

阅读策略教学需要刻意训练

□ 陈苗苗

走遍大江南北进行师资培训,我深感无论幼儿园教师还是中小学教师,面对学生阅读能力提升问题时,常有一种绞尽脑汁但效果让人抓狂的挫败感。比如有位初中教师回顾说:“要求学生‘细嚼慢咽读经典’,结果学生翻书比刷短视频还快,《骆驼祥子》三分钟看完,总结就是一句话‘黄包车夫真倒霉’。”

教师是学生阅读路上的指引者,如何做才能提质增效?

这里跟大家分享一个理念——阅读策略教学需要刻意训练。这也是不久前,我与特级教师张祖庆以及许多一线语文教师一起围炉阅读《美国学生阅读技能训练》一书后,大家心有灵犀的一个感触。

那么,阅读策略教学为什么需要刻意训练?

新课标背景下的阅读策略教学被定位为“素养培育脚手架”,要求教师将抽象策略转化为可操作步骤,从而破解“浅层阅读”“机械应试”等传统痼疾,为学生成为终身阅读者奠基。这个过程需要刻意训练,从脑科学角度说,未受训练的大脑倾向于依赖直觉式浅层阅读(如跳跃浏览),而刻意训练能将大脑从“自然阅读模式”升级为“策略驱动型阅读系统”。这个训练过程既符合大脑信息处理规律,又有助于破解传统阅读教学中“只可意会不可言传”的困境。

欧美阅读领域研究者更早开启了阅读策略教学研究,就像《美国学生阅读技能训练》中的哥伦比亚大学教育学院读写项目团队,有实践、有案例、有理论、有工具、分阶段呈现了300多种阅读策略,成为全球同行中的翘楚。他山之石,可以攻玉,我们能采撷哪些策略助力本土阅读教学更上一层楼呢?

接下来,结合国内一线教师在阅读策略教学中常遇到的三个痛点,我与大家分享刻意训练下的阅读策略。

痛点一: 阅读理解体会不出主人公情感怎么办?

“假如你是他”之角色扮

演阅读。学生抓耳挠腮还是体会不出作者笔下主人公的情感,这并非学生不愿意沉浸式阅读,而是共情能力不足。结合这个原因,教师可以设计“假如你是他”情境任务:请学生想象自己是书中角色,模拟角色的肢体动作,哪怕是握拳、皱眉等小动作都要细节化完成,尽量用角色的语气朗读对话,还可以让学生手拿角色玩偶,这样更容易进入角色状态。

引导学生制作“行为—情感”表格。学生梳理不出角色情感,往往是因为人物行为比较分散,复杂情感变化夹杂其中,学生感觉一团乱麻。这时,教师可以为学生提供“行为—情感”表格,帮助学生在脑海中形成因果链条,主动关注人物行为,进而通过逻辑分析感受人物情感。

什么是情感表格,简单来说,就是把某些特定行为动作和可能的情感对应起来,然后把这些信息梳理到一个表格里。比如表格第一行是“咬嘴唇不说话”,对应的则为“愤怒、隐忍”;第二行是“反复抚摸旧照片”,可能要表达的是“怀念、思念”等。另外,这个表格也能为教师提供客观评估工具,从完整度上判断学生的理解深度,这一策略本质上是通过提供分析框架提升学生情感梳理的系统性与准确性。

痛点二: 学生对作品赏析太表面怎么办?

多种颜色便利贴做批注。许多学生一看到阅读理解题目——赏析动作描写效果或赏析环境描写效果就感到压力很大,这正是平时阅读缺乏刻意训练的结果。

对此,我们可以引导学生准备多种颜色的便利贴,每种颜色负责某一类型的批注,比如红色表示动作描写批注,黄色表示心理描写批注,绿色表示环境描写批注等。这种“符号化标记”的刻意训练,有助于学生形成对文学创作手法的敏感度,接下来从读到写的质变

就是水到渠成的事。

给作家制作档案卡。许多学生读过鲁迅作品、老舍作品,也能说出两位大师的简单生平,但是对文学大师的创作动机却一知半解。文学作品是“我手写我心”,作者本人的心路历程是作品能够被深度理解的关键要素。我们可以鼓励学生给作家制作档案卡,包括作家的求学经历、工作经历甚至作者的朋友圈,以此深入了解作家某个阶段创作某个作品、塑造某个人物背后的动机。

痛点三: 学生缺乏批判性思维, 评价人物形成不了有深度的观点怎么办?

