

课堂假问题与课堂效率提升策略研究

贾 越 张红洋

(陕西师范大学物理学与信息技术学院 陕西 西安 710119)

(收稿日期:2018-10-19)

摘 要:课堂是师生交往的主要场所,“问答”式对话教学则是落实学生主体地位的重要形式.然而课堂提问中充斥假问题,影响师生对话交流,导致课堂效率低下.课堂中的假问题造成师生交流问题有迎合式应答、应对式引导以及课堂消极沉默.针对以上几种问题,提出层层递进的课堂效率提升策略,从而达到理想的课堂交流环境,帮助教师通往教育的真谛.

关键词:课堂研究 假问题 课堂效率

课堂是师生交流的主要场所,在教育实践中发挥着重要的作用,承担着不可替代的责任.“问答”式对话教学是课堂中最常用的教学方法,是课堂中师生交流的主要形式.教师通过课堂提问引发学生的认知冲突,学生通过思考和回答问题帮助知识的建构.因此,对教师而言,在教育实践中应该着重关注课堂提问.然而,在课堂中,教师的提问常常流于形式,无法与学生建立良好的交流关系,课堂有效性降低.通过研究课堂提问中的假问题,给教师课堂提问以指导,从而提高课堂效率.

1 课堂提问理论基础

如今的课堂中,师生“问答”式对话教学成为主要模式,师生通过一问一答的形式进行新知识的建构,因此,教师的课堂提问对课堂效率有着重要的作用.如图1所示,“问答”式对话教学模式被分为4个阶段:内在动机激发阶段、问题表征理解阶段、回答阶段和评价反馈阶段.

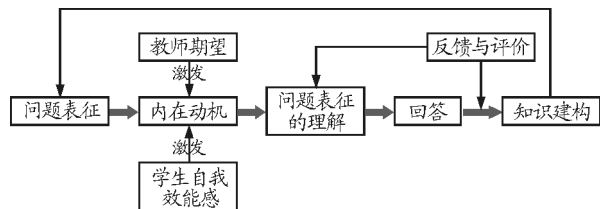


图1 “问答”式对话教学模式的4个阶段

在这种教学模式下,教师在课堂的提问均直接或间接地作用于这4个阶段,影响学生最终的知识体系建构.课堂提问基本是由教师主动设定,学生被动作答,教师提出的问题大多表现为假问题.

为了更清晰地认识假问题,需要清楚“问题”的定义,以及假问题与真问题的区别.所谓问题,是指在一定情境中的主体遭遇欲知而未知、欲达而不达、欲解而难解的状况^[1].课堂上的真问题是能激发学生求知心智,而教师不能预测学生答案的问题.与课堂中“真问题”对应的便是课堂中的假问题,它是指教师提出的能够预测答案的无疑问题,没有现有状态与目标状态的差距.

课堂提问中“假问题”的主要特征表现如下:(1)课堂中的假问题服务于既定教学目标;(2)师生对话建立在教师的人为强制(或设定或导演)之下;(3)学生刻意迎合教师的假问题;(4)课堂沉默是学生对教师假问题的无声抗争.

课堂中的假问题可以推进课堂的进度,在学生们对概念理解有误时,澄清误解并引发讨论.但是,当课堂中的假问题大量存在时,教师和学生片面追求正确答案,教师对学生的理解情况知之甚少,真正的课堂进程被掩盖,不利于建立良好的师生关系和学生知识体系的完善构建,导致课堂效率低下,如图2所示.

作者简介:贾越(1993-),女,在读硕士研究生,研究方向为课程与教学.

指导教师:张红洋(1973-),男,博士,副教授,研究方向为中学物理教育教学.

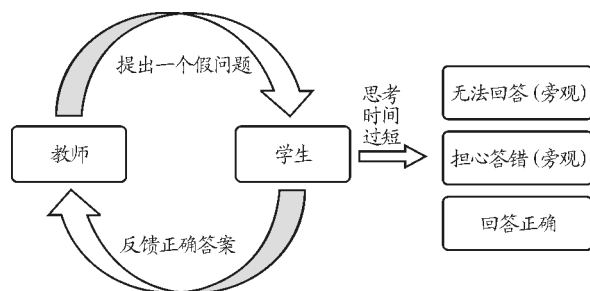


图2 课堂互动恶性循环

2 假问题对师生课堂交流影响及案例分析

(1) 迎合式应答

迎合式应答是指学生在没有思考的情况下,为迎合教师需要而做出的快速回答.教师在课堂中提出问题后暗示学生立即参与回答,尽管其表面上激励学生积极参与课堂互动,想要凸显学生在课堂中的主体地位,但实质上却由于这种课堂提问的问题答案趋于模式化,逐渐使得课堂提出的问题被演变成学生不用认真思考就能机械式应答的假问题.这种问题在一定程度上会导致学生的心理束缚和压力,进而形成一种意识:大家点头,我也点头,最终不可避免地导致师生课堂对话走向迎合式,严重危害课堂教学的有效性.

