

# 高中整本书阅读教学中自主学习论的运用

郭学君<sup>1</sup>, 林林<sup>2</sup>, 李娜<sup>3</sup>

1. 宁波大学, 浙江 宁波 315211

2. 上海财经大学, 上海 200433

3. 华中师范大学, 湖北 武汉 430079

DOI: 10.61369/RTED.2025230029

**摘 要 :** 高中整本书阅读教学中自主学习论的运用, 旨在通过有步骤、有层次地指导学生的整本书阅读, 调整学生的阅读状态, 以实现学生阅读效果的最优化, 助力学生的阅读。教师在将自主学习论运用于整本书阅读教学时, 应遵循自主学习的三个阶段, 根据预先计划阶段、实施阶段、自我反思和评价阶段指向内容的不同, 依据整本书的内容属性和文体特点, 结合课程标准对整本书阅读目标的规定, 辅助学生整本书阅读预期目标的确定, 调控学生阅读过程的状态、阅读理解的层次, 将形成性评价和终结性评价相结合以协助学生自我评价的实现。

**关 键 词 :** 整本书阅读; 自主学习; 预先计划阶段; 实施阶段; 自我反思和评价阶段

## Self-Regulated Learning Practice in Whole-Book Reading Instruction

Guo Xuejun<sup>1</sup>, Lin Lin<sup>2</sup>, Li Na<sup>3</sup>

1. Ningbo University, Ningbo, Zhejiang 315211

2. Shanghai University of Finance and Economics, Shanghai 200433

3. Central China Normal University, Wuhan, Hubei 430079

**Abstract :** The application of the theory of self-regulated learning in high school whole-book reading teaching aims to optimize students' reading effects and facilitate their reading by guiding their whole-book reading in a step-by-step and hierarchical manner and adjusting their reading states. When teachers apply the theory of self-regulated learning to whole-book reading teaching, they should follow the three stages of self-regulated learning. According to the different contents pointed to in the pre-planning stage, implementation stage, and self-reflection and evaluation stage, and based on the content attributes and genre characteristics of the whole book, as well as the regulations of the curriculum standards on the goals of whole-book reading, teachers should assist students in determining the expected goals of their whole-book reading, regulate the states of their reading process and the levels of their reading comprehension, and combine formative assessment with summative assessment to help students achieve self-evaluation.

**Keywords :** whole-book reading; self-regulated learning; pre-planning stage; implementation stage; self-reflection and evaluation stage

伴随着2017年《普通高中语文课程标准》, 及2022年《义务教育语文课程标准》的相继颁布与实施, 凸显了整本书及整本书阅读在阅读教学中的地位与作用。从第一学段中要求学生“尝试阅读整本书”到高中学段中提出的“整本书阅读与研讨”学习任务群, 整本书阅读一直贯穿于基础教育阶段学生语文学习的始终, 相应的也对于学生如何自主阅读整本书, 教师如何指导学生自主阅读整本书提出了一定的要求。出现于20世纪80年代的自主学习理论(self-regulated learning), 指向的是学生通过自主调节自身的认知、行为及感受等, 以实现其预期的学习目标<sup>[1]</sup>, 强调了学生学习过程中对自我学习状态的自我指导、自我监控和自我评价。在整本书阅读教学的实施过程中, 学生的自主学习一定程度上是需要教师的协助与支持的。教师在协助学生自主学习的过程中, 要遵循一定的阶段: 第一阶段是预先计划阶段, 指的是学生在任务分析的基础上, 依据自身的学习状况和任务难度, 来选择特定的学习策略, 并制定预期要实现的学习目标; 第二个阶段是实施阶段, 通过自我调控、自我观察、自我记录, 有计划地开展学习; 第三个阶段是自我反思和自我评价的阶段, 当学生在阶段性学习之后, 反思和评价之前的学习过程、学习进度、学习状态<sup>[2][3]</sup>。当将自主学习理论运用整本书阅读教学时, 教师需要根据三个阶段的内容侧重点, 有针对性地协助学生整本书阅读地开展。

基金项目: 教育部中外语言交流合作中心2023年度国际中文教育研究课题青年项目《国际中文教师语言测评素养现状及影响因素研究》(项目批准号: 23YH04D)

作者简介:

郭学君(1990—), 女, 山东新泰人, 宁波大学教师教育学院讲师, 博士, 主要研究方向为阅读教学、教师教育;

