

ICAP 框架理论下高中实用类文本阅读教学的学习变革与活动进阶

○ 张华¹, 李佳², 袁文³, 陈嘉芮¹

(1. 四川师范大学 文学院, 四川 成都 610066;

2. 重庆鲁能巴蜀中学, 重庆 400025; 3. 成都市教育科学研究院, 四川 成都 610014)

摘要: 实用类文本教学作为阅读教学的重要组成部分, 如何在新时期、新形势、新理念下实现教学方式与学习行为的改变, 已经成为亟待突破的现实问题。作为一种带有行为特征的认知参与理论, ICAP 框架理论之于教与学的优势日渐凸显。运用该理论, 从分析、设计、实施、评价四个层面探讨高中实用类文本阅读教学的设计与实施, 可以为高中实用类文本阅读教学的改善与优化提供理论参考与实践思路。

关键词: 实用类文本; ICAP 框架理论; 高中语文; 阅读教学设计

中图分类号: G633.33 **文献标识码:** A **文章编号:** 1671-0916(2024)02-0121-09

相对于文学类文本与论述类文本, 实用类文本更具有情境性、应用性和真实性的特点。作为阅读教学的重要组成部分, 实用类文本一方面具有传递知识信息、细化思维认知和示范语言表达、彰显文化审美的作用, 另一方面具有反映社会现实、适应生活实践的功能。学界对实用类文本阅读教学日益关注, 实用类文本阅读教学逐渐成为语文教育研究与语文课堂教学的热门话题。而 ICAP 框架理论(ICAP 学习方式分类学)作为一种带有行为特征的认知参与理论, 其之于教与学的优势也引起学界关注。运用 ICAP 框架理论, 从分析、设计、实施、评价四个层面探讨高中实用类文本的阅读教学设计, 可以为高中实用类文本阅读教学的改善与优化提供理论参考与实践思路。

一、ICAP 框架理论的内容解读

2009年, 美国亚利桑那州立大学教授季清华提出“主动学习理论”, 2014年总结为“ICAP 学习方式分类学”, 并正式命名为“ICAP 框架”, 这是一种带有行为特征的认知参与理论, 也可以视为一种“深度学习框架”或“主动学习框架”。

(一) ICAP 框架理论的核心指要

ICAP 框架理论依据学习者的外显活动或思维参与程度, 将知识变化的不同过程和学习结果分为四种相应的学习方式, 即交互方式(Interactive)、建构方式(Constructive)、主动方式(Active)和被动方式(Passive)。该理论旨在通过关注学生的学习方式, 对不同学习行为进行分类研究。其中, 被动学习也常被叫作“接受学习”, 是目前教学中常见的学习方式, 也是学习的起点; 主动学习是指学习者积极主动参与到学习中, 是目前课堂教学至少应该达到的效果; 建构学习是指学习者主动将所学的新知识与自身认知结构中的旧知识相联系, 形成新的知识结构; 交互学习是指两个或两个以上的

收稿日期: 2024-01-05

基金项目: 2021年四川省教育科研资助金项目重点课题“基于整合学习的高中素养单元教学设计实践研究”(SCJG21A021)。

作者简介: 张华(1977—), 男, 四川师范大学文学院教授, 主要从事教师专业发展、语文学科教学、人才测评管理研究; 李佳(1994—), 女, 重庆市鲁能巴蜀中学教师, 主要从事语文课程与教学研究; 袁文(1983—), 女, 成都市教育科学研究院教师, 中学高级教师, 主要从事语文课程与教学研究; 陈嘉芮(2000—), 女, 四川师范大学文学院学生, 主要从事语文课程与教学研究。

学习者通过合作解决问题,并生发出新的或独立的观点。交互学习是建构学习的合作形式,也是理想的学习方式。四种学习方式会促使学生采用四种不同的材料处理方式,从而在学习过程中呈现出四种不同的知识变化过程和知识变化结果,最后会相应地产生四种不同的学习程度(学习效果)。这四种学习方式的不同之处见表 1 所示。

表 1 被动学习、主动学习、建构学习和交互学习四种方式的不同表现

	被动学习	主动学习	建构学习	交互学习
特征	接受或趋近	选择或操控	产生或生成	合作与交流
处理材料的方式	接受	操控	生成	共创
学习表现举例	机械记忆 机械重复	记笔记 划线	画结构图 分析归纳	交流合作 分享共创
知识变化过程	储存	整合	推断	共推
知识变化结果	浅层记忆	理解应用	推断迁移	共创生成
达到的学习程度	最浅层理解 死记硬背	浅层理解 浅尝辄止	深层理解 举一反三	最深层理解 推陈出新
学习参与度	低	一般	高	非常高

