

# 核心素养视域下小学语文读写结合问题与对策研究

朱可雀

江西科技学院 教育学院，江西省南昌市，330095；

**摘要：**在新一轮实行的义务教育语文课程标准中，提出了核心素养并进行了界定，那就是学生的文化自信、语言运用、思维能力和审美创造。而读写结合的教学方式与新教育理念相适应，是实现学生核心素养的一条重要途径，对学生形成整体的语文素养能力和面向现实生活起着不可或缺的作用。基于此，文章整合分析在核心素养视域下小学语文读写结合的教学现状及存在的问题，并从特定的教学步骤提出相应的教学策略。

**关键词：**核心素养；小学语文；读写结合

**DOI：**10.69979/3029-2735.25.06.013

我国的读写结合教学来源于我国早在1920年前后，由中国著名教育家杨仁山和叶圣陶等人提出的国内读写结合教学理念，但随着《义务教育语文课程标准(2022年版)》的颁布，对培养学生的核心素养提出了更高要求，认为读写结合对融会贯通核心素养具有重要意义<sup>[1]</sup>。

## 1 核心素养视域下小学语文读写结合教学现状

2016年，我国首次提出了中国学生发展核心素养，即包含三种基本素养领域和六种主要核心素养的体系。该框架正是针对应对社会的爆炸式发展与个体的全方位发展，为探索教育战略而依据形势发展统筹提出的一套研究成果。朱小培（2018）认为，小学语文核心素养不仅包含语文知识和能力素养，还涉及情感与审美方面的内容，以及具体的语文能力<sup>[2]</sup>。任彦蕊（2019）也曾在文中提到，核心素养主要体现在语言的主动建构和自主运用、思维能力和思维品质的发展与提升、审美的鉴赏创造以及对文化的认同、理解和传承上<sup>[3]</sup>。田娟（2020）进一步指出，小学语文核心素养主要包括思维能力素养、语言表达能力素养以及审美能力素养。随着新课标的出台，小学语文核心素养的内涵得到了更为明确的界定，即文化自信、语言运用、思维能力和审美创造<sup>[4]</sup>。这一界定成为了后续研究的固定框架，学者们都基于此内涵进行深入探讨。

小学语文核心素养的研究主要集中在内容的解读上，随着新课标的出台，小学语文学科领域，特别是教材、教法这一层面对核心素养研究的呼声更高，且工作更为复杂和细致。从那时起，研究人员围绕新课标所界定的核心素养内涵展开工作，以促进小学语文教育的持

续发展。就小学语文读写结合的研究而言，这一教学方法强调阅读教学与写作教学的紧密结合，其历史可追溯至1951年丁有宽老师的开创性工作，他通过教学改革实践，创立了小学语文读写结合法，实现了阅读与写作的相互渗透与促进。从那时起，许多研究人员对读写结合的具体策略进行了深入探索。卢改凤（2021）认为，读写结合的关键在于从多种教学方法中找寻阅读与写作的最佳契合点，利用教材内容激发学生的学习兴趣，促进知识的有效迁移<sup>[5]</sup>。郑丽坚（2022）则指出，应以教材中兼具文学性和思想性的文章为范例，通过仿写等手段，将阅读教学与写作训练紧密相连<sup>[6]</sup>。史新刚（2023）提出的策略则侧重于积累写作素材、激发学生的想象力，在阅读过程中学习写作技巧，并深入挖掘教材中的读写结合点<sup>[7]</sup>。

从核心素养的角度出发，审视当前小学语文读写结合策略的研究，我们不难发现，语文核心素养的构成普遍遵循新课标所确立的文化自信、语言运用、思维能力、审美创造这四个维度。基于核心素养视域，李根（2022）强调应树立读写结合观念，科学合理规划读写任务，加强对读写的过程指导<sup>[8]</sup>。薛桂平（2023）认为应基于学科核心素养构建言语支架和任务情境，设计模仿步骤，并整合教学任务进行读写结合指导<sup>[9]</sup>。谢真志（2023）提出阅读写作策略框架，提出学生课前自主预习阅读、课堂通过问题启发阅读、课后以专题研读强化其所学知识，培养运用知识促进写作能力的发展<sup>[10]</sup>。因此，核心素养导向下的读写结合教学更加凸显学生的主体地位，积极探索与其他教学要素的融合，以发展读写结合的新教学模式。同时，语文教学方法应重视学生本身学习过

