

丛书主编 涂继存 张茂聪
韩登亮 编著

谈话教学

An illustration in the upper right corner featuring a small white vase with a few red flowers and a black woven basket filled with various fruits like apples and bananas. A diagonal line passes through the scene.

新课程倡导的

十种教学策略丛书

青岛出版社
Qingdao Publishing House

前 言

当前,中国的基础教育课程改革正经历着前所未有的深刻变化,一个新的适应时代要求和符合素质教育精神的基础教育课程体系正在逐步形成和发展。在新课程推进过程中,教学问题的重要性日益凸现出来。没有教学创新,没有教学方法的变革,新课程的发展将是不可想象的。因此,关注教学问题,寻求教学方式与学习方式的变革之路,便成为我们面临的一个重要课题。

国家教育部颁布的《基础教育课程改革纲要(试行)》(以下简称《纲要(试行)》)指出,要“改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状”,提倡自主、合作、探究的学习方式,使学生在教师指导下主动地、富有个性地和创造性地学习,真正实现学生学习方式的根本性转变。总的说来,本次课程改革在教学方式改革方面有以下突破和

创新：

一、重视科学探究的教学

《纲要(试行)》指出,在教学过程中应该培养学生的独立性和自主性,引导学生质疑、调查和探究,在实践中学习,以改变教学过程过分依赖教材,过于强调接受学习、死记硬背和机械学习的现状,倡导学生主动参与、乐于动手,鼓励学生对书本知识的质疑和对教师的超越,培养学生收集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力,大力开展探究性教学。

所谓探究性教学,其实是一种模拟性的科学研究活动。它强调教师要创设一个以学生为中心的智力和社会交往环境,让学生通过探索来发现、解决问题。探究性教学既重视结果,又强调知识的获得过程,既关注意义建构,又重视应用,突出以学生为中心和全体参与,特别有利于素质教育和创新教育的有效实施。

二、提倡交流与合作的学习

《纲要(试行)》指出,教学过程是师生共同交往

和发展的过程。没有交往,没有互动,就不存在或难以进行教学。因此,通过交往,重建和谐、民主、平等的师生关系,倡导合作学习,成为本次课程改革的一项重要任务。把教学定位为交往,强调师生交往、生生交流,构建互动的教学关系,不仅在理论上超越了历史上的“教师中心论”和“学生中心论”,以及现实中的“特殊认识论”,而且在实践中具有重要的现实意义。

三、走向自主创新学习

随着学习化社会的到来,学校教育的重要使命就是要把学生培养成为自主的学习者,使学生不断更新自我,超越自我,应对挑战。于是,自主创新学习便成为新课程发展的必然要求。所谓自主创新学习,是就学习的内在品质而言的,与被动学习、机械学习、他主学习相对应。自主创新学习是一种建立在学习者自我决定、自我选择、自我调控、自我评价之上的以自主性、主动性和创造性为特征的学习行为和学习品质。从其本性上说,它是一种学习的内在品质;从其隐含的意义来分析,它反映了一种

崭新的学习理念。

四、关注体验性教学

新课程强调,教学要从学生的经验和体验出发,密切知识与生活之间的联系,引导学生不断深入观察和体验真实的社会生活,积极、主动地参与学校和社区的各种活动,在实践活动中体验、发现并综合运用各种知识去解决问题,提高学生参与社会生活的实践能力。

体验性教学强调学生对学校生活以及社会生活的参与,关注学生对学习活动的体验与反省,突出学生的个体性、独特性、多样性和差异性,把学生看成是非常具体的、历史的个人。正如《学会生存》所指出的:“每一个学习者的确是一个非常具体的人,他有他自己的历史,这个历史是不能和任何别人的历史相混淆的。”

