

# 以三类问题建构“经验的课程标准”

张彦顺/江苏省南京市溧水区第一初级中学

**摘要** 针对教师教学经验中有教材内容、缺课程标准的现象,提出了教师课前设计核心问题,并将核心问题分解为具体问题,课后反思其中的关键问题,以此三类问题帮助教师将课程标准内化为自身教学经验。同时指出,教师实施这三类问题要避免浅表化、碎片化、满堂问、绝对化等偏差。

**关键词** 核心问题 具体问题 关键问题 初中地理 地理课程标准

课程实施是教师将“国家的、文本的课程标准”转化为“自身的、经验的课程标准”的过程,课程实施效果显然与教师“经验的课程标准”的建构情况呈正相关。经验的建构离不开教学实践和反思。近几年,笔者在初中地理教学中进行了大量的案例研究,认为基于核心问题、具体问题、关键问题的教学实践和反思是教师建构“经验的课程标准”的有效路径。

## 一、三类问题的提出

初中地理教学中以下两个现象值得反思:

**现象一:**学生在地理课上只是识记了一些零碎的知识,却说不出地理原理。笔者曾让九年级学生尽量回忆八年级地理“中国的农业”知识,结果绝大多数学生只能说出一些零碎的农业分布知识,很少有人能说出农业生产要遵循因地制宜的原则。“因地制宜”是农业分布知识教学的目标指向,能够“运用资料说出我国农业分布特点,举例说明因地制宜发展农业的必要性”<sup>[1]</sup><sup>15</sup>是检测学生学习结果的基本要求。

**现象二:**教师能复述整本教科书内容,却记不住几页课程标准。对于一位已有一轮教学经验的初中地理教师而言,复述整本教科书内容并不难做到,但很少有人能说出各章节的教学目标。显然,留在教师经验中的是被教学实践验证了的“知识”和教学流程,而非课程标准。据笔者了解,教师备课时确定教学目标的常用做法是直接抄来“目标”,而很少自主研读和解析课程标准。

学生说不出地理道理,教师记不住教学目标,这是两个有着内在联系的不良现象,其实质都是教学中课程标准的缺位,即课程标准在教学实践中既

没有起到引领教师“用教材教”的作用,也没有发挥将“国家制定的某一学段的共同的、统一的基本要求”转化为学生的基本素养的价值。<sup>[2]</sup>如何将“文本的课程标准”精准转化为教师“经验的课程标准”一直是初中地理课程实施中亟待解决的一大难题。

教师“经验的课程标准”源于课堂实践,而课堂教学很难脱离“问题”而发生。“问一答一理答”是基本的教学交往形式,每个教学环节都有不同的“问题”支撑,课堂就是个“问题场”。对于学生而言,学习只有当学生切实经历了才会真正发生,因为“经验是不可能以教师传递、儿童接受的方式去教授的”“教育者只能为儿童提供经验的‘场’,促进其赋予这种经验以一定的意义”。<sup>[3]</sup>可见,课堂就是一个让学生体验知识的“问题场”,当然也是教师内化课程标准的“问题场”。由此笔者认为,教师课前设计核心问题,并将核心问题分解为具体问题,课后反思其中的关键问题,这是教师建构“经验的课程标准”的基本路径。

## 二、三类问题的实施

现有文献中“问题”的含义不尽相同。美国学者纽厄尔和西蒙对问题所下的定义是:“问题是这样一种情境,个体想做某件事,但不能马上知道这件事所需采取的一系列行动。”<sup>[4]</sup>本文将“问题”界定为两种情境:①疑问情境。例如,美国人口自然增长率较低,但却是人口增长较快的发达国家,这是为什么?列举美国农业地区专业化生产的好处。②任务情境。例如,围绕巴西热带雨林“开发还是保护”的问题,让学生选择扮演当地居民、政府官员、木材开发商、环保人士、地理学家等其中的一个

角色,小组合作汇报这个角色的观点及理由。

### 1. 核心问题设计

(1)核心问题是什么 一节课的教学可以看成是一两个这样的问题的解决过程:它们源于教材,指向课程标准,内容具有综合性,形式上由教学目标经问题转化与整合而来。具有如此特征的问题即核心问题。教学选材、课堂提问和学习反馈都要紧紧围绕核心问题。

以七年级《地理》(人教版·下册)第九章第一节“美国”教学为例,可以设计如下核心问题:①美国的种族有什么特点?②美国农业生产如何充分利用不同地区的条件?③高新技术产业对美国经济发展有什么作用?

