

校本改革与发展译丛

探究式 教学

实践指导

Teaching as Inquiry
Asking Hard Questions to Improve Practice and Student Achievement

【美】Alexandra Weinbaum, David Allen, Tina Blythe, Katherine Simon

Steve Seidel, Catherine Rubin 著 郑丹丹 译

 中国轻工业出版社



探究式教学实践指导

Teaching as Inquiry

Asking Hard Questions
to Improve Practice and Student Achievement

“全书散发着一股清新的乐观主义精神，它明确表明，既然学生有学习的可能，那么教师也有学习的可能……该书作者以一种令人很感兴趣但又比较柔和的方式抓住了教学的魅力，而这种魅力正是要人们来挽回的。”

——摘自Ann Lieberman和Jacqueline Ancess的序
Ann Lieberman, 斯坦福大学客座教授, 卡内基教学促进基金会高级学者
Jacqueline Ancess, 全美教育、学校和教学重建中心副主任

“作者从理论和实践两个方面入手介绍合作探究。这种介绍方式使本书不仅适用于大学课堂，也适用于教学实践。”

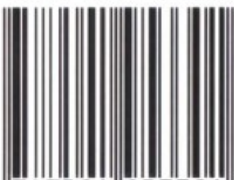
—— Dennis Sparks, 美国国家员工培养协会主任

“如果学校领导对教师合作与反思实践感兴趣，那么本书就属于他们的必读书目。”

—— Sherry P. King 纽约市教育局

本书所提供的是一种有效的、参与式的研究方式，其目的是促进教师的教学和学生的学习。作者以美国三个主要教育组织的实验研究为基础，详细讨论了探究活动中的经验、教训及问题，为合作探究提供了基于实践研究的有价值的指导。

ISBN 7-5019-5330-9



9 787501 953301 >



上架建议：教育理论

ISBN 7-5019-5330-9/G·594

定价：24.00元

探究式教学实践指导

Teaching as Inquiry

Asking Hard Questions to Improve Practice and Student Achievement

【美】 Alexandra Weinbaum, David Allen, Tina Blythe 著
Katherine Simon, Steve Seidel, Catherine Rubin

郑丹丹 译

图书在版编目 (CIP) 数据

探究式教学实践指导 / (美) 温鲍姆 (Weinbaum, A.)
等著; 郑丹丹译. —北京: 中国轻工业出版社, 2006.6
(校本改革与发展译丛)
ISBN 7-5019-5330-9

I. 探... II. ①温... ②郑... III. 中小学—教学研究
IV. G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 024952 号

版权声明

Copyright © 2004 by Alexandra Weinbaum, David Allen, Tina Blythe, Katherine
Simon, Steve Seidel, and Catherine Rubin

总策划: 石 铁
策划编辑: 任红瑚
责任编辑: 朱 玲 任红瑚 责任终审: 杜文勇 封面设计: 黄金支点
版式设计: 时春雨 责任校对: 万 众 责任监印: 刘志颖

出版发行: 中国轻工业出版社 (北京东长安街 6 号, 邮编: 100740)

印 刷: 北京天竺颖华印刷厂

经 销: 各地新华书店

版 次: 2006 年 6 月第 1 版第 1 次印刷

开 本: 660 × 980 1/16 印张: 12.00

字 数: 160 千字

书 号: ISBN 7-5019-5330-9/G · 594 定价: 24.00 元

著作权合同登记 图字: 01-2006-1317

咨询电话: 010-65595090 65262933

读者服务部邮购热线电话: 010-65241695 85111729 传真: 85111730

发行电话: 010-65128898 传真: 85113293

网 址: <http://www.chlip.com.cn>

E-mail: club@chlip.com.cn

如发现图书残缺请直接与我社读者服务部 (邮购) 联系调换
51282J5X101ZYW

译者序

本书以美国纽约市教育发展学会、基础学校联盟和零点项目的实验研究为基础，对教师专业发展的重要方式——合作探究进行了深入具体的分析。全书主要由三个部分构成：第一部分侧重理论探讨，对合作探究的基本问题进行阐释；第二部分提供了四个校本研究的案例，介绍和分析不同情境下不同的探究方式；第三部分概括了合作探究过程中的关键点，提出如何形成学校探究文化。需要指出的是，除了这三个研究组织的六位作者之外，为反映各个校本研究的真实状况，第二部分四个案例分别由直接参与研究的人员撰写。

