

A decorative rectangular border with a repeating scalloped pattern surrounds the text.

**特高级教师小学
语文教学指导全书**

第十六编 特高级教师小学语文
教学研究及实践探索

第一部分 小学语文 识字教学研究及实践探索

第一章 识字教学研究

第一节 在阅读中开拓识字的途径

修订后的小学语文教学大纲与前大纲相对照，在识字教学部分中，修改的重点有三个方面；一、不再提“以识字为重点”；二、提出了“在语言环境中识字”；三、减少了识字数量。把这三个方面联系起来理解，把识字寓于阅读之中，是这次对识字教学部分的修改意图。

一、不再提“以识字为重点”

小学低年级“以识字为重点”的提法已有二十多年的历史。二十多年前，小学低年级识字的数量比较少。解放前的1935年学初级暂用字汇规定，一年级识字为566个，二年级识字644个，三年级识字500个。小学前三年合计识字量为1710个。这一规定一直延续到解放后的1963年。记得当时（解放初期）小学（国语）课本第一册的第一课是一个“羊”

字，第二课是“大羊大，小羊小”（三个生字），第三课是“大羊小羊山上跑”（三个生字），第四课是“跑上跑下吃青草”（四个生字）。这就是不能令人满意的“三五观点”。难怪有一些学生家长责问老师：“孩子上了这么些天的学，怎么还是在羊圈里转？”

为了改变识字教学落后的局面，加快识字速度，1953年教育部在小学语文教学计划中开始提出了“以识字为重点”，1956年公布的大纲也公布了“以识字为重点”，规定一、二年级识字量为1500个。一年级课本第一课是“开学了”，第二课是“我们上学”，第三课是“学校里同学很多”，第四课是“教室、黑板、桌子、椅子”。从比较中看出前四课的识字量，已由11个增加到20个。这时识字量与识字方法的矛盾突出了。在这种情况下，辽宁省黑山县北关实验学校于1958年开展了集中识字的实验。这种实验开始是“以歌词带字”。1958年在汉语拼音方案公布的促进下又发展为“四声带字（即同音字归类）”经过一段实验，他们发现只靠字音的规律，不便于儿童记字形。于是他们又针对字形复杂的难点，着重研究了汉字结构的规律，找到了占汉字总数60%左右的形声字，都具有半部标声、半部标意的特点，便又进行了声旁带字的实验。如用一个“里”字带出：理、狸、鲤等形音字。在这种方法中，他们又发现了有些不是形声字的，如“埋”是个会意字，用“里”字带进来很方便，于是他们便放宽了形声字带字的范围，改为“基本字带字”的办法。基本字是指的在一组字中，在字形结构上有一个最基本的部分是共同具备的，这些共有的基本部分与不同的偏旁组合起来，就构成了意义不同的合体字。如“里”字，不

把它作为声旁，而作为基本字对待，“埋”一类的会意字、“厘”一类的简化字便都得到了解决，这样就比用声旁带字更为灵活。用这种“基本字带字”的方法一组一组地教学生字，要比以往一个字一个字、一笔一画地教字形，大大简化了识记的过程，加快了识字的速度，提高了识字的能力。实验的结果证明了一、二年级的学生，两年就可以学到 2500 个字，打破了延续多年的识字教学的“三五观点”。1963 年十年制小学语文教学大纲规定的识字量，就上升为 3500 个（一、二年级为 2200 个，前三年为 2700 个）。从此，集中识字法和“低年级以识字为重点”的理论，一直较为广泛地影响着小学语文教材的编辑和教法的研究。在此期间，在南京师大附小斯霞老师为代表的随课文分散识字的实验，也取得了宝贵的经验。她教的班，一年级识字为 1008 个，二年级识字为 1000 个，三级识字 1378 个，前三个年级共识字 3386 个。

后来，我国的教育事业走过了曲折的道路，教学改革受到了十年内乱的冲击，拉大了同世界发达国家之间的距离。直至党的十一届三中全会之后，教育改革才开始走上蓬勃发展的道路。从 1978 年起，多种形式识字又为广大师生所接受。

