

★ 问题学生教育方案

What to Do with the Kid **Who...**
Developing Cooperation, Self-Discipline,
and Responsibility in the Classroom (2nd Edition)

与问题学生

【美】Kay Burke 著
郑莉 译

“过招”



问题学生教育方案

What to Do with the kid Who...

Developing Cooperation, Self-Discipline,
and Responsibility in the Classroom (2nd Edition)

与问题学生“过招”

【美】Kay Burke 著

郑 莉 译



中国轻工业出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

与问题学生“过招” / (美) 伯克 (Burke, K.) 著; 郑莉译. —北京: 中国轻工业出版社, 2008.1
(问题学生教育方案)
ISBN 978-7-5019-6233-4

I. 与… II. ①伯…②郑… III. 后进生—教育—研究
IV. G455

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 180225 号

版权声明

What to Do with the kid Who..., 2nd Edition.

Copyright © 2000, 1992 by Corwin Press, Inc.

Corwin Press, Inc. 是原书的出版者, 其位于美国、伦敦和新德里。本书由 Corwin Press, Inc. 授权翻译出版。

总策划: 石 铁

责任编辑: 朱 玲 覃云云

封面设计: 海马书装

责任终审: 杜文勇

责任监印: 吴维斌

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

印刷: 北京天竺颖华印刷厂

经销: 各地新华书店

版次: 2008 年 1 月第 1 版第 1 次印刷

开本: 850 × 1092 1/16 印张: 19.50

字数: 320 千字

书号: ISBN 978-7-5019-6233-4/G · 730 定价: 36.00 元

著作权合同登记 图字: 01-2007-4165

咨询电话: 010-65595090 65262933

读者服务部邮购热线电话: 010-65241695 85111729 传真: 85111730

发行电话: 010-65128898 传真: 85113293

网 址: <http://www.chlip.com.cn>

E-mail: club@chlip.com.cn

如发现图书残缺请直接与我社读者服务部 (邮购) 联系调换

70375J5X101ZYW

译者序

21 世纪是一个全新的世纪——知识经济、信息爆炸、互联网发达及文化多元。21 世纪需要的人才有着与以往都不相同的特点——学会合作与学习，自律互重，能够理解他人的感受，有责任感。21 世纪的教育理论也有它新的特色——告别刺激 - 强化 - 反应的行为主义，强调平等、全纳、合作、情绪智力和多元智能。21 世纪的学生也与以往不同——他们在复杂、多元的社会背景下变得更孤独、更敏感、更具反叛性，甚至更容易受到伤害。面对这种情况，21 世纪的学校和教师可以袖手旁观吗？不管要面对多么艰巨的任务、多么重大的责任，答案当然是否定的。

值得庆幸的是，教育经历和教育理论知识都很丰富的美国一线教育家凯·伯克（Kay Burke），围绕当今中小学生的纪律问题完成了本书。在第一版的基础上，本书进行了修改和再版，给学校和教师提供了有力的课堂管理工具。

本书的最大特色在于实用。它不仅提供了关于课堂教学的最新理论，帮助教师从生理和心理层面了解自己的学生、了解课堂；还真实再现了发生纪律问题的课堂场景，提出问题引起读者的兴趣，随之提供具体、实用的教学策略处理问题，实现有效的教学。本书还提供了可供教师直接运用的空白图表，其方便性和实用性可见一斑。

纪律问题是困扰全世界教师的难题，成功解决纪律问题不仅是教师的经验与能力所致，更是教师不断学习的结果。因此，本书还具有重大的现实意义，不仅在美国，在中国也是如此。

为此，本书适合所有热爱教育事业的教师、校长等一线教育工作者，也适合进行教育理论研究的学者，还有教育专业的学生、广大中小学学生的家长以及所有对教育和管

II 与问题学生“过招”

理感兴趣的读者。

本书中文版的出版还要感谢刘大鹏、邓娜、王丽凤、赵贤、宋丽范、张蕾、王瑞武的校对，感谢郑福生、莫素平、杨宁、李宗三、张一方、徐方涛、张金莉、莫毅、张学磊和杨轶的统稿。由于水平有限，错误之处在所难免，望广大读者批评、指正，不胜感激。

郑莉

2007年9月

前言

在描述课堂环境时，我们通常会有特定的价值观，认为学校应该是什么样的。我们可能会提供一种假设，如认为能够在促进认知发展的同时，促进对学习的兴趣和深入理解，才是理想的环境。

