

课堂人种志

理论·方法·实践

KETANG RENZHONGZHI
LILUN FANGFA SHIJIAN

杜文军 著



兰州大学出版社

课堂人种志

理论·方法·实践

KETANG RENZHONGZHI
LILUN FANGFA SHIJIAN

杜文军 著



兰州大学出版社

课堂人种志
理论·方法·实践

KETANG RENZHONGZHI
LILUN FANGFA SHIJIAN

策划编辑/梁建萍 责任编辑/梁建萍 梁 涛 封面设计/杨佩哲



ISBN 978-7-311-04233-2



9 787311 042332 >

定价：25.00元

图书在版编目(CIP)数据

课堂人种志:理论、方法与实践 / 杜文军著. —
兰州:兰州大学出版社,2013.8
ISBN 978-7-311-04233-2

I. ①课… II. ①杜… III. ①课堂教学—教学研究
IV. ①G424.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 211696 号

策划编辑 梁建萍
责任编辑 梁建萍 梁 涛
封面设计 杨佩哲

书 名 课堂人种志——理论·方法·实践
作 者 杜文军 著
出版发行 兰州大学出版社 (地址:兰州市天水南路 222 号 730000)
电 话 0931-8912613(总编办公室) 0931-8617156(营销中心)
0931-8914298(读者服务部)
网 址 <http://www.onbook.com.cn>
电子信箱 press@lzu.edu.cn
印 刷 兰州奥林印刷有限责任公司
开 本 710 mm × 1020 mm 1/16
印 张 11.25
字 数 191 千
版 次 2013 年 9 月第 1 版
印 次 2013 年 9 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-311-04233-2
定 价 25.00 元

(图书若有破损、缺页、掉页可随时与本社联系)

前 言

教育是继承、传递、改造和创新文化的过程,是触及人的灵魂,促进人的发展的庞大系统工程。涉及文化的因素是很难测量的,只能在理解的基础上给予解释。同样,涉及人的很多因素也都是难以测量的,如价值观、信念、精神、道德、情感、情绪等,对他们的认识也只能通过理解才能给予恰当的解释。这意味着以测量为主的量化研究范式不可能解决教育中的全部问题,而新的研究范式的介入就成为必然。人种志就是这种必然的结果。自马林诺夫斯基创设“在这里”“去那里”“再回到这里”这一套人种志田野作业的基本研究范式后,由于这种方法强调在自然情境下,以文化相对主义和文化整体观为视角,通过人的行为、事件、活动揭示其深层文化意蕴,因而比量化研究更具有优势。正因为此,人种志刚一产生,就很快地被广泛运用到其它学科,如社会学、心理学、文学、民族学、民俗学等领域,其中也包括教育教学领域。但这一方法也并不是毫无瑕疵的,它也存在着诸如研究周期如何确定、理论预设是否妥当、如何获得他人信任、获得他人信任的依据是什么、如何处理“我文化”与“他文化”的关系、文本写作的标准与原则如何把握、如何在实践中正确的理解和实施文化相对主义等问题的困扰,这些问题在很大程度上影响了人种志研究结论的效度和信度,因而遭到人们的批判和质疑。课堂人种志的研究无疑有助于上述问题的解决。

格尔茨说过:“如果你想理解一门学科是什么,你首先应该观察的不是这门学科的理论或发现,当然更不是它的辩护士们说了些什么,你应该观察这门学科的实践者们在做些什么。”对于教学论研究者而言,课堂就是他们研究的现场。但长期以来,我国习惯于通过逻辑思辨的方式进行教学理论的构建以及拟定问题、再解决问题的研究工作,这种从事教学研究而不莅临现场的“扶手摇椅式”研究招来众多

