

大学英语课程实施中的教师
自主性研究：课程创生的视角

余 丽 著

西南交通大学出版社
· 成 都 ·

图书在版编目 (C I P) 数据

大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角 / 余丽著. —成都：西南交通大学出版社，2016.1
ISBN 978-7-5643-4434-4

I. ①大... II. ①余... III. ①英语 - 教学研究 - 高等学校 IV. ①H319.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 304366 号

大学英语课程实施中的教师自主性研究：
课程创生的视角

余 丽 著

责任编辑 赵玉婷
特邀编辑 戴 畅
封面设计 严春艳

出版发行 西南交通大学出版社
(四川省成都市二环路北一段 111 号
西南交通大学创新大厦 21 楼)
发行部电话 028-87600564 028-87600533
邮政编码 610031
网 址 <http://www.xnjdcbs.com>

印 刷 成都勤德印务有限公司
成 品 尺 寸 148 mm×210 mm
印 张 7.5
字 数 233 千
版 次 2016 年 1 月第 1 版
印 次 2016 年 1 月第 1 次
书 号 ISBN 978-7-5643-4434-4
定 价 29.50 元

图书如有印装质量问题 本社负责退换

版权所有 盗版必究 举报电话：028-87600562

前 言

本研究主要从课程创生的角度来考察大学英语教师在实际课程实施中的教师自主性及其发展特点，找出影响大学英语教师课程自主创造性的因素，探究提高大学英语教师课程自主创生能力的途径。

本研究首先从时代大背景、国家教育战略规划、大学英语教学改革趋势、教师与学生个人自主发展需求等角度分析了教师研究的源起，继而从三个方面展开研究，即（1）对大学英语课程实施中的教师自主性进行理论探讨，厘清概念；（2）对目前部分高校大学英语教师课程自主创造性进行实证研究，考察大学英语教师课程自主创造性的实际状况；（3）对影响教师课程自主创生的主要因素进行分析，探究提高教师课程自主创生的途径。

研究伊始，笔者认为有必要对教师自主这个中心概念进行分析，因为概念界定在一切相关研究中起着至关重要的作用，影响着研究的方向、内容和结果。基于国内外有关教师自主概念的研究成果，笔者结合课程及课程实施理论相关研究以及我国大学英语教学的特定环境，以相关理论（如过程哲学、建构主义、人本主义、课程概念重建主义、课程实施价值取向原则）及其对教师自主性的启示为基础，通过理论思辨的方法，笔者对教师自主的概念进行了解构和重构，分析出教师自主在课程实施视域中的定义、内涵结构和具体内容。笔者认为，教师在课程实施中的自主性是指教师在充分理解和领悟国家正式课程基础上，在课程目标、课程内容、课程实施方式等方面从盲目独断性、消极被动性为主的单向课程理解转换到批判反思的探究性、积极主动的自觉性为主的多向课程对话的创造性。教师的课程自主创造性具有自发性、责任性、自控性、独立性、反省性、目标性、创新性和进取性八个主要特征。

通过理论分析和思辨得出本研究的操作定义后,笔者就此展开实证研究。首先,笔者围绕本研究的操作定义,确定出研究的维度和相关变量,参考有关的教师自主性量表,自行设计出本研究的调查工具(问卷调查表、课堂观察表和访谈提纲)。正式调查在陕西八所高校的185名大学英语教师范围内展开,考察了大学英语教师在自主性内涵结构各维度上发展水平以及教师的人口统计学变量特征与教师自主性的相关性。同时,考察了教师在课程运行中的自主创生行为总体情况和影响因素。结果显示,参与研究的大学英语教师自主性水平总体不高,属中度自主状态,在自主性各维度表现也不均衡,其中责任性和进取性维度水平较高,自控性和目的性维度水平较低。教师的性别、年龄和所在学校性质变量与教师自主性各维度相关性较小,学历、职称变量与自主性各维度相关性较大。教师所在学校的地域差别与教师自主性表现出了一定的相关性,与省会城市高校的大学英语教师相比,边缘地高校的大学英语教师在

教师自主性各维度表现出更高水平，这与笔者起初的假设相反。在课程自主创生方面，大学英语教师的课程目标自主创生能力不太理想，目标单一；内容创生能力也趋于一般水平，对统一教材内容的二次开发能力仍有待于提高，需进一步在课程内容的生活性、文化性和社会性上努力创造；课程实施方式上的创生能力也都处于一般水平，启发性、探究性和合作式的课堂活动仍不是主流。同时，笔者也通过调查，得出影响大学英语教师的自主性以及课程自主创生行为的主要因素。综合这些研究结果，结合自身教学实际感受和经历，笔者构建出提高大学英语教师课程自主创生能力的途径，从准确理解课程、灵活创生课程、持续反思课程等方面提出一些具体的做法。文章结尾部分对本研究内容进行了整体回顾，指出本研究的创新之处和局限所在，同时对教师自主性研究的未来发展方向进行了展望。

本书从课程创生的角度对大学英语教师的自主性进行了理论

研究和实证探索, 研究结果拓宽了自主性研究的视域, 丰富了教师自主性的内涵, 摸清了大学英语教师课程自主创生状况, 为大学英语教师提高自身课程自主创生能力, 进一步推进大学英语教学改革, 实现外语教育目标, 促进师生全面发展等都有一定的指导意义。

著 者

2015 年 7 月

Foreword

This study aims to probe into teacher autonomy in College English curriculum enactment, the characteristics and the factors preventing college English teachers from actively and creatively enacting the college curriculum, as well as the ways to improve the enactive competence of the college English teachers. The study starts from the following reasons, which is the focus of Chapter One: 1) There exists a general call, implicit or explicit, for the teachers to give their initiative into full play by the era, our national strategic plan, general trends of the college English reform, autonomous development of the teachers and students; 2) There is still inadequacy in the study of teacher autonomy against lots of the overwhelming importance attached to learner autonomy, and disputes over the definition of teacher autonomy still exist, and more empirical studies are needed; 3) Problems have emerged along with the achievement since the practice of College English curriculum. And there exist many mismatches between the idealized requirements and actualized practice, between the perceived curriculum and the operationalized curriculum by the teachers. The mismatches reduced the actual objectives of college English practice to simple knowledge accumulation, actual content to standardized textbook-based knowledge, and actual mode to examination-oriented indoctrination, thus making formal official curriculum shrink in value. This study focuses on: 1) redefining teacher autonomy, especially in terms of curriculum enactment; 2) probing into the actualized enactive competence of college English

teachers in an empirical study; 3) analyzing the factors hindering teachers from creative enactment of College English curriculum and developing ways to improve their enactive competence.

The study then centers on a theoretical review of researches into teacher autonomy, including the origin, definition, underlying factors and measurement, which is the focus of Chapter Two. The author holds that defining teacher autonomy is of great importance in that it determines the direction, content and result of the study. Based on the research findings available, along with the specific context of college English teaching, the study deconstructs and reconstructs the notion of teacher autonomy after drawing implications from relevant theories such as Process Philosophy, Constructivism, Humanism, Curriculum Reconstructionism, and Principles of Curriculum Implementation. Through this analytical process, a definition of teacher autonomy in College English curriculum enactment is worked out, as well as its structural characteristics and concrete content manifestations. This redefining process is included in Chapter Three. The author believes that teacher autonomy in curriculum practice refers to the creative curriculum enactment with active reflection-involved and multi-directional, interactive curriculum negotiation in term of curriculum goals, content and mode instead of the passive, authoritative, and one-directional curriculum practice on the part of teacher. This creative curriculum enactment is embedded with the following eight structural characteristics: strong self-initiative, high sense of responsibility, great self-control, strong independence, active reflection, sound and clear goals, pioneering creation, and high aspiration.

