

# 新加坡小学华文写作课堂中的鹰架教学： SMPFR 理论背景及教案考量与设计

周红霞 陈志锐 吴宝发

## 摘要

新加坡小学生的看图作文中存在着内容空洞、缺乏条理性等方面的问题。为了探索开发行之有效的教学策略，帮助前线教师提高教学成效，新加坡华文教研中心展开了一项“通过鹰架教学提高小学生的华文写作能力”的校本研究。研究从实证研究到配套开发历经了“先研—后证”的流程，历时两年半。目前，该研究的成果即将以配套形式在新加坡出版，推广到教学前线。本文的重点是首先阐述该教学模式的理论背景，然后以一个单元的教学详案为例，展示具体的操作流程，以便让前线教师更好地了解、实施该教学策略。

**关键词：**新加坡小学作文 华文写作 最近发展区 鹰架教学模式

---

周红霞，南洋理工大学新加坡华文教研中心。通讯作者电邮：hongxia.zhou@scc1.sg。  
陈志锐，南洋理工大学新加坡华文教研中心。  
吴宝发，南洋理工大学新加坡华文教研中心。

## 一、前言

华文写作对以华文作为二语的新加坡学生而言是一项有相当难度的学习任务。在新加坡小学华文写作课教学计划中,从小学中年级段开始,即小学三年级至四年级阶段,学生正式进入四幅图看图作文写作。对大多数学生来说,从单幅图过渡到四幅图的写作是一项十分具有挑战性的学习任务。虽然前线教师们费心尽力,但是面对学生作文中存在着的“内容上千篇一律,空洞乏味,结构上缺乏连贯,语言上受英文表达影响”等诸多方面的问题,也常感到写作教学“较为棘手”(焦福珍,2010;赵娥,2011;榜鹅泥土社团,2009;陈家骏,2006:287-292)。为了探索开发出符合新加坡小学华文写作课堂需求的教学策略,新加坡华文教研中心秉着“先研一后证一再教”的理念,在2014年开展了一项名为“通过鹰架教学提高小学生的华文写作能力”的干预性实证研究。这项研究专门针对学生作文缺乏内容与条理性的问题,力求探索出一套有效的作文写作教学策略,帮助学生克服这两个方面的写作困难,丰富看图作文的内容、提高看图作文的连贯性和衔接性。在实证研究前,研究组首先梳理文献资料,以维果斯基的“最近发展区”理论基础,参考借鉴实证研究领域写作课堂的鹰架教学模式,设计出由五个教学步骤组成的写作课堂鹰架教学模式 SMPFR,然后将该教学模式用于学校课堂,进行教学实验。教学实验由先导研究和正式研究两个阶段组成。先导研究为期半年,目的在于了解该教学模式在前线课堂中的可行性和有效性,研究结果表明该教学模式具有可行性和有效性,符合新加坡本地课堂的实际情况(周红霞、陈志锐,2015)。在先导研究的基础上,为了进一步验证该教学模式的可行性和有效性,研究组在两所政府小学进行了为期一年的正式研究。研究采用混合研究方法,收集实验组和对比组学生的前后测作文做量化分析,同时收集教师访谈和学生访谈做质性分析。量化数据的分析结果显示,实验在一所学校取得了中等程度的效果(effect size为0.72),而在另外一所学校取得了显著的效果(effect size为1.66)。教师访谈和学生访谈结果表明该鹰架教学模式提高了学生对华文写作课的兴趣,

学生写作能力（特别是内容和条理性上）有一定程度的提高，学生对实验课堂有比较高的喜爱度。在先导研究和正式研究的实验过程中，研究组与学校教师紧密合作，先由研究组设计教学详案、电子简报和活动单，然后请任课教师根据学生的能力水平，就教学方法、活动单难易度、时间安排等方面提供反馈，对教学详案进行修改。然后，教师在课堂上实践，研究组进入课堂观察。每次课后，研究组都会基于课堂观察与任课教师就教学流程、教学方法和课堂活动的难易度进行交流讨论，收集教师反馈，修改教学详案，使之渐臻完善。

