

新论

## 大概念教学评价的方法

南通大学教育科学学院博士张紫屏在《教育发展研究》上撰文，大概念教学评价是判断学生概念性理解及核心素养发展水平的关键，它以表现性任务为载体，通过对学生的表现过程和产品作出解释而判断。教师设计大概念教学评价的方法论要素包括：确定理解表现，即学生的概念性理解及核心素养运用于各种新情境中的行为表现，体现在我国各学科课程标准中所倡导的各种学科实践，如语文中的“阅读与鉴赏”“表达与交流”“梳理与探究”等，数学中的“量化推理”“数学建模”“数据分析”“直观想象”等；设计表现性任务，例如，针对小学三年级数学中的“面积单元”可提出这一大概念：“面积是关于物体大小的属性，这一属性可借助面积单位进行测量。”为帮助学生形成这一大概念，可以根据学生的真实生活情境设计这样的表现性任务：学校教学楼和食堂是两幢相邻但却独立的建筑，为避免下雨天学生、老师淋雨和滑倒，学校打算在两幢楼之间建立连廊，请运用面积观念和相关知识技能设计连廊地砖铺设方案，并向全校师生作出推介；研制评价标准与量规，可借鉴的一个评价模型是“SO-LO”，即“可观察学习结果的结构”，该结构由四个等级构成：当学生对大概念或主题产生“一个观点”时，是“单点结构”；当学生产生多个观点而未在观点之间建立联系时，是“多点结构”；当学生在不同观点之间建立联系时，是“关联结构”；当学生能将自己的观点迁移、应用于新情境时，是“拓展抽象结构”。其中，“单点结构”与“多点结构”构成“浅层理解”，“关联结构”与“拓展抽象结构”构成“深层理解”。简言之，大概念教学评价的设计过程即是师生合作进行的智慧行动。

## 大观念的本质是什么

成都师范学院教育与心理学院讲师郭晓艳、四川师范大学教育科学学院教授李松林在《全球教育展望》上撰文，大观念的本质究竟是什么？关于这个问题，国内外学者从不同角度进行了探索，大致形成了五种基本观点。一是概念关系说。这种观点从认识对象的角度认为，大观念的认识对象是在事实材料基础上概括出的事实与概念、概念与概念间的关系，大观念是对关系进行本质性认识后形成的观点。二是认知结构枢纽说。这种观点从认识过程的角度认为，大观念是学生认知结构中重要的联结，是重要的认知工具，能够对认识新知提供“概念锚点”。它犹如一个认知文件夹，能将无限数量的信息归档其中。三是概念性理解说。这种观点从认识结果的角度认为，大观念是对一定范围内的概念、概念及其关系进行认识后形成的概念性理解，这种理解能长久保持，可以跨时间、跨文化、跨情境迁移。四是核心知识说。这种观点从学习内容的角度认为，大观念居于一定范围学习内容的中心，是对学习内容核心思想的陈述，反映了学习内容的本质。五是意义说。这种观点从意义的角度认为，大观念是意义体，是兼具认识论、方法论与价值论意义的观念，其背后潜藏着一个丰富的意义世界。由此可见，大观念是对事实与概念、概念与概念之间的本质关系形成的整体认识，是意涵丰富的观念。从课程知识的角度来看，它是对一定范围内的学习内容整合、抽象概括后形成的核心知识；从学习的角度来看，它是帮助学生进行知识建构的具有整合、概括功能的认知工具；从学生发展的角度来看，它是学生对一定范围内事实、概念之间的关系形成的概念性理解。

(伊哲 辑)

有人说，常态教学是自家人吃的家常菜，公开教学是招待客人的高档菜。居家过日子靠的是家常便饭，不是美酒佳肴。由此延伸开去，一种误解出现了——公开教学是一种装点门面的短哲折腾，要提高教学质量，还得靠日复一日的常态教学。

上述误解产生的主要原因在哪里？在当下公开教学和常态教学的“背对背”行走：公开教学中新颖的理念、真实的情境、真切的方法，并没有很好转化成常态教学变革的动力，常态教学依然是应试为上、灌输为主、刷题为主。公开教学中的“与时俱进”和常态教学中的“涛声依旧”所形成的强烈反差，引发了教师对公开教学的误解。

