

南昌师范学院博士论文出版基金资助项目
南昌师范学院博士科研启动基金项目成果

TONG WEI YU TONG ZHI
YI WU JIAO YU GONG PING XIN LUN

同位与同质： 义务教育公平新论

朱晓颖◎著

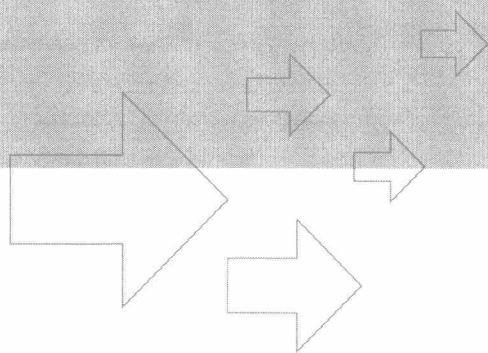
人民日报出版社

南昌师范学院博士论文出版基金资助项目
南昌师范学院博士科研启动基金项目成果

TONG WEI YU TONG ZHI
YI WU JIAO YU GONG PING XIN LUN

同位与同质： 义务教育公平新论

朱晓颖◎著



人民日报出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

同位与同质:义务教育公平新论/朱晓颖著.--

北京:人民日报出版社,2014.12

ISBN 978-7-5115-3001-1

I. ①同… II. ①朱… III. ①中小学-课堂教学-教学研究 IV. ①G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 011561 号

书 名: 同位与同质:义务教育公平新论

著 者: 朱晓颖

出 版 人: 董 伟

责任编辑: 陈 丹

封面设计: 曾 录

出版发行: 人民日报出版社

社 址: 北京金台西路 2 号

邮政编码: 100733

发行热线: (010) 65369527 65369509 65369510 65369846

邮购热线: (010) 65369530 65363527

编辑热线: (010) 65363105

网 址: [www. peopledaily. press. com](http://www.peopledaily.press.com)

经 销: 新华书店

印 刷: 廊坊市安次区团结印刷有限公司

开 本: 710mm × 1000mm 1/16

字 数: 165 千字

印 张: 10.75

印 次: 2015 年 4 月第 1 版 2015 年 4 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-5115-3001-1

定 价: 28.00 元

前 言

追求教育公平已经成为世界各国教育改革的主要方向之一。具有个体差异的学生能否在受教育的过程中获得公平发展，这不仅是家长和社会高度关切的问题，也是教育工作者们十分关心的问题。作为一个多主体、多角度的系统工程，对教育公平问题的研究有宏观和微观两个层面。宏观层面的义务教育公平研究以义务教育系统整体的公平与否为研究对象，主要关注区域间、校际间教育资源配置是否公平的问题，考虑的是群体的利益，或可说是一个从社会学立场出发的对“物”的公平诉求；微观层面的义务教育公平研究则主要以教育过程中学生的发展是否公平为研究内容，具体地说，就是关注在课堂教学过程中，学生能否被公平对待的问题，是从教育学立场出发的对“受教育权”的公平诉求。应该说，宏观层面的公平诉求为实现微观层面的公平诉求消除障碍、创造条件；而微观层面的公平诉求则是宏观层面公平诉求的价值所在。如若微观层面的公平诉求不能实现，那么，宏观层面的公平诉求则几无意义可言。全部义务教育公平诉求的根本旨归就在于，让每一个学生都获得与其潜能相恰切的优质教育。本研究将落脚点放在微观层面。

在课堂教学的过程中，学生学业发展不公平的现象确实存在，主要表现为发展机会不公平和发展结果不公平两个方面。发展机会不公平是指学生未能获得公平的发展机会，如教学交往不公、参与机会不公、教师情感投入不公等；发展结果不公平是指学生的多样化发展没有获得公平的对待，如，仅以考分作为唯一的评价标准，遮蔽了人的发展本质等。这些现象的存在既不利于当下和谐社会的构建，也不利于个体终生的发展，同时也有损于义务教育的本然之义，因此，有必要在义务教育阶段重建公平。本研究提出以学生学业发展的同位与同质作为检验课堂教学

公平的实践标准。

学业发展的同位与同质有两层涵义。一方面，指学业发展的同位，即发展机会公平，是指向全体学生的。它主张不论学生的能力、兴趣、发展程度如何，皆应获得公平的发展机会，其目的是使学生经由外部同质的、无差别的认同和平等的关爱，获得一种平等的价值体验，进而将这一体验发展为对自我的认同和悦纳。另一方面，指学业发展的同质，即发展结果公平，是指无论学生发展的结果以何种形态呈现，只要这发展结果是与其潜能相应的提高、是学生个体自主、自愿、自由选择的结果，那么这些结果就都具有同等的价值。

