

分类号：  
学 号：20172104003

密 级：  
单位代码：10759

# 石河子大学

## 硕 士 学 位 论 文



### 高中语文“整本书阅读”课程化研究

|             |                   |
|-------------|-------------------|
| 学 位 申 请 人   | 田雪晴               |
| 指 导 教 师     | 张 凡 副教授<br>马新军 教师 |
| 申 请 学 位 类 别 | 专 业 硕 士           |
| 专 业 名 称     | 教 育 硕 士           |
| 专 业 方 向     | 学 科 教 学 ( 语 文 )   |
| 所 在 学 院     | 文 学 艺 术 学 院       |

中国·新疆·石河子

2019年5月

分类号：  
学 号：20172104003

密 级：  
单位代码：10759

# 石河子大学

## 硕 士 学 位 论 文



### 高中语文“整本书阅读”课程化研究

|             |               |
|-------------|---------------|
| 学 位 申 请 人   | 田雪晴           |
| 指 导 教 师     | 张 凡 副教授       |
|             | 马新军 教师        |
| 申 请 学 位 类 别 | 专 业 硕 士       |
| 专 业 名 称     | 教 育 硕 士       |
| 专 业 方 向     | 学 科 教 学 (语 文) |
| 所 在 学 院     | 文 学 艺 术 学 院   |

中国·新疆·石河子

2019年5月

**The Practice of the Curriculization of the Entire-Book-Reading in  
Senior High School Chinese course**

A Dissertation Submitted to

**Shihezi University**

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

**Master of Education**

By

**Tian Xueqing**

**(Chinese Education)**

Dissertation Supervisor: Prof. Zhangfan

May, 2019

## 石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

### 学位论文独创性声明

本人所呈交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：田鹰晴 时间：2019年5月31日

### 使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：田鹰晴 时间：2019年5月31日  
导师签名：J. J. J. 时间：2019年5月31日

## 摘要

《普通高中语文课程标准（2017版）》关于“整本书阅读”这一学习任务群的一经提出，便在语文教育领域中掀起了一股“阅读经典作品的回归”热潮，重视经典名著的阅读再次被人们所提起。但是在整本书阅读的实践中，大多数的教师选择让学生在课下进行整本书的阅读，教师一方面疏于管理和监督，加上缺乏完善的阅读体系和有效的评价方式，导致了学生不知重点、走马观花的盲目阅读。另一方面，让学生进行课下阅读的方式缺乏教师的引导和有效评价，阅读效果往往不尽如人意。在2014年国务院发布的《关于深化考试招生制度改革的实施意见》中提出要求语文阅读题量比以往增加5%~8%，高考卷面达到一万字左右。在这样严峻的阅读形式之下，整本书阅读有必要走进中学语文课堂，在教师的引导下，以教学的形式让学生们学会阅读，开拓传统语文课堂有关阅读教学的新局面。

笔者以“整本书阅读”课程化为研究的主要方向，将本论文分为四个部分：第一部分主要概述了论文的相关概念以及研究理论依据等；第二部分笔者主要就整本书阅读课程化的重要性以及必要性进行阐述；第三部分笔者对高一学段的学生以及一线高中语文教师做了问卷调查并提出相关问题；第四部分为本论文最重要的部分，笔者根据第三部分的现状调查总结出的问题，以上海师范大学特级教师余党绪老师的《俄狄浦斯王》和《水浒传》整本书阅读教学实践为例做了案例分析以及相应的教学反思。在论文的写作过程中，笔者就整本书阅读的教学过程做了相应的调整与思考，以提高学生思辨性能力为主要目的，结合应试教育的考察方式，设计出一整套完善的课程体系，促进整本书阅读课程化的有效落实。

关键词：整本书阅读；课程化；阅读现状；案例分析

## Abstract

In the 2017 edition of the Senior High School Chinese Curriculum Standard, the "whole book reading" is proposed as an independent study task group, through compulsory, elective, and selective compulsory courses. As a result, the reading of the whole book has set off a "return" in the field of Chinese reading, and the reading of the classics is again raised by the people. But in the practice of reading the whole book, most of the teachers choose to make the students read the whole book under the class, but the way of reading in this class lacks the guidance and detection of the teachers, and the reading effect is often not satisfactory. The State Council issued under the State Council in 2014 The number of Chinese reading questions increased by 5% to 8%, and the number of college entrance examination papers reached about 10,000 words. Under the austere reading form, the whole book reading needs to go into the middle school Chinese classroom, open up the new situation of the traditional Chinese classroom.

This paper is divided into four parts: the first part mainly summarizes the related concepts of the thesis and the theoretical basis of the research; In the second part, the author expounds the importance of the whole book reading curriculum and the necessity of the whole book reading curriculum, and the third part makes a questionnaire investigation and puts forward the questions to the senior high school students and the first-line senior high school Chinese teachers. The second part is about the importance of the whole book reading curriculum and the necessity of the whole book reading curriculum. The fourth part is the most important part of this paper. According to the present situation of the third part, the author summarizes the problems with the Oedipus King and the Water margin by Mr. Yu Dangdu, the special teacher of Shanghai normal University. The whole book reading teaching practice is an example to analyze and make corresponding teaching reflection. In the course of writing, the author has made corresponding adjustment and thought on the teaching process of the whole book reading, in order to improve the students' ability of thinking and differentiation, and to design a complete set of course system in combination with the examination way of the test education. To promote the effective implementation of the whole book reading course.

Keywords: whole book reading; course; reading situation; case analysis

## 目录

|                                        |    |
|----------------------------------------|----|
| 摘要.....                                | I  |
| Abstract.....                          | II |
| 绪论.....                                | 1  |
| 一、研究缘起.....                            | 1  |
| 二、研究现状.....                            | 2  |
| (一) 课程化.....                           | 2  |
| (二) 整本书阅读.....                         | 3  |
| 三、概念界定.....                            | 5  |
| (一) 整本书阅读.....                         | 5  |
| (二) 课程化.....                           | 6  |
| (三) 整本书阅读课程化.....                      | 6  |
| 四、研究理论依据.....                          | 7  |
| (一) 对话理论.....                          | 7  |
| (二) 认知冲突理论.....                        | 7  |
| 五、研究方法.....                            | 8  |
| 第一章 整本书阅读课程化的重要性及必要性.....              | 9  |
| 一、整本书阅读课程化的重要性.....                    | 9  |
| 二、整本书阅读课程化的必要性.....                    | 9  |
| (一) 整本书阅读的课程价值.....                    | 9  |
| (二) 语文课程标准的要求.....                     | 10 |
| 第二章 高中语文整本书阅读课程化的现状调查.....             | 12 |
| 一、整本书阅读课程化现状调查.....                    | 12 |
| (一) 调查问卷设计情况说明.....                    | 12 |
| (二) 教师整本书阅读课程化现状调查.....                | 12 |
| (三) 对高中生整本书阅读现状的问卷调查.....              | 16 |
| 二、整本书阅读课程化存在的问题.....                   | 19 |
| (一) 缺乏对整本书阅读课程化的整体了解, 阅读对象的选择过于盲目..... | 19 |
| (二) 缺乏对整本书阅读课程化的案例指导, 阅读任务缺乏指向性.....   | 21 |
| (三) 缺乏对整本书阅读课程化的课后点评, 评价方法过于随意.....    | 22 |
| 第三章 高中语文整本书阅读课程化实施建议与反思.....           | 24 |
| 一、高中语文整本书阅读课程化的实施建议.....               | 24 |
| (一) 完善课前准备工作.....                      | 24 |
| (二) 建构整本书阅读策略.....                     | 24 |
| (三) 完善整本书阅读课程化评价机制.....                | 25 |
| 二、高中语文整本书阅读的教学反思.....                  | 26 |
| (一) 整本书阅读目标选择的基本方向.....                | 26 |
| (二) 整本书阅读的教学侧重.....                    | 27 |
| (三) 整本书阅读的中心选择.....                    | 27 |
| 第四章 高中语文整本书阅读课程化案例分析.....              | 29 |
| 一、整本书阅读课程化案例选取原因及意义.....               | 29 |
| 二、选修案例:《俄狄浦斯王》整本书阅读教学案例分析.....         | 30 |
| (一) 案例背景.....                          | 30 |
| (二) 案例综述.....                          | 30 |

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| (三) 案例分析.....                    | 31 |
| 三、必修案例：《水浒传》整本书阅读教学案例分析.....     | 33 |
| (一) 案例背景.....                    | 33 |
| (二) 案例综述.....                    | 33 |
| (三) 案例分析.....                    | 34 |
| 结语.....                          | 37 |
| 参考文献.....                        | 38 |
| 附录 A：关于高中生整本书阅读现状的问卷调查.....      | 40 |
| 附录 B：中学语文教师开展“整本书阅读”教学情况的调查..... | 42 |
| 附录 C：整本书阅读课程化案例设计——以《围城》为例.....  | 44 |
| 一、整本书阅读的目标选择.....                | 44 |
| 二、《围城》整本书的教学设计.....              | 44 |
| (一) 阅读进度.....                    | 44 |
| (二) 教学目标.....                    | 45 |
| (三) 教学内容.....                    | 46 |
| (四) 教学重难点.....                   | 47 |
| (五) 教学过程.....                    | 48 |
| 致谢.....                          | 52 |
| 作者简介.....                        | 54 |

## 绪论

### 一、研究缘起

自二十世纪二三十年代起，整本书阅读作为一种传统的阅读方式，受到来自语文教育界的关注。在1923年颁布的《新学制课程标准纲要·高级中学公共必修的国语课程纲要》中，胡适先生提出“读书，分精读与略读两种，都用已经整理过的名著，学生自己研究；略读的书，但求了解欣赏书中大体；精读的书，则须有详细的了解，并应注重文学的技术。上课时，由教员与学生讨论答问”<sup>①</sup>。这版课程标准对精读略读要求做出了明确的区分，同时提出在课堂上由教师与学生共同对精读的书进行讨论。在2011年所颁布的《义务教育语文课程标准》（实验稿）要求学生做到“少做题，多读书，好读书，读好书，读整本的书”<sup>②</sup>，这也是“整本书阅读”在语文课程标准中的首次正式提出，虽然还未作为完整的教学理念，但也是作为教学建议在课程标准中首次提出。而在2017年，整本书阅读作为一个完整的学习任务群呈现于《普通高中语文课程标准（实验稿）》中，从一个普通的名词转变为语文教学的专用术语，足以见得，改变学生的阅读现状，重视整本书阅读的课程属性。已成为当前语文界一件刻不容缓的大事。

对于将整本书阅读课程化的做法，有些老师担心这会泯灭学生的阅读兴趣，僵化阅读过程，使其成为应试教育之下的敲门砖与试金石。这样的担心并不是不无道理，很多教师一提到课程化便认为这是种严苛的教学体验，但不提出课程化又难以把握学生的阅读动向，帮助学生进行价值建构。纵观现今高中生的阅读状态，深度阅读只发生在课堂之上六个单元24篇文章的语文知识学习中。在寒暑假期间老师布置的课外阅读任务，对学生而言仅仅是一种停留在感受阶段，还未能上升到理性思辨高度的兴趣阅读。围绕单篇课文的阅读教学很难脱离教师的主导，尽管教师在教学过程中的主导作用一定程度上提高了学生的阅读能力，但学生的阅读效率和语文素养依旧不高。在巨大的升学压力面前，老师尽可能的在语文知识方面给予学生更多的帮助与指导，而忽略了他们阅读能力和语文素养的提升。量少、质次、结构畸偏、教学的低效能的阅读状态存在于当今高中生的阅读生活中，这从根本上妨碍了学生语文素养的提高。但将整本书阅读课程化，就是在理性分析文本之后帮助学生建构自身的阅读经验，对文本进行合理高效的教学设计与课程安排。它可以帮助师生在作家作品与学生语文素养之间寻找平衡点，以求达到二者和谐统一的状态。

如今是人工智能飞速发展的时代，人们愈发不满足于纸质书带来的漫长阅读体验，而更加倾向于数字化和移动客户端的高效与便捷。与他人进行信息交流时，阅读的载体不再是从前慢的书信，而是信息化时代下的各种数码产品。阅读载体的变换一方面使得我们获取信息的成本大大降低，但另一方面，这也导致了人们在巨大的生活压力之下，

<sup>①</sup>课程教材研究所. 20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编·语文卷[M]. 北京：人民教育出版社. 1999:277.

<sup>②</sup>中华人民共和国教育部. 全日制义务教育语文课程标准：2011年版[S]. 北京：北京师范大学出版社. 2011:9.

因为怕错漏信息而抱着焦虑的心态大量泛读；读物的内容毫无营养，思想层次浅薄，养成人们随意且散漫的阅读心理。长期以往，便成了仅停在表面且流于形式的“浅阅读”。

而所谓“浅阅读”，实际上仅达到了知识性阅读的层次，距离理解与探索的标准还有很长的一段距离。与从前的传统阅读相比有所不同的是，这种“浅阅读”的盛行解决的不是人们能否对一个问题进行的深度精神思考。美国学者詹姆斯·默盖尔将阅读划分为知识性、理解性和探索性三个层次，阅读中触及的不同层面，代表着不同的阅读深度。而所谓“浅阅读”，实际上仅仅是达到了第一层次的阅读。它指的是一种以实用性和娱乐性为最高追求的阅读形式，阅读方法包括速度、跳读、快读等等。与从前的传统阅读相比有所不同的是，这种“浅阅读”的盛行解决的不是人们能否对一个问题进行的深度精神思考，但“浅阅读”对于面对较大升学压力且心智还尚未成熟的高中生而言，这不仅会使学生丧失其问题意识和思辨能力，也妨碍了学生语文素养的提高。由此看来，既然新媒体时代下“浅阅读”的盛行之势已成定局，我们所能做的只是给予学生信任与理解，在肯定其阅读行为的基础之上加以疏导，引导学生从“浅阅读”逐步走向“深阅读”。

## 二、研究现状

笔者认为，要将整本书阅读课程化做成一个合理且完善的可操作性项目，需要对课程化以及整本书阅读的研究进展都做出梳理与整合，唯有此才能逐本溯源，合理探寻其要义。

### （一）课程化

整本书阅读的课程化建设对于当下的语文教育是一项十分必要而迫切的工作。要想真正完成语文阅读教学的现代转型，课程层面的思考和建设是必经之路。在一些学术论文中，关于阅读教学课程化探究这部分的研究大致可以从阅读教学课程化的价值及实施路径这两个维度进行综述。从课程化的研究内容上看，主要分为两类。其一是课程化的价值，其二是课程化的实施路径。

#### 1.课程化价值层面的意义

通过对文献的收集查找，对语文教育课程化提出价值定义的是赵瑜的《课程化：当代语文教育变革研究》<sup>①</sup>（2009年），他在文中重点论述之所以要进行课程化改革是因为新课改重视课程层面而语文教育现实对其长久以来进行忽视之间的矛盾，将语文教育课程化的价值定义为一种更有秩序的教育行为。吕茂峰在《为整本书阅读课程化解忧》（2018年）中提到“课程化的形式标志就是课时化”<sup>②</sup>，整本书阅读课程化的价值就在于教师能够拿出更多的课时来引导学生进行高效阅读。真正的课程化要充分结合教师自身的教学经验与学生的学情，精心设计教学环节。除了教材中推荐的名著导读之外，教师还要从自身的阅读存储中寻找适合学生阅读的书籍。

<sup>①</sup>赵瑜. 课程化:当代语文教育变革研究[J]. 教学与管理. 2009(05): 46.

<sup>②</sup>吕茂峰. 为整本书阅读课程化解忧[J]. 语文学习. 2018(03): 77.

## 2.课程化的实施路径

阅读教学课程化的实施主要是从课程的实施入手,让学生对不论是对课内阅读还是课外阅读都进行体系化规范化的学习。首都师范大学张世浩在其硕士论文《初中语文“整本书阅读”课程化探索》<sup>①</sup>(2017年)中对初中课内外阅读教学中存在的问题及其原因进行了分析,对整本书阅读从课程目标等方面进行纵向设计,从课程、教材和教学方面进行了横向归纳。渤海大学张艳楠在其硕士论文《薛瑞萍儿童阅读课程化教学模式研究》<sup>②</sup>(2017年)一文中首先提出了杜威和苏霍姆林斯基的教育理论,然后从教学理念、教学内容、教学方法、教学途径、教学评价五个方面对儿童阅读课程化的教学模式进行论述。鞠九兵在《教学主张课程化的价值与路径》<sup>③</sup>(2018年)一文中从课程目标、课程开发、课程实施三个方面进行教学主张课程化的路径探索,同时提出了勤于学习、勤于实践、乐于反思的保障措施,将课程化的路径整理的十分清晰。黄剑峰在《推进小学课外阅读课程化的几点思考》<sup>④</sup>(2018年)中在阅读目标定位、阅读课程实施、阅读评价检测三个方面对阅读教学课程化进行思考,让学生在潜移默化中提高语文素养和语文能力,形成自己的人生观、世界观和价值观。

对于课程化的价值而言,从语文课程的核心出发,结合阅读教学中的工具性与人文性,认为其价值在于规范阅读行为,让课外阅读变得更有秩序。还有学者从课程、教材、教学三者的关系入手,把课程化放在一个三维立体的背景之下,对语文学科知识建设、课程知识建设和教学知识建设进行重构,着力解决在三者关系进行转化时应教给学生的内容问题。

课程化的实施对于整本书阅读来说,只有在现有阅读教学基础上进行某种突破,把整本书阅读引入课内,让学生踏踏实实、认认真真的进行整本书阅读,才有可能对学生课内阅读实践性不强和课外阅读散漫无序的现状有所改善,从而提高语文阅读教学的效率和初中生的阅读能力,为现有语文阅读教学开辟新的路径。

### (二) 整本书阅读

整本书阅读教学既是对以往阅读教学内容的突破,也是对传统教学思想的创新。中国作为一个浸润在笔墨书香中的国家,“读整本的书”这一思想从古至今始终存在。根据本研究的需要,笔者以“整本书阅读”、“书册阅读”为关键词在中国知网进行文献检索,共检索文献600余篇,对该选题的关注度自2011年起课程标准提出要“读整本的书”后便呈直线上升趋势,近两年关注者甚繁。但相比于语文教学中的有关诗歌、文言等基础内容的研究,整本书阅读课程化的研究仍较单薄,尚处在起步阶段。

#### 1. 有关整本书阅读的思想起源与内涵

在现代,梁启超先生于1923年曾经拟出“最低限度”的经史子集相关的书单供中

<sup>①</sup>张世浩. 初中语文“整本书阅读”课程化探索[D]. 陕西师范大学. 2017.

<sup>②</sup>张艳楠. 薛瑞萍儿童阅读课程化教学模式研究[D]. 渤海大学. 2017.

<sup>③</sup>鞠九兵. 教学主张课程化的价值与路径[J]. 中小学教师培训. 2018(05):49.

<sup>④</sup>黄剑峰. 推进小学课外阅读课程化的几点思考[J]. 课程与教学. 2018(03):87.

