doi:10.13582/j.cnki.1674-5884.2023.04.012

国外音乐课目教育学知识(PCK)的研究进展及启示

殷瑛

(湖南工业大学音乐学院,湖南 株洲 412007)

摘要:近年来,20世纪80年代于美国兴起的课目教育学知识研究发展迅速,但音乐课目教育学知识研究相对薄弱,国内研究匮乏。对国外音乐课目教育学知识的研究进程及现状进行全面梳理,并就音乐课目教育学知识研究对音乐教师教育发展的启示进行初步分析,以期为我国音乐教师教育提供先进理论支持。

关键词:音乐;课目教育学知识;研究进展;启示

中图分类号:J60;G511

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2023)04-0091-06

课目教育学知识研究是当下教师教育研究的一个重要方面,由美国学者舒尔曼(Shulman)1985年在美国教育研究协会(AERA)年会的演讲中提出。他将学科设置中用于研究和学习的知识与教授本学科所需的“课目和教育学的混合知识”区分开来,认为学科教学知识是一种具有“可教性”的知识,是“表达和阐述科目的方式,使其易于被学生理解”^[1]。1987年,舒尔曼进一步提出构成教学知识基础的七类知识:(1)课目内容知识(content knowledge);(2)通用教育学知识(general pedagogical knowledge);(3)课程知识(curriculum knowledge);(4)课目教育学知识(pedagogical content knowledge);(5)关于学生及其特性的知识(knowledge of learners and their characteristics);(6)教育情境知识(knowledge of educational contexts);(7)教育目标与价值的知识(knowledge of educational ends, purposes and values)^[2]。

我国学者大多将“pedagogical content knowledge”(以下简称“PCK”)译为“学科教学知识”,这一译法实际上存在概念理解上的窄化倾向。

首先,舒尔曼并没有将“pedagogical”简单等同于“教学”或“教学法”。他认为缺失的是具有“可教性”的课目内容和知识,这种知识是教师在教育过程中通过对知识的“识知”主动创造出来的,是一种新的知识。这种知识有别于一般的“学科教学知识”,不仅包含学科教学内容,还包含促进学生情感发展、道德发展、人格完善等的教育内容,是一种教育学化的、再造的、生成的知识。所以,将“pedagogical”翻译成“教育学”更贴近舒尔曼的原义。此外,“content”在英文中的含义很广,有点像我国的“文化”一词,既宽泛又具体,如果简单将其翻译成“学科”显然不妥。“学科”一词在我国一般特指具体科目,如音乐学科、数学学科等,但教育活动显然不能隶属于某一学科,所以,将“content”翻译成“课目”,即整个课业的项目,要更为妥当。鲍尔^[3](Ball)曾明确指出,舒尔曼最核心的贡献之一是丰富了“content”一词的含义,将其与“general aspects of teaching”区别开来。因此,将“pedagogical content knowledge”译成“课目教育学知识”更能体现其丰富的现代内涵。

收稿日期:2023-04-08

基金项目:湖南省普通高等学校教学改革研究项目(HNJG-2022-0837)

作者简介:殷瑛(1982—),女,湖南益阳人,副教授,博士,主要从事课程与教学论研究。

1 国外音乐课目教育学知识的研究进程

国外学者对课目教育学知识的研究大致经历了三个阶段。

第一阶段以20世纪80年代教师教育中“缺失”范式的提出为特征,开启了学科教学知识研究新阶段,这个阶段以舒尔曼的研究为代表。1985年,舒尔曼在AERA年会上最先提出PCK这一术语。他在对比分析加利福尼亚州1875年与1985年教师评价测验内容后,发现前者95%是测验学科内容知识,后者则主要为教学法知识,进而指出许多州在审核过程中仅考核学科知识与教学知识的不足,提出教师教育中的“缺失”范式。1986年,舒尔曼将学科设置中用于研究和学习的知识与教授本学科所需的“课目和教育学的混合知识”区分开来,认为PCK是最有用的形式及最强大的分类、解释、例子、诠释和示范,是系统阐述学科并使其易于理解的最有用途。PCK同样包括对使专业知识学习变得容易或困难的因素的认知。1987年,舒尔曼进一步指出教师应通过复杂的、专业的方式了解他们的学科,目的是教学“课目教育学知识”。舒尔曼指出,对于一名想进行教学的教师而言,仅仅理解一门学科的知识是不够的,这种理解必须与一般课目原理、课程知识、学习者知识及其个性特征相关知识相联系。此时的PCK已从内容知识中分离出来,作为教师知识的一种并列于其他6种类型的知识。

