

引导 — 发现 语文教学法

贺 诚 著

浙江教育出版社

贺 诚 著

引导发现语文教学法

朱绍禹 

浙江教育出版社

责任编辑 赵际南

封面设计 韩 波

图书在版编目 (CIP) 数据

引导 - 发现语文教学法/贺诚著. - 杭州: 浙江教育出版社, 1999. 10

ISBN 7-5338-3613-8

I. 引… II. 贺… III. ①语文课 - 启发式教学 - 教学法 - 小学 - 研究②语文课 - 发现法; 教学法 - 小学 - 研究 - 文集
IV. G623.02

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (1999) 第 65265 号

引导 - 发现语文教学法

贺 诚 著

浙江教育出版社出版发行(杭州市体育场路 347 号 邮编 310006)

杭新印务有限公司印刷

开本 850 × 1168 1/32 印张 6.75 插页 3 字数 150000

印数 1-10160

1999 年 11 月第 1 版 1999 年 11 月第 1 次印刷

ISBN 7-5338-3613-8/G · 3290 定价:10.00 元

版权所有 翻印必究

研究教学改革教学把
语文教学推向新阶段

为贺诚老师《引导—发现
教学法》题

斯霞九九.十.

序

随着我国教育现代化的发展,立足于对高素质人才培养的要求,如何促进语文教学的科学化,是目前及今后相当长一个时期我国教育工作者会重点关注和研究的一个热点问题。正是在此形势下,贺诚同志的《引导—发现语文教学法》一书的出版,无疑对促进我国语文教学的改革与发展有着特殊的意义。

贺诚同志对小学语文教学进行了长达 15 年的艰苦改革探索,不仅积累了丰富的实践经验,而且形成了“引导—发现教学法”一套较完善的理论体系。该书正是反映了这一开拓性的研究成果,体现了以下特色。

首先,该书的价值不仅在于为人们提供了一种新的有效的语文教学方法,更重要的是阐明和揭示了语文教学的现代教学观念。该书围绕“主体”“发展”这一主题,强调引导学生在自主探索中获得发现,从而实现主体的发展。书中提供的典型、丰富的教学实例说明,语文教学改革实际上是关系到以什么样的人才观、教育观和文化观进行语文教学的问题。引导—发现教学法,定位于培养学生高尚的情感,引导学生拓宽知识视野,注重文化积累,帮助学生掌握科学的学习方法,培养独立思考的能力和创新意识。因此,对于克服那种淡化人文精神,不利于儿童思维能力、创造性发展,又背离语文学科特点的僵化、程式化的教学弊端,对于克服那种寻求“傻瓜相机”式的一招一式方法的改

革倾向,引导—发现教学法的提出在语文教学方法领域是一个重要的突破。它呈现给人们一种改革的思路,给教师提供了展示教学才能、发挥创造性的空间,因此它显示了强大的生命力。

第二,该书全面、系统地论述了引导—发现语文教学法的理论体系,以“主体”“发展”的教育思想为指导,强调发挥学生的主动精神,强调发掘学生的个体潜能,强调发展学生的整体素质。这是一种主体的、创造的、民主的课堂教学方法。它不仅为语文教学走出负担重、费时多、效率差的低谷提供了鲜活的经验,而且为我国小学语文教学探索出一种全新的教学策略和模式。我们知道,我国的语文教育工作者为在语文教学中实现素质教育的要求,在继承优秀教学传统基础上,形成了不同的教学风格和特色。如有的是以“情”为支柱,重语文情感和情境的教学;有的是以“理”为主线,重语言内在的逻辑力量。而引导—发现教学法则是以解决问题为中心,引导学生经历探索、发现的学习过程,强调创设问题情境,强调把握结构层次。中国教育改革及教育科学的发展需要培养和造就大批学者型教师,需要自己的教育家,正是这种生动丰富的创造,预示着中国语文教学流派的形成以及现代教育家的诞生。

