**以“问题创设”引领思维发展**

**——“问题导学”背景下的小学语文教学例谈**

常州怀德苑小学 封齐明

**摘要：**在教学中，笔者基于“问题导学”的课堂背景，开展小学语文教学中“问题创设”的研究。笔者采用“概括性问题：从具体到抽象，构建逻辑化的思维方式；描述性问题：从文本到画面，促进形象化的思维表达；思辨性问题：从内容到情感，形成深度化的思维理解；应用性问题：从解读到鉴赏，培养个性化的思维品质”的步骤开展课堂实践，以“问题创设”引领学生思维发展。

**关键词：** 问题创设 思维发展 问题导学 小学语文教学

思维是智力的核心，是创造力的源泉，思维培养是教育的本质目的之一。语文是形成语言能力的工具性基础学科，而语言和思维是不可分开的。语言是思维的外壳，学习语言的过程实际上也是发展思维的过程。因此，语文学科也就间接成为了发展思维的学科。然而，在实际的语文教学中，教师往往会因为固有的教学观念、陈旧的教学模式、自身的专业素养等方面的限制，使儿童的思维在课堂上处于“低阶徘徊”的状态，多元思维的发展没能真正落实，语文素养的提升也大打折扣。本文拟结合自己的教学实践，就这一问题谈谈自己的想法和做法。

**一、以“问题导学”为背景，指向思维建构**

**1.“问题导学”的课堂促进思维的建构**

法国教育家卢梭认为，儿童天生就具有探究问题的欲望。教师应该把学生引入到问题的边缘，鼓励他们自己去思考，从而培养其思维能力和解决问题的能力。“问题导学”，就是以问题为核心、以探究为主线、以引导为桥梁，使学生在探究中掌握知识，提高能力，获得发展。

“问题导学”起源于美国教育家杜威的“从做中学”教育思想，是基于“教师导学”基础上的体现素质教育思想和建构主义学习理论的一种理念话语。实践证明，开展基于问题的学习时，学生的思维会因问题解决而启动。一方面，学生会通过原有的知识和经验，在思维内部产生自我刺激、自我运动、自我发展。另一方面，不同层次和类型的学生在问题探究过程中会运用各自不同的方法和策略，这在一定程度上满足其个性化需求和高效学习的需要。因此，“问题导学”的课堂，是促进学生思维建构的课堂。

**2.“导学问题”的质量影响思维的走向**

“问题导学”的课堂由问题开始，以问题结束。问题往往决定着整个课堂的走向，问题的质量也影响学生思维发展的空间和层次。因此，“导学问题”的创设就显得尤为重要。

“导学问题”的创设应遵循以下原则：

1. 层次性原则：创设接近学生的“最近发展区”的“问题链”，使学生的思维呈现出循序渐进、不断发展的状态；创设满足不同层次学生思维发展的问题，使每个学生都能在问题学习中有所收获。
2. 针对性原则：针对不同的教学目标、不同的教学内容，不同的学生群体，应创设不同类型、不同角度的问题。同时，还可以立足学生的思维，有针对性地对提出的问题进行追问和点拨。
3. 探究性原则：问题的创设要有思维的含量，这样能激发学生的探究欲望，促进学生多元思维的发展。如果问题过于简单，学生思维的空间就会变得狭窄和浅表，这样的问题也就失去了探究的价值。

**3.“问题创设”的显性主体逐渐成为学生**

在“问题导学”的课堂中，师生之间是合作的、朋友式的关系，师生都是问题发现和生成的主体。在初始阶段，教师的主体作用发挥大一些，是显性主体，课堂上呈现的“导学问题”有很大部分来自于教师课前的预设和教师在课堂中对于学生生成资源的运用。随着学生问题学习能力的提升，教师逐步走向隐形主体。这时，课堂上问题的发现和生成主要来源于学生，教师只是起到引导和点拨的作用。

因此，教师在教学中应关注学生的学习状态，保持和发展他们的好奇心和求知欲，使学生拥有敢于质疑、敢于创新的学习态度。同时，教师还应在教学中创设发现问题的情境，把提问的机会留给学生，并对学生的提出的问题进行评价和梳理。久而久之，学生提问的意识和质疑的能力就能慢慢形成，学生也就能逐渐成为“问题创设”的显性主体。这是学生思维发展的规律，也是学生作为“问题学习”主体成长的标志。

1. **以“问题创设”为突破，引领思维发展**

现以本人执教的部编版三年级下册《1、古诗三首》的教学为例，剖析在“问题导学”初始阶段语文课堂中的“导学问题”。

1. **概括性问题：从具体到抽象，构建逻辑化的思维方式**

【课堂】

上课时，教师在学生将三首古诗读正确、读流利后提问：“这三首古诗中，有哪些共同点呢?请再次默读，找一找。”

