

大匠之声系列丛书

品味课堂

褚树荣评课实录

褚树荣 编著

宁波出版社

图书在版编目(CIP)数据

品味课堂：褚树荣评课实录/褚树荣编著.—宁波：
宁波出版社，2010.7

大匠之声系列丛书

ISBN 978-7-80743-600-3

I.①品… II.①褚… III.①语文课—课堂教学—
教学评议—高中 IV.G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 137992 号

品味课堂——褚树荣评课实录

编 著 褚树荣
出版发行 宁波出版社(宁波市苍水街 79 号 315000)
责任编辑 陈 静
印 刷 浙江开源印务有限公司
开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16
印 张 24.5
插 页 4
字 数 370 千
版 次 2010 年 8 月第 1 版
印 次 2010 年 8 月第 1 次印刷
标准书号 ISBN 978-7-80743-600-3
定 价 45.00 元
网 址 www.nbcbs.com

导论

从职业走向专业

这是一次特殊的课例评析——

旅游大巴在烟花三月的苏州高速穿行,窗外春光明媚,桃红柳绿,车内少长咸集,欢声笑语。宁波市语文特级教师跨区域带徒游学活动正从江苏回程。从苏州到南京,从南京到镇江,余光中的散文《听听那冷雨》经过三地青年才俊的演绎,激发了同行同道的专业激情——课堂听评后,这批专注于语文教学的特级教师、教研员和学员们余兴荡漾,把车厢延伸成听评课的论坛。连那个旅行车的小夏导游都忍不住抓住话筒,充当起评课主持人来。特级教师导师代表黄老师摇摇晃晃地扶着座椅,对三堂课做了不偏不倚的点评,虽然特级教师马老师代表宁波导师在江苏已经做了精彩的报告了。教研员代表何老师思维速度快于言语,思想丰富超过表情,从课程论高度对这三堂课做了比较评析(事后还写了洋洋洒洒的长文)。学员们更是踊跃,因为没有“外人”在场,师徒和教研员都是自己人,他们玩笑加正经,表扬又指正,真是知无不言、言无不尽。惹得代表宁波上课的学员蒋老师“情动于衷,必发之于外”:先是向车内同道九十度鞠躬,又是发表上课感悟和听课感言,泪眼盈盈,言语殷殷。而那个插科打诨的小夏导游禁不住改换角色,也要来评课了:他说他一直跟着听课,内行看门道,外行看热闹,把蒋老师上课的音容笑貌从一个年轻帅哥的视角毫不吝啬地褒奖一番,然后指出三位老师的共同遗憾:“从专业的角度看,从尊重人的角度听,我注意到一个细节,就是老师在试话筒的时候,都是‘喂、喂、喂’的,台下坐着那么多听众,应该是‘你好、你好、你好’。这样说,同样能试出话筒的声音,但台下的老师和学生感觉就会好得多。我们做导游要尊重顾客,顾客是上帝。老师也要尊重学生,学生也是上帝。”

车厢里一直充满快活的空气,洋溢着理想和专业的激情,而这个特殊的“专家”小夏的特殊的“点评”顿时令所有在场的人都笑弯了腰,当他们再次直起身

子的时候,脸上都露出若有所思的表情。这样的“若有所思”后来在学员颜老师等人的努力下,变成了一册有模有样的游学随笔专辑《聆听和思考》。

——这就是“课例评析”,是教师的职业常态,它是教师专业生活极其重要的组成部分。上课、听课、评课不就是教师专业生活的“三部曲”吗?一个不会评课的人,就是一个不会对自己的专业生活进行反思的人。

——这就是“课例评析”,它可以走下故作高深的专业讲台,来到最年轻的教师跟前,甚至来到大巴车里,来到一个跟教书职业浑身不搭界的小夏眼前,进行交流、对话和分享。课例评析没有门槛,人人皆可参与。

——这就是“课例评析”,课,不仅仅是作用于学生,更是作用于自己,作用于同伴,在彼此切磋砥砺中改善课堂,改变自身,从而提高职业的专业含量。课例评析是在职研修的最好途径,是告别平庸、走向卓越的不二法门。

——这就是“课例评析”,它不是某一个人或者几个人的“独唱”或“双重唱”,而是“多声部交响”,在众多声音的“交响”中,每个人都能聆听、欣赏对方的声音,从而改变原先沉闷的“一锤定音”,愉悦地享受建设性的平等对话。

现在,让我们把思考向纵深处延伸:

1. 何谓课例和课例评析?它与传统的听评课有何异同?

