

对话

谈起课题研究,很多教师既爱又怕,一方面课题是职称晋级、成果培育的“硬杠杠”,另一方面教师做课题又有很多困惑,知道重要却无从下手、遇到问题没有很好的解决机制、遇见好的研究成果不知道怎样为我所用。本次访谈邀请的教师都是课题研究的推动者,从成长历程也可以看出他们是课题研究的受益者。从一线走向幕后,他们怎样带领教师走上课题研究的路,又怎样提升区域课题研究氛围,让我们一起在他们身上找到课题研究的价值和方向。

这才是课题研究该有的模样

□ 本报记者 孙和保

● 支架：打通课题研究“最后一公里”

中国教师报：课题研究是教师成长的重要方式已成为教育人的共识。但现实中一些教师不愿、不想参与，就你们观察，他们存在哪些畏难情绪？

黄晓玲：现实中教师参与课题研究存在畏难情绪，除了对自身发展与课题研究关系认识不清外，还受制于主客观条件的限制，如课题研究的定位和规范与中小学教师实际工作的差异，教师自身时间、精力难以兼顾，研究成果实践转化低效，以及学校和区域有组织科研体系及氛围营造不足等密切相关。需要明确的是，中小学教师开展课题研究或者说教师的科研，主要是一种“实践性研究”或“行动性研究”，与专业研究机构的研究在本质上分属两种不同的研究。专业研究机构的研究重在发现规律，产生原创性知识；中小学教师的研究重在实践的改进和创新。

黄达厅：这个问题概括起来就是不会、没用、没空、怕输。“不会”是普遍现象。很多教师谈到做课题，脑子里浮现的是厚厚的结题报告，密密麻麻的文献综述，这种自我设限阻碍了研究的热情；“没用”是心理障碍。觉得做课题是为了评职称，对实际教学没有帮助；“没空”是现实硬伤。一线教师每天备课、上课、处理班务，时间被切割得七零八落；“怕输”是深层情绪。课题申报有立项率，结题有评审标准，教师怕花了时间和精力最后“竹篮打水一场空”。

宋倩玲：课题研究是需要保持系统、长时程的状态。然而，一线教学很难提供一个干扰因素少的理想教学研究环境，这里涉及班级管理工作的琐碎，学情参差不齐以及家庭教育实效给予的种种期望等，这与理想的研究环境形成巨大反差。这些维持教学工作正常开展的日常很容易消磨人的精力，让本来就需要具备一定研究能力、精力和时间的研究者更难进入真正的课题研究之中。不管是客观工作环境还是研究者自身能力水平要求，对一线教师都是巨大的挑战。

中国教师报：不能否认的是，教师不愿意开展课题研究在一定程度上是遇到困难难少解决的途径，这个过程教研部门要提供怎样的支持？

黄晓玲：这里需要明晰教研部门在教师研究中的角色。就课题研究而言，教研部门主要由教研员发挥引领者、服务者和协同者的角色，并结合实际在与教师的互动中构建覆盖研究全过程的支持系统，让教师觉得课题研究“有方向、有依靠、有方法、能实现”。具体而言，在研究的不同阶段，教研员支持课题研究的作用不同：在课题启动阶段帮助教师“找准路、开好头”，在研究实施阶段为教师“送工具、教方法”，在成果提炼阶段助力教师“会总结、能表达”。只有这样才能解决教师的后顾之忧。

宋倩玲：我们通过问卷调查、实地走访等方式，精准摸排一线教师在课题研究遇到的困难，比如选题方向模糊、研究方法不熟悉、成果提炼缺乏抓手等。针对这些痛点我们分层分类设计支持方案：通过线上线下相结合的方式面向全区一线教师开展“教育科研、成果培育”通识类系列专项培训；组建科研导师团，对不同层级的立项课题开展定期入校指导，从选题论证、方案设计到过程推进、成果梳理，每个关键环节都给予具体可落地的建议；建立课题研究“全生命周期”支持体系，从选题孵化到成果推广，让教师每一步都能得到专业的帮助。

