

# 有效课堂教学交往特征探析

曹正善

(四川师范大学教育科学学院,四川成都610068)

**摘要:**对课堂教学交往的研究是当前国际教育领域里最富前沿性和交叉性的重大课题。当代教学论研究认为,教学实际上起源于社会交往活动,没有交往就没有教学。教学交往的有效性程度直接影响教师的教学质量和学生的学习成效。有效课堂教学交往的特征主要体现在教学交往主体具有互主体性,教学交往活动具有互动性,教学交往组织具有异质性,教学效果具有整体性。

**关键词:**课堂交往;互主体性;互动性;差异性;整体性

**中图分类号:**G441

**文献标识码:**A

**文章编号:**1000-5315(2001)05-0071-07

众所周知,人是具有自然属性和社会属性的存在。人的社会属性决定了人必须在社会化的环境里才能得到健康的成长。如果离开了社会,人甚至连自身的生存都难以得到保障。社会环境影响人的社会化,这种社会化反过来对人的自然属性有着巨大的影响力,正如马克思所指出的那样,“生活的生产——无论是自己生活的生产(通过劳动)或他人生活的生产(通过生育)——立即表现为双重关系:一方面是自然关系,另一方面是社会关系;社会关系的含义是指许多个人的合作。”[1](33页)对这种双重“现实关系”,马克思将其表达为“一个方面——人对自然的作用,另一方面,是人对人的作用”[2](33页)。人的一切活动在一定程度上说都是具有社会性的,是在人与人

的交往活动中进行的,人类文明的发展和进步是以人与人之间的交往为基础,人的认识、情感、意志和行为都是在与人的交往中得到发展的。

教育作为一种促进人的发展的特殊的社会实践活动,非常典型地体现人类活动的社会性特点。教学过程中的交往活动是教育实践的基本形式,没有有效的教学交往活动,就不可能有卓有成效的教学质量,教学的发展离不开人的交往能力的增强和进行交往所采用的手段的增加。教学即交往,没有交往就没有教学。教学交往就是在教学过程中,以具有一定意义的语言为中介的人与人的相互影响、相互促进的活动,它是教学活动中普遍存在的现象,它对教学主体的发展起着重要的作用。我们研究有效的课堂教学交往特征的目的

收稿日期:2001-02-29

基金项目:本文系作者承担的四川省教委1999年重点计划项目“学习品质发展的整体研究”子课题“有效课堂教学交往方式的研究”(川教[1999]220号)成果,本课题的主要合作者是四川省眉山市东坡区苏南小学周琴,杜富君。

作者简介:曹正善(1965—),男,湖南省宜章县人,四川师范大学教育科学学院副教授,教育学硕士。

在于促使课堂教学交往的规范化,将课堂教学交往引入健康发展的轨道上来。

对教学交往有效性的思考必须是先考察一般交往有效性即真正的交往的特征。马克思主义从社会关系的角度分析了这一问题。“真正的交往体现为人对交往关系的自由占有,人从交往的形式主体转为真正主体,交往真正成为人的自觉自由行为”;“真正的交往是自由人的联合,在交往中人人平等而呈现出高度的民主”;“真正的交往是人对自己生命本质的全面占有,交往成为了人的内在需要”;“真正的交往具有美的性质,是审美关系的普遍化,交往使人的自由创造和人类和谐获得统一。”[2]这为我们分析有效课堂教学交往提供了重要的理论依据。

### 一 有效课堂教学交往主体的特征

在判断课堂教学交往主体的行为特征之前,首先应该确立课堂教学交往主体的构成,我们认为在课堂教学交往中的主体具有多元性、多级性和多样性。课堂教学交往主体是与交往活动紧密相关的,它不能与交往活动相互分离,抽象地谈交往主体是没有意义的。教学交往主体的多元性是指凡是参与教学交往活动的人都是教学交往的主体,它包括教师个体和群体、学生个体和学生群体。教学交往主体的多级性是指参与教学交往活动的人具有个别差异性,即使个别差异不大,他们将由相近的特征而形成同级主体,而且教学交往在异质主体中更容易实现。交往主体的多级性一方面使教学交往的范围相对稳定,另一方面,通过不同等级主体的交往实现交往主体的整体进步。交往主体的多样性是指在课堂教学这一组织形式下,交往主体既可以以个人的形态参与交往活动,也可以以小组的形态参与交往活动,还可以以班级的形态与教师进行交往,所有这些类型的主体之间同样可以进行广泛的交往活动。交往主体的复杂性决定了课堂教学交往的复杂性,由此也决定教学交往主体“主体性”发展和发挥情况考察的复杂性,这甚至是造成难以考察课堂教学交往有效与否的重要原因。就一般情形而言,要考察个体在课堂教学交往的主体性品质,就不仅要看他在独立状态下的交往,也要看他作为群体成员与其他群体的交往,还要看他作为集体成员与其

