

中国大陆普通高中语文课程标准的检视与省思

Review and reflection on the senior middle school Chinese language curriculum standard in mainland China

黄显涵、李子建
香港中文大学教育学院

摘要

国家课程标准是教育改革中的关键枢纽。本文在全球化语境中探讨中国大陆《普通高中语文课程标准（实验稿）》应然特质与实然取向。首先，文章借用泰勒的四个基本问题作为宏观分析框架，对本次语文课程标准进行全面分析与检视。其次，文章从施瓦布的实践视角探讨语文课程标准在理论与实践层面的落差，为其进一步完善、修正提供借鉴。

关键词

语文课程标准，中国大陆，课程改革，中国语文科

Abstract

National curriculum standards play a key role in educational reform. In global context, this paper explores the ideal characteristics and orientation of “Chinese Language Curriculum Standard of Senior Middle School (experimental draft)” in mainland China. Firstly, this paper reviews the Chinese language curriculum standard by using Tyler’s four basic principles. Secondly, this paper explores the gap between curriculum standards and instructional practices from Schwab’s practical perspective. Finally, this paper will also give suggestions for further improvement.

Keywords

curriculum standards, curriculum reform in Mainland China, Chinese Language subject

前言

全球化背景

20 世纪 70 年代，伴随“布雷顿森林体系”的崩溃，新自由主义经济学成为主流话语，他们推行资本自由流动，倡导将整个世界容纳在一个经济的市场范围内运作。行至 21 世纪，整个世界已经处于全球化力量和本土化力量的互动、一体化趋势和碎片化趋势的迭加状态中（Rosenau，2003）。由于网络的扩张和微电子技术革命，大众传媒在迅速的流通和复制中建构出一个想像的世界。在这个平台上，全球的人都可以进行信息的交流与共享。这给人们超越地区文化的限制提供了可能，同时也建立了通向全球化共生状态的渠道。在这个平台上，不仅是各种信息的互动与传递，从本质上说更是各种文化的交流、碰撞甚至冲突乃至融合。无论在经济上还是在文化上，“地球村”的隐喻已经逐渐成为事实。这种多元共生的状态一方面加强了全球化趋势，同时也给不同地域的文化发展带来强烈冲击。在这个背景下，政治民主化特征无论是在主动建构还是在客观推动层面都得到凸显与强调。在这种政治多边化的语境中，国家层面的治理意义相对减弱（Sibeon，2003），伴随政治效应光环的消减，取而代之的是对政治的横向考量与纵向省思。

自 1997 年金融危机之后，许多亚洲国家都将教育与经济紧密相连，教育成为提升国家竞争力的重要力量，由此“知识经济”走上历史舞台。

在这个宣扬“知识经济”的时代，新增长理论（New Grow Theory）逐渐得到人们共识，即经济发展并非取决于设备或物质性投资，而是取决于人们的新思想与新能力。为达到这个目的，很多国家制定了较为广泛的教育革新计划（Tan，2005），其宗旨大体趋同（Kennedy & Lee，2008）¹。但是在不同的脉络中教育改革呈现出不同特点：

例如香港教育改革强调终身学习、提高全面素质，多样化教育系统、激励性学习环境、道德教育、尊重传统兼及多元等等。中国大陆 2000 年课程改革则关注以下七个方面：建立课程哲学、学习经验的改进、革新教学内容、教学组织模式的重建、教学内容的革新、建立积极主动的教学模式、重建教学评价系统（Huang，2004）。这些目标被统整在“为了民族的复兴、为了每个学生的发展”（钟启泉、张华、崔允漷，2001）的改革理念之下。

中国大陆高中语文课程改革

从 1904 年清朝政府颁布《奏定学堂章程》直至 2003 年《普通高中语文课程标准（实验稿）》（下文简称“03 课标”）的出台，中国语文教育已经走过百年的动荡与变迁。审视这短暂的百年演变，其内部逻辑的冲突与融合较之具有近千年历史的传统语文教育更为显著与剧烈。伴随教育理论和相关学科的不断发展与完善，语文教学并没有如人们所预想的那样在理论研究以及教学实践中形成相对完善的体系以及更为有效的形式。事实恰恰相反，语文教育出现了令人十分担忧的状况：语文教学高耗低效，学生的语文理解能力、综合运用能力大大弱于记忆能力，阅读与写作总体水平偏低等等（华东师范大学调研组，1990）。20 世纪末，在《北京文学》上发表的三篇文章分别从家长、教师以及学者的角度尖锐指出现行中小学语文教学存在的痼疾与弊病，引发了全国范围内的语文性质大讨论²。勿庸讳言，在轰轰烈烈的教育改革浪潮面前，大陆的语文教育首先遭遇了“世纪末的尴尬”（孔庆东、摩罗、余杰，1999），语文教学自我体认的完美图景不复存在，语文教学也就发生了时代的困境。正如 Levin（2004）所说，教育改革总是由批评所推动的。在批判与反

省中，03 课标的出台既回应了语文教育教学中的困惑与问题，同时也标志着大陆语文教育在新世纪的转向。

Goodlad 将课程界定为五个层次：理想课程、文件课程、感观课程、执行课程和经验课程（李子建、黄显华，1996）。其中文件课程主要指国家颁布的课程纲要、课程标准以及教科书等等。文件课程不仅体现著理想课程的价值理念、核心追求，同时又为感观课程提供可供参考的蓝图与准则（霍秉坤、黄显华，2002）。因此，国家课程标准是整个基础教育课程改革系统工程中的一个重要枢纽（钟启泉、崔允漷、张华，2001）。全面分析 03 课标的优势与不足，这对当前处于改革关键期的大陆语文教育十分必要。