在为期一年的正式研究阶段中，研究组共研发了八个单元的教学详案。正式研究结束之后，研究组进入了为期一年的配套开发阶段。开发配套的目的在于向前线教师提供操作性强的校本教材。研究组在配套开发阶段的前期，将八个单元的教学详案试用于不同的学校进行试教，继续收集前线教师的实践反馈，进一步完善教学详案。因此，配套经过了“先研一后证一再教”的开发流程，它是研究组和教师集体合作的成果，每个单元的教学详案都进行了实际课堂教学并获得良好的教学效果。目前，配套开发阶段已经结束，将于2017年内推出，供广大的前线教师使用。为了让前线教师了解配套中的鹰架教学策略，更好地在课堂上实施配套中的教学鹰架策略，本文首先重点介绍其理论背景，详细阐述本鹰架教学模式 SMPFR 中的四个核心组成步骤，即：示范、练习、反馈和反思等步骤的理论依据，然后以教学设计说明每个步骤的主要内容，最后以一个单元的教学详案为例，具体说明本鹰架教学模式在课堂上的操作流程。

## 二、文献综述

### （一）鹰架教学

“鹰架”是 Bruner, Wood 等人受 Vygotsky 的“最近发展区”概念的启发，在教育领域提出的概念，指的是学生在学习一项新的概念或技巧时，教师为促进学生能力发展而提供的支援和协助（Bruner, 1983; Wood & Bruner, 1976）。学界对“鹰架”没有统一的定义，在

具体的教学实践课堂中，搭建教学鹰架的方法也不尽相同，并没有统一的或特定的教学方法，写作教学也是如此。笔者梳理了写作教学领域的鹰架写作教学模式，尝试了解写作课堂的鹰架教学的共性，后从几个写作鹰架教学模式中得到启发，结合有效写作课堂的教学元素，设计出一个由五个教学步骤所组成的写作课堂的教学模式。

Read (2010) 提出一个由五个教学步骤组成的鹰架写作教学模式，并试用在她的写作教学中。这五个步骤分别是 1. 探究；2. 示范；3. 师生合作写作；4. 同侪合作写作；5. 独立写作。Jacobs (2001) 针对学前及小学教师培训提出一个鹰架教学模式，强调三个重要元素，即示范、实践与反思。Richards 和她的同事经过多年的小学教学的摸索与实践，提出一个小学写作课堂的鹰架教学模式。模式由七个步骤组成，分别是 1. 调查与评估学生能力；2. 师生共同讨论；3. 收集材料；4. 教师示范；5. 师生或生生协作练习；6. 学生共同使用写作策略；7. 反思 (Richards & Lasonde, 2011)。Read 的鹰架模式体现的是鹰架教学中的基本特征，即经由他人协助到独立完成写作任务的过程；Jacobs 的模式主要用于成人的课堂，而且缺乏详细的步骤。Richards 的这七个教学步骤比较耗时，完成一个教学周期通常需要花几次课的时间，因而并不适合华文课时极其有限的新加坡课堂。但是，从这三个模式中，我们可以看到几个共同的策略，如示范、合作形式的练习、反思等。

笔者又梳理了有效写作课堂的主要教学元素，除了上述的示范，学生合作练习和反思之外，Graham (2002) 认为有效的写作课堂也包括教师的及时反馈。基于上述文献梳理，在参考借鉴了鹰架教学的共同特征及鹰架教学模式的共同点，同时又结合新加坡本地华文二语教学的现实状况后，笔者设计了由以下五个教学步骤组成的鹰架教学模式，即 1. 设置写作任务；2. 示范；3. 合作练习；4. 反馈；5. 反思。

## (二) 鹰架模式

本鹰架教学模式 SMPFR 代表了五个英文单词：“S”代表“Setting a task”（设置任务）；“M”代表“Modeling”（示范）；“P”代

表 “Practice”（练习）；“F”代表“Feedback”（反馈）；“R”代表“Reflection”（反思）。下面从文献的角度重点阐述本鹰架教学模式 SMPFR 中的示范、练习、反馈和反思环节。

**示范：**如 Pol 等学者指出，示范是读写学习中常提到的鹰架策略（Pol, Volman, & Beishuizen, 2010）。Wood 认为示范是鹰架教学中首选的步骤之一，它包括展示预期的学习目标和完成目标所需用到的策略（Wood, 1976）。Karle（2005）认为示范是引导学生写作走向成功的主要教学元素。示范包括教师在学生面前分享他/她的思考过程，向学生展示如何使用一个策略（Richards & Lasonde, 2011）。

