



iCourse · 教材

《教师教育课程标准(试行)》教材大系  
教师教育国家级精品资源共享课配套教材

# 中学语文 课程标准与 教材研究

主编 徐林祥

高等教育出版社



iCourse·教材

《教师教育课程标准（试行）》教材大系  
教师教育国家级精品资源共享课配套教材

# 中学语文 课程标准与 教材研究

Zhongxue Yuwen  
Kecheng Biaozhun yu  
Jiaocai Yanjiu

主编 徐林祥

编写人员 吴格明 欧阳芬 余虹  
冯锐 张立兵 韦冬余

高等教育出版社·北京

## 内容提要

本书系教师教育国家级精品资源共享课“中学语文课程标准与教材研究”的配套教材。全书由“绪论”和“语文课程与语文课程标准”“语文教材与语文课程资源”三个课程模块构成，论述了“语文课程”“语文课程标准”“语文课程目标与内容”“语文教材的编制理论”“语文教材评介”“语文教材分析的内容与方法”“初中语文教材分析”“高中语文教材分析”和“语文课程资源”等问题。本课程已在精品开放课程共享系统“爱课程”网(www.icourses.cn)上线。

本书可作为中国语言文学教育专业本科生教材，也可供广大中学语文教师和语文教育工作者阅读参考。

## 图书在版编目(CIP)数据

中学语文课程标准与教材研究 /徐林祥主编. --北京:高等教育出版社,2016.2

iCourse·教材

ISBN 978-7-04-044234-2

I. ①中… II. ①徐… III. ①中学语文课-课程标准-高等学校-教材②中学语文课-教材-研究-高等学校-教材 IV. ①G633.302

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第271437号

策划编辑 王利华 责任编辑 王利华 封面设计 张申申 版式设计 童丹  
插图绘制 杜晓丹 责任校对 张小镝 责任印制 耿轩

出版发行	高等教育出版社	咨询电话	400-810-0598
社址	北京市西城区德外大街4号	网址	<a href="http://www.hep.edu.cn">http://www.hep.edu.cn</a>
邮政编码	100120		<a href="http://www.hep.com.cn">http://www.hep.com.cn</a>
印刷	北京市大天乐投资管理有限公司	网上订购	<a href="http://www.landraco.com">http://www.landraco.com</a>
开本	787mm×1092mm 1/16		<a href="http://www.landraco.com.cn">http://www.landraco.com.cn</a>
印张	18.25	版次	2016年2月第1版
字数	360千字	印次	2016年2月第1次印刷
购书热线	010-58581118	定价	36.00元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题，请到所购图书销售部门联系调换  
版权所有 侵权必究  
物料号 44234-00

# 目 录

绪论	1
第一章 语文课程	13
第一节 语文与语文课程	15
第二节 语文课程的性质与特点	23
第三节 语文课程的任务与价值	26
第二章 语文课程标准	31
第一节 语文课程文件的历史沿革	33
第二节 语文课程标准的基本理念与内容结构	38
第三章 语文课程目标与内容	53
第一节 语文课程目标的百年嬗变	55
第二节 语文课程目标的价值取向与构成要素	63
第三节 语文课程内容	68
第四节 初中语文课程目标与内容	73
第五节 高中语文课程目标	81
第六节 语文课程的实施原则	88
第四章 语文教材的编制理论	95
第一节 语文教材及其功能	97
第二节 语文教材编制的理论基础	105
第三节 语文教材的构成要素与结构类型	111
第五章 语文教材评介	123
第一节 语文教材的历史演变	125



第二节	现行初中语文教材评介	130
第三节	现行高中语文教材评介	135
第六章	语文教材分析的内容与方法	147
第一节	语文教材分析的内容	149
第二节	语文教材分析的方法	154
第七章	初中语文教材分析	161
第一节	初中记叙文教材分析	163
第二节	初中说明文教材分析	173
第三节	初中议论文教材分析	183
第四节	初中文言诗文教材分析	191
第五节	初中写作教学与教材分析	199
第六节	初中口语交际教学与教材分析	208
第八章	高中语文教材分析	219
第一节	高中阅读与鉴赏教材分析	221
第二节	高中表达与交流教材分析	226
第三节	高中诗歌与散文教材分析	230
第四节	高中小说与戏剧教材分析	235
第五节	高中新闻与传记教材分析	242
第六节	高中语言文字应用教材分析	248
第七节	高中文化论著研读教材分析	252
第九章	语文课程资源	259
第一节	课程资源与语文课程资源	261
第二节	语文地方课程与校本课程	267
第三节	语文课程数字教学资源开发与利用	274
主要参考文献		283
后记		285

