从单一技能训练到真实任务情境：在统编语文教材中活用阅读策略三种教学模式

倪 燕

【摘 要】目前统编语文教材的阅读策略教学面临学生“无迁移”的困境，要想走出困境，需要关注阅读策略的直接教、互惠教和CORI三种典型的教学模式。本研究展示了基于统编语文教材内容、教学目的和教学阶段对三种模式的灵活运用，推动了其本土化。

【关键词】阅读策略；教学模式；自主阅读；统编语文教材

阅读策略教学的重要性已被大量的研究和实践所证实[1][2][3]。很多教师对阅读策略教学也已经从开始的不明就里发展为现在的逐渐熟悉。但是，当下教学最大的困惑在于，一个单元长达11～13课时的学习，学生未能实现阅读策略的转化迁移，自主阅读中依然存在不会预测、不会自我提问、不会设置阅读目标等问题。如何走出这一困境？国外阅读策略教学对这一问题进行了半个世纪的思考、研究和实践，并凝结为“阅读策略教学模式”，或许可以为走出这一困境提供参考。本文介绍了渐进释放责任的直接教、互惠教和CORI阅读教学三种模式，并结合统编语文教材探讨三种模式的落地与转化。

一、单一策略的直接教模式

阅读策略的直接教模式全称为“渐进释放责任的直接教模式”，由大卫·皮尔森和加拉格尔提出[4]。这是以知识分类理论为依据，经过大量实践检验的有效模式。

1. 直接教教学模式的操作流程

在综合加拿大“阅读力”项目[5]、台湾阅读策略教学和本土实践的基础上，可以将这一模式归纳为如下三个环节七个步骤，整个模式需要10～14课时。

环节一：示范与解释

（1）教师示范运用策略（通常只重点示范一种策略）。

（2）教师出声思维解释。这是运用出声思维法解释使用该策略时的思维过程。出声思维即用口头语言表达出自己的思维过程，这是教授阅读策略的重要方法，教师需要进行策略的出声思维预练，为学生提供高质量的模仿范例。

（3）解释策略作用与使用条件。教师需要解释自己示范的是什么策略、为什么要使用、什么时候用、在什么地方用等等。

环节二：引导练习

（4）小组合作练习策略，教师给予反馈。使用新的文本，在小组间进行纠错、学习，最后在全班进行交流。教师可以提供大量的学习支架，如评价单、策略操作流程单等，帮助学生学习。

（5）对运用策略有困难的学生重新教学。

环节三：独立练习、反思迁移

（6）学生独立运用策略。每人选择一篇文本进行策略的应用训练，教师对每位学生的应用情况进行评价和反馈。可以根据策略的难度进行多次训练。

（7）学生反思总结。撰写反思日志，回答类似“我为什么在学习活动后对文本的理解更加深入了？”“我将在什么样的阅读活动中使用哪种阅读策略？”等问题，这可以更好地增强学生对策略的元认知意识，最终实现策略的迁移运用。

2. 直接教模式对统编语文教材策略单元教学的启发

首先，直接教模式目标聚焦，教学效率较高。短时间内聚焦一个策略，目标明确，教学环节紧凑，通过“教、扶、放”三个环节切实落实单一策略的教学，达到学生能够运用这一策略的目的。

其次，该教学模式强调显性教学。该模式通过出声思维将教师的阅读策略认知执行过程显性化，便于学生模仿。

这一模式对当下基于统编语文教材的阅读策略教学有如下启发。教材阅读策略单元的编排基本上遵从阅读策略的直接教模式,呈现较为明显的“直接教”的特征。比如,阅读策略单元中每篇有旁批的课文均采用出声思维方式来展示一位优秀阅读者的策略使用过程,并且在课后习题中通常有对该策略特征、作用的概括。当下教学中不能实现迁移运用的一个重要原因,是教师缺乏对出声思维方式使用的意识,缺少相应的教学行为。如果教师较为了解直接教教学模式,便可以在教学第一篇课文时采用直接教模式的第一个环节。如对于三年级上册预测单元第一篇课文《总也倒不了的老屋》,文本旁边的批注“我想老屋可能会不耐烦了”“老屋可能还会遇到其他需要帮助的小动物”等,教师运用出声思维进行展示,让静态文字鲜活起来,便于学生理解和模仿。单元第二、三篇课文可以进行小组合作、教师引导教学,最后一篇可让学生自主运用策略。如《胡萝卜先生的长胡子》可以通过小组合作方式进行预测策略的练习,教师提供“预测执行注意事项表”“预测质量评价单”等工具支持小组合作练习的有效进行。《小狗学叫》则要求学生独立练习,完成相应的学习单,并提交给教师,教师可利用学习单对学生的预测策略执行情况进行评价,进行个别干预和辅导。最后可以结合语文园地相关内容和学生反思日志训练学生的元认知能力。

