

江苏省教育科学“十二五”规划重点课题

培智学校 “走班制教学” 的实践研究

陈玉红 等 / 著

pei zhi xue xiao

“ZOUBANZHI JIAOXUE”DE SHIJIAN YANJIU

正视班级之间和学生之间的差异，
并根据每个学生的特殊需要实施因材施教，
才能真正让学生的潜能得到开发，缺陷得到补偿，
也才能践行学校“尊重差异，满足需要，让每个学生获得最大发展”的办学理念。

天津出版传媒集团



天津教育出版社
TIANJIN EDUCATION PRESS

江苏省教育科学“十二五”规划重点课题

培智学校 “走班制教学” 的实践研究

陈玉红等 / 著

pei zhi xue xiao

“ZOU BAN ZHI JIAO XUE” DE SHI JIAN YAN JIU

天津出版传媒集团



天津教育出版社
TIANJIN EDUCATION PRESS

图书在版编目（CIP）数据

培智学校“走班制教学”的实践研究/陈玉红等著.

—天津：天津教育出版社，2016.5

ISBN 978-7-5309-7905-1

I. ①培… II. ①陈… III. ①弱智儿童—儿童教育—
特殊教育—教学模式—研究 IV. ①G764

中国版本图书馆CIP数据核字(2016)第091105号

培智学校“走班制教学”的实践研究

出 版 人 刘志刚
作 者 陈玉红 等
选题策划 陈志平 蒋丰祥
责任编辑 王剑文
装帧设计 戚克娜 王 苏

天津出版传媒集团

出版发行

天津教育出版社
天津市和平区西康路35号 邮政编码300051
<http://www.tjeph.com.cn>

经 销 新华书店
印 刷 天津金彩美术印刷有限公司
版 次 2016年5月第1版
印 次 2016年5月第1次印刷
规 格 16开（787×1092毫米）
字 数 248千字
印 张 18
定 价 45.00元

I 序

太仓市特殊教育学校是一所新校，刚刚建校七年。但她的“走班制教学”却早已名闻遐迩，在一定程度上成为这所学校文化符号，成为她的代名词。

究其原因，从建校之初起，陈玉红校长就带领她的团队，明确打出了“走班制教学”的旗帜，期待通过课题研究，挑战传统的特殊教育办学模式，突破传统的办班局限，根据每个学生的特殊需要因材施教，让每个学生获得最大限度的发展，最终实现学校“自主生活，适应社会，回归主流”的办学目标。

这本《培智学校“走班制教学”的实践研究》，就是太仓特殊教育学校以江苏省教育科学和苏州市教育科学“十二五”规划重点课题为依托，描绘的该校课程发展的理念和实践的历程。

何谓“走班制教学”，“走班制教学”对学生产生什么样的影响？当今特殊教育领域尚未作出明确的界定和实践范式，然而透过本书17万字的叙述，透过字里行间所溢出的那份先进教育理念和对孩子们的关爱的情怀以及教育智慧，我似乎领略了“走班制教学”的三个教学真谛。

一、特殊教育是一项事业，事业的定义在于追求

正值联合国教科文组织提出“实施全纳教育，满足特殊需要”的新理念之时，太仓市特殊教育学校创办了，陈玉红和她的老师们来到了特殊教育这个崭新天地。出于对事业的追求，她们很快以独特的教育视野，选择了“走班制教学”这一实验课题，而整个课题的展开都紧紧抓住了“特殊需要”这个鲜明的时代特征和重要理论价值的命题。的确，实施特殊教育，

满足学生的特殊需要，是当今特教改革活动的依据，是特教理论建构过程中的核心理念，大家凝神聚力，挑战传统的特教办学模式，根据每个学生的需要实施因材施教，真正践行“尊重差异，满足需要，让每个学生获得最大发展”的办学理念。

从全书十个章节的书稿中，我们不难看到太仓特殊教育学校老师们的追求和艰辛，让我们深深地感悟到：事业的定义在于追求，追求的态度决定了我们教育生涯所能达到的高度。我们每个特教工作者，要想在特殊教育这个领域争取到自己理想的境地，就需要把工作当成自己的全部事业来做，不断追求，保持强烈的责任感，从而不断接近自己的理想。

