

对我国现行英语课程标准的理论思考

华南师范大学外文学院 勒妍 何广铿

【摘要】 本文以 Stern 的课程理论为主要依据,从课程的哲学基础、课程的三大组成要素以及课程变革过程三个方面对我国现行的《全日制义务教育普通高级中学英语课程标准》(实验稿)展开讨论,并结合教学实例做了进一步阐释。

【关键词】 课程理论, 课程标准, 哲学观, 组成要素, 动态过程, 素质教育

“课程是由语言观、语言学习观和教育观所组成的”(Dubin & Olshtain, 1986)。语言观、语言学习观以及教育政策的发展变化都持续地影响语言教学,因而语言课程也随之经常被修订。但是,在语言课程设计的过程中,人们很少运用课程理论来经济、有效地解决一些有关课程的决策性问题(Stern, 1983)。Stern (1983; 1992)对课程理论做了完整具体的阐述,其内容主要包括课程的哲学基础、组成要素及课程变革过程。Stern 有关课程理论的阐述对二语教学的发展产生了深远的影响。

本文将根据 Stern 的课程理论框架对我国现行的《全日制义务教育普通高级中学英语课程标准》(实验)(以下简称《课程标准》)进行讨论和分析。

一、指导课程设计的哲学观

“随着我国基础教育课程改革的推进,广大中小学英语教师和英语教研工作者对《课程标准》越来越熟悉,对它的讨论和研究也越来越深入”(程晓堂、龚亚夫, 2005)。已有的讨论和研究大多针对的是《课程标准》的理解和具体实施(白月桥, 2004; 张正东, 2005; 邹为诚, 2005),但也不乏探讨课程理论基础的研究(成晓光, 2002; 程晓堂、龚亚夫, 2005; 杨敏, 2004),然而却鲜有文章从哲学思想的角度阐述《课程标准》。

Hopkins (1941, 转引自 Ornstern, 1995)就

哲学对课程的决定性作用给出了经典的陈述,“以往对课程和教学所做的每一个重要决定都深受哲学的影响,这种影响还要持续下去……教师在教学当中不可能遇到任何哲学都不起作用的时刻。”Goodlad (1979, 转引自 Ornstern, 1995)指出,哲学是做出课程决定的起点,是决定与课程相关的一系列问题的基础。任何哲学观都可能对教育目标、内容、教法以及教材产生影响。Eisner 和 Vallance (1974, 转此自 Stern, 1983)区分了五种主要的课程哲学观。

第一种是认知发展课程观,即学校课程应该有助于发展学生的认知能力;学校教学的主要任务不在于传授事先安排好的教学内容,而应该是培养学生探究学问的能力,发展他们的认知能力,帮助他们学会怎样学习。这种哲学观认为,语言学习的主要目的不应停留在如何使学生熟练地掌握一门语言,而应该立足于训练学生的思维能力,使他们学会怎样学习。Stern (1983)认为,二语教学首先应当遵循这种课程哲学观。

第二种是经验或自我实现课程观,认为学校教育应当为学生提供时有有用的知识,并且通过合理设置课程,将知识完全渗透于学生的生活中。课程的设置应当有益于学生当时特定阶段的成长,而不必向他们提供长大后才能用到的知识。若将这一原则应用于二语学习,那么语言学习的地位将受到质疑。因为学校开展

的外语学习多是为将来作准备,与学生当前的生活无多大关系。

第三种强调教育和课程应当满足社会需求,称为社会重建或相关。其典型案例就是加拿大对母语为英语的儿童开展的“沉浸式教学”,以使他们成为双语者。

第四种被 Eisner 和 Vallance 称为学术理性主义课程观,着重传统学问的继承,并把常识性文化知识作为课程的核心和主要内容。这一哲学观为许多语言教师所熟知。

第五种是注重技术的课程取向。这种技术观念强调目标与方法的有效统一,但由于它宣称“价值中立”,因而遭到 Eisner 和 Vallance 的批判,认为它没有认可构成其基础的价值评价。

