

基于知识深度模型的学术型整本书阅读

——以《乡土中国》为例

王翔 尹芳

【摘要】整本书阅读是新课标里的重要概念与教学内容,学术专著又是整本书阅读的重点、难点,在整本书阅读边界尚不清晰、阅读模式化且学理性不足、缺乏必要模型与理论支撑等情况下,尤其需要一定的理论指导。基于这样的想法,文章以《乡土中国》为例,借鉴知识深度模型这一理论,试图从一个特定视角为学术型整本书阅读提供一些可行的教学与评价思路,厘清问题,以期解决一线教学难题。

【关键词】学术型整本书阅读;《乡土中国》;知识深度模型

整本书阅读是整个语文学习过程中必不可少的一环。所谓学术型整本书阅读是整本书阅读的一种具体形式,即采用一定的学术型工具,以学术型专著为阅读对象而展开的整本书阅读活动。其中包含两个条件:必须运用学术型的研究或者阅读的策略与工具,包括量表或者量规;研究的对象必须是具备专业性极强、话语体系鲜明、概念众多、专业思维占主导地位等特征的学术型书籍。本文借鉴“知识深度模型”,以《乡土中国》为例展开具体分析。

一、知识深度模型的内涵与学术型整本书阅读的关联

1997年美国教育评价专家诺曼·韦伯(Norman Webb)构建了“知识深度模型”,这一模型将学生的认知水平划分成四个等级:回忆和重现、技能和概念、策略性思考和推理、拓展性思考^[1],提出了基于课程标准实施学业成就评价的程序、方法,为教学任务的设计、活动的实施提供了支撑,推动学生深度学习与高阶思维培养。详见表1。

当下,学术型整本书阅读面临着两大问题:

一是理论设计中存在过于理想化的倾向。比如学生的真实学情、教学课时的安排、学习与测试的关系等要素,都是整本书阅读需要考量的因素,而且上述因素也决定了整本书阅读是否能够执行或执行效果如何。《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》中关于学术型整本书的阅读目标非常清晰,

表1 认知水平层级划分

知识深度模型层级	认知水平描述
第一层 回忆和重现	注重知识回忆和重现,要求学生能对事实、定义、用语,或简单的过程以及步骤和流程的应用,通常只需要一步思维活动。
第二层 技能和概念	强调对技能和概念理解,指那些超越知识回忆和重现的思考、观察,并作出推论和解释。
第三层 策略性思考和推理	运用策略性思考和推理,常常需要多步的思维过程。
第四层 拓展性思考	进行拓展性思考,需要高阶的认知行为,使用高级的思考模式,例如分析、综合和反思。涉及复杂的概念,跨内容、跨学科领域的思考 and 实践。

“阅读与本书相关的资料,了解本书的学术思想及学术价值。通过反复阅读和思考,探究本书的语言特点和论述逻辑。”^[2]而且有研究者指出:“学术著作教学目标意在引导学生从读过走向读懂以至读出,其中读懂是关键阶段。结合贯通、联结两种阅读方法,力求有效实现对文本的理解及整体建构,帮助学生实现真正意义上的读懂。”^[3]当学生还未形成文学性整本书阅读的经验、技能时,面对更为复杂、抽象的学术型整本书的阅读困难可想而知,这样就等于变相增大了实

践的困难,需要教师提供学术化、科学化的阅读支架以及工具,减少次生不良后果,为学术型整本书阅读实践的调整提供空间。

二是实践过程中具体对接呈现诸多不足。教材所指定的学术型整本书与学生的对接也需要构建桥梁,要让学生清楚地了解学习学术研究的必要性和相关路径,也要将教学规律、学生需求等要素综合起来考量。依据在教学实践过程中的调研,相比于《红楼梦》这样的文学性整本书阅读,以《乡土中国》为代表的学术型整本书阅读对象展开的难度更大,往往在消耗大量课时与流于形式之间难以抉择。仅就《乡土中国》而言,其具备前面所说的专业性极强、话术体系鲜明、概念众多、专业思维占主导地位等特点,对学生而言足以构成巨大挑战,仅凭借主观能动性是远远不够的。

