

别

BIEYANG KETANG

样



课堂

彭敦运◎著



中国轻工业出版社

全国百佳图书出版单位

别

BIEYANG KETANG

样



课堂

彭敦运◎著



图书在版编目 (CIP) 数据

别样课堂 / 彭敦运著. —北京: 中国轻工业出版社, 2014.9

ISBN 978-7-5019-9891-3

I. ①别… II. ①彭… III. ①中小学—课堂教学—教学研究 IV. ①G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 198533 号

责任编辑: 刘云辉 责任终审: 劳国强 封面设计: 青 蜓
版式设计: 张 玲 责任监印: 张 可

出版发行: 中国轻工业出版社 (北京市东长安街 6 号, 邮编 100740)

印 刷: 北京画中画印刷有限公司

经 销: 各地新华书店

版 次: 2014 年 9 月第 1 版第 1 次印刷

开 本: 710 × 1000 1/16 印 张: 14.5

字 数: 235 千字

书 号: ISBN 978-7-5019-9891-3 定 价: 35.00 元

邮购电话: 010-65241695 传真: 65128352

发行电话: 010-85119835 85119793 传真: 85113293

网 址: <http://www.chlip.com.cn>

Email: club@chlip.com.cn

如发现图书残缺请直接与我社邮购联系调换

150016Y1X101HBW

序

彭敦运

那年，苏东坡由黄州到汝州赴任，路过九江，暂放胸中块垒，欣登匡庐。一路山水瑰丽，逸兴丰思，脱口便吟出了这首脍炙人口的《题西林壁》：“横看成岭侧成峰，远近高低各不同。不识庐山真面目，只缘身在此山中。”寥寥28字，就将这“九叠屏风”横看侧视的不同写得淋漓尽致，也给后人留下了隽永的思考。是啊，置身于云遮雾绕处，怎能看得见庐山“真面目”？穷究看不清的理由，“只缘身在此山中”。即景说理的他委婉地告诫后人，只有选择不同的立足点，才能看到别人所不见；如果能推开别样的视窗，就一定能找到不同于他人的结论；倘若摆不脱时空的局限，就永远别想置身事外高瞻远瞩，把“远近高低各不同”的一座庐山看清。

高效课堂是眼下的热词；高效课堂也是一座“横看成岭侧成峰”的“庐山”。

打开网络，只要轻轻一点鼠标，与高效课堂相关的近三百万条信息就会扑面而来！条条都有理由，皆显睿智。遗憾的是，却很少有人能挣脱学科，跳出课堂，研读这个与时俱进的抢眼热词。

高效课堂真的就只能进行这种“身在此山”的近看？就真的只能依据这种研读加以构建？判断这个课堂“高效”的标准，就只能来自讲台上的那三尺视野？

说实话，我也说不清。

但说不清高效课堂的我，偏要站到一旁来，推开这扇别样的视窗。

于是，我终于看到了这一连串的别样。

高效课堂中的“高效”是个定性概念，不同的评价标准得到的“高效”是

不一样的。那么，这个“高效”应该由谁来认定？认定的标准是什么？认定的结果有何用？这一个接一个的问号，虽然有成千上万的网民、教师、专家学者给出过答案，但仔细揣摩、反复斟酌又觉得有些狭隘，有些牵强；有些“天气”不和，有些“地气”不足。

名不正则言不顺。笔者认为先给这“高效课堂”正正名至关重要。正名之后怎样去打造这个高效，那就八仙过海各显其能了。教学本有法，但却从来无定法。

无定法的教育，给别样的教法，留足了发展的空间。

于是，我看见了博取教学高效的课堂原来是一个“场”。在这个场中，不仅有不断变换的人气，还有云谲波诡的课感；不仅有随心所欲的移动场核，还有从未间断的各种角力。这个别样的场，不是磁场像磁场，不是力场胜力场。师生的互动互鉴，在这里都可以找到别样策略，实用而高效。

于是，我发现了博取教学高效的别样资源，这些资源平时是不太入教师法眼的，尤其是吮吸传统理论的乳汁“长大”的教师们。无论是“控距候课”“学习路径”，还是“每周一热”与“群”，哪怕是教师飞扬的激情，也是吸引乃至凝聚学生注意的磁石，是提高课堂效率的法宝。

于是，我产生了要做一位别样教师的想法。做别样教师，必须善用后喻，多到邻家看课。不仅懂得课程教育的顶层设计，还会兜住底线展开实地教学；不仅会把散珠般的故事连缀成晶光璀璨的课程，还会将自己塑造成靓丽的学科形象。

