

探寻课堂教学变革 新途径

以课例研究为载体的初中个别化教学研究

王顺昌 主编



上海交通大学出版社
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

探寻课堂教学变革新途径

——以课例研究为载体的初中个别化教学研究

主 编 王顺昌

副主编 张 娟 李春芳



上海交通大学出版社

SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

内 容 提 要

本书以全新的视觉,剖析了南汇第四中学开展的“以课例研究为载体的初中个别化教学研究”及其“构建倾听关系的课堂”、“采取小组合作学习模式”等实践活动,详尽介绍了该校研究课的目标、方法、经验和效果,系统阐述了最新教学理念对教学改革展开的意义和作用

图书在版编目(CIP)数据

探寻课堂教学变革新途径:以课例研究为载体的初中个别化教学研究/
王顺昌主编. —上海:上海交通大学出版社,2018
ISBN 978-7-313-19612-5

I. ①探... II. ①王... III. ①课堂教学—教学研究—初中
IV. ①G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 140011 号

探寻课堂教学变革新途径 ——以课例研究为载体的初中个别化教学研究

主 编:王顺昌

出版发行:上海交通大学出版社

邮政编码:200030

出 版 人:谈 毅

印 制:上海春秋印刷厂

开 本:710mm×1000mm 1/16

字 数:218 千字

版 次:2018 年 7 月第 1 版

书 号:ISBN 978-7-313-19612-5/G

定 价:45.00 元

版权所有 侵权必究

告读者:如发现本书有印装质量问题请与印刷厂质量科联系

联系电话:021-33854186

地 址:上海市番禺路 951 号

电 话:021-64071208

经 销:全国新华书店

印 张:11.25

印 次:2018 年 7 月第 1 次印刷

謹以此書獻給

上海市南匯第四中學建校十周年

编委会名单

编委会主任	陈冬花						
编委会副主任	康明华	张英					
编委	胡春波	虞秋惠	蔡文冬	朱卫红	陈秀红	潘正芳	
	姚文倩	金强	陈薇	王顺昌	卫燕华	王小丹	
	朱卫红	庄媛	张晓燕	李寅滢	邵如洁	张世东	
	金强	倪新华	夏玉娇	夏婷婷	黄建初	黄佳苑	
	程春雨	鞠红霞					

前 言

理论一词历来是教师比较惧怕的,因为一谈理论教师就觉得高攀不上。其实,教师也有理论,也有属于自己的、把根扎在课堂里的理论。这种理论明显地打上了课堂的色彩,与教师的实践研究和实践创新紧密相连,是通过对课堂教学的研究、由体验感悟而生发出来的“理论”。

在阅读我校的课题研究成果时,我们读到了教师通过研究得出的很多新的认识,也深深地被这些所生发的认识所感动。

夏玉娇老师发现,“合作学习的课堂观察能给我的教学提供一个可能改进的方向。”夏婷婷老师发现,“小组合作学习中应适当安排独立学习”。她还发现,搬去倾听的拦路石需要教师“学会尊重、学会等待、学会抛砖引玉”。

李寅滢老师发现,“建构倾听关系的课堂,不是过多地去修正教学过程,而是去关注孩子的发言或言语,接受他们的回应,纤细而温柔地回应每一位学生”。程春雨老师发现,“学习共同体的课堂让小熊和那位女同学彼此成为真正的伙伴关系;学习共同体的课堂为坤鹏营造了一个安全、温馨的氛围,他才会放下顾及,脱掉伪装,变成了一个积极参与的乖学生。学习共同体的课不仅是快乐的体验,更是能够安抚心灵的一剂良药。”

邵如洁老师发现,“采取小组合作学习教学,并不意味着完全摒弃讲授式的作文讲评方式。小组合作学习作文讲评是将传统作文讲评与小组合作学习相结合的一种讲评方式,它一方面继承了传统作文讲评的优点,另一方面也更好地发挥了学生的课堂主体作用。”

金强老师发现,“在体育课的教学目标——知识与技能中,很多人都会写成学会什么,这个目标有点空洞。应该写成——通过什么教学组织和方式方法,让学生习得或者领会、学会什么。这样,可使上课的教师和观课的教师有一个比较清晰的目标,容易看出教师的目标是否得到实现。”

