

DANGDAI

WAIGUO

JIAOSHI JIAOYU

JINGPIN

YICONG

TEACHER

当代外国教师教育精品译丛

朱旭东 张斌贤 主编

专业化的教师 是怎样炼成的

The Making of a Teacher

Teacher Knowledge and Teacher Education

〔美〕帕梅拉·格罗斯曼 著

李广平 何晓芳 等 译



人民教育出版社
PEOPLE'S EDUCATION PRESS

DANGDAI
WAIGUO
JIAOSHI JIAOYU
JINGPIN
YICONG

TEACHER

当代外国教师教育精品译丛

朱旭东 张斌贤 主编

专业化的教师 是怎样炼成的

藏书

The Making of a Teacher

Teacher Knowledge and Teacher Education

〔美〕帕梅拉·格罗斯曼 著

李广平 何晓芳 等 译



人民教育出版社
PEOPLE'S EDUCATION PRESS



图书在版编目(CIP)数据

专业化的教师是怎样炼成的/(美)格罗斯曼著;李广平,何晓芳等译. —北京:人民教育出版社,2012.5

(当代外国教师教育精品译丛)

ISBN 978-7-107-22882-7

I. ①专… II. ①格…②李…③何… III. ①师资培养—研究
IV. ①G451.2

中国版本图书馆CIP数据核字(2010)第107949号

人民教育出版社 出版发行

网址: <http://www.pep.com.cn>

中国农业出版社印刷厂印装 全国新华书店经销

2012年5月第1版 2012年5月第1次印刷

开本: 787毫米×1092毫米 1/16 印张: 12

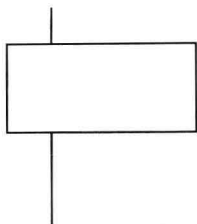
字数: 210千字 印数: 0 001~4 000册

定价: 22.20元

版权所有·请勿擅用本书制作各类出版物·违者必究

如发现印、装质量问题,影响阅读,请与本社出版科联系调换。

(联系地址:北京市海淀区中关村南大街17号院1号楼 邮编:100081)



《当代外国教师教育精品译丛》 出版说明

教育要面向现代化，面向世界，面向未来。继续深化教育改革，全面推进素质教育，建立优质教师队伍，不仅需要继承我国教师教育的优良传统，也需要吸收和借鉴外国教师教育优秀成果。

人民教育出版社（教育部课程教材研究所）以推动人民教育事业的改革与发展为己任。长期以来，我们先后策划、编译出版了《外国教育名著丛书》、《比较教育译丛》等系列图书，在社会上产生了深远而广泛的影响。为了进一步推进教师教育实践发展和理论创新，我们又策划了一系列图书，《当代外国教师教育精品译丛》即是其中之一。

《当代外国教师教育精品译丛》由人民教育出版社（教育部课程教材研究所）教师教育课程教材研究开发中心发起，并与教育部人文社会科学重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心、东北师范大学国际与比较教育研究所共同组织翻译出版。

本《译丛》的具体宗旨是：第一，为高校教师教育学科建设提供文献支撑和思想借鉴。教师的素质和专业化程度直接影响教育质量，教师教育成为备受关注的热点问题，教师教育的学科建设有待进一步发展。第二，为师范生和中小学教师专

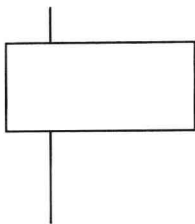
业成长提供理论指导和技艺范本。新课程改革方兴未艾，一线教师面对机遇和挑战，无论是在实践中还是理论上，他们都迫切需要指导。第三，有选择地、结合实际地介绍世界教师教育研究的最新动态，吸收外国先进文化成果，促进我国教育科学研究水平的提升。

本《译丛》从酝酿选题到翻译出版，其间经历了三四年的时间。教育部有关司局、全国教师教育学会及中国教育学会教育分会给予了大力指导和帮助。我国教育界许多专家、学者为《译丛》的出版倾注了大量心血。谨向关心、支持《译丛》的所有人士致以衷心的感谢。《译丛》的编辑出版或存在不足甚至错误，欢迎广大读者批评指正。

