

谈谈高师汉语言文学专业“中教法” 课程改革中的“三定”问题

(代序)

贯彻落实第三次全国教育工作会议精神,深化教育改革,全面推进素质教育,中学语文教育正在进行历史性的重大变革。与之相应,高师汉语言文学专业开设的“中教法”(中学语文教材教法或中学语文教学法的简称)课程也必须进行重大改革。笔者认为,为了培养适应 21 世纪中学语文教育的高素质中学语文教师,很有必要对“中教法”课程重新进行“定位”、“定性”和“定序”。

一、定位问题

高师中教法课程从 1902 年“教授法”的开设到 1987 年“语文教育学”的诞生,大致经历了三个发展阶段。一是研究中小学各科教学共性的“教授法”阶段。教授法只研究教师如何教,而研究“教”又只是研究如何“讲”,反映的是“师传生受”的知识教育观。二是既研究教师的“教”,又研究学生的“学”,同时还研究教材的“国文(语)教学法”阶段。这个阶段从 1922 年北洋军阀政府教育部《新学制师范科课程标准纲要》改“教授法”为“教学法”开始到 1987 年“语文教育学”产生之前,长达 64 年。教学法反映的是知识、能力、智力同步发展教育观。三是“语文教育学”阶段。它以 1987 年东北师范大学朱绍禹先生和湖南师范大学张隆华先生几乎同时推出的《语文教育学》教材为标志而确立,随后全国各高等师范院校陆续将“中教法”课程更名为“语文教育学”,实现了“中教法”从第二阶段到第三阶段的跨越。

“语文教育学”以系统论为理论基础,反映的是一种包括家庭语文教育、社会语文教育和学校语文教育三个子系统在内的“大语文教育观”。“中教法”课程的三个发展阶段或三次“定位”,反映了人们对语文教育认识的不够深化和教育观念的不断更新,同时也反映了“中教法”学科的建设与发展历程。

语文教育学从1987年产生至今,已有16年之久。教学实践证明,它至少存在三个方面的问题。一是研究的范围太泛,强调了系统性,却淡化了对学校语文教育中的中学语文学科教育的研究,因而大大削弱了本课程的针对性,使本课程所承担的培养合格的中学语文教师的任务难以完成。二是理论体系过于虚化和抽象,强化了学科的理论性,却弱化了本课程的实用性,不利于培养师范生的从教能力。三是反映的教育观念模糊不清,没有鲜明地体现素质教育的思想,对当今正在大力推进的语文素质教育缺乏应有的指导性。为此,我们认为,为了培养适应21世纪语文教育的富有创新精神和实践能力的高素质中学语文教师,本课程在研究范围上应定位于学校的语文学科教育,而不应该是全方位的终生语文教育;在研究的层次上应该定位于中等学校的语文教育,而不应该是包括小学、中学,甚至大学各个层次在内的语文教育;在反映的教育思想上应该定位于素质教育思想指导下的语文教育,而不应该是模糊不清的教育思想。总起来说,本课程的定位就是“中学语文学科教育学”,它与语文教育学是总属关系。

二、定性问题

高师汉语言文学专业开设的“中教法”课程究竟是一门什么性质的课程,这个问题关系到课程的教学质量,不可小视。从教学实践看,我们感到认识并不一致,甚至很不一致。有的只是一味向学生灌输系统的理论知识,很少有系统有效的训练,因而培养出来的学生大都只会背诵一些僵死的条条框框或只会纸上谈兵,显得眼高手低,理论脱离实际。有的则基本上不讲理论知识,只是搞搞表达、板书训练,指导学生备备课,搞搞试教。这样培养出来的学生大都只知其

