

陈 大伟



成都大学师范学院副教授。1982年参加工作，担任过中学教师、政教主任、教科室主任、副校长、校长；1997年开始教师教育工作，曾经担任绵阳市涪城区教师进修学校副校长、校长，成都教育学院继续教育副处长、科研处长（现辞去处长职务专事教师教育工作）；2001年至今受聘为四川省中小学教师继续教育专家组成员。

主要研究方向：教师继续教育和教师专业成长。曾获全国中小学教师继续教育实验区研究课题一等奖，四川省教学成果一等奖，四川省高等教育教学成果二等奖。先后出版《校本培训研究》、《新课程的故事与解读》、《在新课程中：困惑与成长》、《创造幸福的教师生活》、《校本研修面对面》、《道德故事与师德修养》、《有效研修》等著作。在《人民教育》、《中小学教师培训》、《中小学管理》等刊物发表多篇论文。



致力解结（序）

当了十五年中学教师，又干了九年教师培训工作，这期间，恰逢新中国成立以来最深刻、最全面的基础教育课程改革。审视教师生活，审视新课程改革成效，审视牵涉其中的教师培训，我认为有两个方面必须引起重视，一个是教师的生存状态和生存追求，一个是教师的课堂教学。

这两者之间存在紧密的内部联系。一方面，没有教师生存追求的改变，就没有课堂教学改革的内部动力，课堂教学的持续改进也就失去了可能。另一方面，如果教师在课堂上没有高质量的课堂教学，没有在教学活动中体会到教育创造的意义和快乐，幸福的人生又必然会大打折扣。可以说，追求幸福的教师生活提供了课堂教学改革的思想牵引和精神动力，而高质量、高职业成就感的课堂教学又是教师幸福生活的根本和基础。

“与中小学教师交流，我真切地感受到了大家的压力和苦恼。我认为，快乐和幸福是人的权利，教师不能例外。同时，只有幸福的教师才能培养、造就幸福的学生，先有快乐的教师后有快乐的学生。这样，教师的幸福生活尤为重要而急切。为教师的幸福生活尽一份心力成了我的责任和使命。”2005年，在《创造幸福的教师生活》再

版前言中，我曾经这样表达自己的理想。写作这本书使我做出了关于教师幸福生活的一个解结动作。

我研究课堂比关注教师幸福生活要早得多，也要自觉得多：当教师时置身其中，当教研组长时和同伴们一起关注，当教科室主任时开始有意识研究，当校长时又把它作为一个管理重点，成为培训者以后抓住一切机会与中小学教师共同讨论课堂。但课堂是神秘的，有如灿烂的星空，迷人深邃，充满了各种复杂性和不确定性，试图解密是如此艰难，它使我为中小学教师写一本研究课堂、改进课堂的资料成了几年来积在心中的结。

随着基础教育课程改革进入攻坚阶段，随着教师培训工作不断纵深发展而愈发难解，解开这个结显得越来越重要。

新课程改革进入攻坚阶段，不仅仅是从实验走向推广，从先行者走向全员参与，从义务教育走向高中阶段。更重要的是它从会场走向课堂，从理念走向实践，从效益预测走向效果评价。在2005年关于新课程改革的争论和关于素质教育的再讨论中，审视种种困难和矛盾，大家最后都急切地将目光转向教师，转向课堂教学。

推进素质教育的时代要求和新课程改革的客观现实，对教师培训工作也提出了新的任务和挑战。比如，如何把“以人为本”的理念落实在教师的教育工作中？如何有效发展教师的实践性知识？如何变革和改进教师教育模式？如何提高教师教育的针对性和实效性，并为他们走上“反思型成长”道路奠定基础？这些问题相互交织。可以说，最后的结也在“课堂教学”上。

将这些问题进行梳理，我们发现“课堂”和“教师”聚焦到一起来了。由此思考和解决的问题是：如何利用课堂发展教师？如何通过发展了的教师不断提高课堂质量和效益？如何使教师在自身发展和创造性教学的活动中体验职业尊严和个人幸福？

被这些问题纠缠的日子，“痛并快乐着”，这些日子并不好过。

2005年，我开始以观课议课而不是听课评课的方式与中小学教师交流。先是在成都，然后在四川绵竹，山东淄博，河南济源，湖

北稀归……只要有机会，我就进教室，观察老师上课，与老师讨论课，偶尔也给中小学生上上课，以此感受课堂、研究课堂、检验和完善观课议课的认识和实践。在与中小学教师、教师培训工作者、教研工作者和教育行政部门负责同志的交流中，我感受到了大家对这种方式的接受和喜爱。我为观课议课对教师的积极影响和帮助而激动。“达则兼济天下”，为了给更多的朋友提供一种思路，终于有了《怎样观课议课》。

长期与中小学教师和一线的培训工作者接触，使我知道精细化的观课议课取向缺乏全面推广的基础。在现有条件下实施，不必经过专门训练就可以参与，充分尊重和借鉴已有传统经验，充分考虑一线教师的参与习惯和参与可能，这是我在实践和书写时着重考虑的问题。由此作出的选择是，用案例说话，用案例说明，定位于指导操作。这些案例，绝大部分是我亲身参与和实践的，它表达了我对好的课堂的理解，对好的教学行为的理解。通过案例，我试图解释观课议课该如何操作和为什么这样操作。在阅读和使用案例时，我期望读者朋友联系自己的教学经历和教学实践来思考，从中获得启示和帮助，然后再用于课堂反思和实践，以改进课堂教学、改进工作方式，对学生成长提供更大帮助，使自己的教育生活质量不断提高。如果能够达成这样的目标，将带给我莫大的幸福和荣耀。

定位于提供改进课堂研究的方法和工具，本书的主要内容是：第一章在与听课评课比较基础上，主要帮助大家认识什么是观课议课。第二章主要介绍如何通过观课议课发展教师，以及发展教师的策略和路线是什么。第三章主要就观课议课的环节、任务、要求展开讨论。第四章集中精力研究观课议课的视角，在提供讨论课与改进课视角的同时，本章还讨论和交流什么是理想的师生关系，如何实现教学目标的合理性，如何追求教学工具更加合理等问题。最后一章讨论了观课议课中的自我开放、同伴互助、专业引领等问题，并就观课议课的工具进行分析。

实践的过程是不断和中小学教师接触和交流的过程。在这个过

程中，他们积极主动地向我开放课堂，无私地奉献了自己的困惑和问题、希望和经验。在此，我首先要向他们表示敬意和感谢！其次，四川绵竹、山东淄博、河南济源、湖北秭归等地的教育行政部门和培训机构的朋友们对我更广泛地检验和完善观课议课思想、模式提供了帮助，我在此也要向他们表示诚挚的谢意！另外，观课议课的整个研究是我在四川省绵阳市涪城区教师进修学校、成都教育学院（现为成都大学师范学院）工作期间完成的，我也必须感谢两个学校支持我的领导和帮助我的同事！与此同时，我还要特别感谢《人民教育》杂志社的余慧娟老师，她对观课议课的关注给了我进一步实践和研究的信心。

我个人认为，课堂上几乎包含了全部的教育学，课堂将科学、技术、艺术和人的希望、梦想集为一体，它既是复杂的，又是神秘的。对课堂的解密没有终点，它不能依靠一次、一段时间的努力来完成，也不能依靠一个人、一群人实现。重要的是，我们在不断解密，我们在不断吸引和壮大解密队伍，并用自己的解密经验为他人提供参照和帮助。基于此，我请读者朋友理解和原谅本书中的种种问题和不足，并期望着更多朋友的参与和批评，我的博客（<http://wosiwozai.52blog.net>）可以成为大家批评和交流的平台。

让我们共同努力！

陈大伟写于 2006 年 4 月

目 录

致力解结（序）	（ 1 ）
第一章 观课议课的背景与基础	（ 1 ）
第一节 聚焦课堂：关注师生课堂生命质量	（ 1 ）
第二节 为什么观课议课：对听课评课反思	（ 4 ）
第三节 什么是观课议课：与听课评课比较	（ 13 ）
第四节 观课议课基础：案例学习与其他	（ 17 ）
第二章 观课议课的理念与策略	（ 37 ）
第一节 观课议课目标：有效教学与合理教学	（ 37 ）
第二节 观课议课发展教师：途径与可能	（ 46 ）
第三节 观课议课基本要求：策略与方法	（ 56 ）
第三章 观课议课的环节与流程	（ 99 ）
第一节 协商主题：观课前的对话与交流	（ 99 ）
第二节 观察分析：观课中的任务和要求	（ 117 ）
第三节 平等对话：议课质量的前提和保障	（ 132 ）
第四节 规划改进：观课议课的目标和效果	（ 137 ）

第四章 观课议课的视角与方法	(149)
第一节 以人为本：追求教学主体合理性	(152)
第二节 全面发展：追求教学目的合理性	(176)
第三节 善假于物：追求教学工具合理性	(191)
第五章 观课议课的准备和工具	(212)
第一节 观课议课的准备	(212)
第二节 课堂观察的工具	(222)
附：为了教师的批判精神	
——关于“观课议课文化”的对话	(234)

第一章

观课议课的背景与基础

【学习目标】

通过本章的学习，笔者期望您能够：

- 体会如何对日常工作进行反思，并发现问题；
- 思考教师在课堂教学研究中的地位和作用；
- 认识实践性知识，并在案例讨论中发展实践性知识；
- 思考如何提高课堂教学研究质量。

第一节 聚焦课堂：关注师生 课堂生命质量

在我国，每天有数百万中小学教师在课堂上从事教学活动，数千万节课堂教学在各地展开和推进，上亿中小学学生在课堂上学习和成长。

一方面，课堂教学是实施学校教育的主渠道，教育教学改革最终需要体现在课堂，落实在课堂，教育教学的目标追求主要通过课堂教学实现。另一方面，教师生活在课堂，学生成长在课堂，课堂

是教师和学生生命活动的主要场所。可以说，课堂质量不仅决定了教育的质量和效益，而且影响了师生学校生命活动的质量。

透视课堂，感受课堂，我们对课堂教学忧心忡忡。

从效益上看：

“有人对中小学 168 节的课堂教学水平作了考察。其中约有 60% 的课堂效益一般化，低效益的课约为 30%，效益较高的课仅占 5%~10%。这个考察从一个侧面透视出，当前我们的课堂教学现状是不容乐观的。”^①

从老师们的状态和感受看：

2003 年春，与一所中学的老师们交流，我向他们提出了一个问题：“你们对自己的生存状况满意吗？你们感觉到教师生活的幸福了吗？”没想到我的问题一提出来，大家的表情立刻严肃，空气瞬时变得沉重。等了很久，一位英语老师才站起来，用沙哑的声音告诉我：“今天，我已经上过四节课了。我希望我的学生能够学会，我老是担心他们没有弄懂那些知识，所以，我要给他们讲。可是学生不领情，我想，如果学生能够学好我的功课，我的声音一直沙哑我都无所谓。”我不忍心听她再说下去，只好请她先坐下去。用同样的话题与中小学教师讨论，我感受最多的是沉重，听得最多的是不满、抱怨和痛苦——教师生活不幸福是普遍的现象。

老师们说：

“每天我精力充沛地去学校，回家时却累得半死。教室里吵闹的声音逼得我发疯，把我的教育理念、我的教学理论以及我的全部抱负，所有的一切都湮没了。”

“我每天都对自己说：‘我要心平气和地度过这一天，我尽量不让自己被激怒、发脾气。’可是我天天在课堂上都不能控制自己，学生的种种表现太令人失望了。”

“我曾经在课堂上试着对全部学生一视同仁，可是我很快发现我

① 徐世贵：《怎样听课评课》，辽宁民族出版社 2003 年版，第 3 页。

并不能控制自己的态度。我就受不了那些调皮捣蛋、目中无人的学生。我想他们也需要引导，可是我感到我对他们无能为力。我恨不得一脚把他们踢出教室，他们自己也知道这一点。”

“我希望有一个安静、整洁、有秩序的课堂环境。而我面对的是一群粗野的学生，他们精力充沛，不停地叫闹、吵架……我为之感到焦虑、气愤。我简直感到自己长期以来一直就深陷在痛苦、不满和失望之中。”^①

.....

教师生活不幸福的原因有很多，课堂教学不幸福是诸多原因中最根本的一种。2004年初，一位老师给我发来邮件，叙说她的教学故事和苦恼：在课堂上，当她提到一位当红女影星时，一位男生突然大声说：“××她！”教室里的空气由此凝固，全班同学都把目光集中在老师身上，静待她的处理。老师苦口婆心的教育并没有使这位男生改变。她感到非常痛苦，她说，他们学校已经有老师被沉重的教学压力逼得精神失常，有的老师离家出走……

从学生状况看：

2004年到外地讲学，一位朋友请我到 he 家里吃饭。饭间，谈到当地应试教育复辟，某教育局领导主张恢复小学统考，初中统考。在说到这位教育局领导的名字时，一直冷漠地低头吃饭的读初二的孩子突然抬起了头，她问这位领导有没有儿女，我的朋友很诧异，问她问这个问题干什么，她的脸是冷酷的：“把他弄来绑架了……”当时我们不寒而栗。

同学们说：

“我最恨某老师上课，他总要求我们安静，还不许我们提问题。我们违反他的要求，他就会发火，批评甚至惩罚我们。有时我们什么也没做，他也无端地训斥我们。”

“我害怕上课，老师的眼睛一瞪，说话的声音一大，我就不敢抬

^① 杨东平：《教育：我们有话要说》，中国社会科学出版社1998年版，第23页。

头，恨不得自己像汽水一样蒸发了。总害怕今天被批评的人是我。而老师如果批评其他同学，我就松了一口气。每天我都处于紧张状态。”

“老师上课总喜欢提问题，可是如果我们回答错误，他就会狠狠地批评我们。在他提问时，我们感到好像有一个人提着大棒子站在你面前，一旦你回答错误，大棒子就挥打了下来。我们在他提问之后，想的不是如何回答，而是如何让她的大棒子不挥打下来。”

“老师太偏心，只喜欢安分守己、学习成绩好的学生。眼睛里也只有他们，对其他学生的态度总是很恶劣。”

“上课老师总是莫名其妙地发火，我们常常不知道怎么做才是对的，感到无所适从。”

“老师上课讲的内容枯燥无味，我们一点也不感兴趣，可是我们还不敢表示不满，因为我们一有动静，老师就会生气，然后停下来批评我们。”

“老师上课时总是嘲笑、挖苦我们，经常说我们是榆木脑袋，不开窍。”^①

……

面对课堂中的种种不如意，为提高课堂教学效益，为体现以人为本，提高师生课堂生命活动质量，我们需要研究课堂，改进课堂。

第二节 为什么观课议课： 对听课评课反思

谁能研究课堂？谁能改进课堂？

一线教师、教研员、教学研究者是研究和改进课堂教学的三个主要群体。专业研究者研究课堂教学，目的在于从理论上阐释课堂中存在的种种现象，从多学科的角度去说明课堂中出现的

^① 杨东平：《教育：我们有话要说》，中国社会科学出版社1998年版，第23页。

种种问题，为教师改进课堂提供方向和理论基础。教师研究课堂的直接目的在于改进课堂，在于提高课堂教学的质量与效益，采用的方法主要是对自己在教学中所面临的问题进行研究，对过去的课堂教学经验进行反思。教研员发挥的是一种“中介”的作用，一方面他们要引导教师作为反思性实践者学习和掌握基本的教学研究理论与方法，另一方面他们还要把教学理论工作者的研究成果、自己的教学研究成果和教师的研究成果统一起来，引导教师改进课堂教学。^①

在三类群体中，课堂改进最终通过教师实现，教师需要而且可以在教学过程中不断反思课堂教学，不断研究课堂教学，不断改进课堂教学。另外，教师改进课堂应该建立在研究的基础上，而这种研究又主要在教育现场进行。

教师在现场研究课堂教学的方式主要有两种：一是对自己的课进行实践反思；二是对同事和校外其他教师的课进行观摩和研究。布鲁纳说：“自我可以——实际上是必须——从‘他人’的角度予以界定。”^②一般来说，对自己的课进行实践反思和改进也往往离不开观摩学习其他教师的课。也就是说，教师并非孤立地形成和改进教学的策略和风格，对于课堂教学，教师从同伴身上学得更多，从他人身上学的更多。这样，观摩课堂就成了教师研究课堂的主要方式。同伴之间互相学习、互相观摩课堂，并努力改进课堂的活动就是我们平常说的听课评课活动。

听课评课是我国一线教师参与课堂研究和改进的重要方式，它对提高教师课堂教学水平，改进课堂教学发挥了重要作用。但也要看到，由于种种原因，听课评课活动与期望的效果之间还有很大的

① 参见王鉴：《课堂研究引论》，转引自余文森等：《探索以校为本的教学研究》，华东师范大学出版社 2005 年版，第 79 页。

② 转引自〔美〕小威廉姆 E. 多尔：《后现代课程观》，教育科学出版社 2000 年版，第 19 页。

距离。

一、“现在运用了多媒体”

在基础教育课程改革以前，某校每年都举行课堂教学展示活动，每个教师都登台亮相，先在教研组内听课评课，然后各教研组再推荐一名教师在全校汇报展示。连续几年，笔者都观摩了最后的汇报展示活动，总体感觉变化不大，于是想听一听组织者的意见。笔者向校长提出的问题是：“与几年前比较，您觉得今天的课堂教学有了什么明显的变化？”校长仔细想一想，只能说：“现在运用了多媒体。”

读者朋友，这里请您想一想：除了新课程改革引起和带来的课堂变化，平常的听课评课活动对改进课堂教学有多大帮助？

为什么听课评课活动没有收到预期效果呢？徐学红校长选取了听课活动中的几组镜头和对话：

有些教师匆匆忙忙走进听课教室：

“您知道××老师今天上什么内容吗？”

“不知道。”

有的教师抱着学生的作业本走进听课教室：

“批着作业怎样听课？”

“记下主要的环节就可以了。”

坐在教室里，老师们有这样的对话：

“您知道××老师今天上什么内容吗？”

“知道，讲的是《炮手》。”

“《炮手》是教材的第几单元？”

“我还真不清楚。”

“在您的听课本上，我发现您认真记录了老师的语言和教学环节，而没有学生的表现，为什么？”

“听课，就是要向老师学习，所以我重点记录了老师的表现。”^①

^① 参见徐学红：《“听”出生命成长的曼妙》，2005年5月24日《中国教育报》。

教师集体评课时，老师完全没有了听课时的状态。问其原因，教师说：“愿意听课，愿意听别人评课。”

刘圣春认为这种现象是“怪现象”，^①他批评说：

在很多学校，听课评议流于形式，出现了种种“怪现象”，对学校教学质量的改进，以及教师整体素质的提高带来了不利的影响。

“怪现象”之一：只听课、不评议

一些学校在听课评议方面，虽然也有教师听课评议的相关规定，也组织教师听课，却是只听课不评议。教师们听完课后，便各自拿起手中的笔，在听课评议表的相关栏目中要么画上記号，要么写上ABCD，然后将表格上交，便“大功告成”。造成这种现象发生的原因，除了上述的学校领导不重视、制度贯彻不得力之外，教师也要承担一定的责任。我们有些教师把听课评议不当一回事，甚至唱对台戏，说这是在搞形式主义，他们是为了完成任务而被动地听课，所以致使评议无法进行或干脆不评议。

“怪现象”之二：听课评议成了表扬奉承大会

在有些学校，听课评议成了开表彰大会，大家都纷纷列出某某教师诸如备课充分、教学思路清晰、课堂组织合理、语言生动流畅等优点，而对于缺点与不足要么只字不提，要么轻描淡写。这样的听课评议纯粹是在应付形式，浪费时间。

是什么原因导致如此局面呢？我认为主要是两个方面。其一，碍于情面。大家都在一个学校共事，抬头不见低头见，再加上人都有喜欢听好话的习惯。其二，担心对自己不利。因为听课评议是相互的，害怕说了别人的短处而引来“杀身之祸”。

“怪现象”之三：跟着领导意思走

有领导在场时，大家出于尊重，让领导先发言，领导说好，大家都跟着说好，领导说不好，大家也都跟着说不好。参加评议的教师成了领导的附和者，听课评议跟着领导的意思走。这样的听课评

① 刘圣春：《听课评议“怪现象”种种》，2005年11月25日《中国教育报》。

议很难收到良好的效果，相反，却容易助长部分教师骄傲自满的情绪，也容易造成部分教师的悲观失望。

笔者曾经在中学担任了几年教研组长，回忆组织听课评课活动，透视教研工作实际效果与应有效益的差距。笔者注意到以下现象和问题需要反省和改进：听课教师只是为了完成听课任务，不理解听课的目的，不分析听课的内容，不清楚要研究的问题。评课讨论要么只听课、不评议；要么海阔天空，漫无边际；要么表扬奉承，你好我好；要么领导权威拍板，其余噤若寒蝉；评课过程中“四化”现象十分突出：

（一）评课过程形式化

我们经常看到或参与这样的评课活动：评议会上发言者少，旁观者多，由于发言面不广，且大多属于被动发言，因此评课场面冷冷清清，被动发言的教师更是不痛不痒地说几句敷衍了事。最后，主持人或权威人士做一下总结性的发言，大致的内容也无非是先说几句好话，然后提一下希望。这种评课有形式没内容。

（二）评课内容表面化

在评课交流活动中，我们经常能听到这样的话：“这位老师板书工整，条理清楚”、“某某老师课堂语言清晰，教态自然”等等。眼光依然死死地盯住教师在课堂上的行为表现，较少关注学生的学习态度、情感表现和师生、生生间的互动合作、交流活动；还有一些教师虽提了不少意见，但只是对课堂上出现的一些现象就事论事，不能对这些课堂现象深入透视，不能触动现象背后的教育理念，当然，也欣赏不了课堂中真正的精彩。这种表面化的评课，和新课程的理念不相适应，对上课及评课教师的帮助都不大。

（三）评课结论两极化

一是虚假、讲好话的评课方式。一些教师之间彼此相互保守，缺乏信任；还有一些教师存在这样的想法：“我不会对别人的事说长道短，也不希望别人对我的事说三道四。”于是，评课就出现了多讲优点，少讲问题、具体肯定、抽象否定、客客气气、皆大欢喜的极

端现象。二是否定、伤自尊的评课方式。一些教师在评课中不注意方式方法，毫无顾忌地指责，把别人的课批得体无完肤，甚至讽刺挖苦，缺乏诚意。这种否定多于肯定、主观多于客观、挑刺多于学习的评课方式又走到了另一个极端，它挫伤了教师的积极性，伤害了教师的自尊心。

（四）评课效果零散化

表面上看，评课从目标、内容、方法、技术手段，教师内在素质、外在表现，方方面面、全方位涉猎，实际上，由于缺乏明确而集中的关注焦点，你说东，我说西，各扯一套，缺乏对问题的深入研究。由于缺乏集中的主题，缺乏预先的准备，所谓理论联系实际也就成了空话，只能就现象谈现象，就经验谈经验。

除了上述操作方面的问题，笔者认为，和大多数教研活动一样，观课议课活动在取向上的偏差也是效益低下的一个重要原因。重视教育教学中的实际问题是教研活动的特色，但它的不足又在于眼中只有“问题”而没有“教师”，可以说“见事不见人”，只关注问题而没有关注通过解决问题提高教师的教学水平。一方面教育教学问题层出不穷，教研活动按住了这个问题，另外的问题又冒了出来，顾东不顾西，疲于应付；另一方面由于教师解决问题的能力并没有提高，问题始终是问题，也就难以实现教育教学问题的最终有效解决。

二、“你们不了解情况”

教研机构和教师培训机构人员指导教师研究课堂教学，提升了中小学课堂的教学理性，促进了课堂教学改革。但很多时候，这些指导和一线教师的教学实践、教学实际并不合拍。

1999年，笔者担任进修学校校长，一位中学教师打来电话，抱怨我们单位的老师到学校调研时对她的影响。她说进修学校的老师听她的课以后，当着学校领导的面说了许多问题。她说：“我们几学期才会给外面的老师上一堂课，来的又是所谓的专家。你们全是下

结论，提的意见我们根本做不到，对我没有什么帮助。听了你们的话，校长主任认为我素质不高，上课上得差，对我留下了不好的印象。”

因为工作性质和工作面更大，教研人员和培训者相对见多识广。见多识广以后，在听课评课活动中就很难以“无知”的探询者心态去对话交流——谁不喜欢展示自己的博学和有知呢？而且工作责任心越强，对一线教师的希望和要求难免越高，这样，在评课时难免针对的问题更多。面对问题，如果从探询问题、讨论问题、解决问题的角度出发，平等对话，相互讨论，老师也是欢迎的。而如果是仅仅是下结论，老说这里没有做好，那里没有做对，还有什么地方应该如何，这样的话多了，老师自然不高兴。我自己与中小学教师交流，时刻警惕的是：上课老师最后冷冷地对我说一句：“说了那么多，你来试一试。”静下心来自己想一想，其实提的很多意见对中小学教师可能都要求太高，条件都不具备，都不够现实。

三、“评课谁说了算”

在2004年11期的《人民教育》上，曾经开展“评课谁说了算”的讨论。“评课谁说了算”是一个很好的题目。但要讨论“谁说了算”，首先应该明确“什么是‘算’？”“怎么才‘算’？”

应该说，一线中小学教师参与听课评课的主要目的还是为了实践，还是为了改进教学。也就是说，只有落实到实践中，实实在在地改进了教师的教学行为，提高了课堂教学的水平和质量才说得上“算”。因此，看听课评课活动是否有效，主要看是否对教学实践产生影响以及影响的程度。

课堂教学终究是一线教师自己的事，其他人不能代替和包办，教师是否将评课的意见和建议用于实践，重要的不是看评课者说了什么，而是他们认同了什么，接受了什么，只有教师接受了、理解了并愿意用于实践才能够“算”。这样，用中小学教师接受的方式，围绕他们更容易认同的内容和话题讨论课就成了解决问题的关键。

从另外一个角度，当今的建构主义者主张，世界是客观的，但是对于世界的理解和赋予意义却是由每个人自己决定的。我们是以自己的经验为基础来建构现实或解释现实的，彼此的经验不同，我们对外部世界的理解也必然存在差异，试图把自己的观点和看法强加给对方，“我说的才算，你说的不算”本身就是一种话语霸权者的行为和主张。有一句话是“敬人者，人恒敬之”，你尊重他，你的意见可能更容易被接受，你不尊重他，他也很难尊重你。如果一线教师在评课者那里没有得到应有的尊重，他们就很难尊重和接受评课者的意见。

四、域外的经验

【阅读链接】

这是评课吗？^①

前不久，我去德国进修，其间参加了一堂体育课的评课活动，真令我感慨万千。

那天，一堂四年级的体育课在室内操场进行，执教的是艾默特女士。她身材修长，穿着一件健美服。优美的曲线加上鲜艳的服饰在我这个东方人的眼里，总觉得酷得过分。10分钟的热身操后她开始了本堂课的主题教学：教学一个德国乡村婚礼上的集体舞。这个舞蹈共有四个动作：向左移三步；向右移三步，右手脱帽、弯腰行礼；将礼帽扔向空中并捡回。20分钟的教学真是“惨不忍睹”：四年级的学生左右不分，有的左手执帽，有的右手执帽，有的先移左脚，有的先动右脚；伴着音乐有的弯腰，有的挺身。于是胳膊碰胳膊，屁股撞了头，混乱不堪。只有一个动作是一致的，那就是将手中的

^① 转引自傅道春：《新课程中课堂行为的变化》，首都师范大学出版社2002年版，第317—319页。

帽子扔向空中，再满操场地奔跑着捡回来。那些金发碧眼的脸满是汗水和喜悦，我猜一定是其乐无穷。

在喝咖啡的休息时间里，我梳理着自己的思路：隔着国情和民风，我不敢直抒其言，但除了激发学生的学习兴趣外，成功之处又有哪些呢？

评课活动开始了，评课教师凯根先向我们作了简单的介绍：艾默特已有15年教龄，是一位两个孩子的母亲。听到这里，我简直怀疑自己的眼睛。如此健美的体形，怎可能是一位母亲？而后凯根直奔主题，提了三个问题：

1. 你认为上体育课有必要穿得如此专业化吗？
2. 你认为这堂体育课完成了教学目标吗？
3. 你认为这节课有何不足？

艾默特沉默了片刻，即答：“我觉得自己穿健美服上体育课很有必要。因为，我给学生带来了美感。常有女学生对我说‘艾默特小姐，我真希望以后像你这样苗条！’也有许多男生夸我说‘你的身材真棒！’因此，我想穿专业服饰上课有利于我的教学。”凯根微笑着点点头。

“这是一堂体育课，不是舞蹈课！”艾默特继续说着，“舞蹈动作的标准和整齐，不是这节课的教学目标，舞蹈只是我的教学手段。我利用学生渴望学会舞蹈的心理，让他们达到一定的运动量。你们都看到了，我的每一个学生都达到并超过了这节课的运动量目标；所以我认为我的教学目标完成得很好，没有什么遗憾和不足。”

这种西方式的自信，我听得目瞪口呆。可是从教学目标和手段、教师仪表和教学内容的关系上细细品味，她的答辩却自有道理。督导们开始讨论了，每一位发言的督导都用问答方式发表自己的意见，同时也给艾默特以解释的机会。在这样的交流过程中，一个教学环节的弊端显现无疑。那就是整堂课上学生对这个乡村婚礼上的集体舞没有一个完整准确的形象感知。随后凯根先生在总结这次活动时指出：有必要课后让学生看录像或光碟，以弥补学生对这个舞蹈整

体认知的缺乏。艾默特心悦诚服地接受了。当凯根先生将目光转向我这个唯一来自东方的女教师时，我真是一言难尽。我想说，如此诠释教学目标与手段的关系，如此演绎教师服饰与美育的潜移默化作用令我茅塞顿开。我更想说，这种平等、开放、问答式的评课方式，是教师富有个性的教学思维的基底。不过说出口的则是这样一句话：我很欣赏这种评课方式，它既能使教师自由阐述自己的教学思想，又乐意改进教学中的失误。我将把它介绍给中国的教师。

归途中我想：敢于尝试这种评课方式的教研人员，不仅要教学原理娴熟于心，听课反馈清晰迅捷，还要有良好的谈话口才，在中国，谁会是第一人呢？

第三节 什么是观课议课： 与听课评课比较

列奥·施皮泽说：“词的变化就是文化的变化和灵魂的变化。”^①从“听课评课”到“观课议课”不只是换了一个词语。

一、“听”与“观”

“听”是什么，《释诂》说：“聦，听也。”什么时候用听，在昏暗之中，当手势、表情、动作均无能为力的时候，语言独具优势，这时最适合听，“听”是观察的一种手段，主要指向声音。听课活动中，“听”的对象主要是师生在教学活动中的有声语言往来，所以听课者往往坐在教师后面。

“观”是“观察”的简称。

“观”是什么？龚鹏程认为，“观如鹤鸟飞在天上，足见天地之大，品汇之众”。^②可见，一方面需要与观察对象保持一定距离，有

① 转引自刘皓明：《从好言到好智》，《读书》2004年第4期，第79页。

② 龚鹏程：《文化符号学导论》，北京大学出版社2005年版，第21页。

了距离，学会脱身才可能观察，“身在庐山”很难认识“庐山真面”。另一方面，“观”的任务是广泛占有观察对象的信息。再者，“观”需要从大处着眼，不要盯住偶然的失误和缺陷不放。

“察”是什么？孔夫子说：“众恶之，必察焉；众好之，必察焉。”^①大家都讨厌的，我要详察，大家都夸奖的，我也要详察。这种详察是透过表面现象的仔细考察。“察”一方面需要仔细看，另一方面“察”字以“示”为底，“示”通神灵，需要心灵感悟和体察。

“观”“察”合用，一从宏观着眼，一从微观入手。如何观察呢？孔子又说：“视其所以，观其所由，察其所安。”^②既要看法他的作为，了解他的思路，更要考察他的动机、价值追求，这样就能够更真切地认识和把握观察对象。

这样，观课的“观”不仅要用耳朵，强调用多种感官（包括一定的观察工具）收集课堂信息。在多种感官中，“眼睛是心灵的窗户”，透过眼睛的观察，观课追求用心灵感受课堂，体悟课堂。从对象上，除了语言和行动，课堂的情境与故事、师生的状态与精神都将成为观察、感受的重要内容。另外，在观课过程中，要从大处看，从关键问题看，不拘泥、纠缠于偶然、个别的现象，比如偶尔的口误、笔误。同时又必须充分占有信息、分析信息、理解信息，针对现象、解释现象。

二、“评”与“议”

“评”是比较和判断，“评”课是对课的好坏下结论、做判断。“议”发表意见，进行商议，“议”课是围绕观课所收集的课堂信息讨论问题、发表意见，“议”的过程是展开对话、促进反思的过程。

“评”有被评的对象，下结论的对象，有“主”“客”体之分。“议”是参与者围绕共同的话题平等交流，“议”要超越“谁说了算”

^① 《论语·卫灵公》。

^② 《论语·为政》。

的争论,要改变一线教师在评课活动中的“被评”地位和失语现状,“议”强调彼此是平等的参与主体,都有自我表达的权利和倾听、理解对方的义务。

“评”课需要在综合全面分析课堂信息的基础上，根据预先确定的统一标准，提出教学的主要优点和不足。“议”课反对面面俱到，浅尝辄止，它要求集中话题，关注焦点，超越现象，深入对话，探讨更有效教学的多种可能。

“评”课的课堂是教师展示专长和特色的舞台，教师献课主要以“表现展示”为献课取向，教者重在展示教学长处。“议”课中的课堂是参与者研究教学、改进教学的载体，是献课者和观课者共同对话交流的平台，教师主要以“改进发展”为献课取向，不但不怕出现问题，而且为了发展，主动争取暴露问题以获得帮助。

表 1.1 “评”与“议”的比较

	主要过程	参与者地位	关注点	做课取向	操作标准
“评”	做判断， 下结论	分主体、 客体	全面信息	展示性做课	统一规范
“议”	发表意见， 商议办法	平等主体	集中焦点	发展性做课	多样选择

三、“观课”与“议课”

观课要对教师“教”的行为进行观察。什么是教师的教？教师的“教”主要是“教师引起、维持以及促进学生学习的^①所有行为”。

一方面，教师的课堂教学行为是感性的。比如，提问和回答、讲解与聆听、实验和练习、阅读和思考，这种感性的教学行为总是可以观察的，而由行为带来的教学事件、教学过程、情绪变化也是可以观察的。这样，观课首先是观察课堂行为和课堂现象，它解决

① 施良方、崔允漷：《教学理论：课堂教学的原理、策略与研究》前言，华东师范大学出版社 1998 年版。

课堂教学现象的认识问题。

另一方面，教师的教学行为又绝不仅仅是感性的。人是不断追求自己的目的的动物，教师在课堂上的讲解也罢、提问也罢，乃至手势表情，总是包含着一定的教育意蕴，寄托了一定的教育理想，反映了执教者的教育“前见”。而“意蕴”、“意义”、“前见”仅仅靠观察远远不够，需要诠释和理解，需要讨论和对话。通过讨论对话，可以深刻揭示其中的内在关联，挖掘出行为背后的立场、观点和价值追求。这个过程就是“议”的过程，揭示“意蕴”、“意义”就是“议”的目标和任务。

这样，观课议课是参与者相互提供教学信息，共同收集和感受课堂信息，在充分拥有信息的基础上，围绕共同关心的问题对话和反思，以改进课堂教学、促进教师专业发展的一种教师研修活动。它的主要活动包括：现象观察，考察课堂教学中的“人”、“事”和“环境”之间的联系，揭示教学行为意义，规划课堂改革行动。它所解决的问题包括课堂教学的现象问题、关系问题、意义问题和行动问题。

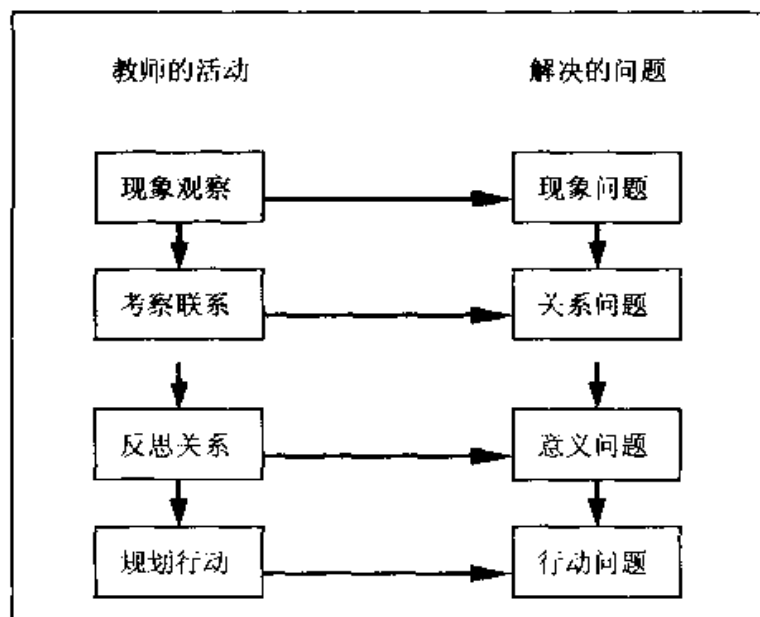


图 1.1

提出议课，并不是要否定评课，评课是水平性的评价和选拔性评价，而议课属于发展性评价，各有各的目标追求，各有各的实用场所和范围。与现有的竞赛课活动比较，观课议课主要适用于日常的教研和教师培训活动，学校是最适宜的场所，教师是其中的主体和主角。日常性、普遍性、一线教师主体参与，这既是观课议课的主要特点，又是它的意义和价值所在。

第四节 观课议课基础： 案例学习与其他

一、成人学习理论

成人教育学家诺尔斯主张：成人教育以满足成人需要为中心，教学以学生为中心。他认为：“当一个人成熟的时候，他的自我概念从依赖的人变成自我指导的人；成人积累了丰富的经验，这些经验是学习的重要资源（他还认为成人从事任何事情都以他自身经验为背景。因此，当他发现他的经验不被应用的时候，或它的价值被轻视的时候，他就不仅感到经验被丢弃，而且感到自身也被抛弃）；成人对学习的准备为了不断适应社会的发展需要；成人的时间观念由知识的延续应用变成立即应用，从而他们的学习定位由以学科为中心变成以问题为中心”。“成人再接受教育是为了提高能力，处于以解决问题为中心的心理状态。因此，决定成人继续教育的方向应以提高实际能力为中心，而不是以学科教学为中心。要把成人在工作和社会生活中所遇到的或可能遇到的实际问题放在教学内容中予以优先考虑。要抓住成人学员最关心、最渴望解决的问题为起点。”^①

根据成人学习理论改进听课评课活动，首先需要改进上课教师和评课教师的关系，承认上课教师和评课教师彼此平等的主体地位。

^① 胡枢：《继续教育论》，四川教育出版社1994年版，第168页、第192页。

一方面，不能把上课教师当成演员，评课教师成为苛刻的评委和挑剔的观众。另一方面，又不能把上课教师当成做报告的领导，听课教师自己成为台下怀着敬意的群众。

其次，改进听课评课，需要充分满足参与者的学习需求。森泽认为，学习的第一条规律是：“人们学习他们需要学习的东西，而不是别人认为他们需要学习的东西。”^① 诺尔斯的研究启示我们，好的教师研修活动应该使教师获得以下满足：得到的东西是他需要的，是很快能够投入实践的，而不是脱离实际的“应该如何如何”。他不是一个依赖的人，而是一个自我指导的人——他是来学习的，不是来接受教育的。成人积累了丰富的经验，这些经验是学习的重要资源——他不是一张白纸，他有经验而且他的经验需要得到重视。他需要参与活动，发表意见，贡献经验，而不要让他“感到自身被抛弃”。

二、观课议课与案例学习

除了学科本体知识，教师在课堂上还大量应用实践性知识。在重视综合素养，强调复合的知识、能力结构，以适应培养全面发展的学生的要求的前提下，教师的实践性知识日益成为教师专业发展的关注重点。陈向明认为，教师的实践性知识就其构成而言，包括教师的教育信念，教师的自我知识，教师的人际知识，教师的情境知识（通过教学机智地反映出来），教师的策略性知识（运用理论知识的策略）。^②

笔者认为，教师的实践性知识主要来源于情境认知、实践活动和反思对话。实践性知识来自教师的教学实践，具有明显的经验性

① [加] 迈克·富兰：《变革的力量——透视教育改革》，教育科学出版社 2000 年版，第 89 页。

② 参见陈向明：《实践性知识：教师专业发展的知识基础》，《北京大学教育评论》2003 年第 1 期。

成分，是教师教学经验的累积和升华。“基于教学实践，通过教学实践，为了教学实践”^①是丰富教师实践性知识的根本途径。行动研究、叙事研究、同事间的观课议课、案例教学、行动研究、集体备课是形成教师实践性知识的基本方法。

案例教学是发展教师实践性知识的有效途径和方法。案例是“对真实事件的描写，其中所包括的内容，能够引起大家思考和讨论的兴趣，且富有启发性”。“理查特说：‘教学案例描述的是教学实践，它以丰富的叙述形式，向人们展示了一些包含教师和学生典型行为、思想、感情在内的故事。’”^②案例的开发和运用所以有意义和价值，在于案例提供了一种典型的情境。在情境中，执教教师需要运用自己的实践性知识应对和处理面临的教育困惑，教与学的知识和技能内蕴于情境中。从案例中，观摩者可以观察、理解、判断教师和学生典型行为、思想、感情，从中得到启发，受到启示，案例具有的实践特性使观摩案例、研究案例成为教师获得实践性知识的重要手段。

完整的案例学习应该包括两个过程：一是选取教学案例；二是运用案例进行案例讨论。

从选取教学案例的角度，每个案例必须包括如下要素：一定的时空背景；典型的真实事例；包含一个或多个疑难问题，有冲突；对事例的描述具体独特，有过程、有变化；有始有终，情节完整。张肇丰认为，写好案例的关键首先在于选择复杂的情境，所谓复杂的情境，是指故事的发生、发展具有多种可能性。复杂的情境提供了更多的选择、思考和想象的余地，可以给人以更多的启迪。^③

案例讨论则是以案例的运用为载体，以分析、讨论案例为主要

① 参见陈大伟：《教师的专业生活与教师的实践性知识》，《成都教育学院学报》2005年第5期。

② 转引自林金来：《案例教学的认识与思考》，见 <http://www.chinaschool.org/jjj/jtmb/2003-1231-1jl.htm>。

③ 参见张肇丰：《谈教育案例》，《中国教育旬刊》2002年第4期。

形式的教学方法。案例学习的目标是为了获得案例中的故事、蕴涵的困惑、解决思路的理解，形成解决相应问题的专业判断。在案例讨论中，专家的解读不应该成为中心和定论，学习者才是案例活动中的焦点，案例讨论应该通过学习者的参与讨论维持。因此，在案例学习中必须建立开放的话语环境，在对话、分享的话语环境中，参与者的教育理论与教育实践互动，公共理论与个人经验共容共生。

案例学习和讨论的目的，一方面在于获得对教育的理解或重新理解，建构新的教育意义。另一方面在于认识和获得实现教育的更多可能（或不能），获得教学的更多可能性，意味着获得更多的教学选择和教学自由。

学习和研究案例的过程是理解案例的过程。理解意味着视角交换和视阈整合。面对教学案例，我们应该尽可能从两种视角研究和分析案例：

一是看活动对象——执教老师的视角：他遇到了什么问题？这个问题是怎么产生的？问题出现以后，他可能想怎么做？他实际做了什么？他为什么这么做？他的活动收到效果了吗？整个活动中，反映了执教者怎样的价值追求？等等。

二是从自身的角度看：我遇到过这样的问题吗？我是怎样处理的？有什么差异？除了案例中老师已有的作为和自己经验的作为，还可以有哪些作为？自己该怎么办？等等。

观课议课活动本质上是围绕研究课堂、改进课堂的案例教学活动。观课的过程是选取教学案例的过程，议课的过程是案例讨论的过程。观课时选择议课主题，首先要把握相关主题的背景，围绕背景收集相关信息。议课是围绕观课过程中收集的在一定主题下的相关信息所展开的分析讨论，分析讨论的过程是发现联系和可能的过程，是揭示教学行为的意义以及发展方向、趋势和拓展教学可能的过程。

【案例阅读】

探寻一个敞亮的教学视界^①

——记一次现场议课活动

陈大伟

2005年5月，山东淄博市教育局邀请我在他们的校长培训班上交流校本研修的话题。为了解情况，提高针对性，我提前一天到淄川区的黑旺、南佛两所村小听了四节课。

在课后座谈时，我们没有采用“几个优点”、“几条建议”的传统评课办法，而是从学生活动的状况讨论教学行为的有效性，从教师行为入手挖掘支持教师行为背后的价值观念，从追求有效性和合理性的角度思考教学实践的新的可能性。既保持交流对话的开放性和有效性，又努力维持民主平等的对话关系。

这种讨论课的方式和效果得到了参与者的充分理解和信任，大家认为这是改进课堂教学、促进教师专业发展的一种有效方式。讨论结束，淄博的朋友们希望在更大范围实践和推广这种观课议课的方式。时间初步定在8月上旬，对象是淄博市新课程骨干班的教师，他们将专门拍摄两堂录像课，让学员先看，然后由我和授课老师现场交流讨论。

这是一次独特的观课议课活动。

讨论对象是两节录像课：一节初中语文，内容是刘心武的《冬日看海人》，是一篇自读课文；一节初中数学，内容是《镜子改变了什么》。

这两节课是专门为研讨活动录制的原生态的课——没有打磨、粉饰和作秀，录像时把镜头多放在学生身上。研讨活动将由我主持。

^① 参见《人民教育》2006年第7期。

我提前看完录像，确定了如下讨论的重点和切入点：

对于数学课，主要讨论两个问题：一是从教材的认识和处理入手，讨论数学与生活的关联以及如何在教学中建立和实现这种关联；二是从教材处理的疑惑、问题入手，讨论教师与教材的关系。主要讨论思路是：从课例中引出理念，再讨论如何将理念体现在行为中，进而改进行为。我从录像中剪取了3分钟的视频，供讨论用。

对于语文课，我考虑从教师现有的教学行为入手，通过深入对话，揭示教学行为的可能效果，讨论支撑教师教学行为背后的价值观念，提出可以改进的行为以及由此可能产生的行为效果，以实现理念和行为的重构。我剪取了10分钟的视频，用做讨论的材料。

要真正促进教师专业发展，就必须直面问题，坦诚交流。为了减少相互交流时执教者的顾虑，我在讨论活动前挤出很短的时间与她们进行了沟通，两位老师对我说，她们渴望成长，希望我不要顾虑。

数学课：从思想到行为的比照

重拾思想

主持人：各位老师，昨天下午大家先后观看了《镜子改变了什么》和《冬日看海人》两节课。今天上午，执教的A老师、B老师将和我们一起对课进行讨论。即将展开的议课方式将采用直面问题的策略，需要献课老师的勇气和宽广的胸怀，对此我们要特别向两位老师表示敬意。（掌声）

主持人：A老师，你有几年教龄了？

A老师：我只有五年教龄。

主持人：你教了三年旧教材，教了两年新课程。现在，请你想一想：新课程的教材与原来这一部分内容的教材比较，有什么变化？

A老师：我觉得新教材有一个最大的特点是与生活息息相关，数学不再是简单的文字符号。这节课就是要学生明白一个简单的道

理：把任何物体放在镜子面前，都能找到关于镜面的轴对称图形。在具体教学中，不是给结论，而是通过一系列活动让学生感受、体会，最后让学生能够找到轴对称图形。

主持人：你说得很好，现在让我们看一看教材。

（主持人用多媒体展示教材相关内容）

主持人：从教材中我们可以看出这样两个特点：首先，教材中没有一句结论性的话语，有的只是让学生活动的建议和活动中要思考的问题提示。可以说，教材由原来的知识的载体变成了引导学生进行探究的素材。这种变化意味着什么呢？我体会，没有了结论，意味着教的东西不是很明确了，意味着教学的灵活性增加了，教师的选择空间扩大了，教师有了更大的教学自由空间。但是，自由空间的增大也意味选择难度的增加，因为我们要对自己的选择承担责任，这种责任是：是否实现了学生的更好发展？比如通过这些学习活动，学生学到东西没有？选择难度增大以后，对教师的素质要求自然提高。基于这样的原因，大家才说，教师的专业化水平影响着课程改革的成败。

其次，就是你提到的另外一个特点——你用“最大特点”来表述，这就是新课程中的数学与生活息息相关。我在这里用“远离生活”来表述过去的数学，用“数学与生活紧密相连”来表述新课程中的数学。你认为这种变化试图体现什么样的教学理念？

A 老师：我觉得体现的理念主要是：要让学生感觉到我们要学的是有用的数学，学数学的目的并不在于做几道题。我曾经给学生出了一个题目：试一试，在生活中，你不用数字，不用数学的方法和知识，能不能度过一天？学生回答说不能，因为生活中处处都充满了数学。我想让学生感受到，在生活中数学无处不在，学习数学非常必要。另外在数学学习中，我们还要通过活动，让学生注意到数学的学习过程是一个不断探索的过程。

主持人：这就是你刚才说的加强了数学与生活的联系。加强这种联系的目的是什么？要给学生什么样的感受体会？

A 老师：（迟疑）加强这种联系就是我才所说的，数学来源于生活，数学在我们生活中是非常重要的。我想请问你是怎么想的？

主持人：你已经说到这个方面的意思了。在《数学课程标准》中有这样的理念：人人学有价值的数学。教学中应该让学生体会什么呢？我以为要体会数学在我们的生活中，我们生活在数学中。我个人以为，因为生活中有数学，所以为了更好地生活，我们需要学习数学，而且要学习有用的数学。而教师在教育教学活动中，又要注意揭示数学的价值在于解决生活中的问题，在于提高生活的质量。从数学在生活中的角度，我们应该让学生体会到：数学并不神秘，我们可以在生活中培养数感、方位感、养成数学意识，以数学方式思考和解决问题。这两点，实际上是告诉学生数学的价值是什么，数学是怎么产生的，避免生活与数学的疏离，使学生喜欢数学，愿意学数学。

检视课堂

主持人：生活在数学中，这还只是一个观念，要把这个观念落实到教学活动中，我们该怎么办？我想知道你是怎么做的。

A 老师：嗯，对这个问题我们用了大量生活中的图片，还有汽车号码等，让学生感受和体验……

主持人：我认为，你在后面安排警察如何识别嫌疑犯撒谎的问题思考，至少可以告诉学生，学好数学可以不被欺骗。而让学生认识照镜子也是在接触数学，以及后面的判断汽车车牌、饭桌的方位等，这些教学活动都可以给学生“数学在生活中，生活中有数学，数学并不神秘，我们可以从生活中学习数学”的感受。

主持人：一方面要加强数学与生活的紧密结合，另一方面又要揭示数学的知识和方法。在这方面，具体到这一节课，你有什么成功的经验？有没有不满意的地方？

A 老师：我自己觉得比较好的一点，是我利用了学生每天都要照镜子的经验。由于有这样的经验，从学生的反应上看，他们都比

较容易地完成了课本上的活动。如果反思存在什么问题，我感觉好像学生并不知道上完这一节课以后，究竟应该有什么收获？他会不会感觉没有收获？对这个问题我没有去问过学生。

主持人：各位老师都听了这一节课，大家会不会也有这样的困惑？（一些老师点头）看来有。我也有这样的困惑。对此我有一个不一定恰当的认识，就是：有了生活，但没有教数学；或者说，教了生活，但没有教数学。

刚才我们讲要用生活来教数学，在学生学了数学以后要用数学解决生活中的问题。A老师的疑惑是，安排了学生照镜子，学生参与了活动，但由此所获得的东西是什么呢？有什么收获呢？会不会没有收获？其实，在新课程中，很多老师都有“学生得到了什么”这样的困惑。所以有的老师说，这样热热闹闹，学生可能得不到东西，他们担心误了孩子。

实际上，经历本身就是收获。认识到数学和生活的联系，从而更喜欢数学，这也是收获。但在这里，利用这节课，我们主要想讨论：在什么地方可以把生活引导到数学？如何把解决生活问题的过程同时提升到数学的水平和能力的过程？

这一节课的数学主题是“轴对称现象”、“轴对称图形”，我们可以看一看，具体落实到照镜子的过程中，A老师是否紧紧扣住了“轴对称现象”？是否注意分析和巩固了原来学习的轴对称知识？比如轴对称现象的要素——对称轴是什么？为什么说是轴对称？……

A老师：这一点，我觉得做得不够好。

主持人：实事求是地说，你做了一些。比如在照镜子的时候，你就说了这就是轴对称现象。但我觉得作为巩固课、运用课，我们不能仅仅满足于此，我们还可以通过一些例子让学生用数学的方法和思维把这些问题弄清楚。

我们现在可以想一想：“小明站在镜子前，从镜子中的像判断，小明举起的是哪只手？”找的过程蕴含着怎么样的数学价值？前面的基础是什么？对后续学习的帮助是什么？这些问题我们都该好好想

一想。

主持人：A老师，现在我们想一想，在找的过程中实际找了什么？

A老师：找了位置，运用了位置的确定。

主持人：对，生活中我们找的是手，数学中我们找的是位置。那为什么能够确定位置？它是根据什么数学方法来确定位置的？

A老师：能够确定位置是因为它们之间存在轴对称现象，彼此是轴对称图形。找的方法运用了轴对称的方法。

主持人：我们可以进一步思考：轴对称方法又是什么？又该怎么运用呢？

.....

