

第二语言学习与教学译丛

译丛主编/董 奇
译丛副主编/王文静 常 云

【美】 Kathleen Graves / 著
Donald Freeman / 丛书主编

Designing Language Course

A Guide For Teachers

语言课程设计

教师指南

北京师范大学“认知神经科学与学习”国家重点实验室
脑与第二语言学习研究中心 译



北京师范大学出版社
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PRESS



第二语言学习与教学译丛

译丛主编/董 奇

译丛副主编/王文静 常 云

[美] Kathleen Graves / 著

Donald Freeman / 丛书主编

Designing Language Course

语言课程设计

—— 教 师 指 南

A Guide For Teachers

北京师范大学“认知神经科学与学习”国家重点实验室
脑与第二语言学习研究中心 译



北京师范大学出版社
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

Kathleen Graves
Designing Language Courses 1 ed.
EISBN: 0-8384-7909-X

Copyright (c) 2000 by Heinle & Heinle, a part of Cengage Learning.

Original edition published by Cengage Learning. All Rights reserved. 本书原版由圣智学习出版公司出版。版权所有,盗印必究。

Beijing Normal University Press is authorized by Cengage Learning to publish and distribute exclusively this simplified Chinese edition. This edition is authorized for sale in the People's Republic of China only (excluding Hong Kong, Macao SAR and Taiwan). Unauthorized export of this edition is a violation of the Copyright Act. No part of this publication may be reproduced or distributed by any means, or stored in a database or retrieval system, without the prior written permission of the publisher. 本书中文简体字翻译版由圣智学习出版公司授权北京师范大学出版社独家出版发行。此版本仅限在中华人民共和国境内(不包括中国香港、澳门特别行政区及中国台湾)销售。未经授权的本书出口将被视为违反版权法的行为。未经出版者预先书面许可,不得以任何方式复制或发行本书的任何部分。

ISBN 978-7-303-09596-4

Cengage Learning Asia Pte. Ltd.
5 Shenton Way, # 01-01 UIC Building, Singapore 068808

北京市版权局著作权合同登记号 图字 01-2006-2585 号

本书封面贴有 Cengage Learning 防伪标签,无标签者不得销售。

图书在版编目(CIP)数据

语言课程设计:教师指南/(美)格雷夫斯(Graves,K.)著;北师大认知神经科学研究所译. —北京:北京师范大学出版社,2008.10

(第二语言学习与教学译丛/董奇主编)

书名原文:Designing Language Course: A Guide for Teachers

ISBN 978-7-303-09596-4

I. 语… II. ①格…②北… III. 第二语言-语言教学-课程设计 IV. H09

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 154760 号

出版发行:北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn

北京新街口外大街 19 号

邮政编码:100875

印 刷:北京新丰印刷厂

经 销:全国新华书店

开 本:185 mm × 236 mm

印 张:21.75

字 数:331 千字

印 数:1~3 000 册

版 次:2008 年 12 月第 1 版

印 次:2008 年 12 月第 1 次印刷

定 价:35.00 元

责任编辑:李音祚

装帧设计:孙琳

责任校对:李 菡

责任印制:马鸿麟

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话:010-58800697

北京读者服务部电话:010-58808104

外埠邮购电话:010-58808083

本书如有印装质量问题,请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话:010-58800825

随着我国基础教育课程改革的不断深入与发展,中小学的英语学习与教学问题日益受到广泛重视。英语不但被列入小学阶段的必修课程,而且国家英语课程改革对英语实践也提出了新的、更高的要求,研究学生如何学、教师如何教、考试如何考和教师如何在教学实践中提高自身素质和实现教师职业的专业化成为新世纪英语教学研究的焦点。在这种形势下,全国各级中小学英语教师、英语教研员都面临着新的机遇与挑战。从某种意义上说,课改能否获得成功,取决于他们对课改的基本理念、基本原则、教育实施策略等各个方面的认识,取决于他们自身的教学理论水平、教学技能技巧、教师自主发展能力的提高。因此,对于英语教师的专业化发展来说,仅仅学习一些教学模式和教学技巧是远远不够的,如何在短期内快速地了解国际前沿的语言学习与教学理论,吸收第二语言学习的最新研究成果,转变教学观念,提高终身学习的意识与能力,提高教育教学反思能力则显得十分重要与迫切。

