**思想政治课教学中学生问题意识的培养探析——以贵阳市白云区第二中学为例**

**中文摘要**

在新一轮课程改革的大背景之下，面对21世纪知识的膨胀增长，培养学生的创新精神，提高学生的实践能力日益成为其终身学习的必由之路。由于学生创新精神和实践能力的强弱取决去其思维的深度和广度，而一切思维的开始都源于问题的提出，因此，学生的问题意识是使学生具有创新精神和实践能力的前提，是适应新时代、新课改的基础。但是，传统的高中政治课教学中教师往往把学生看成是消极被动接受教育的只是容器，在教育实践中不提倡、不鼓励学生质疑问难，不少教师只对那些循规蹈矩跟着教师节拍向前走的学生偏爱有加，而对那些思维活跃、想象力丰富、干预还以和探索、敢于否定权威的学生应有的保护和鼓励，对于学生的创造性简介，有意无意地将其纳入自己思维模式之中加以包办，从而挫伤了学生的探索精神，禁锢了学生的思维。

本文试图运用问卷调查法、访谈法等，探析高中政治课教学中学生问题意识的现状，经过问卷调查及访谈，在综合分析的基础上，得出结论。当前高中学生思想政治课问题意识薄弱的现状，主要表现为不愿、不敢、不会提出问题以及不明白问题。探究其原因在于传统体育教学体质、传统的教学方法、学生拥有的信息量及学生缺乏思考的实践与空间等原因造成的。本文将针对造成学生问题意识缺失的原因集合思想政治课的特点尝试探索在高中思想政治课中如何培养学生的问题意识进行初步的探究。

**导论**

**（一）研究的缘由**

为什么我国中学生能在历届奥林匹克数理化大赛上频频获得金牌，却鲜少获得诺贝尔奖？有专家为此进行了专门研究，发现我国中学生分析问题、解决问题的能力还是比较强的，但发现问题的能力较差，缺乏问题意识。一些西方国家的校长说中国学生最大的缺憾就是不会提问题。儿童刚入学时对外界的事物总是有着很大的兴趣，经常会问“这是什么？”“那是什么？”“为什么这样？”，怎么经过我们纪念的学校教育之后，渐渐地学生就不会提问了呢？于是我国的一些教育教家开始反思我们教育的方式，如袁振国先生在其《反思科学教育》一文中说：“中国衡量教育成功的标准是将有问题的学生教的没问题，全懂了，所以中国的学生越大，年级越高，问题越少，而美国衡量教育成功的标准是将没有问题的学生教得有问题……”[[1]](#footnote-2)。

的确，尽管已实施素质教育多年，但由于种种因素，我国教育还是比较注重培养学生分析问题、解决问题的能力，培养了许许多多的“考试能手”。杨振宁教授曾说过：“……特别是中国学生喜欢复杂推演计算，考试成绩也许会很好，但这对自己、对科学的发展并不利”[[2]](#footnote-3)。 “中国学生善于考试，学生从小学考到中学、到大学，然后考研究生，再考CUSPEA，但动手能力和创造性不够”[[3]](#footnote-4)。江浙民同志在全国第三次教育工作会议的讲话中明确指出：”教育在培养民族创新精神和培养创造型人才方面，肩负着特殊的使命。创新是一个民族进步的灵魂，是国家兴旺发发的不竭动力……一个民族没有创新能力难以屹立于世界民族之林”[[4]](#footnote-5)。把培养学生的创新能力作为当今素质教育的重点，变被动学习为主动学习，强调以学生为主体，是我国教育理念的一次重大转变，更是我国教育改革和发展的又一次质的飞跃。要彻底全面实现这一转变和飞跃，需要从基础工作做起，从中小学生抓起。问题意识是思维的动力,问题意识是创造的萌芽。培养学生问题意识是培养学生自主创新精神的起点。培养学生的问题意识,使学生会想问题,敢提问题,会提问题,其重要性已为中外学者所共识。爱因斯坦曾说过:“发现问题和系统阐述问题可能比得到解答更为重要,解答可能仅仅是数学或实验技能问题,而提出新问题、新的可能性,从新的角度去考虑问题,则要求有创造性的想象力,而且标志着科学的真正进步”[[5]](#footnote-6)。可见学生能否提出问题,是否具有问题意识非常重要。强烈的问题意识,能促使人们去发现问题,解决问题,直至进行新的发现、创新。

“学生学习的兴趣和动机是探究思想政治问题的基础,学习方法的好坏、合作技能的强弱也相应的影响学生探究思想政治问题的程度。这在过程与方法目标,情感态度与价值观目标中都有所体现”[[6]](#footnote-7)。新课程目标也要求在教学过程中确立学生的中心性,强调改变教学方法,注重提高学生的问题意识。针对具体的课程标准,在义务教育阶段,不管是从基本教育理念还是从课程目标,都能看出现阶段对人才培养方向的变化,即学会运动所学的政治知识解决日常生活中的问题,或是在生活中能发现问题,有自己独特的思想并加以探究和解。

**（二）研究综述**

**1、国外研究状况**

培养学生发现和提出问题的研究的渊源可以追溯到古希腊，古希腊哲学家苏格拉底的“产婆术”，就是通过问题启发学生积极思考，自行“生”出结论的教学方法，这成为西方教育史上的一个亮点。牛顿的《光学》提出的31个尖锐问题，曾推动了物理学的快速发展。希尔伯特(Silbert)在1900年提出了23个数学问题，又对20世纪的数学发展产生了积极而有深远的影响。科学发展史告诉我们，任何事物都是伴随着问题的提出和解决而发展的。“可见，善于提出问题，并且鼓励人们去研究、思索，直至解决问题，是推动学科和人的思想发展的最好策略”[[7]](#footnote-8)。

杜威(1859—1952)，美国实用主义教育家。他指出，人处于任何一种情境都会产生一些疑难问题，从而促使他想方设法去解决疑难，并获得经验(知识)：他认为，“思维……起于直接经验的情境”，面对疑难情境，结合自己原有的经验进行反复的观察、思考、设问、推理等智力活动过程，就能提出疑问，并通过思维的活动来解答疑问。这种过程实际上就是经验的不断改造过程。据此，他又依据“从做中学”的认识发展理论提出了思维的五个步骤(或称反省思维的五个形态)：从情境中发现疑难；从疑难中提出问题；做出解决问题的各种假设；推断哪一种假设能解决问题；经过检验来修正假设并最终获得结论。这一思维过程被简明地概括为发现问题、观察问题、提出假设、推断假设、验证假设五个阶段。可见杜威所倡导的理论就在于引导学生学会发现问题、分析问题，从而培养其解决问题的能力。

美国教育心理学家，哈佛大学教授，布鲁纳是一位侧重于探讨教学内容的改革家。他在人的认知过程的实验研究方面取得了独特的业绩，为认知心理的体系化研究做出了贡献。1959年9月，美国国家科学院在政府的支持和资助下，召开了专门研究中小学理科教育改革的会议。当时的大会主席布鲁纳做了题为《教育过程》的报告。报告阐明了应重视科学的知识结构，重视发展学生智力、培养能力的新教育观，锐意改革和创新教学方法，并率先倡导应用“发现法”进行探索式的教学。这次报告，体现了美国20世纪80年代进行的一次教学改革的指导思想。

布鲁纳认为，在教学过程中要有意识地让儿童自己去发现问题，自己寻找答案，从而学会“如何学习”。最主要的教学方法是尽可能引导学生自己去发现的方法，通过这种方法加强学生的探究能力是教育过程的核心。在教学过程中，重要的是培养学生学习和探究以及独立解决问题的态度。而要培养这种探究态度，最重要的条件就是培养学生发现的喜悦感。运用发现法的一般步骤是：提出要解决或研究的问题，以激起学生探究的需求，明确发现的目标或中心；对所发现的问题，提出解答的假设，指导学生思考的方向，并推测出各种答案；创设特定的问题情境，使学生在这种情境中面临矛盾，使之产生问题，从而寻求问题的解答；协助学生收集和组织有关资料，使学生能够运用自己所获得的知识捍卫自己的观点，提出论据和论证；对争论和证明作总结，最后得出共同的结论。

布鲁纳之所以强调学生的发现行为，首先应归因于他对教学目标的看法。他认为，教学的目标在于“我们应当尽可能使学生牢固地掌握科学内容，我们还应当尽可能使学生成为自主且自动的思想家”。这样的学生在正规学校的教育结束之后，将会独立地向前迈进。所以，他要求学生在教学过程中，利用教师或教材提供的材料，像数学家那样思考数学，像历史学家那样思考历史，亲自去发现问题及其结论、规律，成为一个“发现者”。布鲁纳发扬了杜威教学理论中的积极因素，注意调动学生学习的积极性，通过学生自身的发现、探索活动来掌握知识、发展智慧，这对培养学生的创新能力是极为有利的。他的“发现法”教学理论也因此受到教育界的广泛重视。培养学生的问题意识，善于引导学生发现问题、提出问题，也正是布鲁纳的“发现法”的重要组成部分。

美国学者萨奇曼(J．R．Suchman)认为，有强烈问题意识的人遇到问题就会激起他解决问题的欲望，就会促使他探索使问题得以解决的方法与策略。而在探索的过程中，他可能会提出各种假设，并对假设进行各种思考、推敲，力争提出与众不同的思想观点，并自行得出问题的最后结论。对于教师来说，帮助学生形成对问题进行探究的良好习惯，最好的方法就是有针对性地进行训练，即促使学生对“为什么会出现这样的问题”，产生疑问，并能对获取的相关信息资料进行创造性的思考，从而形成以“训练”为特征的教学形态。萨奇曼坚信实施这样的课堂教学必须满足三个条件：第一，有一个集中学生注意的焦点，最好是一个能引起学生惊异的事件或现象；第二，学生享有探索求异的自由；第三，有一个能激励思维活跃的环境氛围。以这种观点为指导的教学，一般由一个惊异事件或现象开始教学，接着让学生对他们所观察到的现象提出“是”或“否”之类的问题，以收集数据，当学生对观察结果做出推测性解释(假设)后，他们进一步通过“是”“或”“否”之类的提问来检验自己的假设。

前苏联著名心理学家鲁宾斯坦的“问题思维理论”指出，思维的核心是创新，思维起始于问题，而且是以解决问题情境为目的的。

在美国、法国、德国等发达国家，加强对学生问题意识的培养，培养学生的创造精神已受到广泛的重视。许多家长最关心的不是自己的孩子在学校考了多少分，而是问了什么问题，现在许多国家推行“发现学习”、“问题解决”等教学模式和方法，都很重视学生在学习过程中的发现、探究、交流等活动，注意培养学生问题意识、提问能力，从而提高其素质。

国外研究者促进学生课堂提问的策略有：“ l、 Quilt模式。Quilt(question and understanding to improve learning and thinking)的含义是“经由提问促进学习与思维”。2、K-L—W模式。有三个步骤：知道的(know)，想知道的(want to know)，学到的(1earned)。这种策略由三个问题组成“关于这个主题我已经知道了什么?我想通过这次学习学到什么?我学到了什么?”3、request，teachquest与inquest模式。Teachquest是指教师通过直接引导、示范、强化和追问练习来训练学生提问。如Request的含义是交互提问(reciprocal questioning)程序的缩略语。Inquest是开发的探究性提问程序(investigative questioning procedure)。该模式把学生提问和自发戏剧技术结合在一起。4、W．a．s．h模式。(we all speak here)为学习者提供了探索、讨论和发现他们关于某一观念、问题或概念的想法和感受”[[8]](#footnote-9)。国外的这些研究一方面主要是针对阅读教学方面的提问研究，另一方面不太适合目前我国中学思想政治教学的实际。但也能给我们一些启示，如要创设一个民主的课堂氛围、提倡讨论的教学方法等。

**2、国内研究状况**

我国在提问方面也有较深刻的研究和精辟的观点。早在两千多年前，孔子就要求自己和弟子“每事问”，他高度评价问题的价值及意义，认为“疑是思之始，学之端”。《论语·述而》中揭示了“不愤不启，不悱不发”的教育规律。朱熹认为“读书无疑者有疑，有疑者却要无疑，到这里方是长进”。这是对学习中问题意识非常科学而辩证的阐述。陶行知先生在一首诗中曾写道：“发明千千万，起点是一问”，用十分生动简练的语言概括了问题意识的作用。明朝著名学者陈献章也认为：“前辈谓学贵有疑，小疑则小进，大疑则大进，无疑则不进，疑者，觉悟之机也，一番觉悟，一番长迸”。这是对问题意识的充分肯定。

当前，国内相当一部分学校和教育工作者已经开始关注学生的问题意识培养，各科中关于问题意识的文章也常见于相关期刊，尤其是高校。例如，北京师范大学刘儒德教授从个体发展就是自主建构与价值引导的对立统一这一基本观点出发阐述了提出问题的理论意义和现实意义。重庆市教育科学研究所龚春燕老师从创新学习的角度研究了学生提问的意义，认为“提问有利于感悟知识，有疑才有思，有思才有悟；提问有利于揭示矛盾，有利于发散思维的培养，有利于发展学生的个性”[[9]](#footnote-10)。当代学者陈桂生教授发表了“略论‘无问题的学生’”，分析了“无问题的学生”的现象。浙江师范大学法政经济学院的徐建平先生发表了“学生问题意识形成障碍微观因素的分析与思考”一文，着重分析了学生没有问题意识的微观因素。在我国传统教学中，迫于考试的压力，目前我们的中学教育中对该课题的研究主要集中在经验总结方面，如山东临沂一中史玉春老师和江苏省建湖县上冈中学郑学裕老师对这一问题结合化学学科教学进行了探讨和总结，认为首先要欢迎学生提出问题，其次要交给学生发现问题的方法，如因果法、推广法、极端法等，再次是逼着学生提问题，设置“问题卡片”、“提问手册”等方法。另外，江苏省如皋市赵学新老师通过“挑刺”这种形式，培养学生发现问题、提出问题能力。还有教师提出教育学生质疑，创设情境，设置疑问以及建立良好师生关系**，**使学生“敢问”、“爱问”。

