

分类号 _____
UDC _____

学 号 MZ120170200
密 级 公开



硕士学位论文

(全日制专业学位)

小学语文体验式习作教学现状调查及改进策略研究

赵燕兰

指导教师姓名: 薛晓阳教授, 扬州大学, 江苏扬州, 225002

孙国春教授, 南通师范高等专科学校, 江苏南通, 226000

申请学位级别: 硕 士 学科专业名称: 小学教育

论文提交日期: 2019年4月25日 论文答辩日期: 2019年5月22日

学位授予单位: 扬州大学 学位授予日期: 2019年6月20日

答辩委员会主席: 查永军教授

2019 年 6 月

摘要

习作，作为小学语文教学的重要组成部分，其重要性不言而喻。随着新课改的不断推进与部编版语文教材的实施，“以人为本”的教学理念在小学语文习作教学中也有所体现，但未能充分体现小学语文习作教学的实质和内涵。实际上，习作是一种个性化内在的表达，与主体的参与和感受密不可分，而体验式习作教学作为一种新的理念、新的教学观和学习观，它重视学生的自主性、主体性，全身心的参与及真实情感的传达。纵观当下小学习作教学，仍存在忽视学生生活经验和情感体验的问题，导致学生语言基础比较薄弱、写作兴趣低下、写作教学效果不佳。所以本文拟从体验式习作教学理念出发，对当下小学语文写作课堂作新的探索，以问卷调查为基本方法，选取Y市某小学一至六年级语文教师为调查对象，采用观察、访谈和问卷等方法，通过了解小学语文体验式习作教学的现状，对写作中的课堂教学行为进行审视，并进行研究效果的评估，研究表明，体验式习作教学的运用效果显著，有利于丰富学生的语言基础、增强学生的写作兴趣、同时也能提升学生的写作素养和写作能力，但教师对体验式习作教学的运用程度还有待提升。

本论文主要分为四章。第一章是关于小学语文体验式习作教学的理性思考，包括核心概念界定、相关理论基础、小学语文体验式习作教学的意义、小学生年龄特征与体验式习作教学四个部分。第二章是以某小学为例，通过问卷调查、个别访谈、课堂观察等方法分别从教师对体验式习作教学的理念认识、目标设计、内容选择、运用方式、资源开发和评价方式六个方面来调查体验式习作教学的现状。第三章基于前面的调查研究，对体验式习作教学存在的问题和原因进行深入分析，并归纳出以下问题：教师对体验式习作教学理念认识不足、教学目标设计形式化且不够具体、教学内容选择开放性不够、体验习作教学情境创设单一、资源开发意识不强、习作评价反馈体系不全。第四章针对体验式习作教学存在的问题和原因提出相应的有效对策和建议以改善现状，提高学生的写作兴趣和能力。由于本研究调查目标范围偏小，可能不具有非常典型的代表性，仍存在不足之处，还是需要再深入调查研究的。

关键词：小学语文习作教学；体验式教学；体验式习作教学

Abstract

Writing plays an important role in primary school Chinese teaching. With the continuous advancement and implementation of the new curriculum reform, the people-oriented teaching concept has also been reflected in the teaching of Chinese writing, but it has not fully reflected the essence of primary Chinese writing teaching. Actually, writing is an internal expression that is relevant with the participation of subject. As a new concept, new teaching concept, as well as learning concept, experiential writing teaching emphasizes the student's autonomy, subjectivity and the expression of personal true emotions. At present, there are still problems of ignoring students' life experience and emotional experience, resulting in students' poor language knowledge, low interest in writing, and poor writing teaching effect. Therefore, my paper uses questionnaire survey as the basic method and selects Chinese teachers from the first to the sixth grade in a primary school in Y City as the survey object, adopting observation, interviews, and questionnaires to understand the current situation of experiential writing teaching and examine the writing teaching behavior in classroom. The study shows that the use of experiential writing teaching is effective, which is beneficial for enhancing students' writing interest and improving their writing literacy and writing ability, the application of which still be improved.

This thesis consists of four chapters. The first chapter is the rational thinking about the Chinese experiential writing teaching, including the definition of the core concept, the relevant theoretical basis, the meaning of the Chinese experiential writing in primary school, the age characteristics of primary school students and the experiential writing teaching. The second chapter takes a primary school as an example. Through questionnaires, individual interviews, classroom observation and other methods, the author investigates the current situation of experiential writing teaching from six aspects: teachers' understanding of the concept of experiential writing teaching, teaching objective design, content selection, teaching methods, resource development and evaluation methods. The third chapter bases on the previous investigation and study, making an in-depth analysis of the problems and reasons existing in the experiential writing teaching. The following problems are summarized: teachers' understanding of the concept of experiential writing is incomplete, teaching objectives are not specific enough, teaching content are not wide, single creation of experiential writing, lack of awareness of resource development, and incomplete evaluation and feedback system. The fourth chapter puts forward effective advice to improve the present situation and students' interests and ability in writing. Due to the relative small subjects of research, it may not be very representative. There

are still shortcomings. It is still necessary to further investigate and research.

Keywords: Experiential writing, current investigation, improving strategy

目录

摘要.....	I
Abstract.....	II
绪论.....	1
一、研究背景与意义.....	1
(一) 研究背景.....	1
(二) 研究意义.....	2
二、文献综述.....	2
(一) 国外相关研究.....	2
(二) 国内相关研究.....	4
(三) 研究述评.....	6
三、研究思路与方法.....	6
(一) 研究的思路.....	6
(二) 研究的方法.....	6
四、创新之处.....	7
第一章 小学语文体验式习作教学的理性思考.....	8
一、核心概念界定.....	8
(一) 体验式教学.....	8
(二) 小学语文习作教学.....	8
(三) 体验式习作教学.....	9
二、相关理论基础.....	9
(一) 建构主义理论.....	9
(二) 人本主义理论.....	10
(三) 多元智能理论.....	10
三、小学语文体验式习作教学的意义.....	11
(一) 对学生发展的意义.....	11
(二) 对教师发展的意义.....	12
四、小学生年龄特征与体验式习作教学.....	12
(一) 想象与思维特点对体验式教学的制约.....	13
(二) 注意与意志特点对体验式教学的制约.....	13
(三) 感知和观察特点对体验式教学的制约.....	13
(四) 情绪和情感特点对体验式教学的制约.....	13

第二章 小学语文体验式习作教学现状调查	15
一、调查设计.....	15
(一) 调查目的.....	15
(二) 调查内容.....	15
(三) 调查方法.....	15
(四) 调查对象.....	16
(五) 调查工具.....	16
二、调查的结果与分析.....	16
(一) 教师对体验式习作教学的理念认识.....	16
(二) 教师对体验式习作教学的目标设计.....	19
(三) 教师对体验式习作教学的内容选择.....	20
(四) 教师对体验式习作教学的运用方式.....	23
(五) 教师对体验式习作教学的资源开发.....	27
(六) 教师对体验式习作教学的评价方式.....	29
第三章 小学语文体验式习作教学存在的问题及原因分析	34
一、小学语文体验式习作教学存在的问题.....	34
(一) 教师对体验式习作教学理念认识不足.....	34
(二) 教学目标设计形式化且不够具体.....	34
(三) 教学内容选择开放性不够.....	35
(四) 体验习作教学情境创设单一.....	36
(五) 教师对体验式习作资源开发意识不强.....	37
(六) 习作教学评价反馈体系落后.....	38
二、小学语文体验式习作教学存在问题的原因分析.....	39
(一) 传统的写作教学理念根深蒂固.....	39
(二) 教师对写作教学缺少反思.....	40
(三) 教师研究者角色的弱化.....	40
(四) 习作教材缺乏序列化体系.....	41
(五) 习作教学指导偏应试化.....	41
第四章 小学语文体验式习作教学改进策略	43
一、加强并更新教师体验式习作教学理念.....	43
(一) 提高自身专业素养和能力.....	43
(二) 树立正确的写作教学观.....	43

(三) 重视并亲身实践“下水文”	43
二、优化体验式习作教学目标设计	44
(一) 注重“体验”目标的实施性	44
(二) 立足于学生现有的习作基础	45
三、拓宽并深化体验式习作教学内容	45
(一) 组织开放性的习作主题	45
(二) 与学生的生活经验接轨	45
(三) 实施习作模块化训练	46
四、丰富体验式情境创设的教学形式	46
(一) 充分利用多媒体教学手段	46
(二) 开展并融入多样化习作活动	47
五、开发体验式习作教学资源	47
(一) 成立相关课题研究小组	47
(二) 具备习作问题与研究意识	48
六、完善体验式习作教学评价与反馈体系	48
(一) 实现评价主体的多元化	48
(二) 采用个性化的评价标准	49
结 语	50
参考文献	51
致 谢	54
附 录	55
攻读硕士学位期间论文发表情况	61

绪论

一、研究背景与意义

(一) 研究背景

1、小学语文写作课标的要求

随着小学语文部编版教材的统一以及最新语文学科核心素养版的出台,标志着我国对语文在义务教育阶段的重视。习作教学无论是在教学还是考试中,都占有很大的比例。从小学中年级阶段开始学习写作,这也是基于写话过渡的必然。写作是学生把头脑中的“言语活动”转化为“语言活动”思维能力的体现,即把口头语言转为书面语的能力。它更能全面的展示学生的吸收与产出之间的平衡。其实,习作就是用文字来表达内心的真实想法。在小学语文课程中,教会学生写作,使学生能够基于自己的现实经验和感受,运用恰当地语言和写作技巧,通过一定的结构方式,来表达情感一直是写作教学的重要任务。小学生写作能力的水平很大程度上代表了个人的学科综合素养和基本技能,尤其是在现代快速发展的信息化时代,写作能力不仅仅是衡量学科素养的标准,更是现代公民的必备素质之一,所以语文教师和家长也都非常注重对学生写作能力的培养与提高。此外,语文学科的教学具有不同于其它学科的独特性在于对语文知识和语文能力的习得和运用,语文知识即语言,包括字词句篇,语修逻文;语文能力即言语,包括语音、书写、听、说、读及语言逻辑思维等内部语言能力。语言的发展程度往往也会制约思维的发展速度,语文教学对于学生的基本语言能力乃至综合语文素养的提升至关重要,而体验式习作教学注重学生的身心体验,是语文课标的体现。

2、小学语文写作教学现状

虽然写作教学占据语文的半壁江山,教师也倾之大量心血,但是在实际写作教学过程中,情况仍不容乐观,教师的教学缺乏科学有效的序列,过多的强调选材立意、谋篇布局、表达行文等技巧性的要求和训练而忽视了对学生整体语言素养的培育和发展,这就导致学生的作文缺乏真实感、没有自己感同身受、独具个性观点的表达,即“假”、“大”、“空”这种现象。学生的写不是内心真情实感的流露,而是纯粹为了应付任务。这样的写作则很难取得理想的效果,张志公先生认为写作教学之所以一直是个老大难问题,与不大对头的“写作观、写作知识和理论”等有关。¹这也道出了当下写作教学还是没能真正做到促进学生写作素养的提高,导致写作教学出现的困境与难题,而体验式习作教学注重写作课堂的活动乃至情境的创设,为学生创设体验的写作环境,让学生在体验中获得真正的情感体验,进而产生写作的兴趣和动力,对于改善当下写作教学现状有一定的意义。

3、顺应新课改理念

自新课改实施以来,其核心理念一直是为了学生的发展,以生为本,倡导要转变教师

¹王荣生. 写作教学教什么[M]. 上海: 华东师范大学出版社,2014:42.

角色，更新教学理念，做到真正促进每个学生的全面健康发展。新课改理念对习作也提出了要求，尤其是在习作中更加强调教师作为引导者和心灵者角色的重要性，追求儿童的全面和个性的发展，让习作成为学生个性化的表达之窗，关注学生在习作中的心灵成长世界，侧重学生的活动体验及习作情感的输出，让学生成为课堂中的参与者。¹随着基础教育课程改革的深化推进，在这些新理念的指导下，传统的小学写作教学必须转型以适应现代化发展要求，而体验式写作教学注重学生在课堂中的亲历性、参与性以及在此过程中产生的内在情感，充分体现了以生为本的教学理念。

（二）研究意义

1、理论意义

从已有研究来看，关于小学语文体验式习作教学研究相对较少，本研究深入小学进行问卷调查和访谈，并对数据进行科学分析，增强体验式习作教学研究的实证性，与此同时进一步丰富和完善小学体验式习作教学的理论。

2、实践意义

通过问卷调查，对小学语文体验式习作教学的现状进行数据整理，分析存在的问题并提出有效的针对性策略以改进体验式习作教学方法，以提高学生的习作兴趣和习作能力。

二、文献综述

（一）国外研究综述

1. 关于体验教学的研究

体验教学思想的核心在于关注人，关注人的生命的完整性与人格的完善，很多大教育家提出的代表性教学思想中都含有体验教学色彩。捷克教育家夸美纽斯提出的“教育适应自然”原则，他指出学校应该给教师提供教具以帮助学生有直观的理解，教师在教学中应遵循直观的教学原则²；卢梭提出了自然主义的教学思想，认为学生可以在一定的环境中通过自己的实践体验了解事物的特性和本质；³美国实用主义教育家杜威主张教学必须与学生的生活环境相联系，让学生在实践中体验和成长，⁴；苏格拉底的问答法也注重学生在学习过程中的体验；这些悠久的教学思想都能体现出实践体验对情感态度价值观的深化作用，并主张让学生通过自己的体验而不是教师的灌输来达到自我的发展。

在理论和实践方面，德国学者科翰先后创办了体验式训练学校和户外体验式学校，并且在不同领域进行运用，取得了显著效果。⁵体验式学习理论由美国的大卫·库伯教授率先提出，他对体验式教学作出了全面的阐释，创造性地提出四阶段的体验学习圈历程，包括

¹中华人民共和国教育部. 国家基础教育课程纲要（试行）[Z]. 2001.

²夸美纽斯, 傅任敢译. 大教学论[M]. 北京:人民教育出版社,1985: 156.

³卢梭,李平沅译. 爱弥儿[M]. 北京: 商务出版社,2015: 102.

⁴约翰·杜威. 王承绪译. 民主主义与教育[M].北京: 人民教育出版社,2015:214.

⁵Hillocks G. What works in teaching composition: A meta-analysis of experimental treatment studies[J]. American Journal of Education, 1984: 133-170.

具体体验、反思观察、抽象概括和主动检验，¹发展并丰富了体验式教学理论，同时他的体验学习圈理论影响深远，在教学实践中有所探索和运用，²但研究内容主要集中在探讨体验式学习及实施途径的理论基础上。

国外的教育家很早就提出了以“顺应儿童身心发展为核心”的人本主义教育思想，即重视儿童在体验过程中的观察学习。狄尔泰最早提出教育要发展学生的知、情、意，促进学生的整体发展，教学要从学生的生活实际入手，让学生在体验中感受生命的价值。³从教学内容上看，教育家们认为教学内容不仅要尊重儿童的身心发展规律，让儿童学得知识，还应重视学生在课堂中的亲历对精神世界的陶冶作用，教师应让学生在创设的课堂环境和活动中体验知识，从而掌握知识并习得经验。在师生关系上，教育家们注重师生平等对话、共同创造。在教学方法上，诸如直观教学法、做中学、问答法等多种教学方式都重视学生作为学习的主体性和参与性。

2. 关于体验式习作教学的研究

多数西方国家在制定的语文课程标准中都明确提出习作是学习者与思想者双重参与的过程。它们重点关注了习作与社会、与生活的联系，旨在追求真实和实用并提倡学生在习作过程中的身体力行。尤其是随着各国教育改革的不断推进与实施，习作教学改革趋势也是日增未减。

美国语文课程标准规定习作力求条理清晰、表达准确，要写出具有趣味和自己独立见解的作品。这里的独立见解也就说明了注重学生的个人生活体验和创意思法。他们的作文课主要是进行实践体验活动，注重培养学生表现力和想象力，形成个性化的认识，从而激发写作兴趣。此外，美国中小学写作课程有清晰而系统的教学理论建设和独立的写作评价。⁴值得一提的是对写法上不做具体规定，但要言之有理，学生需要清楚客观的描述生活，写作被看作是个人生活的一种方式，也是一种与他人交流的方式，非常注重个性化的体验表达。

以英国为代表的小学母语写作注重书面语和思维发展的同步，通过写作中的活动体验使儿童内部思维外显化，⁵在习作教学课堂中，会根据课堂需要开展看图画、读书、听音乐、看戏剧，讨论会等活动形式以调动学生写作兴趣的活动，注重情感体验，他们认为学生只有通过实际体验才能有自己的所见、所想和所思，当学生对自己所要写的东西表现出较高的热情时，才能产生想要写的动力。

日本提倡“生活作文”教育思想，即“从生活入手来进行写作活动，在培养学生语言

¹Kolb D A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*[M]. New Jersey: Prentice-Hall, 1984:41, 27, 23, 24, 42.

²Arnold Kamis, Beverly K Kahn. *Synthesizing Huber's Problem Solving and Kolb's Learning Cycle: A Balanced Approach to Technical Problem Solving*[J]. *Journal of Information Systems Education*, 2009 (1): 99-112.

³安延明. 狄尔泰的体验概念[J]. *复旦学报社会科学版*, 1990(5):47-55.

⁴王爱娣,裴海安. 美国中小学写作教学对我国的启示[J]. *语文教学通讯*, 2018(12): 3.

⁵郭文娟,孙建龙. 以“有声思维”促进儿童书面表达能力的发展——以英国小学阶段母语写作教学为例[J]. *现代中小学教育*, 2018(07): 2.

能力的同时,采用以作品内容为中心的讨论形式,使学生形成主体性的人格。”¹它倡导儿童将自己的生活经历真实的写入自己的习作中,从自己所写的习作中提高对外界的认识,主张儿童用自己的语言进行习作,表达自己真挚的情感和独特的认识。此外,小川太郎在自己的著作中也对生活作文的本质作了较深入的阐释,他认为习作教学的目的不仅仅是写作知识的传授,还有儿童天性的遵从,儿童个性的培养和儿童思维的发展。²另外,日本教育议会从提高学生生存和适应能力的角度,强调了体验教育的重要性。

(二) 国内研究综述

1. 关于体验教学的研究

体验教学思想在我国有着深厚的历史渊源,许多教育家和思想家的远见卓识中都蕴涵着体验教学思想的教学观,最早论述体验教学之一的大教育家孔子,他强调教学要注重学生的直接经验,积极汲取间接经验,并要引导学生理解和体验生活的价值和意义;朱熹强调读书学习要“切己体察”;王守仁强调“知行合一”;近代教育家陈鹤琴的“活教育”教学体系,陶行知的“生活教育”思想,都说明了直接经验和亲历活动对人的感性和身心全面发展的重要性,是体验教学价值的体现。随着素质教育理念和不断创新教育研究的不断深化,体验教学也为我国学者所关注,并进行了相应的理论和实践上的研究,主要集中于对体验教学的概念和具体运用到某学科中的应用研究。

在理论方面,不少学者对其进行了研究,并涌现出了很多著作和成果。研究者杨四耕从整体角度对体验教学进行了初探,体系较完整,他认为“体验教学是一种教学价值观、方法论、策略与方法”;³李秀伟尤其强调体验中的情境,他认为这种带有情境式的体验教学能加强人与环境之间的互动,并能达到提高学生参与兴趣,激发创作潜能,⁴强光峰对体验教学、生活、知识这三者之间的联系进行了探索和较深的阐释,他主张“教学要与生活紧密联系,让学生结合自己的生活实际理解知识并能灵活运用”。⁵

在实践层面,不同学者也进行了相应的探索和实践应用。陈亮从教学理论和心理出发,以学习体验为中心,提出针对实践问题解决的体验式教学设计。⁶胡尚峰提出体验式教学的实施程序,即入境——对话——探究——实践——评述,⁷在整个程序中,情感是核心主线。张金华从时代发展的要求来看,认为体验式教学注重学生主观能动性的发挥和自主学习能力的培养,是较为理想的教学模式。⁸

在体验教学策略方面,研究者任高茹从体验教学的价值与实践性出发,并提出创设体验情境—实施体验—反思—归纳总结的体验教学实践策略模式,突出情境与个体的相关性。

¹方明生.日本生活作文教育研究[D].上海:华东师范大学硕士学位论文,2000:68.

²方明生.日本教育中的“生活作文”教学思想[J].外国教育资料,1996(10):5.

³杨四耕.体验教学[M].福州:福建教育出版社,2005:23.

