

海峡两岸
课程与教学研究丛书

◆ 黄显华 朱嘉颖 编著

一个都不能少： 个别差异的处理

——“小学生在中文、英文、数学三
科的学习动机与模式发展与研
究”计划的理论与实践

上海科技教育出版社

海峡两岸课程与教学研究丛书

一个都不能少：个别差异的处理

——“小学生在中文、英文、数学三科的学习动机
与模式发展与研究”计划的理论与实践

黄显华 朱嘉颖 编著



上海科技教育出版社

447126

北京教育学院图书资料中心



0000138899

图书在版编目(CIP)数据

一个都不能少:个别差异的处理——“小学生在中文、英文、数学三科的学习动机与模式发展与研究”计划的理论与实践 / 黄显华, 朱嘉颖编著. —上海: 上海科技教育出版社, 2003.10

(海峡两岸课程与教学研究丛书/钟启泉主编)

ISBN 7-5428-3308-1

I. 一… II. ①黄… ②朱… III. ①语文课—课堂教学—教学研究—小学 ②英语课—课堂教学—教学研究—小学 ③数学课—课堂教学—教学研究—小学 IV. G623

中国版本图书馆CIP数据核字(2003)第083650号

海峡两岸课程与教学研究丛书

一个都不能少——个别差异的处理

——“小学生在中文、英文、数学三科的学习动机与模式发展与研究”计划的理论与实践

编 著 / 黄显华 朱嘉颖

责任编辑 / 宁嘉伟

装帧设计 / 汤世梁

出版发行 / 上海科技教育出版社

(上海冠生园路393号 邮政编码200235)

网 址 / www.sste.com

经 销 / 各地新华书店

印 刷 / 常熟高专印刷厂

开 本 / 787×1092 1/16

印 张 / 29

版 次 / 2003年10月第1版

印 次 / 2003年10月第1次印刷

印 数 / 1-3 000

书 号 / ISBN 7-5428-3308-1/G·2036

定 价 / 48.00元

作者简历

黄显华博士

香港中文大学教育学院 教授

香港中文大学课程与教学学系 系主任

香港教育研究所 副所长

社会科学学士、文科教育硕士(香港中文大学)及教育博士(加州大学洛杉矶分校),曾获香港教育文凭。曾在三所小学、两所中学任教,并任香港大学教育学院教学顾问,及参与世界银行在中国的教育技术援助项目协调工作。曾任香港特区政府中央政策组非全职顾问、教师教育与教师资格咨询委员会委员,香港学术评审局、香港公开大学、香港教育学院、香港城市大学学术评审委员或校外考试委员。现任中国教育学会课程专业委员会顾问、人民教育出版社课程教材研究所兼职研究员、华东师范大学课程与教学研究所学术委员会委员、西南师范大学及首都师范大学客座教授、华中师范大学台港澳中心特约研究员。

研究兴趣包括课程理论、筛选教育和普及教育课程设计与教学过程的性质,应用教育心理学理论与课程设计(包括教科书设计)的探讨,语言课程的设计、发展和实施,教师教育等。

叙说课程研究的多元话语

——“海峡两岸课程与教学研究丛书”序

进入新世纪,课程研究领域日趋缤纷多姿。总体而言,世界当代课程研究已经超越了普适性课程原理的建构,而转向教师和学生的日常生活,在学校教育的真实情境中探问意义、寻求超越。这犹如阳光透过三棱镜,折射出迷人的光彩:后现代主义课程观、现象学和诠释学课程理论、存在主义和女性主义课程理论……人们纷纷从不同的视角切入课程研究,大大拓展了课程研究的视界,也丰富了课程研究领域的话语。

作为世界课程研究事业的有机组成部分,海峡两岸暨香港、澳门的课程学者,满怀祖国繁荣昌盛之祈愿,共同沐浴华夏文明之光泽,在课程研究领域展开了卓有成效的探索,既各具特色,又不乏相通的研究课题。当前又恰逢全球性课程变革的洪流,海峡两岸更有了共同关心的课程话题。因此,创造机会为海峡两岸就课程问题展开切磋探讨,似乎已成为必需。本丛书的编撰,正是出于方便海峡两岸学界同仁沟通之目的,搭建学术交流的平台,促进相互间的理解与认同,共为课程理论的繁荣献一份智慧、掬一瓣心香。