程中思维的实际发展和数理算思维品质改进，努力几近完美地构建读写结合新型方法，并注重了认识两者有效结合的规律性关系。

## 2 核心素养视域下小学语文读写结合问题探讨

### 2.1 教学知识零散

语文教学包括学习语文基础知识和发展语文能力，其中语文知识又是培养语文能力的必要条件。尽管新课程理念强调对于重要的学科观念与思维方法的培养，但对于知识，尤其是语文知识，也并非全然不重视。新课标一方面强调教学内容的时代性与前瞻性，另一方面还对之进行审美价值的要求，从而以优异的、典范性的作品来培养学生能力。但同时我们发现教师对于教学知识的整合仍有待提升。学生在阅读和写作中常遇到的困难，如把握不住文章中心思想、对写作手法理解模糊、写作素材缺乏以及语言表达不畅等，这些问题背后折射出的是学生语文知识的不足。系统的语文核心知识对于搭建学生学习框架至关重要，但当前教学知识的多样性和分散性却成为学生在阅读向写作迁移过程中的障碍，不仅未能通过阅读促进写作，反而增加了学生的思维负担。

### 2.2 教学方法单一

由于时间周期较长、知识内容较多，读写结合更适合于采用多种方法展开教学。新课程理念中的开放语文课堂拥有广阔的教学空间，让学生在生活的各种状况与社会实践中活学活用语言文字，激发学生发现问题的好奇心及解决问题的能力，通过自主探究而非教师讲授学到更多的知识内容。现今的教学中很少能见到多种不同于传统方式的教学方法。尽管更多地加速了教学改革步伐，但是绝大部分教育工作者仍然停留于传统方法上。他们所说的“辩论课”或者“情景再现”以及“师生互动”等课堂教学方式，目前学生所感受到的“新感受”并不多许多新课程所标榜的创新理念还仅仅限于纸面真正被运用在课堂教学之中，学生的积极性和好奇心并没有获得进一步挖掘。而且如果这些方法介入读写结合教学的话，则容易使得同学们失去对课堂的兴趣。

### 2.3 读写迁移不佳

阅读与写作的交融教学实践中，教师要善于找到两者的重叠点，使之保持动态的平衡。正是由于写作难以脱离阅读而单独考虑，故此才能培养学生的“读、写能力”。个人教学者抱怨课内与课外材料入口难以转换，

同言，受教者的阅读写作、写作基础能力有待培养；受教者写作使用基础能力差，同言，为教学者阅读中写作素材入口难问题。

### 2.4 过程评价缺乏

教育评价是了解学生学习成就和学业水平最为重要的工具，对读写结合教学效果的检查尤为重要。恰当有效的开展教学评价，有利于老师及时捕捉学生在读写结合中所培养的核心素养及读写结合中心的动态平衡状况，有利于早发现、早解决问题，有利于更多的关注学生的学习过程。然而在写作教学评价过程中，关注学生进步的过程性评价相当缺乏，成为少数。大部分教师主要依赖终结性评价，如作文分数，来评判学生的学习水平，忽视了学生在读写结合迁移过程中的进步。这种单一的评价方式降低了学生的自我成就感，削弱了他们对读写结合教学的兴趣，导致教学效率不高，难以达成语文核心素养的培养目标。这就需要我们从教育评价入手改变老师读写结合教学中过于依赖结果性评价的现状。

## 3 核心素养视域下小学语文读写结合策略

读写结合教学模式根植于完整的教学流程之中。在教学准备阶段，教师应提炼知识要点，加以集中归纳。在开展教学实践时，在每个单元主题的引领下实施任务驱动教学，培养学生的思维能力和知识迁移能力。在开展教学评价过程中，贯穿总结性评价与过程性评价。基于这一教学流程提出针对性的教学策略，从而优化读写结合教学的实施效果。

### 3.1 采用项目教学，提炼出核心知识概念

项目式教学作为一种新兴的教学模式，旨在通过项目为载体，将学习任务项目化，围绕单元主题，注重学生的过程性成长，培养其发现、分析及解决问题的能力，进而提升学生的核心素养，打破语文课堂学习与实际生活之间的界限。

以统编教材六年级上册第二单元为例，如下表所示该单元围绕“重温革命岁月，把历史的声音留在心里”这一主题，涵盖了五篇革命文化主题的课文及口语交际、习作等内容。在此框架下，可以设计“寻找革命事迹”作为总项目，下设多个子项目：如“探寻革命征程”以了解课文中的革命事迹；“了解课文叙事的方法”以学习叙事技巧并感受情感；“各类事迹的异同”以提升学生的思维能力；以及“拓展事迹，感受本地的革命事迹”

