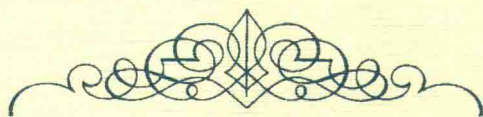
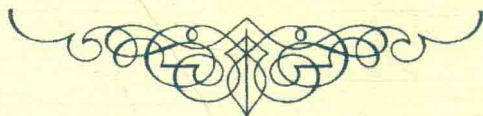


语 | 文 | 教 | 育 | 新 | 论 | 丛 | 书



微型化写作教学研究

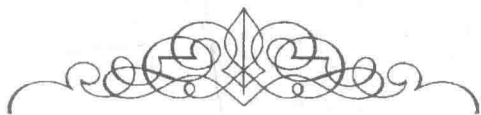


邓 彤 著



上海教育出版社
SHANGHAI EDUCATIONAL
PUBLISHING HOUSE

语 | 文 | 教 | 育 | 新 | 论 | 丛 | 书



微型化写作教学研究



邓 彤 著



上海教育出版社
SHANGHAI EDUCATIONAL
PUBLISHING HOUSE

图书在版编目(CIP)数据

微型化写作教学研究 / 邓彤著. — 上海: 上海教育出版社, 2018.9
ISBN 978-7-5444-7529-7

I. ①微… II. ①邓… III. ①汉语—写作—教学研究 IV. ①H15

中国版本图书馆CIP数据核字(2018)第205788号



责任编辑 张少杰

封面设计 周亚

微型化写作教学研究

邓彤 著

出版发行 上海教育出版社有限公司
官 网 www.seph.com.cn
地 址 上海市永福路123号
邮 编 200031
印 刷 上海展强印刷有限公司印刷
开 本 700×1000 1/16 印张 19 插页 3
字 数 250 千字
版 次 2018年9月第1版
印 次 2018年9月第1次印刷
书 号 ISBN 978-7-5444-7529-7/G·6194
定 价 49.00 元

如发现质量问题,读者可向本社调换 电话: 021-64377165

序 言

邓彤的学术专著《微型化写作教学研究》由上海教育出版社出版,可喜可贺。我以为,这本在他的博士论文基础上形成的有分量的专著必将在我国语文教育研究史上留下一个鲜明的足迹。

2010年考博士生时,邓彤已是享誉全国的语文特级教师。但当年录取他,我是有些顾虑的,担心他难以突破驾轻就熟的路子。进校的第一次谈话,我就有意堵塞了他往阅读这一自己已取得相当成就的领域去做进一步发展的念头,而邓彤也当即表示,读博就是要突破自我,愿意选自己前期研究基础相对较弱、教学经验积累相对较少的写作领域,作为今后博士论文的选题方向。他努力着,很勤奋。但是,要选定一个具有较高学术意义和实践价值的创新选题,却是不大容易的。因而进展如步泥泞,他准备开题报告的文本,前后经历近十次大的修改、调整,几乎每次都是重写,印象中累积的开题报告文稿应有数十万字。终于有一天,他报出一个题目“微型化写作课程”,我眼前一亮,我们都认识到,学术征途的关口打开了。

在邓彤之前,写作领域已有数篇博士学位论文,如上海师范大学叶黎明《语文科写作教学内容研究》(2007)、西南大学魏小娜《语文科真实写作教学研究》(2009)、福建师范大学刘中黎《中国百年日札写作教育与教学研究》(2010)、华东师范大学荣维东《写作课程范式研究》(2010)、朱建军《中学语文课程读写结合研究》(2010)和周子房《写作学习环境的建构》(2012)等。这些博士论文,在各自的选题领域做出了出色的贡献,并形成合力,为我国中小学写作课程的重建,奠定了良好的学术基础。但还有一

些空白点,有一些关键性的问题,或没有明晰地提出来,或研究尚有待于深入。其中一个,就是写作课程的结构问题,也就是写作课程与教学内容的组织形态问题。这个问题涉及两个方面。

第一,写作课程的序列组织问题。一方面,写作课程的实践——表现为语文教科书的写作板块、中小学的写作教学,长期以来东一榔头西一棒子,随意性较大乃至凌乱不堪。另一方面,写作课程的“序列化”“系列化”的吁求,不断有人提出并在写作教材编写、写作教学实践中做种种探索的努力。但事情好像一直无解,种种探索似乎并无大效。这是怎么回事?如何打破这种僵局?

