

大夏

大夏书系·名师评课

听王荣生教授评课

TING WANGRONGSHENG

JIASHOU PINGKE

本书是语文课程论专家王荣生教授评课精选。书中对各种有代表性的语文教学课例进行了评点和探讨。全书共有「名课研习」、「课例研讨」、「课例评析」、「课例基评」和「课例综述」等五部分。

王荣生◎著



华东师范大学出版社
EAST CHINA NORMAL UNIVERSITY PRESS

听王荣生教授评课

唐 莹

（上海师范大学附属实验学校）

王荣生教授评课，
听课者受益匪浅。

——听课者唐莹



大夏书系·名师评课

听王荣生教授评课

TING WANGRONGSHENG
JIASHOU PINGKE

本书是语文课程论专家王荣生教授评课精选。书中对各种有代表性的语文教学课例进行了评点和探讨。全书共有「名课研习」、「课例研讨」、「课例评析」、「课例兼评」和「课例综述」等五部分。

王荣生 著



华东师范大学出版社
EAST CHINA NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

听王荣生教授评课/王荣生著. —上海: 华东师范大学出版社, 2007. 5

ISBN 978 - 7 - 5617 - 5403 - 0

I. 听... II. 王... III. 语文课—课堂教学—教学研究—中学
IV. G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 074145 号

大夏书系·名师评课
听王荣生教授评课

著 者 王荣生
策划编辑 吴法源
文字编辑 张万珠
封面设计 回归线
责任印制 殷艳红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路3663号 邮编 200062
电 话 021-62450163 转各部 行政传真 021-62572105
网 址 www.ecnupress.com.cn www.hdsbook.com.cn
市 场 部 传真 021-62860410 021-62602316
邮购零售 电话 021-62869887 021-54340188

印 刷 者 北京兴华印刷有限公司
开 本 700×1000 16开
插 页 2
印 张 25.25
字 数 385千字
版 次 2007年8月第一版
印 次 2007年8月第一次
印 数 6000
书 号 ISBN 978 - 7 - 5617 - 5403 - 0/G · 3173
定 价 39.00元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题, 请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

自序

研究表明，我国语文教学的问题和困难，主要出在教学内容上，而不仅仅是教学方法上。有鉴于此，我力主从教学内容角度观课评教。

本书所选的，是我近年从教学内容角度观课评教的实践，分“名课研习”、“课例研讨”、“课例评析”、“课例兼评”、“课例综述”五个板块。为了便于交流，所评议的课，均附录课例及课文。

上述五个板块，可以看成是从教学内容角度观课评教的五种样式：“名课研习”——细致解析优秀语文教师的名课，供语文教师研习。“课例研讨”——由一堂课延伸，研讨执教者在理论和实践上的某种主张，讨论其在课程论或教学论上的意义。“课例评析”——评议比较典型的课例，从学理上分析语文教学中值得提倡的做法或普遍存在的问题。“课例兼评”——分析语文教学的某种现象，兼及对一些课例的评议。“课例综述”——对某一篇课文或某一课题（作文和口语交际等）的教学内容作较全面的扫描，并加以专题评议。

在我看来，观课评教是一种教学研究的活動，目的是谋求语文教学的改善。而研究，必得面对问题，必须正视问题。在“课例评析”、“课例兼评”、“课例综述”里，我对一些课例进行了批评，需要郑重声明的是：这些批评不是针对教师个人的。我在许多场合反复说过这

样的话：

我国语文课程与教学内容的问题，表现在课堂教学，是集团性地、长时期地、大面积地出现教学内容的不正确、不合适。认识语文教学的问题，应该树立这样一个原则：语文教师在课堂教学中出现的集团性的问题乃至错误，一定不是教师个体的素质问题，一定是语文课程研制、语文教材编制上的问题乃至错误。

正因为问题乃至错误是集团性的、长时期的、大面积的，从教学内容角度观课评教才有其必要性，才有其意义。事实上，我所批评的那些课，执教教师都是很优秀的；惟其优秀，才把他们当作承受批评的“替罪羊”，尽管这样做，我也于心不忍。

在“课例研讨”中，我也对一些课例及执教教师在理论和实践上的主张提出了异议。这些异议只是一种角度的认识，只代表一种看法，既与执教者研讨，也供广大教师参考。

希望这本书能对语文课程与教学的改革，对语文课堂教学的改善，对中小学语文教师的专业发展，起到积极的作用；也希望“名课研习”、“课例研讨”、“课例评析”、“课例兼评”、“课例综述”这些样式，能为提高语文课观课评教的专业水准作一点贡献。