迎合式应答频发的课堂中,课堂氛围看上去很热烈,师生互动貌似频繁,实际师生有效的互动向度单一,学生在课堂教学的参与度较低,很少提出自己的真实见解,思维训练被动地定格在某一层面上,难以及时地提升.这样师生、课堂提问、生生三者之间又没有真正有机的联系,难以形成以课堂提问为基础的师生之间良性的互动反馈.这种变相的“一言堂”陈旧教学模式,显然是教师受到传统教学思想根深蒂固的影响,没有对课堂提问进行开拓创新能力反映,很容易促成教师在课堂上唱独角戏,忽视学生的主体性,违背新课程理念.

课堂片段 1:刘老师在讲解“两种电荷”时,与学生交流如下.

刘老师:通过实验发现物体能够吸引轻小物体,我们就称物体带电.通过摩擦的方法使物体带电,将这种方法称为……

学生(齐答):摩擦起电.

刘老师:同学们明白了吗?

学生(点头):明白了.

刘老师:刚才我们在做摩擦起电的实验中,使多种物体带上了电,那么这些物体所带电荷种类相同吗?(学生们摇头)

刘老师:有同学说不同.那么物体带电我们能看见吗?(学生摇头)看不见的.所以我们要把物体带电转化成能观察到的实验现象.下面我们要进行实验.

在这个课堂片段中,可以观察到两种典型的迎合式应答.第一类是刘老师在讲解完摩擦起电的定义后问学生“明白了吗?”学生齐点头.教师在讲解完一个知识点后向学生发起这样的问题,得到的答案通常也是点头或摇头这种局限的交流,无法表征学生对知识的理解程度.第二种类型是刘老师问学生“物体所带电荷类型相同吗?”“物体带电能看见吗?”在课堂上,教师提出诸如此类的问题,答案局限于肯定或否定,没有给学生思考的空间,学生用点头或摇头回应,不能真正代表学生对该问题的看法,只是因为答案的局限而不得不做出的应答.

(2) 应对式引导

教师在课堂中提出的另一种问题是:教师在上课前根据教学目标对课堂预设,在课堂教学实施过程中,筛选出符合自己预设的回答而忽视与预设相异的回答.日本教育家佐藤学将之称为教师行为和语言的应对.应对式引导是为课堂目标而服务的,这种课堂与迎合式回答的课堂在本质上没有区别,但它却是“虚假主体”思想驱使下课堂师生对话的常态.

课堂片段 2:八年级“滑动摩擦力”——滑动摩擦力概念建立过程.

李老师先请学生们闭上眼睛,将右手放在桌面上,推动右手,感受手相对桌面运动时的阻碍.李老师又请学生们向桌面施加更大的压力,感受手相对桌面运动时所受阻碍的不同.

李老师:第二次压桌面的时候是什么感觉?

学生甲:手动不了了.

学生乙:很费力.

李老师:很费力?是不是阻碍的感觉更强烈呢?

众学生:是的.

李老师:大家都有这样的感觉吗?应该是有这样的感觉.

从这一教学片段中可看出教师通过学生的直接

经验帮助学生构建滑动摩擦力的概念。在李老师询问学生们的感受时,有学生答“手动不了了”,有学生回答“很费力”。李老师直接选择了“很费力”这一符合自己下一步教学环节的回答,进而追问了下一个问题。如果李老师尝试倾听理解另一个学生手动不了的回答,就可以从最大静摩擦力入手,进而讲解静摩擦力和滑动摩擦力的关系,帮助学生进行概念区分,更全面地理解摩擦力。在新课标的背景下,教师增加了与学生在课堂上的互动,展现出要倾听所有学生的声音,实际上却有选择地过滤出自己想要的声音,对其他声音充耳不闻。教师表面态度与实际行为背离,既打击了学生思考的积极性,又伤害了学生对教师的信任度。严重危害今后的课堂提问质量,深刻影响到课堂进度的推进,不利于课堂教学质量的提升。