第二,单次写作教学(完成一篇习作任务)的学习元素开发、提炼和组织问题。我曾撰文指出“我国中小学几乎没有写作教学”,我的意思是,我国中小学写作课缺乏聚焦特定学习元素的过程化的写作指导。所谓写作课,基本上就是“你写吧”的写作活动,而且是选材立意、结构语言乃至写字文面面俱到要求的一次次写作活动。我称之为“一榔头法”:这周末一榔头,提出面面俱到要求“你写吧”,隔一周又来“一榔头”,“你写吧”希望达到面面俱到的要求。写作学习的发生相当随机乃至缥缈。结果是,写作原本较好的学生,每一榔头都会砸出较好的习作,而写不好、写不了所以需要学习的大部分学生,每一榔头却只能砸出他原来的模样。写作,对大部分学生来说,变成了痛苦的重复劳作。为什么这样呢?如何改变这种状况?

在吸纳他人研究成果的基础上,邓彤博士提出“微型化写作课程与教学”的整治方案,进行周密的论证,并辅之以他所领导的工作室的践行。《微型化写作教学研究》使我们明白了两点。

第一,实施的写作课程,其基本单位类似于阅读教学原本意义上的“单元”。基于学生校内外生活体验或可获取的材料,设计真实或拟真的写作任务,形成一个写作教学的“单元”。比如,为解决上学放学时校门口交通堵塞的问题,写一份建议书。写作课程是按一个个情境中的写作任务来组

织架构的,写作“单元”与“单元”之间,当然应注意相对合理的配合关系或连续关系,但在本质上并无“序列”“系列”逻辑必然性,或者说,目前的研究我们并不知道其间的道理。比如,这两周写作课完成一份建议书,下两周呢,尝试写一首诗歌。写建议书和写一首诗歌如何关联,我们并不知道,似乎也无须过问。正如阅读教学,前一个单元是诗歌,后一个单元是议论性文章,这只是个相对合理的筹划安排,之间并无可靠的道理可讲,似乎也无须深究为何如此的道理。这就解决了第一个问题,写作课程的系列化组织问题。一方面,写作课程要有一个相对合理的单元布局和组织序列;另一方面,这种布局和组织序列只是一种筹划的姑且安排,不同的布局 and 安排有高下之分,但并非“必须如此”。所谓写作课程(教材、教学)的科学的“序列化”或“系列化”并不存在。比如流行的小学生主要写记叙文、初中生多写点说明文、高中生主要是议论文,再比如小学低年级写句、中年级写段、高年级写篇,理论研究和实践都证明,这种所谓的科学“序列”或“系列”,充其量只是在狭隘视野下的虚妄幻觉而已。白费蜡地追求所谓科学“序列”或“系列”,应予废止;而代之以写作“单元”的布局和组织序列的设计——机智的、巧妙的、对学生有自然吸引力的好的设计。

第二,一个单元,一次情景化写作任务,要根据写作的语境要素,分析写作任务完成的条件和要求,分析学生以往的写作表现,估量学生完成写作任务的主要困难或问题,从而提炼、开发相应的写作学习元素,并按完成写作任务的进程组织这些学习元素,形成写作教学“单元”,开展过程化的写作教学活动。也就是说,写作教学不能是“一榔头法”,而要根据具体的写作任务和学情,聚焦相应的学习元素,分步解决学生的写作困难或问题。解决一个或一方面的困难或问题,可能需要1节课,可能要花2节课,也可能只10分钟、15分钟、20分钟即可。

