

目 录

摘要.....	1
Abstract.....	3
引 言.....	6
一、研究背景.....	6
二、研究的意义.....	7
(一) 理论意义.....	7
(二) 实践意义.....	7
三、概念界定.....	8
(一) 对课程标准的界定.....	8
(二) 对小学母语课程标准的界定.....	9
四、文献综述.....	10
(一) 关于我国小学母语课程标准的研究.....	10
(二) 关于外国母语课程标准的研究以及中外比较研究.....	13
(三) 关于加拿大课程标准的研究以及小学母语课程标准的研究.....	16
五、研究方法.....	17
第一章 中加母语课程标准制定的背景及理论基础.....	18
一、中加两国母语课程标准制定的背景.....	18
(一) 中国语文课程标准制定的背景.....	18
(二) 加拿大安大略省语言课程标准制定的背景.....	20
二、比较教育的理论基础以及新课程改革的相关理论.....	21
(一) 比较教育的结构功能主义理论.....	21
(二) 文化相对主义比较教育理论分析范式.....	23
(三) 新课程改革的相关理论.....	24
第二章 中加小学母语课程标准结构框架的比较.....	28
一、我国小学母语课程标准的结构框架.....	28
二、加拿大小学母语课程标准的结构框架.....	30
三、比较分析.....	32
(一) 共同点.....	32
(二) 不同点比较分析.....	32
四、反思与借鉴.....	36
第三章 中加小学母语课程标准中的课程理念的比较.....	39
一、我国小学母语课程标准的基本理念.....	39
(一) 强调全面提高学生的语文素养.....	40
(二) 正确把握语文教育的特点.....	40
(三) 积极倡导自主、合作、探究的学习方式.....	41
(四) 努力建设开放而有活力的语文课程.....	42
二、加拿大小学母语课程标准的基本理念.....	42
(一) 重视发展学生听说读写的综合素养, 旨在培养成功的语言学习者.....	42
(二) 尊重差异, 培养个性, 发展开放、多元的语言教育.....	43
(三) 强调学生语言学习策略的掌握和思维的训练.....	44
三、比较与分析.....	44
(一) 两国的课程标准都很强调母语语言文字及运用的重要性.....	44
(二) 两国的课程标准都很重视语文母语课程的开放性.....	45

(三) 两国课程标准都很注重培养学生语文的综合素养.....	46
(四) 两国课程标准理念对道德和人格培养的思路不同.....	46
(五) 与中国相比, 加拿大更注重学生思维能力的训练.....	47
(六) 加拿大更加关注学生对学习策略反思和综合运用.....	47
四、反思与借鉴.....	47
第四章 中加小学母语课程标准中课程目标与内容的比较.....	49
一、我国母语课程标准中的三维目标解读.....	49
(一) 情感态度与价值观的目标.....	50
(二) 过程与方法的目标.....	50
(三) 知识与能力的目标.....	51
二、中加小学母语课程标准中听说目标与内容的比较.....	52
(一) 我国小学母语课程标准中听说目标与内容的列举.....	53
(二) 加拿大小学母语课程标准中听说目标与内容的列举.....	53
(三) 比较分析.....	55
三、中加小学母语课程标准中阅读目标与内容的比较.....	58
(一) 我国小学语文课程标准中阅读目标与内容的列举.....	58
(二) 加拿大小学母语课程标准中阅读目标与内容的列举.....	60
(三) 比较分析.....	61
四、中加小学母语课程标准中写作目标与内容的比较.....	63
(一) 我国小学母语课程标准中听说目标与内容的列举.....	63
(二) 加拿大小学母语课程标准中写作目标与内容的列举.....	64
(三) 比较分析.....	66
三、反思与借鉴.....	69
第五章 中加小学母语课程标准中课程评价的比较.....	71
一、我国小学母语课标中的评价建议.....	71
(一) 我国小学语文课程标准中课程评价的总体理念.....	71
(二) 我国小学语文课程标准中课程评价的具体建议.....	72
二、加拿大小学母语课程标准中的评价建议.....	74
三、比较分析.....	78
四、反思与借鉴.....	79
结语.....	81
一、重视母语课程的独特价值, 将母语课程设置于核心地位.....	81
二、坚守中华民族文化根基, 积极吸纳世界多元文化.....	81
三、重视知识的积累和策略的掌握、强调“可持续性”学习.....	81
四、倡导学生独特个性的培养, 关注学生思维能力的发展.....	82
参考文献.....	83
附录.....	87
致 谢.....	102
扬州大学学位论文原创性声明和版权使用授权书.....	103

摘要



2012年我国教育部颁布了《义务教育语文课程标准（2011年版）》，这个课程标准是在2001年颁布的《义务教育语文课程标准（实验稿）》的基础上修改完善而成的。在“实验稿”实施的十年中，我国小学语文的课程在实施教学和评价等方面都存在着许多问题亟待解决，而新课标的颁布势必推动我国小学语文课程和语文教学的进一步深化改革。我们在归纳总结自己已有经验的同时，也应关注其他国家的母语课程改革，借鉴有益经验，吸取教训，以便为我国的语文课程标准的修订和完善提供参考。

本文选取我国《义务教育语文课程标准（2011年版）》和加拿大《安大略省1-8年级语言课程标准》（2006年版）进行比较分析，采用文献法和比较法等研究方法，从两国母语课程标准的课程理念、结构框架、课程目标与内容、课程评价等几个方面进行比较分析，目的在于通过比较两国课程标准的相同之处和差异性，了解我国语文课程标准的不足，以对我国语文课程标准的实施和进一步完善有一定的启示和借鉴。

通过比较分析可以得出，加拿大的母语课程标准有很多亮点值得我国关注。如课程目标细致的年级划分和详尽的语言表述，课程目标的表述呈现出很强的“框架意识”，关注学生各种学习策略综合掌握与运用，学习策略体系比较完整，呈现出体现出其丰富的理论基础，课程评价整个课标的可操作性比较强。同时，加拿大的课程标准关注学生思维的发展，重视学生学习策略的习得，将“媒介素养”列为了重要的课程内容，并形成了比较系统的课程体系。相比之下，我国的语文课程标准在这些方面的要求比较薄弱，值得在我国课程标准的修订中反思和借鉴。

2011年版的语文课程标准在总结“实验稿”实施十年的经验基础上进一步完善、发展而来，十年的语文课改虽然仍有许多问题需要解决，但必须承认“新课程”的理念和思想已经日益深入人心，语文“新课标”的实施势必推动我国语文课程的进一步深化改革。修订后的课程标准更为强化了中国特色，渗透了社会主义核心价值观，同时也凸显了时代特色，开拓了国际视野。将语文课程致力于学生语文实践能力的发展、综合素养的提升以及良好人格的养成，更为强调了以人为本的教育理念，较好的体现了人本主义思想。通过与加拿大安大略省语言课程标准的比较，可以发现加拿大的课程标准与我国存在很多差异性，的确有许多优点和亮点值得我国借鉴，但通过对差异的归因分析，我们必须清醒地认识到借鉴并不是移植照搬，因此，我们在去其糟

粕，取其精华的同时要充分考虑到我国国情的适应性。就地域广阔、人口中众多，教育发展及其不均衡的中国来说，如果能在全国实行统一的语文课程标准之下，各省根据本土学情以及经济、教育发展特点，将课程目标进一步具体化和系统化，尤其是细化年级目标，完善学习策略体系以及相关策略指导，以使课程标准的实施更加因地制宜，这样将会增加课程标准的可操作性。

本文在引言部分，主要探讨了本论文的研究背景，分析了研究目的与意义、进行相关概念的界定，综述了研究现状，介绍了本论文的研究方法。第一章介绍了中加两国母语课程标准制定的背景和相关理论的阐述。第二章是对中加两国母语课程标准的基本结构框架进行了比较分析，通过相同点和不同点的比较分析了差异性的原因。第三章是对中加两国母语课程标准中课程理念的的比较。通过比较可以得出两国的母语课标都很强调母语语言文字教育的重要性，以及重视语文教学的开放性。第四章是对中加母语课程标准中的课程目标与内容进行比较，首先分析了我国语文课程中三维目标，然后从听说目标、阅读目标、写作目标三个领域对中加两国具体课程目标与内容进行了细致的比较。第五章是对中加两国母语课程标准中的评价建议的比较。重点分析了安大略省语言学习成绩评估表以及对我国课程评价的启示。最后在结论部分总结了在课程标准的比较中得到的母语教育的启示。

关键词:中国；加拿大；课程标准；小学母语；比较研究

Abstract

In 2012 our country ministry of education promulgated the compulsory education Chinese curriculum standard (2011 edition) ", the curriculum standard is promulgated in 2001, the compulsory education Chinese curriculum standard (experiment draft) "on the basis of the modification. In implementation of the "experiment draft" in ten years, China's primary school Chinese curriculum in the implementation of teaching and evaluation etc. There are many problems to be solved, and the new lesson mark will promote the primary school Chinese curriculum and further deepen the reform of Chinese teaching. We sum up their experience at the same time, the mother tongue curriculum reform should also focus on other countries, learn from good experiences, lessons learned, so that for our country's Chinese curriculum standards provide a reference for revising and improving.

This article selects our country compulsory education Chinese curriculum standards (2011 edition), and Canada, Ontario, the grade 1-8 language curriculum standard "(2006) a comparative analysis, use the research methods such as literature method and comparative method, from the two countries first language curriculum standard of the concept, structure frame, course objectives and contents, curriculum evaluation and so on several aspects carries on the comparative analysis, the purpose is to through comparing the curriculum standard of the similarities and differences between the two countries, insufficient understanding of the Chinese curriculum standard in our country, to our country and further perfect the implementation of the Chinese curriculum standard has the certain enlightenment and reference.

Through the comparative analysis can be concluded that Canada native language curriculum standard there are a lot of bright spot is worth our attention. Such as objective of detailed grade classification and detailed language, objective statements showing a strong consciousness of "framework", pay close attention to students comprehensive grasp and use all kinds of learning strategies, learning strategy system is more complete, reflect its rich theoretical basis, presents the course evaluation of the whole mark stronger operability. At the same time, the Canadian curriculum standards focus on the development of students' thinking, attention to the acquisition of students learning strategies, the "media literacy" as

the important curriculum content, and formed a systematic curriculum system. Chinese curriculum standards in China, by contrast, demand is weak in these aspects, is worth reflection and in the Chinese curriculum standard revision of reference.

In 2011 edition of the Chinese curriculum standard "experiment draft" 10 years of experience on the basis of further perfect, development, and a decade of change language lesson although there are still many problems to be solved, but it must be admitted that the concept of "new curriculum" and the thought has increasingly thorough popular feeling, the language is bound to promote the implementation of the "new standard of Chinese course to further deepen the reform of our country. Revised curriculum standard more to strengthen the Chinese characteristics,, the socialist core values, but also highlights the era characteristic, develop the international perspective. Will Chinese course is devoted to the development of students' Chinese competence, comprehensive quality of ascension, and the formation of good personality, more emphasis on the people-oriented education idea, better reflects the humanistic thoughts. Comparing with the language curriculum standards, Ontario, Canada, the Canadian curriculum standards can be found and there are many differences in our country, there are many advantages and bright spots worth our using for reference, but through the attribution analysis of the differences, we must clearly recognize the reference is not copied transplantation, as a result, we are go to its dregs, takes its essence and to fully consider the adaptability of China's national conditions. Are numerous in the vast area, population, education development and unequal of China, if you can under the national unified standard of Chinese curriculum, the provinces according to the local learning and character of economy and education development will further specific and systematic curriculum goal, especially refined grade target, perfect the system of learning strategy and related policy guidance, in order to make the implementation of the curriculum standard more adjust measures to local conditions, this will increase the maneuverability of the curriculum standard.

This article in the introduction part, mainly discusses the research background of this paper, analyzed the research purpose and meaning, definition of related concepts, summarizes the research status, introduces the research methods of this paper. The first chapter to add the background of the language curriculum standards between the two

countries and related theory in this paper. The second chapter is to add two countries language curriculum standard has carried on the comparative analysis of the basic structure of the framework, through the comparison of similarities and differences analysis of the causes of differences. The third chapter is to add two countries tongue ideas of courses in the curriculum standard of comparison. Through the comparison between the two countries can be drawn from native language curriculum is emphasized the importance of mother tongue language education, and attach importance to the openness of the Chinese teaching. Add native language in the fourth chapter is about comparison of course objectives and contents of curriculum standard, first of all analyzes the 3 d object in Chinese curriculum in our country, and then the targets from listening, reading, writing goals three areas of canada-china bilateral specific curriculum objectives and content has carried on the detailed comparison. The fifth chapter is Suggestions to add native language curriculum standard in the evaluation between the two countries. Ontario, analyzed language learning achievement evaluation sheet and enlightenment to curriculum evaluation in our country. Finally in the conclusion part summarizes the curriculum standard of the comparison of the mother tongue education enlightenment.

Key words: China; Canada; Curriculum standard; Primary school language; A comparative study

引言

一、研究背景

母语是一个民族的第一语言,用以交流感情、积累知识、传播文化,是与一个民族的发展息息相关的。当前世界各国都把发展教育放在国家发展战略的重要位置,在基础教育领域,重视母语在民族发展中的重要性和母语教育对人才培养的重要性。“一个民族必有自己的语言,如果一个民族的母语被本身遗弃,那么这个民族就如失去灵魂的躯体。”母语传承着一个民族的历史文化,是民族灵魂的象征。同时,母语是学好其他各学科的基础,是最重要的工具,所以世界各国都将母语课程的改革作为基础教育改革的重中之重。母语课程标准及其目标的制订,是母语课程改革的总纲领,规定着母语教育改革的方向。对当前世界各国的母语课程标准的比较研究,已成为各国基础教育改革的重点。

2012年我国教育部颁布了《义务教育语文课程标准(2011年版)》,这个课程标准是在2001年颁布的《义务教育语文课程标准(实验稿)》的基础上修改完善而成的。在“实验稿”实施的十年中,我国小学语文的课程实施教学和评价等方面都存在着许多问题亟待解决,而新课标的颁布势必推动我国小学语文课程和语文教学的进一步深化改革。我们在归纳总结自己已有经验的同时,也应关注其他国家的母语课程改革,借鉴有益经验,吸取教训,以便为完善我国的语文课程标准提供参考。

通过查阅资料发现,当前我国学者对母语课程的比较研究,主要集中在对我国新旧语文课程标准的比较和对不同版本语文教材的比较。也有一些语文教育工作者致力于研究外国的母语课程和教材,与我国的语文课程与教材进行比较分析,但研究对象大都集中于对美国、英国、日本等发达国家的母语课程的研究。一直以来,美国的基础教育课程改革受到世界的关注,被视为世界基础教育改革的风向标,而其邻国——加拿大所特有的异于美国的基础教育课程课程改革却一直被我们忽略。加拿大也是当今世界上的发达国家之一,其国土面积广阔,民族众多,与我国具有一定的相似性。“加拿大拥有世界公认的最为完善的教育体系,具备世界一流的大学、中学、小学教育,尤其是在公共教育方面,公民或永久居民及其子女从小学到中学全部免费教育,是人均教育资源占有量最富裕的发达国家。加拿大在公共教育方面良好的发展态势,

令其稳居世界教育大国的前列。”^①由于与美国毗连，加拿大教育的闪光点经常被美国所掩盖，也一直没有受到我国教育工作者的广泛重视，所以当前我国对加拿大母语课程方面的现状了解甚少，对加拿大母语课程标准的研究非常有限。

加拿大十分重视母语教育，能够贯穿基础教育 1-12 年级的必修学科的只有英文，而且对学生母语成绩的考核非常严格。这其中肯定有许多值得借鉴的经验和举措值得我国学习和借鉴，因此本文选择加拿大的母语课程标准作为比较对象。由于加拿大实行省教育集权的教育行政体制，没有统一的国家课程标准，同时加拿大的官方语言有英语和法语两种。因此，本文选取了加拿大有代表性的一个省——安大略省(Ontario)为研究对象。安大略省是加拿大的第二大省，是加拿大的政治、经济中心，也是加拿大的教育中心，是加拿大课程、教材、评价最为成熟的省，其母语为英语。安大略省教育部于 2006 年颁布了《安大略省 1-8 年级语言课程标准》(The Ontario Curriculum, Grades 1-8:language,2006)，这一课程标准与我国的标准在结构、课程理念、目标与内容以及评价等方面存在哪些异同，又对我国的母语课程改革有哪些启示和借鉴都值得深入研究分析。

二、研究的意义

(一) 理论意义

通过对中加两国小学母语课程标准进行比较分析，总结两个课程标准在结构框架、课程理念、课程目标与内容以及课程评价等方面的异同以及各自的特点，从中获取一些可以借鉴的经验，拓宽我国语文课程改革的理论视角，为我国语文课程标准的进一步修订和完善提供一些理论上的参考。

(二) 实践意义

通过本课题的研究帮助我国广大语文教育工作者更加深入理解我国的语文课程标准，也加深对加拿大母语课程标准的认识，拓宽其教育视野，为我国语文教育工作者开展母语教育研究提供一定的参考和借鉴。通过中加两国的课程标准比较，呈现出了我国语文课程标准的不足之处以及语文改革进程中存在的一些问题，这将为教育工作者尤其是一线小学语文教师提供一定的参考，以利于一线小学语文教师在教学实践

^① 许江媛，加拿大公共教育发展史研究（博士学位论文）[D]，上海：华东师范大学，2007 年，第 2 页。

中扬长避短,更好地在实际教学中实施课程标准的理念和目标。

三、概念界定

(一) 对课程标准的界定

课程标准的演绎性定义方法就是由“课程”和“标准”这两个概念演绎或延伸出“课程标准”的涵义和界定。其中,“标准”是中心概念,“课程”是限定性概念。因此,课程标准就是关于课程的标准。“标准”一词在《辞海》中的释义为“衡量事物的准则”。^①在英语中,“标准(standard)”是指“为达到特定的目的所要求的程度,适当的尺度,社会或实践所期望的行为准则。”由此可见,标准是用来评价的尺度,那课程标准就是为评价课程而产生的。有关“课程”的界定有很多,比较受到认同的主要有以下几种观点:课程即教学科目、课程即学习经验、课程即预期的学习结果、课程即有计划的教育方案等。^②将这些定义综合起来并加以推演,就形成了课程标准的定义。本文采用的相关界定为:“课程标准”即是规范和衡量课程计划、目标、内容和学习经验等课程要素的准则和尺度。^③我国《基础教育课程改革纲要(试行)》指出:课程标准主要是应对学生经过某一段学习之后的学习结果的行为描述,而不是对教学的具体规定;它是国家制定的某一学段共同的、统一的基本要求,而不是最高要求;课程标准的范围应该涉及作为一个个体发展的认知、技能与情感三个领域,而不仅仅是知识方面的要求。^④课程标准是编写教材和实施教学的依据,同时也是评估学生学习成绩和教师教学质量的依据。

在加拿大,没有“课程标准”这样的称谓,仅仅使用“课程”(curriculum)一词。安大略省教育部将其称为“课程文件”(curriculum documents)。在加拿大安大略省教育部网站中,有关“什么是课程文件”的解释是:课程文件规定了在安大略省的公立学校中将教给孩子什么,描述了学生在每个年级、每门学科需要掌握的具体知识与技能。教育部通过开发和发布课程文件为全省设定了标准(standards),为安大略省的所有教师使用。^⑤可见,课程文件规定了全省学生在不同学习阶段要达到的一个学习标准,因此,我们也可以将安大略省的“课程文件”称为“课程标准”。《加拿大

^① 辞海编辑委员会,辞海[M],上海:上海辞书出版社,1989年,第926页。

^② 潘洪建 刘华 蔡澄编著,课程与教学论基础[M],镇江:江苏大学出版社,2011年,第35-37页。

^③ 柯森,基础教育课程标准及其实施研究(博士学位论文)[D],上海:华东师范大学,2004年,第13页。

^④ 钟启泉 崔允漷 张华主编,基础教育课程改革纲要(试行)解读[M],上海:华东师范大学出版社,2001年,第172页。

^⑤ 翻译自安大略省教育部网站:<http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/> (What are curriculum documents?)

安大略共同课程省级标准》指出，课程标准是为评估学生学习而设计的一般标准。该标准通过描述期望学生达到的省级标准，为所有学生设立了相称的目标。它们的根本目的是为了给教师、家长和学生提供对期望学生达到结果的清晰的陈述。课程标准对学生提出了较高但是合理的要求，这些要求调和了学生现有学业水平和期望达到的学业水平，以保证此标准兼具未来性和现实性。教师可以运用课程标准来评估学生的学习，并与学生、家长一起规划如何提高。教师也可以将标准作为向家长报告学生学业成绩的参考。家长可以运用课程标准来评估孩子的学习情况，校董会和教育部可以用这个标准作为课程评价的依据。^①

（二）对小学母语课程标准的界定

母语是“父母乃至多代以前一直沿用下来的语言。母语具有继承性，它体现了人们世代以来的语言关系。”^②母语是儿童一出生就接触到和获得的语言，或称为第一语言。我国的母语是汉语，课程标准中的称谓是“语文”；加拿大的母语分为英语和法语两种，其中安大略省的母语是“英语”，其课程标准中的称谓是“语言”（language）。为了统一称谓，本文将我国的“语文”和加拿大安大略省的“语言”总体上统一称为“母语”，但出于两国不同的不同的称谓习惯，本文出现的“语文”、“语言”等称谓实质上与“母语”的概念是相同的。

小学语文课程标准是国家教育行政部门依据国家颁布的教育方针和教学计划制定的小学语文课程的带有法律意义的文件。所谓“标准”就是“衡量事物的准则”，语文课程标准就是有关语文课程编制和教学活动的基本准则。课程标准以准则的形式，规定了小学语文学科的性质、教学目标、任务、要求、教学内容的广度和深度，教材编写的体系和结构，同时提出对教学的原则要求。^③

中加在学制上有所不同，加拿大的1-8年级相当于我国的义务教育阶段的1-9年级（其中两国小学阶段的学制是相同的，均为6年制，加拿大初中的学制比我国短一年）。本文的比较对象为我国的《义务教育语文课程标准（2011年版）》与《加拿大安大略省1-8年级语言课程标准》（2006年版），均为两国现行的母语课程标准。由于两国课程标准均采用了小学初中一贯制的设计，因此在对课程标准结构框架、课程理念以及课程评价的比较中主要对两个标准进行整体比较，而对具体课程目标的比较上主

^① 沈兰，关于制订课程标准的建议——兼评《加拿大安大略省数学课程标准（1—9年级）》[J]，外国教育资料，2000年第5期。

^② 陈昌来主编，对外汉语教学概论[M]，上海：复旦大学出版社，2005年，第44页。

^③ 吴忠豪主编，小学语文课程与教学论[M]，北京：北京师范大学出版社，2004年，第14页。

要选择这两个标准中的小学部分进行对比分析,即我国 1-6 年级语文课标和加拿大安大略省的 1-6 年级的语言课标。

四、文献综述

(一) 关于我国小学母语课程标准的研究

课程标准一直是课程改革的风向标,2001 年版的《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》(以下简称“实验稿”)实施 10 年来,一直受到我国学者和教育工作者的广泛关注,通过搜集到的文献资料中可以看出,不管是微观层面还是宏观层面,对“实验稿”研究都非常丰富。由于 2011 年版的《义务教育语文课程标准》(以下简称“新课标”)是在“实验稿”的基础上完善、修订而成的,并且实施时间较短,因此对“新课标”的研究大都聚焦于新旧版本课程标准的比较以及对“新课标”的解读上。

1、宏观层面的研究

与“新课标”相呼应的出现了许多版本的“课程标准解读”丛书,如由温儒敏、巢宗祺主编的《义务教育语文课程标准(2011 年版)解读》,主要从专业学者的角度对“新课标”进行解读。该书系统地总结回顾了义务教育语文课程改革 10 年所取得的成就,以及面临的问题与挑战,介绍了语文课程标准修订的背景和进程,从前言、识字与写字、阅读、写作、口语交际、综合性学习、教材以及推荐背诵篇目和课外阅读几个板块对“新课标”修订内容进行详尽的说明和解读,其中对于五大学习领域的课程目标解读分别从课程目标与内容、教学与评价几个方面具体解读,并分别附录了案例及评析以进一步阐述课程标准的一些理念。该书认为与“实验稿”相比较,“新课标”的修订后在课程目标方面下了很大功夫,更明确强调语文课要培养正确地价值观,培养热爱祖国语言文字的感情,发展个性,尊重多样化,提高文化品位。落实到教学上则有更具体的分学段的要求。^①由肖川主编的《义务教育语文课程标准(2011 年版)解读》则将整个课程标准分为小学部分和初中部分分别进行解读。在课标解读的小学部分,该书对“新课标”修改内容中所强调的语文课程与教学理念进行了宏观层面的思考,认为“新课标”强调了语文教育的奠基地位,强调了听书读写的相互联系以及人文素养与培养语文能力融为一体等理念。^②从课程理念、课程目标、实施

^① 温儒敏 巢宗祺主编,《义务教育语文课程标准(2011 年版)解读》[M],北京:高等教育出版社,2012 年,第 2 页。

^② 肖川主编,《义务教育语文课程标准(2011 年版)解读》[M],武汉:湖北教育出版社,2012 年,第 11 页、29 页、39 页。

建议几个方面对新版课程标准内容分别予以解读，并从策略、思路、方法等方面提出建议，供教师们的参考。由朱家珑主编的《义务教育课程标准（2011年版）案例式解读——小学语文》以案例解读的形式对“新版标准”前言、课程目标与内容、实施建议三大部分进行详细解读。该书主要从“新课标”中核心课程理念和关键问题出发，如“如何培养学生良好的语文学习习惯”，“如何指导学生修改习作”，“评价如何尊重学生的个体差异”等，凸显核心问题，抓住关键问题，破解困难问题，让教师在问题中理解新课程标准；对基本问题中包含的重要概念、核心理念、主要内容等作出词条式解释；根据基本问题列出典型教学案例，帮助教师更直接、有效地领会问题所蕴含的理念内涵，^①促进教师更准确和创造性地理解和实施新课程标准，对如何达成“新课标”中的课程目标提供了一定的策略支撑。

除了一些课标解读丛书之外，对“新课标”进行宏观分析的期刊论文也比较多。巢宗祺先生《关于语文课程性质、基本理念和设计思路的对话》^②和温儒敏先生《关于2011年版课程标准的对话》^③两篇文章，对课程改革以及“新课标”修改内容中的一些热点问题以及基本理论进行了解答和解读，从宏观上对“新课标”进行了剖析，温儒敏先生指出了本次“新课标”的一些新亮点，如适当减负，更加重视写字与书法的学习，强调个性化阅读等。戴正兴在《〈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——解码〈语文课程标准（2011年版）〉》一文通过对修订稿与实验稿的深入解读，概括性地提出修订稿的“六大特征”和“六大亮点”，包括“新课标”充分体现了科学发展的主题，始终贯穿“关注学生全面发展”的主线，坚持了继承与发展的相互渗透，强调了语文课程内容的价值取向等。^④另外一篇《聚焦“十大看点”读懂“语文课标”》^⑤对“新课标”进行了全方位的剖析，分条目总结了“新课标”在理念的一些特点，并给教师提出了相应的要求和建议。巢宗祺先生在《“五个强化”：语文课程标准新视角》一文中认为“新版课标”修定的主要内容突出了“五个强化”：强化了社会主义核心价值观体系在语文课程中的渗透；进一步强化了培养学生的社会责任感、实践能力和创新能力；进一步强化了学习祖国语言文字的运用；进一步强化了课程目标的切合性和教学实施的可操作性；针对语文教学中的突出问题，采取一些新

^① 朱家珑主编，义务教育课程标准（2011年版）案例式解读——小学语文[M]，2012年，第2-3页。

^② 巢宗祺，关于语文课程性质、基本理念和设计思路的对话[J]，语文建设，2012年第5期。

^③ 温儒敏，关于2011年版课程标准的对话[J]，语文建设，2012年第7期。

^④ 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——解码《语文课程标准（2011年版）》[J]，语文教学通讯：小学（C），2012年第3期。

^⑤ 戴正兴，聚焦“十大看点”读懂“语文课标”[J]，教学月刊：小学版（语文），2012年第10期。

的措施,强化改革力度。^①潘天正在《〈义务教育语文课程标准(2011版)〉内涵解读》中通过新旧两个版本课程标准内容指向差异的分析,总结了“新课标”具有突出语言文字运用、明确语文课程的本质属性,目标设定内容化、标准执行的具体化,实施建议的操作性和针对性等几个方面的特点^②。何立新在《2011年版课标对语文新课程实验误区的反正》中提出在学习2011年版课标时,不能仅停留在数字的变化和语句的增删上,还应高度关注课标调整前后的现实背景,深入认识课标修订的针对性,感受语文教育本质规律的决定性作用,从细微处见深意。为此,他提出应突出学科属性,回归语文本真;强化教师地位,强调指导作用;重拾知识教学,提倡随文学习;充实语文实践内容方式,促进语文素养整体提高;尊重文本客观确定性,反对曲解和盲目拓展。^③

总结可以发现,这些研究多都是从“新课标”的整体入手,通过与“实验稿”的对比,总结出“新课标”反映出的一些新的价值取向、课程与教学理念的特点,反思在新课程的背景下的课程标准的实施与教学策略等。

2、微观层面的研究

由于“新课标”颁布实施时间比较短,对其微观的研究相对较少,学者们都是从“新课标”中的某一问题或某个侧面进行深入的探讨和研究。如徐金国在《为语文课程正名——对〈2011年版义务教育语文课程标准〉中课程性质的解读》一文中专门对语文课程的性质进行了解读,他认为工具性和“人文性”应该是一种相辅相成、共生共进的关系,而“综合性与实践性”为我们指明了通向语文教育殿堂的正确有效的路径,“学习语言文字运用”是对语文课程的核心任务更加明晰的界定。^④《2011年版课标:关于阅读教学的对话》中对以问答的形式对“新课标”中有关阅读的新理念,阅读教学的目标与内容,阅读方法和技能,以及教师在阅读教学过程中需要注意的问题进行了细致的剖析。该文章在提到“个性化阅读”理念时,认为个性化阅读是建立在自主阅读和平等对话的基础之上的,它具有三大要义,即学生的自主阅读、教师的启发引导以及伙伴的沟通合作。^⑤郑国民在《识字与写字教学的目标、内容与实施》一文中就“新课标”中识字与写字教学进行了解读,对培养学生主动识字的愿望和独

