



建构与探索

JIANGOU YU TANSUO

中
篇

山东师范大学教育硕士专业学位论文选粹

山东师范大学

山东师范大学研究生学院 编

■ 山东人民出版社

— SHANDONGPEOPLES PUBLISHING HOUSE

**《建构与探索——山东师范大学教育硕士专业
学位论文选粹》编委会**

主 编:满宝元

副主编:张维军 毕华林 刘庆刚

编 委:(按姓氏笔画排列)

于 霞	王 栋	王太峰	王敬政	仇世林	卢少军	毕华林
许士国	刘文贤	刘庆刚	张志勇	张维军	宋莉莉	陆 宏
陶业涛	高毅清	曹明海	曹道平	焦秋生	傅海伦	满宝元
魏 薇						

目 录

CONTENTS



上 篇

※ 教育管理

- 对“应试教育”价值体系的剖析和反思——以莱阳市为案例的研究..... 谭维智(3)
- 德州市职业教育与区域经济协同发展研究 张少先(20)
- 从离散走向整合——谈区县教育指导机构的职能整合及策略 孙玉洁(38)
- 校本教研的理论与实践——山东师大附小校本教研的实践研究 任丽华(56)
- 校本教研的运行机制研究 董立平(73)
- 莱阳市中小学教研现状的案例研究 王庆岭(93)
- 初中小班化条件下的教师行为研究——对青岛四十九中小班化教学的
个案研究 姚长起(108)
- 教师职业压力与高中教师专业发展 赵彦俊(127)
- 关于农村中学教师专业发展的思考——从我的路谈起 赵红梅(150)
- 新课程理念下的农村小学教师角色转换——对胶南市一所农村小学教
师角色转换的质的研究..... 殷淑玲(166)
- 中学德育教师队伍现状调查研究..... 于发友(183)
- 课堂教学中的学习共同体的构建 赵宝利(207)
- 济南市中小学教师职业倦怠研究 毕恩明(222)
- 惠民县第一实验学校课程体系构建的实践探索 张 亮(246)
- 幼儿科学与艺术启蒙教育整合实验研究 黄海啸(272)
- 蒙台梭利教育法在中国的实践与改革 曹 冬(286)
- 苏霍姆林斯基的爱情教育思想 蔡衍红(305)
- 学生班级集体效能、考试焦虑与学业成绩的相关研究 李世海(329)
- 认知方式、教学方法对学生生物学信息处理能力影响的研究 张怡斌(348)
- 高中生与中职生未来取向的比较研究 周秀琴(370)
- 高中阶段教师职业枯竭的多层研究——以集体效能、教学效能、应对效
能、工作压力为视角 张志强(392)

※ 现代教育技术

- 网络环境下自主学习的理论与实践 王 冀(417)
- 精细加工理论在中等职业学校计算机教学实践中的探索与应用 车鸿文(439)
- 五年制师范生教育信息素养研究 张建明(458)
- 职业教育中的网络课件及其体系构建与设计理念 王 春(475)

中 篇

※ 学科教学(语文)

- 语文新课程中的唤醒教育探索 冯现冬(497)
- 语文新课程积累学习探索 孙鹏远(518)
- 新课程语文描述式教学的理论思考与实践探索 时 雁(534)
- 语文民主化教学的思考与实践 胡爱萍(551)
- 高中语文文学类校本课程开发的研究 梁 华(568)
- 试论语文教学中学生文化认同感的培养 郑广龙(585)
- 探究性语文教学的理论思考与实践探索 潘 洁(600)
- 李镇西语文教育思想与实践研究 郝爱萍(616)
- 教育叙事策略在语文课堂教学中的应用研究 付道海(630)
- 当代文化视野里的阅读教学探索 黄伟杰(648)
- 召唤结构与文学类文本教学 于志芹(659)
- 高中语文专题阅读课的构建 孙 伟(673)
- 召唤结构与中学语文阅读教学的探索 钟 云(688)
- 新视野下的中学语文阅读教学模式初探 王淑玲(705)
- 论比较阅读教学中学生探究能力的培养 苏慧君(727)
- 经典阅读与时尚阅读——关于一种整合式阅读教学的初步探索 曲玉红(744)
- 古典诗词教学与中学生人格培养 赵砚芬(759)
- 学习风格论下的高中作文教学探究 张雪梅(775)
- 对话式作文评语研究 毛晓燕(792)

※ 学科教学(思政)

- 中学对话道德教育 王福照(807)
- 浅论中学思想政治课校本课程的开发 韩玉哲(823)
- “以人为本”教育理念在中学思想政治课教学中的贯彻与实施 刘传祥(836)
- 高中思想政治课合作学习研究 陈晓庚(851)
- 中等职业学校环境教育探析 周炳军(867)

※ 学科教学(英语)

- 中国中学生英语学习中情感因素的调查研究 唐 杰(879)
- 职业学校英语专业学生学习风格的三维研究 钟立君(930)
- 新课程标准下普通高中英语学业成绩评估的调查研究 刘 丽(1001)

※ 学科教学(历史)

- 初中历史新课程教学主要问题及解决构想 王继萍(1048)

※ 学科教学(音乐)

- 新课程标准下中学音乐教师专业素质的研究 云 露(1063)

※ 学科教学(体育)

- 新课程标准下中小学体育教师素质指标体系的研究 吕昌民(1075)

※ 学科教学(美术)

- 美术鉴赏中的研究性学习——“中国古代建筑鉴赏”课程研究 王 伟(1094)

※ 学科教学(美术)

- 中学中国画空间表现的教学研究 郭金平(1112)

下 篇

※ 学科教学(数学)

- 中学生的数学学习情感及其培养研究 苏玉国(1133)
- 课堂中的数学交流研究 尚林涛(1150)
- 中学数学教学失误及其对策研究 朱 艳(1172)
- 信息技术与高中数学课程整合的理论与实践 刘 强(1189)
- 高中学生数学创造性思维的调查研究 孙晓红(1212)
- 论数学体验性学习 鞠锡田(1232)
- 感知规律在中学数学教学中的应用 王江东(1250)
- 基于网络的数学教学中培养学生元认知能力的策略研究 段素芬(1271)
- 师范学校学生数学学习评价初探 杨 缙(1290)
- 高中数学课堂教学中培养学生创造性思维能力的探索 潘洪艳(1312)
- 高中数学教学中培养学生自我效能感的研究 吕汉茂(1336)
- 数学美在高职数学教育中的应用研究 周 玮(1358)