二、多个策略掌握与运用的互惠教学模式

互惠教学模式由帕林萨和布朗提出[6],俗称“阅读圈”(Reading Circle)。其理论基础是社会建构主义理论。学生在小组中扮演不同的策略角色,在练习阅读策略的同时达成对文本的理解。早期的互惠教学模式主要关注预测、提问、质疑、总结四种策略。

1. 互惠教学模式操作流程

互惠教学模式分为教师主导和学生交互两大环节。在教师主导环节,教师首先回顾四种策略的作用、使用情境、注意事项,以激活学生的相关策略背景知识;其次是将全班学生分成五人一组的多个小组,并进行第一次角色分配,可将角色分为预测者、提问者、解释者、总结者、领导者。教师解释和示范每个角色的主要任务。

在学生交互环节,由于每个学生在每个文本部分扮演不同角色,所以需要将文本分成五个部分以保证一篇文本中每个学生将所有策略均训练了一遍。首先,学生阅读文本第一部分,练习使用策略。比如,联结者需要思考阅读这一部分文本过程中所产生的三个层次联结(联结自身经验、联结曾经读过的文本、联结社会时事)。其次,小组内汇报交流。各角色汇报,其他角色也可以帮忙补充,最终由角色承担者进行汇总。再其次,全班交流,深化理解,改正错误。最后,重新分配角色,依次学习文本其余四个部分,最终每位学生均在一节课中做到四个策略的训练。

2. 互惠教学模式对统编语文教材中阅读策略教学的启示

互惠教学模式有两个优势。

第一,互惠教学模式是一个可以灵活拓展的模式。每次训练的策略数量可根据学情和学生分组进行调整。比如,二年级上册《日月潭》,可以直接教给学生图像化策略,然后在后续的阅读教学中,即在互惠教学模式中增加图像化策略的角色进行该策略的练习与巩固。

第二,互惠教学模式将多个策略的练习与文本的阅读理解、鉴赏评价融合在一起,避免了直接教单一策略的枯燥感。因此,可以将此模式拓展到教材每篇文本或整本书的阅读教学中。例如,在《穷人》一课中,可以设置“图像化大师”“词汇大师”(推断词义)“心理大师”(推断人物心理)“联结大师”“概括大师”“领导人”六个角色,学生自主使用策略并完成对文本的阅读理解。也有教师以整本书的每个章节为单位使用互惠教学模式开展整本书的阅读。总之,根据文本特征灵活设置互惠练习,学生可以自主运用策略实现对文本的多层次理解,这对于提升学生的自主阅读能力具有重要作用。

前文提到的直接教的教学模式存在两个缺点。一是在实际的阅读活动中,读者常常是综合使用多个策略,极少单一使用某个策略。因此,这一模式为了集中训练单一策略而有意忽视其他策略,往往使教学变得不够自然。二是该教学模式中文本成为策略训练的工具,缺失了文本解读的趣味,容易让教学变得机械、单调。

虽然互惠教的教学模式解决了直接教的教学模式的两个问题,但是仍存在学生因缺乏阅读动机而导致策略训练的意义感不强、迁移转化低效的问题。比如,“为什么要读《汤姆·索亚历险记》这本书?就因为这是老师要求读的吗?”

三、CORI 阅读教学模式

格思里等人于 2004 年提出了 CORI(Concept - Oriented Reading Instruction)模式,即“概念导向的阅读教学模式”[7]。这一模式以学习动机相关研究为依据,以学科关键知识、概念的学习为目标,倡导学生在研究问题的引导下,在结合了科学探索、动手实验、文本阅读的课堂上,学习科学概念和科学思想。这一模式中,阅读活动融入科学教学,策略成为完成

