

新世纪语文教师发展丛书

存在与发展

—— 语文教学生态论

顾问/顾明远 主编/曹明海

YUWENJIAOSHIFAZZHANGONGSHU

青岛海洋大学出版社

新世纪语文教师发展丛书

存 在 与 发 展

——语文教学生态论

于源溟 倪 山 编著

青岛海洋大学出版社
青 岛

图书在版编目(CIP)数据

新世纪语文教师发展丛书/曹明海主编. —青岛:青岛
海洋大学出版社, 1998. 6

ISBN 7-81026-983-6

I. 新… II. 曹… III. 汉语-语文教学 IV. H19

中国版本图书馆 CIP 数据核字(98)第 21617 号

青岛海洋大学出版社出版发行

(青岛市鱼山路 5 号 邮政编码:266003)

出版人:李建筑

日照市印刷厂印刷

新华书店经销

开本 850×1168 1/32 印张 6.75 字数 188 千

1998 年 6 月第 1 版 1998 年 6 月第 1 次印刷

印数:1-3000 总定价:78.00 元(每册 13.00 元)

前 言

曹明海

当 20 世纪以其强大的反思力掀开最后一页,新世纪的曙光在群山背面升起的时候,多维化拓展和创造性思维已成为我们跨世纪的精神旗帜。语文教学领域同样也高扬起这面透射着时代亮色的旗帜,铺展开一片充溢着生气和活力的语文教学探索之花。随着语文教学探索的深入和现代科学精神、人文精神在语文教学领域的渗透与舒张,广大语文教师都无不欲求一种在广泛概括语文教学经验基础上建构的语文教学论新的理论结构,用以指导语文教学的实践,以实现语文教学的科学化、艺术化和现代化。其实,这不只是语文教师的呼声,也是新世纪“科教兴国”时代的召唤。

邓小平早就明确地指出,21 世纪是“优先发展教育”的时代。如何适应新世纪

语文教育的发展,迎接新世纪语文教育发展的挑战,肩负起新世纪语文教育的使命,的确是我们广大语文教育工作者所要认真思考和探究的迫切问题。我们编写《新世纪语文教师发展丛书》,就是以新世纪语文教师学习与发展的需要为基本出发点,探讨新世纪语文教师变革教学观念、提高教学素质和教育理论修养、掌握语文教学科学化规律的发展途径,即用发展的眼光和新的视角,对新世纪语文学科教学生态、语文审美教育机制、语文学习心理、语文阅读活动、语文教学系统、语文教学策略等学习与发展必修的学科教学理论结构进行综合观照和立体透视,力求为新世纪语文教师的学习与发展提出新的视点与思路,以多向拓展语文教师的现代教学思维空间,建立新的教学秩序。这是新世纪实施素质教育,深化语文教学改革而赋予我们的神圣使命。

教育的关键在于教师,这是一个不容置疑的真理。《中国教育改革与发展纲要》中明确指出:“振兴民族的希望在教育,振兴教育的希望在教师。”这就是说,教师教育、教师的学习与发展是直接关系着民族振兴的大事。因为在决定教育及教育对国家所作贡献的所有因素中,教师是最重要的因素。一切教育努力最终赖以成功的是教师的专业知识、教育理论、教学技能、个性品质、思想修养等方面的整体素质。但是,长期以来存在着一种偏颇,即把教师学习与发展的着眼点只放在专业知识与教学技能上,而忽视学科教学理论的修养。其实,教师的学科理论修养,直接关系着教育、教学的质量。因为语文教师只有掌握语文学科教学理论,具有语文学科教学理论的修养,才能有明确的教学方向和科学理论的指导,才能遵循科学的规律进行教学实践,从而提高语文教学的质量和效率。有人认为只要有专业知识,不懂什么教学理论,也能上好语文课,这无疑是一种偏狭认识。对任何一门课程的教师来说,专业知识是再重要不过的,没有丰富的专业知识,就不可能教好学。但是,专业知识并不能代替语文教学理论的修养,具有丰富的专业知识而没有教学理论修养,同样也不一定能教好学,这样的例子在现实中可以说是举不胜举的。凡是在语文教学中富有创造性和有成就的教师,无不具有较好的教学理论修养。辽宁的特级教师魏书生之所以能够

