

切·磋·琢·磨：磨课教研的理论阐释与实践路径

吴立宝，徐小琴

摘要：磨课作为我国本土教研活动中极具特色的教研范式，是教师团队围绕一个特定主题，借助信息技术与资源，经过多轮循证实践，旨在解决教学实践问题，促进教学创新，形成优质课例、教学资源等，助推教师专业发展的教研活动范式，具有研究性、迭代性、多样性、实践性、共享性等特征。磨课包含磨课主体、磨课模式、磨课内容、磨课资源、磨课文化等要素，分别指向“谁来磨”“怎么磨”“磨什么”“用什么磨”“用什么保障”等问题。在系统把握磨课内涵与要素的基础上，构建了明确主题与制订计划、多方协作与集体研讨、课堂展示与学理观察、评课议课与专家引领、修正优化与多轮迭代的“五阶循环”磨课实践路径。

关键词：磨课；教研范式；教师发展；五阶循环

中图分类号：G420 **文献标识码：**A **文章编号：**1000-0186(2025)12-0037-08

课堂教学是基础教育高质量发展的重要环节^[1]，是教育强国建设的基础保障。《基础教育课程教学改革深化行动方案》将“创新教学设计和教学方法”作为教学方式变革的具体内容。《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》明确提出“全面提升课堂教学水平”。磨课作为优化课堂教学、变革教学方式的重要手段，在我国基础教育改革中发挥着关键作用。磨课是极具中国特色的教研活动范式，是促进教师发展、解决实践问题、提升教学质量、打造精品课例的重要途径，也是基于我国本土教学经验、植根于优良教研传统发展而来的一个概念术语。磨课最初源于“集体备课”，随着我国课程改革的发展，为促进教师深入理解和落实课改要求、优化教学成效，磨课的内涵在不断扩大，并成为中小学教研

活动中最普遍的形式之一。虽已有学者对磨课这一教研范式进行研究，但对其内涵与实践阐述的系统性不足，仍存在由于内涵窄化、特征泛化、构成要素模糊而导致的“话语权不对等”“就课论课”“磨课与教学实践脱节”等问题。现立足我国磨课的实践经验，对磨课的内涵特征、构成要素、实践路径进行深入探讨，使磨课超越经验范式上升到理论构建并指导教学实践。

一、磨课的内涵与特征

（一）磨课的内涵

磨课之磨，有磨砺、反复推敲、不断精进等意。《现代汉语词典》中“磨”为“用磨料磨物体使光滑、锋利或达到其他目的”^[2]。《诗·淇奥》篇有“有匪君子，如切如磋，如琢如磨”的

基金项目：国家社会科学基金2025年度教育学重大项目“县域农村教育质量提升研究”（VHA250006）。

作者简介：吴立宝，天津师范大学教育学部教授、博士生导师（天津 300387）；徐小琴，天津师范大学教育学部博士研究生（天津 300387）。

论述,隐喻为学修己应追求精益求精。东汉王充《论衡·量知篇》:“人之学问知能成就,犹骨象玉石切磋琢磨也。”由“切”“磋”到“琢”“磨”,这是一个逐渐深入、日益精进的过程,“切、磋、琢、磨”的治学之道与课堂教学研究取向高度耦合。“磨”,通过转动和碾压来加工物品,使其由粗到细,由细到精,追求的是细节与精致,体现了一丝不苟、精益求精的精神。关于磨课的认识,多源于教学实践中的经验描述,是一个教学实践领域的“行话”,全面认识磨课的内涵具有重要方法论指导意义。学界关于磨课内涵的界定有以下几种代表性观点。