每一位教育工作者都力争建立并保持一种先进的学校环境，使教师能够更好地教，学生能够更多地学。这个目标具有很大的挑战性，因为今天的学生生活在 21 世纪。这个时代信息过量、竞争激烈、互联网发达、个人安全感缺失、毒品泛滥且社会、学校甚至家庭也存在暴力。因此，很难使学生进入学校后可以把其他一切社会和家庭问题抛之脑后。

为了寻求自己的定位，有时甚至为了寻求远离家庭和社会问题的避风港，学生往往会求助于学校的指导，而这些指导是他们在家里无法寻求到的。因此，今天的教师需要在帮助学生达到各种标准、考试获得高分、学好功课、找到工作以及考取大学等方面下更多的工夫。教师还有责任教会学生如何用社会认可的方式与他人互动、如何形成成功必需的交往技巧等。

许多教师过去所遵循的教学模式已经不再适用于今天的社会。格拉瑟曾认为，没有压力的学校才能促使学生的学习。“以前的理论——‘只要我们团结一心，就能促使学生学习’——已经退出历史的舞台，当然，它更无法在今天的社会里发挥作用。”格拉瑟后来提倡通过“选择理论”帮助学生。选择理论告诉人们，自己的行为只能被自己所控制。如果人们对自己的行为感到不满，那么不需要惩罚、规则和约束，就能使人们认

同以前并不认可的观点或制度。“个人需要归属感，需要权利，需要自由，需要乐趣。”

让学生刻苦学习并不是上策；而且脑研究已经证明，向学生头脑中灌输知识的“倾注和储藏”的哲学不可取——因为学生需要时间来建立联结、处理信息。那些能够反映学生学习需求的指导、评估、课程和班级管理方面的新策略，逐渐开始在全球的学校实施和推广，以满足所有学生的需求。

关于本书

本书旨在帮助新老教师在他们的班级和学校中建立一种促进合作精神、提升责任感和产生学习兴趣的环境。教师需要在提出标准、设置课程以及进行评价之前，首先建立一种有利于学习的环境。班级的气氛以及对自己、对同伴、对教师的尊重能够促进学生参与学习，提高学业成绩。

本书分为九章和尾声，具体如下：

- 第一章提出了目前教育中的基本问题，主要内容有：全纳教育注意力缺失症、双语教育、校园暴力等。
- 第二章讨论了相关理论，包括基于脑的学习、多元智能、真实评估、情绪智力以及合作学习。
- 第三章回顾了教育研究者关于教师教学、学生学习的最有效方式的研究。
- 第四章介绍了如何建立由学生制定规则并指导自己行为的策略以及如何建立积极的班级环境的策略。
- 第五章力图将社会技能的教授融入到课程中，以便学生学会与同伴相处、进行小组合作以及处理纠纷。
- 第六章探讨了如何对待不能对自己的行为和学习负责的学生的策略。
- 第七章介绍了如何帮助那些由于人际交往技能掌握得不好而导致与同伴和教师关系紧张的学生的办法。
- 第八章提供了解决问题的策略，以消除和处理由攻击性较强的、希望惹人注目或希望更有权利的学生引起的较为严重的纪律问题。
- 第九章回顾了帮助有特殊需求的学生克服其学习障碍、行为问题以及语言和身体障碍的办法。
- 尾声提供了一个班会的范例，展示了师生之间是如何讨论具体问题和解决办法的。

总体来说，第一至三章回顾了与班级管理有关的问题、理论和研究，第四至九章简要展示了包含某种社会技能以及活动、任务、可能的解决办法的场景，并具体探讨了各

种策略——这些策略不仅适用于书中所涉及的问题，还适用于教师每天都会在课堂上遇到的实际问题。

尽管关于教师遇到的日常问题并没有“标准”答案，但是，我仍然希望本书中呈现的技巧能够供教师采用或改编，以帮助他们预防或解决问题。对某些教师来说，“纪律”和“管理”意味着强迫——这几乎传达出教师力图“控制”学生的意味。但是，本书中的技巧传递的主要是解决问题的意识，这种意识不同于传统的纪律或班级管理的技巧。书中的这些技巧有助于阻止、减少或解决冲突，维持一个积极的学习环境。教师通过创造一个充满关心和安全感的班级环境来促进学生的交往与学习，帮助学生在班集体里与他人合作、自律并形成责任感。

