



2020 届 硕 士 学 位 论 文

小学生课堂投入“边缘化”现象研究

作者姓名	张彩霞
指导教师	郭三娟 副教授 解腊梅 副教授
学科专业	教育硕士
研究方向	小学教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2018 年 9 月至 2020 年 6 月

二〇二〇年六月

山西大学

2020 届硕士学位论文

小学生课堂投入“边缘化”现象研究

作者姓名	张彩霞
指导教师	郭三娟 副教授 解腊梅 副教授
学科专业	教育硕士
研究方向	小学教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2018 年 9 月至 2020 年 6 月

二〇二〇年六月

Thesis for Master's degree, Shanxi University, 2020

**A study on “marginalization” of primary school
students' classroom involvement**

Student Name	Caixia Zhang
Supervisor	Assoc Prof. Sanjuan Guo Assoc Prof. Lamei Xie
Major	Master of Education Degree
Specialty	Primary Education
Department	College of Education Science
Research Duration	2018.09-2020.06

June, 2020

目 录

中 文 摘 要.....	I
ABSTRACT.....	II
第一章 绪论.....	1
1.1 研究的缘起.....	1
1.1.1 课程改革的具体要求.....	1
1.1.2 创设有效课堂的前提.....	1
1.1.3 研究者的实践反思.....	1
1.2 研究目的及意义.....	2
1.2.1 研究目的.....	2
1.2.2 研究意义.....	2
1.3 课堂投入“边缘化”文献综述.....	2
1.3.1 国外关于课堂投入“边缘化”的研究.....	2
1.3.2 国内关于课堂投入“边缘化”的研究.....	3
1.4 相关概念的界定.....	4
1.4.1 课堂投入.....	4
1.4.2 课堂投入“边缘化”.....	4
1.5 研究内容与对象.....	5
1.6 研究方法.....	6
1.6.1 观察法.....	6
1.6.2 访谈法.....	6
1.6.3 文献分析法.....	7
第二章 课堂投入“边缘学生”的形象刻画.....	8
2.1 行为投入.....	8
2.1.1 行为约束力缺失.....	8
2.1.2 思维跟进力有限.....	9
2.2 认知投入.....	11
2.2.1 浅层次投入.....	11
2.2.2 深层次投入.....	12

2.3 情感投入.....	14
2.3.1 乐趣感.....	14
2.3.2 厌倦感.....	15
2.3.3 恐惧感.....	17
第三章 课堂投入出现“边缘化”现象的多维分析.....	18
3.1 课堂环境.....	18
3.1.1 教室布局模式化.....	18
3.1.2 课堂心理环境较压抑.....	19
3.2 学生因素.....	23
3.2.1 知识经验不匹配.....	24
3.2.2 动机来源不稳定.....	24
3.2.3 学生极易情绪化.....	25
3.3 教师因素.....	26
3.3.1 知识储备狭隘.....	26
3.3.2 教学技能呆板.....	26
3.3.3 教学魅力被忽视.....	27
3.3.4 教师关注失衡.....	27
3.4 家庭教育.....	28
3.4.1 家长的负向“成才观”	28
3.4.2 家庭陪伴的缺席.....	29
第四章 课堂投入“去边缘化”的基本路径.....	30
4.1 教师引导转化.....	30
4.1.1 问题解决.....	30
4.1.2 教学生动.....	31
4.1.3 魅力感染.....	32
4.2 家校共育转化.....	33
4.2.1 线上实时交流.....	33
4.2.2 线下深入对话.....	34
4.3 学生内省转化.....	34
4.3.1 激发内外动机.....	35
4.3.2 形成情感依恋.....	35

4.4 课堂环境刺激转化.....	36
4.4.1 舒适化.....	36
4.4.2 情感化.....	36
4.5 班级管理规训转化.....	37
4.5.1 制定以“发展”为诉求的管理目标.....	37
4.5.2 追求以“对话”为核心的管理理念.....	37
4.5.3 建立以“民主”为核心的管理制度.....	38
结 语.....	39
参 考 文 献.....	40
附 录.....	45
致 谢.....	47
个人简况及联系方式.....	48
承 诺 书.....	49
学位论文使用授权声明.....	50

Contents

Chinese Abstract.....	I
ABSTRACT.....	II
Chapter 1 Introduction.....	1
1.1 Origin of the study.....	1
1.1.1 Specific requirements for curriculum reform.....	1
1.1.2 The Premise of creating an effective classroom.....	1
1.1.3 Practical reflections of researchers.....	1
1.2 Purpose and significance of the study.....	2
1.2.1 Purpose of study.....	2
1.2.2 Research meaning.....	2
1.3 Literature review on "marginalization" of classroom input.....	2
1.3.1 Foreign studies on "marginalization" of classroom input.....	2
1.3.2 Domestic research on "marginalization" of classroom input.....	3
1.4 Definition of relevant concepts.....	4
1.4.1 Classroom inputs.....	4
1.4.2 "Marginalization" of classroom input.....	4
1.5 Research content and object.....	5
1.6 Research technique.....	6
1.6.1 Observational method.....	6
1.6.2 Interviewing method.....	6
1.6.3 Literature analysis.....	7
Chapter2 Visualization of "Marginal Students" in classroom.....	8
2.1 Behavioral inputs.....	8
2.1.1 Non-binding acts.....	8
2.1.2 Limited mental follow-up.....	9
2.2 Cognitive input.....	11
2.2.1 Shallow inputs.....	11
2.2.2 Deep investment.....	12
2.3 Emotional involvement.....	14
2.3.1 Fun.....	14

2.3.2 Tiredness.....	15
2.3.3 Fear.....	17
Chapter3 Multi-dimensional Analysis of "Marginalization" of Classroom Input.....	18
3.1 Classroom environment.....	18
3.1.1 Classroom layout pattern.....	18
3.1.2 The psychological environment in the classroom is depressed.....	19
3.2 Student factors.....	23
3.2.1 Knowledge and experience mismatch.....	24
3.2.2 Unstable sources of motivation.....	24
3.2.3 Students are easily emotional.....	25
3.3 Teacher factors.....	26
3.3.1 Narrow knowledge reserve.....	26
3.3.2 Rigid teaching skills.....	26
3.3.3 Teaching charm is neglected.....	27
3.3.4 Teachers' attention to imbalances.....	27
3.4 Home education.....	28
3.4.1 Parents' negative view of talent.....	28
3.4.2 Absence of family companionship.....	29
Chapter4 The Basic Path of "Unmarginalizing" Classroom Input.....	30
4.1 Teacher-led Transformation.....	30
4.1.1 Problem solving.....	30
4.1.2 Teaching students to move.....	31
4.1.3 Charm infection.....	32
4.2 Transformation of Home-school Co-education.....	33
4.2.1 Real-time online communication.....	33
4.2.2 Offline in-depth dialogue.....	34
4.3 Student introspection.....	34
4.3.1 Motivate internal and external motivation.....	35
4.3.2 Forming emotional attachment.....	35
4.4 Classroom environmental stimulus transformation.....	36
4.4.1 Comfortable change.....	36

4.4.2 Emotionalization.....	36
4.5 Class management training.....	37
4.5.1 Developing management objectives for "development".....	37
4.5.2 Pursuing the management concept with dialogue as the core.....	37
4.5.3 Establishing a management system with "democracy" as the core.....	38
Epilogue.....	39
Reference documentation.....	40
Appendix.....	45
Acknowledgment.....	47
Personal profiles.....	48
Letter of commitment.....	49
Authorization statement.....	50

中文摘要

小学阶段是人掌握专业知识和形成良好的道德行为习惯的关键时期，而小学课堂则是实现这些目标的重要场所，学生在课堂上的投入情况则直接关系到学生的知识掌握和能力发展。但是，在真实的课堂教学环境中却有一些学生个体或群体由于某些因素而游离于课堂教学中心，处于课堂教学的边缘位置。针对课堂情境中这一真实存在的现象，笔者试图从课堂行为投入、认知投入以及情感投入三个维度来进行观察和分析。本研究主要选取了六位学生作为研究对象，通过文献法和观察法从以上三个维度来记录几位研究对象的课堂投入表现，通过访谈法全面了解和分析学生课堂投入出现“边缘化”现象的原因并提出相应的转化路径。研究发现，小学生课堂投入“边缘化”现象的出现与模式化的教室布局和压抑的课堂心理环境；学生自身不匹配的知识经验、不稳定的动机来源以及情绪化的状态；教师狭隘的知识储备、呆板的教学技能、被忽视的教学魅力以及失衡的教师关注；家长的负向“成才观”和缺席的陪伴等有着密切的关系。因此，笔者针对以上具体原因从教师引导、家校共育、学生内省、环境刺激和制度规训提出策略，实现学生课堂投入“去边缘化”的基本转化。

总之，调动学生以积极的行为、认知和情感投入课堂教学活动，形成良好的师生互动是课堂教学的应有状态。我们应该重视课堂投入“边缘化”这一切实存在的现象，并动员多方采取措施实现学生课堂投入的“去边缘化”，从而实现课堂教学活动的全员参与和高效投入。

关键词：小学生；课堂投入；课堂投入“边缘化”

ABSTRACT

The primary school stage is the key period for people to master professional knowledge and form good moral behavior habits, while the primary school classroom is an important place to achieve this goal, and the students' input in the classroom is directly related to the students' knowledge mastery and ability development. However, in the real classroom teaching environment, there are some students who are separated from the classroom teaching center by some factors and are at the edge of classroom teaching. In view of this real phenomenon in the classroom situation, the author tries to observe and analyze it from three dimensions: classroom behavior input, cognitive input and emotional input. This study mainly selected six students as Research object, through the literature method and observation method from the above three dimensions to record the performance of classroom input of several research objects, through the interview method to fully understand and analyze the reasons for the phenomenon of "marginalization" of students' classroom input and put forward the corresponding transformation path. It is found that the phenomenon of "marginalization" of primary school students' classroom input is closely related to the pattern of classroom layout and depressed classroom psychological environment; students' own mismatched knowledge and experience, unstable motivation sources and emotional state; teachers' narrow knowledge reserve, rigid teaching skills, neglected teaching charm and unbalanced teachers' attention; and parents' negative "talent view" and absent company. Therefore, in view of the above specific reasons, the author puts forward strategies from teacher guidance, home and school co-education, students introspection, environmental stimulation and institutional regulation training, so as to realize the basic transformation of students' classroom input "to be marginalized".

In a word, it is the proper state of classroom teaching to mobilize

students to put into classroom teaching activities with positive behavior, cognition and emotion, and to form a good teacher-student interaction. We should pay attention to the practical phenomenon of "marginalization" of classroom input, and mobilize many parties to take measures to realize the "de-marginalization" of students' classroom input, so as to realize the full participation and efficient input of classroom teaching activities.

Key words:Primary school students ; Classroom input ; Classroom input "marginalization"

第一章 绪论

1.1 研究的缘起

1.1.1 课程改革的具体要求

新一轮基础教育改革要求教师在组织教育教学活动时应鼓励学生独立思考，帮助学生掌握有效的学习方法并养成主动学习的习惯。同时，学生作为不以教师意志为转移的独立个体，具有自身的主观能动性。因此，新课程改革要求教师在课堂教学过程中应该以学生为学习主体，关注学生之间的个体差异，发挥每一个学生的主观能动性。但是，在课堂教学活动开展中却总有一部分学生由于某些因素的影响脱离了课堂教学中心，课堂投入质量差。这些处于课堂投入“边缘化”不利处境中的学生则因为缺少教师的关注而无法意识到和发挥自身主体性，显然，这不符合课程改革的要求。

1.1.2 创设有效课堂的前提

当前社会背景下，我国大部分中小学校都在努力追求高质量高标准的课堂，而学生能否以较高的专注力投入课堂教学活动则是创设有效课堂的前提条件。任何一位优秀的教师一定是从教学经验中汲取养分并指导之后课堂教学工作的展开。在真实的课堂教学工作当中，教师会根据即时的教学反馈和学习反馈灵活调整教学活动并于课后进行自我反思，不断提升自身教学能力。其中，学习反馈是指课堂教学过程中学生的课堂投入情况，是指学生是否能够积极投入课堂进行学习和思考。只有当学生传递给教师及时、有效的反馈，课堂教学活动的开展才是真实有效的。因此，学生课堂投入质量是实现有效课堂的关键，也是教师不断提升自我的实践依据。

1.1.3 研究者的实践反思

在研二期间，笔者有机会到太原市某小学进行教育实习。在三个月的实习期间，笔者有机会走进不同年级、不同班级和不同科目教师的课堂观摩公开课，参加教研活动。更幸运地是，笔者有机会在三年级开展英语教学活动，走进真实的课堂，站上讲台，面对面地感受学生的课堂学习反馈。在这期间，笔者发现同一课堂环境中总有一部分学生扮演着“活跃者”的角色，但也总有一部分学生以课堂投入的“边缘学生”这一身份存在着，他们游离于课堂教学的中心，总是位于课堂投入的“边缘化”位置。

这样的现象引起了笔者的关注与思考，在同样的课堂环境中学习，为什么学生的课堂投入质量会产生如此大的差异呢？这类学生又是因为哪些因素而导致他们的

课堂投入质量差呢？我们可以采取哪些措施来帮助这些学生“去边缘化”呢？因此，笔者出于对小学生课堂投入“边缘化”这一现象的好奇提前收集了相关资料，并在导师的反复指导和沟通下选择了本研究主题。

1.2 研究目的及意义

1.2.1 研究目的

目前大班额教学背景下，小学中确实存在着小学生课堂投入“边缘化”的现象。本研究通过采取课堂观察记录、谈话的方法真实记录课堂投入“边缘化”现象中小学生的课堂行为表现。同时，笔者以已有研究为参考，具体从行为投入、认知投入及情感投入三个维度来探究学生课堂投入“边缘化”现象的形成原因并提出基本的转化路径，从而及时发现并有效改善学生课堂投入“边缘化”的不利处境。

1.2.2 研究意义

1.2.2.1 理论意义

学生是具有主观能动性的独立个体，他们在课堂教学活动中完全具备自主学习、独立思考的能力。因此，教育教学工作者在课堂教学活动中应当以学生为本，提供充分的时间和机会来进行师生之间和生生之间的互动，引导学生主动思考并掌握有效的学习方法和策略。而本文所研究的学生课堂投入质量正是将学习主体定位于学生本身，关注学生在课堂环境中的学习体验和状态。因此，通过观察学生课堂投入的行为表现有助于研究者结合真实数据展开深入研究，不断丰富相关理论知识。

1.2.2.2 实践意义

班级授课制又称课堂教学，因其在同一时间内教师可以大面积地传授知识，保证教学的正常开展和达到一定的教学质量而在我国得到普遍应用。但是，一味地追求学业成绩和大班额班级授课制的一贯实行却导致教师在课堂教学过程中过度关注教学任务的完成和学生的考试成绩，却忽视了学生个体或群体的课堂学习状态和体验。