修订后的小学语文教学大纲，顺应了时代的需要和教学改革的发展趋势，切中小学语文教学的时弊，摒弃了“以识这为重点”的提法，为广大教师解脱了教学思想上的束缚。为了贯彻摆脱“以识字为重点”的影响，回顾一下“以识字为重点”的弊端，还是很必要的。

（一）“以识字为重点”的提法容易导致教学上的片面

性。

大纲规定的小学语文教学目的是：培养学生的识字、听话、说话、阅读、作文的能力和好的学习习惯。并在语言文字训练的过程中进行思想品德教育。由于这几种目的之间有着互相依存、互为发展条件的联系，就构成一个语文教学的整体。因此，我们要研究识字教学的规律，首先要想到识字是小学语文整体网上的一个组成环节，如果就识字论识字，孤立地研究识字教学，结果会什么也搞不清楚。

“以识字为重点”的思想反映在教材编写上，就是为考虑安排识字数量，集中识字的形式占据了优势。以二年级课本为例：第三册识字量为480个，归类识字数为278个，集中识字量占全册生字量的58%；第四册识字量为484个，归类识字数为298个，占全册生字量的62%。整个二年级的识字量为904个，归类识字数为576个，占生字总数的60%。这种以类相聚的识字方法，虽然能加快识字速度，体现低年级以识字为重点；虽然符合了汉字结构的规律，便于儿童记忆字形，有利于识字能力的培养，但较难体现发展儿童语言的规律，由于集中识字的比重较大，排挤了语文应有的地位。

从教法上看，“以识字为重点”是个指挥棒，领导考查低年级语文教师的业绩，自然要把识字量和默字率作为主要的凭据，教师备课教课，布置作业不得不把主要精力放在识字、默字上。听和说的训练不被重视，阅读也老是围着识字转，颠倒了阅读与识字的主次关系，教学内容枯燥、教学方法单调，抑制了儿童语言的发展。

(二)“以识字为重点”抑制儿童的智力发展。

根据国内教育心理学家们研究，4—8岁的儿童，大脑发育迅速，小学一、二年级的学生，正处于人生智力最佳发展期的后半期，近来有人认为，生活在现代社会里的儿童具有很大的智慧潜力。我们的教学实践也能证明这个论断是符合实际的。小学低年级应不失时机地，充分发挥儿童智力潜在的可能性，促进儿童语言和智力的和谐发展。

然而，由于教师心中压着“识字为重点”，眼前摆着“四会”的硬任务，就不得不强迫学生把当天学过生字，十遍、二十遍地抄、练、默。不仅在学校里抄，回到家也是抄，星期天、节假日也要抄，抄错了就加码处罚。电视节目不能看，课外书不能读。机械反复地抄、默作业，成了儿童学习上的苦役，大大缩小了儿童智力活动的领域。

（三）“以识字为重点”是造成小学阶段“马鞍型”的主要根源。

对“低年级以识字为重点”我们研究、贯彻了不少年，而“马鞍型”一直是个老大难。长期以来，一、二年级考试成绩普遍较高，而一旦升入三年级，考试分数又普遍向下分化，明显的原因就是一、二年级教学延缓了语言发展的速度，到了三年级必然感到阅读的门坎高，作文的陡坡难爬。小学阶段的“马鞍型”就是“以识字为重点”这根藤上结出的苦瓜。

我们在教学中经常讲要抓重点，抓重点的目的不外是为了减轻负担，提高质量。然而“以识字为重点”即容易加重儿童机械强记的负担，又不利于儿童语言、智力的发展。对待理论的态度，我们坚信辩证唯物主义实践第一的观点，实践是真理的试金石，是检验真理的唯一标准。“以识字为重

点”虽来源于教学实践，又经过历史检验地过的理论，但由于教学不断随着时代的需要在不断地发展，它还必须继续接受不断发的教学实践的检验，今天，“以识字为重点”的提法，显然与新时期培养人才的要求不相适应，我们应当从实际出发，锐意改革，实事求是地修改它，甚至敢于摒弃它。