纵观全书，可以发现本书有以下几个比较突出的特点：

(1) 以隐喻的形式对合作探究各个要素进行静态描述。作者把合作探究中决策要点的组合比喻为一张桌子，这张桌子有四条腿，每条腿各代表一套问题，这四套问题分别是：桌子上有什么、谁坐在桌旁、桌子旁发生了什么事情、如何支撑这张桌子。在具体分析四个校本研究的时候，就是以这一隐喻为线索，逐个展开论述。

(2) 对探究活动的过程进行动态分析。正如作者在第三部分进行总结的时候所提到的，合作探究本身是一个过程，我们不仅需要分析静态的构成要素，更重要的是分析探究活动的运作过程。通过对四个案例的具体介绍我们可以发现，在整个探究过程中，从探究问题的确立一直到实践中的变革，总有几个环节是所有合作探究都必须具备的，而合作探究最终目的是使教师掌握探究技能，学会如何解决教学实践问题，通过教师自己的研究与改

革来促进学生的学习，真正实现合作探究认识与行动的统一。

(3) 强调合作探究中的自主、合作与分享。本书特别强调探究活动的情境问题，认为不同的学区、学校、教师都是各不相同的，合作探究需要解决的问题具有独特性，探究的结果也具有一定的适用性，因此自主是教师开展合作探究的重要前提。此外，在开展合作探究时，最关键的是由教师与管理者通力合作，分享学生的作业、分享各自的教学经验和教学观念，在共同的探讨、研究中解决所面临的教学问题。

本书不仅有理论方面的精辟论述，还提供了生动的校本研究案例，从理论与实践两个方面对合作探究进行了充分的探讨，希望通过阅读本书，对读者开展教学实践中的合作探究有所启发和帮助。

本书在翻译过程中还得到了闫蔚老师的帮助，在此一并致谢。

郑丹丹

2006 年春

序

多数参与教育改革项目的人都能很快发现，对改革有帮助的是那些学习者，他们不但对改革的实施过程有帮助，而且对改革的内容也有帮助。为了寻找与项目成员以外的人分享学习所得的途径，华莱士基金决定出资资助全国指导小组（Nation Study Group, NSG），该小组包括纽约市教育发展学会、基础学校联盟和零点项目，这些组织与教师合作，帮助教师对学生的作业进行合作探究，而且这些教师还将合作探究作为促进自己的教学实践和学生学习的途径。我们对合作探究学生作业这种想法很感兴趣，也想了解这种做法在促进教师的教学实践和学生学习方面的作用，但是对于该项目而言，我们扮演的角色是局外人和具有批判精神的朋友。全国指导小组是这三个组织进行合作探究和相互学习的主要场所，在这里三个组织的工作是相互依赖的，从而使研究项目中个体性的学习扩展为集体性的学习。

最大的设想就是项目参与者共同讨论自己的工作、明确自己的问题和面临的挑战、根据自己所承担的任务和已有的经验（这些经验能帮助教师分析学生的学习情况，从实践中获得学习）从事探究活动。全国指导小组每年两次举办组织间的研讨会，会上每个成员组织在其他组织和具有批判精神的朋友的帮助下，验证探究小组的思想，分析与教师合作的经验，探讨自己的困惑、难题、进步和成功，检验假设，获取反馈和其他组织的支持，以便应对自己必然要面对的挑战。

不同观点、内容、语言和工作方式

和任何新组织一样，这三个成员组织必须建立起良好的关

系，明确哪些工作是可以合作的。和大多数组织一样，寻找共同的研究平台说起来容易做起来难。尽管这些组织具有非常一致的教育价值观和定位，而且可以假设都在做同样的事情，但每一个组织毕竟是在不同的环境下运作的——地区不同、学校水平不同、社区人口不同、承担的教育责任不同。其中两个组织与学校、教师有着稳固的合作关系，而且已经开展了一段时间的工作，而另一个组织则正在应学区要求教教师如何“关注学生的作业”。每个组织都有不同的理由开展工作，而且带动教师参与研究的方式也各不相同。当然这些差异都是能够预想到的。但是由于这三个组织在哲学上有着很大的兼容性，因此并不希望在组织研讨、交流、创建共同的语言（达成语言含义的共识）、达成信任、确保平等的话语权等方面出现争议，这些在组织初期的会议上就已经加以明确了。那么研讨会的标准是什么？那些行动方案的实质是什么？特别是在有的组织反对这类方案而另一些组织已经长期习惯于运用这类方案的情况下。最初这些组织往往是各说各话，每个组织的语言都有不同的含义，无论他们怎样努力进行有建设性的对话，不同的工作方式、不同的环境、不同的文化内涵、不同的目标，这些都给组织间的合作交流制造了障碍、提出了挑战。

