

《中小生成性教学区域推进研究》 成果报告

常州市教育科学研究院 朱志平

一、问题的提出

课程改革以来,广大中小学教师基本认可了课堂教学具有“动态生成”的特质,但由于受到“分数至上”思维的影响,一些教师依然以讲授学科知识,提高学生学习成绩作为教学的唯一追求,自始至终控制着教学的进程,惟恐“放不开”“收不拢”。这种教学观本质上是一切以预定目标为核心,漠视教学过程的创造性、生成性和不可预测性,让教学沦为控制。这种教学观的历史根源和社会基础可归结为源远流长的封建君主专制和现代大工业所导致的“技术理性”。这极大地延缓了我国的教育民主化进程。因此,我们需要摆脱仅从技术或方法层面看待“教学预设”与“教学生成”之关系。首先,由“预定教学观”转向“生成性教学观”标志着我国课堂教学观的根本转型,我们要旗帜鲜明地实现这个教学价值观的变革。其次,在“生成性教学观”的视域中,一切形式的“教学预设”都具有了新的内涵:预设的本质是生成——为了更好、更有效的生成,为了使教学创造更有目的性、方向性;当下的教学生成必然为未来的教学创造奠定基础,因而生成也就具有了“预设性”。再次,要防止形形色色的“虚假生成”。我国当前的许多课堂教学,看起来有了某些“教学生成”技术、方法和策略的使用,但其本质上依然是服从教科书知识和外部考试要求,依然坚守“自上而下”的权威统治和“自外而内”的技术控制,“生成”变成了“预设”的手段,因而沦为“虚假生成”。

通过对文献的整理和分析(《课堂动态生成资源论》有系统论述,高等教育出版社,2007),我们发现,国内外学者和部分教师在课堂教学改革过程中,已经比较明显地意识到课堂教学中存在大量“偶发的事件或现象”,并能够提出“动态生成”“教学机智”等概念,也有一些课程研究者从课程的视角来阐述这一问题。但他们还没有对“教学生成”“生成性教学”的结构、功能、分类以及教学预设与生成关系等作出比较明确的分析;另外,也没有形成可供中小教师在实践中应用的生成性教学策略。因此,本实验方案拟在前人没有涉及或关注较少的实践领域开展,总结提炼出一些可供中小教师借鉴的课型范式与生成性教学策略,使课堂真正摆脱简单知识的传递、服从教师、教科书的权威和考试要求的技术控制倾向,成为学生质疑批判的场所,观点争鸣交流的地方以及产

生新思想、新观点的所在。

二、解决问题的过程与方法

常州市中小生成性教学区域推进研究分三个阶段进行,研究与尝试解决的问题与方法如图一所示:



图一 常州市中小生成性教学区域推进研究路线图

第一阶段:从2003年到2006年,主要开展“课堂动态生成资源”的研究。以江苏省重点课题《课堂动态生成资源之研究》课题组为基础,研制“课堂动态生成资源情况调查问卷(学生卷)(教师卷)”,并组织了相关的访谈。调查中发现,目前的课堂教学存在着重预设轻生成,重形形色色的虚假生成、轻真实的新思想新观点产生的现象,因此,我们通过各种理论学习、同课异构、现场观课议课、案例征集和专家讲座,引导全市中小学教师明确课堂教学改革的必要性,促进课堂教学观由“预定教学观”转向“生成性教学观”。

该阶段的研究主要解决课题组成员及局属中小学教师教育理念转变的问题,并形成了阶段性研究成果。如提出:“提倡选择性学习:新课程的一大特点”(《全球教育展望,2002)“改变教学方式,提高教学效益”(《中学政治及其它各科教与学》【中国人民大学复印资料】,2002)“增强选择性,促进学生自主发展”(上海教育科研,2004)“理性与合理性:基于新课程尴尬境遇的反思”(当代教育科学,2005),出版论著《课堂动态生成资源的理论与实践》(江苏人民出版社)。

本阶段虽然研究了“课堂动态生成资源”问题,但对其内涵与外延的厘定还不十分清晰,体系也不完整;课题研究的实验学校主要是局属中小学,没有形成非常紧密的合作关系;每月一次的研究课,主要由项目组成员自己来实践,其观课议课的丰富性还不够。