基于上述真实教学反馈,可以看出知识深度模型能够相对有效地解决上述实践问题。它能够帮助学术型整本书阅读从复杂、抽象的学术话语体系里找到一个切入点,通过贯通与联结完成真实情境和统整功能的建构,形成具体培养的目标,满足学生的特定需求,强化其学科能力当中与学术阅读有关的部分,使抽象的教学理论更加具象,拓展了教学实践的空间。同时,知识深度模型的培养目标与评价标准呈现一体化的特征,“四个层次具有层进性,呈阶梯状排列,越往后就意味着学习活动的认知复杂程度越高,尤其是第三层与第四层被认为是深度学习层面的基本能力,更加注重学生的分析、判断、评价和运用的能力,强调跨学科学习以及用所学的知识解决现实生活中问题的能力”^[4]。这样能让学生依据不同的层次标准体现自身需求并实现自我评价,各个层次之间发生有序的互动,完成整合,也使得学习的空间更大、层次更多,学生的选择更加丰富,规避了部分问题,完成更为具体、生动、真实的对接。

二、基于知识深度模型的学术型整本书阅读分级设定与实践

在高一年级的学术型整本书阅读教学中,我们对知识深度模型进行了转化尝试,也依据其分层模式,在一个学期内,经过20个课时的专门阅读指导,形成学术型整本书阅读具体分级、方法聚焦等内容。

1. 第一层级:回忆和重现

第一层级重点在于记诵、序列、辨识,人、事、物、地点与时间等既定的知识,主要指向信息获取与复现的学习。这一阶段相对有效的做法是批注法与阐释法。前者强调指导学生对重要阅读内容进行批注,而且能够分享这些批注;后者强调能够对概念发问,帮助学生聚焦关键概念。

学生在教师的引导下完成相关内容的回答、记忆,完成圈点勾画、摘抄,概括主要内容,复述文中的观点、论据,找出关于某个概念的关键词,并用文本中的相关内容解释概念等任务。例如《乡土本色》一章,“乡土性”是一个重要的概念,需要学生勾画、摘抄相关内容,能够复述概念并对自己勾画、摘抄的内容加以说明。《乡土本色》实际上是《乡土中国》整本书的总纲,在这一章内完成上述方法的指导与实践,能够帮助学生较快形成阅读惯性,进而全面梳理、吸纳《乡土中国》具体的学术知识,形成知识的下潜与学术认知。

2. 第二层级:技能和概念

第二层级重点在于理解、观察、解释、比较、梳理,是在第一层级的基础上筛选、组合信息,理解书中的逻辑。这一阶段相对有效的做法是概念集中法、现象阐释法。前者要求学生根据阅读需要,圈定在文本阅读过程中起到核心引领、内容串联等功能的概念(包括部分术语);后者依据文本中的一些具体现象,或者教师示范,或者由学生完成对概念的阐释与理解。

学生对一些以概念为主体的知识的整理与简单认知,尚在知识向能力转化的准备阶段,要想实现知识向技能的切换,必须对核心概念、关键知识加以集中,也就是筛选工作。例如《差序格局》一章,学生在阅读过程中,提取了私心、公德心、权利、义务、捆柴、团体格局、同心圆波纹、差序格局、伸缩、个人主义、自我主义等多个学术知识点。教师要指导学生以“差序格局”“团体格局”为中心,引领相关知识点,从而以这两个概念为核心,厘清文章结构,深入了解“乡土中国”这一特定切入点的内在生发机制——这就是概念集中法。然后配合使用想象阐释法,利用文中现象,进行对应阐释,可以为概念寻找对应现象,也可以为具体现象寻找相关对应概念,用这种学术文本的互文性特征,将阐释内容与概念对接,完成对本章的

深入阅读。

3. 第三层级:策略性思考和推理

第三层级重点在于假设、举例、调查、合作、解决问题、评论,主要指向以学术思辨能力为主的学习。与文学思辨能力的形成不同,它借助的主要方法是问题发现法、逻辑验证法。前者引导学生发现文本中的问题,引发思考与探究;后者引导学生利用所掌握的知识,包括陈述性知识、概念性知识等,来解释文本内外的现象,进行迁移与应用。

