

doi:10.11835/j.issn.1008-5831.2017.06.016

欢迎按以下格式引用:胡永近.理论视域:保护模式理论及其课程设计实验研究[J].重庆大学学报(社会科学版),2017(6):145-151.

Citation Format: HU Yongjin. The theory of sheltered instruction and curriculum design[J]. Journal of Chongqing University(Social Science Edition), 2017(6):145-151.

理论视域:保护模式理论及其课程设计的实验研究

胡永近^{1,2}

(1. 宿州学院 外国语学院,安徽 宿州 234000;2. 解放军国际关系学院,江苏 南京 210039)

摘要:文章从理论视域分析保护模式理论的特征,探讨理论在课程设计实践中的可行性,并以“英国文学”和“英语阅读”课程为案例,设计保护模式下的英国文学课程模型,进而通过实验评估其效果。在实验研究中,采取配对样本t检验、单因素方差分析和个别访谈等方式检验学生在试验后阅读能力的变化、对该课程的接受程度以及在学习中遇到的障碍。实验结果表明:新的课程设计对提高学生综合阅读能力和学科内容阅读能力有促进作用,对低水平组学生阅读能力的影响最显著;大部分学生对新课程设计持肯定态度。

关键词:保护模式理论;英国文学;课程设计;实验研究

中图分类号:G42 **文献标志码:**A **文章编号:**1008-5831(2017)06-0145-07

语言教育的目的在于传授学生语言知识,培养语言技能和应用能力,使他们能进行有效的交流^[1]。二语习得相关研究发现,用第二语言讲授有意义的学科内容有助于学生获得语言技能,因为只有当语言被用来作为了解信息的途径而不是为了学习语言本身时语言习得才能成功^[2-3]。研究认为,保护模式(Sheltered Instruction)理论充分发挥二语习得策略的优势进行学科内容传授,有助于学生同时掌握语言技能和学科知识^[2-4]。然而由于缺少系统有效的课程设计,实践中课程内容只被当作学习语言技能的工具,教师只关注学科内容知识,而忽视语言技能教学,导致教学效果不甚理想^[5-6]。因此,笔者尝试立足于理论视域并在保护模式理论指导下,以“英国文学”为案例实验设计其课程,并通过实验检测其效果。

一、保护模式理论综述

保护模式是一种将学科内容和二语习得策略相结合,通过语言教学和背景知识使某一学科内容更容易理解的教学模式,其主要特征包括可理解性输入信息、舒服的学习环境、高度的学生互动、以学生为中心、实践活动和总体规划^[7]。保护模式教学中,学科内容专家或者具有学科内容知识的语言教师使用二语向学生讲授学科内容知识^[2,4],课程教学任务通常由学科内容教师承担。该教师必须对学生语言技能的水平和需

修回日期:2017-06-11

基金项目:2015年安徽省质量工程教学研究项目“多模态外语教学质量有效监控与处理反馈机制研究”(2015jyxm373);安徽省哲学社会科学规划后期资助项目“多模态话语分析理论及其在外语教学中的应用”(AHSKHQD07);宿州学院博士科研启动基金项目“概要写作和语类交互视角下的阅读模式构建及其实证研究”(2015jyb13)

作者简介:胡永近(1979-),男,安徽宿州人,宿州学院副教授,博士,解放军国际关系学院外国语言文学博士后流动站博士后,主要从事系统功能语言学、教学理论研究,Email:hyj_dily@163.com。

求有敏锐的洞察力,而且对二语习得的特征和本质非常熟悉。

保护模式理论建立在认知科学和二语习得的研究之上,首先应用于教授目标语环境中的留学生或移民,并逐渐应用于外语教学中。该理论强调围绕学生即将学习的内容或信息组织教学,充分关注教学内容,旨在激发学生通过目标语言思考从而学习新知识,既可以帮助学生提高语言技能,又可以促进他们学习未来必需的各种知识。

保护模式理论应用于外语教学,结合了二语习得和传统学科内容教学的优势,可以突破课堂教学对语言技能学习的时空限制。该理论主张学生之间进行合作学习,教师结合学生的学习经历,有针对性地发展学生的语言技能学习能力,同时利用图像和示范法教授学习内容。保护模式理论的倡导者主张,保护模式教学中的教学语言、教学目标(目的)、教学内容和教学组织必须经过科学设计,并通过实证研究验证其有效性^[8]。