一、分析与检视

（一）课程目标

在知识经济时代，为了增加民族的凝聚力与竞争力，培养什么样的人能够提升国家竞争力成为各国教育关心的话题。伴随政治、经济以及

文化的发展变迁，当代教育的需要与目标同样需要符合时代性特色。

1 国际化视野

全球化导致了世界原有秩序的改变（Huntington，1996；Hardt & Negri，2000）并带动世界文化的逐步生成（Berger, 1997）。这种趋势要求新时代的人才首先需要具备国际化的心胸与视野。Zhong & Lee 认为伴随改革开放，中国大陆经历了一场文化革新（Kennedy、Lee，2008）。在 03 课标中这首先体现为政治因素的淡化。将三份课程文件——《1990 年全日制中学语文教学大纲（修订本）》（下文简称“90 大纲”）、《2000 年全日制中学语文教学大纲（实验）》（下文简称“2000 大纲”）以及 03 课标——“教学目的”部分的政治性话语进行分析比较（见表一），不难发现，关注学生社会主义思想道德情操的要求逐渐简化，这种表述上的差异显现出语文学科强化政治意识形态的趋势在减弱。

	90 大纲	2000 大纲	03 课标
政治性因素	* 培养学生的社会主义道德情操 * 提高社会主义觉悟 * 语文训练和思想政治教育二者是统一的，相辅相成的。语文训练必须重视思想政治教育；思想政治教育必须根据语文学科的特点，渗透在教学的过程中，起到潜移默化的作用。	培养社会主义思想道德	无

表一

其次，强调国际化视野。在 03 课标的教学目标部分不仅强调“尊重、理解多元文化”、更提出要“积极参与先进文化的传播和交流”。这种开放与包容的态度不仅与 20 世纪末强调“弘扬语文学科的人文性”口号相互呼应（韩军，2000；于漪，2000；马志强，2000），同时也与大陆改革开放以及“面向世界、面向未来”的教育宗旨息息相关。

第三，凸显民族性、文化性。面对世界文化的冲突与交融，当政治因素逐渐式微，民族性与文化性这一维度的内容便逐渐活跃于课程设计者的视野之中。这一特点在 03 课标同样得到凸显（见表二）。

	90 大纲	2000 大纲	03 课标
民族性 与 文化性	无	热爱祖国语言文字，热爱中华民族优秀文化	* 通过阅读和鉴赏，深化热爱祖国语文的感情，体会中华文化的博大精深、源远流长。 * 增强为民族振兴而努力的使命感和社会责任感。 * 增强文化意识，重视优秀文化遗产的传承，尊重和理解多元文化，关注当代文化生活，学习对文化现象的剖析，积极参与先进文化的传播和交流。

表 二

在 2000 大纲中，民族性和文化性的载体是汉语言文字，而对民族性、文化性的强调则简单融合为“中华民族优秀文化”，这种表述相对抽象、概念化。与之相对，03 课标不仅将民族性和文化性分别讨论，同时从继承、发扬两个侧面给予相对具体、明确的要求。这不仅是面对多元文化冲击时对传统价值的捍卫，更体现了对坚持多元价值与国际化视野的一种自信。

2 沟通与合作

伴随全球化浪潮与爆炸性资讯时代的到来，社会分工日趋细致，个体必须在团队的协作中才可能完成综合性的任务从而实现自身价值。这不仅是学生个体学习的需要（Bruner，1996），从培养社会人才的角度来看，只有当学生学会如何与他人分享知识、沟通信息、取长补短才有可能在步入社会时与他人协调互动、共同发展。作为

本次课程改革提倡的三大学习方式之一，03 课标在表述中首次将合作学习细分为两个环节，即沟通与合作。在沟通这一环节，03 课标的表述比较全面，兼顾了口语与书面两个层面的输入与输出过程，不仅提出学生需要准确、流畅的表达自我，同时需要倾听、理解他人的意见。在合作环节，03 课标的要求则显得有些简单，“相互交流”、“互相切磋”等词语多次重复，但是对于学生如何进行交流以及教师如何指导学生进行合作学习方面则涉及甚少。George & Christopher (2000) 认为合作学习有五个原则：第一、学习者之间相互关联。第二、个人的绩效责任。第三、在解决问题以及合作学习中互相鼓励、相互协作。第四、每个人机会平等。第五、学习者目标一致，知识、价值共享。反观 03 课标，在合作学习的目标层面、价值层面以及具体的实施层面都

缺乏论述，而仅仅提出合作学习这一相对抽象的要求，就难免有流于形式之嫌。

3 创新思维与能力

伴随知识和科技的新一轮竞赛，世界各国之间日益激烈的国力竞争常常植根于创新性人才的发展与培养。正如中国大陆十五大报告中所指出“创新是一个民族进步的灵魂，是国家兴旺发达的不竭动力”。如何培养高素质的创造型人才，为国家持续发展提供充沛的后备力量是本次课程改革肩负的极具挑战性的使命。

中国内地的教育传统是培养精英人才（Kennedy，2005），这种取向使得大陆的“教育机构不仅混淆了（学生）潜在的创造才能，而且压制了创造性才能的发挥”（盖泽而斯，1990）。鉴于此，此次语文课程改革首次强调挖掘、培养学生的创造性。在语文教学的改革中，创新性也作为衡量改革程度的标准之一。在03课标中关于创新性的要求较为详尽，涉及到课程理念、课程目标等各方面（见表三）。

课 程 基本理念		* 学校要创造性的设计和实施课程（发散）
课程目标		* 养成独立思考、质疑探究的习惯，增强思维的严密性、深刻性和批判性。（聚合） * 对未知世界始终怀有强烈的兴趣和激情，敢于探异求新，走进新的学习领域，尝试新的方法，追求思维的创新、表达的创新。学习多角度多层次的阅读，对优秀作品能够常读常新，获得新的体验和发现。学习用历史眼光和现代观念审视古代作品的内容和思想倾向，提出自己的看法。（发散）
必修 课程	阅读与鉴赏	* 从整体上把握文本内容，理清思路，概括要点。（聚合） * （在阅读中）努力从不同的角度和层面进行阐发、评价和质疑。（发散）
	表达与交流	* （书面表达）要思路清晰连贯，能围绕中心选取材料，合理安排结构。 * 在表达实践中发展形象思维和逻辑思维，发展创造性思维。（发散） * 力求有个性，有创意的表达，根据个人特长和兴趣自主写作。（发散）
选修 课程	诗歌与散文	* 学习从不同角度和层面发现作品意蕴，不断获得新的阅读体验。（发散） * 尝试诗歌、散文的创作。（发散）
	小说与戏剧	* 学写小说、戏剧评论，力求表达出自己的独特感受和见解。（发散） * 尝试创作小说、剧本。（发散）
	语言文字 应用	* 观察语言文字应用中的新现象，思考语言文字发展中的新问题，努力在语言文字应用过程中有所创新。（发散）