对照以上五种课程哲学观可以看出,我国现行的《课程标准》主要以认知发展课程观为中心,同时也汲取了经验课程观、社会重建课程观以及学术理性主义课程观的要点。首先,《课程标准》在“前言”中就开宗明义地指出:“要改变英语课程过分重视语法和词汇知识的讲解与传授……使语言学习的过程成为学生形成积极的情感态度、主动思维和大胆实践、提高跨文化意识和形成自主学习能力的过程。”在课程性质、任务、基本理念及目标结构中也都可以找到有关提高学生学习能力的具体表述,如“培养学生的观察、记忆、思维、想像能力和创新精神”等。这直接体现了我国的基础英语教育已经被认可为公民素质教育的重要组成部分。语言学习的过程不再只是纯粹地追求掌握语言知识,而是更多地强调使学生形成积极的情感态度和自主学习能力,养成主动思维、大胆实践的语言学习习惯。英语不只是工具,而已经成为衡量一个人的综合素质不可或缺的方面。英语教学不应只停留在以掌握语言知识和技能为目的,而应以激发和培养学生终身学习的能力为最终目的。这正是认知发展课程观的主要思想。这一哲学观同样贯穿于教材设计和教学实践中。

以人教版教材 SEFC Book 2 Unit 4 *Wildlife Protection* 中的 Project 为例,该任务要求学生发

现自己家乡有哪些环境遭到了破坏,然后想办法改进,并制订一个实施计划。这就要求学生思考应该如何保护环境和向谁提出建议,以达到使家乡更加美丽的目的。同样,在北师大版教材 *Senior High English 4 Unit 12 Culture Shock* 中也设计了 Project 环节,该环节要求学生从教材给定的三个话题中任选一个开展调查活动。这类任务教学以学生为主体,教师不是直截了当地把知识告诉学生,而是引导学生自己发现知识。学生在教师的引导下,通过观察、思考和想像,依据不同的环境问题,查找相关资料,提出相应的改进方案。

另一方面,我们还应看到《课程标准》在坚持认知发展课程观,强调英语学习的最高目标,即开发学生思维、发展学生自主学习能力的同时,并没有忽视语言学习的其他方面。《课程标准》“倡导体验、实践、参与、合作与交流的学习方式和任务型的教学途径,发展学生的综合语言运用能力”,认为英语课程必须从学生的生活经验出发,英语课程的学习要丰富学生的生活经历。这一点与经验课程观是相符的。在任务型的教学模式下,教师设计的贴近生活的任务能使学生在运用英语执行任务的过程中收获成长所需的知识。

另外,《课程标准》是应社会发展需求而研制的。一方面,社会生活的信息化和经济的全球化使英语的重要性日益突出;另一方面,自改革开放以来,英语教育还未能满足我国经济建设和发展的需要,与时代发展的要求还存在差距。《课程标准》就是在这样的社会背景下应运而生的。尽管《课程标准》应社会发展需求对英语教育提出了新的更高的目标,但是绝没有表示要剔除语法和词汇知识的讲解与传授,只是将其调整到基础目标的位置上。无论在“课程任务”“基本理念”还是“课程目标”中都可以找到关于使学生掌握一定的英语基础知识和听、说、读、写技能的表述。这一点又与学术理性主义课程观相照应。

《课程标准》中还有一节专门描述课程资源的开放与利用,它不仅提出“在开发英语课程

资源时,要充分利用信息技术和互网络”“学校应该鼓励和支持学生参与课程资源的开发”,而且还创造性地建议“可以组织学生建立班级图书角或图书柜。鼓励学生制作班级小报、墙报;鼓励学生交流学习资源。”这正是技术课程观思想的具体表现。

二、课程设计的要素

Stern (1983) 认为,尽管用于描述课程的技术语众说纷纭,但是一些基本概念的表达大体上还是一致的。课程通常可分为三大要素,它们都直接影响语言教学。

1. 目的和内容

在这一范围内,课程要回答的问题是:要学什么?课程计划要达到什么样的目的?

Stern (1992) 提出,目的和内容的范围大小应是在一个连续体上进行选择的,即从一端严密的一维课程到另一端的多维课程(见图1)。总的来说,我们应提倡目的和内容的多样化,但是在一些情况下应当清楚地说明特定的课程要素,如学习者的语言水平,甚至具体到学习者的语言阅读水平。

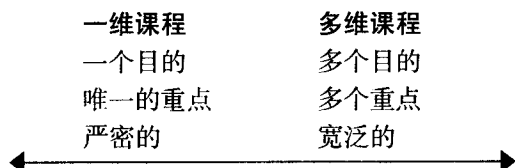


图1 二语课程的范围

《课程标准》在第二部分“课程目标”中提到,“基础教育阶段英语课程的总体目标是培养学生的综合语言运用能力。”课程目标结构图形象地说明了“综合语言运用能力的形成建立在学生语言技能、语言知识、情感态度、学习策略和文化意识等素养整体发展的基础上”,并且还列举了这五个方面的下属内容。接着,《课程标准》以表格形式总体描述了英语课程目标的九个级别在上述五个方面的综合行为表现。在“内容标准”中,《课程标准》详尽地列出了目标的五个方面对应于不同级别的不同内容标准。可见,《课程标准》对基础教育阶段英语课程目标的分类是井然有序的,描述是具体清晰的,

