

教育部人文社科课题研究成果

董蓓菲 著

小班化教育的 中国模式

——实现教学过程公平的理论与实践

The China Model
of Small Class Teaching

►>> >

论著阐释小班化教育的本质属性及价值，论述发展历史，比较中外差异，构建理论框架，解读实施路径、方法和案例。



上海教育出版社
SHANGHAI EDUCATIONAL
PUBLISHING HOUSE

教育部人文社科课题研究成果

董蓓菲 著

小班化教育的 中国模式

——实现教学过程公平的理论与实践



上海教育出版社
SHANGHAI EDUCATIONAL
PUBLISHING HOUSE

图书在版编目(CIP)数据

小班化教育的中国模式:实现教学过程公平的理论与实践 / 董

蓓菲著. —上海:上海教育出版社,2014.9

ISBN 978-7-5444-5783-5

I. ①小… II. ①董… III. ①教学研究 IV. ①G420

中国版本图书馆CIP数据核字(2014)第230039号

责任编辑 葛 文 姚 岚

封面设计 陈 芸

小班化教育的中国模式

——实现教学过程公平的理论与实践

董蓓菲 著

出 版	上海世纪出版股份有限公司 上 海 教 育 出 版 社 易文网 www.ewen.co
地 址	上海市永福路 123 号
邮 编	200031
发 行	上海世纪出版股份有限公司发行中心
印 刷	昆山市亭林印刷有限责任公司
开 本	700×1000 1/16 印张 24.75 插页 1
版 次	2014 年 9 月第 1 版
印 次	2014 年 9 月第 1 次印刷
书 号	ISBN 978-7-5444-5783-5/G·4677
定 价	52.00 元

(如发现质量问题,读者可向工厂调换)

目 录

绪论	1
第 1 章 全球视野:小班化教育概览	13
第 1 节 美国的小班化教育	14
第 2 节 中国台湾、香港、澳门的小班化教育	19
第 3 节 中国大陆的小班化教育	29
第 4 节 东西方小班化教育比较与借鉴	40
第 2 章 研究图景:小班化教育理论建构	53
第 1 节 小班化教育理论研究框架	54
第 2 节 小班化教育的价值取向	58
第 3 节 小班化教育的文化图式	80
第 3 章 课堂密码:小班化教学创新	113
第 1 节 小班化教学研究的理论基础	114
第 2 节 小班化教学原理	132
第 3 节 多元智能理论与小班化教学	158
第 4 节 合作学习理论与小班化教学	186
第 5 节 小班化分层教学法、思维导图运用	235

第4章 目标导向:小班化教学评价	249
第1节 教学评价概述	250
第2节 小班化课堂教学评价	259
第3节 小班化学生学业评价	275
第5章 实践场景:小班化教育案例解读	309
第1节 小班化班级经营	310
第2节 小班化教学设计	329
第3节 小班化教育课题	342
附录	364
参考文献	386
后记	391

绪 论

从表面上看,小班化教育聚焦的是中小学课堂,但实质上是从认识到行为的全面变革。因为小班化教育并非对现行的课堂教学做加减法,而是要按新的价值取向和观念,建构新的课堂教学系统并付诸实践。从变革的动因和范式来看,它是由异域的“缩小班级规模(Class Size Reduction,简称 CSR)”运动引入到国内沿海城市。但它又是一场内在生成性变革,如,1998 年小班化教育成为上海市小学阶段实施素质教育、建设一流基础教育的重要举措和基础教育改革的标志,2010 年《南京市中长期教育改革和发展规划纲要》提出“全面实施新班额计划,科学设置班级规模”。我国小班化教育发展进程中,各地区不断生成新的目标和任务。

一、小班化教育理论

小班化教育理论是一门有关小班化教育实践的理论,是一种整体性思维。它要求理论工作者从原有的认识和思维定式中破茧而出,引领教师基于小班化教育课堂文化,认识和理解教学对象、教育情境,依据教学目标寻求决策和执行的路径、策略、方法。体现小班化教育理论价值的前提条件是:教师自觉地将理论转化为自己的内在认识,并付之于行为转变。

“小班化教育的中国模式:实现教学过程公平的理论与实践研究”是本人承担的一项教育部人文社会科学研究项目,旨在探索中国的小班化教育理论。该理论有别于西方缩小班级规模的研究成果,是一种中国本土知识,故称为“中国模式”。

