

教师教学模仿的六大误区

崔友兴

(海南师范大学 初等教育学院, 海南 海口 571158)

摘要:教学模仿是教师的日常存在方式和发展路径之一,它有助于教师主体内化知识、习得技能和生成实践经验。通过多案例研究发现,在教学实践中,教师教学模仿存在着六大误区,主要表现为:认识偏差、目标模糊、决策随意、内容“形似”、路径单一以及反思乏力。通过对教师教学模仿误区的揭示和理性分析,能够充分发挥教师教学模仿的积极功能和促进教师专业成长提供启示和借鉴。

关键词:教学模仿误区;认识偏差;目标模糊;决策随意;反思乏力

中图分类号:G652 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2017)04-0061-08

模仿是主体通过对他者的观察、效仿、内化和创新,从而逐步与他者相似而又保持自身独立性的社会活动。模仿是个体的存在方式,教学模仿是教师日常教学的基本方式。在教学实践中,通过对他者教学的观察、慎思、效仿与反思,教师主体不仅可以内化知识、习得技能、熟悉教学规范,而且还能深度理解教学的潜在意义,进而生成教学实践经验。同时,教学模仿发挥着连接教师主体与他者的纽带作用,教师教学模仿是对他者教学行为背后的理念认同与意义领悟,通过符号交流、语言沟通与行为互动,有助于教师主体之间建立良好的人际关系,进而促进教师专业发展共同体的建立。然而,无论是在学术领域还是日常生活中,都存在着对模仿和教师教学模仿的偏见。如认为“模仿就是复制一个行为”^[1],或者是“观察者对示范者身体运动特征的复制”^[2]。人们或将模仿界定为一种低级的思维方式和行为活动,或将模仿等同于复制和翻版,或将模仿类比为“邯郸学步”“鹦鹉学舌”,或将模仿认定为一种无需思维涉入的、机械僵化的行为。因此,把教师教学模仿界定为新手教师对经验型教师的动作效仿,是一种丧失自我的机械学习。基于此,廓清教师教学模仿的认识偏差,揭示教师教学模仿的误区,并对现行教师教学模仿观存在的误区进行反思,有助于为教师教学模仿正名,并形成对教师教学模仿的理性认识,促进教师专业成长。

一、研究设计

(一)研究目的

通过对教师教学模仿的现实考察,描述教师教学模仿的实践样态,揭示教师教学模仿存在的诸多误区,并对其进行理性分析,可以为充分发挥教师教学模仿的积极功能,以及为促进教师专业发展提供启示和参考。

收稿日期:2017-03-01

作者简介:崔友兴,海南师范大学初等教育学院特聘副教授。

基金项目:海南师范大学博士科研启动资助项目“新型城镇化进程中乡村教师发展的过程逻辑研究”,项目负责人:崔友兴;海南省高等教育教学改革项目“‘互联网+’时代程序设计课程翻转课堂教学模式及实践研究”(Hnjg2017-29),项目负责人:邢海花。

(二)研究内容

教师教学模仿的内容比较丰富,为了能够更为全面地揭示教师教学模仿的误区,在调查内容的设计中主要从教学活动的角度,基于教师教学模仿的结构来选择和确定调查内容,主要包括:教师教学模仿观、教师教学模仿目标、教师教学模仿决策、教师教学模仿内容、教师教学模仿路径与教师教学模仿反思。

(三)研究方法

由于教师教学模仿研究尚处于探索阶段,尽管学者们对教师教学模仿的价值、类型和路径等进行了探讨,但对教师教学模仿的误区研究较少。因此,需要从实践中总结和归纳,其研究的重点是理论建构,而非理论验证。基于此,在研究中主要采用案例研究法。本研究采取目的抽样的方式选择研究个案。个案的选择考虑到三个方面的因素:一是调查对象愿意参加本研究,且能够积极配合,并提供大量真实可靠的研究资料和信息;二是调查对象有一定的课题研究经验,能够根据研究目的实施研究计划,能够对研究中的问题进行反思和总结;三是为了更为全面地了解和掌握中小学教师教学模仿的现实样态和诸多误区。调查对象由不同性别、职称、教龄、学历和学校类别的教师组成。基于此,本研究选取了五位中小学教师作为研究对象(见表1),并以其教学模仿作为研究案例。案例研究资料主要来自教师访谈、课堂观察和教师相关文档资料的整理。

