

杨启亮 主编

教学实践问题的理论研究丛书

# 课堂动态生成资源论

朱志平 著



高等教育出版社  
Higher Education Press

教学实践问题的理论研究丛书

杨启亮 主编

# 课堂动态生成资源论

朱志平 著



高等教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

课堂动态生成资源论/朱志平著. —北京: 高等教育出版社, 2008. 6

ISBN 978 - 7 - 04 - 024176 - 1

I. 课… II. 朱… III. 课堂教学-教学研究-中小学  
IV. G632. 421

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 058353 号

|      |     |      |     |      |     |
|------|-----|------|-----|------|-----|
| 策划编辑 | 王宏凯 | 责任编辑 | 张 然 | 封面设计 | 张志奇 |
| 责任绘图 | 黄建英 | 版式设计 | 王 莹 | 责任校对 | 金 辉 |
| 责任印制 | 朱学忠 |      |     |      |     |

|      |                 |      |                                                                   |
|------|-----------------|------|-------------------------------------------------------------------|
| 出版发行 | 高等教育出版社         | 购书热线 | 010 - 58581118                                                    |
| 社 址  | 北京市西城区德外大街 4 号  | 免费咨询 | 800 - 810 - 0598                                                  |
| 邮政编码 | 100120          | 网 址  | <a href="http://www.hep.edu.cn">http://www.hep.edu.cn</a>         |
| 总 机  | 010 - 58581000  |      | <a href="http://www.hep.com.cn">http://www.hep.com.cn</a>         |
| 经 销  | 蓝色畅想图书发行有限公司    | 网上订购 | <a href="http://www.landaco.com">http://www.landaco.com</a>       |
| 印 刷  | 人民教育出版社印刷厂      |      | <a href="http://www.landaco.com.cn">http://www.landaco.com.cn</a> |
|      |                 | 畅想教育 | <a href="http://www.widedu.com">http://www.widedu.com</a>         |
| 开 本  | 787 × 1092 1/16 | 版 次  | 2008 年 6 月第 1 版                                                   |
| 印 张  | 17.5            | 印 次  | 2008 年 6 月第 1 次印刷                                                 |
| 字 数  | 270 000         | 定 价  | 30.00 元                                                           |

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 24176 - 00

# 教学实践问题的理论研究丛书

## 编 委 会

编委会主任：

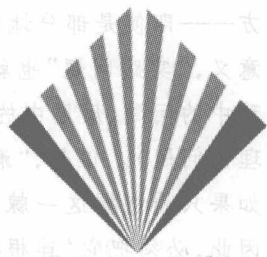
杨启亮

编委会委员(按姓氏笔画排序)：

刘炳昇 李广洲 李如密

杨启亮 周志华 单 增

涂荣豹 喻 平



## 总 序

**教**育和教学是一种实践活动,教育教学研究是一类实践性很强的科学研究。这就意味着,人们关注教育和教学就应当也必须关注教育和教学的实践问题,探究这些实践问题产生的真实原因。毕竟,科学理论的原材料是来自经验的世界,而不是来自想象的世界。面对实实在在的教育现实,人们往往会发现,有些所思所想与教育教学实践还有很大的差距,这也就意味着,我们所有的美好想法和做法都需要切切实实地建立在对现实的充分了解之上。所以,我们需要直面基础教育教学中的实践问题,看一看我们的学生究竟是怎么学习的,我们的教师是如何教学的,我们的学校是如何促进学生发展的……

然而,实践究竟是什么?这是需要我们认真面对的问题。马克思主义认识论认为,实践是人类主观见之于客观的活动,是以认识为基础的改造客观世界的有目的的活动,是一种能动的活动。事实上,实践也就是人(类)的“行动”加“反思”——“不仅仅是动脑筋就行,还必须要付诸行动;也不能仅局限于行动,还必须进行认真的反思。只有这样,才称得上是实践”。<sup>①</sup>而且,“这两方面相互作用,如果牺牲了一