After the operationalization of teacher autonomy in curriculum enactment through theoretical analysis, the author conducts an empirical study with the self-designed and revised research instruments, probing into the actual enactive competence of college

English teachers. The design, administration, results and discussions of the field study are all included in Chapter Four and Chapter Five. The study focuses on the developmental features at the eight structural characteristics and the correlations between teacher autonomy and such demographic features as gender, educational background, academic title and school type. The underlying factors preventing teachers from creative enactment in real practice are also investigated. The results show that the general autonomy of college English teachers remains at moderate level and it develops in an unbalanced way in terms of the eight structural characteristics. College English teachers generally have quite high sense of responsibility and high aspirations for more knowledge and greater skills, yet relatively low level of self-control and less sound and clear aim in real curriculum practice. Teacher autonomy shows less correlation with such variables as teacher sex, age, and school type but higher correlation with variables like educational background and academic titles. School location also shows great correlation with teacher autonomy, with teachers from universities in underdeveloped areas showing greater level of autonomy than their counterparts from universities in developed capital cities, which refutes the hypothesis. The curriculum enactive competence of college English teachers is still less than desired in that their teaching objectives are simplified, restricted to basic knowledge accumulation and skill cultivation, ignoring thinking and emotional intelligence aspects, their teaching contents are standardized, confined to formal set textbooks, with less life, cultural and social flavor in content, and teacher-dominated “teacher talks, students listen” way of teaching is still widespread, lacking adequate inspiring, exploring and cooperating interaction. Factors affecting the curriculum enactive competence of college English teachers are also detected. Based on these findings, in Chapter Six, the author proposes some ways to improve the curriculum enactive competence of college

English teachers from following aspects: accurately understanding formal curriculum, flexibly creating in real practice, continually reflecting throughout practice, self-initiated learning and researching and nurturing a positive autonomy-support organizational culture. Finally, in Chapter Seven, a summary of the study is given, including the general content, the creation and contribution, the limitations and future possible directions of the study.

The study is generally meaningful and significant in that it adds to the literature of teacher autonomy study both theoretically and empirically from the new perspective of curriculum enactment. The research expands the horizon of the teacher autonomy, enriches its connotation, investigates the general autonomy level of college English teachers and their enactive competence in curriculum practice, and offers concrete suggestions to improve enactive competence. The results are conducive to the new round of college English reform, the final actualization of general aim of foreign language education, and the all-round improvement of the students and teachers.

目 录

第一章 绪论	1
1.1 研究背景	1
1.2 研究内容	20
1.3 研究意义	20
1.4 本书结构	23
第二章 文献综述	25
2.1 国外第二语言教育中教师自主研究的缘起	25
2.2 国外教师自主的构念研究	28
2.3 国外教师自主其他方面的研究	34
2.4 国内教师自主研究	40
2.5 国内外相关研究文献的总结和评价	48
2.6 本章小结	50
第三章 理论基础及核心概念界定	51
3.1 理论基础及其对教师自主性研究的启示	51
3.2 核心概念的研究界定	65
3.3 课程实施中教师自主性内涵的重解	72
3.4 本章小结	93

第四章 研究设计	94
4.1 研究问题	95
4.2 研究工具和过程	96
4.3 本章小结	106
第五章 结果与讨论	108
5.1 研究对象基本情况	108
5.2 大学英语教师课程自主性各因子水平分析	110
5.3 大学英语教师人口统计学特征变量和 自主性的关系	114
5.4 大学英语教师课程自主创生能力 ——问卷调查结果分析	122
5.5 大学英语教师课程创生能力 ——课堂观察及访谈结果分析	133
5.6 大学英语教师课程自主创生能力的 影响因素调查分析	152
5.7 本章小结	157
第六章 教师课程自主创生的途径	158
6.1 准确理解课程	158
6.2 灵活创生课程	164
6.3 持续反思课程	177
6.4 主动学习、自主探究	181
6.5 营造积极的组织文化，为教师课程自主创生 提供环境性支持	185

6.6 本章小结	189
第七章 总结	191
7.1 本研究的内容回顾	191
7.2 本研究的创新	194
7.3 本研究的局限	195
7.4 本研究的未来展望	196
附录一：教师自主性问卷	198
附录二：访谈提纲	203
附录三：课堂观察提纲	205
参考文献	206
后 记	226



第一章 绪论

1.1 研究背景

1.1.1 教师自主诉求

1. 教师自主诉求之一：时代之场

人类生活不可能不受时代大气候的影响。目前，我们所处的时代是由全球化和信息化推动而形成的高等教育日益国际化的时代，是社会日渐走向信息型、知识型的时代。在这个时代里，知识和技术更新换代的步伐日益加快，学校对知识信息的垄断地位也逐渐丧失。鉴于此，各国在国家教育体制方面纷纷尝试“规制松绑”和“地方分权化”来适应逐渐削弱的中央权威控制（佐藤学，2003）。而另一方面，表面接受规制松绑的势力却又不愿失去原本已有的资源和影响，仍然固步自封，

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

试图以传统对抗。这实际上是教育改革之“中心化”和“去中心化”的争战 (Apple , M. 2000)。“去中心化”主张将学校以市场机制来运营，把学校教育等同于市场的商品生产过程，学生对教育的选择如同消费者对市场商品的自由选择。这其实就是教育领域的市场自由主义，或称新自由主义。在教育“去中心化”、教育自由主义蔓延的背景下，异域文化随之以各种方式渗入国内，影响国内传统主流文化阵地的根基，致使传统势力通过自上而下的力量加强传统课程教学内容的比重、推行高度统一的标准和规范来加以抵制。这种以“国家标准”为中心的力量走保守的传统路线，强调以国家统一课程、国家统一考试、高学术标准等来实现国家在文化教育领域的中心地位。在这种“标准化、中心化”的框架下，教师的工作也难免受到统一约束而日趋标准化和技术理性化，教师在课程内容、实施方式等方面的自主性和灵活度日渐削弱，这其实就是教育领域的新保守主义。新自由主义和新保守主义的博弈影响着全球的教育气候。无论是哪种气候占上风，都要求身处现代公



共教育而制度化了的学校教师要有明确的判断并做出机智选择。在新自由主义的影响下，竞争意识、功利意识、市场意识等跨越大学围墙，物质主义与工具理性主义浸染大学校园，是知识分子重要组成部分的大学教师也深受影响。同时，教育国际化带来文化在世界范围内自由流动并日益趋于市场化的同时，也催生了诸多与市场化相抵触、相排斥的文化思潮，这些异质思潮以各自独特的方式来反对自由市场化，阻止其在全球的扩散。他们也在全球范围内形成了一种依据价值观念诠释知识的教育思潮。所以，全球化不仅促进社会日趋多元化，而且使各种教育思潮在全球范围内扩散。这向教师提出了多元背景下的价值选择问题，而且究竟该如何认识和面对全球化过程中的矛盾与冲突，需要教师的自觉判断，也需要教师自主地结合时代场域，并根据自身所处的具体情境作出回答。

