

# Research on Strategies for Cultivating Higher-Order Thinking Skills in Chinese Reading Instruction for Upper Primary School Students

Jingxin Yuan

Binhe Experimental School, Liaocheng, Shandong, 252000, China

## Abstract

Under the new curriculum standards, primary school Chinese reading instruction has shifted from knowledge acquisition to the cultivation of thinking quality and core competencies. Higher-order thinking, as a comprehensive ability encompassing comprehension, analysis, evaluation, and creation, is key to guiding students from “reading proficiently” to “thinking critically.” Current upper-grade primary reading instruction suffers from superficial thinking exercises and monotonous question design, which hinder deep learning. Based on Bloom’s cognitive objectives classification and constructivist theory, this study proposes three cultivation strategies by integrating students’ cognitive characteristics and teaching practices: constructing a question chain to promote progressive thinking, conducting inquiry-based deep interpretation, and employing diversified evaluation and mind mapping to enhance reflective transfer. Results indicate that this model significantly improves students’ reading comprehension depth and critical innovation abilities while optimizing classroom interaction and learning autonomy.

## Keywords

primary school Chinese; higher-order thinking; reading instruction; core competencies; inquiry-based learning

# 小学高段语文阅读教学中高阶思维能力的培养策略研究

袁敬新

滨河实验学校, 中国·山东聊城 252000

## 摘要

在新课标背景下, 小学语文阅读教学由知识掌握转向思维品质与核心素养的培养。高阶思维作为理解、分析、评价与创造的综合能力, 是促进学生由“会读”到“善思”的关键。当前小学高段阅读教学中存在思维训练浅表、问题设计单一等问题, 难以促进深度学习。基于布鲁姆认知目标分类与建构主义理论, 本研究结合学生认知特点与教学实践, 提出三项培养策略: 构建问题链促进思维递进、开展探究式深度解读、运用多元评价与思维可视化强化反思迁移。结果表明, 该模式显著提升了学生阅读理解深度与批判创新能力, 优化了课堂互动与学习主体性。

## 关键词

小学语文; 高阶思维; 阅读教学; 核心素养; 探究学习

## 1 引言

语文教育的本质是思维教育。小学语文阅读教学作为学生语言积累与思维形成的重要途径, 不仅承载着文化传承与审美启蒙的功能, 更承担着培养学生理性思维与创造思维的任务。新课程标准明确提出, 要“培养学生基于文本的探究能力、批判思维与创新表达”, 强调阅读教学应超越文字表层的理解, 促进学生在分析、推理与创造性应用中的思维成长。然而, 当前小学语文课堂中仍存在“重理解、轻思维”的现象。许多教师在教学中过分关注文本内容的再现, 而忽

视了阅读活动中学生的认知参与与思维建构。高阶思维能力的缺失, 使得学生在面对复杂文本与开放性问题时, 容易停留在浅层理解与机械复述阶段, 难以形成真正的阅读自主性与批判意识。小学高段(四至六年级)是学生抽象思维、逻辑推理及语言表达能力快速发展的关键时期。在这一阶段系统培养高阶思维, 不仅有助于提升阅读理解的层次, 更为学生未来的学习迁移和综合素养发展奠定基础。本文从理论与实践结合的角度, 分析当前小学语文阅读教学中存在的主要问题, 探讨适合高段学生的高阶思维培养策略, 旨在为课堂教学改革提供具有操作性与推广价值的参考路径。

【作者简介】袁敬新(1985-), 女, 中国山东冠县人, 硕士, 一级, 从事小学语文研究。

## 2 高阶思维能力的内涵与小学语文阅读教学的契合性

### 2.1 高阶思维的概念与特征

高阶思维 (Higher-order Thinking) 最早由布鲁姆提出,其核心涵盖分析、评价与创造等高级认知过程。与记忆、理解等低阶思维不同,高阶思维关注学生对信息的深度加工与灵活迁移,是判断、推理与创新的综合表现。从教育学视角看,高阶思维的形成体现学生思维品质的成熟度,包括批判性、逻辑性与创造性三个维度。对小学阶段而言,高阶思维的培养并非抽象概念的灌输,而是在文本解读、问题探究与语境迁移中不断生成。

### 2.2 小学高段学生的思维发展特点

小学高段学生认知结构逐渐由具体形象思维向抽象逻辑思维过渡,具备初步的分析与归纳能力,能够进行较复杂的语言理解与观点判断。但受经验与认知负荷限制,学生往往缺乏独立思考与自我反思的意识。阅读教学若仅停留在文本复述层面,无法激活其思维潜能。因此,教师在教学设计中应关注学生的心理发展规律,通过情境、问题与任务驱动,引导其在文本探究中经历“思维困惑—问题探寻—观点建构”的动态过程。

