

在教育领域,阅读(任务)单作为一种常见的教学辅助工具广泛应用于各类教学场景之中。然而,对于其价值与作用的探讨却存在不同的声音。有人认为阅读单是教师教学的有力脚手架,也有人将其视为一种潜在的枷锁。我们希望通过本期内容的探讨为教师提供一些有益的启示与借鉴,让学生在阅读中真正受益。

特别策划



阅读单是脚手架还是枷锁

让阅读单成为“被遗忘”的脚手架

□刘璟

在整本书阅读教学中,阅读(任务)单一直是颇具争议的存在。近年来,不少一线教师反映,学校使用的阅读单设计僵化、问题机械,反而成为学生阅读兴趣的“杀手”。面对这一现实困境,我们不得不思考:整本书阅读究竟需不需要阅读单?如果需要,应该如何设计?作为长期深耕于此的实践者,我的观点很明确:整本书阅读需要任务单,但更需要一场从“技术性设计”到“理念性引领”的深刻变革。

价值重估

阅读单为何不可或缺

在讨论如何设计之前,我们必须先在理念上达成共识:阅读单的核心价值绝非简单的“管理”与“检测”,而在于对学生阅读能力的“赋能”与“引领”。

它是学生阅读经验的构建者。面对一本书,尤其是内容复杂、主题深刻的文学作品,学生常会感到茫然,陷入“只见树木,不见森林”的阅读困境。一份优秀的阅读单能为学生提供阅读路径,帮助他们建立完整的阅读体验。例如我设计的《失语的男孩》一书的阅读单,以“秘密”为线索规划“探寻秘密”“看见秘密”“理解秘密”三个阶段,为学生构建了完整的认知闭环,让阅读成为一场有目的的探索。

它是阅读策略的可视化载体。

真正的整本书阅读教学,目标不仅仅是让学生读懂“这一本书”,还要学会如何读所有的书。阅读单正是引领和示范阅读策略的最佳载体。例如在指导学生阅读《百班千人》共读书《不再隐身的男孩》时,我将“联结”策略具象化,设计任务引导学生将书中的“隐身”与个人经验、社会现象乃至其他作品进行关联,传授学生可以迁移的高阶阅读能力。

它是深度对话的共享媒介。通过阅读单,教师能洞察学生在阅读中遇到了哪些困惑、产生了哪些奇思妙想,从而实现精准指导。同时,阅读单也为学生之间的交流提供了具体的话题和支点,让个体阅读感悟得以碰撞、分享,从而催生真正的“阅读共同体”。

问题溯源

阅读单何以异化为“枷锁”

当阅读单在实践中沦为学生的负担时,其根源往往是设计理念的错位。我们过度聚焦于“学生是否读完了”,而非“学生是如何读的”;我们太在意“他们得出了什么答案”,而忽略

了“他们经历了怎样的思考过程”。这种偏差导致了三种常见的设计误区。

误区一:碎片化的知识考问。有些阅读单将完整的作品肢解成一个孤立的问题,要求学生查找无关紧要的细节。这种“寻宝式”的阅读单,让学生疲于在文本中寻找答案而无暇品味文字的整体美感与情感冲击。

误区二:标准化的思维禁锢。阅读单的设计者往往预设了标准答案,学生的任务就是不断向这个答案靠拢。这种阅读单本质上是对学生个性化解读的否定,最终导致“千人一面”的阅读结果。

误区三:功利性的任务驱动。有些阅读单过于强调“产出”而忽视“输入”的过程,要求学生读完就必须完成大量似是而非的写作任务、手工制作等,使阅读变成了负担。

破局之道

回溯阅读的本质

要破除困境,我们必须回归阅读的本源,用以下设计准则重塑阅读单。

准则一:重启发、忌机械——点

燃思维的火花。阅读单的设计应立足文本的“张力处”和学生的“最近发展区”,目的不是提问已知事实,而是制造认知冲突,引导学生在文本的留白和矛盾处驻足深思,经历从“困惑”到“洞察”的智力愉悦。例如在阅读《失语的男孩》时,核心不是急着定义“什么是失语”,而是引导学生聚焦书中“多声部叙事”结构,发现“人人都在失语”这一悖论现象,从而引发对“失语”主题的深思。