然,但不知其所以然,没有正确的教育思想,没有理论功底,没有发展后劲。由此可见,给本课程以准确的定性是一个十分重要的问题。

从科学的角度看,“中教法”以中学语文教育作为研究对象,它从感性到理性,从实践到认识,从现象到本质,这样通过系统研究建立起来的学科,无疑是一门教育理论学科。但是这只是一般的定性,反映的只是它的一般本质,没有解决它的特殊本质问题。进而我们应该明确,它研究的是语文教育这一特殊的教育现象,具有鲜明的语文专业性。这是对它的特殊定性。语文专业性应该是它的特殊本质。同时,我们还应该明确,为什么要建立起这样一门学科呢?其意义就在于要用它来直接指导和规范现实的语文教育实践。因此,它应该是一门应用教育理论学科,具有强烈的实践性。综合起来说,“中教法”则是一门具有语文专业性的应用教育理论学科。这是从学科的角度给它定性。从教学的角度看,高师汉语言文学教育专业之所以要开设“中教法”这门课程,是为了培养合格的中学语文教师,即通过这门课程的教学,使学生懂得并能够从事中学语文教育工作。说得具体一点,本课程应该完成三项任务:一是使学生具备从事中学语文教育工作的初步能力,能比较熟练而规范地进行中学语文教学的备、教、辅、改、考、研等各项工作,为学生顺利走上工作岗位和今后的发展打好能力基础。二是向学生传授比较系统的中学语文学科教育学的理论知识,明确语文教育的本质和规律,语文教育的目的和任务,语文教育的教学原则和方法,为学生树立正确的语文教育观打好理论基础。三是根据本课程的特点对学生进行必要的专业思想教育,为学生忠诚人民的教育事业打好思想感情基础。为此,我们认识到,本课程是一门以学科理论为基础,以培养从教能力和素质为主线的专业实用课程。这是从教学角度给本课程的定性。这种定性对培养合格的中学语文教师具有十分重要的意义。

三、定序问题

讨论这个问题,我们首先要明确一个前提,即学科内容的排序与课程内容的排序是不能划等号的。它们可以是一致的,也可以不一

致。因为学科涉及的是科研问题,而课程涉及的是教学问题。传统的“中教法”课程是按学科的理论知识体系排序的,先讲有关语文教育的基本理论知识,然后进行试教训练和教育实习。这对于还没有任何教学实践经历和经验的师范生来讲,先学比较抽象的理论知识,往往是生吞活剥,死记硬背,难于理解所学的理论知识,更不易于把理论知识内化为自己的思想观念或转化为教学技能。因此,“中教法”课程内容的排序应该遵循从实践到理论、从感性到理性的认识规律;遵循学生由易到难由简到繁循序渐进的学习规律。把传统的学科排序颠倒过来,让学生先学语文教学的基本技能,进行试教和实习的基本教学实践,有了一定的实践体验和感受后再学习理论知识。课程内容的排序应该是:首先让学生明确如何做一名合格的中学语文教师,了解教育对象——中学生的年龄特征和语文学习的特点,了解中学语文课程设置和构成,熟悉教学大纲和教材;然后指导学生学习如何研究教材、如何备课、如何施教、如何进行教学测评;进而懂得如何进行阅读教学、作文教学、口语交际教学、语文常识教学和教学中的思想教育、身心素质教育、审美教育等;通过教育实习后,再深入学习研究语文教育的本质、语文教育的目的和任务、语文教育的基本规律和原则、语文教育的方法论以及如何树立正确的语文教育观。这种由“知其然”再到“知其所以然”,由从教能力培养到教育理论修养的定序,才比较符合“中教法”是一门应用教育理论学科,是一门专业实用课程的性质,才能收到比较好的教学效果。

王家政

2002年3月

目 录

代 序	(1)
绪 论	(1)
一 中学语文学科教育学的发展历程	(1)
二 中学语文学科教育学的研究对象	(5)
三 中学语文学科教育学的性质	(6)
四 中学语文学科教育学的任务	(8)
五 中学语文学科教育学的内容	(9)
六 中学语文学科教育学的学习与研究	(10)

上 编 从教实践能力

第一章 中学语文教师	(14)
第一节 中学语文教师的“德”	(15)
一 中学语文教师的思想	(15)
二 中学语文教师的情感	(17)
三 中学语文教师的品德	(19)
第二节 中学语文教师的“智”	(20)
一 中学语文教师的知识结构	(20)
二 中学语文教师的聪明才智	(22)
第三节 中学语文教师的“能”	(24)
一 中学语文教师的“语文”能力	(24)
二 中学语文教师的教学能力	(25)
三 中学语文教师的发展能力	(27)
第二章 中学语文教育对象	(28)
第一节 研究教育对象的意义	(28)
一 有目标地教书育人	(28)