※ 学科教学(物理)

- 高中探究性物理实验教学的设计与实践 王方明(1376)
- 主体性物理课堂教学与教学策略的研究 冯 利(1395)
- 中学物理课堂教学实施科学探究的理论与实践研究 陈惠敏(1416)
- 初中物理创造性教学模式的研究 武树滨(1431)
- 校本课程建设的实践探索 李玉香(1456)
- 物理 CAI 课件制作的研究 蔡 波(1476)

※ 学科教学(化学)

- 非智力因素对化学探究学习影响的研究 姬广敏(1500)
- 中学生化学学业成败归因与自我效能感调查研究 陈玉义(1518)
- 中学生化学学习性别差异的调查研究报告 于新峰(1549)
- 元认知与化学问题解决的研究 方 红(1564)
- 化学创新教育教学模式体系的构建 刘 津(1579)
- 化学知识教学中先行组织者的设计研究 姜惠青(1592)
- 高中化学知识结构化教学的研究 李 艳(1612)
- 新课程理念下初中化学纸笔测验改革的研究 刘立志(1629)

高中化学教学中培养学生情感态度与价值观的研究	许凤势(1650)
高中化学新教材内容呈现方式的比较研究	王秀忠(1674)

※ 学科教学(生物)

生物实验教学的误区及其对策	郭京君(1696)
促进学生探究学习的中学生物教学策略研究	苏明学(1723)
初中生物学研究性学习的理论与实践	王同山(1740)
中学生物学合作学习教学模式的理论与实践	袁 涛(1759)
在高中生物教学中进行性健康教育的研究	黄春燕(1772)

※ 学科教学(地理)

概念图在高中地理教学中的应用研究	李艳静(1794)
IBDP 地理学科评估方式对学生能力培养的影响研究	陈汝轩(1818)
中学地理教学中的假性类比关系及其实验研究	黄寿友(1830)
吉尔福德智力结构模型的地理教学应用价值初探	陈换换(1843)

语文新课程中的唤醒教育探索

2002级 冯现冬

(山东济南外语学校,山东济南,250013)

摘要:教育是一种唤醒,语文教育在本质上是一种唤醒教育。本文认为,唤醒教育就是通过主体间的意义对话,从人的生命深处唤起沉睡的自我意识,解放其内在心灵,促使人的价值观、生命感、创造力全面觉醒,以实现自我生命自觉建构的教育过程。唤醒教育具有生命性、意义性、全面性、过程性等特点,它是一个永不停止的过程,生命不息,唤醒不止。在当前新课改环境下,确立唤醒教育新理念,实施唤醒教育,是人类发展和教育本身的共同要求,有其必要性、可能性和重大现实意义。

关键词:语文新课程 唤醒 唤醒教育

中图分类号:G.423

一、唤醒教育的内涵与价值探寻

(一) 教育的唤醒本质

我国古代对“教育”一词的解释为:教者,上所施,下所效,先觉觉后觉也;育者,生育、培养、培育,可以赞天地之化育也。四书的《中庸》云:“天命之谓性,率性之谓道,修道之谓教。”即着眼于人之本性,启发自觉之心,追求儒家天人合一基础之上的内在觉醒与完美。英语的“教育”(education)一词,则源自拉丁语的 educoatus,有“引导、抚育、自身生成”的含义;德语中是 erziehung,有“引导、唤醒”的意思。现代教育学认为,教育就是教育者根据一定社会的要求有目的、有计划、有组织地对受教育者的身心施加影响的活动。可见,从某种意义上说,教育和唤醒有着千丝万缕的内在联系,教育本身即是对人的本性、潜能的引导、唤醒并对其身心施加影响使臻于完美的过程。

德国著名文化教育学家斯普朗格说:“教育绝非单纯的文化传播,教育之为教育,正在于它是一种人格心灵的‘唤醒’,这是教育的核心所在。”^[1]他认为,教育的最终目的不是传授已有的东西,而是要把人的创造力量诱导出来,将生命感、价值感“唤醒”,一直到精神生活之根。也就是说,教育的目的不在于传授或接纳某种外在的、具体的知识、技能,而是要从人生命深处唤起他沉睡的自我意识、生命意识,促使其价值观、生命感、创造力的觉醒,以实现自我生命意义的自由自觉的建构。“‘唤醒’可以使主体的人在灵魂震颤的瞬间感受到从未体味过的内在散亮,他因主体性空前张扬而获得一次心灵的解放。”^[2]可见,斯普朗格强调教育的目的是促进人本体的总体生成,实施人本体结构的唤醒,使其容受文化价值并消化于本体生命之中,获得人生意蕴的全面体验,充实生命内容,陶冶人格与灵魂,使人成为全面发展的

多维的人,反映出教育对自身本体的不断接近。因此,从教育本体论上讲,教育的本质就是一种对于人的唤醒的过程。

(二) 唤醒教育的内涵

当代教育把教育从权术本体、知识本体和智力本体中拯救出来,重新回归到人性本体上来,确立了以“人之生成”为主题的教育理念,指出“教育即自由”。^[3]唤醒教育正是建立在“以人为本”基础上的,通过对于人性的全面唤醒从而实现自我生命自由自觉建构的过程。在当前教育改革与发展的浪潮中,唤醒教育作为一种新型教育理念,具有更深广的内在意蕴。

首先,教育的过程应该理解为受教育者内在心灵觉醒的过程。斯普朗格把教育看成是人文陶冶、人格养成的历程,看成是使人从依循本能的自然人蜕变成文化人的历程,即所谓“人文化成”。我们认为,教育决非单纯的文化传播,也不在于客观的知识本身,而是通过教师、学生、文本——“主体间性”的生命对话,让学生领悟到自身的存在和内在心灵的需要,在生命的成长过程中学会思考和表达自己,按照自己所希望或者向往的样子去自主、自觉地发展自己、完成自己,自由地选择自己的存在,即萨特所说的“自为的存在”;不仅成为“是其所是”,而且还“是其所非”,成为一个不断去“在”中的“能在”,从而自己把握自己的命运,创造自己的人生,不断地丰富自己的“人”的内涵。总之,唤醒教育就是对人性的唤醒、充盈与放飞。

