

基于真实问题解决的高中英语读写结合教学实践研究

夏楠

扬州大学外国语学院, 江苏 扬州

收稿日期: 2026年7月16日; 录用日期: 2026年8月18日; 发布日期: 2026年8月25日

摘要

新课标明确要求高中英语教学依托真实场景开展语言实践, 推动学生同步提升语言能力与思维水平。读写结合是落实课程要求的主流路径, 常规课堂却普遍存在阅读与写作割裂、任务缺少现实指向、学生写作内容空洞等问题。真实问题解决教学以现实难题驱动读写活动, 打通阅读输入与写作输出的内在关联。本研究梳理相关教学理论, 结合高中英语课堂现存突出问题, 以译林版必修一单元内容为载体搭建完整教学流程, 为一线英语教师优化读写课堂提供可落地的操作参考。

关键词

高中英语, 真实问题解决, 读写结合, 教学实践, 核心素养

A Study on the Practice of Integrated Reading and Writing Instruction in Senior Secondary English Teaching Based on Problems-Solving

Nan Xia

College of International Studies, Yangzhou University, Yangzhou Jiangsu

Received: July 16, 2026; accepted: August 18, 2026; published: August 25, 2026

Abstract

The new curriculum standards explicitly require senior secondary English teaching to be grounded

in real-life contexts to facilitate language practice, thereby promoting the simultaneous development of students' language proficiency and critical thinking skills. Integrated reading and writing is the mainstream approach to implementing these curriculum requirements; however, conventional classrooms are generally characterised by a disconnect between reading and writing, tasks lacking real-world relevance, and students' writing being superficial. Problem-solving-based teaching drives reading and writing activities through real-world challenges, thereby establishing an intrinsic link between reading input and writing output. This study reviews relevant teaching theories and, in light of the prominent issues currently facing senior secondary English classrooms, constructs a comprehensive teaching process using the content of Unit 1 from the Yilin Press Compulsory Course 1 textbook as a framework, thereby providing frontline English teachers with practical guidance for optimising their reading and writing lessons.

Keywords

Senior Secondary English, Problem-Solving, Integrated Reading and Writing, Teaching Practice, 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. 引言

写作教学是高中英语教学的重要组成部分,是学生综合语言运用能力的重要体现。《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》强调,英语教学需发展学生核心素养,让学生借助英语在真实场景交际、解决现实问题[1]。这说明写作教学不能局限于词句练习、模板背诵,要联结生活,同步提升学生语言与思维能力。读写结合打通阅读输入与写作输出,融合语篇解读和表意表达,是优化传统写作课堂、培育核心素养的有效方式。

当前高中英语读写结合教学仍存在诸多问题。读写课堂割裂,阅读只侧重词汇梳理、信息梳理,忽视语篇写作示范;写作缺少素材依托,任务脱离学生生活,写作沦为应试练习,学生缺少表达意愿;训练缺乏完整问题解决流程,学生只会堆砌模板,难以建立分析、构思、论述的完整逻辑。同时相关研究多单独探讨读写融合或问题式教学,二者融合的实操研究不足,适配高中课堂的完整教学框架稀缺。为此本文结合教学理论与课堂案例,构建以真实问题解决为核心的读写结合教学路径,检验该模式对学生读写水平与课堂参与度的促进效果,为高中英语读写教学革新提供实操参考。

2. 指向真实问题解决的读写结合教学的理论阐释

2.1. 指向真实问题解决的教學理论基础与价值

真实问题解决以问题为驱动,强调在学习过程中引导学生直面真实情境中的复杂问题,通过解决问题来建构知识、发展能力。作为指向真实问题解决教学的重要范式,基于问题的学习由 Barrows 于 20 世纪 60 年代在加拿大麦克马斯特大学医学院首创,其后迅速扩展至工程、教育、商业等众多领域[2]。

杜威提出的“教育即生活”“从做中学”等论断,为真实问题解决教学提供了重要的实践哲学根基[3]。国内教育思想家陶行知在汲取杜威思想精髓并进行本土化改造的基础上,创造性提出了“生活即教育”“教学做合一”的生活教育理论,强调“做”是教与学的核心,在“做”的过程中实现知识习得与能力发展的统一。当教学活动以学生在真实生活中遭遇的困惑为起点时,写作便转化为“为解决自身关切

