

有效课堂提问的必备条件

马丽娜

青海师范大学 外国语学院 青海西宁 810016

摘要: 课堂提问是教师组织教学的重要手段,对课堂提问实践中产生的误区进行分析与反思从其目的、分类、有效性等进行探讨并提出有效提问的策略和三个阶段,帮助提高教师课堂提问的质量,促进学生的学习。

关键词: 课堂提问;有效提问;必备条件

课堂提问是课堂教学的重要环节,很难找到一堂完全没有提问的课堂^[1]。郭华教授对19节40分钟的课进行了观察得出教师在课堂中的提问的平均次数是20次,每两分钟进行一次提问^[2]。可见,多数教师在教学中进行课堂提问的频率很高,有效的课堂提问必须满足必备的条件才能促进有效教学,从而提高学生的学习效率。

一、课堂中的低效提问

在诸多教学实践中,有很多课堂提问是没有意义的,不仅给学生带来思维上的混乱,也远离了教学的主旨和目标。以下几个案例反映了课堂中的低效提问。

案例一^[3] 教师在教小学生记住“菜”这个字。教师:同学们,“菜”字怎么记?

学生1:菜字上上面草字头,下面一个采花的采,合起来就是“菜”。教师:还有其它方法吗?

学生2:菜字上面是草字头,下面是彩虹的彩去掉三撇,合起来就是“菜”。教师:很好,还有其它方法吗?

案例一中,学生给出了正确的回答,但教师似乎还是不满意,让学生提供更多关于“菜”字的记忆方法。虽说教师的本意是想让学生用多种方法来记忆,加深对“菜”的记忆,但殊不知好心办了糊涂事,小学生的思维认知并没有发展到抽象认知层面,对于“菜”字的掌握最好就是直截了当“草字头加采”就可以了,越多的记忆方法越会让思维产生混乱。最终可能连最简单的记忆方法都掌握不了。

案例二 某教师在教授《麻雀》一课后提问学生课文中心思想是什么。教师:同学们,从这篇课文中你们体会到了什么?

学生1:老师,我体会到老麻雀的勇敢。教师:是这样吗?你再好好想想,还有其它回答吗?

学生2:老师,我体会到老麻雀的爱美之心。教师:是这样吗?你再好好想想,还有其它回答吗?

上面的案例中,学生给出的回答都不是教师或者学习目标中的标准答案,无限地通过“是这样吗?你再好好想想”的反馈来得到正确答案。这种无限延长的线性提问让学生与正确答案越来越远,如此提问即浪费时间,也打击了学生用于回答问题的自信心,也阻止了学生更深层次地思考问题。正确的做法应该是教师采取进一步的追问为什么学生会有如此的回答,找出学生答案背后的意图,然后通过环环相扣的问题引导学生得到最终的答案。

案例三 一堂人教版 Women of Achievement 阅读课,教师设计的问题如下:

Pre-reading:

1.How much do you know about chimps? Are they clever? What do they eat? Where do they live?

2.Why do you think Jane Goodall went to Africa to study chimps rather than to university?

While-reading:

1.Who is the protector?

2.What animal are observed?...

教师在这节课当中针对阅读内容提问28次,26次提问是针对文本内容的提问,2次提问是学生进行评价的问题。

首先从上面四个问题中已经能够看出教师设计问题没有任何的逻辑,读前的问题已经涉及到了文本主要人物,读中依然要去提问,这样的问题多余且毫无意义。同时一堂课几乎93%的问题都是信息性问题,学生在整堂课中一直在处理文本信息,简单的查找文本,找到答案进行回答,如此高频率的低层次课堂提问不仅抑制学生的思维提升和发展,学生也在无聊机械的阅读中产生倦怠进而对英语学习产生厌恶。

案例四 数学教师教授导数

教师:同学们,求导数的三个步骤是什么? 学生:

先求导,再令导数大于等于零,最后解这个方程式。教师:回答正确。

学生1:老师,导数是什么?教师:你管他是什么,考试只要步骤对了就行。

上述的案例经常在上课时候上演,学生有时候不知道自己学的东西到底是什么,知其然不知其所以然,教师对于学生的提问的漠视也成为学生不求甚解的原因之一。考试要考的知识点要记住,考试不考的不要过问。