五、推进信息技术教育和计算机辅助教学

加强信息技术的教学运用,已成为各国教学改革的一个重要方面。因此,新课程教学特别强调通过信息技术的普遍应用,逐步实现教学内容呈现方

式、学生学习方式以及教学过程中师生互动方式的变革,充分发挥信息技术的优势,为学生的学习和发展提供丰富多样的教育环境和有利的学习工具。

如何将上述教学方式付诸课堂教学实践?我们通过调研发现,不少中小学教师对此有着很大的困惑,甚至对新的教学方式和教学方法感到无所适从。由于受原有观念的影响和旧的教学学习习惯的局限,教师新的教学方式的养成受到很大限制。为了有效地实施新课程,首先要转变教师的教学观念,这需要教师在教学实践中不断进行自我反思,调整和更新原有的教学方式。当然,更重要的是教师还必须能在实践中掌握一系列有关新教学方式的操作策略。如果仅仅局限于教学观念的转变,忽视技术层面的教学策略,那么,新课程改革所提倡的新教学方式将是难以得到落实的。

基于以上考虑,我们组织了多年来从事课程与教学研究的专业人员,编写了《新课程倡导的十种教学策略丛书》,即《启发式教学》、《谈话教学》、《讨论教学》、《情境教学》、《赏识教学》、《探究教学》、

《问题教学》、《合作学习》、《案例教学》和《媒体辅助教学》。本丛书旨在对这些新教学策略进行梳理、分析和研究,以期为教师们提供某些具体的可操作的策略,指导教师的教学实践,帮助教师转变自身的教学方式,以适应新课程改革的需要。其中,每种教学策略分别从理念、原则、实施策略等方面进行了分析、研究和整合。丛书力求贴近教学实际,面向教师,以科学、务实的态度反映当前新课程改革的新理念、新思想和新方法,尤其是针对新课程实施以来学校和教师在教学中遇到的问题和困难,努力做到联系实际、深入浅出、通俗易懂,具有较强的针对性、指导性、实用性和可操作性,符合教育实践工作者的需要。

张茂聪

2006年5月 于山师大

目 录

第一章 绪论	(1)
第一节 谈话教学概述	(2)
第二节 谈话教学的理论基础	(20)
第二章 谈话教学的具体操作策略	(25)
第一节 实施谈话教学的环节	(25)
第二节 实施谈话教学应注意的问题	(50)
第三章 谈话教学对教师的要求	(55)
第一节 谈话教学中教师提问的艺术	(55)
第二节 谈话教学对班主任工作的要求	
.....	(73)
第三节 谈话过程中教师非语言技巧的运用	
.....	(80)
第四节 谈话过程中心理障碍的消除	(83)
第四章 谈话在教学实践中的应用	(88)
第一节 谈话在班主任工作中的应用	(88)

第二节	谈话在学科教学中的应用	(107)
第三节	谈话在学校心理咨询中的应用	
		(118)
第四节	谈话在家庭教育中的应用	(124)
参考文献		(130)

第一章 绪论

教学策略是教师为完成教学任务而采取的工作方法。它是教学过程中教师和学生活动的结合。每种教学策略通常是由若干具体的、可操控的教学活动细节构成的,这些细节也称教学方法。教学方法是教学策略的具体化。教学策略带有时代特征,就是说教学策略受社会历史条件制约,受社会的教学目的、教学内容、占统治地位的教学指导思想、教师的世界观的制约。

中小学常用的教学策略很多,国内外的分类方法也很多。这里,我们力图以简单、实用,便于广大教师选择和运用,符合当前中小学教学实际,并能把常用的教学方法包括在内为出发点,对教学方法进行分类。考虑到教学策略的本质属性,即教学思想观念的具体化,本质上属于操作层面的东西,是由教师和学生双方共同进行并相互作用的一系列活动方式、步骤、手段和技术,那么,一个完整的教学策略分类框架应该包括四个层次。第一层次主要是以教师的教授活动为主的策略。它是人类自有教学活动以来最早出现的,以传授知识为主的教

学策略,是整个教学策略体系的基础。第二层次主要是在教师教的基础上,以学生的学习活动为主的教学策略。这一层次的教学策略是在第一层次教学策略无法适应时代需要之后应运而生的,除了传递知识外,还具有养成技能、发展能力的功效,其适用范围受学生个体和物质条件的一定限制。第三层次主要是以师生双方交互作用为主的教学策略。这一层次的教学策略是以前两个层次的教学策略相互作用为基础的,是前两个层次教学策略的交叉补充或重组,在具体运用过程中,强调教师的主导作用和学生的主体作用的和谐统一。第四层次主要是当代教学改革中所出现的各种新的综合策略,其创立都是基于相应的教学思想,有些策略本身已经包含了特殊的教学原则、教学组织形式和环节,甚至构成了某一理论体系。因此,这一层次的教学策略是前面三个层次教学策略的有机结合和升华,是广义的、更高水平的教学策略。

