

教育工作参考资料 (试版)

32

論小學的閱讀教學

蘇聯 M·A·麥爾尼科夫教授

閱讀教學是小學基本任務之一。閱讀的教育與教養的意義是重大的。閱讀是認識世界的手段之一。它促進形成共產主義的世界觀和道德。閱讀可以培養兒童的情感和意志。它發展學生的邏輯思維和語言的能力。偉大的教育家烏申斯基曾經說過，閱讀可以吸引兒童參加人民的精神生活。

小學閱讀的意義，隨着兒童自覺、正確、表情與流利閱讀的熟練技巧的發展而增長。所以閱讀教學是一種複雜過程，它一方面去解決教育和教養的任務；而另一方面，使兒童掌握閱讀本身的各種熟練技巧。

一、閱讀的自覺性

閱讀教學一開始就應當是自覺的。所謂閱讀的自覺性，就是兒童在閱讀的時候，他們能夠把所讀過的每個詞跟具體的概念聯繫起來，他們能夠闡明已讀作品的內容，他們善於理解所讀作品中的各種聯繫和關係；而在閱讀文藝作品的時候，也同樣能夠從情感上去理解這些作品。自覺的閱讀，這就是說『閱讀而思維，閱讀而感覺』（齊霍密柯夫）。

閱讀的自覺性不能夠跟它的思想性分離。在閱讀教學的過程中，逐漸培養兒童正確地對待所讀作品的內容；教師在幫助說明他們所讀作品真實本質時，他同時也鼓舞兒童去形成那些能做為建立共產主義世界觀和共產主義道德基礎的思想、情感和意志動機。

在教學初期的閱讀自覺性，可以保證兒童閱讀簡單而對他們容易理解的課文。在這種課文裏所用的詞彙是表示兒童知道得十分清楚的：

物體、動作和性質；而文中所用的綴句法是採用兒童容易懂的形式。

只懂得個別的詞，還不能保證對這課文的充分的閱讀自覺性。有時，懂得每個詞的意義，可是卻不懂得故事裏事件發展的意義或作品的基本思想。自覺的閱讀，是指能懂得每個詞、每個句子的意義，懂得所讀作品各個段落的彼此關聯並且懂得整個作品的基本思想。

引導學生自覺閱讀的一種方法是準備談話。教師預先引導兒童注意在閱讀作品時所遇到的那些周圍概念。教師也介紹兒童認識故事中所產生行動的環境。

當這種行動的環境和及其所關聯的一些概念，兒童完全不熟識的時候；準備談話的意義就顯得特別重要，譬如：在故事裏所談到遙遠的地區和我們祖國過去的事情等等。在這樣的情況下，在談話時使用各種的直觀教具，而往往在談話中補充教師的生動、形象的語言。例如，在閱讀高爾基的故事『彼普』以前，教師預先用鮮明的插圖和形象的語言描述意大利的自然，這就給兒童一些關於海的概念，譬如：海洋、海濱石、海上用具等等的概念，這些東西都是兒童從來沒有看見過的。依靠這種藝術形象的描敘，這些事物就比較易於理解，而兒童對所理解的事物，也就比較深刻而受到感動。

準備談話的目的在於喚起兒童回憶過去的事物，使他們親身的經驗在意識中復活，這些可以幫助更加清楚地理解所讀作品。尤其是在閱讀關於描述祖國自然、人類勞動、兒童的遊戲和娛樂的故事和詩歌以前，常常用這種的準備談話。例如，兒童在回憶了他們的夏季的遊戲以後，他們就會對涅克拉索夫詩中所描繪的『蘑菇襲擊戰』、遠足森林採集蘑菇，以及其他的夏天景象，獲得生動而清楚的概念。

在許多情況下，閱讀要能成為自覺的話，只有所讀作品的認識基礎是建立在實際的感性理解和兒童的親身經驗上，纔有可能達到閱讀的自覺性。

閱讀是認識現實的一種方法。但是閱讀並非永遠能保證積累實用的知識。閱讀關於物體和自然現象的文章和故事，通常應當隨着舉行旅行、觀察、實驗。閱讀本身應當是去總結和鞏固兒童已經獲得的知

