

# 国际教师教育研究十年：进展与热点

## ——基于WOS期刊的可视化分析

王夫艳 王亚晨

(华东师范大学国际与比较教育研究所, 上海 200062)

**【摘要】** 梳理国际教师教育研究的进展与热点,可为我国教师教育理论体系建设提供参考。本研究通过可视化分析WOS数据库所收录国际重要期刊论文发现,近十年(2014-2023年)国际教师教育研究持续关注教师专业实践能力培养和初任教师的留任与发展、突出教师民主平等的教育管理理念、阐明教师情感等内在要素对教师可持续发展的驱动、揭示多元社会中教师教育社会的公正责任。未来,教师教育研究可突出教师专业发展的人文性与可持续性,加强对特定领域和主题的实证研究,构建本土化的教师教育理论知识体系与实践策略。

**【关键词】** 国际教师教育;研究进展;热点主题

**【中图分类号】** G659

**【文献标识码】** A

**【文章编号】** 1007-2179(2025)02-0067-11

强教必先强师。培养造就“大国良师”、打造高素质专业化创新型教师队伍,为教育强国提供高质量的人力资源,是我国教师教育无可回避的时代使命。当今时代何为高质量的教师、何为有效的教师专业发展,高质量教师教育体系建设的一般走向是什么、需着力处理好哪些要素和关系等关键问题亟需理论研究支持。近年来,国际教师教育研究取得较大进展,已成为教育强国背景下我国教师教育研究不可忽视的话题。而我国学者多着眼于单个案例介绍,如考察美国教师教育高质量发展的内在逻辑(王兆璟等,2023),分析新世纪俄罗斯教师教育质量保障体系构建的举措与特征(夏辽源等,2024),揭示芬兰综合性大学教师教育的育人理念、课程培养和培养逻辑(张军凤等,2024),鲜有

研究整体审视近年来国际教师教育研究的进展与热点。本研究借助可视化分析软件CiteSpace,对Web of Science数据库(下文简称WOS)所收录的国际重要期刊论文进行分析,力求系统、直观地呈现近十年(2014—2023年)国际教师教育研究的重要成果和思想观点,助力于我国教师教育研究,为高质量教师队伍建设提供理论支持和域外参考。

### 一、数据来源与研究方法

#### (一)数据来源

本研究根据2023年期刊引证报告(Journal of Citation Report)影响因子排名,选择教师教育类(Q1、Q2)以及影响因子高、认可度高的教育综合类与教学类(Q1、部分Q2)的36种期刊。在WOS

**【收稿日期】**2025-01-12 **【修回日期】**2025-02-26 **【DOI编码】**10.13966/j.cnki.kfjyyj.2025.02.007

**【基金项目】** 国家社会科学基金教育学一般项目“新时代我国教师教学公正信念培育研究”(BEA230068)。

**【作者简介】** 王夫艳,副教授、教育学博士,华东师范大学国际与比较教育研究所,研究方向:教师教育;王亚晨,硕士研究生,华东师范大学国际与比较教育研究所,研究方向:国际与比较教育。

**【引用信息】** 王夫艳,王亚晨(2025). 国际教师教育研究十年:进展与热点——基于WOS期刊的可视化分析[J]. 开放教育研究, 31(2): 67-77.

数据库中,以“Publication/Source Titles”(期刊资源名)和主题“teacher education”(教师教育)为检索语法进行检索,时间设定为2014—2023年,文献类型为文章或文献综述,语种为英语,检索时间为2024年8月11日,经人工识别筛选,最终得到有效样本文献6182篇。从分布看,近十年来,国际学界对教师教育主题始终保持较高关注(见图1)。

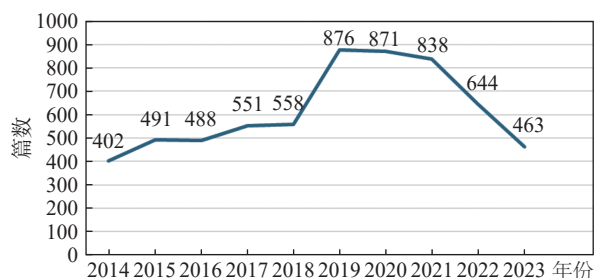


图1 2014—2023年国际教师教育研究文献年度分布

## (二)研究方法

本研究主要采用CiteSpace6.3R1对所选定论文开展可视化分析。将6182篇文献导入Cite Space后,本研究对期刊分布、核心作者、研究机构等样本数据的基本特征进行分析,并通过样本文献高频关键词统计、关键词共现与聚类分析,揭示近十年国际教师教育研究的热点主题。此外,本研究也运用Web of Science在线分析功能获得部分研究数据。

## 二、研究状况

### (一)核心期刊分布

在所选择的36种期刊中,发文量超过100篇的有14种(发文5082篇,占82.21%,见表1)。这些期刊是近十年国际上集中刊发教师教育研究成果的核心期刊。《教学与教师教育》(Teaching and Teacher Education)、《教师与教学》(Teachers and Teaching)、《欧洲教师教育杂志》(European Journal of Teacher Education)、《教师教育杂志》(Journal of Teacher Education)四本期刊,不仅发文量大,也是被引的重要来源。其中,《教学与教师教育》2023年影响因子、十年发文量、被引频次和h指数皆高居榜首,在国际教师教育领域贡献最大,引领国际教师教育研究方向。《科学教师教育》(Journal of Science Teacher Education)、《数学教师教育》(Journal of Mathematics Teacher Education)、《教师教育与特殊教育》(Teacher Education and Special Education)对学科教师发展和教学实践起到重要引领作用。《教师学院记录》(Teachers College Record)尽管定位是教育综合类期刊,但发文量和影响力都在国际教师教育研究都有重要地位。