其一,教研活动说。磨课是一种以“教学实践问题”为内容,指向教与学的行为的教研活动形式,其目的是改进课堂教学、获得示范性成果。比如,杨玉东将“磨课”与“研课”等同,指教师在一个学习组织中围绕课堂教学开展的一系列指向教与学的行为改进的课堂教学研究活动。^[3]邹春红等人认为,研课磨课就是将集体教研的目光从静态的教案预设转移到生成性实施教案的动态课堂,聚焦真实而具体的关键问题,以教师群体的智慧和力量,对课堂教学进行有主题的观察、分析、诊断的教研过程。^[4]其二,备课说。持有该观点的学者将磨课视为备课的主要内容,是在公开课、示范课等场域背景下,教师经过选课、设计、反复试讲、团队协作的集体备课过程。徐飞等人认为,“备课即磨课”,作为教学惯习所对应的行为方式,“磨课”反映出教师感知、思考和评价公开课教学的一种性情倾向。^[5]其三,课例研究说。“磨课研究”是中式课例研究最基本的实践表现形式^[6],磨课是由一系列活动过程组成的课例研究系统。磨课其实就是将一节课的教学过程在细节上逐渐改成某些流行的理念、原则、模式或者当权者所期望的样子。^[7]

除了上述代表性观点,还有教师研修方式说、教学实践说等不同界定方式。已有研究囿于传统“形而下”的工具理性视角,将教师的“教”或打磨的“课”视为纯粹的技术载体,未能实现对动态实践过程与“形而上”价值理性的融通。基于兼容性、发展性、包容性的视野,本研究认为,磨课是教师团队围绕一个特定主题,借助信息技术与资源,经过协作研讨、课堂展

示、评课议课、修正迭代的多轮循证实践,旨在解决教学实践问题,促进教学创新,形成优质课例、教学资源等,并在此过程中助推教师专业发展的教研活动范式。

(二) 磨课的特征

磨课具有明确的“问题解决”倾向,以多主体的多轮循证实践达成“知行合一”,最终实现成果的共建共享,具有研究性、迭代性、多样性、实践性、共享性五大特征。

其一,研究性,以坚实的研究活动为发展根基。《礼记·学记》中“相观而善之谓摩”深刻揭示了教师间相互观摩、切磋的理论内涵,为现代磨课奠定了认识论基石。磨课作为一种教研活动,其蕴含教学研究之本义——“教学+研究”,即关于教学的研究。^[8]通过对教学活动的研究,明确“教什么”“怎么教”以及“教到什么程度”。磨课的研究性体现在以下三个方面。首先,磨课是以解决教学“真问题”为导向。真问题就是学校迫切需要解决的及教师对此有热情参与的研究问题。^[9]其次,磨课的实践过程始终坚持研究性原则。教学是以促进人的发展为根本目的的活动^[10],通过课堂观察、录像回溯以及多模态数据采集等手段,以研究的视域深度透视课堂教学中的潜在问题,并借助教研共同体交换意见,提出问题破解路径。最后,磨课的研究性还体现在对成果的精心雕琢。课件设计精益求精,兼顾逻辑、美观与适切;课例精心打磨,形成可推广的典型范例等。磨课以“研”为手段,以“究”为路径,突出磨课的复杂性和创造性。

其二,迭代性,以进阶的多轮赓续为生成机制。磨课的迭代性主要体现在多轮实践、持续改进的循环进阶过程,包括准备、实施、达成三个阶段,涵盖选题、制订计划、备课、说课、讲课、评议等过程,如下页图1所示。其中,实施阶段是磨课的核心。备课作为“切入点”,做到备教材、备学生、备教法、备教学流程等。说课作为“支撑点”,说课心理过程以理解为前提、以语言为中介^[11],可折射出团队的教学智慧,授课教师以案说课,经集体研讨,创造性地改进说课文本。讲课作为“落脚点”,依案试教,观察学生学习状况,精准把控课堂实效,借助智能感知设备等采集多模态数据。评议作为“着力

点”，通过观察量表、可视化分析报告等，进行课堂诊断，分析学生学习、教师教学、问题突破等，实现“教—学—评”的一致性。反思作为“升华点”，反思的本质是一种理解与实践之间的对话，是这两者之间相互沟通的桥梁，又是理想

自我与现实自我的心灵上的沟通。^[12]随着教学反思的逐步加深，教学设计趋于本质的理解。持续改进为“创生点”，进一步梳理经验，确立下一步研磨的目标与方案，再迭代循环，以实现教学质量的提升。

