

指向思维进阶的故事汇编类图书阅读教学

朱文浩

摘要：因故事汇编类图书具有“单篇独立、故事为体、按类编排”的特点，其整本书阅读教学容易产生单篇化、碎片化倾向，制约学生整体思维的发展。在实际教学中，教师应紧扣故事汇编类图书的特点，以思维进阶为导向，以整本书阅读核心问题为引领，通过建构“复述型阅读—议题式阅读—创讲性阅读”阅读教学模式，促进学生实现从单篇整体思维到跨单篇整体思维，再到创造性思维的逐级进阶。阅读教学模式的三个环节分别对应整本书阅读的通读、研读和延读阶段，发挥维持动力、联结深思、拓展创新的作用。

关键词：思维进阶；整体思维；故事汇编类图书；整本书阅读

“整本书教学的最大特点在于一个‘整’字，教师要整体地教，教整本的书；学生要整体地学，学整本的书；对学生进行整体思维的培养和训练就成了必然。”^[1]培养学生的整体思维是整本书阅读教学的重要使命。教师要引导学生在长周期的整本书阅读过程中，超越字、词、句等局部细节，通过整合章节与章节、文本与文本、文本与现实等，建构对整本书的系统性、结构化认知，从而实现对整个本书深层意义的理解。

故事汇编类图书由多个独立的短篇故事组成。

读者可以随意挑选任何一篇开始阅读，无须遵循特定顺序。因此，教学此类图书很容易沿袭单篇阅读的思维模式，仅停留在逐篇阅读、碎片化阅读层面，无法充分发挥整本书阅读在培养学生整体思维能力上的独特作用。教师应立足汇编类图书的特点，勾勒出一条思维进阶链条，并架构起承载思维进阶的学习与评价支架，从而提升学生的整体思维水平。

统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”）在三至五年级编排了民间故事课文，包括童

基金项目：江苏省常州市教育科学“十四五”规划2025年度第二批重点课题“学习任务群视野下的小学语文‘快乐读书吧’实施策略研究”（CJK-Z2025029）。

作者简介：朱文浩，江苏省常州市戚墅堰实验小学副校长（常州 213000）。

话故事、寓言故事、神话故事和民间故事。本文以民间故事汇编为例，具体阐述指向思维进阶的故事汇编类图书阅读教学路径。

一、深入解读，确立指向思维进阶的核心问题

面对故事汇编类图书阅读“周期长”“易碎片化”等共性特点，教师需要以一个或几个精准的核心问题来统领整本书阅读，并始终指向整体思维能力的进阶。核心问题具有开放性，能引导教学，激励学生对每个主题单元最重要的大概念进行深入探索。^[2]

核心问题的设计需要建立在大概念的基础上。“整本书阅读教学的大概念是指在整本书阅读教学中由概念集成的，或居于中心、或藏于深层、或处于上位的活性意义体，其基本属性是意义性，对阅读整本书起着统整和迁移的作用。”^{[3]69}汇编类图书看似零散，实则“教材把它们按照文体的分类方式编排在各个学期”^[4]。如果能抽象概括出文体背后具有联系整合作用并能广泛迁移的多个概念，就能进一步凝练形成学科大概念。这样的大概念能使汇编类图书成为一个完整的意义世界，引导学生从整体视角进行阅读，从而获得超越单篇故事的阅读体验和思维训练。从这个意义上说，学生整体思维的不断进阶是在对文体的探寻、理解甚至创造性表达的过程中实现的。

