

外语教师学科专业知识发展的自我研究 ——以《理解当代中国 英语读写教程》 使用为例*

许宏晨 张 旭
北京语言大学

摘 要: 本文采用自我研究方法, 描述了一位英语教师在使用《理解当代中国 英语读写教程》教材讲授英语论说文写作课程时, 获取课程思政专业知识的过程。研究发现, 该过程是教师主体主动借助外部条件进行自我提升的螺旋式渐进过程, 从以教材为主适度拓展开始, 不断学习、深入反思、反复尝试, 直至最终结合教材形成体系化的课程思政专业知识。该研究结果对外语教师专业发展具有启发意义, 尤其有助于探究教师知识获取的途径与历程。

关键词: 外语教师; 课程思政; 知识发展; 自我研究; 《理解当代中国 英语读写教程》

[中图分类号] H319 [文献标识码] A [文章编号] 2096-6105(2026)04-0023-12

DOI: 10.20083/j.cnki.fleic.2026.0043

A self-study of a foreign language teacher's development of disciplinary professional knowledge: The use of *Understanding Contemporary China: A Reading & Writing Course* as an example

Xu Hongchen; Zhang Xu
Beijing Language and Culture University

Abstract: This study adopts a self-study method to describe the process through which an English teacher acquired professional knowledge of moral education while teaching an English argumentative writing course using the textbook *Understanding Contemporary China: A Reading & Writing Course*. Findings show that this process was a spiral, progressive one in which the teacher, as an active agent, leveraged external conditions for self-improvement. It began with textbook-based teaching with moderate expansion, and

* 本文系国家社科基金后期资助一般项目“案例对话式应用语言学量化研究能力发展理念与路径”(项目编号: 25FYYB077)的阶段性成果。

proceeded through continuous learning, deep reflection, and repeated experimentation, ultimately culminating in the formation of systematic professional knowledge of moral education that is integrated with the textbook. The findings offer implications for the professional development of foreign language teachers, and are particularly illuminating for exploring the pathways and processes of teachers' knowledge acquisition.

Keywords: foreign language teachers; moral education; knowledge development; self-study; *Understanding Contemporary China: A Reading & Writing Course*

1 引言

2020年5月,《高等学校课程思政建设指导纲要》(简称“《纲要》”)发布,指出文史哲类课程要帮助学生深刻理解习近平新时代中国特色社会主义思想(中华人民共和国教育部2020)。外国语言文学类课程属于文学门类,须遵循《纲要》的相关要求开展外语课程思政建设。2022年9月,“理解当代中国”系列教材的出版为外语专业课程思政提供了系统化的教学资源。笔者近几年使用《理解当代中国 英语读写教程》(简称“《教程》”)(孙有中等2022)的教学实践显示,与外语学科教学知识相比,自己的课程思政知识相对匮乏。过往关于外语教师知识的研究(姜霞、王雪梅2016)也有类似发现。为此,有必要探究外语教师如何获取课程思政专业知识,为提升课程思政教学效果奠定基础。

教师知识研究中较为常用的理论是Shulman(1987)提出的教师知识基础(teacher knowledge base,简称TKB)理论。该理论认为存在一个为教师整理好的知识与技能综合体,或一系列可以被编入上述综合体的知识与技能。我国学者通过实证研究,对TKB分类进行了本土化发展(张莲2019),提出了更适合我国国情的TKB分类体系,包含11个次类属概念/主题。就公共英语教师群体而言,蔡基刚(2020)认为,除了通用英语教学知识之外,还应该包括专门用途英语教学知识。

教师建构与发展知识基础的路径和方式多样,对教师具有重要影响。外语教师知识发展路径存在两个维度:自下而上的自主探究和自上而下的教育监管(姜霞、王雪梅2016)。主要方式包括基于实践的经验性学习和反思、参加国内外各类培训、在职硕博学历教育、与同事和学生间的互动交流和学习等(张莲2019)。教师知识建构与发展过程是教师与重要他人之间的互动过程,可以通过课程学习、合作研究、磨课等实践活动来实现(张莲、高释然2024)。外语教师的知识结构会影响其教学自主性(李四清、陈坚林2016)。教师知识,尤其是学科内容知识、学科教学法知识及其获取路径,是影响教师心理并制约其专业发展的重要因素(夏洋等2012)。