为期三年的研究轨迹可以勾勒为:以我国小班化教育 17 年的实践积淀和丰富鲜活的当下现实为理论创造的源头,通过对其选择性介入、浸润性参与,

发现本土实践的问题和现实需求。借鉴西方成果,归纳、抽象本土共享的事实、创新价值和规范,形成小班化教育本土知识,创建理论框架。这里的“本土”一词具有时间、空间、文化特征三大要素。

时间要素决定了是“当下”。我国小班化教育研究是在“有质量的教育公平”这一全球化教育发展趋势的背景下,中国第8次基础教育改革推行十多年的今天。它深受中国一百多年教育历史的影响,同时,它也必须对接中国教育的“未来”。时间要素强调的是我国小班化教育历史条件对理论和实践工作者教育意识的影响。

空间要素是指“当地”,即中国大陆。中国大陆小班化教育的社会现实与美国、英国,亚洲的日本、韩国的社会现实有着鲜明的差别。与中国香港、台湾、澳门地区的小班教学境况也迥然不同。中国急剧转型的社会现实对本土行动者的意识产生着不可替代的影响,从而形成一些可共享的小班化教育价值和教与学的规范。这些价值和规范在时空交汇中不断得到巩固和加强,直至成为本土的象征,从而在“全球化”背景下,凸现出与异域小班化教育研究的实质区分。

文化特征要素是指中华民族的价值观和社会规范体系对小班化教育发展的强大的潜在影响力。儒家伦理的君臣父子、长幼尊卑等级文化,强化了教师的权威地位:视教师为知识之源泉,认真听老师讲课,把老师说的记下来、背出来被认为是“天经地义”的事。学生鲜有质疑教师的榜样角色和权威地位的。传统文化的群体概念和归属意识,令中国学生一贯谨言慎行、压制个性。这些潜意识的教学文化和小班化教育所倡导的师生平等、教育过程公平、个性化教育大相径庭。虽然现代中国教育深受西方强势思想和教育范式的影响,然而在中国教育内部,传统文化的烙印是无法磨灭的。对小班化教育的研究,我们需立足文化的视角:通过西方文化解读西方的研究框架和成果;分析中国传统文化对教育的影响,追求课堂教学的文化自觉。

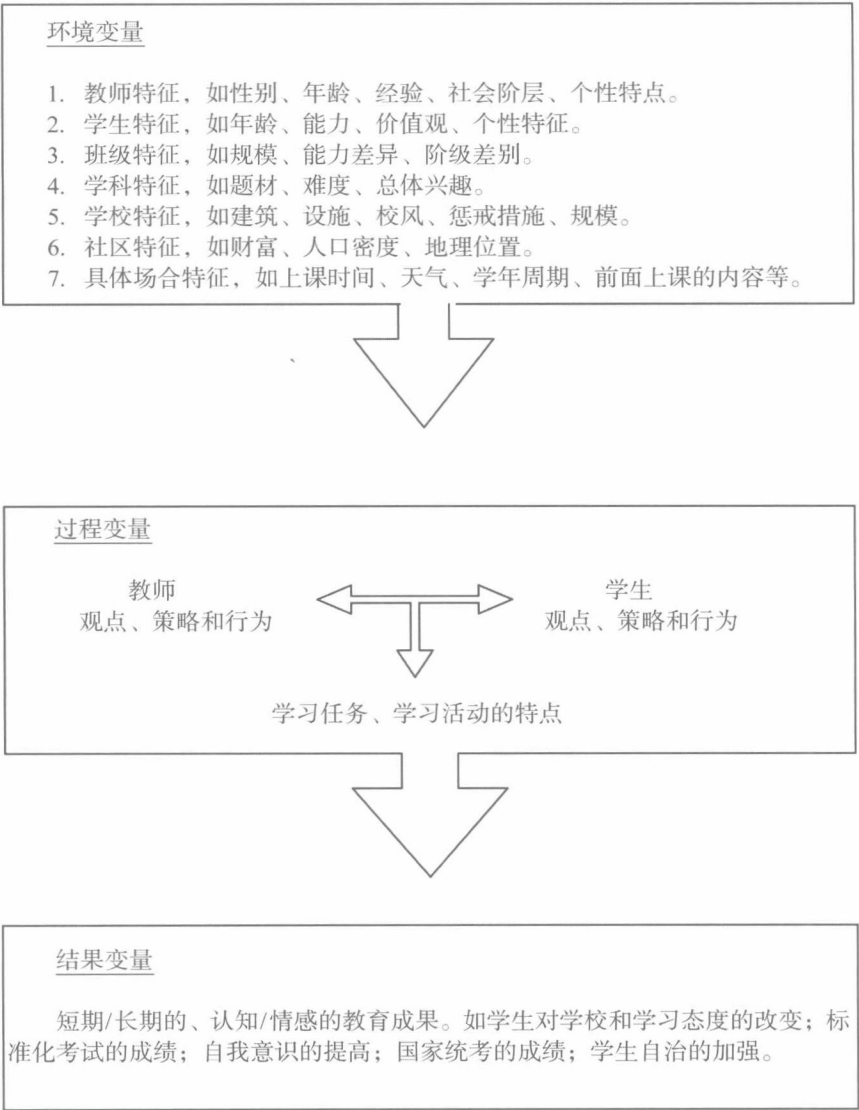
回溯小班化教育理论建构全程,我们始终把小班化教育现象、问题、矛盾置于当时、当地和特定的文化场景之中进行理解,这样既提升对小班化教育实践的解释力、共享力和指导力,又获得源源不断的创造力,从而产生真正本

