

编者按:

看课评课是日常教学研究的主要方式。但当前看课评课,普遍存在理性思考不足,价值定位不准,实践操作不当。如何增加看课评课的智慧,如何提升看课评课的质量?本期选编两篇相关文章,为广大实践教师提供看课评课的实践参照。

基于“课堂观察”的听课与评课

●罗清红

中图分类号:G40-03

文献标志码:B

文章编号:1673-4289(2012)09-0024-03

当前绝大多数的“听评课”往往不是基于信息和“证据”的收集,也没有把评课视作“基于证据的推论”。这种缺乏合作、证据和研究的“听评课”,集中反映了当前我国“听评课”存在的“非专业化”现象。

2005年开始,上海、江苏、山东等课改先行地区的一些学校不约而同地采用“课堂观察法”来破解常规教研活动的“盲目性与低效性”。“课堂观察法”的使用,可以改造听评课范式,构建一种强调合作、证据、研究的专业性的听评课模式,以引导教师的专业发展,构建课堂生态,提高课堂效益。

一、“课堂观察”的理论依据

课堂观察源于西方的科学主义思潮,作为一种研究课堂的方法,发展于二十世纪五六十年代。典型代表为美国社会心理学家贝尔思(R.F.Bales)于1950年提出的“互动过程分析”理论,他开发了人际互动的12类行为编码,并以此作为课堂中小组讨论的人际互动过程的研究框架。在某种程度说,贝尔思的研究拉开了比较系统的课堂量化研究的序幕。美国课堂研究专家弗兰德斯(N.A.Flanders)于1960年提出,后经他自己不断修正的研究成果“互动分类系统”,即运用一套编码系统(coding system),记录课堂中的师生语言互动,分析、改进教学行为,则标志着现代意义的课堂观察的开始。随着科学研究方法尤其是教育科学研究方法的不断完善,编码表、项目清单等科学、量化研究工具的引入,录音机、录像机等媒体技术的发展,丰富了课堂观察手段与技术,使课堂观察更具可操作性。但是,量化的课堂观察在加深对课

堂教学的描述和认识的同时,也无法掩饰其纯技术的缺陷。从70年代开始,质性研究方法开始走入课堂观察。完整的文字描述呈现了课堂全貌,使原本被剥离出来的课堂事件、课堂行为回归情境本身,从而研究者利用个人经验可以更好地理解、诠释课堂。今天,人们探索、追求着质性研究与量性研究的融合。两种性质不同的研究取向,从不同层面和不同方向丰富和充实了课堂观察。两种取向的相互结合、相互补充已经成为课堂观察发展的主流趋势。

二、“课堂观察”的动态记录

结合部分学者的“课堂观察”研究成果,根据多年听课经验积累,笔者创编了针对我校课堂实际情况的“课堂观察动态记录单”。该记录单图标形象直观,内容简明扼要,绝大多数教师经过简单介绍即可做到“一看就懂,一填就会”。听课教师只需根据课堂教学自然流程适时记录填图即可。“课堂观察”动态记录单具体操作阐述如下(如图1)。

(一)整体感知班级,标注相关信息

课堂记录单以简笔画方式整体呈现班级的基本信息,如教室座位安放、男女性别情况、学优生和学困生以及有特殊需求的学生等。

在记录单相应座位标明男女性别。通过课堂记录观察,可以了解班级学生学科学习状态与性别的相关性,为授课教师调整教学策略提供依据。比如:在文科学习中,教师通常关注女生多于男生,在理科学习中,男生往往表现出比女生更大的积极性。如果课堂中明显出现这样的倾向,授课教师就应该在教

