

Research on Cultivating Higher-order Thinking Pathways through Deep Instructional Group Reading

Song Lijuan

Jiuquan No.1 Middle School, Jiayuguan City, Gansu Province, 735100

Abstract

Through deep instructional group reading, students' higher-order thinking abilities can be effectively developed. This study proposes two core pathways: First, by precisely defining topics and integrating textbook themes, student experiences, social realities, and interdisciplinary resources to design reading topics that combine depth with openness; Second, using hierarchical, open-ended, and critical questions as drivers, combined with cross-media resources, inquiry techniques, and group discussions, to guide students from information extraction to analytical evaluation and creative expression. Practice demonstrates that deep instructional group reading significantly enhances students' higher-order thinking competencies such as analysis, reasoning, and innovation, providing an operational model for Chinese language teaching and core competency development.

Keywords

group reading; deep instruction; higher-order thinking; instructional strategies

群文阅读深度教学培养高阶思维路径研究

宋丽娟

甘肃省嘉峪关市第一中学, 中国·甘肃 嘉峪关 735100

摘要

借群文阅读深度教学,可以有效培养学生高阶思维能力。本研究提出两条核心路径:一是通过精确定义议题,整合教材主题、学生生活、社会现实及跨学科资源,设计兼具深度与开放性的阅读议题;二是以层次性、开放性、思辨性问题为驱动,结合跨媒介资源与追问、小组讨论等策略,推动学生从信息提取走向分析评价与创造性表达。实践表明,群文阅读深度教学能够有效提升学生分析、推理、创新等高阶思维素养,为语文教学与核心素养培养提供可操作的范式。

关键词

群文阅读;深度教学;高阶思维;教学策略

1 引言

高阶思维,是面对复杂问题和情境时展现出的分析、判断、推理和解决问题的能力,是一种复杂且动态的思维过程,对于个体的综合素质和未来发展具有重要意义。群文阅读,作为一种集合多种文本、引导学生进行深度阅读和思考的教学模式,为培养学生的高阶思维提供了有效途径。如何借助群文阅读深度教学有效培养学生高阶思维呢?

【基金项目】甘肃省教育科学“十四五”规划课题群文阅读专项课题“基于高阶思维培养的群文阅读深度教学实践研究”阶段性研究成果”(项目编号:GS(2023)GHBZX140)。

【作者简介】宋丽娟(1980-),女,中国甘肃会宁人,本科,高级教师,从事高中语文教育教学研究。

2 精确定义议题,引领深度阅读

2.1 教材单元主题挖掘

高中语文教材以单元为基本单位进行编排,每个单元都围绕特定的人文主题和语文要素展开,这为群文阅读议题的挖掘提供了丰富的资源。教师应深入剖析教材单元内容,把握单元主题的内涵和外延,从中提炼出具有深度和启发性的议题,引导学生进行深度阅读。必修上册第一单元七篇文本,从不同角度展现了青春的激情、理想和担当。教师可以挖掘出“青春的价值与追求”这一议题,引导学生思考不同时代的青年是如何在青春时期树立理想、追求价值。

2.2 学生视角驱动

学生的生活是丰富多彩的,蕴含着许多与语文学习相关的元素。将群文阅读议题与学生的生活实际相联系,从学生的兴趣与痛点入手,结合学生关注的热点确定议题能够使学生更容易产生共鸣,激发他们的阅读兴趣和探究欲望,从而更好地引导学生在阅读中思考生活,提升语文素养。比如,

在教学必修下册第四单元“信息时代的语文生活”时，针对当下部分高中生爱刷短视频的现象，确定“短视频对阅读习惯的影响”的议题，经过分析讨论，引导学生不能沉迷于刷短视频，要正确使用多媒介，通过多媒介丰富知识视野，提升判断能力。

2.3 社会现实关联

语文课堂的核心当是以学生为主体，链接起学科知识与生活，促进学生生命成长。这其中，就要求我们需将语文与生活打通，确定学生感兴趣的议题。比如，针对当下风头日盛的AI，在语文活动中确定“AI创作vs人类艺术的边界”议题，打开学生视域，让他们明白，真正的创新靠的是人类的思维而非AI；针对时代发展，设计“代际冲突：传统孝道与现代价值观”等辩论式议题，通过讨论探究，促进学生思维提升。

2.4 文化与学科跨界

打破单一学科或文化视角的局限，整合文学、科学、艺术、历史等不同领域或不同文化背景的文本资源，通过“跨界”碰撞，设计出能够激发学生多维思考、促进知识融通的阅读议题，拓展学生的认知边界，培养跨学科思维和文化理解力。

在教学必修下册《红楼梦》单元时，可以将文学与影视联动，设计“《红楼梦》中的饮食文化与韩国宫廷剧《大长今》的饮食哲学”议题；教学《故都的秋》，设计“物哀美学与乐而不淫诗教传统”，理解郁达夫独特的审美观；教学惠特曼的《自己之歌》设计“不同文化中的个体叙事”议题，理解东西方文化中，对“我”的不同认知。

