

“自主·合作·探究”教学方法的中国命运与启示

何孟珂¹, 胡扬洋^{2,3}

(1 天津师范大学, 天津 300387; 2 首都师范大学, 北京 100048;

3 俄亥俄州立大学, 俄亥俄州 哥伦布 43210)

[摘要]“自主·合作·探究”教学法的发展包括“自主”的合流、“合作”的兴起和“探究”的遗产。“新课改”以后,“自主·合作·探究”教学方法开始被作为一个整体加以论述,在历经课程改革理念的强调、理论与实践领域的批判以及观念领域的降位之后逐渐归于沉寂。未来我国教学方法改革需要从以下5方面着手:意识形态脱敏、去行政化干扰、教学方法研究中重视“因材施教”、发展教学方法的文化切适性,并激活我国教学思想的发展脉络。

[关键词]自主合作探究;教学方法;课程改革;教学思想

[中图分类号]G424.1 [文献标识码]A [文章编号]1005-5843(2017)04-0020-06

[DOI]10.13980/j.cnki.xdjy.kx.2017.04.004

“自主·合作·探究”是我国2001年“新课改”以来在基础教育课程教学观念与实践领域极力提倡且极具颠覆性、争议性的一种教学方法。然而如今却在经历了众多挫折与争议之后归于沉寂。当前,在我国课程教学改革新的阶段,如何理解我国“自主·合作·探究”教学方法之所以兴起、发展、繁荣与沉寂的思想脉络与原因,具有多重的重要意义。在文化的意义上,这种考察有可能从特殊的角度透视出我国教育改革与发展的一种命运与可能的归宿。

一、“自主·合作·探究”的本土“史前史”

所谓“史前史”是指“自主·合作·探究”这一概念“何以形成”的观念发展史。事实上,“自主·合作·探究”被作为一个整体加以论述的时间非常之短,并且这个概念的汇聚与形成有深刻的教学思想渊源。

(一)“自主”的合流

一般地,“自主”教学方法强调教师在教学过程中重视学生的独立、主动性活动。十一届三中全会以后,国际上倡导的终身教育思潮被国人所关注,科学技术的突飞猛进也让人们认识到处在知识急剧增长的时代,培养学生学会学习以及发展学生的智力应成为学校教育的重点。在此背景下,我国基础教育呈现出一股改革的热潮,集中体现为二十世纪八、九十年代我国基础教育界丰富的教学方法改革实验。

卢仲衡先生所创立的“**自学辅导教学**”是那一时期影响较大的一种教学改革。卢先生以学生的“自学”能力为着眼点,自六十年代开始进行教学实验,在吸收程序教学和传统教学优点的基础上加以创新,形成以教师为主导、学生为主体、**自学辅导教材为客体的教学方法**。教学中强调学生主体地位的积极性和独立性,培养学生的自学能力^[1]。以

[收稿日期]2017-01-13

[作者简介]何孟珂(1989-),女,河南商丘人,天津师范大学教育科学学院硕士研究生;研究方向:教育基本理论。胡扬洋(1988-),男,河南沁阳人,首都师范大学教育学院博士研究生,美国俄亥俄州立大学物理系访问学者;研究方向:科学教育、物理教学论。

教师为主导表明“自学辅导”与单纯的“自学”不同，自学辅导教学是“自主”教学思想与方法的一个发端。

至九十年代，我国教育学术领域在“双基”之外开展教育中“智力因素”以及“非智力因素”的探讨。在社会背景方面，正如王道俊先生所指：“市场经济的发展对人的主体性提出了相当高的要求，没有人主体性的发挥，就不可能有市场经济的发展。”^[2]这一时期，注重学生独立性、自主性、创造性的“主体性”教育思想开始形成。例如，有学者展开的“主体性教育实验”取得重要成果。这一实验在教学方法上注重关照学生的自我计划、自我调整、自我管理。总体而言，如果说八十年代的“自主性教学”还是一些零星的思想片段，那么“主体性教育”思想的形成就使得“自主”教学更加系统化。

