

BAN JI GUAN LI

班级管理

◎ 主 编 刘志选

◎ 副主编 吴宏梅 焦传震 向 华

陕西人民出版社

前 言

根据新时期基础教育管理工作科学化的需要,我们在反复对高等师范院校教育类专业教学计划科学论证的基础上,决定以我国基础教育课程改革为契机,以科学发展观为指导,试图运用西方现代管理理论,深入调查与研究新时期中小学班级管理的特点与规律,以创新为灵魂,从教师教与学生学两方面,对信息化时代基础教育变革发展中的班级管理问题进行深刻的探讨,积极构建我国基础教育班级管理工作的创新体系,以帮助基础教育工作者了解班级管理的特点、规律、原则、方法及创新策略,从而探索自身在班级管理中的主导作用,使“以人为本”的理念在班级管理中真正得到体现,使班级管理工作更加有效地服务于教学工作,为培养具有创新意识和创新实践能力的人才做出应有的贡献。本教材就是我们在这方面所做出的一些努力,请各位教育工作者不吝赐教。

本教材由长期从事班级管理理论与研究的教师集体编写,具体分工是:吴宏梅(第一章)、马香莲(第二章)、刘云(第三章)、焦传震(第四章、第六章、第七章)、向华(第五章)、刘志选(第八章)、姚满团(第九章)、杨爱华(第十章)。书稿完成后,由刘志选、吴宏梅、焦传震分别对部分章节进行修改并完成统稿工作。

编写这方面的教材对我们来说尚属尝试,能否适合教育工作者和学员的互动需要尚待实践检验。由于时间紧迫,水平有限,未及细细审议,错误不足之处在所难免,期望广大读者提出宝贵意见,以便日后不断修正。

编者

2006年1月20日

目 录

第一章 班级管理概述	(1)
第一节 班级概述	(1)
第二节 班级管理概述	(7)
第二章 班级管理目标	(20)
第一节 班级管理目标概述	(20)
第二节 班级管理目标的结构和内容	(26)
第三章 班级管理内容	(37)
第一节 班级学习管理	(37)
第二节 家长工作管理	(42)
第三节 班会活动管理	(46)
第四节 团、队管理活动	(52)
第五节 文体活动管理	(55)
第六节 网络与班级管理	(57)
第四章 班级管理过程	(62)
第一节 班级管理过程概述	(62)
第二节 班级管理过程的基本环节	(63)
第三节 班级管理过程的原则	(67)
第五章 班级管理方法	(73)
第一节 班级管理方法概述	(73)
第二节 了解和研究学生的方法	(74)
第三节 帮助和教育学生的方法	(77)
第四节 班级管理的艺术	(82)
第六章 班级学生群体的管理	(93)
第一节 班级学生群体管理的概述	(93)
第二节 班级学生正式群体的管理——班集体建设	(96)
第三节 班级中非正式群体的管理	(105)
第四节 班级突发事件的管理	(107)
第七章 班级群体中的个体管理	(112)
第一节 班级管理 with 个体社会化	(112)

第二节	班级群体中个体管理概述	(116)
第三节	班级群体中的个体管理	(117)
第四节	问题行为及矫正	(121)
第八章	班主任工作	(130)
第一节	班主任工作概述	(130)
第二节	班主任的素质	(134)
第三节	班主任的培养	(140)
第四节	班主任的评价	(144)
第五节	全国优秀班主任工作自述举例	(150)
第九章	班级管理研究	(156)
第一节	班级管理与研究	(156)
第二节	班级管理研究课题	(166)
第三节	班级管理研究范例	(173)
第十章	班级管理的家校合作模式	(180)
第一节	家校合作概述	(180)
第二节	建立有效的家校合作模式	(185)
后记	(196)

第一章 班级管理概述

第一节 班级概述

一、班级的构成要点

(一)班级的涵义及其作用

1. 班级的涵义

班级,从现象形态上笼统地讲,是学校里班和级的总称。具体地讲,班是指一批(20名至50名)小学生或大、中学生,在一起学习和因管理原因而经常聚集在一起的教学单位;级是指在同一所学校里具有同级水平的若干个班组成的全体学生的集合。二者仅有人数规模、组织结构上的区别,并无本质上的差异,所以人们历来以“班级”并称。从本质形态上讲,班级是教育者为实现一定的教育目的,有计划地将年龄和知识层次、能力程度相同或接近的教育对象编班分级而形成的有固定人数的教育单位。

班集体是以整个班级为组织单位,以完成学校教育任务为共同目标,有一定组织结构、规章制度的学生共同体,它是班级群体发展的高级形式。

班集体与班级的区别在于,班集体不仅是一个教学组织形式,而且是一个教育的基层单位;它既是教育教育的对象,也是教育、教学的结果;既是一种教育的途径,也是一种教育的巨大力量,它是班级发展的高级形式。

许多国家都采用班级授课的形式,但提倡建设班集体的则为数不多。即使在我国,有学校的地方必然有班级,但是有班级的地方,不一定就有班集体。因为一个良好的班集体不是自发形成的,它必须经过精心的组织,耐心的引导,长时间的培养才能形成。本书中的班级也包含班集体。