于是，我对课堂效率有了自己的别样解读。我发现：学生和教师都是也都不是评价的主体，掌握了多少学科知识更不是唯一的衡量尺度。教学虽然重义，但也绝不能亡利。评估出的课堂教学效率，经过自积累和二次开发，不仅可以塑造一个个灵动的数字教师，还能有效引领学校的校本教研，建立起个性张扬的校园教学文化。

原来，“别样”也能这么张扬个性，而且还能丰富共性。

就这样，我从这条别样的通道，也走进了高效课堂。

本书就是向中小学教师介绍我对高效课堂的别样理解，除了少量常识外，大部分都是以全新视角解读高效课堂的基本结构与考量标准，讲述怎样从师生互动的角度入手，改革课堂教学的常模，达成课堂的高效。

为了让中小学教师、教研员和学校干部快乐阅读，我尽量让不懂情感的键盘多接地气，每一节既有故事，又有说理，聚焦新视点，又从这里起步述说启示，展开探寻。40 篇文章既独立成篇，又缀成整体，图数并茂，即拿即用。不仅可读性强，而且致用性好，还可以链接上相关的后延性研究。

本书的写作思路有两条。

第一条为明线：谁来认定高效课堂——认定的标准是什么——怎样改变课堂结构达成高效——怎样优化资源实现高效——怎样改变自己坚守高效。叙述时从教师最关心的问题开始，从实践切入，逐渐接近新理论、新思想。此线意在引导读者关注影响课堂效率的核心因子，并充分调动它们，赢得高效。

第二条为暗线：怎样更新教育理念，提高课堂教学艺术，从崭新的角度看课堂，促进教师的专业化发展。此线意在以师生互动为核心，以信息技术为支撑，构建特色丰富的课堂文化。

然而，虽然穷尽脑汁，力求创新，也十分关注教学中的师生互动、旨在突破桎梏，改革课堂，追求高效，但毕竟视野狭窄，水平有限，许多观点并不成熟，字里行间一定错误不少，真诚地盼望各位读者大胆批评，天下方家给予指导。

目录 Contents

第一章 别样的场

- 2 第1节 场
- 7 第2节 场心
- 12 第3节 核的嬗变
- 17 第4节 驱动力
- 22 第5节 场中交互
- 28 第6节 场的分解
- 32 第7节 场的合成
- 38 第8节 场的补强
- 42 第9节 倾听场
- 49 第10节 场的后延

第二章 别样资源

- 56 第1节 控距候课
- 61 第2节 有限拓展
- 67 第3节 学习路径图
- 72 第4节 读
- 78 第5节 题典
- 85 第6节 提问
- 91 第7节 课堂切片

95 第8节 每周一热

100 第9节 激情

105 第10节 群

第三章 别样教师

111 第1节 看课录

116 第2节 邻家看课

121 第3节 多用后喻

126 第4节 反向整合

130 第5节 兜住底线

136 第6节 从非课情感进入

141 第7节 课程形象

146 第8节 特色乐趣

152 第9节 故事课程

第四章 高效的别样解读

158 第1节 高效是相对的定性描述

163 第2节 认定主体

167 第3节 认定维度

172 第4节 价值整合

177 第5节 课堂的经济成本

181 第6节 数据的启示

195 第7节 座位的价值

202 第8节 专业化速率

208 第9节 操作性评估

213 第10节 效率均值的管理学价值

218 第11节 学科课堂总效率

第一章

别样的场

盲人摸象是一个妇孺皆知的故事。

这个故事告诉我们，大象既不仅仅是如柱的腿，也不只是如墙的身，它是腿、身、头、牙等俱全的一头智慧巨兽。而要知道大象的性情，仅仅关注几条腿，抑或两根象牙，显然不行。

我不是为大象而说大象。我是要通过大象牵出课堂。

课堂教学就犹如大象，研究课堂教学的效率，我们不仅要看到活跃在这里的教师，还要看到这里的学生；不仅要看到集中在这里的教育资源，还要看到这里氤氲着的心理气氛；不仅要看到死的物，更要看到活的人，还要感知到那些看不见的情……别看教学就发生在这个不大的时空里，但是各种因素交汇在一起时，却形成了错综复杂的各种关系，而且每一种关系都在影响课堂教学。

倘若我们将眼光聚焦于资源共同体，再从整体角度探究各因子之间的相互作用，或许能打开一扇提高课堂教学效率的新窗户。

就这样，我山寨了一个新概念——教学场。

虽然，“教学场”这个概念还含有太多的水分，但是，独特的视角，依然让我们能够看见，那已经习惯的一潭死水里被抛进了一块石子，溅起了几朵水花。

就是这几朵水花，把我们带进了一个别样的课堂，别样的场。

本章内容，就是从教学场的角度，聚焦新视点，探索怎样依据场的运动规律，来发掘彼此之间的特殊联系，以提高课堂教学的效率。



第1节 场

近朱者赤，近墨者黑，这是地球人都知道的。

哇塞，引起“赤”和“黑”的原因，竟然也可以是“近”，而且还被一个通俗的成语道出！

这种因果关系，真是必然的吗？

假如迁移使用一次，是不是也能得到同一逻辑催生的结果？

【新视点】

为了研究课堂上的师生互动，我们四人一起去看课，这一看就是三天，而且三天里节节课都在高二（4）班盯着看。

盯着什么看？连我们自己都觉得古怪而新奇。然而就是这“古怪”和“新奇”，让我们打开了一扇窥视高效课堂秘诀的新窗口。

这个古怪的任务，首先就是观察教室里6个不同位置上的学生与教师之间的大概距离（这个距离因教师在室内的游走而变动，也因学生在特定条件下的位移而变动），并且每5分钟做一次记录；同时还需观察并记录他们上课时的基本反应，包括答问、板演和非学习行为等。三天后，除体育课不好进行此类观察没有记录外，我们一共获得了语文、数学、物理、化学、生物和外语六门课程的68张记录表。在将同一学科数据进行合并整理后，我们又得出了六门学科的综合观察数据。

为了叙述方便，这里只列举了语文课堂上得到的表格（见表1-1）。

表1-1 高二（4）班语文课堂（4节）观察数据综合统计表

座位	姓名	师生平均距离（米）	重要行为	主流情绪	偶然小动作
2排2列	刘欣	1.2	答问3次	高涨	
3排8列	吴伟绮	1.5	答问2次，板演1次	高涨	
5排1列	孙凌	4.6	答问1次	一般	看小说3次



续表

座位	姓名	师生平均距离（米）	重要行为	主流情绪	偶然小动作
6排7列	詹晓萌	6.2		萎靡	伏桌睡2次
3排4列	林荫	2.5	答问5次，板演2次	高涨	
4排5列	文玉隼	3.2	答问1次，板演1次	一般	讲话2次

依据这个表格，我们不难发现，师生在课堂上的实际距离，并不全由预先设置好的座位来决定。

为了进一步挖掘距离与学生学习效果之间的秘密，我们要来了这六位同学前4次的月考成绩并且计算出平均值，一起列进表格（见表1-2）。

表1-2 高二（4）班语文课距与月测成绩对照表

座位	姓名	师生平均距离（米）	重要行为	主流情绪	月测平均分
2排2列	刘欣	1.2	答问3次	高涨	94
3排8列	吴伟绮	1.5	答问2次，板演1次	高涨	95.5
5排1列	孙凌	4.6	答问1次	一般	62.5
6排7列	詹晓萌	6.2		萎靡	67
3排4列	林荫	2.5	答问5次，板演2次	高涨	92
4排5列	文玉隼	3.2	答问1次，板演1次	一般	87.5

仔细对照表中的第三、六两列，一个有趣的现象就出现了。

我也知道，月测成绩并不能完全代表学生的语文素质，可是，在没有更好的办法以前，我们又能拿什么来说事呢？

无奈的选择，做着无奈的对比，但就在这无奈中发现了一个不是无奈的现象：师生在课堂上的平均距离，竟然与学生的月测成绩明显相关！

【启示与探寻】

无心插柳？

是，也不是。

不管是不是，似乎的确推开了一扇新的窗户。

一扇什么样的视窗？

教学场。



什么叫作教学场？要弄懂这个问题，我们有必要先知道什么叫“场”。

什么叫作场？场是一个物理学概念，本是用来描述物体在空间中分布的情况，而我把它应用到教育，并迁移到了课堂上。之所以要这样做，就是为了便于讨论“近朱者赤”的规律，能不能演化成“近教师者佳”的神奇。