**练习：**Jacobs（2001）认为，练习是学生理解掌握所学的理论和策略，把它们运用到实践中去的最好方法，练习是鹰架的主要构成成分。理想地说，练习应该采用合作学习的形式进行（Slavin, 1987; Vygotsky, 1978）。根据 Lenski 和 Nierstheimer（2002）的观点，支持性鹰架是以学习者为中心，给学生提供能够与成人或知识更多的人一起构建学习的情景。这个观点与 Vygotsky（1978）的观点相呼应，Vygotsky 认为真正的学习是在互动交际环境中学生与成人间以及同侪间自然的语言交换中发生的。Richards 和 Lasonde（2011）也认为合作写作的形式给小学生们提供了相当多的机会与教师和同伴交谈，讨论如何使用一个特定的策略。

**反馈：**反馈是教师或者同侪提供的关于学生个人的表现或理解方面的信息（Hattie & Timperly, 2007）。尽管反馈在早期的鹰架教学模式中没有被明确提到是组成成分，但是在前面提到的几个鹰架教学模式的实施中，都包含了教师对学生写作提供反馈这一步骤。Richards（2003）认为反馈是教师在二语写作教学中的重要任务之一。Smidt（2009）指出，有针对性的反馈能够让学生反思要学习的内容和已经掌握的部分。通常写作者希望自己写的东西被人阅读。在课堂上，来自读者的反馈给学习者提供机会了解他人对其作品的反应，然后从中学习（Smidt, 2009）。Knoblauch 等人（1981）认为对初稿的反馈可以帮助学习者提高改进后面几稿的写作质量，这点在二语写作中已经

得到了证实 (Hyland, 1998)。

反思: Schön (1983) 认为反思是思考我们的所思, 是对刺激所采取的行为, 而不仅仅只是对其作出反应。反思是帮助学习者更好地理解所知, 通过实践重新思考所学, 更好地发展实践知识的一种方法 (Loughran, 2002)。在 Jacobs 的 SCAMPER 模式中, “R” 即代表反思 (reflection)。Jacobs (2001) 认为, 反思是学生思索所学的理论 and 实践的机会。Richards 和 Lasonde (2011) 强调引导和鼓励学生反思的重要性, 认为反思可以让学生思考策略的使用、策略的有效性以及未来独立写作时使用策略的可能性。

基于文献梳理, 可以看到示范、练习、反馈和反思是鹰架教学的要素。研究组将此五步鹰架教学模式试用于课堂, 经过一年半的研究证明这个模式适合在新加坡华文第二语言的课堂使用。

### 三、教案设计

#### (一) 教学设计

研究及配套开发阶段共研发了八个单元的教学详案, 总体教学目标是通过对鹰架教学模式, 帮助学生克服华文写作中内容及条理性方面的困难, 提高学生在这两个方面的写作能力。教学设计按照文献中所阐述的鹰架教学模式来设计, 包含五个教学步骤 SMPFR。如在文献中所述, 鹰架搭建发生在人际交际活动中, 交际与互动是鹰架课堂教学的前提。本研究的鹰架教学模式的五个步骤都是在师生和生生之间的互动中进行的。下面简要阐述课堂中的这五个教学步骤:

设置写作任务。通过导入环节, 教师播放视频, 或者展示图片与照片唤起学生相关的生活经验, 围绕写作任务的主题与学生展开讨论。在引导学生说出相关的生活经验、个人看法、感受之后, 教师设置本堂课的写作任务, 要求学生使用学习的写作策略完成写作任务。

示范。教师示范写作策略或过程。首先, 教师展示一篇范文, 强调范文中所使用的写作策略。接着, 教师将自己使用该写作策略的思

路演示给学生看，示范自己如何使用该策略完成写作。示范的方法有多种，例如教师可以展示两篇作文，一篇好的作文与一篇不太理想的作文，通过对比，凸显使用该写作策略的重要性。

**练习。**主要以合作学习方式进行。学生两人一组或三人一组，小组内以强弱搭配。合作练习使用教师在示范环节所教的策略，来完成活动单中的练习。

**反馈。**完成练习后，教师对学生的作业给予及时的反馈。过程中也鼓励学生对其他组的作业给予反馈建议。通过教师的反馈，学生能够了解他们是否正确理解、掌握了该策略。

**反思。**是课堂的最后一个步骤。教师引导学生思考本节课所学的写作策略，以及该策略在今后的独立写作中的重要性，以加深学习印象。

## （二）教案示例

配套中八个单元的教学资源包括教学详案、示范用的范文、电子简报和活动单。电子简报是教师教学用的主要课件，内含示范范文和学生活动单。电子简报在设计上突出教学要点和重点，步骤层次分明。教学详案是课堂教学的指示，供教师在实施干预课前阅读，领悟教学流程和教学策略。由于篇幅所限，这里只展示第一个单元的教学详案中教学流程部分，以具体呈现上述的教学设计。步骤四“反馈”在教学详案中对应为“呈现与点评”，以符合课堂操作实际。原教案有关电子简报的操作提示部分已做删减。