二 有针对性地因材施教	(29)
三 有效地指导学生学好语文	(31)
第二节 中学生的语文学习特点	(31)
一 初中生的语文学习特点	(32)
二 高中生的语文学习特点	(35)
第三章 中学语文课程	(38)
第一节 中学语文课程的设置与结构	(38)
一 中学语文课程的构成	(38)
二 中学语文课程的设置	(41)
三 中学语文课程的结构	(44)
四 中学语文课堂教学的基本课型	(46)
第二节 中学语文教学大纲	(47)
一 中学语文教学大纲的性质、地位和作用	(48)
二 现行中学语文教学大纲	(49)
第三节 中学语文教材	(57)
一 中学语文教材的地位和作用	(58)
二 中学语文教材的种类和构成	(60)
三 中学语文教材的使用	(64)
四 现行中学语文教材	(66)
第四章 中学语文教学能力的培养	(70)
第一节 教材研究能力的培养	(70)
一 研究教材的意义和要求	(70)
二 研究教材的方法	(73)
三 研究教材的训练	(74)
第二节 中学语文备课能力的培养	(75)
一 备课的意义和要求	(75)
二 备课的内容和程序	(77)
三 教案的编写和使用	(85)
四 语文备课训练	(87)
第三节 中学语文课堂教学能力的培养	(88)

一 语文课堂教学的意义	(88)
二 语文课堂教学能力培养	(91)
三 语文课堂教学能力的训练	(93)
第四节 现代教育技术运用能力的培养	(93)
一 现代教育技术运用的意义	(93)
二 现代教育技术的种类	(97)
三 现代教育技术运用的要求	(102)
四 现代教育技术的使用训练	(104)
第五节 中学语文教学测评能力的培养	(105)
一 语文教学测评的意义和要求	(106)
二 语文测试的命题方式和方法	(109)
三 语文测试的评定与分析	(117)
四 语文测评的训练	(120)
第五章 中学语文教学的见习、试教和实习	(121)
第一节 中学语文教学见习	(121)
一 语文教学见习的意义	(122)
二 语文教学见习的内容	(123)
三 语文教学见习的组织和指导	(124)
第二节 中学语文教学的试教	(125)
一 试教的意义	(125)
二 试教的要求	(126)
三 试教的组织和指导	(127)
第三节 中学语文教学实习	(128)
一 实习的目的和意义	(129)
二 实习的内容和要求	(130)
三 实习的组织和指导	(133)
中 编 教学内容方法	
第六章 阅读教学	(135)
第一节 阅读教学的地位和要求	(135)
一 阅读教学的地位	(135)

二 阅读教学的任务和要求	(137)
第二节 阅读教学的教学过程	(147)
一 阅读教学过程的本质和特点	(147)
二 阅读教学的一般过程	(151)
第三节 阅读教学的基本方法	(162)
一 自读法	(162)
二 讲读法	(163)
三 导读法	(164)
四 讨论法	(165)
五 研究法	(166)
六 阅读技能训练法	(167)
第四节 各类课文的教学	(173)
一 实用文体教学	(173)
二 文学作品教学	(181)
三 文言文教学	(187)
第七章 作文教学	(195)
第一节 作文教学的地位和要求	(195)
一 作文教学的地位	(195)
二 作文教学的要求	(198)
第二节 作文教学的过程	(202)
一 对作文教学过程的几种认识	(202)
二 作文教学的一般过程	(205)
第三节 作文训练的体系和方式	(216)
一 作文训练的体系	(216)
二 作文训练的方式	(220)
第八章 口语交际教学	(227)
第一节 口语交际教学的地位和要求	(227)
一 口语交际教学的地位	(227)
二 口语交际教学的要求	(229)
第二节 口语交际教学的方式和方法	(232)