以从课内走向课外，实地调研并撰写文章。这些项目不仅促进了学生对课文内容的深入理解，还实现了读写结合的自然迁移，提升了学生的语文素养。

表1 小学语文统编教材六年级上册第二单元项目式教学

	教材目录	“寻找革命事迹”项目
主题课文	《七律·长征》	项目一：探寻革命征程
	《狼牙山五壮士》	↓ 项目二：了解课文叙事方法
	《开国大典》	↓ 项目三：各类事迹的异同
	《灯光》	↓ 项目四：拓展事迹，感受本地革命事迹
	《我的战友邱少云》	
口语交际	演讲	
习作	多彩的活动	

项目式教学任务型不仅让学生对课内知识充满兴趣，也让他们在实际语文环境中练习、学习语文，大大提高了他们的基本素质。新课标认为，教师要善于发现各类学习资源，为学生创设语文运用的环境，可以适度借鉴其他领域的语文运用经验，来提高学生运用语文的能力。在项目式教学的引领下，学生不仅能深入感受革命文化，提升语言实际运用能力，还能在读写结合中培养审美意识，整体语文素养得到全面提升。

### 3.2 创设学习情境，采用大单元整体教学

在新课标里，场景化教学占了非常重要的一个比重，它倡导“强化课程实施的情境性和实践性，推动学习方式的变革”。核心素养的发展取决于教学实践和实际语言使用，学习情境作为新课程的核心理念，标志着从教师主导转向学生主体，从知识灌输转向学生主动探索。在我国，情境教学法已经存在，通过模拟生动情境加深理解，但在很多情况下，仅限于单一文本或导入环节。新课标所提倡的情境则贯穿课堂始终，与项目化教学相辅相成。

以统编版六年级上册第二单元为例，在进入单元教学开始可以运用多种故事进行导入，比如一开始播放中国近年的发展与成就，引导学生感受祖国强大与建国艰辛，进而提出学习项目。在单元大情境下，正文每一课文也可能加入小情境，如《我的战友邱少云》一课就可以通过提问问一些与生活现实相矛盾的问题，如学生生活中被火烫的反应，从而激发他们的兴趣，并且引导共情。这种情境下的学习不仅加深了对革命文化的认同，还熏陶了思想情感，提升了思维能力。

实质上，学习情境是将概念化、逻辑化的知识转化

为感受性情感，再升华为抽象核心知识的过程。依托大单元和学习情境，能使零散知识系统化、生活化，增强学生学习能力。因此，情境不是孤立创设，而是在大单元统领下进行读写结合，促进学生全面发展。

### 3.3 设计任务驱动，关注学生思维的提升

新课标认为学习任务的组织要围绕某一话题、目标，安排有机的活动，培养学习者的素养。任务群相对于项目化学习，它更注重教材文章之间的整合，涉及范围窄。而项目化学习更贴近同学的生活，容易普及，涉及范围广。然而，项目化学习中的项目往往借助学习任务群中的学习任务实现。

如在统编版六年级第二单元中，项目“探寻革命征程”需要完成《七律长征》感悟长征精神、《狼牙山五壮士》理解故事走向并感受革命精神、《开国大典》感受点面的变化以及体会快乐之情、《我的战友邱少云》代入角色并着力体会革命精神等学习任务，这些学习任务作为一个整体组成学习任务群，是服务于学生语文学习的。

表2 小学语文统编教材六年级上册第二单元学习任务群

教材目录	针对项目一探寻革命征程驱动性任务
《七律·长征》	感受诗歌的特点和长征的路线 认识革命的不易和坚忍不拔的精神
《狼牙山五壮士》	了解故事发展的开端、发展、高潮和结局 感受五壮士为国捐躯的精神
《开国大典》	了解开国大典的大典前，大典中和大典后 的过程 感受点面结合的手法以及体会新中国成立 的喜悦之情
《我的战友邱少云》	以自我身份代入邱少云 感受其革命精神

