

● 第一章

在语文教学中培养学生的创新意识

第一节 创新意识的思想内涵

说到创新意识，得先从“创新”说起。说到“创新”，自然联想到“创造”。有人试图将两个词区别开来，认为“创新”概念的外延大于“创造”概念的外延。他们说：“创造”是“前所未有的”，和“发明”是一个意思，而“创新”有两个意思：一是等同于“创造”（即“前所未有”），一是把已经搞出来的东西移植在新领域，是推陈出新，除旧布新。其实第二个意思仍属“前所未有”，推陈出新，毕竟是新，也是“创造”，或者说是再创造。“创造”一词在我国后汉书“四八应奉传”中已经出现：“凡八十二事……其二十七，臣所创造。”词源中将“创造”解释为“发明或制成前所未有的事物”，正好和前面解释“创新”的两个意思相对应。可见，“创造”就是“创新”，两个词表达了同一概念，同一意思用了不同的称呼。

关于“创造”的定义多达百余种，下面例举几种有代表性的说法。

俄罗斯的捷普洛夫说：“按照本来的意义讲，凡是能给予新颖的、独创的、有社会价值的活动，都叫创造活动。”这里，把创新归于活动，突出其“新颖”、“独创”、“有社会价值”三个特征。

俄罗斯的波果斯洛夫基认为，“创造首先是顽强的、精细的、同时富于灵感的劳动。这种劳动要求人的全部体力和智力高度的紧张，真正的创造出给社会以有益的有意义的成果。”他除了强调创新的“价值”特征外，又突出了创新者的品质。

日本东京工业大学山贞登说：“创造是指人们在综合观念、形象，解决问题并由此而产生新事物时显示特异性的活动。”这种说法强调了创新的综合性及特异性。

日本创造学会的新纪盛纪说：“创造是不同质的素材的新组合。这种定义对科学、艺术、哲学、宗教等精神活动的全部领域都适用。”这个定义重在“新组合”上，而且是“不同质的素材”的新组合。

东京大学的伊东俊太郎认为，“创造就是解决新问题、进行新组合、发现新思想、发展新理论。”这位学者用了四个“新”，突出创新的“新异性”这一本质特点。

日本近儿大学的扇田博之这样说：“从旧价值体系中引出新价值，把不同事物经过充分的有机组合而成的新的精神结构。”他很注意强调“不同事物”的“有机组合”。

日本川崎重工业公司的日畴通彦认为，“创造就是依靠今日的条件对明日世界——未来梦想的实现。”可见，日畴先生颇注重“今日”与“未来”时空的跨越。

以上诸种说法大致趋同，也存小异。这固然同创新本身的复杂性有关，但同时也反映出研究者们观点的分歧和侧重点的不同。

究竟应该怎样来界定“创新”，我们还是来先讲一个事实。

日本有位号称摩托大王的企业家，他周游列国，将各国所有型号的摩托车都买下一辆，并将相关的资料弄到手。回归日本后，他组织了一个技术班子，让班子成员读摩托车的说明书，并将每架摩托车下了零件，研究其构造、性能、优缺点，然后向班

子成员下达任务，要在研究各国摩托车基础上，造出吸百家之长弃百家之短的新型摩托来。班子成员制定了方案，然后进行了无数次的试验，方案也在试验中不断的修正完善，最后终于造出了成本低廉、构造简单、耗油量小、速度快、行驶安全的新型摩托。在能源危机的情况下，这种摩托在国际市场上所向无敌。

这种摩托的制造过程可以说是一种创新。

读各种摩托车的说明书，并拆散摩托作观察研究，这就是作为主体的人（技术班子成员）综合了各种知识信息；老板下达任务，要造出吸百家之长去百家之短的摩托，这是确立创新目标；技术人员制定方案，反复试验，试验中不断调整方案，这就是一种有目的的控制和调节的活动，造出的摩托是新颖的，前所未有的。这种摩托优于世界各国摩托，有很高的社会价值。

我们从以上的分析中可以对创新的特征作以下的抽象：创新的主体是人，创新需要综合诸多知识信息，然后形成创新的目标，从实现目标出发，开展控制与调剂活动，这种活动的产物是从未有过的，而且是有个人价值或社会价值的。凭借以上的分析，我们给“创新”作出以下界定：

