

新论

课堂意义上的“教—学—评”一致性

华东师范大学课程与教学研究所所长崔允漷在《中国基础教育》上撰文，课堂意义上的“教—学—评”一致性强调以课程标准转化而来的学习目标为指引，系统推进课堂教学变革层面的教学、学习与评价的一致性，由此形成“小闭环”，实现所教即所学，所教即所评，所学即所评，强调以评促教、以评促学，确保学习目标的有效落实。课堂意义上的“教—学—评”一致性是课程意义上“教—学—评”一致性“大闭环”中的“小闭环”，存在联动机制。一方面，课程标准以核心素养为纲，是学科教育永远的“家”，教学变革就是为了让学生更好地“回家”，“大闭环”自上而下地指引着这一“小闭环”，“小闭环”依托课程标准建构学习目标，澄清了指引教学变革的“回家之路”，是“大闭环”的教学要素在微观实践中的具体转化。另一方面，课堂意义上的“教—学—评”一致性嵌入了课程思维，在具体的教学实践层面强化了教学、学习与评价的协同作用，以学习目标的建构落实了上位的课程标准，使得教师通过课时、单元、学期目标的达成，在实现课堂“小闭环”的基础上实现课程的“大闭环”，凸显了“小闭环”对“大闭环”自下而上的支撑。

课程实施是一个再造的过程

课程教材研究所中小学课程研究中心助理研究员何文君、山东师范大学教育学部教授柳夕浪在《课程·教材·教法》上撰文，课程开发与实施的实质是课程文本形态与实践形态的双向转化。如果说课程开发侧重将实践形态的课程转化为文本形态的过程，那么课程实施则侧重将文本形态的课程转化为实践形态的课程。课程实施中的转化意味着课程的存在形态发生了根本性变化，具体表现为从理想性、规范性文本到现实性活动，从概括性文本到情境化行动，从普遍性文本到个性化表达，从静态固化的文本到不断发展变化的连贯性实践。其中最重要的是情境化，将抽象概括的课程文本还原为真实、生动、具体的教育教学活动，创生出无数的教学事件，让学生获得日常生活中难以体验到的学科思想观念、思维方式、行动策略。尽管课程政策文本具有一定的法定性，但实践从来不是某个文本的简单注解，是各种可能的方案、技艺的无限展开和呈现，充满着内在的价值冲突与丰富多彩的细节。与课程文本相比较，课程实施必然经过一定程度的再加工，是一个课程再造的过程。把转化过程比作水从固态变成液态又从液态变成气态可能更为准确——水的“三态”变化体现三种物态的同一性，伴随着融化、汽化过程，实现了形态的变化和能量的释放，获得了不同的性质和功能。

课堂教学要有底线逻辑

上海金瑞学校总校长程红兵在《上海教育科研》上撰文，当下课堂教研研究日趋深入，各种教学理论纷至沓来，各种教学设计百花齐放，这固然有开阔教师眼界的作用，但乱花渐欲迷人眼，这也导致一些教师无所适从。课堂是要有底线逻辑的，至少课堂教学应该是有效的，是规范合理的，教师应该遵守课堂教学活动的客观规律，满足社会和个人的教育价值需求而组织实施课堂教学活动，以尽可能少的时间、精力和物力投入，取得尽可能多的教学效果，从而实现特定的教学目标。有底线的课堂教学是以学生为本的，要遵守基本的教学规律：审美化——让学生自觉控制秩序。审美化控制就是一种软性控制，常常表现为一种教学机智，这种教学机智就是教学审美化的体现，就是通过教师充满智慧的语言、行动让学生自觉控制课堂学习秩序，这比强行控制的效果好。情境化——让学生感同身受。教师要创设情境让学生置身其中，从而让学生感同身受，提高教学的效果。结构化——让学生建立思维模型。帮助学生建立结构性思维，建立思维模型，全面准确地认识事物，需要教师思维结构化，即注重教学过程中各关键环节、元素之间的逻辑关联及整体设计。当下，社会普遍存在知识碎片化的时候，教会学生学会结构性思考，并形成可迁移的思维模型，比直接说出标准答案更有意义，能更好地促进学生的内在发展。

