

美国汉办教师课堂教学目标设计存在的问题及建议

庞晖（青岛大学）

孙泓（青岛市教育科学研究院）

摘要

课堂教学目标的确定和表述是高效课堂的前提和基础。广大国家汉办公派中文教师在确定和表述教学目标时存在重视不够、确定不合理、表述不准确等诸多问题。针对这些问题提出建议，就如何设计出科学、合理、实用的课堂教学目标进行探讨，优化汉办教师国际课堂教学，使汉办教师的目标意识得到提升，目标设计方式得到改善，从而提高课堂教学效率。

关键词：汉办教师，中文教学，课堂教学目标，设计，问题

1 前言

课堂学习是师生围绕课堂教学目标所进行的活动，课堂教学目标的设计、实施、评价以及完善等活动，不仅对保证学习效果起着至关重要的作用，也是教育目的系统中重要的组成部分。具体说来，教学目标既是教育目的、培养目标的具体化，又是教学的出发点，对教学活动设计起着重要的指导作用，对教学内容的安排、教学方法的选择以及教学策略的运用起到决定性的作用；教学目标的设计是进行课堂教学活动的前提和保证；各式各样的教学模式、教学方法都应该为更好地达到教学目标而服务；另外，教学目标也是教学的归宿，是教学评价的重要参照标准。教师在每天的教学中都会遇到课堂教学目标设计、实施和完善的问题，如果不给予足够的重视，就无法保证学习效果、教学效率。

当前，汉办教师在美国中小学中文教师中占有不小的比例，他们在促进中小学中文（二语）教学方面发挥着重要作用。但因教育制度、教学理念、教师专业背景、先前教学对象、教学方法等方面的差异使得这些教师在美国任职期间，在文化适应、理念更新、教学实施等各方面都遇到了诸多挑战，这些问题已经成为影响汉语教学质量、影响学生学习成绩、影响汉语项目稳定的不良因素，全面提高汉办在美中小学教师的教学技能必须引起各方面的高度重视（王晓音，2013；李惠文，关春梅，& 庞晖，2017）。提高课堂教学实效性的必要措施之一就是更新汉办教师课堂教学目标的设计理念、改善教学目标设计。因此，对现有的在美中小学汉办教师课堂教学目标的现状进行深入了解，详细查找和科学分析可能存在的相关问题，对发现的问题提出解决的思路。这对于提高教学质量、巩固和发展汉办中文项目，具有重要的意义。

2 教学目标陈述的研究评述

2.1 理论研究

国内外众多学者关注教学目标的设计及应用, 尝试通过研究、运用教育评价的理论来解决这个问题。当前对教学目标的陈述方式主要有三种: 行为目标、生成性目标和表现性目标 (范蔚, 2009)。有关教学目标设计的研究重点集中在目标分类学 (如, Broom, 1956; Gagné, 1965)、目标表述方式 (如 Tyler, 2013; Mager, 1962; Savage & Armstrong, 1983), 以及教学目标的预设及生成 (Dewey, 1934; 叶澜, 2005) 等几个方面。因为目标表述方式只涉及具体层面, 下面仅就目标分类学、学习目标生成进行简单梳理。

(1) 教学目标分类学

美国芝加哥大学著名的教育家 Broom (1956) 提出的“教育目标分类”理论, 对教育教學理论研究和实践效果产生着深远的影响。Broom 将教育中应当达到的全部目标分成认知领域、情感领域、操作或动作技能领域, 每个领域又按照从简单到复杂的顺序划分出若干层次, 并以学生的学习行为体现。Broom 认知目标包括: 认识、理解、应用、分析、评价、创造六个层级, 用难度级别对人的认知能力进行了区分, 越到后阶段, 难度越高。Broom 的目标分类学在教育教學界使用广泛, 影响深远。但也有学者认为 Broom 的初始分类结构不合理, 缺乏系统理据 (Morshead, 1965), 还有人质疑目标类别之间是否存在一种层级有序的关联 (Paul, 1993), 甚至有人认为该分类没有涉及知识、技能的本质和阐明知识、技能是如何习得的, 不适宜用来指导学习和教学。后来, Gagné (1965) 以及后来与其与合作者所著《学习的条件》一书中, 将基于学习结果的目标分为五类: 言语信息 (Verbal Information)、智力技能 (Intellectual Skill)、认知策略 (Cognitive Strategy)、动作技能 (Motor Skill) 和态度 (Attitude)。该教学目标分类被认为具有处方性, 不仅考虑了结果的测量, 同时阐明了每类学习的学习过程、条件及相互间的层次关系。Gredler (1997) 认为 Gagné 的学习条件论将学习理论移出实验室、带到现实场景, 换句话说, Gagné 的学习结果分类理论具有高度的实践意义, 它既适于指导教学结果的测量和评价, 还可以有效地指导教师的教和学生的学习。