故事汇编类图书大概念的提取需要教师在独立阅读和文献阅读的高质量互动中深入解读文本，不断挖掘文体的本质、意蕴和价值。其间可分为梳理、提炼、转化三个阶段。

首先，教师须从纵横两个方向梳理出该类图书的典型特征。从纵向上，教师可找到该类图书更上位的归属，明确其基本文体特征。民间故事和童

话、寓言、神话都属于民间文学这一文类，均具备民间文学的基本特征，即“口头性、群体性、传承性、变异性和表演性”^{[5]18}。从横向上，教师应找出此类图书不同于其他图书的个性特征。民间故事的特点主要有“贴近生活、泛指性、类型化”^{[5]155}。其中，民间故事在情节、人物、主题方面具有显著的类型化特征。其中，情节类型化较为突出，由此产生了多种经典情节类型。然而，民间故事在流传过程中，会因历史文化、地区风俗、方言差异等因素产生流动和变异。例如，《田螺姑娘》与《牛郎织女》均包含男子获得“本体外衣”（羽衣、螺壳）、与女子结婚、婚姻面临危机等关键情节，属于同一类型的变体。

其次，可依据知识的三个维度，从学科视角切入，统合民间故事的一般特征与个性特征，提炼学科核心概念，并借助揭示关系的几组概念予以表述。一是从知识的概念维度（回答“知识是什么”的问题）进行考量，可提炼为情节结构的类型化与内容形式的流动性。这两个存在对立统一关系的概念，揭示了民间故事在内容、形式等方面所具备的“稳定与变异”的本质特性。二是从知识的逻辑维度（回答“知识如何产生”的问题）进行审视，可提炼为创作的集体性与流传的口头性。这两个概念相互补充，共同揭示了民间文学的创作与传播规律。三是从知识的价值维度（回答“知识有何用途”的问题）进行探究，可提炼为故事的演绎性与文化的传承性。这两个概念从方式与目的层面揭示了民间故事在演绎过程中起到的强化文化认同、推动文化遗产的作用和价值。上述三组概念共同构成了民间故事的大概念。和单元大概念不同，整本书中的大概念类型丰富，可能存在多个同一类型的大概念。教师可选取多个大概念，但不宜过多。^{[3]72}

最后，将学科大概念转化为便于学生理解、思考的核心问题。核心问题的设计有助于统整多个概念，方便学生直接阅读和理解，并以此为焦点，积极投入整本书阅读，主动理解和建构大概念。基于民间故事大概念，教师可将其转化为“民间故事的特点和价值是什么？”的核心问题。该问题能够引导学生运用整体思维关注民间故事这一文体的特征，驱动学生持续在文本与文本间求同存异、关联整合，在文本与现实间反复观照，不断加深对民间故事这一文体大概念的理解，推动整体思维的不断进阶。

二、紧扣特点，建构指向思维进阶的教学样态

故事汇编类图书阅读思维进阶的过程，实际上是语文学科文体大概念逐渐被理解、生成的过程。当学科大概念被转化为核心问题后，需要通过以结构化、进阶性阅读活动为内核的教学样态，充分展开意义建构的过程，从而让学生在领悟大概念的同时，不断发展整体思维。教学样态的建构需要紧密结合故事汇编类图书的特点，从而使整本书大概念嵌入阅读活动，并可被学生逐渐理解，甚至自我建构。

基于故事汇编类图书的主要特点，其对应的教学样态建构可从以下三个方面具体展开。其一，故事汇编类图书将单篇故事进行独立编排，具有语言口头化和情节类型化的特点，便于学生进行复述。而复述作为小学语文的综合能力之一，要求学生用自己的语言表达文本内容，考验的是对单篇故事的整体把握与信息整合能力，指向单篇视域下的整体思维培养。同时，复述也是学生了解故事的适切方式，能帮助他们直观感知故事的典型文体特征。其二，这类图书所具有的“按类

编排”的特质，使不同故事文本之间形成同构、异质、互文等关联。学生在阅读中可借此建立文本与文本、类别与类别、文本与现实的联系，进而发现同类故事的共性特征。这一过程指向跨文本整体思维的发展。其三，学生需要对整本书的内容、意义、方法等要素进行整合，最终产出新颖独特、富有价值的多元创造性表达。这是整本书阅读中创造性思维的体现，也是整体思维的高阶形态。由此，学生在故事汇编类图书的阅读中可建构一条从单篇整体思维到跨文本整体思维，再到创造性思维的清晰路径，实现整体思维在整本书阅读中的逐步提升。据此，可形成与之适配的“讲述型阅读”“议题式阅读”“创讲性阅读”三种教学样态，既分别对应整本书阅读的通读、研读、延读阶段，发挥维持阅读动力、联系文本深思、拓展认知创新的作用，又与学生的思维进阶路径契合。