学生阅读，朱自清先生在《论中国文学选本与专籍》一文中关注教材“选本”与“专集”（整本书）的问题，他提出相对于只读选本而言，选本与整本二者并行的教材体系才更为科学。1940年，在叶圣陶先生的《论中学国文课程的改订》<sup>①</sup>一文中部分提到整本书阅读的重要性，从正反两个方面进行论述为学生养成良好的阅读习惯与整本书阅读之间有着不可分割的联系。二十世纪八十年代，顾黄初先生又重申了叶圣陶有关整本书阅读的教育思想，但并未引起语文教育界的重视与思考。

在当代，整本书阅读思想内涵的研究也一度成为了研究的热点话题。著名教师李卫东在《“整本书阅读”的理论与实践》<sup>②</sup>（2017年）认为对其概念界定应站在与篇章阅读相对立的角度之上进行思考。阅读材料应是具有复杂性的连续性整体，具有独立的精神与思想价值，是一部给读者别样阅读感受的完满集合。徐鹏在《整本书阅读：机遇与挑战——整本书阅读：内涵、价值与挑战》<sup>③</sup>（2018年）中对“整”、“本”“阅读”都做了合理的解释，提到整本书阅读是具有综合性、动态性、开放性等特征的内嵌于语文课程中的一种正式的学习活动。

近年来，整本书阅读的思考热度的不断提高，除了对其报以高期待之外，管然荣与陈金华二位学者在《整本书阅读教学的“冷”思考》（2017年）中也提到整本书阅读只是语文课程整体架构中的一项，并非核心的具体内容。<sup>④</sup>根据当下语文教育的现状而言，无论是成体系化的理论探究，亦或是成熟的评价标准体系与实践经验，都很少成可操作性的状态出现在当下的语文课堂上。在笔者对思想内涵进行综述的过程中，发现国内许多著名学者及硕士研究生都对整本书阅读的历史发展过程和思想内涵做出了较为系统的梳理与专人专题式的研究，不仅对整本书阅读在语文阅读教学中的改革地位加以肯定，更客观的指出因为缺乏系统的理论支撑和评价体系，整本书阅读在实施的过程中还需要对其存在的问题进一步研究与推进。对本论文具有指导和启发性意义。但对于整本书阅读的条理性与规律性还有待完善，这也是本论文需要探讨的地方。

## 2. 整本书阅读的必要性

从本论文第一部分研究缘起中笔者便有提到，现如今中学生的阅读状况堪忧。笔者在阅读众多文献的过程中发现整本书阅读的现实基础便是当下对中学生的阅读教学的困境。这也是推行整本书阅读的必要性之所在。

在对中学生阅读现状的调查分析中大部分研究人员都采用了问卷调查法的研究方式，并针对调查中出现的问题给出针对性的策略建议。袁艺在《高中生书册阅读现状调查与分析》（2004年）中从学生和家庭层面进行了问卷调查，并对调查结果进行分析。给予本论文以问卷设计的帮助，指出了造成目前状况的原因并说明了整本书阅读的当代诉求。刘思思在《读整体的书、长篇小说节选与中学语文阅读教学研究》<sup>⑤</sup>（2013年）

<sup>①</sup>叶圣陶. 叶圣陶语文教育论集[M]. 北京: 教育科学出版社, 1980.

<sup>②</sup>李卫东. 混合式学习: 整本书阅读的策略选择[J]. 语文建设 2016 (25): 67.

<sup>③</sup>徐鹏. 整本书阅读: 机遇与挑战——整本书阅读: 内涵、价值与挑战[J]. 中学语文教学 2017 (01): 54.

<sup>④</sup>管然荣、陈金华. 整本书阅读教学的“冷”思考[J]. 语文建设 2017 (10): 8.

<sup>⑤</sup>刘思思. 读整体的书、长篇小说节选与中学语文阅读教学研究[D] 上海师范大学, 2013.

一文中以沪教版中学语文教材为例，指出了其教材中篇目组合相对随意，长篇小说篇目较多与课时不足之间的矛盾。除了教材安排的不合理外，刘思思还指出语文教师自身在教学方法上存在的问题。彭丽丽在《高中生整本书阅读的现状与策略探究》<sup>①</sup>（2017年）中对高中生对整本书阅读的了解现状做了详实的问卷调查，得出整本书阅读缺乏指导性、多元性、动力性、计划性、多样性等问题，原因大多在于教师和学生都对于该问题都不够重视。在其硕士论文中也对整本书阅读的优化策略做了大量的论述。

### 3. 整本书阅读的策略探究

在研究中发现，必然要存在解决策略。肖明华在《中学语文阅读教学模式研究》<sup>②</sup>（2001年）中梳理了我国当代中学语文主要阅读教学模式的介绍和评价，对阅读模式的发展趋势进行分析。隋红军在《“整本书阅读”策略的理论思考》（2016年）对整本书阅读的策略定义为“整本书阅读策略既是阅读策略，又是阅读教学策略，其出发点与归宿点均为通过对学生进行引导，使其完整地阅读整本书；不是阅读技巧层面的策略，而是阅读导向层面的策略。”<sup>③</sup>叶圣陶在和朱自清合编的《略读指导举隅》中主张学生共读一本书并提出了选书原则和考察方式，在略读方法上也加以指导。阮真《中学国文校外阅读研究》一书中也对可供学生阅读的书目做出了宏观上的要求：一是对教材价值的考虑，二是对学生最近发展区的思考。赵彩玲在硕士论文《高中整本书阅读教学模式研究》<sup>④</sup>（2017年）中论证了基于几种书目类型的整本书阅读的教学模式并给出实施建议。余党绪在《以思辨推动读写，以读写推动思辨——〈俄狄浦斯王〉整本书阅读教学实践》<sup>⑤</sup>（2017年）中对《俄狄浦斯王》这样的伟大的古典主义悲剧从文本本身、学生思辨、读写应用三个方面对其进行阅读与思考。胡鸯鸯在硕士论文《语文教材与课外阅读整合的路径和教学策略研究》<sup>⑥</sup>（2017年）中将“研讨与练习”部分中的节选文向整本书拓展阅读，将语文教材和课外阅读教材进行整合研究。笔者在阅读以上文献的过程中发现高中语文阅读教学中存在着诸多问题，正是由于这些问题的出现，才导致了语文阅读教学效率低下、学生学习积极性不高、语文成绩难以提升的现象。整本书阅读的教学策略主要是通过各种教学方法，对语文阅读教学存在的问题加以调整，将整本书阅读引入课内阅读，从文本的细致分析以及模式环节的具体设计入手，对课内阅读针对性不强和课外阅读缺乏关注的现状进行有序的改善。

## 三、概念界定

### （一）整本书阅读

笔者在本论文中所提到的“整本书阅读”，不仅是针对中学生“浅阅读”现状而言，

<sup>①</sup>彭丽丽. 高中生整本书阅读的现状与策略探究[D]. 河南师范大学. 2017.

<sup>②</sup>肖明华. 中学语文阅读教学模式研究[D]. 南京师范大学. 2001.

<sup>③</sup>隋红军. “整本书阅读”策略的理论思考[J]. 语文天地. 2016(3):58.

<sup>④</sup>赵彩玲. 高中整本书阅读教学模式研究[D]. 华东师范大学. 2017.

<sup>⑤</sup>余党绪. 以思辨推动读写 以读写推动思辨——〈俄狄浦斯王〉整本书阅读教学实践[J]. 语文教学 2017(11):7.

<sup>⑥</sup>胡鸯鸯. 语文教材与课外阅读整合的路径和教学策略研究[D]. 上海师范大学. 2017.

提出对一部著作进行的深度阅读与理性思辨。整本书阅读不等同于没有明确指导细则的课外阅读。明确的说,“整本书阅读”是针对学生的阅读困境,所提出的一套可操作的阅读过程,旨在激发学生的阅读兴趣,培养学生对文本中存在的问题理性思辨的能力。具体来说,就是“学生积极主动地采用不同的阅读方法、方式和技能在装订成册的书籍里主动搜集、处理信息,获取意义的过程,从而逐渐形成相应的阅读能力的过程。”<sup>①</sup>作为在2017版《普通高中语文课程标准》中首次以独立学习任务群出现的阅读形式,整本书阅读不同于传统语文阅读教学的讲读课设计,它更加注重引导学生阅读文本中的重难点与核心片段,旨在加深学生对文本的阅读体验。阅读的指导不仅存在于课下学生对教师的简单问询,更应该存在于课上教师与学生你来我往的讨论思辨。整本书阅读不应该仅仅是一种阅读形式,更应该成为学生的阅读经验,从整本书阅读的过程中不仅学会阅读完整的文本,更能在整本书阅读中建构独特的生命体验。

## (二) 课程化

在理解“课程化”概念之前,首先应该清楚什么是课程。对研究者而言,因课程的概念在研究与实践中具有一定的主观性,所以众多教育学专著对概念的使用各有不同。笔者在这里就用两种概念对其进行界定。首先,在《中国大百科全书·教育》中这样定义课程:“课程是指所有学科的综合,或学生在教师指导下各种活动的综合,这通常被称为广义的课程;狭义的课程则是指一门学科或一类活动。”<sup>②</sup>其次,美国学者古德莱德(J. L. Goodlad)认为应将课程的定义分为五种:“第一种是理想的课程,即指由一些研究机构、学术团体和课程专家提出应该开设的课程。第二种是正式的课程,即指由教育行政部门规定的课程计划或教材等。第三种是领悟的课程,即指任课教师所领会的课程。第四种是实行的课程,即指在课堂里实际实施的课程。第五种是经验的课程,即指学生实际体验到的东西。”<sup>③</sup>总的来说,将课程作为教学的科目,是大众对课程最常识性的认知

而所谓“课程化”的含义,其实就是“学校课程体系的一个组成部分,指的是依据课程理论和课程规范,研制课程方案、实现课程目标、达成课程规划的持续优化过程与状态。”<sup>④</sup>课程化的设置,需要以活动对象为主导,以一系列的行动方案为主线,以最终的呈现方式为结果。课程化,是存在于课内教学与课外活动之间的课程状态,但又不能将其称之为课程。

## (三) 整本书阅读课程化

本文中所探讨的有关整本书阅读课程化概念的提出,源自于现如今阅读教学现状中存在的种种问题,譬如阅读结构的畸偏以及教学效能低下,缺少理性的阅读思辨等。而我们之前所提倡的课外阅读,更多的停留在学生的感受层面,加之缺乏教师正确的引导

<sup>①</sup>胡圆. 初中生“读整本书”的指导策略研究——以初一学生为例[D]. 杭州师范大学. 2016.

<sup>②</sup>顾明远主编. 教育大词典第一卷[M]. 上海: 上海教育出版社. 1990: 257.

<sup>③</sup>崔允漷主编. 课程·良方[M]. 上海: 华东师范大学出版社. 2007: 7-8.

<sup>④</sup>杨骞. 课程化——问题探析与解决方略[J]. 中小学教育研究. 2018 (08): 7.

与评价，未见得能够出现事半功倍的效果。对学生而言，“整本书阅读课程化”即通过合理且科学的阅读方法，限制一定的阅读视域与阅读视角，使其能够在教师的引导下进行思辨阅读。对教师而言，“整本书阅读课程化”即通过适当的课程安排与完整的教学设计，以“文本的理解和评价为目的为策略，以分析和论证为基础，追求确定、清晰与合理的断言为路径。”<sup>①</sup>总而言之，整本书阅读课程化就是通过课内教学和课下自读的方式，通过适当的课程安排与完整的教学设计，由教师指导学生进行的有计划有步骤的阅读行为。

## 四、研究理论依据

### （一）对话理论

有学者往往把教学中的对话当作教学方法的一种，将教学对话定义为“通过教师的提问、激励与引导，学生自由思考，自由表达自己的疑问和见解而获得知识技能、发展能力与人格的教学方法。教学对话是师生共同解决问题型教学方法的基本形式之一。”<sup>②</sup>对话是一种思维方式，它的前提是要承认对话双方的差异性存在，但“弗莱迪关于对话前提的探讨，提醒我们在教学对话中师生应该以平等、互爱、谦逊、信任、希望和批判性的态度投入其中，而不应采取相反或破坏性的态度。”<sup>③</sup>本文所讨论的整本书阅读课程化的基本形式为课时化，为提高教师和学生双方的阅读参与感，在课堂上进行文本解读是不可或缺的环节。为了不让学生陷入对文本的消极解读，教师与学生都必须从文本细节以及精神层面进行充分的沟通与交流。这种交流不仅包括口头与书面形式的简单对话，还应进行更高层次的共同话语背景之下的交流对话。在对话中，教师要尊重学生的理解前结构，掌握学生的最近发展区，寻找到最合适学生的解答距。在整本书阅读教学中，无论是师生之间的对话、学生与文本的阅读对话亦或是自我对话，都要尊重差异，更要尊重学生在阅读学习中的主体地位。“差异是教育的前提，有差异就需要对话。所以，对话是教育的内在需要并且是本质需要，”<sup>④</sup>更是整本书阅读课程化的内在需要和本质需要。

### （二）认知冲突理论

教育学家皮亚杰将儿童的认知发展过程分成“不平衡——平衡——不平衡”三个阶段，在儿童经历从第一个不平衡到平衡时，他们会采用同化和顺应的方式达到平衡。在经历从平衡到不平衡的过程中，遇到无法解释的新现象便会产生认知冲突。而“所谓‘认知冲突’，是指学生的原有认知结构与所学新知识之间出现对立性矛盾时而感到的疑惑、紧张和不适的状态。”<sup>⑤</sup>也是因为认知冲突，导致原本平衡的图式变成了非平衡。笔者试

<sup>①</sup>余党绪. 整本书阅读教学中的母题、议题、问题——思辨需要方向、框架与抓手[J]. 语文学学习. 2018 (09): 10.

<sup>②</sup>菅利霞. 多重对话策略的认识及其在阅读教学中的尝试 [J]. 语文学刊. 2012 (03): 32.

<sup>③</sup>李冲锋. 对话教学的环境创设[J]. 教育科学研究. 2005 (08): 64.

<sup>④</sup>李冲锋. 对话教学的环境创设[J]. 教育科学研究. 2005 (08): 64.

<sup>⑤</sup>赵绪昌. 认知冲突的教学意义及其实践策略[J]. 课程教学研究. 2014 (10): 57.

图将高中生阅读文本的过程代入这三个发展阶段。在阅读初期，高中生经历了初中阅读时量的积淀以及高中初期在教师指导下质的提升，在阅读能力上达到了一个相对而言较为平衡的状态。但在处于这个状态时，由于高中生在精神、心理上产生的变化，或许会导致在阅读中预设的阅读场景与实际的阅读情况不相符，从而产生认知冲突。在整本书阅读的过程中，教师通过有意识的引导学生发现自己预设的场景与作者实际建构的场景之间存在冲突，激发学生的阅读兴趣，使学生心中带着问题与矛盾进行阅读，增加其阅读的动机。随着整本书内容的展开，学生能够体验到自身认识发展变化的过程。这种体验，有助于学生反思性知识的形成，丰富学生的生命成长体验。

## 五、研究方法

1. 文献研究法：本论文通过收集分析整本书阅读相关的文献专著，参考专家学者、一线教师以及学生同仁们对整本书阅读的理解与表达。对整本书阅读的相关概念、教学策略进行研究。在相关课例经验、理念创新中寻找适合本论文的理论维度与表达视野。通过对整本书阅读相关文献的整理，有助于笔者了解整本书阅读在不同时期不同阶段的规律，寻找学生在语文阅读方面的症结所在，对症下药。使得本论文的研究具有一定的理论基础、创新内容与发展走向。

2. 调查研究法：本论文通过对 S 市第 Y 中学的正高级高中语文教师进行访谈，了解一线语文教师在高中学段对整本书阅读的态度与思考，从而使笔者能够进一步获取整本书阅读课程化建设在高中学段的推行难度。同时对学生进行问卷调查，从数据中获取学生对整本书阅读的了解情况、喜好程度以及高中生的阅读状态，能够有针对性的展开整本书阅读的策略探究以及案例分析。

## 第一章 整本书阅读课程化的重要性及必要性

### 一、整本书阅读课程化的重要性

在曾经以及现行的语文教育中，整本书阅读的影子一直都未曾离开过。叶圣陶先生曾说读书要读“整本的书”，但是互联网经济以及科学技术的迅速发展正在潜移默化的改变着国人的阅读方式。微博、微信公众号、抖音、多闪等自媒体平台迅速崛起占据了国人的大量空闲时间，从而使碎片化的阅读逐渐成为了大众所接受的阅读方式。纸质书的销量一度处于十分低迷的状态。尽管这种片段式的阅读提高了大众的阅读效率，能够更好的利用零碎的阅读时间。但是对于学生而言，这种阅读方式仅仅是在短时间内刺激他们的神经中枢，使得他们的注意力只能在短时间内高度集中。这对于学生的学习是非常不利的。所以，对整本书阅读的学习就显得愈发重要。由于高中生学习时间紧、任务重。课业负担与升学压力过大，很难在课后挤出时间来处理教师布置的阅读任务，这样看来，将整本书阅读的部分内容放到课堂上进行，能够有效提高高中生阅读能力，也有利于高中生体悟现实、丰富情感，提高他们的语文核心素养。

整本书阅读的课程化实践，是在一定的课时安排与教师指导下，对一部文学经典名著进行有针对性的阅读与写作训练。整本书教学的课程化实践始终保持着与初高中阶段的语文课程标准的紧密结合。高中阶段是学生进入高等教育之前、义务教育之后一个非常重要的学段。这一学段的教学要求往往会在一定程度上忽视对中外文学名著的阅读，但是近几年在中高考时又会对文学名著的题目有所涉及，这就变相的导致了语文教师在课堂上只让学生机械性的背过有关中外名著的文学常识和基本内容相关的知识，未曾带领他们做进一步的深入解读。应试教育成为了学生阅读经典名著的指路牌与风向标，学生了解名著的知识几乎约等于囫圇吞枣，没有做到对审美情趣的培养，也未曾深化自身对文学、历史的认识，吸取名著的艺术养分。所以对高中生来说，整本书阅读的课程化实践可谓势在必行。教师和学生都必须意识到，除了语文教材中单篇短章的学习之外，整本书的学习也必须在语文课堂中拥有自己的一席之地。

### 二、整本书阅读课程化的必要性

#### （一）整本书阅读的课程价值

##### 1. 对语文学科核心素养的高度关照

在最新版的《普通高中语文课程标准》中，已经凝练出了语文学科四个方面的核心素养。这四个方面是一个不可分割的整体，围绕着语言建构、思维发展、审美鉴赏与文化传承四个方面展开。而对照这四个核心素养的关键内容，必须重视的关键点在于阅读。只有合理有效的阅读行为，才能有的放矢的培养学生的语文核心素养。

学生在课堂上对单篇文章进行的阅读，大都以点对点的形式进行展开，很难对文章

之间的意义关联进行有效建构。学生的语文核心素养的培养并非一朝一夕之功，碎片化的浅阅读又占据着学生的大部分时间，搅扰着学生的阅读方式以及阅读行为，很容易使其产生浮躁心理，无法潜心阅读。而整本书阅读因为包含的文化场域较为完整，如同画卷一般缓缓铺开，为学生展示多元化的社会图鉴，获得更加完整的生命体验。在整本书阅读的过程中，学生还可以学习精读、略读、跳读等多种阅读策略的应用，进而提升他们对精神文化理解与综合能力的应用。

## 2. 为写作水平的提升打下坚实基础

一直以来，阅读和写作就被视为语文学习的重中之重。对于没有那么多生活经验的学生而言，他们所能寻找的经验便是来自文本之中。整本书阅读课程化不仅能够为学生提供不同的阅读方式与阅读角度，还能够为写作训练积累素材，在整本书阅读的课程化实践中有意识的进行写作训练。

在整本书阅读的过程中，教师对学生的阅读评价是极其关键的一环。笔者认为，对学生阅读评价最好的方式是与写作训练相结合，在学生对整本书阅读的过程中安排读书提要与笔记的任务，在整个阅读阶段完成之后安排诸如续写、改写此类二度创作的任务，针对语文素养相对较高的学生，可以安排文学评论或者研究综述、论文之类的任务。将阅读与写作相结合，以阅读的文本资源为抓手、为依托进行思辨性写作，既可以做到对文本的回馈与思考，又能达到对写作能力的有效提高。这既“是对文化的理解与思辨，也是对自我的反思与创造。”<sup>①</sup>整本书阅读对于学生来说是如同源泉之类的存在，只有源源不断的进行输入，才能为学生以后更有效的输出打下基础。厚积薄发，一直是语文教育的不二法则。

## 3. 直面语文教学的阅读难题

整本书阅读能够成为新教改形势下的一个热点话题，势必是直面学生的阅读现状，对学生当下不良的阅读习惯的能够做出有益的改变。整本书阅读课程化以改善当下学生阅读困境为目的，以课程化建设为操作手段，而这在当下的语文教育界已经达成了一种共识，将会给语文阅读教学的改革带来振聋发聩的影响。面对数十年如一日的单篇文章教学，整本书阅读课程化有着内容驳杂、主题多元等教师难以掌控的教学特点，对于中学语文教师而言是一个极大的挑战。因此，本研究将从高中语文阅读现状入手，从教师的教学需求出发，有的放矢的探究整本书阅读课程化的教学策略。力求为高中语文阅读教学做出微薄的贡献，使整本书阅读朝着有序、可控的方向发展。

### （二）语文课程标准的要求

整本书阅读在语文教育发展史上由来已久，早在十九世纪末期，著名语文教育家叶圣陶先生就提出“将整本书作主体，把单篇短章作辅佐”<sup>②</sup>的阅读准则，只是未曾掀起

<sup>①</sup>余党绪. 中学生思辨读本：现代杂文的思想批判[M]. 上海：上海教育出版社. 2018:06.

