

陕西师范大学教育学院优秀著作
SESNU EXCELLENT WORKS

教师教育者 教学能力研究

刘 鹏 著

JIAOSHI JIAOYUZHE
JIAOXUE
NENGLI YANJIU



陕西师范大学出版总社

教育部人文社会科学研究“教师教育者教学能力及其发展研究”项目资助（12XJA880002）

陕西师范大学教育学院优秀著作

教师教育者 教学能力研究

刘 鹏 著



陕西师范大学出版总社

图书代号 JC15N1223

图书在版编目(CIP)数据

教师教育者教学能力研究 / 刘鹂著. —西安: 陕西师范大学出版总社有限公司, 2016. 7
ISBN 978-7-5613-8320-9

I. ①教… II. ①刘… III. ①师资培养—研究
IV. ①G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 303609 号

教师教育者教学能力研究

JIAOSHI JIAOYUZHE JIAOXUE NENGLI YANJIU

刘 鹂 著

策划编辑 / 钱 栩
责任编辑 / 贾旭彪 钱 栩
责任校对 / 曹克瑜
封面设计 / 张安迪 金定华
出版发行 / 陕西师范大学出版总社
(西安市长安南路 199 号 邮编 710062)
网 址 / <http://www.snupg.com>
经 销 / 新华书店
印 刷 / 北京京华虎彩印刷有限公司
开 本 / 787mm × 1092mm 1/16
印 张 / 15.5
字 数 / 278 千
版 次 / 2016 年 7 月第 1 版
印 次 / 2016 年 7 月第 1 次印刷
书 号 / ISBN 978-7-5613-8320-9
定 价 / 39.00 元

读者购书、书店添货如发现印刷装订问题,请与本社高教出版分社联系调换。
电话:(029)85307826 85303622(传真)

目 录

第一章 缘起与构想:教师教育者教学能力研究之思	(1)
一、关注教师教育者教学能力问题的动因	(1)
二、教师教育者教学能力研究现状的审视	(8)
三、教师教育者教学能力概念的辨析理解	(38)
四、教师教育者教学能力研究的方法路径	(47)
第二章 要素与关联:教师教育者教学能力解构探询	(52)
一、以解构要素为目的的调查设计	(52)
二、首轮调查结果与统计分析	(61)
三、次轮调查结果与统计分析	(76)
四、教师教育者教学能力构成要素分析	(88)
第三章 系统与解读:教师教育者教学能力模型建构	(97)
一、教师教育者教学能力构成因素验证	(97)
二、教师教育者教学能力模型架构解读	(115)
三、教师教育者教学能力主要特征分析	(133)
第四章 现状与问题:教师教育者教学能力实然考量	(138)
一、以现状考察为目的的调查设计与实施	(138)
二、教师教育者教学能力的现实状况分析	(150)
三、教师教育者教学能力存在的主要问题	(181)
第五章 归因与对策:教师教育者教学能力发展路向	(193)
一、教师教育者教学能力影响因素的归因	(193)
二、影响教师教育者教学能力的显性因素	(200)
三、影响教师教育者教学能力的隐性因素	(209)
四、提高教师教育者教学能力的策略探寻	(216)
参考文献	(229)
后 记	(238)

图 表 目 录

图 3-1	“开展教学活动的能力”二阶因子标准化解路径图	(103)
图 3-2	“研究发展教学的能力”二阶因子标准化解路径图	(107)
图 3-3	“聚焦教学的影响能力”二阶因子标准化解路径图	(111)
图 3-4	教师教育者教学能力结构模型图	(116)
图 3-5	教师教育者教学能力示意模型图	(117)
图 4-1	教师教育者教学能力一级指标评价对比图	(167)
图 4-2	教师教育者教学能力二级指标评价对比图	(169)
图 4-3	教师学习者与初任教师在角色要求和期待方面的比较图	(171)
图 4-4	教师学习者与初任教师在核心能力群方面的期许比较图	(173)
图 4-5	教师学习者与初任教师在特殊能力群方面的期许比较图	(175)
图 4-6	三个群体对教师教育者教学能力各因素重要性的排序对比图	(178)
图 5-1	影响教师教育者教学能力的探索性因素分析碎石图	(198)
表 1-1	中国知网查询结果	(10)
表 1-2	百链外文检索结果	(10)
表 1-3	中国知网查询结果	(26)
表 2-1	德尔菲专家组成员构成表	(55)
表 2-2	接受访谈人员构成表	(55)
表 2-3	第一轮专家咨询表中因素重要性、归属类别适当性评价设计示例表	(66)
表 2-4	咨询专家积极系数表(首轮)	(67)
表 2-5	一级指标“重要性”的统计结果(首轮)	(67)
表 2-6	一级指标筛选界值表(首轮)	(67)
表 2-7	二级指标“重要性”的统计结果(首轮)	(68)
表 2-8	二级指标筛选界值表(首轮)	(69)
表 2-9	三级指标筛选界值表(首轮)	(70)
表 2-10	“一般教学能力”维度的三级指标统计结果(首轮)	(70)
表 2-11	“高阶教学能力”维度的三级指标统计结果(首轮)	(71)
表 2-12	“特殊教学能力”维度的三级指标统计结果(首轮)	(73)
表 2-13	关于教师教育者教学能力分类及特点体现情况的评定(首轮)	(74)

