

中加教师课堂教学实践的“他者”比较

——RLTESEBCC项目交换生学习经历的启示

石娟¹,刘义兵²

(1. 西华师范大学教师教育学院,四川南充 637009;2. 西南大学教育学部,重庆 400715)

摘要:课堂教学是学校教育工作的核心。研究选取6名参与“加拿大与中国教师教育和学校教育互惠学习”(简称RLTESEBCC)项目的职前教师作为访谈对象,通过深度访谈与文本分析,对中加两国教师课堂教学实践的差异与优秀经验进行阐释,进而对两国进行跨文化比较,以期为两国教师教学实践的改进提供思路与参考。

关键词:中加教师;课堂教学实践;交换生;互惠学习;文化差异

中图分类号:G659.21 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2019)05-0112-07

随着国际教育交流的日益密切,文化自觉意识与国际理解能力在国际教育交流中的作用越来越重要。具有国际上可通约性的文化,成为人类共同关心的主题,为各国间的互惠学习提供了基础与依据。具体到教师教育领域,国际间的教师不仅需要通过学习的方式借鉴他国优秀经验,也应通过交流的方式将自身的优势发扬光大,以达成优势互补、促进双赢的目的,为形成共同的知识基础创造条件,从而推动教师高效教学和学生核心素养水平的提高。

一、研究问题与分析框架

情境具有社会性、意义性、情感性和不确定性^[1]。教师的课堂教学依据教学情境的不同而有所不同,这就要求教师摆脱传统的“填鸭式”教学模式,以更加开放的方式实现教学中知识层面的认知与社会层面的认知完美结合^[2]。通过梳理总结以往的研究发现,强调教师情境式、参与式与体验式的课堂教学模式日渐成为世界各国教师教学实践的发展趋势。基于情境教学理论和以往对教师知识教学的研究,我们认为,教师课堂教学实践应体现以下特点:(1)立足于社会文化情境,强调个体认知与社会文化情境的结合^[3],这种情境强调教师教学内容与学生生活世界的紧密关联,尽力避免教学内容与学生生活世界相隔离状况的出现;(2)遵循儿童发展规律,促进儿童快乐成长^[4],教师应依据儿童身心发展规律,确立恰切的教学目标,实现学生知、情、意、行的全面发展;(3)注重师生互动,情境教学强调学生的主动性,但并非忽略教师在教学中的主导作用,而是在连续的动态教学情境中,通过师生互动激发学生学习的兴趣与动机^[5],开创师生共同发展的双赢局面;(4)主张过程与结果并重的教学,情境教学并不是完全不注重学习结果,而是提倡凭借高效的教学过程收获由此带来的成果^[6],以此引发教师课堂教学评价模式的变革。基于这一特性,我们从教师课堂教学目标、

收稿日期:2018-09-11

作者简介:石娟,教育学博士,西华师范大学教师教育学院副教授。

刘义兵,教育学博士,西南大学教育学部教授,博士生导师。

基金项目:加拿大社会科学及人文科学研究委员会合作项目“加拿大与中国教师教育和学校教育互惠学习”(895-2012-1011),项目负责人:许世静,迈克尔·康纳利。

教学内容、教学关系、教学评价等 4 个维度表征情境教学理论视角下教师课堂教学实践理论分析框架(见表 1)。

这一理论分析框架也是教师课堂教学实践的应然样态,依据这一理论分析框架,本研究借助交换生之“眼”对中加教师课堂教学实践进行理论分析。研究主要聚焦于以下 4 个问题:(1)加拿大教师的课堂教学实践是怎样的;(2)中国教师的课堂教学实践是怎样的;(3)如何看待中加两国存在的差异;(4)中加两国的差异性优势对各自改进教学有何借鉴与启示。

表 1 情境教学理论视角下教师课堂教学实践理论分析框架

维度	关键词
课堂教学目标	预设与生成结合、知能并重
教学内容	文化性、体验性、综合性、生活性
教学关系	平等、对话、合作、共享
教学评价	差异性、过程性、反馈性

