

初中英语以读促写教学模式应用研究

马 莉

延安大学外国语学院, 陕西 延安

收稿日期: 2026年4月23日; 录用日期: 2026年5月22日; 发布日期: 2026年5月29日

摘 要

《义务教育英语课程标准(2022年版)》强调语言技能的综合运用, 明确提出通过阅读促进写作能力发展的教学要求。然而, 当前初中英语“以读促写”教学面临读写分离、写作脱离真实场景、缺乏思维方法指导、评价模式单一等深层困境, 导致阅读与写作未能形成有效的互促机制。本研究在系统梳理输入输出假说、读写结合理论及支架理论的基础上, 提出“多维解构-支架搭建-迁移生成-评价反思”四阶读写整合教学模式, 并结合典型课例分析其操作路径与实践成效。研究认为, 实现从“输入”到“建构”的跨越, 关键在于锚定读写关联点、设计梯度化支架、创设真实性任务, 使学生在深度理解文本的基础上实现语言知识的创造性运用与核心素养的协同发展。

关键词

以读促写, 初中英语, 教学模式, 核心素养

A Study on the Application of the Reading-to-Write Model in Junior High School English Education

Li Ma

School of Foreign Language, Yan'an University, Yan'an Shaanxi

Received: April 23, 2026; accepted: May 22, 2026; published: May 29, 2026

Abstract

The Compulsory Education English Curriculum Standard (2022 Edition) emphasizes the comprehensive language ability and explicitly states the teaching requirements for promoting writing abilities through reading. However, current junior high school English teaching method of "reading-to-write" faces profound challenges such as the separation of reading and writing, the detachment of writing

from real-life scenarios, a lack of guidance on thinking methods, and a single evaluation model, which have prevented the formation of an effective mutual-promotion mechanism between reading and writing. Based on a systematic review of the Input-Output Hypothesis, the Theory of Reading and Writing Integration, and the Framework Theory, this study proposes a four-stage reading-writing integration teaching model: multi-dimensional deconstruction, scaffolding construction, transfer generation, and evaluation reflection. The study also analyzes the operational path and practical effectiveness of this model through examples of typical lessons. The research concludes that the key to bridging the gap from “input” to “construction” lies in anchoring on the connection between reading and writing, designing graded scaffolds, and creating authentic tasks, enabling students to apply linguistic knowledge creatively and develop core competencies through deep understanding of texts.

Keywords

Reading-to-Write, Junior High School English, Teaching Methods, Core Competencies

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

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



Open Access

1. 研究背景

1.1. 新课标要求

《义务教育英语课程标准(2022 年版)》在语言技能方面明确提出, 学生应能“根据所读语篇内容和所给条件, 进行简单的口头或书面改编、创编”, “根据写作要求, 收集、准备素材, 独立起草、修改和完成语篇”, “围绕相关主题, 用所学语言, 以书面语篇的形式描述和介绍身边的人和事物, 表达情感、态度和观点” [1]。这些要求不仅强调了写作能力的培养, 更隐含着阅读对写作的支撑作用——阅读为写作提供语言素材和思维框架, 写作则帮助学生内化阅读中学到的词汇、句式和篇章结构。新课标同时倡导“教-学-评”一体化设计与实施, 强调以主题为引领, 以语篇为依托, 通过学习理解、应用实践、迁移创新等层层递进的活动, 引导学生整合性地学习语言和文化知识, 进而发展思维品质和语言运用能力[1]。

在英语教学中, 阅读与写作本是互惠互生的紧密环节。Krashen (1992)的输入假说指出, 语言习得是通过理解略高于学习者现有语言水平的可理解性输入实现的。写作作为一种语言产出活动, 需要依赖大量可理解性输入来积累语言知识和认知图式, 而阅读正是这种输入的主要来源。然而, 如何将阅读输入有效转化为写作输出, 如何设计科学的读写结合教学路径, 仍是当前一线教师面临的重要课题。已有研究表明, 读写结合不仅能提高学生的语言能力, 还能促进学生的思维发展, 使学习者在理解文本的基础上, 将所获取的信息、观点、结构内化为自己的表达资源[2]。