从学习者的角度来说,我国的英语学习与教学属于第二语言学习的研究范畴。近些年来,我国在第二语言学习与教学的研究上,无论从理论原则、教学实践,还是从师资培训、教育教学评估等方面都取得了很大进展。但是,与国际上的第二语言学习研究相比,我们还存在不少差距。因此,如何将当前国际上先进的第二语言学习与教学研究成果引进到我国的英语学习与教学研究,纳入到我们的师资培训计划之中,更好地为提高我国广大英语教师的教学研究水平与实践服务能力服务,是一件值得做的工作。为此,作为“认知神经科学与学习”国家重点实验室的中心之一,脑与第二语言学习研究中心组织翻译出版了《第二语言学习与教学》这套译丛。脑与第二语言学习是我们国家重点实验室的研究重点之一,近年来,我们不但从心理学、脑认知科学、教育学等学科领域对第二语言学习进行了多层面的综合研究,而且还注重将脑认知科学的最新研究成果应用于语言学习与教学的实践。例如,在国家攀登计划等重大研究项目的资助下,我们成功地开展了促进儿童英语学习的攀登英语实验项目研究,它对提高儿童英语学习的兴趣、培养儿童英语口语能力产生了显著的影响,同时还有效地提高了教师的专业素质和业务水平。

近年来,我国陆续引进出版了一批英文原版的第二语言学习研究论著,这对我国中小学英语教师、英语教育科研人员吸收国际上先进的第二语言学习与教学理念、提高自身的教育教学实践能力起到了重要的促进作用。但是,由于工作和

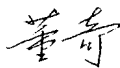
教学压力大以及语言理解困难等问题，许多教师迫切需要以较少的时间和精力直接了解能反映多学科领域最新研究成果的国外优秀第二语言学习与教学研究论著。为此，我们精选了国际著名出版机构——汤姆森学习出版集团出版的 12 本第二语言学习与教学方面的有关论著，汇成本套译丛。

这套丛书作为外语教师资源的最新力作，对英语作为第二语言学习与教学进行了全面、综合的介绍。12 本论著几乎涵盖了第二语言学习与教学的各个方面，如儿童双语学习、外语教学理论、课程设计、师资发展及语言测试与评估等。最值得一提的是，本套丛书在写作内容上，较以往的第二语言学习论著更加注重保持理论与实践之间的平衡。每本书的作者都是以自己的经验或视角为中心进行叙述，把自己鲜活的实践经验以叙事的方式呈现给读者，同时，还为读者提供反思的框架和标准，在帮助读者理解自己实践的同时，鼓励读者结合自身的经验进行反思，以不断提高自己的教育教学水平。本套丛书中的每本书均由**教师之声**、**理论框架**、**研究与反思**三条线索构成。**教师之声**是关于不同教师自己的实践经验视角，在这部分内容中，不同教学环境中的教师讲述自己关于某个主题的教育、教学经验；**理论框架**则提供了专业团体的学术视角，作者在这部分内容中，提炼实践经验中所涉及的主要概念和问题；**研究与反思**是作者为了让读者参与进来，要求读者结合所读的主题，分析自己的教育教学行为与课堂教学实际，并据此改进自己的教育教学实践。

本套译丛由我担任主编，王文静、常云同志担任副主编，我们组织北京师范大学“认知神经科学与学习”国家重点实验室和其他学院的 20 多位老师、博士和硕士研究生参与了此项工作。整个翻译工作经历了初译、校对、终校和审校等系列过程。初译稿完成后，由翻译小组的主要成员进行校对，之后由王文静、常云两位老师负责每本书的统稿和校对，最后，由我进行审校并定稿。

在译丛首批作品即将问世之际，我们首先感谢原作者在第二语言学习与教学领域中的理论联系实际的研究成果，它对我们英语教学改革工作有着重要的启示，感谢所有参与翻译的老师和同学们的辛勤劳动，感谢北京师范大学出版社及有关同志在译丛的翻译和出版工作中给予的大力支持。