无论如何我们都希望这些组织能够开展工作，因此我们设计了一项任务，希望通过这一任务能够打破上述僵局。每个组织都同意在与教师成功合作后提供关于如何开展工作的具体资料。太好了！有了突破了！每个组织从自己的理解、自己所处的环境出发发表意见，这样一来其他成员就能清楚地获得认识，将成功的做法加以模式化进行运用。这种做法开创了更具信任感的环境，为相互理解奠定了基础，从而使探究小组能形成更明确、集中的探究问题，并向与自己所处环境和目标比较接近的探究小组提供反馈。在这样的方式下，全国性的研讨会变得更有价值，也更具实用性。

在全国领导小组内创建合作文化

作为站在局外的“具有批判精神的朋友”，我们开始了解到，这个期望实现合作的全国领导小组不同于我们所知道和接触过的其他改革机构。首先，大家对工作的讨论必须建立在相互之间足够信任的基础上，而且必须将自己的工作公开展示，这样才能被他人理解，这是充分合作的第一块基石（上述三个组织相互间协助的经历就是我们所知道的一个例证）。随着时间的推移，全国领导小组检验问题和相关资料，思考扩大规模和维持原状的问题，讨论自愿与顺从的问题，探索所有权和伙伴关系之间的张力。作为具有批判精神的朋友，我们与这些组织分享了自己对会谈过程、工作内容的看法和疑问，以便促进他们的质疑与理解。在三年里全国领导小组培养了冒险精神，而这种冒险精神又培育出相互间的信任。随着成员组织对自己工作更深刻的展示，随着其他成员组织对对方、对方工作、对方所处环境清晰准确的理解，研讨工作逐渐向纵深发展。

在学校中进行合作探究

这三个组织以各种方式进行合作探究，其实也反映出与他们合作的那些学校的探究经历。他们所出版的著作不但出色，而且还卓有见识，书中记载了如何敏锐且有意识地调查、描述、分析合作探究的理论与实践状况的经验，也融入了接受帮助进行合作探究的学校的具体经验。在自编课程、标准化测验将测验准备与教育相混淆的年代里，该书引发了对合作探究声势浩大的讨论，引发了对知识以及容忍分歧的追求，也引发了对合作探究基本内涵的探求。该书作者将理论、研究和实践有机联系，带领我们完成了从文献资料的分析到生动案例的展示这样一个严格、完整的过程，使我们看到教师和学校是如何主动地进行合作探究的。

通过阅读全书我们看到，教学和学习一样，本质上是对意义的不懈追求，而探究是这一追求过程的催化剂。我们看到了合作

探究在创建专业共同体中所起的作用，在这样的共同体里，专家和新手在案例分析、有效实践的基础上实现共同学习。探究小组的成员通过以下途径实现与同事的有机合作：提供未经验证的假设和概念的建构，反思学校之所以成为一个社会组织的心智模式，并在此基础上分析影响因素，提出并寻求问题的答案。如我们要向哪里去？我们做得如何？从其他专家、其他学校和教师以及自己的已有经验里我们学到了什么？在提高实践水平的过程中我们如何实现相互支持？

我们了解了成功的合作探究需要什么样的必要条件：相互信任；时间；容忍分歧和焦虑的能力；抵制快速变化和不成熟判断的能力；努力获取真正理解的能力；领会具体的、细微的、隐含的知识的能力；外部伙伴的参与。

我们了解了在3~4年时间里，在四种情境下不同的研究者所使用的不同的探究方式。对实践活动的具体描述能为实践者和改革者指明进行合作探究的方向，其中包括合作探究的起点、探究过程中的重要标志，以及教师如何明确重要问题，如何运用课堂上搜集的资料进行探究，如何完善协助能力、探究技能和行为标准，如何寻找讨论时间。在该书中，读者可以搜寻到文献资源、实践案例、困惑和问题。

