

# 教育领域中反思

李佳兴

(内蒙古师范大学 010000)

**摘要:** 本文从反思的起源出发,介绍了反思概念的由来以及反思后续发展的分支,着重论述了在教育领域的反思作为一种教学策略所衍生出来的反思性教学与反思性学习,对两种概念以往的研究进行了一个梳理,对反思性教学到底是什么反思性学习到到什么,两种概念有哪些区别做了一些论述。

**关键词:** 反思、反思性学习、反思性教学

Reflection in the field of education

Li Jiaying

(Inner Mongolia Normal University 010000)

**Abstract:** Starting from the origin of reflection, this paper introduces the origin of the concept of reflection and the branches of its subsequent development, focuses on the discussion of the reflective teaching and reflective learning derived from reflection as a teaching strategy in the field of education, combs the previous studies on the two concepts, and gives an overview of what reflective teaching is and what reflective learning is. The differences between the two concepts are discussed.

**Key words:** reflection, reflective learning, reflective teaching

## 1. 反思的概念与含义

### 1.1 反思的定义

反思,英文可译为 self-examination, introspection、rethink profoundly 等等。最早源出拉丁文,意为“返回”。汉语词典中将其解释为:以自己的活动作为对象进行思索的思维形式。包括思考自己的思想、心理活动以及体验。是精神的内省方式。近代西方哲学中广泛应用的概念之一,常译为反省、反映。原本的意义是指光的反射,作为哲学概念是借用光反射的间接性意义,指不同于直接认识的间接认识。荷兰哲学家斯宾诺莎认为,反思是认识真理的较高级的方式。

关于反思的应用有很多,但是因为应用的领域有所不同,彼此之间的差异也是很明显的关于反思到底是什么,具有哪些特质,各个领域都有着自己的解释。其中在哲学领域和教育领域反思被应用的尤为广泛。这里只论述教育领域中的反思的应用

### 1.2 教育学领域的反思

在教育领域中,反思常被当做策略、方法、手段来使用,最早是美国的教育学家杜威将反思应用于教育领域,杜威将反思定义为反省思维,他认为这种思维是对某个问题进行反复的严肃的持续不断的深思。他提出凡是有意义的经验一定都在思维中。但是有意义的经验如何内化整理成比较顺的情景进而吸收为人本身的东西,在这一方面反思就起到了重要的作用。作为工具的反思其功能就是将模糊不清层次不明的有意义经验理顺为逻辑清晰层次鲜明的情景。他提出了两个观点,其一是强调反思与经验的结合,反对割裂二者,反思是内化经验升华经验的重要环节。其二是他提出反思的功能就是将模糊不清的经验理顺成条理鲜明的情景。他认为反思的流程主要包含如下的五个步骤:第一步:处于疑难的情境;第二步:确定疑难的所在,并从疑难中提出问题;第三步:通过观察和其他心智活动以及搜集事实材料,第四步:提出解决问题的种种假设;推断哪一种假设能够解决问题;第五步:通过实验,验证或修改假设。以上的五个步骤又被学者们称为思维五步。可以被概括为如下:遭遇困难情景——发现并提出问题——搜集资料提出解决问题的方法——实验验证方法。我国的陈佑清学者将反思总结为三个方面,其一为反身思考、是不断的对某一事件或者某一事物进行思考。其二为反身思考,以代替某个情景中做决定的当事人,以他的视角感同身受的去思考做出决断。其三为返回过去思考,是指返回到当时的情景中,以自己的知识和阅历进行问题的思考。陈佑清学者提出关于反思的三个方面在很大的程度上包括了现阶段反思的大部分含义,较为容易被人接受。

### 1.3 小结

最早是大家最先提出了反思的概念,后来随着反思与领域结合的不同、应用目的的不同进而衍生出了许多其他的专业概念。通过对已有的文献进行统计发现,教育领域关于反思方面的研究大致是分为了如下的几个方面,其一是将反思作为一种策略,应用对象为教师,教师通过反思日志以及其他的手段对自己的讲授过程进行一个自我回忆、审视。目的是为了后期的教学改进,优化教学流程,改善教学效果,此被称之为反思性教学。其二亦是反思作为一种策略,应用的对象设置为学生,学生通过反思自己的学习过程,发现不足并改正,进而提升自己的学习效果,此称之为反思性学习。其三是把人的反思作为一种能力,对如何培养反思能力提升反思能力作为了研究的目标,进行了相关方面的探究。