在义务教育实践中追求公平会受多种因素的影响。影响的来源可以将这些因素划分为来自教育外部的影响和来自教育内部的影响。而来自教育内部的功利化的教育思想和僵化的教学组织形式是其中较为关键、核心的因素。义务教育实践中的公平是一个人为的、逐渐趋向的过程，需要教学的组织者、实施者——教师重新认识教育与生命、教育与发展的关系，并在此基础上，通过改变教学中主体存在的方式、改变教学内容的呈现方式，改变教学策略、建构多样化的评价体系以促进学生的学业发展的同位与同质。

本文从教育研究者和教师的角度出发，以彰显义务教育本然的价值为立论起点，以学生的个性化、全面化发展为根本立场，从发现人、尊重人、发展人的角度去研究、探索义务教育实践中课堂教学的公平问题，力求为义务教育实践公平的研究奉上绵薄之力。本文基本结构大体如下：

导论。基于对现实的考察和对义务教育本身的理性思考，明确地提出了本研究的诉求。而后，在充分梳理国内外研究现状的基础上，对本研究的研究对象及所涉基本概念进行了界定和廓清。此外，本章还交待了研究的思路、方法和意义。

第一章，学业发展同位与同质的含义与特质。本章对学业发展同位与同质的含义和特质作了较为清楚的介绍，解决了“学业发展同位与同质”

是什么的问题。从理性分析的角度说明，促进学生学业发展的同位与同质是义务教育实践的应然之选。

第二章，学业发展异位与异质的原因及其危害。对造成学业发展异位与异质的内、外部原因进行了分析。从现实需要的角度说明，促进学生学业发展的同位与同质是义务教育实践的必然选择。

第三章，实现学业发展同位与同质的前提。依照“理念先于实践、先于变革”的思路，本章着重阐述了教育与生命、教育与发展的关系，解决的是思想准备问题，为义务教育实践中公平的实现奠定思想基础。

第四章，学业发展同位与同质的实现。微观层面的研究最终都应聚焦、落脚于课堂实践。本研究认为，要在义务教育实践中实现学业发展的同位与同质，就必须对现有的课堂教学进行变革。本研究在教学主体的存在方式、教学内容的呈现方式以及教学策略和教学评价等方面提出了一些建议。

结语，对本研究进行了概述。再次明确地指出，学业发展同位与同质是我国义务教育实践中的公平追求、也是一个逐步趋向的过程。其最低目标是确保每个学生都能达到国家所要求的基本标准，即兜底；其最高目标是让每个学生都能够获得基于其潜能的、个性化的、全面的发展。而实现这两个目标的路径就是让每个学生都能够公平地享有适合自己的、最好的教育。

目 录

CONTENTS

导 论.....	1
第一节 问题的提出	1
第二节 国内外义务教育公平研究综述	31
第三节 研究思路、方法和意义	42
 第一章 学业发展同位与同质的意蕴与特质	49
第一节 学业发展同位与同质的意蕴	49
第二节 学业发展同位与同质的特质	54
 第二章 学业发展异位与异质的原因及其危害	61
第一节 学业发展异位与异质的原因	61
第二节 学业发展异位与异质的危害	83

第三章 实现学业发展同位与同质的思想基础97

第一节 让教育呵护生命的本能 97

第二节 赋予教育以生命的品性 100

第四章 学业发展同位与同质的实现115

第一节 改变教学主体的存在方式 116

第二节 改变教学内容呈现的方式 122

第三节 改变教学策略 130

第四节 构建多元评价体系 136

结 语145

参考文献147

后 记161

导 论

义务教育公平是教育公平和社会公平的前提和基础。义务教育作为国家提供的一种公共资源应该为每个社会成员平等地享有。新中国成立以来,我国政府为推动义务教育的普及与提高做了大量的工作,取得了辉煌的成就。但是,由于我国教育基础薄弱、义务教育优质资源在总量上不足,而人民群众对优质义务教育又有着强烈的渴望和需求,这就使得我国义务教育出现了供给与需求的矛盾。当前,这种矛盾突出地表现为“发展不公平”。这极大地妨碍了义务教育的持续、良性发展。因此,对义务教育阶段公平问题的研究应成为当前教育研究者们关注的焦点,应从多个层面、多个角度开展有益的探索和研究。本研究所进行的正是这样一种尝试。本研究认为,让每个学生获得与其潜能相适应的优质教育是义务教育实践中公平追求的本质和核心,学生学业发展的同位与同质是义务教育公平的一个关键特征。