另外，21世纪展现在人们面前的是一个知识和技术不断创新的信息时代，时代既为教师发展带来了新的机遇，又为教师提出了新的挑

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

战。信息和知识传播及更新速度之快意味着学校垄断信息的地位丧失，教师已经不可能再用一本教科书来满足现代学生的求知视野。这就要求教师需要依据学生发展的多样化要求，与学生进行平等、互动的信息交流。教师不仅需要具备接收、理解、阐释和利用信息的能力，更重要的是养成一种“批判力和选择力”（保尔·朗格朗，1985:27）。为了适应信息型、知识型社会对人才的需求，教师需要培养的学生不是单纯的知识储存器，而是具备自主、合作和创新能力的价值主体，而这样的培养目标要求教师自身必须具备自主、合作及创新实践能力和自我导向的继续学习能力。这是在更高层面上向教师的自主性提出了挑战和要求。

2. 教师自主诉求之二：国家战略之域

国际教育气候的变化无疑会影响国家教育方针和政策。我国作为国际社会中扮演积极角色的一个大国，不可避免地会受到时代教育大气候的影响。



改革开放近 40 年来，我国教育的人才培养战略目标随着我国经济、政治、文化的变化而变化，先后经历了改革开放之前的政治目标导向、改革开放后的教育学术目标和经济目标导向和当今以全球化、信息化引领的知识经济时代的教育社会目标导向。也就是说，教育战略目标从单一的政治取向转为政治取向、学术取向、经济取向和社会取向等战略目标有机整合的多元取向，促进了中国高等教育的健康发展。

“又红又专”是我国改革开放之前提出的人才培养目标，其中，“红”是前提，“专”是核心，重人才之“红”胜于人才之“专”。这种人才培养目标的政治取向在当时起到了一定的积极作用，适应了当时政治、经济和文化建设的需要。但这种政治目标因为过分强调“专”才的阶级属性而使人的思想趋于僵化，也不符合高等教育的核心功能和本质使命。

改革开放后，高等学校人才培养目标也得到转变，淡化政治目标，突出学术目标，提倡“一专多能”“全面发展”。也就是说，高等学校培养

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

出来的人才不仅要懂政治，更重要的是要懂经济、专学术，并进一步发展到基础扎实、知识面宽、能力强的“复合型人才”和“创新型人才”（参见1993年版《中国教育改革和发展纲要》）。此时，人才的判断标准已经从“红又专”转向了“学术型、复合型”，并且开始重视人才的创新能力。

在全球化、信息化引领的知识经济时代已然来临的今天，高校人才培养目标的要求也越来越高，日益呈现出多元化的趋势。人才培养的政治目标依然存在、学术目标得以进一步确认、经济目标逐渐凸显、社会目标逐渐浮现。其中，高等学校人才培养目标中的社会价值取向是这个时期独有的特点，需要高校培养出的人才讲政治、懂经济、专学术，更要有社会责任感。

为了适应当前人才培养战略目标多元化的要求，教育主管部门也积极采取了一系列教育改革措施。1999年国家颁布了《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》，首次将“素质教育”



的概念纳入到正式的政府文件中，将素质教育提高到国家战略高度。

2007年，教育部1号文件（《教育部财政部关于实施高等学校本科教学质量与教学改革工程的意见》）和2号文件（《教育部关于进一步深化本科教学改革全面提高教学质量的若干意见》）相继出台，再次提出要提高人才培养的能力和水平，更好地满足经济社会发展对高素质创新性人才的需要，并提出高校要提倡启发式教学，注重因材施教，着力培养学生创新精神和创新能力，增加学生自主学习的时间和空间，促进学生个性发展。2010年，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（下文简称《纲要》）颁布，“育人为本”“推进素质教育”的思想进一步得到加强。“以学生为主体，教师为主导”“积极实行启发式和讨论式教学，激发学生独立思考和创新的意识，切实提高教学质量”之类的文字跃然纸上。为了落实《纲要》精神，2011年，国家教育部和财政部联合推出“高等学校创新能力提升计划”（下文简称“2011计划”）。2012年3月，《关于全面提高高等教育质量的若干意见》

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

(下文简称高教“三十条”)又高调登台。无论是具有宏观指导性的纲要或规划，还是充满具体硬招实招的实施方案，都进一步丰富了“素质教育”的概念，将其内涵拓展为社会责任感、创新精神和实践能力。也就是说，我国大力推行素质教育的目的是培养具有服务国家和人民的社会责任感、勇于探索的创新精神和善于解决实际问题的实践能力的新型人才。

国家教育战略目标的变迁其实也体现出我国教育的重心已从培养学生成为社会需要的“公民”转轨到既培养社会需要的“公民”又培养具有主体性或个体精神自由的“人”，释放人与生俱来的“创新精神”和“生活实践能力”，实现以能力为主的全面发展。这样的教育目标是教育本质的回归。这其中，培养具有创新精神和实践能力的主体性饱满的“人”离不开教师的主观能动性。所以，身处战略棋局上每一个重要元素的教师个体都应该有自觉意识，并主动践行之。教师的自主创新和反思实践能力是践行我国教育政策精神的关键。



3. 教师自主诉求之三：教学改革之面

中国用了不到一个世纪的时间，借助“压缩式现代化”实现了工业化、城市化与学校的普及，而相比之下欧美各国却用了几个世纪。这种压缩式发展的特征在于，借助中央集权政策，有效地推动了基础教育的充实和高等教育的迅速发展，使学校制度化教育得以有效确立；然而，这种“压缩式现代化”所带来的制度化教育的迅速普及和发展之“奇迹”，目前似乎走到了一个尴尬的局面。过度集中所带来的应试竞争的弊端，规范划一教育所带来的创造性与个性的失落、灌输式教学与死记硬背的弊端等教育病理现象一再并发，也是不容争辩的事实。这是因为在强调“统一控制”的中央集权制度与政策之下，教育也以追求“生产式效率”为先，“教育生产过程”因具有高度统一性而往往使“过程体验”被忽视和淡化，教师作为学校教育主体去亲自创造、评价、实践课程的经验也会被忽视而日益显得贫乏（佐藤学，2003）。课程教学一般也被理解为忠诚地实施教育行政规定的教育内容的“公共框架”体系；或者被理解为教师在学年之初制订的“课程大纲”或“教学计划”，很

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

少或者根本没有把课程作为师生在学校与课堂里创造的“学习经验”或“体验”去加以理解。我国目前的课程体系基本满足了国家、地方乃至一所学校学生最基本的学习需要，但对于具体班级或个体学生的特色需要却有“鞭长莫及”之感。同时，即便是学生的最一般最基本的学习需要也是处于动态发展之中的，面对学生随机出现的学习需要，“公共框架”体系类的课程也显得无能为力。另外，应该进入学校范围的“课程内容”和“课程体验”与实际的课程提供的内容和体验存在着落差，致使众多学生应该体验的人类文化精粹束之高阁、悬空存在，处于应有但实无的状态，成为名副其实的“悬空课程”（null curriculum）。

所幸的是我国教育管理部门已经认识到这种教育尴尬，一直努力地要将教育的口号落实到实际行动上。基础教育改革都已经进行了八次，第九次已经在某些地域逐渐展开，高等教育也一直致力于在改革中求发展、谋提高。作为高等教育的一个有机组成部分的大学英语教育更是在结合时代主旋律和国家战略之需的基础上，从未停止过改