王荣生

2007年3月20日

导言·从教学内容角度观课评教

一、什么是从教学内容角度观课评教

观课评教的角度，因各种不同的目的而有所不同。但语文教学观课评教的习俗角度，是教学方法：着眼于教师，着眼于“怎么教”，着眼于教师的教学技巧、教学艺术、教学风采；讲究的是上课如何精致、如何精彩，这在公开课、观摩课、评比课中表现得尤为突出。语文教师的课堂教学研究，也被鼓励从教学方法上着力，讲究教学过程，探求各种各样的“教学模式”。怎样的一堂课才算好课，许多教师在考虑这个问题的时候，心中想的是“怎么教”的方法问题，先怎么教、再怎么教、后怎么教。随着新课程的推进，观课评教的角度上升到了“教学理念”层面，而理念的落实处，往往也被理解为教学方法：主张平等对话、体现探究学习等等。在许多教师和评课专家的心目中，一切似乎都仅仅是教学方法的改革。建构主义的引进，使我们观课评教的立足点，从教师的“教”逐渐转移到了学生的“学”，这是一个很大的进步。但在实践操作中，所提出的“学生活动”、“课堂气氛”、“教学效果”等等指标，很大程度上又将观课评教的角度还原为教师的教学方法了。

教学方法是重要的，体现先进理念的教学方法应该被大力张扬。然而对教学方法的努力，是为了更有效地实现教学内容。先进的理念首先关乎教学

内容，首先要落实到“教什么”上。教学内容与教学方法是两个侧面，观课评教的角度既可以从先怎么教、再怎么教、后怎么教的角度去考察，也可以从先教什么、再教什么、后教什么的角度来审视；既可以侧重在教学方法，也可以侧重在教学内容。在目前的情况下，对语文教学来说，我们以为教学内容更为重要、更为关键。一堂语文课，如果教学内容有问题，或者只有在考试的试卷上才有用，那么教师的教学再精致、再精彩，课堂的气氛再热烈、再活跃，价值都极为有限。

在评价一堂课的教学方法好不好之前，首先要考察它的教学内容对不对；在感受课堂教学的活跃气氛之后，更要关心学生是不是驻留了与教学内容相应的语文体验；我们还有十分的必要，关注语文课程目标的有效达成问题。从教学内容角度观课评教，也就是审视、反思这节课教师教了什么，进而探询、体察学生所驻留的学习经验，并考察教学内容与语文课程目标的关联及关联程度。

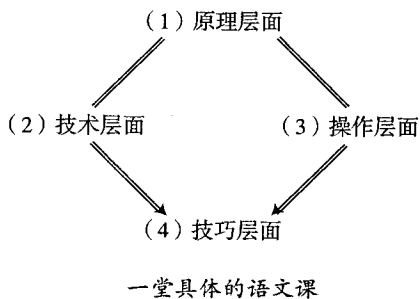
二、怎么理解“教学方法”

教学方法与语文教学方法，是一般与特殊的关系；讨论语文教学方法，理应先弄明白“什么是教学方法”。然而对于“教学方法”的定义，学术界颇多分歧；对于教学方法的分类，方案也各式各样（参见李定仁等主编：《教学论研究二十年》，人民教育出版社2001年版，第198—232页）。为了直奔本文所设定的主题，我们姑且回避如何定义教学方法的问题，而换一个“怎么理解教学方法”的角度来展开讨论。

参考黄甫全（黄甫全等主编：《现代教学论教程》，教育科学出版社2003年版，第314—315页）等人的论述，我们将教学方法大致地分解为四个层面：

1. 教学方法的原理层面，或者叫“教学方法观”

教学方法观，体现了一种特定的教



学理念，比如启发式教学方法、接受式教学方法、发现式教学方法、对话式教学方法、设计教学方法、无指导教学方法等等。“它们不具有操作性，不能直接运用于学校各科的教学之中，而是通过影响教学主体的思想、观念，渗透到各科具体教学的设计和实施的。”（黄甫全等主编：《现代教学论教程》，教育科学出版社2003年版，第315页）

