

指向高阶思维的小学语文习作教学

万家宁

宁波大学教师教育学院

摘要：语文新课程标准明确提及重视学生思维能力发展的要求。习作是学生语文高阶思维的产物，能写出条理清晰、感情真挚的作文才能说是学好了语文。然而目前的习作教学存在着教学效率低、教学质量差等问题。总体来看教师比较重视学生低阶思维能力的培养，而忽视学生高阶思维能力的培养。因此教师要优化自己的教学设计，在考虑学生思维特点的前提下，发展学生的高阶思维，全面推进学生思维能力的提升。

关键词：高阶思维；习作教学；教学设计

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2023.01.099

引言

培养学生的高阶思维是当今社会的呼唤，学生思维品质及能力的提升，必须要靠语文课堂教学这个主阵地。教师教学时需要立足于教学重难点，挖掘其隐藏的教学价值，设置切实有效的问题，带动学生的思维运转，从而让高阶思维不断发展。基于此，教师应以夯实低级思维能力为基础，以培养高级思维能力为目标，通过恰当的引导促使学生学会清晰的表达，并确保在创作中能够保持思路开阔，构筑积极的语文习作课堂。

一、高阶思维的内涵

高阶思维最早出现在美国的教育中，教育学者认为学校开展教育活动，除了要向学生传授知识和技能之外，也要培养、锻炼学生的思维能力。教育家布鲁姆将其分为记忆、理解、应用、分析、评价、创造六个阶段，低阶思维包含记忆、理解和应用，高阶思维则由分析、评价与创造组成^[1]。诸多学者在高阶思维内涵的探讨中具有独到见解，包括从哲学和心理学多个方面所给出的定义，而至今被广泛认可的高阶思维内涵为分析、评价与创造。

对于小学生而言，培养高阶思维能力的方式主要是教师的指引和启发。小学生思维发展还不够成熟，但是如果教学引导方式过于简单，以至于学生根本不用思考就能回答正确，那么就无法有意识的培养小学生的高阶思维。小学语文教师习作教学实践中，在授课过程尤其是提问环节我们不仅要关注学生的低阶思维，更要有意识的去发展学生的高阶思维。以思维为中心的作文教学要从“文本位”转向为“人本位”，重视学生多角度观察并在对生活的观察中形成认识的思维价值，在思维的碰撞中，提取有意义的生活素材，转换生成自己的习作。

二、习作教学的困境

习作教学是小学语文不可或缺的教学内容之一，同时也是小学语文教师面对的一个重大课题。作为许多一线小学语文教师心中的“老大难”，习作教学总是陷入投入高，产出少的困境之中。教师在小学语文习作教学中虽付出很多努力，但取得的教学成效并不明显，以下从三方面进行简要反思。

第一个问题是缺乏素材积累的指导。《教育规划纲要》强调要关注学生课堂主体地位，侧重于学生主动性的发挥。任何教学的研究我们都要回归到教学的基本问题上——让研究的着眼点回到学生。学生为什么觉得无话可说？其实归根结底并不是学生没话说，而是缺少习作素材的积累，或者说没有将积累的素材应用起来。更进一步讲，学生在生活中缺乏观察、总结、应用的意识。人们在日常生活积累素材多依靠视觉，这属于一种认知方式。小学生的观察经验相对较少，还不懂如何有效观察生活，并积累素材，导致不能通过手写表达自己的内心。

第二个问题是忽视课堂提问的梯度设置。在传统的教学方式中，教师只是使用讲授法向学生灌输写作技巧，无法激起学生的学习兴趣。课堂设问单一陈旧，没有考虑思维的系统逻辑性。归根结底是因为提问在传统教学中仅有测验的功效，学生被动、机械的回答。作为一线语文教师，如何提问，先问什么，后问什么，问题之间是以怎么样的逻辑联系起来的，教师有必要展开深入思考。同时，是促进课堂教学有效性提升，建构高效课堂并落实学生思维能力培养的关键。然而，从目前来看，很多学生并没有按照老师的要求进行一步步的练习，在习作中表现出了混乱的逻辑思维，想到哪写到哪，缺少清晰的思维，影响习作效果。

第三个问题是忽视课堂评价的重要性。教师的评价反馈是学生提升习作能力的直接作用力。习作教学的课堂反馈往往最能体现教师的教学水平，但是不少教师似乎将课堂习作点评当作一种形式，有的甚至只是将优秀学生的作文展示做一个示范作用。这样的课堂评价是片面的，无法让学生自我检测出上完一堂课后的效果。教育者有效的评价指导，有助于小学生对自己和他人有一定认识，从而促进其个性化发展。部分老师或许存在“生生互评”是浪费时间的想法，但其实让学生在一起讨论也是激发习作思路的好办法。学生之间可以从平等的视角探讨习作，避免“当局者迷”。可是现如今部分教育者指导多有偏差，往往只指导写作技巧和写作形式，忽视了对习作课堂当堂呈现效果的评价。

