



教育部人文社会科学重点研究基地重大项目成果丛书

Publication Series: MOE Supported Projects of Key Research Institutes of Humanities and Social Sciences in Universities

语言文学类 Linguistics and Literature

中国高校英语教师 教育与发展研究

吴一安等 著

外语教学与研究出版社



教育部人文社会科学重点研究基地重大项目成果丛书

中国高校英语教师 教育与发展研究

吴一安等 著

外语教学与研究出版社
北京

图书在版编目(CIP)数据

中国高校英语教师教育与发展研究 / 吴一安等著. — 北京: 外语教学与研究出版社, 2008.5

ISBN 978-7-5600-7573-0

I. 中… II. 吴… III. 高等学校—英语—教师—师资培养—研究—中国
IV. G645.1 H319

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 075643 号

出版人: 于春迟

责任编辑: 王苗苗 杨书旗

封面设计: 杨立新

出版发行: 外语教学与研究出版社

社 址: 北京市西三环北路 19 号 (100089)

网 址: <http://www.fltrp.com>

印 刷: 北京双青印刷厂

开 本: 787×1092 1/16

印 张: 36.75

版 次: 2007 年 12 月第 1 版 2007 年 12 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-5600-7573-0

定 价: 58.90 元

* * *

如有印刷、装订质量问题出版社负责调换

制售盗版必究 举报查实奖励

版权保护办公室举报电话: (010)88817519

物料号: 175730001

序

《中国高校英语教师教育与发展研究》是教育部人文社会科学重点研究基地重大项目的一份结项报告，经全国哲学社会科学规划办公室组织专家鉴定通过，现正式出版。作为英语教育界近年来的一项重大科研成果，我对此表示热烈的祝贺，并为自己在拜读过程中所获得的教益致以衷心的感谢。

本项目课题组由中国外语教育研究中心吴一安教授领衔，有南北10所大学和教育机构的23名英语教育专家共同研究，可谓呕心沥血之作。这些研究者经过不懈的努力，在搭起本报告背景篇、专业素质篇、在职发展篇和职前教育篇4大部分的总框架后，一砖一瓦地完成了12个子课题。本书基本上覆盖了有关我国高校教师教育发展的主要方面。

本项目的选题一方面体现了胡锦涛总书记等中央领导对教师作用的重视，另一方面结合外语教育的特点，提出了“构成外语教育的基本要素是外语教师、学生、外语和教学环境”，而其中则以教师为主体。这一认识很重要，因为我国当前在外语教育中宣传“习得”、“以学生为中心”、“自主性学习”等先进理念时，对教师作用却谈得不够，研究较少，以致在业内造成某些困惑。本报告的出台可以使人们更全面地应对外语教学改革，并处理由此出现的相关问题。

参与本项目的研究者在工作中非常注意采用对立统一的辩证方法。这表现在理论与实践的统一，演绎法与归纳法的统一，定性与定量的统一，国际化与本土化的统一。第一部分“背景篇”实际上是在教师教育发展理论方面，对国外的和国内的研究做了系统的综述，在其余各部分和章节中也首先对理论做了梳理工作。与此同时，研究者非常注意实地调查，掌握具体数据：如对高校外语教师发展需求的研究，依据的是6大自然区域49所院校的教师的920份问卷（第40页）；关于优秀外语教师专业素质的调查材料来自21个省市36所大学213名教师的信息（第92页）；还有2003年的“南京项目”（第226页）；外语师范学院的调查取样来自6个地区12所大学1012名学生（第四部分）。为出色地完成本项目，研究人员分别编制和绘制了63个表格和45个图

示,既方便了读者的阅读和理解,又充实了本研究材料的科学性和可信性。

在这个基础上,本项目清楚地、出色地回答了以下3个问题:(1)外语教育应该具备什么样的专业素质?具体地说,需要什么样的职业观和职业道德、外语教学观、外语学科教学能力、教师学习和发展观?(2)我们应该怎样有效地培养和发展外语教师的专业素质?这涉及教师阶段性的专业发展、内因和外因及其关系、外语课程的改革、外语教师的进修,等等。(3)如何抓好高等师范职前教育?这需要探索先进的教育理念、新课程的设置、教学内容与方法的改进、教材编写等。所有这些,对我国高校英语教师教育和发展具有重大的应用价值。推而广之,这项成果对我国外语教师的教育和发展工作起了先走一步的示范作用。