在外语课程思政背景下,外语教师的知识基础研究需要进一步深化。首先,课程思政专业知识极具中国特色,是新生事物;其知识基础的类别归属尚待确定。其

次, 高校外语类专业教师知识基础建构与发展的路径与方式虽已明确, 但课程思政专业知识的具体获取方式有待深入研究。为此, 本文以本土化的外语教师知识基础(张莲 2019)为理论框架, 以外语课程思政为背景, 通过自我研究(self-study)的方法描述外语教师相关学科专业知识的获取过程。本研究的研究问题是: 在历时四年的《教程》使用过程中, 教师如何获取课程思政专业知识?

2 研究方法

为了回答上述研究问题, 笔者结合本研究实际, 采用自我研究的研究方法。该方法兴起于20世纪90年代的教师教育领域, 是教师自身在实践中开展研究以改进教学的一种研究方法(Samaras 2011; 吕立杰、刘静炎 2010), 并在我国外语教师发展研究中得到广泛应用, 如探究教师实践性知识(张惠、孙钦美 2020)、教师专业身份认同(邱琳、陈浩 2022; 朱洪翠、杨跃 2025)、教师自我效能感(顾敏、邹为诚 2021)以及教师专业成长历程(周成海 2009)。自我研究旨在改进教学, 帮助教师更好地理解所从事的活动, 并为其他相关人员提供可借鉴或进一步探讨的范例(荀渊 2012; 杨跃 2018)。由此可见, 自我研究也适用于探究教师知识基础获取这一研究课题。

具体而言, 笔者采用进展档案袋式自我研究方法(developmental portfolio self-study method)(Samaras 2011)。档案袋是研究者用于“储存、整理并研究自己某一时段内的专业成长经历”的工具(Samaras 2011: xviii), 其中还包括诤友(critical friend)对自己成长经历的批判性反馈。该方法强调研究者与诤友共同对研究者“自我”进行系统思考, 尤其适用于历时一个学期或一个学年以上的自我研究课题(范晓慧、朱志勇 2015)。

2.1 研究场景

笔者所在高校的英语专业本科英语写作课程分为4个模块。其中, 思辨英语写作(二)是第三个模块, 旨在培养学生的论说文写作能力。该课程每学期16周, 每周2课时。自2022年秋季学期开始, 思辨英语写作(二)课程的教材调整为《教程》。这是因为《教程》目标与课程目标契合, 且《教程》内容适切。

笔者采用的教学手段是“教师示范引导+学生合作探究”(见表1)(许宏晨 即将出版), 分为两个阶段。第一阶段是起步阶段(第1—4周), 笔者依次以《教程》第6、10、2、1单元课文为案例, 向学生介绍论说文的基本特点、写作技巧、写作过程等内容, 旨在为学生开展小组实践提供必要的知识储备和参考范式。更为关键的是, 引导学生掌握习近平新时代中国特色社会主义思想核心要义的英文表达。

第二阶段是提升阶段(第5—16周), 笔者组织学生通过小组活动剖析《教程》和补充材料中的事实类、价值类、政策类断言。一个循环为4周, 每个循环训练一种

断言写作，共计12周。具体包括以下4种实践活动。实践活动一为选主题、析读者、定目的。笔者根据《教程》相关单元的主题对学生加以引导，让他们根据主题内容，并结合时事，有针对性地选择目标读者，并确定自己的写作目的。实践活动二为查资料、写大纲、撰初稿。笔者引导学生首先根据主题和目的搜索资料，包括正方资料和反方资料；接着根据写作目的撰写大纲，形成思路；最后，将论据和论点整合在初稿中。实践活动三为观点交锋。笔者组织各组学生将自己的观点与他组分享，一方面考察自己的论辩是否能够以理服人，另一方面审视对方的论证是否严密且有可取之处。这类活动是在已备初稿的基础上进行的口头训练。之后，各组需要根据意见对初稿进行修改。实践活动四为撰写终稿。在前期活动的基础上，各小组从中国立场出发，向对中国存在误解甚至敌视的读者群体表明态度，进行有理有据的论证，讲述中国故事、展现中国智慧、提供中国方案。最后，笔者从选题、论证、语言等多个方面对学生提交的终稿进行评价。

