



山西大學

Shanxi University

2020 届硕士学位论文

深度学习视域下小学语文课堂提问研究

作者姓名	郑雅静
指导教师	郑玉飞 副教授 张俊珍 研究员
学科专业	教育硕士
研究方向	小学教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2018 年 9 月至 2020 年 6 月

二〇二〇年六月

山西大学
2020 届硕士学位论文

深度学习视域下小学语文课堂提问研究

作者姓名	郑雅静
指导教师	郑玉飞 副教授 张俊珍 研究员
学科专业	教育硕士
研究方向	小学教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2018 年 9 月至 2020 年 6 月

二〇二〇年六月

Thesis for Master's degree, Shanxi University, 2020

**Research on Questions in Primary School Chinese
Classroom from the Perspective of Deep Learning**

Student Name	Yajing Zheng
Supervisor	Assoc Prof. Yu-fei Zheng Researcher. Jun-zhen Zhang
Major	Master of Education Degree
Specialty	Primary Education
Department	College of Education Science
Research Duration	2018.09-2020.06

June, 2020

目 录

中 文 摘 要.....	I
Abstract.....	II
第一章 绪论	1
1.1 选题缘由	1
1.1.1 立足于新课改纵深发展的需要	1
1.1.2 满足社会发展对学生核心素养的要求.....	1
1.1.3 基于语文学科对学生的独特价值.....	2
1.1.4 弥补相关研究空缺.....	3
1.2 研究目的和意义.....	3
1.2.1 优化小学语文课堂提问质量.....	3
1.2.2 促进小学语文课堂转型升级.....	3
1.2.3 引起教师关注语文深度学习.....	4
1.3 研究思路	4
1.4 研究方法	5
1.4.1 课堂观察法.....	5
1.4.2 文献研究法.....	5
1.4.3 案例研究法.....	5
1.4.4 访谈法.....	5
第二章 深度学习视域下小学语文课堂提问的理性思考	6
2.1 相关概念界定	6
2.1.1 深度学习	6
2.1.2 课堂提问	6
2.2 相关研究综述	6
2.2.1 关于深度学习的国内外研究综述.....	7
2.2.2 关于课堂提问的国内外研究概述.....	8
2.3 深度学习视域下课堂提问研究的应为与可为	9
2.3.1 深度学习与课堂提问的殊途同归.....	9
2.3.2 深度学习之课堂提问的重要任务.....	10
2.3.3 课堂提问于深度学习的落实意义.....	10
第三章 D 小学语文课堂提问现状及分析.....	12

3.1 案例选择及研究维度.....	12
3.2 深度学习视域下 D 小学语文课堂提问设计.....	13
3.2.1 课堂提问设计的课例分析维度介绍.....	13
3.2.2 五节语文课例的课堂提问设计观察记录及分析.....	14
3.2.3 课堂提问设计的教师访谈.....	22
3.3 深度学习视域下 D 小学语文课堂提问指答.....	23
3.3.1 课堂提问指答的课例分析维度介绍.....	23
3.3.2 五节语文课例的课堂提问指答观察记录及分析.....	25
3.3.3 课堂提问指答的教师访谈.....	28
3.4 深度学习视域下 D 小学语文课堂提问理答.....	29
3.4.1 课堂提问理答的课例分析维度介绍.....	29
3.4.2 五节语文课例的课堂提问理答观察记录及分析.....	30
3.4.3 课堂提问理答的教师访谈.....	32
3.5 深度学习视域下 D 小学语文教师课堂提问反思及其对深度学习的认识与理解.....	33
3.5.1 深度学习视域下 D 小学语文教师课堂提问反思.....	33
3.5.2D 小学语文教师对深度学习的认识与理解.....	34
3.6 研究结论与讨论.....	35
3.6.1 研究结论.....	35
3.6.2 研究局限.....	36
第四章 深度学习视域下小学语文课堂提问实践对策微探.....	38
4.1 基于文本价值进行提问设计，问题要结构清晰数量合理.....	38
4.2 建立提问指答记录档案，树立正确的学生观.....	38
4.3 要注重课堂提问反馈，巧妙利用弹性理答.....	39
4.4 教师要自觉将深度教学理念植根于内心，寓理念于实践中.....	40
结 语.....	41
参 考 文 献.....	42
附 录.....	48
致 谢.....	49
个人简况及联系方式.....	50
承 诺 书.....	51
学位论文使用授权声明.....	52

Contents

Chinse Abstract	I
Abstract	II
Chapter 1 Introduction	1
1.1 Reasons for choosing the topic	1
1.1.1 Based on the deep development needs of the new curriculum reform ...	1
1.1.2 To meet the social development of students' core literacy requirements	1
1.1.3 Based on the unique value of Chinese to students	2
1.1.4 Fill the research vacancy related to deep learning	3
1.2 Purpose and significance of the study.....	3
1.2.1 Optimize the quality of questions in primary school Chinese class	3
1.2.2 Promote the transformation and upgrading of primary school Chinese classes	3
1.2.3 Draw teachers' attention to Chinese deep learning	4
1.3 Research ideas.....	4
1.4 Research methods	5
1.4.1 Classroom observation.....	5
1.4.2 Literature research method	5
1.4.3 Case study method	5
1.4.4 Interview	5
Chapter 2 Rational Thinking of Asking Questions in Primary School Chinese Classroom From the Perspective of Deep Learning	6
2.1 Definition of relevant concepts	6
2.1.1 Deep learning	6
2.1.2 Questions in class.....	6
2.2 Review of relevant studies	6
2.2.1 Domestic and foreign research reviews on deep learning	7
2.2.2 Overview of domestic and foreign research on classroom questioning .	8
2.3 Research of classroom questions from the perspective of deep learning should and can be.....	9
2.3.1 Deep learning and classroom questions lead to the same destination	9

2.3.2 Important tasks of classroom questioning in deep learning	10
2.3.3 Significance of classroom questions in deep learning	10

Chapter 3 Current Situation and Analysis of Asking Questions in D Primary

School Chinese Classroom	12
3.1 Case selection and research dimensions	12
3.2 Questioning design of Chinese classroom in D primary school from the perspective of deep learning	13
3.2.1 Introduction to the dimensions of case analysis of classroom question design	13
3.2.2 Observation record and analysis of classroom questioning design of five Chinese classes	14
3.2.3 Teacher interview of classroom question design	22
3.3 From the perspective of deep learning, D primary school Chinese classroom questions and answers	23
3.3.1 Analysis and dimensional introduction of classroom questions and answers	23
3.3.2 Observation record and analysis of questions and answers in five Chinese classes	25
3.3.3 Interview with teachers in response to classroom questions	28
3.4 Questions and answers in Chinese classroom of D primary school from the perspective of deep learning	29
3.4.1 Case analysis of questions and answers in class	29
3.4.2 Observation and analysis of questions and answers in five Chinese classes	30
3.4.3 Teacher interviews on questions and answers in class	32
3.5 From the perspective of deep learning, Chinese teachers in D primary school ask questions in class and their understanding of deep learning	33
3.5.1 From the perspective of deep learning, D primary school Chinese teachers ask questions and reflect in class	33
3.5.2 Chinese teachers' understanding of deep learning in D primary school	34

3.6 Research conclusions and discussions	35
3.6.1 Research conclusions	35
3.6.2 Research limitations	36
Chapter 4 The Practical Countermeasures of Chinese Classroom Questioning in Primary Schools From the Perspective of Deep Learning	38
4.1 Design questions based on textual value, and questions should be clearly structured and reasonably numerous	38
4.2 Set up the record file of asking and answering, and set up the correct view of students	38
4.3 Pay attention to classroom question feedback, clever use of flexible answer	39
4.4 Teachers should establish the concept of deep teaching, with the concept in practice	40
Language.....	41
References.....	42
Attached to the record	48
Acknowledgment.....	49
Personal profiles.....	50
Letter of commitment	51
Authorization statement.....	52

中文摘要

随着新课改走向深水区，培养学生适应、创造并引领未来能力的需求日益显著，传统的教育教学观念亟待刷新。深度学习作为教育对时代挑战的主动回应，旨在培养学生的高阶思维能力，不仅体现了对社会发展规律的尊重，更为新时代下的教育教学提供了崭新思路。小学语文肩负着培养小学生多种深度学习能力的责任，其责任的实现离不开课堂提问这一重要教学手段。本研究旨在从小学语文课堂提问的设计、指答、理答以及反思四个维度分析深度学习的实现情况，以帮助一线小学语文教师不断反思优化其教学活动，促进深度学习的实现。

本研究采用个案研究法，以太原市 D 小学的五名语文教师为研究对象，采用非参与式课堂观察来记录她们的课堂提问设计、指答、理答以及反思，分析她们的课堂提问是否促进了学生的深度学习。论文第一章为绪论部分，主要论述选题缘由、研究目的和意义、研究思路与研究方法四方面的内容。第二章主要是围绕深度学习与课堂提问进行概念界定、文献综述以及二者关系的相关阐述。第三章作为文章的核心部分，分六点对深度学习视域下 D 小学语文课堂提问进行现状研究。第一点主要对选取案例及研究维度进行简要介绍；第二点至第五点分别对深度学习视域下 D 小学语文课堂提问设计、指答、理答以及反思四部分进行研究，并在每一部分后面都附有相关教师访谈结果；第六点主要针对以上部分的研究得出相应结论及反思。第四章是基于深度学习的视角，围绕课堂提问设计、指答、理答及教师学习实践四个板块给出一些实践性建议。

关键词：深度学习；小学语文；课堂提问

ABSTRACT

With the new curriculum reform going to the deep water area, the demand of cultivating students' ability to adapt, create and lead the future is increasingly significant, and the traditional education and teaching concepts need to be refreshed urgently. As an active response to the challenges of the times, deep learning aims to cultivate students' high-level thinking ability, which not only reflects the respect for social laws, but also provides new ideas for education and teaching in the new era. Primary school Chinese bears the responsibility of cultivating students' ability of deep learning, the realization of its responsibility is inseparable from classroom questioning, an important teaching method. The purpose of this study is to analyze the realization of deep learning from the four dimensions of question design, pointing and answering, reasoning and reflection, so as to promote the teachers of first-line primary schools to constantly reflect and optimize their teaching activities and promote the realization of deep learning.

In this study, five Chinese teachers from D primary school in taiyuan city were studied by case study method. Non-participative classroom observation was used to record their class question design, pointing and answering, reasoning and reflection, and analyze whether their class questions promoted students' deep learning. The first chapter is the introduction, which mainly discusses the reason of the topic, the purpose and significance of the research, the research ideas and methods. The second chapter mainly focuses on the concept definition, literature review and the relationship between deep learning and classroom questioning. The third chapter, as the core part of the paper, studies the current situation of Chinese classroom questions in primary school D from the perspective of deep learning in six points. The first point is a brief introduction of selected cases and research dimensions. From the second point to the fifth point, this paper studies the four parts of question design,

pointing answer, reasoning answer and reflection in the Chinese classroom of primary school D from the perspective of deep learning, and the teacher interview results are attached at the end of each part. The sixth point is mainly for the above part of the study of the corresponding conclusions and limitations of reflection. The fourth chapter, based on the perspective of deep learning, gives some suggestions on the design of classroom questions, pointing and answering, reasoning and answering, reflection and teacher learning.

Key words: Deep learning; Chinese teaching of primary school; Questioning on Teaching

第一章 绪论

1.1 选题缘由

1.1.1 立足于新课改纵深发展的需要

2001 年以来,基础教育领域的改革取得的成就虽令人瞩目,但现实状况仍然不容乐观,暴露了诸多问题,知识本位在师生观念中难以扭转,教学模式流于形式以及对“以学生为主体”的认知错误等,这些问题都表明新课改已迈进深水区。回观语文课程改革,新课改注重“人文性”,而语文课程实践中过分构建学生人文世界,忽视语文工具能力培养的现象频频出现;新课改提倡“个性化阅读”,而语文课堂实践中异化作者本意,漠视文本基本含义的现象屡见不鲜;新课改倡导“体悟”的教学策略,而语文教师在实际教学中便刻意回避语言训练,一味实行“感性”教学,导致学生“悟”不出来的高耗低能的教学局面。

随着新课程改革的纵深化,课堂教学更加注重教育教学质量的提高,需要对其遇到的问题进行全面梳理,以寻求新的进阶策略。首先,要从改革理念入手,着眼于在教师引导下,学生作为学习主体发展自身核心素养的课堂教学的落实。聚焦于语文课堂,应基于学科特点,深入挖掘语文学科的育人价值,着力促进学生语文素养的发展。其次,我们也应当对模式与实践关系给予充分重视。模式引导新课改,帮助教师在课堂教学中有章可循,但止步于模式引领甚至照搬模式实施教学远远不够,教师应基于对模式的心领神会,实现对模式的内化、突破及创新,实施符合本校、本班学生和本学科特点的个性化课堂教学。在语文课堂教学中,应最先从教师入手,对其进行深入系统的课改培训,解决语文教师对新课改认知的浅层、混乱局面,为其实施个性化课堂教学奠定科学的认知基础。再者,应当读懂学生,建立心理逻辑。借助谈话,课堂互动等多种形式,把握学生的兴趣、情感及课堂掌握情况,进而因势利导,促进其发展。语文课堂教学应结合学科及课堂教学实况,深入了解并把握学生情况,有针对性地培养学生多方面的综合素质。由此可见,在小学语文课堂教学中实现深度学习显得尤为必要。而课堂提问作为一个关键的教学行为,可以有效连接深度学习和课堂教学,为新课改进阶奠定的实践基础。

1.1.2 满足社会发展对学生核心素养的要求

核心素养作为一种新型的人才培养质量标准体系,是目前世界范围内推动基础教育深度变革的主要动力之一,也为我国基础教育课程改革的再出发吹响了号

角。它深刻地揭示为应对未来社会的挑战，既满足学生的个体需要，同时又能推动社会的健康发展所需要的东西。2011年出版的《义务教育阶段语文课程标准》中，明确提出了语文核心素养包含了语言发展、思维发展、审美鉴赏与创造以及文化理解与传承四个方面。首先，就语言方面的发展而言，其在基础教育阶段具有独特意涵。一方面是注重全面多样的语言积累，帮助学生形成语感。另一方面是为学生提供在语境中交流的机会，促进他们语言语境表达能力的培养。另外，思维发展则指学生基于对文本的掌握，能够对教材文本进行富于理性和批判性的评鉴。再次，审美鉴赏与创造，就是挖掘教学文本及教学过程中美的要素，引导学生对这些美进行感知与鉴赏，帮助学生在品读语文的过程中，培养并发展自身的审美能力及品质，进而不断完善其人格。最后，文化理解与传承则指学生阅读、理解并继承文本所传达的思想和价值观，同时也能包容和借鉴他人的观念。总而言之，这些核心素养要求皆是社会发展大背景下对人才培育的微观映射，而深度学习作为发展学生核心素养的重要手段，对其展开深入研究也是当前教育领域呼应社会要求的必然反应。

1.1.3 基于语文学科对学生的独特价值

语文学科价值主要体现在其工具性和人文性方面。首先，语文的人文性特点主要体现在其是以人为本的，一篇篇语文文本深刻反映人性的温暖与柔软，让学生无论何时何地总能拥有捕捉和感受人、事、物情愫的意识和能力，为生命和生活增加无限色彩。语文课程应以人文性为基点，逐步引导学生深入品味文本浓厚的人文内涵。以散文为例，平平几个词背后却蕴含着深刻的情感。朱自清《背影》中，简单的几个动词，便形象生动地勾勒出父亲穿过月台帮“我”买橘子的画面，并使读者深刻地体会到父亲行动不便和对“我”深深的爱。通过这些文本的学习，学生所获得感受及创造人文情感的能力是其他学科所无法具备的。其次，语文的工具性是指个体可借助语文以表达思想感情，与人交流信息，进而沟通心灵。拼音、汉字、词语、句子、段落以及文章都属于语文工具性的外化形式，人们借助它们来沟通和表达。语文课程要帮助学生打好语言文字功底，模仿并逐步形成自己独特的表达能力。此外，通过语文学科培养的运用语言工具的能力能够帮助个体进行情绪表达，同时也有助于对其他学科的理解和学习。假如学生的语文功底薄弱，英语阅读理解和写作能力会下降，甚至其他科目的题目理解和作答都会直接受到影响。可见，作为教师牢牢把握语文学科特点进而发挥其学科价值尤为重要。课堂提问作为教学过程中辅助教学的关键行为，其地位和意义自然不同凡响。

