他们何以为“特”②

一名特级教师的“五特”课堂

□ 王德明



特级教师“特”在哪里？课堂是教师成长的摇篮，也是教师专业发展的起点。名副其实的特级教师需要坚守特别的课堂。课堂的两头是教师的“教”与学生的“学”，要坚持以“学”为中心，为学生的终身发展奠基。为此，我觉得特级教师需要坚守“五个课堂”。这五个课堂——原创、包容、德智、尊重、会爱，正是特级教师课堂之“五特”。

原创的课堂。对此，可能会有教师产生疑惑：好的教学设计可以借用吗？借鉴可以，但照搬不行。教师的生命在课堂，课堂的生命在原创。原创的课堂可以有缺点，但不能没有亮点。亮点是课堂的“魂”，缺点是可以被接受的“遗憾”，我们拒绝没有缺点也没有亮点的平庸课堂。原创的亮点是课堂持久的生命力，教师差异性的文本解读与课堂演绎将个人特质融入教学，形成无法复制的教学风格。

教学设计不仅要面对学情，也要考虑教情，考虑教师对课堂的理解能力与驾驭能力。别人的教学设计再好，如果与自己的教学风格不匹配，最后的结果只能是邯郸学步。新课标精神要求课堂原创从“课改”走向“改课”，使课堂凸显鲜明的个性。几位教师可以围绕同一教学主题进行不同的演绎，展现不同的教学风格，“异”不仅在形式，更在立意之“新”，使课堂呈现出生命的韧性。

有些教师认为使用新情境、选用新材料就是原创。其实课堂原创不仅要谋皮，更要谋骨；不仅需要形式，更需要灵魂。只有套路差异，缺乏思路的不同并非真正意义上的原创。原创并非简单的知识搬运，也非情境的牵强，而是主体与载体、思考与创新的结合，是生命与灵魂的融入。原创课堂可以让学生在问题情境中产生观点差异、思想冲突与思维碰撞，从而向真而行，做到真学真懂真信真用。

包容的课堂。包容的课堂必须是为了一切学生的课堂。我们需要从“让想学的学好，让不想学的被放弃”转向“让想学的学好，让不想学的快乐”。

有效、有价值的课堂是能够满足学生情绪价值的课堂，应该让学生在课堂上轻松、快乐。想学的学生看中教师的实力、认可教师的水平，他们的评价是“我们老师真厉害，很多知识我都理解了，我学到很多东西”。不想学的学生看中教师的幽默，他们的评价是“我们老师的课真好玩，我喜欢”。一节课之中想学的学生与不想学的学生虽然各取所需，但评价都是肯定的，态度都是积极的。对于不想学的学生，重点在保护其好奇心，并提供高效的方法论支持，助其从“苦学”转向“乐学”。“让想学的学好，让不想学的快乐”不只是一句口号，更是对有教无类的深刻诠释。

德智的课堂。现实中，从来不缺乏勤奋的教师，但缺少能够融合勤奋、道德、智慧的教师。教学需要道德与智慧，千万不能把教学当成体力活。在教师素养中道德始终排在第一位，这要求教师要有崇高的信仰、高尚的品德和健全的人格，在课堂上形成“其身正不令而行”之效。道德感召下的课堂不仅高效，更是高尚。在师德的感召下，学生从做题转向做事，促进素养与信仰的落实。

我曾经不止一次问过自己，你优秀吗？你为什么认为自己是优秀的？你是如何做到优秀的？大多数认为自己优秀的教师依据的是教学成绩，取得优异教学成绩的原因在于勤奋而非智慧，更非道德。前段时间有一个关于“专业”与“敬业”的争论，在我看来，如果不够专业，本身就不够敬业。敬业来自教师的道德、智慧与勤奋，缺一不可，敬业是专业的初心，专业是敬业的匠心，两者不可分割。单纯的勤奋无法让新课标中的大概念、主题、课程、情境、问题、任务、活动、评价等真正落地，无法厘清其地位、价值及相互关系，也就难以在“教学评一致性”中向真而行，让学生从“被教会”走向学会、会学、会问。

尊重的课堂。特级教师必须拥有自知与知人的能力，尊重学生的天赋与差异，立足学情与教情，促进教学之间、师生之间建立和谐相长的关系。教师必须认清一个事实，在现实生活中天赋的差异确实存在，这是我们不能忽视的，也是无法改变的。

我们的课堂要尊重学生的差异，让学生以小步快走的形式成为最好的自己。天赋决定成长的天花板，好的教育能够让学生无限地接近天花板。尊重的课堂就是尊重学生的天赋差异，“恨铁不成钢”的心理要不得。因为铁就是铁、钢就是钢，是两个不同的客观存在。学生考得好，不能说完全是教师的功劳；学生发展得不好，当然也不能说完全是教师的责任。