其次,唤醒教育是一种围绕“意义”所进行的全面的、立体的唤醒。一方面,从横向上说,在唤醒教育理念下,教师、学生、文本,三者之间所发生的一切关联和交流,都是围绕着“意义”进行的,唤醒的本质就是让学生领悟“意义”。这种“意义”并不是指知识本身的意义,而是指人的感受、体验,更进一步说,是指人的精神领悟和发现,即生命或人生的意义。当文本与教师、学生的生命发展发生关联时,当三者之间发生真正的生命对话时,这种由意义而引起的共鸣会使双方惊喜地感受到一种跳动的生命,一份探索的愉悦,一股难以遏止的激情与冲动,而在这个意义生成的瞬间,师生共同恍然获得一种生命的唤醒,文本也因意义的昭示而最终得以完成。因此,唤醒教育是一种以意义为媒介,以唤醒学生主体为目的的包括教师 and 文本在内的全方位的唤醒。另一方面,从纵向上说,唤醒教育对于受教育者综合素养的全面唤醒,也就是被称为“德国教师的教师”的教育家第斯多惠所主张的培养“全人”的思想,即着眼于学生个体的内在潜能,给予充分的引导、激励、唤醒和鼓舞,使之得到全面而和谐的发展。以人为本,注重全面发展的育人思想在我国古已有之,大教育家孔子说:“志于道,据于德,依于仁,游于艺。”^[4]既重德性,又重技艺;既重陶冶情性,又重启迪智慧。又说:“不愤不启,不悱不发,举一隅不以三隅反,则不复也。”^[5]这启示我们在教学过程中应注重学生内在心灵的启发与唤醒,学生在学习过程中只有心有所动,教师的引导才具有更大的效力。马克思也说过:“人以一种全面的方式,也就是说,作为一个完整的人占有自己的本质。”^[6]同样体现了教育立足于人本性的全面唤醒特征。

再次,唤醒教育是一个永无终结的自我生命生成与建构的过程。斯普朗格提出教育的人格生成说,强调教育对人格的作用是以生命为中心不断发展的。人的生命成长是一个不断被唤醒的过程,而这一过程的实现主要依赖于教育。受教育者在一次又一次的觉醒与领悟的过程中,一次比一次更加真切地认识自我,发现自我,从而一步一步地根据真实的自我来自由自觉地进行生命建构与自我完善。人的一生就像是在修一座巨塔,或许一开始甚至在修筑的途中并不知道这座塔究竟是什么样子,但只要永远依循着自己的愿望去不断地努力,最终将会看到理想中塔的模样。所以,人的生命永远处在动态的自我觉醒、理解、生成与

建构的过程中,处在由种生命(自然生命)向类生命(自为生命)的永恒超越与趋向之中。孔子所云“兴于诗,立于礼,成于乐”^[7]即是描述了一个自我生成与建构的生命之旅:从以“诗”为表征的自我生命意识的觉醒走向以“乐”为表征的自我精神超越的过程,而这个过程是通过自我行为规范的建构——“礼”来实现的。这个由诗—礼—乐所组成的人生三部曲,我们不妨把它视为一个终身学习的过程。就像孔子所说的:“吾十有五而志于学,三十而立,四十而不惑,五十而知天命,六十而耳顺,七十而从心所欲,不逾矩。”^[8]这是古代文人志士的人生追求,也是一个通过不断唤醒自己而臻于更高境界的永恒超越过程。

综上所述,所谓唤醒教育,就是通过主体间的意义对话,从人的生命深处唤起沉睡的自我意识,解放其内部心灵,促使人的价值观、生命感、创造力全面觉醒,以实现自我生命自由自觉建构的教育过程。唤醒教育具有生命性、意义性、全面性、过程性等特点,是一个建立在以人为本基础上的,围绕意义生成而永无止息的生命之旅。

(三) 唤醒教育的价值探寻

1. 物质时代的精神危机与人类精神家园的追寻

随着科技的发达,物质生活的丰富,人们的精神世界却变得越来越贫乏,教育的意义和价值面临着失落的危机。看一看我们身边,网吧、歌厅、麻将、足球占据了人们的大部分闲暇时间,却没有多少人去读书。中国人面临着价值失落与精神荒芜的险境,正在不自觉地重复着发达国家曾经犯过的严重错误。赫钦斯曾在1953年批评说:“美国人所获得的闲暇就花在消遣上了,而酒店和电视机所提供的消遣几乎是同样道德败坏的。电视在我们美国人面前所展示的前景,是没有人讲话,也没有人看书,暗示着前面有着一个暗淡、呆板的时期。在这个时期里,美国人终将按照进化的原则沉沦到最低形式的植物生活的水平。”^[9]前车之鉴,后车之师。国人在困惑中重新审视、反思中国教育的同时,重塑民族精神、建构民族文化自然成为当前教育,特别是语文教育的一项紧迫而又不容辞的责任!有识之士发出了“为了中华民族的复兴,为了每位学生的发展”的庄严呼告。时代迫切吁求通过教育来唤醒国人日渐麻木的神经,而包含着经典文化的语文教育具有最强劲的唤醒功能,有助于国人精神、人格的塑造。中外经典名著是人类遗传下来的精神资源,物质生活愈丰富,这种精神资源愈显现其价值,它通过语文教育的实施来唤醒人们沉睡的文化良知和反省意识,呼吁学生探讨人生价值和时代精神,抵御物质至上、享乐主义的侵蚀,树立积极向上的人生理想,增强为民族振兴而努力的使命感和社会责任心。因此,在语文教学中实施唤醒教育是时代的召唤和人类追寻精神家园的迫切需要。