表 三

从理论角度分析，创新思维与聚合思维（convergent thinking）和发散思维（divergent thinking）密切相关（岳晓东、龚放，1999）。其中聚合思维包括演绎思维和归纳思维，主要强调事物之间的相互联系和内在逻辑。与此相对，发散思维则是建基于形象思维的基础之上，关注对同一事物的多角度、多层面思考。从某种程度上来说，聚合思维强调个体的理性与逻辑，而发散思维则更依赖个体的直观知觉。正如 De Bono (1973) 所说，思维的目的不在于正确，而在于有效。在处理问题的过程中，这两种思维需要相辅相成，共同构筑创新思维的基础。

审视 03 课标，此次语文课程改革在强调创新性的理念下基本兼顾了聚合思维与发散思维的训练。与传统课程标准相比，03 课标更为强调“新方法”、“新体验”和“创意性的表达”，在这个过程中发散性思维得到彰显。这不仅体现在课程目标表述的细致程度方面，同时也体现为不同教学内容子目标的多次重复性表述。这突出体现了本次课程改革对创新性特质尤为重视。

需要指出的是，在 03 课标关于创新性的表述中仍然较为概括，缺乏可操作性。例如在课程目标部分有“追求思维的创新”一项要求，但是怎样才算思维的创新？跨越自己已有的理论基础亦或突破自己的思维局限，或者要突破前人的旧有理论？从“阅读与鉴赏”、“表达与交流”的子目标中进行考察，关于创新的语句更加模糊，很明显，是否属于“创新”，怎样才能“创新”，这些问题只能在实践中凭藉一线教师的经验理解和主观阐释。

4 运用信息技术

伴随经济改革，资讯革命汹涌而来对我们的生活产生了本质影响。在信息社会中，主导的经济活动已不再是物资生产活动（material-producing activities），而是信息处理活动（information-processing activities）（卢乃桂，2000）。一个国家或地区在资讯经济的世界体系内的竞争能力，很大程度上取决与它对资讯制造、获取、转化、传递能力的质与量（曾荣光，1997）。因此在 03 课标中突出强调了对信息技术的认识与要求（见表四）。

阅读与鉴赏	* 根据不同的阅读目的，针对不同的阅读材料，灵活运用精读、略读、浏览、速读等阅读方法，提高阅读效率。 * 学会灵活使用常用语文工具书，能利用多种媒体搜集和处理信息。
表达与交流	* 教师要鼓励学生……采取走访、考察、座谈、问卷等方式进行社会调查，通过图书、报刊、文件、网络、音像等途径获得有用信息。鼓励学生将自己或同学的文章加以整理，按照要求进行加工，汇编成册，回顾和交流学习成果，还可采用现代信息技术演示自己的文稿，学习用计算机进行文稿编辑、版面设计，用电子邮件进行交流
诗歌与散文	* 引导学生自行从书刊、互联网搜集有关资料，丰富对作品的理解
小说与戏剧	* 引导学生自行从书刊、互联网搜集有关资料，或采用多媒体教学辅助手段，丰富对作品的理解。

新闻与传记	* 养成阅读新闻的习惯，关心国内外大事及社会生活，能准确、迅速地捕捉基本信息。 * 在写作中引导学生运用调查、访问、讨论、查找资料等多种方式获取素材，提高根据表达需要搜集和处理信息的能力。
语言文字应用	* (学生) 学会用现代信息技术辅助交流，如使用计算机进行编辑、版面设计，制作个人网页和演示文稿。 * (教师) 指导学生在阅读中逐步学会筛选和整合，提高提取信息的准确性和速度。
文化论著研读	* 借助工具书、图书馆和互联网查找有关资料，了解论著作者情况、相关的文化背景和论著中涉及的主要问题，排除阅读中遇到的障碍。

表 四

本次语文课程改革呼应信息技术的要求，在课程标准制定中突出对信息的查找、筛选以及使用能力。首先就教学内容来看，03 课标首先界定语文是学生获取或交流信息的过程。“阅读是(学生)搜集处理信息……的重要途径”(教育部，2003)，而“口语交际是在一定的语言情境中互相传递信息、分享信息的过程”(教育部，2003)。对语文教学内容的界定体现出此次语文课程改革对语文教学与信息之间本质关联的肯定与强调。

其次，在教学目标及实施建议中提倡运用现代信息技术。03 课标在必修课以及选修课的课程目标以及实施建议部分多次指出教师和学生要能够运用信息技术辅助教学。略有不足的是，在这个信息爆炸的时代，如何筛选信息，提升效率是每个学生必须首先掌握的技能，这种技能需要长时间的训练与学习。但是分析 03 课标我们发现，仅有语言文字应用这门选修课可以较为系统地帮助学生提升筛选与整合信息的技能。由于这门课程是选修课，因此，这意味著并非所有学生都可以在这方面得到帮助与提升，而缺乏信息筛选、整合的技能无疑会影响学生进一步的深入学习。

(二) 课程内容

本次教育改革强调教育要同生活相连，因此 03 课标指出“高中语文课程应注重应用，加强与社会发展、科技进步的联系，加强语文课程与其他课程的沟通，以适应现实生活和学生自我发展的需要”(教育部，2003)。在教学内容的选择上，本次语文课程改革凸显出实用性特徵，这主要体现在五方面：

