

● 外语教育: 教师培养专题

中国英语教师专业能力评价探讨^{* 1}

韩宝成 曲鑫

(北京外国语大学, 北京 100089)

摘要: 如何评价英语教师专业能力, 是当前我国英语教育改革亟待解决的重要课题, 也是多年来国际英语教育发展始终探讨的重要问题。本文基于对英、美、加3国较有影响力的5项英语教师资格认证的考查, 即 CELTA, TKT, EL-Teach, Praxis-ESOL 和 EETC, 为我国英语教师专业能力评价提出建议。结果显示: (1) 英、美、加3国完善的教师专业能力标准为这5项认证的实施提供政策保障; (2) 社会专业化教育考试机构承担认证考试的研发与推广, 可确保认证的质量; (3) 这5项认证在许多国家英语教师专业能力评价、教师选聘和发展项目中得到广泛应用。根据考察结果, 本文提出开展我国英语教师专业能力评价, 有必要借鉴国外的做法, 在政府监管下, 专业化教育机构和考试机构制定英语教师专业能力标准, 根据我国英语教育发展需求, 开展英语教师资格认证考试。

关键词: 英语教师专业能力评价; 英语教师资格认证; 英语教师质量

中图分类号: H319

文献标识码: A

文章编号: 1000-0100(2017)05-0069-6

DOI 编码: 10.16263/j.cnki.23-1071/h.2017.05.012

An Exploration of China's ELT Assessment

Han Bao-cheng Qu Xin

(Beijing Foreign Studies University, Beijing 100089, China)

ELT assessment is not only an essential requirement of China's EFL education, but also an important issue explored internationally in recent years. Based upon the review of five internationally renowned certificates from UK, US and Canada, namely, CELTA, TKT, ELTeach, Praxis-ESOL and EETC, this paper proposes suggestions for China's ELT assessment. Findings from the review suggest that: (1) the implementation of the five certificates is guaranteed by government policies concerning ELT standards in these countries; (2) their quality is ensured by the research, development, and promotion conducted by specialized testing organizations; (3) they have been widely used for ELT assessment, teacher selection and teacher development both home and abroad. Based on the review, it is suggested that in order to improve China's EFL teacher quality, assessment credentials should be developed by drawing on international practice. To meet domestic EFL education needs, departments concerned should encourage assessment institutions to draw up professional standards for EFL teacher certification.

Key words: ELT assessment; ELT certificates; EFL teacher quality

1 引言

英语教师专业能力是英语教育质量的重要保证, 其评价也应成为我国教师资格制度体系的关键环节。英语教师专业能力评价是立足我国英语教育环境, 清晰确立评价标准、科学设计评价手段、合理利用评价结果的过程。这一过程不仅关乎教师评价本身, 对教师教育和专业发展也具有重要意

义。迄今为止, 我国尚未颁布面向英语教师的专业标准, 也尚无专门针对英语教师设计的评价手段。与此相对, 国际上关于英语教师专业能力评价的研究和应用层见叠出, 尤其是英美等国研发的英语教师资格认证。这类资格证书多由政府认可的专业机构颁发, 通过培训或考试的方式, 评价申请者执教英语所具备的专业能力 (Hakel et al. 2008: 44)。

* 本文系国家社科基金项目“中国英语教师专业能力测评研究”(16BY084)的阶段性成果。

考察国外英语教师资格认证的设计和应用,对建设我国英语教师专业能力评价体系具有重要参考价值。本文首先考察英、美、加3国较有影响的5项教师资格认证,然后对如何开展我国英语教师专业能力评价提出建设性意见。

2 国外英语教师资格认证考察

英语教师资格认证于20世纪60年代在英国兴起,80年代至90年代逐渐在其他国家得到应用(Latham et al. 1999: 23; Angrist, Guryan 2004: 241; Pulverness 2015: 11)。较有影响的认证包括剑桥大学考试委员会外语考试部的CELTA认证(Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages)、TKT考试(Teaching Knowledge Test)、美国教育考试服务中心的Praxis-ESOL考试(Praxis Subject Assessments-ESOL)、ELTeach证书。一些国际教育机构提供的英语教师资格认证也有一定影响力,如美国TESOL教育学会(American TESOL Institute,简称ATI)的TESOL证书、培生教育集团的ESOL证书等。加拿大魁北克省实施的EETC考试,面向所有学科教师,考查其英语语言能力是否适合授课,是一种特殊的教师语言资格认证考试。本文考察CELTA、TKT、ELTeach、Praxis-ESOL和EETC这5项具有代表性的资格认证。