（一）复述型阅读：发展单篇整体思维

复述型阅读是指在通读阶段，以“复述单篇故事”学习任务为驱动，通过指向单篇整体思维的评价，及时跟进解决学生阅读过程中的障碍，助力学生有兴趣、有耐心、有思考地通读整本书。统编教科书自二年级起，编排了简单复述、详细复述、简要复述、创造性复述的能力进阶培养体系。^[6]复述型阅读主要关涉前三个能力层级，是学科关键能力在真实情境中的运用巩固。

1. 多维度审视，打通单元与整本书的学习

统编教科书将“快乐读书吧”栏目和单篇故事课文集中编排在同一单元，构成了“单篇—多篇—整本书”的单元阅读材料组合样态，其中暗藏着单元整体阅读教学路径。教师应以故事复述作为切入点，综合考量单元导语、语文要素、课后练习、学习提示等，进而确定与故事类文本相

匹配的复述能力层级，并在课文教学过程中进行传授与深化，以便学生更高效地在整本书阅读中迁移运用。

例如，在开展整本书阅读教学前，教师可以结合其目标定位，审视统编教科书五年级上册“民间故事”单元的语文要素“了解课文内容，创造性复述故事”和“提取主要信息，缩写故事”，从而发现其中既包含对四年级“简要复述”能力的深化，又存在从简要复述到创造性复述的能力层级提升。鉴于复述型阅读的重点在于激发学生持续阅读的兴趣，可将简要复述设置为能力发展层任务，面向所有学生；将创造性复述设置为能力拓展层任务，面向学有余力的学生。在教学中，教师既要借助课文和口语交际让学生掌握创造性复述的策略，提升相关能力，又要结合习作、缩写故事助力学生深化简要复述的能力，并引导学生将其灵活迁移运用到复述型阅读中，以实现单元学习与整本书阅读的有效衔接。

2. 多形式呈现，满足阅读喜好

复述作为引导学生通读整本书的表现性任务，可通过情节示意图、音视频集、现场故事会等多种形式呈现，以契合不同学生的学习特点。情节示意图包含人物关系图、情节结构图等，需标注主要人物、表示顺序的关键词以及多个连续的情节。例如，《田螺姑娘》的情节结构图就可以通过箭头串联“救回田螺”“暗中做家务”等内容。教师可借助优秀作品纠正学生在遗漏关键情节或顺序混乱等方面的问题，助力学生提升信息筛选整合能力与整体思维水平，并让学生在多篇故事阅读中发现情节的相似性，初步理解民间故事的“情节类型化”特征。音视频集是学生复述故事的合集，可通过网络平台发布，便于学生相互交流，并形成电子成长档案。故事会可采用每日“20分

钟民间故事会”的形式，由学生上台讲述并开展评价。这些形式可由学生自主选择，既可单独运用，又能组合使用。例如，在故事会中使用情节示意图辅助复述，以降低学生复述故事的难度，提升学生的阅读兴趣与动力。

3. 多层次评价，关注能力差异

复述型阅读评价应围绕单篇整体思维水平展开，但不宜要求过高，以免影响学生的阅读体验，削弱其阅读动力与持续阅读能力。对于能力较强的学生，可采用加分的方式予以表扬。教师可设计适配的评价量表，以便自己和学生能够作出准确、恰当的评价。评价量表至少应发挥两方面的作用：其一，引导学生对整本书的阅读进程进行自我监控与反思；其二，引导教师、家长和同伴对学生的阶段性成果进行表现性评价。前者侧重对学生阅读状态的考察，后者侧重对学生单篇整体思维能力的评估。