**（三）研究的思路与方法**

1．问卷调查法：设计问卷，选取一定比例的学生和老师进行问卷调查，了解学生问题意识的现状，并对调查结果进行分析。

2．文献研究法：通过查阅文献资料，把握国内外研究动态，并从不同角度对资料进行比较、分析和研究，借鉴已有的成功经验，为课题提供理论框架和指导。

3．访谈法：在实践过程中，对部分老师进行访谈，了解其真实感受，并进行分析。

一、**思想政治课教学中培养学生问题意识的理论依据及意义**

**（一）“问题”及“问题意识”的概念界定**

**1、“问题”的概念**

关于什么是问题，有不同的解释。《现代汉语辞典》是指：（1）要求回答或解释的题目；（2）需要研究讨论并加以解决的矛盾疑难。《教育大辞典》是这样解释的：问题亦称“难题”，泛指机体不能利用现成反应予以应答的刺激情景，狭义上指人不能利用现成的知识（包括概念、规则和方法）达到既定的目标的刺激情景。现代认知心理学的观点认为问题一般解释为不能即时到达的目标。美国创造心理学家吉尔福特说：“每当你碰到不进一步工作心理上的努力就不能有效的应付的情况时，你就遇到了问题”，“当你需要组织新的信息项目或以新的方式运用已知的信息项目以解决问题时，你就碰到了问题”[[10]](#footnote-11)。美国学者纽厄尔和西蒙（Newell &Simon）认为“问题是这样一种情景，个体想做某件事情，但不能即刻知道这件事所采取的一系列行动”[[11]](#footnote-12)。问题无处不在，无时不有。根据问题内容及答案从己知到未知，美国芝加哥大学心理学教授 J.W.盖泽尔斯曾经把“问题”大致分为三类：“一是呈现型问题(教师或教科书给定的问题，答案往往是现成的，求解的思路也是现成的)；二是发现型问题(由学生自己提出或自己发现的问题，而不是教师或教科书给定的，有的还可能没有己知的公式、己知的办法或已知的答案)；三是创造型问题(人们从未提出过的如一些科学家提出的具有科学创新价值的问题)”[[12]](#footnote-13),这三种问题是不等价的。

从教学的角度说，问题应该是能够引起学生思考的、学生想弄清楚或力图说明的东西。一个教学问题至少应具备三个条件：第一，它必须是学生尚不完全明确的或未知的，要能够在学生通往目标的途中，让他们发现不能很快和直接的达到这个目标，从而引起学生认识上的矛盾、疑惑或心理上的紧张。第二，它必须是学生想弄清楚或力图说明的东西，要能够引起学生对它的兴趣，产生相应的探索欲望，并亲身卷入问题的探究之中，在解决问题时作出努力。第三，它必须是与学生的认识水平相当的，要能够让学生运用自己的现有的知识和智力，经过努力探索达到目标，而不是让学生感到无论怎么努力也不能克服困难、跃过障碍，因而灰心丧气。当然问题之所以成为问题，是相对于特定学生的，对于某一个学生来说是一个问题，对别的学生可能根本不是问题。正如英国科学家玻兰尼所指出的：“问题只有当它使某人疑惑或焦虑时，才成为一个问题”[[13]](#footnote-14)。

**2、“问题意识”的概念界定**

所谓问题意识,是指人们在认识活动中,经常意识到一些难以解决或疑惑的实际问题和理论问题,并产生一种怀疑、困惑、焦虑、探索的心理状态,这种心理又驱使个体积极思维,不断提出问题和解决问题。思维的这种问题性心理品质,称为问题意识,它体现了个体思维品质的活跃性和创造性,反映了思维的独立性和创造性,在思维过程和科学判断活动中占有非常重要的地位“强烈的问题意识是思维的动力,能促使人们去发现问题,解决问题,直到进行新的发现”高中生的问题意识特指高中生在学习过程中遇到了引发认识上矛盾、疑惑、冲突的情景，从而怀有的探索解决问题的强烈欲望。

能激发高中生问题意识的问题必须具备以下特征：第一，问题必须是高中生用已有的知识不能直接解决的，能够引起高中生认识上的矛盾、疑惑、和冲突。第二，它必须是高中生非常想弄清楚的东西，即能引发高中生对它的兴趣，产生探索的欲望。第三，它必须与高中生的认识水平相适应，是高中生通过努力探究可以达成的目标，太低太高都不行。

对于这个定义应该从以下几个层面来理解：首先，问题意识的主体是学生。在教学中意识到问题存在，产生问题，发现问题和提出问题的应该是学生。即是说，真正的思维不应是他人给予问题，而是自己发现问题；不是别人指出解决问题的办法，而是自己探索分析寻找解决问题的办法。在课堂教学中，教师应把提出问题的权利交还给学生，使他们有充分的机会去发现、去研究、去创造。其次，问题意识的产生是在一定的问题情境下，即学生问题意识的培养和发展有赖于“适宜的环境和气氛”。如果在整个课堂教学活动过程中，学生没有时间，没有机会，没有能力，没有意识去思考、去发问，那么学生“没有问题”、创新能力“先天不足”也就是可想而知的事了。第三，学生在认知活动中，他不是一个孤立的个体，而是具有师生、生生之间的互动性和多(双)边性，因此教师和学生在问题意识的发展和培养中发挥着不可替代的作用，应重视教学过程中学生与教师、学生与学生之间的相互交流。

**（二）理论依据**

**1、发现学习理论**

美国教育心理学家布鲁纳指出教学过程就是在教师的引导下学生自主发现的过程“因为他认为教学不仅要使学生掌握重要的知识技能,更重要的是培养学生智力、发展学生能力”[[14]](#footnote-15)。他的“发现学习理论”强调“学习就是依靠发现”他的发现教学法的特点在于它不是把现成的结论提供给学习者,而是从青少年好奇、好问、好动的心理特点出发,让学生利用教师和教材所提供的材料,自己发现、解决问题,使他们成为知识的发现者,而不是消极的接受者。“发现法”教学模式的核心和精髓,就是要求学习者由“被动接受”知识的角色转化为“主动发现”的“积极学习”的主人。强调的是内在学习动机的激发,信息的提取以及学习过程是自我发现的过程。

当然布鲁纳过分地夸大了学习的主观能动性,对教师的主导作用强调不足,也未做操作性研究，使教与学的双边活动变成单方或单边活动,直接影响教学的的实现。

**2、建构主义的学习观**

建构主义认为,“学习不是由教师向学生传授知识,而是学生自己构建知识的过程,学习者不是被动的信息吸收者,相反,他要主动地构建信息的意义,这意味着学习是主动的”[[15]](#footnote-16)。从心理学角度看,教师的讲解越是详尽,学生的心智越是处于疏懒状态,往往使学生产生厌烦、依赖心理。也正是在这个意义上,叶圣陶先生的“教是为了不教”才被定位为教育的最终目的之一。

建构主义又强调，“学习者不是空着脑袋走进教室的,在日常生活和以往的学习中,他们已经形成了丰富的经验,虽然有些问题他们还没有接触过,没有现成的经验,但当问题一旦呈现在他们面前时,他们往往也可以基于相关的经验,领先他们的认知能力,形成对问题的某种解释,推出合乎逻辑的假设”[[16]](#footnote-17)。所以,教学不能无视学生的这些经验,另起炉灶,从外部装进新知识,而是要把学生现有的知识经验作为新知识的生长点,引导学生从原有的知识经验中“生长”出新的知识经验。教学不是知识的传递,而是知识的处理和转换。教师不单是知识的呈现者,他应该重视学生自己对各种现象的理解,倾听他们的看法,洞察他们这些想法的由来,以此为根据,引导学生丰富或调整自己的理解。这不是简单的“告诉”就能奏效的,而是需要与学生共同针对某些问题进行探索,并在此过程中相互交流和质疑,了解彼此的想法,彼此做出某些调整"由于经验背景的差异,学生对问题的理解常常各异,在学生的共同体之中,这些差异本身便构成了一种宝贵的学习资源。教学就是要增进学生之间的合作,使他看到那些与他不同的观点,从而促进学习的进行。

**3、主体性教育原理**

主体教育是以马克思的主体理论和关于人的全面发展学说理论为基础和依据的,主体性近期教育目标是“在教育过程中,通过增强学生的主体意识和发展学生的主体能力,培育和提高学生在教育中的能动性、自主性和创造性,使他们具有自我教育、自我管理和自我完善的能力,从而成为教育活动的主体和自我发展的动力,把学生培养成为社会历史活动的主体”[[17]](#footnote-18)。主体性教育原理要求教师在教学活动中增强学生的主动参与意识,引导学生善于发现问题、提出问题,培养学生强烈的创新意识,提高创新思维能力。

**4、人本主义学习理论**

罗杰斯是人本主义学习理论的代表人物,他提出了以学生为中心的教学观,认为“教师是学生学习的促进者,学生是学习的中心。学习的内容要与学生的兴趣、真实生活中的问题相统一,学习的过程要在实际的活动中进行,要让学生经历实际的生活体验,学习的目的是学会自由和自我实现;而教师作为学生学习的促进者,要以真诚、尊重、同感、信任的态度给学生提供一种宽松、自由的学习环境”[[18]](#footnote-19)。人本主义认为,在“学习的过程中,学生应该作为一个整体,要认知和情感的协调活动,达到知情统一,让学生自己决定如何学习的同时,启发学生的创造潜能,实现其全面发展。而教师作为学生学习过程的促进者,应该给学生创造一个良好的环境,使其外部行为与内心世界都得到提升”[[19]](#footnote-20)。在问题导学教学过程中,学生发现问题则是掌握了学习的主动权,提出问题是学生在实现自我的过程中选择学习什么,解决问题则是选择怎么做。从这点上讲,问题导学教学法更能实现学生的自我发展和全面提升。

**(三）思想政治教学中学生问题意识培养的意义**

高度肯定和重视培养学生的问题意识，为中外学者所共识。著名学者陆九渊的观点最为精辟，他说：“为学患无疑，疑则有进，小疑则小进，大疑则大进。”这是对问题意识作用的充分肯定。近代著名教育家陶行知说得更生动形象，他在一首诗里写到：“发明千千万，起点是一问。禽兽不如人，过在不会问。智者问的巧，愚者问得笨。人力胜天工，只在每事问。”[[20]](#footnote-21)国外也有很多学者极力推崇问题及问题意识。亚里士多德曾说过，思维是从疑问和惊奇开始的。爱因斯坦也强调：“发现问题和系统阐述问题可能要比得到解答更为重要。解答可能仅仅是数学或实验技能问题，而提出新问题，新的可能性，从新的角度去考虑问题，则要求创造性想象，而且标志着科学的真正进步。”[[21]](#footnote-22)具体来说，培养学生的政治问题意识重要意义有以下几个方面：

**1、有助于激发学生的学习兴趣**

兴趣是指一个人力求认识、掌握某种事物，或参与某种活动的积极倾向。兴趣是学习的起点，是思维培养和能力提高的内在动力，是激发创造思维、开发智力的催化剂。学习兴趣是在心理上对学习活动产生爱好、追求和向往的倾向，是推动学生积极主动地学习、探求知识和获得能力的直接动力。瑞士心理学家皮亚杰说“所有智力方面的丑作都依赖兴趣。”陶行知先生也说过：“学生有了兴趣，肯用全副精神去做事，学与乐不可分。”通常学生做的好的事情都是他们感兴趣的事情，换句话说，如果想让学生认真的上好每一节思想政治课，只有让他们对思想政治课产生浓厚的兴趣，使他们自觉地、积极主动和富有创造性地去完成学习任务。两千多年前，孔子曾经说过：“知之者不姊好之者，好之者不如乐之者。”思想政治课教学内容较抽象概括，在教学过程中往往不能让学生及时体验到学习后的用处，不能充分发挥学习的主动性、创造性，而且学生对政治课程学习的动机、目的不明确，使得学习兴趣不浓，造成教学效果低下的现象。而培养学生的问题意识，可以有效的激发学生学习的动机和热情，促使学生积极思考发现问题，解决问题。由于学生提出的问题是通过自身观察分析发现的，因而具有解决问题的强烈欲望，这种心理促使学生积极主动思考从不断的发现问题、解决问题，这样一个具有挑战性、创造性的活动过程中，培养了学生的质疑能力，使其逐渐学会抓住问题关键去思考。从而，提高学生学习的积极性，激发学生求知欲和学习兴趣。

**2、有助于培养学生科学的思维方式，提高其思想政治素养**

政治素养是一种思维品质与道德人文修养，良好的思想政治素养能使学生在今后的生活中透过繁杂的现象直视本质。人的思想政治素养不是天生的，关键在于学习和实践。在教学中培养学生的问题意识，有助于学生开阔视野，启迪智慧，深切感悟到哲学的特有思维方式，欣赏到思想政治所特有的逻辑之美，形成科学的思思维方式和辨能力。现代学习方式具有主动性、独立性、独特性、体验性、问题性等特征。思想政治的学习不仅是一个知识获得和机械模仿的过程，还是一个思维探究和主动创新的过程。如果只会单纯的听讲和服从接受既定观点，收集材料，解释原理，概括和描述别人的观点，那么就毫无主动性的创造性可言。而学生在问题探索的过程中，能够发现契机和矛盾，提出具有建设性的问题，并把政治知识、思想、方法内化成自己的行为动力去思考解决方法，这就有助于引导学生形成思索探究学习的习惯，培养科学的思辨的思维方式，提高其思想政治素养。