革的脚步。随着中国日益走向世界，世界也日益来到中国，中国从“本土型国家”向“国际型国家”的转变已然势不可挡。为培养能够适应这种趋势有全球视野、会用英语生活的高素质青年一代，中国大学英语教育也应在国民教育中承担重要任务，不断深化教学改革，提高教学质量。自2004年《大学英语课程要求》试行版颁布以来，大学英语教学改革浪潮波澜不断。这期间，大学英语从课程目标、课程设置、教学方法、教学手段和评估手段等都经历着和时代结合的全方位变革。“交际教学法”“任务教学法”“项目学习法”“自主学习”等新的理念和方法都开始进入大学英语课堂；教学手段已不再拘泥于“粉笔加黑板”和录音机，基于计算机和网络的多媒体技术在大学英语教学中起着越来越重要的作用，越来越多的院校建立起了大学英语“自主学习中心”，我国大学生的英语水平也在不断提高。

随着我国经济的快速发展和全球知识经济浪潮的推动，以及加入世贸组织所带来的不断扩大的国际交流与合作，国家现代化建设对各

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

类人才的外语水平提出了越来越高的要求。社会对大学生的英语实践能力赋予了越来越高的期望值，既掌握专业知识又精通英语的复合型人才越来越受到青睐。在 21 世纪，跨文化交流日益普遍，知识型社会已成气候，英语作为一种国际语言已成为人们工作和生活不可缺少的工具和各行各业走向世界、步入国际舞台的重要桥梁。进入新时期，面对新形势，大学英语教学改革同时迈入了一个提倡内涵发展、超越模式改革、注重内容改革的新阶段（陈坚林，2011）。在这个转变中，大学英语教学如何能主动适应新形势，成功实现跨越式发展则是摆在大学英语教师面前的一项重大而艰巨的任务，也为大学英语教师实现自身发展和提高搭建了有利的平台，如何利用好这个平台，顺利高效地完成教学改革任务，这需要所有的大学英语教师认真思索、主动探求答案。

所有这些变化和发展趋势既是机遇又是挑战，机遇让大学英语教师自主发展、提升自我，却同时挑战大学英语教师的知识结构、理论



水平和教学实践能力。人的因素是改革和发展中的决定性要素，脱离了人的改革就是无本之木、无源之水。大学英语教学改革必须调动大学英语教师队伍的自主性才能得以贯彻实施。大学英语教师需要站在历史发展和国家战略需要的角度看待这些变化和趋势，充分发挥自己的主观能动性，适应变革潮流，立足自己的工作实际，制订切实可行的自主发展方案，在深入改革的过程中抓住机遇，沉着接受挑战，不断地提升自己，为祖国培养出适合时代需求的合格人才。

4. 教师自主诉求之四：个人职业发展之主线

目前，我国高等教育的办学规模和层次在不断提高，大学教师数量也有很大程度上的扩充，尤其是 1998 年国家正式实行高校并轨招生以来，招生规模不断扩大，高校公共基础课程教师的数量需求一度出现激增现象，有不少新生力量补充到大学教师队伍当中来。这段时期，由于忙于应付教师的“量”的急需，对于教师“质”的问题则有所忽视。此后，随着我国计划生育政策的推行，出生率有所下降，适龄大学生的

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

数量也出现低潮走势，总体而言，大学基础课教师的供求矛盾不再那么凸显，所以，目前我国高校大学教师队伍在数量上基本饱和，除了还存在一些结构性需求矛盾（如大学英语教师群体在性别、职称、学历等方面失衡的“低水平富裕、结构性短缺”的矛盾，表现在女教师偏多、男教师稀缺；高级职称人数少、初中级职称人数多；高学历人数少、低学历人数少等方面的结构失衡）外，大学教师基本不再存在供不应求的状况。在大学教师数量基本满足需求的情况下，人们很自然地将关注点转向大学教师的质量问题。提高大学英语教师的专业素质和能力作为新世纪大学英语教育改革的焦点问题日益凸现出来。也就是说，我国大学教师队伍建设正面临着重大转型，由原来的数量扩张逐步转向质量提升。教师的专业成长与发展也逐步成为当前我国教师发展的趋势和普遍要求。

教师个人专业成长和职业发展除了外在的客观条件外，更重要的是来自于教师自身内部的一种积极主动的自主渴求，需要教师发挥自



身主体性。也就是说，教师自主诉求贯穿于教师个人职业发展主线。

长期以来，受传统思想的影响，教师被认为是一种“吃不饱、饿不死”的旱涝保收、没有生存风险的铁饭碗职业。在求稳中度日的教师如果不经历自主创造的艰辛是无法体验到职业的乐趣和自我生命价值的实现。当然，从入职时期的求稳成长为一个独具创造力的教师要经历一个成长历程。这个成长过程就是教师的个人职业发展过程，有高潮也有低谷。关于教师职业发展过程的阶段分类，国外学者 Berliner(1987) 提出了五段论 (新手教师、熟练新手教师、胜任型教师、熟手教师和专家型教师)，卡茨 (Katz) 提出了四段论 (求生存时期 survival 、巩固时期 consolidation、更新时期 renewal 和成熟时期 maturity)，费斯勒 (Fessler) 提出了八阶段模式 (职前教 preservice 、引导 induction 、能力建立 competency building、热心和成长 enthusiastic and growing 、生涯挫折 career frustration、稳定和停滞 stable and stagnant、生涯低落 career winddown 、生涯退出 career exit)，司德菲 (Steffy) 的五段论：

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

预备生涯阶段、专家生涯阶段、退缩生涯阶段、更新生涯阶段、退出生涯阶段。我国学者（贾荣固，2002）也按照高校教师的特点提出将教师专业化过程的七阶段：职前准备期、上岗适应期、快速成长期、“高原”停滞期、平稳发展期、缓慢退缩期、平静退休期。连榕和孟迎芳（2001）则将其简化为三个阶段，即新手教师、熟手教师和专家型教师。不管从哪个角度分，采用什么样的术语来表达，一个教师从入职到胜任，再到成功创造，这个成长过程其实也是教师不断实施自主选择、主动探求、积极实践、能动发展的过程，教师自主的诉求贯穿于教师个人发展主线之中。

当教师以主体的身份置身于教师个人生活、教学生活和社会生活的各个方面，并积极发挥自身主观能动性来进行有意义的创造时，教师不仅在教学能力、生活能力上得到不断提升，同时也在不断地改造和重建着个人观念和价值取向。无论是观念层面的提升，还是个人能力的发展，其实说到底还是教师自主性的提高和发展。教师自主性的



发展和提高不仅能使学生受益，促进学生主体价值的实现，也可以使教师自身受益，实现教师主体价值。所以，教师自身专业发展和教师生命成长也离不开教师发挥自身主观能动性，不断反思、不断进取、不断创造，最终实现个体主体价值。

5. 教师自主诉求之五：学生自主发展之中心点

教与学这对对立统一的矛盾体中的两大主体性因素就是教师和学生。其中学生主体是一切教学工作的中心点，教师的一切“教”归根结底也是为了学生的“学”。在传统教育理念中，教师和教材是学生获取知识的主要源泉，教师的主要作用是“传道授业”，学生只需要被动地“听道受业”，学生的发展受学校和教师的影响很大。在新时期，学校和教师独占知识、专享信息的局面已有所打破，单纯的“传道授业”已无法满足社会的需要，学生也不满足于被动地“听道受业”，很有可能主动“问道”，自主“择业”，甚至是“创业”。所以教师此时的作用更应该着重培养学生的实践能力和创造能力，让学生“学会学习”“学会生活”

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

“学会创造”，授之于渔而不是授之以鱼，为其一生的生存和自主发展打基础。这就要求教师改变教育思维和方式，由不具再生性质的维持性学习转变为具有生发性的创造性学习，即不仅教会学生接受现成的知识，更要教会他们学会如何吸取知识、如何创造知识。教师不再扮演知识传输器，而成为“学习的促进者、组织和管理者”。这是知识型社会、学习型社会的诉求，也是未来教育的显著特征之一。