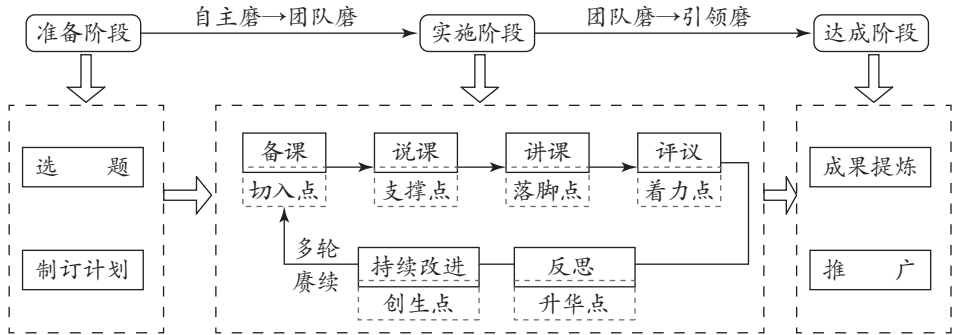


图1 磨课的迭代过程

其三，多样性，以多样的磨课要点为联动载体。磨课的多样性主要表现为磨课参与主体、模式、课例、成果的多样性等。磨课主体的多样性是指磨课主体包含授课教师、备课组教师、年级组教师、教研员、名师或高校专家等。专业学习共同体理论认为，学校教师与管理者基于共同愿景，通过持续性合作与反思性实践，系统性改进教学以提升学生学习效能。^[13]不同的磨课主体决定了磨课模式的多样性，包括自主磨、团队磨和引领磨等。自主磨是基础，是教师个体研修方式；团队磨是深化，特别是在跨学科主题学习背景下，借助不同学科教师间的协同，打破学科壁垒；引领磨是突破，助力教师从“做课”的“器术”层面向“育人”的“道法”境界的跃迁。从信息技术赋能视角看，磨课模式还可分为线上、线下、混合式等。课例的多样性则表现为学科性磨课、跨学科磨课以及不同课型的磨课，如新授课、复习课、习题课，抑或常态课、示范课、竞赛课等不同场景的磨课。磨课成果的多样性体现在优质课例的形成、教师教学能力的提升、共同体文化的塑造、教学资源的提炼等。

其四，实践性，以开放的课堂教学实践为抓手。磨课的实践性体现在授课教师开展教学实践探索，参与主体围绕教学实践中的“真问题”，采取多轮“切、磋、琢、磨”打造优质成果。磨课活动过程表现为“在实践中循证”，循证实践

注重教学过程系统化证据构建，包括教学前中后的学情和表现证据。^[14]磨课主体往往需要经历多轮的集体备课、上课、观课、议课等过程，在实践中不停地循证。通过团队协作、实践，提升教学质量，提高教师专业水平，形成优质课例等，助力学生更好地学习。比如，顾泠沅“三个关注，两个反思”的磨课研究是行动教育的基本模式。叶澜在实验学校针对教师各自的优势和差异组建了“磨课俱乐部”。于漪采用“一篇课文，三次备课，两次反思”的磨课实践方式，促进课堂教学效果达到最佳。朱永新着眼改变教师的行为方式，在新教育实验中倡导“一课多磨”。这些与磨课相关的实践探索为我国磨课教研的不断发展提供了有力支撑，丰富了我国教师的磨课实践经验。

其五，共享性，以共享的优质课例为成果范式。磨课的共享性是指参与磨课过程的主体之间在教学经验交流中实现的知识、资源、经验的共建共享。首先，知识的共享分为学科知识的共享和教学知识的传播。学科知识的共享是磨课教师在课标教材的挖掘中，对已有学科知识深刻内化后进行的交流与研讨，以实现知识本质的理解。教学知识的传播主要是通过教研平台分享教学组织策略等，实现教学智慧的互通。其次，资源的共享是指在磨课过程中产生的优质课例、教案、学习平台等资源，通过集体智慧实现共建共

享。磨课作为以课例研究为载体的教师研修方式，追求以“优质课”“精品课”等形式共享教学研究成果。最后，经验的共享是指成功教学经验的传递与推广。中国的课例研究是基于教研活动的磨课研究，在国际上具有广泛推广意义，美国将其视为促进教师专业成长的途径^[15]，日本将其作为推进课程改革的方式^[16]。磨课追求以团队的智慧，解决教学“真问题”，在“利器、优术、明法、悟道”中，促进学科知识、优质资源、教学经验的传播，为全球教学研究贡献中国智慧。

