

教师如何做课例研究*

杨玉东

课例研究正越来越频繁地出现在教师教学研究的话语系统中。然而,学界对于课例研究的看法不尽相同,导致了实践中教师对于课例研究的模糊认识,使大家对于课例与案例、课例与教案、课例与课堂实录、课例与经验论文之间的区别不加思考而混用。本文的研究旨在廓清模糊认识,加深人们对此问题的理解,为广大教育实践者特别是一线教师提供帮助。

一、什么是课例

“课例”是一个实际的教学例子,是对一个教学问题和教学决定的再现和描述,即“讲述教学背后的故事”。这里之所以称“教学背后”,其实是指为何这样进行教学的研究思路,也就是说课例不仅仅是最后的课堂教学实录,还要交代之所以这样教学的理由和认识,要有研究的成分在其中。

1、课例与教案、课堂实录的区别

教案是教师上课前预设的文本计划,而课例是一个实际发生的教学实例,这是根本的不同。但课例在“讲述故事”时有可能运用教案来说明为何这样授课的思路和想法。

课堂实录是对实际发生的课堂进行逐字逐句地录制并记录为文本,它的确是实际发生的教学实例的文本,但课堂实录本身是客观的记录,从它当中我们不能直接看出为何这样教学的思路 and 想法,如果看出了也只是推测。原来授课的老师和研究人员“背后的故事”并不能包含在其中。而且,课堂实录的文本量比较大,一般而言,45分钟的课堂需要大约1万字以上才可能真实地记录和刻画。

2、课例与案例的区别

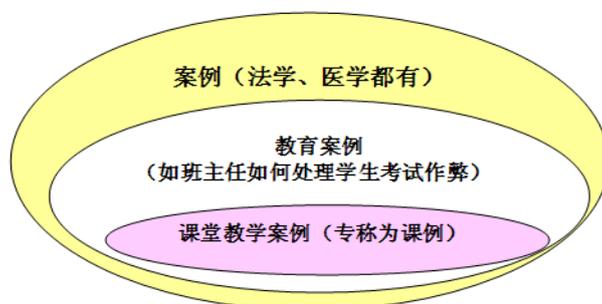
课例和案例的混用最为常见,也反映了从案例到课例的认识的清晰化经历了一个过程。案例在教育以外领域(如法律、医学、工程等)的运用由来已久,应用到教育领域,则是源于职业培训的困惑——如何沟通理论与实践。20世纪90年代,教育研究出现三个新的动向:第一,开始注重“自下而上”的定性研究方法;第二,研究人员开始走进课堂和教师一起研究教学问题;第三,培训过程与研究过程逐渐合为一体。在这个背景下,案例研究成为教育领域的新宠。国际上运用案例进行培训最闻名的是哈佛工商学院,而Shulman(1993)将其运用到教师培训,她认为,“教师所写的、其他教师可能会面临的现实世界问题的案例是对实践反思的一种强有力的工具。它们有助于教师从他人的现实故事中学会预测和解释问题”^[1]。

我们来看看上海市教育科学研究院在2003年左右指导过的一些课例的标题:①从实物到算式的“数学化”过程——小学数学《有余数的除法》;②从告诉事实到组织观察——小学自然《淀粉》;③设计“铺垫”引导探究——中学数学《勾股定理》;④在“变式”体验中建构原理——中学物理《杠杆》;⑤从已有概念出发演绎新知识——中学数学活动课“由正

* 本文发表于《教育发展研究》2008年第8期,72—75。

多边形引发的……”；⑥老师该为学生的探究提供怎样的支持——比较含磷洗衣粉与无磷洗衣粉对水体影响的实验设计；⑦“水雷”揭秘与金属钠——基于真实情境进行“问题—解决”教学的一次尝试；⑧不同理念影响下的“课堂互动”比较研究——基于《正方形的性质》教学分析；⑨体验“做数学”——“测量学校绿地面积”的项目学习。

从上述这些课例标题可以看出，课例聚焦的是有学科内容的课堂教学，而非一般性的教育问题（如处理学生作弊的教育案例）。所以课例与案例的最大不同在于以学科教学的内容为“载体”，如课例①、②、③、④、⑧都是以课本的教学内容为载体，课例⑤、⑥、⑦、⑨是以课本扩展的学科内容为载体。但课例和案例一样，均有一个研究的“主题”。由此可见，课例是以学科教学的内容为载体、具有某个研究主题的教学实例。其中“主题”正是课例所要表达的灵魂（研究的成分），“载体”正是课例表达观点和思想的媒介。课例与案例的关系可以用下面的集合关系表达：



从上面这个集合图可以看出，教育案例不过是案例中的一类，案例的范围最大、在各个领域都有；而课例又包含于教育案例当中，只有那些以学科教学内容为载体、具有一个研究主题的教育案例才专称为课例。对课例定义的窄化，有利于我们在研究中和教师一起聚焦于课堂教学研究，而非一般的教育问题（如班主任处理学生作弊、校长项目化管理学校的案例等）。2003年以后，教育界更多地使用“课例”一词，其实质正是专指这种聚焦课堂教学的研究案例，但在实际表述和运用中仍然有不少混用，概念的清晰化也是把教学作为一个专门研究领域的象征。

3、课例与思辨或经验论文的区别

在基础教育刊物上，也可以看到不少关于课堂教学研究的文章，它们算不算课例呢？我们试图做一区分，以凸显课例的价值和意义所在。

第一类，纯粹理论思辨的不算是课例。尽管有的论文本身是指向课堂教学研究的，但它们并非以一节或几节课的教学实例为基础展开某个主题的讨论，这些论文的作者常常是大学或科研机构的专业人员写的，容易甄别。

第二类，使用了部分课堂教学片段的思辨型文章。这类文章有一个论述的主题，而且很有可能用到了大量的课堂片段，但是这些片段往往来自不同的授课实录、甚至是不同学科的各种小片段。旁征博引的大量片段不过是为了说明作者阐述的一系列观点。这种文章的作者可能是大学或专业研究人员所写、也可能是一线教师所写，它们也不是我们所指的课例。

第三类，课堂实录片段配以点评类型的文章。这是常见的一种类型，对一节课的不同片

段分别做出点评，或是对于不同的课堂片段分别做出点评。对同一节课的不同片段做出点评时，往往对每个片段从不同的角度加以评析，如果全盘而看，发现这类文章分析课堂的视野比较宽泛、点评比较发散。还有的文章是具有一个大的研究观点，但选取了不同的课堂片段每次从一个更小的视角加以剖析，但就每个片段而言，读者无法了解这个片段对应的原课究竟具有怎样的一个整体授课思路。这类文章中的课堂实录片段来自一线教师的授课、点评往往是专家教师或者专业研究人员给出的。

第四类，围绕一节或几节课的教学漫笔类文章。这类文章的作者一线教师居多，往往是针对一节课的课后反思，或观察了一类课之后有感而发。这类教学漫笔往往比较生动、情感化、吸引人，但缺乏围绕一个主题的深入提炼、缺乏理论角度的诠释。

当然，上述四类文章不乏优秀之作，之所以指出与课堂教学有关的这四类文章不是课例，主要是想进一步凸显课例的根本特征：以课堂教学的学科内容为载体，以某个小的研究问题为主题，讲述的是一个实际发生的课堂教学实例背后的故事；而且，教学实例的整体思路相对完整，可以看出一节课或几节课的授课过程或如何改进的过程，可以看出这样上课或者改进课堂的理由和原因是什么，当然也会有理性的提升和概括。

4、课例与课例研究的区别

课例与课例研究的区别，好比教案与教案设计的区别。前者指最后产生的成果形式是一个“课例”，后者把形成这个成果的过程称为“课例研究”；前者是静态的结果表达，后者是一个研究的动态过程。所以通常我们说“课例研究”往往指的是“做课例”的过程，说到“课例”往往指的是成果表达形式。

二、课例由哪些要素构成

前面谈到了与课例相关的一些常用的词汇之间的区别和联系，实际上是从“课例不是什么”的角度刻画了其外延范围。接下来将从正面回答“课例应该是什么样”。参照Merseth (2001)，Stein等（2001）教学案例的撰写框架以及在上海开展课例研究的长期经验^{[2][3]}，我们认为，一个课例应该由以下四方面要素构成。

1、主题与背景

主题与背景是课例的第一要素。因为课堂教学是复杂的，通常的听课评课往往对一节课从各个角度提出各种改进意见。课例研究并不追求通过一节课试图解决很多问题，而是追求通过一个课例认识一个小的研究问题——这就是研究的主题，“小”才有可能“深”。研究的主题最好从课例的题目就能看出、或者开门见山地交代，这样别人可以直接地知道这个课例探讨什么方面的问题，而不要读了洋洋洒洒几千字还不知课例想解决什么问题。

主题从哪里来、为何选择这个主题研究？这就需要交代该课例产生的背景。例如，背景中可以交代主题是来自教学中常见的困惑、来自教学中常见的困扰难点、来自课改中的核心理念的践行等。背景的交代可以使读者感受到整个课例的价值和意义所在，帮助读者理解课例中改进课堂教学的背景和条件等。

2、情境与描述

课例的载体是学科课堂教学，因此课堂情境的描述是必不可少的，但这不等同于把大篇的课堂实录直接摆进课例报告里。课例的描述不能杜撰，它来源于真实的课堂教学及其改进教学的研究过程，但其情节可以经适当的调整与改编，因为只有这样才能紧紧环绕主题并凸现讨论的焦点问题。各个课堂情境的选择要环绕课例研究的主题，有时为了凸显与研究主题密切相关的问题，甚至对片段中的语言也可做适当剪裁（如用省略号略去一些无关的话语、删去一些口头禅等）。除了使用第一手的直接的实录描述，也可以用作者讲述的方法对实录片段进行第二手的描写，包括作者本人当时的想法、感觉等都可以写入课例。围绕主题的情境描述要追求准确、精简、引人入胜。

3、问题与讨论

课例反映的是教学改进的过程，因此在课例描述中必然包含着提出的问题，以及由问题引发的后续讨论。因为课例反映的是教学研究“背后”的故事，交代产生这个课例的过程中的问题线索，使读者知道研究教学进展过程的来龙去脉，否则读者只是感觉到描述了一节“好课”，却不知产生这个“好课”的过程是怎样的。对读者来说，把研究授课的问题及其讨论梳理出来、展现过程，可能更具启发价值。

课例描述中提出的问题有的可能在后续讨论中解决了，有的没有解决，但都可以呈现出来。甚至写作者可以提出一些开放思维的后续问题或两难问题，留下一个今后可以继续研究和讨论的空间。对于研究过程中提出的各种问题加以筛选和梳理，最好问题的线索能够环环相扣，这样对读者更具吸引力，而且可以引发深入思考和讨论。那种没有问题的课例描述，或者说只是一节“好课”的展示，实际上并不是我们在这里所倡导的。

4、诠释与研究

对课例本身加以解读，赋予它更高层次的普遍意义，就需要对课例作出诠释、增加一些研究的成分，这是课例的另一要素。不过这种诠释应该是归纳型的、内容紧紧扣在描述的课堂教学和讨论过程上，不宜夸大和跳得太高，否则极易沦为空谈，使得课例前面是具体的课堂教学实例，后面是一般理论的泛泛而谈。很多经验性论文就是这样的类型。

对课例的诠释实际上就是交代对于课例研究中不同阶段出现的问题是如何理解和处理的、包括课堂教学为何如此改进等的原因，也就是要讲出课堂教学“好”在哪里、“不好”在哪里的理由，使读者明白这“背后的故事”。诠释可以选择多个角度解读、尽可能回归教学的基本层面而不要脱离课堂教学。对课例的“研究”，主要是通过一节课的改进和研究过程，究竟获得了哪些理性的认识或者初步结论，需要一些概括和提炼。这些“研究成分”使得课例不仅仅是对研究一节课的描述，而且对老师们在日后课堂教学中考虑一类课的改进有启发。

三、课例的类型及其撰写

1、课例的几种类型

对课例的划分没有一个统一的标准,以下的划分是根据课例对教师专业水平提升的作用来区分的,它们之间并没有逻辑上的严格并列关系,相互有所交叉,但主要是根据课例的侧重面对教师专业发展的价值而言。

(1) 问题呈现型

这种课例主要来自教师课堂教学实践中所产生的问题,主题往往就是问题的核心所在。它关注到了理论与实践关系,但偏重于实践中存在的问题,课例设法找到理论来解释并协助解决实践问题,以问题的形式唤起教师的深刻反思以及随后的反省行动,问题通常是开放型的,没有相对统一的共识。

(2) 经验分享型

这种课例主要来自教师一个新颖的教学设计及其随后的教学改进过程。表达的手法通常会以“故事”的形式来叙事,这种利用“叙述体”的知识极易在教师之间取得沟通。课例本身是教师用于查找他人同一内容载体如何教学的重要文献资料,是一般的理论性文献资料无法取代的知识。如前文利用“心灵游戏”上作文课的课例就属于这一类。

(3) 理论验证型

这类课例的出发点往往是推崇某种教学思想或教学理论的价值,认为教学就是将这种思想或理论应用于实际课堂教学的结果。课例往往成从各个角度印证教学思想或教学理论的鲜活实例。这种课例暗含的结构是演绎型的,就是从理论观点出发、按照理论设计和改进课堂教学,最终再用该理论来解释教学或课例从某个角度丰富了该理论。本书的所倡导的“本原性问题驱动课堂教学”即一种教学理念,下文中的许多课例属于这一类。

(4) 知识产生型

这种课例比较少见,但其价值较高。这里的知识产生包括课例所反映的新的教学思想、理论视点等,也包括课例研究中对学科内容产生的新发现、获得的新知识。在我们做过的“勾股定理”的课例就是这样一例,课堂教学中得到了一个“有条件的数学结论”: $2ab + n^2 = c^2$,当 $a - b = n$ 时”。这种课例可以丰富数学教师的学科知识。

上述划分并非严格,实际上当我们阅读一个课例时,它很可能同时具有两种类型课例的特征,只不过在其中某一方面更为突出。

2、如何撰写一个课例

很多经验教师和优秀教师经历过不少“磨课”的过程,在头脑中有一些精彩的课堂教学实例。如果能够把它们进行理性梳理和加工,凝炼出一个焦点主题,并赋予一定的背景意义,很可能就形成了一个课例。如何把这样的教学经验转化为一个课例呢?

(1) 第一阶段:琢磨典型的课例

如果从来没有写过课例,在前期准备阶段可以选择一个或几个典型的课例,对其内容、结构进行分析。可以重点领会如下几个方面:课例作者如何陈述事件的发生发展过程?如何突出研究的主题和产生的主要问题?如何处理课例的各个组成部分之间的关系?提炼的主题如何与选择的课堂教学情境或内容相关联的?通过这样的学习过程,体会课例的几个要

素。

(2) 第二阶段：回溯教学实例的产生过程

可以回想自己头脑中认为精彩的教学实例是如何产生的，包括如下方面：当时有哪些人参与教学研究过程，哪些人在哪个阶段的观点给自己留下了深刻印象？该教学实例产生前后上过几轮课？教研活动是如何展开的？在不同阶段授课老师的心理感受、遇到的问题是怎样的？不同阶段的每个参与者的观点是如何发生改变或逐步深入的？这些问题的回溯性思考是为了引发当时的经历和感受，目的是抓住精彩教学实例产生的前因后果和重要细节。

(3) 第三阶段：撰写课例初稿

如果对于该教学实例的整个前后过程非常清晰，而且当时研究的主题和问题也很清楚，包括它的背景、价值、意义都很清楚，那么可以立即从课例的几个要素着手开始写作。很多情况下，教师面临的问题是，教学实例觉得很精彩，但对研究过程和主要观点、主题及主要问题感觉一团乱麻，无从下手。在这种情况下，可以首先回想整个教学实例研究过程中留给自己印象最深的、具有冲突性的事件片段，而这往往是课例中最重要的关键事件。然后对这个关键事件如何产生的回想下去、当时的背景是怎样的？这个关键事件之后又发生了什么、如何处理的、后来得到什么结论？这个办法其实是从最重要的事件入手，追因索果，是个比较有效的技巧，教师容易着手写作。

(4) 第四阶段：斟酌和修改课例

写好初稿后，首先可以用课例的几个要素来衡量，看看是否具备课例的基本条件，缺什么补什么，累赘的可以删去。自己感觉基本满意后，可以请没有参与过这个课例研究的人阅读，听听他们看后是否读到了自己想要表达的思想。因为写作课例的人头脑中有很多潜在的细节，很多时候自以为都交代清楚了、明白无误，可是没有参与过的人一无所知，就不一定理解。所以听取“局外人”的意见，进行反思、斟酌，甚至重写，也是一个有效的技巧。

(5) 第五阶段：凸显课例的价值和意义

在课例基本完成后，考虑一下所写课例的类型，也就是整体考虑课例的价值和意义究竟在哪里。这个阶段可以重新考虑修改标题、用比较贴切的主题词汇突出该课例的价值和意义所在。

其实课例的写作本无定法的，上述过程是给没有撰写课例经验老师的一个参照过程。精彩的课例没有什么固定的套路，甚至没有数字序号标记的段落划分，但是仔细研读，会发现课例的几个要素一一具备。如果再配以优美的语言和吸引读者的文风，就象一篇好的文学作品一样令人享受而意犹未尽。

参考文献：

- [1] Shulman, J.H. (1993). Case Methods in Teacher Education. New York: Teacher College Press. Pp 131-152.
- [2] Merseth, K. K. (鲍建生等译) 教学的窗口：中学数学教学案例集. 上海：上海教育出版社，2001.
- [3] Stein, M. K. 等(李忠如译) 实施初中数学课程标准的教学案例——匹兹堡大学 QUASAR 研究成果. 上海教育出版社，2001.