人民教育出版社

教师教育课程教材研究开发中心

2009年10月



序

编辑出版《专业发展与实践系列丛书》^①的目的是展现教师专业发展领域前沿性的研究，叙说和描述与此有关的事项，从而加深对教育实践的理解，并促进教育实践的改善。我们正处在一个重要的教育变革时期，需要依赖那些致力于探明教育领域复杂性的学者们。我们有必要以完全不同的、创新的视角去审视一些历久未决的问题，有必要对那些“显而易见的事项”（a glimpse of the obvious）作出解释，并给出赞成或反对的理由。正是基于这种考虑，才有了此书问世。

帕梅拉·格罗斯曼以她对一个历久未决问题的透彻分析为我们这一领域作出了重要的贡献。我们应如何去培养新教师？真的任何人都能教书吗？传统上认为一个人只需要通晓某门专业知识就可以成为一名好老师的观念对吗？教学真的是一门人人都能领悟的艺术吗？高等教育在教师的培养中应扮演什么样的角色？真的像人们历来认为的那样，人们可以轻而易举地掌握所有的方法类课程吗？当一个人真的成为教师时，理论与实践是如何结合的？准教师们在注册成为教师教育学生时，他们都拥有什么？替代性途径（alternate routes）^②也是一条造就优秀教师的可行途径吗？最后，我们还有一项重要的工作，就是向传统的教师成长观提出质疑，并且着手构建关于教师如何成长的新理论与新观念。

通过解读“学科教学法知识”（pedagogical content knowledge）这一短语，

① 美国《专业发展与实践系列丛书》共4种，本书是其中一种。

② 美国授予教师资格的一种途径。美国的一些州为了解决教师短缺的问题，对教师资格的取得采取了一种灵活变通的方式，没有修学过教师教育类课程的大学毕业生，可以先到中小学实习并修读部分教育类课程，之后参加教师资格考试，取得合格成绩者就能取得教师资格，这是对通过大学教师教育专业来培养教师的传统方式的一种补充或替代，因而称为替代性途径。——译者注

我们开始理解了教师们在信念与价值观上所存在的差异，以及这些价值观在课堂上是如何体现的，它们又是如何影响教师对教学内容的处理。本书选择了六位英语教师作为研究对象。我们把他们看做普通人，去理解他们的信念、知识以及所接受的职业培养（或者未接受职业培养）是如何影响他们成为教师的。本书的研究推翻了教师培养并不能给教师带来什么改变的传统神话，但更为重要的是，我们第一次明白了其中的原因。格罗斯曼阐释了对其研究对象产生影响的教师教育项目的特色，她不仅细致地阐述了向准教师们传授学科知识的教师教育者在教与学方面拥有一致性意见的重要性，还描述了学生们是如何理解这些意见并将其建构进自己知识体系中的过程。

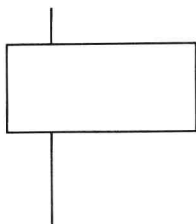
或许在教育领域中最广为流传的说法——经验是成为一名好教师所需的一切——在此最终受到了检验。我们与杰克·米盖恩^①以及其他教师共同生活，通过这六名教师的对比，我们开始理解了教师教育为什么重要，有多重要，它对学习教学的准教师会带来些什么影响。

本书对我们关注的领域有着重大的贡献。它是由一位杰出的年轻学者用优美的文字撰写而成的，她至少已经告诉我们如何去理解那些已经困扰我们很久的棘手问题。这无疑只是一系列重要工作的开始，并将影响我们所有人——研究人员、中小学教师、教师教育者和政策制定者等。

丛书主编
安·利伯曼^②

① 作为本书研究对象的两位英语教师。——译者注

② 美国斯坦福大学客座教授，卡内基教学促进会高级学者。——译者注



前言

无论是在过去还是在当今，改革教师教育的努力通常聚焦于是限制或者是彻底取消教育学类课程。在 20 世纪 60 年代，詹姆斯·科南特^①曾说过，“那些糟糕的方法类课是在浪费学生们的时间”（1963，p. 137），而到了 20 世纪 80 年代，得克萨斯州的立法者们则严格限制了对职前教师教育学类课程的学分要求。很多改革者认为，加强学科专业知识的学习，减少教育学类课程学习时间，能造就更好的教师。正如前教育部长威廉·贝内特在劝说立法者们允许教师不接受正式的教师教育时所宣称的那样，要想成为一名教师，教师只需展现他们具有学科专业知识、良好的品格以及与学生进行沟通的能力即可（教育部长讲话，1986）。