2. 班级的作用

(1)班级是学生成长的摇篮

学生从入学开始就生活在班级之中,学习在其中,生活在其中,也成长在其中。在班级中,学生的能力得以培养,个性得以形成,特长得以发挥。

首先,在班级这个基本的教育场所中,教师可以针对学生的一般特点和个别差异性,采取各种有效的措施,培养学生的学习兴趣,激发学生的学习动机,并通过系统知识的传授和各种活动的开展,形成学生良好的学习习惯和学习能力。

其次,教师可以利用班级这种集体生活的形式,有目的有计划地向学生传递社会规范和价值观念,使学生逐渐认识社会生活准则,学会正确处理个人与他人、与集体、与社会的关系,学会服从社会的共同价值体系,掌握履行自己的义务和处理人际关系的能力。

再次,在班集体中,不仅能锻炼和培养各种能力,形成个性,而且,他们的能力和特长也能在班集体中得到施展和发挥。学生在班集体中有各种活动的机会,这使他们的兴趣就能引发出来,进而由兴趣形成爱好进而发展为特长。对学生来说,这是最好的锻炼机会,这种锻炼,往往在他们一生中都能受用,很多人成年后所表现的各种才能,常常是读书时在学校中所培养的,这就是班集体的“功劳”了。

(2) 班级是陶冶学生的熔炉

这是指班集体对个人的陶冶,集体中学生相互间的陶冶和各种集体活动中所形成的潜移默化的影响,能使学生产生积极向上的精神,促使学生形成良好的个性品质。

陶冶来自班集体的多种多样的活动,这种“动态陶冶”是班集体的有利条件,组织的活动愈多,学生的表现愈充分,每个人受陶冶的机会就愈多,班集体的陶冶功能就发挥的愈尽致。所以陶冶和活动是分不开的。

陶冶也来自于班集体的环境和氛围,这种“静态陶冶”的作用也很大。好的班集体有良好的文化环境、生活环境,这种环境虽然是“静止”的,但对学生的影响确实存在,有的还是很大的。好的班集体有一种气氛,这是班主任和学生共同努力所形成的。这种气氛主要表现在一致的舆论、积极向上、团结友爱、热爱集体、忠诚诚信、朝气蓬勃等方面。这样的班集体有一种无形的力量,会使每个同学都在集体中有上进的意识,对集体有深深的热爱之情;他们在集体生活中是主动者、积极参与者、自强不息者。这种集体能催人奋进,促进学生努力进取。营造班集体良好的环境和气氛,始终是班主任的重要课题,其原因就在这里。但是我们应该注意,班集体的“潜移默化”不能简单地看作是正向的、积极的、健康的,有时也会出现反面的东西、不健康的因素以及消极的影响。这是不可避免的,也是不可低估的,当然也是不能忽视的。所以说班集体作为陶冶学生的熔炉,应该是有条件的,是建立在班集体良好状态的基础上的,是处在健康的班集体气氛中的。

(3) 班级是学生自我教育的课堂

班集体在发挥教育作用时,也推动学生自我教育。它不仅教育培养学生,匡正学生的不良行为,而且也是学生进行自我教育、自我约束、自我激励、自我进取的大课堂。集体对人的教育培养,最终要靠人自觉接受。任何教育,缺乏这种内驱动力,只能是外加的,形式上的,无益的。

班集体对各种积极因素的倡导,对各种消极因素的贬斥,都会促进每个学生去思考、去实践,进而形成自觉的要求,形成自我教育的内驱力量。学生该做什么,不该做什么,常常是在“随大流”中养成的,就是由于集体的制约力量,能使学生从不自觉到逐渐自觉,到形成良好的行为习惯。集体也能够匡正某些学生的不良行为,使他们这种行为在别人

面前不能表现,进而有所收敛,以至逐渐自觉地被克服掉,这个过程是班集体中学生自我教育的过程。班集体的状态愈好,学生这种自我教育的能力越强;反之,这种自我教育的能力就会减弱甚至消失。

学生有一种从众心理和模仿心理,有时这种心理是不自觉的,但效果却是明显的。班集体的风气很正,学生的良好表现就会成为主导,当集体中出现了什么新的苗头,一旦受到肯定,这种苗头就会被多数人甚至整个集体接受,成为集体中的一种新的行为。好的行为有人模仿,少数人随着多数人行动,这其中就体现了班集体能够促进学生自我教育的力量,虽然这个过程可以是自发的,但是,班主任应该使这个过程成为自觉。培养班级学生的健康竞争意识正是这种自觉成为可能的一个重要影响因素。然而,在班集体中通过竞争激活上进心,促进自我教育常常被班主任所忽视,他们只停留在让学生对先进的模仿上,而没有注意激发学生的竞争心理,这是失当的。向先进学习,包括对班集体开展学习先进人物的活动,都应该立足于竞争,不应该只立足于模仿;应该立足于在集体活动中提高自我教育的能力,而不应该仅仅是照着人家那样做。这种班集体才能成为自我教育的大课堂。

当然,班集体作为促进学生自我教育的课堂,其功能是多方面的,班主任既要充分认识这种功能,又要利用和创造这种功能。

(二)班级的构成要点

班级的构成要素一般有五个:

1. 教育者(管理者):即由班主任、任课教师、学校领导、团队工作者等构成的直接或间接的教育力量。他们根据共同的教育理想、培养目标、教育任务,从不同的角度实施对班级的组织、教育和管理。

2. 受教育者(被管理者):即各级各类年龄相近,知识层次、能力程度相同,有一定编制的学生。他们是构成班级的主体,是施教的对象,也是班集体教育和管理的主体。

3. 班级活动(管理与教育)环境:即教师与学生从事教育、教学、管理活动的场所,主要是教室,也包括各类教学课堂以及从事校内外教育活动的场所。

4. 班级教育与管理的内容:即教育者对受教育者实行的各类教学、教育、管理活动。从历史和现实看,教学活动一直处于班级教育内容的中心,教育者也主要是按照各门学科的课程标准规定的内容,组织教材和选择适当的教学方法,并根据固定的时间表,向全班学生授课,所以人们有时又把这种班级称为“班级编制”、“学校编制”或“班级授课制”。

然而,这种以授课为中心的班级仅是一种教学的组织形式,一种低层次的学生群体的组合,并非高层次的班集体。这是因为,班级仅是班集体形成的组织基础,班集体只有在这种组织基础上才能逐步形成和发展起来。但并非每个班级都是一个班集体。班集体有其特定的内涵。

5. 班级规范:

班级组织中存在着以下两种类型的规范:

(1)形式规范:即是由宏观成人社会移植而来的、由学校明文规定的规范。它主要包括:

其一,班级制度。它是班级规范体系中系统的成文法规,它为班级的教育方式提供了标准化的结构和秩序。包括入学条件、考试、升留级、毕业标准、班级编制、学年划分、班级的培养目标、教学计划、课程、大纲及规章制度等。它直接受社会政治经济制度和文化的制约,集中反映了国家的教育方针、法令、政策、条例,对班级成员具有法规般的约束力。

其二,课堂规则。从课堂的教育环境到课的结构、操作程序、师生的课堂行为,都有一套约定俗成的成文或不成文的规定和法则。例如,课堂的语言规范、板书格式、作业常规、考试规则、评分标准等。

其三,学习纪律。班级成员规定的学习活动中的行为准则。它可分为专制的纪律和民主的纪律。专制的纪律以强制和服从为前提,片面强调禁令、惩罚和外部控制的作用,它是压制个人意志、压抑个性的一种传统形式;民主的纪律是尽可能合理的,是双边的,它提供解释,允许讨论,要求学生一同参与制定和执行。所以,一方面,应该十分重视纪律在实现班级教育目的、维护教学秩序中的作用;另一方面,应重视民主的学习纪律对人格的尊重,把个人摆在更受保护和更加自由的地位。

其四,学生守则。规定学生的地位、权力、义务及行为规范,它不仅传导了社会对学生的期望和要求,也为学生的社会学习和社会人格的形成提供了标准和模式。学生守则把社会对学生德智体诸方面的要求具体化为可操作、可测度、可评价的行为规范,明确规定学生在日常生活中应该怎么做,不应该怎么做,是教育社会“公民”的成文法规。

(2)潜在规范:学生在社会化的学习、交往和活动中形成的为集体期望所认同的规范。它既无明文规定,又非外力强制。主要包括舆论、传统、风俗、班风等。

其一,班集体的舆论。班集体舆论既是宏观社会多种信息、思潮的编译,又是班级社会心理的晴雨表。一方面,班集体舆论时时受到宏观社会的大众媒体、社会思潮、意识形态的影响和制约;另一方面,班集体成员在共同的学习、交往和活动中,针对班级的各种现象、事件包括广泛的社会现实所引起的集体成员的行为举止会形成一定的意见和评价。班集体舆论作为公众的意见和评价,反映了大多数人甚至社会性的共同信念,一般都有较多的合理因素,并有浓厚的感情色彩,对个体行为和集体行为具有制约和规范作用。

其二,班风。班风是班级成员共同具有的思想行为作风,就其社会心理机制而言,班风实质上就是形式化的外部社会规范以社会化的学习和交往为中介,为班集体所认同的一种规范。既具有社会规范的共同规定性,又具有班级个性的作风。从一定意义上说,班风是特定班级个性化了的社会规范。

二、班级的特点

班级是一种教育性组织,是学生在学校中学习、成长和开展各种活动的基本场所。其特点主要表现在:

(一)班级的目标是使所有学生获得全面发展

班级管理过程以育人为目标,学生既是班级教育过程的主体,又是班级教育的对象。学校的班级管理不同于工厂企业的管理,班级管理的成果体现在是否使每一个学生的身心获得了和谐、全面的发展。班级是一个动态生长着的有机体,这个有机体的功能大小、价值取向等都与它的每一个分子的发展具有密切的关系。因此,班级管理的各个环节都必须服从培养人、塑造人这一目标,班级管理的过程要与教育过程有机配合,创设一个最优化的微观社会环境,使班级成员的智力、能力、个性都能得到充分的发展。

