

学生视角下小学课堂师生对话的策略研究

郭靖花¹, 王亚聪¹, 郭妍宏²

¹ 兰州文理学院教育学院, 甘肃兰州, 中国

² 上海立信会计金融学院, 上海, 中国

【摘要】为提升小学课堂师生对话质量, 推动小学课堂教学从“知识传递”向“思维对话”转型, 研究基于学生视角编制李斯特量表, 对兰州市五所小学课堂师生对话现状进行调查。结果发现, 当前小学课堂师生对话中存在学生参与度偏低、个体表现差异显著、教师话语权高度集中、情感体验分化明显等问题。据此, 提出教师应树立“对话即思维生长”理念、优化课堂提问与反馈、精细化组织对话管理、家校协同发挥育人合力, 以期能促进学生公平参与课堂对话, 实现从形式互动到深度学习与思维共生的转变。

【关键词】学生视角; 小学课堂; 师生对话; 课堂教学; 课堂对话

1. 引言

伴随新一轮课程改革的持续深化, 我国基础教育正从“知识本位”向“学生核心素养发展”快速转型。《关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》中明确指出, 要注重启发式、互动式、探究式教学, 引导学生主动思考、积极提问、自主探究。教学不再是单向的知识传递, 教师要引导学生自主探究、主动学习[1]。《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》也明确提出了提高课堂教学质量的要求。这意味着, 提升课堂师生对话质量是推动课堂提质增效、落实核心素养目标的必然路径。课堂对话是进行互动式教学的主要载体和实现方式[2], 有效的师生对话能够提升学生的创新与反思意识, 推动学生的多元理解[3], 这也是将“课堂教学场”转化为“思维场”的关键。然而, 大量研究表明, 当前小学课堂中的师生对话普遍陷入“教师提问-学生应答-教师评价”(IRF)的单一固化模式[4]。课堂话语权往往被少数优秀学生垄断, 大部分学生成为“沉默的倾听者”, 未能实现真正的全员参与。此外, 课堂师生互动中, 教师对学生的回答往往急于给出评判或标准答案, 缺乏有效的追问、引导和延伸, 没有将学生提出的问题、争论乃至错误的回答作为教学过程中的生成性资源[5]。因此, 这种浅表化、控制型的对话模式, 不仅难以落实新课标中倡导的“以学生为中心”的理念, 更是制约了学生思维能力的实质性发展。基于此, 本研究从学生视角出发, 剖析小学课堂师生对话中存在的“真问题”,

提出针对性策略, 以期能为一线教师革新课堂对话模式、深化教育改革的提供参考建议。

2. 研究设计

本研究采用随机抽样方法, 以兰州市五所公立小学4-6年级中1500名学生为研究对象, 自行编制《小学课堂师生对话现状调查问卷》, 问卷包含对话感知、对话参与、对话延伸、对话情感、对话方式和对话成效六个维度内容, 共20道选择题。问卷回收1378份, 回收率为91.9%。

3. 研究结果与分析

3.1 学生视角下小学课堂师生对话的现状

3.1.1 学生对小学课堂师生对话的整体感知情况

表1. 课堂师生对话的整体感知情况分析

感知维度	平均值(M)	标准差(SD)
对话感知	3.762	0.555
对话参与	3.477	1.157
对话延伸	4.140	0.978
对话情感	3.950	1.081
对话方式	4.120	0.946
对话成效	4.060	0.960

通过对本研究调查结果分析可知(见表1), 学生对小学课堂师生对话质量感知结果整体表现为中等偏上, 均值上表现为“对话延伸>对话方式>对话成效>对话情感>对话感知>对话参与”, 但“对话参与”(M=3.477)和为得分较低, 且标准差最大(SD=1.157), 呈现“低水平高离散”特征, 这反映学生主动发言不足且参与严重不均。此外“对话情感”虽得分居中, 但标准差较大(SD=1.081), 这也反映出学生在课堂对话中情感体验分化