<sup>①</sup> 保罗·弗莱雷.被压迫者教育学.顾建新等译.上海:华东师范大学出版社,2001.19



方——即使是部分地牺牲——另一方马上就受到损害”。<sup>①</sup>明确了实践的意义,“实践问题”也就很容易得到理解,即“实践中的问题”,换言之,即行动中的问题、反思中的问题(在某种程度上也可以把“反思中的问题”说成理论问题)。但是,“洞见或透识隐藏于深处的棘手问题是很艰难的,因为如果只是把握这一棘手问题的表层,它就会维持原状,仍然得不到解决。因此,必须把它‘连根拔起’,使它彻底地暴露出来。这就要求我们开始以一种新的方式来思考……一旦我们用一种新的形式来表达自己的观点,旧的问题就会连同旧的语言外套一起被抛弃”。<sup>②</sup>这表示,在研究问题时,一方面应具有有一种“刨根究底”的探究理念;另一方面应进行一种研究理念的置换,即确立新的思维方式——从旧的语言圈套中解放出来,进行话语的解放。

正如所有的理论都是实践活动的结果一样,所有的实践活动也都为一些理论所指导。实践不可能是一些脱离理论而存在的无思想的行为,但也不应该是某种理论可以被应用的机械训练,所有的实践都具有扎根于其中的理论。例如,对于教师来说,如果没有一些关于他们正在工作的情境的知识和一些关于需要去做什么的思想,他们甚至不可能开始实践。在形式上和教育发展的最初阶段,教育理论与教育实践是本然一统的,但随着人们在教育活动中的分工不同,实际工作者更关注实践性活动,追求实践理想,理论工作者则更倾向于学术性探索,追求科学求真,从而进一步导致了研究者埋头于书斋或实验室,对实践缺乏应有的关注;而实践者得不到研究者的帮助,不能直接从观点各异的科研成果中获益,仅凭经验难以做出有条理的行动。在逻辑上和教育发展的终极意义上,教育理论与教育实践又是结合的、统一的。教育理论与教育实践的逻辑联系和结合,并不意味着完全等同,或是一个包含另一个、一个否定另一个,而是两者相互吸引、相互建构,并体现在教育理论研究(者)的实践意识和教育实践工作(者)的理论意识上。

我们该如何研究基础教育中课程与教学的实践问题?如何对待传统?如何借鉴他人?如何解决这些实践中的问题?如何实现理论与实践的融

① 保罗·弗莱雷.被压迫者教育学.顾建新等译.上海:华东师范大学出版社,2001.37

② 这是维特根斯坦锤炼思维的经验。见维特根斯坦.札记.转引自皮埃尔·布迪厄,华康德.实践与反思——反思社会学导引.李猛等译.北京:中央编译出版社,2004.1-2

通?为此,我们倡导“古今中外”的研究方法,既溯源求索于文化历史传统,又外拓参照于西方教学精神。它可以从一定程度上愈加显示出重视自己的文化传统的必要性,同时也可以澄清因为生吞活剥外国教学经验而造成的理论困惑,避免出现与此相关的一些实践误区,例如,误以继承的态度借鉴西方经验的问题,误以形式或模式的简单模仿遮蔽精神实质的问题等,从而为实践者提供理性的文化态度参照,以促使课程与教学改革走出一条从中国实际出发、实事求是的稳健道路。

任何理论都是思维的产物,是理性认识的结果,是由一定的概念、命题或判断和一定的推理形式构成的。教育理论也是一种理论,它应符合理论的基本特征。从教育理论的发展历程来看,一般都经历“理论建构、理论完善、理论危机、理论升华(其实是新理论的建构,因为理论的‘质’业已发生了变化)”几个阶段。其中,教育理论的建构阶段是教育理论工作者根据教育实践积累的实证材料建构教育理论的过程。在这一过程中,实证素材的“量”和“质”非常重要,只有当教育实践发展到某种程度,即能为教育理论的产生从“量”和“质”上提供足够的实证素材时,教育理论的产生才成为可能。正是在“教育实践的发展是教育理论产生的基础和前提”以及“教育实践逻辑是教育理性逻辑的基石”这一层意义上,教学实践问题的理论研究才显示出重要意义。

需要指明的是,用批判的眼光、反思的精神来正视教育问题,将来自实践领域的实际问题与理论指导下的可行性策略结合起来,这是“教学实践问题的理论研究丛书”的作者的一贯追求和基本主张。丛书作者采取与以往教育研究不同的视角、方式、方法和立论基点来研究基础教育阶段的课程与教学问题,力图通过通俗而富有启发的语言描述来准确反映当今中国教育发展中一些发人深省的现状及前瞻性问题的,寓深刻的教育道理于浅显的话语之中,期望在将教育理论的作用实实在在地发挥出来的同时,吸引更多的人来关注教育现实,思考教育问题,实现教育理想。当然,这一点并不是很容易就能够做到的。