在这一层面上所谈论的教学方法，有两个特点：第一，是“纲领性”的，或者主张一种“好”方法，并且只看重它的“好”，并且假设所有“好”能够被所有人完全地实现；或者贬斥一种“坏”方法，并且只看到它的“坏”，并且推论所有的“坏”都是由于方法本身所造成的。两种不同的教学方法，有价值取向或范式之争，因而也往往相互排斥。第二，是“抽象性”的，是对一种教学方法从原理的高度、从普遍适用的广度所作的价值判断。一种教学方法如果“好”，那么应该对所有的科目都是“好”，而不仅仅限于语文教学；如果是“坏”，那么对所有的科目都一律“坏”，语文教学自然也包括在内。

2. 教学方法的技术层面，或者叫“教学策略”

教学策略，落实在教学的行为和手段上，有各种各样的分类法。比如施良方等按“课堂教学准备策略”、“主要教学行为策略”、“辅助教学行为策略”、“课堂管理行为策略”这四个方面将教学方法分门别类。（施良方等主编：《教学理论——课堂教学的原理、策略与研究》，华东师范大学出版社1999年版）多数研究者则采取列举的方式，列举出诸如讲授法、谈话法、演示法、参观法、练习法、讨论法、读书指导法等等。这些分门别类或者列举，与上一层面的观照，往往取不同的名称，但对两层之间究竟是何种关系，目前语焉不详。比如上面所说的对话式教学法与这里所列举的讨论法之间的关系问题。

在这一层面上所谈论的教学方法，也有两个特点：第一，从理论上讲，是“中介性”。它们上受教学方法观的指导，下具与学校不同科目的教学内容相结合的可能性，因而发挥着中介作用。第二，从实践上看，是“中立性”。每种方法都有其优点和缺点，当一种教学方法被合适的人用于合适的地方并产生合适的效果时，它就有效，反之就是无效。换句话说，“好”或

“坏”在这里并不被看成是方法本身的问题，而更多地取决于方法的使用者，几种方法之间往往也可以相互协调和配合。

3. 教学方法的_{操作}层面，或者叫“学科具体教学法”

学科具体教学法，与特定的教学内容相聚合，它具有相对固定的教学程序，运用一些特定的教学方式和手段。比如语文科的课文题解方法、通过形声字来教识字的方法等等。也正因为已经与特定的教学内容相聚合，所以从学习的角度讲，教师一经掌握即可操作应用，而不像对话式教学法等教学方法观需要具体地落实和体现，也不像讨论法等教学策略需要与具体的教学内容相结合而加以转化。

在这一层面上所谈论的方法，要注意两个方面：第一，方法本身的合理与否。比如阅读教学方法，过去通行“题解——作者介绍——背景介绍——分段——归纳段落大意——归纳写作特点”这样的教学套路，人们对方法本身的合理性就存有很大的疑惑。第二，是方法使用的合适与否，也就是与教学内容的契合程度，比如朗读法用在说明文教学可能并不一定合适。

4. 教学方法的_{技巧}层面，或者叫“教学技巧”

教学技巧，是教学方法在具体场合的运用，它融合了教学方法的技术层面（教学策略）与教学方法的操作层面（学科具体教学法），是教学方法的最终落实和实际呈现，因而体现出不同教师的个人色彩。优秀教师凭借其独特的教学经验、个性品质、能力修养以及教学机智等，使教学方法达到了“教学艺术”的境界，有的还形成了独特的“教学风格”，或者创立了某种“教学流派”。

在教学方法的技巧层面，人们更关心的是教师的个体，更关心的是个体教师在课堂教学中的独创性以及所体现的魅力。从这个意义上说，教学方法的技巧层面不仅仅是技巧，也不仅仅是教学方法，它是一个教师在课堂里的一切。

教学方法的上述四个层面，在研究中，在教师培训时，是可以相对分离的；但在实际的教学过程中，“原理层面”要贯注在“技术层面”，要体现为“操作层面”，最后要通过“技巧层面”得以落实。一堂具体的课实际上是上述四个层面的融合并实现。

有三点需要特别提出：

第一，“原理层面”的方法与“技术层面”的方法，并不完全重叠，两个层面的教学方法也并不一定具有严格的对应关系。比如启发式教学方法，可能并不排斥讲授法；接受式教学方法，往往也要借助于讨论法。