如何变常态教学和公开教学的“背对背”行走为“面对面”交心呢？笔者认为，着力点有两个：一是转变思想认识，二是强化行动落实。

先说思想认识。常态教学和公开教学虽然在开课地点、范围、听课对象

我见

## 让常态教学和公开教学“面对面”交心

□ 缪徐

等方面存在差异，但都是面向学生、旨在发展学生的教学。从数量的角度看，常态教学是公开教学的数十倍甚至更多，所以教学质量的提升主要依靠常态教学的观点没错。但是，公开教学也不是装点门面的短哲折腾，而是为常态教学服务的一种教研活动。公开教学的目的是为了探寻常态教学中的“涛声依旧”所形成的强烈反差，找到新理念、难点问题的破解方法，找到新理念的落地路径。通常情况下，公开教学中的研究课会历经多次打磨，会汲取众多优秀教师乃至专家学者的智慧，因此参与活动的教师不必对公开教学中“高大上”的研究课发出可望而不可即的感叹。观摩公开教学，不是

要求参与观摩活动的老师每天都要上出与公开课比肩的好课来，而是要求大家以公开教学的观摩为契机，反思自己的常态教学，运用公开教学所呈现的新理念、新做法，去充实、改变和完善自己的常态教学。

再说行动落实。观摩公开教学之后的行动落实，不是照抄照搬优质公开课的做法，而是针对所教班级的实际情况，将观摩学习过程中汲取的教学智慧有选择地融入自己的常态教学。教学智慧的获取途径可以是评课交流，也可以是自我领悟。

以“水的净化”的教学为例。公开教学中，该课的情境创设出现了许

多好做法，有用一杯浑浊的水引入新课的，有用自来水厂的实际生产线作为情境的，有用《贝尔野外生存》的电视片段设计主线的，等等。笔者在执教该课时，吸取了上述几位教师的教学智慧，即在真实的教学情境中引领学生真探究，但是在具体做法上没有照搬——上课伊始，我向学生们出示5支试管，试管里所盛水样分别是蒸馏水、红墨水、泥水、食盐水、卤水(含少量氯化钙的溶液)，要求学生设法一一鉴别。5支盛有水样的试管，既是教学情境又是教学主线。通过观察、思考、设计、表达，学生找到了鉴别方法：观察水样，可将红墨水和泥水从5

种水样中鉴别出来；取剩余的3种水样灼烧，可将蒸馏水从3种水样中鉴别出来；取剩余的两种水样少许，加肥皂水搅拌，能把食盐水和卤水鉴别开来。在此基础上，借助“如何将上述不纯的水加以净化”的任务驱动，过滤(泥水的净化)、吸附(红墨水的净化)、蒸馏(食盐水和卤水的净化)等净水方法又会自然而然地进入学生的探究视野。因为教学的情境与脉络紧密相连，所以整节课的教学主线清晰流畅，探究活动环环相扣，教学目标有效达成。

事实表明，如果公开教学能够聚焦常态教学中迫切需要解决的问题，常态教学又能够将公开教学中展现出的教学智慧转化为教育生产力，那么常态教学和公开教学的生态就会向着“彼此交心、相互促进”的方向转化。

(作者系正高级教师、特级教师，江苏省苏州高新区实验初级中学教育集团培中心主任)

发现课堂改革样本·浙江省永康市实验学校“小学语文大读写单元教学”

# 在“大读写”中实现儿童全息成长

□ 倪静川

朱自清、叶圣陶等老一代教育家提出的“读写结合”，是语文教学的传统经验。如何在传承前辈经验的基础上，坚持语文立人、核心素养导向、凸显大单元意识，基于教材、活用教材，建构“真读写、大读写、全读写、大任务、大情境”的读写体系，是我和团队孜孜以求的目标。自2000年以来，我们陆续建构了“大读写”单元教学的理念、操作、作业、支持、评价、推广系统，深入推进教学改革和实践，取得了丰硕成果。2022年，该成果荣获基础教育国家级教学成果奖一等奖。