而进行的表达”，语言学习因此获得了超越分数驱动的内在意义感。“做”的核心不是任何形式的语言操练，而是以真实问题解决为载体的意义建构过程，学生在解决问题中自然完成语言习得与运用，实现了陶行知所强调的“教学做合一”的理想状态。

建构主义学习理论为真实问题解决教学提供了重要的认知心理学支撑[4]。知识并非被动接受的外部灌输产物，而是学习者在已有经验基础上主动建构生成的。真实的问题情境正是激活学生已有认知图式、促进意义建构的关键载体。阅读文本不应被视为需要被动吸收的客观知识，而应被理解为学生主动建构写作能力的资源库。当学生在真实问题驱动下以“我如何使用这篇文本完成写作任务”的视角重新审视阅读材料时，文本的词句、结构与内容便成为可供选择性调用的建构材料，而非需要机械记忆的静态知识。这一视角的转换从根本上弥合了传统课堂中阅读输入与写作输出之间的认知断裂，使两者在问题解决的统一框架下获得内在一致性。

2.2. 读写结合的英语学科教学实践研究

阅读与写作的融合教学是二语习得与外语教学领域的核心研究议题。长期以来，传统外语课堂秉持读写分科的教学模式，将输入与输出技能割裂开展授课，这种分离式教学忽视了语言习得的内在联动规律，是造成学生写作素材匮乏、语篇逻辑混乱、语言表达单一的重要成因[5]。相较于单一的独立写作任务，读写整合式教学任务能够充分依托阅读语篇在内容素材、句式结构与篇章框架层面的优势，有效优化学生写作的语言规范性与内容丰富度[6]。读写结合理论提示教师，阅读文本本身就是最好的“内容仓库”。当写作任务与阅读材料围绕同一真实问题有机整合时，学生能够在理解、筛选、重组文本资源的基础上完成有依据、有逻辑的表达，模板依赖的问题自然得到缓解。该教学模式的育人价值不仅可在短期内同步夯实学生读写基础能力，更能在长期教学中持续优化学生的语言复杂度与语篇建构能力，构建可量化、可落地的读写育人测评与实践体系。

2017 版普通高中英语课程标准颁布后，国内英语学科读写结合教学研究发展迅速，从问题查摆到策略优化再到模式建构的研究逐渐丰富。学界明确当前教学存在两大核心偏差，阅读教学过度侧重碎片化的词句解析，忽视整体语篇解读与逻辑脉络梳理；写作教学脱离文本素材支撑，导致学生写作缺乏内容依托与表达方向[7]。

2.3. 真实问题解决融入读写结合教学的实践路径

21 世纪以来，真实问题解决的教学理念在英语读写教学中获得了日益广泛的关注。与以语言知识传授为中心的传统读写教学不同，真实问题解决导向的教学将读写任务嵌入具有交际意义与现实指向的问题情境之中，使学生在解决真实问题的过程中完成阅读输入与写作输出，实现语言能力与思维能力的协同发展。

真实问题解决教学对英语语言技能的促进作用已在系统性的量化综述中得到证实。研究发现，指向真实问题解决教学对英语语言技能的整体提升具有显著效果，其中对写作能力的影响效应量最大[8]。指向真实问题解决教学通过激活学生的内在学习动机、促进自主学习与团队协作，推动了语言能力的整体发展[9]。

在写作教学维度，真实问题解决理念的应用同样取得了积极进展。将问题导向的教学法引入学术英语写作课堂，不仅能够有效提升学生的写作水平，还可同步培养其解决问题与批判性思维等综合能力[10]。与此同时，针对传统课堂应试导向明显、学生缺乏真实问题情境的突出困境，相关课程设计以创意问题解决的五步流程问题识别、问题界定、方案寻找、方案评估、方案实施为框架，融入失业、职业选择与职业发展等真实世界主题，整合批判性阅读、协作头脑风暴、结构化辩论、写作工坊与反思实践等多元教