(二)班级师生之间是一种直接的、面对面的互动

班级为了实现育人目标,依照教育的有关法律及课程标准,制定教育目标、教育内容及课程的时间分配。它作为学校开展教育教学活动的基层单位,其活动本身就要求班级中教师与学生、学生与学生之间的互动必须是直接的、面对面的。教师在认识学生的特点、当前的心理状态、对教学内容的理解程度之后,才能对学生施加有针对性的影响。而教师对学生所采取的认知策略会对其班级活动产生影响,尤其是教师与学生的人际关系,在班级管理与学生指导中极为重要。日本学者夫根哲治、吉田寿夫研究了教师对儿童个性的认知维度,认为教师对儿童个性的认知有五个维度:活泼度——开朗、外向、积极、健谈;温厚度——体谅、温和、善良、诚实、沉稳;聪明度——认真、机敏、理智;沉着度——理智、沉着、慎重、稳健;刚毅度——意志坚强、积极进取、意力强。其中聪明度、沉着度、刚毅度、三个维度是与学生的学业成就相关的认知维度。另据日本学者近藤邦夫对“教师掌握每个儿童的认知结构”的研究结果显示:教师掌握每个儿童的认知架构集中在两点上,一是“是否有积极性”之类的学习动机和积极性的观点;二是“是否遵守团体纪律”。可见,班级的健康发展在很大程度上取决于班主任和教师对班级成员的认知和理解程度。因此,需要班主任和教师与学生建立和谐、互动、相互信任的人际关系。

(三)情感是班级师生之间、学生之间的纽带

情感是一种体验,它反映的是主体与客体的关系。一个人的需要得到满足与否会产生不同的情感体验。积极的情感体验能成为一种巨大的教育力量,引起共鸣,起到潜移默化的作用。班级中的情感使集体生活赋予学生多样而深刻的情感体验,这些情感具有唤起动机的功能,发挥深化或巩固教学内容的作用。首先,中小學生由于心理和意识发展的程度不高,情感就会成为他们认识事物的一种非常重要的形式;其次,班主任和教师在教育教学活动中,为了促进所有学生的全面发展,充分利用情感的力量,会起到事半功倍的效果。班主任和教师的教育艺术就在于使班级组织对学生产生巨大的吸引力,让学

生对班级产生向往感、荣誉感、友爱感,使学生的良好个性也能在班级中得以培养和生成。

(四)师生交往的多面性

在现实班级活动中,由于班级中存在着各种交往的感情因素,因此班主任和教师与学生之间、学生与学生之间的交往不是单一的、片面的,常常是全面的和多层次的。既有知识传递与接受的交往,也有情感方面的交流与分享。日本学者片冈德雄认为,班级应满足学生六个方面的需求:“懂”的满足(知识的认识领会);“会”的满足(技能方面的进步);“变好”的满足(道德态度的转化);“快乐”的满足(解放感的获得);“得到承认”的满足(承认与被承认的问题);“有用”的满足(贡献与成果的问题)。在实现班级这些功能时,既有教师与学生、学生与学生之间正式角色的关系,又有他们之间的各种非正式关系。因此,在班级交往中,其成员的个性暴露得比较充分,感情投入得也比较深。良好的班级组织能满足学生社交和归属的需要,能满足学生自尊和自我实现的需要。班主任和教师要重视通过教学、课外活动、社会实践活动、个别交流等多种途径与学生进行广泛的交往,满足学生发展过程中的多方面需要。

(五)班主任和教师需要用自己的人格力量来组织班级活动

班级是学校的一个正式的基层组织,在建立之初具有一定的偶然性,但作为一个社会组织,为了实现教育目标,必须由规章制度来维持。因此,教师与学生各自扮演的角色在班级成立之初就已经规定了,班级的互动主要在教师与学生之间和学生与学生之间进行,它不仅需要通过正式的规章制度来维持,也需要各种非正式的方式和手段来维护。从某种意义上讲,由于班级中互动的直接性、全面性以及具有强烈的情感色彩,班级中的非正式方式和手段的采用就显得更加重要。美国学者弗伦齐和雷文从儿童对教师任职层面的角度考察了教师对儿童拥有的势力,认为有以下五种形成基础:(1)正当势力:教师对儿童拥有施加影响的正当权利,儿童则有接受此种影响的义务——这一评价观被称为儿童内化而激生的势力;(2)强制势力:儿童认识到教师对其拥有处罚的能力而形成的势力;(3)报酬势力:儿童认识到教师拥有给与报酬(奖励、表扬)的能力而形成的势力;(4)参照势力:儿童尊重教师并使之成为典型而形成的势力;(5)专业势力:儿童认识到教师拥有专业知识和特长而形成的势力。在这五种势力中,正当势力是法制赋予教师的权限,儿童接受教师的影响是理所当然的,只要是教师,都会拥有此种正当势力。教师要激发学生的动机,或表扬或批评儿童,当儿童认为教师有这种力量时,教师便有了报酬势力和强制势力。教师在职务上必然拥有专业知识和技术,如果儿童不认为知识和技术能满足自身的需要,教师的专业势力便不能形成。为了创造良好的师生关系,形成两者之间的关系势力是必要的。这种势力是构成感化力量的必要条件。班主任和教师作为作为班级中的主要管理者,一方面需要通过纪律来维持班级组织的教育、教学活动,另一方面更需要以自己的人格力量和道德的感召以及情感联系等来开展班级活动。