**3、有助于发挥学生的主体性，促进学生的主动发展**

学习是一种主动性极强的行为，任何人都无法替代或强制，教师应充分尊重学生的个性特征与学习的主动权，把学习的主动权交给学生，在学习过程中要充分体现学生学习的主体性，发挥学生的主体作用。新课改强调，教学是教与学的交往和互动，将不断让位于师生互教互学，彼此形成一个真正的“学习共同体”。因此，在教学过程中，教师要激活学生的思维，设置认知冲突，在学生头脑中创造问题生长的“沃土”，让学生通过讨论、阅读、质疑、反思等，自己去寻找疑点，形成疑问。这种经过学生自主思考而形成的疑问，会激发学生的求知欲，逐步形成问题意识，增强学习的主动性和内在动机，为学生下一步的学习、探究铺平道路。苏霍姆林斯基说过：“在人的心灵深处，都有一种根深蒂固的需要，这就是希望自己是一个发现者、研究者、探索者，而在青少年的精神世界中，这种需要特别强烈。”[[22]](#footnote-23) “这种需要”可以说是我们所谓的“问题意识”，拥有问题意识的学生会经常产生问题。接下来，他们会积极主动地运用自身的智慧，调动自己的经验、意向和创造力，通过发现、选择、重组等多种综合活动来解决问题，最后在自己的头脑中形成具有学生自身个性品质特征的知识，形成主动建构过程。在此过程中，原有的旧知识变成合理、完善的新知识，零散的知识变得系统有序。由此可以看出，培养学生的问题意识有助于发挥学生的主体作用，学生在不断的发现问题、探究问题、解决问题的过程中，成为发现者、研究者和探索者，同时培养了自己的独立思考能力和创造能力，焕发自我生命活力，主体性也逐步形成并发展。

因此，要努力培养学生的问题意识，要让学生在不断发挥主体作用基础上，逐步向自主学习转变。在思想政治课学习过程中，培养学生积极思考，敢于质疑问难，激发其强烈的探索和进取的精神。我们说问题是学习活动的中心，而思想政治课中的问题更是与学生生活实际相紧密联系，它激起并维系着学生的兴趣。学生不断地思考、分析，力求发现问题的关键之所在，不断地加深对问题的理解，努力寻找多种解决办法。换句话说，学生必须在做中学，在做中思考。这样，学生才能成为知识的拥有者、问题的解决者、学习的主导者，成为善于思考的人、自主学习的人。

**4、有利于学生创新精神和创造能力的培养**

中国古代教育家孔子说：“举一隅不以三隅反，则不复也。”这既是让教育者启发受教育者，也是让受教育者领悟、转化、联系，这是创新的基础。创新的关键是要有问题，时刻都有解答不完的问题。爱因斯坦曾说：“提出一个问题往往比解决一个问题更为重要，因为解决一个问题也许只是一个数学上或实验上的技巧问题。而提出新的问题、新的可能性，从新的角度看旧问题，却需要创造性的想象力，而且标志着科学的真正进步。”[[23]](#footnote-24)爱因斯坦的这席话，道出了科技创新乃至学习创新的一条重要原则：提出问题比解决问题更重要。换言之，问题是创新的前提，不能发现问题，就谈不上创新。可见，发现问题是进行创新教育的关键所在，能否发现问题源于是否具有强烈的问题意识。因为有了问题意识，才可以打破传统教育的束缚，突破思维定势的局限，从而进一步强化学生的创新思维和创造能力。没有问题意识就不会产生源源不断的问题，没有问题，学生就不可能有求知的愿望和要求，一切知识都会变成多余的东西，更谈不上创新和发展。“教育应当使学生懂得，生活中的重大突破都是来自于全新的发现，来自挑战的现状，而不是盲目地接受现状。”所以，教师要注重培养学生的问题意识，这是培养学生创新精神的起点，是造就创新人才的关键所在。

**二、思想政治课教学中学生问题意识现状调查及原因分析**

1. **思想政治课教学中学生问题意识调查的基本情况**

**1、调查对象**

课堂是教师与学生互动的空间，以学生为主体的新型教学观要求反思传统的课堂，这种反思包括教师和学生两方面。为了更切实地的了解课堂教学现状，笔者根据新课程改革的有关精神，针对学生在政治课学习中的问题意识现状进行了问卷设计。并在笔者所从教的贵阳市白云二中，在有关班主任的协助下，展开了多层次的问卷调查。调查对象包括高一年级一到五班，共253名学生，共发放问卷调查表253份，收回有效问卷200份；高二年级一到五班，共257名学生，共发放问卷257份，收回有效问卷232份；高三年纪一到三班，共148名学生，共发放问卷148份，收回有效问卷109份。在对学生进行调查的同时，对政治老师也进行了问卷调查，发放教师问卷14份，收回14份，回收率100％。

**2、调查目的**

在日常教学过程中，笔者发现学生只是一味的接受教师传授的知识，很少能主动问个为什么，学习上处于一种被动状态，这种状态与当前正在进行的素质教希育相背离，为了改变学生的这一学习状态，笔者进行了各方面的调查，而本次问卷旨在调查高中学生思想政治课问题意识的现状、了解思想政治课教学中学生问题意识薄弱的表现，分析思想政治课教学中学生问题意识薄弱的原因，并在此基础上探究培养学生问题意识的有效方法。

**3、调查内容与结果**

表1、政治课学生问题意识调查表（学生卷）

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 调查问题 | 选项 | 比例（%） |
| 1．你认为政治课： | A很重要 | 5 |
| B一般，但是一定要开设 | 36 |
| C可有可无 | 48 |
| D没用的 | 11 |
| 2．你对政治课的态度 | A喜欢  B一般 | 11  59 |
| C害怕 | 9 |
| D讨厌 | 21 |
| 3.你在政治课堂中经常提问吗 | A、经常 | 7.5 |
| B、偶尔 | 55.2 |
| C、不提（回答第四题) | 37 |
| 4.政治课上你不提问的原因 | A.没有问题 | 15 |
| B.怕老师批评、同学嘲笑不敢提 | 21 |
| C.没有机会提 | 23 |
| D.有问题，但是不知道怎么题 | 32 |
| E.跟考试成绩无关 | 9 |
| 5.政治课上你提问的原因（可多选） | A.为了考试能考出好成绩 | 65 |
| B.解答心中疑惑，充实和发展自己 | 24 |
| C.老师的要求 | 11 |
| 5.课堂上有的学生回答教师提问时，看似离经叛道，你是如何看待这种现象的 | A、应按老师的要求回答问题 | 39.4 |
| B、适当张扬个性，是可理解 | 45.76 |
| C、该生是在出风头 | 14.3 |
| 6.针对给条件让自己提问题的应用题你感兴趣吗 | A.感兴趣 | 26．7 |
| B、不感兴趣 | 22．7 |
| C.一般 | 49．6 |
| 7. 你是否会积极思考别人提出的问题 | A、会 | 33．9 |
| B、不会 | 19.1 |
| C、偶尔 | 47 |
| 8.老师给你机会提问时，你怎样提问 | A.不加思考，随便提问 | 3．1 |
| B、思考后提出心中疑惑 | 23.3 |
| C.跟考试无关，没有必要问 | 19.1 |
| D.没有问题可问 | 20.6 |
| E、不知道怎么问 | 34.4 |
| 9.你是喜欢在老师的提问下思考，还是喜欢自己发现问题主动解决 | A、喜欢在老师的提问下思考 | 34 |
| B.喜欢自己发现问题主动解决 | 39 |
| C.无所谓 | 27 |
| 10.在课堂上，遇到老师的讲解与自己的想法不一致时，你会怎样 | A、及时提出自己的疑问 | 18 |
| B、课后与老师私下交流解决 | 58 |
| C.听老师的，不提出自己的问题 | 24 |
| 11.你在政治课的学习中，能意识到自己感到困惑的问题吗 | A、完全意识不到 | 4.9 |
| B.模模糊糊的能意识到 | 53 |
| C.很清楚地意识到 | 42.1 |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 12.对于自己感到困惑的问题，你能及时请教老师吗 | A、怕受批评，或者同学们的耻笑，不敢问 | 8.9 |
| B.不愿意问，等其他同学问，自己听听就行 | 52 |
| C、利用一切机会向老师请教 | 39.1 |
| 13.你对政治课中接触到的知识或教师提供的材料，能自觉的对知识或者材料中的某些方面提出问题吗? | A、不能 | 13.7 |
| B、偶尔能 | 76．2 |
| C.经常会提出问题 | 10．1 |
| 14.对于老师所讲的问题，或者课本上的问题，你会怀疑正确与否吗 | A.不会，课本上的问题及老师讲的不会错 | 16 |
| B.有时会有，但不会向老师请教 | 45 |
| C、会产生怀疑，且能向老师讨教 | 39 |
| 15.当你提出被别人认为比较奇怪的问题时，教师会怎样 | A、厌烦 | 3．9 |
| B、教师认真思考后耐心回答 | 82．1 |
| C.教师敷衍了事 | 14 |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 16.教师能否有意识为你们创设情境，促使你们提出一定数量、高质量的问题 | A、经常 | 36．4 |
| B、偶尔 | 52．2 |
| C、不能 | 11．4 |
| 17.当你提问题打断教师的教学预设时，教师会怎样对待 | A、给机会提问 | 55.7 |
| B、不给机会提问接着讲 | 10．2 |
| C.课下给机会提问 | 34．5 |
| 18.当你提出令教师感动或惊讶的问题时，老师的态度是怎样的 | A、惊喜 | 17．8 |
| B、无所谓 | 13 |
| C.惊喜并激励 | 69．2 |
| 19.你向老师提出问题时，老师的态度 | A、总是能够耐心回答 | 77 |
| B.对有的学生乐意回答，对有的学生不乐意回答 | 17．3 |
| C.对所有学生的回答都不耐烦 | 4．7 |
| 20.你能否创造性地提出与众不同的问题 | A、不能 | 24．4 |
| B有时能 | 69．7 |
| C.总是能 | 5．9 |

材料：朝鲜半岛核问题上，美国极力主张中国发挥一个大国的作用，在中国参与了半岛核问题之后，美国高度赞扬中国承担了一个大国应该承担的责任；在中东问题上，中国一直采取措施想要发挥自己独特的作用，可是一直以来，在此问题上，中国没有取得任何进展，仅仅是以个人身份参与中东问题的斡旋，“旗子举得高高的，口号喊的响响的，姿态做得高高的，心里清清楚楚的”。这就是中国在中东问题上的处境。这与美国排斥中国的势力在中东渗透有莫大的联系。

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 21.对于这则资料，你读完之后，感到困惑吗? | A.没有，觉得很正常 | 41．3 |
| B、稍微有点疑惑，但不会深究 | 17．5 |
| C、对美国截然不同的态度感到困惑 | 41．2 |
| 22.在半岛核问题上，美国极力怂恿中国发挥一个大国的作用，你感到困惑吗? | A、没有 | 42．6 |
| B、为美国承认中国的大国地位感到自豪 | 6．8 |
| C.对美国的态度感到不解 | 50．6 |
| 23.如果对美国的态度感到不解，你能进一步思考吗? | A.仅仅是想想而已，不会深究 | 20．9 |
| B.进行思考，但若想不通就算了 | 27 |
| C.进一步思考，尝试找出答案 | 46．9 |

表2：政治课学生问题用卷（教师卷）：

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1.你经常在课堂中留出时间让学生质疑吗? | A.经常有 | 50 |
| B.有时有无 | 49 |
| C从来没有 | 1 |
| 2.你为什么不留时间给学生质疑 | A.影响教学进度和课堂秩序 | 89 |
| B.没有必要 | 11 |
| 2.当新课讲授完毕时，你给予学生提问机会而他们提不出问题时，你的态度怎样? | A满意 | 6 |
| B担心 | 82 |
| C无所谓 | 11 |
| 3.你认为你所教的班级学生的问题意识怎样? | A强 | 1 |
| B尚可 | 32 |
| C差 | 63  4 |
| D没考虑过这问题 |
| 4.学生上课(含自习课)问你的问题大多属于什么方面? | A不会做的作业 | 56 |
| B对老师的讲解的疑惑 | 13 |
| C对课本、教辅资料的疑惑 | 31 |
| 5.你认为学生不提问的原因有哪些?(可多选) | A、根本发现不了问题 | 48 |
| B因表述困难而不敢提 | 81 |
| C因怕老师骂而不敢提 | 52 |
| D思维惰性 65 | 75 |
| E根本就不喜欢上政治课 | 61 |
| 6.如果学生提的问题你回答不了，你将会怎么办? | A告诉学生回去找资料后再答复 | 42 |
| B训斥学生 | 12 |
| C随便搪塞 | 46 |
| 7、如果学生提的问题很荒谬，你将会采取什么态度对待? | A宽容 | 26 |
| B训斥 | 74 |
| 8.你上政治课的主要教学方法是一讲到底的“灌输法”吗? | A是 | 81 |
| B不是 | 19 |
| 12.你认为学生提问可促进教学吗? | A可以 | 84 |
| B不可以 | 3 |
| C不一定 | 13 |
| 13.你备课时有质疑的习惯吗? | A从来没有，备课就是看教参、抄教参 | 9 |
| B有时有，但极少 | 23 |
| C常有，从质疑中寻找新的讲课切入点 | 68 |
| 14.你对学生的问题意识的看法如何?  15.你认为培养学生问题意识与创新教育的关系怎样? | A现在学生问题意识很强，无需培养 | 0 |
| B现在学生问题意识虽强，但需培养 | 43 |
| C现在学生问题意识仍很弱，需大力培养 | 57 |
| D学生问题意识与生俱来，教师对学生问题意识的培养作用很小 | 0 |
| A.二者有联系，但关系不大 | 19 |
| B.二者没什么关系 | 2 |
| C.学生的问题意识是创新教育的起点 | 79 |
| 16.你认为学生的问题意识对学习的作用怎样? | A.很重要，问题意识是成功学习的起点 | 85 |
| B.作用不大，上课专心听讲更重要 | 13 |
| C.反作用，过强的问题意识会妨碍学生的正常学习 | 2 |
| 17.你布置作业时主要考虑的是什么方面的作业? | A.巩固答题的方法方面的作业 | 49 |
| B.让学生提出问题的作业 | 3 |
| C.巩固所学书本知识的作业 | 48 |

