

基于阅读提问策略的教学优化路径

黄心怡, 郭雨晴, 易 进

摘要: 统编小学语文教科书四年级上册第二单元聚焦提问策略的教学, 通过童话、说明文、散文等多类型文本建构思维训练阶梯。为了在阅读策略教学中实现学生语言和思维的共同发展, 教师需要解析统编小学语文教科书的编排逻辑, 搭建从模仿到迁移的能力培养框架; 借助文本激活学生的认知冲突, 触发真实的疑惑, 建构符合逻辑的问题序列; 灵活选用多种提问工具, 辅助学生掌握和运用提问策略, 实现从“会问”到“会思”的思维进阶。

关键词: 阅读策略; 提问策略单元; 思维能力; 小学语文

统编小学语文教科书(以下简称“统编教科书”)四年级上册编排的提问策略单元, 通过四篇课文、旁批示范及策略提示语, 将零散的提问技巧转化为层级递进的能力培养体系。该单元的语文要素在于从多角度提出问题, 其单元导语、精读课文、略读课文、习作及语文园地等板块共同构成了一个有机的单元学习系统^[1]。这一单元设计具有双重价值: 其一, 重构了教的逻辑, 使提问策略显性化、路径化, 为教师提供了可操作的教学框架^[2-4]; 其二, 重塑了学的体验, 推动学生从会答到会问的认知跃迁^[5-8]。提问策略的编排既遵循了儿童认知发展规律, 又暗含着通过提问培育思维的

深层育人目标。

然而, 统编教科书的应然设计与课堂的实然操作之间存在着多重张力。当教师未能充分解码统编教科书隐性思维目标、仅停留在显性策略操作时, 会导致教学偏离统编教科书预设的思维发展轨迹, 使提问这一承载思维发展的核心任务, 异化为脱离文本特性、忽视学生认知规律的机械操作。当前, 阅读策略单元的教学实践存在如下现实困境。

第一, 目标窄化, 教师将阅读策略简单处理为一种“技术操作”。阅读策略是指阅读主体在阅读过程中, 根据阅读材料特点、阅读目标等因素, 所选用的调控阅读行为及程序的恰当方式。^[9]读者在使

作者简介: 黄心怡、郭雨晴, 北京师范大学教育学部硕士研究生(北京 100875); 易进, 北京师范大学教育学部副教授、硕士生导师, 中国教育学会小学语文教学专业委员会副理事长(北京 100875)。

用阅读策略时有明确的目的，并要为完成阅读任务付出一定的努力。阅读策略有别于阅读技能或阅读方法。它表现为读者根据特定阅读情境选择合适的阅读方法或技巧并主动调整，除了外显的操作，还包含内隐的思维活动 and 自我监控过程。^[10]有的教师将提问策略简化为指向“提问数量达标”的技术训练，忽视其作为思维发展载体的功能，可能导致学生会问但不会深度思考。当教师过度关注学生提问的数量完成度时，学生可能会生成若干事实性问题，但难以形成提问的思维链条，课堂出现问题“碎片化”现象。

第二，训练形式化，将选用策略的思维过程降格为模仿或套用模板。教师将教会学生提问简化为照搬提问模板。这种机械训练导致学生提问呈现出“三无”特征，即无认知冲突，如重复文本显性信息；无个体体验，如套用旁批句式；无思维递进，如罗列简单问题。其根源在于教师未能区分提问的行为或形式与提问的能力。

第三，生成性失衡，即教学进度与学生生成顾此失彼。部分教师在追求教学进度和回应学生真问题之间纠结，难以取舍。若严格遵循统编教科书设置的任务流程，可能抑制学生自主生成疑问；若优先回应学生的真实疑惑，又可能偏离统编教科书关于语文要素的学习要求。教师陷入“保进度”与

“促生成”的拉扯困境。

针对上述问题，本文将深入剖析统编教科书的编写意图，解析提问策略单元关于提问形式的显性要求，揭示其隐含的思维发展目标，结合典型教学实例探讨阅读策略教学如何从简单的机械操练转向促进学生的思维提升。

一、依据统编教科书梳理提问策略学习框架

本单元的四篇课文以“基础提问—进阶提问—深化提问—迁移提问”为逻辑主线，形成层层递进的提问能力培养体系。这一设计通过文体特性与教学策略的精准配合，由模仿到发现，有助于实现从“工具引导”到“自主提问”的思维转化。

