

A Case Study on the Generation of Practical Knowledge in University English Teachers—Analysis Based on Teacher A's Reflection Log

Xinli Shi

Ningxia Normal University, Guyuan, Ningxia, 756000, China

Abstract

The generation and development of teachers' practical knowledge is a dynamic and continuous process. Teachers' subject content knowledge, curriculum knowledge, and educational beliefs are the main factors directly affecting the generation of their practical knowledge. This paper analyzes a university English teacher's reflection logs and classroom observation, and finds that as long as it is based on daily classes, through writing reflection logs in different forms, continuously summarizing and generalizing to explain their own holistic teaching knowledge and experience, it can promote the generation of teachers' practical knowledge.

Keywords

university English teacher; teacher practical knowledge; case study

大学英语教师实践知识生成个案研究——基于 A 老师反思日志的分析

石欣莉

宁夏师范大学, 中国·宁夏 固原 756000

摘要

教师实践性知识的生成和发展是一个动态的、持续的过程, 教师的学科内容知识、课程知识和教育信念都是直接影响着其实践知识生成的主要因素。论文对一名大学英语教师的反思日志进行了分析, 辅以课堂观察, 发现只要立足日常课堂, 通过撰写不同形式的反思日志, 不断地总结、归纳以解释自己的整体性教学知识和经验, 由此可促进教师实践性知识的生成。

关键词

大学英语教师; 教师实践知识; 个案研究

1 引言

随着大学英语教学改革的逐步深入, 如何提高教师的教学水平和教学能力, 以促进教师专业发展, 是学界关注的焦点。而教师的实践性知识是教师专业发展的基础, 许多学者也探讨过教师“怎么做”可形成实践性知识, 但对于走近教师生活, 通过“行动中反思”而重新构建个人实践知识研究有很大空间。加之, 近年来高校大学英语教师队伍呈现出学历高、年轻化的特点, 将理论知识转化为实践知识是每个教师面临的重点问题。因此, 探讨教师个人实践知识的生成路径, 可以为大学英语教学质量的提升提供新的视角和方法。

2 教师的实践性知识与自我反思

与其他国家研究相比, 中国对教师实践性知识的研究相对较晚。从 20 世纪 80 年代以来, 许多学者对此开始探讨, 并取得一定的成果。关于教师实践性知识的内涵, 目前尚无有完全统一的概念。但总体都承认教师实践性知识是受教师个人因素影响较大, 可通过后天习得的, 需要通过实践表现出来的知识, 是教师必备的知识体系中的不可缺少的一部分^[1]。教师的实践性知识与其个人生活经验和所处社会文化环境密切相关。而教师的个人生活经验不一定可靠, “反思 (reflection)” (Dewey, 1933) 便成为教师发展的重要途径^[2]。

多年来, 由于多种因素, 造成大学英语教学“费时、低效”。但从教师的角度来说, 如果教师拥有结构好的实践性知识, 就可以快速提取、应用存储于头脑中的理论知识并有效支配日常教育教学行为, 提高教学的效能和效率^[3]。关于教师实践性知识生成的研究, 目前多留在理论研究和对教

【作者简介】石欣莉 (1969-), 女, 中国陕西吴堡人, 本科, 教授, 从事课程与教学论研究。

师实践性知识生成的静态描述,对于教师实践性知识的应用,如教学反思等的相关研究较少^[4]。而教师实践性知识来源于教学实践中,呈动态性。因此,本研究解读一位大学英语教师的反思日志,重点关注教师的学科内容知识、课程知识和教育信念,探讨其实践性知识的形成,主要解决以下问题:①在自我反思过程中,A老师主要关注教学中的哪些问题?②这些问题会影响教师实践性知识生成吗?