综上所述,邓彤提出的“微型化写作课程”包含课程与教学两个层面的意思。一是指基于情景的一次写作任务,形成一个“写作单元”(微型化课

程),一个单元一个单元地进行,中小学写作课程主要是这样态。二是指单元内部,若干学习元素形成若干“微型课”,依完成写作任务的进程,分步进行过程化的指导,中小学写作课主要是这种样态。

用“微型化”来指称上述两层意思,确实有点别扭,也容易因词语的联想而造成误解或别解。但反复琢磨,似乎还难找到更为贴切的术语,也只能姑且先这么说。希望随着这本专著的出版、流传,能将“微型化写作课程”的原本所指固定下来。

“微型化写作课程”这一术语的发明及其解释权在《微型化写作教学研究》;这一术语,是邓彤博士在写作领域学术贡献的鲜明标记。一篇博士学位论文能达到这个份上,已经相当了不起了。

王荣生
2018年5月

目录

contents

序言	1
----------	---

第一章 绪 论

第一节 问题的提出	3
一、体系化追求:百年写作教学的基本取向	3
二、体系化写作教学的特征与弊端	6
三、对写作教学体系化追求的追问与反思	8
第二节 写作教学范式的转型	14
一、微型课程概述	14
二、微型化写作教学范式构想	22
三、微型化:写作教学范式的转型	28
第三节 研究思路	31
一、研究的问题	31
二、关键术语界定	32

第二章 微型化写作教学的理论基础

第一节 微型化写作教学的必要性	37
一、写作的情境化特征需要微型化写作教学范式	37
二、写作的非线性特征需要微型化写作教学	40
三、写作的“问题解决”特征需要微型化写作教学	41
第二节 微型化写作教学的学习理论基础	46
一、建构主义学习理论	47
二、微型学习理论	51

三、认知负荷理论	56
第三节 微型化写作教学的课程理论基础	59
一、建构主义课程理论	59
二、后现代课程理论	62
三、微型课程理论	65

第三章 写作学情的分析框架与分析方法

第一节 写作学情的要素及特征	71
一、写作学情的要素分析	71
二、写作学情的特征分析	74
第二节 写作学情的分析框架	77
一、结合具体学习内容分析写作学情	79
二、结合写作过程分析写作学情	85
三、写作学情的二维定位框架	87
第三节 写作学情的分析方法	89
一、分析学生写作样本	90
二、使用量表分析	94
三、运用“扎根式”研究法	97
四、应用数据技术	102

第四章 基于学习需求确定教学目标

第一节 确定目标的依据	109
一、依据学情确定目标	110
二、依学情确定目标的案例分析	111
第二节 确定目标的路径	119
一、悬置多维学情	119

二、凸显相关学情	122
三、定点单一学情	123

第五章 写作教学内容开发的原则与路径

第一节 写作教学内容的开发	127
一、写作教学内容概念的界定	127
二、写作教学内容的开发	132
三、写作教学内容开发的原则与策略	139
第二节 依据目标开发教学内容的路径	149
一、依据内容目标开发教学内容	150
二、依据能力目标开发教学内容	157
三、依据活动目标开发教学内容	160
第三节 依据学情开发教学内容的路径	173
一、从学情的“内容维度”开发教学内容	173
二、从学情的“过程维度”开发教学内容	179

第六章 微型化写作教学支架的设置

第一节 写作教学支架的特征、功能与类型	185
一、写作教学支架的特征	185
二、写作教学支架的基本功能	188
三、写作教学支架的基本类型	191
第二节 写作教学支架设置的原则、路径、时机与方式	202
一、支架设置的原则	202
二、支架设置的路径	204
三、支架设置的时机	211
四、支架设置的方式	218

