

美国差异化教学实践：差异化教学模式的产生、发展及启示

姚甄渝

深圳科学高中，广东 深圳

收稿日期：2023年8月18日；录用日期：2023年9月14日；发布日期：2023年9月21日

摘要

如何在统一中尊重学生的个性差异成为教学的难题，对此美国提出差异化教学(Differentiated Learning)，即立足于学生不同的学习准备、学习兴趣、学习风格等差异，针对性地实施教育教学，以满足学生个性化学习需求，促进学生发展。差异化教学模式随之产生，在汤姆林森模式、霍尔模式的基础上得到了发展，如To-With-By三级差异化教学模式、REACH差异化教学模式等。美国差异化教学模式对转变我国教师教育观念、抓住“内容、过程、产品”规划差异化教学有重要的借鉴意义。

关键词

差异化教学，教学实践，教学模式

Differentiated Teaching Practice in the United States: The Emergence, Development, and Enlightenment of Differentiated Teaching Models

Zhenyu Yao

Shenzhen High School of Science, Shenzhen Guangdong

Received: Aug. 18th, 2023; accepted: Sep. 14th, 2023; published: Sep. 21st, 2023

Abstract

How to respect students' individual differences in unity has become a difficult problem in teach-

ing. To this end, the United States proposed differentiated learning, which is based on students' different learning preparations, learning interests, Learning styles and other differences, and targeted education and teaching to meet students' personalized learning needs and promote students' development. The differentiated teaching model has developed on the basis of the Thompson and Hall models, such as the To-With-By three-level differentiated teaching model and REACH differentiated teaching model. The differentiated teaching model in the United States has important reference significance for transforming China's teacher education concepts and planning differentiated teaching by focusing on "content, process, and product".

Keywords

Differentiated Teaching, Teaching Practice, Teaching Model

Copyright © 2023 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

当今世界是一个多元文化交错的世界，教育所面临的主要挑战是帮助学生在多元文化交织的世界中奠定构建未来个体生活、参与社会并为社会做出贡献，共同和谐生活的基础。如今，教育的多样性已成事实，学生之间的差异亦是课堂环境中固有的特性。在这样的背景之下，美国研究者率先提出“差异化教学(Differentiated Learning)”，并根据大量的理论与实践构建出差异化教学的模式框架。国外差异化教学模式经历了怎样的发展，又对我国课堂教学改革有何启示？本文将对此着重探讨。

2. 差异化教学的提出及概念界定

随着美国义务教育的普及，各阶层子女纷纷入学，以及人们对教育的要求逐渐提高，不顾学生的个别差异和个别需要，采用统一标准培养“千篇一律”人才的班级授课制缺点逐渐暴露。上世纪初，为了协调不同阶层学生、不同能力水平学生的学习情况，美国教育部门实行以加速升级为原则的能力分层教学形式，例如纽约市的“加速班”、洛杉矶市的“机会班”等。20世纪20年代，沃什伯恩(Washburne)提出个别化教学，引起世界广泛关注。进入“冷战时期”，为了加快军备竞争以及人才培养，美国大力发展“天才教育”。1961年，沃德(Virgil Ward)在他的“天才教育”研究中首次提出了“差异教学(Differential Education)”这个名词。之后，“差异教学(Differential Education)”“差异课程(Differential Curriculum)”成为美国教育研究的热点。然而这个时期的“差异化教学”仅是面向天才儿童的差异教学，人们开始积极寻求一种在班级授课制适合所有学生的差异化教学。20世纪80年代，基于对“天才教育”意义的反思，美国哈佛大学教育研究生院的教授霍华德·加德纳(H. Gardner)展开有关智力的研究，并于1983年正式提出了人类智力结构的理论，多元智能理论。这一理论为差异化教学的产生提供了重要的理论基础。进入20世纪末21世纪初，“教育平等”的呼声日益高涨，人们认识到每一个儿童都应获得平等的受教育机会，每一个儿童都应当被满足他们的个性化学习需求，从而更好地适应多元化的社会。基于此，1995年弗吉尼亚大学的教授汤姆林森(Carol Ann Tomlison)在《多元能力课堂中的差异教学》一书中首次提出了在常规课堂中面向所有学生的“差异化教学(Differentiated Learning)”。汤姆林森也被人们称为“迄今对差异教学做出最全面研究的人。”

