

学校代码：10270

分类号：G633.34

学号：182502061

上海师范大学

硕士专业学位论文

基于统编版教材的初中语文微型化 写作教学研究

学 院： 人文学院

专业学位类别： 教育硕士

专 业 领 域： 学科教学（语文）

研 究 生 姓 名： 汪玥

指 导 教 师： 徐樑

完 成 日 期： 2020 年 3 月

论文独创性声明

本论文是我个人在导师指导下进行的研究工作及取得的研究成果。论文中除了特别加以标注和致谢的地方外，不包含其他人或机构已经发表或撰写过的研究成果。其他同志对本研究的启发和所做的贡献均已在论文中做了明确的声明并表示了谢意。

作者签名：汪明 日期：2020.5.31

论文使用授权声明

本人完全了解上海师范大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留送交论文的复印件，允许论文被查阅和借阅；学校可以公布论文的全部或部分内容，可以采用影印、缩印或其它手段保存论文。保密的论文在解密后遵守此规定。

作者签名：汪明 导师签名：徐樾 日期：2020.5.31

摘要

自语文学科建立以来，写作教学在语文教学活动中长期处于比较薄弱的环节，“写作教学怎么教”的问题始终受到广大教师和研究者的关注。在此背景下，微型化写作教学应运而生，笔者尝试将微型化写作应用到初中语文写作教学中。

微型化写作教学的出现突破了以往以“三大文体”来构建写作知识系统的束缚，打破了传统的系统化、序列化的写作教学模式，从微型视角切入写作，更加关注微化课程目标，精简课程内容，强调写作评价。

本文除了绪论以外，一共分为四章，各章具体内容如下：

第一章 首先分析中学语文写作教学效率低下的原因，其次通过问卷的调查方式综合考察了初中生作文写作现状。

第二章 对微型化写作教学的基本概念进行界定，明确微型化写作教学与微型课程和微写作教学之间的区别。其次点明微型化写作教学的基本特点，明确微型化写作教学的特征。

第三章 笔者结合我国初中语文写作教学的现况和微型化写作教学的相关理论知识，重点探讨我国微型写作教学实践的具体实施策略。主要从课程目标设计、写作预学单设计、课程内容设计和评价设计四个方面进行实践研究。其中，笔者首次提出了写作预学单概念，将其作为承接课程目标和微化课程内容的中介点。

第四章 主要针对微型化写作教学实践探究进行反思，以及针对这些问题提出相应的实施建议。

结语部分总结全文，阐述研究中的不足，以及后续的研究方向和方法。

关键词：微型化写作；统编版；初中语文；写作教学

Abstract

With the popularization of the textbook, more and more scholars pay attention to the study of the writing unit. The unit broke through the shackles of constructing the writing knowledge system with three styles, and paid more attention to the practical function of writing. While writing units are rich in stylistic diversity, our teaching methods and strategies remain in the traditional system of writing Courses. Our "new teaching material" urgently needs a set of "new teaching method" which breaks the "old teaching method" to realize its own value. The "miniaturization writing teaching" broke the traditional top-down systematization, serialized writing teaching mode, and can better match the various writing activities of the unified edition. The "miniaturization writing teaching" is famous for its flexibility, besides combining with the corresponding writing unit, it is also possible to insert the writing teaching into the reading teaching in the way of "following the text micro-writing" to realize "promoting writing by reading".

In addition to the introduction, this article is divided into three chapters, the specific contents of each chapter are as follows:

The introduction part from the student expresses the status quo And the current situation of junior high school writing teaching introduces the origin of the research. Secondly, it defines the core concept of "miniaturized writing teaching", so as to introduce the research purpose and significance of this study, and finally briefly introduces the research ideas and research methods. In the first chapter, by analyzing the basic composition of the Chinese writing unit in junior middle school, this paper tries to study the adaptability of the textbook and the teaching of miniaturized writing, and analyzes the two main modes of the combination of the textbook and the teaching of miniaturized writing: first, serving the writing unit alone; second, adding the reading unit to promote writing by reading. The second chapter is the focus. First of all, it is based on the practical inquiry of "miniaturization writing teaching", mainly from the writing learning situation inquiry, the writing goal establishment, the writing content establishment, the situation creation, the support insertion, the evaluation system design and the examination design several aspects, the second is the writing review design in the miniaturization writing teaching, the writing review design here is the innovation point.

The third chapter mainly reflects on the practice inquiry of "miniaturization

writing teaching ", including the obstacles encountered in the practice, and puts forward the corresponding implementation opinions on these problems.

The conclusion summarizes the full text, expounds the deficiency in the research, and the following research directions and methods.

Keywords: miniaturization writing; general edition; junior high school language; writing teachin

目录

摘要.....	I
Abstract.....	II
目录.....	IV
绪论.....	1
一 研究缘起.....	1
二 文献综述.....	1
三 研究方法.....	3
第一章 初中写作教学现状分析.....	5
第一节 中学语文写作教学效率低下.....	5
一 忽略具体写作学情.....	5
二 任务设计缺乏规划.....	5
三 忽略写作情境创设.....	6
四 忽略高效教材资源.....	7
第二节 初中生作文写作现况.....	8
第二章 微型化写作教学概述.....	11
第一节 “微型化写作教学”概念界定.....	11
一 “微型化写作教学”内涵.....	11
二 “微型化写作教学”与“微型课程”.....	12
三 “微型化写作教学”与“微写作教学”.....	13
第二节 “微型化写作教学”的特点.....	13
第三章 初中语文微型化写作教学实践探索.....	16
第一节 微型化写作教学中的目标设计探索.....	16
一 结合学情确定写作目标.....	16
二 结合教材微化写作目标.....	20
三 微型化写作教学目标设计案例分析.....	21
第二节 微型化写作教学中的预学单设计探索.....	22
一 依据具体学情设计写作预学单.....	23
二 依据统编版写作板块设计写作预学单.....	25
第三节 微型化写作教学中的内容设计探索.....	27
一 创设具体而真实的微化情境.....	27
二 搭建核心支架提高教学效率.....	29

三 微型化写作教学内容设计案例分析.....	31
第四节 微型化写作教学中的评价设计探索.....	34
一 评价量表明确结果学情.....	35
二 任务考核设计明确结果学情.....	37
三 微型化写作教学评价设计案例分析.....	39
第四章 关于初中语文微型化写作教学的反思.....	41
第一节 微型化写作教学在实践教学中可能遇到的问题.....	41
一 与应试教育磨合困难.....	41
二 学情分析水平较低.....	42
三 教师专业素养不足.....	42
第二节 微型化写作教学实施建议.....	43
一 结合其他写作理论.....	43
二 平衡与应试教育之间的关系.....	44
三 关注学生的实时反馈.....	44
四 提高教师专业素养.....	44
结语.....	46
参考文献.....	47
附录.....	50
致谢.....	54

绪论

一 研究缘起

随着新媒体技术的发展,人们的交流方式和途径越来越多样化,使用文字来表达交流也越来越重要。语言文字是人类进行思想交流、信息传递以及进行抽象思维描绘的一种工具,其会随着社会的进步而产生变化。书面语在某种意义上成为代替个体存在的一个符号,当人们不能面对面交流时,文字就成为一种代言的工具。这个代言的过程以情感为内容,以思维为媒介,以输出的文字为工具,整个过程中情感和思维是抽象的,而输出的文字是具象的。对于初中生来说,将大脑中完全抽象的内容提取并分毫不差地转化成具象的文字还是有一定难度的。但在某些特定的交流过程中,学生主观的表达意愿强烈的情况下,这种抽象就能较好的转化为书面语言文字。

《2011年版义务教育语文课程标准》中对第三学段的写作要求提到“懂得写作是为了自我表达和与人交流”。学生在生活中运用语言的过程其实就是在自我表达和与人交流,初中阶段的学生已经能够熟练使用网络来表达和交流。笔者发现,在网络中学生发的微博、说说、朋友圈表达丰富有趣,素材真实,并且还有朴素的读者意识,什么样的内容发在什么样的社交平台,因为受众的不同,语言表达上也有所区别。学生似乎没有意识到这也是一种“写作”,但当教师要求学生把这种能力运用到写作中时,学生却表现平平。为了使能够把日常表达和交流的能力迁移到写作中,作者对微型化写作教学进行研究,想要找到具体可行的方法策略帮助学生提高写作水平。

二 文献综述

微型化写作教学是针对我国写作教学序列化的现状所提出的新型写作教学模式。笔者通过对国内外文献的检索,发现现阶段微型化写作教学的研究主要集中在写作教学的组织构建和实践研究等方面,以下是国内外微型化写作教学的研究现状。

(一) 国外相关理论研究现状

1、对微型课程的研究

1960年美国阿依华大学附属学校首次提出了与“大型课程”相对的“微型课程”这一概念,这时候的“微型课程”与我们现在所说的“微课程”概念比较

相似，主要强调的是课程内容的小和精。^①2004年，“微型学习”概念被正式提出。同年美国斯坦尼克的《适合文学圈的微型课堂》对微型教学模式应用于课堂进行了阐述，在此基础上也提出了可实施的相关策略。20世纪初，美国的彭罗斯从知识的角度对微型课程再定义，提出微型课程需要对知识进行微化处理，处理后的结果以专题的形式呈现。

2、对美国微型化写作研究

2004年，浩岚翻译出品的《美国语文——美国著名中学课文精选》出版于北京的中国妇女出版社。微型化写作课程最早就出现在《美国语文》中。^②在这本教材中主要包含两大写作系统：一是“点子库”写作训练，出现在阅读篇目之后，主要关注读写结合，二是“微型写作课”板块，独立于阅读教学之外，由知识点构成专题，专题与专题之间比较独立。《美国语文》相比我国的中学语文教材仍然可以从编写目的、编排体系、体现宗旨、作业设计、能力的培养等方面找到差距，为我们进一步研究中学语文写作教学提供大有裨益的视角。^③另外沈玲蓉对《美国语文》课后练习中的微型写作训练做了详细的简析，从任务设计的角度为微型写作教学提供了思路。徐红艳提出《美国语文》的写作系统设计具有情境性、目的性、思维性综合性的等特点，有利于学生知识向能力的转化。^④王志伟通过对比人教版高中语文教材和《美国语文》的写作系统，分析了写作教学价值取向、写作知识观、写作技巧、写作过程和写作用文体上的区别，为国内写作知识观和写作技巧的重构提供了思路。^⑤陈思璇在教材编排、内容设计、指导方式、和写作理念上将《美国语文》与人教版高中必修教材进行了对比，在开展微型训练方面提出了符合我国国情的教学建议。^⑥2019年，董丹通过比较初中语文统编版教材与《美国语文》，从课程标准修订、指导方式、教学观念和评价修改四方面为初中语文统编教材写作系统教学提出了建议^⑦。从以上对美国母语教材的研究综述中表明：美国的微型化写作课程不管是从内容设计上、教学形式上、写作理念上、训练方法上都是值得我国微型化写作教学借鉴学习的。

（二）国内相关理论研究现状

1994年，朱自强等人提出微型课程的概念，其观点主要为学生可以根据自己的需要选择不同的微型课程，微型课程与微型课程之间比较独立，教师在整个过程中承担引导者的职责。^⑧

① 王荣生.写作教学教什么[M].上海：华东师范大学出版社，2014：94.

② 马浩岚.美国语文[M].北京：同心出版社，2004.

③ 陈燕.美国中学语文教材对国内语文教材编写的启示[J].教育实践与研究(B),2018(04):27-31.

④ 徐红艳.中美母语教材写作系统比较研究[D].湖南师范大学,2014.

⑤ 王志伟.人教版高中语文教材与《美国语文》的写作教学比较研究[D].天津师范大学,2013.

⑥ 陈思璇.中美写作教学的比较与反思[D].辽宁师范大学,2016.

⑦ 董丹.初中语文统编教材和中妇版《美国语文》写作系统的比较研究[D].上海师范大学,2019.

⑧ 朱自强，高占祥.中国文化大百科全书[M].吉林：长春出版社，1994:213.

我国的“微型化写作教学”最早是在 2013 年由王荣生教授和邓彤博士提出,他们认为基于学生实际需求的微型课程扭转了以往写作课程的设计路径,它立足学生写作的困难,根据学生写作认知水平、兴趣和学习风格来调整写作学习的内容与学习方式更加地高效。^①随着“微型”写作理论的提出,相关研究也在不断深入。同年,余映潮在《阅读教学中的微型写作》中提到阅读教学中,可以从微型写作的角度,设计学生“动笔”的训练,从读写结合的角度阐述了微型写作教学的价值。沈建军在《微型写作课程实践研究》中从语言、内容、形式、目标和活动五方面为微型化的写作课程提供了理论和实践经验。2014 年邓彤在《微型化写作课程》中详细的介绍了微型化写作课程构建的理论基础、写作学情的分析框架、课程目标的确定路径、课程内容开发的原则、学习支架的设置路径、课程的组织形式。^②对微型写作课程的系统化做出了重大贡献。2016 年,陈丹妮关注到结果学情对写作教学的重要性,强调微型化写作教学需要更加关注评价系统的建立。^③2019 年,许春蕾在《以读促写—高中整本书阅读中的微型写作教学研究》中论述了以整本书阅读的形式进行微型化写作教学的理论依据和实践策略,开辟了微型化写作教学中以读促写的新方向。^④对于微型化写作教学的研究还有很多,比如吴文越的《高中语文微型化写作教学探究》、刘望月的《初中微型化写作教学研究》,曾晓玲的《“微型化”视角下的高中写作现状研究》,但基本都以“学生学情——教学目标——教学内容——教学支架”为框架进行研究,鉴于前人对微型化写作教学的研究基础,本论文聚焦于初中语文写作教学,在邓彤博士的基础上增加“预学单设计”的环节,同时丰富了学情分析策略和写作评价策略,以期改善当前初中语文写作教学的困境。

三 研究方法

(一) 文献研究法

笔者将充分研读关于“微型化写作教学”“统编版写作单元”相关的文献资料,对文献进行分类比较,挑选出对本研究有价值的内容进行进一步的分析和探究。

(二) 问卷调查法

笔者将制定符合本文研究内容的问卷调查,分析学生在写作中遇到的真实困难,以及教师在写作教学中会选取的策略。笔者将选取上海市 XX 中学 89 名学生

① 邓彤,王荣生.微型化:写作课程范式的转型[J].课程·教材·教法,2013,33(9):41-44.

② 邓彤.微型化写作课程研究[D].上海师范大学,2014.

③ 陈丹妮.中学语文教学中的微型写作教学研究[D].闽南师范大学,2016.

④ 许春蕾.以读促写—高中整本书阅读中的微型写作教学研究[D].喀什大学,2019.