### 一核统整

创建大读写单元教学的理念系统

学生读写兴趣缺乏、学习主体缺位、儿童精神缺失、读写指导缺失等，一直是小学语文教学改革关注的焦点。上述状况背后的问题主要有：

**目标与过程失真。**在学生语文学习过程中，教师与学生往往停留在就“文”学“文”、就“作”习“作”，很少关注学生本身对学习目标的真实需求和学习过程中的真实感受，“假而缺法”，学生读写兴趣不高、主体意识不强、儿童趣味不浓、个性思维不足。

**单篇与整体失统。**在语文教材使用过程中，教师与学生往往停留在就“文”教“文”、就“作”写“作”，很少关注单篇课文与单元目标之间的整体统筹。教学目标不清，教学内容割裂，“散而缺序”，难以整体提升学生的语文素养。

**阅读与写作失联。**在语文教学推进过程中，教师与学生往往停留在就“文”谈“文”、就“作”言“作”，很少关注阅读教学与写作教学之间的紧密关联，“单而失援”，读写互利、读写共进缺乏具体依托和支持。

“大读写”单元教学就是针对以上瓶颈，统筹推进、整体建构的单元教学新样态。大读写单元教学以单元习作为目标为统领，将整个单元的教学设计成主题化、情境化、儿童化的大读写项目(涵盖单元导读、单元内每篇课文的教学、单元读书吧、口语交际、语文园地等)，建构儿童自主读写学习圈。同时，完善主动链接(链接圈)、人人发表(发表圈)、全息评价(评价圈)三圈联动的全读写支持系统，创造学习经历，丰富成长体验，链接阅读经验，优化读写生态，实现儿童在“真读写”“大读写”“全读写”中的全息成长。

### 四环多样

开发大读写单元教学的操作系统

大读写单元教学的基本流程由“导学·目标定位”“通学·创新设计”“研学·项目实施”“督学·反思评估”四个核心板块组成。

单元教学伊始直接进入单元习作，根据单元习作要求和单元定位设定大读写单元的教学目标。接着，整体概览整个单元的教学内容，师生共同将其创新设计成一个主题化、情境化、儿童化的大读写项目。如统编语文五下第七



在“大读写”单元教学中，走向读写一体

专家点评

## 挖掘教材价值的最大公约数

□ 窦桂梅

20多年来，倪静川团队倡导语文教学从单元教学走向大读写单元教学的先进理念，提出了“以终为始，以单元习作为目标为核心，以真实体验为基础，以语文实践活动为主线，统整单元教学”的“真读写、大读写、全读写”理论主张，以在地化知识的方式丰富了大单元教学的理论内涵，进一步诠释了新课程标准基本盘下，语文学科阅读与习作的一体化、融合性、整体性的内在关联，对提高学生的阅读和写作兴趣，培养学生良好的语文学习习惯和促进学生语文学科素养的提高具有重要意义。

**问题靶向，基于教材、基于单元的大单元教学草根范式。**倪静川团队基于一线语文教学实践的三大真实问题，基于教材，超越教材，指向学科育人，最大公

约数发挥语文教材的价值，充分挖掘语文教材中教学资源的“共可能”，探索出具有草根研究特色的大读写单元教学基层实践模式。这一模式为新课程标准下进一步厘清读写关联、完善大单元读写教学添砖加瓦，为一线教师提供了科学的理论指导和扎实的实践范式。

**质量定向，跨界赋能、技术赋能的读写一体化支持系统。**倪静川团队创新联动线上线下教育教学生态圈层效应的读写支持系统。大读写“评价圈”，大读写“链接圈”，大读写“发表圈”，利用技术赋能穿越边界，跨界互联，完善读写一体化的集链接、发表、评价等功能的“教—学—评”一致性的全读写支持体系，打通教材与地域、贯通教材与生活，丰富读写一体化的研究

成果，为一线教师综合统筹大读写单元贡献了宝贵实践策略。

**成果导向，聚焦科研、聚焦课堂的区域性小语教改范例。**倪静川团队积累了研究与推广的丰富经验并形成许多个性化变革范例。实战成果得到区域内教研、科研、培训三条线负责人的认同，创建了“四位两翼”成果推广路径，即“教学+研究+培训+技术”“线下+线上”，为区域语文教学改革落实、落地、落地起到了推动作用。更难能可贵的是，倪静川团队持续深耕课堂，用课题持续推动、分阶段凝练成果，对一线语文教师课堂转型发挥了积极作用。

(作者系特级教师、清华大学附属小学教育集团总校长、中国教育学会小学语文教学专业委员会副理事长)

单元，单元习作为写《中国的世界文化遗产》，可以设计“‘醉’美西湖”大读写项目，依托自主读写(学习圈)、主动链接(链接圈)、人人发表(发表圈)、全息评价(评价圈)的大读写生态系统，创造学习经历，丰富成长体验，链接阅读经验，分阶段完成单元“大读写”项目的学习任务。