二、磨课的构成要素

磨课是一个多主体持续作用的实践过程，是

多种要素深度耦合、协同发力的结果。磨课的构成要素包括磨课主体、磨课模式、磨课内容、磨课资源、磨课文化，其中磨课主体是执行主导，磨课模式是活动程序，内容是作用对象，资源是工具支撑，文化是价值引领，分别指向“谁来磨”“怎么磨”“磨什么”“用什么磨”“用什么保障”的问题。磨课主体决定磨课模式，磨课模式又制约着磨课主体，两者共同构成磨课要素的内核；磨课文化是磨课的过程价值引领和共同体塑造要素，自上而下引领磨课物质、制度、精神文化；磨课内容决定着磨课资源的筛选与整合，磨课资源又助力支撑磨课内容的设计，二者共同作用并涵养磨课文化的形成（见图2）。

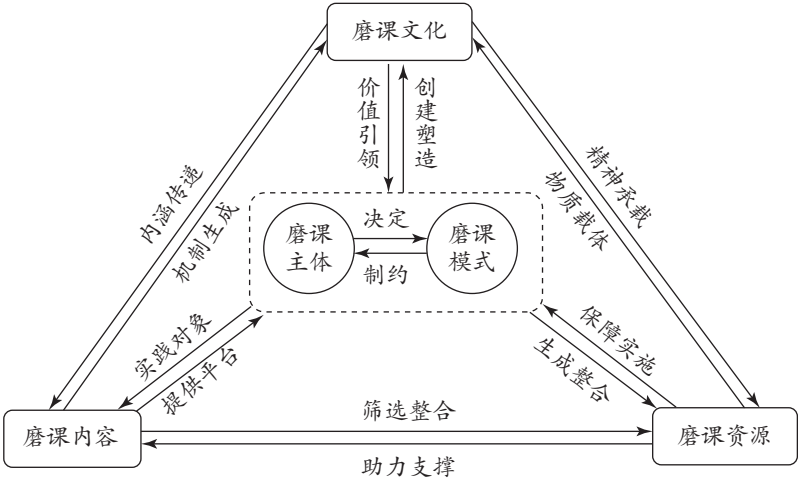


图2 磨课的构成要素

（一）磨课主体：多方参与协同互助

磨课主体是指参与磨课活动过程的全体人员，主要包括授课教师、教研员、名师、专家学者等，明确“谁来磨”。主体是磨课的核心架构，也是磨课的主要施力点。授课教师是磨课行为主体，主导教学理念设计、课堂教学实践、教学行为改进、反思创新等。教研员、名师、专家等是磨课的助力主体，提供多元视角、共享教学资源、精准诊断问题、强化专业指导、推动教学创新。磨课是多元主体群策群力的教研活动过程，主体的构成具有动态性、多元性和协作性。动态性是指主体构成、主体专业水平、主体发展需求处于动态变化之中。主体成员围绕授课教师在不同磨课阶段的需求而机动灵活地介入，备课组、

教研组为常态化磨课教研共同体。多元性是指磨课主体来源及角色由单一走向多元。磨课主体在时空地域上逐渐由备课组、教研组走向学校、校际、区域乃至辐射全国，在主体人员构成上趋向教研员、名师、高校专家、行业技术人员等多元主体形式。协作性是指多元主体间的关系是协作互助的，围绕学生发展中心，以解决教育教学问题为落脚点，各主体联动，形成强大合力。跨学科协作、跨学段协作、跨界协作逐渐被教师所接受。