事实上,收入本丛书的论著有谈课程的,也有谈教学的;有谈一般课程与教学理论问题的,也有论述具体学科教学实践的,还有关于教师专业发展的;范围比较宽泛,从内容上似乎看不到紧密的逻辑联系。如果说有什么共同之处的话,那就是都以基础教育为落脚点,共同着眼于基础教育阶

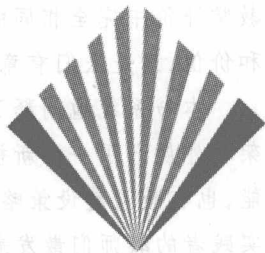
段课程与教学变革实践问题的理论研究,立足传统,面向现代,针对现实,秉持实事求是的方法论,一切从实际出发,寻找继承与借鉴的统一、多元与本土的对接,以实现课程和教学理论与基础教育教学实践的融通。人文学者(也包括有人文关怀的社会科学和自然科学学者)用笔耕开创大地,以文字凝聚思想。我们期待加入这一行列的同道与后学走出象牙之塔,一洗文人习气,回归日常生活,体味实践的酸甜苦辣,与读者分享自己的真知真乐。我们并不奢望一蹴而就,但我们相信细水长流,如此融会各行各业的源头活水,为教育教学理论注入一点生机,为教育教学实践激发一些活力。要达到这样的最终目标,还需要更多的专家、学者长期共同奋斗。我们所做的只是一种尝试,是否已经比较接近预想的目标,在多大程度上接近了这一目标,还有待于读者和同行们的检验。

在本丛书出版的过程中,高等教育出版社的王宏凯先生给予了真诚关怀和鼎力协助,苏伶俐女士及各册书的责任编辑为本丛书的付梓付出了很多心血。在此,我们代表丛书的作者表示诚挚的谢意。

我们也衷心地希望这套丛书能帮助广大读者进一步了解课程与教学的基本理论,通过阅读培养相应的运用课程与教学理论分析和解决实践问题的能力。同时,作为一种尝试,本丛书一定还存在这样或那样的有待改进之处。为此,我们希望得到方家的鼓励和有益的评论,更希望得到来自广大读者的反馈意见和建议。我们希望大家以不同的方式参与到我们的工作中来,共同推动课程与教学理论和基础教育教学实践的发展。

“教学实践问题的理论研究丛书”编委会

2008年3月



## 序

朱志平的《课堂动态生成资源论》一书，是在他的博士论文基础上修改充实写成的。选择这样一个融在鲜活的教学历史长河之中，却常被冷漠在理论与实践研究之外的论题，缘于他作为一名特级教师切身体验的实践经验，缘于他哲学政治学的学科基础培育的理论思维，也缘于他在实践中生成理论并用理论引导实践的教研室工作。作为他的导师，我是跟着他敏感的问题意识和鲜活的创新思路，支持了他的论文选题的，而论文三易初稿三改定稿的艰难过程，我更像是伴着他在戈壁滩上挖一条河，他阅历了坎坷，收获了流畅。在这本书出版的时候，溯流而上看看最初的存疑和后来的释疑，对读者来说可能是有益的。

本书始于对课堂与课堂教学的存疑思考。课堂里每天都发生着直接缘于教师、学生、文本、环境或它们之间相互作用的现象事实，这些事实很简单。然而就像从来也没有完全相同的两片绿叶一样，从来也没有完全相同的两堂课，这意味着还有并非现象的事实在这里发生着，这些事实很复杂。课堂与课堂教学到底何以复杂？它们缘何发生？如何调控？如果超越时间与空间的限定，课堂就是个洋溢着生命无限灵动与变化的教学场，如果不限于迂腐地关注教学文本运作的单纯知识掌握的结果，教学就还是动态生成资源创造的结果。事实上，课程与