会爱的课堂。几乎所有教师都认为自己是爱学生的，但能够感受到老师对自己关爱的学生好像不多，如何破解这个难题？课堂不仅需要爱，还需要会爱。会爱的课堂应该是有温度、让学生远离恐惧的课堂。教师对学生的爱应该是情感性、心理性的，爱是本能，会爱则是修炼。爱与会爱距离很近，差距却很大。

会爱的核心是“尊重、理解、宽容”，把爱落到日常的每个细节里。真正的“会爱”，是通过言行感染学生，最终把学生培养成会爱、懂爱、人格健全的人。会爱就应该真诚地相信每个学生，尊重他们的人格，遵循他们的发展规律，能够看到学生身上的闪光点，让学生活成自己期盼的样子。

会爱的课堂应该是试错、容错、纠错的场所。学生作为未成年人，在未知世界的探索中犯错是不可避免的。我们需要对学生的错误进行甄别并区别对待。有些错误是可以通过教育解决的，对这类错误我们不应有怒火，不应有情绪发泄，更要远离惩罚、远离伤害。因此，面对学生犯错，我们首先考虑的应是如何避免学生在错误中受到伤害、留下阴影，同时，要让他们学会承担应承担的责任。

教育是一场温暖的修行。仅把教学当任务的教师难以营造有温度的课堂，唯有保持自我完整的教师才能以真实的生命状态感染学生，让课堂成为生命相遇的地方。因为教育的最终目的不是传授本领，而是在认知有温度、思维有深度、生命有亮度中激励、唤醒和鼓舞。

（作者系正高级教师、特级教师，江苏省苏州市第三中学校教师）

名师工作室

工作室要用好课题『抓手』

□ 宋微微

作为一名省级名师工作室主持人，我始终在思考：名师工作室应如何跳出零散化、形式化教研的误区，让教学研究扎根课堂、真正发挥引领与辐射作用。经过持续探索，我带领工作室成员锚定小学语文单元整体教学研究主线，以自治区级课题为贯穿全程的核心抓手，搭建起“共读共写、聚焦课堂、课题研究、送教赋能”四维研修常态化教研体系，将课题研究思维融入工作室建设、日常教研、教师培养、区域帮扶的每一个环节，用系统化、持续性的主题活动推动单元教学改革落地课堂、教研成果辐射全域。

聚焦课堂：以课题目标打磨课例，打通教研实践通道。课堂是检验课题研究成效的核心阵地。为把单元情境教学的课题理念落到每一节语文课，工作室搭建“一课三磨”研课制、“微光课堂”示范课、“同课异构”课堂比拼三类常态化课堂研修载体，所有磨课、授课、评课均以课题研究目标为衡量标尺。集体备课环节，工作室全体成员围绕统编教材单元架构、大情境任务整合、单元课时逻辑关联反复打磨教学设计；定期组织成员开设单元教学主题示范课，完整呈现中年级单元整体教学的落地路径；依托同课异构活动，对比不同教学思路下单元情境任务的实施差异。每一次课后研讨，我都带领大家从单元目标统筹、素养落地、任务串联等课题核心维度剖析课堂优劣，持续优化教学方案。工作室的每一节展示课、常态磨课都要成为课题研究的实践试验场，让抽象的单元教学改革看得见、摸得着、改得实。

课题研究：以课堂真问题统领全程，锚定教研核心方向。工作室所有活动均由课题统筹引领，坚持“问题即课题、行动即研究、成果即成长”的研修思路。一线教学中，教师普遍存在单元内容整合碎片化、大单元情境难以贯穿课堂等现实困惑，工作室以此为原点确立整体研究方向，所有月度教研专题会议、教学设计、案例梳理等全部围绕两项自治区级课题有序推进。日常教学中，工作室全体成员立足课堂收集学情数据、记录教学案例；每月组织课题专题研讨，集中梳理单元教学实施难点，共同研讨优化策略。从前期学情调研、文献梳理到课例实践、成果汇编，整套流程形成完整的研究闭环。依托课题这条主线，原本分散、碎片化的教研活动形成统一体系，每一次研讨、每一份设计都带着明确的研究目标，持续破解单元整体教学改革中的真实堵点。