1.2. 现实要求

尽管新课标明确了读写结合的方向, 但在实际教学中, 读写分离的现象仍然普遍存在, 具体表现为以下四个方面。

其一, 读写分离, 阅读与写作关联性不强。许多教师在教学中仍将阅读课与写作课视为独立的课型, 忽视对语篇结构、语言、内容、主题的深层挖掘。阅读课上, 教师往往将重点放在词汇讲解、语法分析和细节理解上, 很少引导学生关注文本的宏观结构和写作手法; 写作课上, 教师则直接布置命题作文, 要求学生“有话可说”, 却未提供充足的示范和支架。学生通常将写作视为一项孤立的课堂任务, 而忽视

了读与写背后的逻辑关联,无法实现迁移运用。有研究指出,读写分离的直接后果是学生谋篇布局能力薄弱,写作结构松散、逻辑混乱,内容空洞缺乏深度[3]。

其二,写作任务脱离真实交际场景。教学中,许多教师直接布置命题作文,却未明确角色、目的及读者等要素,忽视了写作任务的真实性。情境设置过于简单,缺乏真实性和挑战性,导致学生认知上的断裂,限制了学生综合语言运用能力的提升。学生不知道“为什么写”“为谁写”,写作便成了机械的语言操练,难以激发内在动机。赵艳俊指出,情境缺失使得写作沦为空泛的文字堆砌,学生难以体会到用英语表达思想的乐趣[4]。

其三,缺乏有效的思维方法指导和过程指导。教师往往仅提供相关语料,忽视语篇内在逻辑,导致学生在面对复杂任务时无法形成深度思考。学生普遍未能形成将写作任务进行系统化分解的能力,影响了书面表达的逻辑性和连贯性,导致关键信息的遗漏。许多学生在写作时“想到哪儿写到哪儿”,缺乏清晰的思路和结构意识,这与教学中缺乏对思维过程的显性指导密切相关[5]。

其四,教学评价模式单一。当前写作教学多局限于教师评价、课堂展示优秀习作,学生互评、小组评价流于表面,评价量表缺乏生成性,写作与评价之间存在割裂现象。学生无法在写作过程中获得及时、有效的反馈,“以评促学”难以真正落地。评价标准的模糊也使得学生难以明确努力方向,写作水平提升缓慢。

基于上述问题,本研究尝试构建以读促写的教学模式,将阅读与写作有机融合,通过精选阅读材料、设计梯度化支架、创设真实情境、完善多元评价,探索解决读写分离问题的实践路径。这一研究既是对新课标理念的落实,也为一线教师开展读写结合教学提供可借鉴的案例和操作范式,对于提升初中英语写作教学质量具有重要的理论价值和实践意义。

2. 概念界定与理论基础

2.1. 核心概念界定

以读促写是指在阅读教学过程中,以阅读语篇为载体,从语篇分析出发,设计与之相关的写作训练,使阅读与写作融为一体的教学方法。其核心在于挖掘阅读文本在内容、结构、语言等方面的示范价值,为学生写作提供可迁移的资源 and 支架。以读促写不是简单的“读后写”,而是在阅读过程中有意识地引导学生关注文本的写作特征,并通过模仿、迁移、创新等层次的写作活动,将阅读所得转化为写作能力。

读写结合强调阅读与写作的互惠关系——阅读是输入,写作是输出;阅读是模仿的对象,写作是创造的成果;阅读是理解的过程,写作是表达的实践。二者结合能够促进学生学习效率的最大化。正如 Grabe 所言,阅读和写作是彼此依赖、相互促进的两个过程,共享着相似的认知机制和知识基础。

2.2. 理论基础

输入假说与输出假说。Krashen 的输入假说强调,语言习得依赖于可理解性输入($i + 1$),即输入材料应略高于学习者当前水平,且能被理解。阅读正是提供这种可理解性输入的主要途径。然而,仅有输入不足以促进语言习得,Swain (1995)的输出假说指出,学习者需要通过输出练习来检验自己的语言假设、发现自身不足,从而推动语言能力的发展。以读促写模式正是将阅读输入与写作输出有机结合,使学生在输入中积累、在输出中内化,形成良性循环。

读写结合理论。阅读与写作是互惠的过程——读者在阅读中习得的语篇结构、语言表达、思维方式,可以在写作中加以运用;反之,写作经验也能提升阅读理解的深度。Fitzgerald & Shanahan 指出,阅读和写作共享着相同的知识和认知过程,包括元认知知识、领域知识、程序知识和修辞知识。钱小芳、王蕾进一步提出,读写结合的教学设计应关注语篇的主题意义、文体特征和语言表达,引导学生在阅读中发