国内外关于保护模式理论在教学中的应用研究,主要有以下成果:Deborah 和 Stoller 探讨了保护模式教学的实施和评估方法并进行了实证研究^[9-10];Helen 和 Gisela 讨论了保护模式教学中的文学课程设置的特征、必要性、可行性及有效性^[11-12];Teresa 根据脑神经系统发展规律,研究如何设计保护模式课程教学^[13];Siliva 等探讨了保护模式教学中教师的角色和作用^[6];Debora 等对保护模式教学观察实验模型(SIOP)进行实证研究,发现该模型指导下的教师比没有接受该模型指导的教师的授课效果更好^[9];Tsai 将物理课程与语言教学相结合,设计了教学软件并检验其教学效果^[14];Kate 探讨了语言、文学与文化的相互关系,提出应将文学课程和语言教学相结合促进文化学习^[15];Renata 经过试验证明了保护模式教学可以促进学生多元识读能力的提高^[16];Monica 通过实证研究分析了保护模式教学对课程设计的影响^[17];Natalia 等分析指出保护模式教学有助于提高非英语专业学生的阅读能力^[18];Curry 等论述了保护模式在课堂中应用的可行性以及对词汇习得的促进作用^[19];国内学者雷春林以“商务英语”课程为例,探讨了保护模式下专业课程教学模式的可行性和存在的问题与挑战^[20];袁平华等经过试验发现保护模式教学能够提高学生英语学习动机和英语语言能力,但是对英语水平较差的学生作用不明显^[21-22]。

总体来说,上述研究证明了保护模式在外语教学中的可行性,然而多数研究没有论及保护模式下的课程设计,很少讨论对不同水平学生的影响差异、学生态度及其在教学实践中的障碍。因此,笔者的研究以“英国文学”为学科案例,结合“英国文学”和“英语阅读”课程的教学目的,设计“英国文学”课程模型,并经过实证研究探讨以下四个问题:(1)新课程设计能否提高学生综合阅读能力?(2)新课程设计能否提高学生学科内容阅读能力?(3)新课程设计对不同阅读水平学生的综合阅读能力的影响有何差异?(4)学生对新课程设计有何态度?

二、研究设计

(一)保护模式下的“英国文学”课程模型

根据泰勒的线性课程设计模型^[23],结合高等学校英语专业英语教学大纲对“英国文学”和“英语阅读”课程目的的描述^[24],实验小组对“英国文学”课程重新设计。在相关领域专家指导下从教材《英国文学选读》^[25]中选择4篇短篇小说和4首诗歌为学科内容,确定教学语言为英语。

1. 课程目标

课程目标包括内容目标和语言目标。内容目标为提高阅读能力,为阅读和欣赏文学作品奠定基础;能分清文学作品基本要素;培养学生对文学的兴趣。语言目标包括完善阅读策略,提高阅读速度,使学生能够有效阅读。

2. 课程目的

课程目的包括内容目的和语言目的。内容目的为丰富背景知识;学习关键词汇;确定文学要素;提高阅读能力和兴趣。语言目的包括:通过各种线索预测陌生单词意义;通过阅读获得主题、主要思想、隐含意义等细节信息;解释性阅读,包括解释作者意图、态度;进行创造性思维、批判性思维和判断;获得阅读理解

策略。

3. 教学组织

(1) 阅读前阶段。教学重点为把课程内容与学生背景知识、先前知识相联系,并扩展学生词汇量。教学策略为通过把学生背景知识和课程新信息相结合刺激学生阅读兴趣。教学活动包括:作者生平介绍,即学生分成学习小组查询作者生平及其著作信息;预测,即学生根据作品名称预测内容。

(2) 阅读中阶段。教学重点为帮助学生掌握作品意义。教学策略为利用不同的线索解决陌生词汇、分析复杂句子、复读、评注和总结策略。教学活动包括:听,即学生听有声书朗读作品;读,即学生阅读,教师针对发音和情感表达提供反馈;排序练习,即教师从作品中截取部分内容打乱顺序,要求学生重新排序。