2. 人的发展本质与自我实现需要

教育人类学认为,人具有发展的本质。人出生时在本能上有巨大的缺陷和匮乏,既简单又极不完全。然而,正是人的这种不完备性、未特定化,赋予了人自我塑造的巨大潜力,而正确塑造自我的一个关键手段就是教育。通过教育,人才能获得全部的生命意义,才能成为真正完整的人。同时,根据马斯洛的需要层次理论,人具有自我实现的需要,也就是说,人有追求自我进步的先天需求和实现自我全部潜能的强烈愿望。因此,对于任何人,只要为他提供必要的条件,他就有可能自我实现。而教育是使人达到自我实现的有效途径。但是,现实的教育状况是:不了解人的可塑性与内在潜力,把人放到固定的社会准则中去塑造,向儿童灌输一套成人认定的理想信条和知识体系,这种教育正是列宁所说的把人变成从一个模子里倒出来的官吏,是对人的本质的最残暴的扼杀和践踏,是对人的潜能的最野蛮的摧毁和打

击,也是对人类本性的完全背叛。美国著名哲学家和心理学家威廉·詹姆士曾经指出:“与我们应该成为的人相比,我们只苏醒了一半,我们的热情受到打击,我们的蓝图没有能够展开,我们只运用了我们头脑和身体资源中的极小的一部分。”^[10]因此,教育的核心是要发挥自我潜能,充实生命内容,实现个体自身的最佳发展。

3. 语文教育过程是生命生成与精神建构的过程

卡西尔认为,语言处于人类精神活动的焦点地位,甚至可以说它本身就是一种精神实体,通过语言可以走向人类心灵所有的领域。^[11]语文教育对于塑造人的精神、化育人格起到潜移默化的作用,这一过程可以分为四个阶段:①初步感知,掌握和运用语言文字,以满足日常生活、交际、交流的基本需要,而且随着听说读写能力的不断提高,这种交际、交流的层面也在不断扩大。②凭借语言文字进入人类文明的殿堂,认识并摄取人类历史经验和科学文化成果,从而拓宽视野,增长智慧,获得一种超越“自然力”的“知识力”。③在人类文明的殿堂里,在语言文化的历史的、现实的对话中反省、审视,从而把握自己的人生定位、生活价值和生存方式。④在语言文化中潜泳吐纳,使人性充盈圆润,精神审美超脱,灵魂自由徜徉,达到诗意的栖居。这四个阶段也可以称之为四种境界,它们在人的精神生成的过程中相互渗透,融会贯通,层次性地起到培育精神、塑造人格的作用,为唤醒教育功能的实现提供了可能性和现实依据。当前,语文教学还没有发挥出它应有的功用,只是徘徊在前两者“使用”语文的阶段,远远没有实现后两者“享用”语文的境界。这就需要在语文新课程中实施唤醒教育,把语文学习和人的成长联系起来,语文教育的过程就是唤醒教育的过程,在语文的学与用中实现“道德人生”和“审美人生”相融的大境界。

综上所述,世界在发展,国家要振兴。确立唤醒教育新理念,实施唤醒教育是人类发展和教育本身的共同要求,有其必要性、可能性和重大现实意义。在当前环境下,综合国力的竞争究其根本就是人的综合素养的竞争,人的综合素养又必须依靠教育来实现,而教育自身的觉醒就是人的觉醒、民族的觉醒、国家的觉醒!

二、从哲学、教育学、心理学角度透视唤醒教育

从不同视角透视唤醒教育,对这一教育理念会有更全面更深入的认识。唤醒教育理念在形成的过程中,汲取了哲学、教育学、心理学等相关学科理论和成果,使其内涵得以进一步拓展、加深和完善。从哲学、教育学、心理学角度透视唤醒教育,站在更高的理论层面关照唤醒教育,可以在理论与实践两方面给唤醒教育带来丰富的滋养和强大的生命力。

(一) 后现代主义视域内的唤醒理念

后现代主义教育思想作为后现代思潮的一部分,是在对工业社会形成的现代主义范式的教育理论和课程观存在的各种弊端进行深刻反思和批判的基础上形成的,它试图摆脱现代范式的困境,寻求超越和发展,实现教育领域范式的革命,为现代教育研究提供了新的思路和视角。近年来,它闯入语文教育的研究视野,在对传统的语文教育观念产生巨大冲击力的同时,也成为语文教育新理念的重要组成部分,对唤醒教育也有很大的启发。在后现代主义视域内,唤醒教育具有如下功能。

1. 唤醒教学自组织的生命智慧

后现代主义者认为,当有干扰、问题、混乱出现,系统尚未确定,需要继续运行以达到再

确定时,系统就会进行自组织。传统的语文教学方式似乎与自组织无关,在教学过程中,教师不能容忍学生对课文产生的怪异想法,一旦问题或干扰出现,教师往往设法回避,或让学生被动地接受对课文单一、确定的解释,使本来丰富多彩的语文课失去了生趣和活力。因此,后现代主义课程观要求唤醒语文教学的自组织功能,学生通过自主参与对话和探究活动扩展自我世界、促进生命成长,在教师、学生和文本之间发生思想碰撞的过程中不断唤醒、生发其生命智慧。

2. 唤醒隐喻、描述的创造潜能

后现代主义提倡用隐喻、描述的方式来阐释世界、认识世界,认为隐喻是开放性的、启发性的、生产性的和引发对话性的,有助于人们看到过去所没有看到的东西。语文是一门具有丰富人文性、开放性的课程,任何一个文本都是一种图式化结构,其中存在着许多不确定性,召唤学生用隐喻、描述的方式发现各种可能性,激发学生的对话与体验,唤醒学生的创造潜能,使文本随之显示出非同寻常的丰富性,这也是唤醒教育的应有之义。

3. 唤醒师生间的平等对话意识

后现代教育视域内,教师的角色大大不同于传统的教师,在教师与学生的反思性关系中,教师不要求学生接受教师的权威,他仅仅是作为一个学习者团体中平等的成员(即“平等者中的首席”),与学生共同探究那些学生所正在体验的一切,共同对求知过程负责。这种关系实际上可以视作一种持续的平等对话关系,也就是“保持会话继续”。可见,后现代主义意在唤醒教学的民主意识,使师生间建立一种平等对话的关系,认为对话是一种参与,一种相互建构,更是一种弥漫、充盈于师生间的教育情境和精神氛围,而对话的过程性、持续性正是在反思中转变或丰富个人阅读经验所必需的。