第二阶段以20世纪90年代课目教育学知识的动态建构为特征,主要代表人物有科克伦(Cochran)、格罗斯曼(Grossman)和马格努森(Magnusson)。科克伦^[4]等基于心理学视角,用动态的“识知”(knowing)替代了静态的“知识”(knowledge),强调对教学动态过程的“识知”,同时使“如何教”各个方面的“识知”都得到发展,表示为PCKg(pedagogical content knowing)。

第三阶段以20世纪末至今的动态整合、学科化研究为特征。例如,威尔(Veal)^[5]为不同文献中提到的PCK提供了两种分类法:一般分类和属性分类。此外,基于舒尔曼的PCK定义,一些研究者用学科英文首字母加在PCK前形成学科PCK,如:数学(Mathematics)PCK为MPCK,希尔(Hill)的研究认为MPCK包含数学课目内容与学生的知识、课程知识、数学课目内容与教学的知识^[6];基于信息技术(Technological)的PCK为

TPCK,意在将技术、课目知识和教育学知识三者整合,如安吉莉(Angeli)和维兰尼德丝(Valanides)的研究^[7];读写领域(Literacy)PCK为LPCK;体育(Physical Education)PCK为PE-PCK。鲍尔发现,涉及学科教学知识文章中,大约有四分之一集中在科学教育,其他学科相对较少^[3]。

在音乐教育领域,关于PCK的研究历程大致为:1992年,杜陵(Duling)^[8]探讨了两位中学音乐教师PCK发展过程中的影响因素。1999年,康维^[9](Conway)表示,“PCK包括对学习乐器与成功教授乐器的策略相结合的问题的认知”。2004年,巴兰缇妮(Ballantyne)和帕克(Packer)^[10]认为音乐PCK是“音乐教学知识技术,音乐以一种有意义的方式吸引学生,有效实施音乐课程,从音乐的各个方面去评估学生的能力,解释和证明音乐的概念”。2006年,巴兰缇妮^[11]的研究进一步表明,“音乐教师认为提升音乐教师教育的职前课程的有效途径是将情境化和整合贯穿在课程中”。2008年,哈斯顿^[12](Haston)指出,学徒式观察、方法课及教师间合作都可能是音乐教师PCK的主要来源。米利肯(Millican)在2007^[13]和2008^[14]年的研究表明,“在美国,PCK已经被广大音乐教师证明是一项必备的价值技能”。他在2013年的进一步研究中发现,专家型教师的教学思想特征是PCK的核心组成元素,而另一个关键元素是将课目知识与学生自身的知识和个性整合起来^[15]。2013年,鲍尔(Bauer)^[16]在研究中提出了一个新名词“MTPACK”,即技术整合型音乐课目教育学知识。他的研究发现“CBAM-LoU”(课堂上技术整合的水平)与“MTPACK-Q”(研究者开发的音乐学科TPACK问卷)高度相关,即教师的TPACK水平越高,就越有可能将技术运用于教学中。他认为,如果音乐教师能充分了解各种信息技术的支持情境和局限性,熟知哪种技术适用于音乐性内容的互动和课堂环境等,学生就能从这种音乐学习方法中受益,从而增强他们的学习经验。