作为研究对象进行问卷调查，用数据为研究提供支持。

（三）案例分析法

选取“微型化写作教学”的作文教学案例进行分析，试图对这种新的写作教学模式的有效性进行研究，为本论文提供必要的材料支撑。

第一章 初中写作教学现状分析

第一节 中学语文写作教学效率低下

一 忽略具体写作学情

不管是阅读教学还是写作教学,教学的起始都应该从学情分析开始。部分教师在进行作文教学时,其起始点就是一个作文题,教学步骤可以概括为分析作文题,学生写作,教师批改,学生修改,教师再批改至结束。下一次遇到另外一个作文题再重复这样的过程。这样的教学过程看似完成了一个完整的循环,实际上学生在修改中只是学会了特定主题的作文写作。学生的作文水平进步缓慢,学生学到的只是关于某篇特定作文题的陈述性知识,而不是如何去写某类作文的程序性知识。

写作是一种复杂的创新型的脑力活动,但是写作的输出结果却表现为单一的篇章作文。由于学生的认知水平不够高,学生在写作的过程中遇到困难是难以直接表述出来的,但是学生的困难会以“降级”的方式体现在学生的作文中,比如学生想用某个成语来表达伤心,但其中一个字不会写,那么学生就只能采取“词语降级”的方法,使用另外一个成语或者词语来表达,但替代的这个词语不能精准地表现出学生想要表达的情感。这种情况其实通俗来讲就是学生心中有话说但是表达不出来,学生的困难是明确的,那么就需要教师在批阅学生作文时找到这些被“降级”的部分,这种“降级”可以概括为学生写作过程中的各种困难,比如表现情感的词语匮乏,关于修辞的知识匮乏,不会使用侧面描写等等。如果教师在学生遇到“降级”问题时,只是告诉学生这个词语怎么写,这个修辞怎么写,实际上是收效甚微的,在教师批改作文和学生修改作文中,教师要有意识地去收集和分析这些“降级点”,明确大部分学生的问题所在,在下次作文教学时有针对性地进行分析讲解,学生的写作水平才能螺旋式上升,而不是散点断层式的上升。

总而言之,学生的写作困难大部分都会体现在学生的写作之中,如果忽视了学生写作学情,仅仅根据考试考哪篇教师教那篇的方式来教学,学生的写作水平的确难以得到较高的提升。

二 任务设计缺乏规划

学生在进行写作时,第一时间接触的就是写作任务,写作任务决定学生要写的作文是什么。笔者在实习的过程中发现,大多数语文教师实际上没有进行写作

任务设计活动。大部分的“写什么”的问题，基本被月考、期中考、周考以及特定节日和活动解决，剩下的写作活动只有周记，但大部分语文老师都不会干预学生周记的写作方向，此时教师更偏向于让学生自主创作。在这种情况下，我们的写作教学又变得散点化。

学生写作的起点是写作任务，但教师却不能以写作任务作为写作教学的起点，如果学生与教师处于写作教学的同起点，教师在没有获取前置信息的状态下进入写作教学中，由于教学活动没有参照学情，仅仅以固定题目来设计教学内容，内容会比较僵硬，一旦写作过程中过程学情发生变化，教师难以根据变化做出改变。因此，学生哪里存在困难，学生需要什么，始终是决定写作任务的核心。本次写作活动的写作任务由上次写作活动的结果学情决定，本次写作活动的结果学情决定下次写作活动的写作任务及写作教学目标。这种嵌套式作文教学才能在解决学生问题的基础上逐步提升学生的写作水平。

写作任务需要教师根据学情进行规划设计，同样是写人物，根据教师给的限定性要求不同，引导学生进行某项特定写作技能的训练。比如大部分初一学生对于外貌描写趋于同一化，清一色的“大大的眼睛”“浓浓的眉毛”“小巧的鼻子”“樱桃般的小嘴”，在这种情况下，教师可以限定写作要求——从班里挑选一位同学，只选择他外貌中最突出的一至三个点进行细节描写，写完后同学传阅猜一猜比一比，看谁写得最传神。这种训练更有效率，比之让学生随意挑选班里另外一位同学进行外貌描写更有针对性。

三 忽略写作情境创设

国外重视写作的修辞语境要素主要包括“三要素说”（读者、作者、信息），“四要素说”（题目、目的、读者、作者），“五要素说”（目的、读者、话题、场合、作者）三种。^①这里的情境创设包括两种情况，一种是指向场合，一种指向读者。

指向场合的情境指的是学生所处的社会或自然环境。传统的作文教学起点是分析作文题，这种分析是游离于情境之外的，分析的过程解决的是写什么的问题，并没有涉及到怎么写的问题。

指向读者的情境强调的是写作的交际语境功能。我们现阶段的写作教学“重表达”“轻交流”倾向十分明显。学生的写作目的是完成写作任务。《2011年版义务教育语文课程标准》中指出：“懂得写作是为了自我表达和与人交流（第三学段）”，“写作时考虑不同的目的和对象（第四学段）”等。但我们的写作教

^① 周子房，王荣生.写作教学教什么.[M]上海:华东师范大学出版社，2014：46.

学长期以来似乎都没有把这种写作的交际功能放在重要的位置上。

对于写作教学任务设计难以落实的现状,许多语文教师也存在一个困惑:如何在写作教学任务设计难以落实的情况下兼顾学生的写作学情,创设交际语境?笔者这里还是以作文《这就是我》为例,笔者在华东理工大学附属中学时期期间分别给七年级两个班上过同一节作文课。在平行班教学时侧重于对文章中心的把握,而在特色班就引入了“读者意识”,引导学生思考写作的预设对象和目的。如果这篇作文是以信件的形式写给新同学,文本中可能会多涉及自己的爱好、兴趣,目的是为了交友。如果是面向父母,那么这篇文章可能是一篇自白,向父母提要求或是表情感。学生写作有了方向和支点,写作和表达也就更顺利。

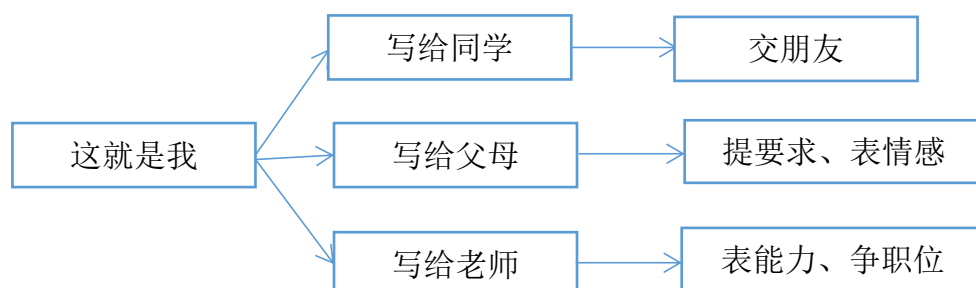


表 1-1-1

四 忽略高效教材资源

统编版初中语文写作专题附着在阅读单元之后,跟随阅读单元出现。每个写作专题分为三大部分:标题、导语和写作实践。导引又可以分为导语、支架,写作实践又可以分为问题与提示、要求。相较于人教版写作专题,统编版不管是内容还是形式上都丰富了许多,写作技能结构层次清晰明了,基本涵盖了初中生所必备的写作知识技能。

但在这种情况下,实际作文教学还是与教材有着严重的脱节情况。我们的写作教学是没有单独的教材的,很多一线教师尝试让学生多写多练,这个多写和多练都立足于教师自己原有的经验。实际上新教材已经列出了学生可能遇到的困难,这些写作专题的标题是否可以看成学生写作的困难点呢,如果学生不会突出文章中心,行文松散,教师可以选取统编版七年级上册第五单元为基点进行教学,利用好教材原本的写作专题,写作教学将事半功倍。

除了显而易见的写作专题标题,实际上写作专题里的写作实践也在向语文教师传递着教学的核心关注点。写作实践顾名思义是学生尝试去写作的环节,一般由三个模块构成。一般情况下第一个模块都是导入环节,给学生练笔,比较简单,比如片段写作、尝试写提纲、审题填表、故事接龙等等。第二个模块和第三个模块没有固定的序列,有时是并列存在,比如七年级上册第二单元的写作单元,第

二个模块要求学生写一篇半命题作文《那一次，我真_____》，第三个模块《我们是一家人》；有时有一定的顺应关系，比如七年级上册第三单元的写作单元，这里第一模块的要求是从班上选一位熟悉的同学，给他“画”一幅肖像画，第二模块顺应第一模块，要求将第一模块中的片段写作扩写成一篇完整的记叙文，而第三模块则要求把描写的对象换成非身边能接触到的人，比如古人、明星、或者虚拟人物。一般第二模块和第三模块都有明确的要求，在写作上也更正式一点，大部分有具体的字数要求和文体要求，比较类似于考试中作文题和提示语。第一个模块在教学的时候一般都是需要保留的，第二模块和第三模块实际上为我们提供了选择，虽然我们的教参上没有明确给出写作课程的课时建议，但在实践教学中很少有两篇大作文同堂而作的情况。在写作实践中，统编版七年级上下册共有12次作文练习，其中5次提到作文的修改和润色问题。但在实际教学中，鲜少看到有语文教师将其列为写作教学目标并循序渐进进行写作教学。

第二节 初中生作文写作现况

笔者在华东理工大学附属中学实习期间针对七年级六个班共258位同学，设计了一个调查问卷，旨在调差学生对于写作的态度和认知。

华东理工大学附属中学七年级一共6个班，平行班和特色班各有三个。平行班共119人，特色班共129人。

此次调查发放问卷258份，收回257份，其中有效问卷256份，有效问卷率为99.22%。

问题	选项	数量（百分比）
1、你喜欢写作吗？	A、非常喜欢	36（14.06%）
	B、喜欢	42（16.40%）
	C、一般	128（50%）
	D、不喜欢	50（19.53%）
3、你的平时在写作课中的状态如何？	A、情绪高涨，积极发言	21（8.20%）
	B、认真听讲，很少发言	117（45.70%）
	C、容易走神，几乎不发言	81（31.64%）
	D.不听课，不发言	37（14.45%）
4、你在写作时的心理状态如何？	A、郁闷，抱怨又写东西	52（20.31%）
	B、开心，可以表达自己的真实情感	37（14.45%）
	C、无奈，为了升学考试	77（30.07%）
	D、无感，反正写不出也不想写	90（35.16%）

5、你认为写作练习的主要目的是什么？	A、为了升学考试，提高成绩 B、单纯提高自身写作能力 C、提高写作和培养多角度看待问题的能力 D、完成老师布置的作业	98 (38.28%) 48 (18.75%) 27 (10.55%) 83 (32.42%)
6、你如何看待教师布置周记、日记？	A、非常喜欢，且坚持写出自己的真实情感 B、喜欢，有时写出自己的真实情感 C、不喜欢，基本不表达自己的真实情感 D、讨厌，不会写也不想写	57 (22.27%) 68 (26.56%) 107 (40.62%) 24 (9.38%)
7、你能明确知道自己写作上出现了哪些问题吗？	A、明确知道自己的问题所在 B、知道自己有问题，但是没办法说清楚 C、不清楚自己是否有问题 D、写作上没有问题	22 (8.59%) 193 (75.39%) 33 (12.89%) 8 (3.13%)
8、写作课能解决你的写作问题吗？	A、可以，帮助很大 B、可以，有帮助，但不是特别有针对性 C、帮助比较小，写作课讲的内容与我的写作问题不符 D、几乎没有帮助	34 (13.28%) 99 (38.67%) 82 (32.03%) 41 (16.02%)
9、你的写作能力较一年前有明显的进步吗？	A、能明显感觉出来有较大的提升 B、有提升但是不大 C、几乎没有提升 D、没有提升甚至还有退步	35 (13.67%) 141 (55.07%) 57 (22.27%) 23 (8.98%)

表 1-2-1

本调查问卷基于学生写作实时心理状态，写作目的，对写作任务本身的态度与认知对初中生写作学习现况进行调查。根据上表我们可以明显看出来，关于作文课的兴趣，调查结果中选择“非常喜欢”和“喜欢”的学生共有 125 人，占总人数的 30.46%，而“一般”和“讨厌”的学生共有 178 人，占总人数 69.54%。大部分学生对于写作本身的态度是不积极的。关于写作课以及写作任务本身，大部分同学表态只是听课，很少发言。在写作时的心理状态也不够积极，只有 14.45% 的同学在写作的时候感到开心。关于写作目的，有 70.70% 的同学认为写作练习的主要目的是为了应付老师布置的作业和考试，没有从自身的角度来考虑写作的意义，甚至可以自主创作的周记和日记也有超过一半的同学并不喜欢。关于写作认知，大部分同学没办法清晰地表述自己的写作问题，其次根据问题八，有 86.72% 的同学在写作教学中收益甚微，由此推测可能有以下两种原因：第一，学生自身写作元认知能力不足；第二，写作教学问题分析的缺席。由此，笔者基于学生角

度，总结出了以下原因：

第一，学生缺乏兴趣和动力。大部分同学对于教师所布置的写作任务的态度是不积极的，学生没有明确的写作目的，就更提不上“与人交流”和“自我表达”了。首先要明确的是，学生是对于写作任务缺乏兴趣和动力，而不是通过文字自我表达这项活动。学生很早就开始接触网络，到了初中阶段已经能够熟练使用网络来表达和交流。笔者发现，在网络中学生在社交网站上表达丰富，转述事件清晰有趣，角度也很新型，甚至偶有朴素的读者意识。学生没有意识到只要是文字表达就是文字创作的一部分，当我们在学生面前提到“写作文”三个字，学生似乎谈写作色变，他们在写作的过程中会忽视自己真实生活的素材，转而绞尽脑汁去编造素材或改写他人的素材，学生实际上下意识把“写作”直线链接到“语文作业”“成绩”“考试”等内容，实际上的“写作”链接到的应该是“真实的生活”。而学生对写作的下意识“缩范围”间接导致了学生作文中的语言的贫乏，素材的老旧。在这种情况下，就不要说将写作看成是情感的表达与分享，感情的寄托了。

第二，学生作文写作知识知识匮乏。邓彤把作文写作知识分为主题知识和表达知识。主题知识包括写作主题内容和写作内容生成技术知识。写作知识和写作兴趣共生共存，学生首先拥有了丰富的写作知识，其次通过考试和日常习作获得写作的成就感，写作的成就感又使得学生愿意去获取新的写作知识，这是一种良性知识获取循环。这种“知识——成就”循环比较稳定，但一旦学生缺乏作文写作知识，写作积极性也会变弱，从而影响学生主动获取作文写作知识，形成一种恶性循环。在还未形成循环之前，教师的引导作用十分关键，如果教师教学过程只注重陈述性知识的灌输，学生必然对写作愈来愈反感。初中阶段与小学阶段写作目标不同，怎样在保有知识性的同时吸引学生注意力，让学生在乐学的过程中逐步由教师主导过度到学生主动获取知识十分关键。

第三，写作教学的针对性较弱。现阶段大部分写作教学并不是以学生的写作学情为起始点，大多数情况下，写作起点来源于考试的写作题，教材的写作单元和教师自身的写作经验，间接导致了写作教学所解决的问题只能匹配少部分同学的写作问题，整体来说效率较低。对于初中阶段的学生来说，写作的元认知能力还是较弱的，依靠学生自身来提出写作问题还是比较困难的，因为就更需要教师的参与来帮助学生分析写作问题，并制定有针对性的写作教学来帮助学生解决写作问题。

第二章 微型化写作教学概述

第一节 “微型化写作教学”概念界定

一 “微型化写作教学”内涵

“微型化写作教学”是一种近些年才被提出的新的写作教学形式。从实践的角度来看，微型化写作可能很早就出现在我们的课堂中，早期偶发性的微型化写作教学大部分出现在阅读教学中，如统编版六年级上册《竹节人》这一课，教师在教学过程中要求学生模仿其中对玩具的描写的部分去写一个玩具的使用说明，要求为尽量使用活泼一些的语句，切不可写成说明文，同时要让读者知道这是什么玩具，并知道如何去操纵它。这种“随文微写”算是“微型化写作教学”的雏形。

这种“随文微写”与我们的真正的微型化写作还是有一定距离的，首先也是最根本的，体现在教学的目标上，跟随阅读教学而进行的写作教学，目的是以写促读，它的重心是放在阅读教学上的。本质上这种“微型化写作”的“微”实际上是为了给阅读教学让出更多的空间而产生的“微”，是写作教学向阅读教学妥协的结果。而真正的微型化写作的“微”是根据学生写作中的薄弱环节设计的短小精悍易吸收的课程，这里“微”的目的是让学生能在短时间内不疲劳不反抗地乐于去学一项微小的且是自己薄弱环节的知识点。