識。假若所讀的作品是用鮮明色彩描繪物體和自然現象的話；那末，上述的目的在頗大程度上是能達到的。這類的作品不僅可以幫助知識的鞏固，並且還可以使知識具體化。

但閱讀前對兒童進行準備談話，只能引導他們去理解所確定的作品，並不能規定任務去說明作品的內容。這種任務只有在閱讀過程中解決。在閱讀講解課去講解作品的思想本質時，可以達到解釋個別詞和語的意義，說明作品的內容及其主要思想。在閱讀所謂『業務性』的文章（指關於歷史、地理、自然等內容的文章——譯者）時，無論是對兒童的準備談話或是教師的講解，都是去說明一些概念和說明所讀文章中敘述物體各種現象間極簡單的因果關係。

在閱讀課，無論是講解文藝作品，或是講解業務性文章的時候，都會涉及到編寫所讀課文的段落大意，因為它可以幫助弄清作品各個段落的關係並掌握整篇作品的內容。

用下列的方法研究所讀作品，也可以部分地達到自覺閱讀的目的。這種方法就是所謂結束談話，結束談話的目的可能是各種各樣的。

在結束談話中，根據對作品的分析總結全部材料，對兒童在作品裏所讀過的行為和事件進行評價，用最終的形式確定兒童對當前人物所採取的態度，確定所讀課文與現代生活事實間的聯繫，更加明顯地着重指出作品的思想內容。

在閱讀業務性的文章後的結束談話，是用來鞏固和總結兒童已獲得的知識。在許多的情況下，結束談話是來弄清楚兒童所得到的知識跟實際工作和現實生活的關係。

二、閱讀的正確性

正確閱讀是自覺閱讀條件之一。正確閱讀的基礎也是建立在初步閱讀和書寫的教學過程的基礎之上〔譯註一〕。發展按音節閱讀的穩固熟練技巧，可以預先防止後來在閱讀時兒童表面掌握詞的外形，而結果曲解和不懂得詞的真實意義，教師急急忙忙由按音節閱讀過渡到整個詞的閱讀，是兒童在閱讀時發生錯誤的主要原因。發展兒童正確

閱讀的能力，在許多情形要依靠教師注意預先防止錯誤和在這方面多進行工作。在低年級閱讀時防止錯誤方法之一，就是預先閱讀困難的詞。在確定了哪些是困難的詞以後，教師開頭向學生分析這些詞的意義；然後兒童在教師領導之下，用字母卡片把字母組成詞，按音節來讀它們，然後再在課文裏讀唸。在學生採用預先按音節高聲讀唸極困難的詞，而他們已經開始能流利讀唸的時候，可做為初步教學階段預防錯誤的方法。

防止閱讀中錯誤和缺點的工作方法，要直接依據所發生錯誤和缺點的性質。

兒童在閱讀時所犯各種各樣的錯誤，基本上可以分為三種類型：詞的歪曲、重音不正確、發音缺點上的錯誤。在歪曲詞的時候，最好讓學生正確地讀唸這個詞並解釋它的意義。假若學生用筆畫類似或意義相同的詞來代替所讀詞的話；那末，就應當指出這種的代替不可能，因為它歪曲了所讀詞的原意，而應當讓學生改正自己所犯的錯誤。

在閱讀時，詞的重音不正確，常常是由於當地方言和兒童周圍人的土話的特點所引起的。此外，重音的不正確在某些情況是由於學生不理解這個詞與其他的詞的關係。在這種情況下，教師講解所讀語句的意義，通常可以使得學在重讀時改正錯誤。

由於地方土音的緣故而發出重音不正確的詞，在兒童掌握了文學語言的時候就會逐漸消滅。在許多情況下，兒童所不熟識的一些詞應當在準備談話中適當地加以分析研究，用各種的方法介紹兒童認識詞的含義，譬如：用講解的方法、演示物體、用直觀教具等等。

有很多錯誤是由於發音的缺點所造成。有一些是因為兒童的難矯治的發音器官所引起的（譬如：發噤音、發捲舌音等等），另外一些是受到地方發音的限制。所有這些情況，都必需儘可能地常常讓兒童練習他們發音錯誤的那些詞。特別應該注意到兒童破壞文學上的發音規則。這種發音的錯誤在小學學生中間十分普遍。只有教師採用經常提醒和練習的方法，才到達到使兒童對這樣一些詞能夠正確地讀唸和