从理论到实践,从实践回归到理论的升华,这是本报告的一大突破。在我国外语教学理念和方法上,一般引进国外的多,自主创新的少,其弊病是对引进的理论常会轻易肯定,对已有的理论和方法常会轻易否定,对在中国环境下如何教授英语和培养教师欠考虑,对中国英语教师如何在国际学术界上提出自己的品牌理论不敢奢想,大有温良恭俭让之风。如今本报告中所汇报的浙江师范大学吴宗杰教授等人的 RICH 课程实践和教师发展(第7,8章)的成果是值得称道的。多年来吴宗杰教授和他的同事们一直在这个领域辛勤耕耘,可谓皇天不负有心人^①。尽管这个理论框架庞大,有待完善,但我为这可喜的第一步叫好。我也注意到本报告在第11章中汇报了体验式学习理念及其循环模式。我曾经尝试在 Google 上检索这方面的材料,结果发现这方面的工作有不少就是中国学者和出版机构进行的,有的已列入我国哲学社会科学第十一个五年计划的重点项目。可见本报告具有很高的学术价值。

在我们庆贺本项目所取得的重大成就时,我期待着本课题的研究者乘胜追击,向纵深发展。例如,本报告的研究对象是中国高校英语教师,但从中国高等院校师资队伍的结构来看,有不少来自非师范院校,而且

^① 吴宗杰,黄爱凤等,外语课程与教师发展——RICH 教育视野,安徽教育出版社/人民教育出版社,2005年9月。

是具有博士、硕士学位者，因此单靠在师范院校中进行职前教育是不够的。如何对非师范院校毕业的教师进行职前教育是一个值得研究的问题。国外往往要求这样的毕业生在从事教师职业前首先要攻读一个教育学的证书。在中国尽管宣传了多年的复合型人才培养，一些外语院校的领导的兴趣点往往是设置经济、财贸、新闻、外交、旅游等第二专业课程，很少为英语专业学生提供外语教育学的课程。又如，从报告的内容看，对教师掌握现代技术知识的要求似乎谈得不多。2006年7月21日在国外的一则报道中有这么一句话，值得深思，“对教师和他们使用技术的最新调查表明，在职业发展所投入的小时数，课堂中对技术的综合应用，和学生成绩的提高存在着正相关。”（译文）^①

雄关漫道真如铁，而今迈步从头越。谨在这里预祝他们取得更多新的成就。

胡壮麟
2007年岁末

^① Brumfield, Robert, Teacher development key to tech success— Survey confirms importance of professional development to technology integration. eSchool News Online.

导 言

“中国高校英语教师教育与发展研究”是教育部人文社科重点研究基地“北京外国语大学中国外语教育研究中心”承担的教育部人文社科重大科研项目(01JAZJD740010),于2001年12月立项,历时5年。本书所呈现的是该项目的主要研究成果。本文简要介绍本项目的研究背景、目的、构思、方法和研究队伍,提炼所取得的成果,解读其意义和所带来的启示。

第一节 外语教育的基本要素

外语教育的基本要素是什么?简言之,构成外语教育的基本要素是外语教师、学生、外语和教育(含教学,以下同)环境。教师是教育的主体,是使教育得以实施的最主要社会力量,特别在我国当前重要历史转折时期,“振兴民族的希望在教育,振兴教育的希望在教师”^①;相对学生的学习而言,教师又是教学的主导,教导学生如何学习。学生是外语学习和外语教育的主体,他们的全面成长和专业成长是外语教育的主要关注。外语是教师教和学生学的对象,可称为“客体”;但语言承载文化(Burke et al., 2000),是思维的重要介质(Vygotsky, 1962; Carruthers & Boucher, 1998),教语言、学语言过程中目的语的角色并不被动,它参与其使用者思维的构建,潜移默化地影响着教师和学生(如:高一虹等, 2003)。教育环境是外语教育和教学的依托,教师、学生、目的语既是构成环境的重要因子,直接作用于教学环境,又反过来受到环境的制约和/或激励。

外语教师之所以能够主导外语教学,首先是由于他们对所教外语的精良把握;然而,外语教师的主导作用,却主要体现在他们在探索性教学(Allwright, 2003)过程中把握自己、学生、外语和环境,不断追

^① 袁贵仁,我国教师教育迫切需要研究的若干问题,《中国教育政策评论》2002年第1期,第2页。

求四者之间的最佳磨合,以达到启导学习者全面成长、有效学习外语之目的。不容置疑,外语教师肩负着重任,教师职业对教师的要求是极高的。

第二节 为什么要研究外语教师?

