

论教学反思的评价性

张玉珏, 张志泉

南通大学教育科学学院, 江苏 南通

收稿日期: 2021年12月14日; 录用日期: 2022年1月11日; 发布日期: 2022年1月18日

摘要

反思是教师提升自身专业发展水平与改进教学的重要路径, 其重要机理在于反思通过评价巩固与完善教师的知识结构的同时, 丰富与提升教师的教学经验, 进而革新与完善教师观念及其支配下的教学言行, 同时借助多重立场的反思为自身的发展赢得空间。在反思的审视、监控、评价与筹划下, 教师的教学观念与教学言行持续不断地向有利于学生全面高质量发展的方向转变。

关键词

教学反思, 教学观念, 反思的评价性

On Teaching Reflective Evaluation

Yujue Zhang, Zhiquan Zhang

Educational Faculty of Nantong University, Nantong Jiangsu

Received: Dec. 14th, 2021; accepted: Jan. 11th, 2022; published: Jan. 18th, 2022

Abstract

Reflection is an important path for teachers to improve their professional development and teaching. The important mechanism of reflection is to enrich and enhance teachers' teaching experience while consolidating and improving their knowledge structure. At the same time, teacher should use multiple reflection to acquire space for their teaching and development. Under the reviewing, monitoring and planning of reflection, teachers' teaching ideas, teaching words and deeds are constantly changing in the direction of being good to students' healthy and high-quality development.

Keywords

Teaching Skill, Teaching Reflection, Evaluation of Reflection



1. 引言

教师是影响儿童发展质量的最为重要的群体, 教师的教学活动主要是培养儿童的活动。教师的一言一行都会对儿童的发展产生直接的影响。为此, 教师必须通过反思对自身的知识、观念、能力、技能及言行进行辩证与科学的评价, 以确保自身以上方面对学生的影响是进步的、积极的而不是滞后的、消极的。反思是教学及师生发展的动力与调控机制, 师生的有效发展离不开其持续的、具有评价性的反思。正如苏格拉底所言“未经反思的生活是不值得过的”, 而未经反思与评价的教学也是难有改进的。

2. 教师反思评价性的内涵

一般而言, 反思是个体立足自身之外对自身经历、言行及观念所进行的批判性思考。反思可以分为主动反思与被动反思, 主动反思是个体主动将自身作为观察与思考的对象或客体, 亦称反转意义上反思。被动反思则是个体因在生活、学习或工作中遭遇挫折、遇到困难而从自身找原因或被动思考自身, 也可称为反射意义上反思。教师与学生在教学中反思也存在这两种情形。我国古代《学记》中的“学然后知不足, 教然后知困。知不足然后能自返, 知困, 然后能自强也, 是故, 教学相长也!”则蕴含被动反思的一面。由于在个体反思中蕴含着对自我的评价, 而评价的深度与价值又与个体评价的依据、参照及认识能力相关。因此强化反思的评价性能极大增强反思的效果。反思及其具有的评价性能促成个体的自我持续改进。也许正是基于这一点, 西方古代至今, 从苏格拉底的“认识你自己”“助产术”, 柏拉图的“学习即回忆”, 亚里士多德的“理性”都蕴含反思的思想。及至近代, 洛克将反思视作“思维的思维”, “思想的内部运动”, “自我心理的反观自照”, 在这种运动与反观自照中, 将内心活动、内心世界作为认识对象, 心灵从这种认识中获得不同于感觉得来的观念[1]。而在我国古代, 也极为重视反思的价值, 孔子、曾子、孟子等都曾以反省一词指向反思。孔子曰: “学而不思则罔, 思而不学则殆”[2]、“温故而知新, 可以为师矣”[2]其所指的温即有回忆、思考与评价的意思。即学了知识不去评价、不去省悟是不会有收获的。而不学习只是凭空思考只能导致精神疲倦。曾子则言: “吾日三省吾身, 为人谋而不忠乎?与朋友交而不信乎?传不习乎?”[3]则在强调反思重要的性的同时, 指出了思考与评价的内容及在为人、交友、学习等方面的依据。可见, 自古至今, 人们将反思理解为回顾过往的经历、言行, 回忆所学的知识并对此加以思考与评价以便发现其中存在的问题及或蕴含的道理。这种思考包括直接的思考自己, 如通过对自身经历的主动回顾、回忆来审视自身, 通过观看自身某活动的录像来观察自己、通过照镜子来端详自己等。也包括间接反思, 如为了印证或验证别人对自己的评价而审视自己、由于失败或成功而从自身找原因等。在思考自身的过程中, 为确保反思的生产性与科学性, 反思必然不可避免的具有不同层面、深度与场域的评价性。西方近现代一些社会学家如布迪厄、福柯等在更广阔的视域已然关注了反思的评价性。布迪厄通过对不同学者关于反思性考察, 建立起其独具特色的反思社会学理论与实践[4]。布迪厄认为反思者的知识局限性、其所处的学术场域、在社会中位置影响其反思效果。而若增强反思效果则需要通过反思者间的相互批评与自我批评。而福柯则从生命与政治的视角探讨反思的社会制约性, 认为反思受知识与权力、主体与权力的关系的制约[5]。