二、研究方法 with 样本

本研究根据目的性抽样的原则,从参与加拿大社会科学与人文学研究委员会(Social Sciences and Humanities Research Council of Canada,简称 SSHRCC)重大资助合作项目“加拿大与中国教师教育和学校教育互惠学习(Reciprocal Learning in Teacher Education and School Education between Canada and China,简称 RLTESEBCC^①)”的职前教师中选取 6 名作为访谈对象(见表 2),其中 3 名为 2015 年 4—6 月份赴中国 X 大学的加拿大职前教师,另外 3 名为 2015 年 10—12 月份赴加拿大 W 大学的中国职前教师。他们通过在异国大学学习、中小学见习与实习等多种形式对他国文化教育进行比较与反思,从中吸取对专业发展有益的经验与做法,达成互惠学习的目的。

本研究主要运用质性研究的方法搜集、整理和分析研究数据。为有效获取职前教师在中加跨文化视域下互惠学习的关键事件和行为表现,对每位访谈对象进行了 60~90 分钟的深度访谈。同时,将他们赠予的文本材料(如反思日志、自我专业成长手册等)作为内容分析的依据,以补充深度访谈的资料。

表 2 访谈对象的基本信息及编码

编号	国籍(Ch/Ca)	性别(F/M)	学科(Subject)	在异国见习或实习学段(Grade)
PT1	中国 Ch	女 F	文学 L	小学 PS'Ca
PT2	中国 Ch	男 M	物理 P	初中 MS'Ca
PT3	中国 Ch	女 F	生物 B	高中 HS'Ca
PT4	加拿大 Ca	男 M	历史 H	高中 HS'Ch
PT5	加拿大 Ca	女 F	外语 F	小学 PS'Ch
PT6	加拿大 Ca	女 F	数学 M	初中 MS'Ch

首先,对访谈对象(职前教师)的人口学变量信息进行数据编码。职前教师(pre-service teacher)用“PT”表示,6 位访谈对象分别为 PT1、PT2……PT6;职前教师的专业用该专业的英文首字母大写表示,如文学(literature)为“L”,物理(physics)为“P”,生物(biology)为“B”,历史(history)为“H”,外语(foreign language)为“F”,数学(maths)为“M”;在他国见习或实习学段,小学(primary school)用“PS”表示,初中(middle school)用“MS”表示,高中(high school)用“HS”表示,其中“他国”指职前教师交换学习的目的国。例如:PT1-Ch-F-L-PS'Ca 表示的是来自中国的女性职前教师,主修文学

^① 该项目由温莎大学许世静教授和多伦多大学迈克尔·康纳利(Michael Connelly)教授负责,旨在探索不同国家、地区在学校教育、教师发展、数学教育等领域的基本经验,通过互惠学习促进两国在以上领域的共同发展。项目团队成员主要包括多伦多大学、温莎大学、东北师范大学、华东师范大学、西南大学等高校的研究人员及重庆、上海、温莎等地姊妹校的中小学及幼儿园教师。在这个项目中,加拿大 W 大学与中国 X 大学每年互派 20 名左右职前教师进行为期 3 个月的跨文化互惠学习。

专业,加拿大交换学习期间在小学见习或实习。文中将此编码标注于访谈对象的话语之后。其次,根据情境教学理论视角下课堂教学实践应然状态的4个维度建立编码系统,对访谈数据进行二次编码。同时,在整个编码过程中,充分考虑与关注访谈对象间的差异性和研究结果可能存在的多样性,将访谈数据置于访谈对象当时所处的文化境脉中进行分析,从而提升研究价值^[7]。最后,从交换生“他者”的视角对中加两国教师课堂教学实践的差异与优秀经验进行理性阐释,进而对两国进行跨文化的比较,以期为两国教师教学实践的改进提供思路与参考。

