

# 促进课堂对话的策略研究

安富海 常建锁

(西北师范大学 教育学院, 甘肃兰州 30070)

**摘要:**当前课堂对话存在对话内容游离于教学目标之外,重视认知型对话、忽视其他类型对话,强调课堂对话中的“言说”、忽视“倾听”,重视“师生对话”、忽视“生生对话”等问题。需要教师从明确课堂对话的目标、重视课堂对话的教育性,理清课堂对话的主体、重视“生生对话”在课堂对话中的价值,设计课堂对话的内容、重视课堂对话在促进学生思维发展中的作用,组织课堂对话的形式、重视课堂对话中的“倾听”四个方面予以努力,以实现课堂对话促进学生思维发展和提升课堂教学质量的目的。

**关键词:**课堂对话; 教学目标; 思维发展

中图分类号: G424 文献标识码: A 文章编号: 1005-3476 (2015) 01-0089-04

DOI:10.16215/j.cnki.cn44-1371/g4.2015.01.020

新课程改革以来,死记硬背、机械训练的学习模式正在被“自主、合作、探究”等新型的学习方式所替代,“对话”成为课堂教学的主旋律。走进课堂我们也发现,大多数教师都比较认同新课程改革所倡导的“对话”理念,也在力所能及地将这种理念付诸实践。然而,由于教师对课堂对话的相关理论和方法理解得不够深入,致使课堂对话出现了游离于教学目标之外,只重视认知型对话、忽视其他类型对话,强调课堂对话中的“言说”、忽视课堂对话中的“倾听”,只重视“师生对话”、忽视“生生对话”等影响课堂教学质量提升的诸多现象。本文基于当前课堂对话中存在的这些现象,拟从理论上对课堂对话的内涵、类型、策略等几个方面进行阐述,以期能为教师理解和反思课堂对话提供一些思路,促使他们改变课堂对话的策略,进而提升课程教学的质量。

## 一、课堂对话的内涵

什么是对话?《现代汉语词典》中把“对话”解释为:“两个或更多的人之间关于某个内容的谈话。”<sup>[1]</sup>《牛津英汉双解词典》中和“对话”相对应的词是“Dialogue”,注解为:“两人或多人关于某类事物、事件、人物等的交谈。”<sup>[2]</sup>从中英文关于对话的注解中我们可以看出,“对话”强调了两个要素:一是“对话”的主体是两个或多个人;二是“对话”必须基于一定的目标和内容。关于“对话”的研究最早可以追溯到苏格拉底的“产婆术”,后来关于对话的论述散见于哲学家的论著中间,第二次世界大战以后“对话”已经成为哲学、政治学、国际关系学乃至教育学比较推崇且频繁运用的学术概念。但每个学科关于对话的理解和强调的重点不尽一致。如哲学将“对话”作为人的生存方式或生活方式来理解;政治学和国际关系学强调国家或团体在相互交流中的地位平等<sup>[3]</sup>;教育学

**作者简介:**安富海(1981—),甘肃庆阳人,西北师范大学教育学院副教授,硕士生导师,博士,从事课程与教学论、民族教育研究。常建锁(1989—),河南南阳人,西北师范大学教育学院硕士研究生。

**基金项目:**本文系2014年教育部人文社科项目“促进西北民族地区义务教育均衡发展的教师交流长效机制研究”(14XJC880001)、2014年甘肃省哲学社会科学规划项目“甘肃民族地区义务教育教师交流长效机制研究”(14YB044)研究成果之一。