（二）磨课模式：适应复杂教学需求

磨课模式是指教学活动开展之前，教研团队为优化教学设计、提升教学质量、适应复杂教学需求而采取的一系列教研活动方式，明确“怎么

磨”。根据参与主体的不同，磨课可以分为教师自主磨、团队互助磨、专家引领磨等。根据支撑环境的不同，磨课模式又分为线下磨课、线上磨课、线上与线下混合式磨课、虚拟磨课。线下磨课是基于实体空间开展的磨课，主要采取的形式是讲课、说课、评课、议课、改进等，是较为传统和成熟的磨课方式。线上磨课主要采取的是磨课主体借助网络平台进行录像播放、说课、评课、议课等形式，打破时间、空间、场域的限制，实现磨课的高效性和灵活性，是促成多元主体参与的新型磨课方式。线上与线下混合式磨课是一种将传统线下磨课方式与借助网络平台的线上磨课模式有机融合的教研方式，旨在充分发挥两者的优势，提升磨课的效果和效率，打破磨课受空间场域限制的壁垒。虚拟磨课是一种借助人工智能、大数据、云计算平台，在虚拟环境中进行的教学研磨活动。它突破了传统磨课在时间和空间上的限制，教师可以利用各种虚拟教学工具和在线资源，模拟真实的教学场景，对教学设计反复地修改和完善。

（三）磨课内容：精研教学提质增效

磨课内容表现为“上要对标课程标准，中要吃透教材，下要落地实践”，明确“磨什么”。主要包括磨课标教材、磨教学目标、磨学生学情、磨教法学法、磨教学流程、磨基本技能等。磨课的核心在解决实际问题，应重点围绕问题的突破采取“磨之精”“刻之巧”“嵌之技”。磨课标教材是根基，应以课标为引领，教材为抓手，实现从“学术形态”向“教学形态”“学习形态”的转化。课标明确教学方向、规定教学内容等，教材则是“理想课程”的具体化，是教师领悟、理解与实施“正式课程”的基础。^[17]磨教学目标是教学实施的逻辑导向，使教学有的放矢。学情是学生学习的逻辑起点，“影响学习的最重要的因素是学生已知的内容”^[18]，只有明确学生的已有认知状态，才能“以学定教”。磨教法学法既是反映教师教学实践能力的直观表现，又是学生能动地借助一定方法和手段达成学习目标、提高学习效率的方式。磨教学流程主要包括对导学、新知生成、例题讲解、课堂小结、作业布置等环节的“琢、磨”。磨基本技能则是对教师基本功的锤炼和磨砺，以语言技能为例，精心设计的、富

有艺术感染力的教学语言正是引领学生思维的重要工具^[19]，磨教学语言就是锤炼教师教学语言的“信达雅”。

（四）磨课资源：支持服务教学主体

磨课资源是生成的共建共享的各种要素的集合，是磨课的支撑要素，明确“用什么磨”。主要包括技术环境资源和生成性教学资源。技术环境资源既包含了电脑、白板、投影、动态软件等传统媒体资源，又囊括了在人工智能蓬勃发展背景下应运而生的一系列新兴智能手段。如智能感知设备，能全方位捕捉教学场景中的有效信息，提供智能交互设备，促进师生良性互动；借助智能感知技术和眼动追踪技术等，能够对课堂教学过程中产生的海量数据信息进行深度分析与挖掘，精确勾勒出教师和学生群体的数字画像，实现对多模态数据的精准采集与分析。通过这些技术所获取的精准信息，能够敏锐地洞察师生在教学过程中隐蔽的问题，为教师进行深层次的反思与教学改进提供循证支撑，助力教学质量的提升与教学模式的持续改进。生成性教学资源是在磨课过程中动态生成的教学资源，包括经由集体智慧开发的优质课例、别具匠心的教学设计、精美实用的课件、精准适合的例习题、精心编排的作业以及通过各类方式采集的精准数据等丰富多样的资源。这些生成性资源对教学质量的提升和改进都具有重要借鉴和推广价值，是传播、共享集体智慧的载体和工具。

（五）磨课文化：物质制度精神共融

磨课文化是教师集体围绕教学课题共商共议、精雕细琢过程中创建的物质、制度与精神成果。磨课文化起着价值引领作用，明确“用什么保障”在磨课活动中起着价值引领、内涵传递、精神承载的作用。磨课文化主要包括物质文化、制度文化和精神文化三个方面。物质文化主要涉及磨课过程中创生的物质产品，包括教学设计、课件、课例、视频、课堂行为数据等物化成果，是集体智慧深入教学内核和触及师生灵魂的教学产物，指向学生的有效学习和教师的专业成长。制度文化是围绕磨课所形成的一系列规范、准则、价值观念的总和，涉及教研的组织机制、管理评价、保障机制等规章制度。^[20]制度文化的建设应遵循循序渐进的发展规律，从零到一，从碎