因此，走进真实的小学课堂，观察学生课堂投入情况能够帮助教师在关注教学效果的同时更关注班里每一个学生的课堂学习体验，让学生可以主动学习，提高学生课堂投入质量，从而有效改善学生课堂投入中存在的“边缘化”现象。

1.3 课堂投入“边缘化”文献综述

1.3.1 国外关于课堂投入“边缘化”的研究

国外不同学者就学生课堂投入“边缘化”现象出现的原因及应对策略提出了一

些观点。如：威廉姆斯认为学生家长双方的职业和学历水平会影响他们孩子的课堂投入状态。莱文认为贫穷、少数民族、移民家庭或单亲家庭导致了学生学业成绩的落后，课堂环境中不断获得的失败体验导致他们最终演变为课堂投入“边缘化”现象中的主人公。同时，他认为要想实现这类学生的积极转化，学校必须加快他们学习的步伐，提高对他们的要求。罗伯特·斯莱文提出的全员成功计划则强调应该试图从多方面加强对这类学生的培养，让他们掌握最基本的生存技能和学习方法，包括统一的班级管理和学校管理、家庭关怀和家教辅导等等。英国政府提出了“学习支持单元计划”，主张开设一种校内学习中心，帮助“边缘学生”融入学校主流，旨在关注每一位处在课堂投入“边缘化”不利处境中的学生的发展。^①

1.3.2 国内关于课堂投入“边缘化”的研究

首先，我国的一些学者对处于课堂投入“边缘化”不利处境的学生进行了各自的描述。如：范国睿教授指出：“这类学生在学校生活中缺乏实现学业成功的能力，经常被任课教师和其它同伴所排斥。”元玉慧也认为这类学生个体或群体在课堂教学过程中因为得不到应有的教师关注或者经常被同伴嘲笑而对课堂学习活动产生恐惧感和无助感，主动脱离了课堂教学中心。

其次，我国学者就学生课堂投入出现“边缘化”现象的原因提出自己的观点。元玉慧认为分析这类学生之所以在课堂环境中产生消极的学习体验还应该从他们的内部机理出发。李伟峰和刘孟春认为，学生个体学业上面临的频繁挫败导致他们在心理和行为上都出现疏离班级同伴和任课教师的现象。纪旭则认为，学生个体的学业成绩差、自我封闭、缺乏个性和自我主体意识差都会使其逐渐演变为课堂投入的边缘地位。”欧清华则从社会学领域中的“社会排斥”这一理论出发来深入分析，强调这类学生一定程度上受到了来自家庭亲人、学校教师、同伴或者社会的排斥。

最后，国内学者关于改善课堂投入“边缘化”这一现象提出了一些对策。元玉慧和李森从教师视角出发提出了一些改善措施，如以学生为主体设计师生互动的教学环节，培养平等和谐的师生关系。^②欧清华也指出：教师对学生的关怀和期望以及家长与学生的有效亲子沟通是策略取得预期成效的先决条件。李森和杜尚荣也认为需要采取直接或间接的方式对这类学生进行积极的转化。

综合国内外学者对课堂投入“边缘化”现象的研究，我们可以发现：不同学者对处于课堂投入“边缘化”不利处境的这类学生有不同的理解，大部分学者都是从

^①刘晨晴. 关注每个“边缘学生”的发展——英国“学习支持单元计划”政策述评. 上海教育科研, 2009, 03.

^②元玉慧, 李森. 论课堂教学中边缘人的形成过程及应对策略. 教育科学, 2014, 04.

学生自身、家庭、教师以及社会单方面或两方面进行原因分析并提出相应的策略。但是，我们可以清楚地是，导致学生陷入课堂投入“边缘化”不利处境的原因不是单一的，是多方面因素综合影响的结果，不能只从一个或两个方面着手。同时，很多学者对于此问题的研究大多从理论上展开，缺少真实课堂情境中的亲身观察和感受。因此，本研究借鉴已有研究，全身心投入到课堂教学的一线做真实的观察记录，并且从课堂环境、学生自身、教师以及家庭几个方面来分析原因和提出改善策略。

1.4 相关概念的界定

1.4.1 课堂投入

课堂投入是指在课堂教学活动中，学生在行为、情感和认知三个方面投入的程度或水平。学生的课堂投入质量引起了众多研究者的广泛关注，他们甚至把学生课堂投入质量的高低作为衡量课堂教学质量的标准。探究以往相关的许多研究，我们可以发现：学生课堂投入质量的高低与他们的学习成绩和频繁辍学等一些不良校园行为之间存在着一定的相关性。菲恩等人的研究也发现当对产生厌学情绪的学生实施积极干预时，他们相应地会提高课堂投入质量，从而提高其学习成绩，实现学业成绩的进一步恢复。

在本研究中，笔者将“课堂投入”这一概念界定为：在课堂教学情境中，学生在行为、认知以及情感三个维度下的学习投入水平。较高水平的课堂投入通常有以下表现：行为投入维度下具体表现为按时上下课、不交头接耳或者做一些小动作、遵守课堂纪律和努力跟进大部分学生的学习进度；认知投入维度下具体表现为课上回答问题和课下独立完成作业时能运用最新学习的方法和策略、善于发现新旧知识之间的联系并进行整合，同时能够根据教师的评价和指导进行自我反思和修正；情感投入维度下具体表现为课堂上主动完成学习任务、参与课堂教学活动时积极主动、情绪愉悦、充满兴趣，对教师以及这个班集体具有很高的认同感、信任感和融入感。

1.4.2 课堂投入“边缘化”

通过对国外学者关于“边缘化”这一概念的历史性探索和分析可以发现，“边缘人”这一最初源于社会学家西美尔提出的“陌生人”一词，他认为这类人尽管为了生存而在社会中努力着，但是他们在举止和心理上却处于社会的边缘，不了解或不认同他们所处社会内部管理机制的个体或群体。1928年，帕克正式提出了“边缘人”这一概念。^①在20世纪60年代，此概念开始被运用于社会学领域，之后，教育

^① 芥玉慧. 课堂教学中的“边缘人”现象研究. 西南大学硕士学位论文, 2014.

学领域中的许多学者开始将这一理论投射到学校课堂教学过程中，并用来思考和研究课堂教学中消极对待学习任务的学生个体和群体。

关于处于课堂投入“边缘化”不利处境中的“边缘人”或“边缘学生”此类概念的界定，每个学者都有自己的见解，至今没有达成一致。例如，我国的李森教授强调凡是脱离课堂教学中心，并且没有朝着预期方向发展的学生都属于课堂教学活动中的“边缘人”这一定义；^①美国斯坦福大学学者莱文认为课堂投入“边缘化”现象中的主人公来自贫困家庭，他们面临着学业的失败；古德与鲍尔则将这类学生描述为虚幻性学生。

笔者在本研究中将课堂投入“边缘化”这一现象定义为：在课堂教学情境中，由于某些因素的影响，在行为投入、认知投入以及情感投入三个维度下学生产生一个或多个类似于失败或厌倦的消极情感或体验，从而造成课堂行为表现差和课堂投入质量低的现象。

因此，在同一课堂情境中要判断一位学生是否处于课堂投入“边缘化”的位置或者正在向这个位置演变，我们就需要综合行为投入、认知投入和情感投入三个维度来进行分析。同时，因为行为投入具有一定的外显性，而认知投入和情感投入具有很高的内隐性，这就需要观察者结合学生的性格、家庭等因素来综合分析。当然，课堂投入“边缘化”现象的存在主要是相对非“边缘化”现象而言的，课堂投入中的非“边缘化”现象是指同一课堂情境中学生遵守课堂纪律、主动求知、对任课教师和班集体有认同感，同时，能够根据教师的指导语进行自我反思的现象。所以，在判断班级内的学生是否处于课堂投入“边缘化”的不利处境时应该全方位进行判断，而不是仅以学生的学业成绩这一项进行衡量。

1.5 研究内容与对象

研二期间在学校和学院的安排与组织下，笔者有机会真正地走进小学，走进小学课堂。笔者就本研究主题在本班展开了为期三个月的观察。第一个月，我通过英语教学活动中的师生互动来初步观察学生在课堂中的行为表现和情感体验，课下主动与学生沟通，了解学生的性格特点。之后的两个月，笔者选取班里的六个课堂表现不同的孩子作为研究对象，由此来进一步分析同样的课堂情境中学生产生课堂投入质量差异的原因。以下是研究对象的一些基本情况。

^①李森，杜尚荣. 论课堂教学中的“边缘人及其转化策略”. 教育研究, 2014, 14.

H 同学:性格内向,属于典型的课堂投入“边缘化”学生,父母离异,这学期刚转到实习小学,在此之前没有接受过任何学校教育。她单独坐在班里的最后一排,学习能力特别低,无法跟进班级大部分同学的学习进度,同班同学对她也有一些偏见。

Z 同学:身材比较肥胖,上课几乎从来不举手回答问题,班级组织的课外活动也不会主动参加,甚至连学校组织的冬季课间跑操锻炼活动也不参加。据了解,他的母亲在外地打工,父亲也在本地打工,每天基本上都是晚上九点才下班,没有时间和精力关心他的学习和生活细节,只会嘱咐他在学校要听老师的话,要好好学习。

S 同学:性格内向,上课总是不在游离状态,经常做一些小动作,经常不写或者不交回家庭作业。据了解,她的父母年级偏大,没有精力去辅导她的功课,但是,对她又过于溺爱,

Q 同学:个性争强好胜,与同学频繁出现打闹的现象。课堂上也总是好动,经常做小动作,比如:折纸飞机和说话,有时候甚至回干扰到座位周边同学的正常学习,家庭作业书写不工整。但是,经过几次课堂提问和适当表扬以及课下的沟通,他的作业书写得越来越工整,课堂表现也有了较大的改善。

Y 同学:性格活泼开朗,与同学相处融洽,上课经常积极举手回答问题,作业完成情况较好,学习成绩优异。但是,她也会偶尔不在学习状态,但是只要适当提醒便会立刻跟上进度。她的父母也会主动向任课教师询问一些她在学校的学习情况。

L 同学:性格内向,上课一般不会积极举手回答问题。但是,课堂上提问她一些有难度的问题她也能回答上来,不过在班级同学面前回答问题时音量很低,自我表达不够流畅和勇敢。但是,家庭作业完成情况较好,学习成绩优异。

1.6 研究方法

1.6.1 观察法

笔者真实记录同一课堂情境中的不同研究对象的课堂投入情况。首先,展开横向研究,即在本班语文、数学以及英语三门科目的课堂情境中,分别观察记录几位研究对象的课堂行为、认知和情感投入情况。其次,展开纵向研究,即比较同一研究对象在不同任课教师课堂中的表现,就某一个研究对象进行纵向的深入分析,从而为下一步总结原因和提出建议做好实践层面的支撑。

1.6.2 访谈法

笔者首先利用课余时间对研究对象的班主任和其它任课教师就提前制定的教师

访谈提纲进行访谈，并做好录音记录。其次，根据访谈提纲对研究对象进行随机谈话，从中了解这类学生的内心想法。再次，对班级内部其它学生进行随机访谈，了解其它学生对这类学生的看法和评价。最后，笔者对访谈资料进行整理和分析，从课堂环境、学生自身、教师以及学生家长几个方面来综合分析影响学生课堂投入质量的因素，以期从多方面提出建议来改善课堂投入“边缘化”的现象。

1.6.3 文献分析法

笔者通过文献分析法对相关概念的已有研究进行了收集和整理，在此基础上，笔者结合实习过程中不同任课教师的教案书写资料、学生的课堂笔记、家庭作业本和试卷等书面材料、对教师和学生的访谈资料以及课堂教学观察来真实记录几位研究对象课堂投入的具体表现，为笔者之后研究的展开奠定理论和实践方面的基础。

第二章 课堂投入“边缘学生”的形象刻画

课堂投入是指课堂教学情境中，学生在行为、认知以及情感三个维度下的学习投入水平。本章中，笔者将以学生课堂投入的这三个维度为视角来观察研究对象的表现并做进一步的分析。三个月期间，笔者认真观察并记录六位研究对象课堂投入表现，并通过与研究对象、班里其它学生同伴和三位任课教师的访谈进行全方位的了解，以期从多角度形象刻画此类学生在课堂上的学习投入表现。

2.1 行为投入

行为投入是指在课堂教学中，学生在行为投入维度下的学习状态和体验，他包括外显的和内隐的两个层面。外显的积极行为投入具体表现在按时上下课、不交头接耳或者做一些小动作，遵守课堂纪律，即“坐得住”。内隐的积极行为投入具体表现在注意力能集中在教师的教学活动中，思维能跟上教师的教学进度和大部分同学的学习进度，即“跟得上”。

2.1.1 行为约束力缺失

井然有序的课堂秩序是课堂教学活动有效开展的前提，学生在课堂情境中的自我行为约束则是专心投入课堂的前提。因此，当上课铃响起，学生进入教室，教室的“门”作为一个无形的屏障就要求学生身体上必须遵守课堂纪律，心理上必须明确自己的学习任务。然而，现实课堂情境中却总有一部分学生自我约束力差，在行动上“坐不住”。以下是能反映学生行为约束力缺失的教学片段：

这是三年级二班的一节英语课堂，此时上课铃声已经结束，教室的门也已紧闭。而Q同学这时才拿着手里刚叠的纸飞机推门而进，回到座位之后还一直玩弄着手里的纸飞机。

笔者：“上课铃已经结束了，Q同学你在做什么？你做好上课准备了吗？”

Q同学：这才嘻嘻哈哈地拿出课本和笔。

笔者：“请所有同学打开课本第26页，齐读这篇课文。”

这时，大部分同学都根据教师的指令打开课本整齐地朗读课文。但是，S同学却依然在做自己的事情，完全忽视了教师的指导语。

笔者：“好，朗读时间结束了，现在请S同学大声地朗读一遍。”

S同学：看了同桌的书本，急忙翻书，然后不流利地朗读着。

笔者：“朗读得不够流利，老师要批评你。老师再强调一下，上课的时候我们应该遵守课堂纪律，不能做一些跟学习任务无关的小动作。”

几分钟过后，S 同学又低着头开始玩动物形状的小橡皮。笔者走到她的座位前敲了敲桌子，提醒她立刻停止手里的小动作。

临近下课的几分钟，笔者注意到 Q 同学又一次拿出手里的纸飞机，跃跃欲试地准备冲出教室。

通过这一典型的教学片段，我们可以发现，Q 同学性格活泼好动，上课铃声结束才慢悠悠地进入教室，平时课堂上也总是干扰周边同学的学习。这都表明 Q 同学根本没有意识到上课铃声所代表的意义，没有意识到自己在课堂学习中的主体地位。与 Q 同学的活泼好动不同，S 同学性格内向，课上总是悄悄地玩手里的小玩具。尽管 S 同学听到上课铃声按时坐到了自己的座位上，但是她的自我约束力差，注意力集中时间较短。这两者的共同点在于自我约束能力有限，一节课的时间内很难将自己的注意力持续维持在教室所讲授的知识上面。因此，自我约束能力的缺失导致他们逐渐脱离了课堂教学活动，这两者属于主动型“边缘学生”，对这类学生的积极转化需要从他们自身因素入手。

