

# 小学语文 课程标准与教学

申晓辉 赵翠明 主编

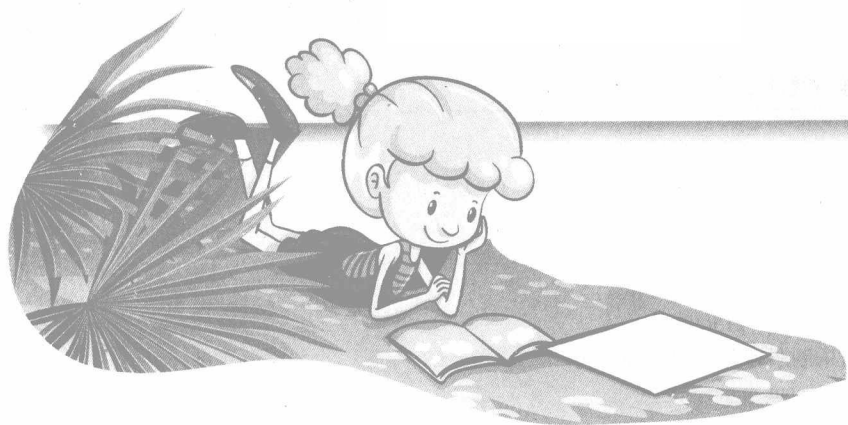


苏州大学出版社  
Soochow University Press



# 小学语文 课程标准与教学

申晓辉 赵翠明 主编



C62  
1189



苏州大学出版社  
Soochow University Press

## 图书在版编目(CIP)数据

小学语文课程标准与教学/申晓辉,赵翠明主编. —苏州:  
苏州大学出版社, 2015. 8  
ISBN 978-7-5672-1477-4

I. ①小… II. ①申…②赵… III. ①小学语文课-  
课程标准-教学研究 IV. ①G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 196434 号

书 名: 小学语文课程标准与教学

---

策划编辑: 金莉莉 郑 磊  
主 编: 申晓辉 赵翠明  
责任编辑: 张 希  
封面设计: 刘 俊

---

出版发行: 苏州大学出版社(Soochow University Press)  
地 址: 苏州市十梓街1号 邮编: 215006  
印 装: 苏州工业园区美柯乐制版印务有限责任公司  
网 址: <http://www.sudapress.com>  
邮购热线: 0512-67480030  
销售热线: 0512-65225020

---

开 本: 787mm × 1092mm 1/16 印张: 15.5 字数: 380 千  
版 次: 2015 年 8 月第 1 版  
印 次: 2015 年 8 月第 1 次印刷  
书 号: ISBN 978-7-5672-1477-4  
定 价: 36.00 元

---

凡购本社图书发现印装错误,请与本社联系调换。服务热线:0512-65225020



# 前言

## Preface

2011年10月8日教育部印发了《关于大力推进教师教育课程改革的意见》(教师[2011]6号)和《教师教育课程标准(试行)》,拉开了教师教育课程改革的序幕。这次改革彻底打破了以教育学、心理学、教学法“老三门”为主体的课程结构体系,建构了模块化、选择性和实践性的课程结构,并要求从事小学教师工作的人熟悉至少两门学科的课程标准,学会依据课程标准制定教学目标或活动目标。作为五个学习领域之一的小学学科教育与活动指导,是与学科教学密切相关的重要内容,决定着成为一名合格的小学教师应该具备的学科知识储备与能力要求,其重要性不言而喻。小学学科课程标准与教材研究是该领域下建议模块中的一个备选项目,由于课程标准对教学具有指导作用,教材是教学的主要依据,因此这一模块是学科教学的基础。

本书围绕小学学科课程标准与教材研究这一模块进行编写。在领会课程改革理念的基础上,紧扣《全日制义务教育语文课程标准》和教材特点展开阐述。在内容上,从概念辨析到课标解读,从教材分析到教学策略,基本涵盖了小学语文教学的全部内容。

在编写过程中,为了增强内容的科学性和可读性,编者引入大量教学案例,借鉴权威专家、学者和特级教师的观点,力求使本书具备以下特点:

第一,内容详尽,体系完备。本书一共九章。包括语文课程标准解读、小学语文教材建设和阅读教学等。在内容上基本涵盖了小学语文课程改革的全部内容,对于提高读者的理论素养可以提供有效帮助。在内容的呈现上,紧扣课程标准和小学语文教材,以丰富的教学案例为载体,深入浅出,加深读者对课程标准和教材的理解。

