



เรียนรู้เพื่อรับใช้สังคม

การประยุกต์ใช้โปรแกรม IB เป็นหลักสูตรสอนภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง
ในระดับประถมศึกษา ทำ CIS โรงเรียนเป็นตัวอย่างในประเทศไทย
APPLICATION OF IB PRIMARY YEARS PROGRAMME IN TEACHING
CHINESE AS A SECOND LANGUAGE---TAKE CIS SCHOOL

AS AN EXAMPLE IN THAILAND

IB 小学课程在对泰汉语教学中的应用
---以泰国 CIS 学校为例

DU JUAN

(杜娟)

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (การสอนภาษาจีน)
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ
พ.ศ. 2557

ลิขสิทธิ์ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ

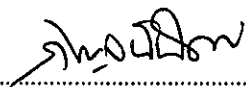


การประยุกต์ใช้ โปรแกรม IB เป็นหลักสูตรสอนภาษาจีนเป็นภาษาที่สองในระดับประถมศึกษา ทำ CSR โรงเรียนเป็นตัวอย่างในประเทศไทย DU JUAN พ.ศ. 2557

การประยุกต์ใช้ โปรแกรม IB เป็นหลักสูตรสอนภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง
ในระดับประถมศึกษา ทำ CIS โรงเรียนเป็นตัวอย่างในประเทศไทย
APPLICATION OF IB PRIMARY YEARS PROGRAMME IN TEACHING
CHINESE AS A SECOND LANGUAGE----TAKE CIS SCHOOL
AS AN EXAMPLE IN THAILAND
IB 小学课程在对泰汉语教学中的应用
---以泰国 CIS 学校为例

DU JUAN (杜娟)

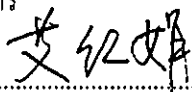
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ ตรวจสอบและอนุมัติให้
วิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (การสอนภาษาจีน)
เมื่อวันที่ 20 กรกฎาคม พ.ศ. 2557



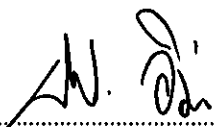
อาจารย์ ดร.กัญจนินดา สุขหาอินทร์
ประธานกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ



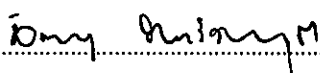
Assoc. Prof. Dr. Xie Renmin
กรรมการ



Assoc. Prof. Dr. Ai Hongjuan
กรรมการ



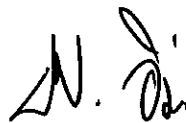
อาจารย์ ดร.ธนศ อิมสำราญ
กรรมการ



รองศาสตราจารย์อัสยา จันทร์วิทยานุชิต
คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย



Assoc. Prof. Dr. Xie Renmin
อาจารย์ที่ปรึกษา



อาจารย์ ดร.ธนศ อิมสำราญ
ประธานหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต
(การสอนภาษาจีน)



ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุไรพรรณ เจนวานิชยานนท์
คณบดีคณะภาษาและวัฒนธรรมจีน

**การประยุกต์ใช้ โปรแกรม IB เป็นหลักสูตรสอนภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง
ในระดับประถมศึกษา ทำ CIS โรงเรียนเป็นตัวอย่างในประเทศไทย**

DU JUAN 544082

ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (การสอนภาษาจีน)

คณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์: Xie RenMin, Ph.D.

บทคัดย่อ

โปรแกรม IB เป็นหลักสูตรที่พัฒนาโดย IBO IBO แสดงถึงหลักปรัชญาในการสอนแบบใหม่ ซึ่งเป็นวิชาชีพการสอนระดับสูง IB program พิจารณาจากแบบแผนของการศึกษาระดับนานาชาติ 3 หลักสูตรประกอบด้วย ชั้นมัธยมปลาย (IBDP) ชั้นมัธยมศึกษา ชั้นประถมศึกษา

หลักสูตร IB เรียนรู้จากประสบการณ์และแก่นของการปฏิรูปการศึกษานานาชาติหลายแขนง หลายปีจากการทดสอบพัฒนาอย่างต่อเนื่อง และได้มาเป็นรูปแบบหลักสูตรที่สมบูรณ์สามขั้นตอนของ โปรแกรมมีความแตกต่างและมีจุดเด่นอยู่ในตัวเอง ลักษณะหลักของชั้นประถมศึกษา ให้ความสำคัญที่ ความสมบูรณ์ของโครงสร้าง การสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ และแนวทางการประเมินผลแบบ หลากหลาย ในปัจจุบัน โรงเรียนที่มีหลักสูตร IB ในชั้นประถมศึกษาแสดงถึงทิศทางการเจริญเติบโต แบบรวดเร็ว การฝึกสอนภาษาจีนของโปรแกรมการเรียนการสอนในหลักสูตร IB ในประเทศไทย มีจำนวนโรงเรียนน้อยกว่า ประกอบด้วย การทำให้เกิดผลสำเร็จสูงสุดใน CIS การสอนภาษาจีนใน วิธีการ IB PYP ใจความสำคัญกับการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ในภาษาที่ใช้ในการสื่อสารใน ขณะเดียวกันก็มุ่งเน้นไปที่การฝึกฝน ให้นักเรียนพัฒนาความรู้ความสามารถ

ปัจจุบัน IB program ในโรงเรียน CIS มีความก้าวหน้าในการสอนภาษาจีนที่อยู่ในเกณฑ์ที่ดี อย่างไรก็ตาม การนำมาประยุกต์ใช้ก็ยังมีปัญหาอยู่บ้าง ซึ่งทำให้เราต้องเก็บมาคิด ถ้าหลักสูตร ต้องการของครูผู้สอนที่เข้มงวดนักเรียนจะมีพื้นฐานทางภาษาที่ดีขึ้น ตัวแปลเหล่านี้กำหนดของการ พัฒนาหลักสูตร IB

คำสำคัญ: โปรแกรม IB วิธีการสอน การประยุกต์ใช้และปฏิบัติ

**APPLICATION OF IB PRIMARY YEARS PROGRAMME IN TEACHING
CHINESE AS A SECOND LANGUAGE---TAKE CIS SCHOOL
AS AN EXAMPLE IN THAILAND**

DU JUAN 544082

MASTER OF ARTS (TEACHING CHINESE)

THESIS ADVISORY COMMITTEE: Xie RenMin, Ph.D.

ABSTRACT

IB program (International Baccalaureate IB) the curriculum system developed by the International Baccalaureate Organization (IBO).International Baccalaureate Organization, which represents the new teaching philosophy is an advanced teaching mode. The IB program is considered a model of international education, the programme of three courses including High School (IBDP, International Baccalaureate Diploma Programme), junior secondary programme (the Middle Years Programme) and the primary school programme (the Primary Years Programme).

IB curriculum system learns from the experience and the essence of the multiple-national education reform, after years of practice, continuous improvement, and has formed a relatively complete curriculum system. Three different stages of the programme has his own distinctive features. The main features of the Primary Years Programme: focus on the integrity of the structure, inquiry-based teaching and multiple evaluation methods. At present, the school of IB Primary Years Programe in the world showed a rapid growth trend. Chinese practice of educational applications IB curriculum in Thailand has a small number of schools, including the implementation of the most successful Concordian International School (CIS). Chinese Teaching in IB PYP mode, thematic units with inquiry-based learning the language communication applications at the core, at the same time focus on training the students' ability to improve.

Currently, IB programme in CIS school progress of the implementation of Chinese language teaching is good, however, the applications are still some problems provoke us to think. If the course requirements more stringent quality of teachers, students' language foundation better school conditions, these factors limit the overall promotion and development of the IB curriculum.

KEY WORDS: IB programmer, Teaching Mode, Application and Practice

IB 小学课程在对泰汉语教学中的应用

—以泰国 CIS 学校为例

杜娟 544082

文学硕士学位（汉语教学）

指导教师：谢仁敏 博士

摘要

IB 课程（International Baccalaureate 简称 IB）是由国际文凭组织（International Baccalaureate Organization 简称 IBO）开发研制的课程体系，它代表了新的教学理念，是一种先进的教学模式。IB 课程被认为是国际教育的典范，其课程体系包括高中及大学预科课程（IBDP, International Baccalaureate Diploma Programme）、初中课程（the Middle Years Programme）以及小学课程（the Primary Years Programme）。

IB 课程体系吸取各国教育改革的经验和精华，经过近半个世纪的实践，逐步健全，已经形成较为完善、连续的课程体系。其三个不同阶段的课程体系各具特色，具有鲜明的特点。其中小学课程结构主要特点为：注重结构的整合性、探究式教学以及评价方式多元化。目前，实施 IB 小学课程的学校在世界范围呈现迅速发展的趋势。在泰国已有少数学校汉语教育应用实践 IB 课程，其中实施最为成功的是泰国 CIS 学校。该校汉语教学以主题单元与探究式学习为教学模式，语言交际应用为核心，同时注重培养学生综合能力的提高。

目前，IB 课程在泰国 CIS 学校汉语教学实施进展不错，然而，应用中仍然存在一些问题引发我们思考。如课程要求教师素质较高，学生语言基础较好，办学条件较高等，这些因素限制了 IB 课程的全面推广与发展。

关键词：IB 课程；教学模式；应用实践

สารบัญ

| | |
|----------------------------------|-----|
| บทคัดย่อภาษาไทย | I |
| บทคัดย่อภาษาอังกฤษ | II |
| บทคัดย่อภาษาจีน | III |
| สารบัญ | IV |
| บทที่ 1 绪论 1 | |
| 第一节 研究缘由 | 1 |
| 第二节 研究目的及研究意义 | 2 |
| 第三节 研究综述 | 4 |
| 第四节 研究方法 | 5 |
| 第五节 研究的创新之处 | 5 |
| บทที่ 2 IB 课程概况 | 6 |
| 第一节 IB0 组织的成立 | 6 |
| 第二节 IB 各级课程的设立 | 7 |
| 第三节 IB 学校在全球的分布 | 9 |
| 第四节 IB 学校在中国和泰国的简介 | 13 |
| 第五节 IB 教育与传统教育的主要区别 | 17 |
| บทที่ 3 IB 小学课程教育理念及内容 | 19 |
| 第一节 倡导终生教育理念 | 19 |
| 第二节 注重课程结构的整合性 | 19 |
| 第三节 实施探究式教学方式 | 22 |
| 第四节 注重评价方式的多样化和综合化 | 23 |
| 第五节 以学生为中心的学习观 | 25 |
| บทที่ 4 第四章 IB 小学课程的应用与实践 | 28 |
| 第一节 汉语整合教学课程 | 28 |
| 第二节 以问题为载体的探究式学习方式 | 30 |
| 第三节 以交际能力为核心，注重培养语言综合应用能力 | 31 |

| | |
|---------------------------------|----|
| 第四节 注重营造“自然语言”学习环境 | 33 |
| บทที่ 5 IB 课程模式在对外汉语教育实施中的问题与思考 | 35 |
| 第一节 课程结构较有弹性，课程设置耗时长 | 35 |
| 第二节 探究式学习对中文教师和学生要求高 | 36 |
| 第三节 精英式教育 | 38 |
| 总结 | 40 |
| 参考文献 | 41 |
| 致谢 | 43 |
| ประวัติผู้เขียน | 44 |



第一章 绪论

第一节 研究缘由

随着中国经济的飞速发展,世界各地学习汉语的人与日剧增,全球出现了“汉语热”学习潮流。尤其在邻邦泰国,汉语教学近年来一直处于蓬勃发展阶段。当地有句话“学好中文,好找工作”。的确,学习中文、了解中国文化已经成为当今泰国的流行时尚。各种各样不同形式的教育机构都在教中文,下至幼儿园儿童,上至大学、业余学校的成年人都在学中文。很多泰国人不仅自己对中文产生了浓厚的兴趣,而且对其子女学好中文也寄予相当大的期望。

泰国的汉语教育发展迅速,且办学形式多样,各校汉语教学情况都各不相同,且各具特色。近年来,泰国有部分学校采用国际文凭 IB 课程体系进行汉语教学。IB 课程体系是源于西方的一种新的教育模式和课程体系,是实施国际教育的典范,代表了新的教育理念和教学思想。该课程体系是由联合国教科文组织之下的国际文凭组织(International Baccalaureate Organization 简称 IBO)开发研制。

IB 课程设置的最初目的是为了解决国际间“流动家庭子女”^①大学入学衔接问题。该课程自 1968 年至今,经过 45 年的教育实践和发展,不断改进,逐步完善,现已发展成为包含中等教育和初等教育在内的一个连续的教育体系。采用 IB 课程的学校也由国际学校逐步扩展面向政府和公立学校。截止 2012 年 5 月,全球 IB 成员学校遍及世界 141 个国家,共有 3400 所 IB 学校和超过 100 万的学生就读 IB 课程^②。其中 IB 学校在中国有 23 所,泰国 5 所。

泰国的 7 所 IB 学校,均为私立国际学校,其中 6 所学校以英文为第一语言教学。另外一所曼谷英汉国际学校(Concordian International School 简称 CIS)多语教学(中文、英文和泰文),从学前教育到小学、中学(含初、高中)全面实施 IB 初等和中等教育体系。其中,该校小学以中文和英文双语教授 IB 课程。

IB 成员学校的日益壮大,逐渐引起人们对该课程发展的关注。中国著名教育理论家,华东师范大学教授钟启泉老先生高度评价 IB 课程为“国际中学文凭课程以它领先的教育思想和独特的课程结构,正日渐引起世人的瞩目。它的思想