片化到结构化,从刻板单一到灵活多元的建构,根据磨课主体的需求、教学实际需要不断精进和优化,形成从“规约”到“服务”的制度文化。精神文化是人们认识事物的核心价值取向。磨课的精神文化主要在于集体智慧的碰撞、专业精神的引领、对主体生命的尊重,强调服务学生全面发展的弘道之志,也是教育家精神的质朴本真与生动映照。磨课的物质文化奠定基础,制度文化提供支撑与引导,精神文化凝聚动力,三者相辅相成,共同保障磨课的有序、高效、和谐开展。

三、磨课的“五阶循环”实践路径

在人工智能背景与循证实践理念的双重驱动下,磨课实践的转型升级需要以磨课内涵特征的深度理解为方向指引,以磨课构成要素的清晰把握为作用对象,借鉴安桂清课例研究中的“疑问—规划—行动—观察—反思”^[21]循环路径理念,提出“五阶循环”实践路径。

(一)明确主题与制订计划,以“破解难题”为内生动力

明确主题与制订计划是磨课的“定向”环节,核心是解决“磨什么”“谁来磨”的问题。其一,明确主题来源和依据,以破解实践教学中的“真问题”为动力。是课皆可磨,不同的课型、学科内容皆可磨,但需明确磨课要解决的实际问题。一方面,主题的来源可以是学科内容中的“一节课”“一个专题”“一种模式”,也可为课程改革的难点问题或关键问题,如跨学科主题学习中解决“如何跨”和“跨多少”的问题等;另一方面,主题的确立需要以课标教材、学生认知规律为依据,处理好学科逻辑和学习逻辑的关系。学校、区域可以建立相关主题遴选机制,合理优化磨课主题建设与共享,避免加重师生负担。其二,制订计划,包括明晰磨课的主体、模式、时间、场域、资源等。磨课共同体的组建是关键,可根据具体问题的复杂程度组建多元化协作共同体,廓清人员分工及权责,通过集体智慧解构教学“痛点”,发挥组织在知识共享、能力提升、文化变革中的改进作用。同时,可引进名师或学科专家,以其深厚的理论洞察解构宏观的育人理念,转化为具体可操作的行动方略,弥合理论与实践的鸿沟,但应避免“专家领导”的误

区。此阶段为后续磨课提供清晰的行动蓝图,确保磨课的针对性与系统性。

(二)多方协作与集体研讨,以“构建方案”为系统合力

多方协作与集体研讨是磨课的“聚智”环节,本质是对教学设计进行群体批判性建构,多方合力共破难题。其一,聚焦问题本质,开展证据本位的初案设计。磨课应打破传统“一人设计、众人提议”的弊端,在备课环节就明确团队分工协作,集体“找问题、提议案”。磨课研讨初期,团队成员基于课标、教材、学情、文献、案例等初构教案,超越个人经验局限,厚植学理根基。其二,开展头脑风暴,批判性研讨,论证设计。首先,授课教师基于初案设计进行说课。授课教师初步凝聚集体共识,传递设计思路、教学逻辑与问题破解构想;其次,团队围绕设计亮点与潜在问题自由发言,激发广泛创意,拓宽问题认知边界;最后,紧扣“学本”“生本”理念,进行深入批判与审思。立足课标与教材,从教学目标的达成逻辑、教学内容的组织方式、学生活动的设计、教学资源的配置等维度,对教案进行多维度论证与批判。其三,精雕细琢,实现合力。磨课团队可以进一步研磨课标、教材、学情、目标、语言、教法、学法等具体细节,通过反复“提出问题—论证分析—重构优化”的小循环,使教案转向科学理论与集体智慧作支撑,为后续课堂实践筑牢根基。