学生默读后，找到了许多共同点。

生1：这三首诗每首是四行，都是绝句。

师：这是体裁方面的共同点。

生2：三首诗写的都是春天。

师：从哪儿看出的？

生2：第一首诗中的“春风”，第二首诗中的“桃花”，第三首诗中的“绿荫”都能看出。

师：“绿荫”一词写的是春天的景色吗？

生3：第三首诗写的是夏天，春天树木开始抽枝长叶，到夏天才能形成绿荫。而且“梅子黄时”也告诉我们这是夏天。

师：是的，这三首诗写的都是春、夏二季。有的诗中直接出现了含有季节名称的词语，有的诗中则出现了季节中特有的景物。

生4：这三首诗都写到了植物的样子和动物的活动。

师：同学们再找找，三首诗中分别写了哪些景物，从中你又有什么发现？

生5：我发现这三首诗中写的动物和植物都是这个季节中特别有代表性的，每首诗中都都静态的景物和动态的景物，看来诗人都是经过了精心的选择呢！

师：是呀，选择这个季节中有代表性的景物，再通过动静结合来描写，这是三首诗歌内容和写法上的共同点。

【评析】

部编版语文教材中的每组课文都有着内在的关联，而同一篇课文的各个部分也往往有着内在的逻辑联系，《古诗三首》中的这三首古诗也不例外。事实上，教材编者将它们编入同一课，自有其用意。学生进过小学三年的学习和本次课前的预习，对这三首古诗的体裁、内容都有了一定的理解。教学时，应首先了解学生的学习起点，学生已掌握的内容就无需作为课堂教学的重点。

基于以上两方面的考虑，课堂上不妨从整体入手，通过“找找三首诗的共同点”这一概括性问题，引导学生从“求同”的角度出发，在“比较”的基础上，从具体的文本中提取信息，然后抽象出本质属性，最后概括出共同点，这样就把握了的三首古诗之间的逻辑关联。而且，这个概括性问题有着较大的思维广度，需要学生全面地考察这三首古诗，即从多个角度、多样联系中去比较和认识，从而把握三首古诗的本质特点：通过典型的景物，用动静结合的方式表现出季节的特点。

在单篇课文阅读、组诗阅读、类课文阅读乃至作家系列作品阅读时，教师就可以设计这样的概括性问题，帮助学生形成逻辑认识。如果能长期坚持，循序渐进，那么学生在阅读文本时就会从无意识阅读走向有意识关注，再到自觉式抽象、概括，这样，学生就能慢慢地构建起逻辑化的思维方式。

1. **描述性问题：从文本到画面，促进形象化的思维表达**

【课堂】

“同样是写春夏美景，诗人们选取的景物不同，描写的画面也不同。请大家仔细读读这三首诗，借助画面和注释，想象一下三首诗分别描写了怎么的画面？”

这个问题提出后，教师先让学生独立思考品读，再通过小组交流的形式让每个学生在四人小组内进行分享和学习。最后，全班进行交流：

生1：我来说说第一首诗所描绘的画面吧！春日的江山秀丽，春风送来花草的芳香。泥土变得湿软，燕子衔泥筑巢，暖和的沙子上睡着鸳鸯。这是我想象到的画面，但我还有个问题：课文旁的注释说“迟日”就是春日的意思，我和小组里的同学都不明白为什么这么说。

师：《诗经》中有一句“春日迟迟”，意思是春天到了，白天渐渐长了。同学们再来读这句诗“迟日江山丽”，你仿佛看到了什么？

生1：春天阳光明媚，映照着江山，显得特别秀丽！

生2：我来分享第二首诗所描绘的画面。竹林外，有两三枝桃花开放，水中的鸭子最先知道春天江水的回暖。河滩上长满了蒌蒿，芦苇的嫩芽短短的。这正是河豚要上来的时候。

师：春天到了，河豚就要从大海逆流而上，回游到江河里来产卵了。（边说边画出大河和江河的地势）。想想，这个“上”是什么意思？从这个字中仿佛看到了什么？

生2：这个字是“逆流而上”的意思。我仿佛看到了河豚们正奋力地逆流而上，从大海往江河里游呢！它们肯定在想：赶紧游到江河里，小宝宝就要出生啦！

生3：梅子成熟的时候，每天都是晴天。诗人乘小船到小溪的尽头，再走山间小路上山。

下山时，绿荫与来的时候一样浓密，深林丛中还增添了几声黄鹂的鸣叫声，真有趣！这就是第三首诗描绘的画面。

师：在你的描述中，既有美丽的景物，又有诗人的活动和感受，真会想象！

【评析】

三首古诗描绘了都描绘了春、夏季节的景色，而本课乃至本单元的语文要素之一就是“一边读一边想象画面”。据有关研究显示，想象是一种形象思维，是人脑对已储存的表象加工改造并形成新形象的心理过程。正常人的想象活动要靠大脑的多个部位协同完成，属于智力的重要且高级的部分。