程春雨老师在“问题该由谁来提出”的研究中,他尝试过“由学生提出”和“由教师提出”的对比实验,研究发现,“不管问题来自于谁、何处,在教学中都要把学生的需求和困惑作为自己教学的起点,在教学中实实在在地解决学生急需解决的问题。教师要摆正自己的位置、明确自己的任务,在教学中穿针引线、启发引导,不应该用讲解取代学生的思考、质疑、回应和争辩。”

课题组在语文课《百合花开》的课例研究中引入了假设与验证的思路,研究假设是“支架来自学生,来自学生真实的学习起点和需求,是可以提高学生的学习质量的。”实践证明,这个假设得到了证实。这种有假设与验证的课例研究被专家肯定,称赞它“研究的味道非常浓”。这样的研究已经触及到了行动研究从实践走向科学的关键。

列数这些教师的研究发现,是想说明我们的课题研究有扎扎实实的过程支撑,教师的发现来自教学改进的实践研究,且明显地带着教师的体悟,是教师的“做中学”和“研究中学”。与纯粹的接受式学习不同的是,结论来自实践,得到实践的证明。这与当前学界倡导的实证研究的精神相一致。

教改是一场艰难的长征,不仅因为教育是慢的艺术,也因为教改不是发文件、做报告就能完事的。对教师来说,从听报告、学文件中习得的概念、名词常常是一阵风,来得快也去得快。相反,教师从研究实践中自己悟出的认识,来之不易、去之也难。这是两者的重大区别。为什么自上而下的教改设计要在课堂落地颇为艰难,其中一个原因是因为缺少了教师体悟的环节,没有变成教师的自觉要求和个性化的扎根理论所致。教改需要把自上而下的设计变成自下而上的实践创新,方能顺利推进并有所建树。

构筑自下而上的教师个性化的扎根理论,学校是可以有所作为的。以学校的龙头课题带动教师开展实践研究就是其中的方法之一。我们学校“以课例研究为载体的初中个别化教学研究”从2013年末开始实施至今已经有四年了。四年时间一晃而过,教师的外貌或许变化不大,但内在的变化是能够从留下的大量文档资料中感受到的。研究积累了大量资料证据,需要整理成研究报告。在撰写研究报告之前,我们设想先做一个梳理与审视,编撰成册,诉说研究中的故事,呈现教师的研究认识,也彰显教师在研究中的成长。

个别化教学的研究说说容易,做起来难。受到质疑的又怎样给学生分类呢,班级授课制的条件下怎样去实施个别化教学,怎样去辨析个别化与个性化的异同,文献研究的系统性有了吗?等等。我们认为,以学校的原有状态为起点,踩着研究的脚步一步一步向前走,在研究中认识或得出结论,改进教学促进发展,是基层学校能够做的事,但却是难能可贵的。与个别化教学研究相关的问题,如同树杈一样会分出很多问题,要想在学理上真正弄清内涵和外延,单凭我们一校之力是难以登攀的。借助于专家的理论视角,在实践研究的路上向前走,是我们的有为之处。至于能够走到何处,还需要有天时地利人和的条件。

困难的还不止这些。教师通过研究得到的认识叫什么?用什么名称为好?我们做了一番思考。我们现在用“扎根理论”这个词来诠释我们的研究感悟。

能够自我安慰的是,我们把扎根课堂做研究得出的认识和感悟以“扎根理论”命名,旨在表明我们对教育理论的不再惧怕和以实践研究的姿态构筑教师个性化的扎根理论的决心。“扎根理论”与实践智慧如影相随,是指导实践、提升教育质量

的法宝。

以我们南汇四中一群教师组成的课题组,把“以课例研究为载体的初中个别化教学研究”做出一点模样来,已经不失为教改洪流中的一朵浪花、教育科研殿堂里的一块砖瓦。我们以此欣慰,为此自豪,为课题组教师点赞鼓掌!

