■教育技术

教学反思的内涵、问题及对策
—基于外语教师教学反思的调查分析

任风雷

（安徽建筑大学外语学院，安徽合肥 230601）

摘 要：基于“中国外语教师反思状况”调查，探索中国外语教师教学反思现状、基本特征及影响反思的因素，通过外语教师教学反思的调查，揭示了影响反思的因素、问题及反思培训的意义，得出结论：教学理念、学科建设、教学管理和反思知识，会对外语教师教学反思产生深刻影响；开展反思培训、鼓励反思性教学，有利于提高外语教师个人理论实践化和实践理论化水平，促进教师专业发展，有利于解决当前外语教学中的问题。

关键词：教学反思；教学理念；教学学段；职业评价

中图分类号：G650 **文献标识码**：A **文章编号**：2095－770X(2016)05－0042－06

PDF **获取**：http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx **doi**：10.11995/j.issn.2095－770X.2016.05.011

The Reflective Teaching: the Concept, the Problems and the Strategies:
Based on the Survey of Chinese EFL Teachers' Reflective Teaching

REN Feng-lei

(*The School of Foreign Languages, Anhui Jianzhu University, Hefei* 230601, *China*)

Abstract: Based on the survey of "Chinese foreign language teachers' reflective teaching", this study has explored the quo status of the Chinese EFL teachers' reflective teaching (Hereafter, RT), identifying the factors influencing teachers' reflection. We attempted to fathom the effect of the belief of education, teaching efficacy and phases of teaching on teachers' reflection; by analyzing the problems in teachers' tendency in RT practice, it also revealed the significance of training RT among teachers. The conclusion is: the belief of education, disciplinary development of English teaching, the educational administration and the knowledge of RT have affected the EFL teachers' RT practice; The training and the encouragement of RT will help to improve the practicalization of the teaching theory and the theoreticalization of the personal teaching practice, and alleviate the conflict and crises in the current foreign language teaching field.

Key words: reflective teaching; belief of education; phase of teaching; professional evaluation

一、研究背景

(一)教学反思的内涵

教学反思具有显著的目的性和指向性。通过教学反思，教师监控、分析和评价教学实践，改进教学经验，实现职业发展[1－2]。同时，教师必须“意识”和“察觉”反思目标，才能“批判”、“重构”和“改进”教学实践，重新建构教学经验。反思内容，即教学反思指向的目标，是教学反思活动的主要组成部分，也是反思研究领域的重要课题[3]15。反思内容包括教学实践、教育观念、教育背景[4]，也包括教师信念、行为、态度、知识、社会环境，以及政治等因素[5]。教学知

收稿日期：2015－11－26；**修回日期**：2015－12－18

作者简介：任风雷，男，安徽淮北人，安徽建筑大学外国语学院讲师，主要研究方向：英语教学法和教师发展。

识、课堂原则、教学结果、课堂、学校和社会中的问题、教育目标、教育后果、教育中的道德与伦理、对学生发展有益的知识也属于教学反思的内容[6]。

Akbari et al. 把教师反思分为实践、认知、情感、元认知、批判和道德等维度[7]。李斑斑和徐锦芬基于批判、元认知、情感、认知、课堂规范、道德和实践等7个维度建构了外语教师反思模型[8]。这些维度均指教师反思的内容。因此,就反思内容而言,教师反思和教学反思表述有别,本质相同,都指向教学活动、教育观念、教师知识、教育环境、道德以及政治等方面。反思内容是教学反思的目标,对反思内容的反思反映了教师的反思水平。