为语文教学开拓出一条新路,其中有一个重要的因素,就是他高度重视教育科学理论的不断学习和研究,据说当年他曾节省吃饭的钱用来订阅国内外教育书刊。这可以说明魏书生的创造性教学有赖于他的教育理论修养,他是以教育科学的理论来指导自己的教学实践的。正如有人所说,由于魏书生具有教育科学的理论修养,所以他能够综合运用现代教育理论来科学地观察和分析语文教学现象,指导自己的语文教学实践,从而进行最有效的语文教学探索。上海的特级教师于漪、钱梦龙等,他们之所以能够在语文教学领域中开创出“辉煌的事业”,不只是因为他们有渊博的知识,扎实的功底,也同样是因为他们富有他人所没有的教学理论修养。他们不仅是语文教学名师,也是语文教育理论家。

俄罗斯教育家沃洛布耶夫从文化哲学的角度曾经提出了“教育文化”的概念,指出教育文化水平高的教师具有发达的教育思维、教育意识和创造精神。同时,他还强调必须要把掌握教育文化作为教师学习与发展的重要方面。沃洛布耶夫所说的“教育文化”,其中包括一个重要因素,这就是教育理论修养。只有具备一定的教育理论修养,才能做一名合格的教师,换言之,教育理论修养是一名合格教师的重要条件。正是从这种认识出发,这套《新世纪语文教师发展丛书》所探讨的课题,均是以新世纪语文教师的学习与发展为基点:有的是语文教学研究领域中新颖的前沿性课题,有的是新世纪语文教学实践所必然要探讨的基本性问题。但对这些问题的探讨,都是为语文教师开拓新的教学理论视野和教学思维秩序,即为新世纪语文教师建构语文教学理论新空间。

语文学科教学论作为新兴理论学科的特征之一,就在于它既重视语文教学基本理论的探讨而具有现代教育科学的特征,又重视语文教学技术理论的研究而具有应用科学的性质,表现出明显的变革语文教学实践的指向性,是一门联结了理论与实践的中间科学。它之所以在现代教育科学领域中应运而生并具有生机和活力,就是因为它的理论是由多学科组合而又具有自己的理论内核和崭新的内容特征——把语文教学的理论研究与教学的实际操作联结起来,充分发挥理论指导实践,实践结合理论提出新课题或指

示方向的这种相互作用、相互补充的教育效能,给现代教学理论研究注入了新的活跃的因素。语文教学理论的这种学科特性决定了它虽然具有很强的应用性特点,但它并非是经验性教学现象的描述,它的立足点是科学的理论建构。这套《新世纪语文教师发展丛书》理论建构的主体内容仍然是基本理论——这是语文学科教学理论的核心部分,是对它的研究对象变化发展规律性认识的概括,是这门学科理论整体化的根本的内容特征,也是这门学科理论富有生命力的集中表现。就这套丛书基本理论的建构来说,它包括语文阅读活动论、语文教学系统论、语文教学生态论、语文学习心理论、语文教学策略论、语文审美教育论。其中,既有对语文教学系统和生态环境的整体观照,也有对语文阅读活动和语文审美教育的分析透视,还有对语文学习心理和语文教学策略的描述探讨,旨在立体地阐释语文教学理论构成的多重层次面。同时,在整体设计和每个专题的研究探讨中,我们力求吸取近年来语文教学研究的最新成果,在更新理论结构的过程中注意强化其科学性、实用性的特点,并努力把语文教学的理论研究与具体实践结合起来,把理论建构在语文教学实践的基础上,使之既突出语文学科教学理论的特征,又能切合语文教学实际,具有可操作性,以适应新世纪语文教学发展的需要。

