

教师课堂教学 技能指导

常学勤○著

新 华 出 版 社

教师课堂教学 技能指导

常学勤◎著

新 华 出 版 社

图书在版编目(CIP)数据

教师课堂教学技能指导/常学勤著

北京:新华出版社,2009.4

ISBN 978 - 7 - 5011 - 8774 - 4

I. 教… II. 常… III. 课堂教学 - 教学研究 IV. G424.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 060359 号

教师课堂教学技能指导

责任编辑:庆春雁

出版发行:新华出版社

网 址: <http://www.xinhupub.com>

地 址:北京石景山区京原路 8 号

邮 编:100040

经 销:新华书店

印 刷:北京市铁成印刷厂

开 本:710mm×960mm 1/16

印 张:10

字 数:130千字

版 次:2009 年 4 月第一版

印 次:2009 年 4 月第一次印刷

书 号:978 - 7 - 5011 - 8774 - 4

定 价:15.00 元

本社购书热线:(010)63077122 中国新闻书店电话:(010)63072012

图书如有印装问题,请与印刷厂联系调换 电话:(010)80366605

目 录

第一章 提问技能	1
一、提问的教学功能	2
二、提问的类型	4
三、运用提问技能时应注意的方面	8
第二章 试误技能	30
一、试误技能的概念	31
二、试误技能的理论基础	31
三、试误技能的实施	35
四、运用试误技能时应注意的两个方面	46
第三章 组织学生有效合作学习的技能	50
一、组织学生合作学习的技能	50
二、组织学生合作学习的意义	52
三、教师在组织学生合作学习时存在的误区	53
四、学生在合作学习中的不合作表现	55
五、组织学生有效合作学习的操作要点	56

第四章 组织学生有效探究学习的技能	74
一、认识探究学习	75
二、探究学习操作模式	76
三、为什么要提倡探究学习	81
四、探究学习教学策略	85
五、教师在组织探究学习中应避免的问题	93
 第五章 课程资源的开发与利用技能	 108
一、课程资源开发与利用技能	108
二、课程资源开发利用中存在的问题	110
三、需着力关注的几类课程资源	112
四、开发课程资源应强调的几点	125
 第六章 提高教学有效性的技能	 130
一、认识教学的有效性	131
二、提高教学有效性的策略	132
三、运用提高教学有效性的技能时应关注的几个方面	149



第一章

提 问 技 能

说

起提问，有的老师会说：提问谁不会？不就是老师提出问题让学生回答嘛！真的就这么简单吗？怎么问？为什么要问？什么时机问？谁来问？问谁？谁来回答？学生回答以后该怎么回应？学生回答时老师该怎么做？对这一系列问题的探讨，构成了提问技能的各个方面，也是本章的主要内容。

从信息论的角度看，课堂教学是一种有目的、有组织的信息交流活动，是教师与学生、学生与学生之间的一种特定沟通。师生之间、生生之间的有效沟通是实现有效的课堂教学的保证。教学过程中，提问是实现师生沟通的重要手段和途径。问题的提出者可以是老师，也可以是学生，师生可互为信息源和信息接受者。信息源是具有信息并试图进行沟通的人，他们始发沟通过程，决定以谁为沟通对象，并决定沟通的目的。信息接受者对信息的接收则要通过一系列注意、知觉、记忆、储存等心理过程。由于教师是教育活动过程中国家意志的代言人，课堂教学的有目的性、有组织性主要通过教师的角色行为得以体现和实现，教师是教与学过程中信息沟通活动的主要组织者和发起



者。要使通过提问所进行的师生沟通流畅、有效，一系列心理过程中教与学的有效策略的使用非常重要。因此，教师在运用提问技能时不仅要明确应该做什么和怎么做，而且还要明确提问所要实现的教学功能，以及实现教学功能所需要的条件。

一、提问的教学功能

（一）促进学生认识能力的发展

促进学生的健康发展，是学校教育永恒的主题。学生认识能力的发展不完全是自然演进的结果，教育在其中扮演着重要的角色。瑞士著名心理学家皮亚杰（J·Piaget）认为，人的认识能力是通过“同化”与“调节”在各个认识阶段的循环往复，不断打破原有平衡，建立起新的平衡，使认识从低级向高级发展的。“同化”与“调节”是他的“发展阶段说”中两个重要的概念。他认为，人的认识，自降生以后要经历若干不同质的阶段而达到成人的完成阶段。各阶段之间有其独特的逻辑，处于某一阶段的学生的认识方式是从前一阶段派生出来，而又引导后一阶段的认识的。成人与儿童认识上的差异，不仅是知识量上的差异，更重要的是认识结构（质）上的差异。学生若完全按自己所处阶段的逻辑解释外界的刺激，称为“同化”。但是当学生发现他原有的逻辑不能同化（解释）外界刺激时，就得变更自己的逻辑本身，称为“调节”。新的逻辑产生出来以便同化外界，形成一种新的平衡状态。新的逻辑能否产生，不仅取决于学生所处的心理发展阶段，也与外界刺激有关。教师的提问就是一种外界刺激。提问所要求学生思考的任务若符合学生的心理发展阶段，但又高于学生的思维水平，使学生产生认识矛盾，打破原有的思维平衡，可以促进思维的发展。其中，问题难度的把握至关重要：过难，超越了学生的心理发展阶段，学生没有可以直接同化的成分，问题的解决失去了必要的条件；过易，只有同化没有调节，没有认知矛盾，原有的平衡处于稳定状态，认知结构不会发生变化，认识能力就无以发展。这与维果茨基的“最近发展区”思想一致。

苏格拉底是善于提问的高手。他称自己的教学方法为“产婆术”，即通过提问的方式对学生进行引导和提示，使学生的认识和思维一步步得以深化，



并最终自己得出问题的答案。

（二）了解学生学习状态，为后续教学活动提供反馈信息

教学过程中教师虽是主要的信息源，但这并不意味着教学信息的传递是单纯由教师到学生的单向的、直线的传递过程，而是在师生的相互作用下，通过反馈和调节进行的。教学要以学生已有的知识、经验为基础，学生是否掌握了已学的知识，能否回忆起过去的生活经验，教师可通过提问的方式来检查；有些知识，学生能准确陈述、再现，自认为是了解、掌握了，却不一定能辨析、应用、综合。学生对教师有针对性的、多角度提问的回答，反映着学生的思维方法、过程、对所学内容的理解和掌握的准确程度，这为教师了解学情，调节教学内容、方法或进度，采取相应措施提供了依据，也为学生测查、验证、审视自己所学、巩固知能提供了机会。

（三）吸引学生注意，激发学生兴趣

笔者曾对某校的学生做过一个小测试，问他们学校门前的小路两旁有多少棵树？学生面面相觑，答不上来。他们每天从小树边至少走过两次，寒来暑往，那些树都进入过他们的视野，却没人说得准树的准确数目。原因很简单，学生没有留心、有意注意过它们。注意力有有意注意与无意注意之分。教学过程中，与无意注意相比，当学生处于有意注意状态时，对外界刺激（如教师的讲授、实验演示、课堂活动）的反应是积极的、主动的、印象深刻的。但是有意注意维持的时间有限，且持久性与学生年龄有关，年龄越小的学生，有意注意维持的时间越短。我们知道，当学生的注意力游移、分散，不能专注于教学过程时，教与学都将是低效的，甚至是无效的。教师若能根据学生的注意规律，适时地提出角度新颖的问题，能激发学生兴趣，启迪思维，有效地吸引和组织起学生的注意力。

（四）活跃课堂气氛，提示教学重点

教师的提问若新颖、独特，能促进学生积极主动地参与教学过程，既动脑，又动嘴，而不是被动地静听和旁观，有利于学生更好地学习，有助于活跃课堂气氛；好的提问常指向学生理解内容的关键处，认知矛盾焦点处，貌似无疑实则蕴疑处，是对教学重点、思维焦点的提示，有利于学生分清主次，