### (二)核心作者分布

对国际教师教育研究贡献大的作者是该领域的核心作者。由核心作者所集聚形成的核心作者

表1 2014—2023年国际教师教育研究的主要来源期刊分布(发文量>100篇)

	期刊名称	影响因子与分区	发文量(篇)	百分比(%)	被引频次(次)	h指数
教师教育类	Teaching and Teacher Education	4.0, Q1	1658	26.820	56641	111
	Journal of Education for Teaching	1.6, Q2	434	7.020	7598	40
	Teachers and Teaching	1.9, Q2	424	6.859	12882	53
	Professional Development in Education	2.1, Q1	410	6.632	8650	46
	European Journal of Teacher Education	3.0, Q1	366	5.920	10549	48
	Journal of Teacher Education	3.1, Q1	316	5.112	15325	68
	Asia Pacific Journal of Teacher Education	1.4, Q2	278	4.497	4381	34
	Journal of Science Teacher Education	2.1, Q1	247	3.995	5071	32
	Teacher Education and Special Education	1.9, Q2	165	2.669	5115	39
	Journal of Mathematics Teacher Education	2.1, Q1	132	2.135	1868	23
综合类	Teaching Education	1.5, Q2	105	1.698	818	15
	Teachers College Record	1.3, Q2	253	4.093	5429	33
	International Journal of Educational Research	2.6, Q1	191	3.090	4518	36
	Asia Pacific Educational Researcher	3.6, Q1	103	1.666	1943	24

群是学科研究的中坚力量,引领学科未来的发展方向和发展速度(张敏等,2014)。为更好地了解近十年国际教师教育研究者的科研能力和集群分布,本研究统计了教师教育研究的代表性作者(限于篇幅,仅呈现发文量 $\geq 15$ 篇的作者,见表2)。

表2 2014—2023年国际教师教育研究的主要作者  
(发文量 $\geq 15$ 篇)

高产作者	发文量(篇)	高被引作者	被引频次	最高引用频次
Yuan, R.	30	Ladson-Billings, G.	2374	2374
Flores, M. A.	22	Kraft, M. A.	1499	797
Admiraal, W.	18	Ronfeldt, M.	1465	662
Van Veen, K.	18	Koenig, J.	1431	570
Goldhaber, D.	17	Darling-Hammond, L.	1390	616
Kelchtermans, G.	16	Flores, M. A.	1362	477
Toom, A.	16	Zee, M.	1347	1312
Yin, H.	16	Goldhaber, D.	1221	358
Cheng, M. M. H.	15	Cochran-Smith, M.	1157	287
Cochran-Smith, M.	15	Biesta, G.	1147	739
McGarr, O.	15	Kennedy, M. M.	1084	997
Ryan, M.	15	Aronson, B.	926	899
Tang, S. Y. F.	15	Devos, G.	915	204
Vanderlinde, R.	15	Kelchtermans, G.	907	282

近十年来,国际教师教育研究队伍中,发文10篇及以上的活跃作者有56位。朗菲尔德(Ronfeldt, M.)、科尼格(Koenig, J.)、科克兰·史密斯(Cochran-Smith, M.)、弗洛雷斯(Flores, M. A.)、维恩(Van Veen, K.)、戈德哈贝尔(Goldhaber, D.)、凯尔克特曼斯(Kelchtermans, G.)等的发文量和被引量都位居前列。达林-哈蒙德(Darling-Hammond, L.)、古德温(Goodwin, A. L.)、蔡克纳(Zeichner, K.)等仍保持较高发文量,表明这些学者近十年的持续贡献与高度参与。部分学者虽发文不多,但较高的单篇引用率显示出其在教师教育研究某一领域的巨大影响和广泛认可。比如,拉德森-比林斯(Ladson-Billings, G.)发文仅1篇,但被引量2374次,显示出其在国际多元文化教师教育与文化回应教学研究领域的巨大影响。肯尼迪(Kennedy, M.)以单篇最高引用997次而具有广泛认可。分析学者合作研究发现,近十年国际教师教育研究领域形成以维恩

(Van Veen, K.)、凯尔克特曼斯(Kelchtermans, G.)、克拉克(Clarke, A.)、贝加尔德(Beijaard, D.)、范德林德(Vanderlinde, R.)等高产作者为核心的研究团队(见图2)。

