

以读促写，读写共生：新课标视域下小学语文实用性阅读与交流任务群的习作进阶策略

李苏萍（湖南省郴州市宜章县思源实验学校）*

摘要：在《义务教育语文课程标准（2022年版）》的指引下，“实用性阅读与交流”学习任务群强调语文学习应回归生活，服务于学生日常交流沟通的真实需要。本文聚焦于该任务群，深入探讨“以读促写、读写共生”的习作教学进阶路径。实践表明，这一策略能有效提升语言运用与创造性表达能力，为破解小学语文读写教学“两张皮”的困境提供解决方案。

关键词：小学语文；实用性阅读与交流；以读促写；读写共生；习作教学；学习任务群

* 李苏萍 湖南省郴州市宜章县思源实验学校教研室主任，中小学一级教师，本科学历，文学学士学位，小学语文教师，E-mail:57125354@qq.com。

I. 引言

阅读与写作作为语文教学两大领域，本应共同生长，交织缠绕、相互促进。但长期以来，在实际教学中，读写一体化经常陷入目标狭隘、形式单一、“东一榔头西一棒子”的不成系统的误区，最后导致“有技无道、有文无人”的困局。大部分学生，“提笔仍畏惧”、写文章时绞尽脑汁、搜肠刮肚。2022 年版新课标以“学习任务群”重构课程内容，其中“实用性阅读与交流”学习任务群指出要求学生能够在进行实践活动的过程中获取、整合有价值的材料。实用性阅读与交流是语文学习的重要内容，直接关系到学生能否将课堂所学知识转化为生活所需要的实用技能^[1]（沈小兰，2025），并且能够在交际过程中根据不同对象的具体情况进行清楚得体的自我表达，有效地传递相关信息。在新课标的背景下，如何让学生的习作教学进阶式系统化策略构建着眼于读写“共栖”或“融合”，真正让读写共生互促成为当前研究重点。

II. 核心理念：在真实情境与任务驱动中实现读写双向奔赴

2.1. 创设真实情境，激发表达内驱力

注重情境创设，通过营造与文本主题相符的场景，让学生在沉浸式体验中感受文本情感与思政内涵，避免思政元素抽象化^[2]（李秀丽，2026）。真实的“情境”是连接学生个体与语文世界的重要桥梁，它让语文知识学习从学生的经验世界、生活世界出发。例如教学统编教材三年级下册第七单元（主题为“走进自然，发现奇妙”），教师可借助单元语文要素“运用举例子的方法介绍一种事物”，创设真实的学习任务，即担任校园科普馆或海洋馆的小讲解员，读一读《海底世界》和《我们奇妙的世界》，撰写一份生动且清晰的解说词。在这一真实情境下，学生为获得必要的知识储备，主动阅读这些课文，并整合课文中获取的信息。另外在学习介绍类文章后，布置“为班级图书角撰写图书推荐语”或“为家乡特产设计宣传卡片”等任务。这种真实需要可以充分激发学生表达的内驱力。

2.2. 设计统整任务，贯穿读写全过程

“实用性阅读与交流”强调读写过程的相互缠绕，读中有写，写中有读。教师可以以一个大任务、一个项目为驱动，把阅读输入、思维加工、写作输出进行有机统整。在“实用性阅读与交流”学习任务群中，除了注重学生最终的学习成果之外，还要关注学生的学习过程。阅读与写作相结合、

多维度表达能力的提升是该任务群的核心要素，能够有效促进学生在实践中锻炼语言综合能力^[3]（尹纪华，2025）。比如项目学习《班级博览会直播》，学生会经历为写而读，为讲而写、为讲而读等等读写交织的多个环节。在项目学习《写观察日记》单元时，可设置学做小小观察家这样的学习核心，把这个任务拆解开来，那么我们就可以发现，我们在写作前可以通过阅读相关的课文来作为范文进行借鉴模仿，这就是所谓的读中学写，接下来在写作中需要学生们自己不断地去进行生活实践方面的落实和初步写作，之后再通过去阅读像昆虫记之类的整本书籍，并根据其中所存在的观察点，从而修改完善自己的观察日记。”这样的模式就属于任务驱动，能够保证实现读写的过程。