愿本套译丛的出版对我国第二语言学习与教学的理论与实践研究有所裨益，对推动我国英语教育与教学研究的繁荣与发展有所促进。



2006 年 1 月于北京师范大学

当我在 White River Junction 镇正南方行车的过程中，天空下起了大雪。虽然上午的时间已经过半，但天色依然灰暗，再加上空中飞旋着的白色雪花，我几乎看不清道路。我打开收音机，一方面是为了消遣；另一方面也是为了集中精神注意前方的路况。播音员正在谈论这场雪。“州公路管理部门提醒各位司机小心驾车、打开大灯，确保最大能见度。”接着，播音员的语调开始发生细微的变化，“州公路管理员 Ray Burke 刚打来电话，就在 6 号出口的南面，一辆汽车因没开大灯差点被扫雪车撞翻。他真心希望司机能打开大灯，因为在这样的天气里，要看清前方路面很困难。”车子驶入漫天的飞雪之中，我几乎是条件反射似的检查我的大灯，看它是否亮着。

信息如何帮助人们理解他们周围的世界？信息又如何使人们思考自己的行为及根据自己的思考来采取适当的行为？我在暴风雪中听到广播以两种不同方式发布同一个信息（在大雪中驾车时要打开大灯）：第一种方式不带感情色彩，而第二种方式亲切、有说服力。第一种方式隐藏了视角；第二种方式为信息提供了明确的时间和地点。每一种提供信息的方式都有自己的作用，但我相信第二种方式能更好地帮助人们意识到他们在做什么。当听到 Ray Burke 关于扫雪车的叙述，我立刻检查我是否打开了大灯。

在有关教学的书籍和文章中，很少能找到以作者经验或作者视角为中心的叙述。视角不是简简单单的一种观点，也不是作者随心所欲或印象式的声明。视角展现了作者的观点以及这种观点的成因。借用写作教师 Notalie Goldberg 的一句话：“视角确定了框架。”但大多数关于语言教师职业发展的材料都集中于讲述而不是视角。讲述是规定性的，就像

播音员的第一条信息。它强调的是要了解哪些是重要的东西，要做哪些重要的事情，强调当前的理论和研究成果，以及作为一个在教学一线的教师应该根据这些成果做什么。但这种讲述隐藏了可以帮助你理解讲述内容的视角。

“第二语言学习与教学”系列丛书为你提供了一个关于第二语言外语教学的视角。对于主题的中心，这套丛书要求每位作者写出自己的认识以及自己是怎样形成这种认识的。所以，作为读者，你将发现这本书有自己的个性，它不是匿名的。这本书讲的是故事，而不是指导，它要和你建立一种关系而不是要抓住你的注意力。作为从业者，作者的视角可以为你的思想提供反馈，为你的思考提供标准，从而帮助你提高自己的业务水平。这本书提出了工作步骤，解释了为什么作者认为这些步骤是正确的。从这本书中，你可以取你所需，用你所用。它不会告诉你去思考什么，而是帮助你理解你所做的事情。

“第二语言学习与教学”丛书中的视角由 3 条线索构成：**教师之声**、**理论框架**和**研究与反思**。每个作者按照适合自己的主题，更重要的是适合自己视角的独特方式将这 3 条线索联系起来。本系列中的所有书都有这 3 条线索。在**教师之声**中，不同教学环境中的教师讲述自己关于某个主题的经验。在**理论框架**中，作者写出自己涉及的主题中需要了解的重要内容、主要概念和问题。这些重要内容、主要概念和问题确定了作者正在从事的语言教学与学习领域。**研究与反思**是为了让你——读者，参与进来，将讨论的主题与你自己的教学、学生和课堂联系起来。研究与反思这部分内容你可以自己独立完成，也可以和同事合作完成，它的目的是为了让你反思教学与学习活动和/或在实践中试验各种教学与学习方法。

每条线索都为书的主题提供了一个视角。**教师之声**讲的是不同教师的视角。**理论框架**提供了专业团体的视角。**研究与反思**提供帮助读者通过自己教学环境中的经验形成自己的视角。这 3 条线索合在一起应该可以将书的主题讲清楚。

在《语言课程设计——教师指南》(*Designing Language Course—A Guide for Teachers*)一书中，作者 Kathleen Graves 赞成教师在课程设计和计划中扮演着中心角色的观点。对于课堂中的教师来说，设计语言课程就像是使学生的学习朝着一个特定环境下的明确目标定位的过程一样。当教师以这样良好的方式来设计教学计划和教学的时候，他们会利用自己丰富的教学经验，不断地进行反思和仔细的分析，从中获得鼓