主持人：你看，当你思考和回答这个问题并在教学活动中将学生引向它的时候，数学的知识和能力就被引导出来了。我理解，这就是在初步了解轴对称图形的基础上，进一步巩固轴对称的概念，初步运用轴对称方法找位置，并为以后作轴对称图形奠定基础。

这样，在学生正确地找出位置以后，可以让学生想一想：你是怎么找出来的？运用了什么办法？你在头脑中有一个什么样的图像和过程？同时，可以请学生在黑板上尝试画一下头脑中的图像，使他的思考显性化，转化为方法和能力。也可以说，这样的过程是把生活问题抽象成数学问题，然后提炼解决问题的“数学模型”，最后用这样的“数学模型”解决类似问题的过程。这样就把解决生活问题的过程变成数学“建模”的过程。

加强数学与生活的联系以后，在课堂上我们将不断引出生活中的故事，重现生活中的故事。但这种重现不是简单重复，它不能仅仅停留在原有的生活水平上，它不仅需要结构化、组织化，更需要深化和赋予意义。因此，在进行教学设计时，我们需要想一想：呈现和研究这些例子要达到什么样的目的？每一个教学活动背后的数学意义是什么？要想一想，它对学生理解、掌握和巩固学科知识有什么价值？想清楚这些问题以后，就不至于产生“我教这个东西，

最后学生得到了什么，考试成绩会不会掉下来”这样的疑惑，就不会担心成绩，不会怀疑新课程。

追问“卡”住的地方

主持人：我在观课的过程中，总体感觉教学进展比较流畅，但我也注意到有一个地方有一点“卡”。“卡”就是教学活动进行得不流畅，花了很多工夫都没有“翻”过去。我们常说课后反思，我觉得最应该反思的就是课堂上卡住的地方。我已经把这段资料剪辑下来，我们一起来看看。

老师：通过观察刚才的图片，我们现在想一想：镜子到底改变了什么呢？

（学生犹疑）

老师：（重复）镜子改变了什么呢？

（学生仍然犹疑）

老师：（边用手势提醒，边引导学生回顾）刚才我们欣赏了四幅风景图，我们发现怎么样了——倒过来了，倒过来了改变了什么？

一个女生举手站起来迟疑着说：镜子改变了物体的方向和位置，还有形状……哦，只改变了物体的方向和位置。

老师：（探询与暗示）位置？改变了吗？

学生：改变了物体的……

老师：那么说我们刚才的风景图，上面的风景……

学生：改变了方向……

老师：（强调）改变了方向。然后呢，你刚才说到了位置？考虑一下，位置改变了吗？

学生：位置没有改变。

老师：是的。位置是没有改变的。那总结一下，镜子改变了什么？

学生：改变了方向。

老师：很好，请坐下。（板书：改变方向）

老师：镜子改变的是物体的方向。实质上也就是说，镜子中的像与原来物体的像是什么关系？成什么？咱们叫什么？

部分学生：（小声）轴对称……

老师：（接着）成轴对称。（板书：实质上，镜子中的像与原物体成轴对称）

老师：好，那大家先认识到这一点。我们在这里说，镜子它有可能改变物体的上下方向，也可能改变左右方向，这要具体看镜子是怎么放的了。

……

主持人：在你提出“镜子到底改变了什么”的问题时，学生在犹豫。因为他们不知道改变了什么，你用手势来启发、提醒，一个学生终于被启发了，然后说改变了方向、位置，甚至形状。最后在你的帮助下，又意识到位置、形状没有改变。在这个地方，学生不理解，老师教着有困难，有一点“卡”。我们可以反思一下，问题出在什么地方？

A老师：我觉得出在我提的“问题”上。我这个问题是让学生思考镜子改变了什么，但他们想不出合适的答案。

主持人：为什么想不出合适答案？

A老师：现在我知道镜子其实不能改变什么。

主持人：看来是这个“问题”有问题了。我想再问一下，这个“问题”是从什么地方来的？

A老师：这是课本的标题。当时也没有想到去琢磨标题。

主持人：你问的“问题”是从课本中来的？现在我们想讨论课本中的“镜子改变了什么”这个标题有没有问题？

（下面一位老师认为，对学生这样说没有问题，成人才会深究这样的问题）

主持人：我觉得，作为老师我们需要吃透教材，以避免“以其昏昏，使人昭昭”。因此我们需要研究“镜子改变了什么”题目本身有没有问题。

(下面几个老师说：“没有问题。”)

主持人：没有问题呀？镜子能不能改变方向？（下面一位老师说：“不能改变方向。”）我同意你的看法，因为我照镜子时，我还是我，我没有动，我本身没有改变方向。那这个题目可不可以换一下：“物体和它镜中的像”，这样，“像”和“物”就是以镜面为对称轴的轴对称图形？

.....

主持人：好了，对数学案例，我们就讨论到这里。围绕这一节课，我们主要讨论了将理念转化为实践，怎么理解和适应教材的变化，怎么在教材面前做“主人”。谢谢 A 老师，也谢谢刚才参与交流的其他老师。

语文课：由学生折射回来的教育反思

观察从学生出发

主持人：下面我们一起来讨论语文课。我想采用与数学课相反的思路：从行为入手讨论支持行为和技术的理念，思考怎么样通过改变理念达到改变行为的目的。

对 B 老师的《冬日看海人》，大家已经看过完整的课堂录像，在这里我们先看一个片段，围绕片段展开讨论。看的时候，我请大家注意观察学生，并想一想你会讨论哪些问题。

播放视频片段：

B 老师：同学们，这篇课文一共有 11 个自然段，前 10 个自然段我请 10 个同学来读，最后一个自然段我来读。好，咱们来找 10 个同学。第一段，谁来？

（学生没有反应）

B 老师：（目光巡视一圈）嗯！没有人敢读吗，这不符合七班的风格呀。（发现了一个学生举手）你看，这就有英雄出现了。好吧，

你读第一段！谁读第二段？好，这位女同学读第二段。因为不认识大家，我只好抽人读了。谁读第三段？有没有男生？

同学们将目光投射在刚才一个发言比较积极的男同学身上。（C同学）

B老师：大家不要看他，他已经得到几次发言机会了。这位同学来读第三段吧，抽到的同学站起来吧。

前三位同学站起来。然后老师再请7位同学起来读书，又有7位同学站起来。（C同学被安排读第八自然段）

（此过程耗时1分24秒）

B老师：读书的同学，我对你们没有什么特别的要求，只是要求你们声音要大一点让大家听清楚，希望在下面的同学用心听，如果他读的过程中有什么错误，等他读完了，我们再一块儿帮助他纠正，好不好？现在我们开始读。

第一个学生读书，老师认真地看着自己的课本。

第一个学生读完。

B老师：（评价）你读得非常好，我建议你长大以后到中央电视台当一名儿童节目的主持人，你的声音非常具有亲和力，听着真亲切，而且你的长相也非常可爱。谁读第二段呢？接着来。

第二个学生读。

B老师：（评价）很好，接着来……

其余同学读，老师没有再评价，一直看着自己的课本。

这期间，镜头停留在C同学身上，C同学先把桌上的一个东西藏在桌子下面，然后从课桌上拿起阅读资料，试图掩盖自己的尴尬，但在长达3分钟的站立中，这位同学明显不安和无聊。

第十位同学读完。

B老师：很好，请坐，最后一段我来读。

音乐响起，在音乐声中，老师富有感染力地读完最后一段。

B老师：好，在我们大家的合作下，我们把这篇课文读完了。我想，同学们都读得很好。尤其是读第八段的男同学（C同学），我

也给你提一个很好的建议，你的声音非常浑厚，以后可以考北京广播学院，没有问题！当然大家读得都很好，我发现，七班的学生读得都比我好。希望大家在以后的教学活动中表现更精彩。

主持人：这个片段中，我们将主要关注学生，从学生的行为表现来思考教师行为的合理性。我们已经注意到，这节课是借班上课。借班上课中看到的现象与平常教学的并无多大关联，这是我们要注意的。但这又是一次研讨活动，需要我们深入挖掘。

“深思熟虑”与“司空见惯”的行为分析

主持人：在这个课例中，B老师一共用了50分钟。因此，我们可以讨论，什么地方浪费了时间？哪些地方可以节省时间？新课程提倡学生参与，应该怎样激励学生参与？我们平常的教学行为是否有利于达到这个要求？

B老师，我想提出的第一个问题是：为什么安排学生读前10个自然段以后，要自己读最后一段？这样设计是怎么想的？会带来什么效果？

B老师：虽然超时了，但回过头来问我是否后悔安排学生朗读，我的感受是不后悔。语文是一个生活性很强的学科，很多的感受不应该由老师来讲，学生读到了他就悟到了，语文的效果要看你开启了他多少思路，悟到了什么。在我的课堂上，我绝不吝啬时间，而是充分尊重学生的读，所以时间超了。

为什么自己去读最后一段，也没有什么特别的地方，这是一个出彩的地方，它有一个语言的升华和递进，“执著的心”、“童话般美丽的心灵”让老师去读出味道，可能对学生理解有一定帮助。所以，还是由我抢夺了这块阵地，把展现水平和能力的地方留给了自己。相对而言，我还认为，朗读是自身的优势，我也希望展示自己的优势。

主持人：谢谢你关于阅读问题的理解和经验。我个人同意你的见解，就语文教学而言，我以为语感需要在阅读中培养，体验需要

在阅读中实现。对开始安排学生朗读，我是赞成和欣赏的。现在的问题是为什么要安排自己读最后一段，而且自己读的时候配上音乐，学生读的时候没有音乐。刚才你说了，因为第十一段是文章中最重要、最精彩的部分，所以要画龙点睛，突出重点，让学生更深刻地体会这位乡村教师的平凡和伟大，这种想法也没有错。但如果我作为学生，你知道我在想什么？我会想，我们十个人读，最后还是你精彩，干脆我们把精彩全部让给你，以后我们不读了。（大家笑声）学生会不会有人产生这种想法呢？你可以做一下调查。

B老师：当然啦，我自己也有一定的错误，比如说，提出了“其他同学给读的同学找找错误”。刚才我在看自己的录像时才注意到，这不符合新课程理念，这是一个典型的反例。读书的同学听了以后，就会有心理压力，紧张，会战战兢兢、如履薄冰。他生怕读错，被老师或者同学发现问题，他就不会全身心地投入去读了。这是我犯的一个很大的错误。还有就是在学生读完以后，我也没有很好地让学生评价，这就会造成一种假象，对学生不尊重——你说了要让我们来评价，你又不给发言的机会。我觉得这一点也是做得很不到位的。

主持人：你说自己犯了一个错误，说得太严重了一点。其实我们也经常出现这些问题，只是在公开课上大家对此更在意罢了。因为有这样那样的问题，才说明你的课未经打磨而质朴，正是因为有这些大家都容易出现的问题，你的课才更有讨论的价值。

对课堂上的行为，我们该怎么看呢？我以为我们的教学行为总是自我选择的结果，有的选择是深思熟虑的，有的是过去选择的并形成了习惯，有的则是应急式的。

对于深思熟虑的选择，我们就一定要想清楚为什么这样选择，会得到什么样的效果。比如，刚才你安排自己读最后一段，这是一个深思熟虑的选择，为什么，因为你还配了音乐。

对于未加思索习惯式的选择和行为，分析和改进的价值更大，因为它们已经成为一种习惯，我们会经常不自觉地使用。对于“其

他同学给读的同学找找错误”，你认为这会使读的同学紧张，推测很有道理，这是我以前没有想到的。我还想到了另外的问题，那就是被抽起来的学生会不会这样想：早知道我该不举手了，你叫我起来我就该不起来，下一次我不会再来了；而没有被叫起来的同学会不会庆幸：幸好我没有举手，幸好老师没有叫我，但愿下次也这样。

被忽略的关注

主持人：我想再提出一个问题，学生读书的时候，你在干什么？干什么更好？

B老师：我在跟着学生一起读。我觉得这个语言点值得品味，我就会和学生一起读，低着头看书，看学生能不能读出这个点。

主持人：这是你的明确的选择行为了，也很有道理。因为和学生一起读，这是建设“学习共同体”的一种方式。但我的看法和你不同，我觉得在学生读书的时候，最好还是看着学生，让学生感受到你在关注他、尊重他；看着学生才能更好保持地对课堂的调节和控制，才能更好地关注课堂的生成。我认为，你只有看着同学们，你才能比较全面地收集教学的信息，接受学生的反馈。

主持人：最后一个问题，刚才我们曾经特别提醒看C同学的表情，当他等着读第八自然段的时候，他有一种什么样的表情？现在我们来思考讨论：这个学生的表情表明了一种什么样的状态？什么样的心情？为避免这种现象出现，我们可以有什么改进？你能猜想一下并回答吗？

B老师：当你刚才提醒我们看这个学生表情的时候，我才开始注意。他的这种表情是对语文不感兴趣、不重视语文的表情，他对这个教学内容没有产生情感，他对这位乡村教师不感兴趣。对于这一点，作为语文老师常常有一种无奈，我们也常常感到无能为力。对这个问题，我不知道你怎么看？

（B老师发言结束后，下面一位D老师举手要求发言）

D老师：刚才我听了B老师的看法，我不能同意。我是教语文

的，肯定地说，教语文会有很多困惑和尴尬，但我们不能选择一种逃避的方式，或是推卸责任的方式。这个学生为什么会有这样的眼神，实际上和老师的设计是有关系的，不能说是语文的尴尬、语文的困惑。如果说学生没有兴趣，教师的责任是让他产生兴趣。（掌声）

主持人：谢谢你，你是一个善于思考并主动承担责任的教师。我认为，在这节课上，学生是有兴趣的，也是被感动了。比如，最后当你提出四种志向让学生选择时，第一个学生首先选择了“当乡村教师”，我想，如果没有对这一节课的学习，没有被这位乡村老师感动，学生是不会有这种选择的。而且，你开始还说C同学是黑马，为什么是黑马呀？难道不是因为他开始积极主动地介入学习吗？

对让学生站起来的做法，我想，因为你是借班上课，不认识这些同学，所以你要让他们站着，平常在自己的班上，你可能不会这样。我觉得，学生的尴尬是由站带来的，这是一种无所事事的尴尬，“无事生非”，在录像镜头面前，他不好生“非”，所以尴尬。怎样避免这种尴尬呢？我们可以反过来想一想，坐着的学生会不会有这种尴尬？如果让他们听的时候、读的时候，都能有更加明确的任务，会不会好一点？你也可以试一试。

让我们再次用掌声向两位老师表示谢意和敬意，谢谢她们！（掌声）

四、评价

讨论结束，为了感谢她们的支持，我送了自己的《在新课程中：困惑与成长》给她们做纪念。但我发现，这种讨论课的方式与她们心目中预先设想的评课方式差别太大，作为“靶子”，她们还不太接受。

下午围绕上午的议课活动进行交流。中途休息时，我在演示文稿上出示了一份简要问卷：①作为旁观者，你认为上午的两位老师是否接受这种讨论课的方式（后面的数字为统计结果，下同）：A.

接受 (42.9%); B. 不接受 (39.1%); C. 说不清 (18%)。②作为献课者, 你是否愿意提供用这种方式交流的公开课: A. 愿意 (71.4%); B. 不愿意 (16%); C. 看情况 (12.5%)。③作为参与学习的培训者, 你是否喜欢这样讨论课的方式: A. 喜欢 (94.6%); B. 不喜欢 (5.4%)。

在完全自觉的情况下, 56 位老师送上了他们的答卷。

在第一个问题的问卷中, 有四位老师认为, A 老师接受, B 老师不接受 (统计时记入不接受人数)。这种情况与估计的差不多, 因为对 A 老师的课, 讨论针对理念的成分更多, 涉及对教师行为的批评少一些。一位老师说“不接受”的理由是: “就像你说的, 人的本性要自我保护, 在遇到批评时, 将首先形成防御机制。”另外一位老师也认为献课者不接受, 但他认为: “事后相信这两位老师会从中受益匪浅。评课过程中, 为自己辩解是可以理解的。没有思想看法的交流就不会有全方位的成长。”

在第二个问题的答卷中, 有 7 位 (12.5%) 表示可以有条件地接受。这告诉我们, 目的确定以后, 手段的选择、情境的营造非常重要。有一位老师说: “在我的教学成长中, 我经历过这样的讨论, 只是场面没有这样大。”

在第三个问题的答卷中, 一位老师说: “尽管有些‘残酷’, 但却极易使人进步, 我喜欢。”这是中学 10 个学科的老师坐在一起实施的, 一位老师认为: “分科就更好了。”事后, 许多老师向培训组织者提出了这样的要求。

这次观课议课活动, 下面坐了 300 多名教师, 除了形式方面的展示, 我不得不考虑给他们一些实质性的东西, 加上事前与授课老师缺乏充分的交流和理解, 我不敢过多放手, 向她们提出了反思的问题, 但答案主要由我在提供, 两位老师的话语并不充分, 对话的特征也不十分明显。由此想来, 理想的观课议课活动环境是在学校, 同时, 加强事前的交流和沟通, 促进彼此理解和信任是提高对话质量的基础。

【案例思考】

在阅读上述案例中，你体会观课议课可以在哪些方面给教师以帮助？这样的帮助是通过什么样的途径实现的？

第二章

观课议课的理念与策略

【学习目标】

通过本章的学习，笔者期望您能够：

- 明确观课议课的主要目标追求，体会如何实现这些目标追求；
- 认识观课议课的理论基础，增强参与观课议课的理性水平；
- 把握观课议课的主要策略，思考观课议课的主要方法。

第一节 观课议课目标： 有效教学与合理教学

案例 2.1

2002 年底，笔者到一所小学听课，这是一节语文课，课题是“人有两件宝”。

在师生相互问好以后，老师挂出了小黑板，小黑板刚一挂上墙，几乎所有的学生都开始朗读小黑板上的儿歌。看见学生读得很不整

齐，老师发出指令：“一二三……”指令一出，同学们立刻放弃朗读并紧紧接上话头：“一二三，要坐端；三二一，坐整齐。老师叫我怎么做，我就怎么做。”背诵完毕，课堂自然安静。

老师接着说：“今天，我们学习‘人有两件宝’，现在老师先读一遍，然后请同学们齐读一遍。”老师读完学生读。

学生读完，老师提醒学生：“‘脑’字是鼻音。”刚一说完，学生立刻摇头晃脑地“nǎo, nǎo”练习起来，老师又认为课堂乱了，又来一次“一二三”，自然，学生又来了一遍“一二三……”

教室安静以后，老师说：“我们请×××同学读一读。”

被叫起来的同学读：“nǎo……”

老师征求同学们意见：

“×××读得好不好？”

“好！”

“我们请他带着大家读读这个字，行不行？”

“行！”

在这位同学的带领下，同学们声音整齐地开始练习“nǎo, nǎo……”

议课是这样展开的：

我们首先回顾了这一教学情节，然后我和授课教师展开了这样一段对话：

陈：“某老师，我想问你，课堂纪律管理的目的是什么？”

授课老师：“当然是为了让学生更好地学习啦。”

陈：“我认为，课堂纪律管理还可以使学生在有纪律的环境中认识纪律，养成遵守纪律的意识和习惯。但在这里，我认为你说得很对，纪律管理要有利于学生学习。那我想再问一个问题，当你两次要求学生背诵‘一二三’的时候，学生在干什么？”

授课老师：（语塞）

陈：“他们是不是在朗读‘人有两件宝’？是不是在练习读‘脑’？”

授课老师：“是，可是……”

陈：“可是什么？”

授课老师：“纪律很乱。”

陈：“是的，当纪律太乱时，我们必须管一管。现在我们再回忆一下，当学生声音整齐地背诵了‘一二三’，课堂安静以后，你接着在干什么？”

授课老师：“我在带学生读，在让学生带学生练习。”

陈：“我们需要想一想，没有管学生纪律以前，学生在干什么？”

授课老师：“学生在读，在练习。”

陈：“对了，你没有说‘一二三’的时候，其实学生也在学习，在练习。现在我们再想一想，管纪律以前的学习和以后的学习有什么差异？”

授课老师：“开始是自发的，后来是我组织的。”

陈：“对，开始的学习是发自内心的学习，是自觉的学习、自主的学习，是内在的学习动机和学习习惯在支撑。而管好纪律的学习是组织的学习，是外在要求和强制驱动下的学习。”

授课老师：“你的意思是不该管？”

陈：“你想一想，理论上讲，哪种学习效果更好，更需要保护？”

授课老师：“新课程讲自主学习好。”

陈：“我是这样看的，不是新课程讲要提倡自主学习我们就自主学习，而是自主学习对学生的发展更有意义和价值。现在，我们想一想，我们这两次管纪律的行为带来了什么效果？”

授课老师：“把自主学习变成了他主学习。”

陈：“我感觉，一是浪费了时间，管两次纪律就花掉了一些时间。二是你认识到的把自主学习变成了他主学习。你可以多想一想，这样多来几次，学生再看到挂出小黑板，或者看到新奇的东西、自己不熟悉的东西，他们会不会学习等待——‘反正老师要教，我就等老师教’。长此以往，同学们会逐渐滋生消极等待的心理和行为，并最终丧失主动探求新知的热情。刚才我在课堂上想，今天我们老

师的学习，往往要等学校动员，要等上级培训机构或者校长来组织和号召，有没有这种从小受到的教育的影响？我没有批评你，因为我们过去也这样做。很多时候我们都需要往后想一想，而不是仅仅就这一节课讨论这一节课。”

授课老师：“那你的意思是，纪律乱的时候我们就不管了？”

陈：“你误会了我的意思。纪律是必要的。前面我就表达了这样的意见。只是我觉得在这里，不是纪律的问题，因为开始的时候，学生在学习，并没有违反纪律、影响纪律的现象。也就是说，这种现象不是纪律问题，而是他们采用了一种我们还不习惯的学习方式的问题，我们觉得不整齐，不安静。”

授课老师：“那我这个时候该干什么？”

陈：“我觉得可以‘积极地旁观’。”

授课老师：“什么是‘积极地旁观’？”

陈：“我的意思是，对在参与自主学习的行为采取不干涉的态度，这是‘旁观’。但教师的‘旁观’又不是不作为，比如可以认真听一听哪些同学读得好，哪些同学读得有问题，问题是什么，什么字大家容易读错等等。同时可以根据学生读的情况，积极思考下一步怎么展开教学。而对于没有参与自主学习的学生，是不是又可以用手势和表情提醒他们参与阅读或练习呢？”

.....

一、课堂质量内涵

教育是有目的、有意识的人类活动。让学生学得更有成效几乎是所有教师在课堂教学中的共同愿望，而追求有效教学也是教育改革的重要目标。观课议课的目的就是为了提高课堂教学效率，实现有效教学。它是围绕课堂教学是否有效、是否合理等问题而进行的观察和讨论。

讨论有效教学，首先需要讨论课题教学的效果是什么？我们追求什么样的质量？

(一) 我们追求的质量是全面发展的质量。新课程提出了“知识与技能”、“过程与方法”、“情感态度价值观”等有机统一的课堂质量观,课堂是师生生命参与的一处场所,课堂教学是师生生命活动的一段历程。师生的参与不仅是躯体和知识的参与,更是智慧、情感的全面参与。课堂的质量不仅是知识传递的质量,而且包括智慧发展的质量,情感体验的质量。很显然,单纯的分数和仅有认知意义上的知识不是完整的质量概念,我们需要“育人”,而不能眼睛只盯着“育分”。

(二) 既要关注学生未来生活发展的质量,又要关注当下的学校生活、课堂生活的质量。从关注未来生活质量的角度,加拿大学者迈克·富兰指出:“教育具有一种道德上的目标,就是不论学生的背景如何,要使他们的一生有变化,并在充满活力且日趋复杂的社会中能够生存和成为有工作成果的公民。”^① 另一个加拿大学者马克斯·范梅南则说:“抚养孩子和教学均来自同样的教育学的最基本的经验:保护和教导年轻一代如何生活,学会为自己、为他人和为世界的延续和幸福承担责任的这一神圣的人类职责。”^② 教育要关注未来的生活质量,我们就不能眼睛里只有今天,没有明天,只有自己的课堂、自己的学科、自己的分数,缺乏学生适应生存、适应生活的长远观照。

从关注当下的学校生活、课堂生活的质量的角度看。学生在学校,不仅学习着,也在生活着。他们从六七岁进小学,到十八九岁高中毕业,这既是为未来生命储备能量的学习过程,同时又是生命河流不断流畅的生活过程。可以说,学生在课堂上,首要的是在生活,然后才是学习。对于课堂教学,强调要关注现实生活质量,意味着教育必须立足于现在;而强调要关注持续学习的要求,则意味

① 「加」迈克·富兰:《变革的力量》,教育科学出版社2000年版,第11页。

② 「加」马克斯·范梅南:《教学机智——教育智慧的意蕴》,教育科学出版社2001年版,第10页。

着教育必须面向未来。

学校、课堂应该给学生怎样的现实生活？一是可爱的生活。他们在学校里、在课堂中能感受生命宝贵，生活可爱，知识有意义，学习有价值，从而对生命充满渴望，对知识充满渴求。如果学校成了监狱，教室成了牢笼，教学成了禁锢，学生就不可能有美好的生活。二是受尊重的生活。课堂和班级管理制度人性化，课堂教学氛围和谐、有序，人际环境充满关怀。这样的课堂环境不仅使学生意识到好的规范和制度的价值和意义，自觉维护规范和制度，而且并立志建设更加美好、更加合理的制度和规范。三是鼓励有选择的生活。在课堂上，学生的异想天开有人欣赏，个性张扬得到鼓励，充分自由发展得到支持。

（三）追求教师课堂生活的高质量。教育为了人。课堂上的人除了学生，还有教师。所以好的课堂不仅追求学生生活高质量，而且追求高质量的教师生活。

作为教师，我们的工作是什么？我们的回答是“教学”，是“教育学生”。这种回答有一定道理，因为表面的现象正是这样：教师工作的过程是教育学生的过程。

但透过表面现象深入剖析，我们发现，工作实质上是人实现自我价值的一种途径和方式。人的最基本活动不外乎两种，一种指向内部，人有不断成长与发展的需求，人通过不断学习人类文化丰富和完善自己，通过学习活动发展主体性，提升自己的主体价值。另一种指向外界，人有做事、创造或活动的需求，他需要不断地将自己的主体性外化为一定形式的文化，以确证自己的主体价值，提高自己的主体地位。人的主体性不能“外化”，主体地位就不能得到确证，生存的意义和价值就会受到质疑，失去生存的意义和价值以后，人的生存方式就可能只是“行尸走肉”。在教师的生活中，“教”是教师外化实践的方式，“教”确证了教师的主体地位，实证了教师存在的价值。所以“教学生”更重要的是在确证自己，实现自己。提高课堂教学质量不仅仅为了学生，更重要的是为了教师自己。

再问“工作为什么?”我们又回答:“工作就是为了生活”,“通过工作获得报酬养家糊口”。在我们这样思考和回答问题的时候,我们忽略了一个最本质的现象:我们在工作着,同时我们也在生活着。当我在课堂上站立40分钟,我的生命河流也就流淌了40分钟,上帝并没有因为我在课堂上工作了40分钟,又在我生命的时间长度上补偿40分钟。也就是说,“工作本身就是生活”。

确立“工作是实现自己的方式”,“工作就是生活”的生存观念对提高教师课堂生活质量和教育生活质量具有十分重要的意义。如果只把工作看成教学生,只把工作当成谋生的手段,工作就是外在的东西,我们会感到被工作奴役和驱使,也就很难获得工作的快乐和幸福。当我们意识到工作是实现自己的方式,工作是生活的一部分的时候,我们将更加热爱工作,以更高的积极性投入工作,以精彩的工作为生活添彩,从而不断提高生命的质量。

二、追求有效教学

(一)“有效”的维度

一是看是否有效果,也就是说预期的目标与结果是否在教学活动中实现和出现。教师的教,是教师引起、维持或促进学生学习的所有行为。教师教的行为出来以后,需要考查是否引起期望的学生行为,比如你向学生提出一个需要思考和回答的问题,学生思考没有,有没有学生起来响应你、回答你的问题。如果学生思考了,或者学生起来应答了,说明你的行为是有效果的,如果学生无动于衷,根本没有反应,你的这个教的行为就是无效果的。我们可以说,上述案例中老师用“一二三”,管理纪律的行为是有效果的,因为学生在老师的引导下,停下来了,课堂纪律安静了。

如果有效果,我们又可以分为“正向效果”和“负向效果”,“正向效果”是达到了我们期望的理想的效果,而“负向效果”是与我们期望的效果完全相反,比如我们的教育行为引起了学生的逆反心理。在上例中,老师的本意是通过纪律管理行为促进学生学习,

但潜在的、后续的效果是使学生失去主动学习的热情和积极性，可以说得到的是负向效果。

二是看是否有效率。在经济学上，效率指投入与产出的比值，教学中最大的投入是时间的投入，时间是衡量教学效率的主要指标。我们认为， $\text{教学效率} = \text{同学们紧张的智力活动时间} / \text{教学花费的时间}$ 。

在这个公式中，分母“教学花费的时间”基本是固定的，在中小学，也就是40分钟或45分钟。对一节课的教学效率进行评估，或者试图提高一节课的教学效率，我们的着眼点应该在分子上，通过提高分子的量来提高教学效率。

在分子中，关注的对象首先指向学生，它充分体现了“学生是学习主体的自我建构”，教师的教是为学生的学服务的。这样，衡量教学是否“有效”，主要看学生是否获得了具体进步或发展，学生有没有学到什么或学生学得好不好，而不是看教师有没有教完内容、教得认不认真或讲得精彩不精彩。

其次，应该将效率集中在学生的智力活动时间上。应该说，除了体育等学科以外，学生的学习活动应该以心智活动为主。教学的主要任务是提高学生的心智水平，教学应该以引起和促进学生心智活动为教学活动的起点，以追求心智水平的提高为目标。教学是触动心灵，教学是发展智慧，其他活动的设计和展开要服从于、服务于这个主要目标。由此我们评估各种教学活动是否有效，就是看它是否提高了学生的心智水平。对于课堂上师生活动是否是表面现象和形式主义，我们应该用是否引起和促进了心智活动来区别。

第三，在学生的智力活动前加上“紧张”予以限制，是对智力活动质量的保障。已有经验的简单再现和低水平重复不可能促进学生智力的发展，只有在“最近发展区”里活动，使学生的智力活动处于适度紧张的状态，才有可能促进学生智力的发展。教学有效益，体现在学生的智力活动有水平、有质量。

第四，教学的效率应该体现在关注每一个学生身上，它追求更

多学生的进步和发展。强调“同学们”是强调对全体学生的关注。强调“同学们”同时强调要重视教师与学生“学习共同体”关系的建设。关注教师在教学活动中的收获、成长和进步。

这样，追求“有效”教学，不仅追求通过一段时间的教学后学生有收获、教师有变化，而且追求以更少的投入获得更大的效益。

（二）有效教学的特征和条件

教师要开展有效教学，其教学行为一般需要满足三个要求：一是引起学生学习的意向，即教师首先需要激发学生的学习动机，教学是在学生“想学”的心理基础上展开的。二是要指明学生所要达到的目标和所学的内容，即教师要让学生知道学到什么程度以及学什么，学生只有知道了自己学什么或学到什么程度，才会有意识地主动参与。三是采用易于学生理解的方式，即教学语言有自己的独特性。让学生听清楚、听明白。因此，需要借助一些技巧，如重复、深入浅出、抑扬顿挫等。如果教师在讲课时不具备这些条件，那么，即使教师教得十分辛苦，也不能称之为真正的教学。

我们认为，从教学过程看，“学生喜欢”是有效的前提；从“学生喜欢”的角度看，可以从这些方面加以思考和改进：（1）学生喜欢与否首先取决于课堂教学的环境和氛围，如果课堂氛围是控制而压抑的，学生难以喜欢；如果课堂环境安全、宽松，学生的参与和探究能够得到鼓励和支持，学生就容易喜欢。（2）学生的情绪是否积极。如果学生在教学活动中被边缘化（甚至主动寻求边缘化），对教学活动无动于衷、冷漠甚至充满敌意，则无论如何不能说学生情绪是正常的；就这一点，我们认为，学生喜欢，就会对教学活动表现出热情、期待和激动，有一种主动寻求“中心化”的表现。（3）喜欢还有一个人数比例问题，有效率的课堂应该照顾尽可能多的学生，如果只是几个学生喜欢，放弃了大多数，也不能算好课。有水平有质量的课堂会针对学生的不同水平和要求，提出不同层次的目标要求和内容安排，使所有学生产生“老师的教学就是为了我”的感觉。（4）一节课，学生不可能长时间地处于兴奋和激动当中，教

学需要节奏变换和兴奋调整。因此，要求学生所有时间都处于兴奋状态，既不现实也不科学。但保持较长时间的兴奋和喜欢终究是高质量、高效益教学的前提。

学习最终是通过学习主体的自主建构而实现的，从促进学生自主学习角度看，有效教学应具备以下几方面的特征：（1）让学生明确通过努力要达到的目标，并且明白目标达成后对个人成长的意义。（2）设计具有挑战性的教学任务，促使学生在更复杂的水平上理解，让学生享受智力活动的乐趣。（3）通过联系学生的生活实际和经验背景，帮助学生达成复杂水平的理解。（4）适时与挑战性的目标进行对照，对学生的学习有一个清楚的、直接的反馈。（5）能够使学生对每个学习主题都有一个整体的认识，使所学的东西系统化。（6）使学生迁移运用所学知识，并能发现和提出更为复杂的问题，产生进一步探究的愿望。

三、追求合理教学

观课议课不仅仅追求提高教学效率，而且讨论提高效率的合理方式和途径，它同时追求“合理教学”。“合理教学”是观课议课更为重要的任务。关于追求教学的合理性以及实践教学合理性的相关问题，第五章将进行重点讨论。

第二节 观课议课发展教师： 途径与可能

教师是课堂教学的设计者、实施者、管理者，是学生学习活动的引导者、组织者和帮助者。改进课堂需要改进教师，发展课堂需要发展教师。观课议课通过以下途径促进教师的专业发展。

一、建立观念——行为——效果之间的联系

案例 2.2

在一堂小学三年级的数学课堂上，老师在黑板上写出了四个计算题，然后在四个大组中各请一名同学在黑板上演算。这几个题目有一定难度，需要一定时间，台上同学演算时，台下的同学大多在认真观察。老师看见等待的时间比较长，于是向同学们提出这样的问题：

“孩子们，现在你们组的同学在上面比赛，你们该怎么办？”

“给他们加油。”

“对，大家可以为本组的同学加油。”

同学们一下子来了劲：“ $\times\times\times$ ，加油！”“ $\times\times\times$ ，加油！”

……

题目做完了，老师另请了四位同学起来检查本组同学在黑板上的题目。连续请了两位同学，都没有发现问题。老师生气了：“刚才为什么不认真看，这么明显的错误都没有发现？”两个同学挨了批评，低下了头。

课后议课，笔者与授课教师展开了这样的对话：

陈：“某老师，刚才你批评两位同学‘这么明显的错误都没有发现’。从课堂的结果看，两个错误应该很容易被发现，但他们没有发现，应该受到批评。但从过程上看，你想过没有他们为什么没有发现？”

授课教师：“还不是他们不认真听课。当同学们在黑板上演算的时候，他们在开小差。”

陈：“只有他们认真观察了，才能很快发现。这你说得很对。我们现在想一想，当学生在黑板上演算的时候，他们在干什么？”

授课教师：“我没有注意到他们。”

陈：“我注意到了，他们在喊‘加油’，在比赛‘加油’的声音，

当时他们的心思都在这上面了。”

授课教师：（脸红）

陈：“你有点红脸了，为什么红啊？”

授课教师：“我觉得不该批评他们了。”

陈：“为什么？”

授课教师：“因为‘加油’是我要求的，他们在按我的要求做。”

陈：“现在看一看，‘加油’有什么效果？你期望什么效果？”

授课教师：“你是不是认为‘加油’让学生分了心？”

陈：“我感觉到效果是这样。我想问你当时是怎么想的。”

授课教师：“我觉得课堂上太冷清，下面的学生没有什么事做，不是说让学生动起来吗？我觉得喊‘加油’可以让学生动起来，而且可以活跃课堂气氛。”

陈：“气氛需要活跃，但我觉得不能为活跃而活跃，甚至影响了学习和思考。但你这个观点对我启发很大，课堂上应该尽可能让学生动起来。现在我们想一想，动起来主要应该‘心’动，也就是智力活动呢，还是应该‘行’动，也就是肌体动作？”

授课教师：“我是教数学的，主要还是智力活动吧？”

陈：“我同意你的观点。我认为，只有肌体运动，没有智力活动，达不到发展学生的目的。如果我们同意这样的观点，应该让学生的心智活动。你觉得在这个环节可以怎么处理？”

授课教师：“其实也很简单，可以让学生在下面自己做一做。我可以巡视检查。然后再一起检查讲台前三位同学的情况。”

陈：“对，下一节课可以这样试一试，看效果会不会好一点。”

在这个案例中，我们可以看出，课堂教学中师生活活动的基本流程包括教师的教育观念假设——“学生动起来比学生不动起来效果要好一点”影响了教师的行为选择，教师的教学行为是——动员学生为自己组的同学“加油”。教师的行为影响学生的行为——学生大声比赛“加油”，并由此把关注点从做题的过程转向“加油”的声音。学生的学习行为影响学习的效果的结果——他们不能把很简单

的错误看出来。学生的表现使教师形成新的教育假设——“学生没有认真听课”。新的假设导致新的行为——批评学生。学生的行为——低头——它不仅表现了学生的情绪变化，而且会影响学生新的行为选择……

教学就是在这样的循环中展开的。一般来说，现有评课仅仅把视点局限在教师行为上，主要是就教师教的行为讨论教的行为，对行为的前后关联很少揭示，就事论事，因而很难实现教师的真正发展和改变。观课议课发展教师，是它从教和学的行为入手，帮助教师认识教育观念、教学设计、教的行为、学的行为、学的效果之间的联系，建立联系的目的在于帮助教师积累教学经验，促进教师改进教学。

在汉语的语境中，经验应该有两种用法：一种是作名词，经验作为一种结果，它是人经由实践所获得的知识和技能，包括直接经验和间接经验。因为教师是教育情境中的实践工作者，教师在实践中运用的知识和经验主要是实践性知识，所以亲身实践对教师的经验形成特别重要。一种用做动词，作为一种过程，它是获得知识和技能所经历的实践和体验。

杜威 (J. Dewey) 曾经说：“一个孩子仅仅把手指伸进火焰，这还不是经验；当这个行动和他遭受到的疼痛联系起来的时候，这才是经验。从此以后，他知道手指伸进火焰意味着烫伤。”^① 也就是说：仅仅有“手伸进火里”的行动，和“手被火烫伤”这些尝试和经历，还算不上经验；只有在此基础上建立了行动和行动结果的联系，并因此指导未来的行动——手伸进火里，手会被火烫伤；以后不再把手伸进火里，以避免烫伤——才称得上经验。建立联系的过程是经验的过程，而所建立的联系就是获得的经验。

观课是建立初步联系的过程，而议课是建立深入联系的过程。

^① 约翰·杜威著，王承绪译：《民主主义与教育》，人民教育出版社 2001 年第 2 版，第 153 页。

在议课活动中，教师需要反省和修正教育观念、改进教学设计、调整教学行为，以追求更有成效的教学结果，实现从观念到行为的专业素质整体发展，这种发展将带来教师工作方式和生活方式的转变：

案例 2.8

一次初中语文教学活动结束后，我们围绕教师的课堂教学行为展开了以下对话：

陈：你这一节课为什么把大量时间用在放《但愿人长久》这首歌曲上呢？

授课教师：一方面，我们班的学生学习兴趣不浓，我想以此提高学生的兴趣。另一方面，学这首词主要是要学生背诵，背熟了，考试的问题也就不大了。

陈：是啊，学生需要考试。可是，这是一首非常有名的词，不教，有的学生可能都会背了。

授课教师：陈老师，你不知道，我们这些学生差得很。

陈：其实学生不像我们想的那么差。

授课教师：我想在后面做一个调查。

（后来做了一个调查，发现这些同学中有三分之一能背这首词了）

陈：我们曾经说到要让学生对学习活动中感兴趣，你觉得什么样的学习活动能激发学生的兴趣？

授课教师：我想，就是他们喜欢的。

陈：他们喜欢什么呢？

授课教师：我觉得他们会喜欢流行音乐。

陈：有道理。但根据我的经验和理解，学生对有挑战性的智力活动也有兴趣。

授课教师：我们的学生？我觉得不可能。

陈：那他们喜欢玩电脑游戏吗？

授课教师：当然。

陈：为什么喜欢电脑游戏呢？

授课教师：好玩呀！

陈：我觉得还因为其中蕴涵着智力挑战。从学生喜欢电脑游戏中，我得到的启示是，智力活动是可以引起和激发学生的兴趣的。在教学活动中，我们可以而且应该让学生充分享受智力活动的乐趣。当然智力活动要求太高也不行，维果茨基就提出了“最近发展区”的概念。

授课教师：我工作已经九年了，前面七八年，我很注意改革，而且也充满激情，但是考试成绩不如现在理想。另外就是学生的基础越来越差，学习积极性也越来越低，我们越来越苦恼，也越来越不敢放手。

陈：先说改革的问题。我觉得激情是没有错的，改革本身也是没有错的，我们不能怀疑改革和激情的意义和价值，关键是改革的目标要对头，方法要对头。比如，如果改革只关注了学生的兴趣，不考虑实质的智力活动，这样的改革效果就不会好。我很希望你不要由此丢失了热情。

授课教师：主要问题是学生太差了。

陈：我们能够选择学生吗？

授课教师：不能，我们这样的学校，都是收别的学校剩了了的。

陈：既然不能选择学生。我觉得就需要改变自己。有一位老师给我说，他们学校从师范学校转成普通中学，生源质量很差，上课没有激情。我对她说，由此生出对学生的抱怨，以及由此给自己增加痛苦不会带来任何好处，不如换一个角度想。我建议她这样想：正是有了这些相对比较差的学生，我们的学校才能招到学生，我们自己才有工作，才用不着跑调动，我们应该感谢这些学生，喜爱这些学生。说不定我们改变态度后，用感恩的心情看待生活，对待学生，学生会变得可爱，生活会变得美好。

举一个简单的例子，我们对着群山喊：“你笨蛋”，群山回应的是：“你笨蛋”，对着群山深情地喊：“你好啊”，群山回应的就会是

“你好啊”。如果你对老师说：“你们真笨！”老师说说不定背着你也在说：“你也是个笨老师，不然怎么到我们这样的学校，教我们这样的笨学生。”

授课教师（笑一笑）：陈老师，我很高兴，工作9年了，感到就要丧失激情的时候，遇到了你们，并能参与观课议课的活动。刚才你说写了《创造幸福的教师生活》，我想下来买这本书看一看，让自己的教师生活更幸福。

二、议出更多的教学思路 and 办法

案例 2.4^①

在一节小学二年级的数学课堂上，有这样一个例题：

“一支钢笔3元6角，一个笔记本1元8角，丁丁用10元钱买一支钢笔和一个笔记本，还剩多少钱？”

无疑，这是一个生活中的问题。该怎样教呢？

我们见到的思路是提问“丁丁该怎么办?”然后分组讨论。同学们提出了不同的解决方法:

一种是先将1元8角和3元6角加起来,然后用10元减:

一种是 10 元减 3 元 6 角，再减 1 元 8 角；

再一种是10元减1元8角,再减3元6角。

课后，笔者与授课教师交流，表达了这样的看法：

实际教学的思路是一种有效的路线。它是一个面对生活问题来设想解决问题的方案，然后将方案投放实践来解决问题的过程，是一个可以归结到发现、探究教学思路的教学方法。很多老师在新课程理念下倾向于选择这种方法。

新课程使我们重视自主学习、合作学习、探究学习等学习方式的运用,但新课程更提倡学习方式的多样化。以这一个问题为解决

① 见 <http://wosiwozai.52blog.net/user1/4226/archives/2005/154453.shtml>.

为例，从可能的角度，我们可以看到另外一条思路：

不是提问“丁丁该怎么办？”而是提问：平常你是怎么做的？或者，你看到你的父母是怎么做的？

这是一种从生活经验出发，从日常经验和实践中抽出数据，再将数据建立联系，构建模型，并利用这种模型解决生活中的新问题的方法。可以说这是一种归纳的方法。归纳的方法就没有发现吗？笔者不这样认为。从实际生活事例中发现有用的数量关系，并从中建立解决问题的数学模型，这也是一种发现。

笔者并不是说第一种方法不好，也不是说第二种方法就一定管用。我只是说，我们可以多看到一种可能，尽管一节课只可能采用一种方法，但知道多种可能，并学会尝试和比较多种可能，能使自己的教学更富有选择性。

“我们将事物发展变化中面临的各种可能性集合称为这个事物的可能性空间。”^①一只鸡蛋，当人们没有认识它的利用价值的时候，它对人并没有什么用。而当人认识到鸡蛋可以食用并有助于增加营养，还认识到它能孵成小鸡，小鸡长大可能再下蛋的时候，这个过程就是不断丰富事物发展的“可能性空间”的过程；另一方面又是人用一定的手段对事物进行控制，使事物朝着预想的方向发展的实践的过程。从控制论的角度看，“控制的条件主要有两点：一是被控制的对象必须存在着多种发展的可能性；二是人可以在这些可能性中通过一定的手段进行选择”^②。可能性空间的扩大，是选择机会的增加，选择机会增加意味着自由有了更大的可能；而控制事物发展能力的提升，又是人的本质力量不断发展的过程。人一面不断丰富对事物发展可能性的认识，一面又不断地追求和实现事物的多种可能性。人在认识和改造客观世界同时，又不断认识 and 改造自己。

观课议课活动的一个重要概念是“教学可能性空间”。教学可能

① 金观涛、华国凡：《控制论与科学方法论》，新星出版社 2005 年版，第 3 页。

② 金观涛、华国凡：《控制论与科学方法论》，新星出版社 2005 年版，第 2—3 页。

性空间是教学路径、方法、行为、效果等发展变化的可能性集合。教学可能性空间表明，教学受多种因素影响和控制，具有发展变化的多种可能。没有唯一，只有多样。它是一个多条路径的集合、多种方法的集合以及多种联系可能性的集合。因此，议课既要认识已经发生的可能和关联，更要关注探讨新的和潜在的发展可能。议课的任务不是追求单一的权威的改进建议，而是讨论和揭示更多的发展可能以及实现这些可能的条件和限制。议课的过程，是参与者不断拓宽视野、不断开阔思路的过程。

在了解和认清了更多的教学选择以后，教师可以自主选择更适合自己的、更适合学生、更适合教学内容与情境的更好的教学方式和教学行为。用食用鸡蛋的例子，那就是使参与者在单一的传统煮鸡蛋食用方式的基础上，再多了解煎、炸、炒、蒸等多种可能和方法，认识了更多可能，掌握了相应的控制方法以后，就可以根据需要自己煮，并在实践中不断创新。介绍煎、炸、炒、蒸的方法，不是否定煮鸡蛋和丢弃煮鸡蛋的方法，只是多提供了一些选择，以满足加工者的不同特点，适应不同消费者的需要。

三、促进对日常教学行为的反思

波斯纳(G. J. Posner, 1989)曾提出过一个教师成长的简要公式：经验+反思=成长，并指出，没有反思的经验是狭隘的经验，至多只能形成肤浅的知识，如果教师仅仅满足于获得经验而不对经验进行深入的思考，那么他的发展将大受限制。波斯纳的教师成长公式揭示了反思对于教师成长的重要意义。

同样以“手伸进火里，手被烫伤”的案例为例，为什么被“烫伤”呢？我们可能观察到火是“明亮”的，由此我们可能得出“明亮”的东西会使我们“烫伤”的经验。但这个经验是错误的，是经不起推敲和反思的。反思是对经验的过程、经验的依据和经验的结果进行主动的、持久的、周密的思考，目的在于获得更加正确、对工作和生活更有价值的指导意见。比如，对火烫伤手的事件进行反

思,我们可能发现,在大型演唱会上,热情的歌迷挥舞荧光棒,但没有被烫伤;用手接触刚加满开水的茶杯,它们不明亮但手同样会被烫伤;反思比较的结果,使我们知道是高的温度(而不是明亮)烫伤了手。由此,我们不仅不能把手伸进火里,而且要避免接触一切高温的东西。扩展开来,手是这样,身体的其他部位也可能是这样。通过反思,我们获得了超出“手”和“火”的更加具有普适意义的经验和智慧。

案例 2.5

我们到一所学校听课,后面坐了不少老师。

上课了,看到听课的老师比较多,授课老师这样组织课堂:“同学们,今天我们教室里来了许多老师,他们来干什么呀?”

“他们来看我们上课。”

“那么,我们应该怎么上课呢?”

“认真听讲!”“积极回答问题!”……

课后议课,我们讨论了这样一些问题:“学生认真听讲、积极回答问题是为自己,还是为听课的老师?”“这种提问和要求长此以往,将给学生带来什么?”对这些问题的讨论引起了这位老师的反思。她说,昨天她和同事们交流,也觉得学生平常上课没有多少精神,而有其他老师来听课时,学习更为踊跃。对此,她们没有找到原因,她说,现在看来,这种引导可能引出了另外的效果。

为了促进反思,我说:“你刚才说‘昨天晚上,才知道你要来听课,我没有多少时间准备。’你是否有必要专门准备?你想过没有这种心态是否会影响学生的行为?”这个提问使她反思了这样一些问题:备课和上课是为了享受教育本身的快乐,是为了自己获得快乐,还是为了让听课的老师有满意的感觉?应该关注的是学生的反应,还是听课老师的反应?在有其他老师听课时学生更有精神,根子是在自己身上,还是学生身上?