2.1.2 思维跟进力有限

思维跟进是指课堂教学过程中，学生集中注意力跟着任课教师的教学节奏进行学习，与班里大部分同学的学习进度基本保持一致，对任课教师提出的问题能够主动思考和积极回答的一种学习状态。一个紧跟教师教学进度的学生会更好地理解 and 掌握课堂重难点知识，产生积极的课堂投入体验，继而提高课堂投入质量。以下选取的是可以反映其中几位研究对象在课堂教学中思维跟进的一些教学片段：

这是三年级二班的英语课堂，从讲台上一眼望过去，靠窗边的两列座位的最后一排只坐着一个个子小小的女生，而她旁边的座位是空的。她的大眼睛里缺少了一些同龄孩子的勇敢和自信，满是无辜和胆怯。我试图通过提问来判断她是否掌握了本节课的知识点。

笔者：“苹果的单词我们刚才学过了，你能试着重复一次吗？”

H 同学：低头在小声地嘀咕着什么。

笔者：“来，跟我一起读，苹果 apple”。

H 同学：“apple”。（依旧小声地说着听不清楚的发音）

H 前桌同学：“老师，她什么也不会，说话我们也听不清楚。”

笔者：“那你们有帮助过她吗？”

H 前桌同学：“有啊，可是我们怎么说她也听不懂，作业也不写。”

笔者：“那她有影响到你吗？”

H 前桌同学：“我都习惯了。”

笔者：“那 Z 同学呢？”（我看着教室后门角落里一个身材胖胖的男生）

Z 同学：看着我，但是不说话。

笔者：“你是还不会读吗？没关系，跟我一起读，苹果 apple”（我微笑地向他的座位走去）

Z 同学：“苹果 apple”。

笔者：“好，读得很准确呀，给你点个赞。现在，你能大声地读一下老师刚才让记在书上的笔记吗？”（我看到 Z 同学的课本上并没有记上笔记，于是故意提问。）

Z 同学：低头不说话。

笔者：“这些笔记有助于大家理解知识，每一位同学都要认真抄写在书本上。这样吧，老师再给没有写笔记的同学一些时间，明天上课老师来检查，听清楚了吗？”

所有学生：“听清楚了。”

那 H 同学和 Z 同学每一堂课都是这样的表现吗？于是笔者带着这个疑问对其它任课教师进行了简单的访谈，以下是其中的一些访谈片段：

访谈片段一：

语文教师兼班主任：“H 同学呢，情况比较特殊，这学期刚转到我们班，成绩跟班里其它孩子相比相差很多。在我的课上，她由于底子差一些，跟上班里同学的整体学习进度有很大的困难。但是，这个学生上课会听从我的指令，一般都会遵守课堂纪律。Z 同学呢，在课堂上一般也是沉默的，总是走神或者做一些小动作。但是，在偶尔进行公开课时或者提问一些比较简单的小问题他也会积极举手。”

访谈片段二：

数学教师：“H 同学她一个人坐在教室的最后一排，没有同桌。从她的作业提交情况来看，她学习数学这门课时很吃力。比如，在课堂上完成练习题时，我经过她的座位尝试着指导她，但是发现，她根本不了解题目的意思。可想而知，她一整堂课都是跟不上班里学习进度的。Z 同学在数学课上几乎不举手回答问题。在做练习题环节，他也不动笔计算。当然，他的家庭作业经常出现不写或不按时交的情况，数学考试成绩也在班级靠后水平。”

通过开展英语教育教学活动和相关工作，笔者发现 H 同学和 Z 同学在不同科目课堂的行为表现基本一致。H 同学从来不举手回答问题，经常不写家庭作业。但是，她会遵守课堂纪律，会听从课堂上教师发出的指令与要求。Z 同学同样不举手回答问题，基本上也不完成家庭作业。虽然这两位同学不能理解教师讲述的内容、回答教

师提出的问题，思维没有及时跟进教学进度，但是，在歌曲导入环节，他们依然会跟全班一起开心地唱儿歌。

通过对班主任的访谈笔者了解到，在这之前，H 同学由于家庭原因没有接受过系统的学校教育，缺少与此时年龄所匹配的知识经验。而 Z 同学也是因为缺少父母的陪伴而在学校生活中沉默寡言。这两位同学由于自身和家庭的原因而无法跟随班里大部分学生的学习进度，脱离了课堂教学中心，属于课堂投入“边缘学生”。但是，这种情况是可以改变的，如果我们从原因入手采取相应的措施对他们进行引导和帮助，是完全可以实现“去边缘化”这一转变的。例如，设置有趣的课堂教学环节和进行家校良好沟通等等。

2.2 认知投入

认知投入是指学生对自身知识掌握情况的了解和自身学习策略的使用。深层次的课堂投入具体表现为：课上回答问题、课下独立完成作业时能运用最新学习的方法和策略、善于发现新旧知识之间的联系和整合，同时能够根据教师的反馈进行自我反思和修正。浅层次的课堂投入具体表现为：学习知识时基本采取简单的背诵，只注重反复记忆书本表面的知识而不是掌握学习的方法。

2.2.1 浅层次投入

学生在课堂教学活动中的浅层次投入在面对一些基础知识时也有一定的效果，例如，语文学目的学习主要表现为记背字词、课文；数学科目的学习主要表现为记数学公式、理解数学概念等；英语课堂上主要表现为记背英语单词、句子和语法知识。笔者主要选取了研究对象 Q 同学在语文课《搭船的鸟》和数学课《解决问题的策略》的教学片段，从中能发现研究对象在解决问题时并没有有效联系本节课所学进行有意义学习，课堂认知投入尚处于浅层次投入水平，如表 2.1。

表 2.1 Q 同学课堂投入观察记录表

课题	学生状态
《搭船的鸟》	教师让学生尝试使用作者描写翠鸟外貌的手法在练习本上单独完成课件中小猫的外貌描写。Q 同学看后，没有多加思考，立刻着手小练笔。不一会，教师让一位同学朗读了自己的句子，Q 同学听后没有思考，立刻更改自己的答案，同时也没有听教师的讲解和指导。当他举手朗读自己的句子时，发现他依然没有理解教师的讲解。
《解决问题的策略》	教师让学生从题目中找出已知信息和未知信息并解答题目，Q 同学看到题目后没有按照教师本节课讲解的步骤一步步找出相关信息来解答题目，而是急于列出算式。虽然最后题目得出的结果正确，但是与教师的解题要求不符。

通过对 Q 同学语文课堂和数学课堂学习状态的观察可以发现，他性格冲动，在教师发出指令后便不假思索地立即着手写作和计算，从这些表面行动来看他似乎完全掌握了本节课的学习方法。但是，从他的回答情况和家庭作业的反馈情况来看，事实与我们的预期存在一定的差距。其次，他希望通过课堂上下笔速度快、举手回答问题的速度快这些行为来引起任课教师和其它同伴的注意和赞扬，但是事实情况却是他依然没有掌握教师新授的解题规律和实质含义。

从 Q 同学以上的表现可以初步推断他的课堂学习活动处于浅层次的课堂投入水平，这与他的动机来源和自身的性格也有关系。例如，从 Q 同学想通过一些行为来引起教师和同伴的注意可以知道，他也想通过自己的努力来获得教师和同学们的关注和认可。但是，结果却适得其反，他的这些表现渐渐被教师和同伴所忽视，最终演变为课堂教学活动中的被动型“边缘学生”。因此，在分析此类学生出现课堂“边缘化”现象的影响因素时可以从教师、同伴以及家庭因素来综合考虑。只要找到具体的原因并对他们采取相应的策略是可以实现学生课堂投入“去边缘化”的。

2.2.2 深层次投入

深层次水平的课堂投入主要体现在学生在学习和掌握知识时更注重清晰认知所学知识的价值，注重对新知识的理解，并可以通过主动发现新旧知识之间的差异和联系来进行有意义学习。当然，想要达到这样的认知程度，就需要学生在课堂教学过程中主动思考，利用已有的知识经验来分析新的学习内容，掌握学习方法，学会

举一反三。

笔者选择了研究对象 L 同学和 Q 同学在同一数学课堂环境《解决问题的策略》的学习片段，通过对比观察和分析他们的课堂认知投入程度。

这是三年级二班的数学课堂，数学教师正在讲解解决问题的策略。教师在黑板上正确示范了几道包含一个已知信息和一个未知信息求解这样简单的题目，之后教师给学生五分钟时间，要求学生以同样的解题方法和步骤来解答包含两个或三个不等已知信息和一个未知信息较高难度的题目。

三分钟后，Q 同学急忙举起手示意教师自己已经解答完毕。五分钟时间结束，教师要求所有同学放下手中的笔并鼓励学生举手回答问题。

笔者：“老师看到 Q 同学很早就解答完举起手了，那你来黑板上写下你的步骤和答案，请其它同学来做小老师一起看看他回答地对不对。注意一定要根据这节课老师的解答方法来写。”（故意大声强调使用本节课学习的解答方法）

Q 同学：“我是这样算的，答案是 20。”

笔者：“其它的小老师一起来看看跟你们的解答步骤一样吗？”

其它同学：“不一样，他写错了，他没有用到老师说的方法。”

笔者：“对，他没有使用老师讲的方法，所以答案错误。现在，老师再请一位同学上黑板写出你的解答步骤，谁来举手回答一下？”L 同学（我看看想举手但是又不敢举手的 L 同学）

L 同学：“我是按照这样的步骤计算的，答案是 35。”

笔者：“她的解题步骤跟你们一样吗？”

其它同学：“一样。”

笔者：“L 同学就是根据老师讲的步骤来计算的，完全正确。让我们一起鼓掌表扬她。（L 同学害羞地低头微笑）而 Q 同学很早就写完急着举手回答问题，但是却沒有听清楚老师的解题要求。所以，我们一定要记住以后在解题时应该仔细审题，多思考，不能只追求速度，而是要掌握解题的方法。

通过以上两位研究对象在同一课堂教学活动中的学习状态，我们可以发现，在教师讲解完题目要求学生按照要求解题时，Q 同学很快解答完毕并急忙举手示意教师要回答问题。但是，L 同学是在答题时间结束之后才停下手中的笔，之后被教师点名回答问题。结果是 Q 同学未按照要求解题，答案错误，而 L 同学在黑板上写的解题步骤和答案完全正确。

结合之前笔者提到的 Q 同学平时表现异常积极，经常高举双手示意教师点自己

回答问题。但是，回答问题的正确率很低甚至有时候根本不知道怎么回答。而 L 同学在课堂上很少甚至几乎不举手，从来不会主动表现自己来引起教师和其它同学的注意。但是从 L 同学听课以及解题的思路和步骤可以看出她上课时注意力集中，能够认真学习和独立思考新的知识点，课堂投入质量较高。比如可以独立完成学习任务，在教师讲解完题目之后能够及时纠正并进行自我反思，有效改进学习方法。同时，虽然 L 同学在回答问题时音量比较低，但是回答问题条理清晰，能够抓住题目中的关键信息，这都说明她在学习知识时能够运用一定的方法和策略。

通过以上的对比分析可以初步得出 L 同学属于主动型“边缘学生”，此类学生因为某些因素而选择与外界保持一定的安全距离。通过与其班主任进行访谈了解到她的父母经常忙于工作，父母在孩子学习和生活中的一再缺席导致孩子的性格突然变得孤僻、内向。她将自己束缚起来，不再向家长、教师和同伴表达自己的想法，即使她理解了知识或者对所学的新知识有困惑也不会主动寻求教师和同伴的帮助。因此，教师和学生家长必须多给予一些关注和陪伴，帮助她与周围的同伴重新建立起一种信任感，从而以更积极的状态投入到课堂和生活中。

2.3 情感投入

情感投入是指学生课堂上完成学习任务 and 参与课堂教学活动时的情绪状态和情感体验。积极的情感体验主要表现为课堂情境中学生情绪愉悦、充满兴趣，对教师和所在班集体具有很高的认同感、信任感和融入感。消极的情感体验主要包括学生对班级任课教师和周围同伴的恐惧感，对校园生活和学习知识的厌倦感。当然，积极的情感体验有助于提高学生的课堂投入质量，而消极的情感体验则会使学生厌烦校园生活，厌烦任课教师，甚至对教师和同伴产生敌对心理。更不可忽视的是，这种消极情绪会产生恶性循环，给学生的健康成长带来持续的不良影响。

2.3.1 乐趣感

学生在课堂情境中体验到的适当乐趣感有助于学生对任课教师、同班同学和周围的课堂环境产生信任感，从而以更加专注的学习状态投入到课堂教学活动中。有趣的课堂教学活动、同学天马行空的回答、教师幽默的语言以及有感染力的非言语行为等都可以体验到学习活动的趣味。通过填写和分析 Z 同学和 Q 同学的《小学生课堂学习投入观察记录表》，笔者可以感受到他们确实可以从教师设计的一些教学环节中获得有趣的学习体验，以下是从中选取的一些教学片段，如表 2.2。

表 2.2 Z 同学和 S 同学课堂投入观察记录表

课题	教师行为	学生状态
《搭船的鸟》	教师讲解完教师描写翠鸟外貌的手法后，请全班学生有感情地朗读课文并分小组朗读，并选出声音洪亮、感情饱满的一组给予奖励。	听到奖励，班上大部分同学都笑了，Z 同学和 S 同学也露出了笑容，身体坐端正、举起课本，大声朗读课文。
《解决问题的策略》	教师将题目与学生喜爱的卡通人物联系起来，让学生从题目中找出已知信息和未知信息。	听到自己喜爱的卡通人物被写进了题目，同学们都开心呢低笑了起来，Z 同学和 S 同学也跟着大笑，认真地读起来题目。
《Numbers》	在导入环节，教师第一次带着全班同学边唱边做动作学习一首英语儿歌。	教师示范后，学生都开心地看甚至跟着教师一起边唱边做动作。在之后的课堂上，同学们第一件事就是激动地提醒教师要记得唱儿歌，就连平时比较沉默的同学 Z 同学和 S 同学也开心地参与进来。

通过对以上几个片段的分析可以发现，全班同学甚至是 Z 同学、S 同学和 Z 同学这种平时游离于课堂教学之外的学生在看到自己喜爱的卡通人物被写在教师的题目当中时，在分小组竞赛朗读以及边唱边做相应手势动作的教学环节时，均能够开心地参与进来，由此可以判断此时他们体验到了学习的乐趣，情感投入程度较高。当然由于观察的局限性，可能有些地方没有统计到。总之，学生在这样的有趣的教学环节能够积极参与进来，得到较愉悦的情感体验，这与教师的教学方式方法、课堂组织形式以及教师个人魅力是分不开的。