土的概念和体系。力求小班化教育理论——中国模式,可以为西方缩小班级规模研究提供解决问题的异域途径和方案。

二、东西方小班化教育研究

课堂教学是学校教育的基本方式,在我国已有百多年的历史。第8次基础教育改革就课堂教学明确提出以下要求:根据不同学段的学生特点,不同的教学内容,采取合适的教学策略;反对“听老师讲,跟老师学,把老师讲的、课本上写的记住、背熟”这种刻板的以记忆、重复为主的教学方式;倡导自主学习、合作学习、探究学习的学习方式。近十年来,各类教育思潮在解读、碰撞、思辨之后,融入了我们的课程标准、教材,最终都走进了中小学课堂。但是,我们却发现绝大部分的课堂依旧如工厂:明确的产品形式——考上重点学校/大学;效率第一——学业成绩最大化;命令式话语——拥有言说权力的教师对“弱势群体”的学生使用强权控制。明知这样的课堂无法培育当今社会所需的人才,但是它顽固地生存着,中国课堂转变迥异于中国社会的转型,其速度、态势、自觉性几乎是背道而驰的。概而论之,一是因为中国经济水平的制约,班额数居高不下,造成长期以来我国教育理论研究者缺失对学生主体的关注,尤其是对主体中的学生个体差别的忽略。二是对课堂教学研究的弱视、研究视域的窄化,将课堂教学存在的问题简化为学科教学方法的选择,而未能从课堂文化、学习心理等多视角来审视。滞后的研究水平,无法满足小班化教育教师实施有效教学的理论需求,造成了小班课堂无奈沿用大班教学传统的困窘。

小班化教育研究最直观的成效是改变和重构中小学课堂。自20世纪60年代起,针对课堂教学有效性的研究已经形成了一个合理的、公认的基本框架,该框架由环境、过程、结果三个变量组成。从小班化教育的视域来看,“环境变量”是指小班化课堂环境所具有的影响学习成果的特征。“过程变量”是指师生的课堂行为、学习任务和活动所具有的影响学习成果的特征。“结果变量”是指教师期待的、教学计划预设的、可用相关标准衡量的教育成果(见下页图绪-1)。



图绪-1 研究框架^①

^① 高文.现代教学的模式化研究//Kyriacou, Chris. Effective Teaching in Schools,[M]. Oxford: Basil Blackwell, 1986: 10.