2.1 CELTA

CELTA属于剑桥英语教师资格认证系列,由剑桥大学考试委员会外语考试部开发和实施,英国资格及考试管理办公室将其认可为资格与学分框架(Qualifications and Credit Framework,简称QCF)的第五级。该认证参照《剑桥英语教学框架》(Cambridge English Teaching Framework)设计,主要面向教学经验较少,甚至完全没有教学经验的成人英语教师(Cambridge English Language Assessment 2014)。

CELTA课程包括120小时的培训,学员需要参加为期4周的脱产培训,也有机构提供半脱产培训,但要求学员必须在一年内完成学习。CELTA未设单独考试考查学员的专业能力,考评在课程学习过程中实施,考评目标直接体现课程目标,即学员通过课程来学习需要提升的各项专业能力,包括英语语言能力、成人英语教学能力和专业发展能力。CELTA的考评目标包括学习者知识、语言知识、语言意识、语言习得知识、教学策略、教学准备、教学技能以及专业意识与责任感;考评内容包括课程计划和课堂教学、与课堂教学相关的写作两个部分。该认证重视对成人英语教

学能力的培养和考查,学员在培训课程中开展教学实践,并得到培训教师和其他学员的评价,然后据此反思教学。

CELTA主要用于在英国或其他国家申请教职。目前,70个国家三百余家培训机构提供该课程。剑桥大学考试委员会外语考试部的数据显示,56个国家在国际网站上发布的500份英语教师招聘广告中,70%要求应聘者提供CELTA证书。其中,英国发布的广告中,对CELTA证书提出明确要求的职位高达91%(Watkins et al. 2015: 312)。调查显示,学员获得CELTA证书后,多在英国、新西兰、澳大利亚和加拿大等国应聘教职,赴非英语国家任教的学员更多地选择西班牙、意大利、土耳其、中国、日本和泰国等国(Green 2005: 9)。该认证也用于个别国家地方英语教师专业发展培训项目中,如俄罗斯波尔姆市教育局和诺威治语言教育学院合作开设的CELTA培训课程(Watkins et al. 2015: 312)。

CELTA的开发和推广已历经半个世纪,其获得成功取决于英国英语教育发展需要,更依赖于该国完善的教师资格制度。英国具有贯穿整个教育系统的教师资格制度体系和专门面向英语教育的教师专业能力标准。这为CELTA的发展提供重要的政策依据和专业保障。该证书的专业化水准和国际影响力主要得益于剑桥大学考试委员会的管理。这一享有国际盛誉的专业化教育考试机构基于实证研究,通过修订该认证的课程和考评大纲,明晰课程目标并规范考评标准,确保认证科学评价英语教师教学实践能力,有效促进英语教师专业能力发展(Pulverness 2015: 23)。

2.2 TKT

21世纪初,许多国家普及英语教育,英语教师需求大增,很多新任教师语言水平达不到CELTA认证要求,或无法接受其培训课程的时长和强度要求(Ashton, Khalifa 2005: 5-7)。在这种情况下,2005年剑桥大学考试委员会外语考试部推出TKT考试,考试设计亦参照《剑桥英语教学框架》,职前及在职英语教师、从其他学科转入英语教学的教师均可参加该考试。

TKT的考试内容为英语教师专业知识,主要考查语言知识、语用知识、语言教学背景知识和语言教学知识。包括4个核心模块:语言与语言教学背景知识模块、课程计划制定与教学资源利用模块、课堂管理模块和教学实践模块。应试者可根据自身需求,选择参加不同模块的考试。除教学实践模块外,其他模块的考试均采用选择题形

式,要求考生在80分钟内完成80道题目。TKT主要为纸笔考试,也提供机考(Cambridge English Language Assessment 2015)。该考试对专业知识的考查有助于引导应试者夯实专业基础,为后续专业发展做准备。

