

素养导向下小学语文思辨性阅读教学的实践研究

上海市徐汇区向阳小学 郑珅

【摘要】思辨性阅读以语言为载体、以思维为核心，是培养学生批判性思维、实现语言与思维协同发展、推动阅读从浅层理解走向深度建构的重要路径。本文以部编版小学语文五年级下册《自相矛盾》区级公开课教学实践为案例，结合“思维的火花”单元整体教学设计，系统阐述素养导向下小学语文思辨性阅读教学的价值内涵，构建实施路径，并结合课堂实践总结成效、反思不足、提出优化建议。

【关键词】核心素养；思辨性阅读；文言文教学

小学高段是学生逻辑思维快速发展的关键时期，文言文寓言故事语言凝练、逻辑鲜明、意蕴深刻，是开展思辨性阅读的优质文本载体。在教学实践中，如何将抽象的思维过程转化为可教可学的课堂活动、如何实现文言文教学与思维培育的有机融合，是一线教师所面临的现实问题。基于此，本文结合笔者执教的《自相矛盾》区级公开课与单元整体教学设计，探讨素养导向下小学语文思辨性阅读教学的价值、路径与实践策略，以期提升文言文教学质量、发展学生思辨能力、落实核心素养培育提供实践借鉴。

一、素养导向下思辨性阅读教学的价值旨归

（一）培养创新型人才的关键路径

当前，科技发展日新月异，人工智能技术迅猛推进，社会对人才的批判性思维、问题解决能力及创新意识提出了更高要求。小学阶段正是学生思维发展的关键期，而思辨性阅读教学能够从语文学科的教与学上回应这一时代的诉求。所谓思辨性阅读，是指学生在阅读过程中，通过阅读、比较、推断、质疑、讨论等方式，梳理观点、事实与材料及其关系；辨析态度与立场，辨别是非、善恶、美丑。在2022年版《义务教育语文课程标准》中，这类阅读内容已被明确归入“发展型学习任务群”。通过思辨性阅读教学，教师可以引导学生敢于质疑、善于思考、理性表达，有效培养学生的批判性思维与创新意识，为创新型人才的成长奠定坚

实的思维基础。

（二）语言与思维协同发展的内在要求

2022版《语文课程标准》中明确指出，语文核心素养包含语言运用、思维能力、审美创造、文化自信四个维度，思辨性阅读教学有机实现了四大素养的协同共育。以五年级下册第五单元为例，该单元围绕“思维的火花”这一主题编排了多篇课文。在思辨性阅读教学中，学生运用多种方法理解文言字词的含义，了解课文的主要内容；在分析文本内在逻辑、推测人物思维过程中提升逻辑思维与批判思维；最终在感悟寓言故事揭示的深刻道理、体会课文主要人物的智慧过程中，实现审美与文化浸润。由此可见，思辨性阅读以语言为载体，以思维为核心，推动语言运用与思维能力同步发展，符合语文教学的本质规律。

（三）从浅层理解走向深度建构的必然选择

以五年级下册第五单元《自相矛盾》一课为例。在传统文言文教学中，我们更多聚焦于字词的解释、文本的翻译和学生的背诵积累，因此学生对于文本的理解还是停留在“读懂故事”层面，虽然学生能用自己的话说清楚故事的来龙去脉，但是难以深入文本内核，于是学生对于道理的领悟往往是死记硬背老师告诉他们的语句，缺乏自主建构与深入理解的过程。与传统教学形成鲜明对比的是，思辨性阅读教学则引导学生从被动接受信息转向主动探究、深度思考，通过稳定的学习路径，一步步地帮助学生建构对文本的个性化理解，实现阅读品质与思维层次的双重提升。实施的路径将在下文做详细阐述。

二、小学语文思辨性阅读教学的实施路径

依托“思辨性阅读与表达”学习任务群的要求，可梳理出“起点—过程—支架—深化—迁移”五步教学路径，将思辨能力培育融入课堂之中。

（一）聚焦矛盾点：从矛盾出处切入，找准思辨起点

思辨始于问题，问题源于矛盾。《自相矛盾》这个故事的核心矛盾清晰且典型，是很好的思辨切入点。教学设计中，在第一遍读文大致理解课文内容后，笔者引导学生锁定本文最核心的矛盾：楚人同时夸赞“吾盾之坚，物莫能陷也”与“吾矛之利，于物无不陷也”，这两种绝对化的表述在现实中是不可能共存的，形成了不可调和的逻辑冲突。为此，在揭示课题时，笔者借助图片让学生认

识“矛”与“盾”两种古代兵器，明确它们“攻击”和“防御”的功能。而后引导学生对比楚人在叫卖时对两者的描述，发现“不可陷之盾”与“无不陷之矛”无法共存的逻辑漏洞，以此作为思辨起点。这一环节紧扣文本特质，让学生直观感知矛盾所在，激发探究兴趣，为后续深度思辨奠定基础。