ICAP 框架理论提出如下假设:交互方式 > 建构方式 > 主动方式 > 被动方式($I > C > A > P$,“>”是基于学习水平和学习效果的比较)。季清华教授通过多项实验验证:在一般情况下,交互方式的学习水平高于建构方式,建构方式的学习水平高于主动方式,主动方式的学习水平高于被动方式。同时发现,学生依次参与从“被动”到“主动”再到“建构”和“交互”的学习,身心参与度依次提升,学习成绩以 8%—10% 的比例依次递增,继而验证了学习方式中交互水平的高低能够预测学习效果的好坏或者学习参与程度的高低,由此证明四种学习方式的排列顺序成立,即从达到的学习水平和产生的学习效果来看,交互方式优于建构方式,建构方式优于主动方式,主动方式优于被动方式。基于此,ICAP 框架理论提出一项新的革命性理念——“参与就是能力”,进而延伸为“活动就是能力”“交往就是能力”。

(二) ICAP 框架理论的理念聚焦

1. 参与就是能力。ICAP 框架理论从参与程度高低的视角考察学习方式对学习效果的影响。其中,“参与”或“参与活动”如此被定义:“学生在学习任务中学习材料的方式,反映学生在活动时所表现出来的行为。”^[1]这里的“参与”也反映学生在学习中的身心投入程度,包括认知、动机、情绪、外在行为和内在思维。事实上,ICAP 框架理论与杨开城教授提出的“参与式教学”的观点高度契合,即要求教师创造一种开放和信任的课堂氛围,主张学生进行自主学习、合作学习和探究学习,强调课堂教学应以学生的学习活动为主,而非教师讲授,目的是让学生全身心投入每一节课,注重学生会学习的过程,期待学生成为积极的知识探寻者,具有主体性、互动性、合作性等特点。建构学习与交互学习作为参与度最高的学习方式,都能够在不同程度上增加学习者的参与度。实验证明,以这样的方式学习,学习者对知识的记忆和理解最为深刻,学习效果最好。

2. 活动就是能力。ICAP 框架理论从学习活动量的大小来考察不同的学习方式对学习效果的影响。学习本身是一个动态过程,需要外在行为的运作和内在思维的参与,学生在学习过程中进行了多少活动,根据学生在活动过程中的行为表现可以预测学习参与度,活动的效果直接影响学习效果。活动是联结主客体的桥梁和中介,认知的形成主要凭借活动的内化作用。有研究者认为,课堂活动应该有三大特征:两人或两人以上的活动,包括双人活动、小组活动、全部统一活动,不包括单人活动;人与人之间有互动的活动,没有互动不算课堂活动;具有明显肢体动作的活动,如角色扮演、实验、游戏、手工、文体活动等,而静坐在位置上看、听或者自己说不算^[2]。活动作为启动学生学习的最佳

好方式,外在的活动能够带动内在思维的活动,使学生从被动学习快速过渡到主动学习,而建构学习和交互学习在一定程度上加大了学习者在学习过程中的活动量,同时也提高了参与度。反之,要维持学生的建构或交互学习,最有效的方法之一就是推动和维持学生处于持续的活动中。

3. 交往就是能力。交往是教学和学习过程的重要特征,参与或活动是交往的主要载体。众多学习理论和教学理论的研究无不表明,学习过程和教学过程不仅仅是一个认识过程,更是一个交往过程,他们不约而同都强调交互的重要性。建构主义理论提出“同化”与“顺应”,认为最重要的顺应时机来自社会互动,情境性、对话性和协作性是建构主义学习观的要素;维果斯基所代表的学派认为人的心理过程最初必须在外部活动中形成,随后才转移至内部,这种心理机能的发生过程只能产生于人们的协同活动和与人的交往之中,“合作学习可以创设一种能力多样互补与命运休戚相关的学习小组,使得共同体中的不同成员能各得其所,协同发展”^[3]。ICAP 框架理论同样遵循这样的理念,即关注学生在学习过程中的各种交往过程与合作关系,它不仅是一种“学习参与方式”或“学习活动方式”,本质上更是一种“学习交往方式”,正是这样的“学习交往方式”将其自身同认知学习结果相联系,进而发生或实现协同效应。

