

“基于对话理念的学科课堂教学研究”结题报告

◆ 林日青 主编



ZAI
 DUIHUAZHONG
 ZOUXIANG
 FAZHAN

在对话中 走向发展

浙江大學出版社

在对话中走向发展

——“基于对话理念的学科
课堂教学研究”结题报告

林日青 主编

浙江大學出版社

责任编辑 杜希武 李慧华

封面设计 刘依群

出版发行 浙江大学出版社

(杭州浙大路 38 号 邮政编码 310027)

(网址: <http://www.zjupress.com>)

(E-mail: zupress@mail.hz.zj.cn)

排 版 浙江大学出版社电脑排版中心

印 刷 富阳市育才印刷有限公司

开 本 850mm×1168mm 1/32

印 张 9

字 数 226 千字

版 印 次 2005 年 7 月第 1 版 2005 年 7 月第 1 次印刷

印 数 0001—1500

书 号 ISBN 7-89490-069-9/G · 328

定 价 15.00 元

编委会名单

主 编	林日青			
编写人员	孙志军	徐勇为	杨 翼	张 玲
	廖 红	苏 彪	喻正国	赵素萍
	俞松海	汤柏荣	项爱明	周勇铎
	董凌燕	杨小婷		

序

近年来,随着新课程改革的不断推进,对话、互动、参与、交往等词语已逐渐为中小学教育实践工作者熟悉,理论界也对这些词语的含义及与教育教学的关系做了不少探讨,但应该看到,对于这些词语如何转化为具体的操作行为,成为教师可以有教运用的教学方式、方法,还缺乏有深度、有力度的研究,还缺乏来自于中小学课堂教学层面上的深入的实践探索。富阳市第二中学林日青校长主编的《在对话中走向发展》,恰恰就是融理论与实践于一体,跨越对话理论与对话教学实践鸿沟的一项教学成果。

这是一本有明确理论指导的力作。其研究行为有着多种表现形式,有的是随意的、片断的、零散的,有的是自觉的、系统的、整体的。这些研究行为在研究过程中都有存在的必要。课后的反思、不经意的对课堂教学事件的回眸、有感而发的教学心得,在教师的成长发展中固有其价值,但多囿于个人识见、视野而不能成为“公共知识”。将研究建立在一定的理论基础上,以理论为向导实施的研究,因其目标指向清晰,研究旨趣明确,其研究成果更能体现自身的生命力,更能为学界接受,为教育界导航。在这个意义上,《在对话中走向发展》所进行的探索很值得肯定。

这是一本引领课程改革实践的力作。新课程改革目前遇到了一些困难,除了课程标准的制订、教材内容的编排存在一些争执和“异声”之外,最大的困难莫过于课程理念难以转化为课堂教学的实践行为。课程是课程,课堂是课堂,两者不是彼此替代或包容的

关系,如果没有很好的沟通、协调,两者完全有可能各安其位,使学校存在课程与课堂“两张皮”的现象。富阳市第二中学的研究着眼于以学生发展为本的基本理念,把教学看作是师生对话的活动过程,较为深入地探索了课程理念如何转化为教学理念,教学理念如何转化为教学行为,使读者可以掌握新课程进入课堂的路径,明了教师在新课程改革中的转化过程。

这是一本富含教师教学智慧的力作。校本研究的一个突出特点就是解决学校实际问题,提升教师教学智慧。《在对话中走向发展》一书中,我们可以感受到老师们在课程改革中的困惑、疑虑、矛盾心态,也可以看到他们经由研究而产生的愉悦、快乐、成功心情。书中时时显露着老师们解决问题时焕发的睿智,体现着教师与学生结伴成长的乐趣。对话产生智慧,研究提升智慧,本书更是智慧的结晶。