一	听知能力训练的方式和方法	(233)
二	说话能力训练的方式和方法	(236)
第九章	中学语文常识教学	(241)
第一节	语文常识教学的地位和意义	(241)
一	语文常识教学的地位	(241)
二	语文常识教学的意义	(243)
第二节	语文常识教学的内容和要求	(245)
一	语文常识教学的内容	(245)
二	语文常识教学的要求	(246)
第十章	中学语文课外活动	(247)
第一节	语文课外活动的意义	(247)
第二节	语文课外活动的内容与形式	(249)
第三节	语文课外活动的指导	(253)
下 编 教育理论观念		
第十一章	语文教育观念论	(255)
第一节	语文教育观念概说	(255)
一	什么是语文教育观念	(255)
二	语文教育观念的特点	(256)
三	语文教育观念的作用	(259)
第二节	语文教育观念的构建与更新	(261)
一	构建语文教育观念的途径	(261)
二	不断更新语文教育观念	(262)
三	树立先进的语文教育观	(266)
第十二章	语文素质教育论	(269)
第一节	语文素质教育的依据	(269)
一	素质教育的教育决策	(269)
二	素质教育的科学内涵	(272)
三	语文教育的本质特点	(274)
第二节	语文素质教育的内容	(277)
一	语文素养教育	(278)

二	思想品德素质教育·····	(279)
三	心理素质教育·····	(282)
四	文化素质教育·····	(286)
五	审美素质教育·····	(289)
第三节	语文素质教育的实施·····	(291)
一	实施语文素质教育的基本原则·····	(291)
二	实施语文素质教育的方法·····	(296)
三	语文素质教育的环境建设·····	(302)
第十三章	语文教育发展论·····	(306)
第一节	我国古代语文教育·····	(306)
一	蒙学教育·····	(307)
二	儒学教育·····	(309)
三	文章读写教育·····	(309)
第二节	我国近、现代语文教育·····	(312)
一	我国近代语文教育·····	(312)
二	我国现代语文教育·····	(313)
第三节	我国当代的语文教育·····	(323)
一	“文化大革命”前的语文教育·····	(324)
二	拨乱反正时期的语文教育·····	(328)
三	新时期的语文教育·····	(330)
附:		
	全日制义务教育语文课程标准(实验稿)·····	(334)
	全日制普通高级中学语文教育大纲(试验修订版)·····	(360)
	九年制义务教育全日制初级中学语文教学大纲(试用修订版)	
	·····	(363)
	中学语文学科教育学参考书目·····	(368)
后记	·····	(375)

绪 论

中学语文学科教育学,是高等师范院校汉语言文学专业教学计划规定的一门必修的专业课。韩愈说,“术业有专攻”。中学语文学科教育学是汉语言文学专业师范生——未来的中学语文教师必须“专攻”的一门“术业”课。

绪者,丝之头也。绪论就是要为全书理出一个头绪。中学语文学科教育学是怎样建立和发展的,它是一门什么样的学科,它的任务是什么,内容是什么,如何学习和研究,绪论将简明扼要地回答这些问题,为同学们深入学习各章各节提供一个纲要。

一 中学语文学科教育学的发展历程

中学语文学科教育学已有 106 年的历史,中间经历了教授法、教学法、教材教法研究、学科教育学等发展阶段。各个阶段不仅研究的具体内容不尽相同,而且名称也各不一样。下面分阶段介绍其发展历程。

(一) 教授法阶段(1897 年—1921 年)

教授法课程是和我国的师范教育同时诞生的。我国的师范教育诞生于 19 世纪末。1896 年 12 月,清朝大理寺少卿盛宣怀利用当时一些南洋华侨的资金在上海创办了南洋公学。南洋公学分为四院,即外院(小学)、中院(中学)、上院(大学)和师范院。师范院于 1897 年 4 月建立,任务是培养中小学教师,当时招生仅 40 人。这标志我国师范教育的诞生。师范院当时开设的有一门课程,叫“教授法”。嗣后,京师大学堂于 1902 年建立师范馆,同年,张謇创办通州师范学堂,张之洞创办湖北师范学堂,1903 年南京建立三江师范学堂。当时所有的师范学校都开设有教育学课程,在教育学课程中都有“教授

法”或“各科教授法”，主要研究中小学各门课程如何教学。虽然它所研究的是各门课程教学的共性，但由于包含了语文课程，所以“教授法”历来被看成是中学语文学科教育学的源头。随着现代新型学校及学制的建立和发展，中小学开设的课程相继建立和完善，人们逐步认识到，中小学各门课程的性质、特点、内容和教学要求是很不一致的。于是，分科教授法应运而生。针对中小学开设的国文、国语课，师范学校就相应开设了“国文教授法”、“国语教授法”。