首先在课程模块的设计上，本次课程改革采用“必修+选修”的设计方式，其中选修的课程设计共分五个系列，其中有两个系列与实际生活密切相关，其一是“新闻与传记”，其二是“语言文字应用”。无论是从教学目标还是教学材料的选取来看，这两个系列都试图与学生真实生活建立联系并直接指向学生的语文应用能力。

其次从具体课程目标来看，03 课标不仅在“应用•拓展”目标中详细阐述了学生实际运用语文的要求，同时在“阅读与鉴赏”、“表达与交流”两个必修模块的目标中具体阐述了使用语文的不同方面与详细要求。

第三，强调课程资源的利用与开发。03 课标专门就如何利用课程资源提出要求，建议学校和教师要因地制宜，开发、利用本地学习资源，与社区互动，力求为学生创设语文实践的真实环

境，这使得语文课程内容不再局囿于传统学科的选材范围。

第四，强调教学内容兼具典范性与时代性。相对传统教材中的经典选文惯例（黄光硕，2000），03 课标提出教材选择同时需要考虑选文的时代性、融合现代信息技术，并要“能够激发学生的学习兴趣，开阔学生的眼界”（教育部，2003）。这直接导致在实施层面教材选文的多样性与丰富性。例如在广东版必修五教材中的“走近经济”单元，人教版必修一教材中的《飞向太空的航程》等富有时代气息的文章陆续亮相，为一线语文教学带来了新鲜的气息。

第五，突出口语交际能力。新课改不仅关注学生在实际交往中的信息传递、信息分享能力，同时关注培养学生的修养，例如尊重、理解、自信等方面。略有不足的是，03 课标没有给出学生口语交际的操作性标准，这使得口语交际的训练仍然是语文课堂教学的薄弱环节。

（三）课程组织的原则

1 统整性

课程统整是一种课程设计，它打破学科限制，由师生共同拟定问题，借此学生投入批判性

的探讨并采取社会行动（欧用生，民 89）。统整课程强调参与的计划、脉络化的知识、真实的争论以及统合的知识（Beane，1998）。一言以蔽之，相对于传统壁垒森严的分课教学，课程统整强调利用整合的形式来建立不同知识、知识与能力以及能力之间的有机联系。

课程统整主要分为五方面：首先是经验的统整，即课程要能够将学生的旧有经验统整到新的问题情境中，建构学生的认知结构；第二是社会的统整，即强调学校与社区进行统合，创设民主、公平的教育环境；第三、知识的统整，是指挖掘知识的情境意义，建立知识之间的关联；第四是课程的统整，强调课程之间以及课程与真实问题之间建立关联。第五是能力的统整，即课程应该促进学生多种智力的综合发展（李坤崇、欧慧敏，2000；方德隆，2000）。对照上述五个部分，反观 03 课标，在经验、社会以及知识的统整三个层面均给出了相应的指导与要求（见表五）。但是在课程统整方面，如何将语文学科同其它学科进行交叉建构 03 课标则缺乏论述。另外，在能力统整方面，03 课标并未考虑统合学生的各项智能，而是在不同的课型中分项讨论教学内容与学生能力发展之间的关系（见表五）。

	03 课标
经验的统整	* 注重个性化的阅读，充分调动自己的生活经验和知识积累，在主动积极的思维和情感活动中，获得独特的感受和体验。 * 尊重学生在学习过程中的独特体验。
社会的统整	* 高中语文课程，应注重应用，加强与社会发展……的联系……以适应现实生活和学生自我发展的需要。 * 在写作教学中，教师应鼓励学生积极参与生活，体验人生，关注社会热点，激发写作欲望。 * 积极开发和利用本地文化资源，引导学生联系生活实际和社会现象考察文化问题。 * 课程资源的利用与开发部分

知识的统整	* 注意在生活和跨学科的学习中学语文、用语文，在学习和运用的过程中提高语言文字应用能力。 * 能综合运用在语文与其它学科中获得的知识 * 引导学生增强应用意识，注重在生活和其它学科的学习中学习语文，在广泛的实践中提高运用语言文字的能力。
-------	--

表 五

2 选择性

本次课程改革的突出特征就是选择性的增强（李子建、尹弘飏，2005）。具体来说，是为学生创造更多选择的机会，引导学生在选择中学会选择，在选择中学习规划人生，找到自己的潜能所在以及未来的发展方向（刘然等，2004）。落实在本次语文课程教学课程改革中主要体现在三方面：首先是实行选修课和学分制。学生可以在达到最低学分要求的前提下根据自己的兴趣组合高中语文课程。其次是校本课程的发展。教师不再遵循传统的“一纲一本”，而是可以创造性的根据自身特长或兴趣开设极富特色的校本课程。第三，取消教材管制。自2004年开始，语文教材不再是传统的“一本走天下”，而是出现了多峰并峙的局面，学校可以根据自己的地区性特色以及学生的不同需要选择适合的教科书。总体而言，本次课程改革坚持了“遵循共同基础与多样选择相统一的原则”（教育部，2003）。

3 顺序性

强调课程内容的统整与应用并不意味着取消学科内容本身的逻辑与架构，学科内在的逻辑与顺序依然是整个课程的关键性因素。八十年代末期，大陆高中语文教学内容按照语文基本能力和基础知识严格排序。由于过分追求次序的编排方法导致语文教学不仅疏于培养学生实际运用语言的能力，更忽视了对学生情意的关注。审视03课标，我们发现其中并未强调学习内容的顺序安排

原则，另外，由于兼及缺乏分阶段、分年级的具体分类，因此学习内容的逻辑性特质在03课标中呈现缺失状态。

（四）课程评价

评价过程实际上是一个确定课程与教学计划实际达到教育目标的过程（Tyler, 1949）。因此，评价环节对整个教育系统而言具有举足轻重的意义。伴随评价范式从心理评价、到脉络化评价乃至个人化评价（江文慈，2007）的转移，语文教学评价逐渐从简单的标准化纸笔测验走向了多元化的路向。

