

## 语文教学中如何巧用问题链

——以《老人与海》的问题链设计为例

□ 展嘉易

提问是较为普遍的课堂教学方法,通过教师的问题设置,学生往往可以获得学习内容的引导,对课堂的教学重难点有更好的理解;教师也可以借助学生对问题的回答,捕捉第一手课堂生成,以此调整课堂的流程,从而更好地实现自己的教学目标。

在新课标视域下,优化高中语文课堂的提问环节对于提高教学效率和培养学生的综合素养具有重要意义。而提及教师提问的策略,研究文献与教学指导种类繁多,其中既有统观性的大单元问题设计原则与方针,也有具体课堂中的实操与技巧。去年,我曾开设《老人与海》的区级公开课,其中由问题设置提升为问题链设计的尝试非常值得探索与分享。

### 课前提问:单元设计在单篇教学中如何体现

在高中语文选择性必修上册第三单元的教学开始之前,我曾做过单元导入,介绍了单元导语和单元研习任务后,布置“写出你认为的单元学习重点与你可能遇到的学习难点”的作业。

这一学习活动非常有必要,根据这一问题的回答,我可以首先了解学生的真实学情;高二学生已经有一定的文学阅读基础,也已经借助必修下册第六单元产生了文学阅读与写作任务群的知识关联性。在此基础上,阅读长篇文章并梳理情节与人物等对学生而言不成问题,但是在赏析语言与作者写作意图时容易产生困难。

因此作为整个问题链的开端,我根据课前提问与学生反馈,从教材编排上进行研究,本单元四篇课文各自独立成课,没有合编。四篇小说风格迥异,在教学要求和重点上也都有所不同。这就可以体现出这一提问设计的第二重优势:立足单元,为单篇教学作出启示——《老人与海》和《百年孤独》作为现代小说,与前两篇课文侧重反映社会文化面貌相比,它们更关注人类精神世界的成长与发展。《老人与海》节选了老人与鲨鱼奋力激战五个回合的精彩片段,在作家精准生动、简明凝练、充满张力的叙述中,故事发展一波三折、惊心动魄、引人入胜。

### 课中提问:课堂主问题如何落实

《老人与海》作为一部经典文学名著,有部分高二学生在少儿时期或

初中阶段已经有所阅读;另外,高中英语学科在高一一下学期也已学过《老人与海》的节选(对应语文教材课文的第5—12小节),因此这篇文章的基本内容对学生而言容易理解。但这未必是好事,因为学生会简单地对人物形象停留在标签化的“硬汉精神”认识。

立足学情,我设置了课堂的主问题:“硬汉”有何精神特质?本文如何凸显这一硬汉形象?

要解决这一问题,离不开教师对教材文本的分析与研读,在高中语文课堂教名著,难点就在于如何依靠40分钟的短暂时间让学生体认到名著的特质。这就非常适合教师借助问题链的方式,在提问设计上带着学生寻找选文在多大程度上体现出了名著的特质。

由此我从学生的体认出发,设置了如下问题链:

1. (为何不称老人为“莽汉”)能否提出“硬汉”与“莽汉”的区分标准?
2. “硬汉”的精神特质是怎么样的?(能从结局定义“硬汉”吗)
3. 作品如何在五次搏斗中凸显这些特质?(在时间顺序下,五次搏斗的情节设置重复吗?五次搏斗的差异如何体现?前后两次搏斗的关联如何呈现)
4. “硬汉精神”与学习提示中的“人类灵魂的尊严”有何关系?
5. 为什么在高中阶段要学习一篇大家都比较熟悉的小说?(我们如何把世界名著当成高中语文教材中的一篇课文来学习)

问题链的设置清晰明了,我将其呈现在课堂教学的各个阶段与活动的小标题中,目的是为了让学生明确各环节的阅读重点,因此能有的放矢地进入文本中寻找信息。学生在逐步的阅读梳理与难点探究中,不断深入到主问题的解决中去,最终有效达成整堂课的教学目标。

根据分析课中的问题链,我认为,提问设计的底层逻辑如下:

名著特质——世界名著的阅读教学,如果要考虑教学内容的终点会落在哪里?

课文反映程度——课文作为节选,在有限的篇幅内多大程度反映了名著的特质?

有限已知如何体认——学生借助这堂课的学习能体认到多少已节选的特质?