第二,案例丰富,可读性强。为了增强可读性,每个章节都安排了丰富的教学案例,尤其是特级教师的教学案例和经典语录,使教材贴近教学实际,读起来生动有趣,便于理解和记忆。

第三,侧重实践,操作性强。理解课程标准,研读教材为的是提高教学能力。因此,在编写时,不仅介绍了识字写字、阅读、写作、口语交际教学和综合性学习的内容,还重点阐述了

相应的教学策略和教学中应注意的问题,通过这样的安排增强实践性和可操作性。

本书主编申晓辉和赵翠明是焦作师范高等专科学校的教师,长期担任语文课程与教学领域的教学工作,积累了一定的经验和心得。在教学过程中,编者认真领会教师教育课程改革的精神,梳理语文课程标准颁布的背景,修订的内容以及与教材、教学的联系,将研究所得系统化并运用于教学,取得了良好的效果。本书内容是编者教学内容系统化的结果。赵翠明编写了1至5章,申晓辉编写了后面的4章。

限于编写水平,书中难免有疏漏不当之处,还望广大读者批评指正。



# 目 录

## Contents

- 第一章 语文课程与教学的发展演变 / 1
  - 第一节 关于语文课程与教学的几个概念 / 1
    - 一、语文 / 1
    - 二、课程 / 2
    - 三、教学 / 3
    - 四、教学论与课程论 / 4
  - 第二节 语文课程与教学的发展 / 5
    - 一、古代的语文课程与教学 / 5
    - 二、近现代的语文课程与教学 / 11
    - 三、当代的语文课程与教学 / 12
- 第二章 语文课程标准解读 / 15
  - 第一节 语文课程标准的发展 / 15
    - 一、课程标准和语文课程标准 / 15
    - 二、语文课程标准与教学大纲 / 15
  - 第二节 义务教育语文课程标准解读 / 17
    - 一、义务教育语文课程标准修订的基本思路 / 17
    - 二、语文课程标准修订的大致情况 / 18
    - 三、义务教育语文课程标准修改与调整的主要内容 / 19
    - 四、当前语文教学需要重点关注的因素和环节 / 21
- 第三章 小学语文教材建设 / 24
  - 第一节 语文教材简介 / 24
    - 一、教材与语文教材 / 24
    - 二、语文教材的功能 / 25
    - 三、语文教材的内容要素 / 25
  - 第二节 小学语文教材的变迁 / 27
    - 一、新中国成立以前的小学语文教材 / 27
    - 二、1949—2000 年的小学语文教材 / 30

三、21世纪小学语文教材 / 32

四、香港地区小学语文教材 / 48

五、澳门地区小学语文教材 / 49

六、台湾地区小学语文教材 / 49

第三节 使用语文教材的科学与艺术 / 49

一、统观全套教材,了解编辑意图 / 50

二、熟悉整册课本,明确教学重点 / 50

三、钻研教材内容,研究教学策略 / 51

四、灵活运用,适当调整 / 52

## 第四章 识字写字教学 / 54

第一节 现代识字与写字教学改革实验 / 54

一、分散识字教学法与集中识字教学法 / 54

二、注音识字教学法与韵语识字教学法 / 55

三、部件析形识字法、字族文识字法和解形识字法 / 56

四、字理识字教学法 / 58

第二节 识字与写字教学的目标与任务 / 59

一、识字与写字教学的目标 / 59

二、识字与写字教学建议 / 60

第三节 识字教学的策略 / 61

一、遵循儿童心理,激发学习兴趣 / 61

二、识写分开,多认少写 / 62

三、引导学生发现汉字的规律 / 62

四、多种感官识记,寓识字于游戏之中 / 63

五、自主识字,开放识字 / 64

六、掌握三套工具 / 66

第四节 写字教学的策略 / 69

一、提高思想认识,重视写字教学 / 70

二、培养学生的写字兴趣 / 70

三、培养学生良好的写字习惯 / 71

## 第五章 阅读教学 / 78

第一节 阅读教学的目标与任务 / 78

一、阅读教学的目标 / 78

二、阅读教学建议 / 79

第二节 对话理论与阅读教学 / 81

一、有效对话的特征 / 81

二、教学实践中容易出现的不良倾向 / 82

三、如何开展有效对话 / 85

第三节 多元解读与阅读教学 / 88



- 一、什么是多元解读 / 88
- 二、如何进行文本多元解读 / 89
- 三、多元解读的底线 / 91
- 四、多元解读阅读教学对教师素养提出的新要求 / 93

