

分層教學何以促進教育公平

楊森

濟寧醫學院教務處

張紅

華東師範大學教育學系

概要：在班級學生構成日趨多元的時代背景下，分層教學回應因材施教，關乎義務教育優質均衡的實現。學生個體差異為分層教學促進教育公平提供了可能與必要。在實踐層面，分層教學在時機、適用標準等方面存在諸多不足，有悖教育公平的初衷。教育作為一個獨特的領域，應從“複合平等”角度對分層教學的公平性進行考量，進而基於“需求”與“應得”原則，尊重每位學生的發展需要，引導學生自主最適合其發展的層次；考量分層效果，建構具體、多樣的分層標準；加強過程監測，依據學生發展狀態動態分層、進行補償教學，以助力教育公平的實現。

關鍵詞：分層教學，教育公平，複合平等

How can stratified teaching promote equity in education?

Sen Yang

*Academic Affairs Office
Jining Medical University*

Hong Zhang

*Department of Education
East China Normal University*

Abstract: *In the context of the increasingly diversified composition of students in the classroom, stratified teaching responds to the need to tailor teaching to students' abilities, and is related to the realisation of quality and balance in compulsory education. Individual differences of students provide the possibility and necessity for promoting equity in education through stratified teaching. At the practical level, there are many deficiencies in the timing and application of standards for stratified teaching, which is contrary to the original intent of educational equity. As a unique field, education should consider the fairness of stratified teaching from the perspective of 'complex equality', and then respect the development needs of each student based on the principles of 'demand' and 'entitlement' guiding students to develop independently at the level that best suits their development; consider the effects of stratification and construct specific and diversified stratification standards; strengthen the process of monitoring and conduct dynamic stratification and compensatory teaching according to the developmental status of the students, so as to help the realisation of equity in education.*

KeyWords: *Stratified teaching; educational equity; complex equality*

分層教學是一種“教師充分考慮到學生客觀存在的差異性，區別對待教學設計和實施，加強不同類型學生的分別指導，使每個學生都得到最優發展的教學組織模式”。¹在同一班級內學生構成日趨多元的時代背景下，分層教學回應因材施教、關乎義務教育優質均衡的實現。²因材施教的教學模式無可厚非，但在實踐中，分層教學遇到了諸多困難與抨擊，其中爭議性最大的莫過於分層教學的“公平性”問題。那麼，分層教學何以促進教育公平？分層教學該如何推進才能促進教育公平？本文即對此進行思考和回應。

1. 學生個體差異：分層教學促進教育公平之可能與必要

分層教學在我國淵源久遠，最早可追溯至孔子。孔子最早提出“因材施教”的教學理念，主張基於學生學業程度的高低、興趣才能的不同給予不同的指導，指出“中人以上，可以語上也；中人以下，不可以語上也”“由也，千乘之國，可使治其賦也”“求也，千室之邑，百乘之家，可使為之宰也”。在西方，美國教育家哈里斯(W. T. Harris) 1868年在聖路易州創設的“活動分團制”是班級授課制背景下分層教學的典型。儘管當前學者對分層教學的定義尚未達成共識，但“因材施教”被視為其理念基礎。面對班級授課制“一刀切”的教育弊病，如“學困生”跟不上、“學優生”吃不飽，以及教師教學顧此失彼、難以有效開展等問題，部分學者贊同，分層教學體現了對學生個體差異性的承認。³

對於分層教學持支持態度的學者多從差異原則出發，認為教育公平不等於教育平等，要做到教育公平就要敢於承認差異，敢於根據差異而教，敢於教出差異，而不能按照一個標準整齊劃一。⁴公平往往被人們錯誤地理解為一種教育形式上的平等，即要求在資源配置和教育過程中確保平等。然而，這種平等實際上忽略了人的巨大差異，對所有人施以同樣教育可能反而剝奪了不同背景、不同家庭、不同能力受教育者的選擇機會，形成實質上的不平等。要實現實質上的平等，就要以承認個體差異為前提，強調公平的教育應是向每個受教育者提供適合的教育，即提供條件使每個受教育者各盡其才。⁵“平等”代表著“無差別”，強調客觀事實，即有差別就是不平等，無差別就是平等；而“公平”意味著“無偏袒”“無偏見”“公正合理”而非“無差別”，因此“公平”強調的是合理的差異。⁶也就是說，教育公平“既要體現一視同仁的均衡化公平，又要體現因材施教的差異化公平，還要體現對特殊人群的傾斜性對待的價值追求上”⁷。面對學生的客觀差異，在分層過程中學校有必要保證分層標準的科學性與有效性，同時還要注重對處於弱勢的學生給予一定的幫助與補償，如此才能使分層教學在一定程度上解決教育資源配置效率、生源差異以及學生個性化需求等問題。⁸