二、ICAP 框架理论的应用前景

ICAP 框架理论明确了学习方式、交互性学习活动和参与度对学习效果的重要影响,这种倡导“以学生为中心,整合学习方式;以活动为导向,注重交互和参与过程”的理念显示出极为重要的实践优势。与此同时,为了达成 ICAP 框架理论的目标和指向,其对教学实践也提出了相应的要求。

(一) ICAP 框架理论的认知视角

1. “学情分析”是教学设计的前提。在教学设计时关注学生的“学”,了解学生的兴趣和需求,确定学生的学习起点和学习任务的难度,这更有助于教师明确学习目标,选择适宜的教学内容,并通过分析学生的学习方式,整合或优选教学方法。

2. “实践活动”是教学推进的阶梯。“活动就是能力”的理念启示教师引导学生从主动学习转变为建构学习和交互学习,主要方式就是进行活动;丰富多彩的学习活动更有利于学习兴趣的激发与维持,这种在活动中亲身参与和切身感受也更有利于增加学生的学习热情,提升参与度,丰富情绪体验。

3. “学习中心”是教学变革的关键。ICAP 框架理论为教学提供了新思路,即以主动学习为基点,积极选择能够促使学生进行建构与交互学习的教学方式,深入贯彻了新课改“实现学习方式转变”和“学习者中心”的重要理念,能够充分发挥“教师主导”的作用,增强“学生主体”的课堂效应。

4. “互动交往”是教学沟通的桥梁。交互式教学能增加师生、生生之间的互动行为,通过一系列沟通交流,优化学生的学习过程,在掌握知识、完成目标的同时,培养学生沟通协作能力和思考探究能力,有利于让学生成为学习的主角,感受到重视与尊重,从而在课堂中能够积极参与活动和学习。

5. “学习行为”是教学评价的镜子。ICAP 框架理论探究学习方式与学习结果(效果)的关系,揭示出不同的学习方式中存在的不同学习行为和表现,多人、交互性质和带有明显肢体动作的学习活动有利于外化学习行为表现,从学习行为表现出发评价教学,通过分析经过教师所引起和促成的学习行为表现,来评价教学的效果和质量,有利于改善教学,提升学习质量。

(二) ICAP 框架理论的应用要求

1. 明确学习目标的导向性。学习活动是受目标导向的事件,教学目标指引着教学方向。因此,关注学生的“学”,设计多样、有趣的交互性学习活动,帮助学生更好、更有效地完成学习的同时,还要围绕学习目标,选择精当的内容,施行恰当的教学环节。

2. 维持学习动机的接续性。人为发展自身所进行的活动应该是符合人的需要和兴趣的,只有从事这样的活动,主体才能有持久的、内在的活动动力^[4]。如果学习过程枯燥无趣,加上学习内容、环境和学生强烈的自主意识等因素的影响,学生极易丧失学习动力,从而长时间处于被动学习的状态。显然,学习动机的激发与维持是学习活动顺利进行和完成的前提,持续性的动机激发才有可能促成建构学习和交互学习的发生。

3. 呈现学习方式的进阶性。学习活动的展开,就是任务1→任务2→任务3的阶段性推进^{[5]23},同时也是学生学习方式的转变与进阶。ICAP框架理论强调以被动学习为起点,快速过渡到主动学习,再进入建构、交互学习,而所设计的学习活动应当与学生的学习方式大致对应,并呈现出阶梯性。因此,教学应确保活动安排的层次性和学习方式的进阶性,进而使活动环节契合每个阶段的教学目标,对应不断进阶的学习方式,以使整个教学环节形成多个活动的逻辑链接,逐步上升。

4. 确保学习过程的交互性。教师在教学过程中应多安排多人的、交互性的活动,使学生处于交互学习中,包括师生交互、生生交互和人机交互,整个教学应体现出师生之间、生生之间的多点交互过程,通过增加学生参与活动的数量和次数,减少教师讲授和学生个人活动的时间,以规避学生因无事可做或兴趣缺乏导致的课堂游离现象。当然,学生的精力并不是无限的,教师也应善于利用无意注意和有意注意之间相互转化的规律,适当安排学习交互中的“缓冲区”。