(二)外语教师教学反思基本特征及其影响因素

外语教学领域一直重视教学反思研究。研究发现,我国外语教师反思水平一般,对课堂教学、课堂规范和道德反思较多,对教师发展、教育环境、学生学习、师生关系、批判思维和反思实践的反思较少[9-10]。另外,性别、研究方向、事业心、责任感和效能感;职称、学历、科研水平、科研意识、教学经验和教学水平;学习环境、教师观念、德育思想、工作压力,以及教学层次[9-11];教师成长等[12-13],都不同程度影响外语教师的教学反思。关于教学反思的内涵、教师的教学反思现状、教学反思中的问题及其对策、影响教学反思的因素,以及对比不同学段*外语教师的教学反思的特征等,仍需深入研究。

二、研究问题和研究方法

(一)研究问题

现有研究[9-11]仅基于对高校或中小学外语教师的调查,没有考虑在不同学历和不同学段的情况下,性别、学历、教龄等因素对外语教师反思的影响是否发生变化。对比跨学历和跨学段的教师反思差异则开辟了一个新的研究视角,有助于我们发现影响教师反思的深层因素,揭示外语教师发展中存在的真正问题。

研究问题:1)外语教师反思的现状和基本特征是什么? 2)影响外语教师反思的因素有哪些? 3)由于学历和学段因素的介入,这些因素的影响效果是否有变化? 反映了什么问题?

(二)研究方法

1. 调查对象

调查对象为165名英语教师,分别来自安徽、天津、浙江、广东、新疆等省市区的6所高校(综合类大学2所,理工类大学2所,专科院校2所),4所中学(高中2所,初中2所),1所小学。2012年6月开始调查。发纸版问卷167份(其中30份由外地帮助调查的老师打印),问卷在院系或教研室开会时发给教师带回家填写。发电子档问卷66份(只统计有效问卷,由笔者在该校工作的朋友发电子文档给老师填写)。共发233份问卷,收回有效问卷165份(表1)。具体情况:一、高校:安徽(2所)54份,有效问卷34份,浙江(1所)30份,有效问卷21份。天津(1所)收28份,广东(1所)收12份,新疆(1所)收18份(三地收的电子档问卷)。二、中小学:中学(安徽4所)发纸版问卷83份,有效问卷49份(包括8份电子档问卷),小学(安徽1所)收回有效问卷3份。

2. 调查工具

参照"中国高校英语教师反思量表"[8],制作"外语教师反思问卷"。问卷共三部分:1)调查对象的性别、年龄、教学年限、所在学校类别、职称、学位等信息。2)反思量表。包含7个维度,33个反思行为。每个反思行为通过教学反思情况的描述所反映。每个维度的命名及其包含的变量参见2.3节"问卷结构分析、因子抽取和命名"和表2。此部分反映教师反思水平。采用"从不"到"总是"五级计分制,测量对反思内容的反思水平。3)一道开放式问题,调查外语教师对教师职业的评价。数据整理:把调查对象的每一个评价陈述赋值,然后统计调查对象的评价陈述得分,据此确定教师职业评价的基本特征。数据分析工具:SPSS13.0。

表1　调查对象基本情况

性别	男	女	年龄	21-30	31-40	41-50	51-
152	37/22.4%	115/69.7%	150	36/24.0%	84/56.0%	24/16.0%	6/4.0%
职称	初级	中级	高级				
144	33/22.9%	80/55.6%	31/21.5%				
学历	大专	本科	研究生	教学层次	中小学	公外	专外
148	9/6.1%	47/31.8%	92/62.2%	163	52/31.9%	54/33.1%	57/35.0%
教龄	1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	25-	
145	22/15.2%	58/40.0%	30/20.7%	14/9.7%	19/13. 1 %	2/1.4%	

3.问卷结构分析、因子抽取和命名

问卷结构分析和因子抽取：验证性因子分析结果为KMO=.870，Bartlett's球形检验结果显著(X^2=2640.070，df=528，p=.000<.05)，表明可以进行因子分析。没有变量低于2个的因子，抽取7个因子，保留33个变量，方差贡献率为62.166%。问卷信度分析：问卷总体信度系数a=.923，问卷的内在信度较高，调查结果可以接受(表2)。因子命名：课堂观念、教师观念、学生观念、专业发展、社会环境、教学理念、反思动机。前六个因子属于反思内容，后一个因子反映教师的反思动机。反思内容和反思动机体现了教师的反思水平。