教学评价中完全相同的量化符号背后,从来就存在着具有无限差异的意义和价值,只是人们有意迷信那些符号,无意中放逐了动态生成的资源而已。

本书系统地阐释了课堂动态生成资源的理论。它在传统的教学理论框架之外展开了一片新视野,既有关于课堂动态生成资源的类别特征、结构功能,也有教师建设策略、学生觉醒机理。那些实践领域里的鲜活经验,作为实践者的教师们散发着课堂田野气息的教学案例,是培育它们的肥沃土壤。也正是这样的动态生成资源理论,在传统的教学基本问题之上生成了新的基本问题。本书把“预设与生成的关系”作为教学基本问题提出来并加以论证,这是本书理论研究中的一个创新点,它为以预设为根据的教学理论开拓了新视域,补充了新范畴。

本书之于教学实践的意义是显而易见的。关注课堂动态生成资源,必然拓展教师和学生的实践环境,帮助他们释放自身的潜能生成实践智慧,引导他们把主体性、创生性、建构性、实践的课程、可持续发展等新课程理念演绎成灵动的课堂生活,以此创造教学实践价值,促进学生的发展,教学的发展。关注课堂动态生成资源,也必然为教师创造宽松的学科专业和职业专业发展的环境,把教学实践释放为研究的实践,而研究的实践所生成的就不仅仅是教学成果,还有实践者自身的成长与发展。本书中的教学案例就体现了教师们的这样的发展。

本书的研究路径也是值得重视的特色。它既不拘泥于理论文献,也不放任于简单经验,而是踏踏实实地走进生动的课堂,在具体的教学活动中捕捉、挖掘、追寻素材,同时广泛地采择理论来引领研究,逐步形成了自己文野相辅相成的研究特色。如此以理论的实践生成实践的理论,以自上而下的思路走向实践,再以自下而上的思路生成理论,实际上是在尝试一种本土化的活教育学的研究路径。

这样的路径如果让一个书斋学者选择的话,是需要些勇气和健康体魄的,而对于本书作者朱志平来说,情况就全然不同了,因为他就是一位二十多年来行走在这样的研究路径上的勇士。用他自己的话来说,“在艰苦的求学过程中,边学习、边实践、边研究、边创新,这正是目前深度推进课程改革所需要倡导的成长范式”。我相信他攻读博士学位的三年是痛苦并快乐着的,因为我见证过他凌晨驱车百多公里赶来上课、连夜赶回去主持重要会议的情形,高考命题工作结束第二天他交给我五万多字的文稿,我知道他是利

用了那段考前的闲暇。研究选题确定后,他陆续发表了近十篇相关学术论文,这既体现了课堂动态生成资源理论的建设价值,也体现了他的探究精神。

如果用本书的研究宗旨来评价本书,可以说,它为课堂动态生成资源的理论和实践研究提供了一份动态生成的重要资源。这是一本行走在路上的书,它在一定程度上为实践者提供了一种成长的思路和前行的范式。我期待着他的后继研究,也期待着他创造出更多这样的智慧成果。

杨启亮

2008年3月于南京随园

# 目 录

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| ■ 序 / I                        |  |
| ■ 绪言 / 1                       |  |
| 第一节 关于“课堂动态生成资源” / 2           |  |
| 第二节 本书的研究方法 / 6                |  |
| 第三节 本书的结构和内容 / 7               |  |
| ■ 第1章 课堂动态生成资源问题研究的缘起 / 9      |  |
| 第一节 时代呼唤以人为本的教育发展 / 10         |  |
| 第二节 教育改革催生课堂动态生成资源观 / 13       |  |
| 第三节 “动态生成资源”问题的教育理论与实践史观照 / 17 |  |
| ■ 第2章 课堂动态生成资源的类别和特征 / 47      |  |
| 第一节 开发和利用课堂动态生成资源的基础理论 / 48    |  |
| 第二节 课堂动态生成资源的类别 / 80           |  |
| 第三节 课堂动态生成资源的基本特征 / 89         |  |
| ■ 第3章 课堂动态生成资源的基本结构和功能 / 95    |  |
| 第一节 课堂动态生成资源的基本结构 / 96         |  |
| 第二节 课堂动态生成资源的功能 / 110          |  |



