

论教师经验反思学习模式及其构建

杨智, 赵德肃

(贵州师范学院 继续教育学院, 贵州 贵阳 550018)

摘要:在教师成长过程中教育性经验是教师专业发展的重要资源。如何有效地利用教师的教育性经验是教师教育研究领域的重要议题。为充分利用教师的教育性经验,从经验反思的视角提出了建立教师经验反思学习模式,并以此作为教师专业学习的工具。教师经验反思学习模式主要包括5个方面的内容,即模式内涵、理论基础、模式目标、结构与程序以及保障条件。

关键词:经验;反思;学习模式;教师

中图分类号:G650 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2015)03-0013-06

美国教育心理学家波斯纳(Posner, C·J)提出了著名的“教师成长等于经验加反思”的观点,奠定了教师经验反思学习研究的基础。我国学者在这方面的研究也较多,其中,代表性人物林崇德从学习的视角提出了“优秀教师等于教育过程加反思”的观点。总体来看,中外研究者所关注的焦点多在职前的师范教育与职后的教师工作上,而对教师角色对人生成长的影响关注不够。贾维斯认为:“成人学习中的一个重要因素是,以前的全部经验成为新学习的跳板。”^[1]因此,教师关于教育的全部经验是教师学习的重要资源,对教师专业成长具有重要的推动作用。经验是教师专业发展的前提和基础,经验发挥作用需要相应的推动力,这种力量的来源就是反思。基于经验和反思在教师专业发展中的价值,笔者主要从教师专业成长模式的视角构建教师经验反思学习模式,以期能为教师的专业成长提供方法论意义上的参照。

一、教师经验反思学习模式的内涵

经验反思学习模式主要由“经验”、“反思”与“模式”构成。经验是教师进一步学习的资源,反思是教师学习的手段,也是教师经验学习的动力源,以此为理论基础所形成的教师专业学习的基本思路或框架称之为教师经验反思学习模式,这是关于教师经验反思学习模式的简要概括。接下来从经验、反思以及模式出发讨论教师经验反思学习模式的内涵。

(一) 经验

美国教育家杜威认为,只有“当一个活动继续深入到承受的结果,当行动所造成的变化回过来反映在我们自身所发生的变化中时,这样的变动就具有意义”^{[2]153}。这里的“活动”或“行动”指的是经历,行动所产生的变化就是经验。在此意义上,经验可视为人所经历过的并引起自身发生变化的事物。入职前的准教师与入职后的教师从学习中获得丰富的体验和认知,此类经验以显性或隐性

收稿日期:2015-02-10

作者简介:杨智,教育学博士,贵州师范学院继续教育学院副教授。

赵德肃,贵州师范学院继续教育学院教授。

基金项目:贵州师范学院国培计划专项经费资助项目“城镇化背景下农村教师专业发展动力生成机制研究”(GZGP10019),项目负责人:杨智。

的方式对教师的教育教学工作产生直接或间接影响。从教师经验与教师职业的紧密程度来看,教育学的经验主要包括3种类型,即观察学徒时期的经验^[3]、学生时期的教师教育经验、教师的教育与学习经验。观察学徒的概念是由丹·罗蒂提出的。观察学徒时期指教师的非师范生的学生时期,包括从幼儿园、小学、中学等接受正式师范教育之前的时期,此时期的经验是以学生的身份通过与其他教师的接触所形成的关于教师的体认。学生时期的教师教育经验指教师在学生时期通过参与教师教育的相关活动所获得的体认,如师范生教育经验属于此范畴。教师的教育与学习经验是指正式身份已经是教师的教师通过教育教学实践或学习实践所获得的相关体认。这3种类型的经验共同构成了教师的经验库,它们是教师反思性学习行动开展的基础。

(二)反思

在英文中,反思的内涵包括在 reflection、reflective thinking re-thinking、introspection 等词汇中。词根 re 是“重新”、“再”之意,相对应地,reflection 和 reflective thinking re-thinking 带有对已发生的或已出现的事物再次审慎思考之意;introspection 的词根 intro 具有“向内”之意,因此反思类似于内省,更多表现为思维过程。这两种关于反思含义的解释代表着西方世界关于反思的两种早期观点,与此对应的是斯宾诺莎和洛克的观点。斯宾诺莎是从认识论方法的视角来界定反思的,认为反思是对认识结果的再认识和对于这种再认识所得观念的再认识,这个过程推动着认识的发展。在此意义上,反思的对象是思维的结果,或者说是已获得的经验再认识。洛克从思维过程出发,认为反思是“心智藉着理性对自身运作以及运作方式的关注,由此在心智中产生了这些运作的观念”^[4]。从此定义可知,反思是对自身思维或行为过程的审视。