(3) 阅读后阶段。教学重点为学生实践。教学策略为组织学生通过教师和同伴反馈,练习新知识和新技能,从而更好地掌握学习策略。教学活动包括角色扮演和观看电影,活动目的为通过听说读写活动练习语言技能和内容信息。

为评估该设计的有效性,通过实验前后学生阅读能力的变化检测教学目标和目的是否完成,并根据学生态度以及在教学实践中遇到的障碍做进一步修正。

(二) 研究被试

研究被试为某大学英语专业大三学生。在4个平行班每班随机抽取15位学生组成实验组,以同样的方式抽取60位学生组成对照组。被试在2015年秋季学期开始学习英国文学。根据被试托福模拟考试阅读成绩,将其分为高水平组、中水平组和低水平组。模拟考试阅读题共50题,每题2分,共100分。实验组最低分14分,最高分84分。前20名学生为高水平组,后20名学生为低水平组,其余学生为中水平组。对照组最低分16分,最高分82分,以同样方式分组。针对实验组和对照组综合阅读成绩的单因素方差分析结果显示,二者之间的成绩无差异($F=0.000;P=0.986>0.05$),表明二者综合阅读能力在总体上没有差异。利用同样方式检测发现二者学科内容阅读能力在总体上也没有差异($F=0.034;P=0.855>0.05$)。实验组每周接受90分钟的新课程设计指导下的教学,持续16周。对照组被试以传统教学模式学习同样的文学作品,该模式只强调教师对文学课程内容的讲解,学生参与度不高^[26]。

(三) 测试工具与步骤

1. 综合阅读能力测试

为测试学生阅读能力,前测在学期第一周进行。实验之后为检测学习效果,进行后测。两次测试都为托福模拟考试阅读形式。

2. 学科阅读能力测试

为检测学生学科阅读能力,前测在学期第一周进行。前测试卷依据威廉·布莱克名作《The Lamb》在专家指导下设计15道选择题。实验之后,利用后测检测学习效果。根据莎士比亚诗歌名著《Sonnet 18》在专家指导下设计15道选择题。

3. 个别访谈

实验采用个别访谈形式检测学生对新的课程设计的真实态度。随机从实验组三种水平的被试中各选出10位学生回答8道问题,问题主要涉及被试的学习经历及对新课程设计的态度。

(四) 数据分析

实验使用SPSS16.0对所收集到的数据进行统计分析。结果表明调查所使用的问卷及试卷,其内部信度—致性均达到0.79以上,说明测试结果可靠。

三、实验结果

(一) 问题1:新课程设计是否促进学生综合阅读能力提高

为检测新课程设计对学生综合阅读能力的影响,用配对样本t检验验证被试前测和后测的综合阅读测试成绩之间是否有差异,结果如表1所示。

表1 综合阅读成绩的配对样本t检验

组别	综合阅读成绩	人数	平均值	标准差	T	P
实验组	前测	60	45.07	20.418	-28.272	0.000
	后测	60	60.90	16.548		
对照组	前测	60	45.13	20.069	-25.142	0.220
	后测	60	49.63	19.927		

表1结果表明,实验组前测平均分为45.07,后测平均分增加到60.90,表明二者存在显著性差异($P < 0.05$)。也就是说,t检验结果显示被试综合阅读能力在试验后比实验前得到显著性提高,表明新课程设计对促进学生综合阅读能力具有显著效果。对照组前测平均分为45.13,后测平均分为49.63,二者之间不存在差异($P > 0.05$)。

采用单因素方差分析法对实验组和对照组试验后综合阅读成绩进行检测,发现二者存在显著性差异($F = 11.352; P = 0.001 < 0.05$),说明新课程设计对学生综合阅读能力的促进作用比传统模式显著。

(二)问题2:新课程是否促进学生学科内容阅读能力提高

利用配对样本t检测检验被试学科阅读内容能力是否受新课程设计的影响,检测结果见表2。

表2 学科阅读成绩的配对样本t检验

组别	学科阅读成绩	人数	平均值(M)	标准差(SD)	T	P
实验组	前测	60	11.57	6.163	-21.999	0.000
	后测	60	18.17	4.691		
对照组	前测	60	11.77	5.800	-21.956	0.175
	后测	60	13.13	5.147		