这套《新世纪语文教师发展丛书》,是集体合作的成果。它凝聚着众作者的智慧与创造,包容着多种思维的撞击与磨砺,其中有曲折,也有诘难。特别是由于时间仓促和学识有限,并没有切实达到上述的预期目标,其中有不少浅陋之见和不当之处,祈请广大读者批评指正。

最后特别要说的是,北京师范大学研究生院院长、博士生导师、国务院学位委员会评议组成员、中国教育国际交流协会副会长、著名教育家顾明远先生担任本丛书的顾问,具体指导本丛书的编写工作,并在百忙中为本丛书作序;青岛海洋大学出版社为出版这套丛书付出了许多心血。在书稿付梓之际,我们心怀挚情,一并深表感谢和敬意。

1998年6月

绪论

语文教学生态论阐释

世界上的任何事物都处在不断地运动、变化和发展过程中。当影响事物发展变化的诸因素的运动方向共同指向某一点并在这一点聚集力量时,就会出现契机,事物就会出现突破性的进展,新的事物就有可能诞生。

语文教学生态论就是在生态学、环境科学、教育生态学、教育社会学、教育心理学、语文教育学和新旧“三论”等学科的交互作用下,在中小学语文教学实践的推动下诞生的。

一 从生态学到语文教学生态论

生态学作为研究人类与环境关系的一门科学,从萌芽到发展经历了一个曲折的过程。早在原始社会,人类的祖先就认识到了

人与自然环境的密切关系,但真正创立一门学科却是 100 年前的事。1869 年德国的生物学家海克尔(Erast·Haeckel)首先把“研究有机体与环境相互关系的科学”命名为生态学。但这门学科一直不受重视,生态学并不为民众所知晓。直到本世纪 60 年代以后,由于人类对大自然的过分掠夺,出现了世界性的五大社会问题:人口激增、能源短缺、资源破坏、粮食不足、环境污染,才促使人们猛醒,生态学才越来越受到人们的重视。生态学在吸收了当代科学成就的基础上,得到了快速的发展,同时,以人类的生态实践为纽带,生态学对当代科学的整体布局和发展方向产生了重大的影响,出现了当代科学发展的“生态化”方向。这种“生态化”一方面表现为生态学和其他学科的交叉而产生了一系列的交叉学科;另一方面,生态学高度的综合已经上升为“生态世界观”。教育生态学就是生态学和教育学融合而产生的一门交叉学科。语文教学生态论是借用生态学和教育生态学的基本理论,结合语文教学的实践而营构的一门具有很强的交叉性和综合性的学科理论。

(一) 生态学的演进

生态学真正的创立只有 100 多年的历史,但它的萌芽却在人类社会的早期。早在原始社会,为了生存,每个人都需要了解周围的环境,了解自然的力量和自己身边的动物与植物。一句话,为了生存,人需要了解和利用自己赖以生存的环境。在人类学会了使用火和其他工具改变环境的时候,生态学的研究便开始了。当然,与其他学科一样,生态学也有一个逐渐发展的过程。在古希腊哲学家希波克拉斯特、亚里士多德等人的著作里,实际上都已包含有明确的生态学内容,只是没有用“生态学”这个词罢了。

生态学这门学科是德国的生物学家海克尔于 1869 年创立的。生态学(德文 *okologie*)这个词是由希腊语 *Oikos* (房子、住所)派生来的。简言之,生态学可以称为研究生物住所的学问。海克尔把生态学定义为研究有机体及其环境之间相互关系的科学。他指出:“我们可以把生态学理解为关于有机体与周围外部世界的关系

的一般科学，外部世界是广义的生存条件。”^①海克尔的定义是一个内容十分广泛的定义。这虽然引起了许多学者的争议，但生态学发展的实践证明，这种广泛的定义充分地体现了生态学的特征。生态学是一个在同其他学科相互渗透、相互交叉的过程中迅速扩大自己学科内容和学科边界的综合学科。它经历了向自然科学和社会人文科学交叉与渗透的发展过程。