(3) 课堂消极沉默

课堂中的迎合式应答和应对式引导导致课堂消极沉默频发。随着学生自我同一性发展,对事物的自我判断有所提高,对课堂中一直以来的假问题产生抗拒心理。于是教师在课堂中提出问题时,学生态度沉默,拒绝回答,这种现象在高中课堂尤为甚。学生在课堂上消极沉默致使课堂氛围尴尬冷场,教师对学生认知程度造成误判,妨碍学生的思维活性和创造力。如果教师应对不当,师生双方就会进入不合作状态,加剧教学气氛恶化,影响良好师生关系的发展,降低课堂的有效性,使教学陷入恶性循环。

课堂片段 3:田老师给高三学生“解决力学问题的基本定律”的专题课。

田老师:我们刚才从牛顿第二定律出发,结合了匀变速直线运动速度位移关系式,是不是得到了处理运动问题的又一主要观点?是不是用功能关系的角度也能来解决力学问题?好,我们大家来看,是不是通过牛顿运动定律我们就把三大关系解决出来?那么,在具体解决问题之中,我们是不是可以去用动量定理、动量守恒定律、动能定理、机械能守恒定律以及能量守恒定律?那么这么多种方法,我们什么时候选择哪一种来研究呢?

学生沉默。

田老师:好,那在这里我们就要搞清楚每一种方法内在含义的不同。

田老师在结束了弹簧运动系统功能关系的讲解之后,进行了一连串的发问,但是都没有得到学生的

应答,课堂陷入消极沉默。田老师通过对学生的观察,及时将课堂导入下一环节,制止了尴尬的教学氛围。面对课堂消极沉默,教师处于矛盾的主要方面,教师一定要在消极沉默的学生面前保持镇静。否则,自己的急躁不安会加剧沉默时的紧张,甚至会激起对立的情绪,降低教师在学生心目中的形象^[2]。接下来,通过积极的教育引导,焕发学生主动参与课堂的热情。

3 提升课堂效率策略

课堂中的对话交流首先需要在课堂中构建理想平等的交流环境,师生关系不仅仅是单纯的学习技能的教授与习得,更是平等的沟通互动。教师在课堂中倾听理解学生对于知识的构建,根据课堂目标调整教学方式;学生通过教师的话语将知识内化进而表达。这是新课程标准所期望达到的课堂环境,也是通往教育真谛的必由之路。据此,可以通过以下4个策略改善课堂中的师生交流互动。

(1) 从“虚假主体”到学生主体

传统的教学观认为,学生只是被修剪的枝叶,在教学过程中学生依附于教师而存在。随着新课程标准对学生主体地位的提出,教师会在课堂上尽量减少单向授受的状态,在课堂中与学生进行对话交往。但实际上,受到传统教育根深蒂固的影响,教师忽视学生主体地位,受“虚假主体”意识支配,在课堂中设计多个假问题以增加师生间形式上的对话交流,学生疲于应对。

随着新课标对学生主体地位的提出,教师需要意识到,学生的任务不再是一系列学习能力或思考能力的培养,而是接受一个整体人的教育^[3]。对话教学要求师生在相互尊重、信任和平等的基础上,互相倾听和言说。其本质不是用一种观点来反对另一种观点,也不是将一种观点强加于另一种观点之上,而是一种“共享”——共享知识、共享经验、共享智慧、共享人生的意义与价值等^[4]。不同教师对于学生主体性的解读不一样,对于课堂的执行也千差万别。只有真正将学生置于主体地位的教师,才会与学生构建民主、和谐、平等、融洽的师生关系,对话教学才能顺利进行。