目 录

第一章 研究缘起	(1)
一、为什么要开展教改实验	(1)
二、变革课堂文化的设想	(2)
三、以阅读转变教师的观念	(3)
四、个别化教学研究	(3)
五、教育思考	(11)
第二章 课例研究概述	(16)
一、为什么以课例研究作为主要研究方法	(16)
二、我们的研究创新是什么	(17)
三、教育思考	(19)
第三章 课堂观察	(29)
一、合作学习的课堂观察	(29)
二、教学目标设计合理性的课堂观察	(29)
三、协同学习的课堂观察	(29)
四、教育思考	(30)
第四章 课后研讨	(52)
一、智优生与学困生的研究	(52)
二、讲评作文的合作学习研究	(52)
三、教学目标设计的研究	(53)
四、问题由谁提出的研究	(53)
五、教育思考	(54)
第五章 课例研究报告	(91)
一、发现问题是起点	(91)
二、把问题变成研究主题	(91)
三、行动研究的法则运用	(91)
四、引入假设做课例研究	(92)
五、教育思考	(93)

第六章 教学论文和案例评析	(115)
一、教学论文	(115)
二、案例评析	(117)
三、教育思考	(118)
第七章 研究成果与结论	(140)
一、研究成果	(140)
二、研究结论	(144)
三、教育思考	(147)
参考文献	(165)

第一章 研究缘起

一、为什么要开展教改实验

学习本来是快乐、有趣的事,学校生活本来是幸福的生活。然而现在学生感到学习不快乐,无趣,学校生活不幸福。

教师也不幸福。我校朱老师在阅读了荆志强老师的《幸福地做教师——我的生本教育实践之路》这本书后,坦陈自己的困惑。记得刚做教师的那几年,自己年轻有活力,学生积极思维,爱说爱问,课堂也总是活力四射,充满欢声笑语。那时的我觉得是幸福的,觉得教书真是一件有趣的、富有挑战的事,课堂上不断会有新的思想火花闪现。可是现在,随着升学的压力越来越大,大家都在围绕着分数、升学率、重点高中录取率、第一合格率转的时候,做老师,你还幸福吗?看看每天起早贪黑,像陀螺一样连轴转,那改不完的作业、上不完的课,那无休无止的考试,那催命般的分数……哪里还有“幸福”两字的立足之地?

教改是必然的选择,而从什么地方着手,我们经过了一段时间的实践和思考。

我校成立于2007年,是一所城镇公办初级中学,校舍是原南汇二中搬离到新校区后留下的,是在老校区里创办的新学校。学校提出的办学宗旨是“崇德尚智始终如一”。根据新学校的特点,办学初始三年中,学校先后开展了德育研究、青年教师培养研究,取得了一定的成果。而后针对教改采取什么路径方法,我们进行了甄别和选择。2012年10月,恰逢上海召开海峡两岸中小学教育学术研讨会,台湾嘉义大学、台北教育大学、暨南国际大学、东华大学、台湾国教院等院校的教育学者,华东师范大学、上海师范大学、上海市教育科学研究院等高校与研究机构的专家学者和两岸中小学校长200余人共聚一堂,就“个性化教育与学校新发展”展开交流研讨。联想到之前顾泠沅研究员在《以学定教的课堂转型》一文中谈到的观点:可以预见,未来的课堂教学,无论是在教育观念上,还是在教学结构上,都将朝着以学生的学习为中心这一核心内容发生转型,也就是“以学定教”。我们把“以学定教”和“个性化教育”联系起来,提出了改进课堂教学、实施教学改革个别化教学研究。

我们感到,个别化教学突出人本主义的教育观,关注学生有个性的发展。这或许就是教育改革时代性的体现。

王顺昌校长在《学校改革的路径》一文中提出:我们学校是一所城郊新办初级中学。在面对外部的压力和迎接挑战的时候,不在外部的压力面前迷失方向,是我们可以把握自己,并且能够做出选择的。由此,我们学校在2013年申报了“以课例研究为载体的初中个别化教学研究”课题,希望通过课题研究带动课堂教学改进,以此来实施带有学校个性化特征的教改。课题得到上海市教委批准立项,我们非常高兴。于是,一场以探寻课堂变革的教改实验在南汇四中的课堂里静悄悄地开始了。

