

高校ESP教师能力发展框架设想^{*}

孔繁霞 南京农业大学

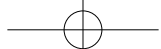
提要：ESP课程背景下，高校英语教师亟待角色转型，除了具备扎实的语言学科知识和教学技能外，还必须拥有一种“扩展的专业特性”，即教师需通过系统的自我研究、与专业教师合作和课堂实践来检验相关教学理论，实现专业上的自我发展，进而从单纯的英语语言教师向具有一定学科领域知识的ESP教师方向发展。而以行动研究为指南搭建ESP教师能力发展框架可为高校英语教师向ESP教师转型提供一定的解决方案，最终实现其专业持续发展，成为有效的ESP教师。

关键词：ESP教师、行动研究、高校ESP教师能力、教师能力发展框架

一、引言

由于高校教育的进一步改革和社会对复合型人才的需求变化，大学英语正在寻求新的发展方向。使大学英语教师队伍具备较高的ESP教学理念和专业素养是教育界与教师个人共同追求的目标。ESP教师“需要关注自己如何适应这一比较陌生的新的教学环境”，特别要注重两个方面：1) 需要认识“新的知识领域”；2) 需要提高个人专业学科层次。为此，大学英语教师应积极对此进行深刻反思，思考自己的专业方向应朝哪儿发展（吴一安等 2007）。教育部大学外语教学指导委员会研制的《大学英语教学指南》（2017）提出，大学英语是以多元教学为目标的一门课程，由多门课程组成。以教学内容和学科发展为指导，大学英语可分为通用英语（English for General Purposes，简称EGP）、专门用途英语（English for Specific Purposes，简称ESP）和跨文化交际英语（English for Intercultural Communication，简称EIC）三大类别。ESP课程正式列为必修课程，国家从战略的高度指明了大学英语教学与改革的方向。而在当前大学英语教学向ESP教学拓展与发展的背景下，ESP课程所带来的最大挑战莫过于对大学英语教师的“教师专业化”的挑战。王守仁（2017）指出，外语教师发展，应进一步理顺其与相关学科间的发展关系，要自觉努力并采取实际行动来促进个人专业发展。钟启泉（2013）指出“课程改革是否得以成功关键在于教师”，因为教师是学习者的理想与现实、知识的理论与实践之间的能动转化者。蔡基刚（2015）认为，发展ESP教学和推进ESP研究，关键在于建设一支ESP专业师资队伍。Jordan（1997）也指出，ESP从业者有望成为研究者、管理者、课程设计者、材料专家、测

^{*} 基金项目：2018年江苏省研究生教育教学改革项目：研究生ESP工程英语课程改革与实践研究（项目编号：Jglx18_013）。此外，本研究论文得到中国国家留学基金资助。



试者、创新者、评估者以及有效的教师。Hutchinson & Waters (2002) 也提到 ESP 教师必须是有效的教育者。因此, 需以行动研究为指南搭建教师能力发展框架指导教师发展。

二、高校ESP师资状况

ESP 课程目前在国内尚未真正形成一只专门的教学队伍, ESP 教师主要由大学英语教师和少数专业教师构成。根据对部分在宁高校 ESP 教师调查数据显示, ESP 课程大多由拥有语言学科背景的大学英语教师承担。现有大学英语教师的知识构成主要以语言知识为本, 基本接受的是传统英语语言文学专业的培养, 对其他学科专业知识表现出先天不足或严重欠缺。目前, 大学英语教师开设最多的课程是商务英语。偶有其他相关专业 ESP 课程, 即使开设, 也多是刚刚起步。完善的 ESP 课程体系、教学大纲、合格的 ESP 师资培训等一系列问题亟待解决。

我国高等院校几乎所有的英语教师都毕业于英语语言文学专业, 大学英语教师的知识结构受其专业学科特点的制约, 难以满足 ESP 课程的需求。如不寻求新的专业发展方向与出路, 这种矛盾会愈加凸显。再则英语语言文学专业学生的知识结构中并未包括对相关学科专业英语的语体或词汇知识, 故而这一导向可能会使一些教师处于被动境地, 而以一种不得已的思想状态去接受 ESP 新角色的转变。即使迫于大学英语课程改革进行 ESP 教学, 大多 ESP 课程教学效果难以满足学习者的需求, 教学质量效果也令人担忧。研究者对部分院校 196 名 (有效问卷) 教师进行问卷调查 (见表 1), 并对数据的可靠性采用 SPSS 进行分析, Alpha 为 .807, 证明数据有效可靠 (见表 2)。

