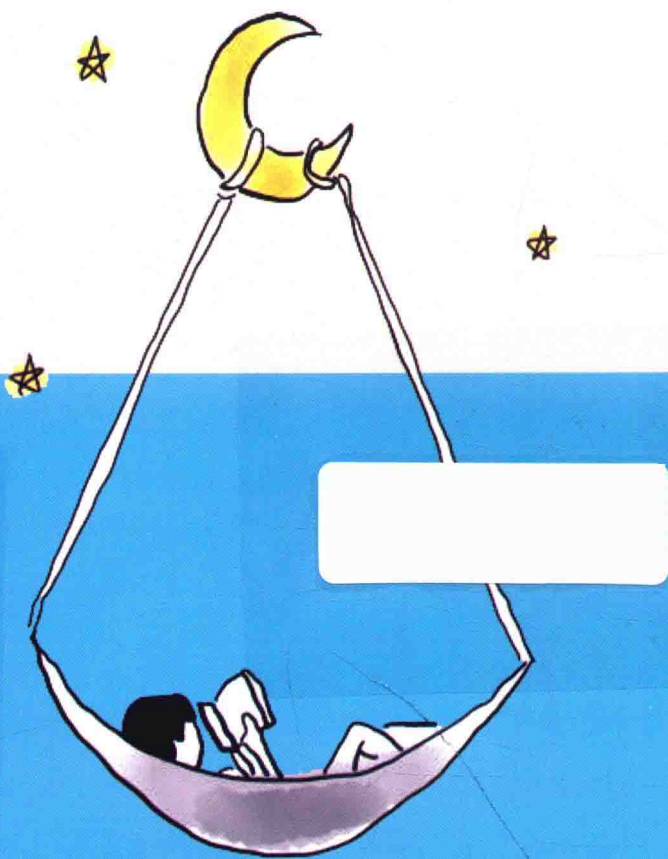


这样教写作不难

——基于小学生心理特征的写作教学序列与模式

施茂枝 / 著

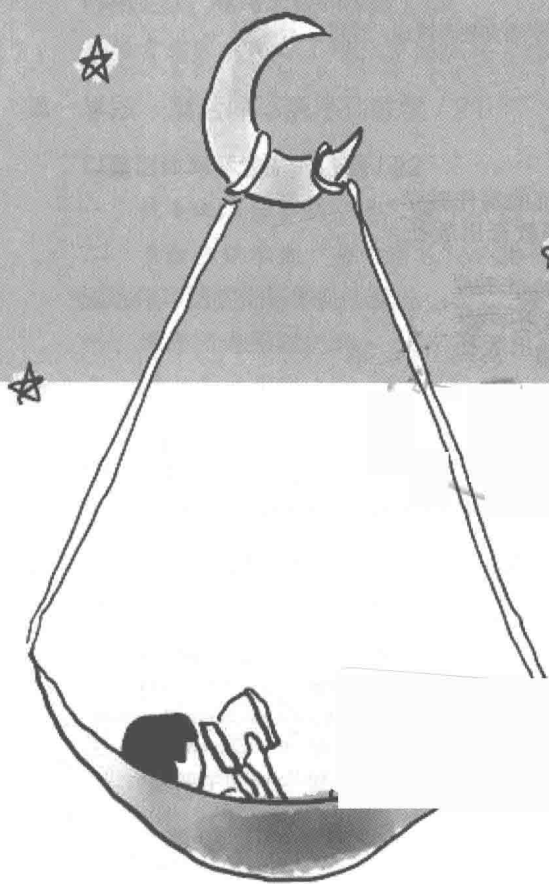


高等教育出版社

这样教写作不难

——基于小学生心理特征的写作教学序列与模式

施茂枝 / 著



高等教育出版社·北京

内容简介

本书是作者带领团队实施写作课改十年的成果。全书以学生易写、教师易教为直接诉求,在教学是学科逻辑与学生心理逻辑沟通的教学观指导下,依据皮亚杰儿童心理发展阶段理论和《义务教育语文课程标准(2011年版)》,基于小学生心理发展阶段及其特征,按照学段构建了小学写作教学序列,每个学段各有若干写作教学模式,共计13种,每个教学序列下的若干教学模式构成一个完备的教学模式群。第一学段童话体写话序列教学,包含绘本A、形式迁移、故事续编、创设情境、绘本B共5种童话体写话教学模式;第二学段观察习作序列教学,包含静物、人物、动物、景物、游戏共5种观察习作教学模式;第三学段纪实习作序列教学,包含素材加工、问题解决、唤醒生活共3种纪实习作教学模式。每个教学模式群都提出明确的理论依据,每种教学模式都以案例为基础阐述教学目标、评价标准、教学程序和教学措施,并为读者理解和实施相应模式提供了参考支架。每种模式都用二维码链接了案例。各个教学模式经过实施、完善,取得了良好的教学效果,可操作性和可复制性强,有利于学习者改变传统学习方式,实现从“学中做”到“做中学”的转变。

