**指向思维能力提升的发现式阅读策略研究**

**——以小说教学为例**

常州市新闸中心小学 杨允

**摘要:**小学语文阅读教学中，应充分发挥学生学习的主体性，让学生在自主发现中深入阅读，发展语言能力，培养思维能力。本文以小说教学为例，探寻指向思维能力提升的发现式阅读教学策略：发现教材特质，找寻学生思维发展的起点；发现人物特点，让学生的思维发展看得见；三、发现表达特色，实现学生思维发展的跃迁。

**关键词：**阅读教学 发现式阅读 思维能力

《小学语文课程标准》（2011年版）提出：“学生应在语文学习过程中，同时发展语言能力与思维能力，培养想象力与创造力”。“发现式阅读教学”倡导不直接提供给学生现成的知识，而是让学生自主学习、独立探究，亲自摸索和发现知识，然后自行组织、编码、概括、提升，形成自己的知识体系。因为有了这样一种“亲身经历”，学生对文本核心的感悟与思考将会更深刻，不仅有利于发展学生的语言能力，也能有效提高学生的思维能力。

学生天生爱读故事。小学语文教材中，收录了许多脍炙人口的经典小说。这些小说就是一个个动人的故事，十分贴合学生的阅读兴趣。笔者就以小说教学为例，尝试结合教材特点，关注文本价值，充分挖掘文本中思维发展的要素，探寻指向思维能力提升的发现式阅读教学策略。

1. **发现教材特质，找寻学生思维发展的起点**

2017年颁布的《普通高中语文课程标准》，将语文学科核心素养凝练为四方面，“思维发展与提升”就是其中一个方面，并将“提升思维品质”作为重要的课程目标。教材所选的小说作品都是十分经典的作品，其文学价值与育人价值历久弥新。当它们被编入小学语文教材，教师该如何架起学生与作品的桥梁，如何发掘其提升学生思维能力的文本价值呢？

以统编版五年级下册第六单元《跳水》为例，该单元的单元人文主题是“思维的火花”，单元语文要素是“了解人物的思维过程，加深对课文内容的理解”。笔者解读课后练习发现，以往教学中教师往往引导学生关注人物是怎样做到，而新教材则指向人物这样做的原因，即人物是怎么想的，由关注外在的行为转向关注内在的思维。在这一语文要素的影响下，教师更应该围绕文中人物的思维过程，引导学生进行思维碰撞，发掘学生的思维生长点，引导学生养成良好的思维习惯。总之，以往的教材设计更注重对文中人物的品味，新教材则更注重文中人物对学生个人成长的影响。

小学高年级学生已经具备一定的阅读基础。但是他们对小说这类文体的特点知之甚少，在理解上往往只停留在故事的表面。比如，《跳水》花了大量篇幅描写水手、猴子和孩子，对关键人物船长的描写相对凝练许多，如何引导学生深入思考船长在危急时刻所产生的思维过程，并进一步了解文章的表达特点及谋篇特色，是教师需要重点思考的问题。再比如统编版六年级上册第四单元的《桥》、《穷人》、《在柏林》三篇小说，聚焦了三种不同的苦难下（洪灾、穷苦、战争）的人物形象。这些小说是怎样刻画鲜明的人物形象的呢？教学中，教师应重点指导学生通过关注情节、环境，留意人物的语言、动作、心理等，体会人物形象，并迁移至习作环节，学习创编故事，通过情节、环境等，刻画人物形象。

1. **发现人物特点，让学生的思维发展看得见**
2. **触摸兴奋点，激发学生思维的兴趣**

众所周知，语文要素是语文课堂教学的重要内容。如何把握好语文要素的这个度呢？江苏省小学语文教研员李亮博士曾经提出：在尊重教材的同时，要注重聆听作者的心声，如作者想表达什么，文章的内容指向什么，表达上有何生动之处。还要遵从自己的阅读感受，诸如被震惊、被打动，哪怕是疑惑，这些恰恰是语文教学的着力点。

执教《跳水》时，为了使学生走进故事，感受孩子的情绪变化，教师请学生把自己想象成文中的孩子，体会孩子的情绪变化及其原因。在学生逐渐感受猴子的逗弄、挑衅，水手们的嘲笑，拥有怒火一点点被点燃的真实体验后，再把文中的“孩子”和“他”都换成“我”，一起朗读，再次感受。紧接着，转入画面——孩子站在高达40多米的横木上胆战心惊，摇摇欲坠，引导学生思考：此时如果你就在甲板上，你会采用什么办法救孩子？如此品读，一次次将文中的“孩子”换成“我”，对话过程中又反复出现的“你”，一次次把学生拉到故事的情境中，又一次次引着学生顺利回归读者身份，学生不仅走进了人物，更激活了对了解人物思维过程的兴趣。