（二）“合作”的兴起

在西方，“合作学习”兴起于七十年代的美。作为当时运用于中学的主要教学方法，“合作学习”在大量提高学业成绩、满足学生心理需要方面取得了一定的成果。在这一方面，最著名的是约翰逊兄弟和斯莱文的合作学习理论与实践，他们提出的合作学习的分组、教学原则和诸多理念都具有重要价值。在我国，作为一种教学思想，于八十年代末开始被关注。但这种研究与发展并非一蹴而就，而是有着一定的社会背景。

八十年代开始，我国的教学观开始发生改变。合作学习研究者王坦认为：“传统教育过多地关注知识的掌握，或多或少地忽视学生的智力发展，造成了‘高分低能’现象。”^[3]学生记住了大量的材料，思维的独立性和创造性并未得到相应提升，满足不了科技迅速发展、“知识爆炸”时代对人才的需要。于是，“发展智力”成为彼时教学的“当务之急”，一时间各种“教学方法”和“原则”纷至沓来。然而，不少学生在快节奏的知识和技能的学习中感到紧张、焦虑，在单调地接受学习、题海战术教学实践中出现枯燥、乏味，甚至产生厌学的情绪。此时，有学者注意到非智力因素在学习中的重要意义，并开始在心理学中展开研究。1983年，燕国材教授正式提出“非智力因素”的概念，并于两年后发展为“智力与非智力因素结合论”的学习理论^[4]。“合作”教学，则容易被认为是能够很好容纳智力因素与非智力因素的方法。

与改革开放同时，我国实行控制人口增长的政

策，独生子女数量不断增加。八十年代，“第一代独生子女”开始入学。由于家庭结构的变化，独生子女在智力上一般表现出较大优势，但在与同龄人交往时，常常因处理不好彼此的关系而出现矛盾。再加上传统教育浓厚竞争色彩的影响，学生之间往往缺乏交往技能和合作意识。为解决此类现实问题，“合作学习”的教学思想被恰逢其时地引进我国并发生影响。

（三）“探究”的遗产

改革开放后，随着科学技术的发展，小学科学（自然）教育受到重视。出于强调儿童智能的早期开发和探究精神的培养，探究教学理念在这一时期开始引入我国并逐步推行。其中，美国科学教育专家兰本达所倡导的“探究—研讨”教学方法对我国小学科学（自然）教育影响深远。1979年，兰本达应邀访问我国，当时国内学者正在着手进行小学自然课的改革。刘默耕先生对自然课程改革的思路被兰本达认为和她的“探究—研讨”方法相类似，而“探究—研讨”教学方法在中国的介绍也被充分肯定。由此，“探究—研讨”教学法与我国小学科学教育改革正式结合起来。

“探究—研讨”教学法的实施分为两个阶段。第一阶段是探究，即让儿童围绕研究的目的，观察、控制、支配经过教师精心选择和设计的有结构的材料，收集数据和资料，从而感知材料中与科学概念相关的结构；第二阶段是研讨，即在探究的基础上，把学生分为小组，通过相互交流和解释，分别说出自己获得的感性认识，在思想上形成一个完整的形象，然后在实践中加以检验，找出纷繁复杂现象之间的联系^[5]。

“探究—研讨”教学无疑有独特的价值。然而，它在时间投入、空间设置上要求较高，因此这种方法在二十世纪我国绝大多数地区的教学中实践并不广泛。不过总体而言，“探究”理论与实践层面的探索，都为2001年后“新课程改革”的观念与实践提供了基础。

二、“自主合作探究”的出场与滥觞

（一）“新课改”理念对“自主合作探究”的强调

“自主合作探究”作为一种教学方法及其连带的教学观念真正作用于我国教育理论并在实践中大规模推行，缘于新世纪之初的课程改革。2001年6月，教育部颁布《基础教育课程改革纲要（试行）》（以下简称《纲要》），标志着新一轮基础教育课程

改革的开始。《纲要》明确提出“改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状，倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手，培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力”^[6]。对此，课程改革专家组长钟启泉教授认为：“我们今天必须倡导的新的学习方式，即自主学习、合作学习、探究学习的学习方式。”^[7]由此，“自主、合作、探究”开始被广泛地平列与并称。