發音。

關於應當怎樣在課堂上進行矯正錯誤的問題，存在着各種不同的意見。有些人認為在學生已經出了錯的時候，就應該馬上停止，讓他重讀這個詞；另外一些人認為，在沒有讀完一個句子時絕不能讓學生停止，甚至還有一些人却認為，不能讓學生停止過早，而應當讓他讀完一段後再停止。關於班上學生參加矯正閱讀上錯誤的問題，意見也分歧。有些教師讓兒童在聽被喊的同學讀唸時，記下所發現的錯誤，而在他讀完一小段時，教師喊其他的兒童指出錯誤。另外有些教師却認為這種矯正錯誤的方法有害處，而他們自己來決定學生所犯的錯誤。

解決在什麼時候矯正學生錯誤才適當的問題，要看錯誤的性質：假若學生所犯的錯誤，曲解整個句子的意義，就應該馬上糾正它；假若錯誤是由讀得太急忙而不致於歪曲意義的時候，就應該提醒學生必須讀得慢些，而讓他在句子結束的時候，重新讀那讀錯的詞。由於地方方言在發音上的錯誤或文學發音的錯誤，就應當馬上矯正。特別是在學生表情朗讀詩歌、寓言或文藝性散文的片斷時所犯的錯誤，更應當馬上矯正。因為這樣才不致於破壞聽者美感的完整性和閱讀的情緒；假若錯誤不多的話，可以在閱讀後指出來。班上參加矯正錯誤的方法不應該濫用：應當留心到，集中注意錯誤，會引起學生離開所讀作品的內容，所以這種參加矯正錯誤的工作，只有在兒童已經弄清楚課文的內容時進行（也就是說，在一次重複閱讀的時候），才可能有好處。

三：閱讀的迅速性

非常緩慢的閱讀，使理解詞與句子的相互關係感到困難，因而也就使理解所讀的整篇課文感到困難。緩慢閱讀在閱讀教學初步時期是必要的階段。但是後來閱讀的速度應當越來越加快，逐漸地接近到成熟的閱讀。可是，在發展兒童迅速閱讀的熟練技巧時，必須遵守韻律和節奏。烏申斯基早就預先反對過發展有害自覺性的機械迅速的閱

讀。

『閱讀的速度應當根據理解的速度適當地發展』他說，『……假若兒童讀得比他所能理解的快些，那麼就是說這種讀法是無意識的。閱讀的速度應該隨着理解的進展程度；而在開始教學的時候，迅速的閱讀不但沒有好處，甚至還會有害處』。

迅速閱讀不可脫離流暢性。缺乏流暢性的迅速會割裂所閱讀的作品，結果使得詞與詞之間發生不必要的停頓。過分急忙發展閱讀的迅速性，就會推遲流暢性的發展。在兒童已經掌握課文的內容並且他們具有重讀的動機的條件之下，重讀某一段課文，可以認為是發展閱讀迅速性一種良好的練習。指定做為重讀的某種課文作業，或是兒童特別歡喜讀的一段文章，可以刺激他們重複閱讀。重複閱讀應當在兒童的心目中有一定的意義並且對他們是正當的。

帶有能反覆做為許多人典型性的材料，是在迅速閱讀練習中的非常好的材料。

四、表情朗讀

表情達意是朗讀的基本質量之一。表情朗讀又是自覺閱讀的一種表現。只有很好地理解了作品，才能很好地表情達意。

良好表情朗讀的一般特點，就是真摯、自然。表情朗讀也就是說要讀得像說話一樣，不是過分裝飾，也不是高聲叫喊。只有兒童明確而具體地理解了作品的整個內容和基本思想，只有在教師的幫助之下，他們對作品裏描寫的事件和人物有了正確的、一定的態度以後，才可能做到真正的表情朗讀。表情朗讀，一方面可以判斷兒童對課文理解得怎樣；而另一方面，可做為更好地掌握課文的一種手段。表情朗讀具有重大的教育意義：它發展情感的知覺，建立讀者與聽者的關係。同時它可以幫助矯正學生語言的音調，教給他們對詞和語的正確發音。表情朗讀工作的最原始的形式是從理解課文的工作開始。兒童在讀識字課本的頭幾頁時，他們已經熟識關於感嘆詞裏的『啊呀』、『嗚』、『唉喲』，以及後來在短短疑問句和感嘆句裏的幾個感嘆

