

DOI:10.13718/j.cnki.jsjy.2017.03.010

外语教师教学倾向性研究

——基于教师个人实践知识

石 卉¹, 蒋宇红²

(1. 西南大学 外国语学院, 重庆 400715; 2. 上海师范大学 外国语学院, 上海 200234)

摘 要:教师的个人实践知识具有缄默性、实践性和情境性,对教师个人实践知识的研究能更清晰地分析教师教学倾向性产生的原因。采用质性的方式对两位有显著教学倾向性的高中英语教师进行叙事研究,并基于教师个人实践知识分析英语教师教学倾向性的产生原因和提出平衡策略。结果得知,造成外语教师教学倾向性的主要原因是社会因素、个人生活经历和重要他人。平衡策略包括社会因素和个人因素,社会因素为构建积极的工作环境、开展高效的教师培训活动、改进教师评价体系;个人因素为教师积极反思课堂教学、对工作环境作出积极的回应。

关键词:教学倾向性;教师个人实践知识;案例研究;产生原因;平衡策略

中图分类号:H319 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2017)03-0073-07

某些外语教师在教学实践中具有某种隐性或显性的倾向性,笔者称之为“教学倾向性”,指外语教师在教学实践过程中倾向于某一知识面的教学,如过度倾向于口语、语音的教学而忽视语法、词汇、写作等其他知识的教学。这种倾向性的产生不利于学生学科知识的平衡发展和教师的专业发展。教学理念和行为是由教师的个人经历所塑造^[1],教师所拥有的个人教学理念会影响他们的教学行为^{[2]15},故欲理解外语教师在课堂中所产生的教学倾向性,则要分析教师自身经历所塑造的“个人实践知识”。教师的个人实践知识具有缄默性、实践性和情境性^{[2]19-20},通过研究能更清晰地分析教师教学倾向性产生的原因,有利于教师的专业发展。

一、教师个人实践知识文献综述

加拿大学者 Elbaz 最早对教师实践知识进行系统研究,提出“教师以特殊的方式拥有一种特别的知识”^[3],称之为“实践性知识”(practical knowledge),并指出这种知识具有 5 种倾向——“情境倾向、理论倾向、个人倾向、社会倾向和经验倾向”^[3]。Elbaz 对教师实践性知识的研究具有广泛的影响力。之后,加拿大学者 Connelly 和 Clandinin 提出了“教师个人实践知识”(personal practical knowledge),并取得了许多创造性的成就。如 Connelly 和 Clandinin(1984, 1988, 1995)等^[4-6]把教师作为有知识且正在认知的个体,认为教师的个人知识来源于个体实践经历,是一种由情境形成的知识,并强调了经验的主要性。他们认为,教师的个人实践知识存在于教师以往的经验、现在的身

收稿日期:2017-01-06

作者简介:石卉,西南大学外国语学院博士研究生。

蒋宇红,哲学博士,上海师范大学外国语学院教授,博士研究生导师。

基金项目:重庆市研究生教育教学改革项目“以‘五项修炼’为核心的英语语言文学专业全日制硕士研究生主体培养模式探究”(yjg143018),项目负责人:蒋宇红。

心活动及将来的教学活动中,教师在不断的复述、反思和实践中构建和重建自己的个人知识,而这些个人知识影响着教师的日常教学活动。这些观点揭示了外语教师的知识受个人经验、生活和环境等因素的影响,是动态、辩证及情境化的。美国学者 Lave 和 Wenger 把知识看作从实践者对具体工作环境的回应中发展而来,是一种“情境性的知识”^[7],故教师的个人实践知识应该考虑其具体情境。Diamond 指出教师的个人实践知识包括思考、回顾及重建自己身份和信念的能力,而这种能力使得教师最终能实现自我指导和自我决定^[8]。荷兰 Beijaard、Verloop 和 Meijer 等学者基于 El-baz、Connelly、Clandinin 的研究成果,不断提出了新的理念来扩充教师实践性知识,如 Beijaard 和 Verloop 认为教师实践性知识来源于教师个人经历,并指导教师的教学实践活动,具有高度情境化的特点^[9]。我国学者李小红指出了个人实践知识对公共教育理论知识的更新功能^[10]。陈向明强调教师的个人实践知识是教师专业发展中的重要知识基础,决定了教师的日常行为规范及其教学行为,并提出外语教师个人实践知识应包含 6 个方面:教育信念、自我认识、人际知识、情境知识、策略性知识和批判反思知识^[11]。上述主要观点都认为教师的个人实践知识源于个人经验,是个人价值观、信念和意识的混合品。笔者采用了叙述的方式,通过教师对自身经历的叙述、复述和反思以揭示教师个人实践知识对其教学行为的影响。