上述框架构成了二十多年来西方缩小班级规模相关研究的基础。概览美、英等国专家的研究项目,大多试图由环境变量中的“班级特征——规模”的改变,观察获得师生教学过程的行为变化,或假设可以提升学生学业成绩。美国有二百多项针对小班化教学和学生学业成绩关系的研究。1978年格拉斯(G.V. Glass)和史密斯(M.L. Smith)通过对77项有关班级规模与学生学业成绩之间关系的研究数据进行分析,得出结论:从总体上看小班不仅对学生学业成绩的提高有帮助,而且在学生学习以及教师工作的积极性、教学环境的质量、学生在课堂上的交往等方面都存在优势。^① 20世纪90年代末著名的田纳西州“学生教师成就比(STAR)”实验、北卡罗来纳州的Burke县实验、威斯康星州的“学生教育成就保证”(SAGE)实验、加利福尼亚州“缩小班级规模”项目,这些实验结果都为小班化教学的优势提供了科学根据。^② 但2000年以后,也有不少美国学者对上述实验结果提出质疑,甚至有的研究结论显示班级规模与学生学业成绩相关系数极低。在英国,对班级规模与学业成绩的研究结论有:在小学入学早期效果明显;有利于贫困和低收入家庭的学生。但同样存在质疑:小班并不重要、小班未必有效。相关的一些研究结果也佐证班级规模与学生学业成绩无关。随着近年和未来几年小学入学人数的递增,英国教育部长Gove先生甚至说服家长:大班有助学生学习。^③ 我国香港特别行政区教统局于2004年开展小班教学(Small Class Teaching,简称SCT)绩效研究。项目承担者英国专家Maurice Galton教授费时三年获得的研究结论是:未有足够证据显示接受小班教学的学生在学业成绩、对学科的态度和学习动机方面比普通班学生表现更佳。但接受小班教学的清贫学生

① G.V. Glass, & M.L. Smith. Meta Analysis of Research on the Relationship of Class Size and Achievement, The Class Size and Instruction Project[J]. *Far West Lab for Educational Research and Development*, San Francisco, CA. ERIC, 1978 (168).

② Ehrenberg, R.G., Brewer, D.J., Gamoran, A. & Willms, J.D. Does Class Size Matters? [J] *Scientific American*, 2001(5).

③ Peter Blatchford, Paper to Public Forum, A Dialogue between East and West: Perspectives on the Rationale and Research on Small Class Teaching[R]. Hong Kong Institute of Education, 2012-06-06.

在中文和数学科的表现较佳。^①

2014年英国伦敦大学教育学院 Peter Blatchford 教授总结,国际小班化教育研究可分为三个阶段。第一代研究关注的是班额和学生成绩的关系。这些研究成果影响力大,但忽视了教学方法对班额的影响,因而研究结论差异较大。第二代研究主要探讨班额与教师及学生行为的关系,发现教师在学生人数减少的情况下,并不愿意改变原有的教学方法。该结论有助于解释为何班额下降后,学生成绩提升并不明显。他提出第三代研究——关注教师如何充分利用不同班额进行有效教学。^②

✻ 专栏 1

教学经验和研究论据间的一个缺口

当下有关学校班额大小的讨论很热烈。一种观点是确信小班额可以达成更好的教和更有效的学。Achilles 和 Finn(2000: 316)认为:“降低班额不只是一块奠基石(Cornerstone),而是制定幼儿教育政策的基础。”世界上许多国家的教育政策已经体现了这一信念。如美国就在降低班额运动中获利颇丰。另一种观点是认为小班额的有效性缺乏证据,若要提升教育水平,有比降低班额更有效的手段。我们在《有关班额的讨论:小班更好吗?》一书中所介绍的大量研究项目,都试图得出结论。不过我们著书的目的不在于改变认识或揭示小班的真相,而是介绍一项小班的纵向研究:英国小学新生在入学三年里的学习进步。旨在为讨论提供重要的论据,为对小班研究感兴趣的教师、政策制定者、政府工作人员、学校管理者和家长提供一份严谨的研究报告。

我本人对小班的兴趣始于和皮特(Peter Mortimore)一起应邀向国家教育委员会提交一份有关不同班额的教育效果(Mortimore & Blatchford, 1993)的详细情况说明文件。期间发现三个问题:

① 立法会教育事务委员会.立法会 CB(2)041、06-07(01)号文件.小班教学研究的进展[EB/OL]. (2006-02-28) [2009-01-29]. <http://www.hkedcity.net>.

② The Leverhulme Trust. Class Size and Effective Teaching International Network[EB/OL]. (2014-04-28) [2014-07-29]. http://www.leverhulme.ac.uk/awards/news_item.cfm/newsid/278.