表 1 研究案例的基本情况

研究个案	性别	教龄	学历	任教学科	所在学校
Z 老师	女	2 年	硕士研究生	语文	城市小学
W 老师	男	5 年	硕士研究生	语文	城市中学
C 老师	女	8 年	本科	语文	城市小学
S 老师	男	12 年	本科	英语	乡镇中学
L 老师	女	15 年	专科	数学	村小

二、教师教学模仿的误区分析

通过多案例分析发现,教师教学模仿是教育实践中普遍存在的客观现象,尤其是在新入职阶段,教学模仿成为了教师适应新异环境、学习优秀教师的成功经验以及建立良好人际关系的必然选择和重要路径。同时,在教师的日常教学生活中,通过相互观摩和教学模仿等方式,促进教师之间的经验交流和智慧分享,进而提升教学质量,促进教师专业成长。然而,深入分析发现,在教学实践中,教师教学模仿存在着诸多误区。

(一)教师教学模仿的认识偏差

教师教学模仿的认识偏差是指教师对教学模仿的认识偏离了其本质,导致教师的教学模仿观存在误区。调查发现,大部分教师或把教学模仿等同于简单的复制,或把教学模仿视为教师的一种本能,或认为一味模仿不利于教师的成长(见图1)。

这种凭借常识的感性认识往往只能看到事物的表象,而忽略了事物的本质。将教师教学模仿等同于复制,仅仅看到了教学模仿的初级阶段,即教学模仿显性的“形似”阶段,而忽略了教学模仿隐性的“神似”境界;将教学模仿视作人的本能,仅仅是从生物学的角度理解教学模仿,忽视了教学模仿的社会性质和文化蕴含;将教学模仿看作教师适应教学的一种途径,则是从工具主义和方法论的角度认识模仿,而相对忽略了教学模仿的本体论价值;由于受“邯郸学步”和“东施效颦”等前见的影响,认为过多的教学模仿会阻碍教师进步,则是没有认识到教学模仿的继承性、发展性和创新性。

教师教学模仿的认识偏差由诸多因素所致,主要包括如下原因:一是教师教学模仿概念本身的歧义性。教师教学模仿的核心概念之一是“模仿”,而“模仿”本身存在着多义性。如认为模仿是“有意或者无意地仿效他人的行为,使自己的行为与对方相似”^[3],或者认为模仿是“效法别人的言行举止的活动”^[4],或者将模仿界定为“在没有外界控制的条件下,个体受到他人行为的刺激影响,仿照他人的行为,引起自己的相似行为的过程。模仿是社会互动的一个很重要的心理力量,可以促进社会整合和发展”^[5]。从模仿概念的界定中可以看出,模仿既存在贬义取向,也存在中性和褒义取向。可见,在日常话语和学术定

义中,教师教学模仿的含义也比较含糊,既有复制、抄袭的含义,也有效仿、表达的意蕴。因此,由于教师教学模仿概念本身的歧义性和多义性致使对教学模仿的认识存在着较大偏差。二是教师教学模仿活动的复杂性。首先,作为一种活动,教师教学模仿既涉及身体动作、语言符号,又涉及教学的理念、价值取向、心理变化;既表现为教师个体的特定行为,又蕴含着教师群体的行为属性。同时,教师教学模仿活动关涉到生物性、社会性、文化性等多重特性。作为教学模仿主体的教师首先是作为活生生的、个体的人而存在,人本身具备的认知、情感、意志品性以及求真、善、美的不懈追求,使得人的活动极具复杂性;其次,教师主体的模仿行为不仅涉及丰富多样的动作、语言和符号,而且还蕴藏着变化多端的心理活动和精神活动;再次,在教学模仿活动中,教师主体与模仿对象之间存在多维度、多层次的交往关系,这些关系不可避免地使得教学模仿活动更加难以捉摸;最后,在特定文化语境中的教师教学模仿活动,必然受到一定的文化环境和习俗的制约,不同的社会文化、教育关系、教师文化等加剧了教师教学模仿活动本身的复杂性。总之,由于人和文化的复杂性,使得教师对教学模仿难以获得正确认识,从而产生了认识偏差。基于此,形成对教师教学模仿的合理认识,需要对教师教学模仿的内涵进行理性分析和有效澄清,并从文化和情境的角度深度挖掘教师教学模仿的丰富意蕴。

