



凤凰师轩
PHOENIX EDUCATION PUBLISHING HOUSE

附和老师
教学全手册系列

重建中小学写作课程是一种实践，也是一种探索。写作内容的开发伴随着写作知识的呈现，在对写作教学各环节的思考和摸索中，形成作文教学的有效结构和体系。



郭家海 于纯 编著

小学习作教学 全手册

教·学·评一体化习作教程

XIAOXUE
XIZUOJIAOXUE
QUANSHOUCE



江苏教育出版社

◎特别推荐◎

郭家海 于纯 编著

小学习作教学 全手册

教·学·评一体化习作教程

图书在版编目 (CIP) 数据

小学习作教学全手册: 教·学·评一体化习作教程/郭家海, 于纯编著. —南京: 江苏教育出版社, 2013. 11

ISBN 978-7-5499-3518-5

I. ①小… II. ①郭… III. ①作文课—小学—教学参考资料
IV. ①G623. 243

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 235327 号

- 书 名 小学习作教学全手册: 教·学·评一体化习作教程
作 者 郭家海 于 纯
责任编辑 林 琬 闫丽春
出版发行 凤凰出版传媒股份有限公司
江苏教育出版社 (南京市湖南路 1 号 A 楼 邮编 210009)
苏教网址 <http://www.1088.com.cn>
照 排 润星之源文化有限公司
印 刷 九洲财鑫印刷有限公司
厂 址 河北省三河市灵山大口
开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16
印 张 14.25
字 数 233 千字
版 次 2013 年 11 月第 1 版 2013 年 11 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-5499-3518-5
定 价 30.00 元
网店地址 <http://jsfhjy.taobao.com>
邮购电话 025-85406265, 85400774 短信 02585420909
E - mail jsep@vip.163.com
盗版举报 025-83658579

苏教版图书若有印装错误可向承印厂调换
提供盗版线索者给予重奖

序 言

我认识江苏常州高级中学郭家海老师有两个机缘：一是2006年时，由课程教材研究所（人民教育出版社）总编辑徐岩同志牵头，申报了一项全国教育科学规划“十一五”课题“中小学生学习科学业评价标准的研究与开发”，人民教育出版社各学科编辑室分别成立了子课题组，其中“中学语文学科学业评价标准研究”是由我主持的，所以这几年比较留意有关中学语文学业评价方面的研究动态。二是我忝列中国教育学会中学语文教学专业委员会秘书长，全国中语会在上届学术委员会主任张定远先生的积极推动下，大力支持基层学校和一线教师开展语文教育教学研究。郭老师和他们语文教研组的同事申报的课题，正是“实施发展性评价，促进高中学生语文学习的研究”。我们曾就这个课题进行过多次交流，在相关语文报刊或语文网站上也经常能读到他的文章。最近，他把这部《小学习作教学全手册》寄给我，希望我能写篇序，我当然乐于从命。

随着中小学语文新课程的逐步推进，广大中小学语文教师对于学生语文学业评价改革的呼声越来越高，与此同时也产生了越来越多的困惑。老师们认同此次课程改革提出的“改变课程评价过分强调甄别与选拔的功能，发挥评价促进学生发展、教师提高和改进教学实践的功能”的理念，但当面对中考、高考的压力时，他们在教学实践中所进行的学生评价又会回到他们早已习惯的应试模式中——难题、偏题、怪题盛行，大搞题海战术、反复训练。可以说，学生学业评价改革迫在眉睫，究竟如何评价学生直接影响到教师能否积极地投入和参与、主动实践新课程改革的促进全体学生发展的理念。那么，学生评价改革从何处入手呢？一线教师已经在尝试一些诸如档案袋法、分次测验、等级记分、学生自主选考等方式，但并未从根本上解决当前学业评价中存在的问题。中小学语文教学的基本任务，就是要培养学生正确理解和熟练运用祖国语言文字的能力，包括阅读能力、写作能力、口语交际能力、综合性学习能力，等等，而写作是其中一项非常重要的内容，郭家海老师这