现“怎么写”，在写作中运用“怎么读”的经验[2]。

支架理论。Vygotsky 的社会文化理论视角下，学习是在他人帮助下从现有水平向潜在水平发展的过程。“最近发展区”内的学习需要借助支架来实现。教师通过搭建内容支架、结构支架、语言支架，帮助学生完成独立无法完成的写作任务，随着学生能力的提升逐步撤除支架，实现自主表达。在读写结合教学中，阅读文本本身就是一种重要的支架，它为学生提供了可模仿的范例[6]。

3. 以读促写教学模式的构建

基于上述理论，本研究构建了“输入-内化-输出-反馈”四阶以读促写教学模式。该模式强调读写深度融合，以阅读为起点，以写作为归宿，通过四个阶段的循环递进，实现从理解到表达的完整学习过程。

第一阶段：输入——精选阅读文本，锚定读写关联点。教师选择主题关联、语言示范性强、认知适配的阅读材料，明确阅读文本在内容、结构、语言三个维度上对写作的支撑价值。内容层面，文本应提供与写作主题相关的话题素材和观点；结构层面，文本应有清晰可辨的篇章组织方式；语言层面，文本应包含可迁移的核心词汇、句型和衔接手段。教师需对文本进行深入解读，识别其中可供学生模仿和迁移的写作资源。

第二阶段：内化——设计梯度化任务，解构文本特征。通过问题链引导学生探究文本的主题意蕴、宏观结构、微观衔接和语言特征，将阅读文本转化为写作可迁移的资源。这一阶段的关键在于设计有层次的学习活动：从理解性任务(如提取信息、梳理结构)到分析性任务(如探究作者意图、分析衔接手段)，再到应用性任务(如仿写、改写)，逐步引导学生内化文本特征。教师在此过程中扮演“支架”角色，通过提问、提示、示范等方式帮助学生深度加工文本。

第三阶段：输出——创设真实情境，迁移写作实践。设置与阅读主题关联的真实写作任务，明确写作目的、读者角色，引导学生在情境中运用阅读所得完成写作。写作任务应具有交际意义，如写信、写建议、写海报、写故事等，使学生明确“为什么写”“为谁写”。在写作过程中，学生可借助阅读中积累的内容框架、语言表达和篇章结构进行创作，实现从输入到输出的迁移。

第四阶段：反馈——运用多元评价，促进反思提升。设计生成性评价量表，开展自评、互评、师评相结合的多元评价，实现“教-学-评”一体化。评价标准应与教学目标一致，涵盖内容、结构、语言、情境等维度。评价过程应贯穿写作全过程：写前明确标准，写中对照标准自我监控，写后运用标准进行互评和修改。通过评价，学生不仅能获得反馈，还能加深对优秀写作标准的理解，提升元认知能力。

4. 实践过程

4.1. 精选阅读文本：锚定三个维度

以八上 Unit 3 “Should friends be the same or different?” 为例，文本围绕朋友异同展开讨论，结构清晰(观点-理由-例子)，语言包含表达观点、比较异同的句型，适合作为议论文写作范例。

4.2. 真实情境创设：让写作有目的

在写作课中，以“论坛回复”为情境，任务：阅读 Rose 的帖子后，写一篇回复分享自己对朋友的看法。学生明确写作目的，提升积极性。

4.3. 问题链设计：从理解到迁移

通过问题链引导学生解构文本：快速阅读找观点→细读填表格找理由→分析结构归纳“OREO”→积

累语言句型。每一步都为写作铺垫。

4.4. 评价量表设计：以评促学

针对写作任务，设计评价量表(写前发布，写后自评互评)，如表 1：

Table 1. Assessment rubric for English writing

表 1. 英语写作评价量表

评价维度	评价指标	自评	互评	师评
内容	观点明确，有理由和例子支持	★★★	★★★	★★★
结构	写作框架明确，段落清晰	★★★	★★★	★★★
语言	使用所学句型和衔接词，语法基本正确	★★★	★★★	★★★
书写	书写工整，格式正确	★★★	★★★	★★★