使用“四个象限”对人物进行多维度深入分析。有些学生很爱阅读,虽然读得津津有味,读完却感觉“茶壶煮饺子”倒不出来。尤其评价人物时不仅词穷,观点也自我感觉比较浅层。使用“四个象限”工具,就像拉拽观点的卷尺,让学生分析人物可以滔滔不绝、层次分明。说得直观些,就是给学生提供四个角度来评价人物,分别是从自身性格看人物、从他人影响看人物、从社会影响看人物、从世界(自然)关系看人物。

通常学生可以根据情况用到其中的3—4个,比如分析《骆驼祥子》中的祥子,学生可以从祥子自身性格、他人(孙侦探、虎妞等)对他的影响、社会环境对祥子的影响三个象限分析、评价祥子。借助象限工具进行分析后,学生不仅产生输出自信,更能形成缜密的批判性思维。

对教师来说,新课标下的阅读策略教学需要我们从经验驱动走向科学干预。正如《美国学生阅读技能训练》中所说“让无形的阅读教育工作变得有形且可行”。这也是有志于阅读事业的教师共同奋斗的目标。

(作者系首都师范大学青年教育艺术研究所国内研究室主任、副教授)

特别策划

阅读教学中的科学与诗意

站在教室窗前,我看着学生埋头读书的身影。从《乡土中国》到《红楼梦》,再到《百年孤独》《复活》,乃至学生自行挑选的各类难易程度参差不齐的课外读物,这些书籍一页页从他们指尖穿梭而过。我时常思考:当成千上万的文字迎面而来进入学生的视野与头脑,作为教育者,我们应该用怎样的姿态指引他们?

阅读需要训练吗?这个看似简单的问题,实则蕴含着对阅读教学的深层叩问。阅读是通过文字获取信息、发展思维、获得审美体验的活动。作为语文教师,我倾向于用更立体的视角看待这个问题:阅读既需要在特定阶段接受科学引导,也需要顺应天性的滋养。

训练的必要性
打破浅层阅读的认知壁垒

中学阶段,阅读训练是否有必要?以《红楼梦》为例,《红楼梦》作为文化集大成的艺术品,其中包含了岁时、节庆、婚丧等具有时代特点的民俗生活,贾宝玉和大观园的女儿们开展过不少具有时代特色的民俗娱乐活动,如猜灯谜、行酒令、占花名等。《红楼梦》中大量娱乐文化的呈现,是民俗学研究很好的底本,然而这却对学生产生了不可小觑的阅读障碍。有多少学生会独立阅读时一字一句细品与共鸣林黛玉在《葬花吟》中的悲泣而不将其视为矫揉造作?有多少学生会阅读时深思揣摩那一个个带有谶语意味的灯谜与贾政同悲?有多少学生会深入鉴赏“海棠诗社”结社时那些富有才情的女子们作的一首首暗合个人心志的诗?

种种现实表明,学生受限于自身蜻蜓点水般的阅读习惯、畏难的思维惯性、学习基础及理解水平而难以对此进行深入的分析,他们未经训练的阅读如同雾里看花。文学作品需要学会深入品读、深度鉴赏,文学经典的解码离不开系统的知识储备:了解封建礼教才能谈

在规训与野性之间寻找阅读平衡

□ 林千愉

懂宝黛爱情的悲剧性,掌握象征手法方能领会《野草》的深意。就像考古学家需要专业趁手的工具才能拂去青铜器上的尘埃,读者也需要方法论擦亮蒙尘的文字。

学术性阅读更需要严格的思维训练。研读哲学著作时,学生常陷入“每个字都认识,连起来却不懂”的困境。这时,教师需要在补充背景知识之余教给他们阅读方法,促使他们学会用笔尖绘制清晰直观的思维导图,或是在头脑中构建清晰的逻辑链条,帮助他们搭建思维的手脚架。

无论哪种类型的著作,在阅读的过程中,批判性思维的培养同样不可或缺,学生是否可以在贯通他人思想观点后推翻重建而不是成为“单向度的人”?这种能力不会自然生长,需要教师引导学生走向多元和深入,多鼓励他们发问、质疑、深挖、重构。倘若学生能用管理学视角比较评判王熙凤、贾探春的治家方式;或用女性主义视角重读《简·爱》中阁楼上的疯女人、《雷雨》中繁漪的歇斯底里;或用艾布拉姆斯“镜与灯”理论解读鲁迅的《呐喊》和《彷徨》;再者,用社会学和现实体验来分析《乡土中国》“差序格局”的泛化与嬗变……如此这般,文字就变成了思维的磨刀石,学生将闪烁着思想的火花在书籍的海洋里自在徜徉,阅读则真正成为生活的体验。

自由的呼吸
不可规训的阅读之美

的确,对于大多数学生而言,阅读需要指导和一定程度的训练。然而,阅读有时是一种林间散步式的沉浸式体验,武侠世界里的快意恩仇,这些真的应该被人画出“游览路线”吗?