三、研究结果

(一)中加教师课堂教学目标的比较

1. 教学目标表现形式不同

通过对交换生访谈发现,两国教师均强调明确的教学目标,旨在促进学生的全面发展,但在教学目标的具体表现形式上有一定的差异。“中国教师在课堂教学中较为强调学生按照教师的教学设计开展学习,教学设计感强,教学较少会因外在干预而受到影响;在加拿大,课堂教学的突发事件多,教学结构松散,教师需要不断地调整教学方案,但教师事先是预设了教学目标的,只是以活动教学为主的形式使教学目标的实现让人感觉不是很明显。”(PT3-Ch-F-B-HS'Ca)“加拿大的教学目标很具体,教师会以细则的形式把每节课的教学目标贴在黑板上,教室门口的墙壁上也贴有每一学科的学习目标细则,这样能使学生清楚学习的内容与目标要求。中国的教学目标一般通过教师的教学要求得以表现,细则性的教学目标较少。”(PT2-Ch-M-P-MS'Ca)“加拿大从学前班到小学三年级没有教科书,教师主要依据各省制定的教学大纲或课程标准确立教学目标。”(PT5-Ca-F-F-PS'Ch)

2. 知识与能力的关注程度有所侧重

“中国教师课堂教学中较偏重于学科性知识,强调知识的逻辑性及知识的系统性。中国学生善于掌握系统的知识,PISA考试的结果便是例证,但加拿大学生的综合技能及自主学习意识比中国学生又高一筹,因此无所谓优缺点,国情不同而已。”(PT4-Ca-M-H-HS'Ch)“我很欣赏中国教师对教学内容的体系化把握,这样有利于学生构建完整的知识地图,而加拿大教师的教学在这方面要欠缺一些,但加拿大教师比较关注学生创新思维的培养。”(PT5-Ca-F-F-PS'Ch)“中国教学强调学生对知识点的掌握正确无误,而加拿大教师在教学中更强调学生解决问题的能力,他们经常说的一句话是‘It is not right, but it is a good answer’。但这并不意味着中国教师不关注学生问题解决能力的培养。”(PT6-Ca-F-M-MS'Ch)

(二)中加教师教学内容的比较

1. 不同学段的教学内容有所不同

目前,加拿大实行小学全科教学、初中分科的教育制度,高中则有分科教学与职业教育相结合的课程设置,以便于学生的未来择业。小学的全科教学强调知识的综合性,一节课的内容会涉及各学科的知识。“我在P小学三年级见习时,Mr.Neil问学生‘你们知道中国现在是几点吗’,没有学生能回答出来,我便告诉大家中国要比加拿大早12个小时,Mr.Neil就为此为学生讲解了时差、时区、地球自转与公转等地理知识;接着问了第二个问题‘从重庆到温莎有多远’,我告诉大家总共花费的时间,Mr.Neil据此将旅途的时间写在黑板上讲解了两位数的加法。”(PT1-Ch-F-L-PS'Ca)加拿大高中有普通教育课程,也有偏向职业教育的课程,课程的类型和难易程度也有更加精细的划分,学生可以根据自己的兴趣选择不同的课程,教师在不同层次的课堂上进行差异化教学。“加拿大高中课程的分类设置,在一定程度上是让学生明确自己未来的专业方向,但也有部分学生表示,在16岁就做出方向性选择还有些困难。”(PT3-Ch-F-B-HS'Ca)

2. 教学方法各有千秋

教学方法是教师在课堂教学实践中根据教学内容、学生特点而选择适合的方式开展教学,即教

师教的方法和学生学的方法的高度统一。“在中国,有的教师幽默风趣,有的教师博学多识,有的教师不苟言笑,等等。大多教师在上课时惯常采用讲授法,教学方法较为单一。‘教学有法,教无定法,贵在得法’是我们学习课程论与教学法相关课程中经常听到的一句话,如何运用合适且灵活多样的教学方法开展教学,我从加拿大教师的多元教学方法中获得了一些启示。”(PT1-Ch-F-L-PS'Ca)“在加拿大,教师的教学形式多样,教学方法多元,通过游戏、讨论、小组学习等方式开展教学,教室的桌椅摆放也没有固定的样式,学习氛围较为宽松,但这也存在问题,与中国课堂相比,加拿大的课堂显得有些缺乏秩序。”(PT5-Ca-F-F-PS'Ch)“在观察加拿大数学教师的教学时,我们常关注加拿大的教学内容,较中国而言相对简单,但是,除此之外更为重要的也是我们容易忽略的一点是多样化的教学方法。多样化的教学方法的目的是为了为了更好地实现因材施教,使学生能在学习中体验到运用多种途径探究问题的乐趣。”(PT2-Ch-M-P-MS'Ca)

