

核心素养导向下高中语文群文阅读教学策略分析

尹小艳

湖北省襄阳市谷城县谷城一中

摘要：核心素养导向下，高中语文教学正从单篇精讲走向多维整合。群文阅读通过结构化文本组元，创设真实情境与任务驱动，有效促进学生语言建构、思维发展、审美鉴赏与文化理解的融合共生。基于此，本篇文章对核心素养导向下高中语文群文阅读教学策略进行研究，以供参考。

关键词：核心素养导向；高中语文；群文阅读教学；策略分析

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.12.064

引言

核心素养导向的教育背景下，高中语文教学正经历从单篇讲授向多维整合的深度转型。群文阅读以多文本互涉、思辨与建构为特征，成为培育学生语言、思维、审美与文化素养的重要路径。本文旨在分析其教学策略，探讨如何通过文本组元、任务驱动与探究互动，实现知识迁移与素养共生，回应新时代育人目标的内在要求。

一、核心素养导向下高中语文群文阅读教学特点

（一）文本组织的结构性与议题的引领性

核心素养导向下的高中语文群文阅读教学，其首要特征体现在文本选择与组织方式上的深刻变革。它彻底摒弃了传统单篇教学可能存在的孤立性与零散性，转而强调以一个富有张力、能够激发深度思考的核心议题为统领，精心遴选并有机整合多个文本材料。这些人教版教材内外的文本，依据议题的内在逻辑被结构化地组元，或形成互文参照，或构成对比冲突，或展现历时性演变。这种组织方式并非文本的简单堆砌，其根本目的在于为学生构建一个多元、立体、开放的探究场域。在此场域中，学生无法依赖对单一文本的表层信息提取来完成任务，而是必须穿梭于不同文本之间，进行比较、辨析、综合与评判。这一过程本身就是对学生语言运用能力、逻辑思维能力和批判性思维能力的综合锻造，使阅读教学从浅层的知识记忆与理解，迈向高阶的分析、评价与创造，真正服务于语言建构与思维提升的核心素养发展目标。

（二）学习过程的探究性与学生的主体性

该教学模式的核心运行机制凸显了学生学习过程的自主探究性与主体性地位。教学活动的设计重心从教师对单篇文本的精细讲解，转向为学生提供基于群文材料的探究性任务与开放性问题。在课堂中，教师不再是知识的唯一权威阐释者，而是转化为学习情境的创设者、探究活动的组织者以及思维深化的引导者。学生则需要调动自身的知识储备与阅读策略，主动浸入文本群构建

的复杂语境之中，通过自主阅读、小组协作、深度对话等多种方式，去发现文本间的内在关联，探寻议题的多元解答，并构建个人的意义理解。这种学习体验极大地强化了学生在阅读活动中的主体地位，使其从被动的信息接收者转变为积极的意义建构者。整个过程持续训练着学生的信息整合能力、论证推理能力以及创新思维能力，有效保障了学生在语言实践活动中实现思维发展与素养内化。

（三）思维层级的整合性与素养的融通性

群文阅读教学的深层价值在于其对学生高阶思维发展与综合素养融通的强力促进。由于多个文本的存在天然构成了一个需要进行比较、对照和整合的认知情境，这决定了学生的学习过程必然超越对单一文本内容的理解层面，进入更为复杂的思维层级。他们必须对不同文本的观点、情感、艺术手法及文化内涵进行识别、分析、甄别和评估，进而提炼共性、发现差异、辨析价值，并最终形成自己更具包容性和批判性的认识。这种跨越文本的互文性阅读实践，极大地锻炼了学生的聚合思维与发散思维、逻辑思维与辩证思维。语言、思维、审美、文化四大核心素养在此过程中得以协同发展和深度融合：语言运用是思维的载体与工具，审美鉴赏与文化认知是思维活动的具体内容与价值导向，而深刻的思维活动又反过来提升语言表达的品质与审美文化理解的深度，从而实现素养的整体性培育与内在贯通。

（四）教学指向的迁移性与实践的关联性

此项教学策略的最终落脚点强调所学能力的迁移价值以及与真实生活的实践关联。群文阅读教学所选取的核心议题，往往具有超越文本本身的现实意义和普遍价值，引导学生将阅读中习得的分析视角、思维方法和价值判断能力，应用于解决更为广阔的现实生活问题。人教版教材在编排上本身也注重与时代、社会的连接，为这种迁移提供了坚实基础。通过研讨由多文本构成的议

题,学生实质上是在模拟应对现实生活中信息多元、观点纷杂的复杂情境,他们所学到的不是僵化的知识点,而是一套如何筛选信息、如何审慎思考、如何形成独立见解的策略性能力。这使得语文学习从封闭的书本知识习得,转向开放的、可迁移的核心素养培育,真正体现了教育为未来生活做准备的长远目标,强化了语文课程与社会实践、学生生命成长的内在联系,确保了素养培育的生命力与实效性。