较明显。

3.1.2 小学课堂师生对话质量各维度分析

(1) 对话感知

对话感知是衡量课堂互动质量、构建以学生为中心教学的关键。表 2 中“对话感知”维度的结果显示,“教师是课堂提问的主要提出者”均值高达 4.39,这表明学生高度认同教师主导提问权的课堂现实,课堂话语权分配呈现显著的集中化倾向;“提问同学比较集中”均值居中($M=3.37$, $SD=1.35$)且离散度较高,说明仍集中于特定学生群体,覆盖面有限。

表 2.对话感知维度各题项描述性分析

题项内容	平均值	标准差
老师是课堂提问的主要提出者	4.39	0.78
老师喜欢对成绩比较好的同学进行提问	2.67	1.30
老师在上课时提问的同学比较集中	3.37	1.35
老师会让我们进行同桌或小组讨论	4.31	1.06
老师会鼓励我提出不同的想法	4.07	1.22

(2) 对话参与

对话参与是影响课堂对话深度与实效的重要因素。由表 3 中的数据结果可以看出,学生“有想法时积极举手”的意愿相对较高($M=3.81$),“不确定答案是否正确”时参与意愿明显下降($M=3.33$),而“经常有机会提出自己的疑问”得分最低($M=3.29$),可见,虽然课堂教学中存在提问环节,但仍以教师为主,学生很少主动提问。

表 3.对话参与维度各题项描述性分析

题项内容	平均值	标准差
只要我有想法,我会积极举手发言	3.81	1.27
即使不确定答案是否正确,我也愿意举手发言	3.33	1.36
我经常有机会在课堂上提出自己的疑问	3.29	1.33

(3) 对话延伸

对话延伸是推动学生进行深度思考与表达,促进学生思维进阶的重要路径。表 4 中数据反映出学生对“对话延伸”维度整体感知良好,这说明教师在对话的深度拓展与思维启发方面具备较强能力,但“引导多角度思考”($SD=1.22$)、“通过追问帮助学生深入表达想法”($SD=1.13$)的标准差偏大,也进一步提示部分学生尚未充分感受到提问的

思维引导功能。

表 4.对话延伸维度各题项描述性分析

题项内容	平均值	标准差
老师的提问能引导我从不同角度思考问题	4.00	1.22
老师会鼓励我们思考一个问题的多种解法或不同可能性	4.35	0.91
当我回答后,老师经常会通过追问,帮助我把想法讲得更深入、更清楚	4.07	1.13

(4) 对话情感

表 5.对话情感维度各题项描述性分析

名称	平均值	标准差
课堂对话中,我能感受到老师对我们的尊重和耐心	4.01	1.22
当我回答问题后,无论对错,通常能得到老师的鼓励或积极反馈	4.08	1.20
我喜欢课堂上的对话氛围,感觉轻松、愉快	3.76	1.30

师生互动对情感信任的影响显著强于认知信任[6],师生对话情感既能增强师生间的情感联结,又能为学生深度学习的发生奠定良好的情感基础。通过对表 5 中的数据分析可知,“感受到尊重与耐心”($M=4.01$)与“回答后获得鼓励或积极反馈”($M=4.08$)均值较高,“喜欢课堂对话氛围,感觉轻松愉快”($M=3.76$)均值骤然下降,且标准差最大($SD=1.30$),这表明教师与学生虽已建立较好的情感支持,但学生间的情感体验分化明显。

(5) 对话方式

对话方式是课堂师生对话有序开展、达成教学实效的重要保障。由表 6 中“对话方式”维度数据结果可知,课堂提问中教师比较善于运用深层提问策略,且能够引导学生对同学的回答结果进行评价、补充或提问,而“组织小组讨论后再全班交流”($M=3.96$)的得分相对较低,这说明在教学中教师虽使用了合作学习方式,但交流环节的组织效果一般,仍有部分学生未能充分参与其中影响师生对话质量。

表 6.对话方式维度各题项描述性分析

题项内容	平均值	标准差
老师经常组织我们进行小组讨论,然后再全班交流	3.96	1.26
老师不仅问“是什么”,还会问“你是怎么想的”“为什么”	4.23	1.00
老师会引导我们对同学的回答进行评价、补充或提问	4.17	1.08

