

布鲁纳发现学习模式（BDLM）视域下粤港澳大湾区初中语文教学创新研究

李群英¹

(1.广东省东莞市松山湖实验中学, 广东 东莞松山湖, 523808)

摘要:本研究立足于布鲁纳发现学习理论,结合粤港澳大湾区教育发展背景,探讨初中语文教学模式的创新路径。通过分析粤港澳三地语文教育的历史与现状,指出现有教学模式的优势与困境,并在此基础上,构建基于布鲁纳发现学习理念的初中语文教学优化模式。该模式强调学生中心,任务驱动、评价先行、成果导向,旨在提升学生的语文素养、探究能力和跨文化理解力。最后,通过实证研究验证该模式的有效性,为粤港澳大湾区初中语文教学的协同发展提供理论支持和实践借鉴。

关键词:布鲁纳发现学习理论; 粤港澳大湾区; 初中语文; 教学模式创新

DOI: doi.org/10.70693/rwsk.v1i8.1287

一、引言

《粤港澳大湾区发展规划纲要(2019年)》明确提出“建设教育和人才高地”的目标,强调促进教育合作发展,包括:支持大湾区建设国际教育促进教育资源共享;鼓励粤港澳高校合作办学,促进课程互认、学分互换;加强基础教育交流,促进教学模式创新^[1]。《关于推进粤港澳大湾区高等教育合作发展规划》中也提到:推进华文教育数字化改造,探索教学手段智能化。鼓励湾区学校共同开发中文课程,提升文化认同感。

语文教育在粤港澳大的大背景下,面临着创新教学模式的时代要求。布鲁纳发现学习理论强调通过主动探索建构知识体系,这与初中语文新课标“学习任务群”“整本书阅读”等理念高度契合。研究选取东莞市松山湖实验中学开展教学实验,重点解决两个问题:(1)如何基于布鲁纳理论构建适应大湾区特点的语文教学模式;(2)实际教学中该模式的有效性验证。

二、初中语文教学模式发展的理论研究

(一)国内外语文教学模式的发展演变

- 1.传统语文教学模式:以教师讲授为主,强调知识的系统性和完整性,但容易忽略学生的个体差异和学习兴趣。
- 2.启发式教学模式:强调教师引导学生思考和探索,但容易流于形式,缺乏深入的探究。
- 3.自主学习模式:注重学生的自主性和合作学习,但可能因教师指导不足而影响学习效率。
- 4.项目式学习(PBL):注重学生在真实项目中应用知识解决问题,提升实践能力和创新精神,但需教师科学设计项目并提供必要的指导。
- 5.信息技术与语文教学的融合:通过信息技术手段丰富教学内容、提升教学效率,但需合理运用技术,避免过度依赖。

(二)布鲁纳发现学习理论的核心思想(Bruner's Discovery Learning Theory)

布鲁纳(Jerome Bruner)的发现学习理论(Discovery Learning)是认知心理学的重要理论之一,强调学生通过主动探索和问题解决来获取知识。其内核概括为以下几点^[2]:

- 1.主动学习:强调学生通过自主探索、发现和创新构建知识,而非被动接受。
- 2.情境驱动:学习需依托真实或模拟的情境,以激发学生的兴趣与内在动力。
- 3.结构主义:学科知识应呈现为可理解的“结构”,如语文的“叙事结构”“语言逻辑”。
- 4.螺旋式课程:知识在不同学段重复深化(如文言文教学从诵读到文化分析)。

作者简介:李群英(1989—),女,本科,研究方向为初中语文教法与学法研究。

(三) 布鲁纳发现学习理论对初中语文教学模式创新的启示

- 1.创设真实情境：教师可结合多媒体、实地考察等方式，设计与学生生活经验紧密关联的情境，以激发学习兴趣与动机。
- 2.提出挑战性问题：通过开放性问题、辩论题等，提出能引发深度思考的挑战，驱动学生主动探究。
- 3.提供支架式支持：适时给予资源、方法指导或组织小组讨论，帮助学生逐步突破认知难点，构建知识体系。
- 4.鼓励合作探究：利用小组讨论、角色扮演或项目合作等形式，引导学生协作解决问题，培养团队能力。
- 5.注重反思评价：通过撰写日志、自评互评等活动，引导学生总结学习经验，促进元认知发展。