当我们翻开《小王子》时,文字便化作玫瑰与狐狸的形象,在思维原野上自由生长,这种自然生长的力量是阅读本真的状态;在读《边城》时,刻意追

求阅读理解的深度也许会错过翠翠眸光里的雾气,肢解沈从文用文字编织的湘西梦境。我想,这类阅读应如清风吹过山林,保持思维的自然韵律,有时保有一定的“野性”尤为重要,毕竟灵感往往诞生于不经意的阅读瞬间,过度强调方法论反而可能隔阻了学生与文字之间的距离。

“不系之舟”也许潇洒自由,但仍需注意的是,放任感受漫流不等于真正消化了文字,不过度强调方法论也并非意味着阅读可以止步于感性层面的徜徉。因此,需要教师引导学生将消遣式阅读升华为生命的修行:热衷科幻题材的学生,在读完《三体》后仰望头顶宇宙时,那些关于黑暗森林法则的震撼需要转化为对人类命运的思考;关注女性成长的学生,在为简·爱的独立鼓掌后,也该想想“女性尊严”四个字在当代社会和日常生活里的真实模样……

寻找平衡之道
让思维扎根,也让灵感闪烁

阅读是否需要训练不能一概而论,区分阅读目的至关重要。学生备考文言文文时需要字字落实的严谨,品读陶渊明则需要“不求甚解”的洒脱。而教师应当做的就是帮助学生建立这种“阅读场景意识”。

训练方法与自由阅读的融合艺术不难实现,这体现在教师课堂设计的智慧中。我们讲解《荷塘月色》时,既要有修辞手法的拆解,也要留出让学生闭眼想象的空间;解读《乡土中国》时,既要疏通理论知识的脉络,也要鼓励学生上台分享自己的家族故事。

在阅读教学指导下,我们既要给予学生解读文本的罗盘,促使学生多思、善思、精思,也要保护他们赤足奔跑的自由,或许就能在规训与解放之间找到那个让思维既能扎根又能飞翔的平衡点。这何尝不是一种诗意的教育理想?

(作者单位系广东省东莞市第一中学)

对于正处在人生拔节期的少年儿童而言,小学阶段恰似一张待绘的思维画卷,江苏省苏州市实验小学校用行走阅读课程为其泼洒出别样色彩。“行走阅读”不是传统课堂的翻版,而是让书页在脚步中翻飞、让文字在天地间舒展的奇妙旅程。

行走阅读课程突破传统阅读边界,构建了“阅读+行走+实践”的综合学习模式,将身体移动与文本解读相结合:让阅读行为发生于行走、骑行等移动状态中,打破固定场所限制;让文本解读与地理空间产生实时互动,形成“文本—身体—环境”三位一体的认知网络;让视觉阅读与听觉、触觉等多通道信息输入同步发生。在学校实际操作中,也将概念定义扩大为行走前、行走中以及行走后的阅读。

行走阅读的价值除了提升儿童阅读素养外,还可以让儿童在真实情境中进行深度学习,提升学生的跨学科素养和社会情感能力。由于突破了校园围墙的限制,对家校社三方在课程角色定位上进行了重构,让家庭从资源提供者升级为课程共建者,让学校从组织者转型为专业支持者,让社会从场地提供者转化为课程合伙人,推动家校社协同育人工作落实落地。

书香校园

用脚步丈量书页:全学科联动的行走阅读

□ 王 静

破界之“道”

开发《行走阅读指导手册》

学校以设计“主题式跨学科阅读项目”为行走阅读的主要方式,开发了《行走阅读指导手册》(简称《手册》),创建了“阅读素养阶梯指标”,分段段设置阅读挑战任务,按照“需求调研→主题凝练→安全评估→任务设计→路线验证”逐步开发了四条经典线路:红色基因线、非遗传承线、历史人物线、城市记忆线。红色基因线研读苏州近代史上重要事件、感人至深的革命故事及红色场馆;历史人物线研读与苏州相关的历史文化名人;非遗传承线研读学校在太湖之滨的镇湖校区周围的苏式非遗工匠传统作坊;城市记忆线主要围绕苏州城市特色展开,可以是闻名天下的苏州园林,抑或是烟火气十足的网红菜场。