在更为具体的方面，“新课改”颁布的中学科学类课程标准中，“科学探究”均被作为指导性的观念框架加以强调，并得到了十余年的延续。以物理学科为例，《义务教育物理课程标准（2011年版）》在课程理念中提出注重科学探究，在课程目标和内容中对探究过程和探究能力均有明确论述。科学探究要求培养学生提出物理问题、形成猜想假设、设计实验与制定计划、进行试验与收集证据、分析与论证，以及对探究过程和结果进行评估、交流与合作的能力，科学探究渗透在课程教材的各个方面。以探究过程为基本模式的探究教学也成为课程改革倡导的教学方式^[8]。

国家政策以及课程标准的关注，使得彰显“自主合作探究”理念的教学席卷全国中小学的课堂，取得的成绩自是不容置疑，但是实践中的问题亦不容忽视。

（二）对“自主合作探究”的批判

可以说，理论与实践相脱节是世界教育领域的“终极难题”，“自主合作探究”作为新课改理念所提倡的教学方法亦在历时十年之后陷入此种僵局。实践中，“自主·合作·探究”在各学校或地区以行政的力量推行，忽视其使用的基本条件和应用范围，出现有其形而无其实的状况。有教师在课堂中，完全放手让学生自己选择，一项关于新课改的调查研究中发现，“有的课堂教学虽然表面上气氛活跃，学生也积极展开讨论、探究、合作，但是往往对于形式上的东西过于看重，过多地追求活跃的课堂气氛，学生并没有得到实质性的发展和提高，教学缺乏有效性”^[9]。2004年，深圳程少堂老师于《深圳特区报》撰文指出：“课堂上充斥着‘虚假的自主、虚假的合作、虚假的探究、虚假的渗透，’^[10]引起了学界的广泛关注，被称为‘四个虚假’。实践领域问题的凸显引起理论上的探讨，关于‘新课改’的学术争鸣日益增多。

“自主·合作·探究”之所以开始被作为一个

整体论述，还源于它日益被作为与传统讲授法等教学方式相对立的理念与方法。现实中，新课改理念的出台与推行在客观上形成了将“自主·合作·探究”定于一尊的局面，使传统的教学方法，尤其是讲授法受到忽视，甚至遭到全盘否定。对此，王策三教授指出：“我们在课程改革中，要改革的是不好讲授和讲授唯一，是在讲授为主的情况下配合着运用多种多样的其他方式方法，绝不是要抛弃讲授。”^[11]丛立新教授则从心理学的角度，论述了讲授法的合理性。更有学者指出，在基础教育阶段“自主·合作·探究”不应成为主要教学方法。

（三）“自主合作探究”在观念领域的降位

“自主·合作·探究”作为新课改理念的一个重要方面，至今已有十余年。人们从最初满怀热情地努力适应，到课堂教学出现问题的非议，再到近年来的深刻反思，对“自主合作探究”认识越来越趋于理性。2014年3月，教育部发布了《关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》，再次提出“自主·合作·探究”学习方式的推广，但已不再作为主要的方式加以强调，而是更加提倡多元化，并给予学校选择教学方式的自主权。《意见》中提到研究制定学生发展核心素养体系，突出强调个人修养、社会关爱、家国情怀，更加注重自主发展、合作参与、创新实践。由此可以看出，面对新的形势，教育关注的焦点已经转移。2016年3月《中国学生发展核心素养（征求意见稿）》的出台则表明，核心素养将成为我国下一阶段课程教学改革的顶层设计和理论引领。

当前，翻转课堂、微课、STEAM、创客等新的教育理念不断涌现，教学的学术研究与实践发生了前所未有的变化。此时，“自主·合作·探究”日益作为当下诸种新潮教育理念的一个部分融入其中。由于国家政策以及学术界对新的教育话题的关注，“自主·合作·探究”在人们的观念领域已不可避免地逐渐减弱。

三、“自主·合作·探究”教学方法发展史的反思与展望

回顾“自主·合作·探究”在观念与实践领域的演化历史与境遇，足以折射出中国教育思想史与发展史的鲜活脉动。“自主·合作·探究”的产生与发展、繁荣与沉寂必将在中国教学思想史上留下重要的一笔。当今，我国课程教学改革处在新的发展阶段，对“自主·合作·探究”教学思想的深入