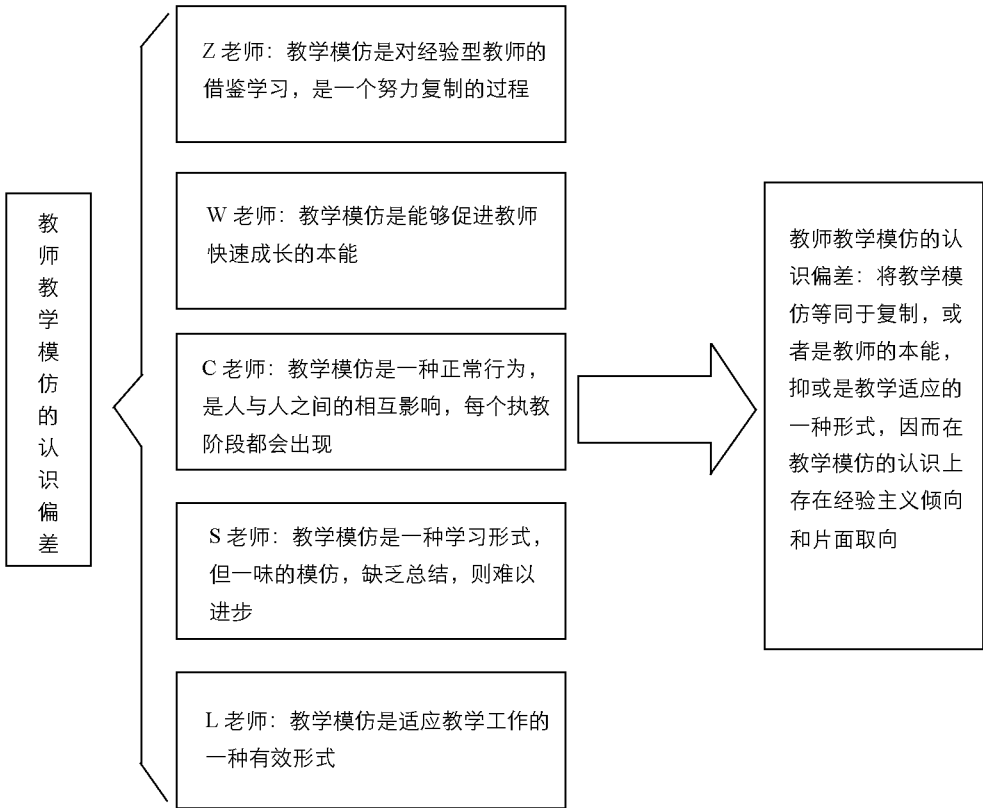


图 1 教师教学模仿的认识偏差

(二)教师教学模仿的目标模糊

目标是主体根据对象和活动条件的现实情况预先设定的在具体活动中能够测量和预期达到的结果。教师教学模仿的目标则是指教师主体拟通过教学模仿所预期达到的结果和期望。教师教学模仿的目标模糊是指在教学模仿活动中,教师主体的模仿目标缺乏明晰性、层次性、系统性和操作性。调查发现,教师教学模仿的目标存在着“近视”、宽泛、模糊等问题(见表 2)。

实践逻辑理论指出:“实践意图是主体在特定场域中发起某个行为的直接原因,它具有情境性、复杂性和变化性。它推动着主体行为的产生,它是实践活动得以进行的启动器。”^[6]目标是实践意图的外在体现,不仅激发着主体行为,而且对主体的活动发挥着控制、调节和反馈作用。教师教学模仿的目标模

糊制约着教师教学模仿对象的选择、活动的进行以及质量的提升,不利于教师专业发展和学生成长。教师教学模仿目标的模糊主要由如下原因所致:一是教师的教学模仿活动尚处于自在状态,缺乏自主性和