<sup>②</sup>叶圣陶. 叶圣陶语文教育论集[M]. 北京：教育科学出版社. 1980(08)：82.

将整本书阅读当作教学主流的新浪潮。但是近几年来，整本书阅读又以课标中的教学建议，或是教学过程中完整的学习任务群重回语文教育视野。它对于当下的语文教学而言，都是以崭新的阅读方式和纵深的阅读视角出现的。尽管整本书阅读的教学体系研究目前仍处于起步阶段，但是整本书阅读的课程化建设对于当前的语文教育而言无疑是前景光明的。本研究力求在阅读教学建设的基础之上，将整本书阅读的课程化体系从对学生泛泛的读书建议的基础之上，提升至有明确的教学建议与课程安排的可操作性实践。

在 2011 版的《义务教育语文课程标准》中提到关于阅读教学的具体建议便涉及到了整本书阅读的相关部分。除了对读整本书进行明确要求外，2011 版的课标还要求学生在理解课文的基础之上进行阅读反思与批判，主动地思考和参与情感活动。但不能以教师的思考结果直接灌输给学生，防止阅读行为的机械化与模式化。这也给整本书阅读的课程化实践提出了明确的要求。除了义务教育阶段的语文课程标准规定之外，早在 2003 年的《普通高中语文课程标准》中阅读部分就要求了高中学段的学生阅读量不得少于一百五十万字。“多读书，好读书，读好书，读整本的书”<sup>①</sup>作为教学建议出现在 2011 版的《义务教育语文课程标准》中。而在《普通高中语文课程标准（2017 版）》（以下简称《新课标》）中，整本书阅读作为一个独立的学习任务群出现，与其他各项学习任务群互相配合，为高中生提供更有价值的阅读方式与阅读材料。在《新课标》的对高中生的学习要求部分提到“读好书，读整本书，多媒介获取信息，提高文化品味，提高阅读与表达能力。必修阶段各类文本的阅读量不低于 150 万字……课外练笔不少于两万字”<sup>②</sup>，这不仅仅是对学生阅读标准的规定，也对学生的写作能力做出了要求。

整本书阅读与研讨旨在通过必修阶段的学习使学生掌握阅读整本书的方法，在选择性必修和选修的阶段可以用必修的经验与方法进行整本书阅读，从而达到举一反三的目的。在最新版的《普通高中语文课程标准》中，编者对整本书阅读与研讨明确了学习目标、内容以及教学提示，更加明确的为整本书阅读课程化发展指明道路。这也在极大程度上反映出整本书阅读课程化是语文阅读教学发展的大势所趋。

<sup>①</sup>中华人民共和国教育部. 全日制义务教育语文课程标准：2011 年版[S]. 北京：北京师范大学出版社. 2011:315.

<sup>②</sup>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: 32-33.

## 第二章 高中语文整本书阅读课程化的现状调查

### 一、整本书阅读课程化现状调查

#### (一) 调查问卷设计情况说明

本论文的调查问卷共分为两个部分，第一部分为教师问卷，第二部分为学生问卷。前者针对高中一线语文教师，后者的发放对象为高中学生。被调查的教师与学生均不记名。发放给一线教师的问卷名为“高中语文教师开展‘整本书阅读’教学情况的调查”，调查的教师样本来自于新疆S市第Y中学的高一教师。问卷的信息包括三个部分：教龄、教师对整本书阅读的态度以及评价方法。学生问卷名为“关于高中生‘整本书阅读’的现状调查”，问卷的信息包括学生对整本书阅读的了解、在班级中的实施以及如何评价三个方面。笔者对教师通过发布线上问卷进行调查，共发放问卷124份，其中有效问卷120份，回收率达到96%。对学生采用当场发布问卷进行调查，共发放高一至高三共300份，其中有效问卷280份，回收率达到93%。通过对教师和学生分别展开问卷调查，能够在有限的时间内收集到可靠的数据，清晰的了解教师与学生在整本书阅读中的困境，从而有的放矢的提出解决策略。

#### (二) 教师整本书阅读课程化现状调查

为全面调查一线教师对于整本书阅读课程化的了解情况，笔者根据调查结果，对所调查的数据将采用SPSSAU进行频数分析与信度分析的分析方法，并从以下三个维度对教师关于整本书阅读课程化的现状了解情况进行分析。

##### 1. 维度一：整本书阅读课程化准备情况

表 2-1 请问您的学校目前有专门的整本书阅读课程吗

| 选项     | 有  | 没有   | 正在筹备建设中 | 总计  |
|--------|----|------|---------|-----|
| 人数(人)  | 48 | 51   | 21      | 120 |
| 百分比(%) | 40 | 42.5 | 17.5    | 100 |

表 2-2 请问您参加过整本书阅读的课标专题讲座或者教研活动吗？

| 选项     | 参加过  | 从未参加过 | 总计  |
|--------|------|-------|-----|
| 人数(人)  | 52   | 68    | 120 |
| 百分比(%) | 43.3 | 56.7  | 100 |

据表 2-1 显示，在调查的 120 名教师中，有 51 名教师所在的学校没有专门开设整本书阅读的课程，占比高达总人数的 42.5%，只有 40% 的教师所在的学校对整本书阅读进行教学，占总比例不超过半数，可以看出整本书教学在中学语文阅读中并没有受到过多的重视。从表 2-2 中可以看出参加过整本书阅读相关专题讲座或教研活动的教师仅占

总人数的 41.94%，超过半数的教师未曾学习过整本书阅读的相关专题，也没有参与过整本书阅读的教研活动，对整本书阅读相关活动的了解度和参与感都相对较低。

## 2. 维度二：整本书阅读课程化的实施情况

表 2-3 请问您上过整本书阅读展示课吗

| 选项         | 每周都能上一次 | 每月能上至少一次 | 每学期能上至少一次 | 想上，没有机会 | 总计  |
|------------|---------|----------|-----------|---------|-----|
| 人数<br>(人)  | 9       | 15       | 31        | 65      | 120 |
| 百分比<br>(%) | 7.5     | 12.5     | 25.8      | 54.1    | 100 |

据表 2-3 显示，没有机会上整本书阅读展示课的教师占总人数的半数以上，还有 25.8% 的教师一学期才能上至少一次的展示课。由此可见，有一大部分教师从未参加过整本书阅读相关专题讲座或教研活动，对整本书阅读的教学如何开展操作也并不了解，超过半数教师想上整本书阅读的展示课但没有机会，学校也没有安排整本书阅读的相关课程。尽管有半数的教师进行整本书阅读的教学安排，但课程数量仍远少于《普通高中语文课程标准（2017 版）》安排的十六课时，整本书阅读并未完全走入高中语文课堂当中。对于新课标而言，既然将整本书阅读安排进了课程标准当中，那么就意味着需要将整本书阅读纳入课程与教学之中。

表 2-4 请问您在整本书阅读课上给学生推荐的书目是什么类型的？

| 选项         | “名著阅读”板块规定阅读的书目 | 我所熟悉的书目 | 文史哲科学等类型都提到过 | 总计  |
|------------|-----------------|---------|--------------|-----|
| 人数<br>(人)  | 74              | 25      | 21           | 120 |
| 百分比<br>(%) | 61.7            | 20.8    | 17.5         | 100 |

表 2-5 请问您最希望得到关于整本书阅读的哪些方面的指导？（多选题）

| 选项         | 对新课标中的培训 | 整本书阅读具体操作的案例指导 | 校级或校级以上培训讲座 | 听优质课观摩 |
|------------|----------|----------------|-------------|--------|
| 人数<br>(选中) | 50       | 98             | 69          | 85     |
| 百分比<br>(%) | 40.3     | 77.2           | 55.9        | 68.6   |

从表 2-4 中我们可以看到,大部分教师在上整本书阅读展示课的时候给学生推荐的书目还是高中语文教材中“名著阅读”板块所规定的阅读书目,有 20.8%的教师给学生推荐的书目是自身比较熟悉的,对文史哲等书目都有所推荐的教师所占比例最少。从该表格中我们可以发现大多数教师在进行整本书阅读教学时还是离不开语文教材对名著的推荐,对教材的依附感较强,只有少数教师给学生推荐自身所熟悉的以及不同类型的书。所以整本书阅读“读”什么,还是一件值得深思的事情。表 2-5 中的问题为多选题,在这一问题的答案中,选择期望得到整本书阅读具体课例指导以及观摩优质课的教师占比例较高,分别为 77.2%和 68.6%,从该问题的调查数据中我们可以发现,对于教师而言还是更希望得到具体操作课例的指导,根据这个问题也可说明教师对如何进行整本书阅读的课程化还是存在一定问题。对整本书阅读课程化的内容不了解,想上课却苦于不敢上或者没有机会去上,这也导致了教师在某种程度上忽视了对整本书阅读的教学。

### 3. 维度三: 整本书阅读课程化的评价情况

表 2-6 请问您认为整本书阅读教学的目的在于什么? (多选题)

| 选项         | 应对考试的要求 | 提高学生的阅读兴趣 | 提高学生的写作能力 | 其他   |
|------------|---------|-----------|-----------|------|
| 人数<br>(选中) | 31      | 103       | 78        | 11   |
| 百分比<br>(%) | 25      | 83.6      | 62.9      | 8.87 |

据表 2-6 显示,有 83.6%的一线语文教师对于整本书阅读教学的目的是提高学生的阅读兴趣,以“提高学生写作能力”为目的进行整本书阅读教学的语文教师占 62.9%。还有 25%的教师认为整本书阅读教学的目的是应对考试的要求,8.87%的教师在“其他”这一选项中写到整本书阅读教学的目的是“提高学生素养,完善人生”以及“帮助学生树立正确的人生观价值观”。说明在整本书阅读的教学过程中,大部分教师的目的是提高学生的阅读兴趣,抱着这个目的进行整本书阅读的教学,对于其课程化目标的实现便不是一件容易的事情。25%的教师选择了目的为“应对考试的要求”,62.9%的教师认为整本书阅读的教学目的在于提高学生的写作能力,从这道题中我们可以发现大多数教师的教学目的对于整本书阅读的教学过程而言会更加偏重于工具性的层面,主观性较强。

表 2-7 有关整本书阅读评价方式 Cronbach 信度分析

| Cronbach 信度分析                   |                 |                   | Cronbach $\alpha$ 系数 |
|---------------------------------|-----------------|-------------------|----------------------|
| 名称                              | 校正项总计相关性 (CITC) | 项已删除的 $\alpha$ 系数 |                      |
| 在学生阅读完整本书后,您会用哪种方式对学生的阅读成果进行评价? |                 |                   |                      |
| A. 读书提要<br>与笔记                  | 0.964           | 0.866             | 0.915                |
| B. 概括整<br>本书内容                  | 0.969           | 0.866             |                      |
| C. 对文本<br>进行续<br>写、改写           | 0.966           | 0.867             |                      |
| D. 写文学<br>评论或者<br>研究性论<br>文     | 0.962           | 0.869             |                      |
| E. 对文本<br>内容细节<br>进行提问<br>或者考试  | 0.96            | 0.868             |                      |

笔者对整本书阅读的评价方式进行问卷调查后对选项之间做了信度分析,对其内部一致性通过克朗巴赫系数(Cronbach  $\alpha$ )进行测量。一般 Cronbach  $\alpha > 0.8$  表示量表内部一致性较好<sup>①</sup>。从上表可知:信度系数值为 0.915,大于 0.8,因而说明研究数据信度质量和稳定性较高,题目之间与选项之间均有其内在的关联性。

表 2-8 在学生阅读完整本书后,您会用哪种方式对学生的阅读成果进行评价?(多选题)

| 选项         | 读书提要<br>与笔记 | 概括整本书<br>内容 | 对文本进行续<br>写、改写 | 写文学评论或者<br>研究性论文 | 对文本内容细节进<br>行提问或者考试 |
|------------|-------------|-------------|----------------|------------------|---------------------|
| 人 数<br>(选) | 88          | 68          | 48             | 29               | 44                  |
| 百分<br>比(%) | 89.8        | 69.39       | 48.98          | 29.59            | 44.9                |

<sup>①</sup>李灿, 辛玲. 调查问卷的信度与效度的评价方法研究[J]. 中国卫生统计. 2008, 25(5): 541-544.

从表 2-8 中我们能够了解到,有 89.8% 的教师选择了用读书提要或笔记的方式进行评价,68% 的教师选择了让学生概括整本书的内容,选择“对文本进行续写、改写”和“对文本内容细节进行提问或考试”的教师分别占据总人数的 48.98% 和 44.9%,所占比例不相上下。选择用文学评论或研究性论文的方式对学生进行评价的教师相对较少,占 29.59%。从调查的数据中我们可以看出,大多数教师对整本书阅读教学之后的评价还是采取了较为传统的读书提要或笔记的方式。考虑到高中生所面临的高强度的学习压力,选择让学生写文学评论或论文来对整本书阅读教学的方法进行评价的教师相对较少。从这道题的数据中笔者认为,关于整本书阅读怎样带领学生根据不同的文本进行科学规范、有的放矢的评价,对一线语文教师而言还是值得思考的问题。

### (三) 对高中生整本书阅读现状的问卷调查

在对高中生有关整本书阅读的调查了解中,笔者选取了 S 市第 Y 中学、D 市第 Y 中学共 300 名学生进行调查,调查问卷的设计主要围绕高中生平时的阅读状况、对整本书阅读的了解以及整本书阅读在课堂中的实施与评价这三个部分进行展开,研究方法为频数分析。

#### 1. 对高中生平时阅读状况的调查

表 2-9 高中生平时的阅读状况调查

| 名称                 | 选项          | 频数  | 百分比(%) |
|--------------------|-------------|-----|--------|
| 每学期你会自主阅读大概读多少本书?  | 一本及以下       | 20  | 7      |
|                    | 二至三本        | 145 | 52     |
|                    | 四至五本        | 60  | 21.4   |
|                    | 五本以上        | 55  | 19.6   |
| 你通常习惯通过何种媒介进行自主阅读? | 纸质书籍        | 220 | 78.6   |
|                    | 浏览网页        | 39  | 13.9   |
|                    | 固定 APP 阅读   | 18  | 7.4    |
| 读完一本书你会有深刻的印象吗?    | 其他          | 3   | 0.1    |
|                    | 印象深刻        | 92  | 32.9   |
|                    | 有的印象深刻,有的模糊 | 179 | 63.9   |
|                    | 印象模糊        | 3   | 0.1    |
|                    | 完全没有印象      | 6   | 3.1    |
| 合计                 |             | 280 | 100    |

据表 2-9 显示,大部分高中生每学期自主阅读的书目在二至三本,仅读一本甚至不到一本的人数最少,仅占 7%,而读四本及四本以上的书的比例为 41%,未达到半数。可以看出高中生一个学期的阅读量并不高。但以学期为单位进行阅读时,大多数学生的阅读量还是远低于课程标准要求。对于自主阅读的媒介而言,有 78.6% 的学生都选择阅读

将纸质书籍，13.9%和7.4%的学生选择了浏览网页或者利用固定的阅读APP进行阅读与信息的获取，这说明对于大多数高中生而言，纸质书是他们在平时的阅读工具中的首选。在读完一本书后，仅有32.9%的高中生是对自己阅读的书籍感到印象深刻的，而超过半数的学生选择了“有的印象深刻，有的模糊”，还有0.1%的学生表示对自己阅读过的书籍完全没有印象，这表明在阅读过程中，大多数学生仅是停留在阅读表面，没有对内容进行深度思考。徒有阅读的形式，而忽略了阅读内容。从对高中生平时阅读状况的调查可以看出，大多数高中生以阅读纸质书为主，存在的问题有阅读量少，阅读质量普遍较低。

## 2. 对高中生关于整本书阅读情况的调查

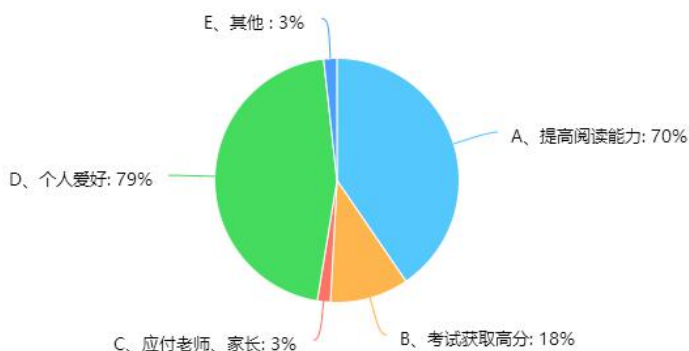


图1 你阅读整本书的主要目的是什么？（多选题）

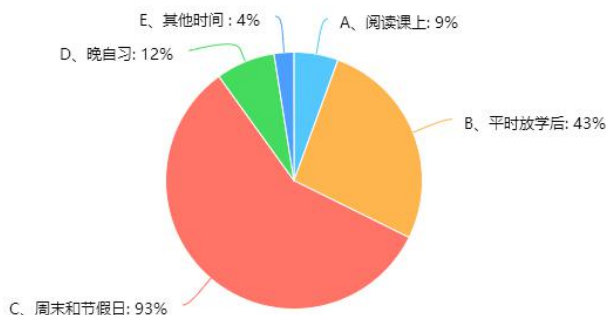


图2 你阅读整本书的时间主要在什么时候？（多选题）

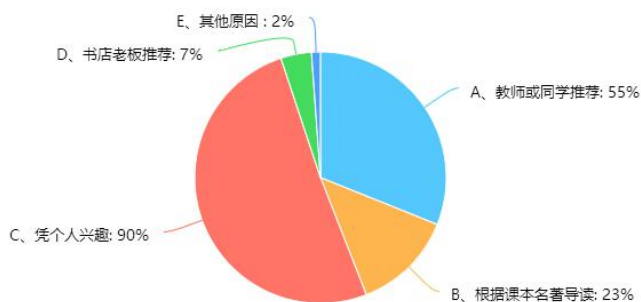


图3 你是如何选择阅读对象的？（多选题）

从以上三个表格呈现的数据中来看，高中生对于整本书阅读的目的、时间以及对象的选择都没有一个明确的标准，主观性较强。选择“个人爱好”和“提高阅读能力”作为整本书阅读目的的同学占比例分别为79%和70%，既然有超过半数的同学选择将其作为个人爱好，那说明对整本书阅读还是有着极大的热情与精力，这是值得庆幸的。还有18%选择为了考试获得高分，抱有比较功利化的目的。在这里笔者并不反对将读书作为应试的工具，而更觉得既然是作为工具就更应该有一套标准化的体系来更好的发挥其作用，展现整本书阅读的价值所在。这也是整本书阅读课程化正在做的事情。但是据图3中的数据，仅有9%的学生是在阅读课上进行整本书的阅读，而在周末和节假日阅读的学生占总比例的93%，在平时放学后进行整本书阅读的学生占的比例为43%。这说明绝大部分的高中生还是将整本书阅读放在了课下没有教师指导、没有明确的阅读方法和体系的情况之下进行的。在对阅读对象的选择中，有90%的学生是凭借个人兴趣进行自主选择，55%的学生选择了“教师或同学推荐”、还有23%的学生是根据课本中的名著导读进行阅读对象的选择。由此可见，大部分的学生对整本书阅读还是没有很具体的了解，对阅读对象的选择也比较随意，阅读时间和内容仅停留在课下阅读和自主阅读的层面，没有进行理性的思考，也无法达到所期望的功利性的目的。