(三)中加教师教学中的师生关系比较

1. 教学中师生关系存在差异

师生关系是学校教育中的主要人际关系,良好的师生关系是知识教学顺利开展的保障。“在中国,有尊师重教的优良传统,到我们这一代人,已经不再像古代那样唯师命是从,但中国学生对教师仍非常尊重。在加拿大,主要通过各种教师专业组织对教师专业伦理予以明确规定,要求教师绝不能逾越专业界限,不允许教师与学生有任何私下的接触,‘be friendly not to be friend’是他们经常说的一句话。”(PT1-Ch-F-L-PS'Ca)“我发现中国的学生很敬重教师,师生关系是尊重式的平等;加拿大的教室常挂有写着‘respect’的海报,教师们都高喊着‘show me respect’。教师要与学生特别是低年级段的学生建立信任关系(If we don't believe our students, why we be a teacher),师生关系是友好式的平等。当然,中国的师生关系也是友好的。”(PT6-Ca-F-M-MS'Ch)“加拿大的小班教学要求教师关注每一位学生,否则便是不负责任的教师,而中国教师能在大班额教学中与学生建立良好的关系,促进学生全面发展,这让我很佩服。”(PT5-Ca-F-F-PS'Ch)

2. 课堂中生生互动存在差异

在课堂教学中,生生互动主要以小组合作的学习形式展开。职前教师以“走动的学生”来描述加拿大学生在课堂中小组合作学习的情况。“学生可以在教室里随意走动,相互交换卡片和意见,自由讨论,而中国学生的小组讨论,主要是组间讨论,然后由每一小组选出代表汇报讨论结果。”(PT3-Ch-F-B-HS'Ca)“中国教师的课堂管理能力很强,课堂秩序很好,学生都很遵守规则,教师讲解的时间相对多些,学生间的互动讨论略少,加拿大课堂没有固定的格局,会根据教学内容有所改动,便于学生在活动式教学、参与式教学及探究式教学中开展形式多样的合作与对话。”(PT6-Ca-F-M-MS'Ch)

3. 教师合作的形式存在差异

在国际教师专业化的推动下,通过教师合作促进教师专业发展已成为国际惯例。但由于文化差异,各国间的教师合作形式存在一定的差异。“在加拿大有教师专业发展日(professional development days),学区规定学校每周选取一天提前为学生放学,以便于教师集体开展研讨活动;同时,学区选取部分节假日并统一规定为教师专业发展日,教师间开展教学研讨、课堂观摩、经验交流等专项活动以促进教师专业素质的提升。”(PT4-Ca-M-H-HS'Ch)加拿大的教师专业发展日为教师提供了合作学习、分享经验的平台,与中国的教研室或教研小组有些类似,都属于教师学习共同体,倡导教师终身学习。但“中国的教研室除了开展教学研讨之外,教师间还会集体备课以保证年级教学进度的大体一致,而加拿大更倾向于教师独自安排教学,由任课教师掌握教学进度。”(PT2-Ch-M-P-MS'Ca)