在教师教育无用论这种民俗氛围的笼罩下，从事教师教育研究的学者们也哀叹：缺乏对教师教育实际内容方面的研究证据，缺乏教师教育能对职前教师知识和观念发展带来影响的证据（Feiman-Nemser, 1983; Sarason, Davidson & Blatt, 1962; Zeichner, 1988）。就像许多人认为的那样，教学工作中的专业知识（professional knowledge）与专业教育（professional education）^②之间的关系一直未得到很好的理论厘清。教师教育的内容与结构更多地是基于历史的继承，而不是基于对如何学习教学的理论认识。通过教育心理学课程、基本原理课程和方

^① 美国教育家、科学家、政治家和外交家，曾任美国哈佛大学校长和美国驻德意志联邦共和国大使。1957 年以后，他致力于美国普通教育和教育改革的领导工作。在大量调查研究的基础上，于 1959 年和 1963 年分别出版了《今日美国中学》和《美国师范教育》。这两本书成为美国 20 世纪 60 年代教育改革的指导性文献之一，对当时美国的教育理论和实践产生过相当深远的影响。——译者注

^② 专业知识是指教学方面的专业知识，而非通常所认为的学科方面的知识；专业教育自然也是指有关教学方面的教育，即教师教育，而非学科方面的教育。——译者注

法类课程所传授的知识是否果真能被初任教师运用，这个问题一直困扰着善于思考的教师教育批评者和教师教育者。关于教学知识基础（knowledge base for teaching）的最新研究（Reynolds, 1989; Shulman, 1987），已经引发研究人员对教学知识的本质及其来源进行深入研究的激情。

关于教师学科专业知识（Shulman, 1986a）的研究，揭示出学科教学法知识——在学校中教授某一具体学科所需的知识——是中学教师知识构成的核心部分。从合乎逻辑的角度来说，教师教育中的学科方法类课程是最可能帮助准教师形成与发展他们的学科教学法知识的。专业知识与教师培养之间的这种逻辑联系，为我们研究作为教师知识来源之一的教师教育提供了出发点。

本书所报告的研究不仅考察了初任教师在英语学科方面的学科教学法知识的本质，而且研究了具体学科的教师教育课程对毕业生形成关于教学知识与信念所可能起到的作用。就像教师知识领域的许多最新研究一样，本研究运用案例比较法，以探究英语教师的学科教学法知识的本质和来源。为了揭示专业知识与专业教育之间的关系，在研究中将教师分成两类进行对比研究，一类是三位没有接受过专业培养的初任英语教师，另一类是在大学第五年接受教师教育的三位毕业生，他们拥有很强的英语学科专业背景。通过将接受过专业培养和未接受过专业培养的两类教师进行对比，本研究试图从中了解，当教师已经拥有很好的学科专业知识背景时，具体学科的学科教学法类课程是否具有价值；如果具有的话，价值又体现在哪里。为了对最有可能传授英语学科教学法知识的各类课程进行细致而深入的分析，本研究还对教师教育中学科教学法类课程的内容以及毕业生是如何运用这些内容的问题进行了探讨。

本研究对六位新手英语教师进行了案例分析，在附录一中对研究的设计作了详细的描述。本研究的案例使用了五套结构型访谈资料和课堂观察资料，重点对英语教师的学科教学法知识进行探讨。访谈问题包括：教师的学科专业知识背景、他们关于中学英语教学目的的认识和观念、他们关于学生对英语理解的认识和观念、他们有关英语的课程知识以及这种知识和观念的来源等。其中有两个访谈是专门用来探究教师的学科教学法知识的。在一个访谈中，先让教师阅读一篇常见的课文，即兰德尔·贾雷尔所写的《旋转炮塔炮手之死》，然后要求教师谈一谈自己将如何向高中生教授这首诗；在另一个访谈中，要求教师编制假设的三堂高中英语课的教学计划。

鉴于有报告说职前教师仅具有一般的学术能力，本研究中的六位教师在很多方面代表的只是非典型的教师群体（Kerr, 1983; Schlechty & Vance, 1983）。他

们都很聪颖并受过良好的教育，而且在他们自己的学科专业领域也受到了很好的培养。六人当中的四人拥有名牌高校的文学学士学位，有一人即将从一所研究型大学获得文学博士学位，另一人起初学习英语专业，后又转到了新闻学专业。尽管这些教师很显然不具有代表性，但他们的故事为验证学习教学的“聪明人模式”（the bright person model）的假设提供了契机（Holmes Group, 1986），这个假设认为，一个拥有较好学科专业背景的聪明人，从教育学类课程中所获甚少。因此，教师的非典型性在研究关于教学知识的来源时反而具有理论上的优势。李·克龙巴赫^①曾说过，在对马和骆驼进行比较时，我们应该找马中之最和骆驼中之最，“我们不会找来两头骆驼，然后锯掉其中一头骆驼的驼峰”（1966, p. 85）。通过选择那些聪颖程度不相上下，并且在自己的专业领域受到过较好培养的教师，我们才能着手去探讨，如果有影响的话，教师教育对准教师学习教学的过程会产生什么影响。

本研究设计也包括对大学第五年的教师教育项目中的学科教学类课程进行案例研究，因为有三名教师是从此项目毕业的。通过对课堂的观察以及对教授和指导教师的访谈，本研究考察了教师教育课程的内容与毕业生所拥有的英语学科教学法知识之间的联系。正像这六名教师不具有代表性一样，这个教师教育项目从总体上来看也不具有代表性。这是一所著名的研究型大学的教师教育项目，这所大学具有严格的入学标准，而且这里的教授在他们的学科专业领域和教学方面都是相当杰出的。这个教师教育项目强调中学教学的学科特性，要求学习学科方法类课程和学科内容方面的选修课。需要再一次指出的是，这项教师教育项目的非代表性具有理论优势。如果未来的教师，在这样一个力量很强的教师教育项目中所获得的学科教学法知识与没有接受过教师教育的同伴相比没有多大差别的话，那么，就难以证明教师教育课程是教学知识的重要来源。

本书想达到以下几个目的。第一个目的是更加详细地界定和描述中学英语学科教学法知识的性质。第二个目的，也是更为核心的目的，就是探究这种学科教学法知识与具体学科教师教育课程之间的关系。对六位教师的案例研究，可以帮助我们理解教师用什么来建构他们的学科教学法知识，以及教师教育中学科教学类课程的作用。最后，通过对没有经过正式教师教育而学习教学的教师进行案例

^① 美国著名心理学家，曾当选美国心理学会主席、国家科学院院士，在测验理论、教育评估等领域贡献颇丰，他发展出的克龙巴赫系数已成为检验心理或教育测验可靠性的重要指标。——译者注

研究，以便对下面这个假设提出质疑：教师开始从事教学时，学科专业知识足以担当初始专业知识角色；课堂经验本身可以起到教师教育的作用。

第一章开篇通过对《哈姆雷特》的两种教授方式进行对比，以引出本书的主题。然后对学科教学法知识以及其可能的来源进行了回顾与评述。

第二章和第三章研究六位初任教师的案例。第二章阐述没有接受过专业培养的三位教师的案例。第三章介绍接受过教师教育的三位教师。这些案例描述了他们在英语方面的学习背景、他们进入教师职业的情况、他们教学的环境，以及他们对英语教学的认识与观念等。每一个案例都是以对这个教师的特点的描述而结束的。

为了保护隐私，所有教师的名字都是化名，而且一些有可能泄漏个人信息的细节性描述也都被删去了。但作为一种记忆策略，在为这些教师起化名时，对于没有接受过正式教师教育的教师使用了单音节的名字，而对于接受过教师教育的教师则使用了双音节或多音节的名字。^①

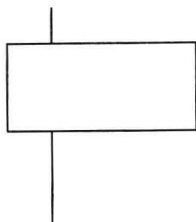
第四章对六位教师关于中学英语教学目的认识和观念、他们的课程知识以及他们关于学生对英语理解的认识等进行了案例交叉的综合分析。这种分析既利用了先前的案例研究，又引入了有关这些主题的附加资料。

第五章首先详细描述了“英语课程与教学”的第一次课。这一描述引入了很多有关学科教学类课程的内容与教学等方面的主题，这些主题贯穿于整个第五章的叙述中，并对毕业生产生了很大的影响。这一章的结论部分则把这一课程置于几种分析框架下来思考有效的教师教育。

第六章描述了此项研究对有关教师教育的政策、实践和研究的启示。并在总结中提出，在我们建构关于专业知识与专业教育之间关系的认识与理解时，可以从对于可能之事（the probable）的描绘和关于可能性的想象中学到些什么。