纵观以往数十年围绕外语教学开展的研究,语言学界、应用语言学界对语言,特别是对英语的研究成果累累(参见 Brown, 2005; Quirk et al., 1985; Davies & Elder, 2003)。心理学、心理语言学和第二语言习得领域对学习的性质和语言学习过程的研究,使我们的认识正在逐渐靠近语言学习的本质(参见 Vygotsky, 1978; Wadsworth, 1978; Williams & Burden, 2000; Doughty & Long, 2003; Lantolf, 2006 等)。然而,截止到上世纪 90 年代初,语言教育领域的科研存在两个明显的薄弱环节,即语言教师和语言学习环境的研究。语言教育研究领域正以积极的态势开展对于语言教育环境、特别是社会文化理论与认知的研究(参见 Wells, 1999; Lantolf, 2000; 王初明, 2007)。关于语言教师,特别是外语教师,一方面,教师在语言教育中的重要性不容置疑;而另一方面,语言教师教育与发展研究的理念陈旧(参见 Freeman & Johnson, 1998; 刘学惠, 2005),数量匮乏,反差极大。在我国外语教育界,教师教育与发展的系统性研究刚刚起步。外语教育研究领域的发展本身要求我们重视外语教师和外语教师的专业发展研究。

我们关注和研究外语教师更为直接的动因,源于我国社会经济正在发生的深刻变化和跨入新世纪以来国际间合作与竞争并存日趋明显的走向。时代的变化孕育着新的时代精神和教育理想,而新教育理想之核心是“新人”。我国教育界著名学者叶澜把时代变化高度概括为“人类在时间维度上取向的重要变化”,指出新时代精神是“重视未来、强调发展、立足变革”,并从“认知能力、道德面貌和精神力量”3个维度、对内和对外两个方面概括新时代新人的形象^①。相比而言,以认知发展为主要目标和导向的我国传统教育,已不能完全适应新的时代精神,难以培养出新人,必需改革。在外语教育领域,我国教育部发起并领导的基础

^① 叶澜,时代精神与新教育理想的构建,选自钟启泉等著《解读中国教育》,科学出版社 2002 年版,第 3 - 12 页。

教育外语课程改革（教育部，2003；2004a）和高校外语课程改革（教育部，2004b），正是响应转型时代呼唤的举措。然而反思改革的历程，既有可喜的成就，也有“先天”不足：对准备教师的工作重视不够。

外语教育改革进程中的现实和我们多年的教学实践和经验十分有力地说明，教师是改革的最重要媒介（agent）。著名课程学学者 Stenhouse 有句名言：“把握改革关键的是教师，而不是别人”（作者译文）^①。很难想象，尚未理解当今时代精神和教育改革必要性的外语教师能够理解和实践当前的外语教育改革。改革要想取得预期成果，作为教育者的外语教师需首先教育自己和接受再教育。研究外语教师、探究和推动外语教师教育与专业发展，是当前课程改革的需求。

本项目起始于一项规模性高校外语教师需求调查（周燕，2005），研究结果表明，我国广大高校外语教师有比较强烈的自身发展需求。繁重的教学负担和非正常的教学环境（如大班上外语技能课），使得不少外语教师面临极大压力，感到无暇充电，但广大外语教师意识到自己需要提高，渴望进修机会。上世纪 90 年代中期开始，教育部高教司、高校知名外语 / 教育出版社相继开办了规模性骨干外语教师和普通外语教师培训班，通过主管部门和社会力量的投入，一批又一批外语教师冒着酷暑求知求学，成为高等教育一道引人瞩目的风景线，开创了近四十年高校外语教师暑期在职进修的先河。然而，以讲授和示范教学为主要形式的教师培训，后效如何？并没有见到认真的研究。教师进修在教师发展中的作用何在？它究竟能够解决什么问题？它是教师专业成长的唯一途径吗？进一步追问下去，我国的外语教育需要什么样的教师？外语教师怎样才能够在专业上成长起来？外语教师成长的规律性、特点和成因是什么？如何能够有效地促进外语教师的职业成长？等等。迄今为止，针对这些关键问题所进行的研究甚少。而要真正解答这些问题，必需进行系统的实证探究，以求最终把握外语教师发展的目标、特点、规律、成因和机制，建构教师教育的依托和理据。我们的研究项目就是以此为出发点的。

