

English

大学英语教师 专业发展新视角

陈 燕◎著



中国政法大学出版社

English

大学英语教师 专业发展新视角

陈 燕◎著



中国政法大学出版社

2014·北京

- 声 明
1. 版权所有, 侵权必究。
 2. 如有缺页、倒装问题, 由出版社负责退换。

图书在版编目(CIP)数据

大学英语教师专业发展新视角/陈燕著. —北京: 中国政法大学出版社, 2014. 9

ISBN 978-7-5620-5642-3

I. ①大… II. ①陈… III. ①高等学校—英语—教师—师资培养—研究—中国 IV. ①G645.12

中国版本图书馆CIP数据核字(2014)第222545号

- 出版者 中国政法大学出版社
- 地 址 北京市海淀区西土城路 25 号
- 邮寄地址 北京 100088 信箱 8034 分箱 邮编 100088
- 网 址 <http://www.cuplpress.com> (网络实名: 中国政法大学出版社)
- 电 话 010-58908586(编辑部) 58908334(邮购部)
- 编辑邮箱 zhengfadch@126.com
- 承 印 固安华明印业有限公司
- 开 本 880mm × 1230mm 1/32
- 印 张 6.375
- 字 数 93 千字
- 版 次 2014 年 9 月第 1 版
- 印 次 2014 年 9 月第 1 次印刷
- 定 价 24.00 元

前言 | Preface

发展这一哲学术语是指事物由小到大，由简到繁，由低级到高级，由旧物质到新物质的运动变化过程。作为人的发展过程是指从幼稚走向成熟，并且不断完善的过程，教师的发展过程亦遵循这一模式。具体地说，作为社会职业人的教师需要经历一个从具有专业知识的个人，成长为初任教师，再发展为有经验的教师，最后成为实践教育者的过程。在这个过程中，教师发展的中心是教师的专业发展。

卡尔·桑德斯是较早系统研究“专业”的社会学家。他认为，专业的形成可以追溯到中世纪的行会组织。根

据他的研究,“所谓专业是指一群人在从事一种需要专门技术的职业。专业是一种需要特殊智力来培养和完成的职业,其目的在于提供专业的服务。”对评判专业的标准,一般认为“专业是一个正式的职业:为了从事这一职业,必要的上岗前的训练以智能为特质,包括知识和某些扩充的学问,它们不同于纯粹的技能;专业主要供人从事为他人服务,而不是从业者单纯的谋生工具”。

本书结合作者教学和研究实践,针对教师对教育体制改革的观念、自我发展意识等层面进行阐释。此外,作者认为教师的专业发展不仅要通过接受外来知识加以巩固提高,更要通过反思内化和深化自己的实践经验加以完善和提升,因此,反思和实践也是本书研究的两大主题。本书以教师专业发展中的自我反思和评价为研究视角,对反思与教学行动或实践、教师的专业发展之间的相互作用进行深入探究。