^① 巢宗祺,“五个强化”:语文课程标准新视角[J],教育科学论坛,2012年第4期。

^② 潘天正,《义务教育语文课程标准(2011版)》内涵解读[J],绍兴文理学院学报(教育教学研究),2012年第2期。

^③ 何立新,2011年版课标对语文新课程实验误区的反正[J],语文建设,2012年第9期。

^④ 徐金国,为语文课程正名——对2011年版义务教育语文课程标准中课程性质的解读[J],江苏教育研究,2012年第30期。

^⑤ 方智范 李亮 潘文彬,2011年版课标:关于阅读教学的对话[J],语文建设,2012年第9期。

立识字的能力,“认写分流”与“多认少写”的理念,下调认字量和确定字种,汉语拼音教学目标明确“工具”特点^①等热点问题进行了探讨与研究。《2011年版课标:关于写作教学的对话》^②一文对“新课标”的写作教学的价值取向进行解读,并对写作教学中出现的热点问题进行了探讨,给教师在“新课标”背景下实施写作教学以及对学生的写作评价提出了一些需要注意的问题和建议。

(二) 关于外国母语课程标准的研究以及中外比较研究

1. 宏观层面的研究

关于外国小学母语课程标准宏观层面的研究的比较多。如雷实在《国外课程标准的基本理念》一文中,通过查阅、研究了包括美国、加拿大、英国、法国等多个海外国家的课程标准资料,总结了面向21世纪的国外母语课程改革的基本理念,如“文学熏陶与语言文字的实际应用并重”,“课程标准与评价紧密结合”,“促进学生的主动发展、培养学生的个性”,“引进先进技术加强语言学习”等。^③

陈茨茨专门研究了美国《共同核心州立标准(英语)》,文中分析了标准制订的背景,分析了美国全国性课程标准提出的历程,提出美国基础教育国家化的趋势。从课程标准总体的设计理念和标准的具体内容两方面出发,总结了该标准的主要特点。并从增强我国语文课程标准可读性、可操作性,更新课程内容,加强基础研究四个方面,结合该标准的特点,分析了该标准的借鉴意义。^④李莉专门研究了美国《加利福尼亚州公立学校阅读课程标准(K-12)》,对该标准进行了背景分析、文本解析,总结了其特点与作用,反思了对我国语文课程标准制定、研制、完善及推广的一些启示和借鉴。^⑤

关于中外母语课程标准的宏观比较研究多集中于中美母语课程标准的比较上。由于“新课标”颁布时间很短,因此中外课标比较时选择的比较对象多为我国的“实验稿”课程标准,比较我国“新课标”的比较少。

姚志惠在对中美小学语文课程标准的比较研究中选取了美国首部统一的州共同核心课程标准《英语语言艺术标准》与我国的“新课标”进行比较,探讨了两国语

^① 郑国民,识字与写字教学的目标、内容与实施[J],语文建设,2012年第11期。

^② 陆志平,2011年版课标:关于写作教学的对话[J],语文建设,2012年第21期。

^③ 雷实,国外课程标准的基本理念[J],语文建设,2001年第10期。

^④ 陈茨茨,美国《共同核心州立标准(英语)》的主要特点及借鉴意义(硕士学位论文)[D],北京:首都师范大学,2011年,第45页。

^⑤ 李莉,美国《加利福尼亚州公立学校阅读课程标准(K-12)》研究(硕士学位论文)[D],重庆:西南大学,2009年,第39-42页。

文课程标准在理念和结构方面的相同点和差异,将两国课程标准中课程目标与内容从阅读、写作、听说三方面进行了具体比较分析和反思,着重对我国语文课程标准如何处理好“宏观与微观”、“工具性与人文性”、“前瞻性与适应性”这三对矛盾进行了思考。^①付瑞在其硕士论文中对我国语文课程标准与美国三个州(加利福尼亚、新泽西、纽约)的母语课程标准进行了全面系统的比较。从课程标准的价值取向、结构以及课程目标三个方面比较了两国母语课标中的异同,分析了中美两国语文课程标准形成差异的原因,通过比较,付瑞认为我国的语文课程标准应该注重科学把握语文课程标准的价值取向,准确把握母语课程的特异性,重视语文课程目标表述的科学性以及课程目标要适应社会发展的需求,提出了我国语文课程标准的改进构想,包括:继承和发扬语言文化传统、细化语文课程标准目标的表述、增加听说读写的策略性知识、关注媒体读写能力的培养。^②白玉波的硕士论文以美国麻萨诸塞的语文课程标准为比较对象,也对中美两国的语文课程标准作了系统的对比分析,对两国课程标准的理念、结构、目标、教学策略与评价策略五个方面分别进行细致的剖析与解读,通过对比找出差异,从中得到一定的反思。^③

除了中美母语课程标准的研究外,周葵葵在其硕士论文中将中国与日本义务教育阶段的语文课程标准进行了比较研究,从中日两国语文课程标准的发展演变中梳理比较了两国课程改革的基本脉络,从课程标准的理念、结构、目标、内容等进行对比分析,重点分析了中日两国语文课标中听说、阅读、写作、综合性学习几个方面目标和内容,通过比较分析提出了一些对课程标准修订仍需进一步思考的问题,如课程标准修订的理性周期和稳定性、继承性问题,课程标准如何体现对“思考力”的培养等。^④冯安在其硕士论文中将我国与老挝的义务教育语文课程标准进行了比较,对两国语文课程标准的结构框架、课程理念、课程目标、课程内容、教学建议、评价建议进行了全面的比较分析,就其对各自语文教育的适切性作了分析和论证,对中国语文课程标准所面临的历史和现实中问题进行了反思。^⑤在《韩国的母语教育探微》一文中,学者从韩国的母语课程设里入手,分析了韩国的母语课程性质、课

^①姚志惠,中美小学语文课程标准的比较研究(硕士学位论文)[D],漳州:漳州师范学院,2012年,第55-59页。

^②付瑞,中美语文(母语)课程标准比较研究(硕士学位论文)[D],昆明:云南师范大学,2008年,第70-75页。

^③白玉波,我国义务教育《语文课程标准》与美国(麻萨诸塞州)《英语语言艺术课程标准纲要》的比较(硕士学位论文)[D],兰州:西北师范大学,2004年,第47-48页。

^④周葵葵,中日义务教育阶段语文课程标准比较研究(硕士学位论文)[D],长沙:湖南师范大学,2007年,第39页。

^⑤冯安,中、老义务教育语文课程标准比较研究(硕士学位论文)[D],南京:南京师范大学,2006年,第33-37页。

程目标以及课程评价三个方面的内容的特点以及对我国的启示,^①让我们加深了我们对韩国母语教育的认识和理解。

这些对课程标准宏观层面的研究思路大致相同,基本都是从课程标准的背景、框架、理念、目标、评价等方面进行剖析,或与我国进行比较,从中反思我国课程标准的问题,得出启示和值得我国借鉴的有益经验,对本文发的比较研究有借鉴意义。

2. 微观层面的研究

对中外母语课程标准进行微观比较的研究也比较多。如有学者将我国语文“实验稿”课程标准和美国《加利福尼亚州英语语言与艺术内容标准》中的“评价体系”进行了比较,从呈现方式,结构、内容和表述方式,价值取向几个角度分析了两国课程标准中评价体系的特点和差异;通过比较发现我国课程标准中的评价标准显得比较粗糙、笼统、模糊,可操作性不强,因此学者认为应研究和创建具有高度操作性的评价体系,逐步建立社会化的评价机制,使评价工作回归社会。^②黄宗贤在其硕士论文专门对中美义务教育语文课程标准中的课程目标进行了比较研究。文中介绍了中美两国中小学教改浪潮和语文课程目标制定的时代背景,比较了美国国家《英语语言艺术标准》以及纽约州、密苏里州、加利福尼亚等州的语文课程总目标与我国语文课程总目标的共同点与差异性,着重分析了两国语文课程标准三维目标的学理依据,并从中美语言和历史传统文化传统和方法论角度分析了造成二者差异性的主要原因。^③杨益斌将我国“新课标”中小学写作部分与美国进行了比较,比较了两国课标小学写作部分的案例,就写作标准的文本质量(包括科学性、明确性、可测量性、公共性)进行了细致分析比较,从中感悟到了一些启示。^④该论文对写作标准进行专项研究,比较得很细致,深入。李先锋和董小玉将澳大利亚母语课程标准的中阅读目标陈述框架与我国进行了比较,对澳洲“二纵四横”阅读目标陈述框架进行了分析,通过对比建议我国在“三维”的阅读目标陈述框架中,再进行一次更具体的框定,建立明晰的阅读指标体系,以便更有效地指导阅读教学。^⑤

^①郭春立 马爱莲,韩国的母语教育探微[J],现代教育论丛,2008年第12期。

^②康海燕 谢利民,中美母语课程标准评价体系比较[J],教育科学研究,2009年第8期。

^③黄宗贤,中美义务教育语文课程标准课程目标比较研究(硕士学位论文)[D],福州:福建师范大学,2009年,第17页。

^④杨益斌,中美母语课程标准小学写作部分的比较研究(硕士学位论文)[D],长沙:湖南师范大学,2012年,第108-109页。

^⑤李先锋 董小玉,建构明晰阅读指标体系 有效指导阅读教学——基于中澳义务教育语文课程标准阅读目标陈述框架比较[J],比较教育研究,2011年第7期。

（三）关于加拿大课程标准的研究以及小学母语课程标准的研究

通过对各类期刊网站、相关教育网站及图书馆资料的查询,笔者发现国内学者对于加拿大课程标准的研究大都集中在一些理科科目上,如孔德宏的《简析加拿大安大略省 1-8 年级数学课程标准》,张素先的《中加小学科学课程标准比较》胡军的《加拿大 1-8 年级科学与技术课程标准(2007 修订版)研究》,陈小青的《中国、英国、加拿大三国信息技术课程内容分析的比较研究》,都对加拿大这一学科的课程标准的结构框架做了一个梳理和介绍,从中总结了一些该学科课程标准呈现出的特点和对我国的启示。卢宪青在其硕士论文中对中加高中地理课程标准进行系统的比较研究,文中探寻我国和加拿大安大略省地理课程标准比较的理论依据,从地理课程设置、课程目标、课程内容、课程评价等几个方面进行了系统比较分析,从中总结出比较的结论以及我国的地理课程标准问题,是唯一一篇有关中加课程标准比较研究的学位论文,虽然他比较的是地理学科,与本文比较的母语学科差别很大,但两者同为加拿大安大略省的课程标准,在课标结构框架、课程评价方面存在相通之处,也为本文的撰写提供了一定的参考。

国内对于加拿大母语课程标准的研究非常稀少。在刘美凤、黄丹所写的《浅析加拿大安大略省小学三、四年级的写作标准》一文从,学者从写作这一个角度,以小学三、四年级的写作标准为例,对写作标准的框架、具体内容进行具体介绍,认为安大略省写作标准具有写作主题的选择有明确的目的性和对象性、重视写作过程中各种策略的运用以及自我反思、突出语言表达知识的基础性和重要性、关注教师在写作过程中的指导作用以及关注学生的个人感受等特点。徐昕在其硕士论文中对加拿大小学语言教材研究进行了研究,其中对安大略省的语言课程标准(1997 年版)做了比较全面的介绍(并附录了部分课程标准的翻译),并总结出 97 年版本的语文课程标准与以往标准相比较呈现出来的一些特点。虽然安大略省教育部已经于 2006 年颁布了新版的语言课程标准,取代了 97 年的版本,但对于本文的课标研究还是有一定帮助。

除了上述两篇论文外,汪贤泽在博士论文的第五章“加拿大评价经验”中描述了加拿大不同省份的改革进程,然后着重以安大略省为例探讨了其基于课程标准的学业成就评价经验,康彦妹在《加拿大中小学校学生媒介素养教育研究》中对加拿大媒介素养教育的发展历史、教育理念与体系进行系统的梳理和阐述,并总结论述了加拿大中小学校学生媒介素养教育的特点,反思了加拿大中小学校学生媒介素养教育对我国的启示。韩锐在其硕士论文中对中加两国小学语文的两个版本的练习册进行了比较研

究，其中比较的《加拿大完全课程》恰好是安大略省使用的练习册，与教科书的设计一样，配套练习册的设计也必然基于一定的设计理念，而这一理念主要来自于本学科的课程标准。所以从文中对加拿大的练习册设计理念和内容体系的比较中，反射出加拿大母语课程标准中的一些课程理念和特点，对本文的比较研究有一些帮助。徐春娥在其硕士论文中对加拿大安大略省小学课程设计进行了研究，其中深入地探讨了安大略省的课程设置，从人文、科学、艺术和实用技术四大领域着手，逐一分析了基于这四个领域的八门课程的设计理念、课程内容、教学策略、教学目标、教学资源，其中就包括对语言课程标准的阐述。

通过上述综述可以看出，对加拿大小学母语课程标准的研究比较零散，没有完整的体系化的研究，因此，对中加两国小学母语课程标准的比较分析是非常必要的。

五、研究方法

本文主要采取以下两种研究方法：

第一：文献研究法。本文的研究对象为我国《全日制义务教育语文课程标准（2011年版）》和加拿大《安大略1~8年级语言课程标准（2006年版）》。为了是研究更深入集中，本文只选取两国母语课程标准的小学部分进行比较研究。笔者自己翻译了加拿大安大略省小学阶段的《语言课程标准》，搜集了大量相关的中外文献资料，尤其是阅读了加拿大安大略省教育部的网站中有关母语课程资料，希望借助这些详实、第一手的原始文献资料，并辅以其他有关语文课程标准和中加比较方面的文献资料进行探讨。

第二，比较法。本文将从中加两国母语课程标准的结构框架、课程理念、课程目标与内容、以及课程评价几个方面进行比较研究，找出差异，发现不足，为我国语文课程标准的完善提供一些参考和借鉴。

运用文献法可以总结我国和加拿大的母语课程基本理念和语文课程标准的特点，为进一步分析、比较和得出结论提供了必要的资料；运用比较法可以确定两国母语课程标准的差异，得出比较分析的结论。由于本人对中加两国的文化背景、教育历史及其发展现状等方面的理解有限，所以本论文很大部分的内容仅仅局限于对两个课程标准文本的比较。

第一章 中加母语课程标准制定的背景及理论基础

一、中加两国母语课程标准制定的背景

(一) 中国语文课程标准制定的背景

20世纪90年代,社会发展日新月异,随着科学技术和经济全球化的迅猛发展,全球都进入了“知识经济”的信息化时代,国际竞争日益激烈,世界各国都在加快脚步进行教育改革调整,紧跟时代的步伐。对于我国,一个十几亿人口的国家,经济和科技水平都远远落后于发达国家,同时在国内教育不适应社会发展需要的问题逐渐凸显,改革基础教育课程的呼声也日益高涨。面对如此严峻的国际、国内形势,抓住机遇,应对挑战,加快经济、社会的转型,加紧实行科教兴国战略成为我国国家发展必须肩负的重任。为了深化教育改革,实现由应试教育向素质教育的彻底转变,我国开始了新一轮的基础教育课程改革。“这场改革是全面贯彻落实党的教育方针、全面实施素质教育的关键步骤,也是新时期改革人才培养模式、加快培养创新性人才的战略举措。”^①

1999年,中共中央、国务院在《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》中提出:“调整和改革课程体系、结构、内容,建立新的基础教育课程体系。”同年,国家颁布了《面向21世纪教育振兴行动计划》,召开了三次教育工作会议,明确了基础教育改革的目标及任务,提出“实施‘跨世界素质教育工程’,整体推进素质教育,全面提高国民素质和民族创新能力……争取经过十年左右的实验,在全国推行21世纪基础教育课程教材体系。”2001年,经国务院同意,教育部颁发了《基础教育课程改革纲要(试行)》,正式启动了新世纪基础教育课程改革,是我国建国以来第八次基础教育课程改革,也是最大的一次课程改革。“国家希望以课程改革为突破口,通过改革基础教育课程,调整人才培养目标,改变人才培养模式,提高人才培养质量,全面推进素质教育,以适应新的知识经济时代社会主义现代化建设的需要和全球化背景下国际竞争的挑战。”^②

2001年秋,义务教育各学科课程标准(实验稿)以及各学科的实验教材在全国38个课程改革实验区试用。为了使课程改革实验区工作顺利推进,教育部于2001年12月和2002年5月,分别组织力量对实验区的工作进行跟踪调查,以发现、研究解决实验过程

^①温儒敏 巢宗祺主编,义务教育语文课程标准(2011年版)解读[M],北京:高等教育出版社,2012年,第3页。

^②温儒敏 巢宗祺主编,义务教育语文课程标准(2011年版)解读[M],北京:高等教育出版社,2012年,第13页。

中的问题。在语文学科领域，2001的《全日制义务教育语文课程标准（实验稿）》就是在这样的大环境下颁布实施的。

在语文课程改革实验的初期，新的课程标准得到积极的响应，各个实验区的语文教师、学生和教研人员，以极高的热情投入到义务教育语文课程改革实验中。“新课程、新教材、新理念”成为了教师培训和教研的热门话题。课程改革给小学语文教学带来了巨大变化有学者提出语文课改给学生带来了解放眼睛、解放头脑、解放嘴巴、解放空间、解放时间的“六大解放”，^①认为这“六大解放”是培养创新素质的真谛和教育民主的体现。但随着课程改革的深入推进，一些问题和质疑也逐渐浮出水面。比如有的学者认为实验稿语文课程标准“缺少科学系统的理论支撑，一味地借鉴他国的母语教育理念，硬套本国母语教育实践的路是走不通的”，将会造成一种“西方化的课程形态淹没了民族本土化”的结果。^②还有人认为：“新课程追求新理念、新概念有余，但由于缺乏辩证和互补的观点，往往用一种倾向掩盖另一种倾向，显示出非此即彼的两极思维的弊端，包容性明显不足。”^③因此，修订义务教育课程标准成为了深化基础教育改革的重要任务，同时也是贯彻落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》的重要举措。

2003年，教育部下发了《关于开展对义务教育课程方案及课程标准实验情况调研和修订工作的通知》，启动了个学科课程标准修订的准备工作，并在全国范围内展开了对课改实验区的调查，广泛征求意见。语文课程标准研制组于2003年在刊登了《〈全日制义务教育语文课程标准（实验稿）〉修订建议汇总报告》，^④该报告将来自25个省市自治区实验区的66份《关于〈全日制义务教育语文课程标准（实验稿）〉修订的意见和建议》以及1104份教师调查问卷进行了汇总，听取群众的呼声和意见，对深入学习和研究课程标准具有重要的参考价值。

2005年秋，语文课程改革试验从局部试点进入了全面推广阶段。2007年4月，教育部又下发了《关于组织对义务教育各学科课程标准（实验稿）征求意见工作的通知》，并正式启动了对义务教育课程标准（实验稿）的修订工作，再一次组织了面向全国范围更大规模的调查。“对比2003年的调查结果，小学教师和教研人员中认为语文课程改革理念“完全可以实现”的从4.9%上升为7.4%，初中教师和教研人员中认为语文课程改革理念“完全可以实现”的从1.4%上升为10.6%，认为语文课程改革理念“难以实现”的

^①程少堂，语文课改：实绩、问题与对策[J]，语文学习，2002年第10期。

^②张秋玲 王玲，反思《义务教育语文课程标准（实验稿）》中存在的问题[J]，学科教育，2003年第9期。

^③戴正兴，语文课程标准（2011年）学习20问[J]，教学月刊小学版，2012年第3期。

^④语文课程标准研制组，《全日制义务教育语文课程标准（实验稿）》修订建议汇总报告[J]，语文建设，2003年第10期。

人则没有了”。^①可见,新的语文课程标准理念已经日益深入人心,一线教师对语文课程标准的实施信息与能力在不断增强。

经过反复的调研、学习、修改,在总结和反思十年课改经验教训基础上,《义务教育语文课程标准(2011年版)》正式发布。2011年版的语文课程标准在坚持“实验稿”的基础上,对语文教育中的一些重大问题进行审视,体现了新的教育理念,推动我国语文课程建设进入了一个崭新的时期。

(二) 加拿大安大略省语言课程标准制定的背景

加拿大作为一个后起而年青的发达资本主义国家,虽然建国历史很短,但发展速度非常迅猛,不但在经济上很快跻身于西方七强之列,还连续多年被联合国评为全球生活质量最高、最适合人类居住的国家。由于历史传统的原因,加拿大没有中央一级的教育行政机构,是典型的省教育集权的教育行政体制。加拿大的教育主要实行省级管理,各省的最高教育行政机构称为省教育部。联邦不设教育部,宪法赋予各省对省内各级各类教育的管理权。在教育管理方面,加拿大各省教育部、地区教育局下达的法律条文、法令、法规,是各级各类学校常规管理的指导性文件。政府通过立法、拨款等方式对学校施加影响。各省教育部以立法形式颁布的课程标准文件是学校一切活动的依据。由于上述情况,加拿大没有全国性的统一教育政策和规章制度。各省在学制、课程、考试等方面都不完全相同。安大略省(Ontario)是加拿大第二大省,是加拿大的教育中心。与其他省一样,安大略省教育部也自己制定本省的教育法案以及教育改革计划,包括制定本省不同学习阶段的各个学科的课程标准。

1993年至2003年的十年间,安大略省的基础教育可谓问题丛生。具体表现为经费削减、教师士气低落且与管理层关系紧张、小学生学习成绩提高乏力,在这种状况下,家长们纷纷放弃公立学校。新一届大选自由党获胜并获权组建省政府,党魁道尔顿·麦坚迪出任省长。针对安大略省基础教育出现的问题,新一届政府推行了新的教育改革,一系列的基础教育改革实践在安大略省各学区范围内轰轰烈烈的展开。

2003年,安大略省教育部常务理事卡洛·卡贝尔(Carol Campbell)和多伦多大学迈克尔·富兰(Michael Fullan),针对安省中小学读写计算能力下降的问题,联合研究发表了《激发学生学习潜力》教育改革报告,提升中小学读写、数学教学质量。其目的是在五年内,通过学区与学校间的合作,使省内八个学区小学高年级学生的阅

^①温儒敏 巢宗祺主编,《义务教育语文课程标准(2011年版)解读》[M],北京:高等教育出版社,2012年,第17页。

读、写作的成绩达标率达到学业成就评价标准的 75%。省教育部承诺，如果这些地方取得了成效，将来便在全省范围内进行推广，并最终形成经实践后的完整系统的政策措施。于是安大略省掀起了一层基础教育改革的浪潮。在这样的背景下，安大略省教育部相继颁布了各学科新的课程标准。2006 年，安大略省颁布了《安大略省 1-8 年级语言课程标准》，取代了 1997 年版本的语言课程标准，于同年 9 月份在全省实施。

二、比较教育的理论基础以及新课程改革的相关理论

科学的研究有了科学的理论基础作指导，才会使研究目的更为明确、更具指向性，研究方法更加可行，研究过程更加科学，研究结论更有启发性。比较教育就是要“研究当代外国教育的理论和实践，找出教育发展的共同规律和发展趋势，以作为改革本国教育的借鉴”。^①本论文是将中国和加拿大的小学母语课程标准进行比较分析，也必将以比较教育的理论和方法论作为指导。对本论文的有指导意义的比较教育理论有结构功能主义理论、文化相对主义理论以及课程改革中的人本主义学习理论和建构主义学习理论以及新课程改革中的人本主义理论、建构主义理论和实用主义理论。

（一）比较教育的结构功能主义理论

结构功能主义 (structural functionalism) 是现代西方社会学中的一个重要理论流派。该学派“以结构与功能以及二者的相互联系为出发点，认为社会是具有一定结构或组织化形式的系统；构成社会的各个组成部分，以其有序的方式相互关联，并对社会整体发挥相应的功能；社会整体以平衡的状态存在着，其组成部分虽然会发生变化，但经过自我调节整合，仍会趋于新的平衡。”^②其中，美国社会理论家帕森斯 (Talcott Parsons) 是将功能主义发展为社会学分析中一个全面而系统的理论的领袖人物，他给社会学的理论建构赋予了现代性的特征，创建了现代结构功能主义理论流派。

20 世纪 60 年代，结构功能主义对比较教育的研究产生了巨大而广泛的影响，在比较教育研究中，结构功能主义主要探索教育系统和其它社会制度之间的相互关系，比较研究各种不同国家的教育制度和社会结构的关系，在跨文化比较研究中概括出能说明不同的教育如何与不同的社会达到相应的构成组合，并且是如何产生这类运行

^①王承绪 朱勃 顾明远，比较教育[M]，北京：人民教育出版社，1985 年，第 16 页。

^②王景，比较教育学中的结构功能主义[J]，现代教育科学，2006 年第 6 期。

的。^①其代表人物是美国著名的社会学家和比较教育学家安德森（Charles.A. Anderson），他首次将社会学中结构功能主义的概念应用到比较教育的研究中，倡导用社会科学的理论来建构比较教育的方法论，在结构功能主义的基础上为建构比较教育研究的分析框架提供了基本的思路。以安德森为代表的“教育的结构功能”的观点认为，教育制度不仅具有一定的结构，还具有与之相适应的功能。比较教育的研究中的结构功能主义有以下分析观：（1）重视整体性研究。这是结构功能主义分析模式中最为重要的特点。结构功能主义者即把教育视为社会系统整体中的一部分，提倡从整体上了解教育发展；又把教育自身看作是一个相对自主的整体，认为教育的发展、教育和社会的关系与这一整体的结构构成是相关联的。（2）重视结构与功能互动关系的研究。他们认为结构的失调都必然引起功能的失调，所以各种教育问题以及教育危机都是由于结构中的功能失调。因此，教育想要维持社会结构的良好运转，就需要不断进行结构的调整和更新，以适应社会结构的变革。（3）重研究视社会结构和教育结构、功能间的对应关系。结构功能主义者用这种对应的关系来分析不同教育制度、课程标准、学科内容、课程设置等与社会需求的关系，通过比较世界各国教育发展模式中的优劣，以寻找最佳的教育模式服务于本国教育的发展。

结构功能主义理论对本论文的比较教育研究提供了一种重要的视角。本论文的主要内容是对中加两国的小学母语课程标准进行比较研究，根据结构功能主义理论，母语课程标准既是一个相对自主的整体，又是国家课程改革中的一部分。就母语课程标准这一独立整体来说，其内部的课程理念、结构框架、课程目标、教学建议、评价方法之间是存在互动以及对应关系的，通过对两国母语课程标准中各个部分以及各部分之间关系的比较分析，吸取加拿大课标中的有益经验，优化我国课标中各部分的结构，最终才能促进我国课程标准这一整体的优化。就母语就课程标准外部来说，课程标准是国家意志的体现，它受到政治、经济、文化、环境、教育等多重社会因素的影响。社会在不断进步发展，对教育也不断提出新的发展要求。因此，课程标准也需要不断地进行修订和更新，以适应国家教育的变革和社会的发展。母语课程标准的修订是母语课程改革中的重要环节，同时课程标准与教材的编写、教学、评估等又存在着一定的对应关系，只有将我国的母语课程标准进一步完善，才能更有效地优化母语教材、促进母语教学、完善母语课程评价，进而促进我国母语课程的改革推进。本论文希望通过对中加小学母语课程标准的比较分析，找出我国母语课程标准的优势和不足，

^①王艳琴，C·阿诺德·安德森结构功能主义比较教育思想研究〔硕士学位论文〕〔D〕，开封：河南大学，2011年，第32页。

以促进我国小学母语课程标准的修订和完善。

（二）文化相对主义比较教育理论分析范式

文化相对主义（Cultural Relativism）兴起于 19 世纪末 20 世纪初，是美国人类学和民族学中的一种社会思潮，其创始人是美国人类学之父弗朗兹·博厄斯（Franz Boas）。文化相对主义的主要观点是：“不存在适用于任何社会的绝对价值标准；每一种文化在其特定的社会环境中产生自己特定的价值体系或准则；人们不能用自身所处文化环境的价值标准来评价其他民族的行为方式及其习得过程；在客观的价值标准与民族价值标准之间，存在着一个互相调适的问题。”^①该学派承认一切文化，认为每种文化都有自己的独创性和价值体系。因此，文化相对主义的核心就在于尊重，尊重文化差异，主张文化的多元共存与和谐共处。

20 世纪 60 年代，文化相对主义引入比较教育研究，形成了比较教育相对主义研究范式，成为 80 年代的一个重要流派，在比较教育发展史上具有非常重要地位和深远影响。“比较教育中的文化相对主义，指的是以客文化的价值观和认知方式为参照系统来认识客文化的教育现象的一种研究范式。”^②这种研究范式认为人类的历史并不存在共同的规律性和统一性，各文化价值之间也没有达成共识的可能。世界各国教育都是相对的，因此在进行比较研究时，必须要从各国的实际情况出发，站在各国的文化视角来研究它们的教育现状以及教育制度，而不该仅仅把一国的教育模式作为判断他国教育发展的标准。

美国著名比较教育学家埃德蒙·金（Edmund J.King）是比较教育相对主义研究范式的集大成者，在研究方法上他提出了教育洞察法，“该研究方法在形式上同属问题研究法，但在本质上则注重从全方位文化背景出发来考察及思考教育问题，在相应的研究技术手段作用下，获得一种顿悟性的洞察力，即理性的教育、智慧、思想或分析方法”。^③埃德蒙·金的教育洞察法主要有以下相关内容：（1）明确比较教育的功能。埃德蒙·金强调将比较教育研究同教育的决策密切结合起来，注重比较教育研究中的实用性，他曾说过：“研究者必须铭记，比较研究不仅只是研究而已，更是为了改革；比较研究的结果若不能实际应用，便不能发挥其研究目的。”^④他认为比较教育应

^①王薇，比较教育相对主义研究范式探析（硕士学位论文）[D]，保定：河北大学，2011 年，第 15 页。

^②薛理银，当代比较教育方法论研究——首都师范大学出版社[M]，北京：首都师范大学出版社，1993 年，第 86 页。

^③冯增俊，比较教育学[M]，南京：江苏教育出版社，2001 年，第 236-238 页。

^④E.J. King. Comparative Studies and Educational Decision[M]. London: Methuen Educational, 1968: 51.

