

# 随班就读小学生班级生活交往行为中的“隐形偏见”

孙永露<sup>1</sup> 阳媛<sup>2</sup>

1 云南工商学院，教育学院小学教育系，云南昆明，651701；

2 云南民族大学，马克思主义学院，云南昆明，650031；

**摘要：**本研究以H小学五年级随班就读学生小华（中度听力障碍）为个案，通过观察与深度访谈，分析其班级生活中的师生交往和生生交往行为。研究发现：教师虽注重学业辅导与自尊维护，但仍存在对小华低学业期望的隐性偏见，形成了“低期望→基础性指导→学业停滞→低期望偏见固化”的恶性循环；生生交往表面融洽，但存在任务分配边缘化、深度交往缺失的无意识排斥。研究建议从制度支持、教师多元文化能力提升及学生平等意识培养三方面入手，构建更具包容性和支持性的班级文化。

**关键词：**随班就读；交往行为；隐形偏见；师生互动；生生互动

DOI: 10.69979/3029-2735.25.1.073

## 1 选题缘由与研究对象

### 1.1 选题缘由

随班就读作为我国全纳教育的主要形式，要求普通中小学接纳特殊儿童（如视力、听力、智力轻度障碍者）与普通学生共同学习。随班就读学生的健康发展不仅依赖制度保障，还需班级交往文化的支持。本研究聚焦随班就读学生的班级生活交往行为和过程，揭示隐性偏见对其学业表现的影响。

### 1.2 研究对象

选取H小学五年级一班为研究场域，原因如下：1. 学校背景：H小学为全纳教育试点校，具备较成熟的随班就读经验。2. 班级特征：该班建制稳定（未拆分重组），师生关系紧密，可避免陌生感导致的交往偏差。3. 个案选择：研究对象小华为中度听力障碍学生，学业目标明确（“想当化学家”），能清晰反馈体验。4. 教师特点：L老师是班级的数学教师，同时也是班主任。课时和课堂内外师生互动多。

## 2 文献综述与研究方法

### 2.1 文献综述

“随班就读学生”的研究，主要聚焦于随班就读学生的学习特点、影响因素及其教育策略。数据显示他们面临注意力分散、自制力不足等挑战。学者们提出了多种影响随班就读学生学习效果的因素，包括家庭环境、教师指导和同伴互动等。“随班就读学生交往”的研究表

明，随班就读学生在与普通学生交往的过程中，由于文化背景、语言能力或认知水平的差异，容易产生情感上的隔阂或误解。然而，随班就读学生的交往行为是如何影响他们学业表现和个人发展的并未展开详细的说明。本研究试图从随班就读学生的班级生活交往行为和交往过程中，找出造成他们学业表现一般的可能性解释。

### 2.2 研究方法

非结构化观察法。本研究主要从三个方面对师生和生生的交往行为进行观察和记录：1. 旁听数学课。2. 观察学生的课间与课外活动（包括学习和游戏）。3. 在教师办公室中，师生间的交往行为进行观察。

半结构化的深度访谈法。本次调查提前编制访谈提纲，对教师及学生进行访谈，访谈过程中针对某些问题会灵活补充。教师访谈，聚焦教学策略与对小华的学业期待。学生访谈，对小华和普通学生访谈，关注小华与他们之间互相的交往态度。

研究伦理。本次研究对象是随班就读学生，不可避免地将其看作特殊群体。为了避免误导学生将随班就读学生当作特殊群体对待，在向学生说明研究对象时，表述为“所有学生”。该做法造成研究者与研究对象间的信息不对称，但能避免观察者效应产生的误差，使获取的师生行为、言语信息更贴近真实。

## 3 研究结果

### 3.1 师生交往：关怀与偏见共存

#### 3.1.1 学业辅导的显性支持

教师通过眼神提示、课间个别辅导等方式帮助小华跟进学习进度。L老师说：“当我说一些重点内容，或者某句话包含的信息量比较大、比较难的时候，我一般都会特别看一下他。看他的眼神是不是理解了，是不是动笔了、按照我的要求画出重点、做了记录。一般看他找不到我说的，就走过去在他书上指一指，他坐第一排也比较方便。”笔者观察发现其他教师也会表现出类似的行为。

教师们普遍认为，随班就读学生在学习上会有更多的困难，所以，课后也会尽可能地多帮助他们。教师会利用课间和中休、自习课的时间来到教室解答学生的疑问，当老师解决完学生的问题后，会主动走到小华身边，问他有什么问题并为他讲解。