梳理和理性反思有助于未来教学方法改革在一条坚实的道路上健康发展。

(一) 我国教学方法改革需要意识形态脱敏

在现代学术史上，教学研究与意识形态的关系一直是纠缠不清而又无法回避的问题。教学研究因研究者价值观、思想意识、哲学观等的影响而受到意识形态的制约，但受意识形态制约并不等于意识形态化。这一问题在关于“自主·合作·探究”的教学思想史上亦存在尚未解套的观念陷阱。

上世纪八十年代，兰本达在介绍探究一研讨法时认为：“封建主义的教育，知识的来源是上面的权威，反映在教学方法上就是老师讲、学生听；资本主义的教育，知识的来源是个人的经验，反映在教学方法上是儿童们各自从事自己的活动；社会主义思想、毛泽东思想反映在教学方法上，应该是探究和研讨的方法。”^[12]这一论述逻辑在兰本达毕生的中国工作中是一以贯之的。该种论述意在迅速、广泛且有力地推行“探究一研讨”法的思想与实践。并且事实上，这种论述逻辑也产生了一定的收效，至今仍有教师认同这一观点并认为当前须继承与弘扬探究一研讨法的“哲学观”，强调“这样的教学法相比于只是为了让学生掌握好知识的教学法，其高度至今还是无与伦比的”^[13]。

当前需看到，教学将教师讲、学生听说成是“培养封建思想的教学方法”，而强调探究一研讨能够清除“封建主义和资本主义的残余”，体现出教学研究的泛意识形态化。诚如王策三先生所说：“1978年真理标准的问题大讨论在诸多领域开展的比较有力，而在教育界则开展的不够；触及一些问题大多只停留于政治层面，而未能以教育本身及其规律为依据，探讨其教育学理上的是非曲直，缺乏充分地学术讨论”^[14]。在这种时代背景下，兰本达为在我国能够顺利推行探究一研讨法，把教学方法与社会结构、思想方法联系起来，实为一种“理性的狡计”。然而在客观上，这种辩护逻辑无益于我国教育领域“真理标准问题”的展开。

“新课改”理念中，以“自主合作探究”为代表的现代教育思想与以讲授法为代表的传统教育思想的对立，背后亦有意识形态的纷争。建国以后，属于传统教育思想范畴的凯洛夫教育学在我国广泛推广，并且影响深远。“新课改”的学术争鸣中，凯洛夫教育学则遭到了泛意识形态化的批判，甚至被称为“与斯大林文化专制主义有着千丝万缕联系”。此种论述甚至有滑向意识形态斗争之虞。事实上，

所谓民主的社会结构与教育的民主理应更具有包容性，即能够包容不同的教育思想和实践并展开理性的论述。改革开放三十年后的今天，我国教育发展达到一个新的阶段，教学改革应以科学的方式去认识和处理意识形态与教学方法之间的关系，以提高教学方法研究的学术尊严，使其回归学术本身。唯有如此，教学方法研究及改革才能充分显示其应有的价值。

(二) 我国教学方法改革需要去行政化干扰

十一届三中全会以后，党和国家高度重视教育事业的发展，教育行政部门加大了对学校的管理力度。二十世纪八十年代，学校要求自主权的呼声越来越高，简政放权的措施相对缓解了学校被严格控制的局面。然而在九十年代，由于“行政本位”的抬头，教育行政化在学界的讨论逐渐增多。这在课程教学改革中亦得到了反映。

2001年，《纲要》颁布，使课程改革上升为国家层面的行动，国家在提供支撑的同时也意味着在一定程度上提升了教育部门对课程改革的干预。有“课改专家”认为这次课程改革是“自上而下”的，由行政推动的“运动”^[15]。在对《纲要》的官方“解读”明确称要将学生的学习方式转变为“自主·合作·探究”^[16]。这样的文字在很大程度上给课程改革带来误导，国家政策的颁布与教育行政部门的政绩联系起来，强化了教育中的行政力量。一些教育行政领导虽不乏对教育教学的理论认识，但由于缺乏实践，忽视教学现实基础、条件和背景，将新一轮课程改革当做政治运动推进。更有一些领导为了政绩或形象工程，开展讲话、专家讲解活动，意图让“自主·合作·探究”走入“千千万万的课堂”，甚至对教师每节课的讲授时间作出严格的规定。行政力量的强制介入，无形中剥夺了教师应有的“话语”地位，这不可避免地引起了部分教师的抵制甚至反抗。

