

促进教师成为反思性教学决策者*

杨 鑫 尹弘飏

摘要 本研究从介绍教师教学决策的概念、层次及内容入手,分析了教师成为反思性教学决策者的内在理论意蕴及实践意蕴。在理论层面,教师成长为反思性教学决策者即意味着教师通过教学反思不仅要提升其系统性教学决策能力,还需要提升其直觉性教学决策能力,其中教学反思在教师成为专业决策者过程中发挥着至关重要的作用。在实践层面,教师成长为反思性教学决策者不仅有助于提升其教学效能,而且能帮助教师真正关注教学情境的复杂性。

关键词 教师; 教学决策; 教学反思

作者简介 杨 鑫/西北师范大学教育学院讲师 (兰州 730070)

尹弘飏/香港中文大学教育学院副教授 (香港 999077)

随着教师专业化运动的兴起,人们意识到教师是在复杂的教育教学情境中从事着解决复杂教学问题的实践活动。这就意味着在课堂教学中,不仅需要教师成为教学活动的引导者、学生学习的组织者,更需要教师在课堂教学中成为反思性的教学决策者。在新课程改革的背景下,我国采取了中央、地方和学校三级课程管理体系。《基础教育课程改革纲要(试行)》也强调在课程实施方面重视教师对课程的再开发,这就为教师参与教学决策,成长为反思性教学决策者给予了决策权力、提供了决策空间。那么,如何提升教师教学决策能力?这与教师教学反思的关系又如何?这些成为我们亟待回答的问题。

一、教师教学决策的概念、层次及内容

(一)教师教学决策的概念

Herbert 认为任何实践活动,无不包含着决策(deciding)和执行(doing)。^[1] Hastie 进一步认为判断与决策(decision making)是人类(及动物或机器)根据自己的愿望(效用、个人价值、目标、结果等)和信念(预期、知识、手段等)选择行动的过程。^[2]相类似,庄锦英也认为广义的决策包含判断与决策两种成分。判断主

* 本文系国家社会科学基金教育学青年课题“西北地区少数民族教师学习保障体系研究”(课题批准号: CMA160165)的阶段性研究成果。

要研究人们推知或直觉尚不清楚事件及其结果或后果的过程。^[3]由此可见,决策是个体需要运用自己的感知、记忆、思维等认知能力,对情境做出判断与选择的动态过程。

关于教师教学决策,Connelly认为课程研究者、开发者和教师的关系相当密切,这种密切的关系使得教师的角色从课程实施者转变为教学决策者和独立自主的课程开发者。^[4]而Brubaker & Simon明确指出教师教学决策就是一个实践的(praxis)、反思行动的过程。^[5]因为教师是具有能动性的主体,有自己的信念、价值观取向,所以教师所感知到的课程已经是经过筛选过的课程了。而这个筛选的过程就是教师教学决策的过程。张朝珍进一步认为教师教学决策本质上是一种选择性认识活动,是教师对教学活动诸要素的判断与选择。^[6]教师在进行教学决策时,具体选择什么、怎么选择和为什么做出这样的选择,不仅仅是技术过程,更是教学认识论持续起作用的过程。杨豫晖、宋乃庆也认为教学决策是教师的教学信念、教师知识、教学思维方式与具体情境交互作用的内隐思维过程和相应外在行为表现的统一,具有过程性和内隐思维性的整体特征,是影响教育教学质量的更深层因素。^[7]另外,也有研究者指出教师课程决策是指教师在学校教学情境中承上启下地对教学的方向、目标及其实现方法、途径、策略所做出的个性决定。^[8]

综上所述,首先,教师教学决策是教师依据自己的感知、记忆、思维等认知能力,通过反思性行动对教学情境做出判断与选择,并在课堂教学中付诸实施的动态过程。其次,虽然国内外不同学者对教师教学决策的界定及解释,涉及到教师个体的信念、价值观、教师知识、教师个体差异等各种因素,但都不约而同地强调教师反思是影响教学决策能力发展的核心因素。