### 3.1.2 自尊维护的策略性隐蔽

教师在给予随班就读学生特别关注的时，十分重视对学生自尊心的维护，并努力创造平等、非歧视的氛围。如教师避免公开询问小华“是否听懂”，转而采用随机点名（如学号抽选）营造平等氛围。避免让普通学生感到随班就读学生是“跟不上学习进度的”，从而觉得他们是不一样的而被孤立。

教师的各种特别关注要求遵循隐蔽性原则，避免强化“特殊”标签。L老师说：“特别的关注肯定会有一点。但是有一个原则就是面对学生要一视同仁，不能特别表现出来”。维护随班就读学生自尊心，增强其对自己的认同，也是以隐蔽的方式表现对随班就读学生的关注，可以创设平等的氛围。

### 3.1.3 隐形的偏见：低学业期望的循环

在课堂观察中发现，老师在提问时，会考虑学生的学习水平和问题难度之间的关系。当问题难度小且小华举手了，会让小华来回答；当问题有点难度且小华也举手时，会让其他同学来回答。L老师解释：“让题目难度比较适中，让他能够回答，又有一定的挑战性，这样也有助于增强他的自信，效果还是比较好的。太难的他要是答错了，会伤害自信心”。这种方式本是种很好的策略，不仅能够提升学生自信心，更能使教学更有效率。但研究发现：教师普遍将随班就读学生归为学业水平较低的一类。教师认为他们学业水平较低的原因：“这些孩子的家长们更希望孩子能够学会更好地与其他人相处，将来能够更好地适应社会。所以对于孩子的学习成绩不太看重，平时也不太注重孩子的学习辅导”。

教师的低学业期望导致教师给予基础性的指导。就此形成了固化路径：“低期望→基础性指导→学业停滞→低期望偏见固化”。小华很高的学业动机与教师低学业期望的认知错位。小华曾告诉笔者：“我的目标是好好学习，当化学家！”小华对学习有着较高的要求，但由于生理原因、性格原因而在学习中遭遇更多困难而表现出低成就，并想努力改善。

## 3.2 生生交往：表面融洽与深度排斥

### 3.2.1 形式和谐的课堂互动

在课堂讨论中，笔者发现随班就读学生同样能够较好地参与课堂讨论，并没有出现被孤立的现象。数学课上，L老师要求大家四人一组讨论三角形面积的求法，小华与组员热烈的讨论。笔者观察到小组成员并没有对小华表现出排斥，其中一个同学有意地让小华来做记录。课后访谈该同学：“小华耳朵不好，老师说应该多关心他，不能不理他。”普通学生并不会对随班就读学生表现出排斥或拒绝，生生交往较为融洽。但在课堂的讨论中，小华所承担的任务是：做记录和叫老师，而并未真正参与到知识的讨论中。即使在记录过程中，小华的一举一动也都受到了同伴的干预，如公式中是否应该加小括号。

### 3.2.2 游戏中的边缘化角色

下课了，小华和一群男生在玩“弹橡皮”的游戏（分成两组，将另一组成员的橡皮全部弹出界为胜），以下是小华与所在组成员的对话。

A：耶！我赢了！你们快把他（另一组成员）弹走！哈哈，就剩你一个了！

B：我来！

A：（把他拉住）你先让小华来！你最后！小华，上！

小华：看我的“超级炮弹”！（弹到了A的橡皮）

A：你笨啊！弹他！不是我！

B：我来！（将另一组成员橡皮弹出界）胜利！

A、B、小华击掌庆祝。

从中看出一个融洽的交往群体，但小华在游戏中并未起到关键作用，并遭到同组同学的指责。笔者问B同学，他认为三人中谁的技术最好？B说：“我呀！”原因是“最厉害的都最后一个上！”结合该情境中A同学指令“小华先上”，实则将其定位为“试错者”。在这样一个看似融洽的群体中，小华并无法得到其他成员对

其能力的承认和信任。

### 3.2.3 深度交往的缺失

在有组织的交往活动中,普通学生能与随班就读学生融洽交往。但在自发的交往活动中,普通学生更愿意和普通学生进行交往。数学课上的小组讨论,A、B、C、小华是同一小组,讨论过程中除了必要的知识讨论,小组成员之间还有私语的自发互动;笔者将他们之间的私语情况呈现为互动示意图,如下:

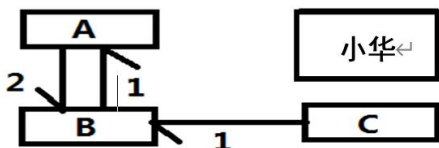


图1 四个学生间课堂私语互动示意图

(图中数字表示次数,箭头表示交往方向)