**任务一：**通过《金字塔》学习提示、筛选、整合资料，完成“‘醉’美西湖”的介绍提纲。

**任务二：**学习《威尼斯的小艇》，品悟动静结合的表达，尝试有画面感地描写“西湖美，最美在风景”片段。

**任务三：**品悟《牧场之国》一咏三叹的表达并迁移运用，将“‘醉’美西湖”连缀成文。

**任务四：**创设“笔尖下的‘最’中国”大情境，在无边资源库世界文化

遗产名家篇+链接式“中国的世界文化遗产”班级读书会等读写中，逐步体会不同世界文化遗产的独特之美和文化内涵，每天用“日点睛”记录学习所得、片段描写，分阶段完成作品“‘最’中国的世界文化遗产”。

大读写单元教学的基本样态有常态化样式、特色化样式和个性化样式。按照单元主题和习作类型不同，分为记叙性、说明性、议论性、实用性、文学性和写问性等“大读写”项目(其中实用性“大读写”涵盖生活中的各类实用性应用文，如书信、请假条、会议通知等；文学性“大读写”包括通过文学形象表达的各类文章，如儿童诗、童话、小说等；写问性“大读写”是以调查、研究为基础的各类文章，如社会观察、调查报告等)，这恰好与《义务教育语文课程标准(2022年

版)》中的任务群分类高度一致。同时分类梳理各种类型的教师指导策略和学生提示。

在大读写单元教学推进过程中，教学组织常用的形式有单元导读课、精读引领课、组文阅读课、“无边界”班级读书会、经典读写吧、“日点睛”日记时间、成果分享沙龙等。课型不同、组织形式不同，承担的任务也不同，在大读写单元教学推进的不同阶段发挥其独特的作用。

根据地域特征和教材版本不同，在常态化项目的基础上增设同主题或同类型特色化项目，供学校师生拓展和链接。如根据语文教材中调查、研究类习作占比不多，结合江浙一带的地域特色，在统编语文五上增加学习问性“大读写”的份额，包括观察项目(如水稻成长日记)、参观实践项目

(如污水处理)、主题调查项目(如调查方言)。基于个体差异，学生可以选择以设计师、调度师、记录员、信息员、评价师、解说员、主持人、汇报人等不同身份进入大读写单元的学习，并且可以根据自身情况选择项目的难易层级或进行个性化微调。

### 三圈联动

建构大读写单元教学的支持系统

以学生为中心，教师可以根据不同教学阶段和教学情境，从索引卡、工作坊、角色扮演、小组交叉、头脑风暴、项目式学习等大读写单元教学的常用策略中选用学生可接受、有帮助或者熟悉的策略。学生最喜欢、最常用的有以下几种。

**工作坊：**学生自己创建工作坊，并与同伴一起学习，同伴给予反馈。

**索引卡：**提供索引卡和指南，学生按图索骥，按索引卡引导创建活动。

**头脑风暴：**以思维导图、头脑风暴的形式进行大读写项目的活动方案设计是非常有效的策略。

**学习中心：**利用不同的活动打破既定的组织形式，以主题成立中心活动室，学生自由组合，完成大读写任务，如“水稻研究站”“方言吧”等。

**大读写“发表圈”：**记录展示全景化。在教学推进过程中，每个个体以“日点睛”日记的方式记录项目进程、体验及感受。阶段性、结果性成果通过大读写“发表圈”进行展示。一级发表圈：班级微信群、家长朋友圈、班级优化大师等；二级发表圈：班报、校报、班级读书会等；三级发表圈：各级报纸、杂志等。记录和展示过程中，生生、师生、家长等都可以发表平台进行多维互动，学生可以根据各方意见进行二次设计、成果修订、重新展示。

**大读写“链接圈”：**资源链接全息化。梳理1—6年级每个单元的“大读写”同步阅读书目，每周开展“大读写”单元主题项目的“无边界”链接式班级读书会(并展示前期优秀成果)。读书会筹备、主持、摄影、记录等工作全部由学生完成，每个工作角色每个学生每学期至少体验一次。

**大读写“评价圈”：**评价反馈全程化。在学习推进过程中，每个个体、团队在“发表圈”中进行互动评价，同时按照设计的创意、分工的科学、方法的运用、目标的达成等维度进行过程性评估，可根据量表进行量化考评。项目成果的结果性评价按照目标要求逐项达标，并按照作品在发表圈的发表层级加分。

今天来看，新版课标倡导的学习任务群理念与我们的主张高度契合，这证实了我们20多年的探索是正确的。未来，我们将进一步梳理大读写单元教学实践层面的经验，继续深化提炼，向同行展现大读写单元教学持续优化的魅力，同时也展示我们“小语人”依托学科教学文以载道、全息育人的信念和决心。

(作者系正高级教师、特级教师，浙江师范大学在读博士，浙江省永康市教师进修学校副校长)