(6) 对话成效

对话成效既是衡量“教”是否真正转化为“学”的依据，也是检验课堂互动质量的最终标尺。表7中“喜欢通过和老师、同学讨论的方式来学习”（ $M=4.00$ ）认可度较低，表明师生对话在促进学生知识内化与思维发展方面已有明显成效，但在引导学生进行合作交流学习方面还应加强。

表7.对话成效维度各题项描述性分析

题项内容	平均值	标准差
课堂上的讨论让我对知识的理解更深刻了	4.16	1.00
我喜欢通过和老师、同学讨论的方式来学习	4.00	1.13
我觉得课堂对话锻炼了我的思维能力	4.02	1.07

3.2 学生视角下小学课堂师生对话中存在的问题分析

3.2.1 学生课堂对话参与度偏低，且个体差异显著

表1中“对话参与”维度平均值（ $M=3.477$ ）在六个维度中得分最低，而标准差（ $SD=1.157$ ）又为所有维度中最大值，这说明学生整体参与水平偏低，主动发言意愿不足，且由课堂参与机会分布不均导致个体感受存在两级分化现象。同时结合表3中数据进一步分析发现，“学生在有想法时举手发言”的意愿相对积极（ $M=3.81$ ），但在“答案不确定时发言”的意愿明显下降（ $M=3.33$ ），这反映出学生对“回答错误”存在心理顾虑，致使课堂容错氛围不足。“经常有机会提出自己的疑问”平均值仅为3.29，这也表明学生自主质疑、主动探究的空间有限，难以真正成为课堂对话的发起者与建构者，这也将导致学生学习的主体性逐步弱化，自主学习的主体性降低[7]。

3.2.2 教师高度把控课堂话语权，学生对话参与的公平性尚待提升

表2中“对话感知”维度结果显示“老师是课堂提问的主要提出者”均值为4.39，这表明课堂对话中提问权与对话流向高度集中于教师手中，学生长期处于被动应答地位。尽管教师并未明显偏向成绩优秀的学生，但“老师提问的同学比较集中”平均值为3.37，且标准差较大（ $SD=1.35$ ），这也说明课堂对话覆盖面比较窄，缺乏公平性。

3.2.3 课堂教学氛围太过严肃，学生情感体验分化明显

表5中“对话情感”维度整体反映出学生对教师在课堂对话中给予的情感支持是较为认可的，但题项“课堂对话氛围轻松愉快”均值仅为3.76，且标准差为1.30，达到该维度中最高值，这说明学生主观愉悦感不足，课堂整体氛围偏严肃，且不同学生之间的心理体验差异较大，师生积极的情感支未能充分转化为轻松、包容的课堂互动环境。

3.2.4 合作交流环节组织太过形式化，学生学习偏好有待提升

表6中“对话方式”维度中“组织小组讨论后再全班交流”（ $M=3.96$ ）得分相对较低，表明教师在课堂中虽引入合作学习方式，但交流环节的组织实施效果尚不理想，部分学生未能充分参与其中。此外，表7中“对话成效”维度中“喜欢通过和老师、同学讨论的方式来学习”（ $M=4.00$ ）得分最低，这表明学生对合作交流学习方式不够认可，这将不利于激发学生合作探究意愿，会阻碍其主动参与协作学习。

4.相关教育策略

4.1 教师应树立“对话即思维生长”的教学理念

教师是课堂对话的引领者、设计者与组织者，应摒弃传统的“教师提问-学生回答-教师评价”提问方式，引导学生从“被动应答者”转变为“主动建构者”。问题设计应以“思维挑战型”问题为主，多增加“为什么？”“你是怎么想的？”“你会怎样做？”等高阶问题，逐步培养学生理性思维的生长点[8]。对话交互中可利用思维导图、板书等工具帮助学生实现“思维过程的可视化”，引导其在对比与反思中优化个人认知结构。在对话反馈方面，要形成“容错与追问”的对话文化，教师要将学生的错误回答也视为教学资源，通过不断追问引导其进行自我修正；要鼓励学生开展“对话反思”，引导其主动回顾对话过程，思考“我学到了什么新方法”“谁的观点让我有了新的思路”“我还想问哪些问题”等，帮助学生将对话经验内化为个人思维能力，将课堂对话从形式互动推向深度学习，真正实现思维生长。