#### 第四节 阅读教学的策略 / 94

- 一、树立大语文观,关注学生语文素养的提高 / 94
- 二、让语文课回到语文本身,让学生学会阅读、学会表达 / 95
- 三、重视在优秀诗文的诵读中培养想象力 / 97
- 四、重视“非连续性文本”的学习,让语文学习回到生活本体 / 98

### □ 第六章 习作教学 / 116

#### 第一节 习作教学的目标与任务 / 116

- 一、学段目标与内容 / 116
- 二、习作教学建议 / 117

#### 第二节 习作教学的策略 / 118

- 一、转变观念,调整要求 / 118
- 二、激发兴趣,强化动机 / 119
- 三、多种途径,积累素材 / 120
- 四、以读促写,以说促写 / 122
- 五、将习作训练日常化 / 123
- 六、注重作文评改 / 124

#### 第三节 习作教学的过程 / 125

- 一、习作教学应遵循的原则 / 125
- 二、写话教学的方法 / 127
- 三、习作教学的过程 / 131

### □ 第七章 口语交际教学与综合性学习 / 145

#### 第一节 口语交际教学的目标与任务 / 145

- 一、口语交际教学的目标 / 145
- 二、口语交际教学建议 / 146

#### 第二节 口语交际教学开展的途径 / 146

- 一、读写教学中的依附训练 / 147
- 二、口语交际专题训练 / 147
- 三、开展活动集中训练 / 147
- 四、分项训练的具体方法 / 147

#### 第三节 小学语文综合性学习 / 148

- 一、小学语文综合性学习的目标与任务 / 149
- 二、综合性学习教学建议 / 149
- 三、综合性学习教学 / 150
- 四、综合性学习评价 / 151



□ 第八章 小学语文课程资源的开发与利用 / 158

第一节 语文课程资源的基本概念 / 159

第二节 如何开发和利用小学语文课程资源 / 159

一、小学语文课程资源开发的几个维度 / 159

二、课程资源开发与利用的原则 / 166

三、课程资源开发中应该注意的几个问题 / 167

□ 第九章 新课程与评价改革 / 170

第一节 教学评价改革概述 / 170

一、评价和教学评价 / 170

二、教学评价的分类 / 170

三、传统教学评价存在的主要问题 / 171

四、新课程评价改革的基本特点 / 173

五、新课程评价的理论依据 / 175

第二节 学生评价 / 178

一、学生评价改革的主要特点 / 178

二、即时评价 / 183

第三节 教师评价 / 191

一、教师评价改革的主要特点 / 191

二、小学教师专业标准解读 / 194

参考文献 / 198

附录一 义务教育语文课程标准(2011年版) / 200

附录二 小学教师专业标准(试行) / 234



# 第一章 语文课程与教学的发展演变

2014年9月24日,习近平总书记在出席纪念孔子诞辰2565周年国际学术研讨会暨国际儒学联合会会员大会时指出,中国优秀传统文化的丰富哲学思想、人文精神、教化思想、道德理念等,可以为人们认识和改造世界提供有益启迪,可以为治国理政提供有益启示,也可以为道德建设提供有益启发。习近平指出,中华优秀传统文化是我们最深厚的文化软实力,也是中国特色社会主义植根的文化沃土。

同年11月18日,中国文化研究所刘梦溪所长在郑州大学进行的《中国传统价值的当代意义》讲座中提出,经济的问题在文化,文化的问题在教育;古代典籍中流传下来的价值理念可以称为永恒的价值理念,即诚信、爱敬、忠恕、廉耻、和同,这些是中华文化最重要的价值理念,具有稳定、永久意义,仍适用于当今社会;而传承传统文化的具体途径,就是要从诵读经典开始。

中华民族文化博大精深,源远流长,大到治国之道,小至汉字书写,无时无刻不在潜移默化地影响着我们。语言是民族文化的重要组成部分,同时也是民族文化的表现形式,传承民族文化必然要以母语学习为主要途径。而语文作为从事母语教育的学科,必然承担着这一传承和弘扬中华文化、振兴民族文化、弘扬爱国主义精神的重担。语文教育就成了学习母语、保护母语、弘扬民族文化的主阵地。