教学流程		
时间	教学步骤—建议与说明	备注
15 分钟	<p>一、导入 / 引起动机</p> <p>1. 教师展示电子简报第 2 页中的问题（如下），请学生回想自己在日常生活中类似的经历。然后，通过提问激发学生针对本课作文主题深入思考，并说出个人的看法。</p> <p>1) 你掉过东西吗？ 2) 当时的心情是怎样的？ 3) 你从掉东西这件事中学到了什么？</p> <p>2. 教师提出本次看图写作的主题是“责任心”，并播放视频，请学生观看。视频播完后，教师请学生回答电子简报第 4-5 页中的 5 个问题。</p> <p>小总结：教师点出本次作文课的主题——“责任心”，并提醒学生在看图写作时，可以把刚刚分享的想法及内心感受写进作文中。</p>	<p>电子简报第 1-5 页 （展示教师的提问，提问围绕着学生自己掉东西的经历、想法和感受等方面展开）</p> <p>1. 教师可以先展示问题，让学生回忆自己类似的经历。 2. 待学生看完视频后，教师可以针对不同能力的学生提问，让他们回答电子简报第 2 页的问题。</p>
5 分钟	<p>二、设置写作任务</p> <p>教师结合电子简报第 6-7 页，说明本课的学习任务。</p> <p>1. 教师向学生提问：在写看图作文时，一般在内容上遇到什么挑战？</p> <p>2. 教师引导学生：写看图作文就是叙述图片中发生的故事，同学们可以通过“看到的”联想“想到的”写作策略，把图片里的内容完整地、丰富地写出来。</p> <p>3. 学习写出“看到的”和“想到的”图片内容：</p> <p>1) “看到的”：指个人能够直接从图片中观察到的故事情节。在观察时，学生要留意整个故事的主要内容和完整性，比如，大致是什么事件；有哪些人物；什么场景；同时，学生也要留意图片中明显的小细节，比如，人物做了什么。</p> <p>2) “想到的”：指个人能根据图片整体内容合理推理出来的故事情节。这些情节在图片中不明显或没有直接显示出来，例如：故事发生的时间；人物之间的关系；核心事件是什么；为什么会发生；主人翁怎么啦；他/她为什么要这么做；解决办法是什么；解决的过程是什么；结果是什么。</p>	<p>电子简报第 6-7 页 （展示本课的学习任务：把在图中所“看到的”和“想到的”写成一篇约 100 字的看图作文。）</p>

教学流程		
时间	教学步骤—建议与说明	备注
30 分钟	<p>三、示范</p> <p>教师向学生展示电子简报第 9 页中的四幅图，引导学生说出故事的大致情节，但不必花太多时间逐图讲解。</p> <p>教师以电子简报第 10 页为例，引导学生说出直接可以看到的内容有哪些，引导的角度有：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 图片中你看到了哪些人物？</li> <li>2) 他们在哪里？做什么？</li> </ol> <p>然后，教师展示范文，先让学生找出范文中哪些部分是属于“看到的”，随后教师展示参考答案。</p> <p>教师引导学生思考范文中余下的部分属于什么内容，和“看到的”有何区别。接着，教师说明这部分内容属于“想到的”，并对这两类内容的特点进行简要的概括和区分。</p> <p>教师展示电子简报 11 - 13 页，继续引导学生说出“看到的”和“想到的”内容。在讲解这四幅图的内容时，引导学生关注事情的前因后果，发现四幅图片内容之间的前后联系。</p> <p>教师展示至电子简报第 13 页范文结尾时，点出结尾也是想到的内容，讲解结尾与图片主题的相关性，强调写结尾的重要性。</p> <p>小总结：教师强调看图写作文时，不仅要写出“看到的”，也要发挥想象力，写出“想到的”。写出“想到的”部分可以丰富每幅图的内容，也使四幅单图变得相互衔接连贯，使故事完整。</p>	<p>电子简报第 8 - 13 页 (展示看图作文的四幅图，以生动有趣的动画效果逐图示范范文中“看到的”和“想到的”部分。)</p> <p>每页简报内都有具体的操作步骤和提示语供教师参考使用。</p> <p>在教学互动过程中，教师对于学生能够回答的问题，给予积极的反馈。示范部分应以教师为主导。</p>
20 分钟	<p>四、练习</p> <p>教师对学生进行异质分组，按能力强弱将他们配成两人一组，然后分发《第一课活动单》给每个小组。</p> <p>教师展示电子简报第 15 页中的第一幅图，用提问法围绕“看到的”、“想到的”引导学生思考，接着展示电子简报第 16 页，以活动单的第一段落为例向学生示范如何做《第一课活动单》。</p> <p>教师按顺序展示电子简报第 17 - 18 页，请学生按照电子简报第 16 页示范的方法完成第二段和第三段的练习。至电子简报第 19 - 20 页说明第四段的任务时，教师点出最后小华说的话是结尾，让学生选出选项并思考理由。</p>	<p>电子简报第 14 - 20 页 (展示练习任务：1. 每幅练习图旁配有一个段落，请学生把“看到的”和“想到的”内容在段落中标记出来。2. 提供三个结尾选项，供学生从中选出一个答案。)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 练习活动过程中，教师在教室内巡视观察学生在写作方面的困难，并提供及时的帮助，指导学生顺利完成《第一课活动单》的任务。</li> <li>2. 教师根据学生的语文程度，把学生可能会用到的词汇、句型补充在《第一课活动单》的“参考词汇”一栏中。</li> </ol>