表1 问卷数据

		N	%
问卷	有效	196	100.0
	无效	0	.0
	总数	196	100.0

表2 数据可靠性统计

克朗巴哈系数	项目数
.807	6

研究表明, 有 84.2% 的大学英语教师对开设 ESP 课程表示压力大, 只有 16.3% 的教师开设过 ESP 课程。这个占比说明多数英语教师仍以 EGP 教学为主, 且大学英语教师长期经受着教学工作的紧张和焦虑, 处于超负荷教学状态; 有 64.3% 的教师表示非常焦虑, 他们往往缺乏赞赏; 高达 89.9% 教师表示不具备其他专业知识储备, 如开设 ESP 课程, 几乎是现学现教。在对待角色转型态度上, 52.0% 教师表示乐意, 但也有近一半教师态度并不积极。这意味着教师对 ESP 课程的开设有畏难心理, 主要问题在于对其他学科知识储备严重不足, 教师没有信心去接受 ESP 课程的教授任务。为解决这一问题, 研究者针对专业发展途径也进行了调查。结果表明专业进修与实践教学占比相当, 说明教师愿意通过专业进修来实现角色转换 (见表 3)。



表3 大学英语教师六个维度调查表

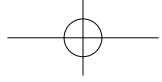
ESP 课程 压力	PP	ESP 开设	PP	ESP 知识	PP	个人 发展 焦虑	PP	角色 转型 态度	PP	专业 发展 途径	PP
压力大	84.2%	有	16.3%	具备	3.6%	非常 焦虑	64.3%	愿意	52.0%	专业 进修	40.3%
压力 较大	9.7%	偶尔	31.1%	较具备	6.5%	较焦虑	23.0%	不愿意	25.0%	短期 培训	18.4%
压力小	6.1%	无	52.6%	不具备	89.9%	无焦虑	12.8%	无所谓	23.0%	实践 教学	41.3%

毋庸置疑, ESP教师专业队伍建设与培养是最为重要的任务之一。ESP教学颇为艰难, 大学英语教师如以目前的知识背景来应对ESP课程教学改革与研究, 将会如履薄冰。面临大学英语教学改革与专业发展的挑战, 广大英语教师要针对教学改革和课程发展所带来的变化重新审视自身的专业发展, 其中重点包括个人专业的发展取向、知识结构的重新建构, 以及与其他专业教师的合作。还应根据ESP教师的角色转变和发展方向调整或补充知识结构, 努力缩短学科知识差距, 有意识地主动使自己在专业发展方向上适合发展变化的课程要求, 积极探索出一条基于行动研究、科学有效的ESP教师能力发展之路。

三、行动研究与ESP教师发展关系

早在20世纪60年代后期, 行动研究在教师教育发展研究领域就成为一种新的动力。先后出现了一些具有影响力的语言教育学家, 其中英国Elliott (1991) 提出“语言是一门实践课程, 注意力应转向本土化的实践研究”。他倡导实践是教育和社会变革的一种形式, 应以行动研究来推动教育向前发展。Elliott将Stenhouse (1985) “教师即研究者”的思想进行了更深的阐释, 提出“教师即行动研究者”的思想。他指出: “教师只有从自己的教学实践中提出问题、解决问题才能获得其专业的自主和发展。”他的这一思想影响至今, 在各国教师教育发展中起着主导作用。继Elliott之后, 澳大利亚著名教育家Kemmis (1993) 则把行动研究定位于一场大范围的协同课程计划上。他提出, 教师即“解放的行动研究者”的思想理念。他的观点进一步突出了教师专业的自主性、创造性和批判性, 主张行动研究应由教师研究共同体通过自我反思来进行, 推崇教师的集体行动研究。从Stenhouse的“教师即研究者”到Elliott“教师即行动研究者”, 再到Kemmis的教师即“解放的行动研究者”, 反映了行动研究的发展轨迹和人们对行动研究认识水平的深化过程。这三个重要的发展阶段构成了行动研究最有影响力的模式概述, 向我们展示了学者们如何以不同形式的理论来描述和解释行动研究的过程。作为教师, 如果我们熟悉且使用教育行动研究中的关键思路和方法, 将对教学与研究工作有一定的帮助。