他集体的交往。总之,对课堂教学交往主体的特征的考察必须根据主体在各种情况下所扮演的角色来进行。

马克思在论及“真正的交往”的意义中已经明确指出介入真正交往中的人是具有实质意义的主体性的人,即是平等的、具有主动性和创造性的人,如果参与交往的人是被动的、被等级化的和机械的,那么这样的交往就不是真正意义的交往,甚至连普通的交往都无法继续下去。因此,有效课堂教学交往主体必然是具有实质意义的教学主体。他们应该具有参与教学一切活动的自主性、能动性和创造性,并因此而构成教学交往中的“你——我”关系,教学是教学主体运用各自的想象力去从事意义的创造和分享的活动。此时,教师不是知识的提供者,而是与学生共同成为有关教学主题、意见、思想、情感的交换者和分享者,学生也不是知识的接受者,而是教学主题的建构者,他们以自己的整个身心去感受教育情境中的问题、事实、情感和价值,并生动地传达自己的思想,积极的介入教学的活动与过程之中。真正的教学交往就是这样的平等的对话,对话使教学主体在相互作用中达到理解,使精神获得沟通。在对话中,教学主体为教学活动所吸引,他们共同参与、合作、投入和创造相互交往的活动,它是双方的“敞开”和“接纳”,是对“对方”的倾听,是双方通过理解形成互相吸引、互相包容、共同参与的关系,是双方的交互性活动和精神的互相承认。

在真正意义的交往活动中,参与交往的主体总是以整个的生活世界及其经验作为对话的内容。因此,在教学交往中,教师作为交往的主导者,他的职能不仅仅是传授知识,而是更多地创造师生交往,使学生在教育性人际关系的创造中体会到平等、自由、民主、尊重、信任、同情、理解、宽宏,同时受到激励、鼓舞、指导、忠告和建议,形成积极的人生态度与情感体验,受到精神的教育。在这种教学交往中,学生获得的不仅是知识,而是人生的经验,精神的生长。从根本上说,学生的发展是通过对人类历史经验的占有以及人与人的交互关系得以实现的,这就决定了教学本身是一种对话,即是上一代人与下一代人的对话,是教师与学生的对话,是历史与现实的对话,是人类的历史

经验与学生个体经验的交汇与融合。

对话作为交往的重要方式同样是教学活动的形式,对话得以进行的关键在于交往双方存在“共同话题”,在教学交往中共同话题并不是首先预定好的,它在对话进程中会不断变化,是由对话活动方式及其活动过程决定的。因此,教学对话是一种交互活动,它所依赖的是对话本身的规则和活动的“上下文”的关系,依赖对话双方的经验增长和精神的变化。这就决定了教学交往的主体实际上处在一种互为主体的关系之中,即是说教学交往的参与者都是主体,他们谁都不能控制谁操纵谁,谁都不能将自己的意志强加于对方身上。互主体性是指双方共同享有某种和谐、某种一致,双方共同达到理解和沟通,是一种互相承认与理解的社会性关系[3](126—135页)。

归纳起来,有效教学交往主体的特征集中表现在互主体关系上。对这种互主体关系的刻画可以具体化为如下四个方面。一是参与性。课堂教学交往主体将参与交往作为自己的真正需要,从内心上渴求交往,将交往视为获得包括知识在内的人生经验的根本方法,并积极地投入教学交互作用中,达到与对方的理解和沟通的境界。二是民主性。交往主体在教学中所要建构和进入的是一种“对话”情境,由此决定了对话的双方是一种平等的“你——我”关系。在这种“你——我”关系中,教师向学生“敞开”自己的精神世界,真诚地与学生交往,给他以帮助,并且指导他理解生活、理解世界,并站在学生的角度去理解学生的情感、态度和意向。学生也向教师开放整个身心,自由地表达自己对现实生活世界的理解和情感,以自己独特的经验丰富教师的精神世界,教学交往是一种精神、智慧、意义的共享。三是合作性。对话是教学交往的方式,同时也是一种整体的教育情境,它是通过教学主体的交互作用形成和发展起来的,而交互作用往往缺乏确定性和规则性,教学交往活动并不是按照事先计划好的每一细节的动作进行操作,虽然教学活动在总体上服从一定的规范和原则,但是教学活动的具体进行却依赖于对教学过程的变化信息的觉察。也就是说,教学对话往往从共同的主题开始,通过话题的有效转换和认同持续,以双方经验的增长和精神变

