

## 学科教学知识与英语教师教育者的专业发展\*

孙自挥 高晓芙

(四川教育学院 外语系, 成都 610041, 四川)

**提要:** 本文基于对 274 名英语教师教育者的调查, 考察了该群体的学科教学知识(PCK) 现状、结构特点, 探讨了学科教学知识与其构成成分之间的关系, 并对该教师群体完善知识结构、加快专业化发展进行了理性思考。

**关键词:** 学科教学知识(PCK); 教师教育者; 专业发展

中图分类号: H319

文献标识码: A

教育理论家们普遍认为, “如果要推进教师专业化, 就必须证明存在着保障专业属性的‘知识基础’, 阐明教师职域里发挥作用的专业知识领域与结构”(Shulman, 1987)。教育学家 Cooney (1994) 明确指出, 教师教育的支撑点之一, 可以说就是教师获取学科教学知识(pedagogical content knowledge, 简称 PCK) 的过程。由此可见, 教师专业化的核心问题之一就是发展学科教学知识。根据 Shulman (1987) 的定义, 学科教学知识是“用专业学科知识与教育学知识的综合去理解特定单元的教学是如何组织、呈现以适应学生不同的兴趣和能力”, 是教师需要在真实教学中使用的、有别于纯粹的学科知识和一般教育学的知识, 而主要是指学科内容与教育学的综合。Grossman (1990) 认为, 学科教学知识还应包括有关课程的知识 and 学生的知识。Cochran 等 (1993) 从动态建构角度对学科教学知识的概念作了拓展, 指出, 学科教学知识应当是整合学科知识、教育学知识、学生的知识、情境的知识等构成因素的综合理解, 综合与整合是 PCK 发展的本质特征。

目前, PCK 已在国内教育教学理论界引起了越来越多的关注。然而, 现有的 PCK 研究中, 往往是一般意义上的理论概念解读较多, 结合具体学科层面较少; 对西方相关理论体系引进较多, 开展本土化应用较少, 对英语教师教育者的专门研究更是鲜有涉及。在研究方法上, 以理论演绎为基础的纯思辨性分析较多, 而依据实证手段为主的量化分析、或定量与定性分析相结合较少。本研究将聚焦于新课程改革的特定时代背景、特定地区的特定教师群体——四川地区中学英语教师教育者(即教师的教师)的学科教学知识状况。中学英语教师教育者肩负着为基础教育培训广大中学英语教师的重任, 他们自身的 PCK 结构是否能满足新课程改革的要求, 将与其教学或培训效果息息相关。因此我们将通过定量与定性分析, 探讨存在于一定时空、特定群体的 PCK 的合理架构, 为该教师群体发展与完善自身知识结构提供一定的参考。研究主要依据 Shulman 和 Cochran 等的理论框架, 分为以下四个维度: 学科知识、教育心理学知识、课程知识、情境知识等。需要

说明的是,教师的 PCK 是一个发展的概念,其构成成分的划分和描述只能是参考性的,我们考察的是目前中学英语教师教育者的 PCK 状况。研究的主要问题是: 1) 中学英语教师教育者的 PCK 现状; 2) 中学英语教师教育者的 PCK 结构特点。

## 1. 研究方法

调查对象为四川省十余所与中学英语教师教学与培训相关的师范院校、成人教育学院教师及部分教师培训者培训班的在校中学英语骨干教师学员。发放问卷共 347 份,回收有效问卷 274 份,有效率为 92%。

研究工具以问卷调查为主,问卷按 Likert 量表形式设计成四分量表;内容主要参考了林崇德等(1996)研究中教师知识分类的有关部分,并结合课改背景下英语教师教育者专业发展的实际情况设计,每部分 10 题,各 40 分:(1) 学科知识及相关知识,包括学科的本体性知识;同时考虑到外语所特有的工具性、人文性等特点,增加了英语运用技能和相关人文知识等方面的项目。(2) 教育心理知识,包括教与学的知识,学生身心发展知识和学生评价知识等。(3) 课程知识,主要依据新课程标准中的相关内容,包括课程意识、理念、标准、课程资源、评价及现代教育技术等。(4) 教育情境知识,包括一般性情境知识,以及有关本地区中学英语教学的实际知识。问卷先在小规模范围内试用后进行了修订,问卷的 KR21 系数为 0.71。回收问卷后,将量表上(1)、(2)、(3)、(4)部分的答案按不同分值分别转换成数字 1/2/3/4。数据用 Excel 和 SPSS 软件进行统计处理。并选取部分被试者进行多种形式的访谈,以深入了解其在答卷中所反映出的带有倾向性的深层次问题。访谈通过主题一致分析进行归纳。数据分析与访谈结果互证、互补。