表2结果显示,实验组前测平均分为11.57,后测平均分增加到18.17,结果表明二者存在显著性差异($P < 0.05$)。也就是说,t检验结果显示被试学科内容阅读能力在试验后比实验前得到显著性提高,说明新课程对促进学生学科内容阅读能力具有显著效果。对照组前测平均分为11.77,后测平均分增加到13.13,二者之间不存在差异($P > 0.05$)。

采用单因素方差分析法对实验组和对照组后测学科内容阅读成绩进行检测,发现二者存在显著性差异($F = 31.344; P = 0.000 < 0.05$),说明新课程设计对学生学科阅读能力的促进作用比传统模式显著。

(三)问题3:新课程设计对不同阅读水平学生的综合阅读能力的影响有何差异

用单因素方差分析法对不同阅读水平学生的综合阅读成绩进行检查,结果见表3。

表3 不同阅读水平学生综合阅读分数的单因素方差分析

组别	人数	平均值(M)		标准差(SD)		F		P	
		前测	后测	前测	后测	前测	后测	前测	后测
低水平组	20	23.00	43.40	5.894	11.390				
中水平组	20	42.90	60.60	6.882	6.193	203.766	96.217	0.000	0.000
高水平组	20	69.30	78.70	8.761	5.121				

表3结果表明,不同水平学生的综合阅读能力在试验后存在显著性差异($F = 96.217; P < 0.05$)。高水平组被试分数(平均分为78.70)显著高于中水平组(平均分为60.60)和低水平组(平均数为43.40)。然而,低水平组平均分增长率(平均分增长21.40)显著高于中水平组(平均分增长17.70)和高水平组(平均分增长9.40)。说明新课程设计对阅读水平低的学生促进作用最明显。为了检测具体差异,用Post Hoc事后多重检验法检验,结果见表4。

表4 后测不同阅读水平学生综合阅读分数的 Post Hoc 事后多重分析

(I)组别	(J)组别	平均值差异(MD)	P
低水平组	中水平组	-17.200	0.000
	高水平组	-35.300	0.000
中水平组	高水平组	-18.100	0.000

表4结果显示,实验组3组学生的综合阅读分数之间存在显著性差异($P < 0.05$)。高水平组分值显著高于其他各组($P = 0.000 < 0.05$);中水平组分值又显著高于低水平组($P = 0.000 < 0.05$)。

(四)问题4:学生对新课程设计的态度

访谈结果显示,大部分被试对新课程设计的促进作用持肯定态度。例如,访谈中有27位学生(90%)认为新课程设计可以帮助他们更好地理解文学作品内容,主要原因在于实验前学生习惯在阅读过程中遇到生词时查字典,而试验后被试学会通过不同线索获得陌生单词意义,例如根据词根、前缀、后缀等分析单词,或者根据发音推断单词意义。另外,学生在实验前的阅读过程中习惯关注语法和句子结构,试验后会通过背景线索推断作品主旨和主要意义。学生甚至学会了如何利用作品部分内容预测下一部分信息。

访谈中28位学生(93.33%)认为新课程设计中的大量活动有助于他们理解作品内容,降低焦虑感,提高创造性思维和批判性思维能力,增强信心去完成阅读。例如一些被试(80%)反映他们喜欢文学课堂中的活动,尤其是对《Sonnet 18》的排序练习。在解决问题的过程中,学生对于诗歌总体结构有了更清晰把握,了解了诗歌的隐含意义以及作者的观点和意图。另外,学生反映课堂活动不仅使学生对故事内容有了清晰了解,而且减少了沉重的阅读任务带来的焦虑感。

另外,访谈结果显示新课程设计中的一些技能训练提高了学生的阅读能力。大部分学生认为教师在课堂中应用的技巧有助于他们理解故事内容。这些技巧包括减慢语速、使用简单句、将背景知识以及学生学习经历和作品内容相结合。此外,在访谈中还发现,27名同学(90%)认为试验后阅读速度得到提高。

虽然大部分被试对新课程设计持肯定态度,也有少数被试表示反对。例如,个别学生(10%)反映文学课堂中教师用英语解释大量的术语和概念耗费了大量时间,而学生理解程度却不高。

四、讨论

本实验通过实证研究检验了新课程设计的教学效果。

首先,研究结果表明学生综合阅读能力和学科内容阅读能力提高。访谈结果表明这种提高是由新课程设计中的教学策略促进的,这些策略包括:直接的阅读理解技能讲解以及教师提供可理解性输入语料以及