1. **思想政治课教学中学生问题意识薄弱的表现**

根据对调查结果显示，学生思想政治课的问题意识比较薄弱，令人堪忧。主要表现如下：

**1、不敢提出问题**

通过调查结果，可以看出有些学生在学习过程中产生了疑惑，由于心理胆怯或自卑，不敢向教师或同学提出问题，害怕受到嘲笑，自尊心受到伤害，便把问题深埋在心底。在问卷中，有近 70%的学生存在这样的心理，怕因为自己问问题受到老师的批评或者是同学们的耻笑，他们对于问题的态度是，或是置之不理，或是等等其他同学问，自己在旁边跟着听听就行了。怕提出问题时词不达意或发生错误，被同学讥笑；怕被同学误认为出风头；怕提出的问题太简单或与课堂教学关系不大而被同学和老师认为知识浅薄；怕打断老师思路或影响教学进度而被老师拒绝回答甚至挨骂。

**2、不会提出问题**

调查结果显示，很大一部分学生在思想政治课的学习中意识不到问题，或者是意识到了问题却不知道怎么表达。“你是否会积极思考别人提出的问题”，19.1%的学生不会，47%的学生偶尔会提出问题；在教师给学生机会提问时，只有23.3的学生会在思考后提出问题，而23.7%的学生却是体会提出问题或敷衍性地提出问题，34.4的学生有疑问却不知道怎么表达疑问；在政治课中接受到的知识或教师提供的材料中，有53%的学生只能模模糊糊意识到问题，却不能清楚意识到到底是什么问题；24%的学生认为自己无法提出创造性地问题，而69.7%的学生也只是偶尔能提出创造性的有价值的问题。

从调查结果中，我们不难发现，有很大一部分学生由于基础知识较差或缺乏应有的思维能力，对意识到的问题也只能意会而不能言传，感觉到了问题但是不知怎样提出来，更谈不上提出有深度、有新意、有创造性的问题。

**3、没有问题可提**

调查结果显示，没有问题可题的学生也占了不小的比例。此类情况存在于众多的学困生之中，他们的问题是不是不想知道，而是不知道自己哪里有问题。即，他们不知道自己不知道。学习处于混沌状态。

**4、不愿提出问题**

调查结果显示，当老师留下时间让学生主动提问时，只有23.3%的学生会认真思考后提出问题，只有3.1%的学生会提出问题，但只是不假思索地随意提出，似乎只是为了完成任务，没有任何意义。有19.1的学生认为与考试无多大关系，因此没有必要提出问题。他们认为提出有价值的问题，既伤神动脑，又要冒风险，而且，还浪费时间，在问卷中，很多学生的观点是，现在学习时间这么紧张，学习任务繁重，只要把书本上的知识背过了，把教师讲授的知识掌握了就行了。没必要再去挖空心思去想些额外的东西，再说了课堂上教师讲授的清清楚楚、面面俱到，学生便不想提出问题。

**（三）思想政治课教学中学生问题意识薄弱的原因**

**1、学生因素**

**（1）受不良的心理因素影响使学生不敢或不愿提问**

第一，学生学习政治课价值取向误区

学生的价值取向直接影响学生的学习动机和学习的行为。而学习动机是引起、维持和促进学生学习活动的内部动力。清代思想家王夫之说：“其志之偏，志于彼而不志于此者，则唯其所好恶者异也”。这说明有什么样的学习需要，就有什么样的学习动机。也就是说，只有当学生具有解决问题的需要时，他才有动机去以积极进取的态度去寻求解决问题的方法和步骤。从本次调查的数据来看，学生为什么要学习政治课?即学生学习的主要动机表明，其中绝大多数学生的答案无非是因为政治是高考考试学科，必须要学好，将来考上理想的大学。这些都是外部力量促使学生在读书。而真正为了充实和发展自我，觉得未来的生活中需要政治知识仅有24%。这是两种完全不同的学习价值取向，两种不同的学习心理在这样的价值取向指导下，学生的学习当然主要关注课本的知识，只关注老师的讲解，为了取得高分，学生们认为只有这样做才能保证学习成绩的提高，因此他们只关注老师、学校对他们学习成绩的评价，只关注学习成绩的量化表现一—分数。问题意识在这种价值取向的长期指引下慢慢消失。

第二，自信心不足，导致不敢问或不愿问。从调查数据可以看出，有些学生在学习过程中产生了疑惑，由于缺乏自信，不敢向教师或同学提出问题，害怕受到嘲笑，自尊心受到伤害，便把问题深埋在心底。在问卷中，有近70％的学生存在这样的心理，怕因为自己问问题受到老师的批评或者是同学们的耻笑，他们对于问题的态度是，或者是置之不理，或者是等等其他同学问，自己在旁边跟着听听就行了。这种现象也说明学生在学习中缺乏相应的安全感，这种现象向我们传递了一个信息：学生在学习过程中处处处于担忧之中。经调查表明：学生在课堂上不愿提出问题的原因中，“不敢提问担心老师的讨厌或担心同学的讥笑”的占近50%。担心老师说提的问题这说明学生在课堂上的紧张感、压抑感和焦虑感是影响学生提问的重要因素，也是影响学生问题意识形成心理障碍的主要表现。

就我国目前学校的班级授课制、课堂纪律和座位排列的情况来看，学生在课堂上往往表现得死气沉沉，学生在课堂上的提问也受到各种限制，随意提问也许还会招致老师的指责、挖苦和批评，于是随着学生年龄的增加和年级的提高，提问的欲望却越来越少。学生谁也不愿得罪老师，沉默是学生上课最好的表达方式，而让那些问题埋藏在心里。课堂变成了老师的独角戏，真正参与课堂教学互动的学生很少，回答老师的提问成了学生的一种心理负担，于是学生在这种心理障碍控制下，渐渐失去了提问的勇气。

第三，自卑心理的影响。自卑即一个人对自己的能力、品质等作出偏低的评价，总觉得自己不如别人，悲观失望，丧失信心等。高中生随着年龄的增长，开始注重“自我”，戾注自己的一举一动，生怕自己的言行不对被耻笑，说话做事都要有绝对的把握才进行，不敢冒风险，不敢作出挑战，因而经常受环境和别人的言行支配，这就导致了学生不敢问的现象。在思想政治学科中，知识晦涩难懂，即使学生不懂或者有疑问，也都会被自卑心理无情地压制下来。怕问错了、答错了、问简单了或者答非所问，而被老师批评、被同学耻笑。学生不敢想别人未想到的问题，不敢问别人未问到的问题，更不敢答别人不答的问题，结果可能导致问题积攒越来越多，知识越来越不懂，成绩低下，兴趣丧失，消极逃避。这样的恶性循环，严重阻碍了问题意识的产生，甚至严重影响了学习。

第四，惰性心理的影响。问题意识的产生是一个主动的、积极的、自觉的过程。没有主观能动性的充分发挥，没有挑战权威的英勇气概，没有积极的思维活动的开展，没有对学习内容的一次次反思质疑，问题是不可能产生的。在思想政治课教学中，教师时常不能有效地根据学生身心特点和认识规律开展教学工作，脱离学生接受水平和实际需要，将一些社会意识不经过教育方法的加工，直接灌输给各方面发展尚不够成熟的学生，由于学生不能够理解所学知识，从而感到自己没有这样的需要，完全用不到，因而不理睬不接受，产生厌学情绪。平时很少用额外时间来学习思想政治学科，只有在考试的时候才背背，更不用提及发现问题了。在学习过程中，学生在遇到问题时，自己不思考，不主动解决问题，把解决问题的任务交还给了教师，产生依赖性和思维惰性。缺乏迎难而上的精神，缺乏纵马驰骋的勇气，缺乏刨根问底的精神，缺乏问题意识。

**（2）现有的知识量不足导致无问题可提**

知识是思维的载体,是个体认知加工的原料,而问题意识的产生源于已有知识和新知识间的矛盾冲突,没有一定的背景知识是很难理解新知识,从而发现其中的矛盾和疑惑?。可见,知识是形成问题意识的基础,也是提出问题的关键。

在学生的成长过程中，学生本身拥有的信息对学生的问题意识形成有重要的影响。基础知识的条理性、系统性、结构性欠缺，使得政治知识信息在学生的头脑中处于一种无序状态，同时初中政治课高中政治的脱节，使学生真正接触政治课程的时间还较短，不能很好运用政治术语，因此，他们不能及时有效地调出相应的信息，也就难以从不同的角度和侧面形成明确的问题。此外，高中生学习任务繁重、学习时间紧张，直接导致学生没有充分的时间和机会接触社会、关注生活中的政治问题，直接影响到学生的知识储备。从调查结果来看,很大部分学生学生信息不足,知识储备不够，没有形成结构条理的知识体系,信息处于无序状态,这种知识体系不完整使得学生的创新力不从心,也很难发现和提出问题,导致问题意识薄弱。

**（3）缺乏提问的技巧不知如何提出问题**

本次调查的数据表明：学生在课堂上不愿提出问题的原因中，不知道问什么，不知道怎么问的现象也常有存在。这说明学生缺乏质疑问难的技能，同时通过教学过程中与学生的座谈发现，即使提出问题，有超过60%学生觉得抓不住问题的要害和学习内容的关键；超过70%的学生都是针对具体的练习题求问或者属于能够找到唯一答案的呈现式，见解不同的求异之疑和创新式的问题提出的不多；接近30%的学生多数时候不能准确表达自己心中的问题；55%的学生有过问题表达“词不达意”的经历。也就说明多数学生发问的思路不太清晰，也缺乏提问的技巧。而思想政治课的概念比较规范，理论比较抽象，学生在运用规范的概念、抽象准确的理论来表述问题、表达思想仍旧比较困难。主要表现在：一是没有深入理解思想政治课中出现的概念的内涵和外延；二：不能准确区分相近的概念，例如《经济与生活》中的“价值”“使用价值”“交换价值“剩余余价值”，哲学中的“物质”“意识”“主要矛盾”“矛盾的主要方面”等；三是主观臆断，缺乏理论联系客观实际得出结论的习惯；四是死记硬背一些理论和结论，对具体问题不会具体分析；五是认知肤浅、易被表面现象迷惑，考虑题片面性、极端性；六是不能通过对题意的分析，全面而准备的将所学理论知识进行概括。

调查结果显示，很多学生在学习中有时会有很多有兴趣的问题，但他们往往没有提问的技能和技巧，想问却不知怎么问，或者提的问题缺乏有效性，即由于学生存在提问技能的障碍往往会导致学生最后干脆不问，因此使得学生的问题意识逐渐淡薄。

学生缺少发现问题的方法和技巧。这主要表现为学生看到一个材料后感觉茫然，不知道该怎么样去发现问题。或者心有所思，但不能用语言来表述。在问卷调查中，有相当一部分学生不知道如何发现问题，问及如何改变这一现状时很多都说多向老师或同学请教，或者说需要外部的压力。

可见，缺乏提问的技能技巧是制约学生问题意识的另一个重要原因。

**（4）没有机会提出问题**

学生缺少提问的时间和空间。很久以来，教师普遍采用讲授法进行课堂教学，在课堂上为了追求授课的效率，很少给学生创设问题情景、给学生提问的空间。一堂课讲授完毕后一般就是做题巩固，更很少给学生留下思考时间。而学生要产生问题意识，是需要产生的空间与时间的。其实,不管学生接受知识、掌握知识的快慢程度如何,在课堂教学过程中,总会遇到这样或那样的问题,但由于传统的思想政治课堂教学仍是以讲授法为主,学生绝大多数时间都在一边听课，一边做做笔记,加上老师备课时也根本没有留时间给学生质疑,所以,既使学生遇到了问题并想提出来,也基本上没有机会,等下课了,想到教师办公室去问,办公室教师多又不太好意思,这样,问题就只有烂在肚子里了,长期下去,学生不问问题也就不足为奇了。

**（5）对所学知识缺乏兴趣懒于提出问题**

爱因斯坦说过：“兴趣是最好的老师。”问题意识的产生是一个主动的、积极的、自觉的发生过程，学生的学习态度对问题意识的产生尤为重要。源自内心的热爱、迷恋和追求是学生发现问题的内部力量。具有较强求知欲和认识兴趣的学生，能在别人不能发现问题的地方发现问题，或在被人熟知、极为平常的现象中发现新的问题。