(二) 建构主义视域内的唤醒理念

建构主义的核心观点可以概括为:以学生为中心,强调学生对知识的主动探索、主动发现和对所学知识意义的主动建构,由此而发展出的建构主义知识理论、学习理论和教学理论,都体现了唤醒教育理念。

1. 唤醒知识的生命活力

建构主义者认为,知识不可能以实体的形式存在于个体之外,某一社会发展阶段的知识也不意味着是终极答案。知识始终处于动态与生成之中,具有不确定性与主观性。反对传统语文知识观下的知识灌输,认为这些知识对学生而言是死知识,是脱离生活实际的抽象知识,而不是活生生的具有生长点的知识,从而导致了语文教学效率低下和学生对语文学习兴趣的丧失,泯灭了教学过程中滋生的创造性火花,将师生的思维引向刻板与僵化。因此,要激活知识中原有的生命活力,使之成为一个包含着热情的召唤者,一个活跃的、积极的对话者,使获取知识的过程成为学生在原有经验的基础上去主动发展、积极建构的过程。

2. 唤醒学生的主体意识

建构主义赋予语文以模糊性、主观性色彩,这就要求学生在语文学习中唤醒自身原有经验,运用意会、感悟、想象等主体活动对所学内容达到较深刻的理解;在新旧知识的相互作用中,学生对知识进行主动选择、分析、批判及改造,主体意识始终处于觉醒状态。因此,建构主义学习观认为,语文学习要唤醒学生的主体意识,所谓“君子深造之以道,欲自得之也”。要求学生在主动的探索、发现中建构知识的意义,进而把言语作品内化为自己的心理要素,并在这一探索过程中体会发现知识的乐趣,使语文学习过程成为创造性的学习过程。

3. 唤醒教学的意义对话

建构主义并不提倡“闭门造车”式的知识建构,“知识的建构活动不是封闭在个人系统之中,而是在向社会开放的系统之中,寻求在人们的相互作用之中知识建构的契机”。^[12]此处的相互作用即指围绕意义所进行的对话,它不仅包括师生之间的平等对话,生生之间的互动互助,还包括师生与文本之间的对话。意义对话能唤醒学生新的思想,它超越了单纯知识的传递,具有重新建构意义、生成意义的功能,真正达到精神的沟通,完成意义的建构,实现教学从知识的传授到知识的建构的转变。

(三) 多元智能理论视域内的唤醒理念

多元智能理论认为,智力不只是一种能力,而是一组能力,它们以相对独立的方式存在,其中包括语言智能、数理逻辑智能、空间智能、身体运动智能、音乐智能、人际关系智能、自我认识智能和自我观察智能等。多元智能理论给传统语文教育智力观带来了巨大冲击,它提醒我们:每个学生都具有在某一方面或几方面的发展潜能,语文教育应该为唤醒学生的潜能服务,并要根据智能发展的轨迹来评价学生。具体来说,多元智能理论蕴含如下唤醒功能:

1. 唤醒学生的潜在智能

多元智能理论认为,人的多元智能发展水平的高低关键在于开发,而每一个学生都有权利按照他自己固有的天性和禀赋发展自己,展现自己,学校教育应该为学生创造多种多样的展现智能的情境,并帮助学生发现其智能的特点,给每个学生以多样化的选择,使其扬长避短,从而唤醒、激发每个学生潜在的智能,充分发展他们的个性。就语文教育而言,尤其在阅读和写作教学中,唤醒学生潜能主要体现为尊重学生的个性化解读和思维,鼓励学生选择自己最擅长的方式去解读、写作文章。

2. 唤醒语文的全面育人功能

语文学科在唤醒学生潜在智能、促进学生智能全面协调发展方面有得天独厚的条件。汉语言具有深厚的文化底蕴,汉语文具有丰富的人格魅力和突出的教化功能,它不仅在开发学生语言智能方面独具优势,而且还具有开发其他智能的良好条件。实际上,语文教学中听、说、读、写能力的养成,本身就包含“多元智能”的综合。如口语训练中,除语言智能外,还渗透着逻辑智能、运动智能和人际关系智能等因素。因此,语文教学要反对以往那种以读、写训练为两大体系,极力强化单一的语言智能培养的教学方式,唤醒语文本身所蕴含的全面育人功能。

3. 唤醒评价的多元观念

依照多元智能论的观点,每一个人的智能都有独特的表现形式,每一种智能都有多种表现形式,并且在其发展的不同阶段都是以不同的方式显现,很难找到一个适用于任何人的统一的评价标准来评价一个人聪明或成功与否。因此,要唤醒多元的评价观念,运用发展的眼光,使评价为学生个性的充分发挥开创一片自由的天地,成为促进学生发展的动力。

4. 激活理论视域内的唤醒理念

激活理论认为,储存在个体大脑里的命题网络之中的命题,其活动水平是有一定差别的。在某一特定时刻,有相当数量的命题处于静止状态,只有少量的命题处于激活状态。一定的命题一旦被激活以后,它的活动可以扩散或传播到与它有一定关联的命题之上,使这些命题也处于不同水平的激活状态。激活理论在某种程度上揭示了学生建构新知识的过程包括以下几个环节:(1) 唤醒并激活原有知识储备;(2) 学生在新旧知识之间建立意义关联;

(3) 学生习得或生成新的知识。

激活理论为唤醒教育提供了心理学依据,在学生的知识生成过程中体现了唤醒理念。然而,激活理论并没有指出人在教育中的主体地位、如何激活以及激活的终极目标等一系列理论问题。因此,它有待于唤醒教育给以最终充实、完善。