### 3.整本书阅读在课堂中的实施与评价

表3-1 整本书阅读在课堂中的实施与评价

| 频数分析结果            |                   |     |        |
|-------------------|-------------------|-----|--------|
| 名称                | 选项                | 频数  | 百分比(%) |
| 你希望整本书阅读在课堂上进行吗？  | 希望，帮助我寻找适合自己的阅读方法 | 174 | 62.1   |
|                   | 有些希望，自己阅读时容易走神    | 62  | 22.1   |
|                   | 不希望，很浪费时间         | 24  | 8.6    |
|                   | 无所谓               | 20  | 7.2    |
| 你班上有没有开展整本书阅读的活动？ | 定期有               | 76  | 27.1   |
|                   | 有时有               | 117 | 41.8   |
|                   | 基本没有              | 30  | 10.7   |

|                        |            |     |      |
|------------------------|------------|-----|------|
| 你的整本书阅读成果一般由谁进行评价？     | 从来没有       | 57  | 20.4 |
|                        | 教师         | 107 | 38.2 |
|                        | 课代表、组长     | 6   | 2.1  |
|                        | 同学之间互评     | 123 | 43.9 |
| 你更希望老师评价你整本书阅读的关注点是什么？ | 父母         | 44  | 15.8 |
|                        | 完成整本书阅读的结果 | 87  | 31   |
|                        | 阅读整本书的态度表现 | 63  | 22.5 |
|                        | 阅读整本书的过程方法 | 130 | 46.4 |
| 合计                     |            | 280 | 100  |

从上面的表格呈现的数据中我们可以看出，有 62.1% 的学生对于在课堂上进行整本书阅读教学的态度表示赞同，还有 24% 的学生表示自己课下阅读时容易走神，不希望整本书阅读在课堂上进行的学生占比例为 8.6%。说明整本书阅读的课程化在高中生中具有很强的推广性。

现如今，大多数学生所在班级都能够开展整本书阅读的相关活动，但定期开展活动的班级仅占总比例的 27.1%。数据显示还有 20.4% 的班级基本或者从来没有开展整本书阅读的活动。可以看出整本书阅读的课程化虽然在学生层面中有着很强的推广性，但是在平时的语文教学中并未得到很好的实施。关于整本书阅读的完成情况的题目看来，教师一般选择同学之间相互评价的方式，但是这样的评价方式没有一套标准的体系，并不能让学生对自己的阅读状况有良好的认知，阅读效能感低下。38.2% 的学生选择评价成果是教师的工作，选择父母、课代表或者组长的同学相对较少，占总比例的 20% 左右。说明整本书阅读在高中语文课堂上的分量日渐显重，但因为高中升学压力较大，有部分同学和教师还是不希望将整本书阅读放在课堂上进行。据笔者观察，主要是以对同学感兴趣的话题进行讨论为主，从关注角度来说，有 46.4% 的学生选择了关注过程方法。由此可见，在多半学生所在的班级都开展了整本书阅读教学的情况下，教师对学生的整本书阅读情况的评价表现不够重视，学生对于整本书阅读的过程方法需求远高于教师对整本书阅读的完成度和态度表现。

## 二、整本书阅读课程化存在的问题

通过对一百余位一线高中语文教师和两所中学的三百位学生进行问卷调查，我们不难发现在整本书阅读课程化的发展以及实施的过程中暴露出的些许问题。不论是从教师或学生的角度而言，本文所探讨的整本书阅读的教育者与目标人群都没有表现出对其有足够的了解与重视，更没有做到正视整本书阅读在语文课程标准中的地位。笔者根据问卷调查总结出以下三个问题并展开分析。

### （一）缺乏对整本书阅读课程化的整体了解，阅读对象的选择过于盲目

在整本书阅读课程化的前期准备阶段教师需要做足功课，才能对学生授之以渔。教

师对整本书阅读课程化建设所需要做出的努力既包括选择阅读目标、建构阅读策略，还要安排课时学习、重视表达交流，从而建构起一套完整的阅读体系。笔者在对教师与学生分别进行问卷调查时，将二者所表现出的问题分成了以下三个部分。

首先，在笔者对一百余位高中一线语文教师进行问卷调查时，发现他们听过整本书阅读课标培训讲座或参与过相关教研活动的人甚至不超过半数，即使学校开设了整本书阅读的课程，在没有充分架构完整科学的阅读与教学理论的基础上，教师无法引导学生将整本书阅读从理论层面走向实践层面。对课标的培训和教研活动的开发缺乏相关专业性，教师无法将整本书阅读内化成自己的知识储备。在2017年版的《普通高中语文课程标准》中对整本书阅读学习任务群做出了明确的课标要求，从学习目标与内容、教学提示与价值方面都有与文本产生链接的对照关系。教师首先要对新课标有一定的认知。从课标入手推动整本书阅读课程化合理有序的发展。

其次，教师对整本书阅读内容的选择上带有主观性，没有考虑到学生的学情和文本的特点。学生对整本书阅读的内容选择过于随意，大多数学生选择自己感兴趣的或者教师、同学所推荐的书目。在调查问卷中，笔者就如何对阅读目标和阅读方法进行选择分别向教师和学生展开调查。调查结果表明，整本书阅读的内容几乎是形成了两条平行线。教师选择让学生根据教材中的指示进行阅读，学生大多数会按照自己的意愿进行选择阅读的书目，这样的阅读形式导致了大部分学生理解的阅读行为仅止步于读完了整本书，而不是读透了整本书，无法提升学生的语文核心素养。这样随意的选择阅读目标也导致了学生的阅读面过于狭窄、缺乏多样性、无法追求全面的发展，教师很难对大多数学生的阅读情况进行掌握与评价。

最后，整本书阅读的课时数量无法得到保证。虽然在对教师进行问卷调查时，涉及到关于整本书阅读的课时问题，虽然有接近半数的学校开展了整本书阅读的课程，但是在高考的压力面前，大多数的教师对阅读课的重视程度不够，没有将整本书阅读落到实处，而是将其简化成了读后感与内容摘抄，究其源头，还是围绕着高考的指挥棒进行阅读学习。但是就语文教学现状而言，高中阶段从必修到选修，课文不足百篇，根本无法达到课标所规定的高中生的阅读量。然而，近些年所刮起的“得语文者得天下”之风，还有众多语文教育家高喊的“高考语文要加大阅读量，将有15%的学生做不完题”的口号，都将是整本书阅读作为优秀阅读传统回归中学语文课堂的清晰判断。

在阅读对象的选择方面，绝大多数的高中生选择了根据自己的个人喜好来阅读，阅读时间通常放在周末、节假日以及其他有空余的时间段。在阅读课上进行阅读的学生则少之又少。可见当前的学生对阅读对象的选择没有明确的标准，高中生正处于青春期发育成长的重要阶段，他们对阅读对象的选择往往具有自身强烈的情感喜好，教师如果不在阅读对象中加以引导，学生的阅读资源往往不太具备较高的美学价值。

《普通高中语文课程标准（2017版）》的“整本书阅读”教学任务群中，规定了“阅读对象的选择需要反应中华优秀传统文化、革命文化和社会主义先进文化，也可以从教

材课文节选的长篇作品或者师生共同商议三到五部作品进行阅读、交流和讨论”<sup>①</sup>。例如上海师范大学附属中学的特级教师余党绪先生对《水浒传》的整本书阅读，便是根据沪教版必修一中的课文《林教头风雪山神庙》所开展的整本书阅读教学实践。在“文学阅读与写作”的任务群中，课标规定“引导学生阅读古今中外诗歌、散文、小说、剧本等不同体裁的优秀文学作品，使学生在感受形象、品味语言、体验情感的过程中提升文学欣赏能力，并尝试文学写作，撰写文学评论，借以提高审美鉴赏能力和表达交流能力”<sup>②</sup>。根据课标要求，余党绪老师对古希腊悲剧《俄狄浦斯王》进行了整本书阅读的教学实践，这部取材于古希腊神话故事的戏剧作品在余老师的阅读课上变成了丰富而富有哲理的教学与写作素材，笔者在第四章会根据余党绪老师对《水浒传》与《俄狄浦斯王》这两部经典文学作品的整本书阅读教学实践做出相应的案例分析。

## （二）缺乏对整本书阅读课程化的案例指导，阅读任务缺乏指向性

在涉及到最希望得到关于整本书阅读的哪些方面的指导的问题时，半数以上的语文教师在对整本书阅读的实施方面，更希望得到的是课程化实践的指导。在对学生的问卷调查以及课堂观察中，笔者发现学生对教师的指导多半停留在为什么读和读什么的层面，对待怎么读、读完之后要做些什么的问题还是呈现出茫然不解的状态。

在当前的阅读教学面临众多困境的情境下，众多地区的中小学都在对整本书阅读课程化从文本的阅读目的、阅读视角、阅读内容、阅读方式等诸多方面进行着如火如荼的探讨。整本书阅读的课程案例实践也得到了越来越多语文教育工作者的重视。有些教师可能会认为读书自然是读“整本书”，但是就目前的语文教育而言，学生读书的视域被困在篇章阅读之上，教师所教授的内容大多也是对篇章阅读的理解。而关于整本书阅读，很多人都认同它在自然状态下的阅读，对学生来说就是课下找时间阅读。能够真正做到在阅读课上进行整本书阅读的学生则少之又少。但是，重视整本书阅读的课程属性，将其与学生课下阅读的兴趣相区分，是对学生的阅读行为进行理性高效的阅读素养训练。

对于教师而言，整本书阅读的课程化并不会使得学生的思维被僵化，因为高中阶段正是处在一个树立正确价值观的时期，他们的思维相比于初中生来说已经健全，对所获取知识的思考和对价值的理性思辨是他们辨别是非、树立三观的最好方式。在这里，笔者并不是想要强调片段阅读、篇章阅读、碎片化阅读毫无意义。反而，多样化的阅读方式与多元的思考角度更能够训练他们的理性判断与思考能力。但是在教师“碎尸万段”式肢解教材选文的今天，整本书阅读作为新的阅读元素进入到中学语文的阅读课堂当中，正是对传统阅读行为的有效纠正，整本书阅读课程化探究所做的并不是对篇章阅读等阅读形式的取代，而是对传统阅读教学形式的有效改良与深化。

笔者在对学生的阅读状况进行调查时发现，读完一部著作的学生表示对有的作品印象深刻，有的读完后就很模糊。这样低效率的阅读不仅不会提高学生的语文素养，反而是在浪费学生的时间去做大量的无用功。但是整本书阅读的课程化实践能够将复杂的文

<sup>①</sup>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.

<sup>②</sup>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: 17.

本变得明确与清晰，在高中生还不足以对《悲惨世界》、《红楼梦》、《人类的群星闪耀时》等著作进行准确把握时，教师可以给予学生思考的方向与判断的准则，为下一步的阅读打好坚实的基础。学生的阅读兴趣具有十足的跳跃性，它不仅可以作为阅读教学的起跑线，若不加以正确引导，使得学生在自主阅读中出现挫败感与无力感，它更可能成为阅读教学的终点线。

近两年来，整本书阅读的内容在中高考中都有所涉及。在一定程度上促进了整本书阅读课程化的有效实施，但是也正是因为应试教育因素的部分介入，导致了教师在课堂上将文学经典名著的故事梗概、人物性格等作为知识点要求学生牢记，使得整本书阅读变成了机械化的记忆与考试，在山东省十七地市的中考题中都不乏有名著阅读的考题部分出现，这部分的考试题大多材料的形式出现，根据材料内容考察名著的名称，内容涉及的主要人物名称以及情节内容。通常涉及不到深入的文本解读以及人物形象剖析当中。因此，教师对学生的整本书阅读任务没有明确的指向，只要了解名著名称、大概内容以及人物形象即可。

但是在高中学段的语文教育中，课标中规定了针对不同的体裁的文学作品，要从不同的角度欣赏作品，例如语言、构思、形象意蕴等等，引导学生认识作品的美学价值，获得独特的审美体验。教师应该在遵循阅读规律的同时，也要对学生的阅读状态进行有效的把控。教师要充分发挥在整本书阅读课程化实践中的主导作用，通过情境阅读、重点阅读、问题阅读等阅读方式引导学生走进文本世界，同时充分给予学生作为学习主体的阅读与创造空间，通过作文、综述等方式对经典名著的阅读感想进行同学之间的沟通交流。余党绪老师在其整本书阅读的教学实践课例中针对不同的文学体裁制定出相应的阅读任务单，例如在《水浒传》中主要对一百零八将的人物形象进行掌握，《俄狄浦斯王》中引导学生独立讲述故事情节，思考命运真相等。

### （三）缺乏对整本书阅读课程化的课后点评，评价方法过于随意

据教师调查问卷结果显示，在对整本书阅读的结果进行评价时，大多数的教师会采用写读书提要或笔记的方式对学生进行考查。但就在笔者翻看学生读书笔记的过程中，发现大多数学生仅就一个点进行展开发表自己的感悟，普遍都在抒发感想，泛泛而谈，抓不住重点。停留在感悟层面的阅读很难使学生达到教师所追求的深度思考与理性思辨的目的。“我们往往热衷于鼓吹抽象的开放性与多元性，而忽略了理解与评价的具体性与合理性——事实上，这样的阅读理念也破坏了多元理解的根基，让学生养成了看似多元实则空泛、看似宏大实则疏阔的思维恶习。”<sup>①</sup>

在对学校教师开展的整本书阅读的教学评价中，有很多教师对阅读评价这一环节不够重视，但是现在的高中生对阅读的自觉性普遍不高。所以笔者认为，阅读评价是整本书阅读中最为重要和关键的一环，整本书阅读一定要进行评价，且评价的要及时、评价口径要细、评价方式要灵活多样。

<sup>①</sup>余党绪. 整本书阅读教学中的母题、议题、问题——思辨需要方向、框架与抓手[J]. 语文学习. 2018 (09): 10.

在对学生关于整本书阅读评价方式的调查中,高中生表示更希望老师将整本书阅读评价的关注点放在阅读过程与方法上,而有绝大多数的教师则认为整本书阅读的目的在于提高学生的阅读兴趣。二者出发点不同,学生更多的是希望提高自身的语文能力。在教师的引导下能够逻辑清晰的进行阅读能力的训练。对于阅读内容和进度有一个明确的标识。首先语文读书不能仅停留在阅读经典名著的阶段,仅仅局限于文学类的书籍,会限制住学生的阅读视野和思考空间。要有广泛阅读的意识,有理性思辨的能力,才能更好的对学生的阅读进行评价。其次教师制定好阅读任务,在保证学生阅读的自主性和愉悦性的前提下,维持学生的紧张感和新鲜感。最后注重学生阅读能力的培养这种能力的培养当然不能仅靠课堂上的四十五分钟,课下学生的任务量和完成度也要做好及时的调整与反馈。在课上解决不了的问题,可以留到课下去讨论。当然,并不是说评价就是要学生解决所有问题的答案,评价的关键在于教师带领学生找到答案的方法路径,在与思辨本身的意义与价值。

在对教师的调查中,笔者发现关于整本书阅读的评价方法中,大多数教师会采取读书提要或笔记的方式,这种方式对于学生而言是最容易做到的,同时也是评价方式中最省事简单的。读书笔记偏重于主观性的感想,但是《普通高中语文课程标准》中要求学生不能仅有自己的主观感悟,还要“以负责的态度陈述自己的看法,表达真情实感;思路清晰连贯,能围绕中心选取材料,合理安排结构……并努力学习综合运用多种表达方式,力求有个性、有创意地表达。能推敲、锤炼语言,表达力求准确、鲜明、生动”<sup>①</sup>。

根据学生对阅读对象的选择以及整本书阅读的学习情况,教师需要采取恰当的评价方式对学生的阅读方式进行评价。例如在余党绪老师对《水浒传》的教学评价中,余老师采取了主题写作的方式,主要内容是通过对人物形象的梳理分析透视江湖道义的复杂性。因为在教学过程中余老师采用的主要是对《水浒传》中几个具有代表性的英雄人物进行形象分析,所以教学评价也要通过人物形象的解读来回归主题。但是在《俄狄浦斯王》的教学案例中,余老师是通过故事情节的反复解读以及“斯芬克斯谜题”的有效拆解来带领学生思考主题,从而布置了通过主题解读进行自选角度来写作的阅读任务。关于这一部分,在第四章中笔者会详细的对余老师的整本书阅读教学实践进行案例分析。但是教师对于阅读评价的方式一定要重视起来,因为这是对前几个阶段学生阅读行为的检查与反馈,教师要通过评价的结果来对教学的行为、内容进行反思与改进。

<sup>①</sup>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: 33.

### 第三章 高中语文整本书阅读课程化实施建议与反思

#### 一、高中语文整本书阅读课程化的实施建议

##### （一）完善课前准备工作

笔者在 S 市第 Y 中学做调研时，发现 Y 中是这样对整本书阅读进行教学的：在上语文早读时让学生在座位上读自己想读的书目（大多数同学读的书是老师规定的），在观察时笔者发现不少学生趴在桌子上悄悄睡觉，还有的同学甚至在经典名著中偷着夹上一本自己喜欢的漫画以求躲避老师的检查。然后在每周五的阅读课上教师对自愿起来发表自己读书感悟的同学予以不同形式的表扬。不难发现，S 市第 Y 中学宣扬的整本书阅读教学的准备工作是不够充分的，这种不充分主要体现在阅读书目的不规范化以及阅读质量的低下，教师对学生的阅读情况没有做好预设，导致了学生的阅读效能低，教师对整本书阅读的教学也十分吃力。

对整本书阅读课程化的前期准备，主要在于以下三个方面：

第一，举行对整本书阅读课程化的教学研讨会，加强教师之间的交流与学习。据调查问卷显示，有一定数量的语文教师对整本书阅读的教学存在疑虑。主要表现在不知道教学过程如何开展，阅读时间如何安排以及如何对学生进行评价等等。通过教学研讨与对专家讲座的学习，来达到对整本书阅读教学安排以及整个阅读情况进行改进的目的。另外，学校还要将明确阅读课的课时，一周至少两节阅读课，一节课阅读，一节课分享。做到专课专用。

第二，对整本书阅读进行集体备课，统一阅读书目，重点解决“读什么”的问题。在最新版的《普通高中语文课程标准》中指出了阅读书目的选择可以是教材选文中的节选内容，或者由师生共同商定几部作品。在教师集体备课的过程中，要从“阅读广度”与“阅读深度”这两个维度入手，设定清晰的课程目标。在《普通高中语文课程标准》中要求高中生的阅读量要达到 260 万字以上，然而在当今的高中语文教育中，能达到这个数量的高中生可谓沧海一粟。所以在备课时，通过对阅读量的调整与控制，可以对学生文学素养的积淀打下相对丰厚的基础。在有了一定阅读量之后，再追求深度阅读。避免学生对教师所讲授的内容一无所知或者了解甚少的情况。

第三，做好课程规划，不能仅靠课上短短 45 分钟时间，学生的课后时间也要充分利用。细化学习任务，明确学习方式，表达自我诉求。对学生提出的问题及时给予回应与解决。找准学生的最近发展区，针对进度较快的学生要及时布置新的任务。但是教师对于整本书阅读的教学进度一定要做到心中有数，言之有物。摒弃形式化的阅读行为，提出真问题，让学生进行理性思辨。

##### （二）建构整本书阅读策略

基于以上关于 Y 中对整本书阅读的教学困境，笔者认为在教学中可以采用“学习小

组+课堂+晚修+课下”的结构来建构整本书阅读共同体，将学生分为人数均等的学习小组，每个学习小组寻找一个内容主题作为讨论范围进行设定，如果以学生之力很难总结经典名著的多元主题或者思辨方向，那么可以由老师集体备课时统一设定。笔者建议将阅读课放在下午放学前的最后一两节课，然后利用晚修的时间让学生对之前读过、分享过的内容进行回想、总结，完成教师所布置的阅读任务。课堂上的时间很短暂，所以初读的过程一般都放在课下完成，教师可以在课堂上检查学生的初读情况，对初读过程表现优秀的学生采取一定的奖励，奖励内容由老师自行决定。

