(三) 双线并行,互融共进——读写活动链设计策略

当前小学语文读写教学仍存在“读归读、写归写”的实践惯性,学生难以通过碎片化学习形成完整的语言思维链条。问题链设计作为读写融合的关键抓手,能够通过结构化的问题序列,推动学生从被动接受转向主动建构。本研究以任务驱动为轴心,着力探索问题链如何串联阅读输入与写作输出,在动态交互中实现能力的内化与迁移。问题链设计的核心在于构建思维训练的连续载体。通过设计层级递进、逻辑自洽的问题组,引导学生在文本细读中捕捉语言规律,在写作实践中调用阅读经验。每个问题吗是前一步的延伸,又是后一步的基石,形成“理解—分析—创造”的递进路径。双线并行模式下,问题链同步驱动知识积累与思维发展,使学生在解决真实问题的过程中,自然完成读写能力的双向转化。

这种设计有效弥合了传统教学中理解与表达之间的断层，使语言学习更具整体性与生长性。

以《习作：写读后感》（部编版五年级下册）为例，以《将相和》为例实施读写活动链。课堂起始，教师组织学生精读负荆请罪片段，要求用不同符号标注描写语言、动作的语句。在读中悟情环节，学生分角色朗读廉颇与蔺相如的对话，结合脱下战袍背上荆条等动作描写，体会人物心理变化。此时教师抛出驱动问题：如果你是蔺相如的门客，会如何劝说廉颇？转入写作环节时，学生需基于课文细节创作劝说词。一名学生抓住蔺相如避让马车的细节，写道：您看蔺大人连马车都主动避让，不是胆小，而是把国家安危看得比面子更重要。写作时学生不断回看文中两人官职变化、对话语气等线索，确保劝说逻辑与文本内涵一致。最后的读写互证阶段，学生将劝说词与原文对比，用红笔标出自己运用到的课文元素。教师发现，学生开始自发关注人物行为的前后关联，如在劝说词中加入您当初攻取阳晋的勇猛等前文战绩，使论述更具说服力。这种从文本提取信息到创造性运用再回归文本验证的过程，让读写能力在交互中同步提升。

（四）支架搭建，阶梯发展——读写能力三步走策略

语言能力的发展本质上是认知结构持续优化的过程。小学语文读写教学需要构建符合儿童思维特点的渐进阶梯，既要避免揠苗助长的超前训练，也要克服重复低效的碎片化练习。当前教学中，仿写停留于表层模仿、创写缺乏方法支撑、评写流于形式等问题，凸显对能力发展机制的理解不足。本研究设计的“仿写—创写—评写”三阶模型，着力打造螺旋上升的能力培养通道。仿写阶段通过结构化分析建立语言认知图式，完成从观察到再现的初步转化；创写阶段设置认知冲突情境，驱动学生打破固有模式进行意义重构；评写阶段引入多维反思机制，在语言打磨中提升表达的准确性与深度。三个阶段形成“积累—突破—精进”的认知循环，每完成一次循环即实现语言能力的层级跃升。该模式的创新在于将静态的知识传授转化为动态的能力建构过程。通过搭建可感知的进步阶梯，既帮助学生建立明确的能力发展预期，又为教师提供过程性评价依据。研究旨在重塑读写教学的内在逻辑，使语言训练真正成为思维发展与素养提升的载体，为小学语文教学改革提供新的理论视角与实践范式。

以《习作：让真情自然流露》（部编版六年级下册）为例，教师通过三步支架实现读写能力螺旋上升。仿写环节解析《那个星期天》中“母亲劳作”与“孩子等待”的双线交织，用对比表格整理“人物行为—环境变化—情绪暗示”的关联。学生以“家长会等待”为题，仿写出“走廊奖状框的玻璃映出我晃动的脚尖，隔壁班的朗读声吞掉了挂钟的嘀嗒”。教师展示“细节显微镜”示意图，提示观察常被忽略的微小动态。创写阶段，教师使用“情绪地图”工具，让学生在白纸上画出记忆深刻的事件地点，标注三个情感转折点。一名学生绘制“医院输液室”地图，回忆发烧时由“昏沉（看见吊瓶气泡上升）—焦躁（数窗帘格子）—平静（发现母亲手背的针眼）”的过程。教师指导学生将地图坐标转化为文字，用“气泡粘在管壁又弹开”“母亲用扎针的手掖被角”等细节替代情绪词，并提供“慢镜头回放”写作框，分解复杂情感为分镜式描写。评写环节创新“互动画廊”形式：学生匿名张贴习作片段，其他人在便签上写下“读到这句时我仿佛……”的联想。例如某学生描写丢钥匙，原句“我急得满头汗”经反馈后改为“防盗门上的春联翘起一角，指甲刮过胶痕时带起细碎的纸屑”。教师汇总高频反馈词制成“共鸣词云”，引导学生理解具体细节比强烈抒情更能引发共情。这种从具象到抽象的阶梯训练，使学生在保持表达真诚度的同时提升文字表现力。

结语

语文课程标准强调培养学生综合运用语言的能力，而读写结合是实现这一目标的关键路径。本研究立足课堂教学实践，以任务情境创设为核心，通过分层推进的教学设计、双线并行的活动组织、渐进式能力培养等方式，系统探索读写协同发展的有效途径。研究着重解决读什么写什么怎么读促写等实践难题，力求形成具体可迁移的教学策略，帮助教师突破传统教学模式，促进学生读写能力的同步提升。

参考文献

- [1] 王淑燕. 小学语文读写一体化的可视化教学策略[J]. 教学与管理, 2023(26): 44-47.
- [2] 柏秋梅. 小学语文读写一体化教学策略探究[J]. 2024(2): 544-546.
- [3] 江善好. 小学语文阅读与写作一体化教学策略[J]. 时代教育, 2024(9).
- [4] 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(6): 33-34.