ISSN：3080-2660
EISSN：3080-2679

问题链教学法赋能初中道德与法治课运用研究

陈诗桃

佛山大学，广东 佛山 528000

摘　要：问题链教学法以层层递进的问题序列为核心，为初中道德与法治课落实核心素养提供了可操作的教学路径。本文从价值意蕴、现实困境与实践路径三个层面展开分析。问题链教学法回应课标要求，推动学生从浅层应答走向深度思考，促进课堂从单向传递转向多向对话。但实践中，设计环节存在逻辑断裂、梯度不足、情境脱节等问题，实施环节面临追问跟不上、思考时间不够等困境，评价环节则表现为内容不全面、方式单一。针对上述困境，文章提出优化问题链设计、深化课堂实施、完善评价体系三条路径，三个环节需要协同发力，以期为初中道德与法治课教学质量提升提供参考。

关键词：问题链教学法；初中道德与法治；核心素养；价值意蕴；实践路径

DOI：10.64649/yh.jydk.issn3080-2660.202611033

0 引言

《义务教育道德与法治课程标准日常修订版（2022 年版 2025 年修订）》强调“突出问题导向，引导学生发现问题、分析问题、解决问题”[1]。但在实际教学中，问题链教学法的运用并不顺畅。设计时缺少逻辑递进，问题之间没有形成真正的链条。课堂上追问跟不上、思考时间不够，学生思维没有充分展开。评价也跟不上，问题链用得好不好缺少衡量依据。问题链教学法正是针对这些实践问题提出的。它跟一般课堂提问的区别在于“链”字，围绕核心素养目标，以学生困惑为起点，设计有逻辑递进的问题序列，让学生在连续追问中学会思考。本文从价值意蕴、现实困境与实践路径三个层面展开分析，以期为初中道德与法治教学改进提供参考。

1 问题链教学法的价值意蕴

1.1 回应课标要求，为素养落地提供操作路径

课标方向明确，但落到课堂上，很多教师还是把素养目标写在教案里，学生记住了结论，心里并不认同。传统课堂把“知”与“行”直接相连，缺少“情”和“意”两个环节，问题链教学法补上了这两个环节。

问题链教学法先用事实性问题把概念说清楚，再用情境性问题引发情感共鸣，然后设置两难问题让学生做出判断，最后落在行为引导。“知、情、意、行”在一条完整的问题链中逐步培养核心素养[2]。比如“遵守社会规则”一课，用“火车上两个人买了三张票”的情境设计四个递进问题，从理解规则概念到换位思考，再到面对规则的解释空间，最后落到具体解决方案。学生沿着一条有逻辑主线的思考路径逐步深入。

1.2 推动学生从浅层应答走向深度思考

问题链教学法改变了学生参与课堂的方式。它不求问题多，而是精选少量有挑战性的主干问题，用问题间的逻辑跨度给学生留出思考空间。当学生面对有挑战性的问题时，原有知识结构无法直接给出答案，认知冲突就产生了，这种冲突迫使学生调动已有经验，去寻找新的解决路径。学生不是在一个平面上反复练习，而是在一个阶梯上不断向上走。

问题链教学通过核心问题驱动思考、建构知识，并提供“冷静思考”与“充分表达”的课堂空间，成为实现深度学习的有效路径[3]。当学生习惯了追问、辨析、反思，收获的就不只是知识，还有思考的方法和习惯。

1.3 促进课堂从“单向传递”转向“多向对话”

问题链教学法改变了课堂的权力结构和互动形态。传统课堂互动往往是“教师提问—学生回答—教师评判”，教师控制节奏和方向。问题链教学法把问题之间的逻辑关联作为推进主线，教师顺着学生的回答往下追问，课堂从“教师讲—学生听”变成“教师问—学生答—教师追问—学生再答”的对话链条。

这种对话链条的形成，意味着教师和学生的角色都在变。学生的回答不再是终点，而是下一个问题的起点。学生发现自己对问题的回应会影响课堂走向时，就不再等着教师给答案，而是带着自己的理解进入问题[4]。教师也从知识讲授者转变为教学情境设计者、问题链构建者、探究过程引导者[5]。这种对话也发生在学生之间，小组研讨、课堂汇报、自由质问等形式，让学生在思想碰撞中相互启发。问题链不仅改变了问题，也改变了课堂本身。