Dantonio和Paul(2015)对许多课堂提问进行了总结,他们提到只要学生找到了问题的答案,教师通常忘了要对学生思考过程提出质疑,查明内容是否对学生有意义。而且,很多时候教师都是在听答案,忽视了对正在给出这个答案的学生^[4]。梁美珍(2014)在对大量英语阅读课堂提问观察之后,总结出教师普遍存在于课堂中低效提问的表现:设问未能凸显整体的核心主线;设问未能围绕文本的主题信息;设问未能遵循学生的认知规律;设问未能兼顾学生主体;设问未能呈现文本本意;设问未能明确表达意图;设问未能考虑问题类型的合适比例^[5]等。曾经有学者对六位参加讲课比赛的教师进行了采访,问到教师们是否对课堂中要提的问题进行了设计,其中只有两位教师对问题进行了专门的设计,其余教师均在课堂上进行随机提问。仍然有教师对提问未能给予应有的重视和关注,教师对课堂提问是一种随意的态度,缺乏对问题有效性的关注和探讨,因此,有必要让教师对提问的有效性做深入的了解。

二、课堂提问的目的

教师在教学过程中将课堂提问作为最常用的最普遍的教学手段,首先需要明确出于什么目的进行提问。首先,提问具有两个永久性目的,即确定学生对特定内容的理解和运用高阶思维运用所学知识^[6]。课堂当中教师进行的提问大部分都是出于以上两种目的进行的。除此之外,还有一些其他的辅助两个永久性目的的提问目的,如:了解学生的已有知识,通过提问使学生能够回顾以往所学;评判学生对课堂教学内容的理解和掌握从而判断教学目标的达成情况;引导学生运用知识对某一话题、论题或问题进行讨论;使学生形成思考的线索,引导学生进行更高层次的思维活动;诊断学生的能力;激发学生的学习兴趣;通过提问进行课堂管理,鼓励学生参与课堂等等。教师明确了提问的目的,才能提出有针对性的问题,从而促进有效教学。

三、提问的分类

课堂提问的类型依据不同,分类也不同。教师想要

设计有效的提问,应当了解提问的分类,低效提问的一个原因在于教师不懂得问题所涉及的思维含量,对问题的类型知之甚少。因此,了解了问题的分类,也就了解了什么问题适合什么时候,基于什么程度,针对哪些学生去提问。

1.依据问题的形式分类

(1) Yes/No问题或者对/错问题:这类问题通常只要要求学生回答是或不是,对或错;比如:北京是中国的首都吗?

(2) 选择性提问:通常情况下,这类问题中包含几个选项,教师在提问后,学生需要选择进行回答;如:海水是咸水还是淡水?

(3) Wh-问题:通常是以是什么,什么时候,什么地方,什么时间等进行提问;如:抗日战争是何年何月在什么地方爆发的?

(4) 怎么样/为什么(how/why)问题

2.依据问题的内容分类

(1) 信息性问题:wh-问题一般属于事实性问题,要求学生能够再现事件、事实、时间、地点等信息。

(2) 理解性问题:这类问题要求学生在对学习内容理解,再组织而后进行回答。其中可能涉及到解释、举例、总结、比较、说明等。

(3) 应用性问题:要求学生将所学知识运用于新的情境中,这需要学生能够在新的问题中执行或者能够实行学习到的知识。

(4) 分析性问题:需要学生将学习内容分解,确定局部与局部之间或者局部与整体之间的相互关联性,如:是什么引起什么...?什么对什么产生什么样的效果...?如果...会...?

(5) 评价性问题:这类问题要求学生根据标准或者条件作出评价或判断。如:哪种方法能够更好解决这个问题?你对毕加索的画有何评价?

(6) 创造性问题:这类问题是需要学生生成,计划或者产出某种新的东西。如:根据某个话题,你能计划相关研究吗?