(二)教师教学决策的层次及内容

国内外学者根据不同的标准把教师教学决策区分为不同的种类。Wilens, Ishler, Hutchison & Kindsvatter将教学决策分为教学前的计划决策阶段、教学中的互动、观察和改进阶段、教学后的评价和反思阶段。^[9]而Jackson根据决策内容所针对的教学活动时间顺序,把教师的教学决策分为:教学前、教学进行中和教学后的决定。^[10]Tanner & Tanner认为教师课程决策根据不同的主体可以分为:国家层面(national level)、州层面(state level)、学区层面(school district level)、学校层面(school level)、教师层面(teacher level)。^[11]其中除了国家层面的课程决策之外,州和学区层面的课程决策都属于地方层面的,而课堂层面上的课程决策主要是由教师来进行的。^[12]

另外,Calderhead根据人们日常决策的特点,将教师教学决策分为三种类型:一是决策涉及大量的思考,是辨别出可行的方案,估计可能的结果及反思性策略;二是立刻作出的决策,是面临突发事件时的及时性决策;三是常规性决策。^[13]而Walker认为教师的教学决策项目包括:教学的策略与方式、教学内容、目标优先级的决定、学习表现的测验与评定、资源的运用与分配、班级气氛的经营、教室活动的安排等方面。^[14]

由此可见,教师的教学决策内容不仅包括教学目标设定、教学内容选择、教学方法选用和教学评价,还包括实时性并伴随着教学情境的变化而变化的课程执行力决定与判断。教师在教学决策过程中,不仅考虑到教学决策所涉及的不同层面,更需要考虑影响教师教学决策的内、外部因素。

二、教师成为反思性教学决策者的内在理论意蕴

Klein & Weiss 的研究表明教育教学决策过程既是直觉的、又是有系统的。似乎教师教学决策的两个方面是互相矛盾的,但其实教师系统性教学决策与直觉性教学决策是教师教学决策不可分割的两个维度。^[15]教师直觉性教学决策与整体性(holistic)和创造性(creative)有关,而系统性教学决策具有理论基础和准确性(accuracy)的优势。教师成为反思性教学决策者,就需要教师在日常教学决策中充分发挥教师教学反思的作用,即一方面通过教学反思提升教师系统性教学决策能力;另一方面通过教学反思提升教师直觉性教学决策能力。由此可见,教学反思在教师成长为专业教学决策者的过程中发挥着至关重要的作用。

(一)通过教学反思促进教师的系统性教学决策能力

教师是课堂教学活动的主导者,对教学活动持有最后的决策权,而“好”的教学有赖于高品质的教学决策。为提升教学效能,教师必须反思教学中发生的事,以批判和分析的观点,正确地察觉各种可行的途径,并做出合理、有意义的决定,以改进教学。^[16]

Kitchener & King 认为具有反思性质的批判性思考是最高的推理形式。^[17]批判性思考是关于问题情形的思考,其中包括该教师相信什么、计划如何行动、是否能够做出体现优秀思考者特定的、合理的判断。教师反思有助于教师成长为反思性教学决策者。首先,有助于教师应对处理教学任务、问题及对问题情境的批判性挑战,也为教师教学反思提供了动力和背景。其次,有利于教师积累与具体情境相关的和具有批判属性的智力资源(intellectual resources)。第三有助于教师通过反思,在教学决策过程中形成批判性思想。^[18]

另外,在日常教学实践中,教师反思是通过在做出正确选择的方式回应教学中特殊状况的挑战。教师在教学中需要做出三种类型的决策:(1)与教育结果相关的决定(教育经验的目标与结果);(2)与教育内容相关的决定(教什么?能够教什么?应该教什么?);(3)与教育方式相关的决定(教学应该如何展开)。^[19]

反思性教师首先是一个能够理性、有意识地做出决定、判断的决策者。其次,反思性教师必须把其决定与判断建立在坚实的知识基础上,其中包括教师的实践知识、技术知识和内容知识。^[20]为了做出教学决定,反思性/分析型的教师必须拥有大量的知识,如关于教学内容、教学法与理论选择、个体学生的特征、教室的具体限制、他们工作所在的学校与社会的知识等,并能在此基础上及时地、恰当地做出合理的、最优的选择与判断。

反思性教师勇于承担教学决策的责任,并能经常反思他们教学决策行为的

结果。反思性教师重要的教学决策是在教学的同时做出的,在很多情况下,这些决策主要是在经验基础上以一种自发的、直觉的方式产生。^[21]尽管教学反思是一位有效决策型教师身上很有价值的品质,而且很多时候这种反思是建立在对事件的偶然观察的、不成系统的记忆基础上进行的。但如果教师能在此基础上,长期地进行有意识的观察、形成系统的知识,那么在此基础上的教师反思价值将得到进一步的提升。^[22]