属于“说明性目标”一类。

依据课程目标和内容标准的指导,教师在教学实践中首先应有意识地培养学生的语言技能,以学生为中心,根据学生的已有技能,为他们营造“听”与“说”的语用环境。其次,教师应注重学生综合素质的发展,尊重学生的个体差异。教师既可以根据教学内容设置符合学生现有知识水平和已有常识,并能引起其兴趣的话题供学生讨论,也可以事先布置将要讨论的话题,让学生课外查询相关资料,以培养学生的自主学习能力。第三,教师还应培养学生跨文化交际的意识。教师可以建议学生利用网络浏览查询文化知识,收看英语电视节目、阅读英语小说和报刊,以拓展学生的文化视野。

2. 课程教学

“怎样教”也应被纳入课程设计的考虑范围,包括教学方法、学时分配、内容的挑选和安排、教学模式以及教学媒介等。

《课程标准》的第四部分是“实施建议”,包括教学建议、评价建议、课程资源的开发与利用以及教材的编写和使用建议。首先,在这里使用“建议”而非“规定”“要求”之类的词,是非常恰当的。既然是“建议”,那么学校和教师就拥有依照各自实际情况,以“建议”为依据,选择教学内容与方式的自由。例如,经济较发达地区的学校现代化教学设备齐全,学生在家也有条件上网。这些学校的英语教学应当充分利用计算机和多媒体教学设备,开发能促进个性化学习的教学软件,还可以让学生利用网络资源开展自主学习。而在经济欠发达的中西部地区,面对学校现代化教学条件薄弱,学生家庭经济条件有限的情况,教师可以多开展内容丰富、形式多样的英语课外活动,如朗诵、唱歌、英语角和英语墙报等,同样能够培养学生的自主学习能力和创新意识。

其次,对于教材的编写,《课程标准》表示“教材内容、教学活动和教学方法应具有较大的灵活性和开放性。”而对于教材的使用,《课程标准》反对唯教材是尊的思想,建议教师要结合实际教学需要,灵活地和有创造性地使用教

材,鼓励对教材的内容、编排顺序以及教学方法等方面进行适当的取舍或调整。

以 SEFC Book 1 Unit 3 *Travel Journal* 中的 Warming Up 为例,课本上的任务是让学生假设自己居住在青海省,想去东南亚度假,并要求学生选择三个度假地点且分别算出搭乘不同交通工具前往所需的单程费用。如果是青海省的学校使用这本教材,教师当然可以直接使用这部分内容。但如果是其他省份的学校使用这本教材,教师则应因地制宜,将青海省调整为自己所在的省份,这样会更贴近学生的生活,也能调动他们的积极性,使他们更主动地完成任务。

从教学实施建议来看,《课程标准》既包含了教学过程涉及的具体内容,又没有对教学过程、评价操作、教材的编写和使用等作硬性要求,很好地体现了灵活性和相对自由度,顺应了课程发展的一般趋势。

3. 评价

评价就是对教学是否达到目标的评估。评价体系是用于评价在某课程的教育下,学生个体的进步和表现情况,既包括非正式评估,如点头、判断正误以及学生对自己的学习做出的自我评价,又包括较正式的评估措施,如教师提供的随堂测试、标准测试、校内或校外考试以及访谈、观察等其他评价形式。

以上评价主要是针对学生的,因此可称之为“学生评价”。它与“课程评价”有所不同,“课程评价”的功能是控制课程质量,回答两个主要问题:(1)课程是否健全?是否合乎教育的目的和内容?(2)对于包含教学目标和预期效果的课程,是否有一种能把该课程指导下的学生教育成功的教学方法?

通过《课程标准》中对评价体系的描述可以看出,课程标准中有关评价的内容属于“学生评价”。《课程标准》非常强调评价对实现课程目标的重要作用;评价内容均以学生为中心;认为终结性评价应注重考查学生的综合语言运用能力;鼓励采用形成性评价和终结性评价相结合的方式,特别强调形成性评价的重要性。

例如,北师大版 *Senior High English* 教材每一册每个单元的 Unit Diary 都以问题的形式帮助学生了解自己对本单元的掌握情况。这些问题有:“本单元我学习和记住的生词有哪些?”“在本单元学习中我感到最困难的是哪部分?”等。在每册 SEFC 教材中的每个单元练习的最后也都设计了同样功能的 Checking Yourself,帮助学生自我检测本单元所学的知识。