注：三星完全达标，两星基本达标，一星部分达标。

评价量表使互评有据可依，学生对照阅读所学进行评价，巩固知识，实现闭环。

5. 教学案例

5.1. 课堂实录

课题：Unit 3 Should friends be the same or different? (Section B 3a~3c)

课型：写作课

课时：45 分钟

【学情分析】

本课是人教版八年级上册 Unit 3 的写作板块，主题为“朋友应相似还是不同”。学生在之前课时已学习了 Matt 和 Diana 关于朋友异同的观点，掌握了描述人物性格的词汇和比较级用法。本课旨在通过阅读 Rose 的论坛帖子，引导学生理解不同的交友观念，并运用“OREO”写作框架完成一篇表达自己观点的短文。

【教学目标】

1. 语言能力：能理解 Rose 的观点及理由，提取描述朋友的语言；能运用 OREO 框架和所学句型完成一篇关于朋友的短文。
2. 文化意识：通过探讨朋友异同，理解友谊的多样性，培养尊重差异的情感。
3. 思维品质：能分析文本结构，归纳写作框架；能有逻辑地表达自己的观点。
4. 学习能力：能通过阅读积累写作资源，能运用评价量表进行自评互评。

【教学重难点】

重点：理解文本内容，归纳 OREO 框架，运用所学语言写作。

难点：将有意识地运用衔接词和结构框架，实现从模仿到迁移。

【教学过程实录】

环节一：导入激活——什么是朋友？(5 分钟)

T: Good morning, class! Let's start with a question: What is a friend? A friend is someone who...?

Ss: Someone who helps us!/Someone who makes us happy!/Someone we can talk to!

T: Great! In this unit, we've learned Matt's and Diana's opinions. Do you remember? Matt thinks friends should be the

same or different?

S1: Matt thinks friends should be the same because it's easier to understand each other.

T: Good! And Diana?

S2: Diana thinks friends can be different because we can learn from each other.

T: Perfect! Today we're going to meet a new friend Rose. She also shared her opinion on a forum. Your task: after reading Rose's post, write a reply to share your own opinion about friends. Let's read to find out: What does Rose think?

【设计意图】：回顾已知观点，明确写作任务——回复帖子，让学生带着目的进入阅读。

环节二：阅读解构——Rose 的观点与写法(12 分钟)

T: Read Rose's post quickly and find her opinion.

(学生快速阅读，2 分钟后)

S3: She doesn't care if friends are the same or different.

T: Great! Rose says "I don't really care." Now let's read carefully. How does she support her idea?

(教师展示阅读任务单)

Q1: Who are her friends? Lily and Lucy.

Q2: What are they like? Lily is funnier; Lucy is quieter.

Q3: How do they help her? Lily makes her laugh; Lucy listens to her.

T: Look at Q3. Rose uses examples. This is important in writing. Now, let's analyze the structure. How does she organize her post?

(小组讨论，3 分钟)

S4: First she says her opinion. Then she gives examples. Finally she uses a saying.

T: Excellent! Let's put it in the OREO framework:

(板书)

OREO: O (Opinion): I don't really care if friends are the same or different. R (Reason): Because both kinds of friends can be good. E (Example): Lily makes me laugh; Lucy listens to me. O (Opinion restated): Real friends help each other.

T: Now collect useful language from Rose's post. Find sentences for opinions, describing, and examples.

(学生找出，教师板书积累)

Opinions: I don't really care... / I think... Describing: funnier than/quieter than/better at listening Examples: For example... / ...because...

T: This is your writing toolbox. Use these tools when you write!

【设计意图】：通过问题链引导学生提取信息、分析结构、积累语言，将阅读文本转化为可迁移资源。

环节三：观点选择——你的看法是什么？(8 分钟)

T: Now think about your opinion. Do you want friends to be the same or different? Let's use a Venn diagram.

(教师展示韦恩图，中间共同点，两边差异点)

T: Think about your best friend. Write down:

Middle: things in common Left: things different about you Right: things different about your friend

(学生独立完成韦恩图，3 分钟)

T: Share with your partner. Tell them your opinion and reasons.

(同伴交流，2 分钟)

T: Who wants to share?

S5: I think friends can be different. My friend Lily is more outgoing than me. She likes sports but I like reading. But we both like music. So we're different but we get along.