这种区别其次体现在教学的最终效果上，跟随阅读教学而进行的写作教学相比较微型化写作教学是有比较大的环节缺失的。微型化写作教学最早来源于《美国语文》，其有一个独立的“微型写作”板块，主要包括以下几个环节：主题分析、写作技巧指导、构思指导、学生写作（一稿）、修改（二稿）。“随文微写”实际上是缺少很多必要的环节的，以上文《竹节人》的随文微写为例，就缺少构思指导和二稿的修改，因为这里的写作完全是为了帮衬阅读教学，二稿也就不复存在了。环节的缺失必然影响写作教学的最终效果，最终使得写作教学效果大打折扣。

最后在形式上，这种随文微写基本与阅读教学绑定出现，而真正的微型化写作教学除了以读促写以外还可以有多种多样的形式。

综上所述，虽然朴素的微型化写作教学出现已久但是内容不够完善，虽短时效果明显，但是长久来看还是需要有一个有序的教学程序和有针对性的教学内容来提高它的教学效果，以此来看，微型化写作教学是可行且有必要的。

关于微型化写作教学的定义基本都大同小异。2013年，邓彤、王荣生在《微

型化写作课程研究》中对微型化写作教学的定义为：“为达成基于写作学情的学习目标而组织起来的单个或多个相对独立的写作学习单元。”^①其中有三个关键点，一为基于学情，根据学生的薄弱环节设定教学内容和教学目标；二为相对独立，不与其他内容构成联结和系统，是无序列以及无系统的，这一点实际上还是对应第一个关键点；三为写作学习专题，是独立的单元，这个单元既可以单独成课，也可以与阅读课结合。

与邓彤的定义不同的是，沈建军在《微型写作课程实践研究》中将微型化写作定义为：“立足于学生写作细节的短小精悍、真实快乐、高效智慧的全程助写课。”^②沈建军的定义有三个关键点，一为立足学生，实际上与邓彤的“基于学生学情”一致；二为写作细节，写作细节即强调即使学生薄弱点多且广，也要抽出其中的小结来分析，不是系统化的模块化的写作知识；三为短小精悍，要求内容精小有效；四为真实快乐，这里提到了真实写作，如果能够引导学生作真实之文，快乐就是必然的，但是这个真实其实能难达到，非常考验一线教师的教学水平；五为高效智慧，这一点其实针对的是教师教学水平，教学过程高效且富有智慧，比如第四点提到的真实写作，如何创设真实写作的写作情境等；最后一点为全程助写，强调了教师在整个微型化写作课程的位置——辅助引导学生写作。

邓彤与沈建军对微型化写作教学的定义从不同的角度出发，各自阐述了自己最关注的重点。综合以上二位老师以及研究生刘望月、陈丹妮等人的观点，笔者“微型化写作教学”的内涵总结为：

“微型化写作教学”是一种基于学生学情，以学生的薄弱点建立的独立专题为教学内容，以微课为基本形式，要求学生进行真实写作的小规模短时高效的写作课程。

二 “微型化写作教学”与“微型课程”

“微型化写作教学”最早应该追溯到 20 世纪 60 年代的“微型课程”，对于微型课程定义比较完善的是曲伟先生：“微型课程，也称为‘组件课程’，是现代课程中的一种形态。一般来说，一门教学科目常可根据内容被分解为一系列相对独立、完整的单元（或称之为组件），每个单元突出一个中心内容或专门主题。如果将这样的单元独立地编制成为一门课时不多的课程，或上少量的课，或者在教师的指导下要求学生在相对短的时间内借助阅读资料、试听教材、实验或计算机等手段，按照规定进度学完制定内容，并以相应的考核办法检查教学效果，评定学习成绩，这样的课程即可称为‘微型课程’。”^③

① 邓彤.微型化写作课程研究[D].上海师范大学,2014:23.

② 沈建军.微型写作课程实践研究[M].上海:上海教育出版社, 2014:3.

③ 曲伟,等.当代汉语新词词典[C].北京:中国大百科全书出版社, 2004.

微型化写作课程从“微型课程”中提取了部分内容：一，课程内容为相对独立的组件；二，课时不多；三，学生参与，其中最主要的就是独立而微小的教学内容，这是微型化写作课程的核心内容。

但微型化写作课程是针对写作设计的微型课程，其内容又与微型课程的部分内容有出入。比如“微型课程”要求将教学内容分解为一系列相对独立、完整的单元，在微型化写作课程中邓彤博士就系统地论述了写作课程的系统化、序列化的可行性，得出的结论是写作教学并不是一项可以完全序列化建立学科系统框架的课程。那么微型化写作课程就脱离了“微型课程”中“完整的单元”的概念了。

其次“微型课程”在学生完成课程内容后提到“并以相应的考核办法检查教学效果，评定学习成绩”这部分内容其实是微型化写作课程所欠缺的。前人在研究微型化写作课程时大部分把目光放在课前和课中，往往忽略了课后的部分，实际上不仅仅是微型化写作课程，就写作课程而言，专门研究写作的考核和评价机制的内容也不是很多。如果我们只关注如何教，如果练，而不设计对应的考核机制与评价机制，是远远达不到我们想要的目标的，特别是微型化写作课程的考核与评价，肯定不能照搬之前写作课程的考核与评价机制，到底怎样设计才是有效的，是研究者和实践者都需要关注的内容。

三 “微型化写作教学”与“微写作教学”

“微写作”发端于微博。使用微博写作微型文学作品，叫做微写作。2014年北京高考语文卷新增“微写作”题型，“微写作”开始受到广泛的关注。

“微写作”发端于社交网络平台，在刚开始进入大众视野的时候，其自身带有一定的社交属性，大家一谈到“微写作”第一反应就是微博段子。其后运用于写作教学中，其内容就不再仅限于社交性的文字。

“微写作”的“微”主要强调的是内容的短小，即对最终成果字数的限制。而“微型化写作”的“微”是指内容的碎片化，是指向知识点的微小，并不限制最终成果的数字。

从内容上看，二者同样都是无序列的，都是根据需要确定教学目标，再根据目标设计教学过程。从呈现的结果来看，二者区别还是很明显的。但是“微写作”来源于微博，微博本身限制一篇微博的文字不能超过140个字符，“微写作”由此引伸，字数限制在300左右。而“微型化写作”则没有字数限制，虽然课堂要求短时，但是写作的成果可长可短。同样教人物描写，“微型化写作教学”一节课只能抽出一个动作描写来讲，但不限制字数，学生可以随意写。但是“微写作”就可以教全部的人物描写，但成果限定300字左右。

第二节 “微型化写作教学”的特点

微型化写作教学相比较近些年出现的其他写作理论, 特别强调分析起点学情和结果学情给教学带来的影响, 其关注点主要不体现在写作课堂上, 而是课前和课后的部分。微型化写作教学以具体学情作为课程目标的重要参考, 有如下四个特点。

第一, 内容的灵活性。写作知识的内在逻辑特征并不特别显著, 写作学科在总体上属于社会学领域, 依据伯恩斯坦的分类, 写作课程则显然属于“统整型”、“弱度框架”的课程, 因此, 写作课程追求严密的逻辑序列是虚妄的。^①在近一个世纪的写作教学实践中, 系统化、序列化的写作教学被证实是比较低效且费时的, 在现如今的语文课堂中, 写作教学本就占比较少的课时, 大规模长时间长课时的写作教学难以实现。在这种情况下, 微型化写作教学应运而生, 根据学生的兴趣和薄弱环节的来制定的短期高效写作教学形式就越来越受到重视。其不追求内容的有序, 摒除了学生已知的已会的写作内容, 从学生作品中展现出来的问题中抽取出能反应共性的普遍问题作为教学内容, 有针对性地解决问题, 把原有静态系统化的写作课程变成动态散点化的写作课程。

第二, 文体的多样性。《2011 年版义务教育语文课程标准》中对 7-9 年级的写作要求为: “写记叙文, 做到内容具体; 写简单的说明文, 做到明白清楚; 写简单的议论文, 努力做到有理有据; 根据生活需要, 写日常应用文。”^②虽然我们大多数写作训练都以记叙文为主, 但依据语文课程标准, 初中阶段学生应该学会写记叙文、说明文、议论文和日常应用文, 只是对这四种文体的要求各有不同。“微型化写作教学”作为一个新兴的写作教学形式, 其并不限制于某一种文体, 能够适应多种文体的教学要求。根据不同的文体可以设计不同的教学环节和教学活动, 自由度比较高。

第三, 成果的多样性。宏观上来说, “微型化写作教学”成果的表现形式肯定是学生作文, 但是在实际教学中, 为了丰富学生的感受, 提起学生的兴趣, 虽然都是语言文字的表达与运用, 但最终呈现的方式可以是表格、信件、一篇微博、一份报纸, 甚至可以是思维导图。“微型化写作教学”能很好的与现代网络媒体进行联结, 而现代网络媒体又恰巧是大部分学生表达交流的途径。如果能利用好现代网络媒体, 引导学生进行真实写作, 势必事半功倍。

第四, 过程的结构性。虽然之前强调了“微型化写作教学”在内容上是非序列性的, 非系统性的, 但在教学过程中, 它又是有一定的逻辑结构的, 但这里的结构性并非是完全固定的, 根据主题的不同, “微型化写作教学”的结构是可以进行调整的。比如上文提到的《美国语文》中“微型写作”板块就包括五个环节: 主题分析、写作技巧指导、构思指导、学生写作(一稿)、修改(二稿)。除此

^① 邓彤,王荣生.微型化:写作课程范式的转型[J].课程.教材.教法,2013,33(09):38-45.

^② 义务教育语文课程标准[M]. 北京师范大学出版社, 中华人民共和国教育部, 2011

之外还是针对《美国语文》，出现了一种“小型课”，也同样是五个环节：介绍主题、分享样例、提供信息、指导实践和学习评估。^①举个例子，上海的中考作文题大多都是命题作文，并且没有附加的说明材料，在这种情况下我要如何去审题，就审题我们可以设计一堂微型化写作课程，那么这堂课的结构就可以为学生尝试审题、学生分享自己的方法、教师分析并提供方法、学生尝试运用（低年级这里还可以加上教师指导）、评估（学生互评、教师评价等等）。除了根据主题来设计相应的步骤，还应考虑到学生的学习情况，高年级或低年级、差生或好生都可以教审题，但要根据学生的掌握情况变换具体的内容。

^① 董蓓菲.全景搜索:美国语文课程、教材、教法、评价[M].上海:华东师范大学出版社,2009: 110.

第三章 初中语文微型化写作教学实践探索

微型化写作教学是教师根据具体学情确定写作教学目标、设计写作教学内容的新型写作教学模式。通过对初中写作教学现况的分析以及对微型化写作教学内涵的界定,本章节在结合前人关于微型化写作教学的研究的基础上,探索怎样在实践课堂中实施微型化写作教学。

第一节 微型化写作教学中的目标设计探索

传统写作教学中,教师较少关注学生具体的写作学情,写作教学一般以阅读教学需要或教师的主观经验为教学起点,缺少计划性。在这种情况下可能出现教师写作教学的内容对于部分学生来说是已习得的知识而对另外一部分学生来说是超越最近发展区的知识。微型化写作教学是对传统写作教学的补充和完善,将写作教学的起点由“知识系统”本位向“学生需求”本位转移。

写作学情的锁定需要教师对学生具体的写作需求、写作困境和原有写作经验进行分析,在分析的基础上找出最具有普遍性的问题。以普遍性问题作为核心来设计写作教学才能使课堂教学高效化,因此如何科学合理地分析写作学情非常重要。

微型化写作课程主张基于学生写作学习需求确定课程目标,但是在确定课程目标时如果只以学生学情为单一参考,完全抛弃教材和课标对于教师来说工作量巨大,实践效率低。统编版教材的写作单元在设计的过程中不仅结合了同单元的阅读篇目,较之人教版教材更是增加了丰富的支架和训练环节,教师在确定学生的具体写作学情后可以根据其内容从统编版教材中抽取相关可利用的写作单元。如果能够结合教材的写作单元势必能够达到事半功倍的效果。

周子房提出:“写作学习任务的主要构成要素包括:话题、读者、目的、呈现形式、交稿时间与篇幅。”^①这里的“话题”实际上就是写作教学中的“专题”。“话题”先于其他要求出现,起着引导其他要素的作用,只有“话题”明确针对学生的写作困难和需求,后续的教学才意义。

一 结合学情确定写作目标

写作学情不会自动转化为课程目标。^②写作学情是复杂的,文章是写作的结果,这个结果虽然能直观表现学生写作问题,但其也受到多方面的影响,如学生原有的写作知识,学生的思维能力,学生写作时的状态,题目所涉及的领域是否

^① 周子房,王荣生.写作教学教什么.[M]上海:华东师范大学出版社,2014:65.

^② 邓彤.微型化写作课程研究[D].上海师范大学,2014:116.

为学生所熟知等等。陈隆升博士将“学情”定义为学生在课堂里的学习情况,提出“学情”包括三大要素:学习起点、学习状态以及学习结果。^①邓彤在《微型化写作课程研究》中将“写作学情”界定为“学生在写前、写中以及写后的写作学习需求。”^②结合陈隆升博士提出的学情三大要素,邓彤博士概括出写作学情的三大种类:写作起点学情、写作过程学情和写作结果学情,这三种学情又分别对应学生在课前、课中、课后的写作状态,基于此教师就能在组织写作活动时明确自己需要在什么阶段进行学生的学情评估。

针对学生在各个阶段表现出的不同学情,教师需要建立一套科学合理的分析写作学情的策略。

写作起点学情决定写作课程的目标雏形。分析写作学情,首先应该明确学生写作起点学情。写作起点学情同样受到学生写作需求、写作困境和写作已有知识经验的影响。为了明确学生在写作前的需求和困难,笔者将学生写作中反应出来的问题进行归类,总体上可以分为四类:“语言与表达困难”“逻辑与思维困难”“写作知识缺乏”“读者意识缺乏”。教师在接触学生写作文本时,需要判断学生具体问题属于哪一类别问题。比如同样是记叙事件,语言不丰富可能导致故事不丰满,逻辑有问题或者视角有问题也有可能导致故事不丰满。学生呈现的文本表现出来的是“有问题”,只有在明确具体问题的基础上才能对症下药。

大部分学生的文本可能展现出的不仅仅是一类问题,可能同时出现多种问题。“写作知识缺乏”“语言与表达困难”可能同时出现在同一篇文本之中。如何选择最具有普遍性的问题作为写作课程目标,笔者这里提供两种思考维度帮助教师确定起点学情:第一,知识点困难程度;第二,问题出现的频率。第一点知识点困难程度,可以理解为学生对某项写作知识的具体掌握情况。举个例子,学生习作语言平淡没有起伏像“流水账”,可以把这种写作问题定位到“语言与表达困难”,“平淡”的程度需要教师去判断,是否完全不使用修辞,如果使用了修辞,修辞使用的是否贴切,是否会引用等等,如果学生的“语言与表达”的能力已经远远低于学生本阶段应该达到的及格线,在这种情况下需要教师优先考虑将这部分内容作为课程目标的重要参考。第二点是问题出现频率,学生文本所呈现的问题往往呈散点式分布在文章中,需要教师对这些问题进行定位统计,明确学生问题出现最多的环节是什么。在将学生写作出现的困难定位清晰后,教师需要结合“知识点困难程度”“问题出现的频率”这两个维度来明确写作起点学情。写作起点学情为课程目标和课程内容的确定提供了重要的参考方向,但与此同时,对于写作课程整体而言,学情分析还完全没有结束。学生的思维是活跃的,学习的过程也是动态的,所以学生的写作学情也是在不断变化中,需要教师在教

^① 陈隆升.语文课堂教学研究-基于学情分析的视角[D].博士论文.上海师范大学.15.2009

^② 邓彤.微型化写作课程研究[D].上海师范大学,2014:24.