例如，《一个豆荚里的五粒豆》以童话叙事为起点，通过有趣易懂的故事情节降低学生提问的难度，激发学生的提问兴趣；《夜间飞行的秘密》转向科普说明文，利用严谨的实验过程着重培养学生递进式的思维链条，帮助学生形成系统的提问思路；《呼风唤雨的世纪》借助说明文中的论证留白，推动学生从事实性提问转向批判性提问；《蝴蝶的家》凭借散文的独特写法，实现提问策略的自主迁移。这一编排暗含从具象向抽象、从单一向综合的认知发展规律，使学生在不同文体的切换中实现思维能力的提升（见表1）。

表1 提问策略单元的内容分析

课文	文类	文本认知特质	训练定位	思维发展轨迹
《一个豆荚里的五粒豆》	童话	情节冲突性 细节具象化	提问意识的启蒙与细节 关联	从“无意识阅读”到“细 节感知型提问”
《夜间飞行的秘密》	科普说明文	实验逻辑性 结构清晰化	提问框架的建构与逻辑 分类	从“零散提问”到“系统 逻辑型提问”
《呼风唤雨的世纪》	科普说明文	论证留白性 观点隐含化	提问质量的筛选与批判 思考	从“事实提取”到“批判 反思型提问”
《蝴蝶的家》	散文	意象开放性 情感内隐化	提问策略的迁移与自主 应用	从“工具依赖”到“自主 提问”

（一）童话文本：在具象情境中萌发提问意识

《一个豆荚里的五粒豆》一文对比了五粒豌豆的不同命运，对第五粒豌豆的生长环境进行了细节描写，为低龄学生提供了贴近生活经验的提问切入点。统编教科书的课后思考练习题“仿照下面的问题清单整理大家提出的问题”，引导学生关注“旧板子上”“青苔的裂缝”等具象画面，可以培养学生在看得见、摸得着的细节里找问题的敏感度。例如，当读到第五粒豌豆“钻进一个长满了青苔的裂缝里”生长时，学生基于可感知的细节，提出基于直观印象的问题，如“长在裂缝里的豌豆能健康长大吗？”“它的花为什么能让小女孩开心呢？”这种训练不追求问题的复杂性，而是让学生在童话的趣味情境中，意识到提问就是把自己有疑问的地方说出来，比如，“为什么前四粒豌豆的‘理想’都没实现，而最普通的第五粒却带来了奇迹？”得到“学贵有疑”的提问启蒙。

（二）科普说明文：基于实验逻辑建构提问的思维框架

在《夜间飞行的秘密》一文中，三次实验步骤清晰、过程有趣，有助于学生感受“像科学家一样思考”的科学思维。统编教科书要求“从不同角度提问”，就是鼓励学生围绕实验过程多问“是什么”“为什么”“怎么做”。例如，看到“第一次实验蒙住蝙蝠的眼睛”，学生会问结合实验现象，提出“蒙上眼睛的蝙蝠撞到东西了吗？”读到“三次实验用了不同方法”，学生可能从实验设计的角度，追问“为什么不把眼睛、耳朵一起蒙住呢？”读完全文，可能会联系生活应用，联想提问“蝙蝠的本领能帮助盲人吗？”这种多维提问的本质，是让学生在逻辑严密的文本中，学会有条理地拆解问题、探寻问题间的关联，形成“现象—原因—影响”的思维链条。

（三）科普说明文：在论证留白处培育批判性提问能力

《呼风唤雨的世纪》作为带有论证性质的科普说明文，其核心训练目标是引导学生从多提问走向提出好问题，学会依据文本内容筛选有探究价值的问题。教学重点是要让学生理解提问的“含金量”，认识到好的问题不是简单提取文章的具体信息，而是要紧扣文本核心，如“‘呼风唤雨’在文中指什么？”，或者能引发读者深入思考，如“科技发展让人类‘呼风唤雨’，但人类能完全掌控自然吗？”学生由此可以判断提问是否能帮助自己读懂课文、理解文章的核心观点。这是从盲目提问到精准提问的关键一步。

（四）散文文本：在情感共鸣中实践“感受式提问”