目 录

第一章 问题	1
全 纳	1
注意力缺失症	5
双语教育	9
校园暴力	13
第二章 理论	23
基于脑的学习	24
多元智能	31
真实评估	38
情绪智力	45
合作学习	51
第三章 研究者	53
专家如是说	53
未雨绸缪	55
研究者重要观点回顾	61
第四章 营造氛围	65
课堂氛围	66

准备开始吧	70
谁来制定规则	78
建立充满合作精神和责任感的班级	89
第五章 教授社会技能	97
课堂里的社会技能	98
基本互动	106
交流技能	109
建立小组	118
解决纷争	135
确定基调	147
第六章 没有责任感的学生	151
教授负责任的行为	152
总是缺勤的学生	156
没完成任务的学生	161
不执行任务的学生	166
不为小组出力的学生	171
第七章 人际交往技能不好的学生	179
培养交际技能	180
不喜欢和他人共事的学生	183
无动于衷的学生	188
主导课堂的学生	193
无法和他人友好相处的学生	198
第八章 具有行为问题的学生	207
强调纪律问题	208
吸引大家注意的学生	211
寻求权利的学生	216
试图报复的学生	223
有攻击性行为的学生	230
感到能力不足的学生	237

第九章 有特殊需求的学生	247
特殊教育的历史	248
有学习障碍的学生	250
有行为问题的学生	256
天才儿童	264
有语言问题的学生	269
行动不便的学生	274
尾 声	283
结 语	295

第一章

问题

现在，教师除了班级的日常工作外，还要面临多种多样的问题和挑战。许多教师并不清楚如何表达这些困难、如何最好地满足那些问题较严重的学生的需求。本书则会针对每个问题精心设计情境再现和解决问题的活动，以帮助教师选择恰当的方法，从而发现特殊学生的问题。但是，教师了解问题产生的背景很重要；另外，教师还要知道“全局”，了解对影响他们和他们学生的挑战的相关法律和历史框架等。

全 纳

一直以来，具有行为、学习和身体障碍的学生被称为特殊学生，被置于特殊班级或特殊学校里。但是，美国科学院在1982年的一份报告中指出，对特殊学生进行分类并进行特殊教育的效果并不好，而且有歧视的意味。研究小组建议，“除非这些孩子能被清晰地分类，或者全纳教育会导致严重的后果”，否则，他们都应该和普通孩子在一样的教室里，接受全纳教育。

早期研究

美国科学院的这份报告促进了对全纳——或者说对特殊儿童与普通班级融合问题的研究。20世纪80年代的一些重大研究表明，难以对特殊儿童准确地进行分类，甚至对其进行分类的方法本身就存在着严重的问题。专门针对有特殊需求的

儿童进行的教育为差别教育，与之相对立的教育即为全纳教育。研究表明，与差别教育相比，全纳教育无论在学业成绩还是社会交往方面都有更好的效果，即使效果微小，但也确实存在。根据贝克等人的研究，“学业成绩是标准化考试对学习的检测结果，而社会交往要靠有特殊需求的学生自己或其同伴、教师对其进行观察、定级”，而有特殊需求的学生需要在学校的环境中获得这两方面的成绩。随着学校招收的学生日趋多样化，教师必须知道如何对全体学生实施全纳教育，尤其是对有特殊需求的学生。同时，检验教师工作效果的方式不仅要通过标准化考试来评估学生学业成绩的提高程度，还要通过真实性评估来检验学生社会技能的进步程度。

法律问题

美国关于推行全纳教育的法律为《94-142 公法》（现在被称为《残障儿童教育法案》（*individual with Disabilities Education Act* ——IDEA）），颁布于1975年。根据维拉等人的研究，在该法案中并没有出现全纳以及全纳教育的术语；它只是描述了最少受限制环境（least restrictive environment, LRE）的定义，并为全纳教育的产生提供了法律支持。法律条文说，为达到合适的最大限度，残障儿童——包括在公立、私立机构以及其他医疗机构的，应该和正常儿童一起接受教育；只有当残障极其严重，普通班级里无法给予令人满意的额外帮助和服务时，残障儿童才可以被置于与普通教育分离的特殊班级，接受差别教育。

条款中所提及的“给予令人满意的额外帮助和服务”非常关键，因为《94-142 公法》是于1975年通过的，那时的专业教育文献并没有关于这方面的有效信息或策略。但从那时起，文献中已经开始涉及如何提供纳入所有学生的、额外的、有效帮助和服务。