创新，就是作为主体的人综合各方面信息，形成一定目标，进而控制或调节作为研究对象的客体产生出从未有过的有社会或个人价值的产品的活动过程。

这里所说的“从未有过”，说明“创新”打破了思维定势，不墨守陈规，能破旧布新，不同凡响，独出心裁，但它是一种有目的的控制和调节的实践活动，决不是依靠幻想、荒诞和妄想去获得。正如德国学者海纳特说：尽管患精神分裂症病人作的画非常“独特”，但它决不是一种创造。这里所说的“产品”，既有精神的，又有物质的。它可以是一种新观念、新设想、新理论，也可以是一项新技术、新工艺、新产品等任何其他形式的思维成果。

从上可知，新颖独特性和有价值应是创新的首要特征。但创新也有高低层次之分，高者指历史上前所未有的，对人类、国家和社会有惊人贡献的那些重大科学发现、发明、创造；低者指只要相对于个体发展有意义，而非抄袭模仿即可。我们要求中小學生达到的创新与诸如思想家、革命家、科学家、艺术家的创新是有区别的，他们的创新更多的不是前者而是后者。就是说，通过对中小學生施以系统的教育和影响，使他们作为独立个体，能够着手发现、认识有意义的新知识、新事物、新思想和新方法，掌握其中蕴涵的基本规律，并具备相应的能力，为将来成为创新型人才奠定全面的素质基础。

弄清“创新”的含义后，我们再来说“创新意识”。创新意识是创新思维的出发点，也是从事创新活动的出发点。创新意识是指创新的愿望、动机或意图，它是开展创新思维的必要条件。

第二节 培养创新意识的意义

江泽民总书记曾经精辟地指出：“创新是一个民族进步的灵魂，是国家兴旺发达的不竭的动力源泉，一个没有创新精神的民族，是很难自立于世界民族之林的。”他还指出：“科学技术的发展，社会各项事业的进步，都要靠不断创新，而创新就要靠人才，特别是要靠年轻的英才不断涌现出来。”^① 要培养创新人才，首先要培养创新意识。培养创新意识的意义在于：

^① 江泽民参观数字化产业最近成果小型展览时的讲话，见《光明日报》1998年2月15日。

一、是学习科学文化知识的需要

科学的本质就是创新，而培养掌握运用科学知识的学生就不能不具有创新意识。“就其本质来说，科学就是解决人与自然、人与社会的矛盾，在掌握已知的基础上去探索未知，并且构成科学自身进步的动力。人和自然，这是一对永远解不开的矛盾，正是科学进步的全部动力所在，也是科学活动的全部奥秘所在。”^①人和自然的情况同样如此。全部的科学史说明，人类认识的极限是相对的，是可以超越的，但同时又是绝对的，需要人类不断提出新的挑战，一次次去认识世界、改造世界。自然的本质和规律总是深藏在无限复杂的自然现象的背后，并且每当主体人对自然界某一领域、某一层面的本质和规律有所发现后，自然总会有更深层次的本质和规律横亘在主体面前。在社会领域，这种情况亦比比皆是。我们培养的青少年学生都是跨世纪人才，将要投身于科教兴国、振兴中华的伟大实践，如果缺乏那种能动的思维活动，缺乏产生新认识、创造新事物、勇于开拓进取的创新精神和能力，那就没法掌握具有创新本质的各门科学知识。这就不仅会在很大程度上影响自身作用的发挥，而且从根本上说更不能承担起建设社会主义四个现代化强国的重任。

二、是适应知识经济时代的需要

知识经济是指建立在知识和信息的生产、分配和应用之上的新型经济，它以智力资源为首要依托。知识经济是以知识资源为第一生产要素的经济。知识经济中的第一生产要素是作为无形资产的知识，知识成为最主要的资产，把知识作为资本来发展经济，这是知识经济的最重要特征。知识创新和技术创新是知识经

济的灵魂。在知识经济时代，十分强调创新意识和创新能力，因为高科技发展日新月异，不断变化是未来社会发展的主要趋势，只有创新才能跟上高科技发展的变化趋势，才能在不断变化中取胜。知识经济以高技术产业为第一产业支柱，其特点是信息化、智能化。信息技术是当今世界高新技术的主导和灵魂。由于信息技术、网络的飞速发展，使服务业、特别是提供知识和信息的服务业成为社会的主导产业，而且推动了科技、经济的全球化。