表1 “教师示范引导+学生合作探究”教学手段

教学周	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
《教程》单元	6	10	2	1	3、4				5、7				8、9			
教师示范引导	融思政、合技巧、析案例				教师持续指导											
学生合作探究	学生跟随教师示范				选主题、析读者、定目的	查资料、写大纲、撰初稿	观点交锋	撰写终稿	同第5周	同第6周	同第7周	同第8周	同第5周	同第6周	同第7周	同第8周
					第一轮：事实类断言				第二轮：价值类断言				第三轮：政策类断言			

2.2 研究对象

本研究以“我”为研究对象，原因如下。第一，“我”（即本文第一作者）在高校英语专业授课29年，其中教授英语写作课程10年，且使用《教程》教授英语写作课程累计4轮（2022—2025年间的4个秋季学期），对这套教材较为熟悉。第二，作为使用这套教材的教师，笔者对其间的经历，尤其是课程思政专业知识的获取过程，有着更真切、更直接的体会。第三，由于具有研究者和被研究者的双重身份，“我”可以向读者呈现更加全面深入的自我发展过程，与同行一起反思，共同促进教师职业发展（顾敏、邹为诚 2021；邱琳、陈浩 2022）。

2.3 研究者立场与分工

根据自我研究的规范 (Samaras 2011; 荀渊 2012; 杨跃 2018), 本研究采用诤友质询 (critical friend inquiry), 旨在促进第一作者对自己 (即“我”) 的反思。诤友张老师是本文第二作者。她与“我”组成写作教学团队, 每年秋季学期讲授思辨英语写作 (二), 各承担2—3个班的教学任务。选择张老师作为“我”的诤友主要有两个原因。第一, 她在高校英语专业工作24年, 教授读写课程十余年, 且对写作课程有自己独特的见解。第二, 她与“我”同为《教程》的新手教师, 面临的问题较为相近, 经历相似, 更容易开展合作以解决问题。在本研究中, “我”以课程负责人的身份, 在学期初与她商议教学目标、重点、难点、进度安排等事宜; 张老师作为“我”的诤友, 对“我”以及“我”的教学实践提出建议或批评。

2.4 数据收集与分析

本研究的数据主要来自教学反思记录。2022—2025年间的每个秋季学期, 笔者所在高校会开设思辨英语写作 (二) 课程。在备课和授课过程中, 笔者会将实际教学中遇到的问题以及个人体会记录在教学反思中。该记录并非定期撰写, 而是笔者在教学中产生强烈感受之后撰写的。4个学期以来, 累计记录了12份。每份教学反思记录字数不一, 约为500—800字, 每份教学反思记录附带诤友质询反馈 (即“我”与张老师关于教学反思的讨论记录), 共计8732字。每份教学反思记录可以视作一个档案袋。这些档案袋共同记录了“我”的论说文写作教学过程以及“我”在其中的成长和反思。

由于数据量庞大, 为了有效回答研究问题, 本研究仅以“我”的教学反思记录中与课程思政专业知识获取相关的内容作为分析对象。这些内容包括文字、图片和整理后的微信聊天记录。在数据分析过程中, “我”与诤友沟通, 请她提供反馈意见, 并在此基础上对数据进行深入剖析, 以提升数据分析的有效性和可信度。

3 研究发现

“我”的课程思政专业知识获取是一个尝试建立系统的、具有特色见解的知识框架的过程。这个过程是多要素相互促进、螺旋上升的, 可划分为两个阶段。第一阶段以教材为主, 兼顾求教同行和拓展学习。第二阶段在熟悉教材内容的基础上, 深入地向同行求教并系统学习课程思政专业知识。

