

摘要:

校本语文课例研究应该是一种动态循环的过程,主要包括共同备课、课堂观察、课例诊断与评价三个阶段。在实施校本语文课例研究的过程中,只有依据文本的体式特征、文章功能、学情特征,聚焦教学目标与教学内容,关注学的活动设计与组织,发挥教学专家的引领作用,才能充分实现课例研究的多种功能。

关键词

课例研究;语文;教师专业发展;学情特征;文本体式

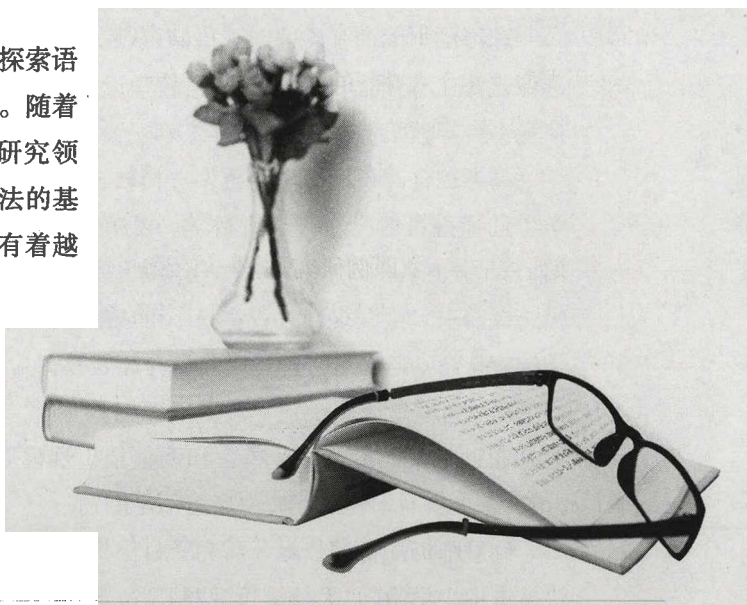
语文课例研究的基本形态、流程与实施策略

■ 王从华

上世纪80年代以来,许多一线语文教师积极探索语文课程改革的有效路径,出现了流派纷呈的局面。随着新课程改革的深化,课例研究正在成为新兴的研究领域,它在借鉴实证研究和行动研究等科学研究方法的基础上,对改善语文课堂教学、促进教师专业发展有着越来越重要的作用。

一、语文课例研究的基本形态

课例研究(Lesson Study)最初来自日本,上世纪60年代在日本小学教学中应用已经相当普遍,特别是在小学数学教学方



作者简介

王从华(1973-),男,安徽固镇人,赣南师范大学文学院,副教授,教育学博士,研究方向为语文课程与教学论研究。

面。当前,影响最大的三种课例研究模式是:日本的授业研究(Lesson Study,也译为课例研究)、香港的课堂学习研究(Learning Study)和上海的行动教育(Action Education),其中日本的授业研究影响最大。

研究者对课例研究中“课例”的理解,主要有静态或动态两种,静态的“课例”,主要指“教学设计”“课堂教学”等已形成的课;所谓动态的“课例”,主要指包括备课、上课、课堂效果的评价(包括同行观察)持续改进中的课。这里的课既可以是完整的一堂课,也可以是一节课中相对完整的片段。课例研究的重心不是“课例”而是“研究”,这里的“研究”的形式是多样的,就一线教师而言,既可以是教学反思,也可以是同伴研讨;既可以教师合作研讨,也可以有专家的引领。但课例研究的关键是:要有指向具体的、真实的、有价值的问题,并运用合理的研究方法,对研究的问题做出合理的解答^[1]。中小学校本教研中的课例研究主要是行动研究的取向,即在动态形成过程中来研究“课”,研究者(包括教师和专业研究者)直接介入“课”的形成或改善过程。

新课改以来,我国“课例研究”具有多种形态:如,“课例”作为研究成果的表达形式;“课例”作为研究对象;“课例”作为所研究问题的载体;作为研修内容或研修方式的“课例研究”等^[2]。实践证明,以上课例研究对教师专业发展均有促进作用,但发生作用的程度是不一样的。参照课例研究的最新成果,我们认为,促进语文教师专业发展的课例研究应具备四个特征:(1)研究的内容要针对教师专业成长中的具体问题,研究的过程要始终聚焦这一问题。就语文教学而言,主要问题集中在教什么和怎么教两个方面。(2)课例研究要有相对规范的流程。比如,由上海教育发展研究院顾泠沅教授领衔的以“课例”为载体的“行动”研究,分为教学设计、

课堂观察和反馈会议三个阶段,影响力较大;上海师范大学王荣生教授提出的教学设计四个阶段(确定教学目标—选择教学内容—教学环节的组织—“学”的活动设计),在实践中取得了良好的效果,值得借鉴。(3)发挥专家的引领作用。教师的专业成长是一个复杂而漫长的过程,在教学实践中面临的问题往往是具体的,解决的方式方法也应是具体的,需要发现问题、澄清问题、找到解决问题的办法并落实到教学实践中。在校本教研中,引入学科专家作为教师开展课例研究的合作者,可从专业视角引领校本教研的方向,发现问题、追问问题、澄清问题、提出解决问题的思路和建议,从而在促进教师改善课堂教学的同时,也促进教师的专业发展。(4)课例研究的成果化。课例研究不仅能改善教案和教学,还可以转化为研究成果,持续推动课例研究的开展。

二、语文课例研究的流程

课例研究的主体最好由学科专家或教研员和一线教师共同组成,研究的问题主要来自教学实践,研究的流程可借鉴研修方式的“课例研究”,整合行动取向的课例研究流程,主要分为共同备课、课例观摩、课例诊断三个阶段,并形成2~3个循环,直到解决问题,形成研究成果。

(一)共同备课阶段

阅读教学共同备课的一般流程有四个步骤:1.确定教学点(教学目标)。阅读教学依据这篇课文的体式特征和学情特征确定教学点(教学目标),教学点是课文中学生不理解的关键词句。2.确定教学内容。教学内容指的是针对一篇课文,教师应该“教什么”,学生应该“学什么”的问题,主要包括各种类型的语文知识以及为习得语文知识所需的材料和学习活动。3.教学环节的组织。教学环节的

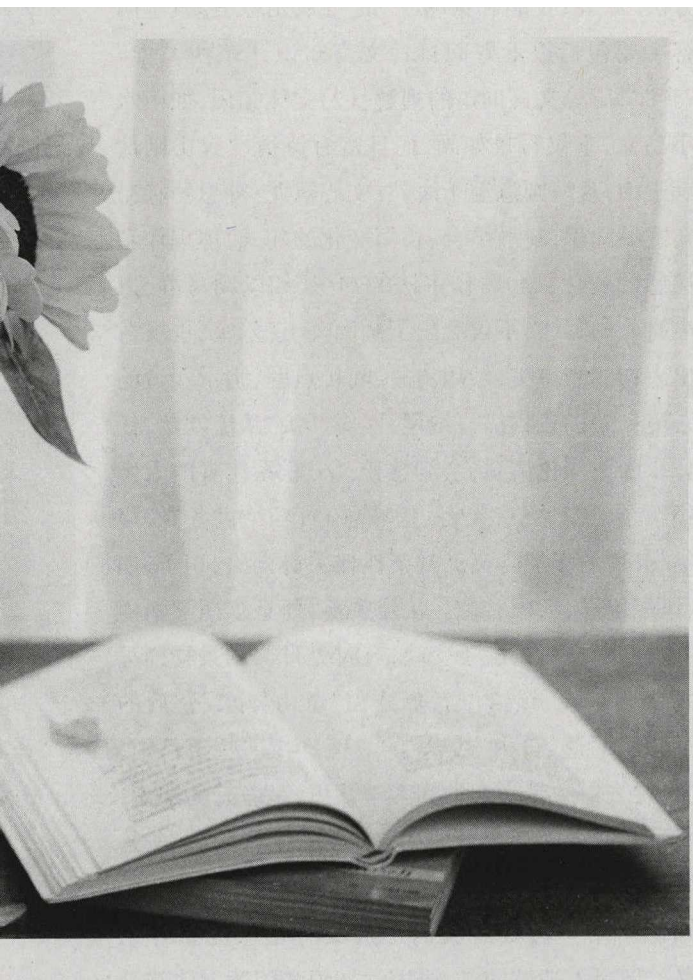
组织,在纵向上,学生的学习有阶梯的递升或方面的扩展;在横向上,学生们建立相互的关联并形成共同的学习经验。安德森等人^[3]在吸收前人研究成果的基础上,将认知过程维度分为六个层级,并用不同的行为动词进行描述,值得借鉴。王荣生指出,中小学阅读教学的核心是理解,主要是语篇层面的理解:在“篇章格局”的基础上,建构“情境模型”(个人化的篇章格局);不但要理解具体语境中的文意,还要指向对外部世界的认识、对人生的认识和体验;关于学习文学作品的阅读教学目标,还要上升到以“体验”“评鉴”“体会”“赏析”“分享”为行为动词的“文学欣赏”层面^[4]。这一观点接近安德森提出的评价、创造的认知过程。4.学习活动的设计。以“学的活动”为基点的课堂教学有三个显著的特点,即学生“学的活动”有较充分完整的时间,学生的学习经验有较充分的表达与交流,班级的每个学生都能获得共同的学习经验。因此,在共同备课过程中,由教师“教的活动”为基点转向学生“学的活动”为基点设计教学活动,既是共同备课的关键点,也是困难点。设计“学的活动”时,要聚焦两个方面:第一,学的活动要与教学内容相匹配;第二,学的活动要丰富多样,并有效达成教学目标。

(二)课堂教学实施与观察阶段

课堂实施与观察是课例研究的第二个阶段,根据共同备课的成果,可指定一位教师执教“研究课”,专家和其他教师进行观课活动。在课堂教学过程中,执教老师要关注学生的学习状态(包括学习兴趣、任务完成情况和小组学习的形式),适时创设任务情境,激发学生的学习动机、明确学习任务,引领学生参与到学的活动中来,循着学情搭设支架,呈现教学内容(语文知识、学习材料),组织学的



活动,通过讨论、追问、比较、反馈、点拨等形式,促进学生经验的获得,达成教学目标。在观课过程中,观课教师要关注学生学习状态的变化,或指向学的活动,或指向学生学习的结果,进而思考教师教什么、怎么教,学生学什么、怎么学,链接点及互动情况。王荣生教授在教师培训中多次指出,课堂观察,需要观察者接受过严格的专业训练;有效的听课,需要听课者掌握观课评教的门道;在课堂教学中教师所显现的教学内容知识、教学方法知识,



以及学生所留驻的经验,大部分是隐性的缄默知识,靠社会学方法的调查、访谈较难探测出来。因此,观课的老师要选择观察的角度,从教学视角来观察课堂:1.教学活动;2.教学方法,即教师用什么方式开展活动;3.教学内容,即师生活动行为指向的对象;4.教学组织,即教师、学生和教材之间的关系;5.教学目标,即学生的行为变化。

(三)课例诊断与评价阶段

课例研究中的“评课”不以甄别课的优劣为目

的,而是围绕课例研究的问题,从教学内容的角度对课堂优劣有基本的判断。判断的依据首先来自课堂观察,诊断课例之前,评课专家和教师要对课堂教学行为进行描述,然后判断语文教师实际在教什么,对教学内容展开分析,通过学生行为的变化来分析达成何种教学目标,进而做出肯定或否定的判断。做出诊断之后,评课教师还要从教学内容和方法两个方面提出改进的建议,即执教教师应该教什么和怎么教。

三、开展校本语文课例研究的有效策略

(一)课例研究聚焦教学点和教学内容的确定

吴忠豪期盼语文教学从“‘教课文’朝向‘教语文’的美丽转身”^[9],并进一步指出,“除了少量古诗词等流传千古的经典篇目外,语文课本中的课文基本不属于课程内容”。这种观点和夏丏尊(语文教学就是明里探讨那些“共同的法则”和“共通的样式”,而“选文”主要是说明“共同的法则”和“共通的样式”的例子)、叶圣陶(语文教学内容应该是怎样读、怎样写作的“方法”,而选文只是历练“方法”的“凭借”^[10])等人的主张是一脉相承的。语文教材内容是课程内容的主要载体,语文教学内容是教师对教材内容的重构和对课程内容的创生。王荣生认为,在“文选型”教材中,语文课程内容主要由“选文”和“语文知识”构成,并主要通过教材的“助读”和“练习”来完成,而阅读“教学内容”问题,则突出地表现为这篇课文“教什么”的问题^[7]。这里的“什么”应该是确定的,因课文功能而异,如“定篇”教学内容的重心是对作品的阐释,而例文、样本、用件等,则归入“用课文来教”,教“语文知识”,包括语言和言语的知识、文章和文学的知识、阅读和写作的

知识。基于此,教学文本解读主要是读懂课文中“有什么可教”,即针对特定的课文和具体的学情,确定可选择的教学内容,而不仅仅是解读出这篇课文“写了什么”“怎么写的”(尽管这些内容是教学文本解读的重要组成部分)。

教学点是对一篇课文“教什么”的具体表述,是语文教学目标的具体呈现;教学内容主要指“针对具体情境中的这一个班乃至一个组或一个学生,为达成课程目标,实际上需要教什么”,以及“掌握既定的课程内容,实际上最好用什么去教”^[8]。教学内容既需要在教学设计中预设,也是在教学过程中生成的。因此,教学内容的确定不仅取决于教师对文本的解读,也要高度重视学情分析,教学点的表述既包含教学内容,也包含教学方法。教学内容的确定是阅读教学设计的核心环节,一般需要三个步骤才能完成:第一步,分析课文的体式特点,梳理课文可教的教学点。语文教师解读文本时,应参考相关文献(教师用书、赏析类文章),完成以下任务:(1)能明确课文的体裁和题材,了解、复述、概括课文的内容;(2)能抓住关键语句归纳出课文的内涵主旨;(3)能分析课文的表现手法以及语言风格;(4)运用不同的解读方法解读不同体式特征的选文,文学作品要确定鉴赏的要点。第二步,结合单元提示和课文的功能类型(定篇、例文、样本和用件),明确要教给学生的知识(百科知识和语文知识)、阅读技巧和策略。第三步,分析学情,发现学生完成阅读任务时的障碍,包括语言文字的障碍、生活经验的障碍与阅读方法的障碍等,选择一篇课文的关键词句,一般蕴含着特定的阅读方法和策略,而作为定篇的教学文本,应包括对文本中分别处于形象层、意蕴层的关键词句的体验、赏析与品读等内容。

教学内容主要是指教学点中蕴含的语文知识、

方法、原理、技能和策略。如《与朱元思书》教学内容主要包括以下方面:(1)文言知识,“东西”“上”“奔”“见”等文言词语的理解;(2)文体知识,如山水小品文,不仅写景如画,而且富有诗情(“登山则情满于山,观海则意溢于海。”《文心雕龙·神思》);(3)句式的知识,骈散结合、长短变化的句式,体现作者情感的变化;(4)写作手法的知识,如以动写静、以声衬静的写法,不仅突出了画面美、音乐美,也反衬出人物的心境美,妙用典故,间接点题,暗示作者的心境;(5)以景物描写结尾,回应开头“从流飘荡,任意东西”,深化情感,余韵悠长;(6)联系作者的人生经历领悟“鸢飞戾天者,望峰息心;经纶世务者,窥谷忘反”的多层含义;(7)要抓住关键词语、句子,如“风烟俱净,天山共色。从流飘荡,任意东西”“横柯上蔽,在昼犹昏;疏条交映,有时见日”,从景物描写的特点体验、领悟作者蕴藏在“奇山异水”背后的“明净、通透、自由、快乐”的心境。在这些条目中,(1)(2)(3)条是文章学和文学知识,是静态的知识,对学生鉴赏活动的指导意义非常有限;(4)(5)条是语用知识,(6)(7)条是阅读方法与策略。最后两类知识对学生阅读经验的形成具有很大的指导意义。但令人遗憾的是,语用学知识和阅读方法与策略性的知识恰恰是语文教师极度缺乏的知识。这些知识的获得,需要大量阅读文艺学、文章学、语言学、阅读学等著作。

要明确教学内容的落点。所谓“确定教学内容的落点”,主要是指通过相关内容的学习,达到什么样的学习结果,通俗一点说,就是学生在学习前和学习后“发生了怎样的变化”。“品味作者心灵之纯净”教学点的表述基本还停留在活动层面,需要加上结果指标才指向明确,可改为“体验、领悟‘有时见日’表达出来的心灵之纯净”,更重要的落点是在

理解体验作者情感的基础上,品读“见”字的妙用。换言之,教学内容的落点不能仅停留在知识与活动层面,而是在学习知识的活动中形成能力,丰富情感体验。

(二)关注学生“学习经验”的获得

教学活动可以分为“教的活动”和“学的活动”。“教的活动”指的是教师的教学行为,“学的活动”指的是学生的学习行为。这两种活动既有区别又有联系,联系点是教师“教的活动”要指向学生“学的活动”。王荣生指出,当前语文教学活动的症结是“以教的活动为基点”,具体表现为:(1)教师“教的活动”结构完整,学生“学的活动”非常零散;(2)教师“教的活动”相对丰富、多样,学生“学的活动”非常呆板、单调。因此,关注“教学活动”设计、组织要从四个方面入手:(1)转变教学观念,由关注教师“教的活动”转向关注学生“学的活动”和“学习经验的获得”;(2)提高学情的观察、分析和反思能力,在备课中关注学生的学习经验,在教学中关注学生的学习状态,在反思中关注学生的学习结果;(3)教学活动的形式要多样,并设计听读说写的综合学习活动;(4)持续开展专家引领的以“课例研修”为主要形式的校本教研活动。

(三)发挥专家引领的作用

课例研究的作用其实是一体多面的,主要功能体现在两个方面:一是改善课堂教学,增强课堂教学的效果;二是改进教师的教学认知水平和实践能力。为实现上述功能,学科专家在课例研究中发挥的作用是很重要的,具体体现在:1.在共同备课的过程中发现存疑处、推进纠缠处、解释困惑处、勾连理论与实践、促进备课成果物化;2.在课例诊断的过程中,引领观课、评课的方向,依循一定的学理,指导教师对语文课堂教学进行诊断,聚焦问题、解

决问题;3.促进课例研究成果的物化。李海林教授曾幽默地指出:专家参与的共同备课,好比是“萝卜炖肉”,萝卜和肉的味道掺杂在一起,滋味就更加鲜美了。因此,有学科专家参与的课例研究,可以把学科专家的理论支持和一线教师教学丰富的实践经验有机整合,更好地实现语文课例研究的功能。

总之,语文课例研究是中小学改善课堂教学、促进教师专业发展的有效方式。中小学要高度重视行动取向的语文课例研究,正确理解其内涵和主要流程,聚焦语文教学内容问题,关注“学的活动”,并充分发挥教学专家的专业引领作用,才能更大程度地实现课例研究的功能。⑤

参考文献

- [1]王荣生,高晶.课例研究:本土经验及多种形态(上)[J].教育发展研究,2012,(8).
- [2]王荣生,高晶.课例研究:本土经验及多种形态(下)[J].教育发展研究,2012,(9).
- [3]安德森,等.学习、教学和评估的分类学[M].上海:华东师范大学出版社,2008:59—60.
- [4]王荣生.阅读教学设计的要诀[M].北京:中国轻工业出版社,2014:17.
- [5]吴忠豪.期盼语文课的美丽转身——“教课文”朝向“教语文”[J].语文教学通讯C刊,2011,(6).
- [6]王荣生.评我国百年来对语文教材问题的思考路向[J].教育研究,2002,(3).
- [7]、[8]王荣生.语文课程与教学内容[M].北京:教育科学出版社,2014:151、225—243.

□责任编辑 朱任辉

E-mail:zhurenhui@sina.com