李娜(1986—), 女, 山东莒县人, 华中师范大学数学与统计学院副教授, 博士, 主要研究方向为数学教育和比较教育。

通讯作者: 林林(1984—), 女, 浙江宁波人, 上海财经大学国际文化教育学院副教授, 博士, 主要研究方向为语言测试、第二语言习得;

## 一、预先计划阶段 (the forethought phase) : 教师应结合整本书的内容属性辅助学生预期学习目标的确定

预先计划阶段作为自主学习的第一阶段,强调的是学生学习策略的选择和学习目标的确定。学生关于“整本书”学习策略的选择和学习目标的确定,需要依据整本书的“内容属性”来进行确定。整本书的“内容属性”具体指向的是整本书中蕴含的学科属性和文体特色。由于特定书籍所处的文化语境、作者写作目的等的不同,使得文本都有其固有的内容属性<sup>[4]</sup>。且这一内容属性,具有不可复制性和不可替代性<sup>[5]</sup>。在预先计划阶段,教师对于整本书学科属性和文体特点的分析与阐释,关系到学生在整本书阅读过程中,选择何种阅读策略以及确定了怎样的阅读目标。

### (一) 根据整本书的学科属性,搭建学生背景知识与整本书内容的联结

整本书“内容属性”中的学科属性,指向的是特定学科领域相关的内容知识。如学生具备了与整本书相关的学科背景知识,那么在应对与整本书蕴含的主要内容、思想观点相关的学科知识时,他们能依据背景知识,迅速地调动已有的知识储备,对整本书相关的信息做出系统、全面地反应;反之,如背景知识的缺乏,学生在面对与特定学科领域相关的内容知识时,则多会形成一种流于表面、碎片化的理解,相应的也会阻碍学生对于整本书内容批判性地理解<sup>[6]</sup>和文化内蕴的赏析。

### (二) 分析整本书的文体特点,调动学生阅读的兴趣

学生的背景知识影响了其整本书阅读中对于学科属性的理解,不同于此,学生的阅读兴趣关系到了其对于整本书文体特点的理解,关系到了他们阅读策略的有效性,及他们在阅读整本书时,对于整本书理解的广度和深度等。毋庸置疑,学生对于特定文体的阅读兴趣,对于学生预期阅读策略的选择和阅读目标的影响是不可忽略的。

学生在阅读整本书时,其要面对何种文体,是有迹可循的。《普通高中语文课程标准》<sup>[7]</sup>规定了整本书的文体,主要包括文学类(尤其是长篇小说)和信息类(尤其是学术著作)这两类文体。作者在撰写两类文本的过程中,多围绕着特定的写作目的,采用特定的文体结构、文本组织形式,以阐释其对于人、事、物的观点、态度等。两类文体特点的鲜明区别,也会使得学生在面对两类文本时,会抱持不同的态度和感受。

当学生在阅读长篇小说类的文本时,需要关注的点是,其自身具有的文字解码能力<sup>[8]</sup>、如何理解小说讲述了怎样的故事,及他们又是如何理解作者为了确保故事的顺利开展,叙述结构的选择等(常用的叙述结构包括:设置-冲突-解决,因果事件链,或使用故事语法结构来描述情节或事件<sup>[9]</sup>)。由于长篇小说多是围绕着“故事”而展开,相对而言,学生在阅读过程中,不存在太多的障碍,也使得大部分学生会对此类书籍具有一定的阅读兴趣<sup>[6]</sup>。相较于长篇小说而言,学术类著作是特定领域的权威学者以说明、阐释的方式来搭建整本书的内容及结构,以普及知识和传达信息,试图让读者将其中的知识和信息运用到生活中<sup>[10]</sup>为写作目的。由于

其专业性、学术性,使得部分学生在阅读过程中会出现一定的“畏难”情绪,进而丧失阅读的兴趣。也就是说,当学生阅读不同类型的书籍,由于背景知识的缺乏,亦或是当学生既有的思维定式,很难对于特定的书籍产生主题兴趣<sup>[11]</sup>,会影响其阅读目标的制定。学生在阅读书籍的过程中,由于兴趣的缺乏,会倾向于了解文本的“表面意义”,很难让他们有动力来理解特定书籍的深层意蕴和信息,而这就会使得整本书阅读的意义与价值大打折扣。不仅如此,阅读兴趣的缺乏,也会致使他们相对随意的选择阅读策略,很难集中注意力去阅读,存在较长的走神时间<sup>[12]</sup>。