《小珊迪》一课中，为了让学生深入地理解小珊迪所经历的苦难，教师不仅引导学生细细品味诸如“又薄又破的单衣”、“瘦瘦的小脸冻得发青”、“赤着的脚冻得通红”这类文字背后的“冷”，还通过不停地追问——“他穿暖了吗？”“他吃饱了吗？”“他有地方住吗？”“他有人疼爱吗？”引领学生逐渐看清楚、体验到小珊迪冷、饿、苦。在教授“珊迪被马车轧断了腿”的部分时，教师问：“轧断腿这种痛苦有谁体验过吗？轧断腿对于小珊迪来说意味着什么呢？”，不断的追问，不断的引导，在学生心中抽丝剥茧，小珊迪的苦难愈渐沉痛——一个冷死了的、饿死了的、痛死了的、被苦难逼到绝境了的小珊迪，多么令人痛惜！我们看到，在引导学生学生诸葛感受并理解小珊迪的苦难过程中，展开的内容序列是穷—冷—饿—伤—死，而其建构的语境层次是窘境—困境—绝境。

此时，学生的思维认知兴奋点触及的已不仅仅是故事的时间维度，而是小说的意义序列。这将为学生深度解读人物形象，深刻意识到“苦难”底色上的诚信之光，照亮的是全部人性的庄严和神圣，而非一般的道德品质，打下浓重的情感底色，有利于激发学生思维，培养学生思维的深刻性。

1. **创设情境场，让学生的思维“看得见”**

阅读是人类特有的一种心智活动，是对文章意义和自我的发现，阅读的本质是理解和对话，是发现和建构，是自主与创造。作为语文教师，应主动把发现的权利还给学生，尝试创设合适的阅读情境场，让学生自觉主动地进入到文章的字里行间去神游，去体验，去发现，去探索,去钻研文本，加深理解和体验，“于无声处听惊雷，于平淡处见华章”。

让学生的思维“看得见”，是指在阅读过程中，将原本不可见的发现路径、发现方法与规律等借助图示或图示组合的方式呈现出来，从而实现分享交流、探究实践、理解记忆的过程。这一过程使得“依赖感性经验”变为“运用理性思考”，思维由无序变得有序，学生由学会知识转变为学会学习:学习活动不仅仅限于热热闹闹的“说”，而是通过阅读、勾画、摘录、画图、比对等思维过程后，有序、有理地“说”。

统编版六年级上册第四单元是小说单元。三篇小说皆是名篇佳作。虽然篇幅都较短，但都很能体现小说的文体特征——情节巧妙，环境描写有表现力，人物性格鲜明。虽然主题不同、人物各异，但都体现了优秀作品的共同特质——在不寻常的事件环境中，展现英雄本质、人性光芒，表达对人类命运的深刻思考。教学中，创设合适的情境场，引领学生主动走进文本，积极主动思考，将思维过程进行记录、碰撞，对于深入理解课文内容，认识人物形象非常重要，接受思想熏陶等均有重要作用。

以《桥》为例，小说全文仅 600 多字，语言精练，张力十足。教师借助一段山洪暴发的视频快速引学生进入危急情境，激发恐惧慌乱的情感体验，通过读文字想象村民慌乱逃跑的情形。紧接着，以主问题“老支书给你留下了怎样的印象？课文题目‘桥’究竟有什么深意？”贯穿教学过程，要求学生用图示的方式呈现思考过程。学生通过梳理老支书的人物形象，便发现暴雨洪水的环境描写、村民慌乱逃跑的情形与老支书的临危不乱与不徇私情，三者环环相扣，相互烘托，老支书就是那座村民的生命之桥，更是无私无畏、舍己为人的精神之桥。

村民恐慌加剧，慌乱逃命

雨愈大、洪水愈肆虐，情况越发危急

老支书 临危不惧 不徇私情 舍己为公

例如《小珊迪》一课，学生默读课文后，梳理小珊迪经历的苦难，再此基础上对小珊迪的处境进行了提炼，便有了这样的思维过程呈现：

死

伤

苦难中可贵的诚信

人性中可贵的光芒

绝境

困境

饿

冷

窘境

穷

再如五年级上册《跳水》，课中，引导学生默读课文，积极思考以下问题：“船长是怎么想的？怎么做的？”“船长的办法好在哪里？”让学生用看得见的方式记录自己的思考过程并展示交流，进行思维碰撞。记录如下：

（1）船长的思考过程。如何脱险？ 必须尽快从横木下来！ 下到哪里？ 到海里，海面风平浪静，水手可以救援 怎么下来？ 开枪逼迫！

1. 救人方法对比：海面风平浪静，用枪逼迫孩子跳水，解救孩子更加快捷、安全。

在此基础上，回顾课前学生的质疑——船长真的会开抢吗？引导学生对刚才的思维过程进行再思维。通过激烈的发散思考与讨论，学生发现，无论船长是否开枪，用枪威逼孩子跳水，都是当时唯一的、最好的办法。进而，学生认识到船长临危不乱、机智果敢、沉着冷静、经验丰富的人物形象便是水到渠成。这一过程中，学生的思维便多飞了一会儿。

课上，教师不断启发学生的积极思维，学生需要通过分析、假设、推理等一系列思维活动，再用可视化的方式呈现思考过程和结果，这是对思维过程的还原。再者，学生还要通过比较、判断、综合等思维活动，将自己的方法与船长的方法进行优劣分析，这种对“船长思维”的再思维过程，不仅能够帮助学生更好地理解文章内容，同时也有助于学生撷取智慧的火花，养成遇事冷静、沉着思考的良思维习惯。