# 绪 论

## 要点提示

“中学语文课程标准与教材研究”，是一门研究中学语文课程、语文课程标准、语文教材与语文教学问题的课程。该课程的任务是：认识语文课程、语文课程标准、语文教材与语文教学，揭示语文课程与教学规律，指导语文课程与教学实践。

## 学习目标

- 了解本课程的性质与形成发展过程。
- 了解本课程的研究对象与任务。
- 了解本课程的内容结构与学习方法。

## 导入

1917年秋，从美国留学回国担任南京高等师范学校教授的陶行知提出，将高师所有的“教授法”课程改为“教学法”课程。陶行知的提议在学校的校务会议上被辩论了两小时也未能通过，为此，陶行知愤而辞去该校教育专修科主任一职。1919年2月，陶行知发表《教学合一》一文，正式提出并论证了教、学应该合一的主张。“五四”新文化运动以后，陶行知的主张逐步为人们所接受，不但南京高等师范学校，所有的师范学校都将“教授法”课程改成了“教学法”课程。<sup>①</sup>

---

<sup>①</sup> 王一心. 劳谦君子陶行知 [M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2004: 48-50.

“中学语文课程标准与教材研究”是一门怎样的课程？其形成发展经历了怎样的过程？研究对象与任务是什么？涉及哪些内容？如何学习？这是学习本课程首先要弄清楚的几个问题。

## 一、本课程的性质与形成发展过程

自晚清政府颁布学堂章程以来，学科课程文件与教材教法研究，一直是师范类专业学生的必修课程，至2011年10月教育部颁布《教师教育课程标准（试行）》将“中学学科课程标准与教材研究”和“中学学科教学设计”列为中学职前教师教育设置的课程模块，语文学科课程文件与教材教法研究作为师范院校开设的一门专业必修课程，经历了以下几个发展阶段。

### 1. “教授法”阶段

1896年，盛宣怀在上海创办南洋公学（今上海交通大学的前身），聘张焕纶为首任总教习，主持学校教务。由于教员缺乏，张焕纶决定先办师范院，招生40人，培训后留校作为教师。1897年4月8日，南洋公学师范院正式开学上课。这一举措，开中国师范教育之先河。1901年南洋公学曾铅印日本樋口勘次郎撰、董瑞春译《统合教授法》为教材。

1902年3月，张謇在南通创办通州民立师范学校。通州民立师范学校是我国第一所独立设置的师范学校，与南洋公学师范院、京师大学堂师范馆（今北京师范大学的前身）并列为中国师范教育肇始的三大源头，在中国近代教育史上具有重要的地位。

1902年8月15日，清政府颁布《钦定学堂章程》。其《钦定高等学堂章程》规定：高等学堂应附设师范学堂一所，以造就各处中学堂教员，即照《京师大学堂师范馆章程》办理。<sup>①</sup>《钦定京师大学堂章程》规定师范馆开设“教育学”课程，其中第一年为教育宗旨，第二年为教育之原理，第三年为教育之原理及学校管理法，第四年为实习。

1904年1月13日，清政府颁布《奏定学堂章程》。根据《奏定初级师范学堂章程》和《奏定优级师范学堂章程》，师范分“初级”和“优级”两级。初级师范学堂培养高等小学堂及初等小学堂教员，其完全科学制5年，每年都开设有“教育学”课程，其中第一年学习教育史，第二年学习教育原理，第三年学习教授法，第四、第五年学习教育法令、学校管理法、实事授业。优级师范学堂以造就初级师范学堂及中学堂之教员管理员为宗旨，学制3年，其中第一学年开设普通心理学等课程，第二学年开设应用心理学、教育理论及应用教育史等课程，第三学年开设各科教授法、教授实事练习等课程。

直至1913年3月，“中华民国”教育部公布的《高等师范学校课程标



本课程的性质与  
形成发展过程



教授法阶段代表  
著作

<sup>①</sup> 舒新城. 中国近代教育史资料：中册 [M]. 北京：人民教育出版社，1961：539.