如今，知识经济已初见端倪。伴随着知识经济时代的到来，知识经济、知识社会、信息社会必将改变人们的生产方式、工作方式、生活方式、人际交往方式以及思维方式。只有创新思维方式才能适应知识经济时代的需要，这已逐步成为许多国家的共识。新加坡于 1979 年被评为“世界上竞争能力强的国家”之后，虽然新加坡小学生刚刚在全世界评比中获得自然科学和数学最高分，但政府已经在调整教育制度，以提高学生的创新意识及创新能力，并把它与未来能否适应科技发展和增强国家竞争能力联系起来。

三、是我国社会主义事业发展的需要

社会主义事业是前无古人的伟大事业，是一项改革、创新的宏伟事业，它要求教育为之服务所培养的人才，必须具有创新能力。江泽民总书记深刻地指出：“建设有中国特色的社会主义，是不断向前发展的伟大事业。邓小平同志为我们指明了前进方向，奠定了发展的基础，但是今后的路具体怎么走，要靠我们自己在邓小平理论指引下，在实践中不断探索，总结新的经验，形成新的认识。只有这样去做，才能创造性地继承邓小平同志开创的建设有中国特色的社会主义事业，也才能创造性地发展邓小平

理论。^①早在1985年（中共中央关于教育体制改革的决定）中就对此提出了明确的要求，强调教育要“为九十年代以至下世纪初叶我国经济和社会的发展，大规模的准备新的能够坚持社会主义方向的各级各类人才”，“所有这些人才，都应该有理想、有道德、有文化、有纪律，热爱社会主义祖国和社会主义事业，具有为祖国富强和人民富裕而艰苦奋斗的献身精神”。文件中还要求所培养的人才要不断追求“新知”，要有“独立思考、勇于创造的科学精神。”

四、是适应从应试教育向素质教育转轨的需要

创新能力作为社会进步的动力，是一种综合素质。创新能力离不开智力活动，又绝不仅仅是智力活动，更是一种人格特征，是一种精神状态，其特征是一种积极改变自己并改变环境的应变能力。培养创新能力是素质教育的灵魂。

我们所说的创新教育，是指在基础教育阶段以培养人的创新精神和创新能力为基本价值取向的教育实践，其核心是在认真做好“普九”工作的前提下，在全面实施素质教育的过程中，为了应对知识经济时代的挑战，着重研究和解决如何培养中小学生的创新意识、创新精神和创新能力的问题。因此，创新教育是素质教育的一个重要组成部分。它以发掘人的创新潜能，弘扬人的主体精神，促进人的个性和谐发展为宗旨，通过对传统教育的扬弃，探索和构建一种新的教育理论模式，并使之逐渐丰富和完善。由于创新作为教育的核心目标，会牵涉到教育的许多方面，所以创新教育的探索与实践将会有力地推动教育改革的深化，更好地促进素质教育的实施。

^① 江泽民：《深入学习邓小平理论——纪念邓小平同志逝世一周年》，见《光明日报》1998年2月19日。

五、是提高语文教学质量的需要

在语文教改长期的探索中，我们越来越深刻地认识到：语文教改要想真正改出成效，不能仅局限于教法的改革，而要把改革的触角深入到学生的思维领域，从语文教学的根本目的与任务上解决问题。“文革”结束以后的 20 余年，语文教学改革的呼声比哪一科都强烈，涉及的面既有教材，也有教法；既有课内，也有课外；既有教师，也有学生。但是，各方面的改革都没有从根本上探索语文教学的本质和规律，没有下大力气去研究语文知识与语文能力的关系，没有使语文教学真正建立在语文能力发展提高的客观规律基础之上。实践与理论证明，只有培养学生的思维能力与创造力，才是抓住了语文教学的根本。学生如果在学习过程中具备了这种创新意识和创新思维品质，那么就会在语文学习中以这种创新思维来分析和解决问题，才能实现语文教育的真正目的，提高语文教学质量。