的非议。令人欣慰的是,目前这一现状得到了初步的改观,但暴露出的问题还很多。

一些研究者尽管进入课堂,但仍然采取以量化为主的研究方式,将课堂看作是验证某一理论或假设的场所,缺乏对师生文化的具体分析。甚至一些自称为课堂人种志的研究者在研究中存在着有悖于这一研究基本规范的问题。他们常常借助行政命令进入研究现场,在尚未获得师生的认可时就已经远走高飞。他们的文本常常是站在“我文化”角度,运用比较娴熟的语言逻辑进行自我论证及其言说,即使这种论证和言说有可能与课堂师生的认识和理解大相径庭,但由于读者不可能身临其境,往往只能通过研究者本人的交代展开思维,至于课堂究竟发生了什么事,为什么课堂会出现这样的行为、事件或活动,则无从得知,这种很少顾及师生“他文化”的解释的客观性是不言而喻的。

尤为甚者,一些人还存在着这样一种认识:人种志作为一种方法和技术工具,它应该是中立的、马上可以操纵的,国外相关研究已经比较成熟,如果要用它进行教育教学研究,只要找上一两本国外有关人种志研究方面的书看看就行了,所以进行所谓的教育人种志、课堂人种志研究并没有什么价值和意义。毫无疑问,中立是任何方法的通行证,它总是与结论的重复性相关,借以表明自己客观的身份。自然科学可以用同样方法获得同样精致的结果,人种志则未必尽然,但并不能就此认为它就不是一种方法,因为它的目的不在于验证,而在于建构,不是庞大理论的构建,而是基于常常被人们忽视的地方文化的不断分析、解释,进而达到对所谓普适文化的反思与映衬,它是一个未尽过程,也是人们如何看待“它文化”的基本思路。因此,运用自然主义科学的标准去衡量包括人种志在内的社会科学研究方法是欠妥的。再进一步而言,人种志是与文化相关的,而文化是有差别的,涉及到它的载体也是千变万化的,因而对他们的研究是极其细微、琐碎和具体差异的,而人种志就是通过鸡毛蒜皮小事的理解和解释去阐述在同一事件中他人是如何考虑,并评判其深藏的文化底蕴对其是如何产生影响的,这种繁琐的过程涉及诸多细节,而每个细节常常与个人的体验与感悟相关,只能给予分享和理解,而无法作为经典范式适用于每个人。

同时,教师作为研究者以及专家型教师的提出要求基层实践工作者充分利用自己身处课堂的优势,通过课堂教学问题的研究,实现从“教书匠”到“专家型”角色的转变。正是基于上述的问题,本书力图通过对这一方法系统的全面诠释,为教学理论工作者和实践工作者进入课堂、重视课堂,以课堂为现场而展开研究提供一

套比较完善、系统的理论体系和方法技术。本书涉及的主要内容包括：人种志的缘起；课堂人种志的概念特点、原则和标准；课堂人种志的理论基础；课堂人种志对研究者的基本要求；课堂人种志研究的一般过程；课堂人种志研究时间的确定；课堂人种志研究局限性和信度；课堂人种志研究的三个最基本的研究方法，即，参与观察法、深度访谈法和深描法；课堂人种志文本的文本写作和课堂人种志的回访；课堂人种志经典案例解析以及实证研究。

最初产生此项工作的念头是与硕士期间所开设的多元文化主义课程相关的，而形成此书的思路并展开系统的研究则是在博士期间。在研究期间，在兰州参加了第一次全国教育人类学会议，聆听了国内著名人类学专家关于人种志的真知灼见，使我受益匪浅，也奠定了我从事此项研究的信心。在石河子大学工作后，师从于陈向明教授的宋改敏博士对质性研究所表现出的极大热情深深感染了我。她不仅将质性研究引入硕士研究生课堂，而且在和他人交流时，总是提及质性研究的种种好处，并且在石河子大学就质性研究进行了多次演讲，在她的带动下，也激发了其他老师以及硕士研究生对质性研究了解的热情。基于上述的原因，引发了我将此书付梓出版的愿望。由于诸多因素的影响，本书还存在着不尽人意的地方。因此，本书存在的各种问题都归结于本人。