本书可作为小学教师的教学案头书,可用于小学语文教师培训,也可作为高等师范学校写作课配套用书。

图书在版编目(CIP)数据

这样教写作不难:基于小学生心理特征的写作教学
序列与模式 / 施茂枝著. — 北京:高等教育出版社,
2018.5

ISBN 978-7-04-049435-8

I. ①这… II. ①施… III. ①作文课—教学研究—小学
IV. ①G623.242

中国版本图书馆CIP数据核字(2018)第023526号

Zheyang Jiaoxiezuo Bunan: Jiyou Xiaoxuesheng Xinli Tezheng de Xiezuojiaoxue Xulie yu Moshi

策划编辑	肖冬民	责任编辑	肖冬民	封面设计	姜磊	版式设计	于婕
插图绘制	杜晓丹	责任校对	王雨	责任印制	赵义民		

出版发行 高等教育出版社
社址 北京市西城区德外大街4号
邮政编码 100120
印刷 大厂益利印刷有限公司
开本 787mm×960mm 1/16
印张 18.5
字数 270千字
购书热线 010-58581118
咨询电话 400-810-0598

网 址	http://www.hep.edu.cn http://www.hep.com.cn
网上订购	http://www.hepmall.com.cn http://www.hepmall.com http://www.hepmall.cn
版 次	2018年5月第1版
印 次	2018年5月第1次印刷
定 价	40.00元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换
版权所有 侵权必究
物料号 49435-00

一个足以撬动作文难 巨石的支点

/ 倪文锦^①

语文难教，最难的是什么？恐怕绝大多数人都会回答：最难的是教作文。作文教学如同一块巨石，沉重地压在广大师生身上。但集美大学施茂枝教授偏偏讲作文不难教。最近，他的新著《这样教写作不难——基于小学生心理特征的写作教学序列与模式》问世，给人们提供了解决问题的方案。那么这种写作不难教的底气究竟来自何方？趁施老师邀我作序的机会，我愿与大家共同探讨其中的奥秘。

我非常赞成书名是歧义结构的说法。拿到书稿，一看书名，我觉得看似简单的题目其实并不简单。这样教/写作不难，指的是如果教师这样教，那么学生写作并不难。这是从师生关系看，“不难”的落点在学生。这样教写作/不难，指的是如果按这样的思路和方法教写作，那不是难事，大家都可以。这是从同行眼光看，重心转移到作为学习者的教师，尤其是新教师。我想本书作者的用心，正如书名的副标题所示——“基于小学生心理特征的写作教学序列与模式”，是提供遵循小学生学习心理发展规律而构建的写作教学模式与序列。符合规律的教学序列与模式，不仅可以有效地指导学生的写作实践，提高写作教学的质量，而且是可供模仿和操作的，因而也便于大面积推广，这也就为普通教师，特别是新教师快速提高写作教学素养打开了方便之门。

古希腊科学家阿基米德在发现了杠杆原理后曾说：给我一个支点，我

^① 华东师范大学教授，博士生导师。

就能撬动地球。作为能够把事实与理论统筹起来的关键点，我想“支点”说同样适用于模式建构。按照工具书的解释，模式指某种事物的标准形式或使人可以照着做的标准样式。在社会学中，模式是研究社会现象的一种理论图式和解释方案，是一种科学的操作方法和思维方式。模式往往是在实践的基础上，经过概括、归纳、提炼、综合而得出的一种标准或范式，所以它成为沟通实践与理论之间的桥梁。作为一种重要的科学研究方法，模式将事物的重要因素、关系、状态、过程，突出地显露出来，使人们获得对客观事物本质的认识。从学科的角度来说，模式研究在横向上可以勾勒出某个学科全面或者部分的面貌，为学科发展提供一定的理论参考；在纵向上，模式研究通过梳理学科的发展脉络，再现学科研究的历史沿革，指明学科发展的方向。所以模式研究对学科发展意义重大。小学写作教学虽然还不能称作一门学科，但同样需要运用模式研究方法，通过模式建构这一“支点”化解其目前的困境，以增强其科学性。