课例评析,其实就是评课。作为教师,听课,是很古老的行当,但是,反思传统的听评课,可能有几个弱点:一是低效重复。每学期有人开课,听课后张三、李四各发表几点看法,组长总结几句就完事。年年如此,届届如此。二是随机盲目。根据学校要求,临时找个教师开课,临时定个时间活动,临时发表一点观感,没有长期和系统的安排。三是经验主义。组长根据老经验安排活动,教师根据自己的经验谈“我以为”,每个人都“跟着感觉走”,没有学理,不讲证据。专业性不强,教师收获不大。

如果把传统的听评课当做课例评析来做,那么,它就是一种专业行为。我们可以分解开来解释:所谓“课例”,就是用来研讨的教学案例。它可以是教学现场,可以是教学视频,可以是教学实录,可以是教学设计。所谓“评析”,就是对课例进行审议、评价、反思、建议,合起来就是根据一定的理念、计划、标准对课例进行审议、评价、反思,并且提出改善课堂研究行为的建议。

同传统的听评课相比,课例评析更注重主题的确立、活动的策划、课例的真实、标准的呈现、理据的揭示、过程的完整、效果的落实。它是教研组着眼于自我发展和提升的专业研究行为,是新课程实施过程中校本教研的主要方式,而不是传统意义上的为了完成自上而下的教研任务。(下面的论述,为了跟习惯接轨,我们把举行公开教学叫做“开课”,把“课例评析”叫做“评课”。)

2. 今天为什么要推广课例评析?

课例评析弥补了教师专业学习的空白,它本应该是教师专业成长的必修课程。任何一个受过高等教育的人,“案例学习”都是大学期间的主要学习方式。比如中文系毕业,他阅读过古今中外文学作品选,读过古今中外论文选,这些作品都是经过时间淘洗的“例子”,它让中文系学生知道怎样作文、怎样论文。譬如医学、法学等毕业生,都要阅读、学习大量的专业案例,在案例中学习技巧、掌握知识。只有掌握了一定专业“案例”的人,才可以称之为受过专业学习的人,才能说是“某某系”毕业。那么,现在从事教学工作的人,在大学里学的是什?他们可能学过跟语文、数学、英语等相关的所谓“案例”,但唯独没有学过“教学案例”,因此,从专业性看,他们都是在“零起点”走上教学讲台的,于是我们会看到尴尬而荒唐的现象:没有经专业学习和训练的人,来做专业性很强的工作。因此,大学本科四年甚至加上研究生学习三年,在讲台上依然左支右绌,不得要领。反之,如果四年师范教育,学习数学教育的学生有几十堂代数、几何、三角的经典课例烂熟于心,学习中文教育的学生也有几十堂文言文教学、写作教学、现代文教学等成功课例朝夕揣摩。他们有了这样的专业积累,一上台就是一个真正的教师。但实际上,很多青年教师是在上了讲台以后才慢慢摸索出教学是怎么回事的。如果教研组氛围差些,教师自己上进心弱些,那么,这些教师教了一辈子书,都不一定摸到教学的门道。所以说,今天我们提倡“课例评析”,实际上是在补高等师范教育的“必修课”,是弥补专业“空白”,是一种真正的在职进修。

教师的专业标志是什么?或者说什才是教师专业水平的主要指标?这本来是一个无需回答的常识。教师的专业水平当然表现在课堂教学上面。不在于你读了多少书,也不在于你做了多少课题,发了多少论文。虽然说“腹有诗书气自华”,虽然提倡大家成为专家型的教师,但教师的专业生涯多半在办公室和课