2.3. 聚焦生活需求，强化读写实用价值

实用性阅读与交流任务群是发展型任务群单列，体现了对语文学习与生活关联的重视，是当代社会生活对语文课程客观要求的主动考量以及对语文课程核心素养中工具属性的周全把握^[4]（林曼璐，2025）。例如，针对校园垃圾分类推行的难题，可布置设计垃圾分类宣传方案的任务，需要学生先阅读垃圾分类的标准以及宣传文案的写作技巧等实用资料，再结合校园实际情况撰写宣传稿、倡议书或者科普手册。对于目前班上较为普遍的班级绿植养护混乱的问题，可以引导学生阅读植物养护指南，并让他们以此为基础进行相关观察记录和养护小贴士编写，不仅能够很好地完成此类的读写练习，还能够为班级日常管理提供帮助。“学以致用”意味着读写不是孤立的存在，“实用性阅读与交流”打破的是“为读而读、为写而写”的局限，使学习回归满足真实需求的本质，让学生感受到读写在解决问题过程中存在的价值。这种需求是动态的且富有活力的，当学生在服务生活过程中出现新情况，必然促使学生调整策略，如根据不同对象设计不同风格的宣传稿语言、根据养护中出现的新问题有针对性地补充相关知识等等，在服务生活的同时反哺自身的读写。