该服务于社会和公众,参与到教育改革和教育决策中来,为国家教育的决策提供参照。

(2) 注重教育的“生态背景”。埃德蒙·金强调必须要研究各国的文化背景和其所处的历史环境。他认为,不论异质文化或同质文化的教育之间,都存在不同程度的差异,而这种文化差异会通过不同的形式反映到学校之中,并且作用于特定的教育制度。因此,比较研究者应该在一定的背景下研究教育制度及实践,关注不同教育的文化特性,关注制约教育发展的各种因素。(3) 比较教育研究的理论框架。埃德蒙·金认为不管是从事低层次的比较教育研究还是高层次的教育综合比较研究,都应包含背景(context)、概念(concept)、体制(institution)、操作(operation)和决策和执行(decision and implementation)五个部分组成的理论框架。

文化相对主义比较教育理论为本文的研究提供了非常重要的指导。尤其是埃德蒙·金对教育功能的阐述,本文也旨在通过中加两国母语课程标准的比较,能够给我国广大的语文教育工作者在进行母语教育研究时提供一些信息和参考,开拓研究视角,并希望能为我国语文课程标准的修订和完善提供有益经验和借鉴,促进我国母语教育的深化改革。同时也指导本文在借鉴他国教育经验时,必须立足我国国情,适应我国社会、经济、文化的发展水平和阶段,不能照搬别国经验,也不能盲目超越。此外,本人认为,在对中外母语课程标准进行比较研究时,研究者若要想真正了解一国的教育作用因素,就要深入到这个国文化并接受其文化价值观和思维方式,这样才能真实地描述这一特定文化是如何建构并决定其教育的形式关注加拿大的“生态背景”是非常重要的。正如比较教育家萨德勒所说的:“校外的事情比校内更为重要。”虽然没有机会亲自去加拿大实地考察,但通过大量阅读了其他学者对加拿大教育进行考察后发表的专著、文章和随笔等,从中能够体会到加拿大的文化历史氛围和母语教育理念,这都深化了对加拿大母语课程标准的理解,为本文的比较分析提供了很大帮助。

(三) 新课程改革的相关理论

1. 人本主义学习理论

人本主义心理学(Humanistic Psychology)是二十世纪50年代末在美国产生的一种心理学思潮,它是在批判传统心理学,即行为主义心理学和认知主义心理学的基础上发展而来的。其主要代表人物是马斯洛(A.H.Maslow)和罗杰斯(C.R.Rogers)。人本主义心理学家强调人的情感与价值,他们关心的不是行为主义强调的学习结果,也不是认知心理学强调的学习过程,而是学习的起因,诸如情感、信念、态度、意图

对于个体成长的意义，重视爱、创造性、自我实现、自主性、责任心等人格特征的培养。^①人本主义心理学家特别关注“人的潜能”，认为儿童的发展就是其潜能的最终实现，是其身心共同作用的结果。

人本主义心理学的课程与教学观体现为：（1）课程与教学应自我导向，其目标在于促进个体的自我实现，为每个学生的自由成长个性解放提供经验，帮助学生把意识不到的自我揭示出来。（2）课程与教学内容对学生来说必须具有个人意义，学习材料要与学生的基本需要、兴趣联系起来，有利于学生进行自我探索。（3）倡导设计理智与情感合成的“融合课程”，将情感与认知、教材与学生、个人与社会进行整合，培养完整的人格。（4）课程实施与教学强调创设相互尊重、真诚愉悦的学习环境与氛围，发挥学生的自主性、创造性，让学生在充分表现自我、发展自我。

可以说，“人本主义的学习理论和教学观对我们培养全面发展的人无疑具有很大的启示意义，正是在这种启示的指导下，培养学生的个性已成为教育面向未来的重要内容”。^②因此，在本次新课程改革中我国十分注重人本主义教育理念的渗透，坚持“以人为本”的教育育人思想，全面发展学生的综合素养。在语文学科，课程标准着眼于全面培养学生的语文素养。更为强调语文学科工具性与人文性的统一，将“情感、态度和价值观”作为课程目标与评价的一个维度，重视语文课程对学生思想情感所起的熏陶感染作用，关注学生在语文学习过程中的情感体验，提高学生道德修养和审美情趣，培养学生的独立性和创造性。

2. 建构主义学习理论

建构主义（constructivism）是在认知主义的基础上发展起来的，他们认为，知识不是对客观事物本来面目的揭示，而是由个体主动建构起来，是主体与客体相互作用的结果。早期建构主义心理学的主要代表人物有皮亚杰（J.Piaget）、维果茨基（L.Vygotsky）、布鲁姆（B.Bloom）等人。建构主义学习理论认为：“学习是一个建构的过程，事物信息要被人理解，这依赖于个体原有的知识经验，学习者通过新旧经验相互作用来形成、丰富和调整自己的经验结构。”^③学习是在具体社会情境中进行的。学习者以自己的方式建构对于事物的理解，不同人看到事物的不同方面，不存在唯一标准的理解。

^①左斌，论人本主义学习理论[J]，教育研究与实验，1998年第2期。

^②李育华 成强，试论人本主义学习理论与人的发展[J]，当代教育科学，2004年第13期。

^③阳红珍，建构主义学习理论与我国课程改革——一种反思性研究（硕士学位论文）[D]，长沙：湖南师范大学，2006年，第7页。

建构主义关于课程与教学的基本观点可归纳为：(1)学习者具有主体性和能动性，建构着关于客观世界的知识。(2)学习是学习者的一种主动建构活动，它不是行为主义所描述的被动接受信息、巩固强化，而是学习者主动选择、加工外部信息，建构信息意义的过程。建构一方面是对新信息意义的建构，同时包含对原有经验的改造和重组。(3)知识学习不是教师简单地向学生传递，而是学生在已有经验基础上自己建构知识的过程。(4)教学的作用仅仅在于给学生提供活动机会，帮助、促进学生组织自己的经验，建构自己的知识，而不是去发现本体论意义上的客观现实，凸显了学生的主体性和创造性。

建构主义课程的设计强调要围绕学生的内部认知进行，以促进学生的适应和发展。因此，建构主义课程设计应遵循“以学生为中心”，“以经验为起点”，“以情境为核心”，“以活动为重点”，“以合作为主线”，“以过程为重心”^①等原则。在实施和推进新一轮课程改革过程中，建构主义学习理论成为了一种主要指导教育、教改的理论。语文“新课标”强调了学生主体性地位，将“过程与方法”作为课程目标与评价的一个维度，更加关注学生的学习过程。关注个体差异和不同的学习需求，积极倡导自主、合作、探究的学习方式。“自主、合作、探究学习指的是学生独立自主地在教学活动中，经历过程，寻找研究方法，体验成功的乐趣，或体验挫折、失败、吸取经验教训，是学生从过程和方法入手，获取知识与技能、培养情感态度价值观的过程，是学生围绕问题任务与同学、老师一起共同探索、自我建构的学习过程。”^②这些都体现了建构主义学习理论的基本主张。

3. 实用主义课程理论

实用主义(Pragmatism)产生于19世纪末的美国，是一种强调行动、实践、生活的哲学，其代表人物有皮尔士(Charles Peirce)、詹姆斯(James William)和杜威(John Dewey)。在教育领域，杜威的影响最大。杜威认为，经验是一个整体，经验是有机体与环境、人与自然之间的相互作用。实用主义以经验为中心形成了一种独特的知识观。在杜威看来，一切知识、真理不过是人们制造出来用以应付环境的工具，思维是工具性的，是由行动引发的反省，而不是安乐椅上的冥想。

杜威主张打破以学科为中心的课程体系，通过经验的、主动的作业，让儿童在活动中独立探讨、发现，获得经验的改造与改组，促进儿童成长。杜威的经验概念有两

^① 罗欢，建构主义课程研究(硕士学位论文)[D]，重庆：西南师范大学，2002年，第27-31页。

^② 阳红珍，建构主义学习理论与我国课程改革——一种反思性研究(硕士学位论文)[D]，长沙：湖南师范大学，2006年，第23页。

重含义，“一方面是指经验的对象，即客观的自然界事物；另一方面是指经验的方式、过程和经验的人，这不仅包括人的认识方式，而且也包括人的意志、信仰、理想以及其他心理活动的过程”。^①因此，经验是指有机体与环境、人与自然之间的相互作用。

“实用主义课程目标一方面是指课程既要满足儿童的兴趣和活动，还要注意儿童心智的训练，使学科的逻辑顺序与儿童生长的心理顺序相协调；另一方面是指课程内容要与社会的现实相联系，使儿童有一种适应社会需要的本领。”^②在课程与教学上，他主张教法与教材的统一、目的与活动的统一，大力提倡活动课程，倡导“做中学”，形成了以儿童本位、活动课程、“做中学”为特色的课程与教学思想。

实用主义课程理论对我国教育改革的影响非常深远，早在 20 世纪初，实用主义课程论就被引进了中国。我国著名教育家陶行知曾受教于杜威门下，秉承了杜威的实用主义教育思想。实用主义课程论在我国经历了繁荣期、回落期、批判期、复苏期^③，到我国的基础教育改革的今天，实用主义课程理论得到了更加深入的发展，并成为我国新一轮新课改的参照物。语文“新课标”强调了语文课程的目标是培养学生语言文字的运用能力，提倡语文学习应注重听说读写的相互联系，注重语文与生活的联系。努力引导学生主动进行探究性学习，在实践中学习和运用语文。课程标准在每个学段都提出了“综合性学习”的要求，更为强化了学生学习内容的生活化和实践性，有利于学生在感兴趣的自主活动中全面提高语文素养。

^①张传燧，解读实用主义教育思想[M]，广州：广东教育出版社，2007年，第64页。

^②任傲卿，实用主义课程论流派的回顾与展望[J]，前沿，2013年第5期。

^③任傲卿，实用主义课程论流派的回顾与展望[J]，前沿，2013年第5期。

第二章 中加小学母语课程标准结构框架的比较

“课程标准的框架是指同一套课程标准的具体格式，这主要是规范一个国家或地方的各个领域或各门课程在学生在学习结果方面的陈述方式。”^①它是课程标准最基本的显性标志。由于不同国家或地区历史传统、社会文化、思维方式或学科特性的不同，课程标准的呈现方式也各具特色。一方面，课程标准的框架结构是课程标准内容的呈现形式，而另一方面又对课程标准内容的呈现程度有所制约，从课程标准结构框架的设置中也能微探出一些课程内容方面的差异。因此首先对中加两国课程标准的结构框架进行分析和比较具有一定意义。

一、我国小学母语课程标准的结构框架

我国语文课程标准的文本篇幅比较短，加上附录部分全篇总共 80 页（其中正文部分 34 页），为了较好地体现语文课程的整体性和阶段性，我国义务教育语文课程标准采取九年一贯的设置，小学部分的课标结构框架与初中部分相同，只是在具体学段目标与内容部分有所差异。整个课程标准共分为四个部分，为了更加清晰地了解我国课程标准的结构框架，以下以表格形式呈现加以分析，详见下表：

表 1 我国义务教育语文课程标准结构框架

第一部分 前言	一、课程性质 二、课程基本理念 三、课程设计思路	
第二部分 课程目标与内容	一、总目标与内容	
	二、学段目标与内容	第一学段（1-2 年级） 第二学段（3-4 年级） 第三学段（5-6 年级） 第四学段（7-9 年级）

^①崔允漭，国家课程标准与框架的解读[J]，全球教育展望，2001 年第 8 期。

<p>第三部分 实施建议</p>	<p>一、教学建议 二、评价建议 三、教材编写建议 四、课程资源的开发与利用建议</p>
<p>第四部分 附录</p>	<p>附录1 优秀诗文背诵推荐篇目 附录2 关于课外读物的建议 附录3 语法修辞知识要点 附录4 识字、写字教学基本字表 附录5 义务教育语文课程常用字表</p>

第一部分：前言。课标在前言部分首先强调了语言文字的重要性，分析了当今世界的发展和变革给语文教育带来了的新挑战，从而明确了语文课程的培养目标，强调了语言文字运用的重要性和基础性，突出了语文课程在九年义务教育中的重要地位。之后简明阐述了语文课程的性质，呈现了课程的基本理念，并分别予以较为具体的阐释，最后说明了整个课程标准的设计思路。

第二部分：课程目标与内容。这一部分是我国语文课程标准中的最为重要的主体部分。分为“总体目标与内容”和“学段目标与内容”两个版块。

第一版块是总目标，总共有十条，语言表述十分精练概括，分别从知识与能力、过程与方法、情感态度和价值观三个维度进行阐述。前五条目标着眼于语文素养的宏观方面，侧重于“情感态度与价值观”和“过程与方法”这两个维度；后五条目标着眼于具体语文能力的培养，在“知识和能力”这个维度上有所侧重。

第二个版块是具体课程目标。从纵向上来看，在“总目标”之下，分为了四个学段分别提出“学段目标与内容”，其中1-2年级为第一学段，3-4年级为第二学段，5-6年级为第三学段，7-9年级为第四学段。从横向上来看，整个语文课程的学习又分为五个学习领域，分别是：识字与写字、阅读、写作（第一学段为写话，第二、第三学段为习作）、口语交际和综合性学习，每一学段都分别从这五个学习领域提出具体目标要求。

第三部分：实施建议。分为“教学建议”、“评价建议”、“教材编写建议”和“课程资源的开发与利用建议”四个部分。其中，“教学建议”和“评价建议”都是首先说明了教学和评价总的实施理念、原则、方法和策略，然后再进行五个学习领域具体建议的阐述。

第四部分：附录。主要包括：优秀诗文背诵推荐篇目，课外读物的建议，语法修辞知识要点，识字、写字教学基本字表，义务教育语文课程常用字表。附录中的内容都是根据语文课程标准中的具体读写目标设定的，涵盖了我国汉语言文字中的一些基础知识，给教师提供了一些课程内容的参照，给学生的课外学习提供了一定的指向性。

二、加拿大小学母语课程标准的结构框架

加拿大安大略省的语言课程标准的篇幅比较长，英文原文共有 150 余页（其中具体课程目标与内容部分占 110 余页）。与我国相似，加拿大的课程标准也采取小学初中一贯制的设置，小学部分与初中部分的结构框架相同，仅是在具体课程目标与内容部分要求不同。对加拿大课程标准结构框架的整理同样以表格形式呈现并加以分析，详见下表：

表 2 加拿大安大略省 1-8 年级语言课程标准结构框架

引言	<ol style="list-style-type: none"> 1. 读写能力、语言和语言课程的重要性 2. 语言课程的基本原则 3. 语言教育中的作用与责任
语言教育的课程计划	<ol style="list-style-type: none"> 1. 课程期望 2. 语言课程内容的组成部分
学生学习成绩的评价与评估	<ol style="list-style-type: none"> 1. 基本考虑 2. 语言学习成绩评估表
语言课程设计的一些考虑	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教学方法 2. 交叉课程与整体学习 3. 对有特殊教育需要的学生的语言课程计划 4. 对第一语言是英语的学习者的语言课程计划 5. 语言课程中的反歧视教育 6. 文化知识与探索/研究技能 7. 学校图书馆在语言课程中的作用 8. 技术在语言教育中的作用 9. 职业指导与语言教育 10. 语言学习中的健康与安全

1-8 年级 课程目标与内容	1. 1-3 年级课程目标概述 1 年级、2 年级、3 年级课程目标与内容 2. 4-6 年级课程目标概述 4 年级、5 年级、6 年级课程目标与内容 3. 7-8 年级课程目标概述 7 年级、8 年级课程目标与内容
术语表	

由于篇幅较长，加拿大在课程标准的开始设有一个总的目录，使读者一目了然。

第一部分：引言。此部分首先强调了读写能力、语言和语言课程的重要性，之后较详细地阐述了语言课程的基本原则，最后分别说明了学生、父母、教师等不同群体在语言教育中的扮演的角色作用和担负的责任。

第二部分：语言教育的课程计划。此部分论述了课标期望学生应学习和掌握的知识、技能。语言课程的内容的组成分为四个领域：口语交际、阅读、写作、媒介素养。这部分分别论述了发展学生的这四个方面的技能需要秉承的理念和原则，并分别列出了四个领域的总目标。

第三部分：学生学习成绩评估。此部分阐述了评价的重要性，说明了如何对学生的学习成绩进行评估，为教师提供了一些具体的评价方法和策略。另外课标附了 1-8 年级语言学习成绩评估表。评估表分为“知识与理解”、“思考”、“交流”、“应用”四个领域的评价，每一领域的评价分为 1-4 个等级水平。

第四部分：语言课程设计时的一些考虑。涉及了语言教育的公平性、民主性及文化性，交叉课程与整体学习的作用，有特殊需求学生的教育问题，语言课程中的反歧视教育，学校图书馆的作用等多方面的内容。这部分虽然内容很多，但总体篇幅很短，实际上是对教师教学设计时的一些建议，希望教师在语言课程教学设计时能够考虑到这些方面。

第五部分：1-8 年级课程目标。这部分是整个课程标准的重要部分，其中小学部分的课程目标共有 80 余页。具体目标的表述如下：1-3 年级，4-6 年级，7-8 年级分别有一个总的课程目标概述 (overview)，在概述之下，每个年级分别从口语交际、阅读、写作、媒介素养四个学习领域提出课程目标，每个学习领域的目标呈现方式先是这一领域的总目标 (overall expectations)，然后是具体目标 (specific expectations)。具体目标的呈现是按照固定的框架具体展开的。在每一学习领域的课程目标下面分别有

子标题，每一个子标题与该学习领域总目标的表述是一一对应的，在每个子标题下面列出课程子目标，并且在每条子目标后会列举一些例子以及“教师提示”(teacher prompts)，以帮助教师更好的理解和实施课程目标的要求，把握不同年级课程目标的深度和范围。

三、比较分析

(一) 共同点

从课程目标的表述上看，两国课程标准的陈述都是从学生的角度出发，将学生作为行为主体，陈述行为结果的典型特征。从中加两国母语课程标准的整体结构上来看，两个课标都采用小学初中一贯制的设计，从设计思路到分层结构再到内容编排，形成了相对完整的系统。两国的课程标准在内容编排上大体相似，都包含了前言、课程理念、课程目标、课程评价等几方面内容。在课程目标的呈现方式上，两国都包含了总课程目标与具体课程目标两个部分。在具体课程目标中，目标难度由低年级到高年级逐渐上升，“按教学难易程度循环往复地安排教学要点和要求，使每一个循环都较之前一个循环进入新的高度，呈现前后重合、环状递进、螺旋式上升的姿势。”^①。这符合儿童身心发展的规律，体现了课程目标的整体性和连续性。

(二) 不同点比较分析

1、两国课程标准内容和表述的详细程度不同

从最显性的物理特征上比较，详细程度不同是中加两国母语课程标准非常明显差别。加拿大的课程标准总共有 150 余页，在“课程目标与内容”部分占据了 110 余页，课程目标的表述都十分详尽、细致。而我国的课程标准全文共有 80 页，而“课程目标与内容”这一主体部分仅仅有 18 页，语言表述得非常简约、高度概括。

在目标表述上，我国在口语交际、阅读等学习领域之下直接列出 3-12 条不等的具体目标条目，每条目标的表述比较简约、概括。每个学习领域的学段目标数目详见下表：

^①周庆元，语文教育研究概论[M]，长沙：湖南人民出版社，2005年，第166页。

表3 我国语文课程标准学段目标数目统计表

	识字与写字	阅读	写作(写话或 习作)	口语交际	综合性学习	合计
第一学段	6	7	3	6	3	25
第二学段	5	9	6	3	4	27
第三学段	4	8	5	6	4	27
第四学段	4	12	8	6	4	34
合 计	19	36	22	21	15	113

从表中可以看出,不同学段,不同学习领域的目标数量是有变化的。随着学段的升高,识字与写字的目标数目呈现逐渐递减趋势,阅读和写作目标数目呈现逐渐递增态势,口语交际和综合性学习的目标数目相对比较稳定。这显得课程目标的随意性较大,课程目标之间缺乏衔接和贯通。1-9 年段的子课程目标数目加起来是 113 条,其中小学阶段共有 79 条。

与我国不同,加拿大则的课程标准对具体目标又进行了项目细分,并且目标表述凸显了一种“框架意识”。在此列举了阅读课程目标表述的框架,详见下表:

表4 加拿大安大略省语言课程标准阅读目标框架

具体课程目标——阅读			
1. 阅读,理解意思	2. 理解形式和风格	3. 流利地阅读	4. 反思阅读技巧和策略
1.1 各样的文本	2.1 文本形式	3.1 阅读熟悉的词	4.1 元认知
1.2 目的	2.2 文本模式	3.2 阅读不熟悉的词	4.2 相互联系的技能
1.3 理解策略	2.3 文本特征	3.3 流利地阅读	
1.4 阐述理解	2.4 风格要素		
1.5 做出推论/解读文本			
1.6 拓展理解			
1.7 分析文本			
1.8 回应和评估文本			
1.9 核心观点			

从表4中可以看出,加拿大具体课目标的呈现方式,是在每个学习领域下面都有副标题,每个副标题下面又细分子标题,子标题下面表述了具体课程子目标。例如,一项六年级阅读的子目标,如下:

1.7 分析文本

分析文本,解释不同的元素是如何对明晰文本含义起辅助作用的?(例如,叙述:人物发展、情节发展、情绪、主题;报告:简介、主体、结论)

教师提示:“作者使用了什么手法使你同情这个人物?这些手法起作用了吗?”“作者是怎么做到使文章首尾呼应的?”

具体目标通过三个方面呈现了每个年级需要掌握的知识与技能:(1)课程目标文本的表述;(2)括号里举出的例子;(3)根据目标提供的教师提示。

表3中列出的是“阅读”领域的子目标框架,统计共有18条子目标,其他学习领域也都自己固定的目标框架,并且这个目标框架适用于每个年级,因此每个学习领域在每个年级的子目标数目是相同。经统计,每一年级四个学习领域的子目标加起来共有75条,那么整个课程标准1-8年级的子目标共有600条,小学部分子目标共450条。每一年级具体目标的表述都十分详尽、具体,这样的呈现方式使整个课程目标体系具有系统性,条理性和完整性。相比之下,中国语文课程标准对学段的划分就不够细致,没有年级目标,目标表述也比较简约。但我国的语文课程标准研制组认为:“没有更细的按九个年级制定标准,也是为学校 and 教材编写者细分年级、学期要求以适应具体对象,创造性地发展课程,留下了调整的空间。”^①

2、课程目标学习领域的划分有所差异

听、说、读、写历来都是各国母语课程的核心能力领域。下表为我国与加拿大母语课程目标学习领域的划分情况。

表5 中国与加拿大母语课程目标学习领域的划分

中国	识字与写字	阅读	写作	口语交际	综合性学习
加拿大		阅读	写作	口语交际	媒介素养

从表中可以看到,两个标准都涵盖了听说读写的学习内容,但也有所差异。我国的课程标准多了“识字与写字”和“综合性学习”的要求,加拿大则多了“媒介素养”的要求。

我国将“识字与写字”划分为能力目标的一个重要方面,主要是由于我国的汉字具有一定的独特性。可以说,“汉字的构形,从其所以构成的各种要素,到这各种要素的组合方式,从单个汉字的孤立形态,到成篇汉字的整体构象,都要比其他文字复杂得多。”正因如此,“与其他任何一种文字的书写相比较,汉字的书写无疑是具有最

^①语文课程标准研制组,《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)解读[M]》,武汉:湖北教育出版社,2002年,第8页。

多讲究，因而也是最需花费心智的一种活动。与此相应，在世界各民族文字之林中，唯有汉字的书写才能形成人类最伟大的艺术门类之一——书法。”^①而英文所有的单词都是由26个字母组成的，所以加拿大对写字的要求仅仅是26个英文字母的大小写的书写的规范，相比中国的汉字要简单得多，因此加拿大并没有把写字单独设立为一个学习领域。

我国的课程标准中国单独提出综合性学习的要求，加拿大虽然没有单独列出综合性学习，只在简介部分的“标准设计的主要考虑”中就强调综合性学习的重要性。但实际上综合性的学习方式在加拿大已经深入人心，而且但在上述四个领域的具体目标中都有综合性学习的体现。例如，在加拿大的课程标准中，每个学习领域的课程目标都会一条“互联技能”（Interconnected Skills）的要求，例如在三年级的口语交际目标中，在“互联技能”这一子标题下的目标表述是：“当与老师或同龄人交谈时，要能识别自己作为听众、读者、作者时的技巧是如何帮助提高口语交际能力的。”同时，例举了教师提示：“发言是如何让你成为一个更好的倾听者的？当你在班级讨论某一话题时，观看相应的电视节目对你有何帮助？当你在听口头文本时，阅读时学到的新词汇能帮到你吗？”^②不同学习领域的学习策略之间都是相互联系的，这是在帮助学生在反思一种学习领域的学习策略与技巧时也要反思其他学习领域的策略，促进学生的学习策略迁移和在实际生活中的综合运用，这实际上也是综合性学习的体现。

与中国不同的是，加拿大把“媒介素养”设为了其中一个学习领域，这也是现代西方都比较关注的一个领域。当前我们都处于信息化时代，现代科技飞速发展，母语课程与信息技术的关系也日益密切，各国母语课程都主动与信息技术相融合，力求在课程设计、课程内容、课程实施等层面，充分发挥信息技术的独特优势。信息技术辅助母语教育的趋势越来越明显。对母语教师而言，主要注重教师对信息技术的有效运用；对学生而言，则着眼于引导学生获得现代社会所要求的媒介素养。“媒介素养（Media Literacy）是指人们对各种媒介信息的解读和批判能力以及使用媒介信息为个人生活、社会发展所用的能力。”^③加拿大的母语课程标准在“媒介素养”这一领域要求学生能够运用多种策略、资源和技巧来阐释、选择和组合信息。在媒介素养这一块，中国的课程标准在课程目标和“课程资源开发与利用建议”中也有所提及，但媒介素养还没在中国形成一套完备的理论体系，仍有待发展完善。

^①刘志基，汉字文化综论[M]，南宁：广西教育出版社，1996年，第137页。

^②Ministry of Education. The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 66

^③张帆，语文课程中的媒介素养教育初探——以美加英等国为宾要考察对象（硕士学位论文）[D]，金华：浙江师范大学，2006年，第25页。

3. 两国的课程标准在目标表述上存在一些差异

我国语文课程标准在课程目标的表述上是按照“学习领域+学段”的陈述方式,即将语文分为识字与写字、阅读、写作(写话、习作)、口语交际、综合性学习五个学习领域,分为学段依次表述课程目标。这种按学段划分目标的方式为教师留下了足够的发挥空间。同时,这种宽泛的分段叙述也对教师的素质提出了较高的要求,需要他们能够将这些目标恰当的分解到每一个学年、每一个学期、每一个单元等。而正是分解的过程产生了很多的问题,影响了课程改革的效果。^①而加拿大的语文课程标准的目标表述采用的是“学习领域+年级”的表述方式,将口语交际、阅读、写作、媒介素养四个学习领域按每个年级分别表述课程目标,然后还有进一步的层级扩展。可见,加拿大的课程标准更具层次性和可操作性,同时目标之间的联系更加紧密,目标的连续性和一贯性较强,有助于学生从较低的目标逐渐朝着总目标发展。

4. 两国课程标准语言表述的学术严谨性有所差异

从两国课程标准的总体结构及学术严谨性上看,我国的课程标准语言表述比较概括、通俗易懂,并没有使用一些专业学术词汇。而加拿大课程标准的语言表述非常专业化,标准中出现了很多的学科专业术语,如“元认知(Metacognition)”、“概念图(concept map)”、“批判性思维(critical thinking)”等,而且加拿大在语言课程标准最后附录了11页的“术语表”(Glossary),对标准中出现的一些重要术语进行解释与说明,可以帮助课程标准的阅读者更好地理解 and 实施课程标准。从中也体现出加拿大对母语学科理论基础的重视,对语言课程理论的研究比较丰富和深入,同时反映出了加拿大在研制课程标准时比较严谨的学术态度,也使得整个课程标准富有学术性和科学性。相比之下,我国在理论方面力量相对薄弱,没有强大的理论作支撑,因此课程标准在这一方面比较欠缺。

四、反思与借鉴

通过中加两国母语课程标准结构框架的比较,可以看出,加拿大的课程标准内容非常丰富,按年级呈现课程目标,对学生各方面素养的培养提出了详细的、具体的要求,并且在相应的课程目标后面都有举例说明和教师提示。总体呈现出内容具体、全面细致、可操作性强的特点。相比之下,我国语文课程标准虽然在总体上能够以条、纲的方式来陈述每个学段要达到的目标,但是以学段划分呈现课程目标显得较为笼

^①张东兴,关于修订《语文课程标准(实验稿)》的几点建议[J],教育实践与研究,2008年第2期。

统，不够细致，目标表述太过简略。我国只有学段目标，没有具体的年级课程目标，并且各个学段课程目标之间的连贯性不足。

分析这种差异性的原因，这与两国的自然状况和政治因素是分不开的。加拿大虽然领土面积与我国相似，民族成分较多，但人口相较我国却十分稀少，属于典型地广人稀国家。加拿大属于教育分权制国家，没有中央一级的教育机构，各省教育部对各省的教育负责，因此没有全国统一的教育制度和教育法令。每个省的教育部都根据本省的政治、经济、文化、教育、历史传统、民族特点等状况实施课程改革计划，制定本省的课程标准，并且课程标准只在本省范围内实施，因此其课程目标表述得细致具体，也适用于在一个省内这样的小范围实施。在我国，我国的国体决定了全国实行统一的教育体制，国家教育部统一规划和制定全国的教育政策，课程标准也在在全国范围内统一实行。然而我国国土面积广阔，人口众多，不同地区之间经济发展差异性大导致教育发展水平极其不均衡，因此课程标准只能选择高度概括性，以利于各省可以根据自身情况实施标准。可见两国课程标准内容表述详略差异都是由两国的国情决定的，但是本人认为，虽然加拿大课程标准详细全面特点不能直接适用于我国，但却值得我国的借鉴与反思。