本书，在写作方面做了积极而有益的探索，这是应该予以充分肯定的。

在我看来，这本写作教材至少有三个特点：一是目标明确。传统的写作教学也有目标，但那是一个笼统的大目标，学生看了不知如何运用，用北京师范大学刘锡庆先生的话说，叫“居高不能临下”。本书将课标总目标分解，每一个方面又提供C、B、A三个发展性层级，层次清晰。二是方法具体。该书把写作指导与发展性评价层级结合起来，配以案例分析，便于操作。三是重视修改。作者注重“纵向运动”，即一篇文章从一个角度进行多次修改评价，乃至对一篇文章从多个角度进行修改评价，不断讨论、推敲、修改完善。这样，因为有了量的积累，自然也就有了质的保证。

学生语文能力的养成与提高，有两个渠道：一是“学得”，即学生在教师的正确指导下，向名家名篇学习书面语言，同时辅以有效训练，这是学生通过课堂学习语文的主渠道。二是“习得”，即学生根据自己的需要和兴趣爱好，通过课外读书看报、欣赏影视、网上交流以及日常的人际交往，在运用语文的过程中学习语文。前者需要教师的点拨与引导，后者全靠学生的自主学习。这大概就是语文与其他学科不一样的地方。所以，中小学语文教学的根本途径，就是要充分发挥这两个渠道的作用，把“学得”与“习得”有机结合起来。郭老师这本书既在“学得”上下功夫，同时也注意调动学生“习得”的积极性。这种尝试，相信会给其他语文教师以有益的启示。

顾之川

中小学写作课程的重建

中小学写作课程的重建，应紧急地提上日程。

在中小学语文教学中，写作教学处于十分尴尬的地位：一方面，它备受重视，因为“作文”是中考、高考中分值比重最大的一道题。另一方面，在课堂上又很少有正儿八经的写作教学，学生“作文”能力的形成和提高，基本上处于一种自然生长的状态——作文好的同学普遍认为，自己的“作文”能力与语文的课堂教学没有什么直接的关系。

据我所知，中小学的“作文教学”，主要分为两个阶段：一是在写之前，主要的工作是指导学生审题，或使学生进入写作的情境，或有意识地激发构思乃至“训练”。这一阶段主要解决“写什么”的问题，对“怎么写”只有原则性的引导或要求。二是在写之后，教师对学生的作文进行讲评，或展示好的作文，或做提升作文档次的修缮，有时是教师介绍批卷的感观，或解释本次作文打分的标准。这一阶段主要解决“写得怎么样”的问题，对学生是怎么写的则很少顾及。中小学有“当堂作文”一说，但所谓“当堂作文”，只是给学生写作的时间罢了，至于具体的写作过程，很少受到重视，更缺乏有效的指导。

语文课堂里几乎没有写作的教学，这与教材有很大的关系。语文教师普遍反映，语文教材的写作部分不好用、没法用。语文教材的写作部分，包括独立成册的写作教材和专门的写作教辅材料，目前主要有四种路子：第一种是题目加范文——你看人家把这个题目写得多么好，你学吧！第二种是情境的创设——你现在该有东西写了，你写吧！第三种是静态的章法知识的讲解——你明白了“好文章”的技法，你去运用吧！第四种是有待进一步开拓的，包括章熊倡导的言语技能训练，高原、刘融融开发的作文三级训练体系等。上述第二种、第三种路子是现在的主流，这两种路子均有可借鉴的地方，也都有需要正视的问题，有必要把设置一个好情境与写作技能的训练联系





起来。

这就意味着中小学写作课程的重建。重建的关键在于两个方面：一是写作教学内容的开发，核心是写作知识及其呈现方式的开发；二是要把写作教学的重心，从写前、写后，转移到写中的指导。在知识正确、适用的前提下，写作教材的编写，应主要考虑所提供情景对教学的有效触动、知识的过程化体验、教学展开的线路及活动设计在课堂中的可操作性。