不再提“以识字为重点”并不是说识字教学无关重要，大纲在识字教学部分里的第一句话就肯定了“识字是阅读和写作的基础”。

小学语文教学的目的是培养识字、听话、说话、阅读、作文五种能力和良好的习惯的过程中，有机地进行思想品德教育。加强思想品德教育是各科教学共同承担的任务，语文教学是思想性很强的基本功训练，我们要根据语文教学的规律和儿童心理特征，把辩证唯物主义思想渗透在语文能力和习惯培养的过程之中，实现献身精神与科学精神的辩证统一。

语文基本功训练的实质，是培养正确理解和运用祖国语言文字的能力。听话、说话属于对口头语言的理解和运用的能力，阅读、作文属于对书面语言的理解、运用的能力，听、说、读、写同属于人类交流思想活动的不同形式。听、说、读、写这四种能力是小学语文教学本身的目的，它们之间是相辅相成，互相促进的。其中阅读、作文能力与认字又是直接密切联系的。忽视了各种能力之间的联系，就没有语言的和谐发展，就必然会搞成机械、孤立的训练。

儿童进入小学之后，开始了书面语言的学习，汉字是学习书面语言的工具、符号，如果儿童在记忆的储备中没有一定数量的汉字积累，阅读和写作是无从进行的。识字的教学

质量直接影响着阅读和作文能力的提高。因此说，识字是阅读和作文的基础。

由于汉字一个字有一个字的形状，字形和字音没有直接关系，汉字本身也在逐渐演变，有的看来有关系而又不一定可靠，“千”“里”按会意的造字法该读为远，却读为“重”，人们常按照形声字的规律，认字“读半边”，经验搬家，这就产生了把“别墅”读成“别野”的笑话。有些字多音多义，有些字同音不同形不同义（如舍、社、射、涉、赦、摄），有的差别细微，不像拼音文字那样教会二三十个字母和一套拼音法则就万事大吉。汉字数量大，需要一个一个地学，一个一个地记，任务很重，我们应当扎扎实实进行识字教学，为阅读和作文奠定基础。

对识字是阅读、作文的基础，要辩证地理解它，也要在识字教学改革的发展中研究它。识字的作用和识字的方法都应成为我们研究的课题。

二、提出：“在语言环境中识字”

这在建国以来的几个小学语文教学大纲中，第一次提出来的教学理论。它是近几年我国小学语文识字教学经验的概括，是广大教师进行识字教学改革的结晶。

对于“在语言环境中识字”应如何理解呢？联系大纲在阅读教学部分的第一句话，“阅读教学是小学语文教学的重要环节，是识字的基本途径……”。由此我们找出的答案是寓识字于阅读之中，在阅读中识字。

阅读教学在大纲提到的各项教学目的中，确实是一个重要的环节，只要这个环节动起来，其余几项就能连锁地带动

起来。比如阅读带动识字。阅读首先要识字，要从头到尾一个字一个字地读。儿童阅读中必然要遇到一些生疏的字眼。阅读的动机原本不是为识字，主要是想着了解内容、摄取知识，得到精神享受。有了生字怎么办？为了读下去，便会借助汉语拼音认读字音，为了弄懂意思就会联系上下文，捉摸这个字眼的含义，有时对没有把握的字，还要问一问别人，查一查字典。儿童的阅读就是在这样不断排除障碍中进行的，“阅读是识字的基本途径”这一提法，完全符合学习语文的规律。阅读中识字，主要有以下几个有利方面：

（一）为识字开拓了广阔的语言环境

人为地把识字搞成孤立的教学环节，使儿童的视野和生活局限在狭窄的小圈子里，不仅窒息了语言和智力的发展，就连生字本身也学不好。把识字寓于阅读之中，阅读时儿童的心理活动必然与特定的生活和科学知识联系着，识字便与认识世界结合起来。儿童在这个世界里，通过语言的实践提高理解能力，所学得的字就扎根于语言的沃土。既有利于语言的发展，又有利于提高认识水平。