第三,难能可贵的是,作者在尝试构建引导—发现语文教学法的理论框架过程中,对课堂教学科学化的若干重要问题进行的探讨。如:将“学习”界定为个体经验获得发展的过程,是学生主体充分参与和体验知识的形成与发展过程;从“主体”“发展”这一新的视角,对课堂教学进程结构进行剖析;将教师在课堂教学主导作用规范为“目标诱导、过程疏导和评价指导”,并进一步揭示了课堂教学中教与学关系的内在机制,使两者做到了真正和谐统一。这些论述,为我们深化对有效的课堂教学特点及教学论基本问题的研究提供了重要启示。

第四,研究方法上,该书较好地处理了继承与改革的关系、引进与创新的关系、理论研究与实验探索的关系,同时广泛吸收了当代心理科学、教育科学的有关研究成果,将理论逻辑与实践内容很好地统一。作为一项重大的研究成果,它绝不是我国古代孔子“启发式”教育的翻版,也不是现代西方布鲁纳“发现法”思想的移植,更不是两者简单的糅合,而是作者在长期教学实践与理论探索中,逐步形成的一种融“古为今用”“洋为中用”为一体的具有探新意义的小学语文教学法。

纵观全书,内容结构严谨。前四章侧重于理论的探索,全面论述了小学语文引导—发现教学法的实质、特点、教学原则及实施程序,有其独创性的观点。后六章以丰富的教学实践探索为基础,具体论述了不同课型的设计与操作、实践成效的验证、主要经验的概括以及产生的辐射作用。本书既有一定深度的理论开掘,又有较强的可操作性,对教学实践有很好的指导作用。

1998年6月在宁波召开的《引导—发现语文教学法的构建与应用》教学成果鉴定会上,有幸认识贺诚同志,深感他那种执著的进取精神,强烈的改革意识,同时分享了获得这一研究成果的喜悦。但我对小学语文教学研究很少,以上所述仅是学习后的粗浅感想,权作本书的序言。

1999年8月28日于北京师范大学

黎辛娜

目 录

引言 行在漫漫从教求索路.....	(1)
第一章 引导—发现教学法理论构建	(6)
第一节 对语文特征及其学科性质的审视.....	(6)
第二节 教学过程中师生的互动	(10)
第三节 对相关教育思想的继承与发展	(15)
第四节 引导—发现教学法的理论视点	(22)
第二章 引导—发现教学法的意义特征及 原则	(27)
第一节 引导—发现教学法实质意义	(27)
第二节 “主体”“发展”的时代特征	(29)
第三节 引导—发现教学法的教学原则	(31)
第三章 引导—发现教学法的课堂形态 ...	(35)
第一节 创设问题情境	(36)
第二节 显现结构层次	(38)

第三节	激发动态活力	(43)
第四章	引导—发现教学法的实施程序 ...	(47)
第一节	结构编制的原理	(47)
第二节	课堂基本结构	(50)
第三节	结构中的环节	(51)
第四节	一般的教学程序	(54)
第五章	探究性课型的设计与操作	(58)
第一节	探究性课型的特点	(59)
第二节	探究性课型的教学设计	(60)
第三节	“微言有大义”(典型课例评析之一)	(63)
第四节	应用操作的说明	(74)
第六章	比较性课型的设计与操作	(76)
第一节	比较性课型的特点	(77)
第二节	比较性课型的教学设计	(79)
第三节	“相比有相知”(典型课例评析之二)	(82)
第四节	应用操作的说明	(94)
第七章	研读性课型的设计与操作	(96)
第一节	研读性课型的特点	(97)
第二节	研读性课型的教学设计	(98)
第三节	“个中有三昧”(典型课例评析之三)	(101)
第四节	应用操作的说明	(113)