2.3.2 厌倦感

厌倦感是指学生对学校生活和课堂学习活动产生厌烦态度的一种消极情感体

验。这种厌倦感会导致他们在课堂情境中出现烦躁的情绪，对教师的管理和课堂教学活动总是持有一种满不在乎的态度，甚至对任课教师和其它同伴产生敌对心理。这将直接影响他们的课堂学习效果，甚至有时还会影响全班同学的学习进度，不利于其个体和整个班集体之后的积极发展。以下是笔者与语文教师、数学教师就学生课堂产生厌倦感的体验进行访谈的一些片段：

访谈片段三：

笔者：“在您的课堂上，什么情况下学生会表现出厌倦感呢？”

语文教师兼班主任：“就全班学生来说，一般在考试、发试卷、布置较多的家庭作业或者强调班级秩序时，他们会表现出来厌倦的情绪”。

笔者：“那像Z同学呢？”。

语文教师兼班主任：“Z同学因为父母经常不在家，很少有时间陪伴更别提辅导功课了。所以，我经常在课余时间或者副科时间把他叫到办公室补作业。虽然他听从安排了，但是我知道他其实很不喜欢以这种方式补作业”。

访谈片段四：

笔者：“在您的课堂上，什么情况下学生会表现出厌倦感呢？”

数学老师：“因为数学要求学生具备一定的数学思维和方法，所以我一般会注重对学生这方面的培养，在讲课时就难免会使用一些比较严谨的词语。但是，因为学生们年纪比较小，暂时体会不到这种数学乐趣，经常会感到数学知识很难、很枯燥。尤其是考试和宣布考试结果时，大部分孩子都表现得烦躁。”

笔者：“那像Z同学呢，平时上课会表现出厌烦吗？”

数学老师：“Z同学基础比较差，有时候还会做一些小动作，所以我经常点他的名字提醒他做练习题，但是他依然不动笔去写。”

通过以上两个简短的访谈和平时课堂投入情况的分析，我们可以发现，大部分学生在教师布置较多的家庭作业和考试时会表现出厌烦的情绪。但是，像Z同学和S同学这样的课堂“边缘学生”在面对完成课后练习题和记笔记这样正常的课堂教学任务也依然无动于衷，甚至表现出厌烦和拒绝的情绪。这可能与他们自身控制能力较差和易受情绪影响导致的，但是，这些在课堂学习活动中产生的厌倦感毫无疑问会产生极大的负面作用。

首先，当教师选取的课堂教学内容和教学方法或者教学形式不足以调动学生学习的积极性时，学生则较频繁地对本节课的学习任务产生厌烦和疲倦的心理体验。其次，当学生以一个不佳的学习状态进入教室并进行学习活动时也容易导致他们对

学习任务产生厌倦的情绪体验。最后，当教师过于严格地进行课堂管理而导致班级课堂氛围呈现出一种紧张和压抑的气氛时，学生也会因为一味地被束缚而厌倦学习。因此，教师应该尽可能地协调课堂中存在的影晌学生学习状态的潜在因素，消除学生投入学习活动时的厌倦感。

2.3.3 恐惧感

课堂教学活动中的恐惧感是指学生对学习、对教师以及对同班同学产生的一种畏惧和害怕的心理和情感体验。当然，学生因为教师的权威会产生相应的崇敬心理，这种适度的崇敬会让学生适度的遵守课堂纪律，确保课堂教学活动的有序开展。但是，过度的恐惧感则会消磨学生的学习兴趣和学习动力，影响他们的学习效果。通过课堂观察可以发现，产生过度恐惧感的学生在课堂环境中总是表现出胆怯和自卑的心理和行为。

以下为笔者在观摩公开课时与 L 同学单独进行的一组对话。

笔者：“这道题目你会做吗？”

L 同学：“会。”

笔者：“那你不举手解答这个题目吗？”

L 同学：“我不举手，万一说错了，同学们会笑话我的。”

笔者：“你能够举手并且勇敢地说出解题步骤就已经很棒啦，没有人会笑话你的。这样吧，我们先尝试举一次手好不好？”

最终，在笔者的鼓励下 L 同学勇敢地举起了自己的小手。虽然老师并没有叫她回答这个问题，但是她的脸上露出了开心的笑容。后来，L 同学下课时间来到笔者的办公室，开心地告诉笔者：“老师，我今天上数学课举手了，老师也叫我回答问题了，老师还表扬我了。”看着开心的 L 同学，笔者又对她进行了一番心理辅导，鼓励她要相信自己。

由此可以发现，L 同学在课堂上因为担心自己回答错误受到老师的批评和同班同学的嘲笑而害怕举手，这种轻度的害怕心理渐渐会演变为习以为常的恐惧心理。而 L 同学之所以会产生害怕的心理，这与缺少父母陪伴、教师与同伴的压力以及自身性格过于内向有关。因此，面对这类学生，教师应该多给予一些鼓励，创造一些集体参与的活动方式，帮助他们与班里其它同学建立起亲密的同伴关系。另一方面，家长也应该多一些陪伴，发现和表扬他们的优点，从而建立起亲密的亲子关系。

第三章 课堂投入出现“边缘化”现象的多维分析

受我国应试教育和班级授课制传统的影响，我国教育教学活动在实际开展过程中仍是以教师为主导。教师在课堂教学中处于绝对地位，教师的教学风格和个人魅力也极大地影响着班级课堂氛围。同时，学生原生家庭的氛围和家长的教养方式也在影响和塑造着学生的性格和为人处事的态度。当然，学生自身的性格和自我约束也会影响他们在课堂教学活动中的行为表现。

因此，基于第二章的观察，本章中笔者将从课堂环境、教师、家庭以及学生自身进行多维分析，以期探讨小学生课堂投入“边缘化”现象背后的形成机制，以便于实践教育工作者能够有效改善课堂投入“边缘化”这一现象，确保学生以更加积极的状态投入到之后的课堂教学中。

3.1 课堂环境

课堂环境是指教师开展教学活动和学生进行学习时的内外部环境的组合。课堂环境的有效创设能够将学生的注意力很快地吸引到教师组织的教学活动中，有效保证教学效果，提高教学质量。相反，不舒适的课堂环境则会直接影响学生投入课堂的状态和兴趣，从而影响学生课堂投入质量。课堂环境涉及师生的心理状态和周围的环境创设，本研究主要是从教室布局和心理环境两个方面进行分析。

3.1.1 教室布局模式化

教室布局主要包括学生座位布局、教室内部陈设的教学设施以及教室内部环境的创设，它是保证教师的教和学生的学有序且有效开展的物质前提。舒适的教室布局和陈设会让学生在进入课堂后产生轻松愉悦的心理准备状态，从而更好地投入到课堂学习，提高学生课堂投入质量。在此基础上，如果教师不断更新教室内部陈设更会让学生对课堂环境保持一种新鲜感，提高学生课堂学习的积极性。相反，模式化的座位编排和教室陈设则会让学生对课堂环境产生审美疲劳，对课内外活动没有兴趣。

3.1.1.1 座位编排导致学生课堂投入机会不均等

在传统教育教学理念和我国受教育人口众多、教育资源相对匮乏的国情背景下，我国各地区大中小学校基本承袭“秧田型”的座位模式。在已有研究中有很多学者的研究成果也提到了班级座位的编排也影响着教师教学质量和学生的课堂投入质量。

通过三个月的观察可以发现，该实习小学学生座位均是按照传统“秧田式”的

编排方式来排列，这使得班级内一些学生因座位的偏离而受到不均等的教师关注。因为，在固定而有限的课堂教学时间内，教师一般只会仔细留意到班里前几排学生的课堂投入情况并以此来获得学习情况反馈。但是，教师却忽略了教室后排座位学生掌握知识的情况。同时，在不同科目的课堂上比较积极活跃的那个群体基本稳定，他们几乎一直是班里的班委或者是“积极分子”，学习成绩优异并且座位的位置位于教室的前几排。同样，作为典型的课堂投入“边缘学生”，H同学也可能因为座位位于教室最后一排而获得较少的教师关注。

因此，教育教学工作者应该根据班级人数和教室的空间合理地采用不同的座位编排方式，改变模式化的教师布局。例如：马蹄式和圆圈式座位排列方式的穿插可以让每个学生都能够近距离地接触到教师，从而保证相对的教育资源分配公平和平衡的教师关注。

3.1.1.2 教学设备的不健全导致课堂教学“无趣”

教学设备一般是指开展课堂教学活动时所涉及到的教学仪器和教学设备，最常见的就是多媒体教学设备、数学和科学学科中用到的工具和实验仪器。健全的教学设备既可以保障课堂教学活动的顺利进行，也能够将枯燥的教学内容以更加直观和生动形象的方式呈现出来。

例如，在学习《圆明园的毁灭》这一课时，因为学校硬件设施的不完善，教师基本上是以传统讲授的方法来讲解内容，让学生通过课本中的文字描写来感受圆明园毁灭所造成的愤怒和给我们国家和民族带来的巨大损失与伤害。但是，教师一味地语言讲授并不能够引起学生情感上的共鸣，因为学生无法真正领略到圆明园被毁灭之前的灿烂与毁灭之后的狼藉一片。相反，如果教师可以借助多媒体这个媒介将圆明园毁灭前后的视频资料播放出来进行对比，让学生运用多种感官来感受圆明园被毁灭前后的巨大反差，从而更加深刻地体会文章所表达的思想感情。因此，学校应该重视对多媒体等必要教学设备的普及，通过使用这些教学设备来辅助活动的有序展开，让整个教学环节具备足够的趣味性来吸引学生的注意力，调动全班学生积极参与和主动思考。

3.1.2 课堂心理环境较压抑

课堂心理环境是指课堂环境中师生之间、生生之间所形成的具有一定稳定性的心理特质或倾向，它形成于长期形成的班级同伴关系与师生关系，形成于课堂上即时呈现的师生之间的互动与情感交流，影响着班级内部每一个成员的观念和行为方式。笔者主要从教师的班级管理方式、班级人际关系以及校风班风来分析影响学生

课堂投入质量的因素。

3.1.2.1 “独白式”的班级管理方式

在教师独尊文化的影响下，教师在知识授受这一过程具有绝对的话语权，而学生只是教师灌输知识和管理的对象，学生只需要绝对服从教师的安排。很显然，这种观念支配下的班级实行的是一种教师“独白”和学生“失语”的管理方式。但是，任课教师的管理方式直接影响着一个班级的课堂气氛，教师的教学风格和个人魅力也影响了班级课堂氛围。因此，我们必须反思这种管理方式，重新框定一个符合平等和尊重理念的班级管理方式。只有这样，师生之间和生生之间才能通过良好的互动而产生一种积极向上的情绪以及情感体验。

通过整体感知课堂我们可以发现，我国当前仍是以专制型课堂管理方式为主。教师位于“秧田式”的学生座位的正前方，控制着讲台下学生的一举一动，颇有古代绝对领导者的风范。同时，从课堂教学活动中教师的绝对话语权和教师的提问方式均可以看出班级实行的是教师“独白式”的管理方式。在这样的课堂环境下，Z同学和H同学因为自身学习能力的有限而无法跟进整体学习进度；L同学虽然能够理解和掌握知识，但是却迫于教师的权威和同伴的嘲笑而不敢举手回答问题，很少积极参加课内外活动。长此以往，这类学生对学习的情感体验逐渐由无力感和恐惧感转变为厌倦感，最终演变为课堂投入的“边缘学生”。

进行课堂管理的本意是保证课堂教学活动顺利而有序地开展，保证学生能够排除外界干扰而专注学习对课堂环境中的相关因素进行统筹和协调的过程。教育工作者不应该偏离这个方向背道而驰，应该实施民主型的管理，尊重学生人格，给学生提供自主思考和活动的时间和空间，创设一种思维活跃和积极向上的课题学习气氛，真正做到“管是为了不管”这一目的。

3.1.2.2 人际关系

师生之间和生生之间在长期校园生活中的交往和互动已经形成了一种默认的、不易改变的心理关系和人际关系，而学校中的课堂环境则是影响学生群体学习的一种深层次的心理环境。一个具有良好的人际关系的集体，他们的课堂气氛也是轻松愉悦的。在同一课堂环境中，教师和学生作为一个个具有鲜明而独特的思想和情感的个体，彼此之间通过动态的沟通与交流，构成了丰富多彩的课堂。当然，一个思维活跃、积极对话和人际关系良好的课堂环境可以有效避免课堂投入“边缘化”现象的出现。

（1）教师权威下的标签效应

作为知识的储存者和讲解者，教师的知识权威形象随之确立。但是，教师的过度解读会将学生的服从看作理所应当，一旦哪位学生不听从教师的安排和管理，他们便会被贴上“问题学生”的标签。当某些学生被贴上这种标签时，便会受到教师的批评和处罚，甚至会被其它同伴所嘲笑、讽刺和排挤。L 同学正是因为班级内部未形成一种信任感和融入感而产生恐惧体验，而 H 同学则是因为初入班级和学习能力差而被贴上“转学生”和“差生”的标签。因此，教师必须重新审视自己身份所带来的权威，塑造新型师生观。

我们当前所倡导并且正在形成的师生观是一种民主和平等的师生观，学生在任课教师和同伴间会产生一种认同感和信任感。当学生感受到教师对自己的期望和关怀时，他们便会更加专注和努力地学习，课堂投入水平也会更高。因此，教师在作为知识讲解者的同时更不能忽视学生作为学习主体的这个角色，放下绝对权威，鼓励学生主动思考和互动，让学生真正做学习的主人。教师的关怀和鼓励既增强了师生之间和同伴之间的亲密关系，也有利于班级内部形成和谐的人际关系。

（2）排斥的同伴关系

当学生离开家庭进入校园生活，这不仅意味着他们年龄增长而被赋予了“小学生”这个身份，而且也意味着他们将要学会与同龄人友好相处。这个“同龄人”在小学教育阶段具体指他们的同班同学和同校同学。拥有良好的同伴关系可以帮助学生更好地融入班集体，以更加积极向上的学习状态投入到课堂活动中，从而养成健全人格。笔者选择了能体现课堂投入“边缘学生”与同伴关系的一个教学片段。

这是三年级二班的一节英语课堂，笔者正在讲授日常对话“How are you? I am fine. Thank you!”。在教师带领全班同学认识并反复朗读之后，教师要求同桌两人一组使用刚才学习的句子进行对话，三分钟之后请几组同学上台分享。小组合作活动开始，笔者走下讲台指导过程中发现 Z 同学一个人低着头并没有进行对话练习，而他的同桌正在跟前面的一组同学练习对话。

笔者：“Z 同学，你怎么不跟同桌练习对话呢？”