教师之声



理论框架



研究与反思

舞和提高。因此，Graves 说道，“课程设计要求教师做出合理的选择……因此他们能够将自己所知道的语言教学和学习的知识转变为一个连贯的课程计划。”当教师利用课堂内外的知识来设计课程的时候，课程设计和教学是紧密联系在一起。

在这本书中，Graves 没有运用太多的专业术语和方法——那些只有在专业的语言教学著作中才出现的课程计划的方法。当认识了书中提出的许多概念和模型的价值以后，作者指出这些方法通常要依赖于充足的时间以及可利用的信息和资源，而这些信息资源对许多老师来说都是不现实的。这样实际上也就阻隔了许多教师和课程设计专著之间的联系。当课程设计限定在这些条件——也就是教师通常不能做到的事情来架构的时候——教师也就疏远了概念化、计划和反思的过程，而这种过程正是全面的、广泛的教学思考的核心。Graves 通过将课程设计聚焦在教师能够做的事情上，比如实际的教学上，提出了“教师是最好的设计他们所教课程的人选”的核心思想。因此，她也赞成一个更加综合的有关课程设计的观点——将理论和新获得的技巧与基本的教学过程融合起来的观点。

与本套丛书中的其他书一样，这本书是为了更好地帮助你理解作为一个语言教师的工作。它将会引导你用不同的方式来思考正在做的事情，并且在教学工作中采取具体的行动。或者它也有可能达不到上述目的。但是我们会努力通过这些书中呈现的各种观点，为你的教学提供各种机会，这些机会是你以前未曾想过的，它们将会使你的教学更有意义。

——Donald Freeman，丛书编辑

这本书是我与许多语言教师广泛合作的结果，特别是那些在 1977 年参加我开设的课程设计研讨班的 28 名教师，他们给了我很多支持和帮助。尽管这本书不能反映所有老师的心声，但是他们与我共同合作，清楚地呈现了一名教师在设计课程之前需要知道以及应该做的事情，这些教师包括：

Kay Alcorn, Dylan Bate, Toby Brody, Iris Broudy, Michelle Carr,
Chris Conley, Akemi Fujimoto, Jessica Gahm, Michael Gatto,
Amy Ginsburg, Derica Griffiths, Jeremy Hedge, J. D. Klemme,
Jon Kmetz, Carole Knobloch, John Kongsvik, Denise Lawson,
Ann Leonard Denise Maksail-Fine,
David Markus, Patricia Naccarato,
Ali Pahlavanlu, Brooke Palmer,
Mary Patten, Sharon Rose-Roth,
Jennie Steele, Cyndy Thatcher-Fetting,
David Thomson.

当我在 São Paulo 的时候，Mônica Camargo, Simone Camillo, Eliana Pinto, Andrea Porchia, Rosa Silva, Wagner Veillard, 以及 Lauro Gisto Xavier 就是这本书的某些观点的最早验证者。

我有幸成为 Sally Cavanough 硕士论文的校外评审者，她的论文是关于以学习者为中心的评价的。我也希望能够更多地使用 Carolyn Layzer 和 Judy Sharkey 的材料——但这只能在下本书中实现了！最后，我很高兴在这本书中采用了 Valarie Barne 的一些成果。

1998 年春天，我的独立研究小组拿着这本书的草稿，问了我大量的问题，有些问题我也回答不了。感谢这个小组的 Meredith Askey, Kate Carney, Mark Hansen, Tom Kuehn, Jennifer Meese, Joanne Richman, Dan Riney, Roshani SenGupta, Leigh Anne Sippel, Wendy Wen 和 Pam Woodward 等老师的问题。

我还要衷心感谢昆士兰州科技大学（Queensland University of Technology）的老师们，他们非常慷慨地答应帮我审阅这本书的初稿，并且给予了非常有见地的反馈，这些老师是：Melitsa Apostolos, Julie Barff, Kim Griffin, Shirley Martin, 以及 Bella Sandelin。