美国的教育体制与加拿大类似，也是各州独立行使教育权利，各个州根据本州的情况制定课程标准。但在2010年6月，美国颁布了《共同核心州立标准》，尝试着统一一个全国的课程标准。可见，西方国家在教育管理方面逐渐呈现出由“分权”到“集权”的发展趋势。

2001年教育部颁布的《基础教育课程改革纲要（试行）》中规定：“为保障和促进课程对不同地区、学校、学生的要求，实行国家、地方、学校三级课程管理”。^①即“教育部总体规划基础教育课程；各省级教育行政部门根据省内各地社会、经济、文化发展的实际情况，制定实施国家课程的计划，并规划地方课程；学校在执行国家和地方课程的同时，开发或选用适合本校特点的课程。”^②这也标志着我国课程政策由集权开始走向分权。根据课程三级管理的政策，各省有权利在国家课程标准总的纲领下根据本省具体特点制定本省课程标准。但从全国范围内来看，只有上海市根据上海城市发展需要和时代特点，于2004年制定了《上海市普通中小学课程方案》。^③依据该方案制定了《上海市小学语文课程标准（试行稿）》。上海市的课程标贯彻了语文课程改

^①钟启泉 崔允漭 张华主编，为了中华民族的振兴 为了每位学生的发展——基础教育课程改革纲要（试行）解读[M]，上海：华东师范大学出版社，2001年，第11页。

^②方宏常，论我国三级课程政策的运行策略（硕士学位论文）[D]，长沙：湖南师范大学，2004年，第1页。

^③刘华，小学语文课程60年[M]，长春：吉林出版集团有限责任公司，2010年，第165页。

革的基本精神，准秉承了“实验稿”的课程理念，虽然在“实验稿”基础上做了一定调整和完善，但并没有对课程目标做更细致的表述，反而比“实验稿”更为简略，也没有提出具体年级目标。

因此，本人认为，各省应充分行使课程三级管理的权利，应该在我国统一的课程标准的之下，各省根据本省发展特点分别制定较为细化的课程标准，这就可以借鉴到安大略省课程标准的优点，注重课程目标的具体化，尤其是将课程目标细化到年级甚至学年，加之适当的举例说明，增加课程标准的可操作性和适应性，促进课程标准更好地实施。

第三章 中加小学母语课程标准中的课程理念的比较

“理念”原是个哲学术语，近些年来，这个词频频出现于诸多教育著作中。《现代汉语词典》（第5版）对“理念”的解释是：信念；思想，观念。《现代汉语规范词典》（第2版）对“理念”的解释更为具体：认定和追求的某种目标、原则、方法等。多具有个性、行业性和科学性，如，母语教育的新理念。所以，我们可以把“理念”理解为对某项事业的价值追求和实施策略。母语课程改革的理念，就是指“母语课程改革的價值追求和实施策略”。母语课程标准使用“理念”一词，重在为母语教育实践提供一种理性的规范。

母语课程标准的基本理念，是贯穿母语课程标准整个文本的思想精髓，它体现了国家对于母语课程改革与发展总的指导思想和的价值取向。中加两国再母语课程标准的课程理念上存在一些共性和差异，需要进行具体的比较和分析。

一、我国小学母语课程标准的基本理念

母语的语言文字传承着一个民族的历史文化，是凝聚整个民族的灵魂。我国的语文课标在前言部分就明确指出了语言文字的重要性：“语言文字是人类最重要的交际工具和信息载体，是人类文化的重要组成部分。”语言文字的运用存在于人们社会生活的各个领域，因此，“语文课程应致力于培养学生语言文字的运用能力，提高学生的综合素养”，这是学好其他学科的基础，是培养学生形成正确思想观念、养成良好个性及健全人格的基础，更是学生全面发展、终身发展的基础。因此，我国的语文课标将语文课程的性质定义为：“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程。”^①这一方面体现了这门课程具有实践性和综合性的特点，另一方面也说明了这是一门“学习语言文字运用”的课程，课程的目标和内容应集中于“语言文字的运用”。

正是基于上述对课程性质的定位，我国的语文课标将课程的基本理念概括为以下四点：“全面提高学生的语文素养；正确把握语文教育的特点；积极倡导自主、合作、探究的学习方式；努力建设开放而有活力的语文课程。”^②

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第2页。

^②中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第2-4页。

（一）强调全面提高学生的语文素养

我国语文课标指出：“九年义务教育阶段的语文课标，必须面向全体学生，使学生获得基本的语文素养。”^①

1. 对“语文素养”的理解

语文课标中的“语文素养”涵盖了两个方面的内容，即课标中的两个“使”：一是使学生具有能够适应实际生活需要的听、说、读、写能力，正确地运用祖国的语言文字；二是使学生提高自身的思想道德修养和审美情趣，逐渐形成良好的个性和健全的人格。简言之，一个是语文素养，另一个是人文素养。温儒敏先生认为，所谓“语文素养”，是指比较稳定的、最基本的、适应时代发展要求的听说读写能力，以及在语文方面表现出来的文学、文章等学识修养和文风、情趣等人格修养。^②在语文教育改革的历史发展进程中，每个时期都有一个基本理念。六十年代重视基础，提出“双基”；七八十年代强调能力，提出“培养能力，发展智力”；90年代开始提倡素质教育，既然教育就是要提高国民素质，那么语文教育就是要提高学生的语文综合素养。

2. 对“全面”的理解

“全面”这个词也应该包括两个层面：一是面向全体，这就意味着要把课程目标落实到全体学生身上，力争使每一个学生都能达到这一目标，获得现代公民都必须具备的基本语文素养；二是全面提高学生的语文综合素养，要全面发展，在“知识与能力”、“过程和方法”、“情感态度与价值观”方面都不能偏废。联合国教科文组织的报告《学习：内在的财富》中强调教育应当把人作为发展的中心，明确提出：接受教育不再是为了升学和谋生，而是为了个人能力的充分发挥以及个人终身学习，为了社会的和谐发展。因此，语文教育必须着眼于学生的全面发展和终身发展，必须面向全体学生。全面提高学生的语文素养，即全面提高全体学生的语文素养，在语文教育中促进学生整体素质的良好发展。

（二）正确把握语文教育的特点

语文课程一门是学习语言文字运用综合性、实践性课程。工具性是语文的根本属性，人文性是语文的重要属性。工具性与人文性的统一，是语文课程的基本特点。我国语文课标强调要在语文课程的实施中正确把握语文学科的特点——人文性特点、实

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第2页。

^②温儒敏，关于2011年版课程标准的对话[J]，语文建设，2012年第7期。

践性特点、民族性特点、汉语言文字特点以及综合性特点。

我国的语文课标指出：“应该重视语文课程对学生思想情感所起的熏陶感染作用，注意课程内容的价值取向”，“尊重学生在语文学习过程中的独特体验”，^①从而使语文课程的丰富人文内涵对学生的情感、态度、价值观产生深远的影响。语文课程是实践性课程，着重培养学生的语文实践能力，全面提高学生的语文素养是它的核心目标，而达成这一目标的途径也应是语文实践。因此，语文课标提倡要让学生不论在课内还是课外都要多读多写，不断的积累，在大量的语文实践中慢慢体会和把握语文运用的规律。同时，还要关注汉语言文字自身的特点，在教学中注重培养学生良好的语感和整体把握能力，引导学生加强感悟、体验、积累和运用。

（三）积极倡导自主、合作、探究的学习方式

我国的语文课标明确指出学生是学习的主体。因此语文课程应该积极关注学生身心发展的特点和语文学习的特点，关注个体的差异，了解不同的学习需求，爱护学生的好奇心和求知欲，培养他们的自主性和创造性，积极倡导自主、合作、探究的学习方式。近几年来，在中小学的课堂中，“自主、合作、探究”的学习方式一直受到大力的推崇，可以说它是适应时代要求和语文教学的一种行之有效的方式。“自主、合作、探究”的学习方式是指“在教师的启发和帮助下，以学生为主体，充分发挥小组学习、全班学习的群体作用，在合作中学习、丰富语言的积累，培养学生主动探究、团结协作、勇于创新的精神。”^②而我国的语文课标为改变学生学习方式的一项重要举措就是安排了“综合性学习”。“综合性学习”是一种根植于语文学科的、与其他学科又交叉融合的综合性的学习活动，它尤其强调学生的自主性，注重探索和研究的過程，注重在综合学习的过程中培养学生主动探究、团结合作、勇于创新的精神。我国的语文课标认为通过运用自主、合作、探究的学习方式进行语文学习，开展丰富的语文综合性学习活动，才能更好的全面提高学生的语文素养。“研究性学习强调学习的情景性，重视学习者原有的经验背景、生活经历，以培养学生的动手能力、分析能力和解决问题的能力，提高学生的创新思维与实践能力为最高旨趣。”^③此外，语文课标还提倡语文学习的“三个整合”：一是听说读写的整合，二是语文与生活的整合，三是三个维度的整合，即知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观的整合。

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第2页。

^②肖川主编，义务教育语文课程标准（2011年版）解读[M]，武汉：湖北教育出版社，2012年，第73页。

^③钟启泉等，基础教育课程改革纲要（试行）解读[M]，上海：华东师范大学出版社，2001年，第122页。

（四）努力建设开放而有活力的语文课程

语文课程的建设既应继承我国语文教育的优良传统，又要密切关注现代社会发展的需要，在继承的基础上创新。语文教学的内容、观念、方法、手段等都要适应时代发展的变化，不断与时俱进。我国语文课标指出：“语文课程应该是开放而富有创新活力的。要尽可能满足不同地区、不同学校、不同学生的需求，确立适应时代需要的课程目标，开发与之相适应的课程资源。”^①这实际上是在倡导一种“大语文”的教育观，建构一个课内外联系，校内外沟通，学科间相互融合的语文课程体系。

二、加拿大小学母语课程标准的基本理念

加拿大的语言课程标准在开篇引言部分也着重强调了读写能力、语言以及语言课程的重要性。“语言是进行思考、交流和学习的基础，是体现个体身份和文化的基本要素。语言的发展是学生智力、社交能力、情感发展的核心，因此必须将它视为语言课程中的关键要素。”^②其语言课标认为，当学生在小学阶段学会了使用语言，并且掌握了许多的语言基本技巧，那么这将对他们受益终生。他们会在生活中的方方面面都运用到语言，感受语言的力量，并将最终感激语言，因为语言不仅是生活中沟通和交流的重要工具，同时还给生活带来了来无限乐趣。

加拿大语言课标中将理念表述为基本原则（Principles Underlying）。加拿大语言课程的基本原则主要以下几个方面：

（一）重视发展学生听说读写的综合素养，旨在培养成功的语言学习者

读写能力（literacy）的发展是加拿大语言课程的核心。“读写能力并不仅仅是指阅读和写作，它还关乎着我们在社会中如何进行沟通和交流，关乎着社会实践与人际关系，以及知识、语言和文化。”^③加拿大的语言课标始终秉承着这样一种信念，那就是：读写能力对于公民来说至关重要，所有的学生都应该成为“有读写能力的人”（literate），而语言课程的目的就是致力于给学生提供一定的语言知识和技巧以帮助他们达成学科目标。正是基于这样的信念，其课标指出：语言课程的目的就是帮助学

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第4页。

^②Ministry of Education. The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[S]. 2006:3~4

^③UNESCO, Statement for the United Nations Literacy Decade, 2003-2012

生成为“成功的语言学习者”(successful language learner)。^①这正是加拿大语言课程的理念和宗旨。课标中对成功的语言学习者应具备的素养进行了具体说明。一个成功的语言学习者应具备：^②

- * 能够理解语言学习是一个必要的，终生受益的和自我反思的过程；
- * 能充满自信地进行有效沟通，包括听、说、读、写、观察和表现；
- * 能将他们自身与文本^③以及周围世界之间建立有意义的联系；
- * 能够批判性地思考问题；
- * 能够理解文本内容，并能形成自己独到的见解，同时这些见解要能经得起他人的认可、质疑、评估和评价；
- * 懂得欣赏文本中的文化影响和美学价值；
- * 能运用语言与他人和社会进行互动和联系，以促进个人的成长，提高自身作为世界公民的社会参与力。

为了发展学生的读写能力，加拿大的语言课程设计了四个学习领域——口语交际、阅读、写作、和媒介素养。这些学习领域之间是密切相关的，四个学习领域中的知识、技能目标也是相互依赖和互补的。因此，课程标准中提出，“教师在计划教学时应设定综合的教学目标，有意识地整合这四个学习领域，以便给学生提供多种多样的经验，促进他们有意义的学习，帮助他们通过四个领域的学习增强自己的读写技能。”^④

(二) 尊重差异，培养个性，发展开放、多元的语言教育

加拿大的语言课标认为：“当学生能够识别自己，并能从学校的学习中获得属于自己的经验时，对于他们来说这就是学最好的学习成果。”^⑤加拿大是一个多元民族文化融合的国家，在这里读书的学生来自全球各地，有着各自不同的文化背景，因此每个孩子都拥有他们自己的思想观念、自身优势和学习需求，因此加拿大的语言课标强调教师在教学策略的运用和教学资源的选择上要充分考虑到“多样性”的因素，关注和尊重学生的差异性，进行因材施教，创设多元化的课堂，根据他们不同的特点和需求促进他们的个性发展。同时，加拿大的语言课程也重视培养学生理解并尊重不同的文化、民族、地域和方言，建立对加拿大文化和世界文化的理解，树立一种“世界公民”的意识。

^①Ministry of Education.The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 4

^②Ministry of Education.The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006:4

^③此处“文本”翻译自“text”一词，在安大略的语言课程标准中，text一词是指其广义的含义，即将语言、图表声音、图像，以印刷体的，口语的，视觉的或电子的形式，向某一对象传递信息和思想的沟通载体。

^④Ministry of Education.The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 5

^⑤Ministry of Education.The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 4

例如在阅读教学中,课标就提倡要多给学生提供一些能够反映加拿大和世界文化多样性的阅读素材,要求学生通过广泛地阅读来开拓视野,既懂得本土的文化传统,又了解异质文化的思想和价值观念,积极寻求对其他观点和文化的理解,进而接受不同观念的文化,并能够批判性地、建设性地评价他人的观点,促进学生独立思考的能力和批判性的思维的发展。同时,教师应积极鼓励学生发展自己的兴趣和追求,给学生机会让他们选择自己要读什么和写什么。适合的教育才是最好的教育,能够满足不同学生的教育需求,使他们的特长得到充分的发挥,才是学生成功的关键。

(三) 强调学生语言学习策略的掌握和思维的训练

“近几年来,研究表明有效的读者和写作者在他们阅读和写作时都是在无意识的状态下使用一系列技巧和策略的,而这些策略和技巧可以被识别和教导的使所有的学生都成为有效沟通者。”^①因此加拿大的语言课标十分重视听、说、读、写的技巧和策略的教育。加拿大的语言课程关注于对听、看、读策略的理解,关注学生有效阅读和写作的过程,关注于使学生掌握有效口语交流和书面交流的方法以及建立有效媒介文本的技能,关注于帮助学生规范地运用语言表达习惯,清楚、连贯地进行交流。此外,加拿大的语言课程非常关注对学生思维的训练,强调训练学生一种高级思维技能——“批判素养”(critical literacy)^②的技能,认为批判素养会帮助学生不仅能够更深层地理解、欣赏和评价所读到的内容,并且也能帮助他们成为具有反思性、批判性和独立性的学习者,而最终成为负责人的国家公民。

三、比较与分析

(一) 两国的课程标准都很强调母语语言文字及运用的重要性

我国《义务教育语文课程标准(2011年版)》在前言部分的开端就阐明了语言的重要性。“语言文字是人类最重要的交际工具和信息载体,是人类文化的重要组成部分。”语文课程是学习其他课程的基础;是学生形成正确世界观、人生观、价值观,形成良好个性和健全人格的基础;更是学生全面发展和终身发展的基础。“语文课程对继承和弘扬中华民族优秀传统文化和革命传统,增强民族文化认同感,增强民族凝聚力和创造力,具有不可替代的优势。语文课程的多重功能和奠基作用,决定了它在

^①Ministry of Education.The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 5

^②Ministry of Education.The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 5

九年义务教育中的重要地位。”^①加拿大的语文课程标准在也引言部分的开头阐述了读写能力、语言以及语言课程的重要性。标准认为，语言课程就是致力于指导学习这些领域的知识与技能——听、说、读、写、看和表现，而这些都是以读写能力为基础的。语言是思考、沟通和学习的基础，也是同一性和文化的基本要素。语言的发展是学生智力、社交能力，情感发展的核心，因此必须要把学生语言的发展作为语文课程的关键要素。可见两国的课程标准都很强调母语语言文字的重要性。

在我国，人们使用“语文”这个词，有时是指“语言和文字”，有时是指“语言和文学”。^②近些年来，语文教育界还有人认为应该界定为“语言与文章”或“语言与文化”。但无论哪种界定，语文课程的核心内容都是语言文字的运用，包括实用性的运用和艺术文化的运用——为了生活、学习和工作中的实际事务，运用语言文字获取信息、与他人交流沟通；为了表达对人、事、物、景的感受、体验和思考，运用语言文字，通过形象抒发自己的情怀等。我国的标准在前言中明确说明了语文课程的性质：“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程”。这就强调了语文课程的核心任务应该是围绕语言的运用。语言文字的运用，包括生活、工作和学习中的听说读写活动以及文学活动，存在于人类社会的各个领域。语文课程致力于培养学生的语言文字运用能力，提升学生的综合素养。加拿大立志培养“成功的语言学习者”的目标实际上也是强调了语言文字运用的重要性，“能有效并充满自信地进行沟通”，“能将他们自身与文本以及周围世界之间建立有意义的联系”，“懂得欣赏文本中的文化影响和美学价值”，“能运用语言与他人和社会进行互动和联系”等都强调了语言文字的实际应用。

（二）两国的课程标准都很重视语文母语课程的开放性

我国的课程标准在课程理念中提出要“建设开放而有活力的语文课程”。语文课程应该是开放而富有创新活力的。要尽可能满足不同地区、不同学校、不同学生的需求，确立适应时代需要的课程目标，开发与之相适应的课程资源，形成相对稳定而又灵活的实施机制，不断地自我调节、更新发展。加拿大的课程标准在课程上理念也非常注重课程与教学的开放性。作为一个多元文化大融合的国家，不同的学生都来自不同的文化背景，每个人都有不同的教育需求，因此课程与教学的开放性就显得尤为必

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第1页。

^②中国社会科学院语言研究所词典编辑室编，现代汉语词典[Z]，北京：商务印书馆，2005年，第1665页。

要。加拿大的课标认为,语言的学习以及读写技能的习得并不应该仅限于语言课程之中,语言课程还应积极促进语言学习与其他学科学习的整合,以发展开放、多元的语言教育。

(三) 两国课程标准都很注重培养学生语文的综合素养

21世纪以来,综合素养成为人才重要的竞争力,因此从两国课程标准对人才素质的培养理念中可以发现,两国都将学生综合素养的提升作为课程设计和实施的重要内容。我国的课程理念提出“全面提高学生的语文素养。”“语文素养以语文能力(识字、写字、阅读、习作、口语交际)为核心,是语文能力和语文知识、语言积累、审美情趣、思想品德、行为态度、思维习惯、学习方法、学习习惯的融合。”^①这种素养不仅表现在有要较强的听说读写等语文能力,还要具备在实际生活中语文的综合运用能力,因此,我国要求的语文素养重在“综合”。加拿大在课程标准中提出,加拿大的课程标准认为口语交际、阅读、写作、媒介素养这些学习领域之间都是相互联系的,教师在设计教学考虑将不同学习领域知识和策略的迁移和综合。同时加拿大的课程标准还认为,语言的学习以及读写技能的习得并不应该仅限于语言课程之中,语言课程还应积极促进语言学习与其他学科学习的整合,提升学生的综合素养。而想成为一名“成功的语言学习者”必然也要求学生具备语言学习的综合素养。

(四) 两国课程标准理念对道德和人格培养的思路不同

我国的课程标准理念侧重培育学生“热爱祖国语文的思想感情,重视提高学生的品德修养和审美情趣,使他们逐步形成良好的个性和健全人格,促进德智体美的和谐发展。”我国虽然是一个多民族国家,但却拥有“中华民族”这一共同的民族背景,在培养学生思想品德上容易取得统一和认同,因此理念的阐述离不开爱国主义教育、社会主义道德教育、三观教育以及审美教育等,体现着中华民族的文化传统和中国特色的印记。相反,加拿大是一个由不同的民族、种族组成的多元文化并存的国家,尤其是种族成分复杂,使其在培养学生思想品德上较难达成一致。因此在人格培养的理念上更多的体现了一种自由平等、民主开放、兼容并包的特点,强调对加拿大及世界文化的理解,对自身的认识,通过阅读获得新的资讯,以满足社会和工作环境的需求,

^①吴忠豪主编,小学语文课程与教学论[M],北京:北京师范大学出版社,2004年,第26页。

同时完善自我。将人格培养置身于国际大背景中，旨在培养学生成为富有社会责任心的，适应时代发展的“世界公民”。相比之下，总体来说我国更注重社会本位的的人才培养，而加拿大则更注重从学生发展角度，凸显个人本位。

（五）与中国相比，加拿大更注重学生思维能力的训练

加拿大的语言课标十分重视对学生思维的训练，在课程目标的表述中多次出现“识别”、“判断”、“比较”、“评价”、“反思”等词汇，旨在通过思维能力的训练培养每个学生独特的个性，发展学生的创新思维和独立学习的能力，这也是时代赋予现代公民的要求。加拿大的课标中强调一种高级思维技能，包括批判素养（critical literacy）的技能，使学生不仅能够更深层地理解、欣赏和评价所读到的内容，并且也能帮助他们成为具有反思性、批判性和独立性的学习者。在创新人才培养成为时代呼唤的背景下，我国的母语课程改革也在创新人才方面进行了有益尝试。但我国的课标虽然也提及了鼓励学生根据个人理解对文本进行多元解读，鼓励自由表达、写作等，但对学生思维能力的训练程度还处于比较初级的阶段，与加拿大相比还需加强。

（六）加拿大更加关注学生对学习策略反思和综合运用

加拿大的语言课程标准十分重视在知识积累的基础上，引导学生掌握母语课程学习的相关技能和策略。其课程标准在课程目标中详细罗列出了学生需要掌握的技能 and 策略，并列举一些例子和教师提示，说明这些学习策略如何在教学中实施。同时，加拿大语文课程目标是使每一个学生都成为“成功的语言学习者”，期望每一个学生在学习听说读写技能的同时，反思并确定自己作为听者、讲话者、读者、写作者自身所具备的优势以及需要改进的地方，找到在听、说、读、写不同情境中最有帮助的策略。因此，加拿大不仅关注学生学习策略的掌握，还关注对不同学习领域策略的反思和迁移，促进策略的内化，使学生能够在日常生活中比较自如地综合运用这些策略。我国的课程标准虽然也很关注“过程与方法”，但相比加拿大系统化的学习策略框架，我国对方法、策略的要求还不够全面和具体。

四、反思与借鉴

随着母语课程的实施，越来越多的国家意识到学生都是鲜活的生命个体，每个人

都具有独特的个性。忽视学生个性，只能导致人才培养的单一化和同一化。在母语课程的总体理念上，各国都吸纳了以人为本、因材施教的教育理念。

从加拿大的课程理念中反映出更多的文化包容的态度，虽然这是由其文化背景决定的，但正是这种文化包容使加拿大的母语课程更加尊重个体的差异性，尊重每个儿童的个性、兴趣和需求，这是非常值得我国母语教育反思的。在多元文化不断发展的今天，如何培养我国的儿童在坚守中华民族传统文化的同时，又能拥有这种“文化包容”的胸襟和视野是值得我国反思的。同时，如何在统一的课堂上关注到每个孩子的教育需求和特点，培养学生的个性化，仍是我们需要一直关注和解决的问题。

批判意识和创新思维是加拿大语言课程标准非常强调的，从现代社会的发展趋势来看，批判思维现代公民所应具备的基本思维品质。批判性思维是进行创新的前提条件，只有对事物做出自己的判断，批判性的看待一切事物，才不会盲从，才能形成自己的观念和思想。然而这一点一直是我国的人才普遍比较缺乏的素养，由于传统教育的影响，我国的学生比较习惯了对思想的接受和听从，很难形成自己独到的见解。本次我国的新课程标准在批判意识和创新思维方面已经有所要求，但相比加拿大课程标准中出现的“识别”、“判断”、“比较”、“评价”、“反思”等具体要求，我国的课程目标要求还是还比较泛化、简单的，很容易让思维训练流于形式。

创新和批判思维的形成过程是一个需要长期训练的过程，人本人为我国的语文课程标准应该在这部分加大倾斜力度，对批判性思维的训练要求应该更为具体和细化，使思维训练是具体的，可操作的。同时教师在实施教学中也应倾向于给学生创设思维训练创设更多机会和多样化的情境，有意识地加强对学生思维的训练，并且要注重思维训练的连贯性。

第四章 中加小学母语课程标准中课程目标与内容的比较

课程目标是按照国家的教育方针，根据学生的身心发展规律，通过完成规定的教育任务和学科内容，使学生达到的培养目标。它受国家为基础教育规定的教育目的制约，是总的人才培养目标的具体体现。课程目标是课程规划和实施的向导，为编写教材、组织教学和课程评价提供一定的依据，在课程标准中属于主体部分。母语课程目标，则是从母语学科的角度规定人才培养的具体规格和质量要求。

一、我国母语课程标准中的三维目标解读

我国的义务教育语文课程标准中的课程目标采用九年一贯制设计，课程的总目标是对九年义务教育的整体要求，其中也包括初中部分。确定语文课程目标，与理解语文课程关于语文素养的总要求直接相关。我国义务教育阶段语文课程标准对“语文素养”的认识是：语文课程应激发和培育学生热爱祖国语文的思想感情，引导学生丰富语言积累，培养语感，发展思维，初步掌握学习语文的基本方法，养成良好的学习习惯，具有适应实际生活需要的识字写字能力、阅读能力、写作能力、口语交际能力，正确运用祖国语言文字。语文课程还应通过优秀文化的熏陶感染，促进学生和谐发展，使他们提高思想道德修养和审美情趣，逐步形成良好的个性和健全的人格。^①

我国语文课程目标就是基于这样一种对语文素养的总认识，从“知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观”三个维度进行要求的。整个语文课程总目标共归纳为十条，这是条并不是随意排列的，有一定的逻辑顺序。大致来说，前5条目标是从语文素养的宏观方面着眼的，在“情感态度与价值观”和“过程与方法”两个维度上有所侧重；后5条目标从具体的语文能力培养方面着眼，侧重在“知识和能力”这个维度。可见，为了改变过去重知识传授和被动学习的倾向，“语文标准”的研制者有意识地把“三维目标”这样排序：“情感态度和价值观”、“过程和方法”、“知识和能力”。这一导向确实加强了语文教学的人文教育内涵，关注了学生的情感态度的培养。^②三个维度的目标是相互渗透，融为一体的，体现了语文课程对工具性与人文性统一的价

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年第2页。

^②禹旭红，“三维”课程目标的核心是“知识和能力”[J]，天津师范大学学报(基础教育版)，2009年第4期。

值追求。

（一）情感态度与价值观的目标

苏霍姆林斯基认为：“情感，形象地讲，乃是高尚行为的肥沃土壤”，因为学生的“道德观念、观点和习惯都跟情感紧密相联。”^①出于语文课程的特点，学生在学习语言文字以及语言文字运用的过程中，必然要接触到语言文字所表达的思想情感，他们的思想观念、情感态度也会在潜移默化中发生改变。因此，从全面提高学生语文素养的理念出发，我国语文课程的总目标中首先强调了“情感态度和价值观”这一重要维度。总目标中对“情感态度价值观”这一维度的要求是：

- * 在语文学习过程中，培养爱国主义、集体主义、社会主义思想道德和健康的审美情趣，发展个性，培养创新精神和合作精神，逐步形成积极的人生态度和正确的世界观、价值观。
- * 认识中华文化的丰厚博大，汲取民族文化智慧。关心当代文化生活，尊重多样文化，吸收人类优秀文化的营养，提高文化品位。
- * 培育热爱祖国语言文字的情感，增强学习语文的自信心。^②

将“情感、态度于价值观”作为课程目标的一个维度，改变了以往仅强调知识与技能的目标达成度的观念，将育人的目标纳入了语文教育的目标体系中。也就是说，培养学生高尚的道德情操和健康的审美情趣，形成正确的价值观和积极的人生态度，是语文课程的重要内容，而不是一种外在的附加任务。^③教育心理学家燕国材的研究表明，情感、态度、价值观等这些非智力因素对人的终身学习和发展意义是重大的。那么，我们的母语教育重视学生的学习兴趣、态度、习惯、意识、情感、动机等，为学生从事其他学科的学习和终身发展奠基。^④

（二）过程与方法的目标

从语文课程的性质和出发，语文课程是一门实践性的课程，其基本目标就是培养学生运用语文的实践能力，而提高语文能力的途径是也语文实践。为了突出课程目

^①B. A. 苏霍姆林斯基著，毕淑芝等译，育人三部曲：把整个心灵献给孩子[M]，北京：人民教育出版社，1998年，第92页。

^②中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第5页。

^③肖川主编，义务教育语文课程标准（2011年版）解读[M]，武汉：湖北教育出版社，2012年，第126页。

^④黄宗贤，中美义务教育语文课程标准课程目标比较研究（硕士学位论文）[D]，福建师范大学，2009年，第12页。

标的实践性，我国的语文课程标准将“过程和方法”这一维度也作为目标的组成部分，将学生作为语文学习的主体，改变传统教学中重结论、轻过程，重知识传授和学生被动接受的倾向。总目标中对“过程与方法”这一维度的要求是：

- * 养成良好的语文学习习惯，初步掌握学习语文的基本方法。
- * 在发展语言能力的同时，发展思维能力，学习科学的思想方法，逐步养成实事求是、崇尚真知的科学态度。
- * 能主动进行探究性学习，激发想象力和创造潜能，在实践中学习和运用语文。^①