第二节 班级管理概述

一、班级管理的产生与发展

(一)班级管理的涵义

新型的班级管理系统,是以育人为目标,着眼于班级所有学生健康地生活,使其个性获得和谐发展的有序而又开放的系统。所谓班级管理就是指班主任按照一定的原则和具体要求,采取适当的方法,组织、指导、协调各种因素,为构建良好的班集体以及实现各种共同目标而进行的综合性活动。简单地说,班级管理是指班主任对全班学生的思想、学习、劳动、生活等各项工作的管理。

班级管理的最终目的是为了培养和教育学生成为合格的人才,所以,班级管理应该在学校的统一领导下,按照学校管理目标的要求,结合本班实际情况,全面开展各项管理活动。

(二)班级管理的产生与发展

1. 班级管理产生的历史基础

班级管理作为一个完整的微观教育活动,当初它的面世,有一定的历史基础。

奴隶社会早期,随着私有制的产生,国家出现了;生产力的进一步发展,导致了体力劳动和脑力劳动的分工,少数掌握知识的富有者从体力劳动中分离出来,成为专职教师;人类早期文字产生并被广泛运用,使人们能广泛持久地记录在生产实践中总结出来的经验和技能。所有这些因素,都促成了有目的、有计划、有组织的学校教育的产生。

随后,在漫长的奴隶社会和封建社会的学校教育中,由于教学内容相对简单,教学人员严重不足,人才需求量稀少,世界各国学校普遍采用个别教学的形式,即在同一个教学场所里,聚集着年龄悬殊,程度不一的学生,教师对个别学生施教。教育、教学的内容及其进度各不相同,教学的时间没有统一的安排,修业年限长短不一,学生可以随时入学或退学,教学效率一般都比较低。这种教学组织形式,是奴隶社会和封建社会自给自足的自然经济和个体手工业生产方式在学校教育中的反映。在这种情况下,教学与管理必然是规模小、速度慢、效率低、影响和制约着学校教育的发展。

到了十五、十六世纪,欧洲文艺复兴时代,资本主义生产方式的出现和伟大的思想解放运动,促使各个领域发生了深刻的革命性变化,因而对学校教育提出了新的要求。

首先,社会生产力的发展要求教育培养大批有用之材。16世纪的欧洲,许多工业部门出现了新的技术发明和创造,随之推动了商品生产的增长和国内外市场的开辟,给资本主义生产力的发展创造了条件。这些变化,既为教育的发展提供了物质基础,同时也在客观上要求教育培养大批有用的人才,以适应日益发展着的社会生活、经济活动和各种实际需要。

其次,科学文化知识的传播要求改进教学的组织形式。这一时期,生产力的发展,科学文化知识的剧增,使得这些知识的传播、继承成为亟待解决的问题,迫切要求学校教育提高自身的教学与管理效率。

再次,人文主义教育思潮的勃兴也要求扩大教育的对象和范围。文艺复兴时代的思想旗帜是人文主义,人文主义教育思想要求学校教育不仅要培养统治者的子弟,还要培养通晓工业、商业等多方面知识的为资产阶级服务的各类人才以及能够从事机器生产的劳动者。

随着经济的发展,科技的进步,时代的变迁,人文主义教育思潮的勃兴,个别教学的那种专制、僵化的教学与管理方式,已远远不能满足社会对各方面人才的需求,不能满足人们对知识传播的需要以及扩大受教育机会的要求,进而促进学校改革教育、教学制度与管理方式。

正是在上述种种历史背景之下,近代教育史上具有划时代意义的新生事物——班级管理应运而生了。

2. 班级管理的历史演变

(1) 古代萌芽状态班级授课制

教育的历史向人们显示,萌芽状态的班级教学与管理可以追溯得很远。在西方,公元一世纪时,著名教育家昆体良在其代表作《雄辩术原理》中就谈到,它的老师帕利门曾采用班级进行教学。因为帕利门开设的文法学校,学生当时已达 200 人,想必个别教学是难以应付的。根据昆体良的记载,现在我们能肯定,在公元一世纪上半叶的尼禄时代,昆体良的老师曾实行过班级教学与管理。当然那只能是原始粗率的班级教学与管理,不会像后世设计得那么周密完善。昆体良赞成这种制度并论述了它的优越性。他主张把学生分成班级,教师同时对全班而不是分别对个别学生进行教学。实行这一制度,不但教师以此可以教许多学生,节省时间和精力,而且学生中良好榜样的影响,互相模仿、竞赛,从教师对别人的批评和表扬中受到警惕和鼓励,公共活动和交往给人的锻炼等等,显然都不是个别教学所能比拟的。

但是,在昆体良以后,直到宗教改革时期,才有耶稣会派对这种班级教学与管理形式加以改进并在本教派的中等学校中实行。耶稣会学院的班级分为初级部和高级部。初级部又分为 5 个年级,其中五年级为两学年,共 6 学年;高级部一般分为 3 至 4 个年级。在学院的章程中还严格规定了每个学年、每月、每周的教材内容和每天的学习时间表。与此同时,在西欧的一些国家创办的古典中学里,也出现了班级教学的尝试。如法国的居耶纳中学,分为 10 个年级,以十年级为最低年级,一年级为最高年级,一年级以后还附设二年制大学预科。德国的斯特拉斯堡的文科中学,分为 9 个年级,还设有一个预备级,为 10 年级。