例如，笔者在班级中开展《中国民间故事》阅读活动时，设置了“3分钟限时讲故事”任务，并设计了以下评价量表（见表1）。该量表将日常自我监控与成果外部评价相结合，便于操作与实施。其中，前三项的设置是为了方便学生在阅读过程中及时记录阅读进度。其余项目的设置，则是为了便于师生围绕“讲故事”任务进行具体评价。量表对“简要复述”的评价指标进行了重点描述。其中，评价项“表述清楚”涉及信息梳理和组织能力，“重点突出”涉及重要信息识别和筛选能力，“内容简洁”涉及信息概括和整合能力，三者从不同角度指向学生整体思维品质的提升。此外，量表中还设置了“表现新颖”这一加分评价项，用于评估部分学生展现出的创造性复述能力和重构信息能力，以充分评价不同层级学生的整体思维水平。

表1 《中国民间故事》复述型阅读水平评价量表

阅读日期	故事名称	评价项	水平描述	得星标准
		表述清楚	能围绕主要人物讲故事 能按一定顺序讲清楚故事	做到一点得1星
		重点突出	能较为详细地讲述故事和重要情节 能通过语调、音量变化展现人物身份、语气	“表述清楚”得星____ “重点突出”得星____
		内容简洁	能在规定时间内讲完故事 故事主要内容不变	“内容简洁”得星____ 共计得星____
		表现新颖	能配上相应的动作和表情让听众有身临其境的感受 能通过转变口吻、增加情节、改变顺序等方法让故事变得独特、吸引人	注：5星为满分，“表现新颖”部分为加分项

（二）议题式阅读：发展跨单篇整体思维

议题式阅读是指在整本书研读阶段，围绕某一议题，选择多个故事文本进行比较、整合、判断、评价等，进而实现问题解决和意义建构的阅读方式。其中，比较、整合、判断、评价等方式均指向跨单篇整体思维的培养，是依托故事类汇编图书提升学生整体思维品质的关键。议题式阅读主要包含议题构拟、文本组合和任务设计三个关键行为。

1. 议题构拟

议题是在汇编类图书大概念统摄下的有吸引力、有讨论空间、意蕴丰富的话题和问题，是议题式阅读的“引擎”。议题的构拟，主要依托学科大概念进行更为具体的表达。民间故事汇编的大概念主要涉及文体特征，因此，议题应从文体角度进行构拟，涵盖语言风格、表达形式、人物形象、人文主题、阅读策略等方面。例如，在阅读《中国民间故事》时，学生需要理解“情节结构的类型化和内容形式的流动性”这一学科概念。该学科概念涉及表达形式、人物形象、人文主题等多个方面，需要综合多要素，并以话题或问题的形式准确呈现：以话题的形式呈现，为“中国民间故事的变与不变”；以问题的形式呈现，则为

“中国民间故事是一成不变的吗？”。议题的呈现必须符合学生的认知水平。值得注意的是，议题的构拟并非要求学生对问题达成某种深度理解和共识，而是驱动学生进行持续的问题探究，并在此过程中发展学生的整体思维。

2. 文本组合

文本的组合将直接影响学生的阅读效果。一组好的文本应该具有三个特点：一是能够引导学生在整体阅读过程中达成学习目标；二是文本之间具有很强的联系，或存在明显的一致性，或具备鲜明的差异性，经过整合后能发挥单个文本不具备的作用；三是具有代表性，能帮助学生建构新的阅读方法，激发学生开展创讲性阅读的兴趣和热情。教师可以根据以上标准选择图书，带领学生进行阅读。《民间文学里的中国：四大传说》采用专题式编排，围绕同一传说整合了不同体裁的文本。例如，《牛郎织女》专题汇集了故事、诗词、小说等不同形式的文本。同样的传说、不同的形式使这个文本组合具备了探究价值，各个文本的不同之处为学生发现民间故事“变与不变”的规律提供了支撑。同时，也能帮助学生形成专题阅读的策略，从而更好地回顾书中的其他故事，产生新的认识和感悟。