这三个核心问题对应课本的三个标题“民族大熔炉”“农业地区专业化”“世界最发达的工业国家”,内容具有综合性。教学指向四条课标要求:①在地图上指出某国家的地理位置、领土组成和首都;②根据地图和其他资料说出某国家的种族和人口(或民族、宗教、语言)等人文地理要素的特点;③运用地图和其他资料,联系某国自然条件特点,简要分析该国因地制宜发展经济的实例;④用实例说明高新技术产业对某国家经济发展的作用。<sup>[1][2]</sup>

(2)核心问题如何设计 以“美国”为例,该节相应的教学目标为:①根据图文资料说出美国人口、民族的特点,从中树立尊重文化多元、反对种族歧视的情感、态度与价值观;②在“美国在世界的位置图”和“美国政区图”上指出美国的地理位置、领土组成和首都;③根据“美国地形图”“美国气候图”和相关资料,概括美国地形、气候、河湖的基本特点;④运用地图和相关资料,简要分析美国农业地区专业化与自然条件的关系,从中感悟因地制宜发展经济的道理;⑤运用资料说明美国发展高新技术产业的条件,以及高新技术产业对美国经济发展的促进作用,从中感受高新技术对一国经济发展的重要意义。

设计核心问题时,首先将课时教学目标结合课本内容转化为可认知的问题,再依据问题之间的关联进行整合,使其成为可以引领课堂教学的“核心”。例如,教学目标②③④可以整合为一个核心问题:美国农业生产如何充分利用不同地区的条件?核心问题设计过程如图1所示。

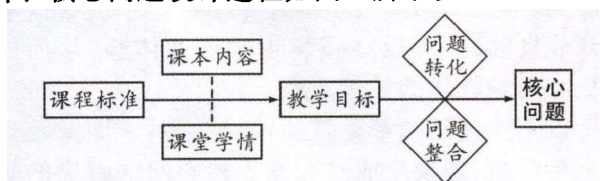


图1 核心问题设计过程示意

从图1中可以看出,教师课前设计核心问题,其实是对“文本的课程标准”的认知转化;教师带着核心问题进课堂,相对于带着课本知识和教学流程进课堂,一定程度上可以避免按部就班地“教教材”的倾向。基于核心问题的教学,留在教师经验中的是核心问题的解决过程,即“文本的课程标准”实施的过程。

### 2. 具体问题设计与实施

(1)具体问题是什么 这里的“具体问题”是指对核心问题的细化和分解,在课前预设并在课中实施,具有如下特征:①问题包含多个知识信息,具有一定的综合性;②问题之间有一定关联性,因而可以结构化认知;③具体问题的教学紧紧围绕核心问题的解决。基于核心问题教学的一般步骤,具体问题又有问题铺垫、问题分解以及问题反馈之分。围绕一个核心问题教学的具体问题以5~9个为宜,即1个问题铺垫、3~5个问题分解、1~3个问题反馈。

(2)具体问题如何设计与实施 以“美国”核心问题“美国农业生产如何充分利用不同地区的条件”为例,可设计如下具体问题:

①问题铺垫:阅读教科书图9.1“美国在世界的位置”和图9.6“美国的地形”,在图上指出美国的地理位置、领土组成和首都。

②问题分解:见下表。

问题分解	问题教学
a. 阅读教科书图9.6,说出美国地形的基本特点,并找出密西西比河和五大湖	通过阅读分层设色地形图,说出美国地形类型有平原面积广的特点;通过对比西部、中部、东部地形,说出美国地形分布有南北纵列分布的特点;找出密西西比河、五大湖,说出河流的流向、注入的海湾以及河湖的位置
b. 阅读教科书图9.9“美国本土年降水量的分布”,说出美国降水量的分布特征	根据图例找出1000毫米、750毫米、500毫米三条年等降水量线,并以填空题的形式引导学生说出降水量东西递变的特点(自东向西递减,西北部沿海降水量较多)
c. 根据玉米、小麦、棉花、水稻、牧草的生长条件,在美国农业带空白图上填绘农作物分布	补充作物生长所需的自然条件:玉米生长一般需要年降水量500毫米以上,地势平坦;小麦喜温凉,比较耐旱;水稻喜温喜湿,在生长期需要充足的水分供给;棉花生长需要地势平坦,充足光照;美国农业带空白图气候冷湿适宜牧草生长。该题旨在引导学生说出美国种植业和畜牧业主要集中分布在自然条件较好的中部平原地区以及河湖流域

续表

问题分解	问题教学
d. 阅读教科书图 9.10“美国本土农业带的分布”,结合阅读材料“凯里斯农场”,说说美国农业地区专业化生产的好处	以玉米带为例,玉米带是指以玉米为主的专业化生产,这样生产的好处是可以充分利用该地区地势平坦、土壤肥沃、春夏气温较高等自然条件,也有利于机械化生产,体现了因地制宜发展农业生产的原则。补充反面例子:20 世纪 30 年代,美国在中西部干旱地区过度开垦,破坏了植被,使当地多次发生“黑风暴”,给美国带来巨大的灾难。正反面案例相结合,帮助学生从中体会因地制宜发展农业生产的重要性
e. 阅读教科书图 9.10,分析美国西部高山区的畜牧业为什么没有东北部五大湖区的畜牧业发达	东北部气候冷湿,适宜牧草生长,人口和城市集中,畜牧产品的市场需求大,是自然条件和社会经济条件共同影响的结果。该问题可作为因地制宜发展农业生产的补充案例,即不仅因自然条件制宜,还要因社会经济条件制宜