第一节 问题的提出

一、对义务教育公平的现实考察

对当下义务教育实践中学生学业发展是否公平这一问题的考察是本

研究的起点。教学公平是指教学尊重和无歧视地对待学生。随着国家对基础教育的关心和义务教育的普及与提高,从前存在的教育机会中学习机会的平等问题得到了基本解决,我国的中小学办学条件得到了较大的改善。这样学习机会的公平性就有了基本保障。然而,可能平等地入学,这只是教育公正的一个方面,并不意味着人们实际受到的教育就一定公正和平等。平等的学习机会必须和同样的成功机会相联系才是真正的教育公平。所以,要进一步关注教学过程的公平显得非常重要。从世界范围来考察,“谋求从‘教育机会均等’向‘学业成就机会均等’的过渡”,是大势所趋。^①所谓学业,指的是学习的课业。学业发展指的是学生在教师的指导下,通过课业的学习所获得的发展,具体包括知识的掌握及知识掌握过程中智能的提高、健康心理的形成及个性化的全面发展等。^②通过实地考察义务教育的课堂、与一线教师交流、与当地教育行政部门的管理者座谈,我们发现,现阶段义务教育实践中确实存在着比较突出的学业发展不公平的现象,主要体现在两个方面:一是学业发展机会不公平;二是学业发展的结果没有得到公平对待。

(一) 学业发展机会不公平

约翰·罗尔斯认为:“正义是社会制度的首要价值,正像真理是思想体系的首要价值一样。每个人都拥有一种基于正义的不可侵犯性,这种不可侵犯性即使以社会整体利益之名也不能逾越。”^③教学是教师把知识、技能传授给学生的过程。这就意味着教学活动对受教者来说是一种获得利益(或潜在利益)的过程。若受教者不止一个的话,就存在着利益分配,进而也就存在着利益分配的合理问题,而分配的原则就是正义、公平的问题。《现代汉语词典》对“机会”一词的解释是:具有时间性的有利情况。因而,学业发展机会就是指对学业发展有利的情况。而所谓学业发展机会不

① 廖茂忠:《教学公平论》[J],《现代教育论丛》,2002(1):32~35

② 吴全华:《确保学业发展公平的教学原则》[J],《教育科学研究》,2009(12):5~9

③ 赫尔巴特:《教育学讲授纲要》,见张焕庭主编《西方资产阶级教育论著选》,人民教育出版社,1979:298。

公平则主要是指学生在获得有利于学业发展的情况方面存在着不公平。据笔者的观察，主要有以下一些现象：

1. 参与机会不公平

目前我国义务教育阶段，基本上都是采用班级授课制的形式开展教学。在班级授课制中，一般以教师的讲授为主，教师是教学的发起者和组织者，因而教学互动大多由教师发起，学生基本上是以被动性的或反应性的形式参与。由于教师在教学互动的过程中居于支配的地位，所以，在教师往往会因为主观偏好而导致交往不公的现象。

(1) 课堂提问不公平

课堂提问是课堂教学互动的主要形式。有研究表明，经常被教师提问的学生通常都能够很好地进行预、复习工作，对教学内容一般也会有主动思考，所以，经常被教师提问的学生很容易养成良好的学习习惯。在现实的课堂教学中，由于课堂内的授课时间是固定的、有限的，教师又处于“一对多”的境地，在一个课时当中，教师又不可能把全部的时间都拿来提问，而在有些班额较大的班级，即便是教师拿出所有的时间也无法做到提问每个学生，这样，就必然会出现选择性提问。通常，教师都不会随性地进行选择，因为课时是有限的，为了保证提问的效果，教师一定会依据一定的标准或参考一定的原则来进行选择性的提问。而教师的主观选择，使得学生在被提问的频次、深度和所获得的支持方面都存在显著差异，学生在获得参与机会方面存在着不公平的际遇。

① 提问频次的差异

许多教师出于对按时完成教学计划、节约时间、提高效率的考虑，往往只提问那些学习较好的学生。因为这些学生多数都能够回答出教师的提问或说出教师所期望的答案，所以，教师会把更多的提问机会留给这些“优秀”的学生，偶尔可能会提问几个“中等生”，至于“差生”就很少去顾及了。