(二) 设计问题链：以层层递进的问题驱动思辨过程

问题链是推动思辨步步深入的抓手。本单元课文的教学，首先要引导学生厘清故事中人物之间的关系，判定主要人物是谁；接着要知道人物面临着怎样的情况（或遇到怎样的问题）；然后结合人物在这种情况下表现去分析他们做出决策时的思考过程；最后结合具体内容对人物做出评价。基于这样的思考路径，我们将本单元语文要素转化为以下具体的阅读教学的目标：

1. 梳理人物之间的关系，抓住主要人物和事件归纳文章主要内容。
2. 抓住主要人物的表现，推测他解决问题时的思维过程。
3. 结合具体内容对主要人物作出评价。

依据单元的教学目标，确定根据本单元核心任务为“结合具体内容对主要人物做出评价”，并将这一核心任务，分解成几个具有内在逻辑关联的子任务：

- 任务一：归纳文章主要内容。
- 任务二：推测主要人物解决问题时的思维过程。
- 任务三：对主要人物作出评价。

为帮助学生完成这些任务，进一步将单元阅读任务转换成一组相对稳定、有内在逻辑关联的问题，引导学生通过思考解决这些问题，从而完成学习任务：

- 问题一：这个故事的主要人物是谁？课文写了他的一件什么事？
- 问题二：这个人面临一个什么问题（或遇到什么情况）？
他如何解决这个问题的？
他当时是怎么思考的？
- 问题三：这个人物给你留下了怎样的印象？为什么？

依据以上单元问题链，形成了《自相矛盾》一课的问题链：

课文围绕着卖矛与盾的楚人，讲了一件什么事？

↓

楚人为了多多买出矛和盾想了什么办法？

他当时是怎么思考的？



楚人的行为可笑在哪里？

问题链从故事内容到人物思维，从文本分析到现实迁移，层层推进。学生在解决问题的过程中，不断调用分析、推理、判断等思维能力，实现思辨过程的有序展开。

（三）搭建学习支架：让内隐的思辨过程可视化

虽然有了思维严密的问题链设计，但是教育的核心始终是“以人为本”。诚然五年级学生已有了抽象思维的萌芽，然而他们的逻辑思维尚不成熟，需要借助老师提供的学习支架完成学习任务，让思维过程可见、可学、可仿。在《自相矛盾》教学中，笔者主要搭建了三类支架：

1. 字词支架

理解故事内容是学习课文的第一步，也是推测楚人思维过程的基础。初读课文后，聚焦课文中“之”和“其”这两个学生理解上可能存在难度和偏差的字词，笔者在课堂上引导学生先朗读句子，再结合具体语境辨析不同的指代和含义，帮助学生进一步理解课文内容。

2. 思维支架

教师的课堂板书是思维最直接、简练的展示，是课堂内容的浓缩与精华。在本节课的板书设计中，笔者重点呈现“矛—最尖利—于物无不陷”和“盾—最坚硬—物莫能陷”这组清晰的对立关系，用箭头强调矛盾冲突，直观展示楚人的逻辑漏洞，也为最后学生讲述楚人叫卖时内心的想法提供抓手，让学生在表达时能有的放矢、从容不迫。

3. 表达支架

本课堂的难点在于最后的活动：结合楚人所说的话，分析他在街道上叫卖时的想法。由于此处学生不仅需要将楚人怎样夸奖矛如何锋利和盾如何坚固的内容说清楚，还要将这样表述所带来的好处说明白，内容较多，学生容易遗漏关键内容或思路混乱。为了帮助学生厘清所需表达内容之间的逻辑关系，我们将评价点落在关联词的正确使用之上。“如果……就……”这组表示假设关系的关联词在

这样的语境下是最为适宜的。有了关联词的加持，学生的表述也更有条理、更加规范。

三种学习支架，各司其职，清晰呈现了楚人思维漏洞与故事逻辑脉络，学生依托支架快速把握文本核心，顺利开展思辨活动，实现了从“模糊思考”到“清晰表达”的转变。

（四）组织多维对话：在观点碰撞中深化思辨

从定义上来看，思辨性阅读离不开阅读、比较、推断、质疑、讨论等方式，因此教学过程中多元对话是必不可少的。教学设计中笔者尝试构建“师生对话、生生对话、生本对话”的三维对话模式，让学生在交流碰撞中提升思维能力。

1. 生本对话

文字蕴藏着诸多信息，学生反复朗读课文，既能联系文本，自主理解难懂字词的含义。如“之”作为文言文经常出现的代词，具体所指需要学生读文时紧密联系上下文语境揣摩其含义。文中“誉之曰”的“之”就是典型的代表，细心的学生会联系下文“吾盾之坚，物莫能陷也。”，继而理解指代的是楚人手中的盾，而非其他。学生也能抓住关键语句，自主发现楚人语言的荒唐之处，因为能刺破世间万物的矛和不能被人物物体刺破的盾是不可能同时存在于这个世界上的，也是为学生理解楚人无法做出回应的原因做好铺垫。