本丛书共6册,所收录的文章可分为两个层次。其中一部分文章的作者是来自课程领域的资深专家,他们对学术孜孜以求、造诣深厚,其作品堪称扛鼎。同时,为了提携后学、扶持新人,我们也选择了一些来自年轻的博士群体的作品,他们的作品虽尚显稚嫩,但也不乏新意,有些甚至颇有洞见。成熟者力图超越,稚嫩者追求发展,海峡两岸的课程学者必将以其涌动的才情,丰富课程理论的多元话语,描绘课程研究的多彩篇章!

“海峡两岸课程与教学研究丛书”编委会

2003年3月

序

21 世纪已经来临,面临新的挑战,世界各国正在进行大幅度的教育改革,一向重视教育的华人地区,更不例外。海峡两岸、香港以及新加坡等地,也都掀起一阵课程改革的热潮。其中,香港地区由于历史、文化的因素,教育研究形成了独特风格,教育改革的许多措施和做法,均可给台湾提供借鉴。香港中文大学教育学院黄显华教授等所实施的大型研究计划“小学生 in 中文、英文、数学三科的学习动机与模式”不仅展现了独特的研究风格,更是香港教育改革的具体成果之一。

现在黄显华教授等将他们的研究成果撰写成《一个都不能少:个别差异的处理》一书,在台湾出版,相信一定会给台湾的教育改革带来许多启示。任何教育改革理念要想落实到教学实践中,实现改革理想,不仅要概念重建(reconceptualizing),更要结构再造(restructuring)、文化新生(reculturing)。这正是本书的基本前提和重要理念,也是今后台湾地区教育改革的具体方向。

首先,在概念重建方面,他们提出“一个都不能少”的概念。他们强调,义务教育要关注学生的个别差异,通过各种形式和途径的学校教学和课堂活动,使每个学生有在共同起点上发展自我的机会,并能建立自己的人生观和价值观,以利他们在未来的工作中各施所长,展现各自的才华。“处理个别差异的本身就是教师对‘学习动机’和‘学习模式’重新构造的过程”。于是他们提出TARGET模式,从课业(Task)、权责(Authority)、认可(Recognition)、组合(Grouping)、评估(Evaluation)和时间(Time)等教学、学习因素出发,探索能促进学习动机并适应不同学习环境的具体架构,让每个学生有机会体味学习的意义和喜悦,活出自己生命的光彩。

其次,在结构再造方面,香港特区政府为加强大学和中小学的合作发展,已在香港中文大学设立了“大学与学校伙伴协作中心”,使研究者和实践者能通过共同的交流、思考和探索,实现各自的专业发展。

本书特别强调所谓“研究式的实践”,及大学、中小学和课程发展处形成合作团队,为学校教师提供一个良好的机会,大胆地对过去一些习以为常的事情和思想作改变,从而反思和拓展自己对学校教学的新认知。而从事教学研究的大学研究人员也可以借此机会对自己所从事的师资培养工作进行反思与探索。所以,这种合作关系正提供了一座联系教育理论与实践、教育研究与实践、教师教育与学校教育的桥

梁,而这座桥梁的建立为继续探索香港未来的教育发展方向提供了一种可能的途径。这种结构再造的发展,正是台湾教育改革今后努力的方向。

有效的伙伴合作关系不仅体现在课堂教学的变化和改善,更体现在学校整体教学文化的转变,这就是文化新生的问题。校长担负课程和教学领导的责任,鼓舞教师参与学校决策,发现问题,作行动研究;校长、教师、学生、家长等一起认真思考,共同建构学校课程的意义,发展高层次的自我判断与管理的能力。行动研究不单只令教师增强了教学能力,让他们能够解决工作中的实际问题,更有助于为教师赋权增能(empowerment),即通过系统的自我研究、自我评价和自我监察,实现教师个人的专业发展。