此后，差异化教学逐渐从美国走向全世界，引起了世界其他国家的关注。1994年，联合国教科文组

织(UNESCO)召开了以“接近与质量(Access and Quality)”为主题的世界差异化教育会议,并在会后发表了萨拉曼卡宣言(The Salamanca Statement),强调通过政策、立法、学校改革、师资训练、社区、父母角色等方面的革新而落实好教育,进而达到全民教育的理想。欧盟下的欧洲差异化教育发展局也以各会员国为对象先后于1992年和1998年进行调查,监督各会员国差异化教学的实施状况。2001年,我国亦有许多教育研究者开始着手翻译国外有关差异化教学的著作和期刊文章,并结合中国本土实际展开差异化教学研究。例如,华国栋的《差异教学论》、曾继耘的《差异发展教学研究》等。可以说,差异化教学,以其关怀每个学生的人文情怀、教育公平精神,以及让每个学生获得最适合自己特点发展的教育理念,迅速成为全世界教育发展的潮流之一。

何谓“差异化教学”?国外研究者产生了许多不同的看法。总体来说,“差异化教学”的概念主要围绕两个角度进行界定,一是较为宏观抽象的哲学层面,二是具体的教学实践层面。在哲学层面,贝德和布鲁特(Bade & Bult, 1981)将差异化教学定义为所有与学生差异性有关的措施的集合[1]。沃福(Woolfolk, 2010)则指出差异化教学是一种考虑到学生特性的教育教学理念[2]。在教学实践层面,汤姆林森(Tomlison, 2001)认为差异化教学是一种适应性教学形式,旨在为所有学生提供最佳的学习可能性[3]。基于这个理解,汤姆林森(Tomlison, 2005)在《分级与差异化:悖论还是良好实践?》中进一步界定了差异化教学的概念定义:差异化教学是一种积极主动的教学模式,通过修改课程、教学方法、教学资源、学习活动和学生产品最大限度地满足班级里所有学生的不同需求[4]。这一概念界定比起抽象宏观的哲学范式层面的定义,更强调差异化教学的计划性、积极性、主动性和可行性。

因此,我们可以明确差异化教学是指在班级教学中立足于学生不同的学习准备、学习兴趣、学习风格等差异,针对性地实施教育教学,以满足学生个性化的学习需求,从而更好地促进学生在原有基础上得到充分发展。

3. 差异化教学模式的产生

美国是一个多元文化的国家,连带着学生个体的差异性也愈发明显。“满足多样化学生的学习需求”成为每一个任课教师无法回避的责任,差异化教学也成为了更多教师的必然选择,尤其是在“美国要求全国教师满足学生多样化需求”的教育政策背景下。美国在各州全面铺开了差异化教学,在研究与实践中,有两种差异化教学模式不断得到肯定。一是由汤姆林森不断发展完善的差异化教学模式,一种是霍尔(Hall, 2002)描述的差异化教学模式[5]。这两种教学模式都为我们展现了差异化教学所需要关注的要素。

(一) 汤姆林森的差异化教学模式

在汤姆林森看来,“差异化教学”是教师受一定观念影响的积极回应学生需求的教学模式。差异化教学的指导原则主要有:鼓励和支持的学习环境、高质量的课程、了解教与学情况的评价、指向学生变化的指导、学生的领导与日常事务的管理。在这些原则的指导下,教师根据学生学习准备、学习兴趣、学习风格的差异确定内容、过程、产品、成果(环境)四个方面的差异化教学策略。据此,汤姆林森区分了三种差异化教学形式。首先,针对学习准备上的差异,差异化教学侧重于根据学生在某一特定时间内所要达到的学习目标以及所处学习位置的差异进行规划。教师基于学生个人的学习节奏和学习水平,为每个学生提供达到学习目标的可能性。其次,学习的差异亦可以体现在学习兴趣上。以学习兴趣为基础的教学往往能够为学生提供在课题研究、作业问题的多样选择。此外,学习兴趣与学习动机有一定程度的相关性,因此选择学生感兴趣的教学内容能够提高学生的参与度,这种参与是由高水平的内在动机所促发的。最后,学生的差异也存在于学习风格的不同。学生的学习风格受不同因素影响,如学习方式、智力类型、文化背景、性别因素等。