表 1：布鲁纳发现学习模式与初中语文核心素养的对应关系

发现学习要素	对应的语文核心素养	教学实施策略
直觉思维	思维发展与提升	通过开放式问题激发学生跳跃式思考
知识结构	语言建构与运用	引导学生归纳语言规律和文本叙事结构
内在动机	审美鉴赏与创造	创设真实情境激发表达欲望
螺旋式课程	文化传承与理解	在不同学段反复深化文化主题

三、粤港澳三地语文教育发展的历史与现状

(一) 粤港澳三地语文教育的历史演进

粤港澳三地的语文教育因历史渊源各异，发展路径各具特色。广东作为岭南文化中心，其语文教育继承了中国传统教育精髓，又得改革开放风气之先，形成了“扎实基础、注重能力”的教学特色。香港在 150 多年的英国殖民统治下，语文教育呈现出中西交融的特点，一方面保留了传统中文教育的元素，另一方面吸收了西方教育理念和

方法。澳门作为中西文化交流的桥梁，其语文教育受到葡式教育影响，同时保持着浓厚的中华文化底蕴。回归后，港澳语文教育均经历本土化调适。2001 年，香港课程发展议会于《学会学习：课程发展路径》报告中提出四大关键项目：德育及公民教育、阅读学习、专题研习及资讯科技互动学习；澳门则通过新编《中国语文》教材，着重深化文化认同教育。这些变化反映了两地在保持特色的同时积极融入国家教育体系的努力。

(二) 粤港澳三地语文教育的现状分析

1.课程设置：三地的语文课程各具特色。广东侧重基础知识与综合能力的培养；香港强调语言实践与跨文化交流；澳门注重文化传承与身份认同。

2.教材使用：三地教材的编写方向差异明显：广东突出本土文化元素；香港侧重国际视野的拓展；澳门倡导多元文化融合。

3.教学方法：三地的教学策略各有侧重。广东以教师讲授与学生练习为主；香港重视自主学习和合作探究；澳门偏向情境创设与体验式学习。

4.评价方式：三地的评价体系各有特点。广东关注知识掌握与技能运用；香港强调语言表达与应用能力；澳门注重文化理解与价值判断。^[3]

(三) 粤港澳三地语文教学模式的优势

粤港澳三地在语文教学模式方面各有独特之处，彼此形成了互补优势。

广东地区采用“五行环状”教学模式，该模式围绕“导、研、展、练、评”这五个教学环节依次推进，各环节紧密相连。它着重提升课堂效率，助力学生掌握基础知识，确保了语文教学具备系统性与连贯性，让学生能够扎实地掌握语言的基础知识与基本技能^[4]。

香港则推行专题研习模式，此模式秉持以学生为中心的理念，借助真实情境中的项目任务来驱动学习。以“整本书阅读”教学为例，学生要自主选定研究方向，收集相关资料，并最终形成研究报告。这种教学方法能有效培养学生的信息处理能力、批判性思维以及表达能力，与布鲁纳的发现学习理念高度相符^[5]。

澳门的情境教学模式则擅长通过创设文化情境激发学生的学习兴趣和情感体验。在文言文教学中，澳门教师常采用角色扮演、戏剧表演等方式，帮助学生理解古代文学作品的历史背景和情感内涵。这种方法符合布鲁纳关于“直觉思维”和“内在动机”的主张，能够促进学生对文化的深层理解^[6]。

尽管粤港澳三地的语文教学模式在侧重点上存在差异，但均彰显了对学生主体地位的重视，以及对学生语文素养实现全面发展的不懈追求。广东模式保证了教学的基础性，香港模式强化了学习的探究性，澳门模式丰富了教育的文化性，三者结合可以形成更加完善的语文教学体系。

表 2：粤港澳三地初中语文教学模式主要特点比较

地区	教学理念	典型方法	评价方式	优势	不足
广东	效率导向	五行环状教学（导、研、展、练、评）	考试测评为主	知识扎实	创新不足
香港	能力导向	专题研习	多元评估	自主性强	深度不够
澳门	体验导向	情境教学	过程性评价	情感丰富	系统性弱