第三节 写作教学支架案例分析	226
一、有效说服他人案例	227
二、故事构思案例	232
三、采访调查案例	234

第七章 微型化写作教学组织形态

第一节 写作教学的组织原则与特征	241
一、写作教学的组织原则	242
二、写作教学的组织特征	243
第二节 单课组织形态	248
一、课元的组织形态	248
二、简化版课元:单一内容支撑目标	249
三、高级版课元:多项内容支撑目标	250
第三节 课际组织形态	254
一、散点式形态	254
二、连锁式形态	258
三、辐射式形态	270
四、网络式形态	273
结语	277
一、基本研究结论	277
二、研究存在的不足	280
三、后续研究展望	281
参考文献	282
后记	292

第一章 1

绪 论

第一章

绪论

第一节 问题的提出

我国现代写作教学自1904年语文独立设科以来,历经百余年,始终不尽如人意;原因固然很多,但取向不当是重要原因之一。

百年来,追求写作教学的体系化这一工业化时代的思维模式,烙刻于我国写作教学的基因之中,成为影响我国写作教学发展的重要原因。

一、体系化追求:百年写作教学的基本取向

中国现代写作教学一直以来致力于建构一个严密的体系,其基本特征为:以逻辑化、学理化为基本取向,试图构建规模宏大、结构严密且前后贯串的写作教学体系。

如何看待持续了将近一个世纪的写作教学体系化的追求?一种以体系化为基本诉求的写作教学对于教学实践究竟产生了怎样的效果?对于这一取向的全面评估也许还需假以时日,但写作教学目前所面临的诸多困境已经说明了体系化取向确乎存在着较为严重的缺陷。

自1922年现代教育家邰爽秋首先提出“科学化的国文教授法”的设想

后,我国现代语文教育先驱便不断倡导语文科学化,而先驱者所理解的“科学化”主要指的就是语文教学的体系化,“为促进学生的国文进步起见,国文教授有大大注重法则的必要;妄用点时髦话来说,就是国文教授的科学化”。^①

类似声音一直延续到 20 世纪八九十年代。当年叶圣陶先生曾呼吁:“现在大家都说学生的语文程度不够,原因是多方面的。而语文教学还没有形成一个周密的体系,恐怕是多种原因之中相当重要的一个……语文课到底包含那些具体的内容;要训练学生的到底有那些项目,这些项目的先后次序该怎样,反复和交叉又该怎么样;学生每个学期必须达到什么程度,毕业的时候必须掌握什么样的本领;诸如此类,现在都还不明确,因而对教学的要求也不明确,任教的教师只能各自以意为之。”^②

张志公先生多次强调要建立具有“明确而合乎科学的序,以保持知识的连贯性、渐深性,使教学做到循序渐进、环环相扣,步步深入”^③的语文教学体系。

在此背景下,写作教学体系化的主张自是连绵不绝。朱作仁主张“作文训练应是通过有计划、有目的、有指导的写作实践,使学生形成语言表达能力的活动过程。研究并建立作文训练的序列,是提高作文教学效率的需要,是当今语文教学科学化的重大课题”。^④ 吴立岗在《中小学作文训练序列方法浅析》一文中则勾勒了中高年级作文训练的完整序列^⑤。

到了 20 世纪八十年代,我国写作教学已经基本建立起一套基于“三大文体”的写作知识系列。这套知识体系在当时“科学化、体系化、逻辑化”的

① 沈仲九.初中国文教科书问题[J].教育杂志,1925,17(10).

② 叶圣陶.在小学语文教学研究会成立大会上的发言[J].语文学学习,1999(4).

③ 张志公.张志公语文教学论集[M].北京:人民教育出版社,1994:66.

④ 朱作仁.小学语文教学法原理[M].上海:华东师范大学出版社,1988:498.

⑤ 吴立岗.以儿童语言交际功能为主线构建小学作文训练序列(上、中、下)[J].河北教育,1994(9,10,12).

