●国家基础教育课程改革系列丛书

世界课程改革与教学创新

文　　库

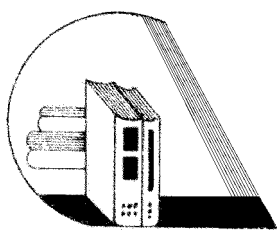
（第三辑）

学科课程改革与教学创新

各国(地区)课堂阅读教学进程的实施

（下）

北京师联教育科学研究所　　编



學苑音像出版社

需要全本请访问 www.ertongbook.

责任编辑:王　军
封面设计:师联平面工作室

世界课程改革与教学创新文库
(第三辑)
学科课程改革与教学创新
各国(地区)课堂阅读教学进程的实施
(下)

北京师联教育科学研究所　编
学苑音像出版社出版发行
★
三河文阁印刷厂印刷
[illegible]年[illegible]月第[illegible]版　第[illegible]次印刷
开本:[illegible]　印张:[illegible]　字数:[illegible]千字
[illegible]
本书配碟发行全[illegible](册均[illegible]元(册均[illegible]元　不含碟)

本书如有印刷、装订错误,请与本社联系调换

目　　录

日本阅读教学过程 ……（员）
日本阅读教学方法 ……（苑）
日本中学的阅读教学 ……（圆班
新西兰平衡阅读教学程序 ……（猿源
日本阅读教学对学生想象力的培养 ……（猿班
苏联语文阅读教学历史的回顾 ……（猿怨
苏联语文阅读教学的计划和备课 ……（源猿
苏联语文阅读教学过程和基本的方式方法 ……（缘圆
苏联语文各类文学体裁的阅读教学 ……（愿员
苏联文学课外阅读指导课 ……（愿缘
苏联教育家论语文阅读教学 ……（怨圆
关于普通学校中俄罗斯古典文学阅读教学的讨论……（员园班
俄罗斯教育部普通学校员园原年级俄语阅读和初级文学教育教学大纲
……（员园怨
台湾省小学国语课的读书教学……（员猿圆
香港中学语文科的课外阅读指导……（员园班

日本阅读教学过程

在日本,关于阅读教学过程,芦田惠之助称为‘教式’,后又有‘指导样式’或‘指导过程’的提法。西尾实主张应提为‘学习指导过程’,意在强调以儿童的学习为教学活动的中心,追求所谓‘自下而来的方法’,不是‘自上而来的方法’。这种以学生为主体的观点,在西尾战后的著作中强调得更为突出,逐渐为广大语文教育界所接受。上述提法的变化反映日本国语教育指导思想的变化。

日本国语教育界流派很多,有的组成很有影响的民间学术团体,几乎都有自己独特的读解指导过程方案。这被认为是国语教育繁荣的一种表现。

下面按时间顺序评介若干具有代表性的阅读教学过程方案。

一、芦田惠之助的‘七变’教式

“七变”教式共七个环节:一、读;二、讨论——有关文题和题材的问答;三、读;四、写——关于全文或全文中重要语句和汉字的听写;五、读;六、解——关于语言意义的问答;七、读。

这个教学过程的特点:一是以读始,以读终;二是三次‘立体展开’,各有特殊性。第一次展开是第二个环节的‘讨论’,着重指导学生找文章的主眼;第二次展开是第四个环节的‘写’,着重字、词、句的指导;第三次展开是第六个环节的‘解’,着重文章结构和表达技巧的指导。其主体是以读(直观)→解(省察、理解)为基本单位的三次展开。最后一次的读是暗示往无限发展的出发点之意。

芦田‘七变’教式的着眼点还是研究教材的方法论,而不是从儿

童的学习中探求教法的方法论，虽然，“教式”也有问答等活动，但还是以教师为中心。尽管如此，芦田教式在日本阅读教育史上占有一定的地位。

二、西尾实和三读法的方案

西尾认为：自由读——指名读——问答，三者有机的发展是国语学习指导的单位形式或基本形态。而学生在课堂的学习活动包括：个人学习的自习（自学）和共同学习的互相批正、质疑、发表、论究——讨论等。