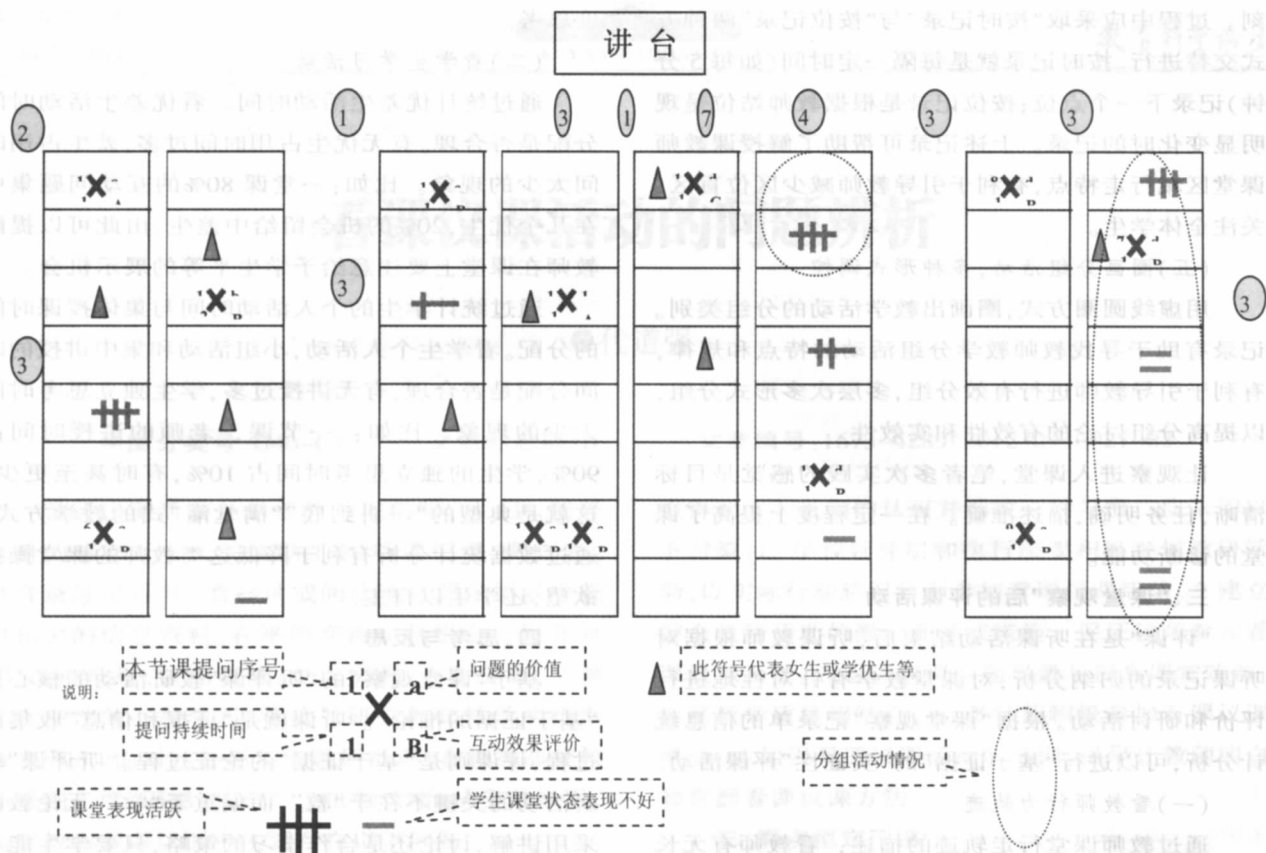


图1 课堂观察记录单

学中注意协调和平衡。比如在文科学习中注意男生的感受,在理科学习中注意女生的接受状态。在记录单上可以标注学科优生和学困生信息。通过课堂记录,可以观察授课教师对不同类别学生课堂提问互动的倾向性。比如:一些“示范课”,我们有时可能看到师生互动良好,感觉学生接受程度高,但细心观察会发现那其实是教师为了完成预设的教学任务和目的,课堂上有倾向性选择学生回答,造成课堂的虚假繁荣。课前如果我们作好学优生学困生信息登记,在课堂中记录上述两类学生的参与情况,以此判断教师在课堂上是否具有明显倾向性。比如教师是否存在关注优生忽视差生倾向(通过提问的次数,语言的启发性,耐心程度等反映)。当然,听课教师还可以根据自己认为重要的观察点,有针对性进行课前调查,再结合课堂教学实际用以评价教学过程。

(二)适时互动记录,“四角”信息填补

“提问”是教师课堂教学的一种基本能力,几乎与教师如影随形,无处不在。什么样的提问才有价值?一节课提问多少次合适?这是一个仁者见仁智者见智的问题。中学课堂不少老师提问往往次数多,时间短,这需要快速及时记录教师的课堂提问信息。若采用量表记录,从看表格、作判断再到记录,显得不

方便,有时听课教师往往会感觉手足无措。

笔者受化学元素符号四个角可以代表不同信息的启发,在此借用字母 X 四个角分别记录交流互动的基本信息,并实现“同一位置、同一字母、适时同步”完成四个维度的记录评价。具体内容是:字母左上角数字表示本节课的第几次提问;字母左下角数字表示此次提问持续时间;字母右上角用 abcd 四个字母表示听课教师对此问题优、良、中、差的价值判断;字母右下角用 ABCD 四个字母表示此问题学生互动优、良、中、差的等级评价。如表示:本节课第 14 次提问,持续时间 15 秒,该问题的价值属良好(b 等级),此提问的互动效果属优秀(A 等级)。