总之,教师是课程改革希望之所系,如果每位教师都是研究者,每间教室都是实验室,则每一所学校都会成为课程改革中心。这时,教师研究同时也是课程研究和教学研究,也是课程和教学的改革;教师发展同时也是课程发展和学校发展,甚至可以说,如果没有教师发展,就没有课程发展,也没有学校发展。只有上述问题得到重视,“一个都不能少”的理想才能实现。

本书呈现了香港近年来教育改革的理念和具体做法,相信能让我们更深入地探讨台湾教育改革问题,给我们更多的启示和指引。作者黄显华教授,李子建教授和黄毅英教授等都在华人教育社群中颇有盛名,也是我多年的老朋友,乐见他们的大作在台湾出版,希望能嘉惠台湾的学术界,更希望能促进台港两地的学术交流。

欧用生 谨识

台北师范学院

2002年6月

目录

导言

大学与中小学伙伴协作下课程与教师专业的发展 黄显华 朱嘉颖 / 3

计划的理念

第一章 课程与教学领导定义与角色的探究 黄显华 徐蒋凤 朱嘉颖 / 31

第二章 教师赋权 黄显华 / 50

第三章 反思教学与行动研究 李子建 / 69

第四章 课程发展与教师专业发展 王建军 黄显华 / 87

第五章 个别差异与教学调适 韩孝述 / 116

第六章 普及教育下的学习动机:理论与教学方法探索 赵志成 黄显华 / 149

第七章 个别差异、学习动机与学习模式三者间的关系 黄显华 / 171

第八章 促进学习动机的教学设计 连文尝 黄显华 / 180

第九章 学生投入 黄毅英 孔企平 / 194

第十章 教育改革的桥梁:大学与中小学伙伴合作的理论与实践 王建军 黄显华 / 213

计划的实践

第十一章 教师工作坊回顾 朱嘉颖 黄显华 / 253

第十二章 学校探访与学科教学 黄显华 朱嘉颖 / 268

第十三章 教学分享 / 274

中文科

增强小学初年段学生中文科学习动机的策略 徐俊祥 陈美玲 / 274

我思我想 姚凤葵 何秀芳 欧美兰 陈美玲 / 293

阅读是学习语文科的基础 梁柱砥 柯宝云 / 295

数学科

数学学习——由生活到数学化的道路 黄毅英 / 298

应用TARGET模式分析数学科的教学 林静仪 梁芝兰 叶雅雯 黄玉兰 陈兰萍 关惠莲 / 306

学生们的“小发现”——记一次愉快的乘法教学 李慧苑 / 310

英文科

Individual Differences and the Hong Kong English Curriculum for Schools Paul Sze / 314

The Motivation of Primary School Pupils to Learn English in Hong Kong Evelyn Yee-Fun Man / 333

Greater Authority for Teachers and Learners 刘爱民 / 355

英文有效教学:由学生的学习兴趣开始 方燕容 朱嘉颖 / 359

第十四章 聆听学生的心声——学生调查与访谈的反思 朱嘉颖 黄显华 / 363

第十五章 聆听家长的声音——世界龙冈学校黄耀南小学家长访谈的反思 朱嘉颖 黄显华 / 373

计划的反思

第十六章 教育改革和伙伴协作 梁满荣 / 385

第十七章 两难中的抉择——课程改革中教学领导的新角色 徐俊祥 黄显华 / 391

第十八章 过尽千帆皆不是 斜晖脉脉水悠悠——“高动机计划”与新会市实验小学课堂素质化研究的比较与反思 徐俊祥 / 409

第十九章 “课堂教学与学习动机”教师工作坊回顾 朱嘉颖 黄显华 / 423

第二十章 教师赋权的反思 黄显华 朱嘉颖 / 430

第二十一章 研究员的反思 李子建 朱嘉颖 / 440

導言

大学与中小学伙伴协作下课程 与教师专业的发展

黄显华 朱嘉颖

一、前言

(一) 学生学习的困境

《九年免费强迫教育研究报告书》显示,香港学生在小学三四年级成绩开始下降,表现出显著的学习挫败感,年级越高问题越严重,学习动机的下降也越明显。不少学生从小学二三年级开始就在中文、数学、英文三个主要科目的学习上遭遇困难,失去学习兴趣,不喜欢上课。有少部分学生甚至在小学一年级时已开始面对上述不愉快经验。(黄显华等,1996)