语文教育的对象是学生，学生是语文学习的主体。这一常识告诉我们，语文课程的设计与教学，不能为课程而课程，而应基于学生、为了学生和发展学生。毫无疑问，它必须围绕学生进行，要以促进学生的发展为本，即“生本”。生本课程的一个重要内涵，就是按学生的接受程度和心理特征设计和组织课程内容，这实际上对语文课程教学提出了科学化要求。众所周知，教育的科学性，不光指课程内容要科学，同时也包括按照不同学段、不同年龄学生的可接受程度和心理规律安排课程内容，以及运用科学的教学方式方法等多种因素。任何一门学科的课程内容建构都有一定的顺序，遵循一定的原理或法则，如有的按知识的序列，有的按心理学原理。现代教育与传统教育一个很大的区别，就是课程内容的编制更多地依据教育、心理学的原理，按照学生学习的心理特征与发展规律。追求科学化是包括语文教育在内的一切教育的必然要求，否则现代教育的合理性就失去依据。

有人认为，语文学科似乎不需要科学，因为语文教学的规律还远远没有被认识清楚，语文学科还是一个必须充分利用经验的学科（经验与科学也并非决然对立，这里不展开）；并用“语文教学类似农业，不是工业”，以此证明语文教学不可能建构模式和形成科学序列。我国没有产生过类似西方的教育心理学，但不等于语文教学就毫无科学性而言。我国古代为儿

童编撰的蒙学课程就非常注重从儿童的心理特点出发,如《百家姓》《三字经》等。再如《幼学琼林》的版面设计采用上图下文的形式,努力适应儿童的认知心理。这里就有“序”,就有科学。什么是科学?任何事物只有符合发展规律才是科学的。工业生产有科学,农业生产也有科学,袁隆平搞高产优质水稻就有科学。科学不一定是数理化呈现的逻辑,并非一定得遵循理科的模式。同样,不同学科的科学性也有不同的内涵和呈现方式。诚然,目前我们语文教学的科学性并不强,但它并不妨碍我们去做科学化的追求和探索,因此问题的关键不在于语文课程教学有怎样的特殊性,而是我们有没有科学的态度,要不要去探索、发现和把握语文教育教学规律。语文课程教学也只有注入科学的元素,才会有生命力,才能可持续发展。站在这样的立场和运用这样的观察视角,我们不难看出,施茂枝教授基于小学生心理特征的写作教学序列与模式的建构,走的正是写作教学科学化的道路;《这样教写作不难》就建构了小学写作教学的一系列模式,并初步形成了一个循序渐进的纵向序列。

写作教学模式是一种教学结构形式,《这样教写作不难》中的每一种模式都包含了先进的教学指导理念、清晰的教学目标、明确的评价标准、稳定的教学程序、可操作的教学措施等若干要素。研究教学模式,可以解决同构异素的问题,它为教师提供了能够直接仿效、参照的教学程序。在许多情况下,尽管事物在内容上各不相同,但在形式上都具有相似的结构,这就是所谓同构异素的问题。如相同拱形结构的桥,其组成要素可以是石块,可以是木料,也可以是钢筋混凝土,我们在研究时可以暂时抛弃、摆脱它的具体内容,而把共同的拱形结构形式分离出来,只研究结构形式之间的关系,并进一步抽象化,甚至符号化。这比起研究某一座具体的拱形桥,要简单、容易得多。对于课堂教学来说,不同的学校、不同的年级、不同的班级都各不相同,因此是“异素”。但是我们可以把这些要素共同的联系、结合方式加以抽象,这是“同构”。所以教学模式研究实质上是一种形式暂时摆脱内容,以教学结构形式为特殊研究对象的形式化研究。虽然我们在具体分析课堂教学和进行模式设计时总要涉及不同的教师和学生,这是因为在研究问题时形式不能完全脱离内容,但是课堂教学模式研究则属于形式化研究范围,它的基本任务是研究课堂教学的有序形式。这就为