表 2 教师教学模仿的目标

访谈教师	教学模仿目标	存在问题	结论
Z 老师	通过观察经验型教师的班级管理、备课和上课等,使自己适应新入职的角色转变	目标较为短浅,主要是近期目标,缺乏长远的考虑和计划	通过分析,可以看出,教师教学模仿存在着目标模糊的问题,主要表现为:一是教学模仿目标“近视”,目光短浅,缺乏长远规划;二是教学模仿目标宏大,泛泛而谈,缺乏具体性和操作性;三是教学模仿目标含糊,不够清晰,缺乏层级性和系统性
W 老师	通过教学模仿,快速站稳讲台,促进学生角色向教师角色的转变	目标模糊,主要是宏观性的适应性目标,尚未形成具体的、操作性的目标	
C 老师	通过教学模仿,获得教学经验,从而活跃课堂气氛,完成教学任务,提高课堂教学效果,完善自我	目标较为具体,具有层级性和操作性,但尚不系统	
S 老师	通过教学模仿,提高专业技术和教育教学技术	目标过于宏大、笼统、含糊,缺乏层次性、系统性和操作性	
L 老师	通过教学模仿,更好地贯彻自己的教学理念,以及让学生更容易地获取学科知识	目标较为宽泛,不够具体,缺乏操作性	

自觉性。在日常教学实践中,教师教学模仿主要表现为一种无意识模仿和随意性模仿,是教师的本能性反应和自在性行为,这必然导致教师教学模仿目标的阙如和模糊。二是教师教学模仿的认识偏差导致对教学模仿的价值和重要性的认识存在误区,从而尚未明确和建立教师教学模仿的目标。由于将教学模仿视为复制、照搬,认为教学模仿妨碍教学创新,则必然产生对教学模仿的抵制思想,因而就更谈不上清晰的教学模仿目标的构建和形成。三是由于教师教学模仿是教师主体与他者在教学范畴上的多重交往活动,是教师主体对他者教学的观察、效仿、内化、创新和表达,涉及教师主体、他者等复杂主体以及多样化的模仿内容和多层次的模仿活动,这种蕴含着丰富内涵、差异和变化的活动使得完整目标的建立难度重重。因此,教师教学模仿活动的自在状态、教师主体的认识偏差以及教学模仿活动本身的多样性和复杂性使得教师教学模仿的目标存在模糊性和局限性。为此,明晰教师教学模仿目标,需要突破外在环境和他者因素的控制,在尊重客观实际的基础上由教师主体生成和建构,进而体现教师主体的能动性,反映教师主体的发展实际。同时,构建层次分明的梯度化教师教学模仿目标体系,进而提高教学模仿目标的清晰性、针对性、系统性和操作性,并促进其现实性和理想性的统一。

(三)教师教学模仿的决策随意

决策是指人们在改造客观世界和主观世界的过程中,以对事物发展规律及主客观条件的认识为依据,寻求并决定某种最优化目标和行动方案,它是人们基于对过去和当下实践的认识,并对未来做出科学预测的基础上见之于客观行动之前的主观活动,是决策者制定、选择和实施行动方案的一种系统的、完整的与动态的过程。英国学者亚历克斯·本特利(Alex Bentley)、马克·伊尔斯(Mark Earls)和美国学者迈克尔·奥布莱恩(Michael J.O Brien)认为个体在面临不同的选项和处于不同的群体中时会做出不同的决策,并表现出不同的模仿行为:当个体面临大量的相似选项时,则倾向于做出随机决策(A 象限);当个体面临少量的相似选项时,会经过深思熟虑,理性地决策和选择模仿对象(B 象限);当互动群体面临少量的相似选项时,通常会进行精细的分析,做出缜密的决策,并进行针对性模仿(C 象限);当互动群体面临大量的相似选项时,决策的理性水平则会降低,并倾向于进行非针对性模仿(D 象限)^[7],如图 2 所示。

从图 2 可以看出,当个体或者互动群体在面临少量相似选项时,往往会经过缜密分析和多重比较之后,作出理性决策,而当个体或者互动群体面临大量相似选项时,则倾向于随机决策。究其原因,大致有二:一是当面临少量相似选项时,即主体所处的环境和面临的选择存在较大的差异性时,任何一个选择

和决策都会产生不同的结果,因此,在趋利避害心理以及追求过程最优化和结果最大化的目标驱动下,主体只有进行理性的分析和审慎的决策,才能提高决策的科学性,并确保结果的最优化;二是当面临大量相似选项时,即主体所面临的选项的差异性较少时,主体随机决策所带来的结果的差异性不大。因此,主体不需要投入大量的时间和精力进行分析比较,便可做出决策。