四、初中语文教学优化模式及其实证研究

(一) 基于布鲁纳发现学习理念的初中语文教学优化模式构建

本研究基于布鲁纳发现学习理论,结合粤港澳三地语文教学优势,构建了“CSMSR (情境 (Context)、支架 (Scaffolding)、建模 (Modeling)、共享 (Sharing))、反思 (Reflection) 视域下的初中语文教学模式,强调以情境为基础,为学生提供支架式学习支持,通过建模引导学生掌握知识和技能,通过共享促进学生的交流与合作,最后通过反思评价培养学生的语文素养。

以初中语文朱自清的《背影》为例,这里介绍一种包含四个紧密相连环节的教学模式:

1. 情境创设 (Context)

教师借助链接生活经验的方式,营造出真实的情境,并提出具有引导性的问题,以此激发学生的情感共鸣。比如开展大湾区“父辈记忆”展,在课前展示粤港澳三地的老照片,像广东茶楼、香港码头、澳门骑楼下父子互动的画面,让学生挑选一张照片配上 50 字左右的旁白,思考“父爱的共同表达”。又或者让学生采访家中长辈的“一件遗憾往事”,记录下类似朱自清文中那样的细节,如人物的衣着、动作等,为课堂分享做好准备。

2. 支架搭建 (Scaffolding)

为了打破时空限制和文化隔阂,教师会搭建语言、情感以及文化方面的支架。例如利用 AI 技术模拟火车站场景,重现父子离别的情境,引导学生体会父子之间的深厚情感。再如播放港片《岁月神偷》中的父子片段,与《背影》里“买橘子”的段落进行对比,探讨“东亚家庭的情感克制”。

3. 建模示范 (Modeling)

为学生提供能够迁移运用的文本分析方法。教师可以通过示范朗读,用“电影分镜法”拆解“买橘子”的场景,包括镜头角度、背景、配乐建议等内容,组织小组合作制作普通话、粤语双语分镜脚本,或者撰写“祖父的背影”分镜脚本。还可以示范“细节密码分析法”,聚焦“黑布小帽”与“紫毛大衣”,解读色彩符号中所蕴含的阶级差异,讨论民国知识分子对父权文化的矛盾心理。

4. 共享交流 (Sharing)

通过多元的表达形式促进学生的深度理解。各小组分享“大湾区背影”创作计划,比如拍摄 3 分钟的微电影《2025 父与子》,要求影片中包含无声动作特写,类似现代版的“买橘子”情节;或者创作图文故事集《家族记忆的褶皱》,收录家庭老物件的故事;也可以组织“给父亲的一封信手写家书”活动,挑选优秀作品在广深高铁站进行展览。

5. 反思评价 (Reflection)

教师要重视学生的反思评价,帮助学生总结学习过程中的经验教训,推动学生实现自我发展。例如组织学生撰写学习日志、进行自我评价以及同伴互评等。反思评价应注重过程性评价,全面关注学生学习效能,而不只是看重考试成绩。评价维度可以设定为:过程性档案(学习日志占 50%)、成果展示(视频作品占 30%)、跨组互评(占 20%)。

CSMSR 模式格外强调技术的赋能作用,运用智慧平板、点阵笔、人工智能、大数据等工具,支持学生进行发现、协作、建构和评价。这种教学模式既契合布鲁纳“技术是认知工具”的观点,也顺应了大湾区教育信息化的发展潮流。

(二) 实证研究设计

1. 研究对象

本研究以东莞市松山湖实验中学八年级学生为研究对象,为提高样本普适性,从八年级随机选取 2 个班级作为研究对象。八年级学生具备一定语文基础,便于深入分析学习效果。开展为期 20 周的对照实验,量化分析学习参与度与自我报告学业成就的变化,从实践视角验证 CSMSR 的有效性,确保结论的科学性与教学参考价值。

2. 研究工具

本研究的量化工具为《学习参与度测量量表》与《自我报告学业成就测量量表》,测量量表均为成熟量表,基于李克特五级标准赋分,以此清晰划分回答者的倾向与立场,均通过线下问卷的方式进行收集。

3. 数据收集方式

本研究的数据收集方式为问卷调查,本研究在东莞市松山湖实验中学八年级随机选择的 2 个班级中进行现场发放问卷,由教师组织学生进行填写,随后对问卷进行现场收集。剔除教学实验期间请假或缺课等学生无效样本后,本研究采集实验班有效样本量 45 人,对照班有效样本量 45 人。将纸质版问卷录入电子表格进行数据分析,确保样本的代表性与有效性。