3.依据答案分类

根据答案的开放性可以将问题分为三类:封闭性问题/开放性问题,展示性问题/参考性问题,聚合性问题/发散性问题。封闭性、展示性和聚合性问题属于信息性问题,有明确的答案;开放性、参考性和发散性问题没有固定的答案,需要学生基于已知以及课堂学习内容运用抽象思维进行回答。

4. 根据问题的难度分类

并不是所有的问题都处于统一思维水平来进行作答的。根据问题所要求的思维水平的高低层次, 认知水平的高低层次, 问题的类型可以分为低层次问题和高层次问题。前面三种类型中的问题可以通过思维水平和认知水平划分为低层次与高层次问题。需要学生回答信息性的问题, 对所学内容进行理解, 总结等的问题, 选择性问题、yes/no问题等都属于低层次问题。需要学生运用分析, 判断, 评价等高阶思维, 高于文本的没有唯一答案的问题属于高层次问题。低层次问题与高层次问题在教学过程中都重要, 低层次问题为学生奠定基础知识; 高层次问题以低层次问题为基础, 逐渐增强难度, 让学生在学习过程中具有挑战性, 激发学习动机。

课堂问题的分类使教师在问题设计环节有了可以参考的分类依据, 对设计什么层次的问题能够做到心中有数。同时在教学过程中能够根据学生在课堂上的反馈调整提问类型。当然了解问题类型只是课堂提问的一个方面, 教师想要提出有效的问题, 促进学生的发展, 需要考虑多方面的因素, 满足有效提问的必备条件, 从而防止提出低效问题, 影响教学效果。

四、有效提问的必备条件

1. 有效提问

提问的有效与否关键在于教师。有效课堂提问是指教师在精心预设问题的基础上, 在教学中创设良好的问题情境, 在教学中生成适当的问题引导学生主动思考和参与对话, 全面实现预期教学目标, 并对提问及时反思与实践的过程^[7]。有效提问需要教师在问题的设计阶段, 课堂提问的实施阶段以及对学回答的评估阶段都能具备必备条件。

2. 有效提问的设计阶段

(1) 有效提问指向教学目标

有效的课堂提问必须是达成教学目标服务的, 教师设计问题需要将教学目标置于重要位置。围绕教学目标设计有效的问题, 预设学生对问题应该会有什么样的反应, 避免在学生出现一些偏离目标的想法和问题或回答时不至于被“牵着鼻子走”, 教师从而很快处理好类似事件, 重新将学生的注意力聚焦于教学目标上。曾经有教师在语文课讲《虎门销烟》这篇课文时提问学生对林则徐虎门销烟有什么看法? 学生的回答并不是赞美林则徐爱国之情, 而是对销烟的方法进行批判, 认为这种做法会污染环境, 对海洋生物造成伤害等等; 然而教师并没有及时将学生的思路拉回到课文的教学目标上, 反而

赞赏学生们的看法, 于是接下来的教学中讨论怎么销烟不污染环境, 教师忽略了自己在上语文课, 而不是地理课。毫无疑问, 这位教师被学生的“奇思妙想”给“牵着鼻子走”了。教师应该及时提醒学生“大家有想法挺好, 但是本堂课我们讨论的是林则徐虎门销烟在当时的背景下体现了什么精神, 而不是针对林则徐销烟具体采取的做法进行评价”从而将学生的思维拉回回答语文课堂上。因此, 紧扣教学目标进行提问是十分重要的。

(2) 有效提问源于教材

课堂中的问题应当是教师对教材认真研读之后提炼出来的。教师设计问题引导学生对教材进行多元解读, 如英语阅读课前教师对阅读文本从语言点、语篇体裁、语言技能、写作技能和文化意识、情感态度等方面进行解读并设计问题, 从而凸显文本的核心主线, 呈现作者的写作意图, 让学生从语言点层面上升到语篇层面的学习, 从整体上把握语篇, 实现深层阅读的目的。案例三中, 教师设计的阅读问题中未能凸显文本核心主线, 学生回答的问题也只能是散沙式的知识点, 而无法对文章做到整体的把控。

(3) 有效提问基于学情

教师在提问设计阶段需要将学生的学情作为考虑因素之一。学生是回答问题的对象, 是教学活动的主体, 教师必须认真研究学生的各方面情况然后设计问题。学情的研究需要教师了解学生的认知水平和思维能力, 提出符合学生当前能力范围内的问题。案例一中, 教师对于“菜”字记忆的方法的提问显然是违背了小学生的思维水平, 还处于具体运算阶段的小学生能记住“菜”字怎么写就可以, 没有必要用多种抽象的方式去记忆, 这种提问有可能适得其反, 给学生造成不必要的困扰。教师研究学生学情还包括家庭背景、民族、兴趣、爱好等等。对于不同学生的情况, 教师需要对提问的预设有多手准备。