ISSN：3080-2660
EISSN：3080-2679

2 问题链教学法的现实困境

2.1 问题设计逻辑断裂，问题链异化为问题堆砌

问题设计是当前问题链教学首先暴露的薄弱环节。部分教师对问题链的理解停留在数量叠加层面，问题之间缺乏逻辑关联与递进关系，问题与教学目标相互脱节。有教师在讲授“民事违法行为、行政违法行为与刑事违法行为的区分”时，列举案例十余个、提问三十余次，问题数量可观，但学生思维混乱，教学任务未能完成[6]。问题的价值不在数量而在质量，脱离递进逻辑的问题叠加，与传统灌输式教学在限制学生思维方面并无实质差异。

问题之间缺乏逻辑关联。前一个问题为后一个问题提供什么基础，后一个问题往哪个方向推进，这些在设计时没有想清楚，若问题之间缺乏内在关联与认知梯度，学生思维将停留于材料表层[5]。梯度设计也常常不到位，要么跨度太大，学生跟不上，要么跨度太小，学生觉得没有挑战。情境创设同样是个短板，情境跟学生生活对不上，问题链讨论就容易变成干巴巴的概念推演。这些问题的根源，在于教师对问题链内涵的理解不够充分，重形式而轻逻辑，将问题链等同于若干问题的简单排列。

2.2 学生思维参与不足，问题链停留于浅层应答

设计环节的弊端，到了课堂上就变成了实施层面的困境。问题链在课堂上的推进，最终要落到学生的思维有没有真正参与进来。

追问引导不到位，而问题链教学的关键在于追问，学生的回答恰恰是下一个问题的起点。如果教师只判断对错，不顺着学生的思路往下挖，课堂上看起来学生在应答，实际上只是对教材内容做简单回忆和确认。比如在“遵守社会规则”一课中，学生说“买票的人没错，票是他们花钱买的”，如果教师只回应“对”或“不对”就进入下一个问题，学生对规则的理解就停留在“花钱就有理”的层面。追问“那站着的乘客为什么觉得不公平”，才能让学生去思考两种规则之间的冲突。思考空间不足，学生的思维就展不开。问题链教学倡导精选少量有挑战性的主干问题，为每个问题的探究留足时间，可现实中问题密集抛出，学生来不及想就进入了下一个问题[3]。追问跟不上、思考时间不够，问题链在课堂上就转不起来，学生的思维参与始终停留在表层。

2.3 评价维度单一，问题链教学效果难以衡量

问题链教学法用得好不好、学生思维有没有真正发展，需要评价来回答。可当前的评价体系跟不上问题链教学的要求，评价内容不全面，评价方式单一，难以衡量实际效果。

问题链教学中，评价内容往往只盯着学生回答的对错。学生在探究过程中展现的思维品质、合作能力、价值判断，没有被纳入评价视野。教师多聚焦于知识掌握程度，对学生在问题链推进过程中表现出的思维进阶、方法运用和态度变化缺乏系统的观察和记录。即使学生在讨论中表现出有价值的思考，只要最终答案偏离预设，评价结果就不理想。

评价方式单一，当前评价仍以课后书面测试为主，侧重知识记忆的考查，忽视过程性表现与价值认同的测评。问题链教学的价值在于思维过程的展开，可现有的评价方式难以捕捉这个过程。学生在问题链讨论中的参与度、思维深度、合作表现，纸笔测试测不出来。即使有课堂评价，也多为“回答得好”“说得对”等模糊反馈，缺乏基于明确标准的精准点评。

3 问题链教学法的实践路径

3.1 优化问题链设计，让问题有逻辑、有梯度、有情境

问题设计的逻辑断裂、梯度不足、情境脱节，都出在设计环节。要让问题链真正发挥作用，得从设计这一步开始，把逻辑、梯度、情境三个要素补上。

问题链设计要真正“链”起来，教师应从素养目标倒推问题序列，而不是从教材知识点出发随手排列。以“遵守社会规则”为例，这一课的素养落点是法治观念，问题链就该围绕“规则为什么需要、规则怎么运行、规则遇到挑战怎么办”来设计。教师可以用“火车上两个人买了三张票”为情境，从理解规则概念到换位思考，再到面对规则的解释空间，最后落到具体解决方案。四个问题之间有明确的逻辑递进，前一个为后一个提供基础，后一个在前一个的基础上往前推[2]。

这条逻辑链要跟学生的认知规律对上。初中生的认知是从具体到抽象、从简单到复杂的，问题链的梯度设计要跟这个规律匹配。起点低，用来引出课题。延伸问题在前一问题基础上自然产生，由学生提出并解决。提炼问题更具普遍性，由师生共同提出。学生顺着阶梯往上走，不会因为跨度太大而断链，也不会因为重复而失去兴趣。情境创设同样不能脱离学生的真实生活。如在讲参与民主生活时，用“广场舞扰民”比用“两会”设计教学情境更好，学生看到自己身边的事被拿到课堂上讨论，参与的意愿会明显不一样[4]。逻辑、梯度、情境三个要素补

