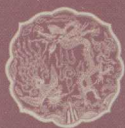


广东省哲学社会科学“十二五”规划项目成果

YUWEN KECHENG YU JIAOXUE DE
LISHI KAOCHA HE XIANDAI JIANGOU

语文课程与教学的 历史考察和现代建构



欧治华◇著



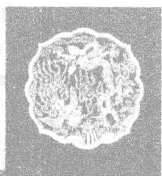
广东高等教育出版社
Guangdong Higher Education Press

广东省哲学社会科学“十二五”规划项目成果

9633

535

YUWEN KECHENG YU JIAOXUE DE
LISHI KAOCHA HE XIANDAI JIANGOU



语文课程与教学的历史考察和现代建构

欧治华◇著



广东高等教育出版社
Guangdong Higher Education Press

· 广州 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

语文课程与教学的历史考察和现代建构/欧治华著. —广州:
广东高等教育出版社, 2015. 5

ISBN 978 - 7 - 5361 - 5316 - 5

I. ①语… II. ①欧… III. ①中学语文课 - 教学研究 IV.
① G633. 302

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 058647 号

广东高等教育出版社出版发行

地址: 广州市天河区林和西横路

邮政编码: 510500 电话: 020 - 87553735

网址: www.gdgjs.com.cn

虎彩印艺股份有限公司印刷

787 毫米×1 092 毫米 1/16 14.25 印张 261 千字

2015 年 5 月第 1 版 2015 年 5 月第 1 次印刷

定价: 35.00 元

如发现印装质量问题, 请与承印厂联系调换。

(版权所有·翻印必究)



序

周庆元

20 世纪末与 21 世纪初的世纪之交是令人难以忘怀的。从 1997 年 10 月开始，全国掀起了语文教育的大讨论、大批判。以此开路，新一轮语文课程改革（简称新课改）自上而下，闪亮登场，强力推进，全面铺开。进入新世纪以来，教育部相继颁发了语文课程标准的实验稿和修订稿，引领我国中小学语文课程与教学改革向前发展。本书就是作者在新时代背景下，对语文新课程、新教材与新教法的理论探索，也是作者 10 多年来从事语文课程与教学论专业教学与研究的实践总结。这是来自教学第一线的语文教学论教师的切身体验，这是散发着泥土芬芳的知行并举的心血结晶。

作者运用历史的、辩证的、发展的观点来研究新课改背景下的语文课程、教材与教法，注意突出了“全”“新”“活”这三大特点。

第一，内容上体现一个“全”字。本书内容全面而系统，涵盖了语文教育研究的三大基本领域，即课程论、教材论与教学论。第一章为语文课程考察与建构，属于课程论。这一章主要从历史与现实的角度探讨语文课程标准制定的规律，进一步提出完善课程标准的建议，同时也思考了语文课程标准中学习方式改革与文体训练等具体问题的新理念以及实施策略。第二章为语文教材考察与建构，属于教材论。这一章既对新教材编写和使用做出了整体思考，又从纵向的新与旧、横向的中国与美国的比较角度，分析了语文教材中某一具体方面如练习设计、写作安排等的利弊与得失，从比较中获得启迪与借鉴。从第三章开始一直到第八章属于教学论范围。其中，第三章为语文课堂教学新思考，是总论，在综合论述语文课堂教学的新思路与新途径的同时也重点探讨情感教育的新策略，点面结合；第四、第五、第六、第七章是分论，具体围绕阅读、写作、口语交际这三个主要教学领域来实施改革；第八章为语文教师专业发展新视野，回答什么人进行教学的问题，是教学论的生发与提升。

第二，理念上凸显一个“新”字。改革创新是学术发展的不竭动力。推陈出新是学者前进的不懈追求。作者的思考，就是在努力体现新理念、新思维和新视野。语文新课改的全面铺开，特别是《义务教育语文课程标准（2011年版）》的颁行，全新的理念推动了语文课程、教材和教法的改革与创新。本书分别从课程、教材和教法的角度深入挖掘与思索，古今观照，中外对比，探寻着新思路，拓宽了新视野。值得一提的是在写作教育这一重要领域，本书既着眼于历史，全面考察我国重要语文教育家如梁启超、叶圣陶等的写作教育思想，又放眼国外，详细介绍了美国的写作教育新理念，从这些古今中外的代表性思想和理念中进一步观照现实，揭示其当代借鉴意义。不仅如此，作者还立足于现实，追问和反思写作教学的性质与目的等基本问题，结合新课标理念和中小学实际，建构写作训练新体系。这些思考有理论依据，也有实践证明，颇有创新性和说服力。

