

# 指向高阶思维发展的文言文教学策略研究

陈娟

云南省普洱市景谷傣族彝族自治县第一中学

**摘要:**本研究分析文言文教学与高阶思维能力培养策略的基本关系,探究高阶思维的培育路径。通过文献分析、案例研究和教学实验,研究发现当前文言文教学存在重知识轻思维、方法单一等问题。研究提出了“解构与比较——培养分析性思维”、“质疑对比阅读——培养批判性思维”、“创造性转化——培养创新性思维”、“问题导向的深度解读——培养逻辑思维”、“创设时代情境——培养深度思维”、“哲学思辨——培养辩证思维”六大教学策略,并构建了相应的评价体系。实践表明,这些策略能有效提升学生的分析、评价和创造能力,为文言文教学改革提供了理论支持和实践参考,丰富高阶思维教学的研究成果。

**关键词:**高阶思维;文言文;教学策略;批判性思维;创新思维;逻辑思维

**【DOI】** 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.07.184

## 引言

文言文作为中华传统文化的重要载体,其教学价值不仅在于语言知识的传授,更在于思维能力的培养。随着核心素养教育的推进,如何通过文言文教学培养学生的高阶思维能力成为亟待解决的课题。高阶思维包括分析、评价和创造等复杂认知过程,是21世纪人才必备的核心能力。然而,当前的文言文教学普遍存在重知识轻思维、方法单一等问题,表现为分析问题不够深入、创新思维不足等。应该看到,传统教学难以有效促进学生高阶思维的发展,无法适应社会的发展。

本研究旨在探索文言文教学与高阶思维能力培养的有机融合,构建系统的教学策略体系。通过理论探讨和实践验证,为文言文教学改革提供新思路,同时丰富语文教育领域的理论研究。研究采用文献研究、案例分析和教学实验等方法,力求理论与实践相结合,为提升文言文教学质量和学生思维能力提供可行方案。

## 一、文言文教学与高阶思维能力培养的理论基础

高阶思维能力是指发生在较高认知水平上的心智活动或认知能力,包括分析、综合、评价和创造等复杂思维过程。布鲁姆教育目标分类学将认知领域分为六个层次,其中分析、评价和创造属于高阶思维范畴。建构主义学习理论认为,学习是学习者主动建构知识意义的过程,这一过程需要高阶思维的参与。

文言文具有语言精练、意蕴深厚的特点,为高阶思维培养提供了独特载体。其凝练的语言形式需要分析思维去解构,丰富的文化内涵需要评价思维去判断,而古今语境差异则需要创造思维去跨越。文言文教学不应停留在字词解释和语法分析的层面,而应引导学生深入文

本,通过质疑、比较、联想等思维活动,培养其分析理解能力、批判评价能力和创新应用能力。

文言文教学与高阶思维培养具有内在一致性。文言文的理解需要调动分析思维,文化价值的评判需要批判思维和辩证思维,而现代转化则需要创新思维。因此,文言文教学应超越传统的“灌输式”模式,创设思维情境,设计思维任务,引导学生在文言文学习中发展高阶思维能力。

## 二、当前文言文教学中高阶思维培养的现状分析

通过对县域三所高中的学生进行调查问卷和教师访谈,发现当前文言文教学中高阶思维培养存在以下问题:教学目标偏重知识记忆,忽视思维发展;教学方法以教师讲解为主,学生参与度低;教学内容局限于文本表层,缺乏深度挖掘;评价方式单一,难以检测思维水平。

造成这些问题的原因主要有:教师对高阶思维认识不足,缺乏相应的教学策略;考试导向下,教学更关注应试技巧;文言文自身难度导致教学时间分配紧张;缺乏有效的思维培养评价工具。这些因素共同导致了文言文教学中高阶思维培养的缺失。

案例分析显示,少数优秀教师通过设计开放性问题和比较阅读等活动,在一定程度上培养了学生的高阶思维。然而,这些做法缺乏系统性和普遍性,难以大面积推广。因此,需要构建系统的文言文高阶思维培养策略,为教师提供可操作的教学方案。

## 三、指向高阶思维能力培养的文言文教学策略构建

基于理论分析和现状调查,本研究提出六个文言文高阶思维教学策略:解构与比较——培养分析性思维、质疑对比阅读——培养批判性思维、创造性转化——培养创新性思维、问题导向的深度解读——培养逻辑思维、