② 提问内容深度的差异

在课堂教学实践中，教师所提问题总会有难易程度的差别。容易的问

题通常是那些属于记忆性、重复性、不需要经过分析，在书本上就能直接找到答案的问题。如语文课文里的时间、地点、人物等；难的问题是指那些理解性的、拓展性的、需要经过分析、综合、类比、判断等思维过程才能获得答案的问题，例如数学中定义的推导等等。据观察，教师通常会把对难题留给“优等生”来回答，以激发他们更加积极、主动的思考；而对于“差生”所提的问题绝大多数是容易的问题，而且，经常是在“差生”分神时提出的，其目的还在于维持课堂秩序。这种做法使得“优等生”更勤于动脑，而“差生”更懒于思考，久而久之，两者之间的差距会越来越大。这对“差生”的发展而言是不公平的，因为他们的思维如果得不到锻炼也许就可能永远也没有提高的机会。而更为严重的是，容易让这些学生产生“学习与我无关”的错觉，甚至让这些学生产生一种习得性无助：“我怎么努力都是没法儿把学习弄好的”。

③ 所获支持的差异

据观察，很多教师在“优等生”正确回答问题后，都会给予热情的夸赞，而当他们回答不出来问题或回答错误时，教师也总是带着柔和并充满爱意的眼神去鼓励他们，并多数会选择站在他们的旁边给予鼓励和提示，给他们更多补充、修改答案的机会。而“差生”所遭受的境遇则大不相同。当“差生”偶尔被问及时，如果回答正确，教师很少给予正面的评价甚至不给评价而以默然的态度处之。而当他们不会回答时，教师也不会走下讲台去鼓励，而是站在讲台上以居高临下的态度去观望，一旦答错，则有可能受到批评。所以很多“差生”都不愿意回答问题，害怕回答问题，长此以往，就渐渐地疏离于课堂，游离在学业之外。

（2）座位编排不公平

如果说，课堂提问方面的差异是参与机会不公平的一个主要表现，那么，参与机会不公平的另一个主要表现就是在学生座位编排方面存在着差异。

目前我国中小学班级的班额一般都比较大，受教室面积的影响，教室

内座位的编排一般都采用“秧田式”。据观察和统计,教师提问前排和中间位置学生的次数要明显多于对后排学生的提问次数。这主要是因为前排和中间的学生处于教师的注意范围之内,他们的眼神、状态都更能够引起教师的注意、并得到教师的积极反馈,而他们又因为能够经常获得教师注意的反馈而变得更认真。也就是说,前排和中间的学生容易与教师形成一种良性的循环。而后排的学生由于距离教师远,超出了教师“无意注意”^①的范围,所以很难得到教师及时的注意。因为经常没有教师的反馈,他们的思想容易溜号、容易出现注意力不集中的情况。又因为注意力不集中,所以很难对教师所讲授的内容进行积极的思考,一旦被问及,就容易被冠以“反映迟钝”、“理解能力差”的评价,这种负面评价会导致后续提问次数的减少。越不被提问、越得不到正面评价,他们就越容易注意力分散,越注意力分散,越难回答出问题,从此陷入一个恶性循环。很多后排学生对老师提出的问题习惯性地不积极思考、习惯性地不主动参与、习惯性地游离于课堂教学之外,成为课堂教学的“边缘人”。这对他们的发展是不利的,也是不公平的。

所以,在以“秧田式”编排座位的课室里,“座位”的位置会对学生参与课堂教学的情况产生重大影响。而座位又是由教师根据自己的喜好或偏见安排的,这就在实际上造成了对学生的不公平对待。

(3) 参与活动方面不公平

另一个在参与机会方面最常见的不公平现象是“限制参加”。目前中小学内较为常见的“限制参加”主要表现为,当教师认为某些学生的水平或状态不足以代表本班的水平时,为了保证班级的总体水平或平均水平,这部分学生就会被强制要求不得参加某些集体活动。例如,有的教师为了班级在操行评比中取得好的名次,就会强令没穿校服或个人仪表检查不合格的学生不得出操;还有的教师为了班级能在运动会上取得好的名次,就

① 无意注意,是一个心理学名词。它的意思是指注意的发生不需要伴随意志努力。也就是说,这种注意的发生不需要有事先的目的、也不需要做特别的努力,是自然而然就能观察到对象的一种注意。

