

以学习为中心的课例研究 模式的构建与实践*

安桂清

摘要 为学而教是中国教学走向现代化的必然选择。教师的教学研究如何通过聚焦学生学习为课堂转型提供支撑亟需方法论层面的探索。以学习为中心的课例研究模式历时十年,先后经历模式探索、模式成型和模式推广三个阶段,初步形成较为系统的理论主张、实践模式及多元应用途径。相对于传统课例研究,其突破在于重构了“以学习为中心”的理论内涵,架构了相对系统的实践操作模型,生成了研究成果的多元转化路径。该模式在多个区域的辐射与推广效果表明,其对提升教师和教研员的专业发展水平发挥了重要影响力。

关键词 以学习为中心; 课例研究; 模式

作者简介 安桂清 / 华东师范大学课程与教学研究所副教授 (上海 200062)

一、问题的提出

学校变革的答案几乎都在课堂现场,因而学生的学习应当成为改革者关注的核心内容。这一经验已被与 PISA 相关的研究结论所证实。程介明明确提出,关注学习其实就是真正的“回归基础”,上海教育之所以取得卓越成绩的经验之一就是坚持了关注学生学习的课程改革。^[1]然而,无论是课堂现状还是教学研究,“以学习为中心”的价值追求仍未获得广泛的共识和践行,应当说与政策诉求尚有距离。过去十年间,作者借助承担的上海教育科学规划课题“国际视野中的课例研究”(2006—2009)和教育部人文社会科学研究课题“课例研究的国际比较”(2011—2014)的研究基础,带领项目组先后与上海部分区县合作,积极推进以学习为中心的课例研究实践,在课堂转型和教学研究方面积累了一定经验。以学习为中心的课例研究模式即是在改变上述状况的过程中形

* 本文系全国教育科学规划 2018 年度教育部重点课题“指向立德树人的三科统编教材典型课例分析”(项目编号:DEA180347)的阶段性成果。

本文的核心内容来自上海市教学成果奖二等奖(2017)项目“以学习为中心的课例研究模式的构建与实践”的申报书。项目主持人是安桂清,团队成员是钟启泉、胡军、陆卫忠、高珊、冯征峥。在此作者谨向每一位团队成员与合作者表示感谢!

成的,同时也是在发现以下问题后整体设计的。

1. 为学而教的课堂转型遭遇教师对学生学习缺乏了解的瓶颈

“以学习为中心组织教学”,即“为学而教”是基础教育发展战略转型的重要决策,同时也是改革开放40年来中国教学走向现代化的必然选择^[2]。但长期以来由于教学的出发点和着力点侧重于教师的教,对学生的学习关注不够,教师并未积累起充分的有关学生学习知识,教师对学生学习缺乏了解这一事实造成其无法践行为学而教,课堂转型因而面临瓶颈问题。

2. 传统的以教为中心的教学研究忽视对学生学习的考察

由于以往教学成功的基础往往被归结为教师熟练的教学技能和高超的教学艺术,而淡忘了教学的最终目的是指向于学生的学习与发展的,中小学的教研活动由此形成单看“教师的教”而忽视“学生的学”的局面。^[3]事实上,教学是否成功或教师“教的怎样”只能从课堂上每个学生的学习实况出发加以考察。为此,探索“以学习为中心的课例研究”,实现教学研究重心的转移成为课堂转型的必然要求。

3. 教师在教学中研究学生的学习亟需方法论层面的支撑

为学而教的课堂转型与教学研究的重心转移期待教师掌握研究学生学习的方法,积累有关学生学习知识。但现实是教师普遍缺乏开展学生学习研究的方法、工具与策略,因而为教师的学生学习研究提供恰当的方法论支撑乃当务之急。由于教师对学生学习的研究是在教学过程中进行的,换言之,教师开展的学生学习研究是一种嵌入教学的研究,以学习为中心的课例研究围绕学生的学习展开对课堂教学的规划、行动、观察、反思和重新规划的迭代改进,因而是一种适应教师现实需求的恰当方法。

