



XUEXI ZIYUAN
课堂观察学习资源

主编/沈正元 张菊荣

观课
议课
GUANKE YIKE
问题诊断与解决
WENTI
ZHENDUAN
YU
JIEJUE

——本册主编/姬惠光

初中地理



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS

观课、议课问题诊断与解决

——初中地理

姬惠光 主编

东北师范大学出版社

长 春

图书在版编目 (CIP) 数据

观课、议课问题诊断与解决. 初中地理/姬惠光主编.
长春: 东北师范大学出版社, 2010. 5
ISBN 978-7-5602-6107-2

I. ①观… II. ①姬… III. ①地理课—课堂教学—
教学研究—初中 IV. ①G633

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 077378 号

责任编辑: 付 妤 封面设计: 张 然

责任校对: 刘晓军 责任印制: 张允豪

东北师范大学出版社出版发行
长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码: 130117)

电话: 0431—85687213

传真: 0431—85691969

网址: <http://www.nenup.com>

电子函件: sdcbs@mail.jl.cn

东北师范大学出版社激光照排中心制版

印装

2010 年 5 月第 1 版 2010 年 5 月第 1 次印刷

幅面尺寸: 148mm×210mm 印张: 8 字数: 207 千

定价: 15.00 元



目 录

话题一：听评课的现实局限与问题	1
话题二：走向促进发展的课堂观察	22
话题三：课堂观察的准备工作	43
主 题	43
任 务	59
工 具	71
话题四：课堂观察的现场作业	97
采 集	97
访 谈	113
方 式	134
话题五：课堂观察的有效分析	175
分 析	175
重 构	197
表 达	205
话题六：课堂观察常见问题的诊断与解决	226
参考文献	243
后 记	247

话题一：

听评课的现实局限与问题

目标举要|●●●

1. 认识到地理学科听评课中存在的现实局限与问题；
2. 反思和批判传统听评课制度，寻找走出误区的出路。

问题诊断|●●●

课堂教学是学校的核心工作，关系到师生的生命质量与生活水平；课堂是教师展现其才华与生命价值的舞台；课堂是学生学习知识，掌握知识，学会学习，获得可持续发展动力的主阵地。因此，提高课堂教学质量，提高课堂教学的有效性，理应成为师生共同追求的目标。

为提高课堂教学质量，追求有效的课堂教学，教研活动成为学校教学中一个极其重要的组成部分，而听课评课是教研活动的主要形式，是提高教学质量的关键。

地理在学校里通常被认为是一门“小”学科，这个“小”不仅表现在一所学校的地理教师数量相对较少，而且这门学科被师生重



视的程度也相对较低。笔者多年来参加地理教研活动，在进行的听课评课中发现：我们的听评课，虽然在提升教师的教学水平，改进教学手段中起着一定的作用，但也暴露出了更多的现实问题。

平时的地理教研活动呈现了如下特点：

(1) 时间不固定：没有一个学期的详细开课计划，或者有了计划而不具体执行，随意性很强，应付检查的常有之。

(2) 地点不固定：没有具体的教研活动场所，经常像打游击似的，有时在多媒体教室，有时在教室，有时在办公室，不能形成一定的规范。

(3) 组织很松散：在学校里，往往教研组长的职位是一个虚职，不算中层，也没有太多的权力，不能对同组教师下达任何行政指令，有时很难改变同组教师的教学行为，也不能组织有效的教学研究。

(4) 目标不明确：一般的教研活动，辛苦的是授课教师，听课的教师是没有压力的，他们只听不评，要评也是轻描淡写，不能触及更深层的东西。听课教师只知道谁在哪个班级上哪节课，对具体要协助改进哪些东西或研讨哪一主题都没有目标，基本上是课讲到哪儿，便听到哪儿，目标不清晰。

教研活动已经开展了这么多年，大家都知道其存在一些问题，但谁也不想去尝试改变。于是，在这样习以为常的教研活动中，教师扮演了“温水中的青蛙”这一角色。

19世纪末，美国康奈尔大学曾进行过一次著名的“青蛙实验”：他们将一只青蛙放在煮沸水的大锅里，青蛙触电般地立即蹿了出去。后来，人们又把它放在一个装满凉水的大锅里，任其自由游动。然后用小火慢慢加热，青蛙虽然可以感觉到外界温度的变化，却因惰性而没有立即往外跳，直到后来热度难忍而失去逃生能力，最后被煮熟。温水舒服，让人不思改变，安于现状，却能致命；热水刺痛，让人思改变，虽然过程痛苦，但能存活。

不做“温水中的青蛙”，就要清醒地认识低效率听评课的现实

局限与问题，以及造成这些现象的原因。

原因一：重形式，轻内涵。听评课是一项教学专业活动，学校并非不重视，每学期都会开展各种形式的听评课活动，而且花样多变越多。但在这些形式背后，究竟有多少深刻的内涵却鲜有人去关注。学校管理者往往并不明白每次听评课活动的主题、目标、过程与收获，表面上对听评课高度重视，但从内涵上讲，却又极为冷漠——只要看到教研组都在开展各种形式的活动，就满足了。这种重形式、轻内涵的取向必然导致听评课活动的局限。例如，地理学科的教研活动，一般只有上课内容、活动安排，其他细化的东西都是没有的。

原因二：重数量，轻质量。在学校对教研组和教师的考核中，常常有一条，那就是要听多少节课。学校管理者根据听评课的数量给教研组、教师的研课活动进行专业定评。可是，如果没有听评课的质量追求，没有生动的听课过程蕴涵其中，那么在这些冷冰冰的数字背后，藏着一个怎样可怕事实——教师们忙于听课，却没有学会听课，更没有通过听课获得专业的提升。统计听课节数，根据听课节数评分，这些固然是需要的，但如果仅仅为了这些数字而没有质的提升，这种听评课取向的正确性也是很令人怀疑的。例如，地理学科的教研活动，一学期下来，每位教师的听课笔记上都会密密麻麻地记十多节课，尤其年轻的教师会记下更多，其中很多是雷同的，他们既没有反思，也没有思考，更多的是无目的、无主题、随波逐流地听课，最后回忆下来，只对听课节数有印象，真正留下深刻印象的课却少之又少。只重量，不重质，重复地去听低质的课，或者抱着不重视的态度去听课，对于教学水平的提升是毫无用处的。

原因三：重流程，轻跟进。学校往往很重视听评课的流程，而忽视在流程中的管理跟进。发通知，定时间，定地点，定内容……看上去流程非常齐全，唯独缺少专业跟进，这也是十分可怕的听评课现象。听评课工作是一项十分精细化的工作，没有学校领导的专



业跟进、专业卷入，没有深层次的引领与讨论，是难有所收获的。例如，一般的地理公开课的流程，只有通知、听课对象、时间、地点，至于听完课要干什么，要如何改进及重构，都不会涉及。这种草草了事、听完算了公开课比比皆是。长此以往，教师只有时间的浪费，而没有专业水平的提升和生命质量的提升。

原因四：重锦上添花，轻雪中送炭。在不少学校，听评课俨然一种锦上添花的工程，说起听评课工作的成效，总是以多少人在什么级别上了多少节公开课，多少课在什么层次获什么奖为依据。然而，改进听评课的目的在于提高整个学校的教学，除了那些颇有必要的锦上添花之外，更加重要的一个使命是要提高更多教师的教学水平，尤其是那些需要雪中送炭的教师，要通过细致的、有针对性的听评课活动，让他们都有所得，最后进步。如果我们主要是为了获奖而开展听评课活动，那么，我们的取向也必然误导听评课的发展方向。例如，一些年轻教师刚开始教地理的时候，很少有机会听到高质量的地理课，但那时他们都很希望听课，听一些优秀教师的课。慢慢地，随着自己的努力和追求，自己的课也进步了，听课的机会也多了。所以，对于年轻教师，要多给他们听课的机会，这对他们站稳讲台，迅速适应工作环境，快速成长是很有帮助的。

新知导航|●●●

低效率的地理听评课，使得教师不思进取，得过且过，久而久之，既影响学科的建设，更会影响教师的创新精神与探索精神。试想，一位得过且过、不思进取的教师怎么会有激情？没有激情，如何去影响与感染甚至感化学生？教师不能感染与感化学生，那么教育也将无从谈起。要想不做“温水中的青蛙”，我们必须清醒地认识低效率的听评课存在着以下六大缺陷：

缺陷一：随意。在学校里，我们经常会遇到这样的教研活动，教研组长通知，说下午3点到3点30分组织教研活动。然而，中

午你问教研组长：“下午你们教研组活动什么内容啊？”他说：“听课。”然后你问：“听什么课？”他也会告诉你。然后你再问：“这次听课的目的是什么？”一般而言，他就会“哑”了。因为他也不知道听课的目的是什么，一定要说什么目的的话，那就是为了完成教导处规定的听课次数。如果我们再细细深入询问，会发现，听课教师关于听课的内容几乎是一无所知，既没有事先解读过相关教材，更没有细致地揣摩过教学方法。听课之前没有主题性的准备，评课时当然就一片散漫，我说我的，你说你的，没有共同聚焦的问题，很少有充分准备与研究之后的有效建议，轻描淡写一番，“印象派”一番，教研活动表格填好，教研活动便结束。这种听评课活动的组织是散漫的，看似按照时间安排在展开，但其效益之低下就可想而知了。

缺陷二：表演。与日常的听评课活动相比，时下一些大型的公开教研活动又容易犯有表演与作秀的毛病。这些课堂，“磨”了一遍又遍，然后终于成型，拿出来展览与表演。我们无意于否定这种课堂研究范式本身的意义，但问题在于，从研究的角度来说，它只是提供了一个并不真实的样本，因为我们要解决的是日常教学的问题，而表演性的公开课及关于公开课的研究，要解决的并非我们亟须解决的日常教学问题。因此，这样的研究很容易变成一种作秀化的听评课。这种作秀化的听评课呈现给我们的至多是一个研究的结果，而不是过程，所以难以在自然的课堂场域中获得真实的体验。作秀化的听评课，常常让人“听听很激动”，回到自己的课堂中却“一动也不动”。

缺陷三：空泛。课堂研究是一件精细化的工作，但是，在常见的听评课活动中，我们看到更多的是空泛，这集中表现在评课用语上。我们喜欢的常用评课话语是：好像、大概、似乎、感觉等等，这种词语十分粗放，这都是因为缺少相对精细的观察造成的，这样的评课，说服力与震撼性是非常有限的。如，某教师的课堂提问过于繁多，我们只能说：“你课堂上的提问好像太多了。”而教师心里



可能会想：“‘好像’不是太多嘛。”如，某教师的课堂关注面过窄了些，我们只能说：“你的学生关注面大概少了一些。”而授课教师心里可能会想：“‘大概’不少吧。”因为没有明确而精细的观察结论，“身在此山中”的教师很难意识到自己的问题，而模糊印象般的提醒过于粗放，不能让教师心服口服地接受。在听评课中，教师的观点没有聚焦，因此有时偏离中心与主题，你说一点，我说一点，看看很热闹，但什么问题都没有深入研究；看看讨论了很多问题，但没有一个问题的讨论能够给一起评课的同伴以新鲜的启迪。这样的听评课难以让授课教师找到重构课堂的系统策略或切入点。集中力量解决主题，克服听评课中主题空泛的状态，是提高听评课效益的当务之急。

缺陷四：陈式化。陈式化的评课套路比比皆是，有专家曾说，评课有“三二一”法宝，这个法宝就是：三条优点、两条缺点、一条建议。而且，这个“三二一”的内部还有套路，如三条优点，无非就是教学目标比较明确，教学过程比较清晰，教学效果比较明显之类。至于教学目标究竟有哪几条，是否合理与明确，在课堂教学中究竟是怎样达成的，教师进行怎样的教学设计，学生怎样地主动学习，在陈式化的评课中，我们是听不到的。这种陈式化的评课是去情境的，因为是去情境，所以“天花乱坠任你说”，所以“放之四海而皆准”。这样的评课套路，对于授课教师改进教学，改进备课质量，没有多大用处。

在很多的听评课活动中，我们的描述、分析与建议常常处于表层的水平。表层的水平，就是欠专业的水平，欠专业的水平，就是没有经过学科教学专业训练的人也能作出的讨论。比如说，我们分析一名学生，说他成绩差是因为“上课不听”、“回家作业不完成”等，这就是欠专业的，因为这样的分析并不需要专业知识的支持，谁都能说。分析一节课，也是同样的道理。我们描述一节课，而没有专业的发现，没有独到的外行所不能发现的发现；分析一节课，而没有专业的理解，没有基于学理的专业剖析；建构一节课，没有

基于分析的创造性建构，那么我们的听评课次数再多，对于教师的专业发展，对于课堂教学的深化改革，最终也是枉然。

缺陷五：少对话。听评课中的少对话现象，也是严重阻碍听评课效率的一大问题。对话的要素是碰撞与补充，你的观点与我的不同，我的思想就遭遇碰撞，我们就可以进入对话的场景；你的观点勾起了我的观点，引起了我强烈的共鸣，我的思想就处于激动的状态，我们也可以进入对话的世界。而在日常的听评课活动中，我们经常处于无碰撞与无共鸣的状态，这就是少对话。少对话，要么就是“一言堂”，要么就是“自言堂”，表面上看，大家都发了言，但大家的发言处于独立状态，与同伴的发言内容并不相关，仍然构不成对话。没有经由对话的听评课，是很难让参与者的大脑处于兴奋状态的，也就很难有实质性的收获。

缺陷六：不点评。我们见过很多教研活动，教研组长认真组织了，授课教师认真准备了，听课教师也认真去了，但听课期间大家的投入程度各不一样，有的是带着练习去的，有的是带着下堂课的备课笔记去的，有的是边听边打瞌睡的，有的是什么也没带，空着两手去的，听完课匆匆忙忙走的也大有人在。这样的听评课只不过是走过场，对教师的发展是没有多大作用的。

既然认识到原有听评课的局限和存在的问题，那么我们就应该以行动来弥补传统听评课的不足。于是，我们在比较与反思中探寻地理课堂观察之路。

地理课堂观察是通过观察对地理课堂的运行状况进行分析研究的一种专业活动。与一般的观察活动相比，它要求观察者应有明确的目的，凭耳听（教学内容、教学语言等）、眼观（课堂状况、教师体态、学生的参与程度等）、心感、脑思及手记等方法，借助有关辅助工具（如观察记录表、录音录像设备），直接（或间接）从地理课堂上收集资料，并依据资料作相应的分析、研究。地理课堂观察是一种行为方法系统，它由明确观察目的，选择观察对象，确定观察行为，记录观察情况，处理观察数据以及呈现观察结果等一



系列不同行为构成。课堂观察的范围可以是教师对自己教室内情况的观察，也可以是教师彼此之间的相互观摩。地理课堂观察的对象一般包括地理教师的教学行为和学生的学习行为。就前者而言，可以从教学模式，教学行为流程，教学行为预设与生成，教学行为类型，教学行为与教学效果，不同教学行为的时间分配等方面进行观察。就后者而言，可以从学生参与状态、交往状态、思维状态、情绪状态、学习行为类型和学生学习习惯等方面进行观察。根据不同的观察目的，可以确定不同的观察点，如，从学生参与状态的角度，可以确定如下几个观察点：学生参与的广度，学生参与的深度和学生参与的自觉程度。^①

鉴于以上分析的传统听评课出现的种种问题，我们在课堂观察中要努力促进三项转变，实现三个统一，追求三种品质。

1. 促进三项转变。促进教师个人理论、教学研究方式和学校科研功能的转变，这是课堂观察的目的与成果期待。

(1) 教师个人理论的自觉转变。我们认为，真正决定教师教学行为的是教师的个人理论，这种个人理论建立在公共理论与教师实践感悟的基础上，内隐而深刻，形成不易，一旦形成，改变也十分困难。在个人理论的转变中，“外力”是重要的，但不能仅仅依靠外力的“指示”与“指导”，而要更多地依托于教师自觉的发现。课堂观察正是一种源于内心自觉的唤起，是在教师心中发起的一场头脑风暴，借此促进教师个人理论的自觉转变。我们曾经在一所学校以“课堂提问的有效性”为主题观察了一位教师的课堂教学，经统计，这节40分钟的课上教师提了56个问题，平均每分钟1.4次，围绕着某个内容，教师一下提问了8次，可是，当观课教师如此描述的时候，执教教师立刻表示：“没有8次，是3次。”于是观课教师将8次提问逐次“回放”，这时执教教师才吃惊地认同。（参

^① 李家清，张胜前. 课堂观察：地理教师专业发展的一项基本技能. 淮北职业技术学院学报 [J], 2009 (12).

见《现代校长》2007年第五期张菊荣等《有效提问：成功课堂的重要因素》）五个月后，我们又一次走进这位教师的课堂，再次观察这位教师的提问，发现这位教师的课堂变得“干净利落”，统计结果显示，其提问数量是22个，其中有效提问占88%（在第一次观察中56个问题中有效提问占62%）。事后，我们对这位教师进行了访谈，她用“震惊”、“苦闷”、“尝试”、“挑战”等词语来表述课堂观察在她内心深处掀起的风暴，而后，她几乎在每次备课的时候都会特别关注提问的有效性，在每次课堂教学中都会留意提问的有效性，在每次听课活动中都会分析与借鉴别人的提问艺术。但是，当我们问及“在今天的课上有没有特别留心提问？是不是一直在告诫自己‘提问要有效’”的时候，她却说：“没有。”这让我们更有理由相信，这个“没有”寓示着个人理论的内隐性变革。

（2）教学研究方式的根本转变。课堂观察不是唯一的教研方式，但它会给传统的方式带来一种冲击，所以有人说“课堂观察是教研方式的一场革命”（参见《现代校长》2007年第五期沈正元《课堂观察：教研方式的一场革命》）。我们认为，这种转变主要表现在以下方面：首先，由“粗放型”向“精细化”转变。传统的教研活动常常表现出粗放的特性，类似于“好像”、“感觉”、“似乎”的表述话语凸现了这个特点，但是这种方式常常不能真正地影响人。比如上述关于提问的分析，在传统的教研活动中，我们可以说“好像问题提得比较多”，“似乎提问比较零碎”，而执教者虽然也许表面上点头承认，可是在心里也会说，“好像不多啊”，“似乎并不零碎嘛”。第二，由离散状向聚焦式转变。传统的听课活动是“无主题变奏”，所以评课是在“跟着感觉走”中进行的，因为没有主题，就不能集中精力解决问题，好像什么问题都谈到了，都研究了，但什么问题都没有解决。第三，由范式化向情境化转变。课堂观察是在情境中进行的，它很少采用那种“三个优点”、“两条建议”的范式化思维，它主张的是一种用情境说话的具体化研究。范式化思维是一种从已有思维出发的简单思维，情境化研究



则是从事实情境出发的复杂思维。

(3) 学校科研功能的重要转变。学校的教育科研，常常被人误以为是“空军”，是“务虚的”，是与教学实践“微关联”甚至是“无关联”的。科研与教学两不相关，互相分离，所谓的结合也常常貌合神离。而课堂观察的实质就是以科研的方式解决课堂的问题，它研究的问题是微小的，却也是关键的，绝不是“假大空”的；它采用的方法是合理的，务实的，绝不是复杂到教师无法操作的；它依托的理论是先进的，科学的，绝不是陈旧的，错误的；它为教师提供的帮助是具体的，明了的，绝不是含糊的，玄虚的。这样就使教育科研的功能获得了重要的转变，由“空军”而变为“陆军”，或者说是“空军的地面部队”——是先进理念与务实实践的结合，“解决实际问题”成为了学校科研的第一追求，解决实际问题过程中教师实践智慧的生长成为学校科研的必然成果。这些特征从目前各校课堂观察主题的选择中可以略见一斑：“关于学生学习投入状态的观察”、“关于数学思维习惯的观察”、“数学课堂中生成问题及教师应对策略的观察”。

2. 实现三个统一。目的和方法、描述和诠释、建构和行动“三个统一”，是课堂观察的主要特征，我们在课堂观察中应彰显这些特征。

(1) 目的和方法的统一。课堂观察是一种有明确目的和方法的研究。课堂观察的目的是多元的，因校、因人、因时、因研究的需要而异，比如观察新上岗教师的课堂与观察名师课堂的目的肯定是不同的，前者更多的是发现问题，后者更多的是借鉴经验；在甲校观察与乙校观察，我们选择的主题有时候也会不一样。不同的研究目的，就必须选择不同的研究方法，我们必须根据研究的目的设计不同的观察要点，在课堂观察中，目的与方法必须相统一，否则就无法操作。在课堂观察中，没有一种方法是放之四海而皆准的，常常会因具有的观察需要而变化。比如，同样是观察师生互动，团队进行的与教师个体进行的，操作方法就会不同：前者可能会采用量

表法，而后者主要采用定性观察法。

(2) 描述和诠释的统一。课堂描述是课堂观察的研究起点，可以说课堂观察的研究是建立在“描述”之上的。这种描述包括两类：一是基于定量观察的现象描述，用数字说话，这是课堂描述常用的方法；二是基于定性观察的细节描述，用细节说话，这是课堂描述最基本的方法，因为课堂的关键细节能够折射出教师内在的个人理论。课堂描述不是课堂全部内容的描述，而是一种选择性的描述，我们可以忽略一些“无用”的信息（当然，这种所谓的“无用”也只是一种“暂时的无用”或“此处的无用”）。因为这种描述必须是与诠释相一致的。我们必须对描述的现象与细节进行教育诠释，未经诠释的现象与细节是原始的，其研究价值是未开启的，是沉睡着的，课堂现象与教学细节只有在深刻的诠释中才富有研究的意义，只有在理性的照耀下才能发出光彩来。而这种诠释必须基于课堂描述，诠释如果离开了描述，就是空泛的议论，就是无源之水，就是无稽之谈，必定会立即枯竭，必定会了无生趣。因此，蕴涵研究价值的现象与细节与基于现象与细节的诠释就成为了课堂观察“双面绣”般的重要特征。

(3) 建构和行动的统一。课堂观察十分强调建设性，这种建设性包括自身反省的建构与外力辅助的建构。自身反省的建构是一种最后的必然，是因为个人理论转变而带来的内在变化。而外力辅助有时候会提供一种智慧的启迪，在课堂观察的操作中，我们因此特别强调观察对象对观察对象的具体建议，这种具体建议建立在诠释的基础上，是要求观察对象对所诠释的现象与细节进行“再设计”的建议，这种具体建议拒绝含糊其辞与故弄玄虚，而是一种直接明了的建议：“你可以这样提问”，“你可以这样讲解”，“你可以这样点拨”，“如果是我的话，我会这样教学……”，“如果这样设计的话，可能效果就会更好……”。因为这种直接与明了，这种建构必然会影响教师的教学行动，在课堂观察活动之后，教师们不仅仅明白了问题，而且明白了问题背后的问题，不但明白了问题背后的问题，



而且明白了解决问题的行动方法。

3. 追求三种品质。在我们看到的文献中，课堂观察法更多的是科研机构或高校研究人员研究课堂的常用方法，但是我们现在的探索，是以一线教师为主体的，我们的课堂追求自己的品质。

(1) 一线的。我们追求的课堂观察应该具有“一线品质”。这种一线品质包括两层意思：一是“一线该做的”，一线教师理应通过课堂观察来改变自己的教学行为，课堂观察是一线教师的应然选择。因为我们致力于一线品质的课堂观察，所以这种观察应是一线教师得天独厚的，高校与科研机构的专家无法拥有如此众多每天拥有的现场研究环境。二是“一线能做的”，我们认为这种观察应当具有合适的精细度。什么是“合适的精细度”？那就是介于专业研究人员与粗放型研究之间的，那就是相对于我们过去的研究方式，我们的课堂观察是精细的；相对于专业行为的课堂观察，我们的课堂观察仍是比较粗放的。

(2) 学术的。我们强调“一线的”，但并不排斥“学术的”。学术品质在课堂品质的提升中是至关重要的。我们追求的学术品质是“一线学术”的品质，或者说是“草根学术”的品质，这种学术品质在于它会促使教学实践不断地走向合理与智慧。所以，课堂观察的成果表达也常常呈现出“一线学术”的话语特征，它们没有更多的“斯基”，没有更多的“主义”，它们更注重的是对教学现象的理性思考，这种表述常常是朴素的，但又隐含着理论；常常是个人的，但又是可抽象的；常常是个性的，但又是具有普适意义的。比如，“看学生就是看教师”，“借一双眼睛看课堂”，诸如此类的表述就显示出“一线学术”的韵味。事实上，目前我们撰写、整理的课堂观察报告、课堂观察论文、课堂观察沙龙、课堂观察日记、课堂观察随笔颇得媒体的青睐，他们说，他们呼唤这样的真实研究。

(3) 持续的。课堂观察不是静态的研究，不是一蹴而就的研究，也不是阶段性的研究，而是一种在常态中进行的“持续的”研究。课堂观察的持续性表现在多个方面：第一是观察主题的持续

性。课堂观察的主题具有可重复性，我们设计的一些观察量表可以重复性地使用，但这种重复绝不代表研究的重复，因为教学现象的非重复性如哲人所说的“不可能踏入同一条河流”。第二是观察对象的持续性。教师个人理论的转变不是一件容易的事，需要持续的跟进式观察。第三是观察行为的持续性。课堂观察中的现象是千变万化的，观察的教师、学生、师生互动，无不处于永恒的变化之中。所以课堂观察作为一种研究行为，也就具有持续性，不断地观察，不断地思考，不断地进步，不断地提升，这才是我们要的课堂观察。

案例引路|●●●



案例 1-1

传统听评课的流程与情境描述

一、传统的地理听评课一般是这样一个流程：

1. 计划。在每个学期之初，教研组长主持召开教研组会议。先由各个组员自己申报本学期的开课意向（包括大致的开课时间、班级、教学内容等），然后教研组长根据学校的工作安排和组内情况进行调整，确定全组成员的开课计划。

2. 通知。教研组长在某位教师开课的前一（或几）天向教研组成员发布翔实的书面（或口头）开课通知，要求教研组成员及时安排好自己的工作，尽量参与听课活动。如下：

通 知

明天（星期三）上午第三课由赵老师开设公开课，课后集中到行政楼三楼会议室，请全体地理教师准时参加，也欢迎其他组教师参加。

地理组

×年×月×日

3. 听课。教师开课，教研组长率领教研组成员听课。