但本书最突出的贡献或许是作者探究了各种难题，比如怎样实现从讨论到认识到行动的转变，而最终的行动“要使学生的学习发生改变”。在书中可以看到研究者在这些问题上所做的努力，也可以看到教师在具体教学实践中的变革。这些合作探究的努力使我们发现，对教师自己的工作、同事的工作以及学生的学习进行深入分析，将学校建设成一个学习共同体，进行全校范围的探究，以使所有的学生都能从反思活动中获益，这些新的认识的产生与传播必将使学校社区获益。

本书的核心就是对教学的可能性、对学生—教师—“文本”之间关系可能性的坚定信念。全书散发着一一种清新的乐观主义精神，它明确揭示，既然学生有学习的可能，那么教师同样也有学

习的可能。该书还提供了有力的例证，表明在学校里创建专业学习文化是非常重要的。该书作者以一种令人很感兴趣但又比较柔和的方式抓住了教学的魅力，而这种魅力正需要人们来挽回。

Ann Lieberman

Jacqueline Ancess

目 录

导言：将课堂教学经验提升为专业教学技能	(1)
实践中的合作探究	(2)
界定合作探究	(3)
为何重视合作探究	(4)
什么原因使得合作探究独具特色	(5)
什么原因使得合作探究成为可能	(6)
本书背后的组织与研究	(7)
本书的成书过程	(9)

第一部分 选取案例/13

第一章 探究的基础：回顾相关研究	(15)
引言	(15)
学习与探究	(17)
教师专业发展与合作探究	(19)
反思与探究	(21)
探究的情感维度	(22)
组织化的学习与探究	(25)
开展探究的学校的文化氛围与价值观	(27)
结论	(33)
第二章 开始探究前的关键性思考	(35)
目的	(36)
确定并修正目的	(36)

反思并交流目的	(37)
关于目的的经验	(38)
一张结合了各个决策要点的“桌子”	(39)
桌子上有什么?	(41)
谁坐在桌旁?	(48)
桌子旁发生了什么事情?	(51)
如何支撑这张桌子?	(59)

第二部分 案例选辑/65

第三章 一位教师引发的探究：ASCEND 的探究活动	(70)
背景：BayCES 和 ASCEND 学校	(71)
第一年——一位教师的探究活动	(73)
第二年——事情仍在继续：Elena 的探究活动以及全校的 探究活动	(81)
对该案例的评论	(85)
第四章 学区引发的探究：Maxson 中学的探究活动	(87)
引言	(87)
第一年	(90)
第二年	(96)
第三年	(101)
结语	(104)
获得的挑战和经验	(104)
对该案例的评论	(106)
第五章 追踪整个学校的发展：Harbor 学校的探究活动 ...	(109)
引言	(109)
第一阶段：找到问题，确定小组构成	(113)
第二阶段：确定探究方案	(116)
第三阶段：运用方案，深化探讨	(118)
第四阶段：再次找到问题……努力前行……	(119)

第五阶段：找到共同的问题，修正方案	(121)
第六阶段：运用方案，深化探讨	(125)
对该案例的评论	(129)
第六章 公平问题与学区规定：Melrose 小学的探究	
活动	(132)
全英语教学探究小组第一年的探究活动	(132)
Melrose 小学的合作探究活动	(136)
探究开放场课程：全英语教学探究小组第二年的	
探究工作	(141)
从合作探究走向组织化的学习	(145)
对该案例的评论	(148)

第三部分 形成探究文化氛围/151

第七章 标志与发现：对各案例的总结	(153)
不断发展的标志	(153)
探究过程中的发现与转变	(156)
第八章 致力于形成探究文化氛围：反思与决策方面的	
启示	(159)
参与探究活动的邀请	(160)
消除不平等：致力于形成探究文化氛围	(163)
探究实践：拓展和深化探究活动带来的挑战	(164)
探究的价值以及研究该问题的价值	(168)
参考文献	(171)
作者简介	(175)

导言：将课堂教学经验提升为专业教学技能

设想有这样一件事情，听起来很熟悉，但事情的结果又不那么熟悉。这件事情与教师的工作直接相关，它的产生和很多学区曾经发生的事情一样：有一个学区应州政府的要求，增加了一门新的语言技能课程，而且要求学区里每个教师都要贯彻实施。在一般情况下，教师往往会有挫败感，感觉很愤怒：为什么一定要我们按照规定的方式教学？在我们看来所规定的教学方式并不能满足学生的需求。为什么学区不能重视我们自己的经验、尊重我们自己的专家？这样的规定会使教师的思维更加混乱，而不能尝试自己专业技能和专业判断的感觉又使教师备感沮丧，结果教师开始觉得自己更像是个“推纸器”，而不是具有创造性的、值得信赖的专业人员。

