

素养导向下小学道德与法治课堂对话教学的 实施现状与优化策略

张黎

(湖南幼儿师范高等专科学校马克思主义学院,湖南常德 415000)

[摘要]在核心素养导向的课程改革背景下,课堂对话教学已成为提升小学道德与法治课程育人实效的重要方式。文章基于“对话设计—互动深化—素养生成”分析框架,开展问卷调查,力求准确了解当前小学道德与法治课堂对话教学的实施现状。研究表明:小学道德与法治课堂对话教学呈现“对话设计较强、互动深化次之、素养生成相对薄弱”的特点。进一步分析发现,教龄、职称、任教年级和城乡属性等变量对课堂对话教学效能具有不同程度的影响。基于此,应通过分层分类教师培训、真实议题情境开发、课堂反思机制完善以及“认知—情感—行为”一致性评价体系建构,提升小学道德与法治课堂对话教学质量,促进课程核心素养落地。

[关键词]道德与法治;对话教学;核心素养;教学效能

[作者简介]张黎(1988—),女,湖南常德人,湖南幼儿师范高等专科学校马克思主义学院副教授,法学硕士,研究方向:思想政治教育。

[基金项目]本文系2024年湖南省基础教育教学改革研究项目“小学道德与法治课堂对话教学研究”(项目编号:Y2024968)。

[DOI] <https://doi.org/10.62662/kxwxz0304021>

[中图分类号] G622

[本刊网址] www.oacj.net

[投稿邮箱] jkw1966@163.com

习近平总书记指出,思政课是落实立德树人根本任务的关键课程,必须着力回答“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一根本问题。小学道德与法治课程是落实立德树人任务的重要课程载体,不仅承担着学生道德观念启蒙和法治意识培养的职责,也承担着引导学生形成责任意识、规则意识和行为自觉的重要使命。2022年版《义务教育道德与法治课程标准》进一步强调课程实施应以核心素养为导向,重视学生在真实生活情境中的价值辨析、道德判断与实践转化。这意味着课堂教学不能停留于知识灌输和规范传递,而应通过有效的师生对话,引导学生在理解、认同和践行中实现价值生成。

对话教学作为一种强调主体参与、意义协商和经验建构的教学方式,在促进学生深度学习、提升课堂参与质量、培育价值判断能力等方面具有重要意义。已有研究指出,对话教学有助于打破单向灌

输式课堂结构,推动学生由被动接受走向主动思考,由表层表达走向深层理解。已有研究多从课堂案例、教学策略或情境创设等角度讨论对话教学的实施路径,但针对小学道德与法治课堂对话教学整体效能的实证调查仍较为有限,尤其缺少从“对话设计—互动深化—素养生成”全过程考察其实施现状、问题表现及群体差异的研究。基于此,本文依据《义务教育道德与法治课程标准(2022年版)》相关要求,在对话教学理论和德育知行统一理念的基础上,构建“对话设计—互动深化—素养生成”分析框架,并通过问卷调查了解小学道德与法治教师课堂对话教学的实施状况,分析其现实困境,提出相应优化策略,以期小学道德与法治课堂教学改革提供参考。

一、理论基础与模型构建

对话教学强调在平等、开放、互动的课堂关系中实现知识理解、意义建构与价值生成。弗莱雷认

为,教育应超越“灌输式”知识传递,通过问题化、参与式的对话过程促进学习者主体意识觉醒。道德与法治课程中的对话不应仅停留于“教师提问—学生回答”的表层互动,而应成为学生进行经验唤醒、价值辨析与立场建构的重要过程。同时,德育过程本身具有由认知理解走向情感认同,再落实于行为实践的基本规律,因此,对话教学的有效性不仅体现在课堂表达是否活跃,更体现在学生能否形成较好的道德判断与行为自觉。结合小学道德与法治课程特征,本文将课堂对话教学效能划分为“对话设计—互动深化—素养生成”三个相互衔接的维度,考察小学道德与法治课堂对话教学的整体实施状况与现实问题。