表2 因子命名和问卷信度

项目	项目个数	Cronbacha系数	项目	项目个数	Cronbacha系数
教学理念	21,22,23,24,25,26	0.86	专业发展	10,11,12,13	0.74
学生观念	15,16,17,18,19,27	0.84	课堂观念	7,8,9,14,20	0.77
教育环境	28,29,30, 31,32,33,	0.85	反思动机	1, 2, 3	0.66
教师观念	4,5,6	0.67			

三、结果与讨论

(一)外语教师反思现状和基本特征

外语教师反思现状和基本特征如下：1)反思水平一般，但在教师观念、课堂观念、教学理念和学生观念等方面反思较多。2)对教育环境和专业发展反思相对较少。3)反思动机弱(表3、表4)。4)对教学理念、教育环境、课堂观念、专业发展的反思不受性别、年龄、教龄因素的影响(表5、表6、表7)，但对学生观念、教师观念的反思，以及反思动机受学历和教学学段的影响(表8、表9)：专科学历的教师反思学生观念最多，本科学历的次之，研究生学历的居最后；中小学教师比公外和专外教师反思教师观念较多。不同学段的外语教师反思动机略有差别。中小学外语教师的反思动机超过专外教师，公外教师与中小学教师的反思动机没有显著差异，反思水平居中。

表3 外语教师反思的基本特征

因子	均值	因子	均值
教学理念	3.96±0.75	专业发展	3.37±0.80
学生观念	3.67±0.80	教师观念	4.47±0.64
教育环境	3.26±0.90	反思动机	2.86±1.00
课堂观念	4.16±0.68		

表4 相邻反思维度反思水平差异显著性检验

	教师观念－课堂观念	课堂观念－教学理念	教学理念－学生观念	学生观念－专业发展
t	5.92***	4.25***	5.20***	4.67***
	专业发展－教育环境	教育环境－反思动机		
t	1.37	4.52***		

*** 表示 p<.01

表5 性别差异和反思特征

		教学理念	学生观念	教育环境	课堂观念	专业发展	教师观念	反思动机
男	均值	3.79±0.72	3.68±0.85	3.32±0.95	3.99±0.73	3.30±0.88	4.35±0.74	2.76±1.14
女	均值	4.05±0.75	3.69±0.82	3.28±0.90	4.23±0.65	3.40±0.78	4.54±0.60	2.89±0.97
	均差	−0.26	−0.01	0.04	−0.24	−0.09	−0.19	−0.13
	T值	−1.83	−0.05	0.26	−1.92	−0.62	−1.56	−0.69
	P值	0.07	0.96	0.80	0.06	0.54	0.12	0.49

表6　年龄差异和反思特征

		教学理念	学生观念	教育环境	课堂观念	专业发展	教师观念	反思动机
1组	均值	4.00±0.76	3.88±0.75	3.38±0.96	4.15±0.55	3.58±0.67	4.53±0.58	3.07±1.03
2组	均值	4.02±0.76	3.61±0.86	3.24±0.90	4.25±0.72	3.33±0.88	4.48±0.67	2.80±1.07
3组	均值	3.82±0.76	3.72±0.70	3.32±0.76	4.04±0.70	3.32±0.80	4.53±0.56	2.92±0.84
4组	均值	4.31±0.57	3.61±1.16	3.25±1.46	4.10±0.87	3.13±0.54	4.44±1.07	2.78±0.72
	F值	0.81	0.93	0.22	0.65	1.11	0.09	0.65
	P值	0.49	0.43	0.89	0.59	0.35	0.97	0.58