郭家海老师编写的《小学习作教学全手册》，是重建中小学写作课程的一种努力，既有理论的思考，也有实践的积累；既吸收了各种经验，也有自己的探索。

其一，利用量表作为指导写作的工具。利用量表指导写作，在国外应用较广，汉语写作教学中，做得较好的是香港的同行。香港大学的谢锡金教授、岑绍基教授，香港中文大学的何万贯教授等，对此均有研究和实践的推广，也出版了《量表写作诊断教学》、《作文量表互改研究与实践》等著作。然而，由于语文教育研究沟通的不足，对于香港同行的研究和实践，我们一线教师所知不多，而二者的“教情”和“学情”也确有诸多的不同。在本书中，利用量表指导写作，我们可以看出郭家海老师对写作知识开发、整合甚至是创新所花费的心血。

其二，扩大了“中介语言”的概念。“中介语言”是章熊先生提出的一个概念，意思是说：学生的语言是“伙伴语言”，与教材范文的“目标语言”，有较大的差异。所以，应该在范文的“目标语言”与学生的“伙伴语言”之间，设置一些“中介语言”，也就是接近同龄人又高于学生表达水平的作品，作为学习语言表达的台阶，“从‘伙伴语言’出发，经历‘中介语言’阶段，向‘目标语言’靠拢”。（《章熊语文教育论集》，人民教育出版社，2002年，第373页）在《小学习作教学全手册》中，郭老师从两方面扩大了“中介语言”的概念：一是从广度上，较广泛地展开了原来可能会被狭隘理解的“语言表达”。二是从梯度上，有C级及修改、B级及修改、A级等三个层级的“案例”。一方面，体现了“伙伴语言”向“中介语言”过渡的阶梯；另一方面，将学生的习作与名家名篇的范文建立起了联系。

我与郭家海老师原来就认识，但交往不算多，印象中他是一位很有想法、很有追求的好老师。前段时间郭老师专程到上海来找我，介绍自己在写作教

学上的探索。我很感兴趣，觉得很有价值，并提议郑桂华博士和荣维东等为郭老师提供帮助。来我办公室时，郭老师自谦称“学生”，无论我领受与否。“道之所存，师之所在也。”我把学生当成共事的伙伴，也当作促使自己长进的老师。从郭老师的这一本《小学习作教学全手册》中，我学到了许多，期待郭老师能不断地拿出更多的“好课”来。

是为序。

王荣生



中小学写作课程的重建

目录

Contents

第一章

小学习作教学“教——学——评”一体化体系框架

第一节 小学习作教学目标体系	3
一、课程标准写作目标体系的不足	3
二、课标体系的课堂化转化	5
第二节 小学习作教学评价体系	30
一、现状：我国写作教学表现标准的结构性缺失	30
二、探索：中西方写作教学表现标准的开发	31
三、参考：我国写作课程表现标准体系的建构	33
第三节 小学习作教学课型体系	35
一、课型及其理论基础	35
二、当前中小学语文课型及课型构建的基本要素	36
三、发展性评价层级表体系指导下的中小学写作教学基本课型 范式建构	39

