“阳光分班”后，我这样上语文课

□ 梁宇婷

2026年8月28日上午10时，广州市11个区同时启动“一键分班”。作为一名初中语文教师兼班主任，我坐在电脑前，看着屏幕上一个个名字被随机分配到不同的班级。这一天，全市义务教育公办、民办学校起始年级新生全面实行均衡编班，学生随机编班、教师团队随机配置。

那一刻，我的脑子里反复盘旋着一个问题：没有重点班了，语文课该怎么上？

过去10年，我习惯了“按层施教”，重点班讲深一点、讲快一点，普通班讲基础、降难度。坦白地说，这种模式让我省心：重点班的学生一点就透，课堂推进顺畅；普通班的学生反正“就那么回事”，把该背的背下来就行。但这种“省心”遮蔽了一个事实，我一直在用班级的标签替代对每一个学生的观察。

新学期，打开统编语文八年级上册教材，新增的两篇课文赫然在目：《中国人首次进入自己的空间站》和《天上有颗“南仁东星”》。北京大学教授温儒敏说，这两篇课文体现了国家对科技创新的高度重视，传递了国家对人才培养的新期待。我反复读着南仁东的故事——他为了“中国天眼”耗尽22年光阴，从壮年走到暮年。这篇课文和《邓稼先》编入同一册教材，形成了一种跨越时代的精神对话。

我突然意识到：教材已经变了，它不再只是一篇篇孤立的文章，而是一条精神脉络。而我的学生也不再是被标签定义的“重点班学生”或“普通班学生”，他们是一个个具体的、鲜活的、充满可能性的人。

广州市教育局在解读“阳光分班”政策时说了一句话，深深触动了我：“真正的因材施教不是在起点上按成绩分班，而是在多元的班级生态中，通过教学方式创新，让每个学生拥有同等的发展机会。”这句话让我开始反思：过去我的“因材施教”，不过是把学生按照成绩分好类，然后给不同学生“投喂”不同难度的内容。这哪里是因材施教？这分明是放弃对每一个学生的观察、理解和成全。

“阳光分班”打破了我赖以生存的“分层舒适区”，教材新增的科技主题课文又向我提出了新的教学命题。经过一个暑假的思考和备课，我在语文课堂作出三方面具体改变。

改变一：把“预设答案”变成“倾听每一个声音”。过去提问，我心里有一个“标准答案”，叫起学生来不过是为了让这个答案“走个过场”。“阳光分班”之后，班级里学生的学习基础差异明显增大。我发现，如果继续用“找正确答案”的方式提问，基础弱的学生永远不敢举手，基础强的学生永远垄断发言权。

现在我改变了提问方式。比如讲《天上有颗“南仁东星”》时，我不再问“南仁东的精神品质是什么”这种有标准答案的问题，而是问：“读完这篇课文，哪个细节最打动你？”有人说是南仁东住在工棚里的那段，有人说是“天眼”落成他却看不到了的那一句。每一个答案都是真实、具体的，属于学生自己的阅读感受。我不再评价“对不对”，而是追问“你为什么被这个细节打动”，课堂从“找答案”变成了“分享感受”。

改变二：把“统一讲授”变成“分层任务”。没有重点班之后，最直观的感受是：一篇文章，有人读一遍就懂了，有人读三遍还云里雾里。以前我会抱怨“学生基础差”，现在我懂得差异不是教学的障碍，而是教学的资源。

讲《中国人首次进入自己的空间站》时，我设计了三个层次的任务：基础层——用思维导图梳理航天员在空间站的工作流程；进阶层——如果你是被派去采访的记者，你会选择报道哪个瞬间，为什么；拓展层——查一查中国空间站和国际空间站有哪些不同，在班里做一次2分钟的分享。三个任务在课堂上并行，学生根据自己的情况选择完成哪一个。结果出乎意料：选择进阶层和拓展层的学生远多于基础层，不是因为基础层太简单，而是因为学生天然地渴望“做更有挑战的事”。