学过程中不断跟进学生的写作学情，及时对课程内容进行修改完善。

“微型化写作教学”就其课程内容来说是无序列、无系统的，但是写作学情和写作知识是可以系统分析的。课程目标由学情和教材共同决定，所以在界定到底教什么的时候是有策略和方法可以参照的，课程目标决定课程内容，我们在整合“微型化写作教学”的教学设计时还是有法可依的。

笔者在实习教学过程中收集到了七位一线教师的写作教学教案，在这七位教师中，有三位任教初一年级，三位任教初二年级，剩下一位任教初三年级，共收集到十四份写作教学教案。笔者对这十四份写作教学教案的教学目标部分进行了一个简单的统计分析，主要观测点为设计写作教学的主要参考对象是什么，是否结合学生具体学情，是否结合统编版教材的写作单元，是否以教学反思来总结结果学情，教学效果如何（是否达到写作教学目标）。

在本次调研中，笔者发现大部分一线教师在进行写作教学教学设计时参考内容为考试所考的题目，以具体的作文题作为介质设计相关知识训练点。比如“充满活力的岁月”是某校初一年级周考的作文题，教师本次写作课的写作目标为如何选择符合题目的素材。选材问题一直是初中生写作中出现的普遍问题，但笔者在翻阅本次考试答卷时发现，学生在本次考试中选材问题并不是核心问题，初一学生已经能够理解“充满活力的岁月”是指向写回忆的相关事件，学生在选材上虽然不够新颖但是已经达到初一学段学生在选材方面的基本水平，即“知识点困难程度”不高，“问题出现频率”低。选材没大问题的情况下，学生的得分依旧不高，笔者发现虽然本次题目依旧指向写记叙文，但其核心是“回忆事件”，学生需要在现在时和过去时中切换，这是此次题目的重点也是难点，大部分低分的学生出现了视角混乱、现在部分描写过多导致结构不合理等问题，学生在这个问题上“知识点困难程度”高，“问题出现频率”强。如果能够依据学生在写作中出现的具体问题把写作目标设立为如何建立回忆类作文的结构是否更具有针对性。其次，统编版七年级下册第四单元的写作专题为“怎样选材”，统编版七年级上册第四单元的写作专题为“思路要清晰”实际上都可以作为写作教学设计的参考对象。

笔者这里提供一个实例，是笔者在实习实践中七年级学生写的周记：

“农历八月十五，是我们国家的中秋节。那天，我们不仅可以吃月饼，还可以观赏月亮。‘举头望明月，低头思故乡。’所以那天晚上，我和父母一起来到了小阿姨家。外婆在做唐饼，用黑芝麻和糖搅拌在一起，放在面里，然后把它包成饼。放到锅里，一会儿就有香气冒出。我和弟弟就情不自禁地咬了一口，‘啊，真好吃。’‘中秋月，月到中秋偏皎洁’天渐渐黑了，一轮皎洁的明月缓缓上升，月似纱，如水，又圆又大，像一个光洁柔美的玉盘。我们一起在外面欣赏着这轮

明月。畅想着美丽的嫦娥，可爱的玉兔。‘月亮上是有个一个仙境吗？’弟弟听到嫦娥的故事，还在反问我。我又接着跟他讲起太阳系的介绍。夜渐渐深了，我们一起渡过了这个美好的中秋夜。”

这里的写作就属于教材外写作实践，就其本身来说，不受教材指导和控制。作为一个写作练笔，在写前教师并没有给予过多的干预指导，由学生自由写作，字数控制在 300 字左右，题目自拟，内容与中秋节相关。

从整体上来看这篇周记练笔具有七年级学生写作的共性，优点上，第一，文章能够切题，开头简单介绍了中秋节，其次围绕中秋节描述了发生在自己家庭的事情，有关于核心概念的共性表述和个性体验；第二，能够引用古诗文来增强自己对概念的理解，并以此作为文章的过度。这篇文章的暴露的问题也很明显，第一，写作知识缺失，引用的内容不与文章本身相勾连，文章表意断层。“‘举头望明月，低头思故乡。’所以那天晚上，我和父母一起来到了小阿姨家。”从引用的诗句到过度的事件，中间没有对诗句的解释，“故乡”和“小阿姨”家关联性比较弱。“一会儿就有香气冒出。我和弟弟就情不自禁地咬了一口”从奶奶做好糖饼到我和弟弟吃上糖饼中间也缺少承接的剧情。“中秋月，月到中秋偏皎洁”这里引用的句子很具有诗意但是没有跟下文构成关联，纯粹的了引用而引用，没有解释说明到底什么是“皎洁”。“弟弟听到嫦娥的故事”，前文并没有告知读者有人在讲关于嫦娥的故事，第二，读者意识缺失。从后文“我又接着跟他讲起太阳系的介绍”这里用了一个“又”字，我们可以得知是“我”在讲故事，但是这里缺少具体情境使得文章在这里出现一个小断层，读者读起来费劲，这个年龄段的学生还没有比较清晰的读者意识，没有服务读者的概念，所以出现了这种“我”作为叙述者很明白，但没有考虑到对于“我”并不了解的读者的感受。第三，语言与表达的问题。明显的错别字，标点符号等等。

根据写作学情分析策略，确定了学生文本中出现的问题具体可以分为三类。再分别对这三类进行二维分析，在这里学生出现的主要问题是引用内容没有多加分析，导致引用的文本与自己所叙述的内容断层，确定“写作知识缺失，引用的内容不与文章本身相勾连，文章表意断层。”是“知识点困难程度”高，“问题出现频率”强的核心问题。所以在这里笔者针对这部分学生出现的问题，可以把主题定为“如何在写作中合理引用”。

这个片段学生暴露出的问题其实还有很多，如果本节课之后学生能偶达成写作课程目标，那么结果学情就可以涉及学生在文本中出现的其他问题，运用“辐射式”组织方式展开教学，根据其他问题进行其他微型化写作教学目标设计，比如“如何根据主题的不同选用不同的素材进行引用”，“引用后如何承接自己的文本内容”，“引用放在文章的不同位置有什么样的表达表现”等等。

二 结合教材微化写作目标

年级	第一单元	第二单元	第三单元	第四单元	第五单元	第六单元
七年级上	热爱生活 热爱写作	学习记事	写人要抓住特点	思路要清晰	如何突出中心	发挥联想和想象
七年级下	写出人物的精神	学习抒情	抓住细节	怎样选材	文从字顺	语言简明
八年级上	新闻写作	学写传记	学习描写景物	语言要连贯	说明事物要抓住特征	表达要得体
八年级下	学习仿写	说明顺序	学写读后感	撰写演讲稿	学写游记	学写故事
九年级上	尝试创作	观点要明确	议论要言之有据	学习缩写	论证要合理	学写改写
九年级下	学习扩写	审题立意	布局谋篇	修改润色		有创意地表达

表 3-1-1

在《义务教育教科书教师教学用书七年级上册》编写说明中提到：“七年级重点培养学生的写作兴趣和良好的写作习惯（如‘热爱生活，热爱写作’‘文从字顺’），在此基础上初步培养写人记事的能力；八、九年级主要由三方面内容：一是文体写作，如‘撰写演讲稿’‘说明事物要抓住特征’‘论证要合理’等；二是改编式写作，主要是学习仿写、改写、扩写、缩写；三是作文程式学习，包括‘审题立意’‘布局谋篇’‘修改润色’‘有创意地表达’等内容。”在上表中，能清晰得看到，写作单元的安排虽然整体上划分为七年级和八、九年级，但是在具体分配到教材中时是打散结构的，教师用书里也表述得很清晰，七年级以培养兴趣爱好为主，八九年级更是在整体上做出要求。实际上与我们的“微型化写作教学”的理念不谋而合，随用随取，弱化课程结构的系统性。

在实践教学中教师设计写作教学设计时完全是可以采用依据本班写作学情从统编版教材中抽取合适的写作单元进行教学。荣维东在《写作课程范式研究》中提到：“‘新构课程知识’概念的重建方向是从过去单一的‘文章写作知识’陈述性知识，向‘过程写作知识’操作性知识拓展，再向‘交际语境写作知识’策略性知识拓展，然后实现三者的有机融合。”^①在统编版教材中“文章写作知识”陈述性知识主要体现在导语中，比如统编版七年级上册第一单元写作单元中的“观察”，什么是“观察”就插入在导语中。“过程写作知识”操作性知识体现在写作实践的“提示”，比如统编版七年级下册第三单元写作单元中，在写作

^① 荣维东.《写作课程范式研究》[D].上海:华东师范大学,2010:31-32.

实践第一个模块中要求丰富人物形象,这里没有单单要求学生多注意人物的细节,而是以这样的提示语:“修改时,注意写一些能表现人物的外貌、语言、动作或心理特点的细节。”来告诉学生,应该增加什么内容来丰富人物形象。而“交际语境写作知识”策略性知识就需要在具体的语境下进行讲解,这里就需要引入交际语境写作的相关内容,而“微型化写作课程”就成为一个载体,使得交际语境写作在合适的课程目标下得以发挥其真正的价值。

三 微型化写作教学目标设计案例分析

下面将以笔者实施的一个真实案例加以说明微型化写作教学目标的设置。

以上海外国语大学闵行外国语中学七年级一次月考中的作文为例:

此次月考作文为题目:家乡美味,要求:

①内容具体,有真情实感;②除诗歌外,文体不限;③600 字左右;④不得抄袭。

满分 40 分,大部分学生的得分区间在 30-32 分,这里选取一篇比较典型的学生作文进行分析讲解:

宁波汤圆甲天下,宁波最有的美食之一要属宁波汤团了。宁波汤团起源于宋朝,早在宋朝时期,人们用各种干果碾成馅儿,外面用糯米粉包成球状,放进锅里煮,因为这些糯米球在锅里浮浮沉沉,所以人们叫它“浮元子”,后来被改名为元宵或汤团。

现在的宁波汤团的馅儿大多都是芝麻或者豆沙馅儿的。在老家无论大人小孩,只要一提到汤团,就会不自觉的想到那甜甜腻腻的诱人感觉。

我最喜欢吃手工制成的芝麻汤团,它的做工很有讲究的哦!首先将糯米放在水里浸泡几小时,用磨子磨成粉,晾干备用。接下来,把黑芝麻炒熟后碾成粉,把猪板油的皮去掉,撕成小块,然后把猪油、白砂糖和黑芝麻粉混合拌均匀捏成一个个小弹子大小的馅儿备用。汤团制作,原先准备好的糯米粉揉成面团,搓成一个个乒乓球大小的糯米球,在将面团中心捏空,塞进馅儿,封口,再搓圆,最后下锅。

当汤团在锅中煮的时候,也有小窍门哦!先将锅中的水烧开,把汤团丢进去,盖上盖子煮,等水再次沸腾后,往锅中加冷水,这样重复加三次冷水之后,待汤团浮出水面,就可以品尝它的美味啦!每次外公煮汤团,我都是一副等不及的样子,动不动就往厨房里钻,催外公快点煮。我望着那“叹气”的锅,我的心仿佛被一只爪子不停地挠,挠得我心痒痒,恨不得立刻就能从锅里捞起一个汤圆塞进嘴里。

每次吃汤圆,我都不会囫囵吞枣似的一口一个,而是先咬破一点皮,让里面的芝麻馅儿流淌到勺子上,让那喷香的甜味儿充满整个房间,是闻着那甜腻腻香的味道,就足够让我肚子里的“馋猫”按捺不住了。闻够了香味入,我就会连,皮儿带着馅儿一起咬下去,一股汤圆独有的香味顿时充满了我整个嘴巴,随之飘散到我身体的每个角落。汤团下肚,余香仍在我的记忆里。

宁波汤团历史悠久,它不光承载了它自己独有的韵味,还承载了我家乡的味道。

作文题目指向的写作内容非常明确,学生在审题选材上没有太大困难,但大

部分学生作文得分都不高。

微型化写作教学第一步分析学生写作学情,写作起点学情的第一个环节——梳理定位学生写作问题。这篇典型的学生作文反应出了很多写作问题,第一,文章的很大一部分内容都在讲解汤团的制作过程,这部分制作过程缺少既定的主语,实际上已经偏说明性文字了。写作内容生成技术上出现了问题,既关于内容处理的程序性知识不够丰富,属于“写作知识缺失”。第二,学生在挑选和组织素材时把中心放在了食物的制作上,而忽略了当前所写的文体是记叙文,这里又涉及到表达知识中的写作结构和文体知识,学生显然缺乏文体意识,文章缺少一件被记叙清晰的核心事件,同属于“写作知识缺失”。第三,感情表达上也不够丰富,只有个体对事物的单纯喜爱,其实学生在后期已经意识到了要对文章进行升华,所以在结尾部分学生写到“宁波汤团历史悠久,它不光承载了它自己独有的韵味,还承载了我家乡的味道。”通过这句话点出主旨情感,但是反过来看,文章恰恰缺的就是对“独有的韵味”和“家乡的味道”的记叙,属于“语言与表达”问题。

根据写作学情分析策略,确定了学生文本中出现的问题具体可以分为两类。再分别对这两类进行二维分析,“知识点困难程度”这个维度上,两类问题没有明显的区别。而“问题出现频率”上,“写作知识缺失”则多于“语言与表达”问题,所以这里将目光集中于“写作知识缺失”上。综合分析学生本次写作出现的“写作知识缺失”问题,我们将写作起始学情确定为缺乏说明文和记叙文文体意识。

为了让学生写作时能有说明文和记叙文文体意识,笔者提供了《竹节人》这篇课文,让学生把其中描写如何操作竹节人的部分改写成说明书,并让学生自己收集生活中遇到的说明书,在课堂分享的同时挑选比较有趣的内容让学生以“我玩_____”“我用_____”“我教_____玩_____”为题尝试将说明书的内容改写成记叙性文字,学生写完后当堂朗读,要求其他学生去分辨能不能通过同学读出的片段了解某个物件是如何使用的,再让其他学生尝试去复述使用的过程,在互动的过程中学生互相提建议完善写作片段。最后布置作业,选择一位同学与其交换作文,把他的记叙片段改成说明片段。本次课程虽然没有系统地介绍记叙文与说明文的相关知识,但是在课堂互动中,学生已经基本能够区分说明与记叙,并进行说明和记叙的切换。

第二节 微型化写作教学中的预学单设计探索

“预学”作为一种教学理念,不仅是帮助教师掌握“学情”的一种有效教学手段还能使学生提前接触写作知识提高课堂教学效率,被越来越多的一线语文教

师所关注。

所谓的“预习单”是教师根据学生实际,以课标为纲,以课本为例,以学生为主线设计的预习作业。它通常包括了一节课的预习目标、预习重难点、预习指导及内容。^①通常在语文教学中提到预习单,教师们的第一反应都是阅读教学。实际上我们的写作教学也能结合预习单进行教学,写作预习单的干预不仅能够帮助教师确定写作起始学情和过程学情,还能微化写作教学内容,将比较简单的任务在课前完成,节约课堂时间,将课堂教学集中在更有深度的内容上。

结合阅读预习单的相关知识,笔者把“写作预习单”的特点归纳为以下四种:以基础知识为主,题目较少,形式多种多样,为课程目标服务。第一,以基础知识为主,预习单是让学生在还没有进入课堂前以自己现有的经验主动独立学习相关知识,对于初中生而言这些知识以陈述性基础知识为主,是学生跳起来可以够到的“果子”。第二,题目较少,预习单以其本身最核心的“预习”特性来说,其存在的目的在于预习而不是考察,教师在设计时要考虑学生的心理因素以及认知负荷,题目过多超出学生的认知负荷,造成认知超载,学生对于即将学习的知识就会由期待转化为厌恶,不利于课堂教学的推进。第三,形式多种多样。预习单的内容不仅可以为关于基础知识的相关问题,还可以是范文,思维导图,图表等等。根据目标的不同,可以设计各种各样形式的预习单。第四,为课程目标服务,写作预习单不能脱离课程目标而存在,以课程目标为核心辐散设计才能使预习单是有效的。

设计预习单的参考对象主要有两种,一种是根据具体学情设计写作预习单,一种是依据统编版写作板块设计写作预习单。

一 依据具体学情设计写作预习单

微型化写作教学以学生写作学情为本位,学生在教学中处于主体地位。写作学情决定写作的内容、过程和组织形式,预习单也不例外。基于写作学情设计的写作预习单才能真正帮助学生完成对知识的预习任务。

依据具体学情设计写作预习单需要注意以下原则:一,明确学生现有知识水平;二,明确学生应该达到的知识水平;三,知识可习得原则。第一,明确学生现有知识水平,在设计写作预习单时,首先需要明确学生现有的知识水平。学生在接触写作预习单时完全是独立自主的状态,没有教师的干预和辅助,但是预习单本身的期待是学生自主独立学习并完成预习任务,因此找到学生的认知学习阈值尤为重要。第二,明确学生应该达到的知识水平。根据课程标准可以确定学生现阶段就某一知识点应该达到的水平,一个写作知识点的维度可以分为三个等

^① 张宝莲.以“预习单”为先导的合作学习模式的探究[D].上海师范大学,2012.23.