① 徐辉, 国际学校和国际学校课程评述, 《教育理论与实践》2001 年第 6 期

② IBO 官方网站 (<https://www.ibo.org/facts/> 2012 年 5 月 18 日)

和实践也开始超越‘国际学校’的范围，步入世界各地一些富有创新意识和兼容并蓄精神的普通高级中学。”^①

IB 课程体系的教育宗旨是什么？何为 IB 课程的理论指导思想？其课程结构的特征如何？以及 IB 课程与汉语国际教育相结合，在教学实践中应用情况怎样？如何将课程进行本土化，能够更好的在泰国汉语国际教育中推广发展？这一系列问题不断引起教育者的思考和探索。

笔者有幸能在泰国 CIS 学校从教多年，得以亲身经历 IB 课程进行汉语教学实践，直接参与 IB 课程在泰国本土化进程的课程设置工作，对于国际学校的课程运作、学校管理有较为真实的体会和教学反思。

第二节 研究目的及研究意义

本论文决定选取“IB 小学课程在泰国 CIS 学校汉语教学应用”为题，以 IB 小学课程体系为主要切入方向，对相关问题做些探讨，目的在于探索新的汉语国际教育模式及方法，为汉语教学实践提供有意义的借鉴。

一、研究目的

研究这一新的 IB 教学模式，本文的目的在于为国际汉语教学提供新的教学模式和教学方法的参考。

本文拟从 IB 课程进行整体阐述，然后着重以小学课程为视点，并且以泰国 CIS 学校小学中文教学为实例，进行个案研究，探讨 IB 小学课程与汉语国际教学的应用实践，总结教学经验，分析利弊。希望通过对 IB 小学课程在泰国国际学校的教学研究，挖掘 IB 教学理念的闪光点，进一步研究在 IB 教育理念指导下，国际汉语教学的教学模式应该如何实施，分析 IB 教学模式特征，以及研究该模式对于汉语国际教学的推广性和前景如何。

二、研究意义

（一）进一步完善对 IB 课程的探索和研究

IB 课程的发展和壮大十分迅速，然而我国对于 IB 课程体系的研究仍处于探索阶段。

这是由于，其一，在我国，由于特殊的国情，八、九十年代初期，IB 几乎从不为人所知。直到九十年代中期，随着改革的深入发展，在经济发达的沿海城市逐渐出现采用 IB 课程的国际学校，IB 课程才逐渐引起教育界的关注。因此，

^① 钟启泉，《课程设计基础》，济南 山东教育出版社，1998，P23

国内对于 IB 课程的关注和研究起步相对较晚，对该课程理论指导思想以及教学实践方法的相关研究相对欠缺。

其二，对于 IB 局部课程体系的研究有待完善和提高。IB 课程体系中当以高中、大学预科文凭的推广实施历史最长。由于和大学升学相关，高中课程备受瞩目，也引起很多学者对其进行研究。资料显示，我国学者对于高中、大学预科课程阶段进行的了解、阐述和研究是比较详尽的。相比之下，对于 IB 小学和中学课程的研究就少了许多，尤其针对 IB 小学课程的研究十分欠缺。究其原因，主要由于小学课程实施历史最短，未能引起学者的关注。然而，其发展却是惊人的，开设 IB 小学课程的学校，在 2007 年到 2012 年五年间，学校总增长率达到 172.75%^①，超过中学和高中学校的增长率。是何原因使 IB 小学课程发展如此迅速？另外，小学课程是课程体系的基础和支柱，为了更好的与中学课程相连接，我们有必要对 IB 小学课程进行深度的探索与研究，发掘其课程特点、教学理论依据，总结其教学的实践经验。这样才能对 IB 课程有较全面的整体把握，才能进一步丰富和完善对 IB 课程的研究。

（二）进一步完善汉语国际教学模式的研究，促进教学发展

目前，关于泰国对外汉语教学方面的研究，主要集中在对泰国学生汉语课堂教学、汉语教材、教学方法以及偏误分析等方面。这些研究大都是针对大学或是成人的研究。近年来，由于中泰两国政府的支持，汉语教育在泰国得到了长足发展，据泰国教育部统计，“2003 年全泰国有中文学校 113 所，绝大部分是小学，学生多为 7-13 岁”^②。汉语学习的主体——学生，正在由成人走向儿童，向低龄化发展。面对这一新的发展趋势，关于泰国儿童汉语学习方面的研究却是少之又少，可谓凤毛麟角，针对国际学校间汉语教学方面的研究也几乎为零。面对这一研究空缺，本文将打开泰国国际学校汉语教学状况的窗口，提供汉语国际教学的新视野和新思想。

总之，本次研究旨在了解 IB 课程的历史发展的基础上，通过对 IB 小学课程进行系统的分析和阐述研究，研究其课程模式的主要特征，进而以泰国 CIS 学校小学汉语教学为例，分析该校在 IB 课程模式之下汉语国际教育的实施情况，总结其教学特点，分析其汉语教学的成功和利弊所在，为汉语国际教育提供有益的借鉴和启示。

① IB0 官方网站 <https://www.ibo.org/facts/> 2012 年 5 月 18 日

② 陈记运，泰国汉语教学现状，《世界汉语教学》，2006 年底 3 期（总第 77 期）

第三节 研究综述

中国对 IB 国际课程的关注和研究开始于二十世纪九十年代。1991 年第一所 IB 国际学校在北京成功设立，自此人们对 IB 的认识和研究，从无人知晓，开始逐渐增多。一批学者对 IB 教学体系进行了研究。主要研究成果有：

华东师范大学的洪光磊于 1994 年发表名为《国际中学文凭课程》的文章。文章中总结性提出 IB 课程的发展历史分为三个阶段：准备阶段（1963-1969）、介绍推广阶段（1970-1976）及运行阶段（1976 年至今）。同时文中对 IB 课程设计理念、课程目标、设计原则以及评估方式的基本内容等进行了初步的介绍，可谓是 IB 课程项目的总揽。

1998 年，华东师范大学的钟启泉老先生在其所著的《课程设计基础》一书中对 IB 国际课程体系给予了高度评价，文章中这样写道：“国际中学文凭课程（International Baccalaureate Curriculum，简称 IB 课程）以它领先的教育思想和独特的课程结构，正日渐引起世人的瞩目。”^①

对 IB 课程的研究，更多的是关于高中、大学预科 DP 课程的研究。主要研究文献有：

中央教科所的李继星和姚黎明概括了 IBO 组织和 IB 课程，阐述国际课程在世界各地的发展状况，介绍了课程与学分以及大学的认可情况。

1997 年吴亚东针对 IB 课程 DP 项目与我国高考进行对比研究，强调过程评价的重要性。提出 DP 课程体系里运用多元化评价对于学生综合能力评量的全面性，指出我们应该借鉴给予平时成绩应有的地位。

上海师范大学的李永宁发表《从 IB 文凭课程的设计看国际教育的教育理念》一文，探讨了 DP 教育理念，以及什么样的知识结构、学习能力、价值观念、发展潜能的青年人是国性供认的高效选拔的人才，认为 DP 课程正是全面培养了学生“学会认识、学会做事、学会生存、学会共同生存”的能力。

谢益民在《国际文凭项目的学院评价特点及启示》一文，对 DP 课程进行了介绍并指出该课程的评价模式对我国当前新课程学业评价改革具有重要的启示和借鉴意义。

上海师范大学的胡卓敏和白益民共同发表《国际文凭项目及对沿海地区高中教育的启示》一文，就 DP 课程进行分析，提出有条件的高中应考虑开设多层次的课程、完善评价体系、培养学生批判思维能力。

^① 钟启泉主编，《课程设计基础》，济南，山东教育出版社，1998

华东师范大学顾彬彬在其硕士毕业论文《国际文凭项目研究》里，借鉴对 DP 课程的研究，认为我国高中课程设置、评价、以及教师专业发展应进行深入的研究和借鉴吸收。

李栋在《国际高中阶段课程探析——以 IBDP 课程为例》一文里，分析了该课程重视学生的批判性思维能力的特点，对于我国思考普通高中的课程建设和发展有启示意义。

对 IB 课程中学课程 MYP 和小学课程 PYP 的研究较少，主要有：张菁 1999 年发表题为《评价 IBO 两套课程》一文，详细地介绍了 MYP 课程体系，并进行了评价。

西北师范大学张广财在其硕士论文《国际文凭组织（IBO）中学项目的课程及其特征分析》里，和我国国内的高中课程作比较，提出 IB 课程本土化的观点。上海师范大学车丽君在其硕士论文《国际文凭课程小学项目（PYP）研究》里阐述分析 IB 小学项目课程 PYP 的特征，对引进和实施 PYP 提出了一些思考和建议。

第四节 研究方法

本次研究拟采用以下主要方法：

1. 对比分析：本校所采用的对外汉语的教学方法和其它学校的教学方法作比较。主要从教学设计、教学方法、教学评价等方面比较。
2. 文献评述：多方搜索关于国际组织 IB 的相关资料、文献和课程文件，并进行收集和整理。查阅关于 IB 课程体系的研究论文，以及各学术期刊上发表的相关研究的文章。对查阅资料和文献进行归类、整理和分析。
3. 个案研究：通过对泰国 CIS 学校建校以来实施 IB 小学课程进行研究，探索其教学现象的成因，分析其教学理念和理论思想指导依据。对该校小学部的汉语教学总结成功经验，并分析所存在的难题和问题。

第五节 研究的创新之处

作为与传统教学模式不同的 IB 课程体系，其小学课程的发展历史最短，被引入到对外汉语教育领域，在泰国、乃至全球的 IB 学校更属首创，也是一个特例，然而随着中国综合国力的增长，有理由相信这在未来将成为发展趋势。

然而，遗憾的是对其相关研究基本是空白状态。本文将以 IB 小学课程与泰国学校汉语教育为结合点，对这一特例及其发展趋势做出研究，提供一些有益的教学模式参考以及教学经验借鉴，希望能对汉语国际教学有所贡献。

第二章 IB 课程概况

国际文凭（International Baccalaureate 以下简称 IB 课程）被视为国际教育的典范，代表了较高的学业水准。国际文凭课程的最大特点是注重学生综合素质的培养，持有国际文凭证书的学生无需参加其他考试，即可进入世界著名大学。国际文凭、IB 课程经历近半个世纪、四十余年的时间，从无到有，由创设之初高中、大学预科课程，逐步完善发展成为由学前教育到中学、大学预科的一连贯的课程体系。IB 成员学校也在世界范围迅速发展扩大。在其课程之后的国际文凭组织（International Baccalaureate Organization 以下简称 IBO）为 IB 课程的开发做出了不懈努力。

第一节 IBO 组织的成立

IBO 的创建组成以及 IB 课程的产生形成都经历了曲折和复杂的过程。“二战以前，世界各国的高等教育相对稳定，那时人们对高等教育的需求尚少，各国没有一般性的选拔，更谈不上入学考试的竞争。因此，当时海外侨民子弟升学进入高等教育是不存在问题的。例如，英裔侨民子弟在其殖民地的英语学校学习，只要获得“剑桥海外普通教育证书”（Cambridge Overseas General Certificate of Education），就可进入英国大学；而法裔侨民子弟则需要通过法国中学考试（French Baccalaureate）就可直接申请进入法国大学。”^①

二十世纪五十年代以后，情况发生了变化。二战结束，一方面，随着欧洲学生进入大学人数的增加，大学入学开始越来越有竞争力。大学开始注重入学考试和中学毕业的文凭。另一方面，欧洲和美国国家经济恢复并且迅速发展。到了六十年代，全球经济逐渐出现区域化和国际化的趋势，随着欧洲经济共同体的崛起，国际相互依存体系的逐步形成，随之而来的，教育领域也出现了一股国际化的潮流。当时，欧美地区的经济繁荣首先打破了国界，国与国之间的商务贸易往来和外交、外事公务越来越频繁，国际间的跨国公司职员、外交官以及使领馆官员等人员的家庭形成了“国际间的移动家庭”。而这些家庭间子女的教育和入学问题也随之成为面临必须解决的问题。人们迫切需要建立一个国际化的统一的中等教育体制、课程标准以及大学入学考试制度。

于是，为了推动国际文凭项目的发展，为高等教育制定国际“护照”，即“国际文凭”，在联合国教科文组织、福特基金会、二十世纪基金会以及国际学校协

^① 徐辉，国际学校和国际学校课程评述，《教育理论与实践》，2001年第6期

会（IBA）等多个组织的支持和资助下，于 1968 年在瑞士日内瓦成立了 IBO 组织机构。一批由英国、美国、法国等国的教育工作者，经过六年实验和酝酿，第一批考生通过 IB 考试，取得 IB 国际文凭进入大学学习，当时的考生只有 29 人。^①这是国际文凭项目的开端。

而今，经过 40 多年的发展，国际文凭组织主要有 4 个工作领域：课程发展；评估学生；教师的培训与专业发展；学校的授权和评审。目前，IBO 组织机构已经扩大，其总部设在瑞士日内瓦，课程与考试中心在英国卡迪夫。在亚太地区、北美地区、欧洲地区和拉丁美洲分别设有区域办事处，以管理、组织各区内学校工作。这些办事处分别设在新加坡、纽约、伦敦和布宜诺斯艾利斯。除此之外，在全球许多地方还设有代表区域的地区代表处。在我国北京设有中国和蒙古地区的代表处。IBO 组织是一个非官方的组织，受联合国教科文组织和欧洲议会的指导。它是根据瑞士法律作为一个教育慈善基金而登记注册的非盈利性质的教育机构，受国际 IB 基金会大会管理。

第二节 IB 各级课程的设立

IBO 组织成立了，自此吸收了各国教育专家、学者、大学教授和中学教师组成强大的教研机构，负责研发 IB 考试以及设置 IB 课程。IBO 组织吸取了许多国家教育改革的经验和精华，经过多年努力课程发展逐渐完善，形成了进入包括学前教育、初等教育以及中等教育在内的连续的教育体系。

一、高中课程的设立（1968）

IBO 组织早期致力于开发高中最后两年（G11-12）的课程研究，针对 16-19 岁的高中学生设计，高中及大学预科文凭（Diploma Program，简称 IBDP）于 1968 年形成，以此和大学入学衔接，使 IB 学校的学生高中毕业能进入大学深造。因此，也有人将其称为“国际高考”制度，《英汉大词典》把 IB 译作“国际学士”，国家教育部把它意译为“大学预科国际文凭”。学生完成 IB 高中课程所规定的课程，并且通过 IB 统一考试，方可获得 IB 国际文凭。IB 考试的命题及阅卷均由 IBO 组织统筹规划。全世界 IB 成员学校的学业得以统一认定。

随着教育国际化趋势的逐渐形成，人们对 IB 课程的认识在日益增强。IB 高中课程是一个全面、严格且具有一定难度的课程体系，IB 高中毕业文凭被认为代表全球最高学业水平，IB 高中毕业生已经被越来越多国家高等教育所接受。

^① Peterso n, A. D. C., School Across Frontiers: The Story of the International Baccalaureate and the United World Colleges, Open Court, Illinois, 1987. p15. p31.