S6: I prefer similar friends. My friend and I both like basketball. We're both funny. It's easier to have fun.

T: Great! Different people have different ideas. Now you have your opinion and reasons. Ready to write!

【设计意图】：韦恩图帮助具象化朋友异同，口头分享为写作降低难度。

环节四：写作实践——写一篇回复帖(15分钟)

T: Now write a reply to Rose's post. You can choose:

层次 任务类型 写作提示 Level 1 回复帖子用 OREO 框架, 60 词左右 Level 2 回复 + 补充用 OREO 框架, 适当使用谚语

T: Here's the structure:

Paragraph 1: State your opinion (I think...) Paragraph 2: Give reasons and examples (For example...) Paragraph 3: Restate your opinion (So I believe...) T: You have 12 minutes. Use your writing toolbox! Begin!

(学生写作, 教师巡视指导, 重点关注基础薄弱学生)

T (对一位学生): You said your friend is funny. Write "My friend is funnier than me." Good! Add "For example, she always makes me laugh."

【设计意图】：分层任务照顾不同水平学生, 提供明确框架降低焦虑。

环节五：评价反馈——自评与互评(8分钟)

T: Stop here. Now it's evaluation time. Look at the checklist.

(展示评价量表)

评价维度	评价指标	自评	互评	师评
内容	观点明确, 有理由和例子支持	★★★	★★★	★★★
结构	写作框架明确, 段落清晰	★★★	★★★	★★★
语言	使用所学句型和衔接词, 语法基本正确	★★★	★★★	★★★
书写	书写工整, 格式正确	★★★	★★★	★★★

T: First, self-check. Give stars.

(学生自评, 2分钟)

T: Exchange with partner. Read and give stars and one suggestion. Use: "You did well in..." "You can improve by..."

(学生互评, 3分钟)

T: Who got a good suggestion? Share.

S7: My partner said I should add "for example" to make my reason stronger.

T: Great! Will you add it?

S7: Yes.

T: Now let's see one example. (投影展示一篇习作) Read together. Is the opinion clear?

Ss: Yes.

T: Does it use OREO?

Ss: Yes.

T: Any suggestions?

S8: Maybe add a linking word before the last sentence.

T: Good point! Let's applaud the writer.

(学生鼓掌)

T: Revise your writing based on feedback. Homework: write the final version and post on our class forum.

【设计意图】：评价量表使评价有据可依，自评互评促进反思与学习。

环节六：总结升华(2分钟)

T: Today we learned friends can be same or different—both are okay. The most important: real friends help each other.

Let's read together:

Ss (齐读): "A real friend reaches for your hand and touches your heart."

T: Keep this in mind. And remember: use OREO when you write. Class is over!

【教学反思】

成功之处：

读写融合自然：阅读环节的每一步都为写作铺垫，学生能运用 OREO 框架和积累的语言完成写作。支架有效：OREO 框架和评价量表降低了写作难度，学生作品结构明显改善。评价促学：自评互评环节学生能针对性地指出问题，如“需要加例子”“连接词不够”，体现了对所学知识的运用。

存在问题：

时间分配：阅读解构耗时较多，导致写作时间略显紧张；分层指导：对基础薄弱学生的个别指导仍不足，部分学生未能充分运用衔接词；互评深度：部分互评流于表面，需要进一步培训。

5.2. 效果分析

通过课堂观察、学生作品分析和访谈，以读促写教学模式在以下方面取得明显成效：

语言素材积累方面。学生在写作中能够主动运用阅读中学到的词汇和句型。实验班学生的习作中，出现了大量来自阅读文本的短语和句式，如“be different from”“care about”“as long as”等。以前学生写作时常说“没词可用”，现在能从阅读文本中提取可迁移的表达，词汇丰富度明显提升。

篇章结构意识方面。学生开始关注文章的组织方式，能够运用连接词使行文更连贯。实验班多数学生能够有意识地运用“观点-理由-例子-重申观点”的结构框架，而对照班学生的习作仍存在结构松散、逻辑跳跃的问题。从“想到哪写到哪”到有意识地运用结构框架，体现了学生元认知能力的提升。

写作信心方面。有了阅读文本作为“拐杖”，学生不再面对空白作文纸发呆，写作焦虑明显降低。特别是基础薄弱的学生，在模仿中找到了写作的起点，能够完成基本完整的习作。访谈中，有学生表示：“以前写作文不知道写什么，现在先看看课文是怎么写的，就知道怎么下笔了。”