由此, 我们可以将教师的反思评价性定义为教师在教学过程中依据社会观念、教育法规、科学的教学观念、学生健康成长的需要通过立足自身之外的外部的审视与内隐思考而对自身教学言行、知识结构、

教学观念及相关因素所进行的系统深入的思考与批判性的考量。这种评价可以发生在任何时间、通过多种途径,如教师在备课时斟酌即将呈现的教学知识、课堂言行、教学组织形式、教学方法对学生的影响;授课时借用自身的教学敏感性对自身正在进行的教学言行进行时刻的监控与评判;课后借助回忆审视自身每一言行及学生课堂中的每一表现进行审视与体悟等。

3. 教师反思评价性的价值

在教育中,师生之所以需要反思,是因为反思所具有的对行为及衍生的经验的回忆、保存、评价、优化与提升的价值,但反思的价值会因评价的深度、广度及依据的标准差异而会有因人、因度、因时、因事的差异。反思评价性的价值具体体现在以下三个方面:

3.1. 反思性评价可以促成师生发展的主动性

师生的持续不断的学习、实践与探索是反思的前提,日复一日、年复一年不变的教学与学习行为消解的反思的价值与意义。因而,经常反思的教师不仅通过反思的评价性从发生过一切中筛选经验与感悟道理,同时也确保未来言行日益科学与合理。师生越是反思与评价,越能巩固、扩充及优化其已获得的专业知识、越能发现其在教学中的问题,其主动发展与自我改进的意愿就愈强烈,其发展的效率与质量就越高。

3.2. 反思评价性确保师生朝着期待的方向发展

反思中的评价性是有方向与参照的,思考方向与参照选错了,反思不仅无益,甚至有害。因此,反思只有依据科学的标准与合理的参照,才能确保反思的合目的性、合道德性与合科学性。有些教师反思时仅考虑如何利己,而品格高尚的教师反思时虽有时思考自身言行利己性、但更多地会考虑其的利他性,考虑其对学生、学校、社会、国家、民族甚至对世界的影响,这样的反思无疑是必要且有价值的。反思也是有目的或目标的,如基于自身言行改进的反思、基于教学效率提升的反思、基于其对人生意义探究的反思、基于任务完成或目标达成的反思及对自身行为是否符合某种标准的反思等。

3.3. 反思能保证师生发展的有效性

反思不仅帮助思考者保存、巩固、优化及完善所获得的一切,同时也促使反思者今后的知识、观念与言行日益科学、合理及教学与学习行为更加有效。例如一名教师的教学成就平平,但在参照他人建议、学生的需要、自身教学中的问题反思后,对其课堂教学内容、教学方法、教学组织形式进行了全面优化,不仅注重教学中的情感投入,同时关注学生学习个体差异、强化学生间学习合作与采用目标激励等,从而使教学效率大大提升。又如一名学习平平的学生在针对自身的学习问题、学习方法进行反思后采用科学的学习方法、借鉴他人的学习经验、注重作业或考试时写字工整等,从而使自身学习效率极大提升。由此可见,反思是师生教学效率持续提升的动力与契机。

4. 教师反思的评价性在教学中运用

在教师自身发展与教育教学活动中,教师应始终保持对自身及学生学习表现的关注。在关注中教师应始终秉持对其所观、所感一切的评价与思考。在评价与思考中,教师发现并解决教学中存在的问题、学生发展中存在的问题,并从多个视角寻求问题解决的路径。

4.1. 教师运用反思的评价性发现教学问题

反思可以确保过去发生的事情再次发生时有所改变,而促成这种改变的则是反思的评价性。如果个

体的反思是个体对已有或已发生、正在发生教学事件的回视,而反思的评价性则是个体借助自身的感受性、判断力依据一定的标准进行评判,进而发现其中存在的问题。教师在教学前、教学中、教学后借助反思的评价性预判、觉察与发现教学中可能、正在或已在的教学问题。当然,问题发现多少、理解多深受教师知识广度、深度、理解能力与视角的影响,而以上又会受教师反思意识强弱及在反思的驱动下自我提升程度的影响。正如舍恩所指出的,“问题并不是自动跳出来送到实践者眼前的赠品,它们需要实践者主动地以复杂、疑惑和不确定性的事件为背景进行重新构造,从而得出相应的问题结论”[6]。维基·库伯勒在大量的教学实验基础上发现,一些刚入职的年轻教师具有明确的反思倾向,而一些具有一定教学经验的教师反而比较缺乏一种明确的反思倾向。拉博思凯对此的解释认为[7],刚入职的新教师对周围情境较为警觉,倾向于提问“为什么”,而有一定教学经验的教师则按照常识或常规来思考问题,他们倾向于问“怎样”或“结果怎样”之类的问题。因此,拉博思凯将前者称之为“警觉的新手(Alert Novices)”,后者则称之为“常识思考者(Common-sense Thinker)”,警觉新手反思中的评价意识比常识思考者(部分不善反思的有经验的教师)评价意识更为强烈。借助反思的评价,警觉新手会经常问自己应该怎么备课、上课、布置作业、辅导学生,而后者则已有了固定的套路,对教学中问题也视而不见或见惯不惯。因而强化有经验教师教学的反思性与评价性有助于其觉察教学问题。