中国教师报：有了教研部门的系统支持，也要让教师知道课题研究不是为了课题而课题。如何让教师把研究成果应用于自己的教学实践，避免研究与实践“两张皮”？

黄达厅：这个问题触及了课题研究的本质，研究成果不应用到课堂就是一场自导自演的游戏。苍南县推行

黄晓玲
北京教育
科学研究院
基础教育所所长

特邀嘉宾

宋倩玲
广东省深圳市
龙华区教育科学
研究院科研员

“大教科研”，最关键的做法是“用教科研的方式做科研”。这句话看起来简单，实际上改变了研究的根本逻辑。传统的课题研究是“线性的”：先写方案再实施方案，最后写报告。而苍南的做法是“循环的”：课堂上发现问题→设计干预策略→在课堂上试一试→观察效果→调整策略→再试一次。每一轮循环都是研究和教学的深度咬合。“团队晒研”是这个理念的具

体落地举措。课题组进行展示的时候，成果内容是一节研究课。成果在课堂落地后又会产生新的问题、新的思考，这样就形成“研究—实践—再研究”的螺旋上升。

宋倩玲：课题研究的最终落脚点一定是课堂、学生。因此，我们在课题设计之初就要求教师明确“研究问题来源于教学实践、研究成果回归于教学改进”的基本逻辑。在整个课题研究设计之初，我们要求教师必须回答三个问题：要解决什么教学真问题、成果以什么形式反哺课堂、学生如何从这项研究中受益？这三个问题贯穿课题研究的全过程，确保研究不脱离教学实际。

● 认知：课题研究不是额外负担

中国教师报：教师做一些小微课题没有问题，如果申请立项就比较困难，什么样的选题可以成为课题？

黄达厅：“问题即课题”这句话没错，但要加一个限定——真实的问题、聚焦的问题、能生长的问题。不是随便一个教学困惑都能成为立项课题，它需要经过一次“问题到课题”的转化。

真实的问题，即从自己的课堂里长出来的，不是从书上抄来的；聚焦的问题，即切口小、目标具体、范围清晰、周期可控；能生长的问题，即这个课题做完之后还能持续延伸、深化。不是一锤子买卖，而是打开了一扇可以继续探索的门。

宋倩玲：对一线教师来说，最有优势的是教学实践中进发的一系列问题。教师需要做的是将教学感受先聚焦某一具体问题，再通过文献查找这个问题是否已经被前人解决了。解决了，他们的经验是否可以借鉴；没有解决，还要看看这一问题是否是当下教育关注的问题，可以通过阅读书籍、关注政策了解当前的教育研究进展，确定是否需要把这个问题当成一个必要的研究课题。课题研究并非遥不可及的学术任务，而是扎根日常教学土壤的自然生长。

中国教师报：从几位的成长经历可以看出，大家都是课题研究的受益者。当身份转换成课题研究推动者，又是如何带领教师开展研究的？

黄晓玲：以我个人的经验，推动课题研究主要有三个层次：一是落实，即课题负责人对课题研究进行全面、系统、科学的设计，明晰成员的分工和主要任务，带领成员落实研究任务并亲历课题研究全过程。二是提升，即通过课题研究相关任务的展开，团队成员集思广益、研讨碰撞、循证分析，进一步提升对研究问题认识的深刻性、研究行动策略的可行性和结论建议的科学性。三是超越，即着力提升团队成员敏锐的问题发现意识、课题的整

体规划设计能力以及团队的协同和带动能力，让成员成为某一项工作的负责人带动团队开展研究。

黄达厅：这个问题可以从苍南县的“团队晒研”说起。传统的课题研究，主持人往往是“任务分配者”，最后再拼凑成一篇结题报告。这种方式做出来的课题，成员之间缺乏真正的思想碰撞，研究过程也是支离破碎。“团队晒研”是把整个课题组的研究过程完整地“晒”出来，接受同行观摩和质疑。具体来说，一个课题组上台展示的时候不是念结题报告，而是呈现五个环节，一节真实的研究课例，一段价值阐述，一场成果研讨，一次策划交流，最后是同行提问和专家点评，让教师厘清课题研究的每一个环节。

宋倩玲：我会在日常相处中留意他们的研究兴趣和特长，根据每位成员的研究兴趣和专长合理分配任务。在我还是其他课题组成员时，我会学习课题主持人的统筹方式，观察他们如何协调进度、处理分歧、激励团队，并将这些经验内化为自己的管理方法。