① 在案例教师中文译名中，对没有接受过正式教师教育的教师使用两个字的中文译名，而对接受过正式教师教育的教师则采用三个字的中文译名，以此方便区分与记忆。

——译者注



致 谢

我是最早认识到知识探究活动中“个体理性存在局限性”的人之一。一路走来，如果没有很多人的帮助，我是不可能完成这本书的。

我首先要感谢的是斯宾塞基金会对此项研究的支持，尤其是在研究的最关键时期，他们给了宽裕的时间。也要感谢那些参与此项研究的教师们，第一年教学是最紧张的时期，但他们仍抽出时间与我交谈，并欢迎我进入他们的课堂，如果没有他们的帮助，这项研究是不可能完成的，我衷心祝福他们。

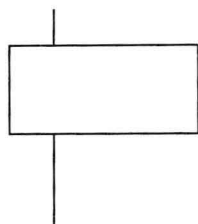
还要感谢阿瑟·阿普兰比、拉里·卡宾、艾尔弗雷德·格罗门，在此项研究过程中，他们给予了积极的鼓励和重要的建议。他们不仅为本研究提供了大量反馈意见，而且还以学者和教师的身份为我们作出了榜样。要感谢沙伦·菲曼·南姆斯，她在遥远的异地也为此项研究作出了重要贡献；感谢哥伦比亚大学教师教育学院出版社的萨拉·彼得罗，在我们需要的时候及时提供了必要的帮助和积极的建议；感谢安·利伯曼，她始终如一地给予我关怀并支持我的工作。

特别感谢李·舒尔曼，他热心地引领我进入教育研究领域，并在我读研究生期间，给予了精心的栽培、指导和激励。他教给我如何生活和工作，他的睿智和远见卓识使我受益匪浅。

感谢在漫长的写作和修改过程中鼓励和支持我的朋友们和同事们，感谢他们中肯的批评、宽容的理解和真诚的祝贺，他们是：德博拉·鲍尔、芭芭拉·贝内特、罗德·卡尔夫、南斯利·哲克、雷切尔·胡珀、盖尔·詹森、斯蒂文·克尔、路易斯·卢夫伯娄、沃尔特·帕克、凯西·琳斯达夫、杰克·斯米德珀斯纳、朱迪·舒尔曼、肯·斯朗特尼克、詹克林·泰德、希拉·万棱沙、苏珊娜·威尔森、萨姆·温伯格和彼得·金。还要特别感谢安娜·里彻特，她非常细心地阅读了此书的草稿，给了我真诚的批评和无价的友谊。

没有我家人的爱与支持，我也不可能完成此书。我的兄弟姐妹热心于我的研究并参与到我的工作中来。在整个研究的过程中，泰比尔和艾伦·卡恩给予了许多的帮助。我的父母，福勒和摩西·格罗斯曼激励我追求学术生涯，支持我建立自己的家庭。他们的鼓励和日常的帮助，使我在家庭与事业间找到了平衡点，并从中体验到无比的快乐与享受。

最后，感谢我的丈夫：戴维·卡恩，感谢我的孩子：本杰明、丽贝卡。戴维不渝的爱和无尽的支持伴随我完成这一工作，我向他表示无限的感激；本杰明、丽贝卡用他们的热情和爱鼓励着我，感谢他们无尽的耐心。



目 录

序	1
前言	1
致谢	1
第一章 关于《哈姆雷特》两种教授方式的故事	1
一、教师知识的界定	3
二、学科教学法知识的发展	10
三、小结	16
第二章 在工作中学习	19
一、杰克：主修英语专业的教师	19
二、兰斯：学者型教师	29
三、凯特：从剧场走进课堂的教师	41
四、编制教学计划：回顾还是反思	51
五、知识、信念与教学情境	52
第三章 从教师教育中学习	54
一、斯蒂文：通过课堂教学来提升自己	55
二、瓦尼莎：从新闻专业到教师教育专业	66
三、米盖恩：打开学习之门	76
四、为学生学习制订计划	86
五、小结	86

第四章 学科教学法知识的来源	87
一、为什么教英语——对学校英语学科的认识	87
二、应该教些什么——课程内容的选择与组织	98
三、教学对象是谁——学生们对英语的理解	105
四、对学生能力和动机的假设	111
第五章 回溯与探问：教师教育课程的作用	115
一、英语课程与教学：上课的第一天	115
二、原理指引下的实践：理论与实践的结合	119
三、教师教育方案的特征	131
四、小结	134
第六章 关于可能性的意象	138
一、替代性教师资格途径的意义	138
二、专业知识与专业教育	140
三、教师教育的政策与展望	143
附录一 研究方法	145
附录二 访谈提纲	156
附录三 推荐书目	162
参考文献	164
译后记	174