4.2. 教师运用反思的评价性持续化解教学问题

借助反思性评价发现教学问题是反思的初级层面,而解决教学问题才是反思的主旨所在。教师由于受其知识视域、权力地位、智慧与道德水平的影响,在面对教学问题时的态度与决断能力会有不同。担任领导职务教师与普通教师、专家教师与新手教师在面对教学问题的决断力与执行力上会有很大差别。前者在解决问题的勇气与果断性上要强于后者。而深层次的反思与评价则可以缩小这种差异。如普通教师与新手教师可以在一切为了学生发展的考量下借助教师群体的反思与征求领导的意见增强反思的科学性及获得解决问题的勇气与智慧。例如教师在面对学生间学习成绩巨大差异时,在参照名师的应对经验、征求领导建议的前提下,果断采用小导师制、小组合作学习、问题跟踪、分层作业、情感关爱等方式缩小学生间知识水平与学习能力的差距。而教学中每一问题的深层次的解决又会增强新手教师的反思与评价能力,提升其解决问题的勇气。某教师在中学任教英语,虽是新手教师,但由于当时敢于在教学中在面对教学问题时大胆创新与变革,遵循高速度原则、小组合作学习、学生作业互批、词汇语法过滤学习法、系统归纳法、具身认知学习法等教学策略,使所任教班级的英语学习成绩大幅度提升而抵挡住了来自学校领导的质疑与压力,进而为自己此后的教学反思与决策赢得空间,自身教学的反思与评价水平也得以持续提升。因而,借助反思的评价性有效解决问题的过程也是教师自证其身的过程。在参照国家教育政策及遵循学生身心发展规律基础上的教师深度反思应成为教育教学优化与变革的内在动力。

4.3. 借助多重立场反思性评价为教学变革赢得空间

教师的教学变革不仅仅是教师个人职责并由自身决定,而是受教育政策与社会观念、学校管理、所在教师群体教学习惯及学生的学习现状的影响。当教师的教学决策与以上方面发生冲突时,教师的教学决策必然受到限制甚至打压。因此,教师进行教学反思时不能仅仅站在个人立场进行,而应从教育政策制定者、学校管理者及学生的立场进行反思与评价,当教师发现教育政策与教学实际有偏差时,应向政策制定者表达自己的看法或主动提供有关教学实际的信息;当教师觉察到学校管理决策存在问题时,应主动提出质疑或建言献策;教师应在了解学生学情的前提下,反思学生在学习上的困境及其成因并寻求有效解决策略。这样教师的反思不仅可以为自身的教学决策赢得政策与管理上的支持,同时也能即时发现自身在教学、学生在学习上的不足并及时加以弥补与优化。这样教师不仅成为课堂教学变

革的主体,同时也成为了教育政策制定的参与者、学校管理的调控者,学生学习的合作者,更成为一名在更广阔视域、站在多重立场进行反思的自我改进与提升的专业进取者。在以上反思中,教师对自我及其教学的内在反思与自省是前提,它确保教师是持续自我提升与改进的有智慧的理性人,而不是犯上作乱的胡搅蛮缠。而米德在其“三喻文化”中的后喻文化主张的师生“对话”则是提升教师智慧与理性重要路径,而师生“对话”亦可拓展至教师与教育政策制定者、与学校管理者、与同事及学生之间的对话,而这种对话在促进对话主体相互理解、相互促进而同时,也为个体行动与决策赢得空间。

总之,教师反思的评价性是教师借助反身性的思考优化自身教学观念、改进自身教学行为、发现与解决教学问题、提高教学效率及提升学生培养质量的重要路径。同时也帮助教师以一名具有理性、智慧的教育实践者融进教育的宏观决策、中观学校管理与微观的课堂教学决策与变革之中。

基金项目

本文系江苏省高校哲学社会科学课题:增值性评价促进师范生高质量发展的研究,批准文号:2020SJA1609 的成果。

参考文献

- [1] (英)洛克,著.人类理解论[M].关文运,译.北京:商务印书馆,1959:69-70.
- [2] 孔丘.为政篇·论语(影印本)[M].扬州:广陵书社,2012:7.
- [3] 孔丘.学而篇·论语(影印本)[M].扬州:广陵书社,2012:7.
- [4] 高小波.浅论布迪厄的反思社会学[J].世纪桥,2014(11):2.
- [5] 汤明洁.反思生命与政治关系的三重空间——对福柯生命政治的一个扩展理解[J].安徽大学学报(哲学社会科学版),2020,44(5):9.
- [6] 舍恩.反思的实践者:专业人员如何在行动中思考[M].夏林清,译.北京:教育科学出版社,2007:1.
- [7] 袁宏道.教师反思发生的机制研究[D]:[硕士学位论文].上海:华东师范大学,2007.