化结束,在对话的每一环节上都需要合作。四是整体性。参与教学交往的主体是以整个身心投入教学交往活动之中的,只有这样,教学主体在对话中的“敞开”才会有丰富的精神内容,才会以自己的丰富想象力去理解对方思想的全部意义,才会创造出更有力的手段表达自己的感受,才会将教学对话所获得的东西与自己的生活世界建立起联系。不能以整个的身心去参与教学交往,就不能达到主体间的相互沟通和理解。

## 二 有效课堂教学交往活动的特征

课堂教学交往是主体之间的“对话”,在对话中,教师不是作为知识的占有者和给予者,而是通过对话引导学生的精神,使学生自己发现知识、获得智慧。这种对话是要深入人的灵魂深处的,苏格拉底的教学就是这样的。他的教学对话被人称为是“一种在灵魂深处的激动、不安和压抑的对话”。“苏格拉底主张教育不是知者随便带动无知者,而是使师生共同寻求真理。这样师生可以互相帮助,互相促进。师生在似是而非的自我理解中寻找难题,在错综复杂的困惑中被迫去自我思考,教师指出寻求答案的方法,提出一连串的问题,而且不回避答疑。”[3](13页)对话是发问和探索的过程,是思想、真理、意义、情感相互传送或潜移默化的过程,是一个人的精神发生变革的过程,是探索真理与认识自我的过程。“对话的唯一目标便是对真理的本然之思。其过程首先是解放被理性限定的、但有着无限发展和终极状况的自明性,然后是对纯粹理智判断力的怀疑,最后是通过构造完备的高层次的智慧所把握的绝对真实,以整个身心去体认和接受真理的内核和指引”[3](135页)。富有教育性的对话应该能够吸引教师和学生的全身心的投入,在互相敞开的无限探索、平等互助中,双方的精神都接受对话的洗礼、启发和引导。

在对话中,只有“听者”和“说者”。参与对话活动的主体是一种“你——我”关系,对话的双方并不是按照自己的意志在说话,双方的活动只能受对话的引导,是受对话发生的“语义背景”即“上下文”所引导。对话中的说者和听者都不断地转换着,双方的言谈随着话题的转换而改变。对话并不总是预先设定的,它在进行中会不断地

变化,是由对话方式及活动过程决定的。作为对话的主体,他总是将自己对对方思想的理解、自己的思想借助对方能够理解的方式将其表达出来,并提出自己需要与对方交流的问题,以保证交流的持续进行,对话是主体交互作用的互动过程。

教学主体间的对话是一种交互作用的互动,这决定了教学主体只能按照对话本身的规则进行,依赖于对话所挖掘出的话题进行,也就是说教师所采取的教学活动要根据学生的各种行为以及他本身的计划作出决定。同样,作为交往主体的学生也带着自己的学习目的、自我意识水平、对事物的批判标准以及对教师的态度和期待模式,他们是依据自己的“计划”和教师的反映付诸行动。教学互动的良性循环有赖于教师对互动特征的深刻理解,对对方心理、行为、环境的调节艺术以及教学策略的灵活变动。与此同时,学生在对话中接续获取信息的能力、对话语意义的理解能力以及对自己思想的有效表达能力对教学互动同样具有重要的意义[4]。

有效教学交往将教学互动作为其基本思想,将主体交互性对话作为基本策略,教学互动是维系对话得以生动而持续进行的重要条件。因此,教师在教学中必须将教学内容合理转换为一般性的精神文化,通过教师与学生面对面的交谈来促进学生交流方式的发展,使学生将学习视为与他人对话的过程。实际上,任何知识的理解最有效的方式就是对话,对话即是知识的生动再现。学生在校学习的知识以间接经验为主,间接经验具有历史性,学生对这些间接经验的学习可以理解为学生个体与知识的发现者、亲历者的对话过程;而教师的职责是将知识转换为对话的主题,以知识创造代言人的身份,用可以接受的方式进行思想的表达。因此,在教学交往中,教师总是首先要亲历知识,去理解知识创造者在知识创造过程中融入的意识,然后再用自己的思想将其合理地言说出来,教师参与对话不仅要表达他自己的思想,而且要体现知识亲历者的精神。学生对知识最好的理解方式是亲历知识发现的过程,只有当学习者能够用自己的语言表达自己的亲历过程和所获得的结果的时候,我们才能考察到学习者对知识的理解程度。这正是现代教学论所主张的“发现