^① Lawrence Stenhouse, Research as a basis for teaching. In J. Rudduck & D. Hopkins (Eds.), *Research as a Basis for Teaching: Reading from the Work of Lawrence Stenhouse*. Heinemann, 1985, title page inside the book (扉页).

国际上教师专业化运动和教师教育自身发展的需求,为本研究提供了良好的研究环境,为我国与国际教师发展研究接轨搭建了桥梁。国内普通教育研究,特别是新世纪前后的基础教育研究对本课题有重要启示(如钟启泉等,2000;叶澜等,2001;袁振国,2002;陈向明,2003)。简言之,在本项目启动时,国内外教师教育与发展领域的研究已经走出狭隘的教师知识观和行为主义发展观的束缚;认知理论、建构主义、人本主义、解释学哲学和方法论,Dewey(1933,1938,1958,1961)、Schön(1983)等人的教育哲学理论,使我们为许多熟悉的教育现象找到了理性归宿,极大地增进了本研究的可行性。

第三节 研究目的

作为我国首项探究外语教师教育与发展的规模性、实证性研究,本课题旨在探究3个基本问题:1)我国高校外语教师应该具备什么样的专业素质?2)我国高校外语教师是如何养成/发展其专业素质的?3)我国高等师范职前外语教育的现状和改革方向是什么?

第一个问题涉及外语教师的发展目标导向问题。第二个问题关注外语教师发展,即如何有效地促成外语教师专业发展的问题。第三个问题涉及到我国职前外语教师教育的现状和改革问题。

我们把职前外语教师教育作为一个重点,这是因为:第一,职前教育和在职发展一脉相承;第二,尤其是在我国,师范教育已经形成自己的体系,是培养未来教师的重要的基地,其教育质量直接影响基础教育的质量;第三,目前高等师范院校正在经历的定位转型有可能掩盖传统外语师范教育中存在的问题。外语教育改革应该首先从外语教师教育改革抓起。

第四节 研究框架

一、子课题

本课题由相对独立而又具内在联系的4组共12个子课题构成,它们是:

第一组 背景

- 1) 外语教师教育与发展的概念重构和研究进展 (第一章)
- 2) 教师教育与发展的研究方法 (第二章)
- 3) 我国外语教师发展需求调查与研究 (第三章)
- 第二组 专业素质与专业发展 (共时研究)
- 4) 优秀外语教师课堂决策个案研究 (第四章)
- 5) 优秀外语教师的专业素质及其发展研究 (第五、六章)
- 第三组 在职专业发展 (历时研究)
- 6) 浙江师大外语课程改革与教师发展研究 (第七、八章)
- 7) 河北大学公共英语部英语教师校本培训研究 (第九章)
- 8) 英语课程改革与青年教师成长研究 (第十章)
- 9) 全国高校暑期专题式英语教师培训研究 (第十一章)
- 第四组 职前教育
- 10) 我国外语教师职前教育调查与研究 (第十二章)
- 11) 我国外语教师职前课程研究 (第十三章)
- 12) 海南师大外语教师教育课程的改革探索与反思 (第十四、十五章)

二、子课题内容及其之间的联系

“背景”组的子课题为本课题的开展提供了重要背景知识：第一，“业内”研究理论与实践背景和研究进展；第二，基于世界观的方法论和具体研究方法方面的铺垫；第三，基于全国范围实证性调查的我国外语教师专业发展需求。

“专业素质与专业发展”组的子课题聚焦于优秀外语教师，意在探究优秀外语教师的专业素质，进而构建外语教师专业发展的目标框架与内涵，同时探究优秀教师发展的规律、阶段性特点和成因。子课题4的多例个案研究，透过优秀英语教师的课堂行为和行为决策，探究以教师认知 (teacher cognition) 为核心的外语教师个人理论构成，为子课题5的优秀外语教师专业素质构建在概念层次定位上提供了重要参照：专业素质虽然体现为教学行为，但源于教师认知。两个子课题有关优秀教师素质和发展的成果相互支持。子课题5基于规模性共时实证研究，一个重要意义在于这类研究结论的普遍性和代表性，然而共时研究的先天不足在于它难以深刻揭示事物的发展过程。由于本项目的一个重要目的是认识外语教师专业发展过程，历时研究尤为重要。