實際上，分層教學在促進教育公平方面有其生物學基礎。首先是個體差異性。差異性要求“既然差異人人固有之，那麼就要將學生個別差異視為教學的組成要素，教師不能把學生的差異看作是必須加以克服的消極因素和教學負擔”⁹。其次，最近發展區理論提出學生發展的兩種水準：現有水準和可能的發展水準。教學就是要基於學生的現有發展水準的差異來達至每個人可能的發展水準。因此，分層教學既尊重了學生個性差異，充分發揮學生自主性，利於學生的長足發展，同時又契合“最近發展區”理論，通過合理的教學使學生“跳一跳摘到桃子”，從而促進學生成長。如此一來，基於個體差異與發展水準的客觀規律，分層教學致力於實現“學優生”與“學困生”的最優發展。對執教教師而言，分層教學也具有一定的公平性，避免了教師評價中因自然分班中家長對教師未能“照顧”好學生學習與發展的不滿。

2. 分層教學有悖於教育公平的實踐批判

學者們贊同對學生個體差異性的承認，認可分層教學對於因材施教的考量，但是認為只是從教學方法策略的角度來照顧學生的差異是不夠的，甚至認為因材施教不應該僅通過分層教學來實現。當前對於分層教學有違教育公平的批判主要集中在分層教學的實踐層面，從機會平等的角度探討資源分配的不均衡問題。

在一些學者看來，作為一種教學組織形式，分層教學首先違背了形式正義，使得具有同等受教育權的學生失去了平等分配教育資源的機會。教育資源分配不公平等使得擁有較多資源的學生獲得了更好的發展，無論是學習能力、個人意志還是習慣養成都與處於弱勢的學生形成更大的差距，最終導致實質正義的缺失。因此分層教學只會導致優劣差距越來越大，學習的獲益者只存在於少數人身上，對大多數人而言是不公平的。佐藤學即指出，分層教學作為一種分化教育發揮著排斥與差別的功能。加利福尼亞大學奧克斯(Jeannic Oakes)的實證研究表明，分層教學沒有提升任何一個小組的成績，並且還對“下位”學生產生了威脅，不利於“下位”學生的發展，甚至加劇了學生之間的學力落差。¹⁰彭小霞研究了高中分層走班的教學組織形式，發現分層走班教學會加劇一些不公平的情況，如進一步拉大學生學習能力的差距、拉大學生學習目標的差異性、拉大師資力量的差異等。¹¹

影響學習效果的因素是多方面的，除了認知因素，還有情感、態度、習慣等。而分層教學在時機、適用標準、教師期待、教學內容、學習的質的差異以及同伴效應等方面都存在諸多不足。第一，在時機上，每個學生優勢潛能的發揮都需要一定時機和條件。一般而言，學生的知識儲備、認知方式和學習風格等方面均存在一定的差異，教師的教學風格也不盡相同。¹²當教師的教學風格與學生的認知風格相匹配時，學生的優勢潛能就更容易被激發出來，因而更可能被劃分為“上位”學生，而那些優勢潛能尚未顯現的學生並不意味著其發展水準較低，可能只是受限於教育時機與教師教學風格而暫時未能發展而已。因此，過早的“分層”不僅會埋沒人才，還會因為過早的“標籤化”對學生今後的發展造成不良影響。¹³第二，在分層標準上，分層教學主要按照學生的智力等認知發展水準將學生進行分類。然而，認知水準只是影響學生學業成就的因素之一。相關研究表明，堅持性、獨立性、求知欲等非智力因素同樣會對學生的學業成績產生顯著影響。¹⁴因此以智力發展水準為依據的分層教學會將部分潛在“優等生”排斥在外。第三，在教師期待上，相比對“上位”學生的肯定與鼓勵，教師對“下位”學生多存有偏見，認為其思維品質不高、自我要求較低，甚至將學業成績不良的刻板印象拓展至道德品質，將“下位”學生視為道德水準不高的群體，進而常常不自覺地採用冷漠、不理睬、言語刺激、疏遠等教育冷暴力對待“下位”學生。¹⁵教師負向的教學期待會導致“下位”學生形成負回饋效應，造成“下位”學生更差的學習行為表現。第四，在教學內容上，“上位”學生由於知識掌握程度較好，在教學過程中教師會豐富教學內容，增加教學內容的難度與深度，增大對學生思維能力、遷移能力的訓練。而對於“下位”學生，教學重點則集中在幫助學生積累學習經驗，訓練紀律和基本技能，培養良好的學習習慣，以及塑造自尊感上。¹⁶第五，在學習的質的差異上，教學內容的差異帶來了學生學習的質的差異，不同的教學內容擴大了“上位”學生與“下位”學生學力的落差，使得“上位”學生的學習經驗與“下位”學生的學習經驗發生了決定性的差別。¹⁷第六，在同輩群體效應上，正所謂“近朱者赤近墨者黑”，分層教學的人以群分勢必會帶來同輩群體的“馬太效應”。恰如研究所揭示的“在B班學習的孩子可能會由於‘身邊沒有榜樣，而對自己越來越沒有要求’”，由此導致“上位”學生更