由于思想政治课的内容理论性较强，一些概念、原理比较抽象、枯燥，而且，我们传统的思想政治教学方法主要是从知识到知识、从练习到背诵式的教学，这样的教学方法，使思想政治学起来必然枯燥无味。况且，不少政治理论与中学生的年龄、心理还有一定距离，因此，不少学生认为，思想政治不但枯燥，而且讲的尽是大而空的道理，学了在现实生活中也很难用得上，认为没有学习思想政治的必要，自然导致没有学习的内在动机，对待问题也是漠然态度，不会发现问题，更不用说解决问题了。

调查结果显示，只有5%的学生认为政治课很重要，只有11%的学生喜欢政治课，而有48的学生认为政治课是可有可无的，11%的学生认为政治课是没有的，甚至有9%的学生对政治课感到害怕，21的学生对政治课感到厌烦。从调查数据看出，很大部分学生不但对政治课没有兴趣，甚至是害怕和厌烦，更不要说是兴趣了。对政治课缺乏兴趣，是导致学生政治课问题意识薄弱的另一原因。

**2、教师因素**

通过对教师的访谈发现绝大多数的教师的教学理念有令入欣喜的变化，但是也显示出令人担心的一面：教师在备课时，无质疑习惯的还大有人在，靠一本教材、一本教参、一支粉笔应对了一批又一批的学生。教师对课堂提问这一传统的方式比较认同，对学生课堂上自由提问这种方式，有的教师认为耽误时间，会影响课堂教学的进程和课堂秩序，而当课堂上学生提不出问题时，部分教师对学生提不出问题这一现象表示满意，也有教师对学生提不出问题表示满意，有的老师表示无所谓，没考虑过班级学生问题意识状况的教师占4％，这正好验证了“中国的课堂是把有问题的学生教育成无问题了”这种说法。从问卷及访谈结果可以总结出，教师因素也是造成学生问题意识淡薄的重要原因之一。

**（1）受传统观念影响，教师本身缺乏问题意识**

多数教师认为思想政治课应以掌握知识为主，少数教师重视激发学生学习的态度情感和价值观，只有极少部分教师真正通过教学激发学生的问题意识。经过几年的课改，我们的教师多数仍是“知识本位”的教学价值观，只注重学习的结果而不注重学生的思维过程的分析，忽视学生的情感激发与参与。通过与教师的座谈也发现：老师也对学生提问存在一些认识偏差，很多教师认为提问是教师备课时钻研的问题，答问是学生的责任，不信任学生会提出什么有价值的问题。由于自身的教学观念依然较为陈旧，教学中的问题意识也较淡薄，导致学生问题意识的缺失。教师本身缺乏问题意识，是导致学生问题意识薄弱的重要原因之一。学生走进教室,脑子里往往充满了形形色色的问题,有的老师却忽视了这一点。由于他们自身分析问题浮于表面,对学生的研究又不够透彻,备课时很少考虑让学生提出问题,教学时又以我为主、以教参为主、以标准答案为主,在自己设立的问题模式中,看不到学生的问题,抓不住学生问题的实质,当然也就不能及时解决学生的问题了。显然,要发现学生的问题,我们的老师就必须要提高自身的问题意识。

**（2）教师传统教学方法的制约**

在传统的教学思想和观念的束缚下，我国高中学生对思想政治课的学习方式至今仍是被动的去接受概念原理，然后以死记硬背，简单套用知识点为主。通过对学生和教师的调查数据表明：尽管现在进行新一轮的教学改革中倡导教师要有新的教学理念和适应素质教育的新的教学方法。但是，不论对学生还是教师的调查发现：高中阶段仍有大部分教师在更多的时候采用的是注入式的教学法——讲授法和教师问学生答的被动问答式。也就是说，在教学中很多教师的教学方法仍然很陈旧。教师的教学方法的障碍**“12**王坤．鼓励学生自己提问[J]．学科教育，1998，(7)：17—18**”**，是影响学生问题意识的因素之一。

在与教师座谈的过程中，许多教师对教学方法的选择存在很多的困惑，基于每节课的知识量较大、教学时间有限的限制、教学内容的制约，教师们更多选择了讲授法，讲授法具有能在较短的时间内通过口头语言的形式，向学生传授系统连贯知识的特点，因而备受教师们的青睐。教师在教学中把学生当作储存知识的容器，尤其是重视学生的对知识的机械记忆和模仿性训练，在教学过程中多是教师讲，学生听，即使采用启发式教学，也是教师问、学生答，课堂上学生几乎不提出问题，课后更难有机会提问。因此，实际上教学仍然是传统的“填鸭式”满堂灌。一个个问题被封存在教师的诱导之中，而且所提的问题是教师为了方便引导新知识而精心加工出来的，并不是学生提出来的。对学生而言，这样的问题有些突如其来，并不明白老师为什么要提这样的问题。久而久之，学生形成一个习惯：要我学我就学，不想问为什么要学了。同时政治教师采用讲授法进行教学时，比较习惯讲解或学习现成的结论，轻视实证归纳的思维方式，不习惯通过自己实践和探索，总结出新的原理和方法，这也是不利于学生思维的发展及问题意识的产生。长期以来，我们思想政治课都是建立在被动兴趣的基础上。这主要是由于政治课本身理论性较强以及教师照本宣科、一讲到底、死记硬背、“填鸭式”等机械性的教学方式使思想政治课在不少学生的心目中成为枯燥、乏味、说教的代名词，学生的兴趣不浓，甚至根本就没有兴趣。这种严重的缺“趣”，使我们政治课教学仅仅停留在“知识传播”或者说“知识记忆"的层面上，甚至成为制约思想政治课教学取得重大进步的“瓶颈”。

这样的教学排斥了学生的思考和个性，把教学过程庸俗化到无需智能努力，只需听讲、记忆就能掌握知识的程度，导致学生的学习成了被动的接受、记忆书本知识，而不思考知识、诘问知识、评判知识、创新知识，致使学生缺少产生发现的惊奇，自豪、满足求知欲的愉快和创造的欢乐等各种情感体验，问题意识日渐减少。

**(3)教师的权威性使学生不敢提问**

“教师权威是指学生在崇高人格养成、文化知识的占有、人生经历诸方面对教师作用的认可和对教师形象的崇拜，以及由此引发的教师对学生心理的影响”。[[24]](#footnote-25)权威的产生是必然的，人们要在一个与自己毫不相干的知识领域中行动，唯一的途径就是接受这一领域中专家权威的指导。在思想政治课教学中，教师权威指导必不可少，但教师作为教室中唯一由制度赋予权威的人物，缺少权力的制约机制，很容易在一部分教师中演变为说一不二权力主义或独裁主义。在调查中发现，这种权力主义或独裁主义的主要表现有以下四种： 第一，知识传播中的武断行为，不容学生提出质疑。第二，认识过程中的教条主义，即只传播各种固定的知识、固定的信仰，并不说明其理由，强迫学生机械记忆而忽视对知识的理解，不教授学生发现知识的方法。第三，教师滥施权威，凭自身好恶，奖惩学生，利用各种权力手段使学生处于屈从和谦卑状态。第四，不根据学生差异加以妥善引导，对于学生的个性发展和理性的生活方式不因材施教。教师的上述四种情形只是一种形式权威而非实质权威，这对学生问题意识的产生是有负面影响的。

**3、单一评价机制的影响**

在现行教育制度中，被人们作为权威且公平的标准化考试，是衡量学生素质和知识获取程度的唯一评价方式。在实际的教学过程中，能力目标和情感态度价值观目标往往是被忽视的，因为除了知识目标能够以考试的方式去检验以外，其余项目都难于考查。所以在课堂教学评价中，闭卷考试就成了主要的形式，而对问题结论的关注也就成了学生获取好评的唯一途径。缺少对思维过程的形成性评价，而只专注于对知识结论的终结性评价，这就导致了教师和学生在教学和学习过程中，只重结论，忽视过程的情形。作为高考科目的思想政治课也就成为考试的“敲门砖"和“抓分课"，学生满足于做题、考试、得高分、追求标准答案，使学生思维刻板化，积极主动探究问题的意识淡薄不利于问题意识的培养。钟启泉曾在文章中指出：“缺少对思维过程的评价，会导致学生对思维过程的轻忽，只关注问题的结论，这不仅有可能养成学生知识探究中一些似是而非的认知和习惯，不利于学生良好思维品质的形成，而且会限制学生对思维乐趣的深刻体验，进而抑制学生解决问题的灵活性和创造性。”**[[25]](#footnote-26)**．

**三、思想政治课教学中学生问题意识培养的对策**

**（一）营造宽松民主的课堂氛围，使学生“敢问”**

调查发现，学生在课堂上不愿提出问题，主要是学生的提问、表达受到各种限制，可能还会招致教师的指责讨厌，同学的讥笑，于是因怕给自己“惹麻烦”而不提问题的学生是越来越多。造成这种现象的原因,很大程度上是教师没有真正转变教育观念,对问题意识的培养重视不够,一怕影响自己的权威,二怕打乱教学程序。“如果班级里能够创造一种推心置腹地交谈思想的气氛，孩子们就能把自己的各种印象和感受、怀疑和问题带到课堂上来，开展无拘无束的交谈。”[[26]](#footnote-27)教师应建立一种民主、平等的师生关系，营造一个宽松的学习心理环境，给予学生充分的心理安全和自由，只有这样才能真正激发学生的提问积极性和主动性。因此，要让学生敢问，必须清除学生的心理障碍，为学生的“问”营造良好氛围。

**1、改变教师传统权威观**，**创设民主、和谐的师生关系，尊重学生的问题意识**

要建立合作、开放、真诚、平等、共融的师生关系，必须要有适度的心理自由和心理安全保证。心理安全是感到自己在被人承认、信任、理解，在受到别人的尊重时的一种心理感受。心理自由是意识到自己是自我的主人，可以自主地决定自己的行为的一种心理状态。满足了“心理安全”和“心理自由”条件的人，能够抛弃胆怯和害羞而自信、自己为的存在，无需掩饰或隐藏自己的思想，可以自由地表达、自由的思维，自由地塑造自我。心理安全与自由是激活学生问题意识的两个基本条件。在这两个基本条件下，教师放下传统的权威观念，作为学生学习的协作者和促进者参与到他们的学习中来，使地政治由“教学课”变为师生之间互相帮助、互相交流的“学习课”，以真诚的人文情怀和博大的胸襟，树立人格平等的观念，消除学生的胆怯心理和依赖心理。鼓励学生大胆质疑，对敢于提出问题的学生给与表扬，尊重并认真思考学生的提问，并做到：对简单的问题，积极引导，不嘲笑、不讥讽；对回答不了的问题，能灵活应变，不敷衍了事；对好的问题，给予充分的肯定和表扬，让学生体验到成功的喜悦，增强其提问的意识和热情，以便学生在学习中形成“敢于提问”的作风。

**2、正确对待学生提问，保护学生的好奇心，增强提问的自信心**

好奇是引发个体进行探索活动的源动力。学生提出问题，说明他不仅对此问题有着浓厚的兴趣并且有所思考，还具备了一定的提问意识和质疑勇气。《学记》中早有论述：“善待问者如撞钟，叩之以小者则小鸣，叩之以大者则大鸣，待其从容，然后尽其声。不善待问者反之。”[[27]](#footnote-28)因此，教师要善待学生的提问，保护学生的这种好奇心，激发其探究真理的精神。再者，培养学生的问题意识，必须从鼓励学生质疑开始。心理学认为强化是一种操作，如果有机体自发的做出某种反应得到了正强化物，那么此类反应发生的概率就增加。每位学生都期望受到注意、赏识、尊重，教师要善于发现和利用他们的闪光点，有目的地唤醒学生的主体意识并帮助他们树立自尊，自信，及时表扬和鼓励，增强其信心。教师一定要避免当众嘲讽和批评学生，要善于捕捉提问中的闪光点并给予正向强化。

教师要正确对待学生的提问与回答，应该做到以下几点：

首先，教师对于学生的发问要表示注意的态度，要以和悦的态度去倾听，鼓励学生与教师就某一问题进行探讨。

其次，教师对学生提出的不明确的问题，应采用和学生一起思考的方式加以引导，帮助学生理清问题的思路，抓住关键处问题。

再次、学生提问出现问题或错误，教师不宜加以嘲笑，应肯定其大胆的行为，发现闪光点。

第四，对于学生提出的简单的、复杂的、重要的、次要的问题，教师都要及时做出回答，即使不回答，也应做出合理的说明。

第五，教师要面向全体学生，注意每个同学问题意识的培养。只有这样，学生尝到学习的甜头和新发现的喜悦，养成习惯性的适当的问题意识。

第六，鼓励个性化提问。处于高中时期的学生，能够明确的表现自我，有强烈的个人意识。他们的脑海里常常会涌现出许许多多稀奇古怪的想法和观念，因此表现在教学上就会有不少与众不同的理解和提问，但由于从众思想或权威定势而不愿提出自己的问题。 “许多教学实践告诉我们：学生如能在民主的教学环境熏陶下，勇于发现自我，表现自我，敢于发表独特见解，便会逐渐成长为具有大胆探索精神，个性丰富的人。”[[28]](#footnote-29)对于那些不墨守成规、具有创造性的提问，教师淡化权威意识，应给予他们尊重、提倡和鼓励，并尽可能给他们更多表达的机会，更大的表现空间。为了培养其思维的独立性和异性，要鼓励学生对既有的权威观点持怀疑态度，突破传统束缚，大胆创新，张扬独特个性，从而释放出探究潜能。