Colton & Sparks-Langer 经过与一线教师为期六年的合作研究,认为未来的学校将会被建设成需要赋权的和由反思性决策者构成的学习共同体,并在研究学生教师(student teacher)教学情况的基础上,提出了教师成为反思性决策者的概念框架(见图1)。^[23]

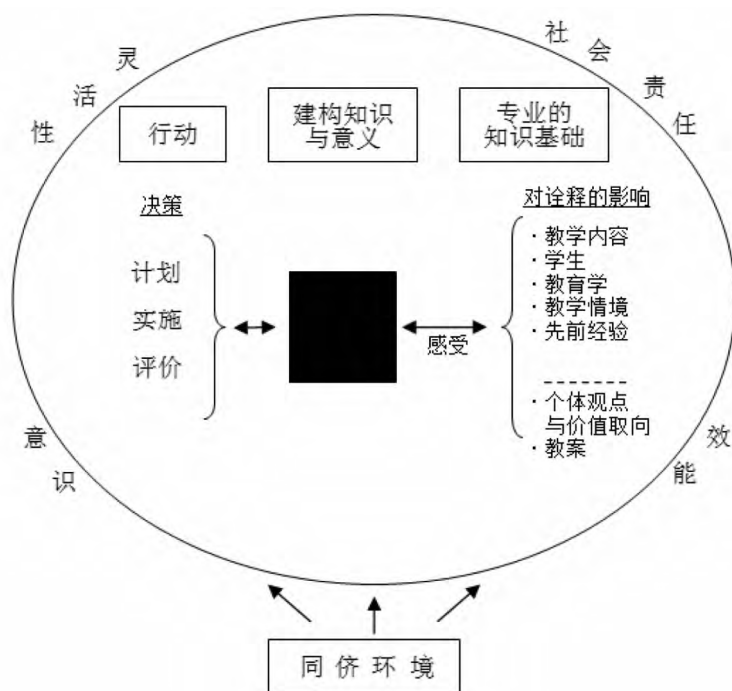


图1 作为反思性教学决策者的教师

如图1所示,反思性教师在教学决策时受到同侪环境(collegial environment)中各种因素的影响,如效能(efficacy)、社会责任(social responsibility)、灵活性(flexibility)、意识(consciousness)。教师教学决策的过程是教师的教学计划、教学实施、教师评价行动与教学内容、学生状况、教学背景、先前经验、教师个人观点、价值等因素相关的教师专业知识相互作用,进行知识建构和意义生成的过程。虽然,作者认为教师在成为反思性决策者的过程中需要经历以下几个阶段:学徒阶段(cognitive apprenticeship)、处理人际关系阶段(interpersonal skills)、合作问题解决阶段(collaborative problem solving)、合作教学和监管阶段(coaching and supervision),但教师作为反思性决策者,首先是一个内在思想丰富的人,可以积极地分析情形、设定目标、进行计划,并展开行动、评价结果及反思自己的

专业思考,并会时刻考虑到自己的决策对学生造成的实时的、长期的影响,以及自己的教学决策是否符合教学伦理及主流道德规范的要求。另一方面,教师成长为反思性决策者的这几个阶段,在真实的教育教学情境中,并不是严格按照作者所说的次序进行,也有可能是好几个方面在同一时期得到发展,也有可能跳跃某阶段。

教师教学反思是聚焦于实际问题的,是不断询问“应该是什么”的道德问题;是行动取向的;是寻求多元视角和行动方案的;是需要考虑已经采取和即将采取方案的可能或现实的后果的;是一个螺旋的而非线性的过程;是切合特殊背景需求的。^[24]反思性的教师在做出每一个教学决策前都能深思熟虑,并在自己决策实施过程中及实施之后不断地进行反思,如何在相似的情况下做出合理的、恰当的决策。Van Manen 把这种情况表述为日常课堂中以积极的、流动的过程为特点的即时性的反思意识(immediate reflective awareness),并把这种及时的教学决策反应称为行动智慧(tactful action),并认为其与教师对教学的感知、洞见(insight)有关。^[25]