■ 第4章 教师教学能力与课堂动态生成资源建设(上) / 125

第一节 改善教学方式 / 127

第二节 关注教学过程 / 160

第三节 研究教学评价 / 178

■ 第5章 教师教学能力与课堂动态生成资源建设(下) / 185

第一节 教师引发“资源生成”的基础性因素 / 186

第二节 教师对影响“资源生成”因素的动态把握 / 200

■ 第6章 学生主体觉醒与课堂动态生成资源建设 / 219

第一节 课堂动态生成资源建设是学生主体觉醒的内在要求 / 220

第二节 学生在引路者的导引下逐渐觉醒 / 239

■ 参考文献 / 259

■ 后记 / 263



在人类所有的教育教学活动中,知识的逻辑建构已经成为一种难以抗拒的理性。在这种越来越宏大的知识理性笼罩下,人变得越来越渺小。文明重新创造了人,也异化了人。在青年卡尔·马克思时代,人类的精神和知识还处于上升阶段,但青年马克思已经感受到“异化劳动”给人的存在带来的悲哀。假如将这种“异化劳动”从马克思所说的工人劳动扩展到所有物质、科学和精神生产的领域,我们会发现其中有许多共同的特点。教育活动中的师生如何面对自身学习、传递与创造文明时的处境,值得检讨与反省。课堂生活是复杂的,也是充满情趣的,教师和学生在这种可能被“异化”的处境中时刻面临各种判断与选择。课堂中的教师对动态生成的资源所作的有价值的选择,无疑能够激扬师生共同点燃的生命之火。

但是,在当代的教育活动中,自赫尔巴特“四步教学法”到苏联凯洛夫的“五环节”教育理论,直至形成中国特色的“教学的特殊认识论”,教学过程的程序和模式达到登峰造极的地步,纯朴的理性价值逐渐工具理性化,为升学、工作而进行的知识教育逐渐演变成“追分教育”而成为教育工作者、学生和家长的共同选择,德性的教育、人本的教育却逐渐被人所淡忘。教育的真正目的,是实现自然人朝着向善的、感恩的、崇高的精神主体“转化”和生长。对课堂动态生成资源的研究,实际上就意味着我们在探询师生主体意识张扬的问题,对这种无法预期的“偶然”或“偶然性”的关注,可能也凸显了某种合目的性。课堂的演变过程是独一无二和不可重复的,并没有哪条规律决定它按哪种特定的模式展开。也就是说,每一个学生和教师在与环境、资源作用的过程中的所思所想、一言一行,都可能生成不期而遇的精彩。教师对课堂生活的动态把握,无非是为了增加自己未来发展的确定性和自由伸张性,在一定程度上把握自己的生命进程。因此,我们必须在教育教学活动中防止人的“异化”,在思想上始终坚持一种自由的状态,永远对自己的兴趣爱好、自己的事业充满激情,对自己的生命充满激情,不断反省自己,以实际行动感召学生,找回失去的自尊和禀赋,共同创造教育和生活的美好未来。

## 第一节 关于“课堂动态生成资源”

在教学过程中,教师和学生不断创造、解释着课堂偶发事件,在这种创

造与解释的过程中,内容不断变革,意义不断生成。这对于革新课堂的面貌,提高课堂教学效益具有重要意义。课堂教学中有效利用和开发动态生成资源,是教学主体<sup>①</sup>性的体现,是实现课堂教学目标(潜在的、隐性的)的必要条件。创造适宜的环境,有效地开发和利用动态生成的资源,是落实课堂教学目标,焕发课堂教学生命活力,提高课堂教学的实效性,促进学生发展、教师专业成长的重要因素。

在课程实施过程中,教师和学生都生活在比较复杂的课程情境的模糊地带,遭遇和生成着课程的多元性。“多元性不是名词,用 Deleuze(1987)的话来说,课程像地下茎(rhizome)一样,是从自身发展出来的,在系统环境的环节中产生关联,让我们从线性的关系中解放出来,实现我们已经具有的多元性。地下茎以不可预测的方式生长和移动,水平的或垂直式的发展,没有固定的和最后的形式。地下茎上的每一点可连结到另外一点,这种结构是开放的,形成流动的关系。在任一地方切断它,又可以从这里发芽,开拓新的发展方向。从这里伸展到那里,到处延伸,因腐植土而滋长,形成有结构的连接网。它们在不规则或跨越疆界的空间中蓬勃生长,没有特定的起点和终点,一直在中间,在转变中,一直在成为其他的东西。课程是地下茎是从关联性和关系性来看,而非将它视为完成的或既定的结构,有其他很多的特点。”<sup>②</sup>这个话题就引发了我们对什么是课程的追问。什么是课程?其目的是什么?它如何影响学生和教师?美国课程专家艾伦·C.奥恩斯坦和费朗西斯·P.汉金斯认为课程主要有五种定义。第一,课程是一种行动计划,或一种书面文献,包括达到设定目标或目的的策略,它标示的是一种线性的课程观。第二,课程是对学习者的经验所作的处理,即儿童在教师指导下所获得的所有经验。第三,课程是一种系统,用于处理人与过程,或使系统运作所需要的人员组成和程序。该系统可能是