## 第一节 关于语文课程与教学的几个概念

学习一门课程,首先要了解与这门课程相关的核心概念。对于语文这门课程来说,需要明确辨析的概念有:语文、课程、教学。

### 一、语文

就像一个人会有曾用名和现用名一样,语文作为学科的“现用名”,它的确定经历了长期的演变过程。在中国古代,语文没有单独设科。1902年,钦定京师大学堂设立的师范馆开设的“教育学”中有“各科教授法”一章,其中也有“国文教授法”。到了清朝末年,语文才从多

学科的融合中独立出来。1904年,语文单独设科。在1904年至1949年之间,语文课程先后使用过中国文字、中国文学、讲经读经、国文、国语等名称。在20世纪30年代后期,叶圣陶、夏丏尊联名提出了“语文”的概念,并尝试编写了新的语文教材,可惜因日本侵略中国而被迫中止。新中国成立后,叶圣陶先生再次提出将“国语”和“国文”合二为一,改称“语文”。<sup>①</sup>1949年,中央人民政府教育部接受语文教育家叶圣陶等人的建议,取消“国语”和“国文”两个名称,统称“语文”。

那么,究竟什么是语文?1950年中华人民共和国教育部拟定的《小学语文课程暂行标准(草案)》中这样解释:“所谓语文,应是以北京音系为标准的普通话和照普通话写出的语体文。”叶圣陶先生1964年在《语文教育书简》中提到:“‘语文’一名,始用于1949年华北人民政府教科书编审委员会选用中小学语文课本之时。前此中学称‘国文’,小学称‘国语’,至是乃统而一之。彼时同人之意,以为口头为‘语’,书面为‘文’,文本与语,不可偏指,故合言之。”<sup>②</sup>又说:“其后有人释为语言文学,有人释为语言文字,皆非立此名之原意。”可见,语文简言之就是口头语言和书面语言的合称,把语文理解为语言文字、语言文学、语言文章、语言文化,都是片面的、不足取的。语文的本质就是语言,教语文就是教语言,语文教学的重要任务之一就在于让学生掌握口头语言和书面语言使用的规范,具备使用口头语言和书面语言进行学习、工作、生活的能力。就像《义务教育语文课程标准》(2011年版)在论述课程性质时提到的一样:义务教育阶段的语文课程,应使学生初步学会运用祖国语言文字进行交流沟通,吸收古今中外优秀文化,提高思想文化修养,促进自身精神成长。

## 二、课程

要理解一个词语的意思,常用的途径有两个:一是从词语的实际运用来分析;二是从词源上来分析。

一般认为,“课程”一词最早出现于唐朝。孔颖达在为《诗经·小雅·巧言》中的“奕奕寝庙,君子作之。秩秩大猷,圣人莫之。他人有心,予忖度之。跃跃兔兔,遇犬获之”作注时,在《毛诗正义》中这样写道:“以教护课程,必君子监之,乃得依法制也。”但在这里,“课程”一词指雄伟的宫殿,比喻伟大的事业,与我们今天所用之意相去甚远。

宋代朱熹在《朱子语类》中也多次提到“课程”这一词语,如“宽著期限,紧着课程”,“小立课程,大作工夫”,“大抵看圣贤语言,不须作课程,但平心屏气熟看,将来自有得处”等。这里的“课程”指的是学习的范围和进程,涉及教学方面的内容不多,因此称为“学程”更为准确。

到了近代,由于班级授课制的施行和赫尔巴特学派“四阶段教学法”的引入,人们关注的重点由“学生的学”转向了“教师的教”,于是课程的含义从“学程”变成了“教程”。新中国成立以后,由于受凯洛夫教育学的影响,到20世纪80年代中期以前,“课程”一词很少出现。

在西方英语世界里,“课程”一词最早出现在英国教育家斯宾塞的《什么知识最有价

① 尹碧如. 浅谈在语文教学中实现人文性与工具性的统一[EB/OL]. [2010-10-27]. 人民教育出版社网站.

② 叶圣陶. 叶圣陶教育文集(第三卷)[M]. 北京:人民教育出版社,1994:218.