第八章 体验性课型的设计与操作	(115)
第一节 体验性课型的特点	(116)
第二节 体验性课型的教学设计	(118)
第三节 “移情别有情”(典型课例评析之四)	(122)
第四节 应用操作的说明	(136)
第九章 情景性课型的设计与操作	(139)
第一节 情景性课型的特点	(140)
第二节 情景性课型的教学设计	(141)
第三节 “入境始与亲”(典型课例评析之五)	(143)
第四节 应用操作的说明	(150)
第十章 引导—发现教学法的发展轨迹及其效果影响	(152)
第一节 引导—发现教学法形成的阶段	(152)
第二节 从学生个案调查看教学效果	(157)
第三节 从教师个案调查看师资培养	(162)
第四节 从专家评价看科研价值	(172)
附录	
实践与理论的双向效应	
——评贺诚的“引导—发现”教学策略	(184)
“诗的语文教学”与“语文教学的诗”	
——论贺诚引导—发现教学法的“诗化”教学艺术	(186)
走近贺诚(报告文学)	(199)

引言

行在漫漫从教求索路

何能不忆？我青春勃发的年华。何能不忆？授我以渔的师长音容。何能不忆？那几方校园，求学中育我，从教中哺我。漫漫岁月，已将我推入中年之门，但从教求索的记忆，未被尘封。

我无法忘记成长的历程，犹如不能切断蜿蜒而上的一条藤。藤的根须扎目这块肥沃的园土，是那一群又一群情深的师长哺我以生之养料，甚至有恩师为我呕心沥血。如真有一些作为，我都会很自然地联想到，是他们辉煌的光亮照耀了我生命的行程。

1976年，我在宁波镇海中学高中毕业，被学校领导选定留校代课，拜师学艺，追随恩师王永耀于课内课外，有五个春秋。他开列一长串的书目，囊括大学中文系、教育系的专业课程，不作细讲，只作点拨，引导我自我阅读、自我发现，仅仅是在讨论、交流中检测我的进修绩效；备课上课时，他也从不随意概括成一二三点，而是让我在听课或者上课之后，自己总结提炼，领悟个中三味，他颌首示之……这该是我从教求索的起点。

1980年，恩师过世，我考入宁波师范学校修业两年，分配至北仑区实验小学。平时的教学实践，使我愈来愈感到传统教学中，教师主宰课堂，把学生当成知识容器的教学方法从一定程度上扼杀了儿童天真烂漫的个性发展，时间费、节奏慢、情趣少、效率低的现状，令我不得不进行认真的反思。

我开始寻求一种现代的教学思想,来指导自己的教学改革。好在所在小学在当时是所很有底蕴的学校,“文化大革命”之前曾被确定为省教改试点学校,是当地的重点小学,1987年又成为宁波市最早的实验小学之一,师资力量颇为雄厚,这为我进行教改提供了很好的条件。在一个偶然的的机会,我从图书馆找到了一本日本的《教育心理学》编译本,其中有一个章节内容较为具体地介绍了“发现学习”,这样我开始接触到布鲁纳(Jerome S. Bruner)。后来又读到他的《教育过程》等著作,便接受了布鲁纳的“发现”理论,大胆应用于小学语文课堂教学,并得到当时市、区两级教研室教研员的热情指导。

尽管我天生爱好文学、爱好写作,在这之前曾写过许多自以为极富灵感的诗歌、散文,在《萌芽》《绿风》《诗选刊》等文学青年向往的殿堂里也匆匆走过;另外还有一篇报告文学《啊,能源》和一篇文学评论《论七月派诗人孙铤的诗》问世。但是,我断然忘不了我教改论文的处女作,发表于《小学语文教师》1985年第1期,题目为《变教师的外部给予为学生的内部求索》,提出积极变革课堂教学,把学习的主动权大胆、大力地还给我们的学生。为荡涤沉闷、窒息的课堂学习气氛,必须改变学生被动接受的学习状态。几乎与此同时,宁波市第三届小学语文研究会年会在余姚少年宫举行,大家给了我第一次登台亮相的机会。我以布鲁纳“发现学习”理论为指导思想而设计执教的《卖火柴的小女孩》一课,在当时的宁波市小语界引起了不小震动,有老师大为惊讶:怎么啦,语文课能这样上吗?

