



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/陆正荣 张小红

初中英语



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

观课、议课问题诊断与解决

——初中英语

陆正荣 张小红 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. 初中英语/陆正荣, 张小红主编. —长春: 东北师范大学出版社, 2010. 5
ISBN 978 - 7 - 5602 - 6101 - 0

I. 观… II. ①陆… III. 英语课—课堂教学—教材研究—初中 IV. G633

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 075476 号

责任编辑: 李 燕 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: 7.5 字数: 174 千

定价: 15.00 元

主 编：沈正元 张菊荣

编 委：（按姓氏音序排列）

程 晓	姬惠光	蒋 蓁	李伟根	凌云璇
陆正荣	马 静	沈建祥	沈建忠	沈丽萍
沈青青	孙入学	王展鹏	徐炳嵘	徐 芳
徐雪明	叶根弟	余家友	张建忠	张小红
张玉昆	周 俭			

本 册 作 者

本册主编：陆正荣 张小红

编 者：陆正荣 张红英 张小红 赵荣兵



前 言

课堂观察是课堂教学研究者对课堂教学进行的有计划、有目的、有组织的、系统的知觉过程，在这一过程中收集、记录课堂教学中丰富的教学信息与现象，进而对其进行深入研究，发现问题、分析原因，提供解决策略的一种课堂教学研究方法。课堂观察作为教学中的一种常用研究方法，它将纷繁复杂的课堂教学通过观察维度的确立而具体为一个个可以具体操作的观察点，将连续性的课堂事件划分为微观的时间单元，将多维的课堂情境划分为具体的空间单元，通过观察点将时间单元与空间单元相融合，对其进行定量刻画与定性分析，以此发现问题，找到原因，改进教师教学，促进学生学习，提高教学质量。课堂观察是一项复杂的研究工作，至少包括观察主题的选择、观察维度的确立、观察工具的编制、观察对象的选择、观察记录标准的统一、观察过程的展开、观察结果的分析等步骤。

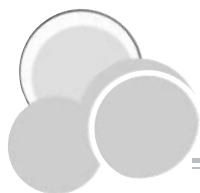
课堂观察对于深入全面了解课堂教学状况、总结提升课堂教学经验、发现课堂教学问题、促进学生课堂学习、提高教师专业发展水平和形成学校积极健康的文化等方面都有着极其重要的意义。首先，课堂观察的逻辑起点与目标归宿是学生，即课堂观察关注的是学生，是为促进学生学习与发展而进行的复杂的、深入的研究过程。学生学习的已有状态、现实水平、动机欲望以及目标追求、实现过程、挫折与困惑和达成状态，是一个极其丰富且富于变化的过程，这需要研究者拥有敏锐的观察力，以全身心地投入其中并体



验，而这一切均是为了学生的学习与发展。课堂教学缺失了对学生的关注，将失去存在的意义。其次，课堂观察是有效提高教师专业发展水平的重要手段之一。一方面教师通过观察课堂教学可以提高自身课堂教学意识水平，不断反思自己的课堂教学，从而提高教学质量。另一方面，教师通过课堂教学观察也可以充分实现自身与学生的对话，扩大交流层面，拓宽沟通渠道。另外，通过课堂观察也可以提高教师的教学研究能力。最后，通过课堂观察可以提高教师的职业责任感，增强教师的职业归属感，促进学校和谐文化建构。

课堂观察作为校本研究与教师行动研究的一种范式，其实践价值显而易见，因此有必要加强教师课堂教学观察的相关培训。首先，通过课堂教学观察的相关培训可以促进专家型、研究型教师的成长。教师对自身课堂教学因其“日常性”而逐渐“无意识化”。课堂观察的培训是对教师职业意识的唤醒，也是对教师专业尊严的确立。其次，课堂观察培训可以使校本研修与教师行动研究主体化，显性化。课堂观察是一种对教学活动的研究过程，通过这一过程，教师的主体意识将进一步被强化，教师行动研究将被进一步显性化。最后，通过课堂教学观察的相关培训，教师的课堂教学质量将会得到持续提高。课堂教学观察具有诊断功能，这种诊断不仅能指出问题所在，更重要的是发现问题，明确原因，找到解决策略。因此，课堂观察将有助于教师提高课堂教学质量。

本套丛书具有以下特点：第一，结构的逻辑性。每本书由若干话题构成，每一话题由目标举要、问题诊断、新知导航、案例引路、行动指南等要素构成。各要素之间由一条内在逻辑主线贯穿，形成一个整体。这一内在主线就是告诉读者要去哪里，可能遇到的问题是什么，需要准备好什么，他人可借鉴的经验是什么，该怎样达到目标。第二，案例的丰富性。每本书的每一部分均为读者提供了丰富的案例，使读者宛如置身课堂教学之中，曾经熟悉的情景重新回到面前，并为读者进行了精心的梳理，使其一目了然。第三，可操作性。课堂观察本身即要求可操作性，编者在编撰过程中始终在用心体验读者的需求与困惑，力求使读者在读此书过程中掌握课堂观察的有效做法，并能够灵活地应用于自身的课堂教学观察之中。