(2) 生成教学目标

有的专家认为教学目标的实现过程是学生动态建构的过程, 杜威认为, 目标不应该是预先规定的、强加的, 而应该是经验的结果; 目标存在于教学过程之中, 而不是存在于教学过程之外。叶澜主要是从教学生态学的视角、立足于生命的高度而提出生成性教学思想, 认为学生的发展应是一个开放性的动态生成过程, 教学过程应通过师生对话与合作的共同参与、以动态生成的方式来推进。越来越多的学者近几年关注课堂教学目标的预设性和生成性的关系进行研究, 强调调教学不是封闭的、单向的、静态的传递与接受知识的过程, 而是一个开放的、充满对话和交流、具有不确定性和生成性的过程, 是有目的、有组织、有计划的活动 (王冠昱, 2008)。我们应该充分理解教学目标理论的内在含义, 善于利用不同理论的优势, 为课堂教学目标的设计找到科学有力的理论依据, 使之为提高教学效率服务。

2.2 汉办教师教学目标研究现状

随着国际汉语项目的发展，有关对教师目标教学的研究开始出现，但专门设计国际汉语教学的并不多，在中国知网数据库中能搜索到的相关文章不到十篇。就论文内容来说，这些研究主要是对理论的梳理，实用性、可操作性不够，涉及的教学目标的设计原则大都比较零散，不够系统和深入探讨，对实际工作很难起到指导作用，通过观察学习目标和课堂实践活动进行反思总结的研究更少。对于就如何提高汉办在美中小学教师对中文课堂教学目标设计能力的研究目前尚无全面深入、具有可操作性的研究成果。因此，对汉办教师教学目标设计的研究是一项亟待启动的工作。

3 汉办教师教学目标案例研究

教学目标的制定、教学活动的选择与组织体现了教师的教案设计能力。目标缺失、形式化、表述不合理等问题，都会导致教学效率低、教学效果差，将会制约中文教学高效、顺利地展开。

3.1 研究方法及过程

选取美国某地区孔子学院的四个教学点进行实地听课，对数十位老师的真实课堂教学进行观察，实地收集资料，查看汉办教师教学目标设计，观察并分析不同的课堂教学目标设计对课堂教学过程以及教学效率和结果产生的不同影响。

具体步骤是，在听课之前搜集老师们教案，通过评阅教案设计来评价教师教学设计能力。听课的过程中以教师的教学目标设计与达成作为观测点进行课堂观察，以观察量表为依据，有针对性地听课。课程结束后，安排与上课教师座谈、访谈的环节，抽取7名老师进行个别访谈，了解他们对于教案设计重要性的认知和他们设计教学目标的规范性，设计三个开放性问题：

1. 认为教学目标在教学中的重要性有多少？（How important do you think for a teacher to have learning objectives in the teaching procedure?）
2. 在美国中文教学中的每堂课您都有设计教学目标吗？（Do you have learning objectives for each of your Chinese lessons at your current American school?）
3. 当您设计教学目标的时候，会考虑哪些因素？（What factors do you normally take into account when designing learning objectives?）

资料收集完毕以后，对其进行汇总、归类，找到具有典型性的问题，提出应对建议。

3.2 发现的问题

在听课和访谈的过程中发现大部分教师缺乏设计教学目标的知识 and 能力。有些教师在设计教学目标时，也缺乏相关知识，目标设计处于比较零散的状态。在表述的时候也不合理。具体有以下几个方面。

(1) 教师重视不够

调查发现，汉办教师对于教学目标设计的意义认识不充分，以至于在很大程度上存在着对目标设计的忽视。有的老师上课时没有教学目标，被问及的时候表示在自己心里打个草稿就可以，觉得没有必要写下来。随意性很强，很多教师的活动设计都是即兴的，教师的课堂教学目标设计仅仅停留在教案上，而且设计的过程比较随意，兴致所至，缺乏系统性与渐进性。有些教师在设计课堂教学目标时，并不考虑如何来指导自己的教学实践问题，而是应付检查，出于完成教案的目的而设计。目标虚设或目标错位导致了课堂教学活动的无序、随意，有的课堂低效。因为重视程度和教学负担种等原因，大部分汉办教师不去花时间研究为什么要设计教学目标、怎样设计、如何去运用、如何提高有效性等问题，更没有人从自身专业发展和学生可持续发展的角度来重视教学目标。