教育家叶圣陶先生说过：“什么是教育？一句话，就是要养成良好的学习习惯。”特级教师陈日亮潜心研究了叶圣陶先生教育思想的精髓，指出：语文学习兴趣、方法、习惯、意识的养成，应该是语文老师的基本职责，语文学习，在老师的引导教育下，要“懂得规范读，学得方法，形成习惯”，由“读得懂”而“懂得读”，从而将自己的语文学习活动由自发变成自觉。^②因此，关注过程与方法的目的正是要培养学生形成良好的语文学习习惯。从发展学生的语文素养来说，语文学习的过程是语文素养形成的途径，语文学习的方法是语文素养发展的手段。从三维目标这一整体来说，过程和方法，是知识和能力目标、情感态度和价值目标得以实现的手段、途径。^③

（三）知识与能力的目标

知识与能力一直是语文课程目标最为强调和重视的方面，在三个维度中，知识与技能是基础和核心，是其他两个维度发展的依托。总目标中对“过程与方法”这一维度的要求是：

- * 学会汉语拼音。能说普通话。认识 3500 个左右常用汉字。能正确工整地书写汉字，并有一定的速度。
- * 具有独立阅读的能力，学会运用多种阅读方法。有较为丰富的积累和良好的语感，注重情感体验，发展感受和理解的能力。能阅读日常的书报杂志，能初步鉴赏文学作品，丰富自己的精神世界。能借助工具书阅读浅易文言文。背诵优秀诗文 240 篇（段）。九年课外阅读总量应

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011 年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012 年，第 5 页。

^②陈日亮，我即语文[M]，福州：福建教育出版社，2007 年，第 13 页。

^③刘贞福，谈“语文素养”[J]，语文建设，2003 年第 4 期。

在 400 万字以上。

- * 能具体明确、文从字顺地表达自己的见闻、体验和想法。能根据需要，运用常见的表达方式写作，发展书面语言运用能力。
- * 具有日常口语交际的基本能力，学会倾听、表达与交流，初步学会运用口头语言文明地进行人际沟通和社会交往。
- * 学会使用常用的语文工具书。初步具备搜集和处理信息的能力，积极尝试运用新技术和多种媒体学习语文。^①

“知识，是形成课程的基础和原因，也是课程变革的基础和原因。”^②语文知识是语文课程和语文教学的重要内容，掌握了知识才能逐渐形成能力和素养。我国的语文课程标准从识字与写字、阅读、写作、口语交际几个方面维度分别提出了学生需要达到的知识和技能。从现代社会对未来公民素质的要求出发，对语文“知识和能力”这一维度又有了新的要求。当前的社会正处于信息化的时代，对学生的语文素养要求不能仅仅局限于以往的听说读写的能力，必然也要求学生具备相应的信息化能力。同时课标也强调了汉语拼音，普通话，汉字书写方面的要求，可见知识与能力的目标既强调了中国语言文字传统文化的基础性要求，也体现出了时代的与时俱进。

我国的课程的三个维度的目标并不是独立、绝对的，而是相互渗透，融为一体的。目标的设计着眼于语文素养的整体提高。但在总目标中，按照“情感态度价值观——过程与方法——知识与能力”的顺序进行展开，也体现出我国语文课程改革的变化趋势，更为关注人的情感和精神世界，关注人的发展。

加拿大语言课标的总目标并没有像我国一样具体划分几个维度，仅是从四个学习领域分别表述了总目标与具体目标，具体罗列了学生在每个年级需要掌握的知识与技能。以下从两国课程标准中的听说目标、阅读目标和写作目标进行具体比较分析。

二、中加小学母语课程标准中听说目标与内容的比较

有关研究表明：人们在日常生活中的语言应用中，听占 45%，说占 30%，读占 16%，写占 9%；听说合占 75%。这说明，在人与人的沟通交往中，听说形式是主要的。当前，科学技术的发展与社会的进步使社会竞争日益激烈，社会对人才的要求也在不断提高。现代社会的高节奏使得社会要求其成员能够用最便捷、最简洁、最有效的方式展

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第5页。

^②王荣生，语文学科课程论基础[M]，上海：上海教育出版社，2003年，第250页。

示自己。在这样的背景下，社会成员的语言交际能力成为其参与社会竞争的最重要的能力之一。因此，世界各国的母语教学都把听说能力的培养放在重要地位，这在中加两国母语课程标准中都有所体现。

（一）我国小学母语课程标准中听说目标与内容的列举

我国语文课程标准指出：“口语交际能力是现代公民的必备能力。应培养培养学生倾听、表达和应对的能力，使学生具有文明和谐地进行人际交流的素养。”^①因此，课程标准关于口语交际的总目标是：“具有日常口语交际的基本能力，学会倾听、表达与交流；初步学会运用口头语言文明地进行人际沟通和社会交往。”^②以下是我国小学语文课程标准中口语交际学段目标与内容。如下表：

表6 我国小学语文课程标准口语交际学段目标与内容^③

第一学段（1-2 年级）	第二学段（3-4 年级）	第三学段（5-6 年级）
1. 学说普通话，逐步养成讲普通话的习惯。 2. 能认真听别人讲话，努力了解讲话的主要内容。 3. 听故事、看音像作品，能复述大意和自己感兴趣的情节。 4. 能较完整地讲述小故事，能简要讲述自己感兴趣的见闻。 5. 与别人交谈，态度自然大方，有礼貌。 6. 有表达的自信心。积极参加讨论，敢于发表自己的意见。	1. 能用普通话交谈。学会认真倾听，能就不理解的地方向人请教，就不同的意见与人商讨。 2. 听人说话能把握主要内容，并能简要转述。 3. 能清楚明白地讲述见闻，说出自己的感受和想法。讲述故事力求具体生动。	1. 与人交流能尊重和理解对方。 2. 乐于参与讨论，敢于发表自己的意见。 3. 听人说话认真、耐心，能抓住要点，并能简要转述。 4. 表达有条理，语气、语调适当。 5. 能根据对象和场合，稍作准备，作简单的发言。 6. 注意语言美，抵制不文明的语言。

（二）加拿大小学母语课程标准中听说目标与内容的列举

加拿大的语言课程标准对口语交际的总目标是：“在不同的情境下，根据不同的目的听懂意思并作出适当的回应；在与不同的对象交流时，依据不同的目的使用适当

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第24页。

^②中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第7页。

^③中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第9、11、14页。

的说话技巧和策略;反思并确定自己作为倾听者和讲话者自身所具备的优势以及需要改进的地方,找到在口语交际情景中最有帮助的策略。^①在此,列举加拿大语言课程标准中五年级的听说目标与内容,如下表:

表7 加拿大小学母语课程标准五年级口语交际目标与内容列举^②

	目标表述	具体举例/教师提示	
听话, 理解意思	目标	在各种不同的情境中,正式和非正式的,确定一系列听话的目的,并设立有关具体听话任务的目标	对于某个问题的评论做出回应;能够在一些交谈、讨论、集会中关于某个主题与同伴相互分享信息和交流观点;
	主动听话策略	通过适应主动听话策略来理解适当的听话行为,以适应各种不同的情境,包括小组活动	总结和建设性地回应他人的观点;能在谈话中使用一些简短的声音提示以传达自己的赞同或兴趣:是的,请再说一遍,告诉我更多
	理解策略	识别各种不同的听话理解策略,为了能够理解和澄清口头文本中的含义,在听话之前、听话过程中和听话之后适当的运用这些策略	要通过询问一些有关事实、推断和价值判断的问题,以帮助集中注意力阐明对某个口头文本主题大意的理解;总结和综合观点,以加深对某个口头文本的理解
	阐述理解	通过总结一些重要的观点和引用一些有支撑力的细节,阐述对口头文本中的一些信息和观点的理解	在小组中总结一个最喜欢的电视节目中的一个情节,总结一本书的观点并在全班大声地读出来
	做出推理/解读文本	对口头文本中使用的一些作为证据的直述或隐含的观点做出推论和判断	问些问题来生成一些对口头文本的推断:如果…将会发生什么?我想知道……意思是?
	拓展理解	将他们的想法与自己的知识、经验、见解,还有其他文本,包括印刷版和视觉文本,以及周围的世界相联系,以拓展对口头文本的理解	就同一个话题,要将口头陈述的内容与书籍、文章、电视节目或视频相关联;使用角色扮演和戏剧表演的形式去探索口头文本中的观点、情感或出现的问题
	分析文本	分析口头文本,解释一些特定的元素是如何对明晰文本含义起辅助作用的	思想和信息,词语的选择、声调、信息传递速度、身体语言
	核心观点	识别口头文本中陈述的核心观点,通过提问的方式来识别有没有一些遗漏的或其他可能的观点	运用戏剧或角色扮演的方式来探索次要人物在剧本中的观点;要对在某一问题上表达了另一种观点的讲话者作出回应
	表达策略	识别在口头文本中使用的各种表达策略,分析它们对听众的影响	使用情绪化的语言,片面的争论,或者是夸张的要求
		目的	识别各种不同的讲话目的
	交互策略	展示对不同情境中适当讲话行为的理解,包括配对共享、对话和小组或大组讨论	通过个人与他人的经验相联系来回应小组成员的评论

^①Ministry of Education.The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 9-10

^②Ministry of Education.The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006:94-96

说话， 进行交流	清晰性 一致性	用表达清楚、一致的方式进行口头交流，以一种容易理解的形式表达观念、思想和信息	要提出一种观点，这个观点要有一个明确的目的，逐条的展开以及相关有支撑力的细节
	适当的 语言	在词汇的全部范围里使用适当的单词和短语，包括包容性的和非歧视性的语言，运用适用于目的的修辞手法，交流中要准确地表达意思并且让他们的听众感兴趣	运用使人产生联想的画面、个人轶事、语录、源自学科课程领域的词汇，以及适当的技术术语来取得特定的效果
	声音技 巧和策 略	识别一些人声效果，包括音调、节奏、语调、音量，和各种各样的声音效应，适当地运用它们，同时对文化差异保持一定的敏感度，以帮助传达意思	根据上下文使用正式的或非正式的语气
	非语言 暗示	识别各种不同的非语言暗示，包括面部表情、手势、眼神交流，在口语交际中适当地运用它们，同时对文化差异保持一定的敏感度，以帮助传达意思	在讨论中要适当地运用面部表情表明自己是赞同或是困惑
	视觉 辅助	适当地使用各种不同的视觉辅助工具，来支持或加强口头表述	使用魔法部正版软件创建一个文氏图来比较两个不同的传记
反思口 语交际 中的技 巧和策 略	元认知	在与老师和同伴的谈话中，识别他们在听说之前、听说过程中和听说之后最有帮助的策略，以及提高他们的口语沟通技能的方法	教师提示：“你如何确保在讨论中你正确理解了别人说的话？”“你如何判断何时说话，何时听话？”
	相互联 系的技 能	在与老师和同伴的谈话中，识别他们作为观众、表演者、读者和写作者的技能是如何帮助他们提高口语交际能力的	教师提示：“作为一个作家，有什么是让你学以致用而使你的口头表达更让人印象深刻的？” “作为一个读者，你是如何看待你的经验与你听话理解能力之间的联系的呢？”

（三）比较分析

1. 两国听说目标都很关注口语交际能力在现代社会中的重要性

通过以上对中加母语课程标准中听说目标与内容的列举，可以发现两国都很关注口语交际能力在现代社会中的重要性，认为口语交际能力是现代公民的必备能力，努力培养现代社会所要求的“沟通人才”。我国的听说目标提出，“学会运用口头语言文明地进行人际沟通和社会交往”，“积极参与讨论，敢于发表自己的意见”，“就不同的意见与人商讨”，“能根据对象和场合，稍作准备，作简单的发言”等，都是现代社会对公民口语交际素质的要求。加拿大的口语交际目标中提到，“能在一些交谈、讨论、集会中就某个主题与同伴相互分享、交流观点”，“在小组中提出问题或者探索问题解决方方案”，“为了加强大团体或小团体内成员间的相互理解，分享各自的观点和信息”

等,都能体现出加拿大希望培养学生适应社会的听说能力,学会合作和分享。

2. 两国听说目标都强调口语交际中的态度和语言修养

中加两国都关注到了在口语交际过程中学生的态度和语言修养问题,我国的课标提出“能认真听别人讲话”、“与别人交谈,态度自然大方,有礼貌”,“语气、语调适当”,“注意语言美”等都关注到了作为听众和表达应注重文明礼貌、尊重他人的态度。加拿大的口语交际目标中提到了“主动听话策略”,要求学生以积极的态度参与到各种口语交际情境中,如在一年级的口语交际中要求学生“在听别人说话时不去打断对方,并等待轮到自己发言时再发言”,“注意认真聆听别人说的话,并表现出对他人讲话的兴趣,要注视着别人,并给予相应的反馈,如点头或询问相关的问题”,在与他人交流时要使用“有包容性和非歧视的语言”,既要做一个好的倾听者,也要做一个好的发言者。

3. 相比我国,加拿大更为重视口语交际训练的情境性和互动性

“口语交际的最大特点就是它的情境性、互动性以及由此产生的动态生成性。”^①当交际有了情境,就有了具体的交际条件和规定性,讲什么话,怎样讲的得体,能解决问题,才有了依据。同时,在实际的交往过程中,不可能由单人独立完成,必然是双方或多方构成交际主体,形成互动。因此在口语交际训练中,创设情境和引导互动是至关重要的。加拿大在其听说目标中提到了“互动策略(Interactive Strategies)”,五年级的互动策略目标要求学生能够在对话、小组或团体讨论中,对于在不同情境中如何说话得体表达自己的观点。在小组讨论中,“要将个人与他人的经验相联系来回应小组成员的评论”,“当其他组的成员表达他们观点的时候,要有意识地联系到他们的背景和经验,并对他们的背景和经验保持敏感度”。对于如何识别口头文本中的核心观点,课标中提出可以“使用角色扮演和戏剧表演的形式去探索口头文本中的观点、情感或出现的问题”。这些都体现了加拿大比较重视口语交际训练情境性。我国在听说目标中并为对口语交际的情境性提出具体要求,只是在教学建议中提出“口语交际是听与说双方的互动过程,教学活动主要应在具体的交际情境中进行”^②,对情境性的要求比较笼统。同时,在其口语交际目标中多次出现在通过小组互动讨论进行口语交际的要求。而我国在口语交际目标中虽然也提到了讨论,如第一学段要求学生“积极参加讨论,敢于发表自己的意见”,第三学段要求学生“乐于参与讨论,敢于

^①吴忠豪主编,小学语文课程与教学论[M],北京:北京师范大学出版社,2004年,第346页。

^②语文课程标准研制组,全日制义务教育语文课程标准(实验稿)解读[M],武汉:湖北教育出版社,2002年,第24页。

发表自己的意见”，但这种讨论只是一种学生自愿参加的谈话方式，讨论的组织也是比较松散的。相比之下，加拿大是将小组讨论作为训练学生听说能力的一种必备的学习方式，并且具体列举了在小组讨论中对口语交际策略的指导，希望在培养学生在小组讨论中加强听说能力的同时也加强相互理解力和合作精神。

4. 相较我国，加拿大更重视媒介在口语交际中的应用

随着信息技术的迅猛发展和网络媒体的普及，母语课程与媒介和信息技术的关系日益密切。各种媒介信息、媒体文化充斥着生活的方方面面，对现代人的生活产生了巨大影响。因此要求现代公民必须具备一定的媒介素养。从加拿大的口语交际目标中，可以发现现代媒介在口语交际中的渗透比较广泛。如“要将口头陈述的内容与书籍、文章、电视节目或视屏相关联”；“在小组中总结一个最喜欢的电视节目中的一个情节，或者总结一本书的观点，并在全班大声地读出来”；“适当使用不同的视觉辅助工具，如海报、图表、地图等来支持或加强口头表述”等。可以见得，加拿大在训练学生听说能力时十分注重与媒介信息相结合，一方面要求学生通过在生活中接触多样的媒介文本学习和强化口语交际的策略，另一方面要求学生在进行口语交际时能够借助其他媒介文本甚至自己制作媒介文本（比如创建一个幻灯片配合报告）帮助自己更好地表达、分享观点。这既体现了综合性学习的要求，同时也是培养学生发展适应时代的听说能力的必须要求。然而从我国的口语交际目标中几乎看不到媒介的影子，仅在第一学段提到“听故事、看音像作品”，与加拿大相比，我国在媒介素养方面的重视程度还不够，应该在课程标准中适当加入对媒介能力的要求。

(3) 相较我国，加拿大更加关注听说策略的指导性

我国的口语交际目标对听说策略的表述比较少，尽管在“教育建议”部分对“口语交际”有教学策略的指导，但毕竟课程目标应以学生为主体，只有针对学生提出听说学习策略才更有操作性和针对性。而加拿大的听说目标非常重视对学生听说策略的指导，并且对听说策略的表述十分系统全面。比如在“主动听话策略”中对于如何表现自己正在积极倾听，加拿大课程目标的举例是：“能在谈话中使用一些简短的声音提示来传达自己的赞同或感兴趣，比如：是的，请再说一遍，告诉我更多”。而我国的听说目标仅仅表述为“能认真听别人讲话”，“学会认真倾听”，“听人说话认真、耐心”。这样的目标表述太模糊，究竟如何学会认真倾听并没有具体的策略指导。再比如在“理解策略”中对于如何判断自己理解了文本观点，加拿大课程目标的举例是：“要通过询问一些有关事实、推断和价值判断的问题，来帮助自己集中注意力阐明对

某个口头文本主题大意的理解”。而我国的表述仅仅是“努力了解讲话的主要内容”，“能抓住要点，并能简要转述”，而对于如何了解主要内容，如何抓住要点，教师和学生只能摸索，反映出我国的听说目标比较关注于结果，但对达成结果的过程缺乏目标策略的指导。比较相比之下，加拿大听说目标表述以及举例非常具体，提供了清晰的听说策略以及策略指导，使课程标准的操作性比较强。

此外，还有一点值得关注的是，加拿大的听说目标框架中，每个副标题的呈现是具有一定逻辑顺序的。如在听话目标中副标题的顺序是：“目的——主动听话策略——理解策略——阐述理解——作出推论/解读文本——拓展理解——分析文本——识别核心观点——识别表达策略”，按照心理学的研究，“听”的过程是一个接受、理解、储存语言信息的循环往复的过程。因此，这样的编排顺序也呈现了儿童听话理解意义的整个心理过程。从中可以看出加拿大的听说目标框架的编排和表述具有一定科学性和系统性。而我国的听说目标表述简单、随意，目标要求太过笼统。

三、中加小学母语课程标准中阅读目标与内容的比较

阅读教学是语文教学的基本环节，是形成学生语文能力的重要基础，是母语教育的主要载体。在小学语文课堂中，阅读教学比重最大，用时最多。阅读能力，不仅是语文学能力的主要构成因素，而且是一切智力活动的基础，直接影响听、说、写等语文能力的培养，是现代文明人在精神生活上不可或缺的生存手段。以下将对中加两国小学母语课程标准中的阅读目标和内容进行比较分析。

（一）我国小学语文课程标准中阅读目标与内容的列举

我国语文课程标准指出：“阅读是运用语言文字获取信息、认识世界、发展思维、获得审美体验的重要途径。阅读教学是学生、教师、教科书编者、文本之间对话的过程。阅读是学生的个性化行为。阅读教学应注重培养学生感受、理解、欣赏和评价的能力。”^①因此，我国的课程标准关于阅读的总目标是：“具有独立阅读的能力，学会运用多种阅读方法。有较为丰富的积累和良好的语感，注重情感体验，发展感受和理解的能力。能阅读日常的书报杂志，能初步鉴赏文学作品，丰富自己的精神世界。能借助工具书阅读浅易文言文。背诵优秀诗文 240 篇（段）。九年课外阅读总量应在 400

^①中华人民共和国教育部制定，《义务教育语文课程标准：2011 年版》[S]，北京：北京师范大学出版社，2012 年，第 22 页。

万字以上。”^①以下是我国小学语文课程标准中口语交际学段目标与内容, 如下表:

表8 我国小学语文课程标准阅读学段目标与内容^②

第一学段 (1-2 年级)	第二学段 (3-4 年级)	第三学段 (5-6 年级)
<p>1. 喜欢阅读, 感受阅读的乐趣。养成爱护图书的习惯。</p> <p>2. 学习用普通话正确、流利、有感情地朗读课文。学习默读。</p> <p>3. 结合上下文和生活实际了解课文中词句的意思, 在阅读中积累词语。借助读物中的图画阅读。</p> <p>4. 阅读浅近的童话、寓言、故事, 向往美好的情境, 关心自然和生命, 对感兴趣的人物和事件有自己的感受和想法, 并乐于与人交流。</p> <p>5. 诵读儿歌、儿童诗和浅近的古诗, 展开想象, 获得初步的情感体验, 感受语言的优美。</p> <p>6. 认识课文中出现的常用标点符号。在阅读中体会句号、问号、感叹号所表达的不同语气。</p> <p>7. 积累自己喜欢的成语和格言警句。背诵优秀诗文 50 篇 (段)。课外阅读总量不少于 5 万字。</p>	<p>1. 用普通话正确、流利、有感情地朗读课文。</p> <p>2. 初步学会默读, 做到不出声, 不指读。学习略读, 粗知文章大意。</p> <p>3. 能联系上下文, 理解词句的意思, 体会课文中关键词句表达情感的作用。能借助字典、词典和生活积累, 理解生词的意义。</p> <p>4. 能初步把握文章的主要内容, 体会文章表达的思想感情。能对课文中不理解的地方提出疑问。</p> <p>5. 能复述叙事性作品的大意, 初步感受作品中生动的形象和优美的语言, 关心作品中人物的命运和喜怒哀乐, 与他人交流自己的阅读感受。</p> <p>6. 诵读优秀诗文, 注意在诵读过程中体验情感, 展开想象, 领悟诗文大意。</p> <p>7. 在理解语句的过程中, 体会句号与逗号的不同用法, 了解冒号、引号的一般用法。</p> <p>8. 积累课文中的优美词语、精彩句段, 以及在课外阅读和生活中获得的语言材料。背诵优秀诗文 50 篇 (段)。</p> <p>9. 养成读书看报的习惯, 收藏图书资料, 乐于与同学交流。课外阅读总量不少于 40 万字。</p>	<p>1. 能用普通话正确、流利、有感情地朗读课文。</p> <p>2. 默读有一定的速度, 默读一般读物每分钟不少于 300 字。学习浏览, 扩大知识面, 根据需要搜集信息。</p> <p>3. 能联系上下文和自己的积累, 推想课文中有关词句的意思, 辨别词语的感情色彩, 体会其表达效果。</p> <p>4. 在阅读中了解文章的表达顺序, 体会作者的思想感情, 初步领悟文章的基本表达方法。在交流和讨论中, 敢于提出看法, 作出自己的判断。</p> <p>5. 阅读叙事性作品, 了解事件梗概, 能简单描述自己印象最深的场景、人物、细节, 说出自己的喜爱、憎恶、崇敬、向往、同情等感受。阅读诗歌, 大体把握诗意, 想象诗歌描述的情境, 体会作品的情感。受到优秀作品的感染和激励, 向往和追求美好的理想。阅读说明性文章, 能抓住要点, 了解文章的基本说明方法。阅读简单的非连续性文本, 能从图文等组合材料中找出有价值的信息。</p> <p>6. 在阅读课文的过程中, 体会顿号与逗号、分号与句号的不同用法。</p> <p>7. 诵读优秀诗文, 注意通过语调、韵律、节奏等体味作品的内容和情感。背诵优秀诗文 60 篇 (段)。</p> <p>8. 扩展阅读面。课外阅读总量不少于 100 万字。</p>

^①中华人民共和国教育部制定, 义务教育语文课程标准: 2011 年版[S], 北京: 北京师范大学出版社, 2012 年, 第 7 页。

^②中华人民共和国教育部制定, 义务教育语文课程标准: 2011 年版[S], 北京: 北京师范大学出版社, 2012 年, 第 8、10、12-13 页。

(二) 加拿大小学母语课程标准中阅读目标与内容的列举

加拿大的语言课程标准对阅读的总目标是：“阅读并理解各种文学、图片和信息文本，使用各种不同的策略来建构义；识别多种文本形式、文本特征及风格元素，并能了解它们是如何帮助传达意义的；使用一些词汇知识和提示系统以帮助自己能够流畅地阅读；反思并确定自己作为读者自身所具备的优势以及需要改进的地方，找到在阅读之前、阅读过程中和阅读之后最有帮助的策略。”^①在此，列举加拿大语言课程标准中五年级的阅读目标与内容，如下表：

表9 加拿大小学母语课程标准五年级阅读目标与内容列举^②

	目标表述	具体举例	
阅读， 理解意 思	各样的 文本	阅读多种不同文化的文本，包括文学作品、图像文本、信息类文本	例如：短篇小说、诗歌、神话、文化传说、戏剧、传记、小说、广告、商标、地图册、图表、评论、报告、传记、课本以及其它非小说类素材、印刷版和在线文章
	目的	识别各种不同的阅读目的，为不同的阅读目的选取适当的阅读素材	阅读在线的或印刷版的百科全书类文章是为了了解背景信息，翻阅字典是为了查明词义
	理解 策略	识别各种不同的阅读理解策略，将这些策略适当的运用在阅读之前、阅读过程中和阅读之后以便理解文本	通过问问题来集中阅读，用意念来澄清文本中的一个角色、一个场景或者一个概念的细节；
	阐述	通过总结一些重要的观点和引用一些有支撑力的细节来阐述对各种文本的理解	短篇故事、神话和童话故事中的主题和有支持力的场景细节
	做出推 理/解读 文本	根据文本中直述和隐含的思想做出推论和建构意义	教师提示：“基于到目前为止作者已经告诉你的事，你认为接下来将会发生什么？”“作者在字里行间暗示了什么？”
	拓展 理解	将自己的想法与自己的知识、经验、视角，还有其他熟悉的文本，以及周围的世界相联系，以拓展对文本的理解	教师提示：“你所经历的类似情况是怎样帮助你了解这个人物选择的呢？”“关于这一话题你是怎么将你现在读到的东西与你已经读过的东西相比较的？”
	分析 文本	分析文本，解释不同的元素是如何对明晰文本含义起辅助作用的	叙述：人物发展、情节发展、情绪、主题；报告：简介、主体、结论
	回应和 评估文 本	对文本中的一些思想和信息做出判断并得出结论，引用文本中直述的和隐含的证据来支撑这些观点	将一个文本中的信息进行排序和分类能够得出它支持或建议的结论；可以根据文本中直接的或隐含的信息创建一个人物角色的文档
	核心观 点	识别文本中陈述的观点，通过提问的方式以来识别有没有一些遗漏的或其他可能	询问为什么有些特定的人物在故事里没有介绍，包括一些在戏剧文本中遗漏的声音；与一

^①Ministry of Education. The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 11

^②Ministry of Education. The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 97-99

		的观点, 提出一些可能的替代性观点	个伙伴, 用角色扮演的方式采访一个能够代表某一遗漏声音的人
理解体裁和风格	文本形式	分析各种文本形式, 并解释他们的一些特性事如何帮助传达意义的, 尤其着重在文学作品中, 如短篇小说, 图像文本如商标, 和信息文本如电影评论	例如: 人物、背景、情节是如何阐明主题的 例如: 各种元素是如何融合共同来传达信息的 例如: 无论评论是积极的还是消极的
	文本模式	识别在一系列文本中各种不同的组织模式, 解释他们如何帮助读者理解文本	一个报告中的比较关系; 一本传记中的时间顺序; 一种解释中的因果关系
	文本特征	识别各种不同的文本特征, 解释他们如何帮助读者理解的文本	例如: 索引、地图、图表、列表、照片、菜单、词汇表、目录帮助读者定位和核实信息
	风格元素	识别各种不同风格的元素, 包括语言的选择, 比喻、拟人、形容词比较级的运用, 以及不同类型、长度和结构的句子, 解释他们如何帮助传达意义	一系列的短句可以帮助传达某种意义上的结局: 他没有。他不能。他不会。这个问题终于得到解决。该出发了。
流利地阅读	阅读熟悉的词	自主阅读和理解最常用的词汇	来自共享和导读文本中的词, 以及来自学科课程领域中一些常用资源素材中的词
	阅读不熟悉的词	使用不同类型的提示线索来预测词的含义, 快速解决不熟悉词的问题	语义(意义)线索、句法(语言结构)线索、字形与音形(语音和图像)线索
	流利地阅读	富有表现力并充满自信地朗读适当的文本, 调整朗读策略与节奏以适应体裁和目的	用适当的语调和重音大声朗读一首诗
反思阅读技能和策略	元认知	识别他们在阅之前、阅读过程中和阅读之后最有帮助的策略, 在与老师和同伴的会话中, 或在读书笔记中, 作为读者解释他们如何使用这些策略以及其他一些策略来改善自己	教师提示: “做准备了一些需要回答的问题清单来帮你找到需要从传记中获取的信息吗?” “你是怎么知道你在阅读的时候没理解意思的?” “当一个篇章很难理解时你会用什么‘修补’策略?”
	相互联系的技能	在与老师和同伴的会话中, 或在读书笔记中, 解释他们的听、说、读、写、观察和表现的技能是如何帮助他们理解他们所读的	在阅读相同话题的文本之前观看关于某个话题的电视节目或视频, 构建背景知识, 介绍特定内容的词汇表, 提供关于这一话题一种不同的见解

(三) 比较分析

1. 两国阅读目标对阅读策略的关注有所差异

我国的语文教育, 从古至今都特别强调诵读涵咏, 熟读精思, 强调熟读勤读为语文教学的根本之法。正如杜甫所说的: “读书破万卷, 下笔如有神”, 经过千百年的实践经验证明, 多读、多写、多积累是一种行之有效的读书策略。因此, 我国的阅读目