第三，方法上反映一个“活”字。研究方法是科学研究的重要手段，从某种意义上说，研究方法的优劣决定科学研究的成败。作者采取的研究方法，可以说是生动活泼的。这种生动活泼，主要反映在理论建构与实践探索的紧密结合上。本书作者10多年来一直从事地方高校语文教育的教学与研究，了解和掌握语文课改的理论前沿动态，同时又能深入当地中小学，全面熟悉语文教改实际，经常指导中小学语文教师开展和完成各级各类语文教研教改的课题研究，能将理论建构扎根于丰富的实践探索，使研究的过程生动，使研究的成果鲜活。

文如其人。本书就如同书的作者，扎实中透一股清新之气，专注中有一种拓展之风。希望本书既是作者前期努力的聚结点，又是作者今后追求的新起点。

（周庆元，湖南师范大学教育科学学院二级教授，博士生导师，中国高等教育学会理事、中国高等教育学会语文教育专业委员会会长。）



目 录

第一章 语文课程考察与建构	1
第一节 百年语文课程标准变迁考察	1
第二节 语文课程标准制定新视野	10
第三节 自主、合作、探究学习新策略	19
第四节 语文新课程的文体训练观审视	23
第二章 语文教材考察与建构	29
第一节 新课程下语文教材编写与使用新理念	29
第二节 基于新旧比较的语文教材写作编排策略	38
第三节 基于中美比较的语文教材练习设计策略	45
第三章 语文课堂教学新思考	56
第一节 语文课堂教学组织新策略	56
第二节 深化语文课堂教学改革的新途径	63
第三节 语文课堂教学中情感教育新思路	71
第四章 阅读教学考察与建构	82
第一节 叶圣陶精读思想与精读教学新思维	82
第二节 语文略读研究的历史考察	94
第三节 课程视角下的略读教学新思维	107
第五章 国内外写作教育思想考察	117
第一节 梁启超写作教育思想	117
第二节 叶圣陶写作教育思想	127
第三节 美国写作教育思想	135

第六章 写作教学新思维	147
第一节 写作的秘诀：“把心交给读者”	147
第二节 学生作文的实用性和个性	153
第三节 新课程下的写作训练新思维	160
第七章 口语交际教学新思维	171
第一节 口语交际教学的目标与理念	171
第二节 口语交际教学的内容与类型	179
第三节 口语交际教学的策略与途径	185
第八章 语文教师专业发展新视野	197
第一节 语文教师职前发展与高师教育课程开发	197
第二节 新时代背景下语文教师专业发展新视野	205
参考文献	217



第一章 语文课程考察与建构

第一节 百年语文课程标准变迁考察

自从1904年我国语文单独设科以来,在百余年的语文教育发展史上,语文课程标准和语文教学大纲是两个内涵相近但名称不同的概念。为了表述的简便,此处将课程标准(教学大纲)简称为课纲。在不同的历史阶段,由于时代社会的差异、教学理念的革新,语文课纲的内容及其所起作用也不断变化。回眸语文课纲的百年变迁轨迹,梳理这一纲领性文件结构和内容的前后变化,总结经验和不足,可以加深对语文课纲发展规律的认识,为今后完善语文课程标准的制定提供借鉴与启发。下面以百年初中语文课纲的变迁发展为例来予以分析和归纳。

一、百年语文课纲变迁的历程梳理

1. 20世纪前期(1904—1948)的国语、国文课程标准或纲要时期

国语、国文课程是我国近代“中学为体、西学为用”教育思想的产物。为了培养新型人才,清政府于1904年颁布《奏定中学堂章程》。这个章程受日本学制的影响非常明显,解构了传统的综合性教学,开设“读经讲经”“中国文学”^①。这样,“中国文学”与初等小学所设的“中国文字”一起成为近代教育背景下“语文”课程真正独立的标志。不久,清政府在《学部订定优级师范选科简章》中将“国文”作为优级师范预科科目之一,旨在“讲授及练习各体文”。1913年,南京临时政府教育部颁布《中学校课程标

^① 本文所参考和引用的2001年以前的语文课程标准或教学大纲中内容均出自:课程教材研究所. 20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编:语文卷[Z]. 北京:人民教育出版社,2001.