把握重点。

（五）锻炼学生的口头表达能力

回答问题的过程，使学生有机会面向全班同学公开表达自己的观点，有利于培养学生的胆量和勇气。若欲回答者多，那些很快给教师发出思考有果信息的学生，更有可能得到回答的机会，这要求学生思维要迅速、果断。由于课堂回答问题的时间有限，只有那些思路清晰、语言简洁的回答，更易得到老师、同学的认可，给人留下深刻的印象。这些都有助于培养和锻炼学生的思维能力和口头表达能力。

二、提问的类型

如果我们注意观察，就会发现，从小学、初中到高中，教师课堂提问的次数明显减少。许多教师对此的解释是，学生年级越高，回答问题的顾虑越多，积极性越低。小学低年级小手如林，初中时举手的已寥若晨星，高中学生几至全无。言外之意，教师问得少，是因为学生不愿意回答。但我们却鲜有考虑，为什么学生年级越高，越不愿意回答问题？他们的顾虑是什么？产生原因何在？这一现象，是否与教师的提问设计有关？是否与教师对学生答案的评价失当有关？台湾作家林清玄的短文《静心与抽烟》也许能给我们一些启示：

文章说的是两个参禅的人在休息时烟瘾犯了，决定向素以严苛出名的师父请示，看是否容许抽烟。两人分别去问师父。甲问“抽烟的时候，可不可以静心（休息并讨论打坐的心得）？”师父听了很高兴，说：“当然可以了！”乙问：“静心的时候，可不可以抽烟？”师父非常生气，怒斥了他。

为什么两人的动机相同，得到的结果却截然相反？盖因提问的方式和角度不同。甲的提问，让师父觉得他即便在抽烟的时候还想着静心之事，显得虔诚无比；乙的提问，给师父的印象是静心的时候却想着抽烟，六根未净，无心向佛。由此说来，教师问什么，如何问，如何评价学生的回答，与学生答问的积极性密切相关。

根据美国心理学家布鲁姆（Jerome Segmour Bruner）的提问设计模式，不同的提问对应不同的思维水平，对学生的要求也不同。



1. 知识水平提问

又称为回忆性提问。如,“洋务运动的代表人物是谁?”“水是由氢和氧两种元素构成的吗?”学生回答这样的问题,不需要进行深刻的思考,只需回忆已经学过的知识,进行简单的判断甚至是猜测即可。

知识水平的提问对发展学生的思维作用不大,因而不宜多用。一般用在课的开始,或对某一问题论证的初期,为学习新的知识提供材料。

2. 理解水平提问

理解水平的提问可以是让学生用自己的语言描述、解释事实、事件和程序,以便了解学生对所学内容是否真正理解。如,“你能解释稀释浓硫酸时的正确操作程序吗?”

理解水平的提问可以要求学生概括、讲述中心思想,以了解和判断学生是否把握了教学内容的实质。如,“读了《画家与牧童》一文后,请你说说这篇文章想要表达的中心思想是什么?”“请举例说明温带大陆性气候有哪些主要特征?”

理解水平的提问可以要求学生对事实、事件、概念进行对比,区别其本质的不同,达到更深入的理解。如,“在学习了元素与原子后,请比较二者的区别和联系有哪些?”

理解水平的提问常用来检查学生对新知识、技能的理解掌握情况,用于新的概念、原理、事件讲授之后,课堂教学结束之前。学生回答这样的问题,需要对已学过的知识进行回忆、解释或重新组合,相对于知识水平的问题,难度较大。

3. 应用水平提问

应用水平的提问要求学生用新获得的知识(或以前学过的知识)来解决新的问题。如,“请用根毛吸水的原理说明为什么在盐碱地上植物很难生长?”回答这个问题,要求学生既能准确地回忆出根毛吸水的原理,还要能把这一原理与盐碱地的实际情况结合,分析在盐碱地植物的根毛吸水如何受到影响,从而最终抑制了植物的生长。