2.5 资源创新挖掘

2.5.1 充分利用本土文化。

在诗歌鉴赏之边塞诗单元，充分利用嘉峪关的本土文化，精选河西走廊的“边塞诗”（如王昌龄《从军行》、岑参《凉州馆中与诸判官夜集》）与现代散文（如余秋雨《文化苦旅·莫高窟》、贾平凹《河西走廊的月亮》）组文，设计“从‘春风不度玉门关’到‘一带一路’—河西走廊的文学镜像与历史变迁”议题，也可以设计“边塞诗中的地理意象与家国情怀”议题，绘制“玉门关”“孤城”等意象的象征意义图谱，解释诗中“雪海”“瀚海”的含义让本土文化—河西走廊，成为学生触摸历史、思考现实的鲜活载体，真正实现“在群文中读文化，在文化中读语文”。

2.5.2 注重前沿领域延伸

高三复习时，教学高考文学类文本阅读—刘慈欣的《微纪元》，与郝景芳《北京折叠》（节选）组文，引入元宇宙、量子力学等概念，设计“科幻作品中的未来图景”议题，并学以致用，开展读写互促教学。

3 精心选择文本，丰富阅读资源

3.1 立足教材拓展相关文本

高中语文教材是经过精心筛选和编排的，其中的文本

具有典范性和代表性，是群文阅读的重要基础。教师应充分挖掘教材中的文本资源，以教材中的课文为核心，拓展与之相关的文本，形成群文阅读材料，帮助学生深化对教材内容的理解，拓宽阅读视野。

在学习朱自清的《荷塘月色》时，教师可以将其与郁达夫的《故都的秋》、陆蠡的《囚绿记》等文本进行组合，开展以“自然之美与文人情怀”为议题的群文阅读。教学苏洵的《六国论》，可以将苏轼、苏辙和清代李桢的《六国论》组文，分析四人的不同论点与论据，进行对比阅读，并开展“六国灭亡主因”辩论会，促进学生整合历史、经济等多学科知识，实现跨领域迁移，推动知识深加工。

3.2 引入课外优质文本

课外文本资源丰富多样，涵盖了文学、历史、哲学、科学等多个领域，为群文阅读提供了广阔的选材空间。引入课外优质文本，能够拓宽学生的阅读视野，让学生接触到不同风格、不同题材的作品，丰富阅读体验，激发阅读兴趣。比如，小说《边城》描绘了湘西地区特有的风土人情，展现了人性的美好与善良；《祝福》反映了辛亥革命后中国农村的社会状况，封建礼教对妇女的压迫；《平凡的世界》则聚焦于改革开放初期普通人的生活变迁和奋斗历程。在教学中，可以将这三篇小说组文，多个角度展开探讨。

4 设计有效问题，促进深度思考

4.1 问题设计的原则

在高中语文群文阅读深度教学中，问题设计是引导学生深入思考、实现深度阅读的关键环节。有效的问题设计应遵循启发性、层次性、开放性原则，以激发学生的思维活力，提升学生的阅读能力和思维水平。

4.1.1 启发性原则

联系生活，设计能够引导学生主动思考，激发学生的好奇心和求知欲，让学生在思考问题的过程中，积极调动已有的知识经验，深入探究文本的内涵。联读毛泽东的《沁园春·长沙》、郭沫若的《立在地球边上放号》、昌耀的《峨日朵雪峰之侧》，以“诗歌中的青春抒怀”为议题，设计问题：毛泽东的“问苍茫大地”、郭沫若的“力之律吕”、昌耀的“太阳正决然跃入山海”，哪种青春激情更贴近当代青年的精神追求。这一问题贴近学生生活，能激发学生共情与探究兴趣。

4.1.2 层次性原则

强调问题的设计应根据学生的认知水平和思维发展规律，从低阶到高阶思维，从信息提取到分析评价，形成一个有序的问题链，引导学生逐步深入地理解文本。比如，以苏轼的《赤壁赋》、姚鼐的《登泰山记》、王安石的《游褒禅山记》组文，以“古代游记中的山水观”为议题，低阶问题可以是信息提取类：三篇文章中分别描写了哪些自然景物？用表格对比整理。中阶问题则是分析比较：苏轼的“江上清风”与姚鼐的“泰山日出”，在情感表达上有何异同？高阶问题则触及评价创造：如果王安石、苏轼、姚鼐同游黄山，