杜威是把经验与反思结合起来开展研究的代表人物。他认为:“反省思维是思维的一种形式,是个体在头脑中对问题进行反复、严肃、执着的沉思。”^[5]这是从本体论意义上界定反思的。在《民主主义与教育》中,他从功能的视角进一步对反思进行补充说明,认为反思“就是识别我们所尝试的事和所发生的结果之间的关系”^{[2]158}。这种关系的确立是进行价值判断的基础,在此基础上相关的观念、知识以及技能的重构才能完成。总而言之,反思的目的是通过再认识的方式重构经验或者说形成重构经验的能力。

基于上述对经验和反思的探讨,这里把经验反思模式的基本框架界定为在经验学习的基础上形成的、以发挥教师自身经验的积极作用为目的的教师学习。它既有助于训练教师的反思学习能力,也有助于教师重新认识教育教学的相关经验,是教师学习的有利工具。

二、教师经验反思学习模式的理论基础

理论基础是模式构建的思想来源,直接影响着模式基本结构的确立。经验反思学习模式是基于经验的、以反思为思维工具的教师学习的模式,因此,与之相关的经验学习理论是该模式构建的理论来源。对于经验学习理论的系统探讨源于杜威,1938年他在《经验与教育》中提出了“学习等于经验加反思”的观点。此后,他又提出经验学习的3个阶段,即观察周围种种情况阶段、熟悉过去发生相似情况阶段、把观察和回忆的事物结合起来并作出判断阶段。20世纪40年代,勒温构建了正向循环的经验学习圈,强调经验是学习变化的起点。50年代,皮亚杰又提出学习是一个融合内部概念或顺应经验图式的过程^[6]。库伯(Kolb)吸收杜威、勒温以及皮亚杰等人研究成果精髓,提出体验学习圈。该学习圈的循环过程从具体体验开始,经过反思性观察到概念的抽象、再到积极试验,从而获得新的具体体验,又开始新的循环反复体验学习。在库伯学习圈模型的基础上,巴尼特在概念抽象与积极试验之间增加了“规划过程”这一环节,使得该体验学习圈模型更加具体而完善。从杜威对经验学习的系统探讨到巴尼特对库伯学习圈模型的完善,研究者们经验学习的探讨日趋成熟且具有实用性。

除上述所列举的观点以外,还存在着很多关于经验学习的相关探讨,如:贾维斯的经验学习观,

布德、基奥(Keogh)等人提出的经验学习原始模型理论,厄舍、布赖恩特和约翰斯顿建立的现代社会实践中的体验学习理论,等等。尽管相关的研究杂然纷呈,但总体来看,经验学习的理论主要包括4种观点:(1)所有的学习都始于经验,这是经验学习最基本的理论假设;(2)反思是经验学习的必须要素,是经验学习的动力源;(3)反思需要把新旧两种经验联结起来,这是反思发生的基本策略;(4)经验学习的目的是通过反思建构新的知识体系或形成新的观念。基于经验学习的相关理论探讨,接下来主要从模式的目标、结构与程序和保障条件维度对教师经验反思学习模式展开讨论。

三、教师经验反思学习模式的目标

目标是教师经验反思学习模式最核心的要素,也是模式建构的方向。关于经验反思学习的目标,杜威认为所有真正的教育都是通过经验发生的,但并非所有的经验都具有教育意义,因为有些经历会产生误导,从而扰乱自己的成长、制约未来阅历的扩展,而且容易使人们重蹈覆辙^[7]。尽管杜威并未指明经验学习的目标,但从其观点可以推断,经验学习的目标是通过经验促进学习者的成长,这与杜威提出的教育即生长的观点也相吻合。贾维斯综合了杜威和库伯的观点,认为经验学习就是把各种经历转换成知识、技能和态度,同时强调并非所有的经验都能引发学习,因此经验学习对经验的要求是有选择性的。从上述分析来看,经验学习具有两个层面的目标:从人的发展层面来看,经验学习的目标在于促进人的健康成长;从建构主义的视角来看,经验学习在于建构新的知识、技能或观念。事实上,这两个目标是融合在一起的,即观念、知识与技能的建构协同作用于目标,共同促进人的健康成长。具体说来,在人的发展层面上,教师经验反思学习的目标在于促进教师个体或群体的专业发展;在知识、技能与观念的层面上,教师经验反思学习的目标是通过与教师相关经验的反思,建立新的关于教育教学的观念、知识与技能。这些新的关于教育教学经验的观念、知识与技能有助于教师的专业成长,有助于教学效率的提高。总而言之,教师经验反思学习模式的目标是通过对经验的反思重构新的经验,以此来训练教师的反思学习能力和推动教师专业成长。