准》仍规定：在“本科”的国文部、英语部、历史地理部、数学物理部、物理化学部、博物部均开设心理学、教育学、教育史、教授法等课程。“教授法”的出现，使得学科教学研究逐步从教育学中脱胎出来，成为独立的学科。

## 2. “教学法”阶段

1917年秋，从美国留学回国担任南京高等师范学校教授的陶行知提出，以“教学法”取代“教授法”，以便把研究的对象由单独研究教师的“教”，拓展为同时研究学生的“学”。他主张“教、学合一”，理由是：“一、先生的责任在教学生学；二、先生教的法子必须根据学生学的法子；三、先生须一面教一面学。”<sup>①</sup>采用“教学法”的名称，扩大了学科研究的范围，学生作为学习的主体进入了教育研究的视野。虽然经历了一番波折，陶行知先生的这一新的提法还是很快为教育界所采纳。

1922年，北洋政府教育部颁发的《学校系统改革令》，正式将“教授法”改名为“教学法”。此后，人们大都习惯将各科教学研究类课程，称为“教学法”课程。1934年国民政府颁布的《中学及师范学校教育检定暂行规定》和1938年颁布的《师范学院规程》，也都沿用了“教学法”的名称。其时小学语文称“国语”、中学语文称“国文”。“国语教学法”和“国文教学法”成为师范院校中文专业开设的重要课程。与该课程配套的教材的出版，标志着语文教学研究有了比较完整的理论体系。

## 3. “教材教法”阶段

20世纪30年代末，鉴于分科教学法比较重视教法的研究，而忽视了与教法直接相关的教材的探索，一些师范院校开始尝试增加教材研究的内容，同时改学科名称为“教材教法研究”。1939年，当时的教育部颁发的《师范学院分系必修及选修科目表》，将这门学科的名称正式改为“分科教材及教法研究”。在1946年颁布的《修正师范学院规程》中，又进一步规定分科教材及教法研究属于专业训练科目之一，在第四学年学习，内容分教材选择、教科书批评、课程标准研究、课程组织、教具设置及应用部分。同时还规定，课程讲授、阅读、参观与其他研究方法并用。至此，语文教材研究与语文教法研究并列为师范院校中文系科教学与研究的重要内容，教师、学生、教材、教法诸要素都列入了学科教学理论研究的范围，并形成了特定的教学与研究的方法。此时的教材名称有仍沿用“教学法”的，也有改用“教材教法”的。

## 4. “教学法”和“教材教法”并存阶段

1949年新中国成立后，中小学的“国文”和“国语”统一更名为“语文”，师范院校相应地开设了“语文教学法”或“语文教材教法”课程。1950年7月，《师范学院教学计划（草案）》规定开设“教学法”。为适应20世纪50年代中期中学语文学科分为“汉语”“文学”两门课程的需要，



教学法阶段代表  
著作



教材教法阶段代  
表著作



教学法和教材教  
法并存阶段代表  
著作

<sup>①</sup> 陶行知. 陶行知教育文选 [M]. 北京: 教育科学出版社, 1981: 6.

1954年教育部颁布的《师范学院暂行教学计划》规定中文系开设“中国语言教学法”和“文学教学法”两门课程。汉语、文学分科实验结束后，仍采用“语文”的名称。1957年修订教学计划，合并为“中学语文教学法”。1963年教育部颁布的《高等师范学院教学计划（草案）》中，则采用了“中学语文教材教法”的名称。“文化大革命”期间，这门课程被取消。

“文化大革命”结束后，各师范院校恢复了这一课程的教学与研究工作。1978年教育部召开全国高校文科教学工作座谈会，委托当时的武汉师院、西南师院等十二院校编写统一的高等师范院校中文系、科语文教学法教材，根据编写组的建议，定名为《中学语文教学法》，该教材于1980年4月由人民教育出版社出版。1981年4月教育部颁布的《高等师范院校四年制本科汉语言文学专业教学计划（试行草案）》，仍将该课程定名为“中学语文教材教法”。直至1984年国家教委颁发、1990年修订的《汉语言文学教育专业教学大纲》，仍然采用“中学语文教材教法”的名称。