3 研究方法

3.1 研究对象

本研究对象为某高校大学英语教师A老师(化名),选择她作为研究对象是因为她仅工作了3年,在校级教学能手大赛中获得一等奖。其次,A老师经常撰写反思日志,通过日志能清晰地看到教学方法的运用和学生的反应,课堂决

策能力和教学策略的调整等,有利于了解她的实践性知识生成过程。

3.2 研究设计

本研究主要以教学日志为主,共收到50多篇。辅以课堂观察来收集资料,一共详细记录了20次,包括所选案例;课堂观察量表是参考“LICC课堂观察范式”并结合实际教学改编而成,主要从教学内容设计、课堂教学行为两方面收集数据。所选的教材是《新视野大学英语Ⅲ》(视听教程),文章选自Unit 6 Histories make men wise中的一篇文章,是一篇有关残奥会发展史的文章,由于篇幅关系,先后两次的教学过程描述略。

3.3 数据收集

通过观察,A老师在两次课中教学内容设计和课堂教学行为均存在差异,见表1。

表1 教师活动观察量表

		第一次	第二次
		教学目标	1)学习关于残奥会的部分词汇和短语; 2)了解残奥会的发展; 3)能用所学词汇描述残奥会的发展
教学内容设计	重点	残奥会的创立和发展	1)残奥会的创立和发展; 2)能识别信号词并记录它后面的内容
	难点	加强对残疾人体育权利的支持	引导学生思考并克服对残疾人的偏见和歧视,并激发学生对推动社会包容性的长远思考
课堂教学行为	导入	直接导入	话题
	教学环节	6个环节:导入—做判断题—呈现新词—回答问题—小组讨论—作业	8个环节:warming up—导入—图片—做排序题—做判断题—回答问题—小组讨论—作业
	拓展提升	无	有
	教材和课程资源开发	课本	课本,背景知识

4 研究发现与讨论

4.1 关于学科内容知识

韩刚教授指出“英语学科内容知识是指教师在语音、词汇、语法、语篇、语义、语用、语言与文化、第二语言习得和测试、听、说、写、策略等方面的知识”^[5]。从课堂观察可以看出,语言很流畅,只是课堂上口语多次重复,如“good”“OK”等,第一次上课明显,第二次几乎没有;前面提到,A老师教龄3年,在这个特殊的阶段,教师会遇到这样的问题,未来随着不断反思或教学策略的调整可得到解决。

A老师进行英语交流时还遇到学生听不懂的问题,前后两次课中的处理方式不一样,第一次有时直接翻译成汉语,第二次根据学生的实际能力尽力做到简化,采用了简单的目标语,有时则利用手势帮助学生理解。在与课文相关的话题上,第二次增加了“残奥会的起源”,既补充了自己的学科内容知识,也拓展了学生的文化知识。

4.2 关于课程知识

课程知识指教师对教学所持有的理念,体现在教学不

同阶段需要满足学生的知识、技能、过程、方法和价值观要求等。比较以上两次上课,目标的设计都似乎是围绕知识、能力和素养三个角度出发,但第一次设计的教学目标比较低,注重语言、语法层面,重、难点的处理基本围绕教材;第二次比较全面;当然,在这个环节,A老师也在反思中进行了自我批评:“我发现自己提问时常常很急,留给学生思考的时间少,甚至等不上学生回应,就自己说出答案,特别在正误判断中明显。考虑到学生的学习需求,未来在各部分‘听’的时间方面,留给学生时间较长一点,练习也尽量多样化。”也许,“提问语速过快”只是表象,可能缺乏课堂经验,也需要思考其教学结构设计的合理性。

教学结构设计方面,学生的学情不同,教师对教材的解读不同。即便是同课异构,课堂的不确定性也会导致教师领悟力不同。从学生活动观察来看,A老师第一次上课主要以讲授为主,看上去完成了教学任务,未考虑到学生的差异性,学生机械地跟着教师的指令,核对答案、完成任务。虽然安排了小组合作练习,但形式单一。

课堂交往中,发现教师讲授比较多,未体现学生的主体地位,这可能会打破教师与学生之间平等的协商关系,也忽略了对学生学习策略的引导,正如她在日志中写道:“在最后的分组讨论中,我在转录课堂话语中才发现,一位同学在汇报中应该用虚拟语气,在点评学生的汇报时,我对此没有做出任何解释和纠正,作为老师,没有指出错误,这是我的疏忽,未来得加强对这方面的监控。”课堂观察发现,教师比较倾向教室前排和中间的学生回答问题,后排和角落中的学生回答较少,如果不及时提高课堂管理技能,容易使这些学生失去自信。