“在职专业发展”组的子课题遵循历时研究的方法，重点探究两个方面的问题：第一，在职外语教师发展及其过程带来的启示；第二，如何有效地组织在职外语教师的进修。教师发展意味着教师素质的提高，因此在这组研究里，教师专业素质寓于发展过程之中。与第二组子课题相比，“专业素质与专业发展”进行的是共时研究，通过一次性的规模调查或多案例一次性观察收集研究素材，研究结果带有普遍性；而“在职专业发展”进行的是过程研究或“历史/历时”研究，每一个案例从起始到过程到终结或研究结束时，都在课题组的研究范围中，这类研究的特点是细腻、有深度、解释力强（陈向明，2000）。

例如：子课题5（第六章）的一个调查结果是：“教师专业发展是个长期的，逐渐进步的过程，是在探索性、反思性教学实践中成就的”；该调查结果的主要依据是共时性访谈素材和开放型问题素材，是优秀教师追溯自己从教的历程后得出的共同结论。而子课题6（第七、八章）研究了一组外语教师长达10年的课程改革历程，记载了其间在教师身上逐渐发生的阶段性变化，深刻而细腻地揭示了教师发展过程的规律、特点、致因和促成机制，并使之更加透明；子课题7研究了一个大学外语教学单位的领导数年来如何通过建立“校本培训”的教师发展机制，营造了团结、互动、积极向上的教改氛围，促进了外语教师教学理念的更新，带动了整个教学单位的教学与科研；而子课题8通过对一个课程改革小组教学探索的研究，揭示了教师学习共同体机制、探索性反思性教学和专家教师在青年教师专业成长中的关键作用。这3项历时性个案研究都关注教师发展的过程，但侧重点不同，所得结论与子课题5有关外语教师发展的研究成果相互印证，所揭示的教师发展机制、特点和成因因其根植于特定的历史和现实环境而更加丰满和深刻，更具说服力。子课题9深入考察了外语教师在职进修的一种最常见模式，即暑期专题式短期培训，揭示了这种普及性模式所带来的挑战和应对挑战的关键所在。

有关外语教师专业素质、外语教师知识及其专业发展的研究成果，为“职前教育”提供了理论与实践导向。“职前教育”组的子课题旨在探究我国高校外语师范教育的现状和改革。研究表明，职前外语教师教育的现状不能适应我国经济和社会发展的需求，必须改革。职前和在职外语教师教育与发展有着共同理念和远程目标，它们的区别在于各自处

于教师发展历程的不同阶段。

三、课题组

本项目的成果是课题组全体成员数年来付出的努力的结晶。课题组由 23 名研究者组成，分别来自以下 10 所大学或教育机构：

北京外国语大学	吴一安、周燕、张莲、王薇
北京师范大学	王蔷、田贵森、武尊民、钱小芳、袁邦株、马欣、 陈则航
浙江大学	吴宗杰
浙江师范大学	黄爱凤
海南师范大学	韩刚、王蓉、李庆
南京师范大学	刘学惠
河北大学	郭书彩、韩红梅、李英
北京林业大学	曹荣平
香港大学	王文峰
人民教育出版社	陆锡钦

第五节 研究思路和方法

本课题的研究目的决定了其实证性研究的思路。前人的研究、相关理论性探讨、研究者的理论知识和实践经验以及本项目部分调查的预测，均对本研究的构思、部分工具的研制和调研过程产生影响；然而，外语教师是有生命、有思想的“人”，处于动态的社会与教学环境之中，这决定了研究的复杂性。本课题关注的重点是教师认知及其发展变化，有其难以预料的一面。因此，研究过程体现演绎法和归纳法思路的有机结合 (Wengraf, 2001)。相比而言，在 10 个子课题的实证性研究中 (1、2 不在其中)，有些在更大程度上遵循演绎法思路，如子课题 4，多数则在不同程度上更侧重归纳法思路，如子课题 7、9。