(二)通过教学反思提升教师的直觉性教学决策能力

邹顺宏将直觉划分为三大类:第一类是本能直觉(原始直觉):其根源于生物遗传,是人类在漫长的进化过程中通过种群基因库的信息积累而代代相传的;第二类是生活直觉:是人们在后天的社会化过程中基于生活环境及其经验积累的、非理性的思维形式;第三类是科学直觉:是理性与非理性的交融,是逻辑思维之间非逻辑的跳跃与质变。其以逻辑为基础又超越居于逻辑思维之上,它既是逻辑的中断,又是更高级逻辑的发展台阶。^[26]而 Bruner 认为直觉是获得一种可能的或暂时的理论而无需经过逐步的逻辑推理的智力技能,而这种理论经过逻辑推理的研究后一般都是正确和有效的。^[27]

当教师作出教学决策时,绝不仅仅是采取一个行动或者按照某种特定方式去行动这么简单。教学决策的过程应该是理性的,这意味着教师(有意识或无意识地)要考虑与权衡不同的决定、判断,并采用一定的标准去遴选可供挑选的行动。^[28]然而,很多关于教师教学交互式决策的研究表明,教学决策更多时候表现为直觉性决策。

直觉性教学决策的优势在于调和教师日常教学决策中的错误(evidence of errors)。因为教师在教学决策过程中,受到自己的认知(self-deception)情况、信息处理过程中的错误(heuristic simplification)、社会互动方式(social interactive)等因素的影响,难免会做出一些低质量、不恰当的教学决策。在复杂的教学情境中会使用直觉性教学决策,通过启发式思考(heuristic thinking)对大量的信息进行“简单化”处理(simplified)或进行“限定”(delimit),这种时候教师作为教学决策者不仅仅是忽视了一些数据,而是以教师缄默知识为基础的直觉行为(intuitive behaviour),可以有效地帮助新手教师准确地分析教学活动策略,并做出符合具体教学情境的教学决策。^[29]

Klein & Weiss 认为直觉性教学决策即全面的(holistic)和非补偿性决策

(non-compensatory) 具有灵活性(flexibility)、可理解性(comprehensiveness)和创造性(creativity) ,不会受到规定的解决程序的限制 ,并能对不确定(unconventional) 的情形及时地做出反应。因为 ,进行直觉性教学决策是在潜意识记忆中处理信息 ,有利于解决信息密集型的教学问题。〔30〕直觉性决策不同于其他思维决策方式。直觉性决策是不需要分析的决策思维 ,会产生不同于系统决策分析的结果 ;直觉性决策是一种还没得到充分开发的对解决方案的感觉 ,大部分时候是种确定感。〔31〕因此 ,直觉性决策者在完成相似任务时 ,表现出来的特点相似。直觉是专家型的认知模式 ,是一种习惯性或自动化的思维 ,做出决策的速度极快。直觉性决策的产生于对符号规则等复杂系统的运用 ,具有非符号性思维的特征 ,具有功能性推理的作用。

教学活动的动态性(dynamics)要求教师在一定情况下处理复杂的教育教学情境或问题 ,在这种情况下教师就需要提升直觉性教学决策的能力。John 分析了教师直觉性教学决策的丰富性和复杂性。研究发现不管新手教师是否意识到了引发直觉的线索、及对当时情境的敏感性程度如何 ,教师都需要在课堂教学中做出大量的直觉性决策 ,这种情况经常被他们称为跟着“感觉”走。〔32〕正是这种对教学的“感觉”帮助教师在课堂教学负责情境中迅速地做出直觉性教学决策。

教师直觉性决策是不假思索、自然发生或立即式的决定与判断 ,属于非理性或超理性的行为 ,二者之间差异在于前者是粗略的自卫式反射性行为 ,后者则是兼容反省与慎思的高层智慧形式。教师系统性决策则是一种推理性的选择与判断行动 ,在考虑事件发生的背景、检查过去经验与事件 ,瞻前顾后的一种选择。与此相反 ,教师直觉性决策依赖于教师知道是什么及为什么的信心 ,Atkinson 认为直觉性决策技巧的使用 ,可用来解释教学情境性对教师教学决策中起重要作用。〔33〕例如 ,在教学中设计一份结构完整的教学计划是必须的 ,但是在课堂中面对教学实际情况时 ,知道怎么做、为什么这么做却显得更加重要。Epstein 进一步认为对直觉性教学决策而言 ,“一切”都只是经验系统的运作 ,即 :经验系统是直觉决策的支持系统。而教师的经验需要经过不断地反思 ,才能为教师在课堂教学中作出直觉性教学决策提供真正的知识基础。〔34〕John 通过与 17 位学生教师的合作 ,通过使用刺激回忆法 ,研究发现教学中问题避免(problem avoidance)、教师解释 (teacher interpretation)、创造机会 (opportunity creation)、自由即兴(improvization)、情绪评估(mood assessment)这五种情形会促使教师在课堂教学中使用直觉性决策。〔35〕