第一,班额数的现状和相关数据显示:小学的平均班额数高于中学。如1996年英格兰的小学平均班额是27.5人,中学却只有21.9人,问题是幼小的学生更需要来自教师的帮助。如今小学班额已经超过30人,平均班额数超越1982—1996年间的数字,增加了2.1人。国际上可用来比较的项目是“师生比”,英格兰和威尔士的师生比和许多工业国家相比不令人满意。

第二,许多教育工作者一致认同较小班额可带来较高教学质量这个观点。具体内容可以看一份观察报告的摘要,这是一位观察者在访问一所班额为15人的幼儿学校(Infant School)^①后写的。

总的氛围(General Atmosphere)

活动设计和大量的幽默语言是这所学校的亮点。教师会和学生开玩笑,比如说说自己女儿喜欢把东西藏在阁楼里。教师会和观察者聊天,讨论儿童的社会问题。这不是一份被忽视的工作,相反,有人际交往的个人风格的支持。教师会就儿童的学习,轮流、公开地发表意见。

课堂控制(Classroom Control)

同一个观察者花同样的时间在另一所超过30人的大班中看到是完全相反的情况。在小班,教师用来组织班级的时间极少,也无需费时让学生集中注意力于学习任务。而在大班,教师不时地和学生的注意力斗争。结果是教师不得不经常中断教学,学生也很低沉。

教学交往(Teaching Interactions)

小班的老师可以或多或少地和需要帮助的小组在一起。这样小组学生可以获得持续的关注,教师可以提供及时反馈。安排和准备学习任务都是有意识的、有针对性的、个别化的。教师提供活动清单,轮流征求每个学生的意见,然后做出安排。

了解儿童(Knowledge of Children)

教师感觉小班的主要好处是了解每个学生,这有助于教学,如向学生提问时,他清楚谁知道答案,谁不知道。

^① 幼儿学校的学生是4—7岁的儿童。

阅读支持(Support for Reading)

教师明显地感到,在学校听这个年龄段学生个别朗读是很重要的。在学生阅读发展的关键期,小班几乎每天有提供个别帮助的时间。这在大班是不可能的。

基于上述陈述,我们很容易发现:教师感觉“小班更好”。显然,个案描述一般是有问题的。儿童的个性、班级的构成、教师和学校的质量都很重要。一个班级的情况描述显示小班具有更多的教学支持、更有针对性的教学潜能。参访学校教师做出绝对专业的判断:较小班额的班级具有更有效、更有弹性的教和更有效的学的可能性。这也可能是绝大部分家长的想法。通常,家长出钱让孩子进入私校就是一个例证。

第三,当我们浏览有关不同班额教育效果的研究资料时,发现几乎找不到支撑这一观点的依据。更确切地说,在英国几乎没有这方面的研究。更奇妙的是还存在班额增加了,学生知识学得更好的倾向。也许可以借用常被引证的 Shapson 等(1980)在加拿大的一个研究来解释:虽然小班的教师感觉自己的教学改良了,但是全面观察的观察者并不认同这一点。

我们阅读了可以找到的所有的书籍和论文,早期的一些研究,如 Cahen 等(1983)做的强迫阅读(Compelling Reading)案例研究。我们得出的结论是:显然这些研究未系统设计,以便得出令人相信的不同班额的教育效果的结论。不管班额这个论题有多重要,不管人们如何看好小班,已有研究不能说明不同班额能影响学生教育成就,能影响课堂程序,能影响教师和学生的行为。因此,专业经验得出的“小班带来更好的教育”和尚不明确的研究证据之间存在一个缺口。

(董蓓菲编译自: Peter Blatchford. The Class Size Debate: Is Small Better? [M]. Open University Press, 2003: 1-4.)

可见,已有的东西方小班化教育研究不仅难以验证缩小班级规模与学生学业成绩正相关,甚至得出的研究结论彼此矛盾。这种奇特的研究现象不足为怪,一方面是因为影响教育成效因素的繁复、多元,影响过程的综合性;另一方面是由于这类研究很难排除班级规模之外的其他因素,如教师对教学有

