

卓越教师教育精品丛书

# 课堂教学行为研究

## ——基于教学行为三层次分析的视角

陈 实 著



科学出版社

卓越教师教育精品丛书

# 课堂教学行为研究

——基于教学行为三层次分析的视角

陈 实 著

本书为教育部人文社科研究项目“基于‘教学行为三层次分析模型’的师生课堂行为研究”（项目批号：12YJA880010）和华中师范大学教师教育科研项目“StarC 云端一体化环境下地理课堂师生互动行为研究”成果。

科 学 出 版 社

北 京

## 内 容 简 介

本书是“卓越教师教育精品丛书”中的一本，是教育部人文社科研究项目“基于‘教学行为三层次分析模型’的师生课堂行为研究”（项目批号：12YJA880010）结项成果，也是华中师范大学教师教育重大科研课题及创新示范基地培育项目“StarC 云端一体化环境下地理课堂师生互动行为研究”的重要成果。全书共六章，分别是课堂教学行为研究概述、课堂教学行为研究现状、教学行为三层次分析模型、教学行为三层次分析的方法与工具、教学行为三层次分析模型应用、教学行为三层次分析案例。

本书可作为课程与教学论专业的研究生、学科教学教育硕士、免费师范生攻读教育硕士，以及中学骨干教师培训的教材；也可作为课程与教学论理论工作者和教研人员的研究参考资料。

### 图书在版编目（CIP）数据

课堂教学行为研究：基于教学行为三层次分析的视角 / 陈实著.  
—北京：科学出版社，2018.1

（卓越教师教育精品丛书）

ISBN 978-7-03-055582-3

I. ①课… II. ①陈… III. ①课堂教学-教学研究-中学 IV. ①G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2017）第 286866 号

责任编辑：任俊红 / 责任校对：桂伟利  
责任印制：霍 兵 / 封面设计：华路天然工作室

**科学出版社** 出版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码：100717

<http://www.sciencep.com>

**文林印务有限公司** 印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

\*

2018 年 1 月第 一 版 开本：787×1092 1/16

2018 年 1 月第一次印刷 印张：13

字数：332 000

定价：36.00 元

（如有印装质量问题，我社负责调换）

## “卓越教师教育精品丛书”编委会

主 任 马 敏 杨宗凯

副主任 李向农 彭南生

编 委 (按姓氏笔画排序)

王后雄 王坤庆 王恩科 石 挺 朱长江

朱庆海 任友洲 刘建清 李克武 李建华

吴伦敦 段 锐 洪早清 涂艳国 曹艳丽

曹慧东 詹一虹

本丛书获得华中师范大学国家教师教育创新平台  
教师教育理论创新与实践研究项目资助

# 序 言

课堂教学行为研究的实质是用科学的方法观察课堂，用实证的方式研究课堂。课堂教学行为研究如同观察一个复杂的多面体，不同的观察者从不同的视角，运用着不同的观察方法和研究方式，这个多面体呈现在他们眼里的形状、色彩和亮度必定是有差异性的。只有将这个色彩纷呈的多面体，用不同观察者的视角展示出来，才能帮助观察者更客观地分析和判断课堂行为。

在修改书稿的过程中，正好看到 TED 的一个演讲，演讲者是一个数学家，也是一个孤独症患者。在写作这篇序言的春日午后，我想查找他的具体信息，翻遍了 TED 所有的视频，想查找他的名字，却再也没有找到他的那个演讲，我明明记得他的样子，甚至他浅色的衣服。他对事物的感觉是贯通的，在他眼里，数字是有一定的颜色和形状的，例如，1 是白色的，2 是黄色的，3 是绿色的，4 是蓝色的。所以，他能够毫不费力地记住  $\pi$  小数点以后的好多位数，他背  $\pi$  小数点后的数字可以背五个小时，他觉得那是一场大脑的“马拉松”，很有趣。我们在观察课堂的时候，在听课的时候，是否也存在一些通感？例如，我们听完有些课后，感觉很好，如沐春风，在听完另一些课后，感觉很枯燥，味同嚼蜡。这些感觉连接到我们情感中愉悦程度体验，但是我们没有办法像具有通感的那些人那样，数字在他们的眼里是具象的色彩和形状。我们不能把课堂中的听觉、视觉信息即刻画出一幅直观的图像来。但天才毕竟是孤独的，数字在他的头脑里无论呈现什么样的色彩、形状或意义，毕竟只有他能理解，对于我们大多数的普通人来说，我们需要将听课获得的信息转化为大众普遍认可的直观呈现。每个人听完一节课后，可能都有一些对课堂形象直观的语言描述，这些描述是从我们各自视角出发的。不同的观察者观察课堂的视角和描述课堂的方式是不一样的，存在不同层次。怎样集结不同观察者的描述？又怎样将这些描述用被普遍接受的直观方式表达出来？所以，我们所采用的观察课堂的一套方法，重点在通用观察方法与观察工具的基础上，把不同观察者运用不同研究视角和研究方法所“看到”的内容表达出来，我想，“教学行为三层次分析模型”在这个方面做了一些尝试。当然，这个尝试的时间是漫长的。