他们会如何记录这次旅行？结合原文风格仿写片段。

4.1.3 开放性原则

鼓励学生从不同角度、不同层面去思考问题，培养学生的创新思维和批判性思维。在“网络文学的利与弊”群文阅读中，提问“网络文学对传统文学的发展是机遇还是挑战”？这个问题具有开放性，学生可以根据自己对网络文学和传统文学的理解，从不同的角度发表自己的看法。再比如，在教学惠特曼的《自己之歌》时，联读儒家道家观点，以“中西方个体价值观的不同”为议题，联系本土文化，设计拓展问题：在敦煌洞窟中，会在洞口绘制“出资绘像者”的供养人，并标注姓名；而当下，社交媒体中的自我表达越来越丰富，大家特别喜欢朋友圈打卡等方式展示自己；你认为这两种行为背后的心理动机有何异同？这一问题可以激发学生思考古今中外对“个体身份展示”的需求，促进思考、讨论。

4.1.4 思辨性原则

在教学中通过设计具有矛盾性、开放性或多义性的问题，引导学生多角度分析、论证和反思，培养学生批判性思维与独立判断能力。比如，联读《劝学》与《师说》，提问：“自学成才”与“从师而学”是否矛盾？当代青年如何平衡二者？可以促进学生对文本进行关联、比较和重构，而非停留在记忆文言文的表层信息。联读苏轼的《赤壁赋》与《念奴娇·赤壁怀古》，提问：同一作者面对赤壁，为何在散文中“哀吾生之须臾”，在词中却“一尊还酹江月”？两种文体是否暗示了苏轼矛盾的心态？可以推动学生分析文本体裁差异与作者情感表达的关系，理解文学创作的复杂性。

4.1.5 跨媒介联动原则

群文阅读教学要打破单一文本局限，构建多维认知网络。通过整合文学、影像、数据等多元媒介，让学生在视觉冲击与文字描摹的对比中深化主题感知，同时培养多模态信息处理能力。不同媒介的互补性既弥补了文字的抽象性缺陷，又激发批判思维。此外，布置跨媒介的学习任务能够驱动学生将被动接收转化为主动创造，提升现实迁移力与媒介素养，使其在信息爆炸时代具备整合、甄别、转化多元符号的核心竞争力。

教学《百合花》，可以将摄影作品《饥饿的苏丹》与纪录片《二十二》片段组文，以“战争书写中的个体叙事”为议题，设计问题：小说中的百合花被子、照片中的秃鹫与女孩、纪录片中的“幸存者沉默”，哪种方式更能触动你对战争的反思？为什么？”教学中，我们借助纪录片还原历史语境，通过辨析照片“瞬间真实”与文学“艺术真实”的差

异，感悟不同艺术形式对历史表达的差异性，拓宽审美领域。而任务延伸——融合至少两种媒介的表达特点，写一则反战海报的构思，更能借助语言多样化传达对文本主题的理解。

4.2 问题引导的策略

在群文阅读教学中，采用有效的问题引导策略，能够更好地激活学生思维，促进学生对文本的深度理解。追问和小组讨论是两种常用且有效的深度教学方式。

追问是在学生回答问题的基础上，教师进一步提出问题，引导学生深入思考，挖掘问题的本质。联读班固的《苏武传》、司马迁的《报任安书》，以“历史散文中的士人风骨”为议题，在拓展环节，追问学生“若你成为苏武、司马迁中的一人，在遭遇困境时，你会选择守节而死还是隐忍而生”，让学生思考走向深处。小组讨论也是一种有效的问题引导策略。教师提出问题后，组织学生进行小组讨论，让学生在小组内充分发表自己的观点，相互交流、相互启发，共同探讨问题的答案。在小组讨论结束后，教师可以组织各小组进行汇报展示，让学生分享小组讨论的成果，然后教师进行总结和点评，引导学生进一步深化对问题的理解。

通过群文阅读深度教学的实践探索，我们系统构建了以议题整合与问题驱动为核心的高阶思维培养路径。一方面，立足教材、生活、社会与跨学科资源，提炼兼具文化厚度与现实关怀的阅读议题，激活学生的多维认知与批判性思考；另一方面，通过阶梯式问题链与跨媒介联动策略，推动学生从表层理解迈向深度思辨与创新表达，实现思维能力的进阶跃升。

实践表明，这一模式不仅强化了语文教学的育人功能，更为核心素养导向的课堂转型提供了可行方案。未来，可进一步融合技术赋能与动态评价，深化跨领域协作，使群文阅读成为联结传统与现代、思维与素养的桥梁，助力培养兼具文化底蕴与创新能力的时代新人。

参考文献

- [1] 王荣生.语文学科课程论基础[M].北京:教育科学出版社,2014.
- [2] 蒋军晶.群文阅读:从形式变革到思维进阶[J].中学语文教学,2018(5):12-16.
- [3] 刘庆昌.高阶思维能力的培养路径研究[J].教育研究与实验,2020(3):45-50.
- [4] 朱永新.未来学校:重新定义教育[M].北京:中信出版社,2021.
- [5] 李吉林.情境教育:促进深度学习的设计策略[J].教育发展研究,2016(18):60-65.
- [6] 黄荣怀等.人工智能赋能教育变革:路径与实践[J].电化教育研究,2022(1):5-12.