研究目的决定研究方法。在方法的选择上，本课题偏重质的研究方法，这是因为本项目的最大关注是外语教师 (含职前)，是生命的成长，其本质是人文的、社会性的，追求真实性和对所观察现象和话语的理解。我们运用的方法有：问卷 (Likert 量表、开放式)、访谈 (面对面、电

话、个人、小组)、个案研究、叙事研究、课堂实录、课堂观察(参与式、非参与式)、教学日记、文本研究等。各子课题据既定研究目的确定研究方法。由于教师研究的复杂性,多数研究者同时采用两种以上质的研究方法,寻求对所研究问题多角度的认识和理解,避免片面性、局限性。一些课题把定量研究方法和质的研究方法结合起来,以达到研究目的(如子课题3、12)。

第六节 主要成果

一、专业素质

(一) 专业素质框架

在对我国高校36所大学的213名优秀英语教师进行调查研究的基础上,本项目首次构建了中国高校优秀外语教师专业素质框架及其内涵(第五章)。该框架建立在教师认知和教师能力的概念层次上,由4个维度构成:1)外语教师职业观和职业道德;2)外语教学观;3)外语学科教学能力;4)外语教师发展观。外语教师的专业素质虽然表现为课堂行为(含话语),却是教师学科教学知识和能力的体现,受外语职业观与职业道德、外语教学观的主导,是教师长期在教学实践中不断学习如何教外语的结果;而优秀教师的专业发展观引导他们在教学中不断进取,又反过来促使其职业观、职业道德、外语教学观和外语学科教学能力进一步明确、发展和升华,形成良性循环。本研究构建的我国高校外语教师专业素质框架,是立体和多维度的,维度之间相互渗透、相互支撑。

(二) 内涵

支撑素质框架4维度的是各个维度的内涵。基于研究素材,我们对素质框架内涵的解读如下:

“职业观和职业道德”包括:1)热爱外语教师职业,肩负“教书育人”的使命感;2)敬业、认真、责任心强;3)真心喜欢学生,关心、爱护、尊重学生。

“外语教学观”的内涵是:1)视学生为教学主体,重视对学生能力

和学习方法的培养；2) 视外语为符号体系和承载目的语文化的载体，视外语学习为知识建构和学习者人格化的过程；3) 外语教学折射出教师对课程、目的语、学生、外语学习规律、学习环境、课堂管理之间辩证关系的把握。

“外语学科教学能力”融通学科和教学两类知识(含技能)，学科知识是充分尊重和适合外语教学特点及规律的外语学科知识；教学知识是实践性知识，是充分尊重和适合外语学科知识特点的外语教学知识。据此，本项目在研究素材基础上提出由10项内容构成的外语学科教学能力(详见第五章)。

“教师学习和发展观”是指：1) 热爱教师职业是教师学习和发展的动源；2) 对知识不断追求、对教学不断反思的自我专业发展意识；3) 理论学习和研究性变革实践促进专业发展。

(三) 教师知识 (teacher knowledge)

教师专业知识含学科知识和教学实践知识，这是教育界普遍接受的观点，也是外语教育界接受的观点 (Freeman & Johnson, 1998)。我们的研究表明，在教师认知体系里，还有一类认知存在影响着教学，优秀教师专业素质框架中的职业观便属此类。Freeman(2002)提到的“精神生活”(mental lives)^①，林瑞钦提出的教育专业精神，即“愿教”^②，叶澜提出的专业理念，即“教师在对教育工作本质理解基础上形成的关于教育的观念和理性信念”^③，也应属这类。不过在我们的优秀教师专业发展观里，还有一种强烈的自我发展的意识，超出了以上归纳，这种意识支配教师不断进取，使专业发展不仅仅成为他们教学的需求，而且成为他们生命的需求。在这个意义上，教师的专业成长意味着生命的成长。

Habermas (1978) 曾根据人类对世界的主要关注和兴趣把知识分为3类：技术性的 (technical)、实践性的 (practical)、解放性的

^① Donald Freeman, The hidden side of the work: Teacher knowledge and learning to teach, *Language Teaching*, 35, 2002, p. 1.