二、研究设计

(一)研究对象

本研究通过线上线下结合方式,共发放问卷340份,回收有效问卷290份。其中,男教师68人,占23.45%;女教师222人,占76.55%。教龄方面,1—3年教师93人,占32.07%;4—10年教师136人,占46.90%;11年以上教师61人,占21.03%。任教年级方面,1—2年级教师101人,占34.83%;3—4年级教师98人,占33.79%;5—6年级教师91人,占31.38%。城乡属性方面,城市教师124人,乡镇教师166人。总体来看,样本能够较为全面地反映不同背景教师在课堂对话教学中的实施状况。

(二)研究工具开发

本研究采用自编的《小学道德与法治课堂对话教学效能评估量表》作为调查工具。量表编制主要经历三个步骤。首先,通过文献分析法梳理近五年来与“对话教学”“道德与法治教学”“核心素养”等主题相关的研究成果,初步提炼出“对话设计”“互动深化”“素养生成”三个核心维度,并据此形成题项池。其次,对6名小学道德与法治骨干教师进行半结构化访谈,将“低年级学生表达受限”“追问深度不足”“行为落实不明显”等典型问题转化为测量题项。再次,邀请3名课程与教学论及小学教育领域专家对题项内容效度和表述清晰度进行评议与修订,最终形成正式量表。

(三)数据处理

本研究采用SPSS 26.0对数据进行处理。首先对量表进行项目分析、探索性因子分析和信度分

析,以检验研究工具的区分度、结构效度和内部一致性;其次,运用描述性统计分析小学道德与法治课堂对话教学的总体实施现状;最后,采用独立样本t检验和单因素方差分析,考察性别、教龄、职称、任教年级和城乡属性等变量在课堂对话教学效能上的差异。

三、研究结果与分析

(一)量表信效度检验

采用探索型因子分析(EFA)对问卷进行结构验证,结果显示问卷中采用Likert 5点计分法的21道题项结果通过KMO检验(KMO值0.891)与Bartlett球形检验($\chi^2=3126.85, p<0.001$),研究数据可进一步分析。析出3个特征值大于1的因子,累计方差解释率为62.3%,每个特征方差解释率分别为37.5%、16.2%和8.6%,因子载荷矩阵显示题项归属与理论模型一致(无跨因子载荷 >0.4)。根据题项内涵归类,这三个因子分别命名为“对话设计”“互动深化”“素养生成”。

(二)小学道德与法治课堂对话教学的总体状况

描述性统计结果表明(见表1),小学道德与法治课堂对话教学总体处于中等偏上水平,但不同维度之间存在明显差异。整体来看,“对话设计”维度得分最高($M=3.91$),说明教师在课堂对话的前期组织和情境准备方面已有一定基础;“互动深化”维度次之($M=3.72$),表明教师能够初步开展课堂互动和价值讨论,但深度推进仍有不足;“素养生成”维度得分最低($M=3.65$),说明课堂对话在由认知表达走向行为转化的过程中仍存在薄弱环节。

从二级指标看,在对话设计维度中,“情境创设”得分相对较高,说明多数教师能够借助生活案例、多媒体资源或校园事件增强课堂对话的现实感和参与度;“教学设计”得分为3.89,也处于中上水平,但不同教师在开放性问题设计和活动形式调整上的能力仍存在差异。在互动深化维度中,“批判性思维”指标表现相对较好,说明教师能够在一定程度上引导学生从多角度理解问题;但“师生互动”得分相对较低,反映出均等参与不足、追问深度不够等现实问题。在素养生成维度中,“德育目标”达成情况总体较好,但教学反思与行为转化方面仍相对薄弱,表明课堂中形成的认知理解与学生实际行

