

特别策划·同课异写(上)

同一个课堂片段总有不同角度的解读。电视剧《马大帅2》中马大帅上课的片段经常被用作教师培训课程资源,它早已超越剧情本身,成为启发一线教师教学思考的重要因子。有人看见马大帅的“教学机智”,有人看见为师者专业知识的缺口。人们总能从中看见自己的困惑、抉择与追求。从本期开始,我们推出“同课异写”系列。以飨读者。

## “无知”之教与“无奈”退场



《马大帅2》里那个被无数教师反复观摩的教学课片段,正在成为教学领域一个意味深长的隐喻。

在马大帅创办的打工子弟学校里,每一节课都显得珍贵。当学校面临教师临时缺位的困境时,这位办学人被迫站上四年级数学课的讲台。一元一次方程于他犹如天书,但他还是挑起了这节课的教学任务。

讲台上,马大帅攥着写满陌生符号的教材,似乎有点紧张。

“上课学到哪儿了?”这是马大帅的开场白。当得知教学内容是一元一次方程时,他坦诚得令人吃惊:“哪位同学有问题?”

没有备课,没有教案,甚至把课本都拿反了。显然,这位临时教师在教学的常规准备上没有什么经验可谈。然而正是这堂特殊的数学课,却意外成为了教学实践中耐人解读的经典样本。

学生甲举手指出不会的习题,马大帅顺势转向全班:“谁会?”学生乙应声上前,工整的板书配以清晰的讲解,条理清晰的步骤让台下同学频频点头。又一名学生提出一道难题,马大帅依然是那句“谁会”,学生丙从容接棒。整堂课,教师退居幕后,学生走向台前。这一句简单的“谁会”,问出了课堂新天地,瞬间改变了课堂的权力结构,学生从被动的知识接收者,变成了问题的提出者;教师从知识的权威,转变为学习的组织者。

教室窗外,语文老师李萍起初担心这节课会耽误学生,当看到学生主动参与、精彩讲解的场景,她从担忧到惊讶,最终露出会心的微笑。这个本该是教学事故的场景,意外演绎了一堂生动的问题解决课。

回看这节课会发现,马大帅无意

在电视剧《马大帅2》中,有一幕场景令人印象深刻:数学老师临时请假,马大帅被迫走上讲台代课。面对黑板上的数学题,他冷汗直冒、内心发怵。情急之中,他灵机一动,请一位学生上台代课。于是,马大帅紧盯学生的思路,如同一个“打听式”学徒——学生每写一步,他就在黑板上“描”一步,一句一句复述讲解。这场由“学生教学生”构成的临时课堂,竟意外地激发了学生的参与热情,课堂气氛一时热烈非常。

然而,当最后一道题“ $132-2X=100$ ”呈现在黑板上时,整个教室陷入沉默。马大帅手中的粉笔悬在半空,脚步不停移动,只想尽快逃离讲台。幸好教语文的李老师及时出现,替他解了围。马大帅强装镇定地说:“同学们,好好听李老师讲解这道题,因为我没时间了。”就这样,一场以“打听式”模仿开始的讲台表演,在紧张与转机中悄然落幕。

正是这样的落幕,像舞台帷幕骤然垂下,不经意间将那些长期被主角光环与惯常教学模式所遮蔽的“后台”真相,猝然呈现在聚光灯下。由此,我们得以看见——

看见了“教师”这一身份背后那个真实的“人”。当马大帅从亦步亦趋的“学徒”状态被猛然推回“传道授业”的导师位置时,他的窘迫、无助与慌乱纤毫毕现。那堵由身份、讲台与“老师”称谓所构筑的权威之墙,在他笨拙的模仿与无奈的退场中轰然倒塌。这正印证了帕尔默在《教学勇气》中所指出

## 超越剧情的教学启示

高祖晋

中触碰到了教学改革的核心议题——课堂教学的本质究竟是什么?是知识的单向传递,还是学习能力的共同建构?

马大帅在这堂课中最值得玩味的是他的角色定位。他没有试图冒充数学专家,也没有因为自己的不懂而放弃组织教学。相反,他准确地找到了自己的位置,做学生学习的促进者。

教师的专业素养不仅体现在知识的储备上,更体现在对教学过程的把控能力上。马大帅的课堂管理智慧在于,他知道什么时候该沉默,什么时候该提问,什么时候该放手。

这种“到位而不越位”的教师角色,恰恰符合现代教育对教师专业素养的新要求。我通过相关报刊了解到,一些学校的课堂教学改革正在践行“最小干预原则”,也就是教师只在最必要的时候出现,其余时间则留给

学生自主探究。

当然也有人认为,马大帅并不是一位合格教师,毕竟专业知识永远是教书育人的基础。但是这一案例也迫使我们思考:当教师暂时“缺席”,学习是否可能发生?

在马大帅的课堂上,答案是“肯定”。他不会解方程,但他懂得如何让会解方程的学生站出来;他无法判断答案对错,但他知道让其他学生来验证;他放弃了传统教师的知识权威角色,却意外践行了“学生为主体”的教育理念。

新课改强调教师要从知识的传授

者转变为学习的组织者。马大帅的课堂提供了一个有些极端但又富有启示的案例,即便在学科知识为零的情况下,教学组织依然可能促进学习。

马大帅最动人的教育智慧就在于他的“示弱”。在习惯于展现全知全能的教师群体中,承认“我不会”是需要勇气的。在传统师道尊严的观念里,教师是知识的化身,承认无知近乎失职。马大帅的坦诚恰恰打破了这层无形的枷锁。而正是这种坦诚,为学生创造了展示的舞台。每个上前解题的学生脸上都带着被需要的自信;每个参与讨论的声音,都透露着思考的活力。

“学生天生具有展示的欲望和被认可的需求。”在关于这节课的讨论中,有教师说:“许多教师习惯于做课堂的主角,却不知道适时退场恰恰能让学生成为主角。”

这种示弱不是能力的缺失,而是一种教育策略的自觉选择。比如,在一次教学中,我有意地模仿这种“无知者”角色:“这道题我想到三种解法,但总觉得不够好,你们能想到更多解法吗?”学生的创造力远远超乎预期。

在我看来,马大帅教学法的核心在于对学生的深度信任。因为他不懂,所以不得不相信学生;因为他放手,学生开始主动承担责任。这种看似无奈的信任,却产生了奇妙的化学反应——学生教学生,学生评学生,课堂真正成为了学生的舞台。

教育的最高境界是让学生忘记讲

## 教师因退场而看见

朱华博

的:真正好的教学来自教师的自身认同与完整。当教师被迫或主动卸下“全知全能”的面具,展现其作为“人”的脆弱与局限时,一种更为本质的师生联结才开始建立。权威的幻象破灭之后,学生看到的不再是一个抽象的职业符号,而是一个会犯错、会紧张、与他们一样在认知道路上摸索的真实生命。这种因“退场”而促成的“看见”,构成了平等、真诚与理解的师生关系的基石。

看见了“打听式”模仿的边界和知识建构的本质。马大帅所采用的“打听式”策略——“观察学生、模仿步骤、号召跟学”,本质上是一种机械而浅表的学习方式。它或许能在熟悉的语境中短暂生效,营造出表面的“热络”。然而,一旦面临需要真正理解、内化与迁移的认知挑战,其苍白与局限便暴露无遗。他的退场宣告了这种缺乏深度思维参与的模仿模式的“破产”。这也让我们更清晰地“看见”建构主义学习理论的核心观点:知识不是被动接收或机械复制的产物,而是学习者基于已有经验主动建构起来的意义之网。教学的核心并非追求步骤的完美复制(如马大帅那句“跟住了啊”),而在于点燃好奇心、激发探究欲,并在“最近发展区”内为学生搭建认知的支

架,助其跨越思维的鸿沟。那道难往全班的题目恰恰是学习从机械模仿转向深度建构的关键节点,而非学习的终点。

看见了“失败”作为教育珍贵资源的价值。这场始于“打听式”模仿、终于匆匆退场的教学事故,其教育价值远超一堂流畅无碍的“成功”课。学生完整经历了一个“非常规策略的短暂生机、权威的瞬间崩塌、集体性的思维困境、教师无奈的窘迫,以及最终通过协作(语文老师介入)寻求解决”的过程。这本身就是一堂关于真实学习的沉浸式大课:失败是探索的常态;面对认知困境,诚实比掩饰更需要勇气;协作与求助是智慧的体现。杜威强调“教育即经验改造”,而这场充满张力的失败经验,无疑是最具冲击力的改造素材。马大帅的退场并非教育的终结,而是这堂特殊课的转折点——学生在“打听”失效后的废墟上汲取了比数学公式更丰厚的养分,即关于学习的本质(主动建构而非模仿)、面对困境的韧性,以及协作的价值。

看见了“退场”所创造的真实及其孕育的可能。当马大帅的“打听式”模仿失效并退场,那道难题悬而未决的短暂“真空”里蕴藏着教育的另一种生态可能。虽然剧中由语文老师李萍迅速补

台上还站着老师。当学习成为学生自己的事情,教育就成功了。我发现在山东杜郎口中学的课改实践中,“相信学生、利用学生、解放学生、发展学生”的16字方针与马大帅的课堂实践不谋而合。

当然,作为教师,我们对“马大帅现象”同样要保持一种清醒的认识。值得学习的是他的教育智慧,而不是不关注知识。教书育人者若都成了没有学科根基的马大帅,那将是教育的悲哀。我也了解到,在如火如荼的课改实践中就有教师片面理解“学生主导”,过度退居幕后导致课堂效率低下。教师的主导作用不可或缺,关键在于如何主导。这指向了一个更深层的命题:在教学改革进程中,我们如何在传统与现代、知识与能力、教师主导与学生主体之间找到平衡?

《马大帅2》的这段剧情之所以被各地教师培训广泛采用,正是因为它触及了教学改革的核心议题:什么样的课堂是好课堂?什么样的教师是好教师?

马大帅的课当然不是完美课堂的样板——没有精心的教学设计,没有扎实的知识铺垫,没有系统的评价反馈。但它提醒我们:在追求教学技术与艺术的同时,不要忘记教育的本质是唤醒与激发。

“用师者王,用友者霸,用徒者亡。”这句古人的用人之道,在教育语境中可以有新的诠释:把学生当作老师,教学相长;把学生当作朋友,平等对话;把学生当作徒弟,则禁锢了双方。

如今,这个诞生于喜剧剧情的教学片段已超越娱乐的范畴,成为教育工作者反思自身教学实践的一面镜子。

(作者单位系山东省滕州市界河镇中心小学)

位,但这个瞬间提示我们:当教师的存在本身成为依赖或阻碍时,适时的、策略性的退场如同移开一只无形的手,可能为“合作学习”和“共同体探究”腾挪出更大的空间。在权威退场之后,学生被迫(或有机会)放下对老师的路径依赖,转向彼此,尝试对话、质疑、协商,共同探索解决方案。教师因退场而看见的正是学生群体内部蕴藏的未被充分激发的自主性、批判性思维和协作共生的智慧火花。

马大帅那始于“打听式”模仿、终于黯然退场的课堂,像一把钥匙为我们打开了重新审视教学本真的视野。它归根结底关乎“人”的相遇、碰撞与共同成长,它拥抱思维的探险和对未知的主动叩问,它珍视真实的历程包括模仿的失效、权威的崩塌以及由此引发的顿悟,它最终指向的是每个灵魂如何在求知与生活的长路上,找到内在的支点和生长的力量。

教师真正的智慧与勇气,有时不在于他始终光芒四射地“在场”扮演引导者,哪怕是笨拙的“打听者”,而在于他是否有洞见,在于模仿失效、路径穷尽之时坦然地选择退场。唯有退场,教师才能看见那被自身在场遮蔽的教育真相,看见学生思维在困境中挣扎的真实过程,看见群体智慧在权威真空下萌芽的可能,最终看见那片更辽阔、更本质的教育星空。

我总是觉得,很多时候是学生点亮了我们。

(作者单位系广东省佛山市顺德区大良街道顺峰小学)

## 使用AI的四个转向

牛玉玺



一线教师已能熟练运用AI生成教学设计、制作课件、设计课堂活动、辅助习作评改等,并积累了不少实践成果。然而,随着应用日益熟练,也容易陷入程式化的窠臼。此时,我们就有必要静下心来,回到原点思考:为什么要用AI?如何实现AI与日常教学的深度融合?

在我看来,关键在于能否换一种视角看AI,让AI真正服务于师生的发展需求,而不是沦为课堂的噱头。

### 变手段为目的 从“我为AI”到“AI为我”

在起始阶段,教师容易陷入“为用而用”的误区,过分关注课堂上的技术展示。例如,在教学古诗《赠汪伦》时,为了体现“AI赋能”,教师花费大量时间让学生操作AI生成插图,甚至一键生成故事。然而,古诗教学的核心本应是引导学生品读诗句、展开想象、有感情地朗读。而这节课中,教师忙于调试设备、切换界面、处理技术问题,还不时打断学生讨论以展示AI生成的内容。课堂看似科技感十足,实则学生对文本的理解停留在图像层面,未能深入品味语言;“AI思考”替代了学生思考,朗读时间也被技术操作挤压。

这种现象在起步阶段虽属正常,但随着教师对技术理解的加深,我们必须反思:AI究竟是目的还是手段?《义务教育语文课程标准(2022年版)》明确指出:“要正确认识信息技术对阅读习惯、写字能力、深度思考等可能产生的影响,扬长避短,使用适度,避免网络沉溺。”AI赋能教学应实现从“技术主导”到“教学主导”的转向,坚守学科立场与学生立场,从“我为AI”走向“AI为我”,使其真正服务于语文学科和学生发展的真实需求。

以学生习作为例,“写不具体”是常见问题。究其原因,不难发现:若在课堂上观察实物或参与游戏后立即写作,即不加指导,学生大多能写得具体生动。然而,一旦习作内容依赖过往回忆,学生就往往难以细致呈现——时间久远导致记忆模糊,加之小学生以形象思维为主,导致写作时常缺乏细节。换言之,学生写不具体,所缺的不仅是技巧,而是鲜活的生活体验。

找准问题,便明确了需求。针对这一情况,北京市海淀区第二实验小学在借助AI进行习作评改时,增加了一项新功能:在学生写得不够具体之处,AI不仅提供修改建议,如“这部分可增加人物的神态、动作等细节描写”,还通过文生图、文生视频等技术配发相关图片或视频,帮助学生唤醒记忆。学生参照建议,结合图像或影像进行修改,便能较轻松将内容写具体。

这一案例表明,AI赋能教学只有“需求先行,按需使用”,才能实现帮忙不添乱。课堂时间宝贵,教师不应因技术手忙脚乱,而忽略学科本质与学生需求。唯有从“我为AI”转向“AI为我”,坚守学科与学生立场,才能使技术精准助力教学,真正提升学习效率。

### 变工具为伙伴 从“我学AI”到“AI学我”

AI拥有大数据、大模型、大算力,这是AI的优势。但从某种意义上来说,也是AI的弱势,我们在使用时不难发现,AI给出的往往是一大道理,答案程式化、模式化,乍一看说得很好,但细琢磨起来总觉得与我们期待的理想回答差一点。其实,如果将AI视为工具,便低估了它的学习潜力。我们更应追求一种双向学习的伙伴关系:不仅是人向AI学,也需要AI向人学。

所谓“AI学”,即教师将自身的学科理解转化为机器可识别的逻辑

规则,使AI从“通用工具”进化为“学科专家”。例如,在统编语文六年级上册第五单元习作批改中,教师将“是否从不同方面服务中心”这一单元核心目标转化为AI可识别的评价维度,如材料是否围绕中心?是否从两个以上角度展开?是否有细节支撑?AI据此生成个性化修改建议。

这一过程AI成为教师教学智慧的延伸,实现了“教师经验”的小算法化与共享化。正如清华附小所开发的“主题教学智能体”,其本质正是将校长窦桂梅的主题教学思想“喂”给AI,使其成为“懂教学”的伙伴,而非“冷冰冰”的工具。

### 变结果为过程 从“我问AI”到“AI问我”

学生使用AI,教师和家长普遍有一种担心:AI直接给出了答案,学生懒得动脑了。AI不是培养“懒汉”的,而是促进学生深入思考的。

当前有部分AI作文系统,只要学生把自己写的作文上传,AI马上给出一篇修改后的优秀范文,整个习作修改过程由AI包办代替,学生的思维和语言在其中没有得到提升。这就需要重新定位AI在教学中扮演的角色,不能仅仅是“答案的供给者”,更应该是“思路的启发者”。如何实现这种角色变化?过去我们习惯了“问AI”,现在不妨尝试一下让AI来问我们问题。AI不是直接给答案,而是通过层层深入的提问,帮你厘清思路,找到解决办法。这是一个美妙的过程。

在教学《白鹭》一课时,最后一个环节我布置学生写一写“我的诗意瞬间”。这个话题对于五年级学生来说还是比较抽象的。当时,学生就与AI现场有这样的对话:

生:“学完白鹭这篇文章,我也想写一写我的诗意瞬间,但我不知道如何下笔?请不要给我现成的答案,而是给我一些启发性的问题。”

AI:最近有没有哪个瞬间让你突然停下脚步?那个瞬间你心里冒出的第一个念头是什么?如果用三种颜色形容这个瞬间,你会选哪三种?

生:你的第三个问题很有意思,但我还是不太明白,能再给我一些启发性的问题吗?

AI:这三种颜色里,哪一种最能代表你当时的心情?是带给你温暖的黄,还是让你感到生机的绿,抑或是充满动感的红?

整个过程,学生没有直接向AI要答案,而是在AI的提问下,思维和语言不断被激活,对话逐渐有了清晰认识,最终完成了片段写作。

### 变深信为质疑 从“AI评我”到“我评AI”

AI进入教学评价领域,其数据权威容易让教师与学生产生技术依赖。然而,再智能的系统也难免存在算法盲区,这就是我们常说的“AI幻觉”。因此,教师要完成从“AI评”到“我评AI”的角色转换,不仅要AI输出的解读者,还要做AI的质疑者与修正者。

例如,在教学《白鹭》一课时,老师为了让学生感受白鹭如诗如画的生活,让学生依据课文内容展开想象,把自己想象到的画面借助AI生成图片。教学中AI往往不能生成理想的图片,这恰恰为教师提供了教学指导的机遇,让学生对AI生成的图片进行评价,指出其优点、不足及修改建议,评价AI的过程也是对文本精读理解的过程。这种批判性审视本身就是一项高阶思维训练。

AI与语文教学的融合不应是技术的胜利,而应是教育智慧的觉醒。四个“转向”提醒我们:技术不是主角,教学才是;AI不是答案,问题才是;教师不是操作员,设计者才是。

未来的语文课堂或许不再问“AI能做什么”,而是问“有了AI,我们能成为什么样的教师?”

(作者单位系北京市海淀区教师进修学校)