二、变革课堂文化的设想

教改会涉及教学方法、策略的改变,也必然会受到来自课堂文化的制约。综观教改的历史,我们感到教学方法、策略的改变,必然会牵涉到课堂文化的变革。

何谓文化?专家自有解释。我们在实施教改实验时,处处想到“以文化人”四个字。

每一个课堂都是有文化浸润其中的,只是有先进与落后的区别。我们把课堂文化的变革聚焦在价值文化、关系文化和评价文化上。这是基于学校面临的实际问题而引出的。

落后的课堂文化表现在对教育教学的目的上,以拼命追求分数为导向,把学习狭义为“考试”。凡是考试涉及的东西都是课堂教学的必然追求,除此之外,都可以弃之不顾。

落后的课堂文化表现在对课堂里的关系上,表现在专制文化把持课堂上。虽然高喊“以学生为本”开展教育,但教师和优等生把持课堂的话语权仍十分突出。

落后的课堂文化表现在评价上,结果性评价远胜于过程性评价,把学生分等分级成为评价的主要追求。

由此出发,我们课题组试图改变这种落后的课堂文化。

我们的设想是,课堂的价值追求以“人”的教育作为起点和归宿。

对学习的本质重新定义,参考佐藤学教授的学习定义,即三种学习:学习是与客观世界的相遇和对话,是与同伴的相遇和对话,是与自己的相遇和对话。所以我们引进小组合作学习的方式方法,改变单一的传授式教学,把活动式教学引入课堂。

对课堂里的关系重新思考,以佐藤学教授提倡的“协同学习”放在课堂文化建设的中心位置,着力构建“学生之间的协同学习关系”,以及学生与教师之间的协同学习关系。教师的中心位置有意识地予以退让,把学生从边缘引入中央。

对评价的内涵需要作重新思考,应追求过程性评价、发展性评价,有意识地降低结果性评价的地位。

评价不是分等分级。评价的变革在于改变评价的标准。教师需要提出不同学生、不同学习的评价指标,以适应每一个学生发展的需要。

从以上论述可见,变革课堂的文化就是把“人”置于重要的地位。每一个学生作为独特的生命个体,都是教育需要十分关注的,都是需要教师细心呵护的。

变革课堂文化与个别化教学存在着密不可分的联系。先人有“因材施教”的祖训,我们提出“因人施教”的主张。

“因人施教”的教改已经呈现繁花似锦的景象,表面上看各行其是、各得其所,实际上是有共性的。一是让学生把学习中的问题暴露出来,学生真实的问题是教学的起点和归宿;二是注重教材的发展性,不把教材看作是一个恒定、有限的学习载体,而是一个可发展的载体;三是教学评价的标准,不是外部强加的,而是从学生这里得出的。

因人施教的关键在于教师眼中要有学生,真正走进学生中,看到他们的真实学习情况,从而设计贴近学生的教学。把学生放在教学的第一位,这不仅是“问题化学习”的真经,更是“面向个体的教育”“后茶馆式教学”“学习共同体”的教改真经。

三、以阅读转变教师的观念

课堂教改会涉及教师固有的教育理念。怎样转变教师的教育理念,我们以阅读为抓手,组织教师阅读了《幸福地做老师——我的生本教育实践之路》(荆志强著)、佐藤学《教师的挑战——宁静的课堂革命》(华东师范大学出版社出版)、顾泠沅《“以学定教”的课堂转型》(载《上海教育》)、张人利《班级授课制下的个别化教学》(载《海峡两岸个性化教育与学校新发展论文集》),安桂清《课例研究》(载《人民教育》)、夏雪梅《以学习为中心的课堂观察》(华东师范大学出版社出版)、王丽琴《一个四人学习小组的课堂故事》等书籍和文章。

阅读学习的方式有两种:一是教师个人利用寒假、暑假自己安排时间阅读;二是课题组成员举行“共读一本书”活动,以网络平台为联结点,成员教师分享阅读心得。对全校教师开展的读书活动,展开读书心得的交流评比活动,评出的教师在教工大会上作交流发言。此举对教师打开视野,转变教育观、教学观、学生观、教师观起到了良好的作用。

四、个别化教学研究^①

人力资源在后工业时代已经成为各国迎接新的挑战、确保可持续发展的第一资源,而在此期间,基础教育的责任也越来越重,人的全面发展和个性发展成为社会大众关注的重点。推进个性化教育不仅有利于提高教育的针对性,也有利于促进学生学习的主动性,更有利于发挥绝大多数学生的优势和潜能。