二、核心素养导向下高中语文群文阅读教学中面临的挑战

(一) 文本选编与议题设计的复杂性

群文阅读教学的首要挑战在于文本资源的遴选与核心议题的凝练。教师需跳出对单篇课文的依赖,转而从宏观视角审视课程标准、教材内容与学生素养发展目标,进行跨单元、跨教材甚至跨学科的文本整合。这一过程要求教师具备广博的阅读视野和敏锐的文本洞察力,能够发掘不同文本间内在的互文性联系,或主题共鸣,或艺术手法对比,或文化观念碰撞。文本组合绝非简单拼凑,其关键在于设计出一个兼具开放性、思辨性与适切性的核心议题。该议题需能有机统领所有文本,既能激发学生探究兴趣,又能指向核心素养的培育,避免过于宽泛或过于狭隘。在实际操作中,如何精准把握文本难度与数量的平衡,如何确保议题的思维容量与教学可行性,对教师的课程资源开发与教学设计能力构成了严峻考验,成为实施过程中的第一道门槛。

(二) 教师角色与专业能力的重构需求

群文阅读的深度推进对教师的传统角色定位与专业素养提出了颠覆性的重构需求。教师必须从以往的知识传授者与文本权威阐释者,转变为学习任务的设计者、探究过程的引导者以及思维碰撞的促进者。这种角色转型要求教师不仅要有深厚的文本解读功力,更需掌握课堂对话的引导技巧、学习小组的协调策略以及生成性教学资源的捕捉与利用能力。长期形成的教学习惯与单篇教学的精深模式,使得许多教师在面对多文本并置、观点交锋的课堂动态时,容易产生掌控力焦虑,难以适应“退居幕后”的引导者角色。其专业储备亦需从对“这一篇”的熟悉,扩展为对“这一组”乃至“这一类”文本的融会贯通,亟需补充比较文学、批判性思维教学等相关理论素养,这一全方位的专业能力升级是一个漫长而艰巨的挑战。

(三) 传统评价模式与素养目标的错位

现行评价体系与群文阅读所追求的素养目标之间存在显著错位,构成教学评价层面的核心挑战。传统语文

评价多侧重于对单篇文本内容的理解、记忆与浅层分析,往往通过标准化测试考查碎片化知识点。而群文阅读教学旨在培养学生的高阶思维能力,如比较整合、评价批判、迁移创造等,这些素养维度难以通过单一的标准化笔试进行有效衡量。教学实践中迫切需要建立一种能够真实反映学生探究过程、思维品质与迁移应用能力的表现性评价机制。这包括设计基于真实情境的综合性任务、开发观察记录学生讨论与思维过程的评价工具以及建立注重成长与反思的形成性评价体系。

(四) 学生阅读习惯与思维层次的适应性

学生既有的阅读习惯与思维定式是实施群文阅读时面临的学情层面的内在挑战。长期的单篇精讲训练模式,使得学生习惯于被动接收教师对唯一文本的权威解读,倾向于寻找确定无疑的标准答案,其阅读行为多停留在信息提取与浅层理解的层面。群文阅读则要求他们主动穿梭于多个文本之间,进行自主比较、质疑、论证与建构,这是一个需要高度思维投入且伴随认知冲突的复杂过程。面对多文本的信息洪流与开放性的探究任务,学生容易产生畏难情绪与思维迷失,或因无法快速抓取有效信息而挫败,或因习惯于非此即彼的思维而难以容忍多元解读的并存。

(五) 教学时空与资源支持的系统性限制

群文阅读教学的有效开展面临来自教学时空与资源支持的系统性外部制约。从时间维度看,深入的文本阅读、小组研讨、成果展示与反思评价均需充足的课时保障,这与现行课程标准规定的有限课时之间存在尖锐矛盾。若仓促进行,探究流于形式,则难以实现素养培育的初衷。从空间维度看,传统的教室布局与固定的课时安排难以支持灵活多样的分组合作与活动探究。更重要的是,资源支持体系存在缺口,教师缺乏可供直接使用的、高质量的群文阅读资源包与配套教学设计方案,其个人开发需投入巨大精力。

三、核心素养导向下高中语文群文阅读教学优化提升策略

(一) 深化文本整合,构建结构化议题体系

优化提升的首要路径在于超越文本的简单聚合,致力于构建一个具有逻辑深度与思维张力的结构化议题体系。教师需从核心素养的培育目标出发,对教材内外的文本资源进行深度挖掘与创造性整合,设计出能贯穿多文本、激发学生持续探究欲望的核心议题。该议题应具备统摄性、开放性与可争议性,能够引导学生穿梭于文本之间,进行信息比对、观点辨析与意义建构,从而将阅读过程转化为一场探索语言、锤炼思维、体味文化的

高阶认知活动。例如，教学实践中可将鲁迅的《祝福》与《阿Q正传》以及胡适的《贞操问题》进行群文组元，围绕“启蒙视角下的女性命运观照”这一核心议题展开研讨。学生通过分析祥林嫂的悲惨境遇、旁观者的冷漠心态以及知识界的理性呼声，在多文本的互文与张力中，深度探究特定历史语境下社会观念的重压与个体命运的悲剧，实现思维发展与审美鉴赏的深度融合。