语文教学对培养学生的创新意识、创新精神和创新能力有独特的作用。语文学科是培养学生正确理解与使用祖国语言文字的人文学科，目的是要提高学生理解和创造性地运用祖国语言文字的水平。作为语文课本主体的各类经典文章，是精神创造和艺术创造的产物，大都代表着当时人类认识客观世界的最高水平，是那个时代先进思想的完善的记录，闪耀着创新思维的光辉。学习语文要使学生不断地吸取人类创新思维的成果，获得自学能力，学会终身学习。可见，语文学科比其他学科的创新空间都要大得多。语文的听说读写活动都带有创新活动的性质。

第三节 培养创新意识的着重点

如本章第一节所言，创新有高低层次之分，对青少年学生在创新上的要求主要应该是低层次的。基础教育的各门学科在培养学生创新意识的问题上，都要瞄准一个共同目标，即施以系统的教育和影响，使学生作为独立个体能够着手发现、认识有意义的新知识、新事物、新思想和新方法，掌握其中蕴涵的基本规律，并具备相应的能力，为将来成为创新型人才奠定全面的素质基础。但各学科性质不同，在培养学生的创新意识方面各有侧重，既显示出共性，又显示出个性。语文教学中培养学生的创新意识，其着重点应放在培养学生的问题意识、批判意识、审美意识等方面。

一、培养问题意识

（一）什么叫问题意识

科学认识论的研究表明，问题在科学研究中具有极为重要的地位和作用，甚至有人已敏锐地提出要建立“问题学”（Problemmology）。人类一切活动都与问题有关，整个人类文明史可以归结为提出问题、认识问题和解决问题的历史，或者是问题的演变史。问题是人们认识活动的启动器和动力源，是从未知到已知的过渡形式、转换器、桥梁和中介，没有问题就没有人类的创造。问题是科学认识发生机制的核心，科学认识发生从问题开始，而且围绕问题展开和进行。对科学认识发生起作用的各种因素只有通过问题才能成为推动科学认识发生的实际力量，科学认识中的一切活动有效性的前提是与问题相关的，而问题又会以一种决定性的方式反过来作用于我们的思维世界。思维世界的发展在一定

意义上就是不断摆脱疑问所带来的困惑，它是在问题的推动下通过发明概念体系（即理论）来完善和发展自己的。离开了问题，思维世界就失去了生气和活力，成为僵死的东西。不仅如此，问题的意义还在于，在实际的认识过程中，问题的支配性直接体现在为认知主体提供方法上的指导。把握住问题与问题解决的相关性，便可得到如何找到线索、如何进行研究的启示。从根本上说，不是方法决定问题，而是问题决定方法，方法的掌握不能在问题之外，只能在问题之中。

要培养青少年学生的创新意识，首先要培养他们科学的问题意识。所谓科学的问题意识是指思维的问题性心理品质。这里又引出两个基本概念：“思维”、“问题性心理品质”。所谓思维，是指人的大脑对客观物质世界的间接的概括的反映。间接性是指不凭自觉，而是根据已知推导未知，概括性是指对事物的认识不是现象，而是本质。间接性与概括性是思维的主要特性。什么是“问题性心理品质”，就是说，由于思维总是与问题联结在一起，而问题既是思维的起点，又是思维的动力，所以，越来越多的心理学家认为，问题性也是思维的重要特征之一。思维的问题性表现为人们在认识活动中，经常意识到一些难以解决的、疑惑的实际问题或理论问题，并产生一种怀疑、困惑、焦虑、探究的心理状态，这种心理又驱使个体积极思维，不断提出问题和解决问题。这就是思维的问题性心理品质，也就是问题意识。

培养学生的问题意识，不仅有助于发挥学生的主体作用，激发学习兴趣和动机，有助于活跃课堂教学气氛，提高教学效果，有助于学生掌握有效的学习方法，提高学习能力，而且还有助于锻炼学生勇于探索追求真理的精神和创造能力。发明创造是科学研究的灵魂，而一切发明创造都始于问题的发现，这正如苏格拉底所言“问题是接生婆，它能帮助新思想的诞生”。教学过程本质上是一个认识过程，学生在这个认识过程中，有不同程度的探

索、发明和创造性活动。因此，具有强烈的问题意识是必不可少的。从人才成长的规律与教育实践来看，那些富有才能的学生，也就是那些具有强烈问题意识的学生。他们大多有好问、多问、深问的思维品质。增强学生的问题意识，可以改变学生总是围绕教师、教材、书本转以及迷信权威和安于现状的学习态度和习惯，从而突破思维惰性与定势的局限，发展求异思维，为提高创造能力奠定基础。