(4) 有效提问具有思维性

问题是学生思维的起点, 是训练学生思维能力最好的方式, 教师设计问题需要充分考虑学生在回答问题时是否有思维参与。Dantonio和Paul对教师组织提问措辞提出了建议: 认为教师在提问中存在的漏洞就是动作词汇的缺失, 而就是这些词汇能够为学生提供如何思考内容的信息。教师忽略提问中的动词词汇同时也忽略了想让学生详细说明回答问题所必须的思维操作。因此, 在提问中安置一个动作词汇可以帮助学生开启思维活动。同时, 教师也需要提问自己: 我希望学生对教学目标中

指定的内容采用什么样的思维模式?在最核心的问题中,该如何表达这项思维操作模式等问题。比如:低阶思维的问题中教师可以安置如:回忆、识别、列举、解释、对比、比较、总结等等的动词词汇;高阶思维的问题中可以安置:实施、执行、使用、区别、选择、监控、判断、假设、设计、建构等等的动词词汇。最有效的问题通常以:“什么”、“以什么方式”、“为什么”、“怎样”作为开头,然后利用动词词汇使学生更容易聚焦思维操作。

(5) 有效提问具有层次性

具有层次性的课堂提问才能实现学生思维能力的提升。教师首先需要对问题的分类有一定的了解,哪些问题是低层次的,哪些是高层次的,在设计问题的过程中,低阶思维的问题和高阶思维的问题在教师设计课堂问题阶段均要有所体现,教师要避免整堂课几乎都是低层次问题或者高层次问题。案例三中,教师设计的问题中26个信息性问题,只有两个高层次问题,这种比例完全失衡的问题很难对学生的思维有提升层次。低阶问题要求学生回忆知识,找到教材中指定的信息或资料,高阶问题则需要学生通过诸如分析、预测、判断、评价、创新等思考过程对已有的信息进行思维操作。因此,教师在设计问题阶段就需要设计由低到高层次的问题,使学生的思维随着问题层次不断提高。近几年随着学者们对课堂提问及提问模式的不断研究提出教师设计问题链^[8],即问题与问题之间环环相扣,问问相连的一连串问题,即具有层次性,逻辑性,又具有支撑性。笔者认为教师在设计问题时不妨参考问题链的设计理念。

3. 有效提问的实施阶段

(1) 提问的清晰性

教师在课堂提问时,问题必须清晰、明确,问题涉及到的内容应该是学生能够明白的词汇。当学生不能很快理解教师的提问时,教师应该及时地做出解释,澄清问题内容与主旨,消除学生的迷惑。

(2) 候答时间

教师提出问题需要给学生一定的时间进行思考,通常是1秒钟,相关研究建议教师提问后的等待时间增加到3-4秒钟对学生的回答有很好的效果:学生回答问题的长度会变长;更多的学生参与讨论当中;学生更加自信地回答问题;思索性的回答有所增加;学生与学生之间的回答有所增加;基于证据推理的陈述越来越多;学生提问的越来越多等等^[9]。因此,教师提问之后给学生一定的思考时间更有助于学生回答问题。

(3) 有效提问促进全班参与

课堂提问不是某几个学生的专属,教师也不能仅对特定的几个学生进行提问。有效提问应该更多的是面向全班进行的提问,促进全班学生的参与,使不同层次的学生有被老师关注的满足感。提问的目的之一就是鼓励学生参与课堂,教师需要一些技巧来达到这个目的。教师可以通过“抽名字”、扔纸飞机等方式随机提问。类似的方式不仅可以使全班参与,督促学生上课听讲,还活跃了课堂气氛,避免了总是按照同一顺序进行提问,同时学生的思维也在宽松的氛围中变得活跃起来。