调查发现,在教师教学模仿实践中,无论是面临大量相似的选择,还是少量相似的选择,在模仿对象的选择和决策时,主要体现为就近原则,集中在周围的教师、学生时代的教师,很少对模仿对象进行比较分析,因而模仿对象选择的范围比较狭窄,专业能力和综合素养也缺乏层次。尤其是在新入职时,通常是年级主任给新任教师指派指导教师,在配

对时通常仅仅考虑学科一致性,而很少对二者的性格、专业能力以及相互关系等进行比较分析。同时,在教学模仿过程中,无论是在教学模仿的计划决策,还是在教学模仿的互动决策中,都较少对整个教学模仿过程进行合理计划,而且在实施过程中教师主体与模仿对象之间的互动也较少。由此可见,在实践中,教师教学模仿存在着决策随意问题,通常表现为:教学模仿对象选择的随意性、教学模仿计划决策的随意性和教学模仿互动决策的随意性。教师教学模仿的决策随意性必然导致教学模仿对象选择的盲目性以及教学模仿过程的形式化。这在一定程度上降低了教师教学模仿的理性程度,消解了教师教学模仿的积极作用,不利于教师专业发展质量的提升和专业成长。为此,需要提升教师教学模仿决策的质量,尤其是在对模仿对象的选择和决策方面,不仅需要综合分析他者教师的专业素质、个性特征和人格特质,而且还要立足于教师主体自身,分析教师主体与模仿对象之间的匹配性和适切性。

(四)教师教学模仿的内容“形似”

教师教学模仿的内容是指教师主体对他者教学进行模仿的具体对象,如教师仪表、姿势、动作、语言,教学价值取向、教学思维、教学思想,教学设计、教学方式、教学实施以及课堂组织管理等范畴。调查发现,教师教学模仿的内容主要表现为对教学设计、教学方法、教学策略以及课堂组织管理的模仿,而很少对他者教学的价值取向、教学思想、教学思维等进行分析、解读和效仿(见表3)。

表 3 教师教学模仿的内容

访谈教师	教学模仿内容
Z 老师	教学设计、教学实施策略
W 老师	教学方式、教学思想、课堂管理方式和策略
C 老师	教师仪表、动作姿势、教学语言、教学设计、课堂管理方式和策略
S 老师	教学方式、教学思维
L 老师	教学方法、教学设计

从表3可以看出,仅有W老师和S老师对他者的教学思想和教学思维进行了分析和模仿,而其他教师教学模仿的内容则主要集中在教学设计、教学方式和课堂管理策略方面。由此可见,教师教学模仿的内容较为显性,缺少对他者教学的深度分析和模仿。进一步而言,教师教学模仿的内容主要集中于对显性知识的模仿,而缺乏对缄默知识的体悟和模仿。

冯契认为:“知识不仅是一种静态的结果,而且是一个与人的存在过程相同的动态过程。”^[8]作为主体的人,不仅要实现从无知走向有知,更要“转识成智”,促进知识向智慧的转换。一般而言,人们通常把