不同的教师提供了可以直接把握的教学模式，为各种具体的课堂教学提供了一般指导。

人们常说，教学既是科学，又是艺术；又说，“教学有法，教无定法”。应该承认，课堂教学是一种创造性很强的实践活动，在教学方法上没有也不可能有千篇一律的万灵药。但这绝不意味着在课堂教学中就没有规律可循。片面地强调“教无定法”，以更多的精力用于对艺术的追求，而缺乏对“有法”，即“科学”的研究，致使语文教育质量的提高，主要取决于教师的个人素质和教学艺术。事实上，能高水平地掌握与运用教学艺术的人毕竟为数不多，能成功地把这种艺术传授给别人的则更是少数。“运用之妙，存乎一心”的教学艺术对于多数教师来说，常常是心有余而力不足。而且人们发现，光凭教学艺术难以成功地预测教学效果，教学质量的提高也缺乏有力的保证。这种情况，早在20世纪50年代国外的《文学教学法》中就已经有过一段极为精彩的描述：一个有实际经验的优秀教师，人们往往要向他学习教学技巧，但是他却未必有足够的理论修养，未必能够论证自己的教学主张。他自己摸索出一套教学方法，却不能从原则上证明它的正确性，也不能证实这种教学方法的必要性，所以他总是冒着危险，在他的教学工作中可能会遭遇到完全出乎意料的失败。文中还有这样的例子：一个有实际经验的名教师讲课，往往不能解答他之所以成功的原因，是由于他所采用的方法得当呢，还是由于他个人的某些素质？经常有这种情况，教师提出的任务，就这一班学生来说，显然是很难完成的，教学方法又很值得商榷。然而这位教师热心于教学，上课时精力充沛，巧妙地吸引了全班学生参加课堂活动，居然排除了一切障碍，获得成功。另一个普通教师讲的是同样的课题，用的是同样的方法，学生上这一课竟毫无收获。显然，这种教学方法要求教师具有特殊的素质，因此它没有典型性可言，也就不能加以推广。在今天的实际教学工作中，大家也常常有这样的体会：在观摩优秀教师的教学实践课，或听取他们的教学经验介绍时，许多教师常常为他们精湛的教学艺术和丰富的教学经验所折服，但同时又觉得优秀教师灵活自如的教学方法令人目眩，难以琢磨，因而在仿效时，总感到无所依凭，其教学方法和经验也往往推广不开。人们常常一味地指责教师生搬硬套别人的方法和经验，缺乏具体问题具体分析的品质，并告诫他们一

切以时间、地点和条件为转移。其实，他们又何尝不清楚这一点呢？但他们总想要求优秀教师能提供一些更明确、具体，便于在实践中切实掌握的相对稳定的东西，希望它带有一定的规律性。而教学模式正是这种稳定性和规律性的体现。它是教师上课时遵循的一种“规矩”，具有普遍的适应性和广泛的迁移作用。由此可见，教学的“艺术”虽然来源于一定的教学实践经验，但由于缺乏科学结构予以保证，因而具有很大的局限性。而科学的教学结构模式，却具有一定的补偿可能性，并能在相同的条件下，使教学的成功、教学质量的提高获得更多的保证。因此，它理所当然地成为广大教师，尤其是刚走上工作岗位的新教师的工作指南。

但是人们又往往担心遵循教学模式会限制，甚至束缚教学艺术的发挥。这种视“科学”与“艺术”为水火不相容的对立物的观点，至少是一种误解。“科学”常常表现为一定的程序或规格，用来判断完成目标的标准也明确，形态相对稳定。比如说三段论，它是形式思维的一种科学的结构模式。其程序或规格是：大前提—小前提—结论。但掌握这个科学的结构模式，并非要求你在应用时毫厘不差地去照搬、照套。它可以简化、省略，这就是艺术。就是说，遵循科学结构模式是艺术形成的前提和条件，真正的艺术不能脱离科学的结构模式的制约。同时，对科学的结构模式的掌握和运用并不要求刻板、僵化，艺术的提高有赖于对科学的结构模式认识的深刻程度和运用科学的结构模式的熟练程度。由此可见。掌握和遵循科学的结构模式不仅不会妨碍、排斥教学艺术，恰恰相反，它能推动教学艺术的发展，有利于缩短“艺术”形成所需要的时间。两者有机统一，才能使教师“随心所欲，不逾矩”。

教学模式研究无论对写作教学还是对整个语文教学而言都是一个新的研究领域，施茂枝教授的研究是一个好的尝试，我希望有更多的有识之士投入到这一领域的研究中来。随着研究的深入，我们还会面临很多新的问题，需要建构新的教学理论及其模型，并在教育教学实践中接受检验，不断完善。我相信，广大教师在过去几十年语文课程改革的基礎上，只要坚持创新，在丰富而生动的教育教学实践中，不断提高教学的科学化水平，一定能为实现国家教育现代化、建设教育强国做出新的贡献。

是为序。

2018年1月于上海

小学写作教学的新进展

——施茂枝教授访谈录

/ 裴海安^①

集美大学施茂枝教授长期潜心于小学语文教学研究，成果颇丰。近年来，又深耕小学写作教学序列与模式的构建，这些写作教学序列与模式经实践检验，成效喜人。值此《这样教写作不难——基于小学生心理特征的写作教学序列与模式》即将出版之际，施教授接受了我的专访。施教授畅聊了探索历程和研究成果，分享了他的研究心得。

历程与初衷

裴海安（以下简称“裴”）：施老师好，首先祝贺您的小学写作教学研究成果即将出版。之前，我在刊物上读过您的论文，多为阅读或识字教学的研究成果，您是在怎样的背景下开始写作教学研究探索的？经历了怎样的研究过程？您说您的研究初衷是学生易写、教师易教，现在您认为实现了吗？

施茂枝（以下简称“施”）：我从1995年开始中途转道研究小学语文教学。识字是阅读与写作的基础，我的研究由此入手。我国小学语文课程一向以阅读为中心，我也将很多时间和精力倾注于此。随着研究脚步不断