这一阶段“语文教学法”与“语文教材教法”两个名称并存，突出了语文教材研究。“文化大革命”以后的“语文教学法”与“语文教材教法”研究，其“法”的内涵已逐步由属于操作技能的教学方法向原理、原则、法则过渡，在深度和广度上都有新的拓展，教学原理、教学原则、教学内容、教学过程、教学方法等，都是其研究的主要内容。

### 5. “教学论”阶段

1986年8月，北京师范学院（今首都师范大学的前身）向国务院学位委员会建议将“教材教法研究”更名为“学科教育学”。第二年，国务院学位委员会发文将教育学科的二级学科“教材教法研究”更名为“学科教学论”，于是，语文教育学科也相应改称为“语文教学论”或“语文学科教学论”。这一名称的变革，反映了人们对学科教学法、教材教法知识体系的不满。其研究视角更为开阔，开辟了学科教学的目的、内容、方法、评价等多个学科教学的研究路向。直至1998年7月，教育部高等教育司颁布《普通高等学校本科专业目录》，与之配套的《普通高等学校本科专业介绍》仍将汉语言文学（师范类）专业语文学科教学与研究类课程定名为“语文教学论”。相应的教材有用“教学论”命名的，也有仍使用“教学法”和“教材教法”名称的。

### 6. “教育学”阶段

1986年10月，在山东济南召开的全国高师理科教学法学科建设研讨会上，有人提出了开展学科教育学研究的问题。同年12月，北京师范学院率先成立了包括文理各科在内的“学科教育学研究中心”。1986年12月12日，国家教委副主任柳斌在全国高师师资培训工作会议上提出：“我们不但要建立自己的教育学，还要建立自己的学科教育学。”

与“语文教学法”“语文教学论”相比，“语文学科教育学”的研究对象由侧重具体知识和能力的“教学”，转变为促进学生全面发展的“教育”；研究的



教学论阶段代表  
著作



教育学阶段代表  
著作

内容由侧重具体理论和方法的“法”和“论”，转变为具有系统理论和完整结构的“学”。这种转变对语文教学的理论和实践具有深刻的革新意义，是学科教育研究的深入和发展，也是普通教育学的丰富和发展。教学法、教学论、教育学，三者的研究对象（语文教育现象）、研究内容（揭示语文教育规律）和研究任务（指导语文教育实践），是基本相同的，但又是不断拓展的。学科教学法侧重研究教学技能，特点是实践性和可操作性，追求掌握方法技能。学科教学论侧重研究教学基本理论问题，特点是理论性和指导性，追求理论指导下的实践。学科教育学强调运用学科教育理论和教学方法，从特定的侧面，用特定的方法来完成促进学生个性完美发展的育人任务，特点是教育性和方向性。“语文教育学”以普通教育学为指导，用系统论的观点研究语文教育现象，反映的是一种“大语文”教育观。它通过对语文教育全方位、多层次的分析研究，探索出符合语文学科规律的语文教育之路，这是语文学科教育研究的新发展。

20世纪80年代中后期至90年代，我国高等师范院校对“语文教育学”的研究已取得了相当丰硕的成果。

#### 7. “课程与教学论”阶段

“语文课程与教学论”的诞生，是与教育学的发展，特别是与一般课程与教学理论的发展相适应的。20世纪50年代由苏联传入的教育学中，教学论包含课程论——大教学论。20世纪80年代以后从西方传入的教育学中，课程论包含教学论——大课程论。20世纪末，我国许多教育家提出课程与教学整合论。课程论的基本任务是研究“教什么和学什么”，教学论的基本任务是研究“怎样教和怎样学”，二者是目的与手段、目标与过程的关系，是不可分离的。任何目的都只有通过一定的方法才能实现，任何目标都只有通过一定的过程才能达到。课程研究与教学研究、课程实践与教学实践、课程规划者与教师学生，都必须是紧密结合的，协调统一的。