## 2. 结果与讨论

### 2.1 教师总体的 PCK 状况

被调查教师的 PCK 得分情况见表 1:

表 1 被调查教师的 PCK 得分情况

教龄 年	人数	学科知识		教育知识		课程知识		情境知识		总计	
		M	%	M	%	M	%	M	%	M	%
1~5	37	31.24	78.1	30.08	75.2	26.02	5.05	23.84	59.6	111.18	69.48
6~10	69	32.10	80.25	30.13	75.32	27.01	76.52	25.52	63.8	114.77	71.73
11~20	98	34.86	87.1	32.64	81.6	29.75	74.37	31.13	77.82	128.37	80.23
>20	70	34.62	86.5	30.16	75.4	27.07	67.67	27.44	68.6	119.29	74.55
均值		33.61	84.02	31.03	77.57	27.87	69.67	27.79	69.47	120.30	75.18

注: M 表示平均数; % 表示该单项知识占其单项满分的比例

从表 1 可知,教师总体 PCK 得分为 120.3,为满分(160)的 75.18%,总体来看,该群体的 PCK 掌握尚可;各分项知识(满分均为 40 分)中,学科知识、教育心理知识方面掌握较好(33.61; 30.02),但在课程知识、情境知识方面的得分(27.87; 27.79)均低于满分的 70%,说明这两方面的知识状况不够理想。

## 2.2 各教龄段教师的 PCK 状况

从各教龄段教师的 PCK 总分来看, 11~20 年教龄段的情况最好, 20 年以上次之, 6~10 年又次之, 1~5 年最差。方差分析显示, 四个组里至少有两个组之间的差异达到了显著水平 ( $F=141.29 > F_{0.025}(3, 270) = 3.16, P \leq 0.025$ )。进一步进行 LSD 检验表明, 除 1~5 年与 6~10 年两组之间的差异没有达到了显著水平外, 其余各组之间的差异均具有统计意义上的显著性。各教龄段教师的分类知识分析如下:

**学科知识** 从表 1 可知, 四个教龄组之间并未显示出明显差别, 这与访谈结果一致。访谈中, 绝大多数教师对自己在学科知识的把握方面较有信心。然而详细考察学科知识的不同维度, 可以发现在英语技能运用方面, 1—5、6~10 年组教师要好于 20 年以上组教师; 但在与英语相关的人文知识方面, 教龄较长的教师则明显强于教龄较短的教师。在访谈中, 不少较年轻教师感到知识面不够宽, 在课堂上难以满足学员多方面的知识需求。

**教育心理知识** 表 1 显示, 四个组教师的教育心理知识的变化均不显著, 反映出被试的教育心理知识总体上掌握较好。在访谈中了解到, 绝大多数教师培训人员毕业于师范院校, 接受过较为系统的教育学、心理学方面的教育, 经过职后一段时间的实践, 基本上能适应教学的需要。

**课程知识** 各教龄段之间差别较大, 尤其是 5 年以下教龄的教师在课程知识上得分最低, 这暴露出师范教育中有关课程知识方面的内容明显缺失。经过较长一段教学实践后, 教师的课程知识发展较快, 反映出年轻教师的课程知识要在职后相当一段时间才能达到在职教师应有的水平。20 年后教师的课程知识有所下降。通过访谈了解到, 部分老教师对新课程的理念、新的知识陈述方式、教育教学技术及评价体系等新事物的学习上感到力不从心, 这在某种程度上反映了课改中部分教师群体出现的新问题。20 年以上教龄的教师大都属于经验型教师, 如何将个人丰富的教学实践经验与课程的时代要求结合起来, 与时俱进, 是教师发展研究应予关注的一个方面。

**情境知识** 各教龄段之间差异显著: 年轻教师、尤其是介入职教工作不久的教师的情境知识远远低于其它教龄段教师, 反映出职前的师范教育缺乏足够的教学实践这一环节。总体而言, 各组的情境知识得分均不够理想, 反映出一个事实, 即在不少以培养教师为首任的高等师范院校或教师培训机构中, 部分教师由于缺乏感知中学英语新课改的氛围, 所以, 尽管新课改在中学搞得热热闹闹, 在师院或培训机构中则显得波澜不惊, 教师对新课改缺乏足够的认识。这是教师发展研究中值得高度关注的一个问题。