表7　教龄差异和反思特征

		教学理念	学生观念	教育环境	课堂观念	专业发展	教师观念	反思动机
1组	均值	4.15±0.63	3.90±0.70	3.17±0.93	4.24±0.52	3.59±0.58	4.46±0.59	3.23±1.09
2组	均值	3.94±0.79	3.56±0.84	3.26±0.90	4.16±0.76	3.41±0.88	4.54±0.57	2.61±0.97
3组	均值	3.93±0.69	3.47±0.79	3.01±0.79	4.23±0.56	3.26±0.81	4.29±0.81	2.68±0.72
4组	均值	3.89±0.88	3.50±0.85	3.29±0.49	4.19±0.60	3.07±0.70	4.52±0.60	2.71±0.96
5组	均值	3.90±0.80	3.86±0.75	3.32±1.08	3.88±0.77	3.13±0.66	4.61±0.68	2.93±0.88
6组	均值	4.33±0.24	4.58±0.59	4.00±0.24	4.80±0.00	3.75±1.41	4.67±0.47	3.33±0.47
	F值	0.44	1.79	0.77	1.13	1.30	0.84	1.72
	P值	0.82	0.12	0.58	0.35	0.27	0.52	0.13

表8　学历差异和反思特征

		教学理念	学生观念	教育环境	课堂观念	专业发展	教师观念	反思动机
大专	均值	4.15±0.61	4.54±0.51	3.54±0.91	4.56±0.55	3.44±0.57	4.70±0.45	3.37±1.24
本科	均值	3.94±0.71	3.80±0.84	3.33±0.84	4.19±0.70	3.32±0.85	4.53±0.71	2.92±0.92
研究生	均值	3.97±0.79	3.51±0.77	3.19±0.91	4.12±0.67	3.35±0.79	4.45±0.61	2.70±0.94
	F值	0.30	8.04	0.87	1.74	0.09	0.77	2.51
	P值	0.74	0.00	0.42	0.18	0.92	0.47	0.09
多重比较结果			大专>本科； 大专>研究生； 本科>研究生；					

表9　教学学段差异和反思特征

		教学理念	学生观念	教育环境	课堂观念	专业发展	教师观念	反思动机
中小学	均值	4.05±0.64	4.13±0.68	3.14±0.96	4.31±0.61	3.28±0.85	4.77±0.41	3.14±1.05
公外	均值	3.85±0.75	3.41±0.78	3.27±0.91	3.95±0.78	3.17±0.78	4.33±0.69	2.67±0.90
专外	均值	3.99±0.83	3.52±0.78	3.26±1.00	4.06±0.68	3.29±0.80	4.40±0.69	2.36±0.90
	F值	1.02	13.94	0.54	0.92	0.34	3.67	5.02
	P值	0.36	0.00	0.59	0.40	0.72	0.03	0.01
多重比较结果			中小学>公外； 中小学>专外				中小学>公外； 中小学>专外	中小学>专外

(二)教学反思的问题

根据调查可以发现目前外语教师反思中存在如下问题：

1局限于课堂教学和教学技术的反思，过分强调知识的传授，淡化对教育目标和教育价值的关注，忽视教书育人的教育理念。

2对教育环境和社会背景的反思较少，容易导致社会责任感和工作积极性、主动性的缺失，不利于反思性教学环境的构建，不利于开展积极有效的反思实践。3)反思动机不高，阻碍反思实践的积极性、能动性和有效性。

(三)影响教学反思的因素

1.教学理念。教学理念或教育理念是教学实践的哲学基础，是教师对教育的根本看法，对教育的终极追求[14]。传统教学理念、师道尊严和知识权威的教师观在中国外语教师中仍普遍存在[15]，与西方教学理论共同影响并建构外语教师独特的教学理念、教师观念和学生观念。他们遵守传统教师观，保持知识权威形象，严于律己，教书育人，同时在教学中贯彻自由和民主的精神[15]。权威与民主、规训与自由的矛盾导致外语教师身份认同的困惑，促使教师反思教师观念、课堂观念、教学理念和学生观念。另外，跨学段教师反思的差异也因受教学理念的影响。由于受“成绩驱动”，中小学教师希望通过课堂教学提高学生的学习“效果”。因此，他们注意课堂管理，关注教学技术和学生反馈。公外教师关注学生四六级成绩，因此，教学兼顾“知识”传授和课堂“效果”，与中小学教师的反思没有显著差异。而专外教师以“知识”传授为教学核心，与中小学教师反思差异明显。