③问题反馈

a. 在美国地图上绘制北极圈、北回归线,并填写太平洋、大西洋、墨西哥湾、加拿大、墨西哥、阿拉斯加州、夏威夷州、华盛顿。

b. 阅读教科书图 9.9、图 9.10 和图 9.11“美国主要的工业区和工业城市”,与西部高山区相比,东北部发展乳畜业的自然条件有 \_\_\_\_\_,社会经济条件有 \_\_\_\_\_。

c. 列举美国农业地区专业化生产的好处。

以上具体问题有一定的关联性,如图 2 所示。

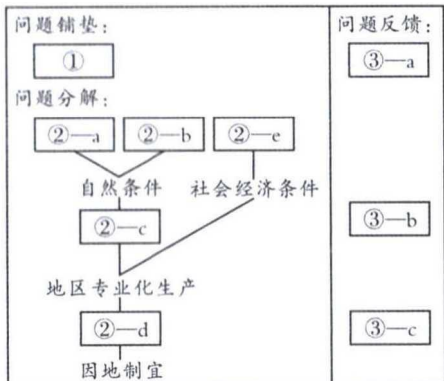


图 2 美国“农业地区专业化”具体问题的关联性

问题铺垫是核心问题教学的一个教学准备、一种情境引入,如区域地理教学中区域的位置和范围的判断,地理原理教学中地理表象的判读等;问题分解是对核心问题的具体细化,分解的目的是要呈现认知脉络,以便学生建构认知;问题反馈是对照教学目标、匹配教学流程而编制的学习评价试题。具体问题设计模式如图 3 所示。当然,问题无论具

体到什么程度,其内容都应有一定的综合性,数量以 5~9 个为宜。至于课堂生成性问题,因其无法预设和借鉴,但可用以反思课堂学习的效率和品质,因此将其归入关键问题之中。

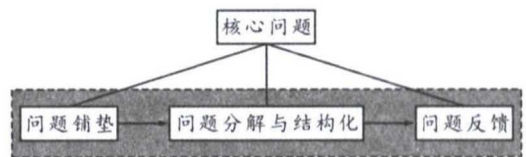


图 3 具体问题设计过程示意

3. 关键问题的反思

(1) 关键问题是什么 以上具体问题之中,一定有基于教材的重点问题,基于学生认知的难点问题、探究性问题,以及基于课堂情境的开放性问题,这些都应成为教师课后反思的关键问题。

(2) 如何反思关键问题 以“美国”教学为例,课后反思的关键问题主要有以下几个:

① 基于教材内容视点的重点问题

关键问题 1: 美国出口大型飞机,进口衬衣,这对美国经济发展有什么作用?

反思: 出口大型飞机等高新技术产品,换回衬衣等需要耗用大量劳动力和自然资源的产品,促进了美国经济的可持续发展,该具体问题紧紧围绕核心问题“高新技术产业对美国经济发展有什么作用?”并以实例将核心问题具体化。可见,重点问题因其对于核心问题的解决起决定性作用而关键。

② 基于学生认知视点的难点问题

关键问题 2: 美国人口自然增长率较低,但却人口增长较快的发达国家,这是为什么?

反思: 该问题结合学生已有的经验,巧妙利用学生的认知冲突,设计关键的疑问情境,引出移民是美国人口增长较快的原因,进而引出美国因移民而种族多元、因文化融合而民族单一的特点。可见,关键问题因学生认知有冲突、有障碍、有挑战、易出错而关键。

③ 基于课堂情境视点的开放性问题

关键问题 3: 根据玉米、小麦、棉花、水稻、牧草生长条件,在美国农业空白图上填绘农作物分布区。

反思: 该问题有一定开放性,教学指向核心问题“美国农业生产如何充分利用不同地区的条件”的解决,适宜组织开展小组合作学习。小组合作学习开放性问题,可以增强学生的认知体验,从而成为核心问题教学的关键步骤。