从对象上看,观课议课强调以课堂为平台检视自己、反省自己、

改进自己。课是平常的、普通的课，针对的是习以为常的行为，它追求对这些行为和背后的观念进行批判和反思。它强调透过表面行为直抵内心的价值观念和教育假设，通过深度挖掘使隐性知识显性化，通过深度对话帮助教师改变教育假设，更新教育观念。同时，通过对习以为常的教学行为的审视和批判，培养教师的反思习惯。

从时间上看，反思包括：（1）课前反思。它是对过去经验进行的反思，它使未来的教学设计建立在过去经验的基础上。反思内容包括讲授内容的难度、材料的呈现方式、学生的现有水平、学生学习动机和兴趣的了解与激发、教育技术的运用等。（2）课中反思。它指向于当前教学，是对教学过程本身的反思。反思内容包括内容呈现的顺序、难易的程度、学生的接受状况、课堂管理、教学技能的运用、师生互动、时间安排等。（3）课后反思。它指向于未来教学，是对教学经验和教学结果的反思。反思内容包括对学生的表现和发展进行评估、对教学的成功与失败进行分析。

一般来说，围绕课堂的反思程序是：首先，教师通过“实践中的反思”（课中反思）来观察所发生的行为，就好像自己是局外人，以此来理解自己的行为。课堂教学结束以后，教师进行“对实践的反思”（课后反思）。课中反思和课后反思的成果将成为下一次“为实践反思”（课前反思）的基础。

第三节 观课议课基本要求： 策略与方法

一、以学论教的策略

（一）为学习而教

美国教育心理学家加涅认为，学习是人的倾向或能力的改变——这种改变能够保持，而不能把它单纯地归之于生长的过程。学习过程是发生在学生头脑中的内在活动，是对输入信息的加工和改

造。外在的条件变化，将影响学生内在的信息加工过程和水平。教学就是有目的、有计划地发动、激发、维持和提高学生学习的一整套条件。教学的过程就是计划和执行一系列的外在条件，以发动、激化、维持、促进学习的内部过程。

根据学习发生的过程来组织教学，外部教学活动必须支持学生内部的学习活动，“为学习而教”是加涅教学观的核心。从这一学习观和教学观出发，他提出了根据不同类型学习和不同特点来设计与之相匹配的教学条件。他还就教学事件如何适应学生的学习过程提出了如下的对应关系^①（表 2.1）：

表 2.1 教师教学行为与学生学习过程的对应关系

教师教学行为	与学生学习过程的关系
1. 引起注意	接受各种神经冲动
2. 告知学生目标	激活执行控制过程
3. 刺激回忆先前学过的内容	把先前学过的内容提取到短时记忆中
4. 呈现刺激材料	有助于选择性知觉
5. 提供学习指导	语义编码，提取线索，也助于激活执行控制过程
6. 引出行为	激活反应器
7. 提供行为正确性的反馈	建立强化
8. 评价行为	激活提取，使强化成为可能
9. 促进保持和迁移	为提取提供线索和策略

必须看到，加涅的上述列表需要根据学生的实际作出调整：“加涅认为，教只是为了帮助学生的学习。正因为学有许多有顺序的阶段，教才有这些阶段。如果学生在学习过程中自行满足了某个阶段的要求，则教的这个阶段就可以不出现。例如，如果学生已经有了注意，则引起注意这个阶段就可以省去。如果学生在学习新知识时

^① [美] R. M. 加涅、L. J. 布里格斯、W. W. 韦杰：《教学设计原理》，华东师范大学出版社 1999 年版，第 220 页。

已能自动激活原有知识，则提示学生回忆原有知识这一步也可以省略。”^①调整的主要出发点是为了学生更好地学习，而调整的原则是尊重学生的学习基础和学习条件。

将加涅“为学习而设计”、“为学习而教”的指导思想运用于观课议课，其基本的策略就是以学论教。

案例 2.8

在一堂初中语文课上，语文老师组织学生复习“乘风破浪会有时，直挂云帆济沧海”，“忽如一夜春风来，千树万树梨花开”，“念天地之悠悠，独怆然而涕下”等名句。在大家读完一遍以后，老师想找一位同学到黑板前默写。于是老师问大家：“同学们，现在我要找几个同学到讲台前默写，首先我们找一个最可能写错的同学上来写‘乘风破浪’一句，大家说，让谁来写呀。”

同学们很配合：“×××。”

这位A同学极不情愿，但还是上去了。结果是“沧”字错了，“会”写成了“又”，在同学们的哄笑下，灰溜溜地走下了讲台。

老师又找了另外两位同学上去写“忽如一夜春风来，千树万树梨花开”，“念天地之悠悠，独怆然而涕下”，用的是同样的方法。但这两位同学没有A同学的情绪，嘻嘻哈哈上去，又嘻嘻哈哈下来。

写完以后，老师对同学们的默写开始评讲。走到A同学默写的句子面前，开口就是：“果然写错了。”

笔者注意到，在以后的教学过程中，A同学明显拒绝和排斥教学。他不停地用手指转动钢笔，在老师组织再读其他句子和段落的时候，他的嘴唇只是附和着其他同学的声音开合，他迷茫、失落的眼神告诉我，他在为自己受到的伤害痛苦。

课后议课，我问：“作为老师，我们肯定都希望学生学到东西。

^① 皮连生：《当代心理科学与学校教育相结合的典范》，R. M. 加涅、L. J. 布里格斯、W. W. 韦杰：《教学设计原理》，华东师范大学出版社1999年版，代中译本序。

你肯定也是这样想的。我们想在这样的前提下来平和的讨论问题。请问，你为什么用同学选差生的办法找学生书写？”

授课老师说：“我就想让 A 同学看到自己的不足，使他想法赶上去。请将不如激将。”

我说：“我不怀疑你的动机，现在我想告诉你我观察到的 A 同学在后面教学过程中的表现。”

我向她描述了 A 在以后课堂教学中的举动，并和她共同分析和讨论这种教学行为是否能实现“让 A 同学看到自己的不足，使他想法赶上去”。

这位老师对出现的这种结果感到一丝不安。但是，她很快又说：“就他小气，你看，后面两位同学不是很高兴吗？”

我说：“但我对后面同学的高兴更加担心。你想一想：如果有人说我就是笨蛋。我自己一点都不着急，反而点头哈腰地说‘你说得对，我就是笨蛋’，你觉得我还有希望吗？”

授课老师：……

我说：“我想，如果一个学生对他人的轻视已经习以为常，那他很可能就失去了向上和改变的愿望。在这里，我想表达的是，我们的教学行为不能只顾我们的设想，不顾学生的感受，我们应该从学生的感受出发考虑我们的教学行为。从帮助学生学习的角度思考我们该怎么教。”

（一）如何以学论教

观课议课的第一策略是以学论教。学生的现实幸福和未来发展是教育活动的根本出发点和最终归宿，将这一目标具体落实到观课议课活动中，必须坚持以学为本，以学论教。以学论教，就是把学生的学习活动和状态作为观课议课的焦点，以学的方式讨论教的方式，以学的状态讨论教的状态，以学的质量讨论教的水平和质量，通过学生的学来映射和观察教师的教。

1. 以学考查教。在案例 2.6 中，授课老师有自己的考虑和设想，有根植于内心深处的教育价值观念和假设，就行为讨论行为很

难导致教师行为的真正改变，而直接批评教师的学生观有问题又肯定会引起教师的抵触情绪，或为自己寻找理由。现在，议课是从学生的学习状态入手，讨论教学行为的有效性。通过议课使教师意识到，自己付出的教育努力却导致了反“教育”的结果。这样，为了追求有效的教学，教师就可能自觉转变自己的教育观念，调整自己的教育行为。

2. 以学改进教。以学论教提供了教师改进课堂教学和实现专业发展的新路径。一般而言，教学活动的路径是：教师的教育假设→教学设计→课堂上教师教的行为→学生学的行为→学生学的效果。以学论教采用反向路线：从学的效果追求考察入手，思考学生应有的学习行为，再从学生的学习行为思考应有的教的行为，以此反思原有教学设计和教育观念的合理性。在反思中更新教育观念，改进教学设计。某种意义上说，以学论教是促进教学方式转变的一种有效的方法和技术。

案例 2.7

在案例 2.8 议课活动中，我和几个语文老师曾经有这样的讨论：

A 老师：陈老师，你开始不是请了两位同学来背这首词（《水调歌头·明月几时有》）吗？在同学们充分理会这首词以后，你又请这两位同学来背这首词，它可以帮助检验学习效果。对于这个环节我认为设计很好。可是最后你并没有坚持让他们来背，我觉得是遗憾。

陈：你知道我已经动员过了，他们不想起来背呀。

A 老师：我觉得你应该坚持，坚持一下，学生就会站起来。

陈：可是我观察他们的眼神，他们是拒绝参与的，他们并不想站起来。

A 老师：我坐在他们背后，看不到他们的眼神。我当时估计，学生应该跃跃欲试。

陈：我注意看了他们的眼神，眼神是拒绝的，所以我不想让他们为难。也可能其他同学会认为我软弱。

△老师：有可能。

陈：尽管这样，我还是不想让他们为难。还有如果他们坚持不背，我还担心下不了台。对他们的不参与，我检查了自己的教学行为，你知道问题出在什么地方吗？

△老师：什么地方出了问题？

陈：问题还是出在我身上。在第一位同学起来背诵的时候，尽管我充分肯定了他参与的行为，但对他的“不知天上之宫阙”中添加了一个“之”字，还是太在意。这对一个很少参与的同学过分了。另外，在课堂教学的中间，我想引导大家体会这首词，我自己朗诵了词的上阕，无意中给学生提供了参照。我人到中年，体会会深刻一点，感情把握就可能到位一点。但也可能在无形中对学生产生了压力。我不知道学生会不会想：“我不能像他那样读，我不读了。”

周老师：我们下来可以问一问这两位同学。

3. 观课的焦点。以学论教要求把观课焦点从教师身上转移到学生身上，关注重心从关注教学活动转移到关注学习状态，从关注教育过程转移到关注课堂情境。从活动到状态，意味着要反对教学中的形式主义，提倡和追求有效教学；从过程到情境，意味着不仅要关注教师的教学预设，更要关注课堂教学中的种种生成，关注教师的实践性智慧。关注学生以后，议课时往往会在“我认为……”前面添加“我注意到……”、“我发现……”等等，这是常见的从学生的学习现状入手展开教学讨论的话语结构。

4. 观课的位置。要做到以学论教，需要观课者选取能直接了解和认识学生学习活动、精神状态的观察位置，也就是要坐在学生中间。观课议课不同于听课评课，评课为了获得更客观的评课信息，主张在不干扰学生学习的情况下收集信息。而议课为了实现以学论教，需要充分了解学生的学习信息，它要求深入学习活动，探询学生学习的感受和体验。也只有深入到学生中间，才能围绕学习活动和学习状态提出更有价值和意义的讨论话题和问题，才能使观课议课活动真正实现改进教学、促进学生发展的根本目的。

对于观课位置的选择，笔者有以下经验和体会：

过去观察课我也选择坐在后排。后来自己对此进行了如下反思和自问自答：

问题：“你到教室来干什么？”

回答：“我来听老师上课（或者学习××老师如何上课）。 ”

接着问：“老师上课为了什么？什么样的课是好课呀？”

回答应该是：“老师上课的目的不是自己表演，而是为了帮助学生学习。所以如果学生学得好，这节课就是好课。”

再追问：“现在你观察课的位置离学生这么远，你怎么知道学生学得好不好？你用什么标准评价老师上了一堂好课？”

不好回答了。所以只要有可能，近年来听课我总是要想办法坐在后面一二排的学生中间。接触新课程后，我想“一切为了学生发展”的教学理念不能只是一句空话，它必须贯穿在教学工作的所有环节。学生是课程的出发点和归宿，因此，教学应该以学为本，因学论教。这样，评价教的效果和教的水平就需要颠覆一下目前习以为常的经验和做法，即不是观察教师讲得怎么样，水平有多高，而是看学生学得好不好，从学生学的效果反射教师教的水平，从学生学习的活动看教师教的活动是否达到目的和是否高效。

怎么观察学生？你不深入学生中，你就不能获得对学生学习活动的认识 and 了解。

在与中小学教师交流时，我说出自己的意见，很多老师说，坐在学生当中会影响老师上课，会影响学生学习。

会影响教师上课吗？的确会影响。过去上公开课（或者竞赛课）的老师已经习惯了听课老师（或者评委）盯着自己看，听课老师（或者评委）看着他们，使他们越来越精神，越来越不顾学生。现在冷不丁地听课老师不看他了，自顾自的表演就会没有了劲头。当他们注意到听课老师（或者评委）只关注学生的学习状态时，他们也开始放弃自我表演，将精力放在学生的反应上了。另外，教室后面一二排的位置，一般而言，除了身高的原因，这是学习相对困难、

或者相对调皮的学生的位置，听课老师（或者评委）坐在这里，可以将上课老师的视点吸引过来，让他们关注这些比较弱势的群体。如果说对教师有影响，可以说这是一种非常积极的影响。

会影响学生上课吗？也会。是积极影响还是消极影响？答案是看你以什么心态坐在他旁边。如果你以检查者、监督者的心态坐在学生旁边，他就会很不自在，就可能充满抵触情绪和敌意。相反你以帮助者和共同学习的参与者的身份坐在旁边，他对你就不会介意，甚至欢迎坐在旁边。除了观察学生上课以外，我更喜欢作为“学习共同体”的一员参与学生的学习活动。在共同学习和讨论的过程中，对于我的参与和帮助，同学们回报的常常是会心的一笑。最近，一位小朋友高兴地说：“有一位老师坐在我身边上课，真好！”

走进学生中间，我才发现学生的学习活动千差万别。比如，一年级小朋友在回答“五朵小红花加三朵小红花，一共有多少朵小红花”的问题时，就会有很多选择：

有的同学还没有学会从中找出关键的信息，他们会在本子上画花朵一样的图画，先画五朵，再画三朵，然后一朵一朵地数，最后得出是8朵小红花；

有的同学知道，这之中，“5”和“3”是最本质的信息，他们不再画红花，而是想到用小棒代替红花，先拿出5根小棒，再数3根小棒，合在一起，数出“8”来；

有的同学知道自己身上也带着运算器，用两只手的手指数出了“8”。但在做法上，也有差异。有的会一根手指一根手指地数，先数5根，再数3根，合在一起，再从1开始数到“8”；有的同学开始有了整体概念，他们知道一只手的手指就是“5”，在计算过程中，他们先伸出一只手掌，然后再在另外一只手上数出“3”，得到“8”；

还有的同学则学会了摆脱运算器，直接在头脑中进行运算，得到了“8”；

.....

想一想，不坐在学生身边，怎么能够知道学生的这些反应？要

知道这些信息，我们观察课堂应该坐在什么位置？

二、直面问题的策略

案例 2.8

《水调歌头》教学与反思

——第一次观课议课活动记录^①

今天是成都教育学院陈大伟老师一行第一次来我校听课。我上的是苏轼的《水调歌头·明月几时有》一词。早上第一节上，第二节议，大概因为大家初次进行这样的交流，感觉陈老师虽然对我那堂课有较多的看法，表达却相当委婉含蓄，很“学者”。我当时也一味沉浸在自己固有的认知里，没能很好地领会到陈老师语言背后所蕴涵的朴素深刻的教学原理。（现在想来，作为一个自我感觉不错的有9年教龄的老师，的确有些惭愧）。所以议课议到快结束时，陈老师即兴提出要在我教的另一个班把《水》重新上一遍，这个提议引起大家浓厚的兴趣和期待。第三节课陈老师“粉墨登场”，学校很多领导和老师都前来观摩。然后大家又议。这样，从早上8点半，到中午12点过，我们一直处于热烈的学习和讨论过程中。

午饭后我还未到学校，陈老师又打电话来叫我前去再讨论。一直到3点半，陈老师要去听蒲菊红老师的数学课了，我们议课才匆匆打住。忙活了大半天，我才有时间回过头来处理自己的日常教学事务。可是，我的心却很难平静下来。这样对原汁原味的课堂教学进行如此深度的透视剖析、思考讨论，甚至陈老师还即兴上台讲课示范，对我的撞击实在太大了！任教近十年来，虽然有时也会稍稍反思自己课堂的得失成败，但像这样认真反观研究自己的课堂，还

^① 成都市14中语文组周晓燕老师提供。

是平生第一次！整个过程暴露了很多问题，有些甚至是自己多年教学的痼疾，领会到不少东西，感觉收获甚丰。这里，就我们讨论得比较充分、感触最多的问题做一反思。

虽然陈老师说是随堂听课，可我还是有些紧张。在教学准备上，觉得该稍稍认真一点。按进度，该上《水调歌头》和《过零丁洋》《山坡羊·潼关怀古》三首诗词。按我平日的速度，这三首诗得花两课时。《水》一课时，《过》《山》一课时（这与教参的要求很不相符，教参要求5首诗共花两课时）。我觉得这是我教学的一个大问题，为什么每篇课文几乎很难在教参要求的时间内完成，甚至超时甚多。我把这个问题交给陈老师他们，希望他们在听课的时候帮我观察：我的时间是怎样浪费掉的？（现在学科课时缩短，提高课堂效率更是迫在眉睫）可是到底上哪个内容呢？思忖再三，我决定上《水》。因为自己感觉《水》的教学设计更贴近学生，和平时诗词教学差异较大，比较有新意。（呵呵，现在才明白，自己自鸣得意的地方，恰恰是自己的败笔，它决定了我这堂课的失败。）且来看看我的设计吧。

一、关于教学目标

目标设计：

1. 继续积累古诗文，学生能够背诵、默写这首词。
2. 理解这首词的大意。

设计意图：

1. 中考考试对诗词的要求无非两类：名句默写和诗歌鉴赏。现在学生在八年级下期，积累尚浅，兼之我校学生本来综合素质不是很高，重点应该在背诵默写，所以还是把鉴赏放在初三再说。

2. 这首词意蕴丰厚，哲理深刻，鉴赏比较困难，而且这种难度的诗词，考试中鉴赏的可能性不是很大。

二、关于教学方式

教学设计：

开门见山，直接引入邓丽君的《但愿人长久》一歌。简单介绍写作背景后，带领学生学习唱这首歌，通过这个方式达到背诵这首词的目的。

设计意图：

1. 学生从开学到现在一直学习文言，课堂一直是理解——背诵这个模式，估计学生对老师讲讲背背这一套已经比较厌烦。干脆给他们换换口味。

2. 这首歌很多同学可能听过，通过学习唱歌，不知不觉地让他们学会背诵这首词。（呵呵，我竟然没想到很多学生早已会背——这就是课堂目标的标高过低的问题，而且唱歌和背词虽有联系，但毕竟不是一回事）

3. 原唱比较动听，这样用歌声来感染学生，课堂不会太枯燥。（我忘了课堂教学的根本不是热闹，而是让学生有所得）

课堂实录：

师：最近我们一直在学习古诗文，大家可能已经有些厌倦了，这样，我们今天不学诗歌了，我们来改唱一首歌，好不好？

生（有些已经明白我的意图，会意地一笑）：好。

师：（环顾四周，诙谐地）我知道有些男同学对语文不“感冒”，对唱歌兴趣也未必很大。没关系，我们还是来试试吧。这是已故著名歌唱家邓丽君唱的歌，我们先来听一听！

师：同学们可能都知道我们要学的这首歌的歌名，它是——

生：《水调歌头》！

师：对。我们一起先来熟悉一下歌词吧。“水调歌头，丙辰中秋”，起——

生：（很整齐地读完）

师：同学们读得很整齐。你们事先读过吗？

生：（摇头。）

师：听过？

生：是——

师：好，我们学习起来更容易了。现在我们来听听这首歌。

（音乐响起）

（音乐结束）

师：同学们会唱吗？

生：（参差不齐）不会 会——

师：那你们班上，有谁会唱呢？

生（骚动，东张西望）：马鸿

（马鸿有点不好意思，但还是应老师的要求走到讲台带着大家唱了起来）

（上阙唱完以后）

师：谢谢马鸿。（示意马鸿下去）

师：同学们会唱了吗？

生：（大部分摇头）不会——

老师：没关系，我们再来。

（随即又带着同学把上阙唱了两遍）

师（充满期待地）：现在同学们会了吗？

（还是有一些同学摇头）

师：（有些尴尬，沉吟瞬间）：好。我们休息一下。同学们知道这首词是在怎样的背景下写的吗？

生：不知道。

师：我们知道，苏轼一生仕途坎坷，写这首词的时候，他正被贬在密州任太守，加之和胞弟苏辙不见面已经7年，所以那年中秋，苏轼一边赏月，一边思念亲人，写下了这首著名的词。同学们可能都注意到了，歌曲的感情基调相当郁郁惆怅，原因也就在于此。好，我们再来把上阙唱两遍。

（老师又带领学生唱了两遍上阙）

师：同学们现在会唱了吗？

（这一次，有一半的同学举手表示会唱了）

师：（显然不满意）那么不会唱，会背的有没有呢？

（又有一些同学举手表示不会唱但是会背）

师：（满意）很好。现在我们来学唱下阕。

生：（有人小声地）哎——还唱！

（再次放录音。歌曲再次响起。老师带着大家唱了四五次下阕。中途几次询问大家会不会唱或者背）

.....

（整个过程费时 23 分钟。剩下的约 17 分钟时间老师带领学生一起理解诗歌内容。快结束还未结束的时候，下课铃响了）

议课记录：

陈老师（以下简称陈）：周老师，上课前你要我们帮助你观察你在什么地方浪费了时间，现在请你先说说。

周：（略一思考）我觉得，虽然前面叫学生唱的一部分花时间多一些，但那是必须的！因为我们的教学目标就是要让学生能背。我倒是觉得我后面的理解诗歌时间浪费了些。

陈：怎么浪费的？

周：语言拉杂了点……还有，教材吃不透，讲的时候抓不到主线，好像……

陈：对。这是个很好的问题。我们下次可以讨论如何通过抓住主线来展开阅读的问题。还有浪费时间地方吗？

周：（回忆）知道了。

陈：（委婉地）前面带大家唱的那部分呢？

周：这部分呀，虽然花的时间很多，可是我认为很有必要啊！

陈：哦，为什么有必要呢？

周：可以达到背诵的目的呀。

陈：背诵？哦，对了，你在课前和我们交流的时候就提到一个语文教学很重要的词——积累。所以，你把让学生会背这首词列为

这节课的教学重点，对吗？

周：是的。我们学校的生源很差，即使是重点班，学生的语文积累情况也不尽如人意，对于这种诗词的教学，我一般都是尽量让学生在课堂上能背下来。

陈：哦。不过这首词很有名啊。我猜想如果比较注意教育的家长，在孩子上幼儿园的时候就会教她（他）背这首词了，再把这节课的学习重点放在背诵上合适吗？这首词意境很美，课堂上是不是也该研究一下呢？

周：（不赞同）是的，这首词意境很美。可是，陈老师，您知道吗，当前我们的教育必须面对考试啊。这首词意境深远，中考一般就是考名句的背诵，不会考得太深的。

相反，您可能对我们的学生估计过于乐观了——即使有人会背这首词，在我的班里也是极个别的。据我的理解，八年级的学生学习重点还是在积累——也就是背诵和理解啊。

陈：我承认中学教育不看分数也是不现实的。不过，可不可以不仅仅盯着考试呢？发乎其外得乎其中，发乎其中得乎其下。

周：（笑了一下，没再说什么）

陈：其实你刚才提到语文教学中一个非常关键的词——积累。这个很好。不过，我们可以更深入地思考一下，语文教学应该积累什么？

周：（愣了一下，若有所思）就是——背呀。

陈：（微笑）是吗？你下来以后也可以好好地思索一下这个问题。

陈：好。现在我们来看看你的上课过程。你为什么想到教学生唱歌呢？

周：因为最近我们一直上文言，这是学生最怕的东西——因为要背的太多了！这首词刚好被谱成流行歌曲了，如果拿来用在课堂上，学生应该很喜欢。课堂就不会太沉闷。

陈：可是你想过没有，把这首歌完整地唱一次，需要多少时间？

至少三四分钟吧，你在课堂上来回带大家唱，学生能得到什么呢？

周：至少，他们会背了呀！

陈：学生的感受是不是如你所愿，比较喜欢呢？我当时就听到我旁边的两个男生在小声地说“哎呀，又唱！”有人抗议呢。

周：（被陈老师的幽默逗笑了）可是，陈老师，恐怕没有哪堂课能够把所有学生的注意力都紧紧地抓住吧？——这个班有些男生本身学语文就比较吃力。

陈：对，我们的确很难做到一堂课把全部学生都牢牢地吸引住。不过，用唱歌的形式来教这首词，是不是可以再考虑一下它适不适合？这里，我们应该想到一个问题，在短短的40分钟里，我们究竟应该让学生得到什么。我们来看看，你这堂课学生得到什么了呢？你的两个教学目标：背诵、理解，你自己评价一下，完成得如何？

周：这个——倒真的该想想。背诵，可能有70%的同学会背了，理解，（不好意思地笑）没讲完，完成得不好，50%吧。

陈：一堂课，完成到这个程度，可能不是我们满意的。这里，我们是不是该注意到一个问题——你是如何看待理解和背诵的关系的？

周：这个——

陈：是不是可以先理解后背诵呢？在理解的基础上记忆，可能更加符合我们的认知规律吧。

周：（沉思）是的，我事先没有想到这个，好像我考虑得是不太周全。我当时只顾考虑如何去抓学生的注意力了。当前我们的课堂问题的确太突出了，最头痛的就是学生根本厌学，上课不是开小差，就是睡觉，所以……

陈：你说的是一个情况。不过，我也在想一个问题，我们的课堂如何来抓学生的兴趣和注意力的问题——我们的教学是不是应该给学生一种智力挑战的乐趣？让他们体会到发现的乐趣，体会到成功的成就感。

周：是的，陈老师说的实际是一个很大的课题。我也同意，学

生是有很旺盛的求知欲的。

陈：这样吧，我来接受一个挑战，下节课我来上一次这首词，我从来没上过初中语文，肯定有很多问题，不过没关系，我们就是来研究嘛，你可以认真批评。

（陈老师的提议得到大家的热烈响应）

周：（请14中陈华忠校长）陈校长，您也说两句啊。

陈校长：刚才陈老师和大家讨论得很好。我只补充一点：我也感觉这个班一些男生语文兴趣不太浓厚。不过，作为老师，你不必在上课之初就强调这个，这样只会强化他们不喜欢语文的意识，并没有多少益处。

周：谢谢陈校长。您说得很对。我当时冲口而出，没想那么多。——孙老师，您也说说吧？

孙明霞：我也补充一点，我也觉得整堂课仅仅一个背诵和理解的目标，在重点班显得太单一了点。

教学反思：

这次听课议课让我很有感触。一直以来都自觉自己还算一位过得去的老师。备课认真，历年来的大考小考，学生成绩也还过得去，教学能力一直是受到同事们认同和称赞的。何况，之所以上《水》就是想改变常规的诗歌教学——讲讲背背，想为历来沉闷的课堂来一点新的东西。说实话，在上课之前，我就有跃跃欲试的心情。课完了，自我感觉也还不错：学生很“乖”，一堂课也算流畅，邓丽君的优美歌声一直在课堂萦绕，听众有享受，学生也基本显得有兴致。至少根本没有“先生口干舌燥，学生昏昏欲睡”的场面。

议课的时候，陈老师比较谨慎地与我探讨到这种教法的时候，他的态度使我感觉到了他的不认同。但我当时并不以为然。他说的话，我记下了，但并未多想。及至陈老师突然提出要在另一个普通班上这堂课的时候，我期待之余，心里还在想：上好啊，上吧，那个班那么糟糕，看你怎么上啊！学生可不像我们想象的那么“乖”。后来，陈老师上完了，一些老师对陈老师的上法给予了很高的评价，

我还是不太了然。我想：我们平时这样上课，学生就会睡倒一大片！我并没有认真体会陈老师上课的特殊之处。下午议课的时候，我直率地把自己的想法说了出来。陈老师微微一笑，没再说什么。后来大家有事，匆匆告别了。

认识的转变需要一个酝酿和反刍的过程。晚上，我再回顾今天的整个过程，突然顿悟似的开了窍！

1. 自己的教学设计原本是自己引以为自豪和骄傲的，可它是多么粗糙、空洞和徒有其表啊！我以为学生只要在课堂上能背这首词即可，重点放在背诵上，理解都成了次要的目标，更不要说初步的鉴赏了。在我想象中，他们对这首词是陌生的，甚至是一无所知的。我的确没有兼顾学生的实际，事实上，在我认为最差的普通班里，也有相当一部分学生会背这首词。这是后来陈老师上课和我下来对学生的随机调查证实了的。在我上的那个重点班，至少有三分之一的学生课前就会背这首词，而我却用了五分之三的时间来让他们唱这首歌，就等于把语文课上成了不伦不类的音乐课！在这个时间段内学生几乎一无所获，这就是时间的极大浪费！教育要面向学生，立足于学生，这个话我早就牢记在心，可是真正在教学实践中要做到这一点，谈何容易。教育的真理人人都会讲两句，可是落实到自己的每一堂课上，每一个设计上，却是如此随意和草率。陈老师之所以深入一线坚持看不加任何修饰的课堂，其出发点和意义恐怕就在于此吧！

2. 设计的不科学。其实还有一个原因那就是我们对学生的不信任。我们在日常繁杂琐碎的教学事物中早已失去了那份对学生友好、信任的平和心态。在我们眼里，他们就是差！一代不如一代！哪怕是重点班的优生，分数也未必次次达到我们老师的理想目标。于是失望渐成绝望，这就注定了我们的教学就是喂、灌、拖！所以，低估了学生的积累基础，目标定得太低，导致了在背这个环节时间的浪费，学生所得甚少。

3. 平时的教学中，最受指责的是满堂灌，教法单一，一言堂，

课堂无趣、沉闷。我更多的是去考虑如何避免这个问题，满以为课堂上只要学生活跃起来，课堂气氛热烈一点，就可以成功一半。那知道由于对学生实际的估计不足和深入思考的欠缺，使我这节课成了金玉其外，中无一物的花架子。这也反映出我自己一贯的教学缺陷：抓住一点，忘记其余，甚至教学的根本。而课堂教学的根本，就是你的课到底能够给学生什么，能够给学生什么智力挑战。抓住这个原则，备课的时候，才会去了解学生的实际，尽量想到：学生能得到什么？学生该得到什么？用什么方式帮助他们得到？这样的方式恰当吗？正如陈老师所说：首先确定正确的方向，然后运用正确的方法。我的想法错没有？没错！它甚至表明我在探究，我在尝试。只是我忘了我教学的根本。

4. 陈老师上的课，刚开始我不完全认同，就是因为我没有把握课堂教学的根本。当然正如他自己所说，因为平生第一次上初中语文课，备课的时间也只有短短几分钟，所以，课堂上一些细节的处理也不是尽善尽美。但是陈老师之所以上那堂课，他并非要给我们树立一个语文课堂或者诗歌教学的主桌，他只是想把他对语文教学的思考和对我的建议，用身体力行的方式表达出来。

改进设想：

问题已经昭然若揭。但是改进仍然是艰难的，如何使课上得让每个学生都有所得，给他们以智力的挑战，上得活而实在，存在着太多的可能性。这里仅仅把自己粗浅的不成熟的改进设想说一说。这个设想是总结了自己的课的得失，再借鉴陈老师的教法后产生的：

目标的确定：

1. 在理解的基础上背诵。
2. 进而初步鉴赏，体会其优美的意境和深邃的哲理。

教学环节：

1. 引入：以歌曲《但愿人长久》引入。突出这首词的深远影响。
2. 了解学生的情况，根据学生对这首词的了解程度确定以下教学各环节的时间。

3. 在朗诵的基础上，老师简介创作背景，简单抓住重点字词让学生讨论理解。

4. 在理解的基础上让学生熟读成诵。

5. 赏析：让学生初步学习体会诗歌的优美意境和蕴涵的哲理。

附：陈老师上课实录（部分）

师：今天我来给大家上《水调歌头》。首先给大家说一点，刚才周老师说让大家配合我上课。我想给大家说，不是大家配合我的问题，而是我来配合大家的问题。大家才是学习的主人，而且大家也是能学好的，我只是来帮助大家，或者说共同学习而已。好！我们开始。我们在这里要学习一首写中秋的词。有人这样评论这首词：中秋东坡词一出，余词尽废。我想问问大家，“余”是什么意思？

生：我！

师：“余”有“我”的用法！想一想，还有没有别的意思，在这里会是什么意思？

生：其余

师：对。那这个“余词尽废”是什么意思呢？

生：就是别的都不算什么了。

师：哎哟，你们看这首词多厉害啊，它一写出来，别的中秋词都算不得什么了。那么我想问问，同学们知道这首词的作者是谁吗？

生：苏轼—

师：对，他是哪里人呢？

生：（茫然地）不知道。

师：请同学们看一看书下的注释，对，要学会利用注释了解诗歌。苏轼是——

生：眉山人。

师：对啊，眉山在哪里啊？我们四川呀。苏轼他可是我们四川老乡哦。这么著名的一首词，就是我们老乡写的，作为四川人，我们该多自豪啊！不掌握这首词，你这个四川人可是要打折扣的。那

么我想问问，有没有同学会背这首词啊？

生：……（东张西望）

（片刻，有一个同学慢慢地把手举了起来）

师：好，（请举手的男生杨俊）请你来。

杨俊：明月几时有——（流利地背了下去）

师（赞赏地）：很好，请坐。还有没有同学会背呢？

（黄希禹同学也举手了。老师请他又背了一遍）

师：相信还有一些同学也很熟悉这首词。好，我们今天就一起来欣赏它。请同学们先来朗读一遍。

生：明月几时有——

师：同学们读得很整齐，不过，好像缺点感情。应该用什么样的感情和语调来读这首词呢？我们先来了解一下这首词的创作背景。

（介绍完背景之后，陈老师抓重点字词让同学们理解，然后要求学生有感情地朗读，读后要求背诵。一首词上完，一堂课还余10分钟，陈老师又给学生上了《山坡羊·潼关怀古》，40分钟一堂课，陈老师比较顺利地完成了两首诗词的教学。）

上例中，最令人感动的是周老师直面问题、袒露心迹的勇气。正是在直面问题、认识问题、解决问题的过程中，教师开始深刻反思自己的教育追求、学生观、质量观，反省自己的教学设计和教学行为，并重新设计和规划自己未来的教学行为，从中收获成长和进步。

在西方哲学史上有这样一个故事：在剑桥大学，维特根斯坦是大哲学家穆尔的学生。有一天，大哲学家罗素问穆尔：“谁是你最好的学生？”穆尔毫不犹豫地回答：“维特根斯坦。”“为什么？”“因为，在我所有的学生中，只有他一个人在听我的课时，老是流露出迷茫的神色，老是有一大堆问题。”后来维特根斯坦的名气超过了罗素。有一次有人问维特根斯坦：“罗素为什么落伍了？”他回答说：“因为他没有问题了。”可以说，确诊教学问题的存在，往往比找出问题的解决办法更难，也更重要。认真审视自己和身边的教师，我们可以

发现，不少教师教学效果不理想，却说不清楚问题出在哪儿，而通常归咎于学生原有基础不好，学习习惯差，不会把学生的学习同自己的教学联系起来考虑，不从自己身上找原因，一直对自己的问题熟视无睹。这是这些老师长期无法进步的重要原因。

观课议课所以提出直面问题的策略，是因为人是不完美的。但与其他物种比较，人知道自己不完美，承认不完美，努力追求完美，人的不完美现实与追求完美的实践是推动人自身不断发展的生生不息的动力。迈克·富兰说：“问题是我们的朋友。问题不可避免要出现，如果没有问题，你就学不到东西。”^①发现问题有利于认识不足并加以改进，暴露问题、认识问题、预测问题的发展方向能提高教师发现问题、理解问题、应对问题和解决问题的能力。

在观课议课的视野中，“课”是研究教学、改进教学的载体，是献课者和观课者共同对话交流的平台，没有问题和困惑的课堂是不存在的，没有必要为课堂中的问题大惊小怪。“不怕课堂有问题，就怕有问题看不到问题，发现问题不解决问题。”的观课议课活动中，一方面，献课者不要介意暴露自己的不足，也不能害怕别人对自己的教学问题进行讨论；另一方面，议课的过程是捉“问题虫”的过程，大家都应该主要围绕问题和困惑来展开讨论，而不是仅仅一味肯定合理的地方。

直面问题既是观课议课取得实效的前提，又是推进观课议课的困难所在。在具体操作上，最核心的是激发教师专业发展的强烈动机，培养教师的自我批判和反思精神，使教师能始终对自己教学“不满意”并立志改进。另外，观课议课不是为了奖惩，而是为了解决课题教学中的问题，为了促进教师专业发展，因此，不能把教师在观课议课中的献课表现和讨论中的意见作为奖惩依据。第三是充分尊重教师的参与需要，致力于建设有利于围绕问题对话交流的语境，为教师创造安全的、能充分敞开的献课和自由发表意见的物理

① [加] 迈克·富兰：《变革的力量》，教育科学出版社2000年版，第32页。

空间。我的体会，最好的交流环境是一室之内两位朋友的促膝晤谈。第四是建设合作互助的教师文化，培养教师的对话交流能力，议课时主要针对现象，讨论办法，坚持与人为善，真诚关心、真诚帮助，共同探讨。

三、平等对话的策略

(一) 平等对待彼此

在观课过程中，有两种心态需要调整：一是不要把献课的老师看成表演的“戏子”，不要把听课者当成苛刻严厉的观众，因为“戏子”的表演主要是为了取悦观众，而苛刻的观众又往往吹毛求疵、挑三拣四，这种心态没有尊重献课老师，将使献课老师失去自我。另外一种倾向是把献课教师看成作指示的领导，听课教师成了台下接受训示的群众，唯唯诺诺，点头哈腰，这又是对听课老师的不尊重，它使观课老师失去了自我。

将独立而平等的对话关系运用于观课议课，既要克服消极接受评判和批判的“小媳妇心态”，唯唯诺诺，不敢敞开自己的心扉。又要防止采取高傲的、拒人于千里之外的非合作态度，唯我独尊。事实上，当一个人不愿意听别人说的时候，别人也就不想听他说；而当自己什么也不敢说的时候，别人也就不屑于同他说。失去独立和平等的对话关系，“话不投机半句多”，对话就失去了基础和条件。

案例 2.9

这是熊老师上的二年级的语文课。熊老师的课整个设计十分富有匠心，我们是临时听课，她也没有时间去刻意准备，这使我极为佩服她的基本功和对语文教育的理解。只是声音嘶哑，说话吃力。我的课后交流主要围绕什么地方可以让学生说，教师可以不说以使教师尽可能保护好自己的嗓子展开讨论。所以讨论这样的问题，一方面是期望我们的老师能进一步相信学生，进一步激发学生，使他们自己教育自己；另一方面，我希望教师都能注意保护自己的嗓子，

不要让自己教得太辛苦，身心太累。

在听熊老师的课时，熊老师曾经提出“提问题”，要求学生比较前面“提”与后面“题”的区别和联系。听课时我想，为什么不說“提”与动作相关，而“题”不表动作？议课时我审慎地把这种想法说了出来。熊老师告诉我，她想过这个问题，她说“题写”、“题词”的“题”有动作的意思。我很感谢她的意见，后来想想，“提”也未必都表示动作，“一提酒”、“一提东西”的“提”也有活用为量词的时候。

我也曾经讨论过“提”与“题”是否是形声字的问题，当时真不知是哪一根筋“短路”了。可能是受形声字的影响太大，都想往上面牵。好在当大家都感到难办的时候，有一位老师提出“会意”和“指事”的可能。我们才从这个死胡同中走出来。

（二）尊重和创造多样性

议课中反对“自我中心主义”。反对“自我中心主义”是因为“我”不可能完全从逻辑上把握、规定和制约对象，“对话”以承认“我”的有限性为前提，它反对独白和自我中心主义。多尔曾经这样描述：“让我们共同漫游，向那‘产生于上帝笑声回音的，没有人拥有真理，但每一个人都拥有要求被理解的迷人的想象的王国’前行。”^①对话的基础是相互敞开，彼此承认，它要求对话者防止自我粉饰和美化，克服过分的防御和抵制。

“面对环境的不断变化和有争议的问题，一定程度的多种文化的存在有利于对现状提出疑问，这是很重要的。”^②帕斯克认为，“内部的差异通过产生新的观点，通过促进不平衡和适应，能够扩大一个机构作出选择的范围。事实上，控制论有一条著名的法则，这就是必不可少的多样性法则。该法则认为任何系统为适应其外界的环境，其内部控制必须体现多样性。如果人们减少内部的多样性，该系统

① [美] 小威廉姆 E. 多尔著：《后现代课程观》序，教育科学出版社 2000 年版。

② [加] 迈克·富兰：《变革的力量》，教育科学出版社 2000 年版，第 49 页。

就难以应付外界的多样性。革新的组织机构必须把多样性结合到其内部的发展进程中。”^① 议课鼓励议出多种看法、多种见解、多种解决问题的思路 and 办法，促进参与者在多样性中优选，在多样性中创造。

案例 2.10

在案例 2.8 中的教学活动中，我们曾经讨论这样的问题：

A 老师：陈老师，在上《水调歌头·明月几时有》的时候，你一开始就说“中秋东坡词一出，余词尽废”。我觉得应该让学生先读先品味，让他们在品位中体会和感受。

陈：你说得很有道理，而且很有必要。但我在这里处理也有自己的考虑。因为我第一次教初中语文，第一次和同学们接触，上课前，周老师一再提醒，这个班的同学基础较差，积极性不高，参与性不强。所以我想先激发他们对这首词的兴趣和热爱。你看，我在后面还说，“是四川人写的，不学好它，你这个四川人可是要打折扣”。这又是为了激发同学们学习这首词的责任感和荣誉感。

A 老师：这样看来，真是别有意味了。

陈：也不是说没有问题，问题在于你刚才说的，预先就戴了一顶“帽子”，对学生体味这首词会有先入为主的强制，可能对学生批判地阅读这首词带来障碍。

A 老师：我有点不明白了，你到底主张用什么方法？

陈：每一种方法都既有优势，又有不足。根本的原则还是因材施教，也就是根据学生的情况。比如学生学习积极性高，学习能力比较强，那就可以先让他们体味，最后再让他们来评价和赏析“中秋东坡词一出，余词尽废”。而对于今天这个班的学生，我体会，先拿出“中秋东坡词一出，余词尽废”要好一点。

^① 转引自[加]迈克·富兰：《变革的力量》，教育科学出版社 2000 年版，第 48 页。

周晓燕：从激发学生学习兴趣的角度，我觉得先拿出流行歌曲《但愿人长久》更容易一些。

陈：可能是这样。有机会我们可以再试一试，观察一下。我可能更看重文本，我是把这首歌放在最后的，我想强化文本的价值。对于由词改编的歌曲，我把它看成表达文本意义的一种途径和诠释文本意义的一种方法。

（三）共同创新课堂

观课议课的目的不是只为了揭示已经熟悉的东西、可以重复的东西，它需要理解新的东西，创造新的东西，要实现这种理解和创造。它需要参与者各自从自己固守的“极地”返回观照对方，使自己融入他者的文化，用他者的目光来反观自身，并从他者那里以及在与他者的交流中获取新的知识，吸收新的有用成分，从而修正失误，达到共同的理解。最后双方达到一种超越状态，“生”出一种来自对话者又不同于原有对话者的全新的存在，这样就完成了一次创造的过程。在案例 2.9 和 2.11 中，对话者并不固执己见，而是倾听对方，理解对方，受对方启发，不断获得新的理解和体会。

巴赫金以为，“人带着他做人的特性，总是在表现自己（在说话），亦即创造文本（哪怕是潜在的文本）。"^① 我们可以把观课议课活动看成文本创造的过程。这样，课堂就是观课议课者共同创造的文本，这种创造又是合作劳动、共同创造的过程。“教无定法”，“教学是充满遗憾的艺术”，可以说，课堂教学的作品又永远未完成、永远处在完善的过程中。从这种意义上说，观课议课活动就是形成新的课堂“作品”、课堂“文本”的过程，而议课，也就是诠释课堂“文本”意义、生成“文本”意义的过程。

案例 2.11

一位老师在教学“夕照”时，请一位同学来说哪些句子描写了

^① [俄] 巴赫金：《巴赫金全集》第 4 卷，河北教育出版社 1998 年版，第 306 页。

“夕照”的美。学生找出“柔柔的光泻下来”，但学生还没有说完，教师就打断学生，急于表扬：“这里面有一个‘泻’字，你很敏锐。”

课后，笔者与授课教师讨论“表扬和肯定的时机”这个问题。笔者认为，打断发言会干扰学生思维，显得不够尊重学生。执教老师的理由是，在此提醒主要是为了强调，它能够培养学生对某些关键词的敏感，提高学生抓住关键词的能力。对话中，我知道了她的用意，她也了解了这种处理带来的另外一种可能。

接下去，笔者与她又讨论“泻”的妙处，执教者说“泻”在这里有动感的状态，有柔柔的质地。受她的启发，笔者告诉她自己的新发现：阳光在“屋顶跳跃”，“跳跃”在语文中有活泼调皮的意思，从物理学的视角看则有可能是“反射”光线给人的动感。

四、“最近可能区建议”策略

多样性是选择性的前提和基础，但一节课实际运行的往往又只是其中的一种可能。相对某一具体情况，总是存在相对更有效的方法。因此在议课活动中不仅要议出多种可能性，同时要议出相对最佳的路线和方法，使参与教师有所比较和遵从，以避免议课陷入相对主义和无所适从的泥潭。

相对最佳的方法既是最切合实际的方法，又是最有利于促进教师改进和实践的方法。

对于教学与学生发展的关系，苏联教育家维果茨基提出了“最近发展区”的概念。维果茨基的研究表明：儿童的发展任何时候都不是仅仅由成熟的部分决定的，教育对儿童的发展能起到主导作用和促进作用。教育促进学生发展需要确定儿童发展的两个发展水平：第一个是现有的或者叫今天的发展水平，表现为儿童能独立地、自如地完成教师提出的智力任务。第二个是潜在的或者叫明天的发展水平，表现为儿童还不能独立地完成任务，须在教师的帮助下和在集体活动中，通过模仿和自己的努力才能完成的智力任务。他把这两个水平之间的间距称为“最近发展区”。维果茨基认为，教学不应

当指望于儿童发展的昨天，而应指望于他的明天。他强调只有那种走在发展前面的教学才是良好的教学，因为它把最近发展区的正在成熟阶段的一系列的机能激发和调动起来了。对维果茨基“最近发展区”的教学思想，我国一些有经验的教师用“跳一跳，摘果子”来形象概括。

将“最近发展区”概念运用于观课议课活动，需要采用“最近可能区建议”的策略。每一个老师都有自己的工作实际，比如有的是新教师，教学常规还很不熟悉，课堂纪律可能是有效教学的最大拦路虎；有的老师教学中的主要问题在于师生关系处理方面；有的教师则可能在教材分析和处理方面；另外的教师的主要目标又是教学创新和特色形成。显然，对新任教师提出教学创新的建议可能会使他无所适从；而对有丰富经验的教师，如果议课的建议集中在课堂常规和教学管理，则可能被授课教师嗤之以鼻……针对现有的教学水平和教学能力，根据教师专业发展的方向和目标，使建议既立足实际，又使建议走在实际的教学实践前面，这就是“最近可能区”建议的策略。

“最近可能区”不仅指教师水平和能力的“最近可能区”，也指其他外在条件的“最近可能区”。比如在农村，在缺乏信息技术条件的情况下，要求教师多媒体提高教学效率就可能受到白眼。在包班教学，工作时间压力非常紧张的情况下，要求教师在任何一个环节花太多的时间都不现实。因此，在提出增加教师工作时间的任务——“做加法”之前，应该先帮助教师思考哪些东西可以减下来——“做减法”。总之，“最近可能区”建议策略不仅需要尊重教师实际，尊重学生的基础和实际，还需要充分考虑教学的环境和条件。

【案例阅读】

两上《“扫一室”与“扫天下”》

课文：

东汉时代，有个青年叫陈蕃，他志存高远，喜好读书，但生活却很懒散，连自己的书房也很少打扫。

有一天，一个叫薛勤的人来拜访陈蕃的父亲，正巧他父亲外出不在。陈蕃见客人到来，就从自己的书房里走出来接待，薛勤一边与他寒暄，一边随意地走进了陈蕃的书房。

薛勤一进书房，着实吓了一跳。屋子里乱七八糟，桌子上书呀、杂物呀什么都有，上面满是灰尘，地上到处是垃圾，墙壁上有蜘蛛网，屋里不仅肮脏，连空气也显得污浊。薛勤看了以后，不禁皱起了眉头。他对陈蕃说：“年轻人，怎么弄得这样乱呀？为什么不把屋子打扫干净呢？”

没想到陈蕃却满不在乎地说：“大丈夫活在世上，要干的是轰轰烈烈的大事业，要扫除的是天下一切不平之事，哪里会花心思去清扫小小的一间屋子呢？”他说得理直气壮，很有些得意的神气。

听着陈蕃的回答，薛勤心里暗想：此人年少而有大志！但连小事都不愿意做，怎么能做成大事呢？于是他盯着陈蕃反问道：“年轻人，你连一间小小的屋子都不扫，又怎么去扫天下呢？”

薛勤走后，陈蕃沉思起来，觉得他的话很有道理。

一上《“扫一室”与“扫天下”》（设计）

今天到红光小学。准备给学生上一堂语文课，七册的《“扫一室”与“扫天下”》，归于“大与小”的单元。我有40分钟的准备。文章不长，故事也比较简单，有9个生字要认识，3个生字要写。按照我的估计应该是一节课完成教学内容。

我还是准备让学生成为课堂的主角，设计了以下几个环节：

（一）请学生读一读，想一想，注一注。读自然是读课文，想是想“课文说了个什么样的故事？这个故事想告诉我们什么？”注是在“不认识的字，不明白的词，不理解的句子”上做记号。基本思路是“先总后分”，先获得对课文的整体感悟，后对字词随文处理，再在理解字词的基础上加深对文章的认识和理解。

（二）同桌讨论交流对彼此提出的问题的看法。把没有解决的问题拿出来共同处理。

（三）围绕“一个什么样的故事”展开句段、字词赏析。

（四）围绕“这个故事想告诉我们什么”展开对深层含义的讨论。

几个基本环节考虑清楚以后，心里大致有了谱。

一方面，为了估计学生读一遍课文需要多少时间，另一方面也为了避免在上《送往小木屋的信》时将“咬”听成“乌”字的错误，我开始读课文。读课文的时候，才发现有些字音拿不准，比如“着实吓了一跳”的“着”是“zhúo”还是“zhāo”等。

读完以后，觉得准备得差不多了，为了便于自己整理上课笔记和回忆，我开始抄写课文。抄着抄着，我突然感觉“屋子里乱七八糟，桌子上书呀、杂物呀什么都有。上面满是灰尘……”两个“呀”字别有韵味，可以让学生体味，于是作上特别的记号。再往下抄，又有一个“呀”字：“年轻人，怎么弄得这样乱呀？”此处的“呀”字感觉又有不同，再作上记号。同时还发现“连空气也显得污浊”的“显得”也很有意思。在抄课文中，我突然意识到这是最好的研究课文的方式。我为自己不经意的发现而激动。

尽管临近上课，我的课文还没有抄完，但因为这一次的准备时间多了二十分钟，而且有了上一次上《送往小木屋的信》的经验，我对上课充满信心。

一上《“扫一室”与“扫天下”》(上课)

进教室的路上,段校长说星期一是他们的语文教研活动时间,所以学校的语文老师都会听课,而且他们学校聘请的指导教师李老师也将听课。我早就学会了眼睛里只有学生,对他们听课我反而高兴——可以听听小学语文教学方面的专家的批评和指导。

与同学们问好以后,针对比较普遍的开课时的形式主义,我走了一条最近的路线。在知道大家已经预习过这篇文章以后,我直接说:“我和文章中的一个主人公同姓,大家可以叫我陈老师,今天我们一起学习这篇课文。”

接着我向大家提出要求:“大家只是预习了这篇课文,现在我请大家再读一读这篇课文,想一想:课文说了个什么样的故事?这个故事想告诉我们什么?在‘在自己不认识的字,不明白的词,不理解的句子’上做上记号。”为了强调读书的方法,并保证读书效果,我特别板书“想”、“注”两个字。

然后我问大家:“听明白了吗?”同学们齐声回答:“听明白了。”我不放心,请一位同学起来说一说要求,果然他只说要勾出自然段,并把生字表中的生字注音搬到课文中的生字上面。看到大家都没有明白我的要求,我意识到必须培养学生倾听的意识和能力。于是我告诉大家:“一定要认真听老师的要求,不听就会跟不上教学的进程。”然后用较慢的、强调的方式把读书的又要求说了一遍。看到同学们似乎认真听了,我才让同学们开始读书。

我以为读的方式会多种多样,但大家全部选择默读,我在同学间巡视,看到大多数同学开始做记号了。但也有很多同学没有动作,我问他们有没有问题,他们说没有什么问题。这使我怀疑这对四年级的学生是否要求太高。

同学们读完以后,我让同桌同学相互讨论,讨论的内容是彼此提出自己最想知道的一个问题。选择同桌之间相互交流,是我意识到的最好用的合作学习方式:一方面,4人与6人合作往往因为时间

原因，个别同学根本没有机会发言；另一方面，它可以避免在形成小组和决定交流话题等形式中浪费过多时间；而且这个题目本身并不困难，用不着更多人的智慧。

同桌交流完毕，我请同桌的代表发言，大家把精力全部集中在字词上。果然，第一个问题就是“着实吓了一跳”的“着”是“zháo”还是“zhāo”。第二个问题是“志存高远”怎么理解，我没有直接回答，而是问：“志”是什么？“高远”又是什么？我期望以此暗示学生怎样揣摩词的意义的方法。在大家知道“志存高远”的含义后，我将它引导到课文中来，问同学们：“课文中什么地方表现了陈蕃‘志存高远’？”学生们找到以后，我安排大家读了一遍。另外一个词是“寒暄”，因为我以为“暄”属于要书写的字，所以我板书并要求大家也写一写。但没有一个同学知道它是什么含义。我告诉大家要理解“寒暄”可以从它所在的句子中找答案，大家又读了一遍：“薛勤一边和他寒暄，一边随意地走进书房。”读完以后，一位同学举手说：“寒暄可能是聊天。”我肯定她的看法，并说：“薛勤是去看陈蕃的父亲，他可能是陈蕃的长辈。想一想他们会怎么寒暄？”一位同学起来：“您来了，请进请进！”我接口扮演：“你父亲在家没有，他最近好吗？”我和学生说了几句，就有其他同学接口：“幸会幸会！”我又朝这位同学拱手：“久仰久仰！”大家体会了什么是寒暄。接着一位同学对“连空气也显得污浊”的“污浊”用法表示质疑，认为“污浊”应该是形容水的，而且偏旁是“三点水”，另外一位同学认为，写水应该是“混浊”，这里用“污浊”没有问题。我将这两个词板书出来，说两个词意思差不多，并同意第一位同学的意见，说污浊是看到的，这里空气“污浊”是感觉到的，所以有“显得”。我又在“污浊”前面加上板书“显得”。但对学生从偏旁观察字的意义和用法，我关注得不够。

看见大家再也没有问题了，我开始把同学们应该掌握的东西通过一定的途径引出来，我问大家：“在这个故事中，主要有两个人物，他们是谁？”在他们说出“陈蕃”和“薛勤”以后，我先示例书

写，请大家观察“薺”字的结构，然后让学生书写一遍。对“薺”字我让同学先观察再书写。同学们在下面书写一遍以后，我又请两位同学上台书写，书写过程中我特别要求大家认真观察。两位同学写完，我请大家评价，有的同学说：“写得太小。”有的说：“写得不正。”我说：“我觉得比我写得好，因为我刚才抄写的时候，两次都写错了。”我把自己写的上面“草”字头，下面“辟”字底的字写在黑板上，提醒大家不要写成这样。