(2) 目标设计内容单一

有位老师的教学目标的内容是：“1. 交际话题：谈论职业；2. 语言点：他不是画家。以及其他三个重点句型；3. 生词：医生、画家等7个词语”。他的目标中所列出的交际话题、语言点、生词都是知识内容，仅仅是教学目标的部分内容。同时，这位老师的教案中缺乏基本的教案中应该涉及到的内容：题目、学生特点、教学难、重点等。不符合规范的教案设计。教学目标应该坚持教学话题与语言形式的有机统一。教学话题是语言形式的意义载体，教学正是通过一个个话题的展开而让学生体会语言形式（如词、句、语法等）的意义及其用法，两者是相互统一的。简单罗列教学话题和语言点不符合教学目标的设计原则。

(3) 目标设计教学主体、客体不分

有位老师在讲授“他比我高”一课的教学目标是：“1. 教授学生若干新词；2. 引导学生用汉语进行比较。3. 引导学生自发、主动获取知识和提高汉语能力”。思考：在教学目标设计时，从学生角度还是从教师角度进行思考？考虑学生了吗？案例中动词的主语都是谁？案例中讲授，引导都是从教师的角度出发，有效课堂教学提倡学生是课堂的主体，我们描述教学目标的角度也应该是从学生出发，围绕在学生通过怎样的学习方式可以做些什么、达到什么程度什么结果。教学目标应该以学生为主体。学生应始终处于教学系统的核心地位，教学应以学生为根本出发点，最后再落实到学生是否习得本身，即学生是教学的主体。教师是课堂的主导，应该关注学生的兴趣、特点和身心发展，充分调动学生的学习积极性，激发学生的思维活动，使学生在一节课中至少大部分时间是处于全身心地参与课堂

的状态。如下表述: Enable students to do sth., Let students do sth., Get students to know sth., Train students sth., Make students ..., Teach students..., To improve students... 等等,都是以教师为主体,所以在表述目标时应该用以学生为主体的“Students will be able to ...”的表述方式。

(4) 目标设计缺乏层次性

同一所学校的不同老师所设计的目标,有的低年级目标高于高年级目标。这就说明教师在设计目标的时候没有对学情进行分析,对学生的语言水平没有前测,完全根据自己的经验设计目标。同时,同一节课的教学目标设计缺乏梯度。比如有位老师在讲授你会打网球吗一课时的教学目标为:“1. Write and say some sentences about hobbies in Chinese; 2. Understand and try to say the sentences “我会”; 3. Make a dialogue about hobby in Chinese.”很显然,这位教师对学生的认知规律缺乏认识。对语言的掌握,初步感知是第一步,然后是理解,说和写,生成是最后一步。

(5) 目标设计不具体,可操作性不强

有位老师的授课话题是有关颜色,她是这样制定目标的:“1. 学生将学会用汉语表达 11 种不同颜色; 2. 学生能用汉语表达自己的颜色喜好; 3. 能够在具体情境中运用汉语进行会话”。其中第一个目标不具体,没有指出是什么颜色;第二个目标不具体没有说明学生能用什么样的句型来表达;第三个目标没有提供具体在什么情境中表达、进行什么内容的会话。调查发现,大部分教师设计的目标存在类似的不具体、不清晰、不具有可操作性等问题。

(6) 其它问题

除去上述具体问题之外,调查还发现,所有的教师的教学目标都只注重语言知识和语言技能,忽略情感目标,人类语言的重要功能就是促进人际交往,人际交往不可避免的要涉及到人的情感态度。情感态度在很大程度上需要语言来表达和传递。在美国的中文教学不仅仅是讲授知识和技能,要让学生对中文学习和中文老师建立和保持积极情感,这样才能保持对中文学习的积极动力。中文教学不仅仅是照本宣科,情感目标不应被忽视。

4 建议

已有的关于课堂教学目标设计的研究,大多是将教学目标分类理论和教学目标陈述理论作为理论依据,从而提出解决问题的策略。但所提出的策略要么过于宏观,只是对目标设计的基本理念作了论述,缺乏对具体策略的探究,达不到解决实际问题的目的,缺乏可操作性;要么过于微观,提出很多具体的方法,如目标的表述方法等,但是大多比较零散,缺少基本理念的指导,针对美国汉办中文教师目标设计中出现的问题,建议如下:

(1) 制定明确具体、切实可行的目标。

Drucker (1955) 制定目标要符合 SMART 五原则, 即目标必须是:

Specific (明确性): 目标要说明学生在教学过程结束后能够使用目标语具体做什么。要用具体的语言对中文教学中所要达到的相应教学目标阐述清楚。

Measurable (可衡量性): 教学目标是否能够达成, 必须要有个可以衡量的标准。量化有利于跟踪检测一节课活动的成效, 教师必须让学生明白如果要在活动中受益, 他们需要做什么事情或怎么做或做多少, 用什么方式来检测成效等。

Attainable (可达成性): 教师设计的英语学习行为要让学生能够完成。应根据学生实际情况制定不同的教学目标以满足不同能力层次学生的需求。而不同的教学目标都必须满足可实现原则, 就是说要让学生“跳一跳, 能够到”。

Relevant (相关性): 以相关性原则为依据制定的教学目标, 有利于前后目标的相互关联、逐渐递进。教师设计教学目标时要充分考虑与学生现实生活的相关性, 使学生学以致用, 激发学习中文的兴趣。

Time-bound (时限性): 设置的教学目标必须在一定时间内完成, 这样不仅加强了学生的时间观念, 同时也提高了学习效率。

(2) 熟练运用 ABCD 目标陈述原则。

目前被教学界广泛接受并应用于教学中的一种表述模式是阿姆斯特朗的 ABCD 目标陈述法。这一方法包含四个因素:

A—听众 (Audience): 指明教学对象, 可以采用以下表述方式:

- 1) 形容词+主语: 如程度较好的学生、程度稍弱的学生等; 全体学生、多数学生等。
- 2) 百分比+主语: 如 80% 的学生、60% 的学生等。

如“多数学生经过操练后能比较流利地朗读 Unit 1 Activity 5 中的对话, 30% 左右的学生能脱离课本表演该对话”。

B—行为 (Behavior): 表明经过学习后学生能做什么; Broom 强调“阐述教学目标”, 目标的陈述应该反映学生行为和心理变化, 是在一定条件下学生学习的结果。在 Broom 的理论中, 对于教学目标描述的具体动词也分类分层次地进行了具体的列举, 对于教师进行教学目标的具体描述非常具有实用价值。

C—条件 (Conditions): 说明学生在表现学习行为时所需要的环境和条件。表示条件通常用一个介宾结构表示, 如“在……情况下”, “根据……”, “经过……”等。如“大

部分学生能根据教师提供的情境和本课的主要功能句型，两人小组编出一段关于“邀请”的对话，并在全班展示交流”。

D—水平 (Degree)：指出合格行为的最低标准或行为改变的程度。如“全体学生能将关于食品的中文词汇按蔬菜、水果、饮料、肉类等进行分类，至少 90%的词汇分得正确”。这一表述克服了传统目标设计中表述模糊、笼统的问题，使教学目标更加可操作、可测量。

另外，教学目标阐明时应注意下列问题：

- 行为是指学生的学习行为，而不是教师行为，也不是教材内容、过程和程序；
- 条件是伴随行为同时发生的环境、人员等因素，不能把学习活动本身作为条件；
- 学习条件中的标准是学习质量可接受的最低标准，不是教师教学成功的最低标准。

(3) 以标准为依据设定目标。

身处美国的汉办教师应该了解美国《外语学习标准》提出的中、小学外语学习五大目标（即 5 个 C）：包括语言交流（Communication）、文化沟通（Cultures）、相关知识（Connections）、比较能力（Comparisons）和社团活动（Communities）。5C 强调外语学习的重要内涵是文化知识的学习，重视学习者多元比较、融会贯通的学习能力及思维能力培养，重视语言的社区实践功能。这些都是汉办教师在设计教学目标时应该参考的。

(4) 根据学生的语言水平分层设计目标。

在设计目标的时候应该考虑到学生的语言等级水平。教师可以参考美国外语教学委员会（American Council on the Teaching of Foreign Languages，简称 ACTFL）的等级量表 ACTFL Proficiency Scale。该量表将外语学习者的语言能力分为初级、中级、高级、最高级（Novice、Intermediate、Advanced、Superior）四个等级。并且详细提供了言语交际能力清单（Can-do List）。学生能用英语完成哪些交际任务，他的英语水平就在对应的那个级别。允许学生以不同方式、不同程度达到目标；编写行为目标是手段，而不是目的。教学目标必须适合全体学生的实际，对于所有学生（至少绝大部分学生），来说是能够达到的，目标设定的太低或太高都是不合适的。因为教学必须面向全体学生，判断教学是否有效不能只看部分水平高的学生，而是要以全班学生是否能达到目标为依据。