（二）教学法（教材教法研究）阶段（1922年——1986年）

这一阶段长达64年，跨越旧中国与新中国两个时代。政治风云变幻，历史发展曲折，这对于语文教育不无影响。五四运动时期，“科学”、“民主”思想成为时代潮流。教育也要讲科学。这时，一方面国外一些先进的教育理论陆续被介绍到我国；另一方面，一大批教育界的有识之士研究教育蔚然成风。在这一背景下，人们逐步认识到，教学决不只是教师单方面的活动，而是教师的“教”和学生的“学”的协同活动。因此，教授法只研究教师如何教，不研究学生如何学是片面的。研究教学应该把教师的教和学生的学联系起来研究才对。1919年，时任南京高等师范学校教务主任的陶行知率先提出改“各科教授法”为“各科教学法”，可惜他的意见没有被校方采纳，但却得到教育界同仁的一致认同。1922年，当时的北洋军阀政府教育部，根据人们的普遍共识，在出台的《新学制师范科课程标准纲要》中，才正式将“教授法”更名为“教学法”。这一更名，标志着本学科进入了一个新的发展阶段。“教学法”与“教授法”虽只一字之差，但反映的却是两种教育观。教学法把教学看成是师生双方的协同活动，教和学是互相影响的。研究教学不仅要研究教师的教，同时还要研究学生的学。研究学生的学习，就必然涉及到学生的学力和思维，即涉及到能力的培养和智力的开发。因此，教学法反映的是知识、能力、智力同步发展教育观。在国文（语）教学法诞生后的10多年时间里，中学语文学科教育学发展史上出现了第一个“黄金时期”。这一时期，产生了大批的研究成果，也造就了一批语文教育家。研究成果如1924年黎锦熙的《新著国文教学法》，1927年王森然的《中学国文教学概要》，

1936年袁哲的《国语教学原理》，1937年阮真的《中学国文教学法》等。语文教育家如叶圣陶、夏丏尊、朱自清、王森然、阮真等。他们都对本学科的建设做出了重要贡献，留下了极为珍贵的学科建设遗产。

20世纪30年代初期，人们对教学的认识进一步深化，认为研究教学，不仅要研究教师的教、学生的学，还必须研究教学的另一个重要因素——教材；不研究教材，研究教学仍然是不全面的。于是，教材的研究被提到了重要的议事日程。1934年7月，当时的国民党南京政府教育部颁行了《师范学院必修科目表》，将“教学法”更名为“分科教材及教法研究”，简称为“教材教法”。“中学国文教学法”相应更名为“中学国文教材教法研究”。其内容包括：(1)教材的选择；(2)教科书批评；(3)课程标准；(4)教学研究；(5)课程组织；(6)教学设备。由此可以看出，本学科研究的内容更丰富了，实用性更强了。

1949年新中国建立。20世纪50年代初，当时的教育部借鉴苏联的经验，把中学语文学科分成了“汉语”和“文学”两门课程。高等师范院校开设的“中学语文教材教法研究”课程为了适应中学的分科教学要求，也相应更名为“中国语言教学法”和“中学文学教学法”。20世纪60年代初期，随着我国与苏联友好关系的破裂，中学的汉语和文学又合并为语文。为此，高等师范院校也相应恢复为“中学语文教材教法研究”。随后是为期十年的“文化大革命”动乱时期，本学科是一片空白。十年动乱结束后的1978年，当时的教育部在武汉召开了全国高校文科教学座谈会。会议确定由当时的武汉师范学院（今湖北大学）牵头，北京师范学院（今首都师大）、西南师范学院（今西南师大）等全国12所师范学院参加，合编一部本学科的统一教材。这部教材于1980年4月由人民教育出版社出版，教材的名称叫“中学语文教学法”。可见，在长达60多年的历史变迁中，虽然本学科是“中学语文教学法”和“中学语文教材教法”二名交替使用，但人们对语文教学的认识并没有实质性的飞跃。本学科研究的具体内容仅限于教法、学法和教材。