这是一本展现新课程改革中对话教学研究阶段性成果的力作。对话教学不只是教学方式的变革,而且也是教学思想的变革,要在课堂教学中真正实施对话教学,使课堂焕发出对话教学的所有光彩,还有很多事情要去做,还有相当长的一段路要走。教师需要进一步探究对话教学的基本形态,思考对话教学的基本要求,切实将对话教学的理念转化为具体的备课、上课、听课、评课行为;需要进一步洞察对话教学中学生的角色、学生行为的转变以及如何引导学生形成恰当的对话行为,如何与学生形成对话的师生关系;需要进一步编制对话教学的评价标准,思考在对话教学中如何评估教师的教、学生的学,如何在对话教学状态中监控教学质量,如何在预定教学目标与对话的动态生成之间达成平衡等。对这些问题,本书虽然进行了分析,但仍有较大的研究空间。就此来说,本书只是对话教学研究过程中的一个“逗号”,远不是“句号”!

中学尤其是高中阶段开展教学科研活动,是一件不容易的甚至是冒风险的事情,“新课程,老高考”在很大程度上妨碍着中学教

师的科研热情,限制着学校管理者开展科研的决心。我很欣赏富阳市第二中学的学校领导和老师,他们投身学校教育科研的勇气、热情、精神,使高中传统的课堂呈现出新的生机,显露出新的光彩。我诚挚地希望,富阳市第二中学能够以课程改革为指向,沿着自己研究的道路坚定地、坚实地走下去,直到走出一条高中课堂教学的新路!

全国教育基本理论专业委员会副主任委员
华东师范大学教育学系教授、博士生导师
郑金洲博士
2005年6月

目 录

在对话中走向发展·····	1
写作对话教学的探索与实践·····	57
一种新的“对话教学”策略·····	78
对话式教学在高中英语教学中的实践和探索·····	97
对话教学在物理课堂教学中的应用与探索·····	111
高中化学对话教学实践策略研究·····	129
营建“问题空间”,搭建对话平台·····	148
高中思想政治课对话教学策略课题报告·····	165
中学历史课堂对话教学的模式和策略·····	184
地理对话教学策略的开发与实践·····	210
对话理念下的计算机网络道德教育实施策略·····	228
“对话教育”在心理辅导活动中的探索与实践·····	251

在对话中走向发展

——富阳市第二中学“基于对话理念的 学科课堂教学研究”结题报告^①

富阳市第二中学“基于对话理念的学科课堂教学研究”于2002年3月在浙江省教育科学研究院正式立项,历时三年,已基本完成预期研究目标和任务,课题组特撰写研究报告如下。

一、问题的提出

(一)以往教学中对话缺失问题的反思与批判

这里说的“以往教学”,既包括人们经常指称的以知识单向传递为基本特征的“传统教学”,也包括人们为了克服单纯讲解和传输的弊端而倡导的“问答式教学”,后者虽说是对前者的超越和突破,但并未真正体现对话的精神实质,至多只是把原来是一方独白出来的事实、知识或真理,按字面意义转换成一问一答的形式,教师权威、书本权威依旧,学生仍然没有自主理解和独立言说的自由,真正的对话仍旧没有立足之地。这种从讲授式到问答式的转变,仅仅只是将原来的“一讲到底”变成了“一问到底”。下面我们就来剖析一下对话在以往教学中的缺场,以及对话缺场带来的危害和弊端。

1. 课堂上独白盛行导致了对话缺失

传统教学中的“加时之风”、“题海之术”、“灌输之道”盛行,结

^① 本课题总负责人林日青,本报告经集体讨论定稿,徐勇为执笔。

果教师累、学生苦、家长难,教学成本(代价)高、效率低。教学走进了“低效率——重负担——低效率”的怪圈。这种状况下,要谈对话几乎是一种奢侈。自然而然地,“抢时间”、“讲效率”使教师独白成了无可非议的“潜规则”,与小学、初中相比,高中教学中的教师独白尤其“顺理成章”。在一些也讲教学改革的学校 and 地方,虽然看起来教师会提出一些问题让学生回答,然而,只有少数尖子学生能幸运地成为回答问题者,他们渐渐成为“配合”老师一问一答顺利进行的“小明星”,也就是说,在教师独白基础上,添加了“明星学生”独白。一些教师也会安排一点小组讨论,但是,分组讨论中组长或其他“小权威”又无形中垄断了话语权。这样一来,在教师独白加明星学生独白的“二重奏”中,多数学生渐渐被剥夺了参与言说的权力和发展自我的机会。