标比较注重积累和背诵,加之我国历史文化悠久,文学底蕴深厚,阅读目标对语言材料的积累和背诵优秀诗文等都有专门的规定。如第一学段提出“积累自己喜欢的成语和格言警句。背诵优秀诗文 50 篇(段)。课外阅读总量不少于 5 万字”;第二学段要求“积累课文中的优美词语、精彩句段,以及在课外阅读和生活中获得的语言材料。背诵优秀诗文 50 篇(段)。”第三学段要求“诵读优秀诗文,注意通过语调、韵律、节奏等体味作品的内容和情感。背诵优秀诗文 60 篇(段)。”这些积累和背诵主要表现在对陈述性知识的掌握。而加拿大的阅读目标更为注重学生阅读策略的掌握和反思,以固定框架的形式将各种阅读策略列举出来,并举出例子以对阅读策略的实施给予指导。如三年级的“阐述理解”策略的要求是“通过确定重要思想和相关细节来阐述对各种文本的理解”。对该策略实施给予指导的举例是:“复述文本中的故事,并能给出特定元素的细节,诸如背景、人物、主题”。再如五年级对“分析文本”的要求是“能够分析文本,解释不同要素是如何对明晰文本含义起辅助作用的”,对此,教师提示:“作者用了什么手法使你同情这个人物,这些手法起作用了吗?”“作者是怎么做到使文章首尾呼应的?”这些正是促进学生在阅读过程中反思阅读策略。

2. 我国更为注重情感因素,加拿大更为重视理性因素

在审美观上,我国更为注重阅读过程中的体验和感悟,如第一学段要求“诵读儿歌、儿童诗和浅近的古诗,展开想象,获得初步的情感体验,感受语言的优美”;第二学段提出“诵读优秀诗文,注意在诵读过程中体验情感,展开想象,领悟诗文大意”;第三学段要求“阅读诗歌,大体把握诗意,想象诗歌描述的情境,体会作品的情感。受到优秀作品的感染和激励,向往和追求美好的理想”等,都反映出对文章的理解,我国强调的是一种多重对话,是一种思想碰撞和心灵的交流过程,突出了阅读活动重感悟、领悟和体会的主体性特点。而加拿大的阅读课程则致力于发展学生的知识与技能使学生成为有效地读者。认为一个有效地读者不仅能够掌握文本中的观点,还能将它们运用到其他文本中。总体来说加拿大强调知识的掌握是一个推理、判断、分析、综合、评价的过程,突出自主探究的学习方式。可以说,中国善于从宏观上进行整体把握,而加拿大精于从微观中进行细致分析。中国强调感性分析,加拿大强调整理性分析。

3. 相较我国,加拿大更加注重学生批判性思维能力的培养

加拿大语文课程标准注重学生独立、有个性的发展,其中很重要的一点是,注重培养学生批判性思维能力。加拿大的小学语文课程标准中有大量的关于培养学生批

判性思维的表述，如在阅读部分：“对文本中的一些思想和信息做出判断并得出结论，引用文本中直述的和隐含的证据来支撑这些观点”，具体策略指导：“将一个文本中的信息进行排序和分类能够得出它支持或建议的结论；可以根据文本中直接的或隐含的信息创建一个人物角色的文档。”都这是在有意识地训练学生的思维能力，尤其是批判性思维。在阅读中学生不仅要通过对“词语”和“文本”等进行批判性的思考，同时也要学会评判文本中的结论和证据之间的相关性，证据的充分性，来评价某一主张的可信度，从而作出自己的判断并提出自己的主张。这种表述超越了单纯的欣赏或理解，对学生的独立思考和批判性思维能力有很大影响。而我国的阅读目标只提到了“能对课文中不理解的地方提出质疑”，“在交流中，敢于提出看法，做出自己的判断”，虽然也有意培养学生的批判精神，但在具体阅读目标中的要求和强化还远远不够。

此外，加拿大的阅读目标比较关注阅读文本的多元化多样性。包括文学作品（例如：寓言、童话、民间故事、诗歌、冒险故事、书信、日记），图像文本（例如：广告、漫画、海报、图表、表格、地图、图解）和信息文本（包括电子文本、小学字典、杂志文章）等，其中包含了大量的媒介文本。这一点在我国的阅读目标中比较欠缺，只在第一学段提出“借助读物中的图画阅读”，我国更关注文字类文本的阅读，而对于图像和信息文本的重视度还不够。

四、中加小学母语课程标准中写作目标与内容的比较

书面语言表达能力是反映一个人语文能力的主要标志，也是现代社会中每个人必须具备的一种最基本的能力。写作是小学生运用祖国语言文字，反映客观现实，表达思想感情的过程。它能体现学生的语言表达能力和思想认识水平，也是对学生的语言和思维进行综合训练的重要途径。因此，写作教学在语文教学中具有重大意义。

（一）我国小学母语课程标准中听说目标与内容的列举

我国语文课程标准指出：“写作是运用语言文字进行表达和交流的重要方式，是认识世界、认识自我、创造性表述的过程。写作能力是语文素养的综合体现。写作教学应贴近学生实际，让学生易于动笔，乐于表达，应引导学生关注现实，热爱生活，积极向上，表达真情实感。”^①因此，我国的课程标准关于写作的总目标是：“能具体

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第22页。

明确、文从字顺地表达自己的见闻、体验和想法。能根据需要,运用常见的表达方式写作,发展书面语言运用能力。”^①以下是我国小学语文课程标准中写作的学段目标与内容。如下表:

表 10 我国小学语文课程标准写作学段目标与内容^②

第一学段(1-2 年级) 写话	第二学段(3-4 年级) 习作	第三学段(5-6 年级) 习作
1. 对写话有兴趣,留心周围事物,写自己想说的话,写想象中的事物。 2. 在写话中乐于运用阅读和生活中学到的词语。 3. 根据表达的需要,学习使用逗号、句号、问号、感叹号。	1. 乐于书面表达,增强习作的自信心。愿意与他人分享习作的快乐。 2. 观察周围世界,能不拘形式地写下自己的见闻、感受和想象,注意把自己觉得新奇有趣或印象最深、最受感动的内容写清楚。 3. 能用简短的书信、便条进行交流。 4. 尝试在习作中运用自己平时积累的语言材料,特别是有新鲜感的词句。 5. 学习修改习作中有明显错误的词句。根据表达的需要,正确使用冒号、引号等标点符号。 6. 课内习作每学年 16 次左右。	1. 懂得写作是为了自我表达和与人交流。 2. 养成留心观察周围事物的习惯,有意识地丰富自己的见闻,珍视个人的独特感受,积累习作素材。 3. 能写简单的记实作文和想象作文,内容具体,感情真实。能根据内容表达的需要,分段表述。学写读书笔记,学写常见应用文。 4. 修改自己的习作,并主动与他人交换修改,做到语句通顺,行款正确,书写规范、整洁。根据表达需要,正确使用常用的标点符号。 5. 习作要有一定速度。课内习作每学年 16 次左右。

(二) 加拿大小学母语课程标准中写作目标与内容的列举

加拿大的语言课程标准对写作的总目标是:“依据写作的目的和对象,产生、搜集、组织观点和内容;依据写作的目的和对象,选择最合适的信息化、文字、图形和风格的呈现方式,起草和修改他们的写作;运用编辑、校对、出版的技能和策略,以及语言表达习惯的知识来修正错误,改进表达方式,并有效地展示他们的作品;反思并确定自己作为写作者所具备的优势和需要改进的地方,以及找到在写作过程不同阶段最有效的策略。”^③在此,列举加拿大语言课程标准中五年级的阅读目标与内容,如下表:

^①中华人民共和国教育部制定,义务教育语文课程标准:2011年版[S],北京:北京师范大学出版社,2012年,第7页。

^②中华人民共和国教育部制定,义务教育语文课程标准:2011年版[S],北京:北京师范大学出版社,2012年,第8、10、12-13页。

^③Ministry of Education. The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 12

表 11 加拿大小学母语课程标准五年级写作目标与内容列举^①

		目标表述	具体举例
产生和组织内容	目的和对象	确定写作的主题、目的、对象和体裁	写一首关于某一社会问题的一首诗或一首歌，在全班表演
	产生观念	形成关于潜在主题的观念，确定哪些是最适合目的的	
	调查研究	运用各种策略和一系列的印刷和电子资源来收集支持观念的信息	采访了解话题内情的人；确定和使用图形和多媒体资源；记录资料来源和收集的信息
	将观点分类	用各种不同的方式对他们写作的思想和信息进行排序和分类	通过强调或者突出关键词或短语；通过使用形表编辑器，例如网络或排名阶梯
	组织观点	运用多种策略和组织模式，识别并排序主要的观点和支持它的细节，将它们分组到单元，可以用来发展成为几个连接的段落	比如：记笔记、遵循一个写作框架 例如：时间序列、对比、因果关系
	修改	确定他们搜集的这些想法和信息对目的而言是相关的、适合的和充足的，必要时要做更多的调查研究	使用思维导图或时间表与伙伴复习材料
	在写作中运用体裁和风格的知识	体裁	使用各种不同的体裁来写更长、更复杂的文本
心声		注重调整语言和语调来适应不同的环境或对象，在他们的写作中形成一种恰当的情感表达	在给编辑的一封信中使用一种严肃的语调，在给朋友的一封信中使用幽默的语调
词语的选择		使用一些生动的和/或比喻性的的语言和创新的表达式来增加读者的兴趣	一些形容词的比较级；明喻或拟人；副词比较级：更慢
句子的流畅性		变换句型和结构，使用连词连接观点，使用代词连接句子	例如，门门不灵活了，男孩努力地开门。最后在他的努力下终于把门打开了
核心观点		确定他们的观点和其他可能的观点，在适当的时候决定这些观点是否平衡，是否能支持自己的观点	教师提示：“确定一个不是你自己的观点，并且列出将能够支持它的论据。你作品中包含的一些证据有能回答这些论据的吗？”
为修改做准备		依据老师和同龄人的反馈，识别写作中需要改善的元素，尤其注意具体特性	教师提示：“你能通过添加适当的形容词更具体地描述两个名词吗？”
修改		运用各种策略进行修改，来完善他们写作作品的内容、清晰性和兴趣	调整句子的长度和复杂性，以适应对象和目的；检查语言是否是包容性的和非歧视性的
	形成草稿	依据确定的标准，基于期望相关的内容、结构、风格的表达和使用的惯例，产生修改后的草稿	
	拼写熟悉的单词	正确拼写熟悉的单词	例如在课程教学中经常使用的词

^①Ministry of Education. The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 100-102

运用语言表达习惯的知识有效地展现作品	拼写不熟悉的单词	运用各种策略拼写不熟悉的单词,包括音形关系、字的结构、词语意思以及拼写的一般规律	
	词汇量	运用各种不同的资源来确定拼写和词语意思或单词选择对目的而言是适合的	使用各种主题字典如双语字典或填字游戏字典;使用词典找到替代词
	标点符号	适当地使用标点符号帮助表达他们的本意,尤其注意逗号要在复合句“和”或“但是”之前加入以连接重要从句;引号后面直接借要讲的话;逗号和问号的位置以及引号中话语的感叹号	
	语法	正确使用词性帮助表达他们的本意,尤其注意使用:常见的、正经的和抽象的名词集合名词;形容词,包括形容词的比较级;助动词;副词修饰动词;副词的比较级	如:勇气,希望;如:一群鸟;如:更大的,更贵的;如:何时,何地,怎么样;如:更快地,更慢地
	校对	运用同伴和老师的指导来校对和修正写作	一个特用于写作任务的编辑检查表
	出版	在成品中运用一系列有效呈现的适当的元素,包括印刷、脚本、不同的字体、图形和版面	使用清晰的印刷和手写稿;在给公务员的一封信中使用正式的信件版面
	作品的呈现	发表一些作品来满足老师基于目标而确定的有关内容、结构、风格、惯例、呈现策略的标准	
反思写作技能和策略	元认知	识别出写作前、写作过程中和写作后的一些有效策略以及作为一个写作者哪些环节是可以改进的	使用三栏式的反思日记来监控写作的流程:发生了什么事?对此我感觉怎么样?从中我学到了什么?
	相关技能	在老师的提示下,描述作为写作者,他们的听、说、读、看和表征的技能对他们写作的帮助	教师提示:“探索不同作者在一个问题上的观点是如何帮你准备写作的?”“解释一下你与同伴的对话是如何在你写作时帮助你表达自己的意见的?”
	选取代表作		选择最能体现他们进步和竞争力的作品,并解释选择的原因

(三) 比较分析

1. 对写作文体的要求不同

通过比较能够发现中加两国在写作文体方面的要求有所差异。我国的课程标准对于写作教学的理念就是“自主表达”、“自由表达”和“创造性地表达”。因此在表达性形式上,我国比较强调“要不拘形式地写下自己的见闻、感受和想象”,可见,我国在有意识地淡化文体,鼓励学生写纪实作文和想象作文,这也是意在摆脱繁琐的文

体知识对学生写作活动的束缚，给学生一个更为宽广的写作空间。相比之下，加拿大则比较注重培养学生写作的文体意识，在不同年级都有写作的体裁要求，如五年级要求“写一篇对一本书、一部电影或视某个频游戏的评论”，“写一篇说明文，使用图片、标题和笔记，解释人类器官系统具有怎样的功能”。从这些具体写作要求中可以看出加拿大的写作内容都比较贴近学生生活，实用性比较强。加拿大从小学一年级开始就有意识地慢慢培养学生在写作方面的能力，在低年级要求学生使用一些简单的形式写一些简短的文章，如一年级能够“为班级写一个海报”，二年级能够“描述自己最喜爱的一道菜的制作过程”，“写一段话描述某个动物的物理特征”。虽然加拿大对文体的要求比较早，但也反映出加拿大的写作标准旨在帮助学生掌握不同类型文章的写作，为学生日后在社会生活中的写作实际应用打好基础。

2. 对写作目的的侧重点不同

虽然中加的写作目的都是为了表达与交流，但我国小学语文的写作标准更侧重“自我表达与交流”。课程标准里关于写作的基本理念是“写作是运用书面语言进行表达和交流的重要方式，是认识世界、认识自我、进行创造性表述的过程”。总目标提出“能具体明确、文从字顺地表述自己的见闻、体验和想法”，学段目标也相应的提出“写自己想说的话，写想像中的事物”、“能不拘形式地写下自己的见闻、感受和想象，注意把自己觉得新奇有趣或印象最深、最受感动的内容写清楚”。这些都体现了在我国的小学语文教学中，写作更重要的是一种自我表达与交流的需要，是一种兴趣的培养，是一种语言能力的发展。而加拿大小学语文的写作标准更侧重“与外界进行交流”，其写作标准要求要根据不同的目的和对象进行写作，“写作，给学生提供了强大的机会去了解他们自己和联系整个世界，写作能够促进学生组织观点、记忆重要信息、解决问题、开阔视野，学会如何根据不同的目的和对象进行有效交流。写作帮助学生更好地理解自己的想法、感受以及他们生活中的事件。”^①如加拿大三年级要求写“为参与一个小组项目而做的标有关键字的标签地图”，四年级要求“完成一个滑轮和齿轮的实验说明”，因此可以看出，加拿大强调的写作更具有专业性和实用性，强调写作的目的性和对象性。

3. 对作品发行的重视程度不一

强调作品的发行也是加拿大小学写作的一大特点，在其写作标准具作品发行时需要运用到的一系列呈现要素，包括印刷、脚本、字体、图形和版面等。这些都体现了

^①Literacy for Learning: The Report of the Expert Panel on Literacy in Grades 4 to 6 in Ontario, 2004: 79

加拿大对写作要求的规范性和标准化。提倡和鼓励学生发行自己的作品,也是为了保护学生的写作成果和自信心。相比之下,我国几乎没有作品发行的相关规定,只在第二学段涉及相关要求即“愿意与他人分享习作的快乐”。可见,中加两国对学生作品发行的重视程度存在较大的差异。

4. 对写作兴趣的关注有所不同

我国关于写作的目标,第一学段的定位是“写话”,第二学段开始“习作”,直到第四学段才称为“写作”。我国课程标准对此的解释是:“这是为了降低学生写作起始阶段的难度,重在培养学生写作的兴趣和自信心。”^①从我国写作目标的表述中也可发现,我国尤为重视学生的写作兴趣,在每个学段都提出了对学生写作兴趣的关注,如第一学段的“对写话有兴趣”,第二学段的“乐于书面表达,增强习作的自信心”,第三学段的“懂得写作是为了自我表达和与人交流”。我国的写作标准认为只有儿童喜欢写,才能写得好;只有乐于表达,才能表达好。而加拿大的写作目标更为关注写作策略的学习和指导,并没有过多的强调写作兴趣。但从加拿大具体写作目标中可以发现,加拿大要求学生写作的内容非常丰富,如三年级要求写一篇“解释杠杆能让工作变容易的说明书”,二年级写一个“班级消防演习顺序的通知”这些写作内容都来源于生活的实践的性和对象性并且与学生密切相关,有明确的写作目的和对象,而且在写作前都需要学生进行一定的生活实践和社会调查,这必然会激发学生的写作兴趣。因此,可以看出只有将写作置身于学生的生活实际才是激发兴趣最好的推动力

此外,值得关注的是,加拿大的写作标准完全是按照培养一个真正的“写作者”(writer)的目标设计的。如关于“产生和组织内容”的目标框架:产生观念——调查研究——对观念进行分类——组织观点——修改观点,这些具有逻辑顺序的要素都是一个写作者在起草文章之间要做的每一项准备。同时,加拿大的写作标准不仅提供了丰富的写作过程中需要掌握的策略,在写作过程的各阶段都提供了可参考的策略,还重视学生在写作之前、写作过程中、写作之后的自我反思,便于学生自我总结,形成自己的知识结构,为以后的写作生涯打下坚实的基础。在一点上值得我国的借鉴和学习。

^①中华人民共和国教育部制定,义务教育语文课程标准:2011年版[S],北京:北京师范大学出版社,2012年,第23页。

三、反思与借鉴

从听、说、读、写四个学习领域的比较分析可以发现，加拿大的课程目标比较多的强调学习策略，每个学习领域策略的呈现都比较细致具体，重视学生各个学习领域学习策略的习得和反思，并且关注不同领域学习策略的迁移和融合，从内容丰富的课程目标表述中可以发现，加拿大对学习策略的要求比较系统化，并且同一种学习策略在不同年级的表述很有层次性，相比我国的课程目标，在学习策略方面的要求比较散乱，没有形成完整的策略体系，列举的不够全面，也没有具体的策略指导，更多的要依靠教师的领悟，因此课程目标的操作作性不强。究竟要让我国的学生学习什么样学习策略，又如何脚踏实地地掌握这些策略是值得我国语文教育反思的，也需要我国课程标准在完善改进中需要慎重考虑的。

此外，加拿大在“媒介素养”这一学习领域已经形成了比较完善的课程体系，并将媒介因素渗透到听、说、读、写各个领域，使传统听、说、读、写的学习领域扩展到视听领域，在这方面我国语文课程标准比较欠缺的。但就目前情况来讲，我国对“媒介素养”的理论研究以及课程开发还很薄弱，仍需不断加强。必须承认，我国与加拿大这一发达国家的教育水平还有很大差距，需要不断的努力、学习和发展。

我国的课程目标是从知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观三个维度设计，三者相互渗透，融为一体，使整个目标的设计显得比较完整、全面。而加拿大并没有一个这样明确的维度设计，在课程比标准中只是强调了学生要达到的“知识与技能”，但要达成这些知识与技能必须掌握听、说、读、写的技巧和策略，理解有效地听话、说话、阅读、写作的过程。这实际上也是对过程和方法的要求。在这一点上，本人认为，加拿大在过程与方法上的要求比我国更具体、可行。加拿大强调文本类型、语言结构知识、阅读策略和词汇辨别策略以及写作技巧和策略，注重阅读与交流目的的达成；重视技术和信息资源的利用和资料的收集综合各种信息，激发想法和问题意识，培养研究的精神和兴趣，从而创造新知识，并与他人交流，而不是强调背诵和记忆；培养学生成为有知识、有反思能力、有创造力、有批判精神的成员参与社会生活。在从总期望中可以看到，每个学习领域，课程标准都期望学生能够反思并确定自己作为倾听者、讲话者、读者、写作者或者媒介的解读、创造者自身所具备的优势以及需要改进的地方，找到在口语交际、阅读、写作、理解和创造媒介情景中最有帮助的策略。可以说加拿大所强调的过程与方法更具体，更科学，呈现出完整的体系。“授

之以鱼不如授之以渔”，随着教学理念和方式的转变，现在在我国的小学课堂，教师也比较注重过程方法的指导，关注学生课堂的体验、感悟，但我国课标中强调的过程与方法仍然比较笼统，与拿大相比还是远远不够的。

第五章 中加小学母语课程标准中课程评价的比较

一、我国小学母语课标中的评价建议

我国语文课程标准中的“评价建议”由两部分组成。第一部分阐述了课程评价的遵循的基本原则，第二部分从五个学习领域分别提出了评价的具体建议。

（一）我国小学语文课程标准中课程评价的总体理念

我国语文课标在“评价建议”中首先明确了评价的目的，指出：“语文课程评价的根本目的是为了促进学生学习，改善教师教学。语文课程评价应准确反映学生的学习水平和学习状况，全面落实语文课程目标。”^①因此语文课程评价应遵循以下理念：

1. 充分发挥语文课程评价的多种功能

本次语文课标倡导应充分发挥语文课程评价的多重功能，改变以往过于重视甄别和选拔的状况，兼顾评价的鉴定、诊断、反馈、调节、激励等功能，尤其突出其诊断、反馈、激励的功能。通过发挥多重评价功能，全面地考察学生课程目标达成的程度，检验并改进学生的学习，同时也促进教师进行教学反思，从而不断地改善课程设计，优化教学过程。

2. 恰当运用多种评价方式

在评价方式方面，我国语文课程标准要求必须改变单一的评价方式，倡导评价方式的多元化和综合性运用，尤其注重形成性评价与终结性评价相结合、定量评价与定性评价相结合。课程评价建议教师要积极关注、悉心观察和记录学生语文学习的各方面表现，对学生多采用鼓励、表扬等赏识性的评价方式以及激励性的评语反馈，以追求给学生积极的正面引导。同时，语文课标还着重强调了一点：“各种评价方法都有其一定的适应性，在评价的客观性和深刻性上也各有差别，因此，评价设计要注重可行性和有效性，力戒繁琐，防止片面追求形式。”^②

3. 注重评价主体的多元与互动

评价功能、方式的多元化自然也要求评价主体的多元化。我国语文课程标准倡导

^①中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第26页。

^②中华人民共和国教育部制定，义务教育语文课程标准：2011年版[S]，北京：北京师范大学出版社，2012年，第27页。

要“将教师的评价、学生的自我评价及学生之间的相互评价相结合,加强学生的自我评价和相互评价”,^①教师要对评价予以充分的理解和尊重,并且尊重学生的个体差异,使学生不再处于评价的被动状态,而成为了积极参与课程评价的主体。这将有利于学生进行语文学习的自我反思,促进他们更加主动地学习。此外,课程标准期望可以争取社会对学生语文学习的关注和支持,包括家长、社区、专业人员等也参与到学生评价活动中。

4. 突出语文课程评价的整体性和综合性

我国语文课标在课程基本理念中就提到要全面提高学生的语文素养,这必然要求课程评价也应体现课程目标的整体性和综合性特征。课程标准提出应注重五个学习领域课程评价的有机结合,兼顾知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观的综合评价,全面考察学生语文素养,尤其要避免过去仅从知识与仅能方面对学生的单一评价。

(二) 我国小学语文课程标准中课程评价的具体建议

具体评价建议中针对五个学习领域,分别给教师提供了一定的评价范围、侧重点和大致的方向,强调了评价要关注不同学段的特点,并分学段提出了具体的评价建议。以下主要列举口语交际、阅读、写作三个学习领域的评价建议。

1. 口语交际评价

我国语文课标对于口语交际的评价更为关注学生口语交际的参与意识、情感态度和表达能力,鼓励学生自信地表达。同时还提出了考察口语交际水平的基本项目,为日常评价确定了基本内容。下表列举了不同学段关于口语交际的评价内容。

表 13 我国小学语文课程标准中关于口语交际的评价

总体评价内容	具体评价内容	
参与意识、情意态度和表达的综合能力,对口语交际的认识和表达沟通的水平	第一学段	学生口语交际的态度与习惯,鼓励学生自信地表达
考察口语交际水平的基本项目:讲述、应对、复述、转述、即席讲话、主题演讲、问题讨论等	第二学段 第三学段	学生日常口语交际的基本能力,学会倾听、表达与交流

2. 阅读评价

阅读能力具有很强的综合性,因此对阅读的评价也应是综合性的考察。我国语文

^① 中华人民共和国教育部制定,义务教育语文课程标准:2011年版[S],北京:北京师范大学出版社,2012年第27页。

课标对阅读的评价重点关注于考察学生在阅读过程中的感受、体验和理解，阅读兴趣与价值取向，阅读方法与习惯，阅读面和阅读量，以及选择阅读材料的能力。课标中对朗读、诵读、默读、精读、略读、浏览、文学作品阅读、古代诗词和浅易文言文阅读、课外阅读的等多种阅读方法技巧和阅读对象的评价侧重点都做了比较具体的说明，并且要求不同学段要根据学段目标，在评价内容上有所重，视评价的多角度性和创意性。下表列举了不同学段关于阅读的评价内容。

表 14 我国小学语文课程标准中关于阅读的评价内容

	总体评价内容	具体评价内容	
朗读	能用普通话正确、流利、有感情地朗读课文	朗读	从语音、语调和语气等方面进行综合考察
		有感情地朗读	要以对内容的理解与把握为基础，要防止矫情做作
诵读	提高诵读兴趣，增加积累，发展预语感，加深体验和领悟		在不同学段，可在诵读材料的内容、范围、数量、篇幅、类型等方面逐渐增加难度
默读	默读的方法、速度、效果、习惯		
精读	对阅读材料的综合理解能力，情感体验和创造性的理解	第一学段	对文章内容初步感知，对文中重要词句理解、积累
		第二学段	通过重要词句帮助理解文章，体会其表情达意的作用，对文章大意的把握
		第三学段	对文章表达顺序和基本表达方法的了解领悟
略读	能否把握阅读材料的大意		
浏览	能否从阅读材料中捕捉有用信息		
文学作品阅读	感受形象、体验情感、品味语言的水平	第一学段	通过朗读和想象等手段，大体感受作品的情境、节奏和韵味
		第二学段	在阅读全文基础上对重要段落和语句的细致阅读，具体感受作品的形象和语言
		第三学段	对形象、情感、语言的领悟程度，自己的体验，初步鉴赏文学作品的水平
阅读古代诗词和浅易文言文	记诵积累，能否凭借注释和工具书理解诗文大意		

课外阅读	通过小组和班级交流、学习成果展示等方式,了解学生的阅读量和阅读面,进而考察其阅读的兴趣、习惯、品位、方法和能力		
------	---	--	--

3. 写作评价

写作是语文综合素质的体现。“写作的评价,不是简单的对遣词造句谋篇布的技术性评价,而是促进学生写作能力的提高,促进学生全面协调发展的评价。”^①因此我国语文课标更为注重写作兴趣、真情实感,关注写作过程以及写作态度等方面的评价,提倡要根据学段目标,突出不同学段的评价重点,综合考察学生写作水平。应选择恰当的评价方式,激励学生的发展。

表 15 我国语文课标中关于写作的评价

学段评价内容		具体写作环节的评价内容	
第一 学段	学生的写话兴趣	写作材料 准备过程	占有材料的丰富性、真实性,获取材料的方法
第二 学段	鼓励学生大胆习作	作文修改	对作文内容、文字表达的修改,修改作文的态度、过程和方法
第三 学段	通过多种评价,促进学生具体明确、文从字顺地表达自己的见闻、体验和想法	结果的呈现方式	书面的,口头的,等级表示,评语表示,展示、交流等多种方式

二、加拿大小学母语课程标准中的评价建议

加拿大安大略省教育部对认为,为了确保评价、评估和报告是有效并可靠的,提高所有学生的学习,教师的教学实践和教育过程应当是:对于所有学生都是公正、透明和公平的;支持所有的学生;精心策划的相关课程的期望和学习目标,尽可能多的考虑到所有学生的兴趣、学习风格和偏好、需求和经验;在学期或课程的开始,或其他适当的时间,要与学生和家长沟通清楚;学生提供多种及机会让他们全方位地展示自己的学习成果;不断给学生提供描述性的反馈,这些反馈必须是明确的、具体的、有意义,并且能够及时帮助学生改进学习和成绩;培养学生的自我评价能力,使他们能够评估自己的学习,设定特定的目标,规划自己下一步的学习。^②

^①温儒敏 巢宗祺主编,义务教育语文课程标准(2011年版)解读[M],北京:高等教育出版社,2012年,第203页。

^② Ministry of Education. The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006: 15

加拿大的语言课标指出：评价和评估最主要的目的是促进学生的学习。通过评价收集的信息可以帮助教师了解学生的课程目标达成情况，哪些掌握得比较好，哪些还须加强。而这些信息也服务于教师，一方面指导教师根据学生的需求对课程和教学的方法作出适当的调整，另一方面辅助教师评估教学计划和课堂教学实践的整体效果。评价过程是一个从不同的来源（如作业、谈话或会议、日常观察、展示、表演、课题和测验等）收集信息，准确反映学生是否达到了课程要求的过程。而作为评估的一部分，教师要给学生提供可描述性的反馈来指导学生从哪些方向努力改进。

为了保证评价与评估的信度和效度，更好地指导学生改进学习，加拿大的语言课标给教师提供了以下策略：^①

- *解决学生学习什么和如何学习得好这两个问题；
- *必须以知识和技能的种类以及语言学习成绩评估表成绩水平为基础；
- *本质上不同，管理超过一段时间，以及应该为学生提供展示他们学习全部范围的机会；
- *适当的学习活动使用，学习的目的，以及学生的需求和体验；
- *公平对待所有学生；
- *满足学生的特殊教育需求，符合他们的个人教育计划中所强调内容的略；
- *适应那些正在学习教学语言的学生的需求；
- *确保每个学生都有明确的改进方向；
- *提高学生评估自己的学习能力和设定具体目标的能力；
- *包括提供他们的成绩凭证的学生工作样本的使用；
- *要在学年的最初与家长和学生进行清楚的沟通，以及贯通于整个学年的其他方面。