二、研究设计

基于上述概念框架,本研究采用质性的方式对两位有显著教学倾向性的英语教师(见表 1)进行叙事研究,探索两个问题:一是外语教师教学倾向性产生的原因;二是平衡教学倾向性的策略。通过对受访者进行课堂观察和深度访谈、查阅其反思日记、阅读文献来收集资料,并于后期进行多次跟踪访谈与交流。同时笔者对两位教师展开生活观察,如与两位教师的朋友和学生进行沟通,以获得更客观的资料,最后把调查所获原始资料转换为文本资料,对得出的分析结果进行三角验证。

表 1 教师基本情况

姓名	性别	年龄	教龄	学历	职称
李老师	男	30	6	本科	中学一级
张老师	女	52	32	专科	中学高级

三、案例展现

(一)在外语教学上倾向于语音、语调和口语训练的李老师

1. 观课堂

出生于 20 世纪 80 年代的李老师讲着一口流利的美式英语。课前,严格按照教学目标来设置教学内容;课堂上,调动学生的积极性,采用全英文教学,师生共同参与课堂活动,采用各种方式鼓励学生开口说英语,如把每单元的 warming up 部分设置为口语课等。李老师语速很快,对学生犯的语法错误容忍度很高,但不能容忍语音的错误,对发音不标准的学生多次纠音。他似乎不过多地关注语法知识教学,仅在解析课文时一笔带过,对学生的语法提问也采取回避态度。李老师班上的学生很注重语音语调的练习且口语不错,但几乎每次卷面考试分数都排名后位。他认为英语教学重要的是沟通、交流和培养学生的交际能力。

2. 忆往昔

通过多次的深度访谈得知,李老师初中时期的英语教师常采用语法-翻译教学法,发音不标准,讲解单词时脱离篇章语境,完全采用母语教学,重笔试、轻口语和听力。在考试中他能拿到高分却从未真正地开口说英语,直至高中第一次和外教开口说英语时才意识到口语的重要性。从此,李老师不认可初中教师的教学方法,课后常通过刻意模仿英语本土标准的发音以及看英文电影等方式

来提高口语和听力,而不是把重心放在语法上,他觉得学习英语是有趣的事,于是上大学时选择了英语专业。他的意识里一直认为口语好和发音好是衡量一个优秀外语教师的基本标准,反之亦然。

3. 握当下

大学毕业后李老师任教于一所重点中学,他课余时间常通过看英文电影、下载记忆单词的软件来扩充专业知识。基于新课标的背景,他在完成教学任务时会刻意训练学生的口语、听力和发音,潜意识里给学生强调其重要性。故他班上学生的口语交际能力总体水平较高,但卷面分数经常处于年级排名的中下水平,这种结果触动了他,开始怀疑自己的教学方法,并积极寻找问题所在。如通过和学生交流获得课堂教学的反馈意见、了解学生学习困惑;和同事积极交流,观摩优秀教师的课堂以借鉴别人的教学经验;非常珍惜每次专业培训的机会,他总结了自己教学上的弱点:语速过快,过多倾向于口语教学而忽视了语法、写作等基本知识能力的训练。

4. 展未来

当意识到自己在教学中存在倾向性和不足后,李老师开始积极地自我反思和提升。如通过认真备课、咨询有经验的教师等方式进行课前的反思;就课堂中学生的回应方式和自我感觉进行课后反思;采用课堂录像等方式来回顾自己的课堂,从中分析教学缺陷;与优秀教师促成学习对子,进行“学徒式”观察学习以借鉴优秀教师的教学策略;和同事交流、相互合作,分享教学心得来取长补短;认真听取学生的反馈意见,注重培训学生的情境学习,做到因材施教等。在不断地改变中,他逐渐注重对学生其他知识面的培养,教学倾向性明显减弱。李老师也认为“路漫漫其修远兮,吾将上下而求索”。