尽管“场”是种看不见摸不着的特殊物质，但只要认真关注，它是明明白白实实在在地存在于某一时空的东西。比如引力场、磁场等。如果场中的物理量是标量，那么场内每一点都对应着该量的一个确定数值。人们将这样的空间视为标量场。比如电势场、温度场等。如果物理量是矢量，那么这个空间每一点都有大小和方向，这就是矢量场。比如电场、速度场等。

课堂是什么场？那要看你研究时选择的是什么“量”。当我们只讨论师生交往的距离时，由于“距离”没有方向，所以课堂就是标量场。

众所周知，一间教室，大小一般为9米×6米。当上课铃响过之后，没有教师的命令，学生是不会自由移动的；然而教师不同，他可以因为组织教学或者改变资源分配的需要而在课桌间自主游动。正因为有了这种自由，原本固定的师生距离就发生了变化了，以至于两者之间的最小距离可以趋近于零，最大距离也可以达到10.5米的极限。

0~10.5米，若放在别处，也不会带来什么了不起的变化，可是，在教室这个特殊的教学场里，却偏偏能催生了不起的奇迹！不信，我们仔细查看表1-2，看看那三位语文成绩最好的学生，课距是不是都在2.5米以内？

什么叫作课距？这是我“山寨”的又一个概念，也就是课堂上学生与教师之间实际存在的平均距离。很明显，这个距离虽然与课桌所在的地方有一定关系，却不完全受制于此。决定课距大小的，首先是教师的主动靠近，其次是学生领命后的被动位移。无论是哪一种，都与师生间的即时课程教育相关。当教师主动靠近时，更多的是课程情感的播撒（例如个别辅导或者有明确指向的视导）；当学生领命位移时，更多的是因为他获得了教学资源（例如上台板演）。

如果课堂是僵化的，也就是说，教学时教师只站在讲台上的某个位置一动不动，学生也没有板演和特殊移动，课距就等于课桌决定的位距。这样的教学场就是位距场。但是，这种僵化的课堂在现实中是不存在的，无论哪位教师，只要授课，就必然有身体的位移，而且许多教师似乎已经发现了自主位移关乎着什么。



这样，今天的教学场实际上就变成了课距场，而且是一个动态场。

依据这一分析，我们很容易发现，虽然还是同一间教室，还是相同的学生，还是同一位教师，但由于教学内容不同，课距场之间也会产生明显差异。不同教师治教，课距场之间的差异不同。事实上，我们记录的4节语文课，彼此之间的课距场就差别明显；而不同学科之间的课距场更是迥然有别。

决定差异的本质是什么？本质就是“教学为人与人之间的情感互动”！既然互动牵涉到人，而且关乎情感，主导者就应有一个追求价值最大化的需求。怎样实现课程情感互动之间的价值最大化？一个最简单的办法就是相互靠近！而在学生的位移受制于课堂纪律，不能满足相向运动时，唯一的办法就只有教师的主动靠拢了。

业内人士都知道，学生眼里的教师是携带着教育激励、课程情感的职业人，是准公众人物。他们的主动靠拢也不是单一的物理位移，这种位移更多地承载着课程情感的激励。不管这种激励是隐性还是显性的，都明显存在对学生的正面激励。按照心理学家罗森塔尔的观点，这种由教师主动接近引起的教学交往，本身就是一种心理暗示，必然会激发出学生的学习兴趣，促进学生更主动地挖掘自己的学习能力，更自觉地回报教师的主动靠近。这样，学生的学习成绩高于没有此类互动的同学，也就有了合理的解释。

教学是交往，这是毋庸置疑的。因此，用一般交往的规律来解读教学场内的师生互动，应该是行得通的。美国学者霍尔认为，一个人周边的46~61厘米属私人空间，除了男女朋友可以安然地待在这一空间外，一般都会排斥进入的其他人。与此类似，一般熟人之间的最佳交往距离为122~213厘米……不过，他也认为，不同文化背景的人相互交往，这一空间距离不尽相同。但无论怎样，1.5米左右都是一个最佳距离，这一距离不仅能激发彼此的交往热情，而且能获得最大的交往效益。难怪许多家长都希望自己的孩子坐在教室里的二三排，除了接受教学信息更充分以外，是不是这一距离处在与教师的最佳交往空间里？是不是在这一空间里，能接受到教师给予最多也最关切的目光抚摸和心灵抚慰？

霍尔还认为，如果交际双方关系更亲近一点，这一距离还会缩小。反过来，如果平时的交往距离都控制在1.5米以外，当这一距离渐渐缩短时，是不是也说明彼此之间的关系在慢慢变得亲密？