学习”,“探究学习”。因为这些教学方式都是让学生自己去发现知识,获得知识。教学实践已经证明这样的教学确实是有效的,只是比较费时费力而已,而且它们不能很好地体现教师的主导作用,交往式教学将教学过程视为对话,它只是要求学习者当成为知识的亲历者,教师作为知识亲历者的代言人,这样不仅有可能减轻知识获取的困难,而且使这些教学方式具体化了。

教学交往以交互式对话为基本方式,这种活动一般说来并没有严格的规则,它要求教学主体具有临场应变的能力。然而教学活动总是需要精心设计的,最好的教学设计应该是教师将对话主题加以具体化、程序化和系列化,也就是要进行传播学的“议程设置”,其主要思想是将特定的议题与可能产生的效果如何统一起来,在对其效果进行准确评价的前提下,提出深化和扩展的新问题,以保证对话的可控性和延续性,并达成对话的预期效果。

对话中的主体必须具有必要的对话技能,最基本的技能是思想的表达技能、思想载体的转换技能和思想的接受技能。思想的表达即是通过动作的、直观的、口头的和书面的科学语言和自己的语言将自己的思想或存在的问题清晰地表达出来,能够使对话的倾听者明了意图;思想的接受以理解为中心,是用听觉、视觉、触觉,以游戏、阅读等方式将知识中所蕴涵的思想转换为自己的思想;思想载体的转换是对思想表达和接受的中介,即知识表述中的动作载体、图画载体、语言载体、符号等载体加以相互转换。在这些基本载体中语言是对话中最重要的载体。因此,语言技能是最重要的技能。在特定的主题对话活动中,思想表达、载体转换、思想接受将构成最基本的教学环节,对话过程是这三个环节的循环运动。

作为交互式对话运转的基本机制,除了思想表达、载体转换、思想接受外,要维系对话的持续,主体的对话能力是关键的因素。作为教学的主导方面,教师通过教学的“议程设置”可以将对话部分地控制在自己预设的轨道上。这样一来,使对话持续的关键将转化到学生身上,学生作为教学的主体方面,在参与对话的时候,他们对思想的领悟力、问题的发现力、对其他主体(教师和同伴)

言说的批判力、对自己言说的反省力都对对话本身具有重要的影响。这些能力决定了对话的类型和对话的质量。显然,学生如果缺乏问题的发现力,对话将难以持续;如果缺乏批驳力,对话只能是简单的迎合;如果缺乏自我反思能力的话,对话将难以进入“灵魂深处”。

归结起来,有效课堂交往活动是交往主体交互作用的对话过程。它具有以下五个基本特点。一是互动性。教学交往主体是根据自己交往的需要、对话对象的反应来采取行动的,交往主体通过相互质疑不仅可以确定对话的主题,而且使对话不断深入不断拓展,通过相互讨论增强双方的相互理解,通过载体转换增强对话的活力,对话实际上是一个相互启发、相互联结、相互反馈、相互调适、相互评价的过程。二是整合性。对话是精神的相遇,精神从本质上看是一个有机的整体,参与对话的主题尽管有时是以精神的某些因素开端的,但是主体所表达的永远是自己整个的思想。因此,它所实现的是认知、情感和人格的全面沟通,而且就思想表达本身而言,只有从整个思想去寻找其意义,表达的内容才会丰富。从思想的理解而言,只有以整个身心投入于其中,才能获得全面的真正的理解。三是创造性。要使思想得到有效的表达有赖于载体的丰富和灵活的运用,而思想的接受同样以载体的可接受性为基础,思想载体的灵活转换所表现出的对话的创造性使对话变得生动而持续地进行。因为对话主题的提出、对话内容的理解以及在理解中产生的新问题、将自己的思想变成对方可以理解的内容、从对方的表达中发现进一步对话的话题等都是主体创造性的表现,因而对话也是训练学生创造性的重要途径。四是愉悦性。交往是人的基本需要,对话将交往现实化,能够满足人最基本的社会需要,因此能够给人以身心的满足,使人产生愉悦的体验。对话以平等为前提,将主体之间的关系转换为“你——我”关系,由此构建的课堂气氛必然是全开放的。以“心交心”的对话状态将使人获得相互理解和沟通,这就使得教学可能脱离沉闷。对话过程作为知识的亲历者的相互对话,这使教学的功能得到有效放大,使教学过程变得生动形象,因而不仅教学过程是愉悦的,丰富教学成果也能使