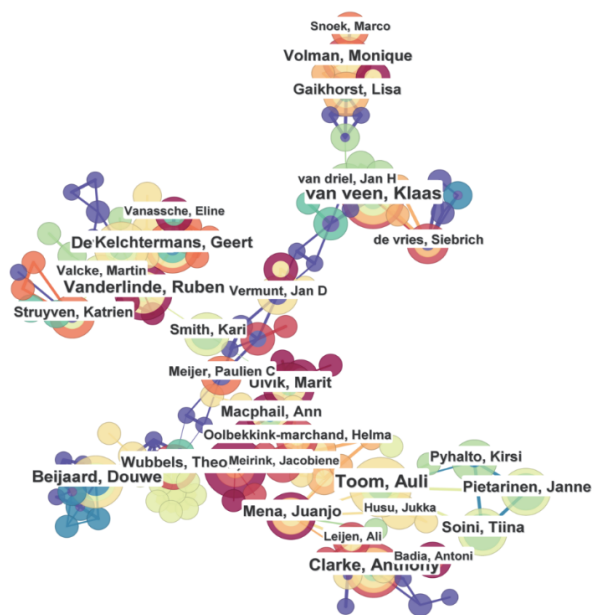


图2 2014—2023年国际教师教育研究作者合作知识图谱

### (三)核心研究机构及所属国家或地区分布

在样本文献中,研究机构主要分布在美国和欧洲(见表3、表4)。发文量前十的机构中,美国占7席,以2296篇发文量位居榜首,占37.14%,且最大引用频次2384次,显示出美国学者强大的研究实力和广泛的影响力。美国、澳大利亚、英国、中国四个国家的发文量占样本文献总量的64.07%。荷兰尽管发文量少(占5.21%),但以柯萨根(Korthagen, F.)、泽伊(Zee, M.)等为代表的学者在教师自我效能感、教师教育模式、教师学习等领域贡献了高质量、有特色的研究成果。

从合作关系看,近十年来,国际教师研究领域形成了以佛罗里达州立大学、加州大学系统、俄亥俄大学、密歇根州立大学和莫纳什大学等为核心的凝聚子群,展现了全球合作的多元化、广泛性与复杂化。学者跨越地理、文化空间融入全球进行知识交流和转移,就不同文化背景下教师教育理念和方法进行相互学习与借鉴。我国学者也在国际教师教育合作研究中彰显出重要影响力(见图3)。

表 3 2014—2023 年国际教师教育研究主要研究机构(前十位)

机构名称	国家	篇数	百分比(%)	被引频次	最大引用频次
佛罗里达州立大学系统(State University System of Florida)	美国	140	2.265	5291	439
香港教育大学(Education University of Hong Kong)	中国	128	2.071	3144	163
加州大学系统(University of California System)	美国	126	2.038	5242	382
北卡罗来纳大学(University of North Carolina)	美国	120	1.941	3742	213
密歇根州立大学(Michigan State University)	美国	110	1.779	4228	999
莫纳什大学(Monash University)	澳大利亚	109	1.763	3349	312
佐治亚大学系统(University System of Georgia)	美国	97	1.569	2259	217
宾夕法尼亚联邦高等教育系统 (Pennsylvania Commonwealth System of Higher Education)	美国	95	1.537	3842	437
俄亥俄大学系统(University System of Ohio)	美国	91	1.472	3082	901
伦敦大学(University of London)	英国	90	1.456	1732	117

表 4 2014—2023 年国际教师教育研究的国家分布(前十位)

排名	国家	文献数量	百分比(%)	被引频次	最大引用频次
1	美国	2296	37.140	81657	2384
2	澳大利亚	678	10.967	18478	384
3	英国	555	8.978	14887	724
4	中国	432	6.988	9480	359
5	荷兰	322	5.209	13596	1317
6	德国	289	4.675	10056	586
7	以色列	239	3.866	5114	162
8	挪威	209	3.381	5726	287
9	芬兰	208	3.365	6743	279
10	加拿大	202	3.268	5225	414

### 三、研究热点与主题

关键词是文章内容的高度凝练。对样本文献关键词定量考察和可视化分析,有助于揭示近十年国际教师教育研究的热点主题。根据关键词出现的频次和中心度大小,本研究最终选取 30 个词汇形成高频关键词列表(见表 5)。

本研究基于 6182 篇文献,经 CiteSpace 绘制,建构了近十年国际教师教育研究关键词共现图谱(见图 4)。图谱的每个节点代表一个关键词,节点大的关键词表示其出现频次高,代表该领域的研究热点。

对关键词的突发性探测可反映哪些关键词在某些时间段受到特别关注,可观学科或研究领域研究兴趣的突然增长程度。按照出现时间先后和强度大小,近十年国际教师教育研究的突现词分析

结果见表 6。

为进一步分析高频关键词间亲疏关系,有效挖掘潜在的信息,本研究运用 CiteSpace 软件绘制了关键词共现聚类知识图谱(见图 5,  $Q=0.8189>0.3$ ,  $S=0.9573>0.5$ )。结合上述分析和二次文献探析,本研究发现近十年国际教师教育研究主要聚焦在以下方面:

(一)持续关注教师职业生涯发展,强化职前教师专业实践能力和初任教师留任与发展

自 20 世纪 70 年代以来,教师职业生涯发展始终是国际教师教育研究重点。近十年来,国际学界高度关注职前教师培养和初任教师发展。职前教师培养研究主要围绕如何加强理论与实践之间的联系、如何发展教师专业实践能力展开。其中,鉴于数字技术对教师日常教学实践的深度嵌入,学界着力强调师范生的数字化能力培养,将教师必备的