<sup>①</sup> 对教育中的主体的理解,笔者比较赞同当代法国著名的哲学家保尔·利科的观点。保尔·利科认为:“‘主体’并非抽象意义上的形而上学的‘主体’,而是认识世界、理解历史、解释自己和作出的行为负责的主体;不是自我孤立的、封闭的主体,而是‘对他人开放’的主体;不是突然冒出的、无理由的主体,而是以个人同一性为根基和以记述过程为中介的、利用自身经历的一切历史文化传统作为其背景的,因而是经过反思的主体。这一‘主体’又由于通过对自身进行‘叙述’的方式而形象化和具体化,变成为与‘抽象的主体’毫无共同之处的非常具体的‘主体’。”——高宣扬.利科的反思诠释学.上海:同济大学出版社,2004.31

<sup>②</sup> 欧用生.课程实施的叙说研究.全球教育展望,2006(10):12~19



线性的,也可能是非线性的。第四,课程是一个研究领域,包括其理论基础和知识领域,以及其自己的研究、理论、原理和对这类知识进行解释的专家。第五,课程是学科内容或内容的组成。<sup>①</sup>我国学者施良方教授把课程的定义分为六类:课程即教学科目,课程即有计划的教学活动,课程即预期的学习结果,课程即学习经验,课程即社会文化的再生产,课程即社会改造。<sup>②</sup>从以上为数众多的课程定义来看,课程领域确实充满了各种观点,因此也显示其活力和多元的趋向。而课程总是与师生的活动和经验相联系的,因此,“教师就是在这些移动的路线上、在这种差异中游移、摆动,发现可能性,发展他的实践智慧。……即兴是强而有力的概念,强调教学中的创意……师生与无预期的、无预测的事相遇,发现过去未发现的,想到过去没有想过的,产生教学的愉悦,这些是无法用标准来衡量的,冒险和不安全的气氛才能培养创意,非预测性和非期待性才能丰富想象力,模糊、未知和不确定对创意很重要。当教室提供即兴演奏的氛围,重视活动和结果的不可预测性,而非可预测性,教学的艺术就产生了。如果计划组织严密,目标高度特定化,时程严格规定,所有学生都追求共同的目标,即效果和效率成为最高价值,一切都将流于仪式,教学革新的期待将落空”。<sup>③</sup>

当我们解释“课堂动态生成资源”的时候,必须指出:开发和利用动态生成资源还只是一个显在的目的,而不是终极的目的。开发和利用课堂动态生成资源<sup>④</sup>的终极目的,是在对人的本质内涵的一次又一次的亲近,一次又一次的反省,一次又一次的展现,即在这种时刻反省科学、知识和精神的过程中,不断实现人的心灵、心智的充盈和解放,以使人能够“诗意地栖居”,显示出一种伟大的无目的的合目的性。开发和利用课堂动态生成资源论主体之觉醒,就是旨在探讨人的主体性是如何解决它同社会规范和社会关系网络的相互关系的。人的主体性使人在任何情况下都试图依据其本身的欲望提出其思想和行动的动机。人的欲望似乎成为思想和行动的出发点。在课堂语境中,教师对可能被开发的“资源”所做出的判断和选

① 艾伦·C.奥恩斯坦,费朗西斯·P.汉金斯.课程:基础,原理和问题.柯森主译.南京:江苏教育出版社,2002.12~13

② 施良方.课程理论——课程的基础、原理与问题.北京:教育科学出版社,1996.3~7

③ 欧用生.课程实施的叙说研究.全球教育展望,2006(10):12~19

④ 分析“课堂动态生成资源”的词性,笔者认为其可以作为完整的名词。