在从事此项研究工作中，我的导师王鉴教授对本研究的内容及结构提出了宝贵的意见，我的爱人李茹女士以及我所带的硕士研究生张婷婷、司燕文、李志鹏、王祺、康阳阳、夏明、霍晓丹等对本书提供了必不可少的协助工作。我的同事郝路军同志尽管在南京师范大学读博，但一直对本书的出版非常关注。本书出版的部分经费受到石河子大学师范学院的资助，没有他们的全力支持，这本书是很难出版的，再次深表感谢。

杜文军

二〇一三年三月二十四日

目 录

前 言	001
一、绪论	001
(一)研究缘起	001
(二)研究目的与意义	003
(三)文献综述	004
(四)研究思路与方法	010
(五)研究难点	011
二、课堂人种志研究的基本理论	012
(一)“人种志”一词的缘起	012
(二)人种志的发展历程	012
(三)课堂人种志概念的界定及其内涵	014
(四)课堂人种志的理论基础	026
(五)课堂人种志研究的一般过程	035
(六)课堂人种志对研究者的基本要求	042
(七)课堂人种志研究的局限性	052
(八)课堂人种志的信度问题	055
三、课堂人种志研究的基本方法	060
(一)参与观察法	060
(二)深度访谈法	082
(三)深描法	089

四、课堂人种志研究的文本写作和回访	097
(一)课堂人种志的文本写作	097
(二)课堂人种志的回访	101
五、课堂人种志研究案例解析	107
(一)创造相互学习教室的案例析	107
(二)同桌合作的案例分析	110
(三)教学知识的案例分析	113
六、课堂人种志研究实践:一种试误性的尝试	117
(一)到达阿克苏——意外事件的发生	120
(二)沙雅——我的目的地	121
(三)沙雅之行——矛盾的初步凸显	121
(四)沙雅之行——从生活关心开始	123
(五)沙雅之行——工作的重新调整	127
(六)沙雅之行——文化的追求	128
(七)沙雅之行——批评与教育	129
(八)沙雅之行——听课与指导	132
(九)沙雅之行——学习、自我反省与收获	132
(十)沙雅之行——研究的困惑与展开	133
(十一)沙雅之行——研究的总结与反思	152
结束语	155
参考文献	157
附录	166
后记	169

一、绪 论

(一) 研究缘起

后现代主义的产生标志着自然科学所承诺的“乌托邦”式理想的破灭,这意味着自然科学所倡导的理性价值取向和量化研究范式不再具有终极性的意义。人文科学的苏醒预示着人性的回归以及研究范式的转变。质性研究方法逐渐受到西方学者的青睐和推崇。人种志作为质性研究方法中最为典型的一种方法,也受到了西方学者的重视,并被运用到其他人文科学的研究领域。

在这一时代背景下,人种志也进入了教育研究领域。西方学者开始运用人种志进行教育研究。“人种学研究在专业教育中已成为家喻户晓之词”(斯宾勒,1982),出现了“到学校中去做研究”“到课堂中去做研究”“校本行动研究”等中小规模团体活动、个体活动以及活动过程“质”的方面的一股研究热潮。教育人种志研究较好地顺应了这一倾向,在方法论上表现出典型的现象学、自然主义和有机整体观的特征。在这一时期,美国学者埃迪(Eddy)、奇尔科特(Chilcott)、米德(Mead)、斯平德勒(Spindler)等人开始以学校为单位进行研究。他们把人种志引申到他们的研究和设计中,并称之为“教育人种志”、“教育研究的人种志方法”、“教育研究的人种志技术”等。

1968年,史密斯(Smith)和杰弗里(Geoffrey)采用了他们称之为“微观人种志”(Microethnography)的方法,首次把课堂的研究建立在人类学的实地研究之上,开启了教育研究中运用实地研究的传统,也标志着人类运用人种志研究课堂的肇始。