我们可以采用具体的差异化教学方法实现学生在学习准备、学习兴趣、学习风格方面的需求。基于

学习准备的差异化教学方法主要有图表组织者(Graphic Organizers)、脚手架(Scaffolding)。图形组织者是引用图表描绘出概念之间的关系,如树状图、梯形图、流程图等。脚手架即多种辅助教学支架,包括阅读、写作、研究、技术等教学支架。基于学习兴趣的差异化教学方法有自我探索、轨道学习、拼图法、小组合作等。轨道学习鼓励学生独立提出个人感兴趣的问题并寻找解答问题的途径,以及设想与同伴交流分享的方式。拼图法是一种合作性学习方法,学生先分组研究同一主题下的某个方面,然后回到“固定小组”中交流各自的学习所得。固定小组中必须有一名成员全面了解研究主题。在固定小组的汇报中,学生从其他组员的报告中了解其他方面的内容。基于学习风格的差异化教学方法有复杂教学(Complex instruction)、象限循环(4-MAT)等。复杂教学是指教师研究并确定对每个学生课堂学习中的优势智力,然后以此来设置高要求、复杂的学习任务激发合作小组中每个成员的优势智力。象限循环是一种课程设计方法,教师就同一个学习主题,按照掌握信息、理解关键概念、个人情感投入、创建与主题相关的新内容这四个方面进行不同的排列组合,从而保证每种学习方面都有机会突出,学生也能够用自己喜欢的方法、喜欢的学习风格探索主题。

(二) 霍尔的差异化教学模式

另外一种不断得到研究者们重视的差异化教学模式是霍尔在 2002 年提出的差异化教学模式。霍尔差异化教学模式的基本原理是通过预先评价(Pre-Assessment),了解学生在先验知识、学习准备、学习风格、学习兴趣上的需求,据此进行差异化教学的规划与设计。因此,不同于汤姆林森的差异化教学模式,霍尔将“评价”加入至差异化教学之中,为差异化教学模式添加了差异化评价模型。并且,霍尔也补充了学生在先验知识上面的差异性。可以说,评价是霍尔差异化教学模式最为重要的因素,如果使用评价模型得当,将会有力地促进学生的学习成绩。

霍尔的差异化教学模式认为,需要对课程纲要、学生、内容、过程、产品这五个要素作出分析。首先,差异化教学的内容以及过程是由课程纲要、学生确定的。课程纲要是指州或者当地施行的课程标准。这说明差异化教学并不是放任自由的个别学习,仍一定程度统一于课程标准的要求之下。通过预先评价,教师能够了解班级学生在学习准备、学习兴趣、学习风格、先验知识上的差异以及需求。教师结合课程纲要以及学生的学习需求,确定差异化课堂教学的具体内容,并在差异化教学的过程中有序地安排好集体学习、小组学习、个别学习的开展。其次,由教学内容和教学过程输出的差异化教学产品需要进行评价,以此对差异化教学内容、差异化教学过程进行反馈。同时,差异化教学产品的评价结果亦能够验证学生通过差异化教学后是否满足了个体的学习需求,学习动机、学习成绩有所提高。最后,教师还会进行终结性评价对整个差异化教学进行评价。由此可见,评价一直贯穿在霍尔的差异化教学模式中。

4. 差异化教学模式的发展

基于汤姆林森和霍尔提出的差异化教学模式,国外研究者在研究中逐步弥补汤姆林森、霍尔两人差异化教学模式的缺陷,提出更为全面完善、可推广操作的差异化教学模式,分别是 To-With-By 三级差异化教学模式和 REACH 差异化教学模式。

(一) To-With-By 三级差异化教学模式

美国华盛顿一位有着从教 30 多年教育经验的教师布鲁斯(Bruce Campbell)根据自己 30 多年差异化教学的实践总结出差异化教学模式的基本公式,也即 To-With-By 三级差异化教学模式,具体内容见表 1。