一味满堂灌，只习惯系统“传授”的教师，也许能培养出学富五车、满腹经纶的“学者”或只知模仿的“匠”才，但却不能培养出具有创造力，能运用所学知识去发现、分析和解决问题，从而促进“观念生产”和“知识增长”的科学家。一个没有问题直觉和问题意识的人便似一口没有创造之源的枯井。他们的所学不能进入“问题之境”，知识再多也不能成为问题解决和科学创造的现实力量。至于“掌握方法论及其方法”，“了解理论过程”等等也就失去了依托。著名科学哲学家波普尔在把爱因斯坦提出相对论的科学实践活动作为典型案例进行研究之后，提出了一个极具教学意义的观点。他指出：“对于一个希望作出发现的年轻科学家来说，如果他的老师告诉他，‘到各处去参观’，那就是一个糟糕的建议，而如果他的老师对他说：‘去了解了解科学界在讨论些什么，找出困难所在，把兴趣放在引起争论的地方，这些就是你应该从事研究的问题’，那么，这是一个很好的建议。换句话说，你应该研究当时的问题状况，这意味着你要找寻并设法延续一条探究之路。”^①这也从一个侧面告诉我们，要帮助学生形成科学的问题意识，为提高创造能力奠定基础。

（二）培养问题意识的方法

第一，鼓励学生质疑问难，为学生问题意识的培养提供适宜

波普尔：《猜想与反驳》，上海译文出版社 1986 年第 1 版，第 182 页。

的环境。

学生具有一定的问题意识，能否得以表露和发展，取决于是否有一个适宜的环境和气氛。青少年学生好奇心强，求知欲旺盛，这正是问题意识的表现。教学活动应顺应这一规律，充分爱护和尊重学生的问题意识，师生之间要保持平等、和谐、民主的人际关系，消除学生在课堂上的紧张感、焦虑感，让他们充分披露灵性，展现个性。为此，教师要有意识地培养学生质疑问难的勇气和兴趣，启发诱导学生积极思维，发表独立见解，鼓励标新立异，异想天开，这是为学生问题意识培养创设良好的一环。在语文教学中，应公开告诉学生：老师的话不一定是标准答案，学生可以质疑；权威的结论不一定是正确的，大家也可以怀疑。《荔枝蜜》中，对蜜蜂的“赞美”真的那么可靠吗？如果蜜蜂能说话它们会不会说作者是在“强奸蜂意”？会不会说人类在掠夺它们的果实？《愚公移山》中的老愚公死命挖山是不是真愚？祖祖辈辈把生命消耗在挖山上是否值得？能不能背井离乡去平原地区生活？挖山是否破坏了生态平衡，违反了自然规律？莫泊桑的《项链》，书上的“标准答案”说悲剧源自女主角的虚荣心，那作者本人又为什么要借玛蒂尔德的心理描写来暗示命运的偶然性呢？

第二，精心设置问题情境，为学生问题意识的培养提供科学的教育方法。

有的人认为，培养学生的问题意识，只要多问几个“为什么”就能达到目的，于是在短暂的时间内给学生提很多问题。这实际上仍是填鸭式的满堂灌，毫无意义。只有科学的设置问题情境，适时、适量、适度地处理好问题材料，引导他们进入问题之境，然后通过问题的引动，使他们灵活、综合地运用所学，并在这个过程中形成创新的精神，体验方法的作用。要做到这一点，至少应考虑到问题设置的“五度”、“六要”原则。

先说五度原则：

其一，难度。

问题的设置应有一定的难度，以克服学生一览无余的满足感，激发他们的好奇心、求知欲和积极的思维活动，要使他们通过努力达到“最近发展区”，可以跳一跳、摘桃子。在语文教学中，常常应是“于无疑处生出疑来”。比如鲁迅的《药》中，华老栓买回人血馒头来，进屋时与华大妈的对话：“得了么？得了！”学生对此不以为然，让它从自己的眼皮子底下轻飘飘的滑过去了。教师就应通过设计问题，让他们平中见奇。老师可先问：“得了什么？”学生当然知道是“人血馒头”。老师又问：“为什么不把人血馒头明确地点出来？”有学生说：“鲁迅用语精炼，大家能意会的，就不必挑明了。”老师再问：“仅仅是精炼吗？”这就有难度了。老师要求学生联系华老栓买人血馒头时的情景及在回家途中的心态来考虑，终于明确：原来，这一简单的对话，把华老栓夫妇渴望得到人血馒头，但又害怕血淋淋的人血馒头，因而忌讳说人血馒头的复杂心态表现出来了。这就是于无疑处生出疑来，于平淡中见奇妙。