(4) 有效提问需要追问

Ornstein指出追问指的是教师对同一位学生提问,要求学生就前面的回答继续澄清、解释,或者教师提问相关的问题来重申学生的观点。他提到在追问环节,教师可以提问一系列相对简单的问题从而指向学生最初回答的问题。追问可以培养学优生高层次的作答,也可以让后进生减少不作答或打错的几率,从而增加学生在课堂上的成就感。Dantonio和Paul认为教师在课堂上可以提出一个核心问题,之后依据学生的回答提出更多的加工性问题,如重新聚焦的问题、解释性问题、验证性问题、限定焦点的问题、支持性问题、重新直接询问的问题等,教师通过加工性问题来了解学生回答问题的品质特征,学生也有更多的机会来详细阐述自己的观点,追踪自己的思考过程。但如果教师的问题仅仅是一些信息类的问题,学生将会失去高层次作答的机会。因此,有效课堂提问应该是高低层次均涉及。

(5) 鼓励学生提问

课堂中的互动不能只局限于教师提问,学生回答。鼓励学生提问能够有效诊断学生学习是否与教师教学同步,课堂中生成性的问题能够加深学生的思路,也拓宽教师提问的广度。案例四中学生对导数是什么进行提问是体现学生对导数本质的思考,这个时候,教师不应该用考试不考,不用管是什么的回答搪塞过去,而是要让学生知其然,还要知其所以然。因此,教师鼓励学生提问,并对学生的提问作出符合学生期待的回答既是尊重学生的体现,也是丰富教学的手段之一。

4. 有效提问的评价阶段

教师对学生作答之后的评价是课堂有效提问重要的环节之一。教师做出的评价好坏与否关乎学生参与课堂的积极性与自我认可。学生的回答有对有错,有切题有偏题,教师要有针对性地给予评价。

表扬是对学生能力的认可。尤其是对后进生,教师

不能吝啬,表扬可以唤起他们的自信,很有可能就是某次课上的表扬促使他们在学业上更加努力,获得成功。教师要尽量表扬具体,学生在乎的不是简单的一句“很好;很棒”等泛泛的表扬,而是教师更具体的点评,比如表扬学生想法新颖独特,见解独到;口才好,思路清晰等等的表扬会让学生在这些方面更加努力,做得更好。

引用学生的发言也是一种间接形式的表扬。教师可以在陈述答案或者总结时,引用学生的回答,这种做法会比口头的表扬更加有效。学生体会到的不单单是来自教师的认可,还体现了自己思想的价值。

对偏题或者答错的学生,教师也需要更多的智慧来引导到正确切题的回答上。教师可以评价说“你还没有明白题目的意思,我们看看谁能帮助你”;“你的回答不正确,再试试,你可以答对的”;“你的回答有点偏题,需要再重新审题然后尝试回答”等等。

五、结语

课堂提问是教师教学实施最重要的手段。想要高效教学,必须基于有效提问,有效提问需要满足各个阶段的条件才能促进教师的教学和学生的学生,教师需要多手准备才能够保证课堂效率,同时加强有效课堂提问的学习和研究,通过课堂提问彰显课堂艺术。

参考文献:

- [1]张耀奇.有效课堂提问的基本条件[J].全球教育展望,2010年(第6期):91-93
- [2]转引自洪松舟,卢正芝.提问:教师有效教学的基本能力[J].中国教育学刊,2008年02:30-34
- [3]李志厚.通过有效提问促进学生思维发展[J].教育导刊,2004年9月号(上半月):35-37
- [4]Marylou Dantonio & Paul C. Beisenherz, 宋玲译.教师怎样提问才有效——课堂提问的艺术[M].北京:中国轻工业出版社,2015年第二版:165,170,195-199.
- [5]梁美珍,黄海丽,於晨,陈一军.英语阅读教学中的问题设计:评判性阅读视角[M].杭州:浙江大学出版社,2014年第二版:11-23.
- [6]金传宝.美国关于教师提问技巧的研究综述[J].课程·教材·教法,1997年(第二期):54-57
- [7]洪松舟,卢正芝.提问:教师有效教学的基本能力[J].中国教育学刊,2008年02:30-34.
- [8]王后雄.“问题链”的类型及教学功能-以化学教学为例[J],教育科学研究,2010年第五期,50-54.
- [9]Allan C. Ornstein, Strategies for Effective Teaching, [M], Second Edition, Harper Collins Publisher, Inc, 1990:175-176, 180.