(三)课堂展示与学理观察,以“循证实践”为探索引力

课堂展示与学理观察是磨课的“检验”环节,目的是将静态教学设计转化为动态教学行为,并借助课堂观察量表和智能感知设备采集多模态数据,为后续评课议课提供循证依据。其一,营造真实教学情境,依案施教。授课教师按照既定教学设计实施教学,聚焦“真问题”的解决逻辑,充分发挥学生的主体能动作用,关注全体学生的参与质量,既有效把控“预设”,又积极调控“生成”,充分展示集体智慧。其二,课堂观察,以学观教。磨课团队包括教研员、名师、学科专家等,借助课堂观察量表、学生行为记录单、智能感知设备等工具,系统地收集教学过程证据,评估问题的解决成效、学生学习实

况,为下一轮教学设计打磨提供决策证据。其三,通过学生学习行为、教师教学行为、学习成果等生成综合评估报告,以循证为探索引力。团队通过多模态数据分析,生成课堂教学评价分析报告,综合判断磨课预设目标的达成情况,教学中的“真问题”是否得以纾解。这些相互印证的“证据链”,共同构成了判断教学设计有效性、诊断教学问题的核心依据,推动课堂教学在循证基础上实现持续改进。

(四) 评课议课与专家引领,以“反思促进”为外部驱动力

评课议课与专家引领是磨课的“评估”环节,关键是基于课堂证据开展批判性反思与建设性重构,应充分发挥专家的“引领示范”作用。其一,团队基于“证据链”,评课议课、以学论教。基于“学生中心”立场,以课堂观察量表、学生学习轨迹、可视化分析报告等为论证依据,重点应落在“学生学”“问题的解决”的评价,而非对“课”“教”的评价,从学生的学、教学目标达成度、教学环节实施效果、教学重难点突破等进行量化与质性分析,精准诊断出教学设计与课堂实践的优势与不足。其二,专家和名师针对实践中的痛点与堵点精准把脉,发挥外部驱动力。评价的核心目的不在于“好”“坏”的定性结论,而在于精确定位问题以及提出解决问题的办法。专家具有深厚的理论素养和广阔的学术视野,名师具有丰富的实践经验和高超的教学技能,二者并用是诊断教学问题、提供模仿范式的典型。借助名师、专家力量引领磨课,先立后破,拆解问题表象,定位深层症结,锚定问题本质。通过群体研讨有机融通理论与实践,生成有针对性的改进策略,使教学改进建立在“问题暴露—根源分析—策略重构”的逻辑链条上,确保反思的深度与改进的精准性。

(五) 修正优化与多轮迭代,以“成果凝练”为组织张力

修正优化与多轮迭代是磨课的“升华”环节,旨在将专家引领磨课的反思性成果转化为优化教学实践的方案,并提炼可迁移、可复制的典型成果。其一,基于证据和专家意见,修正教学设计。磨课团队依据专家指导意见,深化对教学问题的学理阐释与实践表征,并整合具身化的实

践策略,对教案进行系统性修正与优化。其二,多轮循证迭代,检验实效。团队磨课一般需要2—3轮的迭代,而竞赛课则一般为3轮及以上。该过程遵循“实践—反思—再实践—再反思”的循环机制,推动教学设计不断臻于完善,最终形成具有可操作性、示范性的课例。其三,转化理论,提炼成果,激活组织张力。从磨课成果取向看,磨课的价值不局限于优化某一节课或某一问题的突破,还在于沉淀集体磨课所创生的教学智慧与磨课文化。一方面,从具体课例中抽象出具有普适性的教学策略、方法或磨课范式,可提炼为理论成果,形成可推广、可迁移的教学范式;另一方面,磨课过程中所产生的优质资源(教学设计、软件、评价工具等),可系统地整理为共建共享的资源包,既可为同类教学提供范例参考,也为学科教学研究积累实践素材,实现磨课从具体操作到理论与实践互促共生的跃迁。

磨课作为我国特色教研活动范式,其作用范围在不断扩大并焕发新的生命活力。随着课程改革的深化,跨学科主题学习、大单元教学、结构化教学、人工智能赋能教育等的发展,为基础教育高质量发展注入强劲动力,同时也对课堂教学提出新的挑战。磨课作为一种行之有效的教研活动,或将成为推动教学改革和强师建设的有效途径。未来教育高质量发展将以磨课为抓手,健全区域及校本教研制度,加强教研文化建设,充分发挥教研组、教研员的作用,打破学科壁垒,进一步增进教师间、学科间、校企间的深度合作,推进教研活动纵深发展。