二、特殊教育是一门科学，科学的本质在于求真

当我们试图解决残疾人的教育问题时，会意外地发现我们正常人自以为是的偏见。在我们教育者心目中，往往关注学生身上体现着的共同缺陷特征，考虑如何完成教科书的的教学任务，却很少关注我们的教育对象在学习基础、思维及能力等方面巨大的个体差异。太仓特殊教育学校打破原有固定式行政班级，经家长同意后，由教师根据学生能力差异，有选择地对学生重新编班，把同一层次学生组成新班级进行授课，再根据学生能力层次选择不同教材和教学内容进行教学，实行每学期调整一次的流动式分层次走班，并且从课程设置、教学内容、教学策略、教学评价、班级管理等方面进行整体架构的动态管理。

这样的“走班制教学”，其本质是以学生的发展为本。他们面对每一个孩子的真实状况，承认差异，尊重差异，善待差异，使每个孩子都能受到适合的教育。适合的教育就是求真教育，就是最好的教育。

三、特殊教育是一门艺术，艺术的生命在于创新

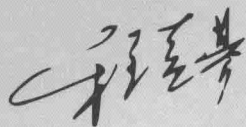
“走班制教学”的理念得到了国内外教育人士的充分肯定，但是由于操作运转难度大，目前我国的研究仅局限于一个年级和单一学科。而太仓市特殊教育学校是以学校统领推进，以生活适应、劳动技能、生活语文和

生活数学四门学科整体运行，并从课程设置、内容和方法等整体架构“走班制教学”的实践范式和操作模式，它比单一学科、单一年级开展走班教学难度更大，但是更有系统性，也更具有现实意义。纵观整个研究进程，教师们经历了“思考——实践——反思——改进——反思——总结”的过程，而在这个过程中，教师之间不断实践、不断反思碰撞，从而有效促进了教育观念更新和专业素养的提升。

书中活生生的案例和感悟让我们认识到，特殊教育是一门艺术，艺术的生命在于创新，创新就是在专业思考和实践中扬弃旧有定势，开辟新的领域。只有创新，才能在思想上有解放；只有创新，才能在实践上有突破。太仓市特殊教育学校的创新不是口号，不是招牌，而是推动教师发展与成功的手段。

“走班制教学”课题历经五年，今天完成了跨越式目标，但是对于一个用行动超越梦想的学校，这并不是生涯的终点，我们需要不断超越，既超越自己，也勇于超越兄弟学校。我对这所年轻学校的未来充满期望，因为这里有一位难得的校长，有一支难得的师资队伍，有一种难得的工作氛围，有一种难得的科研意识与做法，还有难得的科研成果。