20世纪70年代初期,在西方教育界中流行一种观点,他们认为,如果假之以合适的方法,就可以了解学校生活的实体内隐深处,打开学校的“黑匣子”,了解教

师和学生在校期间做了些什么,而人种志无疑为这种认识提供了可能性。正是在这一认识的指导下,运用人种志进行课堂的研究呈现出雨后春笋之势。著名的例子有 D. Hargreaves(1967)、Lacey(1970)、Ball(1981)等对学生文化领域的研究,Lacey(1977)对教师社会化的研究,D. Hargreaves(1975)对教师视界的研究等。有的研究为已有的理论提供了强有力的注解,譬如 Hammersley 对教学类型的研究就丰富了 Esland(1971)过于简单的类型说,Wills(1977)对少年“草根”文化的研究就证实了 Bowlesand Bintis(1976)所提出的符应理论的缺失。随着人种志在课堂研究中的广泛应用,西方教育领域形成了一种新的研究范式——课堂人种志,并逐步发展成为一种操作性较强的方法论。

从我国教学研究的现状来看,尽管教学论是研究教学现象及其规律的一门科学,这个结论几乎成了所有教学论教材或著作的共识,但研究者更多的时间是在书斋、图书馆、教室中做学问,研习着各种教育学的理论问题,熟悉并学会用逻辑去思考,娴熟地使用二手资料分析技术。此外,一些在中小学进行的教学实验在相当程度上远离基层民众的文化环境、文化需求和文化底蕴;一些教育专家常常只站在指导的位置上,只要求按照自己的思路开展研究、进行实验并以此验证自己所设想的“教育理论体系”。在这类教育研究的过程中,很少存在研究者以平等的身份、长时间亲身参与、多处观察社区及农村基层教学活动的研究方式。在教育比较研究方面,建立在教育研究者长期亲身参与、观察和调查基础上的国内民族教育的比较研究成果还比较少见,而对于国外教育经验不适当的观察和运用,至今并没有在我国教育界销声匿迹。

这种研究不是从鲜活的课堂教学实践中研究教学与探讨教学规律,而是从遥远的、异域的、思辨的文献资料中研究现实中不存在的教学理论。这种研究态度和方式导致了本土教学领域存在众多的问题。其一,教学论的危机。这种“扶手摇椅”式研究不仅使教学论这门学科远离了它的教学场域,成为一门“空中楼阁”的学科,而且招致了许多批评,并触发了教学论的危机。其二,教育教学理论缺乏学术性和理论指导意义。由于一些教育理论研究者缺少长期深入的基层调查,在涉及国内某一地区教育教学基本数据和问题时,只能依靠当地教育行政机构提供,一些基本概念和观点因此也会受到某些教育行政官员的影响。由于缺乏具体、实际、丰富的第一手资料,结果的真实性的真实性不仅大打折扣,而且造成了上百种如《教育学》一类形式的专著,内容如出一辙,难以创造新的理论成果。其三,教学理论本土化的缺失。由于研究者忙于国外教学理论研究成果的引进、借鉴和推广,不仅忽视了

我国长期以来所形成浓厚的教学思想和文化积淀,也疏于将中西理论加以紧密地整合,不仅导致我国教学论缺乏个性,沦为西方教学论的附庸,难以在世界教学论范围内拥有平等的对话权,而且也使得国内研究者缺乏自信。其四,教学理论与实践相脱节。由于教学理论的过多移植,不仅使教学理论远离教学实践,难以有效地干预实践,而且使教学实践拒斥理论,形成教学理论与教学实践互不交融的局面。

随着我国学者对上述研究思路和方法的反思与批判,教学论开始“回归原点”。同时,受国外的影响,质性研究得到较快的发展,人种志研究方法也在我国得到一定的重视。然而,从搜集资料的情况来看,在我国,运用人种志进行课堂研究仍然处在萌芽阶段。