III. 教学支架：单元整体设计与多元评价支持

有效的“读写共生”教学需要系统的课程设计作为骨架，也需要科学的评价体系作为保障。

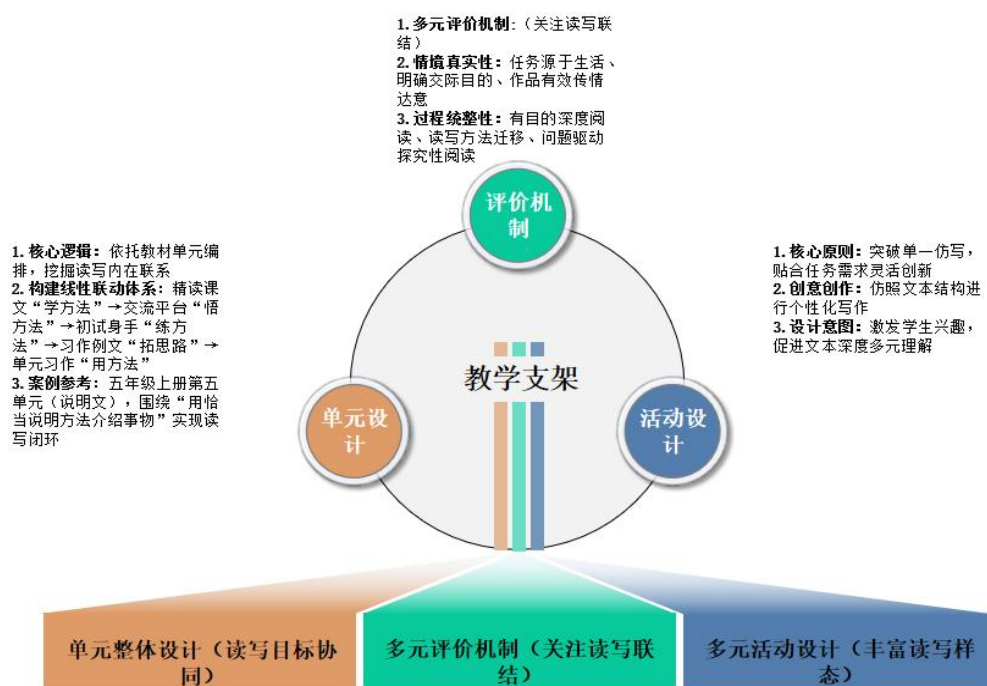


图 1 单元教学支架框架图

3.1. 依托单元整体，实现读写目标协同

统编教材的单元编排本身蕴含着读写结合的意图。教师应树立强烈的单元整体意识，精准分析单元内阅读与习作在语文要素上的内在联系。以五年级上册第五单元（习作单元）为例，该单元围绕“说明文”展开，精读课文《太阳》《松鼠》和习作例文都指向“用恰当的说明方法，把某一事物介绍清楚”这一终极写作目标。教学时，各板块应呈线性联动：精读课文重点“学方法”，交流平台“悟方法”，初试身手“练方法”，习作例文“拓思路”，单元习作“用方法”，形成一个“阅读为写作奠基，写作巩固阅读所得”的完整闭环。这种设计确保读写训练的系统性，避免孤立、零散地练习。

3.2. 设计多元活动，丰富读写样态

在教学资源的获取方式上，超文本、超链接与多元终端的广泛接入，使得知识资源的获取渠道趋于多元^[5]（周廷勇，严昕，2026）。所以我们不能仅仅将读写结合局限在仿写上，我们要多形式写作。新课标鼓励学生使用各种笔记方式来完成阅读任务，如写提纲、读后感和思维导图等，而且在教学中要根据任务的需求采用不同的笔记方式。在《一支铅笔的梦想》一文中我们可以采用思维导图的方法梳理出文章主要内容即“有几个梦想，每个梦想的内容”，然后进行仿写练习，《一支铅

笔的梦想》这样的结构类文本。学完多篇说明文后可以让同学们以“知识卡片”绘制的格式整理所学的说明方法或撰写一篇“课文对比分析”的小报告。

3.3. 改革评价机制，关注读写联结过程

在传统的作文评价中更多侧重写成后的成品“写得好不好”，而在读写共生的课堂里，我们需要增加对过程性的评价，评价应同时关注“读”如何促进“写”，以及“写”如何深化“读”。过程性评价通过即时反馈，精准捕捉学生在阅读、写作、口语表达等活动中展现出的个性化学习需求与困惑^[6]（吴琴, 2025）。再次阅读范文或同伴作品，学生们也许就能发现自己的写作是被范文“启发”而作。这时教师可鼓励学生在作文旁做批注，如，“这句话的灵感来自《XXX》课文”，“这个结构是模仿《XXX》的写法”……以读写联结的评语，让隐性的读写联系过程变得显性化，有助于其阅读—积累—运用—反思—再阅读的良性循环。

表 1 “实用性阅读与交流”任务群习作教学评价关注点

评价维度	具体表现与观测点	设计意图与原则
情境真实性	1. 写作任务是否源于真实的生活、学习场景？ 2. 学生是否理解并认同本次写作的交际对象和目的？ 3. 最终作品是否能在预设情境中传递有效信息、达成沟通目的？	强调语文学习的实用价值，确保写作是“为用而写”，而非“为练而写”。 评价任务设计是否找到语文学科逻辑与生活逻辑的契合点。
过程统整性	1. 学生是否为完成写作任务，进行有目的、有深度地阅读？ 2. 在写作过程中，是否表现出将阅读所得的方法迁移运用到写作中的能力？ 3. 是否通过写作过程中的问题，驱动新一轮的探究性阅读？	关注读与写双向相互促进的过程，评价教学是否打破读与写的界限，真正实现“教、学、评”的一致性。重点考查学生信息整合、信息转化方面的能力如何一步步提升和发展的。
成果实证性	1. 产出的文本是否结构清晰、信息准确、表达得体？ 2. 作品是否体现从阅读中学到的特定方法（如多角度介绍、使用说明方法等）？ 3. 作品是否具有个性创意，而非机械模仿？	依据与任务目标对应的成果标准来进行评价，不只是关注学术的语言功底，更看重学生是不是将内化的读写知识转化为具体成果的能力，并在此基础上有自己的创意表达。