表 2-14	咨询专家积极系数表(次轮)	(79)
表 2-15	一级指标“重要性”的统计结果(次轮)	(79)
表 2-16	一级指标筛选界值表(次轮)	(79)
表 2-17	二级指标“重要性”的统计结果(次轮)	(80)
表 2-18	二级指标筛选界值表(次轮)	(81)
表 2-19	三级指标筛选界值表(次轮)	(81)
表 2-20	“开展教学活动的能力”维度的三级指标统计结果(次轮)	(82)
表 2-21	“研究发展教学的能力”维度的三级指标统计结果(次轮)	(83)
表 2-22	“聚焦教学的影响能力”维度的三级指标统计结果(次轮)	(84)
表 2-23	关于教师教育者能力分类及特点体现情况的评定(次轮)	(86)
表 3-1	教师教育者基本信息(预调查)	(98)
表 3-2	二阶 3 因子一阶 11 因子模型的一阶因子完全标准化因子载荷 (开展教学活动的能力)	(100)
表 3-3	11 个一阶因子在 3 个二阶因子上的载荷量(开展教学活动的 能力)	(102)
表 3-4	“开展教学活动的能力”二阶因子相关系数	(102)
表 3-5	“开展教学活动的能力”二阶 3 因子一阶 11 因子模型拟合指数	(104)
表 3-6	“开展教学活动的能力”各种可能模型拟合指数比较	(104)
表 3-7	二阶 3 因子一阶 11 因子模型的一阶因子完全标准化因子载荷 (研究发展教学的能力)	(105)
表 3-8	11 个一阶因子在 3 个二阶因子上的载荷量(研究发展教学的 能力)	(106)
表 3-9	“研究发展教学的能力”二阶因子相关系数	(106)
表 3-10	“研究发展教学的能力”二阶 3 因子一阶 11 因子模型拟合指数	(108)
表 3-11	“研究发展教学的能力”各种可能模型拟合指数比较	(108)
表 3-12	二阶 3 因子一阶 14 因子模型的一阶因子完全标准化因子载荷 (聚焦教学的影响能力)	(109)
表 3-13	14 个一阶因子在 3 个二阶因子上的载荷量(聚焦教学的影响 能力)	(110)
表 3-14	“聚焦教学的影响能力”二阶因子相关系数	(110)
表 3-15	“聚焦教学的影响能力”二阶 3 因子一阶 14 因子模型拟合指数	(111)
表 3-16	“聚焦教学的影响能力”各种可能模型拟合指数比较	(112)
表 4-1	“教师教育者教学能力调查问卷”信度检验结果	(140)
表 4-2	教师学习者问卷“评价”部分信度检验结果	(141)
表 4-3	教师学习者问卷“态度需求”部分信度检验结果	(141)
表 4-4	教师学习者问卷“评价”部分各维度相关分析	(142)