Z 同学：低头不说话。

笔者：“你不会读吗？还是坐在最后一排看不清楚老师写的句子？”（试探性地提问）

Z 同学：“老师，我不会读。”

笔者：“你不会读可以来问老师，可是老师刚才让记在书上的笔记你也没有写，这是不应该的。我们只有把笔记记在课本上才能方便以后反复朗读，加深记忆。同

桌怎么不和你一起练习对话呢？”

Z同学同桌：“老师，他不会读，上课也不听，一直在玩。”

笔者：“他可能学习有点慢，需要我们一起帮助他。以后，你可以多帮帮他，让他及时记笔记或者看着你的笔记补全，你愿意做老师的小帮手吗？”

Z同学同桌：“老师，我以前每次都让他赶紧写他都不写，我让他抄我书上的笔记他都不抄，后来我也不想管他了，也不想和他一起玩。”

从课堂上的简短对话可以发现，Z同学知识基础和学习能力都比较差，跟不上班里其它同学的学习进度。虽然他的同桌尝试着帮助他，但他依然无动于衷，最终同桌也对他产生了偏见。难道全班同学都是这样认为的吗？于是，带着这样的疑问，笔者又随机挑选了本班的两位同学进行了简短的访谈对话。

笔者：“你们在咱们班都有自己的好朋友吗？”

学生：“有啊。”（齐声回答）

笔者：“你们和Z同学是朋友吗？或者你们知道他在班里有其它朋友吗？”

学生1：“他好像没有好朋友在我们班，他老是一个人。”

学生2：“对，我们都不想跟他一起玩，跟他做朋友。”

笔者：“为什么呢？”

学生2：“他胖胖的，学习也不好，也经常不写作业，我们都不想和他一起玩。”

学生1：“是呢，他经常因为不交作业被老师点名字呢。”

通过以上的对话笔者发现，Z同学课堂表现不积极，处于课堂投入的边缘位置，并且与同班同学之间的关系也不太融洽。一方面，Z同学因为自身学习成绩差和胖胖的身材而在班里面或多或少地受到了一些排斥。另一方面，Z同学性格内向，不接受甚至拒绝同伴的关心和帮助也导致同伴关系的恶化。当然，这与教师的领导方式也有关系。因此，教师作为班级的“大家长”应该多了解学生群体和学生个体，多举办一些集体参加的活动，为学生提供一些增进了解的机会，让他们发现彼此的闪光点，建立良好的班级同伴关系。

（3）偏离的师生互动

课堂中的教育教学活动基本上是由教师的教和学生的学共同组成的，双方之间具有很明显的交往性。而教师作为这个活动的组织和引导者，应该主动调动师生之间互动的发生，两者的交往和互动就构成了课堂教学活动的主要内容。师生互动是打破既有的教室的门这道界限进行的言语与非言语的沟通与交流，能够激发师生双方在头脑中进行积极的思维活动。然而，由于有限的教学时间和繁重的教学任务带

来的巨大压力，大部分教师往往对学生进行单方面的灌输而不是循循善诱。这种偏离的师生互动是不符合学生是学习主体这一理念的，我们必须重视并促进师生之间启发式的互动交往，促进思维的互相碰撞，调动学生课堂投入的积极性。

通过课堂观察可以发现，Z同学、H同学和S同学他们平时总是处于课堂教学的边缘。但是在英语课堂唱儿歌导入环节，他们却能够一改往日脱离课堂教学中心的表现，开心地参与到这个环节，并且与全班同学动作保持协调一致。同样的，在小组合作这样的活动探究方式中，学生也能够根据教师抛出的主题来进行小组分工合作，同伴之间有序地进行资料的收集和分享分析资料。在这些活动中，教师是活动的组织者和引导者，而学生才是主动学习和思考的实践者。相反，如果教师一味地以“传授者”的绝对身份自居，忽视师生之间的良好互动，剥夺学生主动思考的机会，那么，学生的思维一定是僵化的。因此，教育教学工作者应该充分考虑学生的学习主体性，通过师生之间启发式的互动来为学生提供一些自主探究和表达自我的机会。

3.1.2.3 校风班风

校风和班风作为一种无形的教育力量，无时无刻不在影响着教师和学生的精神风貌和学习态度。一个全校师生认可的励志标语一定会让师生用实际行动去践行；一个经过班级所有成员共同努力而形成的无形约束力一定会影响学生形成正向的人生态度和价值观。

通过实习期间的观察笔者发现，该小学会以每周颁发纪律流动红旗和卫生流动红旗的方式来激励全校形成一种守纪律、讲文明的好风气。在这种风气的影响下，全校各年级各班都形成一种影响整个班集体的规范力量，从而发挥班集体的教育力量，影响班级中的所有成员。因此，我国各中小学可以积极采纳全校师生的有效建议，形成全校认可和遵从的校园风气；多组织一些班级学生共同参与的综合实践活动，培养他们的集体荣誉感和同伴之间的友谊感。这既有助于在各班形成良好的同伴关系，也有助于学生在协作中学习和分享活动中所获得的宝贵经验。

3.2 学生因素

作为课堂学习活动的主体，学生课堂投入情况与他们自身已有的知识储备、学习动机的来源以及当前的情绪状态都有直接的影响。例如，学生的自我贬低会直接降低他们回答问题的自信和课堂投入的精神面貌。而良好的自我认知和自我完善的趋向则会使学生以一种努力积极的身心状态投入到课堂学习活动中。因此，学生自

身也是导致他们逐渐演变为课堂边缘人所必须考虑的因素之一。

3.2.1 知识经验不匹配

课堂上学生学习和掌握知识的过程实际上就是学生头脑中已有的知识经验与新接触到的知识经验之间的同化与顺应，只有当新旧知识之间发生联系，学生的学习才是有意义的学习。当然，有意义学习发生的前提是学生必须具有相应的知识储备。如果缺少了应该具备的知识经验，那新旧知识之间就无法进行连结，课堂环境中的有意义学习也无法展开。

通过与班主任进行访谈笔者了解到，在 H 同学年纪很小时父母就离异了，她是在爷爷奶奶身边长大的，没有任何人教过她知识，更不要说是接受系统的学校教育了。所以，尽管她与四年级的学生是同龄人，但是其真实的知识储备还不如一年级的学生，不匹配的知识经验导致她根本无法跟上班级整体学习进度，从而逐渐演变为课堂投入“边缘化”的不利处境。因此，学生家长和教师应该在相应的时间段给他们提供接受系统教育、学习理论文化知识的机会，增加学生的知识储备，从而为之后的学校教育奠定基础。

3.2.2 动机来源不稳定

学习动机的培养和激发有助于学生个体有目的地展开学习活动，并为实现这个目标而付出持久性的努力。学习动机从动力源角度可将其划分为内部动机和外部动机。前者是学生对学习和知识的内在需要所引起的；后者则是由于外部诱因而引起，如：为了避免惩罚或者获得他人的认可和赞赏。以下几个访谈对话可以帮助我们了解小学生的学习动机来源于学习的需要还是外部的认可。

笔者：“你在家做作业时，父母会辅导你吗？”

Z 同学：“我都是自己写作业，妈妈去外地工作了，爸爸也上班了，没有时间辅导我。但是，他们让我好好学习，好好听老师的话。”

S 同学：“我会自己写作业，但是有不会的我会问爸爸妈妈。而且，如果早点写完作业还可以玩会手机呢。”

Y 同学：“作业不多的话，放学前我就能写完了。如果作业比较多的话，我再带回家写。关于听写的作业需要我妈妈帮我一下，其它作业我自己都可以完成。”

笔者：“那作业完成情况比较好或者考试成绩进步时，父母一般会奖励你吗？”

Z 同学：“会的，如果老师表扬我了，妈妈就会给我买想要的玩具和好吃的。”

S 同学：“如果我考好了，我妈妈会带我出去玩，但是，如果考不好也会批评我。”

Y 同学：“不会，一般我考好了，我妈妈不会奖励我，但是，她会表扬我，还告

诉我不要骄傲，要继续努力。”

通过以上访谈内容可以发现，Z 同学和 S 同学这类平时在课堂上经常游离于课堂中心的学生更期待的是教师和父母的奖励，即不稳定的外部动机；而 Y 同学平时上课积极、课堂投入质量较高的学生自主学习能力较强，没有将知识的学习和成绩的提高与教师、父母的奖励必然联系在一起。可见，小学生课堂投入程度与其学习动机的来源密切相关：当学生具有内部学习动机时，他会以掌握和理解知识为目标，受外界诱惑较小；当学生具有不稳定的外部动机时，他们关注的是获得学习知识所带来的奖励或者避免因学习成绩差带来的惩罚，受外界诱惑的影响较大。因此，教育教学工作者应该根据学生自身需要与兴趣爱好合理设定目标，激发学生的内部学习动机。

3.2.3 学生极易情绪化

小学生以参与学校的学习为其主导活动，因而其大量的情绪情感都与学校的学习生活密切相关。例如，学生在学习中获得的成败经历以及与教师和同伴之间的关系都会影响他们的情绪状态。同时，学生的情绪也容易受到家庭亲子关系的显著影响。家庭教育中亲子沟通顺畅的学生在校园生活和课堂教学活动中积极情绪出现的频率则更高，并且情绪控制能力也更高。因此，当一个具有积极的情绪状态的学生走进课堂，他将会以更加积极的态度投入到课堂中，在课堂教学活动中充分发挥自身学习的主观能动性，提高课堂投入质量。相反，当一个学生拥有消沉的情绪状态时，他在学习和掌握知识的过程中很容易分散注意力，课堂投入行为表现不积极，更不要说是进行深层次的认知投入了。

Z 同学母亲常年在外地工作，父亲也因为工作原因而缺少对他的陪伴。因此，Z 同学因为缺少良好的亲子沟通和家庭陪伴而导致他总是情绪低沉，这也影响了他的课堂学习状态和学习效率。同时，因为他在班集体中没有良好的同伴关系，长此以往，Z 同学就陷入了课堂投入“边缘化”的不利处境。恰恰相反，Y 同学却因为父母经常性的鼓励和表扬而一贯保持积极的情绪状态。同时，她把这份积极的情绪状态带到校园生活和课堂学习活动当中，使得她能够在学校可以拥有一个良好的同伴关系，在课堂上可以专注学习，保证了课堂学习效率，提高了课堂投入质量。

家庭是小学生生活和成长的避风港，父母对待孩子的教育方式以及亲子间的良好沟通对学生良好性格和健全人格的塑造起着至关重要的作用。当然，学习的成败、教师的关注以及同伴关系都可能是造成学生情绪不稳定的因素，教师在平时应该多留心学生与同伴之间的交往，同时与学生家长保持沟通，及时了解和关注学生的情

绪波动，必要时可以开展一些与心理辅导相关的主题班会，帮助学生正确认识自己的情绪波动，从而形成正确的自我认知。

3.3 教师因素

教师作为知识的传授者和讲解者，作为教育教学活动的设计者和组织者，除了要与学生保持良好的师生关系，其自身的专业素养水平、个人魅力以及课堂决策水平都影响着学生的课堂投入质量。

3.3.1 知识储备狭隘

教育行业的重要性和教师职业的专业性要求教师必须掌握全面的专业知识和终身学习的教育理念。这些知识既有从已有的文化理论中汲取的，也有从教学实践中获得的，具体包括特定的学科知识、教育心理方面的知识以及课堂管理中运用到的知识。更重要地是，当教师进入课堂，多样的课堂情境要求他们结合自己亲身的教学经验来不断汲取新的知识来充实自己。同时，如果教师一味地以已有的狭隘知识固步自封，这显然也是不符合终身学习的教育理念的。

小学生在课堂上易受外界刺激的干扰，这要求教师具备广博的文化知识，将课堂教学内容与外界刺激进行有趣的连结；小学生课堂投入易受自身情绪的影响，这要求教师掌握专业的教育心理学知识，对学生进行有效的心理辅导。正如笔者提到的 L 同学性格内向，在心理上对教师和同伴存在一种恐惧感。正是因为笔者细心观察并对其做了相应的心理疏导才帮助 L 同学逐渐地战胜了心理的恐惧感，最终以愉悦的情感体验投入到课堂中。同时，因教师缺乏必备的知识而导致教学活动无法顺利进行的真实现象要求教师必须重视和重新审视自我。教师应该始终树立终身学习的理念，养成虚心学习的良好习惯，以广博的知识文化底蕴来巧妙应对课堂上学生们的奇思妙想。

3.3.2 教学技能呆板

教师的教学技能主要包括教师的教育和教学能力、语言表达能力、组织和管理的能力以及课堂决策能力。他们具体表现在精心备课上课、使用具有逻辑性和启发性的语言，良好的班级管理和课题角色能力。这既要求教师在进入教室之前必须对本节课的教学活动有一个清晰的认知和安排，也能够随时根据课题中出现的突发情况做出灵活的处理，使课堂教学达到最优化的程度。

S 同学和 Q 同学因为自我约束力差而经常脱离课题学习活动，这时教师可以选择一些学生感兴趣的教学内容，并通过多媒体生动直观地呈现出来，调动他们参与课

堂的积极性。而 H 同学和 Z 同学因为自身的学习基础差无法快速理解新授知识，这时，教师可以配合以自身的表情和手势等非言语行为帮助他们更生动、更准确地理解文化理论知识，从而更好地投入到课堂教学活动中。除此之外，由于课堂教学中难免会出现一些不确定的事件，这时就要求教师灵活调整教学进度，根据课堂情境的即时发展和学生的当前状况迅速作出决策，重新将学生的注意力转移到学习任务上来。

因此，在日常的课堂教学活动中，教师应不断学习和提高自身的专业技能水平，熟练操作各种与时俱进的教学设备；根据不同年龄阶段学生的身心发展特征选择一些必要的非言语行为，将教学内容以更加生动的形式呈现出来；同时，教师应该主动提高增强决策意识和能力，具体可以通过教学反思或者向专家和有经验的教师学习来提升课堂决策的水平。

3.3.3 教学魅力被忽视

教学魅力在教师职业素养中具有核心地位，是落实“以人为本”的学生观和实现教书育人的教育追求。在课堂教学活动中，教师特有的教学方式和风格、为人处世的态度、以及形象举止都在彰显着他们的魅力，并且以直接或间接的方式影响着参与课堂教学活动的学生。但是，很多教师一味地追求教学成效和学生成绩，却忽视了自身教学魅力对学生学习态度和性格的影响。

正如笔者给予了 L 同学相应的鼓励和支持，她愿意主动与笔者交流，并且在笔者的课堂上勇敢自信地表达自我。如果想要保持一个良好的师生关系，教师应该走进学生的生活，保持一个积极向上的教师形象，形成自己独特的教学魅力，发挥自身魅力的作用。同时，小学生有很强的自主选择性，他们会因为喜欢一个教师而喜欢这个教师所教的科目，相反，他们也会因为不喜欢一个教师而不喜欢一门课。当然，教师的教学魅力并不是指着装时髦、华丽，相反，外表朴素、符合教师身份并且时刻保持一个积极向上精神状态的教师才最能够吸引学生投入到他的课堂教学活动中。