从上图可见,学生自发私语中,以B同学为中心,A、B、C三名同学形成一个交往群体,而这个群体将小华排除在外。

“次要朋友”定位的隐性疏离。男生A、B、小华是一个经常在一起活动的交往群体。他们不仅课上一起完成小组任务,课间一起玩耍,在集体活动中,三人经常组成一队。当笔者问小华:“谁是你最好的朋友?”小华说是A和B。但当笔者问A时,得到的回答是B,追问:“还有吗?”A才补充了小华。而B回答是D,追问:“还有吗?”B补充E和A,没有提到小华。可见,三人的交往仅停留在表层阶段,小华被列为“次要朋友”,反映心理层面的隐性疏离。说明学生在心理上无法接受与随班就读学生的深层次接触,而这种不接受是学生自身所未察觉的。

## 4 建议与结语

教师对随班就读学生的支持存在关怀悖论,形成了“低期望→基础性指导→学业停滞→低期望偏见固化”的恶性循环;在生生交往方面,存在“表面和谐”掩盖任务边缘化与情感疏离,面临单向度的深度交往等问题。由此,提出以下建议。

制定个性化教育计划(IEP),明确学业与社会化双重目标和建立教师多元文化培训机制,提升隐性偏见识别能力。政府与学校首先需要依据多元智能理论,创造丰富的课程内容以适合个别差异,使随班就读学生的才能能够得到充分展现,帮助打破师生传统观念中以学

业成就为单一指标的评价体系,从而消除对随班就读学生“能力低”的负面刻板印象。其次,制定随班就读学生的个人教育计划,并从师资、设备等方面予以支持,从制度上为随班就读学生提高学业成绩及其他各方面的发展提供保障。最后,注重多元校园和班级文化建设,为教师和学生多元文化理念的形成提供潜移默化的影响。

教师重构学业期望和引导深度交往。首先,教师须转变自身关于随班就读学生“学业水平低”的刻板印象,提高对其学业水平的期望值,使教师期望效应产生正面影响。通过分层任务设计,帮助随班就读学生展示能力。其次,转变自身对随班就读学生的同情心理,以平等地眼光看待他们,杜绝向学生灌输诸如“他们需要特殊照顾”的观念。最后,在集体协作活动中帮助随班就读学生承担在其最近发展区内的、更为重要的任务,使随班就读学生以实际表现摆脱“能力低”的标签,获得普通学生的信任,促进生生间的深度交往。

帮助学生剔除偏见和歧视,帮助随班就读学生建立自我认同。随班就读学生认为自身“笨”、“成绩不好”的现象,这些现象与偏见和歧视不无关系。但随班就读学生依旧表现出对教师、同学的喜爱与信任。需消除对残疾儿童的刻板印象和偏见。一方面,学校应开展同伴教育,通过“差异共情工作坊”,促进普通学生理解障碍者的真实需求,构建平等话语。另一方面,引导随班就读学生正确的认识自我和交往的本质,鼓励他们自主地表达真实的想法、兴趣、个性和观点,坚持自己的人生理想;敢于拒绝听从式、迎合式和讨好式的交往,减少“代言式”的交往互动,获得更多的自主权和掌控感。

本文只起到一个抛砖引玉的作用,要想为随班就读学生创设一个没有偏见和歧视的成长环境,全社会需要做的还有很多。怎样才能更好地支持和帮助随班就读学生获得较好的学业成就、事业成就和实现自我价值,是更值得深入探讨的。

## 参考文献

- [1] 张菊香,李筱岚.融合教育中低段培智学生数学学习目标和策略初探——以一个学生为例[J].安徽教育科研,2023,(19):60-62.
- [2] 李朋.以渗透式课堂提升小学随班就读学生同伴接纳度的策略研究[J].中华活页文选(教师版),20

23, (08): 112-114.

[3] 王月华. “五育融合”视域下一年级随班就读学生融入班集体的实践研究 [J]. 现代教学, 2024, (Z1): 79-80.

[4] 周婕. “协调育人”模式在小学随班就读学生中的应用策略研究 [J]. 新智慧, 2024, (07): 99-101.

[5] 高辉. 融合教育背景下随班就读学生学校适应个

案研究 [J]. 基础教育研究, 2024, (06): 8-11.

[6] 于洁, 张静红, 王崇周, 等. 应然与实然: 特殊学生随班就读学校建设研究 [J]. 现代教育, 2024, (09): 51-56.

[7] 陈宗文, 李永翠. 融合教育背景下县域随班就读学生教育支持的策略研究 [J]. 安徽教育科研, 2024, (15): 100-102.