1.1.4 弥补相关研究空缺

通过对深度学习国内外相关文献的搜索及分类整理,这些文献主要围绕五个方面开展研究,即相关概念、教学策略、过程及影响因素、评价以及相关信息技术支持的研究。另外,国内外学者对其研究趋势的预测表明,深度学习未来的研究趋势主要集中在目标旨向从学生三维能力走向核心素养发展、关注领域从正式学习走向正式学习与非正式学习的融合、问题关注从良构问题走向非良构问题、从学科核心走向跨学科、评价取向从总结性评价导向走向表现性评价导向等几个方面。因此,从现有研究领域来看,关于深度学习视域下的课堂提问研究还没有涉及,从未来研究趋势来看,关于深度学习研究趋势中有问题关注导向方面的研究,因而本文研究深度学习视域下的课堂提问既能填补深度学习相关研究的空缺,也能够顺应深度学习的研究趋势。此外,本人的研究兴趣为小学语文学科,关注语文学科,搜集的相关案例及资料集中于小学语文课堂教学,故本文选题为“深度学习视域下小学语文课堂提问研究”。

1.2 研究目的和意义

1.2.1 优化小学语文课堂提问质量

课堂提问作为课堂中师生之间最主要的表现形式,不仅在课堂教学中处于关键地位,更能够有力促进学生的学习。众所周知,学生学习是在持续发现问题中解决问题,同时在解决问题中发现新的问题的循环过程中进行的,问题的质量一定程度上决定了学生学习的质量。

随着新课改的不断推进,在课堂提问中也存在不少不利于学生深度学习的问题。如提问时机不恰当,导致学生难以深度理解所学内容、提问内容质量低,不能帮助学生有效建构知识、教师候答时间不充足,没有为深度学习提供足够的时间条件以及对提问的评价不及时,不利于学生深度反思等。这些情况下,学生对知识的理解都是浅层的,难以形成自己的知识体系,进一步影响学生的探究兴趣,大大影响课程实施的质量。

从深度学习的视角重新审视课堂提问,对其一线课堂中的教师提问进行分类整理,旨在寻求课堂提问的优化策略,借助课堂提问帮助学生深度投入课堂、启发学生思维、有效解决问题显得十分必要。因此研究基于深度学习的课堂提问,是优化语文课堂提问的需要。

1.2.2 促进小学语文课堂转型升级

进入 21 世纪以来,基础教育课程改革不断推进,但课堂教学仍旧偏重记忆、

知识讲解、习题操练，师生在肤浅、被动的学习上投入大量的时间。但在知识大爆炸的时代，停留在以上提及的肤浅学习显然已经满足不了个体和社会发展的需求，因而实现学生的深度学习成为课堂教学的新旨向。

为了促进深度学习，提高教师课堂教学效率，本研究对教育一线中语文课堂提问的现状进行观察记录，展开了一系列的研究。同时借助录音、相关量表以及访谈提纲等研究工具，运用文献研究法、课堂观察法、访谈法以及个案研究法，从深度学习的视角对太原市某小学的五名小学语文教师的一线课堂教学提问进行现状评估和分析。

其中，课堂观察的目的在于以具体数据为基础了解小学语文教师课堂提问的现状，借助现有研究成果分析一手数据中关于课堂提问所反映的问题，提出可行的建议。对教师进行访谈的目的在于清晰全面了解教师自身对课堂提问设计、指答、理答及反思等方面的见解，弥补量化研究的不足，以使研究更加完整科学，帮助一线小学语文教师不断反思优化其教学活动，促进深度学习的实现。

1.2.3 引起教师关注语文深度学习

课堂提问是一种外化了的教學理念。一节课中，教师花费大量的时间进行课堂提问，但该课堂提问的实效如何，提问背后的理念是否科学先进，都值得进一步探讨。本人在教育实习过程中对小学四至六年级的语文课堂进行记录观察时，注意到部分语文教师的课堂提问流于形式，难以实现学生学习与思维提升的有机统一。究其原因，多数教师将主要时间与精力投入于实际的课堂教学，对于一些新兴理念的关注度和认知度都不够高，导致他们教学理念相对比较落后，进而影响他们在对教材的解读、课程的设计等，最终不利于学生学习和素质的整体提升。

因此，本研究旨在从深度学习的视角出发，对小学语文课堂的教师提问进行相关的探究分析，帮助小学语文教师深入了解并把握深度学习，为他们分析课堂提问提供基本的分析基点、为教学反思提供新思路，进而改进课堂教学行为，促进学生的深度学习。

1.3 研究思路

本人研究分为研究前、中、后期三个阶段。在研究前期，采用文献分析法，围绕“深度学习”、“课堂提问”两个主题进行了分析整理，总结目前深度学习相关的研究热点、未来的研究趋势以及课堂提问的研究方向、研究成果，再结合自身的教育实习经历和兴趣，确定文章选题。根据自己的研究课题查阅相关研究方法，制定了相应的观察量表以及访谈提纲等研究工具。在研究中期，借助教育

实习机会深入教育一线,通过实地的课堂观察以及对各堂课任课教师的访谈获取一手资料。在研究后期,基于深度学习的视角运用相关方法和理论对所搜集的数据进行分析整理得出相关结论,并针对现状及原因给出相应建议。

1.4 研究方法

1.4.1 课堂观察法

本研究在经得几位语文教师许可的情况下,采取非参与式观察,借助录音、观察量表,以获取研究的一手资料,将获取的关于每位教师的课堂提问资料划分为不同方面进行相应的分析与探究。

1.4.2 文献研究法

本研究就是围绕深度学习和课堂提问两个主题,通过电子图书馆以及学校图书馆的广泛检索与阅读,确定研究主题。以顺应和把握二者研究的整体趋势,填补深度学习相关领域的空缺,优化语文课堂提问质量。

1.4.3 案例研究法

案例研究法是指对研究对象进行连续调查了解并研究其整个发展变化过程,以得出相应结论。本研究以太原市 D 小学五位小学语文教师为研究对象,对她们的课堂教学行为进行记录,并运用定性和定量相结合的方法进行研究,以帮助一线语文教师发现自身的教学问题,加强自我反思,提高教学效果。

1.4.4 访谈法

访谈法是指与受访者进行直接交谈,以了解受访者关于某一主题的认识与理解的方法。研究目的、对象的不同会直接影响访谈提纲及访谈形式。本研究主要对五位教师进行访谈,访谈提纲主要针对教师对课堂提问的意义、准备、操作以及反思等展开。以获取一线教师对课堂提问的认识,为研究搜集必要的事实材料。

第二章 深度学习视域下小学语文课堂提问的理性思考

概念界定作为了解事物及其内涵的前提,是进行研究的首要任务;研究综述旨在交代相关研究课题的背景信息,直接决定了相关研究的基点和价值;此外,当一项研究拥有研究的必要性与可能性,其才有研究的意义,本章内容将围绕以上三个部分进行相关理性思考。

2.1 相关概念界定

2.1.1 深度学习

理解深度学习的内涵,需要紧密结合与其相对的浅层学习。相比之下,浅层学习依赖于死记硬背,知识的学习都是孤立零散的,主要依靠教师讲解,是一种缺少自我反思的被动状态的学习。深度学习更多强调学生主动学习、自我反思、批判学习以及理解记忆。我国学者黎加厚作为国内深度学习的研究先驱,将其深度学习定义为在理解的基础上,学习者能够批判性地学习新的思想和事实,并将它们融入原有的认知结构,能够在众多思想间进行联系,并能够将已有的知识迁移到新的情境中,做出决策和解决问题的学习。^①

2.1.2 课堂提问

提问,简言之就是提出问题,课堂提问指教师为了促进学生发展并达到教学目标而在课堂中向学生提出问题的一种行为,同时也包括学生在课堂中为了解答疑问而进行的提问行为。施良方认为,课堂师生问答行为可分为四个维度:发问、候答、叫答、理答。^②在西方,最早的提问源于苏格拉底的产婆术,指一种有效培养学生思维并引导他们走向预期答案的途径。因此,我们可以看出,课堂提问不仅是一种重要的教学手段,而且具有评定、鼓励、引导学生的多重功能。

2.2 相关研究综述

笔者首先以“深度学习”、“课堂提问”为主题词,进行期刊及硕博士文献的相关检索,发现目前对于深度学习或课堂提问的相关研究,已经分别拥有比较丰富的研究成果,也为本研究提供了丰富的文献基础。但对于深度学习和课堂提问两者结合的文献相对不足,综合已有研究,可以从以下几个方面进行总结。

2.2.1 关于深度学习的国内外研究综述

深度学习这一概念最初并非来自教育领域,它源自于机器学习领域,被引至

^① 何玲,黎加厚.促进学生深度学习.现代教学,2005,05,29-30.

^② 施良方,崔允漷.教学理论:课堂教学的原理策略与研究.上海,华东师范大学出版社,1999,202-212.

教育领域后受到国内外教育研究者的一致关注。目前为止,深度学习的相关研究领域主要集中在相关概念探究、过程及影响因素研究、教学策略及及评价研究四个方面。

我国学者将国内外研究对深度学习的概念认知分为学习方式说、学习过程说、学习结果说三个阶段。^①学习方式说认为深度学习主要通过联结已有知识实现迁移运用,与浅层学习相区分。学习过程说将深度学习视为一种师生在真实情境中通过互动而帮助学生提升的过程。而学习结果说则强调对学生最终能力及核心素养的培养,在认知、人际以及个人等领域都有所强调。信息整合、批判理解、迁移运用、问题解决、知识建构和主动终身是我国学者在与浅层学习相比较的基础上得出关于深度学习的六个特点。

关于深度学习的影响因素研究主要集中在高等教育,相关研究表明师生特征、环境因素、学术活动、学习过程以及教学过程等对学生的深度学习产生较大影响。在我国,有学者通过各种实证研究,得出深度学习与个体的自我效能感呈正相关、对个体在教育收获和课内外学习经验方面有较大影响等相关结论。

针对深度学习的教学策略,国外有专业研究团队采用实地观察以及半结构化访谈等方式进行相关资料的搜集,其研究表明深度学习可以采取重塑课堂教学设计和变革学校结构和文化两种策略。我国学者黎加厚从基于问题的学习、任务驱动式学习、过程性评价,教学设计、教学实施以及教学评价等方面对深度学习的教学策略进行讨论。^②对于深度学习的教学策略,我国还有一些学者基于信息化视角开展相关研究。

深度学习的落实离不开深度学习相关评价手段的倒逼,评价手段不仅可以指导教师的课堂教学设计及实施,而且可以判断深度学习的实现情况。就深度学习评价而言,国外相关研究组织通过与社会学校的合作,对深度学习实施表现性评价、总结性评价等项目,为教育工作者提供相关技术及数据支持。我国学者也基于教育测量与统计学的相关标准,建立关于深度学习的多样评价体系。

大部分关于深度学习的理论研究是基于表层的概念界定以及其在认知、人际、个人领域等某一维度的关注,但是学生是一个完整的整体,需要提高其综合能力,故而深度学习的相关理论研究应当聚焦于各维度的融合。同时,就深度学习的研究场所而言,其研究主要集中在课堂教学这种正式场域,但是个体大部分

^① 卜彩丽,冯晓晓,张宝辉.深度学习的概念、策略、效果及其启示——美国深度学习项目(SDL)的解读与分析.远程教育杂志,2016,05,75-82.

^② 何玲,黎加厚.促进学生深度学习.现代教学,2005,05,29-30.

的学习是在非正式场域下发生的,它对于进一步促进个体学习和成长具有重要意义,所以探究在深度学习非正式场域下的发生原理也是未来研究中亟待解决的主题。另外,深度学习下关于问题探究领域目前几乎都集中于具有明确答案且难以在现实生活中寻找情境的问题,即所谓的良构问题,生活中经常面临的非良构问题几乎没有被提及,由此,提升学生的思维、能力以及学习动机更是难以实现。深度学习历来重视“真实性”,未来深度学习的问题研究领域理应关注非良构问题,评价环节也应当更加注重对学生的表现性评价。

2.2.2 关于课堂提问的国内外研究概述

在我国,最早的提问概念出自于孔子,即他所提倡的启发教学。在西方,最早提出启发式教学的是苏格拉底提倡的“产婆术”,强调通过逐步提问和诱导,帮助学生发现并接受事物的一般规律和特殊规律。目前国内外关于课堂提问的研究主要在其涵义、类型及策略三方面。

关于课堂提问的涵义,国外学者认为提问作为一种基本的控制手段,能够起到发展学生思维、实现预期学习目标以及评价教学效果的功能。我国学者施良方认为问答行为作为互动性行为,是一种“间断行为链”,其表现形式有两种,即“质问式”问答行为和“对话式”问答行为。^①学者卢正芝则讲课堂提问定义为“教师有目的的为学生提供教学提示和所学内容的刺激,以及暗示学生应做什么、如何做,来引导学生积极参与课堂活动”。^②

针对课堂提问的类型研究,古今中外不同学者基于不同视角将课堂提问进行分类。在国外,关于问题的分类,认可范围最广,应用水平最高的是依据布鲁姆的认知目标分类学将问题划分为六种,这六种水平依次提高。也有学者从课堂提问类型角度把问题分为基本问题、启发型问题、引导型问题、导向型问题四类。在我国,对于课堂提问的分类依据多种多样,如提问性质、提问形式、提问目的以及提问结构等。

针对课堂提问策略,国外研究初期只从单一孤立维度看待课堂问题,没有从全面深入的角度进行研究。这一时期,相关研究有威伦等人从提问有效性角度总结出十大策略。后期便有了建构主义学习理论指导下的反思式提问模式。国内关于课堂提问的策略中,设计问题梯度和次序以及设计问题链的相关研究具有重要参考价值,但这些研究更多从理论层面分析并预设了问题引导学生思维的“应然”状态,对于学生思维“实然”状态的关注显然不足。

^① 施良方,崔允漷.教学理论:课堂教学的原理、策略与研究.上海,华东师范大学出版社,1999,202-219.

^② 卢正芝,洪松舟.教师有效课堂提问:价值取向与标准建构.教育研究,2010,04,65-70.