准则二:重策略、忌检测——提供思维的方法。要将阅读单定位为阅读策略的“示范田”和“练习场”,焦点从“内容检测”转向“方法传授”,真正做到“授人以渔”。一本成长小说里,儿童会读出很多共鸣,此时可以在阅读单中详尽展示“联结”策略的多种路径(联结自我、联结文本、联结世界)。《孤儿岛》这本书的独特性在于悬而未决的问题一直萦绕在读者心头,阅读单的设计则可以系统训练“提问力”,教学生区分“文本已回答的问题”“需要讨论的问题”和“悬而未决的哲学问题”。这种元认知能力的训练,其价值远超任何具体答案。

准则三:重梯度、忌平面——搭建思维的阶梯。学生的理解是逐层深化的,阅读单必须回应这一认知规律。它应构成一个由表及里、由易到难的思维序列:从感知情节、捕捉细节的“基础性理解”,到分析比较、整合信息的“综合性理解”,最终抵达评价观点、关联现实的“批判性理解”。每一个任务,既是前一个任务的延伸,又是下一个任务的支点,形成思维的良性循环。

准则四:重开放、忌统一——尊

重独特的体验。阅读是读者与文本的对话,是意义的共创。卓越的阅读单必须留有足够的弹性与空间,包含没有预设标准答案的“真问题”,以拥抱多元的解读路径。

一张小小的阅读单,是我们教育理念的物化体现。当我们纠结于其形式、细节时,更应回溯我们对于阅读本质的理解:阅读不是被动接收,而是赋能引领。当我们用这样的理念照亮设计,阅读单便能从“枷锁”变为“脚手架”。而这座“脚手架”的终极使命是在学生阅读能力稳固构建之后能够功成身退,欣然“被遗忘”。当学生能够内化这些阅读策略与思维方法,在任何一本好书面前都能自主、自信、愉快地开启深度对话时,那便是整本书阅读教学最大的成功。

(作者系正高级教师、“百班千人”导师,安徽师范大学附属小学教师)

且读且思

一书在手 免于执迷

□肖艳婷

“一书在手,便不觉得浪费时间了”,这句话道出了阅读之于心灵的深刻价值。对我来说,阅读不仅是获取知识的途径,更是一场与自我相遇、剥离、对话的旅程。

如何拥有读完一本书的能力?以前看书时,我发现自己有一个习惯,就是每一页按顺序读完并且及时在电脑上记录想法,在读与记的过程中更多是自己情感及情绪的输出。直至读到作家和菜头在《软技能》中提倡的“慢读细品”,方悟得沉潜反复、品味涵泳才是更契合我的方式。看似效率不高,却在字里行间收获颇丰。在《八堂自然课》一书中,我得到进一步启示:自然界的繁盛,正源于“总有回旋的余地”。多样性,恰是反脆弱的基石。阅读亦需多元——对待不同的书宜采取不同的读法。接受阅读方式的多样性,才能在书海中获得更广阔的收益。

每翻开一本书,我都自问:我希望在这本书里看到什么?这本书会给我带来怎样的心灵洗涤?梭罗在《瓦尔登湖》中写道:“如果一个人曾真诚地生活过,那么他肯定来自一个遥远的地方。”这“远方”,恰是无数人未能抵达的真诚之境。我愿自今日起做一个真诚生活的人,无惧远途。

工欲善其事,必先利其器。在《教师精力管理》一书中,作者提到:“不管在哪里,你讲话越少,尊重你的人越多,和你配合就越容易。”教学何尝不是如此?教师控制了自己讲的时间,少言而精,学生才有更多表达与体验的机会。倾听,是教学最好的起点。

《教育3.0》一书中,一句“成为,而不仅仅是在做”,短短几句很吸引人,感觉脑海深处一束光闪过,接通了其中一个小小的分支,打破了原来“做即可”的思维定式。现在不仅要去做,而且要在做中找到方法、取得经验,让学生成为能在现实生活中运用所学知识解决所遇难题的人。