改变三：把“教课文”变成“教连接”。以前我教一篇课文时，讲完字词讲结构，讲完结构讲主旨，讲完主旨做练习。新学期，我换了一个思路：让课文与学生的人生建立连接。

讲《青春之光》这篇反映黄文秀事迹的课文时，我不再只讲“黄文秀放弃了什么”，而是让学生写一段话：“如果你有一年的时间可以完全自由支配，你会用来做什么？你的选择与黄文秀的选择有什么不同？你从她的选择中读到了什么？”一个平时很少发言的女生在日札本里写道：“我会用来旅行。但读完这篇文章我忽然觉得，旅行是去看世界，而她是去改变世界。两种选择没有高下，但她的选择让我看到了人生的另一种可能。”

语文课的终极目的不是让学生记住一篇课文，而是让一篇课文在学生心里种下一颗种子。

“阳光分班”拆掉的是重点班的围墙，新增的课文打开的是望向时代和未来的窗户。而教师能做的就是在围墙倒下之后、在窗户打开之时，蹲下身来看见每一个学生，听见每一个学生真实的声音，把语文课上出语文味。

（作者单位系广东番禺中学附属学校）

特别策划

藏在“微创新”里的课堂叙事 3

一堂没有标准答案的科学课

□ 胡久新

“老师，数据不对！”

第三组的一个男生小然举着记录单，声音不大，教室里的讨论声却一下子没了。几十双眼睛齐刷刷地望过去，又齐刷刷地转过来看着我。我走过去一看，他们组测的是电磁铁磁力，60匝线圈吸起的大头针居然比40匝的还少。记录单上歪歪扭扭写着两行字：60匝：7枚；40匝：9枚。这与“匝数越多、磁力越大”的预期对不上，数据“打架”了。小然抿着嘴，手指捏着记录单的边角，捏得发白。同桌凑过来看了一眼，小声说：“是不是你们做错了？”后排几个学生伸长了脖子，有人开始翻自己组的记录单。

那一刻，我面临一个选择。

以前遇到这种情况，我通常会走过去，看一眼数据，然后说：“可能是电池没电了，换节电池重新做一次。”学生换电池、重做，数据“正常”了，实验继续。课堂很顺，进度不落。但那些“不对”的数据，就这样被悄悄抹掉了。学生真正记住的是“老师帮我找到了原因”，而不是“我自己该怎么判断数据可不可靠”。

一次，我听到一个学生对同桌说：“反正数据不对，老师会帮我们改的。”那句话像一根刺，扎在我心里。

这一次，我决定等一等。

我对小然说：“你先别急。你们组的数据与别的组不一样，这本身就是一个发现。你觉得可能是什么原因？”小然愣了一下说：“可能……电池没电了？”“怎么证明？”他跑去材料筐，翻出一节电池，换上，重做。线圈通电，大头针一枚一枚被吸起来。他数了两遍，还是7枚。他有点泄气，盯着记录单不说话，手指在“7”这个数字上抠来抠去。同桌的女生托着腮帮子看了一会儿，突然说：“材料筐里的电池都用过好多次了，别的组用的都是刚拆封的新电池。”小然抬头看了看别的组，果然他们手里的电池包装纸还扔在桌上。他跑过去向别的组借了一节刚拆封的新电池，换上，重做。这一次，大头针“啪”地一下吸上来一大串。小然数了数，12枚。他咧开嘴笑了，举着电磁铁冲我喊：“老师！是电池没电了！”那声音里带着一种藏不住的得意。同桌在旁边拍手：“我就说是电池没电了吧！”小然不好意思地挠挠头。我趁势在他的记录单上写下：“数据不对，不一定是我们做错了，可能是有一个条件没控制好。”请他把这句读给全班听。他站起来，声音比刚才喊“数据不对”时还要响亮。