接下来我请同学们读第一自然段，然后分析讨论。我期望给学生第一段是总写的印象，于是要求大家在下面的段落中找出写“志存高远”的段落和“连自己的书房也很少打扫”的段落。对于写“志存高远”的段落，大家很快找到，但对描写“连自己的书房也很少打扫”的段落，却发生了争议。有的说是第三自然段，有的说是第五自然段。我用疑惑的语气问：“是第三自然段吗？”学生揣摩着我的语气说：“第五自然段？”我又用同样的口气问：“是第五自然段吗？”学生以为刚才的回答错了，又说：“是第三自然段”我再问：“到底是第三自然段还是第五自然段？”同学们疑惑了，我告诉大家：“不要猜老师的意思，要学会坚持自己的想法，我们要学会在文章中找答案。”我让同学们再读一次第三自然段和第五自然段，接着问：“现在大家认为是哪一个自然段？”绝大多数同学坚定地认为是第三自然段。但还是有两位同学认为是第五自然段。我请他读一读第五自然段，并提醒他“暗想”的意思，这位同学最后接受了第三自然段是描写“连自己的书房也很少打扫”，当时自己很得意。但事后想一想，对这位同学不随大流的坚持，我还是少了一点鼓励。

在分析第三自然段时，我请同学们体会“屋子里乱七八糟，桌子上书呀、杂物呀什么都有。上面满是灰尘……”和“年轻人，怎么弄得这样乱呀？”两处“呀”字的韵味，想以此让学生体会语言文字的妙处，方法是对保留“呀”字的原文读一读，再去掉“呀”字读一读，在读中培养语感。我很高兴同学们对此体会较快，他们说，第一处两个“呀”字增加了乱的感觉，而且还可能有其他没有写出

来的东西，很多；第二处的“呀”有惊讶的意思，我说还有责备和反问的语气，它体现了长辈对晚辈的爱护和关心。

对陈蕃的辩驳，我只注意了让同学们反省自己平常是否也是“志存高远”而不从小事做起，目的在于让学生感受“读书就是读自己，应该把自己投入进去，使自己受到影响和熏陶”的读书方法，但却没有时间对“满不在乎”、“理直气壮”等词组进行体会。

学生根据我的问题反省了自己，我问：“这样做行不行？”同学们纷纷说不行。我问为什么，大家说自己的理由，但很少脱离薛勤的话的语气和词汇。于是我问：“薛勤是怎么说的？”同学们齐读：“年轻人，你连一间小小的屋子都不扫，又怎么可以去扫天下呢？”

大家读完，我问这是什么句式，同学们异口同声：“反问句。”我又问：“表示什么意思？”大家也是众口一词：“表示肯定。”这使我对这个问题的处理比较乐观，我突然想让同学们在课堂上练习把反问句变成肯定句。这使我们耽搁了很多时间。同学们开始没有动作，似乎茫然，我再重复了一遍要求，但很多人还是无从下笔。我巡视指点。几分钟过去，一位同学站起来：“年轻人，你连一间小小的屋子都不扫，又怎么可以去扫天下？”大家都很疑惑对不对。我把他的话用反问口气读一遍，大家才意识到这样改没有实质变化。这时有一位同学说：“你要先把小小的屋子扫干净，才可以去扫天下。”这已经很不错了。我问：大家听见了吗？有人说听见了，有的茫然不语。为了强化必须认真听同学的发言，我说：“同学说了以后，老师将不再重复，如果你不听，可能你就不懂。现在我再请这位同学说一说，然后我要请同学复述。”同学的复述是在原来同学的帮助下完成的。看来培养倾听的习惯应该成为一项重要的工作。

最后，我问大家，读了这个故事，有什么感受和收获。对这个问题估计只有一分钟时间发言讨论。

这时下课的铃声响了。我提出最后一个问题：“陈蕃听了薛勤的话以后，觉得很有道理。他会怎么做？”同学们说：“要扫书房了！”我笑一笑：“不一定啊，大家可以下去想一想，讨论讨论。”

一上《“扫一室”与“扫天下”》(议课与反思)

段校长、李老师和红光小学的几个听课的语文教师参与了议课。

我首先表明态度,说上一次我曾经批评和讨论红光小学语文、数学老师的课,是立定问题展开讨论。这一次我拿一节课出来,主要也是为了讨论,因此建议主要针对问题。

李老师首先发言,首先还是说了几处值得欣赏的地方:一是重视培养学生倾听,重视学生的主体性,课堂生成性明显;二是要求学生先读出故事,再关注字词的顺序要求;三是随文识字写字落到实处;四是对“呀”“寒暄”的处理有语文味。接着李老师提出了这样两个问题讨论:第一是变反问句为陈述句落实不够,主要是对要求不清楚,这个内容应该安排在五年级,二是对要求书写的字写了,但对需要认识的字却关注不够。

谢老师发言,也主要针对问题,认为对“满不在乎”“理直气壮”还需要多花一点力气,另外觉得还应该放开讨论一下“扫一室”与“扫天下”的关系,讨论多种可能和多种选择。

我非常高兴大家把我当自己人,坦诚地交换自己的意见。

对于重视学生的倾听能力,我把自己对这个问题的研究与思考“一个需要研究的重要问题(<http://wosiwozai.52blog.net/user1/4226/archives/2005/250450.shtml>)”向大家交流。对于“先读出故事,再关注字词的顺序要求”,我介绍了自己对语文课程改革“先总后分”思路的理解。对于“呀”的处理,我介绍是怎么想到的,并建议语文老师有时间可以抄一抄课文,这有利于发现问题和深刻理解课文。

对于存在的问题,我接受了“变反问句为陈述句”没有过手的批评,并坦承自己对实际情况了解不够,这个问题对学生显得难了一点。对于字词处理,我提出了一个问题:“看来时间比较紧,我请大家帮助找一找,什么内容可以不安排?什么地方时间浪费了,可以节约出来?”大家没有回答这个问题。事后,我自己检讨,除了

“变反问句为陈述句”显得不太恰当，其他方面都还比较紧凑。要求和培养学生倾听花了很多时间，但这是“磨刀不误砍柴工”的工夫，用得很值。也许把这两处的时间节约出来，会把识字问题和“满不在乎”“理直气壮”的问题处理得好一点。

二上《“扫一室”与“扫天下”》（教学设计）

成都师范附属小学的杨玲老师在网站上看了《我上〈“扫一室”与“扫天下”〉（备课）》以后，给我发来电子邮件，说希望我到她的班上再上一上这节课，这是一个很具有诱惑性的建议。说具有诱惑性，是想一课两上，从一种完全不同的角度来引导学生认识文本，解读文本，感受一下深度语文的味道。另外我自己在建设观课议课文化中强调教师献课应该以发展改进为本展示课堂。在红光小学上课，我基本做到了眼中只有学生，没有关注听课教师，但毕竟没有抛出有讨论价值的问题和思路让大家来批评我，帮助我。这一次，我想借助成都师范附属小学的专家们的批评来检验这种教学思路的可能性和价值取向，所以准备上一堂有争议的课。当然，我必须保证学生在40分钟内有收获，并尽可能愉快。

成都师范附属小学十分注意扩大学生的阅读面，提高学生的阅读水平。杨玲曾经把她组织学生阅读杨红樱的“马小跳系列”的体会文章给我，因此我想以此和同学们讨论怎样批判性地阅读，并以此讨论“年轻人，你连一间小小的屋子都不扫，又怎么可以去扫天下”（一屋不扫何以扫天下）的意义、逻辑错误以及我们可能的选择。这也是为了在实践上尝试回答在红光小学议课时谢老师关于如何讨论多种可能性的问题。

我想这样展开教学：

一、检查学生对字、词、句、篇的接受和理解情况，如果发现学生理解有问题，则放弃原有设计思路，转向对文本的认识和理解为主（这种思路 and 红光小学的教学思路大致差不多，这里不再介绍）。如果同学们对课文和字词已经比较熟悉，没有太大困难，则将

关注的焦点转移到对文本的批判性阅读和理解上。这样设计的主要考虑是批判文本的前提毕竟是理解文本，没有对文本与作者语意的基本理解，就不可能展开对文本的深入批判。

二、为了保证检查的效果，请学生读一读生字、写一写要求掌握的字。

三、提出讨论的问题紧紧扣住“觉得有道理”，分析“陈蕃听了薛勤的话以后，陈蕃会怎么办”，同时思考“你怎么看待薛勤的话，他说的话有没有道理”，然后要求学生带着问题读书。

四、分四人小组讨论，指导他们学习做讨论的记录。

五、交流讨论的收获，评价小组讨论的实施和交流情况。

对“陈蕃听了薛勤的话以后，陈蕃会怎么办”涉及的问题比较多，一是讨论该故事想说的道理是什么？“怎么办”的问题首先涉及道德修养的问题，包括道德认识、道德情感、道德意志、道德行为，如果对此问题讨论，可以培养学生知行一致，让他们认识到只有具有道德行为的人才能真正称得上有道德的人。其次涉及人生选择与取舍的问题，做大事可以“不拘小节”，还是“要拘小节”？“大志”与“小节”对成就人有什么关系？怎样理解“万丈高楼平地起”和“舍得舍得，不舍不得”、“有所不为才能有所为”？本质上，这些活动的目的是培养学生的选择意识和选择能力。

在讨论结束时，可以将陈蕃后来的发展情况介绍给学生：“陈仲举言为士则，行为世范，登车揽辔，有澄清天下之志。为豫章太守”——《世说新语之德行第一》（刘义庆），而且曾经担任太傅（辅佐太子的老师）。

对于“你怎么看待薛勤的话，他说的话有没有问题”进行讨论，第一个目的在于分析逻辑上的错误：薛勤把两个不同性质的名词拉在一起进行了类比排列，“一屋”与“天下”本是两个不同性质不能类比的名词，两个“扫”字的词义也不相同。这句话正确地类比应是“一屋不扫，何以扫天下屋。”因为不能类比，把“扫一屋”作为“扫天下”的必要条件本身是一种强加的逻辑、错误的逻辑。这又是

一个反问句，比陈述句的判定更加强烈，其表达更显得强词夺理。

就其实际意义，这种批判性阅读是一种对通常理解的意义的解构。仔细想一想，“扫一屋”与“扫天下”就不是基础性的“大”与“小”的问题了，而是围绕时间的有限性、生命的有限性的“选择”问题，并且也是“社会化”适应和“个性化”发展的矛盾冲突问题。准备时，心里就打鼓：不知道是否能引导学生完成这种颠覆性、批判性的阅读？

风险很大，但价值在于尝试和体会，不管如何，这都将使我获得上课的一种新体验。

二上《“扫一室”与“扫天下”》（上课）

抱定“弄斧必定到班门”的决心，当杨玲问我到学校上课应该给谁说一说的时候，我说：“请给姚嗣芳老师说一说就行了。”但当姚老师打电话说准备让语文组的老师都听一听课，我又没有拒绝。

课是第二节上，我第一节就到了。到校以后，不想为此操过多的心，于是又找一节课听。二年级的语文《我有一盒彩笔》，上课老师很出色，四平八稳，中规中矩，只在最后觉得在“图配文字”的处理上，显得有点像“为图配文”，当然只是个人感觉。

上课了，我问同学们：“大家认识我吗？”一些同学说：“不认识”。本意是要和教学结合起来介绍自己，结果不觉说出了自己姓陈。但舍不得自己的设计，于是对同学们说：“我有两种介绍自己的方式：一种是我和故事中的年轻人一个姓；另外一种方式是故事中的年轻人和我一个姓。请同学们猜一猜，我更喜欢哪一种方式？”这个题目对于没有生活经验的学生来说，难度太大，加上我没有板书，学生更是稀里糊涂。就我本意，一是让学生体会文字顺序调整给人的感受不同，由此可以让学生体会揣摩语言的趣味；二是想给学生这样的感受：“我就是我。我不是他人，我不沾别人的光，也不为不是自己的行为承担责任。”依此让学生体会人的独立和尊严，并为批评性阅读文本奠定基础。但这的确是一厢情愿，要让学生对两句话的

细微之处进行比较难度太大。好在自己很快意识到了这种不可能，便提前撤退，没有浪费过多时间。

我首先让学生读书，提出关注生字和故事情节的要求。学生基础很好，我抽两位同学上台听写“陈蕃”和“薛勤”他们全部写对。事后有老师批评我要求太高，我同意这样的批评，一方面我把“认”和“写”的字颠倒了。另外一方面，我是要以此作为板书线索。

上着上着，也就忘了刚才要求学生简述故事，而是直接进入找两个词（事后，姚嗣芳老师批评说，应该是两个词组，而不是两个词）评价“陈蕃”。对于这个疏漏，听课老师也有比较务实的批评，我自己也承认这种失误。事实上，先让学生说出故事，故事中有的人物，写名字的问题自然解决，而且有人物就有对人物的评价，自然评价“陈蕃”的两个词组也就出来了。想一想：闲适得还是不够。

在学生“陈蕃”后面，根据学生的回答，我顺利实现了板书主体的架构：

	志存高远	扫天下
陈蕃	生活懒散	不扫一室

对于“扫天下”和“不扫一室”，我要求落实到文章段落中，大家顺利完成了任务，我也就在两个“呀”字下了一点工夫。然后我提出对陈蕃的行为，薛勤是怎么看的，怎么批评的？

不出意料，同学们很快找到了反问句。我要求大家读一读，问是什么句式，大家说是反问句。尽管在红光小学处理这个问题时失败了，但在这里，我仍然尝试：“谁能把它变成陈述句？”一个同学很圆满地完成了任务（事后，杨玲说，这个同学问她什么是陈述句。这个学生居然是蒙对的）。但我再也不敢在这里纠缠，于是问大家：“陈蕃听了薛勤的话以后，会怎么办？”同学们大多说应该改掉“不扫一室”的毛病了。

我没有直接回答，而是板书出：“觉得很有道理。”我说：“为什么是‘觉得’有道理，到底有没有道理？”

然后我们开始了批判性地处理文本。我引导学生思考：“‘扫天

下’的‘扫’是什么意思？‘扫一室’的‘扫’又是什么意思？”学生意识到前一个是扫除天下不平事，是“治理”的意思，后一个“扫”是“扫地”的扫。我说：“能不能说，扫好地就可以扫天下？”一些学生意识到不行，他们说：清洁工人天天扫地，但未必能扫天下。但很多同学仍然认为很有道理，两种意见出现，这正是合作讨论的契机。于是分四人组讨论，这是一个很具讨论价值的话题，同学们讨论得很热烈。讨论结束，我请了四位同学发言，两种观点各两位代表，说到了一些，已经很不错。

我的看法是这种说法本身存在逻辑错误，所以我再次比较“扫”的不同，“天下”与“一室”所需要的本领也不同。这一点同学们能够理解。然后我引导学生分析，扫天下需要读书（我随手板书出“读书”，事后，姚老师对此也提出批评，认为扫天下需要的不仅仅是读书。我很同意她的观点，在这里主要还是教得太急，加上这里的板书是临时考虑的。这与全面发展的导向有一定的偏差）。读书需要时间，“扫一室”也需要时间，实际上是在有限的时间里选择干什么。一方面说明时间很宝贵“一寸光阴一寸金”，另一方面，在有限的时间里，我们只能有所放弃，才能有所选择，才能在某一个方面得到突出的发展。

在教学这一部分内容的时候，我知道风险很大，但我注意观察，尽管学生脸上还有那么一点疑惑，但我看到绝大多数学生的神情是严肃的、沉思的，这是我需要的表情。

接下来我提出了大家关心的问题：“陈蕃是怎么选择的呢？”我说：“收集的资料没有具体说陈蕃怎么做的，但有这样一则材料，可以看一看陈蕃以后成了怎样的人。”我把刘义庆《世说新语之德行第一》中关于陈蕃的资料“言为士则，行为世范”板书出来，引导学生共同解释含义，并说陈蕃曾经担任“太傅”。从这些材料中，同学们推测了陈蕃以后既扫了一室，又扫了天下。

我在此引导，人既要有远大的理想，在生活方面又要注意检点。这是陈蕃事迹的启示。

做完这些，还有一点时间，我安排学生再读了一遍课文，然后请学生说一说，学完课文以后有什么收获？绝大多数同学都从大事和小事的关系中理解，这使我对这节课教学的效果更加怀疑。

由这里的怀疑引起的怀疑是多方面的。一是怀疑同学们是否对书上的“大”与“小”的印象过于根深蒂固，以至于推倒重构如此困难；二是怀疑自己在教学中的方法还不够细，对同学们当时出现的严肃沉思的神情处理不够，没有让学生把当时的思考和感受强化加深；三是想自己对文章的解读是否合适。对第三个问题，我以为是合适的，对这篇课文再认真审视，得出的结论应该是在时间有限的情况下对不同事物的“选择”问题，而不是“大”与“小”的累积问题。由此又想，如果学生在四年级不能这样理解的批判，教材安排在这里就似乎不合适。

想了很多……

二上《“扫一室”与“扫天下”》（讨论）

姚嗣芳老师和其他十余位听课的语文老师共同讨论了课。我首先说在我的心目中，献课的目的是为了发展，为了对自己不解的问题求解，而不是为了展示自己的水平和能力，所以上课的主要目的是为了提供讨论的话题，引起争议，使人家在争议中有所触动，有所思考。“抛出问题——讨论问题——解决问题”是我认为校内公开课应该有的选择。按照这样的思路，对于批评，我说过去是自己不敢批评，到自己敢于批评，再到不怕自己被批评，更高境界是争取别人对自己批评！我自己不顾自己的什么面子（当然也没有什么面子），有的只是想改变自己的真诚愿望！因此，热诚欢迎批评讨论。

成都师范附小教研空气纯正而浓郁，不必忸怩，不必作态，大家开始直面问题。说实在话，这是我第一次面对如此集中而尖锐的批评，尽管大家也在注意给我留面子。开始，听着大家的批评，我感觉自己脸有点发热，还是有些挂不住，于是我不断提醒自己：“这不是你自己期望的吗？你不是也经常用这种方式和一线中小学教师

交流吗？”两三分钟过去，我才能完全把精力集中在认真听取和分析大家的批评上。

对于语文教学中的细节，比如这里应该关注转折词“但……”“满是灰尘”的“满”可以不强调等等问题，我在这里不细说。我知道和长期浸淫的语文教学课堂上的老师比较，我差距太大，而且“有所放弃才能有所选择”，我也无法做到像语文老师这样下细致的工夫。下面就一些比较集中的问题把讨论情况说一说。

比较普遍的看法，四年级的老师都认为课文太深、太难，六年级的老师也一致认为把这篇课文放在六年级绝对受欢迎，而且效果好。我同意这种看法。我给大家说，我今年7月、11月两次受一些提倡深度语文的朋友们诱惑，就想做一做试验，看一看深度语文的价值和可行性，所以深了。吃饭的时候，与姚嗣芳老师在一起，我们又讨论了“最近发展区”的问题。我说：最近发展区是一个区间，而不是一条线，作为区间，有下限、上限和中间等无数选择，有的老师选择的是靠近下限的位置，而有的选择是靠近上限的位置，选择下限位置的学生发展扎实一些，选择上限位置的学生提升的空间会大一些，效率可能高一点。我在有意无意地为自己做着辩护。我自己认为，说到底应该是学生的感受和收获。但就是这个问题，我又说不清楚：一方面，我观察到学生听到人生需要选择时神情是那样庄重和严肃；另一方面，他们在小结时又只能说到“大事”与“小事”，而没有对选择问题有所反映。仔细想一想，还是深了一点。

四年级的另外一位老师说：非常（后来怕我受不了，改成了“很”）没有童趣。从现象上看，她的观察和感觉都是正确的，评价也恰如其分。当时，我没有和她具体讨论，在这里，我想说一说这个问题。无疑，对小学生，情趣是重要的，而且也是必须的。但小学生在学校的生活又应该是多样的，除了感性生活，还必须具有理性生活。严肃的、深刻的理性生活与生动的、活泼的感性生活一样，都是人生的必须。当我一旦确定以批判性方式阅读文本时，也就只能选择严谨审视的方式进行，它为课堂氛围选定了一种批判和沉思

的主体格调。哲学需要沉思、人生需要沉思，沉思需要推理，趣味在这时只能为它让路。而该以情趣为主要基调的课文则不宜以这种方式进行（在《问银河》一课评议中，我说过那一节语文课不宜上成科学课）。当然，设计和上课时都没有仔细这样想过，是这位老师的问题使我想到了这些，这里我更要感谢这位老师。

关于这节课的目标，尽管也有处理字词，也读过两遍课文。但大家认为离教参要求距离比较大。我也同意这种看法，对于一线中小学教师应试教育的压力下无奈的选择，我表示理解和尊重，他们无法有我的“洒脱”。但我自己不认为单元和课时目标凝固一定比灵动效果好。

对于这次上课，应该说，当知道语文老师都将来听课的时候，我的目标就开始转向更多地触动教师了。我期望告诉大家，观课议课的献课以发展为目标，而不是以展示为目标；议课以直面问题为策略；议课的目的不仅仅在于探索最好的解决办法，而且在于知道更多的处理方案。对于他人意见，既倾听理解，又对话丰富；既尊重别人，又不失去自己……

对于学生发展的目标，我向人家介绍说：首要的目的在于让学生经历批判文本的过程，让学生具有批判文本的意识和勇气，其次在于审视人生需要选择，我们要学会选择；关于语文，从文本本身出发，从语文的角度论证和批判，这本身就是在培养文本阅读的方法；另外，“言为士则，行为世范”等等，虽然超出了课文，但不能否认这些就是语文。对于没有明确促进学生全面发展的问題，我说对陈蕃行为的推测，实际上是在鼓励和暗示学生该作出什么样的选择——既“扫一室”养成良好的生活习惯，又不落俗套立定“扫天下”。

另外是关于品德教育、全面发展教育的问题。我承认我对教学的处理可能会带来这样的问题，但从语文角度认真想一想薛勤的“不扫一室何以扫天下”的推理，我们不能不承认它的谬误，这是回归文本本身的必然结果。而且无论如何，谁也不能否认我们生活在

选择中，选择是人生面临的最大问题。有时我甚至想，教学生本身就是教选择。所以要教，还因为选择都是人生面临的最大难题，各种必然、偶然，各种看不清的可能交织在一起，我们有谁能说自己的选择都是正确的？学会了选择，也就学会了运用自由，你说重要不重要？世界是多样的，人的生活是多样的，我们既需要养成基本的文明规范以适应社会生活，同时，如果没有某一部分先进者超越现有的文明规范，社会的文明进步如何实现？教育在促进学生社会化发展时，还要培养学生有超越现有文明规范的勇气。所以我在设计中说，这也是一个“社会化”和“个性化”矛盾的问题。对于这个问题，我用这种方式给予解答，但肯定还有其他解答方法。

看到这里，大家一定以为我不接受意见，我要说，我接受了大家的意见。要说改进，我想，在四年级我不会再上《“扫一室”与“扫天下”》——因为用“大”与“小”的累积视角认识这个问题是误导学生，而用在生命有限、时间有限下的人生选择的批判性阅读对他们又太难。我可能把它作为和师范学校的学生和中小学教师的朋友们交流的话题和材料，以此讨论如何进行类比，如何选择。在大家的批评下，我更清楚了在四年级，我的深度设计和教学看来只是一厢情愿。为此，我一再感谢成都师范附小的朋友们。

最后要说，这个问题对他们的触动也是深刻的，他们认可和喜爱这种讨论课的方式，这个目的已经比较好地实现了。

【阅读思考】

从以上案例中，您获得了观课议课的什么启示？您认为存在什么需要改进的问题？

第三章

观课议课的环节与流程

【学习目标】

通过本章的学习，笔者期望您能够：

- 了解观课前的准备工作，体会如何参与课前交流；
- 了解观课活动中的主要任务，体会如何进行课堂观察；
- 了解议课讨论的基本要求，体会如何进行对话交流；
- 在阅读观课议课案例的基础上，完成自己比较满意的观课

议课记录。

第一节 协商主题：观课前的对话与交流

缺乏课前沟通和协商，是传统的听课评课活动效率低下的原因之一。由于缺乏课前的沟通，听课目的不明确，评课重点不集中，讨论缺乏共同的话题，这样，对话也就失去了共同的基础。评课过程你说东，我说西，各扯一头，难以引起深刻反思，难以实现解决问题的听课评课目标。

观课议课针对听课评课存在的问题，主张课前充分沟通和理解，使献课和观课者课前达成充分的理解和信任，形成共同的观课议课主题，并集中观察、充分讨论奠定基础。

一、观课议课主题的类型

一般而言，观课议课的对象包括课堂教学中的所有要素和因素。但一节课就是一节课，而且人的时间和精力都是有限的，所以，期望用一节课和有限的观察能力解决课堂教学的所有问题并不现实。为此，每一次观课议课都需要有相对集中的问题和主题。

案例 8.1^①

某青年教师工作不到两年。第一年她的教学成绩不太理想，被调到一所中学执教。第二学年开始的头三个月，她是在其他同志协助的情况下工作的。第四个月的头一周，当她回到自己独自管理的教学班时，一位校外的教学指导者对她的课堂教学进行了观察。下面是观察前与执教教师的谈话记录。

指导者：今天下午第二节课你准备教什么？

教师：呵，我打算做的第一件事是告诉学生，今天讲的课题是“秦末农民起义与秦朝的衰亡”。

指导者：嗯，你估计课上会遇到什么问题？

教师：一些秩序问题。我想说应该是纪律问题。这是一个规模较大的教学班，共有 52 个同学。要使教学过程顺利进行，纪律问题有些棘手。去年，我只教一个班，每周上五节课，那容易多了。现在我觉得每节课都难上。你知道，我总希望把课准备得足够早，做到确实做好充分的准备。

指导者：哦。你要我今天做点什么？

^① 柳夕浪：《课堂教学临床指导》（修订版），人民教育出版社 2003 年版，第 275—277 页。

教师：我在考虑是否请你来看我的教学。我知道假如让你来听课，我会感到十分紧张，而我又想知道自己教学中的情况或其他什么……

指导者：（轻松地插话），我不会观察你，我只观察你是怎样教学的。

教师：这没有什么区别。因为不管你怎样做，你反正都在观察我。我想，你能做的无非是写下我在教学中是怎样做的，以及维持纪律时说些什么。

指导者：对，其中当然包括怎样使学生安静下来，怎样平息课堂上可能发生的各种事情。

教师：我本来还想说点别的什么，可我忘记想说什么了。呵，是的，我想谈谈班级管理及诸如此类的事情。在这个班，有个很让人棘手的问题。我想将一些学生的位置调换一下，把几个爱说话、爱闹事的学生分开。

指导者：好的，还有吗？假如把某些爱说话的学生分开后，他们还是随便讲话怎么办？

教师：（思索）这个……

指导者：能否向他做个别示意，叫他回答问题？你看你还需要观察点别的什么？是否要关心那些特别的学生？还有……

教师：（插话）请你看看我所提出的问题 and 讨论这些问题所选用的例子，我也许没有恰到好处地提问，请你注意我怎么做。

指导者：恰当地进行课堂提问，很重要。不过，我既要记录课堂提问，又要注意你是怎样维持课堂纪律的。如果你想这样做的话，我将先记下整顿班级纪律时所说的话。下一次听课，我还将提供一张你所提问题的记录表。

教师：太好了……开始上课时，我准备将同学们分一个组，我要把两个女学生分开。你是否注意她们，看她们是否还那样讲话。

指导者：你是否打算一开始就将她们分开呢？

教师：是的。

指导者：那么，我将知道她们是谁了？

教师：对。

指导者：这样好，我也能够从一开始就注意他们。是吗？

教师：嗯，你能看看他们是否仍然不守纪律，我也能注意一下自己的态度。

指导者：好，还有不到一节课的时间就要上课了，我们都做一点准备吧。

在沟通交流阶段，指导者与教师还一起讨论了这样几个问题：

- (1) 这节课将讲些什么？
- (2) 这节课你将做些什么？
- (3) 你一直感到棘手的难题是什么？
- (4) 你打算如何解决这些难题？
- (5) 该收集什么课堂教学的资料，怎样做有关问题的课题观察？

在案例 3.1 中，授课老师与观察指导者进行课前沟通时，授课教师期望观察“课堂纪律问题”和教学中“所提出的问题和讨论这些问题所选用的例子”，但观察者建议：“如果你想这样做的话，我会先记下整顿班级纪律时所说的话。下一次听课，我再记录你所提的问题。”最后双方确定观察“纪律问题”。然后，献课者还把课堂上把“把几个爱说话、爱闹事的分开”的做法向观课者进行了交流，期望观课者注意观察调整以后的效果。通过课前交流，献课教师和观课教师充分交换信息，达成一致。这样，在以后的活动中，观察者就可以集中准备相应观察工具，制订观察计划，在课堂上集中关注所要解决的问题。

观课议课涉及课堂教学中的方方面面，从课堂对象上，可以观察教师活动，学生活动，以及教师与学生、学生与学生之间如何互动。从教学环节上，可以观察课是如何导入的，如何展开的，如何小结的等等。从具体方法上，可以观察如何提问，如何实验，如何处理教材，如何开发课程资源，如何使用技术手段等。从效果方面，可以观察学生的课堂情绪，学生在知识与技能、过程与方法、情感

态度价值观等方面的发展状况等等，正因为有这样多的观课内容和主题，所以每一次观察都需要选择，根据不同对象、不同教学环境和不同要求，协商不同的观察重点和主题。

二、观课议课主题的来源

完整的观课议课是一个对课堂教学进行行动研究的过程。它的环节包括：（1）对自己课堂教学问题的清晰意识和梳理。（2）提出问题的解决思路 and 办法。（3）将思路 and 办法投放课堂教学实践。（4）对课堂教学实践活动及改进后的效果进行分析处理。（5）再提出新的改进方案。

观课议课的主题最好预先确定。比如在学校的教研组，可以预先听取同学和教师的意见，收集和整理大家在课堂教学存在的困惑和遇到的问题，然后有选择地确定观课议课重点，明确不同教师的献课主题和方向，这样使整个观课议课活动目标明确，要求清楚。而参与者则应该预先对相关主题进行研究和准备，不打无准备之仗，以提高观课议课质量和水平。

案例 8.2

2006年3月23日，笔者与同事刘云颇、孙明霞到成都市红光小学观课议课。课前，张载耀老师希望我们观察他的课堂教学行为存在什么问题，经过协商，最后我们选定主要观察张老师在课堂上的教学管理行为。

笔者请孙明霞老师预先准备教室里学生座位分布图，请她重点记录课堂上张老师的提问对象、提问面、提问次数。请刘云颇准备空间分布图，注意观察张老师在课堂上的站位、走动路线和主要关注对象，注意问题类型。笔者则主要关注和记录张老师提问以后的倾听、澄清、评价等行为，并观察教师的这些行为对学生的影响。

议课时，我们先把就提问的统计、走动的路线等统计情况与张老师进行了交流，张老师对此很感兴趣。接着我们又就提问以后的

相关行为、行为效果进行了讨论。由于预先的准备比较到位，我感觉议课效果比平时要好得多。

“人啊，认识你自己！”阿波罗神殿的铭言振聋发聩。一方面，人需要认识自己；另一方面，人又难以认识自己。正因为难以认识自己，所以，计划往往没有变化快。在观课议课主题选择和确定上，教师往往也会面临同样的困境。这样，单一的预先确定议课主题的方式就有了很多局限和不足，为此，要充分挖掘和重视在观课议课过程中发现的问题。这样的问题一方面出现在教学和观课过程中。二是出现在议课反思，以及整理反思记录过程中。

比如，在案例 2.5 中，献课者和观课者预先都不会把“学生学习是为什么”、“教师教学为什么”作为议课的主题，是在观课过程中，观课者捕捉到了在教师的提问和引导中蕴涵的有议论价值的主题，为此展开了对话与讨论。

又比如在案例 3.3^①中：

在成都市高新区实验小学一节语文课上，在识字教学环节，老师组织学生进行“猜字”游戏（注：一位学生指出黑板上的生字，让另外一位同学猜，猜的时候时需要大声读出来。班上其余同学担任裁判，目的在于通过猜字复习巩固已认识的生字）。

两位同学到讲台后，都要求承担“指字”的任务而不愿意担任“猜字”的角色，这时两位同学望着老师，都希望老师把指字的任务给自己。老师说：“你们自己商量。”两个一商量——猜拳！

“石头——剪子——布！”

问题解决了。

.....

在猜拳时，同去听课的同事忍不住笑出了声。课后，大家问：“课堂上能让学生猜拳吗？”

对课堂上是否允许学生猜拳不能一概而论，但笔者对这堂课上

^① 陈大伟：《新课程的故事与解读》，四川大学出版社 2003 年版，第 71—72 页。

教师允许学生通过猜拳解决矛盾持积极肯定意见：

猜拳是小孩在游戏过程中处理矛盾和争执的一种方法，小学生带着游戏的经验从幼儿园来到小学，游戏的经验还是他们处理学校生活中遇到争执时的主要经验，尊重学生的生活经验，就应该尊重他们处理问题的方式；

猜拳本身的积极意义，还在于这种方法体现了规则意识，小孩在交往中有了矛盾和冲突时，“猜拳”是一种比较公平的处理方法：大家协商，订立规则，在规则中竞争和比赛，竞争失败者接受规则处罚。这种意识的培养和确立，可以帮助学生在以后成长和社会生活中形成“合同”意识、“规则”意识、“诚信”意识。大而言之，规则意识有利于促进民主化进程，有利于提供实施“依法治国”基本国策的群众基础。

由此受到的启发是：不要轻易否定儿童在课堂上的游戏，不要小看儿童游戏中的经验。

这个案例围绕学生行为——有纠纷时请求老师裁决，教师行为——不做裁决让学生自己处理，学生持续行为——最后选择猜拳这一系列教学行为展开的。这些行为预先谁也没有想到，讨论中获得的“不要轻易否定儿童在课堂上的游戏，不要小看儿童游戏中的经验”蕴涵了尊重学生经验的价值，它对教师面临相同的情境具有指导作用。它的议课主题就是教学和观课过程中生成的。

生成议课主题还可能出现在议课和议课结束以后的反思过程中。在一次观课议课活动中，某老师将学生所要认识的生字“盐、急、品、血/按、址、码、验、砧/登、钠、添、教、造、瓦”分成“容易的字、形声字、困难的字”三组，课堂教学中，显得很混乱。课后议课，我们讨论这种分类的效果。我们认为，这种分类的标准存在问题，因为在这种分类中存在两个标准：一是以难易程度为标准，二是以造字方法为标准。分类标准不一致，必然导致教学活动显得混乱。因此我们建议，可以首先根据“难易”为标准分成两类，然后在“难”的和“易”的里面再找形声字。事后，这位老师反思，

又发现了新的问题，她说：如果要考虑“难”“易”，原来的思路也有问题。因为确定“难”“易”还是从教师的角度出发的，教学是教学生，应该考虑如何从学生角度获得“难”“易”的相对界限。

三、观课议课前的说课

为了更充分地认识课堂，为观察课堂奠定基础，观课前的说课和讨论具有十分重要的价值。与现有听课评课活动比较：

（一）观课活动前的说课重视对学生情况的介绍。这种介绍，一方面是为了体现以学论教，另一方面，观课者可以由此更清楚地理解课堂教学，判断授课教师对学生的认识和理解水平，在议课时提出认识学生的相关问题。

（二）观课议课强调对教学目标、教学内容和教学活动意义的理解，也就是说，不仅要介绍我要做什么，还要说一说，我对这个问题是如何理解的，如何选择的。理解是对意义的理解，选择是对意义的选择。它的目的在于揭示授课者内在的教育观念和假设，它有利于授课教师明确教学思路，提高理性水平，从而自觉追求有意义的教学。教师应对自己的课堂教学的教育意义有四个清醒意识：“一是对教育意义有清醒的认识；二是对所教学科特点和特有的教育意义有清醒的认识；三是对课堂讲授内容在整个学科体系中的位置及怎样显现整体的教育意义有清醒的意识，四是对教育意义怎样通过每一个教学活动在学生身上实现有清醒的意识。”^①

（三）强调观课集中在一定的主题上。这种主题首先由授课老师提出，因为课堂上将要出现和发生什么，他最有发言权。如果主要目的在于帮助自己解决课堂教学中的问题，他应该预先主动寻找和发现自己平常教学中的问题。

^① 任小艾：《走进教师发展学校》，《人民教育》2004年第5期。

案例 3.4

《特别的作业》教学设计及反思^①

今天是陈老师一行来校后第二次听课，我上的是北师大教材第二册第六主题单元的第一篇课文《特别的作业》。早上大家一碰头，我就把今天想请老师们指导帮助的问题抛了出来：请大家帮助观察和分析“学生在观摩、感受教师示范书写过程中的参与情况”。这个问题就是上一次听课，陈老师为我提出的建议——在组织学生集中识字时，通过老师的当堂范写，从字的间架结构和笔顺笔画入手，加深对教材所要求掌握的生字的识记程度的一个延续活动。陈老师听了非常感兴趣，立刻对听课中的一些任务做了相应的安排，请听课的老师多关注孩子在课堂上的表现，以此来研究这一个环节的具体实施情况。

设计意图：

一、教材分析：

《特别的作业》是北师大版义务教育课程标准实验教科书一年级下册第六主题单元的一篇主体课文。本单元以“爱护”为主题，教育学生要爱护自然界中的动植物，懂得怎样与大自然和睦相处，从而培养环保意识。课文通过学生们完成老师布置的别开生面的作业：找春天，了解了小丽的“特别的作业”——自己亲手画的一幅玉兰花图，告诉大家这样一个道理：任何花草树木都是有生命的，我们应当尊重他们的生命，做自觉爱护花草树木的人。另外，小丽的做法还启示大家，遇事要善于独立思考。

二、学生分析：

一年级学生自制力较差，缺乏环保意识，加之语言能力有限，

^① 由成都市红光小学周洁老师提供。

让他们了解“怎样爱护”不算难，但要了解“为什么要爱护”却不容易。但一年级孩子形象思维较强，想象力丰富，好表现，情绪易于激动。因此，教师将生硬的说教安排于一个又一个情境之中，让学生在轻松、有趣的情境中去倾听、理解、表达和交流。

三、教学目标：

1. 思想教育目标

通过学习课文，进一步了解人与自然怎样进一步和睦相处，增强环保意识。

2. 知识要求

学会本课要求会认、会写的字，能用学过的识字方法自觉识字。会区分“昨”与“作”的不同，会正确、规范地书写生字。

3. 能力要求

(1) 培养学生认字和写字能力。

(2) 培养学生有感情地朗读课文的能力。

四、教学重点、难点：

重点：认字和写字是本课的教学重点。

难点：通过读文体会真实的情感，有感情地朗读课文。

今天我上的是这篇课文的第一课时，所以我的教学重点就放在使用学过的识字方法——自学识字；区分“昨”与“作”的不同，并进行正确、规范的书写；基本做到将课文读通读顺，感悟到“特别的作业”中“特别”的第一层意思：书上小朋友的作业和我们的作业有什么不同？特别在什么地方？

课堂实录：

师：小朋友，让我们来看看黑板，谁来拼拼这个词？

生：作业。

师：平舌音发得真标准，其他小朋友跟他读一读。

(生齐读)

师：现在，请小朋友们看老师写这个词，请仔细看，用心记，因为，这是我们要学会写的字。

(师范写，生看，接着书空说笔顺)

师：小朋友都要做作业，说明做作业的是人，所以“做”字是单人旁。那么，平时都做了些什么作业呢？

生：抄词语、做口算、画画……

师：有个班的小朋友，他们的老师就给他们布置了一次特别的作业。

(板书：特别的，齐读)

师：读了课题，你想知道一些什么问题呢？

生：“特别的作业”是什么呢？

……

师：小朋友想知道的可真不少。那我们到课文里去找答案吧！翻开教科书第34页，自己试着读一遍课文，如果遇到不认识的字，请用我们学过的方法认识它。

(生自学，运用多种识字方法：拼音拼读横条和查字表中的字，问身边的小伙伴)

师：小朋友们用自己的方法认识了很多字了，现在请听老师读，检查你是否认对了，并请认真听听你还不认识的字。

(师范读，巡视，生听)

师：现在请小朋友们和同桌两个人一人读一次，相互检查检查字音是否读准了。

(生与生互动检查，教师巡视)

师：小朋友们检查得很认真，现在，老师请几个小朋友来读读这篇课文。

(师随机抽读，检查读音)

师：检验小朋友们的时候到了，老师现在把词语一个一个请上黑板，你们能认出它们来吗？

生：能！

师：请看第一个。(板书)

生(纷纷举手)：昨天！

师：好，平舌音的“昨”很标准，再看下一个。（板书）

生：手指！

.....

师：小朋友们都认识了词语了，现在我们男女生来比一比，看谁读得最标准。

（男生女生比赛，轮读词语）

师：词语大家都认识了，生字也不甘寂寞，它们也要出来和你们打招呼了，火车司机在哪里？

生：火车司机在这里！

（开火车，抽读生字卡片）

师：小朋友们都认识这些生字了，现在，让我们从课文中把它们找出来吧！

（生将生字在课文中圈出来，边圈边读）

师：生字读熟了，课文我们就能读得更通顺了，现在，老师想请小朋友们一起读读课文，想想开课时我们提出的问题：老师布置的特别的作业，到底是什么呢？

（生齐读）

生：老师布置的特别的作业是把春天带到学校来。

师：说对了，你是从课文中哪个地方读出来的呢？

生：第一自然段。

师：把话说完整，好吗？再说一次。

生：我是从第一自然段读出来的。

师：真能干，小朋友们，咱们来读读第一自然段。

（生读）

师：老师布置的作业真是特别，小朋友们，如果要你把春天带到学校来，你会带什么来呢？

生：我会带来一朵雪白的梨花。

生：我会画美丽的桃花。

生：我会照相，把相片带来。

.....

师：小朋友们这么喜欢春天，书上的小朋友也是，他们也带来了许多“春天”。他们带了什么？谁的作业最好呢？我们下节课将继续学习。

现在，请小朋友帮老师一个忙。有个字很调皮，（出示“作”）它换了一件衣服，就变成另外一个字藏起来了，你能帮我找出来吗？

（生举手，老师开始点数，举手的学生越来越多）

生：是“昨”。

师：它怎么换衣服的呢？

生：它把单人旁换成了日字旁。

师：那我们怎么记他们，才不会记错呢？

生：我们写作业，是人在写，所以是单人旁；昨天是时间，所以是日字旁。

师：你真聪明。今天我们要把它们两个请进田字格，谁来说怎样安放笔画？

（生纷纷举手提示重点的压线笔画）

小朋友们观察得很仔细，现在，请把本子翻到新的一页，我们把它们写进去。

（生写字，师提醒写字姿势，写完下课）

议课记录：

陈老师（以下简称陈）：首先，我们先来谈谈今天我们关注的问题：“观察学生在观摩、感受教师示范书写过程中的参与情况”。我们发现了一个现象，周老师在黑板上板书示范的时候，学生都是看着黑板的，而且学生十分投入，有的伸长了脖子，有的侧着身子，我们现在想想，抛开学生投入的原因，还有什么理由会使学生出现这样的动作呢？

周（想了想）：估计是字写的位置不对。

陈：对了，就是因为老师板书的时候把字挡住了，学生看不见，所以才出现了这些动作。后来我观察到老师在写后面的字时蹲了下

来，不知道是你自己写着不方便，还是意识到了这一点呢？

周：我后来意识到了。在我蹲下来之前写“一幅画”时，我嘴上在不断强调“请孩子们认真看”，刚把这句话说完，我就发现，我已经把这几个字挡住了，孩子们就算要认真看，也看不到了，所以，我在写后面那个词语的时候就蹲了下去。

陈：很好。这就是课堂的反思和调节。在改进方面，可以把字尽量写高一点，不能把字挡住了，要让孩子看得见。除了看得见，我们还要让孩子们看得清楚，比如我今天坐在后面，“玉兰”的“兰”字就不够清楚，特别是上面的两个点，所以，我建议以后老师在板书的时候，尽量把生词、生字写大一点。

周（点头）：是的，这样才能保证学生真正做到认真看，看得清楚。

陈：此外，我还注意到了一个细节。在开课的时候，周老师你在教写“作”和“业”这两个字的时候，提出了一个要求：“请仔细看，用心记，因为，这是我们要学会写的字。”在这个环节，我就留心看了学生的反应。我发现，在写第一个“作”的时候，全班孩子都是在认真地看，但没人主动举起手来跟着书空笔画。而当你写到“业”的时候，就有部分学生情不自禁地将小手举起来，跟着老师十分投入地进行书空了，当时我就在想，看和书空，到底哪一种更能加深学生对字形和笔顺的识记程度呢？

周：书空。

陈：是啊，要是当时老师转过身来以后，加上一句话：“刚才老师看见有些小朋友十分会学习，在老师写字的时候，他们也跟着在认真地书空，老师相信，这么认真的孩子一定能更快地记住这两个新字。”其他学生听了，不就明白应该怎么做了吗？

周：我明白陈老师的意思了，抓住会学习孩子的闪光点，让其他孩子明白怎样的学习才是更有效率的学习。

陈：没错。在这个环节还有一个细节，今天周老师很注意提醒学生观察“作业”这两个字的书写，因为这两个字是要写的字，是

本课的教学目标，重点突破做得很好。但是，当老师板书“特殊”这个词的时候，就没有再强调了，而是让学生借助查字表读准字音以及联系生活理解了意思就结束了。我觉得，这里没强调观察这两个字是怎样书写的，很可惜。我们不但要让学生观察本课要记的生字，其他的生字如果有条件，仍然可以引导学生进行观察和记忆，他们可以不写，但是可以有提前记忆的体验，因为今天不写它们，但是以后的学习中总会写的。

周：也就是说，大语文的精神和意识不能丢，学生的提前识字不能丢。

陈：说得不错。现在我们来总结今天这个任务——“观察学生在观摩、感受教师示范书写过程中的参与情况”的观察结果。那就是，当教师要学生观摩、感受自己的示范书写时，要做到以下几点：①写的字要让学生看得见，看得清楚；②除了要求会写的字，其他的渗透性识字也可以随文进行观察识记；③及时表扬观察认真的孩子，在表扬中教会学生观察的好方法。④难一点的字还可以写慢一点。

周：好的，我明白了，在以后的教学中，我注意把这四点渗透进教学中。

陈：我们再看一看其他方面。上节课我们提出了关注学生，注意保护学生自尊心的问题。今天有个细节周老师就做得很有意思。在开火车的环节中，有个女生把“业”读成“作”了，当时班上很多孩子都举起了小手，想要来纠正，这时周老师并没有立刻就请其他的学生来指正，而是稍稍停了一下，静静地等着这个女生，果然，她很快就明白哪里错了并迅速改了过来，这时，周老师给了她一个鼓励的微笑，我观察到这孩子坐下来以后，反而十分高兴，学习的劲头和注意力更强了。

周（笑）：是的，上次陈老师给我说了这个问题以后，我仔细地想了很久，我觉得保护学生学习的激情和主动性是十分重要的，所以，我就参照了陈老师建议，效果还是很不错的。

陈：说到这个“作”字，我又想到了另一个细节。老师在指导“作”和“昨”的书写时，注重引导学生在“形”和“义”上进行区别，但是，好像忽略了一个也十分重要的区别，你现在想想是什么呢？

周（细细一想）：读音！

陈：是的。音、形、义在这里是可以统一起来的。另外，当时老师是让学生去寻找换了衣服的生字对吧？

周：是的。

陈：当时我观察到老师有一个手势，并且开始数找出这两个字的人数。当你开始记数的时候1、2、3、4、5…数到“5”的时候，我发现全班几乎都举起小手了。现在我想请问周老师，你在这里数学生有什么意图？

周（笑了）：我想鼓励学生都参与到寻找的过程中，都开动他们的头脑，去观察，去判断。

陈：对，这是一个鼓励学生参与学习的一个方法。但是，除了优点，我们也发现了藏在背后的一个小小的漏洞，你现在想想，会是什么呢？

周：……会是充数的问题吗？

陈：就是这个问题呢！我注意到有的学生因为看见别人举手了，他自己才跟着举手。这样，长期下去他们就会变成老师要求举手而举手，你最初要鼓励学生参与学习的意图就不能落实了。

周：嗯，以后在这样的环节中，我要强调表扬那些真正思考后才举手的孩子，而那些明显是跟着举手的孩子，我还要对他进行正面的教育，进行引导。

陈：其实，我们只需要注意到这种可能，不要去过分期待学生都表示会就行了。学生会不会，有多少学生会，这些要求教师在教学中必须关注到孩子的每一个动作、每一个眼神，来做出判断。说到关注，今天周老师就有一个很好的关注孩子的细节动作，那就是老师在引读课文的时候，不断在巡视，发现有孩子开小差，就马上

去提醒他。我觉得有的地方做到位了，也有的地方没有做到位。周老师，你想一想，请你先说说做到位的一面。

周：我注意关注了学生听的情况，而不是只顾自己读书。

陈：是的，在形式上是非常好的。但是，这只是一个仅仅针对个体的要求，我们还应该将它变成集体的要求。

周：那你觉得怎么做好一点？

陈：老师可以在读完以后问学生：“我读得好不好呢？”学生一般都会回答：“好！”这时老师就说：“不好！为什么呢？因为我在不断地提醒那些不看书、不指书、不听的小朋友，看，老师都读错了一个字呢！”这样，孩子自己在下面听到都会不好意思，他们也同时就明白了在别人读书和说话的时候，自己应该做些什么才是正确的。这也是让学生学会分享老师感情的一种方法，这样，学生将学会尊重他人的感情。

周（点头）：我明白了。

反思及改进意见：

今天上了这节课后，和陈老师交换了意见，对于以后关于“学生在观摩、感受教师示范书写过程中的参与情况”这个问题的思考，我有了更深一层的认识。就如同陈老师所说的，当教师要学生观摩、感受自己的示范书写时，要注意哪几点。其实，只要在一些细节上多注意一下，就能将这个环节很好地渗透：

在写字的时候，如果写到了比较低的位置，老师可以蹲下来写字，或倒着身子写，这样，就能保证不管在什么地方进行示范书写，孩子们都能看得见；

在写字的时候，不仅书写慢一点，同时还可以将笔画念出来（也可以允许学生在下面小声地跟着一起念），这样，留给孩子充足的记忆时间，使他们的记忆更有实效；

在写字的时候，教师的视野放宽一点，凡是涉及板书示范，无论是要求写的字，还是仅仅要求渗透性的识字，都给学生观察和记忆的空间，这样日积月累，识字量的任务也就能渐渐突破了。

.....

反思每节课，都有点滴收获，教育本来就是一门遗憾的艺术，如果我们能从每次的遗憾中找到能让我们有所思考和进步的东西，也就够了.....