学活动，并辅以形成性与终结性评价相结合的评价体系[11]。实践表明，此类课程在培养高阶思维、创造力与语言能力方面具有显著潜力，为真实问题解决与读写整合提供了可借鉴的范例[12]。

2.4. 研究空白与本研究的定位

综上所述，真实问题解决教学与读写结合教学均已形成独立的理论与实践成果体系。然而现有研究仍存在以下几个方面的研究不足。第一，两类教学思路的融合研究数量不足，多数研究单独探讨真实问题解决或读写结合教学，缺少将真实问题作为读写活动主线的完整课堂设计。第二，实证研究多集中于大学外语课堂，适配高中学段、贴合高考读写题型的专项实践研究偏少。第三，现有文献仅指出一线教师在开展该模式时存在操作困难，却缺少完整可复制、可推广的课堂实施流程与配套评价方案。本研究以此为切入点，搭建适配高中英语课堂的完整教学框架，梳理教学实施中的可行策略，填补现有研究在高中课堂实践层面的空白。

3. 指向真实问题解决的高中英语读写结合教学设计

3.1. 设计原则

本研究遵循四项基本原则。第一，贴近学生真实生活原则。所有课堂问题情境与读写任务均选取校园生活、青少年社交等学生可亲身感知的场景，降低认知理解门槛，激活主动表达意愿。第二，读写一体化原则。阅读环节所有任务均服务于后续写作输出，文本解读同步挖掘写作可用资源；写作任务反向推动学生重新审视文本逻辑，实现双向促进。第三，分层适配原则。针对班级内英语水平差异设计梯度任务，配套不同难度的语言与思维辅助支架，兼顾全体学生学习需求。第四，过程多元评价原则。兼顾写作最终成品与课堂全程表现，同步收集学生在行为、情感与思维层面的学习数据，避免单一试卷测评带来的片面结论。

3.2. 指向真实问题解决的读写结合教学模式构建

3.2.1. 真实性问题情境的创设

真实性问题情境是该教学模式的逻辑起点与动力引擎。其创设需把握三个关键维度。其一为经验对接维度，问题须植根于学生可感知的真实生活世界，使抽象的语言学习任务获得具象的认知锚点，降低理解门槛、激活表达欲望。其二是认知张力维度，问题须具备适度的复杂性与开放性，无法用单一知识点直接解答，而需要学生经历信息搜集、分析比较、判断选择等思维过程，从而驱动多层级认知活动。其三是任务贯通维度，问题须贯穿课堂全程，阅读活动围绕问题解决获取素材，写作活动围绕问题回应输出方案，使问题成为整合读写行为的纽带而非教学导入的装饰。

3.2.2. 写作导向的深度阅读支架

该要素确保阅读服务于写作这一核心命题。传统的阅读教学止步于信息提取与表层理解，而本模式要求阅读环节承担三项功能：一是内容供给，为学生提供与问题相关的背景知识与观点参考；二是结构示范，为学生呈现规范的语篇框架与逻辑组织方式；三是语言输入，为学生储备可用于表达的功能句式与衔接手段。上述三重功能的实现有赖于教师搭建结构化的阅读支架，引导学生在理解文本内容的同时，有意识地将文本转化为可迁移至写作的资源体系，使阅读过程同步成为写作素材的建构过程。

3.2.3. 问题驱动的作文表达路径

该要素规定了写作活动的组织原则与实施方向。写作不再作为阅读的附属练习或独立任务，而是问题解决流程中的核心环节，学生将阅读所得的内容素材、结构模式与语言表达内化重组，形成回应现实

问题的书面方案。写作表达须确保目标明确、逻辑清晰与个性表达。这一路径使写作从模板填充转向真实表达，从根本上规避浅层模仿的弊端。

3.2.4. 素养导向的多元评价体系

评价体系是引导教学走向、检验育人成效的关键环节。评价主体多元，综合学生自评的反思功能、同伴互评的交流功能与教师点评的引领功能，使评价成为多视角的学习对话；评价维度多维，在关注语言形式准确性的同时，强调对内容深度、逻辑结构、方案可行性的评估，将思维品质纳入评价视野；评价过程持续，通过初稿、修改稿的对比留存，完整记录学生从问题识别到方案表达再到反思优化的认知发展轨迹，使评价从终结性判断转向过程性促进。