关于提问,国内外研究历史久远,通过搜索关于课堂提问的期刊及硕博士文献分别检索到 13401 篇和 2845 篇,可见其深受学者们的关注。课堂提问作为一种关键的教学行为,科学的提问能够引导学生思维、活跃课堂气氛并在落实教育教学宗旨中发挥重要作用。因此高质量的课堂提问就变成了国内外的研究重点。目前学界对课堂提问的涵义、类型以及策略方面的研究相对比较成熟,而且形成了各种理论及模型。但是无论这些研究有多丰富,还是需要正确的理念去引导,需要唤起一线教师的关注和认可,发挥其应有的指导价值。当前,课堂提问虽说受到了多数一线教师的普遍重视,但是如果教师缺乏在科学教学理念视角下去全面认识并研究课堂提问,课堂提问质量就很难得到保证,很容易出现“问题轰炸”、“以问带讲”等流于形式的局面。而这些正是我们现阶段研究中需要克服的。

2.3 深度学习视域下课堂提问研究的应为与可为

研究深度学习视域下的课堂提问,必然要找出二者的内在联系以及将二者一起进行研究的必要性及可能性,以下部分将从这三个方面进行相关论述。

2.3.1 深度学习与课堂提问的殊途同归

批判理解、促进知识建构、强调信息整合、面向问题解决、着意迁移运用和提倡主动终身是学者概括的关于深度学习的六个特征。批判理解指批判性地看待任何实物任何知识,在批判性基础上深入思考,促进对知识的深度理解;信息整合除了指将原有的知识信息与新知识、新信息相整合外,还指多渠道信息与多学科知识的相互整合;知识建构旨在强调个体能够将所获信息主动化为自身知识,并在已有知识基础上建构新知识;迁移运用是指学习者深入理解学习情境,有效判断关键要素,在新的学习情境中迁移运用原则思路;问题解决要求学习者必须解决复杂的实际问题;主动终身则强调学习者要积极主动地去学习知识和技能,在树立终身学习理念的基础上,持续促进自身知识结构的更新。深度学习的这些特征都旨在促进学习者高效学习、解决问题以及更好地适应并引领社会发展。

课堂提问作为一种专业教学手段,贯穿于教学过程的始终,它不仅有利于转变学生的知识观,更能够促进教师教学观的嬗变。一方面,学生可以根据自身的文化背景、价值取向以及生活经验来回答课堂提问,同时还可以质疑某些知识,在师生问答中学生基于已有认知图式进行积极的知识建构,在这一过程中,学生既能找到日常生活与课堂教学之间的联系,深刻体会知识的客观性与普遍性,也能够培养自己批判、鉴赏与判断知识的能力,确立新的知识观。另一方面,在课堂提问过程中,学生提出的新思想和新观点将促使教师不断丰富其课程资源,使

教学内容更加多样化,将教学内容自动地包括学生自身的经验,让教学充满生机活力,不断促进学生的学习与发展。

由此可见,不论是深度学习还是课堂提问,二者都旨在提升学生思维,促进学生的有效学习,不断完善其认知结构。在深度学习视域下对课堂提问进行研究,将有利于进一步探索促进学生学习的**新路径**。

2.3.2 深度学习之课堂提问的重要任务

深度学习为什么能够引起教育界的强烈回应及提倡?我们该如何行动?回答这些问题还需对时代背景进行剖析。当前,我们处于信息化时代,获取知识及信息的途径多种多样,而这些信息良莠不齐,学习者需要拥有足够的理性批判思维去辨别是非真伪,否则很容易在不知不觉中沦为信息的“奴隶”。同时,学生对于想获取的知识,只需要通过网络信息工具去搜索便可得到满足,在这样的条件下,学生相应的探究与创新精神的培养受到了极大地挑战,培养他们创造引领未来社会实践的目标更是难以实现。由此可见,在传统“教学即传授知识”的观念下,难以培养时代所要求的人才,深度学习的出现便成为必然。它意在指明学生在教师引导下,为应对和顺应未来所需要具备的思想、态度、精神及能力等。

但是,深度学习的发生并非易事,它需要各种各样的条件,如经过教师精心设计并能够实现教学目标的学习材料、致力于教学目的的预先方案、平等轻松的学习氛围以及依据教学信息进行及时的教学调整等。仔细研究这些条件会发现,它们都与课堂提问息息相关,对于精心设计的**学习材料**,需要通过教师的课堂提问去引导学生体会其背后所隐含的思想及意义;对已预先设计的**教学方案**,更是离不开一个个环环相扣的课堂问题来帮助学生搭建思维通道,以达到教学效果;而对于课堂氛围,更是需要教师掌握平和、舒缓的提问语气语调来调控;教师的**教学调整**也依赖于相应的课堂提问、追问所获取的学生学习情况。因此,以上种种条件,皆属于深度学习之于课堂提问的重要任务。

2.3.3 课堂提问于深度学习的落实意义

深度学习作为一种复杂的学习活动,具有多方面的表现特征,这些特征无疑是判断深度学习是否发生的重要条件,而课堂提问在这些判断条件中发挥着举足轻重的作用。对于联想与结构特征,教师的课堂提问可以引导学生联想、激活当前的已有经验,将所学习的内容进行合理组织,建构出自身的知识结构;活动与体验作为核心特征,主要指学生通过主动的活动参与去充分体验知识的形成过程,而科学的课堂提问则可以有效还原知识的发现过程及内容,帮助学生激活知

识背后的丰富内涵；而本质与变式特征强调学生能够把握事物的本质属性，以达到举一反三、闻一知十，而教师则可以通过关于知识的正例或反例提问帮助学生把握知识的联系及本质，克服片面认识并提升智慧水平；迁移与应用意在将学生学到的静态知识转换为实际的问题解决能力，它是对学生知识能力的综合考察，并非易事，需要依托于一系列循序渐进的问题加以引导，帮助学生对未来可能从事的实践活动进行尝试与探索；价值与评价旨在培养学生形成正确的价值观，它需要基于学生所学知识，通过一次次的问题激起学生的思维矛盾，不断质疑与批判，逐步帮助学生建立正确的知识观，在不否定知识正当合理性的情况下，又能避免成为知识的奴隶。由上可知，课堂提问对于落实深度学习具有极其重要的意义。

第三章 D 小学语文课堂提问现状及分析

太原市 D 小学自建校始终遵照国家全面发展的教育方针，着力促进学生德智体美劳全面发展。学校开齐开足课程，努力满足学生发展需求，秉持育人育分同行的原则，获得家长及社会的一致好评，也逐步发展成为一所可持续发展的特色学校。此外，校领导及区教育局十分重视教研活动及师资培训，经常组织校内外教师进行集体研讨、邀请专家进校协助青年教师成长、定期组织教师学习新课程理念，其中一项教学改革是助推核心素养在课堂教学中落地生根。核心素养旨在培养学生多方面的高阶思维能力，深度学习也强调提升学生自我、认知以及人际三方面的高阶能力，在实践层面有利于学生核心素养的落实。

3.1 案例选择及研究维度

借助在太原市 D 小学的实习机会，在深度学习视角下对小学语文课堂提问进行现状研究，运用课堂观察法，借助录音工具，对校内各年级语文教师的 5 节课进行了观察记录，这些课依次是：人教版五年级上册第 21 课古诗词三首中的《长相思》，其任课教师为 J 老师；人教版四年级上册第 1 课《观潮》，其任课教师为 Z 老师；人教版五年级上册第 7 课《什么比猎豹的速度更快》，其任课教师为 H 老师；人教版五年级上册第 17 课《松鼠》，其任课教师为 G 老师；人教版六年级上册第 27 课《有的人——纪念鲁迅有感》，其任课教师为 W 老师。

本研究旨在基于深度学习特征，运用其已有的评价指标体系，将所挑选的 5 节语文课堂提问分为问题设计、提问指答、提问理答以及提问反思四个维度来研究，以了解教师的课堂提问中学生的深度学习实现状况并给出相应的结论启示。同时，由于课堂观察法对于了解教师对相应维度的认识程度收效甚微，本研究特意编制了相应的小学语文课堂提问现状教师访谈提纲（见附录），并将访谈结果补充至相应部分。下面将通过表格客观呈现所要研究的案例详情。

表 3.1 研究课例信息表

课文篇目	授课教师	年级	课堂形式
《长相思》	J 教师	五年级	常规课
《观潮》	Z 教师	四年级	常规课
《什么比猎豹的速度更快》	H 教师	五年级	常规课
《松鼠》	G 教师	五年级	常规课
《有的人——纪念鲁迅有感》	W 教师	六年级	常规课

3.2 深度学习视域下 D 小学语文课堂提问设计

传统教学观念中，学生始终是被动的知识接受者，新课程标准修订后，强调学生是学习的主体，他们不再是被动的“要我学”，而是成功转变为“我要学”。在这一过程中，课堂提问扮演着重要角色，一定程度上课堂提问设计的成功与否也决定了教学效果，二者有着密切的联动作用。下文将从深度学习的五个特点角度出发，分析所观察到的 D 小学五节语文课堂的提问设计。

3.2.1 课堂提问设计的课例分析维度介绍

针对语文课堂提问设计，笔者所选择的五节语文课各有特色，每节课提问设计的分析维度也是不同的，具体情况如下：

《长相思》为五年级人教部编版上册的一节古诗课，对其进行分析的维度是深度学习中的联想与结构特征。本课的教学目标包括：品鉴古典诗词用词及意境营造，理解词意，感受作者的乡愁；拓展学生对词句的想象空间，感悟诗人的爱国情操，并受到熏陶。由于所处时代背景不同，学生在体会文章情感方面存在困难，需要教师借助层层递进的提问调动起学生的已有经验开展意境想象，不断将头脑中零散的信息组织成一个整体情境，体悟作者的情感，这便体现出了对学习内容的“联想与结构”，故将此篇分析维度定位为是否实现了知识的联想与结构。

《观潮》为四年级人教部编版上册的第一课，对其进行分析的维度是深度学习中的活动与体验特征。文章的教学目标为：感受钱塘江的雄伟壮丽，按照文章写作顺序给文章分层并能运用自己的话介绍钱塘江潮的情景，调动起学生对祖国大好河山的喜爱之情，并将这种喜爱之情融入朗读之中。并非每个学生都切身感受过钱塘江大潮，所以想要让学生明确记住江潮的顺序并生动描述相应情景，需要教师引领学生通过想象进入那种情境，体验江潮的壮丽奇特，这些都明显地体现了“活动与体验”的特点，故将此篇的分析维度定位为是否实现了活动与体验。

《什么比猎豹的速度更快》为五年级人教部编版上册的一节说明文，对其进行分析的维度是深度学习中的本质与变式特征。本课的教学目标为：快速阅读课文，理解课文内容，掌握文章按照事物由慢到快的写作顺序以及列数字和作比较等说明方法。对于实现这些目标，不仅需要对学生进行必要的方法和内容说明，更需要相应的例子进行练习，以把握本质，理解核心。这些要求旨在举一反三，闻一知十，能够在无数事实中把握其根本，体现了“本质与变式”的特点，故将此篇的分析维度定位为是否帮助学生掌握了知识的本质与变式。

《松鼠》为五年级人教部编版上册的一节说明文，对其进行分析的维度是深

度学习中的迁移与运用特征。本节课的教学目标包括：在把握重点词句意思的基础上了解松鼠的生活习性及其外形特点；用自己的语言去描述松鼠的特征；体会课文中的生动描写和准确说明，并感受作者在进行事物描写时既能紧扣特点又言之有力的独特语言魅力，同时能够将这些方法运用于自己的写作中。实现这些目标，需要教师带领学生体会并掌握作者的描写方法，在今后类似的文章中能够有效把握这些方法，同时在自己的写作中加以运用，这些目标的完成一定意义上体现了知识的“迁移与运用”，故将此篇分析维度定位为是否实现了知识的迁移与运用。

《有的人——纪念鲁迅有感》为六年级人教部编版上册的一篇诗歌，对其进行分析的维度是深度学习中的价值与评价。本节课的教学目标包括：带着情感进行诗歌朗诵，体悟诗歌所运用的对比手法；在品位赏析中体味爱憎分明的情感；在品味及体悟鲁迅先生伟大精神的同时，自觉地树立自身的高尚价值观。本篇课文的重点在于歌颂伟大精神，让学生体味并尊重那种高尚，并且内化形成自己的正确人生观、价值观，能够运用自己的正确价值观念去看待日常生活中的事情，这典型的体现了“价值与评价”，故将此篇分析维度定位为是否实现了价值与评价。

表 3.2 课例分析维度

课例	分析维度	维度选择原因
《长相思》	联想与结构	注重意境的想象，通过零散信息组织形成一个整体的情境，体悟作者的情感。
《观潮》	活动与体验	重在引导学生如身临其境般感受钱塘江大潮的壮丽奇特并能生动描述。
《什么比猎豹的速度更快》	本质与变式	重点在于让学生了解并掌握文章的写作顺序和说明方法。
《松鼠》	迁移与运用	重在掌握语言特色及说明方法，将这些特征及方法运用在今后的学习及写作中。
《有的人——纪念鲁迅有感》	价值与评价	重在体会对比手法的好处，使学生自觉学习伟大高尚的精神，树立正确人生观。

3.2.2 五节语文课例的课堂提问设计观察记录及分析

3.2.2.1 基于“联想与结构”特征：《长相思》课堂提问设计分析

《长相思》一课由经验丰富的 J 教师讲授，其对教学和教材的把握非常精准，笔者认真研读 J 教师的教案，并通过课堂观察和全场录音，将其课堂提问设计汇总如下：

1. 导入

(1) 什么是词？

2. 初读

(2) 在王安石看来，吹绿家乡的春风是乡愁，在李白眼里，“疑是地上霜”

的皎洁月光是乡愁。大家通过文章找一找纳兰心中的乡愁又是什么呢？

(3) 谁来读一读这首词？

(4) 大家谁能把《长相思》读出长相思的感觉来呢？

3. 细读

(5) 听老师读，读到这儿，大家谁来分享一下自己的感觉呢？

(6) 文章题目为“长相思”，作者如此长相思的原因是什么呢？根据文章的注释，大家猜测一下本词主要在讲什么？

(7) 作者身在何处？这一路上会遇到些什么？将士们在这一路上，心情怎样？从哪句可以知道？

(8) 读到这里，谁能说说词的上阕什么意思？纳兰性德的心，心情的心，心愿的心，心在哪儿？

(9) 上阕中，“夜深千帐灯”，为什么呢？是什么激起了将士们的思乡之情？这声音在战士们耳中好听吗？哪个字告诉我们声音嘈杂不好听？风雪背后，我们感受到了什么呢？

(10) 作者写的故园是哪里呢？想象一下在那让纳兰性德魂牵梦萦的故园的生活是什么样的？

(11) 谁能用自己的话说说下阕的含义？

4. 悟情

(12) 纳兰性德身向榆关，心却在故园，他在忍受着身心分离的痛苦啊，同学们，身向榆关，心向故园的仅仅是纳兰性德一个人吗？

(13) 轻别离？纳兰性德真的轻别离吗？真的对离开父母妻儿朋友无所谓吗？再细细品读，你又有什么体会？

《长相思》这节课中，J教师提出的“轻别离？纳兰性德真的轻别离吗？真的对离开父母妻儿朋友无所谓吗？再细细品读，你又有什么体会？”，这些问题作为该节课的主问题，是通篇文章的筋骨。若想让学生准确回答这个问题，一定需要学生基于自身原有的知识经验，针对前文中的字、词、句进行有体系、有结构的联想，最终经过这些处理建构出自己最终的知识，即主问题背后的答案——作者浓浓的思乡之情和家国情怀。

为了成功引导学生回答主问题，J教师设计了一系列的次问题，起初，先让学生自己朗读诗词，之后通过领读让学生初步感知词作者的相思之情，同时让学生透过注释去猜想词的大意。之后便有了“作者身在哪里，心在哪里？从‘一程

一程’中体会到了什么？这一路上会遇到些什么？将士们在这一路上，心情怎样？透过这风雪，我们可以看到和听到什么呢？……”这一系列的次问题，都旨在引导学生通过初读诗词之后获取的直观信息去联想，将自身的经验与学习内容建立关联，从而组织和形成自己的知识。既完成了教学目标，又能有效锻炼学生联想、组织和建构知识的能力，为促进学生深度学习奠定问题基础。

3.2.2.2 基于“活动与体验”特征：《观潮》课堂提问设计分析

《观潮》一课的任课教师为Z教师，其有着11年之久的教龄，经验非常丰富，对教学重难点的梳理把控能力都比较强，笔者仔细观察Z教师的课堂及教案，以下便是对其问题设计的汇总情况：

第一课时

1.引入

(1) 同学们有谁见过海水涨潮的景象吗？谁能帮大家描述一下海潮的样子呢？

(2) 接下来老师为大家准备了一段视频，大家试着用一个字来概括钱塘江潮的景象。此外，大家边读边找文中最能概括钱塘江特点的词。

(3) “天下奇观”是钱塘江大潮自古以来被人们冠以的称号。其他地方的潮都不如这里宏伟壮观，每逢潮来时，被激起的浪像一座城墙可达数米高，同学们目睹过这样的奇观吗？大家知道钱塘江大潮与别处不同的原因吗？