2. 生生对话

在课堂中，笔者要求学生以小组为单位用自己喜欢的方式合作朗读课文，在小组汇报环节需要阐明分配的理由，并且在汇报时要求小组成员不能全程齐读。为了完成这项任务，学生就需要在组内进行讨论，依据一定的标准，合理分配每一个组员朗读的语句。在课堂上，学生分配朗读的依据是多样且合理的。例如有的小组是按照故事起因、经过和结果的顺序分配朗读；有的小组则是以人物的语言作为分配的依据，一人担任旁白，一人读楚人说的话，一人读路人说的话，最后一人最后揭示的道理；还有的一人读一句，最后一句全班一起读。从学生不同的分配情况来看，他们已经能基本读懂课文的内容，思考分配理由的过程也是思辨性阅读内涵最好的体现。再者，同桌之间交流楚人分析问题的过程，也是通过对话重现楚人思维过程的良好路径，在教师循循善诱下，不同的观点在碰撞中不断得到修正，无限趋近于最终的答案。

3. 师生对话

对于高年级的学生，教师在课堂中更多的是扮演“引领者”和“点拨者”的角色。本堂课的最后，学生需要借助板书内容，分析楚人叫卖矛和盾时内心的想法。在课堂交流中，有的学生使用了“因为……所以……”这组表示因果关系的关联词，还有的学生使用“只要……就……”这组表示条件关系的关联词，还有的觉得“如果……就……”更好。三组不同的关联词是学生的思维的激烈碰撞，笔者借此与学生展开对话，提问哪组关联词在原文的语境中最为合适。由于楚人在思考时，未来的事情还未有定论，学生在笔者的点拨下立刻做出反应，连忙表示“如果……就……”这组表示假设关系的关联词最为适宜。辨析几组意思相近的关联词，是学生与老师之间思维的碰撞，在师生对话中他们主动质疑、理性分析，思辨能力在师生互动中得到提升。

三、教学实践的成效与反思

（一）实践成效

1. 思维能力显著提升

在任务链的引领下，借助学习支架，学生能够主动发现文本矛盾，运用分析、推理等方法梳理人物思维过程，用上合适的关联词说清楚楚人叫卖时的想法。课堂中，学生敢于表达独立观点，逻辑表达在一次次的实践中更清晰、严谨。

2. 文言学习效率提高

思辨性阅读与文言文的字词理解、文本翻译有机结合。区别于传统的文言文课堂教学，课堂的落脚点不再是逐字逐句的课文翻译，学生也不再死记硬背，而是在理解逻辑的基础上积累文言知识，背诵与运用更加高效。在课堂的最后，绝大部分学生已经能较为熟练地背诵全文，这就是思辨性阅读带来的收效。

3. 素养目标有效落地

在思辨性阅读的引领下，这堂课上语言运用、思维能力、文化自信等语文核心素养在教学中同步培育，实现了文言文教学从“知识本位”到“素养本位”的转型。

（二）实践反思

1. 存在问题

首先是思辨深度略显不足。《自相矛盾》是本单元的第一篇课文，内容也相对简单。课堂实施中，部分学生仅能发现表面矛盾，难以深入分析逻辑本质，对“思维过程”的分析不够细致，仍需在单元后续两篇课文和课外补充阅读中不断实践、锤炼思维能力。其次是个体差异关注不足。课堂对话多以小组与同桌两两之间为主，对班级内思维薄弱学生的个别指导尚显不足。再者是迁移拓展不足：纵观整堂课的教学设计，运用所学方法推测楚人的思维过程后，缺少生活情境的运用，缺乏深度探究与实践延伸。

2. 改进建议

(1) 深化问题设计

在教学设计中，可增加开放性、探究性问题，如“假如你是楚人，如何合理推销矛和盾才能将它们多多卖出呢？”，引导学生进行创造性思辨，为楚人解决当时的尴尬情况。

(2) 关注分层指导，设计丰富的迁移形式

为不同层次学生提供差异化支架，对思维薄弱学生进行一对一点拨，确保全员参与思辨。课后开展小辩论、小写作、情景剧表演等活动，让学生在实践中运用思辨能力，提升教学实效性。

(3) 适度拓展实践

依托“思维的火花”单元核心主题，将《自相矛盾》与《田忌赛马》《跳水》三篇课文整合教学，教学中适时补充恰当的课外阅读文本，借助单元学习目标分解后的子任务链引导学生在单元学习中不断强化阅读策略，形成对此类文章稳定的学习路径，使学生的思维能力螺旋上升。

结语

素养导向下的小学语文思辨性阅读教学，以发展学生思维能力为核心，以语言实践为载体，实现了阅读教学与素养培育的深度融合。以《自相矛盾》为代表的文言文寓言教学，通过聚焦矛盾、问题驱动、支架支撑、多元对话、生活迁移的实施路径，能够有效激活学生思维，提升阅读品质。在今后教学中，教师应立

足文本特质，紧扣课标要求，不断优化思辨性阅读教学策略，让语文课堂成为培育学生理性思维、批判精神与核心素养的主阵地，为学生终身发展奠定坚实基础。

参考文献：

[1] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准（2022年修订）[S]. 北京：北京师范大学出版社，2022.