为之间尚未实现充分衔接。

总体而言,当前小学道德与法治课堂对话教学呈现出“重设计、弱深化、轻转化”的基本特征。教

师较为重视情境导入与问题呈现,但在推进学生深层思考、组织多元协商以及引导课堂成果向生活实践迁移等方面仍有进一步提升空间。

表1 小学道德与法治课堂对话教学各维度描述性统计

维度	二级指标	指标说明	均值	主要问题指向
对话设计	教学设计	开放性问题设计、联系生活经验、灵活调整活动形式、关注学生情感态度	3.89	开放性问题设计能力差异较大
	情境创设	通过真实案例引发对话、结合多媒体资源增强体验、利用校园事件作为素材	3.93	情境适配性仍有不足
	维度总分		3.91	前端设计较强
互动深化	师生互动	学生主动表达、教师引导深层思考、师生对话机会均等、学生参与兴趣较高	3.68	均等参与不足
	批判性思维	鼓励质疑反思、联系社会现象分析、从多角度理解两难问题、形成价值判断	3.75	追问引导薄弱
	维度总分		3.72	深度推进不足
素养生成	教学反思	根据课堂反馈调整教学、记录典型生成问题、参与相关培训等	3.42	反思支持不足
	德育目标	学生更清晰理解道德规范、课后践行课堂讨论内容、班级形成尊重包容氛围	3.87	行为转化衔接不够
	维度总分		3.65	结果转化偏弱

(三) 不同背景变量下课堂对话教学效能的差异

为进一步考察教师背景变量对课堂对话教学效能的影响,本文对性别、教龄、职称、任教年级和城乡属性进行了差异分析(见表2)。

首先,性别在“对话设计”维度上的差异达到显著水平($t=2.13, p=0.034$),女教师得分略高于男教师,女教师在情感化情境建构、学生心理感受把握和课堂氛围营造方面更具优势。其次,教龄在“互动深化”维度上存在显著差异($F=4.72, p=0.003$)。其中,11年以上教龄教师得分高于1~3年教龄教师,表明课堂对话推进能力与教师教学经验之间具有较强关联。相较于新手教师,资深教师在追问设计、节奏调控、观点协商和课堂生成性处理等方面更为成熟,能够更有效地组织学生开展多层次对话。再次,职称在“素养生成”维度上存在显著差异($F=5.18, p=0.001$)。高级教师得分最高,未定级教师得分最低。这说明随着教师专业发展水平提升,其在课堂反思、教学整合及行为转化引导方面的能力也相应增强。教师专业成长不仅影

响课堂活动的组织方式,也影响课堂育人效果的落实程度。此外,任教年级在“德育目标”维度上存在显著差异($F=3.45, p=0.033$)。5—6年级教师得分高于1~2年级教师,说明高年级学生在认知成熟度、表达能力和规则意识方面更具优势,教师也更容易借助课堂对话实现价值辨析和行为引导。相比之下,低年级学生尚处于情感体验和规则感知的初步发展阶段,对抽象问题的理解和表达能力有限,因此对话教学的实施难度相对更大。最后,城乡属性在“教学反思”维度上呈现显著差异($t=3.02, p=0.003$),城市教师得分高于乡镇教师。结合实际情况看,这与城市学校在教研支持、资源供给和同伴交流机会方面相对更充足有关,而乡镇教师在素材获取、观摩研修和专业共同体支持方面相对不足,制约了课堂反思和教学改进的持续开展。

综合来看,小学道德与法治课堂对话教学效能既受到教师个体专业经验和发展阶段的影响,也与学校资源条件和教研支持环境密切相关。

表2 显著性群体差异比较

变量	维度	分组	M±SD	统计量	p 值
性别	对话设计	男(n=68)	3.85±0.59	t=2.13	0.034 *
		女(n=222)	3.94±0.52		
教龄	互动深化	1~3年(n=93)	3.58±0.68	F=4.72	0.003 **
		4~10年(n=136)	3.76±0.61		
		11年以上(n=61)	3.82±0.57		
职称	素养生成	未定级(n=67)	3.41±0.75	F=5.18	0.001 **
		二级教师(n=122)	3.62±0.66		
		一级教师(n=83)	3.75±0.58		
		高级教师(n=18)	3.92±0.51		
任教年级	德育目标	1—2 年级(n=101)	3.75±0.71	F=3.45	0.033 *
		3—4 年级(n=98)	3.89±0.64		
		5—6 年级(n=91)	3.95±0.59		
城乡属性	教学反思	城市(n=124)	3.55±0.78	t=3.02	0.003 **
		乡镇(n=166)	3.32±0.85		