(二)在外语教学上倾向于语法和写作的张老师

1. 观课堂

张老师出生于20世纪60年初期,是一位非常严谨且有着极其扎实的语法功底的教育者。她在教学时能全面地整合不同的知识点,但几乎都是高中考试大纲里的“三大从句”,有时会摒弃教科书的结构和要求去构造自己的主题。她采用典型的语法-翻译教学法,仍表现出“灌输式”和“填鸭式”的教学方式,“教师是权威的代表”在课堂里展现得淋漓尽致。她总是耐心地讲解每一个语法知识点,学生也安静、认真地做课堂笔记,语音、语调与口语的练习似乎很少出现在她的课堂里。张老师认为高中英语的教学主要是对文章进行翻译与解释,学生掌握了书面表达后学好口语就是水到渠成之事。她班级的学生在模拟考试中卷面成绩总是名列前茅,但都不怎么开口说英语。

2. 忆往昔

由于张老师高中时期大部分学习时间都在田间、山上劳作,而中学时期的英语教师是非专业的代课教师,发音常常有误,周围也没有能促进英语学习与交流的语境。考入大学后她才从最基础的语法、词汇和写作上来学习英语。毕业后被分配到了家乡的一所重点中学,从此张老师在自己的岗位上尽职尽责并逐渐成为单位的骨干教师。在以分数来衡量高中教师教学质量的背景下,她一直把教学重心倾向于语法、写作和阅读等能提高分数的知识,教学理念与能力得到领导与同事的一致认可。她认为高中英语教师的首要任务是提高学生的考试分数,提高学生的口语、语音和语调等培养学生交际能力的任务则是大学教师的事情。

3. 握当下

张老师于5年前通过国家留学基金委的中学教师骨干专项计划,前往英国参加培训。在培训中,她深刻地体验了国外先进的教学理念,同时感受了和国内完全不同的教学方法,开始反思自己的教学风格,也意识到自己教学上存在过度注重语法教学而忽视交际能力培养的倾向性。之后她开始对自己的教学方法进行反思,如:会利用课余时间阅读与教学相关的文献以提升专业素质;会在课余时间锻炼口语,有意识地培养学生的交际能力;会申请课题做科研,把自己的实践知识理论

化;会和同事们及国外的导师探讨在教学与工作中的困惑,以不断地完善教学行为、促进专业发展。

4. 展未来

在意识到自己在教学中存在倾向性和不足后,张老师不断反思和完善教学方法,以防止过度向应试教育教学方法倾斜。张老师有意识地在课余时间练习口语和听力,提高专业知识;积极参加教研组的讨论,和同事一起建立积极的实践共同体;参与“师徒学习”活动,用几十年的教学心得指导新教师快速成长;虚心向优秀教师学习,借鉴他人有效的教学方法;积极与学生互动,了解学生的需求,促进学生学科知识的平衡发展等,不断在实践中努力提升和发展自我,做到“活到老,学到老”。

综上,通过对两位高中英语教师的课堂观察和深度访谈得知,两位教师虽处于不同的职业阶段,但在教学上都存在倾向性,且两位教师至今都在努力改变这种倾向性。可见教师理念和行为是受个人的实践知识影响而逐渐建构起来的,在短时间内难以见到成效。而外语教师教学倾向性又是怎样产生的呢?