感谢 Markus Greutmann 对本书第 9 章的审阅和反馈。

该书的 5 个审读者，包括本套丛书的主编 Donald Freeman 本人，对这本书都提出了非常有价值的反馈意见。我还要感谢其中的两位匿名评审者，感谢他们给予本书的鼓励性评价。我要特别感谢 Penny McKay，她系统完整、深入地审读了这本书。当我根据她的意见进行修订的时候，那种感觉就像和她进行专业对话。我还要感谢 Karen Johnson，因为她给了我很好的建议，特别是在我写第 9 章的过程中提供了及时的帮助。

最后，我要感谢我的女儿 Emily 和 Lauro，她们为了能看到她们的 E-mail，乐于辛苦地完成一个非常复杂的研究。她们许诺一定会提醒我在休假日的时候撰写下一本书。最后，我要深深感谢我的丈夫兼同事 Donald Freeman，因为是他坚定了我写这本书的信念。

献 词

献给我的父亲 Thomas Graves 先生，他对于教育力量的信念给我以灵感和支持。

目 录

1	1	课程设计系统方法
16	2	界定环境
29	3	表达理念
44	4	构建教学内容
84	5	建立教学目标和目的
110	6	需求评估
137	7	课程组织
165	8	教学材料开发
189	9	改编教材
226	10	设计评估计划
258		附录
324		参考文献
329		致谢

1 课程设计系统方法

1.1 在你阅读本章之前，完成下面的句子：

设计一门语言课程涉及_____。

在你读完本章之后，再回到上面的句子，思考你的观点和书中观点的关系。



从某种意义上说，这本书就是我自己对“设计一门语言课程涉及……”的回答。希望我的答案（相当长）能为你提供信息和帮助，启发你的思考，当然也希望你能将自己最初的反应，或更进一步，你的经验，作为过滤器来决定什么是对你有价值的。因为在写这本书的过程中进行了相关的研究，加上与广大老师的合作——这些老师的心声贯穿在整本书中，我现在的答案比起9年前刚刚开始课程设计教学的时候更加明确，但也更没把握。更明确的是因为我对这个主题有了更多的了解；更没把握的是因为我知道的越多，看到的可行的“课程设计”越多，给出明确答案的把握越小。

对课程设计这一主题感兴趣，源于我和他人合作完成的一套成人英语（EFL, English as a foreign language）教材。书名是《东西方》（East West）（1988），为了完成这套书，我和我的合作者 David Rein 必须做出一系列决策，这些决策包括在每一级水平上教什么，按什么顺序教，以及怎样教，等等。我们收集了教师和教材研发者的经验，并且对其他有关课程设计的教科书和文献也进行了研究，以此作为我们做出决

策的基础。编写这套书使我明确了对语言学习的认识——在那以前，我的教学中只是含蓄地用到这些方式。我们还将这套书中的内容列表整理成一个详细的图表，包括主题、功能、语法、词汇、文化和发音等维度，这套书的出版以及后来的这些整理工作为我提供了一个有效的凭证，使我成为语言课程设计领域的权威。这些内容列表看似与我先前作为语言教师时的“材料”有很大的距离，那些“材料”有：将手写的教案（在个人计算机出现之前）放在马尼拉麻制的文件夹里，上面潦草地写着教学后的评语和想法；为学生准备的印刷材料；油印的测验等。我对于这些文件夹、印刷材料、油印的测验和前面提到的内容列表之间关系的认识，也是到后来开始教授课程设计时才逐渐清楚的。

1990年，当我答应给一些老师讲授课程设计这门课时，不得不组织一下对课程设计的思考。在做教学准备的时候，我订购了 David Nunan 《课程设计》(Syllabus Design) (1988) 一书作为教学用书。这本书与《东西方》的一级用书都是两年前出版的，它们是我思考的源泉，促使我认真思考怎样开始语言课程的设计，以及这样做的原因是什么。因为从订货到交货之间的时间太短，我担心当拿到这本书的时候，是否还有足够的时间去设计与教材内容相关的课堂活动。幸运的是，书在开课的前一周到了。然而，当我为学生打开书的包装箱时，发现出版商把供农村保健人员使用的教学手册也寄给了我（我现在仍然不明白保健人员使用《课程设计》做什么）。当时我没有借助教学手册来用《课程设计》这本书，也没有把这本书用在最初的几节课上，这样做对我来说是有益的，因为它迫使我要求这些教师在最初的几节课上，用自己的经验来教授语言课程。于是这些教师开始根据他们对课程发展过程的理解来绘制图表，并且罗列了很多计划在课程结束时想问的问题。课堂的核心成了每一个教师都可以自由设计的课程。当教科书最后寄过来的时候，教师可以运用书中一般的术语来描述自己的经验，他们前面罗列的问题促使他们去把这本书读完，并且阅读我已准备好的参考文献中的资源。

