

刍议共同体视域下小学课堂“生生互动”

温升 张清海

南京师范大学泰州学院, 江苏泰州, 225300;

摘要: 针对共同体视域下小学课堂“生生互动”普遍存在的环节设计不合理、活动指导失控与群体参与边缘化三大问题, 本文在归因分析的基础上, 为构建深度学习共同体提出系统改进策略: 一是优化课堂结构, 搭建思维进化脚手架, 以螺旋式任务递进提升互动深度; 二是浸润共同体文化, 训练共生合作力, 通过价值认同与角色互依增强群体黏性; 三是开设专题微课, 教授倾听、追问与协商技巧, 弥补学生语言角色缺位; 四是设置互动档案, 融入多元评价, 以过程性数据导引反思与持续改进。

关键词: 共同体; 小学; 生生互动

DOI: 10. 64216/3080-1494. 25. 07. 024

近年来, 教师主导的传统教育方式势微, “将课堂还给学生”的呼声日益变高。共同体视域下的“生生互动”是指课堂中学生之间以团体合作、资源共享、持续改进为目标的学习交流活动。《义务教育数学课程标准》(2022 年版) 明确提出: “学生的学习应是一个主动的过程, 认真听讲、独立思考、动手实践、自主探索、合作交流等是学习数学的重要方式。”进一步丰富课堂教学环节、致力于培养学生合作交流意识、互动能力的教学变革迫在眉睫。

1 共同体视域下小学课堂“生生互动”的问题

“生生互动”以知识构建共同体理念能促进全体学生全方位发展。教学活动中, 互动往往偏安一隅、顾此失彼。

1.1 “生生互动”环节设计不合理

不少教师在互动环节中缺少“生生互动”的意识, 预留互动时间过短或过长, 导致学生完成讨论后长时间无事可做或课堂时长不够; 未在互动后设计分享环节, 没能以持续改进的共同体目标取得应有的教学效果; 互动中过度使用多媒体或形式单一, 造成注意力分散; 部分教师对学生学情不够了解, 设计出过于片面或不适于讨论的问题, 导致学生无需讨论或难以探究的答案。比如在数学课教授“面积计算”时, 教师设置问题“探讨面积单位的历史演变”, 学生在课堂有限资源的条件下无法完成讨论任务。

1.2 “生生互动”活动指导常失控

课堂互动的有序推进少不了教师对节奏和场面的把控。实际教学中, 互动的规则、时间、分工等不明确, 可能出现学生合作意愿不高、冷场无互动、无序互动、互动超时、讨论内容偏离主题、学生随意离开座位、争

夺话语权、大声争吵、不听从组长或教师的指导等情形。在互动错位或混乱初期, 教师没能及时干预与矫正, 或者保持沉默, 期待学生“自我改善”, 回归秩序, 或者大声呵斥, 试图以声量压制学生, 结果反而降低学生互动的热情、效果及预期。

1.3 “生生互动”群体参与边缘化

少数同学占据互动主导权是极常见的。性格外向、表现欲强的同学通常占据了主导者的地位, 剩余多数的学生因性格内向、缺乏自信等, 逐渐沦为互动的边缘人。这些主导者往往会形成隐形的压制, 通常不在意其他学生发表的观点, 会在他人互动时故意发出声响(如笑声)或做其他的事情, 以此暗示“你的观点不重要”, 久而久之打击了其他同学的展现欲望。互动沦为“精英展示”, 中下游的学生因挫败感放弃参与, 失去了“全员参与, 共同进步”的宗旨。

2 共同体视域下小学课堂“生生互动”的问题分析

“生生互动”的形式化、浅层化、失控性和边缘化等问题亟需转变。归因分析和权衡思变助力全员均衡参与和共同成长。

2.1 教学实践: 教育任务繁重, 互动操作困难

互动式合作学习有 5 个要素不可或缺: 积极的相互依赖、面对面促进性互动、个人责任、社会技能和小组自加工, 它们是课堂“生生互动”的前提和关键, 对教师、学生开展活动的要求高, 从设计到实施的全过程操作难度比较大。首先, 在“减负”教育背景下, 繁重的教育教学任务、常规的课后辅导、高要求的教学成果、长时的在岗和日益更新的知识与技术是小学教师共同

的困扰。其次，在有限时间内尽可能多地教授学习内容，教师倾向于采用讲授式，输出信息效率高，以契合教学任务的要求，但组织“生生互动”将花费更多的精力和时间，无疑增加了工作量和教学难度。最后，部分教师缺乏探索创新的精神，偏向于采用熟悉的教学模式，不愿意尝试新方法。