国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)(以下简称“纲要”)中明确提出,“尊重教育规律和学生身心发展规律,为每个学生提供适合的教育”。

^① 本节由浦东教发院郑新华撰写。

为每个学生提供适合的教育就要求教师在教学中关注学生差异,采取个别化教学。因此,从我国现行教育发展看,个别化教学适应当代培养多样化人才的需求,克服大班化教学产生的弊端,受到了极大重视。

(一) 个性化教育研究的国际发展趋势

自19世纪90年代起,心理学和生物学的发展为“新教育”思想提供了科学依据和方法论基础,“新教育”思潮在卢梭、裴斯泰洛奇等人的自然主义思想基础上,提出尊重儿童的个性,重视儿童身体和心灵的全面发展,主张通过自由教育来开发学生的潜在能力。

这些个性化教育的特征为现代个性化教育理论奠定了理论和实践基础。到了20世纪30年代,杜威的实用主义哲学对个性化教育产生了广泛的影响。到80年代后期,哈佛大学心理学家霍华德·加德纳提出的多元智能理论,更是旗帜鲜明地提倡个性化教育。

加德纳认为,强调个别差异的教育要建立在了解每一个学生的背景、兴趣爱好、学习强项和智力特点的基础上,克服教育工作者用“贴标签”或刻板印象看待学生,采用有利于学生学习的方式进行教育,这也正是个性化教育的本质。

当前,以人为本的社会发展理念已经深入教育领域,以人为本的教育必然是个性化教育,尊重生命的多样性其真谛是尊重每个学生生命的独特性,充分发展每个学生丰富多彩的个性,关注学生的全面发展与可持续发展。

教育对象的差异性要求教师根据每个学生的不同特点因材施教。教育学领域的个性与哲学和心理学不同,它是指“个体在生理素质和心理特征的基础上,通过社会和教育的影响及主体的社会实践活动,个体在身心、才智、德行、技能等方面所形成的比较稳固而持久的独特特征的总和。”^①真正的个性化教育是建立在全面发展基础上的个性。它不是以压抑人的普遍发展为条件的,而是以人的全面发展为前提和基础。然而,学生真正实现全面发展恰恰是靠个性和卓越,这加深了我们对个性化教育的认识和理解。

(二) 个性化教育活动的国际实践概况

任何一种教学活动都是由教师和学生一定的时间和空间环境中进行的。要进行教学活动,就必然要涉及到师生组合方式及时间和空间的安排问题。离开教学组织形式,就不会存在任何教学活动。同样,个别化教育也需要把教学组织作为实践的载体。

由于班级授课制难以切实做到因材施教,也不利于培养学生的实践能力。因此,人们进行了各种教学组织形式改革的探索,而改革的共同特点是关注学生个性化的学习需求。随着个性化教育的理念不断深入人心,以英、美、日为代表的国家个性化教育的实践成效有目共睹。

^① 杨兆山.教育学的“个性”概念[J].中国教育月刊,1996,(4).

英国是实施个性化教育较早的国家,导师制是英国个性化教育的典型代表形式。导师制起源于牛津大学,每一位新生入学时,学校都会安排一位导师专门负责学生的学业并对其进行个别化的指导,这是个性化教育在实践中的早期体现。随后,导师制有了更加丰富的内涵,导师要对学生的学习、品德、生活以及心理健康等方面进行持续的个性化辅导,以增强学生的自信心和沟通交流能力,注重培养学生的个性。这种个性化教育的开展为英国培养了大批优秀的、具有时代精神和创新意识的人才,对推动英国社会经济、科技和文化的发展起到了巨大的作用^①。因而在世界范围内得到广泛推广,许多国家将其运用于人才培养体系和实践中。在美国,杜威的进步主义思想推动了个性化教育实践的发展,形成了具有代表意义的教学模式,如文纳特卡制、道尔顿制等,旨在创造快乐、自由和优美的学习环境,充分发展学生的个性,以学生的自主学习为主,采用个性化的评价方式。20世纪30年代,美国的进步主义教育思潮广泛影响了美国教育,随后发起了美国教育史上著名的教育实验改革即“八年研究”,开展了大规模的个性化教育实验研究。到了20世纪六七十年代,个性化教育在美国又开始蓬勃发展,形成了多种个性化教学实践模式,如技术辅助教学、经验学习、合约式学习、互惠学习等,此时美国的个性化教育走上了发展能力和理性之路。个性化教育开始贯彻于教育体系的各个领域,渗透到每一个人一生的成长之中,以个性发展为宗旨的教育改革使教育实现的方式和方法更加趋向于多元化和开放化。自20世纪七八十年代开始,美国个性化教育始终贯穿了“提高教育质量、促进教育公平和关注每一个孩子发展的目的”^②,课程内容、教学方式也更加多元化。