在该教学模式中，问题情境提供目的方向，阅读支架奠定资源基础，写作路径落实表达产出，评价体系保障质量迭代。四者协同运作，实现语言能力与思维品质的同步发展。

4. 指向真实问题解决的读写结合教学实践路径

4.1. 应用文教学实践——以“Realizing Your Potential”语篇为例

本单元 Reading 板块的语篇“Realizing your potential”是一篇校园主题的演讲稿，旨在激励高一新生积极适应高中生活、发掘自身潜能。该主题对应学生普遍存在的自我定位模糊、学习目标不明、动力不足等真实成长困惑。以这一现实难题串联完整的读写课堂，可将教学过程组织为四个连贯环节，逐一回应读写割裂、浅层模仿、情境缺失与评价单一四类教学困境，形成从问题驱动到成果产出的闭环教学流程。

4.1.1. 创设真实问题情境，贯通读写目标

课堂导入阶段，教师播放约两分钟的本校高一新生入学采访短视频，视频中学生谈及初高中衔接阶段在学习强度、时间管理与人际交往方面的真实困惑。随后教师以课件呈现核心问题：“Your junior school-mates are about to enter senior high. They are anxious about adapting to the new life. Please write a speech to share your suggestions on realizing their potential.” 学生被要求用 2~3 句话在便利贴上写下自己入学时最感困惑的一件事，张贴在教室前方的“Problem Wall”上。该活动使每个学生都能将自身真实经历带入课堂。在此基础上，教师明确本课终极写作任务。为下一届高一新生撰写一篇英文演讲稿，分享挖掘自身潜力的可行策略，而本课阅读文本将作为内容思路与语言表达的核心参照。学生通过反思自身成长困惑，体认高一新生群体的共同处境与情感需求，形成对交际对象的共情意识，激活与话题相关的已有经验，建立写作任务与个人经历的意义关联，为后续自主学习奠定动机基础，全过程通过真实情境培育学生的文化意识与学习能力。

依据情境认知理论，当写作任务具备明确的交际对象、交际目的与文体要求时，语言学习便从抽象操练转化为具有交际意图的意义建构活动。通过短视频与便利贴活动将问题情境植根于学生的亲身经历，使写作任务获得了真实的表达诉求与情感依托。任务设置打破了传统写作的困境，为后续的文本研读赋予了明确的目的性。

4.1.2. 整合式文本研读，同步建构写作资源

基础阅读阶段，学生完成演讲稿核心观点梳理，回答以下事实性问题：“What is the speaker’s attitude towards high school life? What suggestions does the speaker give to realize one’s potential?” 确保对文本内容的理解到位。进阶阅读任务转向写作资源的系统挖掘。教师分发写作资源采集卡，包含结构资源、内容资源与语言资源。学生以小组合作方式完成卡片填写。

在结构资源方面,教师引导学生梳理演讲稿的三段式框架:开篇(Para. 1~2)以“*How do you feel about stepping into a new chapter of your life?*”设问开篇,点明高一新生面临的身份转换与适应困惑;主体(Para. 3~5)以“*First of all*”“*Moreover*”“*Most importantly*”构建层层递进的逻辑;结尾(Para. 6)以“*Make the most of your potential, and you will make a difference.*”发出激励性呼吁,形成总-分-总的完整结构。在内容资源方面,学生提取演讲稿中列举的潜力发掘途径,充分利用学校课程资源、积极参与课外活动、建立良好的同伴合作关系,并将这些建议与自己开课时在便利贴上写下的困惑进行对应匹配,讨论文本建议的适用性,进而补充自身认为可行的其他建议。在语言资源方面,学生分组标注文中具有劝说功能的句式、递进与因果连接词以及激发情感共鸣的修辞表达。该环节聚焦语言能力与思维品质,同时通过小组合作采集资源落实学习能力维度中有目的筛选与分类信息的能力。