作为自然科学的生态学在早期的研究过程中就显示出了宏大的综合性。它既包含了许多学科的内容，又与一些基础学科如遗传学、进化论、生理学、行为学等相互交叉，同时还大量地利用了物理、化学、生理、气象等多种学科的研究方法和测量技术。

1935年英国的生态学家坦斯利提出了“生态系统”概念，认为生态系统的能量流动和物质循环维持着相对的平衡，这是由于其中的各类生物成员与其所处的环境之间存在着能动的相互关系，存在着自我维持和自我调节控制的能力。1942年美国年轻的科学家林德曼首创了食物链概念，并对生态学说进行定量研究，为生态学的发展开辟了广阔的前景。生态学不再单纯地列入生物学，它已经成为一个大的学科，渗入到数学、化学、物理学、经济学、社会学等领域。生态学似乎无处不有，无孔不入。有的学者甚至提出了“生态化”的概念。

进入50年代以后，现代生态学广泛地吸收了系统论、控制论、信息论的新概念和新方法，深入地研究了生态系统的结构和功能，生态系统中的物质、能量和信息的交换，生态系统的自我调节机制和抵抗干扰的能力，生态系统的发育和演化过程。特别是自普里戈金提出“耗散结构”的理论以后，生态学者们积极利用这一理论来阐明生态系统的非平衡态热力学特征。

60年代以后，由于高度工业化，能源短缺，资源被破坏，环境污染严重，加之人口数量激增，粮食不足，造成了世界性的社会问题。生态系统理论因此倍受人们的青睐，生态学得到进一步完善和

^① 海克尔《有机体普通形态学原理》，转引自余正荣《生态智慧论》，中国社会科学出版社1996年版，第36~37页。

发展。

70年代,生态学已由一般的定性描述走向比较确切的定量研究阶段。利用生态系统理论对重大的社会问题进行科学论证,并且根据研究成果对若干社会问题进行预测预报,表明生态学已经从纯粹的生物学研究踏上了与人文学科融会贯通的新道路。同时,将生态学原理引进人文科学的结果,是产生了一系列边缘学科,如人类生态学、文化生态学、文艺生态学、社会生态学等。由于生态学对各门学科的渗透,生态系统的含义已经逐步广义化,它不但指生物学上的自然生态系统,而且指人工生态系统,甚至包括任何自组织的动态开放系统。

国外的学者运用生态学的基本原理和基本原则,依据不同领域不同学科的特点,对某些重要的课题进行了长期的探索,并且创立了一些新的交叉学科。广义地说,自然界中任何一个自组织的开放系统,都是一个生态系统。因此,生态系统的基本原理和生态学的基本原则,是普遍适用的。根据不同的学科和研究对象,可以建立适合各自特点的生态系统,这就是我们考察问题的新视角。时间证明,生态学理论不仅具有普遍的适用性,而且有着光明的发展前途。

(二)教育生态学的产生

生态学理论对教育系统具有较强的适用性。生态学和教育学的相互渗透,产生了教育生态学。1976年美国哥伦比亚师范学院院长劳伦斯·克雷明(Lawrence Cremin)在《公共教育》一书中首先提出了“教育生态学”这一概念。这一概念的产生对发展跨学科的研究,开拓教育科学领域是一个重要的贡献。从此,生态学的基本理论开始渗透到教育学及其分支学科。教育生态学的产生只有20多年的历史,但它的胚芽早就植根于古代的教育之中。孔子的“性相近也,习相远也”,“多识于鸟兽草木之名”的话语说明他当时已经意识到环境因素对教育的作用与影响。“孟母三迁”更说明了当时人们已经注意到教育与自然环境和社会环境的关系。古希腊的柏拉图、亚里士多德,近代的夸美纽斯以及美国的布鲁纳等教育家在他们的教育著作中,自觉不自觉地反映出某些生态观念。目前