无论是教还是学,最终都得通过习得的方式来完成对结果的认知、对效果的评估,阅读有无实际效果,还是要通过学生能否解决问题来加以检测。教师要设计具有迁移性的问题情境,引导学生依据掌握的知识与相关问题建立联系,养成发现问题的习惯与能力。比如知道了差序格局、人情社会,学生就可以针对二者之间的关系进行问题的发掘;二者之间有无因果关系?不能发现问题是学生的短板,关键在于教师能就所学的知识进行关联处理。

在学生提出问题之后,教师应该引导学生进行逻辑验证,也就是利用这些发现的问题以及解决问题的过程,对接学生生活中遇到的实际问题或者他们所困惑的一些现象。比如在《系维着私人的道德》一章中,学生知道了道德与法律的界限都会因为所涉及的对象以及与“己”之间的关系有某种程度上的伸缩,那么他们也会发现在实际生活中或者在阅读经验中都有类似现象,这样学生就可以展开“纸上谈兵”:先从理论的角度,依据逻辑、调查等手段或者载体,完成解决问题的框架设计,比如同样的事件,由于处理方式的不同、人际关系视角的区别,有可能得出截然不同的结论。这样的思考与训练就激活了个人能力,呈现了个性化的理解、创造性的阅读^[5]。教师的教学设计须与时代特点、社会发展趋势相结合,而且还要把能力与思维作为重点,对以往阅读进行突破,做到有所成效,有所产出。

4. 第四层级:拓展性思考

第四层级重点在于综合、联结、创造。这是最高层级,同时也是核心素养所要培养的关键能力之一。这一阶段主要采用的方法是策略关联法、任务迁移法。前者主要是利用阅读中掌握的方法策略来解决实际生活中遇到的问题,以便达到对知识的深度认知

并养成综合、关联的思考习惯;后者是利用任务设计的手段创设问题情境,针对文本内容以及生活中所积累的经验等,进行有序拓展,学以致用。

策略关联法针对较为高级的需求展开,当学生不满足于当下的学习,放眼更宽广的世界时,就需要建构知识—能力—素养的链条。在这一关键节点上,教师要与学生一起建立相对系统的策略,充分利用生活与阅读的关联,为学生创设更为广阔的学习空间。比如,可以将费孝通先生的“乡土中国”与鲁迅先生的“乡土中国”进行关联,对比社会学著作与文学作品不同的阅读方法,利用跨学科等条件,不断丰富阅读策略,为学生进入真实生活作准备,也为学生理解过去、当下、未来的中国作准备。

任务迁移法就是利用各种媒介,获取当下生活中的种种社会现象,尤其是将社会热点纳入课程中来。比如针对某地曾经发生女儿检举父亲、部分地区的群众在妇女拐卖事件中形成攻守同盟等,指导学生用所学的理论表达自己的看法,并提出建议与方案,培养学生参与社会的热情,积累社会经验;也可以指导学生根据思考的兴趣点,有选择性地阅读其他材料,如《穿蓝色长袍的国度》《中国人生活的明与暗》《中国乡村生活》《兴盛与危机》等作品,利用跨情境、跨内容、跨学科、跨文化的认知思维,完成对“乡土中国”反思式的认知,并解决“乡土中国”在历史演变背景下所遗留的种种问题,比如乡村婚育观念的倒退、男女失衡等。

如何呈现并解决这些阅读过程中产生的种种任务,形成认知思维、建构阅读策略,其实就是学术型整本书阅读的重大价值:可以借助知识深度模型从不同角度认知中国乡土社会的运行机制与原理,从而应对乡土中国中的现实问题。这是高阶思维的整合,也是一种真正的深度学习。

