新课标下高中整本书阅读教学困境与优化策略研究

胡　琦

中宁县中宁中学　宁夏　中卫　755100

摘　要：新课程标准将整本书阅读纳入高中语文必修学习任务群，意在转变碎片化阅读现状，培养学生深度阅读与整全思维。县域高中受生源基础、教学安排、教师备课压力等现实条件制约，整本书阅读落地过程遇到诸多阻碍。本文立足高中教学实际，梳理整本书阅读课堂实施当中的现实困境，从课程规划、教师能力、学生阅读驱动、评价体系几个层面提出适配县域校情的改进办法，为同类学校落实整本书阅读任务群提供可参考的实践思路。

关键词：新课标；高中；整本书阅读；教学困境；优化策略

引言

整本书阅读是新课标语文任务群的重要组成，区别于单篇课文精讲，更加看重学生长期、连贯的阅读实践。高中学生阅读积累参差不齐，日常教学还要兼顾高考备考，整本书阅读常常处在“说起来重要，做起来次要”的状态。一线教师在有限课时当中很难找到备考任务与整本阅读之间的平衡点，很多阅读活动流于形式，没能真正实现提升学生语文核心素养的目标，因此有必要结合本校日常教学情况，查找现存问题，探索可行的优化路径。

1 新课标背景下高中整本书阅读教学实施价值

整本书阅读的推行，核心目的是弥补长期以来单篇节选教学带来的阅读割裂问题。传统单篇文本教学多聚焦段落赏析与考点训练，教学内容碎片化，使学生难以整体感知作品的叙事脉络、人物成长逻辑与作者完整的思想体系，对经典文本的认知存在明显局限。学生仅依靠课本节选内容接触经典作品，容易形成片面、标签化的解读，无法建立完整的文本认知。开展整本书阅读教学，可引导学生完成通读、梳理、深度研讨的完整阅读流程，系统性锻炼信息整合、逻辑思辨与审美鉴赏的核心能力。贴合高考语文改革趋势，当下语文试题愈发侧重考查学生的整体文本理解、全局分析与深度解读能力。整本书阅读并非脱离备考的教学内容，而是能够从根本上提升学生的文本解读功底，夯实语文综合素养，适配高考能力考查方向。在教学模式层面，整本书阅读打破了教师单向灌输的传统课堂模式，为学生提供自主探究、合作交流的学习空间。该教学模式严格落实新课标以学生为主体的核心教学理念，转变被动式学习状态，让学生主动参与文本研读与问题探讨。同时，常态化的整本书阅读教学，能够帮助学生建立稳定的阅读体系，养成持续、深度的阅读习惯，突破碎片化阅读的局限。

2 高中整本书阅读教学现存困境

2.1 课时资源紧张，阅读教学安排缺乏系统性

高中阶段教学任务繁重，各科都要完成既定教学进度，同时预留大量时间用于一轮、二轮复习备考，留给语文整本书阅读的固定课时十分有限。很多学校并没有把整本书阅读纳入正式的学期教学计划，没有专门划分连续课时，大多只能利用零散的自习课、短暂的课堂边角时间简单布置阅读任务。教师只能口头布置学生课下自主阅读，缺少课堂上统一的进度管控。不同学生课余时间分配差异很大，一部分学生被大量作业挤占课外时间，根本无法按照要求完成整本原著阅读；还有部分学生阅读进度远远落后于预设安排，等到班级开展读书交流活动的时候，不少学生仅仅看过教辅资料的故事梗概，没有完整翻阅原著[1]。阅读安排碎片化，缺少分阶段的阅读任务拆解，通读、梳理、专题研讨各个环节之间断层严重，整本书阅读变成一次性的任务布置，没有形成长期、连贯的课程链条，很难达到任务群预设的教学目标。

2.2 教师备课负担较重，整本书阅读教学设计能力不足

整本书阅读备课和普通单篇课文备课有着很大区别，单篇课文教学有着多年积累成熟教案、配套练习以及固定教学重难点，教师上手难度低。而整本书涉及内容体量巨大，像《红楼梦》《乡土中国》这类经典著作，人物关系复杂、理论概念抽象，想要设计出贴合本校学生水平的阅读方案，教师需要花费大量时间重新研读全书，挖掘适合高中生研讨的专题，设计分层任务。