共读共写：以课题需求定向研学，筑牢教研理论根基。教研实践要走得深，理论支撑必须走在前。围绕主课题“素养导向下小学语文中年级情境教学设计与研究”和子课题“小学语文中年段跨学科学习的策略与研究”两个研究方向，工作室打造“微微书灯”读书会特色研修活动，所有阅读、研学内容全部对标课题研究痛点精准筛选，重点组织成员研读李怀源教授的《小学语文单元整体教学设计与研究》《小学语文单元整体课程实施与评价》等专业著作。平时，工作室引导大家坚持自主精读、撰写教学随笔与读书心得，每学期固定组织线下读书分享沙龙，要求每位成员结合自身单元教学真实课堂，交流理论落地的实操思路，同时常态化组织全体成员参与专家线上专题讲座，同步梳理单元整体教学前沿理念。整套共读共写活动从不脱离课题空谈理论，全部为单元教学设计、课题案例撰写服务，持续补齐团队理论短板，为后续课堂实践、深度研究筑牢根基，实现研读、研修、研究“三位一体”同步推进。

送教赋能：以课题成果下沉推广，拓宽教研辐射边界。名师工作室既要实现团队内部成长，更要扛起示范引领、区域赋能的责任。为此，工作室打造“微光行”送教品牌活动，把课题成果作为送教送培的核心内容，走进牧区和乡村学校开展常态化帮扶教研。每次送教前，我们会结合当地学生语文基础薄弱、学情特殊等现状，带领授课教师针对性地调整单元情境任务设计；送教现场，完整展示依托课题研究总结出的单元备课、情境创设实操方法；课后与当地一线教师开展联合教研，分享课题研究过程中积累的课堂经验。多旗县联动送教、跨工作室联合教研的过程，既是课题成果向外辐射推广的过程，也是不同教学场景下课堂反馈反向帮助我们迭代完善课题研究策略的过程，并形成了“课堂研究—实践打磨—区域推广—优化迭代”的完整教研闭环，真正让优质教研资源走出工作室惠及全域语文教师。

四维研修活动环环相扣、层层递进，课题始终是贯穿全部工作的核心主线：共读共写为课题夯实理论基础，聚焦课堂为课题积累实践样本，课题研究统筹所有教研方向，送教赋能拓宽课题检验与成果辐射的场景。

主持工作室运行的这段时间我深刻体会到，想让工作室教研不流于形式、真正落地见效，必须以课题为抓手串联全部研修工作，持续开展主题清晰、形式多样、层层递进的系列活动。对内，以课题驱动全体成员深耕课堂、潜心研究，实现教师专业协同成长；对外，以课题成果为载体做好送教帮扶、联动教研，充分发挥工作室的示范辐射价值。未来，我将继续坚守课题引领的研修路径，分层精准赋能不同成长阶段的教师，持续深耕单元整体教学研究，沉淀更多可复制、可推广的一线教研成果，让工作室真正成为培育骨干教师、赋能区域小学语文教育的坚实平台。

（作者系内蒙古自治区宋微微名师工作室主持人，内蒙古自治区呼伦贝尔市海拉尔区天骄小学教师）

名师版已刊出百期。回望，是为了更好的出发。主编手记将循着已刊发的名师文章，梳理教师成长的不同范式，探寻从普通到优秀、从优秀到卓越的进阶之路。

百期回望·赛课磨砺

谁才是公开课真正的赢家

□ 本报记者 冯永亮

关于公开课的争议，从未停止。支持者视之为成长的阶梯，反对者斥之为表演的秀场，两边各有各的理由，各有各的坚持。

作为《中国教师报》的一名编辑，我读过许多名师的成长故事。我曾在一节公开课的磨课故事里，读到作者写下“终于结束了”的如释重负，也曾看到“磨课十几次只为40分钟”的满心疑虑。然而，当我梳理众多名师的成长轨迹后发现，几乎无一例外，他们在专业成长中都有几节刻骨铭心的公开课。

正如成尚荣先生在《名师基质》中所言：“公开课的最大价值不在课的本身，而在备课和研究的全过程。名师正是在公开课的蓄力中成熟起来、成长起来，这是不可回避的事实。”

我们当然要警惕和避免“表演化”的公开课：那些让学生当配角、让课堂变舞台、让教育失真的异化形态。但与此同时，我们也不可因噎废食，低估了公开课本应有的价值。一位名师在回顾自己的成长经历时曾说，不加思考地上一个学期的课，有时真不如扎扎实实地上好一节观摩课。这不是否定日常课的意义，而是承认一个事实：人在极限情境中的成长，往往远超按部就班的积累。

公开课，恰恰把教师推入了这样一种极限情境——教案要反复推敲，课堂要反复演练，语言要逐句斟酌，每一处细节都要经得起追问。这种高强度的专业“淬火”，足以让一位教师在短短一两个月内，完成寻常可能需要两三年才能实现的跃迁。

不妨把这个比喻稍稍展开。淬火，本是金属工艺中的一道工序：将烧红的金属投入冷水中，在剧烈的温差中完成结构重组，获得远超从前的硬度与韧性。这个过程，有高温的灼烧，有入水的淬炼，有反复加热与冷却的循环。