2.预习情况检查

(4) 请同学们品读课文，试着运用自己的话语来介绍钱塘江大潮并划清文章脉络。

3.掌握叙述顺序

(5) 请同学们一起诵读课文，尝试找一找作者描写钱塘江大潮的顺序？

第二课时

1.引入

(6) 同学们，上节课我们学习了哪些内容呢？

2.精读课文内容

(7) 作者写钱塘江潮景象时的顺序是什么呢？作者分别介绍了什么呢？你的感受如何？

(8) 请大家品读下面词句，注重结合自己的生活经验。

(9) 大家试着找一找文章中能体现钱塘江潮气势雄伟的语句还有哪些呢？

(10) 现在文章学习已经结束，同学们知道钱塘江潮被冠以“天下奇观”称号的原因了嘛？

3.总结

(11) 同学们，结束了本篇文章的学习，相信大家被它的壮丽所深深吸引，并对钱塘江潮有了一些了解。大家试着用自己的话介绍一下钱塘江。

(12) 仿照作者写钱塘江潮特点，试着对景物进行相应的描写。

《观潮》主要为了让学生领略祖国大好河山壮丽奇特的同时，学习作者条理描述潮来前与潮来时情景的手法。这一教学主旨决定了本课的主问题是围绕让学生体验并感受钱塘江气势的雄伟壮观进行的，这对于经验丰富的 Z 教师来说并非难事，其将课文的主问题定为“大家试着找一招文章中能够体现钱塘江潮气势雄伟的语句还有哪些呢？”以及“你打算如何向游客介绍它呢？”，这两个主问题都体现了对学生典型性体验并能够有效描述钱塘江潮气势的要求，虽说提出这些要求不难，但难的却是达成这些要求。学生并未真正去观赏过钱塘江大潮，他们需要在教师的带领下，将静态的、符号化的文字“激活”、“打开”，去体验并感受这些“沉睡”知识本身背后蕴含的丰富内涵，一定程度上便体现了对次问题的要求。

返回分析 Z 教师设计的一系列次问题，首先通过谈话向学生引入钱塘江潮，并进行了简单的科普，调动起学生的兴趣。其次带领学生理清文章的叙述顺序，帮助学生了解形成文章的叙述主线，之后便通过“作者写钱塘江潮景象时的顺序是什么呢？作者分别介绍了什么呢？你的感受如何？请大家品读下面词句，注重结合自己的生活经验……”这些次问题引导学生主动感知、“亲身经历”钱塘江潮的气势，打破了传统观念中直接将知识“移交”给学生的状态，而是使学生通过一系列精巧地问题设计成为认识活动的主体，体会知识带来的重要价值以及其对个人精神成长带来的重要意义。总之，Z 教师的课堂提问设计为促进深度学习提供了必要的问题基础。

3.2.2.3 基于“本质与变式”特征：《什么比猎豹的速度更快》课堂提问设计分析

《什么比猎豹的速度更快》一课的任课教师为 H 教师，其相较其他四位教师，教龄相对较短。笔者通过研读其教案以及全程课堂观察及录音，将其提问设计汇总如下：

第一课时

1.导入

(1) 同学们，我们知道，猎豹是动物界非常著名的运动健将，它奔跑的瞬间时速可达一百千米每小时。猎豹厉害吧？可是，你们知道谁比猎豹更厉害吗？让我们一起读文章来看看吧。

2.读文章认识生字

3.速读检测

(2) 讨论、交流：如何才能加快阅读速度？

(3) 速读课文，你有什么体会？

4.整体感知

(4) 总结一下，这篇文章介绍了哪些事物的速度？由慢到快完成下列表格。

5.小结

6.作业布置

(5) 继续阅读课文，让我们一起找一下文章中还用到了哪些说明方法呢？

第二课时

1.回顾导入

(6) 这节课我们看一看这篇文章运用了怎样的说明方法？

2.精读课文，问题探究

(7) 快速阅读课文，找出文中所运用的说明方法。并说一说这些说明方法的作用。

(8) 在比较这几种事物速度的过程中，作者采用了怎样的顺序？

(9) 我们找出了文中作比较的这些句子，你能说说它的作用吗？

(10) 同学们，你还能找到文中其他的说明方法吗？

(11) 同学们说明文中列数字的作用有什么呢？

3.拓展实践

(12) 大家在课下尝试运用文中的说明方法描写一种你所熟悉的事物。

《什么比猎豹的速度更快》这一课为说明文，其不仅要求学生掌握并运用速读文章的方法，还要求学生掌握文章内的相应说明方法，可见该文章同时偏重于对学生实践和知识两方面的要求。据此，H教师也提出了“讨论、交流：如何才能加快阅读速度？这节课我们看一看这篇文章运用了怎样的说明方法？同学们能谈一谈列数字的说明方法有什么好处吗？”这些主问题，它们统领着整篇文章，不仅回扣着单元主题——阅读要有一定的速度，而且为下文的次问题群提供方向指引。这些主问题实质上反映了对深度学习中“本质与变式”的回应，不论是速

读方法，还是本文当中所涉及的说明方法，在今后学生需要运用速读技巧以及辨析说明方法的学习中都会再次运用，对于这些方法的本质与变式，教师在教学过程中都应当对学生进行相应引导，帮助学生在变化多样的现象中把握根本，提升智慧水平。

H 教师针对次问题，提出如下“速读课文，你有什么体会？这篇文章介绍了哪些事物的速度？由慢到快完成下列表格。继续阅读全文，看看课文用了哪些说明方法？你发现了作比较的什么作用？同学们，你还能找到文中其他的说明方法吗？同学们能谈一谈列数字的说明方法有什么好处吗？”。对于速读课文的体会和完成各种事物的速度表格，回答这些问题需要学生带着问题并抓住关键词去进行阅读，而这些要求便是速读的方法要旨，正是这些问题引导学生抓住速读方法的本质，帮助他们在今后的速读中掌握根本方法。为了让学生掌握作比较和列数字两种说明方法，H 教师要求学生找出相应的句子并询问这些方法的作用及好处，这样，学生在寻找相应句子中发现了判断运用这些说明方法的规律，今后遇到同样类型的说明方法，无论其形式怎样变化，学生始终能够根据根本规律去辨别。同时知晓了这些说明方法的作用，学生今后在自己的写作中便也能在需要时轻松驾驭这些方法。由此可见，H 教师设计的这些次问题内在地符合深度学习中“本质与变式”的要求。

3.2.2.4 基于“迁移与运用”特征：《松鼠》课堂提问设计分析

《松鼠》一课的任课教师为 G 教师，其是学校资深的优秀教师，综合素质极强，笔者通过其教案及课堂观察记录，将其课堂提问设计情况汇总如下：

第一课时

1. 谈话引入

(1) 同学们，你最喜欢哪一种小动物？请同学们尽量用简洁的语言围绕这种小动物的特点进行介绍。

2. 读文章认识生字

3. 精读文章，掌握思路

(2) 大家一起读课文，边读边想，松鼠在你脑海中的印象是什么？

(3) 概括文章中每段话的主要内容？

(4) 同学们，如果想要将文章分成两个部分，我们该怎样划分呢？同桌之间互相讨论一下。

4. 精读第一部分，掌握外形

- (5) 同学们读文章第一段，试着找出本段主题句。
- (6) 大家试着找一找文中哪些地方能够体现松鼠是一种美丽的小动物呢？
- (7) 读第一段，讨论：你认为这段好在哪儿？
- (8) 谁来读一下这段，并能将对松鼠的喜爱之情都出来呢？

5. 课后作业

- (9) 试着模仿文章第一段的写法，介绍一种你喜欢的小动物的外形特点。

第二课时

1. 复习导入

- (10) 试着对本文进行分层，试着概括每层的大意。

2. 精读课文第二部分，掌握习性

(11) 仔细阅读文章第二部分，和同桌互相讨论这部分内容主要围绕松鼠的哪些特征展开介绍的？

(12) 同学们假设你是文中那只可爱的小松鼠，选择文中第二部分小松鼠某一方面的特点，试着向人们介绍一下你的生活习性吧。

- (13) 同学们边读第三部分，边找作者是从哪些方面介绍松鼠特点的？

(14) 同学们有没有发现，作者将小松鼠搭窝的过程描述地极其细致！大家能否试着画出表示先后顺序的词语呢？

- (15) 大家边读边找文章第四部分中作者介绍松鼠是从哪些方面展开的？

3. 全文总结，拓展实践

- (16) 通过本文的学习，大家谈一谈了解了松鼠的哪些特点呢？
- (17) 通过本文的学习，你认为想要更好地介绍动物应该如何着手呢？
- (18) 运用《松鼠》的表达手法，对《白鹭》进行改写。

4. 课后作业

- (19) 运用所学的表达手法，试着介绍一种生活中你喜欢的小动物。

《松鼠》一课作为说明文，重在带领学生把握重点词句的含义，领悟作者紧扣事物特点的同时，又言之有序的方法，并能够运用在自己的写作中。因此，G教师也成功地将课堂主问题设计成了“松鼠给你留下了怎样的印象？通过本文的学习，你认为想要更好地介绍动物应该如何着手呢？”，想要知道松鼠的整体特点，需要基于对下文中每一部分的充分把握，对每一部分的充分把握离不开对文章内容的仔细研读和分析。H教师针对文章具体内容，提出了“读第一段，讨论：你认为这段好在哪儿？仔细阅读文章第二部分，和同桌互相讨论这部分内容主要

围绕松鼠的哪些特征展开介绍的？同学们边读第三部分，试着找出作者围绕哪些方面对松鼠进行介绍的？大家边读边找文章第四部分中作者介绍松鼠是从哪些方面展开的？”这些次问题，旨在引导学生仔细品读作者在描写松鼠各方面特点特性方面的语言艺术。细读完第一段对松鼠的外貌描写后，G 教师让学生试着模仿文章第一段的写法，介绍一种喜欢的小动物的外形特点，对整篇文章精读结束后，G 教师也布置了“运用《松鼠》的表达手法，对《白鹭》进行改写。”的作业，能够有效地培养学生将课文中所学到的写作手法间接地转化为自己的直接写作能力，体现了对深度学习“迁移与运用”特点的深刻践行。

3.2.2.5 基于“价值与评价”特征：《有的人——纪念鲁迅有感》课堂提问设计分析

《有的人——纪念鲁迅有感》一课的任课教师为 W 教师，其作为一名刚过实习期的青年新教师，尚处于职业发展的初始阶段，笔者通过教案研读及课堂观察记录，对其课堂提问设计情况汇总如下：

1. 导入新课
2. 作者简介
3. 初读诗歌，整体感知——音读
4. 品读诗歌，理解内容——意读

(1) 从文中找出能体现这两段话的文字：

(2) 就上面的问题，深入理解课文前半部分：

第一段话在课文中的标志为哪句？

对于第二段话，你能从文中找出他活着的目的和意义吗？

(3) 与鲁迅先生相对应的另一类人是怎样的呢？

(4) 文中写另一类人，作者的意图是什么呢？

(5) 由此可见，将诗歌的题目《有的人——纪念鲁迅有感》改为“鲁迅赞”或者“纪念鲁迅”好不好？

(6) 作者陈列了两种对人民相反态度的人，大家找一找人民面对这两种人的态度分别如何呢？

(7) 文章的主旨是什么？

(8) 学了本文后，请同学们谈一谈应该怎样活着才更有价值？

5. 有感情地读诗歌，归结主旨——情读

《有的人——纪念鲁迅有感》一课，重在对学生进行一种价值观的培养和引领，帮助他们今后在正确价值观的指导下有根据地看待身边的美与丑、善与恶，拥有

批判的精神与能力。而作者在写作中巧妙地运用了对比的手法,更加鲜明地体现了歌颂与讽刺的意味。W教师在问题设计中,首先让学生在文中寻找鲁迅那一类人活着的目的和意义,达到使学生初步感知和了解第一类人的高尚品质。其次,W教师又抛出一个问题“与鲁迅先生相对应的另一类人是怎样的呢?”,这个问题帮助学生在头脑中形成对两类人形象的鲜明对比,通过切身体会帮助学生明白了对比手法的作用。之后,W教师又提出人民对这两类人态度的问题,旨在学生通过寻找这个问题的答案,更加强化对第一类人伟大精神及高尚人格的认同和尊重,成功地通过课堂提问的设计达到了培养学生理性精神与价值观的目的。在提问设计层面实现了对深度学习中培养学生“价值与评价”的要求。最后,W教师在学完课文后,要求学生谈一谈“怎样活着才更有价值”,这一问题更是将学生提升到在实践层面思考人生价值的高度,对于学生价值观的培养和巩固发挥着关键作用,是深度学习“价值与评价”层面的实践延伸。

由以上分析我们可以看出,五位教师都能够按照每节课的教学目标和教学重难点去设计课堂提问,为深度学习奠定了必要的问题基础。但上述案例中,我们可以看到,五位教师的课堂提问设计虽然都有主次问题,但是有些教师的主问题不够明确或者略显赘余,主问题下统领的次问题结构及数量方面也存在不科学不合理的情况,这些都极易造成学生认知模糊,思维混乱,进而影响课堂教学目标的达成,深度学习更是难以实现。因此,在课堂教学设计方面,教师不仅需要针对课堂教学目标设计相关问题,更要对主次问题数量及结构的合理安排有恰当科学的把握,为促进学生深度学习的实现奠定数量合理、结构科学的问题基础。

3.2.3 课堂提问设计的教师访谈

为了明确了解D小学中五位教师对课堂提问设计的看法,笔者在针对五位教师进行的访谈提纲中设计了“您的课堂提问是预先设计好的吗?您是以怎样的思路进行问题设计呢?”这样的问题,具体的访谈结果如下:

J教师:“课堂提问是预先设计好的,在备课的过程当中就要把提问的问题设计好。至于问题的设计思路,肯定是根据我们的课文、教参以及教材对课文的要求来设计的。一般都是由浅入深一步步进行问题设计。”

Z教师:“提前设计的问题在课堂提问中占一部分,这些问题往往是基于课文重难点进行设计的,此外还可能是涉及到课文的一个写作思路等等。”

H教师:“课堂提问肯定会提前预设,有时候也会根据课堂的情况进行提问。”

G教师:“一般来说,备课的时候要预先设计课堂提问,但是也有课堂上当

时生成的，一般在设计问题的时候是根据文本和课时目标进行的，同时也包括课堂上学生容易出现的问题，我们要进行一个预先的设计，但是往往在课堂上，经常会出现一些预设不到的问题，所以在课堂上我们会进行追问，这些问题会当堂临时设计。”

W 教师：“课堂提问一定是预先设计好的，设计原则是要紧密结合学情和教学目标进行。”

由此可见，这五位教师都充分肯定了提前设计课堂提问的必要性，同时认为作为课堂提问的基础，教学目标和教学重难点都应该被充分考虑，提问设计也是按照由浅入深的逻辑进行的，这些都只是为深度学习奠定了必要的问题基础，五位教师均未提及课堂提问设计中主次问题数量及其结构安排的问题。

同时，深度学习的实现涉及到课堂教学的方方面面，光凭借提前设计好的问题是远远不够的，反观上述的教师访谈结果，我们可以发现五位教师都只是着眼于教学目标与教学重难点，并没有充分考虑学生这一要素。深度学习的实现需要面向全体学生，而全体学生的素质发展呈现参差不齐的特征，教师在问题设计思路若不能充分考虑这一要素，所设计的问题又如何具有实效性呢？深度学习的实现更是遥不可及。此外，五位教师几乎都提到了当堂生成问题的情况，这种追问属于提问理答范畴是值得提倡的，因为课堂本身就是一种不断生成新事物的艺术，但是理答不能有效针对学生与问题，本质上也无法促进学生的深度学习，而五位教师对于理答的思路也没有过多谈及。下文笔者将针对这些问题进一步分析研究。