高中语文教师普遍班级数量多、班额大，日常批改作业、试卷，组织测验已经占用大量工作时间，很难抽出充足时间深度钻研整本著作，打磨精细化的阅读教学设计。不少教师对整本书阅读任务群的理解停留在表层，教学设计依旧沿用单篇教学思路，习惯于挑重点段落精讲，把整本书拆成多个片段来讲授，本质上还是碎片化教学。部分教师自身缺少整本书阅读专题教学的相关培训，不清楚如何搭建长周期阅读支架，不知道怎么设计梯度化的探究问题，最终只能简化教学，简单布置读书摘抄、读后感作为学生阅读成果，教学深度严重不足。

2.3 学生阅读基础分化明显，内在阅读动力普遍偏弱

高中生源构成比较复杂，学生初中阶段阅读积累差距很大。一部分学生在义务教育阶段就很少接触长篇经典名著，长时间习惯短视频、短篇网络文本这类浅阅读形式，面对篇幅厚重、语言带有时代距离感的经典整本著作，很容易产生畏难情绪。《乡土中国》属于社会学理论著作，概念抽象，缺少曲折的故事情节，很多学生翻开之后读上几页就放弃阅读；《红楼梦》人物繁多、关系错综复杂，学生很容易混淆人物身份，阅读过程不断产生挫败感。同时学生普遍带有很强的功利化学习思维，会下意识判断一项学习任务能不能直接转化成高考分数，在他们眼中整本书阅读短期提分效果不明显，就不愿意投入足够精力认真研读原著[2]。很多学生的阅读行为属于被动完成教师布置任务，只是应付性完成摘抄作业，不会主动去思考书中深层问题，很少自主开展延伸思考，浅尝辄止的阅读很难帮助学生实现思维层面的成长。班级内部学生阅读速度、理解能力差距拉大之后，统一的阅读任务会出现“优等生吃不饱，基础薄弱学生跟不上”的情况，进一步打击部分学生参与整本书阅读活动的积极性。

2.4 教学评价方式单一，缺少适配整本书阅读的多元评价机制

当前针对整本书阅读的评价方式大多延续传统语文评价思路，评价手段十分单一。很多教师最终只依靠读后感、摘抄本或者一张简单的测验试卷评判学生整本书阅读的完成情况。这类评价方式有着明显缺陷：读后感主观性很强，学生存在网络摘抄、拼凑文章的情况，教师很难判断学生是否真的完整读完原著；纸笔测验大多还是针对书中细碎知识点进行考查，比如人物名字、故事情节填空，本质上还是记忆层面的考查，没办法检测学生整本书阅读之后形成的整体性理解、思辨感悟以及阅读习惯的变化。整本书阅读看重过程性成长，阅读当中的读书笔记、小组讨论发言、阶段性读书汇报、自主提出的探究问题，这些过程当中生成的内容都属于重要阅读成果，但是在现行评价体系当中基本没有被纳入考核范围。评价只看重最终书面成果，忽略漫长阅读过程当中学生的点滴进步，既无法及时发现学生阅读当中遇到的卡点，也不能利用评价激励学生持续开展深度阅读，评价本身的诊断、激励功能没有发挥出来，也间接造成学生重结果、轻阅读过程的心态。

3 高中整本书阅读教学优化策略

3.1 统筹学期教学规划，构建分阶段阶梯式阅读课程体系

学校层面需要重新调整语文整体教学安排，把整本书阅读正式纳入学期语文教学规划，打通课内课时与课外自主阅读之间的联系，避免阅读活动完全依托学生无监管的课外时间。每学期根据新课标推荐书目，选定 1—2 本核心阅读书籍，结合学期教学时长，提前规划完整阅读周期，将阅读全过程拆分为通读阶段、梳理整合阶段、专题深度研讨阶段、成果展示阶段，给每一个阶段分配对应的课堂教学时间。通读阶段主要目标是让学生完成全书基础阅读，教师布置轻量化、可落地的阶段性任务，比如每两周完成指定章节阅读，利用少量课堂时间统一答疑，解决学生在阅读当中遇到的基础障碍；梳理整合阶段，带领学生搭建全书框架，绘制人物关系图、全书结构思维导图，帮助学生把零散的内容串联起来；专题研讨阶段，结合高考方向与学生兴趣确定 2-3 个适合班级研讨的大主题，把课堂交给学生开展小组合作探究[3]。同时兼顾学生学业压力，合理控制单次阅读任务量，避开高三备考最紧张的时间段安排大部头名著阅读，利用高一、高二相对宽松的教学周期落实整本书阅读，课内指导加课外自主阅读互相配合，建立长期稳定的阅读课程链条，保障阅读活动完整落地。