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,或者理解为教学内容的系统组织。

随着社会的发展,尤其是文艺复兴之后,新的知识、学科的大量涌现,教学内容的取舍成了影响学校教育的一个重要因素。尽管不同教育主张的人对课程的理解也各不相同,然而在长期的交流碰撞过程中,人们却对一个问题逐渐达成了共识,那就是课程研究的内容是教学什么和为什么教学。在此基础上,对于什么是课程,也有了一个比较统一的概念:课程是为各级各类学校为实现教育目标而规定的教学科目及其目的、内容、范围、分量 and 进程的总和,包括为学生个性的全面发展而营造的学校环境的全部内容。

### 三、教学

教学是人们使用频率极高的一个词语。然而,对于什么是教学,却众说纷纭。概括起来,中国从古至今对于教学的定义主要有以下四种类型。

#### (一) 教学即学习

在古代汉语中,教学是学习的意思。学习的途径有两条:自学和通过教别人促进自己学习。《学记》中提到:“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。”这就是古人教学观的直接体现。

从词源上来分析,古文字的“教”字表示成人手拿着器械督促孩子学习。《说文》中的释义为:“教者效也,上所施下所效。”而“学”字则表示孩子在一所房子里学习有关的知识。《说文》中的释义为:“学,觉悟也。”可见,“教”与“学”都从不同的角度指向“学”。

#### (二) 教学即教授

随着社会的发展,到了工业社会,为了培养大量的有知识的劳动者,“班级授课制”应运而生。农业社会只注重“学”而不注重“教”的做法已经无法满足社会发展的需要。为了提高教学效率,“怎样教”成了研究的重点,教学的重心也由“怎样学”向“如何教”转移。在这个时期,教学的内涵由教学即学习转变为教学即教授。

1912年,中华民国政府教育部公布的《师范学校规程》中规定教育学科包含教授法,由教学到教授,体现了人们的教学观的变化。

#### (三) 教学即教学生学

这种教学观的代表是陶行知先生。1917年陶行知先生在考察完许多学校后提出“教是为了不教;先生的责任不在教,而在教学,教学生学”,极力主张将教授法改为教学法。在这种教学观的指导下,教学的主要任务是教学生会学,教给学生学习的方法。在提到教学时引用最多的一句话“授人以鱼,不如授之以渔,授人以鱼只救一时之急,授人以渔则可解一生之需”正是这种教学观的生动体现。

#### (四) 教学即教师的教与学生的学

新中国成立后,我国教育领域受凯洛夫《教育学》的影响,并接受了他的观点:教和学是同一过程的两个方面,彼此不可分割。于是有了第四种教学观的产生:教学是教师的教与学

生的学的统一活动。在这种教学观的指导下,人们提出了双主体说:在教学活动中存在着两个主体,教师和学生,教师是教的主体,学生是学的主体,教师的教是外化的过程,学生的学是内化的过程。

以上四种教学观分别产生于特定的时代背景之下,代表了当时人们的认识水平,同时也都有其局限性。例如:虽然教学相长确实存在,但是通过教学来学习并不是现代教师提高自己的主要途径,因此将教学定义为学习已经落后于时代的发展;将教学定义为教授,过于强调教师的作用,非常容易陷入“教师中心论”,不利于学生主体性的发挥;将教学定义为教学生学,是人们对教学活动中师生关系认识的一次飞跃,有显著的积极意义,然而,除了教给学生学习的方法,教学还承担着更加重要、更加丰富的任务,例如积累知识、发展能力,以及对学情感熏陶、价值观的引导,等等;将教学定义为教师和学生的双边活动似乎是最恰当的表述,但是深究起来,这种定义仅仅停留在对教学活动形式的外在描述,而难以触及教学的本质。

随着人们对教学活动的关注和对教学现象研究的深入,当代教育学提出了新的教学的定义:教学是教师引起、维持、促进学生学习的全部行为方式。这种行为方式包括两大类:一是呈示、对话、辅导等主要行为方式;二是激发动机、课堂管理、交流、期望等辅助行为方式。

#### 四、教学论与课程论

顾名思义,教学论是研究教学的理论,而课程论是研究课程的理论。教学与课程这两个概念虽然经常相提并论,但是它们各有自己研究的领域。教学论研究的是教学是什么和怎样教学,也就是教学的本质和方法两个方面的问题;课程论研究的是为什么教学和教学什么,也就是教学的目的和内容的问题。

提到教学论,不得不提到两部著作。一部是《学记》,这是世界上最早的教学论专著;另一部是德国教育家赫尔巴特的《普通教育学》,这部著作虽然是以教育学命名的,但其内容涉及教学方法和学生管理两方面,可以视为西方的第一部教学论著作。赫尔巴特作为“教师中心说”的代表人,他的理论对后世影响极大。凯洛夫的《教育学》就深受赫尔巴特的影响,中国现在的许多教育模式、教学方法也都带有赫尔巴特四段教学法的印记。而捷克教育家夸美纽斯的《大教学论》,虽然是以教学论来命名的,其内容却是有关教育原理、教育制度、学校组织、课程、教学法等,可以视为一部教育学著作。

