

网络环境下以语言运用为中心的 三效识字教学法研究

马 宁, 何克抗

(北京师范大学 现代教育技术研究所, 北京 100875)

[摘 要] 识字是阅读和写作的基础,是学生语文素养和综合素质发展的前提。我国在两千多年的识字教学中积累了丰富的经验,但也存在一定的不足,尤其是对儿童言语获得机制的研究,割裂地看待识字教学。我们强调以语言运用为中心,将识字、阅读、写作三者有机地结合在一起,并以学龄前儿童已有的母语基础为起点,将语言能力的培养与创造性思维、信息素养的培养等结合在一起,并以网络教学环境为支撑,建构了网络环境下以语言运用为中心的三效识字教学法,同时对其理论基础、教学模型、教学目标、教学模式等进行了详细的剖析。

[关键词] 识字教学;语言运用为中心;语文素养;创造性思维;教学模式

[中图分类号] G434

[文献标识码] A

识字是阅读和写作的基础,是学生语文素养和综合素质发展的前提。我国汉字识字教学已有两千多年的历史。尤其是建国以来,国家通过多次调整语文教学大纲,对小学识字教学进行了一系列的探索与改革,涌现出大量的影响深远的现代识字教学法。据2000年教育部召开的小学语文识字教学交流研讨会所征集的材料统计,我国已有三十多种识字教学方法。其中,侧重从字形入手的有集中识字、部件识字等,从字义入手的有分散识字等,从字音入手的有注音识字、汉字标音识字等,从形义结合入手的有字理识字等,从音义结合入手的有听读识字、炳人识字等,从形音义联系入手的有字理识字、韵语识字等,此外,还有计算机辅助识字。^{[1][2][3][4][5]}

通过对现有的三十多种识字教学法的研究,我们发现,我国在识字教学方面积累了丰富的成果与经验。但是,各种识字教学法又存在一定的缺陷与不足,尤其忽视了对儿童言语获得机制的研究,没有将语言运用为中心作为指导思想进行相关教学法的建构,将识字、阅读、写作三者割裂是与儿童的认知特点与学习特点相背离的。而且各种识字教学法基本都是将儿童作为一张白纸,忽略了母语为汉语的儿童在识字学习方面已有的认知基础。此外,信息技术与识字相整合的教学法也处于起步阶段,信息技术在识字教学中

所起的作用还停留在演示工具、情境创设工具、认知编码工具的层面,还没有将信息技术与识字教学更紧密地结合在一起。在六年多的“基于网络环境的基础教育跨越式发展创新试验研究”中,我们不断建构、完善了网络环境下以语言运用为中心的三效识字教学法,试图对现有的识字教学进行补充。

一、以语言运用为中心的三 效识字教学的基本理念

(一)以语言运用为中心,将识字、阅读、写作三者结合在一起

多年来人们习惯于将“识字”认为是对汉字的学习,而汉字包含音、形、义三部分。根据历年语文课程标准的规定,对汉字音、形、义的学习又可具体分为四个方面,即会认(会读)、会讲、会用、会写。根据对儿童言语获得机制及多年基础教育实践的研究,我们发现儿童学习语言的过程和方法是“以语言运用为中心”的,学习为了运用,学了就立即用,而且力图在一定的语境中去用,识字学习也不例外。识字教学并不是单单发生在纯粹的以识字教学为目的的课堂中,而是与拼音、阅读、写作、口语交际等教学环节有着紧密的联系。根据“识字”的含义,以及识字教学与其他语文教学环节的紧密联系,我们构建了图1所示的以语言运

用为中心的识字教学图示,强调将识字、阅读、写作三者有机地整合在一起。在每节课的教学中,教师可以针对学习者已有的母语基础,用20分钟左右的时间完成与字形相关或课标要求的学习任务,然后为学生提供8~10篇与主题密切相关的或包含所学汉字的扩展阅读材料。学习者在扩展阅读的过程中更广泛地识字,在扩展阅读之后,还可以将自己的所思、所想、所感在计算机中打写出来,从而不仅促进对所学汉字的理解与运用,还可以促进语文知识与语文能力的培养。