黄毅英等(1998)在一个有关学生数学学习的研究中发现,学生越读到高年级,对数学学习的兴趣就越低。李子建等(1997)在实施“香港跃进学校研究及发展计划”时对全港50所中小学小学四年级至初中三年级学生的问卷调查结果同样显示,学生在校学习情况、自我观和学校生活情况等各项平均值都随学生年级的增高而降低。

针对上述现象,黄显华等(1997)认为,出现困境的基本原因是,“在20世纪70年代,香港的学校教育制度由筛选发展成普及的过渡期太短,无论是政府和教育界对有关课程所作的设计和发展,还是学校行政、学生辅导和资源分配等都缺乏配套的准备,特别是在这个过渡期间各类教

育工作者的教育、教学信念没有作出应有的转变。”(黄显华、韩孝述、赵志成,1997,序)

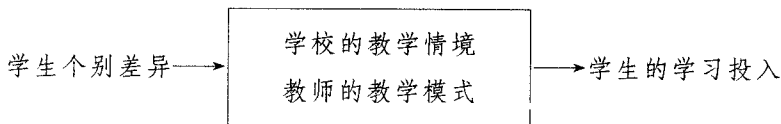
以考试为导向的筛选教育,造成教师教学信念的异化和学生学习动机的个人化,对学生个别差异的照顾就更是避而不谈。但普及教育面向全体,关心学生个体的全面发展,就必须在教学过程中,处理学生的个别差异。所以,教师的教学信念和学生的学习动机在普及教育制度下就有必要回归学习本身。(黄显华,1997)而处理上述问题,也应以学校为本位出发,作出探究。

(二) 普及义务教育的理念:一个都不能少

实施普及义务教育的主要目的是为了提升社会整体成员的素质,相对筛选教育而言,普及义务教育更关心学生的个别差异。它试图通过各种形式、途径的学校教学和课堂活动,给予每一个学生机会在共同的起点上发展自我,帮助他们建立自己的人生观和价值观,从而让他们在各自未来的工作中能各施所长、展现出自己的才华。此外,培养学生良好的学习动机,保持并提升学生的学习兴趣,让他们乐于学习,并具备终身学习的条件,也是普及义务教育力求达到的目标。真正成功、有效的学校教师不仅要照顾每一个学生的学习,还要关注每一位学生的成长。因此,我们认为普及义务教育的理念应该是“一个都不能少”。

二、问题的探索

第二部分“问题的探索”和第三部分“问题成因的探索”所分析的内容可用下图描述。



(一) 个别差异

每一个学生都是一个与众不同的个体,幼小时在各方面就已有很多

方面的差异,个性、天赋、体质、特长、家庭背景、学习目标、学习动机、学习投入感、行为、操行、学习成绩等都会有所不同。我们对学生掌握基础知识的必要性表示认同,但新时代的教育强调人的多元智能,我们的学校教育是否也应该开辟一点空间,让学生的特长得以发挥与发展呢?我们可曾这样思考过:学生在入读小学一年级时,哪一方面的差异较小?到小学六年级毕业时,这种差异又会呈现怎样的变化呢?而在此过程中,学校又可以做些什么呢?对个人来说,有一部分的差异是与生俱来的,然而,哪些是学校可以和应该处理的差异呢?