全国特殊教育专业委员会顾问委员会主任
江苏省教育学会特殊教育专业委员会前理事长



2016年1月8日

目 录

Contents

第一章 “走班制教学”概述 | 1

第一节 “走班制教学”的研究动因 | 2

第二节 “走班制教学”的发展历程 | 5

第三节 “走班制教学”的内涵 | 9

第四节 “走班制教学”的理论依据 | 11

第五节 “走班制教学”的价值所在 | 14

第二章 “走班制教学”模式探究 | 17

第一节 “走班制教学”的原则 | 18

第二节 “走班制教学”的操作流程 | 21

第三节 “走班制教学”模式的特点 | 23

第三章 “走班制教学”的课程目标体系研究 | 27

第一节 课程目标解读 | 28

第二节 课程目标体系的制定 | 30

第四章 “走班制教学”的课程内容体系研究 | 51

第一节 课程内容体系设计的理论基础 | 52

第二节 课程内容体系设计的思路 | 54

第三节 以生活适应为导向的课程内容体系 | 57





第五章 “走班制教学”的教学策略研究 | 67

第一节 教学策略与教学方法的含义与异同 | 68

第二节 “走班制教学”的教学策略探究 | 70

第六章 “走班制教学”的评价体系研究 | 141

第一节 教学评价的意义和原则 | 142

第二节 “走班制教学”质量评价体系的建构 | 145

第七章 “走班制教学”的保障性条件研究 | 163

第一节 “走班制教学”下的教学管理 | 164

第二节 “走班制教学”下的德育管理 | 184

第八章 “走班制教学”的个案研究 | 197

第一节 个案研究的概念、意义及特点 | 198

第二节 个案研究的一般步骤 | 201

第三节 个案研究报告的撰写 | 207

第九章 “走班制教学”引领教师成长 | 231

第一节 “走班制教学”引领教师观念更新 | 232

第二节 “走班制教学”促进教师能力提升 | 234

第三节 “走班制教学”引领教师多种意识的形成 | 237

第十章 “走班制教学”促进学生最优发展 | 241

第一节 从测评数据看学生发展 | 242



第二节 从家长评价看学生发展 | 254

第三节 从同行评价看学生发展 | 257

第四节 从社会反响看学生发展 | 266

参考文献 | 273

后 记 | 275



因陋就简“走班制教学”——记一景

第一章 “走班制教学”概述



第一节 “走班制教学”的研究动因

“走班制教学”，就是打破固定的行政班级，根据学生能力水平进行分班及教学的一种教学组织形式。我校开展“走班制教学”主要基于以下原因。

一、生源的现状给培智学校教育教学提出了新的挑战

随着“零拒绝”的提出，越来越多的中重度智障学生走入校园，在生源发生改变的情况下，我校和其他培智学校一样面临着以下问题。

一是学生类别多样化。目前我校共有57名学生，其中脑瘫10名，自闭症7名，唐氏综合征6名，多动症4名，失语症7名，精神障碍3名，多重障碍4名。就是同一个班级，也有多种类别。比如，五年级一个班8名学生，就有唐氏综合征1人，自闭症2人，多动症1人，失语症2人，多重障碍2人。

二是学生能力差异大。前期，我们对全校学生进行了生活适应、劳动技能、生活语文和生活数学能力的测评。通过测评我们发现，智障学生能力差异非常大，最重要的是即使是同一门学科，同一个班级、同年龄的学生，其能力发展不平衡，而且有的相差还很大。因此，按照传统的按同一年龄段分班进行教学的做法，效果很不理想。因为，按照传统的按年龄编班进行的班级授课，即使教师在课堂上进行分层教学，还是会有一部分学生跟不上，一部分学生吃不饱，这样便严重影响了智障学生的个别发展，也严重影响了学校教学质量的提高。

三是学生障碍程度日趋严重。早期培智学校以轻中度智力障碍学生为主，随着时代的发展和特殊教育学校职能的转变，轻中度智力障碍学生以随班就读的形式进入了普通学校学习。现今培智学校的生源主要以中重度智力障碍学生以及多重障碍学生为主，学生智力障碍程度的加深给培智学校的课堂教学带来



了新的挑战。从课堂教学目标来讲,每堂课的教学既要达到《培智学校义务教育课程标准》(尚未正式颁布)的要求,又要满足学生的个性发展,这就要求学校在尊重学生个体差异的基础上重新整合、制定新的教学目标;从课堂教学内容上来讲,先前的教学内容已经不符合因材施教的基本要求,亟需开发适合中重度智障儿童及多重障碍儿童的新教材;从课堂教学形式上来讲,传统的分层教学已经不能满足学生的需要,亟需寻找一种新的教学形式以实现教学有效性的最大化。

可见,只有将传统的班级授课制改为按智障学生能力水平重新编班,开展“走班制教学”,实施因材施教,才能保障每个学生均能获得最大限度的发展,真正实现从“学有所教”向“学有优教”的转变,也才能落实学校“尊重差异,满足需要,让每个学生获得最大的发展”的办学理念。

二、国家、社会的发展给特殊教育提出了新的要求

让残障孩子享受教育权,接受特殊教育是教育公平的具体体现,也是社会文明程度的标志。近年来,特殊教育随着社会的进步不断得到发展,越来越多的残障孩子进入学校就读。特别是2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》的出台,将特殊教育单列一章,足以看出国家、社会对特殊教育的重视达到了前所未有的程度,特殊教育的教育体系和保障机制越来越完善。同时,纲要也明确提出“提高残疾学生的综合素质,注重潜能开发和缺陷补偿”的新要求。在这样的大背景下,如何进一步办好培智学校,让每一个智障孩子都能机会均等地享受与时代同步的优质教育,按需施教,保障其得到均衡发展,真正实现教育公平,提升社会文明程度,就成为特殊教育工作者和管理者着力思考、认真研究的重要课题。