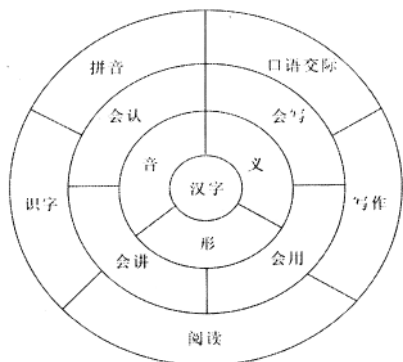


图1 以语言运用为中心的识字教学图示

(语文识字教学的内涵及其与其他教学环节的联系)

(二)以学习者已有的母语基础为起点,有侧重点地开展教学

心理学研究表明,任何民族的学龄前儿童基本都已经掌握本民族的口头语言。^[6]母语为汉语的5~6岁学龄前儿童已经掌握口头词汇3500个以上,^[7]对口头汉语的各种句型的掌握已趋于完善与成熟。^[8]就识字教学而言,学龄前儿童已经掌握3500个以上的口头词汇,对这些词汇的“音”和“义”均已掌握,只是字形尚不能辨认与书写而已。因此,识字教学应在此基础上进行,识字的重点与难点是字形。这就大大降低了语文教学中对字词教学的难度——只要让学生学会汉语拼音,并对阅读材料加上拼音标注,学生自己就可以进行阅读。三效识字教学法以学习者已有的母语基础为起点,在教学中重点针对“字形”这一难点进行教学,从而节约大量时间让学生进行扩展阅读,为学生更广泛地识字和写作创造条件。

(三)将语言能力的培养和思维能力的训练结合起来

语言与思维二者有天然的不可分割的联系,语言能力(听、说、读、写能力)的发展与思维能力的发展密切相关。把语言能力的培养和思维能力(尤其是创新思维能力)的训练结合起来,不仅不会增加学生的课业负担,而且可以达到两者相辅相成、彼此促进、事半功倍的理想效果。儿童思维发展新论强调,学龄前儿

童已经具有基于表象的形象思维、直觉思维,以及基于言语概念的逻辑思维。因此,从小学一年级开始就要将言语能力培养与思维能力的训练结合起来。

(四)重视语言建构的个性化过程

语言学习是在学习者个性特征影响与作用下的内部心理建构过程。语言学习与学习者的学习动机、学习风格、自我调控等非智力因素紧密相关。根据心理学和脑神经科学的研究,学会了语言和阅读的人,都具有一个心理词典,存储了关于汉字音、形、义的相关信息,而且存储了相关词汇、句法等语义信息。心理词典既是学习者认知加工的基础,也是学习者认知加工的途径与目的。学习者已有的心理词典结构,以及学习者对心理词典中相关信息的识别、加工与重组,将对学习者的语言学习产生重要的影响。语言学习的过程就是从外界获取语音和字形信息,并在心理词典的作用下,对相关信息进行辨析、识别、加工、重组、生成以及输出的过程。语言学习与学习者已有的心理词典结构紧密相关。由此可见,无论是反映非智力因素的个性特征系统,还是反映心理词典的个性认知加工系统,语言的建构都具有很强的个性化色彩。因此,语言的建构受个体差异的影响。三效识字教学重视语言建构的个性化特征以及个体差异对语言学习的影响,在教学内容、教学活动等环节采取多种方式来满足不同学习者的需要,如选择难易程度不同、风格不同的多篇扩展阅读材料,设置灵活、不限量的打写题目等。

(五)重视语文建构的社会化过程

语言学习不仅是个体认知建构的过程,更是一个社会性建构的过程,对于母语学习更是如此。学习者在母语的社会文化中,有大量的使用口头语言和书面语言的机会,也有大量的阅读机会。从语文知识与能力的角度来讲,学习者从社会文化中获得大量知识,有广泛的应用相关知识、发展语言能力的机会。从情感态度和价值观的角度来讲,社会文化影响着学习者对自然、对社会生活的情感和价值取向。在教学过程中,我们可以发挥社会文化的有利因素,为学习提供广泛的母语学习渠道和应用空间;社会文化中也存在大量不利因素,如错别字、不良价值取向等,我们应尽可能对其改善或对学习者加以引导。