(四)中加教师教学评价的比较

1. 关于知识解答的唯一与多元

两国均强调对学生解决问题能力的培养,而关于问题的解决方案是唯一还是多元则有所不同。

“在中国,教师特别强调知识点的标准答案,教师有标准答案,学生的习题册后也配有标准答案,当学生的回答与标准答案出入较大时,可能会遭到某种形式的‘惩罚’,这与加拿大倡导多元化解问题的知识教学有很大差异。”(PT4-Ca-M-H-HS'Ch)“加拿大的知识教学强调通过多种途径寻求问题的答案,注重对学生创造性思维的训练,很多做法让人耳目一新,中国教学较多地强调问题答案的准确和唯一。”(PT2-Ch-M-P-MS'Ca)“加拿大的很多课程以活动的方式展开教学,教师循循善诱引导学生思考,让学生在活动中探索问题的答案,不仅教会学生知识,还培养了学生良好的思维习惯。但我觉得与中国教学相比,学生探索占据了课堂过多的时间,很难保障教学任务的顺利完成。”(PT6-Ca-F-M-MS'Ch)

2. 教学评价方法上的差异

评价学生所使用的方法策略,两国教师也存在差异。“在中国,教师对学生作业的评价通常是写上简短的评语或是写上‘已阅’,学生很难从教师的反馈中获得清晰的指导性意见。在加拿大,对学生作业的评价有明细的指标体系,从学生作业的可理解性、具体性、流畅性及写作规范性等方面给出评价等级,最后还有教师的评语(direct feedback),学生就非常清楚自己对知识掌握的程度及需要改进的方面。”(PT1-Ch-F-L-PS'Ca)“中国教师强调学生的学业成绩与竞争,各类考试与竞赛比较多。加拿大对学生评价主要采取档案袋的方式,关注学生在教学过程中的综合性情况,而不仅仅是学业成绩。”(PT6-Ca-F-M-MS'Ch)相较于结果性评价,加拿大更注重过程性评价。“学生从学前班到小学三年级期间会在三年级的最后一学期进行一次全省统考,这是学生上学以来的第一次考试,但考试结果不会公开,也不会进入学生档案,主要用于评估学校的教学水平。当然,每学期教师会根据学生的平时表现、作业以及各类小项目的完成情况给予学生相应的成绩等级。”(PT5-Ca-F-F-PS'Ch)

四、结论与讨论

教育差异在一定程度上是文化差异的直观体现,中国与加拿大教育存在差异是情理之中的,而两国各自的优秀经验都有值得相互学习与借鉴之处。以平等的姿态观察两国间的教育教学,可以发现两国教师课堂教学中的可取与不足之处,这是实现双方互惠学习的基础与前提。

(一)中国教师课堂教学实践的优秀经验

1. 教学内容的系统性

知识的丰富性、逻辑性、整体性与深刻性形成了知识的系统性格局。中国教师在学科知识教学中,无论是表层的低阶教学还是深层的高阶教学,均强调学生对知识举一反三式的理解与掌握,使学生明晰知识的丰富性与知识间的逻辑性、连贯性,同时借助预习、复习及周期性测验(如期中与期末考试、单元测试等)等学习方法促使学生对知识形成整体性的把握。另外,中国教师在合作与探究式教学中,注重激发学生对知识的运用,以促进学生对知识的深刻领悟。教学内容的系统性有助于学生熟悉学科知识发展的来龙去脉,形成关于学科知识的完整图式,使其能有效建立起新旧知识的实质性联系,促进知识的掌握、理解与运用。

2. 集体备课的集思广益性

在长期的教育教学实践中,中国形成了教研室这一独具特色的学习型组织。教研室以促进教师专业发展为主要任务,在教研室主任带领下定期开展年级教研活动,对年级的学情进行理性分析,明确每节课、单元、学期及学年的教学目标,制订具体的学科教学计划,集体研讨教学实践中遇到的困惑等。其中,一项较为重要的活动是根据年级教学进度开展集体备课。教师集体研讨教学重点与难点,并讨论教学中可能会遇到的问题,以集体之力完成备课。这样的备课使教学年限、教学经验与业务水平不同的教师在相互研讨中取长补短、共同进步。这是集体智慧的结晶,能有效保证年级教学任务的步调一致,整体促进全体学生的知识获得与能力发展,提升教学效果,推进教师