三、阅读教学中的唤醒教育

读书化育气质,读书改变人生。读书已经成为现代人的一种必不可少的生活方式,可以说,好读书、读好书、多读书是打开语文之门的钥匙。张志公先生说:“贫乏,是语文能力的致命伤。”^[13]阅读水平直接关系着学生的听说、写作、情感、审美、思维等水平的高低。审视新课程下的语文阅读教学,表面的热闹背后并无根本性的变化,叶澜教授提出的“让课堂焕发出生命活力”变成了一个空洞的理想。很多教师因袭旧的教学模式,把原本最富有生命气息的课文活剥成了了无趣的东西,让它们站在了学生的对立面,强迫学生记忆;有的教师往往力不从心,在学生轰轰烈烈地讨论之后不能进行有价值的指导,生命对话难以形成;有的教师只能入乎其内,不能出乎其外,在课堂上激起学生情感的波澜但缺乏理性的点拨与审美的超越……凡此种种。因此,在当前语文新课程环境下,在语文阅读教学中实施唤醒教育已是迫在眉睫,要唤醒学生阅读的生命体验、审美感和创造性,让学生在阅读中感受生命、超越自我,为语文阅读教学涂抹上一层鲜活的生命色彩。

(一) 阅读教学作为解读活动

唤醒教育把语文阅读教学看成是一种文本解读活动,阅读的过程就是文本与解读者两个生命主体间的相互对话与理解,相互交融与唤醒,相互建构与生成的过程。一方面,作为具有鲜活生命的文本,其中所包含的丰富细腻的情感、深刻灵动的思想、幽远旷达的智慧,无不对读者的心灵产生强烈的冲击、震撼;另一方面,解读者作为文本本体存在的一个不可或缺的组成部分,对处于未完成态的文本起着参与与补充的作用,促成文本审美价值的最终实现。语文阅读教学中的唤醒教育,就是“将文本从静态的物质符号中解放出来而还原为鲜活的生命”的过程;^[14]就是对解读者的自我意识、生命体验、审美感、创造性进行全面唤醒的过程;就是师生双方进行文化建构与审美超越的生命历程。它要求在阅读教学中唤醒学生的个体体验性解读、多元开放性解读、互涉完整性解读和审美超越性解读。

1. 解读活动的个体体验性

《普通高中语文课程标准(实验)》规定:“应该重视语文的熏陶感染作用 and 教学内容的价值取向,尊重学生在学习过程中的独特体验。”这里的独特体验是指生命的体验,是与人的血肉、灵魂、禀赋、气质等个体特性交融在一起的、对于文本意义的深切领悟和感应。凡是优秀的文本无不以它震撼人心的内在力量摧垮解读者情感与灵智的堤坝,始则泯灭自我,物我合一,终则唤醒生命,生成自我,解读者在完成文本的同时也阶段性地发现并完成了自我。有位教师在学生学过冰心的小诗《纸船——寄母亲》后,举办了一次以歌颂母爱为主题的“寸草之心报春晖”诗歌朗诵会,并邀请部分家长参加。学生情绪高涨,深情倾诉,再现了心底深处对于母爱的生命记忆,也更深深地体悟到作者冰心对母亲的深情思念和对于母爱的无比珍视,大大丰富了学生的情感世界,取得极大成功。我国宋代理学家朱熹曾在《朱子读书法》中说:“入道之门,是将自身入那道理中去渐渐相亲,与己为一。而今人之道理在这里,自家在外

面,原不曾相干涉。学者读书,需要将圣贤言语,体之于身。”^[15]主张读书要切己体察,体之于身,验之于心,与己为一,化育气质。古今中外更有多少伟大的人物,特别是文学大师,受了某一部作品的熏陶感染,心灵受到生命的召唤而走上了自我生命追寻的道路,从此改变了自己人生的轨迹。因此,解读活动中的体验是生命的交融与震颤,是灵魂的唤醒与提升,是价值的召唤与实现。

《普通高中语文课程标准(实验)》在教学建议部分提出:“阅读是学生的个性化行为,不应以教师的分析来代替学生的阅读实践。”这就从根本上改变了传统的灌输式教学模式,唤醒学生的主体思维,让学生学会思考,作为一个思考着的灵魂参与解读活动。这是把自己与别人区别开来的首要条件,也是具备独立思想、独立人格的开始。个性化的解读还体现在特定文本只对特定学生起到唤醒的作用,同样,特定的学生只对文本中特定的段落、语句感到震撼。这是因为每一位学生的经历、思想、性情不同,也就与特定文本或文句中所蕴含的思想与情感发生碰撞的轻重不同,这也反映了学生是真正的思考并参与了文本的解读活动。可见,那种脱离了学生生活感受和生命体验的自我陶醉式讲解对于学生来讲毫无意义。

2. 解读活动的多元开放性

与解读的个体体验性相联系,读者对于同一文本的解读必定是多元化的。鲁迅先生曾说过一段耳熟能详的话:一部《红楼梦》,“单是命意,就因读者的眼光而有种种:经学家看见《易》,道学家看见淫,才子看见缠绵,革命家看见排满,流言家看见宫闱秘事……”^[16]在解读活动中,由于学生个体所蕴含的学习资源不尽相同,对文本的兴奋点也存有差异,可以根据自己的领悟与理解作出自己的阐释,这就为再造想象打开了一扇窗口。因此,在文本解读活动中,要鼓励多元化解读,唤醒学生的想象,培养学生的创新思维能力。明末王嗣奭对杜甫《新安吏》中“白水暮东流,青山犹哭声”二句如此解读:“此时瘦男哭,肥男亦哭,肥男之母哭,同行同道者哭,哭者众,宛如声从山水出,而山哭水亦哭矣。至暮,则哭别者已分手去矣,白水亦东流,独青山在,而犹带哭声,盖气青色惨,若有余哀也。”^[17]单一“哭”字,却包含这许多哭声,何等笔力,何等蕴藉!可见,要做一出色的解读者,非要有深厚的语文功底与修养不可。

唤醒教育理念也赋予文本以开放性,这使得解读的多元化成为可能,也使得文本具有了永恒的艺术生命力。也就是说,每一个文本对于解读它的人来说,都是一种开放性的召唤式结构,都是一种意义的倾诉与吁求,解读的过程就是唤醒解读者自身沉睡的感情和生命,激活读者思维性灵和创造潜力的过程,也是二者之间精神的相遇、情感的相融和意义的相生的过程。我国古代文艺理论家也注意到了富含艺术张力的文本与唤醒主体间的这种相融相生性而提出了自己的观点,如钟嵘的“滋味”、严羽的“兴趣”、王士禛的“神韵”、王国维的“境界”等,极其感性而又空灵地刻画了具有开放性特点的优秀文本的迷人魔力。