⁴李秀伟.唤醒情感—情境体验教学研究[M].济南:山东教育出版社,2007:53.

⁵强光峰.让教学更生活—体验运用让学生内化知识[M].重庆:西南师范大学出版社,2011:14.

⁶陈亮.体验式教学设计研究[D].重庆:西南大学博士学位论文,2008:16.

⁷胡尚峰.体验式教学模式初探[J].教育探索,2003(11):49.

⁸张金华,叶磊.体验式教学研究综述[J].黑龙江高教研究,2010(6):143.

¹杨敏以生活原型为出发点,对体验教学展开策略研究,并提出了创设情境、整合资源、激发情感、培养思维、注重实践的体验教学策略。²陈旭远和刘冬岩从促进学生体验的角度提出了一系列的教学策略,如注重教学的情境性、教师自身语言的组织能力及理性思维的引导等。³张利钧认为体验的内容和方法要符合学生的实际水平和心理需要,教师应具备一定的体验素养,把控好体验活动与有限课时的合理安排。⁴从中能够看出体验教学策略在实际运用中应留意出现的问题。此外,也有学者根据学科特点提出针对性的体验教学策略,如学者李天阳从语文课程的特点出发提出抓住情境,注重情感,联系学生生活经历,产生情感共鸣的体验教学方法。⁵

2. 关于体验式习作教学的研究

《义务教育语文课程标准(2011版)》也强调“写作是运用语言文字进行表达和交流的重要方式,是认识世界、认识自我、创造性表述的过程。写作能力是语文素养的综合体现。写作教学应贴近学生实际,让学生易于动笔,乐于表达,力求表达自己对自然、社会和人生的感受、体验和思考”。⁶可见写作源于学生对生活的真实体验。随着新课改和部编版的实施,体验式习作教学理念也为许多学者所研究,在理论和实践上都有显著的教育价值。

理论层面,学者李白坚提出了“活动作文”教学模式,他说:“这种教学模式鼓励学生在作文课上自行设计游戏演示活动为作文内容,在游戏演示活动中,学生思维创造力和写作表达能力得到进一步提高。”同时他提出教师要设计一些来源于生活且具有实践可操作性的作文训练规程,采取比较直观的、趣味性的方法,让孩子通过活动完成思维到文字的转化。⁷杨会敏提出了“诱发体验—唤醒体验—表达体验的具体操作方式”,这一操作方式注重教师对学生在体验过程中的引导,被广泛运用于教学中。⁸钱爱萍将体验作文教学分成体验诱发、口头表达、书面作文三个阶段,就体验教学三个阶段中如何促进个体经验向语言表达有效转换的问题提出了自己的见解:体验诱发阶段要渗透语言的积累(随时摄取素材和阅读吸收素材)、口头表达阶段要关注语言的真实、书面作文阶段要突出方法的指导(学会整理素材和干预的规范性);⁹体验作文教学的三阶段为实际教学提出了可实行的操作方式。

实践层面,李晓卉从体验式习作训练活动的具体方式入手,将习作内容以表格或问答的形式呈现出来,以吸引学生的关注与思考,在课堂中可以设计实践课等活动让小组进行展示和互评。¹⁰陈寿宗从实践对策出发,提出了回归生活,表达成长之悟;参与活动,表达

¹任高茹. 体验教学的价值与实践性探析[J]. 郑州师范教育, 2015(4):15-18.

²杨敏. 基于生活原型的体验教学策略[J]. 教育与教学研究, 2013(5):42-44.

³陈旭远,刘冬岩. 促进学生体验的教学策略[J]. 中国教育学刊, 2004(4):31-34.

⁴张利钧. 运用体验的教学策略应注意的若干问题[J]. 基础教育研究, 2011(12):29-30.

⁵李天阳. 情感体验教学的探讨与实践[J]. 教育教学论坛, 2014(12): 180-181.

⁶教育部. 义务教育语文课程标准(2011版)[J]. 2011: 8.

⁷李白坚. 小学作文教学训练规程[J]. 语文教学通讯, 2018:9.

⁸杨会敏. 体验式作文教学研究[D]. 济南: 山东师范大学硕士学位论文, 2006: 28.

⁹钱爱萍. 小学“体验作文”教学法探索[J]. 语文建设, 2013(03): 4-5.

¹⁰李晓卉. 新课改下体验式作文教学的几点尝试[J]. 教育知识经济, 2015(02):6.

亲历之感；直面情景，表达观察之思；品味所读，表达学习之法，他还指出体验式习作教学要回归学生生活实际，回归写作主体的发展所需。¹余锦彬对体验式习作教学策略进行了探索，提出联系学生经验，组织教学经验、发展学生经验等方面。²丁宁对小学体验式习作教学资源开发进行了分类，即家庭生活资源、学校生活资源、社会生活资源和自然生活资源，同时对体验式习作教学的课堂实施进行了相应的实践和初探，为体验式习作教学资源的开发途径提高指引。³

（三）研究述评

从以上关于体验教学和体验式习作教学的相关研究中可以看出，国外关于体验式教学的理论和实践研究较多，但和具体学科相结合的领域研究却相对较少，并且很少有学者将理论与实践两方面综合研究，在体验教学的学科选择上也比较局限，在体验式习作教学上的理论研究相对较多，各国的课程标准中也能看出对写作的教学改革，注重写作自我意识和个性体验表达，即贴近生活，关注内容、关注学生的生活体验，但具体教学操作性实施方面还是有待完善的；而我国目前对于体验教学的理论模型的建构还处于探索阶段，关于小学语文体验式习作教学的研究也屈指可数，而体验式习作教学注重人的感性感知、突出学生主体性的感官体验和真实感受对于写作的建构意义，它不仅仅是一种教学方式，力求学生通过自己的感受和亲历亲为来表达自我的学习方式，也是当下自主学习、合作学习和探究学习的表现，也是新课标和新课改对当前写作教学的要求，因而对小学语文体验式习作教学的研究有其现实意义。

三、研究思路与方法

（一）研究的思路

本人的整个思路设计研究大体划分为三个阶段：第一阶段根据选题进行资料的搜集、整理及分析；第二阶段进行实证研究，通过观察、调查、访谈等方式对小学语文体验式习作教学的现状进行调查；第三阶段对现状调查存在的问题及其原因进行分析，从而提供相应的对策以促进体验式习作教学的改进。

（二）研究的方法

1.文献法

主要通过扬州大学图书馆和知网渠道查阅有关体验教学以及语文体验式习作教学的国内外相关资料，阅读了大量学位论文、体验式教学的相关书籍、及学术期刊，尤其关注学术相关的研究动态，提高论文的可靠性。

2.观察法

笔者在扬州市某小学的实习经历，为本人的课堂观察提供了便利，根据在写作课堂上

¹陈寿宗. 体验式作文教学实践研究与策略思考[J]. 教育评论,2014(10): 127-129.

²余锦彬. 体验式作文教学初探[D]. 福州:福建师范大学硕士学位论文,2008: 29.

³丁宁. 小学体验式作文教学研究[D]. 上海:上海师范大学硕士学位论文,2014: 52.

观察教师采用的教学方式和学生的一些行为表现及心理反应，进行记录，为之后的分析研究提供一手的资料。

3. 问卷调查法

问卷调查法是指研究者通过向研究对象发放问卷来调查研究内容的一种方法，本研究采用教师问卷和学生问卷对当前小学语文体验式习作教学进行调查。

4. 访谈法

访谈法是指研究者通过采访研究对象，搜集相关信息的一种方法。研究者事先准备好访谈提纲，当面采访研究对象。本研究将选择少数教师和学生进行面对面交流以进一步了解当前体验式习作教学情况。

四、创新之处与不足

关于体验式习作教学在中学和高中的研究比较多，在小学相对来说较少，并且理论和实践操作方面的探讨从整体上看比较零散，具体实践操作方面的较少，本文采用问卷、观察及访谈相结合的调查方法，将体验写作教学理论的研究应用到实践中，结合实际教学状况，能够更有效的发现当前小学语文体验式习作教学存在的问题，并为体验式习作教学提出更有价值的改进策略，进一步丰富小学阶段语文体验式习作教学的研究。

第一章 小学语文体验式习作教学的理性思考

一、核心概念界定

(一) 体验式教学

由于不同学者对“体验式教学”的解释和定义是不同的，现将主要观点进行归纳。

学者李英认为，体验式教学是一种主体参与到某种活动中所获得的独特认识与情感的教学方式。¹狄尔泰认为：“体验式教学首先是学习者要亲历学习整个过程，在亲历的基础上获得感受和自己的理解，从而内化为对生命本质的深刻把握。”²研究者叶澜从生命高度对课堂中情感体验、生命体验进行探析，她认为课堂教学目标应让学生获得丰富的情感和体验，从而不断丰富和完善自己的生命世界，满足生命的成长需要。³钟启泉从整体教育的层面指出体验能使学习者增长能力，教育的目的就是通过体验，促进健全的、自然的成长，使学习者能够借助实际体验同充满奇妙和惊异的世界进行沟通。⁴除了相关学者的阐释外，体验式习作教学一般包含以下三层含义：作为活动过程，强调学习中的亲历和课堂中的情境；作为活动方式，主要把体验作为一种学习方式；作为活动目标和活动结果，主要包含感受、理解、思考等认知与情感因素。⁵

综合上述学者对体验式教学的理解，笔者认为，体验式教学可以理解为教师在特定的教学场域中通过创设情境调动学生的亲身参与和亲身实践以丰富和加强某方面的认知和经验的一种教学观和学习观。在实践体验过程中，学习者的兴趣与好奇心会被充分激发，在不断的感受中认识自我并发展自我，进而达到内在精神层面的提升。

(二) 小学语文习作教学

什么是写作？在小学义务教育阶段，写作教学的本质是什么？写作，从字面上看，就是一种通过文字把内心的想法表述出来形成文章的书面表达，但从深层角度看写作，许多学者对写作的界定也是不同的，都带有自己的理解，比如有学者认为“写作是人类运用书面语言文字创生生命生存自由秩序的建筑的行为、活动”⁶还有学者定义为“写作是一种创造性的脑力劳动，是主体智能、意志及情感等多种因素的综合体现。”⁷其实，虽然不同学者对写作的定义不同，但都包含着共同点，即写作是主体的自我建构和追求。正如潘新和教授所说：“真正的写作，是生活化、生命化、情意化，即心灵化，语文教育最应关注孩子的心灵建构。”⁸对写作本质的清楚认识，是写作教学的理念向导，写作教学就是注重学生的写作能力的培养，不仅仅是培养学生未来适应现代化社会的个性化需求，更是注重个性发展的需要。在小学阶段，写作教学更着眼于学生基础写作能力的培养和乐写兴趣的激发。

综上，笔者将小学语文写作教学界定为语文教师以小学生为主体，以学生的基础写作

¹ 李英. 体验:一种教育学的话语—初探教育学的体验范畴[J]. 教育理论与实践, 2001(12):1-5.

² 李超杰. 理解生命—狄尔泰哲学引论[M]. 北京:中央编译出版社, 1994: 112.

³ 叶澜. 课堂教学过程再认识: 功夫重在论外[J]. 课程·教材·教法, 2013(05): 8.

⁴ 钟启泉著. 现代教学论发展[M]. 北京: 教育科学出版社, 1988: 259.

⁵ 杨四耕著. 体验教学[M]. 福州: 福建教育出版社, 2005:4.

⁶ 马正平. 高等写作学引论[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2002:67.

⁷ 王光祖, 杨荫焯. 写作[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 1999:2.

⁸ 潘新和. 语文: 我写故我在[M]. 福州: 海峡文艺出版社, 2014:21.

能力为基点,从生活、学习以及发生在身边的事入手,培养学生善于观察、敢于想象、乐于表达心声的习惯,指导学生运用语言进行表达和交流,从兴趣、观察、想象入手,让学生在创作写作过程中体验生命价值的主体性以及内心世界的充实与丰富。

(三) 体验式习作教学

学者郑金洲将体验式习作教学理解为“教师在习作课堂中利用情境,引导学生在情境体验中理解知识、表达独特情感和体验的一种作文教学策略。”¹艾萍将其定义为教师基于学生心理认知规律创设开放性的活动,引导学生用自己语言来表达内心感受,在体验表达的过程中获得自主发展的作文教学。²明晶定义为以体验作为学生写作个性形成和发展的基础,以体验学习作为习作教学的主要手段,通过创设情境或预设主题活动,调动学生身心参与,使得体验活动引起学生内部情感变化,触动心灵,并将自己的感受以书面形式进行表达以获得语文能力发展和生命成长的教学模式。”³

基于“体验”、“语文习作教学”及以上对“体验式习作教学”的定义分析,笔者将本文中的“语文体验式习作教学”界定为:语文教师根据教材、学情和课标的要求,以学生自身发展为出发点,在课堂中通过采用创设情境和不同活动等方式,在充分调动学生的身心参与和体验的基础上,引导学生在体验过程中学会观察、思考并用自己的语言来表达对社会、自然和人生的感受和思想感情,从而产生写作兴趣和动力的实践教学活动。

二、相关理论基础

(一) 建构主义理论

作为认知学习理论的一个重要分支,皮亚杰的建构主义对于人类学习和认知规律的研究意义显著。尤其是在教学领域的应用,随着时代不断的发展与演化,多种教学模式受建构主义教学理论影响孕育而生,在教学中广泛运用。⁴此外,在建构主义看来,人的认识是主体基于自己的生活经验对知识加工的过程,学习也是学习者积极主动的过程。⁵它对个体的主体性和认知的能动性给予了充分的关注,强调学生是参与者和知识的建构者,有其自主性和创造性,体现了新时代以生为本的教学理念。

而体验式习作教学突出学生作为习作的主体性、习作意义建构和体验情境创设,对于学生意义的构建等实质上是主体参与认知的一种生成。这种习作意义的生成离不开主体在体验活动中的积极参与和感受,在某种程度上,体验式习作教学注重学生在体验中的独特性和创造性的习作语言输出,这和建构主义理论的观点主张是相一致的,所谓“建构”实质上是离不开学生的生活体验的,更明确的来说,是在学生通过特定教师创设的教学情境参与下和能动性的反馈中生成和建构自我意识和认知,以建构主义理论为基础,本文中的体验式习作教学强调语文教师在设计习作和课堂实践教学时要格外重视学生的主体性。

¹ 郑金洲.课改新课课型[M].北京:教育科学出版社,2006: 151.

² 艾萍.论体验式作文教学[D].西安:陕西师范大学硕士学位论文,2004: 35.

³ 明晶.小学生体验式作文教学研究[D].长春:东北师范大学硕士学位论文,2009: 27.

⁴ 张亚娟.建构主义教学理论综述[J].教育现代化,2018(3): 172.

⁵ 郭佳,李光霞.从传输式教学到体验式教学[J].北京交通大学学报,2010(01): 8-9.

（二）人本主义理论

马斯洛人本主义理论以人的需求为切入点，将需求层次作为轴心，以求全面把握个人与社会的真正内涵，其中人性论、价值论和需求层次理论影响深远。¹人本主义教育思想以人为核心，注重人的整体发展和学习者内在潜能的开发，主张人性化的教学模式。作为人本主义教育思想的提出者罗杰斯认为人本主义教育思想最重要就是“以人为中心，尊重人的个性和自由。”²他反对传统忽视学生存在和价值的教学模式，在他看来，应实施一种“以学生为中心”的教学模式，让学生根据自己的兴趣和需要来选择学习内容，而教师则扮演引导者的角色，这种教学模式充分体现了“培养会学习的人”的教育目标。

其实，体验式习作教学实质上是学生自我表达、自我实现的过程。基于人本主义理论，本文强调在体验式习作教学过程中要以学生为主体，侧重学生自我的内在感受和思考。在人本主义教育思想看来，习作是个体自我认识和探索的过程，只有在给予充分自由发挥的基础上，才能达到习作的目标。³这里的自我探索和发现也是体验式习作教学所强调学生参与实践体验活动中的感受，即亲身亲历的感知。体验式习作教学在于通过探索，学生可以近距离的感知写作对象的特征，以及自我的解读，在探索中有所发现，有所感悟，进而在写作时融入真实情感。正如马斯洛指出，“教育的根本目的就是人的自我实现和整体发展，也是个人通过自己的努力能达到的人生的高度。”⁴

（三）多元智能理论

加德纳认为人的智能是多元的，他所提出的多元智能理论打破了传统智能教育的单一化，更新了人们对智能的观念，对深入教育教学的工作有着重要的作用。这八种智能相互独立，但都很重要，在解决问题时发挥综合作用，同时要求教育者要善于开发受教育者的智能，从个体不同智能需求出发，使受教育者的各种智能得以充分的发展。加德纳的言语智能和自我认知智能是小学阶段语文习作教学的重点，所以语文老师要从对学生的习作观察中把握学生的智能结构和水平，对于写作教学的指导大有裨益。加德纳强调，语言智能不仅是多元智能发展的首位，也是语言智能发展的基本的途径。⁵

基于加德纳的多元智能理论，语文教师首先要明确在小学语文体验式习作课程当中，习作教学的基本任务是培养学生习作的兴趣和书面表达能力，发展学生语言智能。这种语言智能的发展离不开形式多样、生动活泼的课堂活动的组织和开展。现代写作理念既注重通过写作来实现更好的沟通，也强调在交流中相互激发、主动反思以发展习作能力。⁶所以创设情境、注重写作过程体验也是多元智能理论认为在习作教学中理应重视的。而体验式习作教学注重学生整体的人的发展、注重学生在体验过程中的情感性，自主性，是情感态度价值观目标的表现。作为学习主体的学生，在体验式习作的活动创设中，会与同伴进行

¹ 孙利娜. 马斯洛人本主义理论及其当代价值[D]. 桂林:广西师范大学硕士学位论文,2018: 12.

² 李小兵, 罗杰斯. 人本主义教育思想及其对我国教育改革的启示[J].湖南科技大学学报(社会科学版),2014(4):165-166.

³ 姜联众. 人本主义教育思想的理论内涵与实践意义[J]. 教学与管理, 2018(9): 2.

⁴ 马斯洛, 林方译.人性能达到的境界[M].昆明:云南人民出版社,1987: 46.

⁵ 邓占云. 基于多元智能理论的大学语文写作教学探索[J]. 课程教育研究,2017(37): 87.

⁶ 梁昌辉. 统编教材习作单元教什么、怎么教—以小学语文三年级上册习作单元为例.[J]. 语文教学通讯·小学刊,2018(10): 35.

语言、动作和神情交流，互动，既有个人的体验，也有和同伴相互合作的乐趣，在这样的一个过程中，学生主动参与并积极表达自己的想法，从而能够更好地了解和认识自我，语言智能也得以开发和发展，与此同时，其他智能也同样都参与其中并得到了相应的发展，显然，多元智能尤其是语言智能的发展在体验式习作教学参与中尤为重要。

三、小学语文体验式习作教学的意义

（一）对学生发展的意义

1. 突显学生写作内容的真实性

写作内容是学生写作的主体部分，也是文章亮点和出彩的地方。新课程标准着重强调小学生作文要表达自己的真实情感，然而目前大多数学生的情感抒发不是发自内心自然的表达而是机械重复的描写，作文内容空洞、情感虚假，写出来的内容缺少新意，在体验式习作教学课堂中，语文教师会为学生创造体验的情境和符合有意义的活动并指导学生用身体去体验，注重让学生通过多感官多方面的观察、感受和体验，来获得真切感受和独特认识并记录下自己的所感和所思。¹在这样的写作课堂中，学生基于自己的身体体验写出来的内容更加的真实、更具吸引力。同时学生在体验中学会用自己的亲身体会去感受和思考，这也是一种学习方式的转变。

2. 培养学生想象写作的能力

想象是基于自身体验的想象。在当前的习作教学中，教师在课堂中留给学生想象空间太少，学生完全是按照教师的思路进行的，在某种程度上抑制了想象力的发挥，此外，现在小学生基本上人人都拥有一本作文大全，有的学生可能还不止一本，而市面上的小学生作文层次不齐，有些家长没有甄别意识就买了，导致学生写作内容出现套路化，毫无新意。基于小学生具体形象思维的特点，学生的想象一定是源于自身的生活体验，而体验式习作课堂以学生的参与、体验和发展为着眼点，以促进学生想象能力的发展。

3. 发展学生的写作语言运用能力

习作实质上是小学生语言输出的过程，是学生语言习得和运用的综合体现，也是发展语言能力的重要时期。语言丰富及运用程度直接划分了作文的等级，语言丰富并能运用自如者写出来的习作必定是引人入胜的，这与学生的语言与思维训练成正相关。²相反，则会降低文章的亮点和层次。习作是学生书面语言的展现，也是对小学生口语转化能力的考察，体验式习作教学课堂注重体验性的生生互动，体验不仅仅是学生自己的体验，也是学生在教师创设情境中和同伴互动的情感和心理体验，包括对写作主题的活动创设，小组讨论、角色扮演等，通过这样的活动调动学生的积极性和合作性，在类似角色扮演的有意义活动中，学生的自主性得以充分的体现，学生之间的角色对话更能打开学生的思维，激发更多的想法，同时口头语言也得以训练，在围绕主题设置的活动参与中，生生之间的合作，师生之间的互动有益于学生语言运用能力的发展，进而提高写作自信心。

¹ 罗联汉. 体验式作文教学有效实施策略探究[D]. 南昌:江西师范大学硕士学位论文,2012:18.