对古诗画面的想象必须建立在对古诗内容有一定理解的基础之上。这个描述性问题，引导学生通过注释和插图来想象画面，既是为学生理解诗意提供方法的指导，同时又为想象力的放飞撑起了支架。在教学中，学生可以借助古诗的注释、课文的插图乃至老师的点拨进行再造想象，同时也会依据自己过去的经验和理解进行再现想象，并且还可能对这个字词进行自己当下的创造想象。对古诗内容的理解是想象的前提，而想象又促进了学生对古诗的解读。这整个过程，依托的就是形象思维。学生形象化的思维表达显示出的是一种思路宽阔、富有延展性和灵活性的思维状态，因此极富创造性。

温儒敏教授曾经提出，小学的文学教育，特别是诗歌教学，在想象力的培养，以及“形象思维”的训练方面，能起到不可替代的作用。部编版小学语文教材中有很多诗歌和带有“诗味”的其他课文，教师在可以教学时根据文本的特点设计这样描述性的问题，将文字与图画相联系，或将文字和音乐相联系，调动学生的多种感官，这样定能激发儿童的想象力，促进形象化的思维表达。

**3.思辨性问题：从内容到意趣，形成深度化的思维理解**

【课堂】

“同样的春夏美景，为什么诗人们选择的景物、描绘的画面却不一样呢？老师找到了关于三位诗人的介绍，相信同学们阅读之后，会对古诗有更深入的认识。”教师随着问题出示了三段文字，是关于诗人和古诗创作背景的简介。

在学生阅读完毕后，教师提示：“现在，我们再来读一读这三首古诗，想想诗人通过古诗想要告我们什么呢？”

生1：杜甫在战乱中流落他乡，饱受磨难。好不容易战争结束，他回到了自己的家——杜甫草堂。我觉得他看到这明媚灿烂的春光，看到燕子衔泥筑巢和鸳鸯安心睡觉，一定会感叹：“啊，不打仗的日子真好啊！在和平的春天生活真舒服啊！”

教师适时板书：明丽和谐

生2：《惠崇春江晚景》是苏轼写的一首题画诗。我看到图上没有画出河豚，而诗人能去能从初春季节联想到“河豚欲上”，说明他很有想象力。再加上第二句“春江水暖鸭先知”，让我感觉这首诗表现出了初春生机勃勃的景象。

教师适时板书：生机勃勃

生3：曾几既是诗人，又是旅行家。梅雨季节一般天天下雨，而最近几天却是晴空万里。曾几很高兴，就外出旅游。他先乘小船再爬山，很有兴致；下山时看到绿荫不减，听到黄鹂鸣叫，也觉得很有趣。

教师适时板书：闲雅清新

【评析】

古诗之美古诗不仅在于诗中所描写的景物，更在于诗中所蕴含的情感、思想和意趣。而捕捉古诗的意象和境界是一种审美能力，同时也需要依靠学生深度化的思维理解。俗话说“诗如其人”，诗歌用什么样的意象，营造什么样的意境，选用什么样的字与形式，都是诗人的品性与趣味使然。而诗人白居易又说过：“文章合为时而著,歌诗合为事而作。”诗文创作，往往反映着时代精神,反映着社会生活。所以，如果在教学中引入诗人简介和诗歌创作背景等资料，能帮助学生感悟三首古诗的不同意趣，古诗阅读进入了一个新的境界，学生思维的层次性与深入性都得到了培养。

在这个思辨性问题的解答中，学生先通过诗人简介和背景知识唤起已有的体验和记忆，再通过分析、归纳去寻求作者的 “原意”，从而追寻和理解三首古诗不同的意趣，这个过程属于“溯源性审美”。接下来，学生再次朗读品味三首古诗，让自己成为“诗人”的角色再次沉浸到作品之中，通过精神的 “游历”与 “探险”，形成自己独特的感受和体验，这个过程属于“生发性审美”。两者结合，就是一个完整的审美过程，也是一个集形象思维、直觉思维乃至抽象思维综合运用的过程。在这个过程中，学生不仅触摸到古诗的“意趣”，还超越时空与诗人进行了美好的相遇，更通过三首诗的比较阅读深切感悟到“一切景语皆情语”是道理。以后，学生也可以通过这样的学习方法来深入理解其他的诗歌，这对培养他们的自学能力也有帮助。

阅读教学，不仅要让学生“知其然”，更要让他们“知其所以然”。在教学中，教师可以突破一首诗、一篇文的局限，用一组同一主题或是同一作者的诗歌、文章进行比较阅读。通过思辨性的问题调动起学生的多种思维方式，引导学生的思维理解向更深处漫溯。