3. 解读活动的互涉完整性

文本“互涉”,主要是指不同文本之间结构、思想、意蕴等相互模仿、关联、补充或暗含的情况。这种现象给解读者的启发就是:把解读活动作为一个完整的有机系统来观照,特别是对于同一作家的不同文本的解读。如中学语文教学中对于鲁迅小说作品的理解,就应该将其视为一个共同的文本世界,唤起学生的整体性思维,抓住其“改造国民性”的“立人”思想这条主脉,对其小说作出整体互补的把握。接受美学的崛起,为我们提供了解读文本全新的观点,但它存在的严重缺陷,就是无限提升读者主体地位而将作者放逐。唤醒教育所主张的解读是包含作者与读者在内的完整性解读,二者互相作用,互相唤醒与交融,共同使文本不断获得新的生命与活力。抛离了作者,解读活动就会成为一种武断的臆想。

柏拉图对话录中有这样一个故事：据说人类原是一种球形的生命体，后因行为恶劣被神一劈二分，从此，每个人作为被劈开的半个始终在寻求着生命的另一半，这便是爱。伽达默尔认为这个整体破裂又重返整体的故事对于阐述艺术有着更深的含义，它以美丽动人的方式揭示了艺术活动的本质在很大程度上就在于返回整体、补全整体的运动。一方面，解读活动是作者与读者作为永远期待的灵魂与永远找寻的灵魂的精神遇合，相互唤醒，相互参与，填充起一个完整的生命；另一方面，同一个作家（如鲁迅）的所有作品，或者不同作家的同类作品，都是作为破裂的思想、破裂的生命在要求着、呼唤着返回整体、补全整体。如此，我们才能找到美丽的球形生命。无独有偶，中国古代也有一个内蕴深刻的故事，那就是《庄子》里的“混沌之死”。如果我们一定要把每一个作家的每一个文本都弄一个“眉清目秀”，或者在解读过程中不顾及作家的创作心态，那么，我们就会失却对其思想和艺术的整体理解和把握，所得到的解读结果也就失之片面。

4. 解读活动的中真超越性

读书的目的之一是审美愉悦与精神享受，孔子所云“志于道，据于德，依于仁，游于艺”^[18]中的“游”字，就传神地道出了一种如鱼在水、忘其为水的精神悠游的审美境界。审美性是优秀文本的特有属性，记叙类文章的情感之美，说明类文章的科学之美，议论类文章的思辨之美，小说的形象之美，戏剧的冲突之美……无不给读者的心灵以极大的撞击。对于同一个文本，根据英加登的审美层次理论，其本体构成是一个多层次的审美结构：语音节奏层，语象画面层和语义内蕴层，每一个层次都给人以不同程度的审美感受。一位教师曾指导学生用审美层次理论解读老舍《济南的冬天》：首先，诵读课文，把握音韵和节奏，读出文章的情韵美、律动美和人文美；其次，在诵读的基础上描绘画面与场景，体味其绘画美、意象美和境界美；再次，透过画面与意象，挖掘文本的内蕴，体验其情思美、风骨美与生命美，引发读者的情感共鸣与心理同构反应，达到解读的审美化境界。因此，语文教师应该依据文本的审美特性，运用美的情感和美的语言在美的情境中唤醒学生美的感受和体验，使文本常读常新。

海德格尔说：“存在地地道道是超越者。”^[19]超越是人的本质。唤醒学生审美意识的最终目的是为了审美超越，超越是自觉地对于有限性的挑战，是对人生价值的思考，也是对生命终极意义的关怀。而艺术是使人达到超越境界的唯一可行的途径，它满足了人“诗意地生存在大地上”的心愿，满足了人回归生命本真境界的渴望。陈子昂“前不见古人，后不见来者，念天地之悠悠，独怆然而涕下！”勾画了一个孤独而深刻的思考者形象；屈原的《天问》则是一种“向死而生”的思考，在对死的拷问中展现出生的意义。因此，深刻解读的过程也是一个审美超越的过程。

综上所述，语文阅读教学中的唤醒教育就是对于文本所承载的生命气息的唤醒，对于师生生活体验与生命意识的唤醒，当三方在交往过程中发生碰撞时，生命意义由此而生。而在唤醒教育连续不断实现的过程之中，师生潜在的自我发展与创造意识得到激发，新的意义不断被发现，师生共同处在生命生成的途中。这正是语文阅读教学的真正乐趣与价值所在，它超越了任何教学形式上的技巧，是真正审美性与艺术性的教学。同时我们应该注意到，在唤醒教育理念指导下的语文阅读教学中，思考贯穿始终。因为人只有思考才能真正地拥有自己，只有思考才能感触到自己的心灵并促其觉醒，也只有思考才能在解读过程中理解世界、理解自我进而形成二者的融合。因此，要学会思考，以此作为照耀语文阅读教学全程的光源。

(二) 阅读教学流程中唤醒教育的实施

目前,阅读教学占语文总课时的80%以上,但教学效果却不容乐观。因此,探索唤醒教育的具体实施方法就显得尤为重要。这里需要我们注意的是:在整个教学流程中,唤醒是一个渐进的过程。通过教师的导入、提问和评价,逐步唤醒学生的感受、体验、情感与智慧,最终到达唤醒的高潮。这样的教学,才是真正充满生命力的教学。

1. 导入中的唤醒

有的教师为了导入而导入,丝毫不考虑导入是否能够唤起学生的兴趣与情感,仅仅是为了有一个完整的教学过程而已。这样的导入对学生来讲毫无价值,属于无效导入。因此,要唤醒教师有效导入的意识,把导入作为唤醒教育的重要手段。

具有唤醒功能的导入可以采取多种多样的方式,如情境式导入、问题式导入、朗读式导入等等。根据课文的具体情况,运用恰切的导入可以尽得其妙,达到唤起学生的功效,为深入文本内容奠定初步的心理基础。有位教师在执教朱自清的《绿》时,运用诗歌导入:

师:我国古代有许多吟咏春的佳句,特别是王安石的更脍炙人口,那是——

生(异口同声):春风又绿江南岸。

师(板书):说来也巧,王安石的这句诗,正好包含了一位著名的现代作家所写的两篇散文的篇名,同学们能否找出来?