2.2 互动技术：任务设计浅显，理论深度不足

形式化是互动的天敌。首先，设置的“生生互动”任务浮于表面，缺乏深度。例如语文课中常见的小组互动多为“为课文划分段落”“概括段落大意”“提炼人物形象”等；数学课多为“核对习题答案”“判断对错”这类有着固定答案。这些封闭性任务没有体现“生生互动”的探索性、独特性、必要性和目标性，形似“伪合作”，难以实现思维的拓展和能力的提升。其次，教师欠缺合作学习和学习共同体的理论知识，误以为分组讨论便是“生生互动”，未意识到问题与活动的层次性、开放性、探究性和互动性，只是简单设计与维护纪律。最后，部分学生了解“生生互动”浅表，应付活动且无意识地培养锻炼交往、探索和表达的能力。

2.3 学生表现：知情表现碎片，语言角色缺位

语言表达、行为表现、情感回应、角色承担等影响“生生互动”效果。首先，任务发起后，学生沉默不发起对话或无法提出观点，只说“我不知道”“你先说”“我也这么想”；表达碎片化，如只说关键词“三角形”“分数的性质”；语言具有攻击性，如用“你错了”“真笨”直接否定同伴，或用“老师，他不听我的”告状式语言。其次，学生不会合作，部分能力强的主导学生包办，如独自完成操作、验证；不会分工，经常出现多人同时操作（如抢学具、教具）或说话。再次，学生不会倾听与回应，如同伴发言时“假倾听”（如东张西望、自言自语、自行操作）；对互动成员冷淡或排斥，如同伴有困难时无动于衷，或用“我们不欢迎你参加”，分组时故意避开特定同学。学生习惯了教师领导下“独自战斗”的学习方式，缺乏主动与其他学生交流的意识，尚未建立起“合作共赢”的学习观念。

2.4 互动评价：标准机制模糊，导引过程缺失

评价是“生生互动”重要环节，但往往不规范。首先，教师对很多互动结果无明确标准，和学生一样常未指出具体优点（如“你的方法用了列表法，很清晰”）或改进点（如“如果先估算再计算，会更高效”），仅用“很好”“不对”“加油”等笼统词汇，因此流于形式，不能激发深度思维。其次，评价时低阶重复（如“我

觉得她做得对”）、机械套用模板（如“我补充一点……”）、缺乏平等对话（如“你怎么啦？比他们都差”），甚至用“请坐”“你看看别人的”来回避评价。再次，过度关注对与错的结果，未注重诊断性（如学生当前的语言表达、操作能力、思维发展等水平）、过程性（如接受任务、角色分工、互动活动、分享结果、师生评价）、个体内差异性（如“你现在的表达能力比昨天强多了”）。最后，评价体系未注重互动重心和教学导向，过于注重成绩或结果，必将疏忽学生综合素质的养成，消减互动积极性。

3 共同体视域下小学课堂“生生互动”的对策

共同体的构建有 4 个关键特征：成员有多元化的知识技能优势；有集体持续发展的共享性目标；个人发展与共享性知识建构活动统计；学习过程的自我管理。小学课堂“生生互动”应与共同体建立挂钩。

3.1 优化课堂结构，搭建思维进化脚手架

设计教学时，教师将“生生互动”作为教学困境精心安排，巧设思维工具。首先，在新课导入、新知讲授、课堂练习、课堂小结等教学环节规划 2-3 个互动模块，在完成基本教学任务的基础上，通过互动情境落实共同体目标。当然，教师时时监控并依据学生表现和问题难度灵活调整时长、内容和互动方式。其次，有意结合教学内容植入矛盾信息，如“两人解题过程不同，谁的更好？”，设置专门质疑互动小组，通过辨析解决矛盾、构建多元化的知识技能。再次，设计互动思维进化工具表，构建和共享知识，促进思维发展。如表 1。

表 1 思维进化互动工具表

	思维点 1	思维点 2	思维点 3
观点熔炉	我的观点	同伴新观点	融合方案
证据提炼	事实	推理	结论
认知反思	考虑了……	忽略了……	最有力证据……

人教版四年级课文《小英雄雨来》第一课时教学时，教师结合表 1，首先组织小组讨论“以前学过什么小说片断？”“什么英雄人物？”然后，组织学生快速默读，讨论“为什么说雨来是小英雄？”接着，组织学生再读课文，讨论六部分列出小标题；最后，组织学生讨论多音字、近义词、反义词、词语辨析练习等。如此互动充分发挥了学生的主体性，既丰富了活动内容，也让学生在互动中分享观点，达成共识。

