

## 教学反思对更正教师知识结构的作用

提倡教师教学反思，似乎与当前强调的教师应当学习和丰富自己的理论知识有冲突，其实不然，教学反思有其深刻的课程理论依据。哈格里夫斯和富兰（Hargreaves&Fullan）将教师发展做了三种归结：一是教师发展即知识和技能的发展，强调的是内容知识、课堂管理和新的教学策略的学习；二是教师发展即自我理解，认为教师发展关键是变革教师的观念，让教师懂得“自我理解”；三是教师发展即生态变革，关注教师发展的背景，强调促进教师发展的校园内外文化建设。王建军等人据此将教师专业发展分成三类取向来考查，即理智取向（强调“知识基础”和学术背景）、实践反思取向（强调个人的 personal）、实践的（practical）与专业的（professional）知识是交织在一起的，教师主要不是通过“教授”知识，而是通过“反思”理解自己以及生态取向（强调教师发展的文化土壤、合作意识等）。提倡教学反思正是建立在实践—反思取向的教师专业发展理论框架下，它关注根植于教师个体日常生活实践的那些真正指导教师专业行为的知识。教师专业成长就是要通过教师个人在教学过程中的不断反思，在反思过程中澄清概念和问题，修正自己的教学设计和行动方案，从而实现自身的提升和专业上的发展。

在很多人看来，教师的经验不是知识，不值得反思。持这种判断的人乃是用凯洛夫教育学的眼光看待知识概念，认为只有客观的概念化的知识才是知识，或者认为只有在书本上找得到的才是知识。其实

每个人都存在着个人化的知识，康内利和柯兰迪宁（Connelly&Clandnin）将之成为“个人化实践知识”，这种知识存在于人的过去经验之中，存在于当前的大脑和身体之中，存在于未来的计划和行动之中，不仅“在大脑中”（inthemind），也“在身体中”（inthebody），是综合性知识，是教师对课堂教学的体悟以及对具体情境的反映。按照富兰的观点，这种“个人化实践知识”分显性知识和隐性知识，可以用言语和数字表达的知识只代表冰山顶层的那个部分。

知识通常是隐性的——是不容易看到和表达的东西。隐性知识是非常个性化的，难以形成统一的格式，也难以和他人交流和共享。主观的见解、直觉、预感等都属于隐性知识范畴，而且隐性知识隐藏于个人的行为、经验、理想、价值观和情感之中。最根本的东西也是我们用眼看不到的东西，实践工作者知道的东西比他们说出来的东西多得多。他们所拥有的隐性知识和教育艺术有如一座潜藏在实践外表下的冰山。要真正实现教师专业提升，仅揪住显性的外部理论知识这个“冰山一角”显然走入误区，教师专业提升的核心是如何改善教师个体隐性知识的内在结构和品质。由于隐性知识难以意识和更正，且这些隐性知识依附于教学行为和日常经验之中，这就需要通过教师的教学反思，思考自身内隐于日常教学行为中的经验!情感和价值观等隐性知识，将它们由隐性状态变为显性状态，进而对其中的问题和不足进行思考!澄清和修正，并通过教学实践行动，将品质得到改善后的知识自动化、重新内化为隐性知识，在这样的循环中提升教师专业水平。

可见，只有通过教学反思更正教师知识结构的核心部分，才能真正改善教师的认知结构，提高教师的思维品质，进而实现教师的专业提升。