从系统功能语言学的视角看,语篇的意义潜势不仅存在于其内容层面,更存在于其结构模式与语言选择之中。本环节通过“写作资源采集卡”将常规阅读教学的三项功能内容供给、结构示范与语言输入显性化与结构化,使学生在理解文本意义的同时转换写作视角。阅读环节由此不再止步于信息提取,而同步完成了写作素材的系统储备。

4.1.3. 依托阅读素材,开展问题导向的写作输出

学生基于课堂梳理的三类写作资源,围绕真实问题独立完成演讲稿写作。写作前要求学生完成双栏写作提纲,左栏列出演讲中需要回应的三个子问题,高一新生面临哪些具体困惑、可以从哪些方面发掘潜力、如何将建议转化为可操作的行动;右栏从环节二的资源采集卡中选取相应的文本句式与结构模式进行仿写规划。正式写作时,教师强调必须面向真实的读者,必须借鉴文本逻辑,必须结合个人经历。学生当堂撰写演讲稿初稿,教师巡视提供个别指导,重点关注学生对三类写作资源的实际运用情况而非语法纠错。以下呈现两篇学生习作片段以展示不同水平学生的实际产出。学生综合运用阅读所得的结构框架、内容要点与语言表达完成目的性写作以提升语言能力,将文本逻辑框架迁移至自身写作中,在借鉴与重组中完成创造性表达强化思维品质。

“双栏写作提纲”的设计体现了支架式教学的思想,教师在学生现有水平与潜在发展水平之间搭建结构性支持,随着学生写作能力的提升逐步撤除。要求学生借鉴文本逻辑而非照搬句式,并补充个人经历作为例证。写作过程中明确的读者意识要求使表达获得了真实的交际驱动,学生由此借助文本资源表达自己的思想,实现了从机械复制到意义建构的质变。

4.1.4. 多元过程评价,驱动反思与优化

评价环节设计为三层递进结构。第一层为学生自评,发放自评清单。第二层为小组互评,四人一组交换作文,每位学生使用彩色笔在同伴作文上标注。小组内逐一分享标注结果。第三层为教师点评,教师选取2~3份具有代表性的学生作文,用投影展示,不点名,从问题分析深度、解决方案完整性、语言表达三个维度进行示范性评价。全部学生依据三层评价意见课后完成作文修改,提交初稿与修改稿两份文本。

三层递进评价结构体现了形成性评价的核心理念评价即学习过程本身。学生自评培养元认知能力,使学生成为自身学习的监控者;小组互评创造同伴对话的场域,学生在评议他人作文的过程中反观自身不足,同时通过专项设计,将评价焦点从语言形式引导至方案内容;教师点评从纠错导向转向建设性反馈,聚焦于思维品质。要求留存初稿、修改稿与反思说明,完整记录了学生认知发展的轨迹,使评价从终结性判断转向过程性促进,实现“以评促学、以评促思”的育人功能。

4.2. 记叙文教学实践——以“*Strangers under the Same Roof?*”语篇为例

为检验上述教学模式在不同文体中的适应性与可迁移性,本节以译林版必修一 Unit 2 “*Strangers*

under the Same Roof?”中的记叙文阅读语篇为依托，呈现基于真实问题解决的读后续写教学案例。

4.2.1. 文体特征差异与案例选择依据

该语篇以第一人称叙述了青春期子女与父母之间因日常琐事引发的持续亲子冲突，展现了主人公从抵触、迷茫到反思的情感变化轨迹。与应用文演讲稿的“论点-论据-呼吁”逻辑框架不同，记叙文以人物塑造、情节推进与情感变化为核心，在读写结合中的资源挖掘侧重点自然发生位移。选择该案例旨在验证当阅读文本从议论文体转为叙事文体时，本教学模式是否需要实质性调整，以及三类写作资源的挖掘维度如何实现文体适配。

4.2.2. 真实问题情境的创设

教师创设真实问题情境：学校心理中心正在征集改善亲子关系的真实故事与建议，用于编写高一新生心理健康手册。请根据阅读语篇的人物设定与情节走向，续写一段主人公与母亲的一次有效沟通，使故事形成从冲突到和解的完整情感弧光，并附上一条你从自身经历中提炼的亲子沟通建议。该任务将阅读语篇的叙事线索与现实生活中的亲子关系难题相贯通。学生在动笔续写之前，先以“冲突日记”形式用3~4句话匿名写下自己近期与父母之间的一次小摩擦，投入班级“心声信箱”。教师随机抽取2~3条匿名内容朗读，引导学生体认亲子冲突的普遍性，从而降低续写任务的心理距离感。