① 裴海安，语文报社副社长，《语文教学通讯》（小学刊）主编，文学硕士。兼任中华文化促进会儿童文化委员会副主任、中国语文报刊协会副秘书长、中国写作学会中小学写作教学专业委员会学术委员会副主任、山西省教育学会小学语文教学专业委员会副会长。

向前，我国小学语文教学的真实面貌渐次在眼前展开，学生难写、教师难教的写作教学境况，引起了我的关注和思索。仅从中华人民共和国成立算起，这“二难”也困扰了小学语文教师数十年。身为小学语文课程与教学的研究者，我无法对此视若无睹。引领师生摆脱写作之困的煎熬，我视之为使命，必须在此有所为，即使不成功，也告诉后人此路不通，使之免受弯路之害，如果尸位素餐，则问心有愧，于是我进行了长达十年的求索、深耕。

本书所呈现的绝不是对小学写作课程与教学一厢情愿的理想化设想。2008年，我开始系统建构小学写作教学序列的总体框架以及每个学段写作教学的几大教学原则、操作要则。2010年之后，我先后公开发表数篇论文：《确保教学与学生的适配——低年级写话教学应努力让孩子“易于动笔”》（《天津师范大学学报》2010年第4期）、《确保教学与学生的适配——中年级应以观察习作为主》（《天津师范大学学报》2012年第1期）、《确保教学与学生的适配——小学高年级习作教学要打好纪实习作之攻坚战》（《天津师范大学学报》2012年第3期）、《先写后教的异相与原理》（《语文建设》2013年第4期）、《构建写作教学序列要走第三条路》（《福建教育》2014年第6期）等，其中《先写后教的异相与原理》被人大复印资料《小学语文教与学》2014年第2期全文转载。它们共同标志着总体构想的完成。2013年，我在教育科学出版社出版专著《语文教学：学科逻辑与心理逻辑》，书中有一章专门呈现小学写作教学系列研究成果。随着研究的不断深入，在第一学段童话体写话、第二学段观察习作、第三学段纪实习作的序列下，我建构了多种教学模式。这些教学模式在厦门市康乐小学、厦门市演武小学、厦门市湖里区教师进修校附属小学、厦门市同安区西塘小学、厦门市康乐第二小学、厦门市思明区第二实验小学、厦门市集美第二小学、厦门市安兜小学、厦门市湖里区叶雪冰名师工作室等单位先后落地实施。我常年深入实施现场听课，检验其中的操作要则和模式的合理性、实用性及可操作性。

原先的构想就像一颗颗种子，在实践沃土生根，经过参与实施的教师共同浇灌、培育，已经开花结果。随着实践探索往纵深方向不断延伸，原有的构想不断深化和细化，所建构的教学模式操作性越来越强，现已衍生

成为系列教学模式，经历实践验证、修正等多重打磨而趋于完善。

种瓜得瓜，种豆得豆。我无比欣慰的是，十年求索和深耕有了回报，学生喜欢写、容易写不再是遥不可及的梦想，而是眼前活生生的现实！

裴：我国中小学写作教学长期处于无序状态。曾经有人探索出以写作知识序列为教学序列；现行写作教材则依附阅读，多数情况下单元人文主题序列即写作教学序列；您建构的教学序列则是第一学段童话体写话，第二学段以观察习作为主，第三学段以纪实习作为主，这是基于小学生心理特征而建构的。为何要以小学生心理特征为建构序列的依据？在每个序列下，您又建构了教学模式群，而不是建构单一模式，这又是基于怎样的考虑呢？

施：写作是主观能动的活动，是将思想情感外显于文字的活动。思想情感是源，居于第一位；语言形式是流，居于第二位。写作是写思维的，因此才有古人的“意在笔先”之说。学生喜欢什么，关注什么，学生思维经常在哪里，会到达哪里，这些是我们必须优先关注的。教写作绝不能只专注于写法，也不能只从写法入手，因为这违背内容与形式关系的基本原理，违背写作的基本规律，也违背教与学的基本关系。而完全依附人文主题的写作教学序列也不足取。多年来，我形成了这样的教学观，教学是学科逻辑与心理逻辑的沟通，我的专著《语文教学：学科逻辑与心理逻辑》就集中体现了这种教学观。以生为本，以学生为主体，就是在教学目标的制订、教学内容的确定和教学措施的选择过程中，以学生身心特征为重要依据，把“为谁教”置于“教什么”“怎么教”之上优先考虑。第一学段童话体写话，第二学段以观察习作为主，第三学段以纪实习作为主，这样的序列正是这种教学观的产物，也是让学生易于表达的关键因素。