**（二）激发学生学习兴趣，使学生“想问”、“愿问”**

“兴趣是最好的老师。”这就是说一个人一旦对某事物有了浓厚的兴趣，就会主动去求知、去探索、去实践，并在求知、探索、实践中产生愉快的情绪和体验。兴趣不只是对事物的表面的关心，任何一种兴趣都是由于获得这方面的知识或参与这种活动而使人体验到情绪上的满足而产生的。同样，兴趣对学习有着神奇的内驱动作用，能变无效为有效，化低效为高效。

**1、回归生活，激发学生学习兴趣**

青少年学生的天性是好奇的，他们对于身边的事情有很高的兴趣。高中思想政治新课程的编写更加侧重于学生的生活体验，更加贴近学生的生活。以生活主题为基础统筹教学内容，积极体现和反映时代特征，这是《思想政治课程标准(实验稿)》(高中)的一大特点。《新课标》在其“课程的基本理念”中明确提出要“构建以生活为基础，以学科知识为支撑的课程模块”。教师在教学过程中应该摒弃“假”、“大”、“空”的灌输式教学，而应该回归生活，贴近实际，使课堂成为生活化的课堂，才能引起学生的认同，激发他们的学习兴趣。

例如，在讲授《经济生活》关于“树立正确的金钱观和消费观”时，笔者让学生根据自己家庭的“吃、住、行、娱乐、积蓄”等具体生活内容，审视自己或家庭的消费行为和观念，解剖其中的矛盾冲突，导出正确的金钱观和科学消费观的基本知识点，培养学生正确的金钱观念、消费观念和理财观念，倡导绿色消费、绿色生活．树立勤俭节约的作风和艰苦奋斗的精神。在教完高二《哲学常识》的“矛盾分析法”后，笔者组织学生进行“中学生上网、使用手机利弊谈”“如何看待下岗、失业” “如何看待中学生早恋”等课堂讨论。虽然这样的讨论没有统一的“标准答案”，但能使学生运用所学哲学的基本观点分析生活中的实际问题。学生用自己的眼睛观察生活，用自己的情感体验生活。不仅使课堂平添了许多生活的意味，还大大激发了学生的兴趣。

**2、注重实践，提高学生学习兴趣**

实践是人们社会生活的本质。作为课堂教学的设计者、组织者。教师可以采取多种形式来优化教学实践活动，以提高学生学习兴趣。例如，在讲授《政治生活》中“民主决策：作出最佳选择”关于“公民通过社会听证制度参与民主决策”时。笔者根据当时发生在贵阳市的一件大事——居民自来水价格上调，组织学生举办了一次关于居民自来水价格上调的模拟听证会。让学生分别扮演自来水公司领导、物价局干部、人大代表、政协委员、市民代表、新闻记者等角色，分组准备资料，推荐代表陈述观点，引导学生学会独立、自主地发现问题。在活动中，学生的学习热情提高了，积极性和学习兴趣也得到了极大的提高。

为提高学生思想政治课的学生兴趣，教师要积极开展多种形式的实践活动，将教学内容从教科书扩展到所有学生关注的、有意义的题材，把教学场地从课堂延伸到校内、社区、社会。尽可能地为学生创造“在做中学”在体验中学，在尝试中学”等新型学习方式。

**3、设置悬念，增强求知兴趣**

悬念在本质上是一种很具有吸引力的问题。恰当的问题悬念的设置，可以激发学生主动探究的动机，拨动他们求知的心弦。“对于学生来说，接受新的知识，渴望认识悬念事物背后的本质联系，是他们最感兴趣的事情。教师的每一个课堂悬念的提出，都会引起学生积极的思维活动并力图尽快揭开悬念的面纱，看个水落石出。”[[29]](#footnote-30)生动有趣的导入悬念，可以让学生带着浓厚的兴趣去学习，为整堂课的问题氛围的营造打下一个良好的基础。比如有教师在“世界是普遍联系”这一框的教学中，先谈起宋徽宗时期举办的一场宫廷画师选举的故事，之后提出以“踏花归去马蹄香”为题作画，你会怎样立意构图?这样一个问题。此时学生的注意力高度集中，因此也进入了求知的亢奋状态。他们马上就画面产生了种种联想和构思，并进行了积极的讨论。接着，引导他们在故事中发现问题找出答案，过渡到“世界是普遍联系的”这一教学主旨上，于是学生对后面的教学内容充满了期待；因此，在结尾设置悬念既可以让教学内容留有余味，让学生细细回顾本节课的教学内容，加深了知识的理解更激发了他们的积极思维和探究兴趣，又可以为下一节课的开展做好铺垫，达到言虽尽而意无穷的效果。

**4、给予学生成功的体验，提高学生学习兴趣**

思想政治课教学重视学生参与研究活动的体会和感受。心理学认为，人都希望自

己是一个发现者、探索者、创造者和成功者。成功的体验会让学生感受到学习、提出问题不只是解决了心中的疑团，更是新一轮挑战的开始，它会激起学生学习、探索、研究的欲望。因此，教师要及时抓住契机，让学生体验强烈问题意识所带来的胜利和愉悦的感觉，以进一步增强学生对于思想政治了的兴趣，强化问题意识。要面向全体学生，注意每个学生问

题意识的培养。

除此，教师还应该采用多种教学方法，以达到培养学生学习兴趣的目的。

**（三）提高教师问题意识，优化教学方法，培养学生问题意识**

**1、增强教师问题意识**

（1）改变教师问题意识缺失的现实。现实中，有些教师本身缺乏质疑、反思的习惯和能力，没有问题意识，那培养学生问题意识也就成了空谈。教师的问题意识直接影响到学生的问题意识，在思想政治课实际教学中，课堂提问仍以教师问、学生答这一传统模式存在，缺乏问题意识的教师，提问内容仍限制于概念性、记忆性的基本原理或基础知识，没有考虑那些与实际生活息息相关的、能够激发学生探究欲望的问题；即便有些教师能够考虑到此问题，也仅限哥考虑如何将问题设置的巧妙，恰当，却较少甚至极少考虑如何使学生发问和善问。《剖通高中思想政治课程标准(实验)》在课程理念中强调：“构建以生活为基础、以学科知识为支撑的课程模块本课程要立足于学生现实的生活经验，着眼于学生的发展需求，把理论观点的阐述寓于社会生活的主题之中，构建学科知识与生活现象、理论逻辑与生活逻辑有机结合的课程模块”。中华人民共和国教育部，《普通高中思想政治课程标准(实验)》，人民教育出版社2004年版，第2页。因此，教师应该努力增强自身问题意识的培养，提升发现问题，质疑、探究问题，巧妙设计问题，清晰阐述问题及迅速解决问题的能力，在不断加强自身问题意识的同时，潜移默化地影响学生，与学生共同学习，共同进步，来构筑问题意识、质疑学风、反思习惯，培养批判思维和创新精神。

（2）纠正教师问题意识理解的误区。部分教师误以为多提问题就有利于问题意识的培养，课堂发问泛化，充满大量的是非问和填空问，其结果是学生思维的效率极低。《学记》： “善问者如攻坚木，先其易者，后其节目，及其久也，相说以解。不善问者反之。”[[30]](#footnote-31)可见，只有“善问”，才能激活学生思维。教师自身要善于提出一些具有较强探索性、有一定启发性和发展空间、具有开放性的问题。在示范性提问情境中，充分激励学生主体的积极性、主动性，激起学生的问题意识。

**2、问题情境法，激发学生问题意识**

“创造问题情境就是指在教学过程中为学生提供的学习材料、案例和实践活动能吸引学生的注意力，使他们能产生好奇、惊讶和疑问，从而产生求知欲，渴求问题的解答。”[[31]](#footnote-32)创设丰富又充满新意的问题氛围，可以使思维和想象的种子更为活跃。因此，教师要有目的、有意识地创设能激发学生问题意识的各种情境，促使学生产生质疑问难、探索求解的学习动机，使学生感到有问题要问，愿意提出问题。

创设合理有效的问题情境的基本策略有以下几种：

(1)问题情境的创设具有阶梯性、分步骤，呈现有序性。首先，必须具有适应性和针对性，即必须针对学生已有的知识、心理发展水平和学习材料的难易程度来设计问题。其次，必须具有有序性和阶梯性，即针对知识的系统性和学生知发展水平的有序性。

(2)问题情境的创设具有探究性，呈现方向性、策略性。教师在教学中要为学生学习新知识、新技能创设良好的外部条件(环境和物质条件)与内部条件(心理条件)，为学生提供产生问题的背景和材料，诱发学生产生学习和探索的愿望，教师可作一些提示、引导性的发言，可大致限定探究的范围、方向和内容，接着每个学生可对于该问题作出自己的理解并开始提出问题。

(3)问题情境的创设具有变式性、呈现发散性和开放性。问题情境的创设应当具有变式性，即问题情境的形式和叙述可以不断变化，而基本原则和本质属性保持不变。变式性问题情境主要具有这样一些功能：构建功能、整合功能、迁移功能。在教学中教师创设问题情境时，既要注意基本知识点的中心性，又要引导学生从不同角度去思考，进行发散思维，深刻领会与中心点有密切联系的知识，从而使学生对知识加深理解。使问题情境具有较好的发散性，即问题情境的设计能充分激发学生联想，开拓学生思路，激发学生的创造精神。

比如，在上《哲学生活》第十二课“价值与价值观”这一框的教学中，我校教师祖邵荣教师运用汉斯偷药(欧洲有个妇女患了癌症，生命垂危。医生认为只有本城有个药剂师新研制的药能治好她。配制这种药的成本为200元，但销售价却要2000元。病妇的丈夫汉斯到处借钱，可最终只凑得了1000元。汉斯恳求药剂师，他妻子快要死了，能否将药便宜点卖给他，或者允许他赊帐。药剂师不仅没答应，还说：“我研制这种药，就是为了赚钱。”汉斯别无它法，利用晚上撬开药剂师的仓库门，把药偷走了)的故事，运用科尔伯格的道德两难法，用真是的情感讲述，营造了一个鲜活的情景，引起了学生的强烈反响和争辩：“①汉斯难道不应该偷药吗？②汉斯有责任和义务去偷药，为什么要把他关起来？③人们难道不应该竭尽所能去挽救人的生命吗？汉斯哪里错了？④汉斯偷药是违法的，他应该受到惩罚吗？⑤假如你是汉斯，你会怎样选择？……教师用典型的两难情境进行讲解，引导他们从事实层面和道德层面两个角度来思考和分析问题的所在，引发了每一个学生的思考核激烈的讨论。由此，不仅达到了思想教育的目的，还唤醒了学生们的求知欲望，激发了他们思维的火花。

**3、变换教学形式，增强践行体验，增强学生问题意识**

“互动式教学方式的运用，以学生为主体，以他们关注的现实问题和热点，焦点问题为核心，进行理论研究，独立完成所选课题，并使研究成果共享，在相互交流中学习，在争辩中受益，感受获得成功的喜悦。”[[32]](#footnote-33)例如，在课前五分钟时间采取一个对时事的点评活动：由一个同学进行讲解话题或播报新闻，其他同学分享他们各自的观点，教师则以一个成员的身份加入讨论，师生共同进行富有现实感的讨论。此时的学生不是教师的跟随者，而是可以自主探究问题，体验活动的问题发起者和知识的探究者。这种形式的体验不仅调动了学生的积极性，凸显了学生的主体地位，激发了学生的主体意识，让他们关注社会生活，融入社会生活，同时还有利于挖掘学生潜力，培养思维能力，使学生参与与知识渗透有机的结合在一起，形成了一种生动活泼，充满热情和思考的问题氛围。

**4、探究式教学法，培养学生问题意识**

探究式教学法是学生主动探究、发现问题、发展问题意识的教学方式。所谓探究式教学是指“不把现成的结论告诉学生，而是由学生自主地发现问题、探索问题、获得结论的学习行为和认知趋向”[[33]](#footnote-34)。它把“问题”作为“学习”的突破口，围绕“问题”展开，让学生自主地发现问题，探究性地解决问题，从而学会学习。由于探究式教学法尊重探究过程的目的性价值，因此其目标主要指向学生分析问题的能力，而不是解决问题的能力。问题意识的提高有利于发挥学

生的主体作用，因此研究性学习的过程事实上也可看作是问题意识的培养过程。

探究式教学方式为学生构建了一种更开放的学习环境，提供了一个多渠道获取知识，并将学到的知识加以综合和应用于实践的机会，有利于充分发挥学生的个性。在此基础上，研究性学习对现实的有意义的问题进行主动探究，强调学生在问题解决过程中养成问题意识。

研究性学习把培养学生问题意识摆在十分重要的位置，切实体现了主体性教育，把创新精神和实践能力的培养落到了实处。因此，有必要也有可能将研究性学习作为高中政治学科培养学生问题意识的有效载体。

**5、优化控制课堂教学时间，使学生有机会问**

学生的问题能否提出来，还取决于教师是否给学生提问的机会。要提出问题首先得发现问题，而发现问题必须得通过学生的思考才能完成，没有充分的时间和空间，缜密的思考是无法完成的。所以，教师必须学会优化控制教学时间，给学生思考提问的机会。

**（1）树立时间观，科学合理的安排时间，最大限度地利用课堂时间。**

由于课堂教学时间很有限，因而要培养学生的问题意识，就必须建立合理的教学制度和增强教师的时间观念，努力挤出时间留给学生思考。要从课堂教学目标、教学内容和学生的生理、心理实际状况出发合理地规划和具体安排时间，做好课前的充分准备。备好课是上好课的前提，抓备课思路的更新是优化课堂教学、提高课堂教学效率的突破口。因此，在备课时，对于课堂讲授、小组讨论、案例分析、课程设计等教学环节，要大体设定合理的“时值”以及各环节所花时间之间的合宜的比例(“时比”)。当然，一定要设定学生思考提问的时间。