教学方法的改革归根结底是要让学生更好地学习，需要在学校、教学中实践。改革初期，行政部门的力推是必要的，但随着改革的深入，行政层面应该少一些对教学的控制，多一些“指导性管理”，避免行政的过度作为。

(三) 在教学方法研究中重视“因材施教”

教学方法是为了协助教师更好地完成教学，因此，在方法的选择上应充分考虑学生间的差异、具体的学科特点、以及教学环境的实际情况，做到“因材施教”。教师应该以学生的智力特点为依据，

提供给学生个体最适宜的教学方法。首先,“自主”教学法要求学生必须具备一定的自学能力和相应的思维发展水平。其次,教学方法研究还应该分析不同学科的特点,即使是同一门学科,由于具体内容或主题不同,教学方法也应有所差异。如果知识是通过实践总结出来的,探究或体验式教学将有助于学生对教学内容的理解,若知识建立在严密的逻辑联系之上,教师的讲授将优于探究。第三,教学环境的影响因素也不容忽视。我国幅员辽阔,不同地区的社会条件、经济发展不同,所在地区学生的认知水平、教育的目标、内容等方面也会有所差异,同样的教学方法在东部地区能够有效使用,放到西部地区,其效果就可能大打折扣。总而言之,教学方法的研究应使其彰显学科特色,进而要求其更加具体和丰富。

(四) 发展我国教学方法的文化切适性

教学的发展历史表明,教学方法在形成之日起便打上了孕育它的文化烙印,体现出特定社会、历史时期对教育的影响。“一种文化背景中生成的特定教学理论,被应用于另一种文化条件下的教学实践,会不同程度地产生教学理论的文化适应性问题,这就是教学理论的跨文化现象”^[17]。如前所述,合作学习在七十年代的美国被作为中学主要的教学方法使用,却在我国的实施中出现诸多矛盾。其缘于西方社会的教学方法被引进我国,体现着教学理论的跨文化特征。美国作为一个移民国家,形成了美国式的个人主义文化。在这样的文化背景下,学生在合作学习中表现出更强的合作能力。然而相较之下,我国作为现代性的后发国家,且具有迥异的文化背景。

总而言之,对于跨文化的教学方法,不应照搬照抄,而应对其进行文化的改造,提高我国的文化自觉。首先,对本国文化以及产生教学方法的源文化有一个理性的认识;其次,将两种文化进行比较,并结合现实,尊重和吸收外来文化的可取之处,改变本国文化中滞后因素,构建新的文化语境,实现文化转型;最终,发展适应于我国现代文化的教学方法。

(五) 激活我国教学思想发展的脉络

“自主·合作·探究”发展的背后是我国教学方法改革的深厚而丰富的传统。改革开放后,我国基础教育领域教育教学的改革运动,多是以教学方法为突破口,在国家政策和理论的指导下,根据教学中的实际情况开展的。各种教学方法在这一时期

被创立或引进,使教学改革呈现“百花齐放”的局面。根植于具体学科的教学方法改革催生了我国教育发展的“教学改革时代”。

事实上,我国教学改革发展至九十年代,已经在思想与实践层面相当成熟,能够理性而深刻地认识教学方法在教育中的地位和作用,并不约而同地认为教学方法应该丰富和多元化,而非定于一尊。例如,我国老一辈学科教育学者乔际平先生在评述辛培之先生“有序启动式”教学改革时曾指出:“**教学方法是教学过程诸多因素中的一个最活跃的因素,又是最具有实践性的环节。**”^[18]乔先生在论述教学方法的特点时提到:“认识教学方法的多样性特点,就为我们在教学方法的研究和实践中,特别在教学方法的选择时坚持一分为二的观点,避免教学方法的单打一,坚持综合优化的标准,坚持从实践出发提供了理论根据。”^[19]我国“启发式综合”教学改革的发起者许国樑先生指出:“在教学过程中,学生知识的获取、能力的培养、智力的发展不可能只依靠一种方法,也不应该采用一种固定不变的模式,应该依教学内容、教学对象、教学环境条件的不同而有所不同。因此,教学方法的选择必须博采众法之长。”^[20]