从另外一个层面来讲，教师所面对的教育对象是有血有肉、充满灵性的“人”，有着个体差异，每个个体也会因不同的发展阶段发生千姿百态的变化。这也要求教师要打破统一标准的制约，充分尊重学生的差异性和独特性，实施个性化教学。个性化教学其实也是教师的自主化教学。自主化教学需要教师首先发挥自主性，建构起极具弹性化和个性化的课程教学体系，积极主动了解自己的工作对象，创造性地生成针对性的课程目标，提供适切的课程内容，并以灵活多样、新奇有效的方式呈现这些内容，革新评价手段，使每个学生



得到不同程度的提高和发展。学生的主体性、创造性和个性的发展有赖于教师主导性的确立和发挥。一个只会一味被动机械地执行命令、毫无生气地实施课程，没有个性、缺乏创新的教师是不可能培养出有创造性和主体性的学生。正如叶澜教授所说，“没有教师精神的解放，就很难有学生精神的解放；没有教师的主动发展，就很难有学生的主动发展；没有教师的教育创造，就很难有学生的创造精神。”（叶澜等，2001）。所以，学生创造能力的提高和主体价值的实现也同样离不开教师的自主创造。

1.1.2 大学英语课程实施现状

大学英语课程教学在我国已实施多年，质量在不断提高，大学生的英语水平，无论是在知识方面还是在技能方面，都有了长足的进步，但也存在很大问题。针对大学英语的“高投入、低回报”“哑巴英语”等批评之词不绝于耳。而与这一现象形成鲜明对比的是新东方学校等外语培训机构，经过短期培训，学员的听说能力得到了较大的提高，这不

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

能不引起我们对这个问题的思考。一波未平一波又起，在原有问题还未真正得到厘清与解决的同时，大学英语课程教学又迎面遇上我国高等教育的体制改革。1998年高校并轨实行招生扩招，高等学校在校生成人数急剧增加，使学校相应的硬件和软件设施都显得缺乏，这些客观条件的存在，一定程度上影响了大学英语教学质量的提高，甚至造成大学英语教学质量的滑坡。高校合并热带来的院系整合，部门重组使处于弱势学科中弱势群体的大学英语教师人员流动性加大，这对大学英语课程实施的稳定性、延续性产生了重大影响，由此也导致大学英语课程实施过程中出现很多问题。在响应《大学英语课程要求》中的“将综合英语类、语言技能类、语言应用类、语言文化类和专业英语类等必修课程和选修课程有机结合，确保不同层次的学生在英语应用能力方面得到充分的训练和提高”的过程中，很多学校在大学英语课程体系构建上是空有蓝图、却苦于无力或无权实施。很多高校的大学英语教学仍然是围绕一套分为四级的大学英语综合教材和听说(或者视听说)



教材展开的单一体系英语教学。班级人数过多，高中英语应试教学的现实使大学英语教师难以开展充分的听说训练，使“考虑不同起点的学生，既要照顾起点较低的学生，又要为基础较好的学生创造发展的空间；既能帮助学生打下扎实的语言基础，又能培养他们较强的实际应用能力尤其是听说能力”的课堂教学个性化的要求也只能止步于美好意愿中。现代信息技术支撑下的基于计算机和课堂的英语教学模式使英语的教与学可以在一定程度上不受时间和地点的限制，朝着个性化和自主学习的发展方向发展。这充分体现了学生的在学习中的主体地位，极大地增强了学习者的积极性和自主性。可是课程资源的多元化、便利化和学生学习要求的日益提高，以及大学英语教师在职培训和进修机会的极度缺乏使教师在课程教学理念、教学环节和技能上都跟不上课程改革实施的进程，或者就干脆机械地、被动地、重复性地执行课程要求，对课程没有甚至很少主动适应，更谈不上灵活创生课程了。不能自主适应或灵活创生课程就在一定形成课程实施的阻力，从而影

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

响大学英语课程实施的质量。

这些问题的出现有历史的原因，也有现实的原因。但不管是历时问题还是共时问题，我国大学英语教师是长期处于课程的边缘。大学英语从课程要求到课程大纲再到教学大纲，基本都是专家或政府进行统一集中谋划和管理，一线的教师将更多的时间和精力投入到研究运用何种有效的教学方法和手段使自己的教学和统一要求有效接轨，至于大学英语课程的统一要求和目标是否适合自己的学生，遗漏了哪些学生需要但统一要求却无法一一回答的课程内容，提倡的模式改革是否适合自己的校情等课程问题则逐渐从教师的视野中消失了。久而久之，教师自主创生课程的意识则逐渐淡化，只有机械地被动执行统一课程要求。大学英语课程在实施之初，由于个体教师在教学信念、知识结构及经验的不同，教师从领悟课程开始到实际运作课程，再到和学生一起体验课程就有可能中发生层层衰减，层层稀释。正所谓一千个演员就有一千个哈姆雷特，一千个教师就有一千个不同的课



程。大学英语教学改革要求教师不仅要关注有效教学，更需要教师跳出教学问题的小视野，从源头上重新思考课程。教学改革的核心其实是课程改革，需要教师的积极参与。大学英语课的有效实施要求大学英语教师在认真领悟国家正式的课程要求基础上，结合自己在教育实践中打磨与总结出来的经验与智慧，进行创造性的理解和生成性的创造。大学英语课程实施是否有效取决于广大一线的大学英语教师的课程自主创造性。所以，发挥大学英语教师在课程实施中的主观能动性，使教师在课程有效实施过程中充当催化剂和原动力的角色，是提高大学英语课程实施质量的关键，事关大学英语教学改革的成败。

1.1.3 国内外相关研究及其局限

如前所述，教师自主性既是时代背景和国家战略精神这种大环境提出的要求，又是教育教学改革、教师个人自主专业发展和学生个性化自主发展等小氛围提出的要求，同时又是大学英语课程实施现状所提出的现实要求。本书所关注的是“大学英语课程实施中的教师自主

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

性”，从论域来看，本书主要从“课程研究”角度来聚焦“教师研究”，并力图将两个领域结合起来进行研究。那么，学界对“课程实施”的研究和“教师自主性研究”这两个论题的研究又是什么状况呢？

从目前检索到的文献来看，学界对课程实施之教师自主性进行直接、专门、系统的研究较少。但有不少学者分别对课程实施和教师自主性进行了直接专门的研究，并在课程实施研究中间接地谈到教师自主性，在教师自主性研究中间接地涉及教师的课程角色和课程能力，这些研究也间接为本研究论题的形成提供了必要的养分，但也有其难以克服的局限，这也会本研究的继续成为可能。下面就分别对两个领域的相关研究进行简要概述及评价，以期能在前人研究的道路上继续深入研究。