相比之下,第二次课堂活动比较丰富,活动形式有两两组合,也有小组组合。在“听”前活动中,设计用图片展示各种体育项目,创设情景,调动学生已有该主题的经验,积极参与活动;“听”的过程,设计了三个活动。考虑到层次不同的学生的需要且文章内容太长,所以设计排序题,然后按段落听,注意信号词后面的内容,每段尽量播放两遍,以培养和训练学生获取和处理信息的能力,这考虑到学生的学习策略;“听”后活动,要求学生说,观察学生连词成句的能力,连词的应用等,然后分组探讨主题,同时,小组中每一位学生必须至少写出一个句子来回答残奥会的意义,然后组内相互修改句子,选出最好的在全班报告。这样重视小组中个体学习情况,引导学生进行句子创作和修改的过程,本质上为每位学生提供了思考、运用语言及互相学习的机会,使学生对文章理解主题升华,体现了目标多维性。

从课堂观察学生量表直观看,再结合授课过程,A老师也反思了“课堂互动”“与学生沟通协商”等问题,发现第二次学生活动的类型不仅比第一次多,学生活动的时间也多,设计的任务也由简单到复杂。当然,这种课堂管理的技能,是课堂教学比较深层次的问题,需要通过长期的教学实践才能有所领悟,特别是应有对课堂中有“意外事件”发生时的“备选方案”,也可能还涉及其他原因有待于进一步调查。

4.3 关于教师教育信念

“教师信念是教师教学的中心,教师教学信念不仅会影响教师知觉以及班级中信息和问题的处理方式,而且对教学目标与任务的确定也具有重要的作用。”^[6]

教师的教育信念基于教师的实际教学活动,并在实践

教学中不断修正。例如,以上授课过程对比,第一次呈现以教师为中心(教学观是“知识为中心”),第二次学生为中心(通过课堂对话和交流,给学生提供机会学习语言和运用语言);“今天听力课上提出的问题,很少有人回答,是不是太难了?(反思日志2)”反映了课堂评价性决策问题;“原计划要把‘short conversation 和 long conversation’讲完,但让某学生回答问题时,一直支支吾吾,想着平常很少发言,有个机会耐心等待一会吧,导致没有按时完成进度。(反思日志15)”考虑到了课堂交往的决策问题;“今天很高兴,课堂上观看视频并要求学生按时间脉络描述人物,一向沉默寡言的王同学复述完,而且语言比较流畅,其他学生为他鼓掌……(日志35)”体现了如何让学生互相理解、互相支持。当一位老师在教学中关注和思考这些在实践中出现的问题时,无论是借鉴优秀教师经验,还是凭借自己的直接经验,加上学生和同行的反馈,认真总结并修正自己的问题,她的教学信念也会呈发展趋势。

5 结语

以上研究表明,A老师在教学反思中关注学科内容知识、课程知识和教育信念等问题,这些问题呈阶段性,随着自己学科知识能力的提升,不断在教学中尝试并进行检验,修正原有的认知,促成了自己实践性知识的生成。当然,论文从学科知识、课程知识和教育信念等进行分析探索实践性知识生成过程,每一影响因素的特定策略,有待于未来进一步的探讨和研究。

参考文献

- [1] 陈向明.对教师实践性知识构成要素的探讨[J].教育研究,2009(10):66-67.
- [2] Dewey. How we think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process[J].Boston,1933(7).
- [3] 樊文芳.教师实践性知识发展内涵及其研究的反思[J].中小学教师培训,2018(12).
- [4] 杨星媛,欧阳玲,李树军.2022.教师实践性知识的研究进展[J].赤峰学院学报,2022(3).
- [5] 韩刚.英语教师学科教学知识的建构[M].上海:上海外语教育出版社,2011.
- [6] 陈静静.教师实践性知识及其生成机制研究——中日比较的视角[D].上海:华东师范大学,2009.