(伊哲辑)

特别策划

人们常说“经验+反思=成长”。“说课”就是说经验和说反思的过程，就是教师成长的过程。说课既是一门科学，也是一门艺术。一线教师如何以“说”促教，让说课成为支持教学改进的重要手段？本期特别推出“说课的方法”专题，希望对一线教师有所启发。

说课的方法



“复盘式说课”说出更多可能

□ 郭跃辉

“三课合一”是我带领教师正在实践的一种教研模式，即在日常教研过程中，将“资源式备课、复盘式说课和聚焦式评课”结合起来，是对传统的科组教研活动模式的优化。其中，前两个指向的是上课教师，第三个指向的是听课教师。“复盘式说课”是我对常规的教师说课理念与方式的改进。

起因：克服随意性和程式化

在平时的听课评课活动中，我发现教师说课有两种不同思路：一种指向随意化，一种指向程式化。所谓“随意化”，就是在说课时，教师往往只是轻描淡写、蜻蜓点水地说一说自己上课的感受，例如“这节课感觉没有教好”“整节课的氛围还不错”“学生的答案让我很意外”“感谢某某老师帮我备课”等。教师事先没有准备，说课时想起什么就说什么，不深入，也不系统。

所谓“程式化”，指的是教师习惯于按照一定的流程说课，包括说教材、说学情、说目标、说设计、说过程、说板书、说反思等。

这种说课比“随意化”思路更有效，但缺点是教师只呈现了对这节课本身的静态分析和反思，而没有将一节课作为动态的过程来理解。因为一节课不仅包括上课的结果，还包括之前设计课、改进课、研磨课等整个过程。

操作：体现动态性和科学性

“复盘式说课”的基本操作方式是：采用回溯性眼光和反思性态度，对这节课的过程进行通盘分析。说课的起点不是上课，而是接到教学任务，然后说自己是如何选题的，如何进行“资源式备课”和进行初步的教学设计。科组教师是如何帮自己打磨的，随后又是如何改进的，最后才把目光收回本节课上，从课堂最终呈现的结果角度进行分析。如此，说课的内容就不只是一个静态的“成品”，而是一个动态的过程。这种对课的复盘，可以呈现出一节课真实的产生过程，也可以系统梳理自己在整个过程中收获与反思，进而给同行以“切肤之感”，这有助于提升自己和同

行的教育教学水平。

当然，动态性虽然以线性方式呈现，但“复盘式说课”绝不止于“流水账”，更不是事无巨细地全盘复述，而是呈现整个备课和上课过程中最具科学性的几个要点：

1. 我接到任务之后，是如何围绕讲课主题产生初步想法的？
2. 有了初步想法后，我是如何通过文献阅读进行“资源式备课”的？
3. 在参考前人文献和课例基础上，我是如何形成教学设计的？
4. 科组同行给了我哪些改进意见？这些意见是如何有机纳入本节课的？
5. 本节课我是如何体现目标导向向的“教—学—评”一致性的？
6. 本节课最初的目标和流程是什么？后来如何演变为目前的形态？
7. 本节课我和学生的互动交流有什么优缺点？学生的实际收获有哪些？
8. 本节课的整体表现如何？以后如何进行同类主题的教学？

……

对这些问题进行思考，可以最

大限度排除说课过程中与本节课无关的感性因素和偶然因素，从而使说课成为有学理性和条理性的回顾与思考。实际上，说课的“说”不仅仅是语言层面的述说，考虑到中国古代论说文如《马说》《师说》等文化传统，这个“说”本就应该带有一定理性思考与讨论的成分。

展望：讲求实用性和推广性

目前，“三课合一”的教研模式尚在中山市范围内推广，推动教师改变说课的取向和思路还在探索中。接下来，除了利用全市教研活动、到学校听课评课或开讲座等机会外，我还将尝试如下工作。