詞，表示快樂、驚訝、恐怖的音調。應該極其認真地注意這類句子音調的正確性。教師教兒童讀這類句子的時候，不僅應該讓他們辨識形式的方面——疑問號和感嘆號，並且還應該讓他們了解疑問和感嘆的本身意義，也應該讓他們注意在這種疑問或感嘆的語句裏包含哪些內容——快樂、憤怒、驚訝，以及其他等等。

在發展閱讀的熟練技巧時，學生逐漸掌握關於遵守語法停頓、邏輯停頓和心理停頓，邏輯重音和邏輯音調等最簡單規則的技能。語法的停頓要依據標點符號，邏輯上的停頓，必須使主語及其聯帶的詞和述語及其聯帶的詞組分開。例如，在這一行詩裏『歡樂的一群孩子用冰刀響亮地刻劃着冰』，有一組詞聯繫着主語（『歡樂的一群孩子』），而另外一組詞聯繫着述語（『用冰刀響亮地刻劃着冰』）。雖然在這兩組詞的中間缺少標點符號，在朗讀時必須加以停頓，這種停頓可以更加顯明地把主語和述語的內容劃分開：『歡樂的一群孩子／用冰刀響亮地刻劃着冰』。

心理上的停頓要看本身不同的情況。這種心理上的停頓，好像是使聽者驚覺起來，讓他們準備注意某些意外的事實。例如，在句子『忽然／我的馬停住了腳步』裏的副詞『忽然』的後面，當然是應該停頓的；或是在這句話『在森林空地的邊緣我看見了／一隻灰色的大狗』的述語後面，以及其他等等。

語法停頓不僅表示停頓，並且還改變聲調的高度。句號是最長的停頓並且聲調降低，表示本句終止；逗號是極短的停頓並且稍微提高聲調，好像預先告訴，後面所敘述的是極有趣味而重要，因此也要求特別注意；冒號比較逗號停頓得稍微長些，但比句號短些，並且特別地提高聲調，其目的是引起對後面所敘述的加以注意。

特別重要的是養成兒童在朗讀詩歌時，善於正確地遵守停頓規則的習慣。既然每一行詩是最後的韻律單位，那末每行詩的結尾必須停頓，甚至即使根據標點符號和意義不應當停頓的情況下，每行詩的結尾也必須停頓。例如：

一隻鳥兒懶洋洋地揮動／

翅膀，你瞧啊忽然間／
水氣快活地噴出來了／
四周圓滿滿都是珍珠。

假若最後一行詩是要求語法的停頓（句號），而第二行詩要求心理上停頓的話（在『忽然間』的後面）；那末，在第一行和第三行詩裏，只是因為詩行的終止而要求停頓。

所謂邏輯重音就是指，用強而高的聲調把句中有重大意義的詞和語區別出來。

邏輯重音放在同一句子裏不同的詞上，就會改變句子的意義。這最好用一句疑問句的實例向學生講解，例如：

『你上電影院裏去了嗎？』『你上電影院裏去了嗎？』『你上電影院裏去了嗎？』（詞旁邊的着重點指標標出的邏輯重音——譯者）。

在讀這種不同詞帶有重音的句子時，兒童就會相信，問題和回答的意義改變，要看邏輯重音擺放的位置。

朗讀的音調應當適合內容：假若故事裏表示憐憫，那末讀起來就應該聽到憐憫的口吻；假若表示命令，那末讀起來就應該好像你在發命令；假若動作發展得快，就應該讀快些，以及其他等等。重要的是教會兒童能夠從所讀作品的內容忠實地確定音調。為達到這種目的，教師應當注意兒童所讀的句子和文章片斷的性質，並用實例指出，在朗讀時用什麼樣的音調才可以表達某種內容。

一般在閱讀教學裏，特別是在表情朗讀的教學裏，模倣教師的朗讀有巨大的意義。但是假若教師光是從聲調去教兒童表情朗讀，他就會犯嚴重的錯誤。這種朗讀不可能充分自覺。練習表情的朗讀主要是分析課文的含義。重要的是從開頭要兒童在教師領導之下，然後由兒童自己從所讀作品的意義中，能在朗讀時找出正確的音調，分辨出來邏輯重音和停頓。