4.2 教师要精细化组织对话管理，确保全体学生公平参与课堂对话

教师需打破“少数发言、多数旁听”的对话困境，让每一位学生都能置身于课堂对话之中，真正实现“全员参与、公平对话、互促互助”。课堂对话中，教师可尝试通过

轮流发言、随机点名、派发“发言卡”等多种方式调动学生主动发言的积极性,针对个别性格内向或学习基础薄弱的学生,还可采用手势表达、同桌互说等“低门槛”参与方式,以降低学生心理负担,确保每一位学生愿意主动发言。还可根据学生的能力层次投放不同难度的问题,并通过课堂观察与自我监控,持续关注“边缘群体”,以避免对话机会偏向个别学生。此外,为保证小组合作交流对话质量,必须明确角色分工,除采用轮流发言、代表轮换发言形式外,还可引入“观点漂流瓶”“思维可视化”等多样化对话方式,满足不同学生的参与需求。

4.3 发挥家校协同育人功能,助力课堂师生对话内涵式发展

家庭教育是学校教育的延伸[9],家校协同能够为课堂对话注入持续的外部动力与情感支持。学校要向家长传递“新”育人理念,引导其摒弃“重成绩、轻表达”的旧观念,营造一个宽松、容错的家庭表达环境,以减轻学生对“回答错误”的焦虑。针对基础薄弱、课堂对话参与意愿低的学生群体,家校要联合为其制定个性化帮扶方案,避免学困生长期处于对话边缘。此外,学校可定期向师生发放对话体验问卷,并利用智能工具进行问卷数据分析,以帮助教师动态调整情感支持策略,形成“课堂-家庭-课堂”的良性治理循环,让课堂对话更贴合学生需求,实现家校协同育人,共同推动课堂师生对话质量。[10]

5. 结论

“以学生为中心”的理念已成为教育质量评价与保障的核心趋势。研究突破以往学者研究视角,以“学生”为作为切入点从课堂对话感知、对话参与、对话情感、对话延伸、对话方式和对话成效六个维度出发进行调查,重点考察学生在课堂对话中的真实体验。研究结果发现,教师课堂对话把控性强、对话合作交流形式化、学生参与度偏低、对话情感体验两级分化现象仍是制约当前对话的主要瓶颈,因此,提出教师应革新对话理

念、重构对话组织与管理、发挥家校协同效力、促进师生对话内涵式发展等策略。师生对话是实现师生间思维碰撞、情感交融与精神共鸣的重要途径,也是全面培养学生核心素养能力的重要手段,期待全体教师能够携手共进,共同构筑绽放课堂生命活力的新型对话生态。

参考文献

- [1] 夏日扎提·尼牙孜,武小鹏.从师生话语的显著性行为审视小学课堂对话教学——基于交互序列分析软件(GSEQ)的编码分析[J].教学研究,2027,47(2):40-47+92.
- [2] 宋宇.课堂对话领域研究热点与前沿趋势探究[J].全球教育展望,2020(12):27-40.
- [3] 张光陆.有效的课堂对话与学生核心素养的养成[J].课程·教材·教法,2017(3):53—57.
- [4] Kilby B. Dialogic pedagogies: Defining and analyzing four types of dialogue in education[J]. Analytic Teaching and Philosophical Praxis, 2021, 41(2): 106-121.
- [5] 叶澜.重建课堂教学过程观——“新基础教育”课堂教学改革的理论与实践探究之二[J].教育研究,2002(10):24-30+50.
- [6] 路亭.从对话到共创:师生互动对知识共创的影响[J].浙江万里学院学报.2026,39(04):93-101.
- [7] 李辉.深度学习视域下小学课堂师生对话现状及对策——以T市乡镇D小学第三学段语文课堂为例[D].渤海大学硕士学位论文,2023年.
- [8] 江莉莉.数学活动:学生理性思维的生长点[J].求学.2019(36):45-47.
- [9] 刘星.教联体视域下家长教育资源整合与学校课程创新研究[J].河南教育(教师教育).2026(08):30-31
- [10] 田铮,魏善春.真实的课堂对话:内涵、价值与实现路径[J].现代教育科学.2026(4):96-103.