本书在写作过程中得到了一些专家和学者的指导,在此深表感谢。希望此书能满足广大学者的需要。限于水平,编写工作难免有疏漏之处,欢迎各位专家和读者批评指正。

目 录 | Contents

前 言 | 001

第一章 英语教师专业发展概述 | 001

第一节 教师专业发展内涵 | 004

第二节 教师专业发展意识 | 012

第三节 英语教师的专业知识结构和能力结构 | 016

第二章 英语教师专业发展理念 | 029

第一节 高校英语教师在教师专业发展中的作用 | 031

第二节 英语教学体制改革与英语教师专业发展 | 041

第三节 人文精神与高校英语教师专业发展 | 053

第三章 教师专业知识发展策略 | 063

第一节 个人知识观下的教师专业知识发展策略 | 065

第二节 教师专业发展的环境营造策略 | 079

第三节 学科教学知识的发展策略 | 094

第四章 英语教师专业发展实践 | 107

第一节 反思性教学：教师专业发展的内在动力 | 109

第二节 教材的多维度开发 | 117

第三节 教学日志 | 136

第四节 行动研究 | 150

第五章 信息时代的发展性英语教师评价 | 173

第一节 发展性英语教师评价的概况 | 175

第二节 以发展性教师评价促进英语教师成长 | 182

参考文献 | 195

第一章

英语教师专业发展概述

影响英语教学成效的因素固然很多,但是,英语教师教学水平的高低直接影响到英语教学的成效则是一种普遍的共识。因此,探讨英语教师专业化发展,确保整个英语教师群体的可持续发展能力,便成了英语教学界广为关注的问题。英语教师专业发展研究起步相对较晚,直到20世纪90年代才逐步成为国际研究的一个课题,它基本上是沿着教师专业发展研究方向而开展研究的。可以说,截至目前研究还不充分,研究成果也相对较少。本章将简要概述教师专业发展的内涵、意识、专业知识结构和能力结构、发展范式,英语教师专业发展的现状、问题和趋势,以便让英语教师对教师专业发展有一个基本的了解。

第一节 教师专业发展内涵

目前,整个教师队伍对教师专业发展的问题存在着一些模糊的认识。有的教师认为,工作经验就是资本,不需要什么专业化;有的教师认为,教书就是把书本上的知识点讲解清楚,完成教学任务就行了,谈不上什么专业化;还有的教师认为,获得高学历就是专业化。这都说明他们对教师专业化的内涵理解不够,存在着片面性。

一、教师专业化的内涵

根据教育资源信息中心(ERIC)资料库辞典中的解释,专业发展指“提高专业化事业成长的活动”。这样的活动包括个人发展、继续教育、在职教育以及同伴协作。尽管对“教师专业发展”所使用的词汇和理解的角度不尽相同,但是教师专业发展的概念基本上是从两个角度来阐述的:一是从教师个人心理的角度来解释

教师的专业成长过程，二是从教师受教育的角度来解释促进教师专业成长的过程。因此，教师专业发展可以理解为教师的专业成长或教师内在专业结构、专业素养（包括专业心理）不断更新、完善的一个动态的发展过程。

教师专业化的提出，改变了人们对教师的传统看法，真正把教师和教学看作一门专业，这不仅是认识的重大转变，同时也对实践产生了重大影响。随着教师专业化研究的兴起和发展，以及对教师专业化认识的深入，世界各国，尤其是发达国家，都把教师专业化作为提高教师整体素质的目标和手段。各国明确提出了教师专业化的要求，并围绕这些要求进行了大规模的教学改革活动，形成了世界性的教师专业化改革浪潮。教师专业化包含两个方面，一是教师地位的改善，二是教师实践的改进。在教师专业化过程中，教师职业成为社会公认的专业，教师也因此获得了专业人员的社会地位。同时，教师专业化对教师的工作提出了许多类似于其他更为成熟的专业的要求，更加规范了教师的工作，促进了教师实践水平和教学效能的提高。

对于学科教师而言,教师的专业化可以理解为,教师在严格的专业训练和自身不断主动学习的基础上,逐渐成长为一名专业人员的发展过程。

这一过程的实现,不仅需要创造良好的外部环境,如为教师提供上岗前训练和在职培训的机会,确立严格的教师选拔和任用标准,建立教师专业组织和制定教师专业规范等,而且需要教师自身主动的努力和追求,以促进和提高自身的专业能力。在教师专业成长的过程中,其自身努力和外部推动互相促进,相互作用,缺一不可。

二、教师专业化对教师的内在要求

在我国,1993年颁布的《中华人民共和国教师法》关于教师的职业性质有明文规定,即认为“教师是履行教育教学职责的专业人员”。另外,由劳动部和人事部主持,于2000年出版的中国第一部对职业进行科学分类的权威性文献——《中华人民共和国职业分类大典》,也将教师归为其中第二大类“专业技术人员”之列,定义为“从事各级各类教育教学工作的专业人