准》，规定了国文的学习时间、教学内容等，而“五四”新文化运动又促进了“国语”课程的诞生。至此，国语、国文的母语课程名称正式确立。随着“五四”运动后新学制改革的实施，1923年由全国教育联合会组织成立的新学制课程标准起草委员会颁布了《中小学课程标准纲要》，由叶圣陶起草《新学制课程标准初级中学国语课程纲要》。这个纲要强调“本科要旨在与小学国语课程衔接，由语体文渐进于文体文，并为高级中学国语课程的基础”。其结构由“目的”“内容和方法”“毕业最低限度的标准”三部分组成。1928年，国民党政府为了适应新形势的变化实施“壬辰学制”，第二年颁布《初级中学国文暂行课程标准》。经1932年修订，初中国文课程标准由目标、时间分配、教材大纲、实施方法概要、附注组成，这一结构奠定了我国解放前课程标准样式。此后一直到1948年共四次进行修订，内容大体相同。这一时期，1923年和1932年颁布的两个初中语文课纲具有标志性意义，前者标志着语文课程标准结构的基本形成，后者标志着语文课程标准的基本定型。^①

2. 20世纪后期（1949—2000）的语文教学大纲时期

新中国成立初年，全国没有制定统一的语文课程纲领，1950年只颁布了《小学语文课程暂行标准（草案）》，直到1956年才分别颁布中小学语文教学大纲。初中阶段颁布了《初级中学汉语教学大纲（草案）》和《初级中学文学教学大纲（草案）》。这套分科教学大纲是学习苏联教育经验所得，它结束了新中国成立初期语文教学的无序局面，纠正了重道轻文的倾向，初步建立了语文学科内部比较系统的汉语、文学学科体系，为探索语文教学的科学化做出了重要尝试。但由于这套大纲规定的教学内容不符合当时的师资教学实际和社会政治实际，施行三个学期后就被终止了，汉语、文学又合并成“语文”。1958年以后，语文教育片面强调政治教育，教学质量大幅下降，引发了1959年在全国范围内对语文课程性质、目的、任务和“文道”关系的大讨论。在吸取语文大讨论成果的基础上，1963年教育部颁布了《全日制中学语文教学大纲（草案）》，重新认识语文学科的性质、目的和任务，指出语文教学中“文道”关系的重要性，重视读写能力的培养，明确了写作训练的序列。这份大纲致力于纠偏务实，颁布后受到了师生好评，一直到“文革”爆发才被迫停止实行。“文革”结束后，为了拨乱反正，快速提高语文教学质量，教育部于1978年颁发了《全日制十年制学校中学语文教学大纲（试行草案）》。这个大纲，“与1963年《全日制中学语文教学大纲

① 周庆元. 语文教育研究概论 [M]. 长沙: 湖南人民出版社, 2005: 142.



(草案)》在结构、编排体系方面基本相同,不同之处是语文知识采取了纵的排列方法,自成体系”^①。它强调听说读写能力的协调发展,彰显了“训练”这一核心概念。经过对这份大纲进行两次修订后,于1986年正式颁行《全日制中学语文教学大纲》,带来了许多突破性的改革。如,进一步强调语文工具性的重要性,第一次从素质教育高度来强调语文教学的重要意义。根据九年义务教育的精神,1988年国家教委制定了《九年制义务教育全日制初级中学语文教学大纲(初审稿)》,后经反复修订,于2000年出台《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)》。和以往大纲相比,这份大纲在语文与文化的关系上不局限于语文是“最重要的文化载体”,而是深刻认识到语文“是人类文化的重要组成部分”,加强了语文与生活的密切联系,将“听说”改为“口语交际”,强调学生“创新精神”和“创造性思维”的培养。