四、教学倾向性产生的原因分析

外语教师教学倾向性产生的原因主要有以下 3 点:

(一)社会因素

从国家整体的大环境来说,张老师中学时期处于我国历史的特殊时期,经济基础不牢固,教育发展受限制;而李老师大学时代处于我国“改革开放”时期,经济发展迅速,市场上需要更多优秀的外语人才,结合所受教育的经历和所处的时代,李老师的教学更倾向于培养学生的交际能力。从教学环境来说,在高考的情境下,学生考试分数是衡量英语教师教学的重要标准,几十年的中学教学经验促使张老师更倾向于采用能提高学生分数的教学方法,如加大对语法、写作和阅读的练习而忽视学生交际能力的培养;而作为从新教师向有经验教师转型的教师,李老师的个人风格和倾向性没有固定,可以根据自己的信念和价值观来执行自己的教学行为。从教师评价方式来说,学校和家长衡量中学优秀教师的标准都是依据考试分数,因此许多教师更倾向于采取能提高学生分数的教学途径。

(二)个人生活经历

教师的生活经历与背景是形成自我感的重要因素,当把这种“自我”投入教学中,就会影响教师的的教学实践行为^[12]。通过资料分析可知,李老师课余看英文电影、下载各种 APP 练习语音语调等行为促使他潜移默化地提高其口语能力,高中阶段外籍教师的出现让他第一次意识到学习英语不只是学习语法和词汇,而任课教师的教学法更是激起他的反抗心理,故高中时期的个人经历使李老师在之后的英语学习过程中偏重于口语、语音等交际方面。如面对学生对语法知识的提问,他会采取回避策略,且强调在英语的交际中,说出关键词比语法的正确使用更重要。由于张老师所处时代的特殊性,其中学阶段的学习强调的是“劳动最光荣”,没有学习英语的氛围与语境,在工作中她也一直采用语法-翻译教学法,培养出许多卷面分数很高的学生,得到周围同事的认同,故形成了一种由多年的个人生活经历积累发展成的具有倾向性的教学模式。因此,教师的个人价值观与理念对课堂行为有很大的影响,不仅影响了教师教学的方式和行为,也会成为其教师身份一生的参照^[13]。

(三)重要他人

教师在学生时期的经历,会影响他们对学生的期望及教学理念^[14]。两位教师教学倾向性的产生都明显受他人的影响。李老师对高中英语教师采用语法-翻译教学法很反感,出于抵触心理,他非常注重口语及语音语调的训练;外籍教师的出现让他坚定了自己的想法,在之后的英语学习与从教中逐渐形成倾向于口语等交际方式的教学。而张老师中学时期的英语教师是非专业的代课教师,完全脱离篇章语境、完全母语化教学、重笔试、轻口语和听力的教学方式,更是促使她认为学习

英语就是学习语法和记单词。由于环境、条件等的制约,她没有意识到自己在教学上有倾向性的问题,在工作实践中逐渐形成具有倾向性的教学行为。这种合法参与的情境性的学习使教师建构了个人实践知识,“学徒式观察”的情境学习使教师形成自己的教学形象,影响其行为。

从以上的分析可以得知,外语教师在其课堂中体现的教学倾向性是由其个人实践知识所决定的,教师的个人实践知识塑造了课堂行为。这种知识是受社会因素、个人生活经历和重要他人所影响。外语教师如出现过度的教学倾向,既不利于学生学科知识的全面发展,也不利于教师的专业发展,那教师该怎么平衡自己的教学倾向性呢?

五、平衡教学倾向性的策略

正如有学者所指:“教师在不断的实践与反思中建构与重建自己的个人实践知识,这些个人知识会重构教师对自身工作的理解。”^[15]教学倾向性的产生如不及时阻止,就会对教师教学造成负面影响,不利于教师的专业发展。通过资料分析可知两位教师在实践中不断完善自己的教学行为而获得对教学行为的新理解。教师的个人实践知识是动态变化发展的,随着内外因素不断构建,应从社会因素和个人因素两方面来平衡外语教师教学倾向性。

(一)社会因素

1. 构建积极的工作环境

对外语教师教育给予政策上的支持,如近年来的“国家骨干教师公派留学专项”等政策,加大了外语教师自我提升的支持力度,有更多机会了解国外的先进教学理念。本研究中受访者张老师在参加了留学专项计划之后,才意识到自己教学理念的不足。学校方面可构建积极的实践共同体,如派遣教师去源语言国家进修,开展与国外教育专业人员合作和互助的二语教学;聘请外籍教师对国内的外语教师进行口语、语音和语调的培训以提高教师的专业知识;实施“老带新”等合作方式,专家根据新手教师的自身情况,提供外语教学内容设计、教学示范、课堂案例展示、课后指导、情感支持等,制订有针对性的帮扶计划。