1997年国务院学位委员会和国家教委颁布的《授予博士、硕士学位和培养研究生的学科、专业目录》将“教育学”这个门类下的“学科教学论”与“教学论”合并为“课程与教学论”。新的名称突出了“课程论”应有的地位。这种定名肯定了课程与教学整合的理论，也为各学科的课程、教学、教育研究的定名提供了依据，例如，“语文课程与教学论”。

“语文教育学”与“语文课程与教学论”都是研究语文教育的，其区别可以理解为：“语文教育学”强调的是语文教育的终极目标——培养个性完美发展的人，“语文课程与教学论”强调的是学校语文教育的实践过程——语文课程与教学。终极目标是通过实践过程达到的，语文教育研究的重点应该是它的实践过程。

#### 8. “课程标准与教材研究”和“教学设计”互补阶段

为落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》，深化教师教育改革，规范和引导教师教育课程与教学，培养造就高素质专业化



课程与教学论阶段代表著作

教师队伍,2011年10月教育部颁布了《教师教育课程标准(试行)》,其中将“中学学科课程标准与教材研究”和“中学学科教学设计”列为中学职前教师教育设置的课程模块。与之相配套,2012年,教育部办公厅下发《教育部办公厅关于开展教师教育国家级精品资源共享课建设工作的通知》(教师厅〔2012〕6号),通知指出:为落实教育规划纲要,全面提高教师培养质量,根据《教育部 财政部关于“十二五”期间实施“高等学校本科教学质量与教学改革工程”的意见》(教高〔2011〕6号)和《教育部关于国家精品开放课程建设的实施意见》(教高〔2011〕8号)精神,按照《教育部关于大力推进教师教育课程改革的意见》(教师〔2011〕6号)和《教育部办公厅关于印发〈精品资源共享课建设工作实施办法〉的通知》(教高厅〔2012〕2号)有关要求,决定启动实施教师教育国家级精品资源共享课建设计划。教师教育精品资源共享课建设以培养造就高素质专业化教师为目标,旨在创新教师教育课程理念,优化教师教育课程结构,改革课程教学内容,改进教学方法和手段,强化教育实践环节,加强教师养成教育,提高教师培养质量。教师教育精品资源共享课要求在内容方面体现先进性、强调创新性、突出实践性、保证发展性。

根据《教师教育国家级精品资源共享课立项建设课程指南》,与语文学科相关的课程有四门:小学语文课程标准与教材研究、小学语文教学设计、中学语文课程标准与教材研究、中学语文教学设计。本课程即是其中的一门。将原先的“学科课程与教学论”拆分为“学科课程标准与教材研究”和“学科教学设计”两门互补的课程,不仅适应了师范类学科教学课程改革的趋势,也适应了师范类学科教学课程与现代教育技术、网络技术整合的趋势。

近百年来,从语文学科“教授法”“教学法”“教材教法”,到“教学论”“教育学”“课程与教学论”,再到目前建设的“课程标准与教材研究”和“教学设计”,课程名称的变化,既是社会政治、经济、文化发展的要求,又是课程自身发展的结果,反映了师范类语文教育学科理论的不完善与课程教学的改革创新。

## 二、本课程的研究对象与任务

### (一) 本课程的研究对象

人们对语文课程与教学现象可能视而不见,对语文课程与教学规律也可能浑然不察,语文课程与教学现象或规律作为客观存在,并不直接进入人脑成为我们思维的对象。人们只有对客观存在的语文课程与教学现象或规律提出了“是什么”“为什么”和“怎么做”等问题后,即改变主体与客体分离的状态、建立某种相互联系之后,语文课程与教学现象或规律才能成为我们





思维的对象。著名科学哲学家波普尔（Popper）指出：“科学和知识的增长永远始于问题，终于问题——愈来愈深化的问题，愈来愈能启发大量新问题的问题。”<sup>①</sup> 语文课程与教学论的发展，同样始于语文课程与教学问题，终于语文课程与教学问题，语文课程与教学论以语文课程与教学问题作为自己的研究对象。中学语文课程标准与教材研究，即是一门研究中学语文课程、语文课程标准、语文教材与语文教学问题的课程。

所谓中学语文课程、语文课程标准、语文教材与语文教学问题，是指反映到语文教育工作者大脑中的、需要探明和解决的语文课程、语文课程标准、语文教材与语文教学等方面的实际矛盾和理论疑难。