3.1 第一阶段: 细读教材、适度拓展, 初步理解《教程》中的课程思政专业知识

2022年秋季学期, “我”首次在思辨英语写作 (二) 课上以《教程》为教材讲授论说文写作。由于课程思政知识不足, “我”通过仔细阅读相关材料来获取相关知识。

以《教程》第一单元为例, 通过细读主课文、课文的中文原文以及相关学术文

献,“我”理解了这篇课文的主旨是号召新时代青年继承和发扬五四精神。在备课过程中,“我”有如下思考:

“五四精神是对五四青年所表现出的爱国主义、追求进步、民主科学精神的高度凝练和集中诠释,它是中国青年以集体行动方式创造出的时代精神和革命文化。”(胡献忠、刘佳 2022: 19)……课文提出的六个要点与五四精神形成呼应:树立远大理想和热爱伟大祖国体现了爱国主义的召唤;担当时代责任和勇于砥砺奋斗体现了追求进步的精神;练就过硬本领和锤炼品德修为体现了民主科学的精神。(20220815 教学反思记录)

“我”将自己的反思分享给诤友张老师后,她回复道:

我觉得你对五四精神与中国共产党对新时代中国青年继承和发扬五四精神的要求之间的关系理解得有些绝对。六个要点与五四精神内核可能不是你设想的这种对应关系。我认为这六个要点是在对五四精神整体把握之后提出的,而非点与点的对应。(20220820 诤友质询)

“我”接受了张老师的批判性意见:从整体角度把握中国共产党对新时代青年提出的要求。“我”追问自己:“这六个要点的顺序可以调换吗?如果不可以,那么其中蕴含了怎样的逻辑?”经过思考,“我”发现新时代青年首先要树立共产主义远大理想,具体到中国语境就是要热爱伟大祖国;随着我国社会发展进入新时代,青年要承担时代使命,发扬不断奋斗的精神,提升建设祖国的本领,锤炼坚强的意志品质。

“我”将以上思考转化为教学设计。在课文理解阶段,“我”问道:“According to the speech, how can Chinese youths accomplish the mission of the new era? Why are these points highlighted? Can the points be re-ordered? Why or why not?”(2022 年秋季学期第一单元教案),引导学生思考五四精神在新时代的价值和意义。

3.2 第二阶段:请教同行、拓展学习,深入理解《教程》中的课程思政专业知识

2023 年秋季学期,“我”第二次使用《教程》讲授英语论说文写作。为了形成系统的课程思政知识体系,“我”请教了一位思政课教师 S 老师。S 老师建议“我”学习《习近平新时代中国特色社会主义思想概论》(本书编写组 2023a)。自学之后,“我”有了更全面的认识。

读过《习近平新时代中国特色社会主义思想概论》,受益匪浅,对这个理论体系有了全面认识。教材写道:“习近平新时代中国特色社会主义思想内涵十分丰富,党的十九大、十九届六中全会提出的‘十个明确’‘十四个坚持’‘十三个方面成就’概括了习近平新时代中国特色社会主义思想的主要内容。党的二十大提出的‘六个

必须坚持’是习近平新时代中国特色社会主义思想的世界观、方法论和贯穿其中的立场观点方法的重要体现。”(本书编写组 2023a: 6)其中,“‘十个明确’……集中体现了这一思想体系的主要观点和基本精神……发挥着统摄作用”;“‘十四个坚持’……是在治国理政各方面做出的理论分析和政策指导,构成了新时代坚持和发展中国特色社会主义的基本方略”(本书编写组 2023a: 7)。我要深入理解这两个部分,以抓住该思想体系的核心要义。(20230828 教学反思记录)

《教程》第六单元刚好聚焦上述内容。于是,“我”绘制了“十个明确”的思维导图(见图1),并请思政课专家S老师和诤友张老师提出建议。S老师肯定了“我”对“十个明确”的理解,诤友张老师也认可“我”的理解,但关于“十个明确”对英语论说文写作教学的作用,她提出了质疑:

这个思维导图将“十个明确”的核心要点提炼出来,让我理解了它们的含义和关联。但是这个图与《教程》是什么关系呢?我们用《教程》的目的并不是用英语再讲一遍习近平新时代中国特色社会主义思想概论啊!(20230910 诤友质询)

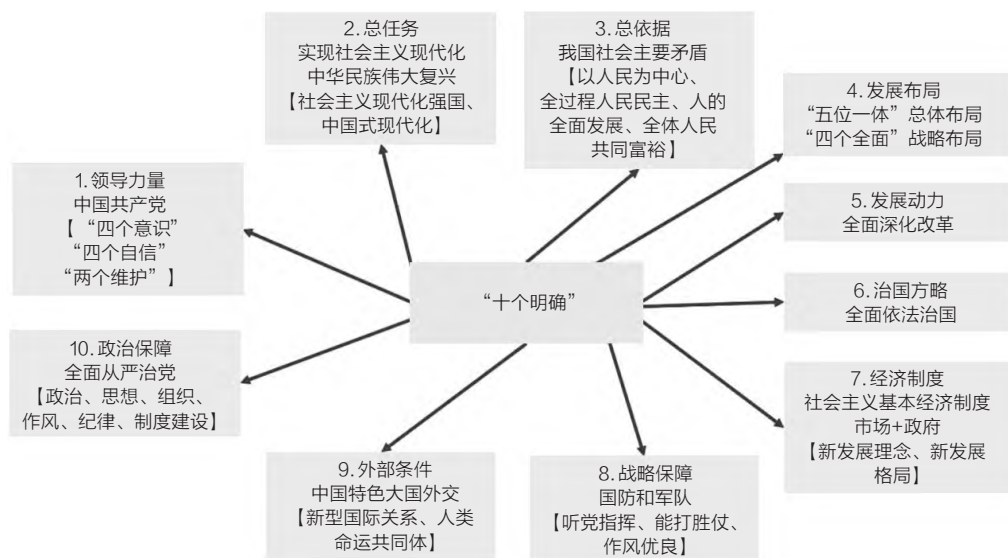


图1 “十个明确”思维导图

“我”向张老师解释了绘制“十个明确”思维导图的目的:

《高等学校课程思政建设指导纲要》(中华人民共和国教育部 2020)指出,文史哲类课程要“从历史与现实、理论与实践等维度深刻理解习近平新时代中国特色社会主义思想”。这个思想是中国化、时代化的马克思主义,“十个明确”又是这个思想体系的基础与核心,所以,必须深入理解它。上个轮次,我没有关注这一点,也

没有在头脑中形成系统，影响了我使用《教程》进行英语思辨写作教学。(20230913 回应诤友质询)

之后，“我”向张老师展示了“十个明确”核心要义与《教程》各单元思政重点的对应关系。《教程》内容涉及“五位一体”总体布局的各个方面，如经济（第三单元）、政治（第四单元）、文化（第一单元、第七单元）、社会（第五单元）和生态文明（第二单元），以及“十四个坚持”（第六单元）¹、文明交流互鉴（第八单元）、中国特色大国外交（第九单元）、新时代中国特色社会主义的领导力量和政治保障（第十单元）。至此，“我”在头脑中形成了自己对《教程》各单元要点及其关系的理解。

因为习近平新时代中国特色社会主义思想是中国化、时代化的马克思主义，所以“我”进一步自学了《马克思主义基本原理》（本书编写组 2023b）。这次学习拓展了“我”对习近平新时代中国特色社会主义思想的理解，尤其是对“六个必须坚持”有了更进一步的认识：

“习近平新时代中国特色社会主义思想的世界观和方法论，继承和发展了辩证唯物主义和历史唯物主义，也是继续推进理论创新必须始终坚持的基本点。党的二十大从六个方面概括了这一世界观和方法论的主要内容……具有重要指导意义和方法论价值。”（本书编写组 2023b：12）（20240820 教学反思记录）