限制身体弱小的同学参与，等等，这些做法不仅会伤害这部分学生的心灵，也是对他们公平参与权利的剥夺，因为学校的一切活动对学生而言都具有教育的意义和价值，剥夺学生参与活动的权利，就是剥夺学生的受教育权，这是不公平的行为，也是不道德的行为。

2. 教师情感投入不公平

教师情感投入不公主要表现为对“差生”的歧视。请看以下几则实例：

例 1：

“新华视点”的报道披露了某市中学的一系列令人匪夷所思的事件：一些学习成绩差的学生，被班主任和任课老师以撵出教室、停课的方式剥夺了受教育的权利；有的教师动辄对“差生”拳打脚踢；有的班主任发动全班学生评选“差生”，并以“光荣榜”的形式公之于众。^①

例 2：

昆明某中学一位家长 27 日向媒体反映，该校初一年级某班英语老师罚月评成绩落后的学生给成绩在前三名的学生买奖品，以奖励前三名学生。据悉，该校初中部、高中部都在这样做。老师说这是从山东某学校取回来的课改经验。^②

这样的实例在当下的中小学里还有很多很多。虽不能说对“差生”的歧视是当下教育的普遍现象，但确实是常见的现象。在升学、考核、绩效等制度的挤压下，许多教师视“差生”为负担，“厌弃”这部分学生。笔者曾亲耳听到一所示范中学的班主任在抽签分班后抱怨到：“我今天的手气真差，‘sol la xi’^③都到我班上来了，今后三年都没好日子过了。”在有些教师心目当中，学生是不平等的。学习成绩好、来自富裕阶层的学生，往往更容易得到教师在情感和态度上的关心和尊重，当遇到学习困难时，能够很顺利地得到帮助，犯错误后也容易得到理解和谅解。而对于学习成绩较差、或来自于社会底层的学生来说，教师们不愿对其投入更多的关心

① <http://news.sina.com.cn/c/2004-05-14/18562532970s.shtml>。

② <http://news.163.com/11/1229/10/7MEF2R1R00014AEE.html>。

③ 音阶的音译，江西南昌地方方言，意指垫底、最差的部分。

和关爱，常常无暇顾及和尊重他们的话语权，也无心去领会和体悟他们内心的需求，甚至很多教师在意识和行为中都表现出对这部分学生心理需求的忽视和不同程度的歧视。心理学认为，歧视是一种带有排斥、蔑视、压制、打击的污辱性心理或行为。如身体上的处罚、伤害；言语上的污辱、指责、咒骂；表情上的蔑视、憎恶；心理上的排斥、冷待，等等。这些有形或无形、显性或隐性、严重或轻微的歧视会对受歧视者造成长期的伤害。

教师对学生不公平的情感投入是对学生学业发展最大的不公平，会对学生产生极大的负面影响：在学习方面，受到歧视的学生，其学习兴趣、学习热情会大受打击、甚至一蹶不振，慢慢产生厌师、厌学的心理，进而导致他们学业失败。在心理方面，由于学生的心理尚处于发展阶段，还未成型，教师的歧视会直接影响学生的心理发育，造成他们的心理伤害甚至是障碍。严重的歧视使学生容易走向两个极端：一是极度自卑，产生封闭心理，将来无法适应社会，生存艰难，成为社会的人口包袱；二是变得桀骜不驯，产生逆反、报复社会的心理，成为社会潜在的危险。

另外，由于同学们受到教师情感投入方面的差异对待，使得他们在班集体中的地位也是不平等的。例如，一些成绩好的学生、班干部、来自富裕阶层的学生成为班级的“贵族”，享有教师的优待和某些特权，在班级中常常自觉高人一等，轻视、歧视、蔑视其他同学，容易养成狂傲、嚣张、霸道和暴躁的性格，这对他们的发展也是非常有害的。

教育是什么？《说文解字》上的解释是“教，上所施，下所效也；育，养子使作善也”。教师是什么？教师是社会正义的代言人、阳光下最温暖的人！在教育中，教师应该怀着最温暖的心对所有学生投入真诚的情感，以帮助他们成长和发展。这不仅是教师的职责，也是教师的美德。

3. 教师期待不公平

在遥远的希腊，有这样一个神话：塞浦路斯的王子皮格马利翁倾注自己的全部心血和感情用象牙雕刻了一位美女。完成后，王子每天都用深情的目光注视着这尊雕像，久而久之这雕像便有了生命。受这个神话故事的