在一种崇尚“考试”与“竞争”的华人教育文化里,学生的学习成绩往往被视为个别差异的主要标志。追求卓越的学校教育若只强调学生优异的学习成绩,向学生灌输学习能力决定学习成就的错误思想,那么,学生不可避免地会将自己在测验或考试中经历的失败归咎于自己的学习能力。很多学生对自我价值的认可都建基于自己能否在学业成绩的竞争中取胜,他们将学业成就与个人价值挂钩,很难接受自己在学习成绩方面落后于他人的状况。他们或许会发奋努力,但屡次尝试、屡次在排名列等的考试中的失败沉重地打击了他们内在的学习动机,他们将学习的性质片面地理解为一种学习能力的角逐。为了逃避失败,为了不致在同学中丧失自尊,在崇尚排名列等的学习氛围中,越来越多学习成绩不理想的学生开始放弃学习。害怕失败的心理,让他们丧失了学习的动机和斗志,他们选择以漠不关心的态度对待学习,并借此为自己失败的学习行为强行辩护。(Raffini,1993)

单方面注重学生学习成绩名次的弊端在于它扭曲了学生对学习目的、学习过程乃至学习成就的认识和理解,它过分倚重学生的学习能力,却忽略了一个可以改变学生学习成就的重要因素——努力。这样的教育只会令成绩好的学生越来越有自信,而成绩落后的学生则越走越远,最后导致他们丧失内在的学习动机,逃避甚至厌恶学习。绝大部分生理正常的儿童都是喜欢学习的,学校可以和应该处理的差异是学生的学习动机和兴趣,让他们乐于学习,具备终身学习的重要条件。(详见本书第五章:个别差异与教学调适)

(二) 学习动机

在香港教育制度由筛选性质发展为普及性质的过程中,学生的学习出现了各式各样的问题。(黄显华,1997)学生在筛选教育下的学习目标是在考试中求生存,其学习动机也不外乎是免遭淘汰。这种“考试论英雄”、“成绩定终身”的教育制度导致学生学习动机的个人化与外在化,而其真正的源于自我的学习主动性则被严重忽略。普及教育实施以来,在这一阶段受教育的学生担心被淘汰的外在学习动机逐渐减退,学校的课程设计和教学过程理应回归教育的本质——关注学生的个人需求和内在的学习主动性。课堂教学不应再一味将取胜于他人定义为成功,将误差(error)视之为需接受惩罚的失败,只重视个人的竞争力,不关注学生的学习和个人的成长与进步,而在比较与竞争中对学生进行评核。普及义务教育应该努力疏缓学生之间“你死我活”的竞争关系,倡导学生将学习的合作性与竞争性相结合。课堂教学模式也有必要从表演目标取向(Performance Goal Orientation)转化为通达目标取向(Mastery Goal Orientation)。(Raffini,1993)由是观之,如何保留学生内在的学习动机,防止外在动机压制内在动机,是普及教育所急需探究的问题。

传统的课堂教学惯用奖惩方法来控制学生的学习行为,虽然在某种意义上是行之有效的,但轻易和惯性的奖赏与过激的惩罚,都会削弱学生内在的学习动机。无论是源于成功的成就感,还是源于失败的挫败感,确保胜利、免受惩罚的心态,将很多勇于尝试、乐于努力的学生拒之门外,他们在学习的初始阶段就开始形成学会选择远离挑战、逃避失败的学习态度。(详见本书第六章:普及教育下的学习动机:理论与教学方法探索)

(三) 学习投入感

学生投入是一种主动的课程经验。由学术权威厘定的课程目标往往难以引起学生,尤其是小学生的共鸣,他们对学习任务感到陌生和厌恶,在统一授课、统一学习的过程中,学生无法通过努力获得成功,也无法在教学情境中找到学习的个人意义。所以,他们对学习产生了消极情绪,动机低下,不会真正投入地学习。(Erickson,1992; Robert & Marzano, 1998)许多研究表明,缺乏学习兴趣和动机的学生,对学习没有热情,成绩