书目的类型不同，选择的阅读方法自然也会有所不同。譬如在阅读卡勒德·胡赛尼的作品《追风筝的人》时，可以采用闪回法，仔细品味“为你，千千万万遍”这句在作品中曾多次出现的话，并指出几次阿米尔对哈桑的态度变化原因与结果，从不同的角度出发对人物关系进行解读。在阅读斯蒂芬·茨威格的作品《一个陌生女人的来信》时，可以采用跨媒介阅读的方法，从小说和电影中寻找叙事角度的不同。原著没有设定具体的历史背景，而是以R先生的主观视角进行切入，在女主角的来信中故事被徐徐展开，被作者建构成为了以男性视角为中心的感情庄园。而在徐静蕾导演的电影中，故事的历史背景被设定到了1930年的北平，那时战火仍存，家国不复。有评论者评价“徐静蕾通过改变叙事策略而与茨威格达成对话，与之争吵，要为女性尊严争得一席之地。”<sup>①</sup>通过书籍和电影侧重点的不同进行对比，从不同的媒介中寻找不同的写作主题与角度，加深对原著的理解。针对不同类型的书设计不同的阅读方法与教学形式，而不是一以贯之，才能将整本书阅读课程化的作用发挥到最大化。

古今中外的经典文学名著之多，足以让我们的学生在其浩瀚沧海中取之一粟。读书的目的在于积累、沉淀、反思并内化为自己的价值观念。高中生正处于一个价值观念形成的重要阶段，他们或许在《三国演义》中看到的是阴险权谋，但作为教师，需要引导学生看到其中的功名道义，家国情怀。角度不同，收获的人生经验自然不同。给学生提供相对完整的文化场域、促进学生阅读策略的综合应用、推动学生认知过程的综合完善，才是整本书阅读课程化的价值所在。

### （三）完善整本书阅读课程化评价机制

“课程实施继而要引发的是课程评价问题，按照‘泰勒原理’课程的开发与实施都需要目标的指引，而评价正是对课程实施的过程给学生的学习经验带来了怎样的变化进行检验。”<sup>②</sup>课程的评价作为泰勒目标模式的重要环节，在整本书阅读课程化实践中主要表现在教材中“表达与交流”的部分。在笔者对教师和学生开展的调查研究中，发现二者对整本书阅读的评价方式都不够清晰客观，任明满老师在谈到对整本书阅读的教学评价时说道：“学生的思维方法、思维品质、审美体验、文化理解等无法直观观察，更难以量化，而且相互交叉，更适合采用表现性评价。”<sup>③</sup>表现性评价是兴起于二十世纪

<sup>①</sup>陈佑松.颠覆的叙事：《一个陌生女人来信》的电影与小说比较[J].当代文坛.2006（04）：120—122

<sup>②</sup>王立.整本书阅读的实施困境及课程模式选择[J].教学与管理.2018（09）：54—56

<sup>③</sup>任明满.整本书阅读的课程化实施探讨[J].语文建设.2018（06）：13

九十年代的美国，“指的是学生在真实或接近真实的情境中，运用知识、完成任务或解决问题，更适用于测量学生在真实世界中的复杂成就和情意表现。”<sup>①</sup>表现性评价一分为两种，第一种是限制性的表现性评价，比如说最常见的考试。第二种是开放性的评价，比如主题班会、辩论赛等等。

整本书阅读的教学评价方式可以将二者相结合，对文本细节采用限制性评价，对人物关系、主题思想采用开放性评价。但需要注意的是，对学生的整本书阅读状况进行评价无疑是困难且复杂的，但对于复杂的问题，将其简单化也不是一个合理有效的评价方法。例如对《红楼梦》中林黛玉、李纨的小字进行考察，或者带领学生赏析《西游记》中的唐僧师徒四人所经历的地域文化，将阅读课上成一节中华优秀传统文化的普及课。如果在阅读经典名著时，学生只收获了碎片化的文字信息，而没有将重点放在作品本身以及与主题相关的内容上，忽略了其精神内涵和人文情怀，毕竟关于中华优秀传统文化的书籍、读物可谓充栋盈车，而不与作品内涵主旨相关联的引申，则无异于哀梨蒸食。

在语文教育中，阅读常与写作并道而行。而对于整本书阅读的教学，也要将提高学生的写作能力放在教学目标的显眼之处。在笔者对教师如何评价学生的阅读行为时也发现，大多数教师会布置读书提要或笔记的作业进行评价。作为一种过程性评价，读书笔记或提要对学生来说是比较容易的，进行思考的空间也相对较少。对于文本的理解也都千差万别，多有偏差。虽然我们提倡理解文本的多样性，鼓励学生的角色代入和换位思考，培养学生的同理心。“但是，在特定的视域与视角里，对于某个特定的作品，读者的理解与评价却应该是相对确定、清晰和精确的。”<sup>②</sup>在笔者看来，教师在对学生的整本书阅读行为进行评价时，应该对评价内容与主体进行框定，合理的限制学生解读文本的视域与范围，为学生的有效阅读思辨提供行之有效的方式。

## 二、高中语文整本书阅读的教学反思

### （一）整本书阅读目标选择的基本方向

将整本书阅读纳入教学安排，应当培养学生，尤其是高中生看待这个世界的宏阔眼界和深度思考问题的能力。由此，阅读目标的选择就显得尤为关键。面对古今中外的浩瀚书海，其中经典书目甚繁，作为教师，应该如何选择才能将阅读的价值最大化？一般来说，对整本书阅读书目的选择可以从三个方面入手：第一，以教材中对篇章阅读的节选为中心向外辐射，同时也包括单篇文章中所蕴含的书籍信息。譬如学完《雷雨》（节选）后教师布置学生阅读整部《雷雨》，学完《鸿门宴》后教师引导学生对《三国演义》进行的整本书阅读。第二，以教材中名著阅读部分为指导，在学完每册教材后结合单元后的名著介绍来布置学生阅读。譬如对朱光潜的《谈美》、塞万提斯的《堂·吉珂德》开展的整本书阅读活动。第三，教师根据自身的阅读储备与对学生学情的掌握来自主指定一本阅读书目作为整本书阅读的目标。相比较而言，第三种方法更为可行。因为教师

<sup>①</sup>赵德成.表现性评价：历史、实践及未来[J].课程·教材·教法.2013（2）

<sup>②</sup>余党绪.整本书阅读教学中的母题、议题、问题——思辨需要方向、框架与抓手[J].语文学刊.2018（09）：9-11

自身对书目的熟悉意味着他可以从中发掘出书本中更深层次的含义，整本书阅读进入课堂后便不再是对内容的浅尝辄止，而是对其进行价值上的考量。所以教师自身对书籍思想内容的熟练掌握则显得尤为重要，而且从学生的学情出发进行选择，也是对学生阅读兴趣的有效激发。

## （二）整本书阅读的教学侧重

在学生各个阶段的阅读学习中，对阅读目标的训练都应该有着不同程度的侧重。在高中阶段应该重点培养的是对文章和文学作品的鉴赏能力。在余党绪老师对《水浒传》的整本书教学中，余老师以人物的赏析为教学重点，这样的好处有两点：第一，作为刚上高中的学生来说，以人物的分析入手，能够帮助他们迅速代入文本所建构的情境中，寻找到作者隐藏在作品中的逻辑关系，掌握阅读技巧，从而进行高效阅读。第二，在知人论世的基础上，选择一套重难点明确的阅读理念与教学方法。教师不能仅仅机械化的攀附在作者的人生经历与写作背景上来粗暴的证明其作品是如何反映社会人心，而应该从文本本身的语言入手，以具体的阅读行为和真正的理性思辨来取代阅读文本存在于社会学中的标签框架。

在对教学目标的设定中，应该遵循由易到难的原则，从培养阅读能力、发展思辨能力和提升批判能力三个方面入手，将教学目标分成三个部分，每部分有三点内容。这当然是一种理想状态下的教学目标，但笔者通过一个学期的实践学习，发现教师在上课时很容易将教学目标简化为对阅读能力的培养，而对思辨与批判能力的提升有所忽略。笔者以为长期以往下去会导致阅读教学会落入过于看重微观细节的桎梏，也会将整本书阅读限制在繁杂语义分析、纠缠零碎细节的角落之中。这样的阅读教学与语文教育学者们所摒弃的“碎尸万段”式的教学可谓殊途同归。阅读教学自然需要对文本中含有深意的词句做单独分析，但这不是阅读教学的全部，而是仅仅浮于阅读表面的一个方法。阅读教学的实质其实在于锻炼学生对文本内容的逻辑分析能力与理性批判能力。文本内在有其自身存在着的逻辑性，教师需要将其真正理解并带领学生真正掌握。例如在《围城》中，为何孙柔嘉婚前婚后的变化如此之大？她是如何一步步成为婚后那个锱铢必较、工于心计的悲剧女性？这就需要学生在文本的内在逻辑性中寻找答案，绝非在个别词句段落的概括中就可以得出答案。每个学生对于人物的看法不同，解构的方式自然会有不同的角度。过于看重文本中的个别词句的意义，想要以此达到对学生阅读基础能力的训练，从而为学生概括出一套合理的答题规则。长此以往，或许会禁锢学生的思维，使学生无法对作品真正的思想内涵进行深刻而多元化的理解。如果仅凭概念化的抽象解读就能对文本中所蕴含的深意盖棺定论，在一定程度上便会与提升语文核心素养的初衷背道而驰。

## （三）整本书阅读的中心选择

以文本作为阅读与教学的中心，要求对文本的阅读不仅仅是停留在感悟的层面，而是将文本内含的逻辑线索进行条理性的环环相扣，培养学生在作品中发现问题能力，而这种发现问题的能力，又是以学生丰厚的知识底蕴、文化素养与价值判断为基础。基

于文本的客观性与真实性的立场之上，学生要理解作品中蕴含的深刻内涵，拥有敢于质疑、善于思辨的底气。在笔者看来，文本的文学性和社会性是不可分割的两个部分，就如同语文教学的人文性与工具性也缺一不可。我们在引导学生进行整本书阅读时要处理好理论方法与文本本身的关系，始终明确以文本为中心，所有的推论都应该来自于对文本的阅读。但是，强调以文本为阅读的中心，并非否定知人论世的基础，赖瑞云在《多元有界与文本中心》中提到“中心并非一切，中心更非排他，所有其他因素，作家、读者、背景都是解读文本不可或缺的，但作品是中心”<sup>①</sup>。在急功近利的应试教育体制下，我们更应该好好沉下心来对文本进行解读，打破现有的答题框架和经验，充分发挥学生在阅读中的主动性和积极性，具体而深入的细读文本、理解文本，方鸿渐在他的围城中出出进进，循环往复，没有尽头，他在围城中从想要达到自我价值的实现到现实给予他的挫败感，也不过是现代人的企图追求滚烫人生却只能草草一生的现实困境缩影。能够做到将文本的阅读与人生的意义相结合，期待学生能够从文本中读到自己还未曾经历过的人生，并在未来某天与它相遇。

---

<sup>①</sup>余党绪.细读与思辨[J].中学语文教学参考.2017(07):5

## 第四章 高中语文整本书阅读课程化案例分析

### 一、整本书阅读课程化案例选取原因及意义

阅读是一个享受文学魅力的过程，对于高中生来说，同时也是一个提高自我读写能力的过程。在语文教育中，应把阅读、思考、写作充分结合，在充分尊重名著的文化与精神内涵的基础上将名著作为学生学习与提高的资源，为高中生在情感、态度与价值观方面的健康成长打好坚实的基础。余党绪老师在整本书阅读的课堂上充分与学生进行互动，让学生分享阅读的智慧、分享教师的人生。余老师潜心研究高中阅读教学已有十年余，他把文学经典阅读与写作充分结合，将其归结为一系列超越时空和民族文化的共同“母题”，诸如成长、苦难、良知、命运等，缩短了经典名著与当代青少年的距离，余老师认为经典名著阅读的要义基于理解，深化于运用。他在进行整本书阅读教学的过程中始终以学生的“理解”为核心，组织教学和相关活动。

在第四章中，笔者选取了余党绪老师的两个整本书阅读教学实践作为案例进行分析，第一个案例《俄狄浦斯王》作为选修的篇目，剧情紧凑，全文不过两万多字，故事情节充满矛盾冲突，最终结局又不乏带有命运色彩与哲理性思考。第二个案例《水浒传》作为四大名著之一，本就存在高度的艺术价值与经典意义。在《普通高中语文课程标准（2017版）》“跨文化专题研讨”、“外国作家作品研习”两个任务群中，课标要求研读“不同时期、不同国家与民族的文学、文化经典作品”<sup>①</sup>，“尝试探讨不同民族文学之间的共同话题和文化差异，尊重文化多样性，提升文化鉴别力”<sup>②</sup>。余老师在对《俄狄浦斯王》的整本书阅读教学中，首先把握住文本内容，带领学生从不同叙述角度、不同人称视角阅读文本，发现问题，做足了充分的课前准备。然后建构了一整套的阅读方法，从“斯芬克斯之谜”入手，解读俄狄浦斯的命运悲剧。在评价阶段，余老师要求学生从对主题的不同解读中找角度写作，给予了学生丰富的写作资源。余党绪老师对《俄狄浦斯王》的教学，反映出他对于戏剧的整本书阅读教学安排，也充分说明了不同体裁的作品在整本书阅读的教学中应该采用不同的方法。

在人教版高中语文教材中，《林教头风雪山神庙》一文便选自于《水浒传》，对于《水浒传》的整本书阅读教学，是出于对教材中选文的延伸与扩展，属于必修案例。余老师对《水浒传》的整本书阅读教学，没有采用以往按照章回进行讲解的方法，而是选择先从《水浒传》的阅读价值与内容入手，澄清作品中存在些许的与现代文明相悖之处，然后再分析作品中的典型人物形象。最后的评价方式选择采取从人物最终的命运结局来透视江湖道义，从这种角度入手让学生进行相应的写作训练。余党绪老师通过对课前的准备工作、课内外相结合的阅读教学手段以及课后的阅读评价，三者相互结合，针对不同文本体裁和特点所采用的相应教学方式。始终和学生保持平等的对话姿态，采用灵活多变的课堂模式，才能让学生保持对文本热情的同时，愿意接受在课堂上对整本书阅读的

<sup>①</sup>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.2017：30

<sup>②</sup>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.2017：25

学习。

## 二、选修案例：《俄狄浦斯王》整本书阅读教学案例分析

### （一）案例背景

笔者以研究整本书阅读的著名专家学者余党绪老师的课——“《俄狄浦斯王》整本书阅读教学实践”<sup>①</sup>为例，进行高中语文整本书阅读课程化的案例分析。他在整本书阅读的课堂教学中，很注重理性内容的建构以及将不同类别的阅读与写作实践相结合，这在他的《俄狄浦斯王》整本书阅读教学实践课中充分体现了出来。

《俄狄浦斯王》作为古希腊著名戏剧家索福克勒斯的经典悲剧之一，其文学艺术价值在戏剧界具有无可比拟的地位。索福克勒斯笔下的人物大都坚强隐忍，面对悲剧宿命有着强大而不屈的反抗精神。在这部剧作中，透露出索福克勒斯对人性、命运、责任等等因素的思考，在余老师的带领下，学生最终体会到了站在不同的立场上考虑问题的方式，理解了“俄狄浦斯”式命运悲剧的源头。并能够举一反三，以此为例进行写作。

### （二）案例综述

#### 1. 细读文本：追溯俄狄浦斯的一生

对整本书阅读的教学而言，第一部分便是要带领学生阅读原著。余老师选取的《俄狄浦斯王》是一部著名的古希腊悲剧戏剧作品，学生对其中的主要人物，剧情脉络都要足够清晰，牢牢把握。

阅读这部剧作，首先要解决的问题就是俄狄浦斯的身世难题，了解他弑父娶母真相以及前因后果，索福克勒斯是通过什么手法将这个�故事呈现在读者以及观众的眼前，学习戏剧情节的严密性以及逻辑的严谨性。带领学生按照时间顺序将整个故事概括出来。

#### 2. 探究思考：命运与真相的残酷性

整本书教学的第二部分便是带领学生挖掘文本背后的深意。主要是从斯芬克斯之谜下手，引导学生思考：“为什么俄狄浦斯能轻而易举的猜中斯芬克斯之谜，却对自己的身世谜题一无所知？”将这个谜面细分下来，不难发现这就是困扰人们千百年来古希腊哲学家们苦苦追寻却难得答案的：“我是谁？我从哪里来？我要到哪里去？三个问题。当真相抽丝剥茧般地剥离出来，俄狄浦斯刺瞎自己的双眼，自我放逐，永不归乡。

在这个阶段中，余老师要求学生用不同的人物角度去思考问题，以不同人物的口吻来讲述这个故事。让学生与剧中人物产生共情，尽可能的去理解剧中人物的思想感情。

#### 3. 实际应用：通过主题解读进行思辨读写

余老师在实际操作中，将这一部分与第二部分结合起来，为了将案例展现的清晰直观，笔者将这一部分一分为二，以此更清晰的展现余老师对《俄狄浦斯王》主题解读后带领学生进行写作的过程。

<sup>①</sup>余党绪. 以思辨推动读写 以读写推动思辨——《俄狄浦斯王》整本书阅读教学实践[J]. 语文学习 2017 (11): 19-25.

在阐述主题的写作过程中，因为学生的侧重点不同，所以对情节的详略表述中也会有不同的侧重。余老师强调在整本书阅读的教学过程中，重点要让学生学会并体验如何将文本内容转变成自己的写作资源，并充分加以利用。

### （三）案例分析

余党绪老师用半个学期的时间完成了《俄狄浦斯王》整本书阅读教学的全部内容，用六个星期的时间带领学生读完这部两万多字的译本。首先余老师将整本书阅读的教学分为两个阶段，第一个阶段带领学生熟悉故事情节，让学生从不同人称视角中体会人物的形象性格。通过这个过程，学生能够更好的对文本内容进行掌握，理清戏剧故事中的人物线索与故事发展的脉络，更准确的把握作品的内容细节与思想内涵。在第二个阶段中，余老师给予了《俄狄浦斯王》“命运与担当”的思想定位，同时又穿插对哲学、真相、担当与悲剧等命题。引导学生从这个方面思考人生、社会与自我。

#### 1. 第一阶段：把握文本内容，寻找事实真相

在第一个阶段中，余党绪老师充分把握文本内容，从文本细读中下工夫。在《俄狄浦斯王》中出现了一个著名的谜语——“斯芬克斯之谜”，从这个谜语入手，余老师带领学生从文本中去寻找俄狄浦斯的人生之谜。从俄狄浦斯解开斯芬克斯之谜的那一刻开始，他便陷入了自己命运悲剧的泥淖之中，终生无法摆脱。

首先，余老师充分利用文本的叙述方式，要求学生按照故事从头发展的时间顺序来讲述故事，通过对叙述顺序的改变，能够使学生对文本的故事情节与发展脉络把握清晰，从而能够理清情节的逻辑关系。在改写的过程中，学生能够充分理清事件之间的因果关系，比如俄狄浦斯为什么要逃离科林斯？是因为他在阿波罗神庙中偶然得之自己会陷入杀父娶母的命运陷阱，他为了逃离这个可怕的预言，避免出现这样的悲剧，才从科林斯出走。但是令俄狄浦斯没想到的是自己远离的不过是自己的养父养母。而在这次出走的过程中，他无意间杀死了自己真正的父亲，做了忒拜国的国王，迎娶了自己亲生母亲，陷入了命运的罗网之中。在剧本开头，妖怪斯芬克斯便以猜谜的形式残害忒拜国的子民，俄狄浦斯猜中了斯芬克斯的谜语，拯救了这个国家的臣民。成功猜中谜语的俄狄浦斯成为了忒拜国年轻的国王，按照先例，他迎娶了先王的寡妻，这也为后文解开他的身世之谜埋下了伏笔。通过对因果关系的建构，学生能够更好的认知人性与社会历史的复杂与思维的局限性，培养学生对文本的掌控与思辨能力。

其次，在对《俄狄浦斯王》进行整本书阅读的教学时，余老师还设立了两条明线与暗线两条阅读线索，分别指向俄狄浦斯苦寻凶手与反抗命运的过程。在课堂讨论中，余老师要求学生将明暗两条线索进行转换，赋予人物及情节新的内涵。随着情节线索的推进，俄狄浦斯命运真相也如同抽丝剥茧版展现在世人的面前：他手刃自己的亲生父亲；他娶了自己的母亲并与母亲生了孩子；他与自己的亲生孩子是兄弟姐妹；他是自己故土饱受摧残的罪魁祸首……古希腊哲学的最终要义就是要人认识自己，认识自己之后往往都会发现人的底色无比悲凉。我们追问人的本质，探寻宇宙太空的奥秘，探索未知的人