行动研究与学习者、教师和ESP课程教学的需求关系紧密。教师必须成为研究者, 而教



师研究者与理论研究者又有区别,教师所进行的研究是一种特定的“教学研究”,是对教师自身的教学行为与实践进行思考和探究,即“在教学中研究,在研究中教学”,这种研究因此被称为“行动研究”。行动研究的几大特点有助于教师专业发展:

第一,行动研究具有创新性。每个教师都是知识的创造者,从而决定行动研究的主题和过程。在行动研究过程中,所有参与教师都具有一定责任,这样可以培养教师的责任感与使命感,使教师清楚地认识到自己知识储备的不足与缺失。教师也可对学生的需求、期望、动机、问题和忧虑有更清楚的认识。关于采取何种形式进行行动研究?建议教师首先考虑个人专业发展与教学研究协同发展,注重相关专业课程发展与教师发展顺应外语教学改革的变化而进行一些相应的调整,理解教育改革的方向与创新的重要性。

第二,行动研究具有合作性。行动研究重视个人实践及影响整体实践研究的情境,教师应学会思考合作教师之间的关系,即本专业与其他专业学科教学之间的关系。教师应打破个人主义和独自研究的障碍,进一步理清专业与实践之间的关联,深入研究ESP课程和教学问题,从研究自己的实践中获得理念,并将自己的知识作为分析研究的对象。在这一过程中,教师培养自身进行团队合作的意识,达到行动研究的合作性理念,而教师发起的协同行动研究将能够缓解ESP教师与学习者所面临的一些制约因素。

第三,行动研究具有灵活性。行动研究对建构教师专业知识具有重要帮助。行动研究与实践具有相当紧密的关系,教师在研究过程中应不受条框限制,根据实际问题具体分析和解决,充分把握行动研究“灵活性”的特点。行动研究者可能在研究过程中会遇到一些矛盾,如自己认为自己所做的及自己真正想做的之间存在矛盾,故而会质疑自己的研究意图和行动;这时教师应灵活组织开放性对话,使教学与研究成为讨论、对话、辩论的一个过程。反省与反思遇到的问题,检验未被论证的理论,进一步了解ESP课程教学的复杂性,提高教学质量和专业发展。因此,行动研究是改进课程教学、落实教育革新的手段。根据行动研究的几大特点有必要搭建ESP教师发展框架。

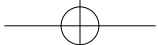
四、ESP教师专业能力发展框架

4.1 构建能力发展框架的必要性

关于如何使大学英语教师成功转型、如何贴近ESP教学并提高ESP课程实践与研究能力, Jordan (1997) 指出由于ESP课程的不同,研究者们应关注和研究ESP教师的问题。国内外大量的实践与研究表明,行动研究是一种有效解决上述问题的教育科研方式;另一显著优势是:理论+实践=专业能力提升。理论与实践是两个不同阶段相互依存和相辅相成的变化过程。为此,搭建ESP教师专业能力发展框架可满足ESP课程和教师教育两方面需求。

(1) ESP课程的需要

ESP课程以特殊用途为目的,是满足某一学科专业学生的英语学习。该课程在专业词汇、句法和语篇等方面具有独特性,在注重学习者语言基础学习的同时以拓宽专业视野的特殊用途为目的。因此,如何选取适合学科大类各专业“共享”知识来设计课程是实现专业知识传授的保障。Jordan (1997) 认为“课程概念、模式及其产生结果的有效性和实用性,并不完全要依赖精确的科学验证,理论不是脱离实际加以验证后应用到教室课堂,课程理论



应在教学实践过程中得以验证”。因此，课程发展就是教师的专业发展，甚至可以说，没有教师的专业发展，就没有课程的发展。这给我们提出了课程的发展方向，而在这一转型过程中，大多数ESP教师是新手，缺乏ESP教学的概念知识与方法。如何拓展和开发更多的ESP课程并培养合格的ESP教师？是需要思考和面临的问题。