对于教学论与课程论的关系,国内有四种不同的意见。

##### 1. 大教学论

认为教学论包含课程论。

##### 2. 大课程论

认为课程论包含教学论。

##### 3. 相互独立论

认为教学论与课程论是相互独立的平行理论。

##### 4. 课程与教学整合论

1997年国务院学位办把课程论和教学论统一为“课程与教学论”,是把二者统一起来的

标志,在课程论与教学论研究的历史上具有划时代的意义。

中国一直以来重教学轻课程。因为古代社会文化发展缓慢,知识经验积累量少,课程的主要内容都是规定性的,所以教师更加注重对教学方式方法的研究探讨。如《学记》中记载的教学相长,孔子的因材施教、启发式教学,朱熹对于读书方法的总结:循序渐进,熟读精思,虚心涵泳,切己体察,着紧用力,居敬持志,等等。

文艺复兴之后,随着学科知识的增多,“教什么”的问题日益凸现,如何选择教学内容成为教育工作者不得不考虑的问题,“教学什么”变成了第一位的重要问题。20世纪初,西方的课程论思想传入中国,冲击了传统的教学论思想,学术界开始注重研究“教学什么”的课程问题,把课程研究放到了重要位置。

弄清“教学是什么”,才能明确“为什么教学”和“教学什么”,而最终是要落实到“怎样教学”这个具体的教学实践操作问题上。研究“教什么”的问题必然延伸到“怎么教”的问题,研究“怎么教”的问题必然追溯到“教什么”的问题。事实上,二者具有天然的内在联系。因此人们在冷静地分析和探讨中,逐步孕育起课程与教学、课程论与教学论整合的新主张。现代课程论与教学论之间的关系,正通过整合,达到统一。

## 第二节 语文课程与教学的发展

“史鉴使人明智。”<sup>①</sup>对历史的回顾与梳理是总结经验、吸取教训最有效的途径。因此,追溯语文课程与教学的发展演变过程对于把握语文课程与教学的正确方向、发现学科教学规律具有重大意义。

中国语文课程与教学的发展经历了古代、近现代、当代三个历史阶段,本节将从这三个阶段中语文课程与教学的内容、特点等方面进行阐述。

### 一、古代的语文课程与教学

在原始社会,教育还包含在社会生产劳动过程当中,具体表现为宗教祭祀、原始艺术和原始记事,虽然有教育内容,但是没有独立的教育形式,因此没有严格意义上的课程。到了奴隶社会,教育逐步从社会生产劳动中分离出来,成了相对独立的社会组织。在教育内容上以“六艺”为主,即礼、乐、射、御、书、数,初见课程的雏形。封建社会的教育是古代最为完备,也是对后世语文课程与教学影响最大的教育形式,它历时最长,流传最广,也最具特色。其基本特点是:先教蒙学读物,集中识字;然后学习以“五经”“四书”为主体的儒家经典;以文选作为补充读物和写作范本。<sup>②</sup>

① 培根. 培根论文集[M]. 水同天,译. 北京:商务印书馆,1984:72.

② 王文彦. 语文课程与教学论[M]. 北京:高等教育出版社,2007:21.

## （一）古代语文课程与教学的内容

### 1. 以蒙学读物为主要内容的识字教学

在中国古代,流传最广、影响最大的蒙学读物是《三字经》《百家姓》《千字文》和《千家诗》,合称为“三、百、千、千”。

(1)《三字经》。《三字经》相传为宋代王应麟所编。纵观全书内容,从封建礼教的基本纲领到学习的重要性,从生活常识的介绍到历史发展的梳理,内容极其丰富,无所不包,既是学生识字的范例,也是指导学生生活的教科书。在语言上,《三字经》用字精练,言简意赅。在编制上也很有特色,三字一句,押韵成文,读起来朗朗上口,便于朗读和记诵,非常符合儿童的年龄特征。