级：理解、应用、内化，这三个等级也对应写作教学的三个阶段，写作教学的最终目标是让学生能够内化写作知识，在头脑中以观念的方式形成一个相对稳定的认知结构。但终极目标显然不需要表现在预学单中。针对不同难度的写作知识，可以将理解和应用的环节纳入写作预习单中。第三，知识可习得原则。学生是以独立的状态接触写作预学单，不管是从内容上还是形式上都要接近学生的原有知识水平，使得预学单上的知识点是本阶段学生理论上可习得的。

下面是笔者在初一实习期间，尝试运用写作预学单为微型化化写作课程提供支援。初一学生刚进入校园，教师要求学生以“这就是我”为题，写一个小片段。笔者在批改学生写作片段时发现学生在运用人物描写进行写作时使用频率最高的是外貌描写，鲜少使用其他人物描写，在表达喜好时多使用“我喜欢……”“我爱……”“我擅长……”这样的句式，缺少对具体内容的描述。笔者根据以上情况，确定学生可能存在“语言与表达困难”或者“写作知识缺乏”问题。如果学生对人物描写仅仅知道外貌描写，那么学生的问题就是“写作知识缺乏”，如果学生熟悉四种人物描写，但依旧不会用，那么学生的问题就是“语言与表达困难”。为了明确学生起点学情，为微型化化写作课程提供支援，笔者设计了如下写作预学单：

写作预学单	
姓名_____	
1、你知道人物描写有哪些吗？	
2、你能说一说下面的片段运用了哪些人物描写吗？	
(1) 爸爸长着浓浓的眉毛，一双炯炯有神的大眼睛总是闪着严厉的目光。可能是因为长期从事脑力劳动的原因，额头上那深深的皱纹和他不到四十岁的年龄很相称。	
(2) 何满子四岁，剃个光葫芦，天灵盖上留着个木梳背儿，一交立夏就光屁股，晒得全身上下就像刚从烟囱里爬出来一样。	
(3) 冯成是我们班的同学。他个子不高，眼睛又大又亮，尤其是他长着两只大耳朵和两片厚嘴唇，活像一个大号的铃铛。为此，同学们送他个外号大铃铛。说来也巧，从二年级至今，冯成每天给班里的教室开门、锁门，也像一个打点的铃铛，这外号就叫开了。	
3、你比较喜欢哪本书里的关于某个人物的人物描写（请摘抄下来）：	

4、你能不能尝试介绍一下自己或者朋友或者你喜欢的人物（以人物描写为主要内容）：

表 3-2-1

根据人物描写的预学单反馈,笔者发现大部分同学都知道人物描写的基本内容。也能够找出文本中的对应的人物描写,但是学生在尝试写作的过程中依旧很少使用心理、动作、语言描写。所以可以判定学生很少使用外貌描写以外的人物描写的原因是“语言与表达困难”,写作起点学情明确了,写作课程目标就有方向。在正式进行教学时,教师就可以省略关于人物描写内容上的介绍,把重点放在如何使用动作描写或者心理描写丰富人物形象了。

人物描写预学单在帮助教师确定写作起点学情的基础上微化了写作课程的内容,提高了写作教学的效率。

二 依据统编版写作板块设计写作预学单

统编版初中语文教材在课程标准的引导下构建了完整的写作知识体系,其包含了“写作的文体知识”“写作的语言知识”“写作的策略知识”“写作的结构知识”“写作的内容生成知识”,重视写作知识的完整性和科学性。统编版教材与其他教材写作模块最大的不同就是策略性知识和程序性知识的构建。^①统编版教材写作单元的结构大体上可以概括为:陈述性写作知识——程序性写作知识(策略性写作知识)——写作实践练习。从知识到实践都为一线教师提供了丰富的教学参考。

统编版初中语文教材教材作为重要的教学资源,为一线语文教师提供了思路 and 方向。教材是完成形态,而教师面对的学情却是不断变化的。在当前以“应试教育”为主导的前情下,这就要求教师发挥主观能动性在使用教材时结合具体学情进行取舍和变通。

以统编版写作板块为核心设计写作预学单优势明显,首先每个写作板块都与前面的阅读单元选文衔接紧密,前编阅读选文的相关知识点直接顺承到写作单元中,学生在学习阅读选文时已经接触了具体知识“是什么”“别人怎么用”,为学生提供了知识预期。其次,学生与教师都易于接触教材,不需要大费周章去寻找新的教学资源,提高了教学效率。

^① 于菊霞. 部编版初中语文写作模块研究[D]. 内蒙古师范大学, 2019. 20.

下面将以笔者实施的一个真实案例加以说明结合统编版写作板块设计写作预学单微化写作教学内容确定起点学情的效果。

郭沫若《天上的街市》选自统编版八年级下册第二十二课，本课课后最后一道练习题表述如下：

诗人吴望尧把太阳想象成一艘“镀金的巨船”，你会把太阳想象成什么？仰望星空，你又会有什么新奇的联想和想象？选择一个天体（如星星、月亮），发挥联想与想象，写一首小诗。

学生在创作时遇到了比较多的困难。第一，缺乏文体意识，大部分同学是在以诗文的形式记叙故事。第二，小节与小节之间不连贯，内容上构不成联系。第三，缺乏想象。第四，想象不合乎情理，本体与与喻体之间关联性弱。根据写作学情分析策略，把以上问题进行归类，这四种问题同属于“写作知识缺乏”。需要对其进行再取舍。经过二维分析，综合“知识点困难程度”和“问题出现频率”把核心问题定位到“文体意识缺乏”和“想象与联想知识缺乏”。根据题目提示语“你又会有什么新奇的联想和想象？选择一个天体（如星星、月亮），发挥联想与想象”得出本次写作练习的核心要求是“联想与想象”，其次根据课程标准，对于八年级学生来说，并不要求其掌握诗歌文体创作。最终确定起点学情为想象与联想知识缺乏，本次写作课程的教学目标为结合统编版七年级上册第六单元写作板块，笔者设计了以下写作预学单。

写作预学单	
姓名：_____	
请同学阅读课本 136 面，根据课本内容回答以下问题：	
1、什么是“联想”与“想象”？	
2、郭沫若的《天上的街市》中都运用哪些奇妙的想象呢？	
3、我们生活中有哪些“伞”呢，如果从不同角度发挥联想，你会想到什么呢？	
4、你能不能现在从你身边的事物中随机选择一个，发挥你的想象力，你会想到什么呢？	
5、运用联想与想象时有哪些需要注意的呢？	

表 3-2-2

第一问和第二问链接了本单元的阅读选文，对于核心知识点“是什么”进行

检测。如果学生对于核心知识点“是什么”都不清楚的话,那么教师就需要注意降低写作教学的难度,教学起点需要从明确概念开始。第三问明确给定一个事物,让学生有着力点去尝试发挥想象。如果学生在这一问上有困难,写作教学内容依旧需要降级,以给定事物发挥联想为主。第四问难度增加,需要学生自己先去找找到具体的事物,再展开想象。第四问帮助教师判断学生就“想象与联想”这个知识点的独立完成程度有多高。第五问实际上是写作模块已经给出的写作策略。放在第五问实际上让学生经过一轮想象与联想练习后进行策略反思。同时学生在课前明确这些写作策略有哪些,为课堂教学节省了空间。

通过预学单回收,笔者分析得出大部分同学能够较好的完成一、二、五问,对于第三、四问能够进行简单的联想和想象,但是写不多也写不出创意。根据预学单的内容,笔者把微型化写作课程的目标定为如何通过观察事物的特征进行合理的联想。同时课程内容也省略了对于具体概念的分析讲解,直接进入事物观察环节,提高了教学效率。

第三节 微型化写作教学中的内容设计探索

周子房提出:“在活动理论视域下,活动、任务和情境是三位一体,密不可分。”^①周子房提出的“任务”与我们课程目标基本类似,在写作课程内容设计上,微型化写作教学更关注如何通过活动的设计和情境的创设来微化写作教学的内容。

一 创设具体而真实的微化情境

《2011年语文课程标准》规定:“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。”强调写作教学应该创设真实环境,在这样的情况下学生才易于和乐于写作,才能真实地表达情感。荣维东在《写作课程范式研究》中指出:“写作教学的主要目的应该是‘学生的真实生活应用与生命成长本身’,是具体语境下的表达交流,作文教学应该模拟或还原生活中各式各样、功能各异、目的不同的写的活动。”^②荣维东强调具体语境对写作教学的重要性。生活中的情境当然不能被百分百还原到写作课堂中去,因此需要教师去模拟情境创设活动,让学生能够在具体的语境中进行创作。

创设具体情境早就进入了初中写作课堂,但是收效甚微,主要原因有以下:

^① 周子房,王荣生.写作教学教什么.[M]上海:华东师范大学出版社,2014:62-63.

^② 荣维东.写作课程范式研究[D].华东师范大学课程与教学研究所,2010:134.

第一，有些写作情境虽然出现在课堂中，但仅仅是出现，表面上丰富了课堂，但其核心还是知识讲授，比如说作文题是《春天》，教师播放一首《春天在哪里》。第二，有的写作教学中的情境设计看似各种元素都齐备，但情境不能与知识点相对应，也是“无效情境”，比如展示江南的美景图片，让学生写其他的环境。以上两种原因主要从情境本身的有效性出发，还有一种情况，情境设置合理与知识点相匹配，但是容量太大，需要花费半节课甚至更多的时间去完成，教师讲学生写的时间被大大压缩，实际上舍本逐末，背离了写作教学的根本。微型化写作教学要求创设微化情境的同时确保写作教学本身的完整性，不管是情境还是教学，其内容核心都指向写作目标的完成。

同样以亲情话题为核心的作文教学，笔者截取了某校七年级写作教学的教案以及王崧舟老师的“亲情测试”课例为例来进行比较分析。

教学目标：

- 1、通过图片、故事等引导学生回顾与家人之间发生的感人场景，丰富孩子的情感和心灵。
- 2、抓住人物的细节描写（语言、动作、外貌、心理活动等）表达真情实感。
- 3、结合生活中的具体事例，表达出亲情的可贵。

教学过程：

一、谈话导入，感受亲情

省略（板书：亲情抵万金）

二、情景播放，诱发亲情

播放 PPT（图片）（组图）

师：看了这组画面，你从哪里感受到了亲人间的爱？

你有什么感受？

生：我觉得我的父母有多么的了不起，他们慢慢教会了我们许多东西，使我们逐渐长大。

（完整内容见附录 A）

此次公开课采用的教学方法为讲授法，任务驱动法。通过展示具体的图片创设亲情情境，在此基础上教师通过对话的方式引导学生回忆有关亲情的事件，获得具体事件后，引导学生学习通过细节描写表达真情实感。教师在教学过程中对教学目标的实现抓得很紧，目标丰富且涉及多个维度，其中三个目标都有强调“唤起学生关于亲情的真实情感”，但笔者在观测教学实录时发现，教师在提问“你的生活中，父母都给了你哪些爱？”学生的回答为“一次，我玩翻跟头，结果摔破了头。妈妈严厉地批评了我。但我觉得妈妈是爱我的。”教师并没有跟进提问，转而问另外一位学生同样的问题。这种问答的过程看起来好似始终贴近教学目标

在运行,实际上效率很低,往前走一步,才能接触到教学目标中的“唤起情感”。在此次教学实录中,这样的对话还出现了很多次,情境有且多次出现,但是通过学生回答的内容来看,“展示具体的图片创设亲情情境”实际上并没有引起学生的情感,从整体上看没有达成既定的教学目标。

同样是亲情主题的课例,王崧舟这堂课的教学过程很特殊,教学的开始就让学生在纸上写下了五个在这个世界上最难以割舍的人,然后让学生一个一个划去,划去的人就相当于在这个世界上不存在了,最后这五个人都消失了,留给学生十五分钟进行写作。划去等于消失或死亡,这是一种极具冲击力的情感激发方式,这种方式突破了现实的桎梏,又能在短时间内让学生体味到失去的痛苦与悲伤,是个非常高效的激发学生某种情感的方式。在划去的过程中,学生会思考曾经与这个人相处的点点滴滴,这个人曾经给他带来的美好,在这种假想中由痛苦激发出不舍的情绪,一次打破“不想写”“不会写”“怎么写”的问题,学生主观上想表达就能写。王崧舟老师创设了一个每个人都会经历的但难以真实还原的拟真情境,在这个情境中,学生的情感是真实存在的。王崧舟省略了导入部分和写作知识的讲解部分,从活动直接跨越到学生写作,但是“唤起情感”的教学效果却非常好,不可不谓是一趟极为成功的写作课程。

二 搭建核心支架提高教学效率

“支架”概念出现已久,并且也被广泛地应用于写作教学当中,支架实际上就是维果茨基“最近发展区”中,由学生现有水平跨越到学生可能的发展水平之间教师所搭建的阶梯。“支架”作为微型化写作教学的一种工具,它能够帮助学生对超出自己现有写作能力和水平的因素进行调节,削减认知负荷,将精力放在内化知识的过程。学生在获取支架之后经历对知识学习、理解、建构的过程最终内化所学的写作知识。

邓彤在《写作支架:为写作提供有效支援中(上)》中依据不同的标准把写作支架分为三类:一、“主次支架”:一堂写作教学会出现多个支架,但是核心支架只有一到两个;二、“过程支架”:不同的写作教学过程需要不同的支架来提供支援。三“功能支架”:不同的支架所提供的帮助也不尽相同,主要有以下几种:概念支持、元认知支持、过程支持和策略支持。^①我们的课堂实际上不缺少写作支架,缺少的是对支架的正确选择和运用,很多一线教师在使用支架的时候没有意识到很多教学环节都是支架的一种表现形式,在实践中可能遇到两种问题:第一,局限于使用常用的几种支架;第二,教学过程堆积过多支架,舍本逐末。实际上“微型化写作教学”强调提供支架是以核心支架为支点提高关键知识

^① 邓彤. 微型化写作课程研究[D].上海师范大学,2014:175.