二、网络环境下以语言运用为中心的三效识字教学模型

基于上述理论基础,我们建构了网络环境下以语言运用为中心的三效识字教学模型(如图2所示)。该模型重新规划了母语教学的发展方向,提出了识字教

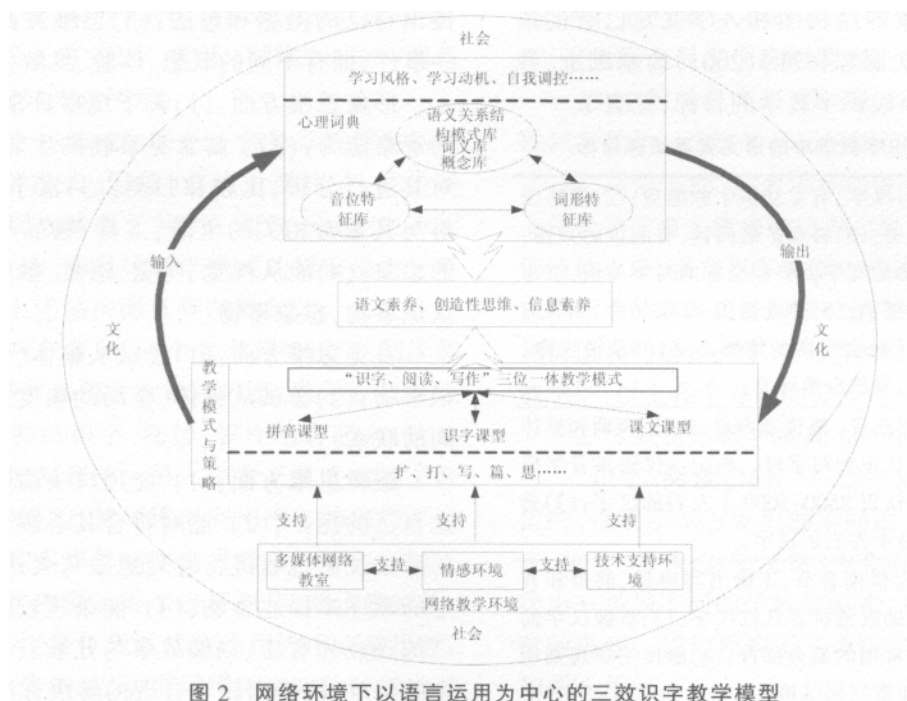


图2 网络环境下以语言运用为中心的三效识字教学模型

学的三维教学目标,并指出了实现相关教学目标的核心要素和环节。

网络环境下以语言运用为中心的三效识字教学模型主要包含四个组成部分:学习者个性特征和心理词典系统、教学目标系统、教学模式与策略系统、教学环境支持系统。从该模型中我们可以看出,语言学习是学习者基于个性特征和心理词典进行建构的过程;语言学习是在一定的社会文化环境下发生的;语言学习的目的是为了培养学习者的语文素养、创造性思维和信息素养;教学目标的实现、学习者心理词典的建构,在很大程度上依赖于学校教育中所采取的教学模式与策略;教学环境系统为教学模式与教学策略的实施提供支持与保障。该模型是相关理念的集中体现,由于篇幅的限制,我们只对本模型的两个核心环节教学目标系统和教学模式与策略系统进行介绍,其他的不再赘述。

(一)三效识字教学的教学目标

网络环境下以语言运用为中心的三效识字教学目标主要是力争使低年级儿童在语文素养、创造性思维和信息素养等三个方面得到长足发展。这是整个教学模型的核心和灵魂,也集中反映了该教学法的理论观点。

1. 语文素养的结构与目标

在借鉴已有研究的基础上,我们建构了语文素养的结构图(如图3所示)。我们认为,语文素养由语文知识、语文能力和情感态度价值观三部分组成。从认

知心理学的广义知识观来看,语文知识可以分为三类:(1)陈述性知识,如字、词、句、篇章等内容;(2)程序性知识,如汉字学习的过程、课文学习的过程等;(3)策略性知识,如识字策略、阅读策略、记忆策略、调控策略等。语文能力的发展是以语文知识发展为基础的,是可观察的外在体现。语文能力主要指学习者的听、说、读、写能力。语文素养中的情感态度和价值观应包含以下内容:(1)关于语文知识与能力学习的兴趣、态度、倾向等,如喜欢汉字、喜欢阅读、对写字有积极的态度等;(2)关于自然的情感与态度,如珍视生命、热爱小动物等;(3)关于社会生活的情感与态度,如热爱祖国、尊敬父母、助人为乐、体谅他人等;(4)关于人生价值观的取向,这一层次更为上位,是需要多年的学习与生活才能逐渐建构的。