3. 21世纪以来的语文课程标准时期

21世纪以来,随着中小学语文课程改革的深入开展,初中阶段作为义务教育的第四学段,与小学合二为一,也就没有独立的课程标准了。为了贯彻2001年6月颁发的《基础教育课程改革纲要(试行)》精神,教育部于同年7月颁布了《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》,2003年相继颁布《普通高中语文课程标准(试验)》。自此,新中国成立后长期使用的“教学大纲”改名为“课程标准”,这是语文课程与教学实现时代转型的重要标志。这两个课程标准“新”在五个方面:其一,明确将工具性与人文性的统一表述为语文课程的基本特点;其二,将课程目标从知识和能力、过程和方法、情感态度和价值观这三个维度来系统设计;其三,大力倡导自主、合作、探究的学习方式;其四,突出跨领域的综合性学习和课程资源的开发问题;其五,强调课程的现代性与创新性。这两份课纲体现了全新的课程价值取向,具有较强的前瞻性和指导性,为新世纪语文课程与教学改革带来了动力与方向,在实验过程中得到了社会各界特别是广大语文教师的好评。经过10年的实验、调查与研究后,教育部正式颁布了《义务教育语文课程标准(2011年版)》。这份标准的修订思路是:稳中求进,变中有度;校正偏差,谋求发展。^②一方面保持了实验稿的基本结构框架,只在附录中增设了两个附表——《识字、写字教学基本字表》和《义务教育语文课程常用字表》,

^① 顾明远. 教育大辞典:第二卷[M]. 上海:上海教育出版社,1998:2 097.

^② 戴正兴.《义务教育语文课程标准》颁行将全面开启语文课程改革新征程——解碼《语文课程标准(2011年版)》[J]. 语文教学通讯,2012(9):11.

另一方面针对 10 年课改实验中发现的问题,做了具体的修订、充实与调整,成为我国语文课程改革继续前行的新航标。

二、百年语文课纲变迁的特点分析

通过上述历程梳理和进一步考察可知,我国百年语文课纲的框架结构与主要内容都呈现出一定的变迁特点。为了研究的方便,本文选取这 100 年中具有代表性的 9 套语文课纲,对其结构与内容变迁进行具体分析,以求点面结合,探讨发展规律。它们分别是《新学制课程标准初级中学国语课程纲要》(1923)、《初级中学国文课程标准》(1932)、《初级中学汉语教学大纲(草案)》(1956)、《初级中学文学教学大纲(草案)》(1956)、《全日制中学语文教学大纲(草案)》(1963)、《全日制十年制学校中学语文教学大纲(试行草案)》(1978)、《全日制中学语文教学大纲》(1986)、《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》(2001)、《义务教育语文课程标准(2011 年版)》。

1. 框架结构由粗到细再到整合,涉及范围由小到大

纵观百年来初中语文课纲的框架结构,特别是仔细考察 9 套代表性课纲的结构,发现它们都包含了几个共同的基本要素:课程(教学)目标、教材编排、教学实施方法,只是名称略有变化而已。具体分析,各个时期的语文课纲又因时代发展特点和对语文课程与教学的不同认识而体现出不同的结构特点。相比之下,20 世纪前期的语文课纲结构比较简单,集中于目标、教材编排和教学实施方法等基本内容,又由于有了朴素的课程意识,因而关注到课时支配、作业要项、学分支配、毕业最低限度等问题。20 世纪后期,初中语文教学大纲的框架结构由粗变细,价值取向由课程转向了教学,围绕教学来组织大纲内容,因而教学方面的规定比 20 世纪前期更具体细致,主要包括教学目的与要求、教学内容、教材编排、教学中应注意的问题,并且按学年甚至学期提出了课文篇目及其教学内容与要求。在这期间,课纲非常重视基础知识教学,如 1956 年的汉语、文学分科教学大纲系统地规定了汉语、文学各方面知识教学的内容和要求,以后的几份大纲也都专门对基础知识教学明确了要求。1978 年的大纲还首次将作文教学作为课纲中一个重要内容单独列出,1980 年和 1986 年的大纲也沿用此体例,对作文教学的高度重视由此可见一斑。初中语文课纲发展到 21 世纪,框架结构发生了质的飞跃,在继承基础上有了重大创新与突破。2001 年和 2011 年颁布的两个课程标准回归了对课程的重视,将课程与教学整合,内容结构的关注对象也从单一的教