² 章熊. 我的语文教学思想历程[J]. 课程·教材·教法,2011(10): 6.

（二）对教师发展的意义

1. 转变教师固有的思维方式

教师的思维方式不同，在教学上则采用的教学模式和方法也不同，实际取得的教学效果也是截然不同的。就目前来说，大多数语文教师的教学思维方式是教师思维而不是学生思维，教师思维下的写作教学以语言的思维方式为起点，认为只有通过让学生说才能学到知识，而体验式习作课堂教学思维方式是学生思维，通过游戏等趣味性表演活动让学生的身心处于自由的学习状态并积极参与到学习活动中，使儿童的言语和行为结合在一起以增强对语言的理解和运用，教师要意识到表演等活动对学生实则是一种学习方式，¹学生不仅要用语言表达，更重要的是要通过亲身参与来体会某些东西来获得情感和理解，在这个过程中，学生的语言、人际互动能力都会与之俱增，所以体验式习作教学在某种程度上会转变教师固有的思维方式，完善自身的课堂教学。

2. 提高教师专业研究能力水平

写作教学设计对语文教师来说也是一项研究，在批改学生的习作过程中，教师会发现学生习作中的共性问题，透过写作也能发现每个学生的写作语言基础及个人写作存在的问题，但就目前对写作批改情况来看，虽然语文教师都能做到尽心尽责的批改，但无法做到对每位学生写作存在的问题制定出完美的对策，造成写作教学难以达到理想的效果，教师的写作教学也难以突破瓶颈，而体验式习作教学强调融身于境的情境创设、身体参与的自由学习状态和体验性学习空间，有利于教师对自身的写作教学进行审视和进一步的思考，另外，教师能够对体验式习作教学理论深入学习，针对学生的习作现状，进行尝试性的写作教学设计和教学实践也是巩固并提高专业研究能力的体现，与此同时也会推动教师不断学习、不断钻研。

3. 加强教师教育教学合作能力

一般而言，语文教师备课组在针对课文集体备课合作比较多，比如每篇课文两个课时的教案，包括教学目标、教学重难点及教学过程的预设等，而在写作教学这块的合作相对较少，随意性较大，大多数语文教师都会按照原有的写作模式进行授课，而对本班或者说其他班老师在写作教学中出现的共同问题缺少意义性的交流和探讨，认为学生的写作与自身的语言积累和生活经历相关，而没有对自己的写作教学指导引起足够的重视，无论是学生写作出现的问题还是教师写作指导问题都需要学科教师间的通力合作，因此，体验式习作教学为教师在写作方面的合作研究提供契机。

四、小学生年龄特征与体验式习作教学

小学生主要是指进入小学阶段学习的 7-12 岁的儿童，这一年龄阶段的儿童在认知结构、身心特点、理解能力等方面都具有自我特殊性，即在这一成长阶段，无论是生理还是心理，还是情感发展，他们都有着不同于初中生乃至成人的显著特征。而体验式习作教学应该要接轨这个阶段小学生的年龄特征来进行教学。

¹ 衣萍. 小学体验式习作教学策略研究[D]. 长春:东北师范大学硕士学位论文, 2012:15.

（一）想象与思维特点对体验式教学的制约

由于小学生处于成长发展中，所以小学生的想象具有片面性和模糊性，处于低年级的小学生，他们的想象来源于生活，从生活中看到的事物进行想象和发挥，并且随着年龄的增长，他们的想象创造力会逐渐发展和丰富。小学生的思维是直观和具体的，对事物的判断离不开具体形象的支持。正如皮亚杰在他的认知发展阶段中讲到，儿童在这个阶段只能进行具体的逻辑运算，而不能进行超出其思维能力以外的抽象性概括运算。¹即使到了高年级，他们的概括和归纳及空间抽象能力还是处于刚发展阶段。为此，小学阶段体验式习作教学，可以从小学生爱表现和直观形象思维的特点出发，在低年级习作课堂中可适当进行一些角色扮演、故事游戏、实物观察等活动进行想象力的拓展，在中高年级的习作课堂上则要注重学生创造性的活动体验。

（二）注意与意志特点对体验式教学的制约

低年级学生的注意力集中时间有限，这也说明了中低年级小学生的注意力最多维持到20分钟左右，他们容易被外界的新鲜事物所吸引，活泼好动，对事物易产生兴趣，也会很快失去兴趣，与传统的讲授式教法相比，他们更喜欢多样化的课堂，也就是活动性的学习方式更容易接受。此外，小学生的自控力较弱，意志不强，且意志活动的自觉性和持久性都比较差，通常在完成某一任务时不是出于自觉的行动而是来自外部的要求。据此，教师要采用对多样化的教学方式以吸引学生的注意力，抓住小学生活泼好动、乐于表演和模仿的特点，调动学生参与课堂活动体验的兴趣和积极性，在活动中逐渐锻炼小学生的意志力。

（三）感知与观察特点对体验式教学的制约

小学生的感知和观察能力在小学阶段各科教学中需要重视和培养的，不同的学生他们的感知和观察能力各不相同，从总体上看，低年级儿童的感知和观察能力源于其天生的兴趣和对外界未知的好奇心，其空间直接和抽象能力处于刚开始阶段，而高年级儿童的空间思维能力得到进一步的发展，其感知和观察能力也相应的得到了发展，相比较低年级学生更加的深刻些，尤其是对事物的认识不局限于其表面，往往加入自己的理解和判断，有自己的心理活动，但仍需教师的引导。因此体验式习作教学设计重点应放在让学生主动参与的体验活动上，通过体验活动形式多样化的类型创设，如情境体验、游戏体验等让学生在全身心体验的基础上，充分发挥自身的能动性和主体性，增强对习作的兴趣和感知能力。

（四）情绪与情感特点对体验式教学的制约

小学生对事物的情绪、情感和态度是外显的，他们的喜怒哀乐都是易为人观察的，比如在课堂中通过观察小学生的面部表情、言语表情等能看出他们是否都处于课堂的常态，是否已经“神游”。在活动中是否积极，是否感兴趣在某种程度上都是外显化的，他们通过自己面部表情、身体动作和言语表情的变化来传递自己的情绪和情感，而小学生的情绪、情感乃至态度也是体验式习作教学所追求的目标之一，在体验式习作课堂中，学生在体验

¹汪凤炎, 燕良轼. 教育心理学新编(第三版)[M]. 广州: 暨南大学出版社, 2011: 124.

活动的基础上，通过多方面多角度的观察或者亲历行为，在此基础上，自我的情感也会随之产生，而不仅仅是为了获得写作知识和为了写作而写作，而是出于想表达自我的需要。

第二章 小学语文体验式习作教学现状调查

一、调查设计

(一) 调查目的

在新课改不断深化推进及部编版语文教材实施的背景下, 本文从体验式教学思想出发, 从体验教学理念来看当下体验式习作教学, 通过对体验式习作教学的现状调查, 对数据进行整理和分析, 从中发现问题并对原因进行分析, 并提出对应的改进对策以促进体验式习作教学的体系化, 从而提高学生的写作兴趣和写作能力, 让学生有话可写, 快乐写作。

(二) 调查内容

本次调查主要围绕 Y 市某小学语文体验式习作教学现状进行展开。调查主要分为教师问卷和学生问卷。笔者在整理和分析有关小学体验式习作教学的文献资料后初步编制了本研究的教师调查问卷, 对体验式习作教学相关理论有大致地了解, 在导师的指导和帮助下对问卷进行了进一步的修改, 最后设计了小学语文体验式习作教学现状的调查问卷(教师卷)。将本研究教师问卷分为六个维度: 一、教师对体验式习作教学的理念认识, 包括教师对“体验”的理解、教师对“体验式习作教学”的理解、教师对体验式习作教学作用的认识、教师对体验式习作教学在课堂中实施必要性认识; 二、教师对体验式习作教学的目标设计, 包括教师对体验式习作教学的目标了解情况、教师通常是从哪些方面进行体验式习作教学目标设计的(目标选择的依据)、教师对目标设计的投入时间; 三、教师对体验式习作教学的内容选择, 包括教师是如何选择体验式习作教学内容的、教师认为体验式习作教学内容应该反映哪些方面、教师对于体验式习作主题的确定(开放性还是固定性); 四、教师对体验式习作教学的运用方式, 包括教师对于直接还是间接体验方式更有效的倾向性、教师平时是采用直接、间接、两者结合还是视主题而定的教学方式选择情况、教师通常是用什么具体方法进行体验式习作教学的、教师在课堂中使用体验式习作教学活动的频率、教师体验式习作教学课堂氛围类型; 五、教师对体验式习作教学的资源开发, 包括教师认为有哪些资源可以作为体验式习作教学的开发、教师对体验式习作教学开发的态度、教师对体验式习作教学资源的选择情况; 六、教师对体验式习作教学的评价方式, 包括教师通常采用的体验式习作批改方式及完成批改时间、教师通常采用的习作批改符号形式、教师是怎样进行体验式习作教学讲评的、教师认为体验式习作教学应该侧重哪种评价方式、教师相对注重学生体验式习作的哪个部分; 而学生问卷主要是了解学生对体验式习作教学的兴趣、在体验式习作教学课堂中的参与度和满意度情况, 这也是教师在运用体验式习作教学的效果反馈, 问卷调查同样遵循随机原则, 问卷目的在于从学生角度来看体验式习作教学的课堂落脚点有没有真正的以学生为主, 或者做到了促进学生的认知发展, 与教师问卷相呼应, 以便调查结论的真实性。

(三) 调查方法

本调查主要采用问卷调查法、访谈法和观察法来调查小学语文体验式习作教学现状。在本次调查中, 教师问卷为主体, 辅之以学生问卷, 访谈和课堂观察法是对问卷中的相关

问题进行补充，以充实和丰富调查内容，尤其是课堂观察实录更是对问卷中的个别问题进行直接呈现，笔者在访谈和课堂观察实录的基础上进行整合资料并归纳出观点，再结合问卷进行分析和研究问题。

（四）调查对象

由于笔者在扬州市某小学进行了为期两个月的实习，对这所学校的情况了解比较全面，包括学校的规模、师资设备到教学等方面，为了全面的了解该小学语文体验式习作教学现状，笔者在实习期间根据本研究内容，选取了该校一年级至六年级 45 位语文教师作为调查对象，对该校所有语文学科教师就体验式习作教学现状展开了问卷调查，包括对抽取的少数语文教师的访谈，对于访谈对象的抽取，笔者遵循随机原则，确保样本抽取的科学性和客观性，调查内容围绕以上六个维度进行设计，问卷共发放 50 份，回收 45 份，回收率为 90%，有效问卷 45 份，有效率为 100%，与此同时，辅之以学生问卷，笔者同样遵循随机原则，选取六（2）班 43 名学生进行问卷发放并随机选 5 名学生访谈，保证调查数据的真实性。

（五）调查工具

本问卷主要以教师问卷为主，辅之以学生问卷。教师问卷一共 21 题，分六个维度进行，每一维度下设有对应题的编制，第一维度 1-4 题是理念认识调查，第二维度 5-7 题是目标设计调查，第三维度 8-10 题是内容选择调查，第四维度 11-13 题是资源开发调查，第五维度 14-17 题是运用方式调查，第六维度 18-21 题是评价方式调查。为了测试和保证问卷编制的信度和效度及确保结果信度和效度符合一定的标准，我对六年级随机抽取的两个班的语文任课教师进行教师问卷发放，然后将这两份问卷回收，对比两位语文老师的问卷，发现两人的选择差异性不大，同时过了两周之后，对其中一位语文教师再次进行问卷填写，与之前的问卷作答进行对比，发现没有差异，说明教师问卷编制信度和效度是可以的。对于学生问卷，我也是同样采用横向和纵向进行比较，比较结果发现差异性很小，说明学生问卷的信度和效度是可靠的。

二、调查的结果与分析

（一）教师对体验式习作教学的理念认识

1. 教师对“体验”的认识

表 1: 教师对“体验”的认识（多选）

选项	人数	百分比
活动	38	84.4%
行为	40	88.9%
心理	28	62.2%
过程	35	77.8%
情感	30	66.7%

2. 教师对“体验式习作教学”的认识

表 2: 教师对“体验式习作教学”的认识

选项	人数	百分比
教学活动过程	12	26.7%
教学活动方式	20	44.4%
教学目标	5	11.1%
教学结果	8	17.8%

3. 教师对体验式习作教学作用的认识

表 3: 教师对“体验式习作教学”作用的认识 (多选)

选项	人数	百分比
扩散思维	32	71.1%
调动兴趣	39	86.7%
丰富内容	35	77.8%
思路清晰	33	73.3%

4. 教师对体验式习作教学实施必要性的认识

表 4: 教师对体验式习作实施必要性认识

选项	人数	百分比
没有必要	3	6.7%
必要性不大	8	17.8%
有必要	34	75.5%

由表 1 数据显示,绝大多数教师认为体验是一种外在的活动和行为,而把它作为心理、过程和情感的比例相对较低,这说明了教师对体验的认识还不够全面,在表 2 调查中,44.4%的教师认为体验式习作教学是一种教学活动方式,26.7%的教师把体验式习作教学理解为教学活动过程,而选择教学目标和活动结果的比例分别是 11.1%和 17.8%,对比表 1 和表 2,可以发现教师对体验式习作教学的认识仅停留在把体验式习作教学视为写作课堂中的活动过程和活动方式而忽视了活动目标和活动结果的体验,由此可以看出教师对体验式习作教学是不全面的,在体验式习作教学作用认识调查中,表 3 数据显示了大多数语文教师认为首先能够调动学生兴趣、其次是丰富内容、扩散思维和思路清晰,在表 4 调查中,大部分教师认为有必要实施体验式习作教学,也有极少数的教师认为没有必要。此外,为

了较深入的了解语文教师对体验式习作教学的理念认识程度，笔者也对两位语文教师进行了访谈，内容呈现如下：

受访教师 A：

问：您是怎样看待学生在写作课堂中通过体验来获得写作认知的？

答：我认可这种方式。小学生天性爱玩好动，在课堂中的学习也是一样的，比如在我的写作课上，一般都会设置小游戏等活动来调动小学生的积极性和对课堂的兴趣，学生的自身参与能增强主观感受，其实写作课堂实际上就是让学生敢于表达和展现自我的平台，在身体参与感受和体验的过程中，学生不仅能够得到锻炼，写作的动力也油然而生。对写作也大有裨益。

受访教师 B：

问：您是怎样看待学生在写作课堂中通过体验来获得写作认知的？

答：通过体验活动的方式我是比较认同的，但并不是每节写作课都要学生的亲身体验，这主要取决于写作主题，比如看图写话，可能需要情景让学生充分想象，写自然风景，则需要学生实地观察，在高年级更多的是借助已有经验，课堂中的游戏活动会相对减少很多，其实眼睛看到的，大脑思考的也属于体验参与，但过多的写作课堂体验活动会陷入一种趋向，学生只顾玩游戏而忽视了内心感受。

受访教师 C：

问：您对学生通过身体或肢体的参与和直观体验来进行写作是怎么看的？

答：我很赞同和认可这种方式。三年级注重培养一种写作兴趣，有话想说，可写，所以这种身体参与和体验很适合低年级，比如水果《石榴》，品尝一种水果，怎么做（包括观察颜色、形状、口味等）则是亲身体验，然后仿写课文第四段，对低年级学生来说，写作是一种兴趣，学生感受到这个过程，就会很清楚知道自己怎么做，所以这个出发点很好，但高年级体验在过程中更注重思考及心理活动的想法，不像低年级直接，会让过程更丰满、丰富，如：提箱子，做这个动作是什么表情，心理是怎么想的。

从以上两位老师的访谈中，能够看出教师对于体验式习作教学方式是持肯定态度的，但也有教师指出了可能会存在的问题，如 B 教师说到，“过多的写作课堂体验活动会陷入一种趋向，学生只顾玩游戏而忽视了内心感受”，这句话说明了课堂中的言语交际性游戏活动创设要视情况而定，对活动要有度，这样才能保证小学生在活动中能有所思，同时教师要适时的进行言语点拨来引导学生，而不能任由学生发挥。这也能反映出教师对体验式习作教学的理念认识仍需提高。

（二）教师对体验式习作教学的目标设计

1. 教师对体验式习作教学的目标了解情况

表 5: 教师对体验式习作教学的目标了解情况

选项	人数	百分比
不了解	0	0%
有点了解	3	6.7%
一般了解	18	40%
非常了解	24	53.3%

2. 教师对体验式习作教学的目标设计依据

表 6: 教师对体验式习作教学的目标设计依据

选项	人数	百分比
课程标准	5	11.1%
教材教参	10	22.2%
学生学情	8	17.8%
生活实际	7	15.6%
考试要求	15	33.3%

在关于教师对体验式习作教学目标的了解调查中,表 5 显示 53.3%的教师表示非常了解,40%的教师表示一般了解,6.7%的教师表示有点了解,由此可以看出大部分教师对体验式习作教学目标是比较清楚的,但也有极少数教师是不太了解的,表 6 对教师进行体验式习作教学目标依据的数据调查中,33.3%的教师是从考试要求进行目标设计的,从中可以看出根据考试要求和教材教参进行体验式习作教学目标设计的比例最高,由此可见体验式习作教学目标的设计还是偏向学生的应试要求而相对忽视了课程标准和学生自身发展需要。针对教师目标设计来源这一问题,笔者对所在实习班级的语文教师进行了访谈,以进一步了解教师对体验式习作教学的目标设计情况,以下是该教师的访谈陈述。

教师访谈

受访教师 A: 现在的学生课外阅读量太少,生活观察也很少,写作大多是一种应付态度,完全是为了完成老师布置的作业,即使让学生每日一记,但收上来一看,很少有学生能坚持下来并且认真去写的,归根到底还是缺少亲身经历和体验,无话可写,那么在写作教学课堂模式中,是需要融入新元素的,对于体验式习作教学的目标设计,我没有细看课程标准,一般是按照固定思路,也就是教参上的写作教学流程进行的,之所以这样设计也是因为学生自身的语言基础参差不齐,平时备课教学的任务较重,以及应付考试需要,我也没有时间多去琢磨,下水文也很少写,所以有时学校要求上交教学目标设计时,为

了应付检查，基本上都是照着教参上的模板，只好走捷径，从考试要求和教材教参入手设计，这样做能保证学生不偏题，能够让学生掌握写作技巧和方法。

从教师的访谈中能够看出该语文教师在进行体验式习作教学的目标设计时，不太关注课程标准的要求，而只是按照自己的逻辑思路和教材教参来，甚至有时直接拿教参上的教学目标套用，大致考虑了学情、应试和生活实际三方面，对于其原因，该教师的言语中也表示：“学生自身语言基础不同，备课教学任务重及学生考试成绩需要，”这句话透露出教师在实际写作教学中还是以应试为倾向，写作教学模式比较固定、单一，而没有做到将语文课程标准、教材教参、学情和生活实际综合考虑，即没有完全做到真正的促进学生的主体性和个性化的发展。

（三）教师对体验式习作教学的内容选择

1. 教师对体验式习作教学内容的确定

表 7：教师对体验式习作教学内容的确定（多选）

选项	人数	百分比
单元主题	23	51.1%
教材编排	38	84.4%
课后练笔	17	37.8%
写作技巧	34	75.6%
写作知识	36	80.0%
活动经历	12	26.7%

根据数据显示，大多数语文教师从教材编排、写作知识和写作技巧方面来确定体验式习作教学内容，以提高学生学习写作知识和写作技巧为主要目的，这可能与不同年级的写作教学目标有关，也有可能每位语文教师的习作教学风格有关，为了进一步的了解该现象，笔者也对部分教师进行了访谈。