“我”将上述学习心得与诤友张老师分享后，她回复道：

通过与许老师共同授课，我也跟着学习了很多课程思政相关的知识。这个轮次您又深入学习了马克思主义基本原理，让我倍感佩服，我相信肯定有助于再进一步理解《教程》内容。不过，我好像还是无法把这些基本原理与《教程》关联起来。如果您能给我一个例子，也许会好些。（20240822 诤友质询）

张老师的质询有道理，于是“我”跟她分享了关于习近平新时代中国特色社会主义思想的学习内容：

这一科学体系涵盖新时代坚持和发展中国特色社会主义的总目标、总任务、总体布局、战略布局和发展方向、发展方式、发展动力、战略步骤、外部条件、政治保证等基本问题，并根据新的实践对党的领导和党的建设、经济、政治、法治、科技、文化、教育、民生、民族、宗教、社会、生态文明、国家安全、国防和军队、“一国两制”和祖国统一、统一战线、外交等各方面作出新的理论概括和战略指引。

1 “十四个坚持”是新时代坚持和发展中国特色社会主义的基本方略。它与“十个明确”均为习近平新时代中国特色社会主义思想的一部分。

这一科学体系贯通马克思主义哲学、马克思主义政治经济学、科学社会主义，贯通历史、现实、未来，贯通改革发展稳定、内政外交国防、治党治国治军等各领域，是一个逻辑严密、内涵丰富、系统全面、博大精深的有机整体（本书编写组 2023a: 8）。

“我”对习近平新时代中国特色社会主义思想的学习，提升了“我”关于课程思政专业知识整体认识能力，为教授《教程》内容、提高学生的英语论文写作能力提供了有力支持。2025年秋季学期，“我”进一步完善了教学计划，形成了《教程》各单元讲授方法（见表1）。

4 讨论

“我”的课程思政专业知识获取过程与前人研究发现的异同主要体现在三个方面。第一个方面是教师知识。根据张莲（2019）的研究，本研究认为课程思政专业知识可以归入“科技知识”范畴。这是因为这类知识指与外语学科相关的其他学科知识，尤其是科学技术类知识。课程思政涉及马克思主义哲学、政治学、历史学等学科知识，可以被视为广义的科技知识，也是培养专门用途英语教学能力必备的相关专业知识（蔡基刚 2020）。

第二个方面是教师知识获取途径。张莲（2019: 45）认为，“高校外语类专业TKB建构与发展的路径与方式包括教学实践与反思、硕博阶段教育、本科阶段教育、在职培训”等。“我”的经历印证了已有相关研究发现：教学实践与反思使“我”意识到相关专业知识的不足，为此，“我”主动参加在职培训来提升相关专业知识。例如，教育部高等学校外国语言文学类专业教学指导委员会自2022年以来举办的多场讲座使“我”了解到中国特色社会主义法治、全过程人民民主等内容。此外，“我”的经历表明，获取这类知识的主要渠道还是自主学习。这一点与张莲、高释然（2024）的研究发现类似，即教师知识会在自主学习、合作和行动研究中通过不断总结与反思得以发展。“我”主动学习课程思政专业知识是因为我具有文科专业背景，对此类知识并不陌生，没有畏难情绪。此外，“我”对外语课程思政很感兴趣，因此愿意为此主动了解相关专业知识。

第三个方面是教师知识获取历程。过往研究发现，教师的教学专业成长会经历经验—调适—平稳—退出四个阶段（周成海 2009）。“我”的课程思政专业知识获取历程与此有些类似。2022年秋季学期，当“我”第一次使用《教程》进行外语课程思政教学时，有过自我怀疑，害怕自己无法胜任，所以便凭借过往教学经验，严格按照教材涵盖的内容进行教学，这与前人提出的“经验”阶段相似。在认识到教学效果有限的情况下，“我”开始请教他人并主动学习相关知识，进行自我调适。随着课程思政专业知识持续积累，我的教学实施不再受限于课程思政专业知识的匮乏，