1 评价的功能及形式

从某种角度而言，评价不仅仅关注课程决策的制定，而是为课程决策者提供足够的信息。课程评价已经成为课程发展中不可或缺的一环（Kelly，1986）。在2000大纲中评价的功能仅仅是“为了语文教学的进一步发展”（教育部，2000），并未涉及评价与学生发展之间的关系。而03课标中则明确指出“课程评价的根本目的是为了促进学生语文素养的全面提高……尊重学生的个体差异，关注学生的不同兴趣、不同表现和不同学习需要”（教育部，2003）。

教育系统中的评价主要有五方面作用：诊断、改进课程、比较、预测教育需要、确定教育目标达成度（Eisner, 1985）。将03课标中对评价的表述与Eisner的分类进行对应分析（见表六）

	03 课标
诊 断	* 正确的评价能真实的了解学生的学习过程和学习情况，准确判断学生的学业水平
改良课程	* 评价有利于教师发现学生学习上的优势和不足，在此基础上提出有针对性的发展建议 反思自己的教学行为，不断调整和完善教学过程。
比 较	* 无
预测需要	* 判断学生的发展需求
确定目标达成	* 课程目标是评价的基准，语文课程评价要根据总目标和分类目标，抓住关键，突出重点，保证达成基本目标。
自我改善	* 评价要促进每个学生的健康发展，激发学生提供语文素养的热情

表 六

通过表格我们发现03课标中对评价的“比较”功能较为忽视，而在其他方面则略有涉及。另外，本次课程改革强调“不应片面强调评价的甄别和选拔功能，应首先发挥其诊断、激励和发展的功能”。在这种视角之下，评价形式呈现了多元化趋势，课程评价不再仅止于书面的纸笔测验，成长记录、谈话等多种方式逐渐被融合到评价的形式之中。评价的主体也包括了同伴、家长、学校、教师、学生自己等多个维度。

2 评价结果的使用

Tyler (1949) 认为教育评价至少包括两次：一次在教育计划的早期，另一次在后期，而为了保证学生已经达致一定的教育目的，仅有两次评估是不够的。Stufflebeam 与 Shinkfield (1985) 则进一步开发了脉络、输入、过程及成果评价模式（简称CIPP模式）。这种评价模式能够测量、诠释和判断学生的学习成果，并协助决策者修正、持续或终止学习。因此这种模式能够使评价结果为进一步课程改革提供有效信息。反观03课标，尽管在“评价的基本原则”中有“调整和完善教学过程”的表述，但是如何真正将评价融入具体教学之中，如何使用评价结果却并未说明。课程设计是一个连续不断的过程，只有当课程评价和课程

设计真正形成一个连续的循环，课程与教学才能年复一年的不断改进。

另外，需要指出的一点是，由于评价的目的之一在于了解这些目标实际上落实得如何，所以评价，需要得到每一个主要教育目标所隐含的每一种行为的证据 (Tyler, 1949)。然而，正如上文所言，由于03课标缺乏表现性标准，因此很多教师在对学生学习行为进行评价多数基于两种经验：其一是自我的教育经验和对课程标准的弹性理解，其二则是依据每年的高考试题方向。而直至如今，当语文高考仍然在传统的窠臼中难以脱身时，语文一线课堂教学评价的改革往往就只能流于美好的梦想。

3 学生评价与教师评价

教学评价过程中，教师的角色至关重要。如果教师不得不接受外部的绩效考核或评价，也就是说如果教师面临被他人评价或审核，那么多数教师常常倾向于在这种评价标准中寻求支持，即这种外在评价标准常常直接影响教师的教学设计进而影响教师对学生的教学与评价 (Kelly, 1986)。然而03课标对于教师评价的方式或内容并没有给予关注。

二 现实与落差

Schubert (1986) 认为课程探究与实践的范式主要分为三类：永恒的分析范式，慎思的实用范式以及批判性实践范式。其中慎思的实用范式关注学校层面的课程改革与课程实践。由于理论与实践之间必然存在落差，吴丽君曾将这种落差大致分为五类：“宿命式的落差、能量的落差、结构的落差以及表像和实质的落差。Cornbleth 认为课程理论与实践出现差距的原因大多是源于课程被置于脉络之外（李子建，2004）。从施瓦布的实践范式审视 03 课标可以使我们不仅仅停留在“设计路线”的理论层面，而是开始勾勒真实旅程的图景。

Schwab (1978) 认为构成课程的重要因素是环境、教师、学生和课程内容，这四个因素的互动与融合必须贯穿整个课程改革的始终。本部分将以这四个重要因素作为框架进行分析论述。

（一）环境

不少学者认为课程改革必须配合实际的学校环境。语文课程只有在实践层面落实才具备意义，因此各个环境要素所构成的脉络必然渗透在教育系统的每个环节。这个脉络不仅包括课堂内部的系统（Thelen，1981），同样还可以扩展至一个国家的宏观教育系统（Marsh，1988）。而对于教育环境的重视不仅仅是关注我们要关心哪些环境，与此同时，我们还要关注了解多少关于环境的信息与知识（Reid，1992）。

03 课标中强调课堂教学与学校脉络、家庭以及社区之间的联系。但是，显而易见，在实际复杂的教育环境中，03 课标所涉及的环境无论在概念层面还是在实施层面都十分有限。另外，由于中国人的社会化过程深受儒家人伦秩序的影响，已经形成了以社群取向为依归的模式，这种强调

相互依赖的社会非常看重“优秀”概念，这种取向在学生潜意识中根深蒂固。从学校视角来看，中国大陆传统的教育理念非常看重勤奋工作以及不懈努力（Cheng，1995）。从某种程度来说，这种文化传统以精英教育、筛选教育作为潜在旨归，而新课标的主旨却是大众教育、普及教育，两者在实施层面必然存在隐性冲突。以评价为例，尽管 03 课标指出“不应片面强调评价的甄别和选拔功能”，但是在实际教学中，由于高考筛选性功能明显占据主导性优势，因此课室评价很难发生根本性变革（Qi，2003），这直接阻碍了语文教学的顺利实施。