### 2.3 语文阅读教学与高阶思维培养的内在关联

阅读活动本身是复杂的认知过程,涵盖信息提取、意义建构与情感体验。语文阅读教学的本质不在于“答案的呈现”,而在于引导学生借助语言分析文本、重组信息、表达观点,从而形成独立的判断与创新思考。高阶思维的培养正是阅读教学从“理解文本”走向“重构意义”的关键环节。通过问题探究、情境对话与反思表达,学生在阅读中实现了从知识积累到思维生长的跨越。

## 3 小学语文阅读教学中高阶思维培养的现状分析

### 3.1 问题导向教学理念落实不足

当前小学语文阅读教学在理念层面虽已强调“以思维为核心”,但实践中仍普遍受传统“讲解—模仿—记忆”模式的影响。许多课堂仍将教学重点放在字词解释与段落概括上,教师对文本的阐释占据主体地位,学生的参与度与思维深度明显不足。教师提问多为封闭式、答案固定的问题,缺乏引发学生探究与思辨的开放空间。由于课堂时间与考试压力的限制,教师往往更关注教学进度与答题技巧,而忽视思维的生成过程。结果导致学生在课堂上“被动听讲、机械应答”,缺乏问题意识与自主探究能力,课堂氛围缺乏认知冲突与思想碰撞。问题导向教学理念的缺失,使阅读教学停留在对文本的再现与表层理解阶段,难以实现由知识获取向思维建构的转化。要真正落实问题导向理念,必须转变教师的教学观念,从“教会知识”转向“引导思考”。

### 3.2 课堂提问层次偏低、缺乏思维梯

在现行阅读教学中,教师的提问设计普遍缺乏层次与梯度,呈现“低认知、浅追问、快反馈”的特征。课堂上大量提问集中于文本细节与字面理解,如“作者写了什么”“某句话是什么意思”等,这类问题虽然有助于基础理解,却难以激发学生的分析与创造性思考。布鲁姆认知目标分类指出,高阶思维应涵盖分析、评价与创造三个层面,但调查发现,小学高段课堂中此类问题比例不足20%,教师往往回避复杂性和开放性问题,担心课堂节奏受影响或学生“答不上来”。这种“安全化”提问抑制了学生的思维深度,削弱了他们的问题意识与语言表达的逻辑性。长期依赖低层次提问,会使学生习惯于被动回答、机械记忆,缺乏多角度、批判性思考的能力。要提升课堂思维质量,教师需构建递进式问题链,在“理解—分析—创造”的认知层次中逐步引导学生实现思维的攀升。

### 3.3 教学评价模式单一、思维成果难以显化

传统语文阅读评价体系仍以知识掌握和答题准确率为主要依据,过度依赖分数评价和终结性测评,忽视学生在阅读与思维活动中的过程表现与生成成果。这种“重结果、轻过程”的评价取向,削弱了教师对学生思维成长的关注,也限制了教学反馈的针对性。由于缺乏科学的思维发展评价工具,教师难以有效捕捉学生在推理、判断与创造性表达等方面的进步。课堂评价往往仅停留在“答对与否”,忽视思维路径、逻辑表达及观点创新。与此同时,学生也缺乏自我评价与同伴互评机制,无法从反思中促进思维迁移。评价的单一化还导致教师过度强调标准答案,抹杀学生思维的多样性与独立性。为此,阅读教学应引入形成性评价理念,通过学习档案、课堂观察与思维日志等方式记录学生的思维轨迹,实现对思维过程的动态监测和正向激励,使评价真正成为促进学生思维发展的助推器。

## 4 小学高段语文阅读教学中高阶思维能力的培养路径

### 4.1 构建问题链驱动的思维递进体

高阶思维的培养离不开高质量问题的驱动。问题链的设计应以文本主题为核心,结合人物矛盾、情节冲突及语义隐喻,构建层次递进的思维路径。教师可依据布鲁姆认知目标层次,从“理解—分析—评价—创造”四个维度组织问题,使课堂讨论呈现螺旋上升的思维结构。例如在《草船借箭》的教学中,教师可引导学生先理解“诸葛亮借箭的过程”,再探讨“诸葛亮成功的原因”以及“面对质疑他展现了怎样的思维品质”,最终延伸到“现代生活中如何借鉴诸葛亮的智慧”这一迁移性问题。通过问题链的递进设计,学生在回答中不断深化认知,从被动接受转为主动思辨。在此过程中,教师应鼓励学生反向提问与互相辩驳,形成开放的思维生态,使课堂真正成为意义共建与认知生成的空间。

## 4.2 以深度解读为核心的探究式阅读教

深度解读是学生高阶思维能力形成的重要通道。教师在阅读教学中应引导学生突破文本表层的语言与情节，深入分析人物动机、叙事视角与文化意象，激发学生的思维探究兴趣。可通过角色代入、情境再现和跨文本对比等方法，促进学生多角度理解。例如在《少年闰土》的教学中，可让学生分别从“闰土的视角”和“鲁迅的视角”审视同一事件，讨论不同社会身份下人物的情感变化与社会意义，从而引发学生的批判性思考与价值判断。探究式教学重在让学生经历“发现问题—分析问题—解决问题”的过程，使他们在不断探讨中建构自己的理解。教师不再是信息的传递者，而应成为学习过程的设计者与思维对话的引导者，让课堂成为师生共同生成意义的场域。