主要是从师生关系的角度去理解“对话”。

什么是课堂对话？课堂对话是在课堂教学情境中，教师与学生、学生与学生、教师与文本、学生与文本之间积极主动的，以掌握知识、体验情感、发展思维为目的的课堂交流与沟通活动。课堂对话强调对话中平等的地位、自由的氛围和意义的分享。其特点包括以下几个方面：第一，课堂对话具有明确的目的性。课堂对话是一种在教学目标引导下，以学生思维发展为目的的对话，它的内容和形式都必须基于教学目标进行，脱离教学目标的课堂对话将会影响学生思维的发展和教学质量的提升。第二，课堂对话是一种教育性的对话。“教育性对话的缺失是造成课堂对话出现问题的主要原因”<sup>〔4〕</sup>。课堂对话的功能和场域决定了课堂对话不同于戴维·伯姆所说的“完全开放自由的对话”<sup>〔5〕</sup>，而应该是而且必须是一种教育性对话。第三，“生生对话”是课堂对话的核心。课堂对话不仅包括教师与学生的对话、学生与学生的对话，还包括教师与文本的对话、学生与文本的对话，其中学生与学生的对话是课堂对话中最主要的对话形式。

## 二、课堂对话的类型

课堂对话是一种在民主平等的氛围中、以开放的、自由探究的理性精神，同他人（或他人所创造的文本）一道共同追求知识、真理（包括真、善、美不同类型的知识）的学习过程。依据不同的标准，课堂对话可以分为不同的类型，依据课堂对话的内容可将课堂对话分为认知型对话、情感型对话、思维型对话三种类型，具体表现在以下几个方面。

### （一）认知型对话

认知型对话是一种基于知识理解和建构的课堂对话，主要指向基础知识的学习，就是以提问等方式让学生记住并能够再现所学知识，其目的是为了获得并掌握学科的基础知识。根据建构主义学习观，“知识不是通过教师传授得到的，知识的学习是一个自我建构的过程，是学习者在一定的情境即

社会文化背景下，借助其他人（包括教师和学习伙伴）的帮助，利用必要的学习资料，通过意义建构的方式而获得。”<sup>〔6〕</sup>课堂对话就是让学生在与教师、与学生、与文本交流过程中，通过不断的强化，使得学生在批判继承的基础上理解和建构属于自己的知识。从这个意义上说，课堂对话最基本的目的就是促进知识的理解和建构，认知型对话是当前我国中小学课堂对话的主要形式。

### （二）情感型对话

情感型对话包括两个方面：一是对话的形式充满情感特色，课堂对话必然伴随着主体间不同思想观点及价值观念的摩擦与碰撞，只有通过这种摩擦和碰撞才能认识和理解各种思想和价值背后的意义，“在不断认识和理解的基础上，我们每个人的自我保护心态就会逐渐消失，对话群体中就会萌生和充溢一种自发的温情和友谊”<sup>〔7〕</sup>，这样就使主体在这种充满友谊和温情的氛围中获得积极的情感体验，进而将课堂对话引向深入。二是对话的内容富有情感价值。课堂对话是道德教育的可行路径，“道德思想的产生源于道德问题的思考、规范和回答；道德的发展离不开道德对话；只有通过对话交流的形式，才能更加直接地了解受教育者的真实、客观的感受和体验。所以，道德教育需要对话，必须对话，并从对话中完成道德教育的历史使命”<sup>〔8〕</sup>。在情感型对话中，教师与学生、学生与学生通过对道德问题的交流与沟通，实现理解和达成共识，进而能使主体认同和接纳道德规范，培育道德感，形成良好的品德。

### （三）思维型对话

“对话的价值就在于它作用于我们内在的精神思维过程，正是思维过程对我们发挥着重要的作用”<sup>〔9〕</sup>。思维型对话是一种以启迪智慧，提升思维水平，特别是创造性思维和反思性思维为价值诉求的课堂对话形式。众所周知，教学需要传授知识、训练技能，然而“教学的根本目的却并不在于所谓的‘双基训练’，而在于引导学生在‘使用’知识、‘欣赏’知识、与知识‘打交道’的过程中发展学生的思维能力”<sup>〔10〕</sup>。课堂对话是一个理智

探险的思维过程，它鼓励观点争鸣、强调意义共享。在课堂对话的过程中，不可避免地会出现观点思想的矛盾和冲突，这些矛盾和冲突的观点思想相互碰撞交汇形成一个共享的“意义库”，这个“意义库”包含许多疑问和困惑，师生在探索求解疑问的过程中思维就会得到提升。另外，思维型对话还要求对话主体在对话之前首先要搁置思维假定，注意倾听，在充分理解对方或其他发言人发言内容的基础上展开对话，而不是抢说急辩。