3.3.4 教师关注失衡

由于学生性格和学习成绩存在的差，教师面对班里不同的学生时自然会有不同的态度，教师也会进行主观上的判断。但是，学生在日常学习和生活中也会感受到教师对自己的态度和对其它同学的态度。如果一个特别敏感的学生明显感觉到教师不喜欢自己的话，他便会产生心理阴影，最终导致这个学生不喜欢这个教师，也不喜欢教师所教的科目。相反，如果学生感觉到教师很喜欢自己，他就会朝着教师期

望的方向去发展。

例如，教师经常会设计课堂练习的环节，在这期间他们一定会走下讲台及时了解学生掌握知识的情况。但是，教师经常会走向自己喜欢或者学业成绩优异的学生座位旁进行细心的指导，并请这些学生回答问题。但是，像 H 同学和 Z 同学这类基础差、座位偏后的学生，教师基本上不会走向他们的座位，更不用说耐心指导了。因此，教师必须正视自己的有区别的关注和期待对学生产生的影响，面向班集体的所有学生而不是个别学生，尽力做到公平对待学生，发挥教师态度的积极作用。

3.4 家庭教育

家庭教育是指在家庭场所中，家长在日常交往中有意无意地对其子女进行的教育。家庭教育不同于学校教育的系统性，它体现在家长日常的为人处事中，体现在与孩子的日常对话和行动中。家庭教育的环境是指孩子在家庭生活中所感受到的对其身心发展造成影响的日常因素，也是影响和塑造孩子性格最大的因素。在和谐的家庭氛围中成长的孩子会通过家庭成员之间、家长与亲朋好友之间的和谐融洽学会对他人的理解和关爱。相反，在经常谩骂和大打出手的家庭教育环境中成长的孩子往往会形成怀疑和自卑孤僻的性格。下面笔者将从负向的家长“成才观”和“缺席”的家庭陪伴两个方面展开阐述。

3.4.1 家长的负向“成才观”

为解决小学生的课业负担过重的问题，国家有关部门陆续出台了一系列相关的“减负”政策。因为过重的课业负担不仅会阻碍我国教育事业的发展，还会影响小学生的身体健康。例如，过于繁多的家庭作业导致学生不得不延长学习时间、缩短休息时间，同时，长时间的集中学习还会造成用眼疲劳。同时，繁重的学习任务挤占了学生发展兴趣爱好的时间，这很有可能磨灭学生的天赋和潜能。很显然，负向的家长“成才观”与教育工作者塑造学生健全人格、促进学生全面发展的目标背道而驰。如果长时间持续下去，这不仅不会提高我国的教育质量，甚至会让学生对学习失去兴趣，出现厌学情绪，甚至会出现一些心理疾病。因此，“减负”工作势在必行。

但是，伴随着我国有关部门对“减负”工作的大力推行而来的是“学校减负，家长增负”的现象，这无疑大大冲抵了学校减负的效果。“父母之爱子，则为之计深远”，为了不让孩子输在起跑线上，很多家长从小就给孩子报名参加种补习班，学生的课余时间被安排上各种各样的辅导班，课外辅导书和作业堆积如山。在

这种现实情境中，家长更期待孩子“成才”而不是“成人”，他们忽视了孩子真正的兴趣，这很有可能磨灭学生的潜在天赋。因此，学校和家长必须引起对此类事件的重视，学校应该多开展相关的讲座，向学生家长普及小学生心理健康的相关知识，而家长应该及时反思和补救。

3.4.2 家庭陪伴的缺席

父母是孩子的第一任教师。进入小学之前，学生接受最多的就是家庭教育，陪伴学生最多的也是他们的父母。可见，家庭教育对一个人的影响是最早并且是最重要的。一方面，家长的教育方式影响着学生开始校园生活和进入课堂的准备状态，具体表现为：专制的父母教育出来的孩子性格内向，缺乏自信；民主的父母教育出来的孩子性格开朗，自信大方。另一方面，父母的沟通和陪伴对孩子良好情绪的塑造也有重要影响。父母经常陪伴并且沟通顺畅的学生在学校和课堂环境中所呈现的积极情绪状态更多，并且积极情绪出现的频率也更频繁；相反，缺少父母陪伴的学生则更多是一种消极的情绪状态，甚至影响他们的心理健康。

正如笔者所观察和了解到的，Z 同学正是因为缺少了父母的陪伴而在课堂环境中呈现出一种消极的情感状态，课堂投入度低。因此，家长必须创设一个良好的家庭氛围，多陪伴自己的孩子，与孩子多沟通。只有学生感受到了和谐的家庭氛围，他们才会保持健康向上的状态，并将这份积极的精神面貌带到课堂教学活动中。同时，家长应该与学校和教师保持联系，促进良好的家校合作。

第四章 课堂投入“去边缘化”的基本路径

在学校课堂教学情境中，小学生课堂投入“边缘化”的现象确实存在，这类学生因其具有非恒定性，因此，可以采取一定的方式和策略实现“边缘化”状态向“非边缘”状态的积极转化。本章中课堂投入“去边缘化”的基本路径主要有内部和外部两个方面，具体包括：教师引导转化、家校合作转化、学生内省转化、课堂环境刺激转化以及教学制度规训转化。

4.1 教师引导转化

教师引导转化是指通过教师的主动引导和积极干预来帮助课堂投入“边缘化”学生实现积极转化，使其再次回归课堂教学活动的中心，从而获得课堂行为、认知以及情感投入三个维度下的成功体验。具体可以从以下几个方面入手。

4.1.1 问题解决

问题解决是指教师通过引导使学生在同伴的帮助下或者是学生独立完成某项任务，帮助课堂投入“边缘化”学生解决问题，消除干扰他们的各种疑惑，从而使他们以更好的精神状态投入到课堂学习活动中。

4.1.1.1 注重小组合作探究

学生课堂投入质量与课堂教学的关键环节之间存在着显著的正相关关系，其中，合作探究是影响学生课堂投入质量的关键环节。一方面，如果一堂课大部分的时间都是教师一人的“独白”，那课堂投入“边缘学生”甚至是其它学生就会缺少向教师和同伴寻求帮助的机会和平台，从而不可避免地对学习内容产生厌倦感。因此，教师应该提供给学生一些小组合作探究的机会和空间，通过小组同伴之间的帮助和支持使“边缘学生”不断解决学习中的困难。另一方面，通过课堂观察可以发现，班级中的小组合作方式基本上都是同桌或者前后桌这样展开的，但是这样的小组合作方式并没有得到预期效果。

因此，教师必须重新审视合作探究中的不合理操作，加强合作探究过程的监控和引导。通过反思模式化的分组方式，教师可以尝试根据学生的兴趣爱好和学习能力来划分小组。因为有着某一种共同倾向的小组更容易投入到当前的课堂活动。同时，课堂投入“边缘化”学生也更勇于向有着某种共同倾向的同伴寻求帮助，从而促进问题的有效解决，并加强同伴间的友好人际交往。

4.1.1.2 提供适当难度的学习任务

处于课堂投入“边缘化”不利处境中的学生由于难以完成教师布置的较高难度

的学习任务而产生无力感和自卑感。因此，教师应该根据学生的已有知识水平和学习能力安排适当难度的学习任务，让学生可以通过自己的努力完成任务，从而使他们体验到解决问题和完成学习任务的成功体验。同时，学生的动机水平会随着学习任务难度的变化而变化。当他们完成比较容易的任务时，动机水平随着任务难度的增加而上升；当达到最佳临界点，动机的最佳水平则会出现逐渐下降的趋势。这启示教师在向“边缘学生”提供容易解决的学习任务之后，也应该提供有适中难度的学习任务，鼓励学生通过自己的努力来达到目标并从中获得成功的学习体验。此时，学生学习动机最高，相应地，学生课堂认知投入程度也最高。

4.1.2 教学生动

“生”即生命，生成；“动”即动态，活动，世界中的事物都是有生命的、生动的，来源于社会生活的理论文化知识也是生动的，而教学作为教师传播文化知识的一种方式就必须把握事物的生动性。回观教育教学实践工作可以发现，课堂投入中的“边缘学生”正是由于教师的教学内容缺乏一定的生动性而对学习任务无法产生学习兴趣。因此，根据这种“生动性”和小学生注意力集中持续时间短和自我控制力较差等身心发展特点提出了教学生动型策略，即：教师精心备课上课，保证教学活动的生动性和趣味性，从而吸引“边缘化”学生积极投入课堂教学活动。

4.1.2.1 教学方法的“生动化”选择

教学方法是指在课堂教学过程中，为了实现教学目的和要求，教师所选择的教和学等行为方式的总和。教学方法的选择必须考虑教学目标、教材和学生的特点、教学时间和已有的硬件设施。因此，教学方法的“生动化”选择就是指教师应该使用一些学生能够理解的话语，借助一些比喻、拟人或者童话故事等感性的方式把深奥的人生哲理浅显化和情节化；借助实物或者多媒体呈现的图片和视频将抽象的教学内容和概念具体化。通过创造生动的教学情境，教师可以调动学生运用多种感官感知知识的能力，从而激发全班学生尤其是对课堂教学内容产生厌倦感和无力感的“边缘学生”的学习兴趣，最终促进课堂投入“边缘学生”的积极转化。

4.1.2.2 教学内容的“生动化”整合

教学内容是指在课堂教学过程中，教师为达成教学目的而选择并向学生传递的知识内容，最常见的就是学生的教材。同时，小学生学习的内容不是断层分节的而是由简到难、由浅显到深奥的前后联系、层层递进的。因此，教师在讲授教学内容时应该注重知识之间的相互整合，在讲授与学生的已有生活经验相关的知识时，应注重培养学生利用已有知识来思考和分析新知识。在面对距离学生生活经验较远的

教学内容时，一个优秀的教师不是让学生枯燥地背诵知识而是结合理论知识的产生背景以及其形成、演变的过程进行讲授。例如，将一个文化理论的学习放在相应的背景下，让学生深切感受并主动分析：这个理论提出的原因是什么？其它思想家如何看待？这个理论演变至今发生了哪些变化？将来又会向那个方向演变呢？这一系列的追问就等于从头到尾去唤醒和感受这个理论的演变，使理论不再干巴巴地呈现在学生面前。

4.1.2.3 教学主体的“生动化”塑造

课堂教学活动中的教学主体主要是指教师，教学主体的“生动化”则是指教师个体或群体生命力的体现，具体表现在教师尊重和热爱自己和学生群体的生命，关注自己精神世界的追求，努力实现自己生命的精彩。处于课堂投入“边缘化”不利处境的学生可能是因为对任课教师的恐惧而产生课堂行为投入消极的表现。因此，教师可以时刻保持一种积极向上的精神状态，并用这种面貌去潜移默化地影响和带动学生。只有当学生看到教师生动化的生命体现，他们才会喜欢并模仿教师的行为状态并正视自身生命的珍贵。对于“边缘学生”来说，他们会感受到教师和同伴的生命关怀，改变之前畏惧和自卑的心理，更加尊重和热爱自己的生命，以更好的精神状态投入到课堂教学活动中甚至是日常生活中。

4.1.3 魅力感染

“魅力”的含义是指特别的吸引力和迷惑力，本研究中的魅力主要是指教师自身的个人魅力和教学魅力。教师良好个人魅力的塑造符合职业道德规范中“为人师表”这一要求的诉求，而教学魅力也越来越受到教育领域中许多学者的关注。所以，教师应该重视自身魅力的塑造，充分利用个人魅力和教学魅力去感染和影响学生，把每一位学生尤其是课堂投入“边缘学生”紧紧地吸引到课堂教学活动中。

4.1.3.1 树立良好的教师形象

教育是关乎国家发展和民族兴旺的事业，这要求教师作为教学主体不仅要有渊博的学识，更应该具备良好的个人道德修养。同时，小学生总是把教师当作学习和模仿的对象，这也要求教师必须具备良好的职业道德和人格，为学生树立一个良好的榜样。因此，教师在日常学习和生活中必须时刻注意自己的一言一行，以高尚的人格和个人魅力去感染学生。当然，这种良好的教师形象不是单纯地指外表穿着打扮的华丽，相反，穿着朴素、大方，符合教师形象即可。

4.1.3.2 发挥独特的教学魅力

教学魅力体现在教师利用自身的专业素养吸引学生积极参与课堂教学活动的一

种感召力,体现在讲台上一个个优秀教师的教学实践,体现在讲台下学生们一张张投入的脸庞。教师的教学魅力会直接影响到处于课堂投入“边缘化”位置的学生的课堂投入状态,而教师的教学魅力在课堂环境中就直接体现为教师的言语和非言语行为。教师的言语行为是指教师讲授教学内容时所使用的词语和句子,而非言语行则是指为了辅助学生更加形象地理解教学内容而使用的面部表情和肢体动作。

课堂教学过程中运用合理恰当的非言语行为,不仅可以吸引学生的注意力、活跃课堂氛围和增进师生互动,而且可以帮助课堂投入“边缘学生”形象理解新授知识,优化教学效果,消除学生长时间学习带来的疲劳感和厌倦感。例如,英语教师在讲述英语短故事时可以借助相应的手势、动作和表情等非言语行为。即使学生不理解每一个英语单词和句子的意思,也能够被教师抑扬顿挫和生动活泼的讲解所感染,并且大致理解故事的内容,培养学生感知英语的思维和能力。语文教师在讲解课文时也可以借用必要的面部神情和手势动作等非言语行为帮助学生深入体会文章所表达的思想感情。

因此,为了最大限度地发挥教师课堂非言语行为的教学辅助功能,在进行教学设计时,教师可以有意识地安排一些必要的非言语行为。同时,教师可以选择适合自己的非言语行为类别,合理控制使用的频率和程度,通过实践练习,提高自身非言语行为的表达技巧等。

4.2 家校共育转化

家庭教育和学校教育对学生健全人格的塑造都有着无法替代的作用,家长和教师必须重视和再次审视自己在学生成长中的角色,树立家校合作的意识。一方面,教师应该主动向学生家长了解课堂投入“边缘学生”在家庭环境中的表现。另一方面,家长也应该主动与教师进行沟通,了解自己孩子在学校的学习情况、人际交往情况以及心理健康问题,并向教师了解一些心理疏导的方法。同时,本研究前面也提到了学生消极学习体验的产生与负向的家长“成才观”以及亲子关系紧密相关。因此,教师和家长必须重视家校合作,发挥家校共育的促进作用,共同促进课堂投入“边缘学生”的积极转化,具体可以从线上实时交流和线下深入对话两个方面入手。