四、教师经验反思学习模式的结构与程序

对于一个科学的学习模式而言,除理论基础、目标以外,还必须具备一定的结构与程序。教师经验反思学习模式的结构与程序是从不同视角审视模式的结果:从静态的视角来看,模式所呈现出来的是结构;从动态的视角来看,模式呈现出来的是程序。因此,结构与程序是同一模式的两个不同维度。在经验反思学习模式中,目标是核心,结构与程序是实现目标的工具。

正如杜威所言:“为了实现教育的目的,不论对学习个人来说,还是对社会来说,教育都必须以经验为基础,这种经验往往是一些个人的实际的生活经验。”^[8]经验是反思的素材,因此经验的选择是模式建构的首要环节。经验是过去的,经验反思是把曾经的经验、目前的体验以及未来的预测联系起来,进行比较、综合和归纳,肯定或强化其中的积极经验或建构新经验的过程。基于这样的思考,教师经验反思学习模式的结构主要包括6个相关要素,即建设经验库、经验重现、反思行动、价值判断、形成新的观念、知识与技能和积极试验。为更形象地呈现教师经验反思学习模式的结构与程序,这里把经验重现的前提作为模式的必须要素列入模式之中,这样就形成了图1所示的从经验库出发、又回到经验库的教师经验反思学习循环模式。

(一)建设经验库

经验库是教师进行经验反思学习的前提和基础。重现的经验源于教师先前生活、工作或学习所产生的存在于意识或潜意识里的关于教师的经验,此类经验共同构成经验库,而经验重现正是教师根据学习的需求从经验库中提取经验,从而使经验有意识或无意识再现出来的过程。经验库里的经验并非是静止、一成不变的,而是不断充实、更新的。在经验库不断更新的过程中,部分经验被逐渐遗忘,在经验库中保存时间越久远的经验在教师反思学习方面的价值越大。从理论上讲,教师

学习经验主要源于两方面：一是教师在开展正式的经验反思学习前所形成的关于教师的经验，主要包括观察学徒时期的经验、学生的教师教育经验以及教师的实践与学习经验；二是教师通过经验反思学习所获得的经验。如图 1 所示，随着教师学习与教育经历的不断丰富，经验库被源源不断地注入新的活力，从而为教师经验反思学习行动提供了可能。

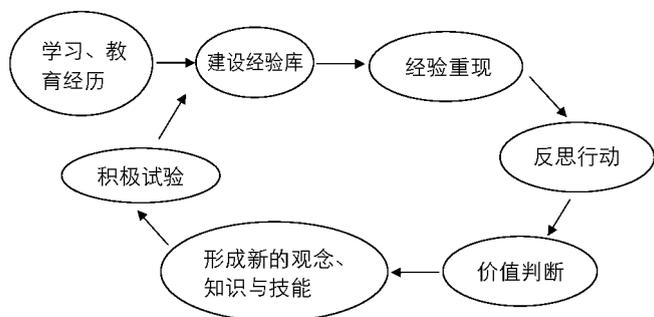


图 1 教师经验反思学习模式的结构与程序

(二) 经验重现

反思是一种思维方式，或者说是思维工具。反思发挥工具性的作用需要相应的素材——经验，因此反思的首要环节是经验重现。从教师成长阶段来看，教师经验主要包括观察学徒时期的经验、学生的教师教育经验、教师的实践与学习经验以及教师通过反思性学习所习得的经验。教师经验反思学习的时间和精力是有限的，不能把所有的相关经验都作为反思的素材，因此需要教师从已有的经验库中提取对自身影响最大或印象最深的经验进行反思。影响最大或印象最深的经验往往是教师成长过程中所经历的典型事件，教师之所以对其记忆深刻，是因为这些典型事件对教师的成长曾经产生过深刻影响以及对教师现在的工作仍产生某种影响。可以说，此类经验参与了教师现有经验的塑造，重现它们事实上是回到教师新经验生成的源头去审视经验形成的原因，这对现有经验的重塑具有积极的作用。经验重现的典型事件既可以是以教师为主体的事件也可以是教师在成长过程中所亲历的他人事件。教师经验的重现过程事实上是教师叙述自我故事的过程。正如洛丝特 (Rossiter) 所言：“当我们用故事理解世界和我们的经历时，那么我们也是用故事来理解和塑造自我的。”^[9]在此意义上，教师经验重现意味着反思学习的开始。

