

语文课程与教学论

区培民 主编

浙江教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

语文课程与教学论/区培民著. —杭州: 浙江教育出版社, 2003.9

(新课程学科教学论丛书/钟启泉主编)

ISBN 7-5338-4953-1

I. 语... II. 区... III. 语文课—教学研究—中小学
IV. G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 081567 号

责任编辑 陈海红

封面设计 曾国兴

责任出版 陆 江



新课程学科教学论丛书

语文课程与教学论

总主编 钟启泉

主 编 区培民

出版发行 浙江教育出版社

(杭州市体育场路 347 号 邮编 310006)

网 址 <http://www.jys.zjcb.com>

印 刷 杭州富春印务有限公司印刷

开 本 787×1092 1/16

印 张 22.5

插 页 2

字 数 412 000

版 次 2003 年 9 月第 1 版

印 次 2003 年 9 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 7-5338-4953-1/G·4923

定 价 32.00 元

版权所有 翻印必究

目 录

第一编 语文课程与教材

第一章 语文课程的理念和目标观照	3
第一节 现代课程论视点中的语文课程:概念与价值	3
第二节 语文课程目标辨析:新课程的视野	8
第二章 语文教材的特性	23
第一节 语文教材特质阐说	23
第二节 语文教材的类型和内容构成	30
第三节 语文教材的完善和更新	37
第四节 语文教材与教学研究	43
第三章 语文课程资源开发	53
第一节 课程资源的意涵和类型	53
第二节 语文课程资源的分布和学科特点	54
第三节 语文课程资源的利用和开发	57
第四节 语文课程资源利用开发的学力目标	84

第二编 语文课堂教学

第四章 语文教学的文理	89
第一节 语文教学问题的理论阐述视点	89
第二节 语文教学的一般原则	108
第五章 语文课堂教学行为透视	113
第一节 语文课堂教学行为:涵义指征和观察指向	113
第二节 语文课堂教学行为:技术·功能·策略	116
第六章 语文教学新型课堂观察	169
第一节 研究性学习:基于本学科与泛学科的	170
第二节 合作学习:语文学习方式与教学方式新变	197

第三节 多媒体教学:语文课程信息技术化	215
第七章 语文教学设计举要	247
第一节 语文教学设计的准备	247
第二节 语文教学设计的操作	258

第三编 语文教学与评价

第八章 语文教学评价观略	271
第一节 语文教学评价:传统与变革	271
第二节 语文教学评价:学科性状、影响变量及重难点	280
第三节 不同语文评价方法的应用	287
第四节 语文教学评价改革的动态和趋势	299
第九章 语文教学评价的新进	306
第一节 语文综合素质能力的发展性评价	306
第二节 课程教学评价改革中建议采用的方法/工具	321

第四编 语文教师与教研

第十章 语文教师专业发展	331
第一节 语文教师的角色与素养	331
第二节 语文教师的成长与生涯	344
后记	356



第一编

语文课程与教材

第一章 语文课程的理念和目标观照

第一节 现代课程论视点中的语文课程:概念与价值

对于学生的学力与人格发展和语文教师的专业发展而言,作为中学主干课程的语文,它是什么?它能成为什么?它已经为实施对象提供了什么?——我们姑且把这一系列的“实然”“应然”性问题,作为讨论中学语文课程与教学的逻辑起点。

一、语文课程——广义的概念理解

(一) 什么是课程?

课程一词源于拉丁语的 *currere*,意为“跑道”(race-course),转义为“学习之道”(course of study);在现代课程理论中,一般认为,“课程”(curriculum)即根据教育目标,为指导学习者的学习活动,发展学习者品格,开发学习者的潜能而有计划地编制的教育内容的系统组织^①。它可视为“旨在塑造新生代未来人格而设计的蓝图”^②。

然而,关于“课程”的语义解释还不能止步于此。在国际课程学界,相当一个时期以来,有两种大相径庭的观念影响着“课程”语义的阐释和理解,也左右了课程的实践:一种强调的是“经验与活动的教育性组织与计划”^③,即主张课程实施中置力点于学习者的经验与活动之类,重视学生的生活逻辑及经验/体验的意义;另一种则视课程为“系统的知识、知性技能及情意内容的复合物”^④,主张置课