目前,约有 1800 所世界各地的名牌大学认可 IB 文凭。著名学府如牛津、剑桥、耶鲁、哈佛、普林斯顿等均给予 IB 考生奖学金、奖励学分等入学优惠待遇。在中国,目前北京大学和和南京大学认可 IB 文凭。^①泰国朱拉隆功大学接受 IB 文凭。

IB 高中课程共设有 6 类学科课程和 3 门核心课程。6 类学科课程分别是:第一语言(及母语)文学欣赏;第二语言;人文科学;实验科学;数学和艺术及选修课。此外,学生还必须达到 3 门核心课程的要求,该课程也是高中课程设置独具特色的特征所在。3 门核心课程的内容为:知识理论课(Theory of Knowledge 简称 TOK),是一门综合课程,要求学生用贯通的方法探究知识的基础,统一并超越所有学科学习;拓展论文(Extended Essay 简称 EE),要求学生独立调研在一年内撰写 4000 字的论文;创新与服务活动(Creativity, Action and Service 简称 CAS),参加 150 个小时的社会活动。

二、初中课程的设立(1993)

为进一步衔接高中课程,满足 11-16 岁学生学习需要,继高中课程之后,1993 年 IB 组织设立初中课程体系(Middle Years Programme,简称 MPY)(G6-10)。初中课程成为高中课程的最好衔接,课程设计体现了整体化学习、多元文化意识和国际交流的特点。中学课程模式是以 8 个学科学习为基础,建立学科领域 5 个相互连结模块,使学科学习和跨学科学习融为一体,并且为学科知识学习提供情境。实施既有单科学习,又注重学科领域之间的交叉与渗透,各学科知识呈现网状结构。中学课程 8 个学科分别是:语言 A、语言 B、人文学、技术学科、数学、艺术、科学和体育。5 个连结模块是学习方法、社区服务、人类创造、环境与社会教育。

三、小学课程的设立(1997)

IB 课程体系的完善是随着小学课程(Primary Years Programme,简称 PYP)(K1-G5)设立而实现的。1997 年,专门针对 3-11 岁儿童学习的小学课程最后出台,自此使 IB 课程体系形成了从初等教育到中等教育相连续的教育体系。小学课程体系为保证中学和高中阶段的顺利实施和课程衔接,提供基础阶段教育,课程反映了中学和高中课程体系发展需求和特点。

小学课程模式的核心是培养学生知识、概念、技能、态度以及行动 5 个维度的平衡发展,课程设置以 6 个传统学科为基础,设置 6 个超学科领域主题课程。超学科整合课程是 IB 小学课程的显著特色。超学科整合课程以探究主题单元学

^① IB 官方网站 <http://www.ibo.org.country/CN/index.cfm>. 2012 年 5 月 18 日

习为基点，包括 6 个维度的课题，即自我认识 (WHOweare)、自我表达 (Howweexpressourselves)、生活时空 (Whereweareinplaceandtime)、世界运转 (Howtheworldworks)、自我管理 (Howweorganizeourselves) 和共享地球 (Sharingtheplanet)。

第三节 IB 学校在全球的分布

自 60 年代至年代，IB 各级课程体系逐一开发设立，课程体系不断健全和完善，最后形成一个整体教育体系。伴随着世界经济全球化的发展和进一步加深，实施采用 IB 课程的学校在迅速增加，IB 教育正在世界范围内不断扩展，其成员学校的数目在日渐增加，IB 教育呈现蓬勃发展的趋势，IB 学校遍及全球各大洲，从欧洲横跨中东地区到亚洲，北美洲至加勒比海、拉丁美洲，澳洲及非洲。截止 2012 年 5 月，在全球 141 个国家，共有 3400 所 IB 学校，超过 100 万的学生就读于 IB 学校。^①

实施 IB 课程的学校在世界分布情况如表 1 所示，在全球范围内，IB 课程使用较集中于北欧和加勒比海地区，三个课程使用的学校总数共计 1928 所，约占总数的 45%。其次，在非洲、欧洲和中东地区，共有 1093 所学校采用 IB 课程，约占总数的 25%。亚太地区 and 拉丁美洲的 IB 学校数目则相对较少，学校所占比率分别为 17%和 10%。根据表中数据，我们看到 IB 课程及学校在世界的分布不均，使用 IB 课程的学校主要集中于北美和欧洲地区。另外，3 个 IB 课程体系，采用高中课程 (IBDP) 的学校最多，共有 2354 所。采用中学和小学课程的学校则较少，且数目十分接近，分别为 947 所和 910 所学校。

① IB0 官方网站 <http://www.ibo.org.country/CN/index.cfm>. 2012 年 5 月 18 日

表 1（截止 2012 年 5 月，IB 学校分布情况）

| 采用IB课程学校 | 非洲、欧洲及中东地区 | 亚太地区 | 拉丁美洲 | 北美洲及加勒比海地区 | 学校总数 |
|-------------|------------|------|------|------------|------|
| 小学课程 PYP | 176 | 259 | 94 | 381 | 910 |
| 初中课程 MYP | 156 | 125 | 62 | 604 | 947 |
| 高中课程DP | 761 | 363 | 287 | 943 | 2354 |
| 总数 | 1093 | 747 | 443 | 1928 | 4211 |
| 百分比 | 25% | 17% | 10% | 45% | |

表格数据来源：IBO 官方网站 <http://www.ibo.org/facts/fastfacts/>

以上是 IB 课程的区域分布分析。从各国来看，主要采用 IB 学校的国家分别是：美国、加拿大、英国、澳大利亚、印度、墨西哥、中国、西班牙、德国和厄瓜多尔。详细学校数据见页表格 2。

由表 2 可见，主要采用 IB 课程的学校广泛分布在世界各国，从发达国家至发展中国家都有，但学校的发展和速度有显著的差异。美国采用 IB 课程的学校数目最多，无论是小学课程、中学课程还是高中课程，其 3 个课程的使用学校都明显多于其他各国。另外，美国 IB 学校的总数也是最多的，高达 1352 所。中国 IB 学校共有 64 所，其采用 IB 小学、中学和高中课程的学校数目分别为 23、20 和 54 所，中国位居第七。

综合表格 1 和表格 2 的数据，我们可以分析得出 IB 课程在世界分布虽然广泛，几乎每个洲都有，但其分布极不均衡。亚洲、拉丁美洲地区和国家的 IB 学

校数量较美国和欧洲国家普遍较少。这说明该地区内对 IB 课程的开发和运用还未成熟，人们对于 IB 课程的关注程和了解程度也远不及美国等西方国家，也可以说，在亚非拉地区，IB 课程的应用实施仍处于初级探索阶段。

表 2（截止 2012 年 5 月，主要 IB 学校国家一览表）

| 名次 | 国家 | IB学校总数 | 小学课程 PYP学校 | 中学课程 MYP学校 | 高中课程DP 学校 |
|----|------|--------|---------------|---------------|--------------|
| 1 | 美国 | 1352 | 316 | 451 | 780 |
| 2 | 加拿大 | 317 | 59 | 148 | 148 |
| 3 | 英国 | 206 | 12 | 11 | 200 |
| 4 | 澳大利亚 | 144 | 78 | 44 | 62 |
| 5 | 印度 | 95 | 38 | 11 | 85 |
| 6 | 墨西哥 | 92 | 45 | 24 | 59 |
| 7 | 中国 | 64 | 23 | 20 | 54 |
| 8 | 西班牙 | 57 | 7 | 8 | 56 |
| 9 | 德国 | 52 | 18 | 7 | 49 |
| 10 | 厄瓜多尔 | 51 | 6 | 6 | 50 |

另外，从时间年限来看，表格 3 和表格 4 提供了 IB 学校在发展速度和增长比率方面的数据。总体而言，采用 IB 各级课程体系的学校数量呈现持续增长的趋势，例如，自 2011 年 5 月至 2012 年 5 月，一年间 IB 学校的总增长率为 8.53%，和 5 年前同一时期相比增长率达 85.42%。其中，IB 高中课程学校最多，而且学校数目仍然在继续增多，但是其增长速度正在减缓，逐渐呈现缓慢增长的趋势，年增长率 5.09%。和高中课程相反，小学课程学校的增长率变化最快，采用 IB 小学课程的学校，自 2007 至 2012 年 5 年时间增长了 172.75%，2011-2012 年增产率为 16.02%。可见，采用小学课程的学校，其年增长率和 5 年间的增长率都远远高于高中和中学课程的学校增长率。由此可见，自从 1997 年设立小学课程以来，至 2007 年十年间，使用 IB 小学课程的学校数目正在迅猛增长，近 5 年的增长数目与之前 10 年的学校增长数目相比，几乎增加了近 3 倍。中学课程学校的变化居中，次于小学课程学校的生长，小学课程学校的数目和中学课程学校的数目相差不大。

总之，我们看到，IB 学校在世界范围内日渐增加，而随着 IB 课程体系逐渐完善和健全，小学课程的发展速度正在迅猛增加，其学校数目虽未及初中和高中学校多，但发展速度和增长比率却遥遥领先，超过了初、高中学校。

表 3 (2011 年 5 月-2012 年 5 月，IB 学校增长比率)

| IB课程 | 2011年5月 | 2012年5月 | 年增长率 |
|---------|---------|---------|--------|
| 小学课程PYP | 784 | 911 | 16.02% |
| 初中课程MYP | 857 | 947 | 10.50% |
| 高中课程DP | 2239 | 2353 | 5.09% |
| 总数 | 3880 | 4211 | 8.53% |

表格2-3数据来源：IBO官方网站<http://www.ibo.org/facts/fastfacts/>

表 4 (2007 年 5 月-2012 年 5 月, 5 年间 IB 学校增长比率)

| IB课程 | 2007年5月 | 2012年5月 | 5年同比增长率 |
|---------|---------|---------|---------|
| 小学课程PYP | 334 | 911 | 172.75% |
| 初中课程MYP | 444 | 947 | 113.29% |
| 高中课程DP | 1493 | 2353 | 57.60% |
| 总数 | 2271 | 4211 | 85.42% |

表格 4 数据来源: IBO 官方网站 <http://www.ibo.org/facts/fastfacts/>

第四节 IB 学校在中国和泰国的简介

我国对 IB 的开发、引进和实施相对较晚,人们对 IB 的认识和了解也较生疏。可是这并没有削弱 IB 学校的发展。如前面所分析,中国境内 IB 学校数目目前居世界前十个国家排行榜之列,这证明 IB 课程和学校的发展在中国是方兴未艾,IB 正在其教育领域迅速向前发展。

回顾历史,自 1991 年第一所北京的 IB 学校成功认证以来,20 多年的时间里 IB 学校迅速增长。这是由于 IB 国际化教育顺应了时代和市场需求,才逐渐涌现出各地的 IB 学校。我国改革开放的深入,经济飞速发展,许多世界著名企业公司加大在中国的投资,而且规模也越来越大。另外,随着中国经济的崛起,特别是人民生活水平的提高,越来越多的中国学生希望了解和体验国际化教育理念及课程体系,以便将来直接到国外读大学,IB 课程较国内课程更加国际化,与国外大学教育接轨。因此,父母希望孩子从小接受 IB 课程学习。综上所述,频繁的对外交往、经济发展、社会发展,再加上教育国际化的需要不断加强,这些因素推动了 IB 学校在我国的发展。现在,不仅只是外交官员、国际投资家,一些中国企业的高级管理人员也希望子女到世界其他国家学习就业,因而选择 IB 学校。

从 1991 年至 2013 年 6 月，12 年间我国共有 71 所学校开设 IB 课程。如下表 5 所示，中国的 71 所 IB 学校中，有 26 所采用小学课程 PYP，21 所采用初中课程 MYP，另外，有 59 所学校采用高中课程 DP。^①由表中数据我们看到，采用高中课程的学校最多，远远超过了小学和初中课程使用学校数目的总和。在采用 IB 小学和初中课程的学校里，小学课程学校的数目高于初中学校的数目。这说明，IB 小学课程学校的发展已经超越初中课程学校的发展。虽然小学课程开发较晚，但是该课程正在迅速发展。