习作课堂存在着的固有问题常常让许多一线教师苦不堪言但又找不到解决的办法。所以，习作教学前教师要对习作教学中惯有的弊病进行反思和分析，以切准学生的思维特点为基础，引领小学语文写作思维高阶能力的发展，开展高效的小学语文习作课堂。

三、基于高阶思维的习作教学策略

以思维为中心的习作教学中，思维的培养是中心环节，在教学过程中我们的着眼点要回到学生。在教学实践中，倡导高阶思维的深度教学，以能力为导向，思维与语言、认知能力协同发展^[2]。基于以上对习作教学困境的分析，教师可以从以下四个方面出发，以培养学生高阶思维为目标，优化自己的教学设计。

（一）激发写作动机，创思维之场

习作课的导入是抓住学生兴趣的关节环节。在导入时，老师可以设置一些记忆性问题如“看到这些场景，你有什么感受？”、“读完之后你有什么发现？”。这两个问题与识别性和回忆性两个记忆性问题相对应。导入环节，应着手于浅层次记忆这一思维层次，促进学生积极性的提升，帮助学生产生浓厚的兴趣。比如《我的拿手好戏》这一习作课，该单元的习作要求是写出自己擅长的绝活或者绝招。在导入部分抓住“拿手”这一关键词可以自然的调动学生情绪。出示几幅图片例如打篮球、唱歌、做手工，学生能够想到这些活动的擅长者，看图片猜猜你想到的人，激发学生兴趣，也明白什么是“拿手好戏”，借助习作导语的第一部分，帮助学生打开思路，拿手好戏的范围可以涉及生活的方方面面。接着想一想自己的拿手好戏，学生可以天马行空的说，不限一种类别，拓展思维，让习作内容更加丰富。最后确

定一个自己最擅长的拿手好戏进行习作。教师在一堂作文课之初，最重要的就是创造真实、有趣的语境，明确具体的问题，维持清晰有序的回答路径，能够锻炼学生的低阶思维，奠定发展高阶思维能力的基础。

（二）创新课堂设问，循思维之法

学生认知过程是循序渐进的，是由易到难、由浅入深的，因此提问切忌单一以学生已有知识为基础，以免学生对已有知识疲乏提不起兴趣，也不能粗暴的直接指向新知，这样一来在新知识学习初始学生就会有畏惧心理产生。因此在课堂设问中，任课老师要在遵循小学生的认知规律的基础上，设置递进式的问题，由浅到深的开展探究活动，突出广度与深度。如在教学三（下）《我的植物朋友》中，以植物朋友一般顺序为依据，首先进行植物朋友外貌形状、颜色及气味的描写，然后教师向学生展示叶圣陶先生的作品《荷花》，首先引导学生去自主质疑：叶圣陶爷爷也许疏忽了，你们怎么看？一石激起千层浪。学生通过小组讨论能够得出结论，在维持一定顺序的前提下，介绍植物朋友时更清晰、全面。又比如在《我的心爱之物》这一堂作文课中，教师可以通过老师通过“可以写什么”“应该写心爱之物的哪些特点”“为什么喜爱这样东西”三个中心问题逐级打开学生的写作思路。通过引导，学生能够得到要先交代心爱之物后描写最后升华情感这样的作文结构。小组合作探究中，通过高阶思维方法的应用，如比较、分析及综合等，有利于学生批判性思维能力的增强，通过交流讨论，总结凝练出适宜的习作技巧，做到言之有序，看似“无序”，实则“有序”^[3]。

（三）巧借学习工具，搭思维之桥

适宜的教学手段是确保高阶思维渗透的关键。从学生兴趣着手开展课堂教学，能促进课堂学习效率的提升，使思维潜移默化的成长的更有深度与广度。思维导图是实用性工具，简单而又高效，近年来在一线教学中的应用十分广泛。思维导图利用图文相结合的方式，以层级图的形式呈现不同主题的关系，凭借人的思维与记忆规律，通过左右脑机能的充分调动，开发人脑的潜力^[4]。习作是学生思维的一种呈现方式，小学生的逻辑思维还处于发展阶段，在习作的过程中，难免会出现习作偏题、习作思路不清晰、习作重点内容泛泛而谈等问题。在习作教学中适当应用思维导图，可以把学生的习作思路用层级图的方式具象的表现出来。换一种说法，思维导图可以将学生的思维形象化，借助思维导图