①西村绚子等著:《现代教育思考》,昭和堂,1992年日文版,第108页。

②水内宏著:《学校与课程》,青木教育丛书,1989年日文版,第122页。

③奥田真丈、河野重男主编:《现代学校教育大事典》,行政出版社,1993年日文版,第28页。

④钟启泉编著:《现代课程论》,上海教育出版社,1989年版,第176页。

程实施力点于学科的知识内容,强调学习内容本身的逻辑及知识的意义。上述二者的理念影响,在语文课程的实践历史中,我们不难找出实例予以印证和分析,其目标、功能偏倚所导致的负面效应和实践疑障,似也已有例证。如:在组织失当和评价阙如的情况下,过度应用讨论法开展课堂学习,活动主体未能进入到“有效学习”中的问题;语文课程建立“做中学”秩序和规则的问题;学生“经验”如何变为课堂教学资源的问题。又如:语文知识教学的理性化及课文分析的范式化,在提高语文应试水平和培养语文实际能力二者间的教学悖论问题;语文知识与学生语文学力的可持续发展的问题;语文知识理解中的意义建构问题。

课程研究的最新成果强调的则是广义的课程,它包含了教育目标、内容、教材、教学活动、评价方式五大层面,涵括着“显在课程”(overt or manifest curriculum)和“潜在课程”(hidden or latent curriculum)两大部类,是赋予学习者的一个“学习经验的总体”^①,即:课程既是固化的静态的教学媒介体系(计划/教材),又是活化的动态的教学过程体系(教师的教/学生的学/评价活动);既由知识系统为教学得以展开的逻辑,又以学生经验作学习得以建构的基础;既表征社会的知识文化,又表征学校的教育文化。

广义的“课程”概念,首先从一个特定角度表明了教育的现代社会功能多元化和热点趋向,教育不仅应具知识传承功能,更应具文化批判和创造功能,促进人的发展和自我更新的功能、推动人的社会化进程和提升自我意识的功能,等等。其次,广义的“课程”概念也从某个特定角度强调了学科教育的关节点,学科教育过程是一个(狭义的)课程与教学一体化的过程,教学作为活动的课程,直接改制和创新着教材、教学计划,教学的活动主体性状决定着学科教育目标的已然实质;学科教育的潜在课程既与显在课程相联系,又常成为独立于显在课程的强有力的教育存在,等等。再次,广义的“课程”概念又从另一个特定角度提示了教学活动中某些重要的、曾被忽略的认知本质和规律,学习者的认知效能与学习内容意义的确认相关,学习内容的意义确认与学习者的经验相关,学习者的经验不仅与“信息知识”相关,还与“隐含知识”相关,等等。

(二) 语文课程概念的理解视阈——

1. 关于语文课程的潜在课程

潜在课程是相对于显在课程(一般指学校教育计划内的学科课程)而言的指称,这一概念涵盖了从有意识的操作到无意识的默化的所有显在课程之外的学

^①钟启泉编著:《现代课程论》,上海教育出版社,1989年版,第182~183页。

习活动;潜在课程包括了从学校制度典章、组织管理到师生交往和交互作用、教学方式和风格等侧面。潜在课程在价值和价值观念、行为和行为规范,以及态度、情感、性向等方面给学生以陶冶和影响。潜在课程几被视为与显在课程并重而极具教育教学价值的“课程”,在现代课程论的理论研究和课程改革的实践研究中占据醒目地位。那么,与语文课程相关度较高的潜在课程是怎样的?其表征如何?以下基本元素的指陈似可回答一二。