2. 教学中的师生交往呈现出单向性和不平等状态

独白盛行无疑会带来师生之间、生生之间的交往关系失衡,这种失衡主要表现在:①教师主宰。教学模式逐渐由教师、书本和课堂的“三中心”演化为“五中心”,即教学活动以教师为中心,教学过程以课堂为中心,课堂教学以讲解为中心,教师讲解以教材为中心,教学价值以应试为中心。“五中心”导致师生之间形成了一种单向传输的关系,致使学生自学能力、生活自理能力、思想自律能力缺乏。②明星“专制”。少数学生的“受宠”导致学生的分化与对立,弱势群体受到双重“压迫”,只能被动发展,得势的少数也容易恶性膨胀自己的所谓“主体性”,获得虚假的自我形象。其结果,弱势和强势学生的主体性发展都会受到限制乃至扭曲。

3. 独白盛行与“物式”教学“联手”,导致学生学习效率及生存质量低下

传统教学由于过分强调升学目标和知识本位,使教学的过程异化为只讲教书不讲育人、只见“物”不见人的“物式”教学,具体说来,物式目标成了教学的惟一目标,全盘讲授的物式灌注成了教学

的惟一方法,量化评分的物式评价成了评价的惟一手段,整齐有序
的物式管理成了组织教学的价值标准。这种物式教学,加上与其相
适应的独白盛行,使学生在课堂上自由言说的自由被剥夺、课内课
外自主学习的时间被挪用、自主思维的空间被挤占,学习变成反复
机械操练的苦役(高三尤其如此)。学生在这样一种状态下生活,青
年初期本应具有的理想、抱负、生活热情、创造精神和想像力,还有
社会责任感、人生的自我规划意识与能力等等,都受到严重阻碍,
其生存质量堪忧。

(二)对话教学的实践依据:学校变革呼唤对话教学

1. 学校变革要求课堂发生转型性变化

近 20 多年来,我国学校教育的改革在价值取向上先后经过了
重知识、重能力、重情感个性等非认知因素、重整体素质、重主体性
发展的演变,在改革的切入口上也先后经历了学科教材教法改革、
第二课堂(课外活动)、内部管理体制改革、现代教育技术、学校整
体改革等转换,最后回过头来反思,才发现提高整体教育质量的关键
在课堂,而传统教育思想观念最顽固的体现也在课堂。尽管如前
所述有不少人有意无意强调课堂上的问答式教学,然而仔细分析,
可以看到仅仅由独白式转向问答式是不够的。

问答式教学的出现,不能不说是一个进步或突破,这至少体现
在以下三点:①教师主导行为由单纯的讲授变为设问、解答、指导
等多种行为的综合,因而趋于合理和有效;②课堂信息传输由单向
的教师面对学生讲授变成了双向的师生之间的信息交流,这样就
形成了反馈渠道,有利于效果诊断和教学调整;③作为学习主体的
学生参与课堂教学活动的机会增多了,表达和表现的面加宽了,集
体教学的资源和效益在一定程度上得以发挥了。但是,由于传统的
落后的教学观念和行为习惯在教师的潜意识中继续发挥着消极作
用,使得问答式教学的功能和价值没有得到应有的体现,仍然存在
着一些问题,如:通常是师问生答,提问叫答的对象限于少数人,学