“自由读”，是学生自己在阅读中明确能够理解和疑难的问题，是共同学习的准备。（又称‘自由读和质疑’）

“指名读”，是把‘自由读’的学习成果指令某一学生发表出来，由其他同学纠正和教师进行正误指导的读解活动。西尾认为中学的讲读由于把解释和分析文意作为指导中心的结果，往往是把‘读’搁置了起来。他说：“读得不充分的解释，是没有建立根基的解释，是不能成其为解释的解释。”因此，除要布置家庭、图书馆作业指导自学外，还要加强课堂上读的检查，于是‘自由读——指名读——问答’，就成了读解学习指导过程的三个基本形式。

西尾不反对解释学的‘三读法’，并给予理论和实践上的发展。他认为把教材作为个人读书的对象，进行研究，其过程是：作为一般鉴赏的‘读’，理解作为统一体的作品意义的‘解释’（分析作品的结构、表达、主题）确定作品价值的‘批评’。把这些研究作品的一般步骤，移植为建立范文教读的过程，便是‘三读法’的三个阶段：通读（朴素的鉴赏）→精读（朴素的解释）→达读（朴素的批评——评价）。朴素的鉴赏的方法，就是‘素读’，通过对作品读的反复的实践以加深对作品的感受和理解。

这种三读法模式的基本点是：

通读，直观，思考文意→划分段落，精查，体味→鉴赏，朗读，背

需要全本请访问 www.ertongbook.

诵,发表感想。

三读法的教学过程,一直影响着今天的日本阅读教学,也曾在三十年代为我国留日学者袁哲所借鉴。这在袁哲于 [illegible] 年出版的《国语读法教学原论》一书中,可以清楚地看出来。

三、当前学术团体和学者的指导过程方案

(一)儿童语言研究会的“一读综合法”

该方案于 [illegible] 年以“一读主义”和“三读法”对立的姿态出现,其过程大抵如下:

(一)读文题——互相讨论,变换各种说法、预想(教材内容)。

(二)精读各部分(停下来按各部分读)——由教师指点,划分段落。

①确定关系(词和词、句和句、部分和部分间的关系);

②预想、预测(作者的意图、文章的主题、作品中人物的行动、事件的展开等);

③写出感想和意见(结合课文的内容、人物、事件、主题、表现方法以及自己的知识、经验、看法、想法等);

④整理(部分的归纳、加小标题、掌握文章整体结构)。

这个教学过程方案,如前述标榜以苏联的某些心理学为理论基础,强调逐段深入研究句子层次、各部分的关系,并有边读边写夹注等一些做法,被认为是大正时期曾一度盛行过的句子法的继承和发展,有其值得学习的长处。然而忽视通读,忽视对作品整体的把握,有见木不见林的弱点。

(二)“文艺研”的学习指导过程

这是文艺教育协议会负责人、文艺理论家西乡竹彦提出的有关文艺作品的学习指导过程。这个指导过程既不同于三读法的根据解释学,也不同于一读综合法的根据心理学,而是完全根据独自的文艺理论。西乡提出不少独创的文艺学术语,很费解,对此,日本学者也

颇有微辞。下面简介概况,聊备一格。

导入阶段

(员程序安排(阅读准备)。

展开阶段

(圆连续通读、共同体验的阶段:

①读给人听,或个人读;②互相交谈;③进一步明确地读。

(猿整理读、典型化的阶段(将作品中的人物形象和情景同读者日常生活联系起来阅读)。

整理阶段

(源整理(发表读后感想,和开始接触读物时的感想进行比较)。

这个指导过程以其读得彻底、准确、深刻为长处,其"展开阶段"有和三读法相通之处。它的特点在于(圆"连续通读"的相同和不同的体验以及(猿"整理读"中体验的"典型化"和"思想化"等处。这些都属于西乡所创的独特的概念和术语。他有不少新的观点,也有不少过于极端的看法。

以上是几个当前较有影响的学术团体的指导过程方案。至于学者中较有影响的是舆水实和增渊恒吉的方案。

猿.舆水实的"基本指导过程"方案

舆水实曾任日本国语教育研究所所长,著作很多。这个"基本指导过程"方案发表于员怨缘缘年,后因《讲座·国语科基本指导过程》的发表而被广泛地注意。其过程如下:

(员了解教材,就不明白的字、词、句查字、词典;结合上下文思考,通读全文。

(圆思考文意,确定阅读目标和学习内容,明确阅读方法的特点。

(猿根据全文大意,深入了解各段落、各部分。

(源确认文意。

(缘做关于教材的表达技巧、句型、词语、文字等各方面的练习。

(远整理:根据目标,进行考查、评定。

关于‘基本指导过程’这一提法,舆水实曾做过解释:“对指导过程,各人有不同的见解,同时由于教材的不同,做法也会出现差异;然而从根本上考虑,又总有一个作为基础的指导过程,这就是基本的指导过程。”关于这个提案的意义也提了三项说明:一是有规律可循;二是没有漏洞和偏颇;三是谁都能做到。

这个指导过程较充分地考虑了各方面的立场和观点,例如‘形象理论整体优位’的立场、三读法解释学的立场、从确定目标到考查评定的战后教育理论、重视能力培养的教学大纲的观点以及全国教育的实际情况等都考虑到了,因而受到自觉、不自觉地广泛支持。

这个指导过程,一般认为处理长篇课文尚好,但在处理短篇课文、节省教时、争取多读篇目以及多种手段和形式的互相配合等方面,还存在不少问题。

源增渊恒吉的指导过程方案

员愿缘年,《增渊恒吉国语教育论集》出版,其中,就文学作品和论说、评论等非文学作品的指导过程,分别做了介绍。他的指导过程方案,以高中为对象。举非文学作品的指导过程为例,以见一般:

导入(员通读

(圆思考全文主旨

(猿发表感想

展开(源课题研究

①解释难词语

②弄清复杂句子结构及其间的关系

③把握段落要点

④把握段落间的关系

⑤确认全文主旨

总结(缘通读

(远发表并讨论感想和意见

增渊恒吉的指导过程,基本上和三读法相通。其特点是非常注

意了解学生和调动学生的学习积极性。写读前、读后的“感想文”,进行“课题研究”,即属于这一类。另外,他还特别注意段落指导(尤其是非文学作品的读解更是如此)和分组指导。这一切构成了增渊多年高中(包括旧制高中等)国语教育理论和经验的特点。这些在下面的阅读教学方法部分具体介绍。

上述事实说明:探讨语文教学的基本过程,寻觅标准“模特儿”,了解名家指导过程方案的设计是有意义的。一些教改的观点或经验的结晶往往首先体现在本人设计的教学过程里。

日本阅读教学方法

“素读”

日本在阅读教学中,对我国古代‘书读百遍,其义自见’以及讽、诵、咏等读书经验一直很重视。在战前一段时间里,由于教师的解释、分析不甚得法,影响了学生对原作品的体会和理解,削弱了语言作品的感染作用,还曾出现过所谓‘复活素读’的热潮,强调学生对作品本身的认真阅读和吟味。西尾所说,读不仅是解释的基础,而且也是解释本身,就是这个意思。

读,可使声音和意义结合起来,实现所谓‘语言化’。在课堂教学中,读有多种形式:自由读、指名读、齐读、朗读、默读、速读、跳读——如搜集文献、查寻资料的单元教学,还有扮演脚色表情朗诵或演剧等形式。

在日本,还多有读给别人听,或读同时录制磁带,然后播放读给自己听等形式。

芦田‘教式’七变中的四变是读;‘三读法’每一阶段的深入,都要有读的活动,所谓‘通读’、‘精读’、‘味读’等等,莫不都以‘读’为深入理解的通路。所谓‘读解’、‘解’离不开‘读’,这是语文教学中带有特殊性的教学方法问题。值得认真研究。

“课题学习指导”

所谓课题即问题,也就是作业思考题、练习题。这种问题的确定、‘刺激点’的选择,是阅读教学成败的关键问题。增渊恒吉说:‘从

某种意义上讲,国语学习能否有效地进行,在于能否恰当地提出问题;学生的学习能否有趣,也大半取决于教师提出和处理课题的是否恰当。”

关于提出课题的形式,根据学习的种种不同情况,可分如下几类:

员.开始学习某一单元,根据计划将主要的学习内容,用课题的形式分给各学习组,共同研究;

圆.在课堂学习或家庭作业中,对所有的学生提出问题,使其学习或预习;

