

教师如何借助科研获得成长④

我的5个课题实战指南

□王红印

近年来，从参与课题到主持课题，我在实践中慢慢摸索出一些方法，虽然未必成熟，但都是实实在在的经验，希望能给刚开始做课题研究的同仁一点参考。

1 以终为始，找准小目标

初次参与学校小课题，我完全是盲目跟风：想到什么就做什么，见到热点就追，没有明确的目标规划。结题时，材料堆积如山，却无法整合。自己到底研究了什么根本说不清，白忙活了一场。

老教师指点后我才明白，课题研究就像盖房子，必须先画好“蓝图”。在前辈的悉心指导下，我重新整理材料，提炼研究成果，撰写研究报告，才艰难地完成结题。

“吃一堑，长一智”。如今，不管参与还是主持课题我都会在动笔前先明确核心问题：课题最终要产出什么成果？总结方法、整理案例还是开发工具？这些成果是否符合教学实际？能否真正落地实施？需要

学校提供哪些支持？

例如，我参与《基于心理监测系统下初中生心理问题分类干预实践》课题时，大家共同制定了三个具体且可衡量的小目标：一是构建基于中小学生学习心理健康量表的五类心理问题分类标准，二是开发配套的教师、家长和学生指导手册，三是建立“测评—干预”一体化的实践模式。因为目标清晰，每个阶段都有明确的成功导向，可以顺利地形成可落地的研究成果。

我的经验是：新手开展课题研究，目标需要小而实，千万别贪大求全。一线教师时间、精力有限，能把一个具体问题研究透、拿出可操作的成果远比追求空泛的“大课题”更有价值。

2 文献筑基，找对创新点

以前我总觉得，做课题必须标新立异，要提出别人未提及的观点。但脱离前人的研究空谈创新，要么是重复劳动，要么是闭门造车，根本无法立足。

如今，我已养成固定习惯：确定研究方向后，先在知网等平台检索近3—5年的相关文献，重点研读核心期刊论文和同类课题研究报告。读文献时我会做好笔记，明确3个关键点：该领域已有的研究成果、尚未解决的问题、可借鉴的研究方法。比如，主持市级课题《基

于新教材的初中英语语音教学有效性研究》时，通过文献梳理我发现当前研究多聚焦单一音标教学，缺乏与新教材主题语境的深度融合，这也成为我的课题创新切入点。

此外，我会借助AI工具辅助整理文献综述，迅速提炼核心观点、梳理研究脉络，这样能够大幅度提高文献研究的效率。事实证明，文献积累能帮助我们少走许多弯路，既避免重复别人做过的工作，也能在现有研究基础上找到创新方向，让课题研究更有理论支撑。

3 精准命名，三要素缺一不可

对于课题名称，以前我觉得只是个“标题”而已。直到申报市级课题时，我吃了大亏。起初，我想申报《核心素养下逆向设计在初中英语教学中的应用研究》，专家一针见血地指出“核心素养下”是伪限定，因为所有教育教学都是基于核心素养的，这个题目实际上没做限定。

现在，我学到了一个判定课题名称是否规范的简便办法：课题名称里要包含“研究对象+研究内容+研究方法/载体”，让人一看就知道你的研究方向。

对比我的两个课题题目就会发现：《基于心理监测系统下的初中生心理问题分类干预实践研究》精准限定了基于监测系统、分类干预和初中生的特定对象，而《基于新教材的初中英语语音教学有效性研究》则明确了新教材的背景、语音教学的内容、有效性的指向。

因此，课题起名宁可“土”一点、实一点，也别追求花哨，先把研究对象、内容和独特载体阐释清楚，就是课题成功的一半。

4 真实践行，扎根课堂攒实料

许多教师做课题研究有一个通病：申报书写得天花乱坠，实际研究却纸上谈兵——平时该怎么上课还怎么上课，到了结题才匆忙补材料、编数据。这样的研究没有任何实际价值。

课题研究的生命力在于实践，必须扎根课堂、贴近学生，才能产出有价值的成果。结合实践，我总结了3个“笨办法”，虽朴实但有效。

其一，聚焦课例研究。围绕课题主题，我有意识地设计“研究课”，每节课都有明确的研究目标。如主持语音课题时，我以七年级6个教学班为实验对象，围绕“主题语境语音教学”设计课例，邀请同事听课评课，详细记录课堂互动、学生反馈等情况，不断优化教学策略。

5 服务教学，成果要反哺课堂

以前，我总把课题研究当作评职称的“敲门砖”，觉得是额外任务，与日常教学是“两张皮”。但随着研究的不断深入，我逐渐意识到，如果课题脱离教学实际，既做不好研究，也无法真正提升教学质量。