^② 叶澜、白益民等,《教师角色与教师发展新探》,教育科学出版社2001年版,第230页。

^③ 同上。

(emancipatory)。相比而言,人类的技术性知识得到了较好的理解和归纳,传统教育着重传授的便是这类知识;对实践性知识的认识和研究起步较晚(如 Schön, 1983),教师教育与发展研究领域也是到了上世纪80年代以后,才重视对教师实践知识的探讨;“解放性”知识,至今似乎并未真正被许多教师研究者所认识。

如何理解“解放性”?马克思在《马克思恩格斯全集》第3卷中指出,“人的全面发展意味着自己真正获得解放,外部世界对个人才能的实际发展所起的推动作用为个人本身所驾驭”^①。据此,人的发展需要吸收外部世界能够推动其发展的积极因素,进而驾驭它们,与自己已有的发展因素共同发挥作用,达到自己的解放。在此意义上,人的发展就是人的解放,即“人发展成为人,人解放成为人”^②。当教师所从事的教育工作成为自己生命的重要组成部分,当外语教师完全驾驭了推动其发展的外部积极因素,摆脱了消极因素的束缚,外语教育就不再仅仅是职责,还是一种享受,是快乐(第七、八章);人/外语教师与环境高度和谐,并反过来积极作用于环境。

基于研究素材,我们对教师知识的理解,更靠近 Habermas 的宏观概括。研究素材进一步表明,优秀外语教师的外语学科知识和教学实践知识,在其实现教育目标的教学实践过程中达到高度融通,体现为他们所具备的外语教学观和外语学科教学能力;与之紧密相连的是他们在教学实践中形成的外语教育职业观、职业道德和专业发展观,两者皆已超出外语学科范围,折射出优秀教师对国家命运和人类社会的关注、自省的悟性和自我发展的意识和能力,而外语教学是他们养成和实践自己“解放性”知识的“田地”。在优秀外语教师的专业发展和其生命发展之间很难划出清晰的界限。

我们用“外语教师知识”的构念来表达我们的理解,该构念包含两个重要维度:一是外语学科知识和外语教学知识的融通,即“外语学科教学知识”,其特点是它的非客观性:教师的外语学科教学知识折射出他们的教学观和学科教学能力;二是“解放性”知识,“解放性”知识

^① 马克思,《马克思恩格斯全集》第3卷,1960年版,第286页,转引自张楚廷,《教育哲学》,第118—119页,教育科学出版社2006年版。

^② 同上。

的特点是精神的，涉及到教师的观念、态度、自省和发展意识、德行、境界、追求等，这类知识是教师发展所必需，也是人的发展所必需，是优秀外语教师专业素质和教师专业发展的重要基础。

我们提出的“外语学科教学知识”的概念，借鉴了 Shulman 的“pedagogical content knowledge”（PCK，文献中普遍译为“学科教学知识”或“学科教学法知识”）^①，是融通外语学科知识和外语教学知识的整合性知识；而与之不同的是，它涵盖 Shulman 的教师知识基础的 7 类知识，其中之一是 PCK。这是因为，在我们的语汇里，教学不仅指教学方法和课堂的组织与管理，教学还涉及到教学推理、课程（curriculum）知识、对学生的了解、以及与教育相关的社会文化知识。

确认“解放性”知识作为外语教师知识的重要构成部分，有大量的实证性研究素材作为支撑。普通观念中的教师知识二维观强调了学科知识和教学实践知识，却忽略了这样的事实：教师是富有生命力的人，他们所从事的是“教书育人”的事业，追求持续发展、不断自我更新是许多教师天经地义的职责，教师的自我生命活力和教师职业特点注定了他们的知识结构中有一类不可或缺的知识，借用 Habermas 的语汇，即“解放性”知识。

二、专业发展

（一）发展规律

研究表明，外语教师的专业发展是个长期的、逐渐进步的过程，是在探索性、反思性教学实践中成就的。教师专业发展的渐变过程孕育着质变和顿悟，典型的环境、人物、事件可以是质变和顿悟的催化剂，对教师的职业生涯产生关键性影响（第六、七、八、九、十、十一章）。

（二）发展阶段

对优秀外语教师的调查表明，和普通教师发展相似，外语教师专业发展具有阶段性：存活阶段（第 1、2 年）、巩固阶段（约在第 3、4 年）

^① Lee Shulman, Knowledge and teaching: Foundations of new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1987, p8.