日本始于20世纪80年代的第三次教育改革推进了个性化教育的全面发展,明确规定教育的基本目标是为了每一个人的终身成长与发展,以尊重个性为基本原则,采用分组或个别教学等方式,灵活学年制度促进每一个人个性和人格发展^③。

(三) 我国的个性化教育发展

国内一些经济发达地区的学校在实施个性化教育方面也进行了富有成效的探索。在省级区域层面,如上海市的基础教育改革,启动了高中特色化办学行动项目、高中生创新素养培育项目以及“新优质学校”推进行动,等等。这些项目关注学生的差异与兴趣,为构建学生全面而有个性的发展提供全方位支持。同时,深入推进“学业质量绿色学业评价”,促进学生的全面发展。

在区的层面,上海市静安区于2012年先后申报了上海市和教育部的重点课题,两课题均以“个别化”教学实施和“个性化”教育学校建设作为“走向个性化”的主要途径。从课堂改进、学校建设与区域保障三个层面进行了个性化教育的区域实践,不断探索尊重个体差异的个别化教学模式,形成了顶层规划与设计、实施与

① 郅庭瑾 尚伟伟. 个性化教育实践概况与未来发展思考[J]. 教育发展研究, 2016(6).

② 王晓辉. 比较教育政策[M]. 南京:江苏教育出版社, 2009. 473.

③ 吴式颖. 外国教育史教程[M]. 南京:人民教育出版社, 1999, 669.

监督、鼓励与评估、培训与保障为一体的个性均衡发展的长效推进机制。

在学校层面,个性化教育实践主要体现在课程与教学改革方面,如北京十一学校个性化教育的尝试是从尊重学生个体选择出发,尽可能扩大选择类型,并帮助学生进行正确选择。宁波万里国际学校的导师制作为个别化教学的一种方式也很值得关注。目前,万里国际学校已经将导师制全面铺开,覆盖到每一个学生,一些个性鲜明的学生在校得到迅速成长。

上海地区,如上海实验学校的个性化特需课程的创新实践、上海市教育科学研究所“初中学习困难学生教育的研究”课程组开展的“分层递进教学实验”、上海建平中学的“学生个性发展综合实验研究”,等等。

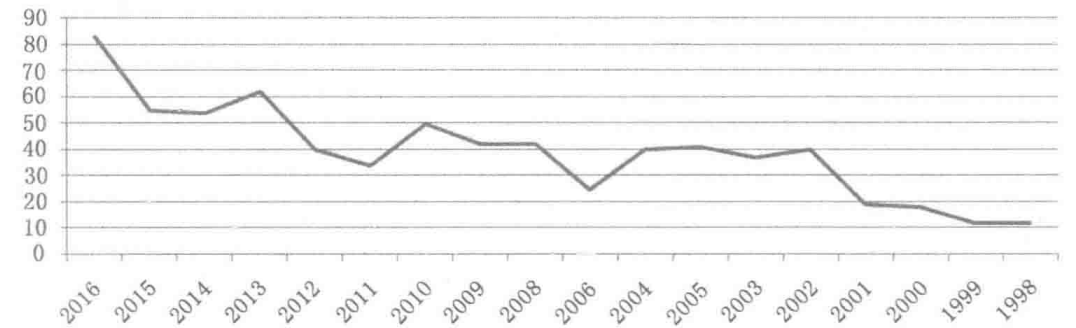
从学校层面开展实践研究,比较典型的是静安区教育学院附校。该校提出了“后茶馆式教育”,在策略上认为研究学生是个别化教学的起点;丰富课程是个别化教学的重点;改进课堂是个别化教学的难点;信息技术是个别化教学的手段;改革评价是个别化教学的突破点;提升教师素质是个别化教学的关键。