(5) 开放性与生成性结合。

教学过程不是刻板的程序化的过程，具有流动的生命力，除了对教学目标的精心设计，汉办教师还应该充分发挥教育机智，及时捕捉临时生成的教学资源中有意义的成分，突破原先制定的教学预设，适时调整教学。美国的学生相对而言比较自由，动态的课堂教学要求预设的课堂教学目标根据课堂教学的实际情况作出相应地改变，生成新的课堂教学目标，体现课堂教学目标在实践运用中的灵活性。使教学目标的设计能够充分调动学生进行学习

和交流的积极性和主动性。同时,教师对于教学目标的设计,还必须能够针对不同的课堂分级以及教学内容等,做到对于自身目标的新的生发,使教学目标能够在适当地范围内不断地衍生出一些新的适合的目标,从而推动学生学习的灵动性。

(5) 加强对教学目标的反思。

教师应该善于对教学目标设计进行评价和反思,从每一次教学目标设计实践中去领悟、思考、总结经验。教学反思要体现在教学的始终,反映在教学的全过程。这样才能对整个教学过程有清晰的掌握,抓准机会,生成新的教学目标。把反思结果运用于实践、改进实践。教学中的反思需要将反思得到的启示、体会、对策转化为后续教学的具体举措,教师需要在自己的教学实践中,面对教学中出现的关键性问题进行反思,连续设计不同的教学方案,并在实践中检验其实施效果。从而不仅深化自己对教学的认识,而且进一步提升自己的反思能力。

5 结语

总之,课堂教学目标的确定和表述是课堂教学组织、教学内容选择、教学方法选取的依据,是教师备课的出发点。在汉办教师孔子课堂的具体实践中,教学目标的设计还存在着诸多问题:首先,汉办教师对于教学目标设计的意义和作用并不能做到充分地认知,以至于在很大程度上存在着对教学目标设计的忽视。再者,汉办教师在设计目标时,缺乏目标设计的相关知识,教学目标只能处于比较零散的状态。教师需要具备教学目标的生成意识和关联意识,处理好预设与生成的关系,使目标设计科学合理。期待本文能够起到抛砖引玉的作用,让汉办教师更多得思考目标的设计和实施,提高国际中文教学的有效性。

参考文献

- 范蔚. (2009). 三类教学目标的实践意义及实现策略. *教育科学研究*, *教育科学研究*, 1, 49-52.
- 李惠文, 关春梅, & 庞晖. (2017). 当前国家汉办外派教师赴美工作中存在的问题与对策. *云南师范大学学报·对外汉语教学与研究版*, *15*(3), 88-92.
- 王冠昱. (2008). *生成性课堂教学目标研究* (硕士论文). 内蒙古师范大学.
- 王晓音. (2013). *对外汉语教师素质研究* (Doctoral dissertation). 陕西师范大学.
- 叶澜. (2005). 什么样的课算一堂好课. *福建论坛 (社科教育版)*, 11.
- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Vol. 1: Cognitive Domain*. New York: McKay.
- Dewey, J. (2005). *Art as experience*. Penguin.
- Drucker, P. (1955). *The Practice of management*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Gagné, R. M. (1965). *Conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Gredler, M. E. (1997). *Learning and instruction: Theory into practice*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Mager, R. F. (1962). *Preparing objectives for programmed instruction*.
- Paul, R. (1993). *Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world* (3rd Ed.). Rohnert Park, California: Sonoma State University Press.
- Savage, T. V., & Armstrong, D. G. (1983). Visual frameworks: Teaching learners to process information productively. *The Social Studies*, 74(6), 257-260.
- Tyler, R. W. (2013). Basic principles of curriculum and instruction. In D. J. Flinders, S. J. Thornton, D. J. Flinders, & S. J. Thornton (Eds.), *The curriculum studies reader* (2nd Ed.) (pp. 60-68). New York, NY: Routledge.

Teaching Objective Development: Mistakes Commonly Made by Hanban Chinese Language Teachers in the United States

Hui Pang (Qingdao University)
Hong Sun (Qingdao Institute of Education Sciences)

Abstract

Teaching objectives are the premise and foundation of effective classroom teaching. This research presents the identified problems in the Chinese language teaching objectives development by Hanban teachers, such as insufficient attention, unreasonable design, inaccurate expression and so on. In view of these problems, this paper also puts forward some suggestions on how to design scientific, reasonable and practical teaching objectives to improve the efficiency of classroom teaching.

Keywords: Chinese language teachers, Chinese teaching, teaching Objectives development, mistakes