4. 实验内容

选取四个教学单元进行重点研究:部编版八年级上册文言文第六单元(《愚公移山》《周亚夫军细柳》等)、现代文阅读第四单元(《背影》等)、第一单元活动·探究(新闻阅读、采访与写作)、名著教学。每个单元教学持续 3-4 周,对照组采用传统教学法,实验组实施基于布鲁纳发现学习理论并融合粤港澳语文教学优势建构的 CSMSR 教学模式,强调智慧终端与数据技术对学习发现、协作与评价的支持。实验时长为 20 周,实验课次 120 节。

5. 数据分析方法

本研究将使用统计分析软件 SPSS 26.0 对收集的问卷数据进行分析。通过采用独立样本 t 检验进行组间分析,

采用配对样本 t 检验进行组内分析, 以确保研究结论的可靠性与有效性。

(三) 研究结果

1. 实验前对照组与实验组对比

表3 实验前对照组与实验组对比

前后分组		对照实验	个案数	平均值	标准偏差	t	p
实验前	学习参与度	对照组	45	3.506	1.087	0.626	0.533
		实验组	45	3.353	1.226		
	自我报告学业成就	对照组	45	3.460	1.234	0.169	0.866
		实验组	45	3.415	1.251		

如表3所示, 在学习参与度维度上, 实验前对照组与实验组对比分析的 t 值为 0.626, p 值为 0.533, p 值大于 0.05, 说明学习参与度在实验前对照组与实验组之间没有显著差异; 在自我报告学业成就维度上, 对照组与实验组对比分析的 t 值为 0.169, p 值为 0.866, p 值大于 0.05, 说明自我报告学业成就在实验前对照组与实验组之间没有显著差异, 为后续因果判断提供了条件。

2. 对照组实验前与实验后对比

表4 对照组组内实验前后对比

对照实验		前后分组	个案数	平均值	标准偏差	t	p
对照组	学习参与度	实验前	45	3.506	1.087	-0.825	0.414
		实验后	45	3.686	1.073		
	自我报告学业成就	实验前	45	3.460	1.234	-0.831	0.410
		实验后	45	3.656	1.087		

在学习参与度维度, 对照组实验前得分均值为 3.506, 标准差为 1.087, 试验后得分均值为 3.686, 标准差为 1.073, 对比分析的 t 值为 -0.825, p 值为 0.414, p 值大于 0.05; 在自我报告学业成就维度上, 对照组实验前得分均值为 3.460, 标准差为 1.234, 试验后得分均值为 3.656, 标准差为 1.087, 对比分析的 t 值为 -0.831, p 值为 0.410, p 值大于 0.05。说明在传统教学法下, 学生的学习参与度与自我报告学业成就虽稍有提升, 但无显著性差异。

3. 实验组实验前与实验后对比

表5 实验组组内实验前后对比

对照实验		前后分组	个案数	平均值	标准偏差	t	p
实验组	学习参与度	实验前	45	3.353	1.226	-3.294	0.002
		实验后	45	4.049	0.544		
	自我报告学业成就	实验前	45	3.415	1.251	-3.054	0.004
		实验后	45	4.059	0.575		

由表5可知, 实验组在学习参与度维度上, 实验前得分与试验后得分对比分析具有显著性差异, t 值为 -3.294, p 值为 0.002 (p 值 < 0.05); 在自我报告学业成就维度上, 实验前得分均值为 3.415, 标准差为 1.251, 试验后得分均值为 4.059, 标准差为 0.575, 对比分析的 t 值为 -3.054, p 值为 0.004, p 值小于 0.05, 说明实验组在自我报告学业成就在实验前后有显著差异。

表6 学习参与度测量量表题项前后测得分差异 ($n=45$)

题目名称	平均值±标准差		p 值
	前测	后测	
1、每当我做这门课的功课时, 我感到充满活力。	3.27±1.372	4±0.879	0.007
2、学习这门课程时, 我觉得自己充满能量并很有能力。	3.4±1.529	4.13±0.726	0.007
3、我总是愿意参与这门课的所有活动。	3.33±1.261	4.02±0.866	0.005
4、我对这门课充满热情。	3.42±1.485	3.82±0.984	0.178
5、学习这门课激励了我。	3.4±1.498	3.93±0.809	0.046
6、我为学习这门课相关的内容感到自豪。	3.38±1.542	3.31±1.474	0.005
7、我在深入学习这门课时感到快乐。	3.31±1.474	4.07±0.72	0.005
8、我全身心投入到这门课程的学习中。	3.29±1.392	4.22±0.67	<0.001
9、学习这门课时, 我常常沉浸其中。	3.38±1.6	4.07±0.751	0.014