表 5（截止 2013 年 6 月，中国 IB 学校数目）

| IB 学校总数 | 采用 IB 小学课程 PYP 学校 | 采用 IB 初中课程 MYP 学校 | 采用 IB 高中课程 DP 学校 |
|---------|-------------------|-------------------|------------------|
| 71 | 26 | 21 | 59 |

表格 5 数据来源：IBO 官方网 <https://www.ibo.org/country/CN/index.cfm>

表 6（截止 2013 年 6 月，中国大陆采用 IB 小学课程体系学校一览表）

| | IB 小学学校名称 | 所属地区（省份） |
|---|------------|----------|
| 1 | 北京 BISS 学校 | 北京 |
| 2 | 北京国际学校 | 北京 |
| 3 | 北京汇佳私立学校 | 北京 |
| 4 | 北京京西国际学校 | 北京 |
| 5 | 上海西华国际学校 | 上海 |
| 6 | 天津国际学校 | 天津 |
| 7 | 南京国际学校 | 江苏 |

① IBO 官方网站 <https://www.ibo.org/country/CN/index.cfm> 2012 年 5 月 18 日

| | | |
|----|-----------------|----|
| 8 | 上海虹桥国际学校 | 上海 |
| 9 | 上海协和国际学校 | 上海 |
| 10 | 上海维多利亚幼儿园（闵行园） | 上海 |
| 11 | 上海维多利亚幼儿园（浦东园） | 上海 |
| 12 | 上海维多利亚幼儿园（莘庄园） | 上海 |
| 13 | 上海维多利亚幼儿园（徐惠园） | 上海 |
| 14 | 上海世界外国语小学 | 上海 |
| 15 | 苏州伊顿国际学校 | 江苏 |
| 16 | 无锡伊顿国际学校 | 江苏 |
| 17 | 吴江太湖国际学校 | 江苏 |
| 18 | 华茂多元文化教育中心 | 浙江 |
| 19 | 苏州新加坡国际学校 | 江苏 |
| 20 | 厦门国际学校 | 福建 |
| 21 | 珠海国际学校 | 广东 |
| 22 | 广州裕达隆国际学校 | 广东 |
| 23 | 增城裕达隆国际学校 | 广东 |
| 24 | 广东碧桂园学校 | 广东 |
| 25 | 深圳市福田区方方乐趣中英文学校 | 广东 |
| 26 | 广州美国人国际学校 | 广东 |

根据表 6 资料，至 2013 年 6 月，在中国一共有 26 所 IB 小学校。它们分别分布在北京（4 所），上海（8 所）、广东（6 所）和江苏（5 所）等地。而北京、上海和广州是我国经济发达，对外交流频繁的城市。可以说，IB 学校的分布是不均衡的，大多集中于沿海经济发达的大城市。

从办校的性质看，我国 IB 学校大致有三种类型：第一，国际学校，例如，上海协和国际学校；第二，公立学校，例如，北京世青学校，上海中学；第三，私立学校，例如，广东碧桂园学校。以上是 IB 课程在中国的分布情况分析。

下面，让我们聚焦泰国，来看看 IB 教育在泰国发展的主要情况。自 1984 年泰国有第一所学校得到 IB 认证以来，30 年里泰国 IB 学校也在逐渐发展。到目前，在泰国境内共有 20 所 IB 学校。这些学校有的仅提供 IB 高中和大学预科文凭，也有的学校提供从小学、中学直至高中的教育。在申办课程上学校不受连续性的限制，就是说学校可以根据本校情况和需要，选择 IB 某一课程，或是某两个、三个课程并用。截止 2013 年 6 月，泰国的 IB 学校一共有 20 所，这些 IB 学校里，有小学学校 7 所，初中学校 4 所和 17 所高中学校。如表 7、8 数据所示。

经过调查，我们还了解到在泰国 IB 学校里，实施 IB 小学课程的 7 所学校均为国际学校，另外几乎所有的 IB 学校都以英文授课为主，仅有 CIS 一所学校以中文为主要教学语言，中文课时占了较大的课程比重。

表 7（截止 2013 年 6 月，泰国 IB 课程学校数目）

| IB 学校总数 | 采用 IB 小学课程 PYP 学校 | 采用 IB 初中课程 MYP 学校 | 采用 IB 高中课程 DP 学校 |
|---------|----------------------|----------------------|---------------------|
| 20 | 7 | 4 | 17 |

表格 7 数据来源：IBO 官方网站 <http://www.ibo.org/facts/fastfacts/>

表 8（截止 2013 年 6 月，泰国采用 IB 小学课程体系学校一览表）

| | 泰国 IB 小学学校名称 | 学校所在地 |
|---|-------------------------------------|-------|
| 1 | AmericanPacificInternationalSchool | 清迈 |
| 2 | ConcordianInternationalSchool | 曼谷 |
| 3 | KISInternationalSchool | 曼谷 |
| 4 | MagicYearsInternationalKindergarten | 曼谷 |
| 5 | NewInternationalSchoolofThailand | 曼谷 |
| 6 | PhuketInternationalAcademyDaySchool | 普吉 |
| 7 | PremTinsulanondaInternationalSchool | 清迈 |

表格 8 数据来源：IBO 官方网站 <http://www.ibo.org/facts/fastfacts/>

综合对中泰两国 IB 学校的分布情况分析，我们看到 IB 课程主要集中在两国的国际学校，而这些学校又都主要集中于经济较发达的大城市，或是在首都等地。这也反映了目前 IB 课程的发展和分布十分不均衡。据悉，在中国一些公立学校，以及富有创新意识的普通中学和私立学校学习也正在引进 IB 课程。

第五节 IB 教育与传统教育的主要区别

IB 课程是一种全新的教学系统，其课程具有鲜明的特点，与传统教育相比，IB 课程其教学内容、课程课程结构以及教学方式等都有其突出的特点。

首先，IB 课程是 IBO 组织专门为高考而制定的国际“护照”。也就是说持有 IB 毕业文凭的学生，能够直接进入各国大学继续进行高等教育深造，学生无需通过其它高考。为高中学习结业和大学入学提供衔接是 IBO 组织工作的初衷，与各国各自所分别设立的高考制度相对立，IB 课程是一个世界各国都公认，并且接受的国际文凭。这是 IB 课程最根本的特征，与各国传统的教育不一样。

IB 教育注重培养学生的综合素质，传统教育多为升学服务，较注重应试教育。没有升学考量体系的束缚，IB 教育更加注重学生对知识的应用和理解，它们倡导终生教育、终生学习的教育理念。IB 教育培养学生全面发展的综合素质。学习者不仅重视对知识的学习和掌握，而且更加强调对知识的运用，掌握学习方法，对知识加以灵活运用。IB 教育的实质是要求学生把所学习的知识与周围世界、学生的实际生活相联系，要学生学以致用。

IB 课程是一种新的课程形态，从广义上讲，其课程模式为框架开放的课程，课程十分注重整合，包括学科之间知识的整合，学科知识与生活的整合，教学资源的整合以及学习方式的整合等。整合课程超越了学科课程。而传统的教育一般以分学科，各学科分门别类进行单科教学。此外，从教学方式上是讲，与背诵、记忆和灌输式的教学相比，IB 教育提倡采取体验式的学习方式，让学生从活动中学习，在经验中学习积累知识。详细内容见第三章。

从教育发展看，目前，IB 教育仍然是仅为少数学生所提供的精英式教育。这是因为，尽管 IB 教育近年来发展很快，IB 成员学校增加迅速，但是，与全世界范围内其它学校相比，无论学校和学生就读人数，就数量而言，IB 教育与传统教育相比仍然相距甚远。究其原因，还是因为 IB 教育属于精英式教育，实施范围较为狭小。详细内容见第五章。

第三章 IB 小学课程教育理念及内容

1997 年,继高中、大学预科文凭和中学课程之后,IBO 组织开设了小学课程。该课程是专为 3-12 岁儿童设立的课程,课程倡导终生教育,培养学生全面发展的综合素质,为进入中学学习奠定学习基础。IB 小学课程是国际课程的基础课程,也是 IB 课程体系的基石和支柱。目前,已经有越来越多的学校采用 IB 小学课程。小学课程发展速度正在逐年加快,近年来增长率呈现超越中学课程、高中及大学预科课程的发展趋势。作为国际教育的一种新型学习模式和课程体系,小学课程代表了 IBO 的教育理念和教学思想,课程模式和结构具有鲜明的特征。

第一节 倡导终生教育理念

IB 小学课程倡导终生教育(EducationforLife)的教学理念。其课程提倡通过综合的整合课程学习,教会学生把教室里学到的知识与外部世界和生活相联系。通过培养学生的实践能力、解决问题的方法和求知的热情来实现终生教育的目标。其教育目标是努力培养学生成为“勤学好问、知识渊博、富有爱心的年轻人,使他们成为积极进取、富有同情心的终生学习者”^①。小学课程提倡学生应当具备 10 种优秀品质,即为:勇于探究、勤于思考、善于交流、敢于冒险、乐于反思、知识渊博、遵守原则、关爱他人、思想开朗和全面发展。

第二节 注重课程结构的整合性

IB 小学课程十分注重通过提供综合的、全面均衡的整合课程体系,帮助开发学生的聪明才智,促进学生全面发展。课程不仅重视发展学生的智能,提高学生学业水准,而且注重学生的动手能力以及个人修养、品德的培养,注重学生在交往、体育、情感和文化方面的全方位发展。小学课程以 5 个要素为方向培养学生全面发展的综合技能。这 5 个要素分别是概念、知识、技能、态度和行动。5 要素成为建构小学课程体系的支柱,以 5 要素为一体的整合学习框架是小学课程的根本特点。

一、五要素为一体

概念、知识、技能、态度和行动 5 个重要元素是 IB 小学课程的核心组成部分。IB 认为学习知识的过程和学习内容都应该综合平衡这 5 个要素,并且以 5

① IB 国际文凭组织文件《小学项目的实施》2010 年版 P2

要素为一体，共同引导学生学习，认知周围世界，以及进行学习评价。5个要素不仅重视学生学习，获得知识和智能，提高学科技能，而且引导学生将教室里的书本知识与外部现实世界紧密联系起来，学以致用，采取自己身体力行的行动。此外，在整个学习活动中贯穿着学生态度、个人品德和修养的培育。总之，以5要素整合形成一体，彼此相互联系，相互作用，学生不仅要习得掌握重要知识与技能，而且学习中发展对大概念的理解，逐步培养学生积极的态度，付诸以相关的学习行动。

下面分别陈述小学课程5要素的内容。第一，态度。培养学生态度一共有12项，它们分别是：欣赏、投入、自信、合作、创意、好奇、同理心、热诚、独立、正直、尊重和宽容。态度再次体现了IB提倡的“国际情怀”和“终生学习”的培养目标；第二，技能。技能包括思考技能、交流技能、自我管理技能、钻研学习技能以及社交技能；第三，行动。5要素之行动是鼓励学生把学习和自我责任相连接，培养学生学以致用，身体力行，将所学知识进行反思，培养学生的实践能力，使学生成为世界和周围事物的参与者，并且将课堂和书本所学到的知识应用到实际生活中，对学习问题反思自己应该怎样做，以帮助身边同学、老师，给予服务学习社区；第四，概念。5要素之概念是指知识结构的形式，它们都以问题的方式加以解释，目的在于激发学生进行思考、多问问题。

概念一共包括8个方面：形式（它像什么？）、功能（它怎样工作？）、原因（它为什么会这样？）、变化（它怎样改变？）、联系（它与其他事物怎样关联？）、观点（你怎样看待？）、反思（我们怎样知道的？）和责任（我们的责任是什么？）。8个概念贯穿小学课程的每个学习单元，是学习每个单元课题的推动力。因而小学课程也称为“概念驱动型课程^①”；第五，知识。在小学课程里，所学知识就是主题单元学习的内容。概念和知识是两个紧密相连的学习内容。IB认为知识应该融汇贯通，没有学科界限，这样才符合儿童对事物的认知规律。

二、整合性单元课程

IB小学课程的前身是“国际学校课程方案”（International Schools Curriculum Project）。IBO以此课程方案为蓝本，设立符合国际教育的小学课程。他们认为“当学习在真实和超学科的情境中进行时，也就是与现实世界息息相关时，学生会学得最好，在这样的情境中，学习不再局限于传统学科领域的界

① IB 国际文凭组织文件《小学项目的实施》2010年版 P7

限之内”^①同时，他们也注意到传统学校的课程设置将知识按照学科分类，如语言、自然科学、数学、社会、艺术、体育等。课程在结构上强调学科本位，形成学科内容独立，结构相对封闭，科目之间缺乏整体性和连结性。因此，IBO 认为按照传统学科进行学科分科学习，不利于学生对知识的学习和掌握。为了打破传统教育分科的弊端，改变传统课程结构的局限，IB 小学课程进行了课程改革，提倡以整合单元课程实施教学。IB 小学课程在保留单科教学的基础上，创设了“超学科学习模式”。IB 认为理想的课程模式应该是为“围绕着某个核心来构建一个超学科教育项目。并且在该核心周围的是选自不同学科的知识和技能。”^②

于是“超学科学习模式”应运而生，因以单元结构为单位，本文将其简称为单元课程。单元课程是 IB 小学课程体系的本质所在，各地学校以此为结构框架，充实和细化各年级各单元的学习课题内容。单元课程框架有 6 个组成部分，它们分别是：自我认识、自我表达、生活时空、世界运作、自我管理和共享地球。