访谈四 对象：张老师 女 小学六年级语文教师

问：在平常作文教学中，您通常选择怎样的习作教学内容？

答：我们通常是按照苏教版编排的单元习作、口语交际进行围绕主题进行写作教学设计，偶尔也会根据课文讲完之后的习题让学生写一小段练笔，就个人而言，我还是觉得选择教材内容比较合适，但苏教版中的习作单元各自独立，所以彼此的衔接还是有待改善的。

问：您觉得这样的习作教学内容选择有没有存在不妥的地方？

答：没有吧，大多数老师都是按照教参上来的，而且教参上的内容也是和课标相关，我们只需要将写作知识和写作技巧予以强调，让学生会运用技巧是关键。

问：那您还是比较侧重写作知识和写作技巧的教学内容吗？

答：是的，写作知识和写作技巧是学生提高写作能力的前提，这是毫无争议的，尤其是在中低年级，教师更要注重对学生写作基础的指导，标点符号，说话时的动作、神态和语言描写以及写日记的格

式,在观察景物时,强调顺序,如习作四,由上到下,由远到近等。学生只有掌握了写作的基础知识和方法,才能会写作,体验式习作教学也是以学生实际能力为主。

从与张老师的访谈中发现,多数教师在体验式习作教学内容确定还是以教材为主,思维还是停留于传统作文教学模式上,倾向以应试为目的而忽视活动经历和内心体验等情感态度价值观培养的教学内容,在访谈中,张老师表示:“写作知识和写作技巧是学生提高写作能力的前提,学生只有掌握了写作知识和方法才能会写作。”其实,这也是片面化的看法,学生的写作兴趣也是不容忽视的因素,体验式习作教学理念首先是在激发学生写作兴趣的基础上,通过学生的身心体验以获得写作认知,这也证实了教师选择内容应试性相对较重。

2. 教师对体验式习作教学内容主题方面

表 8: 教师对体验式习作教学内容主题方面(多选)

选项	人数	百分比
自然	25	55.6%
社会	16	35.6%
人生	19	42.2%
生活	37	82.2%

由数据显示,大多数教师认为体验式习作教学内容主题反映的是生活,其次是自然、人生、社会,从中能够看出教师在体验式习作教学内容主题方面,大多数教师选择的都是来自于生活,来源于学生的生活,这也是符合学生的认知范围的,当然也有少部分教师的教学内容主题反映的是自然,与学生平日里的留心观察是分不开的,但在社会和人生主题上涉及相对较少,笔者在实习期间也切切实实的感受了一节习作课,主题是表达对父母的爱,从习作教学内容来看,是一篇来源于学生的日常生活、学生有话而说的习作,从课堂观察和实录来看,由于这是一篇与学生生活紧密的习作教学,再加上学生和父母平日里相处的点点滴滴,所以在这节写作课上,课堂氛围也是格外活跃的,面对老师的提问,学生也是踊跃发言表达自我,并且每个人的想法都是不同的,这也充分说明了教师习作教学内容主题要贴近学生的生活实际,实录如下:

师:欣赏图片,你看到了什么,想到了什么?最主要的部分是什么?

生:有一个小女孩在给雪人穿衣服,他担心雪人会被融化。

师:恩,那这样的情境你能想到或者体会到什么?

生:对雪人的喜爱、不舍和深深的眷恋之情。

师:那你从哪里看出来?

生:从诗最后一句我要永远陪着你看出来。

师:恩,那昨天我给你们布置了写作要求,还记得吗?你们在向父母说爱你的时候是什么样的心理呢?有怎样的表现?当时是在什么样的场景下表达这句话的,对父母说爱你们的时候又是怎样的表现以

及你所观察到的父母的反应，在说之前，说中和说后的语言、神情、动作等的反应是否一样？我们先来看看在说前你们的内心活动？

生：涨红了脸，微微流汗，坐立不安、紧张激动、期待父母的反应

师：是在怎样的场景下说的呢？

生：在吃饭时候、妈妈洗碗的时候，给爸爸捏肩的时候...

师：那么说时和说后又是什么样的心理呢？

生：自然大方、红着脸、不敢看、结结巴巴，话到嘴边说不出来、声音小

师：刚刚我们讨论的是自己的内心活动，那你们有没有观察到父母的变化？

生：害羞、眼圈红了、感到奇怪...

师：通过刚才的交流，老师发现大家的想法都不一样，每个人都有不同的感受，那么透过黑板上的板书，我们在写作时要注意顺序，人物的心理描写，环境描写等方法，同时细节描写要更加的具体和丰富。现在大家应该都有思路了，那么请回忆你和父母之间的点点滴滴，写一篇向你的父母表达爱意的作文。

从上述简要的课堂观察和记录来看，这节习作课的内容是来自生活主题的，表达对父母的爱也是学生不会感到无话可写的题目，在这节课上，该教师非常注重学生的心理体验，比如教师问学生：“你在说前、说时和说后分别有怎样的心理表现？”这其实抓住了写作细节的关键，同时也让学生勇敢的表达自己的想法，每个学生的心理体验都是不同的，面对这样的问题，学生也是积极表达，虽然有个别学生有点害羞，但还是说出了自己当时的心理体验，而与此同时教师将学生的想法有顺序的呈现在黑板上，在说前、说中、说后三个阶段学生的心理体验和家长的表现，包括言语、动作、神情等等，让学生在畅所欲言的同时学到写作知识，值得一提的是在这节写作课中，话语权是真正的交到了学生手上，师生之间的有效互动，学生自我言语的不同表达推动了这节课的成效。

3. 教师对体验式习作教学内容的形式规定

表 9：教师对体验式习作教学内容的形式规定

选项	人数	百分比
开放性	14	31.1%
固定性	31	68.9%

从表中数据可以清晰的看出，大部分的习作教学内容形式是固定性的，而开放性的教学内容设计只有 31.1%，这也说明了教师在体验式习作教学内容这方面是规定的，还是没有充分将主动权交给学生去自我发挥和设计。

除此之外，笔者从学生的角度对体验式习作教学内容情况进行了调查：

表 10: 关于学生对体验式习作教学内容兴趣的调查

选项	人数	百分比
喜欢	23	51.1%
一般	17	37.8%
不喜欢	5	11.1%

从数据显示来看,近一半左右的学生还是喜欢体验式习作教学内容的安排,37.8%的学生表示一般,极少部分学生表示不喜欢,为此笔者也对所在班级随机抽取的几位学生进行了简单的交流以进一步了解学生的心声。

学生访谈

笔者:喜欢体验式习作教学内容吗?为什么?

学生 A:喜欢,在那种情境、体验和互动中,能够迸出想法。

学生 B:喜欢,体验深刻,思路清晰,写起来速度也快。

学生 C:喜欢,能激发想法和表达自我,不再畏惧写作。

学生 D:不喜欢,老师按照课本上的习作来进行,感觉没太大新意。

学生 E:不喜欢,开放性内容较少,我们很少能自行设计。

在与几位学生的交流中,能够发现,有的学生比较喜欢体验式习作教学内容,觉得体验式内容是自己通过感知体验写出来的想法,而且在体验之后自己的写作思路也比较清晰,不再畏惧写作,但也有学生表示体验式习作教学内容的主题还是由教师或者书本上规定好的,开放性的自行设计很少。从中也能看出学生的看法各异,但大多数还是觉得体验式教学内容是由内而生的自我表达,而且体验式的内容也是因人而异,每个人的感受不同输入的体验内容也会有所差异,这也是个性化的自我表达。

(四) 教师对体验式习作教学的运用方式

1. 教师对体验式习作教学使用方式的倾向性

表 11: 教师对体验式习作教学使用方式的倾向性

选项	人数	百分比
直接	3	6.7%
间接	16	35.6%
直接与间接相结合	11	24.4%
视主题而定	15	33.3%

由表中数据显示,35.6%的教师表示会选择间接体验方式,33.3%的教师视主题而定,24.4%的教师会采用直接和间接相结合的方式,只有6.7%的教师选择直接方式,这说明了大多数教师都倾向于间接体验的方式,在基于主题的基础上适当的选择直接和间接相结合

的方式，而对于直接实践体验的方式则很少采用，针对这一问题，笔者在相关的访谈中也了解到这一问题的影响因素。

受访教师 A：其实对于体验式习作教学中采用的方式，还是比较随机应变的，通常来说，我一般都是根据主题来灵活采用教学方式，但在低年级习作课堂中采用的活动体验方式较多，主要是吸引孩子的兴趣，然后将直接体验和多媒体方式结合，以调动学生积极性和参与性，当然，对于实践类课外体验写作还是较少的，毕竟组织、安全和时间方面都要综合考虑。

从教师的访谈中，能够看出对于课外实践类的直接体验还是比较少，这也是学校对写作课的安排以及组织、安全和实践等因素的考虑，另外，从教师的访谈中也能得知学校并没有专门开设写作培训课或者进行写作模块化教学，对于教学方式的采用，该教师的方式是灵活的，但笔者也通过与其他高年级的教师交流中，有资历教深的教师表示在写作课堂上那些活动会吵吵闹闹，一般都是按照习作教学两课时进行，最多用下多媒体，剩下的就让学生自己写，这也能看出还是有部分教师在课堂上还是抱陈守旧，不太注重改进自己的教学观念和教学方式。

2. 教师对体验式习作教学采用的具体方式

表 12：教师对体验式习作教学采用的具体方式（多选）

选项	人数	百分比
角色扮演	29	64.4%
游戏竞赛	14	31.1%
视听结合	31	68.9%
情境创设	38	84.4%
观察体验	26	57.8%
小组合作	32	71.1%

在“教师通常是用什么方法进行体验式习作教学”这一问题上，如表 11 调查显示，大多数教师选择了情境创设方式，其次是小组合作、视听结合和角色扮演，其余比例不是很高，这可能与年级差异有关，不同年级的写作教学目标可能也会不同，相应的教师在写作教学中的方式有所差异，但从数据显示来看，利用多媒体进行情境创设的方式已经是常态化，也体现了现代化教学设备的大面积普及。根据笔者在语文课堂中的长时间持续观察，发现教师大都会选择利用图画展示形式调动学生的视听感官感受，与此同时将学生吸引到创设的体验情境中，中低年级活动小游戏比较多，而在高年级基本上较少，为此，笔者也进行了课堂观察和记录以真实的反应课堂中的教师体验式习作教学方式的使用情况。

习作 3 看图写话 猫先生和鼠小弟

师：同学们，猫和鼠在平时给你们留下什么印象？

生：猫温顺，和善，乖巧；鼠贪婪，偷吃粮食，狡猾...

师：那么我们给他们分别加个称呼，读读看有什么样的不同？

生：可爱、拟人，变得温柔些...

师：看看这个图上鼠小弟都干了些什么？

生：把布娃娃咬坏、不打招呼偷吃草莓、把鞋子咬破。

师：猫先生总想找鼠小弟谈一谈，想想他们会怎么相遇呢？鼠小弟在干什么，猫先生又干了什么，他们之间会有怎样的对话呢？先自由说一说。

生：这一天，鼠小弟爬上桌，拿起草莓就跑，把熟睡的猫先生吵醒了。

师：这个时候猫先生发现了鼠小弟，会对他说什么呢，和你的同桌谈一谈，一个扮猫先生，一个扮鼠小弟，加上你的人物语言、动作和表情，看看接下来这个故事又会是怎样发展的？尤其要注意人物之间的语言对话。

师：谁愿意到讲台前面为我们展示一下呢？

（生生在讲台前面神情并茂的表演着）

师：那经过这一番谈话，你猜一猜会以怎样的结局收尾呢？

生：鼠小弟改邪归正，和猫先生成为好朋友了...

师：那我们要把猫先生和鼠小弟是怎么相遇的，相遇时又会有哪些对话，也就是原因、经过和结果要写清楚，结果可能每个人写的都不一样...

从以上课堂教学环节来看，在角色分工和扮演的活动体验中，学生的积极性和参与性明显提高很多，尤其是教师请学生到前面为大家展示表演，学生都很踊跃积极，同桌间的讨论也是非常热烈，身体是处于方式、自由的状态，同时在表演的时候也是针锋相对，不让对方占据优势，配以人物语言、动作和表情，惟妙惟肖。在角色扮演中，教师起着辅助作用，让学生自己推动故事情节发展，在这个教学片断中，教师也是采用了多种方式的组合，在这种组合下，小学生的积极性和主体性得以发挥，这样的教学是有亮点的，也是成功的。

此外，笔者也从学生角度进行了调查，来检验教师在体验式习作教学中采用的方式是否为学生所接受，以及有没有促进学生写作认知的发展。

表 13：关于学生期待的体验式习作教学方式的调查（多选）

选项	人数	百分比
表演式	22	48.9%
小组活动	40	88.9%
故事扮演	18	40.0%
自然观察	39	86.7%

由表中数据能够看出，绝大多数的学生还是偏向小组活动的体验式习作方式，其实是自然观察，而表演式和故事扮演选择的比例相对较低，由此可见学生理解的体验还是以活

动、自己参与为主,比较期待课外实践和自然观察的体验式教学方式,此外,笔者从相关的学生访谈中了解到,学生表示对于课堂中的小组活动、人物扮演的教学方式很新颖,并且体验活动式的课堂能够感到让自己感到放松、自在,而且自己也能快速的进入到课堂中。

3. 教师对体验式习作教学方式设计的投入时间

表 14: 教师对体验式习作教学方式设计的投入时间

选项	人数	百分比
很少	13	28.9%
一般	20	44.4%
较多	12	26.7%

从数据显示,44.4%的教师表示对体验式习作教学设计的投入度一般化,28.9%的教师表示投入很少的时间,只有26.7%的教师相对投入较多点时间,这说明了大部分教师对写作教学的投入度不是很高,此外,从笔者对相关教师的访谈中也了解到,教师除了承担教学任务外,还要承担一些品德与社会或者社团活动,精力有限,每天很难挤出时间静下心、花心思在习作教学方式上,毕竟不是公开课,没必要每节课都要投入大量时间进行钻研,这也证实了上述调查情况。

4. 教师在习作教学中使用体验活动的频率

表 15: 教师在习作教学中使用体验活动的频率

选项	人数	百分比
偶尔	15	33.3%
经常	26	57.8%
很少	4	8.9%

从表中数据显示,57.8%的教师在习作教学中经常使用体验活动,创设形式不一的活动让学生参与和体验,33.3%的教师表示偶尔使用,由此可见大部分教师还是比较重视体验活动在习作教学课堂中的作用的,虽然存在年级差异,但是在访谈中教师表示体验活动在课堂上其实从学生生活实际入手,调动学生已有的生活记忆,在平时也会强调学生摘抄笔记、尝试着写日记,在写的过程中也能培养学生良好的写作习惯和自控能力。这也说明了教师的体验习作教学活动的设置和运用程度仍有待提高。

5. 教师体验式习作教学课堂氛围类型

表 16: 教师体验式习作教学课堂氛围类型

选项	人数	百分比
沉默压抑	7	15.6%
积极主动	15	33.3%
民主活跃	23	51.1%

根据表格数据显示, 51.1%的教师认为自己的体验式习作教学课堂氛围是民主活跃的, 33.3%的教师认为自己的课堂是积极主动的, 而 15.6%的教师课堂氛围是沉默压抑型, 从中可以看出近一半左右的教师课堂类型是民主活跃, 表明师生关系是比较民主平等的, 在课堂中有着良好的互动, 少数部分教师的课堂氛围类型属于沉默压抑, 这可能与教师的个人教学方式和风格有关。另外, 笔者也从学生的角度进行调查以了解学生在体验式课堂中的参与情况:

表 17: 关于学生在课堂中参与度的情况调查

选项	人数	百分比
积极举手	28	62.2%
被动参与	10	22.2%
无所谓	7	15.6%

根据调查数据显示, 62.2%的学生在体验式习作课堂上表现为积极举手, 22.2%的学生表示被动参与。15.6%的学生表示无所谓, 这说明了大多数学生还是比较喜欢体验式习作模式的教学课堂, 愿意参与到课堂中, 但也有少部分学生的是持无所谓、被动参与的学习态度, 这可能与学生自身的性格以及学生年级心理差异有关, 从表中也能看出积极举手的比例不是很高, 这也对应了上表关于教师课堂氛围类型调查的结果, 由此可见教师在课堂中的参与度仍需提高。

(五) 教师对体验式习作教学的资源开发

1. 教师对体验式习作教学资源的认识

表 18: 关于教师对体验式习作教学资源有哪些方面的调查(多选)

选项	人数	百分比
家庭生活	29	64.4%
学校生活	26	57.8%
社会生活	35	77.8%
自然生活	28	62.2%
社区生活	33	73.3%

在关于“教师认为有哪些生活资源可以作为体验式习作教学资源开发”这一问题调查中, 由上表数据显示, 在家庭生活、学校生活、社会生活、自然生活和社区生活的选择中都有一定的比例, 但社会生活和社区生活的比例最高, 达到 77.8%, 可见教师还是认为社会实践和社区生活实践作为体验式习作教学资源的开发更有效, 笔者在和相关教师的交流中也得知, 大多数教师还是会觉得社会实践和社区一些活动对学生生活体验的增加是有一定帮助的, 当然家庭和学校以及自然方面都可以作为资源题材开发的一些大方向, 家庭和学校是学生生活和学习的两个重要场所, 而自然和社会以及社区是学生走出家庭和学校、

试着体验外界的大环境，学生在社会实践中体验一些别样的生活经历，增加阅历，当然这些是可以作为体验式习作教学资源开发源头，同时阅读也是一种体验，在阅读中，学生体验作家通过文字传达的思想感情，透过文字，拉近学生与作品的距离，同时学生的知识与心灵世界也得到充实，这其实说明了教师认为体验式习作教学资源的开发是多方面、多元化的，但在实践教学中可能并没有做到这一点，没有充分对习作资源进行开发。

2. 教师对体验式习作教学资源开发的态度

表 19: 教师是否赞同体验式习作教学资源的开发

选项	人数	百分比
比较赞同	27	60.0%
不赞同	4	8.9%
完全赞同	14	31.1%

表 20: 教师是否倾向于选择体验式习作教学资源

选项	人数	百分比
从不	3	6.6%
偶尔	17	37.8%
有时	16	35.6%
经常	9	20.0%

从表 19 中数据显示，60%的教师是比较赞同体验式习作教学资源的开发，完全赞同的比例是 31.1%，不赞同的比例占到 8.9%，可见大部分教师对体验式习作资源开发的态度还是谨慎的，并不是完全表示赞同的态度，在表 20 中关于教师是否倾向于选择体验式习作教学资源的调查中，37.8%的教师表示偶尔利用体验式习作教学，35.6%的教师有时选择，而经常的比例占到 20%，可见教师倾向于选择体验式习作教学资源的比例相对来说不高。

3. 教师对体验式习作教学资源的选择情况

表 21: 教师对体验式习作教学资源的选择情况（多选）

选项	人数	百分比
教材	40	88.9%
学科	33	73.3%
生活	19	42.2%
网络	12	26.7%

从上述调查结果中能够看出，选择教材和学科资源的教师分别占了 88.9%和 73.3%，而选择生活和网络资源的比例相对较少，可见大多数教师还是以教材和学科资源来设计习

作教学活动,按照教材上的习作单元进行,展示范文,让学生掌握文章结构,对不同的题材其结构也是不同的,比如秋天的树叶,则让学生从多方面多角度对叶子进行观察,包括叶子的颜色、形状、气味等等,从远看和近看有什么不同之处,这些则是要让学生在观察体验的基础上进行总结,学的知识,再结合范文,进行仿写和创写,对描写人物题材的习作,则让学生掌握人物的外貌、神情、动作、环境和心理描写,为学生构建写作大框架,让学生知道从哪几方面写,可能在教师看来,教材和学科资源相对于生活和网络资源,是成体系的,根据笔者在课堂上的观察来看,教师基本上都是以教材资源为主,可见教师在体验式习作教学资源的选择上比较单一。