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	18
话题三：课堂观察的准备工作	41
主题	41
任务	56
工具	70
话题四：课堂观察的现场作业	94
采集	94
访谈	116
方式	129
话题五：英语课堂观察的有效分析	160
分析	160
重构	176
表达	187
话题六：英语课堂观察常见问题诊断与解决	206
参考文献	228
后 记	231

话题一：

听评课的现实局限与问题

目标举要●●●

1. 能够清醒地认识初中英语学科听评课中存在的现实局限与问题，了解传统听评课活动中的八大症状；
2. 善于反思和批判传统听评课制度，努力避免听评课活动中出现的常见误区。

问题诊断●●●

在学校教学中，无疑，课堂教学是一件核心的工作，是学校教学至关重要的阵地。提高课堂教学质量，其实质是提高学校的办学质量。

因此，提高课堂教学质量理所当然地被学校与教师们高度重视。于是，听评课也就成为学校教学研究活动中最重要的事件。

然而奇怪的是，我们的听评课，从总体上来说，其效果着实太



不能令人满意了。从学校领导到课任教师，大家都心知肚明，所谓“教研活动”早已流于形式。尽管如此，我们似乎谁也不想去改变些什么，于是，在这样所谓的“教研活动”中，我们扮演了“温水中的青蛙”的角色。

“青蛙效应”源自 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的大锅里，青蛙触电般地立即窜了出去。后来，他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，却因失去逃生能力而被煮熟。科学家认为，这只青蛙第一次之所以能“逃离险境”，是因为它受到了沸水的剧烈刺激，于是使出全部的力量跳了出来，第二次由于没有明显感觉到刺激，这只青蛙便失去了警惕，没有了危机意识，然而当它感觉到危机时，已经没有能力从水里逃出来了。

我们要想不做“青蛙”，摆脱“青蛙效应”，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，表面看每学期学校都会开展各种形式的听评课活动，而且“花样”越变越多，如学校教研组教师轮流开课、学校开放日开课、校行政巡课等，在这些形式背后，究竟有多少深刻的内涵却鲜有人关注。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，但是从内涵上又极为冷漠——只要看到教研组都在开展各种形式的活动就满足了。这个重形式轻内涵的取向必然导致听评课活动的局限，如教研组内的同行都比较熟悉，每学期开课，主题不鲜明，听完后就是常谈的几点优点，缺点一带而过。

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和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，如果没有生动的听课过程蕴涵其中，那么在那些冷冰冰的数字后面，将会藏着一个怎样可怕的时间浪费啊——教师们忙于听课，却并没有学会听课，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，但如果仅仅是为了这些数字，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。英语教师为了完成听课开课任务，每学期都要上报计划，填写听课记录表，由学校作统计，对于开课主题、研究主题、听评课的具体过程、方法、结果却不太关注。教师在繁忙的课务工作中进行这样的听评课活动确实有点累。

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，唯独缺少的就是专业跟进，这也是十分可怕的听评课现象。听评课工作是一件十分细致的工作，没有学校领导的专业跟进与专业卷入，没有深层次的引领与讨论，是很难有所收获的。听课和评课工作固然是校本教研的常规工作，然而在实践中学校对于开课目的、教研组阶段研究主题要求不是十分精细，对于评课的内容、功能、形式等认识不是十分清晰，就会导致听评课工作浮于表面，专业跟进缺乏，开课教师和听课教师收益不大，对于教研组建设、学科队伍建设不利。

原因四：重锦上添花轻雪中送炭。在不少学校，听评课俨然是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多少公开课，多少课在什么层次获什么奖为依据。然而，听评课的目的在于提高整个学校的教学质量，除了那些颇有必要的



“锦上添花”之外，听评课更加重要的一个使命就是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听评有所得，最后进步。如果我们主要是为了获奖而开展听评课活动，那么我们的取向必然误导听评课的发展方向。

新知导航●●●

低效率的听评课与高效率的听评课有着明显的不同，只有清醒地，甚至是痛苦地认识低效率听评课的现实局限与问题，才能痛定思痛，去改进听评课。而这些，也正是本书要探索有效的听评课改革的原因所在。本话题我们要回答的是“为什么要改革听评课，走课堂观察之路”这样的问题。

低效率的英语学科听评课存在着以下八大症状：散漫、粗放、离散、表层、作秀、范式化、一刀切、少对话。

症状1：散漫。在学校每周或双周的学科教研活动中，我们经常会遇到这样的教研活动：英语教研组长通知，说是下午第二节教研活动。然而，中午的时间你去问教研组长，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，一定要说有什么目的的话，那就是为了完成教导处规定的开课次数和听课次数。我们如果再细细深入询问，就会发现，听课教师对于听课的内容几乎一无所知，只是进教室后听任课教师上课，自己在听课笔记上作点记录，而且偏重于对教学环节的记录而没有学生的表现。既没有事先解读过执教教师相关的教材内容，又没有细致地揣摩过相应的教学