表 1-1-1 语文潜在课程要素

学校的		教学过程的		社会(社区)的	
形态	功能因子	形态	功能因子	形态	功能因子
校园文化 (场景/氛围)	学习风尚 个性情感	师生交往 (性状/效果)	学习情感 个性发展	文学艺术 (作品/社会评价)	人文精神 文化品位
社团活动 (类型/频数)	文化视域 多元文化 理念	课程环境 (媒体/背景)	认知参照 学习动因	社会热点 (新闻/舆论)	文化敏感 课业理解
学绩奖惩 (方式/惯例)	自我完善 自我监理	课堂氛围 (参与度/认知心境)	学习风格 课业理解	时政动态 (宣传/兴趣)	社会理解 课业理解
操行教化 (管理/评价)	道德情感 行为品质	教学方法 (合宜度/教养含量)	学习性向 认知策略	流行文化 (潮流/审美观)	文化敏感 创意学习
教师文化 (师德/教风)	自我意识 价值理想	教师教态 (情感/风格与个性)	学习情感 学习性格	网络 (电子社区)	信息能力 课业拓展
学校生活 (走读与寄宿/作)	自我规范 身心成长	教材处理 (审美性/感受性)	课业理解 审美能力	时尚消费 (生活态度/文化)	社会体验 价值厘定
		学习活动 (阅读个性/问题 情景)	学习品质 学习效能	家庭文化 (内容/氛围)	学习效能 个人修养
		教学言语 (文学化/艺术化)	语言文化 言语素质		

上述例示所及未能穷尽与语文课程相关度较高的所有潜在课程元素,但它们从各个侧面所指陈的,均是语文课程广义概念的题中之义,它们从不同的向度所分述的现代“语文课程”语义的一系列重要内涵,为语文课程的理解、实施和评价提供了一个参照系。

左列“学校的”一栏,其形态和功能因子与包括语文课程在内的所有科目课程都有密切关联,可视作所有中学(亦可包括大学、小学)课程的高相关潜在课

程;中列“教学过程的”一栏,其形态和功能因子与语文课程的关联较之与其他课程更为密切,其中“教师教态”“教材处理”“教学言语”等,属于与语文课程高相关的潜在课程;右列“社会(社区)的”一栏,则基本上都属于与语文课程高相关的潜在课程。

2. 关于语文课程的“学习经验”

学习经验的组织、选择、应用、转介、评价,正构成着语文课程计划和实施的全新重点。学习经验(learning experience)是课程的组成部分,它时而作为教学资源,可被直接转化为教学内容,时而作为教学达标的行为实践起点和归因。学习经验“既不等同于一门课程所涉及的内容,也不等同于教师所从事的活动。它是指学习者与他能够作出反应的环境中的外部条件之间的相互作用。学习是通过学生的主动行为而发生的,这取决于学习者做了些什么,而不是教师做了些什么”^①。语文课程学习经验所具备的学科特殊性,使语文课程的语文指认和理解区别于其他学科,尤其是自然科学学科,变得更为广延、宽泛;语文学习经验既在课堂上产生,又不囿于课堂;既由课程教材来限定、由教师教学去组织,又不止于教材和教学。语文学习经验的产生场所遍及学生生活的几乎每一个空间,家庭、社区、文化场馆、现代传媒(电视、电脑、电话、手机),等等,语文学习经验的获取行为涉及学生课余的各种文化、人际活动,诸如日常视听、闲暇娱乐、兴趣欣赏、言语/语言交际,等等。语文课程所教授的内容、所设定的目标,除了预先选择和预先确定了的那一部分——反映在教科书和教学大纲/课程标准中,还潜藏隐伏于学生→社会生活/学生→教学情境中,它们一般作为未及预设的、可部分地预测/预知的、可组织的、可发展的教学内容,对教学目标正性或负性地发生影响。因此,在这一视点上的语文课程便同时获得了“生活课程”的涵义,由“语文学习的外延与生活相等”这一语文教育界倡行理念引申开去,姑且可以推定:语文课程的内容外延与学习者生活相等。

二、语文课程——价值观的再认

(一) 教学中的知识

考察知识授—受的侧面,似可得到以下认识:

现行中学语文课程知识对于受授者的学生而言,相对处于未知和已知之间,是一种“灰色”状态的认知对象,从学生个体学习心理的角度看,这一知识群的认

^①单丁著:《课程流派研究》,山东教育出版社,1998年版,第211页。

知绩效似乎不甚显著,比如,在学生的受授过程中,知识所能引起的惊异/好奇/求知欲/挑战性/征服欲/欣喜/认同等心理反应不足,动机、兴趣、焦虑感、满足感四个基本的学习心理条件,在知识掌握的过程和结果中,所得到的支持度或满足度,客观上一般不高,换言之,这一知识群本身(在未被教学加工时)的认知含量尚不足以提供各种“支持”“满足”的动能。从学生参与课堂活动的角度看,这一知识群的行动绩效性似乎亦不甚显著,比如,以文字/文本易自识、易自解为表象的知识呈现的“无障碍化”,在为教师的教学创造提供着无数可能性的同时,却也在不少场合误导教学行为陷入平面、机械、无所作为的泥淖之中,而以教学内容中大量事实知识的非操练性和形式知识学绩反馈非即时性/延时性为特征的知识掌握的“黑箱式操作”,则常常成为学生在课堂学习中行为怠惰或参与被动的主因。