如：语文是什么？语文课程是什么？语文课程的性质是什么？语文课程的特点有哪些？语文课程的任务是什么？语文课程的价值有哪些？语文课程目标是如何确定与演变的？语文课程目标有哪些价值取向和构成要素？语文课程内容是指什么？初中语文课程的目标与内容有哪些？高中语文课程的目标与内容有哪些？语文课程的实施原则有哪些？

又如：什么是语文教材？语文教材有哪些功能？语文教材编制的依据是什么？语文教材有哪些构成要素？语文教材有哪些结构类型？语文教材是如何形成与发展的？现行初中语文教材有哪些特点？现行高中语文教材有哪些特点？中学语文教材分析的原则有哪些？中学语文教材分析的方法有哪些？

再如：如何分析初中记叙文阅读教材？如何分析初中说明文阅读教材？如何分析初中议论文阅读教材？如何分析初中文言诗文阅读教材？如何分析初中写作教材？如何分析初中口语交际教材？如何分析高中阅读与鉴赏教材？如何分析高中表达与交流教材？如何分析高中诗歌与散文教材？如何分析高中小说与戏剧教材？如何分析高中新闻与传记教材？如何分析高中语言文字应用教材？如何分析高中文化论著研读教材？什么是课程资源与语文课程资源？如何开发语文地方课程与校本课程？如何建设与利用语文课程数字学习资源？等等。

## （二）本课程的研究任务

中学语文课程标准与教材研究的研究任务是：认识语文课程、语文课程标准、语文教材与语文教学，揭示语文课程与教学规律，指导语文课程与教学实践。

### 1. 认识语文课程、语文课程标准、语文教材与语文教学

中学语文课程标准与教材研究的首要任务，是认识语文课程、语文课程标准、语文教材与语文教学。特别要厘清与语文课程、教材、教学相关的基本问题。

东汉许慎在《说文解字》中解释“课”“程”二字时说：“课，试也。从

<sup>①</sup> 波普尔. 科学知识进化论：波普尔科学哲学选集 [M]. 北京：读书·生活·新知三联书店，1987：184.

言果声”；“程，品也。十发为程，十程为分，十分为寸。从禾呈声”。“课”指从讲授到考核的全过程，引申义有教学、督导、考核、赋税等，如课堂、课子、课考、课税等。“程”指衡量或衡器，引申义有准则、顺序、进度等，如章程、程序、里程等。“课”“程”二字连用，始见于唐朝孔颖达的《五经正义》。孔颖达疏《诗经·小雅·巧言》“奕奕寝庙，君子作之”云：“以教护课程，必君子监之，乃得依法制也。”这里的“课程”指建造庙堂，与今天教育学所讲的课程无关。宋代朱熹在《朱子全书·论学》中说：“宽着期限，紧着课程”；“小立课程，大作功夫”。朱熹所说的“课程”，指功课及其进程，已有人们预定分量、内容和步骤并据以刻苦努力地阅读、讲授、学习和作业，乃至进行严格的考核试用，并关乎人的安身立命大问题的意思。

在西方，课程（curriculum）一词最早出现在英国教育家斯宾塞（H. Spencer）《什么知识最有价值？》（1859）一文中。它是从拉丁语 *currere* 一词派生出来的，意为“跑道”（race-course）。根据这个词源，最常见的课程定义是“学习的进程”（course of study），简称学程，它既可以指一门学程，又可以指学校提供的所有学程，但这种界定在当代受到人们越来越多的批评和质疑。因为拉丁语 *currere* 既可以是名词，也可以是动词。名词形式意指“跑道”，重点是在“道”上。如果这样理解，为不同的学生设计不同的“跑道”就成为课程最重要的事情，由此产生了传统的课程体系。作为动词意指“奔跑”，重点是在“跑”上，这样理解，课程的重点是个体对自己经验的认识。于是就有了一种完全不同的课程理论和实践。