1. 课程实施研究及其局限

对所收集到的文献进行综合归纳后，笔者发现目前国内外学者对课程实施的研究主要围绕课程实施基本理论、课程实施模式、课程实



施影响因素等的研究，这其中又以课程实施内涵界定为起点。有学者认为课程就是使变革成为实践的过程（Fullan & Pomfret，1977），是缩短现存实践与创新所建议的实践之间的差异（Leithwood，1982；Loucks & Lieberman；Saylor, Alexander & Lewis；施良方，1996等）。这种定义过于偏狭，受早期以泰勒为代表的课程技术理性范式的影响较大，这种课程实施观把教师在课程中的地位末端化、边缘化，是防教师（teacher-proof）的课程实施，认为课程就是课程专家进行制定并认为是完美无缺的一系列程序化内容，教师只需认真想办法忠实执行计划，课程目标是否能顺利达成也最终取决于教师是否忠实执行课程计划。所以，课程实施也就被认为是教师忠实执行计划，努力缩短实践与理想目标之前的距离。也有一些学者认为课程实施的过程不是机械单一的线性过程，而是作为一个复杂的动态过程而存在的（李臣之，2001；吉标，吴霞，2005）。这个过程是一个理解课程的过程，一个和课程展开对话的过程和一个知识与意义建构和生成的过程。

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

对课程实施过程本质的不同理解和认识也相应地产生了不同的课程实施价值观，也就是课程实施取向问题。其中影响较大的就是富兰 (Fullan , 1977) 和庞弗雷特 (A.Pomfret , 1977) 以及莱思伍德 (K. A. Leithwood, 1977) 等人提出的“得过且过取向” (mudding through)、“适应或改编取向” (adapting) 和“忠实或精确取向” (fidelity)。这是基于 20 世纪上半叶占主导地位的 课程开发范式基础上的课程实施取向。后来，受西方课程理论研究的影响 (如实践课程范式、过程课程范式、课程理解范式和课程批判范式等)，课程实施取向三原则也随之为辛德 (Synder)，博林 (Bolin) 和朱姆沃尔特 (Zumwalt) 所提出的“忠实取向”(fidelity orientation)、“相互调适取向”(mutual adaptation orientation) 和“课程创生取向” (curriculum enactment orientation) 三原则所替代。课程实施原则中“课程创生取向”充分认识到了教师在课程实施中的主体性作用，为教师在课程实施中的自主性研究提供了直接的思想来源。课程实施创生取向反对课程开发范式，反对将课程视为一种产品或不



可更改的材料，从而为教师在课程实施中充分的主体性和创造性留有空间。

也有不少国外学者探讨影响课程实施的因素(Parsons ,1987 ;Hall , 1992 ; 富兰 , 2005 ; Lewin , 2002) , 但国外学者探讨课程实施因素时多从课程变革本身的特征如变革的需要和课程变革本身的复杂性等角度出发 , 强调学区、社区和校长以及其他外部因素如政府和其他职能部门对课程实施的影响。国内研究者对课程实施影响因素也经历了从最初的多因素罗列到复杂因素的归类与分层 , 形成了较为清晰的框架 , 这些影响因素的分类有所不同 , 但都从不同角度提到教师这个重要因素对课程实施的影响 (陈侠 , 1989 ; 黄政杰 , 1991 ; 施良方 , 1996 ; 李子建、黄显华 , 1996 ; 冯生尧、李子建 , 2001 ; 李臣之 , 2001 ; 黄甫全 , 2006 ; 汪霞 , 2003 ; 丁念金 , 2007 ; 邢和祥 , 2010) 。这些学者在不同时候从不同的层次和维度对影响课程实施的因素进行分析的同时都不约而同地认识到教师在课程实施过程中的重要地位和作用。但

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

具体到教师如何在课程实施中发挥自主性，主动调和其他课程影响因素，和学生共同建构课程、创生课程等问题却鲜有涉及。

在课程实施主体的研究方面，目前的文献不多见。郑志辉，刘祖勤(2009)提出课程实施主体经历了从单主体说(教师)、双主体说(教师和学生)到三主体说(教师、学生和校长)的发展历程。把教师作为课程实施的唯一主体，起源于对课程实施理解的忠实取向，在这种取向下，学生在课程实施中的作用与地位却很少得到体现，所以单主体说过于偏狭。把教师、学生作为课程实施的共同主体虽说在一定程度上丰富了对课程实施主体的认识，但对课程实施的认识仍然局限于将课程实施等同于教学，在一定程度上窄化了对课程实施的认识，从而矮化了教师的地位。

对国内外课程实施的研究进行非常简要的概览之后我们就可以发现，国内外对教师在课程中的重要地位基本都有清晰的认识，但也存在一些局限，表现在：



第一，国内外的课程研究基本上都是以基础教育为重点，较少涉及高等教育课程实施研究，尤其是大学英语课程实施过程的研究更是鲜有文献，对该课程的实施程度也有很大的研究空间。截止 2012 年，笔者在中国学术期刊网络出版总库以课程实施为题名进行搜索，有 2 549 篇研究文章发表在核心期刊上，而以大学英语课程实施为题名进行搜索，却只有 6 篇（其中核心期刊只有 2 篇）。笔者再以大学英语课程教学为题名在核心期刊库中进行搜索，得到 140 个条目。这说明很多大学英语教师都是单纯从教学论视域去理解、阐释大学英语教学，缺乏从课程视角来审视教学，将课程和教学分离，出现二元对立的境况。在大学英语教学实践中，“课程”一般被理解成规范性的教学内容，这就意味着课程只是政府和专家或学校领导关注的事，普通一线教师无权也无须思考课程问题，教师的任务就是教学。这种分离就会使课程规划者忽视教师，课程不断走向孤立、封闭和萎缩，教学也不断走向死板、机械和沉闷，教师和学生没有主体性，缺乏独立性和创造性。

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

同时，缺乏从课程视域审视大学英语教学的现象也使不少教师误将大学英语课程实施简单地等同于大学英语教学。实际上，课程实施和教学是有所区别的。课程实施主要关注课程目标、课程内容以及课程意义等在实际运作中教师与学生对课程进行创生的全过程，而教学主要探讨教师在课堂实践中的具体行为。针对教学的研究有利于我们理解课程实施过程的内隐的课程运作机制，而针对课程实施的研究则有助于我们从源头上诠释显性的教学行为，从而为教学设计的灵活创新提供更为宽阔的视野。

因此，笔者认为，大学英语教育研究必须突破狭隘的教学研究，有必要从更宏观的课程视野来审视大学英语教学及其相关研究，这也是本研究试图将课程实施和大学英语教育中的教师研究结合起来的初衷。

第二，课程实施的常态性实践未受到应有的关注。国内外的课程实施研究基本都是源于课程变革所遭遇的瓶颈。实际上，静悄悄的革



命始发于教师的日常课程实践(佐藤学,2003;郭华,2003)。历次大学英语改革基本都是自上而下地推行,而真正有实际效果的改革应该是自上而下的鼓励和自下而上的首创精神。所以,大学英语课程实施研究更应关注教师日常的课程行为,关注教师日常的首创精神,激发教师发挥自主性,积极创新课程并和学生一起来体验课程。这也是促使笔者定位于研究课程实施中教师自主性的原动力之一。

第三,较多的课程研究基本都是围绕课程实施的有效性问题的探究上,对课程及课程实施的本质和意义探讨较少,涉及课程实施中的教师主体的研究则更少。国内外课程实施的研究大都始于课程变革失败后的原因探究。这些研究或集中于描述或检测课程实施效果(靳玉乐,2001;余文森,2003a;马云鹏,2005;夏雪梅,2009),或探讨影响课程实施效果的因素(霍尔,1992;富兰,2005;陈侠,1989;施良方,1996;李子建,黄显华,1996;汪霞,2003;黄甫全,2006;丁念金,2007等),或课程实施中的问题及对策(彭虹斌,程红,2003),