效性的影响。这也是至今中国大陆小班化教育缺乏这方面实证研究数据的最重要的原因。

我国教育部将班额的大小划分为六个等级:25人及以下为小班额,26—35人为偏小班额,36—45人为正常班额,46—55人为偏大班额,56—65人为大班额,66人以上为超大班额。我国县镇初中大班额、超大班额都超过了30%,高中阶段大班额达到了34%。^①本课题在研究伊始就明确研究前提:不管基于何种研究框架,运用何种研究方法,就中国五六十人的班额现状而言,30人左右的小班化教育成效是毋庸置疑的。因此,现阶段本土小班化教育研究需要有效性的实证,更需探索中国小班化教育科学、有效的课堂教学规律。

三、小班化教育理论建构

“教育理论本土构建的目的概括来说只有两条:第一,领会本土教育实践内在的意义建构、思维范式和文化图式,提升理论与本土实践的契合性;第二,彰示本土声音,与他者平等对话,并为世界教育发展提供新的可能性。”^②小班化教育理论研究,首先需厘清小班化教育在我国基础教育改革进程中所具有的价值意义;其次,需建构小班化课堂教学的全新互动范式;再次,需阐释小班化师生文化图式。这里“文化图式简单来说,就是一个群体信以为真的价值和规范的整体,这个整体相对稳定地存在着”^③。小班化师生文化图式规定了小班化课堂上教师和学生互动行为,使他们的行为“合乎小班化教育价值规范”。一旦达成本土理论构建,并将本土小班化教育理解和全球视域的降低班额以提升教育质量运动紧密结合,那么达成本土理论构建的第二个目的也为时不晚了。

据此,我们必须直面的问题是:我国小班化教育价值何在?小班化课堂教学的互动范式是怎样的?小班化课堂文化图式是什么?其中第一个价值

① 李新玲.中西部地区中小学班额突破底线[N].中国青年报,2011-03-18.

② 于泽元.教育理论本土构建的方法论论纲[J].教育研究,2010(5).

③ 同②。

问题也就成了课题研究的逻辑起点。

我们参考有效教学的三大研究模式,从学生和教师两个维度展开。每一维度均从心理因素和行为表现因素两个层面进行分析。学生维度,外显行为——学生积极学习的时间、学习任务的完成;内隐心理——智商、智能组合、学习风格。教师维度,外显行为——教师的教学管理技能、学科教学技巧;内隐认识——对小班化教育的理解。

课题研究经过三个阶段:

第一阶段的重心在于小班化教学现状与问题梳理,对已有研究成果的归纳和总结。它通过选择性介入(参与学术研讨活动、收集文献资料;田野观察、访谈),对我国小班化教育发展 17 年来的历史进行纵向脉络剖析,分析各阶段发展特点、深层原因。调查小班化教育实施现状,发现我国小班化教育区域发展格局、基本状态、师生行为习惯和方式以及潜在的影响因子。运用横向比较研究,分析中外小班化教育缘起、发展过程中的差异和成因。

第二阶段是研究教育新思潮和社会转型期对教育的影响,通过批判性的吸纳,完善和提升自身已有的观念。主要从社会学、环境论、心理学、文化学等不同角度,观察和审视小班化教育。通过多角度的透视,获得多元镜像,形成理论构想雏形,再作出理论表述。

第三阶段是进入合作研究的中小学校,浸润性地参与上海市紫竹园中学、黄浦区教师进修学院附属中山学校、杨浦小学、阳浦小学和浙江省海宁市桃园小学的研究活动,以工作坊(Workshop)等形式进行为期一年的演绎性实证研究。随时发现推进中的问题、提炼经验性的成果,使理论与实践互动生成。整个课题研究过程是从主观走向客观、由微观走向宏观的过程。

本书构思和写作的过程是一系列的选择、取舍、提炼和建构的过程。它紧跟课题研究的脚步,对问题和现象不断梳理、统整;就对策和结果,同步阐述并系统化。全书可分为三个模块:发展现状、理论研究、实践对策(结构图见下)。

模块一:第 1 章全球视野,概述国内外小班化教育发展现状。

模块二:第 2 章研究图景,阐述小班化教育原理。

模块三:第3章课堂密码、第4章目标导向、第5章实践场景,分享教学、评价和研究的实践对策。



图绪-2 全书结构

小班化教育是我国教育改革的一项新生事物,全书的构思,既便于专业理论研究者基于课题的理论探索,检视我们的实践行为,做后续的发展研究,也便于小班化教育一线教师,不仅分享我们的创新实践成果,也能根据原理,丰富、创新属于自己的小班化教和学的行为。