3.3 深度学习视域下 D 小学语文课堂提问指答

在课堂教学中，不乏一些游离于课堂外的学生，他们认为自己是课堂中的局外人，对于教师抛出的问题不理睬，不参与。造成这一局面，除了学生本身在注意力及态度方面的问题外，更重要的还在于教师在平常指答中存在的偏见性或者偏向性指答，这种指答与新课改所提倡的促进学生乐学和好学的理念相违背，更不利于全体学生的深度学习。下文将基于深度学习的视角，对 D 小学五节语文课堂的提问指答环节进行分析。

3.3.1 课堂提问指答的课例分析维度介绍

针对语文课堂提问指答，笔者对所选择的五节语文课进行了全程跟踪及记录。另外，基于布鲁姆等人在认知学习领域所秉持的教育目标分类法，我们也将课堂提问相应地划分为六个层面，即识记性、理解性、应用性、分析性、综合性

以及评价性提问。有国内外学者研究表明，认知水平处于第一、二层的时候，学生处于浅层学习，而后面四层的认知水平对应的是深度学习。因此，浅层问题包括理解性提问和识记性提问，后四种问题属于深层问题，笔者基于此认识，将 D 小学五位语文教师的课堂提问指答也分为基于浅层问题的指答和基于深层问题的指答。五位语文教师的课堂提问指答情况具体如下：

J 教师所带班级为五年级三班，学生总数 50 人，由于是小学高年级，学生主动举手回答问题不够积极，基本是教师提问后进行自主指答，根据统计数据，J 教师上完《长相思》整节课，连带教案中提前设计好的问题以及后续课堂情况中的追问，J 教师总共进行了 38 次指答，其中基于浅层问题的指答为 23 次，基于深层问题的指答为 15 次。

Z 教师所带班级为四年级一班，学生总数 45 人，由于是小学中年级，学生举手回答问题都较为主动，教师基于举手学生指答和自主指答的情况都有，根据统计数据，Z 教师上完《观潮》整节课，连带教案中提前设计好的问题以及后续课堂情况中的追问，Z 教师总共进行了 42 次指答，其中基于浅层问题的指答为 28 次，基于深层问题的指答为 14 次。

H 教师所带班级为五年级一班，学生总数 49 人，同样是小学高年级，学生主动举手回答问题不够积极，基本是教师提问后教师进行自主指答，根据统计数据，H 教师在《什么比猎豹的速度更快》整节课结束后，连带教案中提前设计好的问题以及后续课堂情况中的追问，H 教师总共进行了 40 次指答，其中基于浅层问题的指答为 23 次，基于深层问题的指答为 17 次。

G 教师所带班级为五年级四班，学生总数 50 人，同样是小学高年级，学生主动举手回答问题不够积极，基本是教师提问后教师进行自主指答，根据统计数据，G 教师在《松鼠》整节课结束后，连带教案中提前设计好的问题以及后续课堂情况中的追问，G 教师总共进行了 45 次指答，其中基于浅层问题的指答为 25 次，基于深层问题的指答为 20 次。

W 教师所带班级为六年级二班，学生总数 40 人，同样是小学高年级，学生主动举手回答问题不积极，基多数指答是教师提问后自主进行的，根据统计数据，W 教师在《有的人——纪念鲁迅有感》整节课结束后，连带教案中提前设计好的问题以及后续课堂情况中的追问，W 教师总共进行了 35 次指答，其中基于浅层问题的指答为 20 次，基于深层问题的指答为 15 次。

表 3.3 课例问题指答汇总

课例	教师	指答数量	基于浅层问题的指答	基于深层问题的指答
《长相思》	J 教师	38	23	15
《观潮》	Z 教师	42	28	14
《什么比猎豹的速度更快》	H 教师	40	23	17
《松鼠》	G 教师	45	25	20
《有的人——纪念鲁迅有感》	W 教师	35	20	15

3.3.2 五节语文课例的课堂提问指答观察记录及分析

下文将以图例的形式呈现笔者观察到的五位教师针对提出的问题进行的具体指答情况。需要说明的是五位教师所带班级的座位空间安排均为传统的秧田型，学生按照一行行、一列列排列，同时教室两边靠窗为两列合并式，中间为四列合并式，中间四列与左右两列之间隔着两条过道。另外，图例中将以“A、B、C、D、E”来代表所在位置学生的成绩情况，其中，A 代表成绩优秀的学生；B 代表成绩良好的学生；C 代表成绩中等的学生；D 代表成绩稍差的学生；E 代表成绩较差的学生。以△代表基于浅层问题的指答，以☆代表基于深层问题的指答。由于五位教师课堂上指答总数较多，故以下图例皆呈现具有代表性的指答分布简图。

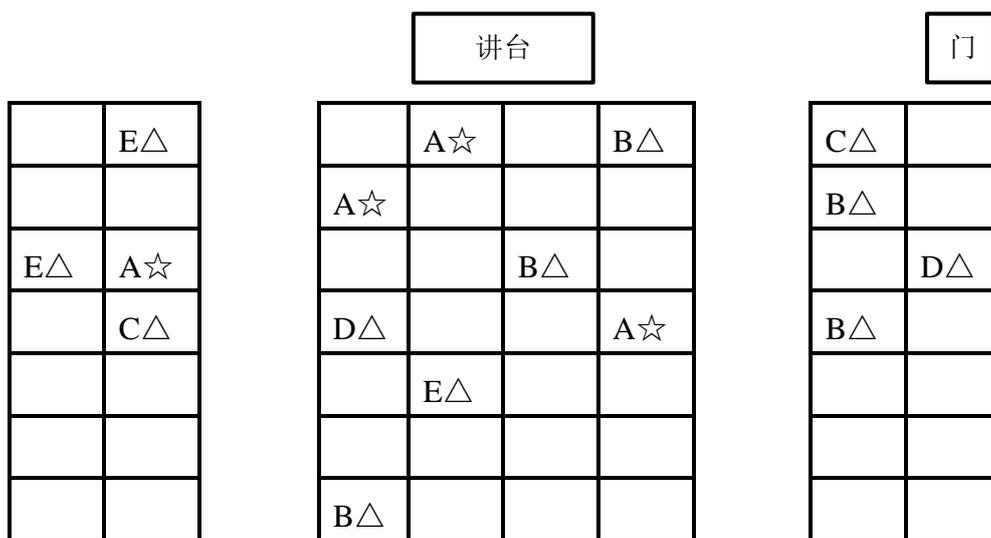


图 3.1 J 教师《长相思》提问指答分布简图

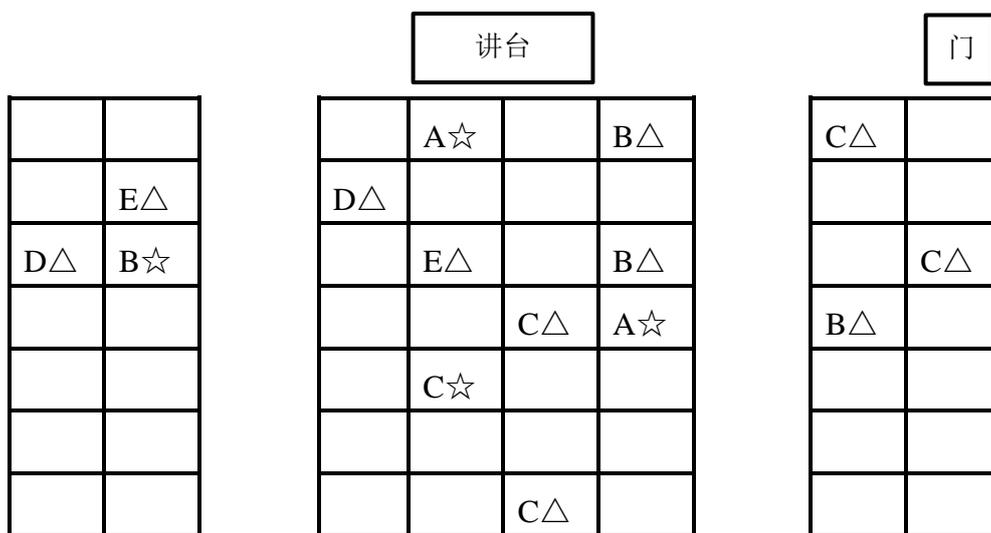


图 3.2 Z 教师《观潮》提问指答分布简图

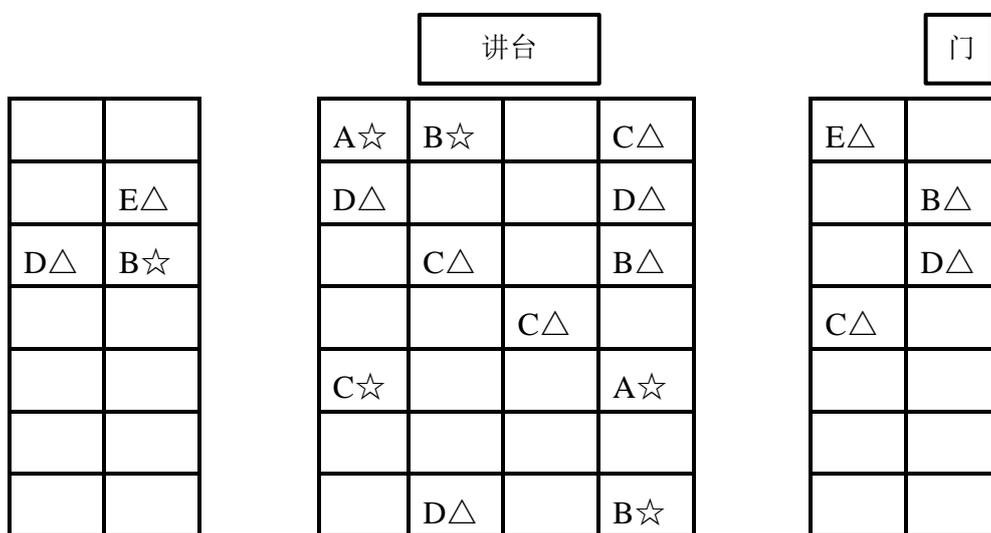


图 3.3 H 教师《什么比猎豹的速度更快》提问指答分布简图

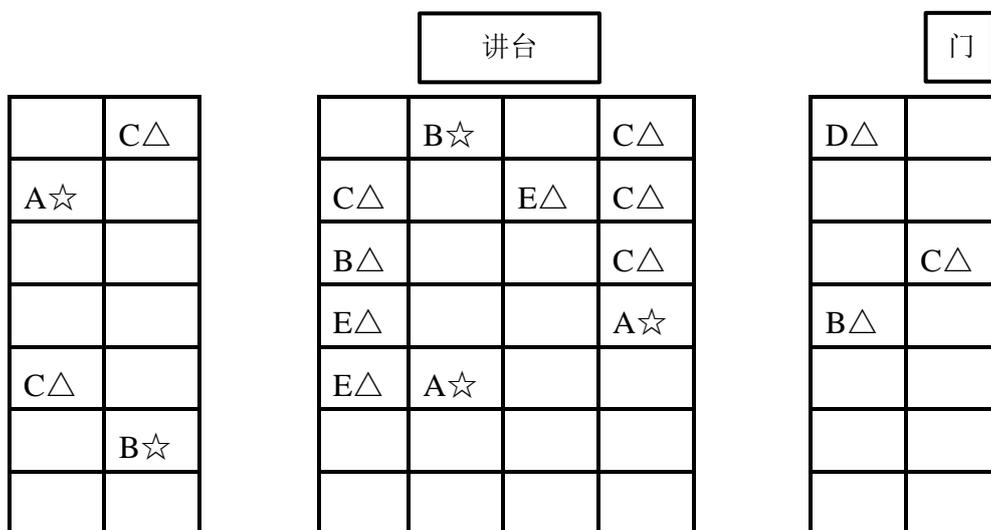


图 3.4 G 教师《松鼠》提问指答分布简图

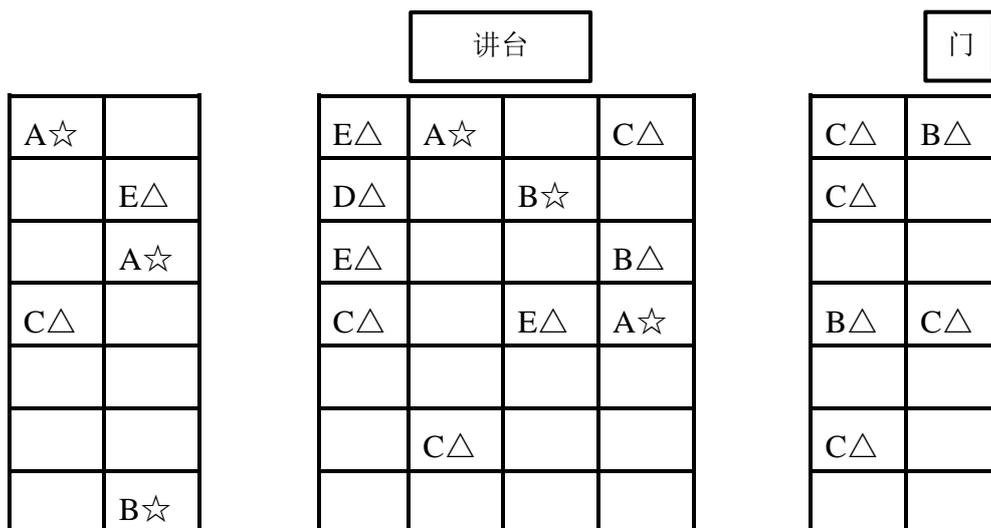


图 3.5 W 教师《有的人——纪念鲁迅有感》提问指答分布简图

通过以上五张提问指答分布简图，我们可以很明显地看出，五位教师在指答环节的空间分布上有着类似的规律。首先，在空间分布上第 1、2、3、4 排的学生被指答的机会最多，从第 4 排之后的学生被指答的频次明显低于前四排，而且越靠后被指答的机会越少。其次，不紧靠过道的第 1、4、5、8 列的同学被指答的机会相比其他临近过道的同学较少。最后，处于教室后排的边边角角处的学生被指答的机会少之又少。这些现象想必在小学中是格外普遍的，这与新课改所倡导的面向全体，充分尊重学生的主体地位相违背，更无法谈及在全体学生范围内实现深度学习了。

另外，这五位教师的课堂提问指答还有一个值得关注的共性，她们几乎都习惯于根据不同水平的问题来确定指答对象，譬如针对上文所提到的应用性、分析性、综合性以及评价性等深度问题，五位教师往往更多去指答一些成绩优秀或良好的 A、B 类型的学生，而浅层问题则更多地是向 D、E 类型的学生指答。针对这一现象，笔者私下与这五位教师都有过交流，他们的大概观点是：根据问题的难易水平来确定相对固定的指答学生群体是一种因材施教的方式，这样也能够兼顾到不同成绩水平的学生。这似乎看起来十分有道理，但是本质上却包含着不科学的方面。对于那些成绩中等、稍差甚至较差的学生，他们就真的与深度问题“无缘”了吗？若真是这样，难道深度学习只是针对班里成绩较好的那一部分学生吗？这不仅违背了新课改教育要面向全体学生的理念，而且极易造成一部分学生游离于课堂之外，挫伤其学习自信。教师要主动想办法去帮助那些水平相对差一些的学生逐步实现深度学习，他们可以将那些深度问题进行分解，对于分解后的深度问题针对这些学生进行逐步指答，帮助学生逐步解决这些深层问题的同时，

实现全体学生的深度学习。

3.3.3 课堂提问指答的教师访谈

为了全面明确了解D小学中五位教师对课堂提问指答的看法,笔者在针对五位教师进行的访谈提纲中设计了“课堂提问的时候您更倾向让哪些学生回答问题呢?会点非志愿学生作答吗?”这样的问题,具体的访谈结果如下:

J教师:“让哪些学生来回答主要根据问题的难易程度,根据层次,简单问题就让学习比较困难的学生回答,中等难度的问题让给中间这块儿学生,一般比较有深度的问题,就让一些优等生来回答。对于不举手的学生,就根据他的学习状况和课堂上表现来调整是否让他来回答问题。”

Z教师:“课堂上回答问题会叫各个层次的学生。具体指答对象会根据问题本身的难易进行选择。对于非志愿学生,比如有的孩子比较腼腆,在他不积极举手的情况下也会叫他起来回答问题。”

H教师:“根据问题的难易程度会叫不同类型的学生回答问题。有时会叫一些不举手的学生,检验他们是否在认真听讲。”

G教师:“提问一般会根据问题的难易以及孩子的水平去进行。难度大一点的问题可能会让优生作答,基础性问题需要检验学生是否过关,是否掌握扎实会让一些学困生回答。一般来说我们有时候会让学生分开小组,以组为单位进行作答加分制,以此有效管理学生的回答情况,保证所有学生的回答机会。课上我也会点非志愿学生做作答,因为有的孩子走神或注意力不集中的时候需要通过指答来将他拉回课堂,或者有的孩子不爱举手,尤其是高年级的学生,也会点这些学生作答。”

W教师:“课堂提问尽量会兼顾全体学生吧,但有时候也会难免忽略一些学生。具体叫哪些学生回答就看具体的问题难度,优等生对应难度稍大的问题,学困生对于难度低一些的问题。对于非志愿者,我也会根据情况进行指答,以检验他是否掌握或者将他的注意力拉回课堂。”

由此可见,这五位教师的共性之处也就是上文分析中所提到的,她们都会根据问题的水平来确定指答对象,这在一定程度上也反映了这五位教师贯彻面向整体的理念。但是不足之处就在于五位教师无形之中都忽略了那些中等或者偏差水平学生走向深度学习的机会,深度学习似乎成为了优等生的“特权”,这也是深度学习视域下教师课堂提问理答环节存在的一个普遍问题,值得一线教师去进一步思考和斟酌,毕竟真正的面向全体不仅仅指提问形式上面向全体学生,更重要

的还应该确保学习机会公平，促进所有学生实现深度学习。另外，对于检验学生是否被指答，G 教师的做法是采取以小组为单位，进行组内成员互相监督，以确保每个学生都有作答的机会，这一做法很巧妙，在调动学生回答主动性的同时又能够使每位同学的作答机会得到保证，为实现深度学习奠定了学生基础，这一做法也值得一线教师学习效仿。针对非志愿者的指答，我们也可以看到五位教师将指答行为视为一种检验或者引导学生学习的工具，以尽量确保全体学生投入于课堂内，实现了课堂提问指答功能多样化。

3.4 深度学习视域下 D 小学语文课堂提问理答

理答属于教学评价的范畴，是教师对学生回答的反馈，特别讲究艺术性。教师理答水平的高低甚至能够决定一堂课的成败，成功的理答往往能使学生感受到“柳暗花明又一村”的畅快，失败的理答则很有可能挫败学生的自信，同时导致思维进入混乱状态。理答作为实现深度学习的重要关卡之一，值得每一位教师去细细钻研。下文将基于深度学习的视角，对 D 小学五节语文课堂的提问理答环节进行分析。

3.4.1 课堂提问理答的课例分析维度介绍

师生之间由于生活经历、文化水平以及思维层次等方面存在较大差异，学生对于教师所提问题的回答，往往难以拥有清晰的思路，答案也比较零散。这个时候就需要教师进行针对性理答，帮助学生理清思路，组织出比较条理的答案。本研究以其他学者关于课堂提问理答成果为研究基础，结合笔者实习中进行的课堂实录，设计了相应的“小学语文课堂提问理答观察量表”（见附录）。量表中将教师的课堂提问理答分为四大类（包含无理答、中性、鼓励性以及批评性理答），无理答指教师面对学生回答采取不予理睬的态度，中性理答则是指教师没有给予学生相关回应，只是让学生坐下，鼓励性理答里面又包括简单表扬、重复答案并表扬以及解释答案或追问三种类型，批评性理答则包括打断学生回答、教师纠正学生答案、请其他学生回答以及给予提示并引导回答。下文中关于 D 小学语文课堂提问的教师理答的记录及分析也将按照上述理答分类进行。

此外，对于分析教师的理答行为是否有效促进了深度学习的发生，一个关键参照便是教师理答后学生的作答水平，学生作答水平的高低是其自身思维水平的直接反映，也是衡量教师课堂提问理答是否有效促进学生深度学习的重要标准。因此，下文中，笔者以比格斯（Biggs）的 SOLO 可观察学习成果结构为基点，在深度学习视域下对课堂提问理答中学生相应的作答水平进行了划分。学生的理

解水平在 SOLO 学习成果结构中被划分为五种（具体的五种水平见表 3.6），每种水平都有学生相应的应然和实然表现，其中前三种理解水平下，学生处于浅层学习，后两种理解水平学生处于深度学习。若学生在教师相应理答情况下作答所反映的理解水平处于后两种，则在该教师理答下学生成功实现了深度学习。

3.4.2 五节语文课例的课堂提问理答观察记录及分析

下文将以表格的形式呈现笔者观察到的五位教师的理答状况及其所带班级中学生基于教师理答的作答水平具体数量情况。需要说明的是以下表格中五位教师所带班级的学生分别以 Ss-J、Ss-Z、Ss-H、Ss-G、Ss-W 来表示。

表 3.4 五位教师课堂提问理答数量情况汇总

观察维度		教师编号					
		J 教师	Z 教师	H 教师	G 教师	W 教师	
理答类型	无理答		1	0	2	0	2
	鼓励性理答	简单表扬	4	5	4	3	4
		重复答案并表扬	8	9	9	12	5
		解释答案或追问	9	10	7	14	8
	中性理答		5	6	6	5	6
	批评性理答	打断学生回答	2	1	3	0	3
		教师纠正答案	3	4	5	3	4
		请其他学生回答	2	2	2	1	1
		提示并引导回答	4	5	2	7	2

为明确每个教师不同的理答类型数量在其理答总数中的占比情况，笔者另外又编制了五位教师提问理答数量占比汇总表，表 3.5 反映了具体数据。

表 3.5 五位教师课堂提问理答数量占比情况汇总

观察维度		教师编号					
		J 教师	Z 教师	H 教师	G 教师	W 教师	
理答类型	无理答		2%	0%	5%	0%	5.7%
	鼓励性理答	简单表扬	8.9%	11.9%	10%	6.7%	11.4%
		重复答案并表扬	17.8%	21.4%	22.5%	26.7%	14.3%
		解释答案或追问	20%	23.8%	17.5%	31.1%	22.9%
	中性理答		11.1%	14.3%	15%	11.1%	17.1%
	批评性理答	打断学生回答	4.4%	2.4%	7.5%	0%	8.6%
		教师纠正答案	6.7%	9.5%	12.5%	6.7%	11.4%
		请其他学生回答	4.4%	4.8%	5%	2.2%	2.9%
		提示并引导回答	8.9%	11.9%	5%	15.6%	5.7%

在表 3.5 中，我们可以从五位教师中看到，存在无理答状况的教师有三位，分别是 J 教师、H 教师以及 W 教师，其中 W 教师的无理答情况占比最高，H 教师次之；，几位教师使用鼓励性理答比例情况分别为 G 教师（64.5%）、Z 教师（57.1%）、H 教师（50%）、W 教师（48.6%）、J 教师（46.7%），其中，使

用简单表扬方式最多的是 Z 教师，最少的是 G 教师，使用重复答案并表扬的理答方式最多的是 G 教师，最多的是 W 教师，使用解释答案或追问的理答方式最多的是 G 教师，最少的是 H 教师；对于中性理答，使用最少的是 G 教师与 J 教师，使用最多的是 W 教师；使用批评性理答中，五位教师的比例由高到低依次是 H 教师（30%）、Z 教师（28.6%）、W 教师（28.6%）、G 教师（24.5%）、J 教师（24.4%），其中，使用打断学生回答方式最多的是 W 教师，最少的是 G 教师，使用纠正学生答案方式最多的是 H 教师，最少的是 G 教师跟 J 教师，使用请其他学生回答方式最多的是 H 教师，最少的是 G 教师，使用提示并引导学生回答方式最多的是 G 教师，最少的是 H 教师。

表 3.6 五位教师所带学生作答中深度学习实现情况汇总

学生 理解水平	Ss-J		Ss-Z		Ss-H		Ss-G		Ss-W	
	前结构水平	3	39.5%	1	38.1%	5	50%	1	28.9%	5
单点结构水平	5	浅层	6	浅层	6	浅层	5	浅层	6	浅层
多点结构水平	7	学习	9	学习	9	学习	7	学习	8	学习
关联结构水平	10	60.5%	11	61.9%	11	50%	13	71.1%	6	45.7%
抽象扩展结构 水平	13	深度 学习	15	深度 学习	9	深度 学习	19	深度 学习	10	深度 学习

根据表 3.6，我们可以看到五位教师所带班级学生的深度学习实现率由高到低分别为 G 教师（71.1%）、Z 教师（61.9%）、J 教师（60.5%）、H 教师（50%）、W 教师（45.7%）。据此，反观表 3.5，可以发现，五位教师在无理答以及中性理答中的占比情况与所带学生深度学习实现情况几乎成反比，因此可以推知，无理答及中性理答的方式不利于学生的深度学习。再看鼓励性理答以及批评性理答，会发现所带学生深度学习实现程度最高的 G 教师在鼓励性理答中使用简单表扬的方式最少，其更多使用重复学生答案并表扬学生以及解释学生答案或追问的方式，而 W 教师的情况则相反。对于批评性理答，五位教师中，G 教师最少选择使用打断学生回答、教师纠正答案以及邀请其他学生回答的方式，最多使用提示并引导学生回答的方式，所带学生深度学习实现程度最低的 W 教师除了邀请其他学生回答方式外，其他方式与 G 教师几乎相反。因此，我们可以初步断定，教师的无理答与中性理答方式不利于学生的深度学习；鼓励性理答中，应该尽量避免单纯表扬学生的理答方式，更多使用重复学生答案并表扬以及解释学生答案

或追问的方式；批评性理答中，教师应尽量减少使用打断学生回答、纠正答案以及邀请其他学生回答的方式，更多应提示并引导学生纠正答案。

3.4.3 课堂提问理答的教师访谈

为了全面明确了解 D 小学中五位教师对课堂提问理答的看法，笔者在针对五位教师进行的访谈提纲中设计了“您认为教师理答行为的价值何在？如果学生难以回答您所提的问题时，您选择如何理答？”这样的问题，具体的访谈结果如下：

J 教师：“理答行为就是给学生一些有效反馈。对于学生答不上来的时候，老师要对他进行一些启发，比如老师觉得某个问题孩子们基本不会回答或者没有答到核心上，老师会把这些问题，根据当时的情况再分解，把一个大问题分解成几个小问题，或把一个比较深的问题化解成较简单的问题一点，一步步引导。”

Z 教师：“教师理答的价值是评价并引导学生。对于那些回答卡壳的学生，我会重申问题，语气上会强调问题的关键点，给学生一些思考时间，如果学生依旧回答不上问题，。这时候就需要改变一下问题，换一种更容易让学生理解的方式继续追问，逐步引导学生解答问题。”

H 教师：“教师理答主要是一种评价学生的行为，有肯定或矫正功能。当学生面对老师的问题觉得有困难的时候，他可能一下子回答不上来，那么这个时候我们就需要将问题再进行分解，将一个大问题，可能分解成若干个小问题来帮助学生一步一步走向我们最终的这个大问题，也就是说在思维过程上给予学生一定的引导。”

G 教师：“教师的理答行为更多的是对学生回答所进行的反馈。如果遇到学生回答问题卡壳的情况，肯定是这个问题设计不是太好，我会给予学生一些提示或者改变问题，继续让学生回答。”

W 教师：“理答行为在于对学生的回答进行一种反馈。如果学生对于回答提出的问题有困难，我会一步步努力引导她们回答问题”

根据以上访谈内容，我们可以看到，五位教师都充分肯定了理答行为对于促进学生学习所发挥的价值，遇到学生难以回答相关问题时，都懂得应该去调整问题策略去逐步引导学生回答。但是反观表 3.5，我们会发现除深度学习实现率最高的 G 教师之外，其他几位教师鼓励性理答中的解释答案或追问以及批评性理答中提示并引导学生回答的占比都不高，可见教师们还未将引导学生的意识深刻内化为自己的行动指南，所有表现出的外显教学行为中引导的程度不够高，因此，这也是教师们今后需要深化和锻炼的方面。另外，深度学习实现率仅次于 G 教

师的 Z 教师在遇到学生回答所提问题卡壳时，会选择重申问题，语气上强调关键点，让学生继续思考，这一做法值得提倡，这样给予学生重点提示的同时可以激发学生快速思考，获得目标答案，对于促进学生深度学习也是一个重要技巧。

3.5 深度学习视域下 D 小学语文教师课堂提问反思及其对深度学习的认识与理解

3.5.1 深度学习视域下 D 小学语文教师课堂提问反思

作为提升教师专业素质的重要手段，课后反思理应受到教师的重视，它能够帮助教师提升自身的研究意识及能力，随之教师教学效果也会不断提高，教师的职业幸福感也会随之提升。为了解 D 小学五位语文教师的课堂提问反思情况，笔者在访谈提纲中设计了“您会进行课堂提问的课后反思吗？您一般反思会反思哪些方面呢？您认为反思有什么作用？”这样的问题，具体访谈结果如下：

J 教师：“教学反思肯定有，我们教案上也有教学反思这一个模块。这一块儿就需要教师反思备课方面，知识、学生、学情哪些备到了，哪些没有备到。课堂提问方面，哪些是设计比较得当的地方，哪些是不合适的等等这些方面来考虑。反思的作用就是改进教学吧，反思中这些合适与不合适的地方就是今后课堂中需要继续使用和改进的方面。”

Z 教师：“课后反思是每个老师应该都要去做的，不单单是课堂提问方面。一节课后，对于实现和未实现的教学目标以及对应的原因，都是教师在课后应当进行思考的。反思对于老师来说其实是很重要的，通过反思老师可以不断总结经验和方法，来促进自己的教学以及学生的学习。”

H 教师：“会进行课后反思。反思在哪些环节的提问中学生卡壳了，当时如何引导的，引导成功的经验是什么，引导不成功又需要怎样的改进等等。我觉得反思有总结、提高以及改进的作用。”

G 教师：“实际上不仅是课后反思，我有时候边讲课就会反思，一般反思哪个问题比较成功，成功的点在什么地方。还有就是反思某个问题感觉很难进行下去的地方，这个地方会有什么问题。另外就是学生的反应，他们的回答是我们反思的依据。反思有很大作用，就是能够帮助我们再梳理一下这次课堂上生成的一些在设计时没有预测到的问题，或者是一些好的经验和做法，这些对于以后的教学肯定有很大的帮助。”

W 教师：“课后会有课堂提问的反思，这也属于教学反思的一部分。一般会从问题设计的难易、学生的反应以及我自己的反馈等方面进行。作用肯定是更好

地促进教学目标的达成，因为课堂提问本身就是实现教学目标的一种手段。”

通过访谈，我们可以看到五位教师针对课堂提问都会进行课后反思，但更多是基于整堂课进行的，而不是单纯的课堂提问反思，同时基于提问的反思更多着眼于是否有效促进了当堂课堂教学目标的达成，今后吸取哪些经验，哪些方面需要改进等。作为教师，仅仅对学生知识获得方面进行反思是远远不够的，因为知识随着时间的流逝大部分会被遗忘，我们的反思能帮助学生留下一些什么呢？我们的反思价值何在呢？因此，深度学习视域下，教师应该深刻认识到自己为未来社会培养人才，应当赋予自己更加丰富的职责，而非仅仅是知识的传授者。不论在整体反思还是提问反思中，教师都应该密切关注学生的学习愿望、身心健康、文化修养以及高尚精神等，为未来社会培养合格的实践主体。另外，G教师在访谈中提到的当堂反思也值得学习，因为当堂当时的思考有助于教师及时警觉并改进，为促进深度学习奠定反思基础。

3.5.2D 小学语文教师对深度学习的认识与理解

为了解D小学这五位语文教师对深度学习的认知情况，笔者还设计了“您听说过深度学习吗？您如何理解深度学习？”这样的问题，具体访谈结果如下：

J教师：“深度学习我听说过，有时候出去学习的时候听过。我理解的深度学习是在课堂上引导学生思考的时候由潜入深地理解和学习每篇课文，注重训练孩子们的一种深度思维。对老师来说，课堂上完之后要及时进行反思，反思的深度要深，这样有利于提高教学。”

Z教师：“听过深度学习这一概念，我认为它就是说学生在学习课文的过程中，不能仅仅停留在课文的表面，他应该带着自己的思考，深入到文本中去感悟作者，去看文字背后隐含的那些深刻的内容，这个也是课堂中的一个难点，需要老师在备课的时候认真细致地搜集资料，备教材，备教法，备学生，才能够最终达到让学生进行深度学习的目的。”

H教师：“没有听过深度学习。”

G教师：“听过深度学习，它是我们现在比较倡导的，对于小学生而言，他们深度学习的实现程度还有待提高，我们现在课堂上很多时候还是停留在知识和技能的传授和培养上，这些虽然很重要，但是培养他们的思维能力思维品质更加重要，也就是我们通过课上的学习，更重要的是培养学生学会思考，学会做事，学会去用一定的方法去学习，所以我觉得这些都属于深度学习。”

W教师：“听过深度学习，它应该跟现在提倡的核心素养类似，具体指什么

不太清楚。”

以上五位教师，除了 H 教师没有听过深度学习这一概念，其余教师都听过，但只有 G 教师对其内涵有比较深入的了解，J 教师与 Z 教师说的虽然也有道理，却并未涉及到深度学习的核心内容中，W 教师仅限于听过这一概念。但是我们反观表 3.6 可以发现对深度学习了解不足的 Z 教师和 J 教师所带学生深度学习实现率仍然比较高，可见，教师对深度学习理念的了解程度与其课堂提问能否促进学生深度学习并非简单的正相关关系，即使对深度学习不够了解，其开展的课堂提问仍然可以促进学生的深度学习。作为一种先进的教学思想，深度学习并非是全新的教学模式，促进学生发展才是各种教学思想理念的最终旨向，作为一线教师应当认识到，好的教学看重结果并非流于形式。当然，能够主动了解并学习一些先进理念有助于指导教师更加高效地开展教学活动，案例中 G 教师相比其他教师对深度学习的了解更为深入，其所带学生深度学习的实现率也是最高的。现阶段一线教师对一些新理念的学习与了解程度不足，除了教师自身专业发展能力态度方面的问题，最重要的还是其没有充足的时间去学习。小学语文教师一般兼任班主任一职，小学生自我管理能力较低，对教师的依赖性比较强，语文教师所担负的教学和管理压力都比较大，没有更多的时间去学习了解新理念，这也需要学校教务上合理安排教师教学、管理以及学习方面的时间。

3.6 研究结论与讨论

本研究是笔者建立在大量的文献研究之后，借助在太原市 D 小学的实习机会，从深度学习的视角出发。运用现场录音及课后访谈方式对该小学五名语文教师的课堂提问环节进行分析记录（包括设计、指答、理答以及反思四个方面），以深入了解五名教师的课堂提问各个环节对于深度学习的实现情况，得出相应的结论，为一线小学语文教师在课堂提问环节提供思考基点，加强相关认识，提高自己的课堂提问质量，为深度学习的实现奠定问题基础。现将具体的研究结论阐述如下：

3.6.1 研究结论

在课堂提问设计环节，我们通过对五位语文教师课堂提问的观察记录及其教案文本的分析整理，发现每一位教师几乎都能够按照相应课文中所反映的深度学习要求去设计必要的课堂提问，但五位教师在主次问题数量及结构安排上仍然有待进一步提高。针对课堂提问设计的访谈中，五位教师也都明确课堂提问设计的必要性及其设计原则，个别教师还提到了预设学生问题以及随堂设计提问，这些

为深度学习的实现奠定了较好的教师认知基础，但对于主次问题数量及结构方面的问题五位教师均未提及。

对于课堂提问指答，五位教师存在共性的问题，她们都习惯根据不同水平的问题确定固定的指答群体，对于一些深度问题，她们更多去指答一些成绩优秀或良好的学生，而浅层问题更多向一些成绩稍差的学生指答。这一现象，实际上对于对于那些成绩中等、稍差甚至较差的学生是不公平的，教师如若抱着这样的心态，后面这类学生将与深度问题“无缘”，实现深度学习更是遥不可及。因此教师应该树立正确的课堂提问指答观念，通过问题分解来引导稍差的学生实现深度学习，促进全体学生实现深度学习。

针对课堂提问理答，笔者观察统计五位语文教师的理答情况以及所带班级学生深度学习的实现情况，发现无理答、鼓励性理答、中性理答以及批评性理答四种类型中，无理答与中性理答的使用率与深度学习实现率成反比；在鼓励性理答中，越多使用重复学生答案并表扬以及追问或解释学生答案的理答方式，学生深度学习实现率就越高，不提倡简单表扬的理答；对于批评性理答，使用提示并引导学生纠正答案的方式有助于学生的深度学习，尽量避免打断学生回答、直接纠正学生答案以及邀请其他学生回答的方式。同时关于课堂提问理答的教师访谈中，有教师提出的重申问题、语调暗示也是促进学生深度学习的一个可行做法。

对于课堂提问反思，通过访谈我们了解到五位教师针对课堂提问都会进行课后反思，但更多是关于课堂提问在实现课堂教学目标中可以吸取的经验以及可改进的地方，并未能反思到深度学习视域下教师应当承担的更多职责，这也是一线语文教师今后应当改进的地方。另外，五位语文教师中，只有一位教师对深度学习的内涵把握较为深入，其他教师对其认识较为浅层，还有一位教师没有听过深度学习，可见教师对于新理念的学习与了解还是不够。

3.6.2 研究局限

因笔者能力及时间方面的欠缺，本研究仍不可避免地存在诸多不足：首先因本次研究时间有限，笔者仅仅在同一所小学观察记录了五位语文教师的课堂提问，样本数量较少，因而信、效度方面难以满足相关要求；其次，由于笔者在 D 小学实习时间及其他学业安排的限制，无法对研究对象进行追踪调查，以全面了解研究对象，据此，笔者设计了相应维度的教师访谈内容，以期了解教师自身对相应板块的认识，尽量弥补未能追踪调查带来的不足；再次，由于能力欠缺，笔者未能将教师课堂提问环节的研究维度开展到更广，譬如课堂提问中教师的助

答、追问等环节，这些都是课堂提问中教师必须实行的，因研究能力而未能进行相关研究实属遗憾。

第四章 深度学习视域下小学语文课堂提问实践对策微探

课堂教学在培养学生能力、知识、智慧以及高尚的精神品质具有独特的价值与作用，课堂提问作为其关键组成部分理应受到重视。下文将从深度学习的视角出发，结合案例中五位教师课堂提问的现状，针对小学语文课堂提问设计、课堂提问指答、课堂提问理答以及教师学习与实践四个维度分别给出以下几点实践对策。

4.1 基于文本价值进行提问设计，问题要结构清晰数量合理

框架式学习作为深度学习所提倡的一种学习方式，其实现离不开科学课堂提问设计的指引，本研究就小学语文课堂提问设计主要提出以下两点建议。一方面，教师进行问题设计时应当仔细分析课文的重难点，将重难点与深度学习各维度精准对接，挖掘文本重难点背后延伸出的并能够促进学生深度学习的价值成分，在明晰这些价值成分后有目的地去设计问题。让学生在问题解决的过程中逐步理解和把握知识的深层内涵，以实现深度学习，不断提高学生的语文思维和素养。当然，在这一过程中，教师需要基于学生的自主思考妥善运用一些方法对其加以引导，通过活跃他们的思维来达到实现深度学习的目的。另一方面，课堂提问的结构及数量安排也极大地影响学生的深度学习，数量合理、主次结构清晰的课堂提问在完善学生知识体系和实现教学目标方面都发挥有重要价值。上述案例中，五位教师的课堂提问设计虽然都有主次问题，但是每位教师的主问题数量及主问题下统领的次问题结构及数量在科学条理方面都有待提升，这些都会影响课堂教学目标的顺利实现，进而影响学生的知识体系。因此，教师首先要明确主次问题之间要有清晰的结构逻辑，做到主问题发挥提纲挈领的作用，次问题由表及里层层深入，其次要控制好主次问题的数量，注重巧问精问，切忌以问代讲和问题轰炸，通过科学合理的问题设计促进学生深度学习。

4.2 建立提问指答记录档案，树立正确的学生观

通过上文中针对课堂指答的研究及教师访谈，我们知道，目前教师的提问指答存在形式和实质不公，即指答机会和指答内容都存在较为明显的不公平现象。一方面，五位教师都期望面向全班学生进行指答，在指答环节呈现出百花齐放的场面，但是由于一些空间因素，教室中确实也存在一些被教师遗忘的角落，比如教室中第四排之后的同学、远离过道的小组同学以及离门口远的同学。为了克服这一指答机会不公的教育现象，教师可以建立一个新的指答方案，比如可以利用点

名册，建立相应的学生指答记录档案，对于本节课未被指答的学生要主动将其纳入下节课的指答备选名单中，争取多节课结合之后达到全体学生指答机会相对公平。另外，指答环节的另一个重要问题是教师习惯于向成绩优秀或良好的学生指答深度问题，浅层问题留给成绩偏下的学生，这一指答内容不公现象严重妨碍了中下游学生走向深度学习的机会。实质上教师的指答内容不公主要是由于错误的学生观造成的，她们未能意识到学生的发展潜能，因而对于不同深度的问题固定其指答群体。对于此问题，教师应该克服对班级中后进生的刻板印象，树立正确的学生观，看到他们的发展潜能，课堂提问指答面向所有学生，推进深度学习实现全员化。总之，教师无论在指答机会还是指答内容方面，都应该培养一种良好的公平指答意识。

4.3 要注重课堂提问反馈，巧妙利用弹性理答

上文研究案例中我们知道，使用无理答以及中性理答方式，往往不利于学生的深度学习。而实际课堂中教师都不够重视对学生回答问题的反馈，很容易导致挫伤学生学习积极性和降低学生课堂参与度的局面。因此，教师一定要重视课堂提问反馈，无论学生的答案正确或错误，都应该对他们的回答进行反馈以维持其自信心和后续的课堂提问参与度。在鼓励性理答和批评性理答中，教师不可通过简单的表扬或批评进行理答，两种理答只是给予学生一个简单的正误反馈，极易造成学生对于已获得的答案沾沾自喜或在被教师否定的答案中停滞不前，二者都难以促进学生思维向更高层次发展。教师应该树立一种弹性理答意识，针对学生的不同回答，给予学生不同的理答。对于学生正确的回答，教师需要使用重复学生答案并表扬、要求学生解释其答案或追问的方式进一步引导学生对所获正确答案背后的内涵进行深入思考和辨析，在已有认知基础上不断拓展深化，最终实现深度学习。对于学生错误的回答，教师要谨慎使用打断学生回答、纠正其答案以及请其他同学回答的方式，因为对于那些自尊心较强的学生来讲，这些方式会使他们的面子受到影响，进而降低他们走向深度学习的可能性，其学习动机也会受到极大地挫伤。因此对于学生的错误回答，最推荐使用的是提示并引导学生回答的理答方式，引导学生通过深度思考破除认知障碍，最终实现深度学习。譬如教师对于一些理解方面有歧义的问题，可以重新澄清问题表述来对学生加以提示，对于学生回答中思路不够开放或思维较为低级的问题，教师可以采用追问的方式解剖原问题帮助学生加深对问题的理解，以实现深度学习。弹性理答不仅需要教师提前进行充足的知识准备，更要求教师能够灵活处理当时情境下的学生回

答，因此，弹性理答需要教师不断提升自身的综合素质。

4.4 教师要自觉将深度教学理念植根于内心，寓理念于实践中

课堂教学中，教师作为引导者，其教学理念先进与否直接决定了学生的学习效果。深度教学要求教师在学科教学过程中始终赋予自己更加丰富的职责，而非仅仅是知识的传授者，密切关注和培养学生的学习愿望、身心健康、文化修养以及高尚精神等，为未来社会培养合格的实践主体。传统语文课堂教学往往按照螺旋式组织原则开展，如讲解生字词、梳理文章大意及脉络、精读文章内容、揭示文章中心思想，这样的教学过程虽然符合教学逻辑，但往往难以促进学生深度学习和核心素养的落实。广大一线教师应当自觉树立深度教学理念，以书本中的课文为载体，运用有限指导和多元指导的原则开展课堂教学，向学生呈现文本中所蕴含的立体多元价值，促进学生在参与教学的过程中实现深度学习，提升核心素养。所谓有限指导即将学习的自主权交给学生，让学生在自主发现的过程中培养乐学善学的精神并获得积极的情感体验，同时教师也应当给予必要的指导，帮助学生增强对知识的感悟和体验，提升思维结构极其灵活度。而多元指导则是指教师在教学的过程中，应当将文章中所涉及的各学科知识给予学生适当的讲解，既满足学生的好奇心，又能够帮助学生在更广的范围中深度理解文本价值，在实现深度学习的过程中培养勤于思考的习惯。此外，教师还应当保持一种面向未来的精神，主动将植根于内心的深度教学理念运用于教学实践中，秉持自我革新的信念在实践中不断探索新的深度教学方式，赋予教学生命活力，为社会发展储备鲜活的人才队伍。

结 语

深度学习是新课改纵深化发展的必然产物，是促进核心素养落地的重要手段，对于改变流于表层的学生观、教师观、教学观具有重要意义。课堂提问作为课堂教学的重要环节，是落实深度学习的必要途径；语文学科因其极强的人文性与工具性而深受重视。因此，研究深度学习视域下的小学语文课堂提问对于落实深度学习，提高小学语文课堂质量具有及其重要的意义。小学一线语文课堂提问在问题设计数量结构、指答公平性、理答弹性以及教师理念等方面仍然存在诸多问题。为有效提高学生的深度学习，教师在课堂提问设计中要注重问题结构主次清晰，问题数量合理恰当；在提问指答环节要面向全体学生指答，培养自身形成公平的指答意识；对于学生的回答，要巧妙利用弹性理答，努力实现全体学生的深度学习；教师也要自觉将深度教学理念植根于内心，寓理念于实践中，切实促进学生各方面素质的提升。

因笔者能力及时间方面的欠缺，本研究仍不可避免地存在诸多不足：一方面，由于本次研究时间有限，研究样本数量较少，因而研究信、效度方面难以满足相关要求，另一方面，由于笔者在 D 小学实习时间及其他学业安排的限制，无法对研究对象进行追踪调查，以全面了解研究对象，据此，笔者设计了相应维度的教师访谈内容，以期了解教师自身对相应板块的认识，尽量弥补未能追踪调查带来的不足。于笔者而言，此研究只是关于深度学习视域下小学语文课堂提问研究的一个开端。今后，笔者必将投身于一线语文教学中，对各类研究方法展开综合研究，以确保相应研究结论的信度、效度以及全面性。希望在此过程中，笔者的专业素质也能够得到更大提升。

参 考 文 献

1) 著作类

- [1]叶圣陶.叶圣陶语文教育论集.北京,教育科学出版社,1980.
- [2][苏]苏霍姆林斯基,杜殿坤译.给教师的建议.北京,教育科学出版社,1984.
- [3]裴娣娜.教育研究方法导论.合肥,安徽教育出版社,1995.
- [4]顾明远.教育大辞典.上海,上海教育出版社,1998.
- [5]施良方.教学理论:课堂教学的原理、策略与研究.上海,华东师范大学出版社,1999.
- [6]张华.课程与教学论.上海,上海教育出版社,2000.
- [7]梁平.新课程与学习方式的变革.北京,北京师范大学出版社,2001.
- [8]孙春成.语文课堂问题教学策略.南宁,广西教育出版社,2003.
- [9]倪文锦.小学语文新课程教学法.北京,高等教育出版社,2003.
- [10]刘建琼.走进新课程《基础教育课程改革纲要 试行》解读.长沙,中南大学出版社,2004.
- [11]李镇西.做最好的老师.桂林,漓江出版社,2006.
- [12]陈琪,刘儒德.当代教育心理学.北京,北京师范大学出版社,2007.
- [13]连榕,李宏英.发展与教育心理学.福州,福建教育出版社,2007.
- [14]中国社会科学院语言研究所词典编辑室.现代汉语词典.北京,商务印书馆,2008.
- [15]钟启泉.教育的挑战.上海,华东师范大学出版社,2008.
- [16]崔允漷.有效教学.上海,华东师范大学出版社,2009.
- [17][美]詹森著,温暖译.深度学习的七种有力策略.上海,华东师范大学出版社,2009.
- [18][美]LorinW.Anderson著,蒋小平等译.布鲁姆教育目标分类学修订版.北京,外语教学与研究出版社,2009.
- [19]陈佑清.教学论新编.北京,人民教育出版社,2011.
- [20]夏家发.小学语文课程标准与教材分析.北京,科学出版社,2012.
- [21]龚春燕,冯友余.魏书生的教育特色.北京,北京师范大学出版社,2012.
- [22]周龙影.教育心理学新论.镇江,江苏大学出版社,2013.
- [23]刘云生.语文有效教学与文学教育探究.成都,四川大学出版社,2013.
- [24]孙双金.听孙双金老师讲语文.上海,华东师范大学出版社,2014.