变得相对自如，自信心也随之提升，进入前人所说的“调适”和“平稳”阶段。但是，“我”并未产生倦怠情绪，也未陷入“退出”阶段，这是因为“我”始终热爱外语教学工作，并对其抱有职业追求。自1997年参加工作以来，“我”一直从事自己喜欢的外语教学工作，从未间断、乐此不疲。这种心态和经历使“我”在面对新情境时可以保持开放包容的态度和乐于探究的意识。这印证了前人有关教师自我发展的研究结果（杨鲁新 2019）。同时，也印证了张国平等（2024：11）有关“自我超越型”教师教学发展历程的研究发现：他们一开始就“持有饱满的教学热情，针对课堂教学中遇及的教学问题都全力回应，并伴有一种强烈渴求成长的自我加压”。

5 结语

“理解当代中国”系列教材为外语课程思政提供了宝贵的教学素材。外语教师在使用这套教材时需要具备课程思政专业知识，这类知识可以归入广义的科技知识类别。通过对使用该教材讲授英语论说文写作的“我”进行自我研究，本文发现，外语教师获取课程思政专业知识的过程是主体主动借助外部条件进行自我提升的螺旋式渐进过程，从以教材为主适度拓展开始，不断学习、深入反思、反复尝试，直至最终结合教材形成体系化的课程思政专业知识。

本研究对外语教师专业发展，尤其是教师知识获取途径与历程具有启发意义。第一，课程思政专业知识是具有中国特色的专业知识，是外语教师知识的一部分，应该纳入外语教师知识体系之中，成为外语教师发展与培训的内容之一。第二，外语教师可以通过自主学习来拓展其他专业知识。教师可以根据自身实际情况，或向他人请教，抑或参加在职培训，以补足相关专业知识，为开展专门用途外语教学奠定相关学科知识基础。第三，相关专业知识的获取是逐渐积累、理论与实践互动互促的过程，无法一蹴而就，教师需要在教学中不断摸索、逐步完善。

本研究采用的自我研究方法可从第一人称视角深入考察研究对象的真实情况，但也存在一定弊端。由于本研究中的“我”是一位具有近三十年教龄的教师，教学热情高、教学投入度大，因此，基于该个案得到的研究发现对于教龄较短、教学经验尚浅的青年教师而言，借鉴意义可能相对有限。

参考文献

- Samaras, A. P. 2011. *Self-Study Teacher Research: Improving Your Practice Through Collaborative Inquiry* [M]. Thousand Oaks: SAGE.
- Shulman, L. S. 1987. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform [J]. *Harvard Educational Review* 57: 1-23.
- 本书编写组（编），2023a，《习近平新时代中国特色社会主义思想概论》[M]。北京：高等教育出版社、人民出版社。