师教转向教师教与学生学的统一。与 20 世纪后期教学大纲的结构相比,这两次课纲不是将结构变得更加细化、琐碎,而是在扩大了涉及范围的同时加强要素之间的整合,其进步性远远胜过之前课纲或重课程或重教学的单一价值取向。在结构层次上,先叙述课程性质、基本理念、设计思路,再叙述课程目标与内容、实施建议,最后补充附录,使整个结构布置主题清晰,由整体到具体。经过增删调整后,2011 年课纲结构更加合理、思索的眼界也日益开阔了。

2. 课程(教学)性质逐渐形成共识,目标从单一实用、功利变为全面发展

自从 1904 年语文单独设科以来,课程性质与目标的问题一直是语文教育界关注、思考的焦点,也是语文课纲中的重要内容。百年来对语文课程性质与目标的认识变化很大,体现在以下三方面。

其一,对性质的表述从无到有呈现基本共识。课程性质问题尽管历来备受重视,争论从未停止过,但 20 世纪前期的初中国语或国文课纲都慎重地避开了这方面的内容,开篇便是对目标的直接描述。一直到 1956 年颁布的初中汉语、文学教学大纲才开始有语言、文学的性质界定。此后的 1963 年大纲更是继开篇提出“语文是学好各门知识和从事各种工作的基本工具”后,详细阐述了工具性的内涵。1978 年的大纲也明确:在语文教学中,思想政治教育和读写训练是辩证统一的。此后课纲中对语文课程性质的表述,就体现出工具性与思想性的统一,但这种理解并没有平息课程性质之争。直到 21 世纪,语文课程标准才将大家讨论后形成的基本共识呈现出来:“工具性与人文性的统一,是语文课程的基本特点。”这个观点是第一次将关键词“工具”和“人文”后加上“性”,以全新的话语方式变革了以前的界定范式,成为 2001 年课纲的一个亮点,继而在 2011 年修订版中得到了坚持。

其二,目标名称变化带来表述形式与内容的变化。随着对语文课程性质的认识不断变化,目标名称也在发生变化,1923 年称课程“目的”,1932—1948 年为课程“目标”,1956 年分科大纲中改为“教学任务”,1963—2000 年叫“教学(的)目的”,从 2001 年起回到“课程目标”。在这百年时间里,对语文课程(教学)目标的理解不断丰富,体现在表达形式上也从最初的笼统三句话,逐渐发展到总目标与阶段目标相结合的详细表述。

其三,受时代政治和社会发展的影响,课程性质的变化促使课程与教学目标从单一的实用或功利到注重全面发展。20 世纪前期,是我国西学东渐的鼎盛时期,特别是“五四”运动前后,美国实用主义教育思潮风靡一时,加上文言、白话之争激烈,这些因素促使国语、国文的工具性备受重视,课程旨在使学生在生活实际中运用语言。1909 年,沈颐在《论小学校之教授国