以上指证的是教本语文知识作为“惰性认知物”的弱势所在,它虽然一定程度地造成了语文知识学与教的“贬值”,但同时又给语文知识的学与教提供了无限的空间:引介其他教学资源、知识的跨学科泛学科理解、教学方略与场景的多样化、知识的个性化加工和创造……由此推论,语文知识的价值之一,是其与生活特别是学生生活的关系;语文知识的价值之二,是其与教学创造和发展的关系。

(二) 被习得了的知识

考察知识的学得—习得侧面,似可得到以下认识:

所谓的“学得”,是指学生在课程序列内接受语文训练的获得;所谓的“习得”,是指学生在自然状态下的语文生活中的获得。语文知识在这二者当中有一个价值/功能的转换和生成历程。如前文所述,语文知识的学习特征之一是对课外生活、学习者个体经验、社会文化的依凭,很显然,这类学习更倚重学生的“习得”。语文教材中的知识在未与学生的语文学习经验建立起相应关系,即未与“习得”相联系接通的情况下,往往在学生面前、在学习活动中呈现出类似“文学教条”“文字游戏规则”“汉语词典”“文章八股”的样貌,这时的知识是一种不难学得的“硬”知识,是意义一元的、非个性认知的,它仅供识记,却不及感受、体验、悟识、编码、创造的层面,它可以靠灌输和记忆物化为卷面的学绩,却基本上不可能促成学生学力、智识、情意的生长。得益于习得的语文“软”知识则往往是意义多元的、个性认知的,它的生成过程往往就是一个学生学力、智识、情意的生长过程。试以列表形式通过两个词解教例的比较,简约说明学得和习得之间的语文知识价值/功能的转换和生成状况^①:

^①说明:教学中的知识运行性情况较为复杂,此表系为方便表述起见而简约化地以范例示例。

表 1-1-2 语文知识价值/功能的转换和生成

知 识	学得途径	学 得 内 容	知 识 价 值/功 能	习得途径	习得内容	知识价值/功能
《济南的冬天》“济南的冬天是响晴的”：“响晴”词义	课堂问答式教学： 师——“何义？” 生——“非常晴朗。” 师——“对。”	“响晴”——天气非常晴朗	确认词义。	调动日常词汇积累和阅读中的体悟,用偏正词比较的方法感觉词义(如以“飞奔”“鲜亮”“金秋”等	①响晴:天气晴朗而高远;不带一丝云彩;蓝得通透;干爽不湿的晴,等等。 ②偏正方式组词,词的韵味和精微意义更甚;明了汉语的独特审美价值和	①语境义辨识。 ②培养语文的品读趣味。 ③强化汉语语词的鉴赏、理解方法。 ④在词义生成中练习析词方法,培养对知识与学习的兴趣。
《风景谈》“一面猩红的大旗”：“猩红”词义	教材中的“课文注释”。	“猩红”——猩血的红色	确认词义,会释此词的词义。	钩沉:影视里或生活中的沙漠景象;想像感受:荒漠中的人与队旗;表达:个人的审美感觉。	①猩红:体现野性的张力;有苍凉悲壮的意味;反映人与自然的严酷关系和人的精神力量,等等。 ②这词在特殊语境中有悲壮美,而不同于“猩红的唇”义。	①语境义辨识。 ②完成一次语文阅读的审美能力训练(想象、感受)。 ③强化语言对内在感悟体验的外化/表达能力。 ④在词义生成过程中获得学习的愉悦感和成就感。

第二节 语文课程目标辨析:新课程的视野

一、语文课程目标与人的全面发展

课程目标,或曰课程目的在整个课程当中具有决定性的意义,课程内容、课程结构、课程方法和课程资源都服从于服务于课程目标。“目标”与“目的”是一组同义词,都有“想要达到的境地”之意。从这个意义上说,“课程目标”也可以叫做“课程目的”。