应用水平的提问也可被用来辨析不同概念,或事实、事物的形态、结构与特征。如,“鲸鱼属于鱼类吗?”“蝙蝠是鸟吗?”回答这类提问,学生先要知道“鱼类”、“鸟类”的本质特征是什么,然后,把鲸鱼、蝙蝠的特征与鱼类、鸟类的特征相对比,据此作出判断。如,鱼是卵生动物,用腮呼吸。鲸



鱼用肺呼吸，是胎生的哺乳动物，故鲸鱼不是鱼；鸟类会飞翔，是卵生动物。蝙蝠是哺乳动物，虽也能飞翔，但不是靠翅膀和羽毛，而是靠覆盖在从前肢末端直至后肢的翼状薄膜来进行，蝙蝠的翼是它原来腋下薄薄的皮肤长时间一点一点地进化而来的。因此，蝙蝠不是鸟类。

4. 分析水平提问

分析水平的提问要求学生识别条件与成因，或找出条件之间、原因与结果之间的关系。如，“为什么说五四运动是中国新民主主义革命的开端？”这类问题在课本上没有现成的答案，学生回答时要组织自己的思想，寻找根据，进行解释或鉴别，进行较高级、复杂的思维活动。

5. 综合水平提问

综合水平的提问可以是要求学生预见问题的结果。如，“人口的迅速增长可能会产生哪些社会问题？”回答时要先考虑人生存、发展所需要的条件，诸如有饭吃，有房住，受教育，可就医，易交流，等等，再分析人口迅速增长时需求与社会供给能力之间面临的矛盾，预见可能产生的社会问题。

综合水平的提问可以是要求学生敏捷地表达自己的思想。如，“人与自然为什么必须和谐共处？”回答时要先考虑人对自然的依存关系，再分析如果自然环境被破坏，人类生存面临的困境，说明人与自然和谐相处的必要性。

综合水平的提问能够激发学生的想象力和创造力。回答综合问题，学生需要回忆、检索与问题有关的知识，对知识综合分析后方能得出结论，有利于学生思维能力的培养。多用于组织课堂讨论教学。

6. 评价水平提问

评价水平的问题要求学生观点、思想、方法、作品等进行评判并给出评判的理由。

评价水平的提问可以是要求学生表达对有争议的问题或热点问题的看法。如，“有人说受教育机会的不平等是最严重的社会不公平。你是否同意？为什么？”

评价水平的提问可以是要求学生判定思想的价值。如，“陶行知先生的生活即教育思想对我们今天的教育教学改革有何意义？”

评价水平的提问可以是要求学生评判各种方法、作品的优缺点。如，“你如何评价古典音乐与流行音乐的艺术表现力？”

提问的类型也可分为一般性提问、开放性提问、高层次提问、探询性



提问。

1. 一般性提问

与知识水平的提问相对应。

2. 开放性提问

指问题的答案多元，没有固定的标准答案。如，在学了《司马光》一课后，问学生：“如果当时是你的小朋友掉进了水缸，你会怎么办？”“在寒冷的冬天我们用什么方法可以让冰凉的手暖和起来？”前者的答案除教材上的“用石头砸破水缸”外，还可以是“推倒水缸”，“让小朋友抓住绳子（也可把大家的衣服结起来当绳子用）的一端把他拽出来”，等等。后者的答案可以是：“烤火”、“用暖水袋或手炉”“戴手套”、“搓手”、“把手放进袖筒里”、“朝手上哈气”、“运动”，等等。学生可根据自己的理解或所能想到实际情况给出答案。只要能解决问题，各种方法均可。回答开放性问题时，学生无须就答案的准确性进行认真的思考和回忆，也无须为答案的不同而争论。

由于开放性提问的答案多元，可以让学生认识到现实生活中很多问题的答案是不唯一的，同一问题有不同的思考角度和解决方法是很正常的，有利于培养学生思维的多端性和灵活性，并学会分享他人的思想。