猿.在学习进行中适应随时的需要发问。

增渊将第一种情况称为‘课题’即课题研究;第二种情况称为‘设问”,第三种情况称为‘发问”。

下面着重介绍‘课题研究’的学习指导方法。

首先,要明确单元学习目标,然后就学习内容、如何选择资料、用什么方法、按怎样的顺序学习等,师生共同讨论、决定。

以《诗的欣赏方法》这一单元为例。只读教科书选入的诗,有的学生感到不满足,提出进一步读其他作品的意见;还有的要了解作者,对若干可做参考资料的诗进行比较研究;或者要求研究一般诗歌的欣赏、玩味方法。这样就确定如下的学习事项为重点:(员)教科书中的诗(作品粤、作品月……);(圆)同一作者教科书以外的诗;(猿)比较研究;(源)作者研究;(缘)欣赏、玩味诗歌应注意的事项。

再如,高中《新闻》这一单元,就确定如下的学习内容:(员)关于解说新闻的教科书文章——①新闻和误报;②新闻和道德;③新闻作品。(圆)有关新闻批判的阅读方法。

关于上述学习内容,学生都可用选票把自己最愿意学习的事项写出来,然后班代表和教师共同商量,根据每人希望研究的项目,把学生分成若干小组。由于有些学生怠惰或能力稍差,总爱选偏易的题目。为了弥补上述不足和学生的缺陷,也可由教师根据调查了解,

需要全本请访问 www.ertongbook.

指名划分。但考虑到初中高年级和高中学生的心理影响、学习积极性以及调查困难诸因素,采取后方法要谨慎。根据日本的具体情况,认为每一个学生在一学年里都分到三个研究课题为合适。

按划分的小组分配研究课题,一般应注意下列几点:

①课题符合国语学习的目标和学生年龄特征。如学习戏曲,把音响效果研究,也编成一个小组,就有问题;再如学习文学单元,研究某些作者尚有意义,如是评论,论说文章,研究作者就没有什么必要,由教师做些简单的介绍就可以了。

②课题要尽可能明确。例如叫某组分担研究某一单元的资料,就应尽可能明确指示这一资料应用什么观点、研究到什么程度。根据不同情况,有的只需把资料某些词句做出解释、能把握住要点就可以了;有的则须深入到主题的研究和批判,深入到时代背景、作者的研究上去。还有,由于单元的特点以及资料在该单元中所占位置的不同,课题的意义与要求也因之不同。

③课题既要难易适度,又要尽可能使学生动脑思考,避免出照抄参考书就可完成的题目。研究作者的题目最易照抄,更应注意。在参考书奇缺的地区,哪怕只有一册参考书籍,也应使学生注意善于概括、摘要,尽可能发挥自己的独创性。

④在课题调查和研究的过程中,提示可能出现的障碍,并教给排除的方法。

其次,简介一下"设问"即课堂提问、讨论的一些问题。

进行课题研究,也有时分出一部分时间,进行提问、讨论。这样,"课题"和"设问"的学习指导就结合了起来。

在日本国语教科书中都列有思考、讨论题目。例如关于诗的课文,教科书里就有下列问题:

"这首诗用什么调子读好?研究一下诗中表现早晨气氛的读法。"

"把这首诗全部改写成散文,和原文进行比较。"

这种题目很容易使人感到困惑。因此,增渊质问:所谓“读出早晨气氛的读法”到底是怎样一种读法呢?即便有这种读法,也不是很容易指导的吧!再说,将韵文改写成散文,在哪一点进行比较呢?韵文短,改写成散文,便要拖长,感受不同,效果也就不一样了。于是他提出改成下列问题的建议,意在使课题具体,便于学生展开讨论:

“这首诗表现的情景是怎样的,彼此交换一下意见。”

“如果有哪个地方,你认为写得最好,提出来互相交谈一下。”

上述思考、练习题目的讨论,根据教材的难易,有时以教师为中心,有时也可按事前分配,由担任该问题小组的学生担任主席。不管是由教师主持,还是由学生主持讨论,教师都要发挥主导作用,适当进行点拨,从旁助言,以便讨论顺利进行。