（四）强调对授课教师教学风格、教学追求、教学特色的尊重。授课教师可以明确地告诉大家，我想要展示什么，我的特色和创造是什么，我的改变主要体现在哪些方面，我希望给授课教师什么启示。

（五）强调授课教师与观课教师的课前沟通和互动。在说课活动中，观课者不是被动的听众，而是积极参与的主体，观课者一方面可以就授课教师的说课提问，另一方面也可以对即将展开的教学活动提出建议。比如在案例 3.1 中，当观课的教师提出：“假如把某些爱说话的学生分开后，他们还是随便讲话怎么办”这一问题，授课教师并不清楚应该怎么做的时候，观课者主动提出了“能否向他做个个别示意，叫他回答问题”这样的建议。

根据我们对观课前说课的理解，我们设计了“观课前的说课记录表”（表 3.1）。需要说明的是，这些项目并非必说项目，它需要根据观课议课的需要、观课议课的对象进行选择。比如，如果是侧重于教材认识 and 处理的观课议课，就应该把“学生在这一节课上将会学到什么”、“为什么这些目标是适合学生的？它对学生有什么意义？”、“这些目标是怎样与更大的课程目标（比如单元目标、模块目标、学期目标）相联系的”作为课前说课的重点；如果是侧重于教学方法的观课议课，“计划怎样调动学生参与到教学中，教师准备怎样做”、“学生该怎样做”、“怎样运用教学器具”、“准备怎样去评价学生？对于评价结果准备如何运用和处理”则应该成为说课的重点。对于同年级教师，对该班学生可以不用介绍，而对不熟悉学生情况的观课者，对学生的介绍有利于帮助观课者认识和观察学生，真正体现以学论教。

表 3.1 观课前的说课记录表

姓名:	课前交流日期	上课日期:
年级与课程: <ol style="list-style-type: none"> 1. 对该班学生进行简要介绍 (包括有特殊要求的学生)。 2. 该课的教学目标, 即学生在这一节课上将会学到什么? 3. 为什么这些目标是适合学生的? 它对学生有什么意义? 4. 这些目标是怎样与更大的课程目标 (比如单元目标、模块目标、学期目标) 相联系的? 5. 计划怎样调动学生参与到教学中, 教师准备怎样做? 学生该怎样做? 6. 在这一学习领域, 学生面对的主要困难是什么? 教师怎么去克服这些困难? 7. 怎样运用教学器具? 8. 准备怎样去评价学生? 对于评价结果准备如何运用和处理? 		
授课教师建议的观察重点:		
授课教师对观课人员提出的需要注意的问题:		
观课者提出的问题:		
观课者提出的建议:		

第二节 观察分析: 观课 中的任务和要求

观察可以采用一定的工具和量表, 有关工具和量表, 我们将在第五章专门介绍和分析, 这里我们主要介绍用最常规的手段和工具

进行的观察方法。

一、重点观察

重点观察是围绕课前议课所确定的观课主题进行观察记录和初步分析。根据重点观察的目标，我们设计了“重点观察记录表”（表 3.2）：

“片段任务”是对围绕观课议课主题，对某一段教学活动任务的集中描述和概括。

观课议课围绕某一教学场景、教学活动、教学故事展开。在故事和活动中，教师和学生围绕教学内容、利用教学资源、运用语言体态等方式对话和交往，因此需要围绕活动方式、活动资源、活动状态记录教学故事的片段，“教师活动”、“学习活动与效果”栏主要承担这样的任务。

“教学效果因果推测”是对“教者的期望”与“学的效果”之间关系的初步推测，也可以从提高“学的效果”，思考对“教的改进”的设想。

“困惑与问题”主要提出自己在议课过程中围绕相应教学片段想要讨论的问题，并对相关问题准备自己的发言观点。

表 3.2 重点观察记录

时间： 年 月 日 午第 节		学校与班级：		
授课教师：		教材版本与课题：		
观课议 课主题： 片段任务	教师活动（语 言、工具、手 段等）	学习活动 与效果	因果判断 与推测	困惑与问题

二、随机观察与记录

“重点观察记录表”是在有充分的课前交流和沟通的情况下使用的。在缺乏课前沟通，没有明确的观察主题，观课者并不清楚课堂上将要发生什么的情况下，观课者应该把观课和记录重点放在教师和学生的活动上，观察活动效果，初步建立联系，然后提出自己的问题和思考，以备议课使用。

案例 3.6

时间：2005 年 12 月 22 日下午 15:00—15:40

执教老师：北京某小学张老师

学科与内容：小学语文“深山风雪路”第二课时

学生：五年级、借班上课

教师活动	学生活动	问题与思考
组织教学		
提出问题：现在人与人是如何联系的、想一想，过去如何联系？	回答：送信	
引出课题“深山风雪路”，多媒体音频“风雪声”	学生听	
提问：“这是一条什么路？”	学生在书上找	
提出阅读要求：“这是怎样的一人，画一画，试着读出来。”	学生按要求勾画（三分钟）	
“画完以后，把你的感受读一下”	学生读	
“交流一下”	一学生读	

教师活动	学生活动	问题与思考
老师抓出“那……怎么行?”体会	学生再有感情读“那……怎么行”一句	老师追问好!“初读 追问 再读”的结构很有意思,其中的意义和目的是什么?
	一个学生注意到标点	
肯定学生注意到标点的差异		“注意到……”“感受到……”老师用这种话语方式组织教学活动,想给学生什么?可以讨论一下
继续上述环节和流程	继续上述环节和流程	先整体感受,再很快进入文字感受的好处是什么?在没有形成整体感受以前,进入句、段分析的不足又是什么?(我感觉学生对文中老吕的整体感受过于零碎;或者因为老吕本身是一个复杂的人、无法给出整体印象;或者每一个学生的理解和感受本来就应该是多样的)
教师用音视频表现的战斗场景试图突破关键字“碰”	学生的理解炮弹“碰”老吕有有些困难。	可以思考:“炮火连天”对“碰”的理解有什么帮助?怎样揭示出老吕说“碰”时的平静和实际战斗中“碰”的危险?我觉得:这对突出老吕的性格特征极为重要

教师活动	学生活动	问题与思考
		回头看字词处理，感觉抓字词的下手点太多，处理过细。是否可更集中，以点带面地突破。但这对应试教育的成绩可能又有一些影响。另外，恰当处理字词和过度纠缠字词的界限是什么？
多媒体展现邮递“路”，并配音解说	学生倾听	
提问：“老吕送信，会遇到哪些困难？”	学生想象	
“遇到这么多困难，他还要坚持，说明什么？”	学生回答	
“让我们都来读一读这一段。”	学生读	
“请一些同学说一说，读一读，希望读出感受来。”	学生读，有的选择“时间长”，有的选择“总里程长”，有的选择距离“远”，有的选择“道路艰难”的感受读	这个处理环节感觉很好：不同的人会有不同的感受，通过读既检查学生的理解和感受，又充分让学生表达感受
老师说出“默默无闻”的人，让学生读一读相关句子。	不同学生读这一句	两种方法：是从这一句中读出“默默无闻”，还是先说出“默默无闻”再让学生读更好？

教师活动	学生活动	问题与思考
提出问题：“如果是你，你会怎么办？”	学生回答，其中一个学生说：“我肯定不干了。”	对学生的回答：“我肯定不干了。”在肯定学生诚实的同时，怎样引导学生认识老吕超越一般人的举动。因为超越了一般人，做了别人不能做的事，从而更加理解和尊重老吕的劳动，并引导学生认识人的责任和职业的责任
引出“烽火连三月，家书抵万金”，引导学生认识敬业者值得敬佩		此处对上一格的职业责任有一个回应，但感觉到位不够，还是应该就“我肯定不干了”展开分析和讨论更好
“对老吕，我们从初识到理解在怎么实现的？”	学生体会“从语言”“从神态”	
“大家可以运用这种方法，从语言、从神态，写一写你的熟人。”	学生联系身边的人的语言、神态发言	如何处理好“多”（发言人数多）与“深”（每一次有改进和提高）的关系？
用很多平常在平凡工作岗位上的事物事迹深化对老吕行为的理解，要求学生为他们写几句祝词		“风雪路”中“风雪”有什么价值？是否值得挖一挖？
		总体感觉嚼得细了一点。我的设想：把平均用力处理词的时间节约出来，是否可以用来扩大和拓展阅读？

三、全面观察

在案例 3.5 的课堂教师教学行为分类观察与讨论记录表中,我们把教师的课堂行为分为课堂管理行为和课堂教学行为。课堂管理行为包括“营造尊重且融洽的氛围”、“营造有利于学习的课堂氛围”、“开发利用课程资源”、“管理学生行为”、“教学流程管理”等行为,课堂教学行为包括“清楚、准确地讲授”、“问题法和讨论法运用”、“调动学生参与学习”、“为学生提供反馈”、“教学灵活性和反应灵敏性”等行为。观察时要求不仅观察行为、效果,而且要求针对相关问题进行评价和建议。

案例 3.8

一节英语课的观课议课记录表^①

授课教师姓名: Z 老师		学校: 某中学	时间: 2005. 2. 8
科目与课程: 初二英语 Unit 4 I'm going to be basketball player			观察者: 郭丽佳
课堂管理行为		课堂教学行为	
1. 营造尊重且融洽的氛围(行为、效果、评价与建议。下同)活泼的语调,可亲的笑容,丰富的英语文化底蕴,个性感染学生,创造融洽氛围。 2. 营造有利于学习的课堂氛围鼓励性的语言,如 good/great,但显过于单调。 3. 开发利用课程资源 4. 管理学生行为,要求学生小组对话展示时,其他同学在纸上记录关键问题内容;对话结束后教师对其中内容提一个问题让同学回答。这种方式利于培养学生“倾听”的习惯,并使所有学生“有事可做”,杜绝了个别学生趁机自我放假的“休息”现象。		1. 清楚、准确地讲授(行为、效果、评价与建议。下同)基本不讲。 2. 问题法和讨论法运用在活动中,学习运用 What are you going to be when you grow up? How are you going to do that? 两个基本句型和 be going to 语法结构。如:师生问答,小组对话,情景采访,理想展示等。	

① 由山东省淄博市高青县实验中学郭丽佳老师提供。

课堂管理行为	课堂教学行为
<p>这种长期任务习惯的培养优化课堂纪律管理。我认为是一亮点。</p> <p>例如：</p> <p>生 A: Hello! I'm from the school newspaper. May I ask you some questions, Bob?</p> <p>生 B: Sure!</p> <p>生 A: What are you going to do when you grow up?</p> <p>生 B: I'm going to be a computer programmer.</p> <p>生 A: How are you going to do that?</p> <p>生 B: I'm going to study math and computer harder. And I'm going to study in Qinghua University When I grow up.</p> <p>生 A: Thank you, Bob! Good luck!</p> <p>其他学生边听边记录……</p> <p>师: What is Bob going to be when he grows up?</p> <p>生 C: He is going to be a computer programmer.</p> <p>5. 教学流程管理一环扣一环的活动任务流程。感觉大部分课堂活动流畅、紧凑, 不生硬, 学生的对知识掌握的能力逐步提高。但在“小诗; 结尾歌曲”环节的组织时出现拖沓现象。</p>	<p>3. 调动学生参与学习两首英语歌曲, 一首小诗, 增加学习兴趣, 利于文化渗透, 创造英语氛围。</p> <p>4. 为学生提供反馈。</p> <p>5. 教学灵活性和反应灵敏性: 本课学习运用到许多与职业有关的英语词汇。课本词汇表提供了一部分(课前集中识词时已学), 而学生在谈论自己的理想时提供了另外的职业词汇, 教师趁机把它们写在了黑板的一角, 并教学生齐读几遍。这为学生补充了词汇知识, 使课外词汇补充在课堂上落到实处, 并可调动学生自主补充词汇的积极性。在“理想展示”环节中, 一女孩说梦想成为一个模特。教师让她当场走几步, 女孩真的走起来。自然、有趣。随和的课堂可使学生真实地展现自我。</p>

对重点问题的观察记录:

(1) 课堂结合话题成功地融入了情感教育。

(2) 学生阐述理想时的精彩英语表达, 功在这堂课的成功教学, 又不仅仅是这一课之功。其他需要向授课者反馈的信息: 词汇补充小环节, 应建议大家做记录(例如: 建立词汇摘录本等), 不只是读几遍而已; “教读”可以由提供词汇的学生去执行, 这样可以为学生提供更多的自主发展空间。

议课时需要讨论的问题:

(1) 问题: 你做这个教学设计用了多长时间? 你感觉哪个环节设计最费心思? 课上完后你感觉哪个地方不太满意或上得不顺手?

(2) 课堂进行到“理想展示”环节时，几名同学精彩的英语阐述，已展示了学生综合运用英语的交际能力。然后进入下一个环节：教师幻灯片出示一首美丽小诗“HOPE”。这首小诗的主题及老师的配乐朗诵让师生感觉很美，感觉课堂已经升华了。下面的“齐唱一首歌”是否必要？确实这首歌的主题适合这节课，但可否舍弃？（我主张放弃。）

(3) 教师配乐朗诵小诗后，让学生齐读，做自读准备，然后让两名学生示范朗诵。感觉活动安排生硬，不像是学生自愿做的事。如果遇到这种诗文欣赏内容您觉得用什么方式处理比较好？赵老师说课时提到这是她自己写的诗。值得敬佩。学生课后作业安排“写写自己的理想”，这个任务其实在课堂上让学生写过两次了。能不能让学生也试着写首类似“HOPE”这样的小诗？

(4) 课前歌曲，课尾歌曲（都已学过），虽然课堂活动显得丰富了，但环节重复，能不能简练些，只用课尾那首歌并提到课前？“理想展示”环节较精彩，有6名学生上台讲述自己的理想。为什么不给更多的学生机会展示自己？这些时间可以从课堂哪个地方节省呢？（我以为：在结尾歌曲的时间。所以这也是我建议拿走一首歌并调整最后那首歌到课前的原因。）

(5) 这是一节参评录像课。它教了我们一些进行评选课的招。这节课我们都感觉“美”！但我们该怎么做使平时的英语课堂也让学生感到“美”？

议课交流记录：

(1) 某老师：每节课唱首英语歌是我们学校英语教学的特色。我认为结尾歌曲不能拿走。它对英语文化渗透，学习兴趣培养很有好处。W老师：每一个环节都有一定道理，为什么要设这个教学环节？要有明确的意图和时间计划。歌曲有必要。音乐能创造氛围，开头“If you are happy, …”会创造一种愉快轻松的氛围。结尾“I'm sailing…”，理想的实现本来就是一种 sailing，画龙点睛，升华课堂。T老师：课堂到了“小诗”环节就很美了！加上结尾歌曲使课堂显得拖沓。X老师：课堂结局给人感觉是为了录像。可提到前面。每节课都做一首小诗不实际。

(2) 某老师：这就是一节优质课。参评课，你不能按平常课去要求。W老师：这是培训。我不能给你一节常态课。参评课就必须有外包装，要好看些。到省里去参评，不可能一个人外出。有人帮做课件，有人想点子，是大家智慧的结晶。虽然是个人在展示，但需要一种底蕴，包括个人的综合素质。G老师：对，我认同。它为我们如何体现新课改理念，上好英语课提供了一种导向，在具体的任务处理上也提供了一些参考方法。我觉得赵老师这节课值得我学习的地方很多，但我在考虑如何把一些好的做法运用到平时的课堂上，哪些地方能用上？

.....

观课收获：偶尔听节语文课或历史课，感觉有文化底蕴的课真美！英语也是语言课，怎么经常身在其中却感不到课堂的美呢？今天感到了这种愉悦的美！想来，这节课的美首先来自优美的配乐：主题相应欢快向上的歌曲演唱，单词检测时背景音乐的舒缓，衬以精美图片的诗歌配乐朗诵。音乐的力量对氛围的营造很重要。课堂的美来自负担不重、环节不很复杂的任务设计和不错的课堂效果。基本句型问答训练，小组活动应用，采访汇报展示等都是些常见的课堂活动方式，虽不够创新，但合理地划分时间，轻松完成任务，把本来普通的事情做好就会不普通。因为实在，所以有效。细节决定成功。学生对话展示时，教师对其他学生的“问题任务”管理有效组织了学生参与课堂。良好学习习惯的展现在于平时课堂的培养，不是想包装就包装出来的。参评课就是参评课，需要适度的包装。只要课堂需要，利于学生发展，师生感觉很美，不生硬不做作，和课堂行为融为一体，就是有效的包装。课堂该升华处要升华。这是一节获奖的录像课。是教师个人努力大家智慧的结果；用的是自己的学生并且也可能反复操练过，所以不会有课堂生成。但我是一个学习者，虽然在思考如何把些好做法用到平时的教学中，但终究在如何上好一节参评课上收获更多些。

四、关注细节

教学活动是由一个一个的细节构成的。所谓教学细节就是指课堂教学过程中所发生的很细小的环节或情节，或是一个细小的片段，它短小精悍，便于教师钻研和突破。它就是那么一句话、一个眼神、一次动作、一个表情、一个错误，而表现的却是教学过程的变化、灵动和创造。教学细节形成于特定的教学情境中，蕴涵独立的教学价值和意义。可以说，细节虽小，却能透射出教育的大理念、大智慧。成功的教学必定离不开精彩的细节。而“一滴水可映出太阳光辉”，欣赏细节、把玩细节，又可以使我们不断领悟课堂，理解课堂。

细节具有“外显”的特征，它是看得见、听得到、摸得着的东西，它可能是学生困难时的帮助、迷茫时的指点、失败时的鼓励、成功时的共享、出错时的包容，也可能是不闻不问、视而不见、漠然处之……“外显”特征为观察教学细节提供了条件和可能。

教学细节具有为多样的格式和复杂的结构，教学细节包括以下三类：一是由教师自身做出的，不需要学生做出明确配合和行为反

应（但有可能引起行为反应）的单个教学行为，如教师有意识的穿戴、表情、动作和语言等；二是由教师与学生之间当场所形成的一种连续反应和互动行为，即教师行为需要明确的学生行为配合才能够完成的师生行为组合；三是学生按照教师要求和教学指令，延后所做出的相应行为反应，这种行为也许不需要当场做出，因此可能发生在教学过程中，也可能发生在教学过程之外。如‘家长签字’就是一个延后教学行为，它是由教师提出的要求，由学生和学生家长在另一个时间完成的，位于教学过程之外却影响教学过程的、非常典型的中国式的教学细节。^①

我们认为，教师的教育教学行为总是有目的、有意识的行为，教师教的行为和学生的学行为离不开师生间的互动和互相影响，教学细节不是可以分成三类，而是三个不同阶段，或是教学细节的三个有机构成部分。这样，在观课过程中，对教学细节的关注，就需要观察教师是如何行为的，师生是如何互动的，教师的行为、互动的结果影响了学生那些行为，而不是将三种行为孤立地分割开来进行分析。

课堂中的存在的问题很多，一节课，不必也不可能什么都关注到，议课时也不可能什么都讨论。观课议课强调对教学细节的关注，通过分析关键性细节，去认识教学行为，理解行为背后的教育理念。关注教学细节，其实就是关注学生的生活、知识、情感、体验和生命发展的过程，就是舒展智慧、落实理念、改变行为、提升教育品质的过程，它是提升教学智慧的必经之路。关注教学细节，就是要用新的教学理念去反思“过去”的教学细节，改造“惯常”的教学细节，创造崭新的教学细节。而记录、交流教学细节，积少成多，聚沙成塔，建立“细节优势”，“细节”有利于为教师铺就专业成长的道路。

^① 参见彭钢、蔡守龙：《教学现场与教学细节》，教育科学出版社2004年版，第7页。

关注细节，既要关注成功的细节，又要关注失败的细节，成功的细节给人以借鉴，失败的细节给人以启迪。

案例 3.7^①

2005年2月25日上午7点58分，第一节课开始，李烈校长拿着听课笔记，走进了教室。三年级九班的赵伟老师讲授“两位数乘两位数”。作为一位刚执教一个学期的新教师，课上得不错。作为校长怎样引领呢？李烈想还是以课来说课。于是，她借三年级九班的学生，上了一节“两位数乘两位数”的“说课课”。为了原汁原味地和大家共享这节精彩的引领课，在整理过程中，我们“实录”了其中的几个片断。

【片断一】

看见校长来到自己班讲课，同学们自是兴奋不已。

师：你们面部表情告诉我，你们特别高兴。我很感动，也很高兴。现在我想说的是咱们是一起学习、一起研究、一起讨论，可不是你们坐在那里听我讲。咱们实验二小学生的特点，绝对不只是带着耳朵、眼睛来的，咱们更重要的是带着脑子和嘴巴，所以今天咱们一起讨论，好不好？希望这节课下来之后，你所说的话要比我说的话多，如果你让我说的话多了，那你们可就太吃亏了，时间都让我给占了，每人都要争取有发言的机会，好吗？

学生们劲头十足，齐声说：“好！”

师：口算，大家应该没有问题吧，看谁反应快。咱们一起看这里（投影，两题一组）。

生： $21 \times 3 = 63$ ；

$21 \times 30 = 630$

师：我把它放在一起，要看看它们之间有什么联系，算完以

^① 华应龙：《细节成就完美记——北京第二实验小学校长李烈的一节示范课》，2005年3月22日《中国教育报》。

后要琢磨。

生：下面数是上面数的10倍。

师：好！继续。

生： $34 \times 2 = 68$ $41 \times 5 = 205$

$34 \times 20 = 680$ $41 \times 50 = 2050$

$15 \times 2 = 30$

$15 \times 10 = 300$

(稍后有学生纠正， $15 \times 10 = 150$ 。)

师：啊——

更多的学生醒悟过来了。

师：这两个算式有前面的关系吗？

生：没有了。

师：(微笑着说)是不是受前面的题影响了？其实发生了变化了。是你出题还是我出题呀？(学生一下子笑了起来)可要认真审题噢！请继续。

.....

师：刚才我们说 15×2 和 15×10 没有上面的关系，那你看看，这两个算式和 15×12 有关系吗？发现了什么，小声地说说。

学生四人小组讨论，头靠头，有序发言，轻声入耳。

师：真是训练有素，同学们讨论得很热烈！

李校长并没有让学生汇报。接着，她投影了教材上的书架图。

【感悟】

李校长简短的开头语，初听是客套话，细思有意蕴；拉近师生之间的心理距离，营造了平等对话的氛围，指导了学习方法。

口算基础训练，全员参与，是全面热身。学生不经意间掉进老师设置的“陷阱”，进一步集中了注意，唤醒了思维。后面的口算不再是“脱口而出”，多了几分“深沉”。美丽的错误，再次验证了李校长提出的“课堂学习无差错原则”。

更妙的是口算之后的“回马枪”，是为学习新知搭建的“脚手

架”。但李校长组织学生讨论之后，并不让学生言明。画龙不点睛，是“虚晃一枪”？非也！“引而不发，跃如也。”否则，就是“脚手架”搭得太高，牵着学生沿着老师指定的路径走，就不会有创新的思维，不利于学生动脑习惯的养成。

【片断二】

师：看看这个图，有哪些信息，还有哪些信息，谁能用自己的语言把这些信息组合在一起，提出一个问题。

生：每层可放书14本，共有12层，150本书能放下吗？

师：他的问题是“能不能放得下”，可以吗？

生：可以！……

师：要计算 12×14 ？出现问题了，两位数乘两位数，咱们还没有认认真真、正正经经地好好学过、研究过。这节课咱们就来研究这个问题。（板书课题）谁会做？

很多同学举手，“我会！”

师：你不仅要会乘，还要把道理说清楚，会吗？有了一种方法，还有没有第二种方法，第三种方法。先独立思考。

学生动脑思考，动笔演练。大约两分钟后。

师：现在小组成员之间互相当小老师，看能不能让对方明白。开始交流。

学生小组交流、讨论，教师巡视。

【感悟】

我们的教学存在着这样的误区：老师不懂装懂，学生懂装不懂。这节课，在大部分学生都说“会”的情况下，李校长并没有把学生拉回原点，而是提出了高要求：“你不仅要会乘，还要把道理说清楚，会吗？有了一种方法，还有没有第二种方法……”践行了她提出的“以学论教”的教学理念。

因为学生没有“正正经经地”学过，所以学生的计算方法可能不同，计算方法的数量也会不同，李校长提出用尽可能多的方法来解决，既体现了因材施教，让所有的学生都得到锻炼，体验成

功解决数学问题的喜悦或失败的沮丧，又体现出追求算法多样化，培养学生思维能力的高度自觉。

（引者注：原文“片断三”与“片断四”此处略）

【小结】

华罗庚先生说过：“教师之为教，不在全盘授予，而在相机引导。必令学生运其才智，勤其练习，领悟之源广开，纯熟之功弥深，乃为善教者也。”整节课，李校长改变了以往在计算题教学中单纯传授知识、偏重计算法则的现象，既教了知识，又发展了学生的思维能力，提升了学生的数学素养。教学设计科学合理、层次清晰、环环相扣。从这节课上，我们享受着李校长精湛的教学艺术。李校长课上展现出的紧扣教学目标的功夫、驾驭课堂的功夫、倾听的功夫、判断决策的功夫等都值得我们不懈追求。

课堂上的一个个细节，见理念、见价值、见功力、见境界、见文化、见魅力……是细节成就了完美，还是完美成就了细节？从李校长的课上，我们体悟出：完美细节乃同一，细节本是人格见。若求课上细节美，自当课下多锻炼。

关注细节有如进行范例教学。“范例教学”是由德国著名的教育家克拉夫基为代表提出的。所谓范例教学，就是通过典型的事例和教材中关键性的问题的教授、探索，来带动学生理解普遍性的材料和问题。将“范例教学”理论运用于观课议课，就是把课堂中的教学细节作为范例进行研究和探讨，以此理解教学，改进教学。

克拉夫基指出，选择范例要遵循三个基本原则：一是基本性，指教给学生的内容应当是一门学科的基本要求，如基本概念、基本知识、基本原理、基本规律等；二是基础性，指学生的基础，包括学生的基本经验、智力发展水平，教学内容的选择应当切合学生的生活经验，适应学生的知识水平和智力的发展水平，同时又要通过教学，促进学生智力开发；三是范例性，指所选择的例子必须能够反映某一阶段教学的全部材料，使学生能够“窥一斑而见全豹”。

借鉴范例教学的有关要求，对观课议课中的范例和细节，应该

坚持“日常性”的原则，也就是教师抓住习以为常而不自觉的行为；二是“典型性”，对这个“细节”的研究和探讨具有普遍意义和价值。三是“拓展性”，选择的细节有拓展空间，可以触类旁通，由此及彼。

第三节 平等对话：议课 质量的前提和保障

一、设身处地，同情理解

案例 3.8

2006年3月，我到河南省济源市济水东园学校观课议课，原计划在很小范围内实施。后来因为大家对观课议课很感兴趣，当地进修校、教研室的老师和教研员，部分中小学校长以及东园学校的老师来了不少，将近有200名教师参与了观摩和讨论。

观课前，Z老师说自己只有一个晚上准备，准备得很匆忙。

（议课开始）

陈：Z老师，对这一节课您有什么要给大家要说的？

Z老师：我对不起大家……

陈：（打断）为什么说对不起大家？

Z老师：这节课没有上好……

陈：（打断，并面向其他参与者）Z老师说她对不起大家，大家想一想，是Z老师对不起大家，还是我们对不起她？

陈：（面对Z老师）我们这么多人来听你的课，通过观课议课从中受益。对你来说，既没有充分的时间准备，又要准备面对大家的批评，你说是你对不起我们，还是我们对不起你？

（说明：两次打断Z教师的话不是对她不尊重，而是我们清楚授课教师后面要说什么。这里的打断是为了不让授课教师陷入自我谴

责和懊悔中，保证后面的议课对话有一个更为平和的心态，同时表达对 Z 教师设身处地的理解和同情)

授课老师：(笑笑)

陈：(面向参与者)现在请大家用掌声表示我们的歉意!

(参与者鼓掌)

陈：对一堂课，仁者见仁，智者见智，本无定论，何况我感觉这一节课本身能给人很多启发。下面我们就你刚才希望观察的内容展开讨论。

.....

(议课结束)

陈：大家回过来想一想，今天这些问题是在什么基础上展开的？是在 Z 老师为大家提供的这一堂课的基础上展开的。是 Z 老师的课为我们对话讨论提供了平台，现在，我们应该再次向 Z 老师表示真诚的谢意!

(参与者鼓掌)

一般而言，献课者和议课者总会存在这样那样的心理隔阂和障碍，组织议课活动的教师有责任消除这样的隔阂，并引导参与者理解授课教师。这种理解是同情性的理解，不仅理解要他们的环境和条件，而且理解他们的心情和感受。然后把这种理解真实、真切地表达出来，使授课教师体会议课者对他的尊重和接受。

同情和理解的基础是倾听，而理解授课教师的情况又需要议课者保持谨慎和尊重。

2002 年 10 月中旬，我到一所学校听一节艺术课，上课以后，我翻开教材，发现教学内容应该在 9 月上旬就已经学习了。当时我很生气，因为我非常反对如此弄虚作假，课后，我小心地询问老师：“这节课的内容是……”“对不起，我忘了给你说，我刚休完产假上班……”我庆幸，我没有首先评判，而是先询问，使老师有说明的机会。我想，如果我不问青红皂白地质问，教师也不会告诉我，误会将永远下去。再仔细想一想，我发现，更多的时候，我们并不了

解他们的实际情况。

中国的基础教育课程改革是在困难中起步、在困难中发展：课程专家（包括我们培训者）设计的是理想的课堂教学，而中小学教师面对的是实现理想的种种困难。特别是在改革的外部环境还不令人满意、经济物质条件还不能适应改革要求的背景下，教师面临着十分巨大的压力与困难。这些困难都是我们难以想象的，对一线教师和实践的尊重，正是对客观现实的尊重，对事实的尊重。^①

二、面向事实，共同探讨

案例 8.9

听完语文课，我提出了这样一个现象与授课教师讨论：

陈：某老师，在听课过程中，我发现这样一个现象：在教学的前半段，可能有 15 分钟，有两位同学一直在看教辅资料上的东西，他们没有听课，而是在将教辅资料上的关键词语的解释、段落大意和中心思想抄写在教材上……

授课老师：我没有注意到，有这样的事情？

陈：是的，我座位左面的一位同学，右前方一位同学都在这样做。

授课老师：你不说，我还真不知道。

陈：现在我们知道了。我想知道你是怎么看待这个现象的。

授课老师：平时我是要求他们不能把这一类东西带进教室的。但是杜绝不了。

陈：为什么不能杜绝呢？

其他参与老师说：有两种情况，一是考试的题目是从教辅材料中选出来的，学生从考试中得到了好处，容易养成不动脑筋的习惯；

^① 参见陈大伟：《在新课程中：困惑与成长》，四川大学出版社 2004 年版，第 225 页。

二是课堂上学生知道答案后，可以抢先回答老师的问题，得到老师的表扬。这两种原因，都会使学生选择带教辅资料。

陈：现在我们想一想，教师有没有依赖教参、教辅材料而脱离文本，由此导致学生不读文本，而走捷径读教辅材料的情况？

.....

观课议课强调直面问题，但在认识问题的时候，不能仅仅凭借主观判断，而是需要陈述现象，描述事实——“面向事实本身”，就事实讨论事实，就现象出发讨论问题，不以自己的偏见歪曲事件背后原因，不用外来的框框条条有意无意地歪曲事实或滥用事实。这样才能使授课者和观课者能更加心平气和地思考和研讨相关问题。

三、平等对话，共同分享

案例 8.10

有一位老师，议课前向我提出要求，希望我注意观察课堂上，她在指导学生阅读理解方面的做法和效果。

观课前，笔者和她有这样一段对话：

陈：从阅读的角度，似乎可以分成这样几个层次：一是正确地读，二是流利地读，三是有感情地读。你觉得学生阅读的主要问题是什么。

授课老师：我觉得是有感情地阅读。

陈：怎么样才能有感情呀？

授课老师：可能要理解了才行。

陈：我也这样看，看来，主要还不是阅读技巧的问题，而是促进学生理解的问题。

授课老师：也就是如何让学生理解文本的问题了。

陈：对于理解，我觉得一方面和教、和引导有关，另一方面又和人的阅历有关。冰心有这样一首诗：“我要挽那‘过去’的年光，但时间的经纬里/已织上‘现在’的丝了”，人过中年，现在我才能

深深体会其间的无奈和惆怅。

授课老师：是的，学生的体验和理解与我们并不一样，我也常常受到学生的启发。

.....

观课后，笔者曾经向授课老师探询：

陈：某老师，从阅读的类型看，我们似乎可以把阅读分为默读、朗读，或齐读和个别的读。我不是语文老师，我想请教，默读和朗读各适合用在什么地方，有什么价值？

授课老师：我觉得，默读有利于体味和理解，朗读有利于表达，可以用来检查阅读理解的水平。

陈：你说得太好了。我原来只知道思时静读，表达朗读，分析静读，体悟朗读。你告诉了我，朗读可以检查阅读效果。

陈：我注意到，在安排第三、四自然段阅读时，你先安排的默读没有提出什么阅读要求，而在紧接着安排的朗读中却同时要求学生勾画和概括意思，你觉得学生能够办到吗？

授课老师：（笑一笑）

陈：为什么想到了“默读有利于体味和理解，朗读有利于表达”，实践中却不能做到呢？

授课老师：当时不是怕上不完嘛。我看时间已经不多了。

陈：急了，想抓紧时间，结果适得其反了，是不是？

授课老师：我觉得就是这样。

陈：我有一个观点，不知道你同意不同意：我觉得需要“慢慢教，想想啊！”我这样认为，急中生智并不多见。开个玩笑，很多时候我们在“狗急跳墙”，效果并不理想。

授课老师（笑笑）。

议课的目的并不仅仅在探明已经知道的东西，而是在于发现未知的东西，要发现未知的东西，需要彼此心平气和，敞开心扉，互相启发，共同分享。在这个案例中，笔者向授课者学到了“默读”、“朗读”的作用，授课教师体会了“有感情地读”首先是理解的问

题，并对“慢慢教，想想啊”，有了自己的认识。

四、抛弃成见，理解可能

案例 8.11

在语文课堂教学上，文本中的主要人物一共有三次对话，授课教师的处理方式是集中分析和处理第一次对话，然后让学生阅读和理解第二次、第三次对话。

议课时，有的老师站起来说：不应该这样处理，对于两位主人公之间的对话和言行，不能肢解，不能一段一段地分析，这样会破坏整体感受，因此建议整体多读，在多读的基础上，领悟和分析。

针对这种意见，我笑着说：“除了煮鸡蛋的方法，现在有了煎鸡蛋的办法。现在我们可以一起分析一下煮鸡蛋、煎鸡蛋的作用和做法。”

要想议课达到深入的效果和生出新的东西来，就必须抛弃成见，坚信对话者有对话者自己的思考和他的打算，而且他有他的道理。不能认为只有我的东西对，我的东西管用。这样议课活动表现为一种提问、一种探询，在探询中理解对方，从不同角度理解多种可能。议课拒绝简单判断，提倡相互咨询。

第四节 规划改进：观课 议课的目标和效果

教师研究课堂的最终目的不是为了认识课堂，而是为了改进课堂，为了实现更高的课堂效益。因此，议课本身不是终点，我们不能为了议课而议课。这样，议课的最后一个环节和程序就是认识和体会议课的收获，并将这种收获转化为未来课堂教学实践的行为指南。

观课议课提倡“把经历的事情说出来，把讨论的东西记下来，

把想到的办法做出来。”“说出来”、“记下来”是一种叙事研究，而“做出来”则是一种行动研究。

反思首先是一种追问，我们可以用表格的方式填写相关的反思记录（如表 3.3），也可以以叙事的方式从“教学设计”、“设计意图”、“课堂实录”、“课后反思”、“议课记录”、“改进设想”等方面进行撰写观课议课记录。在写教学叙事过程中，可以分出教学片段选择某一个教学片段或者教学细节进行总结（如案例 3.11），也可以根据需要，选择相关主题，将相近和相类似的片段集中进行教学叙事。

表 3.3 课后反思记录表

姓名：	上课时间：	课后反思时间：
年级与课程：		
1. 据我观察，学生参与教学活动的面有多大？参与程度有多高？课堂情绪如何？		
2. 学生学到了我想要教给他们的东西了吗？课堂教学目标实现了多少？		
3. 教学中，我是否改变了我原来设计的教学计划？如果改变了，为什么要这样改变？		
4. 收集同学的作业和意见，我发现了什么问题？		
5. 同事们对这一节课是如何评价的？他们有什么建议？		
6. 如果有机会再次给同样的学生上同样的课，我会在教学时做出哪些调整？为什么？		
7. 其他值得记载和反思的课堂现象。		
8. 完成本次教学以及反思活动，我有哪些主要的收获？		

【案例阅读】

《妈妈的爱》教学叙事^①

开学第二周便轮到值周！作为一名值周老师，除了完成自己的日常工作外，还要和同伴一起监督全校孩子每天的早读、课间文明游戏、午间休息，检查下午的劳动卫生等等。真的就是一个字——忙！记得毛丹老师周二下午还告诉我，星期三上午陈大伟老师要来听课，可回家后背疼的老毛病又犯了，于是把第二天上课的事忘得一干二净！

第二天早晨临时准备的课，说实话，我很不安。好在陈老师早就说过，搞这样的活动不是看表演，就是想在随堂课中共同发现问题、讨论问题，争取能解决问题，所以到了上课的时候我也不太紧张。值得庆幸的是，课堂上我和孩子们都沉浸在浓浓的读书的氛围之中，我也感受到了那种从孩子们眼中、声音中流露出的对母亲的深情。下来以后，同事们说课堂上孩子们学得投入，学得扎实，课堂容量也很大。这样的评价更是令我满足！然而我自己知道，这样一次没有充分准备，最后还算比较成功的课只是一次偶然，不可能次次效果都这么好。我也知道，这节课还有很多值得探讨的问题，自己在上课的过程中其实已经感觉到了一些。就让我通过“观课议课”的活动杂记来做一次深刻的反思吧。

一、导入

[课堂设计]

引导孩子有感情地朗读“妈妈”这个词语，再提出学习全文的总体要求。

[设计意图]

^① 由成都市高新实验小学邓偲娟老师提供。

妈妈是孩子最亲近的人，可以说每一个孩子对自己的母亲都充满着爱！然而在课堂上怎样才能很快地唤起这种情感，课堂伊始就营造出亲情的氛围，让孩子们带着对母亲的深情来学习这首优美的小诗呢？我想到的是读“妈妈”这个词语。把“妈妈”读出味道了，再让孩子带着这种情感学习全文就不会显得突兀了。

[课堂实录]

师：（板书“妈妈的爱”）同学们，谁能带着自己对母亲的感觉来读读“妈妈”这个词语？

生：妈妈（平淡）

师：孩子们想想，自己平时是怎么叫妈妈的？

生：妈妈（面带笑容，叫的极其快速，周围有孩子开始发笑）

师：咱们班每一个孩子都是这么叫自己的妈妈的吗？

生：妈妈（比较深情）

师：多可爱的女儿呀！听到这样一声呼唤，妈妈心里一定感觉很甜。谁再来亲切、深情、甜甜地叫一声妈妈？

生：妈妈（几个同学读，但仍比较平淡）

师：这节课，咱们就带着这种亲切、深情、甜美的感受来学习《妈妈的爱》这首小诗。我们用心地读好它，再把妈妈的爱深深地印在自己的脑海中，好吗？

生：好！

[课后反思]

这个环节应该说完全没有达到预想的效果。孩子们不仅没有读出对母亲的那份爱，甚至还有孩子发笑是我完全没有想到的。

[议课记录]

首先陈老师还是让我先谈谈对课的感觉。在检讨了自己的准备情况以后，我提出了第一个感觉不好的地方——“引入”部分！说实话，课堂上当一个孩子读“妈妈”这个词，而有孩子却在下面发笑时，我心里“咯噔”了一下，本想开头就唤起浓浓亲情，没想到……我自己觉得是“孩子们想想，自己平时是怎么叫妈妈的”这

个问题的设置出现了问题。因为在家里，孩子对自己母亲的叫法就是带着多样的情绪的，是根据场合、情况的不同而有所差异的，所以那种极其快速、嘻嘻哈哈的叫法也是孩子呼唤妈妈的一种方式；这样的叫法出现在课堂上，有孩子发笑也很正常。问题出在我只设计了指引导孩子有感情地读“妈妈”这个词语，却没有考虑到孩子的感情不可能一步到位，不可能刚一上课，脑海中就浮现出母亲对自己关怀备至、呵护有加的画面，因此也就不可能读出深情，读出亲切，读出甜蜜。当孩子出现问题以后，我的引导方式又不恰当，自然就节外生枝了。

陈老师也认为这种引入方式不合适。他问我：“生活与文学，谁是‘源’谁是‘流’？”没想到，竟然是这样的问题。我回答，当然生活是“源”！陈老师又说：“既然生活是源，教师就应该从平凡的生活入手，先谈生活，再去学文，从生活中理解文字，最后达到的目的是提升生活！正如你自己说的，刚一上课，你就要求孩子带着对母亲的深情朗读‘妈妈’这个词，他们‘情未动’，又怎么能‘辞发’呢？如果我来上这课，可能就会先问孩子，妈妈爱你吗？让孩子们谈谈妈妈对自己的爱体现在哪些事情上面。在他们充分讲述具体事例的基础上有一种深刻感受——每个母亲都爱自己的孩子。由此引出课题。”

《妈妈的爱》本来就是一篇和生活贴得很近的文章，这样从孩子们最熟悉的生活片段切入，让他们有话想说，有话可说，一下子就能唤起孩子们最真实的情感，营造良好的课堂氛围，这样的引入真好！我一边情不自禁地频频点头，一边快速地把这种教学设计记录了下来。说实话，我以前从来没有站在这种高度去思考过教学设计，总是就课想课，不过是横向联系一个单元、整本书，纵向思考年段特点而已，但就是没有从生活与学习的关系这个角度去思考过。听了陈老师的这番话，我受益匪浅。

〔改进设想〕

谈话引入。唤起孩子们对母亲关心自己的回忆，引导他们从生

活的点滴说起，在充分的信息交流和听说间初步感受妈妈的爱。从生活中来的最真实的东西入手，最终回到现实生活中去。

二、课文

〔课堂设计〕

在整体把握全文主要内容之后，请孩子们根据自己的喜好选择一小节课文自学，汇报时根据情况抓住关键词指导感情朗读，补充文章，拓展阅读。

〔设计意图〕

1. 在整体把握的基础上尊重孩子的自主选择。
2. 训练抓关键词体会文章思想内容的能力。
3. 扩大知识面，积累语言。让同学们感悟到，描写妈妈的爱除了书上提供的范文而外还有很多别的表达方式。

〔课堂实录〕

师：孩子们，刚才我们已经大概了解了这首小诗的主要内容。下面大家就根据自己选择，读读你最喜欢的那一个小节，想想为什么喜欢它。

生：（用自己喜欢的方式读书）。

师：谁来说说自己最喜欢哪个小节，为什么喜欢它。

生：我最喜欢第五小节。因为老师让我们用“最”造句，妈妈告诉我：“我们都是祖国的孩子，我们都爱祖国妈妈。”

师：你能用自己的话再说具体一点吗？

生：祖国很伟大，我们现在好好学习，将来就能为祖国工作。

师：你的意思是，妈妈教育冬冬，也教育我们大家，祖国是我们所有人的妈妈，我们都应该像爱自己的母亲一样地爱祖国，对吗？

生：对！

师：真是个好孩子！看来，冬冬妈妈的教诲也使你受益了。孩子们，老师这里还有一篇描写妈妈的教诲的文章。大家想先听听吗？

生：想。

师：（念儿歌《声音》）

师：孩子们，既然世界上最美的声音就是妈妈的叮咛，那就让我们也用自己美妙的声音来感谢母亲的教诲吧。

生：全班孩子精神饱满地朗读第五小节。

师：孩子们，你们的母亲除了在思想上对大家有教诲而外，还叮咛了别的东西吗？

生：（几个孩子分别讲述了几件生活中的小事情，教师从安全、健康方面进行归纳并得出结论——每一个母亲都非常关心自己的孩子。）

师：×××（学生名）喜欢第五小节，你们呢？

生：我喜欢第一小节和第二小节。

师：先说说第一小节吧。你为什么喜欢它呢？

生：因为妈妈把舒适送给了我，却把辛苦留给了自己。

师：说得真好！从哪儿看出“妈妈把舒适送给了我，却把辛苦留给了自己”呢？

生：妈妈正给我扇着扇子，汗水却湿透了她的衣裳。

师：妈妈累吗？

生：累。

师：妈妈热吗？

生：热。

师：哪个词语可以看出妈妈特别热呀？

生：湿透。

师：是啊，妈妈把凉爽送给了我，汗水却湿透了她的衣裳。（语气强调“湿透”）好一个“妈妈把舒适送给了我，却把辛苦留给了自己”啊！（教师带头给予刚才发言的同学热烈的掌声）其实，妈妈在我们睡着的时候，岂止是为我们扇扇子呀，她还做了许许多多……我们熟悉的作家李少白还有这样一首小诗。（念《静静的夜》）

生：（不由自主地鼓起掌来）。

师：孩子们，老师知道，你们的掌声不仅仅是送给邓老师声情

并茂的朗诵，更重要的是送给那位“把舒适送给了孩子，却把辛苦留给了自己”的母亲，对吗？让我们一起把这种对母亲的感激通过朗读表现出来，好吗？

生：齐读第一小节。

师：让我们再来看看第二节当中，妈妈又是怎么样“把舒适送给了孩子，却把辛苦留给了自己”呢？

生：齐读第二小节。

生：下雨天，妈妈给我打伞，自己却淋着了。

师：妈妈是不是不冷呀？

生：冷。

师：从哪儿看出来的？

生：一个很凉很凉的雨天。

师：很凉很凉，对！还有吗？

生：雨水却打在妈妈的身上。

师：找得好！那雨大吗？

生：大。

师：从哪个词看出来的？

生：打。

师：不是“落”，不是“滴”，而是“打”！一把伞遮在我的头顶，雨水却打在妈妈的身上。妈妈把温暖送给了孩子，却把寒冷留给了自己！（教师加重语气读“遮”、“我”、“打”、“妈妈”、“温暖”、“寒冷”）孩子们，咱们一起来读读这节，感谢这位送伞的母亲。

生：齐读。

[课后反思]

1. 准备的时候担心时间不够用，果然只学习了三节。

2. 孩子们的感悟到位，因此朗读很有效果，可以说整个课堂情意浓浓。

3. 两篇补充文章孩子们都很感兴趣，但自己觉得结合第五小节的《声音》一文并不恰当，反而让教学进程显得不流畅！

4. 有的提问过于简单，缺乏深度，学生不需要思考。这是整理上课记录时发现的。

〔议课记录〕

在针对“引入”部分的谈话结束以后，我向陈老师提出了关于补充阅读的问题。这也是这一次“观课议课”我想重点探讨的问题。

首先，我检讨了自己对《声音》这篇补充文章使用不恰当的问题。备课的时候本想把最后一句中的“叮哼”改为“教诲”以求和课文保持一致。可上课的时候又因为文字已经显示在投影仪上而不能随意篡改。而“叮哼”和“教诲”又不是一回事。小诗的意境也决定了世界上有千万种声音，最美妙的，只能是妈妈的“叮哼”，而不太可能是“教诲”。加上“孩子们，你们的母亲除了在思想上对大家有教诲而外，还叮哼了别的东西吗？”这个问题又将孩子们的思维引向了母亲对自己生活方面的照顾，与第五小节脱节，所以整个第五小节的学习显得比较乱！

我在设想，是否可以把这首诗歌放在文末，引导孩子再回忆生活中母亲关心爱护自己的事例，以作为仿写《妈妈的爱》的铺垫。或者就干脆放在仿写之后，给孩子一个与课文写作方式不一样的范例，让孩子们感知，同是歌颂母爱的文章，可以有很多与课文不一样的表达方式。

我自己认为，《静静的夜》一文出现得就比较合适，通过补充阅读，孩子的情感铺垫更加充分，所以他们的朗读非常出色。

接着，我又向陈老师讲述了自己下一课时对补充阅读的安排：

1. 在课文理解结束之后，我将和孩子们一起回忆这篇文章的几个比喻句，告诉孩子们除了可以像刘丙钧一样将妈妈的爱比做“清凉的风、遮雨的伞、滴落的泪和责备的目光、亲切的教诲”而外，还可以把妈妈的眼睛比做天上的星星，由此引入《妈妈的眼睛》一文。这样，孩子在积累语言材料的同时又感受到了对母爱的不同的表达方式。

2. 母爱除了存在于人类中而外，动物界的母爱也同样感人。在

课文完全结束以后我将引导孩子自己去阅读“语文天地”中的《塘鹅妈妈》一文，并且补充今后他们将学到的经典文章《麻雀》。

陈老师在听完我的介绍以后并没有立即对这个问题发表他的意见，而是又为我提供了一个新的名词——互文阅读。他说，这种结合主体课文，补充相关主题资料的方法称为“互文阅读”。

陈老师又和我一起再次回顾了整个单元课文。我们发现，这里面有着重讲母亲对子女无私的爱得文章《妈妈的爱》，有讲子女如何用实际行动爱母亲的《儿子们》，也有引导孩子们回忆生活中自己母亲的口语交际活动“夸妈妈”，还有反映动物界母爱的文章《塘鹅妈妈》。从整个单元体系来讲，“母爱”这个主题已经非常突出。我理解他的意思是在一种连贯的美中再突然插入另一种美可能会冲淡对原来那种美的感受。

经过这样一次讨论，我终于明白陈老师的意思是说，是不是要搞互文阅读，不能就一篇文章来考虑，而应该整体把握，比如一个单元。首先应该想的是是否有必要补充。而不是仅仅考虑补充的文章是否与原文主题一致，形式互补。如果经过分析发现的确有必要补充阅读资料，再去寻找相关文章考虑怎么补充的问题。看来，深钻教材真的需要下大工夫呀！

陈老师接着问我：“你觉得文章的五小节每一节表达的爱有没有差异呢？可不可以用一个词来概括每一个小节的母爱呢？”我觉得，前三节是讲母亲对孩子生活中的爱，第四、五节可能更偏重于思想方面的教育。

陈老师又说：“起初我试图在这篇文章中区分出不同的母爱，后来发现不可能区分。因为整篇课文实际上是把母亲不同方式的爱通过不同的事件表达了出来，所以咱们根本不能为爱‘贴标签’。”

就第五小节，陈老师还特别提到文章编排的问题。他认为最后一小节政治性太强，不免牵强。老师让用“最”字造句，孩子明明造得很好，妈妈却要说：“‘我们都是祖国的孩子，我们都爱祖国妈妈。’而这里面又没有‘最’字。从逻辑关联看，这里应该有‘最’

才能说通。”我读了那么多遍文章为什么就没发现呢？经过反复思考，我觉得编者在这儿安排这样一个例子，一方面出于政治考虑，所以不应该把这种牵强的韵味无限扩大和放大。但另一方面，我又认为，这也是在提醒孩子们不要辜负母亲的期望。基于这一点，我认为当时课堂上还应该继续将孩子的思维引向深入。问问他们“冬冬的母亲期望他长大报效祖国，你们的母亲对你们又有哪些希望呢？”这样一来才能真正突破“教诲”一词。可惜，课前我没有深入研究和体会教材！

对于分节教学，陈老师又提出了他的看法。他认为让孩子说自己最喜欢的一节，还要陈述理由，这有点太勉强了。整篇文章都那么美，为什么非要选择一个最美的呢？可不可以换一种说法，“请你选择自己喜欢的一个小节。”不用“最”字！陈老师举了两个例子。《水浒》虽然每一个章节都是一个引人入胜的故事，但是读者决不会忘记整个故事是讲北宋末年一群不同地位、类型、性格的英雄人物，因各种原因最终走向“逼上梁山”的道路。著名雕塑家罗丹在做巴尔扎克像的时候，学生称赞巴尔扎克像的手做得最精彩，罗丹毅然操起斧子砍下了精心雕琢的那只手。他为什么这么做？我们都清楚，罗丹是希望给人们留下深刻印象的是整个雕塑作品，而不单单是一只手！我让孩子一节一节去理解课文，不就是在肢解课文，破坏整体美吗？

陈老师又说：“你自己感觉整堂课线索感不是特别明晰，想过原因吗？这五个小节究竟是什么关系呀？”前三节选取生活中平平常常的三件小事，表现了妈妈对我无私的关心和呵护。而后两个小节妈妈的爱体现在对“我”思想和成长的关心、帮助上。它们内在是有联系的！我怎么能人为地将它们分开，甚至打乱顺序呢？如果说好课是活动串起来的珍珠，不好的课就是没有找到串珍珠的线呀！听到这里，我一下子联想到好些以前自己教过的文章，诗歌、散文不都是“形散神聚”吗？这样让孩子选择自己喜欢的段落学习、理解，表面上是尊重学生的表现，实际上是在破坏整体意境，割裂文章。

我一直觉得自己上课从来都不是条分缕析地讲解，然而今天我意识到我还在肢解文章，破坏整体美！看来，深入钻研教材还要特别注意把握文体特点！

〔改进设想〕

在初读课文扫清字词障碍之后，安排两个环节用于深入理解课文：

1. 默读，思考文章通过哪些事情体现出了妈妈的爱。学生汇报，教师总结出比喻句，板书理清文章脉络。

2. 在孩子们明确了这几件事情说明母爱的表达方式不一样，但爱都是一样的无私、纯洁之后，请大家选择自己喜欢的一节读好。在汇报的过程中再渗透抓关键词帮助理解、感悟，指导感情朗读，背诵课文等等。

【阅读练习】

体会反思者对教学理解的变化。

揣摩反思教学的结构和意义，用这种结构表达和记录观课议课活动。

第四章

观课议课的视角与方法

【学习目标】

通过本章的学习，笔者期望您能够：

- 理解教学合理性的框架结构，认识观课议课的新视角；
- 了解实现教学主体合理性的要求，并从追求主体合理性案例讨论中获得议课启示；
- 了解实现教学目的合理性的要求，并从追求目的合理性案例讨论中获得议课启示；
- 了解实现教学工具合理性的要求，并从追求工具合理性案例讨论中获得议课启示。

观课议课的目的不仅要對课堂教学实践的对象进行描述和分析，指出“教学是什么”，更重要的是要结合参与主体的课堂教学实践和实际来阐明“教学应如何”，并由此指导教师的课堂教学实践行为。它首先基于“教学实践”的问题，以教学实践问题为核心而展开，脱离了这个核心，观课议课的特质将被消解。其次，观课议课的根本目的不能停留在满足认识教学活动的正确性、规律性、客观性上面，它需要最终形成面向未来的基于“有效教学”的教学设计，追

求“教学实践合理性”，促进教学的合理化。

熊川武认为，教学实践合理性是教学实践目的性与规律性的统一^①：

目的是实践主体预先设想的行动结果。教学实践目的性是教学实践各要素按照预期目的相互作用的教学特性。它要求教学做到：（1）有比较明确的教学目的（或目标）。（2）教学目的具有现有条件所允许的最大或较大价值。教学目的的实现，可以最大或较大幅度发展教学客体，同时使教学主体的需要得到最大或较大的满足。（3）教学目的可以通过教学实践实现，一方面教学主体对教学目的抱有较大期望值。期望值是关于特定行动将产生特定结果的可能性的信念，由于有较大价值和期望值，教学目的对教学主体便有激励作用，会推动教学主体行动。另一方面教学主体要自觉接受教学目的的引导，审时度势，合理利用教学工具，为实现教学目的不懈努力。

教学实践规律性是教学实践各要素按照自然规律和社会规律（或自为规律）以及思维规律相互作用形成整体效益的教学特性。自然规律通过自然因素的各种不自觉的、盲目的力量相互作用表现出来；社会规律通过人的自觉活动表现出来；思维规律表现着人的思维活动的内在本质联系和必然趋势，是客观规律在人的思维中的反映。合规律性需要满足的要求是：（1）要全面遵循规律，如学生生理与心理的阶段性和差异性规律；学生思维由具体形象思维到抽象逻辑思维发展规律等。（2）要发现规律，教学实践都是解决新的教学问题的实践，新问题都蕴含着规律；合理地既按照目的又按照规律解决新问题，必然发现新规律。而要切合实际地解决新问题，就必须发现新规律。在这种意义上，发现新规律同时是从实际出发遵循规律的表现。（3）要“双向”合规律，规律是一种本质的联系，“关系”双方都有与另一方处理好关系的“责任”，例如必要的学习

^① 以下参见熊川武：《反思性教学》，华东师范大学出版社1999年版，第16—19页。

时间是一定的学习成就的前提，这是一条学习规律。遵循这条规律，不仅要注意“学习时间”适应“学习成就”的一面，还要注意从特定学习时间确定相应学习成就的一面。这才是完整意义上的合规律。

教学实践合理性必须把合目的性和合规律性统一起来。一方面，合目的性以合规律性为前提，无论是教学目的确定还是实现，都要与教学领域的自然、社会和思维等规律相适应，与教学要素的特征及其联系保持一致性。另一方面，合规律性以合目的性为指导。教学主体在教学目的指示的范围内，在实现教学目的的过程中探讨并遵循规律，教学主体是为了达成教学目的而去合规律，而不是盲目地合规律，教学目的不同，合规律的形式和方法等也不同。

需要强调的是，教学实践合理性涵容了教学中的感情性。但是，这种感情性是在理智允许并控制的范围内的，是理性的“非理性”。如果失去理智或理智甚弱地单纯靠感情行动，这种教学仍然是非合理性的。

教师的课堂教学实践是复杂的社会交往活动。这种活动在客观上与教师多种职责的履行和多种任务的完成紧密相关；在主观上又与教师履行职责完成任务所依赖的自身的知识、能力、态度和具体采取的行为、策略、方式方法紧密相连。这样，观课议课的内容就具有了广泛性的特点，另一方面，课堂教学的多种因素之间又是相互交错和影响的，它使议课具有关联性的特征。

面对广泛性、关联性十分明显的观课议课客体，勾画一个观课议课框架十分困难，它可能挂一漏万，也可能彼此交叉和重叠，并因此招致种种批评。但没有一个框架又将使操作陷入盲目和无序，使一线中小学教师失去操作性。两害权衡取其轻，还是从现实操作需要出发，勾画一个观课议课的视角框架有利于中小学组织和实施观课议课活动。因此，我们从“教学实践合理性”见解出发，根据“教学实践合理性由教学主体合理性、教学目的合理性以及教学工具

合理性等要素组成，这些要素互相作用，形成更高层次的合理性”^①的认识，提出追求教学主体合理性、教学目的合理性和教学工具合理性的三种观课议课视角。

第一节 以人为本：追求 教学主体合理性

主体性同主体是联系在一起的，什么是主体呢？马克思指出，“主体是人，客体是自然。”^②这里所指的“主体”，是有头脑、能思维的从事社会实践活动和认识活动的个人和社会集团，在课堂教学中，教师是主体、学生是主体，每一个学生是主体，学生群体也是主体。“客体”是主体所指的对象，是实践的对象和结果，比如教材、教学设施等。主体在某种情况下，也可以转换为客体。

人的主体性，从根本上说，就是指人在同客体的相互作用中所表现出来的能动性、创造性和自主性。教学中的主体合理性可具体化为教学主体合目的性和合规律的统一。一方面，它通过教学主体之间的关系体现，另一方面，通过教学主体与物的关系表征。

一、主体合理性中的合目的性与合规律性

案例 4.1

在一次新课程师资上岗培训过程中，一位培训者给学科教师传授怎样在优质课竞赛中取胜的“秘诀”，他说：“在公开课和优质课上，一定不能让学生默读。默读时，教室课堂太安静，听课者听不到什么，不会给你好的评价和分数，所以最好采取齐读，就是自由的大声读也比默读好。”

^① 熊川武：《反思性教学》，华东师范大学出版社1999年版，第7页。

^② 《马克思恩格斯选集》第2卷，人民出版社1995年第2版，第33页。

案例 4.2

一天，我到一所小学去听课，与以往不同的是，这次听课没有提前和学校联系，走到学校，从教导处拿了课表，就直接到教室。

在教室门口，我等到了即将执教的老师：“对不起，×老师，我想在您班上听这节课。”

×老师有些紧张：“你是学生家长吗？”

“我不是。”

“好吧。”

课堂中，因为要记录教师的活动、学生的反应和自己对教学活动的思考，我在课堂上认真做着听课笔记。突然，×老师来到了我面前：“您是来搞调研的吗？”我抬头告诉他：“不完全是。”

快要下课的时候，×老师对同学们说：“现在，我们来背诵一首诗，献给听课的叔叔。”

.....