(六) 教师对体验式习作教学的评价方式

1. 教师采用的习作批改方式及时间

表 22: 教师采用的习作批改方式情况调查

选项	人数	百分比
自己批	36	80.0%
同桌互批	4	8.9%
小组互批	2	4.4%
面批	3	6.7%
让学生自批	0	0.0%

表 23: 教师批改习作时间完成情况调查

选项	人数	百分比
两到三小时	9	20.0%
几乎半天	16	35.5%
分批次两三天	13	28.9%
一周内完成	7	15.6%

在“关于教师通常采用的习作批改方式”这一问题调查中,由表 22 可知,80%的教师表示通常是自己批改,6.7%的教师采用个别面批的形式,采用让学生进行同桌互批、小组互批和自批的形式比例很低,由此可以说明大部分语文教师所采用的批改习作的形式以自己批为主,辅之以其他批改方式。在“教师通常完成习作批改所用时间”问题上,由表 23 调查数据可知,35.5%的教师表示要花费近半天的时间才能将全班的习作全部改完并进行问题总结和归纳,20%的教师表示两到三小时能将习作批改结束,也有 28.9%的教师表示通常是分批次进行,要连三天才能完成,15.6%的教师表示一周内完成批改,这说明了部分教师通常是用半天或者分批次两三天将学生习作改完,也有少数教师在较短时间内或者较长

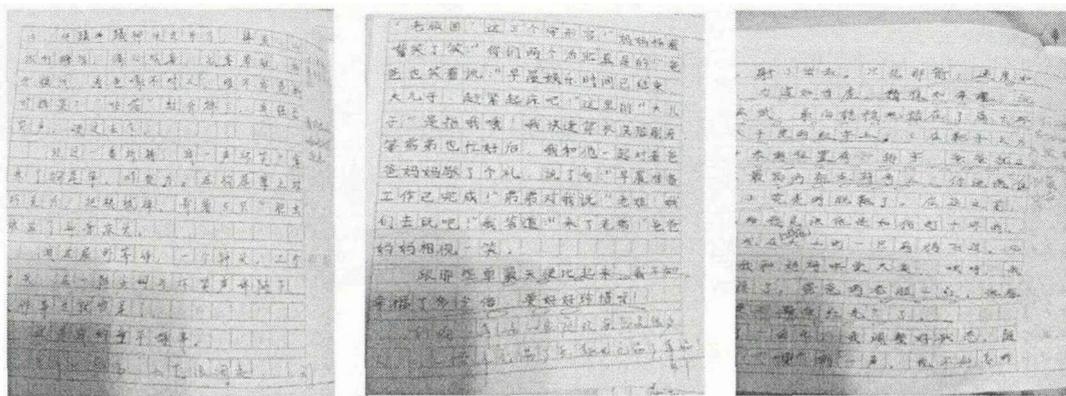
时间内才将学生的习作处理完，这也可能与教师自身态度和教学任务有关，此外，从笔者与相关教师的交流中了解到，有教师表示习作是语文教师最头痛的一部分，往往办公桌上堆着厚厚的一沓作文本让人产生一种畏改的情绪，批改习作的工程量较大，有时候会分批次进行批改，反正在正式评讲之前一定是改完的，也有教师表示自己改的速度比较快，半天不到就能改完，学生内容大体很相似，千篇一律的现状很多，有创意的很少，所以在改的时候也不会耽误太久，这也能说明了个别教师对待习作批改的时间还是欠缺的、对习作严谨批改的态度还需加强，通过学生的习作不仅能看出学生的基本语言写作能力，也能反映出教师的教学还存在哪些不足，需要教师对写作的批改尽心尽责，才能找出学生写作“症结”之处。

2. 教师通常采用的习作批改符号形式

表 24: 教师通常采用的习作批改符号形式 (多选)

选项	人数	百分比
用横线和波浪线划出句子并进行标注	33	73.3%
简短评语	29	64.4%
写优良(或甲乙)	38	84.4%
写“阅”和五角星	35	77.8%
给分数或打√	24	53.3%

在“您通常是采用什么批改符号进行习作批改”这一问题调查中，由表 24 可以看出，84.4%的教师采用的是写优良(或甲乙)这种带有等级性的批改符号，其次是写“阅”和五角星，用横线或波浪线进行标注、简短评语、给出分数，其实，五角星也是等级性批改标志中的一种，五角星的数量也是和习作的质量息息相关，表 24 中的数据也反映了教师在习作批改符号方面并不是采用单一的形式，有时也会将两者进行结合，比如简短评语、划线和优良结合，教师在此题中的多项选择也说明了教师的习作批改形式还是比较多样化的，但从数据显示中还是能清楚的看出类似优良和五角星以及划线批注还是常用的，等级性的批改形式还是比较显著的，这也是教师向学生反映自己写的习作情况的直接反馈。除此之外，笔者在实习期间对所在班级的习作进行过批改，同时仔细观察了教师之前给学生写的评语和批改方式，发现习作中的批改形式还是比较随意的，如下图所示：



从上图教师给学生的写作批改和反馈情况来看，教师的批改方式还是以简短评语或者对学生写的出彩的句子划出来再作上标注为主，给学生的习作评语也是比较中肯并带有鼓励性质，尤其是对学生写的有创新的地方，教师通常都会用波浪线标出来，会附上优良等级，而相比较平淡的习作，教师的标注可能会少很多，其实教师的评语是在和学生的一种心灵对话交流，评语要因人而异，既要包含对学生的写的好的地方的赞赏又要予以鼓励学生再接再厉，并及时对本班学生写作情况进行分析和统计，并有意识的将写的优秀的文章留在评讲课上讲评时利用投影仪将作品展示给大家看，而教师在这方面还有待改进，这也能反映出教师在写作反馈和评价方面缺少具体的评价体系。

针对这一问题，笔者也从学生角度出发，调查学生对教师批改符号的喜好情况以及批改符号对自己学习的影响情况，通过学生的视角来看教师采用的批改符号形式对学生是否起到了应有的作用，调查数据如下表所示：

表 25：学生对习作批改符号的喜好情况调查（多选）

选项	人数	百分比
简短评语	31	68.9%
写优良（或甲乙）	35	80.0%
打分数	35	80.0%
五角星数量	17	37.8%

表 26：学生对批改符号影响自己习作学习影响程度调查

选项	人数	百分比
没有影响	9	20.0%
影响不大	13	28.9%
影响一般	16	35.6%
影响较大	7	15.5%

在“学生比较喜欢语文教师在你的习作本上写那种批改符号”这一问题中，

由表 25 可以看出, 80% 的学生喜欢写优良 (或甲乙) 以及打分数这种带有明显区分性的批改符号, 68.9% 的学生表示喜欢简单评语的方式, 但对采用五角星颗数的形式, 只有 37.8% 的学生比较喜欢, 这可能与年级差异有关, 对低年级学生来说, 五角星颗数越多, 会受到的激励更多些, 而在高年级, 更多关注的是优良、分数差异等级以及教师对自己的评语, 在“你觉得语文老师给你的习作批改符号会影响你进一步写作的兴趣和学习”这一问题中, 从表 26 中可知, 35.6% 的学生认为影响一般, 28.9% 的学生认为影响不大, 20% 的学生认为对自己的习作学习没有影响, 只有 15.5% 的学生认为影响较大, 可见大部分学生对教师采用的习作批改符号方式的态度是中立的, 甚至是无所谓的态度, 为了更进一步的了解教师使用的习作批改符号对学生习作兴趣学习的影响程度, 笔者也和个别学生进行了交流, 在了解中, 有学生表示很在意教师给自己习作的评改方式, 如果自己是等级良, 而同桌是等级优, 或者自己的习作被教师只是简单的给了一个批注而没有其他评语或者优良时, 自己便对下一次的写作会失去信心, 也有学生表示当看到教师给自己的批注和鼓励性的习作评语时, 自我感觉会很好, 觉得那是对自己写的内容的认可, 是具有激励性的, 从批改中能看到语文老师对自己的态度, 所以自己会更有信心去进行写作, 也有个别学生的态度是不端正的, 表示无所谓, 不管是什么形式的符号, 只要老师给自己改了就行。这也能看出教师通过有等级性的批改符号向学生反馈习作的完成情况, 而学生对教师的反馈并不是很积极, 说明了教师采用的习作批改符号形式对学生习作学习的影响在某种程度上没有达到理想的效果。

3. 教师采用的习作教学评讲方式及体验式习作评价方式

表 27: 教师采用的习作教学评讲方式的调查 (多选)

选项	人数	百分比
常规讲评	32	71.1%
重点讲评	29	64.4%
集体讲评	17	37.8%
其他形式	12	26.7%

表 28: 教师对体验式习作教学评价标准选择调查

选项	人数	百分比
发展性评价	7	15.6%
多元性评价	8	17.8%
结果性评价	19	42.2%
形成性评价	11	24.4%

在“关于教师平时是如何采用习作教学评讲方式”这一问题调查中,从表 27 中可以看出,71.1%的教师采用的是常规讲评方式,64.4%的教师采用集体讲评方式,而采用集体讲评和其他形式分别占 37.8%、26.7%,可见大多数教师倾向于集体讲评,而对于有教学时间明确的集体讲评或其他讲评方式使用率偏低。此外,常见的体验式习作评改方式注重发展性评价、多元性评价和形成性评价,强调对学生的多元化、发展性、形成过程的综合性评价,但由于受到传统习作教学的影响,在表 28 关于教师对体验式习作评价方式的情况调查中,从显示的数据可以看出 42.2%的教师选择了结果性评价,选择形成性评价的人数为 24.4%,选择发展性评价和多元性评价的人数分别是 15.6%和 17.8%,从调查数据可以说明教师在体验式习作评价方式上还是侧重结果性评价而忽视了学生多元化等发展性评价,这也可能与教师自身的习作教学观有关。

除此之外,对于教师采用的常规性评价方式以及重结果性评价的方式是否为学生所接受以及切合现阶段学生习作发展需要,笔者对学生关于体验式习作教学满意度进行了调查,如下表所示:

表 29: 关于学生对体验习作教学满意度情况调查

选项	人数	百分比
非常满意	3	6.7%
比较满意	10	22.2%
一般	18	40.0%
不满意	14	31.1%

体验式习作教学提倡开放型的教学策略,而教师由于受到传统习作教学的影响,在评讲时仍以结果性评价为重,在某种程度上影响了学生的习作积极性,根据表中数据显示,40%的学生表示对体验习作教学的满意度一般,而表示不满意的学生人数比例也紧随其后,表示对体验习作教学比较满意和非常满意的学生人数分别占 22.2%、6.7%,其比例相对较低,由此可以看出多数学生对教师在体验习作教学中采用的打分数等重结果性的评价不太满意。

第三章 小学语文体验式习作教学存在的问题及原因分析

一、小学语文体验式习作教学存在的问题

(一) 教师对体验式习作教学理念认识不足

教师对体验式习作教学理念的认识是教师模式和方法转变的前提和基础, 体验式习作教学是符合当下教育的育人理念, 以学生发展为本, 培养具有创新思维和时代所需的复合型人才,¹注重学生在生产和建构过程中激发出写作兴趣, 获得写作智慧和能力的提升。对体验式习作教学是否有良好的认识, 笔者在前一章中作了相应的调查和数据呈现, 从表 1 中可以看出大多数教师把体验当作是一种行为和活动, 而选择情感、心理的比例相比略低些, 说明少数教师还是只关注到主体的外显性行为和活动而忽视了内在的情感和心理变化, 在表 2 中, 44.4%的教师表示体验习作教学是一种教学活动方式, 26.7%的教师表示体验习作教学是一种教学活动过程, 而把体验习作教学当成教学目标 and 教学活动结果的人数分别是 11.1%和 17.8%, 这说明了近半的语文教师对把体验式习作教学认识局限于教学过程的一种活动方式, 教师以“自我”思维来理解体验式习作教学, 因而认为它只是一种活动方式, 是一种教师在课堂中利用活动激发学生习作兴趣的教学手段, 而忽视了体验式习作教学本身也是一种学习方式, 是一种教学目标和过程乃至结果, 这也能表明教师对体验式习作教学的认识是不完整、不全面的。

在现代信息随手可得的时代, 体验式习作教学是联结学生知识与智慧的桥梁, 而教师对体验式教学、体验式习作教学的认识还是停留于浅层次的理解, 并没有全新的将体验式习作教学放在时代大背景下考虑是否满足学生发展需要以及适应现代化写作素养和能力的要求, 在表 4 关于教师认为体验式习作教学实施必要性与否这一问题中, 17.8%的教师认为必要性不大, 甚至 6.7%的教师认为没有必要, 从中可以看出少数语文教师对待体验式习作教学的态度。除此之外, 从三位教师的访谈中能够看出三位教师对学生通过在课堂中基于自己在活动中的身心体验的方式来获得写作知识和产生写作兴趣, 但有时教师会忽略了对学生必要性的细节指导, 如体验最重要的是在细节方面学生的独特感受, 学生在体验中不仅仅是身体性的感受, 如视觉、听觉、嗅觉等, 更重要的是心灵的感受, 身心一体的体验才是体验式习作教学所追求的目标, 而教师并没有完全意识或者在实践教学中做到这一点, 这也能看出教师对体验式习作教学理念的认识程度不深。

(二) 教学目标设计形式化且不够具体

《义务教育语文课程标准》中指出: “写作教学应贴近学生实际, 让学生易于动笔。乐于表达, 应引导学生关注现实, 热爱生活, 表达真情实感; 学生的作文也是一种体验。”²这也明确了习作教学目标设计要与学生生活实际相联系, 注重学生的身心参与的体验和自我独特感受的表达, 而在实际教学中的体验式习作教学目标设计并没有完全体现出教师对课标正确的解读。从表 5 数据显示中, 能够看出部分教师对课标关于习作教学的要求及目标

¹邢以群, 鲁柏祥等人. 以学生为主体的体验式教学模式探索—从知识到智慧[J]. 高等工程教育研究, 2016(5): 122-128.

²教育部. 义务教育语文课程标准(2011年版)[S]. 北京:北京师范大学出版社, 2012: 20.

规定是没有过多的关注和了解的,在表6对教师设计体验式习作教学目标的依据来源调查中,只有15.6%的教师在设计时考虑到学生的生活实际,22.2%的教师以教材教参为主,33.3%的教师还是以考试要求为主,这说明了教师在体验式习作教学目标设计时并没有改变传统的做法,还是以应试为主要倾向,忽视了学生的自主性、情感性。与此同时,在针对教师是如何进行教学目标设计这一问题的访谈中,教师表示“基本上就是按照教参上的教学设计进行的,是为了让学生掌握写作方法和技巧”说明了教师的业务学习态度还是有待提升的,教学目标设计基本上都是教参上的,那教师只是扮演了传统知识的传授者,而不符合当下教师职业角色的多重性,教参上的习作教学设计形式比较固定,有时只是简单概括这个习作内容主要目标,对于这篇习作在具体目标上该如何设计是没有给出来的,需要教师投入时间去仔细思考和精加工,将目标进行分级,使之具体化,而且对待体验式习作教学目标设计,教师并没有基于自己对课标完全解读的基础上进行针对性的设计,也只是笼统性的根据习作单元围绕主题来写作比较空的教学目标,从实际问卷调查和访谈情况来看,由于教师很少投入时间去斟酌,没有从课标、教参、学情和新生活实际多方面综合考虑设计教学目标,导致教师的教学目标设计是形式化且不够具体的。

(三) 教学内容选择开放性不够

体验式习作教学内容的选择在某种程度上能看出教师是否尊重学生作为主体性和学习者能动性的发挥,是否重视学生的活动经历,也能看出教师在教学内容选择上是否考虑到了学生的基础和身心发展规律。在表7关于体验式习作教学内容如何确定方面的调查中,大多数教师都是根据教材编排、单元主题和写作知识和技巧来确定教学内容,只有26.7%的教师是根据活动经历来确定教学内容,这说明了教师在内容确定方面还是偏重学生对写作知识和写作技巧的习得,从访谈中也能证实这一情况,在中低年级,学生写作兴趣的培养远比在课堂上仅仅讲授知识、写作方法显得更有用,更有效,只有兴趣的激发才能让小学生不是为了写作而写作,而是为了表达自我的需要而写作,这一点在高年级阶段中比较明显,高年级的学生心理情感相对低年级小学生来说更加内敛些,在写作表达中也比低年级更加丰富些,课标也对每个阶段的写作字数和内容都有相应的规定,这也是根据学生的身心发展而制定的教学大纲,高年级学生的写作很明显能看出学生对写作的兴趣差异所在,写的较好的学生往往是有感而发,反之则是“无病呻吟”,这也是教师要留意的地方。

在体验式习作教学内容主题方面,从表8数据可以看出,内容主题反映自然、社会、人生的比例相对较少,而习作内容主题反映生活的人数占的比例较高,这也能说明教师在内容主题设计方面比较单一,覆盖面比较局限,对于小学生而言,社会中的人和事、地方文化,自然中的动植物和生态环境等都是小学生走出校园,走出家庭到社会实践中通过自身的身体力行、或者阅读体验中了解到的一些习俗、特色,这些内容主题在调查中发现教师并没有充分的考虑到这些主题的适用,小学生随着年龄的增长,体验不仅仅是亲身实践性的,还有更重要的来源就是阅读,通过阅读,小学生能够拓宽知识面,增加对自然、社会及自我的了解和认识,所以教师在主题选择方面虽然考虑到学生的生活,但没有充分的

将教学内容设计与生活紧密相连。

另外，在表 9 关于体验式习作教学内容设计是否是开放性的调查中，68.9%的教师表示教学内容是固定性的，只有少部分教师表示是开放性的话题，让学生自行组织，自行设计，这也许是教师考虑到不同年级学生的能力和差异的缘故，在中低年级一般是教师有指导性的让学生在活动体验中畅所欲言，在高年级的语文综合实践活动有所增加，但次数也是有限，如学校组织的春游、秋游、读书交流会等等，并且课外实践体验活动准备前，语文教师可能就已经给学生打了预防针，明确学生户外实践体验的目的，交代了习作的任务，这其实是给小学生上了一道枷锁，增加了学生的心理负担，会让学生无形中是为了写作而去课外实践和探索，而不是在课外实践探索中寻找写作的灵感与源泉，这也会挫伤某些学生的积极性，从表 10 中能看出来一半左右的学生对体验式习作教学内容表示很喜欢，但比例仍不是很高，在和学生的交流中了解到比例不高的原因之一在于教师有时候还是限制的比较多，开放性的主题设计比较少。

（四）体验习作教学情境创设单一

在表 11 的数据调查中，35.6%的教师会在课堂上采用间接方式进行体验式习作教学，其次是视主题而定，直接与间接相结合的方式，而直接方式的比例只有 6.7%，建构主义主张在情境中教学，让学生的整个身心参与到学习的情境中来，通过自身的参与、语言和行动的表达式，学生更加能够进行高层次的思维活动，做到基于自己经验的主动建构。¹在访谈中，有教师表示由于要考虑活动的组织、学生的安全以及教学时间的限制，所以直接方式很少采用，偶尔在课堂中创设活动调动学生身体的参与和体验，也有资历较深的教师表示用多媒体创设活动浪费时间，不经常用，这说明了教师采用的教学形式还是以间接为主，在表 12 数据显示中，大多数教师都会选择情境创设，小组合作、视听结合等具体教学方式，但角色扮演和观察体验的比例相对较低，这可能和教师所带的年级和个人的教学风格有关，比如角色扮演的的方式其实在低年级中还是很常见的，小学生有强烈的表现欲，并且活泼好动，在习作课上的角色扮演正是调动了学生爱表演的兴趣，也会增强学生之间的互动、合作和交流，观察体验在习作中也是一种常用的方法，通过观察，学生的思维能够得到进一步发展，而教师则适时的加以引导即可，在观察的过程中，学生不仅仅是用眼睛看，更重要的是用心感受，而这两种方式无论是在中低阶段还是高年级阶段对学生写作兴趣的培养都是有效性的手段，而在调查数据显示中，这两种方式的比例还是相对来说比较低，在课堂观察中，也能发现教师潜移默化中是带有一种规训的方式的，比如为了维持课堂秩序，教师会让学生腰挺直，手放正，坐坐好，其实这其实是对学生的束缚，体验式习作课堂注重营造让学生身心处于放松的状态，而教师出发点是想培养学生良好的学习习惯，也是为了维持课堂的良好秩序，但如果端正坐姿的持续时间过长，小学生可能就会出现厌烦心理，天性被束缚，思维也不容易打开，这是与体验习作教学理念是相违背的。

此外，在表 13 中，学生还是比较期待和喜欢小组活动、自然观察类的体验课堂模式，

¹ 杨阳.创设基于建构主义理论的语文教学情境[J].新课程研究, 2018(03): 74.