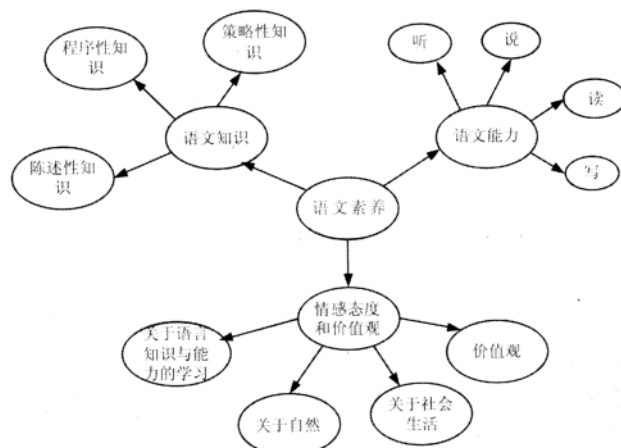


图3 语文素养结构

基于上述语文素养结构图和入学儿童已有的语言基础,在参考《语文课程标准》(2001)的基础上,我们重新规划了低年级段识字教学的目标,见表1。

表1 低年级三效识字教学中的语文素养培养目标

情感态度 价值观	(1)喜欢学习汉字,有主动识字的愿望;(2)能感受汉字的形体美;(3)喜欢扩展阅读,有阅读的兴趣;(4)养成正确的写字姿势和良好的写字习惯,书写规范、端正、整洁;(5)热爱祖国、孝敬父母、助人为乐,养成关于社会生活的情感态度(6)珍视生命、爱护小动物、爱护自然环境。
陈述性 知识	(1)学会汉语拼音。能读准声母、韵母、声调和整体认读音节。认识大写字母,熟记《汉语拼音字母表》;(2)能认识2500~3000个左右的汉字;(3)会写800~1000个左右的汉字。
程序性 知识	(1)能准确地拼读音节,正确书写声母、韵母和音节;(2)能借助汉语拼音认读汉字;(3)掌握汉字的基本笔画和常用的偏旁部首;(4)能按笔顺规则用硬笔写字,注意间架结构。
策略性 知识	(1)能用音序和部首检字法查字典,学习独立识字;(2)掌握常见的识字策略;(3)有自己喜欢或独特的识字方法;(4)能在扩展阅读和生活中积累汉字和词语;(5)能适当调控自己的情绪和时间。
听、说	(1)能用普通话与人交谈,在交谈中能认真倾听、领会要点,并能就不理解的地方向对方请教,就不同的意见与人商讨;(2)听人说话能把握主要内容,并能简要转述;(3)能清楚明白地讲述见闻,并说出自己的感受和想法;(4)能具体主动地讲述故事,努力用语言打动他人。
读	(1)用普通话正确、流利、有感情地朗读课文;(2)能阅读1500左右的与其认知发展特点相符的文章;(3)扩展阅读量不少于12万字。
写	(1)能根据给定的汉字、词语,打写儿歌、谜语、故事等;(2)能在打写创作中尽可能使用学会的汉字和词语;(3)能打写800~1000字左右的文章。

2. 创造性思维的培养目标

何克抗教授指出,创造性思维结构应当由发散思维、形象思维、直觉思维、逻辑思维、辩证思维和横纵思维等六个要素组成。^[9]由于六要素之一的“横纵思维”是要为高难度复杂问题的解决提供心理加工策略,它与重大的科学发现、技术发明、艺术创造有更直接的关系,就一般中小学生的创造性思维培养而言,对这一要素可暂不考虑。三效识字教学在低年段的创造性思维培养目标如下,在实际的教学过程中,还可以在下述描述性目标的基础上进一步深化与发展。