## 二、实施阶段 (the performance phase): 教师应结合学生阅读理解的过程与状态来辅助学生自我调控

实施阶段,作为自主学习的第二阶段,指向的是学生在阅读过程中的自我观察和自我监控等。具体到学生的整本书阅读而言,主要指的是学生能较为清楚地感知到其阅读理解的层次与状态,并以此为依据进行自我调整。在整本书阅读理解的过程中,学生会经历从字面理解到推论理解和评价性理解<sup>[13]</sup>的转变。高中阶段的学生,他们在阅读整本书的过程中,一般都会顺利渡过字面理解这一阅读理解层次,进入到对于整本书的推论理解或评价性理解。

### (一) 教师应适时地辅助学生加深对整本书的推论理解

在阅读整本书时,学生对于整本书的推论理解会受到整本书文体特点和学科属性的影响。如学术类著作的文体特点,作者都是围绕着观点/现象的提出-阐释/解释,亦或是遵循提出问题-分析问题-解决问题的思路来搭建整本书的内容和形式;学科属性方面,学术著作多是作者,以其研究专长为出发点,围绕着一个/某几个研究内容,来阐释其观点和见解,亦或是根据这一领域遇到的问题,来提出相应的解决策略和方法,而这对于学生整本书阅读的推论理解,是一个很大的挑战。首先,由于部分学生对学术类著作这一文体或其中蕴含的主题缺乏兴趣时,其也很难去深入理解作者书中阐释观点的角度和切入点;其次,当学生缺乏与整本书相关的学科知识时,相应的就很难理解整本书中蕴含了何种知识和信息,也很难从中提取有价值的信息并将其运用于实践,而这,也使得学术类著作所蕴含的“专业性”、“学术性”等大打折扣。再次,当学生既缺乏对于学术类著作阅读的兴趣,又缺乏与整本书相关的背景知识时,他们在整本书阅读过程中,只能浮于“字面”的学术信息,而未能发现其中蕴含的“间接”的、“关键”的信息,也就无法从字面理解这一层面过渡到推论理解。

### (二) 教师应协助学生形成对于整本书的评价性理解

评价性理解对于这一阶段的学生而言,是有一定难度的。如学生在阅读学术类著作时,学术著作的作者和作为读者的学生存在着“知识不对等”的现象,作为读者的学生是以“被普及”知识或信息的对象而存在的,他们能从推论理解这一层次来理解学术类著作中的主要观点或信息,并将其运用于实践,这很大程度上便实现了学生阅读学术类著作的目的。不同与此,学生能否从

评价性理解这一层次来理解长篇小说的内容和形式,能否形成自身的批判性思考和获得情感的触动,能否在阅读过程中获得愉悦<sup>[14]</sup>,能否在阅读过程中形成自身特有的阅读经验和体验<sup>[15]</sup>等,是学生在阅读长篇小说时,需要关注的内容。

### 三、自我反思和评价阶段(the self-reflection phase):教师应结合形成性评价和终结性评价来辅助学生自我评价的实现

自我反思和评价作为自主学习的第三个阶段,顾名思义,就是学生选择适当的评价工具,来自我检测和评价在整本书阅读中学习到了哪些内容,获得了怎样的感受和体验。但因部分学生可能对于评价方式、评价工具等接触较少,这就需要教师来辅助学生渡过自我反思和评价这一阶段。这一阶段,也是教师参与学生整本书阅读较多的、较为“直接的”一个阶段。

#### (一)教师应合理理解和运用形成性评价

形成性评价运用于自我反思和评价这一阶段时,倾向于让学生反思和评价自身的阅读感受和体验<sup>[16]</sup>,侧重于学生在阅读过程中阅读状态,及阅读知识、能力等的建构过程。在运用形成性评价时,由于形成性评价多适用于评价学生整本书阅读的推论性理解 and 评价性理解等,教师需要引导学生去反思自身在阅读过程中是否有明确的阅读标准和目标;自己采用了怎样的阅读策略和阅读方法,以及这些阅读策略和阅读方法的適切性;自己所参与的课堂讨论、及某项任务的完成,对其阅读过程、阅读状态产生了怎样的影响。教师还要提醒学生将同伴、同学作为重要的学习资源,引导学生反思在与同伴、同学互动、沟通的过程中,他们又获得了怎样的反馈与评价,以及这些反馈与评价对他们理解文本的内容和形式产生了怎样的影响等。除了让学生关注其阅读的过程和状态,教师应鼓励学生通过情境模型的建构<sup>[17]</sup>,让其将文本中的多个信息结构,及文本内容与自身的背景知识进行整合,来自我反思和评价自身关于整本书的推论理解和评价理解。