基于教育活动本身的复杂性和即时性的特征 ,反思性的教师教学决策需要同时具备推理性与知觉性的本质。教师在课堂中必须不断地进行推理与判断 ,预测可能的改变 ,以及如何达成改变 ,并验证行动中的种种暂时性假设。然而 ,对一位优秀的教师来说 ,理性和非理性反思过程的整合是至关重要的。直觉性决策和反思性实践帮助学生教师在课堂中能自信地做出教学决定 ,而不是在遇到困境、问题时不知所措。〔36〕

在具体的教学过程中 ,任何一种教育情境都是独特的、具有多重意味的。教

育教学的真正价值就在于把握这些意义与矛盾。教师教学决策需要教师根据具体的教学情境中的突发状态做出即时的、恰当的反应,这就需要教师通过教学反思不断地积累经验,培养其直觉性教学决策能力。在这个过程中,重要的是我们还能够合理地要求教师证明其在课堂中的决策与行为的正当性。为了提供这样的正当性证明,教师不能仅仅依靠直觉或预先打包好的技术工具。相反,教师应该以一种批判与分析的方式去思考教学中发生了什么、提供的选择有哪些、做出这个决策的依据是什么等问题。在这种情况下,教师在课堂中的直觉性决策往往能给教学带来意想不到的收获,也能触动学生心灵,真正促进学生的发展。换言之,教师必须积极地对自己教学行为进行反思,逐渐成长为反思性教学决策者。

(三)通过教学反思使教师成长为专业的教学决策者

那么,反思在教师教学决策中到底扮演了一个什么角色?同时面对教育外界因素的影响及教育内部因素的变化,具有反思意识的专业教学决策者和新手教学决策者有哪些不同的表现呢?就这个问题,Westerman使用内容分析法,分析访谈录像、课堂录像、刺激响应访谈、课后访谈、延迟自我报告(delayed self-reports)等,考察了专家教师和新手教师在课堂教学决策中的异同。^[37]研究表明,专家教师在备课时显出较多的自主性,尽管他们按照课程大纲来设计自己的教学,但他们也会根据学生的需要和自己的目标做出调整。换言之,在教学前的备课过程中,新手教师倾向于根据权威设定的规则和指南行事,而专家教师却依靠自己的判断行使自主权。由此可见,教学反思因素是新手教师和专家教师在教学决策过程中最重要的差别。正因为新手教师缺乏教学反思意识和能力,才不能像专家教师那样在教学目标和教学之间形成良性的循环、互动。

其次,Eggleston认为成功的或有效教师的特点是能够实现与学生学习相关的一系列预期的目标,并能够持续地作出合理或适合的教学决策。^[38]而Shavelson也曾指出,教师的基本教学技巧是决策,优秀教师和一般教师的区别不在于提问和讲述的能力,而在于知道何时去问一个好问题的能力。^[39]“感知的本质就是具有选择性”,^[40]教师的这种感知能力就是教师在实践中长期进行教学反思的结果。

教学过程是动态的、复杂的,充满了挑战和突发状况,由此教师的教学决策也是一个复杂的、非线性的过程。课程标准只是一种理想化的课程设想,在具体的课程实施过程中,需要不断地补充与修正。反思性的教学决策者不仅需要计划的、系统的教学决策,也需要实时的、灵活的直觉性教学决策。其中,教学反思是促进教师系统性教学决策能力和教师直觉性决策能力发展的重要途径。

综上所述,教师教学决策的过程受到各种因素的影响,是动态的、生成的、建构的过程。教师教学决策权力的获得不能仅仅依赖于外在的赋权,更需要教师群体树立教学决策者意识和伦理观念,提高教学决策能力,使教师实现从观望到参与、从被动到主动、从机械到自觉的思想转变,真正成为教学的领导者、决策者。^[41]因为,具有敏锐洞察力的反思性教师往往能够做出及时的、果断的、