点的教学效率，消除不必要的低效支架，发挥高效支架的支援最大化。

笔者截取了一堂以“作文开头和结尾技巧”为主题的作文公开课片段，在介绍作文开头的“六大忌”时，使用了表格介绍记叙文的相关知识点，表格如下：

记 叙 文	特 点	以记叙为主要表达方式，综合其他表达方式		
		以记人、叙事、写景、状物为主要内容		
		通过描写人物、事件及状物、写景来表达一定的中心		
	要 求	时间地点人物事件（起因、经过、结果）		
	分 类	侧重写人的记叙文，以人物的外貌、语言、动作、心理描写为主		
		侧重记事的记叙文，以叙述事情的发生、发展、经过、结果为重点		
		侧重绘景的记叙文，以绘景为主，或借景抒怀		
		侧重状物的记叙文，以状物为主，或象征抒怀		
	顺 序	顺 叙	以事物发展的时间先后顺序记叙	脉络清楚
			以事物或观察的空间顺序记叙	
		倒 叙	先写结局，再按顺序记述事情经过	埋下伏笔
				直接清楚
		插 叙	暂时中断中心事件的叙述，插入相关的另一事情的叙述	缘由补充 人物介绍

图 3-3-1

按照本堂课的主题来看，这个支架应该属于“次要支架”，但是作为“次要支架”其知识信息过多，超出了学生的认知负荷，在教学还没有进入“写作技巧”的教授环节时学生就已经认知疲劳，当课程进行到核心知识点时学生的学习效率已经乘下坡走势了。

邓彤在《写作支架：为写作提供有效支援中（上）》^①提供了一个写作实录范例，主题是“故事六要素”，在一次或两次课中想要把故事六要素梳理清晰并达到学生会写会用的程度是比较难以实现的，这里教师首先微化了写作目标，把人物和障碍单独挑出来作为核心教学内容。其次提供了两个支架作为贯穿教学过程的工具，主要支架为表述故事梗概句子——“（谁）做了（什么事）”，次要支架为故事要素细化表，次要支架充当填充主要支架的作用，在填充的过程中，学生尝试理解故事中人物的特点和事件的障碍给情节带来的拉扯感。

人物	地点	目的	障碍	手段	结局
----	----	----	----	----	----

① 邓彤.写作支架:为写作教学提供有效支援(上)[J].中学语文教学参考,2019(28):13-15.

文盲爷爷 (豆腐店老板)	豆腐作坊	关心孙子	孙子作文没新意 爷爷没文化	扬长避短 豆腐制作的启示	写出好文章
-----------------	------	------	------------------	-----------------	-------

表 3-3-2

在支架的帮助下，学生在“爷爷帮助小李写作业”的基础上，给爷爷增加了一个与任务（帮助小李写出有新意的文章）相背离的人物设定——“文盲”，增加了任务的难度，使得故事具有了悬念感与冲突感。

主要支架从学生最能理解和接受的填空入手，既起到了支撑课程主框架的作用又降低了任务难度帮助学生明确任务要求，削减认知负荷，一举两得。在次要支架的辅助下，学生理解了人物性格和故事障碍的关联和作用，回过头再去修改主要支架，由“爷爷帮助小李写作业”到“文盲爷爷帮助小李写作业”，由主要支架到次要支架，最后再回到主要支架实现了人物性格和情节障碍的双重跨越。

三 微型化写作教学内容设计案例分析

下面将以笔者实施的一个真实课例来说明如何基于学生的写作学情设置微型化写作教学内容。

笔者曾在华东理工大学附属中学七年级学段实习，在批改学生日常习作时发现大部分学生都存在“文章中心不明确”的问题，比如在以“这就是我”为题的训练中，学生在介绍自己时涉及的元素有外貌、爱好、性格等，学生并没有选择一个元素详细地去叙述，各个元素都涉及，每个元素都泛泛而谈，不能突出题目中的“这”，导致文章中心不够明确。根据写作学情策略，首先确定本次课程学生的写作起始学情为写作中心不明确。其次统编版八年级上册第五单元的写作单元“说明事物要抓住特征”提供了丰富的支架和案例可以作为本次写作教学的参考，结合教材中的知识框架，笔者将本次写作教学的课程目标定为：“写作时通过寻找特殊元素突出事物的特点”。

在上课之前，笔者首先根据统编版八年级上册第五单元的写作单元“说明事物要抓住特征”的内容设计了一个写作预学单，内容如下。

写作预学单
姓名_____

请同学阅读课本 116 面，根据课本内容回答以下问题：

1、回顾“蝉”这篇，作者写“蝉的卵”分别抓住了哪些特征，填写在横线中。

2、为了抓住事物的特征，有哪些方法和注意事项？

3、想一想你手边的学习工具，常用的交通工具，都有哪些突出的特征？选两个来说一说。

表 3-3-3

学生在上课之前对本节课的核心知识有一个预了解，同时也帮助学生在正式上课时能快速进入教师所创设的情境中。

以下是课堂的主要内容：

笔者在这里向学生展示了 2 张图片：



图 3-3-1



图 3-3-2

这两张图是同一个房间在不同历史时期的不同装修风格，图 2-1 为欧洲十七世纪洛可可装修风格，图 2-2 为欧洲十七世纪末到十八世纪中后期的新古典装修风格。

笔者首先要求学生找出两张图中共有的事物，并在笔记本上记下来。学生根据观察和交流大致找出 8 到 13 处相同的事物。然后笔者要求学生列一个表格，分别用一到两个词语来描述这些事物，不同的事物可以用同样的描述性词语。学生列出的表格大致如下：

	沙发	椅子	吊灯	墙壁	门	窗户	台灯	茶几
洛可可风格								
新古典风格								

表 3-3-4

通过表格支架的形式首先让学生确认了文章可以涉及的元素有哪些，为后续教学环节做铺垫。

然后笔者创设了一个情境：“假如其中一个是你现在的家的样子，另外一个工程队给你的图纸，你的家将装修成这个样子，你会怎么选择？哪一张图片是你现在的家，那一张是你想要装潢成的样子？”在这个情境下，有的同学选择由繁到简，装修成新古典主义风格，也有的同学选择由简到繁，装修成洛可可风格。笔者在这里继续推进情境：“现在你的钱不够，只能选择一两个地方你最喜欢的地方先替换，你会选择哪样呢？说说你的理由。”通过创设真实的“改造房子”的情境，让学生不由自主地去抓期待场景中他认为最重要的内容。

在这堂课的基础上笔者要求学生写一段两百字以内的片段，说一说你选择的房子中最喜欢的一两个物件。以下是某位学生的写作片段：

“比起简洁的新古典主义风格建筑，我更喜欢洛可可风格。洛可可风格的房屋建筑屋顶比新古典主义风格高很多，给人一种开阔的感觉，进入房间一抬头你一定会被吓到，这种风格的另一特色就体现出来了——极尽豪华的壁画，壁画旁边也镶了金边，但颜色却又不花哨，给人一种尊贵的感觉，让你仿佛置身于宫殿之中。”

这位同学的写作比较能反应出班里大部分同学的写作情况，能够抓住固定的一两个点来进行对比，虽然语言上还有所欠缺，但是本节课的目标为“如何突出中心”，基本上是达到了教学目标。

笔者在设计本次写作教学时，一开始并没有运用“改造房子”的情境教学，在 A 班给学生上课时设计的环节如下：

笔者要求学生圈出他们认为最能体现两者之前装修风格不同的事物,以及自己在第一眼观察图片时观察到的事物。

在选择第一眼观察图片时观察到的事物时,大部分学生给出的反馈都很一致,洛可可风格是吊灯,新古典风格是挂画。但是在选择最能体现两者之前装修风格不同的事物同学们有了分歧,有的说墙纸,有的说沙发,有的说门。笔者通过这个活动告诉学生,在观察事物的过程中,第一眼看到的事物也许并不是这件事物最突出的部分,最中心的部分。如果去写欧洲家具发展史这样一篇作文,写洛可可风格是如何过度到新古典风格,我们不可能把每件相同的事物都进行比较来写,那样篇幅就太大,读者读起来也很累,所以我们需要去选择最能体现两者之前装修风格不同的事物去详写,突出中心。同时,笔者在这里进行拓展,告诉学生写人也是一样,“中心”必然是最突出的部分。

这个环节对于七年级的学生来说趣味性低且耗时长,笔者在课堂的后半段发现学生的注意力已经开始分散。根据学生这一过程学情,笔者在给B班同学上课时将这部分内容替换为“改造房子”的情境教学,发现即使不带领学生去分析事物最有特色的点,大部分同学还是可以找到这个点,学生也更加活跃的参与后续的写作,这样的微型情境也大大的节约了课堂时间,将更多的时间预留给学生的创作和交流。但与此同时根据学生的写作结果,暴露出了新的问题,虽然中心明确了,但写出来的内容却并不多。笔者由此确认结果学情为大部分学生能够找到事物有特色的元素,本节课的写作目标基本达成,但是细节描写缺失,难以多角度观察具体的一个事物。

第四节 微型化写作教学中的评价设计探索

每个独立的微型化写作课程都需要经历“分析学情”“确定课程目标”“确定教学内容”“获取结果学情”这四个阶段。微型化写作课程区别与普通写作课程的一个非常重要的关键点在于课程结束后需要对学情进行再评估。邓彤把微型化写作课程的组织形式划分为“散点式”“连锁式”“辐射式”“网络式”,针对不同的写作课程组织形式“结果学情”也起着不同的作用。在“散点式组织”中,结果学情起着总结和评估的作用,在“连锁式组织”“辐射式组织”“网络式组织”中除了总结和评估效用以外结果学情还为下一次的微型写作课程的起始学情提供有力的支撑。

结果学情在整个微型化写作课程中起着承上启下的作用,如何有效的获取结果学情就涉及到对写作本身以及写作课程的评价设计。

一直以来我们的写作评价系统是跟不上丰富的写作教学理论的,第一,中外写作教学理论的发展经历了三种范式转换,从“文章写作”到“过程写作”再到

“交际语境写作”，这三种范式都没有与其配对的写作评价系统。其次，我们的评价系统基本是脱离写作教学课堂的，独立存在于“写作后”阶段。

微型化写作教学的评价系统可以由两部分构成：一是量表，二是考核任务。

一 评价量表明确结果学情

在微型化写作教学中为了使写作评价标准更加具体有效，可以采用量化的方法将评价内容分为不同的维度。量表是一种测量工具，它试图确定主观的、有时是抽象的概念的定量化测量的程序，对事物的特性变量可以用不同的规则分配数字，因此形成了不同测量水平的测量量表，又被称为测量尺度。郭家海老师根据量表承担的任务不同，将量表划分为三类：“基础性评价量表”“发展性评价量表”“达成性量表”。本论文研究的量表主要目的在于评定结果学情，所以基本为“达成性量表”。

评价量表以理性的角度、量化的方式为学生定位，使教师和学生清晰地了解作文的水平等级情况。量表的不同层级也为学生提供了发展的台阶，引导学生可视地一步一步接近最终目标。

以下就以自然环境描写量表为例，尝试插入量表构建一个新的评价系统来确定结果学情。

自然环境描写量表				
维度 (九个维度)	分级			得分 (总分 90)
	(8-10) A	(5-7) B	(2-4) C	
自然景物的 数量	涉及三个以上自然景物	涉及两至三个自然景物	仅涉及一个自然景物	
天气 (反常天气)	1. 能灵活地运用天气系统衬托人物情绪；2. 对天气的描绘丰富多彩；3. 能够运用天气来反衬人物情绪	1. 能运用天气系统衬托人物情绪；2. 对天气的描绘比较恰当	仅仅提到天气状况，不跟人物情绪关联	

季节特色 (反季节特色)	1. 能灵活地运用季节特色衬托人物情绪; 3. 对季节的描绘丰富多彩; 3. 能够运用季节来反衬人物情绪	1. 能运用季节特色衬托人物情绪; 2. 对季节的描绘比较恰当	仅仅提到季节状况, 不跟人物情绪关联	
远近景	1. 远中有近, 景与景之间切换得自然; 2. 多角度进行观察描写	涉及远景及近景, 切换较自然	仅仅只涉及一个近景或一个远景	
颜色	对景物的描写涉及三种及三种以上颜色(注: 五颜六色这种算一个); 2. 颜色的使用能准确表现景物特征; 3. 颜色能衬托或反衬人物的情绪	1. 对景物的描写有涉及两种颜色(注: 五颜六色这种也算); 2. 颜色的使用能表现景物特征	1. 对景物的描写有涉及一颜色(注: 五颜六色这种也算); 2. 颜色的使用不能准确表现景物特征	
修辞	1. 使用五个及五个以上修辞手法; 2. 使用三种及三种以上修辞手法; 3. 修辞使用得贴切精准且具有新意	1. 使用三至四个修辞手法; 2. 使用两种修辞手法; 3. 修辞使用得贴切精准	1. 使用两个及两个以下修辞手法; 2. 使用一到两种修辞手法; 3. 修辞使用得不够恰当	
情绪与情感	1. 情绪或情感是通过环境描写传递出来的; 2. 情感表达得真挚动人 3. 有情绪的变化, 转折自然(必须通过景物描写来侧面表现)	1. 情绪或情感是通过环境描写侧面传递出来的; 2. 情感表达比较真实	1. 情绪或情感表现得很直白; 2. 情感表达与景物关联度低, 读者没办法理解	
动词、副词、形容词	1. 动词、副词和形容词使用总次数超过二十次(允许重复, 但不算再内) 2. 使用的动词、副词和形容词精确且具有新意	1. 动词、副词和形容词使用总次数在十到二十次之间(允许重复, 但不算再内) 2. 使用的动词、副词和比较精确	1. 动词、副词和形容词使用总次数在十次以下(允许重复, 但不算再内) 2. 使用的动词、	

			副词和不够精确	
标点	正确使用六种及六种以上标点符号	正确使用四至五种标点符号	正确使用一至三种标点符号	
得分汇总	(例: 4 项/33 分)			(例: 75/90)
注: 本张表格针对的是作文中出现的一处自然环境描写, 大约在 200-500 字之间, 非一篇作文的所有环境描写片段总和。				

表 3-4-1

本次设计的自然环境描写量表一共涉及九个维度, 这九个维度又可以分为三类: 一、自然环境, 包括自然景物的数量、天气和季节特色。二、细节描写, 包括远近景和颜色。三、语言与表达, 包括修辞、情绪与情感、动词副词形容词和标点。

九个维度的分值占比相同, 第一阶梯(A级)八至十分, 第二阶梯(B级)五至七分, 第三阶梯(C级)二至四分, 如果学生写作中不涉及某一维度则不得分。

需要明确的是量表是为了评价服务, 最终目的是获取学生学情。笔者这里设计了一个比较完整的自然环境描写量表, 但实际上一个微型写作课程难以涉及到环境描写的所有维度, 在这样情况下, 可以根据具体的微型写作课程来重构自然环境描写量表。

二 任务考核设计明确结果学情

除了以量表的形式来明确写作课程的结果学情, 任务考核也是直接能体现出学生学习成果的一种手段。长时间以来对学生写作的考核仅仅限于让学生写作文, 实际上考核也可以以多种多样的形式表现出来, 可以是思维导图、表格、看图写话、故事接龙等等。针对不同的写作知识点, 选用不同的考核形式, 教师评改有针对性, 学生得到的反馈清晰明了。例如对于写作陈述性知识, 教师可以选取表格的形式考核, 对于写作程序性知识, 教师可以选取思维导图的形式考核。选择不同形式的目的都是一致的, 为了更加准确地评价学生的学习结果。