我非常喜欢教这门课，尽管它有点像过山车，我必须尽力预测教师的需求，按照他们满意的方式编写材料，进行研究。教师可以设计的课程范围是很广泛的，对于那些选择了我所熟悉的课程的教师，我感到能给他们提供更多的帮助。但我意识到自己在某些方面还知之甚少，特别是在需求评估 (needs assessment) 和教学目标、目的确定方面。例如，我不能回答诸如“怎么把一个需求评估的工具用作一个学习评估的工具”这样的问题。



当我对这一领域的了解不断深入时，几件事情困扰了我。第一是在目前出版的、我所熟悉的语言课程设计资源中，非常缺乏一线教师的心声和经历，而这些教师才是真正能够将理论应用于实践的人。许多书中提供的例子或者是来自于出版的材料，比如我参与编著的英语学习丛书，或者是学术专家提供的例子，但是关于一线教师的例子却很少。另外，课程设计的过程也或多或少地被描述成一个系统化的过程，这与以前我自己设计教学课程时那种混乱的、多侧面的、前进两步后退一步的过程是不相像的——这个过程是我从一起合作的教师那里学到的。这个过程被理想化了以后反而让教师觉得不合适，因为他们没有按照“正确的方式”做事情，从而不能得到“正确的结果”。事实上，教师正在处理的事情是怎样把教案的文件夹、印刷材料和油印测验组织成一个和谐连贯的课程。他们需要的是一个连贯一致的理解，理解怎样将部分组合成整体。然而，这里所指的整体不是像我与人合著的教科书中的内容列表那样，也不是一个单一的、线性的过程，而是一系列相互联系的过程和产品，现在我开始将其作为一个系统来看。

经典模型请参见 Stenhouse (1975), Taba (1962), Tyler (1949); 新近模型请参见 Brown (1995), Johnson (1989), Nunan (1988), Richards (1990), Yalden (1987)。

课程设计的过程

设计语言课程包括诸多成分。在大多数成分上，课程设计的经典模型和新模型都是一致的，尽管不同的模型可能会对同一成分做不同的细分，冠以不同的名字。这些成分包括：基于一些评价形式来设定目的；决定内容、材料和方法；进行评价等。这本书里用到的模型，我把它叫做框架，其中吸收了其他人还有我自己的研究成果。1996年，我在自己编写的一本书——《教师作为课程的研发者》(*Teachers as Course Developers*) (1996) 中介绍了一个课程发展的框架，这个框架是由一系列有问题的成分组成的，这些问题的作用在于对成分进行说明和解释。例如，第一个成分是需求评估 (Needs Assessment)，伴随的问题是：我的学生需要什么？我需要通过评价来强调它们？图 1.1 表示的是课程设计发展过程的一个大致框架，其不同之处在于：这个框架不是一个线性的列表，而是一个流程图；另外，课程发展的过程是用动词而不是名词来描述的。

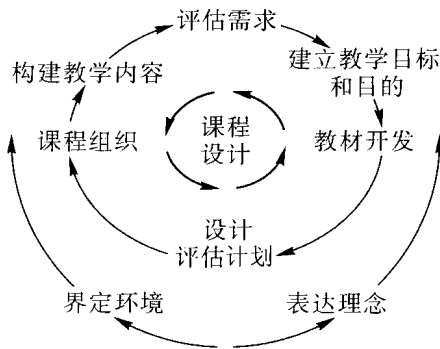


图 1.1 课程设计发展过程框架

通过将框架变成一个流程图，我希望能够说明课程设计的两个方面。第一，在课程设计的过程中，没有等级，也没有完成任务的先后顺序。作为一个课程设计者，你可以从上面框架中的任何一点开始，只要你开始做的事情是有意义的就可以。那么什么对你来说是有意义的呢？这依赖于你自己的理念和理解，是否能够清楚地表达它们，周围的现实环境以及你对学生的了解。由于这些原因，上述框架中把表达理念和界定环境放在图的最底部，作为进行其他过程的基础。