第二章

记叙文习作教学

第一节 小学记叙文习作目标与操作策略	47
一、材料与中心	47





二、结构与思路	63
三、语言与情感	82
四、人物与事件	98
五、想象	114

第二节 小学记叙文写作教学实录示例	119
-------------------------	-----

第三章

抒情文习作教学

第一节 小学抒情文习作目标与操作策略	131
一、材料与中心	131
二、结构与思路	135
三、语言与情感	139
四、描写	143
五、抒情	147

第二节 小学抒情文习作教学实录示例	152
-------------------------	-----

第四章

议论文习作教学

第一节 小学议论文习作目标与操作策略	163
一、看法与观点	163
二、材料与论据	166
三、思路与结构	168

第二节 小学议论文习作教学实录示例	171
-------------------------	-----

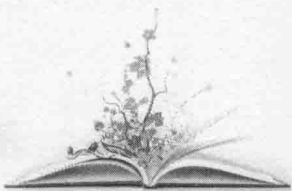
第五章

应用文习作教学

第一节 中小学调查报告写作教学目标体系	183
一、现状：教学实际与课程标准脱节	183
二、追因：写作教学目标的缺失	184
三、借鉴：国外中小学调查报告写作教学参考	184
四、建构：中小学调查报告写作一体化目标体系设计	186
第二节 小学调查报告写作目标与操作策略	191
一、材料与分析	191
二、结构与思路	195
三、语言与表达	198
第三节 小学调查报告习作教学实录示例	203
后 记	212



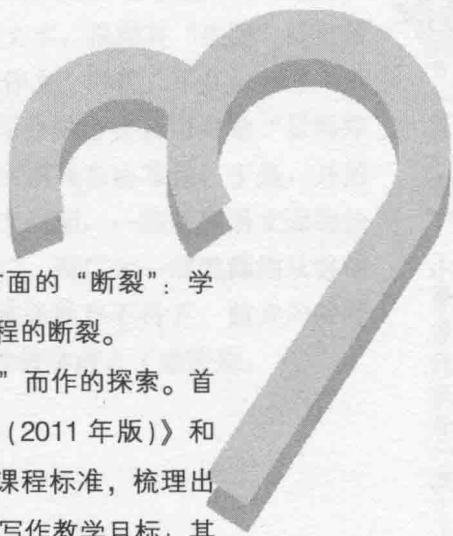
第一章



小学习作教学“教——学—— 评”一体化体系框架

在语文教学研究领域内存在三方面的“断裂”：学段的断裂，教学内容的断裂和教学流程的断裂。

本书就是为了解决这“三个断裂”而作的探索。首先，基于《义务教育语文课程标准（2011年版）》和《普通高中语文课程标准》两份语文课程标准，梳理出一个“小学—初中—高中”一体化的写作教学目标；其次，从文体大类的角度，梳理出写作教学四个大类，分别对应于“小学—初中—高中”不同学段，体现出其间的逻辑性；再次，为每一个大类中的每一个专项开发一个用于促进“学”的发展性评价层级表体系；最后，分离出三种基本的课堂教学课型，体现运用的逻辑性。





第一节 小学习作教学目标体系

写作教学要不要体系、要什么样的体系是实施新课改以来一直争论不休的问题。在实施新课改以前，从教学大纲（现称“课程标准”）到教材，全国有一个统一的写作教学体系，就是小学写记叙文，初高中按照年级依次写记叙文、说明文和议论文，其中，高中阶段在难度上有所增加。这一套写作教学体系被后人称为“文章范式”，却因为其基于没有实际意义的“三大文体”进行教学而受到摒弃。新课改开始后，首先从课程标准层面回避了“三大文体”的提法，转而推崇“自由写作”；其次在教材编写层面也进入了自由化，比较典型的就是“随文话题写作”，即依附阅读文本，根据其“主题”提出写作的“话题”；进而从高考层面全面进入“话题作文”时代。不久，高考“话题作文”写作暴露出混乱与肤浅的问题，高考写作的考查转而探索“材料作文”的命题模式……但是，教材和课标却依然在倡导自由写作，于是，开始出现教学与评价严重脱节的现象。为了解决这个问题，一些从事语文课程论的学者从课程视角提倡“过程写作”“交际写作”，而广大一线教师则从终结评价（考试）视角进行应试套作指导。后者的破坏性自不待言，前者的呼吁又解决不了后者的现实问题，于是，当前的写作教学进入了迷茫期。