一是开发更具操作性和实用性的“复盘式说课”通行流程。例如引导教师将“复盘”分为课前筹备、课中实施和课后反思三个阶段，每个阶段都围绕不同的重点进行说课。课前筹备的重点自然是“资源式备课”及教学设计，课中实施的重点是“教—学—评”一致性，课后反思的重点是本节课的实际效果尤其是学生的收获。

二是形成可供借鉴的“三课合一”的范本和案例。目前，我正组织中山市部分骨干教师编写《三课合一：走专业化的教师成长之路》，包括“资源式备课”、教学设计、教学实录、“复盘式说课”“聚焦式评课”等

板块。其中我倡导每一位教师用不少于2000字的篇幅进行“复盘式说课”。例如刘予清老师2023年10月下旬参加佛山市教育局教研室主办的以“激活内生动力，打造高效课堂”为主题的大湾区联合研讨活动，并执教《范进中举》一课。在说课时，她就从10月8日接到教学任务开始叙述，包括最初的设计、在本校的磨课与试教、调试与再次试教，直到最终的教学实施，清晰地呈现了教师从备课到上课再到反思的整个流程。在平时的科组教研活动中，上课教师也应该像这样动态地呈现一节课的全过程。

三是真正改变科组教研活动的组织样态，实现有效教研。在科组教研活动中，教师随意上课、随意说课、“优缺点各三条”式的评课十分常见，这大大降低了教研活动的效率。“三课合一”教研模式的“合”字说明，“资源式备课、复盘式说课和聚焦式评课”是一个有机整体。“复盘式说课”只有与其他两者紧密结合，才能促进听课教师分析课堂，进而提高科组教研活动的实效。

“三课合一”目前虽处于生长阶段，还不够成熟，但我相信这样的实践是有生命力的，是能够提高语文教学质量的和教师专业水平的。

(作者单位系广东省中山市教育研究室)

说课的核心技术

——以语文教学为例

□ 孙海忠

说话是一门艺术，说课更是如此。说课作为展示教师专业素养、教学智慧、思维逻辑和语言表达能力的教研活动而备受关注。说课指教师面向同行、教研员、评审专家等专业人士，对具体课题的教学内容、教学设计、实施过程、策略方法、教学理念等进行深入阐述和分析，以达到反思总结、交流分享、改进提高的目的。说课已成为提高教研品质、促进教师专业发展的重要组成部分。说课的核心其实就是阐述“教什么，怎么教，为什么这样教”的问题。

教什么：确定课程内容及目标。“教什么”就是要确定好教学内容和目标。教学内容不等同于课文内容，教学内容寄托了编写者的期望，包含知识、能力和价值观等学科素养。在教学之前，教师要有宏观意识和整体观念，弄清楚教材编写意图、各个板块功能和定位、课程标准的要求，对各知识点的分布、人文素养的培养了然于心，整体规划学习内容，从全局角度定位单元和课文教学目标。

具体到某单元，教师可“以终为始”，从学业质量要求梳理教材编排结构及学习内容，如《义务教育语文课程标准(2022年版)》对第四学段

提出的要求是：“阅读新闻报道、说明性文字以及非连续性文本，能区分事实与观点；能提取、归纳、概括主要信息，把握信息之间的联系，得出有意义的结论；能利用掌握的多种证据判断信息的真实性与可信度，能利用文本信息解决具体问题。”与此相对应的课程内容为八年级编排了1个新闻单元、2个说明文单元，九年级编排了2个议论文单元。其中，新闻、议论文单元重在对体裁的体认，说明文第一个单元(八年级上册第五单元)为事物性说明文，说明文第二个单元(八年级下册第二单元)为事理性说明文。与此要求相对应的语文要素，初中阶段主要集中于说明文第二个单元，所以学好这一单元至关重要，体现了学生核心素养发展的进阶。为此，将本单元的人文目标和知识能力目标分别定为“激发科学探究兴趣，培养敢于质疑问难、自主思考的品格”和“厘清文章说明顺序，筛选主要信息，学习分析推理、科学探索的方法”。说课教师对教材纵向梳理、横向细分的能力，可以有效反映他们对教材的熟悉程度和专业素养。