“目标”与“目的”这对同义词又是有区别的。“目的”有“方向”“意图”的意思,而“目标”有“标准”或“指标”的意思。而且,“目的”带着一种哲学意味,而“目标”

则显示出一种规范色彩。从这个意义上说,“课程目标”的说法比“课程目的”的说法好。课程目标是为整个教育目的服务的。

(一) “全面发展”是一个整体概念

我们的教育目的是受教育者的全面发展。因此,理解课程,理解语文课程目标,就应当着眼于人的全面发展。“全面发展”的说法并不陌生,但以往的教育,对全面发展的理解或解释都往往是不准确的、不深刻的、歪曲的、走了样的。人们往往把全面发展理解成或解释成各门功课成绩优秀或不偏科。而这同时,对各门课程和课程目标的理解也是肤浅的、狭隘的。于是体育只管跑步,美术只管画画,音乐只管唱歌,数学只管做题。于是各门课程应当共同承担的责任被淡忘了,人的全面发展的完整教育目的中的许多要素落空了。而这些被淡忘和被落空的要素,又往往是一个人全面素质当中具有核心意义或者最具活力的要素。比如,所谓的“非智力因素”就是往往被各门课程有意无意地淡忘了的,而对于一个人的全面发展却又是至关重要的因素。著名语文特级教师钱梦龙曾经提到这样一个案例:在一堂语文课上,一位女生由于怯场,回答问题结结巴巴。于是,老师说:“快坐下吧,别浪费时间了。”钱梦龙老师分析道:“在那位老师看来,最重要的是她设计得非常精巧的教案和宝贵的教学时间。而他偏偏忘了教育中最重要的是人,是人的发展。”而那些对教育的本质、对完整的教育目的、对人的全面发展有着深刻理解的教师不是这样处理问题的。钱梦龙老师又举了下面一个例子进行对比:另一位老师遇到了相同的情况,他非常耐心地等待这位女生把话说完,然后,在另一个教学环节中又让她回答了一个难度较小的问题。最后,那位女生主动举手回答了一个难度并不小的问题,回答得很好,那位老师引导全班同学为她鼓掌。钱梦龙老师说:“在一堂课上,学生由怯懦变得勇敢起来,这是多么了不起的进步。”

显然,把全面发展理解为各门课程的简单相加的机械化的思维方式必然导致课程目标把握的错位和操作层面的僵化。只有完整地理解全面发展的概念,才能正确把握课程目标,才能带来课程实践过程的灵动、从容和创造性。

真正着眼于人的全面发展,各门课程都应当非常清醒地关注人的全面发展的一切要素,都应当尽可能地为学生全面发展承担本课程所能承担的最大限度的责任,并根据本课程的特点,充分发挥本课程的优势,努力为学生的全面发展作出最大的贡献。比如,全面发展的人必须具备创造精神,这种精神在我们这个时代具有越来越重要的意义。但这并不是说必须开设一门创造学课程。而是需要教育的一切活动,教育中的每一门课程都关心学生创造精神的培养,都承担培养学生创新精神的责任。语文课程目标正是应当从这样的意义上,从人的全面发展的意义上来思考、来规定、来认识、来把握。

（二）全面发展是一个历史概念

语文课程目标应当着眼于人的全面发展，而全面发展又是一个历史性的概念，因而，语文课程目标的把握也应当有一种历史感。比如，毛泽东曾经提出：“我们的教育方针，应该使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展，成为有社会主义觉悟的有文化的劳动者。”从这个教育方针中，我们可以看出，他所理解的全面发展有三个坐标，即德育、智育、体育。我们注意到，这里没有美育的坐标。这反映了当时的中国教育的历史局限性。而 2001 年《国务院关于基础教育改革与发展的决定》中提出，要“培养德智体美劳全面发展的社会主义事业建设者和接班人”。把美育作为全面发展的一个重要坐标，这是历史的进步。认识到这一点，语文课程显然应当有美育目标。再如，知识经济的到来，使得“创新”成了我们时代的重要话题，因为知识经济是以知识整合和创新为其主要特征的。因此，创新精神对于人的全面发展具有前所未有的重要意义。正是出于对全面发展的历史性考虑，《语文课程标准》在语文课程总目标中提出了“激发想像力和创造潜能”。又如，网络时代的到来，使得利用计算机搜集和处理信息的能力成了当今社会生活中不可或缺的重要能力，这种能力对于一个人是否全面发展具有了一票否决的权力。这样来理解全面发展，那么，这种能力的培养，显然应当成为语文课程的目标参数。