TKT考试已在六十多个国家得到使用。该考试已获得多国教育部门认可,如智利、埃及和意大利等,并在其英语教师资格认证中得以使用(Pulverness 2015: 28)。TKT还在乌拉圭、日本和泰国等国英语教师教育中占有一席之地,其中以乌拉圭最为典型。该证书在乌拉圭私立教育机构中应用较广,在公立教育教师培训项目中也得到广泛应用(Wilson, Poulter 2015: 257)。墨西哥、巴西和哥伦比亚等国还将TKT成绩与英语教师专业学位相结合,规定英语教师只有达到相应要求才能获得学历认证(Khalifa et al. 2014: 51)。目前,TKT在我国北京、上海和广东等9个省市设有考点,该证书被用于中小学英语教师培训项目或英语教育机构的教师选聘等(Chambers et al. 2012: 20, Huang, Papakosmas 2014: 13)。

TKT从考试设计至推广应用均体现“需求驱动”的理念。多国英语教育的普及不仅对英语教师数量的需求越来越大,也对英语教师质量提出要求。针对不同国家英语教育实际状况差异及英语教师专业能力水平差距,这一新兴的认证考试依托剑桥大学考试委员会,参照其专业标准,提出较以往同类认证更低的语言能力要求,提供更灵活、更基础的考试设计。虽然它仅考查英语教学专业基础知识,但在满足多样化英语教师资格认证和专业发展需求方面仍具有重要价值。

2.3 ELTeach

同TKT一样,为应对多国因英语教育起始阶段提前产生的师资需求,美国教育考试服务中心和隶属圣智学习集团(Cengage Learning)的国家地理学习公司(National Geographic Learning)参照相关美国英语教师专业标准和相关国际标准,包括《欧洲语言共同参考框架》(Common European Framework of Reference for Languages),合作研发ELTeach证书。ELTeach证书包括在线课程学习和测评,学员可在6个月内完成100至140小时的在线课程学习和两个模块的考试;考试以课程内容为基础,在指定考点参加机考。ELTeach考试包括教学英语考试(Test of English-for-Teaching,简称TEFT)和英语教学专业知识考试(Test of Professional Knowledge for ELT,简称TPK),考试时间分别为150分钟和90分钟。TEFT考查教学

英语能力,即教师备课和授课过程中的英语应用能力;TPK考查英语教师的专业知识,涵盖语言学习、语言教学、英语语言和词汇、语法、听说读写教学方面的内容。ELTeach证书依托现代信息技术,学员可在线自主学习并完成测评。

2012年,ELTeach在10个国家开展试测,目前已在14个国家设有考点(Cengage Learning 2015)。该证书在智利、中国和哥斯达黎加等国地方性英语教师培训项目中得到应用,在我国,北京、深圳和宁波等地的教育部门将该项目用于中小学英语教师培训;越南将其列入“国家外语教育2020计划”;巴基斯坦将其用于国家“英语教学改革项目”。近年来,许多国家的英语教育改革将师资培养作为重点,ELTeach围绕这个重点在培训项目设计上求新求变。该项目未局限于单一标准,参照多国英语教师专业能力标准;对语言水平提出的要求较低,且培训和测评内容比较基础;依托在线平台则突破时间和空间上的局限。创设上述特色的重要保障之一是国际专业化教育考试机构间的合作。这些特色也使该项目得以应用在多国地方性或政策性英语教师专业发展项目中。但是,就其在英语教师专业发展方面发挥的作用而言,ELTeach在教师资格认证方面发挥的作用迄今尚不明显。

2.4 Praxis-ESOL

Praxis-ESOL考试是Praxis系列考试中的一门学科评价考试,参照TESOL/NCATE标准设计(Newman, Hanauer 2005: 755),专门面向想在美国从事学前或中小学英语作为第二语言教学的考生。Praxis-ESOL考查英语教师的基本语言知识和教学知识,包括语言和语言教学、教学计划、实施和管理、教学评价、文化以及与教职相关的专业知识。该考试分为听力和阅读两部分,考试时间分别为30分钟和90分钟,全部题目为选择题形式,采用机考(ETS 2014)。因其考试方式灵活,考试内容基础性强,Praxis-ESOL在美国ESOL教师资格认证和学位课程中均作为基准条件得到应用。