堂上度过的,教师的水平完全体现在讲台上,体现在学生身上。一个教师水平不高,要看他书教得好不好,学生学得好不好。一个书教得不好,他的学生书读得不好的教师,不管他学富五车,著作等身,都不是一个好教师。那么,书怎样才能教得好?一方面是天赋,一方面靠人力,可能人为因素更大一些。除去敬业精神、人格心理因素不讲,单单是教学技能,就必须在课堂里练就。观摩优秀课堂,反思自己的课堂,不断改善、跟进、提高,这个过程就是课例评析的过程。简言之,评课为了上课,上课又促进评课。评课能够切中肯綮,又能建设性地提出改善意见的人,他自己的课堂教学大方向就不会偏到哪里去,同样,一个课堂教学优秀的教师,面对一堂课,也马上能够掂出分量,指出优劣。反之,毫无教学经验的人,评一堂课,他会“不识好歹”,“不识好歹”的人,他的课堂必定会“是非颠倒”。如此说来,考核一个教师的专业水平,最合理的莫过于上课和评课。

但是,目前教师定级考核、优秀教师的评审,都有专业水平的考核项目,课题、论文成为主要的指标。有些地方的职称评定,还把论文发表、获奖与否作为前置指标,实行一票否决。如果你任现职以来没有两篇以上论文发表或者获奖,那么,连报名的资格都没有,不管你书教得好还是差,学生成绩优还是劣。今天我们为课例评析呼吁,实际上是还课例评析一个应有的学术地位,是对于颠倒了的专业评价标准的一种反拨。上课见教学水平,评课见教研水平,这是一种常识的回归。

教师从事教研的着眼点在哪里?教研资源来自哪里?这里要从教师和教授的不同拥有说起。我们暂且说:教授者,大学教师也;教师者,中小学教师也。教授的拥有主要是文献资料,教授离不开图书馆,教授业绩主要体现在论文、课题和项目上。据说如今的大学教授一般不太注重课堂教学了,所以,教授醉心于理论的建树。教师拥有的是学生,教师离不开教室,教师的业绩主要体现为学生进步。可以说,文献资料、数据材料是教授的科研资源,教学案例是教师的教研资源。教授的资源是理论性的,教师的资源是实践性的。我们见过不少大学教授听了一两堂中小学课后,就能发表论文,甚至做出课题,而我们整天置身于资源,不断产生着资源,但“身处宝山,空手而归”,真叫可惜。不但可惜,而且可叹:对于自己身上、身边的鲜活的原生的教研资源视而不见,反而要到网络、图书馆

里去抄摘、复制连自己都不太懂的所谓“理论”，炮制出一篇篇“论文”。古往今来，教育领域的“理论”“你方唱罢我登场”，科研成果“汗牛充栋”。哪里还有尚未开垦的领域？哪里还有什么有待于我们中小学教师去发现的“理论”？通观那些充斥于刊物的论文、课题，究竟有多少是具有原创性的？但是，一回到我们的课堂，一切就显得丰富多彩，阳光灿烂。有多少学生就有多少课堂，有怎样的教师，就有怎样的课堂，有怎样的教材，就有怎样的课堂。即使同一篇课文，在不同的教师的演绎下，就有不同的课堂。课堂呈现着我们的个性、才智、风格，课堂蕴含着教育的规律、价值、艺术。“半亩方塘一鉴开，天光云影共徘徊。”可以说，一则教学设计就是一个微型的科研方案，一篇教学实录就是一个科研中期报告，一次课例评析就是一个科研成果小结。