为什么语文课不能这样上呢?难道它有不变的程式,令我们必须恪守?正是这种强烈的思想萦回于心,我执意地走上了这条教改探索之路。

但随着实践的不断深入,布鲁纳理论应用过程中的弱点也

逐渐暴露。如何有效防止学生学习的负发现行为?怎样指导学生发现认定目标?教师是不是需要课堂调控?怎样调控?这一系列问题使我感到困惑。

“学贵有思”,亦然,“教贵有疑”。我在实践中进而发现教师的主导作用应体现、渗透在指导学生实践活动的过程中,将“引导”“发现”有机联系、紧密结合。

有了这一认识之后,我结合大量的教学体会,相继发表了《引导—发现教学课堂自控意识说》《引导—发现教学中教师“导”的功能认识》等论文,研究揭示引导—发现教学过程中教师的主导地位、作用及教学途径与方法,而《引导学生在阅读实践中学会阅读》一文,则更加明确揭示了“引导”与“发现”之间的相互联系与相互作用。

1991年4月,全国小学语文教学研究会青岛举办“全国中青年教师阅读教学观摩大赛”,经浙江省教研室与省小学语文教学研究会推荐,我作为浙江省参赛的惟一选手,向由全国小学语文界著名专家、学者组成的评委会和与会的1000余名听课教师,运用引导—发现教学法,借班执教了《草船借箭》一课,一举夺魁,受到广泛的赞誉。这标志着引导—发现教学法开始走向成熟。

随后,我非常荣幸地得到有关专家和一些著名特级教师的热情帮助与指导,不断拓展引导—发现教学法的理论内涵,摸索、总结操作方式,发表了一系列文章,如《引导—发现教学法的意义初解》《引导—发现教学法的操作方式》《引导—发现教学法运用策略》《全方位引导—发现教学设计》等,并应有关部门的邀请,对引导—发现教学法进行讲学示范160多场次,足迹遍布宁波市各县区,浙江省的杭州、嘉兴、绍兴、温州、舟山、台州等地市和广东、江苏、上海、河南、湖北、湖南、辽宁、吉林、山东、北京、广

西、贵州、安徽等 23 个省市,听众逾 10 万之多,在全国小学语文界引起了较强反响。尤其是近 4 年来,应中国教育学会语文教学法专业委员会邀请,在“全国中小学语文素质教育展示活动”中连续四次示范教学与学术讲座,该教学法被有关专家肯定为体现当前语文学科实施以创新能力培养为核心的素质教育的一种思想潮流,是一种行之有效的教学方法。

回忆这段漫长的从教求索路,从幼稚到成熟,从粗糙到细致,从默默无闻到走南闯北,有许许多多良师益友为我的成长花费了无数的心血,我永远都不会忘记他们。我至今仍可一一历数他们的名字!是他们像一盏盏高悬的明灯,照亮了我漫漫的人生之路:

镇海中学的 5 年代课日子,使我深深地感受到,她像是一棵根深叶茂的巨树,是树之绿荫,庇护着我,让我享受一份又一份温馨彻骨的挚爱。就在我正写着这“引言”的时候,老校长喜出望外地找到王老师 20 年前亲笔书写的关于我进修情况的《报告》,着实又引发我许多感慨。

师范两年的求学岁月,我遨游了知识的海洋,尽情吸收教书育人的精神养料,从身形佝偻、抱病垂范的名校长到德高学富、著述甚丰的名教师,都是我后来求索不息的楷模。

区实验小学 14 年教学生涯,周围的师长循循善诱,细心帮助我从事的教学工作,我从教师到教研组长到教导主任到副校长,一条轨道上布满了让我体会很深的殷切期望。那段挑灯夜读、闻鸡起舞的美好时光,至今历历在目。