队伍水平的全面提升。

3. 教师角色的权威性

“传道、授业、解惑”是对中国教师角色的传统诠释,彰显了教师在教育教学中的权威作用。教师不仅为学生传授知识,还为学生传授获取知识的方法,更传授做人的道理,以此促进学生健康全面地发展。随着社会发展与教师专业化的推进,学生对教师的遵从逐渐由社会赋予的一定职务、权力、地位及身份等引起的“外在依附型”权威向由教师自身所具有的“德、才、学、识”等专业素养引起的“内在生成型”权威转向^[8]。“内在生成型”的教师权威使学生发自内心的“亲其师,信其道”,有助于培养友好的师生关系,使教师在师生互动中不断提升自我的专业素养,使学生在教师引导下养成良好的学习习惯,激发畅游知识海洋的兴趣。

(二)加拿大教师课堂教学实践的优秀经验

1. 教学内容与生活世界紧密联系

自杜威开始,西方世界形成了知识教学与生活世界紧密联系的教学传统,加拿大也不例外。“当教师问4和15有何差别时,会引入‘在超市中,顾客买4元钱的东西,给收银员15元,找零钱的过程会发现哪些有趣的数字组合’,诸如此类的问题并不是想得出正确的答案,而是希望学生能将知识与真实的生活世界联系起来,强调知识背后的价值与意义。”(PT6-Ca-F-M-MS'Ch)来源于学生生活世界的教学素材有利于激发学生的学习兴趣,使学生保持高涨的学习热情,促进学生的发散性思维与逻辑思维的提升,使学生认识到对知识的学习不仅在于获得知识,更在于寻求问题解决(problem solving)的有效途径,引发教学知识的生活化迁移。

2. 教学尊重学生的多元文化差异

针对加拿大移民社会的现实,各省纷纷出台教育文件以应对多民族、多种族的多元文化社会。2006年,安大略省颁布了《教学专业实践标准》(*The Standards of Practice for the Teaching Profession*,简称SPTP),从伦理标准和实践标准层面倡导形成一种基于关怀、尊重和信任的教学文化氛围,要求教师除了具备先进的专业知识与娴熟的专业技能外,还应具备理解学生多样化需求、促进学生有效学习的能力^[9]。SPTP强调尊重和接纳不同种族的文化与价值观,致力于创造正义、民主、自由的社会环境,分析与应对不同的学生个体和团体的学习需求,促进学生健康发展,以愿景的方式从思维意识与实践行动两方面超越现有课堂教学的局限,实现教师教学质的突破。加拿大的小班教学、走班制、分层教学、差异化教学等均是对学生多元文化差异的现实回应,有效保证了因材施教与个性化的发展。当前的多元文化社会,教师要具备跨文化的视野与国际理解力及包容力,才能理解、关怀与尊重来自不同文化背景的学生。

3. 强调创新能力的培养

在科技日新月异的今天,世界各国都将学生创新能力的提高列入培养目标,而课堂教学是实现学生创新能力提升的重要途径。加拿大的教师教学标准要求教师具备创新性的专业判断能力,从职前教育阶段开始就注重培养教师的创新能力。教学情境的创设、教学内容的设计及师生互动等都体现着创新因素,教师以显性与隐性的双重形式培养着学生的创新能力。中国一名职前教师在加拿大听过一节艺术课,课堂中呈现出的学生对绘画主题的想象力及教师的发散性思维为其留下了深刻印象(PT3-Ch-F-B-HS'Ca)。创新是人才必备的核心素养,是民族进步的灵魂,是国家兴旺发达的不竭动力。因此,注重教师创新能力的训练是开展创新性教学的前提,开展创新性教学是培养下一代具有创新力人才的重要途径。

4. 小学阶段实行全科教学

过去的四十多年,加拿大教师教育在国际教师教育改革的推动下做出了重大变革,在“小学教师是一种综合性职业”理念的引领下,小学“包班制”的教学模式开始出现,小学教师全面负责一个班级除音乐、美术、体育等技能学科之外的其他学科的教学任务^[10]。小学教师更加关注学科知识