在《蝴蝶的家》一文中，蝴蝶的家对学生而言像一个“温柔的谜”，看到课文里的语句“它们的身体是那样轻盈，载不动一个水点”，他们会自然而然地发出疑问：“下雨时蝴蝶躲在哪里？树叶能帮它们挡雨吗？”“蝴蝶的翅膀那么薄，被雨淋了会不会生病？”这类问题不追求意象分析，而是基于“害怕小动物淋雨”的朴素情感。学生还可能由文本联想到生活经验，提出“作者找不到蝴蝶的家，为什么还一直问呢？是不是和我们担心流浪猫一样呀？”“作者反复问，是不是特别喜欢蝴蝶、想保护它们呀？”这是一种从文本语言联想到具身感受的思维方法，有助于学生实现从依赖提示提问到基于情感需求提问的能力跃升，这契合散文以情动人的文体特点。

二、依托阅读过程指导学生思维

（一）激活认知冲突：让提问成为思维困惑的自然表达

提问是学生遇到难以解决的困难、出现思维阻

隔时产生的好奇困惑的心理状态。真正的提问源于“已知”与“未知”的矛盾。在教学中,教师需要引导学生在认知冲突处生成问题。

其一,基于文本矛盾的认知冲突。在《一个豆荚里的五粒豆》一文中,前四粒豌豆追求理想却走向平庸,第五粒豌豆偶然落难却成就生命奇迹,两者命运形成了对比,构成了显性的情节矛盾。教师可借此引导学生提问:“为什么有‘伟大理想’的豌豆反而一事无成?”“第五粒豌豆似乎没什么远大的‘目标’,为什么最后却实现了自己的价值?”《夜间飞行的秘密》蕴含着一定的逻辑断层,体现为三次蝙蝠实验的递进式设计,前一次实验(蒙眼睛)排除了视觉对蝙蝠探路的影响,但未揭示蝙蝠探路的核心原理,形成现象观察与原理探究的逻辑空白。这种文本内部的推理缺口,可以成为学生追问实验逻辑的契机。总之,无论是童话中的情节冲突,还是科普文中的实验局限,都是文本内在矛盾的外显。教师若能捕捉这些关键点,引导学生在矛盾处驻足、在断层处追问,便能让提问成为激活思维的钥匙。

其二,基于生活经验的认知冲突。在《夜间飞行的秘密》教学中,教师可以引导学生回顾夜间行走依赖灯光的生活经验,再出示文中信息:蝙蝠不需要光线也能精准飞行。这种人类视觉依赖与生物特殊能力的经验反差,可以催生学生的认知冲突:“蝙蝠靠什么‘看见’世界?”“蝙蝠不用眼睛也能探路,这种能力能帮助人类做什么呢?”……当学生发现“已知经验”无法完全解释“文本现象”时,问题便成为衔接认知鸿沟的桥梁,推动其在现实观察与文本理解的互动中深化思维。

(二)问题组织:动态生成有逻辑的思维链条

学生的阅读提问和教师的课堂提问都不能停留在零散无序的状态,应形成基础问题—拓展问题—

高阶问题的递进序列。学生在自读课文时,多聚焦对课文的部分内容提问。教师可以指导学生对已提出的问题进行分类整理,确定与阅读理解相关的主问题,并围绕该问题选出其他相关问题,按照一定顺序串联起来,形成有序的思维链条。

首先,以主问题建构思维的“磁场”。主问题一般是统摄性的问题,其核心价值在于为学生思维创造明确的锚点,避免因零散提问影响对文章的整体把握。教师需要预设什么样的提问能涵盖文本的核心意思,引导学生在符合文本基本逻辑的前提下,从不同角度提出适宜的问题,实现打开思路与聚焦目标的统一。

其次,以递进式追问编织思维的“阶梯”。对于学生的阅读提问,教师可以适当拓展,通过有逻辑关联的追问,引导学生逐层深化对课文内容的理解。以《夜间飞行的秘密》教学为例,针对学生提出的一般化问题“蝙蝠为什么能在夜间飞行而不碰壁”,教师可以提示学生:“请你仔细阅读课文,看看科学家是如何通过实验一步步揭开这个秘密的?”,引导学生带着问题阅读,尝试通过对课文内容的分析找到答案。完成这个问题的探究后,教师可以进一步追问:“如果改变实验顺序,先堵耳朵再蒙眼,会得出怎样的结论?”这可以引导学生思考实验设计的科学性,让课堂提问成为思维进阶的“助推器”,使学生在解决前一个问题的基础上引发新的思考,实现从浅层理解到深层探究的认知跃升。同时,教师的提问也向学生示范了批判性阅读的提问方式。