表 4-5	教师学习者问卷“态度需求”部分各维度相关分析	(142)
表 4-6	教师教育者有效样本区域分布表	(144)
表 4-7	教师教育者有效调查对象构成	(144)
表 4-8	在校教师学习者有效样本构成	(145)
表 4-9	教师教育者教学能力总体水平	(151)
表 4-10	教师教育者教学能力二级指标水平	(151)
表 4-11	教师教育者“开展教学活动的能力”(维度一)二级指标水平	(152)
表 4-12	教师教育者“开展教学活动的能力”(维度一)三级指标水平	(152)
表 4-13	教师教育者“研究发展教学的能力”(维度二)二级指标水平	(153)
表 4-14	教师教育者“研究发展教学的能力”(维度二)三级指标水平	(154)
表 4-15	教师教育者“聚焦教学的影响能力”(维度三)二级指标水平	(156)
表 4-16	教师教育者“聚焦教学的影响能力”(维度三)三级指标水平	(157)
表 4-17	不同教龄的教师教育者教学能力差异检验	(158)
表 4-18	不同职称的教师教育者教学能力差异检验	(160)
表 4-19	不同学历的教师教育者教学能力差异检验	(161)
表 4-20	不同任教专业类型的教师教育者教学能力差异检验	(164)
表 4-21	不同第一学历专业属性教师教育者教学能力差异检验	(165)
表 4-22	教师学习者对教师教育者教学能力总体水平的评价与教师教育者 自评比对	(167)
表 4-23	教师学习者对教师教育者教学能力二级指标评价与教师教育者 自评比对	(168)
表 4-24	教师学习者对教师教育者的角色职责要求和教学期待情况	(171)
表 4-25	初任教师对教师教育者的角色职责要求和教学期待情况	(171)
表 4-26	教师学习者关于核心能力群方面的态度需求	(173)
表 4-27	初任教师关于核心能力群方面的态度需求	(173)
表 4-28	教师学习者关于特殊能力群方面的态度需求	(174)
表 4-29	初任教师关于特殊能力群方面的态度需求	(175)
表 4-30	排序题的题标、题干与能力指标对应关系表	(177)
表 4-31	三个群体对教师教育者教学能力各因素重要性的排序情况	(178)
表 5-1	KMO 及 Bartlett 球形检验结果	(195)
表 5-2	影响教师教育者教学能力的探索性因素分析结果	(196)
表 5-3	探索性因素分析结果与教师教育者教学能力总体的相关分析	(198)
表 5-4	各变量对教师教育者教学能力影响程度的回归分析	(199)

第一章 缘起与构想:教师教育者 教学能力研究之思

一、关注教师教育者教学能力问题的动因

1681年,法国“基督教兄弟会”神甫拉萨尔(La Salle)创立了第一所师资培训学校^[1],从此拉开了世界教师教育的序幕。时至今日,教师教育因其对教育发展、人才培养的重大影响,已成为世界教育改革研究的热门话题,也是当代中国教育研究的重要领域。关于教师教育的研究领域广泛,研究成果众多,本书关注教师教育者的教学能力问题,主要是基于以下几点考虑:

(一)教师教育质量提升的需要

教师教育发展的需求以及质量提升的需要是研究的理性动因。归结起来,关注教师教育者的教学能力问题既是提高教师教育有效性的需要,也是教师教育专业化发展的诉求。

1. 提高教师教育有效性的需要

在世界范围内,教育已走向质量提升的时代,从数量的扩张转向质量的提升也是我国当下教育重要的主题,教师教育亦如此。如何培养有质量的教师,如何有效地培养教师成为教师教育研究的重要课题。2011年10月北京召开的第一届全球教师教育峰会就明确提出:“为了21世纪培养教师”已成为过去式,“如何在21世纪培养教师”是目前东西方教师教育领域共同的议题。

针对如何提升教师教育质量、提高教师教育有效性的问题,研究者们进行了多方探讨和思考。研究者们认为:提高教师教育有效性的途径是复合多元的,可以通过加大经费投入、改善教学环境、修订课程计划、革新教学方法等多种途径来实现提高有效性的目标。但是,不可否认的是,在众多提高教师教育有效性的途径中,教师教育者作为重要的人力因素、主体因素,绝

[1]教育部师范司.教师专业化的理论与实践[M].北京:人民教育出版社,2003:21.

大多数改善有效性的方略都需要通过他们来完成,通过教师教育者的教学来实现。“教师教育事业与教师教育者的功能关系十分密切,后者往往决定着前者的创新性与效率。”^[1]“要提升教师的质量,提高教师教育的效果,就需要对教师的教师,即教师教育者,给予更多的关注与了解。”“教师教育者对教师教育及教师的质量提升担负重要责任。”^[2]因此,对教师教育者的关注、对教师教育者教学能力的关注是不可或缺的。教师教育者良好的教学能力应该是做好教师教育教学工作的前提,是影响教师教育质量良莠的重要指标和有效性的人因要素。同时,关注和研究教师教育者教学能力问题也契合了国家教育发展规划中确立的战略目标,我国教育部、财政部在《关于“十二五”期间实施“高等学校本科教学质量与教学改革工程”的意见》中明确提出的五个重点建设项目之一就是教师教学能力发展^[3]。所以研究者认为,对教师教育者教学能力的研究是提升教师教育质量的需要,也是提高教师教育有效性的需要。