文》中认为：“其所授国文，亦宜以实用为归而不必蹈辞章之习。”^①此后，穆济波、朱自清等人也表达了类似观点。虽然国家、社会动荡变化，辛亥革命时期主张“自由发表思想”，抗战时期提出“唤起民族意识与发扬民族精神”，但是由于语文工具性的大力彰显，重在掌握语言、文学以用于生活的实用目的观仍是贯串于这半个世纪课程与教学目的的主线。只是基于对工具性认识的有限，主要从读写方面来制定课程目标，涉及现代读写能力、文言文阅读能力和文学研究兴趣。新中国成立后，从建国初高度重视思想政治性到“文化大革命”中对语文工具性的歪曲理解，这期间语文课程与教学的目标也随之偏向于思想政治教育或者语言教育，单一的功利性非常明显。改革开放以来，我国社会经济的快速发展迫切要求人才素质的综合提高，这时期语文教学大纲的教学目标开始从单一实用或功利转变为注重学生全面发展。一方面，充分肯定了工具性与思想性相统一的意义，加强语言教育、思想教育与一般发展。另一方面，语文工具性的内涵不断丰富，拓展到听说读写并列，开始注重审美教育、智力开发、语文学习习惯、思维能力培养等多方面目标。20世纪80年代后期，科学主义与人文主义之争引发了声势浩大的语文教育大讨论，经过智慧碰撞与认识深化后达成了对语文课程性质的基本共识。2001年以来的课程标准中目标的制定也因此有了根本突破，按“知识和能力、过程和方法、情感态度和价值观”这三个维度提出了全面发展的总目标，从识字写字、阅读、写作、口语交际、综合性学习等五个方面来分别提出各学段的具体目标。同时，社会进步与时代剧变更是呼唤学生语文素养的全面提升和健全人格的发展，口语交际能力、自主、合作、探究学习方式、搜集和处理信息的能力等就成为必不可少的重要目标。

3. 课程（教学）内容呈现出从笼统到强化再到弱化的曲折发展

2001年以前我国语文课程内容的组织与研制，主要体现在教材大纲、教学内容及教材编排体系等方面。1923年颁布的《新学制课程标准初级中学国语课程纲要》是我国正式编写的第一个语文课纲，因缺乏经验积累，没有独立安排课程内容，对其思考比较笼统。其“内容和方法”从读书、作文、写字三方面来安排作业支配、学分支配和教材支配，范围小，呈现的内容少。1932年的初中国文课程标准有所进步，将课程内容安排在“时间支配”和“教材大纲”两部分，分别对阅读、习作两方面提出教学要求。阅读方面，要掌握精读、略读，强调读写迁移，确定了精读教材的选用标准和文体

^① 顾黄初，李杏保．二十世纪前期中国语文教育论集[M]．成都：四川教育出版社，1991：2．



序列,第一年侧重记叙文、抒情文,第二年重说明文、抒情文,第三年重议论文、应用文,形成了以后几十年语文教材文体编排的通用体例。1956年分科教学大纲在课程内容的设计上有了重大变化,主要蕴含在“说明”的“教学的内容”和“教材的编排系统”以及各学年各学期的“教学大纲”中。该大纲是我国百年语文课纲中唯一一次从宏观、中观和微观三个层面来探求课程内容的确定性,分别从“哪一种语文”“哪一些语文”和“哪几点语文”来予以强化、细化。宏观层面,体现出教养任务与教育任务分列,汉语、文学分科,初中与小学、高中分段来组织;中观层面,汉语教学内容包括文字、语音、语法、词汇、修辞和标点符号,文学教学内容包括文学作品、文学理论常识和文学史知识;微观层面,规定了每篇课文以及各个知识点“教什么”。对指定名篇的学习,要按指定的方式去感受和理解,做到经验性地把握“权威的阐释”。对选文的这种“定篇”处置,在我国现代语文教育史上,可以说绝无仅有,至少对语体文(现代文)来说是这样的。^①

1963年以来的教学大纲不再从语言、文学的分科层面系统规划课程内容,而是简化头绪,选取课文、知识和作文三方面重点指定语文教学内容。关于“课文”,对选材范围的内容、表达方式等提出要求,量化了各种文体所占比例,以实用为原则,落实基本知识点的学习。在作文教学方面,提出“能写记叙文、应用文和简单的说明文、议论文”,这一思路成了以后几十年初中作文教学的基本内容。1978年教学大纲将“作文教学”单独安排,既明确了作文的教学意义和写作要求,又规定了训练样式,对作文指导、评改提出了详细步骤和方法。1986年的中学语文教学大纲则增强了读写训练的文体意识,初一、初二、初三依次重点为记叙文、说明文、议论文,同时辅以应用文学习,序列清楚。与1956年大纲相比,这些年的教学大纲着重从课文或作文或语文知识等某一个点上深入探索,追求教学内容的序列化,但缺乏从点到面的系统思考、周密安排。过于烦琐的语文知识教学和应试训练招致大量的斥责和批判,2001年语文课程标准为了纠偏,取消以往课纲中与课程(教学)内容相关的部分,将其隐含于目标,却又导致课程内容的严重缺失。总结10年课改的经验和教训,2011年颁布的课程标准意识到了课程内容存在的必要性,将原先的“目标”标题改为“目标与内容”,但标题名称后面的表述只做了字句上的调整,没有实质性进步,课程内容方面的标准依然被弱化,宏观价值取向下缺乏各年级的中观、微观指导,课程目标难以