此外，我还会鼓励成员将各自负责的课题研究部分与日常教学紧密结合，比如提供适宜的教学设计案例以及课堂观察关键点的指引，让研究过程本身成为课题组成员专业成长的载体。

中国教师报：怎样从顶层设计考虑，让教师有一个长远目标，实现课题与成果的双规划、双提升？

黄晓玲：教师参与课题研究应着眼于目标导向和问题驱动。一般而言，着眼于教师特定专业发展阶段的主要目标和教育教学过程中亟待突破的关键问题。一方面课题研究应有与之匹配的成果设计，即课题研究水到渠成就有相应的研究成果；另一方面教师在工作中积累大量的创新性实践经验，可以通过有目的、有计划的研究方式不断总结和提炼成果，让课题研究既是“产出”成果的路径，也是“提炼”成果的方式。

实践中教师课题研究与成果提炼往往是并驾齐驱或互为策略，两者相互促进、共同提升。相对而言，课题研究是教师更自主、更正式和更科学的成果规划方式，课题研究中教师要对产出成果进行立体规划，即要基于中小学教师科研的性质和功能，除产出论文、论著外，还需要重视教学设计、教育案例、工具标准、流程范式等“应用性”成果的产出及其转化成效的规划。

黄达厅：许多教师做课题是“碎片化”的——今年报一个，明年报一个，每个都是独立的。我们要改变这种状态，引导教师从“做课题”走向“成风格”，通过持续的研究逐步形成自己的教学主张和专业特色。

苍南县的“五真智慧科研”体系是顶层设计的关键框架。真问题解决的是方向问题，让教师知道往哪里走；真实践解决的是路径问题，让教师知道怎么走；真改进解决的是效果问题，让教师看到走得怎么样；真表达解决的是升华问题，让教师把实践经验提炼成可交流的智慧；真推广解决的是价值问题，让

教师的好做法惠及更多人。这五个“真”连起来，就是一条从“发现问题”到“成为成果”的完整链条。

在这个框架下，我们还设计了进阶式的成长阶梯，每一个层级都有对应的培训、指导和展示平台。

宋倩玲：首先，我们构建“课题—成果”双轨并行的成长路径图，明确不同发展阶段教师对应的课题类型与成果形态。如新入职教师可以从小微课题、教学反思入手，积累实践素材；骨干教师聚焦区级、市级课题，尝试产出可推广的教学模式或案例；领军型教师申报省级及以上课题，系统提炼教学成果，形成可示范、可辐射的教育主张。

其次，我们建立了“成果孵化—课题申报—过程跟踪—成果转化”的闭环管理机制，让教师在每个环节都能获得针对性指导。此外，我们还在探索将课题研究与教学成果培育等发展通道有机衔接，让教师清晰地看到研究投入与个人成长的直接关联，从而激发内生动力。比如，我们正尝试建立“课题成果积分制”，将教师参与课题研究、开发课程资源等行为进行量化，积分可兑换培训机会、教学成果培育系列指导等，形成“研究—积累—转化—激励”的良性循环。

最后，我们也在探索建立“成果导向的课题设计”模式，即在课题立项之初就引导教师明确预期成果的类型、层次与呈现方式，使研究过程始终围绕成果目标展开，从而提升研究的针对性与实效性。

● 转化：把课题研究提炼为教学成果

中国教师报：如今培育教学成果比较热。大家都清楚课题不等于成果，但课题研究是成果培育很好的载体，如何把课题转化为教学成果？

黄晓玲：课题研究是聚焦问题及其解决方式和过程，进而得出创新性结论的过程；教学成果是经过验证的系统解决教学突出问题的方案。二者的共同之处在于聚焦问题并明确问题解决策略，课题研究重在经过“研究过程”得出结论；教学成果侧重问题解决方案的系统性、完整性、深刻性和实效性。教育教学问题经课题研究得出相应结论，并经过实践验证、丰富和完善，可形成完整的教学问题解决方案，即教学成果。同时也可以运用研究的方式，系统梳理教学过程中问题解决的经验、路径和策略，不断剖析实践操作背后的方向性和规律性，进而提炼梳理成教学成果。

