

学术引领 | | 三课：教师必备教学基本功

庞友海

“三课”，指“上课”、“评课”和“说课”。近年来，不少省市中小学职称评定淡化论文，注重教学基本功的考核，即加大对评职教师“上课”、“评课”和“说课”基本功的考核。这无疑符合中小学实际又值得称道的职称改革导向。我曾多次接受邀请，作为考评专家参与教师教学水平测试考核工作，发现存在不少共通性的问题，就是一些比较优秀的教师，都不知道怎么评课，上课、说课不分。下面结合我当评委过程中所发现的问题谈谈看法，希望能对大家有所启迪和帮助。

一、上课

上课，一般是由参评者事先录一节课，提供给评委老师看，如果是一线老师，这项的比重较大，大约占**50%**。教研员参与评职这项分值要少一点，占**20%或30%**。我这里不是谈怎么上课，而是说作为评委，如何审视一堂课质量的高低？换句话说，按什么标准给分？当然，主办方事先都会准备一个比较详细而全面的量化标准，但内容太多、太细、太具体，评委根本无法操作。评价项目常有：教学目标、教材处理、教学过程、教学方法、学生活动、教学效果、板书设计等，每个项目又有若干具体要求，相当于一个小型调研报告了，评委在短时间内不可能得出准确的判断。若一堂课真是按这个量化标准面面俱到，分数即便可观，但绝不是一堂好课，而是一堂没有特色的标准化生产的“工业课”（按模子生产）。因此，评委一般不会拘泥于主办方的“标准”去给分，而是根据自己内心的标准去判断。“内心标准”是什么？我认为主要看课堂的内涵，当然形式也要，但不是主要的，因是教学基本功考核，不是带有表演性质的竞赛。评委也多是熟悉该学科的专业老师，内行看门道嘛。何为内涵？或者说内涵表现在哪些方面？

首先，看执教者的专业功底。执教者的专业功底在一堂课里如何反映？以我们历史学科为例，主要看能否对历史概念的准确把握。特别是相关概念之间的区别与联系，要借助史料引导学生去分析辨别，不能想当然。这也是学好历史的前提和基本要求。我常讲，高中生学习历史有三个层次，第一层次，知道是什么，即准确把握历史概念的内涵和外延；第二层次，知道为什么，即不仅要知其然，更要知其所以然；第三层次，还有什么，即发挥历史学科所特有的史鉴功能，从中得到感悟或启迪。学生达到学习历史的层次，要通过教师准确而巧妙的引导，润物细无声地内化为学生的认知结构。如世官制、察举制和科举制三个选官制度，就可以用列表对比的方法让学生全面掌握其区别及内在联系，在准确理解的基础上，让学生用自己的语言表达出来，不要机械背诵教材定义。同样，对概念的评论也必须是在准

确理解基础上的理性分析。从我当评委的经历看，不少老师对历史概念不是很重视，有部分老师对历史概念的提法及解释是模糊的、混淆的，甚至是错误的，可想而知，学生岂能形成清晰而准确的概念理解？！如有个教师在分析科举制的局限时指出：考试科目及内容，大都不出儒家经义的范围，被选拔的多是缺乏进取精神和创新意识的人。我不知这一结论是出自那本资料，还是他的原创？如果准确理解了科举制的内涵，就不难看出这个结论是不够准确的。大家知道，科举制的科目较多，其中最重要的是明经和进士，内容不出儒家经义范围主要指明经科，笼统答成科举制的局限是不恰当的。“缺乏进取精神和创新意识”更是违背事实，从某种意义上说，参加科举考试本身就是一种进取精神的表现。历史上很多杰出人士，大多是科举出身，如唐宋八大家，北宋著名科学家沈括，明末宋应星等，他们的创新意识、创新能力都很强。那么科举制的局限是什么？一是加剧了整个封建时代重人文、轻自然（科学）的倾向，因自然科学方面的才能得不到社会的认可；二是选拔人才的方式比较单一，忽视对实用性知识的考察，可能出现“高分低能”现象。因分数高未必就一定能力强，未必一定会做官。

其次，看执教者的研究能力。专业功底与研究能力相互联系、密不可分，但专业功底并不等于研究能力。研究能力建立在扎实的专业功底之上，但专业功底好研究能力未必就强。专业功底主要反映执教者所拥有的专业知识，更多表现为执教者对历史概念、历史事件等的理解、记忆力。研究能力主要反映执教者运用知识的能力，表现执教者的创造力。那么研究能力在一堂课里怎么反映出来？我认为，主要从三个方面去判断，一是看执教者对本课内容是否有自己独到的理解和分析，而不是背教参；二是看能否引导学生把握概念（事件）之间的内在联系，并作出合理的解释。也就是上面所说的让学生“知其所以然”；三是看能否自然而恰当地解决课堂上的“生成”问题。即不是引导学生去迎合教师心目中的标准答案，而是提供背景让学生自由思考回答，并对学生的答案（特别是与自己标准答案不同时）做出合理而赋予鼓励性的评判。

最后，看执教者的理论修养。理论修养如何体现？主要看课标、学科素养在课堂上的落实情况，看教学设计及教学行为是否符合现代教育规律、是否符合学生的年龄特征，看教师是在教教材呢，还是在用教材教等，历史教师的理论修养更多体现在教师的史学素养方面。历史教师应有怎样的史学素养？唐朝刘知几把史学家的素养概括为“史才、史学、史识”三个方面。“史才”指搜集、鉴别及组织史料的能力，“史学”指掌控丰富的史料和历史知识，“史识”指独到的见解和观点。作为历史教师，虽然不能像对待历史学家哪样的高要求，但基本素养还是应该具备。章学诚在刘知几的“三才”说基础上，进一步提出“史德”说，即

追求历史真理的忠实心，也就是说，历史教学要求真、求实。就今天来讲，应该成为历史教学的底线，也是历史教师必须具备的基本史学素养。

此外，执教者若在设计技巧方面很有特色，能巧妙结合时代特点引导学生学以致用，肯定会给评委深刻的印象，会得到加分，因这反映了执教者的创新之处。学以致用是人文学科的特点，也是高考改革的方向。我曾听一个参评老师讲“新文化运动”，教学过程中曾给学生布置这么一道题：选择你最喜欢的一个新文化运动时的大师，并为他撰写颁奖词。学生非常活跃，有效激发了孩子们的知识储备和灵感，有几个学生还写得不错。所以，好多时候不是学生不行，而是我们老师没有给学生提供展示能力的平台和机会。

附：抄录两篇颁奖词于后

学生 1：蔡元培：他虽身居要职，却自始至终两袖清风；他一身正气，道德文章垂范人间；他提倡思想自由、兼容并包，促进了新思潮的传播和学术繁荣，使北大成为革新人物和学术大师云集之地，成为中国第一所真正意义上的现代大学。

学生 2：鲁迅：在那个风云变幻、黑暗混乱的时代，你是一颗闪耀的明星，照耀人们前进的路；面对吃人的社会，你是一位呐喊的斗士，一把把匕首，扎向反动派的心脏；面对麻木的同胞，一剂剂猛药，医治国人的顽疾，唤起整个民族的觉醒，铸就了中国人的精神脊梁。

二、评课

前面谈了上课，现谈谈“评课”。教学水平测试的评课常常是提供一堂录制好的优质课，评委与参评人员一起看，然后撰写一篇评课稿，时间一般是一个小时。从我当评委所见到的评课稿看，都存在一定问题，主要表现在：面面俱到撒大网式罗列要点，而无具体的事实论证，显得空洞无说服力，更缺乏深层次的问题分析；对所听内容及优劣缺乏个性化认识，空话连篇，写得不少，但说不到点子上；逻辑混乱，东一句西一句，文章缺乏中心和灵魂；建议缺乏建设性，或者将根本不是问题当成问题。只有少数老师的评课稿勉强分析到点子上，建议有一定的建设性。那么如何写评课稿？换一句说，如何评一堂课？

第一，评课讲求“实”论结合。论，即评课者的看法；实，即事实依据。你对这节课持肯定态度，不是光说出完事，还得说说你肯定的理由。反之亦然。如常听评课者称赞说，符合新课改理念，实行启发式，激发学生思维，体现了以学生为主体、教师主导的思想。那么我们就要问，有哪些新课改理念在课堂上体现？是如何体现的？又是如何启发的？激发了学生什么思维？学生主体作用、教师主导作用是如何落实的？是否达到了教学的预期教学目

标？等等。

第二，学生是课堂的主体，因此一堂课是否成功，应该是以学生的收获作为衡量标准。也就是说，评课者主要应站在学生的视角去审视这节课。即学生学到多少新知识？能力是否得到锻炼和提升？思维是否得到新的启发？学生个性是否得到尊重并巧妙激发？而不是看执教者是否会表演，也不是看听课者是否满意等。根据这一标准，评课者就要围绕授课者是否熟练把握教材内容（概念准确），设计的问题是否符合学生“就近发展区”（太难，学生回答不了，白问了；太易，学生随口回答，思维得不到有效训练，是浪费时间），课堂上是否有真正的思想碰撞，课堂上的“生成”问题是否得到激励性的解决、而不是搪塞过去。

第三，评课稿应有一定的理论支撑。有思想的老师，不管是备课还是上课，都会有明确的目标和目的，并围绕这些目标和目的去设计教学内容，而不是漫无目的的随意行为。目标确立的依据是什么？课标，课改，教育学和心理学，学科能力要求，学科核心素养等。因此，评课者也应该用这些理论去衡量这节课的得失。当然，理论要与课堂内容自然结合进行有理有据的分析，不可实行“拉郎配”，也不可面面俱到。

第四，评课稿应有一个灵魂（中心）。有经验的优秀教师，一堂成功的课都会有“课魂”，他的一切设计和教学行为，都是围绕这个“课魂”展开。有时感觉他在课堂上游离教材而随心所欲，古今中外上下贯通，其实都紧紧围绕他所确定的“课魂”在进行，从而达到课堂教学之“通感”（李慧军老师语）。同样，评课稿也应该有一个“灵魂”（中心），所用材料及论证过程都应围绕这个灵魂展开并为之服务，相当于一篇论说文，与论说文不同的是，评课稿结尾应该有一个建设性的建议，因评课的目的是为了改进教学，优化课堂结构，促进大家共同进步。做得好的地方要学习借鉴，不好的地方及时改进。当然，建议未必都中肯，择其善者而从之。

第五，评课稿应有“从鸡蛋里挑骨头”的功夫。一堂形成定论的省级优质课，要从中挑出问题来，评课者需要有深厚的专业功底，独立思考的批判精神，开阔的视野和较强的研究能力。当然，也许挑出的不是骨头，这并不重要，因人文科学的答案并非唯一，只要能够自圆其说就行。10年前我评正高的时候，与评委一同看了一堂全国优质课，看后只有10分钟的准备，我不仅有条有理地指出其优点，还指出了一处“错误”，其实未必是错误，但在没有资料的情况下，根据大家熟悉的文学作品、史家看法及逻辑推理等，论证了我的观点，评委感到吃惊，给他们留下了非常深刻的印象。当年参加正高水平测评有不少大学老师，竞争激烈，我得了“全优”（上课、说课、评课）。又比如，在重庆市一次正高基本功测试中，看了一堂市级优课《民族工业的发展》，主要以重庆著名爱国实业家卢作孚的民生公司为线索，

反映民族工业曲折发展的历程。授课者是一位年轻的美女老师，整节课线索清晰，过程流畅，如行云流水，师生一问一答配合默契，加之一口流利的普通话，确实给人美的享受。从参评人员的评课稿看，都对这节课给予充分的肯定，但在热闹的背后给人有缺乏“内功”的感觉，有花架子之嫌，甚至还存在一定的问題，遗憾的是，所有参加者都没有看出来。比如，课堂上设置的问题较多，但学生都是随口答上，根本不需要思考，如果不是事先演练，则是因为问题浅显，缺乏思维含量。且答案唯一，完全是让学生配合教师预设的“标准”答案，学生思维没有得到有效训练。课堂最后提供了一段有关卢作孚民生公司结局的视频，因图像小、声音又小，其实我并没有看清视频的具体内容（可以蒙混过关），但教师的补充总结却大煞风景！她说：建国后，民生公司顺应大势开始民主改革，由于基层运动的领导者执行政策有偏差，在运动中，公司的部分董事、高中层管理人员受到不应有的冲击。加之公司当时资金压力大，入不敷出，财务陷入困境，难以撑持。1952年卢作孚选择自杀结束了自己的生命！前面用生动的事例再现卢作孚的企业在夹缝中求生存、在斗争中求发展，若有学生问：老师，在日本帝国主义和国民党反动派的高压下都没有屈服，为什么在取得独立后的共和国时期民生公司却难以生存？怎么苦苦追求国家独立、民族解放的进步民族资本家在共和国时期只有选择自杀？我们怎么给学生解释？这不是在无意中给学生的价值观一个误导！与立德树人的根本追求相违背？结束前还提供了一个问题讨论：当今民营企业怎样才能取得成功？这个问题实在太太，对学生来说要求太高，也没有必要，因中学生是打知识基础阶段，不是培养合格商人。要回答这个问题，需要有一定的阅历和政策水平等。如果换成：从民生公司的发展历程有何启示（或启迪）？或从卢作孚身上看到进步企业家的什么精神品质等就好了。

三、说课

“说课”是评委指定一篇课文（或参评者通过拈阄确定），给一个小时的准备时间，然后向评委展示自己对课文的理解和教学设想。从我当评委的经历看，说课比上课、评课都差，基本没有弄清楚什么叫说课，在我的印象中没有一位让我满意的说课（包括参加正高评选的优秀教师）。如在一次正高的水平测试中，抽的课题是《中国古代的发明与发现》，有好几位老师一上来就声明，我们不是用的这个教材，这个内容我没有教过。大概是博取评委老师的同情，手下留情吧。从说课的情况看，五花八门，有的把说课等同于上课，将评委当学生按上课程序讲10分钟准备的内容，准确地说是概括复述一下教材内容；有的大而空地罗列要点，缺乏结合教材内容的具体分析。什么说教材、说重点、说难点、说方法、说目标、说学科素养等一应俱全，但确立的依据是什么，是怎么来的，一概不知；说教学方法太过笼统，

说学习方法有失规范，不少老师都说我运用了启发式、自主探究法、合作讨论法等，至于如何启发学生，怎样操作就没有下文了，甚至有部分老师将学法指导误解为答疑、习惯养成等；有的机械运用政治原理，张冠李戴、逻辑混乱。如有个老师这样确立的重难点。重点：培养学生科学兴趣和科学意识。难点：理解古代科技的双重作用。大概是从如何看待现代科技借用而来，培养学生的科学兴趣和科学意识还勉强说得过去，理解古代科技的双重作用就让人匪夷所思了！且科学兴趣和科学意识最多也只能当作教学的一个目标吧，与本课的重难点八杆子搭不着啊！

什么是说课？说课与上课的区别在哪？上课是授课者将自己对教材的理解、课标要求并结合学生实际等，用一定方法和技巧展示出来，达到传授知识、培养能力、渗透情感的作用；说课则是阐明为什么？即所教内容在教材中的地位并说明理由，重难点、教学目标、学科素养、教学方法等确立的依据。上课的对象是学生，或假想学生（评委）；说课的对象则是教师或评委，是阐述自己对教材的理解及重难点等确立的依据，是将自己的专业素养、教学能力、理论修养等展示给人（老师或评委）看。

如何说课？或说课有什么技巧没有？常有老师说，我知道怎么做，也知道该做什么，但要说我为什么（依据）就难了！说课的关键是找理论支撑，这恰恰是老师们最薄弱的环节。说课说什么？在一些考评的评分标准里常写着如下内容：说教材、说课标、说重难点、说方法、说过程等。其实，准确地说，是说确立这些内容的依据。那么，依据何来？下面简单谈谈看法。