研究任务的工具,学生学习动机显著增强。

1. CORI 教学模式的操作流程

CORI 教学模式具有典型的探究性学习特征。该模式包含四大模块:确定研究目标、搜索与定位、理解与整合、交流与分享。整个教学模式完成周期为 12 周,每周 2 课时,分为前后两个阶段;同时完成阅读策略、科学概念和科学研究的过程性技能三大方面的任务。与一般的探究性教学不同的是,该模式非常重视阅读策略教学,前 6 周在学科探究性学习中嵌入多个策略教学,后 6 周使用另一个主题进行六种策略的自主运用,进行探究性的教学(见表 1)。

阅读策略教学主要集中在前 6 周,下文以“世界各地的鸟”为主题开展的教学为例进行说明。

(1)第 1 ~2 周,确定研究目标(激活背景知识和提问策略教学)。这个环节主要帮助学生确定自己的(而不是教师分配的)研究目标。教师通过多种方式激发学生对研究对象的好奇心,并通过激活背景知识和进行提问策略教学教会学生提出值得研究的好问题。如“世界各地的鸟”主题课程开展了林间考察、阅读虚构类与非虚构类主题相关书籍等活动,以此为基础,教师通过提问策略教学让学生自己提出高质量的研究问题,确定研究目标。

(2)第 3 周,搜索与定位(搜索与定位策略教学)。这个环节主要是基于研究问题,教会学生使用“搜索与定位”策略有效地搜集信息。如识别、搜集与这个目标或问题相关的书籍,并在书籍中定位解决相关问题,同时也通过科学实验等搜集研究数据。

(3)第 4 ~5 周,理解与整合(概括和可视化策略教学)。这个环节需要教会学生面对各种渠道获得的大量信息进行概括,教会学生将信息以各种可视化图形组织器工具呈现出来。

(4)第 6 周,交流与分享(自我表达策略教学)。这个阶段主要是教会学生基于可视化呈现的信息用讲故事的方式向同伴汇报研究发现。

2. CORI 教学模式对统编语文教材阅读策略教学的启示

CORI 教学模式提供科学探究的任务背景,在各个探究活动环节,出于解决问题的需要而嵌入各种策略的教学。由于策略能够解决学生完成任务过程中遇到的问题,学生学习动机会比较强烈,学生的策略学习具有更强的意义感。

为了交流而学习语言、在有意义的情境中学习真实的语言、需要开展整体性的语言学习等[8],是符合学生学习、掌握语言的学习心理的重大发现。基于

表 1　　CORI 教学模式第一阶段:以“世界各地的鸟”主题课程为例

模块	周次	阅读策略教学	科学探究活动	动机调动过程	阅读—科学整合
确定研究目标	1	激活背景知识:通过阅读有关鸟的主题文本激活相关知识	进行田野散步来探索本地土地、植被等	激发研究兴趣:注意到以前不关注的鸟、植物	把书本知识与实地观察结合起来
	2	自我提问:提出值得研究的问题	设计研究方案:提出关于鸟类生存的假设,并设计研究方案	有趣的问题:从多个问题中选出三个值得全班探究的问题	区分可分别通过阅读、科学探究或二者结合解决的问题
搜索与定位	3	搜索与定位:从多种渠道、文本、媒体中搜寻信息,回答问题	搜集数据:解剖猫头鹰的胃、收集鸟类的羽毛	扩展兴趣点:关注科学研究中所获得的新的、有趣的信息	分析田野中的鸟和文学故事中的鸟的异同
理解与整合	4	总结概括:对几本书的内容进行总结概括	数据整理:把解剖猫头鹰胃的发现以直方图的形式呈现出来	有趣的文本:学生阅读并找到问题答案	分析文学表达与科学表述的不同
	5	可视化:绘制鸟类生存概念图	整理研究发现	合作性动机支持:在小组交流自己的研究	整合科学探究和文本阅读信息绘制概念图
交流与分享	6	自我表达:用故事结构图介绍自己的研究过程和结果	交流:向同组其他人介绍研究所得	合作性动机支持:小组合作绘制、研究和发现	绘制研究线路图

此类研究,《义务教育语文课程标准(2022 年版)》强调了语文教学的情境性、实践性,也关注了学生的学习动机,提倡语文大单元教学、跨学科学习任务群等。因此,CORI 教学模式值得教师关注和转化运用。

此模式可以直接用于以探究类任务为单元大任务的单元教学中。以统编语文教材六年级下册第六单元为例,本单元可以设计“在世界环境日撰写环保主题倡议书”的任务。为了完成任务,学生需要完成确定研究主题(提出研究问题,设计研究方案)——搜索定位信息(查阅相关书籍和资料、采访相关人物等)——撰写倡议书(可视化呈现)——宣讲倡议书等子任务。教学时可以直接使用 CORI 教学模式,完成单元教学任务的同时达到策略训练的目的。