主体获得多种意义的满足。五是互惠性。教学交往中的对话双方都是以自己的本质力量,去影响和作用于对方,而在影响和作用对方的同时,自己也必然要受到影响。在教学中师生因对话而产生“教学相长”是教学交往对话互补互惠的最好证明。教师和每个学生的本质力量不同,需要不同,必然存在交往双方的主体差异,这种差异是双方交往的存在前提,也为形成交往主体的互补性和凝聚力提供了条件,这种凝聚力将成为提高交往有效性的巨大力量。

### 三 有效课堂教学交往组织形式的特征

交往活动的存在是以交往主体差异为基础的。“如果个人A和个人B的需要相同,而且他们都把自己的劳动实现在同一对象中,那么他们之间就不会有任何关系……不会使他们发生任何接触。……只有他们在需要上和生产上的差异,才会产生交换”[5](125页)。因此,有效交往的教学组织的构建必须体现异质性。从原则上说,教学主体不论是教师,还是学生(学生个体、群体和集体)都是异质性的。因此,只要采用教学交往的形式,都有利于主体的发展。由此看来,教学交往是教学组织的本质特点之一。从这个意义上看,将教学视为交往,没有交往就没有教学是完全正确的。但是我们也不能不看到,当前多数教学活动都是面向群体的,其教学效益并不如我们想象的那么高,这就意味着需要重新审视教学交往的组织形式。应该说,教学交往的组织形式是十分多的,但是从其基本类型来看,大体可以分为“个体——个体”、“个体——群体”和“群体——群体”三类。

在“个体——个体”性教学组织形式中,作为个体的有教师、学生个体,由此区分出“教师个体——学生个体”和“学生个体——学生个体”两种组织形式。在“教师个体——学生个体”的课堂教学交往中,由于其差异性是显而易见的,因此,教师通过对学生的个人指导以及学生对教师的质疑可以形成有效的教学对话,实现双方的相互理解和沟通。在“学生个体——学生个体”的课堂教学交往中却往往会发生一些困难。首先,个体之间的差异也许并不容易觉察到,由此,交往活动将难以发生。其次,教学环境的限定限制了交往

的范围,影响了交往的效果。最后,交往技能的欠缺影响对话的质量。因此,在“学生个体——学生个体”的组织形式中,就需要将异质性较大的学生个体结成对子,需要将教学的物理环境作适当调整。

在“个体——群体”性教学组织形式中,作为个体的同样是学生和教师个体,作为群体的也可以是教师群体和学生群体,学生群体则表现为学生小组和学生班级。在“教师个体——学生群体”的组织形式中,只有将传统课堂教学中的“讲授——接受”教学变成教学对话(教师与班级对话,教师与学生小组对话),才能使教学进入科学意义的交往活动。在“学生个体——学生群体”组织形式中,合作性探讨将成为交往的有效方式。而“教师群体——学生个体”的教学组织形式在我国还没有变成现实,我们只能说教师群体之间的意见统一是保持对学生发展产生整体影响的关键。

在“群体——群体”性组织形式中,作为群体的是教师群体和学生群体,而且群体的规模有大有小。在当前的课堂教学中,教师群体是被隐藏起来的,也就是说,承担课堂教学的教师必须考虑自己作为教师群体中的一员,代表群体“发话”,教师群体素质及其所形成的整体教育力量对学生发生潜在的影响,而在“学生群体——学生群体”的小组教学组织形式中,竞争性对话将成为互惠发展的重要条件。

综合以上的分析,有效课堂教学交往是一种异质性教学组织形式。其具体特征有两个。一是教学主体的个体性异质,个别差异既是形成教学交流的条件,也是促使对话发展的动力,教师只有发现自己与学生之间、学生与学生之间的差异,才能使教学对话充满生机,才能产生教学的互补和互惠。二是教学主体的群体性异质,尽管学生之间的差异是绝对的,但是总有一些相近的东西,学习小组的构成不仅要考虑学生之间的共同性,更需要考虑学生之间的差异性。即便是采用合作教学的组织形式,对小组的组织不仅要考虑小组之间在发展潜力的相近,也要考虑小组之间的差异,而且后者显得更为重要。就具体的异质性方面,则既可以表现在主体发展方向、程度、层次的差