ISSN：3080-2660
EISSN：3080-2679

上了，问题链才算真正有了“链”的实质。

3.2 深化课堂实施，让问题链能追问、有留白

设计环节做扎实了，问题链到了课堂上能不能真正转起来，还得看实施环节跟不跟得上。追问跟不上、思考时间不够，问题链的效果就会打折扣。

问题链教学的关键在于追问。学生回答后不急着评判对错，而是顺着学生的思路往下挖。学生说得模糊时，追问“你的意思是不是这样”，帮学生把思路理清楚。学生回答完，追问“接下来会怎样”，把问题往前推一步。如在“遵守社会规则”一课中，学生认为买票的人没错，教师接着问“站着的乘客为什么觉得不公平”，学生就会去思考两种规则之间的冲突。

问题链教学倡导精选少量有挑战性的主干问题，为每个问题的研究留足时间。提出问题后至少留出足够的等待时间，让学生把思路理一理。等待期间不重复问题，不催促学生，也不急着点名。观察学生的表情和反应，如果多数人还在思考，可以适当延长等待时间。追问跟上了，思考时间够了，问题链才能在课堂上真正运转起来。

3.3 完善评价体系，让问题链的成效看得见

评价跟不跟得上，直接关系到问题链教学法能不能持续改进。设计得再好、课堂上用得再顺，如果评价环节跟不上，教师就不知道问题出在哪里，改进也就无从下手。

评价内容要跟上问题链教学的要求，不能只盯着答案对错。问题链教学的目标是打造“含金量高、获得感强”的课堂，如果评价只盯着知识点的掌握程度，就无法衡量“含金量”和“获得感”是否真正实现[4]。教师可以设计简单的课堂观察记录表，围绕几个维度观察学生的表现。看学生能不能从情境中发现真问题，看学生能不能围绕核心问题展开分析，看学生能不能对结论提出有根据的质疑。这些维度关注的是思维过程，不是标准答案。

评价方式要多样化。“表达交流”应视为心智模式激活与优化的载体，评价应关注学生在表达交流中展现的思维品质[3]。课堂上，教师可以让学生参与自评和互评，学生对自己有没有想清楚其实是有感知的，同伴之间也能观察到彼此的思维表现。课后，可以通过实践性作业来检验学生能不能把课堂上学到的东西用到真实情境中。评价内容全面了，评价方式多样了，问题链教学的成效才能看得见。评价跟上了，设计环节和实施环节的努力才有反馈，问题链教学法的改进才有方向。

问题链教学法为初中道德与法治课提供了一条可操作的路径，它把课标要求转化成问题序列，推动学生从浅层应答走向深度思考，也促进了课堂从单向传递转向多向对话。但设计环节的逻辑断裂、实施环节的浅层参与、评价环节的维度单一，三者相互关联，需要协同破解。本文分析主要基于文献研究，所提策略还需在更多学校、更多课型中检验。未来需进一步提升教师运用问题链教学法的能力，更好地服务于初中道德与法治学科育人目标。

参考文献：

[1] 中华人民共和国教育部 . (2025). 义务教育道德与法治课程标准日常修订版（2022 年版 2025 年修订）[M]. 北京师范大学出版社 .

[2] 李飞 , 吴晓云 . 序列式提问融入单元教学的课堂实践 [J]. 思想政治课教学 ,2026,(4):33-36.

[3] 唐恒钧 , 张维忠 , 陈碧芬 . 基于深度理解的问题链教学 [J]. 教育发展研究 ,2020,40(4):53-57. DOI:10.14121/j.cnki.1008-3855.2020.04.011.

[4] 冯秀军 . 用“问题链”打造含金量高、获得感强的思政课 [J]. 中国高等教育 ,2017,(11):22-24.

[5] 孙珊 , 朱雨婷 . 问题链驱动下高校思政课案例教学：价值意蕴、现实困境、实践路径 [J]. 思想政治课研究 ,2026,(2):137-145.

[6] 许静 . 初中道德与法治教师教学中优化问题设计的实践 [C]// 新课程研究杂志社 . “双减”政策下的课程与教学改革探索论文集（三十四）.2023:153-154.DOI:10.26914/c.cnkihy.2023.105600.

作者简介：陈诗桃（1996—），女，汉族，广东茂名人，教育硕士，研究方向：学科教学（思政）。