基于上述动因,本研究试图建构一种以学习为中心的课例研究模式,为教师和教研员在校本教研和区域教研中研究学生学习、积累有关学生学习知识提供方法论的支撑。这一努力有助于改善以教为中心的教研局面,为提升学生学习在教育教学中的核心地位,实现为学而教的课堂转型奠定坚实的基础。

二、解决问题的过程与方法

自2008年以项目形式在浦东新区开展课例研究以来,以学习为中心的课例研究经历模式探索、模式成型和模式推广三个阶段,业已步入十年之期。

1. 模式探索阶段(2008—2012年):播种课例研究,培育核心团队

2008年,笔者在承担上海教科规划项目“国际视野中的课例研究”之际,进入浦东新区教师教育创新基地,与浦东新区教育发展研究院的研究者合作开展“基于课例研究的教师专业发展研究”项目。通过组建项目团队,在区级层面开展专家讲座和课例研究培训工作坊,逐渐行成一支指导学校开展课例研究的志愿者队伍。在研究团队的努力下,指导并收集6所

学校开展课例研究的经验与案例,形成“教师如何做课例研究”系列论文6篇,并连载于《人民教育》,在实践界引起较大反响。^①2010年被浦东新区教育局作为新一轮教育内涵项目在12所中小学加以应用。

2. 模式成型阶段(2012—2014年):凸显价值取向,形成核心成果

通过教育部人文社会科学研究项目“课例研究的国际比较”的研究(2011—2014),项目组进一步明确课例研究“以学习为中心”的精髓,架构其基本的操作模型,并于2013年以该模型为指引,推进新一轮浦东新区教育内涵项目“以学为中心的课例研究”的开展。通过浦东新区6所中小学校的探索,使该模式成功落地。研究成果在《教师教育研究》《全球教育展望》《当代教育科学》等教育核心期刊发表。^②这些成果为大面积推行课例研究做好了专业规范的准备。

3. 模式推广阶段(2015—2018年):服务区域变革,发挥规模效应

以学习为中心的课例研究模式不仅被杨浦区作为开发区域“创智课堂”表现样例的方法,而且经由2015年浦东新区教育内涵项目“教研活动课程化的操作框架与实施要点研究”的推动,成为教师研修课程的开发形式,相应的系列研究成果也在《新教育》杂志连载。^③项目结束后,研究成果在虹口区教师进修学院作为教师研修变革的工具被进一步采用。通过该模式的推广,100个以上的优秀课堂教学案例、300门左右的教师研修课程纲要以及15门左右的教师研修课程得以开发和建设。

本成果研究与实践的策略和方法包括以课题加以引领、借项目广泛推动、注重成果凝练、实现研究者的多元角色定位等(见图1)。

三、成果的主要内容

(一) 理论主张

1. 课堂转型由教为中心转向为学而教,教学研究的重心相应地也应由基于教师行为的教学改进研究转向基于学生学习的教学改进研究

顺应课堂教学的变革诉求与国际趋势,课堂教学无论是在教育观念上还

^① “教师如何做课例研究”主题系列论文包括:安桂清.课例研究主题的确立[J].人民教育,2010(21):40-43;安桂清,桑雪洁.教案的合作设计[J].人民教育,2010(22):47-50;安桂清,沈晓敏.课堂观察工具的开发[J].人民教育,2010(23):46-48;安桂清,严丽.课后研讨活动开展[J].人民教育,2010(24):37-40;安桂清,徐晶.课例研究报告的撰写[J].人民教育,2011(2):43-46;安桂清,赵萌萌.课例研究的认识与实践误区[J].人民教育,2011(3-4):59-61。

^② 这一时期的主要成果包括:安桂清.以学为中心的课例研究[J].教师教育研究,2013(2):72-77;安桂清.国际比较视野下的课例研究:背景、现状与启示[J].教师教育研究,2014(2):83-89;冯征峥.课例研究中的儿童描述[J].全球教育展望,2014(12):119-121;裘文瑜.学生的差异与教学的挑战[J].全球教育展望,2014(12):124-128;安桂清.论学情分析与教学过程的整合[J].当代教育科学,2013(22):40-42;葛绍飞,戴长红.倾听:创建以学习为中心的课堂——从一个教学片段谈起[J].当代教育科学,2013(22):43-45。