启发，1968年，美国心理学家罗伯·罗森塔尔和雷诺尔·贾可布森进行了一项著名的实验。得到了一个著名的实验结论——罗森塔尔效应。罗森塔尔效应是指积极的期待可以促使人们向好的方向发展，消极的期待则使人向坏的方向发展。^①在学校教育的环境中，常见的期待就是教师期待。

教师期待是指教师对学生所作的关于当前与未来的学业成就和一般课堂行为的推断或预测。教师期待是影响学生学习和发展的一个重要因素。从社会评价意义上讲，有积极期待和消极期待之分。^②教师对学生的积极期待通常表现为对学生的热心关注和高成就期待。这会促进学生学业成就的提升和良好个性品质的发展。实验和经验都证明，当教师对某个学生给予较高的成就期待后，就会有意或无意地将这种期待信息渗透到对学生的教育活动中去，采取促使其期望实现的行为。例如，对他们的课业作特殊的指导、在他们遇到困难时给予更多的帮助和关心、形成较为亲密融洽的师生关系等。而被期待的学生也会自觉或不自觉地接受教师传递来的高成就期待信息，整个人会变得更加自信和自强，并激发出更加强烈的学习热情和积极性，向着教师期待的目标积极努力，最终达到教师所期待的结果。相反，如果教师厌恶某些学生，并赋予较低的期待，学生也能够感受到教师的冷漠和歧视。继而以更加消极的态度对待教师，结果这些学生可能会逐渐退步，学业成就就会变得越来越糟，使教师的消极期待成为现实。

在我国当下的义务教育实践中，教师的期待通常是以“贴标签”的形式为学生所感知的。

从本质上讲，“贴标签”是教师认知的反映，是教师期待的隐性表征。如果教师给某个学生贴上好的标签，就代表了这个学生的行为和状态是教师所认可的，教师对他的期待至少是“维持现状”。学生在教师这里所获得的情感、态度上的支持和肯定同时也会成为其他人对其进行“再评价”的依据和参考，其结果就是所有对该学生的评价有一个趋同，这容易改变

^① <http://info.lansin.com/weekly/detail/2082>。

^② 莫雷主编.教育心理学[M].广州：广东高等教育出版社，2005：466。

学生对自我的认知。例如,人们普遍接受的观点是好学生都是教师喜欢的。当被告知某个学生被教师所喜欢时,其他的人也会倾向于对这个学生做出正面的、积极的评价。当这个学生周围的人都给予他正面、积极的评价时,这个学生本人就会对自己产生正面的认知、肯定并悦纳自己,形成积极向上的心态。反之,一个被教师“定义”为“不好”的学生,其周围环境对他的评价也会趋于“不好”,这容易使他产生负面的自我认知,进而否定、厌弃自己,容易形成脆弱、阴暗的心理。所以,教师期待对学生的影响是巨大且深远的。特别是对那些发展程度低、发展速度较为迟缓的学生而言,他们会在与教师、同学的交往中敏感地体察到他们“头上的标签”,然后逐渐成为那个“标签”,丧失在学业上取得发展和成功的机会,甚至也丧失在今后人生道路上发展和成功的机会。

4. 课堂管理不公平

“为了更好地完成教学任务,教师必须促成学生对教学的积极合作与参与,这需要对课堂进行有效的管理,包括安排课堂环境、维护课堂程序、监督学生行为以及处理越轨行为等。”^①课堂管理中,在处理一些课堂问题行为(即“学生在课堂行为中发生的、违反课堂规则、程度不同的妨碍课堂教学顺利进行或影响教学效率的行为”)^②时,有的教师缺乏教学艺术和个人修养,无视学生身心应获得尊重的需要,对学生施以体罚或变相体罚;有的教师在课堂常规管理控制方向上,只把注意力放在学生不良行为的管制上而忽略了营造良好的课堂教学气氛;还有的教师对学生进行过多的规训和限制,人为地抑制和伤害了学生的好奇心、求知欲和科学的质疑精神。学生充满个性的想象力和创造力也许就在这样的规训和限制中夭折了,这对学生的发展是不公平的。另外,在处理学生的问题行为时,有的教师常常以个人的情绪代替理智思考、以主观臆断代替客观事实,不尊重学生的人格尊严,随意归咎、质疑学生的人格、品行,这对学生来说是不公平的。

① 唐自胜:教学公平的几种表现形式[J].教育评论,2005(3)。

② 陈时见:课堂管理论[M].桂林:广西师范大学出版社,2002。