(三) 反思行动

在经验重现过程中，教师潜意识的反思行动已开始萌芽，但真正的反思行动还未开始。反思行动是教师在学习过程中对已重现的经验开始真正的反思，是推动教师经验反思学习的最关键环节。根据转化学习理论的观点，反思包括自我独立反思和在他人帮助下进行反思两种形式。无论哪种形式的反思都是具有批判性的。自我独立反思是教师用现有的观念去分析与解释曾经的经验，或者说分析过去的经验与现在行为之间的关系以重新认识自己过去的经验。在他人帮助下进行反思指他人帮助学习者对经验进行质疑和追问，以此作为通向新的观念、知识与技能重建的道路。通过他人的帮助进行反思主要分为正式环境中的反思与非正式环境中的反思。正式环境中的反思通常发生在正式学习中，反思者向教育者或班组成员呈现自己的经验后，教育者或班组成员共同帮助反思者进行反思。在此过程中，教育者或班组成员通过帮助活动同样获得知识的增长和观念的更新。非正式环境中的反思指反思者在偶遇困难时，与他人非正式学习环境中进行交流，从对方获得相应的启示以促进自我反思。反思行动的目的在于找出相关事件发生的原因与结果之间的关系，或者挖掘事件背后的动因以及深入剖析相似经验之间的相关性。

(四) 价值判断

反思行动使得相关经验事件之间的因果关系、经验的动因以及相似经验之间的相关关系得以明朗。反思本身不是目的，反思的目的主要在于通过分析相关经验的前因后果，在此过程中形成批

判性反思能力,并对其进行价值判断。价值判断的目的并非为判断而判断,而是通过判断对积极的经验进行借鉴,对消极的经验进行规避或者从消极的经验中得出新的积极的经验。因此,价值判断是新观念形成与新知识体系重构的前提和基础。

(五)新的观念、知识与技能

如果说,前面4个环节是经验反思学习的基本过程,那么新的观念、知识与技能的形成则是经验反思学习的结果,在此意义上,经验反思学习的过程也就是经验重构的过程。教师专业成长主要是通过教师观念、知识与技能的变化来体现,因此要实现以经验反思学习作为教师专业成长手段的目的,就需建构新的观念、知识与技能。观念的建构主要基于对过去经验的解析与判断,观念的形成与完善主要基于教师教学理念和自我成长观念的发展。新的观念与知识的建构是通过已有经验的批判性反思和对已有的与经验相关知识的梳理与判断,建构起新的适合当前或未来发展需要的观念与知识。技能的形成主要包括两种:一是通过对自己接触过的或实践过的教育教学技能的反思,形成新的、更优的技能;二是通过对自我学习过程的反思形成教师专业发展或自我提升的技能。前一种是关于教育教学实践的技能,后一种是关于教师自我提升的技能。新的观念、知识和技能的形成是教师经验反思学习模式的阶段性目标,教师经验反思学习功能的发挥还需回归到教育教学实践中去,这是检验教师经验反思学习效果最重要、最有效的环节。

(六)积极试验

教师经验反思学习是基于教师的经验而言的,经验又是源于教育教学的亲身体验的,或者说是源于实践的。源于实践的经验反思学习最终需回到实践中,为教育教学实践效果的提升服务。新的观念、知识和技能通过实践转化为新的经验,这部分新经验又成为教师经验反思学习的新素材进入新一轮循环学习当中。教育教学是教师的基本工作,教师的经验学习是为教师的专业成长服务的,教师专业成长的价值需通过教育教学实践来体现。基于此,教育教学实践可视为教师对经验反思学习所得的观念、知识与技能进行实践检验或评估的过程。教育教学实践似一面镜子,能够给予经验反思学习者真实而有效的反馈,推动学习者积极参与新一轮的经验反思过程,而此次经验反思学习过程的经历也会进入到经验库中,成为新的经验反思学习经验重现的内容。