IB 小学课程所设置的单元课程“采用与学生的生活关系更加密切的课程来组织学校教学，从而帮助学生更深刻地理解他们是谁，更重要的是理解作为人类的我们是谁^③”。小学课程将单元学习融入各门学科教学之中，以此形成单元统驭不同学科的活动，安排课程。这 6 组课题被认为是存在于各门学科，并且可以超越不同学科领域发展成为新的学习课题，也是和学生学习、生活世界息息相关的重要问题。单元课程将各学习课题渗透于各门学科领域的学习，使学习更加综合化。因此，单元课程突出了 IB 小学课程整合性的特点，反映了“综合”是学习的最重要原则。

IB 小学课程被认为适用于各地学校，可以用任何语言教授。其注重整合性的单元课程模式下，语言学习更具综合化特征。他们认为语言学习不能孤立于课本，而应该在跨越学科中习得语言，语言学习要回归学生的生活。将语言与学科教学相互融汇贯通，才能够让学生在在学习各领域知识的同时，更好的将语言整合入学习活动中，从而使“语言学习”和“通过语言学习达到统一”^④。在语言学习中整合融入科学、社会学、艺术、体育等不同学科知识，既丰富和扩展了语言学习的内容；同时，又使教学内容实现“综合”化，打破学科界限，使学习知识形成网状结构，学科之间建立有意义的连接，有利于学生对某一事物或现象，建

① IB 国际文凭组织文件《作为一种超学科学习模式的小学项目》P5

② IB 国际文凭组织文件《作为一种超学科学习模式的小学项目》P1

③ IB 国际文凭组织文件《作为一种超学科学习模式的小学项目》P8

④ IB 国际文凭组织文件《小学项目的实施》2010 年

构和形成整体的认知以及对语言知识的掌握。总之，这种打破学科界限的学习，不仅有利于语言学习，而且有利于其他相关领域内容的学习。

第三节 实施探究式教学方式

建构主义学习理论是 IB 小学课程的理论基石。建构主义认为，学习应该是积极的，因为当学生用有意义的方式学习，对输入的信息进行加工时，他们必须做一定的事。杜威在研究儿童的学习与发展时，提出真正的理解与事物怎样动作以及是其怎样做有关的，理解在本质上是联系动作的，因此，教学应该基本行动（杜威 1961）。其他的教育心理学家维果斯基也对建构主义理论作出重要贡献。维果斯基关于“心理发展的文化历史学说”指出“人的心理过程的变化与其实践活动过程的变化是同样的^①”由此提出维护中介的个体活动是儿童心理发展的基础，是教育过程的基础，“一切教育的艺术在应该会接为引导好调节这一活动^②”。由此可见，无论是杜威的“做中学”，还是维果斯基“活动与心理发展统一”的观点，都强调学习者在建构性学习中的积极作用。

IB 小学课程的教育理念认同建构主义的学习观，其学习文件指出“儿童的学习是以他们已有的知识与经验为基础，根据新的体验深入地学习^③”。小学课程的教学宗旨是“通过帮助学生利用自己已有的知识，通过提高新的具有启发性的学习体验通过提高进行反思和巩固学习成果的时间和机会，使学生对周围的世界形成理解^④”。这种“新的体验”不是由教师灌输的，而是在由教师所提供的具备信息资源，以及相关学习情境之下，学生通过协作、讨论、交流等探索问题的过程而形成的学习体验。于是，IB 提出“探究是小学的主要教学方法^⑤”。

小学课程探究式学习注重学习应以这种体验式的学习方式获取知识，是一种典型的建构性学习模式，也是该课程模式所倡导的教学方法。IB 小学课程提倡探究式教学方式，以有目的的问题为载体，6 个课程单元为探索知识领域和框架，学生在教师的指导下围绕问题获取信息和知识，发展思维能力，参与实践教学活。学生通过这些单元课题探索学科知识，同时，在很大程度上打破了传统的学科界限。在学习过程中，学生对知识与重要概念得以理解，对基本技能得以掌握，对事物发展具有积极的态度，并且付诸以实际行动。就语言学而言，学生用所学

① 维果斯基《心理学研究选集》1956，P7

② 维果斯基，《教育心理学》教育学出版社，1991年 P82-83

③ IB 国际文凭组织文件《小学项目的实施》2010年 P6

④ IB 国际文凭组织文件《小学项目的实施》2010年 P14

⑤ IB 国际文凭组织文件《小学项目的实施》2010年 P29

的语言去提出问题、寻求问题并且解决问题，进而培养学生的语言思维习惯，以思维发展促进语言发展，提高学生智力与素质。与以灌输、记诵、被动接受为特征的传统教学模式相比，探究式教学具有几个突出特点：

其一，提高了学生学习的积极性和主动性，学生乐于参与学习活动。学生由被动接受知识变为获取信息、探寻问题的答案的主体，实现学生自主学习。

其二，学习过程中强调同伴的重要性，注重学会学习，获得学习的能力。探究式教学提倡学生进行小组合作式学习，培养学生思考、交流、合作、自我管理综合能力，让学生学会发现问题，解决问题，最终促使学生勤于思考、学会学习，掌握学习的方法。

由此可见，IB 小学课程模式改变了长期以来，“教师讲授，学生听讲”这种缺乏师生互动的单向式传授，不仅调动了学生的积极性，培养学生全面学习，促进了学生各项技能的提高，这与目前世界各国正在倡导进行的学生素质教育交相呼应！探究式教学也改变了固有的课程观和教学观。课程内容不再是单一、体系化的课本知识，也不能局限于学科知识，而是多角度组织教材，组织学生“作为人类群体的我们是谁”，以及“人类群体的生活经验”。单元课题成为一个主导框架，需要教师去开发、创造教学内容，组织安排教学活动。于是，课本已不再是唯一的课程资源，课程设置成为教师备课的必修内容，教师要学会寻找、制作、整合教学资源 and 资料，另外，学会熟练运用现代信息技术也是必备的专业技能。

综上所述，设置整合型单元课程，以及采用探究式教学方式，是 IB 小学课程教学模式的本质特征。

第四节 注重评价方式的多样化和综合化

以往学习评价以考试为主要手段，考核学生对知识内容学习和掌握情况，这种考查难以考核学生在实际中运用知识和解决问题的能力。另外，这种以识记为主的测评虽然精确、客观，但对于学生许多关于认知方面的发展变化是难以量化，加以评价的。例如：学生的学习兴趣，是否乐于合作、交流等学习态度。为了实现全面综合的反映学习发展的过程，IB 小学课程十分注重多样化的学习评价，5 要素之知识、概念、技能、态度和行动一并纳入评价内容。

美国教育心理学家加德纳所提出的多元智能理论，为 IB 小学课程评价体系提供了理论依据。加德纳认为智力“是在特定的文化背景下或社会中，解决问题

或制造产品的能力^①”，多元智能理论认为每个人的智能各具特点，重视多维地看待智能问题，智力应该强调个人解决问题的实践能力和创造能力。加德纳分析“我们的社会今天将语言和数学逻辑智能置于最重要的位置上，大部分智能测试都建立在这一基础上^②”。人们过去对智能的理解过于狭窄，不能正确反映人的智力结构。于是，加德纳提出了多元智能的观点，并且把人的智能分成的7种，它们是：语言智能、数学逻辑智能、空间智能、音乐智能、身体运动智能、人际关系智能以及自我认识智能^③。多元智能认为每种智能都同等重要，提倡以多元多角度看待儿童的智力。同时重视个体智能的差异，认为学生都有潜在智能。学校和教师应该为学生创造自我了解的平台和多维度视角，提倡开发多种智能，帮助学生发现符合其智能特点的职业和业余爱好。

IB课程以多元智能理论为理论基础，采用多样化的评价体系，从多个侧面反映其综合化的评价方式。

第一，评价方式更广泛、更宽松。使用学生学习成长档案，帮助记录学生学习成长的过程，包括记录学习进步过程、学生努力程度、学习自我反馈以及单元阶段学习发展状况。主要收集课题学习相关的作品，如：做好的作品或写好的文章、信件、故事、食谱、宣传介绍单等小短文，以及小制作、小设计、平时作业、学习清单等。甚至一些学习课题相关的相片、课堂汇报、表演等都收录在学习档案内。学生学习档案对于学生的自主性、反思能力、实践能力以及创新能力的培养有着积极的作用。

第二，评价目标多样化。对学生的评价既关注学生对知识、概念的理解，又注重学生对知识的运用，解决问题的实际能力；注意平衡德育和智育相结合，既评量知识和技能，又评价学习过程中所表现出来学习态度。采用学期成绩报告，并且将学习态度、习惯学习方式以及交际能力、创造力、合作能力、自我管理等多项技能，一并融入成绩报告，综合评定；注重综合能力和学生素质的发展；以学习过程为整体评价的目标，注重学习过程和学习结果相结合，采用形成性评价和总结性评价双重评价。

第三，评价主体多元化。以往的评价主要是教师评学生，学生是被评的对象。IB小学课程认为教学评价的主体应该是多元的，应该由传统的教师“一言堂”转向“群言堂”，学生、家长和教师都可参加学习评价。评价不仅采取教师评价，而且提倡学生互评以及学生自评。尤其提倡培养学生自评能力，学生进行自我反

① 国际文凭组织文件《小学项目的实施》2010年P16

② 加德纳，《加德纳多元智能》北京，新华出版社，1999年P9

③ 国际文凭组织文件《小学项目的实施》2010年P9-10

思,总结学习体会和经验,以学生互评和自评相结合,学生互相学习,共同进步。学生由被动被评,变为积极主动参与学习和评价。

综上所述,IB 小学课程彻底破除了分数是评价学生的唯一标准,从多角度、全方位看待学生学习过程。学习评价不以分数为等级,将学生分类、甄别或是筛选。承认学生学习个体存在客观差异,是多样化评价的本质,实行综合评价有助于学生和家长从多角度、不同层面,更全面地自我认识,了解学习的强势和强势所在,以便认清努力和发展的方向。IB 小学课程注重多样和综合化的评价方式,其目的是为全面、客观、准确地了解和评价学生学习发展状况,促进每个学生个体的全面发展。另外,传统评价多以纸、笔为测试工具,IB 小学课程其评价多采用物质、器材、问题、交谈等形式来提出需要测评的问题,这也是和传统学习评价有别的地方。总之,IB 小学课程评价注重学生个体差异,重视学生个体的发展,结合形成性评价和总结性评价,发挥学生在评价过程中的积极作用,以多样化的方法进行综合评价,既实现了评价与学习过程相融合,又促进了学生全面发展。

第五节 以学生为中心的学习观

IB 小学课程模式汲取了新的教学理论思想,其教学体系、评价体系,都体现出独具特色的特点,代表着 IB 教育理念,也反映出 IB 崇尚以学生为中心的学习观。纵观课程结构框架的不同侧面,IB 不仅关注教师“教什么,怎么教”,而且更加重视学生“学什么、怎么学”的问题。课程在教什么、如何学以及怎样教各方面,无不体现以学生为中心的教育理念。

首先,IB 课程设置注重以学生为中心,主要表现在以下四个方面:第一,学生是课程的中心。课程的核心目标是培养学生关于知识、概念、技能、态度和行动,5 个要素全面均衡的发展,学生处于整个课程体系的中心地位,是课程设置指向和服务的对象。第二,IB 课程框架以学生的兴趣和 life 为基础。课程设置注重趣味性、相关性、挑战性和重要性,另外课程主张将学生的学校生活、家庭生活和现实社会生活之间建立联系,把学习与生活紧密,让学生在不同情境下应用所学知识。第三,教学方式以活动和问题为核心,提倡要用探索和发现的方式学习。课程认为应该利用儿童与生俱来的好奇心,以及对世界的求知欲,教学以活动和问题为核心,充分发挥学生的积极性和主动性,通过生动活泼的探究式学习,启发学生进行思索,通过有目的、有意义形式多样的活动让学生亲身经历,在实践中逐渐建立知识。IB 课程认为只有学习方式与学生的成长相适应,才能

取得良好的学习效果，提倡以探究式教学为主要教学方式。第四，学生在课程开发中起重要作用。IB 课程认为对学习的最终结果起决定作用的是学习者本人，成功的教育必须充分考虑学生的个性特征，学校和教师不仅是教给学生知识，更重要的是交给学生如何获取知识的知识和技能。IB 课程提倡将学生培养成为“终身的学习者”。

其次，IB 课程的教学理论及其指导思想提倡以学生为中心的学习观。传统的学习观受行为主义心理学影响，强调学习的产生是被动的。这一理论遭到认知心理学和建构主义学习理论的质疑。认知心理学派认为学习是由人的主观能动性实现的，学习是通过感觉、直觉，依靠顿悟得到的。学生不是机械接受刺激，被动做出反应，而是主动选择获取信息，因此，强调个体在认知过程中的重要性。美国著名的心理学家布鲁纳所提出的认知发现学习理论，主张教师要安排学习的情境，理解学生的认知结构，选编教材，并与学生的认知发展配合，才能达成有效的学习，产生最大的学习迁移，而学会学习。布鲁纳认为学习与认知的发展是一样循序渐进的，教学不是对学生灌输固定的知识，而是启发学生主动去求取知识，并且在求知过程中注重属于自己的知识。在布鲁纳的思想指导下，教育的目标是教会学生“如何学习”和“如何思考”。

IB 小学课程如实贯彻布鲁纳的学习理论，制定培养者目标，确定“终生学习者”的使命宣言。另外，确立了学校教学要反映以学生为中心的教学模式，主张“教学课程内容的重点要转移到新的学习情境中，教师在学生已有的知识和他们个人的学习方式之间建立联系”^①。为此，小学课程通过为学生提供学习实践机会，有组织有计划的实施探究式教学，从而帮助学生掌握知识，逐步形成对周围世界的了解和认识。IB 摒弃传统的教学方法，反对“由教师闭门造车，对学生进行填鸭式的教学”^②认为“只有当学习与学生周围世界紧密相关，学习效果才最佳”。探究式学习正是以学生为中心教学模式的体现。