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

或是提出课程有效实施的模式和策略(杨明全 ,2003 ;余文森 ,2003b ;尹弘飏、李子建 ,2007 ;李洪修 ,熊梅 ,2011)。这些研究虽丰富了课程研究 ,但对教师作为课程实施的重要主体的功能和作用研究不够 ,可获得到的文献也很有限 (陈侠 ,1989 ;李子建、黄显华 ,1996 ;富兰 ,2005 ;马云鹏 ,2001 ;尹弘飏、操太圣 ,2008)。课程实施离不开教师主体的自主性。官方正式课程进入教师视野后 ,就全看教师是否能够发挥自主性 ,积极主动地去认真领悟课程、灵活创新地运作课程 ,及时有效地反思课程 ,和学生一起体验课程。大学英语课程是否真正能够担当国家和社会赋予的人才培养重任 ,不能只靠国家自上而下的政策推动 ,也需要每一位普通的大学英语教师将自身的首创精神贯穿于课程实施的全过程 ,认真思考如何在国家统一要求的规约下来正确理解课程、灵活运作课程并及时总结和反思自己的课程 ,力争有效创生课程 ,尽量减少课程实施过程中的层层稀释 ,谋取课程实施价值的最大化。对这些问题的思考和深入探讨会引发很有意义的结果 ,因此



有很大的研究空间和研究价值。

2. 教师自主研究及其局限

在第二语言教育领域，对教师自主性的研究源于如何理解教师在促进学习者自主学习和发展中所起的作用或扮演的角色。很多国内外学者(Barnes ,1976; Wright ,1987 ;Voller ,1997; Benson ,2000; Benson , 2001; Gardner & Miller ,2002; Knowles ,1975; Little ,2000; Smith ,2000; Voller , 1997 ; 华维芬 , 2001 ; 戚宏波 , 2004 ; 王艳 , 2007 ; 吴一安 , 2005 , 2008 等) 对学习自主中教师角色展开了一系列研究 , 尽管分类项目及数目都有所不同 , 所用的术语也都有差异 , 但都不可否认教师在学习者自主中充分发挥教师自身自主性 , 为学生起到促进、帮助、调和、建议等桥梁支架作用。教师的这些作用要求教师必须具备自主学习的经验和能力 , 并且愿意主动地将这些经验和能力传递 , 本着为学生负责的精神 , 只有这样 , 教师才能有效地促进、培养、发展学习者自主能力。正是本着这样的研究思路 , 教师自主的研究也被推到了

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

研究的前沿。

起初教师自主的研究多是从概念界定入手，但鉴于教师自主的概念相对来说较新，即使是在研究起步较早的国外现在该领域的研究也尚处于起步阶段，国内对此的研究也才在前几年开始起步，并且教师自主概念本身涉及范围较广，到“目前为止，国内外对教师自主的概念阐述较多，但还没有一个统一的定义”（蒋菁，徐锦芬，2004）。最初，人们对教师自主概念的界定偏于简单，视角单一，注重教师摆脱外部控制而获得自由的权利层面，表现出教师自主强烈的政治意味和法律意味（Gilroy，1991；Helsby，1995；Graham，1996；Kreis & Brockopp，2001；Benson，2000；Rodgers，2002；Anderson，1987等）。后来，学者们似乎开始意识到自主不单单是摆脱外界控制，而应该更多地强调挖掘个体内在的潜能及自主型教师应该具备的特质上，于是，都倾向于走教师自主概念的“能力”路线（Little，1995；Tort-Moloney，1997；Thavenius，1999；Lamb，2000；Shaw，2002；Pearson and Hall，1993；



Kamii & Houseman, 2000 ; 陈颖, 2011 , 高吉利, 2011 等)。不管是摆脱外界控制的“权利取向”还是关注教师个体内在潜能发挥的“能力取向”, 21 世纪以前对教师自主的研究都是从单维度出发来解释, 不免有些片面。21 世纪以来, 学界开始从教育学、心理学、行为学和管理学角度来研究教师自主, 出现了教师自主多维度研究倾向, 对教师自主的概念界定也出现了综合走向 (Friedman, 1999 ; Aoki N., 2000 ; McGrath, 2000 ; Smith, 2001 ; Atsushi Iida, 2009 ; 黄景, 2010 等)。

由于概念界定比较抽象, 有些学者 (Dearden, 1972 ; DeVries & Kohlberg, 1987 ; Castle, 2006 ; Barfield, 2002 ; 里特, 2007 等) 从自主型教师的特征入手来研究教师自主性。也有学者 (Little 1995 ; Gardner & Miller, 1999 ; 束定芳, 2005 ; 徐锦芬, 2008 ; Aoki, 2002), Aoki & Nakata, 2011 等) 的研究涉及了教师自主和学习者自主的关系。

对于教师自主的研究也在其他方面开展开来, 如教师自主的影响因素研究 (Hall, 1993 ; Crookes, 1997 ; Pearson, 1998 ; Pearson &

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

Moonmaw , 2005 ; Benson , 2000 ; Varghese et al , 2005 ; Tara Ratnam , 2007 ; La Ganza , 2008 ; Atsushi Iida , 2009) , 教师自主测量研究(1973 , Edwards ; Charters , 1974 ; Chauvin and Ellett , 1993 ; Pearson L.C. & Hall B. W. , 1993 ; Friedman , 1999 ; Pearson L.C. & Hall B. W. , 2006 ; 姚计海 & 申继亮 , 2007 ; 姚计海 & 申继亮 , 2010 ; 姚翠荣 , 2011) 。

对国内外教师自主的研究进行非常简要的概览之后我们就可以发现，国内外对教师自主的研究仍存在着一些局限。国外教师自主研究大都围绕、强调教师指向外在的自主，大部分是根据外部力量来评价教师的自主性，他们把教师的自主作为抵抗外部压力，在此基础上形成了教师自主的概念。这些外部压力诸如领导和同事的不信任、管理者的强烈影响和控制、过度的组织要求和教学限制等。而国内的教师自主研究又多倾向于对内向度的自主，强调教师内在基本素质发展的持续性，着重教师个人内在的能力提升，是一种动态的、持续的、终生性的全面发展。国内目前对教师自主的研究仍



处于介绍国外的理论，并将其和国内教育改革相结合进行摸索探讨阶段。理论探讨型居多，实证研究相对匮乏，教师自主性概念界定不清，测量工具有待完善，总体成果质量还有待进一步提高。对于教师自主的研究基本都是从教师的自主教学能力上来考察，这就在一定程度上窄化了教师的角色影响范围，也窄化了教师自主能力影响的范围，教师自主仍然是处于貌似自主调试教学步骤、适当增减教学内容，偶尔换换教学手段等细枝末节的自主，但原则上仍然忠实于国家课程规划或课程专家及领导的预设计划上，这种自主教学能力不是真正意义上的教师自主。所以，有必要从较为宏观的角度上来审视教师自主。这个宏观的高度就是课程的视域，将课程和教学整合起来研究教师的教育活动突破了单单从具体教学上来研究教师的偏狭。这就需要我们z从课程视域来看待教师自主，笔者就试图将课程和教学整合起来对教师自主进行研究。

总体说来，课程领域的某些研究似乎也涉及了教师自主性的研

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

究，尤其是近年来，校本课程研究似乎包含了教师自主的成为课程研究的热点之一，但这些研究大多集中在狭义的校本课程开发上。教师的课程自主性不应该仅仅着眼于去创造开发新的课程，因为在实际课程实施中，教师愿意或者能够投入到全新课程开发的仅限于少数，大多教师没有足够的时间、精力或能力来开发新课程，而只能在国家课程的校本化和生本化上谋求自主创新，这其中就涉及教师对国家课程的统一要求进行针对性和适应性的自主调适、灵活创造、大胆批判和有效重构。这其中就直指课程实施领域的教师自主性这一课题，一个需要更多的研究者来关注的课题。