二、语文课程的德育目标——给语文教育一种崇高的精神

（一）语文德育目标

语文德育目标在整个语文教育目标中具有首要的地位。语文德育目标的重要性首先来自于德育对于人的全面发展的重要性。品德，健全的人格，对于一个人的全面发展，对于他的社会价值，对于他自己的人生幸福都具有第一位的意义，具有核心和灵魂的意义。一个人格不健全的人，不可能充分发展他的潜能。一个没有善心、缺乏责任感的人，即使有较高的才智，也不能充分地实现其社会价值，一个不能与自然、与他人、与社会和谐相处的人，一个不能正确认识和把握自我的人，即使有较高的社会地位或巨大的财富，也不能感受心灵的安宁，不能充分体验人生的幸福。对于人的成功而言，智商的作用只有 30%，而情商的作用却有 70%。这样的例证是很多的。亚里士多德认为真理比地位重要，使他成了人类最伟大的思想家之一，他的名言“吾爱吾师，吾更爱真理”，至今仍散发着耀眼的光辉。鲁迅之所以能成为新文化运动的旗手，成为“民族魂”，其决定性因素就在

于他对阿 Q 式的国民具有“哀其不幸，怒其不争”的热烈情怀。

语文德育目标的重要性更来自于语文本身的特点和规律。语文既有重要的德育功能，又有强烈的德育需要。一方面，语文对于德育具有得天独厚的条件。我们知道，德育的最好途径或方式并不是品德教条的灌输，而在于贴近生活，在于形象化和情感化。语文课程具有鲜明的人文性，语文教材当中有着丰富多彩的德育素材，语文的情感熏陶和潜移默化正是最好的德育方式。另一方面，有了德育，语文才有生命，才有灵魂，才有动力和方向。一个对生活冷漠、缺乏激情的人，一个对真理没有追求、缺少思想的人，不可能产生运用语言表达思想感情的冲动，而那些脍炙人口、掷地有声的语言莫不出自于忧国忧民的志士仁人之口。梁启超《少年中国说》的磅礴气势正来自于希望中国新生的强烈情感，方志敏《可爱的中国》朴实而生动的语言正来自于一位共产主义者的磊落胸怀和美好理想，范仲淹的《岳阳楼记》、文天祥的《过零丁洋》之所以流传千古，正在于“先天下之忧而忧，后天下之乐而乐”的高尚情操和“人生自古谁无死，留取丹心照汗青”的不朽气节。要想让学生学好语言，用好语言，那就得首先让他们有思想、有情感。否则，就只能陈词滥调或无病呻吟。我们不妨再来欣赏一下梁启超应对张之洞的佳句。康有为介绍梁启超去见张之洞，张之洞考察的方式就是传统的对句。张之洞的上句是：

四水江第一，四时夏第二，老夫居江夏，谁是第一，谁是第二？

张之洞是当时的湖广总督，也是现代冶金工业的创始人，又是大学者，这上句说得非常狂傲。梁启超是晚生小辈，不能狂傲，但又不能懦弱。他的对句是：

三教儒在先，三才人在后，小子本儒人，岂敢在前，岂敢在后？

你自称老夫，我自称小子，我不过是个读书人，读书人以谦恭为美德，我怎么敢在前头呢？读书人以天下为己任，我怎么敢在后头呢？所以是“岂敢在前，岂敢在后”。此句一出，不由得张之洞不刮目相看。像这样的句子，岂是单单学好了语法修辞就能写得出来的？这里面有修养、有抱负、有境界，显示着一种人格的魅力。