上公开课，何其相似！教师要把自己的教学设计放在同行面前审视，在一次次试讲中接受检验，在失败与推倒重来中经历反复锻打。那种被公开检验的窘迫，面对意外生成的猝不及防，课后评课时无处遁形的短板暴露……每一重都是淬火的痛感。

但也正是这些“高温”与“冷却”的交替，让一位教师的教学技艺得以重组、加固、升级。没有经历过这种淬火的教师，或许也能平稳地教一辈子书，但那份从容背后，往往少了些在极限中锻造出来的坚韧与锋芒。

正因如此，我越来越理解为什么许多教师怕赛课——那不只是对未知的恐惧，更是对异化赛课的警惕：任务摊派、表演作秀、身心透支。但我同样看到，即使在这样的情形中，依然有教师“从赛课中长出了自己”。他们没有被赛课裹挟，而是在赛课中守住初心；没有沦为“上课的机器”，而是在淬火中完成了自我的重组。他们让我相信：真正的“炼”不是被动承受，而是在高温中仍然清楚自己是谁，在冷却后依然记得自己为何出发。

那么，如何在赛课中真正“炼”出自己？从诸位名师的成长故事中，我读出了4个可以借鉴的做法。

第一，把赛课当作研究，而非过关。青年教师梁光梅第一次参加市级赛课，没有纠结于能不能拿奖，而是把每一轮试教都当作一次课堂观察实验：调整一个提问的方式，记录学生的反应变化；改变一个活动的顺序，比较参与度的差异。她说：“下课时学生说‘这节课真有意思’比任何奖项都珍贵。”当赛课从“我必须赢”转变为“我想弄明白怎样教才更好”，你便从一个被动承受者变成了主动探索者，那份对结果的焦虑也会转化为对过程的专注。

第二，在狼狈中寻找成长的支点。乡村教师罗澜兰第一次上公开课，紧张到频频冒出“然后呢”“就是说”等口头禅，课后领导评价一针见血：“教学语言不精练，口头禅太多。”她没有回避，而是找来录像一帧一帧回放，对着镜子反复练习。几年后，她不仅入选“乡村优秀青年教师培养奖励计划”，还评上了正高级教师。她说得很实在：“那次公开课的‘狼狈’是我教学生涯中最珍贵的财富。”赛课的价值，有时恰恰藏在那些让你面红耳赤的瞬间，它们精准地指出了你的短板，而你要做的只是鼓起勇气面对它们。

第三，让赛课成果在日常课堂上落地生根。47岁第一次参加市级赛课的陈涛老师，在反复磨课中经历了无数次推倒重来，最终夺魁并获评特级教师。但他最打动我的不是“逆袭”，而是赛后说的那句话：“我放弃了平凡过完教学生涯的想法。”他把赛课中锤炼出的方法带回了每一节日常课：导入如何迅速抓住注意力，提问如何层层递进，追问如何在学生的错误中打开缺口。这些在磨课中被反复验证的策略，成了他日常教学的标配。不仅如此，他还用这些经验培养了一大批青年教师。

第四，赛课的最高境界不在奖杯，而在赛课之后。输赢从来不是结局，有人拿了奖却止步于此，赛课便成了职业生涯的顶点而非起点；有人名次虽不理想，却在复盘时看清了自己的短板，把狼狈淬炼成方法，把遗憾转化为方向，反而从此迈上了成长的快车道。真正的赢家，是那些把赛课所得化为日常养分的教师。

另外，赛课从来不只是年轻人的事，成长没有年龄的上限。47岁首次参赛的陈涛老师、从乡村小学一路走到省级赛场的刘俏梅老师，都证明了这一点。

读到此处，如果你仍对赛课心有余悸，或者正被推着往前却不知如何自处，不妨想想我们读过的那些英雄故事。你会发现，无论古今，不管中外，英雄大都是被迫上路的。他们一路遭遇危机，然后遇见帮助者，克服困难，最终成为英雄。

其实，赛课也是如此。你不必等自己准备好了再上场，有时正是先上路，问题才在路上被解决。诚如所言：“赛课是一面镜子，照见教学中的不足；更是一把钥匙，打开专业提升的大门。”

好教师是“炼”出来的。这“炼”字里，有高温的煎熬，有冷却的清醒，有反复锻打的韧性，更有淬火之后那道独一无二的锋芒。愿每一位教师都能找到属于自己的那节“代表课”，在赛课中看见不足，在磨课中积蓄力量，在反思中完成蝶变。当你回望来路，那些曾让你夜不能寐的经历，终将成为你专业发展中最坚硬、最闪亮的部分。