三、基于知识深度模型的学术型整本书阅读教学框架与评估

上述分级设定说明我们可以借助知识深度模型,建立认知水平的分层,为学术型整本书阅读的教学与评价提供支架。

当然,我们需要重申《乡土中国》自身特质与知识深度模型的契合也是重要条件,比如一是专业性

强,从乡土社会到文字等,方方面面,不一而论;二是

概念繁多,非常复杂,有自身经历、故事传说、访谈对话、经典文献、文艺作品等多种资源;三是章节内部、章节之间构成了一个较为严谨的逻辑体系。这些都是实践中要面对的难点,需要教师在教学过程中为学生

提供学术型整本书阅读可操作的学习路径与方法,并引导其走向深度学习。

基于这些实践问题,结合教学实操过程,我们整理出一份以《乡土中国》为代表的学术型整本书阅读评价量规(见表2),作为教学实践的执行框架。

表2 学术型整本书阅读评价量规

维度	特征描述	合格	良好	优秀
第一层级: 回忆和重现	①能回忆、重现基本知识 ②能用网状结构实现回忆、重现基本知识 ③能用网状结构呈现知识,且能解释其特定结构的呈现缘由	①	①②	①②③
第二层级: 技能和概念	①具备辨别并能解释核心概念的能力 ②具备理解、解释、比较、区分邻近概念的能力 ③具备实现核心概念与现象的对接并作出阐释的能力	①	①②	①②③
第三层级: 策略性思考和推理	①能够确定要解决的问题并进行思考与推理 ②能够在思考与推理的过程中建立策略性方法 ③能够依据策略性方法解决实际问题	①	①②	①②③
第四层级: 拓展性思考	①能够依据各种现象、资源的差异性发现问题 ②能够依据问题调动不同的资源形成结论或创新成果 ③能够依据具有批判性思维特质的结论或者创新成果,形成进一步的自主学习	①	①②	①②③

在这个评价量规中,将基于顶层设计的目标与实践维度相结合,比如将学习者的知识结构、个性差异、具体需求与教师所提供的不同阶段的具体方案与策略相结合,努力弥补教学实践中的不足。针对《乡土

中国》这样一本学生很少阅读的社会学著作,教师在教学时要将这些“杂合”的东西有效统整,有层次、有目标地进行引导。

总之,学术型整本书阅读教学不是外在的、形式的,而是在真实的、真切的学术情境中发生的;其评价也不应指向零散的、碎片化的知识测试,而要走向学术阅读能力、学术思维的提升与深化。知识深度模型为我们提供了一个可操作的路径。基于这个模型,学术型整本书阅读的路径设计为“知识重现(知识情境)—知识重组(思维逻辑)—知识重生(任务迁移)”,要求学生的思维能力外显化、结构化、可视化,力图完成由教学到生活的延伸过程。这要求我们要有新的知识观,高度重视知识,并以其为基础,完成从知识到能力、从能力到素养的转型。这也是教师进行学术型整本书阅读教学设计时应该统整考量的。

我们有理由相信,基于知识深度模型进行学术型整本书阅读的教学设计与评价,符合新课标精神,能有效引导学生进行深度思考,提升学生的高阶思维能力,促进学生核心素养的发展。

参考文献:

- [1] Karin K. Hess, Cognitive Rigor. Blending the Strengths of Bloom's Taxonomy and Webb's Depth of Knowledge to Enhance Classroom-level Processes[J]. National Center For Assessment, 2009(3).
- [2] 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)[S]. 北京:人民教育出版社,2020:12.
- [3] 叶冬连,胡国庆,叶鹏飞. 面向核心素养发展的课堂深度学习设计与实践:基于知识深度模型的视角[J]. 现代教育技术,2019(12).
- [4] 茹敏杰. 贯通与联结:学术类整本书阅读的关键:以《〈西游记〉漫画》为例[J]. 教育科学论坛,2020(5上).
- [5] 温儒敏. 功夫在课外:致“整本书阅读上海论坛”的一封信[J]. 语文学习,2018(1).

【作者简介】王翔,北京师范大学教育学部,北京师范大学第二附属中学;尹芳,北京师范大学第二附属中学。

【原文出处】《语文建设》(京),2022.6上.28~32