我国萌芽状态的班级管理在春秋战国时期的教育实践中开始涌动。战国末期的著

名教育论著《学记》将大学的教育分成“小成”与“大成”两个阶段(即“普通教育”与“高等教育”两个阶段)共9个学年,并且规定了每个学年的教育、教学内容,即“一年视离经辨志,三年视敬业乐群,五年视博习亲师,七年视论学取友,谓之小成。九年知类通达,强力而不反,谓之大成。”到了宋代,著名的教育家胡瑗又采用“分斋教学”,在学校中设立了“经义斋”和“治事斋”,已具备了班级授课制的雏形,开创了文理教学分科设置和建立主副科制度的先河。然而,中国长期的超稳定的封建制度及其意识形态所产生的惰性扼杀天才的绞刑架,使我国古代的班级教学与管理一直停留在萌芽状态而止步不前。

(2)近代班级的教学与管理

17世纪初叶,捷克教育家夸美纽斯(J·A. Comenius, 1592—1670)适应时代的需要,总结了前人和他自己教育实践的经验,在《大教学论》一书中,对班级以及班级授课制做出了概括性的叙述和理论证明,最早设计了一整套班级教学的制度,他将儿童按年龄划分为六个班级,并分别为各班级配备适合的教科书,而且提出了与这些教科书相应的教学方法提案,从而奠定了班级教学的理论基础。

此后,班级授课制逐步为欧洲许多国家所采用。法国的拉萨尔(J·B. La Salle, 1651—1719)于1682年创设“基督教学校同胞会”,为穷人子女开办学校。他把儿童按学业成绩分为优、中、差三级,进行班级授课与管理。

19世纪初期出现于英国的“导生制”对班级教学与管理的发展产生了巨大的刺激。这一制度以划分等级、对进度相同的儿童同步施教为基础,系统地开设科目,编制班级。班级中除教师以外,还配备“导生”。“导生”在教师指导下从事低年级学生的教学与管理。导生制的教育理念强调的是死记硬背式的学习,全然不顾儿童的兴趣与思考,其目的也不在于实施过分高等的教育,而只是对工人子女教授最低限度的读、写、算知识,所以在当时条件下受到工人阶级的欢迎,也获得了富裕阶层的支持。但是,像拉萨尔、贝尔、兰卡斯特的学校,在当时仍属罕见。19世纪初期,各国小学依然普遍实施个别教学,并未考虑把儿童编为“班级”。

到19世纪下半叶,这种教学与管理制度已在学校中被普遍采用,因而大大提高了教学效率。1872年,普鲁士公布《小学及教员养成一般规程》之后,班级组织逐步得以普及。这个规程将历来被视为标准的单级小学合并,鼓励多级小学,小学课程分为上、中、下三个阶段;且规定,儿童80名以上者应设两个班级,120名以上者应设三个班级。这种三分段的划分促进了六年级城市小学的发展,以至于逐步出现了七年制或八年制的小学。

在我国,严格意义上的班级授课制度的推行始于19世纪末20世纪初。1862年,清政府在北京创办了京师同文馆,方开始采用这种形成于欧美国家的新的教学与管理制度。1902年颁布了《钦定学堂章程》,要求全国通行班级教学,从此,班级教学制度在我国学校才逐渐得以推广。

(3)班级管理的改造

随着近代都市和分年级学校的发展,班级教学与管理形式替代了数百年来主要的教学与管理形式——个别教学,登上了近代教学与管理形式的舞台,对世界教育产生了深远的影响。然而到了19世纪70年代,这种班级教学与管理形式开始遭到批判。以美国为中心的适应学生个别差异的班级教学组织的改造运动开始活跃起来。其中的“道尔顿制”是对班级组织的一次彻底的革命,在班级管理发展史上有极为重要的地位。

道尔顿制的创始人是帕科赫斯特(H·A·Parkhurst, 1887—1973),因1920年在马萨诸塞州的道尔顿市中学实施而得名。道尔顿制主张改善班级授课制不顾及每个儿童本身特点的弊端,使学习者能按照自己的步调学习;针对传统方法中各科的课程时刻表不分优劣生一律平等的弊端,依据每个儿童学习各学科的难易程度,适当分配课程时间。帕科赫斯特认为,道尔顿制不是学科内容和教授法的问题,而是学校生活的一个新方式,是学校生活社会化的一种尝试。亦即,学校是一个共同体,其理想是陶冶其成员——儿童的人格。道尔顿制以自由与合作作为根本原理,试图克服班级授课制的缺陷,鼓励学生个性的发展与完善,促进学生创造能力的发展与提高,这些尝试对传统教育观点的转变有重要的启迪意义。但它试图废除班级教学与管理形式之举,实践证明是行不通的。