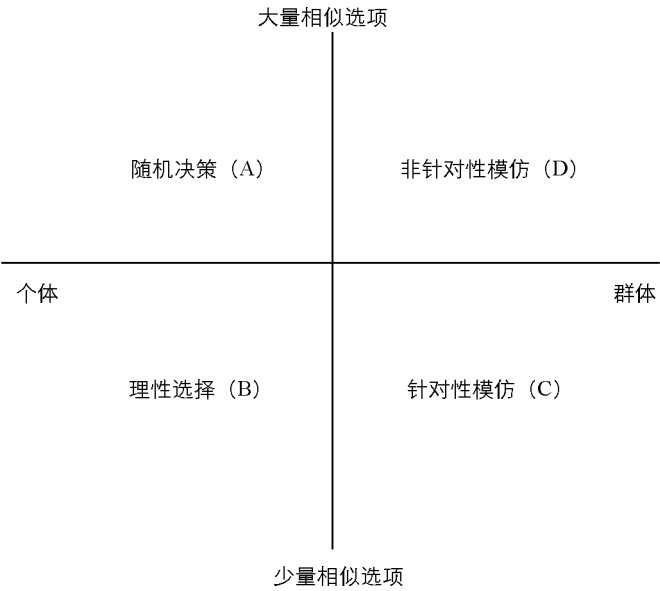


图 2 教师教学模仿决策象限

知识分为显性知识和缄默知识。波兰尼(M.Polanyi)指出:“人类有两种知识。通常所说的知识是用书面文字或地图、数学公式来表达的,这只是知识的一种形式。还有一种知识是不能系统表述的,例如我们有关自己行为的某种知识。如果我们将前一种知识称为显性知识的话,那么我们就可以将后一种知识称为缄默知识。”^{[9]12} 据此,波兰尼提出了“我们所认识的多于我们所能表述的”命题^{[9]12}。由此可见,显性知识是可以言传的,并通过概念、原理、公式与定理等方式表达出来,而缄默知识则是“高度个体化的、难以形式化的或沟通的、难以与他人共享的知识,通常以个人经验、印象、感悟、团队的默契、技术诀窍、组织文化、风俗习惯等形式存在,而难以用文字、语言、图像等形式表达清楚的知识类型”^{[10]14}。

在教学模仿过程中,教师的教学价值取向、教学思想和教学思维等通常以缄默知识的形式存在,而教学设计、教学方式、教学策略等则通常以显性知识的形式表现出来。然而,波兰尼认为,缄默知识可以转化为显性知识,即从缄默知识到可明确表达的缄默知识,然后到达可明确表达的知识,再到编码的知识,最后到达形式化的知识或公式化的知识^{[10]119}。尽管教师的教学价值取向、教学思想和教学思维等内隐知识可以在一定条件下转化为外显知识,但在实践中,教师教学模仿的内容主要集中在教学的显性知识方面。由于仅仅注重外显的模仿,而缺乏对教师教学内在品质的剖析和学习,往往容易导致教师教学模仿走向形式化和表面化,进而产生“一叶障目不见泰山”和“盲人摸象”的负面后果。因此,在教学模仿过程中,教师不仅应注重对他者外在教学的观察、学习和效仿,而且更应该深度分析他者教学行为背后的价值取向、思维方式和指导思想,从而实现从“形似模仿”走向“神似模仿”,并促进教学创新。

(五)教师教学模仿的路径单一

教师教学模仿的路径是指在教学模仿过程中,教师主体观察、学习和效仿他者教学的基本途径。社会学家加布里埃尔·塔尔德(Gabriel Tarde)认为模仿的路径主要有三种,即自下而上的模仿路径、自上而下的模仿路径和双向模仿路径。自下而上的模仿路径是指低位人对高位人的模仿,如平民模仿贵族、普通信徒模仿教士、乡下人模仿城里人、权威低下的人模仿权威高的人等。自上而下的模仿路径是指地位高的人或者阶层对地位低的人或者阶层的模仿,是高位文化对低位文化的模仿,如征服者借助对被征服者的语言、习俗和文化的模仿来适应和统治新的社会。双向模仿路径则是指模仿者和模仿对象之间的相互影响、相互作用和相互模仿,模仿的作用不仅是拓展自己的范围,而且是走向双向互动,把一切单向的关系转变为彼此的双向关系^[11]。基于此,从理论上而言,教师教学模仿至少包括三条路径:一是自下而上的教学模仿路径,即权威较低的教师对权威高的教师的模仿,或者是新手教师对经验型教师和专家型教师的模仿;二是自上而下的教学模仿路径,即在特定的方面,权威较高的教师对权威较低的教师模仿;三是双向教学模仿路径,即教师主体与模仿对象之间的双向模仿。然而,调查发现,在实践中,教师教学模仿的路径比较单一,缺乏立体性和多样化(见表4)。

表 4 教师教学模仿的路径

访谈教师	教学模仿路径
Z 老师	模仿周围有经验的教师,会与模仿对象进行交流
W 老师	模仿身边的教师,很少与模仿对象交流,常在对象不知的情况下进行模仿
C 老师	模仿学生时代的教师、教学视频中的教师,不会与模仿对象交流
S 老师	模仿学生时代的教师、入职时的指导教师,会与模仿对象交流
L 老师	模仿经验型教师,偶尔会与模仿对象交流

从表4可以看出,教师教学模仿的路径主要是自下而上的模仿路径,如模仿经验型教师、学生时代的教师、视频教学中的优秀教师等。同时,在教学模仿过程中,教师主体较少与模仿对象进行互动交流,通常表现为单向的教学模仿。由此可见,教师教学模仿存在着路径单一的问题。教师教学模仿的路径单一必然导致视野受限、目光短浅以及信息量的减少,进而产生教学模仿失真现象,降低教学模仿效果,不利于教师的专业发展。为此,从教学模仿路径的角度而言,提升教师教学模仿的效果,需要推进教师教学模仿路径的立体化和多样化。一是秉持“三人行必有我师焉”之理念,并“择其善者而从之,其不善者而改之”,善于向生活学习、向万物学习,尤其是向身边的教师学习,不论其权威与否,一旦发现可师之处,便虚心学习、模仿创新;二是坚信“独学而无友,则孤陋而寡闻”之信条,在日常教学实践中,不仅要善