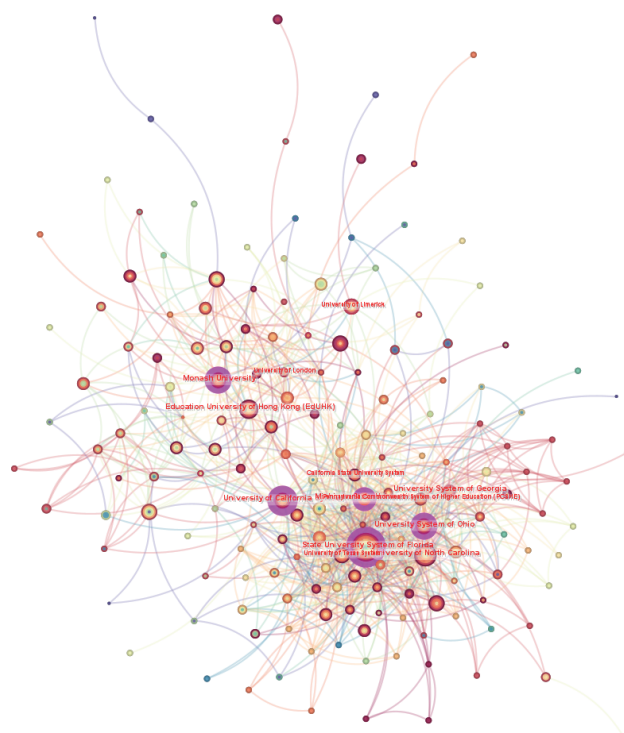


图3 2014—2023年国际教师教育研究机构合作的知识图谱

表5 2014—2023年国际教师教育研究高频关键词

序号	频次	中心度	关键词	序号	频次	中心度	关键词
1	1083	1.13	professional development	16	195	0.2	student teachers
2	1061	0.04	teacher education	17	178	0.86	beginning teachers
3	751	1.05	knowledge	18	166	0.28	pedagogical content knowledge
4	629	0	preservice teachers	19	166	0	efficacy
5	513	0.08	impact	20	163	0.68	job satisfaction
6	434	0	beliefs	21	156	0.55	burnout
7	346	0.43	perceptions	22	148	0.24	pedagogy
8	287	0.04	identity	23	133	0.2	social justice
9	279	0.44	self efficacy	24	132	0.12	attitudes
10	276	0.16	achievement	25	120	0.08	student achievement
11	265	0.28	community	26	91	0.2	teacher knowledge
12	254	0.04	classroom	27	87	0.24	reform
13	246	0.35	quality	28	80	0.16	professional identity
14	218	1.35	instruction	29	67	0.79	retention
15	208	0	teacher learning	30	48	0.78	induction

数字化能力分为三类: 通用数字能力、数字教学能力和新兴的专业数字能力(Instefjord & Munthe, 2017)。但学者认为, 数字能力并不等同于技术技能。教师数字化能力的独特性表现为对教育关注的, 包括三个知识领域: 技术熟练程度、教学兼容性和社会意识(Instefjord & Munthe, 2016)。其中, 教师对

数字技术的批判性、反思性运用尤为关键。因此, 教师教育要关注师范生使用数字技术的态度、信念、信心或效能, 强化技术认知与认同。

国际学界对初任教师的研究很大程度源自对其留任危机的关注。诸多研究表明, 初任教师时期是“教师保留危机期”, 初任教师的发展有助于教





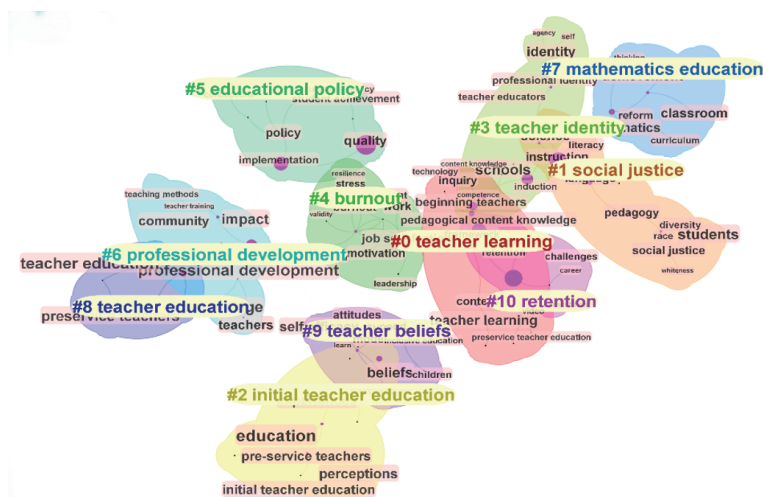


图5 2014—2023年国际教师教育研究关键词共现聚类知识图谱

师留任、预防教师早期流失(Thomas et al., 2019)。初任教师工作满意度越高、工作效率越高,离职率越低。鉴于初任教师面临的课堂教学实际问题、学校组织结构及其中的非正式社会文化规则,国际学界着力研究初任教师的经验理解和意义建构、专业学习需求及参与专业—社会关系的能动性。奥莱托(Auletto, 2021)建议着力关注初任教师的工作满意度和对教师职业的承诺。托马斯等(Thomas et al., 2019)从社会网络视角发现,初任教师与同事的关系至关重要,同事的专业支持、情绪支持和社会支持可满足初任教师专业知识的认知需求、归属感的情感需求和团队归属的组织适应需求。这也回应了基尼等(Kini & Podolsky, 2016)的观点:理想的初任教师阶段也是“专业发展密集期”,表现出最大限度的成长。