3. 高层次提问

与理解水平提问、应用水平提问、分析水平提问、综合水平提问、评价水平提问相对应。如设计问题让学生归纳、概括文章的中心思想，帮助学生全面把握教学内容的体系和结构；要求学生用所学知识解答实际问题，给学生学以致用机会，强化进一步学习的动机；让学生对所学内容进行分析和评价，以表达自己的见解和看法，将教学内容纳入自己的知识体系，形成自己的知识结构；等等。如，“洋务运动为什么只从西方引进了技术，而没有同时引进制度和文化？”“李鸿章开办了许多工厂和公司，在今天看来算得上一个大资本家了。但为什么说他的思想和认识还停留在地主阶级层面上？”

4. 探询提问

探询提问表现为对同一核心内容（或话题）的连续提问，即在学生回答前一个问题的基础上，进一步设问，要求学生为自己的观点提供依据，或在扩展的问题情境中探寻新的解决方案。

前者如，“你为什么这样认为呢？”“你是怎么得出这个结论的？”让学生知其然，还要能说出其所以然。



后者如，在讲圆的周长时，老师不是直接抛出圆的周长计算公式，而是通过创设问题情境，促使学生的思维一步步深化：“用你手中的学具，如何能量出一个圆的周长？”有的学生将圆纸片对折若干次，得到多个小扇形，对折的次数越多，扇形的弧长与弦长越接近，用直尺量出弦长，再乘以扇形的个数，可得圆的周长；学生采用将圆纸片在直尺上滚动一周的办法。老师首先肯定了前者具有非常可贵的微积分思想，后者具有将曲线的测量转化为线段测量的思想。接着，又问：“假如要给公园的圆形湖泊围上栏杆，栏杆的长度多长合适？”显然，不能将水池立起来滚动，也不能用直尺或钢卷尺量（卷尺的长度差得太多）。学生经过思考，给出了用绳子围测，再测绳长的办法。老师肯定了学生间接量测的思想后，用线绳拴了一个粉笔头，甩动线绳，粉笔头在空中走过了一个圆形的轨迹，问：“如何能量测出粉笔头走过的圆形轨迹的长度？”由于停止甩动后，圆形轨迹消失，立起来量和用绳子围测都已不可行，怎么办？是否有一种圆的周长计算方法可以适用于各种情境？无疑，教师的逐层设问、步步逼近为推动学生的思维由直观向抽象发展铺设了台阶，也为学生积极、有效地接受新的教学内容做好了知识上和情感上的准备。

如果一堂课可以用一条河流来比喻的话，那么，它的无限的风光，不在笔直的河床平静地流淌，而在曲折不平处奋力向前。一堂课只有那些一波未平一波又起的思维波澜，才让我们欣赏到教学的魅力。好的老师就善于创造绚丽的思维波澜景观。恰到好处地打破学生原有的思维平衡，使学生原有的认识、经验受到挑战，形成适当的失衡，从而促使学生去探索，去创造，以寻找到新的答案。如此循环往复就使得学生的思维一步步深化，一步步逼近真理，一次比一次飞溅起更高的思维浪花。

“一个教师之所以深刻，就在于他善于搅动学生思维的涟漪，把课堂的温度建立在思维的深度上。”^①

这正是探询提问的魅力所在。

三、运用提问技能时应注意的方面

不同类型的问题，难度不同，对学生的思维要求不同，适宜提问的对象

^① 刘然. 唤醒教育的诗情——追踪吴正宪的课堂. 人民教育, 2004 (17)



不同,需要师生做出的回应也不同。一般性提问或知识水平的提问,需要学生做出低水平的认知回应:主要依靠对信息进行记忆和回忆教学材料,发现正确答案。思维的任务包含信息的回忆、算术计算或者从一些给定的选项中选出答案。这种提问,学生的思维多被导向发现教师认定的正确答案。

相反,开放性提问或高层次提问容许有许多合适的和可以接受的不同答案,要求学生进行想象、综合、推理、判断,去反馈、分析、假设、举例以及处理信息,要求教师对学生的回答提供及时而恰当的反馈,推动学生对问题进行更深入地分析以及冒认知风险,以便将他们的思维拓展到新的领域中去。一般性提问或知识水平的提问是需要的,但仅仅是在回忆事实和寻找正确答案水平上的思维,对学生更高级的认知能力的发展是有限制作用的。