^① 王荣生. 语文课程标准编制的历史经验与教训——1956年语文教学大纲述评[J]. 课程·教材·教法, 2008(1): 88.

落实。

从以上分析看出，百年语文课纲对课程（教学）内容的认识曲折变化，即从 20 世纪前期的笼统设计逐渐细化，发展到 1956 年的系统组织与强化，再到后来的简化甚至弱化，课程内容的随意性还是相当明显。

4. 课程（教学）实施由简单粗浅变得具体深入，实践指导作用日益增强

施良方指出：“课程实施是把课程计划付诸实践的过程，它是达到预期课程目标的基本途径。”^①在百年初中语文课纲的发展变化中，对课程（教学）实施的表述由简单粗浅变得具体深入，其实践指导作用也日益增强。

1923 年的国语课程纲要组成要素很少，没有专门介绍课程实施，只在“内容和方法”中稍有涉及，文字表述简单空泛，难以指导教学实践。1929 年和 1932 年的国文课程标准有所改变，虽然增加了“教法要点”（或“实施方法概要”），就阅读与习作两大领域提出了教学指导，但多是列举几种教学方法名词，偶尔用一两句话来归纳其教学要点，可操作性不强。这种情形直到 1956 年颁布的初中汉语、文学分科教学大纲才有根本改变。大纲的制定者不仅思想上更加重视，而且在实施方法上大量借鉴苏联的语言、文学教学经验，对汉语、文学教学的过程与方法等精心组织，做出了具体而深入的安排。汉语教学大纲指出，“初级中学汉语教学法的基本原则”是：对具体的语言材料进行观察、分析、概括，得到规律，再通过具体材料印证、运用规律。根据这一原则，采用的实施方法有：教师解释说明知识、学生练习、教师进一步归纳、学生反复练习，其中练是最重要的。大纲要求语文教师“鼓励学生使用正确的或者较好的表达方式，引导学生比较运用各种同样正确而作用不同的表达方式，都比常常改正错误的效果大，特别是在初级中学这个阶段里”。同理，1956 年的文学大纲首次提出了“初级中学文学教学法”，规定了适当运用讲述、谈话、指导阅读、指导做练习、考查和评定学习成绩等方法，并提出可以灵活运用词句的解释和练习、朗读和默读、编提纲、叙述、提问、背诵、作文等教学方式。不仅如此，大纲还对每一种方式都明确其内涵、目的，按各年级特点提出了运用要求。在此基础上，大纲将文学作品的教学过程分为四个阶段：起始、阅读和分析、结束、复习，还举例说明各个阶段的实施方法和技巧。总之，这套大纲的教学实施可谓点面结合，非常系统、全面。遗憾的是，由于这些方法和措施过多照搬苏联，程式化明显，加之没有顾及当时的师资不足和学生基础太弱的实际，难以实现其

^① 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，1996：128.



实践指导价值。

大纲发展到 1963 年,其体式与建构框架发生了很大变化,教学实施坚持“文道”不可分割的原则,重视识字写字教学对读写能力提高所起的奠基作用,详细提出了“讲读教学”的要求与方法。1978 年大纲的重要特色是在“附录二”中专门有“关于语文知识教学的几点说明”,指出教语文知识应当努力做到精要、好懂、有用,以表格形式列出了初中三个年级的知识教学体系。这一思路对后来很长一段时间重视知识教学起了重要引领作用,但也导致语文教师对知识的烦琐教授与机械训练,应试的弊端凸显。为了从应试教育转变为素质教育,2000 年颁布的初中语文大纲在教学理念上大力改革与创新,旗帜鲜明地反对“繁(烦)琐的分析和琐碎机械的练习”,重视学生思维能力的发展,突出学生的实践活动,致力于语文素养的整体提高。2001 年以来的语文课程标准进步显著,在“实施建议”中增加了“课程资源的开发与利用”等。“教学建议”既有整体的教学理念,也有具体的识字写字、阅读、写作、口语交际、综合性学习等各方面的教学策略。课程标准充分鼓励教学中师生的主动性、创造性,重视情感、态度与价值观的正确导向,这样的表述拓展了课程实施的途径,革新了师生开展语文教与学的观念,其实践指导作用也越来越强。