第二阶段:从2007年到2009年,本阶段继续深入探讨课堂动态生成资源的结构、分类及内生机制问题,同时关注教学预设对教学生成的影响。《教学预设与生成关系的研

究》成功申报为江苏省重点课题、全国教育科学“十一五”规划课题。项目组成员继续学习理论、观课议课、组织调研,研究课也由单一的项目组成员转向局属学校的各学科、各年段的教师承担,研究的视野得到了进一步的拓展。项目组研究的方向更加明确,研究的问题也更加具体,并在国内学术界首次系统阐述课堂动态生成资源的分类、结构、功能等问题,提出教学预设与生成的关系是教学的基本问题以及教师开发和利用教学生成的策略。

主持人在这一阶段公开发表的论文有:“教师在课堂动态生成资源中的作用发挥”(教育发展研究,2006)、“互惠学习论”(全球教育展望,2006)、“什么样的问题情境能促进课堂动态资源生成”(上海教育科研,2007)、“预设与生成的关系是教学的基本问题”(当代教育科学,2007)、“课堂动态生成性资源的分类研究”(基础教育课程,2008)、“不同的教学环境对课堂动态生成资源的影响”(江苏教育研究,2008)、“课堂动态生成资源的结构分析”(教育理论与实践,2008)等。

本阶段侧重于对教学生成、课堂动态生成资源的研究,得到了大量的课堂观察资料,对不同学段、不同学科、不同教学内容教学生成的开发与利用,有了进一步的理解。每年组织常州市各辖市区教科研人员暑期培训,从而推进全市开展生成性教学研究。2007年,《课堂动态生成资源论研究》获得江苏省教研课题评比一等奖;2008年,论著《课堂动态生成资源论》由高等教育出版社正式出版;常州市中小教师在省内获得优质课评比一等奖的学科及数量明显增加。

第三阶段:从2010年到2013年,项目组开始系统研究教学预设与生成的关系,开展生成性教学评价研究,引导区域中小学教师开展生成性教学研究。项目组对特定人群如江苏省中小学各学科优质课评比中获奖教师、校长、特级教师、理科实验教师等进行课堂观察,对特定人群如何把握教学预设与生成的关系、如何应用生成性教学的理念来改革课堂教学面貌,做了比较详细的分类研究。

以课堂教学转型为重心,我们更关注课型范式与实施策略问题,希望在教育理论与实践之间架起桥梁。通过教学设计——提出初步课型——观课议课——反馈修正——再次观课议课的循环往复过程,总结出各种课型实施方式190余种,在此基础上,约请南京师范大学及江苏省教科院20多位教授、研究员对各种课型及架构提出修改建议。常州市教育局通过丛书首发仪式,把这些书全部无偿赠送给区域所有的中小学教师。这种研究不是为教师提供一种固定的模式,而是为教师提供一种前行的范式与参照。

本阶段的研究是对“课堂动态生成资源之研究”的深化,是由项目组成员走向全体教科研人员带动中小学教师一起研究,是具体实践生成性教学的过程,观课议课的过程全程录像,且包含对学生、教师的访谈。这期间,主持人提出的观点如下:“选择性注意的因素:课堂动态生成资源的形成机制”(教育理论与实践,2010)、“获奖者说:‘进行具有中国本土特色的生成性教学研究’”(基础教育课程,2011)、“论‘收放自如’的教学境

界”(教育理论与实践,2012)。出版《课型范式与实施策略》系列丛书(江苏教育出版社,2012-2013);《教学预设与生成关系论》(朱志平主编,教育科学出版社,2013);研制“常州市中小学课堂教学行为观察表”。

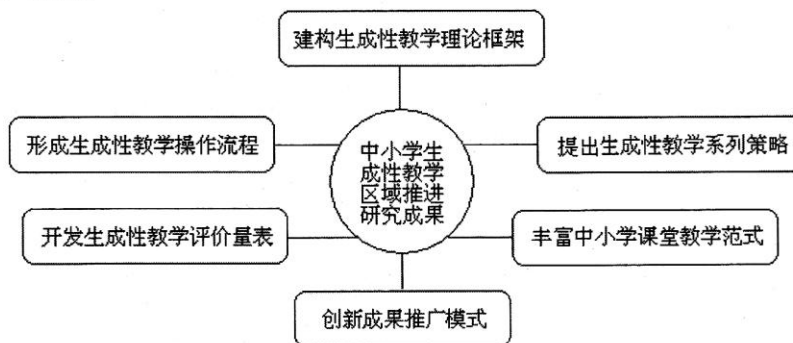
常州市中小生成性教学区域推进研究过程中,各阶段的标志性事件如图二所示:



图二 常州市中小生成性教学区域推进研究标志性事件

三、成果的主要内容

中小生成性教学区域推进研究,以课题研究为载体,坚持理论联系实际,以课堂转型为抓手,以评价改革为突破口,以教研方式创新和行政推动为保障,系统研究了教学预设与生成的关系、生成性教学的基本结构,强调由“预定性教学观”转向“生成性教学观”,提出了教学预设的基本要求与开发和利用生成性教学资源的原则、基础与策略,以及区域推进生成性教学的策略和保障,实现课堂教学转型,促进学生全面而有个性的发展,促进教师综合素养的提升和专业发展。在十年的研究和实践中,所取得的成果结构如图三所示:



图三 常州市中小生成性教学区域推进研究成果

1. 建构生成性教学理论框架

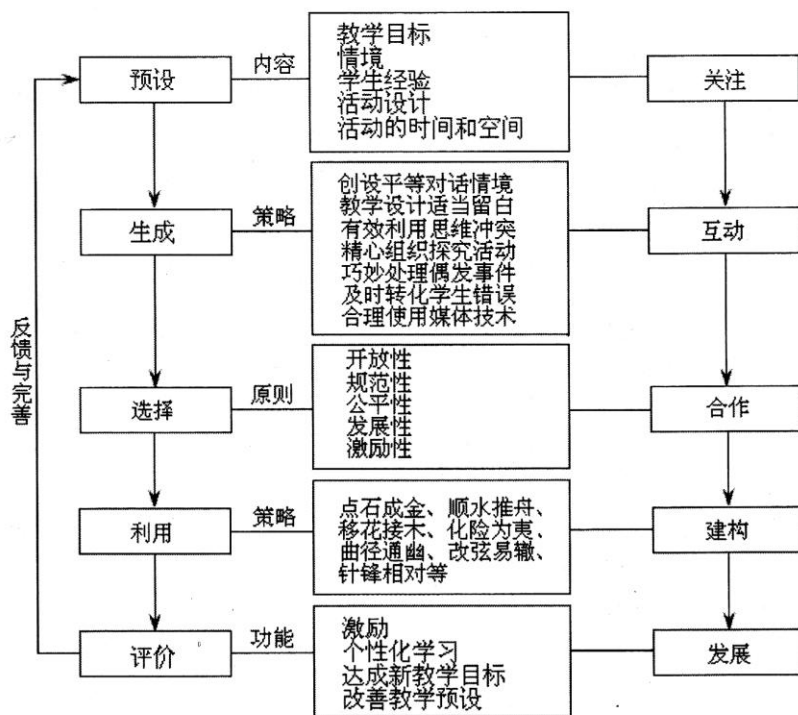
项目组以课题研究为载体,从“课堂动态生成资源之研究”(2003—2007;省教研重点课题)、“教学预设与生成关系研究”(2007—2012;教育部规划课题)到“生成性教学研究”(2013—省规划课题),通过文献研究、专家引领、课堂观察和各种课型范式的实施,经历不同层次的学术沙龙等活动,厘定生成性教学的内涵与特点,系统阐述教学生成的结构与功能,开发生成性教学策略、课堂观察和评价工具,从而建构完整的理论体系。

所谓“生成性教学”,即是不把预定目标(包括教师教案上的“教学目标”,也包括课程标准、教科书和教学指导用书上规定的课程或教学目标)作为课堂教学的本质、核心和“指令”,而把教师和学生真实课堂情境中所产生的自己的思想、体验及其产生过程视为教学的本质与核心。“生成性教学”的根本特点是:超越预定目标,关注不可重复的教学情境和思想、体验的产生过程本身;超越外部教科书知识,关注每一个教师和学生课堂上的个性化表现。因此,“生成性教学”的确立标志着我国教学价值观的根本转型:由强调自外而内的控制,转向过程本身的生成与个性化表现;由强调“预定行为目标”,转向关注内在于过程和情境的“生成性目标”和“表现性目标”;由强调外部学科逻辑体系,转向基于教师和学生生活经验的“生成性主题”和问题情境。“生成性教学观”集中体现了新课程所强调的“自主、合作、探究”的教学理念。