员”。由此可见，在我国，教师是法定的专业人员。但是，作为教师个体，要成为真正意义上的专业人员，还要从职业道德、专业能力和劳动形态上不断提升自己，达到如下要求：

1. 在职业道德要求上，从一般的道德要求向教师
专业精神发展

世界各国越来越重视教师的专业精神培养，把教师专业精神的培养看作是做好本职工作的重要保证和内在动力。这是因为，只有当教师具备了崇高的专业精神，他们才会各种环境和条件下，把自己所从事的工作与社会发展的未来联系在一起，与每个学生的生命价值和每个学生家庭的希望与幸福联系在一起，才会对自己的工作充满责任感和使命感，把一生都奉献给自己所钟爱的教育事业。

2. 在专业知识和能力要求上，从“单一型”向
“复合型”发展

科学技术的综合化，教育的社会化，教育、科研的一体化，都要求教师具有较为深厚的科学和人文素养。过去只能教一门学科的教师，也许将来再也无法适应教

育的新要求。新时期的教育要求教师一专多能,知识面宽广。俄罗斯一些学者在 20 世纪末就提出:“教师在教学过程中的分工是科学化的产物,他们的任务只是培养单一学科的专家,本世纪末将结束单科教师的历史使命。”人类已经进入了 21 世纪的第二个十年,尽管俄罗斯学者的预测并未在中国完全变为现实,但是现在的社会对教师的要求,已绝不是二十年前可以比拟的。日本学者也强调中小学教师要有广博的知识、完整的实际技能和学习能力。美国学者认为,为了保证知识的完整性,教师必须具备自我知识、普通知识、教育知识和教师职业知识。美国率先进行的“全球教育”、“环境教育”等都是跨学科的教育,这就要求教师具有综合的知识和能力。

3. 在劳动形态要求上,从“教书匠”向“创造者” 发展

教育是创造性的劳动,机械地操作、简单的重复已无法满足新时期教学工作的需要。教育对象千差万别,教育内容纷繁复杂,教师个人素质迥异,教师的劳动不可能千篇一律,对教育时机的把握,教育矛盾、冲突的

解决，都需要教师做出正确、及时的判断，同时采取明智的措施，力争取得最佳的教育效果。正如俄罗斯著名生理学家季米良捷夫所说：“教师不是传声筒，把书本的东西由口头传达出来；也不是照相机，把现实复呈出来，而是艺术家、创造者。”日本学者波多野完治也曾说过：“创造型教师是不僵化的教师，是心智灵活、随机应变的教师，而且是不断渴求新知识、向往新事物的教师。”

三、教师专业发展阶段的划分

教师的专业发展具有阶段性，各阶段专业发展的侧重点不同。早在 20 世纪 60 年代，美国学者傅乐就对教师专业化的发展过程进行了研究。他以关注事物的变化为基点，将教师的专业发展划为四个阶段：教学前关注阶段、早期生存关注阶段、教学关注阶段、关注学生阶段。他认为，一个专业教师的成长是经过由关注自身，关注教学任务，最后才关注学生的学习以及自身对学生的影响这样的发展阶段而逐渐递进的。这一理论开辟了专业化教师发展研究的先河。在此之后，有许多学者都

先后提出了各自的教师专业化发展阶段论，主要有三种观点：三阶段论、四阶段论和五阶段论。三阶段论认为，一个专业教师的成长分为求生存阶段、调整阶段和成熟阶段；四阶段论认为，教师的专业成长分为求生、巩固、更新、成熟四个阶段；五阶段论认为，教师的专业成长分为新手、已入门者、胜任者、熟练者和专家五个阶段。

就以上观点来看，对教师专业发展阶段的划分虽然存在分歧，但也有许多共同的地方。其一，教师总是经历一个由不成熟到成熟的发展过程，其教学艺术、态度和能力都在不断发生变化，在不同的阶段，教师表现出的教学水平也各不相同。其二，教师专业化水平不断提高的突出表现，在于由关注教学到关注学生的转变，这是教师专业化发展的必经之路。其三，教师的成长需要理论的指导和实践经验的积累，理论和实践相互结合，相互促进，脱离了理论学习的实践积累，或脱离实践积累的理论学习，都不能真正促进教师专业发展目标的实现。

首先，将教师刚踏入工作岗位看作其专业发展的起