语文德育目标的重要性还在于历史和时代的要求。当今世界，科学日益昌明，社会生活节奏加快，在我国，更有市场经济的巨大历史进步。在这样一个时代，每个人都面临着前所未有的机遇与挑战。这种机遇与挑战对于人格的健全提出了更高的要求。请看北大的两个典型案例：案例一，1992年10月12日，正是中共十四大召开的日子。一位教了一辈子计划经济的教授听完了十四大关于建设社会主义市场经济的报告后，从五层楼的教室一跃而下，自杀身亡。案例二，来自北大的美国爱荷华的中国留学生卢刚，因留校和科研基金之争持枪杀害了来自科大的同学、同胞和师长后自裁。“未来学家推测，21世纪将属于能承受社会变化和经济改革所带来冲击的人格健全者。”（高玉祥）由于德育在相当程度上的缺失或错

位,以至有责任感和忧患意识的社会学家和伦理学家提出了“伦理底线”的问题。

(二) 语文德育目标的具体分析

1. 情感目标

①爱国情

爱国主义情感,对民族、对祖国的热爱,应当是一个人最基本的人格修养,任何一个民族都不例外。在日本,有周恩来的塑像,却永远也不会有汪精卫的塑像。

爱国主义情感在语文课程中的培养,首先在于学生对中华民族传统文化的认同与眷恋,对民族历史上的志士仁人及其可歌可泣的事迹的感动,屈原、岳飞、文天祥、范仲淹、郑成功、詹天佑、商鞅、谭嗣同、孙中山应当成为他们的人生楷模和榜样。孔孟的忧国忧民,老庄的深刻与洒脱,墨子的兼爱与非攻,应当成为他们的人生智慧和精神力量。美国课程理论家小威廉姆·E·多尔在他的《后现代课程观》中文版序中激情洋溢地说:“世界上没有一个民族像中国人一样具有伟大的文化感,……没有一个国家具有比你们更深刻更丰富的文化,没有一个民族具有比你们更伟大的充满所有生活的精神。我们西方人从你们的智慧中可以学到许多东西。”

爱国情感在语文课程中的培养同时还在于对祖国语言文字的喜欢和热爱。凡是读过《最后一课》的人,无不为韩麦尔先生最后在黑板上写下的“法兰西万岁”所感动。学生应当感受汉语语言的美妙,汉语词汇的丰富,汉语语法的灵动。

对祖国的热爱,对民族的热爱是与对祖先对亲人的热爱相一致的。爱国情、民族情正是亲情的升华。有人说,一个成熟的男人一生只能有两次流泪,一次是在父母的病榻前,一次是在民族被入侵、山河破碎之时。朱自清的《背影》之所以动人,之所以始终作为语文教材的名篇,就是因为它表达了人世间最朴素最深切的美好情感。

②好奇心

好奇心是一种渴望了解事物和理解事物奥秘的情感。一个人的认知发展和事业创造首先取决于这种好奇心。如果说社会责任感是一个人发展与创造的外部动力,那么好奇心就是一个人发展与创造的最本质、最内在的动因。瓦特由于对水壶冒出的蒸汽的好奇发明了蒸汽机。牛顿由于对树上掉下苹果的好奇创造了万有引力学说。爱因斯坦的相对论的创造同样离不开这种神圣的好奇心。我们要培养富有创造精神的人,那么就必须把好奇心的培养作为重要的目标。美国天文学家、著名科普作家卡文·萨根的《世界上没有傻问题》可以给我们不少启发。文章说,幼儿园的孩子们经常会问:“月亮为什么是圆的?”“为什么草是绿的?”而

高中学生失去了大部分的好奇心,他们担心提出“傻瓜”问题。作者分析道,从一年级到十二年级一定是发生了什么。大多数老师或家长会以生气或嘲弄的口吻反问道:“你希望月亮什么样,方的?”孩子们立刻意识到这样的问题惹恼了大人,几次三番,就有一个孩子离开了科学。爱护、培养好奇心的目标要求我们在教学中鼓励学生发问,倡导探究的学习方式。

③正义感

所谓正义,就是正直、公正、符合道义。正义感是一种维护正义的高尚情感。这种情感是最具魅力的人格因素,是人文精神的灵魂。“我不同意你的意见,但我誓死捍卫你发表意见的权利。”这句名言是对正义感的很好的注释。