五、默讀

閱讀教學最終的目的，是學生自覺的、獨立的默讀。這種熟練技

巧，從識字教學最初階段開始起，兒童就逐漸地獲得。

在教學最初時期主要是教學高聲朗讀。此後，只有在學生牢實地掌握着正確的熟練技巧，能流暢地按音節讀唸後，才能開始教學兒童輕輕的默讀，也就是用眼睛閱讀。這種閱讀的技術並不是一下子就傳授給兒童。教師應該長期堅持注意到，談兒童從低聲的讀唸，逐漸過渡到不出聲音、微動嘴唇的默讀，最後過渡到真正的默讀——用眼睛。在這個階段，教師通過兒童所完成關於已讀課文的作業，來檢查他們對已讀課文理解的程度。在默讀教學時，作業是完全必要的。

在檢查學生完成作業時，教師檢查兒童所掌握課文內容的程度。並且在默讀時佈置作業的時候，教師指導學生去領會所讀課文的各個方面，就用這種方法去促進自覺閱讀的熟練技巧。

默讀作業有各種各樣的性質，佈置這種作業要看，是在哪一個年級，本篇作品是在哪一個閱讀階段。

閱讀兒童所容易懂的作品時，教師主要地注意所讀作品的整個內容。達到這種目的，通常是採用提問的方法，兒童應當回答根據已讀作品所提出的問題。問題可能涉及到：所描寫事件發展的連續性；說明人物行為的實質，發生事件的環境特點，確定作品中所描寫的某種現象的原因和結果，以及其他等等。

在小學低年級裏，兒童輕聲讀的熟練技巧還很差的時候，作業只能限於敘說作品裏的事情。至於詳細內容以及作品的主要思想，那是後來學生高聲朗讀的題目。

在兒童默讀的熟練技巧得到發展的時候，教師就使作業的內容和形式複雜起來。兒童從個別回答問題，過渡到先按問題復述，然後按照編寫的綱要復述，最後過渡到自由敘述所讀作品。為了減輕說明故事連續性的緣故，可以佈置這樣的作業：看圖說故事，在課文裏找出圖畫中所畫的部分，根據標題指出故事的段落，確定每段的範圍，以及其他等等。

為弄清兒童對已讀作品的態度，給他們佈置下列的作業是有好處的：談一談故事裏特別喜歡的事物；故事裏的人物，誰好，誰不好，

爲什麼。這種類型的作業，只有在默讀教學階段，當兒童或多或少已經掌握復述已讀作品的技巧時，才有可能。

在高年級裏，兒童可以從已讀作品中選擇材料，用他們自己所提出的題目或教師所規定的題目，來重點復述；也可以根據教師所規定的綱要，編製已讀作品的口頭報告，例如：故事裏敘述一些事物，誰是故事的出場人物，其中哪些是主要人物，故事裏分幾段落，每個段落講些什麼。

爲了發展兒童默讀的熟練技巧，應該在家庭裏廣泛地實際練習朗讀。教師訓練兒童在準備閱讀課時，應用他們在班上由教師領導下所掌握的許多方法。例如，讓學生在完成閱讀作業時，實際運用他們已經知道的一些方法：有時對課文的個別片斷必須重複默讀和高聲讀若干遍，自己提出問題並作回答，想一想本篇課文中，哪些是主要的、哪些是次要的、哪些最有趣味，把本篇課文讀若干遍。應當整句地讀，按照音節正確地讀那些極困難的詞，思索已讀作品的含義。

在每次講授課程的時候，教師向學生指出，他們應當怎樣去讀所準備進行的課文——高聲或是默讀。關於這一點。在低年級裏，照慣例，是在家裏預習課文，在課堂上跟教師共同來讀唸和研究課文。

郭啓卜譯自『小學教師手冊』第四編『俄語教學的基本問題』中的第二章；該書係蘇聯M·A·麥爾尼科夫主編，蘇俄教育出版社一九五〇年莫斯科版。

閱讀講解課的語言與直觀性的配合

A·博里索娃

語言是教學過程中最主要的一種手段。在聽教師的口頭講解和研究教科書的課文時，學生通過語言獲得知識，同時還可以通過教師語言掌握口頭和書面語言的熟練技巧。

但是教學任務，只有在語言的使用，能够依靠兒童對真實物體和現象的直接知覺的情況下，纔可以順利地解決。由此，直觀性在教學中有明顯的意義，特別是對於低年級學生更為顯著，因為他們所貯藏的概念比較不多並且需要經常的擴大和使它們更加精確。為此，要使課堂上所使用的直觀材料能够保證兒童自覺而鞏固地掌握知識，就必須正確地把此種直觀性的應用，跟教師所使用的指導性語言配合起來。這就必須在教學過程中不斷地推進學生智力活動的發展。