一、课程标准写作目标体系的不足

新课标对写作教学的认定和要求是非常准确的，其问题主要在于缺少明确的写作目标体系，其中所提目标“过于抽象概括、含糊笼统”^①。如何“抽象概括”“含糊笼统”呢？主要体现在三个方面：

1. 指代不清

所谓“指代不清”，主要指新课标对写作要求的表达缺少具体的针对性。如高中语文课标中说“能考虑不同的目的要求，以负责的态度陈述自己的看法，表达真情实感，培育科学理性精神”。什么是“负责的态度”？什么是“科学理性精

^① 姚林群．中小学生语文写作能力：要素、水平及指标 [J]．课程·教材·教法，2013，(3)．



神”?如何“考虑不同的目的要求”?如何“培育”?再如课标提出“表达力求准确、鲜明、生动”。什么是“准确”?哪些要“准确”?什么是“鲜明”?怎样“鲜明”?什么是“生动”?如何“生动”?再如“力求有个性、有创意的表达”。什么是“有个性的表达”?什么是“有创意的表达”?课程标准对写作的上述规定,包含了许许多多需要作出明确界定的概念、原理、技能、策略、态度等。“由于缺少标准层面的权威解释与界定,导致纷繁复杂的个人化阐释,如对‘有个性的表达’、‘想象作文’等概念的理解,目前在教学层面存在着大量的误读与曲解。”^①

2. 分类不明

所谓“分类不明”,主要指课标缺少对写作样式的分类。前文说过,以前的教学大纲作了文体分类,新课标舍弃了文体分类。“文体知识及其教学始终贯穿于我国百余年语文课程教学的历史中,形成了一个鲜明而悠久的历史传统。”^②这一方面说明了我国作为一个文化大国,对于文章体裁的分类研究具有悠久的历史和丰富的经验,给历代学子学文、作文提供了丰富的教学资源;另一方面也说明了前辈和今人始终重视文体基本规律和文体分类知识对于青少年学生读书写作的重要作用。因此,有学者提出,文章体裁在写作方面“是写作的前提与先导,是素材收集的‘监测器’,是事料加工的模具,对事料有转化征服作用,对文章构思有制约作用,对文章的章法结构、表达方式、语体修辞有规范作用与成型作用”^③。上述学者的观点说明文章写作样式的分类确实非常重要,但是传统的“三分法”又确实无用,如何更科学合理地分类?课标的“含糊”让一线教学陷入混乱。

3. 层次不分

所谓“层次不分”,主要指不同学段之间的写作要求缺少清晰的层次性。写作能力是在写作教学的指导和训练下及长期的写作实践中逐步培养起来的,是一个从不会到会、不好到好的循序渐进的演进发展过程。在这一过程中,其发展水平与个体的身心发展、思维能力、知识储备、社会阅历、情感积累等密切相关。小学低年级阶段,学生知识储备有限、社会阅历较少,以形象思维为主,他们只能写身边的所见所闻以及想象中的事物;小学中高年级阶段,随着学生知识量的增加、社会阅历的丰富,在写作的广度和深度方面都应提出更高的要求;到了初中阶段,学生的知识、经验更为丰富,抽象思维也快速发展,

① 叶黎明. 写作教学内容新论 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2012.

② 韩雪屏. 语文课程知识初论 [M]. 江苏: 江苏教育出版社, 2011.

③ 曾祥芹. 文章本体学 [M]. 河南: 文心出版社, 2007.