三、国际特殊教育发展的新理念对特殊教育提出了新要求

“联合国教科文组织于2008年11月召开第48届国际教育大会,大会的主题确定为‘全纳教育:未来之路’。这次大会的召开,在世界范围掀起一股实施



全纳教育的热潮，宣告全纳教育的时代已经到来。”^①在21世纪的今天，国际教育界的理想是实现全纳教育，让所有人都能平等地接受适合其独特需要的高质量的教育。可见，全纳教育作为一种全新的教育理念，它强调的是接纳所有学生，反对歧视和排斥，促进学生积极参与教学，注重集体合作，满足学生特殊需求。全纳教育主张关注每个学生而不是小部分人，有特殊需要的学生不应该被忽视；尊重学生的学习特点和不同的进步过程，为最有困难的学生提供最有效的服务，使他们得到尽可能好的发展。

“实施全纳教育，满足特殊需要”的国际特殊教育新理念对特殊教育提出了新要求，这就是要求特殊教育学校必须进行课程改革，让课程适应学生的需要，而不是让学生去适应课程的需要。特殊学校的教学只有根据学生的不同特点开展多样化的教学才能满足学生的不同需求。

基于以上分析，我们申请立项了江苏省教育科学“十二五”规划重点课题《培智学校“走班制教学”的实践研究》，希望通过该课题的研究，挑战传统的特殊教育办学模式，突破传统办班的局限，着重解决三方面的问题：一是通过变革教育教学方式，提高智障儿童学习有效性问题。二是通过变革教学组织管理方式，提高智障儿童学习适切性问题。三是通过探索“走班制教学”的校本实践，挑战传统的教学理念。

^①黄志成，胡毅超. 全纳教育：未来之路——对UNESCO第48届(2008年)国际教育大会主题的思考[J]. 全球教育展望，2008(07).

第二节 “走班制教学”的发展历程

一、国外“走班制教学”的发展

国外的分层教学始于1868年,最早的形式是由美国教育家哈里斯(W.T.Harris)在圣路易斯创立的“活动分团制”,又称“弹性进度制”。即教师通过测验的方式,将学生按学力高低分成甲、乙、丙三层,学力相对较高的甲、乙两层在课上做各种练习时,教师对学力较低的丙层学生进行个别指导,待其基本理解教材内容后,再向全班学生进行另一新教材的教学。每学季末,学生按学习成绩或升级或重新编班,一般学生可以按期结业,部分学生则延缓结业,学业优良者提前结业。到19世纪末20世纪初的《圣巴巴拉制》(Santa Barbara Plan)时,每个年级的学生都被分为A、B、C三层,每一层在每门学科中所学的基础知识都是一样的,只不过A、B、C三层学的内容难度递增。

从1916年开始,受各种教育理论的影响,针对分层教学的研究大量开展,出现了各种形式的分层教学。如美国、德国普遍采用的分班分层教学模式,对每层学生的学习速度和课程标准要求不一样,让各层学生在各自的轨道上以各自的速度行进。

1919年,文纳特卡制和道尔顿制等个别化教学形式,彻底打破了班级授课制形式上的限制,主张学生按照自己的能力、进度顺次完成每一个学习任务。这两种个别化教学形式在具体做法上的差异是:文纳特卡制将课程分成两部分,一部分通过个别教学按学科进行,由学生个人自学;另一部分通过团体活动进行,并吸收了“设计教学法”的因素,通过艺术、运动来培养和发展学生的“社会意识”。道尔顿制则是将每个学科的全部内容分月安排,教师与学生订立“学习公约”,学生按照自己的兴趣自由支配时间进行学习,完全是一种“个人独制”的



教学方式。个别化教学培养学生自主选择、自我决定的意识和能力，使他们具有某种程度的“自主成就”，从而发现自我、创造自我。

然而，分层教学发展到20世纪40年代到50年代初时受到了来自各方面的批评，大家认为能力分层教学助长了“高能儿”的骄傲情绪，打击了“低能儿童”的自信心，从而加深了学生之间的隔阂，易造成社会矛盾。个别化教学则在实验中走向极端，几乎否认了课堂教学和教师的作用，脱离了社会现实，最终失败。加上世界性的经济危机和“二战”的影响，对分层教学的研究陷入了低谷。

“二战”后，科技和经济的竞争成了发达国家的主题。1957年苏联人造卫星的上天，更给各国带来了培养尖端人才的紧迫感，由此各国尤其是西方国家又恢复了对分层走班教学的重视，新一轮的分层教学实验拉开序幕。于是，分科分层教学模式首先在美国开启。这种模式在数学、外语等主要学科按学习能力或成绩对学生进行分班，而其他学科教学仍在原行政班进行。这样一来，一个学生在不同学科中所处的学习水平是各不相同的，同一学生可以在一门学科上编入难度最大的班级，而在另一门学科上则可能分到快班、中班或慢班；也就是说，一个学生有可能数学在中班上课，英语在快班上课，物理在慢班上课。

