

西部地区中学外语教师(英语)培训模式创新探微

——以教育部支持西部边远地区教师培训计划 2008年甘肃省中小学教师国家

级培训(兰州)为个案

武和平 张维民

(西北师范大学 外语学院,甘肃 兰州 730070)

摘要:主要介绍了教育部 2008年甘肃省中小学教师国家级培训英语学科在外语教师培训模式创新方面所做的探索,期冀对今后西部乃至全国其他地区开展外语教师培训提供借鉴和启示。

关键词:外语教师;培训模式;模块

一、引言

在以知识经济、信息时代和多元文化为主要特征的全球化进程中,外语,特别是作为国际通用语的英语,已成为我国未来公民的必备素质,英语教师担负着培养具有国际视野、合作精神和竞争意识的新型外语人才的重要任务。联合国教科文组织(UNESCO)在谈到外语教学质量时指出:教学质量=[学生(1分)+教材(2分)+社会环境(4分)+教学方法(3分)]×教师素质(章兼中,1997),因此,外语教师的专业素质对外语教学质量之影响不言而喻。

我国西部地区地域辽阔,民族众多。由于历史和地域的原因,西部地区经济相对落后、生态环境恶劣、教育整体水平不高,公民外语素质普遍较低。外语教育投入不足和师资队伍水平相对较低,长期以来一直是困扰西部地区外语人才培养的两大难题。

为提高西部地区中小学教师的教育教学能力和整体素质,促进基础教育的改革发展和素质教育的深入实施,促进教育的均衡发展和教育公平,西北师范大学在实施了 2007年教育部委托西北师范大学“送培进疆”新疆中小学骨干教师国家级培训项目的基础上,又承担了教育部 2008年甘肃省义务教育阶段中小学骨干教师国家级培训项目,其中关涉英语学科教师培训,取得较好效果;本文拟就本次国家级培训中外语学科(英语)教师培训模式的创新之处进行厘梳,期冀对今后我国外语教师教育和发展之有效模式加以探索。

二、国内外关于外语教师培训(教育)范式之回顾

(一)外语教师培训及其相关概念的界定

刘润清先生在 Jack C. Richards & David Nunan 主编的《Second Language Teacher Education》一书的序言

中指出,英语文献中,师资培训(teacher training)这个概念已变化三次。即教师培训、师资教育(teacher education)、师资发展(teacher development),还有一个中性词教师培养或教师准备(teacher preparation),这里不再赘述。Steve Mann(2006)认为这几个概念间没有严格的界限,但也有细微差别:师资培训主要是介绍可获得的方法并使教师熟练语言,教师当前普遍认可的一系列概念和术语,尤其以培训者呈现一些教学模式和教学技巧为典型特征。Parker也指出“完全不合格的教授语言的时日将屈指可数,但仍有相当多的低水平的语言教师存在,只能对其进行职后培训”(Parker, 2004)。Steve Mann也认为“尽管如此,但这并不意味着师资培训的概念不会受到挑战,因为人们普遍认为培训是外在的——一种已被接受的方法”(Steve Mann, 2006)。但从广义上讲,无论是“培训”“教育”还是“发展”,其目的都是围绕“教师”这一主体以促进其从不成熟到成熟、从新手到专家的逐步成长的过程,正如 Lange(1990)所说,在英语教育文献中,教师发展指教师在智能、经验及教学态度上不断成长的过程。所不同的是,三个词汇所隐含的对教师培养的教育理念、内容、方法以及侧重点存在着一定的差异。当然,也有许多学者没有对三个词汇的内涵做详细的划分,将它们等同起来,互换使用(贾爱武, 2003)。

(二)当代国内外关于外语教师培训(教育)之三大范式

国外语言教师教育三大模式经历了从匠才学徒模式(the craft mode)、应用科学模式(the applied science mode)到反思模式(the reflective mode)的发展过

收稿日期:2008-10-08

项目来源:本文受第四批中国外语教育基金项目支持。

作者简介:武和平(1964—),男,汉族,甘肃静宁人,西北师范大学外国语学院教授,博士,硕士生导师,主要从事二语习得、外语教育及技术、外语教师教育研究。

程 (Wallace, 1991)。

匠才/学徒模式即经验教师告诉新手做什么而且演示该如何做,新手通过观课和模仿向经验教师学习,最后形成教学专业能力,如图1所示:



图1 外语教师专业教育中的匠才模式 (Wallace, 1991)

应用科学模式从过去到现在一直是专业培训或教育领域中最有影响的一种方式。学员教师从专家学者的讲授中获得科学知识和实验的成果,然后将它们应用于教学实践,所以该模式也被称为从理论到实践模式,如图2所示:

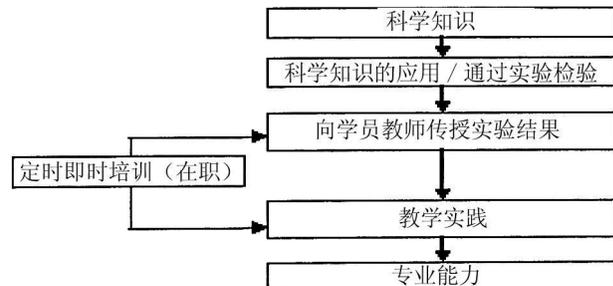


图2 外语教师专业教育中的应用科学模式 (Wallace, 1991)

反思模式强调教师将专家的理论研究与自身的实践相融合,并在实践总结的基础上不断变化个人的认知体系,即通过“行动中的反思”(reflection in action)形成“行动中的理论”(theory in action)。在外语教学领域,间接获得的知识即理论知识一般包括英语史、语言学、学习论、心理语言学、社会语言学、教育学、英语教学法等。由实践产生反思和由反思推进实践形成的连续反思回路成为语言教师专业能力呈现动态发展趋势的动力源,如图3所示:

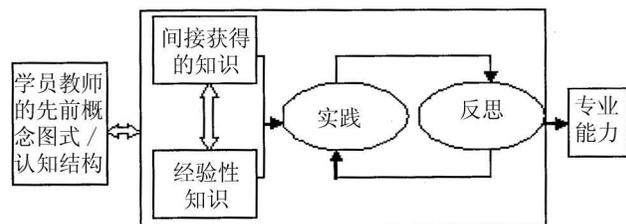


图3 外语教师专业教育/发展中的反思实践模式 (Wallace, 1991)

上述三种模式中,匠才模式突出教师专业发展中经验层面的训练,无法应对当今科技知识剧增时代对教师教育的要求;应用科学模式虽弥补了这一缺陷,但将理论与实践分割开来,并且“科学”的结论并不能解决复杂的专业困境问题;反思模式比较折中,把教师的科学基础知识与专业经历置于同等重要地位,为教师反思活动提供了必需的物质准备条件,该模式也重视学员教师本人以及他们在专业发展过程中的自身作

用,但主体活动的个性化使个人反思的经验结论存在着与群体共享的矛盾,而且对每个学员教师而言,很难找出一种适合他们个人反思活动的框架结构。

三、外语教师培训模式创新实践及评价反馈

(一)注重培训前期的需求调研和培训方案的设计

在本次国家级培训启动前,负责外语学科教师培训的学科专家带领相关培训人员深入兰州、庆阳、陇南等地,同当地外语教研机构人员、一线教师进行交流座谈,并发放问卷,了解基层外语教师对新课程推进过程中遇到的困惑、问题及培训需求;在此基础上,设计了本次外语学科教师培训预备方案,然后在省教育厅师范处确定了参加本次国家级培训的外语学科学员名单后,将培训预备方案和需求调查表寄发给每位学员,征求其意见和建议,并对这些意见和建议做了详细整理,作为修改预备方案和设计培训内容与活动的主要依据;然后再根据一线调研和二次问卷的基础上,对预备方案进行了修改,并将修改的方案反馈到教育部师范司,听取意见,进行第三次修改调整,从而形成本次培训的执行方案,最终的培训方案和内容由模块形式设计和出现,下文另有论述。

(二)多元化培训团队组建及学科专家负责制

有了好的培训方案,还需有高水平的培训团队去实施。我们根据国家级培训和外语学科培训方案,认真选聘培训者(见表1)。

表1 培训者团队构成情况表

专家类型	人数	百分比
人教社英语教材研究及编写专家	1	5.6%
英语新课程学科标准专家	1	5.6%
高校英语教育与学科教学研究专家	4	22.1%
中小学优秀英语骨干教师、教学新秀	10	55.6%
省、市(区)英语教研员(特、高级教师)	2	11.1%

同时,我们采用学科专家负责制,由西北师大外语学院英语教学研究专家担任学科培训负责人,从需求分析、方案制订、内容安排、活动设计、组织实施等各个环节对本学科负责;尤其是在学科负责专家的带领下,每个参与本次培训的培训者进行集体备课,并向其他培训者展示和说明自己的教学安排与设计,集体研讨,不断完善,形成集体智慧和合力;这样避免了教师培训中培训者各自为政的现象,也避免了培训内容和方式上的重复或矛盾,从而保证了学科培训的整体、系统和有效。通过这一合作过程,我们深深体会到,教师培训必须是培训者全员参与、协商、交流、研讨和帮助的过程,那种一人一讲,互不干涉的培训,只能导致培训的低效甚至无效(西北师范大学教师培训学院,2007)。