落魄的王子捧着金饭碗讨饭，盲目的农夫去种别人的田，我们不能再做这样的人了。回到课堂，研究课例，这才是我们教研的光明大道。

课例评析是一种学术追求，探究课例中的课程论意义，教学论规律，可以让



沈阳评课后与李镇西先生合影 ▲

我们告别平庸,树立专业的尊严。中小学教师常常被讥为专业性不强,因此,谁都可以到学校来指导视察,谁都可以深入课堂听评课,谁都可以对教育、教学说三道四,随意褒贬。不要责怪别人,也不要自怨自艾。平心而论,教师确实不如其他行业有专业性。不要说专业医师、专业会计师、专职律师这些专业人士,就连会所里的美容师、大酒店里的厨师,他们的专业性都不容置疑。他们受过严格的专业训练,经过权威部门的考核认证,取得一定资质的从业证书。我们有吗?大学四年,我们没有经过本专业的技能训练,本科毕业证并不是从事专业的资格证书。所谓教师资格证书,也不是经过课堂教学考核出来的,因此是最没有专业含量的一种证书。经过了一次或者几次职称评审后,侥幸通过了,成为有级别的教师。但是,考核项目的去专业化,职称的级别并不能代表教学水平的级别。持有高级教师证书的教师果真能提供高级的课堂吗?只有中级教师证书的教师只能提供一般的教学吗?

那么,现在还有一条路,就是把教学看做是研究:备课是研究、教学是研究、评析是研究。只有让研究成为一种职业的常态,我们才能走向卓越,最后获得专业的尊严。如此说来,不备课就上讲台的教师,不是自甘沉沦的人,就是不负责任的人。上了课后不反思、不改进的人,不是一个自以为是的人,就是一个不思进取的人。听了课后不会“见善思齐,见不善而内自省”,而只会做“好好先生”来几句“我以为”的“经验主义”,他的课永远不会改观,也永远不会让别人的课改观。在这里,备课、上课、评课是专业进步的循环,评课既是对前一堂课的评价,又是对下一堂课的指导,是最具有专业研究性质的一个环节。在这里,心理、教育、课程、教学等相关理论和规律聚焦于一课,课例就在这个意义上成为评析的最好样本,课例评析因此也有别于原先一般的听评课,成为一种学术行为。

3. 课例评析一般有哪几种形式?

考察目前通行的做法,也为了区别评课的各有侧重,我们把课例评析暂时归为以下几种:

(1)主题式评课

主题式评课,也可以称之为“问题式”或者“专题性”课例评析。随着教研活动的研究性加强,人们不满足于原先随机性、轮流性的开课。为了研究教学中的某一个具体问题,并寻找解决的途径,人们会通过开课来探索。教研组长提炼出“教

学问题”后,物色开课的教师。开课的教师在深入研究该问题的基础上,选择相关教学内容,并设计解决该问题的教案,然后开课。听课教师带着该问题观察课堂,并围绕着该问题讨论教学达成度。当探讨的主题形成系列后,这种主题型、系列化的课例评析就是校本研修难得的材料和成果。

(2)比较式评课

比较式评课通常用在“同课异构”或“异课同构”的课堂教学中。相同教学内容,由不同的教师来教学,或者以不同的教学方式来教学,叫“同课异构”,不同的教学内容,用同一种教学方式或者课型来教学,叫“异课同构”。实际的教研活动,往往以前者为多。举行这样的教研活动,本身就是带着比较鉴别的目的。虽然带有“比教师”(同台比拼)的意思,但更多的是“比教学”:不同的课堂,教学内容取舍、教学环节设计、教学效果达成等等究竟有何异同?这种异同对于教学有何启发?这样,一组课例呈现后,评析就自然而然着眼于比较。可以就一个方面比较,也可以抓住几个方面比较。比较有时候是为了评出优劣结果,但更多的时候是引发人们的思考。

(3)总结式评课

当你是一个组长或者主持人角色,几堂课下来后,你要做一个主评,这就要你进行总结式评析。不但要对这次活动进行总结,还要对这次活动的所有课例做出总评。这实在是考验评课者素质的一件事情,不仅要讲学术,也要讲人情。单从学术而言,几堂课表现出的趋势、优点,或者暴露出的问题、弊端都要讲到,提出的建议、努力的方向要切实可行。要有理有据,要合情合理,让人口服心服,让人欣然有得。有时候,听几堂课的收获,远远不如听总结性评述来得大:听课,让人知道“然”,听评课让人知道“所以然”。尤其是年轻教师,知道课堂背后和底下的东西,确实比观摩课堂外显的行为要重要得多。因此,总结性评课,不能眉毛胡子一把抓,而要在兼顾全面的基础上,抓住要害,揭示理据,指出规律性的东西。