教师应当关注课堂提问,提高提问的水平 and 对学生参与的反馈能力,使问题成为课堂教学的纽带。

(一) 讲究提问的质量

提问具有多方面的教育功能,但是,并非所有的提问都必然能够实现这些功能。为此,教师需精心研究,讲究提问的质量。有时,教师提问中看似微小的变化,往往表达着教师对学生思维的不同要求。如,都是要求学生对于一个段落中的错误发表意见,但不同的教师提问的表述不同:

- 请同学们仔细阅读,看谁先发现问题!
- 请同学们仔细阅读,看有几处错误?
- 请同学们仔细阅读,看哪一处错误最不可以原谅?

第一种提问表述,教师着眼于学生思维的敏捷性,看谁找得快;第二种,着眼于学生思维的全面性,看谁找得全;第三种,着眼于比较,更关注学生思维的深刻性。从课堂状态看,第一种提问的教师更关注活跃的气氛,第二、三种提问的教师更关注学生内隐的心理活动,更关注思维的深度,所以这两种问法相对于第一种也就更“有效”。^①

什么是好的提问?提问的质量表现在哪些方面?

1. 表现教师对教材的深入研究

^① 朱则光. 有效教学,离我们有多远? <http://blog.cersp.com/7823157/category/348510.aspx>



要设计好的提问,教师首先要把握好教材。通过对教材的认真钻研,理解编者意图,弄清单元章节篇目的构成及地位,把握教学目标的要求,脉络清晰地分出重点、难点,以此为突破口,设计出恰当的问题。

教师若对教材理解、把握不当,提问设计主次不分,教学就易游离主题;有的教师教学经验有限,备课时对提问考虑不周,教学时喜欢即兴提问,虽不排除个别提问的恰到好处,但多数情况下是画蛇添足。

2. 与学生的知识和智力发展水平相适应

好的提问与学生的知识和智力发展水平相适应,既有利于学生的认识的“同化”,又能促使学生不断实现认识的“调节”。这就要求教师准确了解学生,对学生的知识基础、思维习惯、学习态度、学习方法甚至班级风气都有细致的了解,设计的问题才能有的放矢,符合学生的实际和需求。

3. 有助于实现教学过程中的各项具体目标

作为一种教学技能,提问是为实现教学目标服务的。提问的设计、实施、反馈都必须服从、服务于教学目标,或促进学生对知识、技能的理解、掌握,或帮助学生掌握思维的方法、提升思维的品质,或丰富学生的视野,或促进信息的交流。教师在设计提问时就应对问题的目标取向、导向的活动、可能的结果做到心中有数,甚至有时也有必要让学生知晓这些。缺乏提问的目标意识,为提问而提问,甚至哗众取宠,都是不可取的。

4. 富有启发性,并能使学生自省

促进学生的发展,是教育的终极目标,这是一切教学行为的出发点和归宿点,提问技能也不例外。好的提问必须基于学生学习的实际。任何外在于学生的问题,如果不试图建立起对学生本身的意义、不能与学生的经验有机联系起来,对学生而言,就成为一种与己无关的问题,不能引起他们对问题思考的兴趣。好的提问应能在模拟学生思维过程的基础上,预见学生可能遇到的思维障碍,使其真正处于学生的“最近发展区”,对学生富有针对性、挑战性、激励性、启发性,激发学生复杂的思维和高水平的认知。否则,太难或太易的问题,都会流于形式,而难以真正促进学生的发展。

请看下面的教学片段:^①

师:还有点时间,我们再来讲个小故事:上课时,教师在桌上放了个瓶

^① 王栋生. 思考问题的“路数”. 语文学习, 2007 (2)



子，然后又从桌子下面拿出一些鹅卵石，一个一个地放进瓶子，鹅卵石全放进去了，他问学生：“这瓶子是不是满了？”同学们说：“满了。”教师再从桌底下拿出一小袋碎石子，把碎石子从瓶口倒进去，摇一摇，还可以加一些，问学生：“现在是不是满了？”这时学生受到启发，纷纷说“还可以放”，放什么呢？