(三)学生状态记录,语言文字弥补

用“-”表示学生课堂状态不好,横线左侧记录相应课堂时刻,对右侧特殊状况简要记录,如:打瞌睡、玩手机、讲闲话等。用“+”字记录学生积极投入,投入越积极在该位置上画上的“+”符号越多。如:课堂神情专注、积极思维、提供创新思路、主动参与讨论等。

(四)教师行走规律,移步记时描述

受物理学布朗运动描述启发,笔者用圆圈填充时刻的方式记录授课教师在教室的行走位置和时

刻。过程中应采取“按时记录”与“按位记录”两种方式交替进行。按时记录就是每隔一定时间(如每5分钟)记录下一个点位;按位记录是根据教师站位呈现明显变化时的记录。上述记录可帮助了解授课教师课堂区域行走特点,有利于引导教师减少区位盲区,关注全体学生。

(五)圈画分组活动,多种形式调控

用虚线圆圈方式,圈画出教学活动的分组类别。记录有助于寻找教师教学分组活动的特点和规律,有利于引导教师进行有效分组,多层次多形式分组,以提高分组讨论的有效性和实效性。

让观察进入课堂,笔者多次实践的感觉是目标清晰,任务明确,描述准确。在一定程度上提高了课堂的诊断功能。

三、“课堂观察”后的评课活动

“评课”是在听课活动结束后,听课教师根据对听课记录的归纳分析,对课堂教学有针对性地进行评价和研讨活动。根据“课堂观察”记录单的信息统计分析,可以进行“基于证据”的“实证性”评课活动。

(一)看教师行为轨迹

通过教师课堂行走轨迹的描述,看教师有无长时间站在讲台,少有移步到学生中间关注学生学习状态的现象;看教师是否存在习惯性行走在比较狭小的区域而出现课堂行走盲区的现象。轨迹能直观反映出教师的站位和移动情况,当客观信息呈现在教师面前时,会自然触动其课堂行走改变的意识,逐渐培养其走到学生中间去关注学生个体的习惯,从而改善课堂生态。笔者曾在一堂课中记录某教师的轨迹。该教师只有一次走到了学生中间,前后用时不超过一分钟,其余绝大部分时间都在讲台上。当我对其呈现出该信息时,教师本人吃惊不小,后来这位老师在课堂上站位单一的倾向得到很大程度的改善。

通过对一节课提问总次数的统计以及平均提问时间间隔的计算,看教师有无提问过多的现象,看教师有无留给学生思考问题的时间偏少的现象。通过对提问价值的判定统计,看课堂有无频繁出现“简单性问题”的现象。比如:笔者曾在一堂课中统计到该教师共提问63次,平均一分钟不到就一个问题,提问等级80%属C级及以下。信息显示该教师课堂提问过于频繁,问题缺乏深度,自然无法引发学生的深

度思考。

(二)看学生学习活动

通过统计优差生活动时间。看优差生活动时间分配是否合理。有无优生占用时间过多,差生占用时间太少的现象。比如:一堂课80%的互动问题集中在几个优生,20%的机会留给中差生,由此可以提醒教师在课堂上要注意给予学生平等的展示机会。

通过统计学生的个人活动时间与集体授课时间的分配。看学生个人活动,小组活动和集中讲授的时间分配是否合理,有无讲授过多,学生独立思考时间太少的现象。比如:一节课,老师的讲授时间占90%,学生的独立思考时间占10%,有时甚至更少,这就是典型的“一讲到底”“满堂灌”式的教学方式。通过数据统计分析有利于降低这类教师的课堂操控欲望,还学生以自主。

四、思考与反思

基于“课堂观察”的“听评课”教研活动的核心是“基于证据的推论”。听课就是“证据和信息”收集的过程,评课则是“基于证据”的论证过程。“听评课”教研活动的关键不在于“教”,而偏重于“学”。无论教师采用讲解、讨论还是合作学习的策略,只要学生能积极进行有意义的学习,就应该给予肯定。“考虑到教学过程的复杂性和多变性,即使优秀的教学案例也不能固化,更不能人为地拔高为“模式”到处照搬照套,从这一意义上讲,示范总是相对的,而不是绝对的。教师要以自己的课堂为背景,根据自己的教学情形,界定自己课堂的问题,有选择地借鉴他人的教学行为。”

课堂观察是优化教与学的有效方式、是提高课堂教学效益的有效途径。通过课堂观察,可以提高学生的学习效益和课堂教学的有效性,可以促进教师从普通的教师成长为专家型教师,是教师成长的平台,从而实现教师和学生共同发展。

课堂观察的研究不是一场作秀,我们把课堂观察作为一种日常的教研生活,以“日常”的研究改进“日常”的教学。走向日常化的课堂观察,将改变教师的职业生活方式,创造普通教师新的教研生活。

(作者单位:成都七中,成都 610041)