国际上对教育生态学的基本观点和理论体系的研究,还处在探讨和逐步形成的阶段,存在着不同的看法。有人提出,教育生态学的基本观点主要是“生态系统”和“生态平衡”;有人主张,教育生态学的基本观点是教育过程的多渠道、多样化的特征,多类型、多层次的教育结构,教育的目的性和非目的性,教育情境的范围和复杂性等。

我国学者从80年代也开始进行教育生态学的研究。1990年江苏教育出版社出版了吴鼎福、诸文蔚著的《教育生态学》,这是我国第一部教育生态学著作。1992年辽宁教育出版社出版了任凯、白燕著的《教育生态学》。

教育生态学把教育与生态环境联系起来,并以其相互关系及其作用机理作为研究对象。这不仅因为教育者和受教育者都是人,是生物界发展到最高层次而又脱离了动物界的人,而且由于人处于生态系统中,作为生命系统的一部分,人类与环境之间存在着相互制约和相互影响的关系。教育生态学的任务,首先是从生物圈出发,以系统网络的观点,全面地分析各种生态环境与教育的相互关系,以及生态环境中各种生态因子对教育的作用机理和规律。其次是按照层次分析方法,把教育生态粗分为宏观教育生态与微观教育生态,细分为教育个体生态、教育群体生态和教育生态系统。教育生态的群体,有着自己的年龄结构和教阶结构,从而形成生态锥体。第三是运用水平分析法,分析教育水平结构、教育分布模式以及教育生态的功能等。^①

(三) 语文教学生态论的滥觞

语文教学的历史源远流长,即使作为我国普通教育阶段的一门独立学科,即以1903年的《奏定学堂章程》的施行为标志,语文教学也有了近100年的历史。先辈们对语文教学体系的建立付出了大量的心血,筚路蓝缕之功不可没。但语文教学的质量至今仍不能令人满意,社会对语文教学质量的低下多有微词,可以说语文教

^① 参考吴鼎福、诸文蔚《教育生态学》,江苏教育出版社1990年版,第4~5页。

学一直没有找到适合自己的发展道路。要劈开荆棘走出一条适合汉语学习的道路,必须借鉴前人的经验,同时还要利用最新的理论成果。牛顿曾经说过,他之所以成功是因为站到伟人的肩膀上,但站在伟人肩膀上的不一定都能成功。现在已经不是牛顿的时代,当代科学由分科细密逐渐转向综合发展,各种学科原理相互融通,相互借鉴,相互促进。以系统科学为基础的信息论、突变论、协同论、耗散结构理论及认知科学的兴起,使人们能够对研究对象进行全方位的观照。现代生态学以自然界的物质、能量、信息为基础,研究生物系统与环境系统的相互作用和运动规律,同时把在地球生态巨系统中处于重要地位的人群系统作为研究对象,探索人与自然的相互作用及其运动规律。现代生态学的理论与培养人的语言能力的语文教学有相通之处,这就使语文教学生态论的产生有了一定的基础。

语文教学作为教育大系统中的一个子系统,是具有自组织功能的开放系统,有关生态系统的理论完全能够适用于语文教学的研究,并且具有较强的适应性。人类本身是自然生态系统的产物,人类的语言是在人类同自然界相互交流的过程中产生的。人类的语言不但具有社会属性,而且具有自然属性。从个体语言的发展过程来看,个体的语言最早是在社会环境中自然而然习得的。学习个体进入学校之后,语言仍然是在集体环境的作用下发展的。以语言学习为主要任务的语文教学,如果从生态学的视角进行审视,就可以全面而深刻地认识其本质,从而提高其效率。

改革开放之后,语文教育界的有识之士早就意识到要想克服语文教学“少慢差费”的现象,提高语文教学的质量和效率,单凭课堂教学的改革是难以奏效的。他们从一开始就把眼光放在了社会环境对语文教学的影响上,设计了许多从环境出发来培养学生语文能力的教学模式和训练体系。最有代表性的是作文“三基训练体系”和“大语文”教学模式。作文“三基训练体系”又叫作文“三级”训练体系,设计者把训练体系分为三个级别,即观察、分析和表达。三级中每一级都要求学生对生活进行观察。“大语文”教学观念是河北省特级教师张孝纯先生提出的。他主张以语文课堂为轴心向学