恰当的教学决策,并能根据实际情境进行适当的调适,而且这种洞察力又能进一步地提升教师教学反思能力。

三、教师成为反思性教学决策者的实践意蕴

(一)教师成长为反思性教学决策者有助于提高教师教学效能

Simon 以“有限理性”取代了“全面理性”,用“满意原则”取代了“最优原则”,并认为“有限理性是考虑限制决策者信息处理能力的理论”。^[42-43]因为,首先一方面客观环境是复杂的、不确定的,信息是不完全的,或者说获得信息是有成本的;另一方面人的认知能力是有限的、人不可能洞察一切,找到全部备选方案,也不可能把所有参数综合到一个单一的效用函数中,更不可能计算出所有备选方案的实施后果。所以,现实生活中的人是介于完全理性与非理性之间的“有限理性”个体。因此,在教师教学决策中,我们不追求完全理性的分析、选择与判断,而是期望教师能根据具体的教育教学情境做出当下最合适的、最有效的教学决策。

在教学研究或实践中,运用教师教学反思和教学决策的概念框架,有利于分析在教师教育中如何提高教师教学有效性的问题。^[44]McNeil 进一步认为教师通过参与课程决策,可以更好地理解教育目的、解释教学方案、并能创造性地使用新的教学方法。^[45]张朝珍审视了教师教学决策的实际运行过程,认为低效或无效的教学决策过程表现在教学经验固化、教学决策异化与教学决策依赖三个方面。^[46]

反思与批判精神使教师得以控制自己的专业以及这一专业运作于其中的环境,并在教师进行教学决策和教师专业发展方面得以深刻的体现。^[47]而教师教学决策的自主性主要体现在对课程目标的介绍、为学生提供适当的学习机会、对课程内容进行解释、对学习结果进行评价这四个方面。^[48]教师通过教学反思不断地积累经验,可以更好地确定教学目标、安排教学内容、选择教学方法、进行教学评价。并能在具体的课堂教学中,做出即时的、切当的教学决策。“教师在课堂中不断地面临挑战,在意想不到的情景中表现出积极的状态。正是这种在普通事件当中捕捉教育契机的能力和对看似不重要的事情进行转换,使之具有教育意义的能力才使得教学的机智得以实现”。^[49]反思是教师成为研究型、专家型教师教学决策者的关键所在。反思性的教师教学决策不仅蕴含着教师的教学智慧和激情,而且还包含着责任和使命。教师教学决策对不断提高教师教育教学质量、转换教师教学思维方式以及改进教师教学实践等都会起到非常关键的作用。

(二)教师成长为反思性教学决策者才能真正关注到教学的复杂性

教师教学决策受人文主义价值取向的影响,教学过程被看做是教师与学生互动的过程和不断建构的过程,而不是预先设定好的。教学是教师与学生之间互动的、主动建构意义的一个过程。这一过程表现出来的最主要的特点就是其

复杂性。

教学的复杂性主要体现在以下三个方面。首先,教学主体具有复杂性。教学的主体教师和学生作为社会的人,在课堂中表现出来可能不仅仅是教师身份和学生身份。主体双方互相不同的经历、体验等各种因素都会在课堂教学过程中或隐性、或显性地表现出来。其次,教学内容的复杂性。根据教学目标的不同教师可能会选择不同的教学内容。另外,不同的学生对相同的教学内容也会有不同的认识、理解和体验。最后,课堂教学环境的复杂性。课堂为教学活动的组织、实施提供了空间和时间。但课堂为教师和学生提供的时间只占教师和学生日常生活的一部分,课堂为教师和学生提供的空间也只占教师和学生社会空间中的一部分。在这个有限的时间和空间中所进行的教学活动,不免受到外界社会中各种因素的影响。这些因素一方面为课堂教学活动的主要内容,另一方面为课堂教学活动的意义生成创造了无限的可能性。

这就需要教师在教学过程中,不仅要教学目标的设定、教学内容的安排、教学方法的选择、教学评价标准的设定等方面有理性的决策过程,而且需要教师在具体的课堂教学过程中,能做出及时的、有效的、直觉性教学决策。虽然直觉性决策并不能明确地说明判断的过程,对判断方法也信心不足,但直觉性决策是一种加工速度极快的、对结果信心百倍的决策。^[50]直觉分析的任务特点和认知特点与教师在课堂教学中所要面对的复杂的教学基本一致。而教学过程中教学主体、教学内容、教学环境的复杂性,为教师的直觉判断提供了适切的环境。教学的真正价值在于体味教育的情境性与复杂性,激发教师与学生情感共鸣,从而实现教育对人心灵的启发。