直觀性和語言在教學過程中所產生的效用是不同的。在某些情況下，直觀性是知識的源泉，它建立關於物體或現象的正確概念，而教師的語言指導着兒童的知覺。在另外一些情況下，直觀性做為一種材料，它把在課堂上通過教師的口頭講解所得到的知識，或是把兒童在過去生活經驗所獲得的知識，使它們具體化。

教師應用各種形式來配合語言和直觀材料，要依據本課所提出的任務，要依據教材的性質和聯繫到教學工作的其他許多的條件。

在本篇文章裏，我們試圖分析廣大學校教師所創造的經驗，去研究閱讀講解課（帶有自然科學成分的）的語言和直觀性配合的方法。所分析的材料，是我們根據平日研究莫斯科各校（第五二四、六二六、五一六學校及其他學校）教師經驗所舉行的大量課堂教學。從聽課證明，低年級教師在閱讀講解課堂教學各個階段中使用直觀材料，並且常常在引導性的談話中和在閱讀和研究文章內容的過程中使用兩次。譬如，從我們所聽的五十節課來看，在檢查家庭作業時使用直觀方法有十三次，在引導性談話中使用三十一次，研究文章內容的工作過程中有二十四次，在總結性談話中有十五次。

我們來研究一下：語言和直觀性起些什麼作用，它們怎樣互相配合和怎樣跟課堂教學發生聯繫。

一、檢查家庭作業的完成與提問

在檢查家庭作業的完成時，教師重要是弄清楚學生理解課文的自覺性的程度，同時也使他們的知識更加精確。這時直觀方法可以使教

師檢查出來學生知識的具體性。教師用語言編成習題，去引導學生注意必要的對象。

例如，一年級女教師掛出一幅『冬眠禽鳥』的圖畫，她讓學生指出其中的啄木鳥。要做到這一點只有兒童能够清楚了解鳥名的概念才可以。這種在其他物體中間辨認所需要對象的作業，可以檢查學生知識的具體性和閱讀的自覺性（理解個別的詞和模範用語，理解部分課文和已讀教材的整個內容）。譬如，一年級學生在課堂上和家裏讀『用什麼餵養啄木鳥』這課課文時，他們遇到下面的幾行文句：『在我們森林裏有一種鳥。混身漆黑帶着白色的斑點。這種鳥就叫啄木鳥。』女教師在檢查家庭作業的完成情況時，她就詢問學生。怎樣理解斑點這個詞，並且讓學生在啄木鳥圖中指出來。在閱讀3·亞歷山大羅娃的詩『冬天』時，遇到下列的比較語句：

在花園裏，梅花雀歌唱過的地方，

可是到了今天，你瞧——

多麼鮮豔的玫瑰色蘋果啊，

黃鶯兒卻在樹枝上歌唱。

假若兒童不弄清黃鶯鳥翅膀的顏色的話；當然，他們不能回答爲什麼要拿黃鶯兒跟玫瑰色的蘋果做比較。甚至兒童曾經看見過黃鶯兒，圖畫仍然是必要的，因爲做比較的時候，重要的是區別所比較物體的特徵。描繪蘋果和黃鶯的圖畫，可以使學生容易得出必要的答案，同時還可以幫助學生對語言形象理解的自覺性。

在二、三年級應用直觀的方法做爲檢查和精確知識之用，同時使用直觀教具的工作方法變換各種的形式。譬如，在二年級檢查閱讀『狼怎樣教自己的孩子』這篇文章的家庭作業時，女教師讓學生按照書裏所附的圖畫，尋出本篇課文來讀唸。兒童讀完了下面一段的文章『我看了看，就看見——兩隻狼在田野裏奔跑：一隻母狼，一隻小狼。小狼背上揹着一隻殺害了的羔羊，用牙齒啣着它的腿。母狼在後面跟着跑』。插圖的內容完全符合課文。學生很容易就完成了作業，他們在確定文章的段落時，充分表現了閱讀的自覺性。

