

## 新學制「照顧學習差異」文章 「理論與實踐」系列之五： 不同層次的提問

教育局高級課程發展主任（新高中學制）陳鴻昌

上篇談過「化整為零」的教學策略，在示例當中曾談過以不同層次的提問，引導不同能力及不同學習動機的學生思考，本文將對提問作更多的探討。

為了方便討論，筆者想借用以下的課堂情境：

在某生命教育課堂中，教師希望鼓勵學生珍惜生命、關心身邊的家人及朋友，以及互助互愛。教師首先派發一篇閱讀材料，內容講述在一次大地震中，一所學校倒塌，一群學生被困當中，其中一名學生的父親趕到現場，連續三十八小時不眠不休地拯救孩子的感人故事。在這約一千字的短文中，不乏令人刻骨銘心的句子。隨後教師向學生提問及讓學生討論，以引導學生思考。

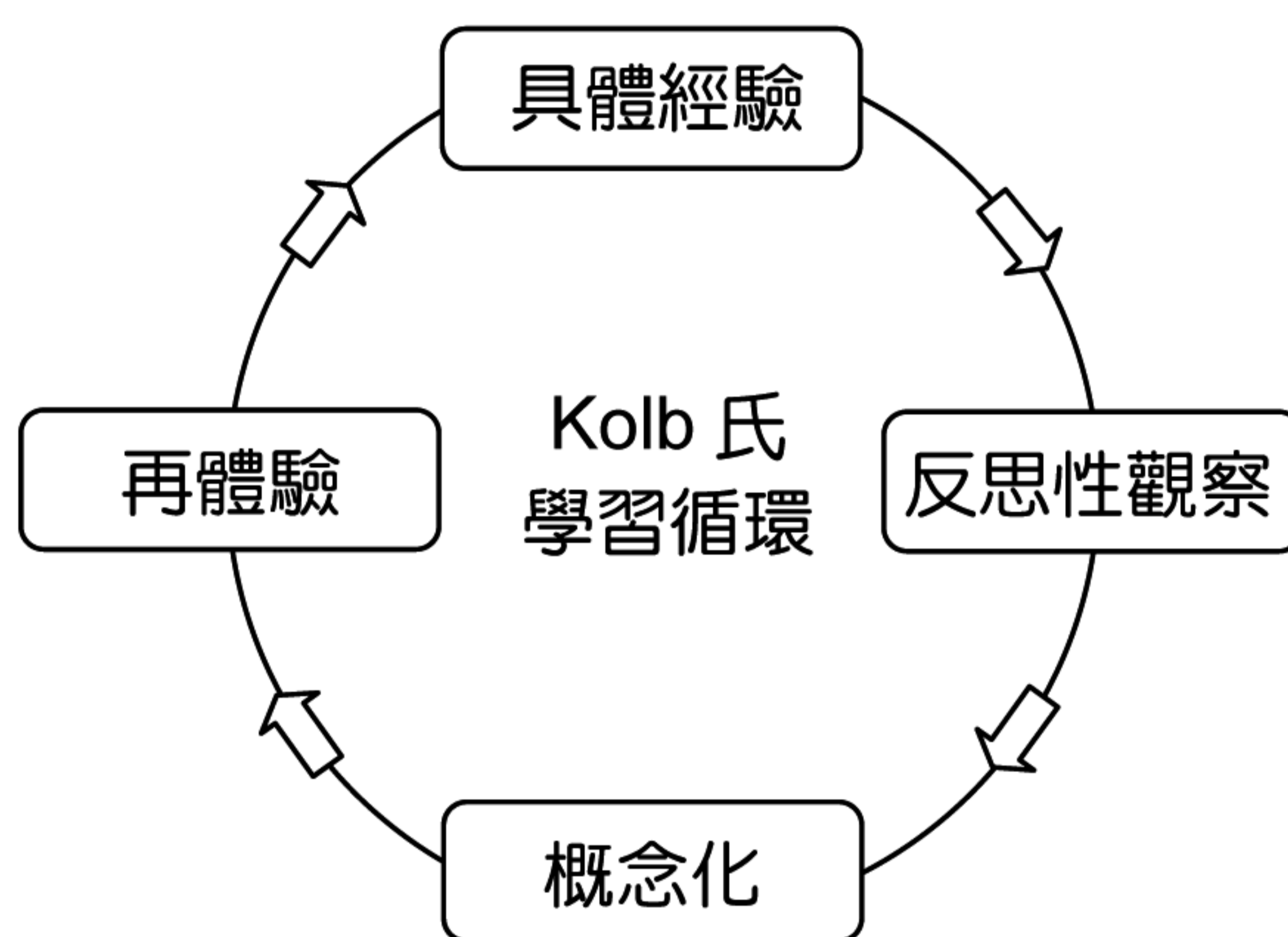
我們知道，對於基礎知識深厚及人生閱歷豐富的讀者，在閱讀上述文章後當能自行領悟箇中精髓，並看透當中寓意。但是，一般初中學生皆無此能力，故多未能自行有系統地組織這閱讀經歷，也無法從中獲得具個人意義的知識結構。因此，教師選擇以提問引導學生思考，也是好方法。然而，提問的內容往往決定課堂的效能，筆者在過往觀課的經驗中，曾遇見一些「隨意式」的提問，在較多弱勢學生的課堂中，有些教師為了遷就學生程度，向學生問一連串「事實性」問題，只希望不斷有人回應（但回應的同學往往又是班內成績較好的幾位）。雖然這類淺問題有時能提升課堂氣氛（因為相對較多學生懂得答），但若無跟隨的配套，相信單憑這類提問，很難引發學生思考，更不論甚麼照顧學習差異了。再者，筆者在上兩篇中也談過，這樣的「淺」問題既不能達到我們的教學目的，也不能在日後提升學生的學習層次。