### 三、促进课堂对话的策略

“没有了对话，就没有了交流；没有了交流，也就没有真正的教育”<sup>〔11〕</sup>。无论是理论研究，还是实践经验都反复证明课堂对话对于促进学生知识的掌握、思维的发展、正确价值观的形成均有非常重要的作用。然而从现实的情况来看，我们想要真正实现课堂对话、提升课堂教学质量的目的，还需要在以下几个方面进行努力。

（一）教师要明确课堂对话的目标，重视课堂对话的教育性

每一种教学活动都应该有它明确的目的性，课堂对话也不例外。课堂对话作为一种促进课堂活动的活动，必须紧紧围绕课堂教学目标展开，而不能随心所欲，将课堂对话游离于教学目标之外。然而课堂观察发现，许多中小学课堂对话在开始之初还紧紧“团结”教学目标周围，但由于“教师过分追求课堂对话的生成性而迷失了基本的教学目标，脱离了文本教材，选择一些偏离基本教学目标和文本教材的所谓生成性话题”<sup>〔12〕</sup>，所以随着课堂对话的“深入”，对话的内容就会渐渐远离教学目标，甚至远离学校教育。这种课堂对话不仅不能促进学生思维的发展，还会影响教学目标的达成。因此，教师一定要基于教学目标和教学内容精心选择对话主题，同时也不能脱离学生的日常生活经验，只有与学生生活接近的对话主题才会激发学生参与课堂对话的兴趣。“也就是说，要求教师设定现实的情境，汲取学生切身的生活体验，与学生展开直接的

面对面的对话。这样，学生才会习得富于真情实感的、能动的、有活力的知识，学生的人格才会真正得到陶冶”<sup>〔13〕</sup>。

（二）教师要理清课堂对话的主体，重视“生生对话”在课堂对话中的价值

课堂对话不仅包括教师与学生的对话、教师与文本的对话，还包括学生与学生的对话、学生与文本的对话，“生生对话”是课堂对话的核心。调查发现，许多中小学课堂对话中教师与学生的对话、教师与文本的对话占主导，在课堂对话中，许多教师都会不断提醒学生“不要掉队、跟上老师的思路”。事实上教师在对话中“经常在有意或无意地去保持他/她的优越地位”<sup>〔14〕</sup>。相反，学生与学生的对话、学生与文本的对话没有得到应有的重视。课堂对话固然需要教师高屋建瓴的引导，但如果所有的对话都由教师引起，并围绕教师的设计展开，这种课堂对话之于学生思维的发展难免会有局限。因为教师闻道在先的权威使得学生必然将注意力放在揣摩教师的意图并试图努力达到与教师一致的认识上，这必将造成学生思维发展的局限。另外，这种教师与学生占主导的课堂对话，看似教师在引导全体学生思考问题，但从课堂观察和课后的访谈来看，只有与教师对话的学生才会真正受益，大多数学生都是在用眼睛看，而不是像教师想象的那样跟着教师的思维走。因此，教师一定要重视“生生对话、生本对话”的作用，想方设法引导学生与学生、学生与文本进行对话，尽可能地组织好“言说”、“倾听”、“质疑”、“争辩”等各个环节，并充当好最终的评论和拔高的角色。

（三）教师要设计课堂对话的内容，重视课堂对话在促进学生思维发展中的作用

课堂对话是促进课堂教学的有效形式的前提，课堂对话的内容必须符合教学目标的要求且能促进学生思维能力的发展。课堂观察发现，当前中小学课堂对话的内容存在两方面的问题：一是许多课堂对话都不是精心设计的，而是教师为了热闹课堂氛围随意进行的；二是大多数课堂对话只限于以督促和检查知识记忆为主的认知型对话。虽然这类对话