在加拿大安大略省的初级学校里，1-6 年级使用“字母等级制”（a letter grade）的方式进行评估，7-8 年级使用的是“百分制”（percentage）来评估成绩。评价和评估是以省课程标准的目标期望和学业成绩等级为基础的。而为了评价和评估的有效性和可靠性，更好地指导学生改进学习，课程标准还给教师提出了若干评估和评价的策略与原则。

在加拿大的语言课标中附录了一份“学生语言学习成绩评估表”。详见下表：

^① Ministry of Education. The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. 2006:15-16

表 16 加拿大语言学习成绩评估表

Categories 类别	Level 1 1 级	Level 2 2 级	Level 3 3 级	Level 4 4 级
知识和理解——习得每一个年级学科的具体知识（知识）；理解它的含义和意义（理解）				
	学生：			
了解学科知识内容（如：文本的形式；与阅读、写作、说话和听话相关的策略；风格的元素；术语；语言习惯）	表述有限的知识内容	表述较多的知识内容	表述大量的知识内容	表述全面的知识内容
理解学科知识内容（如：概念；理念；观点；事实、观念、概念和主题之间的关系）	对知识内容表述有限的理解	对知识内容表述一定的理解	对知识内容表述相当的理解	对知识内容表述全面的理解
思维——批判性和创造性的思考能力及思维过程的运用				
运用计划技能（如：形成观点，收集资料，集中调查，组织信息）	有限效度地运用计划技能	一定效度地运用计划技能	相当效度地运用计划技能	高效地运用计划技能
运用处理技能（进行推断，解释，分析，发现偏差，整合，评估，形成结论）	有限效度地运用处理技能	一定效度地运用处理技能	相当效度地运用处理技能	高效地运用处理技能
运用批判性和创造性思维过程（如：阅读过程，写作过程，口头演说，做调查，批判性或创造性地分析，批判素养，元认知，发明）	有限效度地运用批判性和创造性思维过程	一定效度地运用批判性和创造性思维过程	相当效度地运用批判性和创造性思维过程	高效地运用批判性和创造性思维过程
交流——通过各种不同的形式传达意思				
	学生：			
用口头、视觉、书面以及媒介的形式表达观点和组织信息（如：清楚地表达，有逻辑地组织内容）	有限效度地表达观点和组织信息	一定效度地表达观点和组织信息	相当效度地表达观点和组织信息	高效地表达观点和组织信息
用口头、视觉、书面以及媒介的形式，根据不同的对象和目的进行交流（如：使用适当的风格，声调，核心观点，语气）	有限效度地与不同对象进行不同目地交流	一定效度地与不同对象进行不同目地交流	相当效度地与不同对象进行不同目地交流 <u>可观</u>	高效地与不同对象进行不同目地交流

用口头、视觉、书面以及媒介的形式，按照规则使用语言常识（如：语法，拼写，标点符号，习语），词汇和术语	有限效度地使用语言常识、词汇和术语	一定效度地使用语言常识、词汇和术语	相当效度地使用语言常识、词汇和术语	高效地使用语言常识、词汇和术语
应用——运用知识和技能在文本之中以及不同的文本之间建立联系				
	学生：			
在相似的情境中应用知识和技能（如：概念，策略和过程）	有限效度地在相似的情境中应用知识和技能	一定效度地在相似的情境中应用知识和技能	相当效度地在相似的情境中应用知识和技能	高效地在相似的情境中应用知识和技能
将知识和技能（如：概念，策略和过程）迁移到新的情境中	有限效度地将知识和技能迁移到新的情境中	一定效度地将知识和技能迁移到新的情境中	相当效度地将知识和技能迁移到新的情境中	高效地将知识和技能迁移到新的情境中
在文本之中以及不同的文本之间建立联系（如：文本与个人的知识技能之间，与其他文本之间，与校外环境之间；规则之间）	有限效度地在文本之中以及不同的文本之间建立联系	一定效度地在文本之中以及不同的文本之间建立联系	相当效度地在文本之中以及不同的文本之间建立联系	高效地在文本之中以及不同的文本之间建立联系

通过图表可以看出课程目标中所要求掌握的知识技能被分为四类：知识和理解、思维、交流、应用。这四种又分出子类目并加以描述，每一种子知识技能有 1-4 级四个等级水平，其中 4 级为最高水平。四个水平分别反映了学生不同的达标程度：3 级 (Level 3) 为省级学业成就标准，“达到 3 级水平学生的父母对学生准备进入更高一年级学习将抱有信心”。1 级 (Level 1) 和 2 级 (Level 2) 表示都未达到省级标准，1 级表示远低于省级标准，成绩达到 1 级的学生，离省级水平差距较大，但仍然反映了及格 (passing grade) 水平。2 级表示学业成就水平接近省级标准。4 级 (Level 4) 表示成绩水平超过了省级标准。

在这个表格中，评价 1—4 级学业成就达成程度，或称为效度 (effectiveness)，分别使用了不同水平的限定词 (qualifiers)，其中 1 级是用“有限” (limited) 来表述的，2 级是用“一些或较多” (some) 表述的，3 级是用“大量” (considerable) 表述的，4 级是用“高水平” (high degree) 或“全面” (thorough) 来表述的。

这个学业成就等级表用来判断学生达到了目标期望的哪个等级，建议教师要给学

生提供丰富多样的机会,通过评价知识与技能的四个方面策略,去帮助学生,使他们能够全面、充分地展示自己的学业成就以及课程目标的达成情况。

三、比较分析

我国语文课标“评价建议”的总理念中强调了评价的作用,明确说明了评价目的、评价方式、评价主体和评价内容。其中评价的根本目的是为了要促进学生学习,改善教师的教学;评价的方式倡导多样与灵活相结合;评价的主体强调多元与互动;评价的内容要注重整体性与综合性。从整体上看,中国在课程标准中单独设立了“评价建议”板块,先是对提出了评价的总体原则,然后分五个方面分别提出了评价的具体建议。如关于阅读的评价,能用普通话正确、流利、有感情地朗读课文,是朗读评价的总要求。之后分别阐述诵读的评价、默读的评价、精读的评价、略读的评价、浏览的评价、文学作品阅读的评价以及课外阅读评价的注意事项和评价原则。让教师在实际教学中有所侧重和把握。当然,评价建议只是对教师的一种建议,并非一种硬性统一的规定,所以教师在实际教学评价中还是有一定自主空间的。而加拿大评价仅仅论述了总的评价原则和策略,给教师提供一个评价的大方向,但对于不同领域的具体评价办法并没有细致列出和统一要求,这也是由于加拿大是多元民族大融合的国家,需要给教师更多的自主空间,根据教学实际和学生的不同特点来组织评价。加拿大语文课程标准中重点介绍了学生语言学习成绩评估表,虽然没有统一的评价要求,但这个评估表是统一规定的。可以说,加拿大的评价过程是自主多元的,但对学生最终的评价结果是有要求限定的,图表的四个水平反映了学生在不同技能目标上的达成程度。虽然四个程度水平的界定也比较含糊,但有这样一个统一的评估表也可以帮助教师有方向地组织和实施各种评价策略和方式。

两国都强调要运用多种评价方式,使各种评价方法具有一定适应性。中国的课程标准指出:“评价方法除了纸笔测试以外,还有平时的行为观察与记录、问卷调查、面谈讨论等各种方法”,以及强调终结性评价与形成性评价,定性评价和定量评级的有机结合。加拿大的课程标准也阐述了评价过程是一个从不同的来源(如作业、谈话或会议、日常观察、展示、表演、课题和测验等)收集信息,准确反映学生是否达到了课程要求的过程。这都体现了两国在评价方式理念上的趋同。由于我国过去的评价方式一直是以考试分数定高低,评价方式死板,缺乏人性化,虽然现在的课程但在实际教学中逐渐提倡评价方式的多元化,以及按照知识与技能、过程与方法、情感态度

价值观的三维目标进行评价，但以考试分数定结果的现象还是比较严重的，三维目标更偏重于知识与技能的考察。因此想要真正实现课程标准中的评价目标仍有很长一段距离。

加拿大的语文学习成绩评估表中，将期望学生达到的知识与技能分为四种策略和标准：知识和理解、思维、交流、应用。并且强调这四种策略标准之间是相互联系的，也反映了学习的完整性和互联性。其中“知识和理解”是要求习得每一个年级学科的具体知识，以及理解它的含义和意义；“思维”是要求批判性和创造性的思考能力及思维过程的运用；“交流”是要求通过各种不同的形式传达意思；“应用”是要求运用知识和技能在文本之中以及不同的文本之间建立联系。这四个维度与我国三维目标的表述比较相似，但加拿大的在这四个维度的目标之下又分别列出了子目标，并且对各项具体技能的运用效力分出了等级水平，帮助教师将他们的评估和评价集中于策略标准所要求的每项技能，也使学生更清楚地了解自己需要在哪些方面被评价和评估，以更好的改进自己的学习。

四、反思与借鉴

通过两国课程标准的评价领域的比较，我们可以感受到我国的评价建议虽然阐述得比较细致，评价范围表述得很全面，但基本上只是对教师实施评价的一种思想理念上的指导，太过模糊和笼统。缺乏一个量化的评价准则。而加拿大在课程评价不仅与课程目标部分具有很好的衔接性和对应性，尤其突出的是“语言学习成绩评估表”，他将要求学生达到的知识与技能分类并设定四个等级水平，这样就使评估比较量化，可操作性较强。将期望学生达到的知识与技能分为四种策略和标准：知识和理解、思维、交流、应用。并且强调这四种策略标准之间是相互联系的，也反映了学习的完整性和互联性。其中“知识和理解”是要求习得每一个年级学科的具体知识，以及理解它的含义和意义；“思维”是要求批判性和创造性的思考能力及思维过程的运用；“交流”是要求通过各种不同的形式传达意思；“应用”是要求运用知识和技能在文本之中以及不同的文本之间建立联系。

这四个维度与我国三维目标的表述比较相似，但加拿大的在这四个维度的目标之下又分别列出了子目标，并且对各项具体技能的运用效力分出了等级水平，帮助教师将他们的评估和评价集中于策略标准所要求的每项技能，也使学生更清楚地了解自己需要在哪些方面被评价和评估，以更好的改进自己的学习。这样的一份“语言学习评

估表”看似简单，却反映出加拿大评价体系的成熟性和全面性。课程目标的改革相应的也要求课程评价的发展，因此，只有具体可操作的评价标准才能更好地检验课程目标的达成，所以，在评价这一块我国的课程标准还需进一步量化。可以根据不同的省或地区制定具有适应性的评价标准或评价量表。

结语

一、重视母语课程的独特价值，将母语课程设置于核心地位

加拿大的语言课标的最终目的是帮助每一个学生都成为“成功地语言学习者”，直白地说，成功的语言学习者就意味着能够熟练地掌握自己的母语语言文字，既掌握语言知识又能熟练应用语言。在中国，对母语教育的重视程度明显不够，对母语的学习经常存在一些误区，人们会觉得作为中国人，汉语不需要怎么学自然而然的就会。反之英语的学习却受到高度的重视，因为英语是当今的国际语言，很多孩子从小就被送到双语幼儿园，长大后送到国外留学。所以很多孩子也许掌握了一口流利的英语，但对对汉语言文字的运用能力却很薄弱。在全球化背景下，当今世界各国都深刻认识到了母语课程在传承民族文化、培养优秀人才、推动社会发展等方面的重要作用。因此，中国母语教育也应该珍视母语课程的独特价值，应注意处理好母语课程与其他学科课程尤其是英语课程的关系，做到合理设置、和谐实施，充分发挥母语课程的育人功能。

二、坚守中华民族文化根基，积极吸纳世界多元文化

在多元文化的社会格局下，各国的母语课程在文化的选择、传递、创新等方面都面临着诸多困惑和冲突。而在多元文化充斥教育的时代，母语教育在吸纳多元文化的同时，必须坚守中华民族文化的根基，将民族立场与国际视野相结合。中国的母语课程也应当引导学生在认识和体会中华民族优秀文化的过程中，感受到中华文化的博大精深，树立民族自尊心和自豪感。同时也要尊重世界各国、各民族的多元文化，借鉴吸收这些文化精华。中国语文课程的文化取向应该是：立足传统文化，关注现实生活；立足于中华文化，放眼世界多元文化。

三、重视知识的积累和策略的掌握、强调“可持续性”学习

母语课程离不开基础知识的传授，深厚的知识积累能够为学生的母语学习打下坚实的根基。加拿大母语课程坚持“授之以渔”的教育理念，在注重知识积累的基础上，引导学生掌握母语课程学习的相关技能和策略，并在课程标准中较详细的罗列出学生

需要掌握的技能和策略。中国的母语课程在学习策略方面已经有所探究,开始鼓励学生采用适合自我的个性化学习方法,在课程目标上设定和实际教学中注重“过程和方法”。但在如何真正引导学生“可持续学习”、“终身学习”等方面还需要进一步努力。

四、倡导学生独特个性的培养,关注学生思维能力的发展

学生都是鲜活的生命个体,每个人都具有独特的个性。忽视学生个性,只能导致人才培养的单一化。加拿大的母语课程就非常积极倡导学生尊重和理解异质文化,引导学生运用对语言内容、形式和风格的理解,对多种文本进行批判性解读。“批判性”和“创造性”可以说是当今外国母语教育中普遍强调的关键词,倡导在批判中创新,通过创新提高学生的母语综合运用能力。在从语文课表中可以看到,中国母语课程改革在培养创新人才方面也进行了有益的尝试。如在写作教学中鼓励学生自主写作、自由表达、有创意地表达;在阅读教学中,鼓励学生根据个人的理解对文本进行多元化的解读。但如何通过整合母语课程各领域的学习内容,真正发挥母语课程创新人才培养的功能,还需要中国母语教育的继续研究和探索。

参考文献

1. 参考书目

- [1] 中华人民共和国教育部制定, 义务教育语文课程标准: 2011年版[S], 北京: 北京师范大学出版社, 2012年。
- [2] 吴忠豪主编, 小学语文课程与教学论[M], 北京: 北京师范大学出版社, 2004年。
- [3] 倪文锦主编, 小学语文新课程教学法[M], 上海: 高等教育出版社, 2003年。
- [4] 石坚主编, 外国语文教学与研究[M], 上海: 外语出版社, 2003年。
- [5] 吴忠豪, 外国小学语文教学研究[M], 上海: 上海教育出版社, 2009年。
- [6] 张华, 课程与教学论[M], 上海: 上海教育出版社, 2000年。
- [7] 陈时见 徐辉主编, 比较教育的学科发展与研究方法[M], 北京: 商务印书馆, 2006年。
- [8] 钟启泉主编, 课程与教学概论[M], 上海: 华东师范大学出版社, 2004年。
- [9] 卢晓中, 比较教育学[M], 北京: 人民教育出版社, 2005年。
- [10] 王荣生, 语文学科课程学基础[M], 上海: 教育出版社, 2003。
- [11] 肖川主编, 义务教育语文课程标准(2011年版)解读[M], 武汉: 湖北教育出版社, 2012年。

2. 期刊论文

- [1] 刘美凤 黄丹, 浅析加拿大安大略省小学三、四年级的写作标准[J], 小学教学研究, 2011年。
- [2] 李未醉, 国内加拿大研究近三十年回眸与前景展望[J], 上饶师范学院学报, 2010年第1期。
- [3] 钟岚雨, 加拿大小学的学生成绩评定分析——安大略省的案例[J], 江西教育(教学版), 2007年第2期。
- [4] 刘欣, 加拿大安大略省教科书制度概览[J], 现代中小学教育, 2008年第2期。
- [5] 陈晓端 龙宝新, 中、英、美、加四国基础教育课程改革比较[J], 外国教育研究, 2006年第7期。
- [6] 卜玉华, 当代基础教育的“基础性价值”之思——基于中国、加拿大基础教育学校的考察[J], 基础教育, 2011年第4期。

- [7]章婧,当代发达国家的课程标准的基本特征及启示——以加拿大、加拿大、澳大利亚的课程标准为例[J],现代教育科学·普教研究,2010年第3期。
- [8]杨智慧,语文:我们生命的重要元素——加拿大母语教育的启示[J],中学语文,2011年第4期。
- [9]中国驻加拿大大使管教育处,加拿大基础教育理念及启示[J],基础教育参考,2009年第7期。
- [10]管洪云,20世纪80年代以来加拿大基础教育课程改革述评[J],浙江教育学院学报,2009年第4期。
- [11]代香顺,加拿大中小学媒介素养教育实施主体分析及启示[J],教育科学研究,2010年9月。
- [12]崔铁军,加拿大基础教育的构建于督导[J],盐城师范学院学报(人文社会科学版),2006年第4期。
- [13]张琦,加拿大小学教育写真与启示[J],教育理论与实践,2008年第5期。
- [14]刘安全,加拿大的特色基础教育对我国中小学课程改革的启示[J],新课程(教育学术版),2009年第10期。

3. 学位论文

- [1]康彦姝,加拿大中小学校学生媒介素养教育研究(硕士学位论文)[D],重庆:西南大学,2011年。
- [2]徐昕,加拿大小学语言教材研究——以《加拿大语言艺术基础》为例(硕士学位论文)[D],上海:上海师范大学硕士学位论文,2011年。
- [3]许江媛,加拿大公共教育发展史研究(博士学位论文)[D],上海:华东师范大学,2007年。
- [4]冯妍,加拿大安大略省基础教育新兴改革政策的措施及成效研究(硕士学位论文)[D],兰州:西北师范大学,2011年。
- [5]徐春娥,加拿大安大略省小学课程设计对我国基础教育的启示(硕士学位论文)[D],天津:天津理工大学硕士学位论文,2009年。
- [6]宋雪敏,加拿大中小学公民教育课程评价研究(硕士学位论文)[D],武汉:华中师范大学,2011年。
- [7]卢宪青,中加地理课程标准比较研究——以安大略省地理课程标准为例(硕士学

位论文) [D], 武汉: 华中师范大学, 2011年。

[8] 黄宗贤, 中加义务教育语文课程标准课程目标比较研究(硕士学位论文) [D], 福州: 福建师范大学硕士学位论文, 2009年。

[9] 付瑞, 中加语文(母语)课程标准比较研究(硕士学位论文) [D], 昆明: 云南师范大学, 2008年。

[10] 周葵葵, 中日义务教育阶段语文课程标准比较研究(硕士学位论文) [D], 长沙: 湖南师范大学, 2007年。

[11] 韩锐, 中加小学语文练习册比较研究——以《北大绿卡》和《加拿大完全课程》为分析对象(硕士学位论文) [D], 长春: 东北师范大学, 2011年。

[12] 姚志惠, 中加小学语文课程标准的比较研究(硕士学位论文) [D], 漳州: 漳州师范学院, 2012年。

[13] 冯安, 中、老义务教育语文课程标准比较研究(硕士学位论文) [D], 南京: 南京师范大学, 2006年。

[14] 汪泽贤, 基于课程标准的学业成就评价程序研究(博士学位论文) [D], 上海: 华东师范大学, 2008年。

4. 外文资料

[1] Ontario. Ministry of Education. The Ontario Curriculum: Language Grades 1-8[s]. Queen's Printer for Ontario, 2006.

[2] Ontario. Ministry of Education. Growing Success: assessment, evaluation, and reporting policy in Ontario schools(First edition, covering grades 1 to 12) [s]. Queen's Printer for Ontario, 2012.

[3] Ontario. Ministry of Education. Ontario Schools, Kindergarten to Grade 12: Policy and Program Requirements[s]. Queen's Printer for Ontario, 2011.

[4] Ontario. Ministry of Education. Supporting English Language Learners (A practical guide for Ontario educators): Grades 1 to 8[s]. Queen's Printer for Ontario, 2008.

[5] Ontario. Education Quality and Accountability Office. EQAO's Provincial Elementary School Report: Results of the 2010-2011 Assessments of Reading, Writing and Mathematics, Primary Division (Grades 1-3) and Junior Division (Grades 4-6) [s]. Queen's Printer for Ontario, 2011.

5. 相关网站资料

[1] <http://www.edu.gov.on.ca/eng/>

[2] <http://www.inca.org.uk/index.html>

[3] <http://www.cmec.ca/en/>

附录

附录一：加拿大小学语言课程标准（五年级）

（注：由于课标的篇幅较长，在此只附录了五年级的具体课程目标，以下内容是本人根据加拿大的课标原文翻译过来的，由于翻译水平有限，该文本的翻译存在许多不足，请见谅。该课程成标准的原文可从加拿大艾大略省教育部网站中浏览、下载，具体网址是：<http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/language.html>）

五年级口语交际的具体目标

1、听话，理解意思

五年级结束时，学生将：

目的 1.1 在各种不同的情境中，正式的和非正式的，确定一系列听话的目的，并设立有关具体听话任务的目标（例如，通过教师有声思维的示范，理解学习的策略；对于某个问题的评论做出回应；能够在一些交谈、讨论、集会中关于某个主题与同伴相互分享信息和交流观点；熟悉并能欣赏不同类型诗歌的声音）

主动听话策略 1.2 通过适应主动听话策略来理解适当的听话行为，以适应各种不同的情境，包括小组活动（例如，在做出反应前问些问题来阐明自己的理解；在他人观点的基础上确认并建立自己的观点；总结和建设性地回应他人的观点；能在谈话中使用一些简短的声音提示以传达自己的赞同或兴趣：是的，请再说一遍，告诉我更多）

理解策略 1.3 识别各种不同的听话理解策略，为了能够理解和澄清口头文本中的含义，在听话的之前、听话过程中和听话之后适当的运用这些策略（例如，要通过询问一些有关事实、推断和价值判断的问题，以帮助集中注意力阐明对某个口头文本主题大意的理解；总结和综合观点，以加深对某个口头文本的理解；运用自我提问以及预测一些在听话的过程中可能被询问的监控理解的问题）

阐述理解 1.4 通过总结一些重要的观点和引用一些有支撑力的细节，阐述对口头文本中的一些信息和观点的理解（例如，在小组中总结一个最喜欢的电视节目中的一个情节，总结一本书的观点并在全班大声地读出来）

做出推论/解读文本 1.5 对口头文本中使用的一些作为证据的直述或隐含的观点做出推论和判断（例如，问些问题来生成一些对口头文本的推断：如果...将会发生什么？我想知道...意思是什么？）

拓展理解 1.6 将他们的想法与自己的知识、经验、见解，还有其他文本，包括印刷版和视觉文本，以及周围的世界相联系，以拓展对口头文本的理解（例如，就同一个话题，要将口头陈述的内容与书籍、文章、电视节目或视频相关联；讨论有关某一口头文本主题的问题；使用角色扮演和戏剧表演的形式去探索口头文本中的观点、情感或出现的问题）

分析文本 1.7 分析口头文本，解释一些特定的元素是如何对明晰文本含义起辅助作用的（例如，思想和信息，词语的选择、声调、信息传递速度、身体语言）

教师提示：“从讲话者的语调中传递出来的讯息与他或她实际的语言有什么不同的吗？”

核心观点 1.8 识别口头文本中陈述的核心观点,通过提问的方式以识别有没有一些遗漏的或其他可能的观点(例如,运用戏剧或角色扮演的方式来探索次要人物在剧本中的观点;要对在某一问题上表达了另一种观点的讲话者作出回应;问不同的人对某个话题所持的观点)

教师提示:“如果想表达一种不同的观点,那这个文本的内容将如何改变呢?”“如果想反映一种不同的思想,那这个作者使用的语言需要如何改变呢?”“关于这个话题你还有什么其他的观点应该被发掘的呢?”“这个文本公平吗?”

表达策略 1.9 识别在口头文本中使用的各种表达策略,分析它们对听众的影响(例如,使用情绪化的语言,片面的争论,或者是夸张的要求)

教师提示:“你认为为什么这个发言人要如此频繁地重复这句话呢?”

2、说话,进行交流

五年级结束时,学生将:

目的 2.1 识别各种不同的讲话目的(例如,在讨论和对话小组中证明自己的观点和思想;在小组中提出问题或者探索解决问题的方案;与小组分享关于某个主题的信息或观点;分享数据;娱乐;在社交场合中的相互影响;在团队中做出有意义的贡献和建设性的工作)

交互策略 2.2 展示对不同情境中适当讲话行为的理解,包括配对共享、对话和小组或大组讨论(例如,在做出反应前要先问些问题来阐明自己的理解;通过个人与他人的经验相联系来回应小组成员的评论;当其他组的成员表达他们观点的时候,要对他们的背景和经验有所意识并保持敏感)

清晰性和一致性 2.3 用表达清楚、一致的方式进行口头交流,以一种容易理解的形式表达观念、思想和信息(比如,要提出一种观点,这个观点要有一个明确的目的,逐条的展开以及相关有支撑力的细节)

适当的语言 2.4 在词汇的全部范围里使用适当的单词和短语,包括包容性的和非歧视性的语言,运用适用于目的的修辞手法,交流中要准确地表达意思并且让他们的听众感兴趣(例如:运用使人产生联想的画面、个人轶事、语录、源自学科课程领域的词汇,以及适当的技术术语来取得特定的效果)

声音技巧和策略 2.5 识别一些人声效果,包括音调、节奏、语调、音量,和各种各样的声音效应,适当地运用它们,同时对文化差异保持一定的敏感度,以帮助传达意思(例如,根据上下文使用正式的或非正式语气)

非语言暗示 2.6 识别各种不同的非语言暗示,包括面部表情、手势、眼神交流,在口语交际中适当地运用它们,同时对文化差异保持一定的敏感度,以帮助传达意思(例如:在讨论中要适当地运用面部表情表明自己是赞同或是困惑)

视觉辅助 2.7 适当地使用各种不同的视觉辅助工具(例如,海报、图表、地图、地球仪,电脑生成的组织者)来支持或加强口头表述(例如,使用魔法部正版软件创建一个文氏图来比较两个不同的传记)

3、反思口语交际中的技巧和策略

五年级结束时,学生将:

元认知 3.1 在与老师和同伴的谈话中,识别他们在听说之前、听说过程中和听说之后最有帮

助的策略，以及提高他们的口语沟通技能的方法

教师提示：“你如何确保在讨论中你正确理解了别人说的话？”“你如何判断何时说话，何时听话？”

相互联系的技能 3.2 在与老师和同伴的谈话中，识别他们作为观众、表演者、读者和写作者的技能是如何帮助他们提高口语交际能力的

教师提示：“作为一个作家，有什么是让你学以致用使你的口头表达更让人印象深刻的？”“作为一个读者，你是如何看待你的经验与你听话理解能力之间的联系的呢？”

五年级阅读的具体目标

1、阅读，理解意思

五年级结束时，学生将：

各样的文本 1.1 阅读多种不同文化的文本，包括文学作品（例如：短篇小说、诗歌、神话、文化传说、戏剧、传记、小说）、图像文本（例如：漫画小说、业余爱好或体育杂志、广告、商标、地图册、图表、图纸和表格）、信息类文本（例如：评论、报告、传记、课本以及其它非小说类素材、印刷版和在线文章、个人的电子在线文本诸如电子邮件）

目的 1.2 识别各种不同的阅读目的，为不同的阅读目的选取适当的阅读素材（例如，阅读在线的或印刷版的百科全书类文章是为了了解背景信息，翻阅字典是为了查明词义，阅读传记是为了了解作者或历史人物的信息，阅读印刷版和在线的报纸/杂志是为了了解一些实时讯息，使用电子邮件和短信是为了从朋友那里获得信息）

理解策略 1.3 识别各种不同的阅读理解策略，将这些策略适当的运用在阅读之前、阅读过程中和阅读之后以便理解文本（例如，通过询问或讨论一个主题来激活先验知识；通过发展思维导图来探索思想；通过问问题来集中阅读，用意念来澄清文本中的一个角色、一个场景或者一个概念的细节；要在推理和相关阅读的基础上预测一个文本的；重新阅读以确认或澄清意义）

阐述理解 1.4 通过总结一些重要的观点和引用一些有支撑力的细节来阐述对各种文本的理解（例如，段落、报告、在线和印刷版报纸文章、餐厅或餐厅菜单中的主题句和支持性观点；短篇故事、神话和童话故事中的主题和有支持力的场景细节）

做出推论/解读文本 1.5 根据文本中直述和隐含的思想做出推论和建构意义

教师提示：“基于到目前为止作者已经告诉你的事，你认为接下来将会发生什么？”“作者在字里行间暗示了什么？”

拓展理解 1.6 将自己的想法与自己的知识、经验、视角，还有其他熟悉的文本，以及周围的世界相联系，以拓展对文本的理解

教师提示：“你所经历的类似情况是怎样帮助你了解这个人物选择的呢？”“关于这一话题你是怎么将你现在读到的东西与你已经读过的东西相比较的？”

分析文本 1.7 分析文本，解释不同的元素是如何对明晰文本含义起辅助作用的（例如，叙述：人物发展、情节发展、情绪、主题；报告：简介、主体、结论）

教师提示：“作者使用了什么手法使你同情这个人物？它们起作用了吗？”“作者是怎么做到使文章首尾相呼应的？”

回应和评估文本 1.8 对文本中的一些思想和信息做出判断并得出结论, 引用文本中直述的和隐含的证据来支撑这些观点(例如, 将一个文本中的信息进行排序和分类能够得出它支持或建议的结论; 可以根据文本中直接的或隐含的信息创建一个角色角色的文档)

教师提示: “你认为这个人物的行为准确地揭示他的想法了吗? 在文章中你有什么证据来支持你的结论?”

核心观点 1.9 识别文本中陈述的观点, 通过提问的方式来识别有没有一些遗漏的或其他可能的观点, 提出一些可能的替代性观点(例如, 询问为什么有些特定的人物在故事里没有介绍, 包括一些在戏剧文本中遗漏的声音; 与一个伙伴, 用角色扮演的方式采访一个能够代表某一遗漏声音的人)

教师提示: “谁的观点经过了充分的探讨? 为什么?” “你在这个文本中看到任何刻板印象的证据吗?”