发散思维方面:(1)喜欢提问题,敢于在小组内或班内大胆提问;(2)尝试从不同的角度来观察和思考,

提出自己的困惑和想法;(3)思维灵活、开阔,针对同一事件,拥有不同的联想、体验、见解、解决思路等。

形象思维方面:(1)善于观察日常生活,养成一定的观察能力;(2)了解常见事物的主要属性和特征,能对其进行分辨、比较和归类;(3)富于想象和联想,能对其紧密相关的生活、工具、物品等进行较为合理的想象;(4)能从视觉、听觉、语觉、触觉等多种感觉来认识事物,想象事物。

直觉思维方面:(1)尝试从整体、全局的角度来认识事物;(2)尝试从整体、全局的角度发现常见事物之间的联系。

逻辑思维方面:(1)能用口头语言较为清晰地表达自己的想法;(2)能对符合其心理认知特征的事物的后续发展过程进行合理想象与表达;(3)能按照一定的顺序来描述事物;(4)能条理较为清晰地打写自己的观点和看法、创编故事与儿歌;(4)针对日常生活中的困难,能提出较为合理的解决方法。

辩证思维方面:(1)初步认识到尊重事物的客观规律;(2)初步尝试从不同侧面来认识事物。

3. 信息素养的培养目标

由于在网络环境下的三效识字教学中,小学生从一入学开始就借助于计算机和网络技术进行学习,并且在学习过程中,一直将信息技术作为学习的工具和伙伴。因此,尽管学生年纪较小,但经过两年的学习和实践应用,学生应基本具备 CETS-S 标准(国家教育技术标准·学生)中小学3~6年级学生的水平,这里不再赘述。^[10]

(二)三效识字教学的教学模式

基于三效识字教学的理论基础和模型,我们建构了具有普遍意义的“识字、阅读、写作”三位一体的教学模式。并在此模式的基础上,针对识字教学阶段不同教学内容的侧重点,开发出了侧重拼音、识字、阅读等不同课型的十几个教学子模式。

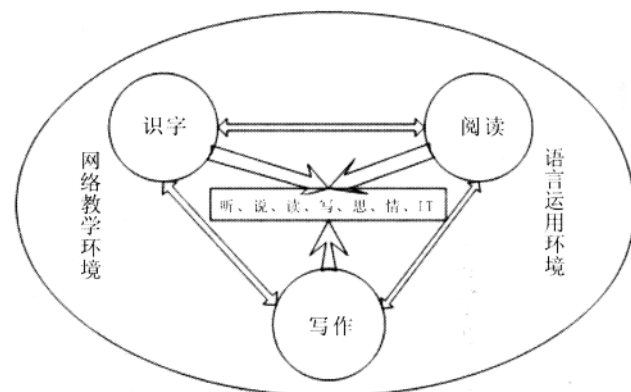


图4 “识字、阅读、写作”三位一体教学模式结构图

1. “识字、阅读、写作”三位一体教学模式结构图

具有普遍意义的“识字、阅读、写作”三位一体教学模式的结构图如图4所示。

严格地讲,上述结构图不是一个具有流程性和可操作环节的教学模式,但是,它从主要环节、教学环境、教学目标等层面体现了“识字、阅读、写作”三者相结合的含义与方向,为具体教学模式的研究提供了基础。具体来讲,上述结构图具有以下含义:

(1)椭圆有两个含义。一个含义是将识字、阅读和写作三个教学环节都包含在椭圆内部,表示在低年级的识字教学中,要将识字、阅读、写作结合起来,这是一个整体,而不能割裂开。另一个含义是表示这个教学环境是基于网络的,教师可以利用网络的资源丰富性、实时交互性和多媒体的丰富表现性为学生创设一定的学习情境、扩展资源等来进行识字、阅读和写作。同时这个教学环境要体现以语言运用为中心的思想,让学生在语境丰富的、以语言运用为中心的环境中进行识字、阅读和写作。在我们的模式中,这种语境的重要体现就是在字、词、句、篇的学习上更侧重于让学生进行基于“篇章”的学习,通过阅读语义丰富的篇章,促进学生对汉字音、形、义的学习,在语境中识字、识词,从整体上了解语义;然后再在口头语言或打写创作中自由表达自己的想法,在语境中对语言进行加工与外化,从而促进学生在有意义的学习过程中进行语言的学习。