2 国外音乐课目教育学知识的研究现状

国外学者主要从以下几个方面开展音乐学科领域PCK研究。

2.1 音乐教师 PCK 的来源

哈斯顿认为,学徒式观察、方法课及教师间合作都可能是 PCK 的主要来源,但是当前职前教育中方法课的形式和传递出现了问题。他认为应该将信念、哲学、社会学、个人史都考虑进来,一同来发展和修订这门课程,因为这些因素会直接影响职前教师对 PCK 来源的判断。康维(Conway)^[17]在 2002 年的研究中针对美国主流大学新近毕业学生的观念展开调查,他从新近毕业学生及其合作的教师和管理者那里收集到相关数据。参与者表明,教学、职前实习、整体性工作和实用课程是教师教育计划中最有价值的部分。价值最小的是教师教育课程、随意且杂乱的教学观察以及乐器的方法课。他根据参与者的建议,呼吁修订方法课的程序。巴兰缇妮和帕克在 2004 年通过问卷调查收集了新入职教师前 3 年的教学数据。教师们认为有 24 项音乐教师知识和技能是重要的。这些知识和技能分为四类:音乐知识与技能,不含教育学的专门知识与技能,一般教育学的知识与技能,以及课目教育学知识和技能。教师们认为课目教育学知识和技能是最重要的。教师们也渴望在方法课上获得更多的课目教育学知识和技能的训练。如果实际情况下方方法课并不是 PCK 的来源,那么,职前教师要从哪里学习 PCK 呢?汉森(Hanson)和赫林顿(Herrington)表明,职前教师的 PCK 主要来自他们自己已有的学校学习经验,即“学生在进大学前就知道教学是怎么回事”^[18]。玛德(Mardle)和沃克(Walker)的教师学习四阶段说认为学徒式观察是 PCK 的有效来源^[19]。

2.2 音乐教师获得 PCK 的有效途径

根据杜陵的结论,在职音乐教师必须做到:(1)对自己的教学实践进行反思和批判性观察;(2)观察其他教师的教学;(3)参与音乐方面理论和应用的研讨会;(4)参与行动研究,系统地检查自己课堂教学的有效性。他进一步指出,短期的专业发展项目能帮助教师形成教学策略上的“完整技能”,但是会议项目不能满足教师的长期需要。弗里德里克斯(Friedrichs)^[20]于 2001 年调查了加利福尼亚州公立高校的所有的器乐教师共 960 位,回收有效问卷 242 份,问卷有效率为 25.7%。这些教师认为最有效和最有价值的四项专业成长活动是:(1)现场教学指导;(2)观察其

他人的排练;(3)参加音乐会议;(4)参加音乐会。巴兰缇妮 2006 年的研究表明,音乐教师获得 PCK 的有效途径包括在音乐课堂中应用教学技术,引导学生进行与音乐的有意义互动,有效完成音乐课程,从音乐各个方面评估学生的能力,以及阐释和证明音乐性概念。

2.3 技术整合型音乐 PCK (MTPACK)

2003 年,为探讨音乐教师对教学技术应用的理解,鲍尔(Bauer)、里斯(Reese)和麦卡利斯特(McAllister)^[21]对为期一周(约 30 小时)的夏季研讨会进行了有效性纵向分析。17 个研讨班的 63 位参与者完成了所有的学习。问卷数据分析显示,这些参与者应用技术的水平和认知明显优于他们参加研讨班之前的数据。但是,与以往类似的数据相比(其他学科),他们还是远远落后的。因此,研究者提出要不断拓展音乐教师专业发展课程,开始并持续在课堂上运用信息技术。2013 年,鲍尔在进一步的 MPACK 研究中提到,“CBAM-LoU”是指音乐教师在课堂上的技术整合水平,其通过自我评估来确定教育技术使用水平。研究标注了八种水平(由低到高排列):不使用、取向、准备、机械使用、常规使用、精致使用、集成和更新。此外,他设计和开发了两个技术整合的音乐教师课目教育学知识问卷(MTPACK-Q),包括三个部分:第一部分是测量各因素的组成、单独和联结,形成音乐教师的 TPACK;第二部分是探究参与者开发 TPACK 各个组成部分的路径;第三部分是收集问卷信息。最后,他运用皮尔逊矩相关系数(简称“PPMCC”或“PCCs”)计算参与者技术整合水平报告与其 MTPACK-Q 问卷分数是否存在联系。得出结论:两组变量之间具有适度的、积极的、有意义的关系($r = 0.51, p \leq 0.01$)。