2.传统思想。教育环境涉及到社会和政治因素，作为被监控的监控者，教师的话语趋向于保守和谨慎，因此，教师形成独善其身的哲学，认为教学是教师和学生的问题，与教育环境关系不大，对教育环境反思相对较少，

3.知识结构。缺乏反思知识和反思技术容易导致五类教学反思问题：反思内容不全面，反思意识淡漠，反思途径单一，反思水平偏低，反思视角狭窄[16]。在本调查中表现为：反思内容偏重教学技术，忽视教育环境；反思动机偏低，反思手段单一，缺乏同辈之间的交流。另外，因为外语教师培养模式重“语”轻“文”，外语教师的思维能力和知识结构比其他专业教师有一定的差距[17]269，科研基础相对薄弱，整体上科研意识和科研兴趣偏低[18]，所以，对专业发展的反思不多。

4.教学管理。各级学校都强调科研作为教师评价的重要指标，比如，职称评定和年底考评。教师被迫为了科研而忽视教学，缺乏教学反思的动力。另外，脱离实际的课程大纲、频繁的听课和教学督查，造成教师的心理压力和工作负担，也抑制教师的自主性，导致教师被动教学，责任感缺失，不愿意思考教学中的问题。

5.职业认同和身份认同。第一、不同学段的外语教师的职业认同具有显著差异。中小学外语教师的职业评价最高(2.31±0.79)，专外教师居中(2.18±0.77)，公外教师最低(1.94±0.66)，因此，教学反思的跨学段差异受职业认同差异的影响。第二、教学对象不同，教师自我角色定位不同。中小学教师把自己看作学生的榜样，注意传授知识和教书育人兼顾。公外和专外教师也认同教师的模范角色，但他们认为大学生有自己的正确的价值判断，过多说教既淡化教学目标又不合时宜[19]47。在本调查中，全部的专科学历和63.0%的本科学历教师是中小学教师，99.0%的研究生学历教师是公外和专外教师。因此，教学反思的跨学历和跨学段的差异本质上受职业认同和身份认同的影响。

6.外语学科发展现状。首先，中小学和高校外语课程缺乏衔接，造成高校外语教学“高耗低效”，以及教与学之间的矛盾。其次，外语教学发展迅速，外语教师必须不断学习提高理论知识和教学能力，以适应课程、教学模式和教学内容的变革。因此，作为学习者的外语教师增加了学习负担和工作压力。再次，高校公共外语的学科发展和学科定位不明确，“工具论”和“素质论”等外语教育理念的纷争尚无定论[20]，公外教学无所适从，甚至有边缘化的倾向，影响外语教师的学科信念和反思动机。

四、结论

(一)外语教师的反思现状

1.外语教师教学反思水平一般，在不同维度，教师反思存在差异：在教师观念、课堂观念、教学理念和学生观念等方面反思较多；专业发展和教育环境反思较少；反思动机不强。2.教师反思内容和反思视角狭窄，对反思认识有待提高。

(二)影响外语教师反思的因素

性别、学历、教龄和学段等因素对教师反思没有显著影响；教育理念、教学管理、学科发展、职业认同、身份认同，以及对教学反思的认识水平影响外语

教师的教学反思。

（三）教学反思的积极意义

通过教学反思，教师发展为“德性教师”和“完整的主体”，“使教育实践超越作为一种物化的行动”，才能实现育人的最高目标[14][21]，这正是教学反思的根本目的。因此，教师要拓宽反思内容，突破反思局限，提高反思动机和反思水平[22]。