第一层“To”,指教师的直接指令,是课堂中的主要部分,照应了全班所有人的共同学习需求,即了解必要的基础知识与概念。首先,教师会在每一天或者每一个阶段的某一次课上做一次演讲,介绍他将教给学生什么内容,通常花费 10~20 分钟。这 10~20 分钟的教师演讲将会让学生对所学的概念或者基本技能有一个总印象。此外,为了帮助学生达到第三层的自我学习,教师还将在这 10~20 分钟内采用一

些教学策略向学生示范在第三层学习中可以用的学习策略,如可视化工具(图形组织者、表格等)、互动学习、反思性学习(日记或自我评价)等。这些教学策略发扬了汤姆林森的观点,并为后面第二层“With”与第三层“By”的学习做准备。例如,教师在课堂的讲座中就“托马斯·杰斐逊与约翰·亚当斯两个历史人物的对比”为议题,运用可视化工具,画了一个韦恩图帮助学生一目了然地知道这两个历史人物的异同。接着,学生将在第二层以学习为中心的小组学习中制作同样的图形组织者,用以比较和对比其他概念或语言符号。

Table 1. “To-With-By” differentiated teaching model

表 1. “To-With-By” 差异化教学模式

To	With	By
基础	执行	应用
直接指令	引导指令	自我指导学习
主要课程	学习中心	项目式学习
我的项目报告	学生练习	表现评价
教师中心	小组中心	个人中心
技能介绍	技能建立	学习示范
教学	练习	运用
教师要做的	教师与学生一起完成	学生要做的

第二层“With”,指教师的引导指令,开始由实现所有学生共同的学习需要过渡到实现部分学生差异化的学习需要。在第二层“With”的教学中,教师以学习为中心构建小组合作。布鲁斯称之为“工作站”。在第一层“To”中由教师直接教授的概念或技能将在第二层“With”的学习中通过小组合作进行学习。在差异化课堂上,学生分成人数较少,能够协作学习的小组,并在教师的引导下采用差异化的教学方式练习第一层“To”的讲座中介绍的内容。这些差异化的教学方式正是第一层“To”中教师所示范、介绍的教学策略,包括可视化工具、互动学习、反思性学习等。因为每一年学生个体的差异都不同,教师与学生所采取的策略都不尽相同,教师也因此每年都要基于不同学生的情况不断修改教学方法。小组合作能够保证学习的有效性与高效率,因为“小组工作有三个基本组成部分,具体的社会技能、群体相互依存、个人问责制。”学生在小组学习中为了实现一个共同目标而合作,他们都对在自己的学习负责。每个小组面对相同的学习任务有时候采用相同的方法,有时候又是天差地别的方法。多次小组学习后,每个学生基本能够知道可以从哪些角度,用哪些方法解决学习任务,从而逐一筛选出适合自己学习差异性的最优的学习方法。

第三层是“By”,指学生的自我学习,是最高一层的学习,是学生利用个人学习优势和学习偏好向他人展示所学知识和技能阶段。在第三层“By”的学习中,学生可以采取演练和实践、基于表现性评价的学习或基于项目的学习。其中,项目式学习是差异化教学中最有力的方法。在项目式学习中,学生在前面第一层“To”和第二层“With”的学习内容或学习领域中选择一个主题,并对这个主题展开研究,最后使用演示与汇报结合的形式将研究成果展现。项目式学习中所需要的脚手架已经在前面的“To”与“With”两层教学中经由教师的直接指令与引导指令获得。

“To-With-By”这三层都可以就学生独特的学习需求个性化、差异化。马拉扎诺(Marazano, 2007)曾评价这一差异化教学模式虽然是基于教师指导的,基于一定教学内容的,但它以学生为中心,并充分根据学生的个人优势与学习风格,为学生提供了多样的教学内容和个人选择[6]。与汤姆林森的差异化教学模式相似,“To-With-By”三层差异化教学模式无时无刻不在考虑学生在学习水平、学习兴趣、学习风格上的差异性,无时无刻不根据这些差异性设想和规划差异化教学的课程。