异,也可以是对对话主题上亲历的先后、理解的方式、言说的形态上的差异。

#### 四 有效课堂教学交往效果的特征

有效课堂教学交往主体的互主体性,教学活动的互动性,教学组织形式的差异性使得课堂教学具有整体性效果。下面我们从课堂教学的基本结构上来说明。

从交往式课堂教学所追求的目标来看,它所要达到的是主体间的全面理解和沟通。因此,教学交往必然促进人的整个精神的建构,它要促进的是包括人的智慧、人的情感和人的意志的发展。从其基本的功能来看,它将有力地促进人的社会交往技能的发展,有效地促进主体思想的表达、思想的理解和思想的接受能力的发展。

从交往式课堂教学氛围来看,交往式课堂教学情境是一种对话情境,在这种对话情境中,由于教学主体之间角色被切换为平等的“你——我”关系,他们的活动变成了真诚的“交心”,心灵的全面开放使主体相互关爱成为可能,我们完全可以将这种教学氛围看作是爱的氛围。对话作为教学交往的活动和过程,又使教学主体实现人与人、人与环境、人与文化的交互作用,使教学气氛与环境高度和谐。而对话过程又使主体意识、主体能力得到充分的体现和发展,因而这种教学氛围不仅具有整体性,也有巨大的促进能力,因为它实现了教学信息的有效流动。

从交往式课堂教学过程来看,它要求教学主体将学习视为亲历的过程,并将亲历的一切以自己的思想有效的表达出来。这样一来,对话的过程就变成了对自己亲身经历的表述,这样教学将容易变得栩栩如生,容易融入自己的思想和感情,也使教学富有创造力和想象力,从而也有效地将人格培养问题渗透于教学活动之中了。

在一些与交往式教学相关的教学实验如合作学习实验中,已经证明这种教学在促进教学主体的自尊、提高主体学习能力、改善主体的社会技能方面具有明显的成效。

我们认为课堂教学交往是实现人的相互沟通的重要方式,是实现人的全面发展的重要途径,具有整体发展的教学效应。其整体性的效果具体反映在以下三个方面。一是促进全体学生的发展。

教学交往以异质性主体为基本组织形式,以学生的学习差异为依据,其目的不是扩大这种差异,而是通过不同层次主体的交往实现互补,使每个学生都积极参与课堂教学过程,在教学交往中都能够有所发展,有所提高。二是促进学生的全面发展。课堂教学交往是以对话为基本形式,而对话是人的整个身心的相遇,因而能够促进学生的智慧、情感、人格的全面成长,促进学生社会性认识和自我认识的全面提高。三是促进学生的生动发展。课堂教学交往以亲历发现的问题和体验的思想为主题,通过持续性的对话所表现的不是僵化的知识,而是主体如何获取知识,如何体验、洞察、领悟知识及其发现过程,而思想的表达、载体的转

换、思想的接受则体现了个体的创造性。在课堂教学交往中,师生都在进行活生生的思想交流,在相互获取知识的同时,能够受到灵感的启迪、情感的沟通、意志的磨练、人格的教育。

综上所述,教学交往从教学主体、教学过程、教学组织形式、教学效果方面都表现出与传统教学思想不同的特征:在主体方面表现出平等性、自主性和合作性等的互主体性特征;在过程方面,表现出互启、互促、互馈、互惠等的互动性特征;在组织形式上,表现出多元性、多层性、多样性等异质性特征;在效果上,表现出全员性、全面性、社会性等发展性特征。

#### 参考文献:

- [1]马克思恩格斯全集:第3卷[M].北京:人民出版社,1960.
- [2]陈旭远.关于交往与教学交往的哲学认识[J].华东师范大学学报,1998,(5).
- [3]金生铉.理解与教育——走向哲学解释学的教育哲学导论[M].北京:教育科学出版社,1997.
- [4]曹正善.主体性课堂教学模式初探[J].四川师范大学学报,1999,(3).
- [5]马克思恩格斯全集:第46卷[M].北京:人民出版社,1960.

## Analysis of Effective Classroom Communication Features

CAO Zheng-shan

(Education Science Institute, Sichuan Normal University, Chengdu, Sichuan 610068, China)

**Abstract:** There would be no teaching without communication. The effectiveness of classroom communication is of great significance in enhancing teaching quality and learning effect. Based on an analysis of the communication subject, teaching activity, teaching form and teaching effect, one can see that in an effective classroom communication, it is of mutual subject, interaction, heterogeneity and globality.

**Keywords:** classroom communication; mutual subject; interaction; heterogeneity; globality

[责任编辑:王永政]