接下来或许就该围绕该项新的学区规定，发生一般情况下都会发生的事情了。但这件事情的发展却和以往有所不同。在新政策实施的几个月里，学区一部分教师参加了关于新课程的认真探讨。一些教师尝试教授部分内容，另一些教师则聚集到规定地点，对已经进行试教的课程内容进行评估，思考这些内容的有效性，并将之与以往所教的同类课程进行比较，探索提高和补充新材料的途径。对这些教师而言，这一系列做法使他们有机会重新思考和探讨某些长久以来一直存在的信念，即在课堂上怎样教授语言技能。

是什么原因导致出现如此不同的结果？当很多教师对学区和州政府的规定表现出不断高涨的无助和绝望的时候，为什么这些

教师能够有效地、深思熟虑地、很专业地实施新课程呢？

在一所有代表性的学校里，可以发现有两个关键特征造成了这种差别：一位赞同并支持合作探究的校长，他将合作探究视为教师深入研究自己所面临问题的途径；合作探究的历史，使得该校教师能够承担并实施自己的探究活动。最初这些教师的反应和其他教师的一般反应一样，对学区规定持怀疑态度：为什么所有的人都认为这个规定优于我们做过的事情？什么时候我能有时间开发一整套新课程呢？或许我只要保持低调就可以，那么事情也就这么过去了。但是，这所学校长期以来一直有合作探究的良好氛围，这使得教师有机会将自己的问题转化为一系列要求，而且还能获得支持。通过探究，教师对这些复杂的问题有了更深入的理解，包括学生是怎样学习语言技能的，教师怎样才能最大限度地帮助学生学习语言技能，所规定的课程怎样才能适应教师在这些方面的努力。

实践中的合作探究

但合作探究并不只是有效回应学区或州政府规定的途径。在以下这些情境里，请思考合作探究所起的重要作用：

- 一所学校的教师希望了解，学生在提高数学和科学的批判思维技能时，在什么地方最容易遇到困难。因此学校成立了一个合作探究小组，允许数学和科学教师通过对学生作业的常规检查和分析来研究这个问题。
- 一所学校的部分教师想要帮助学生成为反思型学习者，对自己的学习进行自我评价和自我管理。为此他们组成了一个合作探究小组，研究什么是“反思型学习者”，学生怎样才能最大限度地提高反思能力。
- 一所学校想要深入了解本社区里的一系列关于公平的问题：为什么某几组学生在标准化测验和（或）课堂评估中取得的成绩要比其他几组学生的？怎样做才能缩小

这种差距？于是学校成立了合作探究小组，研究能够反映差距本质的各类资料，开发能解决这一问题的教学策略。

界定合作探究

什么是合作探究？最简单地讲，合作探究就是教师们组成小组，长期探究小组成员认为重要的教学问题。这些小组通过构建问题、确认有助于解决问题的各种相关资料或“证据”、共享对“证据”的看法、反思不完整的或临时的回答、依据已有经验和讨论结果修改问题。通过合作探究，教师充分利用了自己的教学实践，并从已有的教学实践经验中得到学习，借助同事的视角来促进自己的教学以及学生的学习（Bray, Lee, Smith, & Yorks, 2000; Carini, 2001; Clark, 2001; Cochran-Smith & Lytle, 1999）。

探究的步骤可以表述为一个直线式的过程，以在搜集并分析资料基础上确定问题开始，以得到新的教学方式结束。新的教学方式不但能解决问题，而且还会引发新的问题（见第三章探究活动案例）。在实践中你会看到，探究过程并非那么整齐有序，有时会在某个环节上徘徊几个星期，有时会在两个环节间来来回回好几次再进入下一个环节。每个环节又会有自己的具体操作过程，并需要应对各自运行环境中微妙的或者不那么微妙的差异。例如，“确定问题”环节自身就包括了一系列复杂的任务和经历，这些任务和经历就富有值得学习的潜在价值。

通过合作探究并非总是能够直接地或简单易行地解决问题。但是，只要深思熟虑、花时间研究，并有相应的支持和资源协助，还是能够实现对问题的深刻理解，很多时候问题就出在错过了一些前提条件，如果把握了这些前提条件，就能发现新的可能，并最终实现变革。