最少受限制环境

自从1975年的《94-142 公法》中介绍了最少受限制环境，支持者们就开始在学校的课堂上实践这种理念，如法尔维在1995年，斯坦巴克在1992年等。促使针对伤残儿童的最少受限制环境条款，成为全日制或半日制学校教育的主要趋势，即“回归主流”和“融入”普通教育。目前，这方面的课程已经“拒绝分开和隔离残障学生”。而在过去，回归主流总是要求力图融入普通教育的残障学生首先达到预先设定的标准（已有模式）。根据维拉等人的研究来看，回归主流和融入的方式并不乐观。这些研究者认为，回归主流的方式对许多学生来说并不合适，因为当学生

在普通教室里时，他们并没有获得足够的支持。另外，许多进行普通教育的教师并没有为改变他们的指导和评估方式做好准备，以满足残障学生的不同需求。同时，教师也往往难以获得参加相关培训的机会或者其他教师的帮助，以促进类似课程的实施。于是，教师对学生越来越失望，这些学生自然无法获得进步。

普通教育改革

美国教育部在1986年实施了普通教育改革（Regular Education Initiative, REI），以删减许多难点项目。REI旨在鼓励特殊教育教师与普通教育教师密切合作，共同商讨如何在普通教育的课堂教育特殊学生的策略。通常，特殊教育教师会和普通教育教师合作讲课。REI使得“学校和学区开始尝试多种策略教育这些学生，而这就是全纳教育的发展”。因此，全纳或差别教育并不是一次行动或一部法律，它更是一种态度、一种价值观或者一种信仰。一旦学校或学区确立了这种理念，就会激发所有人的决心和行动。要知道，全纳是教职工为所有学生实施素质教育所做的承诺，而且它坚信，在特殊教育教师的帮助下，普通教育的课堂环境也可以实施特殊教育。

对全纳的争议

尽管立法和教育的发展趋势都表现为希望学区对所有学生实施全纳的理念，但是争议仍然存在。下面就引用了两位教育界的专家对全纳的观点，他们的看法迥异，从中我们即可看出需要引起重视的问题依然存在。

全纳的观点认为，所有儿童都应该在临近的学区内、在普通的教室里，和同龄的孩子一同接受教育。这就意味着，学校应被重建为真正满足社区内所有儿童的需求、具有支持性和教育性的社区，拥有丰富资源的社区，支持所有教师和学生的社区。

我坚信，在教师 and 家长的帮助下，我们必须把特殊学生安置于普通教室之外的其他地方……在普通教室之外满足学生的特殊需求并没有错。事实上，法律和最好的实践都证明，我们必须考虑到两种可能性。

对全纳效果的争论仍在继续。一些人认为，全纳对于满足学生的学习和社会需求很有必要；另一些人则认为，应该在不同的教室里，根据每个学生不同的需求进行教学。同时，随着全纳课程的成功实施，学校现有的课程体系也应该发生变化。

标记学生

支持全纳的研究者、教师和家长对现有的特殊教育课程存在疑问，他们感到这些课程缺乏系统性，与真实的学校有些脱离。通常，一所学校或一个学区会提供八九种特殊教育的课程，学生则根据上课地点以及残障种类和程度的不同而被标记划分。雷诺兹等人描述了两大类别的特殊学生：学习障碍者（learning disabled, LD）和精神障碍者（mentally traded, MT）。精神障碍类学生智商较低，因此，学校对他们并不赋予高期望。学习障碍类学生的情况略有不同——他们的智商稍高；按说，应该在学校表现良好，但他们往往在阅读等基础课程方面存在困难。许多专家认为，学习障碍这个名词就意味着潜在的永久性 or 神经性问题，尽管这些问题并没有得到确认。

尽管学习障碍这个术语在1975年显得比较新；但到了2000年，它被用来标记接受特殊教育课程的学生人数已经超过学生总数一半。其中，被标记为存在障碍的非洲裔美籍学生的人数是白人学生的2~3倍。但是斯滕伯格的研究表明，辨别学习障碍者的系统可能存在问题。智商/学业成绩的表现不一致（IQ/Achievement Discrepancy Operation），使得具有学习障碍的学生被看作低学业成绩者；而根据他们的智商，他们应该获得更高的学业成绩。“毫无疑问，具有阅读学习障碍的儿童需要获得帮助——但是与本身阅读能力低的学生不同，他们需要的治疗方法是截然不同的且要求是高质量的，而这些情况却难以被发现……”研究者还主张，对学习障碍者进行标记会在实际中使教师降低对这些学生的要求，但教师要找到最好的方式教授所有在特定方面有学习困难的学生。斯皮尔-斯维尔琳和斯滕伯格认为，仅仅因为学生在特定学习领域需要额外的帮助，并不能把他们标记为学习障碍者。“所有学业成绩不佳者——不仅指那些表现出不定或不合逻辑的智商/学业成绩差异的学生，都需要教育方面的帮助……为了治疗我们在学习障碍方面的‘症状’，我们需要从宣传学习障碍的概念开始做起”。随着家长们的更多参与以及学校管理者努力为这些学生提供服务，对标记学生的争议也在增加。