（二）可提高儿童识字的自觉能动性

阅读是儿童获得知识的主要途径，阅读需要对语言文字有准确的感知，只要儿童有了阅读的积极性，那么阅读、识字的意识便是自觉的。当儿童感到识了字能对获取新知识有用处，识字的积极性、主动性、自觉性一定会伴随阅读能力和兴趣的提高日益增长。这是孤立识字无法与之相比的。

（三）阅读中识字，利于抓住语言的根本，分散识字难点。

汉字是音、形、义三个因素的结合体。字义代表客观事

物，了解字义就是认识事物，这是语文的根本。字音是代表字义的声音符号，有了音和义的结合，就形成了口头语言。汉字只是记录语言的书面符号，是语言外部的符号。

儿童在入学前，受社会和家庭的影响，已初步掌握了大量口头语言材料，尤其是生活在我国开放、改革的环境中，电脑音响、显象设备在社会、家庭的普及，人们通过视听接受信息的活动越来越多，无论是成人或是幼儿，口头语言的发展日趋加快，口头语言是书面语言的发展基础，入学后，加上一段时间对汉语拼音的专门训练，为向书面语言的学习架起了桥梁。我们在教学第一册“看图拼音识字”、“看图学词学句”之前，作过一次字义的摸底调查，得出的结果是：儿童在入学前，对部分教材所包含的生字和字义方面，几乎没有陌生的。这时的教学方法只能以图画和具体的事物这媒介，再凭借汉语拼音这根拐棍，字音字义就联系在一起了，这时识字的难点侧重于字形的联系，是符合实际的，应当着重联系音形义，教给儿童一些笔画、笔顺、基本字、偏旁、以及由基本字与偏旁、基本字与基本字结合，构成汉字的知识。在字形教学时一定注意尽可能多的与语言结合，防止为识字而识字。当儿童识到 100 - 200 字之后，阅读的愿望明显表现出来，教师要通过学句来满足儿童的要求，为下一步的看图学文和学习讲读、阅读课文打下基础。

一年级开始看图学文之前，儿童就已经识字 211 个。在看图学文的课文中，熟字占绝对优势，教师要因势利导地把识字寓于阅读之中。寓识字于阅读之中就要按照阅读的程序，以阅读训练为主线牵动识字。阅读是书面语言的实践，是自外而内地接受、理解字词句篇的实践。识字应在认识字

词句篇的联系中进行。因此，识字教学应注意儿童识字能力的变化，不失时机地逐步向字义、字音方面转化，加强朗读训练，充分调动儿童的视觉、动觉、听觉等器官，共同参与阅读和识字的活动。在阅读中加强主动识字的意识，自觉能动地把生字分为两类。对字形简单、特征明显、易于同化的随时收入记忆的储备之中。对这些字在基础训练中、写字课中还要加强书写指导，在写话中反复运用、巩固。对于字形生僻、一时不便记住的字，只要能知其音、义，对字形只要能留下一个整体感知的轮廓和印象，即可放过它。待再次遇到它时会进一步去熟记字形。由于汉字是表意性质的音节文字，只要掌握了字义又掌握了字音，阅读和思维便能畅通。二者必须在阅读中随时解决。但不可因此产生误解，不要认为阅读中识字是不要字形教学。汉字不仅是音节单位，又是书写单位，音义形缺一是不成的。不在繁难字上纠缠字形，相应地减轻儿童强记符号的负担，这只是为了抱住发展语言这个大西瓜而采取的音义形分步走的方法。这是广大教师在教学实践中摸索、总结出来的闪光的经验。经验证明，靠科学的手段，转化识字的难点和重点一是可能，二是有效的。