在美国的带领下，许多国家也以多种形式的学科分层走班教学逐渐取代跨学科的能力分层。如：日本1978年的《高中教学大纲》规定，允许高中按学习程度编班。德国出现的“FEGA分层模式”和“FD分层模式”是对学科分层形式的新发展。另外，德国还出现了以不同学习内容和学习目标为基本特点的费勒登贝格模式。澳大利亚从中学八年级开始就对数学等课程根据学习水平把学生分在高低班，九年级扩展到高、中、低三个层次的班。

国外多样化的分科分层教学模式，不但可以给我们的教学改革搭建思考框架，而且可以促进我们在这一领域的研究。同时教学模式的多样化让我们看到没有一种单一的教学模式适合所有的教育情境，必须结合校情进行脚踏实地的研究才能找到适合自己的模式。

二、国内“走班制教学”的发展

1991年，上海教科所开始了关于“分层递进教学”的区域性教改试验工作，将解决教学模式的“一刀切”与学生实际水平参差不齐问题推向了改革的风口

浪尖。

之后，在上海市的带领下，浙江、江苏、山东等地的许多学校在吸收了丰富的外国分层教学理论和经验的基础上，结合中国国情和校情开展了具有本校特色的分层教学实验，形成了大量好的做法和经验。

同年，南京师大附中开始进行“分层走班制”教学实验，在全国率先开始分层教学与走班制结合的新尝试。

北京教育科学研究院基础教育研究所在1994年进行的“数学分层测试卡”实验，建立了班内分层教学和分层评价的课堂教学新模式。这种新的评价模式强调学生间的个体差异是客观存在的，允许学生在学习过程中暂时不会或不全会，用多把标尺对学生进行全面评价，允许学生在某一方面适当地存在发展不平衡现象。分层测试卡在教学中是这样实施的：在每个练习中都有针对性地安排三层内容。第一层针对学习有一定困难的学生，尽量降低相关知识的难度，提高这部分学生的学习兴趣；第二层则是根据新知识点的变化而设置的稍有难度的习题，中等学生通过仔细思考可以顺利完成，学困生经过努力也能做出来；第三层就是针对新知识点的深度挖掘，非常有挑战性，是优秀学生喜欢冲击的学习目标。实践证明，分层测试法通过进行分层教学和分层评价，使不同层次的学生都能享受到学习的乐趣和成功的快乐，同时也能使过去厌学的学生逐渐对学习产生浓厚的兴趣，从而重新树立学习的信心。

1995年，吉林省白山21中与东北师范大学合作开展“分层走班制”教学的研究。

1997年，深圳中学将学科“分层走班制”教学作为现代化教育思想的体现而进行社会宣传。

从2002年开始，山东省潍坊市也开始尝试开展以学科走班为主要内容的分层教学改革试验。

走班制学习组织方式的萌芽始于单科走班学习。20世纪80年代华南师大附中“高中物理按程度分班教学”最早进行了这方面的尝试。

20世纪90年代，“走班制”学习组织方式在实践中逐步发展起来，由以往的单科走班学习向多科走班学习拓展，如长春外国语学校数学和外语科目的走班制学习。

到了21世纪初，走班制学习组织形式得到了长足发展，上海的许多学校纷纷





试行走班制，其中最具有代表性的是上海晋元高级中学的走班制学习组织方式。

近年来，沈阳市皇姑区育智学校、苏州平江培智学校等极少数特殊教育学校在一个年级的生活数学学科中也实施了走班教学，从而使相当数量的学生的学习潜能得以开发。

可见，我国的分层走班制教学是推进素质教育的一种新的教学模式，目前虽没有在全国各中小学校广泛推行，但已得到了教育界人士和专家的充分肯定。

综观国内外“走班制教学”的实践，我们不难发现，不管是国内还是国外，不管是普通学校还是特殊教育学校，他们所进行的走班教学研究仅仅局限在一个学段和单一学科，更多的只涉及数学学科，在全校各个学段、在多门学科同时施行走班制教学的实践至今还没有，更没有提炼总结出“走班制教学”的校本实践范式。