(二) REACH 差异化教学模式

由美国四位研究者玛西亚·洛克、玛德雷恩·格雷格、埃德文·埃利斯和罗伯特提出的 REACH 差异化教学模式(Marcia L. Rock, Madeleine Gregg, Edwin Ellis & Robert A. Gable, 2008), 主要由教师自我意愿和技能反思(Reflect on Will and Skill)、评估课程(Evaluate the curriculum)、分析学习者(Analyze the Learners)、规划与实施课程(Craft Research-Based Lessons)、收集数据与评价(Home in on the Data)五个关键要素组成[7]。“Reach”在英语中的意思是“到达”, 暗含了差异化教学的理念, 即教师的教学要到达每位学生而不是一部分天才学生、特殊学生或大部分学生, 每一位学生都能在教师的教学中各取所需, 到达自己的目的地。

首先是“R”, 教师自我意愿和技能反思。无论是汤姆林森的差异化教学模式还是霍尔的差异化教学模式, 都忽略了差异化教学的核心要素——教师。Reach 模式为了弥补这一缺陷, 将教师这一主体因素同样放置在差异化教学的模式下思考。在进行差异化教学之前, 教师应该首先问自己两个问题, “我现在的水平如何?”和“我将会变成怎样? ”。这两个问题只是指导性问题, 下面还可以从教师的知识技能、观念态度等方面细化成子问题。教师可以用这些子问题对自己当前的知识技能、教学风格、专业技能以及自身对差异化教学是否存在误解等进行自我评估。因此, 教师自我意愿和技能反思也是一种评价, 只不过评价的对象是教师, 评价的方式是自我评价。REACH 差异化教学模式的提出者提供了 8 条具体操作的评价项供教师自我评价: ① 我是否能不断从教与学的最新研究成果汲取养分? ② 我是否平时就注意以差异化的态度对待学生? ③ 我的教学风格和指导教学的观点是否正确? ④ 我是否能辨别什么是差异化教学而什么不是? ⑤ 我是否有为改变我的教学做好充分的准备(心理上和资源上)? ⑥ 我是否有持续不断的支持和指导确保差异化教学顺利进行? ⑦ 我是否有实施相关测量、评价教学变化的措施? ⑧ 我的差异化教学是否得到学校以及班级文化等多方面的支持?

其次是“E”与“A”, 即评价课程和分析学习者。这两个环节可以共同帮助教师确定差异化课堂中的教学内容。教师在确定教学内容的时候需要基于当地的课程纲要以及学生的学习兴趣、学习水平、学习风格。这是对霍尔差异化教学模式的发扬, 霍尔同样认为教学内容需要由课程纲要以及学生确定。

如何通过评价课程确定差异化课堂的教学内容? 教师主要通过下发课程标准、学习情况调查等方式了解学生对课程的认知与评价。下发课程标准是为了让学生掌握本门课程所要学习的内容, 并与自己目前已有的学习水平对比。汤姆林森(Tomlison, 2001)认为, 给课程制定一个标准能够让学生有时间理解课程内容, 掌握技能并了解自己的学习状况[8]。在学生提前了解课程标准的基础上, 教师下发学习情况调查问卷, 通过数据分析了解学生已经掌握了本门课程所需要的内容与知识技能, 还有哪些学习空白需要通过本门课程实现等。需要注意的是, 学习情况调查问卷中问项要尽量开放, 以充分涵盖和配合学生的差异性。得到调查问卷的数据之后, 教师可以参考由舒姆(Schumm)等人 1944 年提出的“计划金字塔”制定教学计划和准备教学材料。“计划金字塔”帮助教师确定所有学生将要学习的内容、大部分学生将要学习的内容, 以及一些学生将要学习的内容, 很好地回应了学生的差异化学习需求。

如何通过分析学习者确定差异化教学课堂的教学内容? 提出 REACH 差异化教学模型的四位研究者认为教师需要回答两个指导性问题。一是“学习者是谁”, 教师不仅要了解学生对所学概念的掌握情况, 还要了解他们的学习准备、学习兴趣、学习风格、学习需要等更为详细的信息。二是“每个学生分别处在哪个阶段”, 教师可以从观察学生的个性、学生学习速度的差异、学生挑战知识难易度的差异度、学习方式偏好等方面对每个学生进行详尽而又细致的了解, 判断每个学生目前所处的学习阶段。尽管这是一个耗时耗精力的工程, 但差异化教学策略只有在充分了解学生的前提下才能发挥其最大的作用。具体来说, 教师可以通过小组学习作品集、个人学习作品集、群体动力(Group Dynamics)评价、学生在课堂与平时中的表现情况分析学习者。