第二，教学理念既体现为教学方法的技术层面（教学策略），也体现为教学方法的操作层面（学科具体教学法）。这两个层面，在我们看来是平行、贯通的，对它们的区分是在理智上进行的，主要是着眼的角度不同——如果从各科通用的角度着眼，那么可能更关心技术（教学策略）的一面；如果从语文教学的角度着眼，那么更关心的则是操作（学科具体教学法）的一面。或者说，技术层面（教学策略）是操作层面（学科具体教学法）的提纯和抽象，因为在事实上并不存在离开具体科目、离开特定教学内容的教学方法。

第三，因此，如果排除对教师个体因素的考虑，包括教师对“教学策略”的掌握程度和“教学技巧”的具体表现，那么语文教学研究应该更关注教学方法的操作层面，即与语文教学内容相聚合的教学方法，即语文教学的具体方法。从这个意义上讲，语文教学的具体方法是教学方法观（教学理念）的具体承载者。

三、怎么理解“语文教学方法”

语文教学方法，指的是语文教学的具体方法。语文教学的具体方法，大大小小、林林总总；但这许多方法在实际的教学中并不是散乱杂呈的。它们按教学的课堂活动顺序聚合，体现为教学的步骤。比如国外早期的“讲学”法，分为9个步骤：

- (1) 教师朗读所选文章；
- (2) 用慢速度重读一遍，让学生记下要点；
- (3) 讲解文章大意；
- (4) 逐字分析；
- (5) 联系其他学科进行分析；

- (6) 让学生记忆课文；
- (7) 布置班长检查每一个学生背诵这段课文是否正确；
- (8) 引导学生就文章大意进行讨论；
- (9) 奖励优秀学生。

(《简明国际教育百科全书·教学(下)》，教育科学出版社1997年版，第296页)

在这个例子中，有朗读，有讲解，有分析，有指导学生记忆，有引导学生讨论等等，在每一项下可以想见还有各式各样的小方法，然而它们聚合、统一在“步骤”这个大框架、大方法里。

“将教学看作是一种课堂活动的顺序，这似乎是很自然的。”(《简明国际教育百科全书·教学(下)》，教育科学出版社1997年版，第295页)事实上，语文教学研究中所讲的语文教学方法，很多时候说的就是这个“课堂活动的顺序”，比如钱梦龙老师的“导读法”、魏书生老师的“六步教学法”等等。

然而，正如G·J·波斯纳所指出的：“但要这样全面地解释教学，还必须至少看到教学活动的两项维度，也就是活动顺序的两项维度。课堂活动可以指师生的课堂活动，也可以指活动的内容。因此教学活动顺序既可以从师生生活相互作用的形式(指他们在课堂上做什么)，也可以从活动的实质内容来描述。前者一般称为‘教学方法’或‘方式’，后者称作‘学科内容’、‘课程’或‘教学内容’。”(同上注)也就是说，“教学方法”维度与“教学内容”维度是一件事情的两面；从教学方法角度概括的“步骤”，其实也就是教学内容的安排。事实上，语文教师在教案的“教学步骤与方法”或“教学环节”栏目里，所陈述的就是教学内容的安排次序；有的虽然只写出教学步骤，但那是因为对教学内容的熟悉或自以为熟悉而将其隐含、预设在教学步骤之中。

也就是说，对语文教学方法，可以作两种描述。一种侧重在教学方法上，以“先用什么方法，再用什么方法，后用什么方法”或者“先怎么教学，再怎么教学，后怎么教学”这种方式描述。一种侧重在教学内容上，以“先教学什么，再教学什么，后教学什么”这样的方式来描述。下面以一位