第一节 谈话教学概述

一、谈话教学的历史发展

谈话教学,又称问答教学、提问教学,是当今课堂教学中常用的教学策略。

谈话教学也是一种历史悠久、行之有效的教学

策略。中国古代教育家孔子就常用富有启发性的谈话进行教学。他主张教学要“循循善诱”，运用“叩其两端”的追问方法，从事物的正反两个方面去寻求知识。他还鼓励学生提出问题，对于能提出深刻问题的学生常给予褒奖，并公开表示向学生学习。一部《论语》大部分都是应答门生的教学活动的记载。总结思孟学说的《礼记·学记篇》就专有一段论述问答式教学：“善学者，师逸而功倍，又从而庸之；不善学者，师勤而功半，又从而怨之。善问者，如攻坚木，先其易者，后其节目，及其久也，相说以解；不善问者反此。善待问者如撞钟，叩之以小者则小鸣，叩之以大者则大鸣，待其从容，然后尽其声；不善答问者反此。此皆进学之道也。”可见我国古代的教学已充分了解谈话教学的方法和技术。

古希腊哲学家苏格拉底及其弟子柏拉图也善于运用谈话问答的方法。苏格拉底在哲学研究和讲学中，形成了由讥讽、助产术、归纳和定义四个步骤组成的独特的方法，称为苏格拉底方法。讥讽是就对方的发言不断提出追问，迫使对方自陷矛盾，无词以对，终于承认自己的无知。助产术即通过逐步引导，帮助对方自己得到问题的答案。归纳即从各种具体事物中找到事物的共性、本质，通过对具体事物的比较寻求“一般”。定义是把个别事物归

人一般概念，得到关于事物的普遍概念。亚里士多德高度评价苏格拉底的方法。他说：“有两样东西完全可以归功于苏格拉底，这就是归纳法和一般定义。这两样东西都是科学的出发点。”

苏格拉底认为，教师的职业就是帮助学生发现问题，获得知识。他所谓的助产术，即教师通过向学生提出正反两方面的问题，不断启发学生，引导学生澄清对事物的理解，得出正确的答案。他创造的助产术，直到今天仍被中西方教育界推崇备至。

柏拉图则有《对话集》问世，记载着他与学生的交谈。

在中世纪的西欧，学校里曾流行着教义式的问答法。这种方法只要求学生机械地回答教师所传授的条文。资本主义早期，一些进步教育家根据新的需要，反对这种机械式的问答法，积极恢复和发展有启发性的谈话教学。19世纪中叶德国资产阶级民主主义教育学进步的代表人物阿道尔夫·第斯多惠(Friedrich Adolf Wilhelm Diesterweg)，生前就被誉为“德国教师的教师”。在教学上，他反对当时盛行的教师从一般原理出发，教条式讲述的方法，认为它不符合儿童的天性。他把能够引导学生进行积极思维活动的启发式谈话教学提到首位。在他看来，由教师或学生提出问题，以对话的方式

进行教学,体现了学生是教学的主体,即“运动的中心”。教学不是向学生灌输知识,而是诱导学生自己发现并独立掌握知识,它不是“奉送真理”,而是“教人发现真理”。他有一句名言:“课堂教学的艺术不是传授的艺术,课堂教学艺术是激发、启迪和活跃。但是你本身要是没有激发性,没有主动性,又怎么能去激发学生,去唤醒睡眠的人,又怎么能去活跃别人呢?只有生命才能创造生命,死亡等于终止。”^①

当代教学法专家们也都很重视谈话在教学中的运用。美国教学法专家柯尔文认为,教师教学效率的高下,大部分可以从他所发问的问题的性质和发问的方法考查出来。中小学教师若不熟悉发问的技术,他的教学工作是不易收效的。

把谈话教学和掌握问答技术的重要性提到这样的高度,从教学实践来看,是符合实际情况的。在这里,我们还可以举一个有趣的例子:英国的道尔顿制的专家们很重视谈话教学,他们认为谈话教学最有生命力,最能培养和发展人的智能。他们统计,在英国的40位著名的首相中,包括知识渊博的