有学生表示有时教师在课堂中让我们进行故事中的人物扮演,给童话故事续个尾,我们每个人的积极性都很高,巴不得教师让我们到讲台前面为大家表演,可见体验式习作课堂活动还是比较受学生欢迎的,但在表 15 关于教师在习作教学中使用体验活动频次的调查中,只有 57.8%的教师表示经常使用,这说明了教师创设体验活动的比例仍有待提高,就体验创设的类型而言,虽然大多数教师是偏向情境创设,但教师体验情境创设的形式没有足够的吸引力,体验情境的设计并没有投入太多的精力,有时候只是简单的以图画、音频形式用多媒体加以呈现,这就造成了体验情境的虚设,为了情境而情境,有的教师过度依赖多媒体,为学生打造相同的情境,这也会让学生产生厌倦,由于学生还是处于以大脑来学习和思考的状态,而作为感知和体验重要的学习渠道身体却没有参与进来,教师创设体验情境的意义也是不存在的。

实际上,体验情境的创设也是体验式习作教学的核心,学生的身体感官,如看到的,听到的,想到的,嗅到的,触摸到的都是学生习作的开始,同时学生在教师巧妙的言语指导下调动自己已有的生活经历和体验,或者在教师引导下进行实在的活动体验,在这种多样化和生动性的体验情境中,学生才会产生“共情”。多元智能也强调教学活动应在具体的交际情境中进行,组织灵活的教学活动以开发学生的人际交往智能,在实践中锻炼语言组织和口语表达能力。¹而根据调查情况,教师在课堂中的体验情境创设形式还是比较单一性,缺少足够的吸引力。对这一问题,笔者也进行了比较,学者刘艳玲在对中段体验式习作教学调查分析时,也发现了“体验式习作教学的体验形式略显局限,有待拓展”这一问题,²即体验形式的单一,和笔者的调查结果是相同的,这也说明了体验式习作教学情境创设形式要拓展,更加多样化。

(五) 教师对体验式习作资源开发意识不强

在表 18 关于教师认为体验式习作教学资源有哪些方面的调查中,大多数教师都认为家庭生活、学校生活、社会生活、自然生活和社区生活都可以作为体验式习作教学资源的开发,但在与教师的访谈中了解到,教师并没有充分的进行这些资源的归类与整合,其实家庭生活包括与父母的爱、学生个人的成长足迹等,学校生活包括剪纸社、画画、舞蹈社团,举办的运动会、比赛等丰富多彩的活动,社会生活包括给敬老院的老人送温暖、争做文明小卫士等社会综合性体验活动,自然生活包括观察动植物的生长过程、美轮美奂的四季景色和所处的生态环境,这些都可以作为体验式习作教学资源的重要来源,需要教师进行深挖,并进行课程资源多方面、多元化的开发,对写作课堂资源的开发也是教师作为一名研究者角色的体现,但在实际教学中,并没有很好的做到这一点,在教师对待体验式习作教学资源的态度上,从表 19 中数据能够看出来,60%的教师是持比较赞同的态度,31.1%的教师持完全赞同的态度,只有极少数的教师是持不赞同的态度,这说明了大多数

¹ 易军. 浅谈在中段语文教学中发展儿童多元智能的策略[J]. 小学教学研究,2018(04):62.

² 刘艳玲. 小学中段体验式习作教学中存在问题及对策研究—以沈阳市 S 小学为例[D]. 沈阳: 沈阳师范大学硕士学位论文,2017:28.

教师还是比较期待能够对体验式习作教学资源开发以补充教材上在这方面的缺失,但从数据显示来看,并不是所有的教师都是持完全赞同的态度,同样反应了教师对待资源开发的态度还是持中肯态度。

此外,在表 21 关于教师对体验式习作教学资源的使用情况调查来看,绝大多数的教师都是以教材和学科资源为主要资源,而选择生活和网络资源的人数相对较少,对此,教师表示教材和学科相对于生活和网络资源是成体系的,偶尔会在语文综合实践性活动上进行一些开放性与生活联系密切的活动,但平常都是按照教材学科的要求进行,为了完成教学任务和进度,我们只能依靠教材和学科,这也是学校的安排,我们也无能为力,这与学校在这方面的资源缺乏有关,但同时教师自身的因素是主要方面,教师习惯于以教材教参为主进行设计习作教学设计,在这点上是没有问题的,但对于体验式习作教学资源课程的开发,有些教师的态度并不是完全肯定,表示教学中有很多任务要处理,自己也无心去做这方面的研究,而且学校对这方面的资源开发也没有非常重视,所以我们也没必要大费周章去开发体验式习作教学资源,这充分说明了教师对习作资源开发的意识和实施态度上都有待加强。

(六) 体验式习作教学评价反馈体系落后

教师对习作教学的评价反馈方式不仅能看出每个学生写作的基础水平和不足之处,同时也能从学生写作的情况来审视自己习作教学存在的问题,并适时的作出调整。在本次调查中,首先是教师采用的批改方式和时间的调查,从表 22 中数据显示,80%的教师表示学生的习作是自己单独批改的,而采用同桌互批、小组互批、面批及让学生自批的比例很低,这说明了习作教学评价以教师自批为主,学生互改互评的比例很低,评价主体单一,在表 23 关于教师完成学生习作批改时间的调查中,35.5%的教师表示几乎半天才能将全班的作文都批改完,28.9%的教师表示会分批次两三天改完,20%的教师表示两到三小时就能改完,这个比例还是让人深思的,习作批改的量在所有的语文作业批改中的量是最大的,按理来说教师在习作上批改的时间最长,但 20%的教师表示两到三小时批改完,可见教师对习作的批改不是很重视,没有尽心尽责,在表 24 关于教师通常采用的习作批改符号调查中,多数教师采用写优良(或甲乙)、写“阅”和评语的方式对学生的习作进行批改,少部分教师是采用分数和评语结合的方式,这说明了教师还是偏向以优良等级符号的批改方式,辅之以评语或其他方式,随意性比较大,教师习作符号批改形式对学生的写作学习是否起到了一定的作用,在“你比较喜欢语文老师在你的作文上写那种批改符号”这一问题中,从表 25 数据中能够看出,80%的学生选择了写优良(或甲乙)及打分数的方式,其次是简短评语,这两种方式也是该校语文教师在日常习作批改中一直使用的符号。而在“你觉得语文老师给你的习作批改符号会影响你进一步写作的兴趣和学习”这一问题中,在表 26 中,35.6%的学生表示影响一般,20%的学生认为没有影响,只有 15.5%的学生表示影响较大,这说明了教师在习作批改上给予学生的等级评价没有较大发挥到激励学生对写作重视的作用,没有达到理想效果。

另外,在关于教师采用的习作教学评讲方式和评价侧重方面的调查中,由表27可得知,大多数教师采用的是常规评讲方式,而集体评讲和其他形式选择的人数比例相对较低,在表28中,从调查数据来看,近一半的教师选择了结果性评价,17.8%的教师选择了多元性评价,15.6%的教师选择了发展性评价,这说明了多数教师体验式习作教学评改方式上依然是侧重结果性评价,对学生在习作之外的过程评价没有予以重视,也没有以多元化的评价方式来看待学生的习作发展,在学生对体验式习作教学课堂的满意度来看,表29调查数据向我们说明了学生对于教师只重视结果性的评价方式如给分数来看学生习作进步程度是不太满意的,在与学生交流中也了解到,教师的评语有时候没有“对症下药”,只是简单的写了一两句鼓励性评语,如这次习作较上次相比有明显进步等,这其实是教师的评价和反馈不明确,没有针对学生写作存在的问题进行剖析,如学生的语言结构、写作方法、标点符号、句子通顺这几个方面入手,习作评语缺少规范且简单的评语会让学生不以为然,那么学生的习作也就不会有很大的提升空间。从总体调查数据反映情况来看,习作教学评价主体单一、教师习作等级性符号形式作用弱、习作评语不具针对性、评价注重结果性而相对忽视了学生的多元化发展等都说明了习作教学评价反馈体系是不全的,在某些方面的评价是落后的。

二、小学语文体验式习作教学存在问题的原因分析

(一) 传统的写作教学理念根深蒂固

传统的认知科学是建立在身心、主客分离的基础上,认为大脑是信息加工和认知的核心,而对身体参与认知的作用是忽视的,在传统的认知思潮下,教学上也是深受影响,教师对学生学习方式的认知还是停留在最初阶段,认为大脑的思维是学生学习的主要方式,即学生用脑学习,用脑思考,而在教学中往往忽视了身体对认知学习的作用。其实,身体的感受性不仅能丰富大脑的思维,同时能让学生的感受更真切、更真实。在小学阶段语文写作教学中,身体的参与、体验和感知对儿童来说是较接受和快乐写作的一种过程。乌申斯基曾写道,儿童是“用形式、声音、色彩和感觉”思维的。他谈到直观性是一种发展观察力和思维的力量,并能激发学生的内在情感和感受。¹而教体验式习作教学理念薄弱追本溯源也是受到传统认知的影响,在传统写作教学理念中,语文老师一般都注重学生的大脑思维运转,而把身体只是当作物理性容器,而不会特意调动学生的身体或者感官的参与来丰富写作感知,发展学生的写作想象能力,所以,在某种程度上,学生的创新灵感和想象也受课堂中静态的身体所限制,在有限的教室里,桌子和书本是静态的,而学生也是静态的听,按照老师的写作指导按部就班的写作,是不会取得良好的效果。也正因为传统写作教学影响,在相关问卷调查中,有教师对体验式习作教学资源的开发态度是持中立态度的,甚至对课标的熟悉程度也没有达到完全解读和了解的理想程度,除此之外,在调查数据中也发现教龄越大、资历越深的教师受传统的写作教学模式影响最大,对待一些新理念和新

¹ 苏霍姆林斯基 著,杜殿坤 编译. 给教师的建议[M]. 北京:教育科学出版社,1984(6): 85.

事物的学习上态度有点消极，尤其是在农村学校，老教师还是固守传统的写作教育理念。

（二）教师对写作教学缺少反思

写作教学是语文教学的重点部分，从应试的比重也能看出来学生的语文素养和书面表达能力。在实际习作教学中，仍存在着显著的问题，如上述的教学目标设计不够具体、教学内容开放性不够，体验情境创设未落实处、体验习作资源开发意识不强等，这些问题的归因还是源于教师缺少反思，缺少对写作教学的思考，在写作中没有投入应有的精力。如下图教师对写作教学投入时间程度的调查，88.9%的教师只是一般，表示不会投入太多时间，4.4%的教师很少投入大量时间与精力，而6.7%的教师没有投入大量时间，这也就表示了语文教师对待写作教学并没有达到很重视的程度，这可能与教师平时的工作量大，而精力和时间都相对有限等因素有关，但写作教学存在的问题依旧不容忽视，这也说明了语文教师在平时的写作教学中按部就班，缺少反思。反思是进一步提升高校写作课堂的关键，只有在不断反思、改进中，才能提高教师自身的写作教学水平，而教学反思是指教师为了实现高效教学，对所有与教学相关的问题进行持续、深入、周密地审视和思考，通过交流、查阅资料等有效途径积极主动地总结教学所长和所短，同时反思形成教学所长及造成教学所短的原因并提出对教学所短的解决之道的反思性学习活动。¹它是教师发现教学问题从而不断改进、成长的关键，因而教师要学会用批判性的睿智眼光来对待自己的教学，只有以反思性的态度对待自己的教学，才能审视到自己的不足之处，进而作出改变。

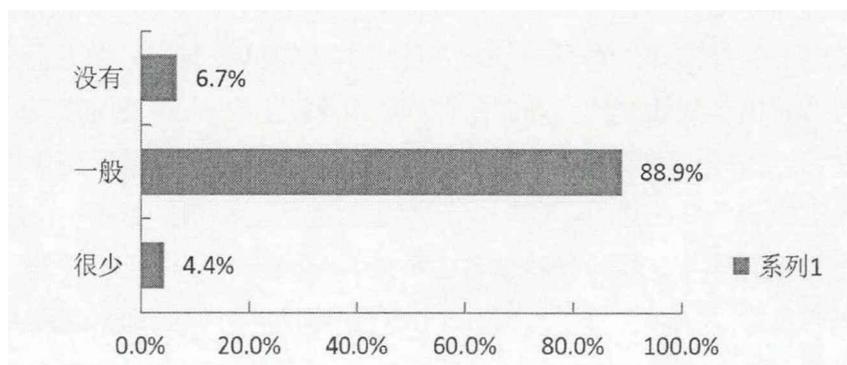


图1：教师对写作教学投入的时间调查

（三）教师研究者角色的弱化

在这个转型的大数据时代中，教师的角色也在不断的丰富和多样化，其中研究者角色对教师自我专业发展乃至教学瓶颈突破的重要性尤为显著，研究者也是现代化时代赋予教师的新角色，在这个新角色下，教师不再是知识的守旧者，而是知识的开发者和更新者，研究者角色并不是要求教师去研究超出自己能力以外的事物，而是来自于教师自己的教学实践中所发现的问题和现象，这也就要求教师要做教学中的有心人和善思者，从自己的教学实践中发现值得研究和探索的课题，如体验式习作资源课程开发，做一名研究者不仅能

¹ 兰祥春,高成,余治瑶. 论职前教师教学反思能力培养的问题及对策[J]. 教育现代化,2016(4): 3.

提升教师的教学业务能力，同时能促进自身专业成长和发展。但从笔者的访谈中来看，教师的研究意识是缺乏的，受访中的教师表示每天的教学工作就已经很多，有时候还得兼任思想品德课和社团活动课，根本没有多余时间进行研究，虽然意识到写作存在的问题，但没有条件和精力进行专门的写作设计研究，此外，学校也没有提供良好的平台进行学科间教师的合作式研究，虽然每周有教研组活动，活动主体也是围绕教学进行探讨，而不是针对某个板块的问题进行研究性探讨，学校开设的研究性活动比较少，也有的教师表示日复一日的教学工作有时会让自己陷入一种程序化，对自己的教学缺少审视性的态度，这也说明了教师研究者角色的缺失。

（四）习作教材缺乏序列化体系

纵观苏教版的习作单元编排来看，每个单元都是独立的，联系不紧凑，而且每个单元之后的写作与前面的课文的主题并不是相关的，这就造成了习作之间的断裂，从对相关语文老师的访谈来看，写作编排确实存在问题，单元组成部分之间没有内核，没有核心点，内容上是分散的，而且完全以阅读为中心的编排体系，重视培养阅读能力，习作单元各部分的功能是分散的、独立的。所以写作教学也只是按照编排单元来教，没有办法，这也道出了一个问题，写作教学缺乏有效的科学序列，在学生头脑中没有前后的衔接，即序列化和系统化。而随着部编版语文教材的出现和使用，将结束一纲多本的局面，全面使用教育部统一的语文教材。每册教材都有独立的习作单元，关注学生表达，强化实践性与交际性。除了编排上缺乏有效的科学序列，教师的写作模式也是陈旧的，大多数教师都认为写作教学有章可循，但这个“章”也限制了教师对写作教学的创新，据调查显示，教师平时写下水文很少，基本上都是用范文进行习作讲解和指导，导致写作教学思维的固化，关于写作模式，不同学者也都有自己的见解，学术界也没有统一定论。所以说，习作教学还是缺乏序列化编排体系。

（五）习作教学指导偏应试化

由上述存在的问题来看，习作教学应试教育环境也是不可忽视的重要原因之一。在小学阶段的语文习作中，明确了小学习作教学的方向：“要求学生说真话，重点鼓励学生发挥想象力，拓宽思维，形成自我创意的想法，从而产生想写的欲望。”¹而体验在某种程度上是学生对写作兴趣和动力的开始，可以说，习作是学生心灵窗口，是表达自我的重要方式。但在实际调查中发现，该校教师在教学中还是倾向于应试，在教学内容上还是以学生获得写作知识和写作技巧为目的，在教学方法上没有做到多样性，在教学目标上没有很好的对课标进行解读，在教学目标设计上忽略了学生的情感态度价值观的培养，随着近几年新课改的不断深入，素质教育理念逐渐取代应试教育，从大的方向来看，许多学校也都在进行着表面上的改革，相应新课改的号召，但是在实际教学中，教师的绩效还是与所带班级学生的整体成绩是挂钩的，试想学生的成绩上不去，教师的绩效也会受到影响，这可能

¹ 张逢铭. 小学语文习作教学现状与优化对策[J]. 江西教育(小学教学),2017(7): 3.

也是学校为了激励教师而采取的措施，但这无形中给教师带来了一种心理暗示：学生的成绩是首位，于是教师在进行写作教学设计时会忽视了学生原有的生活经历和活动体验，而这也是与体验式习作教学的理念背道而驰，学生的写作兴趣和情感的迸发都是源自自己的亲身的经历和感受在，从学生的视角来看，他们更多的希望在课堂中能够有真实的活动体验和模拟的情境体验让自己产生兴趣，而不是为了完成习作任务在凑字数，此外，在课堂教学环境中，学生还是处于一种传统的书本教学模式，课本是教与学的载体，学生在课堂中的身心体验还是没有为教师所充分重视，学生的座位模式安排也都是固定性的，即使是在体验活动的习作课堂中，学生的座位还是保持原有的状态，据上述存在的问题分析来看，教师在习作评改中偏重结果性评价，使学生的习作缺少童真童趣。

第四章 小学语文体验式习作教学改进策略

一、加强并更新教师体验式习作教学理念

(一) 提高自身专业素养和能力

从调查情况可知,教师对体验式习作教学理念的认识是不全面的,对语文课标的关注和了解程度也没有达到理想的状态,还是深受传统身心分离的习作教学模式的桎梏,这说明了教师的教育思想和教学理念还有待更新。在现代化教学大背景下,教学理论的精细化,都使得教师要融入新时代的教育大潮,要做出改变,即树立与时俱进的学习和教学理念,充分尊重学生在课堂中的主体地位,信息化的教学赋予教师的角色更加多重化,也是优化教学手段和教学质量的体现。作为教育者,只有以学无止境的态度要求自己,才能不断提升自我发展。自我发展包括教师自身的专业素养和业务能力,教师专业素养和能力是不仅是胜任教学工作的前提基础,也是教师能否实现自我价值和长远发展的关键。教师自身的专业素养离不开对教育领域前沿的学习和探索,尤其是在理论上,教师要不断的增强教学理论的学习并灵活的运用到自己的教学实践课堂中,如体验式习作教学理念和当下素质教育以及写作课堂的结合,这些都需要教师要突破传统身心分离的写作教学模式,保持不断学习的姿态来审视自己的习作教学。为此,学校有必要进行相关讲座的学习与培训,如观摩名师讲课,定期赛课等以提高教师学习意识,增强教师的理论学习,针对新理论,教师可以结合本学科的教学特点可以提出创新性想法并运用到教学中,给教学注入新机与活力。

(二) 树立正确的写作教学观

在笔者的调查中发现,多数教师还是偏向以写作知识和写作技巧为主的教学内容,甚至在采访中有教师表示学生只有掌握了写作知识和方法才知道怎么去写,对学生通过体验教学来获得写作认知并不是很重视,而学生的兴趣和体验是小学生喜欢写作的前提,之后才是会写作、能写作,而在调查中,教师的侧重点是偏向后者,这说明了教师还是没有树立科学的习作教学观。习作教学应让学生充分感受生活,认识自我从而勇于表达自我。¹为此,教师首先要明确写作的本质及对学生的发展意义,写作的落脚点在于让学生有写的兴趣和写的基础,因而教师要从学生需要出发,适当的引导以充分发挥学生的主体创造性,给学生创设一种民主轻松的环境和愉快的写作空间,让学生对习作有信心。²其次要善于激发学生的写作兴趣,兴趣是最好的老师,也是学生写作的内在动力,为了充分激发学生的兴趣,教师要主动的了解学生的生活,拉近与学生之间的距离。最后教师要转变学生的习作动机,就调查情况以及当前学生写作的现状来看,大多数学生把写作当成一项作业和任务来完成,而不是自我表达的需要。

(三) 重视并亲身实践“下水文”

根据调查情况来看,大多数教师都没有写“下水文”的实践经历,不太注重“下水文”的作用,而实际上下水文有很大的作用,因为学生一开始是模仿别人的写作,在模仿的基

¹ 王颖. 农村小学高年级写作教学现状调查及策略研究[D].北京:中央民族大学专业硕士学位论文,2016:53.

² 黄先政. 小学写作教学设计[M].成都:西南交通大学出版社,2015(12):81-82.