有意义的一系列活动。此发现与 Kasper^[27]的实验结果一致。阅读理解策略的讲授为提高学生阅读能力奠定了基础,这些技能有助于学生对输入语料的理解,促进学生对作品内容的掌握。另外,教师需要调整讲课方式,例如放慢语速、发音清晰、利用视觉资料、运用排序练习、扩充学生词汇量以及把学生经历和作品内容相结合等,帮助学生理解作品内容^[7]。

其次,此项试验结果表明阅读水平较低的学生在试验后阅读能力提高最快,这与袁平华等^[21]的实验结果不一致。原因可能在于袁先生的研究对象为英语专业大二学生,英语水平处于基础阶段。而本实验的被试为英语专业大三学生,英语水平较高。高年级学生中,阅读水平较高的学生已经擅长利用阅读理解策略,直接的策略教学对这些学生效果不明显。然而策略教学可以培养阅读水平较低的学生在阅读中运用策略的意识,从而提高理解能力^[28]。

再次,此项研究发现试验后学生创造性和批判性思维能力提高。访谈结果表明学生通过参加新课程设计中的一系列需要思考的活动,认知水平提高,分析能力和批判性思维能力得到迅速发展。另外,学生在学习语言过程中自信提高,动力增强,焦虑感降低,这些发现与 Stoller^[29]的研究结果一致。

五、结语

保护模式理论同时关注语言学习技能和学科内容学习,可以同时促进两种知识的学习效果。在实践教学,教师应充分拓展学生的学习经历,对教学语言、教学目标与目的、教学内容和教学组织进行系统研究和新的课程设计。笔者立足于理论视野在介绍保护模式理论的基础上,对“英国文学”课程进行重新设计,通过教学实践证明了其有效性。研究发现新课程设计对学生综合阅读能力和学科内容阅读能力有促进作用,对低水平组学生阅读能力的影响最显著,因此受到大部分学生的肯定,然而课堂教学中大量术语和概念的出现,也对教学实践提出了挑战。此项试验中文学作品只涉及到短篇小说和诗歌,该课程设计是否适应于所有语类的文学作品,有待于进一步的理论与实证研究。

参考文献:

- [1] WIDDOWSON H G. 作为交际的语言教学[M]. 牛津:牛津大学出版社,1978.
- [2] RICHARDS J C & ROGERS T S. 语言教学的方式与方法[M]. 剑桥:剑桥大学出版社,2001.
- [3] STRYKER S B & LEAVER B L. 外语教学中的内容依托式教学:模型与方法[C]. 华盛顿:乔治城大学出版社,1997.
- [4] GAFFIELD - VILE N. 高等教育中的内容依托式二语教学[J]. 英语语言教学,1996(2):108 - 114.
- [5] STOLLER F. Promoting the acquisition of knowledge in a content based course[A]. In J Crandall & D Kaufman (eds.), Content-based instruction in higher education settings[M]. Alexandria, VA: TESOL, 2002: 109 - 123.
- [6] SILVIA PESSOA, HEATHER HENDRY, RICHARD DONATO G. Content - Based Instruction in the Foreign Language Classroom: A Discourse Perspective[J]. Foreign Language Annuals, 2007, (1): 102 - 121.
- [7] ECHEVARRIA J & GRAVES A. Sheltered content instruction: Teaching English - language learners with diverse abilities[M]. Boston: Allyn & Bacon, 2003.
- [8] EAHEVARRIA J & SHORT D. Using multiple perspectives in observation of diverse classrooms: The Sheltered Instruction Observation Protocol[A]. In H Waxman, R Tharp & S Hillberg (eds.). Observational research in the U. S. classrooms: New approaches for understanding cultural and linguistic diversity[M]. Boston: Cambridge University Press, 2004: 21 - 47.
- [9] DEBORAH J SHORT, JANA ECHEVARRIA & CATHERINE RICHARDS - TUTOR. Research on academic Literacy development in sheltered instruction classrooms[J]. Language Teaching Research, 2000 (3): 363 - 380.
- [10] STOLLER F. Content - based Instruction: Perspectives on Curriculum Planning[J]. Annual Review of Applied Linguistics, 2004, (24): 261 - 283.
- [11] HELEN R ABADIANO & JESSE TURNER. Sheltered instruction: An empowerment framework for English language learners[J]. New England Reading Association Journal, 2002(3): 50 - 55.
- [12] GISELA HOECHERL - ALDEN. Connecting Language to Content: Second Language Literature Instruction at the Intermediate Level[J]. Foreign Language Annuals, 2006(2): 244 - 254.