创设时代情境——培养深度思维、哲学思辨——培养辩证思维。

### （一）解构与比较：培养分析性思维

解构与比较是提升文言阅读能力、训练学生思维的重要方法，通过分析文本结构、语言特点和思想内涵，并结合横向或纵向比较，可以深化对文言文的理解。

#### 1. 解构策略

##### （1）文本结构解构

结构解构即对文章进行层次划分，分析文章的写作思路（议论文的论点、论证过程、论据、结论；记叙文的起因、经过、结果）。例如，在教授《六国论》中，让学生按照论点、论证过程及结论三个方面梳理文章结构，学生能够发现作者以“赂秦而力”为核心，分“赂秦者”与“不赂者”两层论证，最终归结到“为国者无使为积威之所劫”的结论。

##### （2）语言现象解构

语言现象的解构包含词汇与句式的整理、积累。这个过程可以引导学生借助注释、工具书独立研读文本，并联系学习过的文言文，梳理常用文言实词、虚词和特殊句式，提过阅读文言文的能力。例如：教学《鸿门宴》，重点解构古今异义（如“为寿”一词，古义指祝健康长寿，今义是祝寿）、通假字（如“蚤”通“早”）、词类活用（如“沛公军霸上”一句中的“军”为名词活用为动词，意为驻军）、一词多义（如“之”字，有“的”、“到，往”、“这、那”等多重含意）、特殊句式（如“具告以事”是状语后置，解构后应为“以事具告”）。

#### 2. 比较策略

（1）同主题比较，对比不同作家对同一主题的论述方式或观点差异。如在进行《劝学》教学过程中，教师可以强调“积善成德”的外在教化，与《师说》主张“从师问道”的主动学习，反映了儒家内部教育观的差异。

（2）同文体对比，对比不同时期或不同作家的同类文体，分析语言风格和写作目的的差异。如《鸿门宴》细节描写生动，突出人物性格，《苏武传》侧重环境烘托，强调气节，由此可以得出结论：司马迁重文学性，班固重道德教化。

### （二）质疑对比阅读：培养批判性思维

#### 1. 提供真实场景背景

在文言文学习中，教师可以通过将文言文与学生平时所接触到的现实场景相结合，引导学生理解文本背后的意义和价值。例如，在教授《子路、曾皙、冉有、公西华侍坐》时，可以引导学生探讨孔子及弟子的思想对现代社会的影响，以便让他们更深入地理解文言文背后

的思想内涵，并在思考文本的同时培养出对现实世界的批判性思维。

#### 2. 质疑史书记载

阅读史传文言文，了解史实之后，还要进行深入思考，甚至质疑史书的记载，培养学生的探索精神。例如，在教授《鸿门宴》时，教师可以引导学生思考“项羽不杀刘邦仅仅是因为‘为人不忍’吗？司马迁对鸿门宴的记述有没有‘不合常理’的地方？”等问题，让学生进行批判性思考，深入探究。

#### 3. 进行文本对比

不同文本之间的对比研究有助于培养学生的批判性思维能力。例如，在教授《齐桓晋文之事》与《庖丁解牛》时，引导学生对比孟子和庄子等不同哲学家的思想和主张，通过对比分析和评价，加深对不同文本的理解，并培养对不同观点的批判思考能力。

### （三）创造性转化：培养创新性思维

#### 1. 跨界改写创作

为了激发学生的兴趣，教师可以引导学生将文言文转化为现代文体（如新闻稿、法庭辩论、剧本、倡议书等），要求保留核心思想。例如：在教学《谏逐客书》时，用文章体例写一份《谏校园手机管理书》，既可以让学进一步掌握文章体例，也培养了学生的创造能力。

#### 2. 逆向思维训练

将逆向思维运用于教学活动中，可以创新教学思路与方法，提升学生的学习兴趣，帮助他们高效学习文言文。例如，在教学《烛之武退秦师》时，教师可打破鉴赏烛之武外交辞令艺术的传统教学路径，颠覆前提，让学生思考：“如果秦伯坚持与晋联盟，烛之武哪三处论证最可能被反驳？”对这一问题深入探究后，学生会发现烛之武的游说存在逻辑漏洞，让学生的思维向对立面方向发展，从问题的相反面深入地进行探索，树立新思想，创立新形象。

### （四）问题导向的深度解读：培养逻辑思维

#### 1. 阶梯式提问

阶梯式提问能够引导学生由浅入深地理解文本，培养深度学习能力。例如，在教授《赤壁赋》时，教师可以从表层到深层设计问题链：（1）“逝者如斯”的修辞手法是什么？（2）苏轼对时间流逝的态度与孔子“逝者如斯夫”有何不同？（3）结合北宋党争背景，这种差异反映了怎样的处世哲学？从手法到思想逐层提问，符合认知规律。