（三）语文教育学阶段（1987年至今）

1978年12月，党的十一届三中全会召开，我国历史由此进入了

一个新的发展时期,史称“新时期”。新时期,我国的经济、政治、文化、教育等方面实行了全面的改革开放,随着教育的不断深化,中学语文教育科学得到了前所未有的建设和发展,使本学科出现了发展史上的第二个“黄金时期”。这一阶段,语文教育理论研究硕果累累,教改实验百花齐放,教育人才辈出。在这一背景下,人们对语文教学的认识已远远超出了传统的教学法或教材教法的范畴。被冠以“语文教学论”、“语文教育原理”、“语文教育概论”的著作大量产生,这就促进了本学科向更高的理论层次升华。1986年10月,全国理科教学法建设研讨会在山东济南召开,会上有人提出开展学科教育研究的问题。这一提议,立即引起了文科的共鸣和高度重视。同年12月,北京师范学院率先成立了包括文理各门学科在内的“学科教育研究中心”,随后,辽宁师范大学也建立了学科教育研究所,建立了学科教育学硕士点。1987年7月,东北师范大学的朱绍禹为全国广播电视大学编写了一部教材,教材的名称为《语文教育学》。同年8月,湖南师范大学的张隆华也编写了名为《语文教育学》的教材。这两部教材的出版,标志着“语文教育学”的诞生。随后的十多年间,全国陆续出版的语文教育学教材多达几十种。目前,高等师范院校汉语言文学专业已普遍用“语文教育学”取代了“中学语文教学法”和“中学语文教材教法”。

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。这种“大语文教育”系统,从横向看,它包含家庭语文教育、社会语文教育和学校语文学科的语文教育;从纵向看,它包含人终身所受的语文教育,即学前语文教育、小学语文教育、中学语文教育、大学语文教育和学后语文教育等。语文教育学把语文教学上升到培养人的高度来认识,把语文教育看成一个社会、家庭、学校构成的系统工程,这确实是认识的飞跃和理论的突破。但这又带来了另一方面的问题:一是研究的范围太泛,强调了系统性,却淡化了本学科的针对性,使本学科所承担的“培养合格的中学语文教师”的任务难以完成;二是理论趋于宏观和虚化,强化了理论性,却弱化了本学科的实用性,不利于培养师范生的从教能力;

三是反映的教育观念模糊不清,削弱了本学科对中学语文教学应有的指导性和规范性。为此,我们在语文教育学的理论框架内,把本学科定位于“中学语文学科教育学”。

二 中学语文学科教育学的研究对象

一门学科能不能建立起来并不断发展,前提是它必须有明确而特定的研究对象。明确一门学科的研究对象,是为了进一步了解这门学科的性质、任务和内容,便于深入学习和研究这门学科。

中学语文学科教育学的研究对象,简言之,就是研究中学语文学科及其教育教学活动。为了明确它研究的具体范围和内容,我们从本学科发展的纵向和本学科内部构成的横向两个方面进行说明。

(一) 纵向

我们已经知道,本学科发展经历了“教授法”、“教学法(教材教法)”、“学科教育学”三个发展阶段。三个阶段研究的范围和内容是各不相同的。教授法阶段,人们认为语文学科是一门知识性学科,教学就是向学生传授文化知识,教师向学生传授文化知识的主要方式是讲授,因而本学科主要研究教师如何讲授,所以叫“教授法”。教学法(教材教法)阶段,人们对语文教学的认识深化了,认为教学是师生双方的协同活动。研究教学,既要研究教师的教,又要研究学生的学,还要研究教材。这样本学科的研究范围和内容便大大扩展了,已经涉及到中学语文学科的性质、地位、作用,中学语文教学的目的任务、教学内容和教材、教学过程和教学组织、教学原则和方法、教学效果的检测和评价等,它还担负着总结语文教学的历史经验和教训,描述并科学地解释种种复杂的语文教学现象,不断揭示语文教学本质和规律的重任。语文学科教育学阶段,从教育学的理论高度,用“大语文教育”的大视角,在素质教育思想指导下,不仅要研究教学法(教材教法)所包涵的全部内容,还要研究中学语文教育活动,从理论与实践的结合上解决语文教育所涉及的一系列问题。