五、启示和建议

提高外语教师的反思观念、反思方法和反思能力，对于促进教师自主发展十分必要。建立教师学习共同体，促进教师之间的交流，有利于提高反思效果以及对教师角色的认知，解决学科建设相对滞后所造成的外语教师身份认同的问题。积极的教学反思促进教师重构教育经验，实现教育理论实践化和个人实践理论化，构建个人教育理论和实践知识。

重新认识教学反思内涵。教学反思内容不能仅限于教学技术，也包括教育理念、教育的价值、教育环境和社会背景等内容。另外，教学反思也包括反思动机、反思能力、反思元认知等方面。今后要在深入探讨教学反思的内涵的基础上，厘清“反思能力”、“反思内容”、“反思信念”、“反思动机”、“反思知识”及“反思结构”之间的关系，完善反思量表的内容。

[参考文献]

[1] 胡萨，宁虹. 教师反思何以可能——教师反思的现象学研究及其现实意义[J]. 首都师范大学学报(社会科学版)，2010(1)：67－71.

[2] 安富海. 教学反思：内涵、影响因素与问题[J]. 河北师范大学学报(教育科学版)，2010(10)：80－84.

[3] 刘学惠. 外语教师教育与发展的概念重构和研究进展[C] //吴一安等. 中国高校英语教师教育与发展研究. 北京：外语教学与研究出版社，2007.

[4] 刘加霞，申继亮. 国外教学反思内涵研究述评[J]. 比较教育研究，2003(10)：30－34.

[5] Zeichner，K. M. & Liston，D. P. Teaching Student Teachers to Reflect [J]. Harvard Educational Review，1987 (56)：23－48.

[6] Van Manen，M. Linking ways of knowing with ways of being practical[J]. Curriculum Inquiry，1977(3)：205－228.

[7] Akbari，R.，F. Behzadpoor & B. Dadvand. Development of English language teaching reflection inventory[J]. System. 2010(38)：211－217.

[8] 李斑斑，徐锦芬. 中国高校英语教师反思量表构建[J]. 现代外语，2011(4)：405－412.

[9] 孟春国. 高校外语教师反思教学观念与行为研究[J]. 外语界，2011(4)：44－54.

[10] 徐锦芬、李斑斑. 中国高校英语教师教学反思现状调查与研究[J]. 外语界，2012(4)：6－15.

[11] 刘旭东、孟春国. 英语教师教学反思及其影响因素的调查研究[J]. 中小学外语，2009(12)：1－7.

[12] 王蔷. 英语教师行动研究[M]. 北京：外语教学与研究出版社，2008：14－17.

[13] 吴一安. 外语教师研究：成果与展示[J]. 外语教学理论与实践，2009(3)：32－39.

[14] 王坤庆. 教师专业发展的境界：形成教师个人的教育哲学[J]. 高等教育研究，2011(5)：22－28.

[15] 严明. 中国外语教师角色的教育文化诠释[J]. 上海师范大学学报(哲学社会科学版)，2010(4)：106－111.

[16] 高玲. 教师反思能力发展特点的研究[J]. 教育理论与实践，2007(5)：45－48.

[17] 黄远振. 中国外语教育：理解与对话—— 生态哲学视域[M]. 福州：福建教育出版社，2010.

[18] 刘润清，戴曼纯. 中国高校外语教学改革：现状与发展策略研究[M]. 北京：外语教学与研究出版社，2004：58.

[19] 刘熠. 叙事视角下的大学公共英语教师职业认同建构研究[M]. 北京：外语教学与研究出版社，2011.

[20] 丁仁仑，戴炜栋. 高校大学外语教学定位思考[J]. 外语界，2013(2)：17－23.

[21] 刘铁芳，肖绍聪. 教育哲学意识的开启与日常教育生活的价值自觉[J]. 高等教育研究，2010(3)：26－31.

[责任编辑　王耀辉]