段落指导

日本中学的阅读教学特别重视文章的段落、结构的分析和指导,特别是对非文学作品的议论、说明文章的段落指导,尤为强调。

据有的学者回忆,在战前,日本国语教学对段落的研究很不深入,一些“教师用指导书”,也只是在“节意”一项,把一节的“题目”和“要点”混合在一起,加以概括,很不细致,使刚执教的青年教师颇感困惑。

战后,美国各州的教学大纲传入日本,提高了日本语文教师研究文章段落的兴趣,例如增渊恒吉就认真研究了许多这类有关段落教学的大纲。他提到南达柯达州[illegible]年版高中第十学年(相当于日本新制高中一年)《学习课程》的“文章构成”部分。其中有两周的学习内容如下:

段落构成

粤 标题 月 主题句 悦 发展段落的途径:

员 细节 圆 实例 猿 比较对照 源 描写 缘 原因和 结果

阅段落构成的主要原则:

员 一致性 圆 连贯性 猿 重点

耘 口头作文……从报刊文章或其他课外读物中提供学生参考用的文章段落:

员 指出主题句 圆阐述段落构成的方法 猿解释段落一致性的根据 源讨论段落的连贯性 缘指出起重要作用的标点符号

云 书面作文:

员 写两个段落 圆 说明段落是如何构成和展开的

增渊还举出了几个州的大纲实例。他说,这都是作文的要求和作业,按这些方法指导,认真练习,将逐步熟悉理论文章结构方法,但是我读这套大纲最感兴趣的是:能否将这些话用于论说文或说明文的讲解上。于是他加强了段落的研究和有关段落的课堂学习指导,写出了不少论文,其主要心得如下:

员 通读全文,对文章有一个概略的整体的了解,初步明确段落在全文中的位置;要遵循由整体到部分,再由部分到整体的阅读原则。

圆 要抓住作者在该段落讲什么、怎样讲;注意反复出现的语句、对比和反对的语句。对只出现一次的关键性的语句即最接近段落要点的语句,更应注意。

猿 对结构复杂的句子,要注意其主语,谓语、修饰语的关系。

源 在内容上应考虑把段落再划分为若干小的段落(或者是句群)。在划分这些小段落中间,要注意像"因此"、"然而"、"例如"、"为什么这样"一类关联词语;还要注意句读点及各式各样的指示语。还有,段落的开头、结尾、同上下段都有关系的语句(过渡句),也不应忽略。

缘 每一小段落的要点按一定的顺序连结起来,一般可以看做是该段落的"大意"。从"大意"中提取段落要点的一般方法,可做如下考虑。即比较若干小段落的要点,排除下列部分即是:

(员)"前置"、"发展"或者"展开"部分;

(圆)"说明"和"详述"部分;

(猿‘引例’和‘譬喻’部分;

(源‘理由’和‘根据’部分;

(缘为了‘比较’或‘对比’叙述的部分;

(远‘反复’、‘让步’和‘补充’的部分。

强调段落的分析和指导,主要是指非文学作品而言;一般文学作品则以分析人物的思想性格以及人物间的关系为重点,对小说等的段落、结构,不怎么注意细致分析,但也不排除分析。

“感想文”指导

在阅读教学中组织学生写感想文,似乎已成了日本中学语文教学普遍公认的环节。有人甚至强调:没有感想文的读解指导,根本不能成为有效的指导。

感想文,一般分两次写。第一次感想文又称‘初发的感想文’(初发,开始触发之意),属‘导入’阶段的一个环节。在高中,一般作为家庭作业事先布置,有时叫学生在课堂发表;在大多数情况下,则不叫学生口头发表,而由教师掌握,在课题讨论阶段随时引用,以适应讨论研究的需要,使学生回答。这是了解学生对范文的理解、点拨学生发言的很好的方法,也是促使学生自学的有效方法。基于上述要求,写第一次感想文,有的要求成文;有的不要求成文,只写出提纲,提出问题就可以。有时教师在讲课前,要把研究的课题印成油印讲义,这时学生在第一次感想文中提出的问题,就成为重要的参考依据。也有时根据课文的不同,学生提出的难字、词多,有些汉字需要加上日文假名,也油印成讲义,加上括号,叫学生填写……。上述一些做法,有些类似我国某些教师试行的质疑卡片和油印自学辅导提纲。