**（2）树立时机观，把握最佳时域，优化教学过程。**

据心理学家研究，一节课学生思维的最佳时间是上课后的第5分钟到20分钟，该时间段可以说是课堂教学的最佳时域。教师若不能很好地把握该时域，就很难提高课堂教学的教学效益。因此，教师应当把课堂的重点放在这个时段，应当把引导鼓励学生思考的问题放在这里。同时，课堂设计也应当松弛有度，劳逸结合。

**（3）强化学生自觉利用时间的观念**

对每个学生而言，课堂时间都是一样的，可是听课效果却千差万别。这里除了知识、智力基础、方法等因素外，还与学生是否有效利用时间、是否明确学习目的有关。课堂教学的真谛是帮助学生发现自身的需要与不足，形成各自的问题并探究问题解决的办法，使学生的意义在原有基础上进一步拓展、深化，使课堂教学更富于创造性。因此，除了教师有效的管理时间外，还应向学生强调课堂时间的重要性，让学生树立自觉利用时间的观念，而时间利用的自觉性源于正确的学习目的。对学生提出的要求，只有在学生头脑中内化为需要时，才能产生自觉提高时间利用率的行为，否则只能是被动应付。

**（四）发挥思想政治课的课程优势，发掘问题资源，引导学生形成问题意识**

**1、从对教材的深入分析发现问题**

思想政治课教材是马克思主义理论与社会实践相结合的具体反映，其教学内容既源于教材，又高于教材，其内容极其丰富，涉及政治、经济、哲学等各方面。教师要引导学生深入挖掘教材，从客观上探索教材体系，从微观上对一些具体问题进行隐性知识的挖掘，使学生能够把握政治学科领域中的核心知识、主干知识，以及教学的重点、难点、热点、思想教育点，并结合现实生活实际和学生思想实际，提出探究的问题。

如：在高一《经济常识》“价值规律的内容、表现形式和作用”这一内容的学习过程中，学生针对教材知识，根据生活中家庭购买生活消费品一般到大型超市，而本市有若干家大型超市，同样的商品在不同的超市中，其价格是不同的，而且差别还不小等现象，于是学生就提出了疑问：价值决定价格，供求关系影响价格，为什么在同一城市的不同超市中相同商品的价格有较大的差别；于是在教师的指导下，到本市的几家大型超市(新华都、捷龙、威兰、百姓)进行调查，选择几类有代表性的商品价格进行调查，记录相关情况，并进行书面问卷调查收集了大量第一手的资料，通过分析研究，懂得了影响商品价格的主要因素有：商品的成本(商品本身的价值、员工的工资、税收、地段地价等)、经营手段(如：开设分店、开通免费班车、搞会员制、各类促销活动等)、交通费(包括所花时间)等，在此基础上，同学们确定了研究性学习的课题——《贵阳市民到哪家超市购物最便宜》，向市民提出了几条建议。这样学生加深了对政治课知识的理解把握，懂得了在市场经济条件下，商家的经营活动和消费者的消费都要受到价值规律的支配，并学会了对知识的运用，而且在活动中提高了实践能力和综合分析能力。

**2、引导学生从自己所熟悉社会环境，从社会和生活的关心中发现问题**

现实生活中发现问题，可以发展学生对社会的责任心和使命感。与学生生活有关的问题就有取之不尽的研究素材，可以研究学生早餐问题、校服的穿着问题、《中学生消费面面观》、《中学生上网情况的调查与分析》、宿舍文化、学校或周边环境的整治，可以研究中学实施素质教育的情况、学生学习中的有关问题，可以研究中学生与父母的关系、学生的交往、下岗职工子女的心理调适等等；研究社会问题可以有：《从“五一”、“十一”黄金周看我市旅游业的开发》、《从“五店市”到“新华都”、“沃尔玛”——我看贵阳市经济的发展》、《贵阳市民营企业家族式经营在市场竞争中的优势与不足调查》、《贵阳市农村产业结构的调整调查》、贵阳市旧城改造、晋江公交线路、的调查。分析问题的现象、产生的原因、可能的后果，提出解决问题的方法。

**3、以时事热点为载体，寻找问题资源**

时事热点往往也是学生的兴趣热点，同时也鲜明地体现出思想政治课的时代特色。让学生结合经济常识，来分析我国的经济、综合国力，财政与税收等：结合政治常识，分析当代世界和平与发展的主题，以及强权政治与霸权主义等问题；结合哲学常识对美国的所作所为做理性的解剖与分析评价等等。以时事热点问题为载体开展研究性学习，主要通过学生课余收集材料，在第二课堂里作拓展与延伸，并在教师主导下做进一步的讨论与评述。这样做，充分地展示了学生自己的个性，培养了学生自主学习和自主探究的能力，并且激发了学生学习思想政治课的兴趣。

**4、充分利用活动(实践)课，发掘问题资源**

所谓“活动(实践)课”，就是在遵循青少年学生的身心发展规律和认知规律的基础上，以多种多样的活动(如社会实践等)为载体，强调学生的参与过程和情感体验，突出学生的问题意识、主体意识、探究意识，以培养学生的创新能力和实践能力为目标的教学形式。活动课重视活动中学生的感受、体验、实践，有利于让学生在潜移默化中受到教育；活动课给学生设置了更多的思考研究的空间，有利于开启学生智慧，培养学生问题意识和创新能力。因此，开展好活动课，不但可以提高学生的实践能力，而且可以提高其提出问题、分析问题和解决问题的能力。活动(实践)课渗透的最基本的教育理念是以学生为主体，注重学生的差异性和个性的发挥，不强调千篇一律。教师在教学中应充分运用好活动(实践)课这一新颖的教学形式，发挥青少年好表现的特点，通过各种形式的活动来激发学生积极的发挥大脑的潜力，使他们置于“愤”、。悱”的状态之中，通过活动来激发学生打开一个个思想的窗口，提出一个又一个问题。

**5、加强学科迁移，发掘问题资源**

学生在各门学科的学习中获得的知识是能够相互贯通、有机配合的知识结构。例如，在讲述“唯物主义和唯心主义”的时候，教师都会运用“我在故我思"以及“我思故我在"两个命题，让学生自由地说出自己支持的观点和理由。在实际教学中，我们发现，学生回答时不仅仅会用哲学上的辩证思维和具有典型性的哲学故事来论述自己的观点，有些运用生物学的植物人案例以及数学中的逆否命题这种逻辑思维推理过程来论证观点。由此可见，教师在实际教学中，多把握时机加强哲学课程与其他学科的联系，综合迁移各门相关知识，通过各种学科之间的联系，可以增加哲学课的吸引力和说服力，有助于加深学生体验，激发思维，发学生多角度的分析问题，训练他们触类旁通的能力。例如，在对“物质是不依赖于意识并为意识所反映的客观实在”这一概念的教学时，教师可运用已学过的物理知识加以演示：即用两块磁铁彼此相隔一段距离，但又能相互吸引，形成肉眼看不见的“磁场”。它证明了磁场是客观存在的，并不依赖我们的感觉而存在；在讲“矛盾是事物发展的源泉和动力”这一框题时，有教师用了氢和氧生成水的化学反应。由此引出“化合和分解是一对矛盾，在一定条件下，可以向着对立方向所处的地位转化”。④诸如此类的学科知识的迁移，激发了学生的求知欲，使得学生思维变得发散而活跃，思想政治教学变得生动而有趣，知识也在头脑中也生成了更深刻的意义，也因此获得了深刻的哲学启迪，并逐渐内化为个人的精神力量。

**（五）加强会学生提问技巧和方法的指导，使学生“会问”**

提出一个问题往往比解决一个问题更难。虽然人有好问的天性，但主动积极的问题意识、善于提问的能力和勇于挑战困难的精神仍然要靠后天培养。俗话说：授人以鱼，不如授人以渔。教师在教学中应该启发引导学生，做好提问的示范，传授学生分析问题的技巧，这些方法一旦被掌握，就会极大的推动思维的科学性学生只有掌握了提问题的方法和技巧，才能进行问的实践与历练。学生想问、敢问、可问，更应该会问，学生自身必须具备提问的方法和技巧。

**1、加强双基训练，为学生问题意识打下基础**

许多学生不会提问，问题意识薄弱，一个重要的原因在于知识量不够。双基训练是问题意识产生和培养的必要前提和基础，缺少相应的知识经验，问题意识必然贫乏。因此，要培养学生的问题意识，教师在课堂教学中，必须对学生加强双基训练。首要的是加强基本知识和基本技能的训练，提高他们的知识水平，问题意识的培养才有可能。另外，在课堂教学中，特别是在活动(实践)课中，要多引导学生观察，不断提高其观察能力，这对问题意识的培养也是很重要的。因为学生通过观察学习，会发现许多和原有知识经验不一致或相矛盾的现象，会使头脑里经常带着“为什么”。同时，通过观察可以丰富学生的感性经验，开发他们的直觉思维，有利于学生问题意识的培养。鼓励和指导学生自学也是培养学生问题意识的一种基本训练。自学能使学生主动学习，独立思考，钻研问题。善于自学就能活跃思维，增长知识，发展能力。自学往往是求知欲驱动的，而求知欲又是从“问题”开始的。因此，在课堂教学中，对于一些陈述性知识，教师可以安排学生自学。

**1、刨根问底法**

所谓刨根问底法就是学生对教材或教师提供的知识多问几个“是什么”“为什么”“怎么办”，刨根问底，追本溯源，知其然、知其所以然并力知其怎样为。例如在学习经济生活中商品的价值量由社会必要劳动时间决定时教材上第14 页有段探究材料：

铝制品是当今物美价廉的普通商品。然而，在一百多年前，情况却截然不同。法兰西帝国皇帝拿破仑三世(1808—1873)每次宴请宾客时，宾客用的都是银碗，唯有他一人用铝碗。这是因为当时制作一只铝碗要比制作一只银碗花费更多的劳动时间，铝碗价钱自然要比银碗贵得多。随着科学技术的发展，特别是电解铝技术的发明和应用，生产铝的劳动生产率翻了数番，现在铝的价格要比银低得多，一百多年前只有皇帝才用得起的铝产品如今已经进入寻常百姓家。

在学习理论知识之前我让学生先研究这则材料，就材料自行提问，要求学生可以选择一个自己感兴趣的角度提问，围绕“是什么”“为什么”“怎么样”，一问到底，直问到自己问不下去为止。学生的积极性被充分调动起来，提出的问题五花八门，问题的质量也是良莠不齐。在这种情况下，教师的作用就要显现出来，对问题进行甄选，甄选的过程就是引导的过程，引导学生提出有价值有质量的问题。最后围绕教学要求我选出几个较有价值的问题进行了适当的修改供学生研究：（1）铝产品的价格发生了什么变化？为什么会有这种变化？面对这种变化，铝产品的生铝制品是当今物美价廉的普通商品。然而，在一百多年前，情况却截然不同。法兰西帝国皇帝拿破仑三世(1808—1873)每次宴请宾客时，宾客用的都是银碗，唯有他一人用铝碗。这是因为当时制作一只铝碗要比制作一只银碗花费更多的劳动时间，铝碗价钱自然要比银碗贵得多。随着科学技术的发展，特别是电解铝技术的发明和应用，生产铝的劳动生产率翻了数番，现在铝的价格要比银低得多，一百多年前只有皇帝才用得起的铝产品如今已经进入寻常百姓家。第四章高中生问题意识培养的对策 高中生问题意识的调查与对策研究产商该怎样应对？（2）电解铝技术是什么样的技术？电解铝技术的发明和应用为什么会使铝的价格发生这种变化？电解铝技术的发明和应用带来的这种变化对我们有何启示？（4）电解铝技术应用之后所有生产者的劳动时间和劳动生产率都一样吗？

**2、概念对比法**

政治概念是事物的本质属性在人脑中的反应。按其内涵性质可以分为具体政治概念和抽象政治概念。具体政治概念如商品、货币等，通常对其提问的意义不大；抽象政治概念如价值、物质、意识、民主、专政等，较难掌握，让学生对此类概念提出问题，有利于学生明确概念的内涵和外延，区分不同概念之间的区别和联系，利于学生准确思考问题。比如有的学生提出：“货币”和“纸币”有什么不同?“商品”和“物品”有没有区别等。对这些问题的正确回答，能克服概念混淆的错误，达到准确运用的目的。同时，提提高了学生的问题意识。

**3、关键词替换法**

比如在讲解实践的概念时，书上说：“实践是人们改造客观世界的一切物质性活动”，教师可以引导学生找出其中的关键字，学生指出了“人们"，“客观世界”和“物质性活动”，之后提出了能不能替换成“动物"、“主观世界”和“认识活动”的疑问。问题这样引出，有利于让学生体会到关键词的准确性以及重要性，明确概念的内涵及外延，同时也有利于哲学原理的讲解和教学，更重要的是，学生的质疑和提问的能力在寻找关键词中得到了提升。

**4、问题层次分解法**

思想政治教材在设置顺序上有着一定的逻辑结构，通常以“概念一原理一方法论”的形式呈现，所以学生在设问时，要把教材分解成几个层次，按照“是什么一为什么一怎么样"的结构逻辑提问，并且还要针对教材的论证内容提出自己的疑问，对教材的不合理设置提出自己的看法。通过几个层次的设问，学生不仅可以很好的掌握书本上的哲学原理和方法论，也可以理清问题论证的思路，明确提出和分析问题的视角，培养他们比较、归纳和综合等思维能力，从而对学生主动性学习和哲学思维方式的培养有正面的引导作用。