- 本书编写组(编), 2023b,《马克思主义基本原理》[M]。北京: 高等教育出版社。
- 蔡基刚, 2020, 高校公共外语教师知识结构升级: 从1.0到2.0[J],《外语电化教学》(1): 65-70。
- 范晓慧、朱志勇, 2015, 教师“自我研究”的何为与何能——兼评《教师的自我研究》[J],《教师教育研究》(4): 93-99。
- 顾敏、邹为诚, 2021, 英语教师教育者自我效能信念的发展——一项自我研究[J],《中国外语》(5): 74-80。
- 胡献忠、刘佳, 2022, 五四精神在新时代青年中的认同与传播研究[J],《中国青年社会科学》(3): 18-26。
- 姜霞、王雪梅, 2016, 我国外语教师知识研究: 回顾与展望——基于外语类和教育类CSSCI期刊论文的分析[J],《外语界》(6): 31-39。
- 李四清、陈坚林, 2016, 高校外语教师知识结构与教学自主的关系探究[J],《外语与外语教学》(5): 88-96。
- 吕立杰、刘静炎, 2010, 在理论和实践之间教与学——西方国家教师教育者“自我研究”运动述评[J],《全球教育展望》(5): 42-46。
- 邱琳、陈浩, 2022, 云教研共同体中促研员角色变化的自我研究[J],《外语教育研究前沿》(1): 29-35。
- 孙有中、夏登山、宋云峰, 2022,《理解当代中国 英语读写教程》[M]。北京: 外语教学与研究出版社。
- 夏洋、赵永青、邓耀臣, 2012, CBI课程改革背景下外语教师知识与教师心理的实证研究[J],《现代外语》(4): 423-429。
- 许宏晨, 即将出版, 后方法外语教学理念指导下的论辩写作整体教学设计——以《理解当代中国 英语读写教程》为例[A]。载赖良涛等(编),《教育语言学研究(2026年)》[C]。上海: 上海交通大学出版社。
- 荀渊, 2012, 教师教育者及其自我研究: 提升教师教育质量的新途径[J],《教师教育研究》(5): 12-17。
- 杨鲁新, 2019, 外语教师专业发展中的矛盾与行动: 自我叙事研究[J],《外语教育研究前沿》(4): 16-22。
- 杨跃, 2018, 自我研究: 教师教育者专业发展的重要途径[J],《高等理科教育》(5): 32, 33-39。
- 张国平、唐卫东、徐雄伟, 2024, 高校青年教师教学发展历程透视——基于教学实践性知识建构机制的扎根研究[J],《教育发展研究》(1): 8-15。
- 张惠、孙钦美, 2020, 大学英语教师实践性知识构建: 一项自我研究[J],《外语教学理论与实践》(4): 65-71。
- 张莲, 2019, 高校外语类专业教师知识基础及其建构与发展的现象图析学分析[J],《解放军外国语学院学报》(5): 40-48。
- 张莲、高释然, 2024, 社会文化理论视域下外语教师知识基础构建与发展机制的案例研究[J],《中国外语》(6): 76-84。
- 中华人民共和国教育部, 2020, 教育部关于印发《高等学校课程思政建设指导纲要》的通知[OL], http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202006/t20200603_462437.html (2026年1月10日读取)。
- 周成海, 2009, 教师的教学专业成长历程: 一项自我研究[J],《教师教育研究》(4): 44-48。

朱洪翠、杨跃, 2025, 学科教师教育者专业身份认同历程的自我研究[J], 《教师教育研究》(3): 80-85, 92。

作者简介

许宏晨, 北京语言大学英语和高级翻译学院教授、博士生导师。主要研究领域: 教育语言学、应用语言学量化研究方法。电子邮箱: xuhongchen@blcu.edu.cn

张旭, 北京语言大学英语和高级翻译学院副教授、硕士生导师。主要研究领域: 语料库语言学、认知语言学。电子邮箱: zhangxu@blcu.edu.cn

(审稿编辑: 邱琳)

第七届全国外语教师教育与发展

专题研讨会

4号通知

在国家深入推进教育数字化战略与“人工智能+”行动的背景下, 外语教育正迎来机遇与挑战并存的系统性变革。随着教育数字化不断开辟发展新赛道、塑造发展新优势, 数智技术如何有效赋能外语课程资源建设、促进教师专业成长, 已成为新时代外语教育领域亟需回应的重要议题。为进一步推动相关领域的交流与合作, “第七届全国外语教师教育与发展专题研讨会”拟于**2026年9月19—20日**在辽宁大学举办。会议设有主旨报告、特色发言、分组发言与团队发言等多元交流形式。期待与您相聚辽大, 共襄学术盛会, 共同探讨**数智时代外语教师教育创新发展**。

会议主题:

数智时代外语课程资源创新与教师素养提升

议题:

- 外语课程资源建设与开发
- 资源创新驱动的外语教学变革
- 资源创新中的外语教师专业发展
- 资源创新中的外语教师反思实践
- 数智时代外语教师数字素养
- 数智时代外语教师情感韧性
- 数智时代外语教师身份认同
- 数智时代外语教师学习
- 数智化外语教师实践共同体

会议时间:

2026年9月19—20日(18日报到)

会议地点:

辽宁大学蒲河校区

会议咨询:

组委会邮箱: flteacher2026@126.com