1. **发现表达特色，实现学生思维发展的跃迁**

阅读与习作是语文教学中不可分割的部分，两者就如一对比翼鸟，如影随行。阅读是写作的前提.同时又影响着阅读，对阅读起着促进作用。语文教学中,要注重阅读与习作的有机结合。小说教学亦是如此。学生到了五六年级，已有一定的小说阅读基础，只不过之前多以故事或写人记事的文章来学习，有的只提经典名著，但都没有定位在小说文体上，主要着眼于从人物的语言、动作等描写中表现人物特点的描写方法。如何聚焦小说的表达特色，从而促进学生阅读能力及习作能力的提升呢？

《跳水》所在的五上第六单元中，三篇课文都是非常经典的故事，课后都有讲故事的要求。而单元习作内容是根据情境编一个探险故事。教师要从向读学写的理念出发，敏锐捕捉《跳水》这篇课文对于学生习作的指导作用。《跳水》细节描写有侧重。侧重不同，表达效果不同。引导学生在交流中感悟“水手的三次笑”对于故事情节起着重要的推波助澜的作用，在品读中感受船长简洁有力的语言，对刻画船长沉着镇定、机智果断的人物形象的点睛作用等，学生便会领悟：细节描写应根据需要，有所选择和侧重。这样，便为习作六创编探险故事打下良好的基础。

再以六年级上册小说单元为例。本单元的教学重点应定位在理解三要素的相互联系与作用：人物是小说的核心，情节是为表现人物服务的，环境是为了烘托和突出人物而描写的。同时要帮助学生初步理解作者为突出艺术效果而进行虚构的用心和表达特色。该单元习作以“笔尖流出的故事”艺术化地提示创编生活故事的习作要求，提供了三组有人物和环境的材料作为写作素材，让学生能通过丰富的想象，在虚构与生活真实之间找到切入点来构思编写，尝试用曲折的故事情节来表现鲜明的人物形象。

针对这一教材编排特点，教师便可引导学生对这一组小说进行对比阅读，发现其写作的异同点。比如：几篇小说与我们平日的习作相比，在选材、情节上有何不同？学生经过思考、比对，不难发现，学生平日更多练习写真人真事的叙事性文章，而本单元明确提示可以发挥想象创编故事，可以小小说这种文体的习作。

品读《桥》的故事结尾，你有何发现？接着快速浏览其他三篇小说的结尾，甚至可以引导学生进行课内外小说的对比阅读，如把同是列夫.托尔斯泰的作品《跳水》、苏教版教材中的《爱之链》、课外小说《鲨鱼》等进行对比，学生很快便发现此类小说结尾的共同点并形成共识——意料之外又在情理之中。再思考如果把小说的结尾删除会有什么不同，进行交流与讨论，感受小说结尾在解开悬念、回味无穷等方面的作用。

当然，对于小说中极具特色的文段，教师也应及时捕捉，引导学生发现写作框架，发展思维，习得习作能力。执教《少年闰土》一课，教师便可重点引导学生品读“瓜地刺猹”这一事件，在品读11-15自然段的基础上，将重点聚焦到第一自然段的画面描写上：鲁迅是如何将他脑海中的这幅画面呈现在我们眼前的呢？学生通过品读，讨论，呈现了以下思考过程：

由环境（重在色彩描绘）——人物（从年纪到穿戴再到具体动作）、由静态画面——动态场景。在此基础上，指导学生以书中插图为例，仿写画面，学生便习得了描绘画面的基本方法。这一教学过程，学生不仅深入思考，发现了文本的表达特色，还将能力迁移，习得习作方法，实现了向读学写，也体现了思维的跃迁。

综上所述，在小说教学中，从发现教材特质，挖掘文本育人价值，到发现人物特点，深入字里行间品读感悟，再到发现表达特色，习得表达方法，教师通过品味文章的细节描写与谋篇布局，努力落实学生的高阶思维和高质量表达——在理解思维过程的递进研读中感受人物形象，在多层次的表达中落实语言实践，在反复的比较分析中，明晰文章富有逻辑的谋篇布局，从而发掘学生思维生长点，努力促进学生语言能力与思维能力的不断提升。

**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（2011年版）[S]北京：北京师范大学出版社，2011.
2. 高斯涛，陈容.思维导图在小学语文教学中的研究综述[J]教育技术.2017(11)83-86.
3. 拾景玉.小学阅读教学中“主问题设计”研究[J]江苏师范大学学报( 教育科学版).2013(11)65-68.
4. 谭静.小学语文阅读教学中的问题设计—————问题设计的类型、功用、适用时机[J]教学与管理.2013(10)28-30.
5. 田振明.谈小说阅读教学的切入点[J].甘肃教育,2014(22):123.
6. 黄莉莉.读小说学构思会审美——统编教材六年级上册第四单元教材解读与教学建议[J]小学语文教师.2020（7）27-30.