础上再进行创造,所以教师的示范和引领显得特别重要。叶圣陶先生曾说:“惟有教师善读善写,才能引导学生善读善写。”¹从叶老的话中可见善于写作和阅读也是一名语文教师所必备的基本素养,具备一定的写作能力也是语文教师实施写作教学的根本,如果语文教师自己的写作能力有所欠缺,又怎能指导学生写出好的习作呢?在平时的习作训练中,无论是课后的拓展提高部分还是单元习作主题,教师在布置给学生习作任务时,尝试着自己动手写一写,而不是把自己的姿态放在很高的位置,教师只有经常“下水”,才能换位思考,从学生的视角看待学生的写作,在自身动手写的过程中能体会到学生写作过程中的感受,在这个过程中,能够对学生产生示范性和潜移默化的教育作用,增强学生的写作动力,下水文的目的一方面在于提高教师自身的写作能力,另一方面在于为学生提供有效的指导,这也就要求在平时要善于动笔,而不仅仅要有语言教学艺术,更要有能写、会写的教学水平,此外,教师的下水文不仅可以用来指导学生,还可以同时在平时的工作中进行教学论文的写作与发表,闲暇之余可以发表自己的文学作品,用自己的实际行动来影响学生。²好的下水文与教师的生活经历是分不开的,这也就要求教师不仅要掌握写作理论的基础知识和教育教学理论,同时也要丰富自己的生活阅历和体验,这样写出来的下水文更具真实性,有着独特的教学意义和价值,对教师的写作能力和教学水平的提升有很大的帮助。

二、优化体验式习作教学目标设计

(一) 注重“体验”目标的实施性

在新课程教育改革的盛行中,突出强调教学目标为知识与能力、过程与方法、情感态度价值观并重的三维目标,取代之前的知识本位教学目标,尤其是情感态度价值观目标的制定也是立德树人目标的体现,学生不仅仅要会学知识、掌握能力,也要有正确的三观和作为人的德行。小学生的成长阶段犹如刚抽芽的小树苗,需要不停的浇水、施肥,保持它的树干笔直的生长,才能长成参天大树,小学生在成长道路上更需要教师的引导。据调查情况来看,大多数教师的写作教学目标是没有突出“重体验”、“重情感”的,所谓的教学目标设计就是按照教参上的设计思路进行,而教师自己就没有花费太多心思在目标设计上,情感态度的目标也是没有具体化,作为教学的指引,如果写作教学目标没有落实到具体,那么这个写作教学目标就是一个模板、空架子,是无效的,因而教师需要将重体验、重情感的目标设计融入到具体课堂中,比如根据习作主题创设让学生可以真实体验的活动,让学生通过自己的身体去感知,激发内在情感,再加以正确的引导,那么学生的情感也是真实的,体验致力于学生内在潜能的激活,是主体对个体生活的独特体验。³由此也能看出体验是学生的创作之源。苏霍姆林斯基也曾说过:“道德准则,只有为学生亲自体验才能成为转为学生的个人信念和精神信仰。”⁴这也要求教师在教学乃至平日里要不断鼓励学生做一个生活的有心人,细微感受生活,品位思考人生,激发创造意识。

¹ 朱晓民,张瑜等.叶圣陶语文教育思想研究的回顾与展望[J].课程·教材·教法,2015(01):5.

² 刘玲玲.小学语文写作教学策略研究[D].锦州:渤海大学硕士学位论文,2013:41.

³ 王一川.意义的瞬间生成[M].山东:山东文艺出版社,1997:110.

⁴ 孙孔懿著.苏霍姆林斯基教育学说[M].北京:人民教育出版社,2017:286.

（二）立足于学生现有的习作基础

体验式习作教学设计要着眼于学生的实际习作水平，在调查中发现教师在进行体验式习作教学目标设计时没有充分考虑到学生现有的习作基础，在体验式习作教学备课中，其教学目标和平时的习作目标并无差异，由于每个学生的积累不同，彼此间的语言基础也有所差异，往往在课堂中表现的也比较显著，一般而言，在习作课堂中积极踊跃举手发言的学生，大多数在表达的时候语言是比较顺畅流利的，他们想展示自我，表现自己，相反，不善表达，语言组织能力相对较弱的学生是不太愿意举手的，而教师在课堂中往往会把目光集中在积极活跃的学生身上，而没有给予性格较内向孩子更多表达自我的机会，而习作语言基础相对薄弱的学生往往更需要课堂中得到进一步的锻炼，无论是口语还是书面上的表达，教师都应留意学生间的差异性，在进行体验式习作教学目标设计时要注意不同学生的习作基础差异以及班级整体学生的习作水平。

三、拓宽并深化体验式习作教学内容

（一）组织开放性的习作主题

在调查中发现教师体验习作教学内容的主题还是以教材的单元编排的习作进行的，而学生也表示语文教师布置的写作是书上的每个单元后的习作，有时候会让我们根据课文后面的拓展进行练笔，这说明了开放性的习作主题在写作课堂中还是能很少见到的，语文教师基本上都是给定了主题，有时候连题目也是完全命题式的，这其实在某种程度上遏制了学生的创造性，呈现封闭性的应试倾向，而这种规定好的主题或者写作题目会让部分学生存在反正题目给了，我只要不偏题就行的侥幸心理，这样的写作动机是不可取的，所以教师在对体验习作教学的主题上要有新意，激发学生自我的学习经验，这种“新”既要生动活泼，也必须是基于提高学生情感和价值观层面上。¹有意识的让学生自己给习作加名字，可以采用半命题的形式，让学生试着给题目补充完整，或者采用一小段话的形式，但前提是这段话要在学生的理解范围以内，学生能够看懂的情况下再自主命题，这就要求教师要适当的“放手”，把选择权交给学生，让学生发挥创造力，但不管是什么形式的命题，都应该遵循学生的身心发展规律，此外，教师也可以充分利用语文综合实践活动课，在实践活动课上，让学生自行组织，自行设计，以充分调动学生的自主性、合作性和探究性。

（二）与学生的生活经验接轨

习作从立人的角度来看，应该要面向学生的生活经验和精神世界，学生的生活经验是学生在生活环境中通过自身参与活动和实践中所形成的认知、经历和体验。²由此可以看出，学生的生活经验是学生习作的关键，根据建构主义教学观的要求，习作要重视经验对学生写作的作用，习作的过程是学生对已有经验不断改造的过程，要关注学生的生活经验和体验，尊重学生自我的意义建构。³教师可以在课堂中营造多元化情景以调动学生已有的生活

¹ 彭廷廷,储泰松. 基于人本主义学习心理学的语文课堂构建[J]. 教师教育论坛, 2015(06):52.

² 贺敏达. 生活经验的写作价值及其实现[J]. 现代中小学教育, 2018(03): 4.

³ 魏缓缓. 建构主义理论对语文作文教学的启示[J]. 现代语文(教学研究版), 2017(08):132.

经验,在这种情景体验下有利于学生口头语言的组织和表达。从调查来看,小组讨论活动教学策略在语文写作教学中较少使用,而小组活动能增加同伴之间的协作能力和凝聚力。为此,教师在写作课上,要给予学生话筒,让学生敢于表达,从学生的口头表达中,能看出一个学生的思维组织能力以及心理世界。在体验活动中,教师适时的针对学生的回答作出及时的点评,给予学生肯定和鼓励性话语,激发学生的想象力。

(三) 实施习作模块化训练

根据调查情况来看,教师很少进行习作模块化训练,学校也没有开设专门的习作课或者模块化训练,而不少学生的写作语言基础还是比较薄弱,有待提高,这就需要教师有针对性的实施写作模块化训练以对写作教学进行补充和巩固,提高学生的语言基础能力,比如在中低阶段的看图写话中,看图写话也有很多不同的类型,有想象类的、童话故事类的等等,教师可以为学生创造不一样的看图写话,在看图中培养小学生敏锐的观察力和捕捉细节的良好习惯,在体验中能准确的表达自我想法,在写话中能够将自己的口头语言转述成书面语言,在这样的一个循环中,学生不仅仅学到了写作知识和技巧,而且自己的口头语言和书面语言的书写素养也能得到进一步提升,在高年级的习作中,习作题材有很多,如人物类、自然风景类、活动类、叙事类的等等,写作方法更加注重环境描写、细节描写以及心理描写,尤其是心理活动描写,调查中有教师表示有的学生没有掌握住写作方法,而且大多数学生的写作内容相近,只有极少数学生的习作是带有新意的,这说明了学生积累的写作素材较少,不知道怎么下笔,以及对老师在课上讲的写作方法不会灵活运用到自己的习作中,所以教师有必要实施模块化教学训练,针对班里大部分学生存在的写作方面,如写作策略、写作内容还是方法上的问题进行再次训练和拓展,这并不等于让教师进行应试训练,而是以这样的方式目的之一在于让学生多进行课外阅读,多练笔,这样才能有话可写,同时对心理描写、细节描写等写作方法能运用自如,学者郑桂华提出用专题写作代替零散的写作训练,她认为专题写作能克服以往写作题目排列方式的不足,能够吸引学生的持续关注,使学生在这一两个话题上有充分的思考与认识,实现既提高写作水平、又培养思维品质和人文素养的多重目的。¹这其实和写作模块化训练的本质是一样的,学生的写作技能都能得到有效巩固。

四、丰富体验式情境创设的教学形式

(一) 充分利用多媒体教学手段

建构主义的教学策略是教师组织创设教学情境,引导学生与教学情境互动,学生通过情境互动进行自我认识建构。²随着现代化教学技术的不断发展,多媒体教学设备已经达到了大面积的普及,为此,教师要充分利用现有的教学资源来创设情境,通过视频、图片、声音等方式给学生营造身临其境的感觉,将他们带到具体的时空中,从而有效地调动学生的积极性和增强学生的课堂体验感。同时,也应留有空白,给予学生自主想象力和创造力

¹ 郑桂华. 基于语文核心素养的小学写作教学思考[J]. 语文教学通讯, 2017(08): 4.

² 穆丽霞, 冷凌. 建构主义理论下的现代教学观思辨[J]. 教育教学论坛, 2019(11): 216.

的时间和空间,使学生的内在写作潜力得以充分发挥,此外,作为教学的辅助手段,多媒体远远超越了传统的教学手段,集声、像、图、文为一体,可以全方位的展示逼真的情景,以吸引并调动学生的兴趣,如果多媒体使用的好,则能达到服务于习作教学的目的,反之则会喧宾夺主。因而教师要有意识的将多媒体与传统教学手段相结合,在面对不同的习作主题课时,灵活采用不同的形式,如在写植物的主题中,教师可以事先让学生观察生活中或者自己家里养的一些植物,通过自己的观察看看植物的变化和生长过程,自己可以作记录然后在课上交流,教师也可以将实物教具和多媒体相结合,比如在观察植物生长的主题中,据笔者在实习期间随班的观察来看,学生所在的教室都有小盆栽和图书一角,这也为教室增添了点别样色彩,教师可以先用多媒体呈现植物外形及其生长变化过程,结合学生对植物的观察,会加深学生对植物生长过程的认识。大多数教师都会选择利用多媒体创设情境,调动学生的感官体验和身心参与,重要的是充分激发学生的兴趣,所以现代化的教师需要掌握多媒体教学设备,并充分的利用它来为习作教学服务,在创设情境体验时也要注重学生的课堂参与情况。

(二) 开展并融入多样化习作活动

多媒体创设体验情境一般是调动学生已有的生活经验,包括学生的生活知识和生活体验。而这需要教师在习作课堂中设计一些必要性和趣味性的活动,活动的种类有很多,如表演式、竞赛类等等,而在习作课堂中常见的活动形式有角色扮演、小组合作、游戏竞赛等,当然,由于不同的主题,教师在进行课堂活动设计时也会有所不同,比如在写自然类主题习作时,教师可能会带学生走出课堂,走向自然,在亲身实践中感受万物的变化,体验自然的神奇和美妙,也有学校组织的春游和秋游,都是增加学生生活体验的实践活动,像这类组织实践类体验的习作机会是有限的,大部分习作教学还是集中在课堂中,这也是为了保证教学的有效性。根据小学生的身心发展特点和年龄特征,尤其是针对不同阶段的年级学生,教师在习作课堂中所采用的活动形式要有所变化,在低年级阶段,小学生天性活泼、好动,并且有强烈的表现欲和表演欲,往往对活动表现的很期待、很积极,如果一节课中没有活动,而让他们处于静态式的学习模式,小学生是很容易分散注意力,并且会对习作课堂失去兴趣,低年级以看图写话为主,所以教师要从学生生活出发,试着让学生进行演一演的活动,而在高年级教师要注重学生的内心想法,对事物的认识比低年级学生更深刻些,这就需要教师在课堂中注重情境创设,激发学生产生情感的共鸣,同时情境的过渡要与主题衔接自然得当,并且像小组分工合作的活动在高年级习作课堂中是很有必要的,在小组合作中学生进行分工,协调完成小组任务,能够增强学生间的交流和互动、同时能够让学生更好的发挥自己的长处,总之,教师在课堂中要重视活动对学生习作的的作用,课堂中的活动不在于量的多少,而在于教师对活动的选择和形式的多样化。

五、开发体验式习作教学资源

(一) 成立相关课题研究小组

从调查数据显示情况来看,教师的体验式习作教学资源开发意识是不强的,而在原因

分析中,笔者也强调了教师研究者角色的弱化是教师资源开发意识不强的一个主要原因,教师体验教学资源课程开发意识有待加强也间接说明了学校在这方面没有予以应有的重视度。而体验式习作教学资源的开发不仅能够丰富习作教学的多样性,而且能够充分挖掘生活化资源,对教师的研究能力和学生写作素养的养成都有一定的帮助,因而学校首先要给予教师对体验习作教学资源开发想法的有力支持,鼓励教师成立相关课题研究小组,各教师可以进行单独研究,然后将各自搜集的资料以及发现的问题和成果进行汇报,也可以进行小组研究工作的分配,针对体验习作的理念以及在本班学生写作情况的基础上,教师可以提出自己的想法,就资源开发如何更好的服务于写作课堂和学生发展需要展开探讨,借助学校的现有资源,充分挖掘校园生活,如图书馆,阅览室,读书交流会等都可以作为体验习作资源,同时,课题研究也能增强教师的课堂开发意识,新课改理念中也强调了教师是课程的开发者,这就需要教师有课程资源开发的意识,并且在教学实践中予以落实,学校课题研究小组的成立在某种程度上也加强了同学科教师之间的交流与合作能力,在平时的教学中,教师都是各自以自己的教学任务为重,彼此间的合作也仅限于教研组的备课,而在专门性的课题方面的合作是缺乏的,对教师来说也是向彼此学习和专业成长的机会。

(二) 具备习作问题与研究意识

问题是研究的前提,教师在自己的习作教学中或多或少会出现问题,有些习作问题是值得深思和研究的,这就需要教师对自己的习作教学进行反思,产生“问题意识”,从而对问题产生的原因进行探究,如当前习作教学中学生的身心体验是不够的,学生在写作中没有真情实感,失去了童真童趣,这是什么原因导致的现象?教师要去思索,诚然学生自身的因素也是存在的,但作为教育者的因素可能会更大一些,据笔者在该校实践习作教学课堂中的观察和对教师的访谈来看,大部分教师的问题和研究意识是比较薄弱的,教师似乎只把自己的角色当成教学中的教育者,而忽视了自己研究者身份,从长远角度来看,缺乏研究意识的教师在自己的专业教学领域中是不会有很大突破的,当下的教育越加重视教育质量,而教育质量在某种程度上取决于教师的教学水平,因而大数据时代的教师必须具备问题与研究意识,在习作教学中发现问题,并不断的寻找方法进行改进,以一种研究者的眼光来看待自己的教学,在教学中通过不断的赛课、评课,观摩优秀教师的课例,并且做反思,才能有所提高,所以,具备习作问题与研究意识也是开发体验式习作教学资源的前提,只有从观念上重视习作资源的开发,才能在实践中有所行动。

六、完善体验式习作教学评价与反馈体系

(一) 实现评价主体的多元化

语文课标中明确指出,习作评价主体要实现多元化,注重学生之间的互改互评以及学生自评。在笔者的调查中发现大多数语文教师习作都是自己批改,让学生互评互改以及学生自评的方式更是很少,而实际上学生有时候对自己的写作都没有认真检查就上交,而且重视态度也只是一般,因为在学生看来,习作的批改权掌握在教师手里,自己是没有权利的,而这也恰恰造成了部分学生对写作的消极态度,而多元化主体参与的写作批改也是学

生主体性、自主性的体现，也能让学生对自己的写作有更清晰的认识，对于自改自评，著名教育家叶圣陶先生曾说过：“改的优先权应该属于习作本人，习作教学要重视培养学生自己改的能力。”¹学生在自改中能更好的发现自己存在的问题从而不断的进行修改提升自己的写作能力，其次是小组或者同桌互改，这种评改方式能够充分调动学生对写作课堂的趣味性，在批改中，学生可以发挥自己的智慧对同伴的习作进行解剖，但在这个过程中需要教师予以必要性的指导，就学生的习作内容、词语使用，表达形式等方面以怎样的标准进行批改要让学生知道如何去改，这也能让学生相互取长补短，共同进步。

（二）采用个性化的评价标准

写作教学评价必须按照一定的标准来进行，而这个标准则要根据语文课标和学生身心发展特点来制定，在传统的写作教学评价标准中，教师大都是从学生写作的内容、表达方式、标点符号、语言等写作内容本身来进行评价，以此作为写作优劣的评价标准，即以结果性评价为主，而忽视了学生多元化、个性化的发展。而习作本身就是个性化表达的过程，所以教师的评价标准要灵活化，不能只重视学生写作本身，以统一的标准要求所有学生，而是要看到学生的主体性和个性，由于每个学生的写作基础不同，学生间存在着差异，所以教师要根据学生的认知发展特点和实际写作能力情况对其作出相应的评价，即以学生个体作为评价标准，在评价过程中，教师要注重学生的多元化、发展性和形成性评价，关注学生在写作前的准备、在写作中的感受和态度，如果学生的写作与之前对比有明显进步，教师都有予以鼓励，对个别学生习作的创意之处也应在给出的评语中有所体现，这样当学生看到自己的习作是被老师认可和赞赏时，学生写作的积极性会得到更大的激发，所以教师在教学实践中要尊重、利用智能的多元性、差异性和发展性，合理的运用多元智能教学法，扬长补短，为学生的全面发展提供广阔空间，²同时要鼓励学生在写作中的创意，而不是惟结果，教师采用个性化的评价标准有利于开发学生的内在写作潜能，提高学生的语文综合写作素养，让学生的习作不再千篇一律，而是充满真实情感和个性化表达的文章，与此同时，教师也可以尝试让学生自己记录写作成长档案袋，可以把自己的习作作品进行搜集存放，了解自己的习作发展情况，同时，教师也能从学生的档案袋中发现学生的习作发展水平，从而做出恰当的评价。

¹ 汤天勇. 叶圣陶写作教学思想探究[J]. 教育评论, 2013(01): 2.

² 高扬励. 多元智能理论在语文教学中的应用[J]. 当代教育实践与教学研究, 2015(07):176.

结 语

体验式习作教学是突破传统写作教学的新理念，也是一种新的教学观和学习方式，它注重学生主体的内在发展，是未来写作改革的必然趋势，本文通过对小学语文体验式习作教学现状调查，针对体验式习作教学存在的问题和原因进行深入分析，提出相应的改进对策，由于只是对实习学校进行调研，所得的数据有限，不能以一盖全，但透过对该学校的语文教师调查，基本能反映出结论：体验式习作教学的运用效果显著，有利于丰富学生的语言基础、增强学生的写作兴趣、同时也能提升学生的写作素养和写作能力，但教师对体验式习作教学的运用程度还有待提升，相比传统的写作课堂教学，学生的静态思维由身体的参与带动转变为动态思维，在身心全参与的体验写作课堂中，学生学会用身体去感知，用身体去思考，而不仅仅依靠大脑运转，在身体感知的同时，思维也在运转和思考，这种基于身心一体、开放性和创造性的体验式习作课堂有着可期的未来展望。它突破传统写作教学存在的问题和弊端，汲取传统写作的优势，将自身的思想与写作相结合，探索出更加适合写作教学的设计，提高学生的写作兴趣和动力，与此同时，语文教师的专业业务能力和水平也与之剧增。在如今信息万变的大数据时代，对人才的需求是不拘一格，而教育所培养出来的人也必须具备最基本的书面表达能力，而这这就要求在小学阶段的写作教学中，语文教师要致力于学生的写作兴趣和基本的写作素养培养，让写作成为学生的乐趣，而不是当成一种作业任务去完成，每个儿童的想法都是不同的，在体验式习作教学评价和反馈中，教师要尊重学生个性化的创造，以发展性眼光来看待小学生的习作，做到真正促进学生习作能力的提高。

参考文献

一、外文文献

- [1] Hillocks G. What works in teaching composition: A meta-analysis of experimental treatment studies[J]. American Journal of Education, 1984.
- [2] Kolb D A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development[M]. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.
- [3] Arnold Kamis, Beverly K Kahn. Synthesizing Huber's Problem Solving and Kolb's Learning Cycle: A Balanced Approach to Technical Problem Solving[J]. Journal of Information Systems Education, 2009 (1).