2. 教师教育专业化发展的诉求

强国先强教,强教重教师,这正是教师教育受到关注的原因。时至今日,教师职业经过了非专职教师阶段、专职教师阶段,已进入教师专业化发展阶段,教师职业的专业化必然要求培养教师的教师教育也要专业化。而在教师教育专业化的发展进程中,教师教育者作为其重要的组成、核心的主体因素之一,因其自身的角色和承担任务的特殊性,则更需要专业化。因为“教师教育者在教育生态系统中占据着重要的位置,他们对未来教师的素质形成起着重要的作用,他们影响着未来教师对教师职业的态度和实践能力。”^[4]

有一点是肯定的,办教育需要教师,办好教育需要专业化的教师;培养教师需要教师教育,办教师教育需要教师教育者,办好教师教育需要专业化的教师教育者。显然,专业化的教师有利于办好教育,专业化的教师教育者

[1]李放放,蒋柯.国外高等教育教师教育者职业资质研究述评[J].武汉理工大学学报(社会科学版),2010(6):913.

[2]杨秀玉,孙启林.教师的教师:西方的教师教育者研究[J].外国教育研究,2007(10):7.

[3]http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s5666/201109/xxgk_125202.html.2012-12-12.

[4]张小菊.国外有关教师教育者特征及职业素质的研究[J].湖北师范学院学报(哲学社会科学版),2009(5):116.

有利于专业化的教师培养和教师教育的专业化发展。而教师教育者的专业化如何体现?怎样落实?无疑教学应是重要的试金石和呈现场域。可以说,教师教育者专业化的教学就是专业化的教师教育者专业化之核心体现,专业化的教学需要专业化的教学能力支撑。所以研究教师教育专业化问题,就不能回避教师教育者教学能力问题。那么,教师教育者应具备什么样的专业化的教学能力?在教师教育专业化发展背景下教师教育者的教学能力存在哪些问题和不足?教师教育者的教学能力如何对教师学习者的专业发展产生影响?对这些问题的探究,有助于解决目前教师教育者教学中存在的“教学理念与其教学行为方式自相矛盾”“教师教育者的认识与行动不一致、理论与实践‘两张皮’等”影响教师教育对象专业形成、阻碍教师教育者自身专业提升和发展、制约教师教育专业化发展和成效的问题^[1]。因此,加强对教师教育者教学能力问题的研究同样是教师教育专业化发展的要求。

(二)教师教育现实问题的思考

对教师教育现实问题的思考是研究的外部动因。在教师教育的研究热潮和蓬勃发展中,仔细观察不难发现,在生活世界、教学场境和研究成果中,有一些现象长期存在着。这些现象中隐含着某些被人们忽略的问题,直面和审视这些问题会有难抑的困惑和深刻的危机感。值得庆幸的是,这些问题已开始被越来越多的研究者所关注,其中之一就是教师教育者的教学能力问题。

1. 教师教育者教学能力影响的忽视

在认识层面,教师教育领域存在着对教师教育者教学能力影响的忽视和误读现象。教师的教学能力会对学生的学习产生影响,高水平的教师更有利于学生的学习,这是教育研究者们已取得的共识。但是,对于教师教育者的教学能力可能对教师学习者产生的特殊影响,很多研究者包括教师教育者自身缺乏明确的认识。不少人认为,教师教育者作为教师群体的组成部分,其教学与其他教师相比并无二致,并不存在教学能力影响方面的特殊性。也有人认为:教师教育者有足够的所教授学科的知识,能做研究是最重要的,教学能力是教师教育者素质结构中的次要因素,因为准教师在职前培养中主要是理论知识的学习。诚然,教师教育者首先是教师,通过教学活动指导学生的学习,引导学生成长是基本职能,教师教育者教学能力应符合教

[1] 杨跃. 教师教育者身份认同困境的社会学分析[J]. 当代教师教育, 2011(1): 8.