课堂教学的任务是什么？教学目的是什么？天天进课堂，天天在教学，我们需要不断反思和追问这样的问题，需要考察和讨论相关的行为。

在上而两个案例中，我们可以想一想，我们平常读书看报一般用什么方式？如果在生活中更多地使用默读甚至快速浏览，为了学生今后的学习和生活，教师是否应该在学校培养默读和快速浏览的能力？我们搞教育是为了学生，还是为了听课的教师？新课程提倡学习方式的多元化，齐读、自由地大声读本无可厚非，但需要讨论的是，我们选择教学活动方式的目的和价值追求是什么——是“以学生发展为本”？还是其他的功利追求——比如为了评奖，为了获得听课老师的好感？

教育是育人的工作，以人为本是教育的根本出发点和归宿，又是实现教育目标的根本道路。以人为本的主体教育思想要求唤起学生的主体意识，确立学生的主体地位，发挥学生的主动精神，促进

学生生动活泼地成长。在教育过程中，只有学生成为有自主意识的主体，掌握了自身发展的主动权，成为自身发展的主人，才能更好地实现自身发展。可以说，主体教育思想是主体合理性中的合目的性与合规律性的有机统一。

二、主体间的合理性

【阅读链接】

从主体间性的角度讨论师生关系^①

在一个校本研修论坛活动上，中小学朋友们自觉地把新课程中的师生关系作为重点进行了讨论，这个问题变成重点有其深刻的现实背景：新课程理念凸现了学生在教学活动中的自主性、能动性和创造性，学生主体性的张扬对传统的教师地位和作用提出了变革要求，许多老师并不能很好地理解和适应这个要求，重构师生关系紧迫而重要。

（一）对“主体主导说”、“双主体说”的批判

我个人认为，无论是“教师主导，学生主体”，还是“双主体”都显得不尽合理，都不能成为指导建设新型师生关系的理论基础。

对于“教师主导，学生主体”，大家的批评已经比较多了，主要在于这种说法本身不对称：“主体”是地位问题，“主导”是作用发挥问题，各执一端，没有揭示出师生在教育教学活动中的矛盾统一关系。按照“主体主导”关系的说法，要完整地理解师生关系，那就必须还得回答：学生处于主体地位，教师处于什么地位？教师发挥主导作用，学生又起什么作用？但“主体主导说”并没有对此作出比较满意的回答。

^① 陈大伟：《校本研修面对面》，中国轻工业出版社2006年版，第186—191页。

马克思哲学认为，主体是人，客体是自然。主体是活动的发动者、执行者。活动的主体是有认识能力和行动能力的人，包括个体与个体的联合体。客体是活动的对象，它可能是自然界、人类社会、他人以及人自身。在活动过程中，主体与客体形成既对立又统一的矛盾关系。“教师是教的主体，学生是学的主体”正是从“人始终是主体”中发展而来。但笔者认为，“双主体”也有很多不合理的地方：

教学活动是一个独特的三体结构，即教师、学生和教学内容，它们两两之间各构成一对矛盾。首先，“双主体说”主要说的是为教师、学生与教学内容的关系。在“双主体说”中，教师的主体地位一方面是体现在对教学内容进行选择、改造和加工上，另一方面则体现在要对学生学习过程的指导和管理上。而学生的主体地位主要从学生对教学内容的认识和改造角度讨论的，也就是学生是作为主体如何掌握作为认识客体的教学内容的。

其次，教学活动（特别是师生共在的课堂教学活动）是教与学同时发生的活动，是无法截然区分此时为教，彼时为学的活动。“教师是教的主体，学生是学的主体”割裂了教与学间的这种统一关系。

第三，作为共在的主体，只强调主体性的发挥往往会引起主体间的冲突和矛盾。“教师是教的主体”意味着学生是教的客体，而“学生是学的主体”意味着教师是学的客体。这种强调以主客体关系为基础的主体性，只能导致彼此把对方看做为我所利用的客体，这样必然导致人际间的冲突。正如我们两个人坐在一起，彼此间的自主性、能动性和创造性不释放，则没有体现彼此的主体性，而当彼此都发挥自主性、能动性和创造性时，以自我为中心，互不相让，又会导致冲突和伤害，最终损害彼此的主体性。正是这种两难的选择让新课程课堂上的教师们头痛。

因此，讨论师生应该有一种新的视角，这种视角就是主体间性的视角。

（二）主体间性的视角

按照马克思的观点，人的存在体现着双重关系，“一个方面——人们对自然的作用，另一方面，是人对人的作用”。^①

人对自然的作用，表现为一种对象化活动和工具性行为，在对象化活动中，人是主体，人的主体性表现为主体作用于客体时的特性，主体性是在对象化活动中生成的。

而人与人的相互作用是一种交往行为，人的活动本质上都是社会的活动，交往是人的社会性活动的根本方式。“他们如果不以一定方式结合起来共同活动和互相交换其活动，便不能进行生产，为了进行生产，人们便发生一定的联系和关系，只有在这些联系和社会关系的范围内，才会有他们对自然界的关系，才会有生产。”^②

在交往过程中，主体需要克服个体单纯的“为我性”，需要站在他人的立场上去理解他人、关心他人、体谅他人，在理解自身作为主体的意义时，也理解和尊重他人作为主体的意义。这种在交往过程中形成的主体间相互理解、融通的关系就是主体间性（又称主体际性、共主体性等）的关系。主体间性关系是对以人为中心的“人类中心主义”和以自我为中心的“个人中心主义”的反对，是对人的主体性理论的丰富和发展。

在教学活动中，主体间性是对“教师中心”和“学生中心”单极中心的反对。主体间性强调主体性的发挥不以消解和压抑他人的主体性为前提，摆脱“为我论”或“自我论”。非主体间性的师生关系，教师和学生相对于对方都是一种“他”者，视他者为“工具”和“对象”，双方的关系是一种“我-他”的关系。以主体间性重构师生关系，意味着“相对于对方，谁也不是主体，谁也不是对象，

① 《马克思恩格斯全集》第3卷，人民出版社1965年版，第33页。

② 《马克思恩格斯全集》第1卷，人民出版社1956年版，第362页。

谁也不能控制谁操纵谁，或者强行把意志意见强加于另一方。”^① 主体间性意味着师生是一种平等的“我—你”关系。

主体间性强调在交往中达到理解和达成共识。交往是主体以语言、符号为媒介，通过对话而进行知识、情感、观念、信息的交流，以达到相互“理解”与形成“共识”的行为。主体间的理解是主体间的相互沟通、相互认同、相互接纳的过程，是主体不断消除误解和障碍、反思自身、达成自我理解、自我发展的过程。作为教师，应“理解学生，教在心灵”；作为学生，要“理解教师，勤学奋进”。而师生对于教学内容的理解，则表现为以教学语言、教材为媒介共享知识经验、分享思想情感。现代社会心理学研究证明，任何共识如规范等的形成大都经历三个阶段：一是各抒己见，即不同主体自由地发表关于认识对象的见解。二是优势意见形成。在各抒己见的过程中，讨论与争鸣出现，一些更为有理，能为大多数人接受的意见逐步处于优势地位。三是理解与认同，优势意见为大多数人采纳，成为人们思想与行动的标准。很显然，理解要达成共识，而不是公说公有理，婆说婆有理。理解要对话，要达成共识，它告诉我们，教师应该积极组织敞开对话，并在对话中发挥引导作用，达成共识。

（三）师生主体间性关系的特殊性

主体间性是提供了主体交往时遵循的基本原则和要求。在教学活动中，师生交往应该定位于主体间性的关系基础，并在交往活动中发展和提升师生的主体间性。

另一方面又要看到，在教学这种特殊的交往活动中，交往主体的水平和能力并不均等，交往主体的交往需要也有很大差异：从学生的角度上看，学生是未成熟的人，是成长中的人，是相对未成熟的主体，参与教学活动的主要目的是理解人类的文化和经验，是发

^① 金生铉：《理解与教育——走向哲学解释学的教育哲学导论》，教育科学出版社1997年版，第133页。

展和提升自己的主体性（包括主体间性）。从教师的角度看，教师是相对成熟的主体、是现实的主体，就总体和一般状况而言，我们不能否认教师在师生关系中的“先知”和“引路人”角色，教师在教学活动中固然有发展自己的追求和可能，但其根本目的在于引导和促进学生发展。

教师所以能引导，在于教师“我知道”，“我知道”并不完全等于“我有”，“我没有”但我知道“哪里有”、“谁有”、“什么地方可以找到”、“用什么方法可以获得”、“怎么办更好”……诸如此类使“我”具有引导的资格。另一方面，引导是一种责任，因为学生不成熟、在发展，很多东西不知道，所以“我”有责任引导“你”知道；就算“你”知道了，作为引导者，“我”还有责任引导和帮助“你”获得最为理想、更为现实的理解。

经过新课程的学习和实践以后，尊重学生的主体性和创造性正在成为越来越多教育工作者的共识。但是在实践中，我们可以发现这种尊重很多还只停留在认识层面和观念水平，还大多是一种外在的形式，而不是一种内在的自觉——

案例 4.8

在新课程教学中，许多小学语文教师会在朗读课文后问学生：“你最喜欢这篇课文的哪一段或哪几个句子？”这样处理的动机本意是尊重学生学习的选择性和自主性。

在一堂语文课上，当老师提出这样的问题时，一位小学生却说：“都不喜欢。”老师马上批评学生“自以为是”。学生心中不服，课后对听课老师说：“课文中的小珊迪人都快要死了，还记着那一点点钱，我不相信。”

在另外一节课上，当老师提出“你最喜欢这篇课文的哪一段或哪几个句子，就读一读（或说一说）那一段文字”时，没有想到学生站起来说：“我都喜欢。”学生的回答出乎老师意外，老师瞪了学生一眼。

在教学的表面形式上，老师尊重学生的喜好，有“你最喜欢这篇课文的哪一段或哪几个句子，就读一读（或说一说）那一段文字”的做法，但当学生有了自己的看法和想法以后，教师又不给学生喜欢（或讨厌）和表达的权利，这样的尊重主体性难道不是一种形式主义？它又是不是一种叶公好龙？

新课程讲“用‘教材教’，而不是‘教教材’”。对教材，仰慕、赞叹、崇拜，是一种学习；质疑、挑剔、批判，何尝不是一种学习？从某种意义上说，后者是一种更深刻、更具个性和更富创造性的学习。尊重学生就应该给学生不喜欢教学内容的权利，我们就不要硬逼学生违反意愿地说喜欢。逼学生说违心的话，这既是对学生个性的压抑，也是对学生差异的轻视，更是对学生独立思维、创造性思维的无情伤害。

尊重学生的主体性，就应该尊重学生的创造性，尊重学生的独特经验和感受：

案例 4.4

一位老师上完《坎井之蛙》后，以“青蛙跳出井底以后”为题要求同学们展开讨论和说话，同学们有的说：“青蛙跳出井底以后，看见蓝蓝的天，青青的草，真美呀，它想，我真该早点出来。”有的说：“青蛙跳出井底以后，河里的小鱼和小虾纷纷游过来和青蛙做朋友。”……这时，一位从农村来的小朋友说：“青蛙跳出井底以后，走了几步，又跳回了井里。”全班同学哄堂大笑，笑声中，老师说了一句：“我看你真是一只井底之蛙。”

课后，老师要求同学们以“青蛙跳出井底以后”为题目写话。好在这位小朋友并没有因为老师和同学们的嘲笑而改变自己的看法，他在作文中写道：“青蛙跳出井底以后，走了几步，闻到一股刺鼻的农药味，看到几只死青蛙漂在被污染的河水里。又走了几步，听到一声凄厉的惨叫，一只老青蛙已经被农夫叉死了。它想，还是井里安全，于是它又跳回了井里。”这是农村孩子感受到的青蛙的真实生

存状态。

老师读完学生的作文，在作文的下面公公正正写下了下面的话：“对不起，老师才是井底之蛙。”

我曾经在《新课程的故事与解读》中为这位同学和老师喝彩：“好学生！好老师！”

这个案例广为流传，以至于一位老师认为，青蛙跳回井里才是这种讨论最精彩的结局。于是在他的公开课上，他开始导演这样的故事，但后面的故事发展没有按照他的意图展开：讨论中始终没有学生说“青蛙跳回了井里”。而此时老师已经抱定这才是最有创造性的，不达到这样的目的课堂就不精彩，不达目的誓不罢休，所以不断启发，不断诱导。但全班同学都已经体会了这个寓言的真正意义，就是没有想到让青蛙跳回到井里。

.....

有人曾经这样批评形式主义的启发式教学：“老师预先挖好一个陷阱，然后把学生一步一步引向陷阱，如果学生最终掉入了老师预设的陷阱，启发式就取得了成功。如果学生不跟着来，或者最终没有掉入老师预设的陷阱，启发式就失败了。”现在，这个案例可以为这种批评做出注脚了。

应该说，无论用什么办法，都应该以尊重学生的主体性为前提，以培养学生的主体性为归宿。启发式也不能例外，所谓启发，主要应该启发学生的主动性和创造性。事实上，只有真正启发了学生的主动性和创造性，启发式才有价值，才可能获得真正的效果。

尊重学生的独特理解不能放弃教师的引导责任。启蒙思想家伏尔泰曾经说：“我不同意你的意见，但我誓死捍卫你讲话的权利。”从对象上看，“我不同意你的意见”是对我自己的尊重，而“誓死捍卫你讲话的权利”则是对你的尊重；而从内容上看，我需要捍卫和保护的是“你讲话的权利”，但对你的意见，我又有“不同意”的权利。这是人与人之间对话与交往的基本原则。

因为教师担着引导和教育学生的责任，将这种原则运用到师生

交往中，教师又不能仅仅是“我不同意你的意见”，它还需要“我要引导你获得正确意见。”这样，在师生对话过程中，教师不仅需要尊重学生发言的权利，而且承担引导学生话语内容，使学生在对话中有所收获的责任。

案例 4.5

在师生共同学完《孙悟空三打白骨精》后，老师向同学们提出一个问题：

“同学们，学完这篇课文以后，请大家说说在这些人物中，你最喜欢谁，说说理由。”

一同学举手：“老师，我最喜欢白骨精。”

老师大吃一惊，但还是忍住，接着问：“你为什么喜欢白骨精呀？”

学生：“白骨精坚忍不拔，为了吃到唐僧肉，挨了几次打都不怕；还有就是她很聪明，会变化，当她装（扮演的意思）村姑、老太婆、老太爷的时候，说的话不一样，但又有联系，就是想要赶走孙悟空。”

老师：……

分析：是呀！老师该怎么办呀，批评学生不该这样想？但批评学生，就违背了在教室里要努力为学生创造安全、自由表达的氛围和环境的新课程理念。以后学生有了想法首先会想老师喜欢听什么，不喜欢的就不说，表扬学生想得好，说得好？我们会不知不觉地培养准备“吃掉”别人的人？

曾经有一位老师问笔者怎么面对，笔者准备怎么面对呢？

先短暂沉默。（这样做的理由：一方面我们要想一想怎么处理更好，另一方面留下一点时间让这位同学自己再对自己的观点进行反省，这也是笔者提倡“慢慢教，想想啊”的一个注脚）

然后我会让别的同学来谈他们的想法，站在不同的角度上看“白骨精”，答案当然不同了。引导同学们讨论后，我会笑着说：“某

某同学，你很勇敢地说出了自己的真实想法，而且想得也很有道理（这样行为的理由：在新课程的评价理念中，强调关注过程评价，评价和鼓励行为是希望学生能坚持这种学习行为，同时传递的信息是：课堂是安全的，我们需要真实的想法和意见。在主体间性关系中，这个环节意味着要彼此之间要鼓励和支持、师生彼此要相互敞开）。不过，我有一个问题想问你，如果你是唐僧，你还会喜欢白骨精吗？你现在对一个时刻想偷走你心爱的东西的人喜不喜欢？（这样做的理由：学生刚才在回答问题时，最关键的是没有设身处地。引导学生从另外一个角度思考问题的目的在于教会学生能够站在‘他者’的立场思考自己的行为，这是一个有道德的人的基本特征）现在，我想再问你，白骨精一心想吃掉唐僧，最后的下场是什么？（这样做的理由：很多时候，我们所以错误选择，是因为我们不知道这样选择的结果是什么，或者是我们没有认清这种结果。引导学生进行价值澄清，知道选择的后果对帮助学生学习选择并学会承担选择的责任至关重要）”

在这个案例中，我们试图体现这样的理念：首先是鼓励敞开，鼓励发言。其次，在学生明显错误的思考中，教师有责任引导他获得正确的认识。第三，引导学生认识错误，又不是一句简单的“你错了。”而是想办法让他们自己教育自己，自己认识到自己的不足。

三、人与文本对话的合理性

文本（教材、教参）是一种语言，当人理解文本时，文本就像一个“你”一样在说话。这样，文本不再是一个客观对象，而更像对话中的另一个人。教学主体（教师和学生）与课程文本之间的关系也是一种对话关系，师生在阅读、理解课程文本就是与之建立起这种对话关系。

学生与课程文本间对话关系的确立意味着对传统知识观的颠覆，意味着对知识客观性和权威性的消解。知识不再是纯粹客观的、普遍的和价值中立的，知识的价值不在于给人现成的东西，而是为人

提供不断创造的起点。

波普尔(Popper, K.)认为,所有的知识在实质上都是“猜测性”知识,都是我们对于某些问题所提出的暂时回答,需要在以后的认识活动中不断加以修正和反驳,没有一种知识可以一劳永逸地获得。因此,学生学习、理解课程文本(课程文本是知识的载体)不再是(也没有必要)一味地再现、复述、记忆文本创作者的原意,从这个意义上说,学生对课程文本的理解应该是对话性和创造性的。学生通过与它的创造性对话,既超越历史的局限性,也突破自己小我的局限性。正是在学生的现实与文本的历史、现代与传统的对话和超越之中,学生实现了自我的发展。

由于学生与课程文本的创作者在生活的时代背景、思想认识、语言表达甚至是审美情趣等方面都存在差异,所以,学生对文本的理解必然存在差异。这种差异不仅是客观的,是应该被鼓励和允许的,而且正是差异,为创生文本的意义提供了条件。也就是说,差异性理解本身是课堂教学的重要资源。

教师理解课程文本的过程,也是教师与课程教材设计者之间对话的过程。教师与课程文本对话,一方面是与课程文本创作者的对话;另一方面,又是教师对课程教材编写者的对话。这种对话不是被动接受,而是大胆地批判和质疑,通过对话,教师根据学生的情况和自己的特点实施教学,使自己真正成为课程的主体和课程意义的反思性建构者。

一方面,“一千个读者有一千个哈姆雷特”,知识的开放和发展性为多样理解提供了合法的基础,不同对话主体的对话背景和过程必然导致多样化的理解。另一方面,“一千个哈姆雷特还是哈姆雷特”,文本的内在客观性决定了哈姆雷特的共性,文本蕴涵的相对真理又是对话和达成共识的基础。所以与文本对话,又需要立足文本、尊重文本。

也就是说,平等对话需要“教学主体的合理性言说,即讲道理,而不是蛮横无理。这体现在两个方面:其一,言说的‘合理性体现

在总是具有充分论据的行动方式中。这意味着，合理的表达要经得起客观评价。’其二，‘能遵循一种认可的规范，并且针对批判者，按照合法行动要求的观点解释现存情况，为自己行动进行辩护的人，也称为合理的。’这两个方面集中到一点，就是要论证。‘论证就是制造合理的，以内部固有特性为依据的令人信服的论据的手段。’‘任何一个参与论证者都是通过讨论、回答提出的论点，或者反驳其他人的主张表现出自己的合理性或者不合理性的。’^①

【阅读链接】

关于深度语文的思考和讨论^②

这两日，主持“全国一线教师成都行——东部小学语文一线名师研究性课堂展示及学术交流”活动。经历了头脑风暴，我们先后听取了干国祥老师执教的《鹬蚌相争》、张康桥老师执教的《九色鹿》、窦桂梅老师执教的《秋天的怀念》以及武凤霞老师执教的《荔枝》，在听课以及他们与台下中小学教师的对话交流中，我获益匪浅。

近水楼台先得月，作为主持人，我相对拥有更多的提问主导权。7月14日下午，康桥老师上课和窦桂梅老师评课以后，看见台下的老师没有提问，我就这一天温度和频率最高的“深度语文”提出了以下几个问题：“为什么要深度？”“深的是什么？”“谁的深度？”“教师的深度与学生的深度如何协调？”“深度有没有边界？如果有边界，边界是什么？”“深度的载体和途径是什么？”蒙冀老师和江苏滨海实验小学的何校长赐教，很受启发。再结合自己的思考，说一说自己的想法。

① 熊川武：《反思性教学》，华东师范大学出版社1999年版，第118—119页。

② 见 <http://wosiwozai.52blog.net/user1/4226/archives/2005/248522.shtml>。

一、关于“深的是什么”

“为什么要深度?”“深的是什么?”可以归结为一个问题,实际上,只要回答了“深的是什么”,“为什么要深度”就很容易理解了。深的是什么呢?我感觉他们在理解上是有差异的。“铁皮鼓”是高中教师,更多强调了教师的学养,强调必须传递给学生建立在坚实而富有深度研究基础上的学科知识,他由此批评康桥老师深得不够,并就课堂上学生没有学会倾听影响效果而对小学语文教学提出批评。康桥老师的课所展示的是对“灵魂”、“伦理”、“价值”的深度挖掘,在立定做人上深下去,作为小学教师,他很注重包装小学教师可以接受的外衣。而于国祥老师则重在探讨“可能性”方面狠下工夫,力图在“可能性”的探讨过程给学生以思考的方法和生活的智慧……不同的个体因为不同的身份处境而对深度语文有不同的理解,这些理解丰富了“深度语文”的内涵。

就我看来,提出“深度语文”本质上是为着学生。什么是学生?林崇德教授讲:学生学生,学习生存,学习生活。生存需要适应,生活意味着在生存同时要活出意义、追求和价值。教师教学生什么,主要应该是教学生成人。关于人的本质,马克思主义认为,作为完整的个体的人,人是自然因素、社会因素和精神因素的统一体。我把它换一个角度理解:“作为完整的个体的人,人是生物属性、社会属性和精神属性的统一体”。我个人认为,生物属性是基础,人要吃、喝、拉、撒、睡以及有性的需求;满足生物属性要求,教育必须教给人谋生的本领和能力;但仅仅有生物属性,并只追求生物体的需要满足,人不是人,是“畜生”。社会属性使人合群,并获得归属感和安全感;缺乏基本规范,学生就难以融入社会;满足社会属性的要求,教育必须传递基本的社会规范,使人社会化;但如果人仅仅满足社会规范的获得而没有自己的精神追求,人又只是奴隶。精神属性是人的内在品性,体现人的高贵性,人因为有理想、有追求,因为向往自由以超越生物属性的局限和社会属性的羁绊而显得

高贵；也正是人的精神属性和精神追求，使人具有创造性，社会不断进步，人性不断完善。从这种意义上来思考“深度语文”的深，我个人认为，“深度语文”应该立足于培养更加完美的人，更加具有人性的人，使学生更像真正意义上的人，在这种意义上求深才有实际意义和价值。

二、关于“谁的深度”

关于“谁的深度”的问题，其逻辑链应该是：教师“深”——文本解读“深”——教学中师生对话和理解“深”——学生“深度发展”。

值得注意的是，教师所以能“深”，“广”是前提，只有有了深厚广阔的文化知识背景和社会生活阅历，才可能“深”。对此，窦桂梅老师说教师读“有字之书”和“无字之书”，并说“读书是女人的美容霜”。

文本解读“深”为课堂教学的可能深度创造条件。但教师自身的深度和文本解读的深度并不必然应该成为教学的深度，教师的深度和对文本解读的深度甚至可能成为教师的“包袱”。我自己就常常犯这样的毛病，因为自己理解深、准备得精彩，这使自己在课堂上舍不得，舍不得的结果有两种可能：一种可能是考虑生成少，牵着学生鼻子走；另外一种可能是照顾了学生和课堂上的生成，又不愿意丢掉自己的东西，只做加法不做减法，把教学时间拖得很长，不能按时下课，学生并不喜欢。这样看来，教师不仅要深，还要学会“舍得”——舍得自己预先设计的精彩，把精彩留给学生。说到这里，另外一句话冒了出来，这是陶行知先生的话：“你要教一无所有的学生，你要自己先成为一无所有的先生。”教师要以激发出学生的“深度理解和发展”为目标，必须注意自己理解深度和课堂运行深度的适度“落差”。当然，这种“落差”完全可能是另外一种状况——课堂上生成的东西远远超过了教师理解和预设的东西，这是一种反向“落差”。

还有一个问题，文本的深度解读和课堂上的深度对话还要看文本的属性和特点。有的文本“深度对话”可能很难，过于深会导致“文本崇拜”和教学中的困难。另外，学生阅读的“精”和“广”有时也会存在矛盾，处理不好，也可能以“深”害“广”。

三、关于“深度的边界”

关于“深度的边界”问题，我以为是有边界的。

最根本的边界是学生理解和接受的边界，《在新课程中：困惑与成长》中我请人仿做了一幅漫画：一个幼儿园的教师，大概刚和男朋友联系了，心里很得意，唱起了“郎啊，咱俩本是一条心”，可幼儿园的小朋友瞪大了惊疑的眼睛，因为他们不明白，老师怎么和“狼”一条心。当然这是漫画，但在教学中，如果我们不尊重学生接受和理解的基础，我们就可能只是“郎啊，咱俩本是一条心”的自我欣赏和自我陶醉。

其次是学生适应社会化的边界，适应生存是所有学生必须面对和解决的课题，在走进社会生活前，学生必须首先理解和接受社会规范，这样传递社会规范就成了教育的基本责任。有基本规范和共同结论吗？我不否认真理的流动性和相对性，不主张知识崇拜，但我认为，从现实的角度，总存在约定俗成的东西，理解和接受这些约定俗成的东西是学生融入社会生活的基础；在多样化的背后，获得最优化的东西就可能赢得更多的时间和机会。

第三个边界是为了实现人的精神追求而确定的边界，教育是理想主义者的事业，教育寄托和表达着人类理想，教育有责任超越现实，引领社会进步和人类前进。所以听说武凤霞老师在《检阅》中不遗余力地试图告诉学生：人（包括残疾人）的根本权利是对自己命运的选择权，我们不感激施舍的同情。我对武老师充满敬意。由此想到教师在教学中有些东西不能“舍得”，那是人的尊严、人的价值以及对自由、民主、公正基本伦理的不懈追求。

四、关于“途径和载体”

“途径”问题实际上在“谁的深度”的问题上已经有所解说。我是赞成勒温说的“没有比最高明的理论更适于运用”的。但我同时认为，理念必须和路线、策略、方法结合才能产生实际效果，因此任何一项改革都必须关注路线、策略和方法。

“载体”的问题无非就是课程资源的问题，文本当然是首推的载体。在这里我就康桥老师的一个细节体会：

教材上有这样一节内容：落水人名叫调达，得救后连连向九色鹿叩头，感激地说：“谢谢您的救命之恩，我愿意永远做您的奴仆，终身受您的驱使……”九色鹿打断了调达的话，说：“我救你并不是要你做我的奴仆，快回家吧，只要你不向任何人泄露我的住处，就算是知恩图报了。”

在深度解读中，康桥老师感受到了此时的调达已经露出了不值得相信的品质，九色鹿已经开始为住处可能被泄露而担忧。在教学中，康桥老师引导学生分析，试图让学生深度理解这一点，我以为这是极好的。事实上，《论语》中有“子游为武城宰。子曰：‘女得人焉尔乎？’曰：‘有澹台灭明者，行不由径。非公事，未尝至于偃之室也。’”意为：子游做武城县的县宰时，孔子问他：“你在这个地方发现什么人才了吗？”子游回答说：“有个叫澹台灭明的人，走路从不抄小道，不是公事，从不到我住的地方来。”在生活中，我们的经验是：很多过于殷勤、轻易将自己的自由和承诺拱手让人的人并不值得信任。康桥老师的处理正是为了增加学生的生活智慧，实现深度发展学生的目标。

但在具体处理上，还可以对调达表示忠心话语中的省略号和九色鹿打断调达的话中的“打断”利用和挖掘，充分利用文本，挖掘文本，可以使结论来得更为自然。

案例 4.6

老师：“《瑞雪》是一篇写得很美的文章，请同学们默读课文第一段，想一想第一段写了什么？”

……

老师：“今天中午，雪停了，天也晴了，那是一番怎样的景象呢？默读课文第二段，想想作者是怎样把美写出来的？”

课后，听课者与授课教师交流：

问：“这么美的课文，并不适合默读，您为什么不让学生放声朗读呢？”

老师回答：“本单元的单元训练目标之一是学会默读的方法。《瑞雪》又是这个单元的第一篇重点课文。教材的要求能够随便改吗？”

问：“你想到过改吗？”

答：“教材的要求可以擅自改动吗？”

……

教材可以改吗？在这里，我们看到，人的教师的主体性和创造性被教材的要求（甚至错误地理解了教材的要求）所控制，教师失去了应有的主体性和创造性，这就是我们习惯的教教材。教教材是教材牵着我们的鼻子，新课程提倡用教材教。用教材教是借助教材的平台和载体，充分体现教师和学生的主体性和创造性。

案例 4.7

在一位小学语文教师《问银河》的教学活动中，课文中几次出现“银河银河，请你告诉我”，分析这一句时，老师问学生：“为什么用两个‘银河’？”

学生站起来：“因为第一次没有喊答应，所以丁丁要叫第二声。”

老师对学生的回答给予了充分肯定，并且问学生：“那么，我们应该怎样读出这种理解呢？”

于是课堂上学生读书的声音越来越大，最后变成了“吼”课文。

很显然，这里的两个“银河”更多的是为了诗歌的音韵节奏，教学应该通过咏读，让学生体会音韵节奏的美，培养学生的语感。而且《问银河》表现的时间是傍晚，主题格调表现了宇宙的神秘、悠远、深邃，激发的是猜想和求索，这种时间和格调都不宜使用大声朗读的方式进行。

为什么会这样呢？课后，这位老师说：“我应该尊重学生的回答呀，理解应该是多样的。”

尊重学生，就我个人的理解，主要是尊重学生的人格、尊重身心发展现状、尊重学生的差异、尊重学生的权利，当然也要尊重学生的意见。但尊重学生的意见并不等于我们就一定接受学生的意见，“吾爱吾师，吾更爱真理”对老师是这样，对处于不成熟状态和发展状态中的学生也是这样。当学生的意见明显出现问题时，教师的责任是帮助他们获得相对正确的认识。

上一个案例试图说明人对文化的超越，在超越中体现人的主体性。而本案例则试图说明，人的成长既是个性张扬的个性化过程，又是不断接受人类文明的社会化过程，我们不能在强调个性张扬以后，忽视了社会化的意义和价值。

案例 4.8

这是在小学数学二年级课堂上的一个例题，它是一个算家庭收支、节余的问题：

4月1日爸爸领回工资920元，四月上半月家里开支680元，4月15日，妈妈领回工资970元，下半月开支550元，问本月节余多少元？

这是一个生活问题，解决办法有很多，课堂上，学生讨论拿出了三种办法：

$$(1) 920 - 680 = 240 \text{ 元}$$

$$970 - 550 = 420 \text{ 元}$$

$$240+420=660 \text{ 元}$$

$$(2) 920+970=1890 \text{ 元}$$

$$680+550=1230 \text{ 元}$$

$$1890-1230=660 \text{ 元}$$

$$(3) 920+970=1890 \text{ 元}$$

$$1890-680-550=660 \text{ 元}$$

得出三种解决办法以后，老师表扬大家做得很好，然后就没有后续的活动了。我心里总觉得还缺了一些什么。

新课程提倡多样化的学习，多样化的解读，这无疑是积极和值得肯定的。在新课程中，还强调充分发挥学生主体性，鼓励学生敞开心扉，创造性解读。这也是我们要努力实践的。

但问题是，在多样化的可能和选择中，我们是否有必要相对最优化，是否应该把目前人类所获得的相对一致而简便的方法教给学生。比如： $3+3+3+3+3+3+3+3+3+3=$ ，连加是一种方法，在接受水平允许的前提下，在学习乘法的过程中，我们是否需要告诉学生，相对最好的方法是 3×9 。

在尊重学生自主性、创造性时，教师如何起作用？想到这些，我想说，还应该告诉学生相对最简便、目前比较一致的方法是什么。比如，在这一个题目中，我个人认为，第二种方法是比较通行和简便的方法，应该告诉学生，使学生在以后运算中更快捷、更简便、更少出错。

另外的问题是，解决一个问题以后，如何使这个问题的解决方法具有迁移性和延展性。因为问题的表现形式总是多种多样的，比如在这里是家庭收支，而在另外的地方可能是库存多少等等动态变化的问题。教方法不能脱离具体情境，而在具体问题解决时，又必须提升到方法层次，使他们能够应对相类似的问题。比如我就觉得可以在第二种方法的第一行列式后写上“总收入”，在第二行列式后写上“总支出”，在第三行列式后写上“节余”。这样就可能会使学生在在学习时获得更多，通过学习获得提升。

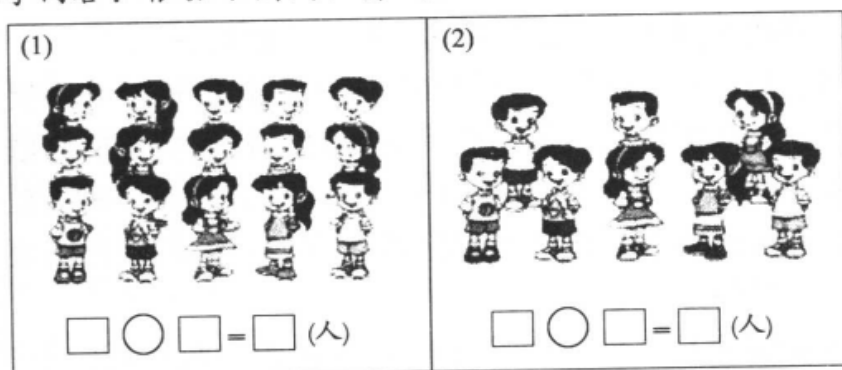
我听课时，曾经翻看教材，教材上确实没有“总收入”“总支出”“节余”等字眼，但教师不仅仅是教教材，而是用教材教。这样处理，可能正是教师创造性劳动的体现，也是教师在教学中发挥主体作用的充分体现。

案例 4.9

这是二年级的一堂数学复习课，主要巩固“五的乘法”，授课教师是实习学生。在讨论课的活动中，我们提出了这样三个问题讨论：

第一个问题：

教学内容：根据下图列出算式。



教师的处理：第一幅图 $3 \times 5 = 15$ $5 \times 3 = 15$

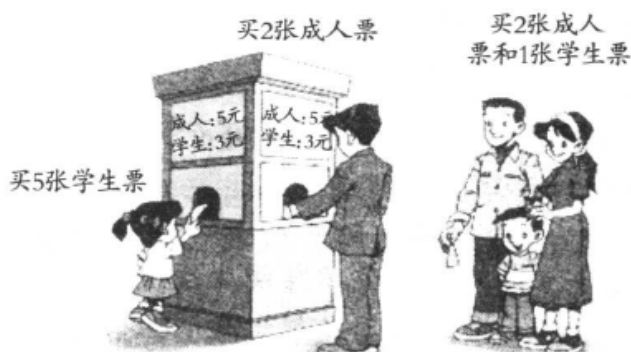
第二幅图 $4 \times 2 = 8$ $4 \times 2 = 8$

问题讨论：第二幅图是怎么想出来的？能够这样想吗？第二幅图的“3”和“5”是什么含义？与第一幅图的“3”和“5”有什么关系？

（我的看法：第二幅图最好用加法，第二幅图的“3”和“5”与第一幅图的“3”和“5”比较，意义是不同的。强调这里用加法的目的在于强化“乘法的意义”，使学生理解乘法的意义、用法。）

第二个问题：

教学内容：公园门票小孩每人3元，成人每人5元，一家三口，爸爸、妈妈和小明，需要多少元？



学生先后提出了上述四种答案:

① $5+5+3=13$ 元

② $2 \times 5 + 3 = 13$ 元

③ $2 \times 5 = 10$ $1 \times 3 = 3$ $10 + 3 = 13$ 元

④ $10 + 3 = 13$ 元

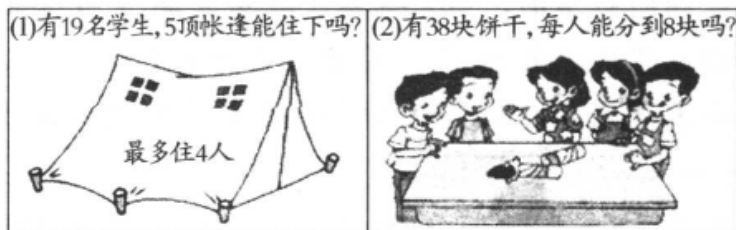
教师的做法: 着重讲了②、③两种。

效果: 学生不很懂, 只是将答案照抄下来。

(我的看法: 最有价值的方法, 我以为是第一种, 第一种是学生理解的, 是原有的经验和基础, 现在的任务是通过搭建第一种的平台, 引导学生学习和体会第二种、第三种方法, 依此进一步巩固乘法的意义。也可能会有学生提出这样的问题: 为什么只是加“3”, 教师可以再对题目改变一下, 父母带了两个小朋友, 想一想, 又该怎么办?)

第三个问题:

教学内容: (1) 一共有 19 个小朋友, 每顶帐篷住 5 人, 现在有 4 顶帐篷, 想一想, 能否住下? (2) 有 38 块饼干, 5 个小朋友分, 每个小朋友能不能分到 8 块饼干?



过程与效果：老师讲解，但没有抓住问题的关键，很多学生并不明白这个题目要干什么，最后学生也只是照抄算式。

问题讨论：如何将生活问题转化数学问题，在这个题目面前转化的关键是什么？

（我的看法：实际上，转化的关键转化成是“大于”还是“小于”的问题。“大于”会如何，“小于”又会如何，在这里明确“大于”、“小于”比较和方法就在建立相应的数学模型，建立比较的数学模型、学习用数学模型解决问题是解决这个问题的方法方面的重要任务。）

在这个案例中，我们的感受是：用教材教肯定还是绝大多数老师的选择，因此，用好教材是提高质量的首要选择。实际上，教师在开发课程时，首要的是尊重教材，理解教材。只有吃透教材才能教好教材。

案例 4.10^①

B老师上完课，我听到一位听课老师嘀咕：“这节课上了50多分钟，平时哪有这么多时间。”交流的时候，我把这个问题抛出来与B老师讨论，我说我听到了这样的嘀咕，并请教：“如果你下一次再上这一节课，你可以在什么地方节约出时间来？”B老师认为主要是对学生情况不熟悉，熟悉情况后要就会很流畅，就可以保证在所规定的40分钟完成任务。他说得很有道理，因为他是借班上课，而且课前只有10分钟接触学生的时间。

但我从课堂进程看，还有很多地方可以节约出时间来。

这一节课是“认识分数”，开课导入是分蛋糕，在平均分成两半的时候，B老师问同学们：“这一半可以怎么说？”先后有三个同学发言，一个说：“二分之一。”一个说：“一分之二。”还有一个说：“四分之一。”对于这几个同学的回答，B老师认为学生对分数还不

^① 见 <http://wosiwozai.52blog.net/user1/4226/archives/2005/450560.shtml>。

熟悉。我自己更愿意从另外一个角度看：能够有人说出“分之”已经很不错了，教学就是引导学生从“不知”到“知”，从“知之不多”到“知之较多”，如果学生都懂了，教师就用不着教了。

对这个问题的看法差异会导致问题处理方法的不同。B老师可能认为这些回答没有多大价值，所以并没有很好利用这种资源。就我看来，差异就是资源，顺水推舟，这几个学生的回答为我们的教学提供很多方便。比如我们可以分别问一问学生：“二分之一”、“三分之一”、“四分之一”是怎么想的？要怎样切蛋糕来表示？正确的读法是什么？由此学习分数的意义、分数的读法和写法。学生能回答正确是好事，学生不能完成这样的任务，通过大家的共同探讨帮助学生纠正不正确的认识也是好事。它的效果可能比按照我们的思路亦步亦趋要理想一点。我以为在这里可以节约出老师的一些引导的时间和工夫。

其次，中途是学生拿一个圆纸片进行等分的折叠，对折一次是二分之一，再对折一次是四分之一，三折是八分之一……B老师讲了，但利用不够。我以为，当学生知道对折是二分之一时，再让学生对折，大家知道是四分之一，这时老师就可以问一问：“四分之一是怎么得到的？”稍微加以引导，我相信学生可以说出，把二分之一再平均分成两份得到四分之一，再把四分之一再平均分成两份得到八分之一……这样做不仅可以让学生认识和知道怎样比较分数的大小，不再在后面花工夫来单独就这个教学内容进行教学；而且可以让学生获得二分之一除以2等于四分之一，二分之一乘二分之一等于四分之一……的初步认识。再往远一点看，还可以让学生初步获得2的2次方（叠两次）是4，2的3（叠三次）次方是8…这样的印象。这些内容尽管不是这一节的内容，但不能说这些内容超越了学生的水平（这是水到渠成的功夫），也不能说这些学习没有意义。

最后，关于教材，题目是“拿一张长方形纸，先折一折，把它的二分之一涂上颜色，再在小组里交流。”我以为，处理时，“先折一折”可以先不明确指示。因为我体会，认识分数的关键一是单位

“1”，二是“平均”。因此，可以让学生先想一想，试一试，在探索和尝试“对折”体会“平均”的含义和方法。先提醒“折一折”就会降低对“平均”的探索、思考和理解。

这样做行不行呢？俗话说：“站着说话不腰疼”。B老师是青年才俊，我期望他能批评和指导。

在这个案例中，我们想讨论的问题是，新课程强调改变“繁、难、偏、旧”的教学内容，是基于遵循儿童身心发展规律的考虑。但做老师，还是应该站得更高一些，有的东西可以不教给学生，但我们自己心里却要明白，想明白以后，可以使我们看得更远，做得更清晰，更节约。

第二节 全面发展：追求 教学目的合理性

一方面，“教育是为了人”，“教育要发展人”，教学目的合理性是教学主体合理性的具体体现。另一方面，“埋头拉车先看路”，教学目的合理性又是教学工具合理性的基础和前提，否则南辕北辙，育人的教育可能成为有害的教育。

一、追求全面发展

这是一位美国教师在讲授独立战争的情境创设——

案例 4.11

上课伊始，教师宣布：“由于教学经费紧张，本来免费提供的课堂用纸，今后2角钱一张。现在，大家拿钱来领纸，准备小测验。”

教室里一片喧哗，孩子们议论纷纷：

“这不公平，为什么事先不通知我们？”

“为什么要2角钱一张，商店里可不是这个价格呀？”

“我的钱，买了纸，就不够中午吃饭了。”

“怎么别的老师不收我们的钱?”

.....