这样的底层逻辑实际上反映的是课前提问的成效。本单元属于“外国作家作品研习”任务群,语文课程标准提出,本任务群旨在引导学生研

习外国文学名著名篇,了解若干国家和民族不同时期的社会文化面貌,感受人类精神世界的丰富,培养阅读外国经典作品的兴趣和开放的文化心态。这就要求教师在教学准备环节考虑到世界名著与语文教材的矛盾和区别,也就是彼此母题中文学与教育的区别。

因此我认为,高中语文课堂的名著阅读教学提问,教师必须认识到语文学科工具性与人文性的统一,必须提前了解学生已有的阅读经验,必须根据学情最大程度引导学生体认名著的特质,必须避免结论先行。唯有这样才能发挥提问的有效性,帮助学生更好地学习课文。

### 课后提问:如何以课堂所学解决未知问题

在整节课的最后,我布置了两个补充问题:

1. (选做)补充阅读《灾难面前,文学不应该是什?》,结合本文品味其对战后的民族,甚至对于灾难后的人类尊严的高贵性。
2. (选做)补充“存在主义哲学”、萨特“行动的哲学”,理解迷惘一代的哲学意蕴。

小说的教学内容繁多,包括形象、主题、文化、艺术与建构等诸多方面。在“双新”课堂正式落地的大背景下,我始终在思考:如何以提问作为导向,以问题链作为抓手,用学生的有限经验和文本阅读材料突破他们自己的阅读,提高自己的阅读能力。

本堂课的补充问题较好地体现了这种思考,以学生的内驱力逐步推动教师的生长力,是我始终遵循的目标,也是本堂课课后对自己提问策略反思的最大收获。

世界名著的阅读仅仅凭借课堂的40分钟难免存在深度不够的问题,学生也未必能切实理解海明威的“冰山理论”写法。因此在问题链的末尾,需要教师对课程教学留白,需要学生课后自己下功夫补充与衍生。而这种进阶要求也符合以学生为主体的教学原则。

课前提问关注学情确立单篇在单元中的定位;课中提问稳定落实课堂教学中的主问题解决;课后提问印证所学并继续发展突破已知。以问促学,我将这三部分共同形成一堂课的问题链,让学生在提问中学会思考,在回答中促进成长,在答疑解惑中体悟语文的魅力。

(作者单位系上海市复旦中学)

特别策划

# 课堂上,教师如何有效提问

下



## 以问题驱动促进深度思考

□ 吴梦雨

在探讨数学课堂上的核心问题时,我曾听到这样一个例子:教学“ $3 \times 5$  是多少”的问题时,你告诉学生  $3 \times 5$  等于 15,这算不上是教学。如果问“ $3 \times 5$  等于多少”,这就有点教学的味道了。而如果我们说“ $3 \times 5$  等于 14”,那这时学生会纷纷打起精神来用各种理由说服你,“ $3 \times 5$  等于 15 而不是 14”。一个有趣的小故事背后是教师对问题作用的理解以及在课堂上的运用,这也启发我对课堂提问有了更多的思考。基于教学实践和学习,教师在课堂中提出的问题除了满足一般性要求,即具有真实性,符合日常逻辑;具有趣味性,吸引学生的兴趣;具有本质性,体现数学学科的本质特征,还应具备以下几个特质。

**问题要突出挑战性。**苏联心理学家维果茨基提出了“最近发展区”概念,即“已有发展水平与潜在发展水平之间的差距”,教师应在这两种水平之间发挥作用,让学生做到“跳一跳,摘桃子”。在教学中,教师要设置难度适宜的问题,既不能过于简单,让课堂对话变成简单的一问一答,也不能过于困难,让学生丧失学习数学的信心。有挑战性的问题既能引发学生探索的兴趣,也能促进学生从已有水平走向更高水平。

比如教学《3的倍数特征》,这是一节典型的规律探索课,如果教师直接将结论告知给学生,那数学学习就是机械的,学生没有经历发现规律的过程,只知道结论,但3的倍数特征似乎又有些特别,学生理解起来有一定的难度。如何通过问题,让学生自然地发现3的倍数特征呢?在教学中,教师先提出问题:“随便说一个数,老师能立刻判断出它是不是3的倍数,你们相信吗?”学生依次出题并验证,发现老师都猜对了。此时,有学生发言:“我们学过2和5的倍数,3的倍数肯定也有特征,这样就能很快判断了。”

于是,我提出关键问题:“是啊,3的倍数是不是也和2、5的倍数一样,有着什么样的奥秘呢?”学生联想到是不是也可以通过个位上的数来判断,但可惜很快就有人举出反例,看来这个方法行不通,学生似乎有些泄气。在解决挑战性问题时,教师要合理发挥作用,适时“出现”和“消失”。接着,我进一步提示:“那我们是不是可以再看看十位上的数呢?”同样,学生通过举例发现十位上的数也没什么规律。有了之前的经验,立刻有学生说:“我觉得既要看十位上的数,也要看个位上的数。”孩子们恍然大悟,初步发现了3的倍数特征。因此,挑战性问题虽然对学生有一定难度,但在解决问题的过程中学生更能体会数学学科的特点,加深对数学知识本质的认识。

**问题要具有系统性。**数学教育教给学生什么?我想不仅是某一节课具体的知识点,也包括认识和解决一类问题的方法。正如《义务教育数学课程标准(2022年版)》中提到的“三会”:会用数学的眼光观察现实世界;会用数学的思维思考现实世界;会用数学的语言表达现实世界。因此,教师在提问时要设计系统性的问题,通过一系列环环相扣的问题加深学生对数学学科本质的认识,让课堂充满数学味,从而掌握数学学习的方法。

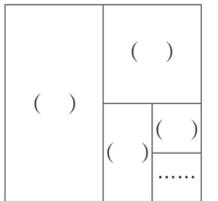
在二年级下册《分米与毫米》一课时,学生已经认识了米和厘米,因此在本节课的教学中,教师不仅要让学生认识分米和毫米,建立长度单位的表象,也要让学生在已经学

过的长度单位之间建立联系。在教学中,教师要通过设计系统性的问题,帮助学生形成结构化的认识。在教学“分米”这一长度单位时,我设计了以下教学环节,层层递进,让学生在充分的观察、操作、比较活动中认识分米——估:估一估长方形的长边和短边分别有多长;量:量一量,表示出长边的长度,你有什么发现;画:画一条1分米长的线段,感受1分米有多长;比:用手比画1分米有多长,你表示的1分米准确吗;找:生活中有哪些物品的长度大约是1分米,分米和米、厘米有什么关系,你能找到它的位置吗?同理,学生还可以依照这样的问题继续认识毫米,虽然“分米”和“毫米”是两个不同的长度单位,但背后的思想方法存在一定的相似性,学生能初步感受到可以用同样的方法探索不同的知识。从知识到方法,问题的背后是学生学习能力的提升。

**问题要体现开放性。**《义务教育数学课程标准(2022年版)》在“课程理念”中提出“不同的人在学习上得到不同的发展”。班上有40多个孩子,每个孩子的认知起点、认识水平都不尽相同,这一学情决定了教师不能以同样的方式去教所有的孩子。通过设计开放性问题,可以让不同的孩子有不同的思考、表达与提升。

在教学《解决问题的策略(转化)》时,学生通过画图将“ $4+4+4+4+4+4+4$ ”这一算式转化为图形从而解决问题,并在这一过程中充分感受到了几何直观的重要性,这一学习过程给学生留下了深刻印象。此时,我开始增加加数的数量,继续加4,4等,学生立刻举一反三,熟练地用1去减最后一个分数。

然而,这样的惯性思维也有坏处。我出示例2:“ $4+4+4+4+4+4$ ”。题目刚出现,班上就响起了第一种声音:“错”。很快有学生反应过来了:“不对,这和我们之前的题目不一样。”于是我布置了第二个学习任务:“想一想,这道题与之前的题有什么不同?你想怎么解决?”经过思考,很快有了第二种方法:“我们可以加上4,这样就变成与之前一样了,但是要记得最后还要减去,不然就不对了。”这种方法也可以,但本质学生的思维并没有得到突破,仍停留在例1的层次上。这时,有学生举手表示自己还有不一样的方法:“可以用这幅图(下图)来解决,刚刚是把正方形看作1,现在从4开始加,其实也是一样的,我们可以把它(整体)看作4,这样就可以直接用4-4解决。”同样一个问题,不同的人有不同的想法,在问题的解决过程中也得到了不同的发展。



问题是数学的心脏,其背后的内涵与作用需要我们进一步思考,例如好问题还应具备哪些特征才能促进学生的学习;问题提出的主体是否能从教师走向学生,让学生逐步具备提出问题的意识与习惯,而不是一直被动地解决问题等,这些还需要我们通过教育实践在学生身上寻找答案。

(作者单位系江苏省南京市瑞金路小学)

## 带着“基本问题”走向学生

□ 宋晓行

无论一节语文课,还是整个单元的语文教学,教师都要用多个问题构成“问题串”,启迪学生的智慧,发散学生的思维,实现教学目标。处于教学核心地位的是基本问题。基本问题的特征要指向学科内重要的、可迁移的概念,可以说基本问题的答案就是“大概念”。那么教师如何设计并用好一个指向大概念、总领单元的基本问题呢?

**合理利用语文要素产生基本问题。**在语文大单元教学中,为了实现总领单元的目标,教师要3—4篇课文联系起来,要关注语文要素。为了联系小学语文四年级上册第一单元的《观潮》《走月亮》《秋晚的江上》《花牛歌》等4篇文章,我结合语文要素(边读边想象画面,感受自然之美)进行“加工”,加上了主语和关键概念,从而设计了“读者在阅读中通过文字想象作家刻画的画面”这一理解性目标,再把这个目标当作“答案”,设计一个问题即“读者怎样和作家‘心有灵犀’”。

课堂上,我在教学开启时,教学中、总结时不断重复这个问题,学生能够在文本与概念之间反复思考,从而提升学习能力。当学生阅读《观潮》时,我提出基本问题:“你怎样能和作家心有灵犀?”学生很自然地去想象“潮来前、潮来中、潮来后”的情景,感受潮水的壮观,体验自然之

美。在《走月亮》的教学中,我再次提出基本问题,学生带着问题朗读写景段落,通过想象发现作家用“见闻感”来写作。在《秋晚的江上》等课文探究完毕后,我继续提出基本问题,学生将前几节课的内容进行总结,从而理解“读者在阅读中通过文字想象作家刻画的画面”。这个单元的习作任务是《推荐一个好地方》,学生由读者变成作者。我将基本问题变换,变成了“怎样写作才能让读者和你心有灵犀”,学生从“作者”身份考虑整个单元的学习,利用文字把画面写清楚,将习作完成。紧紧围绕语文要素,我巧用“读者”“作者”两个概念设置基本问题,将整个单元阅读与习作联系起来,使学生在一个大任务、大情境中学习。

**使用整体性基本问题衍生局部基本问题。**在语文教学中,有几个常用的整体性基本问题可以作为基本问题库。例如,好的读者在他们不理解文本时该怎么做?我们该如何阅读不同的文体?为什么要写作?作家是如何吸引读者的?我将问题1进行修改,用在统编语文三年级上册第二单元中,即好的读者在遇到难懂的词语时该怎么做?在单元开启时,我提出这个问题,学生能够想到查字典的方法;随着学生对课文的学习,我又反复提出这个问题,学生又增加了查看注释、联系

上下文、联系生活经验等方法。使用问题库,可以有效减轻教师的负担,使大单元教学落到实处。在语文六年级上册的小说单元中,我将问题4进行修改,衍生了三个基本问题,分别对应三篇课文:在《桥》中,作者是怎样吸引读者的?在《穷人》中,作者是怎样吸引读者的?在《金色的鱼钩》中,作者是怎样吸引读者的?这样的问题一出,就能将课堂由教师“教”转变为学生“学”,简化了课堂,使教学目标有的放矢。

**在教学中反复“调试”基本问题。**一个好的基本问题不是一朝一夕“修炼”出来的,需要教师不断研究。在语文四年级上册的阅读策略单元中,我最初提出的问题是:从哪些角度提出问题?但对照基本问题具有迁移性的特点,发现迁移性不强,我又利用“那又怎样”这一方法提问:从多个角度思考提出问题,那又能怎样?从而再次改正,最终成为:多角度提出问题有什么用处?这个问题指向的大概念是“读者通过多角度的问题加深对文本的思考”。课堂上,我将基本问题抛出后,学生马上进入了思考状态。随着教学深入,学生不仅找到了多种角度提问的方式,还在提出问题、解决问题的过程中加深了对文本的理解,从而使“提问

题”这一阅读策略不再“为了提问”而提问。

语文教学中,教师还要遵循以下三个步骤,才能用好基本问题。一是抛出基本问题或者引导问题以便开启课堂探究;二是对学生的回答加以提问,使之接近“大概念”;三是引入新的文本进行验证“目标答案”,即这一文本符合我们探究的答案吗?在语文三年级下册第七单元学习中,我抛出问题:怎样把文章写清楚?学生在《我们奇妙的世界》中找到作者写天空和大地的三个方面,我在提问中加入:你找到了几个方面?这样写为什么写得好?等学生基本明白分几个方面写能把文章写清楚后,我再用《奇妙的海底世界》进行“测试”,再次提问:为了把海底世界写清楚,作者写了几个方面?通过把基本问题合理“调试”到文本中,学生就能找到规律、发现模式、实现迁移。

当然,在任何学科教学中,基本问题只是抓住了核心,除此之外,教师还要为基本问题匹配相应的事实性问题、引导问题、启发问题。因此在课堂上,教师不仅要会提出问题,也要为学生留足探究时间,积极为学生寻找“答案”设计抓手。

(作者单位系山东省德州市德城区乾乾小学)