由表6所示, 在实验组前后比较题项层面上, 学习参与度条目大多显著提升, 尤其是“全身心投入” ($p<0.001$), “愿意参与课程活动” ($p=0.005$) 与“深入学习时感到快乐” ($p=0.014$), 反映了 CSMSR 对投入与沉浸体验的显著促进; “对课程充满热情”未达显著 ($p=0.178$), 表示情感唤起维度的变化可能缓于行为认知投入。

表7 自我报告学业成就维度实验组前测与实验组后测对比 (n=45)

题目名称	平均值±标准差		p 值
	前测	后测	
1、我能够学习到这门课的所有相关内容。	3.56±1.423	4.09±0.821	0.047
2、完成这门课程后, 我觉得自己能够向他人解释所学内容。	3.69±1.328	4.16±0.706	0.045
3、我掌握了与这门课程相关的所有技能。	3.33±1.279	4.07±0.809	0.003
4、这门课程让我能够解决与所学内容相关的问题。	3.18±1.669	3.96±0.737	0.004
5、完成这门课程后, 我能在需要时运用所学的内容。	3.38±1.466	4.11±0.775	0.008
6、我觉得自己在这门课程很有能力。	3.36±1.433	3.98±0.839	0.019

由表7可知, 在自我报告学业成就条目中, “能向他人解释所学” (p=0.045) 与“掌握相关技能” (p=0.003) 等显著提升, 凸显建模、共享与反思环节对知识建构与迁移的促进。

4.实验后对照组与实验组对比

表8 组间对照组与实验组对比

前后分组		对照实验	个案数	平均值	标准偏差	t	p
试验后	学习参与度	对照组	45	3.686	1.073	-2.023	0.047
		实验组	45	4.049	0.544		
	自我报告学业成就	对照组	45	3.656	1.087	-2.201	0.031
		实验组	45	4.059	0.575		

由表8可知, 实验后对照组的学习参与度得分均值为3.686, 标准差为1.073, 实验组得分均值为4.049, 标准差为0.544, 对照组与实验组对比分析的t值为-2.023, p值为0.047, p值小于0.05, 说明学习参与度在实验后对照组与实验组之间有显著差异; 实验后对照组的自我报告学业成就得分均值为3.656, 标准差为1.087, 实验组得分均值为4.059, 标准差为0.575, 对照组与实验组对比分析的t值为-2.201, p值为0.031, p值小于0.05, 说明自我报告学业成就在实验后对照组与实验组之间有显著差异。值得注意的是, 实验组的后测标准差显著小于对照组, 表明平均水平提升的同时, 学生个体差异也呈现收敛趋势, 这可能反映了CSMSR模式对群体表现的稳定促进作用。

六、结语

粤港澳大湾区的政策导向为语文教育改革提供了顶层设计支持, 研究湾区初中语文教育的创新发展, 不仅符合国家战略需求, 也对探索未来教育模式具有重要实践意义。

本研究基于布鲁纳发现学习理论, 结合粤港澳大湾区的教育背景, 构建了一种更具启发性、探究性和实践性的初中语文教学模式。基于为期20周、覆盖四个教学单元的对照实验数据, 可以看出, CSMSR模式相比传统教学, 更能提升八年级学生的课堂参与度与自我报告的学业收获。更重要的是, 这种提升不仅体现在“愿意参与”, 还体现在“投入更深、学得稳、能把知识讲清楚、能迁移到新任务、技能掌握更扎实”等更关键的学习质量上。数据还显示, 实验班同学之间的差距有所缩小, 说明大多数学生都从这种教学中获益, 而不是只“拉高了平均分”。

这套模式之所以有效, 核心在于五个环节形成了完整的学习闭环: 情境化让学习变得有意义, 支架搭建把复杂任务拆解为够得着的台阶, 思维建模把“老师如何思考、思维怎样生长”的思考路径可视化, 协作共享促成同伴互学和表达外化, 结构化反思将学生零散经验整合为可迁移的能力体系。技术在此并非噱头, 而是通过即时反馈系统 (如课堂应答数据)、过程性评价工具 (如阶段性小测) 和学习痕迹留存 (如电子作品集) 等载体, 将这些环节转化为可落地、可观测、可追踪的工具, 为师生的动态调整提供精准依据。

