

# 以思维发展为目标的小学语文提问设计研究

郭月娟

陕西省渭南市合阳县城关第三小学 陕西 渭南 715300

**【摘要】**：现阶段，伴随语文教育改革的不断推进，学生核心素养的培养逐渐成为课堂教学主要方向，思维发展作为核心素养的重要组成，受到了越来越多的关注。课堂提问是语文课堂师生互动的主要形式，对学生的思考是否深入、思维是否发展具有一定影响。本文主要对小学语文课堂提问设计进行研究，从思维发展的角度出发，总结以思维发展为目的的提问设计原则，提出分层递进的设计实施途径，为一线语文教师在课堂上通过提问促进学生思维发展提供可参照的实施思路。

**【关键词】**：小学语文；课堂提问；思维发展；教学设计

DOI:10.12417/2705-1358.26.14.070

## 引言

《义务教育语文课程标准（2022年版）》认为思维能力是语文核心素养的重要组成，其渗透到语言运用的全过程之中，也是学生养成自主学习能力的基石。小学阶段是学生思维品质形成的阶段，语文课堂中的提问可调动学生思维，合理的提问设计能够打通文本内容和学生认知经验之间的内在联系，促使学生由表层文本感知进入深层次的内涵理解之中，在不断的思考过程中，实现思维方法的内化以及思维层次的跃升，也可以为学生核心素养的培养提供合适载体。

## 1 以思维发展为目标的小学语文提问设计原则

### 1.1 层级匹配

学生思维发展有其客观的规律性，各个认知阶段的学生对于问题接受和处理能力不同。提问的设计需要对应学生思维发展层次，由识记理解到分析评价逐渐上升，避免问题的难易程度与学生认知水平相脱离。难度过低的问题不能激发学生深层次的思考，难度过高会打击学生课堂参与的积极性，只有符合学生当前认知水平且留有进阶空间的提问才会有效地引导思维的发展，为后面深度探究提供合理的认知阶梯。

### 1.2 启思引领

课堂提问的价值并非为了得到标准答案，而是引起学生主动思考的内在动机。提问设计需要摆脱知识考查的单一模式，将引导学生展开完整思考过程当作主要目的，利用问题来暴露学生的思维路径，使学生在表达和辨析中梳理自己的认知逻辑<sup>[1]</sup>。带有启思性质的问题可促使学生由被动接受转变为主动探究，在这种探索过程中完成知识的自主建构，从而达到思维能力和知识掌握的同步发展。

### 1.3 多元包容

小学生思维发展有明显个体差异，不同学生所思所想、所作所为均有着一定差异。提问设计应顾及各种思维特质的学

生，留有多种思考和回答的空间，不能将答案限定在一个评判的角度上。包容多元的提问设置可减小学生的作答压力，使学生从不同的角度去解读文本，在相互之间观点碰撞的过程中扩大自身思维范围，形成多角度看待问题的意识和能力。

## 2 以思维发展为目标的小学语文提问设计策略

### 2.1 搭建阶梯问题链，助推思维层级攀升

学生的思维进阶需要依托连续的认知刺激，促使思考不断加深，小学生的认知特点决定其思维发展需要一个清晰的路径引导，零散的问题会使得学生陷入认知混乱之中，不能形成完整的思考链条。阶梯式问题链是按照思维发展规律有条理地排列出来，从低阶的感知理解向高阶的分析综合推进，符合学生认知发展规律。这种设计方式可促使学生在解决实际问题时，逐渐形成思考的方法，每一个问题都是上一个问题的延续和下一个问题的铺垫，避免出现思维上的断层。连贯的问题序列有利于学生理清文本的内在逻辑，将零散认识整合成系统知识体系，在循序渐进地进行思考之后，达成思维层次的自然上升。

例如，部编版小学语文三年级上册第三单元第8课《总也倒不了的老屋》教学中，教师依照文本情节的发展以及思维的提理逻辑，构建阶梯式的提问链，指引学生逐步走进文本。初读课文时，教师提出第一个问题，让学生说出“老屋先后遇到过哪些小动物请求帮助”，学生带着问题默读课文，自行勾画出小猫、老母鸡、小蜘蛛这三个角色，从而对文本的情节有一个初步的认识。在学生理清基本情节之后，教师顺势提出第二个问题“老屋每次想要倒下时都选择了停留，你能从文中找出它做出选择的原因吗”，学生再一次回到文本中勾画出相应的语句，如“老屋低下头，把老花的眼睛使劲往前凑”“老屋弯下腰”等细节，同桌之间交流各自的发现，体会老屋虽然年迈但是仍然愿意倾听他人诉求的状态，从而完成对文本细节的深入理解。在此基础上，教师又提出了第三个问题“老屋一次又一次地答应小动物的要求，体现了它怎样的性格特点”，学生