这种放射性思考，辅助学生解决习作过程中遇到的部分难题问题。例如，在《形形色色的人》的习作练习中，引领学生从单元文本中的作品认知出发，感知作品《摔跤》中胖墩儿高超的摔跤技巧、《他像一棵挺拔的树》中车夫祥子挺拔是身躯、《两茎灯草》中严监生极致化的吝啬、《刷子李》中李师傅的高超技艺，这些作品从语感直觉思维的角度上都有针对性的思想和情感的表达定位。为此，在进行习作练习中，首先要明确要写的人的特点，比如性格、外形、技艺等方面。此时教师可以通过思维导图，指导学生将所要描写的方面一一列举并比对。在思维导图清晰的展示下，学生可以明确人物的特点。接下来教师要引导学生有所取舍，针对性地选取一点进行深入化的表达。通过典型的事例将整个特点放大化，在事例的讲述中注意迎合特点，在细节化的描写和表现中突出人物的特点，让这个特点成为人物的标示性，尽量实现“窥一斑而知全豹”的艺术表达效果。在思维工具的引导下，通过发散想象、逆向思维及聚合思维等过程，能帮助学生习作结构形成更明确的把握，发展其分析、想象及综合等高阶思维的同时，提升创造性思维。采取此类实践绘制思维导图的形式，能帮助学生习作单元脉络形成精准把握，且在整理思路、总结内容的过程中，实现抽象能力的增强。^[5]

（四）重视习作评价，结思维之果

叶圣陶先生说：“假如着重培养学生自己改的能力，教师只给些引导和指点，该怎么改，学生自己去考虑决定，学生不就处于主动地位了吗？养成了自己改的能力，这是终身受用的。”^[6]教师在课堂教学过程中，需要以教学目标为根据，结合学生学习实际情况，找出学生中存在的共性问题，及时采取张力适度的高阶思维问题点拨、启发、驱动学生参与探究。学会质疑与批判，学会实践与创新。“以学生为主体”的教育理念在习作讲评这一环节尤为重要，除了师生评改，教师还可以设置自我评改、生生互改的环节。以四年级下册《我学会了》习作课为例，教师在讲评环节可以出示学生的随堂短篇，先让学生自主评价，先解释自己“学会了什么”，“为什么学会了”，“怎么学会的”这三个递进式的问题。通过对自己文章的剖析，侧面反应学生是否将课堂中老师对记叙文章的写作手法掌握扎实。第二个环节进行生生互改。学生立足于自身角度予以评价后，组内思维碰撞并确定修改建议。该过程能促使学生形成更强的团队合作精神，同时也增强了学生作为评价者、

阅读者的角色意识，且合作交流还能帮助学生形成更强的语言表达、评改能力，促进思维深刻性发展目标的实现。品读过程中学生个体体会对比自己的想法从而开始反思自省，能够启动批判思维、分析思维。最后一环节为老师评改，教师总结班级同学的评价，在学生自我修改、小组互改的基础上，突出本堂习作课的重难点。此时，教师引导学生由特殊到一般归纳得出构思规律，进行写作指导的同时锻炼了学生的分析能力、系统思维能力。在这个信息化发展速度极快的社会上，网络为习作评改提供了一个不受时间、空间限制的互联互通的评改平台。得益于“互联网+”技术的提升，在评改网上发表一篇习作，你可以收到许许多多的有效修改建议。评改主体可以是身边的老师同学，也可以是网络世界的任何一个过路人。网络互通的习作评改拓宽了学生习作评改的范围，多元化的修改意见打开了学生的思路。在提炼、总结和反思的过程中，配合评改能够活跃学生思维，从“注重自我”向“关注读者”转变，同步发展思维的灵活性、深刻性、创新性和批判性等品质。

苏霍姆林斯基在作文教学体系中提出培养语言能力与培养思维能力、观察能力如出一辙。在他看来，作文教学中，“创造精神”、“鲜明的思想”和“活生生的语言”是不可或缺的重要支柱。培养学生的高阶思维，在语文的习作教学中起着举足轻重的作用。所以，教师要在习作教学中优化教学设计，以高效设问为基础，指导学生去学习语言、强化认知、提升能力、发展语文素养，使他们的高阶思维向更深处漫溯。

参考文献

- [1] 布卢姆 (Bloom, B. S.) (美). 教育目标分类学[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 1986.
- [2] 傅宝青. “以思维为中心”的习作教学主张[J]. 吉林教育, 2017(18): 95.
- [3] 何雨林. 巧借语言支架, 推动高阶思维发展——以三年级下册《我的植物朋友》习作教学为例[J]. 语文教学通讯, 2021(18): 78-79.
- [4] 温明贤. 思维导图在小学五年级语文习作教学中的应用策略研究[D]. 沈阳: 沈阳师范大学, 2020.
- [5] 杨思捷. 基于高阶思维的小学语文作业设计研究[J]. 新课程, 2021(40): 211.
- [6] 叶圣陶. 《叶圣陶语文教育论集》[J]. 阅读, 2021, 836(15): 65.