现在，我做课题的核心思路是：围绕教学中的真问题展开，研究成果最终要能反哺课堂、服务学生。

比如，主持语音课题时针对新教材语音教学碎片化的问题，我将初中阶段的语音知识系统梳理后，融入相关主题，整理成册，让音标教学不再枯燥，从而促进学生从不敢开口到流利朗读的转变：语音测试平均分从63分提升至81分，主动开口率从35%升至82%。这些成果虽然不是那么“高大上”，但切实解决了教学中的痛点。

参与心理课题的经历更让我体会到研究的价值。我们编写的《初中生心理问题分类指导手册》分为心理教师版、班主任版、家长版和学生版，不是为

了结题凑数，而是真正发放给相关人员使用。当看到班主任用手册中的日常观察量表及时发现到情绪困扰的学生、家长反馈“看了手册才懂孩子的压力，不再盲目指责”时，我深刻感受到，课题成果能够真正帮助到学生和家，比任何荣誉都有意义。

其二，留存原始材料。学生的作业、课堂生成的答案、课后反思以及测试数据等内容，我都会及时分类保存。参与心理研究课题期间，我特意建立了“学生观察档案”，记录班级学生的日常行为表现和心理状态变化，这些原始材料后来都成了课题成果的重要支撑。

其三，记录研究过程。不管多忙，我都会抽空撰写研究随笔，内容包括遇到的困惑、小的突破、失败的教训等。这些真实的记录不仅有助于自我梳理思路，还能使结题报告更具说服力。

现在，我的电脑里有专门的课题文件夹，都是从实践中积累的“真东西”。只有经过实践检验的成果，才经得起推敲。

了结题凑数，而是真正发放给相关人员使用。当看到班主任用手册中的日常观察量表及时发现到情绪困扰的学生、家长反馈“看了手册才懂孩子的压力，不再盲目指责”时，我深刻感受到，课题成果能够真正帮助到学生和家，比任何荣誉都有意义。

因此，新手做课题不必追求“惊天动地”的大事，能够改进自己的课堂、帮助身边的同事、服务学生的成长就是最有价值的研究。至于结题证书，不过是研究过程的副产品，不是最终目的。

这一路的探索让我明白：对于课题研究不必望而生畏，也不要急功近利。从画好一张清晰的“蓝图”开始，老老实实研读文献、扎扎实实在课堂实践，最终让成果服务于教育教学、服务于学生成长——这个过程本身就是教师专业成长的最佳路径。

（作者单位系青海省西宁市第八中学）

成长记录

回望自己的教学生涯，十几年前的那些“抢课”日子总在不经意间跳出来，撞得心头泛起一阵酸涩。

那年，我刚从教了3年的小学调到乡镇中学，接手了两个班的语文课。那时的班额偏大，150多个学生的名字我花了整整一周才记全。跟我搭班的肖老师与我同龄，她是七班的班主任，从毕业就守着初一教学，早成了年级里的数学“招牌”。她做事雷厉风行，说话嗓门洪亮，学生见了她，大气都不敢喘。我原本琢磨，同龄人沟通起来肯定顺畅，说不定还能互相取经。可几次交流下来，我心里凉了半截，她半点实在的教学经验都不肯分享。

要让学生成成绩，只能靠自己在课堂和自习上使劲儿。可让我憋屈的是，每次我提前赶到教室准备早自习，肖老师总能先我一步到岗。她查完班就站在讲台上，让学生齐刷刷拿出数学书背概念。语文早自习前的时间，难道不该留给语文吗？再说，数学讲究的是理解，死记硬背概念能有多大用处？

可人家是班主任，好几次我站在教室门口，看着她唾沫横飞的样子，心里的火噌噌往上冒：我都到了，你还不走？她倒好，眼皮都不抬一下，假装没看见我，非要再多“霸占”2分钟。有时上课铃声都响完了，她才悠悠地收拾东西离开。沟通不畅，加上她这“霸道”的举动，我心里的怨气越积越多。

不仅是我，连性格柔弱的苏老师也被她气得够呛。苏老师不止一次拉着我吐槽：“你看看她，居然让学生下晚自习就把默写的数学概念交到办公室。学生因为怕她，上英语自习时都在偷偷写数学。”

抢不到早自习前的时间，我就打其他学科的主意。地理、历史、音乐、美术课在我眼里全成了“香饽饽”，只要哪个老师有事调课，我就会第一个把课揽过来。

而肖老师的“抢课”招数比我更狠，她霸占了所有早自习前的时间，连学生打扫卫生的间隙都不放过。中午放学，她干脆不回家吃饭，坐在教室里一边批改作业一边等吃完饭的学生到校。直到上完午自习，她才回家吃饭。