第一章

关于《哈姆雷特》两种教授方式的故事

杰克和斯蒂文，两位初任英语教师，都准备在他们十二年级^①的英语课中教授《哈姆雷特》一课。杰克用了七周的时间来教授这部戏剧，他希望学生能够从中体会到该剧中各个主题之间的相互联系，并掌握进行文本分析所需的各种技巧，也就是杰克自己所称的“对文艺作品各部分进行精细分析”的技巧；杰克还希望学生能够理解该剧语言的“威力与美妙”。在课堂上，他引导学生逐字逐句地阅读与分析作品，并重点关注该剧的语言是如何表达主题的，以及该剧是如何反映社会生活的。他给学生留的作业有：在课堂上分析一段独白，记忆和背诵剧中一段经典独白，就该剧中任何一个主题写一份五页的论文，外加一次单元末的考试。下面是单元末考试中的一个问题。

我们花费了很多时间来探讨《哈姆雷特》一剧中语言的复杂性问题，诸如口才、表达方式等词汇经常被提及。请展开来阐述一下语言在《哈姆雷特》一剧中的重要作用。莎士比亚是怎样处理语言的？哈姆雷特是怎样使用语言的？“语言”与“行动”是如何对应与互动的？哈姆雷特这一角色是如何使用语言以达到“行动”的效果的？从总体上来看，为什么语言主题在这

^① 美国的中小学学制一般分十二个年级，而高中则包含最后四个年级（九年级到十二年级，相当于中国的初三到高三）：九年级对应的是高中一年级（Freshman），十年级对应的是高中二年级（Sophomore）、十一年级对应的是高中三年级（Junior）、十二年级对应的是高中四年级（Senior）。——译者注

部剧中如此重要？

尽管杰克感觉到学生并没有完全体会到该剧语言的美丽，但他相信，通过七周的学习，他们已经理解了该剧的主题。

另一位教师斯蒂文则是用了两周半的时间来教授这部剧。他希望帮助学生认识到哈姆雷特所面临的困境与学生在自己的生活中所遇到的一些难题有某种联系，从而激发起学生对该剧以及对莎士比亚作品的兴趣。在开始《哈姆雷特》这一单元的授课时，斯蒂文并没有提及该剧，而是向学生提问：如果他们的父母离婚了，并且他们的母亲突然开始与另外一个男人约会，他们的心情会是怎样的？在要求学生写下他们对这一情况的反应之后，斯蒂文又“提出了一个新的设想”，他要求学生想象一下，如果他们母亲的新任男朋友已经侵占了他们父亲的职位，并且“据说他与你们父亲的被解职有某些关系，你虽不能完全证实这一点，但确有几分相信这是真的”。斯蒂文再一次要求学生写下他们的感受。在做了这番铺垫之后，斯蒂文接着让学生思考一下这个问题：设想一下，达到什么样的程度，你们才会想去把那个男人杀了。学生又一次写下了自己对这个问题的回答。直到此时，斯蒂文还是没有提到“哈姆雷特”这个名字，当他明确告诉学生他们将开始学习《哈姆雷特》一剧时，他试图将离婚与谋杀这两个情节联系起来，以此导入《哈姆雷特》的故事情节。

我说：“好的，现在我们将开始阅读这样一本书，这本书就是讲述这样的一个人以及他的家庭破碎的故事。情况稍微有点不同，它不是离婚的故事，但他真的很困惑，不知道该怎么办。”我随即向学生宣布，这就是《哈姆雷特》，并且稍微再深入一点，基本上就是使学生对剧情有一个比较粗略的了解。

在这一单元中，斯蒂文给学生放映了该剧的录像片段，并在观看录像前还要求学生阅读剧情概要。在对录像进行讨论时，斯蒂文努力穿梭于该剧与学生亲身经历之间，以“缩小哈姆雷特的问题与学生自己问题之间的距离”。在此过程中，学生们并未阅读剧本。在单元末，斯蒂文要求学生写出一篇论文以替代单元考试，他要求学生选择哈姆雷特的一种个性特点，阐释一下这一个性特点在今天的人们身上是怎样表现的。斯蒂文要求学生从课文中找到支持他们观点的论据。全班学生花费了一周时间来准备和写这篇论文，他们利用课堂上的时间进行小组讨