间的联系及学科知识与学生生活世界的密切联系,教师以“知识向导”的角色引导学生从“全景”视角探究生活世界的奥秘,并发现学习的乐趣。全科教学极大地发挥了班级授课制的优势,为创新性教学开辟了新天地,并且带来教学评价方式的转向——在师生、生生互动的过程中,教师能以发展的、动态的眼光发现并评价学生多方面的表现与潜能,而不是以孤立、静态的眼光考评学生某一方面的成就。

五、结 语

无论多么先进的教学经验与做法均有其产生的文化土壤,具有一定的独特性与适切性。在全球化的语境下,任何一个国家的教师教学实践并无好坏之分,只有适合与否。因此,在国际教育交流中,应对本国教育有充分的文化自觉,并在文化自觉中实现多元对话,以达成国际理解,实现不同文化间的沟通、共享与互惠。本研究通过对个案的质性分析,对中加教师课堂教学实践进行了宏观层面的比较,以交换生的视角对两国教师课堂教学实践进行比较,可能会存在偏颇。在后续研究中,将从中加教师观、学生观、教学观、课堂管理等微观层面进行细致的跨文化比较,以深入探讨中加互惠学习对教师专业发展所产生的积极影响。中加教师课堂教学实践的比较是在全球化背景下对世界文化可通约性的肯定与回应,使两国教师在互惠学习中相互汲取“营养”,促进教师与学生的双赢发展,也使我们及下一代在相互理解中求同存异、和平相处。同时,本研究的访谈对象——职前教师——借助观察学习在反思与体悟中养成理性批判的文化理解能力,有利于促进其专业素养的提升与发展。

参考文献:

- [1] BROWN J S, COLLINS A, DUGUID P. Situated cognition and the culture of learning[J]. *Educational Researcher*. 1989, 18(1): 32-42.
- [2] 林崇德, 罗良. 情境教学的心理学诠释——评李吉林教育思想[J]. *教育研究*, 2007(2): 72-76.
- [3] WERTSCH J, PABLO D, AMELIA A. *Sociocultural studies of mind*[M]. New York: Cambridge University Press, 1995: 11.
- [4] 李吉林. 为儿童快乐学习的情境教学[J]. *课程·教材·教法*, 2013(2): 3-8.
- [5] 李吉林, 田本娜, 张定璋. 李吉林小学语文情境教学与情境教育[M]. 济南: 山东教育出版社, 2000: 57.
- [6] 王鉴, 张晓洁. 论情境教学的理论基础[J]. *当代教育与文化*, 2011(5): 19-22.
- [7] PATRICIA B, KRISTI J. *Qualitative data analysis with Nvivo*[M]. 2nd Edition. London: Sage Publications Ltd, 2013: 95.
- [8] 张良才, 李润洲. 论教师权威的现代转型[J]. *教育研究*, 2003(11): 69-74.
- [9] Ontario College of Teachers. The standards of practice for the teaching profession[EB/OL]. (2015-10-15)[2016-12-08]. <https://www.oct.ca/public/professional-standards/standards-of-practice>.
- [10] 江净帆. 小学全科教师的价值诉求与能力特征[J]. *中国教育学报*, 2016(4): 80-84.

A "Other" Comparative Study on Teachers' Classroom Teaching Practice

——Enlightenment from Exchange Students in RLTESECC Project

SHI Juan¹, LIU Yibing²

(1. College of Teacher Education, China West Normal University, Nanchong 637009, Sichuan China;

2. Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: Classroom teaching is the core field of school education. The study selected 6 pre-service teachers who participated in the project of "Reciprocal Learning in Teacher Education and School Education between Canada and China" (RLTESECC) as the interviewees. Based on situational teaching, a cross-cultural comparative study was conducted on differences and excellent experience of teachers' classroom teaching practice between China and Canada by in-depth interviews in order to provide valuable ideas and reference for improvement of Chinese and Canadian teachers' teaching practice.

Key words: Chinese and Canadian teachers; classroom teaching practice; exchange students; reciprocal learning; cultural difference