(2) 变假问题为真问题

课堂中的假问题是教师“虚假主体”意识的产物,盲目增加课堂中的师生互动会导致课堂中的假

问题增多,与新课标的初衷相离.因此,教师在真正意识到学生主体之后,尽量在课堂中提出真问题.例如,当讲到并联电路时,不应问“这是一个并联电路吗?”之类的问题,应该给出一组并联电路,让学生观察并总结并联电路的特点.课堂中的真问题往往具有以下几个特点:第一,开放性.即问题的答案不唯一,没有标准的统一的答案.具有开放性的问题,学生不会受制于唯一的标准,不存在为了迎合教师的课堂设计而猜测答案.第二,适切性.问题的适切性是指教师在课堂中设置的问题能够激发学生的内在动机.这要求教师在了解了学生“最近发展区”的基础上,对学生参与对话的能力和对话教学的实现进行评估,从而提出问题.第三,目标性.课堂的真问题应该具有目标性.一方面,课堂中的问题不能游离于教学目标之外,另一方面,问题的目标状态可以通过弥补缺失达成,其弥补的结果是学生的认知结构出现量变和质变.只有满足这3个特点才能构成课堂中的真问题,通过提在课堂中提出真问题,课堂效率才能进一步提升.

(3) 教师期望与评价反馈

苏联教育家苏霍姆林斯基说:教师如果不想方设法使学生产生情绪高昂和智力振奋的内心状态,而只是不动感情的脑力劳动,就会带来疲倦^[5].教师对学生的爱、关怀和期待在教育效果上能产生相应于这种期待的良好作用.教师教学期望的达成使学生体验到对话过程的参与感以及目标实现的成就感,这种体验促使学生对通过对话教学进行知识建构充满兴趣.教师需要在课堂上传递期望,从而将教师的外部要求变为学生的内部需要.这种期望的传递内容要明确,方式须恰当,这可借助外显言语或身体语言使学生清晰地感知^[6].

反馈不仅是学习的生命线,也是教师最基本的技能之一^[7].在学生问题表征理解阶段和知识建构阶段中,教师的评价反馈充当与教师期望同等重要的角色,如果评价反馈时指出学生出现知识遗漏或理解有误,则返回到问题表征理解阶段,再次理解内容.如果学生疑惑得释,则会从新的知识体系开始,同时又会产生新的问题,形成新的疑惑.教师需要与学生及时沟通,师生之间的沟通越顺畅,对话教学的展开就越顺利,同时也使得师生越有可能在不经意间实现认知共振、思维同步和情感共鸣^[8].因此,需要教师真正融入与学生的对话,倾听学生的想法,

从而给出积极合理而又具体可行的评价.

(4) 改变课堂组织形式与交往方式

现代教学的基本组织形式——班级授课制并不利于课堂对话的进行.在课堂上,教师直接面对的是全体学生,师生之间的交往更多的只是一种“点对点”式而非“点对点”式的交往,师生之间局限于面上的了解和交往^[9].受制于班级授课制,学生常常陷入被动接受学习、死记硬背、机械训练的状况.为改变这一状况,达成新课程标准倡导的自主、合作和探究的学习方式,教师应变单一的班级授课制为小组合作学习,让更多学生参与到课堂中.教师在课堂中的真问题能够通过小组合作学习的组织形式最大程度让学生参与讨论,引发不同学生的思想碰撞,从而促进知识的内化迁移,完成知识的构建.通过以小组为单位的合作学习,增加课堂中的有效互动,提升课堂效率.

除了改变课堂组织形式,教师也可通过开放课堂交往方式,提升课堂效率.课堂交往方式多样化会使学生的多种感官参与到课堂中,促进学生身体活动与心智活动的统一.多样化的课堂活动方式主要有讲解、问答、讨论、演讲、游戏等,能够让学生全身心地参与到课堂活动中来.教师从中发现学生的特长,结合教学目标与学生特点灵活变通地组织教学活动.

参考文献

- 1 黄伟,侯玉莹.课堂提问中的真假问题二维分析及其教学价值.教育研究与实验,2016(3):35~39
- 2 王勇.学生课堂沉默的分类与引导策略.上海教育科研,2009(5):71~72
- 3 吴立保,唐赟,周竹萍.类主体视野下立德树人的范式转换与路径选择.中国教育学刊,2014(11)
- 4 张天宝,王攀峰.试论新型教与学关系的建构.教育研究,2001(10):35~40
- 5 苏霍姆林斯基.给教师的建议.北京:教育科学出版社,1984.89
- 6 朱德全,王梅.对话教学的模式与策略探析.高等教育研究,2003(2):82~86
- 7 伊恩·史密斯.学习性评价行动建议200条:中学版.北京:教育科学出版社,2016
- 8 王天平.论对话教学低效性的病理与纠偏.课程·教材·教法,2012(11):10~15
- 9 吴全华.现代教育交往的缺失、阻隔与重建.教育研究,2002(9):14~19