IV. 实施路径：构建“阅读—探究—表达”的螺旋式进阶循环

即实现从浅层结合到深度共生的转变，形成“目标清晰、环节紧密、螺旋上升”的教学闭环。如“先读后写”仅仅是字面上的理解，在本策略的实践层面，更侧重于“根据任务需要灵活变序、相互渗透”的“探究—实践”过程。

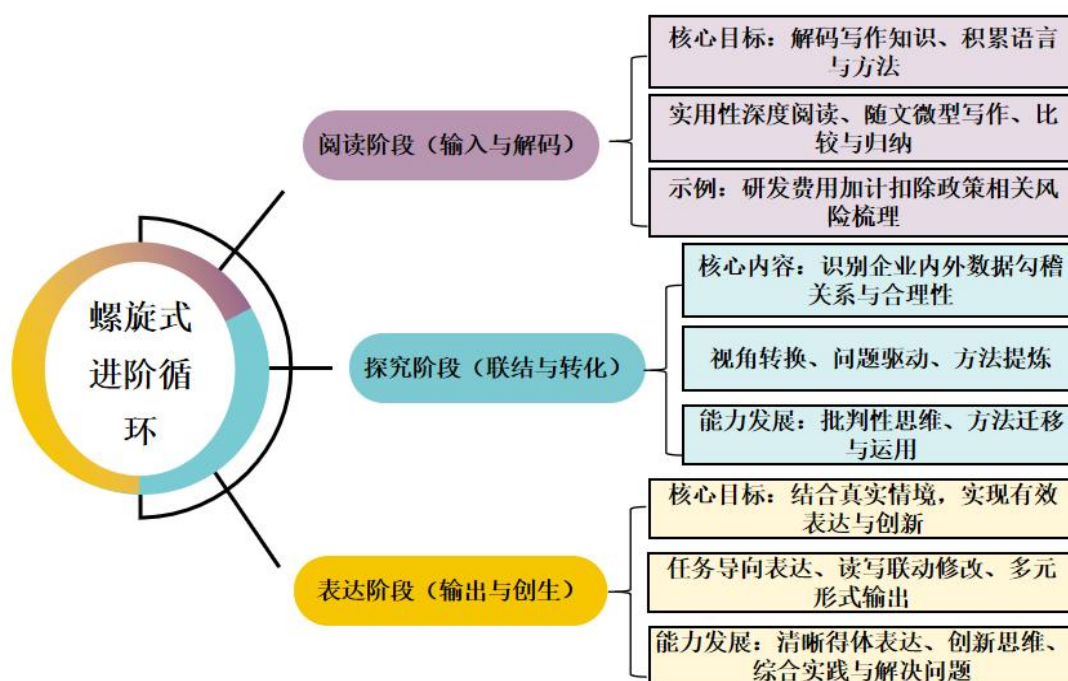


图2 构建“阅读—探究—表达”的螺旋式进阶循环框架图

4.1. 进阶一：读中寻写，在深度阅读中解码与积累

此阶段的核心目标是引导学生从“实用性阅读”材料中，主动探究并领悟“怎么写”的奥秘，建立清晰的写作图式，积累可迁移的表达策略。

1. 教学中应转变以往只关注“写什么”阅读习惯，更重视文本“如何写”的表达逻辑与技巧。例如，阅读《海底世界》时，除了关注到海底包含的景物之外，更要引导学生关注作者的写作思路，以光线—声音—动物—植物—矿产的逻辑顺序，并借助举例子、作比较等方法把内容说明得具体清楚。再读《火烧云》，要引导学生品析作者如何从颜色和形态两个方面，运用鲜活词语与动态描写展现景物变化之妙。