当然，讲难度也要讲适度，即课堂提问要适合学生的认识水平，把握问题的难易度。教师提出的问题是学生在未认真看书和深入思考之前不能回答的，还应是在教师的诱导之下，经过主观努力之后能够回答的，就如树上的果实，既非伸手可得，又非可望而不可及，而是跳一跳才能得到。所提问题还应根据其难易程度作“适时”停顿，给学生以思考时间。该停则停，该缓则缓，一切从适合不同层次学生的理解能力的实际出发。

有一次公开课，某老师执教《老杨同志》，他这样提问：“故事发生在何时？何地？写了几个人？人物形象怎样？作者刻画这样的人物用意何在？刻画人物有何特点？”一口气问了六个问题，真是“一问到底”。学生被问得晕头转向，不知所云，难以招架。

这种“适时性”提问，忌连珠炮、多多益善的提问形式。

其二，坡度。

学习的过程是凭借已有知识、经验去分析解决问题获得新知识的过程。如果把旧知识比作“坡底”，新知识比作“坡顶”，要想让学生从“坡底”顺利地达到“坡顶”，这里有一个逐步缩短“解答距”的问题。将问题提出到解决的过程叫“解答距”，就是让学生经过一番思考才能解决问题，让思维的轨迹有一段“距离”。一般说来，根据“解答距”的长短，提问可分四个级别：第一级，属于初级阶段，所提的问题，学生只要参照学过的例题、例文就可以作答。这样的问题属于“微解答距”范畴。第二级，属于中级阶段，所提问题并无现成的“套子”可以依傍，但不过是现成的“套子”的变化与翻新。这样的问题，属“短解答距”的范畴。第三级，则是高级阶段，所提问题要求学生能综合运用所学过的知识进行解答，属“长解答距”的范畴。第四级，则是高级阶段的发展，属创造阶段，所提问题要求学生能采用特有的方式（无现成方式参照）去创造性地解决问题，属于“新解答距”的范畴。教师应从学生实际出发，合理调配提问的坡度，为学生增设台阶，使之能拾级而上，直达知识的高峰。

如教学《过秦论》时，就可根据秦国兴起、强大、统一全国及其灭亡的过程，精心设计四个台阶式提问：（1）秦国兴起时实行何种基本国策，起何作用？（2）秦孝公以后的 80 多年，又为何能进一步强大起来？（3）秦始皇统一天下是偶然的吗？为什么？（4）秦朝迅速灭亡的基本原因究竟是什么？这几个问题，由于“解答距”的长短不一，形成了提问的坡度，就能调动学生思考的积极性。在解答问题的过程中，学生的思维随之逐步提高。

善设提问坡度，或曲问，或多次问，化难为易，使之启而有发，愤而有悟。让学生通过“攀登”，达到“顶点”，去领略“无限风光”。下面提供两个教例：

例1，上海特级教师钱梦龙教《愚公移山》，欲让学生理解“孀”而问：

师：这个年纪小小的孩子跟老愚公一起去移山，他爸爸肯让他去吗？

生：他没有爸爸！

师：你怎么知道？

生：他是寡妇的儿子，孀妻就是寡妇。

钱老师采用“曲问”的方式，设置了一个“坡度”，让学生正确理解了“孀”的含义。

例2，教《怀疑与学问》一、二自然段，如果直接提出“开头这两段为什么不能删去”，学生很难回答。有老师采用“多次问”的方式，化难为易，巧设坡度，分三步提问：

(1) 这两自然段在写法上有什么相同？

(2) 这两自然段在全文中起什么作用？

(3) 这样的开头有何特色？

弄明白这三小点，学生马上就明白了这两自然段为什么不能删去。开头这两段用了引用名言的写法。所引名言，在全文中起了提出中心论点，充当论据的作用，并使开头显得新鲜活泼，所以不能删去。