对于活跃课堂氛围、督促学生掌握基础知识有非常重要的作用，然而，学生作为认知的主体，思维的发展特别是批判性思维和创造性思维的发展更为重要。而思维的发展不是靠简单的、对事实知识记忆、复述就能够实现的。我们可以想象一个经常跟上老师思路走的“好学生”思维会有什么样的发展。思维的发展需要思想的交锋，需要观点的冲突、需要自我的否定，更需要高屋建瓴的引导。因此，教师需要基于教学目标和教学内容精心设计课堂对话的内容，在继续重视认知型对话在学生基础知识掌握中的作用和情感型对话在学生态度、价值观教育中的作用的同时，一定要将课堂对话的重心转移到思维型对话上来，尽量使课堂对话所涉及的观点与内容能引发学生深度的思考，并引导学生主动地以怀疑和好奇的态度与教师、与同学、与文本展开对话。

(四) 教师要组织课堂对话的形式，重视课堂对话中的“倾听”

课堂对话的过程不仅需要表达自己的观点，更需要倾听别人的表达。考查课堂对话的形式我们发现，当前许多中小学课堂对话只重视课堂对话中的“言说”，不重视课堂对话中的“倾听”。新课改倡导课堂教学中学生积极主动地参与和言说，大多数教师不仅接受了这种理念，还将它付诸实践，在自己的课堂中鼓励学生争论、抢答。然而，我们设想一下，假如每个发言者只顾说自己的，不去关心别人说什么，这种对话且不说能不能达到意义分享和启迪思维的目的，究竟能够持续多久都值得怀疑。“倾听是一种最重要的行为。学习本身就是从身心向他人敞开，接纳异质的、未知的东西开始的。”<sup>[15]</sup>只有善于倾听别人，才能认识和理解别人的观点，也才能批判地汲取或有的放矢地批判别人的观点。英国对话理论研究专家戴维·伯姆教授非常强调“倾听”在对话中的作用和价值，他认为“在对话中每个人都不应试图把他所知道的观点或信息强加

于人。相反，可以说是两个人共同去认识，并形成新的共识。要做到这一点，前提是不带任何偏见、无拘无束地相互倾听”<sup>[16]</sup>。鉴于此，在课堂对话的过程中教师不仅引导学生充分“言说”，还要教会学生学会“倾听”。因为“倾听”不仅可以有效地了解对方的观点，还是尊重对方“言说”的一种良好的行为。

#### 参考文献：

- [1] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室.现代汉语词典 [K].北京:商务印书馆,2012:329.
- [2] 张柏然.译文版牛津英汉双解词典 [K].上海:上海译文出版社,2011:620.
- [3] (德)马丁·布伯.我与你 [M].陈维纳,译.北京:生活·读书·新知三联书店,1986:9.
- [4] 郭冰.课堂中教育性对话的缺失与建构 [J].中国教育旬刊,2013(1):76.
- [5] [7] [9] [16] (英)戴维·伯姆.论对话 [M].王松涛,译.北京:教育科学出版社,2004:51,9,42,3.
- [6] (美)R·基思·索耶.剑桥学习手册 [M].徐晓东,等,译.北京:教育科学出版社,2010:119.
- [8] 牛晓琴.对话:提升道德教育实效的有效途径 [J].教育理论与实践,2014(7):52.
- [10] 邱庭瑾.教会学生思维 [M].北京:教育科学出版社,2001:124.
- [11] (美)弗莱雷.被压迫者的教育学 [M].顾建新,等,译.上海:华东师范大学出版社,2001:41.
- [12] 肖正德.中小学课堂对话教学的偏误与匡正 [J].中国教育旬刊,2010(6):49.
- [13] 钟启泉.对话与文本:教学规范的转型 [J].教育研究,2001(3):33.
- [14] (澳)科林·马什.初任教师手册 [M].2版.吴刚平,何立群,译.北京:教育科学出版社,2005:145.
- [15] (日)佐藤学.静悄悄的革命:创造活动、合作、反思的综合学习课程 [M].李季湄,译.长春:长春出版社,2003:72-73.

(责任编辑:张敏)