目前已有的课程的定义繁多。有学者将各种课程定义归类为以下六种：课程即教学科目；课程即有计划的教学活动；课程即预期的学习结果；课程即学习经验；课程即社会文化的再生产；课程即社会改造。<sup>①</sup>《中国大百科全书·教育》中对“课程”的定义是“课业及进程”。“广义指所教学科（教学科目）的总和，或指学生在教师指导下各种活动的总和。狭义指一门学科。”<sup>②</sup>一般来说，课程至少有两层含义：在广义上，课程指的是一切有规定数量和内容的工作或学习进程；而在狭义上课程则专指学校课程，其基本含义是学校教学的科目及其进程。

课程论作为教育学的一门分支学科，侧重研究的是“教学什么”或“教什么和学什么”的问题。课程论是依据对学科系统、学生心理特征、社会需要的不同认识和价值取向而建立起来的关于学校课程设计、编制、实施和课程评价等的理论和方法体系。

《说文解字》释“教”为“上所施，下所效也”；释“学”为“觉悟也”。在中国，早在先秦就有“惟教（读 xiào）学半”（《尚书·说命》）的说法。

<sup>①</sup> 施良方. 课程理论：课程的基础、原理与问题 [M]. 北京：教育科学出版社，1996：3—7.

<sup>②</sup> 中国大百科全书总编辑委员会《教育》编辑委员会. 中国大百科全书：教育 [M]. 北京：中国大百科全书出版社，1992：207.

汉代孔安国传曰：“教，教也。教然后知所困，是学之半。”汉代《学记》解释道：“学然后知不足，教然后知困。知不足，然后能自反也；知困，然后能自强也。故曰：教学相长也。”这里“教学”一词已具有教与学双方活动的意思。

在英文中与“教学”一词相对应的词有三个，人们往往用意义接近的 teaching 和 instruction 来表示“教”（前者主要与教师的行为有关，强调一种活动；后者则主要与开发教与学的情境有关，突出一种过程）。用 learn 表示“学”。据考证，learn 和 teach 是由同一词源派生出来的，最早表达的是同样的意思。learn 与所教的内容相联系，teach 与使教学得以进行的媒介相联系。因此，有学者认为，不能仅用 teach 一个词来对应教学，而应该用 teach and learn，以同时强调教师的教和学生的学。

目前已有的教学的定义同样繁多。有学者指出：已有的教学定义，从语词含义上看，有在“教”的意义上使用的教学、在“学”的意义上使用的教学、在“教”与“学”协同活动的意义上使用的教学、在“教学生学”意义上使用的教学四种不同的指称；从逻辑归属上看存在“教育活动”“认识活动”“实践活动”和“交往活动”四种不同的定位。<sup>①</sup> 教学理论发展到今天，教学概念包括了教师的教授、学生的学习与师生的互动教学等内涵。教学作为教师向学生传授知识和技能专门活动，在这种活动过程中会促进人们的身心发展和提升人们的道德品质。人们已经认识到：教学是一种动态的活动过程；教学是以课程为中介、教师与学生相互作用或交往的过程；教学将促进教师、学生的共同发展。

教学论侧重研究的是“怎样教学”或“怎样教和怎样学”的问题。教学论是研究教学情境中教师引起、维持、促进学生学习的行为方式，对教师的行为方式进行科学概括，做出一般的、具有普遍性的规定或解释，用以指导教学实践的理论和方法体系。

## 2. 揭示语文课程与教学规律

中学语文课程标准与教材研究的根本任务，是揭示语文课程与教学的规律，指导语文课程与教学的实践。

语文课程与教学的规律，是语文课程与教学及其组成成分发展变化过程中的本质联系和必然趋势。语文课程与教学研究本身是人们的一种具体而多样的历史活动，对规律的认识结果和表达是丰富多彩的，其中可以区分为存在性规律与反映性规律。

语文课程与教学作为一种客观存在，其本质联系和必然趋势，是内在的、不以人的认识和作用为转移的，是一种纯粹的客观存在，对我们的认识来说是终极性的，这是语文课程与教学的存在性规律。

然而，语文课程与教学研究，实际上仅仅是对这样的存在性规律进行反

<sup>①</sup> 李定仁，徐继存. 教学论研究二十年 [M]. 北京：人民教育出版社，2001：51—59.