(二)深度考量教师教育管理的管制与解制、标准化与个性化张力,突出平等、民主的价值理念

在国际教师教育管理中,管制与解制是一对关键矛盾和张力,即加强基于大学的教师教育系统还是引入更多的市场机制、推进私有化。蔡克纳(Zeichner, 2014)认为,把市场竞争机制引入教师教育而忽略学校教育中的不平等与社会中的不平等之间的联系,只会扩大人口不同阶层之间的公共教育不平等。因此,很多学者主张采用学生学业表现优异国家的教师教育模式,发挥高等院校在专业教师队伍培养中的作用,重构和加强大学本位教师教育体制。蔡克纳等(Zeichner et al., 2015)建议,教师

教育改革可将民主化作为认识论基础,重新思考师范生和大学教师如何跨越边界与社区及中小学合作,通过创造新的、平等参与的混合空间(“第三空间”),利用文化历史活动理论和协商民主等概念工具,以平等、民主的方式有效组织学术知识、学校知识和社区知识,为职前教师创造更丰富的学习机会。

标准化与个性化是国际教师教育管理的另一张力。基于标准的教师教育改革将教师的工作拆解为离散的能力。学者认为,教师专业标准源于管理主义、秉持工具理性,作为国家对教师的规范和期望实为控制和监督教师的技术,是对教师的“强制性再专业化”。这种“要求的专业化”造成教育政策制定逻辑与教师工作实践逻辑之间脱节,导致教师去专业化。萨克斯(Sachs, 2016)认为,以管理主义话语为主导、以绩效问责为机制的教师管理会产生控制、顺从的教师专业性。这一主张也得到了哈迪(Hardy, 2018)证实:向实践标准化迈进的非预期后果包括教师实践能力、理解能力的下降。因此,教师要积极参与塑造和推动自身的专业学习过程,凸显教师专业实践的动态、复杂和情境性、差异化特征,突出教师的能动性和自主判断的重要性,以及教师的探究立场。萨克斯(Sachs, 2016)认为,上述两种立场表明管理专业和民主专业之间的紧张关系。为发挥教师的能动性、缓解这一紧张关系,科克兰·史密斯(Cochran-Smith, 2021)主张重构问责制,提出智能专业责任

(intelligent professional responsibility)概念,认为问责制应尊重人的尊严、突显民主和人文价值,以信任和能力建设为基础。这突出了教师评价的包容性与对话元素,将外部与内部问责整合起来,颠覆了传统外部主导的教师教育问责方法。

(三)深入探究优质的教师学习特征,阐明教师情感、身份、信念等内在要素对教师可持续发展的驱动

职前、职后教师教育本质上都是教师学习。有效的专业发展即结构化的专业学习。柯萨根(Korthagen, 2017)主张,学习行为的认知源、情感源和动机源相互交织,并植根于社会语境中,因此教师学习是多维度、多层次的。在反思理论到实践(专业发展1.0)、工作场所学习(专业发展2.0)对教师行为影响有限性的基础上,柯萨根(Korthagen, 2017)提出基于价值的教师发展3.0版本,更关注教师的想法、需求、感受、理想、情感、动机和梦想,以及教师理想的身份认同。这些主观因素都指向教师发展的可持续性。优质的学习可帮助教师建立专业身份、提升自我效能感和职业幸福感,即将教师个人置于中心位置,培养教师在不断变化的教育环境中持续成长所必需的技能、变革愿意和不断创新的心态(Goodwin et al., 2023)。这些更深层次、更内在、更个体化的能动性因素协同作用,不仅可激发教师教学热情,在防止教师职业倦怠、促进持续专业发展方面也展现出不可小觑的力量,被学界视为有效激励教师学习的关键驱动力。

在教师情感方面,近十年国际教师教育学界关注教师热情、工作满意度、倦怠、职业幸福感等。梅里达-洛佩斯等(Mérida-López & Extremera, 2017)发现,教师需应对各种压力,包括工作量大、角色模糊、社会支持缺乏、课堂管理困难等,这易导致职业倦怠。提升自我效能感有助于教师减少工作压力、提高工作满意度、降低辞职意愿(Wang et al., 2015)。教师自我效能感、工作满意度有助于提高教师的工作积极性和工作承诺(Buric & Moe, 2020)。工作满意度高的教师可能更倾向于参与专业发展项目(Toropova et al., 2021)。谢弗等(Schaefer & Clandinin, 2019)将教师身份视为他们赖以生存的故事,在职业生涯中不断建构与重构。让每位教师都能以叙事方式探究他/她现在是谁和将来成为谁,