《手册》中每条线路附上了对教师指导和家庭出行友好的三分钟极简模型:1条路线+2本书籍(或影音资料)+3个家庭任务包,便于学生和家庭实践

操作。例如红色基因线主要集中在学校所在的人民路15分钟研学圈,其中一个点为苏州革命博物馆,匹配的任务包为:一件展品——一颗停留在胸腔内45年的子弹,配套阅读任务是和家長一起观看京剧《沙家浜》片段,或者听家长讲述沙家浜的故事;一个英雄——苏州历史上第一位为革命牺牲的共产党员汪伯乐,配套任务可以是录制汪伯乐事迹音频,上传并生成二维码,向苏州革命博物馆投稿;一个事件——在苏州乐益女子中学成立了中共苏州独立支部,配套任务可以是画事件始末的思维导图。3分钟极简模型,让家长和孩子们有抓手、易操作、乐于实践。

《手册》中同样的线路根据不同的素养目标设计了分级任务。例如城市记忆线中的“菜场经济学”线路,邀请祖辈和孩子共逛菜市场,让孩子实地提升非连续性文本的阅读能力。同时,让低年级学生实践货币计算、价格对比,锻炼沟通协商能力;中年级学生

理解消费决策、成本利润,锻炼采访记录撰写能力;高年级学生探究消费心理,通过祖孙购物对比分析社会变迁,提升调查报告写作能力。

行走之“度”
设计行走阅读配套评价

一是素养拆解,细化行走阅读行为指标。根据课程内容,学校将行走课程中的阅读素养分解为可观测的行为指标,分别为:阅读解码,重在场景化文本解读能力;行走观察,重在五感协同的信息采集能力;实践创新,重在问题解决与成果物化能力。各维度设置了年段分层目标,低中高年段在阅读维度分别考察:图文对应阅读、信息对比阅读、批判性阅读;在行走维度分别考察:200米路径内多感官观察记录、800米路线规划及信息采集、跨区域主题探索;在实践维度分别考察:任务卡完成情况、观察日记完整度、调研报告撰写情况。

二是趣味评价,多元激励助力行走阅读。首先是在评价方式上重视收集学生行走阅读的过程性数据,突出趣味性,注重激励作用。例如学校开发了一个小程序,趣味性地把学生行走的步数/里程换算成知识里程数,给学生以直观的激励作用;其次是强调表现性评价,主要是举办行走短视频答辩会,在班级、年级或校级层面开展汇报,学校邀请家长及专家指导点评;最后是将成果可视化,例如每年9月举办“行走阅读博览会”,这个成果展完全由学生策划,并负责全程解说。

协同之“智”
形成三方联动的制度保障

一是进行“三库建设”,分别是专家智库吸纳作家、非遗传承人担任阅读导师;路线资源库汇总主题线路并建立三星分级难度;数字素材库方便大家积累行走中生成的影像、手记等素材。

二是建立家校社协同机制,把之

前的家委会更新为2.0版本的家长理事会,在理事会中成立“课程部”。课程部成员参与行走课程开发的部分甚至某些环节的全过程,校级、年级、班级的课程部理事分别承担课程开发、资源配置、安全保障、后勤服务等完整的功能。

三是参与城市治理,学生通过行走将发现的城市问题形成“小小提案”,例如增设“长椅图书馆”,即在公园步道的长椅旁设置信箱式微型图书馆,方便休息的人随手取阅;学生在走读大运河的过程中发现环古城步道的展示牌有错误,及时反馈给了相关部门。

四是推进长效机制“五个一”:每日晨会3分钟,学生轮流分享行走见闻;每周布置一个家庭“微行走”打卡任务;每月发布一个跨年级“主题行走日”;每学期召开家校社三方联席会议;每年9月开展“行走阅读节”嘉年华。

行走阅读课程将阅读概念从传统阅读课走向“全学科阅读+生活化阅读”的实践。我们深知,阅读不止于文字,学习需要真实场景,城市即课堂,文化即教材,每座城市都是一部活的历史书,一条街巷、一座老宅、一片山川都是教育资源。让我们一起带孩子发现身边的“文化密码”,最终实现“读万卷书+行万里路”的知行合一。

(作者单位系江苏省苏州市实验小学校)