## 2. 反思性教学

### 2.1 反思性教学的定义

反思性教学(reflective teaching)是80年代在西方国家兴起的以追求教学的合理性为目的的新兴的教学理论。关于反思性教学的具体概念,学界一直没有一个较为统一的说法,各种解释的版本都有,各位学者都是按照自己的理解对反思性教学进行阐述说明。熊川武教授,在文章《试析反思性教学中》中对于当时学者们的观点大致做了一个统计论述。在当时大家对于反思性教学到底是什么,一共有四种主要的观点。第一种是批判分析说,认为反思性教学是教师借助发展逻辑推理的技能和仔细推敲的判断以及支持反思的态度进行批判性分析的过程”第二种是定向反思说,认为“反思是立足于自我之外的批判地考察自己的行动及情境的能力。第三种是层次划分说,认为反思性教学至少有三个层次:第一层次主要反思课堂情境中各种技能与技术的有效性;第二层次主要反思作为课堂实践基础的假说和教学的结果;第三层次主要反思道德的和伦理的以及其它直接或间接的与课堂教学有关的规范性标准。第四种是种类分区说,是主张将反思性教学分为三类:一类是对实践反思、二类是实践中反思、三类是为实践反思。以上的四种观点既能给人一些启发,但在一些细微之处也略有不足,令人不敢苟同。大家都是从自身的角度上试着对反思性教学的定义做一个具体的解释,难免会存在着一些认知上的不足。所以关于反思性教学到底是什么,仍旧需要研究,仍旧需要去探索。

### 2.2 反思性教学的起源

关于反思性教学的兴起,学界有了较为统一的看法,一致认为杜威是反思性教学的早期提倡者。反思性教学的源头最早可以追溯至20世纪时,杜威就对反思性思维做出过深入的论述。在其的著作

《我们如何思维》《逻辑：探究的理论》《民主主义与教育》中虽然没有直接给出反思性教学的字眼，但是从文章的字里行间以及描述的主要内容都是将反思与教学相联系。如在《民主主义与教育》中就首先明确了思维的概念，进而提出了反省思维。在著作《我们如何思维》中进一步对反省思维进行了阐述，并通过对比与传统的思维，提出了省思维的优势。如反省思维相比较于传统思维而言，反省思维思考问题更深刻、更具体、更细致。反省思维具有意识性、连续性、逻辑性、目的性、确定性、推动性等等特点。由于在那个年代反思的热潮并没有兴起，所以后来的反思性教学等概念都没有提到，但是从杜威论著的字里行间处处充斥着反思性教学的理念。所以大家都认为杜威是反思性教学的早期提倡者。

在杜威之后，肖恩提出了新的观点。通过对反思实践活动的研究他提出了反思有两种时间框架，一种是行动的反思，一种是行动后的反思，两种反思都是对行动的反思。从教学的角度来看，行动指的是教学，那么行动的反思就是指在进行授课时，反思是可以发生在行动之中的，我们边行动边思考，边行动边反思。行动后的反思就是在整个的课堂授课完成后，对整个教学过程进行的一个思考，包括教学环节是否妥当，知识的讲解是否到位，还有哪些方面可以进行改进等等。肖恩的以时间维度对反思的划分把常被大家忽略的教师拥有的实践中的知识揭露了出来，让大家更清晰明晰的意识到这些知识的存在，更好的帮助教师提升素养。

1992年<sup>[1]</sup>英国的二位教师教育者格里菲斯和唐（Morwena Griffiths & Sarah Tann）提出了超越肖恩二分法的五种反思维度构架。他们认为反思的第一个维度即快速反思，第二个维度是修正，第三个维度是回顾，第四个维度是研究，第五个维度是理论的重构和重建。两位教师进一步对肖恩的二分法进行了诠释，高度总结和概括了肖恩关于反思的思想，让人们们对反思行为的理解更具体、更具操作性。

### 2.3 国内关于反思性教学的研究

根据中国知网收录的数据来看，从1996年第一篇关于反思性教学文章的发布，一直到2008年到达反思性教学的研究热度顶峰。仅2008年一年期刊发文量就达319篇。其后几年一直到现在反思性教学的研究热度逐年减弱。

我国在90年代末期就开始了反思性教学的研究，虽然那时并没有形成对反思性教学具体的解释定义，但是对于反思性教学探索已经开始了。最先开始的研究方向是对反思性教学的具体环节、变量以及相应功能的探索。早期的探索方式主要是通过对比的方式，通过对从西方传来的一些关于反思性教学的模型如埃拜模型、考尔德希德模型、布鲁巴切特模型、拉博斯凯模型、爱德华兹—布朗托模型等，通过对这些模型的具体环节、授课步骤与传统的课堂授课制进行比较研究，通过研究发现反思性教学相较于传统性教学而言更具合理性和优越性。在根本动力、过程模式、对教师素质的培养方面，反思性教学的优势更加明显。尤为擅长将教师从学会教授转型教师转变成学者型教师。