怎么教：选择教学方法和策略。教师要时刻提醒自己，学生才

是学习的主人，要秉持学生视角和立场，基于学情，以学定教。当所有学生无须思考就能回答问题，或者课堂沉闷、缺乏活力时，就需要调整教学策略。设计教学流程，选择教学策略需要把握以下几点：一是聚焦单元核心问题，围绕大概念，选择关键教学策略，提供学习支架，将零散知识、琐碎问题融入主情境；二是将单元所有目标组成概念网络，确立关联点，避免无效提问、盲目教学；三是教学策略方法因文而定，体现多元、个性化，能激发兴趣，引发深度探讨、辩论和高阶思考；四是留出思考、提问、解答时间，让学生主动处理信息，进行自我知识建构；五是提供评价工具，方便学生自行检测；六是让语文课有语文味，构建有活力的诗意图课堂；七是以目标为导向，拓展课外资源，实现课外阅读课程化。如八年级下册说明文单元，以主题为核心搜集相关资料，筛选关键信息把握主要内容，绘制思维导图梳理说明顺序，寻找关键词分析事理内在逻辑，提供说明方法供学生辨析，勾连中考题型了解命题方式，采用快问快答等方式区别观点和事实等。策略方法的选择能真实反映说课教师的实践智

慧和教学水平。

为什么这样教：阐述教学理念和依据。“为什么这样教”是每位教师都应思考的问题，反映了教师的价值观、理论素养和逻辑水平。但这部分内容不独立于前两部分之外，而是在阐述中说清楚自己教学活动、教学行为的依据和想法，类似于议论文中的论证，逻辑要周密严谨，有说服力。如八年级语文下册说明文单元，除了阐述新课标理念、单元细目、教学重难点、能力训练图谱外，还要说清楚教学活动是基于“理解为先”的单元设计理论设计的，强调理解、迁移、运用、逆向设计等。同时，在表述中进一步梳理自己的教学逻辑，反思课堂行为，总结经验，在同伴互助、专家引领下不断提高教学水平。

但这并不是说课的终结，更像是开始。教师要以此为契机，不断创新教学理念和方法，弥补专业技能不足，丰富文学、语言学、教育学、心理学等学科知识，为培养新时代复合型人才而努力。

信息技术浪潮扑面而来，正在潜移默化地改变着人们的思考方式、与他人连接的方式，人们获取信息的手段更为便捷和高效。传统课堂教学模式逐渐被多元、个性化的学习方式所替代，教师不再是权威的知识传授者，更是学生的引导者和合作伙伴。教师面临前所未有的挑战，只有拥抱变化、终身学习，才能从容应对新形势下的深层变革。

(作者单位系山东省禹城市永锋双语实验学校)

编后

课上完了，上课者和观看者往往会有视角的错位。这个时候，如果上课者借助课例说出“课理”，那么不同站位的思考就会产生交集和碰撞，深度教研就可能由此发生。

任何一堂课都是上课者价值选择的结果。其实，课堂教学中“种瓜不一定得瓜”的情况时有发生，上课者想表达的与观察者观察、感知到的存在落差也在所难免。通过一堂课要传递什么、放大什么、弱化什么，想要传递的价值表达得是否充分，在说课中都有必要说一说。

说课要说什么？本期策划中，作者孙海忠认为，说课就是阐述“教什么，怎么教，为什么这样教”的问题；而作者郭跃辉提出的“复盘式说课”更体现出针对性和实用性，就是说课要做到“上挂”“下联”，“上挂”就是要把备课过程中教师查阅资料、形成设计思路的方法和过程呈现出来；“下联”就是要把课后的反思和改进行动说出来。这样的说课自然指向整个过程，可谓“说课新样态”。