黄达厅：把课题转化为教学成果，苍南县的经验是“三炼”。“一炼”实践深度。课题结题后不要停下来，继续在课堂上深化实践，积累更多案例、更多数据、更多学生的成长故事。“二炼”理论高度。把实践经验上升到教学主张的高度，形成有自己特色、有学理支撑的教育教学思想。“三炼”推广广度。让成果走出班级、学校，在更多场景中被应用、被验证、被认可。此外，苍南县专门设立了课题结题成果打磨研修班和省市课题成果打磨班，帮助教师完成从“课题报告”到“成果文本”的转化。

宋倩玲：课题研究是教学成果的“孵化器”，而教学成果则是课题研究

价值的集中体现。要将课题转化为教学成果，关键在于做好“三个转化”：一是将研究问题转化为教学改进方案，明确课题成果如何具体应用于课堂教学；二是将研究过程转化为可复制的经验，提炼出具有推广价值的教学策略或模式；三是将研究数据转化为可视化成果，如教学案例集、课堂实录、学生成长档案等，让成果看得见、摸得着。此外，还要注重成果的凝练与表达，用清晰的语言和结构呈现研究的核心价值，使成果不仅“做得好”，更能“说得出口”“传得开”。

中国教师报：成果不能束之高阁，产生成果后如何在学校和区域推广？

黄晓玲：成果推广关键在于“用”，具体涉及用不用、如何用、如何用好等不同层面。用不用研究成果取决于成果与学校、教师与区域问题解决的契合性，以及对使用成效的预期和投入的判断；如何用取决于成果自身的完整性、使用指导和过程当中跟进指导和检测反馈；如何用好也受制于学校、教师 and 区域自身对成果的理解，以及过程中对环境、条件的精准把握和持续创新。

黄达厅：成果推广最怕什么？最怕“文件一发、会议一开、网站一挂”。这样做，教师看到的只是一堆文字介绍，既感受不到成果的真实魅力，也不知道怎样用。我们的推广策略是让成果“活”起来。

活起来的方式概括为“四见”：“见人”，苍南县每年举办教育论坛教科研专场，请当年最优秀的课题负责人登台分享遇到了什么困惑、试了多次才找到方法、课堂上发生了什么意想不到的变化；“见课”，成果的核心往往在课堂教学中，所以推广必须回到课堂现场；“见物”，好的成果一定伴随着“工具”——可以是一份教学设计模板、一套课堂观察量表、一个学生活动手册、一组评价指标；“见群”，推广不是单向的输出，而是多向的互动。我们的“实践联盟校”机制让成果在一个联盟内部先试用、再反馈、再优化，形成“试用—改进—再试用”的闭环。

中国教师报：推广中如何避免“墙内开花墙外香”，让更多教师愿意参与其中，进而产生研究动力？

黄达厅：“墙内开花墙外香”这个现象本质是推广者与被推广者之间没有建立起真实的连接。外面的专家听了觉得好、写了文章发了报刊，但本土的教师觉得“跟我没关系”。为避免这个陷阱，一是让推广变成“共同创造”而不是“单向输出”。传统的推广是“我告诉你怎么做”，我们的做法是“我们一起来试试”。这种“共创”模式让被推广学校产生了主人翁感，成果就不再是“别人的东西”，而是“我们一起做出来的东西”。二是营造“同伴互助”的研究文化。教师的科研动力很大程度上来自“我不是一个人在战斗”。种子教师工作坊、团队晒研、说研究展评，这些平台的价值不只是学习，更是找到“同类”。

宋倩玲：这个问题核心在于让教师感受到研究带来的真实获得感。我在真实的教学环境中遇到的所有难的问题，基本上是通过研究帮助我得到了根本性的解决，看似走了一条“弯路”，但只要坚持走下去就会发现这条路其实是捷径。

因此，关键在于让教师看到研究的“即时回报”。所以，当我有幸成为区域科研工作服务者，我会优先选择那些能直接回应教师日常困惑的案例去孵化与推广。同时也会在推广过程中注重“同伴示范”的力量，让教师看到“身边的榜样”是如何通过研究解决实际问题的。