生被剥夺了问的权利,师生双方的地位极不平等,学生活动仍然处于被动状态。问答的内容限于认知性问题,缺乏人文关怀。问题的思维含量或智力价值不高,多是将课本的知识陈述转换成问题形式,答案就在书中,且答案往往是预设、惟一和定型的。这样的问答缺少思维的挑战和思考的深度,使学生学习的体验单调乏味,师生都难以感受到学习的乐趣。

课堂要回应学校整体变革提出的要求,必须进行转型性变革,而对话正是切入整体变革的最佳“节点”。所谓转型是指学校的整体面貌、内在基质、实践形态发生根本性变化。与问答式的教学相比较,新型学校的课堂在整体面貌上应当是师生全力投入、自由交往、充满活力的;在内在基质上,学生这一核心要素是一个重要的生命存在,获得了精神生命主动发展的主动权,教师这一要素是与学生一起成长的生命体,其生命质量高低以学生的生命质量高低为依托;知识(或经验或学习主题)这一要素是师生生命成长的重要资源,它以课程教材等形式出现,却与师生的生活世界紧密相连;在实践形态上,它以每一个人合乎人性的成长、以个体生命质量的不断提升为宗旨,教育者期待学生朝着良好社会所预期的方向发展,但又充分尊重每一个个体的自我选择,具体到教学的每一个目标上,不强求一律,为个体自主发展敞开一切发展的可能性,这样一来,它的过程是动态的相互作用的、新质不断生成的过程。

2. 课堂转型使教学中的平等对话成为必然

课堂转型意味着师生平等前提下的教学价值多元和教学方式多样,而教学价值多元化和教学方式多样化又使教学中的平等对话成为必然。对话教学的出现,就是教师单向传输、居高临下、“我说你听”这种状态的终结。用对话教学超越问答式教学,直接的意图是纠偏,而深层的目的是转变学生在教育活动中的存在方式。通过对话教学,为学生由被动听说到平等对话铺平道路,让学生在自由的言说与商谈中,感受自由、体验自由、走向自由。当然,这里说

的自由,是理性支配下的自由。

二、对话教学的认识与构想

(一)对话与对话教学

1. 从教育学意义上理解的“对话”

对话在当今社会是一个使用频率很高的词,人们在不同意义上使用它。例如,我们说“全球国际交往已经开始由对抗转向对话”、“民众要求政要出来公开对话”等等,这是政治学意义上的对话;商业谈判中,通过对话达成适度的妥协,以求“双赢”,这是经济学意义上的对话;课堂及日常生活中人与人之间经常发生的一问一答、有问有答,这也被称为“对话”。本项目要研究的对话,是教育学意义上的对话,它既包含着政治、经济及日常工作与生活中人与人之间通过对话实现沟通与交流的意思,同时又有自己更为丰富的内涵。

对话不是简单的问答,也不完全等同于讨论。因为问和答的目标是单一化的,是向着被给予的一个目标前进的,讨论则是大家一起谈话的一种方式,在讨论中,目标本身是多元化的,它有自身的一套规则,有一种确定的研讨主题。虽然讨论在教育中有很大的作用,但它不能取代对话。对话,作为一种意识所换来的应是学生独立思考的能力,作为一种教育培养的是学生独立的人格意识,作为一项原则激发的是学生创造性发展的素质,作为一种精神体验强调的是学生已有经验、正进行经验和可能最终成为学生自身一部分的经验在教学上的重要价值。对话不是一种专门的科目,而是一种渗透于一切教学项目中的最基本和最持久的训练,是师生基于相互尊重、信任和平等的立场,通过言谈和倾听而进行双向沟通、共同学习的方式。对话的本质在于在自我中发现他人和在他人中发现自我。它的最大阻力是自我的丧失,其典型表现一是以权威的见解代替自己的发现,二是以表演性的自我代替真正的自我。