“教学行为三层次分析模型”的搭建和试验经历了一个较为漫长的过程。2008 年，在李家清教授的带领下，华中师范大学城市与环境科学学院建成了“地理教育过程分析”实验室，我们运用计算机对地理课堂教学行为进行分析统计；2009 年，参与导师陈佑清教授的课堂观察研究，为期近一个月对武昌区中、小学多个学科课堂观察研究，基于不同课堂观察者的交流讨论，让我思考课堂行为观察在不同学科间和不同观察者之间的跨越与融合；2011 年，发表了论文“计算机支持的师生课堂行为分析与研究——以 A 区中小学课堂行为量化分析为例”；2012 年，申请教育部人文社科研究项目，“基于‘教学行为三层次分析模型’的师生课堂行为研究”获批（项目批准号：12YJA880010）；2013 年，我在美国路易斯安那州立大学（LSU）教育学院访学一年，其间观摩了 LSU Lab School 中小学校的科学、地理、历史、音乐、美术、生物等学科的课堂教学，促使我思考课堂教学行为跨学科、跨文化的研究意义；2014 年，我主持了华中师范大学的科研项目——“基于计算机支持的 StarC 云端一体化课堂教学行为研究”，经过近两年对苏州、武汉等地 StarC 运用于



地理课堂教学的跟踪研究,“教学行为三层次分析模型”研究的方法和研究模式得到进一步检验与完善。2015年,我参与了华中师范大学“信息化与基础教育均衡发展”协同创新项目中的一个子项目,主持了“咸安试验区信息化环境下师生课堂行为评价研究”,项目研究以团队的形式,联合了华中师范大学各个学科教学论教师,咸安区教育局各学科教研员和中、小学教师,“研究共同体”研究模式取得良好效果。同年,作为华中师范大学的种子教师在美国纽约州立大学 Oswego 分校进修,促使我思考如何运用课堂教学行为研究促进学生高阶思维能力的培养。在项目研究推进阶段,项目研究成果多次在国培计划中以讲座的形式推广,深受中小学骨干教师和教研员的好评,产生了深远的社会影响;另外,我指导的多名研究生和本科生在毕业论文的实证研究部分,运用“教学行为三层次分析模型”对课堂行为进行观察分析,收到良好的效果。

本书共有六章。第一章概括了课堂教学行为的内涵和分类,课堂教学行为的研究者、研究内容和方法;第二章分析了国内外课堂教学行为研究现状,并探讨了课堂行为研究的发展趋势;第三章着重阐述“教学行为三层次分析模型”的理论基础,产生历程和模型建构;第四章陈述了教学行为三层次分析的方法与工具;第五章分别从教学行为分析的参与者、流程及内容、分析的意义三个方面,剖析了教学行为三个层次分析模型具体应用;第六章重点以案例的形式,选取不同的分析层面,体现了教学行为三层次分析模型对不同课型评价的差异性。

本书的写作经历了两年的时间,成稿得益于华中师范大学李家清教授、陈佑清教授、王继新教授、崔鸿教授、杨九民教授、左明章教授和乔翠兰教授,重庆师范大学李晴教授、华东师范大学段玉山教授及内蒙古呼伦贝尔学院白絮飞教授等的悉心帮助。得益于武汉市武昌区教委、咸宁市咸安区教委和苏州市地理教研组等多个基础教育机构悉心提供的研究机会,这些机构的教研员和各学科教师是我们“研究共同体”的有机组成。另外,我的研究生任爱民、杨爱丽、穆文娟、白婕、吴明生、余凤梅、白瑞芳、蔡凌、张娉、陆莉敏等也加入“研究共同体”,参与了课堂教学视频录制、课堂分析方案制订和课堂教学录像分析等工作,本书第六章案例分析工作大部分由他们完成。本书由陈实根据多年的项目研究成果编著、修订、统稿、审稿和定稿,研究生余凤梅参与了书稿第一章第三节部分,吴明生参与了书稿第二章,穆文娟、任爱民、杨爱丽参与了书稿第四章,白婕和白瑞芳参与了书稿第五章资料的收集、整理和初稿的相关工作。

当书稿经过三次修订递交给科学出版社之时,2017年的春天已将远走,但这个春天的气息已经印刻在记忆里;回想从2012年“基于‘教学行为三层次分析模型’的师生课堂行为研究”获教育部人文社科研究项目,到三个课堂教学行为研究报告,到公开发表的课堂教学行为研究论文,到2017年书稿付梓印刷,六年如一春。

最后真诚感谢地华中师范大学教师教育学院洪早清教授、吴伦敦教授、王后雄教授、吴军其教授等领导专家的无私帮助,感谢科学出版社编辑团队不辞辛苦的巨大付出。

由于作者的水平和能力有限,书中尚有许多疏漏之处,恳请广大读者和同仁不吝指教。

华中师范大学城市与环境科学学院 陈实

2017年4月于桂子山

# 目 录

|                                     |     |
|-------------------------------------|-----|
| 第一章 课堂教学行为研究概述 .....                | 1   |
| 第一节 课堂教学行为的内涵和分类 .....              | 1   |
| 第二节 课堂教学行为的研究者和研究内容 .....           | 8   |
| 第三节 课堂教学行为的研究方法 .....               | 16  |
| 第二章 课堂教学行为研究现状 .....                | 22  |
| 第一节 国外课堂行为观察研究现状 .....              | 22  |
| 第二节 我国课堂教学行为观察研究现状 .....            | 31  |
| 第三节 中外课堂教学行为研究比较与启示 .....           | 45  |
| 第三章 教学行为三层次分析模型 .....               | 54  |
| 第一节 教学行为三层次分析模型的理论基础 .....          | 54  |
| 第二节 几种典型的课堂行为分析模型 .....             | 59  |
| 第三节 教学行为三层次分析模型构建 .....             | 80  |
| 第四章 教学行为三层次分析的方法与工具 .....           | 91  |
| 第一节 行为三层次分析的方法 .....                | 91  |
| 第二节 教学行为三层次分析的工具 .....              | 117 |
| 第五章 教学行为三层次分析模型应用 .....             | 131 |
| 第一节 第一层次教学行为分析模型的应用 .....           | 131 |
| 第二节 第二层次教学行为分析模型的应用 .....           | 139 |
| 第三节 第三层次教学行为分析模型的应用 .....           | 145 |
| 第六章 教学行为三层次分析案例 .....               | 152 |
| 案例一 《如何看待农民工现象》教学行为三层次分析 .....      | 152 |
| 案例二 《探究串、并联电路电压关系》实验教学行为三层次分析 ..... | 169 |
| 案例三 《疆域》第三层次教学行为分析 .....            | 184 |
| 参考文献 .....                          | 196 |

## 第一章 课堂教学行为研究概述

教育改革的核心环节是课程改革,课程改革的核心是课堂教学<sup>①</sup>,因此,课堂教学研究是教育研究的重要组成部分。自20世纪以来,课堂教学研究日益兴盛。国际上,对课堂教学研究有影响的由国际教育成就评价协会发起和组织的国际教育评价研究和评测活动(Trends in International Mathematics and Science Study, TIMSS), TALIS项目( Teaching and Learning International Survey, 国际教学与学习调查), 墨尔本大学的LPS项目( Learner's Perspective Study, 学生视角的课堂研究), 以及日本的单元教学研究( Lesson Study )等;在我国,投入课堂教学研究的主力军为课程与教学专家、各学科的教研员等,课堂观察的LICC范式,基于信息技术的互动分析编码系统( ITIAS )等研究成果产生了深远的影响。在国内外课堂教学中,最重要的内容是对课堂教学行为的研究。这是因为在课堂教学过程中,教师是通过教导行为来引导、影响学生的,学生是通过学习行为来获得知识、掌握技能,从而得到发展的。

### 第一节 课堂教学行为的内涵和分类

现代心理学认为,“人类的行为是基于特定的欲求,为了实现特定的目标,并选择各种各样的手段去实现目标的活动”<sup>②</sup>。课堂行为是在课堂教学过程中实施的各种各样实现课堂教学目标的活动。课堂行为有特定的目的性,主要由教师的教导行为和学生的学习行为组成,通常称为课堂教学行为。从系统的角度看,课堂教学由观念系统、行为系统、物质系统构成。课堂教学是一个不断发展变化的活动过程,课堂行为是教学活动过程的细节。在课堂教学系统中,课堂行为系统是教学活动的实体和载体,教师的教育理念、教育方法、教学设计必须通过课堂教导行为才能够落实。学生的学习理念、学习方法、学习效果、学习热情和投入程度,通过学习行为得以体现。因此,课堂行为是实现课堂教学进行直接观察与体验的载体。<sup>③</sup>

什么是课堂行为?课堂行为是在课堂教学情境中所发生的一切实体活动。它包括教师在一定的教育理念指导下,在具体的课堂情境中,运用一定的教学方法和教学策略,促进学生全面发展的教导行为。它也包括学生在教师的教导下,借助一定的媒体和工具而引发的一切学习行为。随着教育的不断深入,人们已经逐渐意识到,研究课堂行为对于提高课堂教学的有效性具有关键作用。教师的教导行为和学生的学习行为相互依存、互为条件,离开学生的学习行为去讨论教师的教导行为如同建造空中楼阁。在课堂行为系统内部,教师的教导行为与学生的学习行为是动态的交互关系,教导行为是否有效,直接影响学生

① 钟启泉.“有效教学”研究的价值[J].教育研究,2007(6):31.

② 中国社会科学院语言研究所词典编辑室.现代汉语词典[M].6版.北京:商务印书馆,2012:330.

③ 张相乐,郑传芹.教育学[M].保定:河北大学出版社,2012:161.



学习行为效率的高低与效果的好坏,学习行为的表现也会促进教导行为的优化。此外,对课堂行为的研究还包括师生之间由交往而发生的互动行为。

本书从行为发生的主体出发,将课堂行为划分为教师教导行为、学生学习行为和师生互动行为,为课堂行为研究提出新的视角。长期以来,人们沿用了课堂教学行为,并且将其等同于课堂行为。因此在本书后面章节中也将沿用课堂教学行为这一概念。

## 一、教师教导行为

在我国教学论的研究中,长期以来只有一个总体的“教学”概念,而没有确立分别与学生学习行为及教师行为对应的“学习”与“教导”的概念。因此,以往的课堂行为研究没有单独区分出教导行为,而统称为教学行为。

### (一) 教学行为概念及分类

#### 1. 教学行为概念

关于教学行为的概念,不同的学者对其有不同的界定。施良方教授等研究认为,教学行为是指教师引起、维持及促进学生学习的行为。<sup>①</sup>傅道春教授根据教师行为的性质,认为“教学行为是教师在教学过程中,依据教学经验和教学内部关系,对实施中可操作因素的选择、组合、运用和控制的工作行为。它包括对各种教学要素的专业理解与教学运行中的设计、程序、手段、方式和方法”<sup>②</sup>。这两种教学行为界定的行为主体为教师。

柳夕浪教授认为教学行为是“对错综复杂的教学动态变化因素的整合”。它具体表现为课堂内讲述与聆听、提问与应答、解释与分辨、辅导与练习等一系列具体可感的师生生活方式与操作系统。<sup>③</sup>这种教学行为界定的行为主体既有教师,又有学生。

刘志军等从课堂教学的发展过程来看,认为课堂教学行为包括三个方面的含义:①与个别教学行为相对,课堂教学行为是指班级授课制的教学行为活动。②从教学发生的环节来看,教学行为是指教师备课、上课、作业与辅导行为等,在这个意义上,教学行为发生的空间不仅仅是课堂,时间也并非完全是教师上课的时间,教学的时间和空间都有所扩大。教师的教学是以课堂教学为主要场所的,教学组织形式仍是班级授课制;备课和预习作为严格意义上的课堂前行为,是为上课作必要准备的行为;布置作业、辅导和教学反思是严格意义上的课堂教学后行为,是对课堂教学行为的拓展,是为了巩固和保持课堂教学成果而采取的必要行为。③从时空特定的角度看,课堂教学行为是“截取上课这一特定时间段内的教师与学生在教室中开展的教学活动”<sup>④</sup>。这种教学行为的界定从时空特定的视角、从发展的过程来看待教学,行为主体有时是教师,有时是师生双方。

① 施良方,崔允漷.教学理论:课堂教学的原理、策略与研究[M].上海:华东师范大学出版社,1999:149.

② 傅道春.教学行为的原理与技术[M].北京:教育科学出版社,2001:1.

③ 柳夕浪.课堂教学临床指导[M].北京:人民教育出版社,2003:20.

④ 施良方,崔允漷.教学理论:课堂教学的原理、策略与研究[M].上海:华东师范大学出版社,1999:149.

## 2. 教学行为分类

依据不同的分类标准,可以将教学行为分为不同的类型。根据教师在课堂教学中的行为方式及其发挥的功能把教学行为分为三类:主要教学行为(主教行为)、辅助教学行为(助教行为)和课堂管理行为(表1-1)。<sup>①</sup>其中主要教学行为简称主教行为,是指教师在课堂中发生的主要行为,包括教师的呈示、对话和指导。这种教学行为直接影响教学效果,因此有效的主教行为必须以教师具备扎实的专业知识与技能为基本条件。辅助教学行为简称助教行为,是为主教行为产生更好的教学效果而服务的行为,受学生和具体教学情境影响较大,包括学生学习动机的培养与激发、有效的课堂交流、课堂强化技术和积极的教师期望等。课堂管理行为是为教学顺利进行创造条件,主要包括课堂行为的管理与时间的分配。在有效的课堂教学中,这三种教学行为是相互联系、密不可分的,共同构成了影响教师教学质量的关键因素。

表 1-1 课堂教学行为的分类

| 类别   | 主教行为                     | 助教行为       | 课堂管理行为  |
|------|--------------------------|------------|---------|
| 具体方式 | 呈示行为:语言呈示、文字呈示、声像呈示、动作呈示 | 学习动机的培养与激发 | 课堂规则的制定 |
|      | 对话行为:问答行为、讨论行为、练习行为      | 有效的课堂交流    | 行为问题管理  |
|      | 指导行为:活动指导、阅读行为           | 课堂强化技能     | 课堂管理模式  |
|      |                          | 积极的教师期望    | 课堂时间管理  |

从教学行为的存在方式看,教学行为又可分为外显教学行为和内隐教学行为。外显教学行为往往是指教师说或做等可见行为,涉及的是教师怎样说和怎样做的问题;内隐教学行为则是指教师在作出可见行为之前头脑中先存的思想、观念,解决的是教师和学生之所以要这样说、这样做的原因或理由的问题。<sup>②</sup>任何一个人的行为举止都要受一定的思想、观念影响,此时的思想、观念是内隐地存在于人的头脑中的,为人们看不见、摸不着,但支配着教师行事的方向和路径,在内隐行为与外显行为之间形成一种必然的因果关系。这种因果关系如何逻辑地演绎,也就必然成为教学研究的另一内容。这种划分方法为我们认识教师教学行为提供了一种新视角。

按照课堂教学的时间,教学行为可区分为课堂教学前的教学行为(如教材二次开发、教学设计行为等)、课堂教学中的行为(如讲解、提问等)和课堂教学后的行为(如反思行为等)。

从课堂教学的环节来看,课堂教学行为可以分为导入、推进(讲解、提问、演示、板书、实验、操作)、强化和结束等。

由此可见,教学行为的分类是纷繁复杂的。对于各类教学行为,行为学家更加关注外显的行为。在行为学家看来,“只有那些能够观察到和数量化的东西才能看成行为。如果

① 施良方,崔允漷.教学理论:课堂教学的原理、策略与研究[M].上海:华东师范大学出版社,1999:149.

② 张建琼.国内外课堂教学行为研究之比较[J].外国教育研究,2005,32(3):40-43.



一种行为能够被人们看到,那就是可观察的;如果能够计算出出现的频次或持续的时间,该行为就是可测量的”<sup>①</sup>。当然,这并不意味着隐性教学行为的研究没有意义,课堂教学是一个复杂的系统,对显性教学行为的研究,能够帮助教师改进课堂教学行为、提高教学素养;对隐性教学行为的探索,能更好地把握课堂教学的本质。

## (二) 教导行为的概念

### 1. 教导行为概念

教与学是两类主体的两种不同的行为,各自有不同的主体、对象和活动过程。教师教学生学习的主要方式是“教导”。教师教的行为最主要的是引起和促进学生能动而有效学习。“导学”是教的本质的行为。教师面向学生并旨在引起和促进学生学习的行为统称为“教导”。所以,与学生的行为“学习”相对应,教师的行为是“教导”。<sup>②</sup>在本书中,凡谈到教师行为的地方,用“教导行为”或“教师的教学行为”;如果涉及“教”与“学”的总体状态或关系,就使用“教学行为”。

教导行为概念的提出,将课堂研究按行为主体进行明确的界定,有利于课堂行为研究的深入化、具体化。教师教导行为是教师行为的重要组成部分,是其主体和核心。本书中的教导行为即教师基于自身的教育思想、教学理念、教学技能、实践经验和个性心理特征,在准备、实施和评价教学过程中采取的行为方式的总和,是围绕教学目的和要求,由教师在整个教学过程中所体现出的各种显性的和隐性的行为的总体构成。

### 2. 教导行为分类

陈佑清教授在《教学论新编》中,将教导行为按内容划分为:设计教学目标、重组和开发课程资源、选择教学组织形式、管理学习过程、激发学习主体性、促进学习过程有效地开展和评价学习效果<sup>③</sup>。教导行为的分类与教学行为的分类有相似之处,也有差异。相似之处主要表现在教导行为也可以按照行为的方式及其发挥的功能来划分,将教导行为分为主导行为、助导行为和管理行为;按照行为的存在方式,教导行为可以分为外显教导行为和内隐教导行为;按照教导行为发生的场所和时间,可以分为课前、课中和课后教导行为。

教导行为的分类与教学行为分类的不同之处在于:教导行为更加明确行为的主体和行为对象。

## 二、学生的学习行为

### (一) 学习行为概念

对于学习行为的内涵从不同的层面有着不同的界定,归纳起来,关于学习行为的界定主要包括以下几种。

① Zirpol TJ. 学生行为管理:教师应用指南[M]. 关丹丹,等译. 北京:轻工业出版社,2004:4.

② 陈佑清. 教学论新编[M]. 北京:人民教育出版社,2011:6-8.

③ 陈佑清. 教学论新编[M]. 北京:人民教育出版社,2011:311-460.

(1) 学习行为是指学习过程和学习活动。

(2) 学习行为是学习者在学习过程中表现出来的运动、动作、反应和活动方式的总和,是学习者的思想、情感、情绪、态度、动机、能力等内在心理素质的外在表现。<sup>①</sup>学习行为具有如下特征:其一,有明显的动作表现;其二,外显动作并不孤立存在,与学习者的生理、心理活动密切相关;其三,外显动作是考察学习者学习生活状态和生存状态的重要指标。<sup>②</sup>

(3) 学习行为是指学习者在学习过程中所采用的行为方式与方法,是学习者的思想、情感、情绪、动机、能力及运作程序的具体行为表现,是学习者在特定情景下的学习活动的具体化和现实化。<sup>③</sup>

(4) 学习行为是学生为达到学习目标而作出的一系列活动,它的产生与持续首先基于学生对学习目标的价值判断及对学习结果的估计。

(5) 学生学习行为是指学生在获取和应用知识过程中表现出来的个性特征,这种特征在不同的学习阶段存在差异。

学习行为也有广义和狭义之分。依据学习行为发生的场所,狭义的学习行为研究课堂学习过程中学生表现出来的一系列运动、动作、反应和活动等;广义的学习行为不仅包括课堂教学中,还包括课堂教学外,一切学习者在学习过程中的一系列运动、动作、反应和活动等。依据学习行为的显示性,狭义的学习行为指学习的外显行为表现,如听讲、做笔记、回答问题、参与讨论、操作实验、朗读课文等;广义的学习行为不仅包括学习的外显行为活动和行为表现,还包括学生隐性的心理活动,如学习过程中图式的调动、策略性知识的运用或问题解决的过程、学习的调节。学习行为的研究是一个新的研究领域,学习行为是学习者的思想、情感、情绪、态度、动机、能力等内在心理素质的外在表现,而广义的学习行为研究通过探究与隐性的学习心理过程密切相关的行为方式与路径,深化了学习行为研究的领域和层次。

## (二) 学习行为类型

要对学习行为进行深入研究,对其进行归类划分是十分必要的。一方面,归类划分可以帮助研究者或者教师厘清教学中发生的学习行为类型,便于统计分析;另一方面,归类划分在促进学习行为多样化、多元化,提高课堂学习效率上具有积极的促进作用。

学生的学习行为,按照其性质归类,可以划分为主动学习行为和被动学习行为;按照对象的不同,可以分为个体学习行为和群体学习行为;按照对象的主动性,可以分为积极学习行为和消极学习行为;按照学习行为发生的环境,可以分为课堂学习行为和课外学习行为;根据经验的载体和学习手段,可以将学习行为分为阅读式学习、观察式学习、交往式学习、听讲式学习、实践式学习。

① 向葵花,陈佑清.聚焦学习行为:教学论研究的视域转换[J].课程·教材·教法,2013(12):32.

② 向葵花.中小学学生学习行为研究[D].武汉:华中师范大学,2014:21-23.

③ 程宏宇.认知风格影响课堂学习行为机制初探:基于跨文化比较研究的视角[M].杭州:浙江大学出版社,2012:16.



除上述分类外,从教育心理学对学习类型的分析中也不难发现,不同的学习类型和心理机制对应不同的学习行为。例如,加涅的学习结果分类法,将学习划分为五类:语言信息、智慧技能、认知策略、动作技能、态度,其中语言信息的学习,对应学生的言语行为。布鲁姆从教育目标的角度,将学习区分为认知、动作技能和情感三个领域,其中动作技能的学习可对应学生的实验、展示等行为。奥苏伯尔(Ausubel)从学习机制的角度,将学习划分为意义性学习和机械性学习,这两者在行为表现上也有不同,前者对应积极的学习行为,后者对应消极的学习行为。

此外,弗兰德斯(Flanders)等学者也对学生的学习行为进行了分类。在弗兰德斯课堂语言互动分析系统(Flanders Interaction Analysis System, FIAS)中,所涉及的学习行为包括应答、主动提问、与同伴讨论、思考、练习等。在拉格(E. C. Wragg)设计的“不当学习行为记录表”中,列举了课堂不当学习行为,包括吵闹或违纪说话、不适宜地运动、不适宜地使用材料、损坏学习材料或设备、未经允许拿别人的东西、动作侵扰其他同学、违抗教师、拒绝活动等。

上述对学习行为类型的划分给我们的启示是,学习行为的类型是十分丰富的,学习行为涉及的领域是十分广阔的。

随着课堂教学改革的深入推进,课堂学习行为类型变得更加丰富,本书将学习行为划分为不同的研究层次,在不同的层次,对学习行为研究和观察的方法及深入程度是有差异的,涉及的学习行为类型也不一样。总体来说,本书依据陈佑清教授对学习行为类型的划分,从学习的对象、领域或发展资源的种类,将学习行为划分为符号学习行为(倾听、回答、提问、阅读、写作、计算、汇报、总结和探索等)、操作学习行为(演示、实验、扮演、设计、制作、展示、应用等)、交往学习行为(讨论、交流、合作等)、反思学习行为(评价、判断等)、观察学习行为(观察、考察等)、实践学习行为。在具体的课堂教学中发生的学习行为类型因学科不同和内容差异会有所不同。

### 三、互动行为

#### (一) 互动行为概念

关于师生课堂互动的概念界定是多种多样的,概括起来主要有以下几种。

第一种观点认为师生互动是师生关系的动态体现,并直接影响师生关系的建立、发展与改变。互动是相互作用,师生互动是指在教育教学情境下,教师个体与学生个体或群体之间在活动中的相互作用过程。<sup>①</sup>“在教育教学中,由于教师与学生之间形成了具有相对一体的有组织的正式关系,因此,师生双方就要进行以教师为主导、以学生为主体的相互交往,这种相互交往会使彼此产生相互影响,这种相互影响的过程简称师生互动过程。”<sup>②</sup>

① 佐斌.师生互动论[M].武汉:华中师范大学出版社,2002:102.

② 夏凤琴,姜淑梅.教育心理学[M].北京:清华大学出版社,2015:314.



第二种观点认为师生互动是一种课堂上的社会交往行为。帕森(Parson)指出:“自我与他人的交互作用是社会交流中最基本的形态。”师生课堂互动是指在课堂教学情境中构成教学活动的人的要素之间的、通过信息传输而形成的具有稳定依赖性关系的教学交往活动。课堂互动是一种双向的交往过程,是课堂社会的一种基本形态。教学活动中教师与学生及学生与学生之间的人际互动过程,是“一种意义发现与意义赋予的过程”<sup>①</sup>。

第三种观点认为课堂上师生互动行为是促进学生获得知识、技能和态度的行为。持这种观点的学者是这样定义师生互动的,师生互动是“教师和学生之间在课堂教学情境中发生的具有促进性或抑制性的相互作用或影响”<sup>②</sup>。“‘互动’通常指的是互为主体的双方借助一定媒介(通常是言语方式)而发生的相互影响、相互作用,它的内容包括信息、动作情感、态度等。因此,“课堂互动”是指在课堂教学情境中,教师与学生之间、学生与学生之间借助言语、身体或手势、教辅材料而发生的相互影响、相互作用,其内容包括知识、技能、情感、态度等。”<sup>③</sup>

综合以上观点,师生互动是课堂互动的集中体现。课堂互动不仅促进师生之间、生生之间在知识、技能、情感方面的相互作用,而且是师生之间、生生之间相互作用的基本形态,是课堂社会关系的集中体现。

本书所研究的互动行为,主要是师生互动行为。生生之间也有互动,生生之间的互动体现在生生之间讨论、合作、交流等学习行为中。

## (二) 互动行为分类

依据不同,师生课堂互动行为的分类也不同。按照互动主体的构成,师生课堂互动可以分为教师个体与学生个体的互动、教师个体与学生群体的互动、学生个体与学生个体的互动、学生个体与学生群体的互动、学生群体与学生群体的互动。

依据互动的主体关系,不同的学者划分出不同的互动类型。吴康宁等根据互动主体的心理与行为的相容性,划分出了合作性互动、对抗性互动和竞争—合作性互动。<sup>④</sup>艾胥利(Aspley)等根据师生关系,将师生课堂互动划分为教师中心式互动、学生中心式互动和知识中心式互动。利比特和怀特(R. Lippitt, R. K. white)将师生课堂互动划分为教师命令式、师生协商式和师生互不干涉式。勒温(Lewin)则将其划分为专制型、放任型和民主型。<sup>⑤</sup>

依据各类主体的互动时间与总时间的比重,师生课堂互动又可以分为演讲型、演讲对话型、对话型和混合型。

从实体课堂观察来看,借助于不同的媒介,如语言、手势、教辅材料、现代信息技术等,师生课堂互动形式是多种多样的。现代信息技术运用于课堂教学后,师生与技术的互

① 何瑾.课堂教学师生互动的社会学分析[J].学理论,2013(17):349.

② 佐斌.师生互动论[M].武汉:华中师范大学出版社,2002:76-77.

③ 何嘉.课堂互动研究述评[J].上海教育科研,2012(3):61.

④ 程晓樵,吴康宁,吴永军.课堂教学中的社会互动[J].教育评论,1994(20):38-40.

⑤ 何嘉.课堂互动研究述评[J].上海教育科研,2012(3):62.



动也越来越多。例如,在基于信息技术的互动分析编码系统(information-technology based interaction analysis system, ITIAS)中,具体划分出了“教师操作技术”“学生操作技术”“技术作用于学生”三类。从课堂教学中某一个或某一类互动出发,用质性研究和量化分析的形式,能够更深入地探究课堂互动。

## 第二节 课堂教学行为的研究者和研究内容

课堂教学行为的观察和研究并非等同的两个方面。课堂观察者并不等同于课堂行为研究者,课堂观察的内容也不能等同于课堂行为研究的内容。不同的课堂观察者,出于不同的目的,对课堂教学行为观察的着眼点是有差异的。课堂观察内容是课堂行为研究的材料,课堂行为研究以课堂观察内容为材料,在此基础上进行剖析、量化、深化和抽象等,因此,课堂教学行为研究是在课堂观察的材料和内容之上的升华和凝结。

### 一、课堂教学行为的观察者与研究者

出于不同的目的,课堂观察有不同的观察者。学校管理者或教育督导,出于行政管理的目的,对教师的课堂教学进行评价和鉴定,为行政性观察者;教育研究者研究教师或学生课堂行为,是研究性观察者;教师之间相互观摩教学,成对或成组合作研究,共同进步,是同伴互助性观察者;家长或学生评价教师的课堂教学效果,是反馈性观察者;教师通过观看自己的课堂录像,或者反思教学过程,提高自己的教学素养,属于反思性观察者。

受过训练、有经验的观察者不仅能有效地进行课堂观察,而且能对课堂教学进行诊断、评价和研究。从受过训练和有经验的程度来看,观察者从研究性观察者,到同伴互助性观察者、反思性观察者、行政性观察者、反馈性观察者,程度值是依次降低的。因此,并不是所有的课堂观察者都是课堂研究者。在课堂观察者中,构成课堂研究者的主要成员应该是同伴互助性观察者、反思性观察者和研究性观察者。

#### (一) 同伴互助性观察者即研究者

同伴互助(peer coaching)指教师结合成由两人或更多人员组成的小组,互相辅助、共享资源,共同反思教学实践和实施课堂研究,解决工作领域中的问题。<sup>①</sup>

同伴互助的概念产生于20世纪80年代初,由美国学者乔伊斯(Joyce)和肖尔斯(Showers)首先提出。他们认为,改变早期教师培训模式的设计和组方法可能有助于教师将培训内容迁移到教学实践之中。他们假设,教师可能需要一些持续的帮助和反馈才能够在教室里应用新的教学策略和方法,这种持续的帮助和反馈来自同伴间的互助活动。他们在随后的研究中验证了这一假设,并证实了同伴互助的效果:教师可以与同事或同伴保持互相信任和依赖的关系,共同规划教学活动、互相提供反馈意见和分享经验,拥有“同

<sup>①</sup> 吕敏霞.美国教师“同伴互助”与“同伴指导”辨析[J].外国中小学教育,2007(11):34.



伴互助者”的教师比那些独自工作的教师更容易运用新的教学策略和方法。<sup>①</sup>人们在实践中也发现,相对于管理层和学生提供的教师评价而言,来自同伴的评价更有助于教师改善自我的教学行为。乔伊斯和肖尔斯建议学校让教师组织和参与同伴互助小组,以使教师之间能够互相帮助、彼此支持和共同成长。<sup>②</sup>

同伴互助活动的参与者包括辅助者(the coach)、被辅助者(the coached)和活动协调人,前两类参与者之间互为同事,因此,他们很容易在平等的基础上相互辅助和取长补短,他们之间是平等合作和互助互惠的关系,后一类参与者负责活动安排、设备提供等事宜。同伴互助非常强调学校里的合作氛围及教师同事之间所应具备的互相帮助和关心的品质,只要他们从事着一定的教学工作,履行着一定的教学责任,在此基础上还具有向同事提供帮助的意愿和相信能够从同事之间的互助活动中有所收获,就可以开展活动。参与双方的任务围绕着课堂观察活动展开:他们要商讨课堂观察的内容,聚焦于某教学问题,作为观课者的辅助教师要作好观察记录,之后双方再针对教学中出现的问题进行研讨。另外,对于同伴互助中的另一个角色——活动协调人而言,其工作任务主要包括协调和规划参与者的活动时间、安排交流会、提供观察工具和设备等,以保证活动能够顺利、有效地进行。<sup>③</sup>

在我国,也存在类似同伴互助的组织,并且历史悠久,其中教研员就是同伴互助重要的组织者和领导者。教研员同时担任教育质量保障与教师职业发展的双重任务。民国时期,就有优秀教师担任学校或学区之间教学研究和指导工作的制度。新中国成立后,“在中等学校和一些小学,按学科建立了教学研究组,其主要职能是组织教师学习党的教育方针和政策,研究教学大纲、教材和教学方法,钻研教学理论和专业知识,总结交流教学经验,帮助新教师提高业务能力。在省、地(市)、县(区)三级分别成立教研室,其主要职能是负责本地区一部分教学管理、学科教学研究和指导工作,进行各种教学质量检查等。”<sup>④</sup>20世纪80年代中后期,中国教育尝试各种本土实验,教研员在总结、推广优秀教学经验、组织研讨和讲座交流等方面发挥了重要的作用。1990年6月,国家教委颁布了《关于改进和加强教学研究室工作的若干意见》,明确了教研员应承担“为教育行政部门决策提供依据”“组织教材”“教学检查和质量评估”“研究教育”“组织教学研究活动”“总结推广教学经验”和“指导教师”等职能<sup>⑤</sup>。由此可见,我国的教研员具有行政与专业双重职能。在教研员制度之下,各中小学成立了学科教研组,定期开展教学研究,很多中小学设立有专门的“老带新”制度,协助优秀教师和新手教师之间的专业交流。

按照同伴互助的风格差异,同伴互助可以分为三类:照镜式互助、合作式互助和专家式互助。在照镜式互助中,搭档教师对被指导教师的课堂教学进行观察与记录,并作出真实的反馈,促进被指导教师成为自己课堂教学的研究者。在合作式互助中,同伴之间共同

① Showers B, Joyce B. The evolution of peer coaching[J]. Educational Leadership, 1996, 53(6): 12.

② 吕敏霞. 美国教师“同伴互助”与“同伴指导”辨析[J]. 外国中小学教育, 2007(11): 35.

③ 吕敏霞. 美国教师“同伴互助”与“同伴指导”辨析[J]. 外国中小学教育, 2007(11): 34-36.

④ 中国教育年鉴编辑委员会, 中国教育年鉴(地方教育 1949-1984)[M]. 长沙: 湖南教育出版社, 1986: 753.

⑤ 卢乃佳, 沈伟. 中国教研员职能的历史演变[J]. 全球教育展望, 2010(7): 69.