^③ “教研活动课程化”主题系列论文包括:许雪伟.“教研活动课程化”视域下的教师学习需求分析[J].新教育,2016(3):6-7;张雅倩,安桂清.“教研活动”课程纲要的撰写[J].新教育,2016(8):27-28;阮叶青,王萍萍,邵丽.教研活动课程化的实施[J].新教育,2016(8):29-30;柳静文.教研活动课程化的评价[J].新教育,2016(8):31-32。

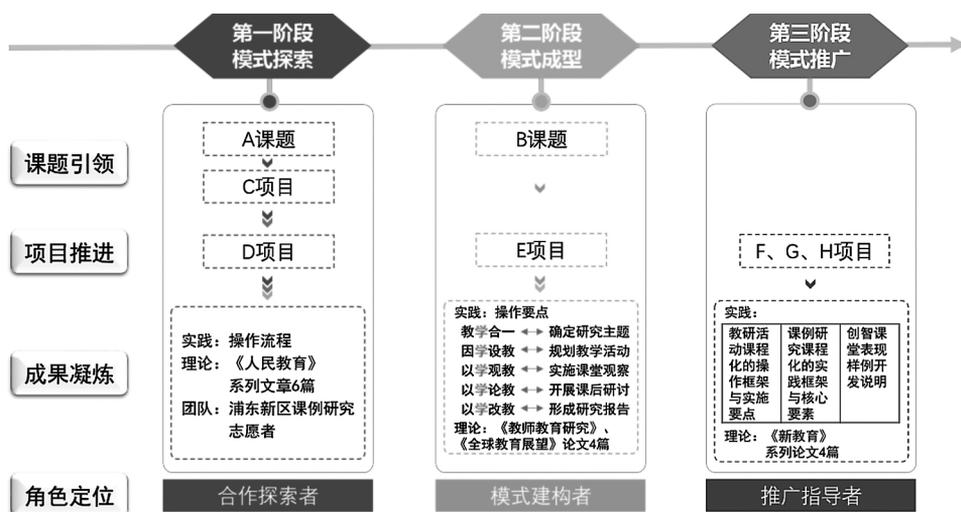


图1 以学习为中心的课例研究模式的构建与实践模型图

注:

- A: 上海教科规划项目“国际视野中的课例研究”(项目编号: B0651);
- B: 教育部人文社会科学青年基金项目“课例研究的国际比较”(项目编号: 10YJC88000);
- C: 创新基地子项目“基于课例研究的教师专业发展研究”;
- D: 2010年浦东新区教育内涵项目“基于课例研究的教师专业发展研究”项目成果的推广与应用研究;
- E: 2013年浦东新区教育内涵项目“以学习为中心的课例研究”;
- F: 2015年浦东新区教育内涵项目“教研活动课程化的操作框架与实施要点研究”;
- G: 上海市中青年团队发展计划“课例研究课程化”工坊项目指导;
- H: 杨浦区“创智课堂”区域推进研究(2015—2018年)。

是在教学结构上,都应朝着以学习为中心这一核心内容发生转型,也就是“为学而教”。教学研究作为教学变革的支持体系,相应地也应关注学生的学习,特别是在对教材教法的研究中嵌入对学生学习的认识,使校本教研的主旋律实现向“基于学生学习的教学改进”的转变。

2. 教师即学生学习的研究者,教师专业素养的核心是在教学中嵌入对学生学习的理解

教师不同于学科专家。学科专家以学科的发现与创造为职业,教师则以发现学科对学生的意义、进而创造学生的学科为使命。^[4]更明确地说,教师是一门学习的专业,教师的学习专业属性体现在教师能够运用学习专业知识对学生的学习进行设计、实施和评价。^[5]基于此,教师对学科的研究要嵌入对学生学习的理解。教师即学生学习的研究者,教师之为教师就在于其了解学生的学习,并以自身所掌握的有关学生学习知识作为其教学实践的基础。

3. 教学的基础即学生学习研究,以学习为中心的课例研究是对课堂教学与学生学习研究一体化的践行

倘若以学生的学习为中心组织教学,教师必然要践行“基于学生学习起点

的教学设计、基于学生学习状态的教学实施以及基于学生学习结果的教学改进”这一过程。显然贯彻这一过程始终的是教师对学生学习的关注与考察,因而教学过程与教师的学生学习研究相伴相生,是融为一体的。以学习为中心的课例研究围绕学生的学习展开对具体课例的研究,因而是对课堂教学与学生学习研究一体化的践行。

(二) 实践模式

1. 明确以学习为中心的课例研究的操作流程

以学习为中心的课例研究一般要经历“确立研究主题”、“规划教学设计”、“实施课堂观察”、“开展课后研讨”、“形成研究报告”等核心环节,具体操作流程如下(见图2):

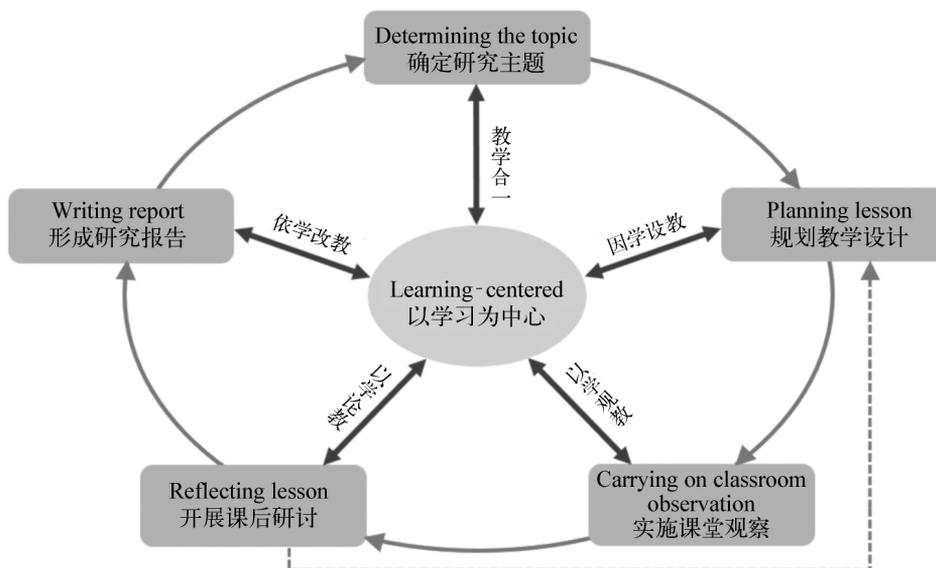


图2 以学习为中心的课例研究的操作环节

教学研究小组基于教学中所面临的实践困惑,在协商的基础上确定研究主题,而后选择相应的教学内容为载体展开研究。在第一轮教学中,依据前测结果开展教学方案的设计。而后在课上加以实施,同时由教师本人或研究小组其他成员依据课前所设计的观察工具对学生的学习状态进行观察,收集反映学生学习情况的信息。课后,研究小组围绕课堂观察的信息以及教学后测的结果展开群体研讨,在分析教学设计和教学实施成效及问题的基础上,开展新一轮的教学和观察。第二轮教学结束后进入新一轮的“课后研讨”阶段,就两轮教学在具体的设计、组织、实施和成效等方面的变化进行系统梳理,最终形成一份课例研究报告。

2. 梳理以学习为中心的课例研究核心环节的操作要点

要凸显“以学习为中心”的课例研究的精髓,就需要将这一特征渗透于“确

立研究主题’、‘规划教学设计’、‘实施课堂观察’、‘开展课后研讨’、‘形成研究报告’等课例研究的核心环节。具体操作要点如下：^①

(1) 确立研究主题——教学合一

在“确立研究主题”环节，课例研究小组不仅要考察教学中的实践难题，更要思考这些难题在何种意义上与学生的学习相关。教师在课堂教学中所面临的问题，有些与学生直接相关，比如学生与自我、同伴、教师、教材和环境等的互动。需要注意的是那些表面上与学生没有直接关联的教材或教法主题，避免只是从学科逻辑或教学法的角度理解学科内容。主题的确立要充分考虑学生的学习逻辑，在确立的过程中不断反思主题与学生学习的关系，在教材或教法的考察中嵌入对儿童学习的认识，这正是对所谓的“基于学生学习的教学改进”的体现。基于此，课例研究要从“教学合一”的角度确立主题，以超越传统意义上教与学的二元论观点，重建教学的认识论。

(2) 规划教学活动——因学设教

在“规划教学活动”环节，课例研究小组要践行“因学设教”的原则首先需要开展学情分析。为此，教师可以借助下列方法与技术对学情进行考察：批阅学生预习作业、访谈学生、测验、课上让学生质疑、点评、做小结、倾听学生讨论、巡视学生做练习的过程、在答疑中发现问题、作业批阅、问卷调查，等等。以学习为中心的课例研究专设三种实证研究的方法考察学生的学习情况：基于变易学习理论的测试法、认知访谈法和儿童日常描述性评论。这些方法有助于我们在规划教学活动时，超越原先单纯依据学科逻辑或日常经验判断教学重难点的做法，真正做到从学生的学习实态出发增强教学的针对性和个性化。

其次，在学情分析的基础上转变教学设计的重心。改变过往将教师的教学行为作为教案设计的重点，甚至是唯一内容的做法，采用复线型的教案设计。作为复线型教案核心部分的“课堂教学步骤安排”由四栏组成：“教学活动及提问”、“预期的学生反应”、“对学生反应的应对”和“课堂教学评估”。复线型教案把学生的反应及教师对学生反应的应对列入教学设计，有助于通过设计与实施之间的差异，丰富教师对儿童反应的理解。

(3) 实施课堂观察——以学观教

在“实施课堂观察”环节，本研究建构了以学习为中心的课堂观察框架。在课堂中针对学生集体学习、小组学习和个体学习的情况展开观察。同时倡导开发相应的用于记录学生学习情况的观察工具。对学生集体学习情况的考察通常是借助“学生参与度观察表”进行的。学生小组学习的情况则借助两种观察工具进行：一种是结构化的工具“小组成员话语权分配表”；另一种是非结构化的工具，即由观察者对小组合作学习的情况进行质性描述，以获得学生认知学习以及与同伴和教师交往的完整信息。对学生个体学习情况的考察是

^① 具体可参见：安桂清.以学为中心的课例研究[J].教师教育研究 2013(2):72-77。

通过对抽样生(语言、行为和表情等)的观察实现的。事实上,经由上述途径所收集的反映学生集体学习、小组学习和个体学习状况的证据是相互印证的。除上述所述及的观察工具外,项目组还根据需要研发出一系列新型的课堂观察工具。

(4) 开展课后研讨——以学论教

在“开展课后研讨”环节,为凸显“以学习为中心”的立场,基于群体研讨的话语结构分析,本研究建议研讨活动沿如下语脉进行:首先是观察者向执教者汇报“基于研究主题我们观察到了什么(学生的课堂表现、课后访谈内容、学生作品分析等)”;其次是询问执教者“观察结果反映出学生的学习存在怎样的问题”;再次是双方共同讨论“我们如何帮助学生解决这样的问题”;最后,为促进研修教师的观念重建和改进行为的持续,研修小组共同反思“上述结论与我原有的认知和观念存在怎样的碰撞和冲突”。当然,上述话语主体分明,层次明晰,在有的群体研讨中,观点的冲突在所难免,但无论多么激烈的争论都要围绕教室中学生学习的事实展开反思与省察。

(5) 形成研究报告——依学改教

在“形成研究报告”环节,教师需要依据学生学习的事实对自身的教学进行反思,提出相应的改进建议。项目组发展了两种课例研究报告的结构,一是循着课例研究的历程,交代研究主题的选取、教学方案的规划、教学实践的开展、教学成果的检讨、附件等信息。另一种结构为凸显“依学改教”的要求,也可以把“研究主题的选取”和“教学方案的规划”两部分合并,作为课例研究的背景信息简要地加以呈现。然后重点呈现“教学实践的开展”和“教学成果的检讨”两部分,同时将这两部分的逻辑层次进行再构,分解为三个方面:首先是“观察结果”,即对学生学习的实况详加描述;其次是“问题诊断”,依照观察的结果,寻找教学中存在的问题;再次是“改进建议”,针对教学中的问题提出相应的改进建议。由于课例研究是一个系统的教学改进过程,因此一堂研究课在第一轮教学实践后会在平行班中进行第二轮乃至第三轮的教学改进,因此报告中这三方面的写作需要反映每一轮教学实践的情况。

3. 研发以学习为中心的课例研究的支撑“工具箱”

为促进以学习为中心的课例研究的顺利开展,项目组除明晰其操作环节和操作要点外,还为教师提供了一系列支撑工具。针对课例研究开展的核心环节,这些工具包括:(1)课例研究主题参考框架;(2)基于变易学习理论的测试法、认知访谈法和儿童日常描述性评论等学情分析方法的操作指南;(3)复线型教案设计案例;(4)学生参与度观察表、小组成员话语权分配表、小组合作学习质性描述框架、抽样生学习质性描述框架、教案观察表、姓名牌、学情报告卡等用于观察学生学习的多样化观察工具;(5)课后研讨框架;(6)课例研究报告撰写指南,等等。上述工具所组成的“工具箱”成为教师开展以学习为中心的课例研究的强大支撑。

（三）应用途径

以学习为中心的课例研究模式渗透于教育变革的多个层面,作为教师专业发展的路径、师训课程开发的框架以及区域教学变革的工具,充分发挥了价值引领和实践导向作用。

1. 作为教师专业发展的路径

以学习为中心的课例研究模式作为教师校本研修的方式,为教师提供了研究学生学习的多元方法,并通过方法的运用为教师发现、理解课堂中学生的学习状态提供了全方位、多视角的实证信息,不仅推动了教师日常教学的改进,更通过改进教师的学习观和学生观发展了教师核心的专业素养。实证研究表明,以学习为中心的课例研究模式通过促进教师从儿童行为的描述者转变为儿童学习的解释者,使其专业知识结构中处于核心地位的学科教学知识(PCK)获得显著增长。^[6]因而,该模式在推动课堂教学和校本研修转型方面能够发挥重要作用。

2. 作为师训课程开发的框架

在广泛的实践应用中,该模式还作为师训课程开发的行动框架成为区域教师研修机构成员与中小学教师合作开发区域教师研修课程的重要形式。无论是以课例研究作为研修内容,还是以课例研究作为研修方式,以该模式为行动框架所开发的课例研修类课程促进了教师“有主题的深度参与”^①:一是研修主题由教师基于自身的需求决定,这保证了研修能够切近教师的发展基础;二是研修目标的确定,包括课例研修的课程目标以及每次活动的具体目标,都由课例研修共同体精心设计、反复调整,以贴近其最近发展区;三是研修方案的设计与实施以课例研究的方式展开,不仅执教者注意在教学中贯彻研究的意图,观摩者也围绕研修主题深度参与,收集证据,磨砺观察技术,增长实践知识;四是撰写观课报告和课例研究报告,将其作为研修课程的作业或评价内容,通过成果表达促进个人知识的显性化。作为师训课程开发的框架,以学习为中心的课例研究模式实现了教研训一体化的研修局面,促进了更大范围内的教师参与并激发了其课程学习的主动性与内生性。以浦东新区教发院为例,研训人员将该模式作为课程开发框架,围绕课例研究构建了包括校本研修课程、区域选修课程和工作坊精修课程在内的师训课程系列。

3. 作为区域教学变革的工具

研究表明,只有每个课堂的教学有所改善,教育改革才会有真的突破。^[7]以学习为中心的课例研究模式作为促进课堂层面改革的最有效的模式,其推动区域教学变革的内在机理具体表现为^[8]:一是通过建立学习共同体,打破个人主义、保守主义和现实主义,重建了作为变革动力的教师专业准则与身份;

^① 参见:王丽琴. 2017年上海市教学成果奖一等奖成果报告“课例研究课程化的实践探索”(未发表)。

二是确立了形塑变革愿景的现实基础,一方面依托课例研究可以确立变革愿景形塑的实践来源,另一方面又可借助课例研究实现变革愿景的持续生成和校本表达;三是借助课例研究形成专题性的教学资源库和关于如何教学的知识库,可以提供教学变革所需要的知识基础,并实现对教学变革成果的辐射与推广;四是作为检验变革效果的反馈回路,借助课例研究所提供的实证数据,变革者可以了解变革的程度和新的变革方向。基于此,课例研究作为教师日常教学中的变革行动,无论是区域层面还是学校层面的教学变革都可以借助该模式的推展有效地加以落实。

四、创新突破与实践成效

(一) 突破与创新

1. 重构了“以学习为中心”的理论内涵

本研究超越二元论的思维方式,将教和学视为一体两面的活动,避免了“教师的教”与“学生的学”的二元对立。认为“以学习为中心”不仅是以学生的学习为中心,而且在隐含的意义上确立起课例研究中教师作为学习者的事实。教师的学习即是其开展学生学习研究的过程。好的教学必须以对学生学习的考察为基础,而学生在课堂中的学习亦需要教师的有效指导。教与学作为一种关系性存在,本质上是合一的。这一观点有助于纠正课堂教学与教学研究长期以来所秉持的教与学分离的二元论观点及其做法。

2. 架构了相对系统的实践操作模型

本研究从流程、环节、工具箱等维度,对以学习为中心的课例研究实践模式的实施进行了系统架构,所形成的操作模型不仅在理念上引领教师教学观念的转变,同时也为教师践行该模式提供了强有力的专业支持。特别是与中小学教师经由长期合作开发的一套工具箱,能够在很大程度上贴近中小学教学研究的现实需求,支撑该模式在实践中的有效运行。

3. 生成了研究成果的多元转化路径

本研究力求实现成果功能的最大化。一方面,使其作为教师专业发展的路径促进教师专业素养的提升;另一方面,作为变革工具,通过推动日常教学变革,使其成为区域课堂变革的方法论;同时,作为课程开发的行动框架,本研究成果还被用于师训课程的开发,助推教研训一体化的实现。鉴于该模式在多个领域的影响力,作者受邀参加世界课例研究协会(WALS)第12次会议并作主题报告“以学习为中心的课例研究模式的构建与实践”(Learning-centered Lesson Study: Model Construction and Practice)^[9],与国内外学者共同分享了这一课例研究的本土化模式。

(二) 实践成效

此成果自2008年开始研究以来,经过三个阶段的探索与实践,提炼出了一套可操作、可培训和可推广的模式,至今已辐射到多个区域,对提升教师和教

研员的专业发展水平发挥了重要影响力。具体体现为:

1. 培养了一批擅长从事“以学习为中心的课例研究”的专业团队

从最初 12 位种子成员带领 24 所学校的种子教研组组成课例研究志愿者小组践行课例研究以来,至今多个区县已形成践行“以学习为中心的课例研究模式”的区级和校级团体共 10 多个。特别是浦东新区教发院王丽琴博士所带领的团队通过与项目组的长期合作,其领衔的“课例研究课程化‘工坊’”获得上海市中青年骨干教师团队计划的资助,成为有重要影响力的课例研究高端研修推广团队。团队成员的成果“课例研究课程化的实践探索”亦获得 2017 年上海市教学成果奖一等奖。

2. 提升了教师和教研员的专业境界和专业行为

对践行“以学习为中心的课例研究模式”的教师和教研员而言,多年的浸润不仅使他们逐渐认同“以学习为中心”的教育理念,在教育教学中树立“儿童立场”,提升自己的专业境界;而且逐渐掌握研究学生学习的方式方法,形成关注学生和研究学生的专业习惯;同时还积极尝试将该模式与自己的工作结合,广泛应用于课堂变革和教师研修改革,使之成为转变自身专业行为的有力抓手。以杨浦区为例,借助该模式教师与教研员合作开发“创智课堂”的表现样例,推动了“创智课堂”作为变革公共话语在区域的演化与落实,“区域推进‘创智课堂’建设的实践研究”课题成果获得 2017 年上海市基础教育教学成果奖一等奖。