因此,在真正的对话中,学习是双向的(相互的),而不是权威的或由上而下主宰的。对学习者的而言,教师的作用不再是那样至高无上。学习者不仅有机会说,而且共同决定着对话的形式和内容。学生之间、师生之间进行自由的、开放的对话突破了一人独白、他人独听的僵化局面。由于学生身心得到彻底解放,其学习就不再是被动的接受,而是对话式的积极参与,只有把思考和行动结合起来,才能提出真正重要的问题和提供有效的解决问题的方法。而衡量一个人所受教育高低的标准,不再看其掌握知识的多少。如果只掌握一套死板的知识,而不知道知识是怎样得来的,不知道怎样应用,即使得到了完整健全的教育,也不算是一个有学问的人。应该既知道事物是“什么样子”,又知道它何以是这个样子;既拥有关于事物的真理,又拥有一套如何发现真理的真理。“对话”则是发现真理的重要途径。这就是说,只有具有关于对话意识的特殊知识的人,才是符合新时代发展趋势的人;而只有获得这种知识和人才的教育,才是完整和健全的教育。可以说,对话教育在本质上是以人为本的教育,即把学生作为一个完整的人,而不单单是大脑的载体进行培养的;它通过对话,使学生充分感受到“尊重”,并使学生会自尊、自信、善于合作、乐于助人、独立自主和坚忍不拔。毫无疑问,这是一种理想的教育,对我国目前的教育现状而言,这也是一种教育的理想,我们有必要批判地接受并加以发扬光大。

在教育教学活动中强调对话,意味着对平等、民主的人际关系和个体开放心态的倡导,意味着尊重差异和鼓励独特性、崇尚个性和主体性。这些正是有效的、高质量对话的前提。同时它也内含着教师必须更新教学观念的要求,即对教师而言,上课是对话,是交往,而不单纯是劳作;是艺术创造,而不是单向传授;是引领学生探索世界和有创意地理解世界真理的过程,而不是简单地向他们展示结论。

总之,对话是人类精神交往在教育中的重要表现形式,是“新

质”和“新意”生成的重要方式,是发现自我和探索世界的重要途径。教育中的对话,又特别强调以人在对话中的发展为目的、以理解为宗旨、以开放为特征、以民主平等和尊重差异为前提。

2. 对话教学的内涵与特征

我们认为,对话教学是体现了尊重差异、重视交流、达于理解、开放与互动、知识转化及意义构建、以人的发展为最终目的等基本精神的一种教学活动形态。对话教学就是追求人性化和创造性质的教学。对话教学可能以对话方式的教学呈现,但其他方式只要是在对话的精神支配下使用也属于对话教学。对话的精神是与现代社会民主化的潮流以及人类的后现代生存状态相联系的。对话教学是时代精神在教育领域的回声。对话教学的具体内涵是什么呢?下面我们通过揭示对话教学特征的方式来表达我们对对话教学的理解。^①

对话教学是民主的、平等的教学。民主、平等是对话教学的第一法则。没有民主与平等,师生之间是无法对话的。因为对话的现代意义不仅仅是狭隘的语言交谈,而是师生双方各自向对方敞开精神和彼此接纳。民主与平等包括知与情两个方面。从知的角度看,教师和学生只是知识的先知者与后知者的关系,并不存在尊卑关系。教师不应以知识的权威者自居,并对学生存有偏见和歧视,这样会造成师生之间的对立。从情的角度讲,学生与教师一样,在人格上是独立的,每一个学生都有着自己丰富的内心世界和独特的情感表达方式,都需要教师的理解和尊重。民主平等的师生关系,真正地具有人性,除了可以成为对话的前提之外,它自身就具有极大的教育价值。