依据前面梳理的情节和细节,归纳老屋善良、有耐心、乐于助人的特点,并能够从具体的语句中说明自己的理由,完成对人物形象的分析 and 概括。随着讨论的深入,教师又提出最后一个提问“如果还有其他的动物来帮助老屋,那么老屋会怎样回应”,学生根据人物的性格来做出合理的推测,运用自己的话来阐述推测的依据,从而达到思维的拓展延伸的目的。整个教学过程问题环环相扣,学生思考随着问题的推进越来越深入,从最基础的情节梳理到人物分析再到合理推断,思维层次步步上升,每一个问题都会为后面思考做好铺垫,避免出现认知跳跃的现象。

## 2.2 创设情境式问题,激活思维内在动力

被动的思考很难产生深刻的认识投入,只有学生真正置身于问题情境之中,思维主动性才会被激发出来。小学生的思维发展离不开具体的场景来承载,抽象的问题容易使学生产生距离感,无法将自身认知的经验与文本内容建立有效联系。情境化的问题可将文本内容转化为学生生活中的具体场景,使学生产生强烈的代入感,从而积极地调动自身的经验去思考问题<sup>[2]</sup>。这种设计方式能够将学生从“作答任务”中解放出来,使其以参与者的身份进入思考的过程之中。真实可感的问题情境能够丰富学生思维体验,让思考不再停留在文本表面信息的提取上,而是在个人感受、判断中融入,为思维的深入发展带来情感、经验方面的支撑。

例如,部编版小学语文三年级上册第六单元第18课《美丽的小兴安岭》教学中,创设“祖国美景推荐官”整体情境,设计一系列问题来激发学生思考的主动性。课堂开始时,教师铺垫场景,说明班级要举行“祖国好风光”主题推荐会,每位同学都需要担任推荐官,为小兴安岭设计一段推荐词,吸引更多的人前来游玩。进入情境之后,教师提出了第一个问题“如果你选择一个季节的小兴安岭做重点推荐,你首先会选择哪一个季节,说出你的初步理由”,学生根据自身游览过的季节和对课文初步的印象,选取自己最喜欢的一个季节,简要阐述理由,很快进入情境角色。教师提出第二个问题“你选择的季节中,哪些景物的描写最能打动游客,从文中找出对应的语句细细品味”,学生带着问题去研读对应段落,如春天“树木抽出新的枝条,长出嫩绿的叶子”,夏天“密密层层的枝叶把森林封得严严实实的”这些语句,体会作者用词的精妙之处,整理出各个季节的景物特点。当小组交流环节来临时,教师发出第三个问题“为了使你的推荐更具吸引力,你打算怎样补充自己对于该季节的个人感受”,学生根据自身的生活体验,将文本中的景物描写转化为推荐的亮点,有的学生侧重于视觉感受,有的学生侧重于游玩体验,在小组中互相补充完善推荐的内容。最后每个小组选出一个代表上台进行推荐展示,学生在完成推荐任务的过程中,既体会到了文本的语言特点,又调动了

自身表达的经验,思维一直处在主动活跃的状态。

## 2.3 设计思辨型问题,深化思维认知深度

思维的深度提升不能缺少对认知冲突的处理,单一的标准答案容易造成学生思维模式固化,抑制思维灵活性。小学语文文本中包含许多可以进行思辨的内容,常规问答方式仅停留在对文本信息的提取和验证上,学生无需动脑筋便可得出结论,久而久之会产生思维惰性<sup>[3]</sup>。思辨型问题没有唯一正确的答案,要求学生从文本内容出发展开综合分析和判断,在不同观点之间进行权衡之后,逐渐得出自己的认识。此类问题可迫使学生跳出被动接受的思维模式,主动从文本中找到支撑自己观点的证据,在观点的碰撞中学会有理有据地表达自己的看法。思辨过程还能够让学生学会辩证地看待问题,避免出现非黑即白的思维定式,为高阶思维能力的发展打下基础。