(三)模块化的培训内容和多元化的培训方式

模块一:课标与教材 (curriculum & subject materials) 本模块具体包含英语课程标准内容解析与研讨、课标实施中的问题梳理与研讨、不同版本英语教材使用中的问题梳理与研讨和不同版本英语教材之比较等版块,旨在使英语骨干教师进一步理解新课程基本理念和课程的目标、内容,了解不同版本教材的特点从而形成正确的教材观、教学观。

模块二:经验与分享 (experience & sharing) 该模块主要由英语新课程教学经验交流、教学问题梳理及解决新课程教学问题对策等版块组成,旨在使骨干教师共同分享新课程实施中的教学经验,梳理教学中的问题与困惑,探讨开展新课程教学经验交流与问题研讨的策略与方法。

模块三:观摩与研讨 (observation & discussion) 本模块的主要素是听说课、阅读课、语法课、语音课等课例观摩与研讨,通过真实感知课例并开展研讨,使骨干教师以课例为“案子”向“镜子”“引子”转变,即启发其在具体的教研活动中不再是“挑刺”评课,而是从课例关照自己的教学,进而引发对不同课型的教学策略及教学本真的思考。

模块四:专题与探究 (issues & inquiry) 该模块主要由信息技术与课程教学整合、新课程实施与教师专业化发展、英语新课程实施中的教学策略及英语课程资源开发与利用等版块组成,旨在使骨干教师对新课程推进过程中英语教师所面临的挑战及与时俱进的教学观、教师观和课程观等理念进行深刻反思,进而提高对外语教学的宏观把握和反思能力。

模块五:设计与展示 (design & performance) 本模块主要涉及英语课文教学活动、单元教学活动、任务型教学活动及中小学衔接教学方案设计与展示等内容,使外语教师能以实际案例分析为基础,进一步掌握新课程教学活动设计的原理与途径,反思和探究课堂教学设计的有效策略及方法。

模块六:对话与交流 (dialogues & communication) 该模块也是培训内容接近尾声的模块,包括与一线英语教师和课改研究者的对话以及对学习内容的反思总结与交流,意在帮助学员教师梳理培训期间的学习内容,并同其他同行和专家展开对话,相互学习,共同成长。

有效的教师培训,必须使教师能够主动参与到培训过程中,成为真正的学习者,这就需要在培训中采用多样化的培训方法。本次培训中多元化的培训方法具体包括参与式研讨、对话与交流、专家讲座与解疑、现场学习与课例观摩等。

专家讲座也是教师培训的方式,但不应成为主要方式。本次培训中,专家讲座只占了10个学时,仅占

总学时的1/8(共80学时),分别是英语课程标准内容解析、不同版本英语教材比较、新课程实施与教师专业化发展、信息技术与新课程教学整合、中小学英语衔接教学方案等,而这些讲座也都是基于需求调研和分析而设计的。

同时我们也考虑到教师作为成人学习者的特点,突出了参与式培训方式,采用小组讨论、经验分享、现场学习、课例分析、对话交流等多元化形式,充分体现培训过程的针对性、平等性、参与性与实效性,以调动骨干教师的主动探究与学习的积极性。

(四)对本次外语教师培训模式创新的评价与反馈(以初中英语班为例)

参加本次初中英语学科国家级培训的教师为45人,发放问卷45份,收回有效问卷44份,回收率为97.8%,现将本次培训效果评价反馈分析如下:(见表2)

通过问卷可以看出,在培训方案的设计方面,有42人认为很好或较好,比例高达95.5%,无人认为差,这说明本次培训方案赢得了参训教师的高度认可。培训方法的多样性方面,有42人认为本次培训方法丰富多样,比例占到95.5%,仅有2人认为一般,占5%,无人认为差;说明本次培训在方法的选择上有所突破和创新,为国内外语教师培训方法和模式积累了经验。同时,有37位骨干教师认为理解了培训内容,对自己的教学有信心,占84.1%;有7人认为一般,占15.9%;无人认为差;有36人认为能将此次培训中学到的理念和方法运用到教学中,占81.8%;有6人认为这种可能一般,占13.6%;还有1人认为不能将培训中的理念与方法运用到实践中;这说明大多数参训教师对培训内容的有效性及对今后教学的指导作用还是认可的,但我们也应注意到可能受现行考试评价体制的影响,有15.6%的教师不能确定落实培训中的新理念、新策略、新方法等。