- [13] TERESA J KENNEDY. Language Learning and Its Impact on the Brain: Connecting Language Learning with the Mind Through Content – Based Instruction[J]. *Foreign Language Annuals*,2006 (3) :471 – 486.
- [14] TSAI SHU – CHIAO. Integration of Multimedia Courseware into ESP Instruction for Technological Purposes in Higher Technical Education[J]. *Educational Technology & Society*,2012(2) :50 – 61.
- [15] KATE PAESANI & HEATHER WILLIS ALLEN. Beyond the Language – Content Divide: Research on Advanced Foreign Language Instruction at the Postsecondary Level[J]. *Foreign Language Annuals*,2012(1) :54 – 75.
- [16] RENATA A. A penetrating Content and Language Integrated Learning praxis in Italian mainstream education: Stemming novelties and visions[J]. *Research Papers in Language Teaching and Learning*,2013(1) :138 – 157.
- [17] MONICA M GONZÁLEZ. Preparing Teacher Candidates for the Instruction of English Language Learners [J]. *Networks*,2016 (2) :1 – 9.
- [18] NATALIA KNOBLOCK & JUDY YOUNGQUIST. College – level Sheltered Instruction; Revisiting the Issue of Effectiveness[J]. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*,2016(5) :49 – 69.
- [19] CURRY D L,REEVES E,MCINTYRE C J. Taking Sheltered Instruction Digital: A Review of Classroom Technologies that Support ELL Students[A]. In P Resta & S Smith (eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*[C]. Chesapeake,VA: Association for the Advancement of Computing in Education,2017:1498 – 1500.
- [20] 雷春林. 内容教学法与复合型外语专业教学—以商务英语教学模式为例[J]. *外语电化教学*,2006(6) :32 – 37.
- [21] 袁平华,俞理明. 以内容为依托的大学英语教学模式研究[J]. *外语教学与研究*,2008(1) :59 – 64.
- [22] 袁平华. 大学英语教学环境中依托式教学实证研究[J]. *解放军外国语学院学报*,2011(1) :41 – 4.
- [23] TYLER R W. 课程与教学的基本原则[M]. 芝加哥:芝加哥大学出版社,1949.
- [24] 高等学校外语专业教组. 高等学校英语专业英语教学大纲[M]. 北京:外语教学与研究出版社,2000.
- [25] 王守仁. 英国文学选读[M]. 北京:高等教育出版社,2001.
- [26] 程爱民,徐劲,柯可,唐晓忠. 关于我国高校英美文学教学现状的调查报告[J]. *外语研究*,2002(1) :14 – 18.
- [27] KASPER L F. Theory and practice in content – based ESL reading instruction [J]. *English for Specific Purposes*,1995, (14) :223 – 230.
- [28] DOLE J A,DUFFY G G,ROEHLER L R. 由旧至新:阅读理解教学研究[J]. *教育研究评论*,1991(2) :139 – 264.
- [29] STOLLER F. Time for change;a hybrid curriculum for EAP programs[J]. *TESOL Journal*,1999(1) :9 – 13.

The theory of sheltered instruction and curriculum design

HU Yongjin^{1,2}

(1. College of Foreign Studies, Suzhou University, Suzhou 234000, P. R. China; 2. Chinese People's Liberation Army University of International Relations, Nanjing 210039, P. R. China)

Abstract: Basing on the theory of sheltered instruction, this paper aimed to construct curriculum design of English literature in consideration of the teaching objectives of literature and reading courses and validate its effectiveness. The experiment was conducted via t – test, ANOVA, semi – structured interview techniques, post – test and interview. The results showed that the design significantly improved students' reading comprehension and students at the low level benefited most; most respondents expressed positive attitude towards it.

Key words: sheltered instruction; English literature; curriculum design; empirical study

(责任编辑 彭建国)