为让教师易教，必须要有可以复制的教学基本模式。但是单一教学模式的局限显而易见，所以，在童话体写话、观察习作、纪实习作中，分别建构了由多种教学模式组合而成的模式群。这也算是“教学有法，教无定法”思想的又一佐证吧。

裴：施老师，您的小学写作教学研究历经十年之久，在一线课堂实施也长达九年。在这个过程中，一定有一些难忘的、对其他教师有启发的事值得与大家分享。您最难忘、感受最深的事是什么？

施：是啊。研究探索这么长时间，难忘的事特别多，有的是从中看到研究成果实施的成效，有的是从中体认到写作的规律。这里我分享三件事。

第一件，一次到厦门市湖里区教师进修校附属小学参加活动，当时这所学校的周素梅老师运用童话体指导学生写话已经一年。她无意间谈起，学生经常围在她身边，追问：什么时候写话？这话听在我耳里，就如同这世间最美妙的音乐。此后，我亲眼见到这样的画面，学生写好话，高举着小手，争先恐后地要上台展示！不久前，我带着福建省农村教师素质提升培训班一众人马到一所农村小学听童话体写话课，教师用绘本写话教学模式执教《我也会飞》，数十人耳闻目睹了这一幕——课后一群学生围着老师，用稚气、童真的声音说：“老师，下节课还上吗？我还想上课！”学生爱上写话，期待着写话！这不正是我们多少教师梦寐以求的事吗？

第二件，2016年11月1日，我和我担任顾问的厦门市湖里区叶雪冰名师工作室全体教师参加一次教师培训活动，工作室成员陈步华老师代表工作室执教“生活的启示”。在备课时，我们预计，学生写此类习作，最大问题在于写不好事与理的联系，准备将此作为教学重点和难点。但教案在陈步华老师所在学校实施时，遇到了困难。让学生自己先根据教材中的训练要求独立试写，因该校学生主要为外来务工人员子弟，基础较差，先写的习作不仅没有写好事与理的联系，而且写事也没有达到基本要求。那么，教他们写好事更符合学生的实际需求——为什么要在他们尚未学会走之前就揠苗助长地让他们学习跑呢？而活动所在的福州市仓山小学是所名校，学生未经教师指导而独自写成的习作初稿出乎我们的意料，叙述具体，过程清楚，事与理的联系也无大碍——只有一个学生存在逻辑问题。也就是说，不用教师教，学生就基本完成了合乎课程标准要求的习作，放弃后教，进行其他习作训练也是一种选择。经过斟酌，陈老师决定再教，不过选择的教学内容是把启示部分写丰实一些，因为学生们普遍存在用感受代替“启示”或说理过于单薄的不足。尽管课程标准并无小学生写说理文的要求，但尝试写一些简单的说理性文字，可为未来写作做好铺垫。另外，后教时集中火力，专攻一点，经过有针对性的指导，学生“跳一跳，可以摘到果子”。事实证明，经过后教，问题得以解决，大多学生启示部

分的说理性文字得到不同程度的深化。

透过这些未经教师先教、学生独自完成的习作，我们发现，通常教师先行确定的教学内容，投入到教学的精力，其作用远远达不到我们的期待。

第三件，我亲自设计了动物观察习作教案，让一线教师上课。在学生独立观察环节，我的设计是，学生独立观察视频里的小动物活动后，同桌之间互相演一演小动物的动作。在独立动笔阶段，我的设计是反复播放视频，学生需要时可以再次观察。由于初次实施，执教教师忘记了反复播放，但学生却出乎意料地都比较完整而具体地写出了小动物的动作。这是为什么呢？因为学生通过表演，充分体验、感受了小动物的动作，虽然画面转瞬即逝，但那些动作还在心里。这件事再次印证了体验对于学习是何等重要！学生不仅要体验所要叙写的习作内容，而且也要体验表达方法，所以我们所有的教学模式里，杜绝一切空洞的写法或表达方法的说教，几乎所有的表达方法，都是在引领说写实践中点拨，或引导学生发现，或师生共同生成。

特色与亮点

裴：高校教师，包括从事教育教学研究的教师，一般将自己定位为学者，立志思考高深的理论问题，建构自己的理论体系。纵观您的研究，包括小学写作教学研究，都追求理论与实践的结合，致力于发现和解决实践中的问题。您为什么要这样做呢？据了解，这本书中的案例大多由您亲自设计，这又是出于怎样的考虑？

施：教育理论天生具有实践的品性，如果不能直面实践问题，不能解决实践问题，再高深的理论，其价值也会打折扣。也许有人看轻实践研究的价值，也许有人认为研究写话之类的教学过于“小儿科”，但我始终认为，解决实践问题、研究写话之类的教学同样需要学识和智慧。我原本就在中学一线从事语文教学，这样的经历让我即使到了高校，依然关注实践问题。