3.2 浸润共同体文化，训练共生合作力

共同体在互动中分布与共享智慧、融合认知与改进

思想、外显与精致思维。首先，互动任务需精心设计、贴合生活实际、“跳一跳能够到”、有特色且有挑战性，能够激发学生的探索欲，促进深度思考。其次，营造文化符号。在教室设立“共同体勋章墙”，定期展示小组合作过程的照片、经典语句、友爱故事；每月评选“温暖协作者”“角色分工突出者”“智慧贡献者”等非竞争性荣誉称号；匿名书写晨会“闪光卡”感谢同伴，如“衷心感谢**同学助我理清思路”“**同学，睿智友爱”等；每周抽取错误盲盒，分享“最勇敢错误”，如“我冲动说出的错误思路让小组发现新方法”“**同学的错误扮演让我认识到要深思熟虑”等。最后，召开评价主题讨论会，研讨确立共同体贡献度（如推动共识、支持边缘同学）、认知进阶值（如提出新观点、修正集体结论）的评价体系。

3.3 开设专题微课，教授交流技巧

为解决学生不会、不敢、无力互动问题，教师组织开展互动专题讨论会、专题教授交流技巧的微课，内容涵盖共同体目标、角色分工（如组长、协作者、记录员、操作员、质疑官等）、微技能（如组织、倾听、表达、回应、求助、权利制衡、解决冲突等）、互动场景模拟（如角色扮演处理“观点冲突”“成员不参与”等）、经典模式展示与分析（如观看本班某组的精彩互动）、

常见互动问题（如组织互动气氛冷清、小组冲突激烈、互动结果差）等方面。研讨会以真实的案例分析、良好的行为示范为基础，定期组织全员参与和改进。

3.4 生成互动档案，融入多元评价

创建师生“互动档案袋”，记录互动的完成过程、他人反馈、效果自评、活动反思等，把每一次“圆桌小声讨论”变成可触摸的迭代成长足迹，用多元评价使学生、同伴、教师都成为“记录者”“激励者”。首先，教室墙面集中设立“互动档案袋”彩色挂袋。其次，生成档案材料，即记录内容和四元评价（详见表2），其中“我的说话”星级：1星“总是抢说”，2星“偶尔插话”，3星“能让别人先说完”；“我的倾听”星级：1星“东张西望”，2星“看对方但不回应”，3星“用眼神/点头回应”；“我的补充观点”星级：1星“只说‘我同意’”，2星“加一句理由”，3星“新观点、有理由”，4星“新观点、有理由、有证据”；“我的操作”星级：1星“只是观看”，2星“偶尔操作”，3星“提出想法，参与操作”。最后，教师组织学生查看档案袋内容并总结、反思，做成电子档案供家长在线浏览。因此，互动档案的有效创建能激发学生参与互动的内在动力，保障互动活动长期有效开展。

表2 互动讨论档案材料内容

	内容	自我评价	同伴评价	小组评价	教师评价
互动目标	本课我想做到……				
我的说话	1星、2星、3星				
我的倾听	1星、2星、3星				
我的补充观点	1星、2星、3星				
我的操作	1星、2星、3星				
同伴金句	某同学说的最棒一句话				
教师悄悄话	老师（每周）反馈一句话				

4 结语

知识生成是具身的、情境的、分布式的。在共同体视域下，课堂是“学习共同体”而非“知识传递场”，“生生互动”不再是教师调控下的技术环节，而成为一种共享责任、共享情感、共享智慧、共享价值的生存方式。学生在倾听与回应、操作与观摩、质疑与协商、欣赏与修正、总结与反思中“做中学”，教师在“让位”与“搭台”“指导”与“非指导”“成长”与“反成长”中完成“教学者”向“共同体守护者”的悄然转身。

参考文献

[1] 董李俊. 民族地区初中生同伴互助学习策略研究

[D]. 西北师范大学, 2021. 5.

[2] 范瑞青. 论小学课堂生生互动对学生学习兴趣的激发作用[J]. 课程教育研究, 2018(15).

[3] 张清海. 互联网+背景下生成认知理论的教学实践[J]. 百科论坛, 2020(12).

[4] 陈琦, 刘儒德. 教育心理学（第3版）[M]. 北京: 高等教育出版社, 2020. 2.

作者简介：温升（2004-），女，南京师范大学泰州学院小学教育（师范）专业，学生。

张清海（1969-），男，南京师范大学泰州学院教师教育学院副教授。