目前,美国有47个州在教师资格认证中采用Praxis系列考试,各州具体认证要求有所不同(ETS 2015),但作为全国性考试,考试成绩可跨州使用(同上 2014: 34)。此外,一些高等教育机构在教师培训课程中也使用Praxis考试。有些教师培训课程将Praxis考试成绩作为学员获准参加教学实习的条件。有些州在研究生入学申请时,还将Praxis考试成绩作为评价学生学科知识的标准(同上 2006: 3-4)。Praxis-ESOL能够在美国

全国成功推广,主要原因在于美国教育考试服务中心的专业研发、各州在专业标准方面达成的共识以及考试设计方面提供的便利。但是,作为在教师资格认证中的高利害认证考试,Praxis-ESOL在考试题目类型多样性和考试内容充分性方面尚存完善空间。

2.5 EETC

加拿大魁北克省教育文娱体育部(Ministère de l'Éducation,简称MELS)将教师资格认证与语言测试直接挂钩,要求英语教育体系中的教师必须通过EETC考试。MELS对教师核心专业能力提出12项规定,EETC的设计参照其中第二项,即对语言能力的规定(MELS 2002)。EETC经MELS认可,由EETC考试中心(Center for English Exam for Teacher Certification,简称CEETC)于2008年起实施。

EETC考查应试者从事教师职业必须具备的英语语言能力,认为教师必须具备高于普通民众的语言能力,特别是教育情境中的语言沟通能力,并能为学生提供语言示范,辨识和改正学生语言错误(CEETC 2015)。该考试采用机考形式,包括改错和写作两部分,考生必须通过两部分考试才算合格。改错包括两项任务:句子改错和语法(错误)判断,考试时间为30分钟。写作也包括两项任务:书信写作和电子邮件写作,考试时间为90分钟。EETC为考试合格者颁发英语语言资格证书(同上)。

EETC是地方性教师资格制度体系中的重要政策措施,其实施直接影响到魁北克省教师英语语言能力整体水平。该考试的实施也证明这样的政策措施只有在政府监管下,交由专业化考试机构负责才能行之有效。由于以政策规定为先导,专业化考试机构的考试设计直接反映出政府对教师语言能力的具体要求,也将对教师专业能力发展产生导向性作用。

3 我国英语教师专业能力评价探讨

3.1 制定我国英语教师专业能力标准,完善教师资格制度体系

教师专业能力标准是教师资格制度体系的重要内容,是开发和使用英语教师资格认证考试、评价教师专业能力的基本依据。它应该与教师资格标准、教师教育课程标准和课程资源标准、教师教育机构资质标准以及教师准入和晋升制度等协调统一(陈向明 2008: 42)。建设我国英语教师专业能力评价体系,首先须要制定专门面向英语学科

教师的专业能力标准。考察表明,英、美两国不但颁布全国教师专业能力标准,还制定针对英语教师的专业能力标准。参照这些标准或规范,不同教师教育或评价专业机构出台个性化英语教师专业能力标准,如剑桥大学考试委员会外语考试部推出《剑桥英语教学框架》,为其开展英语教师资格认证提供参照标准;全美教师教育认可委员会和世界英语教师协会共同颁布TESOL/NCATE标准,为英语教师专业能力评价提供参照指标。加拿大魁北克省的EETC考试突出反映了地方教育管理部门完善的教师资格制度体系,以及对教师语言能力的具体要求。

相比之下,我国尚未确立英语教师专业能力标准,教师资格制度体系有待完善。1995年,国务院发布《教师资格条例》,教师资格制度建设逐步推进。2011年,教育部发布《教师教育课程标准(试行)》,对教师教育机构的课程设置提出基本要求。《小学教师专业标准(试行)》《中学教师专业标准(试行)》也相继颁布。但是,规范的教师资格制度体系尚未完全建立。就英语教育而言,由于缺乏英语教师专业能力标准和英语教师资格标准,英语教师专业能力的评价、认证等缺乏科学依据和统一参照。因此,十分有必要制定我国英语教师专业能力标准,完善教师资格制度体系,以便开展英语教师专业能力评价工作。