（二）转变教师角色，强化探究过程引导

教学效能的提升关键在于教师角色的成功转型，即从知识的权威传授者转变为学习过程的精心设计者与深度探究的智慧引导者。这意味着教师的工作重心前移至学习任务的设计、探究情境的创设以及思维路径的铺垫。在课堂实施阶段，教师应减少单向度的讲解，更多地通过提供支架性问题、组织协作研讨、捕捉生成性资源等方式，激励学生主动进行文本解读、观点交锋与共识构建。教师的引导艺术体现在既能放手让学生自主探索，又能适时介入，通过追问、点拨将学生的思考引向深化，确保探究活动不偏离素养目标。在学习《林教头风雪山神庙》时，可引入《水浒传》中“宋江形象”的相关选段，设计“英雄的困境与抉择”探究任务。教师引导学生对比分析林冲的隐忍复仇与宋江的权谋算计，围绕“侠义精神的多重面向”展开批判性讨论，在此过程中培养学生的文本解读与辩证思维能力。

（三）创新评价机制，聚焦素养发展过程

构建与群文阅读教学目标相匹配的评价机制是保障其育人效果的重要环节。评价创新应实现从单一知识考查向多元能力评价的转变，重点关注学生在探究过程中展现出的思维品质、合作能力与迁移应用水平。这意味着须综合运用表现性评价、过程性评价与发展性评价，通过设计真实性任务、观察记录研讨表现、分析学生生成的成果（如研究报告、文学评论、辩论陈词）等方式，对学生的素养发展进行全景式、追踪式的评估。在组织学习《琵琶行》后，可引入李贺的《李凭箜篌引》进行对比阅读，并布置“摹写天籁：文学中的通感艺术”的赏析写作任务。评价重点不在于学生记忆了多少诗句，而在于其能否精准分析两篇作品如何运用比喻、通感等手法化无形之声为有形之象，并创造性撰写一段音乐描写，从而评估其审美鉴赏与语言表达能力。

（四）尊重认知规律，搭建阶梯式教学支架

面对学生由单篇精读向群文阅读跃迁时可能产生的认知负荷与思维不适，教学优化需高度重视认知支架的搭建。教学设计应遵循由浅入深、由扶到放的渐进原则，

通过提供清晰的学习路径、必要的策略支持与适时的资源辅助，帮助学生顺利适应多文本、高认知要求的探究性学习，逐步培养其自主阅读与批判性思考的能力。支架形式可包括提供比较阅读表格、思维导图模板、关键性问题链以及背景资料补充等。例如，围绕“士人的理想与现实”议题整合杜甫《登高》、苏轼《念奴娇·赤壁怀古》与辛弃疾《永遇乐·京口北固亭怀古》时，可提供一份引导性学习任务单，内含梳理诗人遭遇、提取意象、概括情感等阶梯性任务，帮助学生逐步从理解单篇情感过渡到比较三者在面对人生困境时价值取向与表达方式的异同，最终完成意义建构。

（五）开发资源体系，构建协同支持生态

推动群文阅读的常态化与可持续发展，有赖于构建一个强大的资源支持生态系统。学校与教研组层面需着力建设高质量的群文教学资源库，系统开发基于教材核心内容的经典文本组合、教学设计方案、配套课件及评价工具，减轻教师个人备课负担。应建立持续的教师专业发展共同体，通过专题教研、课例研讨、专家引领等方式，提升教师的课程整合与教学实施能力，并积极探索弹性课时管理、跨学科协作等机制，为群文阅读的深入开展提供制度保障。为深度解读《红楼梦》文化内涵，可系统开发以“大观园中的社会阶层与人情世态”为主题的资源包，精选“刘姥姥进大观园”、“宝玉挨打”、“香菱学诗”等关键回目，配套提供人物关系图、研究视角指引、学术观点摘要及分层探究任务，为师生深入这部巨著提供扎实的文本与学术支撑。

结语

群文阅读教学通过结构化文本组织与开放性情境，有效促进了学生高阶思维与综合素养的协同发展。未来需进一步强化实践创新与理论反思，推动教学从“知识传递”走向“素养生成”，为高中语文教育提质增效提供持续动力。

参考文献

- [1] 展宏银. 核心素养导向下小学语文群文阅读教学策略分析[J]. 中华活页文选(教师版), 2025, (06): 7-9.
- [2] 白璐. 核心素养导向下高中语文群文阅读教学策略分析[J]. 试题与研究, 2025, (05): 7-9.
- [3] 陈伟. 核心素养导向下高中语文群文阅读教学策略研究[J]. 中国多媒体与网络教学学报(下旬刊), 2025, (01): 91-94.
- [4] 黄瑛. 核心素养导向下高中语文群文阅读教学策略探析[J]. 语文新读写, 2024, (13): 61-63.