生生活的各个领域开拓延展,全方位地把学生的语文学习同他们的学校生活、家庭生活和社会生活有机地结合起来,把教语文和教做人结合起来,把读写听说四方面的训练有机结合起来,使学生接受全面、整体、能动网络式的强有力的培养和训练。这种大语文教学观实际上就是引导学生对语文学习环境的利用,包含着丰富的语文教学生态学的思想。

依据生态学和教育生态学的观点对语文教学进行全面而系统的阐述在国内尚属首次,语文教育生态学的许多规律和原理至今仍未被认识,建立一门完整的语文教育生态学的时机尚不成熟。《语文教学生态论》试图对语文教学的某些生态规律进行探讨,但它只能作为语文教育生态学的胚胎,只能是一种尝试性的探索。

二 语文教学生态论的基本观点

语文教学生态论作为一门新学科,在营构的过程中必须以一定的基本观点为依托,否则就不能发挥它对语文教学规律的解释功能、对语文教学实践的指导功能。

(一)环境与语文教学交互作用形成语文能力

马克思主义认为,人是自然的一部分,人类的活动首先是作为一种自然力与自然界发生着关系;在这种关系中,“人把自身当作现有的生命的类来对待,当作普遍的因而也是自由的存在物来对待”。人类的创造活动与其他生命一样,一开始就是以自然界为对象的。不过,人类与其他生命不同的地方在于这种创造活动是有目的的,即把对象世界变成有意识的存在物,变成“他的作品和他的现实”。人类在同自然界的交换过程中,建立了自己的文化,形成了人类社会。从语言学的角度看,自然环境、社会环境和文化环境就构成了人类的语言环境。这些环境决定了人类语言的产生、发展,当然包括个体言语能力的发展。正如恩格斯所说,我们统治自然界,决不能像征服者统治异民族一样,决不能像站在自然界以外的人一样——相反地,我们连同我们的肉、血和头脑都是属于自然界存在于自然界的;我们对自然界的整个统治,是在于我们比其他动物强,能够认识和正确运用自然规律。

关于语文能力的形成,语文学生态论既不采用环境决定论的观点,也不采用生物进化论的观点,而是认为语文能力是个体在先天遗传素质的基础上通过环境中的活动与环境不断交换信息的过程中形成的。环境中的语文信息对学生语文素质的影响有正面和负面之分。这些影响有的是显性的,有的是隐性的。隐性的信息并非清晰地显现于各种信息载体之表,而是以某种间接的、暗示的形式体现于教育信息之中,并在潜移默化的过程中影响着学生。语文教师不仅要看到显性影响,同样也要看到隐性影响,要注意隐性课程的开发。

(二)直接经验与间接经验相结合的观点

语文教学和其他学科一样注重向学生传授间接经验,其理论根据是“认识捷径说”。“认识捷径说”认为教学是教师带领学生学习已知真理,走认识上的捷径——用少的时间获得多的认识成果。在这条认识捷径中所学的知识主要是间接经验。

所谓间接经验具有两重含义:一是学习间接的经验,就认识的对象而言是人类已知的内容;一是间接地去经验,就认识的方式而言是通过书本和教师的讲授去认识。学习前人积累起来的知识表现为学习对象的间接性;通过书本知识、教师的讲授学习表现为学习方式的间接性。这种双重的间接性赋予教学认识巨大的优越性,使它超越了时间,使得学习不受个人生命里程的局限;使它超越了空间,使得学习不受个人生活范围的局限。它有效地将人类认识与个体认识联系起来,使得人类的认识成果转化为个体的认识成果成为可能。在这种思想的指导下,教学活动中的直接经验始终是被轻视的,只是作为帮助学生学习和理解间接经验时而需要的,处于为间接经验服务的地位。当学习对象过于抽象、距离学习经验水平过远时,才借用直接经验来帮助学生理解和接受前者。过分地注重间接经验,会使学生的认识活动变得不完整。在“教学认识捷径说”的指导下,学生从书本回到书本。教学过程既舍弃了认识的起点——实践,同时也舍弃了认识的归宿——回到实践。