老师的《读碑》教案为例，对其前两个教学环节分别描述如下：

侧重在教学方法上 侧重在教学内容上

一、揭示课题

一、学生朗读课题（《读碑》）

二、预习反馈

二、检查生字新语、朗读和预习题，学生畅所欲言。

教案制作和教学实录，往往是上述两个维量的综合。《读碑》的实际教案是：

一、揭示课题——学生朗读课题。

二、预习反馈——检查生字新语、朗读和预习题，学生畅所欲言。

三、出示自读要求（在朗读中思考）：

1. 朗读：自由朗读全文
2. 思考：作者读碑的感受
3. 圈画：有关的词语
4. 记录：自己对此的思考
5. 朗读：融入自己的见解，将语句朗读给学生听

四、学生自学，教师巡视。

五、全班交流（中间穿插对句子的朗读）（在思考中朗读）：

1. “彼苍天者，此碑丰哉 / 丰碑千丈”——学生交流对此句的理解；个别朗读；男生齐读（自豪、雄浑）。

2. 出示课件：课文第13节，学生交流对此小节的理解；个别朗读；全班齐读（悲壮、豪迈、富有气势 / 对长句朗读时停顿的指导）。

3. 其他语句：学生交流——说出自己的感受，读一读。

六、小结：刚才同学们通过朗读、思考、圈画、记录、再朗读这样的步骤学习了课文。通过学习我们体会到，作者由于读了南泥湾的九龙泉烈士纪念碑，而加深了他对人民英雄纪念碑的理解与认识。从原来的壮观、庄严、肃穆中体会到了悲壮感和使命感。也让我们更深切地了解了，在那战斗的岁月中，有多少中华儿女为了祖国的解放事业，奉献了美好的青春和宝贵的生命。

七、再点题：

1. 作者为什么要“读碑”？（学生思考回答）

2. 出示课件：“读历史也需要注释，碑就是历史一条极好的注释。”

3. 齐读课文；教师范读第1、6、10、14、16小节。

4. 出示作业（探究课题）：读碑需要注释，还有读_____也需要注释。在查阅资料的基础上，以此为话题写三百字左右的文章。

现在的问题是，在语文教学研究中对教学方法采用哪个维度、用哪种方式来描述更好？

这个问题，实际上是问：

1. 在教学内容与教学方法这两面，何者为主导？
2. 在语文教学研究中，采用哪个维度来描述更为有利？

四、为什么主张从教学内容入手

关于两方面何者为主导的问题，答案几乎是不言自明的，当然是以教学内容为主导。前面讲到，谈论教学方法的层面，要注意“方法本身的合理与否”和“方法使用的合适与否”。合理与否、合适与否，主要就是从教学内容的角度来讲的。“是教学目的和内容‘选择’方法，而不是其相反”（〔苏〕巴班斯基主编：《中学教学方法的选择》，教育科学出版社2001年版，第3页），巴班斯基早就这样说过。

关于采用哪一个维度来描写语文教学方法，我们主张从教学内容的角度观照教学方法，而反对单从教学方法的角度。也就是说，主张用“先教学什么，再教学什么，后教学什么”这样的方式来讨论语文教学，而不主张“先用什么方法，再用什么方法，后用什么方法”那种方式。

之所以这样主张，有诸多的理由。下面只从两个方面稍加展开：

（一）有利于反映语文教学的实际情况

语文教学目前仍然是以文选型的课文教学为主，同一篇选文不同的教师实际上是在教着有所区别的内容。下面是初中的一篇课文《狼》的六个教例：

教例一 （1）学生自由竞读课文，理解文意。（2）教师教给朗读的方法——分层背读法。（3）学生进行读法实践，演读全篇课文。（4）

教师再教给一种朗读的方法——表现情景法。(5) 学生再进行读法实践。(6) 运用各种形式竞读、竞背课文。

教例二 (1) 学法之一介绍：成语印证法。(2) 学法实践，学生分组活动找成语。(3) 学法之二介绍：辨析一词多义。(4) 学法实践，学生从课文中找出十几组同、近义词。(5) 进行词义理解的分类整理。

教例三 (1) 引导学生朗读课文。(2) 教师提出三个问题，请同学们讨论：①“故事紧张曲折”的例子；②“语言简洁生动”的表现；③“狼”的狡诈的表现。(3) 同学们自选问题进行准备，争取发言。(4) 组织小小组、小组、全班三个层次的发言。(5) 学生自读课文，教师提出“请同学们对课文添枝加叶”的思考要求。(6) 同学们分小组“创编故事”。(7) “添枝加叶”讲故事。

教例四 (1) 教师范读课文，每读一段，学生就配读课文中编者写好了的对课文的评点。(2) 学生读课文，每读一段，老师也同样配读课文中的评点。(3) 教师讲解“评点式阅读”的方法。要求同学们从用词造句、人物形象、故事情节、性格特点、故事波澜等各方面对课文的各段进行分析、评点。(4) 学生分组、分任务进行课文评点，教师组织交流。(5) 互读互“评”。

教例五 (1) 导入，播放短的动物卡通录像片。(2) 指导学生熟读课文，理解情节、人物。(3) 同学们编写课本剧。(4) 交流与评价。

教例六 (1) 熟读课文。(2) 同学们自编课内百字小练习，以两人小组为单位进行自测。(3) 再读课文。(4) 教师发课堂智能练习——解释词义、理解句义、语段阅读。学生做练习，教师组织评讲。