因为热爱,可渡万难。读李镇西老师的《幸福比优秀更重要》一书,邂逅了一位温暖长者。他用无尽的耐心书写与学生的相遇、相知、共同进步,用饱满的热情投入无涯的教育中,用平易近人的话语给迷茫的年轻教师上了一堂幸福比优秀更重要的课。他问读者:“是否还保持着最初那颗童心?”我不禁会心一笑。从教9年,我始终难忘初登讲台前夜的忐忑——精心设计每一个环节,就怕学生不喜欢或不配合。那节课用10个脑筋急转弯开启,课后学生走过来和我拥抱。那一刻,孩子眼中的光与课后的拥抱让我明白:教育的幸福正在于这些纯粹的时刻。教育者应该成为“学生人生长河的摆渡人”,不择人而教,不无功而育,目之所及皆美好,缘之所至即教化。于千万人之中遇见他们、教授他们,让他们接受你的教诲、接纳你的思维,这何尝不是人生一大幸事?

(作者单位系福建省石狮市教师进修学校附属小学)

2025年秋季,是我担任一年级绘本阅读教师的第六年。

我很认同这句话——“阅读像呼吸一样自然”,最开始我认为阅读无须记录,因为从来不会有人记录自己每天的呼吸次数。我相信,只要读就会好。后来,随着教学探究的深入,我对阅读单有了新的认知和思考。必要时,借助阅读单可凸显文本特点,关注阅读过程,了解学生阅读所得。教师在进行阅读单设计时,也能更好地站在学习者的角度加深对文本的理解。

最初下发阅读单时,总有个别孩子说:“我不要。”这种抵触通常会蔓延,当第一个孩子说不要,紧接着会有第二个、第三个……无论把阅读单比作“魔法纸”还是“饥饿营销”,总有几个“顽固分子”,问题一直没能从根本上解决。今年,我再次做好被拒绝的准备并升级了“话术”,如有孩子提出不要,我就笑嘻嘻地说:“好的,你需要的时候再来找我。”结果却发现,这是6年来使用阅读单效果最好的一次。孩子不会一开始就全部喜欢阅读单,成长本来就有先后快慢。当我说出“你需要的时候再来找我”时,孩子感受到被允许、被尊重,而当他

们发现这样的作业有趣好玩自然就会加入进来。

我们学校一直致力于绘本阅读课的开发与实践,阅读单的设计与使用也在步步精进。如何让低年级绘本阅读单有趣有料,我有以下体会。

记录筒

和孩子一起做回儿童

在读《我喜欢上学》时,我们把阅读单的设计从书本延伸到生活,让孩子填任课教师的姓氏,孩子们齐刷刷地举手“我不会写字”。于是,一年级任课教师就给自己取了“昵称”,如星星老师、叶子老师等,孩子画星星和叶片就代表老师,不仅便于记录,还让老师“减龄”不少,拉近了师生距离。

每本绘本的绘画风格都不同。适合模仿的作品,设计阅读单时就让孩子直接模仿。稍复杂的作品,可用符号记录为表达提供辅助。如《妞妞

的鹿角》讲述女孩妞妞头上长角的奇幻事件。清晨起床,因为这对鹿角,妞妞行动不便。用门+“×”、衣服+“×”表示鹿角给妞妞带来的麻烦。化繁为简,让故事图谱化,并用其提取信息串联故事,掌握记录和表达要领。

创意奇

发挥文本的独特性

绘本有鲜明个性,阅读单的设计如能深入挖掘内涵,契合绘本风格,那么借助其学习延伸就是锦上添花。一份阅读单的设计可指向信息记忆存储和提取、创意思象及与生活的连接、情感的延伸等多方面,教师要多维度综合考量,设计提升审美感知、激活想象、发展思维的阅读单。如绘本《桃花鱼婆婆》讲述了湘西会放蛊的阿秀婆营救孩子的故事。故事神秘,情节扣人心弦。绘者马鹏浩将湘西蜡染元素贯穿始终,图画书像