(2) 高校ESP教师教育的需求

ESP课程改革对大学英语教师的跨学科专业知识素质提出了新的要求和期望。而对大多英语教师来说，ESP课程概念较为陌生，传统的语言教学计划往往是以听说读写为本，目的是帮助学习者提高语言综合能力。ESP教师的需求问题涉及教育背景、教育观念、专业能力，这表明在高等院校需要大学英语教师明确自己的位置，朝着课程改革方向发展，行动研究为ESP教师提供了理论方法。在教育制度中，许多知识或规则是“官僚”界定或行政安排的，而行动研究则能通过实践研究使教师遇到的问题得以理解与解决，能使教师整体了解学校教育，从教学、政治、社会、伦理层面发展自己的意识，有助于教师将自己置身于整体教学情境中，从而采取一定行动。教师行动研究的价值与个人和专业发展有关。

4.2 ESP教师专业发展能力框架及实施策略

综上所述，我们结合英国学术英语教师专业发展能力框架提出高校ESP教师应达到的能力框架（见表4）。

表4 ESP教师专业发展能力框架

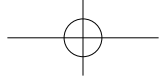
学科知识能力	需求分析能力	课程发展能力	教学实践能力
学科背景	学生专业需求	教学大纲	个人教学实践
学科差异	社会人才需求	课程发展	团队合作方法
专业话语分析	学生自主学习意识	教学内容	课程评估方法
个人发展意识	学生批判性思维	教材研究	教学质量评价

*根据 [EB/OL] [http:// www.teap@baleap.org.uk](http://www.teap@baleap.org.uk) 资料改编。

教师应以ESP教师专业发展能力框架为指导，主动适应ESP课程改革，积极学习和研究ESP课程。同时，要积极追求与达到更高的专业发展，在这一过程中发现自己的不足，以提高在ESP教学活动中的作用。大学英语教师往往更容易接受新的观念和举措，建议英语教师在学科知识能力、需求分析能力、课程发展能力和教学实践能力四大方面积极改进。可采取以下具体策略：

(1) 提高学科知识能力

大学英语教师的学科背景知识限制了他们的ESP课程的教学能力与研究。因而，教师首先应反思自身在ESP课程中的不足之处，并研究所教相关专业的学习者的反馈信息，发现问题并解决问题。教师在设计ESP课程时，应熟知某一学科领域的专业知识，包括最基本的专业词汇与文本，以弥补ESP教师研究文本和分析阅读以及专业知识经验不足等缺憾。因此，大学英语教师可通过行动研究挖掘自身潜力，在教学研究方法和相关专业文本分析方面有意识地进行积累。



大学英语教师还可根据自身的条件和兴趣选择所在院校的一些专业课程,进行跟班旁听或者采取攻读第二专业学位的办法来获取专业知识,弥补学科差异。在这一过程中应充分认识到教师行动研究与个人和专业发展是相关的,即理论与学科专业两方面的学习。Stenhouse (1985) 认为教师发展与个人发展没有什么不同,它是一种自发的、自我导向的 and 自我评价的过程。他还认为,没有人能为我们做……而是需要自己做,个人发展是自发的。这句格言已被研究和经验所验证,特别是在成人学习的情况下。意识被认为是任何类型学习的第一步,教师行动研究已被证明是提高和建设自我意识最有效的策略。有研究表明,开展行动研究的教师比不开展行动研究的教师能更有效地提高自我意识,促进自身专业发展。行动研究是侧重于反思和自我评价的研究,可促进教师个人职业价值观的形成,逐步通过自我评价和认识提高自身专业化发展。在反馈策略的刺激下,教师的自我意识能够帮助教师建立自信心,促成ESP教师的“自我满足感”。行动研究强调教师是教学实际的探究者,其意图是开放的,目的是增强教师的专业能力,促进个人和专业成长,增强教师对ESP教学的感知,发展教师对研究的积极态度,进而缩短研究与ESP实际教学之间的差距。