正义感是需要培养的。然而正义感的培养远比尊老爱幼、助人为乐等美德的培养更为困难。正义感的培养是很难通过知识灌输和道德说教奏效的,因为正义感的典型表现形式恰恰是反教条的。而语文课程的生活性、形象性、榜样性正是培养正义感的最好途径。

2. 态度目标

①积极的态度

健全人格中最本质的、最具活力的因素是积极的人生态度。积极的人生态度首先表现为对生活的热爱、自信、乐观、进取,不消极、不悲观、不懦弱,勇于克服困难,勇于创造。

积极的人生态度首先要通过积极的学习态度来培养。新课程理念倡导自主的学习方式实在是高明之举。应当说,“自主学习”是课程改革中最深刻、最有普遍意义、最有生命力和最光辉的思想。

语文课程对于培养积极的人生态度具有最好的条件。一方面,语文课程中有许多积极的人生榜样,这些人生榜样的教育意义是巨大的,正如列宁所说:“榜样的力量是无穷的。”这些榜样的教育意义又是生动的,他们的丰富多彩的人生境遇和矛盾冲突中的努力奋斗是那样的生动而亲切。另一方面,语文文本的解读可以有多元反应,可以有独特体验和独立见解,正是培养自主性的最好情境。

②科学的态度

所谓科学的态度就是实事求是、尊重规律、崇尚真知的态度。如果把积极的人生态度作为航船的动力,那么,科学态度就是航船的罗盘。没有科学的态度,就会陷入盲目性和主观随意性,违反规律是不可能成功的。

在语文课程中培养实事求是的科学态度,最重要的是让学生说真话,言之有据,言之成理。说真话,应当是德育目标的底线,如果连说真话的诚意都没有,何谈人文精神?说真话,又是一个很高的目标,因为我们的学生已经在相当程度上习惯说套话、空话,甚至假话。我们的老师很讨厌学生说套话、空话。然而,学生的

套话和空话是从哪儿来的?归根结底是教育给他的。教育应当反思,语文教育应当反思。无论是口语交际,还是写作,都应当把说真话当作第一位的要求。

培养实事求是的科学态度,还应当倡导探究的学习方式。探究强调的是过程,而不是结果,正是在探究的过程中才能培养科学态度。尽管对文本的反应可以是多元的,可以有独立见解,但应当持之有故,在讨论中应当言之成理。

③合作的态度

合作的态度是时代所要求于人的极其重要的品德素养。因为当今社会比以往任何时候都需要合作。自给自足的小农经济对合作的要求较低,大工业社会对社会合作的要求增加了,在新的世纪,知识经济运作与社会发展要求知识整合,它所要求的社会合作是空前的。合作,必须以尊重他人为前提。尊重他人与独立自主应当是辩证的统一。

语文课程应当把合作态度作为自己的德育目标。在教学过程中,文本的解读,资料的搜集与处理,研究报告的撰写,都应当注意培养学生的合作态度。语文课程还应当谋求与其他学科整合的综合性学习活动,这些活动对于培养合作态度具有更重要的意义。

3. 价值观目标

价值观是人们关于价值的总的看法。它反映客观事物对于人的意义或价值,它是人们判断是非、区别好坏的根本标准,是决定人们人生选择和行为方式的基本出发点。有什么样的价值观就有什么样的人生选择和行为方式,并最终影响其社会价值。凡是对社会作出较大贡献的人,推动社会进步的人,必定有正确的价值观在起作用;而错误的价值观必定对一个人的社会价值产生负面影响;那些性格矛盾行为分裂的人,也必定与其价值观的不统一不和谐相关。正确的价值观可以集中概括为真、善、美。因而,语文课程的价值观目标也应当指向求真、向善、爱美。语文课程中那些中华民族历史上的志士仁人可歌可泣的事迹,为价值观培养提供了极好的素材。

三、语文课程的智育目标——给语文一个坚强的躯体

(一) 语文智育目标

语文智育目标在语文目标体系中具有主要地位。这首先是由整个教育中智育目标的主要地位所决定的。这一方面在于基础教育的基本出发点,在于适应青少年认知生长的需要。如果不是这样,家长们甚至没有必要把孩子送到学校去,因为在家庭中,在社会上,也可以对他们进行品德教育,也可以对他们进行尊老爱幼、坚强勇敢、诚实守信等方面的教育。另一方面还在于,只有认知水平的提