另一教学理论，建构主义学习理论也是 IB 小学课程的教学指导理论。建构主义理论认为应该关注儿童认知、学习，以及了解世界的方法，认为学生是学习的主体和中心，学习是学生主动加工信息和建构知识的过程。此外，建构主义注重学习情境对学习产生的重要作用，强调社会性相互作用和协作性在学习中不可或缺，认为应该在相关的情境下，通过协作、讨论、交流和互助学习，实现意义的建构，进行建构性学习。前苏联心理学家、教育家维果斯基是建构质疑学校理论的重要代表人物。维果斯基创立了“文化历史发展理论”，他强调认知过程中

① 国际文凭组织文件《小学项目的实施》，2010 年 P6

② 国际文凭组织文件《小学项目的实施》，2010 年 P7

学习者所处的社会文化历史背景的作用，认为学习总是与一定的社会文化背景相联系的，在实际情境下进行学习。

IB 小学课程十分推崇维果斯基的理论思想，认为学生学习与“努力了解世界”是一种社会交往与合作，“真实逼真”的学习情境正是学习活动的舞台，对学习有重要的作用。IB 认为学生在广范的语言交流和思想交换中，能自己发现和归纳语言规律，是知识意义的主动建构者。知识不是由教师灌输的，而是由学习者在一定的情境下通过合作、讨论、交流、互相帮助，再借助必要的信息资源主动建构的。

总之，IB 课程注重采取以学生为中心的学习观，提倡师生平等、教学民主的思想理念。认为教师要为学生提供符合学生兴趣的语言学习材料和活动，尽量为学生创造真实、自然、充满情趣的学习情境，使学生的语言潜力得到充分发挥。教师要从知识传授者转变为学生学习的策略者、鼓励者和启发者，从而把学生的学习动力和兴趣调动到最佳状态。在教学过程中，IB 注重发挥学生的主体作用，鼓励学生个性张扬；教学目标务实、多元并，具有鲜明的时代特征。

第四章 IB 小学课程的应用与实践

IB 小学课程自 1997 年设立以来，发展日趋壮大。一般而言，采用 IB 课程的学校有两类，一类为政府或是公立学校，例如：北京世青学校和上海中学。另一类是私立学校，例如：北京汇佳国际学校和广东碧桂园国际学校。在泰国实施 IB 课程的 5 所学校均为私立国际学校。其中 4 所国际学校以英文为教学语言，另一所 CIS（Concordian International School 简称 CIS）学校则以中文和英文为教学语言，教授 IB 课程。

泰国 CIS 学校坐落于泰国曼谷市郊南端，毗邻绿草如茵的高尔夫球场，安静怡然，环境十分优美。学校校舍建筑现代、整洁明亮，校内设施齐全，建有图书馆、科学馆、实验室、游泳池、电脑室、试制厨房、礼堂、剧场、足球场、篮球场、网球场、健身房、体育馆等。该校教授中文、英文和泰文 3 种语言。泰国 CIS 学校设立幼儿园、小学、初中和高中部，全面实施 IB 教学体系，即 IB 小学课程（PYP）、初中课程（MYP）和高中课程（DP）。

泰国 CIS 学校始建于 2001 年，成立之初仅 31 名学生，至 2012 年，学校有学生 650 人。学生生源绝大多数为泰籍，也有少部分来自于欧美、东亚和南亚的学生。据统计，学校泰籍学生中约有 80% 的学生拥有华人血统。教师队伍有 155 人组成，包括中文组、英文组、泰文组、助教和其他学科教师。中文教师共有 25 人，分别由来自中国和台湾的教师任教，中文教师持有教育类硕士研究生文凭者为 56%。

泰国 CIS 学校建校十余年以来，采用 IB 课程体系进行汉语教学，该校汉语教学课程逐渐成熟完善，并且代表了鲜明的 IB 课程特点。

第一节 汉语整合教学课程

就课程而言，IB 教育与其他学校在课程设置方面大相径庭。传统的课程按照学科分科教学。IB 课程则以传统分科为基础，增设了主题课程。在泰国 CIS 学校，中文主题课程教学的形式已经成为该校办学的一个显著特征。这主要表现在以下两方面：

第一，中文主题课程内容综合化，涉及多学科的内容。主题课程把中文教学和其他学科整合，学生通过学习主题单元，不仅获得了中文知识，培养了中文的各项技能，同时获取和扩大了其他学科领域的知识。

这里列举泰国 CIS 学校部分中文单元的主题：一年级的“各式住所”、“演

出开始”和“食品与加工”；二年级的“饮食与健康”、“日新月异的科技”和“濒临绝种的动物”；三年级的“行动小站”、“安全用电”和“购物中心”；四年级的“全球暖化”、“欢庆庆典”和“外太空”。

与传统的课文篇章结构为主的中文教学相比教，中文主题单元教学在内容结构上发生了很大改变，主题单元的内容是综合、全面和多角度的。首先，从以上中文主题单元的题目，我们可以看到主题的内容涉及包括人文、物理、地理、生物、美术、表演、宗教、环保、语言、体育以及自然科学等不同学科领域的知识。

中文主题单元为学习中文提供了一个广阔的学习情境。其次，中文学习是以主题单元为学习情境，学习与解决疑问相互关联，学生用中文去学习涉及不同领域的知识。因此，中文既是学习的对象，同时也是获取所学知识所使用的语言工具。在学习主题单元的过程中，学生即获得了单元知识，又学习了中文知识，培养和锻炼了中文听说读写的各项技能。

由此可见，汉语教学与主题单元内容相结合是泰国 CIS 中文教学的显著特点，这体现了 IB 教学模式超学科的特点。对 IB 课程有很大影响的是整体语言观以及心理学家维果斯基的语言学习观。维果斯基的理论观点认为“任何符号系统的学习原理等都是相通的，因而建议将不同的符号系统交叉运用到学习过程中来。”^①他认为学习语言是整合的学习，因为人的学习都是符号的学习，而语言既是儿童学习的对象也是儿童学习其他内容的工具。IB 课程也同样认为“仅仅在一套彼此孤立的学科领域中教育学生，虽然必要，却是不够的。同样重要的是，学生需要在一定的情境中掌握技能，探索与他们相关的学习内容，并超越传统学科之间的界限开展学习”^②。泰国 CIS 学校中文主题单元课程体现了 IB 学校语言课程与主题单元相整合的特点。

第二，以主题单元为连结的整合课程。泰国 CIS 学校主要采用中文主题课程和英文主题课程为教学的主要课程。学校里各主要学科任然保持分离状态，通过主题课程提供一个整体的教学情境和教学视野，使各科之间产生共同的联系。对 IB 课程整合性有很大影响的是杜威的课程观点。杜威认为学校应该重视课程整合性，进行整体化教学，应该把学生所学的科目联系起来，并且按照这些科目在现实现实生活中发生联系的方式来组织教学。

整合课程的特点是以主题为组织中心，连接不同学科，目的在于使学生能够从多重视角整合地处理与组织中心相关的信息和观点，以便更全面、客观地理解知识和解决问题。例如，“行动小站”单元为例，各学科包括中文、美术、体育、

① 汤红娟，《中国儿童外语教育启示录》，成都，电子科技大学出版社，2006年，P79

② 国际文凭组织文件《小学项目的实施》2010年

泰文以及心理辅导老师在内的教学小组,从不同学科角度引导学生学会解决个人在、社会以及社交中的矛盾。我们看到各个单科教学与主题相互整合,这正是泰国 CIS 学校实施 IB 课程中形成的校本特点。另外,教学也呈横向的联系,不再局限于单一中文知识的学习,而是以综合多角度,从不同学习领域去学习中文、应用中文,以及用中文解决疑问。

泰国 CIS 学校课程整合性的特点,还表现在主题单元设计由各科教师集体备课,共同确定主题、设计教学内容和实施教学环节。主题单元计划是全校教师集体智慧的结晶,通常中文班主任、英文班主任和单科教师(泰文、音乐、艺术以及体育教师)集体讨论制定主题单元计划。

综上所述我们看到,在 CIS 课程模式下,泰国 CIS 学校中文主题课程具有内容综合化和课程整体化的特点。以多角度组织学习材料,该校的中文课程缺乏现成的教材。在 IB 课程要求下,教学不采用统一教科书,淡化教材的使用,注重编写、完善教案。泰国 CIS 学校采取量体裁衣,中文教材结合本地情况,采取自编、改编和部分选用新加坡教育版的《小学华文》课本。另外,泰国 CIS 学校还编制了本校的中文教学手册,制定了中文学习范围和顺序,通过中文学习,要使学生学会掌握汉语拼音、由浅入深的语言知识以及写作技巧,发挥创造力学习写不同题材的文章。

第二节 以问题为载体的探究式学习方式

建构主义学习理论,以及近代心理学家维果斯基、布鲁纳等人的认知发现理论等,对 IB 课程的教育理念都有很大的影响。

简单说,建构主义理论就是学生学习知识是建立在对已有知识,以及理解的基础之上,而获取新的知识。建构主义认为,知识不是通过教师传授得到,而是在一定的情境中,借助教师和学习伙伴的帮助,通过意义建构而获得的^①。而维果斯基创立的“文化历史发展理论”强调认知过程中学习者所处社会文化历史背景的作用,由此提出“活动”和“社会交往”在学习中具有突出的重要作用。IB 吸取这些研究理论,积极倡导课程的实施应该以解决问题为主导的探究式教学方式。

根据 IB 课程实施的要求,在 CIS 学校,中文教学注重使用探究式学习方式,以解决主题单元问题为导向,“在做中学习中文”。教师引导学生合作、参与、动手、探寻问题答案,逐步培养学生收集和处理信息、资料的能力、分析和解决

^① 高文,《建构主义教育研究》教育科学出版社,2008年,P55

问题的能力、交流合作的能力以及获取新知识的能力。

一年级学习“独一无二的家”单元时，探究学习问题为：有哪些不同结构的家？为什么会有不同的家？世界各地的气候和文化对家有何影响？学生在教师的引导下收集到各式不同结构家的图片：泰国高脚屋、蒙古包、爱斯基摩冰屋、印第安锥形帐篷、城市高楼公寓、非洲土房等。学习相关的气候带、国家、世界地图和建筑材料名称等。学生们勤于动手，小组合作制作各式房屋模型，并且交流展示各组成果。整个主题单元学习，围绕问题为中心，以找寻问题答案为目的，合作、探究为学习方式，在“做中学习中文”。

布鲁纳认为，“所谓学习的最佳经验就是把教师要教的知识转变成学生主动探求的东西，并且按照学生自己选择的方法去学习他们想要得到的东西。使学生既获得知识，又掌握获得知识的方法。”^①认知发现理论指出学习的目的在于发现学习的方式，使学科的基础结构转变为学生头脑中的认知结构。发现既是探究、找寻答案，又是创新。无论发现、探究都较为注重学生与学习内容的关系，换言之，就是教师要设立学生想要知道的问题。从实施的角度看，探究式学习注重理解、体验、探究、创新与反思等教学环节。在实际教学中，我们也看到学生们对于亲身体验、探究问题，所学习得到的知识掌握牢固，一劳永逸。

我们看到探究式学习，帮助学习者把外部客观事物，理解、内化以及归纳形成新的知识结构。在探究学习中特别强调学习的合作性和同伴的重要性。IB 学校的课堂形式都是小班制，班级规模小，就连桌椅摆放也以适合小组讨论、分组工作的开放形式为特点。探究式学习注重发展学生的各项能力，已达到学会学习，实现终身学习为目的。在以上一年级的主题单元探究学习过程中，学生的思考能力、分析能力、合作、自我管理能力和应用能力都得到了综合的锻炼和提高。

第三节 以交际能力为核心，注重培养语言综合应用能力

传统的语言教学把学习语言和语言技能分开，语言技能分别训练，例如语音课、听力课、口语课和写作课等分别。这样做强调学习语言的细节，忽视了沟通的意义。以古德曼为代表的全语言教学理论认为语言是完整的、整体的，不可分割成孤立的语音、字、词和句子片断；语言学习应该是完整的，应包含对学习个人有意义的语言，而不是被划分成内容或技巧的部分。^②，我们知道实际生活中，听说读写往往交织在一起同时发生，那么说听说读写的教学是否应该结合成

① 刘宪华 《激发生命的力量》吉林人民出版社，2002年，P124

② 李连珠译《古德曼 全语言的全——全在哪里》南京师范大学出版社，P83

为一个整体的学习过程？全语言教学理论认为语言学习应该在完整的情景、真实的言语实践中，在完整的语言关的统领下通过整合的语言学习逐步实现。

IB 课程教学理念也体现了全语言教学理论观点。语言课设置于学生感兴趣的单元背景下，用目的语言进行教学，全面培养学生的语言能力。泰国 CIS 学校中文课程的设置没有使用固定教材作为唯一教程，也不以课文篇章为结构顺序，推进中文教学活动。该校的中文课以单元推进，每个单元一个主题，主题统帅中文教学的结构内容和中文运用功能。教学中主题为纲，发散出关于主题的中文词语、语言结构功能、语法以及中文交际运用任务。在学习中着重培养学生运用中文的能力。这也是反映了全语言教学的基本思想。