师生的交往大多是上下交往，甚至是隔代交往，彼此之间的关系变亲密意味着什么？这中间的暗示即使是再迟钝的学生也会看明白。当学生明白了这一暗示之后，他首选的回报性行为又是什么呢？

原来，课距反映的不是简单的空间距离，而是一种课程情感的关系，是一种特殊教育资源与教学效率的关系。这样，也就好理解那些课堂上遭受冷遇的学生，为什么容易对坐在教室“繁华地带”的同学滋生羡慕嫉妒恨了；对于长期冷藏在教室边缘的同学，为什么学习成绩普遍不理想也就好理解了。

近年来，由于教育均衡的意识普遍被社会接受，教室里座位的编排越来越受到班主任和学生的重视，也越来越为家长们所关注。虽然，这些“秧田结构”式的座位编排并不完全决定课距，但在教师不主动位移的背景下，它依然就是课距！

这次研究性看课，尽管我们只获得了少量的数据，但是透过这些数据，我们依然能发现教学场是不均衡的。产生这种不均衡的主要原因，在于教师的课程情感没有均衡散布。这似乎是个悖论，教师不就是为了改变课堂位距走下讲台在课桌间游动的嘛，为什么又会造成新的课距不均衡？

然而，悖论不悖。因为游动的教师对所有学生的期望值并不一样。正是这种预设的不均，才衍生为教学过程中的课距不均，继而催生了学生的学习成绩的不均分布。

教学是有期望值的预设活动，效率越高越受学生的欢迎，也越受管理者的青睐和社会的认同。也正因为如此，高效课堂才慢慢被炒成热词；而持续不断地发酵，让许许多多的教师乃至学者，不惜放下自己手中的事情来专门研究它。

不能否认，许许多多的研究，发现了许许多多制约课堂效率的瓶颈。但在我们的视窗里，课距成了一个崭新的视点。从这一角度窥视，课堂就成了一个标量场，教学力从教师这个中心出发，沿着课距从小到大的方向，在教学场里有序递增，教学效率也依据这一规律跟随性分布。

像其他任何劳动一样，教学也需要效率来考量。而决定这个效率的，首先是学生全员参与教学，哪怕只有极少数学生隐性辍学，对课堂教学效率的影响也是巨大的。由此可见，发现课距，不啻于发现了教学效率的一道底线。这道底线的凸显，无疑在提醒我们，只要是讨论提高课堂教学的效率，就不能回避课程教育



力的均衡分布问题；而要均衡分布这种教育力，就应该让授课的教师都走下讲台，在学生之间进行亲切的课程性交往，以求缩短课距，缩短心距，全身心、全过程地投入课堂学习。

原来，教好万节课，须走千里路。

第2节 场心

“小隐隐于野，中隐隐于市，大隐隐于朝”的说法，我深深地认同了。这倒不是从“做官避官”的角度出发，而是太多的事实让我发现，《中华人民共和国义务教育法》颁布后，那些在山野嬉戏、在城市打工的学龄儿童，不愿读书的行为的确难以为继了。社会不仅不容许这些孩子胡来，而且监护人也要受到舆论谴责和法律约束。这样，无奈的家长们只好再三再四地把宝贝们送进学校；而这些宝贝也只好再三再四地委屈自己，在课堂上大大方方地隐性辍学了。

然而，学校又不容这样，况且全国都在深入推进高效课堂的建设，一对难以调和的矛盾，就这样在课堂上硬生生地碰头了。

教师能否回避这对矛盾？不能回避时又该如何？

【新视点】

对于刘金林在课堂上的酣然大睡，班上几位教师个个熟视无睹，不是他们不想睹，而是太多的负面新闻让他们不敢睹，睹也无益。

偏偏在大多学生最怕的外语课上，刘金林兴趣盎然，学得蛮带劲。

同人们问余老师，你是用什么法宝降服了这个“混世魔王”？

余老师说：“我只是‘熟视小睹’，每次送一点心能给他。”

“熟视小睹？心能？”

呵呵，简直比我还能山寨，看这两个概念！

为了领教余老师的“熟视小睹”送“心能”的技术，我邀请她到另外一个班去上外语课。这个班的睡仙可不止一个！



余老师去了，令我奇怪的是，睡仙们竟然一个都没睡！

下课后，我问余老师：“你施什么魔法了？”

“没有哇，我只是走过去时对他们小声说，‘这节课你只要记住一个单词，咱俩就能把外语成绩搞上去’。”