生，总归是对自身的不断纠正的过程，也是对生命历程自我认知的过程。在索福克勒斯笔下，盲人先知特瑞西阿斯先于任何明眼人看透事实的真相。这样的对比也是在讽喻我们：没有人能够轻易看清自己的人生。

### 2. 第二阶段：领悟主题思想，思考人生谜题

在第二个阶段中，余老师要求学生将书中原本的内容转化为自身的语言，把握文本的主题，在与教师、同学、自身的对话中形成自己对文本的观点。在对俄狄浦斯的人物形象进行评说时，要找准他人生关键的节点，思考他人生的方向以及最终的悲剧结局形成的根本原因。作为古希腊悲剧的典型人物，在他的身上能否看出什么英雄身上的共性？他的决断与勇敢、责任与担当最终成为了他人生的桎梏，将他锁在自己的命运悲剧之中。古希腊的命运之说一直都具有超自然的神秘力量，甚至于我国现当代的许多剧作家都受到此类影响，它的神秘与不可说在某种程度上令人畏惧，更引领着人一步步走向它所带领的悲剧结局。

《俄狄浦斯王》的主题大多为对命运的反抗与对责任的担当。在俄狄浦斯人生的节点，他每次都做出了最接近悲剧的选择。余党绪老师在解读主人公俄狄浦斯的人生时提到他所理解的命运真相：“人类难以突破的局限性。这些局限性来自环境，来自生命，来自人性，来自个人，正是这些局限造成了似乎无可逃遁的悲剧”<sup>①</sup>，关于俄狄浦斯的宿命人生，则源自于他的生身父亲曾经犯下的罪孽，而出身是他生来便无法选择的。在带领学生评述俄狄浦斯的命运时，余老师引导学生说出俄狄浦斯自己做出的选择以及选择所产生的后果，他从不认命，甚至是拥有强于常人的反抗意识。在命运之神的摆布之下，俄狄浦斯从一个拥有无上权力的国王、一个智慧超群的勇敢者变成了一个摧毁无数平民百姓生活的罪犯，他从一个国王沦为了乞丐，又一次被放逐异地。面对命运的戏耍，俄狄浦斯曾给予了它一次又一次的反抗与不屈，显示出一个悲剧英雄的崇高与壮烈。在这里，余老师评论道：“人，永远无法超越他的时代和生命给予他的限制。这就是人的命运”<sup>②</sup>。

### 3. 第三阶段：转变文本资源，提高写作能力

在这一阶段，余党绪老师带领学生从俄狄浦斯的命运波折入手，详细解读了他人生中所遭遇的种种选择与层层磨难，解读过后，余老师要求学生通过主题的变换（明线与暗线的变化）能够清晰的复述故事情节，在课堂上，余老师通过引导学生发现文本内容、人文情感以及逻辑深度三个层次存在的问题并给予解决，这样一来二去，能够促使学生寻找主题与文本内容之间存在的关联性，使其对文本内容进行深度思考。能够熟练通过主题变换讲述故事情节之后，再根据主题进行写作。在余老师的课堂实录中，有一位学生的主题是“勇于担当”，另一位学生的主题是“认识自己”，通过主题的变化，学生在作文中的论述也就有了不同的侧重，通过一本书的阅读可以获得不同的写作角度，而这

<sup>①</sup>余党绪. 以思辨推动读写 以读写推动思辨——〈俄狄浦斯王〉整本书阅读教学实践[J]. 语文教学 2017 (11): 23.

<sup>②</sup>余党绪. 经典名著的人生智慧[M]. 上海: 上海教育出版社. 2014 (11): 352.

些角度又都是通过学生自己的独立思考后谨慎选择的，这样以来，学生论述的角度、深度较以往相比也都会有所改变。这便是余老师所提倡的思辨读写，也是整本书阅读课程化的用意所在。

### 三、必修案例：《水浒传》整本书阅读教学案例分析

#### （一）案例背景

《水浒传》是我国的四大经典名著之一，余党绪老师也将其纳入了整本书阅读教学的实践课堂之中。在对《水浒传》的经典价值评定时，余老师认为除了作品价值本身的重要因素，其创作事实也同样需要考虑。对于“《水浒传》在文化观念和生命态度上存在的严重问题，具有现代人权、民主和法治常识的人，都不会无视其触目惊心的血腥、暴力和野蛮；即便按照儒家的仁爱观念去看，《水浒传》也缺乏必要的道德基础”<sup>①</sup>。所以对于《水浒传》的整本书阅读教学，余党绪老师提出首先要给文本进行“消毒”，教师要对文本中所呈现的价值观进行审定，对教学方向进行定位，对教学重点、目的进行取舍与选择。

《水浒传》中一百零八将个个都具有鲜明的人物形象，余老师选择从人物形象的角度分析进入教学，这也是他根据文本中所存在的不符合现代价值文明判断的内容所做出的角度选择。同时《水浒传》也以人物群像的生动描写著称，余党绪老师认为关于整本书阅读的教学策略选择，需要同时兼顾到学生的阅读现状和作品本身的写作特点与整体内容。综上，余老师决定从人物分析的角度切入水浒传，也是当下最高效、最切合文本特点的阅读方式。

#### （二）案例综述

##### 1. 辨析内容价值

鲁迅曾提及《水浒传》中所包含的“水浒气”，除了江湖气、英雄气之外还不乏也有与现代人性与人道主义相悖的内容。在对《水浒传》进行整本书阅读教学时，余老师首先做的就是对其中价值观、忠义观以及道德底线模糊的内容进行价值的审查与辨析。众所周知，《水浒传》一贯以“忠义”、“江湖侠气”所著称，而假以忠义的名义背后所带来的杀戮、内讧、造反等种种违背现代文明的事情也是教师需要带领学生所辨明的。

《水浒传》作为经典本身便具有一定程度的复杂性与多义性，文本内容中本身所存在的的迷恋暴力、践踏生命、贬低女性等行为不是避而不见就能当作不存在，要引导学生建构正确的价值观。

##### 2. 解锁人性密码

《水浒传》中的一百零八将的性格特征各有不同，也正是这些有血有肉的人物形象才构成了“梁山好汉”的英雄世界。余党绪老师选择从深入分析人物形象的角度开展整

<sup>①</sup>余党绪. 关于《水浒传》的阅读与教学——兼与黄玉峰老师商榷[J]. 语文学刊. 2015 (08): 8.

本书阅读的教学实践活动，一则能够提高学生对小说的人物分析能力，为其做阅读理解的分析打下基础，二则是因为人物形象的描写本就是小说中最为精彩的部分，在一百零八位大将中选取两到三位最为经典的人物做深入解析，既可以透视人性的善恶，也可以深化学生对文本的价值认知。

### 3. 浅论英雄道义

语文教材中《林教头风雪山神庙》一文是节选自《水浒传》中的第十回，在这一回中，林冲在山神庙杀了陆虞侯三人，在风雪交加之夜从一个忍辱负重的禁军教头走上了反叛的不归路。基于大部分学生对林冲的认知是来源于教材中的考虑，在解析的人物性格时，余党绪老师以林冲为例设计了一个评价性的问题。带领学生思考：林冲究竟是一个忍辱负重的懦夫，还是一个快意恩仇的好汉？而他人物形象的转变又是在哪些故事情节中得以发现的？从林冲的身上，我们应该如何定义英雄的形象，又该以何种标准来界定英雄道义？对英雄内涵的理解与讨论，也是带领学生进行思辨的一种方式，更有利于学生精神世界的满足。

### （三）案例分析

#### 1. 第一阶段：梳理文本脉络，辨析人性价值

在第一阶段中，余老师立足于正视文本广泛传播的客观性，从教学的角度厘清文本的价值偏差。带领学生对《水浒传》的文本内容做了详尽的价值观解析，主要从三个方面入手：第一，正视文本中梁山好汉们为非作歹的各路行径。在各路“英雄好汉”上梁山的故事情节中，有不少人是梁山这个组织为了壮大自身的势力，用各种残酷的行径逼的人走投无路，最终骗人上山。严格来说，被官府“逼上梁山”的实则只有林冲一人。第二，小说中对官府贪污受贿，官员道德沦丧的事实加以批判，却在面对梁山好汉们烧杀抢掠，滥杀无辜的行为时置若罔闻，甚至还加以谬赞。梁山好汉们有他们内心世界必须遵守的秩序，即不欺凌弱小、不偷鸡摸狗、不淫人妻女，但是他们却又做着与之相悖的江洋大盗，随意滥杀包括女人幼儿在内的无辜性命。这样的江湖道义与内心秩序，教师需要带领学生谨慎辨析。第三，如何看待梁山好汉们的“忠义观”？他们所奉行的忠义观，实际上就是弃国家法律于道德规范于不顾，他们所奉行的是自己的人生准则，而这套准则根据自身的利益能够随时进行调整，这被称之为梁山好汉们的“忠义观”。

在《水浒传》中，武松、鲁智深、林冲等多数梁山好汉，渴望的是啸聚山林、自由自在的人生。而宋江、吴用们不同的是，他们企图将自身大义与朝堂安危相互融合，认为招安才能将兄弟们送上康庄大道。宋江最终获得了他所期望的荣耀与社会地位，光宗耀祖，为人供奉。但是光环的背后，是无数无辜受害的平民百姓，是曾经宣扬的价值观念的幻灭，是忍气吞声、任人操控，是牺牲自我、归顺奸臣，是生命的惨烈与凄凉。而在庙堂与江湖两类二元对立的矛盾格局中，消解了生命意义，获取了一世功名。在这一部分中，余老师带领学生充分解读了梁山好汉们内心世界的矛盾秩序，在整本书阅读教学

的课堂中，余老师对文本价值的审视与对内容的分析，也让学生们在复杂的矛盾冲突中学会独立思考，获得精神世界的成长。

## 2. 第二阶段：深入解析文本，品味人物形象

在这一阶段中，余老师以英雄侠客的内容为基础，以反叛与规驯为主旨，设计了一系列对人物评价的分析性问题，这类问题通常都比较灵活，从学生的回答中找出可圈可点之处并加以引导，最终化作学生自己的写作资源加以利用。在思辨读写的训练过程中，余老师以林冲的人物形象为例，设计了这样的问题：“有人说林冲是英雄，有人说他是懦夫，也有人认为，林冲归根到底也是个暴徒。你认为呢？你的理由与根据何在？”<sup>①</sup> 这个问题的解题思路主要围绕着对林冲人物形象的评价来进行，首先，林冲作为《水浒传》中唯一一个真正被“逼上梁山”的英雄人物，他是怎样一步一步走向梁山，与自己曾经的道德标准为敌？其次，他从一开始历经屈辱隐忍不发，到后来在山神庙大开杀戒，被逼上梁山，到底何种作为才能被称之为“英雄”呢？最后，在小说对林冲的所有叙述描写中，我们能够得到关于他多少的信息？他各个时期的心理状态，他的经济实力，他的家庭生活都是什么样的？让学生在文本中找到评价他的文字依据，在反观其当时的种种做法，便有了论述的支撑点，也就有了行文举例的资源。

余老师在引导学生对林冲进行评价时，首先要考虑的是对英雄标准的界定。与李逵、武松等莽夫相比，林冲的隐忍不发在一众的梁山好汉们身边显得有些特立独行。他的忍辱负重来源于他的社会地位，他的家庭羁绊，他的处事态度与人生哲学，他的理性与冷静。同样，他在后来选择不忍，也是因为自己心中存在着男子汉大丈夫的人格尊严。林冲的忍让，不能仅仅认为是他软弱，在很大程度上，这是他选择安稳生活所必须付出的代价。在一个等级森严，权力横行的社会制度之下，林冲若想保全自己的名利家庭，除了忍让也别无他法。这是他不得已才做出的选择。在野猪林时，林冲还是阻止了鲁智深杀掉董超与薛霸。由此可见，林冲做人的底线是虽不与官家为敌，却也不能伤害自己的家人。他始终坚信，只要不犯命案，不动手杀人，就依然有机会保住名利与家庭。哪怕到了后来他经历了火烧草料场，风雪山神庙之后被逼出走梁山，大开杀戒，却也让读者获了个痛快淋漓，大快人心。即使是在暴怒之下，他也只是杀了一直以来迫害欺压他的仇人，并没有因为仇恨就失了理智。这就与武松血溅鸳鸯楼、李逵江州劫法场时残害无辜生命形成了鲜明对比。从而立住了他“英雄好汉”的鲜明形象。

## 3. 第三阶段：透视江湖道义，思辨复杂人性

在这一阶段，余老师带领学生在举例分析林冲是否为英雄人物的基础之上充分论证，经过讨论探究给予林冲客观真实的评价。在思辨读写的过程中，写作是必不可少的一环。通过写作，能够让学生将讨论的思路分条缕析的思考清楚，从而建构自己的行文方式与价值观。

梁山好汉们的江湖，最看重的便是义气二字。他们能够凝聚在一起，也是靠的兄弟

<sup>①</sup>余党绪. 整本书阅读：文本的价值审定及切入策略——《水浒传》的思辨读写实践[J]. 语文学刊. 2017 (07): 44.

之间的义气。一百零八将因为一个“义”字凝聚在一起，构成了一个独立于社会的庞大团体。而这个团体的领袖宋江，便拥有了“义”字的最高解释权。在道德的范畴之内，义字的局限性也是显而易见的。所谓的患难与共，仗义疏财；所谓的共同富贵，同生共死，都有着特定的对象。所谓道义，都仅仅是集中在兄弟之间的“小团体”内，一旦超出这个“小团体”，那就是杀戮与冷血、敲诈与欺骗。孙二娘开黑店卖人血馒头、晁盖智取生辰纲掠夺钱财，为了梁山好汉们的一己私利，罔顾国家法律、无视个人性命、掠夺他人钱财。宋江为了表现自己对朝廷的“忠”，无视自己与林冲的兄弟道义，放走了林冲生平最恨的高俅，这样的“义”，可谓自私丑陋至极。

余老师之前提到过宋江的远大理想不过是通过招安报效朝廷，哪怕是他在落草为寇之前几番郁郁不得志，心里想的也都是报效国家，封妻荫子，光耀门楣。但北宋奸臣弄权、君臣贼子沆瀣一气，最终导致兄弟离散，燕青归隐江湖，武松、鲁智深遁迹禅宇，以放弃红尘琐事获取生命最终的自由。而宋江、吴用等人，只能以生命为代价去消解忠与义之间的矛盾，最终获取一个“忠”的谥号。在余老师的整本书阅读教学实践课堂中，他发现有些学生完全将自身代入到小说的情境与逻辑之中，丝毫不认为梁山好汉们的所作所为有何不妥。所以在课堂上讨论时，学生只有保持清醒的头脑与对话的姿态，才可能发现文本中与现代文明价值相悖之处，从而带领学生理性的思辨。

## 结 语

本研究以高中语文这一学段为主，以整本书阅读课程化研究为主要研究方向，力求在发现语文阅读现状存在的种种问题的基础之上进行探索与发现，以达到阅读学习自觉迁移的目的。整本书阅读与以往的单篇文章的阅读存在着很大的不同，尤其是将整本书阅读放到课堂之上进行讲解，是语文教师未曾接触或者很少触及的教学领域。在研究过程中笔者发现许多学校现在已经有意识的培养学生整本书阅读的能力，但是由于教师对整本书阅读教学的陌生感，很难对学生的整本书阅读教学进行体系化的讲解与沟通。本论文通过对高中学段的学生以及一线高中语文教师的问卷调查中发现了高中生的阅读教学以及整本书阅读教学中存在的些许问题，并在此基础上提出了几点教学策略，在分析了余党绪老师的整本书阅读教学案例之后，以《围城》为例设计了整本书阅读的教学案例，希望能为语文教师在整本书阅读的教学方面提供些许思路。在设计教学环节的过程中，考虑到高中生的学情，笔者对阅读重难点做了取舍，对阅读角度和阅读任务的设计也有所偏重。通过不同形式的阅读活动来激发学生的阅读兴趣。根据艾宾浩斯的遗忘曲线规律，笔者在设计阅读内容时有意识的让学生对之前一周阅读过的内容进行回忆，在不经意间反复阅读整本书，对重点内容进行回忆。不同的教学环节的内容设计对应的是不同阅读技巧的训练。当学生对阅读任务抱有期待，带着强烈的好奇心去探索作品主人公的行动轨迹，在阅读中使学生化被动为主动，收获阅读的乐趣。

在本研究中笔者需要强调的是，推行整本书阅读教学并不是要取代传统的篇章阅读教学，而是将此作为语文阅读教学中的补充方式之一，使阅读教学的角度与层次变得多元而丰富。整本书阅读的课程化实践还有很长的一段路要走，它不仅要保证课程自身设计科学性与教育性的平衡，还要做到与语文教材选文以及应试教育条件的有效结合。笔者深知自身的能力不足，教学实践的经验太少，对论文中整本书阅读的教学案例的探究有些理想化，缺乏在课堂上实践的机会，还需等待课堂实践的检验。但是在北上广等一线城市的中小学里，整本书阅读教学正在如火如荼的推行之中。即使身在新疆，笔者也发现了整本书阅读教学在乌鲁木齐、石河子、克拉玛依等地市的身影。在应试教育的大环境之下，整本书阅读的推广不是一帆风顺的，更是一朝一夕即可完成。它需要社会、学校、家庭、教师、学生的共同努力。

在 21 世纪的今天，我们掌握着丰富的信息资源，在学生的阅读过程中，碎片化的信息资源或许会成为他们首选的阅读内容。当然，碎片化阅读与如今大部分人的工作学习相契合，教师可以通过对碎片化的信息进行整合，做到资源的有效利用，使其为整本书阅读产生相应的课程价值。由于时间限制以及笔者自身能力的不足，本论文在研究的过程中还多有疏漏，对教学设计的部分未能多加细化，以后这也将是笔者重点关注与学习的部分，期待各方专家给予批评指正。笔者相信，整本书阅读的课程化实践必然会在将来的语文阅读教育领域取得属于自己的一席之地。

## 参考文献

### [著作类]:

- [ 1 ] 叶圣陶. 叶圣陶语文教育论集[M]. 北京: 教育科学出版社. 1980.
- [ 2 ] 顾明远主编. 教育大词典第一卷[M]. 上海: 上海教育出版社. 1990.
- [ 3 ] 课程教材研究所. 20 世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编·语文卷[M]. 北京: 人民教育出版社. 1999.
- [ 4 ] 张华. 课程与教学论[M]. 上海: 上海教育出版社. 2000.
- [ 5 ] 李冲锋. 语文教学范式趋势[M]. 北京: 华龄出版社. 2006.
- 李冲锋. 语文教学范式趋势[M]. 北京: 华龄出版社. 2006.
- [ 6 ] 崔允漦主编. 课程·良方[M]. 上海: 华东师范大学出版社. 2007.
- [ 7 ] 全国十二所重点师范大学联合编写. 教育学基础[M]. 北京: 教育科学出版社. 2008.
- [ 8 ] 余党绪. 经典名著的人生智慧[M]. 上海: 上海教育出版社. 2014.
- [ 9 ] 吴欣歆, 许艳. 书册阅读教学现场[M]. 北京: 教育科学出版社. 2017.
- [ 10 ] 钱钟书. 《围城》[M]. 北京: 人民文学出版社. 2017.
- [ 11 ] 余党绪. 中学生思辨读本: 现代杂文的思想批判[M]. 上海: 上海教育出版社. 2018.

### [硕博类]:

- [ 1 ] 肖明华. 中学语文阅读教学模式研究[D]. 南京师范大学. 2001.
- [ 2 ] 刘思思. 读整体的书、长篇小说节选与中学语文阅读教学研究[D]. 上海师范大学. 2013.
- [ 3 ] 胡圆. 初中生“读整本书”的指导策略研究——以初一学生为例[D]. 杭州师范大学. 2016.
- [ 4 ] 彭丽丽. 高中生整本书阅读的现状与策略探究[D]. 河南师范大学. 2017.
- [ 5 ] 张世浩. 初中语文“整本书阅读”课程化探索[D]. 陕西师范大学. 2017.
- [ 6 ] 赵彩玲. 高中整本书阅读教学模式研究[D]. 华东师范大学. 2017.
- [ 7 ] 胡鸯鸯. 语文教材与课外阅读整合的路径和教学策略研究[D]. 上海师范大学. 2017.
- [ 8 ] 张艳楠. 薛瑞萍儿童阅读课程化教学模式研究[D]. 渤海大学. 2017.