师教学能力的一般要求。但是我们还应看到,教师教育者的教学对象具有特殊性。他们的教学对象是教师学习者,是未来的教师,教师教育者与教师学习者之间具有专业共同性和能力共通性。意即教师教育者通过教学活动不仅要教教师学习者如何“学”,更重要是教他们怎样“教”,同时教学本身又在示范“教”的活动、行为和理念。教师教育者的教学本身就是教“教”与示“教”的综合,教师教育者是对教师学习者最直接的影响者、最明晰的示范者和最可能的引领者。有学者甚至认为:“教师教育者的教学模式,对于准教师的未来教学行为的形成所产生的影响,比对其传授内容性的知识更为重要。”^[1]针对这一点,很多教师教育者缺乏明确的认识,而这也正可能是造成教师教育领域中一些问题的原因所在。如:目前教师教育培养的教师,特别是职前教育培养的教师其质量往往令人诟病,不了解课程实际、不明确课改要求、实践能力匮乏、不能适应教学需要等等都是受到批评的原因。究其原因可能是多样的,培养模式、课程设计、环境制约、政策导向或是更深层的教师教育理念都可能是问题的成因。但众多因素中应注意到教师教育者群体对这一现象的影响,因为所有的培养方案、课程教学、政策导向都需要教师教育者在教学活动中加以落实和实施。教师教育者对教学的体悟、对教师教育对象专业引领的能力以及自身联系教学理论与教学实践的能力问题都会通过教学影响到教师学习者。我们可以这样说,如果教师教育者自身的教学不注重实践性,理论悬置,很难培养出理论与实践兼明互促的教师学习者;如果教师教育者不反思教学、自我研究,很难种下教师学习者研究性教学的种子;如果教师教育者的教学不关注基础教育,很难使教师学习者获得原初的教学能力和教学效能感;如果教师教育者自身的教学能力不能有效自主地发展,很难使教师学习者形成教学能力自主发展的意识和态度。甚至可以说,教师教育者不良的教学能力可能会对教师学习者的学习定位、职业态度、未来教学专业发展产生呈辐射状的扇形负面影响。因为教师教育者影响的不是一个个简单的学生个体,而是未来可能成为教师的教师学习者群体,这种负面影响有可能以显性或隐性的方式根植在这些教师学习者身上,再通过教师学习者未来的教学活动对更多的学生产生更大范围的影响。

正是由于教师教育者的教学具有复杂性、综合性、教学影响范围的强延伸性特点,要求教师教育者的教学能力应具有更良好的结构、完善的表现和

[1]杨秀玉,孙启林.教师的教师:西方的教师教育者研究[J].外国教育研究,2007(10):7.

专业的发展。“教育者进入教育世界就是为了改造教育现实。教师的一切行为都以有效开展教育活动为核心追求。”^[1]教师教育者亦然,教师教育者的一切教学行为都应有效培养教师为核心目标。教师教育者良好的教学能力不仅有利于教师学习者的学习,亦应有利于教师学习者对教学的理解感悟和体会,而这一点正是很多教师教育从业者和研究者们长期忽视的问题,也是亟待关注和研究的问题。

2. 教师教育者教学能力要求的失范

在实践层面,教师教育者教学能力要求的失范也是促发研究的重要原因之一。长期以来,在我们的教师教育体系中对教师教育者的教学能力并无明确要求。目前在教师教育中从事职前教师培养的教师教育者由于教师入职机制原因,普遍存在从学而优者到教师教育者、从研而良者到教师教育者的从业路径。虽然在正式走上讲台之前,也有教师岗前培训,但往往时间很短且缺乏针对性。在这种从业路径下成长起来的教师教育者有些学教相长,获得了良好的教学专业能力发展,但也有不尽如人意者。诸如讲“启发式”教学的老师把全班学生讲得昏昏欲睡,用完全版的独白教学分析“对话教学”优点的教师在教师教育的课堂上也并不鲜见。对此问题,尚没有引起教师教育从业者和研究者的充分重视,在不少承担教师培养任务的高等院校中对教师教育者的教学能力并无明确要求,存在着明显的教学能力要求失范现象。而且与西方相比,在这种从业模式下成长起来的教师教育者在教学能力方面还可能存在一个较为明显的问题,即与基础教育教学要求联系的能力欠缺,教师教育者与基础教育的离散导致其教学知识和能力结构中存在着明显的缺陷。

众所周知,教师教育为基础教育培养教师,只有加强教师教育与基础教育之间的联系,才可能产生卓有成效的教师教育。可面对当前新一轮基础教育课程改革对教师教育改革发展提出的新要求,“教师在师范院校所接受的教育在教育理念、课程设置、培养目标、科研导向等方面都存在着与各级各类学校相脱节的状况”^[2]。“虽然在理论上,我们有培养教师的诸种模式,但是在实践上,我们必须承认效益低下的事实。”^[3]这些问题都是现实

[1] 刘旭.论教师专业实践品性[J].教育研究,2009(2):75.