(4)沙龙式评课(访谈式评课)

沙龙式评课可能是目前教研组最为常见的一种评课模式。一课听罢,主持人召集,围桌而坐,大家畅所欲言。不讲先后,无论卑尊,没有主次,不拘长短,也

不在乎深浅。围绕主题,针对课例,大家凭着自己的感觉和经验,做出评点。一般而言,这样的评析,每个人发言不会太长,可以紧紧围绕着主题,也可以适度拓展引申。主持人抛出话题,然后穿针引线,铺路造桥,最后总结全局。可以在正式的教研场合,以“圆桌会议”的形式进行,也可以找一悠闲去处,以聊天漫谈的形式进行。当然,随意和自由并不意味着信口开河,不管是哪一种形式,你毕竟在做“课例评析”,对一堂课“评头论足”,这是一种专业生活(活动或工作)。所以,发言之前还是要深思熟虑,发言之时还是要讲究“基于证据的推理”。所以,沙龙式评课,自由的是形式,严谨的是内容。

同沙龙式评课相类似的是访谈式评课。有时候因特殊要求听课者和开课者通过访谈的形式,展开互动对话,这就是访谈式评课。比如人数不多,仅限于导师和学员之间,比如要到台上向听课者展示教学深层的东西,那就最好通过访谈。访谈式评课,听课者要带着问题听,评课者提问要心中有谱,开课者要围绕问题答。这种评课最大的好处是敞开式对话,不是所谓专家一锤定音;是平等对话,评课的专家也要聆听开课者的言说;是深层对话,听课者知道教学行为背后的所以然。

(5)观察式评课

观察式评课,可以看做是“课堂观察”。这是方兴未艾的一种听评课方式,高校的专家们把它视为走向专业的听评课的不二法门,一些学校把它作为校本教研的新的生长点。这里从实际操作角度,多讲几句。

观察式评课的意义和价值可以概括为三点:从经验型的评价到基于证据的推理,从总体的观感到分点的观察,从个体独立的评价到团队合作分享。观察式评课是一种教研的连续性行为:明确观察目的、选择观察角度、记录观察情况、处理观察证据、呈现观察结果;也是一种研究课堂的方法:它将原来整体性的观感分解成几个观察点(视角),通过不同视角的观察,以求对一堂课更加全面而客观的分析,这是一种“中西医结合”的方法;同时也是一次完整的教研活动:中心环节包括课前会议、课堂观察、课后评议三个阶段;当然也是一种教研文化:观察式评析是一种团队合作,一个教研组以既分工又合作的方式进行。这种同伴互助的方式将会极大地改善教研组的教研方式,使个体都参与其中,并感受

到团队的专业力量和专业关怀。

观察式评课刚刚兴起,目前来看还有几个难点:①观察点的确定。是根据执教者的身份决定观察点还是根据教研主题决定观察点?我以为如果以教研组为单位,观察点不宜过多。②观察量表的设计。我以为,观察点要依主题而定,而且制定观察量表需要较高的专业水平。因此,中小学教师制作量表要粗线条,易于操作,分类不宜过细;观察项目注意逻辑分类,不要重叠;要考虑到数量纪录和行为描述相结合。③课前会议的培训。要讲清观察点的概念,分组并落实分工,人人有事做,还可以有施教者的说明。④观察过程。施教者的行为归属判断先于观察,观察者边观察边记录,要注意观察的位置和方位,最后要有对被观察者的访谈。⑤证据的整理。要有一定时间的分组整理:交流小组内的观察所得,对证据要有专人负责记录、补充和整理,准备在反馈会上提出的建议,小组内要有讨论。⑥基于证据的推理。这是观察式评课的中心环节,它也有一个基本模式:关于观察点的解释——证据的陈述——推理和建议。评析时要注意证据陈述和推理、建议结合,行为描述和数据呈现结合,分项反馈和整体评价结合,主讲和互动结合,少讲理念,多讲观察,只讲自己的观察点,不讲别人的观察点。⑦做好后续工作。如现场和过程的整理记录,施教者的后续跟进等等。