被湘西蓝靛浸染过。

孩子们对阿秀婆从惧怕、接纳到喜欢。故事结局,阿秀婆去向不明、生死未卜,孩子们感到意难平。此时阅读单的填涂是孩子情感的依托和表达,而非浮于表面的贴标签式口号。经思考,我们想到给阿秀婆设计蜡染烟袋的创意。故事中,阿秀婆的烟斗上没有烟袋,送“烟袋”是贴心礼物。故事前,教师有意将图画中的蜡染图案精选绘成板书。阅读单上,教师提前画好烟袋轮廓,孩子们把千言万语描述进图里。多次授课中,我们看到孩子屏息凝神地画着,他们借助阅读单跟阿秀婆表白:“喜欢你!你喜欢我画的烟袋吗?我想吃你做的桃花鱼。”此时的表达中,既有直接的情感抒发,也有对故事的回望。自然的真情流露让教师也为之动容。

“老师,我需要一张阅读单”

□王迎春

“超级任务单”,赋能而非负担

□王楠

为泛读和精读;基于文本类型,阅读还可以分为连续文本阅读、非连续文本阅读、混合文本阅读等。

在学校整本书阅读中,这些类型往往是交织在一起的。如一个学生可能为了完成整本书阅读中的小型阅读调查搜集资料属于学习性阅读,在阅读中赏析优美的词句、分析写作手法是审美式阅读,在阅读完整本书后品评人物是批判性阅读等。

对于语文教学来说,一份优秀的阅读单,应该根据不同的阅读类型和教学目标进行灵活设计。想鼓励审美阅读,阅读单应多设置联结个人体验、想象和情感的问题;想训练信息式阅读和批判性阅读,阅读单需要提供图表、证据追踪表和多视角比较表格;想兼顾精读与泛读,阅读单可以设计分层任务,既有整体感知题,也有局部赏析题。

综合前面的分析,一份科学设计的阅读单需要解决以下问题:提供阅读焦点,克服阅读惰性;深化阅读理解,从“读了”到“读懂了”;搭建思维支架,使思考过程可视化;促进课堂交流与分享;便于教师进行过程性评价。

能激发学生兴趣的阅读单,其核心理念应该是“引导而非指令,赋能而非负担”。它像一个友好的阅读伙伴,而不是一位严厉的考官。

下面以初中阶段整本书阅读必读书目《简·爱》为例,谈谈北京大学附属中学的阅读单教学实践。

目标明确,层次分明。基础层(读完):设计少量检查整体感知和理

解的问题,如“盖茨黑德府和洛伍德慈善学校的经历,让我们看到了简·爱性格的底色,童年缺失的有可能成为长大后简·爱穷尽一生去追逐的。请续写下面的一段话”“不幸的童年要用一生来治愈,我想,简·爱的一生都会去追寻……因为……”拓展层(读活):连接文本与自我、生活、世界。如“如果你是作者,你会给故事写一个怎样的结局”等。分层设计确保不同阅读水平的学生都能“够得着”并获得成就感。

形式多样,富有趣味和挑战。摒弃单一“问答式”,让阅读单本身像一本有趣的“互动游戏书”;使用思维导图、流程图、韦恩图、人物关系图等,将复杂的文本信息可视化;设计创意性任务,为书设计一个新的封面和腰封文案或把某段情节拍成短片、与书中人物对话等;提供“任务菜单”,让

学生在一定范围内自主选择感兴趣的任务。

关联自我,注重情感体验。最能激发兴趣的永远是那些与读者产生共鸣的内容。教师可以设计联结问题,如“读到这里,你是否也有过类似的感受/经历”;鼓励个性化表达,设置“我的阅读批注”“我的疑问”等栏目,鼓励学生记录最原始、最真实的阅读反应。

开放包容,鼓励多元解读。阅读单的问题不应只有唯一的“标准答案”,要鼓励学生发出自己的声音。

学校整本书阅读不同于基于兴趣的自主学习,它要求在有限的时间内学生读完、读懂、读通一本书,且获得有益的阅读方法和精神成长。因此,阅读单是现代语文教学中不可或缺的工具。当教师能够基于学情、文本特性和教学目标精心设计出这样的阅读单时,它就不再是阅读的负担,而是学生通往更广阔、更深度阅读世界的桥梁,真正起到“激趣、启思、赋能”的积极作用。

(作者单位系北京大学附属中学)