(二) 横向

中学语文学科教育学研究的范围和内容从内部结构的横向看,

涉及到互相联系的三个方面:

1. 研究中学语文学科课程。研究中学语文学科课程的性质、地位、作用;研究中学语文学科课程的构成、组织结构和课程的设置;研究中学语文学科课程的建立、建设、改革和发展走向。在此基础上从而构成本学科的课程论。

2. 研究中学语文教学。它在教育学理论指导下,研究中学语文教学的基本原理和规律;研究中学语文教学的目的、任务、内容和要求;研究构成教学活动的教师、学生、教材和教法等诸多要素以及要素之间的关系;研究教学过程、原则及组织形式等内容。在此基础上从而构成本学科的教学论。

3. 研究与语文教学相统一的语文教育。本学科要研究语文教育与社会发展、人的发展的关系,进而研究语文教育的本质;要研究学校语文学科的语文教育与家庭语文教育、社会语文教育的关系,进而明确“大语文教育”系统;要在素质教育思想指导下,研究语文学科如何实施素质教育,进而研究语文素质教育的内容、原则和方法等。在此基础上,从而构成本学科的教育论。

三 中学语文学科教育学的性质

一门学科的性质与它的研究对象是密切相关的。中学语文学科教育学的研究对象是中学语文学科的教育教学,这是一种特定的教育实践活动。本学科通过对种种复杂的语文教育活动的研究,从实践到认识,从感性到理性,进行抽象和概括,从而揭示语文学科教育的本质和规律,科学而系统地说明中学语文学科教育的性质和地位、目的和任务、教学内容和教学过程、教学原则和教学方法以及组织形式。这样形成的系统理论是一种什么理论?毫无疑问,这是一种教育理论。中学语文学科教育学是一种教育理论,这是对本学科的基本定性。但是,普通教育学也是教育理论,它们的区别何在呢?普通教育学研究的是包括语文学科在内的各门学科教育和各种教育现象的共同本质和规律的学科,它不可能揭示语文学科教育这一特定领域的特殊本质和规律。中学语文学科教育学是普通教育学的—个分

支学科,它们存在着共同本质,但语文学科教育学主要研究语文教育现象,揭示语文教育的特殊本质和规律,因而具有其特殊性。这个特殊性就是它的语文专业性。它的语文专业性具体体现在以下诸多方面:(1)它要研究语文学科教育中的诸多语文因素,比如各种语文形态,语文行为,语文知识等;(2)它要研究各种语文因素自身的规律对语文教育的制约和影响;(3)它要研究各种语文因素在教育教学中与心理因素、教学因素等诸多因素之间的复杂关系和相互影响;(4)它要研究语文教育对各种语文因素的要求以及对语文因素的取舍、加工和组构……深入研究这些问题就构成了语文学科教育学的特殊内容,使本学科具有了语文专业性的特殊本质。

中学语文学科教育活动是非常复杂的教育活动。其构成因素繁多、关系错综复杂、内容广泛综合、目标任务多元、活动千变万化。要对种种复杂的语文教育教学现象做出科学的解释,非借助众多相关学科的理论成果不可。除普通教育学外,它涉及到马克思主义基本理论、语言学、心理学、阅读学、写作学、演讲学、文章学、文学、美学、逻辑学、社会学、民俗学等等。《中国中学教学百科全书·语文卷》研究成果表明,与语文教育密切相关的学科达 60 多种。因此,中学语文学科教育学具有综合性特点。

科学学告诉我们,凡用以直接指导生产、工作、学习实践的理论,叫应用理论。应用理论具有鲜明的实践性。中学语文学科教育学是用以直接指导和规范语文学科教育教学实践的学科,所以它是一门应用教育理论学科,具有很强的实践性特点。其实践性体现在四个方面:(1)本学科是在研究语文教育实践的基础上建立起来的;(2)本学科的价值在于指导语文教育实践;(3)本学科的进一步发展依赖于语文教育实践的发展;(4)本学科的学习和研究离不开语文教育实践。

综上所述,中学语文学科教育学是研究中学语文学科教育教学的学科,是一门语文专业应用教育理论学科,具有鲜明的综合性和实践性特点。