## 3. PCK 各构成成分与其总体的关系

表 2 构成成分与 PCK 总体相关情况

	分类知识			
	学科	教育	课程	情境
PCK 总体	.53*	.60 *	.66*	.78*

注: \* $p \leq 0.05$

### 3.1 学科知识与 PCK

学科知识本质上是教学活动的实体部分,教师对学科知识的深刻理解是建构 PCK 的前提,是转化为教学内容知识的重要来源(袁克定等,1988)。应该指出的是,三个教龄组在学科知识上尽管差别不大,但各组 PCK 得分仍然有较大差距,这也从一个角度说明学科知识可能不是影响 PCK 的主要因素。相关数据显示,学科知识与 PCK 之间具有一定的相关性, ( $r=0.53, P\leq 0.05$ )。林崇德等(1996)在其研究中认为,在教育教学活动中,教学的有效性仅仅在一定程度上与教师所掌握的学科知识呈递增关系。超过一定水平,它与教学效果不再呈现统计上的相关性。说明教师的学科知识只是教学的基础之一,是成为一名好教师的必要条件,而非充分条件。

### 3.2 教育心理知识与 PCK

Sanders 等指出,教师的教学法知识为教学提供了一个框架,“教师们在此框架内填充学科知识和学科教学知识”(转引自扬彩霞,2006)。在教学行为中,所有的知识都是以教育学的某种方式来表现的(Turner-Bisset,1999),教师在教育教学活动中,需要结合教学对象的特征对学科知识作出符合教育学、心理学的解释,以便教学对象能够更好地理解和接受。可以说教师的教育学、心理学知识对教师的有效教学实践起到了理论性支撑作用,因而二者之间具有较高的相关性 ( $r=0.60, P\leq 0.05$ )。但是,我们在问卷填写中发现,部分教师在教学理念、观念上的选项与其在教学行为、方式上的选项表现出了一种自相矛盾,反映出他们的认识与行动并非完全一致,这就是在教育实践中经常见到的教育教学理论与实践的两张皮现象。究其原因,教育学、心理学知识并不等同于 PCK,它与 PCK 的区别在于,前者提供的是普通的、抽象的教育理论、原则和一般的教育技术和方法,而后者关注的则是具体学科、具体学习对象、具体学习情境中的教学。这说明并不是教师一旦了解并接受了某种教育教学的新理论和新观点,就会自动地对其教学实践产生影响,教师所倡导的理论与其所实际运用的理论并不总是一致。这也为教师发展提出了新的问题:单纯地向教师介绍新的教育理论和思想,未必能转化为教师的课堂行为。要改变这种状况,应该找到理论知识与个人实践的契合点。

### 3.3 课程知识与 PCK

表 2 数据显示,课程知识与 PCK 之间表现出较高的相关性 ( $r=0.66, P\leq 0.05$ )。课程知识在 PCK 中占有非常重要的位置,这正是体现了时代发展的要求。教师知识的建构要受到特定历史时期、社会背景的制约和影响,一定时期的社会统治阶层会把一定的知识看作是教师所应具备的合法知识。例如,在新一轮课改的背景下,课程意识作为一种特定形态的社会意识,反映了教师对课程系统的基本认识,影响着教师的教学思维和行动,决定着教师的教育价值取向。因此,教师课程意识的觉醒已被视为课程改革与教师专业发展的基本内容,甚至是关键要素(O'Donoghue et al, 1996)。同时,学习和掌握新课程实施的新的教育技术和评价体系等,也成为教师教育者走进新课程的重要任务。

从表 1 可知,入职一段时间后,教师的 PCK 总分有相当幅度的提高,课程知识的提升应是一个主要因素。这个提升过程,是教师将所学的学科知识、教学知识与具体的课程要求相结合的过程,即将个人具有的内在知识与学科的外部要求相整合,使其对新课程基本精神的把握从一般化走向具体化,这有助于提升自己的教学实践能力。另一方面,20 年以上教龄组的课程知识有所下降。在采访中了解到,新课改不仅对教师的课程理念、意识等方面提出了新的要求,还对教师的新课程的实施能力和技术、技能等方面提出了

新的挑战。老教师在长期教学实践中,对教育教学的理论层面、教学的操作层面(如语言表达,教学技巧),大都具有丰富的经验,但是在现代信息教育技术的冲击面前则显得力不从心,在运用现代教育技术的能力方面更是其软肋。这些都可能在一定程度上影响其 PCK 的提升。