统编版七年级上册第四单元和写作单元主题为“思路要清晰”。“思路清晰”可以链接写作大纲教学, 这堂微型写作课程可能就是从“思维导图”指向“思维导图”, 即教学内容是指导学生如何写出有效简练的大纲, 最终依旧以撰写大纲为考核任务。统编版七年级上册第六单元和写作单元主题为“发挥联想和想象”,

其写作实践第一个任务是故事接龙，第二个任务是续写“皇帝的新衣”这实际上都是一种新型的任务考核设计，如果不论教学内容是什么，最终考核都以大作文的形式展开，不仅给学生增加了负担，实际上训练也不够有针对性，最终呈现的大作文学情复杂，明确结果学情的过程也无形中给教师增加了负担。

笔者在实习教学中发现学生选材老旧，从初一至初三都有学生将“雨中送医”作为素材写进作文。这实际上与我们语文教学这些年一直强调的“真实写作”背道而驰。课程标准明确指出：“写作要有真情实感，力求表达自己对自然、社会、人生的感受、体验和思考。多角度观察生活，发现生活的丰富多彩。”针对这种情况，笔者设计了一堂以“多角度观察自己的生活”为主题的微型写作课程。

根据本次课程的课程目标，为了检验学生是否能够在观察的基础上提取写作素材。笔者设计了以下考核内容：

得益于现在网络社交媒体的发达，大多学生都会使用微信、微博、QQ等社交软件进行社交，笔者要求学生从社交软件中提取自己记录过的事件，写清涉及事件的时间、地点、人物，在此基础上分析所记录事件的角度、原因、现在关于这件事的感受。学生在观察时有了着力点又具有了自己独特的个性，并且又符合了“真实写作”的要求，学生又更加感兴趣，降低了提取素材的认知负荷。基于以上内容笔者制定一个表格。

观察表		
姓名：_____		
原社交软件原文：（可以以贴图的形式展出，可以附加图片）		
时间：	地点：	人物：
事件的角度：	发社交软件的原因：	现在对于这件事的感受：

表 3-4-2

在写作教学中，学生的观察结果必须以具体的文字表达出来才能检测出学生在这阶段的学习结果如何。“观察表”的所有元素都指向考核学生的观察能力，相比较让学生写一篇以“观察”为主题的作文，“观察表”回避了其他会影响教师判断学生观察能力的因素，更有针对性，评价结果也更有效率，为结果学情的

判定提供了重要的参考。

三 微型化写作教学评价设计案例分析

笔者以一位学生的一稿写作片段为例：“窗外阳光正好，万里无云。风中鸟儿在唱歌，小树在摇摆，树上挂了几个霓虹灯。路上有几个行人匆匆忙忙，应该是要去上班。”这位同学比较典型的反映了班级中大部分同学都出现的问题——眼见即所得，把视野中能看到的景物都写进去，景物与景物之间没有关联，景物描写也没有服务意识，单纯为了写景而写景，缺少情感的表达。由此我们可以把本次微型写作课程的目标确定为“按照情感需求选取景物进行描写”。课程的主要支架为“情感（ ）——景物（ ）”，由多个景物对应单一情感转换到单一景物对应多个情感，通过双线对应帮助学生把握情感与景物之间的关联感。

学生经过一课时的学习修改二稿如下：

“这是垃圾分类的第一天，窗外的阳光悠悠地爬进了我的房间，送来了一丝太阳的味道。太好了，今天是阳光叫我起床，不再是那臭气熏天的垃圾味儿了！打开窗，鸟儿的声变得愈发清晰，夏天的叶是鲜亮的绿，在阳光下直晃人眼，路上的人也慢悠悠的，哦，这里的垃圾山被搬空，我再也不用掩着鼻冲过这个‘毒圈’啦。”

运用量表对学生写作片段进行分析：

自然环境描写量表				
维度	分级			得分 (总分90)
	(8-10) A	(5-7) B	(2-4) C	
自然景物的数量	涉及三个以上自然景物	涉及两至三个自然景物	仅涉及一个自然景物	10
情绪与情感	1. 情绪或情感是通过环境描写传递出来的；2. 情感表达得真挚动人，可以引起他人的强烈共鸣；3. 有情	1. 情绪或情感是通过环境描写侧面传递出来的；2. 情感表达得真挚动人	1. 情绪或情感表现得很直白；2. 情感表达与景物关联度低，读者没	8

	绪的变化,转折自然(必须通过景物描写来侧面表现)		办法理解	
得分汇总	(例:4项/33分)			18

表 3-4-3

针对一稿,学生的得分为10分,其中情感与情绪不得分。修改的文本中,学生将“喜悦、惊喜”的情绪融入到了环境描写中,并给这段环境描写增加了一个主题“垃圾分类”。基本满足量表中“情绪或情感是通过环境描写传递出来的”“情感表达得真挚动人,可以引起他人的强烈共鸣”,“太阳的味道”和“垃圾堆的味道”形成鲜明的对比,在“太阳的味道”中,听清脆的鸟声,见鲜亮的绿叶,烘托出一种清新纯净的氛围。修改的二稿在“情绪与情感”这一维度就可以达到8分。学生基本能够掌握如何运用环境描写侧面表达自己的情感。

如果本次微型化写作课程的组织形式为“散点式”,那么根据结果学情基本可以判定此次课程有效完成。如果本次微型化写作课程的组织形式为“辐射式”,那么下节课的写作教学目标可以定为环境描写的其他维度。

第四章 初中语文微型化写作教学的反思

第一节 微型化写作教学在实践教学中可能遇到的问题

一 与应试教育磨合困难

在教师写作任务设计中笔者提到大部分的“写什么”的问题，基本被月考、期中考、周考以及特定节日和活动解决，剩下的写作活动只有周记。语文教师当然有权力去决定学生写什么，但是在实践教学中学生的写作练习大多被考试写作填满。这种情形使得微型化写作教学的中间环节受阻，写作任务设计难以推进。

微型化写作教学起始于学生的写作学情，学生的写作学情是复杂的，学生需求的也不仅仅是记叙文的写作知识，但中学作文在命题时，还是偏向让学生写记叙文。以 2018 年上海市部分区县初三一模作文题为例。

2018 年上海市初三一模作文题		
区	题目	可写文体
宝山区	进步，从这里开始	要求：诗歌除外 记叙文
奉贤区	这不是一件小事	记叙文、诗歌
黄浦区	我的动力之源	记叙文、诗歌
崇明区	风景在路上	记叙文、议论文、诗歌
嘉定区	我明白这样做的对	记叙文、诗歌
金山区	舌尖上的滋味	记叙文、诗歌
静安区	打开另一扇门	记叙文、诗歌
闵行区	成长路上，一直有阳光	记叙文、议论文、诗歌
浦东区	慢慢地，学会了欣赏	记叙文、诗歌
普陀区	这才是值得珍贵的	记叙文、议论文、诗歌
青浦区	以自己的方式	记叙文、议论文、诗歌
松江区	这一次，我要大声喝彩	记叙文、诗歌
徐汇区	意外的收获	记叙文、议论文
杨浦区	陪伴	记叙文、诗歌
长宁区	我的世界还有你	记叙文、诗歌

表 4-1-1

通过表 4-1 其实不难看出，命题的导向是让学生写人记事。记叙文包括新闻、

散文、小说、等多种记叙性文体，这种命题倾向忽视了对其他文体的考察。在以上十五个区的作文考题中，只有金山区的“舌尖上的滋味”有除了标题以外的介绍：味觉，是人所具有的一种重要的感觉。很多生活感受，甚至生活经历，都会在味觉上留下记忆。请以《舌尖上的滋味》为题，写一篇不少于 600 字的文章。可以看出我们的应试教育考题是很空泛的，学生仅仅根据题目需要在大量生活资源和学习资源中抽取合适的内容进行写作。

其次，在以上十五个区的作文考题中，明确要求以“我”为主人公进行记事的有七篇，核心考察点为记叙表达能力。但实际上反观统编版教材的写作单元，八年级上册第一单元写作专题为“新闻写作”，第二单元为“学写传记”。半年及下册第三单元写作专题为“学写读后感”，第四单元为“撰写演讲稿”等等，实用文的写作对于学生来说亦非常重要，应试考题的单一使得微型化写作教学陷入有得教没得考的境地。

二 学情分析水平较低

写作学情的定夺为后续写作任务设计、写作情境创设、写作支架搭建提供了明确的方向，写作学情的分析是微型化写作教学能进行下去的核心前提。但是事实上，我国目前虽然对于写作学情越来越重视，但是具体的分析研究还是比较匮乏。

教师大多凭借着多年积累的经验通过阅读学生作文来判别学生的写作学情，少数伴有课上或课后交流，从整体上还是以教师的主观经验判断为主。我们的写作学情相比较阅读教学的学情来说研究是不足的，技术上相当匮乏，开发路径和有效的学情分析工具不够完善。

三 教师专业素养不足

语文教师专业素养可以概括为第一、过硬的职业道德素质，即师德师风。第二、熟练的教材解读能力，即师识师能。第三、高超的课堂教学艺术，即师技师艺。

随着教育的不断发展，语文教学开发的愈来愈丰富。新的理论和教学模式层出不穷，与此同时我们的教材也在进行着更新。一线语文教师面临着莫大的挑战，一方面亟需跟进新教材，一方面需要寻找适应当前学生学情的教学模式教学方法，在这种情况下难免精力有限，写作教学由于“来分满”，就被搁浅了。我们的教师培养也需要着眼教师的实际需求，跟进教师的“实际教情”，为教师提供合适高效的培养方案。

第二节 微型化写作教学实施建议

一 结合其他写作理论

微型化写作教学作为一种新型的写作教学形式要和其他有效的写作理论进行联合。比如,微型化写作教学也可以同时是“交际语境写作”“功能性写作”“真实写作”和“过程写作”。这些新的写作教学理念各个侧重不同,但是与微型化写作教学并不冲突。比如交际语境写作强调的就是赋予写作活动充分而具体的真实的言语动机,而过程写作强调的写作要有具体而有效的指导过程等等。

以真实写作为例,微型化写作教学同时也倡导写作需要与学生的真实经历接轨。李海林认为真实写作必须具备四个要素,分别是“真实的写作任务”“真实的写作对象”“真实的写作环境”和“真实的写作成果”。^①微型化写作教学的课程目标来源于学生的真实需求,在这个前提下,随之而来的活动情境、活动任务都是具体真实的(拟真的)。教师需要教授一项新的写作技能来满足学生的需求,这项技能必然是有实际用途的,学生可能会在什么情况下用到这项技能,如何才能用得好这项技能,这些反思都能帮助教师创设真实的写作环境,在这样的环境下学生的写作自然而然就有了目的性与指向性,脱离了“伪写作”。有真实情境参与的写作必然也会更加吸引学生的注意力,能够更加有效率地提升学生的写作水平。

近些年来,在高校写作教学中出现了一种新的写作教学模式——创意写作。这种新型写作模式同样来源于美国课堂,被引入国内后首先被应用于高校用以培养作家,随着创意写作的不断发展,其应用范围也在不断扩大,我们的中学写作教学也开始关注创意写作。景美在《创意写作课堂教学实践研究》提到:“创意写作落实在中学作文教学,一定要和实际的学情相结合。中学记叙文写作教学要求文章主旨鲜明,在注重故事的同时,一定要让学生有立意意识,在故事叙述进行理性思考,从而彰显自我的个性。”^②谭旭东在《创意写作与作文教育变革》提到:“长期以来的作文教学,就是教学生一些写作的基本常识和方法,把作文当作一个知识范式,且与应试教育对接,这样就使作文失去了本身具有的创造性,

^① 李海林,叶黎明.写作教学的内在规定性[J].语文教学通讯,2011(26):10-12.

^② 景美.创意写作课堂教学实践研究[J].学语文,2019(06):83-85.

也使学生失去了写作的自由和民主,这是语文教育对学生创造权力的漠视。”^①创意写作关注到了学生在写作时的创造性,那么如何提高学生写作的创造性——抓学情,创情境,建设创造性的写作课堂。在一定程度上创意写作与微型化写作是殊途同归。同时,创意写作又为微型化写作教学提供了新的思路——工坊制教学,在工坊制教学中合作写作成为可能,合作写作为传统写作教学提供了新的血液,学生感兴趣,学生在写作的过程中有了互动和交流,同时小组合作又增加了写作的竞技感。

二 平衡与应试教育的关系

应试教育下的写作教学受单一化的考题影响,不管是从内容上还是形式上都受到了很大程度的限制。面对这种情况笔者提出两种思路,尝试平衡与应试教育的关系。

第一,尝试从应试考题中提取核心训练点。一篇作文的完成需要运用到多种写作知识和能力,根据本阶段学生的写作现况,教师可以尝试从应试考题中归纳出与学生近期写作学情匹配的核心知识点,将其作为写作教学的核心训练点。这种缩小训练点的方式打破了原先“审题分析——选材分析——结构分析”的写作后讲解模式,将写作视域放在单个训练点上。这种模式实际上达到了“以缩为扩”的教学效果,表面上看只讲解了一个核心问题点,但实际上这个知识点除了运用到记叙文写作以外,有可能也可以运用到说明文写作中,比如修辞、标点等知识点。

第二,尝试运用“一题多写”的方式,创设多种写作角度。应试教学下考试中所给出的题目虽然是单一,但选用的素材不同,考虑的读者不同,文章所表现出来的内容也将大相径庭。以2018年上海市松江区初三一模作文题“这一次,我要大声喝彩”为例,如果将其设定为一篇演讲稿的题目,可以结合统编版教材八年级下册第四单元“撰写演讲稿”进行教学,写作过程中学生更多的需要思考演讲稿的性质和特点来帮助他们完成写作。

三 关注学生的实时反馈

再好的写作教学如果学生不学不反馈不复习,就等于无效。初中阶段的学生

^① 谭旭东.创意写作与作文教育变革[J].语文教学通讯,2020(03):4-7.