5. 课程与教学评价的变迁

课程与教学评价既是课程与教学的起点,也是终点,是课程与教学合理开发与实施的有力保证。纵观百年语文课纲的发展,关于课程与教学评价的表述,可以说是经历了一个从有到无再到有的过程,对它的重视程度也是曲折起伏。具体说来,在 20 世纪 20 年代的国语和国文课程标准或纲要中专门有“毕业最低限度(的标准)”,1923 年所定的标准只有很简单的三句话:“(子)阅读普通参考书报,能了解大意。(丑)作普通应用文,能清楚达意,于文法上无重大错误。(寅)能欣赏浅近文学作品。”^①在后面还附上了略读书目举例。1929 年的国文课程标准则稍微细化了读写限度,出现了量的规定,严格要求写语体文不能有文法错误,增加了对图书馆、工具书籍等的使用,也开始有了对平易文言文书籍的阅读要求。这是有关语文课程评价的开始,但此后一直到 20 世纪末,标准或大纲中再也没有出现过相关描述,课程评价基本融入了教学实施的建议当中。半个多世纪后,2000 年大纲才正式出现了“教学评估”。这次大纲对教师和学生分别提出了评估标准,重视

^① 课程教材研究所. 20 世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编:语文卷 [Z]. 北京:人民教育出版社,2001:276,327,543.

教师的教学过程和教学效果，而对学生的评估开始重视定量与定性相结合、主观和客观相结合，明确指出语法修辞和文体常识不列入考试范围。这是对以往课程与教学评价随意、极端应试做法的纠偏，也是对课程与教学评价真正重视的体现。而 2001 年课程标准的全新内容和结构框架显示出对课程与教学评价改革的充分重视：在评价功能上，从以往以甄别与选拔为主转向注重学生的发展性评价；在评价取向上突出整体性和综合性，“要从知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观几方面进行评价，以全面考察（查）学生的语文素养”^①；在评价方式上，改变过去单一定量的终结性评价，加强形成性评价和定性评价；评价主体也由教师为主体转向教师、学生、家长等多元参与的评价机制。这次课标的创新之处还在于专门对识字写字、阅读、写作、口语交际与综合性学习等五个领域提出了评价建议，这是一次关于课程与教学评价的前所未有的改革。尽管还不够完善，评价的科学合理与可行性还有待加强，但是已有很大的突破，值得充分肯定。正因如此，经过 10 年课改，2011 年课程标准的“评价建议”基本保持了原有框架与内容，并结合教学实际做了修订，增加了四个小标题，更加清楚地体现出对评价观念的条理性表述，在评价功能、方式、取向等方面予以强调，单独列出“具体建议”，从五个方面更加详细地提出了评价标准，针对教学需要，加强了识字写字教学的评价，在分学段评价标准中特意提出了义务教育第四学段即初中阶段在五大教学内容方面的评价建议，增加了定量评价，比以往更加明确和切实可行。但遗憾的是，作为“实施建议”中新增加项的重要内容“语法修辞知识”却缺乏相应的评价标准，显示出课程与教学评价发展还有进一步完善的空间与必要。

第二节 语文课程标准制定新视野

对百年初中语文课程标准或教学大纲的历史演变考察为我们以后制定语文课程标准提供了丰富的经验，引发我们进一步拓宽视野，理性思考如何完善语文课程标准的制定。

^① 中华人民共和国教育部. 全日制义务教育语文课程标准（实验稿）[S]. 北京：北京师范大学出版社，2001：19.