[2] 孙冬梅,梅红娟.基于绩效技术的教师教育专业化研究[J].内蒙古师范大学学报(教育科学版),2009(7):91.

[3] 唐松林,荀渊.从目标到规律到模式:教师教育研究中的几个基本理论问题[J].高等师范教育研究,2003(2):53.

存在。事实上,解决培养目标、课程设置一类的问题并不困难,困难的是解决人因。因为“从培养师范生的角度而言,教师教育者与基础教育联系紧密,对基础教育进行充分的研究,与基础教育进行经常的交流与合作,都是必要的。”^[1]但从入职机制而言,我们的教师教育者少有与基础教育紧密联系者,这就导致一怪象,由不熟悉基础教育教学的教师为基础教育培养教师。此类教师的教学往往只能侧重于理论分析,无法与基础教育教学实际所需良好承接,甚至教师所畅谈的新理念也可能架构在自身长期惯习的传统教学行为之上。这样的教学对教师学习者——未来的教师究竟有什么样的影响?美国教育学家斯里克(Slick K.)指出,教师教育者就像连接教学理论和学校教学实践的桥梁^[2]。这个桥梁既应架起教学理论与教师教育课堂教学实践的联系,也应架起教学理论与基础教育教学实践的联系。在基础教育的现实诉求之下,教师教育者的教学能力应具有什么样的特点?与基础教育紧密联系是否是架构良好教师教育者教学能力的要件?教师教育者能否通过与基础教育密切联系,从而提升自身教学能力,提高教学有效性?在教学中融通基础教育现实需求的能力是否应是教师教育者能力要求的必需?这也是促发研究的问题。

3. 教师教育者教学能力研究的阙如

在研究层面,现实的问题是:大量的教师教育研究中对教师教育者及其教学能力的研究呈现缺失状态。这一点在我国教师教育研究中表现尤为突出。关于教师教育的研究,我国已有相当数量的研究成果呈现,但是考查已有的研究成果,却可以发现其中鲜见对教师教育的实施者、实际的教学主体——教师教育者的研究,对教师教育者教学能力的专门研究更是呈现明显缺失状态。

在西方,关于教师教育的研究从20世纪初就开始出现。随着教师教育的发展,大量的研究围绕教师教育的体系、教师培养目标、课程设置、教师资质标准以及教师教育政策等问题展开,研究的定位也从初期的以培训观、学习观为主的研究范式转向政策观指导下的研究范式^[3],成果斐然。与这些研究内容相比,针对教师教育者的研究晚近了许多。西方对于教师教育者

[1] 张小菊. 国外有关教师教育者特征及职业素质的研究[J]. 湖北师范学院学报(哲学社会科学版), 2009(5): 118.

[2] Slick K. The University Supervisor: A Disenfranchised Outsider[J]. Teaching and Teacher Education, 1998(8): 821 - 834.

[3] 郭元婕, 丁邦平. 教师教育研究的定位和发展趋势[J]. 比较教育研究, 2005(11): 56 - 60.

的关注始于20世纪中期,到了80、90年代才有较多的研究出现。虽然也取得了一定成果,但总体而言是“碎片化”的,与教师教育者在教师教育中承担角色的重要性严重不符。拉尼尔和雷特(Lanier J. & Little J.)就认为:研究者们完全忽视了对教师教育者的研究,以至于“教师的教师——他们是怎样的人,他们在做什么,他们在思考什么,都在教师教育的研究中被无视了。研究者们甚至根本不了解他们。”^[1]我国学者杨秀玉、孙启林也认为:“长期以来,学者们对‘教师的教师’了解甚少,也不曾关注。”^[2]事实上,教师教育者、教师教育者的教学在教师教育研究领域的确隐形了、缺失了,这一群体以及他们的教学在教师教育中的作用几乎被消弭无形。

教师教育者是特殊的教师。这一群体既是教师,具有教师的共同属性和特征,同时作为教师的教师,他们的教学行为本身又具有教师专业引领之指导性和示范性等多重特点。他们本体性知识与条件性知识有更多的交汇点,他们除了教“学”还要教“教”。教师教育者自身为什么得不到关注?教师教育者的教学除了知识传承之外还有些什么?教师教育者如何在教学中发挥其主体作用?怎样的教学能力有助于教师教育者教“学”还有教“教”?影响教师教育者教学能力的因素究竟有哪些?这些都应该是教师教育研究者在考虑教师教育课程设置、政策导向、专业结构的同时,应该考虑也必须考虑的问题。