五、教师经验反思学习模式的保障条件

尽管保障条件不是模式的核心,但在模式的运行过程中起着保驾护航的作用。虽然没有保障条件的教师经验反思学习模式同样能运行,但运行的效果低下。由于保障的目的是促进教师经验反思学习模式更有效地运行,因此本文主要从作为教师经验反思学习模式基础的结构与程序角度来讨论保障条件。第一,经验重现需要教师的经验库中存有人生经历中关于教师的充足的经验,这是经验重现的前提和基础,然后教师需要自己或者在他人的帮助下从经验库中选择典型的、与当下所学的内容相关的典型经验。从转化学习的视角来看,经验重现只是为教师的经验转化之路铺设了舞台,“但是这并不能确保学习者就会投入批判性自我反省或修正无效意义的观点”^[10]。教师必须亲自投入到反思行动中,才能延续经验重现的价值。第二,反思行动是教师对自我经验进行反思的行动,需要教师具备批判和质疑的意识与能力。批判和质疑的意识与能力是开展经验反思行动的强有力工具。缺乏批判和质疑的意识与能力的教师是难以进行独立反思行动的,因此,这就需要相关的学习促进者或班组成员与之合作,以保证反思行动的进行。第三,由于教师的经验反思学习是以过去的经验为素材而建构新的观念、知识与技能,因此对于缺乏相应价值判断能力的教师而言,同样需要学习促进者或班组成员共同讨论协助其进行价值判断。第四,观念、知识与技能的形成是经验反思学习的升华阶段,需要教师对反思行动以及价值判断进行概括、归纳、推演,由此形成新的观念、知识与技能。这个阶段同样需要学习促进者与班组成员的协助,对于新手教师而言,尤为如此。第五,积极试验,这是对经验反思学习模式的检验阶段。这个阶段不仅需要实践的场所,

同时还需要相关的学习促进者与班组成员共同合作。第六,从教师自身来看,在模式的运行过程中教师需要积极主动投入到经验反思学习过程中,才能确保学习的有效性和模式功能的发挥。保障条件尽管不是经验反思学习模式最核心的要素,但其存在可以促进教师经验反思学习模式效果的提升。

总体而言,教师经验反思学习模式是教师学习的工具,不仅有助于教师把已有的经验转化为新的观念、知识与技能,同时也有助于教师形成基于经验的反思学习能力。模式本身只是起到“脚手架”的作用,模式运行的过程事实上就是教师自己使用“脚手架”的过程,或者是教师学习的促进者帮助教师使用“脚手架”的过程。学习促进者在模式中属于条件保障的范畴,而教师才是模式的核心,与教育教学相关的观念、知识与技能的习得以及经验反思学习能力的提升才是教师经验反思学习模式建构的最终诉求。

参考文献:

- [1] 彼得·贾维斯. 成人教育和继续教育社会学[M]. 贾宗谊,冯彬,戴增义,等,译. 北京:春秋出版社,1989:95.
- [2] 约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪,译. 北京:人民教育出版社,1997:153,158.
- [3] 苗学杰,饶从满. 学徒观察与教师培养——“先人之见”及其对师范生学会教学过程的影响[J]. 教育学报,2012(2):34-40.
- [4] 格瑞特·汤姆逊·洛克[M]. 袁银传,蔡红艳,译. 北京:中华书局,2002:64.
- [5] 申继亮. 教学反思与行动研究——教师发展之路[M]. 北京:北京师范大学出版社,2006:62.
- [6] 房慧. 经验学习论[M]. 昆明:云南大学出版社,2011:154.
- [7] 雪伦·B·梅里安,罗斯玛丽·S·凯弗瑞拉. 成人学习的综合研究与实践指导[M]. 黄健,张永,魏光丽,译. 北京:中国人民大学出版社,2010:204-205.
- [8] 约翰·杜威. 我们怎样思维·经验与教育[M]. 姜文闵,译. 北京:人民教育出版社,2005.
- [9] 雪伦·梅里安. 成人学习理论的新进展[M]. 黄健,译. 北京:中国人民大学出版社,2006:130.
- [10] 克兰顿. 了解与促进转化学习——成人教育者指南[M]. 李素卿,译. 台北:五南图书出版有限公司,1996:197.

Teachers' Experience-Reflective Learning Model and Its Construction

YANG Zhi, ZHAO De-su

(School of Continuous Education, Guizhou Normal College, Guiyang 550018, China)

Abstract: The educational experience is the important resources in teachers' development. How to use the experience effectively is the significant topic in the field of teacher education. In order to make full use of the educational experience resources, we construct the experience-reflection learning model from the perspective of reflection and make it teachers' aid to learning. The paper includes principally five parts: connotation, theoretical basis, objective, structure and procedure, and assurance condition of experience reflection.

Key words: experience; reflection; learning model; teacher

责任编辑 邱香华