此外,在班级教学与管理的改造中还有美国的“耶拿制”和“协同教学”。

耶拿制在耶拿大学(Jena)附属实验学校由彼得森(P·Petersen)主持,1924年以后实施,耶拿制废除传统的分年级的班级,将全校儿童分为三个团体,即低年级(1—3年级),中年级(4—6年级)和高年级(7—8年级);而且认为这样的团体不应是机械地人为划分的班级,而是接近真实生活的团体。协同教学(team teaching)是哈佛大学倡导的教学管理组织,主张从小学阶段开始就把教师和儿童从传统的班级中解放出来,采取具有弹性的教学组织。其具体做法是将儿童按不同的学科分为大组与小组。看电影时以150—200人为一大组,数学课则以10—15人为一小组。通过编制大组以使教师有时间专注于小组教学与教材研究。协同教学既可以发挥教师的专长,又可以唤起儿童的学习动机,对增强教学活动的有效性有一定意义。

班级教学制度在我国确立以后,在不同历史时期已有所变化和发展。比如二三十年代,我国上海等地就曾实行过美国人发明的“道尔顿制”和“设计教学法”;陶行知先生推广过学生教学生、学生教成人的“小先生制”,对改进班级教学与管理作了有意义的探索。

(4)当代班级管理的发展

20世纪60年代以来,由于科学技术的迅速发展,西方各发达国家产生了加速培养尖端人才的紧迫感,在教学制度和班级管理形式上又有了新的发展。以美国为例,改进后的班级制度,形式多样。从总体上,可以分为纵向年级制与横向年级制。

纵向年级制有多级制、不分级制、分级制三种:①多级制,这种制度不取消年级,而又打破年级的界限,有意地组织包括各个年级的班级,学生可以同时修几个年级的课业。②不分级制,这是根据学生各自的学业成绩和能力估测,组织班级的教学制度,这种制度

主要用于小学低年级,将低年级的课程内容分成8-9个不同水平的等级,学生可根据自己的学习进度依次上升,这种制度要求教师善于利用考试和评价手段,掌握每个学生的学习进度,不失时机地让学生学习更高一等的课程。③分级制,这一制度根据儿童的年龄分组规定年级,为每年级指定专用的教材和学习目标,委派教师只担任某一年级的教学任务。这三种班级教学制度各有其优缺点,只能从学生的实际情况出发,灵活运用。

横向年级制主要有以下几种形式:①包班制,这是美国中小学最流行的形式,是指一名教师负责一个班级(通常是分级制)的全部科目的教学任务,教师整天和固定的一个班级的学生在一起,便于了解学生的问题、需要、兴趣和特长,然后根据实际情况,灵活地调整课程表,提供整体化的学习计划。这种制度多用于低年级。②科任制,这是指每名教师专门担任某门学科的教学制度,它有利于提高学科的教学质量,不过这种形式在美国小学低年级用得不多。③双重进度制,这是取代包班制的一种半分科制。办法是将语言技能、社会研究和阅读作为文化必修课,将教学、艺术和科学作为文化选修课,学生用半天时间在一名指定教师指导下学习各门必修课,另外半天则从数名专科教师那里学习各门选修课。④小队教学,小队由两名或两名以上在教学上配合默契的教师组成,采用灵活的教学计划和分级方法,为某一组学生共同施教以满足学生的特殊教学要求。小队教学有多种类型,视情况而定。

此外,还有同质分组、异质分组、特殊技能分组、兴趣分组、有意分组等,但这些都是作为教学的辅助形式出现的。

从各国教育发展的实践来看,虽然各种新的班级教学与管理形式不断涌现,但班级教学组织形式仍然是学校教学的主要组织形式,尽管它存在一些缺陷,但其优越性是显而易见的。作为基础教育的主要组织与管理形式,班级的功能已由纯粹的组织、实施教学发展为多功能的统一体,在学生的身心发展、人格教育、智能的开发与拓展上发挥着越来越大的作用。为了弥补班级注重学生整体素质提高,易忽视个性差异的缺陷,通过大力发展课外个别教育,分层分类教育教学,使不同的学生个体在其原有基础上都得到发展。这就给我们当代的班级管理的理论与实践提出了新的课题。

二、班级管理的功能

班级是个体学习发展的微观环境,班级管理的功能是由其结构和特点决定的。班级管理所发挥的功能可能是正面的,也可能是负面的,班级管理的目的就是最大限度地发挥它的正面功能,限制以至消除其负面功能。班级是一种社会组织,而且又是由不同个体组成的群体,这就决定了班级管理具有社会化功能、个性化功能、教育功能和调整功能。

(一) 班级的社会化功能

班级管理能够按照一定社会的要求,在集体的教育、教学过程中,以集体目标为导

向,借助课程、文化规范、交往和人际关系等载体,对学生传授社会经验、指导社会生活目标、教导社会规范、培养社会角色,使学生从一个自然有机体发展成为一个社会成员。班级管理社会化功能主要体现在:

1. 传递社会价值观,指导生活目标。班级管理按照社会需要和教育目标,在组织学生开展学习、交往、游戏、劳动和社会实践活动中,向学生进行世界观、人生观、道德观、审美观和知识教育,引导学生正确处理个人目标、集体目标与社会目标的关系,在社会主体价值观和公民精神的指导下,把个人的兴趣、需要、愿望升华为符合社会期望的生活理想、职业理想和社会理想,使学生成长为热爱祖国、造福人民的集体主义者。