于洞察他者教学的成功之处,并默默观察、学习和效仿,而且更应该主动加强与他者的沟通和交流。教学本质上是以对话、交流、合作为基础进行文化知识传承和创新的特殊交往活动^[12]。只有形成积极的教学交往,才能够进一步明晰他者教学的内在思想、每一个动作和符号所代表的丰富含义,进而实现对他者教学的本真模仿和教学创新。

(六)教师教学模仿的反思乏力

杜威认为,反思是指“对任何信念或假定的知识形式,根据支持它的基础和它趋于达到的进一步结论而进行的积极的、坚持不懈的和仔细的考虑。它包括这样一种有意识和自愿的努力,即在证据和理性的坚实基础上建立信念”^[13]。《辞海》将反思解释为两层含义:“一是个体觉察与了解自我心理活动或思维活动的一种方式,即个体通过自我意识或元认知来了解、监控与调节自身的心理活动或思维活动;二是个体从自己过去对事物的感知中获取知识的一种途径,即个体通过重新审视自己与其他个体具有很大相通性的内心世界来获得有关人的心理活动与思维活动的新知识。”^[14]由此可见,反思至少具有如下三层意蕴:首先,反思是一种高级的思维活动,蕴含循证、推理、分析、判断与综合等复杂的思维过程;其次,反思具有特定的对象,如个体信念、观念、心理等;再次,反思具有主体自觉性和目的指向性,它是主体积极的、坚持不懈的深思熟虑,它旨在获得对事物本真的认识,在理性分析和经验解剖的基础上使观念得以澄清,并建立坚实的信念。

在教学模仿实践中,教师主体过于关注他者教学的外在表现,如教学动作、姿势、语言、教学设计以及教学管理策略等,较少分析模仿对象的教学思想、教学思维等内在品质,而且也缺少教学交往和双向互动。在一定程度上而言,教学模仿往往成为了教师主体“一厢情愿式”的独舞。由于注重外在表演、个体独行,且流于形式,导致教师在教学模仿过程中较少对教学模仿的效果、自我表现以及整个教学过程进行反思,从而降低了教师的思维品质,难以建立坚实的教学信念。在实践中,教师教学模仿的反思乏力主要表现在四个方面:一是教学模仿反思的缺位。在实践中,部分教师仅仅是将教学模仿作为一种简单、线性的学习方式,并未对其价值和重要性形成合理的认识,因而无论是在理念上还是实践中都难以对教学模仿进行全面解析和深度思考。二是教学模仿反思的自在性和随意性。由于存在着对教学模仿的认识偏差,教师的教学模仿往往表现为一种自发现象,丧失了教师的主体性自觉和自为,从而导致教师教学模仿的反思走向随意、流于形式。三是教学模仿反思的表面化。这集中体现为教学模仿反思对象的表面化。调查发现,部分教师会与模仿对象进行交流,但一般聚焦于教学模仿的效果、教学模仿方式的合理性以及教学组织和管理策略的有效性,而较少对自我教学理念、教学思维等进行深入反思。四是教学模仿反思的形式化。教师在教学模仿过程中尚未对模仿目标、模仿对象、模仿过程以及模仿效果等进行系统的反思,且缺乏循证、分析、综合、批判等思维品质和反思过程,导致教师难以对教学经验进行有效的澄清,更难以建立扎实的教学信念。为此,教师主体需要形成教师教学模仿的反思意识、落实反思行为、扩大反思的范畴,促进教师教学模仿反思常态化。同时,加强教师教学模仿反思的深度,提高其深刻性,促进教师教学模仿反思品质的提升。