最后,42人对此次培训整体感受和印象认为很好或较好,总计占95.5%;2人认为一般,占5%;无人认为差;由此也看出,基本上全体参训教师对本次外语教师国家级培训给予了高度认可。

四、结语

如引言中所言,我国是英语教育大国,但中小学英语教师的整体素质还亟待提高也是不争的事实,尤其是西部边远地区的外语教师的发展已刻不容缓,否则我们谈教育公平和不让农村孩子输在起点上无疑是自欺欺人之语;当然我们也看到,国际外语教师培训(教育)已经进入反思发展和建立学习型组织、组建学习共同体的时代;尽管如此,我们也不能一概否定教师培训在特定历史阶段所承载的意义,尤其在我国,教师培训还将继续为外语教师的专业化发展和推进我国外语

表 2

评价反馈内容	很好		较好		一般		差	
	人数	比例(%)	人数	比例(%)	人数	比例(%)	人数	比例(%)
1. 此次培训与我的教学工作的相关性	34	77.3	9	20.5	1	2	0	0
2. 培训方案设计	30	68.2	12	27.3	2	5	0	0
3. 培训内容安排实际有用	25	56.8	13	29.5	6	13.6	0	0
4. 培训者对培训的准备程度	25	56.8	13	29.5	6	13.6	0	0
5. 培训者能够帮助和鼓励学员	29	65.9	13	29.5	2	5	0	0
6. 培训方法丰富(例如:讲座,分组讨论,交流合作等)	35	79.5	7	15.9	2	5	0	0
7. 培训学习的氛围友好、积极	33	75	9	20.5	2	5	0	0
8. 培训班的组织	37	84.1	5	11.4	2	5	0	0
9. 培训安排的时间长度	10	22.7	27	61.7	6	13.6	1	2
10. 培训场地的安排	20	45.5	16	36.4	5	11.4	0	0
11. 培训结束时,我理解培训所涉及的内容,对教学有信心	22	50	15	34.1	7	15.9	0	0
12. 我有能力运用我在培训中学到的理念和方法	18	40.9	18	40.9	6	13.6	1	2
13. 我对本次培训的整体感受和印象	19	43.2	23	52.3	2	5	0	0

教学起着不可替代的作用,不断探索与国际外语教师培训(教育)相衔接的、兼具中国特色而富有实效的培训模式和体制应是我国外语教育界和教师教育机构不断研究的课题;唯其如此,才能真正促进外语教师的自我反思和成长,促进其专业觉醒,进而为西部地区乃至全国外语教师的专业化发展和专业自主地位的实现作出实质性的贡献。教育部 2008 年甘肃省义务教育阶段中小学骨干教师国家级培训英语学科在外语教师培训模式方面做了大胆探索并总结了一些宝贵经验,赢得了参训教师们的高度认可,期望能对今后西部乃至全国其他地区开展外语教师培训提供借鉴和启示。

参考文献:

- [1] Freeman, D., (1996). Renaming experience, reconstructing practice: developing new understandings of teaching [J]. In Freeman & Richards (eds.), 22-32
- [2] Lange, D. L., (1990). A blueprint for a teacher development program [J]. In J. C. Richards and D. Nunan (eds), Second language teacher education. New York: Cambridge University Press

- [3] Mann, S., (2006). The language teacher's development [J]. Language teaching
- [4] Parker, L., (2004). Adult learning languages: the challenge [J]. In Hamisch Swanton (eds.), 9-20
- [5] Wallace, M. (1991). Training foreign language teacher: a reflective approach [M]. Cambridge: Cambridge University Press
- [6] 程晓堂. 基础教育新课程师资培训指导。初中英语 [M]. 北京: 北京师范大学出版社. 2003. 32-34
- [7] 贾爱武. 外语教师专业发展的理论与实证研究 [D]. 华东师范大学博士论文. 2003. 45-48
- [8] 刘道义, 龚亚夫. 中国学校外语教育的发展 [J]. 中小学外语教学, 2001 (1) 14-15
- [9] 王蔷, 张连仲. 新课程教师学科教学培训教材。英语 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2004. 120-121
- [10] 章兼中. 外语教育学 [M]. 浙江: 浙江教育出版社 (第 2 版). 1997. 35-36
- [11] 西北师范大学教师培训学院. 教育部援助新疆中小学教师培训计划——2007 暑期送培进疆新课程中小学教师国家级培训总结报告 [R]. 2007. 51-53