参考文献:

- [1] 吕立杰,荆鹏.发现知识的意义:课堂教学变革之意[J].教育研究,2025(7):83.
- [2] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室.现代汉语词典:第7版[M].北京:商务印书馆,2016:919.
- [3] 杨玉东.从国际比较看中式课例研究的特征与未来趋势[J].教育发展研究,2019(18):39.
- [4] 邹春红,刘仙玲.教师如何研课磨课[M].北京:中国轻工业出版社,2018:3.
- [5] 徐飞,徐琳琳.公开课场域下教师教学惯习形成探讨[J].教育学报,2021(1):80.
- [6] 严加平,朱小虎,杨玉东.什么影响了中式课例研究中教师学习的结果:来自教师视角的经验证据

- [J]. 中国教育旬刊, 2023 (4): 79.
- [7] 杨开城, 张慧慧. 教师教研在何种意义上是必要的 [J]. 电化教育研究, 2020 (8): 12.
- [8] 漆涛, 胡惠闵. 基础教育教研职能变迁 70 年的回顾与反思: 兼论教学研究的概念演化 [J]. 课程·教材·教法, 2019 (9): 84.
- [9] 吴立宝, 栗肖飞. 中小学校本教研的困境、成因与突破路径 [J]. 课程·教材·教法, 2019 (6): 128.
- [10] 徐继存. 教学的自识与反思 [M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2021: 255.
- [11] 余宏亮, 石耀华. 论作为教师课程理解的说课及其心理转换 [J]. 课程·教材·教法, 2013 (6): 22.
- [12] 朱小蔓. 教育的问题与挑战: 思想的回应 [M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2000: 337.
- [13] 刘莉莉, 李庆豪. 精准帮扶西部薄弱县中何以可能: 教师专业学习共同体的重塑机制 [J]. 教育研究, 2025 (4): 57-58.
- [14] 孟凡龙, 朱家华. 生物学科学史循证教学: 为何与何为 [J]. 课程·教材·教法, 2025 (1): 131.
- [15] LEWIS C. Does lesson study have a future in the United States? [J]. Nagoya journal of education and human development, 2002 (1): 10.
- [16] LEWIS C, TAKAHASHI A. Facilitating curriculum reforms through lesson study [J]. International journal for lesson and learning studies, 2013 (3): 207.
- [17] 吴立宝, 沈婕, 王富英. 数学教科书隐性三维结构分析 [J]. 教育理论与实践, 2017 (35): 33.
- [18] 施良方. 学习论 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2001: 221.
- [19] 周序, 高睿婧. “先学后教”论可以休矣 [J]. 四川师范大学学报 (社会科学版), 2024 (5): 113.
- [20] 陈锋娟, 章光琼, 张思, 等. 精准教研的内涵特征、价值取向与发展路径 [J]. 中国远程教育, 2024 (3): 73.
- [21] 安桂清. 课例研究 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2018: 111.
- (责任编辑: 李 卯)

Cutting, Polishing, Carving and Grinding: Theoretical Interpretation and Practical Approach of Lesson Grinding Teaching Research

Wu Libao, Xu Xiaoqin

Abstract: Lesson grinding is a distinctive teaching research paradigm in China, in which teachers focus on a specific theme and utilize information technology and resource to engage in multiple rounds of evidence-based practice with the aim to solve practical teaching problems, promote teaching innovation, and develop quality lesson examples and teaching resources, so as to advance professional development. It is characterized by its research-orientation, iteration, diversification, practice and collaboration. Lesson grinding encompasses elements such as participant, methodology, content, resource and culture, which respectively address questions of “who grinds” “how to grind” “what to grind” “what tools are used to grind” and “what safeguards the grinding”. Based on a systematic understanding of the essence and elements of lesson grinding, five-stage cyclical practical paths have been developed, including defining the theme and plan, multi-party collaboration and collective discussion, classroom demonstration and theoretical observation, lesson evaluation and expert guidance, and revision, optimization, and multiple rounds of iteration.

Key words: lesson grinding; teaching-research paradigm; teacher development; five-stage cycle