在日本,要求学生写出文字化的‘初发感想文’,并以此为线索组织阅读教学设计和教学经验总结也不少。具体做法,请参看后附‘教例·预习案’和鲁迅的《故乡》教学经验摘要。

教读后写感想文,几乎没有例外,如果已布置了写‘初发的感想

文”,这种读后感想文又称‘第二次感想文”。第二次感想文的要求更为严格,一律用厚稿纸写成文字化的正式书面作业。它既是读写结合的重要形式,也是本单元学习考查的重要组成部分。日本有不少语文教师积累了大量的感想文资料,用以检查和研究自己的教学效果,同时为以后的教学改革提供了参考依据。

考查评定

综观日本阅读教学的设计、指导研究示例,都在最后列出‘考查评定”一项。这也成了惯例。考查不仅是评定学生学习成绩的手段,也是一种教学方法,它可以使教学更有针对性,及时反馈,因材施教,避免教学的主观主义和形式主义。

日本引进美国著名教育心理学家布鲁姆的学说,除翻译原著外,还在多类教育专著(特别是国语科教育的目标论、评定论)中大力介绍他的教育目标分类和‘形成评定’的方法。还出现很多按照布鲁姆的目标分类设计的国语教学目标分类方案和明细表格。据此,日本学者强调‘教学目标和考查评定的一体化”。这是战后日本国语教育强调教学目标和考查评定的一个发展。

布鲁姆把教学目标分为‘知识’和‘智力、技能’两大项。“知识”属最简单的一级,它只要求回忆某些特定的事实、方法、程序以及原理等,而‘智力和技能”一项则进了一步,由简单到复杂,又分出五个层次:理解(了解问题的本质)、应用、分析、综合、评价(判断)。每一级都以前一级的要求为基础,又比前一级更为复杂,要求更高。与此相似,日本学者有的把教学目标分为‘一般目标’和‘提高目标”,考查评定也根据学生达到目标的情况,区别对待。合乎‘提高目标’要求的,是指那些带有创造性、能学以致用、理论联系实际的答案,

布鲁姆的‘形成评定”,是为了解决美国学校大量存在的差生问题而提出的一项教学改革措施。他提出在讲完每一单元之后,教师都要进行一次评定测验,测验不是为了评定分数和名次等等,也不是

用做压学生的“鞭子”,而是为了摸底,取得反馈的信息,以便根据情况再设法进行补救,进行二次讲解,而第二次讲解又要适当改变教学方法,以适应学生的水平和心理,使之真正掌握,然后再进行第二次测验,看看补救的效果。这种考查评定,不是为了评分,而是为了强化动机,使学生动脑、动手、动口,使之真正掌握学习内容,所以叫“形成评定”,以区别于学期末结束评分的“总结性评定”,也有人管它叫“诊断性”或“摸底性”的测验和评定。从教学方法来说,又称做“完全掌握学习教学法”。在我国近年也有类似的教改经验,叫做“尝试指导,效果回授”,做法大同小异。我们借鉴日本阅读教学(作文教学也如此)每单元都设考查评定一项的经验,应从这一方面来理解并结合具体情况,加以发展和运用。

日本阅读教学的考查评定设计,有的对每一课时都提出具体要求,如《桃花源记》的教学设计;有的则对一篇范文的单元教学提出要求和具体做法。如一家出版社编《初中国语(三)学习指导资料》,便在鲁迅《故乡》一课的“考查评定”一项提出:

㈠是否能正确地掌握场面的展开和小说的组织结构?

○从笔记和所填写的图表(指对闰土、“我”、杨二嫂的今昔对比表)进行评价。

㈡是否能够掌握小说中塑造的人物及其表现?

○通过课堂的发言、所记笔记、填写的作业表以及考试等进行评定。

㈢是否能掌握小说所刻画的人物的变化和社会的关系?

○闰土和杨二嫂变化的全部原因决不是由于个人的性格造成的,完全是当时社会的责任。至少“我”是这样认识的。对这一点,要通过学生填写的“两者的隔阂”栏的记录和课堂发言进行评定。

㈣是否能正确了解“我”对生活的态度及思考方法?

○通过对小说结尾部分的测验检查、学习发言、填写图表作业以及所写感想文进行评定。

·需要全本请访问 www.ertongbook.