

节》、沈从文的《腊八粥》，再来读读汪曾祺的《端午的鸭蛋》，读读同龄人的《红红火火过大年》《又是一年中秋节》等，领略节日话题多种选材视角，然后完成单元习作《家乡的风俗》。这样的群文阅读，旨在拓宽学生选材的视野，以更多他人的文章唤醒原有的生活体验——啊，原来我也有类似的经历，原来我也可以尝试着这么写。

(2) 立足教材，根据学情，从写法的关联生发开去

预备年级不少学生的习作往往虎头蛇尾，读来总让人觉得缺少临门一脚，究其原因还是结尾不知如何处理。针对这一问题，师生赏读六年级(上)第四单元三篇小说的结尾：《桥》结尾补充情节、强化效果；《穷人》结尾揭开悬念、完成情节；《在柏林》结尾渲染氛围、引发思考。引导学生分析之余，不妨再给出一些文本，指导学生赏析、归纳其结尾特色。例如，出人意料式的欧·亨利《二十年后再见》，情节反转式的泰格特《窗》等，通过给出主体情节，让学生尝试续写结尾，逐步提升学生对文章结尾的赏读及其写作技能。

(3) 立足教材，根据学情，从主题的关联生发开去

教读了这一篇，内心产生相应的感触或感悟，那就再读

读相同主题的文章。这类的群文阅读及练笔，在课后“积累拓展”“阅读链接”中多有设置，此处不赘述。

2. 推行多元化

局部与整体。群文读写的议题可以是局部的：片段仿写、续写、补写等。如教学老舍先生的《草原》，根据文章特征把景物描写作为议题，重点学习如何“言之有情”，针对文章第①段，圈划分析：哪句是直接写草原景色的？哪句写出了作者的感受？在写景中融入感受有何好处等等，然后再选《从百草园到三味书屋》《散步》等一组景物描写的语段，让学生比较异同：描写中怎么抒情，怎样符合人物身份，如何表现人物思想感情等。最后训练学生以《秋日校园一景》为题，写一段景物描写。群文读写也可以是整体性的：如借助冰心散文《笑》学习文章布局，再让学生阅读余光中的《乡愁》、毕淑敏的《常读常新的人鱼公主》等，赏析这类“横向式”布局，进而实践于自己的写作。

个体与群体。面对学生的个体差异，给予分层练习实现以读促写的“私人定制”。如针对同组文章：朱自清的《背影》、林海音的《窃读记》、施耐庵的《武松打虎》，基础好的学生，可以是“记叙有起落”这

一议题的以读促写，即学习其“如何蓄势、如何造势，进而增强文章的感染力”；其余学生则着重学习其“生动的细节描写”。

三、借助思维导图，踩准群文阅读视域下以读促写的助力点

1. 以思维导图助力群文阅读

首先，围绕议题针对教读课文，由老师引领学生共同完成相应的思维导图，自读文本则由学生(亦可小组合作)梳理出相应的思维导图。如六年级(上)第三单元，选编了《夏天里的成长》《盼》《小站》，整合群文阅读，确定议题为“选取恰当的材料表现中心”。具体流程如下：第一步，学生通读整个单元，全面预习形成单元学习轮廓，同时整理出各自初读后的文章精彩处、阅读困惑处等。第二步，教读《盼》，师生以流程图的形式梳理出课文围绕“盼”，用了哪些材料，表现了什么中心，如何表现的。第三步，围绕议题小组合作交流，理出另两篇课文的思维导图。第四步，学生展示整合阅读的成果，师生评点、完善。

2. 以思维导图助力以图促写

学生结合阅读教学时师生绘制的流程图，将课文的思路结构、情感线索、主要事例等进行梳理，从而以思维导图助力“以图促写”。