5. 重视学习结果的有效性。要确保活动与学习目标相契合,能够被学生理解和完成,使其积极参与活动并有所收获;要确保学习结果的可监测性。学习活动的设计和教学环节的安排,要能够以某种方式对学生的参与进行监控和检测,能够即时调控和评价,确保学生及时地收获体验。

三、ICAP 框架理论下高中实用类文本阅读的教学设计

一般而言,除校本课程外,教学设计的基本步骤为分析、设计、实施和评价^{[5]19}。与传统教学设计相比,“ICAP框架”下的教学设计流程大体一致,但存在一定差异。

(一)分析:整合学习方式,凸显学生主体

“教学活动的设计,不是设计教学做什么,而是设计学生做什么。”^{[6]63} ICAP框架理论关注学生的学习,教学分析应立足学生,凸显学生在学习中的主体性,发现学生的兴趣,满足学生的需要。同时,注重以学生的认知水平为基础选择适当的教学内容与教学方法,通过多样的学习活动实现多种学习方式的整合,优化与丰富学习过程。

1. 以需求引领为起点厘定教学目标。教学目标定位是教学设计的首要环节,明确的教学目标是教学活动顺利进行的前提条件。在确定教学目标时,要了解学生学习的兴趣点,分析该阶段这一类文本的教学要求和其对于学生生活成长的影响,将二者结合作为设置教学目标的关键性依据,既关注学生难懂、应该懂的内容,又要选择学生感兴趣、有共鸣的内容。

例如,必修上册第二单元新闻类文本《以工匠精神雕琢时代品质》:从实际需求来看,了解文体特征和明确新闻六要素是基础,但由于在本单元前三篇文章中已有涉及,因此不作为本课学习目标;从“单元要求”来看,要“学会分析通讯的报道角度,理解事实与观点的关系,抓住典型事件,把握人物精神;了解新闻评论的观点,学习阐述观点的方法;辨析和把握新闻的报道立场,提升媒介素养”,因此该文本需要承担“了解观点、学习方法、辨析立场、提升素养”的教学任务;从学习兴趣来看,通过课前预习和简单调查,足以明确学生对新闻学习的兴趣点,相比新闻本身的内容,学生普遍对“新闻背后的故事”和“工匠风采的典型”更感兴趣。综上,将任务需求与学习兴趣相结合,即可确定此文本的教学目标为:(1)结合材料,了解和知晓新闻评论的特点和作用;(2)梳理内容,概括和掌握观点阐述的思路和方法;(3)解读观点,明确和把握作者表达的立场和基调;(4)借助资源,分享与交流

工匠精神的意义和作用。

2. 以知识水平为基点选取教学内容。教学内容的选取应以文本特点和教学目标为依据,同时要以学生的具体学习情况(即目前的知识水平)为基点。“作者表达的内容,我们可以找出来;学生现在的理解状态,我们也可以判断出来。也就是说,阅读教学的起点是可以确定的。”^{[6]23}学生已经知道什么,不懂什么,哪些学过,哪些现在应该学,哪些可以暂时不学等,教师可以此判断学生目前的知识水平和学习起点。

例如,《在马克思墓前的讲话》一文:学生此前在学习《在〈人名报〉创刊纪念会上的演说》一文时已经明确了演讲词的内涵和特点,并做过内容梳理、结构划分和思路厘清的练习,因此他们能够了解或能够把握“通过寻找关键词句品味语言表达体会作者情感”的方法。“悼词”作为演讲词的一种,依然可以按照以上步骤和方法进行阅读和学习,因此在演讲词的基础上学习悼词是学生学习的背景或起点之一。从文本解读的角度看,教师可教的内容应远远超过教学内容,但教学内容过多、课堂时长有限时,可将所有教学内容列出,分析各自与教学目标的契合度,再区分他们之间的知识梯度、学习难度和优先等级,最后通过寻找内容之间的逻辑联系,选择最佳的内容组合,合理安排主次教学环节。此外,要考虑可能出现的时间不足或学生能力有限的情况,在进行教学设计时明确教学内容之间的衔接,并根据学生的水平和能力预设引导学生解决问题的支架、途径或方法。