然而在后续的“课程改革时代”,“自主合作探究”等教学方法被强硬地作为“权威”,不顾具体实际、盲动推行,否定传统教学方法,无视先前教学改革优秀成果,在客观上造成了我国教学改革思想传统的断裂。当前,无疑需要重新激活我国教学方法改革思想的脉络,从而使未来教学方法的改革与传统的学术纲领续接起来。这是学术积累的客观需要,也是教学实践的现实要求,同时是教学改革稳健发展的前提条件。因为任何教学方法都是在整个教学方法的历史进程中产生的,与以往的教学方法都会有着千丝万缕的联系,是对先前教学方法的反思与继承。

参考文献:

- [1] 卢仲衡. 三十三年自学辅导教学研究的回顾与展望[J]. 教育研究, 1998(10): 14-20.
- [2] 王道俊. 关于教育主体性问题的几点认识[J]. 教育研究与实验, 1993(1): 1-3.
- [3] 王坦. 合作学习——原理与策略[M]. 北京: 学苑出版社, 2001(10): 119.
- [4] 燕国材. 非智力因素研究三十年[J]. 上海师范大学学报(基础教育版), 2009(1): 1-10.
- [5] 冯启葡. 兰本达“探究—研讨”教学法的启迪[J].

教育丛论,1985(3):42-45.

[6] 教育部. 基础教育课程改革纲要(试行)[J]. 学科教育,2001(7):1-5.

[7][15][16] 钟启泉,崔允漷,张华. 为了中华民族的复兴,为了每位学生的发展——基础教育课程改革纲要(试行)解读[M]. 上海:华东师范大学出版社,2001(8):259,248,131.

[8] 郭玉英,姚建欣. 聚焦教学关键问题发展学生核心素养——初中物理教学关键问题的理论基础与实践引领[J]. 基础教育课程,2016(10):50-55.

[9] 郭华. 新课改与穿新鞋走老路[J]. 课程·教材·教法,2010(1):3-11.

[10] 程少堂. 第三只眼睛看课改——中小学课改四年的回顾与反思[N]. 深圳特区报,2004-11-02(08).

[11] 王策三. 关于课程改革方向的争议[J]. 教育学

报,2006(4):3-10.

[12] 兰本达著,胡梦玉译. 社会结构,思想方法,教学方法:它们之间的相互关系[J]. 课程·教材·教法,1983(1):56-62.

[13] 吴向东. 兰本达小学科学教育思想的哲学基础与启示[J]. 教育导刊,2012(5):22-24.

[14] 王策三. “新课程理念”“概念重建运动”与学习凯洛夫教育学[J]. 课程·教材·教法,2008(7):3-21.

[17] 潘光文,李森. 论教学理论的文化改造[J]. 课程·教材·教法,2007(6):37-42.

[18][19] 乔际平. 论教学方法改革的特点与发展趋势[J]. 齐齐哈尔师范学院学报(自然科学版),1994(9):1-3.

[20] 许国樑. 中学物理“启发式综合教学”实验[J]. 物理教师,1986(4):2-5.

The Destiny and Enlightenment of “Autonomy , Cooperation and Inquiry” Teaching Method in China

HE Mengke¹ , HU Yangyang^{2 3}

(1 Tianjin Normal University , Tianjin 300387 , China ;

2 Capital Normal University , Beijing 100048 , China ;

3 Ohio state University , Columbus , Ohio 43210 , USA)

Abstract: As a teaching method , the development of “Autonomy , Cooperation and Inquiry” teaching method include autonomous confluence , cooperative rise and inquiring heritage. After the new curriculum reform , the teaching method of “Autonomy , Cooperation and Inquiry” begins to discuss as a whole , it fades into dreariness after experiencing the accentuation of new curriculum reform , criticism in the fields of theory and practice and the reduction of conceptual areas. In the future , the reform of teaching-methodology should decreased the control of ideology , reduce the administrative interference , pay attention to real situation , evolve its cultural relevancy and activate the development vein of teaching thought in our country.

Key words: autonomy ; cooperation ; inquiry ; teaching method ; curriculum reform ; teaching conception

(责任编辑: 刘爽)