3.2 健全政府宏观管理机制,专业化教育考试机构负责实施

英、美、加3国在英语教师资格认证开发过程中实行“权力下放”的原则,政府或相关职能部门制定标准,宏观管理,专业化教育考试机构负责实施。例如,英国分地区设置教师资格认证管理机构,剑桥大学考试委员会外语考试部经英国资格及考试管理办公室认可,提供英语教师资格认证。美国教师资格认证由各州教育部门管理,NCATE与各州政府以及其他教师教育机构合作,在教师教育认证标准和教师资格认证标准的规定上实现结盟(周钧 2009: 176)。Praxis-ESOL便是美国教育考试服务中心遵照TESOL/NCATE标准,面向全美英语教师提供的英语教师资格认证考试。加拿大的EETC考试也由专业化考试机构实施。这些专业化教育考试机构或依托大学,或专门从事考试服务,共同特点是研究基础雄厚,如剑桥大学考试委员会和美国教育考试服务中心,其教育测量研究成果蜚声国际,具有极高的可信度。

我国《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》明确提出健全教师管理制度,

完善并严格实施教师准入制度,严把教师入口关。在这一政策指导下,2011年教育部师范教育司和考试中心颁布《中小学和幼儿园教师资格考试标准及大纲(试行)》,2015年教育部办公厅印发《关于进一步扩大中小学教师资格考试与定期注册制度改革试点的通知》,将教师资格考试由地方教育行政部门负责命题和实施的机制,改为由教育部考试中心统一命题,地方教育行政部门负责实施考试的方式。建立统一的教师资格考试制度有利于推动教师专业化进程,但考试和认证仅由教育部考试中心独立实施的做法与国际上通行做法相悖。政府应实施宏观管理和监督,鼓励、支持不同专业化教育机构或考试机构参与,共同承担英语教师资格证书研发工作,推动考试本身的“专业化”发展。

3.3 根据我国英语教育实际需求,科学设计英语教师资格认证

本文考察的5项认证主要面向本国或其他国家英语教育改革和发展需求,考查内容各有侧重。CELTA培训课程和考评方式注重英语教师教学实践能力。TKT和ELTeach主要应对非英语国家英语教师专业化需求,把提高英语教师专业知识视为需要解决的首要问题。Praxis-ESOL和EETC应对本国或本地区教育改革需求,前者将考试内容设定为英语教师基本语言知识和教学知识,后者则重点考查教师的英语语言能力能否在教学中发挥示范作用。

这些资格认证考试给我们的启示是,开展我国英语教师资格考试时,须要考虑我国英语教育的实际需求。例如,要调查基础教育阶段英语教师的发展现状,研究合格的英语教师应该具备的专业知识和能力,以及哪种考查方式最为有效。我们认为,合格的英语教师首先要具备良好的英语语言运用能力,尤其是口笔头表达能力要过关,否则无法给学生提供正确的语言输入;其次,合格的英语教师要具有较强的语言意识,语言意识不足或缺乏,不仅影响其英语教学能力,也影响其指导学生发展语言能力;再次,要具备授课、评价和反思教学等能力,这些能力构成英语教师的核心专业能力,是英语教师资格考试应重点考查的内容。当然,认证考试尚需扎实、系统的研究和验证才能实施。

3.4 评价教师专业能力,严把初入职英语教师质量关

教师准入制度对英语教师专业能力提出要求,也对资格认证考试成绩作出规定,使考试成为教师资格“准入门槛”。通过测评英语教师核心

专业能力,认证考试可淘汰专业能力不合格的应试者,以确保师资队伍质量。为把好英语教师质量关,认证考试既可发挥选拔作用,也应发挥促学作用。这一方面须要设定合理的认证考试合格标准,选拔专业能力过硬的教师担任教职,另一方面也须要通过认证考试促进教师专业学习,激励教师达到更高标准。例如,我国各地开展的国培项目可采用证书考试的方式检验培训效果。

多年来,为弥补义务教育普及带来的师资力量不足,我国实施面向社会的教师资格考试制度。这一制度一定程度上缓解教师数量方面的问题,却带来教师质量方面的问题。就英语教育而言,就是教师专业能力水平难以满足英语教育改革和发展需求。为改变这一现状,有必要系统开展英语教师专业能力标准、资格认证考试以及专业能力评价体系的研发工作,充分发挥“认证考试”在教师质量保障机制中的“防线”和“助推”作用。