参考文献:

- [1] [美]赫伯特·管理行为[M]. 詹正茂,译. 北京:机械工业出版社,1997:1-30.
- [2] Hastie, R. Problems for Judgment and Decision Making[J]. Annual Review of Psychology, 2001, 52(1): 653-683.
- [3] 庄锦英. 决策心理学[M]. 上海:上海教育出版社,2006.
- [4] Connelly, F. M. The Functions of Curriculum Development[J]. Interchange, 1972, 3(2/3): 161-177.
- [5] Brubaker, D. L. & Simon, L. H. Teacher as Decision Maker: Real-life Cases to Home Your People Skills[M]. New York: SAGE, 1993: 57.
- [6] 张朝珍. 教师教学决策的认识论根源探析[J]. 河北师范大学学报, 2010(4): 5-8.
- [7] 杨豫晖, 宋乃庆. 教师教学决策的主要问题及其思考[J]. 教育研究, 2010(9): 85-89.
- [8] 何巧艳, 皇甫全. 教师课程决策本性的文化分析[J]. 西北师范大学学报(社会科学版), 2009, 46(5): 119-124.
- [9] Wilen, W., Ishler, M., Hutchison, J. & Kindsvatter, R. Dynamics of Effective Teaching(4th)[M]. Boston: Allyn & Bacon, 2000.
- [10] Jackson, P. W. Life in Classroom [M]. London: Holt, Rinehart and Winston, Inc, 1968.
- [11] Tanner, D. & Tanner, L. Curriculum Development: Theory into Practice (2nd)[M]. Englewood: Prentice Hall, 1995.

- [12] Sowell, E. J. Curriculum: An Integrative Introduction(3rd)[M]. Englewood: Prentice Hall, 2004.
- [13] Calderhead, J. A Psychological Approach to Research on Teachers' Classroom Decision-making[J]. British Education Research Journal, 1981, 7(1): 51-57.
- [14] Walker, D. F. Fundamental of Curriculum[M]. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, 1990.
- [15] Klein, J. & Weiss, I. Towards an Integration of Intuitive and Systematic Decision Making in Education[J]. Journal of Educational Administration, 2007, 45(3): 265-277.
- [16] 林进材. 教师教学反思——理论、研究与应用[M]. 高雄: 高雄复文图书出版社, 1997:4.
- [17] Kitchener, K. S. & King, P. M. Reflective Judgment: Concepts of Justification and Their Relationship to Age and Education [J]. Journal of Applied Developmental Psychology, 1981, 2(2): 89-116.
- [18] Bailin, S., Case, R., Coombs, J. & Daniels, L. Operationalizing Critical Thinking: A Curriculum, Instruction and Assessment Model [C]. Paper Presented at the Canadian Learned Societies Annual Conference, University of Alberta, May, 1994.
- [19] Fitzgibbons, R. Making Educational Decisions: An Introduction to Philosophy of Education[M]. Orlando: FL: Harcourt Brace, 1981.
- [20][28] Reagan, T. G., Charles, W. C. & Brubacher, J. W. 成为反思型教师 [M]. 沈文钦, 译. 卢立涛 校. 北京: 中国轻工业出版社, 2005.
- [21] Schön, D. A. The Reflective Practitioner: How Professional Think in Action [M]. New York: Basic Books, 1983.
- [22] Lederman, N. G. & Niess, M. L. Action Research: Our Actions May Speak Louder Than Our Words[J]. School Science and Mathematics, 1997, 97(8): 397-399.
- [23][44] Colton, A. & Sparke-Langer, G. A Conceptual Framework to Guide the Development of Teacher Reflection and Decision Making[J]. Journal of Teacher Education, 1993, 44(1): 45-54.
- [24] Hannay, L. M. Strategies for Facilitating Reflective Practice: The Role of Staff Developers [J]. Journal of Staff Development, 1994, 15(3): 22-26.
- [25] Van Manen, J. On the Epistemology of Reflective Practice [J]. Teachers and Teaching: Theory and Practice, 1995, 1(1): 33-50.
- [26] 邹顺宏. 直觉思维探析[J]. 哈尔滨学院学报, 2004,25(3): 13-16.
- [27] Bruner, J. S. Actual Minds, Possible World[M]. Cambridge: Harvard University Press,1986.
- [29] Spilková, V. Professional Development of Teachers and Student Teachers Through Reflection on Practice[J]. European Journal of Teacher Education, 2010, 24(1): 59-65.
- [30] Klein, J. & Weiss, I. Towards an Integration of Intuitive and Systematic Decision Making in Education[J]. Journal of Educational Administration, 2007, 45(3): 265-277.
- [31] Abernathy, C. M. & Hamm, R. M. Surgical Intuition: What It Is and How to Get It [M]. Philadelphia: Hanley & Belfus, 1994.
- [32][35] John, P. J. Awareness and Intuition: How Student Teachers Read Their Own Lessons [A]. T. Atkinson & G.Claxton. The Intuitive Practitioner [C]. Buckingham: Open University Press, 2000: 84-106.
- [33] Atkinson, T. Learning to Teach: Intuition, Reason and Reflection [A]. T. Atkinson & G.Castleton . The intuitive practitioner[C]. Buckingham: Open University Press, 2000: 69-83.
- [34] Epstein, S.. Intuitive from the Perspective of Cognitive Experiential Self-theory[C]. Paper Presented at the 5th Heidelberg Meeting on Judgment and Decision Processes, 2004.
- [36] Wideen, M., Mayer-Smith, J. & Moon, B. A Critical Analysis of the Research on Learning to Teach: Making the Case for an Ecological Perspective on Inquiry [J]. Review of Educational Research, 1998, 68(2): 130-178.