三、结 语

教学模仿是教学实践中普遍存在的客观现象,是教师主体的日常存在方式和发展路径之一,对教师教学质量的提升和专业发展具有积极作用^[15]。通过多案例研究发现,教师教学模仿存在着六大误区:一是教师教学模仿的认识偏差,主要表现为将教学模仿等同于简单复制,或者视为教师的一种本能,偏离了教师教学模仿的本质;二是教师教学模仿的目标模糊,集中体现为教学模仿目标缺乏明晰性、层次性、系统性和操作性;三是教师教学模仿决策随意,如教学模仿对象选择的随意性、教学模仿计划决策的随意性和教学模仿互动决策的随意性;四是教师教学模仿内容“形似”,教师主体主要是对他者教师的教学设计、教学方法、教学策略以及课堂教学组织管理等进行模仿,而很少对他者教学的价值取向、教学思想、教学思维等进行分析、解读和效仿;五是教师教学模仿路径单一,缺乏立体性和多元化;六是教师教学模仿反思乏力,如教学模仿反思的自在性和随意性、教学模仿反思的表面化以及教学模仿反思的形式

化。本研究仅仅是对教师教学模仿的探索性思考,并聚焦于教师教学模仿的误区分析。为了更为全面深入地探讨教师教学模仿,在后续的研究中,尚需对教师教学模仿误区的诱发因素进行深度挖掘和分析,从而找出教师教学模仿误区产生的根源。同时,在对教师教学模仿误区及其诱发因素进行分析的基础上,还需进一步探讨消除教师教学模仿误区、促进教师走出误区的可行路径,进而提升教师教学模仿的效果,提高教学质量,并推动教师专业发展。

参考文献：

[1] SUBIAUL F. Dissecting the imitation faculty:The multiple imitation mechanisms (MIM) hypothesis[J]. Behavioral Process,2010 (2):222-234.

[2] HEYES C. Causes and consequences of imitation[J].Trends in Cognitive Sciences,2001(6):253-261.

[3] 车文博. 心理咨询大百科全书[Z]. 杭州:浙江科学技术出版社,2001:521.

[4] 刘诗白,邹广严,向洪等. 新世纪企业家百科全书,第4卷[M]. 北京:中国言实出版社,2000:348.

[5] 彭克宏,马国泉. 社会科学大词典[Z]. 北京:中国国际广播出版社,1989:336.

[6] 崔友兴,李森. 论教师专业发展动力生成机制及其实践表征[J]. 当代教育科学,2015(1):19-22.

[7] 亚历克斯·本特利,马克·伊尔斯,迈克尔·奥布莱恩. 窃言盗行:模仿的科学和艺术[M]. 何亚婧,译. 北京:清华大学出版社, 2013:143-152.

[8] 贡华南. 知识与存在——对中国近现代知识论的存在论考察[M]. 上海:学林出版社,2004:77.

[9] POLANYI M. The study of man[M].London:Routledge and Kegan Paul,1957.

[10] 方明. 缄默知识论[M]. 合肥:安徽教育出版社,2004.

[11] 加布里埃尔·塔尔德. 模仿律[M]. 何道宽,译. 北京:中国人民大学出版社,2008:154.

[12] 李森. 现代教学论纲要[M]. 北京:人民教育出版社,2005:6.

[13] 罗伯特·哈钦斯,莫蒂默·艾德勒. 西方名著入门(哲学)[M]. 北京:商务印书馆,1995:114.

[14] 朱旭东. 教师专业发展理论研究[M]. 北京:北京师范大学出版社,2011:179、180.

[15] 崔友兴,李森. 教师教学模仿的多重特征与实践价值[J]. 课程·教材·教法,2015(9):103-107.

On the Six Deviationsof Teachers’ Teaching Imitation

CUI Youxing

(College of Elementary Education ,Hainan Normal University ,Haikou 571158, China)

Abstract: Teachingimitation is one of the waysof teachers’ daily behaviors and development path, which is helpful for teachers to internalize knowledge, acquire skills and generate practical experience. Through multiple case studies, it is found that there are six deviations in teaching practice: cognitive deviation of teacher’s teaching imitation, unclear purpose of teaching imitation, the informal decision of teacher’s teaching imitation, the hollow content of teacher’s teaching imitation, and single teaching imitation methods. Through revealing and rationally analyzing the deviation of teacher’s teaching imitation, it can provide enlightenment and reference for fully exerting the positive function of teacher’s teaching imitation and promoting teachers’ professional development.

Key words: teaching imitation errors;awareness of the deviation; target fuzzy; decision-making random; reflection weak

责任编辑 秦 俭