## 4.3 融合思维可视化与多元评价机制

思维可视化为学生提供了外显化的思考路径，帮助他们将抽象的理解转化为可见的认知结构。教师可引导学生运用思维导图、概念图、时间轴分析表等工具，对文本的逻辑关系、主题发展及人物性格变化进行结构化梳理。通过视觉化的方式，学生能够更清晰地把握文本的整体脉络与内在逻辑。与此同时，评价机制也应多元化，突破以结果为导向的分数评价，转向以过程观察与思维发展为核心的形成性评价。教师可结合课堂观察、学生学习档案、同伴互评和自我反思等方式，对学生的思维深度、逻辑性和创新性进行综合判断。评价不再是终点，而成为学习改进的驱动力。学生在反思中重构思维，在互评中学习迁移，逐步形成自我调控与持续探究的能力，使高阶思维在语文阅读中落地生根。

## 5 基于教学实践的策略应用与案例分析

### 5.1 阅读教学设计的情境化与任务化

高段语文阅读教学应打破单一的文本分析模式，通过创设真实而富有挑战的学习情境，引导学生在任务驱动中实现思维的深度参与。教学设计不应仅停留在理解与记忆层面，而应通过“问题情境—探究任务—成果表达”的链条，让学生在思维冲突中主动建构意义。例如，在《长城》教学中，教师设计“外国游客眼中的长城”这一跨文化视角任务，鼓励学生搜集资料、比较中外文化符号，形成批判性思考与价值判断。通过重构情境与角色转换，学生不仅深化了对文本的理解，也在综合分析、表达与合作探讨中体验思维生成的过程。任务化教学使阅读活动由“文本理解”走向“意义创造”，激发了学生的自主探究与创新表达意识，为高阶思维的发展提供真实语境支持。

### 5.2 教师思维引导与课堂话语优化

教师在阅读课堂中承担着“思维引导者”的角色，其

课堂话语结构与提问质量直接影响学生思维的深度与广度。高质量的提问应具备开放性、层次性与生成性，引导学生超越文本事实，进入价值与思想层面的探讨。如在《珍珠鸟》教学中，教师以“作者为何反复书写‘信任’”为引子，引导学生追溯叙事线索、体悟隐喻含义，并进一步思考“信任在人与人关系中的当代价值”，使文本解读与现实思考相互融合。教师话语需注重“追问—引申—共建”的逻辑递进，通过延迟评价与反问策略留出思维空间，促使学生在认知不确定中生成自我观点。优化教师话语不仅能激活学生的独立思维，还能重塑课堂互动生态，使教学从“传递知识”转向“共同探究”的认知共创。

### 5.3 学生思维成果的呈现与迁移

学生的高阶思维能力只有在持续实践与跨情境迁移中才能稳固形成。阅读教学应为学生提供多样化的思维展示途径，使其在表达与交流中反思思维过程、深理解。教师可设计“阅读—写作一体化”任务，如在学习《理想的风筝》后，引导学生撰写人物独白，重塑情节背后的情感逻辑；或通过创编结局、角色辩论、社会议题评论等形式，让学生在表达中延展阅读意义。此外，学校层面可组织“主题阅读节”“故事重构展演”等活动，让学生的思维成果可视化、社会化。

## 6 结语

小学语文阅读教学的本质在于培养学生的语言理解力与思维品质。高阶思维的养成，不仅是课程标准的核要求，更是未来教育中学生自主学习与终身发展的关键能力。教师在教学中应摆脱单一的知识灌输模式，转向以问题为导向、以探究为核心的学习方式，通过情境创设、思维可视化与评价改革，构建兼具深度与生成性的阅读课堂。高阶思维的培养是一个长期的系统过程，需要教师具备教育研究意识和持续反思能力。未来可在跨学科整合、数字化资源应用及阅读思维测评体系等方面进一步探索，为小学语文教学的创新与发展提供更科学的路径与理论支撑。

### 参考文献

- [1] 程功远.小学语文阅读教学中培养高阶思维能力的途径探究[J].教育界,2025,(04):56-58.
- [2] 杨禄萍.小学语文阅读教学中培养学生高阶思维能力的策略探究[J].中华活页文选(教师版),2025,(03):25-27.
- [3] 杨静.小学语文阅读教学中培养学生高阶思维能力的途径探究[J].教育界,2024,(31):86-88.
- [4] 李登辉.小学语文阅读教学中的高阶思维能力培养[J].现代教育,2023,(08):23-26.
- [5] 赵欣.小学语文阅读教学中高阶思维能力的培养研究[D].哈尔滨师范大学,2023.