(2) 提高需求分析能力

Kemmis (1993) 强调指出,行动研究旨在建立一个批判分析的环境,使教师能够系统地批判和反思自己的行动,并加以改进和提高。它是一种解放的行动,要批判性地反省构成教育的实践的、社会的、历史的条件,组成实际工作者和研究者间的合作团体,共同对抗不公平、不合理的教育形式。

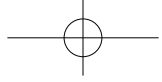
教师课程教学与学习者专业发展需求是密切相关的。为使ESP教学满足学习者需求,首先应对学生和社会人才进行需求分析,使教师更好地了解ESP教学过程对学生发展的影响。教师可通过参与行动研究,探索课堂教学与活动,探究ESP课程的特点,培养学习者的专业自主学习意识与能力,达到批判性思维的分析能力(孔繁霞 2017)。众多研究证据表明教师在进行行动研究时,对自己的教学方向和发展潜力都会有所影响。因为教师参与行动研究促进了自身专业理论和实践的发展,有利于对ESP课程的认识以及对相应关系的认识,提高ESP课堂施教质量。积极参与行动研究和不参与行动研究的教师表现将会完全不同。没有专业的研究和课堂的经验反馈不利于教师专业化的发展(蔡基刚 2015)。

在制度层面上,应注意两个层面的变化:教师发展和课堂教学。传统的教师培训可以帮助教师改善提高教学,但教师对日常教学所遇到的诸多问题并不一定会过多地分析。因此,教师应通过实践行动研究来促进自身的专业发展以达到合格教师的角色要求,并努力成为教师研究者(Stenhouse 1985),最终提高自身的专业水平。在教学上,教师可能无法将相关理论知识应用于实践中,但教师应培养“解决问题”的意识和能力。

总的来说,行动研究在实践研究中是否有效,取决于教师研究者如何解决各种问题,比如“合作尴尬”、“制度障碍”、“系统缺失”和“教师失语”等。确实,大多研究者在行动研究中容易“随意性解决问题”。而行动研究作为一种“研究”,需要教师或研究者对其怀有必要的“敬畏感”(McNiff 1993)。

(3) 提高课程开发能力

ESP课程多为某一专业服务,实践目的是将语言知识和学科内容相结合,使学习者在接受课程过程中实现语言技能与专业知识应用的有机融合。ESP教师应充分认识和了解所授课



程的专业内容,根据教学大纲编排课程进度。围绕课程进行教学内容的选定和建设,并能就课程发展提出解决方案。创造语言课程学习与专业知识相结合的教学模式,即进行“协作关系”的学习。ESP教师需在此基础上开展行动研究,不仅面对ESP课程的挑战,也要面对对自身专业化发展的挑战。

大多英语教师对ESP课程较为陌生,要发展和实施好该课程,教师需做好一系列课程计划;统筹安排语言教学与专业知识教学,提升学习者对专业内容和语言学习相结合的重要性的认识,达到语言与专业的融合。具体可进行需求分析、目标设定和教材选择、教学和评估等各种活动,并兼顾课程体系中任何一个要素的变化对其他要素产生的影响。例如,应设定课程总目标,考虑课程要素之间的相互关系,进行课程实践,让学习者在专业知识、自主学习、实际应用能力方面得到提高。如图所示:

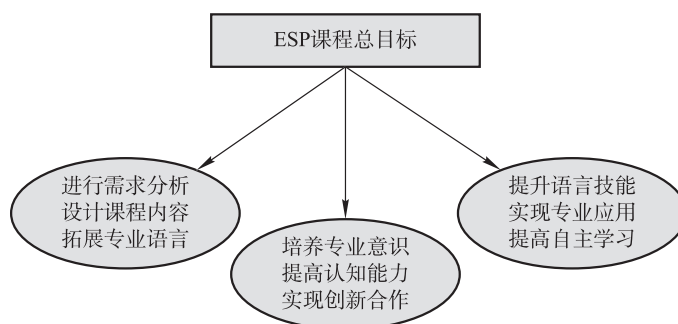
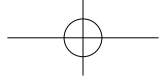