### [期刊论文类]:

- [ 1 ] 林海. 《围城》与“Tom Jones”[J]. 观察周刊, 1984(14).
- [ 2 ] 温儒敏. 《围城》的三层意蕴[J]. 中国现代文学研究丛刊. 1989(1).
- [ 3 ] 李冲锋, 许芳. 对话: 后现代课程的主题词[J]. 全球教育展望. 2003(05).
- [ 4 ] 陈佑松. 颠覆的叙事: 《一个陌生女人来信》的电影与小说比较[J]. 当代文坛. 2006(04).

- [5] 李灿, 辛玲. 调查问卷的信度与效度的评价方法研究[J]. 中国卫生统计. 2008, 25(5).
- [6] 黄玲玲. 文本细读, 需要一个“支点”[J]. 语文新圃. 2008(12).
- [7] 赵瑜. 课程化: 当代语文教育变革研究[J]. 教学与管理. 2009(05).
- [8] 宋剑华. 《围城》: 现代知识精英的神话破灭[J]. 晋阳学刊. 2009(09).
- [9] 赵德成. 表现性评价: 历史、实践及未来[J]. 课程·教材·教法. 2013(2).
- [10] 赵绪昌. 认知冲突的教学意义及其实践策略[J]. 课程教学研究. 2014(10).
- [11] 余党绪. 关于《水浒传》的阅读与教学——兼与黄玉峰老师商榷[J]. 语文学习. 2015(08).
- [12] 隋红军. “整本书阅读”策略的理论思考[J]. 语文天地. 2016(3).
- [13] 李卫东. 混合式学习: 整本书阅读的策略选择[J]. 语文建设 2016(25).
- [14] 徐鹏. 整本书阅读: 机遇与挑战——整本书阅读: 内涵、价值与挑战[J]. 中学语文教学 2017(01).
- [15] 王爱民. 国学教育课程化的探索和实践[J]. 中国校外教育. 2017(01).
- [16] 余党绪. 细读与思辨[J]. 中学语文教学参考. 2017(07).
- [17] 余党绪. 整本书阅读: 文本的价值审定及切入策略——《水浒传》的思辨读写实践[J]. 语文学习. 2017(07).
- [18] 管然荣、陈金华. 整本书阅读教学的“冷”思考[J]. 语文建设 2017(10).
- [19] 余党绪. 以思辨推动读写以读写推动思辨——〈俄狄浦斯王〉整本书阅读教学实践[J]. 语文学习 2017(11).
- [20] 顾岚岚. “整本书阅读与研讨”任务群教学之我见[J]. 2018(02).
- [21] 黄剑峰. 推进小学课外阅读课程化的几点思考[J]. 课程与教学. 2018(03).
- [22] 吕茂峰. 为整本书阅读课程化解忧[J]. 语文学习. 2018(03).
- [23] 鞠九兵. 教学主张课程化的价值与路径[J]. 中小学教师培训. 2018(05).
- [24] 任明满. 整本书阅读的课程化实施探讨[J]. 语文建设. 2018(06).
- [25] 苏艳彦, 杨葛莉. 名著阅读课程化探索——以统编本语文教材八年级上册《红星照耀中国》为例[J]. 中小学教材教学. 2018(07).
- [26] 杨骞. 课程化——问题探析与解决方略[J]. 中小学教育研究. 2018(08).
- [27] 余党绪. 整本书阅读教学中的母题、议题、问题——思辨需要方向、框架与抓手[J]. 语文学习. 2018(09).
- [28] 王立. 整本书阅读的实施困境及课程模式选择[J]. 教学与管理. 2018(09).
- [技术标准类]:
- [1] 中华人民共和国教育部. 全日制义务教育语文课程标准: 2011年版[S]. 北京: 北京师范大学出版社. 2011.
- [2] 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.

## 附录 A：关于高中生整本书阅读现状的问卷调查

1. 你的性别是[单选题]  
A、男生      B、女生
2. 每学期你会自主阅读大概读多少本书？[单选题]  
A、一本及以下    B、二至三本  
C、四至五本    D、五本以上
3. 你通常习惯通过何种媒介进行自主阅读？[单选题]  
A、纸质书籍      B、浏览网页  
C、固定 APP 阅读    D、其他
4. 读完一本书你会有深刻的印象吗？[单选题]  
A、印象深刻      B、有的印象深刻，有的模糊  
C、印象模糊      D、完全没有印象
5. 你选择阅读具体某本书的原因是什么？[多选题]  
A、教师或同学推荐    B、根据课本名著导读  
C、凭个人兴趣      D、书店老板推荐
6. 你阅读整本书的时间主要在什么时候？[多选题]  
A、阅读课上      B、平时放学后  
C、周末和节假日    D、晚自习
7. 你阅读整本书的主要目的是什么？[多选题]  
A、提高阅读能力    B、考试获取高分  
C、应付老师、家长    D、个人爱好
8. 你班上有没有定期开展读整本书的阅读活动？[单选题]  
A、定期有      B、有时有  
C、基本没有      D、从来没有
9. 你希望整本书阅读在课堂上进行吗？[单选题]  
A. 希望，帮助我寻找适合自己的阅读方法  
B. 有些希望，自己阅读时容易走神  
C. 不希望，很浪费时间

D. 无所谓

10. 教师有详细指导过你如何阅读一本书吗？[单选题]

A、经常详细指导      B、有过一两次详细指导

C、偶尔给点意见      D、从来没有过

11. 教师有在课堂上进行过整本书阅读的相关讲解吗？[多选题]

A、有推荐阅读的书目      B、有教过阅读方法

C、有带领阅读过      D、没有过

12. 你的整本书阅读成果一般由谁进行评价？[单选题]

A、教师      B、课代表、组长

C、同学之间互评      D、父母

13. 你觉得老师评价你读整本书的关注点是什么？[单选题]

A、完成整本书阅读的结果      B、阅读整本书的态度表现

C、阅读整本书的过程方法

14. 你希望整本书阅读的评价方式是[多选题]

A. 读书提要或笔记      B. 主题思想或故事情节的概述

C. 对书中细节的考察      D. 对结尾进行续写、改写

E. 写文学评论或研究性论文

15. 可以列举几部喜欢的作家作品吗？[填空题]

---

## 附录 B：中学语文教师开展“整本书阅读”教学情况的调查

1. 请问您的教龄是？[单选题]
  - A. 1 年以内
  - B. 1-3 年
  - C. 3-5 年
  - D. 5-10 年
  - E. 10 年以上
2. 请问您的学校目前有专门的整本书阅读课程吗？[单选题]
  - A. 有
  - B. 没有(请跳至第 6 题)
  - C. 正在筹备建设当中
3. 请问您平时会给学生推荐书目或优秀的影视作品让他们课下阅读、观看吗？[单选题]
  - A. 经常会
  - B. 从不会
  - C. 偶尔会，但不经常
  - D. 只有寒暑假的时候会布置
4. 请问您给学生推荐的书目是什么类型的？[单选题]
  - A. “名著阅读”板块规定阅读的书目
  - B. 您所熟悉的书目
  - C. 文史哲科学等类型都有所推荐
5. 请问您的学校如果开展整本书阅读，有专门的课时可以保证吗？[单选题]
  - A. 可以
  - B. 有课时，但未落实
  - C. 没有，没时间
6. 请问您参加过整本书阅读的相关专题讲座或者教研活动吗？[单选题]
  - A. 参加过
  - B. 从未参加过
7. 请问您的学生目前一学期可以完成几本必读书目的阅读？(不含教材、教辅)[单选题]
  - A. 3 本以下
  - B. 3—5 本
  - C. 5—10 本
  - D. 10 本以上
8. 若您校开展整本书阅读，你认为有多少学生能够完成教师要求的阅读任务？[单选题]
  - A. 全体学生
  - B. 70—80%
  - C. 半数学生
  - D. 少数学生
9. 请问您上过整本书阅读展示课吗？[单选题]
  - A. 每学期上至少一次
  - B. 每月能上至少一次

- C. 每周都能上一次     D. 想上，没有机会
10. 请问您认为整本书阅读教学的目的在于什么？[多选题]
- A. 应对考试的要求     B. 提高学生的阅读兴趣
- C. 提高学生的写作能力
11. 请问您会为整本书阅读教学布置作业吗？[单选题]
- A. 会
- B. 不会(请跳至第 13 题)
12. 在学生阅读完整本书后，您会用哪种方式对学生的阅读成果进行评价？[多选题]
- A. 读书提要与笔记             B. 概括整本书内容
- C. 对文本进行续写、改写     D. 写文学评论或者研究性论文
- E. 对文本内容细节进行提问或者考试
13. 请问您最希望得到关于整本书阅读的哪些指导？[多选题]
- A. 对新课标的培训             B. 整本书阅读具体操作的案例指导
- C. 校级或校级以上培训讲座     D. 听优质课观摩
14. 请问您对整本书阅读课程化有什么新的建议或意见？[单选题]
- A. 没有             B. 我还不是太了解
- C. 我认为整本书阅读最好在课下进行
- D. 我有，我的意见是\_\_\_\_\_

## 附录 C：整本书阅读课程化案例设计——以《围城》为例

### 一、整本书阅读的目标选择

有语文教育家提出，对于整本书阅读而言，其阅读书目的选择不宜仅限制在文学经典名著的阅读中，对科学、经济学、历史学、哲学等方面的书籍都应有所涉猎。但是就高中生的认知层面而言，从文学名著的阅读入手进行阅读能力和思维方式的培养更加符合其认知发展的规律，从文学名著出发，也是一个由浅入深、由简至繁、从具体到抽象的过程。由此，笔者将本次整本书阅读课程化的案例目标选择为中国当代经典文学作品——钱钟书先生的经典著作《围城》。

之所以选择《围城》，不仅是因为这本书在中国现代文学史中的地位极高，更抱有对其深刻教育思想的追寻。钱钟书先生以精妙的讽刺手段，反映了中国在当时内忧外患的背景之下，一些高知分子留洋归来的种种丑态。揭示了人们对当时新旧文化交替的社会所面临的极大困惑。《围城》既是一部以小见大，高度反映社会问题的经典名作，更是对留学海外的精英教育、现代社会的浮躁风气以及不同女性婚恋观的意蕴探索。温儒敏教授提到，《围城》是以“反英雄”的视角来描写书中的芸芸众生。它“不只是揭露‘新儒林’的弱点，或探求知识者的道路，而企图以写‘新儒林’来对中国传统文化进行反省”<sup>①</sup>。除此之外，《围城》这部小说，是作者钱钟书通过于自身的教育背景充分结合建构出的虚拟教育世界。作者通过对这个虚拟教育世界的描绘讽刺来反观现实世界中战时受过高等教育的知识分子的生存状态。而高中生正处于价值观念形成的关键时期，对高中生而言，这不仅是一部从单一视角描写婚恋人性等主题的爱情小说，更是一部具有社会教育意义的现实主义作品。《围城》中深刻的教育意义、多元化的主题思想、饱满的人物群像、考究的语言艺术以及丰富的跨媒介影像资料，都是整本书阅读教学案例的最佳选择。

### 二、《围城》整本书的教学设计

#### （一）阅读进度

笔者实习的学校高一年级的语文课时安排为一周七节，其中包括一节课阅读课与一节作文课，笔者计划在最后一周教学中将小作文课与阅读课共同用作整本书阅读教学安排，预计用时六周，共七节课。在一个半月之内可完成对《围城》的整本书阅读。前三周主要以对作品进行文本细读为主，第六周以公开课和考试的形式展示同学们的阅读成果，检验学生的阅读质量。在六周内对《围城》进行的整本书阅读所确定的进度如下：

<sup>①</sup>温儒敏.《围城》的三层意蕴[J].中国现代文学研究丛刊.1989（1）：157

表 1-《围城》整本书阅读教学进度

| 阶段   | 周次  | 课时   | 阅读进度    |
|------|-----|------|---------|
| 第一阶段 | 第一周 | 第一课时 | 序、第一、二章 |
|      | 第二周 | 第二课时 | 第三章     |
|      | 第三周 | 第三课时 | 第四、五章   |
| 第二阶段 | 第四周 | 第四课时 | 第六、七章   |
|      | 第五周 | 第五课时 | 第八、九章   |
| 第三阶段 | 第六周 | 第六课时 | 考核评价    |
|      |     | 第七课时 |         |

学生对《围城》的整本书阅读工作主要放在课下进行，只要在每周阅读课之前读完本次课所规定的阅读内容即可。视学生个人情况和最近发展区而定，仅设置最低阅读量。

## （二）教学目标

整本书阅读的教学目标相比于篇章阅读有所不同的是，它的知识积累应更为广阔。在一部文学名著当中，对其文本解读的重点应放在“对文本的语言、结构、象征、修辞、音韵、文体等因素”<sup>①</sup>当中。考虑到高中生的学情，从象征或结构的角度出发很难将《围城》中钱钟书先生力透纸背的讽刺思想理解透彻。所以笔者从文本精妙的语言和修辞入手，根据语言来揣摩人物形象背后所蕴含的深层次含义。在 2017 版的新课标当中首次将语文学科核心素养和课程目标相结合，提出“语言的发展与思维的发展相互依存，相辅相成。语言文字是文化的载体，又是文化的重要组成部分……在语文课程中，学生的思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解，都是以语言的建构与运用为基础，并在学生个体言语经验发展的过程中得以实现的”<sup>②</sup>。由此可见，语言的建构与运用在学生的语文核心素养中占据了基础性和关键性的地位，结合语文课程标准中的三维目标建设，现总结《围城》的整本书阅读教学目标如下：

### 【知识与能力】

1. 了解作者的生平与《围城》的创作背景。
2. 《围城》中作者是如何运用讽刺手法来刻画人物形象的？
3. 了解并赏析作品的语言艺术特点。

### 【过程与方法】

1. 在每一章节的阅读内容完成后，给章节起一个具有概括性的标题，串联故事结构，归纳主人公方鸿渐的行动轨迹。
2. 通过反复阅读，概括、细化出主要故事情节、人物关系线索以及矛盾冲突。
3. 小组合作交流分析作者如何通过修辞手法对人物形象进行塑造？

### 【情感态度与价值观】

<sup>①</sup>黄玲玲.文本细读,需要一个“支点”[J].语文新圃.2008(12):47

<sup>②</sup>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.2017:5

1. 寻找《围城》中作者描写的“现代中国某一部分社会、某一类人物”<sup>①</sup>，描绘作者所建构的“围城”是什么样的。

2. 找出作者以“围城”为题的原因并分析全书结构，挖掘作者的写作意图。

3. 讨论《围城》的多重主题意蕴，深刻反思作者勾勒出的世间众生百态、社会人生。

在教学目标的设计中，笔者遵循由易到难的教学原则，从了解作者生平以及写作背景这类问题做起，接着让学生分析作品的语言特点、学习作者描写人物的手法，达到对文本内容以及基础知识的积累，在知识积累中提升自身的阅读能力。作为整本书阅读的教学目标而言，笔者选择了以赏析语言的角度进行切入，从作者的语言中分析人物形象。这个设计思路是为了使学生在对作品框架有了整体的建构之后再学习，给予学生一个阅读的“支点”或方向，防止“囫圇吞枣”或是“碎尸万段”式的阅读。

### （三）教学内容

《围城》作为一部中国现代文学史上的不朽之作，一部“现代版的‘新儒林’小说”<sup>②</sup>，笔者主要以小说三要素为整体框架来选择教学内容。

#### 1. 培养学生通过语言等要素分析人物形象的方法

在《围城》中，男主人公方鸿渐在回国的船上与鲍小姐暧昧不清，自此便拉开了他对女性施展魅力的爱情序幕。那句经典的“你嘴凑上来，我对你嘴说，这话就一直钻到你心里，省得走远路，拐了弯从耳朵里进去”<sup>③</sup>足矣见得方鸿渐对女性的哄骗可谓是信手拈来，毫不费力便能说出动人的情话。作者除了对方鸿渐等男性角色刻画的十分立体外，对与其有关联的几位女性都描绘的各有其特色。令笔者印象深刻的是对孙柔嘉这一人物形象的塑造：她从一开始与方鸿渐等人一道前往三闾大学时的羞涩怕生，到后来到达三闾大学时的左右逢源，再到离开三闾大学并与方鸿渐成婚后的市井模样。这一系列变化使得方鸿渐最终发现孙柔嘉的厉害之处。全书的最后两章主要讲了夫妻二人成婚后的种种矛盾，矛盾的背后是作者借方鸿渐之口表达婚姻这座围城其实是命运假以岁月之手完成对人的摆布，使现代人在追寻自我的过程中逐渐失去调适自我的能力，最终只能深陷在逃不出的围城之中。

#### 2. 培养学生概括故事情节，归纳总结的能力

《围城》的情节并不能够算得上波澜起伏，甚至有评论者认为《围城》“不大注重故事，因而也无所谓结构”<sup>④</sup>。虽然《围城》没有一个中心故事，但小说的主线是围绕主人公方鸿渐的活动轨迹来展开，其余人物都是图一个“你方唱罢我登场”的热闹。随着方鸿渐每次变换新的活动环境，便会有新的角色登台表演，这便是作品中故事情节的演进规律。笔者在教学目标中提到要给每一章节取标题，锻炼学生的概括分析能力，在全部阅读过程完成后主人公的行动轨迹与情节的逻辑线索自然清晰明了。在完成每一个

<sup>①</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：1

<sup>②</sup>宋剑华.《围城》：现代知识精英的神话破灭[J].晋阳学刊.2009（09）：105

<sup>③</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：14

<sup>④</sup>林海.《围城》与“Tom Jones”[J].观察周刊,1984(14): 66

阶段的阅读人物之后，教师带领学生以考察的方式进行总结。例如在方鸿渐与唐晓芙相遇的第三章中，赵辛楣是以何种姿态出场的，唐晓芙对方鸿渐又是保持什么态度，苏文纨为何要刻意在赵面前表示自己与方的亲密？而方鸿渐自己对此又是作何想法？这一系列问题的答案便可将故事情节脉络分明的展现在读者面前。教师可以让学生在阅读完成后以第一或第三人称的视角写人物小传，学生在获得了角色代入感的同时，也锻炼了其变换人称写作的能力，同时避免学生在漫长的阅读过程中对故事情节有所遗忘。

### 3. 培养学生多角度挖掘作品主题意蕴的能力

《围城》描写的时期是抗战时期的城乡百态，关注了海外留学归来知识分子的生存方式与精神状态，同时也表达出对中国现代高等教育的专业性的讽刺与嘲弄。《围城》的第五章到第七章皆以三闾大学为背景，以一系列“新派高等知识分子、学术精英”为主线，从生存状态的维度出发，大篇幅描写出三闾大学教授们的勾心斗角与丑陋吃相。表达出作者对现代社会教育问题的质疑与忧虑。作者将矛头指向新派知识分子，批判了抗战时期知识分子的自私怯懦，揭露出在特殊历史背景之下教育界的朽败与凋零。从婚姻状态的维度看去，作者提到婚姻如同围城，对女主角孙柔嘉来说，婚姻便是她全部的人生价值，也是她毕生追求却求而不得的渴望之物。虽然本书中出现的女性角色绝大部分都是受过高等教育的知识分子，但孙柔嘉与方鸿渐的结合，使得其在婚前所表现出的小家碧玉似的娇羞与受过教育后所表现出的理性发生变化，变得忙于计较、争吵，企图在生活与事业等各个方面掌控自己的丈夫。对于方鸿渐而言，他对“婚姻束缚自由”的恐惧从与苏文纨的短暂相处中便可一览无余，与孙柔嘉结婚只不过是一时误入了孙为他量身定做的温柔陷阱，难以自拔。从两人在婚后不断爆发的矛盾中也可以看出孙柔嘉企图以“现代女性”的身份掌握分量更多的话语权，试图通过剥夺丈夫肉体和精神上的双重自由来满足自身对婚姻价值的认同。这是中国传统文化在现代女性身上所遗留的糟粕与现代文明之间的矛盾冲突，“集中体现了作者本人对于现代女权主义理论的高度怀疑，以及男权话语对于时代“新女性”的深刻反省与理性解读”<sup>①</sup>。