例如,部编版小学语文三年级下册第二单元第5课《守株待兔》教学中,教师可以设置出核心的思辨问题,在观点的交锋中加深学生对文本内涵的理解。在学生通过注释疏通文意之后,教师提出核心问题“有人认为文中的农夫是心存侥幸的懒人,也有人认为农夫只是被偶然的收获所迷惑一时,你更倾向于哪一种观点”,抛出问题之后,给予学生留出独立思考的时间,让学生回到文本中找到相关的语句来支撑自己的观点。有的学生找到“因释其耒而守株,冀复得兔”一句,认为农夫放弃耕作守着树桩是懒惰的表现;有的学生则结合“兔走触株,折颈而死”的偶然事件,认为农夫只是被意外的收获所迷惑,并不是本性懒惰。随着辩论的展开,教师组织学生就观点进行小型交流,针对不同的意见,学生分别陈述自己的理由,互相回应对方的观点。教师在学生观点交锋时,需要让学生紧扣文本内容,避免脱离文本空谈看法,所有的判断都必须从文中找到依据。学生在谈到农夫的行为时,应联系“释其耒”“守株”等具体的行为,分析其心态,避免仅凭主观印象来评价人物。交流到一定阶段以后,教师引导学生归纳出不同的观点,帮助学生明白对人物的评价可以从不同角度出发,既可以从行为结果来评判农夫的侥幸心理,也可以从行为动机来分析他的认知偏差,但是核心都应落在对“侥幸心理不可取”的认识上。整个过程中,学生思维一直处在活跃的辨析状态之中,并非被动地接受已经定好的道理,而是依托自身思考去领悟文本的寓意。

## 3 以思维发展为目标的小学语文提问设计效果反思

### 3.1 关注学生思维过程的真实呈现

课堂提问的反馈不能仅看重答案是否正确,还需要观察答案背后体现的思考过程。思维发展的核心是思考方法优化,唯有让学生思维的过程被充分暴露出来,教师才能够准确地把握学生真实的思维水平,有针对性地进行引导调整。在实际教学

过程中,许多教师会使用答案是否正确来评价提问效果,而忽视了学生思考过程中的问题和亮点<sup>[4]</sup>。因此,学生为了得到正确答案而迎合教师的预期,无法表达出真实的思考过程,从而阻碍了思维发展。教学过程中,教师需要为学生留出足够的表达思考空间,不能急于纠正错误答案,而应该顺着学生思路引导其发现认知上的偏差,在自我修正的过程中确保思维的提升。

### 3.2 兼顾不同层级学生的参与程度

班级中的学生思维发展水平各不相同,相同提问方式很难满足所有学生。思维发展目标下,提问设计容易出现偏向中上等学生的情况,思维难度较高的问题会让基础薄弱的学生无法参与进来,从而逐渐失去思考的积极性。提问设计效果不能仅看重优生思维提升幅度,还需要重视全体学生在原有基础上获得相应发展<sup>[5]</sup>。在实际应用中,根据各个层次的学生设计不同作答要求,同一个问题可以设置不同思考梯度,促使学困生能够参与表达、中等生具有提升空间、学优生明确挑战方向。还需要注意课堂发言的覆盖面,防止少数学生主导问答的过程,采用同桌交流、小组分享等方式,促使更多的学生参与到思考和表达之中,保证每一个学生都有思维发展的机会。

### 3.3 把握提问节奏与课堂时效平衡

思维的展开需要足够的时间来承载,但是课堂教学时间有限,二者之间的平衡直接影响到提问效果。过密的提问会压缩学生思考时间,学生仅能给出浅层次的即时反应,无法进行深层次的思考梳理;过疏的提问节奏会影响课堂效率,难以完成预定的教学任务。教师在推进教学进度时,通常会对学生提出的问题进行提示或者直接给出答案,从而剥夺了学生自主思考的权利,致使提问失去了发展思维的作用。在实际教学过程中,需要根据问题的思维难度来留出相应的思考时间,对于高阶的问题应该为学生足够的时间进行默读、勾画、整理思路,对于低阶的问题则可以加快速度。

## 4 结语

思维发展是语文核心素养培育的重要内容之一,存在于小学语文教学的各个环节之中。在小学语文课程活动中,提问是主导教育行为的重要导向,能够引导学生深层次探索文本知识,培育学生良好的学科核心素养。由此,小学语文教师要强化对课堂提问的设计,通过课堂提问实现教和学的深度整合,让学生更为用心、专注地融入课堂活动中。有效的提问设计可以为学生的思维发展提供持续动力,使学生在语文学习中得到认知和能力的全面发展。

## 参考文献:

- [1] 梁建启.基于核心素养的小学语文课堂提问策略研究[J].教师,2025,(34):33-36.
- [2] 庄红霞.核心素养导向下小学语文教学中课堂问题意识的培养探索[J].考试周刊,2025,(48):60-63.
- [3] 王欣,任远振.小学语文课堂提问策略研究[J].品位·经典,2025,(15):167-169.
- [4] 陈香.深度学习视角下小学语文阅读课堂提问的探索[J].语文新读写,2024,(24):102-104.
- [5] 刘玉薇.课堂提问在小学语文教学中的有效实施策略[J].智力,2024,(34):112-115.