### 3.4 情境知识与 PCK

教师工作的最大特点就是不确定性、情境性(钟启泉,2001)。学习的情境理论认为,个体参与情境实践活动,与环境相互作用是学习得以发生的根本机制,这是形成个体实际能力以及社会化的必然途径(Lave et al,1991)。PCK 的核心是面向特定的学科内容、特定的学习者,当然离不开教师与学习者互动的教育教学场境。从某种程度上讲,知识的获得就是教师个体在自己所任学科、所教学生、所在教学场景中,不断将诸方面知识进行融汇、整合和发展的过程。这就是为什么情境知识与 PCK 总分之间具有较高的相关度(0.78)。然而表 1 显示,四个组的情境知识平均分都低于满分的 70%。在访谈中发现,不少在高校中从事教师教育的教师对中学英语新课改现状及发展趋势不熟悉,对中学英语教师的真实生活状态缺乏了解。这种状况,一方面使他们难以对中学英语教师源于教学实际的困惑予以解答,削弱了其在教育教学理论方面理应发挥的引领作用;同时和个人专业发展上,也不可避免地会影响其作为教师教育者的专业提升和发展。在这方面,11~20 年和 20 年以上教龄组相对较好。由表 1 可见,正是他们在情境知识方面的提高,使其在 PCK 总分上得以大幅提升;同时,各类知识的发展也较为均衡,结合现实情况看,这应该代表了较为理想的 PCK 水平。这说明成熟或优秀教师的 PCK 发展应该以各成分知识的全面发展为基础,同时也说明 PCK 是上述各类知识的“综合的”与“整合的”融合体,它的提升,正是各类知识在教育实践中互动共建的结果。

综上所述,可以做出如下描述:中学英语教师教育者的学科知识是教学活动的基础;教育心理知识对学科知识的传授起着理论性支撑作用;课程知识对特定学科教学符合社会要求起着指向作用;情景知识则是以上述三类知识为基础的个体与环境相互作用而形成能力及社会化的必然途径。具备了这种合理的学科教学知识结构,中学英语教师教育者才能够在新课改的变革中走在时代前列,真正获得专业发展。

\*本文为 2007 年度四川省教育厅人文社科重点基地教育发展研究中心项目的成果(编号 CJF07033)。

### 参考文献

- [1] Cochran, K. DeRuite, J. King, R. Pedagogical content knowledge: An integrative model for teacher preparation[J]. *Journal of Teacher Education*, 1993, 44 (4):263-272.
- [2] Cooney, T. Research and teacher education: In search of common ground[J]. *Journal for Research in Mathematics Education*, 1994, 25(6): 611-616.
- [3] Grossman, P. *The Making of Teacher: Teacher Knowledge and Teacher Education*[M]. New York: Teachers College Press, 1990.
- [4] Lave, J. & Wenger, E. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*[M]. Cambridge, MA: MIT Press, 1991.
- [5] O'Donoghue, T. & Brooker, R. The rhetoric and the reality of the promotion of reflection during

practice teaching: an Australian case study[J]. *Journal of Teacher Education*, 1996, 47 (2): 96-102.

[6] Shulman, L. Knowledge and Teaching: Foundation of the New Reform[J]. *Harvard Educational Review*, 1987, 57 (1): 1-22.

[7] Turner-Bisset, R. The knowledge bases of the expert teacher[J]. *British Education Research Journal*, 1999, (25): 39-54.

[8] 林崇德, 申继亮, 辛涛. 教师素质的构成及其培养途径[J]. 中国教育学报, 1996, (6): 16-22.

[9] 杨彩霞. 教师学科教学知识: 本质、特征与结构[J]. 教育科学, 2006, (1): 60-63.

[10] 衷克定, 申继亮, 辛涛. 论教师知识结构极其对教师培养的意义[J]. 中国教育学报, 1988, (3): 55-58.

[11] 钟启泉. 教师“专业化”: 理念、制度、课题 [J]. 教育研究, 2001, (12): 12-16.

## Pedagogical Content Knowledge of English Teacher's Educators and Their Professional Development

SUN Zi-hui GAO Xiao-fu

(Foreign Language Dept., Sichuan College of Education, Chengdu 610041, China)

**Abstract:** Based on the survey of 274 educators of English teacher, the reserchers study the actual condition and structural features of pedagogical content knowledge (PCK) of the subjects, explore the relationship between PCK and its components in the situation, and attempt to offer reference for the teacher's educator knowledge improvement and professional development.

**Key words:** pedagogical content knowledge (PCK); teacher's educator; professional development

**收稿日期:** 2008-08-30; 本刊修订稿: 2008-11-09

### 作者简介:

孙自挥 (1956-), 男, 成都人, 四川教育学院外语系副教授, 英国 Warwick 大学语言教学硕士, 研究方向: 外语教育教学理论, 应用语言学。E-mail: [sun.zihui@163.com](mailto:sun.zihui@163.com)

高晓芙 (1954-), 女, 成都人, 四川教育学院外语系副系主任, 副教授, 研究方向: 英语教学。E-mail: [sun.zihui@163.com](mailto:sun.zihui@163.com)