(2)识字、阅读、写作三个部分用双向箭头进行连接表示这三个部分是紧密联系、彼此促进、整体提高的。识字和阅读之间的双向箭头表示一方面识字量的增大可以促进阅读水平的提高;另一方面可以在阅读中进行识字、巩固生字、理解生字,可以进一步扩大识字量,掌握更多的词汇和语句。识字和写作之间的双向箭头表示识字量越多,掌握的词汇越丰富,学生的写作能力也越强;另一方面写作就是运用自己所学字词的过程,可以巩固加强生字词,达到边学边用、活学活用的目的。对于低年级学生来讲,打写更是能促进识字的学习。低年级学生识字的难点是字形,通过拼音输入法进行打写创作,不但可以巩固拼音、巩固对汉字的读音,还可以在对输入法呈现的众多汉字进行选择的过程中达到辨别字形、识记字形的目的。阅读和写作之间的双向箭头表示学生的阅读能力越强、阅读量越大、语感越强、储备越丰富,学生的写作水平也越高;另一方面由于学生有众多的打写创作表达机会,这就会促进学生在阅读过程中对写作内容、整体构思、语句运用等进行积累,从而使学生能有选择性

地、有针对性地自主阅读,并对阅读材料进行思维加工,这无疑会促进学生阅读水平的提高。

(3)中间的长方形“听、说、读、写、思、情、IT”是三效识字教学三维教学目标的核心体现。其中的“听、说、读、写”指语文能力,表示在培养学生语文知识的基础上促进学生语文能力的培养;“思”则是要培养学生的创造性思维,要在识字教学中将语文知识、语文能力和思维能力的训练结合起来;“情”指注重学生情感态度和价值观的培养;“IT”指培养学生的信息素养。在识字教学中,以上几个方面的目标是互相促进的。

2. 三效识字教学模式关系框架

“识字、阅读、写作”三位一体教学模式是比较上位的,在汉字学习发生的不同语文教学环节(拼音、识字、阅读、写作、口语交际)中会有不同的表现,从而演化出一系列不同的子教学模式。根据儿童学习的教学时间进程,我们建构了三效识字教学模式关系框架,如图5所示。

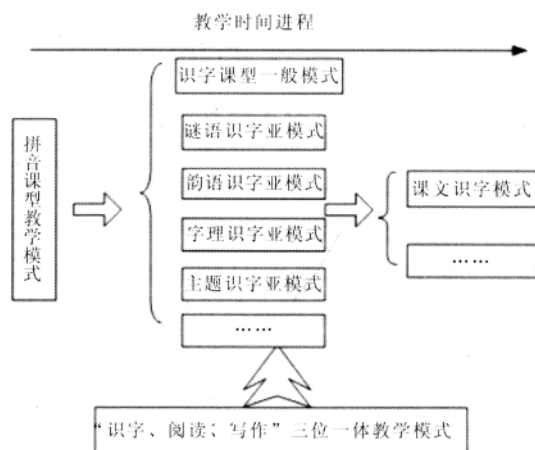


图5 三效识字教学模式关系框架

三效识字教学模式关系框架图具有以下含义:

(1)“识字、阅读、写作”三位一体教学模式是所有其他教学模式的基础。其他相关教学模式都是由该模式演化出来的,因此该教学模式所强调的教学理念,如:将语文学科的听、说、读、写能力的培养与儿童思维培养相结合;以语言运用为中心,将识字、阅读、写作三者相结合等仍然是其他教学模式的理论基础。

(2)随着儿童入学后的教学时间进程的开展,将逐渐进行拼音课型、识字课型、阅读(课文)课型的学习。在不同课型的学习过程中,又从不同程度上进行着识字教学的学习,但是各个不同课型对汉字学习的关注点各有不同,在“识字、阅读、写作”三者结合的侧重点上也各有不同,因此又会演化出一些更具体、更微观的教学模式。

(下转第96页)