到了20世纪初大家还是集中在论述反思性教学到底是一个什么东西，反思性教学的内涵是什么，反思性教学的意义有哪些，还在认识反思性教学，所研究的领域都集中在高等教育，大家还是在理论的层次上对反思性教学进行探究。随着研究的不断深入以及反思性教学观念的不断传递，研究者们逐渐意识到反思性教学的重要性，到了2003年教师们开始逐渐尝试将反思性教学融入传统授课，开始了实践上的探究。英语、语文、数学、化学、物理、历史等学科都尝试性进行反思性教学。一直到今天，反思性教学也一直被认为是提升教师的重要途径、关键步骤、不可缺少的环节。

### 3. 反思性学习

早期的反思性学习还没有具体清晰明了的概念，但是从一些文献中可以看出很早就有了这种趋势，联合国教科文组织在1990年就提出促进学生个性化发展，提出了ESFA教学法，该研究方法是联合国“面向每一个人的教育”项目的重要核心成果，强调反思与集体合作学习。是早期的将反思融入教学，让学生进行反思性学习的实践。这是早期的反思性学习，虽然还没有直接叫做反思性学习，

但是它的内涵与反思性学习的内涵高度一致。早期反思性学习与反思性教学的试用对象都是教师，教师通过反思教学过程发现不足并修正不足，最终得以优化教学流程，提高教学效果。反之，教师本身也是在进步，教师在通过反思性教学的过程来提升自己，教师在进行反思的过程，发现问题并解决问题的这个过程就是一个学习的过程。这个过程就可以被称之为反思性学习。后来随着学者们对于反思性教学的不断什么的研究，反思性学习的适用对象换成了学生，让学生来复制模仿教师的整个反思过程。让学生通过反思来进行学习。

关于什么是反思性学习，它的定义是什么。学术界也如同对待反思性教学一样一直没有一个被大家广泛认可的概念。经过对学者们的研究发现关于什么是反思性学习，大抵上有五种说法，其一是从字面的意思上进行解析，通过对学习过程的反思来进行学习。其二为反思性学习就是学习者对自身学习活动的过程，以及活动过程中所涉及的有关的事物、材料、信息、思维、结果等学习特征的反向思考。其三为是以元认知理论为指导，使学生善于选择能达到目标的最适当的学习；善于检测达到目标的情况，必要时采取补救措施；善于总结自己达到目标的成功经验和失败教训，及时调整自己的学习方法。其四为教师通过对教学过程进行反思进行学习。其五为就是指学习者自觉地对自身已有的学习活动，以及学习活动中所涉及的相关因素（如环境、情感、观念等）进行不断持续性、批判性地审视、思考、探究和改进，力求调节并完善自身的学习，达到学会学习目的的学习活动。

学者们对于反思性教学的定义从整体上看都有自己的道理。大家都是从不同的情形中描述的反思性学习。通过对学者们的反思性学习概念的研究发现如下几点共同的要素，首先反思性学习都要求使用对象对自己的学习流程进行思考，流程包含一切与学习有关的人、事、物、环境等等。其次反思性学习的适用对象既可以是教师也可以是学生。最后就是使用研究性学习的目的就是为了优化学习流程，改善并完善自身的学习最后达到学会学习的目的。

### 4. 总结

教育领域中的反思主要被用作一种策略融入了教学中。根据使用对象、使用目的的不同分为了反思性教学与反思性学习。无论是哪种，目前都没有尽善尽美的一个解释定义。关于两种学习的策略的其他一些特征，研究者们也一直在不断的探索，力图完善，造福大众。

### 参考文献：

- [1]胡玲.国外反思性教学研究综述[J].新课程研究(中旬刊),2015(05):15-17.
  - [2]郭振扬.中小学校长学校管理反思能力问题研究[D].东北师范大学,2010.
  - [3]田圣会,李茂科.试析反思性学习的操作性定义[J].教育与职业,2008(03):69-70.
  - [4]郑菊萍.反思性学习简论[J].上海教育科研,2002(08):43-46.DOI:10.16194/j.cnki.31-1059/g4.2002.08.012.
  - [5]卢真金.反思性教学及其历史发展[J].全球教育展望,2001(02):57-63.
  - [6]涂荣豹.试论反思性教学[J].数学教育学报,2000(04):17-21.
  - [7]熊川武.试析反思性教学[J].教育研究,2000(02):59-63+76.
  - [8]彭小础.反思性教学与常规教学之比较[J].钦州师范高等专科学校学报,1999(01):74-77.
  - [9]陈向阳.浅谈反思性教学的环节、变量与功能[J].广西师范大学学报(哲学社会科学版),1999(01):42-46.
  - [10]彭蒙.从班级授课制到面向每一个人的教育——简介ESFA教学法[J].广西高教研究,1995(03):80-83.
- 作者简介：李佳兴（1997—），男，蒙古族，内蒙古赤峰人，内蒙古师范大学教育学院，20级在读研究生，理学学位，专业：教育技术学，研究方向：教学设计与绩效技术。