此外，龙华区还会为参与研究的教师搭建展示与交流的平台，比如定期举办“教学成果分享会”或“研究故事汇”，让教师有机会讲述自己的研究历程。当教师从研究中获得真实的成长与改变，他们就会成为最有力的传播者，让“墙内开花墙内香”成为自然结果。

● 决策者说

县域教育是基础教育的基石，如何立足县域实际落实五育并举、推进融合育人，是新时代县域教育发展的核心命题。昌图县地处辽宁省北部，作为传统农业大县、教育大县，现有中小學生近5万名，且农村教育占比高、覆盖面广。近年来，昌图县教育局锚定“农村教育城镇化、城镇教育城市化”发展方向，以五育并举为突破、以五育融合为路径、以五育共生为目标，构建德智体美劳融合育人、和美共生的县域教育新样态。

课程融合，打造五育融合课程体系。课程融合是打通五育边界、实现协同育人的核心载体。昌图县从国家课程、地方课程和校本课程系统推进五育融合育人，形成了鲜明的区域特色。

一是国家课程“融”。在昌图县中小学五育融合育人工作领导小组的领导下，每学期各学段各学科分别召开五育融合背景下的教研会，挖掘国家教材中五育融合元素，在不断总结经验的基礎上制定学科五育融合教学指南，推动每节课渗透多育目标，并通过校长公开课、校长论坛、集团教研会、学科工作室分享等方式进行强化固化。

二是地方课程“近”。在完成国家课程教学任务的基础上，昌图县教育局聚焦县域资源，出台了《昌图县中小学生研学实践暨行走的思政活动实施方案》，开发昌图地域文化、红色文化、生态文化、科技文化等地方课程，形成6条推荐路线，指导中小學生走出校园，感受家乡的文化之美，彰显地方特色。

三是校本课程“活”。各学校结合办学特色，开发德育、智育、体育、美育、劳动教育类校本课程，每学期通过校本课程建设现场会或推进会逐步形成一体化的校本课程体系。

活动融合，丰富五育融合特色活动。县域专家团队逐校开展五育融合特色活动项目，并依托“行走的课堂”开展全域性成果检验，实现一次活动、多育渗透。

课后服务“趣”。昌图县教育局出台了《昌图县中小学课后服务社团建设指导意见》，本着“公益普惠、全员参与、因材施教、特色发展”的原则，以学生兴趣爱好为基础、以学社社团建设为抓手，盘活校内外教育资源开展“百工百艺”课后服务实践。目前，全县中小学均构建了德智体美劳全面培养的课后服务体系。

学校发展“特”。昌图县教育局五育融合育人工作领导小组组织专家团队结合各校传统项目，逐校“一对一”打造“一校一特”或“一校多品”，器乐校园、运动校园、科技校园如雨后春笋般涌现。

行走课堂“晒”。为检验中小学活动育人成果，昌图县教育局组织全县中小学书记校长开展“行走的课堂”拉练研学活动，每年4场，行走约40所中小学。“行走的课堂”实现了“晒课表、晒课程、晒活动、晒成果”的目的，既为学生搭建了展示的平台，又生动诠释了以学生为主体的育人真谛。

家校融合，构建五育融合共同体。家校社协同是五育融合的重要支撑，更是破解县域育人壁垒、补齐农村家庭教育短板的关键抓手。

一是家庭教育“真”。昌图县立足县域家庭教育实际，成立昌图县家庭教育指导委员会，每年开展数十场次的线上线下家庭教育系列活动，构建学校主导、家庭主力、社会助力的立体化五育融合育人共同体。

二是共育实践“实”。依托各家校委员会，昌图县通过家长开放日开展沉浸式家校共育实践活动，常态化组织亲子劳动实践、家庭读书分享、家风家训培育、亲子运动健身、家庭艺术创作等特色活动，让家长走进学校、感受学校。

三是协同育人“合”。昌图县在家校社协同育人的过程中将五育培养目标融入家庭日常生活，让家庭教育不再局限于学业辅导，切实以家庭为阵地夯实育人根基，实现事事有育人、时时有教育、处处有成长。

（作者系辽宁省昌图县教育局局长）

构建五育和美共生新样态

□ 孙玉琢