生:一篇是《春》。

生:一篇是《绿》。

师(擦掉诗中的其他字,只剩下“春”“绿”):《春》,我们已经学习过了;《绿》,就是我们今天所要学的新课。这位作家是谁?

生:朱自清。

师(板书):春天是充满绿色的,朱自清先生在《春》一文中几次写到了“绿”:小草偷偷地从土里钻出来——

生(紧接着背诵):嫩嫩的、绿绿的。

师:树叶儿都——

生:绿得发亮,小草儿也青得逼你的眼。

师:今天我们学的散文《绿》,并不是写春天的绿,而是写秋天的绿。(擦去“春”,只剩课题“绿”,很醒目。)不是写小草、树叶的绿,而是写潭水之绿。秋季,照理说是秋风萧瑟、黄叶遍地了,而浙江仙岩的梅雨潭却充满着绿,充满着奇异的绿,醉人的绿。下面,就让我们跟随作者一起到梅雨潭作一番游览,尽情地赏绿、品绿吧。

这个导入的设计就非常巧妙,它在三个方面对学生起到唤醒作用:一是《绿》与《春》并提,唤醒学生的原有知识储备,把学生带入朱自清散文的特有情感氛围;二是用一句诗引出同一作者的两篇散文,唤醒了学生的兴趣和新鲜感,引起了学生的有意注意,并在不知不觉之间走进了新课的学习;三是以诗引文,用优美的古诗句唤醒学生的审美情感,充分发挥语文的审美性特点,创设了一种艺术的氛围,使教学产生了一种融融的诗意之美。

2. 提问中的唤醒

一段时间以来,语文阅读教学由满堂灌变成了满堂问,美其名曰:发挥学生的主体作用。然而细细分析这些提问,却仍是紧紧围绕着教师预设的教学计划,提问成了一种变相的请君入瓮,学生的自由见解往往在教师的话语霸权之下被统一的教参上的答案所替代,学生的创

造劳动显得毫无价值可言。长此以往,学生就会失去自主探究问题的兴趣,产生一种集体性依赖,等待集体得出一个统一的结论。这样就又回到了以往的灌输式教学方式。因此,要真正在导入唤醒的基础上进一步唤醒学生的主体意识和创造性思维,就要着眼于提问的唤醒功能,多一些开放式提问、启发式提问和创造性提问。当然,最理想的目标是以提问唤醒学生的问题意识。

具有唤醒功能的提问融进了教师对文本的思考、理解、整合与创新,反映了教师自身的文化视野和敬业精神。有的教师的教案很巧妙,只是一个问题台阶纲目;更高明的教师,整个教学过程就只紧紧围绕着一两个主问题,由此铺延开去,牵动全文,揭示文章奥妙。再以《绿》为例,我们看教师是如何以提问来进一步唤醒学生的。

同学们刚阅读完《绿》,一个个还沉浸在梅雨潭那奇异、醉人的绿中时,老师突然以作者的问号问道:“我送你一个名字,我从此叫你‘女儿绿’,好吗?”

出乎意料之外,又在《绿》文之中,学生不假思索地答道:“好。”

师顺势道:“‘好’乃会意字,女子为美,怪不得朱先生以‘女儿’命名梅雨潭的绿呢!”

一句话,打开了学生的思路,唤起了学生的探究热情。他们思索、阅读、再思索,发现新大陆似的眉飞色舞、欢呼雀跃,抢着说:“文中用一连串比喻和联想描写潭水的绿,都与‘女儿’有关。(一一列举)‘女儿绿’名副其实。”

师进一步启发道:“《红楼梦》中贾宝玉有一句名言:‘女儿是水做的骨肉,我见了女儿便清爽’;朱自清在他的散文《女儿》中赞同曹雪芹的看法,说我‘只觉得事实是如此罢了’,并且说女儿‘是自然手里创造出来的艺术,使人们欢喜赞叹’。你们想想,朱先生以‘女儿绿’命名仅仅是名副其实吗?”

学生恍然大悟,说:“作者以‘女儿绿’命名,抒发了自己热爱自然、热爱生活之情。”

师(板书):“‘女儿绿’——一名之立,唤醒全篇。”

在这一教学环节中,教师以提问的方式唤醒了学生的情感与思维,创新的火花一次次闪现,圆满完成了在导入中所提到的赏绿、品绿的目的。并且,在老师的启发下,把绿品出了层次,品出了境界。我们试加评述:

第一个层次是品语言,感受语言美。在学生一一列举文章中运用的比喻和联想来描写梅雨潭的绿中有所体现;

第二个层次是品风格,体会风格美。教师通过对一个问号的细节分析,让学生在感受朱自清特有的语言美的基础上,体会作家的创作风格;

第三个层次是品作家,感悟人格美。这是品评的高境界。当阅读《绿》时,我们原先看到的仅是一篇作品,结果却发现了一个人——在具体的作品中,体现着作家的情感、秉性、胸怀、思想。在对作家的品读中,其脱俗的情怀与高洁的人格对学生的心灵产生极强的震撼、唤醒与建构力量,从而达到唤醒教育的目的。

3. 评价中的唤醒

评价是课堂教学的重要组成部分,也是课堂调控的有效方法。而教师运用具有唤醒功能的评价,能起到激励学生,促进其发展的作用。那么,怎样使评价具有唤醒教育的功能呢?

第一,赞美要真诚。只是空洞的评价“不错”“很好”“你真棒”,久而久之,学生会不以为然,评价也就失去了它应有的作用。因此,教师在评价中要指出为什么好,使评价具体化、细节化。比如评价朗读,有的同学读得认真、准确,有的充满感情,有的断句、节奏把握较好。因此,教师的评价要抓住各自的特点。真诚的赞美会唤醒学生的课堂参与意识,提高学习的