我在另一个班上《水沸腾了》一课时，6个小组同时给烧杯里的水加热，水终于沸腾了，可温度计的数字却“打架”了——第一组读98℃，第二组读99℃，第三组读97℃，第四组读99℃，第五组读98℃，第六组读98℃，没有一组读到100℃。小馨举着温度计疑惑地问：“老师，水沸腾了，温度怎么不是100℃？是不是我们的温度计坏了？”这次我问：“你们觉得是温度计坏了，还是我们漏了什么？”小馨歪着脑袋想了一会儿说：“我在课外书上看到，气压会影响水沸腾的温度，会不会是今天的气压比较低？我看天气预报说今天有雨。”旁边一个女生接了一句：“对，我在电视里看到过高山上水不到100℃就开了。”“那怎么证明？”小馨跑去科学角的墙上取下气压计，指针果然比平时低了一些。她又把6个组的温度计放在一起，同时插进同一杯热水里，读数几乎一致，温度计没有坏。她又想起一件事：“老师，刚才读数的时候，小彤的视线是斜着的，我的视线是平着的，会不会与这个有关系？”6个组聚到一起，重新做了一遍。这一次，他们约定：水沸腾后等半分钟，温度计不碰杯壁也不碰杯底，视线与液柱顶端平齐再读，6个组齐刷刷读到98℃，数据对上了。小馨在记录单的“发现”栏写下：“水沸腾是98℃。不是温度计坏了，是今天气压低。”

这两节课后，我发现自己说话的方式变了。以前学生汇报，我问“对不对”；现在我问“你的证据呢”。以前学生说“我觉得”，我急着纠正；现在我说“你先说说，你观察到了什么”。以前数据打架，我直接给答案；现在我说“等一等，先查查”。

变化在悄然发生。

一次《摆的研究》实验后，一个男生举手：“老师，我们和隔壁组的摆绳一样长，可他们15秒摆了18次，我们只有15次。我想重做。”我没有给他答案，只问：“你觉得问题出在哪里？”他跑回去与隔壁组一比较，喊了起来：“我们量的是绳子末端，他们量到锤子中间。”旁边一个学生凑过去：“那我们重新量一次，都量到摆锤中间。”两个学生蹲在桌前，拿尺子重新量了摆绳，重做了一遍。这一次，两组都测到18次。

那一刻我知道，有些东西已经悄悄改变了。

还有一次，下课铃响了，一个女生跑到讲台前：“老师，我觉得我们组的数据也不对，但我还没查出来为什么，下节课能再给我5分钟吗？”我说：“当然可以。”她笑了，蹦蹦跳跳跑出教室，到门口又回头喊了一句：“老师，我下课后再想想！”

后来我在办公室说起这件事，同事笑我“胆子大，敢让学生自己折腾”。我想，科学课如果不折腾，怎么叫探究呢？

科学课上，数据“打架”很常见。以前我怕打乱教学节奏，不得不停下来处理“意外”。现在我欢迎这种“打架”，因为数据“打架”的时候，才是学生真正开始思考的时候。是操作错了，还是条件没控制好？是证据不可靠，还是结论下早了？这些判断，教师替代不了，只能学生自己来。

新学期，我没有进行轰轰烈烈的课堂改革，只是遇到“不对”的数据时，从“帮学生改”变成了“让学生查”。一堂没有标准答案的科学课，学生带走的不是某一个具体的科学结论，而是“数据不对时，我先查一查”的习惯。

这是科学课最该留给学生的东西。

（作者单位系浙江省温州育英实验学校）

微调整 撬动大课堂

□ 邹永胜

五年级是小学数学学习的关键分水岭，从具象计算转向学习抽象概念，本年段学习对逻辑思维要求更高。从教多年，我一直被一个课堂难题困扰：课上学生齐声应答看似全员听懂，课后作业却漏洞百出。传统课堂依靠教师经验判断学情，反馈滞后、学情模糊，很多中等生和学困生的真实问题被集体应答的假象掩盖。新学期我立足课堂实际，依托AI智能反馈系统，在课前、课中、课后作出调整，用真实学情数据打破“凭经验教学”的局限，推动数学课堂实现“微改变”。

以往我的课堂沿用“教师讲授—统一练习—课后批改”的固定流程，教学依赖个人经验。课堂上一句“大家听懂了吗”总能收获整齐回应，我误以为学生已经掌握，批改作业时才发现判断有误。尤其是《因数和倍数》单元，概念相似易混淆，是约分、通分学习的核心基础，属于教学重难点。我反复拆解概念、示范解题、课堂强调，学生当堂练习能完成，但课后错题层出不穷，不少学生始终分不清最大公因数和最小公倍数，题型一变就无从下手。40多名学生学情参差不齐，仅靠课堂随机提问、小组展示和课后作业只能发现少数学生的问题，大部分学生一知半解的学习状态无法及时捕捉。这种滞后片面的学情反馈，让教学陷入“大水漫灌”的困境。为了破解这一难题，本学期我引入AI智能反馈系统，从三个方面对课堂做轻量化改良。