那时，我天天盼着初一赶紧结束，不用再跟她搭班。跟这样的“抢课狂魔”待在一个班，简直是一种煎熬。

可命运偏偏爱开玩笑。初一结束，我们带的班级成绩在年级里遥遥领先。校领导直接让我与肖老师和苏老师一起升级带初二。

这次，我成了三班班主任，她是四班班主任。我们真正势均力敌了，身后都站着70多个学生当“后盾”。我教语文，不爱给学生布置过多的作业，喜欢在课堂上抓效率，争取让学生在课上消化知识点。肖老师教数学，则信奉“多练出真知”，每天给学生布置大量的作业。那段时间，不管在哪个班的课堂上，总能看到偷偷写数学作业的学生。

学生对她又怕又敬，而我对她却是又气又恨，只能暗暗较劲。我和苏老师提前跟所有老师打招呼：“你们要是有事上不了课，第一时间找我们。”我们分工明确，配合得天衣无缝，我要是没空就把课让给苏老师，苏老师忙不过来就转手给我，愣是没给肖老师留一点机会。

“抢课战火”越烧越旺，校领导却半点没察觉，还总在大会上表扬我们三人是年级的“黄金搭档”。

初二升初三，我和肖老师又被安排搭班，这次分别带的是七班和八班。抢课“战争”仍在继续。

一次，体育老师家里有事，周一就跟我敲定，把周三的课换成语文。周三那天，我兴致勃勃地抱着一摞作文本往教室走，竟看到肖老师正站在讲台前准备上课。

终于升级为明抢了。我火冒三丈，站在门外不顾形象地喊道：“肖老师，这节课体育老师周一就给我了，你咋回事？”肖老师一愣，她从来没有见过我发火的样子，便嘟囔着说：“那我问他要的时候，他还说让我上？”我看她不到黄河心不死，便接通了体育老师的电话。体育老师听说我俩同时在课堂上，不好意思地说忘了周一就已经把课给了我。肖老师只得收拾书本，准备离开教室。

不如趁这个机会摊开聊聊抢课的事，于是我心平气和地说：“肖老师，咱们不要再抢课了，一切按照规矩来，咋样？”没想到，肖老师二话不说就同意了。

初三的月考一场接着一场，每次成绩出来我们带的七班、八班成绩总能稳稳占据年级前两名。看着这亮眼的成绩单，我忽然觉得那些抢课的日子也没那么面目可憎了。

肖老师大概也想明白了，我和她的较劲不是添乱，而是和她一样都想让学生学得扎实。此后，她查到岗时再也不要让学生背数学概念了，而是让学生拿出语文书读。而我也慢慢发现，学生背数学概念并非全无用处，至少我们班的数学平均分比其他班级高出20分。

后来，我和肖老师先后调离那所乡镇中学，进了城里不同的学校。如今再想起那段抢课的日子，我不由得感慨：为了让学生多学点知识，我们真是费尽心机，都想在三尺讲台上交出一份对得起自己、对得起学生的答卷。

难能可贵的是，这场发生在乡镇中学三尺讲台上的“青春较量”，不仅记录着一段并肩奔跑的岁月，更见证着我对教育的理解从狭隘走向宽广、从浮躁走向沉静。真正的教育不是彼此较量谁能抢占更多课堂时间，而是携手为学生搭建更广阔的成长舞台。往后的日子，我依然会站在这三尺讲台上，但心中的目标愈发清晰：不做争抢时间的掠夺者，要做守护成长的点灯人。

（作者单位系陕西省澄城县阳光学校）

三尺讲台抢课记

□雷邓莉

经验之谈

“俯视”名师能让我们走得更远

□邵军

名师深耕课堂数十载，凝练出系统的教育理念，积淀下精湛的教学技艺，成为无数青年教师追逐的标杆。于是，“仰视名师”成为许多青年教师的普遍共识——研读他们的专著，观摩他们的示范课，模仿他们的教学流程，试图将名师的智慧内化为自身的能力。

不可否认，仰视是汲取经验的有效途径，它让我们站在巨人的肩膀上，少走弯路、快速成长。但单向度的一味仰视容易异化为盲目的崇拜，部分教师在亦步亦趋中逐渐丧失自我，沦为名师教育教学模式的“机械移植者”，甚至陷入邯郸学步的困境。

真正的学习，从来不是简单的复制粘贴，而是在借鉴中反思，在吸收中突破。这就要求我们在仰视名师的同时，也应有“俯视”的勇气和智慧。这里的俯视并非狂妄自大的轻视，也不是吹毛求疵的挑剔，而是一种以自身教学实践为原点的批判性审视，是带着独立思考对名师的教育实践进行理性分析，是敢于在权威面前保持清醒、提出疑问的学术自觉。它要求我们跳出“名师无所不能”的思维定式，结合自己的学生情况分析判断名师经验，既看到名师身上的闪光点也