本项目研究了教学预设与教学生成的哲学基础、心理机制、教育社会学基础以及系统科学理论基础,系统论述了教学论视野中的教学预设与生成关系及其理论模型。教学生成的结构是由课堂情境中各种要素组成的系统,其发展一方面取决于教师文化、学生文化、课程文化及其相互作用所形成的教室文化的发展,另一方面则取决于经济社会和教育的进步。教学生成的结构尽管各有特点,但都有两个共同点:一是它本身必须符合于教育教学规律;二是它必须能够满足教学生成功能的要求。结构决定功能,教学生成的上述结构必然体现出其既有对于学生个体的功能,也有对于班级集体的功能;既有对学生发展的作用,又有对教师专业成长的意义。教学预设与生成的实践效果评价强调对预设教学目标的实现,更主要的是看实现预设教学目标过程中的生成和发展情况,强调评价的过程性,体现人的存在和以人为本的价值取向。

2. 形成生成性教学操作流程

课堂教学是教师、学生、课程和环境相互作用的过程,课堂动态生成资源的结构主要包括以课程与教材为依托的学科知识,学生的经验、情感和学习方式。经过大量的实践研究,我们形成生成性教学操作流程,如图四所示:



图四 生成性教学操作流程图

3. 提出生成性教学系列策略

教学生成具有丰富性特点,即教学生成不是简单的教学思维、教学模式、教学过程或教学方法,而是一种基于过程论的复杂的多变的哲学,主要体现在偶发性、直觉性、异质性、动态性等几个方面。教学生成根据不同的标准可以分为:内生型教学生成和外诱型教学生成、显性的教学生成和潜在的教学生成、主动性教学生成和被动性教学生成、个体性教学生成和集体性教学生成等。

基于大量的课堂观察,对教学生成进行感知、分析、判断、决策、实施与反思的过程中,我们形成了开发和利用生成性教学资源的可操的、系列的策略,如图四所示。

4. 开发生成性教学评价量表

转变教学理念与行为,既体现在自身方面,更需要得到广大教育工作者的认同,在同伴互助中得到落实。项目组在开展课题研究的过程中,以评价改革为突破口,在充分调研与实践的基础上,开发了“基于动态生成的中小学课堂教学评价表”和“常州市中小学课堂教学行为观察表”。中小学教师依靠这些量表来观课议课,有明确的观测点和评价点,基于证据的研究和分析,既能够看到他人教学的优缺点,也可以借此反观自身的教学,从而使自身教学方式更能够体现生成性教学的理念及主张,更能够适合学生的学

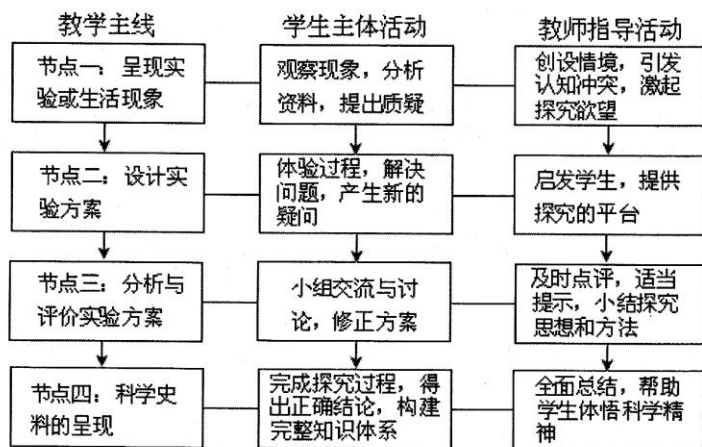
习。

5. 丰富中小学课堂教学范式

从2009至2012年,开设了课型研究课2332节,作为课堂观察的典型范例;精选并拍摄课型研究精品课1000余节;全市中小学“同课异构”400节。参加编写的名特教师达200余人。经过5年的努力,整合各方力量,正式出版国内第一部关于中小学《课型范式与实施策略》(江苏教育出版社,2012)研究丛书,共20种,提出190余种不同的课型实施方式,计400余万字。

例如:科学史的教学,许多教师常常选择按照年代顺序,逐一介绍相关学者,分析经典实验,对科学史的教学常常陷入对科学史的简单分析和记忆,没有体验的过程,失去了科学史培养学生科学思想和方法、科学精神的功能,造成很多教师不重视科学史的教学。在《课型范式与实施策略·中学生物学》中,科学史教学的课堂结构流程如图五所示:

这种课型范式中,学生的学习方式发生重要的转变,学生不再是被动应付、简单重复、死记硬背、无效训练等,而是在知识掌握的同时,主动发展能力,关注社会问题,他们的主体意识、独立意识、创新意识不断生成、张扬、发展、提升。教师的角色和行为发生根本的转变,教师不再是课堂的主宰者、占有者,教师关注学生的独立性、独特性、主动性、创新性、体验性,在生成性教学中与学生积极互动、共同发展。



图五 科学史课堂教学结构流程

6. 创新成果推广模式

以系统架构区域推进、联动研究为机制,以课题组为核心,由点到面传播生成性教学观,教育行政机构、教育研究部门、学校共同参与,立体推进中小生成性教学,创新成果推广模式。

本项目最初由 20 位中小学、幼儿园各种层面的骨干教师或教研员组成,实验学校是松散型的局属学校,逐步发展到由高中、初中、小学及幼儿园等 6 个单位构成的紧密型实验学校,2009 年起已经扩展到常州市中小学所有学校及幼儿园。2007 年起,每年组织常州市优秀教师学术沙龙活动,有明确的活动主题,并邀请华东师范大学、南京师范大学等高校教授参与,约有 9000 人次参与沙龙活动。2008 年起,每年在小学、初中和高中三个学段,组织生成性教学联校教研活动,各学科开设同课异构研究课 400 多节,并进行深入研讨,约 6000 人次参与。2012 年,《课型范式与实施策略》丛书在常州市北郊中学举行首发仪式,常州市教育局把它赠送给每一位中小学教师。各学科组织各种课型的示范课和专题报告。

四、效果与反思

1. 确立生成性教学观。教科研工作的最重要任务是引领区域教育的健康发展,只有教科研人员自身的教育价值观端正了,其所带领的学科教师队伍才能不断发展。从 2003 年起,通过学习本课题组所编著的著作、开展专题讲座、教学沙龙、专题研讨、成果展览等多种形式,引导各科教研员及广大教师开展教学预设与生成关系的研究,逐步形成了生成性教学观。

2. 促进生成性课堂的实践转型。通过本研究的逐步进展与成果的应用,全体教科研人员及广大中小学教师认为应由“预定教学观”转向“生成教学观”。花了 5 年时间系统研究教学预设的科学性与开放性问题,正式出版国内第一部关于中小学《课型范式与实施策略》研究丛书。本研究使区域课堂教学逐渐烙上“生成”的印记,其教学反思逐渐融入“动态”的元素,“常州的课堂”正逐渐为省内外同行所认可。

3. 加强了队伍建设。如何提高教学预设的针对性与实效性,如何开发和利用生成性教学资源,这是常州市广大教科研人员与中小学教师孜孜以求的目标。本研究为这种目标的达成提供了普适性的基础,为他们的专业发展提供了正能量。2003 年至今,常州市教研室(现为常州市教科院)教科研人员的专业发展迅速,目前已经产生 7 位江苏省中小学特级教师;5 位教授级中学高级教师。目前有博士 3 位;硕士 14 位。20 位课题组成员中产生特级教师 2 位,市级学科带头人 12 位。自 2009 年以来,6 个紧密型实验学校教师发展迅速,教科研水平得到大幅提升。

4. 形成区域教学评价的新机制。教学预设与生成关系的研究为常州市基础教育的课堂教学评价提供了新内容与新方式,成为判断教师专业智慧发展的新方法。课题组提出的“基于动态生成的中小学课堂教学评价表(试行)”和“常州市中小学课堂行为观察表(试行)”在课堂教学评价中被广泛使用。

几点思考:

第一,如何使现有的研究能更加有效地指导教师的教学设计与生成性资源的开发

和利用?我们提出的方法或策略是否能够更加细致,更便于教师操作?第二,从“课堂动态生成资源研究”“教学预设与生成关系研究”到目前正在组织研究的“生成性教学研究”,这是我们10多年来的研究内容的延伸发展,今后可能还需要研究“生成性教育论”,需要全体研究人员的坚持与付出。由于研究组20位老师来自不同的学校或单位,而且一些成员已经从事行政工作,是否能够一如既往地坚持研究与实践?第三,课题组成员中缺乏教育测量学专业人士,基于证据的研究如何开展?如何借第三方之力合力攻关?

总之,引导教师由“预定教学观”转向“生成性教学观”是一项很复杂很艰难的工作,由于主客观因素的限制,我们的研究还许多地方不尽如人意。我们将以本次申报为起点,在以后的生成性教学研究中将教育理念、教学方式、学习方式的变革继续推向深入,形成具有国际视野本土特色的生成性教育主张。