教学流程		
时间	教学步骤—建议与说明	备注
15 分钟	<p>五、呈现与点评</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>教师选出 2-3 组，由一位小组成员读出他们的作品，同时教师将其投影在白板上。</li> <li>教师使用以下点评标准讲评和引导学生互评：               <ol style="list-style-type: none"> <li>事情的前因后果；</li> <li>图片信息之间的联系；</li> <li>结尾与主题的相关性。</li> </ol>               针对图二和图三，教师要求学生能够说出他们选择答案的理由。针对图四，老师引导学生分析为什么选择选项三，然后在适当的时候讲解原因。             </li> <li>点评之后，老师表扬做得好的小组，作为鼓励。然后，展示电子简报第 23-25 页里的答案供学生参考。</li> </ol>	<p>电子简报第 21-25 页 (展示教师提问，请学生点评思考，展示参考答案)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>教师多鼓励同侪互评。</li> <li>教师在这个环节要关注学生看到什么、想到什么，从这两方面引导他们回答问题。</li> </ol>
5 分钟	<p>六、反思</p> <p>教师展示电子简报第 26 页，然后带领全班同学一起回顾反思今天课堂的学习重点：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>看到什么；</li> <li>想到什么；</li> <li>怎么写结尾。</li> </ol> <p>教师引导学生注意其他小组的呈现和教师的点评，并强调以后自己写看图作文时，要记得运用这些写作策略。</p>	<p>电子简报第 26 页 (展示本课的学习重点：看图作文时写出“看到的”和“想到的”以及结尾。)</p>

在实验阶段中，教师上课时使用电子简报教学。电子简报在内容上呈现了详案中的教学步骤，除了配有色彩丰富的图片和对应的范文，还具有活泼生动的动画效果，力图做到步骤清晰、层次分明。教学详案则用于教师课前熟悉教学内容和电子简报的操作流程，然后按照详案步骤完成单元的授课。从教学详案中可以看到，互动贯穿了整个教学流程。教师以提问的方式开始介绍学习任务，然后示范带领学生学习当堂课的写作策略。示范在师生问答中进行，由教师引导学生思考，然后在学生回答的基础上，教师讲解并分析范文，引领课堂向教学目标逐步推进。示范之后，学生以小组合作的形式完成活动单。学生完成活动单后，教师通过点评活动单给学生提供及时的反馈。最后，教师通过反思强调课堂的学习重点，通过五个步骤完整地实现了教师的鹰架教学。学生在该模式中通过师生互动学习写作策略，通过生生互

动练习运用该策略。过程中除了能够及时得到教师的引导和反馈，也能够通过合作学习的练习形式与同侪交流，得到同侪的帮助，更好地完成学习任务。

#### 四、结语

本文介绍的鹰架教学策略为实证研究的成果，经历了“先研—后证”的研发流程。在实证研究的基础上，研究组基于所收集的试教教师的课堂实践反馈，进一步完善了教学课件。目前，研究组已经完成了配套开发，配套即将推广到学校。本文的目的在于向广大的前线教师介绍本研究中的鹰架教学策略，因此，文章有重点地选取理论背景和实际操作两个方面进行介绍，尝试让前线教师较为深入地了解鹰架教学模式背后的理论背景和该模式具体的操作步骤，达到使更多的小学华文课堂受惠的目的。