第三是“C”，规划与实施课程。这一环节主要用来联结学习者与教学内容。研究者认为要在“用什么方法创建有效的差异化课堂”指导性问题的指导下，采用多种差异化教学的具体策略与方法实施差异化教学。例如，项目式学习、合作学习、图形组织者、灵活的分组方式(同质或异质分组、年龄交叉分组)等。

最后是“H”，收集数据与评价。差异化教学实施结束后，教师该如何知道自己差异化教学的效果呢？研究者认为要将诊断性评价、形成性评价、总结性评价贯穿在差异化教学过程的始终，评价方式主要有学生自评和教师评价。诊断性评价可以采取填表格、访谈、问卷调查或观察的方法，形成性评价可以采取提问、定期测验或是完成某项任务的方式进行，总结性评价则可以采用测试或是完成某一个项目、提交一份作品集的评价方式。

5. 差异化教学模式对我国教学的启示

(一) 转变教师教育观念，有意识地运用差异化教学模式

近年，有部分研究者在差异化教学影响因素的研究中，不约而同地发现“教师”这一主体因素对于差异化教学有着重要的影响作用，主要表现在教师主观上持有积极主动的差异化教学观念以及接受差异化教学的态度，有利于课堂上差异化教学的推进，有利于帮助每位学生到达自己的目的地，从而提高学习成绩。上述所提的四种差异化教学模式也展现了教师这一主体因素对差异化教学的影响作用。汤姆林森指出在差异化教学中，教师受一定观念影响而对学生的差异化需求积极回应。“To-With-By”三级差异化教学模式在第一层“To”和第二层“With”中强调了教师的积极作用。REACH 差异化教学模式更是直接将“教师的自我意愿和技能反思”纳入差异化教学模式的第一个环节。

相比之下，我国的教育观念受中庸的传统文化影响，总是重视集体而忽视个性。我国鲜有像美国《每一个学生都成功》《不让一个孩子落后》一样的教育政策、教育法规围绕“普遍接受适合学生个体发展的教育”的目标去发展公民教育。学校就像“流水线”一样以同样的方法、同样的标准“生产”着同样的“产品”。可想而知，大部分教师在这种大文化环境下，教师更注重培养“社会人”而不是“个体人”。然而，我国如要发展和推广适合国情的本土差异化教学模式，首先得在教师这一主体因素上下功夫，包括转变教师的教育观念、加强对教师差异化教学的培训。第一，教师应当重新认识“尊重差异、识别差异和满足差异”是教师必备的理念、知识和能力。教师作为一名专业人员，不能只关注到自身教学技能的提高，还要反思自己有没有把学生的利益与学习需求放在首位，反思自己的教学是否让每一位学生都感到满意、都得到了发展。第二，各地区的教育部门可以借鉴美国教师培训经验，在数不胜数的教研活动中为“差异化教学”的推广与培训留出一席之地，适当地在教师学习共同体如名师工作室等，开办差异化教学的培训活动。美国教师主要通过参加学校组织的“差异教学工作坊”学习有关的理论知识与实践策略。每年，一些美国大学还会开设旨在增强教师差异化教学素养的培训班，培训课程有专门的教材，培训课程的规划本身亦遵循了差异化教学。

(二) 抓住“内容、过程、产品”，有意识地规划差异化教学

比较国外差异化教学模式的相关研究，我们可以得出一点认识：无论差异化教学模式如何千变万变，万变不离其宗的仍旧是“内容、过程、产品”。学生的差异性体现在学习准备、学习兴趣、学习风格、先验知识上的差异，教师从学生在这些方面上的差异为学生提供差异化的课程，并在教学内容、教学过程、学生成果与评价上体现差异。借鉴上述四种差异化教学模式，并结合中国本土的教学实际，我们可以采用以下教学策略进行差异化教学。

第一，从教学内容入手，就学生的能力分组。通过平时的观察以及诊断性评价，教师对学生的学习水平有着基本的了解，可以根据教学内容的难度和学生的准备将班级的学生进行能力分组，如特殊教学