从教学实践看, 该教学模式在初中语文各板块适配性良好。文言文学习里, 情境创设和模型构建降低阅读难度, 支架式指导助力学生掌握文言翻译技巧。现代文阅读中, 搭建支架与成果分享锻炼学生理解感悟能力。活动探究单元里, 情境设置激发兴趣, 学生在实践中提升综合能力。名著教学时, 模型构建拓宽文学鉴赏视野。此模式兼顾不同层次学生, 为学困生提供支撑, 让中上层学生展示自我、深化理解, 促进高阶思维与责任感。它营造了“多数人变好, 个别人更优”的良好学习氛围, 达成教学目标, 避免学生差距过大, 为语文教学增添活力。

从课堂组织角度看, 适度“慢下来”十分必要, 这能为学生的共享与反思提供充足时间, 将教学重点聚焦于关键产出, 而非活动数量。同时, 借助大数据精准洞察学生的过程表现, 及时对课堂组织形式与支架的搭建进行微调, 有助于营造更高效的课堂环境。

对后续改进与研究的启示是, 可以进一步加入客观学业测验与行为数据, 验证该模式的长效性与迁移效果, 深入比较五个环节在不同教学内容中的关键作用, 以实现模式的持续优化。此外, 还需着重关注不同文本类型、

班额以及学校环境下的适配策略,形成具有广泛普适性的实施指南。

总体而言,CSMSR 模式推动语文课堂从“教会了什么”迈向“学会了怎么学、怎么用、怎么讲清楚”,有效提升了学习投入质量与学业成绩,为语文课堂的深度学习与技术融合提供了切实可行、可复制推广的路径。

不过,本研究也存在一定不足。比如,研究样本规模较小,研究周期较短,研究方法尚不完善等。在未来的研究中,可以进一步扩大研究样本范围,延长研究时间,并采用科学且深入的大数据研究方法,从而更全面地验证该模式的有效性。

参考文献:

- [1] 郭跃辉.构建粤港澳大湾区“教研一体化”发展的策略与路径[J].课程与教学, 2020(2):66-69
- [2] 莫德拉·斯米特·布鲁纳导论[M].南京: 南京师范大学出版社, 1970:5-20
- [3] 刘慧.中国内地与香港、台湾地区语文考试对比与反思[J].教研教改, 2009(3):34.
- [4] 滕丽琴.“五行环状”教学模式在初中语文教学中的创新与实践[J].语文教学通讯, 2024(4):31-33;
- [5] 王鸿.“精因 352·五环五度”教学模式在初中语文教学中的应用探究[J].课程与教学, 2024(7):51-53.
- [6] 谢洁昕.内地和香港初中语文教科书价值取向的比较研究[D].华东师范大学.2019.
- [7] 林晖.文化认同与传承视角下的澳门新教材《中国语文》[J].教育导刊, 2020(2):11-16.

Innovation of Chinese Language Teaching in Guangdong-Hong Kong-Macao Greater Bay Area from the perspective of Bruner's Learning Model (BDLM)

Li Qunying¹

¹*Dongguan Songshan Lake Experimental Middle School, Dongguan, Guangdong 523808, China*

Abstract: This study is grounded in Bruner's Discovery Learning Theory and examines innovative approaches to junior high school Chinese language teaching within the educational context of the Guangdong-Hong Kong-Macao Greater Bay Area. Through analyzing the historical development and current status of Chinese language education across the three regions, this research identifies both strengths and challenges in existing teaching models. Building on these insights, we propose an optimized teaching model for junior high school Chinese education based on Bruner's Discovery Learning principles. This student-centered approach emphasizes task-driven learning, formative assessment, and outcome-oriented outcomes, aiming to enhance students' language proficiency, inquiry skills, and cross-cultural understanding. Empirical research validates the model's effectiveness, providing theoretical support and practical references for collaborative development of junior high school Chinese language teaching in the Greater Bay Area.

Keywords: Bruner's Discovery Learning Theory; Guangdong-Hong Kong-Macao Greater Bay Area; Junior High School Chinese; Teaching Model Innovation