以上关键问题都是教师预设的,对于课堂教学中来自学生、现场生成并有助于核心问题解决的问题,自然也是课后反思的关键问题。课后反思关键



问题模式如图4所示。

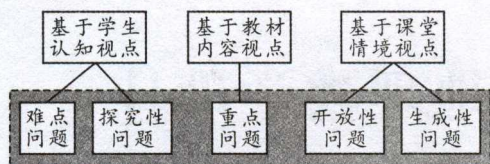


图4 关键问题反思图解

#### 4. 以三类问题建构“经验的课程标准”

首先,核心问题是对“文本的课程标准”的教学解析,设计核心问题是教师有意识地建构“经验的课程标准”的开始。其次,具体问题是核心问题的分解和细化,具体问题教学过程即核心问题的解决过程,也是教师“经验的课程标准”不断实践和生成的过程。最后,通过对重难点问题、开放性问题、生成性问题等关键问题的反思,教师逐步清楚“课程标准”实施的关键在哪儿。如此经验的累积,正是教师实践内化“文本的课程标准”的过程(如图5所示)。

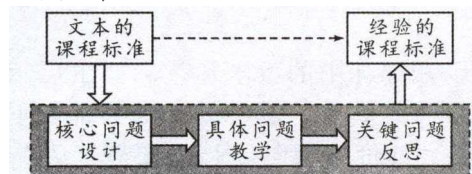


图5 教师“经验的课程标准”建构图解

### 三、三类问题的反思

#### 1. 研究意义再思考

核心问题指向“文本的课程标准”,让教师带着核心问题进课堂,这将有助于增强教师的目标意识。围绕核心问题的解决,将核心问题分解为一组有关联的具体问题而展开教学,其目的不是为了获得知识,而是为了完成课程目标,为了课程标准的实施,并且各具体问题可以被结构化认知,这就避免了以下现象:在知识学习之前,某个问题被作为知识导入的引子,一旦完成引入作用,问题就被扔在一旁,而不一定要被解决;或者在知识获得之后,再拿另外一些问题供学生练习所习得的知识技能。围绕某一知识而出现的各问题之间的关系松散、零碎。<sup>[5]</sup>教后反思具体问题之中的重难点问题、探究性问题、开放性问题、生成性问题等此类已经被实践了的关键问题,会让课程标准实施经验逐步清晰。总之,实施这三类问题,以帮助教师构建“经验的课程标准”,旨在提高教师教学与课程标准之间的一致性程度。

#### 2. 避免认识偏差

(1)核心问题不是教学目标的浅表转化 所谓浅表转化是指将教学目标转变成浅表的问题形式,以“美国”为例,浅表的问题形式有可能是这样一些判断和填空:“你知道美国人口和种族的特点

吗?美国是世界高新技术产业基地吗?美国农业生产的特点是什么?……”核心问题是将教学目标结合教学内容所做的问题转化与整合,核心问题解决过程将引领教学内容的渐次生成,而不只是一个疑问形式的情境。

(2)具体问题不是知识碎片的问题标签 具体问题是对核心问题的细化和分解,指向课程标准的实施。所以,具体问题不是知识碎片的问题标签,而是基于核心问题教学三个环节(问题铺垫、问题分解和结构化、问题反馈)的系列情境。

(3)具体问题教学不是“一问到底” 有的教师在讲授“我国气候的主要特征及影响我国气候的主要因素”时,围绕核心问题“我国气候的特征、成因及对人们生活生产的影响”设计系列具体问题,通过开展分组竞答活动,在积极的氛围中高效地完成了课程目标。有的教师在讲授“热带雨林的开发和保护”时,围绕核心问题“雨林是开发还是保护”设计角色扮演活动,让每个小组选择一个角色(当地居民、政府官员、开发商、环保人士、地理学家等角色),组内合作学习,并从角色立场出发确定观点、阐述理由,最终形成共识。由此可见,具体问题教学不是“一问到底”,同样可采用分组竞赛、角色扮演等组织方式。

(4)实施三类问题不宜绝对化 核心问题不等同于教学目标,有些体验性的教学目标无法转化成核心问题,也不宜用一组问题来实施教学。有些具体问题缺乏内在关联,实际上是一些并列式问题,倘若牵强地加以实施,难免会使教学呆板。其实,基于核心问题的教学更切合于知识与技能维度的课程目标,以及逻辑关联强的课程内容。因此,教师实施三类问题不宜绝对化。

#### 参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育地理课程标准(2011年版)[M]. 北京:北京师范大学出版社,2012.
- [2] 钟启泉,崔允漷,张华. 为了中华民族的复兴 为了每位学生的发展:《基础教育课程改革纲要(试行)》解读[M]. 上海:华东师范大学出版社,2001:172.
- [3] 钟启泉. 课堂教学的特质与设计[J]. 中国教育报,2017-05-04(8).
- [4] 陈琦,刘儒德. 当代教育心理学[M]. 北京:北京师范大学出版社,1997:150.
- [5] 刘儒德. 基于问题学习对教学改革的启示[J]. 教育研究,2002(2):73-77.

注:本文系江苏省教育科学“十二五”规划2015年度课题“基于初中地理新课程标准的教学内容问题化组织研究”(E-c/2015/12)的研究成果。