- [37] Westerman, D. A. Expert and Novice Teacher Decision Making [J]. *Journal of Teacher Education*, 1991, 42(4): 292-305.
- [38] Eggleston, J. Teacher Decision Making in the Classroom [J]. *European Journal of Education*, 1979, 14(3): 273-276.
- [39] Shavelson, R. J. What Is the Basic Teaching Skill: Decision Making [J]. *Journal of Teacher Education*, 1973(14): 141-151.
- [40] [美]斯科特·普劳斯. 决策与判断[M]. 施俊琦, 王星, 译. 北京: 人民邮电出版社, 2004.
- [41] [美]拉里斯, F. & 罗斯曼, B. 动态教师: 教育变革的领导者[M]. 侯晶晶, 译. 北京: 北京师范大学出版社, 2006.
- [42] Simon, H. A. A Behavioral Model of Rational Choice[J]. *Quarterly Journal of Economics*, 1955, 69(1): 99-118.
- [43] Simon, H. A. Rational Choice and the Structure of the Environment [J]. *Psychological Review*, 1956, 63(2): 129-138.
- [45] McNeil, J. D. Curriculum: A Comprehensive Introduction (5th)[M]. Boston: Harper Collins College Publishers, 1996.
- [46] 张朝珍. 教师教学决策的合理性及其实现[J]. *现代教育管理*, 2010(3): 81-83.
- [47] Bruce, R. Empowering Teachers Restructuring Schools for the 21st Century[M]. Lanham: University Press of America, Inc, 1991.
- [48] 杨明全. 革新的课程实践者——教师参与课程变革研究[M]. 上海: 上海科技教育出版社, 2003.
- [49] [加] 马克斯·范梅南. 教学机智——教育智慧的意蕴 [M]. 李树英, 译. 北京: 教育科学出版社, 2001.
- [50] Hammond, K. R. Human Judgment and Social Policy: Irreducible Uncertainty, Inevitable Error, Unavoidable Injustice[M]. New York: Oxford University Press, 1996.

Facilitating Teachers to Be Reflective Decision-makers in Teaching

YANG Xin & YIN Hongbiao

(Faculty of Education, Northwest Normal University, Lanzhou, 730070, China; Department of Curriculum and Instruction, Chinese University of Hong Kong, Hong Kong, 999077, China)

Abstract : This paper begins with the introduction of the concept, level and content of teachers' teaching decision-making, and analyzes the inherent theoretical implication and practical implication of teachers as reflective teaching decision-makers. At the theoretical level, teachers' growing into reflective teaching decision-makers means that teachers should not only enhance their teaching decision-making ability through teaching reflection, but also need to enhance their intuition teaching decision-making ability. Teaching reflection plays a vital role in teachers' growing into professional decision-makers. At the practical level, teachers' growing into the reflective teaching decision-makers means the improvement of teaching efficiency and teachers really concern about the complexity of teaching.

Key words: teacher; teaching decision-making; teaching reflection

(责任校对: 邵 丽)