学生：沙子。

师：对。放过沙子之后呢？

学生：（许多同学插话）还可以倒水。

师：那么请大家说说：这位教师做这个试验是想告诉学生什么？

学生：是想说“艺无止境”。

学生：禅师说“修炼是没有止境的”。

师：都对。还有没有？

学生：好像可以用来说“任何事物永远有发展的可能”。

学生：我看过原文，好像是说从利用空间得到启发，去利用时间。

学生：我觉得，虽然是同等的空间，有的可以放置最有价值的，最重要的东西，有的却不一定。

师：很好，还有没有？

学生：我想到一点，不太确定，我觉得：放东西的先后是有讲究的……

师：很好，你好像有点犹豫，大胆说，机会不多了，快下课了。

学生：如果先放的是水、沙子，最大的鹅卵石就有可能放不进去了。

师：说得真好，你的思考不同一般。但是这“先放”与“后放”给了你什么启迪呢？

学生：生活中，或者人生中有些重要的东西、大的东西先要解决好。

师：这“重要的东西”、“大的东西”是什么？为什么要先放在“瓶子”里？——我们可以把这个“瓶子”当做我们的生活，也可以当作我们的灵魂。课后我们都来想一想这个问题，好吗？

片段中的教师从一个与学生生活经验密切联系的小故事入手，让学生思考“这位教师做这个试验是想告诉学生什么”，由此，展开了师生之间一次活跃灵动的对话。每个学生的思考是不同的，每个人的思考又对后者以启发。这样一个内涵丰富、意蕴深长的问题启示学生在写作的构思立意和表达上不断地“再朝前跨一步”，获得思考问题的新的“路数”。由问题引发的有趣对



话,“可以给学生打开几扇窗户,感受八面来风。这样的对话,有可能触发学生的灵感,开拓学生的视野,激发学生的想象,进而激发学生写作的欲望。”^①

好的提问应具有“尺水掀波”、“文似看山不喜平”的作用和特点,应能给学生多方面、多角度的启发,促使学生对自己已有的、原来认为确定无疑的认识和经验重新审视、观照,使原有的认知结构丰富、甚至实现必要的改造和重组。为此,好的提问应是渐次递进的,由简到繁,由易到难,层层深入,使一个个间断的、相对独立的问题成为具有逻辑关系的有机整体,形成由低级认知提问向高级认知提问循环,以及高级认知提问涵盖低级认知提问的“问题链”阶梯,使教学层层递进。

(二) 激发学生的“问”、“答”意识

提问看似简单,实则是一个综合性较强,也较复杂的技能。这一技能的运用既反映着教师个人的先天素质,也与后天的综合能力,如语言表达能力、交际能力等有关,更与教师的教育理念和对教学内容及学生的熟悉程度有关。因此,在通过提问调动学生思维方面,不同专业发展阶段和水平的教师有不同的表现。

1. 自问自答

从提问技能所要实现的教育功能看,提问技能中的问题一般都要求学生回答,尤其是高层次的问题,由于涉及的因素较多,逻辑过程较复杂,所以不适宜全班齐声回答,而是由学生单独回答,或互相补充来完成。

为此,有经验的教师会在提出问题后,根据问题的难易程度,给学生留出长短不等的独立思考时间,待学生发出思考完成的信息(如抬头望着教师,身体前倾,坐姿端正,举手,等等)后,再让学生单独回答。因为,学生解决一个有思考价值的问题要经过较为复杂的思维过程才能完成,没有充裕时间的独立思考,充其量只能是蜻蜓点水、浮光掠影。但是,有的教师(尤其是教学经验缺乏的新教师)忽视这一点,常常在提出问题后,还未等学生进行认真的思考,一看无人应答,就迫不及待地自己给出了答案。原因多为害怕冷场,不能准确地判定学生的思维状态,不善于启发,等等。孰不知,长

^① 王栋生. 走出写作教学的困境. 人民教育, 2008 (6)