我的第一个课堂微调，是新增课前微前测环节，告别盲目备课。以往备课，我依托教材重难点和过往经验设计统一的教学内容，无法贴合本班实时学情。如今每堂新课前，我利用平板推送3—5道基础题，聚焦旧知巩固和新知预判，耗时短、针对性强。讲授《分数的意义》前，我设置蛋糕均分的基础概念题，考查学生对分数定义的理解。学生作答后，系统快速生成可视化学情数据，全班正确率、错误选项分布、答题时长清晰直观。数据显示，班级80%的学生能掌握基础知识点，20%的学生存在分子分母混淆的误区，暴露了认知卡点。有了数据支撑，我的备课不再“一刀切”灌输，转而瞄准学生薄弱点设计教学，靶向突破盲区，让课堂教学从“我要教什么”转变为“学生需要学什么”，提升了教学的针对性和实效性。

课中环节革新，是本次微改变的核心。传统课堂全班统一进度练习，长期存在优等生吃不饱、学困生跟不上的问题。现在我构建了“数据采集—即时反馈—分层矫正”的全新课堂流程。讲完最大公因数的解题方法后，我推送当堂检测题，学生作答后，系统30秒内汇总全班答题数据并投屏展示。45名学生学情一目了然：38人答对，6人混淆公因数与公倍数概念，1人颠倒两类概念的计算逻辑。不同于以往统一订正的模式，我依托数据分层施教：答对的学生进入拓展提升环节，挑战难题锻炼思维；答错的学生自动接收专属微课和解析，自主补齐知识漏洞。我重点针对薄弱学生开展辅导答疑。这种精准教学让课堂告别千人一面，每个学生都能得到提升，实现了因材施教。

课后作业我也作出微调。以往全班共用一套练习题，同质化作业无法适配分层学情，学困生畏难、优等生得不到提升。如今系统依托课堂数据，自动生成基础巩固、能力提升、思维拓展三层个性化作业，不同层级学生完成对应练习，解决了作业“吃不饱、吃不下”的问题，落实减负提质，适配不同学生成长需求。

教学工具的革新也改变了师生互动模式和课堂生态。过去课堂互动集中在少数优等生，多数薄弱、内向学生始终被动，沉默学情被长期忽视。如今全员平板作答、数据全程留痕，每一个学生的作答都会被精准记录。同时系统以鼓励性语言搭配解析，降低了学生答题的心理压力，让学生敢于试错、乐于思考。学生小宇曾是典型的课堂“沉默者”，上课从不举手、不愿参与互动，基础薄弱且畏惧错题。引入AI智能反馈系统后，他每节课认真完成当堂练习，主动查看错题解析和微课讲解，如今已能自主弄懂知识点。越来越多沉默的学生主动参与课堂，学生从被动听讲转变为主动探究，课堂参与度和学习积极性显著提升。

这场课堂微改变带来了核心教学观念之变。我从教多年一直依靠经验判断学情，如今教学决策彻底从“我觉得”转向“数据说”。依托系统数据，我既能精准把握每节课的知识点掌握情况，也能长期追踪每个学生的学习轨迹，归纳共性错题、预判学习障碍，提前优化教学设计、规避教学盲区，我的角色也从单一知识讲授者转变为学情观察者、学习引导者和成长陪伴者。

与此同时，我始终坚守教育本心，清楚技术仅为工具。AI数据能精准找到学生知识漏洞，但替代不了师生间的温度与共情。日常教学中，我会保留线下互动时光，适时关闭电子设备，组织学生面对面开展小组讨论、合作探究，让学生在交流碰撞中锻炼能力、培养意识。

短短一个多月的课堂微调，我用小数据破解教学盲区，用微调整激活课堂活力，让课堂发生了质的改变。



（作者单位系湖南省长沙高新区雷锋新城实验小学）