从历史的角度看,社会、民众和教育对教师的要求从未停止过。从“子不学,师之惰”“智如源泉,行可以为仪表者,人之师也”,到今天的做反思型、实践型教师,这些要求既反映了对教师的认识,更表明了对教师的希冀。从实践角度看,随着我国基础教育新一轮课程改革的深入和推进,“作为实施新课程蓝图和目标基本途径的教学必须以新的姿态显示其在课程改革这一系统工程中的作用与价值”^[3],这就对教师提出了更高的要求。教育需要能够满足课程需要、践行改革、自主发展的教师,需要能够有效教学的教师,这实际上也是对教师教育提出的要求。

专业化的教师教育者究竟能做什么?什么样的教学能力是教师教育者专业化的教学能力?教师教育者专业化的教学能力应该如何架构?对教师学习者会产生什么样的影响?这些应是教师教育研究者应该重视的问题。

[1] Lanier J, Little J. Research in Teacher Education. In Wittrock, M. Editor, Handbook of Research on Teaching[M]. New York: Macmillan, 1986: 528.

[2] 杨秀玉, 孙启林. 教师的教师: 西方的教师教育者研究[J]. 外国教育研究, 2007(10): 6.

[3] 陈晓端, 等. 有效教学理念与实践[M]. 西安: 陕西师范大学出版社, 2007: 2.

梅贻琦先生说过,办大学“设备这一层比较容易办到……可是教授就难了”^[1]。借用梅先生的话,办教师教育,课程改革、专业调整都不难,可是提高教师教育者的能力就不那么简单了。而如何提高教师教育者的教学能力,如何从人因方面给予教师学习者切实的引领、实际的帮助,以行走在理论与实践之间的样态使教师学习者在“学习”的同时也能有效地“学教”、“感教”、“悟教”,从而更好地体现专业化的教师教育成效,这正是本书意图探寻的问题所在。

二、教师教育者教学能力研究现状的审视

百余年来,关于教师教育问题的研究从未淡出人们的视野,已积累了丰富的研究成果,深入分析已有的文献资料、厘清研究脉络对于研究而言是必需的基础性工作。

基于研究动机和问题,本部分旨在探讨教师教育者与教学能力的意涵,并分析对比国内外对此类问题的相关研究,以作为进一步研究设计和分析讨论的依据。文献整理分两部分:教师教育者的意涵与研究;教学能力的意涵与研究。

中国知网(CNKI)是目前国内学术文献的重要资料库,汇集了自1994年至今的9546种期刊、1999年至今的硕士博士学位论文以及2000年至今的重要会议论文和重要报纸全文数据。本研究以中国知网为基本检索平台,结合读秀学术搜索、Springer Link^[2]、EBSCO^[3]、台湾NDLTD^[4]以及questia^[5]等学术研究搜索工具,以“教师教育者”“教学能力”为基本概念,兼顾“教师能力”,以英文术语“teacher educator”“teaching about teaching”以及“teaching competency of teacher educators”等进行文献搜索查询与整理分析。通过勾勒教师教育者与教学能力研究的发展流变,展现国内外关于此类问

[1]田建荣,郑婷.梅贻琦“大师说”教师理念及对教师聘任的影响[J].当代教师教育,2009(4):1.

[2]斯普林格全文数据库,德国斯普林格科技出版社发行的学术期刊检索系统。

[3]EBSCO是一个有60多年历史的大型文献服务专业公司,提供期刊、文献定购及出版等服务,总部在美国,19个国家设有分部。开发了近100多个在线文献数据库,包括近3000种期刊全文,涉及多种学术领域。

[4]NDLTD, National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan的缩写,台湾硕博学位论文知识加值系统。

[5]即 <http://www.questia.com>,目前世界上最大的英文网上图书馆。

题的研究历程及研究成果,尝试揭示已有研究的特点,进而探寻研究开展的基本思路,为研究的深入奠定基础。

(一)教师教育者的研究领域范畴

1. 研究概况

进入21世纪以来,由对教育质量的关注、对教师质量的关注而引发的对教师教育的关注成为全球社会和教育研究界共同的话题,特别是当新名词“教师教育”取代“师范教育”的近年,关于教师教育的研究热潮迭起,层出不穷。