对教师职业生涯至关重要。教师教育的任务就是要创造空间,让教师探究个人实践知识及赖以生存的故事。

(四)揭示多元社会中教师教育的社会公正责任,探索教师社会公正教学素养的培养

全球范围内,享有特权和处境不利的群体在教育机会与成果获得方面仍存在较大差距。教师在帮助处境不利学生获得更公平的教育成果中发挥关键作用。近十年来,诸多学者呼吁教师教育要关注教学中的社会文化元素,重视教师教育在促进包容、推进社会公正中的作用,培养能推进课堂教学公平的教师(Pugach et al., 2019),亦即教师教育通过培养有社会公正信念的教师来提升弱势群体的学习和生活机会,描绘一种基于学生多样性、以价值为中心、更具变革性的教师教育愿景。

从教师素质看,潘蒂奇(Pantić, 2015)认为,将教师培养为社会公正的推动者,需要提高教师对社会公正的承诺;帮助教师理解在既定社会文化结构中专业自主权的变革潜力;促进教师对教育政策的批判性反思和实践落实。迪什等(Dyches & Boyd, 2017)在批判性地继承舒尔曼教学内容知识(PCK)的基础上,提出的社会公正教学内容知识(SJPACK)包含三个知识领域:社会公正知识、社会公正教学知识和社会公正内容知识。社会公正知识是基础知识,渗透于所有的教学内容知识实践,表明教学内容知识和公平教学实践之间的复杂关系。

在具体实践中,学者(Dyches & Boyd, 2017)提出,为培养具有社会公正素养的教师,教师教育需充分考虑教师的文化背景,发展教师的批判性思维,鼓励教师反思自身在社会权力结构中的位置,勇于识别并挑战自身所持有的偏见与假设。反思性立场是社会公正教学的思想基石,建基于教师对社会背景、学生群体、课程内容和教学方法的深刻理解。无定形的“文化”反思、个人身份反思、文化能力反思、公平公正的学校反思、社会转型反思等,在社会公正教师教育中扮演必不可少的角色,有助于教师理解学习者、学习过程和学习环境(Gorski & Kelly, 2020)。社会公正教师教育重视社区知识,强调以工作场域为基础的学习,促进师范生对不平等的深度理解。在蔡克纳(Zeichner, 2014)看来,将教师理解为反思性专业人员意味着教师既掌握良



好的教学技能,又对学生居住的社区有深入了解,并秉持社会批判立场。张等(Chang et al., 2019)还设计了反思职前教师教育研究项目(Rethinking Initial Teacher Education, RITE),关注哪些因素影响师范生是否、如何以及在多大程度上实施社会公正教学。

#### 四、总结与反思

近十年来,国际教师教育学界适应时代发展和实践需要不断拓展新的研究领域,从不同维度和侧面思考有效的教师专业发展和高质量教师教育体系建设。这既回应了教师教育基本理论问题,又直面教师教育实践的重大改革和突出问题,有助于深入推进我国教师教育研究。

(一)在价值取向上,突出教师专业发展的人文性与可持续性

无可否认,国际学界对教师教育的理解、对教师教育改革的途径设计存在诸多差异。秋叶等(Akiba & LeTendre, 2018)指出:“教师素质和教师政策都是在每个国家内部产生的,是全球、国家和地方各级政策行动者之间集体感知、谈判和争论的结果。……每个国家的历史、文化价值观和当前的社会经济地位都会影响这个国家对教师教育质量内容和理念的厘定”。但纵观近十年,无论是宏观的体制管理、时代使命担当还是微观的发展阶段、教师学习的有效驱动力方面,人文与民主的教师教育研究理念的影响是显而易见的。学界强调教师作为专业人员的主体性、能动性、职业承诺的重要性。教师发展3.0版本强调教师个人品格的价值,将教师专业发展建基于教师的幸福感、工作满意度等积极的情绪情感体验之上。即使带有明显技术要素的教师数字化能力培养,也应凸显教师的主观理解和认同。诚如门特等(Menter & Flores, 2021)所述:“教学毕竟是一种职业,它不仅关注知识和认知(尽管这些是至关重要的),还关注价值观和道德。”这些主观要素可有效促进教师专业发展的持续性以及在独特的教学环境中发挥创造性和影响力。比斯塔等(Biesta et al., 2015)指出,西方国家的变革性教育重构必须依赖教师自主权的发展,需要教师发出自己的声音、成为变革的推动者。

未来的教师教育研究中,学界需更多地关注教师作为一个人的发展需要,关注教师在专业发展、教育改革中的主观意义建构与情绪情感体验,以及教师的情感需求和职业幸福,为教师的持续发展营造更具人文化的环境、提供更多的支持。这也意味着教师教育改革要尊重和保护教师的专业自主性,真正将教师置于中心位置,为教师发展搭建自主空间,激发教师的能动性和价值承诺。唯有如此,专业性才能成为教师的思维框架,即教师愿意改变和不断改变的心态,体现出适应性和成长性、能动性与创新性(Goodwin et al., 2023)。

(二)在内容与方法上,进一步加强对特定领域和主题的实证探索

无论是对教师身份的叙事研究、对教师情感的测量,还是通过元分析等方法整体把握某一领域的研究状态,都表明了国际教师教育研究的实证取向。这些实证研究提升了教师教育研究的信度和效度,促进了教师教育研究的理论分化、互动与融合,增进了教师教育理论体系的深度、底蕴和成熟度,彰显了教师教育研究的活力。在不断更新知识生长点、丰富研究新视域、增加理论建构的坚实感与厚重感的过程中,国际教师教育研究的理论知识体系日趋完善与成熟,对教师专业发展和教师教育改革产生了更强有力的影响。