^① 第斯多惠著,袁一安译:《德国教师培养指南》,人民教育出版社,2001年版,第177页。

丘吉尔和精明能干的撒切尔夫人在内的 37 人都是由道尔顿制教学法培养出来的。

谈话教学的进一步发展是讨论式教学,是就某一问题让学生讨论,让学生各抒己见,通过互相启发或辩论,弄清问题的方法。课堂讨论时间的安排,可以在课后或参观调查后,也可在讲授新课时,围绕教材重点和难点进行。讨论可以以班为单位,也可以分成小组进行,或前后讨论再推出代表发言,具体的方法要根据问题难易程度、该班学生水平、课堂气氛等条件确定。讨论教学是培养和发展学生创造性思维的有效手段。它是启发学生根据课堂上有组织的讨论,运用史料,综合组织成自己的观点发表出来的过程。同时,讨论又是学生互相交流思想的好机会,学生可依据自己占有的资料互相辩论,互为补充,达到交流思想,开阔眼界,提高分析能力的目的。

但谈话教学又不完全等同于讨论教学。哲学家马太·利普曼(Matthew Lipman)认为谈话的目的是力图保持一种均等,即谈话的双方轮流讲和听,但所谈的事情不会因为采取了这种方法而取得多少进展。利普曼还谈到谈话时双方是在一种亲密合作的氛围中交流想法和感情,而与此不同的是,在讨论过程中“一种观点常常会引发另一种相

反的观点,而后一种观点可能会推翻前一种观点,也可能被前一种观点所推翻”。^①在利普曼来看,对话是参与者为了快速解决他们共同面临的问题,因而将彼此视为合作者来共同研究、探讨问题。教育哲学家尼古拉斯·本布利斯(Nicholas Burbules)的观点与利普曼不同,他认为谈话与讨论之间没有严格的区别,只是谈话与讨论相比,谈话显得更随意一些,自然一些,讨论则更集中于探寻、加深对问题的理解,因而显得更具探究性一些。

二、谈话教学的含义及其分类

(一) 谈话教学的含义

迄今为止,人们对谈话教学的认识并不统一,给谈话教学所下的定义也各不相同,具有代表性的观点如下:

前苏联教育家凯洛夫认为:“教师在学生参加之下,以对话式或谈话式来叙述知识,教师向学生提出鼓舞思维的问话,并使学生自觉地、深思熟虑地回答。教师要掌握谈话的线索,以使学生在意识中对于所学习的题材形成经过论证的明确结论。

^① [美]Stephen D. Brookfield, Stephen Prekspill 著,罗静、褚保堂译:《讨论式教学法》,中国轻工业出版社,2002年1月版,第5~6页。

这种谈话教学也可以叫做问答式教学法。”^①

钟启泉教授认为：“谈话教学是教师提问，学习者反复做出应答，以形成学习目标——认知图式的方法。教师首先联系作为目标的认知图式，从学习者已经掌握相关信息的问题出发，推定这些信息如何加以系统化，亦即推定认知图式的内化。”^②在这个谈话过程之中，逻辑地设计媒介性的下位目标，这些下位目标有助于发现所欠缺的主要信息，并扎实地消解同目标认知图式之间的落差。在有的场合，目标认知图式本身的设定也可能需要调整。教师根据设计好的下位目标系列提问，以唤起学习者对于认知图式所欠缺的部分的注意。学习者在回答提问的过程中，可以发现自己认识（认知图式）的欠缺（发生认知失调），形成重构图式的认知性尝试的动机，克服欠缺（相当于当前的下位目标），完善认知图式，并且据此应答。教师根据学习者的应答方式，判断是否形成了下位目标。倘若未达成，就再设定一些接近学习者认知图式水准的媒介性的下位目标，从相应的应答出发加以纠正；倘若达成

① 凯洛夫主编，沈颖、南致善等译：《教育学（上册）》，人民教育出版社，1951年版，第165页。

② 钟启泉：《学科教育展望丛书 学科教学论基础》，华东师范大学出版社，2001年10月版，第430页。