(二) 研究目的与意义

研究本课题主要有以下几个目的:其一,试图为研究者提供运用人种志进行课堂研究的基本思路,引起其他研究者对这一方法的关注,以便通过不同研究者来检验其理论与方法,发现其优点和缺点,对其进行修改、补充、完善,从而实现这一方法的本土化。其二,试图为研究者提供一种比较系统、完整、带有鲜活案例且充分体现人种志意旨和精神的方法和指南。其三,通过人种志理论与方法的介绍,使研究者了解人类学的基本知识,掌握一些利用人种志进行课堂研究的基本方法、技巧和要求。其四,鼓励更多的研究者运用人种志方法进行课堂研究。其五,最为关键的是通过课堂人种志方法的研究,能够有助于解决课堂实践中存在的问题。课堂人种志研究中获得的成果将成为教学发展中最有用的资料被保存下来,成为最具参考价值和真实反映时代发展的教学资料。

本课题研究具有以下几方面的意义:第一,通过对课堂人种志方法的研究,引发人们对这一方法的关注,从而使课堂人种志真正成为有助于解决课堂问题的重要方法。第二,课堂人种志方法的研究有助于研究者运用人类学的方法去研究课堂,从而获得其他方法难以取得的真实、客观的效果。第三,课堂人种志方法研究对研究者的职业道德、伦理道德和业务素质提出了较高的要求,这无疑会使研究者加强自我道德修养和提高自身的学术道德水平。第四,课堂人种志有助于加强研究者与被研究者的联系与互动,增加彼此的信任感,改变以往教学理论与实践脱节的状况。第五,课堂人种志有助于实现教学研究范式的转变。教学研究不再依赖逻辑推理来进行,而是从教学现象发生的原点——课堂出发,在参与观察和深度访谈中获得第一手资料,并与文化背景联系起来加以分析阐释,从而使研究具有鲜

活的生命和时代意义。第六,课堂人种志有助于实现教学研究观念的转变。教学过程是文化相互影响、传递、整合和创新的过程,课堂文化是整个社会文化的一部分,二者彼此作用、相互促进。因此,课堂人种志不仅仅研究课堂呈现的现象,而且透析现象来揭示影响教学的障碍性因素。第七,课堂人种志实现了教学研究对象的转变。教师与学生不是孤立的个体,而是与文化有密切的关系。教学研究应该把教师和学生置身于文化背景下进行研究,并以此提出相关的对策和方法。

(三) 文献综述

1. 国外文献综述

在国外,早期的课堂人种志是与教育人种志纠葛在一起,直到 60 年代末,史密斯和杰弗里首次把一项对班级过程的研究建立在人类学实地研究之上,课堂人种志才作为一种独立的、新的研究范式得以出现,逐渐发展成为一种操作化很强的技术性方法论体系,并形成众多的课堂研究领域。

(1) 课堂权力关系的研究

20 世纪 70 年代晚期到 80 年代初,西方教育界存在着一种谴责教育再制社会不平等的潮流,围绕“知识与控制”“课堂控制”等主题,课堂研究者发表了各自的看法。一些研究者阐述了教学是如何通过其空间与时间的组织对课程知识进行选择以及对居统治地位的文化与语言进行传递,有效地维持着阶级的“边界”。主要代表人物及其著作有美国鲍尔斯与金蒂斯合著的《资本主义美国的学校教育》,欧洲伯恩斯坦(Bernstein)的《阶级、符号与控制》,布迪厄(P. Boudieu)与帕森斯(Passeron)的《社会的再制:教育与文化》等。一些研究者在论述教室中存在的社会控制与社会选择的同时,揭示了课程、课堂教学——看似中立的学校知识场已成为不同利益群体的“角逐场”,文化实践中包含着权力斗争,教学中充满着不平等与压迫,如鲍尔斯与金蒂斯 1976 年提出的“符应原则”与莫尔(Moore)的《符应原则与马克思主义的教育社会学》。在这些论述的基础上,一些人提出了改革课堂权力关系的策略,如内尔·凯迪(Neil Cady)在她的《课堂知识》中认为,如果按能力和知识进行等级分类的话,那么对于工人阶级儿童在教育上的失败所提出的许多补救措施将是无效的。英国的 M. F. D. 扬则在《知识和控制:教育社会学的新方向》一书中主张从阶级利益和群体利益的角度研究教学内容。

(2) 课堂研究者立场的研究

20 世纪 80 年代后,随着女性主义与种族研究者的活跃,同时受后现代主义人

种志的影响,课堂研究的主题开始转向对研究者身份、立场的关注。赖塞尔(Lather)将之称其为“女性主义人种志研究”。这种研究赋予教学性别视角与框架,认为课堂场域极大忽视着女性独特的经验,在教学目标、评价以及课程与知识上,教学都再制着男性与女性的隔阂与对立,男人的指标成为人的常态指标,女性在此指标体系下居于劣等。研究者提出,传统客观知识支配下的认识论认为,知识与认识者自身的位置无关,知识是外在的、等待被发现的事实。这种知识观不仅使教师失去了对教学环境的基本控制,矮化为技工,也造成了课程与教学远离教师与学生的具体生活。为此,这种观点主张去立场化、去价值化、去情境化,排除来自不同立场的声音,并认为知识是建构出来的,目的在于让沉默的、受压迫的人发出声音来,让研究者回到研究中,即无论研究过程还是理论假设,都要体现人的情感、人的思想。

(3) 关于课堂对话的研究

20世纪80年代后期到90年代,一些课堂研究者将研究的视角转向课堂师生的话语行为。如兰德斯尔(Landsheere)和巴耶尔(Bayer)把教员的课堂活动作为研究对象,分析教学过程中教员的话语行为,并把在教学过程中教员的不同作用作为分析和研究问题的基本点。辛克莱(Sinclair)和库达尔(Coulthard)则把教师与学生间的课堂话语交往作为研究的对象,研究的内容没有局限于语句,而是语言现象,以此来分析话语的层次结构。针对辛克莱和库达尔的研究,尼车兹(V. Denucheze)认为他们持有的研究方法存在三种弊端:首先,纷繁的话语现象增加了话语分析的困难;其次,该方法研究的对象集中表现在教师话语行为上;再次,教师在课上表现出的言语行为有时是很难进行描述的。为此,他把教师的话语行为划分为四大类,即诱导式语言、解答式语言、信息式语言和评估式语言。

(4) 关于师生互动行为的研究

从20世纪60年代到现在,一些国外课堂研究者针对课堂师生行为做了连续的研究,如美国学者弗兰德斯(Flanders)提出了互动分析系统(Interaction Analysis System)。它主要由三个部分构成:①描述课堂互动行为的编码系统,主要是对师生的言语互动的研究,将课堂的言语活动分成十个种类;②观察和记录编码时,主要采用时间抽样的办法,在指定的一段时间内,研究者每隔三秒钟依照分类表记录最能描述教师和班级言语行为种类的相应编码,记在相应的表格中;③对得到的900个数字进行数学处理,采用的方法包括矩阵分析和曲线分析等。该系统的目的就是在课堂观察的基础上,通过一种课堂行为分析的技术,记录和分析课堂中师

生语言互动过程及影响。戴维·哈格里夫斯(David Hargreaves)在分别考察教师和学生定义的基础上分析了教师与学生的行为关系,他认为在教师和学生的定义一致的地方,就存在一种和谐的气氛,而当他们双方的定义不相容时,则产生一种不和谐的气氛。他在《课堂上的异常行为》一书中提出,“预先测定”是了解学生的一种方法。随后,夏普、马丁·哈默斯利(Martyn Hammersley)、哈格里夫斯、赫斯勒(Heser)和米勒等对课堂纪律、组织和内容所呈现出的师生关系进行了研究。萨拉·德拉蒙特(S. Delamont)在著作《课堂上的相互作用》中谈到了课堂行为的参与性。维伍·弗朗(Viv Furlong)认为教师并非总是与学生和谐相处或总是与学生对立,对学生来说,课堂情境的意义不断变化,学生的行为举止也随之变化。伊文思(Evans)认为,教师要做出适宜的反应就需要准确判断学生行为的程度,必须综合考虑学生行为的适宜性、强度、学生意图和偏离特定情境的程度等综合因素,学生的行为具有明显的情境性,教师是否进行干预往往是对行为、学生和特定的时间地点等综合判断的结果。

(5) 学生课堂不良行为的研究

20世纪90年代,一些课堂研究者将研究的目光集中在对学生不良行为及其产生原因的分析与说明。有的研究者从学生角度探讨了学生课堂不良行为,如伯顿(Burden)将学生在课堂中的不良行为分为个体水平和集体水平两大类,并做了详细的描述。有的研究者探究了学生不良行为产生的原因,如波里奇(Borich)根据行为后果的严重程度将学校纪律问题分为轻度、中度和重度三个级别,并且指出绝大多数学生的不良行为是相对轻微的,大多与课堂中的注意力、课堂纪律的控制和完成作业的情况有关。伊文思在总结大量相关研究的基础上指出,学生的不良行为是生理因素、物理因素和心理因素综合影响的结果,其中生理因素主要指学生的健康状况(疾病、营养不良、睡眠不足等)、身体缺陷(视觉、听力异常等)和神经功能异常。德雷库斯(Dreikurs)在其所倡导的目标导向干预模式中把学生的不良行为动机分为四种:寻求关注、炫耀权力、报复和表现无能。教师的措施是否有效,取决于他能否区别并查明学生的真实动机,帮助学生理解自己的动机并教给学生以合理的方式满足自己的需要。还有一些研究者从教师角度论述了学生不良行为产生的原因,如马龙(Malone)和利科特(Ricket)在对美国肯塔基州2000个教师的调查中发现,教师认为学生捣乱的主要原因是:缺乏社会技能训练(93%)、家庭生活贫困(93%)、课堂的乏味(90%)、师生比(87%)、在维持纪律时缺乏行政支持(87%)、规范不清楚(85%)以及处理捣乱行为时教师的行为缺乏连续性(79%)。

埃默尔(Emmer)和埃佛特森(Evertson)发现,教师的一些不恰当的行为往往在无意中制造了某些纪律问题,如教师工作消极、专制型管理方式、对问题反应过度、过多惩罚责备、不给学生明确的目标、过多地重复学生已经掌握的内容、不能准确识别学生的能力水平等。

(6) 教师维持课堂纪律方式的研究

在 20 世纪 90 年代,一些研究者运用课堂人种志对教师维持课堂纪律的方式进行了研究。莱文和诺兰把教师对纪律问题的处理方式按教师的控制程度划分为教师高控制、师生共同控制和学生自主三种类型。伯顿将教师的方法按其严厉程度分为轻微、中度和重度三大类,并分别列举了各类所包括的具体方法。教师对纪律问题的轻微反应是非强制性的,主要针对学生在课堂中出现的程度较轻的不良行为,如小声说话、递纸条、心不在焉等,教师的反应可以是非言语性的,如有意忽略、提醒、接近控制、接触控制等,也可以是言语性的,如强化他人的好行为、叫名字、幽默技术、说出教师的感受、言语责备等。施里格利(Shrigley)考察了 523 种分心行为,发现其中 40% 可以用非言语反应的方式予以纠正。布洛菲(Brophy)的研究发现,最富成效的教师往往使用那些干扰性最低的描述性方法处理问题。当教师的轻微反应不足以制止学生的行为时,中度甚至重度严厉的措施也是必要的,这主要指各种形式的惩罚,包括收回积极强化物或期望刺激,也包括增加厌恶刺激,常采用的方式有收回特权、写检讨书、隔离、滞留、叫家长、到校长室、情境性过度矫正和积极练习性过度矫正以及体罚等。大量证据显示,惩罚可以控制行为,但不能教给学生好行为,因此惩罚本身并不能解决问题,其强制性也会给学生带来不同程度的负面影响,故只有在必要时才可使用。