要了解有关设问的更多信息请参见原书第2章第20~21页。

决定从哪一个点开始，依赖于你怎样设问你当前所处的环境，也就是说，在当前的环境中你怎样确定那些挑战，怎样能最有成效地解决那些挑战。教师扮演着课程设计者的角色，这一观点在 Zeichner 和 Liston 关于反思性教学的特点中有所描述。他们认为，一个反思型的教师应该是：

- 检查、设计并努力解决课堂活动中的两难问题；
- 能够意识并且质问他/她对于教学的设想和价值；
- 对教学中的风俗及文化背景很谨慎；
- 参与课程研发及学校变革；
- 对自己的职业发展负责。

(Zeichner 和 Liston 1996 p. 6)

在你设计课程的过程中，检查、设计并努力解决课堂教学中的两难问题就转变为检查、设计并努力解决课程设计所面临的挑战。在这本书中，我将设想和价值称作理念，它对于你理解挑战的方式有着至关重要的影响。你对于风俗与文化背景的关注和理解，决定了你能最有成效地解决哪些挑战。这三个特征将会帮助你决定从课程设计过程中的哪一点开始，从本质上这是一个理解选择、做出选择，并对这些选择负责的

思考和反应过程。

上述流程图中关于课程设计的第二个方面是对课程设计“系统”方法的描绘。你之所以可以从上述框架中的任何一点开始，是因为课程研发的过程——即设计一个课程并教授它的过程——本身就组成了一个系统，类似于一片森林或人的身体系统（Clark 1997）。它意味着课程设计的不同成分是相互关联的，并通过一定的方式互相影响。例如，当你开始设定目标或目的时，就必须考虑你要教的内容是什么；当你开始设计一个评估方案的时候，必须考虑你在努力实现或想要评估的目的是什么；当你开始研发学习材料的时候，就必须考虑你正在教授的内容或者教授的目的是什么。

把课程设计看做一个系统，还在于对一个成分的计划会影响到其他成分；一个成分的改变也会影响到其他成分的改变。如果你明确并清晰地表达了内容，那么写出目标就是一件很容易的事。如果你改变了内容，目标也必须随之改变，材料和评估计划也将要改变。如果你确定了评价学生学习效果的计划，将有助于你设计出合适的学习材料。如果你改变了评价的方法，也将会对内容和目标产生影响，等等。

为了将课程设计的过程描绘成一个思考的过程，对于课程设计过程的描述也将由名词转化为动词，例如，从“需求评估”转化为“评估需求”。我觉得这与 Schulman 的观点——好的教学涉及教育学的推理（1987）是相似的。教育学的推理指的是思考怎样将学科知识转化为能够教和学的东西，Schulman 将其称为教育学的内容知识。与此类似，课程设计要求教师对框架中的每一个过程做出合理的选择，这样他们就能把自己知道的教语言和学语言的知识转变为一个和谐一致的课程计划。

我相信教师是设计他们所教课程的最佳人选，对于课程设计的描述之所以用动词，如“评估需求”，而没有用名词，如“需求评估”，意味着每一个动词都有一个主体。我觉得教师就应该是这些动词的主体，他们负责课程设计的整个过程，而不是扮演课程的简单接受者。虽然教师扮演着主动的角色，但也不排除他们与学生、其他教师以及学校管理者之间有效且愉快的合作。实际上，这样的合作是非常重要的，因为一个课程通常是一个大的课程系统或者一个体制的一部分。如果教师清楚课程设计的过程以及怎样对这些过程负责，那么根据明确的课程指南来教学，将会使他们成为课程设计过程中的一个积极行动者。例如，将评估学生的需求作为教学的一部分是可能的。

我之所以开始教授和编写有关课程设计的书，其中一个原因是许多

请参见这套丛书中 Karen Johnson 的《理解语言教学：教学中的推理》一书（*Understanding Language Teaching: Reasoning in Action*）（1999）。