这样在写作能力方面可以进一步提出要求。事实上，很多国家在语文课程标准的制定中都考虑到了这种水平的层次性，我国的课标也注意到了学生发展的层次性，如：1~2年级的定位是“写话”；3~6年级是“习作”；7~9年级则是“写作”。具体如关于作文修改能力：1~2年级没有提出要求；3~4年级，要求“学习修改习作中有明显错误的词句”；5~6年级，要求“修改自己的习作，并主动与他人交换修改，做到语句通顺，行款正确，书写规范、整洁”；7~9年级，则要求“根据表达的需要，借助语感和语文常识，修改自己的作文，做到文从字顺。能与他人交流写作心得，互相评改作文，以分享感受，沟通见解”。但“写作能力的其他一些内容指标，各个阶段之间的差异性和水平层次性并非很明显，不仅有些杂乱，而且出现了交叉重叠的现象。例如，关于应用文的写作，1~2年级没有要求；3~4年级是‘能用简短的书信、便条进行交流’；5~6年级是‘学写读书笔记，学写常见应用文’；7~9年级是‘根据生活需要，写常见应用文’。这几个阶段，看似有区别，但并非是学生应用文写作能力的内在发展水平。既然3~4年级要求写‘简短的书信’，那么后面阶段是否应该是写‘复杂一些的书信’，复杂程度是否也有差异性？另外，‘学写常见应用文’跟‘写常见应用文’又有何区别，其水平差异性又在哪里？”^①

二、课标体系的课堂化转化

针对课标存在的不足，我们从教育心理学的角度入手，开发出一种基于课标的“写作教学课堂化目标体系”，以期为当前写作教学提供一种解决问题的参考思路。

“写作教学课堂化目标体系”是基于科学的目标分类理论对现有课程标准的转化，这个“转化”分为三级，分别是“课标综合目标类型化”“课标类型目标网络化”和“网络目标专项化”。

1. 课标综合性目标类型化

这是“课程标准目标”向“课堂教学目标”的第一级转化。课程标准中的写作教学目标普遍带有综合性，适用的教学时段跨度大，而且有多处重合、交错的现象。例如关于“写作目的与读者”，《义务教育语文课程标准（2011年版）》和高中语文课程标准分别有如下表述：

① 姚林群. 中小学语文写作能力：要素、水平及指标 [J]. 课程·教材·教法，2013，(3).



●懂得写作是为了自我表达和与人交流（义务教育·目标与内容·第三学段·习作）

●写作时考虑不同的目的和对象（义务教育·目标与内容·第四学段·写作）

●根据不同的目的、要求写作（高中课标·课程目标·必修表达与交流2）

●评价学生是否关注文章的效果反馈（高中课标·评价建议·选修“新闻与传记”）

我们细心一看就能看出，作为写作重要元素的“目的读者”在两份囊括12年的课标中只有这四条简单且不可操作的概述，且这四条还交织在其他诸要求之中，因此，选择一个科学的分类标准并将其类型化就显得非常迫切。

我们根据加涅的学习结果分类理论，结合写作这种高级智能内在的规律，从“情感态度（态度）”“素材（言语信息）”“营构（认知策略）”“表达（智慧技能）”和“书写（动作技能）”五个方面^①将课标写作部分的目标表述进行重新归类，参照吴红耘、皮连生“语文教学目标分类系统”^②，梳理出写作教学的三层目标体系^③：

表1 中小学写作教学目标分类系统

一层	二层	三层	
写作水平 (学习结果)	情感态度 (态度)	价值观，态度	
		情感，兴趣，信心，习惯	
	素材信息 (言语信息)	观察（体验感悟）	
		搜集（阅读积累）	
	内在构思 (认知策略)	目的，读者	
		思维：联想，想象，个性创意	
		流程	选题/审题
			构思立意
			定体列纲
			结构起草（选材组材，内容布排）
			修改加工
			交流评价
		语言：修辞，选词，标点	

① 加涅等. 教学设计原理（第五版）[M]. 王小明等译. 上海：华东师范大学出版社，2007.

② 吴红耘，皮连生. 心理学中的能力、知识和技能概念的演变及其教学含义 [J]. 课程·教材·教法，2011，(11).

③ 郭家海. 写作教学课堂目标体系的建构 [J]. 中学语文，2013，(4).