我忘不了赴青岛参赛前夕,上级领导特地来到学校拍着我的肩膀,送来了如今我也要转送给参赛教师的勉词:放下包袱,轻装上阵;开动脑筋,创出个性。

直到 1995 年,我受命出任宁波东海实验学校的校长,这为

我创造了更多理想的学习与工作的空间。尤其感到欣慰的是那一群奋发有为的同事,为我提供条件,让我从烦杂的学校行政事务中有所摆脱,有更多的时间与精力,进行学术研究。

在这次省、市两级基础教育教学成果奖的申报评定过程中,有许多教师积极参与课题实验的总结,有许多专家、学者对课题作出热情指导。区委区政府、区教委领导和市教委、市教研室领导在百忙之中对成果报告表示出热情关注与大力支持。

还有,我慈爱的父母,贤慧的妻子以及可爱的女儿,对我的事业表示了极大的理解和支持,让我生活在无比的幸福之中……

长长的追忆,有一个温暖的巢。巢里孵化着我的追求。任风侵雨浸,一个孜孜以求的生命、一个有所建树的雄心,难以剥蚀。因为我明白:什么是图报,什么是告慰,什么是奋发,什么是有为,什么是来途上的呵护与厚爱,什么是前方的呼唤与期待。

痴心不改,我当更好地行在从教求索路上。

第一章 引导—发现教学法理论构建

语文学科是基础教育中一门十分重要的学科,它的时间跨度很长,纵贯中小学各个年级。而小学阶段语文学科的基础,从一定程度上说,对学生掌握运用语文和对将来人生发展,都有着极其重要的意义。

引导—发现语文教学法,作为一种语文教学法,对它自身所承载的学科,从性质的把握上,应当有一个全面的理解、深刻的认识,应当有一个符合当今教育深入发展趋势的审视视角。

第一节 对语文特征及其学科性质的审视

中国的传统教育,在先秦时期曾实行过分科制,即包括书、数、礼、乐、射、御等六门课程在内的“六艺”。其中的“书”相当于现在的语文学科。到两汉之后,形成以诵读儒家经典为基本内容的混合型的学科体制。直到清朝末年,废科举、兴新学,中国才实行现代意义上的分科教学。

先在新式学堂中,语文学科名称曾被确定为中国文学,一说中国文字;后在梁启超、蔡元培等人主张下改称为“国文”。五四运动以后,言文一致,国语统一,成了时代潮流。众多新派人物积极主张,在中、小学都应该说、教普通话,读、写白话文,中、小学语文学科的名称改为“国语”。新中国成立前夕,正式确定并使用“语文”。诚如叶圣陶先生所言,“口头为‘语’,书面为‘文’,”

文本于语,不可偏指,故合言之”^①,准确揭示了“语文”教学原本的涵义。

但应给“语文”一词以发展的理解。“今天的语文不必同于昨天的语文,明天的语文也不必保持今天这个样子。根据今天语文学科的实际,可以同时赋予‘语文’以多种涵义:文字的,语言的;口语的,书面的;语言的,文学的;现代语的,古代语的。”^②

一、语文的特征

无论是口头的语言还是书面的文字,它们共同的性质主要体现在互相联系的三个方面:

1. 符号性。

语言文字是人类传情达意的符号。语言传声,其产生完全是为了社会交际的需要;文字为形,它的产生突破了语言的时空局限,扩大了社会交际功能。

既是符号,本身就是外显的东西;虽是外显的东西,也会有丰富的内涵。从这点上讲,我们引导学生学习语文,除了外显的声、形需要正确、清晰和准确、流畅地表现之外,对其符号所蕴含的丰富性,更应该有所发现与领悟。

2. 工具性。

语言是思维的工具,是思想感情交流的工具;文字是记录思维成果的工具,是使交流的思想感情传之久远的工具。我们要掌握工具,就不但要知晓工具的性能,即了解语文的知识,而且一定要去操作,去使用,即善于运用知识去探索、获取新的知识,达到知行统一。

^① 中央教育科学研究所编:《叶圣陶语文教育论集》,教育科学出版社,1980年版。

^② 朱绍禹编著:《中学语文教育概说》,内蒙古人民出版社,1983年版。