《课程标准》还提出要注意评价方式的多样性和灵活性,注重评价结果对教学效果的反馈作用,注意小学 3~6 年级英语教学评价的特殊性和处理教学与评价的关系,并且还提供了五个评价案例做参考。这些都充分体现了《课程标准》对评价在课程设计中的重要性的深刻认识。

通过以上三方面的分析可以看出,《课程标准》重视培养学生形成积极主动的学习态度和能力,加强课程内容与现代社会发展和学生生活的联系,课程教学模式更加灵活,对学生的评价一改过去以一张试卷定成绩的单一手段,取而代之的是形成性评价与终结性评价相结合的评价体系,因此,《课程标准》在目的和内容的设定、课程教学以及评价三方面所做的改革都体现了我国素质教育的需求。

三、课程变革的过程

课程变革是渐进的、非线性的动态过程,从新课程的研发、实施到课程周期性评价,再到新一轮的研发工作,由此循环渐进地发展下去。其中每一环节都值得仔细计划、精心编制。任何一个环节出现问题都可能令之前已取得的一切有价值的成果变质或歪曲。

1. 课程研发

Stern (1983) 认为,明确了课程的各组成要素之后,接下来面对的问题就是该怎样一步步地去研发课程并实现其价值。要解决好这个问题需要考虑如何有效地建构整个课程并将其应用于学校教育。事实上,只有经过从计划、设计、执行到运转这一系统过程,一个包涵目的、内容、教学和评价的课程才算真正完成。英语课程研制组、工作组在调研中收集了来自

全国近十个城市与县镇的中小学生、校长、教师和社会各界有关人士的意见和建议,为课程改革提供了依据。经过认真学习、研讨和反复修改,《全日制义务教育普通高级中学英语课程标准》(实验稿)最终研制成功。2001年7月,教育部颁布了《英语课程标准》,作为新一轮基础教育课程英语课程改革的纲领性文件。新课的开发和施行最直接影响的是教师及其教学,但它更是关乎整个学校体系的问题,包括课程设置、课时安排和资源开发等。随着教育日益分散化和民主化,课程的开发过程以更加弹性的方式凝聚了各方力量 and 智慧,包括学校、教师、家长、大学、工业或贸易协会、专门指定的委员会以及考试部门等。

2. 课程实施和管理

Stern (1983) 认为,当一个课程被研发出来,并且编制了相应的教材之后,新课程的实施便成为值得关注的重要问题。教师能否积极主动地参与实施新课程是成功实践该课程的关键。如果教师不了解课程改革的原因和目的,不认真研读新的课程标准,就有可能造成课程标准的本质在实施中被歪曲。因此,一方面应将课程中的原则和理念潜移默化地渗透到对新教师的培训中;另一方面,应组织老教师参加各种形式的在职培训,帮助他们理解并熟悉新课程。

教育部基础司和师范司都高度重视新课程的师资培训工作。教育部已经将教师培训列入行动计划,并拨出专款,还提出“不培训,不上岗”的要求。培训工作包括理论、实际、案例多项内容,并把对核心力量的培训以及让培训对象研修、理解课程标准的精神定为工作重点。教育部基础教育司组织了有关专家和部分优秀中小学教师,拍摄了《走进新课程》教师通识培训光盘和各科课程标准培训光盘。光盘内容包括领导报告、专题讲座、学科课程标准的学习与使用建议等。

新课程培训的关键是使教师认识到自身角色应发生根本转变。首先,在传统的教学中,

教师更多的是扮演知识传授者的角色,但新课程要求教师应成为学生学习的促进者,并尊重学生的尊严和价值。其次,传统的教学活动和教研活动是彼此分离的,教师的任务只是教学,研究被认为是专家们的“专利”。然而,新课程要求教师既要把自己看成是课程的实施者,同时又是课程的研究者,要学会对课堂教学进行研究和分析,养成自我反思的习惯,增强从事教学研究的意识和能力。第三,在传统的教学中,教师通常是一本书、一支粉笔完成整节课。而新课程要求教师成为现代化信息技术教学的探索者,学会利用多媒体进行教学,善于把互联网上的新知识与教材上的知识有机结合,并有意识地引导学生上网查阅相关资料。

3. 课程评价

为了明确“学生评价”与“课程评价”的不同,本文的第二部分已经提到了“课程评价”要解决的两个主要问题。在 Stern (1983) 看来,前一个问题需要从哲学高度阐释课程目标和内容,也就是对课程的效度和价值作出评价;后一个问题则是试图评价课程目标实现的程度。测试、课堂观察以及教师、家长和学生的访谈都会对后一种评价产生一定作用。可见,“学生评价”包含在后一种评价体系中。