4.2.1 线上实时交流

互联网的出现的的确为教师和家长开展家校合作提供了诸多便利,学校在树立家校合作意识的同时应该充分利用互联网这个载体,提供多种线上合作渠道,为学生

家长提供参与管理和教育学生的实时交流平台和机会。比如，学校可以为学生家长提供线上课程，学习相关教育教学知识和教育心理学知识以及如何有效地与孩子沟通的相关知识；利用微信群进行平时作业和学校活动的信息的发布。这种线上交流的合作方式不受时间和空间的约束，保证双方可以就“边缘学生”学习和生活中的某个问题进行实时性的交流，从而实现学生课堂投入的“去边缘化”。

4.2.2 线下深入对话

学校在享受线上交流方式为家校合作带来便利的同时，也应该多提供一些契机让家长走进学校，和教师进行面对面的沟通与交流。例如，学校可以组织家长开放日活动，邀请有兴趣的学生家长了解学校组织的社团活动，让他们切实感受社团活动带给学生的益处；召开形式多样的家长会；举办教育系列专题讲座，就教育中的共性问题进行探讨和对话，请专家亲临学校并为有疑惑的家长解疑答惑等等。只有通过线上与线下各种活动的相互配合，才能充分发挥家校共育的促进作用。

当然，在进行线上线下的沟通与交流时家校双方应该充分把握沟通的艺术。首先，双方的沟通应该是平等进行的，不存在上下级关系。其次，双方在沟通时要保持真诚。因为双方的目的都是为了学生的进步和发展，因此，彼此之间应该坦诚相待，将自己内心真实的想法和观点表达出来。只有这样，才能够及时发现问题并做及时补救。例如，对于孩子进步的地方，家长应该保持谦虚的态度；对于孩子存在的问题，家长也应该直面问题，与教师积极沟通和交流，共同寻求解决问题的最佳策略；教师在与学生家长沟通和交流的过程中，也应该主动向他们了解学生的性格特点和兴趣爱好，因材施教，从而更好地发挥学生潜能。最后，教师与学生家长在保持密切的对话时应该明确分工并厘清责任。只有当家校双方明确了各自的具体责任，双方才能够尽心尽力地配合，学校教育和家庭教育的作用才能实现有效的衔接和协调。毕竟，学校教师和家长关注的核心都是学生，双方共同努力实现的目标都是为了学生的身心健康成长，促进学生健全人格的养成。

4.3 学生内省转化

学生作为独立的个体，具有自身的主观能动性，相对于从外部施加影响的教师引导型转化路径而言，学生内省型转化则是从处于课堂投入“边缘学生”内部进行帮助和引导。只有将视角真正立足于学生自身，才能够对症下药，帮助他们再次回归到课堂教学活动中心。本研究具体从培养课堂投入“边缘学生”的内外部动机、形成合理的同伴情感依恋以及形成主动自我反思三个方面入手。

4.3.1 激发内外动机

处于课堂投入“边缘化”不利处境的学生更期待的是教师和家长所给予的外部奖励，即外部动机，而课堂投入表现积极的学生则更倾向于追求对知识的理解与掌握，即内部动机。因此，教师应该利用相关理论帮助他们正确认识自己的动机来源和水平，引导他们在课堂学习活动中合理协调自身的内外部学习动机。例如，从期望—价值理论出发，针对不同学生个体的知识水平设置难度合理的学习任务并引导学生从自身出发掌握正确的评价标准；从成败归因理论出发，帮助学生形成内在动机和可控动机的归因方式，让他们意识到自己之所以会获得失败的学习体验是因为没有付出相应的努力；从自我效能感理论出发，引导他们懂得掌握知识对自己成功完成某一任务的重要性。只有让对自己成功或者失败经验的原因产生清晰认知，他们才会成功之后依然保持努力，在失败之后依然保持乐观，使他们真正明白只要付出努力便会成功的道理。

4.3.2 形成情感依恋

形成情感依恋是指通过建立积极的情感纽带，改变“边缘学生”面对教师与同伴的行为态度，从而实现他们的转变。班集体是由班级成员组成的在校学习和生活的共同体，因此，教师和同伴就是课堂投入“边缘学生”校园生活和课堂学习活动的主要情感依靠。所以，教师应该引导他们正确认识班集体并愿意为组建良好的班集体而奉献自己的一份力量。只有让他们真切地感受到班集体的温暖，感受到教师和同伴的关心，他们才会在课堂教学活动中打开自己，勇敢自信地表达自己的想法。

4.3.2.1 正确认识班集体

班集体是由班级内部所有成员之间的集体学习活动和人际交往活动组成的共同体，是教师对全班同学开展德智体美教育活动的场所，是师生之间、生生之间依赖的组织，还是凭借班级氛围对学生进行潜移默化的教育的环境。良好的班集体有利于帮助课堂投入“边缘学生”正确地认识自己所在的班集体，友好地与同伴进行交流与合作，并对教师和同伴产生信任感，对班集体产生强烈的融入感。只有这样，他们才会在课堂教学活动中中少一些恐惧感和畏惧感，敢于在课堂中表达自己的想法和意见，以更好的精神状态投入到课堂中，提高课堂投入质量。

4.3.2.2 组建良好的班集体

班集体具有共同的目标和活动准则，并且有一定的组织机构和成员，它具有班主任和其它科任教师无法代替的作用。因此，教师必须正确认识班集体的教育力量，组建良好的班集体。首先，教师应该为学生设定一个共同努力的目标，激励他们为

实现共同的目标而不断聚集。其次，在学生进行交往并相互了解的基础上，以民主的方式选举出他们自己认可的班干部。最后，收集民意并积极采纳学生的建议来共同制定班级规章制度，增强他们对班级常规的心理认同并在行动上进行落实。

4.4 课堂环境刺激转化

课堂环境刺激转化路径是指通过调整和创设适宜的外部环境，激发课堂投入“边缘学生”回归课堂教学中心的勇气和信心。研究表明，干净整洁的课堂环境和宽松自然的课堂氛围更能够给学生带来一种舒适感和安全感，有助于提高学生尤其是“边缘化学生”的学生归属感和自信心。课堂环境刺激转化策略具体可以从课堂环境的舒适化、信息化和情感化三个方面来入手。

4.4.1 舒适化

教师和学生固定的课堂环境中进行教学和学习活动，首先要做到的就是保证课堂物理环境的安全与舒适。

4.4.1.1 座位编排舒适化

教师应该适当调整模式化的座位编排方式，根据课堂教学内容的特点和学生的年龄特征来灵活安排座位，改变课堂投入“边缘学生”因为位于教室角落偏僻位置而缺少教师关注的现状。例如，采用传统“秧田式”的编排方式保证课堂教学效率，同时，根据不同单元主题和不同课型灵活选择环形和马蹄形的编排方式为学生提供多样化的学习方式，鼓励学生自主思考和主动合作。

4.4.1.2 环境创设舒适化

环境创设舒适化是指教师要确保课堂环境的光线和温度的适宜，同时调动班级所有成员通过共同参与课堂环境的创设，充分发挥课堂环境的陶冶作用。例如，在教室的空白位置张贴参加集体活动和纪律维持的流动红旗和奖品，以此来时刻激励学生不断进步。当然，教师更要关注和发现课堂投入“边缘学生”的优点和潜能，及时表扬和鼓励他们为班级建设所作出的努力，培养他们在班级内的良好形象和自信心。同时，在创设课堂环境的过程中，教室既要提前进行精心的计划和准备，又要听取班级所有成员的建议，让学生共同参与教室的设计和创设，发挥课堂环境为教学活动服务的作用。

4.4.2 情感化

创设情感化的课堂环境主要是指在师生之间形成民主和谐的师生关系，在学生与学生之间形成友好的同伴交往关系。首先，民主和谐的师生关系有利于消除学生

出于教师权威而产生的畏惧感和恐惧感，保证师生双方在课堂教学活动中可以进行更加亲切和深入的互动。这种关系更能使课堂投入“边缘学生”感受到教师对自己的关怀和期待，并使他们愿意为了实现教师的期望而付出更多的努力，在学习活动中更加专注。其次，学生与学生之间的友好同伴交往能够帮助他们对彼此产生信任感，对所在班级产生融入感，发现并学习彼此的优点，通过资源共享使双方获得最大的发展。对于课堂投入“边缘学生”来说，同伴之间的友好交往能够使他们在课堂教学活动中更加自信勇敢地表达自己的疑惑，克服学习中遇到的困难，从而不断获得愉悦的学习体验。

4.5 班级管理规训转化

班级管理规训转化路径是指通过制定相关的班级管理制度直接对课堂投入“边缘学生”施加影响，使其行为发生改变，从而实现他们的积极转化。班级管理制度因其本身所具有的规范性、公共性和稳定性的特征而对班级中的师生的活动和行为起着规范作用，既保障了课堂教学活动的有序开展，也确保班级内部成员的友好和谐。但是，当前我国大多数中小学实行的仍然是教师“独白”式的班级管理方式，教师是班级事务的唯一管理者，完全掌握着绝对的话语权；学生是被管理者，他们没有表达自我的机会和空间，处于一种“失语”的状态。

教师权力的异化和学生权利的失落以及素质教育等理念的提出需要实行“对话”式班级管理，需要在实践中真正落实学生的主体性，需要真正实现师生之间、生生之间的平等对话和交往。那么，要真正将这种“对话”式的班级管理方式落实到实践中，我们可以从以下几方面着手。

4.5.1 制定以“发展”为诉求的管理目标

实现“对话”式的班级管理需要教育教学工作者正确认识班级管理的核心功能和根本指向在于其“发展”功能，而“发展”的对象是教师和学生双方。因为只有实现教师的更好发展，他们才会将学生是学习主体这一理念落到实处，才会为了实现学生的更好发展而付出努力。只有当教师在班级内部进行管理时追求学生个体和群体的发展，才能引导学生更好地认识和发展自我，才能更自信地在课堂教学过程中表达自己的独特想法，提高学生的课堂专注力，从而提高学生课堂投入质量。

4.5.2 追求以“对话”为核心的管理理念

实行“对话”式的班级管理方式就是要在“发展”目标的指引下，实现从“束缚”到“对话”的理念转变。当然，在秉承班级管理“对话”理念的同时更应该将

“对话”作为一种落实的方法，努力促成课上课下的师生平等交流，耐心倾听学生的想法和建议，为学生提供表达自我的机会和空间。另一方面，“对话”也应该是教师和学生班级管理过程中的一种互动方式。这种“对话”方式具体体现在课堂教学过程中的面对面互动，也体现在课余时间借助微信群这样的网络平台进行的对话。同时，教师也应该努力促成学生之间的对话，引导学生在人际交往中进行平和的对话，避免因误解而发生的争吵和打闹。只有实现这种课上课下协调一致的对话，才能帮助教师深入了解学生的学习和生活，使班级管理制度得到班级所有成员的认可，为班级学习活动的正常开展提供保障。

4.5.3 建立以“民主”为核心的管理制度

实现从教师“独白”向师生“对话”的转变还意味着教师应该制定以“民主”为核心的管理制度。一方面，教师应该广泛听取班级所有成员的建议和想法，调动他们共同参与班级管理制度的制定。这既有助于培养学生的班级主人翁意识，也有助于班级成员认同并自觉遵守和维护班级管理制度，让制度的约束力渗透到班级的每一个角落。另一方面，在组建班干部的初期，教师应该在学生彼此了解的基础上，以民主选举的方式选出他们自己认可的班干部，使班干部更顺利地开展班级活动。

结 语

课堂是学生学习理论文化知识的主要教育场所，学生的课堂投入质量也越来越成为教育教学工作者评价教师教学效果和学生学习效果的指标之一。因此，研究小学生课堂投入“边缘化”现象具有重要的现实意义。同时，班集体在学生成长发展过程中发挥着重要的教育力量。然而，处于课堂边缘位置的学生却游离于课堂教学中心，脱离了班级群体。因此，本研究旨在通过对小学生课堂投入“边缘化”现象的研究，帮助课堂投入“边缘学生”以更好的状态投入到课堂教学活动中，更好地融入班集体这个大家庭中。

本研究中笔者主要通过课堂观察和访谈的方式收集相关资料，并从课堂行为投入、认知投入以及情感投入三个维度记录研究对象课堂投入不足的具体表现。同时，笔者认为学生课堂投入不足与课堂环境、学生自身、教师以及家庭教育环境息息相关，并立足以上几个视角提出基本的转化路径，切实改变学生课堂投入“边缘化”的不利处境，实现学生课堂投入的“去边缘化”。

学生课堂投入中的“边缘化”现实表现是多方面的，是显性行为和隐形行为并存的。然而，由于笔者在课堂观察过程中难以深入感知和了解学生内心情感方面的表现和变化，的确存在不可避免的误差。同时，由于理论研究和分析的功底不足，缺乏对案例从社会学和心理学等多角度的精准深入的理论分析，导致论文书写未免有些单薄。但是，论文中存在的这些遗憾和不足却恰恰会成为笔者今后不断努力和完善的方

参 考 文 献

1.著作类

- [1] 邓栩. 小学课堂管理. 北京, 北京师范大学出版集团, 2015, 2-4.
- [2] 夏雪梅. 以学习为中心的课堂观察. 北京, 教育科学出版社, 2012.
- [3] 李振村. 教师的体态语言. 北京, 教育科学出版社, 2011.
- [4] 裴娣娜. 教育研究方法. 安徽, 安徽教育出版社, 2010.
- [5] 张耘. 北京公共服务发展报告(2007—2008). 北京, 社会科学文献出版社, 2008, 82-83.
- [6] 唐彩斌. 思想改变课堂. 上海, 上海教育出版社, 2008.
- [7] 张大均. 教育心理学. 北京, 人民教育出版社, 2007, 164.
- [8] 周晓虹著. 现代社会心理学名著菁华. 北京, 社会科学文献出版社, 2007, 89.
- [9] 刘启珍. 教师语言艺术简论. 兰州, 兰州大学出版社, 2005.
- [10] 林崇德. 发展心理学. 杭州, 浙江教育出版社, 2002.
- [11] [德]齐美尔著. 社会是如何可能的:齐美尔社会学文选. 林荣远编译. 桂林, 广西师范大学出版社, 2002, 341-342.
- [12] 佐斌. 师生互动论—课堂师生互动的心理学研究. 武汉, 华中师范大学出版社, 2002.
- [13] 范国睿. 教育生态学. 北京, 人民出版社, 2000.
- [14] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究. 北京, 教育科学出版社, 2000.
- [15] 吴康宁. 课堂教学社会学. 南京, 南京师范大学出版社, 2000.
- [16] 陈原. 社会语言学. 北京, 商务印书馆出版, 2000.
- [17] 吴康宁. 教育社会学. 北京, 人民教育出版社, 1999.
- [18] 李森著. 教学动力论. 重庆, 西南师范大学出版社, 1998.
- [19] 罗森塔尔, 雅各布森. 唐晓杰, 崔允漷译. 课堂中的皮革马利翁. 北京, 人民教育出版社, 1998.
- [20] 候光文. 教育评价概论. 杭州, 浙江人民出版社, 1996.
- [21] 王坦. 合作学习导论. 北京, 教育科学出版社, 1994.
- [22] 叶澜. 教育研究及其方法. 北京, 中国科学技术出版社, 1990.