“人之初,性本善;性相近,习相远。苟不教,性乃迁;教之道,贵以专。昔孟母,择邻处;子不学,断机杼。”这段话阐述了教育的重要性。“为人子,方少时;亲师友,习礼仪。香九龄,能温席;孝于亲,所当执。融四岁,能让梨;弟于长,宜先知。首孝悌,次见闻;知某数,识某文。一而十,十而百,百而千,千而万。三才者:天地人;三光者:日月星;三纲者:君臣义,父子亲,夫妇顺。”这段话阐述了封建礼教的基本纲领。“曰春夏,曰秋冬;此四时,运不穷。曰南北,曰西东;此四方,应乎中。曰水火,木金土,此五行,本乎数。曰仁义,礼智信;此五常,不容紊。稻粱菽,麦黍稷;此六谷,人所食。马牛羊,鸡犬豕;此六畜,人所饲。曰喜怒,曰哀惧,爱恶欲,七情具。匏土革,木石金,丝与竹,乃八音。”这段话向学生介绍了名物常识。

(2)《百家姓》。《百家姓》虽然号称百家,但是收录的姓氏多达500余个。虽然姓氏与姓氏之间并没有意义上的联系,但是编者将每四个字组为四言韵语,因为隔句押韵,读起来使人感觉和谐流畅,易于记诵,这是《百家姓》的一大特色。《百家姓》具体的成书年代已经无从考证,后人从百家姓的第一句“赵钱孙李”推测其作者为北宋人。

《百家姓》收录的姓氏前半部分为单姓,如:

赵钱孙李	周吴郑王	冯陈褚卫	蒋沈韩杨
朱秦尤许	何吕施张	孔曹严华	金魏陶姜
戚谢邹喻	柏水竇章	云苏潘葛	奚范彭郎
鲁韦昌马	苗凤花方	俞任袁柳	酆鲍史唐
费廉岑薛	雷贺倪汤	滕殷罗毕	郝邝安常
乐于时傅	皮卞齐康	伍余元卜	顾孟平黄
和穆萧尹	姚邵湛汪	祁毛禹狄	米贝明臧

后半部分为复姓,如:

万俟司马	上官欧阳	夏侯诸葛	闻人东方
赫连皇甫	尉迟公羊	澹台公冶	宗政濮阳
淳于单于	太叔申屠	公孙仲孙	轩辕令狐
钟离宇文	长孙慕容	鲜于闾丘	司徒司空
刁官司寇	仇督子车	颛孙端木	巫马公西
漆雕乐正	壤驷公良	拓拔夹谷	宰父谷梁

这是流传最广的《百家姓》的版本。事实上,每次朝代更替之后,统治者都会重新编排百

家姓,并且将自己的姓氏放在第一的位置。例如:明代初年翰林编修吴沉奉旨编纂《皇明千家姓》,共收1968个姓氏,开头是:“朱奉天运,富有万方。圣神文武,道合陶唐。”这说明作为蒙学读物的《百家姓》,同时承担着政治教育的功能。

(3)《千字文》。如果说《百家姓》将没有意义联系的姓氏编排得合辙押韵、朗朗上口是一大特色,那么更加难得的就是《千字文》了。顾名思义,《千字文》相传为南朝周兴嗣用一千个不同的字编写的文章。不仅内容丰富,包含了天文、博物、历史、人伦、教育、生活等各个方面,而且在编制上四字一句,对偶押韵,便于儿童记诵。

例如《千字文》的开头部分:

天地玄黄 宇宙洪荒 日月盈昃 辰宿列张 寒来暑往 秋收冬藏  
 闰馀成岁 律吕调阳 云腾致雨 露结为霜 金生丽水 玉出昆冈  
 剑号巨阙 珠称夜光 果珍李柰 菜重芥姜 海咸河淡 鳞潜羽翔

(4)《千家诗》。现在通行的《千家诗》是后人将宋谢枋得选、明王相注的《重定千家诗》和王相选注的《新镌五言千家诗》合刊后的版本。虽然号称千家,但实际上《千家诗》只收录了122位诗人的作品。其中收录最多的是杜甫的作品,共25首,其次是李白的作品,为8首。它是中国旧时带有启蒙性质的格律诗选本。因为它所选的诗歌大多是唐宋时期的名家名篇,易学好懂,题材多样,非常适合儿童学习,所以在民间流传广泛,影响深远。我们非常熟悉的孟浩然的《春晓》、王之涣的《登鹳雀楼》、李白的《静夜思》、杜甫的《绝句》等都收录在《千家诗》中。