《课程标准》的实施在探究课程评价理论方面积累了丰富的成果。有研究者(丁朝蓬、郭瑞芳,2005)认为,传统的课程评价理论采取工艺学模式,是结合学校教育实践、运用科学方法而归纳出的一套法则和程序,它具备了可操作性和可理解性的特点,很好地满足了实践者的需要。但这种评价理论忽视了人的情感、主体性、创造性和不可预测性。相比之下,当代课程评价理论多隐含在各种当代课程研究理论之中,更多地表现为对课程评价的哲学思考。

课程评价改革是一个关系到课程改革整个系统的问题。实事求是地分析制约课程评价改革的条件与因素是关键性的问题。有研究发现(杨启亮,2004),社会发展的实际水平是选择适切性课程评价的客观条件,制度化课程管理是

课程评价改革的中介性障碍,教师素质状况是选择适切性课程评价的主观条件,而课程与教学传统则是课程评价改革的精神文化事实。此外,有的研究者(刘志军,2004)在比较和分析国外主要的课程评价模式的基础上,根据我国国情并借鉴混沌理论的启示,构建出发展性课程评价体系的基本框架。还有的学者(杨小徽,2004)从另一角度提出课程标准评价过程是网状交织的多重对话过程。课程评价标准的研究应致力于对话机制的重建。

从《课程标准》的开发、实施和管理到课程评价,这一动态过程中任何一个环节的变革情况对素质教育能否在我国持续稳健的发展都具有重要意义。通过以上分析,我们已经看到了我国英语教育课程体系向素质教育方向发展的决心。

四、结束语

《课程标准》作为我国基础英语教育的指导性文件,从理论上来说是顺应课程发展的一般规律的,同时也体现了当代素质教育的要求,有利于素质教育的开展,它势必对我国的英语教育产生深远的影响。然而,我们更应清醒地认识到,《课程标准》尚在实验中,还有待在实践中得到检验和完善。

参考文献

- Dubin, F. & Olshtain, E. 1986. *Course Design* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ornstein A. C. & Behar, L. S. 1995. *Contemporary Issues in Curriculum* [C]. Needham, MA: Allyn and Bacon.
- Stern, H. H. 1983. *Fundamental Concepts of Language Teaching* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Stern, H. H., Patrick A. & Birgit, H. 1992. *Issues and Options in Language Teaching* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- 白月桥. 2004. 课程标准实验稿课程目标订定的探讨 [J]. 课程·教材·教法, (9): 3-10.
- 北京师范大学出版社. 2004. 普通高中课程标准实验教科书 英语④ [M]. 北京: 北京师范大学出版社.
- 成晓光. 2002. 对我国英语课程标准的思考 [J]. 外语与外语教学, (5): 23-30.
- 程晓堂, 龚亚夫. 2005. 《英语课程标准》的理论基础 [J]. 课程·教材·教法, (3): 66-72.
- 丁朝蓬, 郭瑞芳. 2005. 20 世纪课程评价理论的发展述评 [J]. 课程·教材·教法, (4): 11-17.
- 教育部. 2001a. 教育部关于引发基础教育课程改革纲要(试行)通知, 基教[2001] 17.
- 教育部. 2001b. 全日制义务教育普通高级中学英语课程标准(实验) [M]. 北京: 北京师范大学出版社.
- 教育部. 2003. 普通高中英语课程标准(实验) [M]. 北京: 人民教育出版社.
- 刘志军. 2004. 发展性课程评价体系初探 [J]. 课程·教材·教法, (8): 19-23.
- 人民教育出版社. 2004a. 普通高中课程标准实验教科书 英语 Book 1 [M]. 北京: 人民教育出版社.
- 人民教育出版社. 2004b. 普通高中课程标准实验教科书 英语 Book 2 [M]. 北京: 人民教育出版社.
- 杨敏. 2004. 普通高中英语课程标准(实验)的基本理念与理论依据 [J]. 山东外语教学, (3): 3-8.
- 杨启亮. 2004. 制约课程评价改革的几个因素 [J]. 课程·教材·教法, (12): 6-11.
- 杨小徽. 2004. 在评价过程中重建对话机制 [J]. 课程·教材·教法, (5): 14-29.
- 张正东. 2005. 探讨我国英语课程的目标 [J]. 课程·教材·教法, (9): 55-61.
- 邹为诚. 2005. 基础英语教师如何在实施新《英语课程标准》中成为研究者 [J]. 国外外语教学, (1): 1-7.