03 课标提出“高中语文课程要满足多样化和选择性的需要”（教育部，2003），因此各种课内外资源的开发与使用逐渐受到一线教师的重视，但是开展各类语文活动，进行必修课和选修课的建设这接二连三的教学任务无疑在给一线教师带来机遇的同时伴随著巨大的压力，很多教师认为无法很快胜任如此繁重的工作（刘茜，2005；潘洪建、李志厚、周福盛，2008；林淑媛，2007）。

（二）教师

Reid (1992) 认为教师是搭建在制度课程和实践课程之间的独特桥梁。因此教师在课程组织与安排中居于极其重要的地位（Harkins, 1992）。本次语文课程改革强调为教师赋权，在选择教学内容、教学策略等方面，教师被赋予了前所未有的弹性空间，然而事实上，教师参与课程组织的经验并非总是积极正面的。这主要缘于以下三方面原因：首先是教师在课程标准审议中的缺场。通过相关文章，我们可以发现本次课程设计的审议人员在构成上虽然具有异质特征（吕立杰、马云鹏，2005），但是在决策的过程中一线教师的声音却十分微弱。另外，由于课程发展本身是一个持续性的开放过程，

因此如何获得一线教师在课程实施中的有效反馈信息，让教师平等、积极的参与到课程改革中来仍然是一个需要关注的课题。其次，由于本次课改无论在指导理念还是在实施策略上都做出了较大的调整，已经习惯了传统教学理念的一线教师不得不面对这种改头换面的阵痛，如何准确理解新课程标准的理念，并运用恰切的策略进行实施同样也是对一线教师的挑战。

教师需要学会在不确定的情况下能够尽快对03课标使用、理解、批判、创新，这需要专业的“教师判断”（Shulman, 1987），这种“教师判断”不仅需要教师在实践中习得的个人经验，更需要专业团体的帮助与指导。有学者提出运用专业共同体促进教师专业素养的有效提升需要关注以下五方面：支持性及共享的领导、共享的价值和远景、集体学习与学习的应用、支持性条件以及共享的个人实践（李子建、宋萑，2006）。

在影响教师教学的各因素中，教师信念是个体改变的一个最显著的预测因素（Smylie，1988）。这首先表现在教师信念可以透过影响教师的课程决策、目标设置和策略选择进而影响课程实施（马云鹏、刘宇，2001）。然而由于大陆社会固有的相互依存、尊重传统的社会心理取向，教师信念的改变无疑十分困难。有研究者认为帮助教师的发展计划首先应该具有如下特点：其一，具有建构性，强调教师的反思；其二，具有真实性，强调实践情境；其三，具有开放性，强调同侪互动；其四，具有范例性，强调实践指引（尹弘飏、李子建，2008）。

（三）学习内容

正如 Anju & Richard (1991) 所言，接受孤立、割裂教育方式的学生在面对生活中真实问题

时常常手足无措。由于缺乏与生活的联系，传统语文教学内容所强调的字、词、句、篇、语、修、逻、文受到社会各界的指责与诟病。举例来说，传统的作文教学过于强调文章立意、逻辑修辞，因此学生可以在规定的考试时间内写出一篇辞采华美、立意积极的文章，却无法在日常生活中写出一封富于真情实感的信；学生可以清楚辨析某些形近、音近的字词，却常常在便条或通知中错字迭出。此次课程改革强调学习内容要与社会内容息息相关、紧密相连，这种要求直接导致科目内容的迅速增容。如何在纷繁庞杂的内容中进行拣选，运用哪些材料可以帮助学生完成语文能力的建构？这直接涉及到语文教学内容在实践中的落实问题。

另外，本次语文课程改革指出教师可以根据不同学生的需要选择适切的教学内容，但是在实践层面，教师对学习内容的选择仍然是相对的，这主要是因为在内地的普通班级的学生一般在40人左右，这40个学生的能力水平与兴趣爱好一定迥然不同，因此本次课程改革所倡导的照顾学生兴趣、关注学生差异，从某种程度来说在现今“有限”教学时间与“无限”教学内容的矛盾与张力中是不可实现的。

本次课程改革强调开发校本课程，鼓励学校和一线教师从社区资源、个人特色入手开发适切的课程内容。从要求的初衷来看，这种“因地制宜”、“多方参与”无疑是更加合乎教育的应然路向，但是在实践中由于学校与社区的互动、教师专业能力、学校文化等某些因素支持不足，在实践中学校的语文校本课程往往简化为电影放映课、名著阅读课。课程改革所倡导的教学内容三级模式（必修+选修+校本）在课室层面难以落实。

(四) 学生

Schwab (1978) 认为课程假设的受益者不是一般的儿童,更不是某些心理学、社会著作中所涉及的某类儿童,课程设计的受益者应当包括当地儿童,以及当地儿童中的个别儿童。这就是说,在实践范式的思考中,教育革新、课程改革不能普遍的泛泛而论,而必须落实到真实情境中才具备实践的意义。从这个角度而言,制定全国范围的语文课程标准无法应对每个地区学生的特别属性与特别要求,本次课程改革中的语文课程标准缺乏一系列配套的层级指标与厘定系统。

另外,尽管此次课程改革强调学生“为了每一个学生的发展”(钟启泉、张华、崔允漷,2001),但是我们却并没有发现此次课程改革中学生的声音。在课程审议以及实施调研的各项调查中,学生的声音都被有意无意的忽视甚至漠视,那么,在这场轰轰烈烈的改革中,学生的经验是怎样定义的?是在成人的视角与语境中还是真正将学生还原成一个儿童、一个真正的人,一个公民?这在实践中需要我们不断的慎思与行动。

结 语

鉴于以上分析,研究者认为在进行03课标的修订过程中需要关注以下五方面:

首先是完善课程标准的框架与内容。这不仅需要对核心名词的准确厘定、对价值观的清晰阐释,同时还应该包括具体的行为表现指标,使得一线教师在具体语文教学实施过程中不再仅仅依靠自己的理解与经验。

其次要建立语文课程与学生能力的动态关系。在这个过程中,平衡不同阶段、不同层次、不同范畴的语文教学内容与学生能力之间形成的矛盾与张力。

第三,进一步改革教学评价制度,采纳多元化评价。运用多种评价方式促进学生语言能力的持续增长。

第四,关注语文课程实施的具体脉络。这不仅应该体现在03课标的理念转变中,更应该落在具体的策略选择之上。

第五,加强教师的专业发展支持。03课标尝试打破“防教师”(teacher-proof)的桎梏,赋予教师自主与选择的权利,在这个过程中,缺乏有效、持续的专业支持无疑将会使得本次改革成果事倍功半。

“获得某一种语言就意味著接受某一套概念和价值。在成长中的儿童缓慢而痛苦地适应社会成规的同时,他的祖先积累了数千年而逐渐形成的所有思想、理想和成见也都铭刻在他的脑子里了(帕默尔,1983)。”语文教学作为一门学科,其几千年的文化积淀与短短百年的理论建构之间必然形成矛盾与冲突。正如Levin(2004)所说教育改革作为一项整合的事业,从设计到实施以至预期结果的实现,这个过程很少是直线前进的。由于很多难以预料的因素影响、干预,在这个过程中,成功比失败往往更令我们惊奇。但是当我们直面语文课程的困惑与迷雾,在解答问题、排除疑惑、澄清事实的过程中不断接近语文教育的本质,这也正是我们现在进行探索与研究的价值所在。

注释:

- 1 Kennedy、Lee (2008) 认为,此次亚洲教育改革有一些共通的主题:终身学习,课程整合,为了学习的评价、强调共通能力、关注职业教育、强调合作、关注更多学生的学习。
- 2 参与讨论的文章主要汇编成三本书:王丽 1998《中国语文教育忧思录》教育科学出版社版;孔庆东等编 1999《审视中学语文教育:世纪末的尴尬》汕头大学出版社版;江明主编 2000《问题与对策》,教育科学出版社。

参考文献

- 中华人民共和国教育部（2003）。《普通高中课程改革方案（试行）》。北京：人民教育出版社。
- 中华人民共和国教育部（2003）。《普通高中语文课程标准（实验）》。北京：人民教育出版社。
- 中华人民共和国教育部（1997）。《普通高中课程改革研究与实验（第1版）》。北京：人民教育出版社。
- 人民教育出版社课程教材研究所、中学语文课程教材研究开发中心、北京大学中文系语文教育研究所（编）（2004）。《普通高中课程标准实验教科书语文必修一》。北京：人民教育出版社。
- 广东基础教育课程资源研究开发中心（编）（2004）。《普通高中课程标准实验教科书语文必修五》。广东：广东教育出版社。
- 方德隆（2000）。〈课程统整的模式与实务〉。《高雄师范大学学报》，第11期，页181-212。
- 冯洁皓、李子建（2008）。〈香港幼儿教育课程文件：回顾与探讨〉。《基础教育学报》，第17卷第1期，页33-57。
- 韩军（2000）。〈限制科学主义 张扬人文精神〉。《语文学习》编辑部《教学争鸣录》（第1版）（页102-111）。上海：上海教育出版社。
- 何慧君、姚富根、课程教材研究所（2001）。《20世纪中小学课程标准教学大纲汇编（语文卷）》（第1版）。北京：人民教育出版社。
- 华东师范大学语文学科调研组（1990）。〈一九八七年全国初中三年级语文教学抽样调查〉。《语文学习》，（6），页3-8。
- 黄光硕（2000）。〈中学语文教材内容有关问题探讨〉。《语文学习》编辑部《教学争鸣录》（第1版）（页211-216）。上海：上海教育出版社。
- 霍秉坤、黄显华（2002）。《寻找课程论和教科书设计的理论基础》（第1版）。北京：人民教育出版社。
- 江明（2000）。《问题与对策》。北京：教育科学出版社。
- 江文慈（2007）。〈超越测量——评量典范转移的探索与启示〉。《教育实践与研究》，第20卷第1期，页173-199。
- 孔庆东、摩罗、余杰（1999）。《审视中学语文教育：世纪末的尴尬》（第1版）。汕头市：汕头大学出版社。
- 李坤崇、欧慧敏（2000）。《统整课程理念与实务》。台北：心理出版社股份有限公司。
- 李子建、宋萑（2006）。〈专业学习共同体与课程发展〉。《课程·教材·教法》，第12期，页24-28。
- 李子建、黄显华（1996）。《课程：范式、取向和设计》。香港：中文大学出版社。
- 李子建、尹弘飏（2005）。〈中国内地的高中课程改革：蓝图、挑战与展望〉。《香港教师中心学报》，第4期，页1-10。