最后,基于课堂生成梳理问题,将问题进行分类。提问策略单元的教学总会让学生尝试提问。学生可能从不同角度,提出各种各样的问题。教师可以将学生自发提出的问题作为学习资源,结合课文的具体内容和阅读目标,带领学生分类整理同学们提出的问题。如果学生对问题的分类过于简单,教

师可以提示更加复杂的分类标准。在一节《夜间飞行的秘密》的公开课教学中,教师请学生小组合作,围绕课文尝试提问。在小组展示时,教师针对每组的问题进行点评,先按照提问的角度将问题分别归入内容、写法、启示三类;再依据课文的内容框架,将问题分别归入实验假设、实验过程、实验结论三类。教师的具体评价,将学生提出的问题组织化、结构化,加深了学生对提问维度的理解。〔11〕

(三)反思性提问:增强对思维的“自我监控”

关于阅读提问,很多教师只在意学生围绕课文理解从哪些角度提出问题,很少问学生为什么提出这些问题,是怎样提出这些问题的。对于阅读策略,很多学生能说出阅读策略是什么,可以怎样操作,却不知道在什么样的阅读场景应该运用哪种策略,不明白在某个特定的阅读情境中如何运用已掌握的策略,不能自主地运用策略。〔12〕究其原因,学生缺乏关于阅读策略的元认知知识。学生在阅读过程中针对自己的阅读行为和结果提问,可以帮助他们监控阅读理解成效,对照阅读目的和任务要求调控阅读活动的内部方式和阅读技巧。〔13〕为此,在学生针对课文内容、写法等方面提问之后,教师可以设置提问反思环节,引导学生思考自己的问题来自哪里,这些问题对于完成阅读任务有怎样的作用,以后阅读时可以对提问策略作怎样的改进,等等。

三、依托提问工具优化教学路径

统编教科书的课后思考练习题为学生学习阅读提问策略提供了指导,课文之间还形成了有效的衔接,前一课的学习为后一课的学习埋下伏笔。例如,《一个豆荚里的五粒豆》课后思考练习题要求“仿照下面的问题清单整理大家提出的问题”。此处的问题清单为《夜间飞行的秘密》的问题分类

提供了基础。又如,《呼风唤雨的世纪》课后思考练习题“筛选出对理解课文最有帮助的问题”,为《蝴蝶的家》的自主提问奠定基础。这种“铺垫—强化”的编排模式,使单元内部形成紧密的能力训练链条。教师可以基于统编教科书课文的文本特性和课后思考练习题,设计和编制有针对性的学习工具,辅助学生学习阅读提问。

在《一个豆荚里的五粒豆》一文中,段落定位提示框与5W1H(who、when、where、what、why、how)提问法构成“聚焦—拓展”的协同训练机制,二者深度融合。〔5〕〔66〕段落定位提示框通过荧光色块、箭头符号等视觉标记锁定文本关键段落。例如,在第五粒豌豆生长环境描写段落,框选“旧板子上”“青苔的裂缝”等短语,学生可以从标记细节延伸出“第五粒豌豆的成长环境是什么样子的?”“它开始的生长环境和其他豌豆比起来怎么样?”等具体问题。5W1H提问法则在此基础上提供维度框架,引导学生从谁、何时、何地、何事、为何、如何六个方面生成结构化问题,通过分类降低提问难度,避免学生陷入“不知道问什么”的困境。

《夜间飞行的秘密》的重点是问题分类。教师可以采用三维问题矩阵工具,以红、蓝、绿三色分别标注内容理解、写法分析、启示延伸三类问题。具体而言,红色标签提示蝙蝠实验,如“三次实验设计是如何一步步排除感官干扰的?”蓝色标签提示文本结构与写法,如“设问句开头如何引发读者兴趣?”绿色标签提示仿生学的现实应用,如“模仿蝙蝠特性还能发明哪些工具?”。符号标识将学生提问隐含的思维过程可视化,帮助学生把握同类问题的共性,区分不同维度提问的差异。