2. 理解体裁和风格

五年级结束时, 学生将:

文本形式 2.1 分析各种文本形式, 并解释他们的一些特性事如何帮助传达意义的, 尤其着重在文学作品中, 如短篇小说(例如: 人物、背景、情节是如何阐明主题的), 图像文本如商标(例如: 各种元素是如何融合共同来传达信息的), 和信息文本如电影评论(例如, 无论评论是积极的还是消极的, “铅”是如何用于信号的)

文本模式 2.2 识别在一系列文本中各种不同的组织模式, 解释他们如何帮助读者理解文本(例如, 一个报告中的比较关系; 一本传记中的时间顺序; 一种解释中的因果关系)

文本特征 2.3 识别各种不同的文本特征, 解释他们如何帮助读者理解的文本(例如: 索引、地图、图表、列表、照片、菜单、词汇表、目录帮助读者定位和核实信息)

风格的元素 2.4 识别各种不同风格的元素, 包括语言的选择, 比喻、拟人、形容词比较级的运用, 以及不同类型、长度和结构的句子, 解释他们如何帮助传达意义(例如, 一系列的短句可以帮助传达某种意义上的结局: 他没有。他不能。他不会。这个问题终于得到解决。该出发了。)

3. 流利地阅读

五年级结束时, 学生将:

阅读熟悉的词 3.1 自主阅读和理解最常用的词汇(例如, 来自年级水平文本中的词; 在讨论和张贴锚形图表中经常使用的学科特定术语; 来自共享和导读文本中的词, 以及来自学科课程领域中一些常用资源素材中的词)

阅读不熟悉的词 3.2 使用不同类型的提示线索来预测词的含义, 快速解决不熟悉词的问题, 包括:

语义(意义)线索(比如: 前缀、后缀、词根、短语、句子以及能够激活现有口头和书面语言知识的视觉效果);

句法(语言结构)线索(例如: 词序、语言模式、标点符号);

字形与音形(语音和图像)线索(例如, 带有较大词的熟悉的词, 带有较长词的音节, 带有已知拼写模式的词与未知词汇之间的相似之处, 显示不规则复数的视觉线索)

流利地阅读 3.3 富有表现力并充满自信地朗读适当的文本, 调整朗读策略与节奏以适应体裁

和目的（例如，用适当的语调和重音大声朗读一首诗）

4. 反思阅读技能和策略

五年级结束时，学生将：

元认知 4.1 识别他们在阅之前、阅读过程中和阅读之后最有帮助的策略，在与老师和同伴的会话中，或在读书笔记中，作为读者解释他们如何使用这些策略以及其他一些策略来改善自己

教师提示：“做准备了一些需要回答的问题清单来帮你找到需要从传记中获取的信息吗？”“你是怎么知道你在阅读的时候没理解意思的？”“当一个篇章很难理解时你会用什么“修补”策略？”

相互联系的技能 4.2 在与老师和同伴的会话中，或在读书笔记中，解释他们的听、说、读、写、观察和表现的技能是如何帮助他们理解他们所读的（例如，在阅读相同话题的文本之前观看关于某个话题的电视节目或视频，构建背景知识，介绍特定内容的词汇表，提供关于这一话题一种不同的见解）

五年级写作的具体目标

1. 产生和组织内容

五年级结束时，学生将：

目的和对象 1.1 确定写作的主题、目的、对象和体裁（例如，写一首关于某一社会问题的一首诗或一首歌，在全班表演；写一封写给老师的正式的信，向老师概述关于消除校园自动售货机中软饮料的意见；写一篇解释水循环的文章，其中包含一个流程图，成为学生在线的百科全书）

产生观念 1.2 形成关于潜在主题的观念，确定哪些是最适合目的的

调查研究 1.3 运用各种策略和一系列的印刷和电子资源来收集支持观念的信息（例如，采访了解话题内情的人；确定和使用图形和多媒体资源；记录资料来源和收集的信息）

对观点进行分类 1.4 用各种不同的方式对他们写作的思想和信息进行排序和分类（例如，通过强调或者突出关键词或短语；通过使用表单编辑器，例如网络或排名阶梯）

组织观点 1.5 运用多种策略（比如：记笔记、遵循一个写作框架）和组织模式（例如：时间序列、对比、因果关系），识别并排序主要的观点和支持它的细节，将它们分组到单元，可以用来发展成为几个连接的段落

修改 1.6 确定他们搜集的这些想法和信息对目的而言是相关的、适合的和充足的，必要时要做更多的调查研究（例如，使用思维导图或时间表与伙伴复习材料）

2. 在写作中运用体裁和风格的知识

五年级结束时，学生将：

体裁 2.1 使用各种不同的体裁来写更长、更复杂的文本（例如，根据调查研究写一个传记小品；写一个报告，包括调查笔记，描述自然环境对早期文明的影响；写一个成为加拿大公民过程的提纲；使用图片、标题和笔记，写一篇说明文解释人类器官系统具有怎样的功能；写一篇对一本书、电影和视频游戏的评论；使用阅读中确认的一些主题写一个神话故事；写一本有关他们今年学习到的社会相关话题的小册子）

心声 2.2 注重调整语言和语调来适应不同的环境或对象，在他们的写作中形成一种恰当的情感表达（例如，在给编辑的一封信中使用一种严肃的语调，在给朋友的一封信中使用幽默的语调）

词语的选择 2.3 使用一些生动的和/或比喻性的语言和创新的表达方式来增加读者的兴趣(例如,一些形容词的比较级;明喻或拟人;副词比较级;更慢)

句子的流畅性 2.4 变换句型和结构,使用连词连接观点,使用代词连接句子(例如,门问不灵活了,男孩努力地开门。最后在他的努力下终于把门打开了)

核心观点 2.5 确定他们的观点和其他可能的观点,在适当的时候决定这些观点是否平衡,是否能支持自己的观点

教师提示:“确定一个不是你自己的观点,并且列出将能够支持它的论据。你作品中包含的一些证据有能回答这些论据的吗?”

为修改做准备 2.6 依据老师和同龄人的反馈,识别写作中需要改善的元素,尤其注意具体特性(例如,有效地使用语言、逻辑组织)

教师提示:“你能通过添加适当的形容词更具体地描述两个名词吗?”“这个段落主体部分的观点应该包含在你的主题句子中吗?”

修改 2.7 运用各种策略进行修改,来完善他们写作作品的内容、清晰性和兴趣(比如,使用彩笔和/或剪切、粘贴的方式来识别和移动需要被重新排序大段的文本;添加或替换词和短语,包括来自其他学科的词汇和比喻性语言如明喻、拟人,以达到特定的效果;调整句子的长度和复杂性,以适应对象和目的;检查语言是否是包容性的和非歧视性的)

教师提示:“你的句子太长太复杂/太短太简单/太多,能吸引读者的程度相同吗?”

形成草稿 2.8 依据确定的标准,基于期望相关的内容、结构、风格的表达和使用的惯例,产生修改后的草稿

3. 运用语言表达习惯的知识有效地展现作品

五年级结束时,学生将:

拼写熟悉的单词 3.1 正确拼写熟悉的单词(例如,他们口语词汇,锚图表和共享、指导、独立阅读文本中的词汇;在课程教学中经常使用的词)

拼写不熟悉的单词 3.2 运用各种策略拼写不熟悉的单词,包括音形关系、字的结构、词语意思以及拼写的一般规律(例如,含有不发音字母的单词的发音,如:p-neumonia;将多音节的词划分音节;显示不规则复数;给单词添加ing、ed、er和est的使用规则;使用记忆技巧来记住不规则拼写的字母顺序;使用常见的前缀和后缀来理解和拼写新单词)

词汇量 3.3 运用各种不同的资源来确定拼写和词语意思或单词选择对目的而言是适合的(例如,定位引导语、词义、拼写图表、发音关键、元音符号、习语、变形后的形式、网络或字典里关于单词的起源;使用各种主题字典如双语字典或填字游戏字典;使用词典找到替代词)

标点符号 3.4 适当地使用标点符号帮助表达他们的本意,尤其注意逗号要在复合句“和”或“但是”之前加入以连接重要从句;引号后面直接借要讲的话;逗号和问号的位置以及引号中话语的感叹号

语法 3.5 正确地使用词性帮助表达他们的本意,尤其注意使用:常见的、正经的和抽象的名词(如:勇气,希望);集合名词(如一群鸟);形容词,包括形容词的比较级(如更大的,更贵的);助动词;副词修饰动词(例如:何时,何地,怎么样);副词的比较级(如更快地,更慢地)

校对 3.6 运用同伴和老师的指导来校对和修正写作(例如,一个特用于写作任务的编辑检查

表)

出版 3.7 在成品中运用一系列有效呈现的适当的元素,包括印刷、脚本、不同的字体、图形和版面(例如,使用清晰的印刷和手写稿;标记图、照片,在一本适用于更年幼儿的朗读工具书的开头部分要有一个术语表;在给公务员的一封信中使用正式的信件版面)

形成成稿 3.8 发表一些作品来满足老师基于目标而确定的有关内容、结构、风格、惯例、呈现策略的标准

4. 反思写作技能和策略

五年级结束时,学生将:

元认知 4.1 识别出写作前、写作过程中和写作后的一些有效策略以及作为一个写作者哪些环节是可以改进的(例如,使用三栏式的反思日记来监控写作的流程:发生了什么事?对此我感觉怎么样?从中我学到了什么?)

教师提示:“你怎么知道你的读者了解了你的规划过程?”“在组织信息过程中你发现了什么最有帮的策略?”“编辑策略是对你最有效的吗?”

相关技能 4.2 在老师的提示下,描述作为写作者,他们的听、说、读、看和表征的技能对他们写作的帮助

教师提示:“探索不同作者在一个问题上的观点是如何帮你准备写作的?”“解释一下你与同伴的对话是如何在你写作时帮助你表达自己的意见的?”

选取代表作 4.3 选择最能体现他们进步和竞争力的作品,并解释选择的原因

五年级媒介素养的具体目标

1、理解媒介文本

五年级结束时,学生将:

目的和对象 1.1 为各种不同的媒介文本识别目的和对象(例如,这部连续剧的设计目的是为了吸引青少年;这个漫画的设计目的是为了吸引年轻女孩;这个光盘里的信息是为了吸引对鲨鱼感兴趣的人)

教师提示:“这个作品的目的是想吸引什么样的人或者是不想吸引什么样的人?你有什么证据可以证明?”

做出推论/解读信息 1.2 使用一些公开的和隐含的信息推断和建构媒介文本的意义(例如,一个向朋友圈较广用户展示产品的广告中公开的信息:这个产品很好用以至于你和你的朋友都喜欢它;隐含信息:使用这个产品会使你受欢迎;不用它可能让你成为一个局外人;声望是建立在拥有正确的事情上)

教师提示:“这件带有流行摇滚乐队标志的T恤传递了什么公开和隐含的信息?隐含的信息比公开的信息更有效果吗?为什么或为什么不呢?你认为这件T恤向穿他的人传递了什么讯息呢?”

回应和评价文本 1.3 表达一些关于想法、问题和/或媒介文本中呈现经验的观点,并从文本中提取一些证据来支持他们的观点(例如,解释为什么他们认为用媒体新闻来源报道一个事件的覆盖范围比同一事件由另一个来源的报道更有趣和/或更可靠;捍卫一种观点,关于是否媒介文本是传递一种有害信息的,不包括如女孩或种族或民族或少数民族的组织)

对象的回应 1.4 解释为什么不同的对象会对相同的媒介文本有不同的反应(例如,确定一些对他们最喜欢音乐的不同回应,提出这种差别的原因)

教师提示:“你觉得这个媒介文本怎么样?谁可能会赞同或不赞同你的看法?”“性别/年龄/文化似乎会影响人们的选择吗?举例说明。”

核心观点 1.5 识别在一个媒介文本中呈现或反映了谁的观点,问些问题来识别一些遗漏的或替代的观点,并在适当的地方提出一个更平衡的有代表性的观点(例如,这部关于各种运动员的纪录片不包括身体残疾的运动员;另一个人物可以代表他们的感受)

教师提示:“在这个媒体文本中谁的观点被遗漏了?如何改变能使文本包含这个观点?”

生成观点 1.6 确定谁是各类媒介文本的生产者,其生产的原因,它们是如何生产的,以及他们是如何运转资金的(例如,出版商为特定的读者产生杂志是为了娱乐、通知和赚钱,从销售和广告中运转资金;音乐公司生产唱片是为了娱乐和赚钱,从直接销售中运转资金)

教师提示:“有什么不同的职业将参与到报纸的生产过程中?唱片呢?生产一份报纸或一张唱片要花费的成本是多少钱?我们怎样发现它们?”

2、理解媒介形式、惯例和技术

五年级结束时,学生将:

形式 2.1 详细描述一些媒介形式中的主要元素(例如,电视脱口秀:主持人、现场的观众、嘉宾、插播电视广告;新闻广播:新闻主播、记者、视频剪辑、插播商业广告;电视情景喜剧:标准配置、常规演员表、参演的演员、笑声音轨、情节问题、纠纷、快乐的结局)

教师提示:“当你在看一个你不期待的情景喜剧时,你指望在一个脱口秀节目中看到什么?”

惯例和技术 2.2 识别在一些熟悉的媒介形式中使用的惯例和技术,并解释他们是如何帮助传达信息和影响或吸引观众的(例如,报纸:划分不同的板块——国际/国内新闻、体育、娱乐和当地事件来吸引广泛的读者兴趣;一些标题、照片标题、图像等增加了人们的兴趣和影响力;专栏作家的照片标志了他们表达的个人观点)

教师提示:“这两个份报纸的排版在哪些方面相似呢?在哪些方面不同呢?你能说出异同的原因吗?”“在这份报纸中有多少个板块?不同的板块中出现的广告有几类?你能解释它们为什么不同吗?”

3、创造媒介文本

五年级结束时,学生将:

目的和对象 3.1 详细描述他们计划创造的媒介文本中的主题、目标和对象(例如,一个鼓励学生参加一个慈善活动的广告宣传活动)

教师提示:“你想说什么呢?谁是你的观众?你想怎样影响你的观众?”

形式 3.2 为他们所计划创造的媒介文本确定一个适当的形式以适应特定的目的和对象,并解释为什么它是一个适当的选择(例如,一个通知父母、老师和学生关于学校社团成员对环境采取的新方案或计划的小册子或简讯)

教师提示:“为什么一个小册子或时事通讯能胜过一个海报传达这个信息?”

惯例和技术 3.3 确定适和于他们为创造媒介文本所选择的形式的惯例和技术,并解释他们是

如何使用惯例和技术来帮助传达訊息的（例如，一家餐厅晚餐菜单的组成部分：每道菜品的不同部分、使用食材的描述、不同菜品朗朗上口的名称、菜品的价格，包括各种菜肴要吸引用餐者的兴趣和给他们提供一些信息以供他们做出选择）

教师提示：“用哪种方式能使一份快餐店的菜单不同于一个正式餐厅的菜单？”

生成媒介文本 3.4 使用适当的形式、惯例以及技术，为特定的目的和对象生成各种各样的媒介文本（例如，

- 一个故事或电视节目中人物穿着的T恤
- 一本今年他们已研究过的有关社会相关主题的小册子
- 一个来自各种来源的演示一个跨学科研究单元话题的图像集（下载、剪切或扫描的），例如杂志、网络、报纸或教材
- 使用软件制作一份给学校事件做广告的宣传单/海报
- 一个有关食品、饮料或者的服饰的模拟电视商业广告
- 一个有关跨学科的研究单元中某一话题的新闻广播，如移民
- 一份小说、短篇故事、或胶片中描绘的一家餐厅早餐、午餐或晚餐的菜单）

4、反思媒介素养的技能和策略

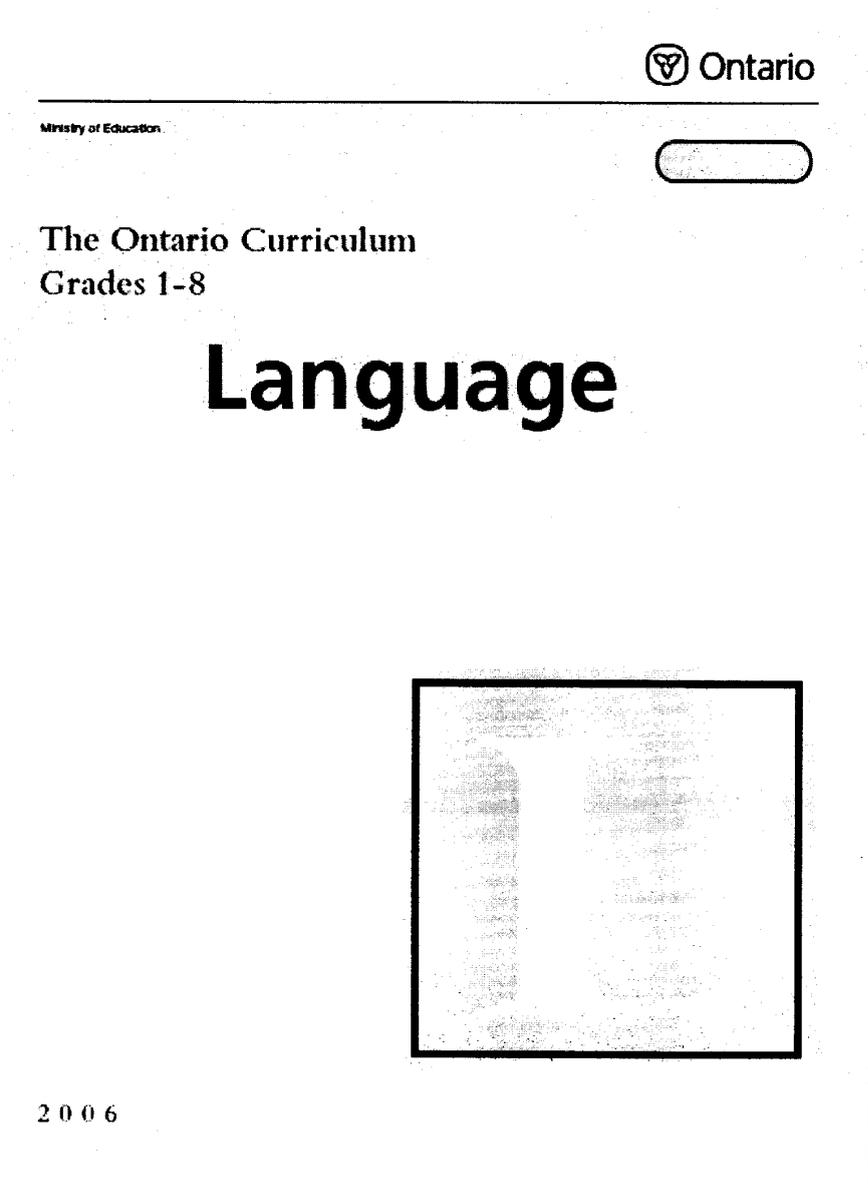
五年级结束时，学生将：

元认知 4.1 在一些支持和指导的帮助下，识别在理解和建构媒介文本时什么策略最有帮助，并解释作为媒介的观众/听众/生产者，这些策略以及其他的一些策略是如何帮助他们改善自己的
教师提示：“反思一下你创造过的媒介产品。你在这个过程中学到了什么？它将对你的下一步的行动有什么影响？”

相关技能 4.2 在一些支持和指导的帮助下，解释他们在听、说、读、写方面的技能是如何帮助他们理解和生产媒介文本的

教师提示：“阅读、观看和倾听之间有怎样的相似之处呢？你在某一领域的优势是如何对另一个领域有所帮助的？”“听音乐配乐是如何帮助你理解人物感情的？”“交谈、写作和创造媒介文本之间有怎样的相似之处呢？你在某一领域的优势是如何对另一个领域有所帮助的？写作技巧在形成媒介文本过程中对你有怎样的帮助呢？”

附录二：部分加拿大《安大略省1~8年级语言课程标准》原文截图



2006

CONTENTS

INTRODUCTION	3
The Importance of Literacy, Language, and the Language Curriculum	3
Principles Underlying the Language Curriculum	4
Roles and Responsibilities in Language Education	6
THE PROGRAM IN LANGUAGE EDUCATION	8
Curriculum Expectations	8
Strands in the Language Curriculum	9
ASSESSMENT AND EVALUATION OF STUDENT ACHIEVEMENT	15
Basic Considerations	15
The Achievement Chart for Language	17
SOME CONSIDERATIONS FOR PROGRAM PLANNING	22
Instructional Approaches	22
Cross-Curricular and Integrated Learning	23
Planning Language Programs for Students With Special Education Needs	24
Planning Language Programs for English Language Learners	26
Antidiscrimination Education in the Language Program	28
Numeracy and Inquiry/Research Skills	29
The Role of the School Library in Language Programs	30
The Role of Technology in Language Education	30
Guidance and Language Education	31
Health and Safety in Language Education	31
OVERVIEW OF GRADES 1 TO 3	32
Grade 1	35
Grade 2	49
Grade 3	63
OVERVIEW OF GRADES 4 TO 6	77
Grade 4	79
Grade 5	93
Grade 6	107
OVERVIEW OF GRADES 7 AND 8	121
Grade 7	125
Grade 8	137
GLOSSARY	151

ACHIEVEMENT CHART – LANGUAGE, GRADES 1–8

Categories	Level 1	Level 2	Level 3	Level 4
Knowledge and Understanding – Subject-specific content acquired in each grade (knowledge), and the comprehension of its meaning and significance (understanding)				
	The student:			
Knowledge of content (e.g., forms of text; strategies associated with reading, writing, speaking, and listening; elements of style; terminology; conventions)	demonstrates limited knowledge of content	demonstrates some knowledge of content	demonstrates considerable knowledge of content	demonstrates thorough knowledge of content
Understanding of content (e.g., concepts; ideas; opinions; relationships among facts; ideas, concepts, themes)	demonstrates limited understanding of content	demonstrates some understanding of content	demonstrates considerable understanding of content	demonstrates thorough understanding of content
Thinking – The use of critical and creative thinking skills and/or processes				
	The student:			
Use of planning skills (e.g., generating ideas, gathering information, focusing research, organizing information)	uses planning skills with limited effectiveness	uses planning skills with some effectiveness	uses planning skills with considerable effectiveness	uses planning skills with a high degree of effectiveness
Use of processing skills (e.g., making inferences, interpreting, analysing, detecting bias, synthesizing, evaluating, forming conclusions)	uses processing skills with limited effectiveness	uses processing skills with some effectiveness	uses processing skills with considerable effectiveness	uses processing skills with a high degree of effectiveness
Use of critical/creative thinking processes (e.g., reading process, writing process, oral discourse, research, critical/creative analysis, critical literacy, metacognition, invention)	uses critical/creative thinking processes with limited effectiveness	uses critical/creative thinking processes with some effectiveness	uses critical/creative thinking processes with considerable effectiveness	uses critical/creative thinking processes with a high degree of effectiveness

Categories	Level 1	Level 2	Level 3	Level 4
Communication – The conveying of meaning through various forms				
	The student:			
Expression and organization of ideas and information (e.g., clear expression, logical organization) in oral, visual, and written forms, including media forms	expresses and organizes ideas and information with limited effectiveness	expresses and organizes ideas and information with some effectiveness	expresses and organizes ideas and information with considerable effectiveness	expresses and organizes ideas and information with a high degree of effectiveness
Communication for different audiences and purposes (e.g., use of appropriate style, voice, point of view, tone) in oral, visual, and written forms, including media forms	communicates for different audiences and purposes with limited effectiveness	communicates for different audiences and purposes with some effectiveness	communicates for different audiences and purposes with considerable effectiveness	communicates for different audiences and purposes with a high degree of effectiveness
Use of conventions (e.g., grammar, spelling, punctuation, usage), vocabulary, and terminology of the discipline in oral, visual, and written forms, including media forms	uses conventions, vocabulary, and terminology of the discipline with limited effectiveness	uses conventions, vocabulary, and terminology of the discipline with some effectiveness	uses conventions, vocabulary, and terminology of the discipline with considerable effectiveness	uses conventions, vocabulary, and terminology of the discipline with a high degree of effectiveness
Application – The use of knowledge and skills to make connections within and between various contexts				
	The student:			
Application of knowledge and skills (e.g., concepts, strategies, processes) in familiar contexts	applies knowledge and skills in familiar contexts with limited effectiveness	applies knowledge and skills in familiar contexts with some effectiveness	applies knowledge and skills in familiar contexts with considerable effectiveness	applies knowledge and skills in familiar contexts with a high degree of effectiveness
Transfer of knowledge and skills (e.g., concepts, strategies, processes) to new contexts	transfers knowledge and skills to new contexts with limited effectiveness	transfers knowledge and skills to new contexts with some effectiveness	transfers knowledge and skills to new contexts with considerable effectiveness	transfers knowledge and skills to new contexts with a high degree of effectiveness
Making connections within and between various contexts (e.g., between the text and personal knowledge or experience, other texts, and the world outside the school; between disciplines)	makes connections within and between various contexts with limited effectiveness	makes connections within and between various contexts with some effectiveness	makes connections within and between various contexts with considerable effectiveness	makes connections within and between various contexts with a high degree of effectiveness

GRADE 4 | ORAL COMMUNICATION

OVERALL EXPECTATIONS

By the end of Grade 4, students will:

1. listen in order to understand and respond appropriately in a variety of situations for a variety of purposes;
2. use speaking skills and strategies appropriately to communicate with different audiences for a variety of purposes;
3. reflect on and identify their strengths as listeners and speakers, areas for improvement, and the strategies they found most helpful in oral communication situations.

SPECIFIC EXPECTATIONS

1. Listening to Understand

By the end of Grade 4, students will:

Purpose

- 1.1 identify purposes for listening in a variety of situations, formal and informal, and set goals related to specific listening tasks (e.g., to summarize the theme of a small-group drama presentation; to record important details about an upcoming event announced on the radio; to clarify suggestions for improvements in a peer writing conference)

Active Listening Strategies

- 1.2 demonstrate an understanding of appropriate listening behaviour by adapting active listening strategies to suit a variety of situations, including

meaning of oral texts (e.g., make notes to summarize what has been heard; use graphic organizers, diagrams, or sketches to record information or ideas presented orally; prepare for a visit to the theatre by activating prior knowledge of the structure of a play and discussing the subject of the play with peers)

Demonstrating Understanding

- 1.4 demonstrate an understanding of the information and ideas in a variety of oral texts by summarizing important ideas and citing important details (e.g., present an oral report to the class after listening to a guest speaker; use a graphic organizer to map the important ideas in a text; represent the important ideas of an oral text through visual art, music, or drama)

GLOSSARY

The following definitions and lists of examples are intended to help teachers and parents use this document. It should be noted that the examples provided are suggestions and are not meant to be exhaustive.

Aboriginal person. A person who is a descendant of the original inhabitants of North America. The Canadian Constitution (1982) recognizes three primary groups as Aboriginal peoples: Indians, Inuit, and Métis.

achievement levels. Brief descriptions of four different degrees of student achievement of the provincial curriculum expectations for any given grade. Level 3, which is the “provincial standard”, identifies a high level of achievement of the provincial expectations. Parents of students achieving at level 3 in a particular grade can be confident that their children will be prepared for work at the next grade. Level 1 identifies achievement that falls much below the provincial standard. Level 2 identifies

blog. A slang term for *Weblog*. An online forum where people share personal journal entries, opinion articles, and/or photographs with others on a regular basis.

comprehension. The ability to understand and draw meaning from spoken, written, and visual communications in all media.

comprehension strategies. A variety of cognitive and systematic techniques that students use before, during and after listening, reading, and viewing to construct meaning from texts. Examples include: making connections to prior knowledge and experience and to familiar texts; visualizing to clarify or deepen understanding of a text; finding important ideas; questioning; summarizing information;

致 谢

光阴似箭、日月如梭，研究生生活转眼就要结束了。读研的两年，我获益匪浅，不仅学到了丰富的专业知识，聆听了许多名师、专家的讲座，还结交了很多知心的朋友，是他们（它们）让我快乐、让我成长，所以在这离别之际，请允许我再说一声：“谢谢！”

感谢扬州大学教育科学学院，是她以博大的胸襟容纳了我，让我得以近距离地与许多学识渊博、见解独到的教授、讲师接触；是她以循循善诱地方式激励了我，让我得以打开思维，宽阔视野，吸取丰富的知识营养！

感谢我的导师薛晓阳老师对我的悉心指导，从论文的选题、框架的确定、内容的修改以及文字的润色，无不倾注了薛老师的精力与心血。衷心感谢他为我所作出的付出，他在学术上的严谨、认真与思维方面的思辨性，给我看留下了深刻的印象，也是我终身努力的方向。

感谢刘久成老师、刘华老师，以及所有教导、帮助过我的老师，他们的学识、品格将永远留在我的内心深处。

最后，感谢我的家人和朋友，尤其是我的父母、室友，是他们在我困难时给我精神上和物质上的帮助，是他们在我沮丧时给我加油鼓劲，是他们背后的默默支持才使我有充沛的精力、良好的心态顺利地完成学业。

不久，我就要离开这美丽的扬州大学，开始我新的生活了，但校园里那在春风中轻舞飞扬的柳絮、在夏日里荷花盛放满盆的半塘、在秋雨后铺天盖地的昏黄桐叶以及在冬雪后清澈澄明的一景一物，都将永远地留在我的记忆里，因为是在这样的景色里，我遇见了我可亲可敬的老师，我亲爱的同学们，还有我一生难以忘怀的美好！

孙广超

2013年5月

扬州大学学位论文原创性声明和版权使用授权书

学位论文原创性声明

本人声明：所呈交的学位论文是在导师指导下独立进行研究工作所取得的研究成果。除文中已经标明引用的内容外，本论文不包含其他个人或集体已经发表的研究成果。对本文的研究做出贡献的个人和集体，均已在文中以明确方式标明。本声明的法律结果由本人承担。

学位论文作者签名：

孙广超

签字日期：2013年6月30日

学位论文版权使用授权书

本人完全了解学校有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留并向国家有关部门或机构送交学位论文的复印件和电子文档，允许论文被查阅和借阅。本人授权扬州大学可以将学位论文的全部或部分内容编入有关数据库进行检索，可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存、汇编学位论文。同时授权中国科学技术信息研究所将本学位论文收录到《中国学位论文全文数据库》，并通过网络向社会公众提供信息服务。

学位论文作者签名：

孙广超

导师签名：

薛世阳

签字日期：2013年6月30日

签字日期：2013年6月30日