过分注重间接经验至少造成了以下三个方面的弊端:第一,影响认识能力的发展。人的认识能力的发展取决于人的认识活动的

复杂性,过分地注重间接经验会使学习认识简单化,必然影响学生能力的发展。第二,影响学习动机。间接经验的学习动机不是学生自发产生的,而是外在的,是以社会的需求为依据而提出的。学习不是在本人的认识动机的推动下自觉、自然地发生的,这就必然造成学生的认识动机“先天性”的缺乏。第三,影响知识的理解深度。过分注重间接经验使学生减少经历错误的机会,必然会影响到对知识理解的深度。

语文教学生态论把学生当作是语文教学生态系统中的一个人。这个“人”既是自然的人,也是社会的人。自然的人在与自然的交往过程中,获得直接经验和间接经验。社会的人在社会交往的过程中获得有关社会的直接经验和间接经验。语文教学在内容上既要注重语文教科书上的内容,也要注重生活中鲜活的语文教材;在课程设计上,既要注重学科课程,也要注重活动课程;在教学空间上既要重视课堂教学,也要重视利用校园环境、自然环境、社会环境和文化环境;在教学手段方面既要重视教师的讲授,也要重视学生亲身的实践活动。

三 语文教学生态论的结构体系

结构体系是一门学科理论构成的系统骨架,严密的科学的理论体系,是一门学科成熟的重要标志。语文教学生态论要想使自己成为教育学科群中的一门独立学科,就必须建立起自己完整的结构体系。然而,教育生态学只有 20 多年的历史,作为教育生态学分支学科的语文教学生态论则刚刚滥觞,要建立起语文教学生态论的学科结构确非易事。面对这一困难必须首先建立学科结构的逻辑起点,然后再营建其结构。语文教学生态论认为:环境对个体语文能力的影响是本学科的逻辑起点,从这一逻辑起点出发,按照环境对语文能力的影响程度营构学科体系。

从系统论的观点看,语文教学是一个自组织的开放系统。它不断地与环境交换着信息以维持系统平衡。语文教育生态系统有着自己的组成要素和结构。每一个组成要素又都有自己的内容和结构,从而形成四个子系统。对语文教学生态论的要素和结构的探讨

构成第一章“语文教学生态系统”。

课堂是学生和教师共同活动的基本场所。从生态系统的角度看,语文课堂教学是一个生态系统,因而有着自己的结构。从学生语文能力的发展来看,语文课堂教学是学生语文能力发展的基本环境,语文课堂教学环境可以分为物质环境和精神环境。语文课堂教学过程就是教师和学生在课堂教学环境中的活动过程,在这一活动过程中产生出种种行为。第二章“语文课堂教学生态的结构与特征”,第三章“语文课堂教学生态行为”,主要论述了语文课堂教学生态的结构、特征和行为。

如果说语文课堂教学是影响学生语文能力形成的最直接的环境,那么校园环境则是影响语文课堂教学的最直接的环境。校园生态在对语文课堂教学产生直接影响的同时其本身又受到自然环境、社会环境和文化环境的影响。自然环境、社会环境和文化环境不仅影响着校园生态,而且通过各种途径影响着语文课堂教学,影响着学生的语文学习。第四章“语文教学与自然环境和社会环境”,第五章“语文教学与文化环境”,第六章“语文教学与校园生态”,主要论述了语文能力与环境因素的关系。

环境对语文能力的影响存在着许多机理和规律。第七章“语文教学生态规律”,主要论述了教育界已经认识到的语文教学生态的各种规律及其原理。