“坡度”式的启发，忌所设“坡度”太陡，学生会被“闷住”，哑口无言；忌“坡度”太平，没有启发性，学生不必思索，对答如流，无益于智能发展。

其三，跨度。

问题的设置应有主次、轻重之分，紧扣教学内容和中心环节，注意问题的内在联系以及知识的前后衔接。问题的跨度也应大小适度。比如教《祝福》，如果这样问：

鲁迅为什么要以《祝福》作为小说的标题？

这个问题的结论是多层次的，跨度太大，学生一下子不能理

解层次关系。如果把它分解为若干个小问题来提问，就比较容易把握。

(1) “祝福”是怎么回事？（敬鬼神）

(2) 鬼神的实质是什么？（统治阶级用来愚弄人民的工具）

(3) 小说哪些地方写到鬼神？（学生寻找）

(4) 从这些描写中看到鬼神与祥林嫂的死有什么关系？（祥林嫂就是被自己头脑中的、社会思想中的鬼神观念及与之相适应的贞节观念害死的）

这样紧扣教学内容和中心环节，注意问题的内在联系，总的答案一下子就出来了：用“祝福”为题，就是揭露统治阶级对劳动人民群众的精神毒害，揭示了劳动群众头脑中的落后观念。通过分解法，使问题跨度由大变小，由概括到具体，由点到面。问题照顾到低能级学生，引导其思维步步深入，找到了总问题的圆满答案。

其四，角度。

课堂提问的角度是多种多样的，其最佳角度在哪里？叶圣陶先生在《谈教学的着眼点》一文中，提倡教师要着眼于使学生“开窍”。为使学生“开窍”，教师应注意转换提问视角，采取“一例多问”，即对同一例句从多种角度提出问题，以开拓学生思路，活跃学生思维。

例如（银杏）一文中有“你的果实不是可以滋养人，你的本质不是坚实的器材，就是你的落叶不也是绝对的引火的燃料吗？”

对于这个大反问句，该怎么做到一例多问呢？具体作法是，教师可以从联系旧知识的角度提问：“这个大句子是由几个小句子组成？这几个小句子为什么能组成一个大句子？使用了哪些关联词语？小句子之间是什么关系？如果把每个小句子都独立写成一句话，应该怎样写？以上几问切忌一下子提出来，可解决一问，再提一问。教师还可以从朗读的角度提问：这个大反问句的

三个小句子的语气应该怎样读？语气是不是一样的？为什么？还可以从反面这样提问：“如果不把三个句子的语气读成一样的句末高而扬的反问语气，把前两个小句子读成句末平平的陈述语气，行吗？为什么？”或者从句式变换的角度提出问题：“如果这句提问的意思不用反问句表达，而改用陈述句来表达，那么该怎样改呢？”这样适当的转换视角，可以让学生的思维在广阔的天地自由驰骋，发展其扩散思维能力。

教学实践证明，同一个问题，由于提问角度不同，效果也往往不一样。所以提问应当尽量回避“是不是”、“怎么样”等一般化、概念化的套路，变换出新颖的角度。例如，教高尔基的《海燕》一课，为了研究文章的结构，教师一般向学生提出这样的问题：“全文可分几部分，每个部分的意思是什么？”在教学时，教师可以一反常规地发问：这首散文诗是由三幅画组成的，每幅画面上有背景，有海燕形象，请你找找看，是哪三幅画？不难看出，前者是按套路来提问，容易使学生感到腻烦，而后者别开生面，能使学生感到新鲜有趣。

其五，密度。

适度的课堂提问具有诊断学习、激发兴趣、集中注意、启发思维、反馈调控等教学功能。然而，如同所有真理跨过一步将会变成谬误一样，不恰当的提问必有悖于上述目的。据有关研究表明，目前中小学课堂教学的有效提问仅占 56%。换言之，教学中尚有近一半的提问是无效的。语文学科的情况则更为严重，君不见不少语文课，“问题”满天飞，师生一问一答，此起彼落，就如一场“高速度”、“高频率”的对话竞赛。这种多而滥的提问，使学生总处于牵着鼻子走的地位。如一位教师分析《背影》一文，颇有用心的涉及了好几个问题：（1）文章开头一句中的“最不能忘记”和文章的主旨有什么关系？（2）第二段写了几件事？这几件事和背影有什么关系？（3）父亲去为儿子买桔子时，