3. 任务设计

议题式阅读是一种以学生为主体的阅读方式，教师需要围绕议题，结合文本，设计具有逻辑关联的一系列语文学习任务，引导学生在充分的多维度

比较、整合、提炼、评价中拾级而上，进行主动的意义建构，发展整体思维。例如，在阅读《民间文学里的中国：四大传说》中的《牛郎织女》专题时，笔者设计了以下三个进阶任务（见图1）。

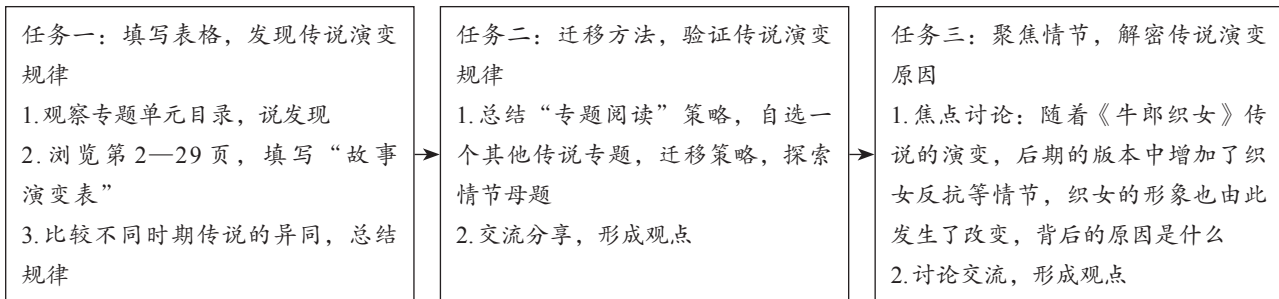


图1 《牛郎织女》专题阅读学习任务

在任务推进过程中，为了避免零碎的提问，增强学习任务的综合性，方便学生进行多角度比较、整合等，教师可将多个文本、话题的元素整合，形成一张图表。例如，上述三个任务共用一张表格，含有讲述内容、讲述时间、讲述形式、主要情节等。“讲述内容”一栏列举了书中不同文体的文本名称。其余空白栏则需要学生在阅读后填入信息。就任务一而言，综合讲述时间的变化和古诗、故事等讲述形式的不同，可以发现传说在演变过程中的“变”；对比“主要情节”栏的几组信息，能发现传说演变中核心母题“天人相隔—鹊桥相会”的“不变”，进而总结出传说演变的规律。就任务二而言，学生对照表格回顾“横向对比，纵向综合”的经历，便于总结专题阅读的策略。就任务三而言，聚焦“主要情节”栏，学生能够通过更为细致的对比，思考发现人物形象变化及其背后的文化原因。教师应鼓励并倾听学生能否提出不同的见解，能否结合历史背景、社会观念进行说明，能否对他人的观点进行有依据的补充或质疑，进而辩证思考民间故事的主题价值。在整个阅读过程中，教师要始终关注学生回答所反映的整体思维水平，观测学生是否对表格中的要素进行了横向、纵向，甚至综合的

关联比较和批判性思考，及时作出回应和干预，引导学生从单一思维、片面思维走向关联思维、整合思维、批判性思维，拓展思维的广度和深度。

（三）创讲性阅读：发展创造性思维

创讲性阅读适用于故事汇编类图书阅读的延伸环节，旨在通过多种形式的“讲故事”发展学生的创造性思维。这里的“讲故事”和通读阶段的复述故事不同，对应的是创造性复述的能力层级要求，是学生在研读整本书后，运用习得的知识和方法，形成自己的理解和认知，并在真实情境中实现审美创造。民间故事源自民众最质朴的生活实践，携带着深厚的民族文化基因，和地方风俗、人文风情等元素共生共长。阅读此类图书应打通书本世界与学生生活、文化世界的通道，引导学生从故事的阅读者成长为故事的创造者和文化的传承者，从而更好地理解故事的演绎性与文化的传承性。教师可设计跨学科学习任务，引导学生建立整本书阅读与民俗文化、民间艺术的联系，促使学生开展创造性输出，培育文化自信。例如，可以设计“争当本地民间故事传讲人”学习任务，并在其中设置以下两个进阶活动。