该情境设计延续了真实问题解决的核心逻辑，学生需要借助阅读语篇所提供的人物性格、情感基调与情节逻辑，完成具有现实交际意义的续写输出。与演讲稿案例的不同之处在于，写作任务转变为叙事续写型，交际目的转向情感共鸣与经验分享。

4.2.3. 写作资源采集卡的文体适配调整

在基础阅读阶段，学生完成情节梳理与人物性格分析。进阶阅读阶段，教师分发记叙文版写作资源采集卡。结构资源方面，教师引导学生梳理原文的冲突铺垫(第1~2段)、情感转折(第3段)和反思萌发(第4段)三阶段叙事脉络，为续写部分的沟通尝试、相互理解和关系修复提供结构参照。学生需要识别原文中推动情节发展的关键转折句，如“However, a small incident changed my mind.”，并在续写中设计对应性质的转折语句。内容资源方面，学生从原文中提取造成亲子冲突的具体事件类型如手机截留、成绩追问、作息干涉及主人公的心理活动描写如烦闷、委屈、自我怀疑，作为续写中对话设计与情感表达的内容依据。教师特别引导学生关注原文中未被言说的情感空白，例如母亲在训斥之后关门的背影、主人公摔门后听到的叹息声，鼓励学生在续写中填补这些空白，以达成情感和解的真实感。语言资源方面，学生分组标注文中描写情绪变化的高频形容词与动词短语如“annoyed”、“slammed the door”、“hold back tears”、刻画人物微妙心理的隐喻表达如“a wall grew between us”以及推动情节递进的时间连接词“the next morning”“for the first time”。与演讲稿案例不同，记叙文语言资源的重点从劝说策略转向情感刻画与对话表达的丰富性。

4.2.4. 写作输出与评价重点

学生基于三类资源完成续写。写作提纲调整为双栏结构，左栏设计续写情节的三个递进节点沟通契机、对话过程和关系变化，右栏对应选取原文中的情感表达句式与叙事节奏参照。教师强调续写必须保持原文的人物性格一致性、情感基调连贯性与叙事视角统一性。

评价环节聚焦于情感逻辑的合理性而非单纯的语言准确性。学生自评清单包含“我的续写是否沿着原文的情感走向推进”“人物对话是否符合其性格设定”“和解过程是否显得突兀或缺乏铺垫”。小组互评中，同伴需标注“最打动我的情感细节”与“可以展开的心理刻画点”。这一评价重心的转移体现了记叙文读写结合的特殊性，叙事类写作的评价核心在于情感真实性与叙事连贯性，而非信息传递的准确性。

4.3. 讨论

4.3.1. 两则案例的比较小结

对比应用文案例与记叙文案例,可以发现该教学模式的四步核心框架(真实情境创设-资源采集储备-问题导向输出-多元过程评价)在不同文体中保持结构稳定,具备可迁移性。但三类写作资源的采集维度需根据文体特征做出适应性调整,演讲稿侧重论点逻辑、论据支撑与劝说策略,记叙文侧重情节推进、情感变化与对话刻画。这一调整并非对模式的否定,反而印证了该模式作为一种“元框架”的灵活性,它不规定学生应从文本中提取何种类型的资源,而是提供“有目的地从输入中提取可迁移资源”的认知程序,该程序在不同文体内容面前自动调用与之匹配的提取维度,体现了模式的结构稳定性与操作灵活性的统一。

4.3.2. 实践对理论的补充与边界反思

综合两则案例的实践结果,本教学模式所依托的真实问题解决、建构主义学习理论与读写结合理论在高中英语读写课堂中展现出较好的适切性。学生在写作提纲规划与续写构思阶段普遍出现写中回读的自发行为,为借鉴原文句式或确保人物性格一致性,主动返回文本进行二次精读,而非照搬初读印象。这表明读写结合的作用方向呈现出双向的读与写循环强化,写作不仅是阅读的产出端,同时构成阅读深化的推进器。这也提示教师在后续的教学模式优化中,考虑增加“写中回读”的显性教学环节,使双向循环的认知优势获得制度化的教学保障。