其實好的提問，正如好的試題一樣，須用心準備。然而，若每次認真準備，好像每課都是新的課堂，從新思考向學生的提問，花費氣力甚大。因此，我們若依從一些理念架構，再因應實際情況作調適，備課時間便可縮短，以

下為一例子：

問題例子	類別
文章講述甚麼事？	具體的經驗(事實)
在故事中，兒子有沒有死亡？	
爸爸做了甚麼來救兒子？	
你認為文中那段是你最深刻/感人的片段？	反思、觀察
若你是故事中的父親，你會怎樣？為甚麼？	
若你是故事中的兒子，你會怎樣？為甚麼？	
對你現時的親情，你有甚麼體會？	概念化
對你現時擁有的一切，你有何體會？有甚麼希望改變？	
你會如何實現你希望改變的想法？	實踐

以上問題例子，是參考 Kolb (1984) 的學習循環理論而設計的：



筆者並非說以上問題是「標準」，也不是說必須應用上述的理念架構，而想說明，若教師對某幾種理念架構用得純熟，應可有助減少備課時間，而問題也較具意義。在本系列第三篇提及的布魯姆學習層次的更新版本 (詳見 Anderson & Krathwohl (2001))，便是一個好的理念架構。

筆者還想補充，學生在學校內外有很多不同的經歷，在課堂閱讀是一種經歷，看電影又是一種經歷，但大多學生未能自行「化經歷為學習」，因此教師須在學生經歷前作引入 (briefing)，在經歷後作解說 (de-briefing)，而提問往往是引入與解說的簡單方法。然而，筆者在過往數十所中學的教師發展日中也曾說過，提問其實不是獨立的教學策略，而是課堂的一部分，設計了好的問題，也須配合好的安排才能發揮效用。比如說，有些教師在課堂中作一連串的提問，遇有深的問題，學生大多答錯或答得不好，教師便再找另一

位同學作答，如此類推，直至有一位同學「答對」或「答得好」為止。雖然這樣在課室內能使教師與學生持續對答，但學生大多未能從那些「正確答案」或「好答案」中學會，因而教學效能往往不佳。在學習差異較大的課室中，若能配合適當的分組策略，往往事半功倍，下篇續談分組教學。

2010年12月10日

#### 參考資料

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessment: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*, complete edition. New York: Longman.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall.