

2023年7月,教育部公布“2022年基础教育国家级教学成果奖”。在一线教育工作者看来,这些获奖成果的价值和意义是什么?应该关注获奖成果的哪些方面,又应该如何应用、推广获奖成果?我们邀请了几位对教学成果奖有深入研究的教育工作者,听听他们的感想、实践、展望、期冀。

旅程中的额外收获

□冯璐 傅洁

课程改革是教育改革的核心所在,我国的基础教育改革经历了从“双基教学”到“三维目标”再到“核心素养”的三次迭代。从研究“教什么、怎么教”到“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”的目标体系重构过程中我们不难发现,国家的基础教育改革在不断完善中走出了一条健康的中国特色发展道路。

新时代核心素养的提出,要求教师在具体的教学实践活动中提升学生认知能力,以“思维+创新”为培养基点,尝试通过真实的问题情境调动学习兴趣,让学生在主动参与、合作探究、交流反馈的过程中,掌握应对社会生活的可迁移知识和必备技能。课程改革正促使着课堂教学从关注让学生“看到”转变为让学生“看懂”,从让学生“开心”走向让学生“开窍”,由教学资源相对封闭走向信息开放的资源整合学习,最终培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。

课程改革的要求与实际教学的需求为我们开展教学改革和探索教学策略提供了方向,也为我们形成多元化教育教学成果提供了契机。在实施新课标、进行教学改革实践的同时,一批教育教学成果也应运而生。如何在课程改革的引领下形成独具风格且扎实有效的教育教学成果,我觉得可以从以下几点着力。

着力提高教学研究水平。教育者应该在研究学科教学逻辑的前提下,把握教育前沿信息,找到适合自己的教学参考系,实践探索如何提升学生的核心素养。无论大单元、跨学科、项目化等教学方式,教师首先要有所甄别、有针对性地学习,比如要及时了解党的教育方针政策解读,积极关注教育期刊的文章内容,深入琢磨重点课题的实践结果等,以此内化、丰盈自身的研究能力。此外,教师还应该在日常教学中发现差异、弥补短板,尝试将教学中的问题转化为研究课题,并以研究课题为抓手,在实践中反思、在反思中总结、在总结

中提炼,通过课堂教学研究逐步深入推进教育教学改革。

着力提升数字化素养能力。面临“互联网+”背景下人工智能时代的到来,数字化已经与我们的日常生活紧密相连,在教育领域的应用也日益增多,以信息化手段通过大数据诊断实现“差异化教、个性化学”,全面提升教育者数字化素养已经迫在眉睫。如何通过“信息化+”的课堂学习促进学生核心素养的全面发展?教师可以尝试利用信息技术设计课前作业单、问卷调查等形式,找出课堂教学的发力点,找到适宜学生发展的关键点,设计合理有效的课堂教学活动,打通课堂教学的“最后一公里”。不仅如此,教师还可以创新作业的内容和形式,形成开放、合作、互动性较强的新课堂学习模式。

着力夯实多元评价体系。高质量基础教育体系要有科学有效的质量评价体系,并以此为导向搭建学校教学体系。小到每一节课的评价设计,大到学生的阶段性成长评价反馈,教师应尝试通过建立评价准则、量化评价标准、细化评价方式、丰富评价主体等方式进行以新课标为导向的新课程改革,进而以评导学、以评定学、以评促学,让课堂真正成为学生释放生命活力的地方。教师还应该将课堂教学的评价准则与信息化手段相结合,以技术呈现学生的行为表现,以数据进行精准的个人画像,在多元的评价内容前提下,为“有教无类、因材施教”奠定基础。

作为教师,我们需要明确课程改革并不是以获得教学成果奖为目的,切不可舍本求末。我们需树立教学是以学生的成长出发点的教育,以教育的高质量发展为目的,教学成果的形成是我们在践行“为党育人、为国育才”的历史使命旅程中的额外收获。

(作者单位系合肥市师范附属小学)

“现场改课”怎么改

□斯苗儿

“现场改课”教研范式,已在浙江省小学数学教研中得到广泛关注和推广应用,并呈现跨学科、跨学段、跨地域迁移应用的态势。但是,任何经验成果皆有其特殊性,各地各校应充分把握其本质和精髓,不能简单照搬照抄。如何更好地应用与推广这一成果经验,须关注哪些问题呢?

首先,确立好课的导向,解决“把课改成什么样”的问题。改课的目的是助力教师把课上好,让学生的学习真实发生,打通从“课改”到“课堂”的最后一公里。但是,课堂教学作为最为专业、最为复杂、最难改变的一个领域,究竟什么样的课是好课,众说纷纭。在改课中,需要传递好课的价值取向,给予专业的回应:好的教学什么样儿?好的课堂什么样儿?

不同学科可能有不同的样儿,但每个学科需要基于新课标,基于学生立场和学科逻辑提炼出好课的核心要素,研究好课落地的工具,打造一批好课样例,形成好课的共同价值观,引导教师认同

和实践好课,才能确定改什么、怎么改。

其次,组建改课的专家团队,解决“谁能引领教师把课改好”的问题。现场改课致力于建构一种教师全员合作共赢的成长方式,把教师从听众、看客带回教育现场,共同经历和体验“好课”的形成过程。活动的展开需要三类人员:愿做靶子的上课教师、乐做陪练的观摩教师、能“说给你听”并“做给你看”的教研员、名师。教研员、名师等专家团队的构成以及专家的经验 and 价值观,直接影响到改课的方向和策略。理想的专家团队要打破屏障,如邀请大学教授、教材编写专家、资深教育媒体人与教研员和名师共同组成“跨界异质组合”,构建一种深度合作机制。活动强调集体会诊、全程陪伴,以形成共同的课堂价值观,再从不同的视角聚焦课堂,“说给你听”“做给你看”,让一线教师想明白、说清楚,改到位、做出来。这个过程也是专家之间互相启发升腾境界的过程。之所以要求一定数量的新手教师加入教研共同体,是因为他们比起有一定教龄的教

师,更愿意打开自己、接受挑战。

再次,精准把脉课堂,解决“改课具体改什么、怎么改”的问题。现场改课坚持以问题和需求为导向,构建“三段十步”教研模型,立足于教学研究的本质特征,着眼于备课、上课、说课、听课、评课等教学设计、教学实施、教学反思改进的全过程。教师在教研现场需要认真厘清课堂中的实际困难和真实问题,取舍阶段和步骤,把课分层分类加以改进。

一是教学行为修正类。针对教学观念端正、基本策略有效、教学行为不到位的情况,可以让新手教师模拟上课或者现场改进,论证方案的普适性,专家和同伴只是帮助修正一些教学行为,如组织语言、提问与反馈的方式方法等。

二是教学策略修正类。针对教学观念端正、基本策略有问题,重点要从集体备课和模拟上课开始,先不进入现场改课。专家和同伴指导完善前期方案,包括重新确定教学起点、设计问题、拟定教学环节、选择教学方式方法等。

三是教学观念转变类。针对缺乏学生立场的情况,只能从集体备课开始,让教师在思维碰撞和认知冲突中

“想明白”,确立好课的价值观念。专家团队需要反复“说给你听”“做给你看”,形成教学方案,再进入模拟上课和现场改课,提升教师解决具体问题的能力。

最后,营造合作共赢的教研文化,解决“让教师愿意被改课”的问题。现场改课的核心要素是变革传统的听评课方式,克服专家“一言堂”的弊端,教师全员“抽签+自荐+推荐”,全程、全面参与改课。只有形成“为了改进、互诊共研、彼此赋能”的教研文化,传递“尴尬一阵子,幸福一辈子”的成长心态,教师才能有直面尴尬的勇气和持续成长的动力,进而推动教学思想、情感和行为发生深刻的结构性变化,自觉改进课堂实践、提升专业能力,从而助力教师方向有方法地上好一堂堂“好课”,让课程改革落地生根,让课堂成为培育学生核心素养的场域。

(作者单位系浙江省教育厅教研室)

对优秀教学成果的三个关注

□姜平

自2014年首次开展基础教育国家级教学成果奖评审以来,已经历经三届。我对基础教育国家级教学成果奖有如下期待与思考。

关注宏观战略性研究项目。教学成果奖项目要关注宏观战略性成果。所谓宏观战略性成果是从某个领域切入的系统研究,是围绕“十四五”及2035远景规划教育高质量发展目标达成的长远规划和远大方略,包括理论体系、政策支撑、课程资源、课程内容、课程实施、课程评价的区域模型、校本模型、教学规则的全方位建构。这种系统性、综合性改革,首先要站在赋能高质量教育体系系统建构、实现立德树人根本任务的高度定位成果培育目标。其次要围绕此目标开展宏观、中观、微观三个层面的全面育人体系建构理论研究与实践探索,进行四方面难点突破:一是建构五育融合的课程体系,与各类优质资源整合,各学科课程高度协同,构建不同学科内容渗透、

融合、贯通的结构整合、梯级上升的序列化内容体系。二是建立家校社协同育人常态化实施机制,突破以往家校社协同育人中主体任务不明确、缺乏学校主题课程支撑、无法纳入课时计划常态实施等问题,探索课程实施过程中,家庭、社会分别参与不同阶段的联动实施模型路径。三是建立实践育人、社会资源支撑体系,深度挖掘社会优质资源,通过共享、联合、创建等多种举措,开拓实践课程实施场地,促进优质资源课程化。四是变革育人方式,突出实践育人,重点引领学科教学主题化、项目式、任务式深度学习,开展跨学科深度学习实践。最后要厘清不同主体研究方向。区域层面,建立基本规则、政策保障体系、资源支撑体系;学校层面,打造学校文化全面建构模型,如建立“一校一品”的综合主题课程体系模型,构建家校社协同育人范式;教师层面,建立深度教学指导规范等。

关注资源课程化研究项目。教学

成果项目要关注优质资源课程化成果。没有课程场馆化,没有课程场所化,没有课程场景化,不在复杂情境、多样化资源和开放的学习中开展实际需要的实践育人课程资源支撑体系。然而,当前在优质资源利用方面存在两个主要问题:首先资源没有课程化,许多资源的利用还停留在浅表的参观活动、纯技术的学习活动、浅层次的体验活动层面;其次与学校课程深度融合、与学校形成常态互动的机制没有建立。因此,加强优质资源课程化建设,建立健全校外课程资源的利用、共享机制,促进优质资源课程化研究显得尤为重要。

基于此问题,我个人主要开展了如下研究:一是遴选实践资源单位,建构优质资源课程化模型;二是深耕基地建设,完成基地课程场景建设、基地课程一校一品体系开发、基地学校互动模型建构、基地专业教师队伍建设、基地学校互动常态化模型样本建设等

基地建设模型;三是梳理了系列学校基地活动实施特色案例,为指导优质基地课程化应用提供了良好范式。

关注成果推广应用项目。随着基础教育国家级教学成果奖推广应用的开展,一批优秀教学成果在推广中深化、迭代,建构推广范式。在顶层设计层面,要以教学成果奖项目为抓手,引领示范区以及学校围绕理论研究、制度建设、课程建设、资源开发、基地建设、路径探索、队伍建设、教研模式、学校文化、评价标准等方面开展系列问题探究与经验建构,成果推广引领示范区高质量发展。在推广策略层面,一是建构成果推广推广模型,提供成果推广推广范式;二是研制系列成果推广工具,建构成果应用体系;三是制定原则规则,促进成果的转化创生;四是创新成果推广机制——在建立示范校的基础上,培育典型示范校,带动其他学校快速辐射引领,形成全域推广态势。基础教育国家级教学成果奖要关注该类推广项目建立的推广模型范式和推广机制,培育其成为新的优秀成果项目。

(作者单位系湖南省长沙市教育科学研究院)

看得见的风景

□王玉兰

2023年11月,“山东省基础教育教学改革项目拟立项名单”公示,我和团队成员历经9年扎根基层的实践项目“指向思维发展的表达型言语实践活动体系的建构与探索”榜上有名。虽然仅仅是拟立项,但也是对我们9年探索和坚守的充分肯定,在鼓舞团队士气的同时,更增强了我们进一步深化研究的信心和决心。

科学家钱伟长曾说过:“你不上课,就不是老师;你不搞科研,就不是好老师。教学是必要的要求,而不是充分的要求,充分的要求是科研。”这段话说出了科研工作在教育教学和教师发展中的重要地位。2015年,我们针对小学语文教材中“小练笔”设计比较简单,有些教师不知如何教、学生不知如何练的问题,开展了指向学生语言表达能力提升的“小学语文随文练笔目标与内容设计研究”项

目。当时,我们并不知“基础教育教学成果奖”为何物,仅是凭着作为教育者的从教热情和职业素养,希望找到一些解决教育教学中暴露的问题的方法和路径。

研究的魅力可能就在于从问题到方法再到新问题、新方法不断产生中推进。我们的研究从一项小小的区级教学法到市级小课题、市级教学成果奖、省级规划课题,直到如今拟立项的省级基础教育教学改革项目,相较于越来越丰硕的研究成果,更大的价值和意义无疑是这些成果切实解决了当下的一些教学问题,促进了学生素养发展,提升了教师业务水平。

2014年,教育部组织了首届基础教育国家级教学成果奖申报工作,为我们诸如上述的日常研究创设了规范而科学的总结提炼机制,也搭建起

专业、高位的推广发展平台。基础教育国家级教学成果奖是党和国家实施科教兴国、人才强国战略的重要举措,是基础教育领域由政府设立的最高级别的业务类奖励,代表着各级教育改革的实践成果的最高水平,所以能够荣获此奖项自然是众多教育者的追求。

通过对2022年基础教育国家级教学成果奖获奖情况的分析,各类成果更加关注学生综合能力发展,在注重学科教学的同时强调立德树人、五育并举等,还要贯彻理论联系实际的原则。分析我们拟立项的教学改革项目,我认为还需要从以下几个方面作出深层次的思考和探索。

一是核心成果的推广。基础教育教学成果要具备可推广的价值,更要具备可复制的便捷性。为了让研究成果服务于更多师生,我们立足“互联网+”,将部分成果录制成公益微课,通过互联网平台对外共享。不过,现有的渠道对于宣传推广的范围和收集到的反馈信息而言,仍然比较有限。因此,如果想更大程度发挥成果的价值

引领和示范导向作用,还需要各力量帮助和加持。

二是理论高度的提升。理论导向是教育研究的主要范式,理论融合实践是教育研究的基本规律。研究不偏离轨道离不开专业的理论引领,只有教师具备了一定的理论高度,研究才能一步步向纵深发展,学生的核心素养落地才能真正化为现实。因此,我们接下来的任务不仅是让整个团队大幅度提升理论修养,而且要借力于科研部门、高校等专家力量,让我们的研究获得持久动力。

三是教育本色的还原。教学研究的最终目的是育人,如何体现研究项目的育人价值应该是我们后续研究的重点。目前,我们的研究可能更多在“技”“法”的层面比较清晰,而对于“育人”“立德”等层面的体现还比较模糊。在后续的实践研究中,我们将致力于将立德树人、教书育人的这些“想得到的美丽”变成“看得见的风景”。

(作者单位系山东省潍坊市坊子区实验学校)