- [25]锦华编著.课堂提问的艺术.沈阳,万卷出版公司,2014.
- [26][美]Marylou Dantonio,Paul C.Beisenherz著,宋玲译.教师怎样提问才有效——课堂提问的艺术.北京,中国轻工业出版社,2015.
- [27]王林发.教师课堂提问的技巧与策略.重庆,西南师范大学出版社,2017.
- [28]李涛,周静,杨建伟.课堂提问讲解技能及案例分析.北京,中国轻工业出版社,2017.
- [29][美]尼尔·布朗,斯图尔特·基利著,吴礼敬译.学会提问.北京,机械工业出版社,2018.
- [30]刘哲雨.深度学习的探索之路.天津,南开大学出版社,2018.
- 2) 期刊类
- [1]王永龙.谈谈课堂教学提问的几个问题.教育理论与实践,1992,05,45-47.
- [2]沙福敏.关于课堂教学中的提问及设计.思想政治课教学,1992,09,23-24.
- [3]熊梅.教师提问与学生思维的发展.课程 教材 教法,1992,12,1-4.
- [4]王考茹.围绕课文主线设计课堂提问.江苏教育,1992,24,26-27.
- [5]李如密.教学提问艺术的功能和类型.教学与管理,1995,04,26-27.
- [6]金传宝.美国关于教师提问技巧的研究综述.课程 教材 教法,1997,02,54-57.
- [7]申继亮,李茵.教师课堂提问行为的心理功能和评价.上海教育科研,1998,06,40-43.
- [8]匡锦.课堂语文教学的提问艺术.云南师范大学学报(哲学社会科学版),1999,03,93-94.
- [9]明轩.提问:一个仍需深入研究的领域.外国中小学教育,1999,04,17-20.
- [10]宋广文,胡凡刚.课堂提问的心理学策略.上海教育科研,2000,01,52-54.
- [11]钟启泉.对话与文本:教学规范的转型.教育研究,2001,03,33-39.
- [12]宁会铭.加强课堂提问 提高教学质量.兰州大学学报,2001,S1,152-153.
- [13]曾琦.学生课堂参与现状分析及教育对策——对学生主体参与观的思考.教育理论与实践,2003,08,42-45.
- [14]何玲,黎加厚.促进学生深度学习.现代教学,2005,05,29-30.
- [15]叶晓芸,秦鉴.论浅层学习与深度学习.教育技术导刊,2006,02,19-21.
- [16]陈羚.国内外有关教师课堂提问的研究综述.基础教育研究,2006,09,17-20.
- [17]孙银黎.对深度学习的认识.绍兴文理学院学报,2007,01,34-36.
- [18]钟启泉.“有效教学”研究的价值.教育研究,2007,06,31-35.

- [19]郭元祥.知识的性质、结构与深度教学.课程 教材 教法,2009,11,17-23.
- [20]卢正芝,洪松舟.教师有效课堂提问:价值取向与标准建构.教育研究,2010,04,65-70.
- [21]林冬娥.课堂提问要关注有效性.教育导刊,2010,07,93-95.
- [22]周志英.我们的课堂离学生究竟有多远——从教学中的提问谈起.人民教育,2010,Z2,42-45.
- [23]龚雷雨,袁锦明.深度学习理念下的有效教学设计例谈.生物学通报,2010,45,10,37-39.
- [24]段金菊.技术支撑下的团队深度学习设计研究.中国远程教育,2011,01,44-48+94.
- [25]郭元祥,姚林群.新课程三维目标与深度教学——兼谈学生情感态度与价值观的培养.课程 教材 教法,2011,05,12-17.
- [26]朱开群.基于深度学习的“深度教学”.上海教育科研,2011,05,50-53+58.
- [27]刘华.学习观转型与教学变革深度推进.全球教育展望,2011,06,23-27.
- [28]江霞.深度学习背景下对课堂有效提问的几点思考.新课程研究,2011,07,79-80.
- [29]张春莉,宁丽曼.不同问题水平的小学课堂提问实证研究.课程 教材 教法,2011,10,35-40.
- [30]郑艳华.试论地理课堂教学中提问的艺术.当代教育科学,2011,24,61-62.
- [31]段金菊.e-Learning 环境下促进深度学习的策略研究.中国电化教育,2012,05,38-43.
- [32]张浩,吴秀娟.深度学习的内涵及认知理论基础探析.中国电化教育,2012,10,7-11+21.
- [33]常元伟.深化初中语文课堂合作学习的方式方法.教育教学论坛,2012,27,133-134.
- [34]沈小碚,袁玉芹.影响小学教师课堂提问效能的因素分析及其策略研究.课程 教材 教法,2013,08,36-41.
- [35]王磊,黄鸣春.科学教育的新兴研究领域:学习进阶研究.课程 教材 教法,2014,01,112-118.
- [36]张浩,吴秀娟,王静.深度学习的目标与评价体系构建.中国电化教育,2014,07,51-55.
- [37]李媛媛,张寒明,沙继东.基于学习力培养的课堂提问策略研究.教育探索,2014,

08,49-50.

- [38]刘耀明.论课堂教学转型中的主体性转换.教育理论与实践,2014,28,61-64.
- [39]郭元祥.课堂教学改革的基础与方向——兼论深度教学.教育研究与实验,2015,06,1-6.
- [40]樊雅琴,王炳皓,王伟,唐焯伟.深度学习国内研究综述.中国远程教育,2015,06,27-33+79.
- [41]王念利.小学数学教学中学生“答非所问”现象探析——基于教师提问行为的视角.教学与管理,2015,11,54-56.
- [42]刘德平.小学语文课堂提问的教学研究策略.中国校外教育,2015,14,67-69.
- [43]张华.论核心素养的内涵.全球教育展望,2016,04,10-24.
- [44]鲁雅苓,刘小勃.小学语文课堂中如何培养学生的参与意识.读与写(教育教学刊),2016,08,187-189.
- [45]核心素养研究课题组.中国学生发展核心素养.中国教育学刊,2016,10,1-3.
- [46]罗浩,波彭莹,廖涛.对一节小学语文课生命意识的追问探析.教学与管理,2016,18,85-87.
- [47]罗祖兵.深度教学:“核心素养”时代教学变革的方向.课程 教材 教法,2017,04,20-26.
- [48]伍远岳.论深度教学:内涵、特征与标准.教育研究与实验,2017,04,58-65.
- [49]杜友锦.语文课堂提问中“丛林法则”现象的成因及对策.教学与管理,2017,05,43-44.
- [50]陈肖清.小问题,大内涵——关于小学语文课堂有效提问的思考.学周刊,2017,07,72-73.
- [51]魏文坤.课堂教学有效提问策略探索分析——以语文为例.教育现代化,2017,07,247-248.
- [52]朱小为.课堂问题设置的“去伪存真”.中学政治教学参考,2017,34,42-43.
- [53]郑均,徐林祥.从“双基”到“三维目标”,再到“核心素养”——新中国成立以来语文学科教学目标述评.课程 教材 教法,2017,37,48-50.
- [54]郭元祥.论学习观的变革:学习的边界、境界与层次.教育研究与实验,2018,01,1-11.
- [55]张松玲.课堂提问:在多维节点中寻求坐标.中学政治教学参考,2018,07,33-34.
- [56]李洪春.语文课堂提问艺术探析.语文建设,2018,20,24-26.

- [57]孙世梅.小学语文阅读教学课堂提问存在的问题、成因及解决策略.教育理论与实践,2018,20,50-52.
- [58]王耀慧,刘树仁.利用课堂提问促进深度学习的策略研究.教学与管理,2018,33,101-103.
- [59]汤明清.指向高阶思维的课堂提问策略探究.基础教育课程,2019,19,41-47.
- [60]葛玉海.“高阶思维课堂”让“深度学习”真实发生.人民教育,2019,24,57-59.
- [61]王宁.课堂问题指向的三个层次:文本、思维与视野.教育理论与实践,2019,31,61-64.
- [62]张建中.关注学科特点 培养核心素养——浅谈小学语文课堂提问应凸显学科特色.小学教学研究,2020,15,60-62.
- 3) 学位论文类
- [1]黄伟.对话语域下的课堂提问研究.上海师范大学,2008.
- [2]贾云玲.小学课堂提问的问题及对策研究.辽宁师范大学,2011.
- [3]李楠.小学语文课堂提问的现状与策略.东北师范大学,2011.
- [4]胡丹.促进深度学习的教学策略研究.辽宁师范大学,2011.
- [5]周双.小学语文课堂中教师的有效提问研究.华中师范大学,2011.
- [6]张伟娜.深度教学研究.首都师范大学,2011.
- [7]蔡海燕.小学语文课堂提问有效性问题及策略研究.辽宁师范大学,2012.
- [8]刘金翠.小学高年级语文阅读教学中教师提问及言语理答行为个案研究.东北师范大学,2013.
- [9]路秀美.小学语文教师课堂互动研究.陕西师范大学,2013.
- [10]王文明.促进深度学习的高中数学课堂教学行为研究.苏州大学,2013.
- [11]农玉娴.小学语文深度教学研究.广西师范大学,2013.
- [12]李平.为深度学习而教.南京师范大学,2014.
- [13]高月勤.深度学习视角下学案设计策略研究.西南大学,2016.
- [14]徐美艳.深度学习背景下小学语文学习方式现状及策略研究.沈阳师范大学,2016.
- [15]王瑾.促进学生深度参与的教师提问研究.上海师范大学,2016.
- [16]唐静文.高中现当代散文阅读教学中的深度对话研究.四川师范大学,2017.
- [17]张羽佳.基于促进学生深度学习的初中文言散文教学研究.南京师范大学,2017.

- [18]刘凯.基于深度学习的初中语文阅读教学策略研究.四川师范大学,2017.
- [19]张越.基于创新思维培养的小学语文课堂提问研究.华中师范大学,2018.
- [20]肖莹.深度教学理念下的小学语文阅读教学研究.华中师范大学,2018.
- [21]王京京.深度学习视域下的翻转课堂实证研究.浙江工业大学,2019.

附录

附录 1：小学语文课堂提问教师理答观察量表

观察维度		教师编号					
		J 教师	Z 教师	H 教师	G 教师	W 教师	
理答 类型	无理答						
	鼓励性理答	简单表扬					
		重复答案并表扬					
		解释答案或追问					
	中性理答						
	批评性理答	打断学生回答					
		教师纠正答案					
		请其他学生回答					
		提示并引导回答					

附录 2：小学语文课堂提问现状教师访谈提纲

- 1.您的课堂提问是预先设计好的吗？您是以怎样的思路进行问题设计呢？
- 2.课堂提问的时候您更倾向让哪些学生回答问题呢？会点非志愿学生作答吗？
- 3.您认为教师理答行为的价值何在？如果学生难以回答您所提的问题时，您选择如何理答？
- 4.您会进行课堂提问的课后反思吗？您一般反思会反思哪些方面呢？您认为反思有什么作用？
- 5.您听说过深度学习吗？您如何理解深度学习？

致 谢

时光荏苒，毕业在即。回首两年光阴，思绪纷飞。回忆开学之景，历历在目。两年的时光，承载了太多的难忘与欢乐，感受了太多的充盈与感动。沉甸甸的过去铸就了我点点滴滴的进步与成长，在此离别之际，请让我向恩师、同窗好友、同班同学道一声感谢！

感谢我的恩师郑玉飞副教授！郑老师学识渊博、严谨负责，是恩师亦是益友。每周一晚的读书交流会上，无论是经典导读，亦或是知识讲授，我都能感受到恩师沉甸甸的学识及其培养学生的独到理念，这些不仅令我庆幸师从恩师，更鞭策我以更加严谨的态度对待学问，领悟学无止境的真谛。在日常生活中，恩师常常教导我们保持良好的学习状态，不过度劳累，不荒废时光，谆谆教导，如醍醐灌顶，相信恩师的教诲在未来也必将照我以通途！

感谢教科院和大营盘小学各位老师！实习导师郭光茹老师热情大方、待人真诚，给予我毕业论文以极大帮助，内心实属感激；教导主任吴丽娜老师善于创新、乐于学习的精神实在令我钦佩，日后定当多多请教；还有教科院内各位学识渊博，治学严谨的老师，感谢他们不厌其烦，耐心指导，给予我们论文写作以极大点拨与指导，研途遇此师伍，实属吾之荣幸！最后要感谢太原市大营盘小学为我们提供了宝贵的实习机会与良好的实习环境！

感谢研究生期间的同班同学和同窗好友。同班同学性情温和，为人真诚，两年以来大家互帮互助，齐心协力营造了18级小学教育这个大家庭，内心深感温暖。同窗室友更是胜似亲人，兰亚雪性格直爽、大方热情。侯凯莹体贴温柔、心地善良。张彩霞单纯幽默、活泼开朗。丁婧踏实稳重、勤奋上进。席梦珂严谨睿智、温柔耐心。与她们生活的每一刻，都倍感幸运，充满乐趣与幸福！在此，我想对她们说：两年同窗，一生良友！

人生之路长漫漫，当心存感恩之心。感谢每一位曾经同行的人，是你们教会我成长与乐观！纸短情长，望珍重！

郑雅静

2020年4月于文瀛苑

个人简况及联系方式

个人简况：

姓名：郑雅静

性别：女

籍贯：山西吕梁

个人简历：

学习经历：

2014.09—2018.07 太原理工大学现代科技学院 全日制本科 学生

2018.09—2020.07 山西大学 硕士研究生 学生

联系方式：

电话：15935127909

电子信箱：1091512528@qq.com

承 诺 书

本人郑重声明：所呈交的学位论文，是在导师指导下独立完成的，学位论文的知识产权属于山西大学。如果今后以其他单位名义发表与在读期间学位论文相关的内容，将承担法律责任。除文中已经注明引用的文献资料外，本学位论文不包括任何其他个人或集体已经发表或撰写过的成果。

作者签名：郑雅静

2020 年 6 月 2 日

学位论文使用授权声明

本人完全了解山西大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留并向国家有关机关或机构送交论文的复印件和电子文档，允许论文被查阅和借阅，可以采用影印、缩印或扫描等手段保存、汇编学位论文。同意山西大学可以用不同方式在不同媒体上发表、传播论文的全部或部分内容。

保密的学位论文在解密后遵守此协议。

作者签名：郑雅静

导师签名：郑玉飞

2020年6月2日