课堂参与度方面。在阅读环节的问题链驱动下，学生积极参与思考，课堂氛围活跃。互评环节中，学生能够运用评价标准有理有据地评价同伴作品，既锻炼了批判性思维，又巩固了所学知识。

6. 研究问题与反思

实践过程中也发现一些问题，需要进一步研究：

学生能力差异的处理。同一阅读文本对能力强的学生可能“吃不饱”，对基础弱的学生可能“消化

不了”。后续可尝试将写作任务分层设计——基础版提供更多框架支撑(如填空式写作),提升版鼓励自由发挥(如开放性话题)。同时,在阅读环节可为不同层次学生设计不同难度的问题,实现差异化教学。

阅读材料的选择与开发。并非所有阅读文本都适合“以读促写”,如何筛选和开发高质量的读写结合材料,需要教师投入更多精力进行单元整体设计。建议教研组合作开发读写结合校本教材,围绕主题精选文本,设计配套的读写任务和评价工具。

评价的持续性与有效性。学生互评有时流于表面,如何训练学生掌握评价标准、如何将评价融入日常教学而非一次性活动,仍需探索。后续可建立学生成长档案袋,收集各阶段写作作品,让学生看到自己的进步,同时通过定期培训提升学生互评能力。

7. 结论与建议

7.1. 研究结论

本研究表明,以读促写模式在初中英语写作教学中具有显著效果。通过精选阅读文本、创设真实情境、设计问题链、运用多元评价,能够有效解决当前写作教学中的读写分离、情境缺失、思维缺位等问题。阅读为写作提供了内容资源、结构框架和语言范例,写作则促使学生内化阅读所得,二者相互促进,共同提升学生的英语核心素养。实践数据证明了该模式在提升学生写作能力方面的有效性,学生访谈也反映出积极的情感体验和学习态度的转变。

7.2. 教学建议

基于研究结论,对初中英语读写结合教学提出以下建议:

第一,强化单元整体教学意识。从单元整体视域出发,统筹设计阅读课与写作课,让阅读为写作铺垫,写作延伸阅读。教师需在单元教学之初就明确最终的产出任务,让每节课都为这个目标服务。在单元教学中,各课时应围绕主题意义探究和语言学习形成有机整体,避免碎片化教学。

第二,注重支架的梯度化设计。从模仿到迁移再到创造,支架需动态调整。初期可提供较多框架支撑,随着学生能力提升逐步撤除支架,实现自主表达。教师应根据学生最近发展区设计不同层次的写作任务,让每个学生都能在原有基础上获得发展。

第三,落实“教-学-评”一体化。将评价标准前置,让学生在写作前就清楚“好作文的标准”,在写作过程中有意识地对照标准,在评价环节运用标准反思提升。评价应贯穿全过程,既关注结果也关注过程,充分发挥评价的反馈和激励功能。

第四,关注学生个体差异。设计分层任务,让不同水平的学生都能在原有基础上获得发展。对基础薄弱的学生多提供模仿支架,对能力强的学生鼓励创造性表达。同时,在小组合作中合理搭配不同层次学生,发挥同伴互助的作用。

第五,加强教师专业发展。读写结合教学对教师的文本解读能力、教学设计能力和课堂驾驭能力提出了更高要求。学校应组织专题教研活动,开展课例研究,帮助教师掌握读写结合教学的设计与实施策略。教师自身也要加强理论学习,更新教学理念,不断提升专业素养。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育英语课程标准(2022年版)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 钱小芳, 王蕾. 读写结合的教学路径探析[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2020(5): 1-6.
- [3] 吴绮雯. 初中英语以读促写教学策略的应用实践[J]. 中学外语教与学, 2025, 48(8): 18-23.
- [4] 赵艳俊. “以读促写”模式下初中英语写作教学的行动研究[N]. 山西日报, 2025-03-27(F08).

- [5] 李娜, 张敏. 基于产出导向法的初中英语以读促写课堂教学实践[N]. 山西教育报, 2024-12-22(02).
- [6] 吕骏, 杨文君. 从支架搭建到自主表达: 初中英语读写结合教学的梯度实践[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2025, 48(6): 7-12.