## 参考文献

- 榜鹅小学泥土社团 (2009) 运用录像提高小学生看图作文能力的实践探究,《华文老师》, 52, 8-10。
- 焦福珍、李玉英、关德顺、王木全 (2010) 激发学生兴趣, 提高作文质量 —— 谈作文课教学设计,《华文老师》, 54, 19-20。
- 赵娥 (2011) 怎样让文章具体生动起来 —— 以学生习作《珍藏在心底的甜蜜记忆》为例,《华文老师》, 55, 24-27。
- 周红霞、陈志锐 (2015) 新加坡小学华文写作课堂鹰架教学模式先导研究,《国际汉语教育》, 2015 (2), 页 109-120, 外语教学与研究出版社。
- Bruner, J. (1983). *Child's talk: Learning to use language*. New York: W.W. Norton.
- Graham, S., & Harris, K. R. (2002). Prevention and Intervention for struggling writers, in Shinn, Mark R. (Ed); Walker, Hill M. (Ed); Stoner, Gary (Ed). *Intervention for academic and behavior problems II: Preventive and remedial techniques* (pp.589-610). Washington, DC: The National Association of School Psychologists.
- Hattie, J., & Timperly, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. doi:10.3102/003465430298487
- Hyland, F. (1998). The impact of teacher-written feedback on individual writers. *Journal of Second Language Writing*, 7(3), 255-286.
- Jacobs, G. M. (2001). Providing the Scaffold: A Model for Early Childhood /Primary Teacher Preparation. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 125-130.
- Knoblauch, C. H., & Brannon, L. (1981). Teacher commentary on student writing: the state of the art. *Freshman English News*, 10(2), 1-4.
- Karle, C. (2005). Unlocking the mystery of writing, In G. Tompkins & Blanchfield (Ed). *50 ways to develop strategic writers* (pp. 1-3). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill/Prentice Hall.
- Lenski, S., & Nierstheimer, S. (2002). Strategy instruction from a sociocognitive perspective. *Reading Psychology*, 23(2), 127-143.
- Loughran, J. J. (2002). Effective reflective practice: In search of meaning in learning about teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 33-43.
- Pol, J. V. D., Volman, M., & Beishuizen, J. (2010). Scaffolding in Teacher-Student Interaction: A Decade of Research. *Education Psychology Review*, (2010) 22, 271-296. doi:10.1007/s10648-010-9127-6
- Read, S. (2010). A model for scaffolding writing instruction: IMSCI. *The Reading Teacher*, 64(1), 47-52.
- Richards, J. C. (2003). *Second language writing*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. & Lasonde, C. (2011). *Writing Strategies for All Primary Students: Scaffolding Independent Writing with Differentiated Mini-Lessons*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professional think in action*. New York: Basic Books.
- Slavin, R. E. (1987). Developmental and Motivational Perspectives on Cooperative Learning: A Reconciliation. *Special Issue on Schools and Development*, 58(5), 1161-1167.
- Smidt, S. (2009). *Introducing Vygotsky: A guide for practitioners and students in early years education*. London; New York: Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J. & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem-solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.

## **The Instructional Scaffolding of Chinese Writing Class in Singapore Primary Schools: The Theoretical Background of SMPFR and Design of the Lesson Plans**

### Abstract

The Chinese composition produced by Singapore primary students are often considered as lacking in content, coherence and cohesion. With the aim of developing a set of effective teaching strategies that cater to the needs of Chinese language teachers in Singapore, the Singapore Centre for Chinese Language, NTU, conducted a school-based experiment titled “Improving Primary School Children’s Chinese Writing Ability through Scaffolding”. The study lasted for two and a half years and has gone through the process from “Research” to “Validation”. Now, the research results will be produced in the form of a toolkit and disseminated to schools in Singapore. In this paper, the authors first reviewed the theoretical background that underpins the model, and then demonstrated the teaching strategies and steps of the model in details, using a lesson plan to help frontline teachers better understand and implement the scaffolding model in their classrooms.

*Keywords:* Singapore primary schools’ composition writing, Chinese writing, Zone of Proximal Development, instructional scaffolding model