三年級在檢查家庭作業的完成時，假若採用直觀方法的話，那麼不僅可以用來明瞭學生知識的具體性和閱讀的自覺性；同時還可用來弄清楚他們的比較本領，比較曾經研究過的物體。例如，三年級在課堂上閱讀『勇敢的馬匹』這篇文章，女教師讓學生按照圖畫來比較兩匹馬的外形——善跑的馬和馱馬。在前一課熟識了這種動物的每種外形以後，學生就按照圖形進行了比較，這時不僅可以明瞭學生的知識，同時還可以弄清楚他們認識能力發展的一定水平。

在提問和檢查家庭作業的過程中，運用直觀教具可以使學生在回答時所發生的錯誤得到矯正。例如，三年級在上『木材』题目的總結課時，有一個學生暴露了不懂『木質纖維』這個詞。女教師就要那個學生走到她桌子的跟前，指點木質纖維給他看。學生手裏拿着一塊木頭，就馬上可以指出其中的木質纖維。

上面引證的實例，並不能詳盡地說明語言和直觀教具，對教師精確和檢查兒童知識的任務所產生的多種作用。語言與直觀性的配合可用下列的形式表現出來：教師使用口頭的語言可以指導學生認識物體；而直觀教具可以幫助學生回憶早已得到的知識，並使這些知識更加精確。

二、準備談話

教師另外一個任務，是在閱讀課的下一個階段進行準備談話。這一階段很重要，它不僅要根據學生已經獲有的知識，同時還要補充他們必要的見識，這樣纔可訓練兒童自覺地閱讀課文。爲了建立學生對於已學事物和現象的具體概念，教師舉行參觀、組織觀察和實習作業，用這種方法去實現訓練學生自覺閱讀課本的教材。在這種情況下，準備談話就可以有計劃地明瞭和確定兒童個人觀察所得並把這些觀察所得綜合起來。

在學生理解新知識時，可以使用各種語言直觀性配合的方法。我們現在舉出這種的實例。在閱讀奧多夫斯基的故事『北極老人來訪』以前，一年級女教師爲了明確雪和冰的性質，她用實驗來證明。

女教師。我手裏有一塊冰（拿出一片薄冰給學生看）。你們看一看，告訴我，它是什麼東西？

學生。透明的冰塊。

物體直觀的感覺幫助了兒童找出表示物體性質的必要的詞。女教師也就是採用這種的方法來說明雪的性質。

女教師。我把一鐵罐冰放在暖氣爐管子上，讓它發生變化。現在我來製做雪球（指給學生看團成的雪球）。你們告訴我，假若街上暖和，雪會變成怎樣呢？（學生回答說，天氣溫暖雪會變成帶黏性）。

兒童在課堂上觀察的結果，使得他們熟識幾種雪的性質並且能夠說出這些性質來（白色的雪，酥鬆的、咯吱咯吱響的，而在溫暖的天氣就會變成帶黏性）。在閱讀文章以前，先研究詞彙是掌握新知識過程中的有機部分。女教師在本課第二階段教學所使用的語言與直觀性配合的方法，是用下列的形式。教師簡潔表述課題，並組織學生觀察，使兒童本人能從所觀察的物體中汲取知識。為了解決這樣的任務（訓練學生自覺閱讀課文）也可以採用其他語言與直觀性配合的方法。

一年級女教師在上閱讀課『窗上花園』這一堂課的時候，她使用了自然物品——闊葉樹的樹枝。『這是菩提樹枝』她拿着一枝帶有尚未開放的蕾芽的菩提樹枝說，『樹枝上的蕾芽很小，從遠處很難看見（學生分行圍繞着看）。你們曾經看見過白楊樹枝上的蕾芽。把菩提樹枝跟白楊樹枝比較一下的時候，我們可以說不同的樹枝，蕾芽的大小也不同』。

從上面所引證的實例可以看出，學生在準備談話裏獲得知識，既可以用獨立觀察的方法，也可以通過教師口頭的敘述並用直觀教具來確證。於是產生一個問題，究竟用哪種語言與直觀性配合的方式，學生纔可以得到更清楚而鞏固的知識呢？根據教學法研究機關實驗的材料，也根據研究多數學校學生知識的結果，得出證明說：要使兒童掌握物體外形的知識得到優良的效果，只有教師指導學生注意去分辨物體的特徵，並在獨立觀察的基礎上，引導他們進行綜合，而不是由教