## 2. 以“四书”“五经”为主体的阅读教学

“四书”指的是《大学》《中庸》《论语》《孟子》。“五经”指的是《诗经》《尚书》《礼记》《易经》《春秋》。生活中人们经常将“四书”和“五经”相提并论,但其实它们各有自己通行的年代。汉代以后以“五经”为主。自从汉武帝“罢黜百家,独尊儒术”之后,孔子和“五经”就成了神圣不可侵犯的圣人和经典,儒家思想成为当时社会的正统思想。“五经”的内容十分丰富,包含了政治、教育、文化、哲学、伦理等各个方面,对封建社会产生了巨大影响。宋代以后以“四书”为主要课程,一直沿用到清末,长期作为封建政府科举取士的考试用书。据说“四书”分别出于早期儒家的四位代表性人物曾子、子思、孔子、孟子之手,所以“四书”也被称作“四子书”。

## 3. 以文选为写作范本的写作教学

文选读本是中国古代用来进行写作训练的主要教材。中国现存最早的诗文总集是南朝梁太子萧统编的《文选》,又称《昭明文选》。影响最大、流传最广的是清代吴楚材、吴调侯编的《古文观止》,全书时间跨度长达2000余年,选文200余篇,平均10年一篇文章,可以说篇篇都是经典。

### (二) 古代语文课程与教学的主要经验

中国古代的语文课程与教学积累了大量的宝贵经验,对现在的语文课程与教学仍然具有指导意义。

#### 1. 识字教学

中国古代识字教学的经验体现在集中识字、注重韵文化、将知识学习与思想教育紧密结



合、联系生活和激发儿童兴趣五个方面。

(1) 集中识字。汉字的形态变化很少,且汉字构字具有很强的规律性,再加上汉字表意以象形为基础,这些因素决定了集中识字的必要性和可能性。“三、百、千”的单字量在 2000 个左右,对学生的学习而言数量适中。集中识字可以提高学生的识字效率,为阅读和写作打好基础。这种做法对现在的语文教学同样适用。例如《全日制义务教育语文课程标准》(2011 年版)中,要求小学阶段学生累计认识常用汉字 3000 个左右,其中 2500 个左右会写。在识字教学中,集中识字仍然是使用频率最高的一种方法。

(2) 韵文化。韵文化的特点在“三、百、千、千”中都体现得非常明显。通过阅读这些注重韵文化的蒙学读物,既符合儿童喜欢朗读的天性,又便于理解和记忆。现在的小学语文教材也遵循了这一规律,尝试通过简单易懂的韵文来帮助学生识字。例如人教版一年级上册的《小小竹排画中游》,就是通过韵文的方式帮助学生识字。课文如下:

xiǎo xiǎo zhú pái huà zhōng yóu  
小 小 竹 排 画 中 游,  
xiǎo zhú pái shùn shuǐ liú  
小 竹 排, 顺 水 流,  
niǎo er chàng yú er yóu  
鸟 儿 唱, 鱼 儿 游。  
liǎng àn shù mù mì  
两 岸 树 木 密,  
hé miáo lǜ yóu yóu  
禾 苗 绿 油 油。  
jiāng nán yú mǐ xiāng  
江 南 鱼 米 乡,  
xiǎo xiǎo zhú pái huà zhōng yóu  
小 小 竹 排 画 中 游。

(3) 将知识学习与思想教育紧密结合。中国古代的识字教学在教给学生知识的同时也在对学生进行思想教育。例如《三字经》中对封建伦理纲常的阐述、《百家姓》中姓氏的排列顺序等,都体现了蒙学读物的政治教育功能。《三字经》是把伦理教育与识字教学结合得最成功的例子,因此,1994 年联合国教科文组织将《三字经》,选作世界儿童道德丛书之一。

在以民主、平等为特征的现代社会,虽然不再需要向学生传递三纲五常的伦理规范和森严的等级观念,但是工具性与人文性相统一的学科特点决定了除了传授知识外,语文教学的另一个重要任务就在于陶冶学生的情操,引导学生形成正确的价值观念。可见,传授知识与思想教育对于语文学科来说同样重要,不可偏废。

(4) 联系生活。“三、百、千、千”中大量的内容都是与儿童的生活息息相关的,例如《三字经》中对于名物常识的介绍、通过学习《百家姓》对姓氏有所了解等,都为儿童更好地适应生活奠定了基础。这与现代语文课程提出的“大语文观”是不谋而合的。

(5) 激发儿童兴趣。为了适应儿童的年龄特点和心理特征,古代蒙学识字教材中编入了简短的故事、浅显的诗歌,或配以插图以激发儿童的兴趣。如《三字经》中:“莹八岁,能咏诗。泌七岁,能赋棋。彼颖悟,人称奇。尔幼学,当效之。蔡文姬,能辨琴。谢道韞,能咏吟。