这里顺便提一下，实施在语言环境中识字，还要改变以下两种流弊：

(1) 讲读课文之前，以扫除阅读障碍为由，或借预习的名义先集中识字、解词，人为地把识字与阅读当作机械相加的关系。

(2) 边读边写边扩词，即在阅读时节外生枝搞字形分析，生字开花（一字多词），以及游离于课文内容之外的造

句等。

(四) 阅读中识字可使阅读、识字相辅相成。阅读和识字之间有着相互依存、互相制约、互相促进的关系,任何一方离开了另一方,就没有存在和发展的条件。阅读需要识字,识字是为了阅读,阅读中识字,所识的字扎根于语言环境之中,易于辨析同音、多义近义、形近字之间的细微差异,识字的质量高,有利于培养识字的能力,娴熟的阅读会巩固识字的效果,对汉字的推敲,会加深阅读时的理解。多读多识、多读多见是加快识字速度、巩固识字成果的重要途径。总之,阅读与识字是你中有我、我中有你,作用与反作用的辩证关系。二者可能相辅相成,相得益彰。

但从语文教学的根本上讲,阅读与识字还不是并列关系,识字的目的只能是为读写打基础的,提高听、说、读、写能力才是语文教学的根本目的。阅读与识字二者相辅相成的联系,仅仅是指在发展语言过程中的需要。这种联系的形式和手段也时时在处于发展、变化之中。

三、减少识字量

修订大纲规定:“在小学阶段,要使学生认识常用字 3000 个左右,其中要求掌握 2500 个左右。前三年完成大部分识字任务(认识 2400 个左右,其中百分之八十要求掌握)”。与前大纲相比,整个小学阶段认识的数量相同,而要求掌握的为 3500 个左右。前三年要认识的数量由 2500 个减少到 2400 个左右,要求掌握的仅有 1920 个。这个变化说明了以下问题:

(一) 把整个小学阶段的认字数量,划分成两类不同的

要求。一类是对 500 个左右的字，只要求认识，所谓认识，就是对生字能见形而知其音和义。这多是指在阅读中遇到的笔画繁杂而使用频率较弱的字。数学中对于这类字的处理方法是做到一见即识，认读正确，大体上懂得意思，暂时不要要求会写的字。另一类是对 2500 个左右，使用频率较强的字，要求在认识的基础上要进一步掌握。所谓掌握就是对生字不仅能见其形而知其音、义，而且能闻其音而知其义和形。达到脱离汉语拼音也能读准字音，讲出含义，书写正确，在语言的实践中会运用。这样对学习 3000 个左右生字的任务规定了伸缩的幅度，即有利于阅读及其它基本功训练，又有利于培养儿童的识字能力。

(二) 前三年要求认识 2400 个左右，其中要求掌握 1920 个，比原规定降低了难度，放缓了坡度，减轻了儿童强记字形的负担，为低年级由“以识字为重点”向“阅读中识字”的转移，铺平了道路。

(三) 识字量的变化，将会引起教学思想上的飞跃。因为从当前教学现状来看，识字量过重，影响着各种语文能力的和谐发展。和谐发展指的是各种基本功相辅相成、互相渗透、互相促进、协调地发展。只有减轻儿童识字的过重负担，才能使识字及早地、合理地与阅读密切结合起来。

阅读能力在人的整个智力、语言的发展上，有着极为重要的地位，对听、说及写作能力有制约、促进作用。没有识字量的变化，增加课文篇幅很难。没有识字量的变化，“以识字为重点”仍然积重难返。

我们要深刻领会大纲区分两类字的意图，促使自己在教学思想上的转变，如果对此置之不顾，反而认为多教几个，

少教几个算不了什么，早教晚不教，一律要求掌握，免得以后再麻烦，把两类当一类处理，这就等于剥夺了大纲交给学生的主动权，势必扩大要求掌握的数量，继续走孤立、机械、重复识字的老路。

别外，结合以下三个修改的重点，进一步认识一下汉语拼音的作用。

大纲更完善地阐明是：“……帮助识字、阅读和学习普通话有效工具……”。并根据国家语言工作委员会关于目前汉语拼音暂不往拼音文字方面发展的指示精神，删去了前大纲中“重视和学习汉语拼音，也有利于将来实现汉字拼音化打下基础。”这一句话。