#### 2. 开放性问题

文言文教学中设计开放性提问，需要打破传统封闭

式问答的局限，通过多维度、无标准答案的问题激发学生的深度思考。例如，在教授《赤壁赋》时，可以设计类似的开放性问题：“‘哀吾生之须臾’与‘物与我皆无尽’是否矛盾？”“‘酹酒临江’真是豪迈之举，还是政治失意者的自我安慰？”这样的问题能够充分激发学生的学习兴趣，使古老文本成为培养创新思维的活教材。

#### （五）创设时代情境：培养深度思维

文言文教学中创设情境可以有效打破时空隔阂，帮助学生建立文本与现实的深度联结。例如，在教授《师说》时，可以采取社会调查+现实关联的情境创设策略：课前调查——统计班级学生对“课外补习班教师VS学校老师”的评价，对比韩愈时代“耻学于师”的现象；现实关联——假设韩愈参加现代教育论坛，分组为其设计演讲稿，要求引用原文观点批判“内卷式教育”。这样的情境能够打通古今教育话题，强化文言文的现实价值，有助于学生培养深度思维。

#### （六）哲学思辨：培养辩证思维

教学中可以通过设计二元关系探讨、现实关联等任务，引导学生突破单一视角，形成全面、客观的思考方式。例如，在教授《庖丁解牛》时，教师可以引导学生思考“技”与“道”的辩证关系，然后关联现实，让学生对比“庖丁解牛”与现代“工匠精神”，分析异同。这两个问题的思维培养点在于：技术实践与哲学抽象的辩证统一，传统智慧在现代语境中的新解，有助于培养学生的辩证思维。

除了以上六个策略外，在培养学生高阶思维的过程中，还需要教师转换角色，从“知识传授者”变为“思维引导者”，允许学生提出非常规解读。同时重构评价标准，将“能否自圆其说”纳入评分，而非仅追求答案统一，将文言生活化，关照现实。

### 四、文言文高阶思维教学策略的实施与评价

在某个中学进行的教学实验表明，实施高阶思维教学策略后，实验班学生在文言文学习成绩和思维测试得分上均显著高于对照班。具体表现为：文本分析更加深入，能发现隐含的逻辑关系；评价观点更加客观，能综合考虑多方因素；创意表达更加丰富，能建立古今有意义的联系。

研究构建了文言文高阶思维评价体系，包括过程性评价和终结性评价两个维度。过程性评价通过课堂观察记录学生的提问质量、讨论深度等表现；终结性评价则采用开放性题目测评学生的分析、评价和创造能力。评价工具包括思维评分量表和作品分析框架等。

实施过程中也面临一些挑战，如教师思维教学能力不足、课堂时间分配紧张、学生思维基础差异大等。对此，建议加强教师培训，开发分层教学材料，并利用课外活动延伸思维训练。同时，应建立学校支持系统，为文言文思维教学提供资源和制度保障。

### 结语

本研究证实了文言文教学与高阶思维培养的可行性和有效性。通过系统的策略设计和实施，文言文教学能够超越传统的语言知识传授，成为培养学生分析、评价和创造能力的重要途径。这不仅提升了文言文教学的质量，也为学生终身发展奠定了思维基础。

未来研究可以进一步探索不同学段文言文思维教学的衔接，开发数字化教学工具，以及研究思维培养的长期效果。文言文教学应把握核心素养导向，不断创新方法，使传统文化在现代教育中焕发新的生机与活力。

### 参考文献

- [1] 王靖, 崔鑫. 深度学习动机、策略与高阶思维能力关系模型构建研究[J]. 远程教育杂志, 2018, 36(06): 41-52.
  - [2] 杨丝洁. 学生高阶思维的培育路径研究[D]. 四川师范大学, 2018.
  - [3] 汪茂华. 高阶思维能力评价研究[D]. 华东师范大学, 2018.
  - [4] 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准(2017年版)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2018.
  - [5] 余党绪. 在“思辨读写”中培养批判性思维[J]. 新课程研究: 下旬, 2016, (5): 1.
  - [6] 梁馨元. 基于深度学习的高中文言文教学提问策略探究[D]. 学科教学(语文), 辽宁师范大学, 2023.
  - [7] 李蓉芝. 深度学习视阈下的高中文言文群文阅读教学策略研究[D]. 学科教学(语文), 2024.
  - [8] 李茂梅. 深度学习理论视域下的高中文言文教学研究[D]. 课程与教学论(语文), 2023.
  - [9] 苏利利. 高中文言文阅读教学中审辨性思维培养策略研究[D]. 青海师范大学, 2022.
- 基金项目: 2024年普洱市教育科学规划重点课题《核心素养视域下高中语文高阶思维能力培养策略研究》(课题立项编号24Z002)的阶段性研究成果。
- 作者简介: 陈娟, 1983年1月, 女, 云南景谷人, 彝族族, 硕士, 高级教师, 从事高中语文教育教学工作。