2. 开展高效的教师培训计划

“教师是改革成败的关键”^{[16]34}。教育培训者可实施如参与式培训、“影子”研修等情境化培训模式,使外语教师可以持续地、全方位地、细致地观摩优秀教师教学案例,在培训过程中广集参与者意见,培训结束后建立开放、互动、生态及持续的评价系统。

3. 改进教师评价系统

学校作为教师的工作场所之一,其教学科研制度、学校培养体系、校本合作及教师评价体系等机制影响着教师的教学行为。本研究的受访者张老师所处学校的评价机制逐渐促使其教学倾向性行为的产生,导致其在教学上出现了只不断地加强练习阅读、语法、词汇和写作,而忽视培养学生交际能力的“哑巴英语”现象。故可采用“教师自评”“学生评价”及“同行评价”等方式从教师师德、教师专业素养、师生关系等方面来评价教师而不仅是传统意义上的从上至下模式,同时学校应该赋予教师更多专业自主权、专业发展权以加强教师在教学上的创新,家长也应尊重教师的教学方式,不应以卷面分数的高低来衡量一个教师的教学能力。

(二)个人因素

1. 积极反思课堂教学

教师的知识与实践行为之间存在着辩证的关系,当教师反思其实践行为时,就会形成对教学与学习的新理解和认知^{[17]214}。Farrell把反思实践类型分为“为了行动的反思、行动中反思、关于行动的反思和行动研究”^{[18]64-49}。案例中两位教师都在教学实践过程中表现出积极的反思,不断总结新

的教学方法和知识以重构教学理念,减少了教学倾向性的产生。李老师采用微格教学的方式,从“关于行动的反思”中发现自己教学中的不足;张老师经常在教研组讨论活动中和同事开展对子反思等。两位教师都积极和学生沟通来反思和调整自己习以为常且有缺陷的教学策略,提高了教学效果。反思教学促使教师不断地构建和整合自己的课堂行为,不断在反思中完善自己在教学中的行为,获得对教学新的理解,减少教学倾向性的形成。

2. 对工作环境的积极回应

教师对其工作的理解在一定程度上取决于自己的具体工作环境^{[15]259}。积极地回应自己的工作环境能促进教师的专业发展。工作环境能促使教师发展自己的个人知识,也包括与所处工作环境中他人的互动,正是这种积极的回应,使教师重新构建自己对工作的理解。案例中的两位教师主动和周围环境中的他人相互沟通和交流,从实践共同体中获得新的教学观点和理念。如李老师和同事合作交流,通过观摩优秀教师的课堂、组外合作的方式来促进新知识和技能的形成;张老师通过指导年轻教师,参加国际培训等来形成自己新的教学理念,在对工作环境的积极回应中重构教师对工作的理解,创新自己的教学策略,减少教学倾向性的形成。教师在实践中的反思意识,促使教师学会重新理解自己过去的经验,并与现在的经验整合,以更好地实现专业发展。当社会因素与个人因素交织作用时,教师个人实践知识也随之不断建构,具有动态性、实践性和情境性,个人因素与社会因素之间存在辩证关系。

六、结 语

本研究采用质性的方式对两位有显著教学倾向性的高中英语教师进行叙事研究,基于教师个人实践知识分析英语教师教学倾向性的产生原因并提出平衡策略。通过对访谈资料的分析发现,教师个人实践知识对其教学倾向性有着显著的影响。造成教学倾向性的主要原因是社会因素、个人生活经历和重要他人。平衡策略包括社会因素和个人因素,社会因素为构建积极的工作环境、开展高效的教师培训计划、改进教师评价系统;个人因素为教师积极反思课堂教学、对工作环境的积极回应。教师的个人实践知识是动态和不断发展的,是随着内外因素而不断构建的。本研究也存在一些不足:一是由于篇幅原因不能呈现出两位教师的生活细节及课堂内容;二是对教学倾向性的展现没有过多描述与分析;三是只以高中在职英语教师作为数据来源,后续研究可以关注个人实践知识对职前、小学、大学等英语教师教学行为的影响。