**5、寻找联系法**

所谓寻找联系法就是学生在学习知识的过程中要善于寻找联系，建立联系。这对学生知识的系统化结构化很有好处。例如上面这则材料认真研究就会发现几个知识点之间存在着密切的联系，那它们之间到底是什么联系呢，问题应运而生：电解铝技术、劳动时间、劳动生产率和铝产品价格之间有着怎样的联系。这个问

题的提出和解决涵盖了这一框题要求学生掌握的所有重要的知识点，而且让学生建立起了知识点与知识点之间的联系，形成了较为完整的知识结构。

**6、矛盾冲突法**

在思想政治课教学中，学生的矛盾之处，也就是认知上感到困惑的地方很多，有知识与知识所产生的矛盾冲突，有现实和理论的矛盾冲突等等，在这些地方学生应积极提问。如上则材料中在研究劳动时间、劳动生产率和商品价值量之间的

联系时，学生们就会发现一个较为矛盾的问题，商品的价值量由劳动时间来量，

但现实生活中不同的生产者他们的劳动时间是不同的，学生们就会发现问题：商

品的价值量到底由谁的劳动时间来决定呢？提出这个问题，就解决到了核心知识点社会必要劳动时间、个别劳动时间和商品价值量之间的关系。

**7.比较法**

学生通过横向比较或纵向比较，寻找不同，发现疑点，提出问题。例如经济生活第19 页的我国居民的恩格尔系数走势图：



教师可以交给学生让他们自行设问来考考老师。在这里学生就可以采用比较法去设计问题和答案。如用纵向比较法设问：农村居民（城市居民）恩格尔系数有何变化？这种变化说明什么？为什么会有这种变化？用横向比较法设问：城市居民和农村居民恩格尔系数比较有何差异？这种差异说明什么问题？为何会出现这样的差异？

**8、逆向反思法**

逆向反思法即把结果看作前提，反向进行思考。学生对现成的结论反过来进行思考，提出问题。例如政治生活中我们在学习中国共产党依法执政时，很多学生常规思维下提出的问题都是党应该怎样做，但有个平时言论较为偏激的学生反向思维提出了一个问题：中国共产党依法执政，法律是党执政的依据准则。那请问党依照法律行事就一定科学合理吗?中国的法律本身完善、科学、合理吗？能作为衡量党一切行为的准则吗？他认为作为中国共产党行为准则的法律本身就存在很多问题，很多漏洞，很不完善。作为教师我充分肯定他的思维和他提出问题的价值，并启发他就这个问题收集一些资料，做了更深入的研究，并且给他时间给班上同学做了一次30 分钟的专题讲座《中国法律漏洞之我见》。虽然他的题目过大，讲的内容有很多地方过于理想化，也有一些不科学，但这种做法调动了他的积极性，保护好他探究思维的萌芽，同样也激起了他对政治课的兴趣和对政治老师的好感。

**（六）优化评价机制，使学生有动力问**

“长期以来，高考制度的存在强调了思想政治课的功利性，以往思想政治课的考核办法主要采用书面考试来衡量一个学生所得所失，这是一种竞争本位、分等排序为核心的评价观。”[[34]](#footnote-35)教师在评价时也倾向于成绩好，分数高的学生，学生应对考试的策略也通常是死记硬背课堂笔记和教材知识点，以背功决定考试成绩，也就产生了前学后忘的情形。因此，我们要改变单一的评价方式，实现学习评价方式的多样化。

**1、把形成性评价与终结性评价综合起来，以过程性评价为主**

首先在考评知识内容方面，要注重教育性，精心设计与教学目标相一致的考核方式和多元化评价作业，少设计闭卷考试中信息记忆的封闭型问题，多引入综合性的开放性的试题，注重评估学生在运用哲学原理理解问题和解决问题方面的真实能力。其次，在考评过程方面，要把形成性评价与终结性评价综合起来，以过程性评价为主。思想政治课作为一门思辨性很强的德育课，学习的目的不仅在于“知”，更在于“行”，要让学生在“行”中逐步学会运用原理和方法发现问题、分析问题、解决问题。所以，我们在评价中要更多的把思维能力与实践运用能力的评价放在突出位置，全面客观地描述和关注学生在知识、情感、态度与价值观方面的表现：不仅要考察学生在哲学知识方面的掌握情况；也要根据学生在课堂内外的实践活动，多侧重对他们的问题提出和解决能力以及思维创新性的评估和考察。比如，适当增加平时课堂表现，对于积极发问的，提出问题质量较高的，善于分析问题的，解决问题方案与众不同的学生进行加分政策，记入学期末的成绩总分中，以鼓励学生积极思考和提问；再比如，前文所谈到的课堂五分钟时事新闻播报的表现等等，在这个过程中教师就可以观察和考查出学生的哲学思维能力以及在论述和讨论中所表现出来的情感、态度及其价值观。再次，要用发展的眼光给予评价。把评价点关注于个人的成长发展之中，把评价对象的过去和现在进行对比，把评价过程作为学生成长中一种持续的、开放的动态过程。最后，在考评时要多用客观的语言和激励的口吻，要多用激励性的评价。既要使学生在评价过程中接受指导意见，了解自身的不足，又要让他们感受到关怀和鼓励，得到成功的体验。

**2、改指责性评价为激励性评价**

在思想政治教学过程中，受几千年来传统的“师道尊严”的影响，教师往往对学生有较高的期望，希望把自己全部的知识都传授给学生，也希望学生能全部接受他所传授的知识。而现行的评价体系使得学生把精力都放到了高考必考科目上面，仅有一小部分选修政治科目的学生在认真地学习政治课程。这种现象使得部分政治教师在上课时更加没有动力，一旦学生出现错误就会横加指责，严厉批评。而学生如果一直受挫，也就不敢再问问题了，长此以往，问题意识的培养也只是空谈。

美国著名心理学家威廉姆斯说过：“人类本性最深处的企图之一是期望被赞美、钦佩和尊重。”作为学生，他同样希望得到老师的称赞和赏识。教师应通过语言、情感和适当的教学方法，不失时机地给学生以充分的肯定、鼓励和赞扬，使学生在心理上获得自尊、自信，产生轻松、愉悦的心境，形成积极向上的心理状态，使学生心理活动与思维活动同步，促进思维能力的发展和创新精神的培养。因此教师要多对学生进行激励性的评价，以激发学生的学习动机，增强学习兴趣，提高他们的问题意识能力。

**结束语**

人的思维始于问题，学生的思维也是伴随着问题而展开，所以要培养学生的问题意识，促使学生善于发现问题和解决问题，这是时代和社会发展对教育提出的必然要求，也是培养创新人才的关键，更是促进学生全面发展的需要。

通过思想政治课教学培养学生的问题意识，把学习过程转变为学生发现问题，提出问题，解决问题的过程，是基础教育课程改革的新理念，是思想政治课新课程教学目标的要求，也是思想政治课教师的重要任务。因此在思想政治课教学中，思想政治课教师要重视问题意识的培养，要善于以问题为纽带，以问题为中心，巧妙设疑、布疑、激疑和质疑，精心进行问题情境的设计，使学生在教师的引导下不断地提出问题，而提出问题实质上就是问题生成的过程，也是学生解决问题的过程。

本人结合思想政治课教学实践，进行学生问题意识培养的理论研究和策略研究，力求提升学生的问题意识，并希望使培养方法更具有可行性和可操作性。在本文中，首先结合自己的教学实践，对学生思想政治课问题意识的现状以问卷形式进行了调查，并从教师因素和学生自身因素以及评价机制三方面分析了学生思想政治问题意识淡薄的原因。并针对这三方面的原因提出了思想政治课中学生问题意识培养的对策和方法。

由于时间和研究水平等各方面因素的限制，本文无论是在理论探讨上还是实践分析上，还存在许多缺陷与不足，对于思想政治课学生问题意识的培养还有待更深入的研究，研究中的有些观点还有待相关教学实践的进一步检验和完善。今后，应该在进一步研究的基础上形成以问题为盘的思想政治课“问题教学模式"，多角度、全方位地在思想政治课中培养学生的问题意识，进学生创新能力和创造能力的发展，以适应时代发展的需要。

最后，希望本课题能得到专家们与高中思想政治教学界同行的批评与指正，从而使本课题研究更有实际意义。

1. 邵瑞珍，《教育心理学》[M]，上海教育出版社，1997,第107页 [↑](#footnote-ref-2)
2. 金一鸣，《教育原理》[M]，安徽教育出版社，2000,第48页 [↑](#footnote-ref-3)
3. 张大均，《教育心理学》[M],人民教育出版社，2001,第24 [↑](#footnote-ref-4)
4. 皮连生，《学与教的心理学》[M],东师范大学出版社，2003,第39页 [↑](#footnote-ref-5)
5. 皮亚杰，《儿童心理学》[M],商务印书馆,1980,第94页 [↑](#footnote-ref-6)
6. 中华人民共和国教育部，普通高中地理课程标准(实验)[M]。北京:北京师范大学出版社,2003. [↑](#footnote-ref-7)
7. 张亚娟，《高中物理“问题性教学”的研究》[D],河北师范大学教育硕士学位论文，2004(8) [↑](#footnote-ref-8)
8. 朱振韶，《课堂提问基奉模式以及学生提问的研究现状》[J]，3003（2） [↑](#footnote-ref-9)
9. 龚春燕，《创新学习的关键：学会提问，教学之友》[J]，2004(4) [↑](#footnote-ref-10)
10. [美]Stephen.D.Brookfield，张伟，《批判反思型教师》[M]，北京，中国轻工业出版社，2002,77-79 [↑](#footnote-ref-11)
11. [捷]夸美纽斯，傅任敢 ，《大教学论》[M]，北京，教育科学出版社，1999,165 [↑](#footnote-ref-12)
12. 胡森主编，《国际教育百科全书》[M]，贵州教育出版社，1990年版,102-107 [↑](#footnote-ref-13)
13. [美]M.希尔伯曼 ，陆怡如 .积极学习 101 种有效教学策略[M].上海：华东师范大学出版社，2005,67 [↑](#footnote-ref-14)
14. 肖少白，《布鲁纳的认知——发现学习理论与教学改革》[J]，外国中小学教育，62001年第5期 [↑](#footnote-ref-15)
15. 朱智贤主编，《心理学大词典》[M],北京师范大学出版社,1989,p742 [↑](#footnote-ref-16)
16. 陈琦、张建伟《建构主义学习观要义评析》[N]，华东师范大学学报,1998年第1期,P68 [↑](#footnote-ref-17)
17. 张天宝,《基础教育新概念·主体性教育》[M],教育科学出版社,1999年,p35 [↑](#footnote-ref-18)
18. 沈勉荣,郭景扬,胡学增，《罗杰斯的人本主义教学理论》[J].江苏教育,1991, (4):45-46. [↑](#footnote-ref-19)
19. 宋歌,杨学志，《人本主义心理学理论在教学中的应用》[J]，教育探索,1996,(2) :36-37. [↑](#footnote-ref-20)
20. 雷国山《突出创新本质，发挥学生的主体性》，转引自中国教育曙光网http：／／www．chinaschool．org／kcgg／jingyan／030624\_04 htm [↑](#footnote-ref-21)
21. 姚本先，《问题意识与创新精神》[M]，转引自http：／／www．e01．en／20010827／208383．shtml [↑](#footnote-ref-22)
22. 苏，霍姆林斯基，《给教师的建议》[M]，教育科学出版社1984年版，第58页。 [↑](#footnote-ref-23)
23. 郑金洲，(f-I题教学》[M]，福建教育出版社2005年版，第3页。 [↑](#footnote-ref-24)
24. 王永峥，《试论教育过程中的权威》[J]，教育研究与实验，1995，(3)：24—25” [↑](#footnote-ref-25)
25. 钟启泉．《为了中华民族的复兴，为了每位学生的发展》[M]．华东师范大学出版社，2001年8月第1版，第283页 [↑](#footnote-ref-26)
26. 赞诃夫，《和教师的淡话》[M]，教育科学}l：版社，1980年版，第5页． [↑](#footnote-ref-27)
27. 孔子．学记．青少年世纪读书网：http：／／WWW．cnreadl．net／cnreadl／gdwx／k／kongzi／lj／016．htm [↑](#footnote-ref-28)
28. 卢书兵{编．中学政治创新教法[M]．北京：学苑H{版社，1999年8月版，第224贞 [↑](#footnote-ref-29)
29. 李向成，任强，《点击学生的创新思维》[M]，中国社会科学出版社，2002年lO月第l版，第166页． [↑](#footnote-ref-30)
30. 《礼记·学记(三)》，转引自：http：／／ww．xinjiaoyu．com／bbs／dispbbs．asp?boardid=lg&id=1505。 [↑](#footnote-ref-31)
31. 姜新生，《创新教育与问题意识》[J]．内蒙古帅范大学学报(教育科学版)，2008年3月第3期． [↑](#footnote-ref-32)
32. 杨建国，《哲学课教学方法探索》[M]．中国政法大学出版社，2006年3月第1版，第132页． [↑](#footnote-ref-33)
33. 赵徽编著：《研究性学习的理念与实施》[M]，开明出版社，2003年版,第11页 [↑](#footnote-ref-34)
34. 圆葛林，《反思与超越一浅谈新的课程理念下的中学哲学敏学》[J]．宁波人学学报(教育科学版)，2004年6月版，第3期 [↑](#footnote-ref-35)