(6)考评式评课(点评式评课)

这是新近兴起的考核教师专业水平的一个项目,各地教育业务和行政部门多有采用。因为每个教师都过得业务考核关,所以对这种考评式的评课可能会更加关注。

最能够显示教师水平的应该是上课,但上课这种考核方式受一定条件限制,不太适合于大规模的甄别考评,如教师职称评定,优秀教师的选拔。于是,“说课”和“评课”就应运而生。特别是近阶段,特别是各类优秀教师的评比,“评课”比“说课”更有说服力。对于一个成熟的教师,除了上课基本功之外,他应该对课堂有一种理性的认识。如同“老中医”,经手的脉搏多了,一接触病例的脉搏,就知道病症所在。评课既能考核他的教学理念、专业功底,又能听出他对于课堂的基本判断,这种判断又源自他的课堂实践经验,所以评课水平与教学水平是直接相关的。

就操作性而言,考评式评课一般有这样的程序:先让参评者花一定时间观看课堂教学。可以是文本实录,可以是课堂视频,也可以是课堂现场,目前以前二者居多。然后在评委专家前按规定时间讲评,专家评委根据一定的标准,给出一个成绩。在这里,制定一个合理科学的评课考核标准是相当重要的,下面是一份宁波市2006年骨干教师考评中课例评析的评价表,可供参考。

2006年宁波市骨干教师候选人面试考核评价表

面试项目:“课例评析”

参评教师		学科			
面试内容		日期			
一级指标	二级指标		好	较好	一般
评课的准确性(5分)	1. 评课人能否准确把握教例(实录、教案)的内容;2. 评课人能否对教学目标、教学内容、教学重难点、教学环节、教学方法、教学有效性等要素作出准确评述;3. 评课人能否做到观点明确,重点突出,客观公允。				
评课的创新性(3分)	1. 评课人对教例所涉及的教学内容是否有独特见解;2. 评课人表现出的教学理念是否正确;3. 评课人能否发现教例(实录、教案)的不足并提出改善的设想;4. 评课人的评述是否有特色,有无创意。				
评课的规范性(2分)	1. 评课的语言是否流畅;2. 评课的条理是否清晰;3. 评课人能否使用普通话;4. 评课的熟练程度与时间把握。				
总体评价等级			量化总分	满分 10 分	

学科组:_____ 评委(签名):_____

此外,课例点评,也是经常要遇到的活动。虽然没有人来考核你的评课水平,给你打分。但是,你在评课,总是有人在听你点评的,你把课例点评写下来,就有人来看。你评得如何,听评的人心中自然有杆“秤”,这其实也相当于考评式评课。只是考评式评课有时间限制,有评分标准衡量,有评委考核,有规定课例提供。课例点评虽然比考评式评课自由,但这种评析方式是最常用的,任何一次开课活动,都少不了有人做点评。只是平时的课例点评可以根据活动的主题有所突出,不必求全责备,面面俱到,而考评式评课,对一个课例的评析,总是着眼于全面的。因此,我们把点评式评课和考评式评课合在一起。

4. 课例评析一般要顾及哪些要素?

不同类型的课例评析,要突出不同的要素。比较式评课,要比较异同,分出特色,必要时定出高下。总结式评课,重在全面周详,揭示出普遍性问题或者普遍性的规律。沙龙式评课,只要言之有理,长短随意。考评式评课(点评式评课),要扣住标准,既要关注课本身,又要显示自身的专业素质。主题式评课,就要交代这次活动的前因后果,着重围绕主题剖析。如果是观察式评课,涉及的要素就更多。现就以主题式评课为主,尽量兼顾评析的全面和规范,分条解释课例评析可能要涉及的几个要素。

背景介绍、缘由交代。任何事都有背景,教研活动的策划也有缘由。完成学校的任务,落实本组的计划,配合课改实施,与兄弟学校联谊等等不一而足。到什么山上唱什么歌,这不是机会主义,而是对症下药。

主题交代、问题解释。每一次活动都应该是有目标的。教研组开课,要么示范先进,让大家去观摩,那么,要大家学习的亮点就是主题;要么解决问题,这是教研组课例评析最常见的动因,问题在哪里,这一堂课解决得怎样,问题就是主题;要么尝试探索,一种新的教材、一种新的教法、一种实验的项目,都要通过课来实践,那么,尝试的目的就是主题。

课例描述、随时评注。如果是现场评述,课例描述就是举证,列举某个教学环节;随时评注,就是在听课本上随手的点评,相当于听课时的随感。如果是文本评析,课例描述就是课堂实录,可以是片断也可以是整堂课,可以是师生对话式,也可以是情景描述式。随时评注,相当于夹批,就是对某些教学环节、细节的点评。

优劣评判、观点呈现。这是对一堂课的总体性评价。孰优孰劣,应该有一个明确的表达,犹如文章的观点和中心思想。即使优劣表现平分秋色,评述者的态度也要明朗,而且这些态度总是以比较简洁的判断呈现的。

理据揭示、标准陈述。这是支撑观点的证据。证据可以是某种理念、理论,也可以是某种衡量的标准、原则,也可以是某种公认的权威说法、观点,也可以是被人们普遍认同的标准、规则,当然更多的是教师的课堂行为,这一点对于评析的公信力和学术性是相当重要的。大凡失之于片面、肤浅、主观的,都是在这一点上没有足够的证据,不能服众。

以点带面、连类而及。教学的问题千千万万,但总不能开课也千千万万。一个课例,是一个点,但教研活动的目的是以点带面,解决“类”的问题。评析时要举一反三,把一个课例放在一类教学现象中去。有时候击中要害,旁及其余,一些相关的问题一次性论及了。更多的情况是该课例示范的经验也适应于其他课型其他人的教学,该课例暴露的问题,其他课堂也存在。连类而及,会让人触类旁通。

改进建议、另案设想。时髦一点说,评课不仅仅是“解构”也是“建构”,提出建设性的意见最重要,也最需要。尤其是年轻教师开课,就相当于“求医问药”,评课者不但要指出病症、分析病因,更要开具药方,指导康复。改进建议,是微调,是改良,一般针对局部性的环节。另案设想就要大动筋骨了,一般在试教的起始阶段可以提出,否则,这种另案的实际价值要打折扣。

反思跟进、后续交代。对于施教者而言,这是必须做的工作。集全组之力,为一个教师“打磨”一堂课,是难得的集体智力支持,受惠者要以实际行动来领受。再次备课,多次备课;二次试教,多次试教;整理实录、记录评析、形成文本。这些都是反思、跟进的后续行为。只有这样,课例评析才能显示出最初的预期效果。当然,这些工作,很多时候也是评析者做的,所以,这里把它作为课例评析的一个要素之一。

5. 课例评析为什么要讲人文关怀?

我们常常可以见到这样的评课现场,台上“评头品足”时,台下的老师表示不同意见,这本来是好事情,学术是要讲究互动“交响”的。但是,这种不同的声

音不是针对台上评课者的学术性,而是不满于对开课者的不理解时,评课者就要反思自己的立场和态度了。更有甚者,现场的有些老师会起身离席,以示抗议,这说明评课者触犯“众怒”,可能伤着教师的自尊了。而开课的老师被评得满脸通红,或者泪水盈盈,或者拂袖而去,或者拒绝领奖,也不时能够见到。这里除了开课者的心理素质不够过硬之外,多半是评课者的态度和方法不够讲究。

评课是学术,讲学理,用某种标准一衡量,对是对错是错,昭然若揭。但事情往往没有这么简单。课是人开的,一涉及人,一切就变得复杂微妙起来,所以要讲人情。这里的人情不是卖面子,不是做好好先生,而是从开课者的实际情况出发,多考虑开课者的心理承受能力,多考虑评课的实际效果。正像狂风和太阳角力,谁能把穷汉身上的衣服卸掉,狂风越猛,穷汉身上的衣服裹得越紧,太阳和煦地洒下阳光,穷汉开始一件一件地脱衣服了。用力过猛的评课,犹如狂风吹衣,效果往往适得其反。

一课成名天下知。课对于教师而言,其重要性怎么讲都不为过。不管怎样的教师,不管怎样淡泊名利,教师对于自己的课总是在乎的,这是一个基本事实。备、教、改、辅、考,构成了教师的职业主体行为。课,是教师安身立命之所在,所以教师在乎别人对他的课的评价是应该的。一堂课受到众人不断地点评和帮助,最后好评如潮,折桂夺冠,享誉教坛,从此步入名师行列,几乎所有的名师都是这样脱颖而出的,这里自身素质是“内因”,而别人的评析帮助是“条件”。即使不是重大赛事,一个教研组里的活动,权威的评课者表扬一句,可以使年轻教师高兴好几天,推崇一课,可以让该教师对课堂教学从此树立信心和决心,课堂面貌渐渐改观。相反,上了一堂不理想的课,受到大家的批评,开课者便垂头丧气,长吁短叹。特别是受到权威人士的否定,如校长、教研员的否定性评价,从此一蹶不振的教师也不在少数。评课之术,不可不慎也。

评课容易开课难。我以为,评课和开课是两种不同的行当。要做好,都难,但是就涉及的不可控因素而言,开课更多。评课,本质上是单向表达活动,开课是双向对话活动。评课,可以是自始至终的“一言堂”,但开课,需要师生、生生共同活动推动教学向纵深发展。而学生的活动又具有复杂性、即时性、生成性。开课的难处就在于处理那些始料未及的内容:既要按既定方针办,完成预设任务;又

要解决推陈出新、前后相继的课堂困境。一般的规律是开课高明的教师评课一般不会差,而评课不错的教师开课基本都会把握好,但一定会呈现精彩的课堂则很难说。怀着“开课比评课更难”的念头去评课,更容易为开课者着想。

那么,怎样在评课中为开课者着想呢?

设身处地,把自己当成开课者。综上所述,设身处地,转换角色,替开课者着想,既可以缩短评课者与听评者的距离,也容易从接受的角度对自己的评述做自我观照。把自己当成开课者,就对存在的问题有更多的宽容,对上课的诊断分析更容易细致入微,而改进的建言更容易操作。

就课论课,把自己当成分析者。评课是极容易带上感情色彩的。没有感情渗透的评课,不能打动听评者,但感情的渗入又要有分寸,尤其是现场评课,更是如此。评课主要还是以理服人,不是以情动人。摆事实、讲道理、重证据、善推理,整个评课的过程就是基于证据的推理过程。

平等协商,把自己当成建议者。把人分成上课者、听课者、评课者,并不是这三者水平有高下之分,而是临时活动组织的需要,尤其是教研组内的活动。即使是被教师尊为评课的专家,也要放下姿态,“蹲下来与教师对话”。我不是来给你下结论、称分量的,我是和你一起来分享你的教学,把你的教学作为一个交流和协商的样本,从而提出改善的建议的。

以诚相见,把自己当成促成者。评课,本来是为开课者好,是帮助开课的人,不是来指摘和批评的。这是整个评课活动的出发点和归宿点,不管是什么形式的听评课。特别在考评式评课和比较式评课时,评课者一定要摒除私心、心怀善意、诚恳坦荡,对所有上课者、评课者一视同仁,在不违背学术原则、不埋没职业良心的前提下,评课要成人之美。

目 录

CONTENTS

导 论 从职业走向专业

第一编 主题式评课实录

课堂里的方法

——《触龙说赵太后》课例评析

课堂里的教师

——《再别康桥》课例评析

课堂里的教学内容

——《感受·唤醒·表达》写作课例评析

课堂里的教学效率

——高三复习教学片段评析

唤醒初一学生的文学体验

——《小鹤鹑》课例评析

实用文教法的创新

——《在庆祝北京大学建校一百周年大会上的讲话》
课例评析

文言文教学的继承和创新

——《阿房宫赋》课例评析

探索一种可供操作的诗歌教学模式

——《蜀道难》课例评析