思维发展还不够成熟，特别是元认知比较差。他们甚至没办法正确判断自己是否学会了某项知识，教师要及时关注学生的学习情况，及时获得学生的学习反馈并以此作为下次微型化写作课的主要内容。

值得注意的是我们在尝试构建新的写作评价系统的同时一定要关注学生是否关注到了评语的变化，我们要把评价的价值传递给学生。我们传统的评价模式是教师在学生的作文下面写评语，虽然我们现在对于评语内容有了新的规定，但是再有针对性的评语，只要学生不看，不按照评语改二稿，那么这个评语就没有意义。如何制定有效的评价体系也非常值得我们关注，我们需要强制有效的评价反馈，既包括学生反馈，也包括教师反馈，教师的评语不是一份作文的尽头，教师在写下评语后应该对应让学生根据评语的内容进行反思，反思的内容需要以书面的方式表现出来。在二稿的最后再加上自己如何根据一稿修改了老师提过建议的部分内容，最终完成了二稿。

四 提高教师专业素养

在教育活动中，教师处于教育和教学的主导地位，作为处于主导地位的教师，在很大的程度上，决定了教育的水准和质量。

对于教师而言，首先需要具备完善而专业的写作知识。只有教师自身的写作知识足够丰富，才能在写作学情分析的过程中精准狙击学生的薄弱点，完成写作学情到写作教学内容的转换。随着时代的发展与进步，写作知识也是不断动态变化的，教师需要不断地提升自己，学习运用新的写作理论和知识进行教学，提升自己的专业能力。其次，写作是一项相对主观的活动，教师在日常教学的过程中需要不断地“跟写”和“预写”，尝试模拟学生写作时的状态帮助分析写作学情。这种“跟写”和“预写”不仅为了确定写作教学目标，在一定程度更是提升自己的路径，在写作的过程中深化对于人生和社会的认识和理解。

对于一线教师来说，可能整个初中阶段接收到的写作样本只有一到两个班级，这对于研究型教师来说是完全不足的。在这种情况下，集体备课就为语文教学提供了一个捷径，在集体备课的过程中，教师可以分享同年级学生的写作困难点，共同研究解决办法选取实用素材。教师之间的经验分享，也是提高教师专业素材的一个有效途径。

结语

本文立足于我国学生的写作学情，基于认知负荷理论和支架教学理论，结合情境教学法和活动教学法，对微型化写作教学在初中阶段的应用进行了探讨。文章在前人对微型化写作教学研究的基础上，结合我国目前关于写作教学的研究成果，探讨了初中语文微型化写作教学的具体实施策略。在邓彤博士对微型化写作教学实践研究的基础上，增加了设计写作预学单的环节来作为课程目标设计和课程内容设计的衔接。通过对微型写作教学的实践研究，初步得出如下结论：

在初中实施微型化写作教学能有效地解决学生在写作中出现的部分问题。一，微型化写作课程特别强调起点学情和结果学情给教学带来的影响，课程整体虽然贯穿课前、课中和课后，但相比较其他写作教学模式，其更关注课前和课后的部分。二，微型化写作教学始终是动态存在的，对于学情的分析贯穿课程始终，因此教学内容和目标根据学情的变化而不断变化。三，虽然微型化写作教学突破了体系化的课程追求，但微型化写作教学的实践策略却具有一定的系统性。

由于笔者在实践实习过程中没能收集完整长期的微型化写作教学案例，本研究还存在很多不足之处。首先，在实践实习的过程中，没能完整记录学生完整两学期的写作实录，在预估学情方面缺乏普遍性。其次，提出的写作预学单和评价机制不够完善，没有比较长期的实践研究作为理论支柱，没办法根据实践成果进行完善，最后由于自身经验和能力的欠缺，文章的研究缺少深度和广度。虽然因为多种原因使得本论文研究比较浅显，但笔者还是希望微型化写作教学能受到广大学者和一线教师的重视并积极运用到实践教学中去。

参考文献

学术著作:

- [1]王荣生.写作教学教什么.[M]上海:华东师范大学出版社, 2014.14.
- [2]沈建军.微型写作课程实践研究[M].上海:上海教育出版社, 2014. 3.
- [3]中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准 [S]. 北京: 人民教育出版社, 2011.
- [4]董蓓菲.全景搜索:美国语文课程、教材、教法、评价[M].上海:华东师范大学出版社,2009. 110.
- [5]李白坚.21 世纪我们怎样教作文(中学版)[M].上海:上海教育出版社,2003.33.
- [6]覃辉,鲍勤.建构主义教学策略实证研究[M].云南大学出版社,2010.56.
- [7]温儒敏,王本华.等,《义务教育教科书教师教学用书语文七年级上册》[M].人民教育出版社,2016.4.
- [8]王荣生.语文课程论基础[M].上海: 上海教育出版社,2007.
- [9]董蓓菲.全景搜索: 美国语文课程、教材、教法、评价[M].上海: 华东师范大学出版社, 2009.
- [10]王荣生, 李重.语文教师专业发展十四讲[M].上海: 华东师范大学出版, 2014.
- [11]王荣生.语文课程论基础[M].上海: 上海教育出版社,2007.
- [12]马浩岚.美国语文[M]. 北京: 同心出版社, 2004.

学术期刊:

- [1]陈晓宇.语言文字在实践表达中的重要性分析. 明日风尚[J], 2016(19): 23.
- [2]邓彤,王荣生.微型化:写作课程范式的转型[J].课程.教材.教法,2013,33(09):38-45.
- [3]林银美.“学习描写景物”单元写作教学探微——以统编本初中语文八年级上册第三单元为例[J].福建教育学院学报,2018,19(11):32-34.
- [4]赵万文.利用选材指导单 开发小学习作资源[J].辽宁教育,2019(17):9-11.
- [5]李海林,叶黎明.写作教学的内在规定性[J].语文教学通讯,2011(26):10-12.
- [6]邓彤.写作支架:为写作教学提供有效支援(上)[J].中学语文教学参考,2019(28):13-15.
- [7]邓彤.写作支架:为写作教学提供有效支援(下)[J].中学语文教学参考,2019(31):11-14.
- [8]谢德生.谈谈初中语文材料作文高效教学[J].课程教育研究,2016(18):89.
- [9]黄德茂.就地取材,读写结合——农村初中语文微型仿写作文初探[J].语文教学之

友,2017,36(03):33-34.

[10]景美.创意写作课堂教学实践研究[J].学语文,2019(06):83-85.

[11]谭旭东.创意写作与作文教育变革[J].语文教学通讯,2020(03):4-7.

[12]徐书霞.微型化在写作教学中的设计[J].文学教育, 2016(5).44.

[12]邓彤.基于学习需求的小学写作微课程设计[J].语文教学通讯, 2015(5).34.

[13]邓彤.学情分析:写作教学的原点[J].语文学习, 2014(3).33.

[14]荣维东.构建基于科学标准的作文评价指标体系,从美国“6+1”要素作文评价指标说起[J].语文教学通讯, 2008(10).41.

[15]叶黎明.对当前写作教学改革热点的反思[J].语文学习, 2006(9).31.

[16]王荣生.我国的语文课为什么几乎没有写作教学[J].语文教学通讯, 2007(11).22.

[17]周子房.中小学写作课程内容的选择与组织[J].新课程研究,2015(12).21.

论文集:

[1]曲伟,等.当代汉语新词词典[C].北京:中国大百科全书出版社, 2004.75

学位论文:

[1]温儒敏,王本华.等,《义务教育教科书教师教学用书语文七年级上册》,[D]人民教育出版社,2016:51

[2]荣维东.《写作课程范式研究》[D].上海:华东师范大学,2010:31-32.

[3]邓彤.微型化写作课程研究[D].上海师范大学,2014:24.

[4]肖笛呐.义务教育阶段作文教学中“读者意识”的培养[D].漳州:闽南师范大学,2017: 45.

[5]刘丹.初中语文微型写作教学研究[D].山东师范大学,2019.24.

[6]王玉玲.初中语文随文微写分类教学研究[D].杭州师范大学,2019.56.

[7]刘望月.初中微型化写作教学研究[D].河北师范大学,2018.55.

[8]陈丹妮.中学语文教学中的微型写作教学研究[D].闽南师范大学,2016.42.

[9]彭春春.用“微型话题”组织和引导初中说明文教学研究[D].重庆师范大学,2012.44.

[10]王雪.初中语文微写作教学研究[D].山东师范大学,2015.34.

[11]李彬榕.高中微型化写作教学研究[D].广州大学,2016.12.

[12]秦玉莲.初中生真实写作研究[D].重庆师范大学,2010.34.

- [13]王雪. 初中语文微写作教学研究[D].山东师范大学,2015.22.
- [14]张宝莲. 以“预学单”为先导的合作学习模式的探究[D].上海师范大学,2012.28.
- [15]陈晶. 新课标背景下初中作文系统性教学研究[D].华中师范大学,2014.20.
- [16]魏小娜. 语文科真实写作教学研究[D].西南大学,2009.19.
- [17]席文. 写作教学支架设计的案例研究[D].上海师范大学,2019.21.
- [18]陈思璇. 中美写作教学的比较与反思[D].辽宁师范大学,2016.
- [19]董丹. 初中语文统编教材和中妇版《美国语文》写作系统的比较研究[D].上海师范大学,2019.
- [20]许春蕾. 以读促写—高中整本书阅读中的微型写作教学研究[D].喀什大学,2019.

附录

某校七年级亲情主题写作教学教案

教学目标：

- 1、通过图片、故事等引导学生回顾与家人之间发生的感人场景，丰富孩子的情感 and 心灵。
- 2、抓住人物的细节描写（语言、动作、外貌、心理活动等）表达真情实感。
- 3、结合生活中的具体事例，表达出亲情的可贵。

教学重难点：

- 1、抓住细节描写，表达真情实感。
- 2、通过事例，用语言表达出与亲人之间的情感。

教学过程：

一、谈话导入，感受亲情

师：同学们，在我们身边一直流淌着一种朴实得很容易被我们忽视的爱，那就是亲情。亲情就是亲人之间的感情，也许是关爱，是母爱，父爱，手足之情，血脉之情，长者对幼者的疼爱……如果你不用心去发现，它就会悄无声息地溜走！都说父爱如山，母爱如水，那这节课我们就来讲述亲情！（板书：亲情抵万金）

师：亲人有哪些？

生：爸爸、妈妈、奶奶……

师：我们成长的每一步，都离不开家人的爱。这种亲情也许没有华丽的语言、惊人的举动，常常是朴素的、自然的，一如包围我们的空气，簇新的我们，甚至不觉得他的存在。其实我们每一天也都在感受着家人对我们的爱，让我们将生活中每一个温馨的镜头定格，重温一下那充满温馨的感人瞬间。

二、情景播放，诱发亲情

播放 PPT（图片）（组图）

师：看了这组画面，你从哪里感受到了亲人间的爱？

你有什么感受？

预设：生：我想到了我的父母，他们一把屎一把尿把我养大有多么不容易！

生：我觉得我的父母有多么的了不起，他们慢慢教会了我们许多东西，使我们逐渐长大。

师：是啊，从你出生的那一刻起，父母的心就为你牵动着。你的每一点每一滴的成长，都包含着父母的心血。

预设：生：我以前没有感受到父母为我付出了这么多，一直以为这些是他们应该做的。但是通过看这个这组画面，我感受到了父母是多么的爱我。

师：父母在日复一日年复一年的零零碎碎的小事中，慢慢地教会了我们许多东西，看似繁琐，实际是艰巨的。那么在你的生活中，父母都给了你哪些爱？老师先和大家分享一个故事，名字叫一碗馄饨。

预设：生：下雨了，妈妈到学校给我送伞。路上妈妈把伞偏向我而自己却淋湿了。我感受到了妈妈对我的爱。

生：一次，我玩翻跟头，结果摔破了头。妈妈严厉地批评了我。但我觉得妈妈是爱我的。

师：每个父母都有爱孩子的方式，方式不同，有慈爱，也有严厉的爱，但爱是一样的。都是那么无私。谁还能说说亲人给了你哪些爱？

预设：生：我感冒发高烧了，妈妈怕我把身上烧坏，就整夜照顾我。我感受到了妈妈对我的爱。

师：（小结）看来不仅我们书中有亲人的爱，电视中有亲人的爱，亲人的爱更在我们生活中的每一个角落。我们在生活中不仅要学会感受亲人的爱，更要学会发现亲人的爱，我们可以从这些点滴中发现爱（PPT展示）

三、感悟方法，诉说亲情

师：老师相信每个人背后一定有一个感人的故事。如何把你的故事表达出来，让大家都能感动呢？

预设：生：要通过具体的事例来表达真情实感。

生：还要抓住人物的动作、语言、外貌、心理活动来描写表达自己的真情实感。

师：一篇文章要想把它写的有血有肉，就要抓住动作、语言、神态来表达自己的真情实感。（板书：真情实感）

（多媒体展示习作要求：选择父母关爱你的小事，畅所欲言；表达真情实感，抓住细节描写，写完后，读给爸爸妈妈听。）

师：同学们心中有了故事，也知道了本次习作要求，一会儿老师就要请同学

们讲讲词语背后的故事。

师：现在老师想请几名同学给大家讲一讲。其他同学要认真听，听听他说的这件事是否感人，他是怎样表达真情实感的？

预设：生：我写的是“妈妈的泪水”在我五岁那年，妈妈在熨衣服，把熨斗放在一旁。我以为是玩具便把脸凑过去，结果被烫伤了，当时我就吓哭了。妈妈一看立刻抱起我就往医院跑。路上妈妈抱着我，嘴里不停地说：“都怪我太不仔细了，不应该让他碰。”我们去了几家医院，都说这个我们治不了。妈妈伤心地哭了，嘴里不停地说：“都怪我太不仔细了，不应该让他碰。”后来我的伤渐渐好了。从这我感受到了妈妈对我的爱。

师：他的故事感人吗？他是怎样表达真情实感的？

预设：生：他能抓住妈妈的语言来表达真情实感。

师：大家想象一下，如果你的脸被烫伤了，妈妈会是什么样子？

预设：生：妈妈可能鞋都来不及穿就送我去医院。

生：去医院的路上，妈妈可能会抚摸我烫伤的地方，并给我吹一吹，让我好受一些。

师：是啊，烫在你的脸上，疼在妈妈的心上。

小结：听了同学们的描述，老师又一次被父母那无微不至的爱感动了。这几名同学在描述中都能运用比较恰当的方式来表达自己的真情实感。

四、文题指导，画龙点睛

师：一篇好的文章不但要注重细节描写，表达真情实感，还要在好的题目。好的题目，能够起到画龙点睛的作用。那你们一定要抓住文章的主要内容总结出精炼的而又能抓住读者眼球的东西。让他读了题目，就想看你的文章。

师：同学们看黑板上有这么多词，有的可以直接作题目，比如《严厉的爱》。有的就不适合做题目，像雨伞、鼓励。现在就请同学们想一想你定的词、短语或者句子能不能作为本次习作的题目。如果不能，你打算把它改成什么题目？

师：有了文题，又说了故事，那么就请同学们就把你的故事加上开头、结尾，使它成为一篇完整的故事。

五、展示范文，为写铺垫

师：那么，老师在准备上这节课之前有感而发，我想请同学认识一下我的母

亲。

（下水文）

六、总结

亲情就在生活点点滴滴中，把你发现的亲情用具体的事例表现出来，注意事例中人物的细节描写，加上特定的环境描写，使情感更加真实。

致谢

写论文的过程是一个不断学习不断反思的过程。论文行至此处，心中思绪颇多，对学术的敬畏更深了，对一线教师的责任也有了更深刻的认识。怀着这种敬畏的心情，我想对研究生期间给予我莫大帮助的这群人表达诚挚的谢意。

首先，我要感谢恩师徐樑老师，本文的写作是在徐樑老师的悉心指导下完成的，从论文的选题到定题，从内容到形式，无不渗透着徐樑老师的心血和汗水。徐樑老师在学习上给予了我很大的帮助，指导我们写论文的技巧，帮助我们细致地修改论文，还指导我如何阅读专业相关的书籍。在学习的前期，要求我们提早为毕业论文做一些准备工作，多看书，搜集论文资料，认真地选定选题。徐樑老师细心地指导，让我学会了在反思中不断寻找问题、解决问题，在寻找和解决的过程中提高自己，实在受益匪浅。

其次，衷心感谢其他所有教导过我的老师们。詹丹老师让我意识到了文本解读对一个语文教师的重要性，郑桂华老师让我见识到了写作教学和阅读教学还有这么多的新方向可以深入探究。整个研究生期间，我对于专业知识的提高不亚于本科四年。感谢老师们在专业给予的指导。感谢老师们用博学笃行的精神、严谨治学的态度引领着我成长。感谢老师们让我更有自信地站在讲台上。

另外，我要特别感谢杨敬文同学对我的帮助。在我论文遭遇瓶颈期时积极与我讨论，并将自己的案例分享与我，她的帮助启发了我写作的灵感，论文能完成，她的功劳不可埋没。

最后我要由衷地感谢我的家人，是他们的默默付出和无私奉献才能让我安心完成自己的学业。

研究生生涯即将结束，我也将作为一名语文教师跨入三尺讲台。希望在未来不忘初心，坚持学术研究，做一名研究型教师。

汪玥

2020年3月13日