对话教学是沟通的、合作的教学。坚持民主的、平等的师生关系法则,教和学双方必然会走向积极的沟通与合作。沟通与合作是

① 参见刘庆昌,《对话教学初论》,《课程·教材·教法》,2001年第12期。

对话教学的生态条件。在教和学双方的沟通与合作中,对话的精神才得以体现。在自然状态下,人与人之间似乎有一堵无形的墙,人们也因此各自独立地存在着。但当参与社会活动时,人就不得不暂时放弃独立,走进关系世界。要想在关系世界中保持积极的情绪,就需要与他人沟通,若有共同的任务,还要与他人进行合作。这看来顺理成章的道理,并没有顺理成章地在教学过程中充分实现。最根本的原因,就是对话时代虽然已向我们走来,但“非对话的传统”远远没有结束。然而,教育者应该是先行者,即便处在非对话的时代,他也完全可以在课堂教学中,与学生沟通与合作。“教学,是拥有教学理论素养的教师与学生进行沟通的文化”,现代教学是合作的艺术,不是教师单方面的表演。成功的教学中,教师与学生在进行情感和思维上的对话,这种对话的发生和存在都依赖于情感合作的持续发展。

对话教学是互动的、交往的教学。有沟通和合作,就必然会有互动与交往。互动与交往决不只是教师和学生、学生和学生对话教学中的存在状态,而且是对话教学的基本手段。且不说社会化起源于交往,起源于主体与主体的相互作用。教师与学生、学生与学生,在互动过程中还实现着多种视界的对话、沟通、汇聚、融合,从而在一定程度上使各自的认识偏见得以纠正,并产生新的视界,让真理的探求不断增加新的可能性。对话本身具有一种自我生长的内在机制,它指向更深邃、更新颖、更富有启发性的对话。

对话教学是创造的、生成的教学。对话性沟通超越了单纯意义的传递,具有重新构建意义、生成意义的功能。来自他人的信息为自己所吸收,自己的既有知识被他人的视点唤起了,这样就可能产生新的思想。在与他人的对话中,正是出现了与自己完全不同的见解,才会促成新的意义的创造。这是社会构建主义的观点,从某种程度上揭示出了对话教学的独到之处。在对话精神的作用下,教师与学生、学生与学生就教学内容进行平等交流,真诚沟通,互相借

鉴,取长补短,在合作的氛围中,各自生成或构建了自己的认识与知识,与传话式的教学相比,整个教学过程是充满创造色彩的。对话教学中的创造,意在“自主构建”,而非为世界创造全新的思想。对话教学借助创造性的、生成性的过程,使学生不再仅仅是知识的接收器,还是知识的发生器,对于学生创造心理素质的形成也是大有裨益的。

对话教学是以人的发展为目的的教学:如果以传授知识为教学的第一目的,那么,教师无疑会沦为传授知识的工具,学生无疑会沦为接受知识的工具。师生成了知识的奴隶,知识成了教学过程中的统治者,课堂无论如何也难以焕发出生命的活力。对话教学则使教师和学生成为课堂的主人,使教学过程成为引领学生主动获取知识并基于个体经验去富有差异地构建起自己的独特意义或意义体系的过程,人在这样的过程中才得以主动积极地发展他自己。传统的教育和教学实际上主要只给了学生形形色色的知识,而对话教学,则以师生双方心理世界的开放为特征,以互动为方式,语言交融,心灵交流,师生双方均从对话中获得道德和理性的升华。

(二)对话教学的构想

1. 寻找对话教学方式共同要素和基本结构

对话教学究竟有哪些不可缺少的基本要素?一种看法是:由目标、场景、问题和评价四个要素构成^①。

(1)目标。对话教学并不刻意追求教学效率,即在单位时间内教给学生尽可能多的知识(显性知识),而特别关注对话过程中即时性的体验,更注重追求“感悟”目标的存在。对话教学宁愿牺牲学习的量来追求学习的质。

感悟是与训练相对应的一个概念。传统教学比较重视有形的、

^① 参见陈顺洁,华卜泉.《对话教学:概念与要素》,《现代中小学教育》.2003年第2期。