实际应用中，泰国 CIS 学校的中文教师都参与集体备课，制定主题单元课程。主题单元选材要新颖、有趣味性，要和学生的生活密切相关，能体现趣味性、相关性、挑战性和重要性的特征。^①每一个单元首先列出单元学习需要实现的宏观目标和具体目标。目标下再列出单元要实现的中文教学标准，实现哪些具体标准、要求学生掌握的内容和技能。最后，针对具体的学习目标策划教学活动。例如：一年级“食物由农场到餐桌”单元中，教师结合学习主题内容，决定该单元中文学习所需的材料，确定中文词语、课文、语法点和写作等目标。这里列举该单元的语言知识点，例如常用量词（块、杯、匹、条、棵、头等），数量词（个、十、百、千万），比喻句、拟人句（……像……），叠词运用（白白的、红红的）；关于写作方面的练习有：运用叠词和量词描写某一食物，写一则谜语；设计一份菜单。单元学习 6 周的学时，是就学生听说读写全语言能力的开发，可以说每一堂中文课都在进行听说读写的训练。

学以致用，学习语言也应该有其真实的目的。学生在主题单元学习过程中，学习语言和相关语言知识的使用，最终目的是为了能够运用语言，而不只是做单纯的练习。学习过程中，学生在特定的学习情境里，获取中文信息、询问、交换意见、表达思想，中文听说读写的技能得以逐步提高。中文学习强调在语言情境下中文能力的培养。最后，单元学习常常以展示成果或是表达演示为最后的一个教学环节进行评价。IB 课程学习语言具有务实性的特点，学生将主题单元所学表达、报告给同学、家长和教师。这也是学生运用中文语言交际能力的具体体现。

语言交际能力主要是运用语言进行交际的能力，包括口头交际能力和书面交际能力。^②学生表达、报告既可以是口头形式，也可以是书面形式，如演示、表演或是写宣传告示、写信、说明书等，形式可以不拘一格。交际能力的培养成为

① 国际文凭组织课程文件，《小学项目的实施》，2010 年版

② 赵金铭《对外汉语教学概论》商务印书馆，2005 年，P127

主题单元教学的核心，学生运用中文进行的口头和书面表达也是单元学习评价的目标。

我们看出，和传统的语言讲解学习，继而卷面考试相比，IB 课程的学习评价具有新颖、务实的特点。学习语言不是为了学习语言而学习语言，学习中文不是为了学习中文而学中文。学中文是为了能用，其目的是为了满足不同学生现实生活中的真实需要，能够促成有意义的学生互动和人家交流，解决生活中的实际问题。

第四节 注重营造“自然语言”学习环境

在泰国 CIS 学校校园和教室充满了浓郁、纯正的中文学习氛围。学生在中文学习基础阶段就接受地道的、原汁原味的中文语言环境和语言材料。学校的所有中文教师（现有 25 人），均来自母语是中文的中国大陆和台湾。每班学生额定人数 20 人，1 名教师和 1 名助教，师生比率为 1:10，中文教室形成纯正、高覆盖率的“自然语言”学习环境。优良的中文“自然语言”学习环境正是为了使泰国学生能够受到纯正语言的熏陶，更好的学习中文。教师最大化使用中文和学生交流，学生自然而然地形成了在中文教室和中文老师用中文进行交流的习惯。CIS 学校注重营造“自然语言”的学习环境，这一点体现了语言学家克拉申关于第二语言自然习得的假说。克拉申认为“应该采用目的语作为课堂教学的媒介，课堂上主要是向学生提供目的语的输入”、“自然教学途径最能为学生提供大量的可理解输入，满足学习和习得的所有要求”^①。CIS 学校的学生多为母语为非中文的泰籍学生，课外多缺少中文的语言环境，学校充分利用在校学习时间，中文课时安排每天超过 2 小时。和其他学校中文课时相比较（一般为每周 1 节中文课，约 45 分钟），CIS 学校中文教学不仅课时量大，而且课时频繁、集中。毫无疑问，以大量的纯母语输入，提高了学生中文学习水平。

克拉申认为“说话能力是自然产生的，不是被直接教会的”，维果斯基也同样主张儿童不是主要靠模仿学会语言，而是靠置身于真实自然的、丰富的语言环境中习得语言。^②IB 认同自然而然的语言学习方式，他们提倡注重儿童语言发展的规律，认为儿童是通过与他人互动的方式学习和使用语言的，主动理解是儿童学习语言的特点。在 CIS 学校，学校和教师要为学生提供各种学习语言的机会和资源，让学生被充满语言和文字信息的环境所包围。每个教室都设有班级阅读角，根据主题单元的内容，教师及时更换教室书籍。学生也可以借阅图书馆的中文书

① 王建勤《第二语言习得研究》商务印书馆，2009 年 P75

② 林崇德《发展心理学》人民教育出版社，1995 年 P112

籍、光碟和报刊等资料。另外，学校的中文课外活动课，设有少林武术、书法、趣味识字、剪纸、舞蹈、表演等中文活动。这些活动为学生增添了课后中文学习的自然环境。通过参加各种课后活动，拓展了学生的中文知识，开辟了真实的、中文课后学习的另一天地，同时也丰富了学生的中国文化。

在泰国，许多家庭和父母比较崇尚自然的学习方式，认为学生要快乐学习。IB 课程注重营造真实自然轻松的学习情境，并且关注每个学生个体的发展，这正符合泰国家长的希望，尤其近年来学习中文在泰国的持续增温，更加使得 CIS 的中文教学很为办学特色。IB 课程探究式教学引领丰富的课堂教学活动，寓教于乐，使学生乐于学中文。



第五章 IB 课程模式在对外汉语教育实施中的问题与思考

IB课程作为国际教育的典范，代表了当前语言学习和教育发展的趋势。该课程模式，被泰国CIS学校采用，并且全面应用于中文教学实践活动。这不仅具有开创性意义，而且，在教学实施过程中，也凸显出部分问题，引发我们对IB课程进一步的思考。

第一节 课程结构较有弹性，课程设置耗时长

IB课程模式的课程观是开放性的，课程内容和结构都具有很大的弹性。在创设校本课程的实践中，课程管理者和实施者都必须具备高度统一的课程观。这种课程观，对于教师而言，主要有两方面的要求。一方面，教师必须具备专业的IB教学理念知识，另一方面，教师还需要具备课程设置的意识和较强的课程设置能力。教师只有兼备了这些专业素质和基本能力，才能轻松地驾驭课程及教学。因此，我们说，和传统的语言单科教学相比，IB课程里是没有既定的、一成不变的课程及课本。这种课程模式，正是在淡化、弱化，甚至是在摒弃课本和教材的使用。因此，教师的专业成长，以及专业的及时跟进，都将对课程的实施和建设产生直接的影响。不言而喻，教师教学，教师决定教学内容。因此，也可以说IB课程的结构是具有很大的弹性和创造性的。

由于IB课程的不固定和弹性大，因此决定了各地IB学校要依据课程框架的基本要求，进一步建构属于自己学校的校本课程内容。而建设校本课程，设置各个科目的教学目标，需要耗费相当的、较长的时间，是一项长期的工作。在此方面，以泰国CIS学校为例，全校教师进行集体备课，形成以学科、年级为单位的小组，共同创建本校的教学课程。目前，中文学科已经建成CIS中文学习范围，以及各年级中文教学目标。建校十余年以来，教师们深深地体会到，要创建一个系统的，中文语言功能齐备的，并且呈现梯度递增的，完整的中文教学标准，这是一项十分复杂、繁琐，而且需要相当时间才能完成的课程设置工程。

另外，除了设置单科教学目标，还要放眼其他各年级，制定学校课程计划，并且平衡课程中各个单元的学习问题。要实现IB课程的全面的、整体性、均衡的发展，必须付诸于相当的人力和时间。这是因为，该课程模式是一个跨学科的综合课程，课程各领域之间不仅要实现纵向联系，也要实现横向联系。纵向上要符和学生各年龄的特点，经验的前后衔接；而横向上，则要相互协调、配合和支持。在教学实践当中，泰国CIS学校定期设有全校性的集体备课及工作会议，由IB课程项目协调员和所有科目教师共同开会，一起讨论课程在各年级，以及各单元间的衔接和平衡。由此可见，IB学校的所有任课教师都是课程创建的一份子，教师们共同合作，参与学校的课程设置。

综上所述，IB课程无论在单科语言教学设置，还是校本课程建设这两方面，

都需要投入大量的时间和人力,才能实现校本课程的构建。与传统的课程观相比,IB课程赋予教师教学充分的自由度和创造空间,亦喜亦忧,对于长期在单科语言教学环境中从事教学的教师而言,则面临巨大的课程设置的挑战。

实践当中,教师,尤其是新教师,对于IB课程模式,都普遍存在适应期和磨合过程。极少数教师,由于不堪内容繁重、庞大的教学工作,难以驾驭IB课程模式,而中途离职。教师对于IB课程的理解,认可和接受程度,都将直接影响教学效果,甚至关系到课程设置。每一位教师都应该不断补充、及时更新专业知识,以提高教学科研能力。鉴于课程设置耗时长,教师队伍普遍存在投入过多精力寻找教学资源的难题,我们认为应该采取一些相应的措施,以避免IB课程在校园本土化进程中所突显的问题。首先,教师在执教前必须进行专门的IB教学模式学习和培训。这样既可以减少教师对新教学模式的不适应症,又可以有助于教师在教学中运用IB教学方式,将IB教育精神贯彻到教学中;另外,我认为学校应该聘请IB课程专业指导员,帮助学校创建和实施校本课程设置的工作。教师应该在IB课程指导员的专门指导下,尽量减少课程设置和集体备课所耗费的时间。这样,使学校能够尽早开发出本校的探究学习计划,而在IB课程专业指导员的帮助下,教师才能够将精力专注到教学工作的组织和安排上,而不至于是在课程设置上花费过多时间和精力。

最后,IB课程实施的持续性和有效性与学校师资队伍的力量直接相关。而国际学校间教师的频繁流动,校内教师队伍的变更,以及其它不稳定因素,也都会给IB课程的贯彻、实施带来不利影响。在这一点上,为保障良好、稳定的教师队伍,泰国CIS学校一改教师年凭用制度,对新任教师实行为期两年的首聘制度。从这里,我们不难看出IB课程实施的持续性和有效性与时间密不可分,要实现较好的教学效果,必须耗费较长时间。

由此可见,IB课程模式无论在单科语言教学、校本整体课程设置两方面,对于教师和学校来说,都必须投入较长时间,才能见到教学、教育成效。充足的时间是完成和实现校本课程设置的必要前题和保障。

第二节 探究式学习对中文教师和学生的高要求

IB教学模式、课程观,强调探究式学习方式,在实践中,全面运用探究方式进行中文教学具有挑战性,操作上存在难度。究其原因,主要因为探究式学习对于教师和学生都有较高的要求。这些要求主要有一下两个方面的表现。

一方面,探究式学习对于教师要求比较高。其一,要求教师备课内容加大,不仅要考虑中文教学内容,还要考虑单元活动实施的细节。传统的教学,按照课本序列,以及预定的教案进行。与此相比,探究式学习要求教师课前做准备工作较多,备课量较大。虽是语言教师,中文教师们却往往是在准备其它学科领域的资料,例如电力、环境污染、食物金字塔等内容;其二,课时有限,操作上颇具

难度，要求教师对时间的掌控、课堂组织，安排合理得当。有些内容，如果用传统的学习方法，只需要十几分钟就能解决问题，而用探究式学习方式，就得要几节课！此外，除了课堂内的学习，还要求教师组织安排与探究学习单元相关的校外学习。我们看到，探究学习最终目的是为了教会学生学习的方法和解决问题的办法，探究学习本身需要较长的时间来完成。而要在有限的课时内，让学生将探究问题学到手，掌握相关中文语用知识，对于中文教师而言，工作有难度，教学颇具挑战；其三，教师要善于灵活运用多种教学方法，谙熟探究式学习方式、沉浸式教学、交际功能法教学、全身心反应法等新型的语言教学方式方法，加之适时运用传统教学方法，多种渠道、全方位以提高学生中文为目标，带领学生完成主题单元探究学习。IB 教学模式提倡以探究式学习方式为主，在教学上，中文教师逐渐树立了教学内容以中文为本，教学方式以西为辅的观念。此外，教师也要善于利用教学资源，例如，指导学生走向图书馆，查阅图书、互联网，及向相关人士求助。以上三方面阐述了 IB 教学模式，对教师专业素质有较高的要求，对中文教学具有挑战性。

另一方面，探究式学习方式对于学生要求较高。主要是指，学生必须具备一定的中文基础和中文技能，才能保证探究式学习实施的可行性和有效性。我们认为，探究式学习实施的可行性和有效性，与学生的中文基础密切相关。

其一，学习中文与主题单元探究学习是相辅相成的。IB 课程模式注重跨学科的整合课程观，在此整合课程观之下，中文教学已经不再是单纯的语言课，而是被融入单元或是主题之中。在教学实践中，学生需要运用中文广泛探究主题的各个方面，通过这样一个过程，学生能够大量地学习和使用中文，从而使中文技能得以提高和发展。进行主题单元探究式学习，能够使学生学习到主题相关用语、词汇和一些专业术语、学术语言。

其二，学生要具备一定的中文基础和中文技能，才能投入探究式学习。中文教师毕竟是进行语言教学，中文是学生们正在学习的第二语言、第三语言，甚至是第三、四语言。学生必须稍有中文基础，才能跟上探究式学习。学生中文基础包括，能掌握和使用基本的课堂用语，进行简单日常生活会话，听懂教师的要求。中文技能为运用中文的能力，包括用中文进行听、说、读、写的技能。由此可见，IB 教学模式对学生的语言要求是上升了一个台阶，学生已经有初步中文基础，才能参与探究学习，进行课堂讨论和小组活动，才能继续投入 IB 课程，进行探究式学习。而一个中文学习零起点的学生是根本无法在探究式课堂中独立学习和思考问题的。