《呼风唤雨的世纪》的重点是筛选问题。可以通过“问题诊断量表”和“优质问题评价标准”等工具,推动学生从多提问进阶到高质量提问。“问题诊

断量表”设置四个筛选指标：问题是否重复、是否可验证、是否关联文本、是否具备探究价值。学生借助量表对小组合作提出的问题进行星级评分，淘汰不符合标准的问题。“优质问题评价标准”包括相关性、清晰度、深度、创新性四个维度：文本相关性确保问题紧扣课文核心内容；表述清晰度要求问题指向明确，避免笼统模糊；思维深度引导学生探究文本隐含的价值冲突，如科技与人类的关系；观点创新性鼓励学生基于文本拓展思考。

《蝴蝶的家》可以通过空白问题清单与四色贴纸实现策略迁移，引导学生自主生成问题并进行归类。四色贴纸分别标记四种提问角度：红色对应内容、蓝色对应写法、黄色对应文本的启示、绿色对应创新思考。使用空白问题清单，可以剥离外显的思维支架，通过无约束的问题生成场域，检验学生能否在自主阅读中激活内化的提问策略，实现从“依赖外部工具”到“自主内生策略”的能力迁移。结合课后思考练习题“提出自己的问题，再试着把问题分分类”的要求，保留贴纸分类的具象化支架，监控学生对提问分类维度的把握，隐性引导学生的思维进阶。

综上所述，结合阅读提问策略，教师可以引导学生在文本细节处发现问题、在情节冲突处追问问题、在意义留白处创生问题，使提问成为理解文本、发展思维、认识世界的工具。^[14]在实践中，教师还需要把握三个关键问题：一是问题生成须植根于真实的认知困惑，而非机械套用模板；二是问题处理须关注思维的递进与关联，避免碎片化罗列；三是课堂生态须包容动态生成，让统编教科书的学习目标在学生自主阅读和主动思考中显现。由此，教学才能实现从教提问技巧到育思维能力的跨越，帮助学生从文本解读者成长为阅读中的思维探究者，深度践行语言运用与思维发展共生的理念。

参考文献：

- [1] 席霍斌. 单元视域下四年级上册提问策略教学实施路径[J]. 小学语文, 2021(7/8): 94.
- [2] 刘晶. 单元统整：阅读策略单元教学的有效路径[J]. 语文建设, 2020(20): 16.
- [3] 冉茂娟, 朱莉红. 利用“阅读策略”帮助学生形成关键能力：以统编版语文四年级上册“提问”单元为例[J]. 小学教学研究(教学版), 2019(5): 6.
- [4] 袁怡琳. 统编本小学语文“提问策略单元”教学研究[D]. 重庆：西南大学, 2021: 61.
- [5] 任盼景. 提问策略单元的教学实践：以《一个豆荚里的五粒豆》为例[J]. 语文建设, 2024(20).
- [6] 邵巧治. 从真问题到有价值问题的演变：以四年级上册提问策略单元为例[J]. 语文建设, 2020(20): 19.
- [7] 马妍. 巧用问题清单，培养问题意识：统编教材提问策略单元教学思考与实践[J]. 语文建设, 2021(4): 42.
- [8] 俞晓云. 阅读策略单元教学的实践要点：以“提问策略”为例[J]. 教育视界, 2020(20): 30.
- [9] 周龙兴. 小学生阅读策略发展及教学研究报告[J]. 教育理论与实践, 1999(3): 52.
- [10] 廖先. 小学生阅读策略探究：学理辨析与框架建构[J]. 语文建设, 2019(10): 28.
- [11] 黄蓓芬. 发展小学生提问水平的策略研究[J]. 上海师范大学学报(基础教育版), 2009(2): 72.
- [12] 岑桢. 以提问促理解，彰显策略学习的价值：《夜间飞行的秘密》教学反思[J]. 小学语文, 2024(3): 41.
- [13] 王荣生. 阅读策略与阅读方法[J]. 中国教育学刊, 2020(7): 74.
- [14] 潘莉. 训练学生自我提问策略 提高阅读理解监控能力[J]. 语文学刊, 2007(12): 147.

(责任编辑：付惠云)