2. 随文练笔实现阅读经验向写作能力的即时转化，在深度解析文本的关键处设计即时性的微型写作任务，将学术将阅读所得迅速转化为写作实践。这包括：

一是仿写迁移，模仿文本的句式、段落结构或表达方法，例如在学习《宇宙的另一边》中顺向与逆向思维的表达后，“那里有一个相同的学校，学校里有……”或者运用逆向思维进行创意仿写。

二是文本补白，对文本中的留白部分进行想象和补充。例如，在学习《青蛙卖泥塘》时，模仿文中老牛、野鸭向青蛙提出建议的对话模式，让学生想象补写其他小动物给青蛙的建议，丰富故事情节。

三是缩写与扩写，根据需要对文本信息进行提炼或创造性扩展，这种能力本身就是“实用性阅读与交流”任务群中要求的能力。

表2 读写共生进阶策略与能力发展对应表

进阶阶段	核心目标	关键教学行为与活动设计	对应的核心能力发展
读中寻写(输入与解码)	从阅读中解码、积累写作知识与技巧，建立语言图式。	1. 实用性深度阅读：引导学生在理解内容的基础上，探究文本的写作顺序、说明方法、结构特点等。 2. 随文微型写作：进行仿写、补白、缩写等练习，即时转化阅读所得。 3. 比较与归纳：对比多篇文本（如《太阳》与《松鼠》），归纳同类文体的写作规律。	信息获取与整合能力：能从文本中提取关键信息，理解文章脉络。 语言积累与审美能力：积累优美词句，体会语言表达的妙处。
写中促读(输出与创生)	将阅读所得转化为个性化、符合交际目的的表达，在写作中深化阅读。	1. 写前定向阅读：根据写作任务（如“介绍一种事物”），回顾或查阅相关范文，为写作寻找范例与支架。 2. 写中问题阅读：写作遇到困难时（如不知如何详略得当），针对性重读范例，寻找解决方案。 3. 写后鉴赏阅读：完成初稿后，引入高质量“样例”进行对比、鉴赏与修改。	清晰得体表达能力：能根据目的和对象，选择合适内容与方法进行表达。 批判性思维与修改能力：在对比与反思中优化自己的作品。
读写融通(迁移与创新)	在真实、复杂的任务情境中，综合运用读写技能解决实际问题。	1. 项目化学习：如图书角改造项目，需阅读管理文章、撰写规则、评价方案，读写自然融合。 2. 角色扮演与创作：如担任“西沙群岛旅游推荐官”，为写好推荐词而深度研读课文并查阅资料。 3. 跨学科实践：如写观察日记后，借鉴科学观察方法撰写观察报告，实现读写能力的跨领域迁移。	综合实践与解决问题能力：在真实情境中综合运用语文知识与技能。 创新思维与迁移能力：能将读写方法灵活运用于新的、复杂的任务中。

4.2. 进阶二：写中促读，在写作实践中迁移与深化

写作不仅是阅读成果的输出，而且可以作为深化和推动阅读的引擎。因此，当真实的困难在写作中出现时，回顾性和探究性的阅读会更加具有针对性和深度。

1. 变换视角，突破壁垒。尝试引导学生从“作者视角”重新审视阅读文本。“比如在进行说明文《介绍一种事物》的语文教学时，可以要求学生带着这样的思考，作者为什么要这样写？这样写能让读者明白吗？的问题重新回到《太阳》《松鼠》这些篇幅中去。”通过学生对读者思维向作者思维的成功转换，从而打通壁垒，促使学生深刻理解文本的谋篇布局与表达策略，使他们真正达到“读得懂、写得出”的境界。

2. 以写带读，任务倒逼，在“西沙群岛旅游推荐官”的任务中，为写出一段吸引人的推荐词，学生必须反复、精细地阅读《富饶的西沙群岛》课文，不仅理解内容，还要提炼风景和物产的特点，甚至主动查阅资料补充细节。此时，阅读完全服务于表达的需要。