设计，如对听、说、读、写某一板块内容的思考，也没有与上课教师的有效沟通。听课之前没有主题性的准备，评课的时间当然就一片散漫，我说我的，你说你的，没有共同聚焦的问题。如阅读教学中的问题设计、学生活动设计等，很少有充分准备与研究之后的有效建议，往往是轻描淡写一番，然后“印象派”一番，教研活动表格填好，一次教研活动结束。

症状2：粗放。课堂研究是一件精细的工作，但是在常见的听评课活动中，我们看到的更多是“粗放”，这集中地表现在我们的评课用语上。我们常用的评课话语是“好像、大概、似乎、感觉”等等，这都是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。比如，某教师在英语阅读课上课堂提问过于繁多，我们只能说：“你课堂上的提问好像太多了。”而上课的教师心里可能会想：“‘好像’不是太多嘛。我只是对英语语篇理解提出了一些问题让学生思考并回答。”又比如，某教师的课堂关注面窄了些，提问面不够广，调动学生参与不够等，我们只能说：“你对学生关注面大概少了一些。”而上课教师心里可能会想：“‘大概’不少吧。”因为没有明确而精细的课堂观察结论呈现，“身在此山中”的教师很难意识到自己某一方面的问题，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，更不能有针对性地改进教学行为。

症状3：离散。离散是什么？离散就是脚踩西瓜皮，说到哪里是哪。这也是很多英语听评课活动的一大问题。在听评课中，我们需要聚焦。如对学生活动效度的评价，对媒体使用效度的评价，对教师处理外语错误的教学行为的评价等。听评课活动的低效，最根本的原因就是处于无主题的离散状态。即席发挥式话语过多，你说一点，我说一点，看着还蛮热闹，但什么问题都没有研究深入；



看着讨论了很多很多问题，但没有一个问题的讨论能够给一起评课的同伴以启迪，而对于上课的教师来说，更是在这种蜻蜓点水式的点评中找不着北，难以找到重构课堂的系统策略或切入点。

症状4：表层。在很多听评课活动中，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，我们分析一位学生，说他成绩差是因为“上课不听”、“回家作业不完成”等，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，我们分析一节课而没有专业的理解，没有基于学理的专业剖析，我们建构一节课，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，最终也只是枉然。

症状5：作秀。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作秀的毛病。这些课堂，“磨”了一遍又一遍，然后终于成型，拿出来展览与表演。我们无意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。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，所要解决的并非我们急需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，所以教师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感觉到“听听很激动”，但回到自己的课堂中“一动也不动”。听课者往往觉得观摩到的课堂无论从教学设计到学生课堂反应，都如此完美，以致难以模仿或无法模仿。按照叶澜教授

的说法，任何课都不可能是十全十美的。一节有遗憾的课，一节有待完善的课，才是一节真实的课，一节没有粉饰的课，才值得我们反思和重建。

症状6：范式化。范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。拥有“三二一”，走遍天下都不怕。而且，这个“三二一”的内部还有套路。比如三条优点，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，教师通过怎样的教学设计，学生通过怎样的主动学习，在范式化的评课中，我们是听不到的。这种范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，所以放诸四海而皆准。这种范式化的评课无法体现英语学科的课型特点和教师、学生特点，评课时呈现的只是英语课堂教学所追求的理想目标，没有针对性。参与者怎么可能在这样的活动中有所收益呢？

症状7：一刀切。听评课活动对于教师个性的关注不多，这就引起了听评课活动的“一刀切”现象。我们说，教学是科学，它是有一般规律的，但它还是艺术，教学的一般规律是通过每一个人来实现的。同样的课程，我们可以选择不同的教材；同样的教材，我们可以确立不同的教学目标；同样的教学目标，我们可以选择不同的教学设计；同样的教学设计，我们仍会呈现出不同的课堂。听评课活动必须以人为本，必须针对教师的基本特点来进行，否则就是“一刀切”。观察与评议新上岗教师的课，最主要的目的应该是帮助他学会常规；观察与评议特级教师的课，最主要的目的应该是提炼风格；观察与评议骨干教师的课，最主要的目的是寻找发展方向。只有避免“一刀切”的听评课活动，才能让不同素质的英语教师有



比较明确的努力方向，教师才不至于在所谓专家或领导的评课过程中感到茫然。

症状 8：少对话。听评课中的少对话现象也是严重阻碍听评效率的一大问题。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状态，我们也可以进入对话的世界。在听评课中特别要强调合作。崔允漷把听评课界定为教师专业共同体的合作研究活动。这个合作体的主要行为是对话和分享。而在日常的听评课活动中，我们经常处于无碰撞也无共鸣的状态，这就是少对话。少对话，要么是“一言堂”，仅由教研组长或骨干教师发言，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。没有对话的听评课，是很难让参与者的的大脑处于兴奋状态的，参与者也就很难有什么实质性的收获。

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学研究方式，但它会给传统的方式带来一种冲击，所以有人说“课堂观察是教学研究方式的一场革命”（参见《现代校长》2007 年第五期沈正元《课堂观察：教学研究方式的一场革命》）。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。