低下,对学校生活持消极的态度。(Ashton & McLannahan,1991)他们会放弃学习机会并在学校的学习生活中退却,(Skinner & Connell,1993)他们没有尝试的勇气,对学习表现出厌倦、忧虑甚至愤怒。(Connell,1990)

不同的认知水平通过学生不同的学习策略表现出来。Biggs(1987)定义了三种学习策略。第一种是浅层次的取向(Surface Approach),学生使用机械的方法学习,注重知识的记忆和背诵。在相对量化的学习中,学生的学习动机是外在的。第二种是深层次的取向(Deep Approach),这种学习建基于学生内在的学习兴趣和动机,把学习内容、学习者已有的知识和富于意义的学习情境结合在一起。第三种是成就的取向(Achieving Approach),学生在学习策略方面,主要是沿用教师教学为主的策略,他们注重学习的成果,如取得好成绩或获得奖赏等。这种取向从学习目的来看,类似于浅层次的取向,以学生的外在学习动机为主。

虽然学习动机与学生投入在概念上有一定的差异。前者是一种心理状态,指向未来,而后者则是一种经验,指向过去和现在。(Newmann,1992)但缺乏学习动机和兴趣的学生,不投入学习,不参与讨论,不集中精神,他们逃避尝试和努力,长期给人以无助的感觉。在课堂教学中,他们既没有行为的投入,也没有情感和认知的投入。(Erickson,1992;Newmann,1992;Robert & Marazano,1998;Miserandino,1996;Goodlad,1984)(详见本书第九章:学生投入)

三、问题成因的探索

(一) 影响学生学习动机的因素

1. 家庭的社会文化

缺乏家庭安全感、缺少家长鼓励的学生,往往在学校学习过程中表现得非常被动。他们可能会抵制学校的活动和课程的内容,因为在他们看来,学校教育所传授的知识对未来的生活并不重要,学生家庭成员的文化

和社会阶层决定了学生对学校权威的一种复杂意识,而这种意识可能会进而成为学生抵制学习的一种根源。(Willis,1981)不同的生活世界会让学生对学习产生不同的理解和期望,父母为工人、专业人士的学生以及处于城市中上阶层的学生对课程经验的感觉各不相同,他们不同的文化背景,使学校的课程经验出现了阶层变量。(Lesko,1988)现在不少教师将学生的个别差异归咎于家庭教育。诚然,家长的关怀与爱护对学生的成长与发展有不可忽略的影响,但就学生的个体学习而言,家庭毕竟是一个教师所不能控制的外在因素。作为一名教育工作者,更应为一些“先天不足”的孩子创造一个适合他们成长的环境,关注他们自发的学习兴趣和内化的学习模式,让他们有机会通过自身的努力,在原来的起点上更上一层楼。

2. 学校的教学情境

课堂教学是一个课堂环境和学生个体投入交互的过程。学校课程的目的、学习经验、教学形式以及评估方式都对学生们的学习动机和投入产生影响。(Robert & Marzano,1998;Goodlad,1984;Ashtone & McInahan,1991;Skinner & Connell,1993;Nartiello,1996)个别差异的处理一方面探索影响学生学习的个人或家庭因素,另一方面是探究学校课程与课堂教学的本质。在香港现在这个由筛选教育转型到普及教育的特殊环境中,客观而系统地分析两种教育制度下教师教学和学生学习的本质,对于重新建构课程、教学等学校教育知识,改善现存的课堂教学模式非常重要。(黄显华,1997)

(1) 课程目的

筛选教育制度下,学生的学习完全受制于考试压力。淘汰与甄选的制度本质已决定了学校课程不会关注学生的智力与基础知识、认知风格及学习风格、成就动机及相应个性特征的个别差异。(黄显华,1997)课程设置单一枯燥,学生学习只注重知识的吸收与记忆。与之相比,普及教育更注重学生发展的个别差异,倡导以德、智、体、群、美、分析、综合和应用等课程目的为基础,真正为学生提供各方面的学习机会。(黄显华,1997)然而,因为种种主观与客观条件的限制,当前不少的课程改革都徒有宏伟