我从事研究的目的，不是要告诉人们我曾经来过。在我心中有一个坚如磐石的信念：教学研究成果的真正价值不应是打开个人名利之门的钥

匙，不应是职称晋升的敲门砖，更不应是茶余饭后向人炫耀的资本，而应是在前人未曾涉足处留下足迹，为后来人指引一条实实在在的可行之路。所以，本书中的每一种教学模式，都经过实践验证，多数案例都经过实施教师执教，证明可行而有效。这也是这些研究成果从研究开始到现在总结出书历经十年之久的原因。

“怎么教”是专业领域的隐性知识，虽然假以时日可以通过语言归纳、总结加以显性化，但语言不是万能的，也就是说，显性化不可能完全彻底。这就是教师们在落实我的构想时往往会打折扣的原因。我亲自撰写的教案则把“怎么教”直观呈现出来，用这些教案，教师们领悟和执行设想就快捷得多。而我的一线教学经历，也让我拥有亲自设计教案的实践能力。从一定程度上说，正是这些越来越多的案例，让越来越多的教学模式为教师们所认识和掌握，在实践中落地生根。

裴：施老师，您构想的多种教学模式都经过了实践检验，实践给您教学模式的建构带来怎样的反哺？您能具体谈谈吗？

施：我先谈一件事。几年前，我指导一位教师执教三年级习作“动作描写”，让学生观看一段预先录制好的视频——里面是一个男孩吃橙子的连续动作，然后写下来。男孩动作不变，全体学生一道观察，教师加以细致指导，结果全体学生的文字如出一辙。我突然产生奇想而改变了做法，教师指导学生观察和口头表达男孩吃橙子的动作，学生迁移运用观察和表达方法，独立观察和书面表达女孩吃蛋卷的动作，结果学生都能顺利写下女孩连续的动作，而且文字不雷同。后来我在建构观察习作的系列教学模式时，如法炮制，原是受特定实践情境触发产生的奇招却变成了常用方法。静物、动物观察习作，一律“导甲度乙”，即指导学生观察和表达甲物，学生独立观察和表达乙物。景物观察习作则“导此度彼”，即指导学生观察此时之景，学生独立观察和表达彼时之景。初次看到我们教案的人，往往很吃惊，也很担心，担心学生不会写，而我们的反复实践充分证明，只要整个教学运用模式得当，这种“导甲度乙”“导此度彼”的做法切实可行，行之有效。

实践不仅是我研究的动机、动力，也给我提供了灵感和思路。至今，我们建构了13种教学模式，它们不是在书房里建构而成的，而是经历了从

无到有、由少而多逐步建构、逐步修正和完善的过程。在这个过程中，实践发挥了重要作用。没有实践，就没有这些模式。

裴：这些年，原先较多出现于港、澳、台地区的绘本教学被引进大陆。一些语文名师的课堂时常出现绘本教学，部分一线教师也跟着尝试。您的绘本写话与他们的绘本教学有何不同呢？

施：在第一学段，我们构建了五种写话教学模式，其中两种模式利用了绘本资源。写话课可以利用的资源非常丰富。单就利用绘画写话而言，就可以是教师自己作画或利用其他画，但我们利用的是公开出版的绘本，而且大多是名作。因为名作具有经典性，“营养”丰富。我们是利用绘本教写话，不是教绘本内容，但绘本传递的思想，蕴含的人生体验，也可以随着写话训练的过程，润物无声地滋养学生的心灵。

当下，最常见的绘本课是阅读课，以读为中心，有些课也安排一些小练笔，但写只是读的附庸，就像阅读课中的小练笔一样。这种课其实是在教师指导下的课外阅读课，属于课外阅读的一部分，由于其文本的特殊性，视为国家语文课程的补充也未尝不可。有些名师的绘本课，其实是利用绘本开展语文综合性学习。多年前，我在观摩过某位名师的绘本课后，也曾指导一位学员撰写过《语文综合性学习课可以这样上》的小论文。我们的绘本写话课，虽然读写结合，却以写为目标，以写为中心，利用绘本资源培养学生的写话兴趣，训练其写话能力，是成色十足的写话课。

裴：第一学段，您所建构的五种写话教学模式，有四种以读写结合为基础。读写结合，往往与对语言形式的模仿分不开，您不担心这样会扼杀学生的创造力吗？

施：如您所说，在第一学段五种教学模式中有四种读写结合。这是因为，儿童语言学习无一不是从模仿开始的，模仿是不可取代的途径。入学前，学生从模仿中习得口语；入学后，学生要发展书面语，最佳途径只能是阅读，读中学写，模仿是不二的途径。而倚重模仿，正是学生易写的根本原因之一。