“上位”，“下位”學生更“下位”。¹⁸上述因素都在無形中擴大了學生學習發展差異，加劇了教育不平等。

3. 基於“複合平等”推進教育公平

對於分層教學公平之維的討論，上述研究主要集中於羅爾斯的一元分配主義，判斷分層教學是否公平主要是從“社會基本善”的概念出發。這種將所有種類的社會善物在同一原則下進行分配以實現單一原則規定下平等的學說，被沃爾澤命名為“簡單平等”。沃爾澤反對將教育領域的分配原則視作一般正義理論的演繹或應用，提出教育是一個獨立的正義領域，是具有獨特社會意義的善物，具有自身目的所內含的分配原則。¹⁹基於對“簡單平等”的批判，沃爾澤提出了“複合平等”，認為正義原則“本身在形式上就是多元的；社會不同善應當基於不同的理由、依據不同的程式、通過不同的機構來分配；並且，所有這些不同都來自對社會諸善本身的不同理解——歷史和文化特殊主義的必然產物”²⁰。沃爾澤將這種多元分配原則主導下的平等稱為“複合平等”，並提出“複合平等”需要遵循“任何一種社會善X都不能這樣分配：擁有社會善Y的人不能僅僅因為他擁有Y而不顧X的社會意義佔有X”這一分配標準，並堅持“自由交換、應得和需要”三大原則。

將“複合平等”應用於學校教育中，即認可學校過程是一個內含各種不同善物分配的複雜而多元的獨特的正義領域。²¹分層教學作為學校過程的組成部分，其“複合平等”可以表述為：在分層教學這一正義領域中涉及諸多善物，如課程資源、課堂教學、教師資源、教師對待學生的方式、學校設施設備或獎勵等。這些善物的分配不能一概而論，更不能相互支配與僭越，而應該根據善物背後所蘊含的社會意義進行分配。例如，教師可以根據學生在數學方面的優異表現給予學科內的相關獎勵，但不能因此對該學生在其他科目上或者給予諸如班幹部崗位等其他學校資源的獎勵。同時，分配還要兼顧需要原則與應得原則。“需要”即學校在善物的分配中首先應該滿足學生的基本需要，而“應得”則是要求學校根據學生的多樣性和差異性來提供不同的資源或機會。²²也就是說，複合平等並不認為基於差異將資源不平等地分配違背公平，而是認可“個人憑藉自己的實力完全可以排他性地佔有本領域的所有善，只要他不憑藉在本領域所積聚的優勢而侵佔其他領域的善即可”。²³

那麼，基於“複合平等”的分層教學應該如何推進才能保證教育公平呢？筆者認為可以從以下三個方面著手。

(1) 尊重每位學生的發展需要，引導學生自主最適合其發展的層次

明確需求是合理分層教學有效進行的前提，分層之前的需求界定尤為重要。《義務教育法》保障了每個學生進入學校接受教育的權利，學校的教學計畫旨在幫助每個學生實現全面發展。但是每個學生的發展皆有其獨特性，在需求方面存在著諸多差異，例如，有的學生數學成績好而英語學習吃力，有的學生文化課成績優異但是體育排名落後，有的學生擅長推理，對數理化課程的高階思維訓練著迷，而有的學生熱衷於詩詞歌賦，對文科課程如癡如醉。所有這些需求都是教師分層教學的重要依據，教師不應只根據成績或學生的某一類需求進行“一刀切”地分層教學，分層教學要想實現教育公平，就必須將分層建立在尊重學生發展需要的基礎上，平等地對待學生的發展需要。同時，對於自身需求認識不清，或是懼怕由於選擇“較差”層次會被他人嘲笑的學生，教師要適當發揮引導作用，與學生進行充分的溝通與交流，破除其內心的顧慮，將選