看着学生们的各种表情：沮丧、吃惊、生气、不知所措，有的甚至小脸都憋红的样子。老师低下头，一再说：“对不起，可是我不得不这样做”。

孩子们持续不安，老师坚持先收钱再发纸测验。一些平时的乖孩子，无可奈何地拿出零用钱，取了纸；接着又有一些孩子垂头丧气地说“我会还钱”，也取了纸；一个女孩刚开始很坚决地表示：“我就不交钱。”到这份上，也只好交钱买了纸。

当孩子做到最后一个题目时，只见上面写着：刚才花钱买纸的事不是真的，写出你当时的感受。以此让孩子感受：当英国议会决定向殖民地强行征收印花税时人们的心情。

案例 4.12

“你还会哭吗”^①

2002年3月，一位老师执教都德的《最后一课》。

上课铃声响过以后，老师告诉同学们：“我已经接到学校教导处的通知，从明天起，我将担任另一个班的课，今天是我给大家上的最后一节课。”同学们的情绪一下子激动起来，一些同学开始垂泪、抽泣，都德的《最后一课》就在这样一种惜别的氛围中进行。

快下课时，老师说：“上课时我说的到其他班上课不是真的，这是为了让大家都更好的理解文章的背景。”

课后，许多听课的老师很赞赏这位老师的设计。但我感觉到一些同学很尴尬。

一年后，我到这个班，同一个教室听同一位老师上课。我恰好

^① 陈大伟：《新课程的故事与解读》，四川大学出版社2003年版，第45页。

坐在上次坐的位置，旁边是上次抽泣得最厉害的女孩子。课后，我和她有一段简短对话：

“如果老师现在上《最后一课》，用去年那种方法，你们会哭吗？”

“不会了。”

“为什么？”

“反正不会哭了。”

是同学们长大了？还是……

上面两个课例出现后，曾经引起争论，这是一个新的课例和反思，一位老师写道：^①

前天，区里进行优质课评选，在历史课上，我出的课题是《重走长征路》，一个教师是这样开始的：

“区教委今天要来我们班选拔一部分人才，免费带领大家去重走长征路，希望大家好好表现。”

的确，同学们的热情一下子高涨了，有的还回头用期望的眼光盯着我，那节课，效果很好，但直到最后，老师都没有说他上课一开始说的是谎言。

我无法想象：如果教师说了，同学们的心情是怎么样？但我又更加无法想象：直到现在，多少学生在期盼我的那永远也等不到的选拔？我这个不能给他们结果的“大骗子”又会给他们一生的道路上蒙上什么样的阴影？

……

讨论案例 4.11 和案例 4.12 中教师的行为，需要回答的是：在新课程理念中，“知识与技能”、“过程与方法”、“情感态度价值观”三者是什么？关系又是什么？

首先，我们认为，三者都是目标。笔者所以批评上述两个案例，是因为教师没有意识到“情感态度价值观”本身就是目标，他们更

^① 见 <http://news.zbedu.net/wuli/user1/85/archives/2005/1255.html>。

多地把“情感态度价值观”当成了追求“知识与技能”的手段和工具，忽视了发展学生“情感态度价值观”本身的价值。铁凝有一篇文章《一千张糖纸》，文章写了“姑姑”为了安静，用找够“一千张糖纸”换玩具的允诺使两位小姑娘受到欺骗的故事。铁凝在文章中写道：“孩子是可以批评的，孩子是可以责怪的，但孩子是不可以欺骗的，欺骗本是最深重的伤害。”在课堂教学中，这样的“欺骗”伤害的其实不仅仅是他们，也包括教育本身。这种伤害就是同学们不再信任老师，不再信任教育。因为不信任，他们将拒绝参与教师组织的活动，开始对教育保持冷眼旁观的态度。

可以说，“情感态度价值观”不仅是目标，而且是更为重要的目标，“按照惯例，学校在安排教学过程时总是依据一种传统的教育目标三级层次，优先重视获得知识。现在的教育以三个层次的颠倒形式体现出‘突出行为培养’的新趋势。”（表 4.1）^①

表 4.1 三级层次的变化

传统的三级层次	新的三级层次
1. 知识	1. 态度和技能
2. 实用技术	2. 实用技术
3. 态度和技能	3. 知识

其次，我们才说三者是一个有机统一、相互协调彼此促进的关系。具体地讲，知识与技能是抓手、是载体，过程与方法是途径，情感态度与价值观是基础和前提。怎样将知识与技能、过程与方法、情感态度价值观有机整合呢？笔者曾经参与一堂小学数学课设计^②：

2001 年 4 月，为了推进多媒体计算机辅助教学发展，笔者和四川省绵阳市涪城区教师进修学校的同事们在涪城区高水（村）小学主持了一次计算机辅助教学现场会。会上，高水小学的教师将献出

① [伊朗] S. 拉塞克等：《教育内容发展的全球展望》，转引自柳夕浪：《课堂教学临床指导》，人民教育出版社 2003 年版，第 147 页。

② 陈大伟：《新课程的故事与解读》，四川大学出版社 2003 年版，第 68—70 页。

语文、数学两堂观摩课。

数学课的教学内容是“长方形面积的计算”，笔者参与了这一节课的设计。

了解学生原有的准备是有效教学的基础。在学习“长方形面积的计算”之前，学生已经学习了用面积单位拼出面积的方法，所以，笔者建议：

先通过计算机出示不同长和宽的、数量比较小的长方形，让学生动手拼出面积（在学生说出拼出的面积后，计算机动态显示拼的过程；计算机显示拼的过程时，要展示和强调拼的方式的多样化）。

紧接着，计算机显示一个长满荷叶的、数字比较大的池塘，请同学们想办法计算面积。试教的课堂上，有的同学建议用平方米的面积单位划着船去拼，但同学们仔细一想，认为不方便；有的则建议用铁丝拉成方格，然后数方格的个数（课后，有的老师认为，这个环节不成功，因为没有将学生的注意力很快引导到计算上来。笔者认为，学生原有的经验，就是拼的方式，教学应该建立在学生的经验基础上，并利用好学生经验，如果没有对“拼”的麻烦的认识，就不会有对“计算”简便价值的认同，也就不会认识到数学的力量。）

当同学们都感到麻烦的时候，老师建议，请大家再对刚才拼的长方形的面积再拼一次，看能发现什么。

很快，一些学生观察出来了：长方形的面积等于长乘以宽，这时老师可以写在黑板上，但不要下结论，而是在后面打一个大大的问号（有的老师课后问：“结论已经出来了，何必多此一举？”笔者认为，这时提出的面积计算方法还只是猜想，还不能算作结论，还需要学生证明）。

老师说：“现在，已经有同学提出‘长方形的面积等于长乘以宽’的猜想，是不是这样的呢？我们还需要证明，我们可以再多拼几个长方形的面积，看看它们的面积是不是等于长乘以宽（笔者注：如果时间允许，学生的素质比较高，证明猜想的方法也可以由学生

找出来)。”

学生继续操作，证明了“长方形的面积等于长乘以宽”，这时，老师才将原来的问号擦掉，回顾过程，引导学生认识是谁共同发现了长方形的面积公式，是怎么发现长方形面积公式的？

计算机再出示一些长方形，先让学生说出面积，然后计算机显示拼的过程，得出：“计算”和“拼”的结果完全一样，但计算方便得多。

这时，应该回到计算池塘的面积，让学生用计算的方式算出池塘面积。

最后，组织学生回顾学习过程，让学生体味得到的东西。

对于这节课，执教的教师开始并没有信心，担心自己板书、普通话、教态等方面无法与城市的老师比（听课的是城市小学的校长）。笔者鼓励她，基本功固然重要，但优秀的课应该看大处，看思路，看教学思想，这一节课可以体现的东西是：

（一）数学来源于生活中的问题，通过实例和实际情境向学生表明了“知识产生于社会生活中的实际需要和实际问题”，数学的价值在于能解决生活中的数量和空间位置等方面的问题；理论知识的学习更好地、更密切地与学生的现实生活联系起来，与学生已有的生活经验密切联系起来，能使學生更加深刻地理解所学内容的生活意义和社会意义。

（二）数学可以简约化，可以通过建立数学模型使问题简单化。

（三）可以通过不完全归纳的方法对假设和猜想进行证明。

（四）整个教学的过程，使学生经历了一次科学发现的过程：发现生活中的问题（或困难），根据已有经验提出假设（在这一节课上，就是建立了一个数学模型），证明假设，运用已经得到证明的结论处理生活中遇到的问题。

（五）学生将会感受到数学的价值和魅力，提高数学学习兴趣，同时将获得“我们发现了长方形面积计算方法”的成功体验，增强进一步探究的兴趣。……

二、完成学科任务

案例 4.18

这是小学的语文课《问银河》，老师这样导入：

“丁丁门前有一条小河。”——随着学生回答，老师在黑板上画着简笔画：寥寥几笔，一个活泼可爱的小男孩，一条蜿蜒的小河出现在黑板上。

老师：“大家想一想，河里会有些什么？”

学生：“小鱼”、“小虾”、“水草”……

伴随学生的回答，“小鱼”、“小虾”、“水草”也出现在“小河”里。

老师话锋一转：“傍晚，丁丁坐在小河边，抬眼看到了天边的银河，他想知道银河里面有什么，他想一想问银河。这节课就我们学习《问银河》。”

由生活到学习内容，由近及远，由现实到想象，学生眼里满是渴求和兴奋。

老师接下来说：“银河里有什么呢？我们曾经请大家查阅了有关资料，现在分学习小组交流你们所获得的关于银河的认识。”

在学生的交流与讨论中，银河系的成员，太阳系在银河系中的位置，银河系的运行特点和规律等在大家的交流中得到展示。

现在的问题是：《问银河》课文的主题与格调表现的是宇宙的神秘、悠远、深邃，激发的是猜想和求知欲。在取得很好的导入效果，学生准备探索和猜想时，老师却让学生讨论和交流，直白地告诉学生宇宙里面有些什么，学生还会有探究热情和积极性吗？学生的讨论和交流会给教学和学生带来的是什么呢？试想一下：当我们正兴致勃勃的面对《蒙娜丽莎》神秘的微笑时，突然一个声音告诉我们“最近的科学研究表明，蒙娜丽莎是一个没有牙齿的女人。”我们是什么感受？会有什么效果？

读一读下面的文字，想一想，我们的生活不能缺了什么？

【阅读链接】

假如没有月亮^①

假如没有月亮，并不仅仅是少了一颗地球卫星——没有空气，水分……没有生命赖以生存的所有条件的围绕地球转动的唯一天体。月亮不仅仅是元素、岩石、环形山以及直径、质量、体积、温度等物理数据，是的，不仅仅是这些。

假如没有月亮，人类会失去一块神秘的天空、一个视角、一个古老而又永恒的神话，会失去那清凉的光芒、壮丽的想象、童谣、民歌、麦场上娓娓的叙说、儿童惊奇的追问和遐想……

假如没有月亮，也就没有月光如水人淡如菊，没有《诗经·月出》，没有《春江花月夜》，没有“星垂平野阔，月涌大江流”的奇景，没有王昌龄的“秦时明月”、李白的“金樽对月”、“青天揽月”、“吴牛喘月”、“峨眉山月”，也没有“郊寒岛瘦”、“昆山玉碎”，没有李贺的“梦天”、杜牧的“夜泊秦淮”以及李后主的千古绝唱、苏轼的“明月几时有，把酒问青天……”没有月亮，那些风流倜傥的大诗人会韵减三分，悠久、虚涵、灿烂的中国文学史会黯然失色……

月亮不仅仅是一颗普通的卫星。月亮更是一种灵性的世界本身，是精神生活存在的永恒证明。

月亮是嫦娥，是玉兔，是跛脚的猎人，是暗喻，是隐私，是如期而至的记忆，是母亲的召唤，游子的思念……

直到永远，月亮都是风俗，是意象，是岁月的诗意，是寄托，是人类情感的一个空间，一片背景，一种弥漫不已的气息，是人类精神深处的家园。

^① 转引自张玲：《小学语文批判》，载《全球教育展望》2002年第5期。

语文课教不教科学知识？肯定要教。但什么时候教，教到什么程度却是需要讨论和研究的。可以说，案例 4.13 中，老师在教学生科学知识的时候，忘掉了自己的学科特征，忽视了语文的“人文性”特征。“种了别人的田，荒了自己的地”。如果各个学科都忘记了自己的学科任务，不能完成自己的学科任务，学生全面发展最终也将落空。

案例 4.14^①

这是一堂小学数学课，课题是“比的应用”，老师的教学设计线条十分清楚，主要就围绕这样一个题目展开：“希望工程给某小学捐来图书 660 册，现在要把图书按比例分给一年级、二年级的同学们，请问可以怎样分？”

班级人数一年级 3 个班，每班人数为 43 人，42 人，45 人；二年级 2 个班，每班人数为 46 人，44 人。这是一个开放性的问题，学生可以有不同选择和处理问题的方式。先后有三组同学上来介绍自己的处理方案：

第一种： $3+2=5$

一年级： $660 \times (3/5) = 396$ （本）

二年级： $660 \times (2/5) = 264$ （本）

第二种： $(43+42+45+46+44) = 220$

一年级： $(42+42+45) \div 220 = 13/22$

二年级： $(44+46) \div 220 = 9/22$

一年级： $660 \times (13/22) = 390$ （本）

二年级： $660 \times (9/22) = 270$ （本）

第三种：

$660 \div 2 = 330$

一年级：330（本）

^① 见 <http://wosiwozai.52blog.net/user1/4226/archives/2005/450561.shtml>。

二年级：330（本）

这种处理很有价值，但到这个时候，我以为，老师的教学的重点开始出现偏差。是让学生讨论三种分配比例谁更合理？还是由此体会和学习怎样按比例分配？这里有一个选择问题。如果让我举手选择，我觉得应该选择后者，因为这是数学课。

在“比的应用”中，“总量”、“各种成分所占的比例”是核心概念，就计算而言，计算各部分所占的比例是一次运算，再将总量按比例分配到部分是第二次运算。在此之中，按比例“等分”是隐含的要求。因此，教学应该使这些基本的东西落实。

学生的基础很好，在处理上述题目时把这些问题都比较好地解决了。那教学如何从现有水平实现提升呢，那就是从三个具体案例抽象出解决问题的办法。三种处理办法第一种把班级数看成成分（年级）的份数，第二种方法把学生数看成成分的份数，第三种方法把年级数本身看成成分的份数。三种处理方法都隐含了“总量”、“各种成分的比例”、“等分”，各成分所占的比例、按比例分配等问题。只要对它们进行分析和讨论，就可以实现从具体问题到数学模型、数学思想的抽象，实现学生原有经验水平的提升，完成学科教学任务。

三、重视隐性目标^①

到某小学听课，课文是小学三年级的《居里夫人与她的老师》，讲的是居里夫人在成为世界名人之后仍然尊重与热爱自己的小学教师的故事。其中一个故事是这样写的：

一天，欧班教师收到了一封挂号信，寄信人是“玛丽·居里”。欧班老师难以想象这信真是给自己的，一位举世闻名的科学家，怎么会给一个普通老师写信呢？她拆开信读了起来。读完信，泪水涌出了眼眶，原来写信人是她20年前的学生小玛丽。在信中，居里夫

^① 参见张玲：《小学语文批判》，载《全球教育展望》2002年第5期。

人向欧班老师深表敬意，还寄来了往返的路费，请她去作客。

教材的编者在课文后出有这样的练习题：

默读课文，回答这样的问题：为什么欧班老师读完信会激动得泪水涌出眼眶？为什么用“涌出”而不用“流出”？

是呀，“涌出”与“流出”一字之差，背后却隐藏着许多意味：居里夫人是举世闻名的科学家，而欧班老师只是一个普普通通的小学教师。这样一位普通人居然接到如此有名的人给自己的亲笔信，还寄来路费，邀请她去作客，这是一种多大的荣幸和恩宠啊！她的眼泪怎么能不夺眶而出，怎么能不感激涕零呢？

第二个故事同样强调了这样一种感动：当居里夫人在一个盛大的仪式上将欧班老师介绍给大家时，“老人的脸上挂满了激动的泪水”。

所幸课后练习没再用“挂满”二字做文章！

福柯说过：任何一种现成的知识背后都隐藏着一种不易觉察的权力关系。在“涌出”这一修辞背后，隐藏的是一高一低、一贵一贱的不平等关系。我们在无意识中给孩子传递着这样的信息：名人拥有一种潜在的权力与优势，而作为它的陪衬，则似乎是普通人的势利与功利。对权势的屈从，对位尊者的感恩戴德，就如臣子得到君王恩宠一样的受宠若惊。只是，在科技取向的现代社会，科学家取代了皇帝，成为了另一种权力与优越性的象征。尊师重道，这样一种为人的基本品质，是因为来自于一个名人，就显得格外不同寻常？而我们是否可以这样设想，如果给欧班老师写信的是一个默默无闻的学生，那她就不会感动，或者不会如此地“涌出”泪水呢？

教材往往塑造着另一种权力关系。在这样的教材的误导下，一些无批判力的教师在教学中便会将课本中隐藏的不平等关系放大。教师讲课以强调这种不平等关系开始：“我们今天来看看这样一个举世闻名的科学家与一个普普通通的小学教师之间，会发生什么样的故事。”也许是教师觉得语气的强调还不够，于是，一边讲述，一边板书，于是，就有了这样的黑板：一左一右的不平等，犹如两军

对垒，赫然在目。似乎不强调欧班老师的卑微，便不足以突出居里夫人的伟大。

居里夫人和她的老师

世界名人 小学老师

举世闻名 普普通通

黑板，是我们的孩子文化心理成长的土壤，在这样一种土壤里，会生长出什么样的心灵世界呢？

在这个课例中的解剖中，我们可以获得一种对文本的批判精神，并学习体会如何从文本和教学活动中读出隐含的意味，避免在教学中不自觉地失去或误解了目标。

四、针对不同对象

因材施教首先体现在教学目标的选择和确定上。案例 4.15 告诉我们，不同地域、不同学生需要确定不同的教学目标重点——

案例 4.15

识字教学是小学语文低段教学的一个难点。一位语文老师在教学过程中，几乎把全部精力都放在认读字音和解释字义上，字形认识和书写上花的工夫很少。笔者与授课老师交流，认为在大城市，学生从小就上幼儿园，天天看电视，读音不是难点，意义也不会是太大的问题，因此应该当堂把该写的字写一写，实现“音、形、义”有机统一。这位老师同意我的看法，并有所改变。

后来，与这位老师到民族地区献课交流，她对民族地区的老师说：“识字教学讲‘音、形、义’，一般来说，‘音’和‘义’不会存在多大问题，‘形’才是主要矛盾。”我再与她交流：“‘音’和‘义’在大城市不是主要问题，在民族地区也不是主要问题吗？”

案例 4.16 里，是同一群学生，同一位老师，但教学内容不同，难度不同，教学目标和方法也不应该相同

案例 4.16

有一位数学教师，希望提高将“学生的发言”和“讨论的问题”引向深入的能力，在教“数的大小比较”时，学生说：“在 85 和 100 两个数中，85 比 100 小。”老师只表扬学生“说得好”，缺乏将学生发言引向深入的后续行动。我和她讨论：是否可以追问学生：“你是怎么判断的？这两个数有什么区别？”由此引导学生认识“三位数大于两位数”、“位数越多数字越大。”追问本身就是将学生引向探究。这位老师后来说：“‘追问’这一技巧在我以后的课堂中应该引起重视，我要抓住学生发言的关键点，通过提问促使学生进行深入的思考。”

在后面的一节“观察物体”的课堂教学中，老师恰当地有意识地使用追问，也曾经收到了比较好的教学效果。但在学生“不同的位置看到的物体图像是不一样的”这样的回答后面，老师的追问“说说原因”、“你是怎么想的”却遇到了麻烦，学生根本不知道怎么回答。对于小学一年级的学生，这样的问题太难。这一节课的目标应该学生是“感受不同方向看到的物体图像会不一样”。

五、关注动态生成

案例 4.17

在“认识圆柱”的教学中，在对圆柱体“看一看，摸一摸”获得初步感受以后，老师请学生起来说一说，A 同学说：“圆柱体上下有两个面，是平面。中间的面是不平的，有弧线。”B 同学说，圆柱的高都是一样的。老师说“高都是一样的吗？”B 同学想上讲台去说，但老师没有管他，而是请 C 同学来回答。C 同学批评了 B 的观点，他说，从上往下看，看不到高。从表情看，B 同学有一点失落。

课后议课，我与授课教师有这样的对话：

陈：我注意到，在你以后的教学中，板书了“圆柱的侧面是曲

面”，并且用了很多的时间来讲圆柱的“高”。

授课老师：认识圆柱必须要掌握这些。

陈：你有一个很好的教学开头，那就是让学生直观感受，“看一看、摸一摸”。你觉得对于学生“看一看、摸一摸”的成果利用到位没有？

授课老师：我是让他们起来交流汇报的。

陈：让我们再来回顾一下当时的教学情形。

（描述当时师生对话交往情形）

陈：A同学说：中间的面是不平的、有弧线，它对我们后面学习有什么帮助？

授课老师：（迟疑）

陈：“中间的面”可以引导到什么面？

授课老师：侧面？

陈：我觉得是这样。上下面是平面，侧面是“不平”的面。不平的面是什么面？

授课老师：你的意思是，在这里，就可以引导出“曲面”来？

陈：我们可以再看一看B同学的回答“高都是一样的”，首先他提到了“高”，我们是否可以让他说一说，他说的“高”是指什么？

授课老师：这里他可能说不清楚。

陈：我同意这一点。他是说不清楚，但你注意到没有，他想上来比划、展示？

授课老师：我没有注意到。

陈：没有注意到这一点，我觉得有点损失。如果让他上讲台，用你的教具一比划，加上你的引导，说不定就把“高”的认识问题解决了。我们现在再仔细想一想，“都是一样的”里面有什么价值？

授课老师：我希望听一听你的意见。

陈：“都”肯定不止一条。我们可以问一问：圆柱有多少条高？“都是一样的”？你来说一说，你可以找出几条高？它们有什么样的关系。

授课老师：说实在话，我们上课任务那么重，根本没有注意这些。

陈：是的。我们很忙，因此很怕被学生的意见牵着鼻子走，而且只要后面我们要讲，就没有想到要在这里处理。但这样做是否有利于提高效率呢？我觉得不是这样。打一个比方：我们和同学们一起要出门，同样是要出门。一个是同学们自己已经走近门口，我们相机引导就可以听他轻松出门。而另外一种方法是，我们偏偏要把他拉回来，让他根据我们设定的程序从头一起走，不仅学生不情愿，而且我们既要花拉回来的工夫，又要再把他牵到他本来自己已经走到了的位置，你说谁的效率高？哪种情况下老师更轻松？

授课老师（笑一笑）。

陈：你可以想一想，为什么我们没有很好地利用这些非常有用的信息。

授课老师：主要是怕耽搁时间。

陈：结果呢？

授课老师：看来多用了时间。

陈：我想听一听你怎么看待课堂的生成性的。

授课老师：我说不好。在课堂上，我还是有所注意，但主要是放不开。

陈：我觉得生成性的问题，首先是尊重学生的的问题，我们必须看到，他们有参与课堂建设的权利，有表达意见的权利，有受尊重的权利，倾听和关注他们的学习活动是我们的责任。其次，是相信学生的的问题，不要认为学生什么也不懂，我不讲，他就学不了，就学不好；这样，我们就会看重学生的活动、学生的发言，就更容易把他们的意见作为有价值的东西对待。再次，才是在设计时就不要把自己的活动安排得太满，注意预留学生活动的时间，并且多准备几条上课路径。比如在这里，设计时我们就可以想一想：学生“看一看，摸一摸”，他们什么也没有发现怎么办？学生把我想讲的东西都说出来了怎么办？我准备怎样引导学生？准备怎样利用学生的意

见?……另外,教师需要在课堂上更加闲适,不要把心思始终放在自己的教学任务、教学计划方面的问题。当然,课堂中的教学监控能力——也就是课中反思能力也很重要。我在想,仔细把这些问题想得明白一点,我们可能就会放得开一点,关注课堂的生成性就会到位一点。

授课老师:这些东西可以给我启发,完全做到位估计会有一点问题,我想可以逐步改进。

案例 4.18

对一年级的小学生来说,礼貌教育无疑很有积极意义,课堂上,老师给许多小朋友发了小红花,大家拿了小红花高高兴兴回到座位上去了。

这时,一个小朋友走上来,领了小红花,但她在走下讲台时,向老师鞠了一躬,并说:“老师,谢谢您。”可是,我们的老师心里想的是下一步我该干什么了,对这个细节,根本没有在意。

其实,如果我们任务意识不要太强,增加一点情境意识,就可以这么做:请这位小朋友留在讲台上,对全班同学说:“同学们,刚才这位同学接过老师的红花,有一个不同于其他同学的举动,现在我们请她再做一次怎么样?”

其他的可以不做了,一切就这么简单。

第三节 善假于物:追求 教学工具合理性

教学是教学主体凭借教学工具实现教学目的的活动。在活动中,教学主体合理性通过对教学工具的运用和改造得以体现,教学目的合理性需要借助教学工具合理性得以实现。“教学工具包括理论工具与实践工具。理论工具是以概念、判断、推理等形式表达的理性认识的结果(理论),实践工具同样是理性认识的结晶,但通常以物质

和精神综合的形式表现，包括教学内容、形式、途径、方法等。”^①

一、反思教师个人理论的合理性

案例 4.10

有一位教学能力很突出的老师，上课常常过度惩罚学生，学生和家长都对此有很大的意见。学校领导与这位老师多次交流，这位老师都说：“我小时候就特别调皮，可以说是我的老师把我打出来的。我觉得，在学生出现错误时，必须给学生以重重的惩罚他才能记住教训，以后他才知道改进。”

他的受教育经历形成了他“黄荆棍下出好人”的错误观念，把这种观念外化，他很难不对学生惩罚。最后他被学校劝退。

想一想，如果这位老师坚信的是另外一种看法：“好学生是被表扬出来的。”那他在教育教学活动中，就可能对学生欣赏有加，鼓励有加。

理论是对事物的理性认识，是在概括、抽象、判断的基础上形成的理性认识成果。除了公共理论，每一个人都有自己信奉和实践的个人理论。所谓个人理论，它是指尚未脱离生产主体、贮存个人头脑中、为个人所享用的理性认识成果。

教师的个人理论是指贮存于教师个人头脑中、为教师个人所享用的关于教育诸方面的理性认识成果，它主要表现为个人的教育观念、教育信念和教育假设。比如教师个人对“什么是好教育”、“怎样才算是好学生”、“应建立怎样的师生关系”、“教育的价值表现是什么”、“什么方法更有利于调动学生学习积极性”、“因材施教更有利于提高学生的学业成绩”等。案例 4.16 告诉我们，作为有意识的实践活动，每一个行为在行为主体的头脑中都有一个价值观念在支配，可以说，观念是行为的先导。

^① 参见熊川武：《反思性教学》，华东师范大学出版社 1999 年版，第 149 页。

余文森剖析了教育思想的层次结构：^①

（一）教育认识

教育思想的第一个层次是教育认识，解决知与不知的问题，认识就其本身而言，有感性认识（经验）和理性认识（理论）之分。相对于感性认识，理性认识代表了人们对事物的更深刻、更系统的一种水平。思想的内核是理论，理论因此也就成了指导人们从必然中获得自由的一种有力工具。为此，教师一方面要自觉地将感性认识总结归纳，使之上升为到理性认识，另一方面，又一定要努力学习先进理论，增进教育理性认识。

（二）教育观念

观念解决行为问题。观念是在认识的基础上形成的一种看法（或一种见解），观念在本质上也是一种认识。但它是一种带有态度倾向性的认识。即这种认识带有情感色彩，或者教师在心理上支持、赞赏这种认识，因此，观念实际上已经转化为教师自己的心理品质。观念以认识为基础，因为认识有感性认识和理性认识两种，因此观念也有经验型观念和理论型观念两种。

（三）教育理念

教育理念是教育思想的最高境界，理念解决教育价值取向问题。教育理念也被称为教育理想、教育信念、教育信仰、教育信条等。可以说，教育理念是一种理想化、信仰化了的教育观念。正如没有包含情感的内心体验，认识是很难转化成观念一样，没有经历理想化、信仰化的过程，观念也是不可能转化为理念的。

教育理念有三个表现特点，一是对某种观念极度信服和尊重，并以之作为人生行动的行为准则；二是带有情绪情感色彩，按理念去行动会产生肯定而积极的情感，否则就产生否定而消极的情感；三是带有“习惯”性，人会自然地按照自己的理念去行动。

^① 参见余文森：《基础教育课程改革的四大支柱——教育思想、教育智慧、专业精神、专业人格》，福建教育出版社2002年版，第2~4页。

【阅读链接】

教育与生活^①

杜威说：“教育即生活”，陶行知说：“生活即教育”，我没有能力比较两者的高下和谁更合理，从实践的角度，我觉得两种观点都能给我们启示。

（一）关于“教育即生活”

我从浅近的含义理解，就是教育着也就是在生活着，教育的过程是生命活动的过程，在教育活动过程中，一方面是生命的成长，另一方面是生命的流淌和逐渐消失。基于此，教育对人有了生命的意义，教育的幸福意味生命的幸福。

对学生而言，我认为，因为教育的过程是生命活动的过程，所以，把教育看成未来的准备就显得片面，理想的教育不仅能为学生未来的生存和发展奠基，而且能使學生享受现实的学习快乐和幸福。

就教师工作者而言，教育也是生命的有机组成部分，教育本身就是生活。如果我们仅仅看到教育是为了生活，就很容易把工作看成异化自己、奴役自己的一种力量，也就难以充满激情和渴望地面对教育、投入教育，也就很难获得教育的幸福和快乐。因此，更为积极的生活态度是：以创造高质量的教师人生来享受幸福的人生，通过提高工作期间的生命质量提升生存的质量和整个生命的质量。

（二）关于“生活即教育”

就我看来，首先是人生活着，人就在学習着，成长着。人生活在人类创造的历史中，生活在人类创造的文化里，生活的过程是和

^① 见 <http://wosiwozai.52blog.net/user1/4226/archives/2005/162496.shtml>。

人类创造的历史和文化接触、交流的过程。只要不是智力活动特别低下或严重受损，人存在一天、生活一天，就意味着人被人类所创造的文化和历史影响一天，占有一天。不同的人可能遭遇或选择不同的文化和历史影响自己，这种影响可能或大或小，影响的方向可能或正或反，但人逃脱不了这种影响。影响本身意味着人在历史和文化中改变，所以，马克思认为，人是历史的经常的结果。从教育意义看，社会就是大学，生活就是大学。生活不仅为学习提供了广泛的源泉和动力，生活本身就是学习。

在陶先生的“生活即教育”后面，还有“用生活来教育，为生活而教育”。“生活即教育”可以看成本体论的观点，“用生活来教育”可以看成方法论的观点，而“为生活而教育”可以认为是目的论的观点。“用生活来教育”告诉我们，在教育内容上，要从学生的生活经验出发，要建立在学生现有的生活经验基础上；在教育手段和途径上，尽可能采用“生活”的方式：参与、活动，与生命活动的展开协调匹配。“为生活而教育”启示我们，教育本身不是目的，学习本身也不是目的，升学当然更不能成为目的，因此，不能为教育而教育，为学习而学习，为升学而教育。教育的目的在于生活，诚如加拿大学者迈克·富兰所说：“教育具有一种道德上的目标，就是不论学生的背景如何，要使他们的一生有变化，并在充满活力且日趋复杂的社会中能够生存和成为有工作成果的公民。”

目的决定手段，“为生活而教育”的目的决定了“用生活来教育”的手段要具有选择性。为生活而教育，意味着教育不仅具有现实性，更重要的是具有未来性。我个人认为，教育的根本意义不是“传承”，而是“引领”，教育的目的不仅在于过好现实生活，更在于追求和实现美好的未来生活。未来生活是对现实生活的超越。从教育意义看，要引导学生超越现实生活，又必须在“用生活来教育”时选择和超越。不容否认，包围学生的现实生活世界是有缺陷的，相对未来美好生活所需要的生活经验，现实生活经验可能存在狭隘单调、落后甚或腐朽、零散重复等问题。仅仅停留在现实生活经验

水平上的教育，无助于生活经验的改造和提升，无助于未来美好生活的追求和实现。改造生活经验，有选择地更加富有成效地提供丰富而不是单调、先进而不是落后、相对系统而不是杂乱零散的文化 and 经验是教育单独存在的价值和意义所在。

对上文进行思考，想一想：在您的头脑中，您是怎么看待“教育与生活”的关系的。

个人教育理论不仅与认识和接受公共教育理论有关，而且主要受过去的教育经历（包括受教育经历）的影响。对过去受教育和教育经历进行反思和思考，是形成和完善个人教育理论的有效途径。下面是笔者对受教育和教育经历进行反思，完善个人教育理论的体会——

【阅读链接】

97分与49.5分^①

到目前为止，我已经数不清参加了多少次考试，自己得到的成绩也难以记数了。在这众多的成绩和考试中，记忆最深的是一个97分。小学和初中，我都是在我们村里读的，父亲是一个民办教师，他把我从小学教到初中毕业，这个97分是父亲给我的。在小学三年级的时候，我第一次学写作文，题目是《我的家庭》，没有想到得了97分。但在几个字和标点上面的横线格上，父亲标注了几个“∩”。父亲在给同学们解释这种符号的意义时说，有这种符号的地方，需要再想一想，改一改。我现在清楚地记得，当时兴奋和激动包围着我，我想下一次一定要把那几个字写正确，把标点用正确，争取得100分。

我不能保证父亲完全清楚他的教育行为背后的教育意义，我只是遗憾自己体会到这个评价行为背后的教育意义时间太晚，以至于

^① 见 <http://wosiwozai.52blog.net/user1/4226/archives/2005/246731.shtml>。

在多年的教师生活中走了很多弯路。

我带的第一届高中毕业班是高 89 级，同学间具有比较深厚的感情，但他们毕业后一直没有聚过。2005 年 4 月，这些同学齐聚德阳，邀我赴会。席间，回忆过去的师生交往，大家欢声笑语，其乐陶陶。一位在教育岗位工作的同学说：“陈老师，我今天教育学生，总要把您教育我的故事给他们说，以激发他们努力学习。”我问：“什么故事？”这位同学站起来，一边表演一边说：“有一次地理考试结束，我看见您似笑非笑地来到教室，我问我我考了多少分，您背着手走几步，摔给我一句‘问什么问，差 0.5 就半百了。’我知道自己考了 49.5 分。我想我一定要考一个好成绩争气，后来高考时我考了 82 分。”我能感受她说这件事时主要是感谢我的激励，但在饭桌上，我还是羞愧难当。

仔细想来，当时出题检测学生，有两种考虑，一是题目深一点，让学生知道自己还差得远，以此让学生更努力；二是题目简单一点，让学生有信心。应该说，两种方法可以灵活选用。遗憾的是，当时只知道从第一种思路去设计、去评价。对这位同学，“请将不如激将”，我的方法激发了她，让她更加努力并取得了进步。但对大多数同学，他们会不会因为反复的失败而失去学习的信心和积极性？这样一想，不由惊出一身冷汗。

学习新课程，知道了发展性评价，揣摩 97 分和 49.5 分给自己的启示，我自己获得的教育意义是，发展性评价终究要被学生接受了才可能发挥效益。因此设计评价和进行评价，不应该只从教师的角度考虑，而是应该以学生面对这一评价可能的心理反应为依据和归宿，这样我们的教育才会收到发展和教育学生的预期效果。

这个案例提供了另外一条专业成长的道路。可以说，教师的个人教育理论与个人过去的受教育的生活历史密不可分。教师过去所发生的一切生活历史内容，都会慢慢发展成为足以支配教师日后思考与行动的“影响史”，对教师后续的经验选择与重组发生重要影响。个人生活史不仅是教师建构时间知识的基本素材，更是教师重

构其自身知识的动力来源。

个人受教育史叙述与研究为教师专业发展提供了一种新的途径和思路，每一个教师（或即将做成为教师的）都有或长或短的受教育经历，在当学生的时候，自己的老师在用他们的知识、他们的行为、他们的思想和人格操守诠释教师的角色。不当教师的人，也许用不着刻意去回忆和审视自己的受教育经历和自己的教师，而如果是想做教师，这种回望就具有了特殊的意义。这种回望是从受教育者的角度出发的，它有利于我们在教育交往与对话的实践中更好地移情换位。在回望中，我们将从另外一个角度去体味什么是好的教育？什么是好的教师？教师应该追求什么？等等。也就是说，过去的受教育经历可以和应该成为教师专业发展中的一笔宝贵财富。

一般而言，回望受教育的经历和事件，都要经历事件（情境）唤醒、语言再现（在这里，我将情境中的人物表情、体态归总为情境中的语言）、意义建构三个阶段。事件唤醒、语言再现是根据专业发展需要进行有意选择和价值明确的过程。而在意义建构阶段，所学的教育理论将被激活用来解释和判断情境和情境中的语言，形成对教育的理解，获得教育的意义。

二、观察讨论行为合理性

这是一个关于关注和利用课程资源的案例

案例 4.20

在一节小学英语课上，教学内容是“Who's that?”（问：“谁在敲门？”门外人回答“I'm...”的情景对话学习）。授课老师安排了几组学生出门、关门、门外学生敲门、提问、回答、请进的练习活动。在上课期间，不时有教师敲门进教室听课。

课后笔者与授课教师在议课中讨论了以下问题：

陈：这一节课主要是情境对话，你设计了很多对话情境让学生参与，对我启发很大。但我在想，能不能把教师推门进来作为对话

情境?

授课教师: 你的意思是, 听课老师推门进来的时候, 大声询问: “Who’s that?”

陈: 是。

授课教师: 我可不敢, 来听课的是校长、主任、教研组长。

(校长插话: 有什么不敢? 可以问。)

陈: 是的, 我可能也不敢。但我们假设一下, 如果我们这样做了, 会有什么结果和效果?

授课教师: 年轻的英语基础好的老师可能答得上, 年龄大一点的老师肯定就答不上。

陈: 如何答得上, 我们可以怎么处理?

授课教师: 我想学生可以从中观摩和体会。

陈: 如果答不上呢?

授课教师: 我不知道怎么办, 老师肯定很尴尬。

陈: 我想问, 学生会怎么样?

授课教师: 学生会看笑话。

陈: 是的, 他们会看笑话。这种笑话会使学生意识到必须学好这一对话, 如果不学好这一段对话, 生活就会遇到麻烦?

授课教师: 但进门的老师肯定难受。

陈: 我同意你的看法, 看来在条件不成熟的情况下, 最好不用。但如果条件成熟了, 可能会收到很好的效果。

授课教师: 谢谢, 还有什么问题吗?

陈: 我们讨论的问题实质上是关注教育情境、开发教育资源的问题。我这里有一个数学课的例子, 在初中数学上, 老师整节课都在用书上的情境和问题: “北京申奥成功, 小明准备作一幅《中国龙》的宣传画, 在长是 X 米, 宽是 Y 米的纸上, 各边留出 20 厘米, 问: 实际绘图的面积是多少?” 我觉得, 这个题目虽然有时代性, 但没有生活性。其实, 黑板的长和宽以及板书周围留的空白、学生平常制作小报、教室周围挂的画, 都可以成为这个教学内容的有用资

源。我的意思是，只要我们留意，处处可以发现更好利用的教学资源。

授课教师：我明白了。

这是关于教学设计思路及背后教育理论的议课案例

案例 4.21

一位语文老师上《掩耳盗铃》。

老师：同学们，前面我们学习了《守株待兔》，那是一篇寓言，今天我们学习《掩耳盗铃》，它也是一篇寓言。大家说一说，什么是寓言呀？

同学们（七嘴八舌）：

“是个故事。”

“有道理。”

“要讲一个问题。”

……

老师：大家说得都很好，寓言就是有故事，有道理。现在大家打开书，我们看一看有哪些不认识的字。

（接下来，老师先教字，再讲词，再一段一段讲解，最后让学生体会道理，55分钟才下课）

课后议课，我们之间讨论了这些问题：

陈：某老师，你好。可能你自己也意识到了，今天上课用了55分钟，超时15分钟。现在不上课了，我们回过头来想一想，时间浪费在什么地方？

授课老师：我也着急，汗都急出来了，可就是上不走。你说哪个内容不处理？字、词、段、故事、道理，都需要呀，我也不知道怎么办？

陈：我注意到，你在上课中语言可以再干净简练一点，因为很多琐碎的言语浪费了时间，我们不在这里讨论。我想，我们可以看一看你的教学思路和设计。

授课老师：思路吗？应该说，教学还是按照我的思路进行的，就是不知道为什么上不完？

陈：可不可以调整思路？

授课老师：这我倒没有想过，大家不都是这样上吗？

陈：问题是这样上已经不能完成教学任务，我们教得很吃力了。

授课老师：你觉得这种思路有什么问题？

陈：我觉得开头很好。

（回顾教学导入的环节）

授课老师（谦虚）：也没有什么好。

陈：我觉得很好，它使《掩耳盗铃》有了基础，而且学生知道了这是寓言。只是后面没有用好。

授课老师：怎么用才更好呢？

陈：可以把“寓言”两个字的文章做够。

授课老师：就教这个？

陈：不是，是利用“寓言”的结构来统领整个教学。

授课老师：你说具体一点。

陈：寓言是什么？学生回答，你也总结出来了：寓言是假托一个故事，说明一个道理。这之中“故事”和“道理”是寓言的核心。你可不可以在这里不转向字词的处理，而是转向“故事”和“道理”？

授课老师：你的意思是不忙处理字词，而是直接理解故事？

陈：是的。我想，可以这样提问：“寓言是通过一个故事说明一个道理。现在请同学们读一读，写了一个什么样的故事？”

授课老师：陈老师，不行，学生读不出这个故事。

陈：读不出我们可以引导呀。你能不能给我说一说，故事是什么呢？有哪些要素？

授课老师：故事就是讲一件事情，有起因、有过程、有结果，里面一般还有人物。

陈：好啊。“起因”、“过程”、“结果”，还有“人物”，这就是故

事的结构。学生不能理解故事，我们可以启发学生：“故事有起因、有过程、有结果、有人物。请大家在读书的时候，找一找故事的起因、过程、结果和人物，并在下面做上记号。”

授课老师：可是……字词怎么办？

陈：先让学生交流故事，在交流故事中，他们必然涉及字词，这时再处理字词也不晚呀。除了字词，恐怕段与段的衔接和过渡也可以在这里处理。

授课老师：寓意呢？

陈：我觉得可以这样引导出来：“刚才大家知道了这是怎样的一个故事。但寓言要说道理，现在请大家说一说，你们体会到了什么道理？”

授课老师：我知道了。看来对“寓言”本身利用不够。

陈：“寓言”在这里起什么作用呢，它就是奥苏贝尔的“先行组织者”。什么是“先行组织者”呢？就是在学习新材料之前提供的在抽象、概括和包摄水平上、高于学习材料本身的引导性材料。在这里，“掩耳盗铃”是一个寓言，是寓言中的一个特例，“寓言”是一个“组织者”。而“掩耳盗铃”又是一个故事，“故事”又是它的一个“组织者”。

授课老师：陈老师，你慢一点，你刚才还说到“先行组织者”，什么是“先行”？

陈：“先行”，简单地说，就是在学习新材料之前提供。你看，我们先说“寓言”是什么，有什么样的结构，再说“掩耳盗铃”是寓言，引导同学们在这种结构下学习这个寓言。先说“故事”有起因、过程、结果、人物，再在这样的结构下理解故事。在这里，“寓言”和“故事”是不是在“先行”？

授课老师：可是……这不是和新课程提倡的探究学习矛盾吗？

陈：让我们来看一看《基础教育课程改革纲要》是怎么说的。《纲要》说：“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。”首先，改变的是“过于强调接受学习”，我们不能排除接受学习的意义和价值，更不能什么都要求探究学习，有的学习材料根本不可能用于探究学习。

现在来分析一下“先行组织者”教学策略的意义。“先行组织者”教学策略实际上是一种教“结构”的策略，布鲁纳的发现教学法也是建立在结构主义教学论基础上的。他主张，知识是有结构的，而结构就是事物之间的联系，学习就是学习事物是怎样相互关联的，发现学习是引导学生去发现事物是怎样关联的。在这一节课中，通过“先行组织者”教学策略，先用“寓言”的结构可以有效地使“掩耳盗铃”在头脑中找到固着点，这样，“掩耳盗铃”中的故事和道理就不会轻易遗忘和散失。而学习“掩耳盗铃”则进一步加深和丰富了学生对“寓言”的理解，他们进一步掌握了“寓言”的学习方法，以后面对“寓言”，他可能首先从“故事”和“道理”入手，用“结构”的方法去学习。也就是说，“教结构”还有利于提高学生自主学习的能力，使学生学会学习。

授课老师：我明白了！

陈：你也要注意，这种方法可能在理解字词上有欠缺。

授课老师：哦！

【阅读链接】

好课是活动中起来的美丽珠花

曾经看到一节优质课比赛的教案，教案设计很精心，但也显得琐碎。教案上，写有这样的文字：“这个问题都没有难住你，你真聪明！”“这个问题难住你了吧，请你再想一想，如果想不出，就听听同学们是怎么想的。”看完以后，我和这位老师交流，你怎么知道你提出的问题就一定会（或不会）难住学生，如果学生的表现与你设计的情况相反，你怎么办？另外，上课时，如果你把心思都放在自

己准备的语言上，怎么会有精力去关注学生？当时我和她开玩笑：“你平时总说自己太累，照这样备课和上课，不累你难道累我？”

由此想到备课备什么？

我个人认为，教学实质上是师生为了达成教学目标、围绕课程资源所进行的交往活动，而好的课堂就是由一串串活动组织起来的美丽珠花。所以，备课是设计教学事件，备课是设计教学活动，而有价值的活动又是由一个个有价值的问题组成的，所以对问题链的设计也就显得重要了。

对于备活动，首先必须明确活动的目的。活动中要让学生经历什么、感受什么、体验什么、收获什么？这是首先需要考虑的。曾经与一个老师交流，我说：“酒肉穿肠过，佛在心中留”，这里的佛是什么，是活动的目的。没有了目的，为活动而活动，这容易导致教学中的形式主义；从活动的实质看，我以为，教学活动的根本应该是智力活动，不能在“最近发展区”促进学生活动，教学的效率也会大打折扣。

其次，需要思考怎样引起和组织学生的活动。教学是师生交往的活动，但根本还是学生的活动（包括智力和体力活动，但以智力活动为主），学生的活动决定教学的质量。因此，教师的活动目的是引起和促进学生活动，备课先要考虑怎样引起学生活动。我个人认为，学生活动可以从两个方面引起，一是以问题情境引起活动，二是由认知冲突引起活动。一般来说，课堂总是在一个大的教学活动下由一系列小活动组成，也就是需要思考怎样把活动串起来，小的活动怎样有机衔接。所有的活动都要经历一个过程，仅仅引起活动并不是备活动的全部，备活动需要思考怎样维持和促进学生活动，在活动中如何把教学任务落实下去。

第三，学生是课堂活动的主体，同学们具有丰富多彩的个性，而且具有不成熟性和成长性，这些都使课堂活动复杂而不确定，具有很强的生成性特征。课堂活动的生成性能最大限度地体现教学的创造性，也最能充分展示教师的教学智慧。从备课的角度看，备活

动要为活动的流动和变化预留空间，忌琐碎、凝固和呆板。比如，把所要讲的话都写在教案里，记住教案的每一句话就容易导致课堂失去活力。

其实，准备充分的课无非是多准备了几套应变的预案，它不是准备丝丝入扣、分毫不差的教学表演。

下面是一个有效评价的案例。所以有效，是授课教师在评价过程中充分关注了学生对评价的反应，不仅评价结果，而且评价过程，在评价过程中给学生以明确的发展导向——

案例 4.22

在一堂初中地理课上，老师教完中国年产 1000 万吨的大煤矿后，让学生起来回答中国年产 1000 万吨煤矿有哪些？

一个成绩比较优秀的学生（A 同学）站起来，一口气回答了 9 个，老师没有对他的回答做评价。

这时，一个成绩比较差的学生站起来，说了剩下的一个，老师立刻说：“B 同学很不错。”刚说完，他就发现 B 同学的脸沉下来了，老师猜到了学生的心思——“刚才 A 同学答对 9 个，你都不表扬，我答对一个你就表扬。这种表扬不是在批评我比他笨得多吗？”

意识到这一点，老师说：“同学们，大家一定很奇怪，刚才 A 同学答对了 9 个我为什么没有表扬，而 B 同学答了一个我却表扬了。”

这句话问到了大家的心坎里。同学们瞪大了眼睛。

老师告诉大家：“A 同学答对了 9 个当然该表扬，而 B 同学答了一个却更该表扬。因为 B 同学答的一个与 A 同学的 9 个不重复，说明 B 同学听课很认真，听同学的回答也很认真；另外，B 同学答的一个与 A 同学的 9 个加起来就是全部年产 1000 万吨的大煤矿，说明 B 同学对 10 个煤矿都了解。你们说，我该不该表扬？”

原来如此！

原来应该这样来学习！

全班同学开始用佩服的眼光看 B 同学，B 同学则用坚定而感激

的目光望着老师！

案例 4.23

在一节初中语文课上，老师在多媒体投影屏幕上提出了一个讨论题目，组织学生分学习小组讨论，同学们讨论得十分认真，然后各小组交流讨论结果。精彩的见解、流利的表达，同学们的思维在敞开、在碰撞，课堂气氛十分热烈。

同学们的讨论结束后，屏幕上显示出了老师预先考虑准备好的结论，刚才“精彩的见解”消于无形，大家忙着记计算机上显示的结论。个别同学开始嘟噜：“早就有了答案，还要我们讨论干什么，我们讨论出答案也没什么意义，直接拿出来省事得多，还有必要费那么多事吗？”

在这个运用多媒体技术的案例中，我们可以对这种现象追问和质疑一下：多来几次，学生还会积极参与讨论和回答问题吗？恐怕不会。他们将会选择等待，等待老师的答案，等待计算机显示结果。

那么，这是一个什么样的问题呢？它是课件本身的封闭性和教学过程的不确定性、教学的生成性以及新课程的开放要求之间的矛盾。认识到这个矛盾，有利于思考如何设计多媒体课件，有利于全面评估信息技术在教学活动中的地位和作用。比如如何将板书和多媒体展示结合，通过多媒体提供开放的资源，而通过板书展示动态生成，尊重学生的创造性。

【阅读链接】

如何提问^①

近日，看朋友送的教学案例光碟，对其中一个提问的片段有了

^① 见 <http://wosiwozai.52blog.net/user1/4226/archives/2004/24400.shtml>。

讨论的兴趣。

这是初中数学的“轴对称现象”内容，老师首先用世界各地的具有轴对称特点的建筑物照片让学生观察，然后提出一个问题：“对这些图片你有什么感受？”“美呀”、“壮观呀”、“人多么具有创造性呀”等等回答出来了，学生很难将观察点集中在“轴对称”的数学现象上。

这种现象应该说非常普遍，问题出在什么地方呢？我觉得出在提问的引导语中。当你提问“对这些图片你有什么感受？”你在要求学生谈自己的“感受”，学生的回答自然在感受上。换一种问法：“在这些图片中，你发现了什么？”我们可以想一想，学生的发现肯定也是多样的，他们可能会回答“颜色”、“形状”、“结构”等等；再换一种问法：“在这些图片中，从建筑物的结构方面，你发现了什么共同的特点？”估计要到“对称”也比较难，但毕竟会促使学生从单张图片中跳出来，致力于抽象共同的东西——“对称”现象。

这一个教学小片段，我想到的就是“感受”、“发现什么”、“结构的共同特点”引导语可能带来的差异。可能有的朋友会说：“说美难道错了，我们可以由此引导学生从轴对称图形中获得美的体验，让学生意识到轴对称现象也是一种美的现象。”这也是有道理的。但这位教师本身不仅没有这样设计，而且没有这样引导。

她的设计使她在课堂上陷入了困境。看来引导学生活动的引导语真的需要好好琢磨。

另外的问题是，当学生将注意力集中在“感受”上的时候，教师又该怎么办？我想教师不能着急，其实课堂上学生的学习行为大多由教师引起，我们不能责怪学生问答的东西没有抓住根本，不要忘了“慢慢教，想想呀”。想一想问题出在什么地方，及时从中抽身调整。比如在这个案例中，第一个学生说完“美呀”时，老师不要找第二个学生再说，而是意识到自己的提问导向——谈“感受”导致了这种结果，于是转身调整：“是的，这些建筑都很美，图片也很漂亮，现在我们不要只看一张照片，而是把几张照片集中起来，感

受一下这种美是怎么产生的，在这些图片的构图和结构中，我们能够找到什么样的共同特点？”我想，这就是课中的反思和调整。

我看的光碟只是一个片段，不知道后面的教学进程，所以从根本上缺乏批评资格。但就这个内容，我们可以跳出提问本身来讨论提问。

第一个问题是，为什么要设计这个环节？也许这是要让学生体会，“轴对称现象在生活中”、“生活中有轴对称现象”。“轴对称现象”只是建筑上有吗？生活的外延只是建筑吗，学生只是需要成为建筑师吗？不是。那我个人觉得，选取轴对称现象的照片相对宽泛一点更好。

第二个问题，学习知识的目的是什么？我以为首要的是改变生活。在学生从已有的照片中意识到生活中有轴对称现象后，是否还需要使学生意识到需要用“轴对称”知识来改变生活、更好地生活，比如设计、剪纸等等。当然，一节课是不能完成所有任务的。但教师有没有这种意识，我认为是很重要的。

第三，就我来说，从使用方面，我只想到“剪纸”、“设计”。生活中还有其他用途吗？肯定有。这时怎么办？请学生说一说。学生说的时侯，我们在学习，他们将开阔我们的视野，丰富我们的经验。这就是向学生学习，师生成为一个“学习共同体。”

下面是一个关于“教学预习”问题的讨论——

【阅读链接】

预习的困惑

网友“雪儿”希望我参与讨论这样一个问题：“要求学生课前预习应该是非常重要的工作，但和一些老师（特别是文科教师）谈起来，他们认为学生提前知道了上课要讲的内容，会降低学习兴趣，课堂教学的效果就不会好。如果学生事先不知道要讲什么，就会对

课堂上讲的内容有一个新鲜感，兴趣会更大一些。我想听一听您的意见。”我觉得这是一个很有讨论价值的问题。

我是主张预习的。

学生先知道了教学内容，照本宣科的教学方式肯定会受到挑战。笔者在就学期间，曾经有一位老师，教学方式就是照本宣科，因为完全读课本显得水平太低，于是就使用另外的一个版本。恰恰我自己也有这么一本书，上课时就能把老师要说的下一句话猜个八九不离十，我自己做这种游戏不多，同桌同学因为对这位老师有意见，常常干这种事，我为此也受到了不公正待遇。

现在信息来源渠道多了，教师试图通过占有“神秘”知识而拥有权威的可能性越来越小了。不好的现象是，为了挽住这“落日余晖”，一些老师硬生生地想通过切断学生预先对知识的理解来保有自己的“权威”的形象。以此来讨论是否鼓励和支持预习也许不公平，但一些教师禁止学生买教学参考书，并将学生带进教室的参考书撕毁，就不能不受到严厉批评了。

我认为，信息来源不对等是不公平现象产生的重要原因，也是推进民主化进程的主要障碍。所以在2005年的全国政协会议上，由致公党中央提交的《关于加快农村信息服务体系建设的建议案》被称为政协的“一号提案”。学生到学校学习，不仅仅是获得信息，更重要的是学习信息获取和加工的方法，丰富信息来源渠道。在知识爆炸性增长的信息时代，这一点显得更加重要。所以，教师教的任务不能停留在给“信息”的水平上，更重要的是教会学生信息获取和加工的方法，指明信息获取的可能渠道，激发学生获取和加工信息的热情，从而自主地自觉地获得和处理信息。如果说教师过去在教学活动中的优先性表现为“我有”，则今天的教师更多的应该是“我知道”，因为“我知道”，所以“你”来向“我”学习，“我”的职责和任务主要是：“我”引导“你”“知道”，从而使“你”不断地“有”。预习无疑是一种获取信息的有效途径，从这种意义上说，我们没有任何理由不鼓励学生预习。

关于“精彩”的问题，最核心的是要追问：“精彩”是为了什么？“精彩”为了谁？我追问的结果是，这里所谓的“精彩”是教师的“精彩”，是“表演”的“精彩”。这种“精彩”展示的是传统教师的形象——“我”知识丰富，“我”全知全能，“你”无知，“我”在用巧妙的手段给“你”知识。这种“精彩”缺乏平实，缺乏真诚，缺乏平等。这种“精彩”可以不要。

再说，学生预先知道了要学习的内容，课堂就不能精彩了吗？我认为，是生成而不是预设的课堂最精彩。请看《中国教育报》的一个案例：

一堂数学课，教圆周率。老师这样引入：“同学们，我们知道正方形的周长是边长的四倍，圆的周长该怎么计算呢？它与圆的直径是什么关系呢？大家知道吗？”

老师期望学生说不知道，然后引入教学。没有想到学生说知道。

老师问：“你们怎么知道的？”学生说：“我们预习了，我们从书上看到的。”

学生的回答打乱了老师的教学设想。怎么办？

这位老师不顾情况变化，还是按照自己的教学设想从头开始。

我认为，教师的主要任务是利用学生已知道的知识来引导他们探索和认识不知道的知识：

“大家知道了周长与直径的关系是3.14倍，大家知道怎么得来的吗？”

如果还知道，“我们现在从书上知道了是怎样得来的，但这个结论对不对呀，想不想自己检验一下？”

如果有检验过的学生，“你预先已经检验过了，这种质疑态度和主动学习的精神大家都该好好学习，你能不能给大家介绍一下你是怎么检验的，检验的结果是什么？”

.....