3.2 强化教师专题教研，搭建校本化整本书阅读教学资源库

学校语文教研组要把整本书阅读作为固定教研主题，定期开展集体备课活动，依靠团队力量降低单名教师的备课压力。教研组内部可以进行分工，不同教师分别负责一本名著的深度研读，梳理书籍当中适合高中生的教学切入点，整理背景资料、分章节阅读导学案、梯度探究问题，共同打造属于本校的校本阅读资源库。新老教师结对交流，有整本书教学经验的教师分享课堂实施当中遇到的实际问题，共同打磨适合本校学生学情的教学设计方案，避免直接照搬发达地区名校难度过高的教学设计。学校可以争取外出培训、线上专题学习机会，组织语文教师专门学习新课标任务群相关理论，学

习长文本阅读支架搭建、阅读任务分层设计的相关教学方法。教师自身也要转变教学观念，放弃想要精讲全部内容的固有习惯，找准自身在整本书课堂当中的定位，教师不再是全部知识的讲授者，而是阅读活动的组织者、困难处的引导者，把更多自主解读、自主思考的空间留给学生，结合本班学生阅读基础灵活调整教学深浅程度，避免教学设计脱离本校学情。

3.3 分层设置阅读任务，多角度激发学生自主阅读内驱力

针对班级学生阅读基础分化的现实情况，推行分层阅读任务设计，为不同层次学生设置不同难度要求的阅读目标，减少基础薄弱学生的阅读畏难心理。对于阅读基础偏弱的学生，首要目标是保障完整读完原著，任务以情节梳理、基础内容标记为主；对于阅读能力较强的学生，可以布置深度探究类任务，鼓励自主挖掘书中争议性话题，开展拓展对比阅读。教师要灵活使用多样化的课堂活动激发兴趣，比如读书故事会、人物辩论会、名著片段情景演绎、读书海报制作等活动，跳出写读后感单一成果形式，让学生用自己更感兴趣的方式输出阅读收获。在阅读启动之初，教师做好阅读导入，用简短生动的导入内容讲清楚这本书的独特价值，消除学生对于厚本书籍的距离感；在漫长阅读周期当中，持续设置小的阅读节点奖励，对按时完成阶段阅读任务、在小组讨论当中提出独特想法的学生及时给予课堂肯定。同时引导学生树立正确的阅读观念，向学生讲明整本书阅读对语文素养、长期答题能力带来的帮助，慢慢弱化学生阅读当中纯粹的功利化想法，让学生逐步体会深度阅读经典著作本身带来的思想收获，慢慢形成主动阅读的习惯。

3.4 完善多元评价体系，落实过程性评价与终结性评价相结合

打破只依靠书面作业、试卷测验评价整本书阅读的模式，建立以过程评价为主、终结评价为辅的多元评价方案，把学生完整阅读轨迹全部纳入评价范围。过程性评价收集学生在整个阅读周期当中产生的各类材料：章节阅读批注、阶段性读书笔记、思维导图、小组讨论发言记录、读书汇报展示情况，教师持续记录学生每一个阶段的阅读进展，及时发现学生卡在哪个章节、在哪类问题上存在理解困难，借助评价结果及时调整后续的阅读指导内容。终结性评价降低机械记忆类题目的占比，考题更多设置开放性、综合性题目，考查学生对于全书主题、人物命运、思想内涵的整体性理解，鼓励学生结合阅读体验给出个性化解读[4]。评价主体也不再局限于教师单独打分，加入小组互评、学生自评环节，学生之间互相查看阅读批注、交流阅读感受，在互评过程当中互相借鉴阅读思路。多元评价既能够更加客观真实反映学生整本书阅读的实际收获，同时持续正向反馈也能够不断激励学生坚持深度阅读，真正发挥评价推动阅读教学持续改进的作用。

结语

综上所述，整本书阅读的落地不可能一蹴而就，高中需要结合自身学情，慢慢调整课程安排、教研模式与评价方式。正视课时紧张、学生基础参差不齐这些现实限制，从小处着手搭建适合本校的阅读实施路径，持续优化课堂指导方法，引导学生跳出浅阅读，在完整阅读经典作品的过程当中提升语文核心素养，让新课标提出的整本书阅读教学任务真正落到日常语文课堂之中。

参考文献

[1] 陈传勇. 高中语文整本书阅读指导任务与策略分析 [J]. 高考,2023,(20):63-65.

[2] 廖蓉. 新课标背景下高中语文整本书阅读教学策略与实践 [J]. 丝路视野,2025,(32):0082-0084.

[3] 汪晨. 高中语文整本书阅读教学的实践困境与优化策略研究 [J]. 作文,2026,(17):57-58.

[4] 刘琴. 新课标背景下整本书阅读教学的优化策略研究 [J]. 教育信息化论坛,2023,(10):51-53.