2.4 通过音乐活动类型分类获取 TPACK

“音乐学习活动类型分类”是根据音乐家参与的艺术的三个流程来组织的:创造、表演和对音乐作出反应。约翰(John)^[22]认为,音乐课堂要想成功进行技术整合,就要对学生学习经验进行仔细规划。“音乐学习活动类型分类”给教师提供了一个指导,使他们能有效地计划课程来整合音乐性内容、教育学内容和技术。在开发课堂计划的时候,教师常常根据学习活动的类型来思考,这有助于帮助学生达到课程目标。研究者们将活动类型以准分层的方式排列,几乎每一种音乐活动

类型都包含了多元化的音乐才能。例如,即兴创作是一种创造艺术,但同样强调听(反应)和表演的技能。哈里斯(Harris)和霍弗(Hofer)^[23]认为音乐教师要善于捕捉音乐学习中最重要行动,以及学生在参与某种特殊学习活动时做了什么(如小组讨论、角色扮演、实地考察)。此外,他们认为活动类型应与课程计划、项目和单元相结合。从可用活动类型表格中根据内容标准规定的学习目标进行选择,能使教师更有效地提高他们的技术整合水平,获得TPACK的发展。

3 音乐课目教育学知识研究对音乐教师教育发展的启示

3.1 修订现有方法课

康维、巴兰缇妮、哈斯顿等的研究表明,方法课原本应是音乐教师PCK的主要来源,但是现实情况却恰恰相反,方法课不仅不能为音乐教师获得PCK提供支持,反而在一定程度上误导了音乐教师对PCK的理解。霍奇斯(Hodges)^[24]的研究支持了方法课对教学实践影响甚小的观点。他通过访谈和问卷调查发现,方法课的内容早被学生遗忘(或者从没真正学习过),因为方法课不能将具体的方法或概念与真实生活情境下的教学联系起来。那么,如何修订现有的方法课?哈斯顿对这个问题进行了实证研究。他以在同所学校上过3个学期乐器方法课的6位学生阶段的职前教师为研究对象,采用封闭式问卷调查法和分析归纳法收集了6组数据。研究明确了器乐教学中关于PCK的各种实例可以细分为速度的控制、乐器演奏中问题的解决方法、直接的问题、模式、学生自我评估、技术、知识的传递、听觉技能发展、分节法、计数、呼吸练习、唱歌和拨奏技巧。他认为音乐教育者在第一次教学活动时首先必须意识到职前教师掌握了哪些PCK,又是从哪里获得这些PCK的,从而得知职前教师可能缺乏的知识是什么,再对照以上细分的实例进行针对性教学,实现方法课教学效果的提升。

3.2 将现有课程整合和情境化

巴兰缇妮的访谈者提出音乐与教育学整合的必要性,因为他们感觉到在实践的音乐课堂上将这两种知识联结起来是十分困难甚至是无能为力的。因此,职前音乐教师教育应重视教育学知识与技能的习得,将职前准备的重点放在专业知识、

技能与音乐教学实践的整合与联系上,这是职前音乐教师在面对教学工作压力之前亟待改进的方面。巴兰缇妮通过调查问卷和访谈发现,新入职教师认为实习是解决理论与实践脱离问题最重要的课程,但实际情况是,短暂的实习不能使职前教师生成足够的PCK。这就需要改进实习机制,并将现有课程整合和情境化。一种途径是将教育学与学科专业知识相结合的概念贯穿本科教育的每个课程,而不仅仅是“音乐教学法”一门课程。“要整合和情境化,就意味着实践意识要贯穿在课程的始终,加上反思性讨论,明确现有教育理论与音乐教师将来在课堂教学初期的内容有没有联系起来。在实践中,PCK与技能和专业知识与技能可以作为联结音乐知识与技能和通识知识与技能的桥梁。”^[14]