有人将模仿视为创造的天敌，是写作教学不可触碰的“高压线”。这是对模仿的误解。模仿并不必然扼杀创造力。我们这里说的模仿，指模仿一段话的架构，不是抄袭文字。阅读本书不难发现，第一学段的所有教学

模式，都追求学生表达的丰富性和多样性，在同一架构下，运用不同语词表达，是模仿和创造的统一。实践也证明，只要模式实施得当，学生很少有文字雷同的现象。

裴：观察习作教学由来已久。苏联教育家苏霍姆林斯基就极力倡导初学写作阶段写观察习作，我国老一辈小学语文名师于永正、贾志敏等也在观察习作教学上积累了丰富经验。您的写作教学序列第二学段以观察习作为主，与他们的观察习作教学相比，有哪些创新之处呢？

施：观察习作不是我们的创造，但我们扬长避短，既沿着前辈指引的方向前行，又站在巨人的肩膀上攀登；既博采众长，也努力创新。我们的创新表现在：第一，我们将观察习作置于第二学段，有意识地将作为小学写作教学系统中的有机环节。明确将此环节置于第二学段，又是基于学生身心发展的阶段性特征，是深思熟虑的产物。第二，我们在第二学段建构了静物、人物、动物、景物、游戏教学模式群，以为第三学段纪实习作全面夯实基础。第三，在教学措施上也有诸多创新。如前所说的“导甲度乙”“导此度彼”就是。还有，我们使用特制的范文，在“导甲”或“导彼”结束后，出示教师专门针对观察对象和引导过程的实际而撰写的范文，将引导过程中观察所得和表达方法全部囊括其中。此外，不同的教学模式，其教学措施还有不同的创新。动物观察习作采用视频拍摄或剪辑动物活动的手段，景物观察习作采用“移花接木”的手段，都取得了不俗的效果。

裴：近年来，在小学写作教学中出现了一种教法，叫“先写后教”或“先写后导”。在您的第三学段序列中有一种叫“问题解决习作教学模式”，也是先写后教，请问，有什么特别之处吗？

施：我的“问题解决习作教学模式”原先就叫“先写后教”。《语文建设》2013年第4期发表的拙作《先写后教的异相与原理》，2013年出版的《语文教学：学科逻辑与心理逻辑》，都涉及此种教学模式，那时仍叫“先写后教”。“先写后教”相对于“先教后写”而存在，而该学段现有三种教学模式，称其中一种为“先写后教”，从逻辑上看有瑕疵，故改其名，并非为了别于他人。不过，我们的“先写后教”与他人的“先写后教”或“先写后导”有质的区别：我们模式的做法是，审读学生未经教

师指导先写自我尝试的习作，找到关键的、普遍的问题，课上引导学生发现问题，探究解决问题方法，尝试解决问题，再让学生发现自己习作的同类问题，运用所探究并尝试运用的方法，解决自己习作的问题。模式的核心是问题解决，但抓大放小，着力解决构思方面的问题，通过某一关键问题的解决，提升小学习作质量或水平。至于语言方面的问题，我们并不着急，因为语言能力提升是一个长期累积的渐进过程，不在一朝一夕。过去我们高密度大容量地进行改病句训练，虽然对于提高学生语言能力有一定作用，但事倍功半，收效甚微。目前在国内影响较大的“先写后教”，则更多关注学生习作的语言，课堂大部分时间在修改语病，比如“关联病”“我想病”等。

有模式与无模式

裴：对于“教学模式”，人们褒贬不一，贬之者认为，教无定法，而模式意味着机械、套路和僵化，意味着对教师创造性的扼杀。您是怎么看待教学模式的？

施：教学模式是在一定思想或理论指导下，为实现特定教学目标而设计的比较稳定的理论化、系统化、结构化、典型化、可操作的教学程序及其实施方法的体系。我们建构模式的初衷是为了帮助教师们走出难教的困境，因为模式具有简明性、操作性和可复制的特质，教师们可以依葫芦画瓢，沿着他人已经成功的路子走，不仅降低教的难度，也减少摸索之苦。我们建构了一系列可复制的模式群，实施的教师都认为“研究成果简化、简单、简洁，可看、可学、可用”，这使成果真正落地，让学生易写、教师易教的梦想成为现实。

教学模式是稳定性和可变性的辩证统一。经过几年的实践，我们发现，模式里的有些环节和教学措施是不能轻易改变的，一旦改变就会降低教学实效。比如，绘本写话教学模式A的第二个环节是师生合作讲故事，依照模式设计，讲述绘本中的故事情节，意图是让学生巩固故事情节架构，有些教师没有领会意图，改成让学生想象故事发展，结果耗时很多，缩短了学生创编和动笔的时间，影响了教学效果。再如，在第一学段童话