需注意的是,在具体领域和问题上,实证研究范围有待扩大、研究方法有待综合化。比如,社会公正教师教育领域的实证研究有限,特别是缺乏纵向、实证的大规模研究。后续研究可从区域、教师教育机构等层面扩大数据来源,亦可通过定性和定量相结合的方法获得大样本数据,由此发现社会公正教师教育的有效方法、影响社会公正教学及其效果的变量、教师对社会公正的理解与其教学实践之间的关系、教师对社会公正教学的态度和信念随时间及情境变化的趋势等。再如,教师的情绪传染效应值得关注。教师的职业幸福感、职业倦怠如何通过人际传播影响同事的情感体验、学校的情感氛围营造等问题,迫切需要基于实证数据进行深度的人际互动分析与特征分析。这些实证研究结果也有助于教师教育机构更有针对性地开发情感教育课程、设计更有效的教师情感培养和发展策略,为中小学一线教师的情感管理尤其是应对

倦怠等消极情感提供专业指导和资源支持。再比如,基于国家或区域层面的大数据对教师工作满意度开展纵向趋势分析,亦可为教师职业幸福感的建构和专业发展提供有效支持。

(三)在比较与借鉴上,立足本土情境与实际需要,构建本土化的教师教育理论知识体系与实践策略

当前,比较教育研究要“立足现实情况,综合多种方法,关注全球化与本土化的深层互动”(沈伟等,2024)。我国教师教育研究固然要密切关注国际研究的前沿与热点,在主题、方法等方面与之保持同步,与国际教师教育学科发展的最新趋势进行交流、对话,探讨借鉴的可能,但更要保持批判反思与超越创新的姿态,增强研究的针对性和本土化,构建我国本土的自主知识体系,提升理论自信和文化自信。也就是说,我国教师教育研究既要克服长期以来依赖国际研究的理论范式、路径设计的惯习,又要扎根中国大地深入研究教师教育发展规律,构建具有中国特色、风格与气派的教师教育学学科、学术和话语体系(陈时见等,2023)。

一方面,教师教育研究要关注我国的本土文化传统,挖掘本土文化资源。比如,在激发教师信念、内在动机、批判性反思等时,研究者要注意我国的伦理型的本土文化情境,尊重和认可“良心活”这一道德隐喻中教师的道德智慧与责任承诺;深度分析集体主义取向的文化脉络中我国教师间支持、协作学习的独特方式、教师情绪表达方式。以此为基点,教师教育研究可进一步探讨如何为我国教师的创新性教育实践提供情感、关系与社会支持。另一方面,教师教育研究要聚焦国家战略规划、时代变化和教育实践问题,关注我国社会特定发展时期的重大本土问题与历史性任务,不断加深、拓宽教师素养与时代使命研究。比如,目前国际上关于社会公正教师教育多基于英语文化情境,处理种族、语言等领域的不公平。尽管我国社会公正教师教育也面临学生多样的问题,但更多体现在城乡差异、随班就读等情境。因此,在教育强国的背景下,教师教育研究要扎根我国社会文化和教育实践土壤,构建教师教学公正的本土概念体系、理论框架和培育模式,提升我国教师创设包容和公平学习环境的独特理念与能力,并形成国际比较特色和优势。

#### [参考文献]

- [1] Akiba, M., & LeTendre, G. (2018). *The international handbook of teacher quality and policy*[Z]. New York, NY: Stringer Publications Routledge: 3.
- [2] Auletto, A. (2021). Making sense of early-career teacher support, satisfaction, and commitment[J]. *Teaching and Teacher Education*, 102: 1-14.
- [3] Biesta, G., Priestley, M., & Robinson, S. (2015). The role of beliefs in teacher agency[J]. *Teachers and Teaching*, 21(6): 624-640.
- [4] Buric, I., & Moe, A. (2020). What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction[J]. *Teaching and Teacher Education*, 89: 1-10.
- [5] Chang, W. C., Ludlow, L. H., Grudnoff, L., Ell, F., Haigh, M., Hill, M., & Cochran-Smith, M. (2019). Measuring the complexity of teaching practice for equity: Development of a scenario-format scale[J]. *Teaching and Teacher Education*, 82(1): 69-85.
- [6] 陈时见,李培彤(2023). 师范大学:时代命题及其主张[J]. *教育研究*, (3): 151-159.
- [7] Cochran-Smith, M. (2021). Rethinking teacher education: The trouble with accountability[J]. *Oxford Review of Education*, 47(1): 8-24.
- [8] Dyches, J., & Boyd, A. (2017). Foregrounding equity in teacher education: Toward a model of social justice pedagogical and content knowledge[J]. *Journal of Teacher Education*, 68(5): 476-490.
- [9] Goodwin, A. L., Madalińska-Michalak, J., & Flores, M. A. (2023). Rethinking teacher education in/for challenging times: Reconciling enduring tensions, imagining new possibilities[J]. *European Journal of Teacher Education*, 46(5): 840-855.
- [10] Gorski, P. C., & Kelly, D. (2020). Striving for critical reflection in multicultural and social justice teacher education: Introducing a typology of reflection approaches[J]. *Journal of Teacher Education*, 71(3): 357-368.
- [11] Hardy, I. (2018). Governing teacher learning: Understanding teachers' compliance with and critique of standardization[J]. *Journal of Education Policy*, 33(1): 1-22.
- [12] Instefjord, E., & Munthe, E. (2017). Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education[J]. *Teaching and Teacher Education*, 67(1): 37-45.
- [13] Instefjord, E., & Munthe, E. (2016). Preparing pre-service teachers to integrate technology: An analysis of the emphasis on digital competence in teacher education curricula[J]. *European Journal of Teacher Education*, 39(1): 77-93.
- [14] Kini, T., & Podolsky, A. (2016). Does teaching experience increase teacher effectiveness? A review of the research[EB/OL]. [https://learningpolicyinstitute.org/media/183/download?inline&file=Teaching\\_Experience\\_Report\\_June\\_2016.pdf](https://learningpolicyinstitute.org/media/183/download?inline&file=Teaching_Experience_Report_June_2016.pdf).
- [15] Korthagen, F. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: Towards professional development 3.0[J]. *Teachers and Teaching*, 23(4): 387-405.
- [16] Menter, I., & Flores, M. A. (2021). Connecting research and