擇權交給學生，使其本著“自主自願”的原則，自主、合理地進行“層次”選擇，最終選擇最適合其發展的層次。

（2） 考量分層效果，建構具體、多樣的分層標準

以何種標準分層，如何進行分層直接關係到學生需求是否能夠滿足，決定著“應得”原則的教育公平能否實現。在分層的評價機制中，當前研究已經進行了諸多探索，最常見的是以成績進行分層，根據成績將學生分為ABC或上中下三層。雖然這一分層標準受到了諸多抨擊與批判，但在教育實踐中卻是最廣為使用的。鑒於成績分層的粗暴與弊端，在教育實踐中也湧現出了興趣分層、能力分層、素質分層等分層模式。筆者認為，分層標準的功與過要結合同樣情況從分層效果進行考量。例如，對於學科必修課，兼顧能力與成績的分層標準更具操作性，既方便教師教，也方便學生學，可以讓不同程度的學生獲得其能力範圍內應得的發展；而對於藝術類或者選修類課程，依據興趣與特長進行分層更能激發學生的學習熱情，相互感染、共同進步。當然，在分層過程中，也不必一定按照等級進行分層，可以根據不同學科特點與學生發展特徵，建構具體的、多樣化的分層標準，即教師需要在每個學科領域內，針對學生的認知水準、興趣愛好、學習風格等因素進行細緻的分析和研究，基於不同的側重點進行分層，以便為學生提供最適合的學習內容和教學方法，使得每個學生都能獲得最適合自己的教育，在推進教育公平的同時，也在一定程度上規避“優等生”和“學困生”的等級壓力。

（3） 加強過程監測，依據學生發展動態分層、進行補償教學

每個學生都是不斷發展變化的個體，具有極強的動態性與可塑性，因此分層教學必不可一勞永逸，而要採取動態管理機制，保持調整的靈活性。學校要建立學生學習的過程性評價機制，對學生每週、周月的學習狀況進行監測與評價，建立屬於每個學生的成長檔案袋，在學期末根據學生整個學期的表現進行再次分層，以便每個學生都能在原有基礎上得到提升，獲得最適合其發展的教育。在動態分層的過程中，學校還應該注重教育公平，為那些在分層教學中處於弱勢的學生提供更多的支持和幫助，這些學生可能由於家庭背景、學習能力等原因，無法適應原有的教學模式和要求，因此需要採取一些特殊的教育措施來彌補差距，獲得平等的發展機會，從而充分發揮自己的潛力，實現自己的價值。例如，提供額外的輔導，學校可以為“弱勢”學生提供更加個性化和有針對性的輔導服務，幫助他們更好地掌握知識和技能；增加課外活動，除了課堂教學外，學校還可以為學生提供豐富多彩的課外活動，讓學生有機會展示自己的特長和才華，激發他們的學習興趣和動力；利用線上資源和技術手段，學校可以借助各種線上資源和技術手段，如線上課程、遠程授課、智能教學系統等，打破空間和時間的限制，為學生提供更加便捷和高效的教育服務，讓更多的學生受益於優質的教育資源。

參考文獻：

- 1]顧明遠《教育大詞典》，上海教育出版社，p24，1990
- 2]國家中長期教育改革和發展規劃綱要（2010-2020年），2010
- 3]5]歐穎“從教育公平視角看分層教學”《繼續教育研究》9，pp.167-168，2008
- 4]顧明遠“因材施教與教育公平”《現代大學教育》6，pp.1-3，2007
- 6]張愛梅“關於教育公平的幾點思考”《江蘇高教》1，pp.59-61，2003

- 7]黃忠敬,孫曉雪 “深入學校內部的教育公平追求”《中國教育學刊》9, pp. 16-21, 2019
- 8]趙茜,馬力,範彥,趙東方,錢阿劍 “以教學組織形式的變革實現因材施教:校內公平的可能路徑”《中小學管理》12, pp. 28-31, 2020
- 9]13]董智,華國棟 “差異教學實質芻議”《中國教育學刊》4, pp. 54-57, 2004
- 10]佐藤學,鐘啟泉 “分層教學有效嗎”《全球教育展望》5, pp. 3-7, 2010
- 11]彭小霞 “新高考下的分層走班教學真的公平嗎?”《現代中小學教育》4, pp. 28-31, 2020
- 12]張意忠,謝昕琦 “教學時機的價值意蘊及其生成邏輯”《課程.教材.教法》2, pp. 67-74, 2023
- 14]翟艾平 “智力與非智力因素對初中生學業成績的影響研究”《教育理論與實踐》24, pp. 30-32, 2006
- 15]武博,和學新 “‘差生’問題研究之批判”《教育科學研究》11, pp. 15-8+34, ,2015
- 16]17]鐘啟泉. “分層教學有悖教育公平”《基礎教育課程》10, p. 76, 2011
- 18]朱玥 “初中分層走班制實施的實證研究”南京大學, p. 30, 2020
- 19]21]22]程亮. “何種正義?誰之責任?——現代學校過程的正當性探尋”《教育發展研究》2, pp. 6-13, 2015
- 20]邁克爾·沃爾澤 《正義諸領域:為多元主義與平等一辯》譯林出版社, p. 4, 2009
- 23]張曬 “‘複合平等’還是‘複合不平等’——對沃爾澤多元主義分配正義論的追問”《華中科技大學學報(社會科學版)》4, pp. 43-50, 2017