“真的？”

“真的。我每次走近他们时，都‘小看’他们一眼，笑笑。”

我也问过她班上早些时的睡仙刘金林，他回答说也是这样。

好一个别出心裁的“熟视小睹”，好一个“小看”。

【启示与探寻】

新老师上课，不排除睡仙们因好奇而未睡的可能，但是，余老师的“熟视小睹”，的确别具一格。

什么叫“熟视小睹”？我的理解，大概就是小小地过问一下，承认也尊重对方的存在，并且给他安排一个力所能及的小任务，也就是余老师说的“小看一眼”吧。

“熟视无睹”和“熟视小睹”是不一样的，彼此之间的区别不在于“睹”量的大小，而在于从“无”到“有”发生的是质变。“无睹”者，企图在心理上否定被睹者的存在；对被睹者而言，教师的无睹表现是对自己的蔑视。怀着这种蔑视心理，睹者无论如何也笑不起来，更多的是强行压制着愤怒，因此，从“熟视无睹”到“怒火中烧”，很容易在瞬间完成。但是，“熟视小睹”不同，它首先看到了被睹者的无奈，承认并且同情被睹者学习上的弱势，尊重他们的人格。所以，愿意“小看”他们几眼，愿意接近他们，甚至对他们耳语一句“你只要记住一个单词，咱俩就能把外语成绩搞上去”。“咱俩”，多亲切！这个亲切无疑拉近了原本对立的人之间的距离。当师生的心距缩小时，睡仙们怎么好意思再睡？他们哪里真的有那么多瞌睡？况且即使有，在别的课堂上不早就睡过了？他们的睡，无非是无声的抗议而已。

一个教师承认并尊重睡仙们的存在，并且愿意帮助他们渡过学习难关，这样的教师自然能得到睡仙们的礼遇。有了这种交往基础，教师再适时降低标准来要求他们，善意地对他们笑笑，他们怎么能拒绝得了这种温柔的激励？也正是因为



有了这种尊重与激励，睡仙们才能在接下来的交往中做出相应的回报，少睡乃至不睡，弄懂一个单词甚至更多的单词。

余老师真不愧为使用情感的高手，她就是利用这样的“熟视小睹”，不断送心能，帮助学生积跬步以越高山，沉淀了无数的小目标，最后达成了转变学生的大目标。

许多人不屑余老师的做法，他们以为，这是迎合学生，是在跪着教书，有辱于自己的人格。殊不知，不愿意“小睹”而一味追求“一视同仁”的做法，根本就不切实际。

而不切实际的做法，常常适得其反。

心理学家认为，每个人都有自己的心理能量场，只要不同的人相处于同一空间，彼此的心理能量场就会给对方带来影响。这是心理能量释放的结果。睡仙们有没有自己的心理能量场？有的，心理能量场不会因为他们的睡而自然关闭。

但是，在教学这个积极的心理环境里，他们的“睡”，辐射出的却是负能量，是对众人的无视，是对集体活动的无视。这种“无视”，不仅在影响周围的同学，伤害课堂气氛，而且也在影响教师。无论教师怎样无睹，心理上的厌恶已经形成。而形成的这种负面心理，不可能不通过其他形式表现出来，变成与课程教育格格不入的心能。如果这种“睡”是在教学行为发生之前就有了，或者因体力不支的疲劳所致，它所产生的负能量是有限的；如果没有被人看见，其影响也微不足道；但现在恰恰是被人清清楚楚地“熟视”了，却又偏偏装着没看见，不断发酵的“无睹”，岂能不伤害被睹者的人格？岂能不伤害睹者自己的感情？岂能不抵消课堂教学正在辐射的正能量？

教学是在多人环境里发生的，多人多个心理能量场的整合，才能形成课堂的整体心理能量场。虽然教师的心能场是众多场中的领袖，但如果班上的“睡仙”和“闹仙”不止一个，你恰恰又选择了熟视无睹，那么这个整体能量场很可能就会在多个点上首先完成局部负化，然后经过充分发酵，形成全盘负化，以至于最终打倒心能场中的领袖。如果真的到了这一步，教学活动就会全面“崩盘”了。这是空穴来风？不是。试想，那些无法正常教学的课堂，哪一个不是这样渐变而成，最后溃瘍为班不能班、学不能学的？所以，“熟视无睹”的策略不是好选择，折射出的不仅是技术的失败，更是职业道德的沦丧。