思潮中不断完善,并结合 80 年代引进的标准化测试,渐渐定型为一套具有知识点、能力点、训练点的组织严密的双基体系。这一时期的写作教学研究主要有三大特点:一是写作知识侧重于“主题”“材料”“结构”等文章学层面的静态知识介绍;二是分解、重组写作教学内容试图体现某种逻辑序列;三是很大程度上异化为应试作文教学,写作教学内容的主要元素基本等同于考场应试的写作技巧。

其中,最具有标本意义的是 20 世纪 80 年代常青的分格写作教学模式^①,该模式试图通过繁复细密的“格”来编织一张严密而有序的写作教学之网。所谓“格”就是写作训练中的知识点、训练点,经过连点成线,最终构建一个写作序列。常青将观察的格分为五味(动作、形态、声音、颜色、味道)、七情(喜、怒、哀、惧、爱、恶、欲),八景(山水林木、乡村城市、晨午晚夜等)等共 265 格,逐一训练。在文体写作方面,常青将文体分为记叙文、抒情散文、说明文和议论文四类,其中又把记叙文分为写人、记事、写景、状物四类,每一类均分若干“格”。例如在写人的记叙文中,按人物出场次序、人称、人物对话、人物的心理活动、环境及情节矛盾分四十余格,在记事类记叙文中,把叙事的六要素、线索、写景、记物等知识分为五十余格。“分格写作”教学实际上就是在课堂中逐一传授这些关于“格”的知识。

与之相似的是由华东师范大学第一附中陆继椿老师主持的初中《分类集中分阶段进行语言训练》(简称“双分”)实验教材^②。这套教材共六册,“是为探索语文教学学科化而设计的语文教学体系”。该体系以写的能力为线索,意在编排出一个循序渐进的语文教学的“序”,使学生“一课有一得,得得相联系”,以“精学”“略学”和“自学”三篇课文的阅读带动写作训练。这套教材试图重点解决“量”与“序”的两大问题。所谓“量”,就

① 常青.写作教学要分格[J].中学语文教学,1981(3).

② 陆继椿.分类集中分阶段进行语言训练试验课本[C].华东师范大学出版社,1987.

是一个合格的中学生应该掌握的最基本的语文元素;所谓“序”,就是学生必须掌握的语文元素之间的关系。陆继椿等筛选出记叙能力、说明能力、论述能力和文学作品赏析能力等类别共 108 个知识点,并以此为圆心,在教材编写和课堂教学系列中建立了 108 个训练点,对学生进行分项训练。

时至今日,追求写作体系化的呼声依然一直不绝于耳。笔者特以“序列(体系、系统)·语文”为主题词搜索最近 10 年间的“知网”四大数据库,发现自 2007—2017 十年内有 95 篇有关论文;再搜索以“序列”为关键词的语文硕博学位论文,发现近十年来相关硕士学位论文共 24 篇。由此看来,“序列”(体系)依然是语文教学乃至写作教学研究的热词,并正呈现出越来越热的趋势。

二、体系化写作教学的特征与弊端

体系化写作教学一个基本特征是:将写作教学目标与内容等要素按一定的次序加以编排,而这个次序一般是依据学生年龄段来确定的。在某一特定的年段中,写作学习必须先达成一个较低目标,然后才能实现高级目标;必须先学习一些简单内容,然后再学习复杂内容。这样写作教学就呈现为一个前后贯穿、不断深入的复杂链条式结构。

体系化写作教学设计理念的背后是“线性”思维的支配。应该说,“线性”是近代科学自觉的开始,是学科研究发展到高级阶段后必然产生的对知识加以体系化处理的结果。对学科知识点进行线性组织,是数学、物理等学科的基本特征。

正是在和数学、物理等相关学科的对比中,写作教学研究者开始追求写作知识内容的线性组织,致力于将前后相连、环环相扣的序列组织结构作为“科学化”写作教学的标志。

在写作教学体系化取向指导之下,为确保序列的连贯性,设计者对写作教学目标与内容采取“分解组合”的方式,先按一定标准对写作教学的目