二、中文文献

(一) 期刊文章

- [1] 安延明. 狄尔泰的体验概念[J]. 复旦学报社会科学版, 1990(5).
- [2] 王爱娣, 裴海安. 美国中小学写作教学对我国的启示[J]. 语文教学通讯, 2018(12).
- [3] 郭文娟, 孙建龙. 以“有声思维”促进儿童书面表达能力的发展——以英国小学阶段母语写作教学为例[J]. 现代中小学教育, 2018(07).
- [4] 方明生. 日本教育中的“生活作文”教学思想[J]. 外国教育资料, 1996(10).
- [5] 胡尚峰. 体验式教学模式初探[J]. 教育探索, 2003(11).
- [6] 张金华, 叶磊. 体验式教学研究综述[J]. 黑龙江高教研究, 2010(6).
- [7] 任高茹. 体验教学的价值与实践性探析[J]. 郑州师范教育, 2015(4).
- [8] 杨敏. 基于生活原型的体验教学策略[J]. 教育与教学研究, 2013(5).
- [9] 陈旭远, 刘冬岩. 促进学生体验的教学策略[J]. 中国教育学刊, 2004(04).
- [10] 张利钧. 运用体验的教学策略应注意的若干问题[J]. 基础教育研究, 2011(12).
- [11] 李天阳. 情感体验教学的探讨与实践[J]. 教育教学论坛, 2014(12).
- [12] 教育部. 义务教育语文课程标准(2011版)[J]. 2011.
- [13] 李白坚. 小学作文教学训练规程[J]. 语文教学通讯, 2018.
- [14] 钱爱萍. 小学“体验作文”教学法探索[J]. 语文建设, 2013(03).
- [15] 李晓卉. 新课改下体验式作文教学的几点尝试[J]. 教育知识经济, 2015(02).
- [16] 陈寿宗. 体验式作文教学实践研究与策略思考[J]. 教育评论, 2014(10).
- [17] 李英. 体验: 一种教育学的话语——初探教育学的体验范畴[J]. 教育理论与实践, 2001(12).
- [18] 叶澜. 课堂教学过程再认识: 功夫重在论外[J]. 课程·教材·教法, 2013(05).
- [19] 张亚娟. 建构主义教学理论综述[J]. 教育现代化, 2018(3).

- [20] 郭佳, 李光霞. 从传输式教学到体验式教学[J]. 北京交通大学学报, 2010(01).
- [21] 李小兵, 罗杰斯. 人本主义教育思想及其对我国教育改革的启示[J]. 湖南科技大学学报(社会科学版), 2014(04).
- [22] 姜联众. 人本主义教育思想的理论内涵与实践意义[J]. 教学与管理, 2018(9).
- [23] 邓占云. 基于多元智能理论的大学语文写作教学探索[J]. 课程教育研究, 2017(11).
- [24] 梁昌辉. 统编教材习作单元教什么、怎么教—以小学语文三年级上册习作单元为例[J]. 语文教学通讯·小学刊, 2018(04).
- [25] 章熊. 我的语文教学思想历程[J]. 课程·教材·教法, 2011(10).
- [26] 朱晓民, 张瑜等. 叶圣陶语文教育思想研究的回顾与展望[J]. 课程·教材·教法, 2015(01).
- [27] 彭廷廷, 储泰松. 基于人本主义学习心理学的语文课堂构建[J]. 教师教育论坛, 2015(06).
- [28] 邢以群, 鲁柏祥等人. 以学生为主体的体验式教学模式探索—从知识到智慧[J]. 高等教育教育研究, 2016(05).
- [29] 杨阳. 创设基于建构主义理论的语文教学情境[J]. 新课程研究, 2018(03).
- [30] 易军. 浅谈在中年段语文教学中发展儿童多元智能的策略[J]. 小学教学研究, 2018(04).
- [31] 兰祥春, 高成, 余治瑶. 论职前教师教学反思能力培养的问题及对策[J]. 教育现代化, 2016.
- [32] 张逢铭. 小学语文习作教学现状与优化对策[J]. 江西教育(小学数学), 2017.
- [33] 李方安. 论教师自我发展[J]. 教育研究, 2015(4).
- [34] 贺敏达. 生活经验的写作价值及其实现[J]. 现代中小学教育, 2018(03).
- [35] 魏缓缓. 建构主义理论对语文作文教学的启示[J]. 现代语文(教学研究版), 2017(08):132.
- [36] 郑桂华. 基于语文核心素养的小学写作教学思考[J]. 语文教学通讯, 2017(08).
- [37] 穆丽霞, 冷凌. 建构主义理论下的现代教学观思辨[J]. 教育教学论坛, 2019(11): 216.
- [38] 汤天勇. 叶圣陶写作教学思想探究[J]. 教育评论, 2013(01).
- [39] 高扬励. 多元智能理论在语文教学中的应用[J]. 当代教育实践与教学研究, 2015(07).

(二) 硕博论文

- [1] 方明生. 日本生活作文教育研究[D]. 上海: 华东师范大学硕士学位论文, 2000.
- [2] 陈亮. 体验式教学设计研究[D]. 重庆: 西南大学博士学位论文, 2008.
- [3] 杨会敏. 体验式作文教学研究[D]. 济南: 山东师范大学硕士学位论文, 2006.
- [4] 余锦彬. 体验式作文教学初探[D]. 福州: 福建师范大学硕士学位论文, 2008.
- [5] 丁宁. 小学体验式作文教学研究[D]. 上海: 上海师范大学硕士学位论文, 2014.
- [6] 艾萍. 论体验式作文教学[D]. 西安: 陕西师范大学硕士学位论文, 2004.
- [7] 明晶. 小学生体验式作文教学研究[D]. 长春: 东北师范大学硕士学位论文, 2009.
- [8] 孙利娜. 马斯洛人本主义理论及其当代价值[D]. 桂林: 广西师范大学硕士学位论文, 2018.
- [9] 罗联汉. 体验式作文教学有效实施策略探究[D]. 南昌: 江西师范大学硕士学位论文, 2012.

- [10] 衣萍.小学体验式习作教学策略研究[D]. 长春:东北师范大学硕士学位论文, 2012.
- [11] 王颖.农村小学高年级写作教学现状调查及策略研究[D]. 北京:中央民族大学专业硕士学位论文, 2016.
- [12] 刘玲玲.小学语文写作教学策略研究[D].锦州:渤海大学硕士学位论文, 2013.
- [13] 刘艳玲.小学中年段体验式习作教学中存在问题及对策研究—以沈阳市S小学为例[D]. 沈阳:沈阳师范大学硕士学位论文, 2017.

(三) 著作书目

- [1] 中华人民共和国教育部. 国家基础教育课程纲要(试行)[Z]. 2001.
- [2] 王荣生. 写作教学教什么[M].上海:华东师范大学出版社, 2014.
- [3] [捷]夸美纽斯, 傅任敢译. 大教学论[M].北京:人民教育出版社, 1985.
- [4] 卢梭, 李平沅译. 爱弥儿[M].北京:商务出版社, 2015.
- [5] 约翰·杜威. 王承绪译.民主主义与教育[M].北京:人民教育出版社, 2015.
- [6] 杨四耕.体验教学[M].福州:福建教育出版社, 2005.
- [7] 李秀伟.唤醒情感—情境体验教学研究[M].济南:山东教育出版社, 2007.
- [8] 强光峰.让教学更生活—体验运用让学生内化知识[M].重庆:西南师范大学出版社, 2011.
- [9] 李超杰. 理解生命—狄尔泰哲学引论[M].北京:中央编辑出版社, 1994.
- [10] 钟启泉著. 现代教学论发展[M].北京:教育科学出版社, 1988.
- [11] 杨四耕著.体验教学[M].福州:福建教育出版社, 2005.
- [12] 马正平. 高等写作学引论[M].北京:中国人民大学出版社, 2002.
- [13] 王光祖, 杨荫浒. 写作[M].上海:华东师范大学出版社, 1999.
- [14] 潘新和. 语文:我写故我在[M].福州:海峡文艺出版社, 2014.
- [15] 郑金洲.课改新课课型[M].北京:教育科学出版社, 2006.
- [16] 马斯洛著. 林方译.人性能达到的境界[M].昆明:云南人民出版社, 1987.
- [17] 汪凤炎, 燕良轼. 教育心理学新编(第三版)[M].广州:暨南大学出版社, 2011.
- [18] 苏霍姆林斯基 著. 杜殿坤 编译. 给教师的建议[M].北京:教育科学出版社, 1984.
- [19] 黄先政. 小学写作教学设计[M].成都:西南交通大学出版社, 2015.12.
- [20] 王一川. 意义的瞬间生成[M].山东:山东文艺出版社, 1997.
- [21] 孙孔懿著. 苏霍姆林斯基教育学说[M].北京:人民教育出版社, 2017.

致谢

时光如水，岁月如歌，两年的读研时光即将画上句号，两年的研究生生活让我成长和学习了很多，在这里，我找到了属于自己的梦想和追求，更加坚定自己的未来之路。回首这短暂、忙碌和充实的两年，身边有很多老师，同学，朋友和亲人在我前进的路上给予我很多无私的关怀和帮助，激励着我不断努力、奋斗，让我在前进的路上更加勇敢，更加自信，虽然读研生活转瞬即逝，但心中的那份感激与感谢却永驻心底。

首先，我要衷心的感谢我导师的指导。指导老师为人热情、知识渊博，治学严谨，是位很随和，平易近人的老师。本论文从选题、开题、修改到定稿都离不开导师的悉心指导。每次在导师的认真指导和宝贵的建议之后，我会仔细修改，请老师再过目，而老师也总是很有耐心地予以过目并提出意见，让我有信心地继续我的论文撰写。即使在很忙的情况下，他也会抽出时间和我们探讨论文，鼓励我们要认真、坚持写下去，不能中途放弃。在论文的撰写阶段，导师从框架的修改到内容的调整，都进行了一一的指导。他对学术的严谨态度、积极乐观的心态和诲人不倦的精神使我受益匪浅。

其次，我要真诚的感谢与我同行奋斗的小伙伴们，感谢你们在生活和学习上对我的帮助，是你们的关心和鼓励让我变得更加坚强与成熟。让我的读研生活充满乐趣，也让我收获了真诚的友谊。

最后，我要由衷的感谢我的家人，是你们让我体会到亲情的重要，是你们给予我前行的力量，是你们在背后给我默默地关怀和支持，让我克服挫折和困难，勇往直前，你们永远是我前进道路上最大的动力。

附录

关于小学语文体验式写作教学的现状调查问卷（教师卷）

尊敬的老师：

您好！非常感谢您参与本次调查，本调查的目的是为了了解体验式习作教学的运用现状，您最真实的答案对于本次研究具有非常重要的参考价值。您的问卷内容会被严格保密，且不作为任何组织评优的依据，只用于数据统计。请您如实回答，感谢您的支持与帮助！

一、您的基本资料

1. 您的性别 A. 女 B. 男
2. 您所任教的班级 () 年级
2. 您的年龄 A. 30 岁以下 B. 30-40 岁 C. 40-50 岁 D. 50 岁以上
3. 您的教龄 A. 5 年以下 B. 6-10 年 C. 11-15 年 D. 16-20 年 E. 20 年以上

二、调查内容

1. 您是如何理解“体验”一词？（多选）
 - A. 活动 B. 行为 C. 心理 D. 过程 E. 情感
2. 您是怎样理解“体验式习作教学”的？
 - A. 教学活动过程 B. 教学活动方式 C. 教学目标 D. 教学结果
3. 您认为体验式习作教学有何作用？（多选）
 - A. 扩散思维 B. 调动兴趣 C. 丰富内容 D. 思路清晰
4. 您觉得体验式习作课堂教学的实施有必要吗？
 - A. 没有必要 B. 必要性不大 C. 有必要
5. 您对体验式习作教学目标的了解程度？
 - A. 不了解 B. 有点了解 C. 一般了解 D. 非常了解
6. 您平常是怎样设计体验式习作教学目标的？
 - A. 课程标准 B. 教材教参 C. 学生学情 D. 生活实际 E. 考试要求
7. 您通常是如何选择体验式习作教学内容的？（多选）
 - A. 单元主题 B. 教材编排 C. 课后练笔 D. 写作技巧 E. 写作知识 F. 活动经历
8. 您认为体验式习作教学内容应该反映哪些方面？（多选）
 - A. 自然 B. 社会 C. 人生 D. 生活
9. 您认为体验式习作主题的形式应该是什么形式？
 - A. 开放性 B. 固定性
10. 您一般是倾向于以下哪种体验式习作教学方式？
 - A. 直接 B. 间接 C. 直接与间接相结合 D. 视主题而定
11. 您在体验式习作教学课堂中采用的具体方式有哪些？（多选）
 - A. 角色扮演 B. 游戏竞赛 C. 视听结合 D. 情境创设 E. 观察体验 F. 小组合作

- 12.您一般在体验式习作教学方式设计上投入较多时间吗?
A. 很少 B. 一般 C.较多
- 13.您在习作课堂中会经常使用活动吗?
A.偶尔 B.经常 C.很少
- 14.您觉得您的体验式习作课堂氛围属于哪种类型?
A.沉默压抑 B.积极主动 C.民主活跃
- 15.您认为有哪些资源可以作为体验式习作教学的开发?(多选)
A. 家庭生活 B.学校生活 C.社会生活 D.自然生活 E.社区生活
- 16.您是否赞同体验式习作教学资源的开发?
A.比较赞同 B.不赞同 C.完全赞同
- 17.您是否倾向于选择体验式习作教学资源?
A.从不 B.偶尔 C.有时 D.经常
- 18.您一般是怎样选择体验式习作教学资源的?(多选)
A. 教材 B.学科 C. 生活 D.网络
- 20.您通常是采用怎样的方式进行习作批改的?
A.自己批 B.同桌互批 C.小组互批 D. 面批 E.让学生自批
- 21.您一般用多长时间进行习作批改?
A.两到三小时 B.几乎半天 C.分批次两三天 D.一周内完成
- 22.您通常采用的是怎样的写作批改符号?(多选)
A.用横线和波浪线划出句子并进行标注 B.简短评语
C.写优良(或甲乙) D.写“阅”和五角星 E. 给分数或打√
- 23.您通常是怎样进行习作教学评讲的?(多选)
A.常规讲评 B.重点讲评 C.集体讲评 D.其他形式
- 24.您通常是采用怎样的评价标准进行批改的?
A.发展性评价 B.多元性评价 C. 结果性评价 D.形成性评价

问卷到此结束,您辛苦了!祝您身体健康,工作顺利!

关于小学生习作情况的调查问卷（学生卷）

亲爱的同学：

你好！这是一份关于你们平时在语文写作学习和教师教学方面的调查问卷，请根据自己的实际情况认真作答，答案没有对错之分，问卷也不需要填写名字，你可以放心填写。我们会遵守保密原则，不向外人泄露，谢谢你的支持与合作！

年级：（ ） 性别：（ ）男 （ ）女

1.你喜欢上语文写作课吗？

A.喜欢 B.没感觉 C.不喜欢

2.你觉得你的写作课怎么样？

A.没感觉 B.枯燥乏味 C.很有趣

3.在写作课上，老师会通过多媒体（电脑）呈现范文讲解写作思路吗？

A.经常 B.偶尔 C.从来没有

4.你喜欢老师以多媒体的方式上写作课吗？

A.喜欢 B.有时喜欢 C.不喜欢

5.老师在写作课上有没有带你们走出课堂，观察自然或者校园一角？

A.没有 B.很少 C.经常

6.你们在写作课上有进行过写作实践活动的体验吗？

A.没有 C.很少 C.经常

7.你觉得课堂上自己的亲身参与、观察和体验对写作有什么帮助吗？

A.素材真实 B.体会深刻 C.新颖独特

8.在写作课上，老师和你们的互动、提问和交流的次数多吗？

A.较少 B.一般 C.很多

9.你在体验活动习作课堂上是怎样参与的？

A.积极举手 B.被动参与 C.无所谓

10.在写作课上，老师有没有围绕一个主题让你们进行头脑风暴，回忆自己生活中的事来体现这一主题或者进行想象和联想？

A.偶尔 B.很少 C.经常

11.老师会通过范文的形式来为你们讲解写作大致步骤或者思路吗？

A.偶尔 B.经常 C.很少

12.你喜欢什么形式的体验习作课堂？（多选）

A.表演式 B.小组活动 C.故事扮演 D.自然观察

13.你喜欢哪种习作批改符号形式？（多选）

A.简短评语 B.写优良（或甲乙） C.打分数 D.五角星数量

14. 你觉得语文老师给你的习作批改符号对你的习作学习有影响吗?

A. 没有影响 B. 影响不大 C. 影响一般 D. 影响较大

15. 老师在写作课上会指导你们进行作文互改吗?

A. 从不 B. 很少 C. 偶尔

16. 你对体验式习作教学课堂满意吗?

A. 非常满意 B. 比较满意 C. 一般 D. 不满意

17. 你喜欢体验式习作教学内容吗?

A. 喜欢 B. 一般 C. 不喜欢

18. 在语文写作课上, 老师经常联系生活或其他情境来进行教学?

A. 有 B. 没有

19. 上语文写作课时, 老师讲的多还是学生活动多?

A. 老师讲的多 B. 学生活动多

20. 描述下你理想中的语文写作课。

小学语文体验式习作教学的教师访谈提纲

1. 您的写作教学观是什么？（您对学生通过身体或者肢体的参与和直观感受来获取写作认知是怎么看的？您怎样看待或者您认为重视身体的参与、体验对写作有何意义？）
2. 您一般的写作教学流程是什么？（您觉得体验式习作教学在实践中会面临哪些问题？学生在哪些方面会有所改善？您是怎样理解体验式习作教学的，应用于写作方面有哪些优势？您上写作课会注重调动学生的身体参与吗？）
3. 您在写作教学中对学生参与体验以获得写作认知是怎么看的？
4. 您觉得写作教学应该从哪些方面入手？
5. 您在写作课堂中会利用多媒体教学来调动学生视听等多种感官的参与吗？
6. 您认为身体的体验、写作情境的创设和写作动力机制有怎样的关联？
7. 您在写作教学中有困惑吗？如果有，存在哪些困惑？

小学语文体验式习作教学的学生访谈提纲

1. 你喜欢习作吗？你喜欢上习作课吗？
2. 你们老师一般是怎么样来上习作课的呢？
3. 你觉得你在习作课上有收获吗？如果有有哪些收获？
4. 你想提高你的习作能力吗？
5. 你在习作时有哪些困难呢？
6. 你喜欢体验式习作教学课堂吗

攻读硕士学位期间论文发表情况

赵燕兰. 基于语文素养的小学写作教学策略反思[J].中学生导报, 2018(04): 35-36.

赵燕兰. 社会转型下的教师特性角色的建构[J].中学生导报, 2018(04): 148-149.

扬州大学学位论文原创性声明和版权使用授权书

学位论文原创性声明

本人声明：所呈交的学位论文是在导师指导下独立进行研究工作所取得的研究成果。除文中已经标明引用的内容外，本论文不包含其他个人或集体已经发表的研究成果。对本文的研究做出贡献的个人和集体，均已在文中以明确方式标明。本声明的法律结果由本人承担。

学位论文作者签名：赵燕兰

签字日期：2019 年 6 月 18 日

学位论文版权使用授权书

本人完全了解学校有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留并向国家有关部门或机构送交学位论文的复印件和电子文档，允许论文被查阅和借阅。本人授权扬州大学可以将学位论文的全部或部分内容编入有关数据库进行检索，可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存、汇编学位论文。同时授权中国科学技术信息研究所将本学位论文收录到《中国学位论文全文数据库》，并通过网络向社会公众提供信息服务。

学位论文作者签名：赵燕兰

导师签名：薛晓红

签字日期：2019 年 6 月 18 日

签字日期：2019 年 6 月 18 日