图1 ESP课程实施方案

ESP教师需要学习更多的专业理论来支撑自身向前发展。行动研究不仅有利于提高教师进行课程研究的主动性,而且有利于激发教师的创造性,真正促进教师进行高质量的教学(孔繁霞 2014)。因为,行动研究的重点是如何确保将学习者引向乐于接受教育与学习的一种关系。教师需科学地知晓自己的教学实践是否可达到这一目的,并通过研究和学习,进一步完善与提高教育教学水平质量,使学习者达到最佳学习效果,反过来也提高教师对课程实践的能力。正如Dewey(1933)所说,教育的目的是引向进一步的教育,使人进一步成长。ESP教师还可尝试接触学习某一专业的知识来促进自身的实践研究,而收获的专业知识学习将有助于教师进一步对ESP课程产生新的认识。

(4) 提高教学实践能力

教学实践能力框架包括个人实践、团队合作、课程评估与教学质量评价几方面。ESP课程的理念在实践落实过程中,首先需要认可和发展教师的实践性知识,关注教师的经验和实际教学实践,建立教师专业发展的有效机制,促使他们参与到ESP课程改革的情境中,发掘自身的实践性知识并意识到自己的知识力量,最后找到自己知识的生长点和自我专业发展的空间(王艳 2010)。这需要ESP教师对不同专业领域有新的理论认知,了解自身学科背景知识的不足以及在教育实践中的障碍,针对不同专业学科进行有目的性的教学实践。行动研究提倡鼓励教师对自己的教学和研究进行描述和解释,这种做法可使教师发现自己教学实践中的不足,并加以改进自己的教法。该过程非常严谨,是教师进行反思实践的一种实用形式,



有利于课程的良好发展。同时ESP教师可与专业学生、专业教师进行团队合作。在课程教学实践过程中,与专业教师探讨、交流,这种交流与沟通方式可促使ESP教师寻找适当的方法来实现既定目标。同时,在个人层面上,教师试图改进其教学方法,努力成为一名既懂一定的专业知识,又擅长将语言知识融入ESP教学的教师;在集体层面上,教师学会会有意识地与同事分享知识与实践经验,有助于教师间的沟通交流,最终在ESP教学研究上达成相近观点。

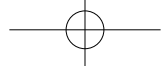
在方法论方面,两大挑战构成了ESP教师所面临的问题,第一,ESP教师往往毕业于语言文学专业;第二,他们对相关专业的学科知识了解不多。Nunan(1990)建议ESP教师要虚心向学习者和其他专业同事学习,加强团队协作。同时,应激励ESP学习者,特别是激发学习者的学习动机。ESP教师面临的第三个问题是学生对课程的期望。再者,行动研究可促进教师发展的潜力。教师在共享行动研究的过程中,可通过一起参加研讨会、专题讨论会、学术讲座等形式开展一系列真正意义上的协同行动研究。行动研究的另一目标是:提高个人理解,通过合作去解决问题,即提高个人与团队合作的关系——教育实践的过程。McNiff(1993)的研究证实,ESP教师个人专业发展在很大程度上与行动研究有关,教师可针对问题提出自己更好的见解,特别是通过团队合作获得专业的持续发展。

ESP课程评估可采用形成性和总结性方法,根据不同专业要求制定相应的评估方案。例如,我校电气工程专业ESP课程采取了项目产品研发制作任务,以形成性评估方式记录各个阶段学习者“共同合作”完成小组任务的情况。实践表明采取任务法进行阶段性评估是有效的方法,布置一定的任务让学习者通过研究完成,可采用个人、小组合作的方式。最后在学期末进行总结性评估,通过产品完成后的项目报告和产品陈述,利用答辩和汇报的方式了解学习者对课程的反馈。学习者在项目任务的制作过程中,不但熟悉了相关专业词汇,而且提高了其口语表达能力。为学习者创设了语言技能发展平台,有助于其人际合作和增强专业英语应用信心。同时,就ESP教学质量进行评估,可采用问卷调查、网上评分、访谈的方式来了解ESP课程实施的有效程度。评估与评价结果应让学习者与教师充分知悉,这样有利于课程教学如何进一步提高,达到课程发展目标。ESP教师对于课程教学的评价应做到关注、反思、改进。教师只有在不断思考的过程中,合理设计ESP课程,才能达到语言技能为专业学科学习服务的目的。