映而已。人们常说的语文课程与教学规律，一般指称的是这种反映的结果，实质上仅仅是对存在性规律的一种带有人的认识能力局限的摹写、解释和反映，并不能等同于存在性规律，只是一种反映性规律。这种反映性规律的表述，就是人们通常所说的语文课程与教学原理。

语文课程与教学原理，是人们对语文课程与教学及其组成成分发展变化的本质联系和必然趋势的认识结果和表述。它具有主观与客观相统一的特性，与客观的语文课程与教学规律是有区别的。

### 3. 指导语文课程与教学实践

语文课程与教学理论来源于实践，但又反过来能动地作用于课程与教学实践。从发生学看，先有语文课程与教学实践，然后才产生了语文课程与教学理论；但是语文课程与教学理论一旦产生，就会反过来指导语文课程与教学实践。

语文课程与教学实践，是人们有目的地通过改造课程材料和教育设施来提升语文课程研制与教学实施质量的特殊感性活动。语文课程与教学实践可分为语文课程与教学管理、语文课程与教学研制和语文课程与教学应用三种类型。

我们这里讨论的主要是指语文课程与教学应用实践，是指学校里的教师和学生根据语文课程与教学计划，使用语文课程与教学材料进行的所有语文教育活动。语文课堂教学是其中的重要内容。

语文课程与教学理论与实践结合的前提是掌握和创新理论，所以学习者首先要认真学习和掌握已有的语文课程与教学论基础知识和基本原理，同时，努力探索、丰富进而创新语文课程与教学论的知识宝库。

语文课程与教学应该致力于学生语文素养的形成与发展，为造就现代社会所需的一代新人发挥重要作用。语文课程与教学论研究在完成认识现象、揭示规律和指导实践的任务过程中，实现改进课程质量、促进有效教学和提升学习结果，使学生获得幸福的学习生活和健康发展的目标。

## 三、本课程的内容结构与学习方法

### （一）本课程的内容结构

本课程的内容由“绪论”和“语文课程与语文课程标准”“语文教材与语文课程资源”两大模块构成。其中“语文课程与语文课程标准”模块包括“语文课程”“语文课程标准”“语文课程目标与内容”三章，“语文教材与语文课程资源”模块包括“语文教材的编制理论”“语文教材评介”“语文教材分析的内容与方法”“初中语文教材分析”“高中语文教材分析”和“语文课程资源”六章。



## （二）本课程的学习方法

### 1. 理论学习与实践研讨相结合

本课程根据提出问题、分析问题、解决问题的思路安排课程内容，围绕中学语文课程、语文课程标准、语文教材与语文教学的相关问题，让学习者搞清楚是什么、为什么、怎么做；同时注重一线语文教学实际的考察，安排典型教学录像观摩等内容，让学习者学习运用教育学、心理学和语文教育理论来探讨语文课程与教学的实际问题，提高语文教育学科素养和教学能力。

### 2. 知识讲授与技能训练相结合

本课程一方面按照课程内容模块、章、节，系统、全面地讲授课程的基本理论知识；另一方面，结合课程内容讲授，设置相应练习，进行相关技能训练，包括要求学习者对课程标准及教材进行分析，并尝试开发和利用校内外课程资源，为掌握中学语文教学设计的基本思路与策略，有效开展中学语文学科教学打好基础。

### 3. 现状考察与历史梳理相结合

本课程教学在注重研究语文教学现状的同时，也注重梳理语文教育的发展历史，在历史经验和教训的总结与现实成绩和问题调研的基础上，把握语文教育的发展规律和改革方向。

### 4. 课内教学与课外拓展相结合

本课程既有体现课程核心内容的必要的课堂讲授、讨论，又有与中学语文教学实践紧密结合，对中学语文课堂教学具有较高指导价值和现实针对性的各种实践性资源，以及配套网络资源，供学生课外延伸拓展。

## 理解·反思·探究

1. “中学语文课程标准与教材研究”是一门怎样的课程？其形成发展经历了怎样的过程？
2. “中学语文课程标准与教材研究”的研究对象与任务各是什么？
3. “中学语文课程标准与教材研究”涉及哪些内容？如何学习？
4. 陶行知当年提议将“教授法”课程改为“教学法”课程，后来又进一步提出“教学做合一”的思想，并以此作为晓庄师范学校的校训。这对我们今天学习“中学语文课程标准与教材研究”有何启发意义？



陶行知《教学合一》



陶行知《教学做合一》