参考文献:

- [1] MICHAEL C F, JEAN C D. Telling Teaching Stories[J]. *Teacher Education Quarterly*, 1994(1):145-158.
- [2] 赵宏琴. 发展关于教师的专业知识[M]. 杭州:浙江大学出版社,2009.
- [3] ELBAZ F. The teacher's "practical knowledge": Report of a Case Study[J]. *Curriculum Inquiry*, 1981,11(1): 43-71.
- [4] CONNELLY F M, CLANDININ D J. The role of teachers' personalpractical knowledge in effecting board policy[M]. Volume 1. Toronto: Ontario Inst. For Studies in Education, 1984.
- [5] CONNELLY F M, CLANDININ D J, Dodd A W. *Teacher as Curriculum Planners: Narrative of Experiences*[M]. New York: Teachers College Press, 1988.
- [6] CONNELLY F M, CLANDININ D J. *Teachers' professional knowledge Landscapes*[M]. New York: Teachers College Press, 1995.
- [7] LAVE J, WENGER E. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation[J]. *Man*, 1991, 29(2): 167-182.
- [8] KAHANEY P, PERRY L, JANANGELO J. Theoretical and critical Perspectives on Teacher Change[C] //DIAMOND C T P. *In-service education as something more: A personal construct approach*. Norwood: Ablex, 1993: 45-66.
- [9] BEIJAARD D, VERLOOP N. Assessing teachers' practical knowledge[J]. *Studies in Efucation Evaluation*, 1996, 22(3): 275-286.
- [10] 李小红. 教师个人理论刍议[J]. *高等师范教育研究*,2002,14(6): 38-43.

- [11] 陈向明. 实践性知识:教师专业发展的知识基础[J]. 北京大学教育评论,2003(1):104-112.
- [12] BELL B, GILBERT J. Teacher development as professional, personal, and social development[J]. *Teaching and Teacher Education*, 1994,10(5): 483-497.
- [13] GROSSMAN P. The Making of Teacher[M].New York: Teachers College Press, 1990.
- [14] RUSSELL T, MUNBY H. Teachers and Teaching: From Classroom to Reflection[C]//CLANDININ D J. Narrative and story in teacher education. London: Falmer Press, 1992: 124-137.
- [15] 徐碧美. 追求卓越:教师专业发展案例研究[M]. 陈静,李忠如,译. 北京:人民教育出版社,2003.
- [16] THOMAS S C, Farrell. 反思性实践:重燃你的教学热情[M]. 北京:外语教学与研究出版社,2013.
- [17] LAVE J. Cognition in Practice: Mind, Mathematics, and Culture in Everyday Life[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- [18] 吴一安. 中国高校英语教师教育与发展研究[M]. 北京:外语教学与研究出版社,2007.

Exploring the English Teacher's Teaching Tendency from the Perspective of Teachers' Personal Practical Knowledge

SHI Hui¹, JIANG Yuhong²

(1. College of International Studies, Southwest University, Chongqing 400715, China;
2. Foreign Languages College, Shanghai Normal University, Shanghai, 200234, China)

Abstract: Teaching tendency is defined in this paper as the implicit and explicit tendencies that the foreign language teachers have in the teaching practice. Or put it differently, the foreign language teachers may focus on a certain aspect of knowledge of teaching while ignoring others. This paper attempts to investigate two high school English teachers who have significant teaching tendencies in their teaching from the perspective of personal practical knowledge with a qualitative approach. With the method of narrative inquiry, we have the following findings. First, the major causes of the English teachers' teaching tendency were social context factors, their personal life experience, and the important persons. Second, the way to balance English teachers' teaching tendency includes both social factors and personal factors. The social factors build a positive work environment, carry out the effective teacher training programs and change teacher evaluation mechanism, and the personal factors contain the active reflection on teaching and a positive response to working environment.

Key words: teaching tendency; teachers' personal practical knowledge; case study; influencing factors; balanced manners

责任编辑 李航