4 结束语

通过考察,我们看到英语教师专业能力标准或教师英语语言能力要求为英语教师资格认证考试的开发提供政策保障,也成为英、美、加3国教师资格制度体系的重要组成部分。在政府监管下,不同专业化教育考试机构以此研发认证考试,也为证书的使用、推广给予质量保证。这些资格证书在多个国家和地区用于英语教师专业能力评价,并在教师选聘和发展项目中发挥积极作用。我们认为政府可委托专业化外语教育研究机构,根据我国英语教育的实际状况和发展需求,制定英语教师专业能力标准,健全教师资格制度体系;在政府监管下,由社会化专业考试机构研发英语教师资格认证考试,开展教师专业能力评价,促进教师专业发展,进一步提升我国英语教育质量。

参考文献

- 陈向明. 教师资格制度的反思与重构 [J]. 教育发展研究, 2008 (16).
- 周钧. 美国教师教育认可标准的变革与发展 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2009.
- Angrist, J. D., Guryan, J. Teacher Testing, Teacher Education, and Teacher Characteristics [J]. *The American Economic Review*, 2004 (2).
- Ashton, M., Khalifa, H. A New Test for Teachers! Cambridge ESOL Teaching Knowledge Test [J]. *Modern English Teacher*, 2005 (1).
- Cambridge English Language Assessment. Cambridge English

- Teaching Framework [OL]. <http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/cambridge-english-teaching-framework/>, 2014.
- Cambridge English Language Assessment. TKT: About the Tests [OL]. <http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/teaching-qualifications/tkt/about-tkt/>, 2015.
- Cengage Learning. ELTeach News & Events [OL]. <http://www.elteach.com/news-events/news/?page=2>, 2015.
- Centre for English Exam for Teacher Certification. EETC Policies [OL]. http://ceetc.ca/wp-content/uploads/2015/09/EETC_Policies_October5_2015.pdf, 2015.
- Chambers, L., Elliott, M., Hou, J. The Hebei Impact Project: A Study into the Impact of Cambridge English Exams in the State Sector in Hebei Province, China [J]. *Cambridge English Language Assessment Research Notes*, 2012(4).
- Educational Testing Service. Proper Use of the Praxis Series and Related Assessments [OL]. http://www.ets.org/s/praxis/pdf/proper_use.pdf, 2006.
- Educational Testing Service. The Praxis Study Companion: English to Speakers of Other Languages [OL]. <http://www.ets.org/s/praxis/pdf/5361.pdf>, 2014.
- Educational Testing Service. Praxis: States Requirements [OL]. http://www.ets.org/praxis/states?WT.ac=praxishome_states_150414, 2015.
- Green, T. Staying in Touch: Tracking the Career Paths of CELTA Graduates [J]. *University of Cambridge ESOL Research Notes*, 2005(1).
- Hakel, M. D., Koenig, J. A., Elliott, S. W. *Assessing Accomplished Teaching: Advanced-level Certification Programs* [M]. Washington: The National Academies Press, 2008.
- Huang, L., Papakosmas, A. The Impact of TKT on Chinese Teachers' Teaching Beliefs, Knowledge and Practice [J]. *Cambridge English Language Assessment Research Notes*, 2014(3).
- Khalifa, H., Papp, S., Valero, R., Vidal, F. Measuring the Effectiveness of Teaching Knowledge Test (TKT): Mexico Case Study [J]. *Cambridge English Language Assessment Research Notes*, 2014(4).
- Latham, A. S., Gitomer, D., Ziomek, R. What the Tests Tell Us about New Teachers [J]. *Educational Leadership*, 1999(8).
- Ministère de l'Éducation. *Teacher Training in Vocational Education* [Z]. Québec: Gouvernement du Québec, 2002.
- Newman, M., Hanauer, D. The NCATE/ TESOL Teacher Education Standards: A Critical Review [J]. *TESOL Quarterly*, 2005(4).
- Pulverness, A. A Brief History of Cambridge English Language Assessment Teaching Qualifications [A]. In: Wilson, R., Poulter, M. (Eds.), *Assessing Language Teachers' Professional Skills and Knowledge* [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.
- Watkins, P., Harris B., Pulverness, A. Using International Teacher Education Programms in Local Contexts [A]. In: Wilson, R., Poulter, M. (Eds.), *Assessing Language Teachers' Professional Skills and Knowledge* [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.
- Wilson, R., Poulter, M. Preface [A]. In: Wilson, R., Poulter, M. (Eds.), *Assessing Language Teachers' Professional Skills and Knowledge* [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

定稿日期: 2017-06-25

【责任编辑 陈庆斌】