四、三种阅读策略教学模式的相互关系

直接教模式是互惠教学模式和 CORI 教学模式的基础。直接教模式与互惠教学模式存在“先后”的关系。互惠教学可以视为直接教阶段后的策略运用巩固阶段,学生在掌握阅读策略的基本使用程序、使用方法后,再通过相互研讨进一步优化、调整、巩固。直接教模式与 CORI 教学模式存在“嵌入”关系(见图 1)。在 CORI 教学模式中,随着科学探究的不断推进,在合适的阶段需要学生使用阅读策略完成任务时,采用的是直接教模式——教师示范,明确策略的名称、使用原则和方法,并通过小组合作进行策略的使用,也就是在 CORI 教学模式的四个环节分别嵌入不同策略的直接教学。

西方的阅读策略教学经历了漫长的探索过程,从单一技能的训练走向重视互动社交的互惠学习,并最终出现了基于真实任务情境的 CORI 教学模式。要想走出阅读策略教学的“无迁移”困境,需要教师在理解三种教学模式和关系的基础上,熟练掌握三种模式,灵活转化运用,最终实现学生对策略的内化和迁移。

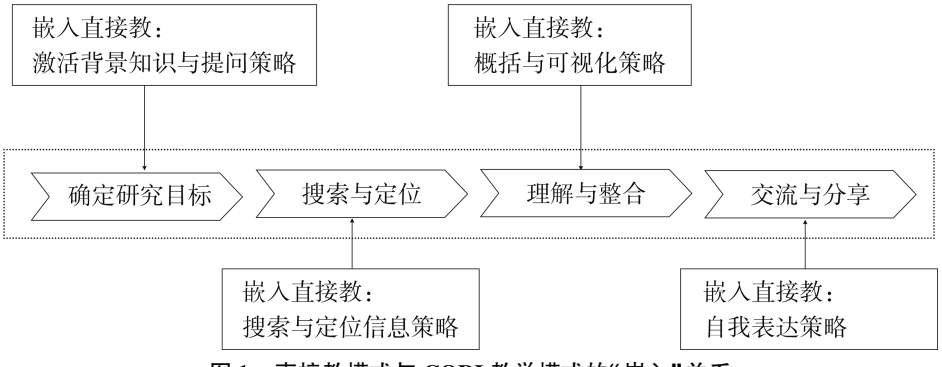

图 1 直接教模式与 CORI 教学模式的“嵌入”关系

参考文献:

[1] Collins Block & M. Pressley (eds.). Comprehension Instruction: Research - Based Best Practices [M]. New York: The Guilford Press, 2002: 247 - 258.

[2] Russell Gersten, Lynn S. Fuchs, Joanna P. Williams & Scott K. Baker. Teaching Reading Comprehension Strategies to Students With Learning Disabilities: A Review of Research [J]. Review of Educational Research, 2001(2).

[3] National Reading Panel. Teaching Children to Read: An Evidence - Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction [R]. National Institutes of Health, 2000.

[4] Christopher F. Pearson, Michael C. Fehler, James N. Albright. Changes in Compressional and Shear Wave Velocities and Dynamic Moduli During Operation of a Hot Dry Rock Geothermal System [J]. Journal of Geophysical Research, 1983(88).

[5] 阿德丽安·吉尔. 阅读力:文学作品的阅读策略 [M]. 岳坤,译. 南宁:接力出版社,2017:35 - 39.

[6] Annemarie S. Palincsar, Ann L. Brown. Reciprocal Teaching of Comprehension - Fostering and Comprehension Monitoring Activities [J]. Cognition and Instruction, 1984(1).

[7] John T. Guthrie, Allan Wigfield, Kathleen C. Perencevich. Motivating Reading Comprehension: Concept - Oriented Reading Instruction [M]. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

[8] 夏雪梅. 项目化学习设计:学习素养视角下的国际与本土实践 [M]. 北京:教育科学出版社,2018:143.

【作者简介】倪燕,北京教育学院人文与外语教育学院。

【原文出处】摘自《语文建设》(京),2023.10 下.76 ~ 80

【基金项目】本文系北京教育学院 2022 年院级课题“‘双减’背景下小学生阅读元认知能力培养研究”(课题批准号:SJYB2022 - 01)成果。