professionalism in teacher Education[J]. *European Journal of Teacher Education*, 44(1): 115-127.

[17] Mérida-López, S., & Extremera, N. (2017). Emotional intelligence and teacher burnout: A systematic review[J]. *International Journal of Educational Research*, 85: 121-130.

[18] Pantić, N. (2015). A model for study of teacher agency for social justice[J]. *Teachers and Teaching*, 21(6): 759-778.

[19] Pugach, M. C., Gomez-Najarro, J., & Matewos, A. M. (2019). A review of identity in research on social justice in teacher education: What role for intersectionality?[J]. *Journal of Teacher Education*, 70(3): 206-218.

[20] Sachs, J. (2016). Teacher professionalism: Why are we still talking about it?[J]. *Teachers and Teaching*, 22(4): 413-425.

[21] Schaefer, L., & Clandinin, D. J. (2019). Sustaining teachers' stories to live by: Implications for teacher education[J]. *Teachers and Teaching*, 25(1): 54-68.

[22] 沈伟, 周鑫玥, 蒋志伟(2024). 比较教育与人类发展: 新世纪的进展 [J]. *华东师范大学学报(教育科学版)*, (9): 56-73.

[23] Thomas, L., Tuytens, M., Moolenaar, N., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2019). Teachers' first year in the profession: The power of high-quality support[J]. *Teachers and Teaching*, 25(2): 160-188.

[24] Thomas, L., Tuytens, M., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2019). Beginning teachers' professional support: A mixed

methods social network study[J]. *Teaching and Teacher Education*, 83: 134-147.

[25] Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics[J]. *Educational Review*, 73(1): 71-97.

[26] Wang, H., Hall, N. C., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions[J]. *Teaching and Teacher Education*, 47: 120-130.

[27] 王兆璟, 傅曼姝(2023). 美国高等学校职前教师教育高质量发展的内在逻辑——基于对美国顶尖教育学院的考察 [J]. *教育发展研究*, (22): 56-62.

[28] 夏辽源, 吴海英(2024). 新世纪俄罗斯教师教育质量保障体系构建: 背景、举措与特征 [J]. *外国教育研究*, (5): 18-31.

[29] Zeichner, K. (2014). The struggle for the soul of teaching and teacher education in the USA[J]. *Journal of Education for Teaching*, 40(5): 551-568.

[30] Zeichner, K., Payne, K. A., & Brayko, K. (2015). Democratizing teacher education[J]. *Journal of Teacher Education*, 66(2): 122-135.

[31] 张军凤, 王世岳, 彭韬(2024). “全科教学”背后的“整全教育者”——芬兰综合性大学教师教育的育人理念、课程设置和培养逻辑 [J]. *比较教育研究*, (2): 64-73.

[32] 张敏, 沈雪乐(2014). 国际知识发现研究领域核心作者群成熟度分析 [J]. *情报杂志*, (8): 111-122.

(编辑: 李学书)

## Progress and Hotspots of International Teacher Education Research (2014—2023): Visual Analysis Based on WOS Journals

WANG Fuyan & WANG Yachen

(*Institute of International and Comparative Education, East China Normal University, Shanghai 200062, China*)

**Abstract:** *Reviewing the progress and hotspots of international teacher education research can provide theoretical reference for China. Through visual analysis of reputable international journal articles in the WOS database, this study found that in the past decade (2014-2023), international teacher education research has continued to focus on the cultivation of teachers' professional practical abilities and the retention and development of novice teachers. The study found the teacher education research highlight the values of democracy and equality in teacher education management, elucidating the driving force of internal factors such as teacher emotions on teachers' sustainable development, and revealing the social justice responsibility of teacher education in a diverse society. The future research on teacher education should highlight the humanistic nature and the sustainability of teacher professional development, further strengthen empirical exploration of certain fields and themes to construct a local theoretical knowledge system and practical strategies for teacher education.*

**Key words:** *international teacher education; research frontiers; hot topics*