小组(主要针对生理有缺陷的学生)、补救教学小组、常规教学小组、高智力和高潜力的教学小组。

第二,从教学过程入手,就学生的学习风格分组。正如加德纳所言,尽管我们能把每个人都培养成优秀的小提琴手,但是一个管弦乐队仍然需要能演奏其他各种乐器的优秀音乐家,比如演奏木管乐器的人、黄铜乐器的人、打击乐器的人等。因此,在差异化教学课堂上,教师就平时对学生的观察或者诊断性评价,将学生按照学习偏好进行分组展开学习活动。学习时喜欢用图像思考的学生,可以分为一组,为其提供丰富的影像资料;学习时喜欢用口头语言学习的学生,可以分为一组,为其提供诗歌朗诵、话剧表演、辩论等学习材料;学习时擅长用整个身体表达想法和感觉的学生,可以分为一组,为其创设实践操作的学习活动。

第三,从教学产品入手,准备差异化的作业类型。作业是对课堂上所学知识、技能和体验的巩固,是学生向教师和家长展示自己学习成果的途径,亦是教学设计的重要环节、教学评价的重要载体。教师可以基于学生不同的智能类型、学习风格来设计不同类型的差异化作业。首先是基于多元智能的作业。依据差异化教学理论基础的加德纳多元智能理论,我们可以得知学生有不同的智能偏好。如果学生有机会以自己偏好的形式进行学习,每一个学生都有成功的可能。

第四,从学习评价入手,对学生学习成果进行差异化评价。差异化的教学评价应当基于课程自身发展、社会多元发展以及学生个体差异发展的需要,重新审视学生的学业水平,使教学评价的目的、内容和方法实现多元化发展。具体而言,我们在总体规划设计差异化教学时,可以借鉴霍尔的差异化教学模式,将“预先评价”即诊断性评价纳入差异化教学评价体系中的一环,对学生的学习准备、学习风格、学习兴趣、先验知识作出评价、判断。其次,在差异化教学进行的过程中,教师可以随时对学生进行表现性评价,包括学习方法、学习态度等,以便随时发现、及时解决学生学习过程中所遇到的个性问题。最后,在课程结束后,教师还需采用总结性评价对学生各方面的发展作出评价。

我国以班级授课制为主体的学校课堂被社会各界所诟病的原因在于大班教学泯灭了学生的个性与差异性。如何借鉴美国的差异化教学理念和模式并结合我国国情,做到“遵循课程标准统一的要求与尊重学生个性差异的需求”,是课堂教学改革的一大重要课题。

6. 结语

差异化教学是当前教育界备受关注的话题之一。在国外,学者们在研究中不断丰富差异化教学的内涵,并围绕差异化教学活动实践运用中的教学对象、教学策略、教学效果和影响因素等方面,通过质性研究和量化研究,取得了丰富的研究成果,并对我国课堂教学改革有重要的启示。在未来,我国差异化教学研究应注重本土化,依托 AI 人工智能技术发展指向核心素养的差异化教学,推进学科教学与课堂教学改革,以期中国式现代化教育的长足发展。

参考文献

- [1] Bade, J. and Bult, H. (1981) Differentiated Instruction: Practical Implications for the Teacher. *Uitgeverij Intro Nijkerk*, **11**, 8-9.
- [2] Woolfolk, A. (2010) Educational Psychology. The Ohio State University: Pearson Education International, Columbus.
- [3] Tomlinson, C.A. (2001) How to Differentiate Instruction in Mixed Ability Classrooms. Association for Supervision and Curriculum Development.
- [4] Tomlinson, C.A. (2005) Grading and Differentiation: Paradox or Good Practice? *Theory into Practice*, **44**, 262-269.
- [5] Hall, T. (2002) Differentiated Instruction. An Effective Classroom Practices Report from National Center on Accessing the General Curriculum. US Office of Special Education Programs, Washington DC.
- [6] Marzano, R. (2007) The Art and Science of Teaching: A Comprehensive Framework for Effective Instruction. Association for Supervision and Curriculum Development.

- [7] Rock, M.L., Gregg, M., Ellis, E., *et al.* (2008) REACH: A Framework for Differentiating Classroom Instruction. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, **52**, 31-47.
<https://doi.org/10.3200/PSFL.52.2.31-47>
- [8] Tomlinson, C.A. (2001) *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. 2nd Edition, ASCD, Alexandria.