#### (二)教师应发挥终结性评价的优势

在自我反思和评价环节,学生其实很少会自愿、主动地将终结性评价用于检测自己具备了怎样的阅读知识和能力。但教师应让学生明确终结性明确有自身不可替代的优势,那就是终结性评价更

适宜于在一定的时间内,以口头或纸笔的形式,测试其关于元认知层面的内容知识,可以用于总结他们学习的结果等<sup>[19]</sup>。处于高中阶段的学生毕竟要面对高考,纸笔测验这一评价工具的使用,对于检测学生的学习结果,还是有一定必要性的。具体到阅读来讲,终结性评价的评价内容多指向的是学生对于字词、语义、词汇推理<sup>[20]</sup>、关键细节、主要思想和观点等,对于以上知识和能力的检测,可以协助学生去反思自己在整本书阅读中掌握到了哪些具体的知识和内容,以巩固他们的语言、思维和文学相关的知识和能力等。

### 四、小结与讨论

通过本文的分析和探讨,最终形成如图(见图1)所示的自主学习理论运用流程图。对于教师而言,在整本书阅读教学中运用自主学习理论,并不是对学生的阅读过程、阅读状态与阅读效果放任不管,而是要根据自主学习理论的三个阶段,有针对性的根据整本书学科属性、文体特点、学生阅读理解的层次来调试学生的阅读状态和阅读过程,并提供合理的评价方式,选择恰当的评价内容,辅助学生完成自我反思和评价。

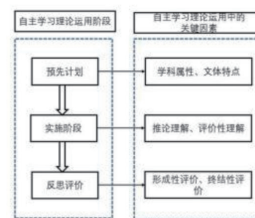


图1 自主学习理论运用流程图

在整本书阅读教学中实施自主学习理论,其目的是为了使教师在指导学生整本书阅读时,能更有阶段性和层次性,并不是为了让教师单纯地追求这种阶段性、层次性,打破学生整本书的阅读规律。尤其是在实施阶段,每位学生的阅读过程和阅读状态可能存在着很大的差异,这就需要教师要适当地考虑到学生在整本书阅读过程中可能存在的问题,来适时地调控学生的阅读状态。总之,整本书阅读教学中自主学习论的运用,虽更强调学生在整本书阅读过程中自我观察、自我调控和自我反思,但是对于作为“协助”角色的教师而言,其能根据学生阅读的特定阶段,遇到的特定阅读问题,提供一定的建议和指导,会助益于学生整本书阅读的效果。

### 参考文献

- [1]SCHUNK,D., & ZIMMERMAN,B. Social origins of self-regulatory competence[J]. Educational Psychologist, 1997,32(4):195-208.
- [2]ZIMMERMAN, B. Becoming a self-regulated learner: An overview[J]. Theory Into Practice, 2002,41(2): 64-70.
- [3]ZIMMERMAN, B. Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects[J].American Educational Research Journal, 2008,45(1):166-183.
- [4]VACCA, R. From efficient decoders to strategic readers[J]. Educational Leadership,2002, 60(3): 6 - 11.
- [5]SHANANHAN, T., & SHANAHAN, C.Teaching disciplinary literacy to adolescent: Rethinking content-area literacy. Harvard Educational Review, 2008,78(1): 40 - 59
- [6]DAVIS,M.H.,&GUTHER,J.H. Measuring reading comprehension of content area texts using an assessment of knowledge organization[J].The Journal of Educational Research, 2015,108(2): 148-164.
- [7]中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准(2017年版)[S].北京人民教育出版社,2017: 11.
- [8]BEST,R.M., et al. Differential Competencies Contributing to Children's Comprehension of Narrative and Expository Texts[J].Reading Psychology, 2008,29(2): 137-164.
- [9]TUN, P. A.Age differences in processing expository and narrative text[J]. Journal of Gerontology,1989,44(1): 9 - 15.
- [10]计静晨,王彤彦,冯傅祚.基于语文学科关键能力发展的实用类文本阅读评价[J].中国考试,2018(10):10-13.