2. 期刊论文

- [1] 赵潇晗. 以教育公平为旨归的边缘化学生课堂回归探究. 课程教学研究, 2018, 09, 24-27.
- [2] 杨碧君. 基于课堂互动满意度的区域课堂教学改进研究与实践. 教育科学研究, 2018, 08, 91-94.
- [3] 杨秀秀. 教师非言语行为对学生课堂投入影响的实证研究. 教育测量与评价, 2018, 09, 52-57+17.
- [4] 李社亮. 课堂教学中“边缘人”的生成机制与转化路向. 教育研究与实验, 2017, 06, 47-50.
- [5] 王珊, 潘亦宁. 论学生课堂教学参与“边缘化”的发生机制——基于个案的课堂话语分析. 教育理论与实践, 2017, 14, 44-46.
- [6] 谢凝. 英语专业教师的课堂情感投入对学生的课堂学习投入的影响. 课程教育研究, 2017, 41, 98-99.
- [7] 金祝慧. 课堂教学中边缘人现象的正义性反思. 现代中小学教育, 2016, 08, 24-27.
- [8] 冯东. 学生座位结构的价值取向与理性反思. 教育管理研究, 2016, 04.
- [9] 胡桂铁, 罗琴, 王绪朗. 关于师生互动状况的研究综述. 上海教育科研, 2016, 11.
- [10] 靖国平, 刘雪梅. 课堂教学中的“边缘人”现象探析. 教学与管理, 2016, 08.
- [11] 孔明维. 基于教师角度下课堂教学公平问题及对策分析. 基础教育, 2015, 01.
- [12] 鞠晓青, 马勇军. 试述课堂边缘生的特征、成因与教育策略. 青岛职业技术学院学报, 2015, 05, 55-58.
- [13] 龚燕, 王宝玺. 教育功能视角下的学生座位安排的研究. 教学与管理, 2015, 07.
- [14] 孔明维. 基于教师角度下课堂教学公平问题及对策分析. 基础教育, 2015, 01.
- [15] 覃奇颖, 杜尚荣. 课堂教学中“边缘人”现象研究. 教育与教学研究, 2015, 11, 112-116.
- [16] 陈继文, 郭永玉, 胡小勇. 教师自主支持与初中生的学习投入:家庭社会阶层与学生自主动机的影响. 心理发展与教育, 2015, 02, 180-187.
- [17] 汪安颖. 边缘化学生的社会支持系统及教育对策. 教育导刊, 2015, 11, 53-57.
- [18] 陆艺. 浅谈课堂教学中发挥学生主体性. 教育教学论坛, 2014, 39, 211-212.
- [19] 蔡亚平. 边缘化学生的课堂境遇与教育对策. 中国教育学刊, 2014, 05, 61-65.
- [20] 曾颖. 仪式与分层——对课堂师生互动过程的社会学分析. 教学与管理, 2014, 27, 10-12.

- [21] 梁亦华. 从教师角度看影子教育对师生之影响. 中国人民大学教育学报, 2014, 04, 89-99.
- [22] 李森, 杜尚荣. 论课堂教学中的“边缘人及其转化策略”. 教育研究, 2014, 414.
- [23] 亓玉慧, 李森. 论课堂教学中边缘人的形成过程及应对策略. 教育科学, 2014, 4.
- [24] 杨碧君, 曾庆玉. 影响学生课堂投入的关键课堂教学环节. 中国教育学报, 2014, 11, 53-56.
- [25] 吕寿伟. 教育排斥与不公正的道德体验. 湖南师范大学教育科学学报, 2014, 03, 92-97.
- [26] 王明. 学生课堂投入不足的形成机制分析:一种微观社会学的视角. 中国教育学报, 2013, 09, 41—45.
- [27] 邱德峰. “边缘学生”的形成及转化策略. 基础教育研究, 2013, 07.
- [28] 宋立华. 社会学视野下的课堂座位分析. 中国教育学报, 2013, 08.
- [29] 徐波. 高校学生投入理论:内涵、特点及应用. 高等教育研究, 2013, 06, 48-54.
- [30] 纪旭. 走出生命的沼泽地——试论班级边缘人的形成和转变. 高等函授学报(哲学社会科学版), 2012, 05.
- [31] 李伟峰, 刘成伟. 边缘化学生概念之内涵及其解读. 湖南科技大学学报(社会科学版), 2011, 02, 51-55.
- [32] 李伟峰, 刘孟春. 边缘化中学生的生态调查与解读. 当代青年研究, 2011, 05, 29-36.
- [33] 李亚楠. 社会建构主义视角下“边缘学生”产生的原因. 学术理论与探索, 2011.
- [34] 纪德奎. 课堂优质化建设的现状、问题及建议——以甘肃省9个地区27所中学为个案. 教育科学研究, 2010, 03, 36-41.
- [35] 吕星宇. 论教育过程公平. 教学与管理, 2009, 07.
- [36] 孙明梅, 苏春景. 初中课堂“边缘人”现象初探. 继续教育研究, 2008, 06.
- [37] 石中英. 教育公平的主要内涵与社会意义. 中国教育学报, 2008, 03.
- [38] 何旭明, 陈向明. 学生的学习投入对学习兴趣的影响研究. 全球教育展望, 2008, 03, 46-51.
- [39] 孙一萍. 班级弱势群体消极人格特征的归因分析及教育对策. 基础教育研究, 2008, 08, 17-18.
- [40] 苏红, 章建石, 朱生玉. 教师学习投入状况及特征. 教育科学研究, 2007, 05, 2

3-25.

- [41] 吴亮奎.角色重构:让边缘化学生回归课堂.现代中小学教育, 2007, 04, 16-18.
- [42] 吴亮奎. 教育价值的功利取向对边缘化学生的影响及教学对策. 当代教育论坛(宏观教育研究), 2007, 01, 51-52.
- [43] 马艳云. 座位对学生注意力之影响. 教学与管理, 2006, 10.
- [44] 吴亮奎. 课堂活动中边缘化学生现象探因及教学对策. 现代中小学教育, 2004, 11, 17-19.
- [45] 叶澜. 重建课堂教学价值观. 教育研究, 2003, 05, 3-7.
- [46] 孔企平. “学生投入”的概念内涵与结构. 外国教育资料, 2000, 02, 72—76.
- [47] 程晓樵, 吴康宁, 吴永军, 刘云杉. 教师课堂交往行为的对象差异研究. 教育评论, 1995, 03.
- [48] 程晓樵等. 教师课堂交往行为的对象差异分析. 教育评论, 1995, 02.
- [49] 田惠生. 浅谈课堂座位的编排设计及其教育教学意义. 教育研究, 1995, 06.

3.硕博论文类

- [1] 吴婷婷. 课堂教学中学生边缘化现象的个案研究. 南京师范大学, 2016.
- [2] 亢玉慧. 课堂教学中的“边缘人”现象研究. 西南大学, 2014.
- [3] 邵莹莹. 初中思想品德课堂教学中“边缘人”问题探析及其转化策略. 河南师范大学, 2015.
- [4] 邓妍娜. 小学课堂师生互动公平问题研究. 江苏师范大学, 2014.
- [5] 郭露露. 课堂教学公平背景下的“边缘学生”问题研究. 杭州师范大学, 2012.
- [6] 庞妮. 沉默与表达学生课堂行为研究. 广西师范大学, 2011.
- [7] 孙蔚雯. 高中生日常性学业复原力、学业投入对学习成绩的影响. 东北师范大学, 2009.
- [8] 许娜. 课堂师生互动中学生话语权非均等问题研究. 西南大学, 2009.
- [9] 刘丹. 高中生学业负担态度_心理韧性与学习投入的关系研究. 河北师范大学, 2010.
- [10] 黄鑫睿. 智慧教室环境下小学生课堂学习投入度及影响因素研究. 华中师范大学, 2016.
- [11] 陈秋颜. 初中生学业自我效能感, 领悟到的社会支持与课堂投入的关系研究. 天津师范大学, 2019.
- [12] 张帆. 课堂教学效率研究. 福建师范大学, 2015.

- [13] 周丹. 小学课堂师生动机感染及影响因素的质性研究. 南京师范大学, 2014.
- [14] 纪德奎. 变革与重建:课堂优质化建设研究. 西北师范大学, 2008.
- [15] 董亚男. 影响学生学业成绩因素的质性研究. 西北师范大学, 2002.
- [16] 陈雨. 小学教研活动中教师投入现状调查研究. 西南大学, 2018.
- [17] 库小玲. 互动仪式链视角下的“边缘生”现象研究. 南京师范大学, 2016.
- [18] 屈玉君. 课堂人际环境对小学高年级学生课堂学习投入影响研究. 辽宁师范大学, 2018.
- [19] 效志刚. 课堂效益研究. 河南大学, 2011.
- [20] 郑章萍. 小学课堂的“边缘学生”问题研究. 湖北大学, 2016.
- [21] 殷文琪. 小学语文课堂教学中的边缘生成因与对策. 吉林大学, 2016.
- [22] 柳见平. 生物课堂教学“边缘人”个案研究及其转化策略. 华中师范大学, 2015.
- [23] 周晶. 课堂教学中“边缘人”现象研究. 天水师范学院, 2019.
- [24] 周佳润. 学校生活中的“边缘人”研究. 南京师范大学, 2016.
- [25] 徐凯芳. 课堂教学中“边缘人”话语权问题研究. 渤海大学, 2018.
- [26] 刘萍. 大班额教学背景下“边缘学生”现象研究. 四川师范大学, 2015.
- [27] 陈瑶. 论教育场域中边缘化学生的成长. 湖南科技大学, 2015.
- [28] 岳藤. 小学课堂教学公平问题研究. 海南师范大学, 2015.
- [29] 朗园园. 小学课堂师生互动的空间差异及对策研究. 西南大学, 2015.
- [30] 于静. 小学课堂教学公平问题研究. 山西师范大学, 2014.

附 录

附录一：访谈提纲

1. 教师访谈提纲

访谈对象： 所教科目： 所在年级班级：

1. 您上课时一般会借用哪些教学手段和载体呢？
2. 您平时是否会使用一些比较有感染力的语言？
3. 一节课时间是否足够您提问到每一个学生？采用哪些提问方式呢？
4. 您一般会通过哪些方面去衡量和评价学生？如何使用评价语？
5. 您的课堂中学生参与情况如何？哪些学生课堂投入质量较低？
6. 对于课堂投入不足的学生您一般会采取什么态度，是如何进行管理的？
7. 您一般会注重从哪些方面对学生进行潜移默化的影响？
8. 您课下会和学生经常沟通学习和生活方面的问题吗？
9. 您经常会组织一些班级活动吗？亲子活动呢？
10. 您和学生家长会经常沟通吗？沟通内容一般有哪些呢？

2. 课堂投入“边缘学生”访谈提纲

访谈对象： 所在年级班级：

1. 你上课能听懂老师讲的内容吗？
2. 你有特别喜欢的老师吗？为什么？
3. 你在班里有好朋友吗？为什么？
4. 你有喜欢的卡通人物吗？能简单跟我介绍一下吗？
5. 你会经常参加班级组织的集体活动吗？哪些集体活动让你印象比较深刻呢？
6. 父母平时会检查和辅导你的家庭作业吗？
7. 你父母认识你的班主任和其它任课教师吗？
8. 在学习和生活中你如果遇到有困难了一般会向谁求助呢？
9. 你希望父母来参加家长会吗？老师家访呢？

附录二：《学生课堂投入观察记录表》

年级班级：

科目：

学生姓名：

课题	教师行为	学生状态

致 谢

首先，我要特别感谢我的导师郭三娟老师，正是她的耐心教导与细心指导才使我最终得以顺利完成论文的写作。在最初确定研究方向和论文题目的过程中，郭老师总是能够给我提供很好的建议；在论文撰写过程中，郭老师也总是以她丰富的理论知识和实践经验给我启发，使我的论文不断完善。当我论文写作遇到瓶颈没有思路时，郭老师也总是会在百忙之中抽出时间对我进行不断的鼓励和耐心的指导。同时，郭老师还会定期组织我们进行读书交流，并耐心地为我们解答学习和生活中的疑惑。因此，我要感谢郭老师，是您渊博的学识激励我不断学习理论知识，丰富自己的文化底蕴。更重要地是，郭老师的温和、谦让，对我们的无微不至的关爱和指导更影响我今后的学习、工作和为人处事。

其次，我要感谢教育科学学院的所有老师，是你们让我在两年的研究生生涯中获得了丰富的文化理论知识。当我们在学习过程中遇到难以理解的专业问题时，学院的每一个老师都会耐心地帮我们解答。学院的每一位老师都是我们学习的榜样，是各位老师的精彩授课和无私奉献让我们领略到了学术的魅力和学者的风范。

再次，我要感谢我的同门师姐、师妹和我的舍友。感谢师姐们在我生活中和课程学习中的热心帮助。同时，我要特别感谢我亲爱的舍友，感谢大家两年来的陪伴和包容。在两年的研究生生活中，是你们在我生活中遇到困难时暖心关怀并给予我前进的动力，是你们在我论文写作过程中给予相伴和鼓励，是你们让我感受到了家一样的温暖。

最后，我要感谢我的家人。感谢我的父母和妹妹，是你们在我成长的历程中竭尽所能地给予我无尽的爱和包容，你们多年来在物质和精神上的鼓励是我在学术这条道路上坚持走下去的动力，你们永远是我背后最坚实的力量。在以后的人生中，我一定会以自己的实际行动回报父母的恩情。

个人简况及联系方式

个人简况：

姓名：张彩霞

性别：女

籍贯：山西侯马

学习经历：

2013. 09—2017. 07	吕梁学院	全日制本科	学生
2018. 09—2020. 07	山西大学	硕士研究生	学生

联系方式：

电话：18636876032

电子信箱：1622842244@qq.com

承 诺 书

本人郑重声明：所呈交的学位论文，是在导师指导下独立完成的，学位论文的知识产权属于山西大学。如果今后以其他单位名义发表与在读期间学位论文相关的内容，将承担法律责任。除文中已经注明引用的文献资料外，本学位论文不包括任何其他个人或集体已经发表或撰写过的成果。

作者签名：张彩霞

2020 年 6 月 1 日

学位论文使用授权声明

本人完全了解山西大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留并向国家有关机关或机构送交论文的复印件和电子文档，允许论文被查阅和借阅，可以采用影印、缩印或扫描等手段保存、汇编学位论文。同意山西大学可以用不同方式在不同媒体上发表、传播论文的全部或部分内容。

保密的学位论文在解密后遵守此协议。

作者签名：张彩霞

导师签名：郭王娟

2020年6月1日