当然，这会对教师素质和能力提出新的要求和挑战。理科是这样，文科也是这样，而且文科更需要预习。因为人文科学预留的发

展空间更大，拓展和创造精彩的可能性更大，也只有这样，才能真正体现人文学科的独特价值。

因为学生的学习环境、学习习惯、学习能力有差异，所以预习的效果会有很大不同，学生差异的扩大会使习惯“一刀切”的教师感觉到更大的教学难度。对此的建议是：一方面，教师需要培养预习习惯，指导预习方法，提高预习水平；另一方面，差异本身就是资源。20世纪30年代，陶行知先生就倡导和实践“小先生制”。我认为，讲述的过程是知识深刻化、条理化、体系化的过程，是知识转换、巩固、迁移和运用的过程。让学生带学生，让学生教育和影响学生无疑是一条可以积极探索的方法。

教学工具的合理性涉及教学理论的合理性和教学手段的合理性，包涵的内容十分繁杂。在这里，我们以上述案例从不同侧面进行了揭示，留下的问题和空间很多，需要我们共同在实践中发现和研究。

【思考练习】

想一想，还可以从哪些角度观课议课？

组织和参与一次观课议课活动，反思收获和体会。

第五章

观课议课的准备和工具

【学习目标】

通过本章的学习，笔者期望您能够：

- 做好有效观课议课的心理准备，自觉调适观课议课心理；
- 认识同伴和专业工作者在观课议课中的作用，转变相应角色；
- 认识课堂记录的主要工具，学习使用相关工具；
- 体会如何利用网络进行议课。

第一节 观课议课的准备

一、心理准备

案例 5.1

2006年3月17日，笔者与成都市青羊区清波小学教师交流如何参与教育科研，笔者介绍了上《‘扫一室’与‘扫天下’》和《水调歌头·明月几时有》的思考和改进历程。讲座结束，一些老师对我

说：“陈老师，我们希望什么时候您到我们学校来上一堂‘示范课’。”于是我们有了这样一段对话：

陈：如果要上，我也不是上“示范课”，我上的是“问题课”。

学校教师：不会吧？

陈：我对中小学课堂，对学科教学不如你们熟悉。比如对学生的情况和基础、对知识的前后联系、重点难点的把握，你们就要清楚得多。这是可能成为“问题课”的主要原因。

学校教师：那你怎么还要到中小学给学生上课？

陈：我主要想在上课中学习上课。通过给中小学学生上课，我可以体会老师在课堂上的困难是什么，解决的办法是什么。通过中小学教师对我的批评，我会知道我哪些地方做错了，当然我也可以知道中小学教师哪些东西想错了。在课堂上，我能够学到不少的东西。

学校教师：你说你想让我们得到东西，如果都是“问题课”，我们来听有什么用？

陈：上这样的课，我不会追求各个方面尽善尽美，我会集中表达对一些问题和方法的理解，同时我还想表达我对教育的态度、对学生的态度。我想，只要思考，大家总可以得到一起启示。更重要的是，我们不要认为，成功的教学才能给人启示，发现“失败”和“问题”，自己以后可以想办法避免类似的“失败”和“问题”，它可以得到更多的东西。说不定大家可以从我的“问题”课得到更多。

学校教师：你就不怕大家说你上“砸”了？

陈：如果我上“砸”了，你们怎么看我？

学校教师：我们还是佩服你的勇气。

陈：看来佩服我还是多一点。你们可能还会想会不会“丢了面子”？我自己这样看，课堂教学中我没有“面子”可丢，所以无所谓丢不丢。其实，每一次上这样的课都能使我想很多东西，都能使我得到一些启示，获得一些帮助，这就够了。我总相信，下一次我可能要上得好一点。

学校教师：想一想也对。按你这么说，今后老师上这样的课也就轻松了，用不着怕“失败”了。

陈：课堂就是课堂，我们没有必要给这样的课赋予其他太多的东西。这样我们就容易轻松，坦然面对。

学校教师：可是，还是有这样那样的赛课评课活动，他们不会这样要求。

陈：是基于发展教师，还是基于选拔教师，或者奖励教师？不同的目的肯定会有不同的要求。选拔时用比赛的方式，大家不妨准备充分一点，尽可能把自己展示出来，积极竞争。但就平时的教研活动的课，我的建议还是不妨直面问题，展示问题，讨论问题。

学校教师：其实评课活动也应该改一改了，现在老师压力很大，又想参与，又太麻烦，而且农村学校得奖也很不容易。

陈：你说得对，赛课这种形式对于上课教师和听课者来说，本来是一种很好的、很难得的学习和交流机会，但是现在由于赛课的功利性越来越强，赛课中的成功者、赛课的学校所获得的东西已经远远地超出了课堂、超出了教学，优质课、公开课变味了。它的确需要改一改了。

学校教师：但现在很难改。

陈：很难改也不怕呀。你想，只要我们在平时的观课议课活动中得到了发展和进步，教学水平不断提高，你难道还怕赛课吗，想得奖还不是囊中探物，或者说更容易一些？

（大家笑一笑）

可以说，有效实施观课议课，首要的问题是参与者的心理准备问题。一般而言，参与者应该做好以下几个方面的心理准备。

（一）对课堂教学“不满意”的态度

可以说，在人类历史长河中，所有改变和进步，都源于对现有生存状态和生存方式的“不满意”。“不满意”提供了改进的动力和发展的目标。

就课堂教学而言，教学是一门遗憾的艺术，致力于发现缺陷和

不完美，知道不完美以后，我们又不愿意不完美，我们期望通过不断的努力追求和实现完美。这就是对课堂教学“不满意”的态度。正是这种“不满意”的态度，使我们不断获得改进教学的动力，使我们的课堂教学越来越趋于完美。

一般而言，教师的“不满意”主要有两个方面的原因，一是对自己适应现实要求“不满意”。比如新课程改革提倡学生学习方式多样化，而我们还只是习惯于传统的“讲授式”和“接受式”教学，我们对自己现有的课堂教学“不满意”，我们需要研究和改革。另外一个原因是为了追求更为理想的教育生活，而对今天的教学“不满意”。比如，我今天讲完课以后，对教学效果“不满意”，出现这种结果，我不是责怪学生，而是从自身角度找原因，对自己“不满意”，这是超越自身所产生的“不满意”。两种“不满意”，关键是教师有追求理想教育生活的动机，教师要改变自己，超越自己。

（二）直面问题的勇气

可以说，“不满意”是进步和成长的前提，“不满意”是因为还有问题、还不理想。而真正能实现进步和发展的，是解决好自己的问题，问题是成长和进步的阶梯。这样，直面问题、针对问题、解决问题就显得格外重要了。

一般而言，人们往往倾向于保护自己、掩盖自己、美化自己。所以，直面问题需要勇气。树立和培养这种勇气，从教师的角度看，需要教师比较和权衡，是封闭、固执以获得片刻的安全和宁静好，还是战胜自我，冒一定风险（比如可能破坏自己在他人心中的形象）实现自身发展更好。从长远一点看，我倾向于发展更为重要，有了发展就会赢得人们新的尊重。从学校的角度看，学校又要建立一定的管理制度，营造和谐民主、求实创新的文化氛围，降低教师直面问题、暴露问题的成本，增加直面问题给教师带来的收益，使教师敢于直面问题，敢于暴露问题，并积极探寻问题解决的有效方法。

（三）坦诚对话的精神

议课是一种对话，是一种围绕问题的对话和交流。议课需要教

师具备对话精神和对话能力。首先，议课不仅仅是狭隘的语言交谈，也不是就教学讨论教学，就行为议论行为，它是参与者双方各自向对方敞开精神和彼此接纳，它需要民主与平等的对话关系。其次，沟通与合作的意愿是有效议课的基础条件，在参与者的沟通与合作中，议课就可能避免缺乏共同语言，出现“话不投机半句多”的尴尬场面。第三，互动与交往是议课活动的基本手段，议课反对“独角戏”，因此，参与者需要以言语的方式主动进入，积极介入，敞开心扉，在互动中实现多种视界的对话、沟通、汇聚、融合，从而在一定程度上使各自的认识偏见得以纠正，并产生新的视界，让真理的探求不断增加新的可能性。第四，议课要致力于建设一种自我成长的内在机制，目的在于引起自身更深邃、更新颖、更富有启发性的自我对话，因此，教师需要更加积极的反思意识和自我对话精神。

二、同伴准备

观课议课提供了教师自我省察教育、自我反思教育的视角和方法，它对教师反思性教学实践提供了帮助。但观课议课首先是同伴之间的合作学习、互助学习，同伴之间的协作与互助是保证观课议课质量的关键。

对于观课议课，同伴应该准备什么，应该如何有效参与呢？

（一）成为课堂教学信息的提供者

案例 5.2

在一堂五年级的《夕照》课堂教学研讨活动中，授课老师要求大家充分而自由地阅读，读完以后再品味，并作出批注。遗憾的是，授课老师在接下来的教学活动没有给学生交流批注的机会，而是直接进入了段的分析和细节品味。课后，笔者给授课老师介绍了坐在身旁三个孩子的批注：

A 同学：“太阳好像永远都是火红的，是那么有活力。”“大自然似乎是一只神奇的画笔，画出了柔刚结合的太阳画。”（尾批）“这里

把太阳当作调皮的孩子。”（段批）

B同学：“作者通过一些朴实、真切的词、句表达对夕阳说不清、道不明的感情。”（尾批）

C同学：“太阳的位置：树梢——向下溜了一截——树杈——消失。”“太阳的颜色：橘黄——金黄——微红——火红。”“像什么：小姑娘脸上的红云——大石榴——燃烧的烈火。”（尾批）

课后交流，授课老师听到学生如此精彩的批注后说：“当时我应该到同学中间去，看一看他们的批注，然后把批注利用好。”

“不识庐山真面目，只缘身在此山中。”一方面，教师还没有接受从课堂教学进程中“抽身”出来进行观察和反思调整的训练，另一方面，被紧张的教学任务驱使，教师很难对自己的教学保持超然的审视，因而也就很难真实全面地把握课堂教学的全貌。这时，一个好的观课者，一个好的同伴，应该把提供课堂信息作为观课议课的重要任务。可以说，好的教学讨论和反思总是建立在充分的课堂信息基础上的，观课的同伴承担着提供充分的反思信息的任务。

（二）成为教育教学理论的学习者

观课议课目的在于促进教学更加具有合理性。合理性是合目的性与合规律性的有机统一。要合规律首先需要认识规律，掌握规律。教育理论的意义在于它的教育现象和教育事实的规律性概括和总结。在观课议课活动中，运用理论不仅有利于解释和说明课堂教学现象，而且可以预测课堂教学的发展可能、方向和目标，并对实现课堂教学目标进行有效的调节和控制，更好地实现我们的教学目标追求，使课堂教学更合理。

从这种意义上看，参与观课议课的过程应该成为参与者理论补充和完善的过程。通过学习理论，并运用理论到议课过程，有利于提高教学质量，有利于提高课堂教学的理论水平。当然，提高理论水平，不仅仅是观课者的任务，也是所有教育工作者的任务和责任。

（二）成为教育经验的提供者

与听课评课比较，观课议课强调参与者的介入，这种介入不仅

仅是身体到场，更重要的是思想到位，经验到位。因此，在观课活动中，观课者需要时刻提问：“我遇到过这样的情况吗？如果是我，我会怎么处理？有没有更好的办法？我应该向他学习什么？我们可以讨论什么？”可以说，好的观课者一时一刻也不会停止这样的思考。“我思故我在。”正是这种积极主动的介入，观课者不仅仅在研究他人的教学，而且在思考和设计自己的改进思路。

观课议课是一种合作学习和交流，“投桃报李”是一种有效的合作方式。对献课教师而言，把自己的课拿出来，把自己的设想和思考拿出来，这就是一种主动的“投桃”行为，议课者“报李”的方式就是真诚地对课发表自己的意见，贡献自己的经验。这种经验就是“我”在课堂上对“我遇到过这样的情况吗？如果是我，我会怎么处理？有没有更好的办法？”等问题的思考答案。这是参与者自身的经验，与此同时，大家还可以就他人的经验、外地的经验进行交流和讨论，以发现更多的教学可能，讨论实现教学效益最优化的条件。

事实表明，只有合作才有最佳的共同结果，而合作又建立在信任之上。关键的问题是，在一个没有核心权威、缺乏信任、利己主义的世界中如何产生合作？R. 阿克塞尔罗德曾经对这一问题进行过研究，他认为：合作并不源于友谊或至少不源于友谊，合作与双方是否有长期交往的利益关系有关，交往产生合作，或者相互作用产生合作。对于合作的策略，协同学研究认为：首先以合作的姿态进行合作，然后不管对方怎么样均采取对方上一回合中的策略。

一方面，对于同伴间的互助，合作是建立在信任之上的，合作的基本策略是以对方上一回合中的策略回应对方。如果没有回应、没有诚信就很难使合作与互助延续。因此议课需要彼此坦诚，而不是彼此藏着掖着。你这一次“藏着掖着”，他下一次紧跟你的也是“藏着掖着”，最终两败俱伤，一拍两散，什么也干不成。

迈克·富兰认为，“强有力的合作伙伴关系不会偶然发生，也不是良好的愿望和建立特定的项目。这种关系需要新的结构、新的活

动和重新考虑每个内部的工作以及机构之间的工作。”^① 在现代社会中，制度是任何一个组织具有强大力量的原因，而一个拥有内部合作的成功组织需要相应制度来保障合作的延续性和稳定性。而合作和互助“并不源于友谊或至少不源于友谊”，也不能寄希望于道德自觉，所以要实施观课议课，学校必须以制度保障，制度建设的目的在于形成一种讲诚信促互助的学校文化，在于建立以对学生发展负责为目标的一个一个事业和互助共同体。

三、引领者准备

为了避免观课议课表面化、形式化和长期低水平重复，加强专业引领，促进理论和实践对话具有十分重要的意义。观课议课是在现有教研活动、教师培训活动基础上产生的，但它有超越了现有教研和培训活动，教研人员和培训者在观课议课活动中承担着新的引领任务。

在观课议课活动中，教研人员和培训者是什么角色呢？杜威认为实现教育的一般功能的特殊形式包括指导、控制和疏导。“这三个词中，‘疏导’一词最能传达通过合作帮助受指导的人的自然能力的思想；‘控制’一词，更确切地说，表示承受外来的力量并碰到被控制的人的一些阻力的意思；‘指导’是一个比较中性的词，表明把被指引的人的主动趋势引导到某一连续的道路，而不是无目的地分散注意力。指导表达这样一种基本的功能，这一功能的一个极端变为方向性的帮助，另一个极端变为调节或支配。”^②

用下面这幅图来说明，在观课议课活动中，我们可以说，教研人员和培训者首先不能是“控制者”的角色，他可以成为“引导者”，这种引导的方式更多地体现为“方向性的帮助”，而不是“调节或支配者”的角色，或者在具备自我指导能力的教师面前，教研

① [加] 迈克·富兰：《变革的力量》，教育科学出版社 2000 年版，第 118 页。

② [美] 杜威：《民主主义与教育》，人民教育出版社 2001 年版，第 30 页。

人员和培训者就是一个“疏导者”的角色。总起来说，可以用“引领者”的角色为教研人员和培训者定位。

疏导	方向性的帮助←指导→调节或支配	控制
----	-----------------	----

（一）实践理念，以身示范

有人说：“现在的教师培训，实际上是培训教师用枯燥无味的讲课告诉中小学教师怎样在中小学课堂中避免枯燥无味地讲课；培训者在用不重视参与者主体地位的方法教育中小学教师在中小学课堂中发挥学生的主体作用；是从来没有中小学教育教学经验的教师在告诉中小学教师怎样当好中小学教师。”

这个看法可能过于极端，但由此想开去，我们可以反省哪些与中小学教师交流时存在的问题？

对类似的意见和现象进行反省，我们看到的问题和要求是，不能嘴上说一套，实际做着另外一套。培训者不能一面在台上讲着新课程理念，一面实践着原有的与新课程理念背道而驰的培训模式。

作为观课议课的引领者，首先需要将新课程的理念体现在与中小学教师交往的过程中，体现在观课议课的活动中，做新课程理念的身体力行者。

新课程核心理念是什么？——以学生发展为本。观课议课中如何体现？——以促进教师专业发展为本。

新课程改革教学方式的根本目标是什么？——始终致力于促进学生自主学习，培养学生自主学习意识和能力。观课议课中如何体现？——致力于促进教师实践反思，使中小学教师不断自主建构对教育活动的领悟和理解。

新课程主张建立什么样的师生关系？——平等对话。观课议课中如何体现？——不搞“一言堂”，摒弃“话语霸权”，尊重中小学教师话语权利。

新课程主张教学的基础是什么？——加强与学生生活和社会实践的联系，使教学建立在学生原有经验基础上，提供教学改革经验，

提升经验。这在观课议课中如何体现？——尊重教师教学实践，尊重教师现有经验，在这个基础上促进教师专业发展。

.....

（二）引领反思，善于提问

在组织观课议课活动时，引领者应该从直接的答案提供者转变为一个提问者。不直接提供答案的目的，一方面在于探询和了解参与教师更深层次的理念和思想，以对症下药地进行专业引领，另一方面在于促进教师反思，促进教师自我对话，并最终培养和提高自我提问、自我反思的意识和能力，成为反思型教师。

好的引领者不仅是一个提问者，还是一个善于提问者。他所提的问题紧紧扣住课堂教学中的细节，同时又能超越现象，不仅帮助教师建立行为与效果之间的联系，促进教师积累经验，而且引发教师对深层次的教育观念、教育理念的深入思考，实现观念更新和行为转变有机统一。另外，善于提问还体现在针对教师实际和基础提问，避免教师“丈二和尚摸不着头脑”，无从思考。

（三）揭示可能，理论引导

在观课议课活动中，引领者的重要责任是促进课堂教学实践和课堂教学理论对话，提升观课议课质量。因此，引领者需要对预先讨论的观课议课主题进行研究，收集和整理相关研究和实践成果，结合本地实际思考如何有效运用理论于实践，促进外地经验成果转化。对话过程中，引领者要不断引导教师认识教学活动和变化可能，拓宽参与教师视野，引导教师运用和借鉴议课成果。

第二节 课堂观察的工具

一、观课议课的设备

【阅读链接】

一个基于教育实际情境观察和研讨的案例^①

记得幼儿园刚提出让我组织学习型小组成员开展“实例研讨”的时候，我心里还嘀咕着“又来一个新名堂，不知道要占去我们多少时间和精力”呢。

不过兵来将挡、水来土掩，我通过和领导沟通，最后请他们到我们班来拍摄一些孩子们参加创造性游戏的活动片段，到时候围绕看到的東西随便谈一谈，这样终究不至于太辛苦。

那一天司老师帮助我们拍摄了活动，当大家坐下来看的时候，竟也觉得一些情景细细看来颇有意思。大家在看录像时发现了许多有趣的地方，比如在超市工作的A小朋友为了不让顾客碰倒常常倒下的饮料瓶，居然不让顾客选购该饮料；还有B小朋友在大舞台表演时打扮极其夸张，有一些非常女性化的动作，而且在老师面前显得更有表现欲……看了录像后，大家把一些让自己很有感触或者很有兴趣的片段拿出来讨论，特别是B小朋友的表现引起了大家的一致关注，纷纷猜测他这种表现的原因。这次的研讨时间过得很快，大家在活动结束时还恋恋不舍，这倒是我当初没有想到的。

第一次的研讨做得还不算坏，大家并没有觉得这种研讨是负担，甚至觉得它给大家带来了一些乐趣、一些思考的线索。然而有趣归

^① 由成都市第三幼儿园刘安蓉老师、魏婷老师提供。

有趣，这种研讨怎么继续做下去，我心里还是没有底。

很快，第二次的实例研讨又开始了。因为所有的成员都对B小朋友的行为表现非常关注，所以我们决定将这次研讨定位为B小朋友个案的实例研讨。这次仍然是行政领导来充当拍摄者的角色，只是目光基本聚焦在B小朋友身上。当大家再次坐下来看录像中B小朋友的行为时，大家有了更多发现。其一，B小朋友对摄像机特别关注，而且对女性的老师很敏感，在女性老师面前表现更夸张；其二，B小朋友十分偏爱“大舞台”，坚持玩这一个游戏；其三，无人关注时，B小朋友表现正常，在他发现有人关注时，立即表现得亢奋起来。针对这些现象，大家开始向我了解B小朋友平时在班上的情况，以及他家庭的情况。有了这些着眼点，大家都谈得更热烈，有了一些质疑甚至是争执。最后大家一致认为，B小朋友的这种表现是不正常的，需要老师引导帮助。大家决定开始了解、整理B小朋友日常生活的表现记录 and 家庭的案例，了解其个性，经过综合分析找出引起这种行为的原因，再制订下一步措施。这一次的研讨明显比前一次更有深度，大家对许多问题，包括拍摄者的性别都进行了分析，也确定了行动的方案。我开始觉得这个研讨很有价值。

第三次的研讨，我们特意请了幼儿园一男性教师对B小朋友进行隐蔽的拍摄。在当天中午，大家很早就积极地来到办公室准备研讨。看完这次的录像，在加上大家收集整理许多相关资料，我们对B小朋友个案有了十分深入的研讨。从这次的录像，大家看到，B小朋友活动后很积极地把自己赚到的钱给老师看，但拒绝其他朋友“收拾玩具”的要求；在扶起摔倒的小朋友时，他的眼睛一直在看着老师；他当经理时，不能公正地进行分配，很在意自己的得失。

我和其他B小朋友的老师提供了一些B小朋友在班上的表现情况，以及和她母亲沟通后了解到的B小朋友的带养情况及他在家的表现。有了这些线索，大家讨论的氛围更加热烈，都纷纷表示了自己的看法。最后，我们商量得出了一系列的辅导措施，包括当B小朋友故意想引起教师注意时，教师采取冷处理态度，在日常生活中

为他树立与人交往的榜样，还包括引导他正确对待他人的评价，并进行自我评价，发觉真正的需要和真正的快乐等。

从这几次研讨活动中，我不仅清晰地感觉到自己对诗研讨活动的态度的巨大转变，也从研讨氛围中看到了同伴们对诗研讨态度的变化。从被动、迷失甚至烦躁，到后来的认真准备，查找资料，盼望研讨活动，我感受到了研究的快乐。而同伴们也说到这一次次真实自然而热烈的研讨中，他们体验到了前所未有的乐趣，并且自己的思维也更加敏捷，眼光更开阔也更独到了。

在缺乏相应观察和记录工具的时候，人的眼睛是主要观察工具，纸笔是主要的记录手段。但如果有摄像机、录音机（笔）、照相机等设施设备，运用好这些记录工具对更真实的记录和再现上课情境具有十分重要的作用。在上述案例中，可以说，没有先进的记录工具，就无法更有效地回顾和观察，讨论和分析就可能失去共同的基础。

（一）录音记录

录音记录是课堂观察常用的辅助手段，可以作为收集课堂资料的具体方法。即便只是借助录音设备，简单地回顾课堂教学，对观察者和上课教师来讲都是有益的。从实践层面讲，使用录音机要求有相应的技术性知识，以保证其在课堂上使用时的正常运作。在录音时，要确保录音机的外置或内置的话筒对准所需记录的声源。

录音记录的文字版本可以为观察者提供对话等声音方面的详细材料，因而，录音记录可以作为教学诊断的有力工具，并能为课堂评价提供重要的依据。将录音记录转化为文字资料，需要远远多于录音带本身的时间长段，这需要花费不少的时间。

（二）录像记录

随着录像设备的普及，录像记录越来越多地进入了课堂观察的现场。录像记录能够帮助观察者很快地了解课堂教学的方方面面，并且为诊断提供有启发意义和确切的调查资料。当然，录像记录成本较高；由于学生的好奇，使用录像记录也容易引发课堂混乱。因此，在使用录像机记录课堂之前，教师应首先给学生介绍并演示一

下它的功用，把它在教室中放一段时间，让师生习惯它的存在。如果观察者或学生习惯了录像机的使用，那录像就能更多关注特定的教学情节或特定学生的反应。

录像记录可以获得全部教学情景的可视性资料，可以作为观察课堂教学细节的有效技术手段。不过，由于摄像师个人和设备方面原因，录像记录难免存在不能全面反映课堂真实场景这一问题，对此，可采用架设多架摄像机从不同角度拍摄的方式来加以克服。

（三）照片记录

不管是否配有解说磁带，或者可提供影音的摄像机，照片都是记录课堂关键事件或说明特别教学片段的有效方法。随着数码技术的发展，现在用数码相机在课堂中拍摄电子照片，变得非常便利。作为一种记录工具，照片记录可以抓住课堂场景的特别瞬间，帮助观察者再现课堂实景，也可以让不在观察现场的研究者直观地了解到现场的一些信息。当然，照片记录也难免因为摄影师或观察者个人的选择性，而未必能抓住真实、重要、全面的课堂片段。

二、观课议课的记录量表

（一）弗兰德斯互动分类体系^①

在课堂观察分类体系中，较为著名也是较早的有弗兰德斯（N. A. Flanders）的互动分析分类体系（FIAC）。FIAC对师生的言语互动进行研究，它把课堂的言语活动分为十个种类，每个分类都有一个代码（即一个表示这类行为的数字），如表 5.1。

^① 参见陈瑞：《课堂观察指导》，教育科学出版社 2005 年版，第 44—47 页。

表 5.1 弗兰德斯互动分类分析体系的类别

教师说话	间接影响	1. 接受感情。 2. 表扬或鼓励。 3. 接受或使用学生的主张 4. 提问
	直接影响	5. 讲解 6. 给予指导或指令 7. 批评或维护权威性
学生说话		8. 学生被动说话（比如回答问题） 9. 学生主动说话

FIAC 主要采用时间抽样相结合的办法。在指定的一段时间内，每隔 3 秒钟观察者就依照上述分类记下最能描述教师和班级言语行为的种类的相应编码，记在这样的一个数据表中：

表 5.2 FIAC 数据表

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	5	5	5	10	5	5	5	5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
2	10	10	10	10	10	5	5	10	5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
3	10	5	5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
4	5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	5	10	5	10	5
5	10	10	5	5	5	5	10	5	10	5	5	5	10	10	10	10	10	10	10	10
6	5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
7	10	10	10	10	10	10	5	10	10	5	10	10	10	10	10	10	5	5	10	10
8	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	6	10	5	5	5	5	5
9	4	8	4	8	4	10	10	3	8	8	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5
10	5	2	5	5	5	5	10	4	4	10	4	8	4	4	4	8	8	8	8	8
11	3	4	4	9	3	4	4	9	4	3	4	9	5	4	9	4	9	4	9	4
12	9	2	5	4	10	4	4	4	4	5	4	4	4	9	4	9	5	5	5	5
13	5	4	9	5	4	10	10	4	4	4	8	8	8	8	8	2	8	3	2	5
14	4	9	9	4	10	10	10	9	2	3	5	5	5	5	5	10	5	5	5	5
15	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

这样，每一行 20 个方格就记录下一分钟内 20 个行为的编码。上表 15 行就表示一段 15 分钟的连续观察。上表中的数字是笔者^① 1999 年 12 月 6 日上午与华东师大的几个同学一起到上海市三女中进行课堂观察时，运用 FIAC 所做的一段 15 分钟的观察记录（生物课，上午第二节，高二年级，生物实验室）。

编码体系中，事件可以是观察的焦点，但时间抽样始终占支配地位。3 秒钟的时间抽样单位把课堂时间较为严密地分割开来，这样，如果要知道在记录的时间段内教师提问的总时间及时间的百分比是非常容易的，比如，在上表中，教师在这节课的前 15 分钟内，提问 $36 \div 3 = 108$ 秒 = 1.8 分钟，占这段时间的 $1.8 / 15 = 12\%$ 。它除了可以评价教师的提问和反馈之外，还可以评估群体的参与水平，即通过计算在这一时间段内学生说话的总时间来获得这一信息。FIAC 体系的分类是非判断性的，只是客观地呈现事实。

FIAC 体系并不是最好的体系，它有很多缺陷，一些非语言方面的信息被遗漏，而且一些分类过于笼统，比如上表中，前 8 分钟内大量记录的“10”这个表示沉默与混乱的类目，如果没有到课堂现场的人，单看这个表是无法弄清这段时间内课堂上到底发生了什么情况，实际的情况是，在这一段时间内，老师放了一段录像，由于这个课堂行为在弗兰德斯（N. A. Flanders）的分类体系中只能体现为第 10 类，而在很多“10”中间出现的几个“5”则表明在放录像的过程中教师一边做一点说明和解释。

真正的课堂互动是粗糙、混沌的而不是严格按照人为设计的行为种类发生，清清楚楚、明白分割；而且并不是每一个行为都一定持续 3 秒钟，弗兰德斯建议，如果同一个 3 秒钟内发生了两件事情，应记录更为突出的那一个，如果同样突出则都应记录下来，因而虽然是定量的方法，也离不开主观判断。该体系比较适合用在教师领导下进行的群体讨论，即一种比较常规的课堂教学。而如上所述，

^① 引者注：这里为陈瑶。

如果一节课加入了一些非常规的内容（放录像），就比较难于在记录中体现。但不管怎么说，FIAC 确实是一个简单而典型的体系，对它的了解和应用都不太困难，受过培训的观察者之间能达到较高的一致。通过它能收集较多的课堂信息，对这些信息加以正确的分析，并根据这一体系的准则，可向教师提出增加或减少某些特定行为的建议。从弗兰德斯互动分类体系可以看出，编码体系的优点在于非常客观，无论对观察者、教师还是学校行政人员来说，都较容易理解和接受。每种要观察的行为都有特定的编码和操作性定义，单位时间内任何行为都予以记录，因而都可转化为时间的百分比，便于分析。编码体系的不足在于行为的某些特质被遗漏。比如，关于提问的水平在记录中得不到体现，另一个不足之处是上课的内容被忽略。还有如果不借助电脑或其他设备的话，对资料的分析处理将是一个比较复杂的程序。

（二）针对某一主题的描述性记录表

对于缺乏专门训练的一线中小学教师，使用精细化的量表观察和记录课堂难度很大。一般而言，用描述的方式记录课堂对中小学教师更为适合。因此，可以根据观课议课的主题设计相对更为简便的量表进行记录。

比如，针对观察某一特定学生在课堂上的表现，可以设计和使用以下量表：

表 5.3 针对某一特定学生的观察记录表

观察对象：		观察目的：		观察记录者：
时间	主要行为和 行为状态	行为意图推测	行为效果推断	观察者的 评论和建议

又比如对教学媒体的使用，可以设计和使用如下量表：

表 5.4 对教学媒体的使用记录表

观察对象：		观察目的：		观察记录者：	
时间	媒体类型	使用过程和方法	效果推断	观察者的评论和建议	

（三）运用信息技术议课交流

案例 5.3^①

2005 年 12 月，我参加了淄博市首届新课程创新课评选。一节精心准备的多媒体课堂却突然遭遇停电，只好随机调整教学设计，上了一堂“空手”课。感触较多。于是对预先的教学设计，随后的教学活动环节进行反思，并诚请教育专家成都教育学院陈大伟副教授分析、解惑。陈教授正在倡导一种新型的观课议课文化，其中就有运用远程网络议课，对相关问题进行对话讨论的方式。以下是我的困惑和我们的讨论：

郭：根据教学需要，我对鲁教版新目标英语初三（上）Unit3 Why don't you get her a scarf? Section A 和 Self check 内容进行整合、扩展，应用多媒体，设计了这样一个教学任务：“异域文化拓展欣赏，感悟真情”

1. 配乐欣赏 6 个不同国家的礼物赠与方式，并衬以优美的背景图片。内容如：

- In Canada, some people will pay for a park bench or a tree as

① 由山东省淄博市高青县实验中学郭丽佳老师整理、提供。

a gift to remember a person. (在加拿大,有些人会为公园捐赠一个长椅或一棵树作为礼物来纪念一个人。)

• In Japan, some gifts are not opened, later, they may be given away to someone else. (在日本,有些礼物不被打开,过后可能还会被转送给别人。)

• In Sweden, doing something for someone is the best gift. So you can just make a meal. (在瑞典,为别人做些事情就是最好的礼物。因此你仅仅做顿饭就可以。)

• In the USA, many people ask their friends to give money to charity as gifts. (在美国,许多人邀请他们的朋友把钱捐给慈善机构作为礼物。)

.....

2. 话题交流:在中国我们通常做些什么来庆贺亲朋好友的生日?

3. 感悟真情:教师出示感悟内容。

Gift giving is different in different countries. Different people like different kinds of gifts. A little child may give his mother a leaf from a tree. It's enough to make her very happy. Some presents are never too small. (不同的国家有不同的礼物赠与方式。不同的人喜欢不同的礼物。小孩可能给他妈妈一片树叶作为礼物,那已经足够令妈妈欢喜了!礼物从来不嫌小。)

陈:这个环节体现了学习语言不仅仅掌握工具,也是认识和理解文化,有助于增进学生理解世界和文化认同,使学生尊重文化差异性,保持文化独立性。

郭:但从课堂实际进程和效果看,在安排“感悟”活动时,出示的是老师的“感悟”,没给学生“感悟”的余地,现在感觉比较失败。

陈:对于确有意义和价值的教学环节,你就必须考虑保障时间,防止蜻蜓点水。你可以思考在什么地方把时间节约出来,这样学生

才有感悟的时间。

郭：设计时曾经想把“听说读写”四种技能的培养都照顾全面，但在本课中只侧重了“听说”和“写”，阅读也就只安排了一点点，我自己觉得也没有很好地完成预设。

陈：设计是否合理，最好从实际效果来反思，从你所表达的情况看，设计得太满了。我以为，在设计时要注意，一节课就是一节课，不要贪大求全，面面俱到。

郭：教学中有这样一个环节：“写作要求用精美的图做背景，学生写作时播放舒缓的音乐”，此环节配乐衬图的设计，我不否认想增加课堂的美感，也有为了评委而展示的心理。您怎么看？

陈：我个人观点，无论什么情况，做老师的，最好都只是为了学生，而不是为了评委。我认为，要努力使这样的观念根深蒂固。

郭：但这些设计环节我没有用上，我遭遇了停电的突变。没有了多媒体这个辅助载体，我只好把“文化阅读”调整为“我说学生听，每两组提问一个问题学生回答”的听说训练方式。

陈：好的教学设计总是有几套预案，好教师应该能泰然面对和有效处理各种偶发事件，你的调整反映了你的机敏。你没有对评委说“等有电了我再上”，很好。

郭：因没了课件的辅助表达，为更生动的调动氛围和感情，我夹带了一些汉语（潜意识里，也是为了照顾个别听不懂英语的英语评委吧），这在英语课堂中是否应该？

陈：英语课当然最好用英语组织教学。但当你用英语组织教学，学生根本无法听懂，无法理解你的要求时，你说，该不该用一点汉语？

郭：您这样一说，我倒有些安心了。有时我发现，当我忙着在黑板上板书时，会无法分身或忽视了对学生英语活动现状的导控。这节课曾经出现这样的问题。

陈：板书时可以安排无须更多监控的学习任务，如动手抄一抄、写一写。学生有了必须做的事，有了能做的事，课堂的纪律就要好

一点。也就是说，管纪律的最好办法是让他承担有挑战性，但力所能及的学习任务。

郭：您的建议为我如何管好课堂纪律提供了一种思考。上完课以后，我心里没有底，您觉得在这种参评课后的，是否应组织相应的“议课”活动？

陈：评比就是只下结论，在评课活动中，议课和讨论不是必须的环节。但对自己来说，精心准备那么久，不反思是一种损失，不听一听听课老师的评价也是一种损失，毕竟大多数评委还是专家，所以应该主动征求评委的批评。但又要防止“拉关系”的动机，只要是真心实意想听取建议，思考改进，“心底无私天地宽”就可以坦然地征求意见。

郭：准备好的课件用不上，当时感到很遗憾！我告诉您，从考虑教学环节，到设计各环节的衔接过渡，制作、美化课件等，我用了将近一周的时间和心思！

陈：我理解你的努力，也体会你的遗憾。我曾经对一些老师说，最好的办法，是把平常课当成竞赛课、公开课准备，而把公开课当成平常课对待。这很难，但我想，坚持这样并达到这样的境界应该是高手中的“高人”了。

郭：我也觉得花了很多精力。后来反思，发现如果不去考虑整合教材，而是按课本上的设计思路来授课，教学要轻松得多。

陈：教学中的低负担，不仅仅是学生的学习负担轻，而且教师的负担也不能过重，节约型社会，不能浪费资源。教学设计和实施都必须考虑付出与收益的对比，不然你会太累，也很浪费。既然“设计思路授课要轻松得多”，为什么不找一条有效益的轻松的路？

郭：可是怎样去做到“创新”呢？这毕竟是创新课评选。我想以课本内容为主体，把自己一些平时的思考、做法糅合设计到教学环节中去，所以就变得“费力”多了。

陈：新课程创新的本质在于“一切为了学生发展”的目标，它促进学生全面发展、主动发展和全体发展过程中，这才是本质的创

新和超越，我们最好不要被形式迷惑。

郭：借助多媒体上课，能实现不用多媒体上课所不能实现的视听美感，能多维加大课的容量，能用些小技巧奖励学生，能吸引学生眼球，减少学生“多动”和“分神”的情况，但制作多媒体课件耗神太大。我觉得应该积极推进课件资源共享。

陈：这种感受很好，只有很好地解决了这样的问题，现代教育技术才可能被普遍运用。另外，就算运用多媒体，设计本身也不宜太复杂。在公开课上，可能大家的观念都是“能用就用”，我认为应该是“能不用就不用、必须用才用。”

郭：现在我是否可以这样想：我是在为学生上课，不论使用什么方式，或上什么类型的课，都应在乎学生的收获和感受；我是在和学生共同学习，应在乎我和学生的交流与合作方式；我和学生都课堂的“主角”，而不应该是我拉着学生当“配角”，来配合我把课“演”下来给评委看。

陈：我很同意你的看法。

郭：谢谢陈教授的指教和对话交流！您帮助我解答了困惑，也用这种对话讨论的方式帮助我反思了自己！

陈：反思只有通过自身的、积极的、持续不断的努力才有效果。我能做什么呢——提个话头，不断追问而已。所以终究靠你自己——“从来就没有什么救世主，也不靠神仙皇帝。”

网上议课是教师围绕课例、围绕教学案例，运用信息技术条件展开的专业对话和交流活动。它是利用展开教学对话，共同诊断课堂，研究课堂，改进课堂，丰富教师课堂教学实践知识的一种有效方式。

【思考和练习】

学习使用录像、录音和照相技术，围绕议课主题，观察记录课堂。围绕提高同伴在观课议课中的互助质量，提出自己的意见和建议。

附

为了教师的批判精神^①

关于“观课议课文化”的对话

对话者：陈大伟（成都教育学院副教授）

余慧娟（《人民教育》记者）

“我对评课文化有看法”

余：陈老师，我发现您主持的研讨活动很有特色，敢于直面问题，又给人思考良多，总觉得您想要改变什么。您是否对此做过相关研究？

陈：对，做了一些思考吧。说实话，我对目前的“评课”文化很有看法。从1997年开始做教师培训的工作，在听课评课问题上，有几件事情对我影响比较大。

1999年一位农村中学教师打来电话，抱怨进修学校的老师调研听课，当着学校领导的面说了许多问题。她说：“你们高高在上，又不理解实际情况，提的意见根本做不到。领导后来就说我水平低。”这件事迫使我思考如何在听课评课中尊重中小学教师，如何给他们有实效的帮助。

2001年我去听课，有一所中学年年搞优质课竞赛、展示，我参

^① 原载《人民教育》2006年第7期。

加几次，感觉变化不大，于是我问校长：“与几年前比较，现在的课堂教学有了什么进步？”校长仔细想一想，最后只说：“运用了多媒体。”在中小学，听课评课不仅参与面广，而且耗时很多，效益不高，浪费的不仅仅是大量的时间和金钱，还包括宝贵的热情和积极性。当时我想，提高听课评课的效益事关重大。

2004年《人民教育》组织了关于“评课，究竟谁说了算？”的讨论。其实，要讨论“谁说了算”，首先应该明确“什么是‘算’？”“怎么才叫‘算’？”我认为，中小学教师参与听课评课的主要目的是为了实实在在地改进教学行为，提高课堂教学的水平和质量。因此，看听课评课活动是否有效，主要看是否对教学实践产生的影响以及影响的程度。而教师是否用于实践，并不取决于评课者说了什么，而是取决于他们认同了什么，接受了什么。这样，用他们接受的方式，围绕他们更容易认同的内容和话题讨论课就成了解决问题的关键。

驱动我们研究观课议课还有一个重要原因，那就是在2004年前后，“以人为本”的话语成为时代的主流话语。要实践“以人为本”，就需要落实在教育教学的各个方面，包括听课评课。

文化与灵魂的变化

余：我注意到您刚才提到“观课议课”，这一提法有什么特定的含义吗？与“听课评课”有哪些实质性差异？

陈：列奥·施皮泽有一个观点：“词的变化就是文化的变化和灵魂的变化。”从“听课评课”到“观课议课”不只是换了一个词语。

观课与听课比较，虽然听课也涵盖了观察，但“听”主要指向声音，“听”的对象主要是师生在教学活动中的有声语言往来；而我所谓的“观”强调用多种感官（包括一定的观察工具）收集课堂信息。在多种感官中，“眼睛是心灵的窗户”，透过眼睛的观察，除了语言和行动，课堂的情境与故事、师生的状态与精神都将成为感受的对象。更重要的是，观课追求用心灵感受课堂，体悟课堂。

评课与议课比较，“评课”侧重对课的好坏下结论、做判断；“议课”是围绕观课所收集的课堂信息提出问题、发表意见。“议”的过程是展开对话、促进反思的过程。“评”有被评的对象，下结论的对象，有“主”“客”之分；“议”是参与者围绕共同的话题平等交流，“议”要超越“谁说了算”的争论，改变教师在评课活动中的“被评”地位和失语现状。评课活动主要将“表现、展示”作为献课取向，执教者重在展示教学长处；议课活动以“改进、发展”为主要献课取向，不但不怕出现问题，而且鼓励教师主动暴露问题以获得帮助，求得发展。评课需要在全面分析课堂信息的基础上，指出教学的主要优点和不足；议课强调集中话题，超越现象，深入对话，促进理解和教师自主选择。如果说评课是把教师看成等待帮助的客体的话，议课则是把教师培养成具有批判精神的思想者和行动者，帮助他们实现自身的解放。

概而言之，观课议课是参与者相互提供教学信息，共同收集和感受课堂信息，在充分拥有信息的基础上，围绕共同关心的问题对话和反思，以改进课堂教学、促进教师专业发展的一种研修活动。

观课议课主要适用于日常的教研和教师培训活动，学校是最适宜的场所，教师是其中的主体和主角。日常性、普遍性、一线教师参与，这既是观课议课的主要特点，又是它的意义和价值所在。

从听课评课到观课议课，更多的是一种新文化的建构。如果把文化看成一个人群共同认可的价值观念和在这种价值观念影响下相对一致的行为方式，那么文化的产生过程就是形成、认可价值观念并外显为行为方式的过程。构建观课议课文化也就是探索和认同观课议课价值理念，形成相对一致的观课议课方式。

余：看来常挂在嘴上的“听课评课”里，还真蕴藏了我们习焉不察的文化假定。一个“观”字提醒我们要全面收集课堂信息，一个“议”字把教师作为专业主体的地位突显出来。然而“文化与灵

魂的变化”其现实空间很大。怎么“观”、怎么“议”才能改进课堂教学、促进教师的专业发展？

陈：首先，议课要议出联系。杜威曾说：“一个孩子仅仅把手指伸进火焰，这还不是经验；当这个行动和他遭受到的疼痛联系起来的时候，这才是经验。从此以后，他知道手指伸进火焰意味着烫伤。”

课堂教学是教师整体专业素质的体现。在课堂上，教师的教育价值观念支撑和影响教的行为，教的行为引起和转化为学生学的行为，学习行为直接导致和影响学习效果。这种关系是客观存在的，当教师没有认识它的时候，改变也就失去了基础。观课议课的首要目的，是帮助教师认识教育观念、教学设计、教的行为、学的行为、学的效果之间的具体联系，从教师行为和学生行为的核心环节入手，反思教育观念，改进教学设计，追求更好的学习效果，实现教师专业素质整体发展。

在语文课上，老师刚挂出小黑板，大多数学生就开始读小黑板上的儿歌。看见学生读得很不整齐，老师发出指令：“一二三……”指令一出，同学们立刻放弃朗读并紧紧接上话头：“一二三，要坐端；三二一，坐整齐。老师叫我怎么做，我就怎么做。”背诵完毕，课堂自然安静。老师接着说：“今天，我们学习‘人有两件宝’，现在老师先读一遍，然后请同学们齐读一遍。”老师读完学生读。学生读完，老师提醒学生：“‘脑’字是鼻音。”刚一说完，学生立刻摇头晃脑地“nǎo, nǎo”练习起来，老师认为课堂乱了，又来了一遍“一二三……”然后让一位同学范读，最后组织学生声音整齐地练习“nǎo, nǎo……”

议课前，这位老师在学生的行为“自发朗读”后面看到的现象是声音嘈杂、纪律混乱，于是采取了维持纪律的行为。对这个行为的结果，老师只看到课堂纪律安静了，却没有想到，学生开始的练习是一种发自内心的学习冲动，是学习的内在动机在支持，而把学生纪律整顿好后的练习，却变成了外在的要求和强制。这样的纪律

管理不仅影响课堂内容的学习效果，而且也会使学生逐渐滋生消极等待的心理和行为，并最终丧失主动探求新知的热情。

议课时，共同回顾这一教学情节后，我们就“课堂纪律管理的目的是什么？”“教师用口令‘一二三’维持纪律前后，学生的学习性质有什么差异？”“教师的纪律管理起了什么作用？”“当学生处于自发的、积极主动的学习状态下，教师应该干什么？”等问题展开讨论，帮助教师认识了新的观念、行为、效果之间的联系。教师认识和理解了新的联系以后，在同样的情境下，他选择的行为是“积极地旁观”。

其次，议课要议出更多的教学可能性，拓展可能性空间。教学可能性空间是多种教学路径、方法、行为、效果等发展变化的可能性集合。教学受多种因素影响和控制，具有发展变化的多种可能，没有唯一，只有多样。因此，议课既要认识已经发生的课堂事件只是一种可能，更要关注探讨新的和潜在的发展可能性。议课的任务不是追求单一的权威的改进建议，而是讨论和揭示更多的发展可能以及实现这些可能的条件和限制。议课的过程，是参与者不断拓宽视野、不断开阔思路的过程。

在了解和认清更多的教学选择以后，教师可以自主选择更适合自己的、更适合学生、更适合教学内容与情境的教学方式和行为。譬如食用鸡蛋，那就是使参与者在熟悉单一的传统的煮鸡蛋的方式基础上，再多了解煎、炸、炒、蒸等可能的方法，掌握相应的方法以后，再根据需要自己选择，并不断创新。介绍煎、炸、炒、蒸的方法，不是否定煮鸡蛋的方法、丢弃煮鸡蛋的方法，只是多提供了一些选择，以满足加工者的不同特点，适应不同消费者的需要。

第三是观课议课要促进对日常教学行为的反思。有这样一节课：

开课时，看到听课的老师比较多，授课老师这样组织课堂：“同学们，今天我们教室里来了许多老师，他们来干什么呀？”

同学们：“他们来看我们上课。”

老师：“那么，我们应该怎么上课呢？”

同学们：“认真听讲！”“积极回答问题！”……

课后议课，我们讨论了这样一些问题：“学生认真听讲、积极回答问题是为自己，还是为听课的老师？”“类似这种提问和要求多了，将给学生带来什么？”对这些问题的讨论引起了这位老师的反思。她说，昨天她和同事们交流，也觉得学生平常上课没有多少精神，而有其他老师来听课时，学习更为踊跃。对此，他们没有找到原因。她说，现在看来，这种引导可能引出了另外的效果。

观课议课强调以课堂为平台检视自己，反省自己，改进自己。课是平常的、普通的课，针对习以为常的行为，它追求对这些行为及其背后的观念进行批判和反思，它强调透过表面行为直抵内心的价值观念和教育假设，通过深度挖掘使隐性知识显性化，通过深度对话帮助教师认识教育假设，更新教育观念。

现实的建构

余：在前面具体的观课议课活动中，我发现其中蕴含了很多具体的策略，能否就此概括一下？

陈：首先是“以学论教”，就是把学生的学习活动和状态作为观课议课的焦点，以学的方式讨论教的方式，以学的状态讨论教的状态，以学的质量讨论教的水平和质量，通过学生的学来映射、考查教师的教。

以学论教要求把观课焦点从教师转移到学生，把重心从关注教学活动转移到关注学习状态，从关注教育过程转移到关注课堂情境。从活动到状态，意味着要反对教学中的形式主义，提倡和追求有效教学；从过程到情境，意味着不仅要关注教师的教学预设，更要关注课堂教学中的种种生成，关注教师的实践性智慧。

要做到以学论教，需要观课者选取能直接了解和认识学生学习活动、精神状态的观察位置，也就是要坐在学生中间。观课议课不同于听课评课，评课是为了获得更客观的评课信息，主张不干扰学生学习。而议课是为了实现以学论教，需要获得学生学习的充分信

息，它要求深入学习活动，探询学生学习的感受和体验。也只有深入到学生中间，才能围绕学习活动和学习状态提出更有价值和意义的讨论话题和问题，才能使观课议课活动真正实现改进教学、促进学生发展的根本目的。

其次是“直面问题”。人是不完美的，但与其他物种比较，人知道自己不完美，承认不完美，努力追求完美。人的不完美现实与追求完美的实践是推动人自身不断发展的生生不息的动力。迈克·富兰说：“问题是我们的朋友……回避真正的问题是有成效的变革的敌人。因为我们必须面对这些问题并取得成效。”发现问题有利于认识不足并加以改进，暴露问题、认识问题、预测问题发展方向能提高教师发现问题、理解问题、应对问题和解决问题的能力。

直面问题既是观课议课取得实效的前提，又是推进工作的困难所在。在具体操作上，最核心的是激发教师专业发展的强烈动机，培养教师的自我批判和反思精神，使教师能始终对自己的教学“不满意”并立志改进。另外，不能把教师在观课议课中的献课表现和讨论中的意见作为奖惩依据。“课”是研究教学、改进教学的载体，是献课者和观课者共同对话交流的平台，没有问题和困惑的课堂是不存在的，没有必要为课堂中的问题大惊小怪。第三是充分尊重教师的参与需要，致力于建设有利于围绕问题对话交流的语境，为教师创造安全的、能充分敞开心扉的献课和自由发表意见的物理空间和心理空间。我的体会，最好的交流环境是一室之内两位朋友的促膝晤谈。第四是建设合作互助的教师文化，培养教师的对话交流能力，议课时针对现象，与人为善，赤诚待人。

第三个策略是“平等对话”。议课是一种对话。观课议课以参与者既平等又对立的主体间性关系为基础。这种关系不是自我省略与自我删除，对话者必须充分意识到自身的独特性，不轻易放弃自己的观点。同时，又强调对他人的尊重，充分理解对方的行为和处境，在对话中看到他人，并维护他人发表意见的权利，认真倾听他人意见，理解他人的立场和观点。将独立而平等的对话关系运用于观课

议课，既要克服消极接受评判和批评的“小媳妇心态”，唯唯诺诺，不敢敞开自己的心扉；又要防止采取高傲的、拒人于千里之外的非合作态度，唯我独尊。自信而不封闭，虚心而不盲从。

另外一个“最近可能区建议”的策略。在教师需要建议的时候，议课要给教师提出教学改进的建议。这种建议不仅要尊重教师自身的实际需要，而且要考虑学生的现状和基础，同时要依据学校的环境和条件。建议既要立足实际，又要走在实践的前面，以发挥引领和导向作用。比如，建议时“先做减法后做加法”，也就是在建议增加某些教学环节和内容之前，先要就哪些环节和内容可以减去除进行讨论，以具有可行性的建议提高可接受性。

余：如果将观课议课用于校本研修，有没有操作程序方面的建议？

陈：一次完整的观课议课活动应该是一次完整的校本研修活动。大体而言，可以分成这么几步：一是观课前的沟通。沟通的主要目的在于了解献课教师的献课取向，并就观课议课的主题、方式、时间达成一致，以便获得共同的议课话题。根据观课主题和目的，观课者要做好观课工具的相应准备。二是课堂观察。根据观课需要，观课者携带观课工具进入现场。在观课活动中，观课者要把关注焦点集中在预先设定的主题上，围绕相关主题尽可能全面收集课堂信息，并梳理“行为”、“效果”、“关系推测和意见”等内容。三是课后议课。与参与者平等对话，描述课堂中的现象，判断行为效果，探询教育理念，推测相关因素联系，提出改进的可能。四是行动规划阶段。参与者要反省观课议课活动，明确自己的收获和体会，从中选择自己的改进行动。或者针对观课议课中新的问题和困惑，选择相关内容深入学习。或者再就相关问题准备下一次观课议课活动。