李子建、尹弘飙（2003）。〈后现代视野中的课程实施〉。《华东师范大学学报（教育科学版）》，第1期，页21-33。

李子建（2004）。〈课程与教学改革的展望：加强理论与实践的对话〉。《北京大学教育评论》，第2期，页75-87。

林淑媛（2007）。〈新课改实验中课程实施问题的反思〉。《课程·教材·教法》，第3期，页11-15。

刘茜（2005）。〈高中新课程实施中出现的七个问题〉。《当代教育科学》，第1期，页64。

刘然、徐慧娟、赖配根（2004）。〈普通高中课程改革的走向——访教育部有关方面负责人〉。《人民教育》，第11期，页26-29。

卢乃桂（2000）。〈信息社会的人才要求〉。《教育研究》，第11期，页8-11。

吕立杰、马云鹏（2005）。〈基础教育新课程设计中的课程审议——一种实践理性的研究方式〉。《教育研究》，第2期，页71-76。

马云鹏、刘宇（2001）。〈教师理解课程影响因素的研究〉。《教育研究与实验》，第4期，页30-33。

马志强（2000）。〈语文，请向人类精神文化靠拢〉。《语文学习》编辑部《教学争鸣录》（第1版）（页25-52）。上海：上海教育出版社。

欧用生（民89）。《课程改革》。台北：师大书苑。

潘洪建、李志厚、周福盛（2008）。〈高中选修课实施现状与对策的研究〉。《课程·教材·教法》，第3期，页3-8。

王丽（1998）。《中国语文教育忧思录》。北京：教育科学出版社。

吴丽君（2002）。〈九年一贯课程的首演——改革理念与实务面向的落差〉。台北课程与教学学会《新世纪教育工程：九年一贯课程再造》（页25-52）。台北：扬智。

尹弘飙、李子建（2008）。《课程变革：理论与实践》。台北：高等教育文化事业有限公司。

于漪（1996）。〈语文教学的人文性〉。《内蒙古教育》，第7期，页20-21。

于漪（2000）。〈弘扬人文 改革弊端——关于中国现代语文教学的思考〉。《语文学习》编辑部《教学争鸣录》（第1版）（页20-21）。上海：上海教育出版社。

岳晓东、龚放（1999）。〈创新思维的形成与创新人才的培养〉。《教育研究》，第10期，页9-16。

曾荣光（1997）。〈资讯经济的劳工素质与学校教育〉。1997沪港教育合作与发展研讨会论文。

中华民国课程与教学学会（2002）。《新世纪教育工程：九年一贯课程再造》（初版）。台北市：扬智。

- 钟启泉、张华、崔允漷（2001）。《为了中华民族的复兴，为了每位学生的发展：〈基础教育课程改革纲要（试行）〉解读》（第1版）。上海：华东师范大学出版社。
- 盖泽尔斯（1990）。〈创造力和人类发展〉。李维《国际教育百科全书》（第二卷页496-503）。贵州：贵州教育出版社。
- 帕默尔著，李荣译（1983）。《语言学概论》。北京：商务印书馆（原著出版年：1936）。
- Levin, B. 著，项贤明、洪成文译（2004）。《教育改革——从启动到成果》。北京：教育科学出版社（原著出版年：2001）。
- Rosenau, J.N. (2003)。〈面向本体论的全球治理〉。载俞可平（主编），《全球化：全球治理》（页55-67）。北京：社会科学文献出版社。
- Sibeon, L. (2003)。〈治理和后国家政策过程〉。载俞可平（主编），《全球化：全球治理》（页93-110）。北京：社会科学文献出版社。
- Anju, R. & Richard, K. (1991). *Curriculum integration: A critical analysis of practical and conceptual issues*. Presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.
- Beane, J.A. (1998). *Curriculum integration - designing the core of democratic education*. N.Y.: Teachers College.
- Berger, P. (1997). Four faces of global culture. *The National Interest*, Vol.49, 23-29.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cheng, K.M. (1995). The neglected dimension: Cultural comparison in educational administration. In J. Cheng & K. Wong (Eds.), *Educational leadership and change: An international perspective*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- De Bono, E. (1973). *Lateral thinking: Creativity step by step*. New York: Hamper and Ross.
- Edward, G. & Jerry, M. (2001). *The case against global economy*. London: Earthscan Publication Ltd.
- Eisner, E. W. (1985). *The art of educational evaluation: A personal view*. London: Falmer Press.
- Eisner, E. W. (1985). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (2nd ed.). New York: Macmillan.
- George, M. J. & Christopher, W. (2000). Analyzing student-student interaction from cooperative learning and systemic functional perspective. *Electronic Journal of Science Education*, 4(4), 156-164.
- Hardt, M. & Negri, A. (2000). *Empire*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Harkins, W. (1992). A practical approach to organizing curriculum. *NASSP Bulletin*, 76(2), 56-62.
- Huang, F. (2004). Curriculum reform in contemporary China: Seven goals and six strategies. *Journal of curriculum studies*, 36(1), 101-115.
- Huntington, S. P. (1996). *The clash of civilization: Remaking of world order*. New York: Touchstone. Part 1.

- Kelly, A. V. (1986). *Knowledge and curriculum planning*. London: Harper & Row.
- Kennedy, K. (2005). *Changing schools for changing times: New directions for the school curriculum in Hong Kong*. Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.
- Kennedy, K. J. & Lee, J. C. K. (2008). *The changing role of schools in Asian societies: Schools for the knowledge*. London: Routledge.
- Marsh, C. J. (1988). *Curriculum :Practices and issues* (2nd ed.). Sydney: McGraw-Hill.
- Qi, L. X. (2003). *The intended washback effect of the national matriculation English test in China: intentions and reality*. Unpublished Ph.D. dissertation, City University of Hong Kong, Hong Kong.
- Reid, W. A. (1992). *The pursuit of curriculum: Schooling and the public interest*. Norwood, N. J.: Ablex Pub. Corp.
- Schwab, J. J. (1973). The practical 3: Translation into curriculum. *The School Review*, 81(4), 501-522.
- Schwab, J. J., Westbury, I., & Wilkof, N. J. (1978). *Science, curriculum, and liberal education: Selected essays*. Chicago: University of Chicago Press.
- Schubert, W. H. (1986). *Curriculum : Perspective, paradigm, and possibility*. New York: Macmillan.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Smylie, M. A. (1988). The enhancement function of staff development: Organizational and psychological antecedents to individual teacher change. *American Educational Research Journal*, 25(1), 1-30.
- Stufflebeam, D. L. & Shinkfield, A. J. (1985). *Systematic evaluation*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Tan, C. (2005). The potential of Singapore's ability driven education to prepare students for a knowledge economy. *International Education Journal*, 6(4), 446-453.
- Thelen, H. A. (1981). *The classroom society: The construction of educational experience*. London: Croom Helm.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.