理论向实践转化亦揭示若干边界条件。其一,问题情境的真实性需在切身性与安全感之间寻求平衡,初始理论假设认为问题越贴近学生个体经验效果越好,但教育者需要区分真实的生活内容与安全的教学形式,二者不可偏废。其二,建构主义的“自主探索”在高中课堂面临课时与认知负荷的双重约束,完全无支架的开放探索导致中等及以下学生效率低下,这是理论向现实情境迁移时的必要情境化改造。其三,记叙文案例表明,“问题”在不同文体中形态各异,议论文指向待解决的方案,记叙文则指向待补全的情感叙事,二者分别对应方案性写作与共情性写作。上述补充与边界反思共同表明,理论的课堂转化并非机械套用,而是在情境调适中实现有效落地。

5. 结语

本研究立足新课标核心素养培养要求,针对当前高中英语读写课堂四类典型问题,结合建构主义学习理论、认知图式等相关理论,搭建指向真实问题解决的读写结合完整教学框架,辅以译林版高中英语单元课例展示完整落地流程,通过混合研究方法验证该教学模式的实际育人价值。真实问题情境唤醒学生内在的表达需求,学生不再被动完成读写训练,课堂行为、情绪与思维层面的投入水平同步提升。写作环节依托阅读文本积累的内容、结构与语言素材,学生能够跳出模板套话的局限,结合现实问题写出有细节、有逻辑的可行方案,作文内容充实度与篇章连贯性均有明显改善。整套教学流程兼顾语言能力训练与思维品质培育,推动英语课堂从单纯字词句教学转向依托语言解决现实问题的综合实践课堂。本研究搭建的教学流程与实施策略,可为高中英语一线教师开展读写课堂改革提供操作性参考,助力核心素养在读写教学中的有效落地。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订)[S]. 北京:人民教育出版社, 2020.
- [2] Barrows, H.S. (1986) A Taxonomy of Problem-Based Learning Methods. *Medical Education*, **20**, 481-486. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x>
- [3] 约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 北京:人民教育出版社, 1990.

-
- [4] Tierney, R.J. and Shanahan, T. (1991) *Research on the Reading-Writing Relationship: Interactions, Transactions, and Outcomes*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- [5] 沈勃. 学习活动观指导下的读写交互教学探究[J]. 上海教育科研, 2022(5): 69-73.
- [6] 刘敏. 核心素养导向的初中英语读写教学反思——评《外语课堂教学中的否定反馈》[J]. 中国教育学刊, 2023(10): 146.
- [7] 张艳娇. 连接视角下高中英语项目式读写结合教学实践[J]. 福建教育学院学报, 2026, 27(3): 38-42.
- [8] 刘丽杉. 初中英语教学中读写结合的应用探索——以 Unit 4 “My Favourite Subject”为例[J]. 教育观察, 2025, 14(14): 114-116.
- [9] Orhan, A. (2025) Investigating the Effectiveness of Problem Based Learning on Academic Achievement in EFL Classroom: A Meta-Analysis. *The Asia-Pacific Education Researcher*, **34**, 699-709. <https://doi.org/10.1007/s40299-024-00889-4>
- [10] 赵连杰. 英语学科问题解决模型的建构及意义[J]. 课程·教材·教法, 2021, 41(7): 119-124.
- [11] Guo, Q., Jamil, H., Ismail, L., Luo, S. and Sun, Z. (2024) Effects of Problem-Based Learning on EFL Learning: A Systematic Review. *PLOS ONE*, **19**, e0307819. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0307819>
- [12] He, Z. and Chen, P. (2025) Designing a Creative Problem-Solving-Based English Reading and Writing Curriculum for Chinese University Students. *Journal of Curriculum and Teaching*, **14**, 110-119. <https://doi.org/10.5430/jct.v14n4p110>