2. 传授科学文化知识,形成社会生活的基本技能。班级教学与管理目标的规范性、课程结构的系统性以及教学过程的简约性和可控性,是学生学习社会经验,获取文化科学知识、技能的独特条件。教育者通过班级教学与管理将人类社会长期积累的文化科学知识传递给学生,使他们获得社会生产生活的经验和技能,为其进一步发展社会文化科学知识奠定基础。

3. 教导社会生活规范,训练社会行为方式。班级的教育、教学、管理活动是在师生交往及同龄伙伴交往中展开的,而班集体的人际交往和社会关系必然形成相应的社会规范,如班级制度、课堂规则、学生守则、学习纪律,加之集体的传统、舆论、风气等,直至学生之间使用的特别的语言、行为方式,教师的举止、言谈、衣着、仪表等,都扮演着传递社会规范的角色,对学生具有一种同化和约束力,使生活在其中的学生潜移默化地受到影响和熏陶,这对培养学生的社会态度和社会行为方式,具有重要的作用。

4. 提供角色的学习条件,培养社会角色。一个人要符合社会的要求,取得社会成员的资格,就必须通过学习适当的角色进入社会,获得一定的地位。班级为学生的角色学习提供了多方面的条件,对集体的目标、规范和人际关系结构,对每个学生提出了明确的角色期望,而学生在课程学习中的态度、成绩和教师、伙伴的社会评价决定了他们在人际关系中的角色地位。在班级教学与管理过程中的师生交往和小组学习中的伙伴关系,以及集体生活的多种多样的教育情境,为学生积累交往经验、学习变换角色、提高担当角色的能力,提供了锻炼和体验的机会和条件。

(二)班级管理的个性化功能

所谓个性化是把自身的存在看成个人的,并进而追求与人不同的独特方式去行动的方向。个性化方面的构成要素包括自我概念的发展,自尊心和成就动机的发展,行为、认识、智能、兴趣、思想情绪等所有方面的综合发展。在班级管理过程中,要尊重学生的个性发展,鼓励学生形成自己独特的品质和风格,逐渐形成自己的个性和某种特长,对学生以后在某个领域的创新行为大为有利。

班级管理的这一功能是通过班集体的规范与目标对学生提出班集体的要求,学生在班集体中通过老师与学生之间互相发挥范例的作用,解决集体要求与个人需求之间存在

的矛盾,履行集体要求的责任和义务,获得丰富的情感体验等,使学生个体获得全面系统的发展。概括起来,班级管理的个性化功能主要表现在以下三个方面。

1. 班级管理通过丰富多彩的集体生活和集体活动,培养学生不同的兴趣、爱好、特长,形成和发展学生各具特色的能力。班级中,各种内容和形式的活动,给性格各异的学生提供了较多的选择机会,从而强化了学生的个性差异。另一方面,个人在施展才能,实现自我的过程中需要他人的合作和精神上的支持、鼓励,这些都可在班级群体中得以实现。

2. 班级管理通过性质和内容各异的集体活动和人际交往,塑造学生的性格,形成学生的个性品质。在班级中,由于学生所处的角色地位、活动内容以及交往的对象及范围的不同,形成他们各自特有的需要动机、价值观和伦理观,从而影响着他们对现实的态度和行为方式,形成个人间的性格差异。总之,班级管理能通过有意义的集体活动与积极的人际交往,促使学生形成健康的个性品质。

3. 班级管理通过同班学生间的相互比较和评价,促使学生自我意识的发展,形成个人的独特个性。独特个性的形成,必须有一定发展水平的自我意识作基础,也就是说,要意识到“我”和别人的不一样,明确在不同的社会情景中“我该怎么办”。在班级中,学生通过与伙伴的相对比较,得到自我与他人的评价,通过了解别人的态度和意见,来加深或纠正自己的认识,逐渐从“群体”中分出“自己”,发展自我概念,形成独特的个性。苏霍姆林斯基认为班级管理的这种功能是集体精神生活中极为重要的一点,是集体中教育艺术的秘诀之一。他认为,不通过别人的态度并与别人相处,一个人是无法培养自己的独特的品格的。实践证明,健康的集体舆论与良好班风的班级,有利于形成学生健全的自我概念和积极的个性品质,而班风不正、集体舆论恶化的班级,则会降低“自我”发展水平和养成消极的个性品质。

(三)教育性功能

班级的教育性功能是班级管理在任何发展阶段都具有的特点。如果说夸美纽斯在17世纪首创班级授课制时更多地强调班级只是作为一种“大生产”的组织在提高教学效率方面的价值的话,那么,在现代学校教育中,人们更多地关注的乃是班级作为学校教育的单位对学生社会性发展的影响,这也充分说明教育性是班级管理的主要功能。

班级的教育性功能不仅仅表现在对学生社会化方面,而且也表现在促进学生个性化方面。在社会化的过程中,个性化与社会化是相容的。社会化不是以牺牲自我发展、自我表现为代价的。学习社会的文化,掌握社会的价值观念和道德规范同个人的学习兴趣、需要从来不是完全对立的。强调班级管理能够促进学习的个性化,就是要使人们充分认识到学校培养的不是社会机器,而应是具有健全人格、独立个性、思想自由的人,这应是教育始终不渝追求的目标。

(四)调整功能

以往人们在探讨班级管理的时候,往往只限于它对学生的作用,而忽略对教师的作