四、讨论

(一)课堂对话教学由“前端设计”向“后端生成”衔接不足

本研究发现,“对话设计”维度得分高于“互动深化”和“素养生成”,说明当前教师较重视课堂导入、情境设置和问题呈现,但在促进学生深度思考和推动行为落实方面仍显不足。一方面在于情境创设、案例引用等前端教学行为相对容易操作,也较容易在公开课或常规课堂中呈现;另一方面,学生价值判断的形成和行为习惯的养成具有持续性和情境性特征,难以仅依靠单节课堂完成。

(二)教师专业经验影响课堂对话的深度推进

研究结果显示,教龄和职称越高,教师在互动深化和素养生成方面的表现总体越好。这表明,对话教学并非简单的“多问几个问题”或“让学生多发言”,而是一项高度依赖专业判断的教学活动。教师不仅需要具备问题设计能力,还需要根据学生回答不断调整提问层次、引导学生倾听与回应、促进不同观点之间的协商和比较。对新手教师而言,课堂对话往往容易停留在表层问答,难以形成有递

进、有聚焦的价值讨论。因此,提升课堂对话教学质量,关键在于通过持续研修帮助教师增强对话设计、生成性引导和反思改进能力。

(三)资源支持条件影响课堂对话教学的持续改进

城乡教师在教学反思等维度上的差异,反映出对话教学效能提升并非单纯依靠教师个人努力即可实现,还需要外部支持体系的配合。丰富的案例资源、稳定的教研机制、同伴互助机会以及持续的专业反馈,都是教师开展高质量课堂对话的重要条件。尤其是小学道德与法治课程与学生现实生活联系紧密,如果教师缺乏可用的本地化案例和校本资源,就容易依赖教材中的固定情境,导致课堂对话缺乏真实感和时代感。因此,对话教学改进应从个体能力提升走向制度支持优化。

五、结论与建议

(一)研究结论

第一,小学道德与法治课堂对话教学总体处于中等偏上水平,但不同维度发展不均衡,呈现出“对话设计较强、互动深化次之、素养生成相对薄弱”的

基本特征。教师在生活化情境创设和课堂导入组织方面已有较好基础,但在均等参与、深度追问、行为转化和教学反思等方面仍存在明显不足。

第二,课堂对话教学的实施效果受到教师个体特征与外部环境的共同影响。教龄、职称、任教年级和城乡属性等变量均在不同程度上影响课堂对话教学效能。其中,教学经验较丰富且专业发展水平较高的教师,在互动推进和素养落实方面表现更为突出;而资源条件和教研支持的差异,则影响教师课堂反思和情境创新的持续开展。

第三,当前小学道德与法治课堂对话教学的主要问题并不在于“没有对话”,而在于课堂对话从情境创设、观点交流到行为落实的链条尚不完整,课堂中形成的认知表达尚未稳定转化为学生的道德实践。

(二)优化建议

1. 开展分层分类培训,提升教师对话设计与深度引导能力

对于教龄较短或职称较低的教师,应重点加强开放性问题的设计、课堂节奏调控、倾听反馈和追问引导等基础能力培训,通过集体备课、课堂观摩、师徒结对等方式帮助其掌握对话教学的基本方法。对于有一定经验的教师,则可通过同课异构、案例研修和专题工作坊等形式,提升其在价值辨析、两难问题讨论和生成性评价方面的能力。通过分层支持,推动教师由“会组织讨论”走向“会引导深度对话”。

2. 依托真实生活议题,增强课堂对话的情境适配性与参与均衡性

小学道德与法治课程强调回归生活世界,课堂对话应立足学生真实经验展开。教师在设计教学时,应更多从校园生活、家庭关系、同伴交往、网络行为、公共规则等学生熟悉的场景中提炼议题,增强对话内容与学生生活的关联度。同时,要根据不同学段学生的认知特点优化对话方式:低年级应更多借助故事、情境表演、角色体验等方式激发情感共鸣;高年级则可适当引入社会热点、法治案例和价值冲突问题,提升讨论深度。在课堂组织上,教师还应通过小组轮换、角色分工、发言提示卡等方式提升学生参与的均衡性,避免课堂对话被少数学生主导。