3. 实现了区域和更大范围内的模式认同、辐射与推广

截止目前,各区域践行“以学习为中心的课例研究模式”的学校多达 50 多所,以该模式为方法论和行动框架,共形成 100 个以上的课堂样例、300 门左右的教师研修课程纲要和 15 门左右的高品质教师研修课程。项目组先后在教育类核心期刊上发表 20 篇左右的系列论文,有的论文,如发表于《人民教育》的有关“教师如何做课例研究”的 6 篇论文在知网的下载量超过 10 000 条,在实践界产生了广泛的影响。《解放日报》、搜狐网等媒体对该模式及其教学影响都做过相关报道。此外,通过所在单位设立的教研员研修中心,本人先后对全国 20 多个省(直辖市、自治区)共 60 多期的教研员或名师开展“以学习为中心的课例研究”专题培训,学习人数达上万名,在区域乃至全国范围内产生了一定的效益。

反思近 10 年的理论研究与实践探索,我们也充分认识到该模式在实践推进中所面临的困境:一是由于我国的学习科学研究才刚刚起步,教师对学生学习的研究尚缺乏有效的理论支撑;二是由于学校教研体制的惯性,该模式在推进中仍面临各式各样的困境。应对上述挑战,今后期望在以下方面做出努力:一是积极关注学习科学研究的国际进展,与广大中小学教师开展更紧密的合作,在实践中共同积累学生学习的知识,并以其为基础思考课程与教学问题;二是探索学校课程、教学与教研制度的重建之路,打破传统教研的“路径依赖”(path dependence)及其锁定效应,通过制度与机制的改善实现教

学研究的转型。

参考文献:

- [1] [美] 马克·塔克.超越上海——美国应该如何建设世界顶尖的教育系统[M].柯政,主译.上海:华东师范大学出版社,2013: 48-49.
- [2] 杨小微,胡雅静.从“以教定学”到“为学而教”:中国教学走向现代化的40年[J].全球教育展望,2018(8): 9-24.
- [3] 安桂清.关注学生学习的课例研究[J].福建教育,2008(11): 7-9.
- [4] 安桂清,方明生.儿童学视角下教师教育课程的创新[J].教育发展研究,2015(2): 19-25.
- [5] 朱旭东.论教师的学习专业属性[J].教育科学研究,2017(9): 5-11.
- [6] Guiqing, An. Teacher Learning in the Context of Learning-Centered Lesson Study: A Discourse Analysis of Teacher Discussions[R]. Beijing: 12th Conference of World Association of Lesson Study, 2018-11-23.
- [7] [加] 迈克尔·富兰,彼得·希尔,卡梅尔·克瑞沃拉.突破[M].孙静萍,刘继安,译.北京:教育科学出版社,2009: 14.
- [8] 安桂清.课例研究[M].上海:华东师范大学出版社,2018: 159-166.
- [9] Guiqing, An. Learning-Centered Lesson Study: Model Construction and Practice [R]. Beijing: 12th Conference of World Association of Lesson Study, 2018-11-23.

The Construction and Practice of Learning-Centered Lesson Study Model

AN Guiqing

(Institute of Curriculum and Instruction, East China Normal University,
Shanghai 200062, China)

Abstract: “Teaching for Learning” is a crucial choice for the modernization of teaching in China. Teachers’ teaching research needs methodological exploration on how to support classroom transformation by focusing on students’ learning. The learning-centered lesson study model lasts for ten years and has gone through three stages: model exploration, model formation, and model promotion. It has initially formed systematic theoretical propositions, practical models, and multiple application approaches. Compared with the traditional lesson study, the breakthrough of this model lies in redefining the theoretical connotation of “learning-centered”, constructing the systematic model of practical operation, and generating the multi-transformation path of the research results. The promotion effects of this model in many regions show that it has played an essential role in improving the professional development level of teachers and teacher coaches.

Keywords: learning-centered; lesson study; model

(责任校对: 田张珊)