## （四）教学重难点

### 1. 讽刺手法

“文学作品中的‘讽刺’就是运用比拟、夸张、反语等手法对人或事进行揭露、否定、鞭挞”<sup>②</sup>。钱钟书塑造《围城》中“学业有成的知识分子”时，讽刺手法贯穿始终，语言辛辣幽默，又不失哲理意味。故事在一艘满载着中国留学生们的游轮上缓缓驶来，这群留学归来的知识精英在船上谈起内忧外患的祖国，正愁一片乡心无处寄托之时，“不知哪里忽来了两副麻将牌。麻将当然是国技，又听说在美国风行；打牌不但有故乡风味，并且适合世界潮流”<sup>③</sup>。作者故意将“打牌”与“爱国”相提并论，主观讽喻了留学生们佯装爱国实则内心空虚无处消遣的滑稽行为。留学生们一面讽刺鲍小姐衣着暴露，有

<sup>①</sup>宋剑华.《围城》：现代知识精英的神话破灭[J].晋阳学刊.2009（09）：1

<sup>②</sup>吴欣歆,许艳.书册阅读教学现场[M].北京：教育科学出版社.2017（01）：151

<sup>③</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：2

伤中国国体，又一面对鲍小姐的丰满身材垂涎欲滴。勾勒出留学生们出佯装清高实则内心猥琐的形象。到了三闾大学之后，与方鸿渐买了同一所大学假文凭的韩学愈骗到了历史系的主任，而方鸿渐在赵辛楣的庇护下得到了政治系副教授的职称。李梅亭凭着一箱满满的西药成功换取了一大笔钱，当作高校长没有允诺他中国文学系主任一职的补偿。对于不学无术又虚伪至极的大学教授们，学生自然将缺课当成是稀松平常的事宜对待。教授为了维护自己满腹经纶的高大形象，故意不将讲义印发给学生，永远凭借几本程式化的教材夸夸其谈。在作者的讽刺下，三闾大学的校园风气和学术水平清晰的跃然纸上。对于教师哄骗学生，学生应付教师这种高等教育体制下不堪一击的腐朽状态，以及西方教育形式的华美长袍下覆盖的传统教育体制的虱子，乃至中华传统文化中的崇洋媚外劣根性，这一切就如同鲁迅先生笔下的阿Q精神——知识分子们自我麻痹式的精神支柱罢了。关注并掌握讽刺手法，学生便可更深刻的掌握作品的象征结构与多重主题。

## 2. 比喻艺术

《围城》中精妙的比喻可谓随处可见，作者教科书式的比喻运用，使得每个人物的出场都变得回味无穷，给读者留下了深刻印象。在肖像描写中，作者描写在回国的船上与方鸿渐短暂交欢的鲍小姐有着“朱古力”般的肤色，初次见面时的赵辛楣“像个空心大萝卜”，被雨淋湿的李梅亭“仿佛水彩画的残稿”高校长酒后的脸色“像擦过油的黄皮鞋”，风趣幽默，十分形象。在心理描写中，作者也善用比喻的手法来表达各路角色的心情：在赵辛楣提到跟方鸿渐提到苏文纨婚礼上的唐晓芙时，对方鸿渐当下的心理描写是“仿佛黑牢里的禁锢者摸索着一根火柴，刚划亮，火柴就熄了，眼前没看清的一片又滑回黑暗里。譬如黑夜里两条船相迎擦过，一个在这条船上，瞥见对面船舱的灯光里正是自己梦寐以求的脸，没来得及叫唤，彼此早距离远了”<sup>①</sup>。将自己唐晓芙的心比作被禁锢的黑牢，而唐晓芙的名字则是驱散黑暗的火柴。他们二人的命运就是在黑夜里两条平行的船只，无论方鸿渐再如何念念不忘，也无法挽回自己思念的佳人。在此处的比喻鲜明的表现出方鸿渐从激动刹那间转向失落的状态，令人回味的同时又不禁惋惜。在《围城》中，作者不论是在描写人物的动作、心理、肖像等方面十分鲜活，对写景状物的比喻也数不胜数。作者所使用的明喻、暗喻、借喻、隐喻等等比喻方式，带领学生关注并赏析比喻等修辞手法并能够使学生掌握一二，有助于学生阅读与写作能力的提升。从比喻等修辞方式入手对人物形象进行分析解构，也是文本细读的方法之一。学生能够熟练掌握这一阅读方法，也可以达到锻炼其批判性思维能力的目的。

### （五）教学过程

《围城》是高中阶段学生接触的思想深度较高的一部长篇小说，因其对社会问题以及人性弱点深刻的哲理思考，或许会使得学生在阅读过程中遇到困境，从而发现问题。笔者在第一节的阅读进度中提到学生要在课下完成每一节课所规定的阅读内容，这是学

<sup>①</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：140

生自读的过程，也是对其阅读能力与技巧进行锻炼的过程。完成每节阅读课规定的任务后，教师在课堂上对学生在阅读过程中的问题以及文本中涉及到的知识点要及时处理，以便学生能够更好的进行下一部分内容的阅读。现将《围城》的整本书阅读教学框架设计如下：

表 2-《围城》整本书阅读教学框架

| 教学阶段 | 主要内容                                         | 重点思考                               |
|------|----------------------------------------------|------------------------------------|
| 课内导读 | 1. 提出阅读要求<br>2. 讲解阅读要领<br>3. 激发阅读兴趣          | 1. 阅读层次和阅读方法的把握<br>2. 可视情况跨媒介阅读    |
| 课外自读 | 1. 提出质疑，课上讨论<br>2. 提炼主题，整理内容<br>3. 读书笔记，批注阅读 | 1. 《围城》的语言描写<br>2. 《围城》的人物形象       |
| 课堂讲读 | 1. 答疑解惑，分享观点<br>2. 分析语言，走进人物<br>3. 明确结构，思考主题 | 1. 理解作品的多重主题意蕴<br>2. 理解作品的讽刺特征     |
| 考核评价 | 1. 《围城》整本书阅读成果展示课<br>2. 考试/撰写读书报告、论文         | 1. 分析作品中的哲理性观点<br>2. 考试重点明确/作品主题清晰 |

### 1. 课内导读

在阅读《围城》之前，要给学生明确指出阅读时的注意事项，总结几种阅读方法，避免学生事倍功半。在阅读中，要做到对文本内容的及时处理，有效归纳；在感兴趣的地方做好批注，将自己的感悟、随笔及时写下，防止遗忘；在每一个阅读阶段完成以后对学生的阅读掌握情况进行考察并分析阅读情况，及时调整阅读计划，防止学生阅读倦怠；可视学生的阅读情况改变阅读方法进行跨媒介阅读，从而激发学生的阅读兴趣。

### 2. 课外自读

总体来说，《围城》少有跌宕起伏的故事情节，人物角色也相对与其他长篇小说而言相对较少。整理作品的大概内容、概括章节大意对于高中生而言也并非难事。但学生因为情节的平淡和检查环节的缺失，在阅读时很有可能会采取“走马观花”式的阅读方式，从而漏掉很多意味深长的关键细节，需要教师在学生阅读时提前设置好问题，譬如《围城》中对于作者是如何对人物形象进行塑造的？引导学生从文本中寻找答案。学生难以自行解决的问题可以放到阅读课上进行组内讨论，通过讨论得出的答案能够使学生的印象更为深刻。

### 3. 课堂讲读

笔者在表 1 中提出《围城》的整本书阅读共用五个课时，评价共用两个课时。在阅读的五个课时中，每个课时背后的阅读量大约是 70 页左右。以下是笔者设计的有关每

个课时的阅读任务以及重点能力指向表格：

表 3-《围城》整本书阅读具体任务及重点能力指向

| 阅读范围      | 阅读任务                                                                                                                                                                                                                                                               | 重点能力指向                                                                      |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| 序、第一章、第二章 | <p>1. 作者是如何描写方鸿渐与几位小姐太太之间的交流的？其中鲍小姐和苏文纨各自的性格特征是什么？从何处可以看出？在方鸿渐的留学背景以及归国路途中都发生了什么，其中可以看出方鸿渐有着怎样的性格特点？</p> <p>2. 方鸿渐回到上海后和苏文纨之间的关系有了怎样的变化？第二章作者关于语言的描写和第一章有何不同？</p> <p>3. 方鸿渐出生在什么样的家庭环境中？请找出相应的语句并概括。</p>                                                           | <p>明确序言部分中对“现代中国某一部分社会、某一类人物<sup>①</sup>”的指向。并在文本中寻找出相对应的部分。</p>            |
| 第三章       | <p>1. 方鸿渐为什么说自己在出了苏文纨家之后“不是两个小时春天门外汉了”<sup>②</sup>？小组讨论找出原因。</p> <p>2. 作者是如何描写在这一章中新出场的几个人物的？请在文本中找出并说明。（可以沈太太的肖像描写为例）</p> <p>3. 第三章的前半部分写到了沈太太对女性解放的态度，后半部分又写到了哲学家褚慎明对待女人的态度，他们二者的态度有何不同之处？你对此有什么看法？请结合具体细节说说。</p> <p>4. 请你根据作者的语言，为诗人董斜川、哲学家褚慎明写一篇人物小传，人称不限。</p> | <p>品味语言：</p> <p>1. 体会作者言语中对知识分子的讽刺意味。</p> <p>2. 体会作者描写方鸿渐失魂落魄的模样时所用的手法。</p> |
| 第四章、第五章   | <p>1. 周先生所说的“让她三分”是指什么？你是如何看出来的？请举例说明。</p> <p>2. 方鸿渐从周公馆回到父母身边后和父母、兄弟之间发生了什么事？让方鸿渐有了什么样的打算？</p> <p>3. 在这两章中作者多次用到比喻的修辞来进行描写，例如描写欧亚大旅社的桌面像“《儒林外史》里范进给胡屠户打了耳光的脸”<sup>③</sup>，这样描写的好处是什么？请摘抄出你认为写的好的比喻句，并说明原因。</p>                                                    | <p>分析人物：结合第四、五章的内容，分析一下李梅亭、孙柔嘉的人物形象。从文中找出作者塑造人物的方法。</p>                     |
| 第六章、第七章   | <p>1. 方鸿渐一行人到了三闾大学后是如何从教国文转变成教政治的？正式上课后使他不安的两件事分别是什么，他为什么会因此不安？请在书中寻找答案并谈谈你的理解。</p> <p>2. 阅读第六章，了解现行的中国大学推行的制度是什么，概括总结方鸿渐一行人对书中所提到制度的所持态度。请学生相互交流并表达自己对大学学习与生活的看法。</p> <p>3. 孙柔嘉说“这学校像个大家庭”<sup>④</sup>是什么意思？孙柔</p>                                                | <p>预测情节：在第七章中，方鸿渐和孙柔嘉订婚了，有同学认为作者对于二人的关系进展描写的有些脱节，你是</p>                     |

<sup>①</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：1

<sup>②</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：57

<sup>③</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：156

<sup>④</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：200

|         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                         |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
|         | <p>嘉被学生嘲弄后愤然离去反映了三闾大学什么样的校园风气？</p> <p>4. 请结合第五章作者对孙柔嘉的描写，品味第七章中“孙小姐有她的可爱，不过她妩媚得不稳固，妩媚得勉强，不是真实的美丽”<sup>①</sup>这句话的含义。</p> <p>5. 赵辛楣为何要突然离开三闾大学，结合文本谈谈你的理解。</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <p>如何看待的？请大胆预测一下二人婚后的状态。</p>                                                            |
| 第八章、第九章 | <p>1. 阅读第八章，方鸿渐发现订婚后的孙柔嘉“不但很有主见，而且主见很牢固……仿佛有了个女主人，对她训练的技巧甚为佩服”<sup>②</sup>，请总结每个阶段孙柔嘉的变化，与赵辛楣重逢后为何赵说“孙小姐这人很深心么？你们这一次，照我第三者看起来，她煞费苦心——”<sup>③</sup>赵辛楣这样说的用意何在？请结合前后几章分析孙柔嘉是如何“煞费苦心”的？请简要说明。</p> <p>2. 在第八章中，苏文纨与孙柔嘉相见时二人是如何“交锋”的？苏文纨有何变化？请与前几章做出对比，并举例说明。</p> <p>3. 方鸿渐和孙柔嘉在结束与苏文纨的见面后回到宾馆为何发生争执？方鸿渐又为何说“也居然有你这样的女人千方百计要嫁我”<sup>④</sup>？请仔细品鉴这句话并讨论方鸿渐对孙柔嘉的心理动向发生了何种变化。</p> <p>4. 孙、方两家相见过之后为什么对彼此都不满意？他们二人搬出去住之后又发生了什么样的争吵？请在原文中寻找答案。</p> <p>5. 讨论方鸿渐与孙柔嘉的婚姻破裂了吗？是什么原因导致了他们走向今天这一步？请结合书中第九章给出你的答案。</p> | <p>阅读发现与思考：如何看待全书的最后一段，作者是通过什么方式表达自己对婚姻的态度？作者是如何从“现代的女性高分子”身上依旧发现了传统女性对婚姻的表现？请举例说明。</p> |

#### 4. 考核评价

在这一阶段共用两个课时，在前五个课时中教师带领学生把书中较为深刻的主旨含义与特点鲜明的语言描写学习总结了一遍。给学生在课下留有充分的事件去思考，形成自己的观点，提升阅读的能力并寻找到适合自己的阅读方法。将书中原有的文本内化成属于自己的知识与能力。在钱钟书先生独特的文字魅力中发现其中所蕴含种种深意。如果说教师讲解的过程是能够让学生把握内容的丰富性，那么评价的阶段便是能够让学生掌握主题的深刻性。整本书阅读课程化所培养的一个非常重要的能力就是要在阅读与讲解中形成自己的观点并将其清晰完整的表达出来。《围城》其中一个公认的主题是对知识分子与现代教育文明的深刻讽刺。但其文本的深刻性决定了不止有一个主题的存在，还有对婚姻的看法，对两性关系的认知等等。

<sup>①</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：243

<sup>②</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：276-277

<sup>③</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：286

<sup>④</sup>钱钟书.《围城》[M].北京：人民文学出版社.2017（08）：300

在对《围城》的整本书阅读展示课中，学生可以从作品语言的角度入手，对文本中的言外之意进行解读、讨论，也可以从主人公方鸿渐的人生经历入手，以第三人称的视角写一篇人物评论，或者就作品本身而言展开一场题为“婚姻究竟是围城还是港湾”的辩论赛等等。在最后一节作文课中，可以限定作文主题，让学生进行写作。也可以让学生围绕“围城”这一主题写一篇作文，谈谈学生对“围城”的理解，文体不限。除此之外，教师在阅读完成后可以有意识的引导学生将《围城》中的片段与鲁迅先生的《藤野先生》、《孔乙己》等文章做对比，训练学生群文阅读的意识。考察形式灵活多样，但最终目的只有一个，即让学生将文本的内容为我所用，将文学经典转化成自己的社会经验与表达资源，提升学生的思辨能力，培养其批判性思维，将阅读与写作能够充分融合为一体。

## 致 谢

终于写到了这篇论文的最后一个部分，回想两年在新疆的求学经历，我感慨的同时又心生不舍。两年时光犹如电影般在我脑海中不停闪回，一路充满欢声笑语，一路与爱和希望同行。即使偶尔失落疲惫，也从来没有放弃过自己想要的一切。不知不觉，又是一年夏天，而我又要像两年前一样经历分别。回望2017年9月开学的场景、报名登记的场景、见导师的情景……历历在目，仿佛就是昨天。

这两年想要感谢的人太多，原谅我无法一一表达。但是我最想要感谢的人便是我的导师张凡老师。跟张老师的师生情真不是几句话能说得完的。第一次开组会，张老师重点关注的是我们研一的是否适应学习生活，而更为关注的就是跨专业的我在学习上是否有困难，还专门为我提供了需要认真阅读的书目。每逢节假日他都会提醒我要制定好计划，合理利用时间。其次，要感谢我的第二导师，石河子第一中学的马新军老师。实习期间教会我很多知识，亲自带着我熟悉教学的所有流程，如何批改作业并从中发现学生的问题，如何依据教材合理灵活备课，如何在课堂上引导学生。此外，马老师更是从作为一名合格的语文老师角度指出我身上的不足，并提出许多解决方式供我选择，还时刻叮嘱我一定要多读书。马老师教会了我勇敢面对人生的选择，不要逃避、不要放弃，要尝试人生的多种可能性。是马老师的一番话给了我前行的动力，拨开我眼前的迷雾。当我因毕业论文要做问卷调查时，马老师帮我安排好了所有事情，这大大提升了我的实践调查的效率。最后，更要感谢读研期间遇到的这么多的好老师，好朋友。郑亮老师教会我们做一个逻辑缜密的研究者，杨向奎老师以鼓励的语言让我们大胆思考、质疑，胡新华老师耐心和善的给我们指导论文的不足之处，吴新锋老师为我们提供与一线名师交流的机会，王红星老师和杨盛瑞老师更是处处关心我们的学业、生活……因为遇到这么多认真、尽职尽责的老师们，我才能接触到学术最前沿的知识、不断提升自身的学科理论知识与专业技能；因为遇到热心、体贴、互相帮助的朋友们，在这里我要感谢我的两位好朋友芦悦和贾云贺，她们两个在我难过的时候给我宽慰，在我快乐的时候陪我一同欢笑。还有我的室友袁梦和郭娟，感谢她们的陪伴，让我懂得了友情的珍贵。同时还要感谢我的母亲张桂兰女士，即便她不懂得什么叫做毕业论文，可是每次往家里打电话，总是听到他们深切的关心，小心询问着我的论文进展，宽慰我焦虑的心灵，这份暖心铸成我奋勇前进的动力。长路漫漫，研究生求学生涯即将在这美好的季节画上一个句号，但我知道，我的人生之旅却仅仅是一个开始，迎接我的将是新的征途。我将心怀父母抚育之恩、师长言教之恩、朋友砥砺之恩，勇往直前，不负众望。

## 作者简介

田雪晴，女性，生于1995年2月，籍贯山东。2017年毕业于曲阜师范大学戏剧影视文学专业，获艺术学学士学位。同年考入石河子大学，就读于石河子大学文学艺术学院学科教学（语文）专业，攻读教育学专业硕士学位。

### 在学期间主要参与的研究项目


1.参与了国家艺术基金资助项目《兵团军垦文艺精品数字化保护与传播》的部分研究工作。

### 在学期间发表的文章

1.田雪晴.以《雷雨》为例探究整本书阅读的课程化实践[J].南昌教育学院学报.2019(04):22-25

# 石河子大学硕士研究生学位论文

## 导师评阅表

|                                                                                                                                                                                                                                                              |          |      |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|------|-----|
| 研究生姓名                                                                                                                                                                                                                                                        | 田雪晴      | 学制   | 全日制 |
| 专业                                                                                                                                                                                                                                                           | 学科教学(语文) | 研究方向 |     |
| 学术评语:                                                                                                                                                                                                                                                        |          |      |     |
| <p>田雪晴同学的这篇硕士论文着眼 2017 版《普通高中语文课程标准》中“整本书阅读”学习任务群展开研究，以“整本书阅读”课程化为研究落脚点，从概念界定及理论依据入手，对“整本书阅读”课程化之重要性必要性、针对系列问题的调研以及存在的问题原因分析、以及课程化有效实施方面进行了有意义的探索，论文选题有较大的理论探讨及学术意义，立论富有新意；结构清晰，章节层次分明；论述逻辑严密，文字表述清楚、流畅，内容充实、调研分析合理有效，为我们提供了新课标语境下“整本书阅读”课程化探索的可行性与可操作性。</p> |          |      |     |
| 指导教师签字:                                                                                                                                                                  |          |      |     |
| 2019 年 5 月 31 日                                                                                                                                                                                                                                              |          |      |     |