除上述研究领域外,一些研究者还涉及课堂教学改革与文化变迁、课堂教学规模与文化、课堂教学中的文化适应、课堂教学改革与传统文化影响、课堂教学与民族文化、文化与学校课程、文化统一性与课程设计、多元文化社会与多元文化课程和教师课堂用语等领域。一些研究者则介绍了观察、描述、反思、理解和解释课堂行为的方法,并提供了实用的课堂教学管理策略,即提高学生兴趣和帮助学生成长的策略,如美国古德(Thomas L. Good)和布罗菲(Jere E. Brophy)合著的《透视课堂》。一些研究者则长期扎根在课堂之中,与学生和教师运用参与观察的方式就创造学习、合作学习、综合课程等领域进行了探讨,如日本佐藤学所著《静悄悄的革命》。这些无疑推进了课堂人种志研究方式逐步地完善与成熟,也成为其他研究者运用这一方法进行课堂研究可供借鉴的经典巨著。

2. 国内文献综述

尽管我国一些学者已经大量运用人种志这一基本方法,针对教育教学理论或实践存在的问题进行了研究,并且出现一些比较典型的课堂研究案例,但对这一方法的探讨仍处于萌芽阶段。主要表现为涉及人种志且与课堂研究结合的书籍、论文与文章并不多,在内容上完全运用人种志或以人类学为基础,并与课堂研究相联系的期刊类文章有3篇,主要涉及合作学习的形式、实质与问题,课堂人种志的概念、研究特点,课堂观察的概念、方法、原则和撰写人种志过程中要注意的伦理道德问题。提出运用人种志或以人类学理论为基础进行研究但未明确提出与课堂相联系的期刊文章有3篇,主要涉及教育人种志研究的特征及其设计原则,教育人种志研究方法的内涵、原则、评价、信度与效度,访谈法的意义、作用、特点、理论基础、过程、注意的问题、效度和伦理道德。提出课堂观察法或在教育中说明怎样应用观察法和访谈法,但未说明是以人类学理论为基础或以人种志方法为依据的期刊文章有3篇,主要涉及课堂观察的重要性,访谈的含义、分类、准备工作和艺术,访谈中的提问原则、访谈问题的类型和运用技巧。从硕、博士论文来看,主要有沈光的《课堂教学中机会均等:一种人种志的探索》(2001)和冯跃的《藏族中学生内地教育的跨文化研究——教育人类学的观察方式》(2004),但两书主要是从人种志的视角或方法就相关的问题而展开的实证研究,并未涉及相关理论领域。以人类学理论为基础或以人种志方法进行课堂研究的代表性专著有2本,陈向明的《质的研究方法和社会科学研究》和陈瑶的《课堂观察指导》。就陈瑶《课堂观察指导》一书来看,主要涉及课堂观察的发展历史、基本特点、分类、意义,对观察者的一般要求、基本步骤、研究者的伦理问题等,在定性研究一章中探讨了定性课堂观察的理论基础、记录方式、资料分析、效度和信度、优点和缺点等。由于该书过于注重定量与定性研究的对比,因而影响了人种志研究方法在其中的分量,而且也缺乏鲜活的案例。同样,陈向明的《质的研究方法和社会科学研究》一书也基本存在类似的缺陷。

综上所述,在我国,教育研究者对人种志方法的运用相对较少,研究水平尚停留在初步引进与介绍人种志的概念和历史上,理论探讨也仅限于几本相关的书籍,既没有形成一批专业的研究人员,也鲜有系统详尽的著作问世,更不用说课堂人种志的研究了。因此,从总体上看,我国运用人种志进行课堂研究仍然处于萌芽状态。所以,本课题试图在他人研究的基础上,对课堂人种志方法进行较为系统、完整的论述,一方面促进该方法的进一步完善,另一方面更为有效地指导运用这一方