師作出現成的結論。

我們現在用三年級閱讀課文『駱駝』的課堂教學實例來證明這一點。

準備談話用直觀教具進行。女教師掛出一幅『沙漠中的駱駝』圖畫並讓兒童看這個動物的外形。女教師提出問題引導學生詳細研究駱駝，分析它的特徵。

女教師。仔細看這幅圖畫，告訴我，這幅圖，畫的是什麼動物？
學生。這幅圖畫上，畫着一個駱駝。

女教師。看一看，告訴我，它的頭部怎樣？（教師用教鞭指點圖上駱駝的頭部）。

學生。駱駝的頭部很小。

女教師。駱駝的脖子怎樣呢？

學生。駱駝的脖子是長的。

其他等等。

兒童看『駱駝腳掌』圖，就會認識它的構造，這對於理解關於動物適應居住環境的問題很重要。

這樣一來，學生就會獲得自覺閱讀教科書必要的新知識。

檢查學生的知識，可以在課後直接檢查；也可以經過一個長時期，再去檢查他們從前觀察物體所得到的那些知識是否保持得牢固。

例如，學生П，在上課前不知道駱駝腳掌的構造，據說，駱駝的腳上有『墊子』。在課後直接談話時和經過六個月的時間，他能正確地敘述腳掌的構造，指出腳掌有哪些特點，這些特點是教師在使用直觀教具時曾經注意到的，譬如：腳掌上的足指可以幫助駱駝不致陷落在砂土裏，硬巴巴、肥大的腳掌可以防止燙傷，以及其他等等的特點。

我們所引證的事實證明，教師在某種程度上聯繫課堂教學的任務使用語言與直觀性配合的方法；那末，也就會對學生掌握知識，產生某種程度的影響。

我們進一步來研究語言與直觀性配合的方法，要依據教材性質的

問題。

我們曾經看到三年級兩位女教師的實際教學工作，她們同樣進行閱讀哈布雷金的故事『斯台班與拉辛』的課堂教學，而她們在閱讀前所採用的引導性的談話，兩個人的結構方式卻不相同。其中一位女教師遵照教學參考資料的指示，停留在詳細研究馬的外形。女教師指著一幅馬蹄圖告訴兒童說，馬是奇蹄動物。接著又來看『馬顎骨』圖，並聯繫牙齒的構造和這種動物的飼養方法。在準備談話中，用這樣的方法，學生知道馬是奇蹄、食草、哺乳動物。

另外一位女教師用不同的辦法進行準備談話。她的談話是根據課文『斯台班與拉辛』的內容，課文中談小斯台班幫助集體農莊莊員飼養良好的馬匹，給蘇聯軍隊帶來莫大的好處。根據已讀課文的性質要求直觀性，使事件發生的地點具體化（集體農莊的庭院、馬棚）並對故事中的角色獲得清楚的概念。按照我們的意見，第二位女教師在解決關於準備談話內容的問題上，比較第一位女教師正確；而在直觀性的程度上，範圍也比較廣些，她訓練學生自覺閱讀本課的課文。採用獨立觀察的方法兒童所得到的關於馬的外形知識（我們所引證第一個例），在本身原極有價值的，但是在當時的情況下，對於理解所讀課文並不必要。這些知識在後來聯繫到講解關於這種動物的科學性課文可以傳授給學生，或是特別組織專題的課，把這些知識傳授給學生。

在研究教師在準備談話裏所採用的語言與直觀性配合的方法時，我們發現這些方法是極其多種多樣的，並且這些方法的運用是依據課堂的教學任務和所讀教材的性質。

三、閱讀與分析課文的內容

從聽許多教師的課可以看到，在分析課文的過程中應用直觀的方法，主要是在教科書裏有插圖的情況下才使用。這樣直觀教材在複敘課文時，可以幫助更好地理解 and 回憶已讀課文；在編寫課文綱要時，可以用來重點閱讀（譬如，佈置這樣的作業：在課文找出跟圖書有關係的段落並加讀唸）。例如，三年級在閱讀課文『鷹與大鵝』時，女