同一篇课文，有教朗读方法的，有教词语理解方法的，有教点评方法的，有教分析故事情节的，有教续编故事的；如果再收集一些教例，可以肯定，还有教师在教着别的一些什么。语文教学方法的选择随着教学内容而转移，同一篇课文的不同教法，往往意味着教学内容有所不同。我们以为，对语文教学方法的讨论，如果不从教学内容的角度切入而单从教学方法着眼，就无从说明教学方法的之所以不同，也无从判断那些教学方法的合理与否、合适与否。

（二）有利于更妥帖地解释语文教学实践

以著名小学语文特级教师支玉恒施教的《只有一个地球》和一位教研员的评课文字（支玉恒著：《支玉恒阅读习作典型课例全辑》，中国文联出版社2003年版，第593—610页）为例。《只有一个地球》两个课时，教学过程简述如下：

一、题解。

1. 围绕“地球”的讨论（让学生认识到地球是我们生活的地方）。
2. 围绕“只有一个”的讨论（让学生理解只有地球能够养育生命）。

二、朗读课文。（采用“朗读权竞争”的方法）

三、转入学生默读，并让学生“猜”老师要问的一个问题。（在这一段里，教师的表演相当精彩）

老师端出没有被学生猜中的“一个问题”：“读了这篇课文，你心里是什么滋味？”——“酸甜苦辣，你是哪一味？”

四、学生谈“味”，并朗读课文中相应的语句，力图将“味”表现出来。

五、学生分别提到苦、酸、甜（由甜变苦）等，之后教师边范读边指导。

六、让学生就课文的五个方面内容（段落），分别写一个“抒情的句子”。

教师示范：“啊！美丽的一叶扁舟！”

七、逐次讨论学生写的“抒情的句子”。

采用“发表权竞标”的方法，每一个方面的内容竞选出写得最好的两句“发表”在黑板上。

八、教师通过适当的增删、调序，将黑板上的十个“抒情的句子”“变成一段小小的散文”。

九、组织以环境保护为主题的“实话实说”节目。

老师为主持人，学生分别扮演环保局长、生物学家、地质学家、女宇航员、“破坏过环境”的公司老板。

在《支玉恒阅读习作典型课例全辑》中，课例后附有一位教研员的“简评”，其要点如下：

一、指出整个教学设计的突出优点——三大步骤的粗放设计（1. 在多读的基础上请学生自由发表个人读书后的内心感受；2. 给课文的五项内容各写一个抒情的句子，并经板书整理后，形成一篇小的散文；3. 进行了一个针对“保护地球环境”，联系课内外知识的“实话实说”节目），并从“理念”的高度加以表彰。

二、谈“应该给予我们”的启发。（1. 多读；2. 进行情感教育；3. 有效地进行“读写结合”）

三、从四个方面表彰“实话实说”仿拟节目。（1. 是一次非常切实的口语交际训练；2. 非常自然有效地联结了课内外知识；3. 培养学生运用已有知识解决问题的能力；4. 生动有趣、涉及广泛，极大地调动了学生的学习积极性和参与热忱）

四、赞扬支老师不失时机地对学生进行了多种心理品质的启导。并赞叹“支老师的课程设计线条虽粗大，而他的心思却缜密如发，课堂反应之快，难以企及”。

上述简评发表在“支玉恒著”的《全辑》，想必支老师是赞同的。其中有些文字，可能还出于支老师的口授，比如：“谈到感情，支老师认为《只有一个地球》虽然是一篇说明性的文章，但它与一般说明文、知识小品不同的是，本课有丰富的情感因素，教学中应充分地引导学生进行情感体验。”

与时下流行的评课一样，上述“简评”的着眼点也在教学方法。但又不是对语文教学具体方法的研讨，而是以教学方法为抓手，志趣在上（教学方法的原理层面）下（教学方法的技巧层面）两头：联上，挖掘其体现或被认为体现了的“理念”；联下，展示其实现的效果或者被认为是实现了的效果，而效果又被归结为教师个人化的教学艺术。

比如对“三大步骤的粗放设计”，“简评”云：“如此粗线条的教学设计，为老师和学生在课堂上的学习、探究、讨论、发表见解等等，开辟了巨大的空间”、“学生在这样的情境中学习，可以自由地、自主地驰骋想象，尽情地表现自我，展示个性”、“这样的教学，实现了真正的‘以学定教’，彻