几年来，随着教学改革的发展，阅读教学不仅在中、高年级，就是在一二年级已被视为重要的教学环节。假如失去了汉语拼音的科学手段，目前小学语文教学就有可能出现倒退现象。今天，我们敢于在低年级舍弃“以识字为重点”的传统经验，能够开拓在阅读中识字的途径，其中一个非常重要的条件，就是充分发挥汉语拼音的作用。

大纲对汉语拼音教学提出了：“有条件的可逐步做到直呼音节”。反映汉语拼音的教学要求日趋提高的动向。但是这个要求是加在括号中的，说明这还不是统一的硬性规定。我们应注意两点：

一是指有条件。主要条件是，第一有相应师资水平；第二要有实验的经验引路；第三要有必备的物质，如音节表，练习拼读的儿童读物等。“有条件的”言外之意不可盲目地草率行事，不要一哄而起。

二是逐步做到。就是要根据条件，不能操之过急，急于

求成。防止集中地突击，不要因增加直呼音节的训练而加重儿童学习的负担。

我们要在区分两类不同要求的识字量中和“在语言环境中识字”中充分发挥汉语拼音的作用。

总之，大纲对识字部分修改的三个重点是密切相关的，只有在互相联系中，才能深刻地理解它，才能更好、更全面地去贯彻它。

（李运章）

第二节 随课文识字

小学语文教学，要培养学生识字、看书、作文的能力，首先必须把好识字教学这一关。如何改进识字教学，有效地提高学生识字质量，是广大教育工作者所关注和探讨的问题。长期以来，我一直采用随课文分散识字的方法，但多少年来，无论是指导思想还是具体做法，也是在发展变化的。1958年以前，我们仅是按照教材规定的内容和要求进行教学，“开学了”三个字，要讲几堂课。1958年，领导上交给我学制改革的试验任务，要求五年完成小学六年的教学内容。我开始考虑过去识字教学中有许多东西可以简化，一、二年级大有潜力可挖，要加大识字量。当时我采取的办法是：教汉语拼音，增加看图识字，增加短语和句子，更重要的是增加课文篇数、修改课文的用词，使识字量加大。原来的第一册课文由13篇增至31篇。第二册由31篇增至43篇，第三、四册由32篇增至50篇。这样教的结果，一、二年

级识了 2014 字，三年级识了 1378 字，三年级识字量将近 3400 字，过了识字关（当时要求小学毕业时能掌握 3500 个常用字）。由于一、二年级就掌握了拼音和 2000 个左右的汉字，学生就能较早开始课外阅读，较早进行写话练习，听说读写能力较强，该班学生毕业时，超过了六年制水平。1963 年我第二次教五年制班级，用的是全国通用的中小学十年制教材，我仍采取随课文识字的方法。那时的一、二年级语文识字部分已采用多种形式，随课文识字只占一部分。我对集中识字教材进行了取舍：学生容易接受的，如反义词，我就教；学生接受困难的，放到课文中去教；还有一部分则降低要求，稍为教一下，初步掌握音形义，在教课文时达到四会。这样，除了完成教材所要求的识字任务外，还补充了若干篇课文。这一班的质量超过了 1958 年的那一班。

1978 年起试用部编五年制小学语文课本，我校二年级四个班都补充了 40 多篇课文和古诗，识字的巩固情况是好的。学生的读写能力比较强，普遍阅读了几十本到上百本读物，多的读到二百多本。《中国少年报》一到，学生就兴致勃勃地读起来。许多学生对一般儿童读物和小本的书籍已感到不够味了，纷纷去找“大部头”书看，像少年版《西游记》也有学生在津津有味地阅读了。有一次我生病住院，全班学生都写信慰问我，告诉我班上的新人新事。如一个学生写道：“在我住院的时候，妈妈告诉我，您因病住进了鼓楼医院。我每天都在想着，希望斯老师很快恢复健康。我想您也一定会很快恢复健康的。我心里很想来看您，但又怕影响您休息。”一个学生写道：“最近，我的算术作业错题比较多，因为我有时做作业听收音机，做完不检查。老师找我谈