3. 完善反思与评价机制,促进课堂对话成果向行为转化延伸

调查结果显示,素养生成是当前课堂对话教学中的薄弱环节,需重构与对话教学相适应的反思和评价机制。一方面,教师应加强对课堂对话过程的记录与反思,关注学生在表达、倾听、质疑、协商和实践中的具体表现,并据此调整后续教学。学校可通过教学日志、课例研讨、反思档案等方式促进教师持续改进。另一方面,应构建“认知—情感—行为”一致性的评价方式,不仅关注学生是否说得出来、答得出来,更关注其是否能够在班级生活、家庭生活和社会实践中表现出相应的行为变化。例如,可通过班级观察、家庭反馈、实践任务单等形式,对学生规则意识、责任意识和合作行为进行持续性评价,从而推动课堂对话真正转化为育人成效。

参考文献:

- [1] 习近平. 思政课是落实立德树人根本任务的关键课程[J]. 求是, 2020(17): 4-16.
- [2] 施晓娜, 汪文龙. 道德与法治新课标的变化及其对教学的要求[J]. 教学与管理, 2022(23): 8-11.
- [3] 金星, 李如密. 身体视角下对话教学的审美内涵、本质及美育实践[J]. 教育科学研究, 2024(3): 68-75.
- [4] 陈为, 赵秀菊. 开展对话教学促进深度学习——以“生命可以永恒吗”教学为例[J]. 中学政治教学参考, 2021(30): 43-45.
- [5] 蔡丛聪, 李秋石. 基于批判性思维培养的初中生物学审辩式对话教学[J]. 中学生物教学, 2021(31): 15-17.
- [6] 刘洪生, 林泽. PHE 对话式教学——以“独立战争的序幕”探讨为例[J]. 历史教学(上半月刊), 2021(9): 52-60.
- [7] 张建华. 以“对话”理念为基础的阅读教学探究[J]. 语文建设, 2022(8): 72-75.
- [8] 邹丽玲, 付韬. 基于教师反思的大学英语课堂对话教学的改进实践[J]. 外语教育研究前沿, 2021, 4(2): 20-27, 89.
- [9] 张玉芳, 赵立永. 弗莱雷的解放教育思想及其当代价值——基于《被压迫者教育学》的教育理念[J]. 河南科技学院学报, 2023, 43(8): 8-16.
- [10] 高广旭. 论哈贝马斯对辩证法的后形而上学阐释[J]. 中南大学学报(社会科学版), 2025, 31(1): 14-22.
- [11] 简成熙. 理性与主体性的多元思考: 从现代到后现代[J]. 求是学刊, 2013, 40(6): 42-51.
- [12] 汤舒俊. 高校教师胜任力的结构探索与问卷编制[J]. 高教探索, 2014(6): 162-166.

Implementation Status and Optimization Strategies for Dialogue Teaching in Primary School Morality and Rule of Law Classrooms under a Competency-oriented Approach

ZHANG Li

(School of Marxism, Hunan College for Preschool Education, Changde Hunan 415000, China)

Abstract: Against the backdrop of curriculum reform oriented toward core competencies, classroom dialogue teaching has become an important means to enhance the educational effectiveness of the primary school Morality and Rule of Law course. Based on an analytical framework of “dialogue design—interactive deepening—competency generation”, this study conducted a questionnaire survey to accurately understand the current implementation status of dialogue teaching in primary school Morality and Rule of Law classrooms. The findings indicate that dialogue teaching in these classrooms is characterized by relatively strong performance in dialogue design, followed by interactive deepening, with competency generation being relatively weak. Further analysis reveals that variables such as teaching experience, professional title, grade level, and urban-rural school location have varying degrees of influence on the effectiveness of classroom dialogue teaching. Accordingly, to improve the quality of dialogue teaching in primary school Morality and Rule of Law classrooms and facilitate the realization of core competencies in the curriculum, this study proposes strategies including tiered and categorized teacher training, development of authentic issue-based contexts, improvement of classroom reflection mechanisms, and the construction of a “cognitive-affective-behavioral” coherent evaluation system.

Key words: Morality and Rule of Law; dialogue teaching; core competencies; teaching effectiveness