1、说教材，即说明自己对教材的理解。说教材的目的有二，一是确定学习内容的范围与深度，明确“教什么”；二是揭示学习内容中各项知识与技能的相互关系，知道“如何教”。一般来讲，说教材一般包括以下内容：

（1）说教材的地位作用。即课标对所教内容的要求，脱离课标的说课那就是无本之木、无源之水，会给人一种虚无缥缈的感觉。要说明所教内容在本节、本单元、本书乃至整套教材中的地位、作用及意义，说明教材编写的思路与结构结点等。主要反映说课者对教材的把握情况。

（2）说教学目标。一是说出完整的教学目标，即知识与能力、过程与方法和情感态度价值观三个方面的目标；二说目标的可行性，即教学目标要符合课标和学科核心素养的要求，切合各种层次学生的实际；三是目标要有可操作性，即目标要具体、明确，能直接用来指导、评价和检查该课的教学工作。（注：也可用学科核心素养作为教学目标来阐释）

（3）说教材的重难点。重点是指有利于培养学生学科思维、学科核心素养的知识点，

或为进一步深造奠定基础的知识。也就是说，重点确立的依据主要有三个方面：课标要求（有利于培养学科思维能力）；本学科核心素养要求；为进一步学习奠定基础（该内容在大学有深化）。难点是指比较抽象、远离学生生活，使学生难以理解和掌握的知识。远离学生生活可能有几种情况，一是年代久远、时代不同，学生难以理解古人（或前人）的想法或做法。如谭嗣同选择英勇就义的行为；二是不同国家、文化信仰不同，受思维定势的影响学生难以理解其特点或行为。如美国南北战争结束后，不仅没有战犯追究，而且南北战死者都作为烈士进行纪念；三是阅历浅、知识面窄，学生难以领会特定时期历史概念所蕴含的意义。如关于真理标准问题的讨论。还有概念抽象，学生也难以理解，如宋朝的理学、心学等。同时，还要具体分析教学难点与教学重点之间的关系。

2、说学生。即分析教学对象，因为学生是学习的主体，是教学服务的对象，因此教师说课必须说清楚学生情况。只有准确了解并把握你的学生，才会制定出符合实际的教学策略。“知彼知己、百战不殆”嘛。这部分内容可以单列，也可以插在说教材部分一起说。说学生包括：学生的基础知识、生活经验、年龄特点、学习技能及态度等。

3、说教法与手段。即选用什么样的教学方法和采取什么样的教学手段，以及采用这些教学方法和手段的理论依据是什么。教法一要考虑能否取得最佳效果，二要考虑教法组合的依据，要从教学目标、教材编排形式、学生知识基础、年龄特征、教师自身特点以及学校设备条件等方面说明。教学过程是教与学的统一过程，因此教师在说课时还要说明怎样教会学生学习的方法和规律。教学手段是指教学工具（含传统教具、课件、多媒体、计算机网络等）的选择及其使用方法，要尽可能使用现代化的教学手段。教具的选择一是忌多，使用过频，使课堂教学变成教具或课件的展览；二是忌教学手段过于简单，不能反映学科特点；三忌教学手段流于形式。还要说明是怎样依据教学目标、教材内容、学生的年龄特征、学校设备条件等来选择教学手段的。

4、说教学程序

教学程序就是介绍教学过程设计，这是说课的重点部分。因为只有通过这一过程的分析才能看到说课者独具匠心的教学安排，它反映了说课者的教学思想、教学个性与风格。也只有通过对教学过程设计的阐述，才能看到教学安排是否合理、科学和艺术。教学过程通常要说清楚下面几个问题：

（1）说教学思路的设计及其依据。教学思路主要包括各教学环节的顺序安排及师生双边活动的安排。教学思路要层次分明，富有启发性，能体现教师的主导作用和学生的主体作用。还要说明教学思路设计的理论依据。说教学思路一般问题不大，但说到理论依据老师们

就头痛。现举一些常见的在说课中可能用到的教育理论供老师们参考：

合作教育理念：兴起于 20 世纪后半期，代表人物有美国的罗杰斯、斯莱文等。强调在师生人际关系上摒弃权力与服从，主张建立平等、合作、健康的师生人际关系。把发挥人的潜能，重视发展学生的个性放在重要的地位。合作教育思想是国际教育改革的重要指导思想之一。