五、结语

基于行动研究的ESP教师发展框架设想,可使教师发展目标更为清晰,教师专业能力发展途径更为明确,进而提高英语教师专业化程度。在目前ESP课程发展的新阶段,可促进ESP教师能力发展,从而保障大学ESP课程质量的提高,并得到校方管理者的支持。教师应遵循行动研究的宗旨,即研究必须由自己做。这样才能清楚地认识自己的能力是在不断实践的过程中得以提高,并可通过团队的力量来实现。发展框架是教师解决自己的问题、改进实践的一种努力方向,是教师专业发展反省性实践的一种形式。

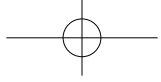
教师可通过框架要求进行行动研究计划,在某种程度上会影响、加强、促进、扩展教师专业发展的意识,最大限度地培养ESP教师教学实践与研究创新的能力,增强教师的信



念和价值观。同样,教师行动研究对教师和学校都会产生影响。McNiff (1993) 评价说,“行动研究对参与者的专业发展可做出重大贡献,随之而来的‘变化’可在实践行动研究中促使教师态度上的变化,特别是能够增强教师的自信心;进而使教师学会从不同的角度去处理与教学实践研究相关的问题”。坚持教育研究与学习则具有深远的意义,当教师采取行动研究时,其目标是改进教学与研究,并与合作者合作,达到改进和理解,更好地实现教学研究工作的最优化。所以,在这一过程中所有参与者都将得以专业成长与能力发展,特别有助于高校大学英语教师转换为ESP教师。行动研究理论是一个自我实现的形式,是教师进行教育教学、发展专业的有效途径。ESP教师应跨专业促进自己的语言实践教学,学会在教学工作中积极研究自己的教学实践,以有效了解、评价、认识自身的优缺点以及学会如何与他人进行合作。

参考文献:

- Dewey, J. 1933. *How We Think* [M]. Chicago: Henry Regnery.
- Elliott, J. 1991. *Action Research for Educational Change* [M]. Buckingham: Open University Press.
- Hutchinson, T. & A. Waters. 2002. *English for Specific Purposes* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Jordan, R. R. 1997. *English for Academic Purpose* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kemmis, S. 1993. Action research [A]. In Hammersley, M. M. (ed.), *Educational Research: Current Issues* [C]. London: Paul Chapman with the Open University.
- McNiff, J. 1993. *Teaching as Learning: An Action Research Approach* [M]. London: Routledge.
- Nunan, D. 1990. Action research in the language classroom [A]. In Richards, J. C. & D. Nunan (eds.), *Second Language Teacher Education* [C]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stenhouse, L. 1985. Research as a basis for teaching [A]. In Rudduck, J. & D. Hopkins (eds.), *Research as a Basis for Teaching: Reading from the Work of Lawrence Stenhouse* [C]. London: Heinemann Educational Books.
- The BALEAP brochure. [EB/OL]. <http://www.baleap.org.uk> (accessed 2016-9-8).
- 蔡基刚, 2015, 中国专门用途英语教学发展回顾、问题和任务[J], 《西安外国语大学学报》(1): 68-72。
- 教育部高等学校大学外语教学指导委员会, 2017, 《大学英语教学指南》。
- 孔繁霞, 2014, 英国EAP教师专业发展能力认证制度的启示[J], 《中国农业教育》(1): 81-86。
- 孔繁霞、姜姝, 2017, 文化与学术挑战下的高校ESP教师发展[J], 《江苏高教》(12): 79-81。
- 王守仁, 2017, 高校外语教师发展的促进方式与途径[J], 《外语教学理论与实践》(2): 1-4, 15。
- 王艳, 2010, 探析ESP教师角色与教师专业发展[J], 《中国ESP研究》(1): 114-120。
- 吴一安等, 2007, 《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。
- 钟启泉, 2013, 教师研修: 新格局与新挑战[J], 《教育发展研究》(12): 20-25。



作者简介:

孔繁霞 南京农业大学教授。研究方向: ESP、二语习得。通信地址: 江苏省南京市浦口区点将台路40号南京农业大学浦口校区。邮编: 210031。电子邮箱: fanxiakong@njau.edu.cn