一是创编民间故事。民间故事具有类型化特点，

教师可引导学生根据特定的人物、情节、主题，发挥想象进行故事续编或创编新的故事。例如，引导学生以小组为单位开展采访活动，搜集本地民间故事。同时，结合研读课上对比《毛衣女》《田螺姑娘》《牛郎织女》故事情节后总结出的同类型故事框架，运用在课文中学过的创造性复述方法，展开大胆想象以填充细节，创编出既基于特定框架，又含有合理想象，还融入地方文化元素的家乡民间故事。对于能力较强的学生，可在其对比阅读完中国、欧洲和非洲民间故事后，综合运用不同的文化元素进行故事创编。如此，学生可在跨文化阅读与创编中理解多元文化，提升文化修养，增强文化自信。

二是讲述或表演民间故事。教师可引导学生以

小组为单位，根据创编的民间故事进行创造性讲述或演绎。例如，开展民间故事情景剧表演活动。学生以小组为单位，从改编剧本、挑选演员、选配服装、准备音乐视频等方面进行分工合作，并最终演绎民间故事片段。在此过程中，学生需要了解与民间故事相关的音乐、美术、历史、民俗等方面的知识，并将其用于人物性格的演绎、故事情节的推动、文化主题的表达。教师可以设计评价量表（见表2），引导学生围绕创造性思维发展水平进行自评和互评。值得注意的是，在评价中，教师要始终引导学生关注信息整合的完整度、融合度和清晰度，不能过于追求故事讲述的新奇，而忽视了对学生整体思维水平的检测。

表2 “争当本地民间故事传讲人”学习任务中创造性思维发展水平评价量表

评价内容	一般（☆）	较好（☆☆）	非常好（☆☆☆）
故事情节	情节完整连贯、合理清楚	情节完整连贯、合理清楚，重点突出，能运用既定情节类型	情节完整连贯、合理清楚、神奇独特，重点突出，有自己独特的理解和创造
人物形象	能够体现人物性格、品质	主要人物形象鲜明	形象鲜明；能够体现多个人物的性格特点，独特、合理且具有创造性
文化特色	有一定的地方文化元素	有鲜明的地方文化元素	有多民族文化的融合创造

总之，故事类汇编图书的阅读要以促进学生思维发展为导向，在核心问题的引领下，通过阅读教学样态的建构，实现整体思维在文本视域、跨单篇视域以及创造性表达层面的逐级攀升。值得注意的是，阅读教学样态是以复述型阅读、议题式阅读、创讲性阅读的语文学科实践为核心，具有整合性和综合性，在指向整体思维进阶的同时，促进学生语言运用、审美创造、文化自信等方面的提升，能比较充分地发挥故事类汇编图书的育人价值。

参考文献：

[1] 杨军. 整本书阅读当培养学生的整体思维能力：以统编

初中语文教材为例[J]. 人民教育, 2024(18): 66.

[2] 闫存林. 语文学科学习任务设计：原理、方法与案例[M]. 北京：中国人民大学出版社，2022.

[3] 唐明，魏小娜，刘川江. 以大概念为核心的整本书阅读教学[J]. 中国教育学刊, 2025(3): 69-74.

[4] 冯颖. 统编教材《快乐读书吧》栏目内容解析[J]. 小学语文, 2019(7/8): 40.

[5] 黄涛. 中国民间文学概论：数字教材版[M]. 北京：中国人民大学出版社，2021.

[6] 倪燕. 作为综合技能的复述：基于真实任务的阅读圈和策略链教学路径[J]. 语文建设, 2024(24): 20.

(责任编辑：邝逸宁)