班级管理

尽管对诊断和标记学生的争议不断，但大部分教师认为，他们对任何学生制造的混乱都感到棘手。他们也认为，班里常常会因为有特殊需求的学生存在而加剧混乱，但有时却缺乏给予支持的制度。根据里韦拉和史密斯的研究，“有特殊需求的学生常常比没有特殊需求的学生更容易惹是生非。他们可能会破坏自己和

同伴的学习环境，更难以遵守班级和学校的规则。”有证据证明，爱捣乱的学生的大量时间并没有用于学习。20 世纪 70 年代的研究关注如何通过减少学生扰乱班级秩序的行为来提高他们的学习成绩。但值得注意的是，即使课堂中的冲突减少了，学生的成绩也并没有得到提高。由此可见，爱捣乱的学生常常有行为之外的需求亟待满足。

近期的研究关注于了解提高了学习能力和学业成绩的学生是否也改善了自身的行为表现。这时发现，充满意义和激发性的教学和班级管理之间有着前所未有的紧密联系。如果学生感到学习内容无趣或令他们沮丧，他们就会捣乱。在里韦拉和史密斯引用的戴茨等人的一项重要研究中发现，功课难度和学生不恰当的行为之间有强相关性。研究还发现，二者之间的关系是动态的，即只要教师简单地调整课程要求，使之变得难易适中，大部分学生的不恰当行为就会自动消失。因此，教师需要对课堂的进展情况极度敏感，这样，学生才会感到功课具有他们可以应对的挑战性，而不会感到难以克服或者无聊。由此可见，如果教师知道引起学生不恰当行为的原因是什么，他们就可以有效地减少这些行为。里韦拉和史密斯通过引用以下六点原因来说明行为问题的产生：

1. 学生对学习内容感到无聊或沮丧；
2. 功课的任务和活动无法激发学生；
3. 学生不知道什么时候允许某些行为、什么时候不允许；
4. 如果学生没有达到要求，教师的反应就不一致；
5. 学生还有家庭问题，他们正遭受着家庭的不幸带来的情感痛苦；
6. 教师不能时时了解课堂里发生了什么。

教师教学的困难在于，他们要预先制定策略来调整或完善课程的内容、教学和评估方式，以激发所有学生的学习。另外，不论对学生的分类或标记的标签是什么，教师能够恰当地进行干预、阻止或至少管理课堂的混乱状况，都会促进所有学生的学习。同样重要的是，教师要能够确保少数学生的捣乱不会影响整体的学习环境。

注意力缺失症

注意力缺失症（Attention deficit disorder, ADD）是一种慢性神经生物性症状，主要由于注意技能和冲动神经发展不当而导致。注意力缺失多动症

(Attention deficit hyperactivity disorder, ADHD) 也是由于注意技能和冲动神经发展不当引起, 同时表现出多动的症状。这两种症状的主要表现是: 在家时, 儿童不能适应日常生活、玩玩具时破坏玩具以及拒绝上床睡觉等; 在学校里, 这些儿童可能极度爱动或者非常容易转移注意力。他们常常不能在课堂上完成作业, 因为注意力发展不良, 这会使他们错过很多课堂上讲授的知识。“他们还大声讲话, 没有秩序, 常惹麻烦。注意力不集中、冲动和多动也会影响到他们的社会生活, 使他们没有能力交到好朋友或保持与好朋友的关系。”

根据汤普森的研究, ADHD 被认为是注意力不集中、易冲动以及多动的表现, 且这些行为问题在童年早期(七岁以前)的许多情境下就有所表现(参看表 1.1, 它概括了这些症状的特征)。

表 1.1 ADD 和 ADHD 的特征

ADD (注意力缺失症)		注意技能发展不完善
		冲动
ADHD (注意力缺失多动症)		注意技能发展不完善
		冲动
		多动

根据美国精神病学会的治疗标准, 儿童必须至少 6 个月持续出现以下症状中的 8 种, 才能被判定为 ADHD 儿童(参看表 1.2)。