3.3 开展技术整合型音乐PCK研究

当前,信息技术被视为教与学的一部分,那么教师不仅需要开发出PCK,还要理解信息技术本身及其如何与PCK交互。很多研究者认为,信息技术也许能作为一个有效突破口,将割裂的几种知识联系、整合起来。但现在国内外都少有研究者探究音乐课堂和实践中信息技术的整合。学者们发现音乐教师运用信息技术主要是出于其他目的——邮件、备忘录、学生讲义、计划、海报等,很少是出于课程目的。当多尔夫曼(Dorfman)^[25]询问教师为其自身专业发展使用各种信息技术的目的时,18%的教师表示是为了创作或编排音乐,3%的教师表示是为了通过音序器创作音乐,7%的教师表示是为了给现场表演录音,21%的教师表示是为了欣赏CD,12%的教师表示是为了伴奏,7%的教师表示是为了多媒体演示。一般教育领域的技术整合相关研究也发现,教师运用的技术是基于他们从自学或专业发展中获得的知识、技能和态度的。这意味着,教师缺乏真正了解信息技术的学习机会。如果能为他们创设这种机会,他们将不再局限于开发自己的TPACK,而是尝试将其运用于教学或学习。

3.4 开展音乐学科PCK的本土化研究

自1986年舒尔曼提出PCK理念至今的三十多年间,学者们在前人研究的基础上不断提出改革和创新,不断完善PCK的内涵。从“PCK”到“PCK_g”,从普通PCK到学科PCK,MPCK、TPCK、LPCK等以具体学科领域为研究对象的新

名词大量涌现。此外,国内学者对 PCK 的理解也日趋成熟,从将 PCK 译为“学科教学知识”到译为“课目教育学知识”,PCK 的内涵和外延更加丰富和饱满。这些都预示着 PCK 的本土化构建将摆上日程。

目前,国内音乐学科 PCK 研究刚刚起步,这意味着我国音乐教师教育研究具有滞后性,所以,开展音乐学科 PCK 研究,特别是结合我国音乐教师教育现实进行本土化研究,是我们当前应该特别予以关注的问题。在对 PCK 进行本土化构建的时候,我们应意识到,音乐学科有着不同于其他学科的独特性。正如鲍尔所说,PCK 对于每个学科来说都是独一无二的。换句话说,音乐教师运用的 PCK 的形式不同于数学教师、英语教师、科学教师等的 PCK 形式。因此,仅仅将现有的 PCK 研究成果生硬照搬至音乐学科领域显然是行不通的,我们切不可一味照搬其他学科的研究成果,而应寻求与本学科密切相关的“适切性”。

参考文献:

- [1] SHULMAN L S. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching[J]. Educational Researcher, 1986 (2): 4-14.
- [2] SHULMAN L S. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform [J]. Harvard educational review, 1987 (1): 1-23.
- [3] BALL D L, THAMES M H, PHELPS G. Content Knowledge for Teaching: What Makes It Special? [J]. Journal of Teacher Education, 2008 (5): 389-407.
- [4] COCHRAN K F, DERUITER J A, KING R A. Pedagogical Content Knowing: An Integrative Model for Teacher Preparation[J]. Journal of Teacher Education, 1993 (4): 238-272.
- [5] VEAL W R, MAKINSTER J G. Pedagogical content knowledge taxonomies[J]. Electronic Journal of Science Education, 1999(4): 1-18.
- [6] HILL H C, BALL D L, SCHILLING S G. Unpacking Pedagogical Content Knowledge: Conceptualizing and Measuring Teachers' Topic - Specific Knowledge of Students[J]. Journal for Research in Mathematics Education, 2008(4): 372-400.
- [7] ANGELI C, VALANIDES N. Epistemological and methodological issues for the conceptualization, development, and assessment of ICT-TPCK: Advances in technological pedagogical content knowledge (TPCK)[J]. Computers & Education, 2009(1): 154-168.
- [8] DULING E B. The development of pedagogical-content knowledge: Two case studies of exemplary general music teachers[D]. Columbus: The Ohio State University, 1992.
- [9] CONWAY C M. The development of teaching cases for instrumental music methods courses[J]. Journal of Research in Music Education, 1999 (4): 343-356.
- [10] BALLANTYNE J, PACKER J. Effectiveness of preservice music teacher education programs: Perceptions of early-career music teachers[J]. Music Education Research, 2004(3): 299-312.
- [11] BALLANTYNE J. Reconceptualizing preservice teacher education courses for music teachers: The importance of pedagogical content knowledge and skills and professional knowledge and skills [J]. Research Studies in Music Education, 2006(1): 37-50.
- [12] HASTON W, LEON-GUERERRO A. Sources of Pedagogical Content Knowledge Reports by Preservice Instrumental Music Teachers[J]. Journal of Music Teacher Education, 2008(2): 48-59.
- [13] MILLICAN J S. Secondary instrumental music teachers' evaluation of essential knowledge and skills for successful teaching[D]. Norman: The University of Oklahoma, 2007.
- [14] MILLICAN J S. A new framework for music education knowledge and skill[J]. Journal of Music Teacher Education, 2008 (1): 67-78.
- [15] MILLICAN J S. Describing Instrumental Music Teachers' Thinking Implications for Understanding Pedagogical Content Knowledge[J]. Update: Applications of Research in Music Education, 2013(2): 45-53.
- [16] BAUER W. The Acquisition of Musical Technological Pedagogical and Content Knowledge [J]. Journal of Music Teacher Education, 2013(2): 51-64.
- [17] CONWAY C M. Perceptions of beginning teachers, their mentors, and administrators regarding preservice music teacher preparation[J]. Journal of Research in Music Education, 2002(1): 20-36.
- [18] HANSON D, HERRINGTON M. From college to classroom: The probationary year [M]. London: Routledge & Kegan Paul, 1976.
- [19] MARDLE G, WALKER M. Strategies and Structure: Some Critical Notes on Teacher Socialization [M]. London: Crom Helm, 1980.
- [20] FRIEDRICHS C. The effect of professional growth opportunities as determined by California public high

- school instrumental music teachers [D]. San Diego: University of San Diego, 2001.
- [21] BAUER W I, REESE S, MCALLISTER P A. Transforming music teaching via technology: The role of professional development [J]. Journal of Research in Music Education, 2003(4):289-301.
- [22] JOHN P D. Lesson planning and the student teacher: Re-thinking the dominant model [J]. Journal of Curriculum Studies, 2006(4):483-498.
- [23] HARRIS J, HOFER M. Instructional planning activity types as vehicles for curriculum based TPACK development [J]. Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, 2009 (2): 4087-4095.
- [24] HODGES C. Implementing methods: If you can't blame the cooperating teacher who can you blame? [J]. Journal of Teacher Education, 1982(6):25-29.
- [25] DORFMAN J. Technology in Ohio's school music programs: An exploratory study of teacher use and integration [J]. Contributions to Music Education, 2008 (35):23-46.

Research Progress and Inspiration of Music Pedagogical Content Knowledge (PCK) in Foreign Countries

YIN Ying

(School of Music, Hunan University of Technology, Zhuzhou 412007, China)

Abstract: The research on pedagogical content knowledge (PCK), which emerged in the United States in the 1980s, has developed rapidly in recent years, but the research on music pedagogical content knowledge is relatively weak, and there is a lack of research in China. This article comprehensively reviews the research process and current situation of music pedagogical content knowledge in foreign countries, and conducts a preliminary analysis of the inspiration of music pedagogical content knowledge research on the development of music teacher education, in order to provide advanced theoretical support for music teacher education in China.

Key words: music; pedagogical content knowledge; research progress; inspiration

(责任校对 龙四清)