(四) 国内现有文献分析

以“个别化教学”为主题词,在中国基础教育资源总库中查得 701 篇论文,其中硕博学位论文 101 篇。把这些数据按照作者、题名、文献来源、年份、关键词、机构、摘要的格式下载,以列表形式呈于下表:

作者	题名	文献来源	年份	关键词	机构	摘要
姜莉珍	个别化教学的文献研究	《教学研究》	2016	个别化教学;文献计量法;内涵、价值	深圳大学	通过文献计量法,总结近年来个别化教学相关发展规律,对个别化教学的内涵、价值等方面进行深入分析,并对个别化教学实施的可能性进行探讨

利用 excel 软件进行年度发文统计,发现个别化教学的年份与发文量呈现逐步上升的基本特征,如下图所示。



由此图可以得出,我国的个别化教学的研究逐渐得到了重视,不过值得强调的是,在趋势上有较为明显的低谷或者瓶颈阶段,例如 2006、2011—2012 年。上述研

究趋势变化的原因很可能在于:长期以来的班级授课制的弊端渐渐暴露,限制了学生的个性发展。为了培养创新型人才,教育中急需一种教学形式来克服班级授课制的弊端,所以关注学生个性差异的个别化教学受到了高度关注。

但是师资力量、教学设施无法真正满足个别化教学的需求,再加上长期以来重视显性的学习成绩却忽视学生人格、心理等隐性因素,导致个别化教学实施过程中困难重重。

研究个别化教学的院校区域分布比较广,但是主要集中在华东地区的华东师范大学、山东师范大学、南京师范大学,华北地区的北京师范大学、河北大学、首都师范大学等院校。这些院校所处地理位置优越、经济发达、教育理念先进、教学设备充足,有利于个别化教学的实施。这些核心机构对个别化教学的研究占有研究机构贡献量的 33.1%,起着举足轻重的作用。

1. 研究热点

借助 Excel 对这些文章的所有关键词进行合并,平均每篇文章的关键词为三个。但是其中有不少文章的关键词不涉及“个别化教学”。例如,天津师范大学教育科学学院的蔡寅亮在《教学组织形式创新的方法论思考》一文中的关键词为:教学组织形式、创新、方法论。该文的“创新”是指在现有班级授课制的情形下如何向个别化教学方向努力。这也说明该领域的研究尚未成熟,核心概念缺乏统一的界定。

在所有关键词中,我们选择频次在 25 个以上的关键词(同时剔除非基础教育以及特殊教育领域的关键词)作为高频关键词来研究个别化教学的研究热点,分别是:个别化教学、学习过程、计算机辅助教学、多媒体技术、教学媒体、信息技术、教学效果、学习活动、教学模式、多媒体计算机、教学组织形式、现代教育技术、CAI、课堂教学、学生模型、远程教育、多媒体、学习理论、班级授课制,共 19 个。

经过比较分析,我们发现国内在个别化教学中的研究热点有三个:①计算机与网络化教学中的个别化教学,如相关信息技术的应用(翻转课堂)、学习理论的创新与突破(以脑科学为代表)。具体而言,以网络化为代表的信息技术广泛应用为个别化教学实施提供了技术支撑,它不但改变了传统教学模式,同时也影响到学生的学习过程,手机、平板电脑等普及,在学习过程中越来越发挥着重要作用,也会影响到相关学习理论的创新与发展,使得传统的学习理论也会发生新的巨变。②传统教学与个别化教学的成效比较研究。具体而言,信息化支持的个别化教学在成效上是否与传统教学有着鲜明的区别,成为多方关注的焦点。由于网络与信息技术的介入,受到了新一代网络原住民学生的喜欢,同时也节约了教学时间,使得前置学习成为现实的可能,这也极大地冲击了教师的角色定位,教师从原有教学教授,转向了教学环境的创设、学习的组织与引导。③教学组织形式的变革与创新。这是因为原有班级授课制已经开始受到更多的质疑。因此,在创新中,研究者与实践者们开始在两个方向进行突破,一个是在原有班级授课制基础上的改进,一个是以