任务群任务的设置能激发学生思考、质疑，从而增强思维能力。教师应设置适度的任务，倾听课间思考，关注思维过程，鼓励学生多元思维、深入思考，引导学生开发思考之路和语言，从而推进核心素养的实现。在读写结合教学中，落实核心素养与思维发展密不可分，而创设适当的驱动性任务是功不可没的。差异化的、因材施教的驱动型任务设计，可以改善学生学习现状，激发学生探究欲望，拓展学生意识，形成高质量的语文素养。

### 3.4 完善过程评价，促进教-学-评一体化

随着学生主体地位的提升，新课程标准对评价提出了新的要求，明确提出课堂教学应坚持关注学生学习过程及主体性，强调过程性评价；强化对学生的学态度、参与度及核心素养发展情况的评价，关注收集课堂表现、典型作业及测试成绩；要实现通过有关评价主体、评价

目的和评价方式等方面具有多元化。过程性评价强调对于学生实际的学习成果和有效之处，强调评价最终的多样性，集中于获得感以及学会感。基于生活化教学的要求，我们提出“以语文阅读为桥梁，以生活为本，拓展生活语文典型内容”。

尽管教-学-评一体化概念并未有定义性解释，但已有学者在研究中在新课标中体现出相关内涵内容。教师需要科学使用评价方法，运用评价工具，在教学活动中诱导学生在教学活动中反思，在教-学活动完成后，教师可充分发挥专家优势，设计产出型评价量表进行评价，如在互联网课堂实施“乘除的实际应用”教学实践中，可以课前先设计问卷调查量表评价学生习题完成度，课后经过学情分析和对部分题型的难易度把握专家评价量表对习题做出评价，本研究的教学评价要求。

以统编版六年级上册第二单元为例，在项目一“探寻革命征程”中可以预设评价标准，并且关注情感因素，比如主动参与教学活动、思考提问、发言探究等。评价过程中应确保每个学生学有所评，学有所得，并根据课堂实际灵活调整评价标准，实现生成性评价。同时采用多种评价方式并存，多角度、多范围地评价学生学习成果，给予全面认识和正面反馈。这样的教学评价能促进学生读写结合的学习，进而改进教学质量，提高教学水平。

综上，教学评价过程的关注是新课标的一个重要要求，方法式过程式评价与教学评价相统一，可以更加全面地对学生的学习成果进行评价，以推动学生的成长和成才，改进完善读写结合教学模式。

阅读与写作是语文教学的重要组成部分，是学生语文素养形成的主要途径，其重要性不言而喻，在新课标的指导下，各类教学要素都赋予了新的内涵，读写结合是古老而又常新的方法，自然而然会有新的要求，在核心素养的课程目标而言，读写结合与核心素养有着密切的联系，如若能对读写结合赋予新时代的内涵，吸收各

类新课程理念，融合贯通，未尝不是对语文教学起重大作用，因此需要对其重新审视。

## 参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准(2022年版) [S]. 北京:北京师范大学出版社, 2022: 4.
- [2] 朱小培. 浅论小学语文核心素养的内涵及培养策略 [J]. 新课程导学, 2018, (09): 20.
- [3] 任彦蕊. 小学语文核心素养的内涵、困境及培养路径探索 [J]. 学周刊, 2019, (12): 64..
- [4] 田娟. 小学语文核心素养的内涵及其实现路径 [J]. 学周刊, 2020, (18): 59-60.
- [5] 卢改凤. 试析在小学语文课堂中运用读写结合教学法的策略 [J]. 科学咨询(教育科研), 2021, (09): 190-191.
- [6] 郑丽坚. 小学语文统编版教材读写结合教学策略研究 [J]. 福建教育学院学报, 2022, 23(05): 21-22.
- [7] 史新刚. 小学语文读写结合的有效教学策略 [A]. 中国陶行知研究会. 2023 年第八届生活教育学术论坛论文集 [C]. 中国陶行知研究会:中国陶行知研究会, 2023: 3.
- [8] 李根. 核心素养视角下小学语文读写结合的教学策略 [J]. 学周刊, 2022, (18): 38-40.
- [9] 薛桂平. 核心素养视域下小学语文读写结合的学习任务群构建——评《小学语文读写结合教学新探》[J]. 新闻爱好者, 2023, (01): 123-124.
- [10] 谢真志. 核心素养背景下小学语文高段读写结合教学策略 [J]. 教育科学论坛, 2023, (23): 48-50.

作者简介：朱可雀（1999年11月）女，汉族，宁夏中卫，专职教师/助教，硕士研究生，研究方向：心理健康教育，小学课程与教学改革，江西科技学院，江西南昌。