**《小学生课堂消极行为与矫正策略研究》**

**文献综述**

**[摘要]**本研究综述围绕小学生课堂消极行为的成因、分类及矫正策略展开，梳理国内外相关研究成果，总结现有研究的不足，为课题研究提供理论支持。国内研究侧重行为分类与教育环境因素，国外研究强调心理学干预与社会文化差异。现有文献在系统性、本土化及长期跟踪研究方面存在缺口，亟需结合本土实际深化理论与实践结合的研究。

**[关键词]**消极课堂学习行为、课堂观察

**一、前言**

小学生课堂消极行为是影响教学质量和学生发展的关键问题。国内外学者从多角度探讨其成因及矫正策略，但研究成果分散，且缺乏针对中国教育环境的系统性分析。本综述旨在整合现有研究，明确理论空白，为本课题的实证研究提供依据。

**二、文献概述**

1.关于“学生消极行为分类与成因”的研究

国内：

（1）国内研究普遍将小学生课堂消极行为分为任务逃避型（如缺勤、作业敷衍）和课堂干扰型（如交头接耳、随意下地）。江西科技学院附属小学与艾溪湖第一小学的调查显示，低年级学生因注意力集中时间短（5-7岁约15分钟）、自控力弱，消极行为发生率显著高于高年级。性别差异亦显著：男生多表现为“行为型问题行为”（如扰乱课堂），女生则更易出现“情绪型问题行为”（如沉默退缩）

（2）技校学生群体：谭舸（2023）在《如何改变技校学生消极学习行为》中提出，技校学生消极行为主要表现为任务逃避型（缺勤、作业敷衍）与课堂干扰型（玩手机、聊天）。其研究提出“分层干预”策略，通过教师个性化指导、同伴互助与家校协同，使干预有效率提升至68%，为小学阶段差异化干预提供参考。

（3）大学生群体：程辰（2022）在《大学生课堂消极行为调查研究》中通过问卷分析发现，大学生课堂消极行为与课程吸引力（r=0.52）、教师互动方式（r=0.47）显著相关，大学生后排座位消极行为发生率比前排高21%，提示课堂物理环境优化（如动态座位制）的必要性。（4）王向宇（2021）的《大学生课堂学习消极行为表现、原因及对策》强调，大学生消极行为成因包括“知识断层”（如基础薄弱导致逃避）与“动机缺失”（如缺乏职业规划）是核心诱因，建议通过课程重构（如降低认知负荷）与生涯教育联动改善。

（4）学习效能感研究：邓敏（2020）验证效能感与消极行为呈显著负相关（β=-0.36），强调阶梯式任务设计对信心强化的作用。

国内研究从分层干预、环境优化与效能感提升视角构建了课堂消极行为的矫正框架，提出了差异化策略，为小学生群体提供了跨学段理论参照，但需针对其认知特点（如具象化奖励、短时注意力）进行本土化改良，并加强长期追踪研究以验证策略的可持续性。

国外：

（1）行为主义理论：斯金纳（B.F. Skinner）的操作性条件反射理论提出，通过正强化（如代币制）和消退法可有效矫正课堂消极行为；班杜拉（Albert Bandura）的社会学习理论强调，学生通过观察和模仿同伴行为形成习惯。

（2）生态系统理论：布朗芬布伦纳（Urie Bronfenbrenner）的提出，学生行为受微观系统（课堂、家庭）和宏观系统（文化、政策）共同影响。

（3）自我效能理论：班杜拉（Bandura）认为，学习效能感低的学生更易产生消极行为。通过实证研究证实，效能感提升策略（如阶梯式任务设计）可减少逃避行为。

国外研究从行为主义、社会认知与生态系统视角构建了课堂消极行为的理论框架，并开发了代币制、正念训练等实证有效的矫正工具。然而，针对小学生的跨文化适配性研究仍待深化，未来需结合技术赋能与家校协同机制，探索本土化、可持续的干预路径。

2.关于矫正策略研究进展

国内进展：分层干预理论（谭舸, 2023）：针对不同行为严重程度设计差异化策略，如轻度行为采用正向激励，重度行为引入心理辅导；自我效能理论（Bandura, 1986）：通过任务分解、成功体验强化提升学生信心，减少逃避行为；生态化矫正模型（程辰, 2022）：整合课堂环境优化（如座位轮换）、教师行为改进（如互动频次提升）等多维度干预。

国外进展：Johnson（2018）应用“代币制”和“行为契约”技术矫正行为，改善学生注意力问题；Brown（2023）通过认知行为疗法（CBT）对心理进行干预，缓解焦虑引发的退缩行为。

综合来看，国内研究理论框架分散、实践验证不足：现有分类体系尚未形成统一标准，如张华（2020）提出的二分法与李娜（2021）的多因素归因缺乏整合性，导致行为界定模糊，影响干预策略的针对性；多数矫正策略（如正向激励法、家校共育手册）依赖理论推演，缺少长期跟踪数据支持其可持续性，尤其缺乏对城乡教育差异的考量。

国外研究受跨文化适用性受限：以代币制、行为契约为代表的行为矫正技术（Johnson, 2018）在大班额教育模式下个体奖励机制的个别化问题；化：国外干预主体单一，多聚焦于学生心理或家庭因素，对教师角色（如教学风格、情绪管理能力）在行为干预中的动态作用挖掘不足，弱化了策略的系统性。

国内外现有成果在“本土化策略开发”“教师-家庭-学生三方协同机制”及“长期干预效果评估”方面存在显著空白。本课题立足我校课堂生态，尝试构建分层分类的行为干预模型，以填补理论与实践脱节的短板。

1. **我校研究现状**

1.我校学生消极行为表现：注意力问题：课堂中普遍存在注意力涣散现象，如趴在地上、随意走动、三三两两窃窃私语，严重干扰课堂秩序；参与度低下：学生缺乏主动学习意识，表现为不写作业、对课堂活动消极回应（如不举手发言、不参与小组讨论）；焦虑、沉默回避等隐性抗拒行为；行为型问题行为：扰乱课堂纪律的显性行为（如喧哗、打断教师授课）。

2.教师课堂管理现状：现有矫正方法依赖经验，（如批评教育、过多关注消极行为），缺乏系统性分层干预模型，导致短期效果显著但长期可持续性不足；课堂教学方式陈旧，无法激起学生学习的兴趣。

1. **我校课题核心概念及其界定**

1.本课题研究的消极课堂学习行为有情绪型问题行为和行为型问题行为，具体包括学生在课堂教学过程中注意力不集中、经常开小差、不写作业等行为。

2.本课题的课堂观察是指参与研究的老师在执教过程中或参与听课的过程中采用崔允漷教授的4个维度、20个视角和68个观察点观察在课堂学习中的行为。

主要参考资料

1.张华. (2020). 小学生课堂问题行为分类研究[J]. 《基础教育研究》, 12(3): 45-50.

2.Jones, R. (2019). Classroom Behavior Management: A Cross-Cultural Perspective. Oxford University Press.

3.王磊. (2020). 正向激励法在小学课堂管理中的应用[J]. 《教育实践与研究》, 8(2): 78-83.

4.Brown, L. (2023). Cognitive Behavioral Interventions for School Refusal. Journal of School Psychology, 61(4): 221-235.

5.谭舸.如何改变技校学生消极学习行为[J].考试周刊,2014,(45):179.

6.邓敏.大学生学习效能感与消极学习行为的改进分析[J].教学研究，2014，37（06）：7-10+123