关于教师教育的研究,研究取向和领域众多。如果做一简单区分,理论取向的研究主要有:教师教育思想研究、教师教育范式研究、教师教育专业化研究等等;实践取向的研究主要有:教师教育项目研究、学科教师教学研究等;构成内容取向的研究包括:教师教育目标研究、教师教育课程研究、教师教育能力研究、教师教育对象研究等;影响因素方面的研究主要有:教师教育制度研究、教师教育管理研究、教师教育环境研究,此外还有教师教育比较研究等等。各研究领域既自成体系又相互交叉包容,形成了丰富的教师教育研究域群。同时,对研究领域的划分方式也有很多种,有研究者从教师教育政策、培养和培训机构、培养和培训模式、课程体系、教师制度等要素构建了教师教育研究体系^[1]。钟启泉在访谈日本学者佐久间亚纪时就把国际视野中的教师教育分为了四个研究领域:教师教育的场所——“教育学院”研究;教师教育的承担者与责任的研究;关于教师教育的顾客——学生、教师、社会的研究;教师教育计划的研究——教师与研究人员的关系研究^[2]。从这几个方面探讨教师教育的研究命题和发展方向,也构搭了教师教育的研究领域框架。众多的研究从理论到实践、从内容到策略、从本体到学科、从对象到标准对教师教育做了多方位的剖析和探索,取得了大量的研究成果。综观教师教育的研究路向,研究的焦点多集中在教师教育的目标、课程、模式、教师教育政策、机构以及特征等方面。在众多的成果中,会发现一个群体和研究领域被研究者长期忽视了,即教师教育的实施主体——教师教育者。毋庸置疑,教师教育的课程改革、政策落实、内容调整、策略转变,都需要由“人”来实施和践行,“人”是教师教育中更具真确性和能动性的因

[1]王新颖,郑友训.近年来我国教师教育体系研究进展概览[J].江南大学学报(教育科学版),2008(3):22-26.

[2]钟启泉.国际视野中的教师教育研究:课题与展望:日本学者佐久间亚纪访谈[J].全球教育展望,2005(7):10-12.

素。教师教育中研究人因,不仅要关注教师学习者,同样也需要关注教师教育的实施和践行之人——教师教育者。早在 20 世纪 90 年代,杜沙姆(Ducharme M.)等人就提出这样的观点:关于教师教育者的研究应该加强。因为相对于教师教育者在教育体系中所具有的地位和作用,对教师教育者的研究过于稀少^[1]。教师教育要发展,教师教育者作为教师教育重要的主体之一,其作用不容忽视,其研究不应阙如。但遗憾的是,对这一重要主体的研究在教师教育研究中重视程度并不高,在我国更是长期处于较明显的缺失状态。

目前针对教师教育者的研究,从总体上看国外居多,国内的研究相比较而言晚近一些。关于教师教育者的文献检索主要以前述网络检索工具为平台,国内研究部分以“教师教育者”为关键词检索。检索时,因为以离散词组“教师”“教育者”为关键词检索所获意义完全不同于研究所指的“教师教育者”,故不予考虑。为尽量达到全覆盖检索,兼顾“师范教师”“教师教育工作者”等关键词,尝试使用教师教育者的释义:教师的教师,以离散词组“教师 教师”“老师 老师”为关键词检索,结果为零。外文文献检索以“teacher educator”“teaching about teaching”等为关键词,外文文献检索仅限于英文。

文献检索以期刊论文和硕博论文为主,述论中兼顾著作文献。文献检索结果见表 1-1 及表 1-2(检索时间截至 2014 年 8 月 1 日,至检索截止时间外文文献可查询的最新资料为 2013 年)。

表 1-1 中国知网查询结果

检索项	时间范围	匹配条件	检索结果	最早研究	时间特点
博士论文 题名/关键词	1999 ~ 2014	精确	1	2011	
硕士论文 题名/关键词	1999 ~ 2014	精确	5	2005	2005、2009、2011 年各一篇,2012 年两篇
期刊文章 篇名/关键词	1980 ~ 2014	精确	29	2002	2009 年之后研究占研究总数 76%

表 1-2 百链外文检索结果

检索项	时间范围	匹配条件	检索结果	最早研究	时间特点
硕博论文 标题	1950 ~ 2013	精确	69	1951	2000 年后研究占总数 82%
期刊文章 篇名	1942 ~ 2013	精确	1222	1942	2000 年后研究占总数 65%

[1]Ducharme M., Ducharme E. A Study of Teacher Educators: Research from the USA[J]. Journal of Education for Teaching, 1996(1): 57-70.