个研究领域共有的方法。无论是哲学领域、科学领域还是技术领域的研究,都可以根据需要自由选择并使用这些具体的研究方法和手段。这些具体的研究方法和手段可以服务于不同的研究旨趣,同样的具体研究方法和手段(比如实验研究),它既可以用来帮助揭示本质(哲学旨趣),也可以用来揭示规律(科学旨趣),也可以用于改进解决实践问题的方案(技术旨趣)。只是研究问题不同、研究目的不同,需要对这一具体研究方法和手段有不同的设计。

可见,不同研究领域因为其研究对象的不同,存在各自的根本研究方法,但是,它们也共同拥有可以自由选择使用的具体研究方法和手段。具体到教育技术领域,因为它自身的综合性和交叉性等学科性质,教育技术及其学科的研究与实践,首先要符合系统方

法和形成性研究这样的指导思想、研究立场和根本方法,在此基础上,根据教育技术及其学科的具体研究问题,可以灵活使用各个学科(教育、心理等社会科学,软件工程和计算机等技术科学等)的具体研究方法。大家看到教育技术研究采用与其他教育学科或心理学相同的研究方法其实指的是具体的研究方法和手段(更准确地说是这些具体研究方法和手段的形式,其设计都不一定是一样的),是正常的、必要的,决不能因为教育技术使用这些研究方法,就认为教育技术没有独特性,并因而对教育技术及其学科的存在都产生怀疑。

随着教育技术领域的不断发展,研究人员素质的不断提高,教育技术领域发展中出现的各种问题都会不断得到澄清,教育技术领域有着美好的发展前途。

[参考文献]

- [1] 汪晓东.摒弃还是超越——量的研究与质的研究之辨[J].电化教育研究,2007,(9):24~27.
- [2] [3] [5] 刘美凤.教育技术及其学科定位问题研究[M].北京:教育科学出版社,2006.162~163,140,142.
- [4] Charles M. Reigeluth. Instructional-Design Theories and Models——A New Paradigm of Instructional Theory (Volume II)[M].Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, USA,1999.636.

(上接第79页)

(3)该教学模式关系框架图只是涵盖了以语言运用为中心的三效识字教学的部分教学模式,根据教学内容的不同、研究角度的不同、研究深度的不同,还会产生一系列其他教学模式,因此该关系框架图是开放的,是可以不断丰富与发展的。

三效识字教学的目标系统不仅将语文素养的培养和创造性思维的培养结合在一起,而且针对学习者

已有的认知基础,提出了比现有识字教学法更为高远、上位的教学目标。在六年多的“基于网络环境的基础教育跨越式发展创新试验研究”中,我们实践着上述识字教学的理念与模式,取得了丰富的成果。而且,随着课题与研究的不断深化,我们正在将网络环境下的教学理念和成果向非网络环境下迁移,并取得了可喜的成绩,这将在更广范围内促进我国语文教育的发展。

[参考文献]

- [1] 崔峦.介绍中国大陆几种成功的识字教学方法[EB/OL].http://www.pep.com.cn/xiaoyu/jiaoshi/zhuanji/xygrzj/cuiluan/csrx/200406/t20040628_91821.htm,2007-11-20.
- [2] 胡重光.“炳人识字法”与汉语语文教育体系[J].湖南第一师范学报,2001,(10):80~83.
- [3] 贾国均.“字理识字”教学法介绍[J].小学语文教学,1995,(10):18~20.
- [4] 姜兆臣,苏忠理,张国祥.一种高效率的小学语文教学——“韵语识字、尽早阅读、循序作文”小学语文教学新体系介绍(一)[J].辽宁教育,1999,(Z2):6~9.
- [5] 严素侠.字频识字法的理论探索与实践[J].小学语文教学,2005,(2):15~16.
- [6] 何克抗.儿童思维发展新论和语文教育改革——对皮亚杰(J.Piaget)“儿童认知发展阶段论”的质疑[J].教育研究,2004,(1):55~59.
- [7] 朱智贤.儿童心理学[M].北京:人民教育出版社,1990.169.
- [8] 林崇德.发展心理学[M].北京:人民教育出版社,1997.206~213.
- [9] 何克抗.创造性思维发展理论[M].北京:北京师范大学出版社,2000.
- [10] 王俊萍,李龙.学生教育技术标准的研究——《中国教育技术标准(CETS)研究》项目阶段性成果之[J].现代教育技术,2004,(4):4~9.