**4.应用性问题：从解读到鉴赏，培养个性化的思维品质**

“不同经历、不同喜好的诗人，即使遇上同一季节，写出的诗歌也是不同的。这三首古诗中，你最喜欢哪一首呢？学会这三首诗，你想说写什么呢？请拿起笔，写写你学完《古诗三首》后的思考、感受吧。”这是本课的最后一个问题，也是本课的作业。

现摘录学生作业片段如下：

生1：“竹外桃花三两枝，春江水暖鸭先知。”每当我读到这句话时，就有一个疑问：鱼也生活在水下，为什么苏轼不写“鱼先知”呢？可能是因为苏轼是个吃货（他发明了东坡肉），他想吃鸭，不想吃鱼？我百思不得其解。

生2：春去夏来，又到了黄梅季节。这可把“旅游爱好者”曾几给愁坏了，因为这个时候总下雨。曾几闷闷不乐地待在家里。但一连几天都是大晴天，于是，他喜出望外地去爬山了。也不知道他穿的是不是谢灵运发明的“旅游鞋”？

生3：据资料显示，杜甫的一生非常坎坷。官场不得志的杜甫在安史之乱爆发后，弃官入川，虽然生活相对安定，但是仍然心系国家大事。而且，颠沛流离的生活没有击退诗人对美好生活的热爱。在《绝句》中，诗人用简短的语句描绘了一派明媚和谐的大好春光。我想：生活中的美好就像春天一样，永远不会在生活中缺席。即使要贯穿整个寒冬，但这份美好一定会到来。

生4：学完《古诗三首》，我感受到了春夏季节的美好。虽然三首诗都写了季节中有代表性的植物、动物，但诗人从不同的场景出发，表现出了他们不同的想法和心情。我从“春江水暖鸭先知”中明白，不管什么事都要去尝试才能了解。我还发现这三首诗中都写到了“水”，有两首诗中还写到了“山”，这是不是也验证了“仁者爱山，智者爱水”的真理呢？

【评析】

部编版语文教材中编入了相当数量的经典作品。学生鉴赏经典，可以从中获得文学与文化的滋养。鉴赏，指的是鉴别加欣赏，而不是不加鉴别地盲目崇拜经典。接受美学认为，作家写了什么并不重要，重要的是读者从中发现了什么，读者的参与才使文本变成作品。古代诗论有一个很著名的说法“诗无达诂”，就是承认诗歌鉴赏的主体性和多样性。因此，“鉴赏”，可以成为培养学生个性化思维品质的良好载体。

这个应用性问题是本课的最后一个问题，也是本课的作业。这个问题是在前面三个问题学习的基础上提出的。通过前面的课堂学习，学生已经对三首古诗的内容、情感、意趣有了一定的认识和感悟，这些都为学生“鉴赏古诗”打下了基础。如果说，前面的“描述性问题”和“思辨性问题”更多的是引导学生从“作者立场”来解读古诗，从而深入理解古诗；那么这里的“应用性问题”则更侧重于让学生从“读者立场”出发来鉴赏古诗，从而培养其思维的个性化。从学生的鉴赏中可以看出，有的学生从古诗的内容感悟到诗人对生活的热爱，更获得了到“要在生活中寒冬中守望春天的启示”；有的学生将自己的阅读积累和生活经验投射到古诗中，对古诗的内容提出了新的问题；还有的同学用“比较”的方式感悟到三首古诗不同的意趣，并对三首诗中重复出现的字词产生了属于自己的新的思考。学生的鉴赏作业既是将本课学习成果进行内化后的外化表达，促进其思维向整体性发展；又是学生个性化阅读的成果展示，观点的碰撞，自我的反思，大胆的质疑，都在彰显着其个性化的思维品质。

学习语言文字，最终还是要落实到运用上。在进行应用性问题创设的时候，教师要给学生留有个性化思考的空间，让他们可以大胆质疑，可以自我反思，可以自主选择，让语言运用与个性思维比翼齐飞。

综上所述，思维始于问题，成于支架，精于表达，深于思辨。“问题导学”背景下的语文课堂，是指向学生思维建构的课堂。在课堂教学实中关注“问题创设”，就能搭建思维台阶，有效引领学生的思维发展。

**参考文献：**

1. 温儒敏,小学语文中的“诗教”[J].课程·教材·教法,2019(6)):4-10．
2. 夏静,思维突围：基于学习力培养的教学改进[J].江苏教育研究,2019(6):41-44．
3. 邵兰琴,“先学后研,问题导学”教学模式中问题创设之思[J].《科学大众(科学教育)》 ,2015(3):26+161．
4. 韩立福,“问题导学”:当代课堂教学深度改革的新方向[J].江苏教育研究,2013(1)):7-11．