4.3. 进阶三：读写融通，在项目化活动中综合运用

最高阶的读写共生是学生为完成一个真实的、复杂的项目或者解决一个实际问题，在综合考虑目标、材料与环境等因素的前提下，自主、灵活地将阅读与写作技能调度起来。例如“班级图书角改造”的项目活动中，学生需要先阅读其他优秀图书角的介绍文章来学习相关经验，在讨论和规划后通过口头交流以及思维碰撞形成思路，之后再写出具体的图书角改造方案、图书角规则及书目推荐理由等，最后还需要通过阅读评议其他小组的方案并提出意见。在这个活动过程中，读与写不再是课堂上割裂开的两个环节，而是像“组合工具”一样不可或缺。

V. 总结与展望

基于新课标“实用性阅读与交流”学习任务群的视角来看，小学语文习作教学唯有坚定地走向“以读促写、读写共生”，才能顺应时代教育改革的发展趋势。这就对小学语文学科教师提出更高的要求 and 更严的考验，即如何从教授孤立的知识点转变为精心设计完整的学习任务群，同时又在实施过程中坚持采取“任务驱动”，运用“视角转换”的策略不断丰富其表现样态，而且在这一过程中实现全程贯通，引导学生在真实的语言运用情境中，将阅读作为写作的“源头活水”，将写作作为阅读的“延伸思考”。

总而言之，以上实践取得一定成效，学生的信息处理能力、语言运用与创造性表达能力都显著提升，“读写割裂”的问题得到较好解决。学生们切实感受到语文是“能够表达自我、认识世界的工具”，从而使学生真正爱上语文学习。当然，实践之路永无止境，在接下来的教学生涯中，还需

深入挖掘“实用性阅读与交流”任务群内涵、不断进行更具创意的单元整体教学尝试、不断进行跨学科学习、进行过程性评价等方面探索，在“读写共生”上不断丰富模式和方法，使阅读与写作在学生的语文生命里有机融合、和谐共舞。

参考文献

- [1]沈小兰. 小学语文教学中实用性阅读与交流任务群的设计研究[J]. 启迪与智慧(上), 2025, (11): 126-128.
- [2]李秀丽. 大单元教学背景下课程思政融入小学语文教学的实践研究[J]. 学苑教育, 2026, (02): 10-12.
- [3]尹纪华. 小学语文“实用性阅读与交流”学习任务群实施策略[J]. 天津教育, 2025, (32): 161-163.
- [4]林曼璐. 指向实用性阅读与交流任务目标达成的小学语文阅读教学[J]. 黑龙江教育(教育与教学), 2025, (10): 54-56.
- [5]周廷勇,严昕. 在线教学对话情境下学生主体性发展的实践逻辑[J/OL]. 民族教育研究, 1-11[2026-01-20]
- [6]吴琴. 过程性评价在语文教学中的应用[J]. 文理导航(上旬), 2025, (02): 19-21.

Reading Promotes Writing, Reading and Writing Coexist: Strategies for Progressive Composition in the Practical Reading and Communication Task Group of Primary Chinese from the Perspective of the New Curriculum Standard

Li Suping (Siyuan Experimental School, Yizhang County, China)

Abstract: Guided by the Chinese Language Curriculum Standards for Compulsory Education (2022 Edition), the learning task group of "Practical Reading and Communication" stresses that Chinese language learning should return to real life and meet the authentic needs of students' daily communication. Focusing on this task group, this paper probes deeply into the progressive approach to composition teaching under the principle of "promoting writing through reading and achieving symbiosis of reading and writing". Practice has proved that this strategy can effectively improve students' language application and creative expression abilities, thus providing a feasible solution to the dilemma of "separation between reading and writing teaching" in primary school Chinese education.

Keywords: Primary Chinese; Practical Reading and Communication; Promoting Writing through Reading; Symbiosis of Reading and Writing; Composition Teaching; Learning Task Group

Copyright ©2026 by Author(s). This article is open accessed under the CC-BY License

(<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