创新教育理念：旨在培养创新性人才或创造性人才的教育。创造教育起源于美国学者奥斯汀 1941 年开设的创造工程课及他撰写的《思考的方法》一书。20 世纪 60 年代后得到迅猛发展。

多元智能理论：美国哈佛大学心理学家和教育家霍华德·加德纳创立。他认为智力不是一种能力而是一组能力，智力不是以整合的方式存在而是以相互独立的方式存在的。每个人的智力都有独特的表现方式，每一种智力又都有多种表现方式，所以，我们很难找到一个适用于任何人的统一的评价标准，来评价一个人的聪明和成功与否。

发展性教学理论：创立者是前苏联教育家赞科夫。他认为要培养学生的独立性和首创精神，就必须提高学生的一般发展水平，就要在教学理论上打破传统的观念。所谓“一般发展”指的是学生个性所有方面，即不仅是指智力发展，而且还指发展学生智力、情感、意志品质、性格和集体主义思想等。

认知学习理论：主要代表有布鲁纳等，强调学习过程是一种积极的认知过程，学习的实质在于主动地形成认知结构。

建构主义学习理论：建构主义思想来源驳杂，流派纷呈。这一理论认为，知识不是被动吸收的，而是由认知主体主动建构的。学习活动不是由教师向学生传递知识，而是学生根据外在信息，通过自己的背景知识，建构自己知识的过程。

……

(2) 说教学重点、难点的处理。教师高超的教学技艺体现在突出重点、突破难点上，这是教师在教学活动中投入的精力最大、付出劳动最多的方面，也是教师的教学深度和教学水平的标志。因此教师在说课时，必须有重点地说明如何突出重点、突破教学难点。要从知识结构、教学要素的优化、习题的选择和思维训练、教学方法和教学媒体的选用、反馈信息的处理等方面去说明突出重点、突破难点的步骤、方法及策略等。

(3) 说各教学环节的时间分配。要从教材内容、学生实际和教学方法等说出各个教学环节的时间安排及依据。特别要说明一节课里的最佳时间（20—25 分钟）和黄金时间（15 分钟）是怎样充分利用的。

(4) 说板书设计及其依据。说板书设计，主要介绍这堂课的板书类型是纲目式、表解式、还是图解式等？什么时候板书？板书的具体内容是什么？板书的展现形式是什么？等等。板书设计要注意知识的科学性、系统性与简洁性，文字要准确、简洁。说依据可联系教学内容、教学方法、教师本身特点等加以解释。

5. 说教学效果的预测

教学效果是教学目标的归宿和体现。教学效果的预测，既是教师实现教学目标的期望，又是实现教学目标的自我把握程度。教师在说课时，要对学生的认知、智力开发、能力发展、思想品德的养成、身心发展等方面做出具体的、可能的预测。

以上内容并不是说都非要不可，只是提供方向性的参考，“说无定法”，具体要根据内容及自己的情况而定，提倡独立思考和创新，只要言之有理，持之以据，重点突出即可。

注：本文首发中文核心期刊、中国人文社会科学核心期刊、中文社会科学引文索引来源期刊（CSSCI）《历史教学》2019年4期。中国人民大学生主办的复印报刊资料《中学历史、地理教与学》2019年8期全文转载。

【作者简介】庞友海，苗族，1963年1月，本科学历，九三学社重庆黔江区委副主委，黔江政协常委，重庆市历史教学研究会副理事长，重庆历史学会常务理事，重庆市首批教学专家工作室主持人，重庆市黔江中学人文历史创新基地主持人，西南大学特聘兼职教授。中学正高级（三级）教师，特级教师，重庆市名师，全国优秀教师，重庆市教书育人楷模，中央统战部专家库成员。致力于教育教学研究，出版专著5本，发表教研文章100余篇，主编教辅图书20部（本），多家省级刊物及教研机构特约撰稿人或特聘专家。