实践中，泰国 CIS 学校所培养的学生，经过在幼儿园的学习和生活，已经奠定了中文基础，初步具备中文学习技能。他们能用中文进行简单的日常会话，使用常用词汇和常用语，掌握课堂基本用语，并且能够认读 200 个汉字，用汉语拼音拼读短文，及用拼音拼写表达自己的想法。学生进入小学阶段，学生能够轻松

跟上教师，在课堂里进行探究式单元学习。相反，新入学学生则显得不知所云，不能马上参加单元主题课探究学习，学生需要额外付出努力迅速补充中文知识。学校有专职中文辅导教师，对新生进行单独教学指导，学习拼音、日常用语和基本词汇，使新生逐步跟上单元探究学习进度。

其三，学生年龄小、不成熟，探究问题和深度受限，探究式学习课程的总体结构程度较低。由于学生年龄幼小，学生比较难准确表达自己的想法；对于事物的认知和理解能力有限；动手能力和探究学习技巧的运用有限，这些因素都会影响和阻碍探究问题的广度和深度，很难真正放手让学生进行全面的、自主的探究式学习。更多时候，教师要考虑就问题的哪些方面进行探究？哪些是学生自主活动的重点？探究过程中，何时给予学生指导？哪些成人的帮助和教师的指导是必要的？也正是由于学生年幼，探究课程总体而言，结构程度较低。

实践中，为了补给学生某些部分的知识，针对探究单元主题，在泰国 CIS 学校，利用泰文课（泰文是大部分学生的母语）课时补充学习相应的词汇、释义对问题的看法，以增强学生对问题的理解力。

综上所述，探究式学习对教师和学生都具有较高的要求。针对探究式学习所面临的问题，我们努力思考，积极寻求问题的解决措施。例如，减少探究学习单元的数目，如每学年 6 个单元，可减少为 3 个主题单元。探究式学习虽然具有传统教学所不及的教学效果，但是，其教学活动需要占用大量教学时间。如果将探究式学习与传统教学相结合，考虑适当选用传统课本教学，而部分进行主题单元学习。这样，将赢得更多的教学时间，采用传统式学习与探究式学习，双学并用，这两种教学方式中西合璧，既可以利用有限的时间进行教学，又可以使学生仍然有部分的实践和动手的机会，学习汉语，活学活用，在活动中体验学习中文的乐趣，保持对中文学习的兴趣和积极性。

毫无疑问，全面推行 IB 教学模式，进行以探究式学习为主导的中文教学，该任务是艰巨的，只有认清这一点，学校、教师、学生和家長齐心协力，才能共同将中文教学推向新的高度。我们也看到，现阶段对于探究式中文学习缺乏较为普遍公认的教学评价。目前，泰国 CIS 学校开始尝试组织学生参加国家汉办的汉语水平等级考试（HSK）和新中小学生汉语考试（YCT），学生学习中文的成绩得到肯定和鼓励，并且敦促学生不断学习，提高中文水平。

第三节 精英式教育

相比较全球范围内对外汉语教学而言，IB小学课程模式独树一帜，乃小范围的精英式教学模式。这也是因其教学模式特点所致。

首先，小班化教学才能达到IB教育的教学要求和效果。大班教学实施难度较大，无法体现教学效果的优势。IB课程观和教学方法决定，只有进行小班化教学，教学模式才能取得预期的教学效果。探究式学习方式要求学生时时进行小组活动、讨论、科学观测、小实验等，这些活动只有在小班制编制下，教师才能观察、照顾到每个小组及成员的学习情况。

其次，IB课程是一个较为理想的教学模式，短期之内难以见到教学成效。这是由于，在建设校本课程时，需要耗费较长时间；加之对教师和学生也都有较高的要求，因此，教师和学生都需要投入较长时间，否则，课程设置、教学效果将成为空中楼阁。

最后，办学条件要求较高。IB学校对教学设备、教学环境以及师资力量都有较高的要求。现代化教学所需电教设备、科学实验室、仪器设施、查阅资料所需的图书馆、高比率配备的电脑、平板电脑、手提电脑等，这些都是办学必需的教学条件和硬件设施。以师资为例，2012年，泰国CIS学校全校师生共805人，其中教师人数155人，中文教师人数25人，师生比率较高是实现小班制教学的必要条件。另外，在师资专业培训方面，每学年里，学校出资聘请专家人和学者，在校内对教师举行讲座和学习研讨会。学校鼓励教师进行自修和专业学习培训，并为每位教师提供750美元津贴的培训学习费。这些措施进一步保证了学校师资力量、教师专业教学技能和教学科研水平的不断更新和提高。

此外，IB学校正式挂牌，是需要取得IB组织认证，通过一系列严格的审定，达到标准，以及通过4年一度的年检，要缴纳会费才能实现。以上两方面原因致使IB学校建校办学成本高昂，进而至使学费高涨。学费方面，以泰国CIS学校为例，一个学生一年的学费接近50万泰币（2013年）。而泰国一般政府公立学校小学实行义务教育，教育费用全免。泰国家庭平均月收入为1.4万泰币^①，6400万人口中高收入家庭比率仅占20%。IB学校高昂的学费与义务教育形成鲜明的两极，高收入家庭数额有限，能就读私立国际学校学生人数只占极少数，毕竟有限。因此，我们认为IB教学模式具有针对性，有专门学生群体所指，是一种精英式教育。由此可见，IB课程这一精英式教育不是一蹴而就的，客观条件和要求产生一定的影响。然而，这也正好吻合IB精品教学的定位路线。

综上所述，从实践层面看，目前对于IB小学课程模式在对对外汉语教学的应用，其普及与发展是受到一定条件制约和限制的，包括课程设置耗时长，教学中对教师和学生要求较高，以及较为理想的精英式教育等。

^① <http://www.epochtimes.com/gb/5/4/2/n875487.htm>

结 语

IB教育被视为目前国际教育的典范，其教育理念吸取了许多当代教育心理学家、教育家的教育思想和教学理论。研究IB课程模式，以及课程在泰国中文教学中的应用实施情况，一方面既是为了加速IB课程在泰国本土化的进程；另一方面，也是为了吸取先进的教学理论，借鉴教学实践经验。“中学为本，西学为用”教育中西合璧，才能不断促进对外汉语教学，使对外汉语教育呈现新面貌。

通过本次研究，从IB课程教育理念实践应用于泰国CIS学校中文教学，我们看到该教学模式具有鲜明的特点，该教学模式下汉语教学具有独特的教学效果。IB教学方法能够最大限度的调动学生学习中文的积极性和主动性，学生们具有强烈的学习动机；寓教于乐，在生活中学习和运用中文；不仅培养了学生主动学习的精神，而且使学生获得终身受益的解决问题的能力，探寻问题、自学的能力；学生个性充分得到发扬，彰显自我。由此，我们不禁想到将其推广、普及，运用得更加广泛，让更多的教育领域和教育机构吸纳、应用该教育模式，更好地为对外汉语教育事业服务。然而，通过本次学习研究，我们也注意到，目前IB教育仍属于精英教育，要在短期内将IB课程模式迅速、广泛地推广，则是一项任重道远，极具挑战的事业，这需要我们每一位对外汉语教师的共同努力！

参考文献

学术著作类:

[1]Bereday, GeorgeZFandLauwerys, JosephA (eds), TheYearBookofEducation1964:2. EducationandInternationalLife, “Internationalschoolsandcourses”, Harcourt, Brace&World, Inc. NewYork, 1964

[2]维果斯基: 《心理学研究选集》, 1956年

[3]维果斯基: 《教育心理学》, 教育学出版社, 1991年

[4]汤红娟, 《中国儿童外语教育启示录》, 电子科技大学出版社, 2006年

[5]加德纳: 《多元智能》, 沈致隆译, 新华出版社, 1999

[6]古德曼: 《全语言的全全在哪里》, 李连珠译, 南京师范大学出版社, 2005

[7]林崇德, 《发展心理学》, 人民教育出版社, 1995年

[8]钟启泉, 《课程设计基础》, 山东教育出版社, 1998年

[9]任长松, 《新课程学校方式的变革》, 人民教育出版社2003年

[10]刘宪华, 《激发生命的力量》, 吉林人民出版社, 2002年

[11]赵金铭, 《对外汉语教学概论》, 商务印书馆, 2005年

[12]张淑华、朱启文、杜庆东、张辉, 《认知科学基础》, 科学出版社, 2007年

[13]高文, 《建构主义教育研究》, 教育出版社, 2008年

[14]王建勤, 《第二语言习得研究》, 商务印书馆, 2009年

学术期刊类:

[1]徐辉, 国际学校和国际学校课程评述, 《教育理论与实践》第21卷, 2001年第6期

[2]陈记运, 泰国汉语教学现状, 《世界汉语教学》, 2006年底3期(总第77期)

[3]洪光磊, 国际中学文凭课程, 《外国教育资料》1994, 5

[4]李继星, 国际文凭组织和国际文凭概述, 《外国中小学教育》1998, (6).

[5]李永宁, 从IB文凭课程的设计看国际教育的教育理念, 《外国中小学教育》2006, (5).

[6]吴亚东, 挑战‘一卷定终身’的IB考试, 《比较教育研究》, 1997, (1).

[7]谢益民, 国际文凭项目的学业评价特点及启示, 《外国中小学教育》, 2007, (8).

[8]胡卓敏白益民, 国际文凭项目及对沿海地区高中教育的启示, 《现代教育科学》2009, (6).

[9]李栋, 国际高中阶段课程探究——以IBDP课程为例. 基础教育, 2009, 8.

[10]张菁, 评价IBO两套课程, 《教育理论与实践》1999.

[11]何克抗, 建构主义学习理论与建构主义学习环境, 《教育传播与技术》, 1996年第三期, 总第12期

[12]张建伟、陈琦, 从认知主义到建构主义, 《北京师范大学学报(社会科学版)》, 1996年, 第4期

[13]单纯华人经济语华人问题, 《世界民族》, 1998年第4期

[14]赵金铭, 汉语作为第二语言教学: 理念与模式, 《世界汉语教学》, 2008年第1期

[15]Peterson, A. D. C., School Across Frontiers: The Story of the International Baccalaureate and the United World Colleges, Open Court, Illinois, 1987. p15 . p31.

论文集:

[1]顾彬彬《国际文凭项目研究》2006, 4

[2]张广财《国际文凭组织 (IBO) 中学项目的课程及其特征分析》

[3]车丽君《国际文凭课程小学项目 (PYP) 研究》

[4]王作梅《国际学校高中课程设置探索》2006

IBO国际文凭组织文件:

[1]《作为一种超学科学习模式的小学项目》, 2012年

[2]《小学项目的实施: 国际初等教育课程框架》, 2010年

[3]《制定超学科探究计划》, 2011年

[4]《国际文凭中的语言与学习》2012年

网络资源:

IBO官方网站<http://www.ibo.org.country/CN/index.cfm>

<http://www.isat.or.th/>

<http://zh.wikipedia.org/wiki>

<http://www.epochtimes.com/gb/5/4/2/n875487.htm>

致 谢

两年前满怀求知的渴望和求学的憧憬，我开始了汉语教育硕士课程学习。如今，当自己完成各科学院修习，完成论文初稿……深切感受到：无论学习、生活，都如逆水行舟，是的，志当存高远，只要始终拥有一份理想，拥有一番事业生活即便有艰难险阻，也因此而精彩纷呈！在即将告别母校时，我的内心充满崇敬也充满感激，是华侨崇圣大学的老师们帮助我完成了人生中的一份追求和渴望。

我非常荣幸能够师从谢仁敏教授，在此，我要衷心感谢我的导师谢仁敏老师。老师的悉心指导使我受益匪浅。除了感激，还有敬佩，因为谢老师的专业精神和敬业态度。从讨论论文的选题，查找资料，到论文修改，老师给我莫大的支持和帮助。回国后，老师总是在百忙当中对我的论文分析和指正，我的论文才得以顺利完成。谢老师深厚的学术修养、严谨的治学作风将使我铭记一生！

我要感谢我的家人和孩子，有他们的理解、支持和鼓励，才使我一路走完读研的道路。最后，我要感谢我的父母亲，在我最忙乱、最无措的阶段给了我默默的支持。

感谢各位评审老师的指导，由于本人能力有限，在拙文中一定还存在着不少的漏洞和不足，望各位老师指正、批评。

杜娟
2014年6月

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ - สกุล Mrs. Du Juan (杜娟)
วัน เดือน ปีเกิด 20 ธันวาคม 2514
ที่อยู่ปัจจุบัน 46/2 ถนนศรีรัตน ตำบลครองหมอก อำเภออัญญาบุรี จังหวัดปทุมธานี
ประวัติการศึกษา
พ.ศ.2547-2550 วิทยาลัยการศึกษาผู้ใหญ่ มหาวิทยาลัยชนกลุ่มยูนาน
ครุศาสตรบัณฑิต (การสอน)
ประวัติการทำงาน
พ.ศ.2536 - 2547 สำนักงานการบินไทยที่ประเทศจีนจังหวัดยูนนาน
ตำแหน่งและสถานที่ทำงานปัจจุบัน
พ.ศ.2557 ปัจจุบัน เป็นอาจารย์สอนภาษาจีนที่โรงเรียนนานาชาติ
Concordian International School