正视其教育研究中的局限性，既借鉴其成功经验也思考其教学主张在不同学段、不同学情下的适配性。只有这样，我们才能真正消化吸收名师的智慧，在学习中逐渐形成自己的教育风格，实现从模仿者到创新者的蝶变。

仰视让我们看到名师的“高处风景”，但只有俯下身才能审视“风景”背后的土壤与气候，才能判断名师的教育教学模式是否适合在自己的“田地里”扎根生长。

在观摩名师课堂时，我常常不自觉地每一个环节都视为不可更改的“标准答案”。我曾经有一段时期痴迷于某位名师的“群文阅读分组讨论法”，将名师课堂上的文本组合、讨论话题、时间分配等原封不动地搬到自己的小学三年级课堂上。结果，由于本班学生识字量薄弱、抽象思维能力不足，他们不仅无法快速理解多篇文章的内在关联，而且很难围绕深度话题展开有效讨论，课堂讨论流于形式，教学效果大打折扣。后来，我根据学生基础及时调整策略，将3篇群文缩减为2篇浅显短文，讨论话题从“文本主题关联”改为“找相同的生字词”“画有新鲜感的句子”，再搭配小组竞赛的形式，课堂参与度立刻提了上来。这

让我认识到，名师的教学模式是基于其长期教学经验和特定教学情境形成的，具有鲜明的个性化特征，盲目照搬只会出现“水土不服”的问题，而俯视角能帮助我们穿透课堂表象，看清背后的教学逻辑和适用边界。

俯视名师，更是一种学术探究的勇气，它鼓励我们在权威面前敢于质疑、勇于创新。教育是一门充满复杂性和不确定性的科学，没有放之四海而皆准的教学范式，即便是名师，其教育研究也难免存在局限性。随着核心素养导向的教育改革不断推进，一些曾经被奉为经典的教學主张可能需要更新，一些看似完美的课堂设计可能需要优化。

以王崧舟的“诗意语文”为例，他注重文本意境的挖掘和情感共鸣的营造，为语文课堂注入了人文温度。但在实践中，有的教师发现这个理念在小学低学段存在“重感悟、轻基础”的倾向，对生字词教学、句式训练等核心知识的落实关注不足。对此，王崧舟曾在公开课谈中回应“诗意不是风花雪月，是生命的温度”，低学段的诗意应贴近儿童认知，要“让孩子有诗心”，在字词学习中浸润文化韵味。他

还强调，经典课例的价值不在于复制，而在于启发教师结合学情探索“属于自己的诗意”。这种开放的态度让“俯视”成为一种双向的教研对话。

同样，窦桂梅的“主题教学”在推广中也面临“如何适配不同学段”的质疑。她在《小学语文主题教学论——理论重塑与实践创新》一书中提出“持续改进的实践哲学”，强调理论体系是“依循语言文字本质规律和儿童语文学习规律”的动态建构。在公开的教研论坛上，她更是直接鼓励一线教师：“要敢于向教材发问，向既定教学模式发问，主题教学的生命力在于每个教师的创造性实践。”正是这种名师与后辈的“引领—批判—共生”，让教育理念不断迭代。

部分语文教师在继承“诗意语文”“主题教学”核心内涵的基础上，结合自身学情进行了本土化改造，设计出“情境识字+诗意品读”“低段主题启蒙+高段深度探究”等适配性教学模式，不仅保留了名师理念的精髓，而且解决了自身教学中的实际问题。这种对名师理念的批判性发展，正是俯视智慧的生动体现。

培养俯视的能力，并非一蹴

而就。实践中，可以遵循以下三个实践步骤：一是分析名师课例，标注“核心设计意图”“适配学情”“可迁移点”“需调整点”，避免盲目模仿；二是小范围试错验证，选取1—2个班级实践改造方案，对比效果再优化；三是形成个人教学清单，记录调整细节和成效，积累可复用的本土化经验。同时，不同年龄的教师可以找准差异化切入点，例如新手教师可从改造单个课堂环节起步，资深教师则可从理念层面重构名师主张，打造个人教学风格。

教育的本质是培养独立的人，而教育者自身首先要成为独立思考者。学习名师，最终目的不是成为名师的“影子”，而是成长为更好的自己。仰视让我们站得更高，俯视让我们走得更远。在向名师学习的道路上，我们既要虚心学习，也要有勇气质疑权威；既要有吸收借鉴的智慧，也要有创新突破的担当。唯有将两者有机结合，在借鉴中反思、在批判中成长，才能真正消化名师的智慧，形成独特的教育风格，从而实现从模仿型教师向研究型教师的转变。

（作者系正高级教师，江苏省淮安市岔河小学教师）