1.2 研究内容

本研究旨在分析梳理文献的基础上，厘清教师自主的内涵，同时结合课程实施的有关研究，基于大学英语课程实施状况，探讨大学英语教师在课程实施中的自主性的真正意义，并以此为基点，了解目



前大学英语课程实施中的教师自主性的真实状况，分析影响大学英语教师在课程实施自主性的因素，提出大学英语教师在课程中实施过程中实现教师自主性的途径，为大学英语师资队伍建设和大学英语教学改革提供一手的资料和建议。

本研究拟解决主要以下问题：

问题一：大学英语课程实施中的教师自主性究竟如何界定？课程创生视角下的教师自主性的内涵结构是什么？包括哪些内容？

问题二：大学英语教师在课程实施中的课程自主创生能力现状如何？集中问题反映在哪些方面？在职称、学历、教龄、培训等方面呈现出怎样的发展特征？

问题三：影响大学英语教师自主课程创生的主要因素有哪些？

问题四：如何提高大学英语教师的课程自主创造能力？

本研究首先通过文献分析，结合教学实际，得出教师自主在大学英语课程视域下的新解，并以此为出发点，设计出适合本研究需要的

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

问卷和访谈提纲，结合课堂观察，选取陕西不同类型高校的大学英语教师为研究对象，进行调查研究，在得出数据的基础上分析、整理，最后得出结论。

1.3 研究意义

“大学英语课程实施中的教师自主性研究”跨越教师研究和课程研究两个领域。本研究结合两个领域的研究，一方面弥补了教师研究领域内有关教师课程身份研究的不足，另一方面，进一步发展了课程研究领域内有关教师自身主体价值的研究。本研究不仅具有理论价值，而且有实践指导意义。

1.3.1 理论意义

本研究突破了传统的单纯从教师的教学功能和作用角度来研究教师自主性研究思维定势，从课程实施角度、以教师的课程身份来研究教师自主性。对教师自主性在新的场域的特点、内涵和表现进行了



研究，丰富教师自主性研究的基本理论，在理论继承的基础上又有所超越，有所创新。

(1) 丰富了自主性研究理论：目前，教育领域内的自主性研究多以学生为主要研究对象，主要关注学生如何自己主导自己的学习行为，成为自主学习者。而同样作为重要教学主体的教师的作用一直处在辅助学生自主学习的狭小范围内，教师自主性的作用没有给予同等的重要性，研究的深度和广度也不够。本研究将教师作为主体研究对象，将教师自主性的重要性推向新的高度，在自主性理论研究上进行了必要的补充和拓展。

(2) 拓展了教师自主性研究的理论视野：本研究围绕教师自主的内涵进行了文献梳理，并紧密结合作为课程实施的概念和课程实施的动态链对教师自主性的内涵进行了重新界定和诠释，提出了新时期课程实施中的教师自主性即教师的课程自主创造性这一概念，丰富了教师自主的内涵释义，充实国内对教师自主的研究，从更宏观的课程角

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

度来审视教师的教育教学活动，突破目前大学英语教学理论单纯从教学角度来理解教学的纯教学法研究之偏狭，从更宏大的视野、更根本的源头来审视大学英语教学，以提高教师课程自主能力，为大学英语教师教育和发展提供新思路、新途径。

1.3.2 实践意义

(1) 课程的一切问题都要通过课程实施这个中心环节得到体现和解决，教师在课程实施中持有的课程理念影响着课程目标的自主创新，教师有没有结合实际工作对象和环境而自主创生出针对性强的课程内容等都深深影响着课程实施是否能够顺利有效地推进。大学英语课程实施中的教师自主创造性事关当前新一轮大学英语教学改革目标能否实现。

(2) 教师充分理解自身在课程实施中的主体价值，努力提高自己的课程自主创造性，对课程实施中的教师自主创新性的研究可以为教师从领悟课程到运作课程再到和学生共同体验课程提供实际的指导。



在知识经济日趋主导世界，信息资源充斥人们生活的今天，学校和教师对资源、信息垄断地位日益丧失。这是学校和教师都无法规避的趋势，唯有充分发挥自在身主体性和能动性，积极主动适应，和自己朝夕面对、形影不离的课程积极展开对话，主动去了解课程、领悟课程、运作课程、和学生共同体验课程的动态课程实施过程中不断构建和创生课程，才能使教师走上自我发展道路，在社会发展的大潮中站稳脚跟，活出精彩，才能保证教学改革的成功。因此，对教师自主性在新时期的内涵透视和具体内容构建研究有利于教师弄清楚如何才能发挥自身自主性，提高课程自主创生能力，以便更好地发展和提高自己，适应社会发展以及教育改革的需求。

(3) 大学英语教师的课程自主创造性研究对切实提高大学英语教师素质，促进学生和教师的共同成长有实际的指导意义。当前，大学英语教师在课程实施过程存在技术理性倾向，程序化、划一化课程实施现象实属常见，教师被动执行课程要求，唯教材、唯上级规定来实

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

施课程，教学过程受从众心理和安于现状的心态影响，自身专业发展处于消极被动、茫然迷惑的状态。强调教师的课程自主创生有助唤醒教师内在的首创精神和批判精神，培养创造能力和自我发展的内在驱动力，不断更新思维、提高自身素质，从而提高教育教学工作效率，彰显教师的自我主体价值。同时，教师主体价值的实现也能有效促进学生主体价值的实现，最终实现教学相长、师生共赢。

(4) 本研究有利于较为全面地了解目前我国高校（尤其是高校数目众多的陕西省）大学英语教师自主状况，为有效实施大学英语课程提供参考，对教师发展和教师培训提供建议和决策依据，从而提高大学英语教师的素质，为新一轮大学英语教学改革提供有力的人力资源支持。

1.4 本书结构

本研究从课程的视域来研究教师自主性，首先从时代背景之场、



国家战略之域、教学改革之面、教师自身职业自主发展之线以及学生自主发展之中心点对教师自主提出的诉求出发，结合大学英语课程实施现状，以课程实施和教师自主性相关研究局限为出发点提出本研究之源，同时对本研究要研究的主要内容、意义、所采用的研究思路与方法等做以交代，形成了本研究的第一章。第二章对国内外教师自主的相关研究作一个综述分析，从概念界定出发，对教师自主的影响因素等方面进行阐释，为后续研究奠定基础，把握方向，确保研究的顺利进行。第三章为理论基础和本研究中所使用的概念进行界定。从理论依据等层面提出教师课程实施中的自主性的合理性，并结合本研究范围的需要，对课程实施中教师自主性的相关核心概念进行界定和阐述，确定研究变量，为下一步的研究做好铺垫。第四章为研究设计，包括研究对象的选取，研究工具的编制和检验以及研究过程的具体实施等。第五章为结果分析和讨论。本章从定量数据和定性数据两方面进行分析，分析目前大学英语教师的自主性在各个维度的发展水平以

➤➤➤ 大学英语课程实施中的教师自主性研究：课程创生的视角

及发展特征，同时对影响教师发挥课程自主创造性的因素进行分析。

第六章为应用探讨部分，主要是基于研究结果，探讨在课程实施中发挥教师课程自主创造性的途径。第七章为本文的结尾部分，主要对整体研究内容和结果进行回顾，指出本研究的创新之处和局限所在，同时指出教师自主性研究的未来发展方向。