3. 以学习方式为支点选择教学方法。课堂教学是多种教学方法和学习方式相融合的过程,语文学习需要多种学习方式的参与。一般而言,学习目标或任务越基础,环节越靠前,所采用的学习方式相对简单;学生的学习方式要与学习活动相适应,否则会影响学习效果。因此,备课时需要根据目标难度,预设教学过程中学生可能运用的学习方式、学习行为表现和状态,并明确何种学习方式更能高效地完成学习目标或任务,设计怎样的学习活动能够促成学习方式的变革和进阶,进而达到预设的学习效果。在考虑学习目标和学生需要的同时,以学习方式为支点分析并明确教学方法,设计相应的活动,这有助于学生从被动学习快速进入主动学习,并积极向建构学习与交互学习过渡,从而在整个过程中实现学习方式的转变与整合。

(二) 设计:立足活动导向,体现分阶递进

教学是学习活动的序列^[7],没有活动就没有教育。ICAP 框架倡导“活动就是能力”,以多样化的学习活动为导向,根据任务难度大小选择活动形式,将多人交互作为主要手段,积极创设真实情境,并以认知规律为依据搭建活动序列,进而促成学习方式和学习行为的变化与进阶。

1. 以任务难度为依据选择活动形式。学习活动形式多样,按照不同的标准可以分为不同的形式。一般而言,活动受目标和任务的导向,因此不宜拘泥于某一种或某几种活动形式,也不局限于学生个人或生生之间。此外,教学目标的设置通常由易到难或以知识的逻辑顺序排列(如信息的提取以内容明确为基础,思路的梳理需要以内容归纳为基础),因此随着学习活动与教学目标的契合度由低变高,学习活动的任务难度也由易变难。

当采取多种活动形式完成同一个目标或任务时,需进行选择 and 取舍,即基于学生水平和学习特点,以任务的完成难度为依据,选择更为高效的 forms。当任务难度较大,可由教师全程引导或安排多人合作,抑或提前布置任务,给学生足够的准备时间,再利用课堂进行完成;若学生能够自行完成任务,教师则可将某一环节的任务统筹交予某一位或几位学生,自己则“退居二线”,做旁观者,待学生活动结束后再由教师相机予以总结和点评。在课堂教学中,学生独立的学习活动是教学过程中的本体性或目的性活动,适用于难度较低的整体感知和基础体验;多人的、引领性的活动则是引导学生能参与活动、促进有效认知,从而完成学习目标的条件性或手段性活动,适用于难度较高的思维性、情感性任务。

2. 以实时交互为手段创设真实情境。在更有效地完成学习目标的前提下, 优先选择具有实时交互性、有明显肢体动作的活动, 通过营造真实情境达到联系实际生活的目的, 如辩论会、朗诵比赛、新闻播报等。要避免为了活动而活动, 不能只追求“外部活动”的多样化和热闹有趣, 而忽略活动中的认知学习和思维过程。教学要关注学生在活动中的学习及其思维活动, 要注重学生内外活动的匹配度或一致性。

实时交互性的学习活动体现在实用类文本的阅读教学中, 除传统的开火车、接龙、小组讨论之外, 可采用角色扮演、沉浸学习、实地操作等形式。“社会交往”类文本, 如人物传记, 可以选择将文本改编为“采访式”, 模拟实际生活中的采访过程, 鼓励学生进行互相采访和对话, 或采用“伙伴互问”策略, 就相关人物事迹展开讨论; “新闻传媒”类文本, 如新闻通讯, 可以安排学生几人一组, 就校园情况进行采访或模拟报道; “知识性读物”类文本, 如“说明大赛”, 用自己的话介绍事物并进行点评, 或是以“圆桌会议”的形式逐一写下对事物的认识, 再集体点评。另外, 教学媒体的选择和应用也是交互活动的重要内容和手段, 多媒体既是信息载体, 更能够成为教与学的中介, 为学生创设与生活相近的情境, 增加活动与学习的趣味性。

3. 以学习进阶为目的构筑活动序列。高中课程结构设计和课程内容难度均呈梯级递升^[8], 序列化的活动编排应同时契合阶梯式的教学内容与教学目标。换言之, 活动序列的搭建需要以学习进阶为目的, 促使学生由简单认知过渡到复杂认知, 从整体感知到精确分析, 再到深度思考、沉浸体验; 由接受学习过渡到主动学习, 再到建构学习, 从个人活动过渡到多人活动, 确保学生在完成相应学习任务和目标的同时, 循序渐进地从相对浅层的学习逐步进阶至相对深层的学习, 学习难度逐步增加, 在获取知识与加深体验的过程中逐渐提高学习参与度, 提升学习效果。例如, 通过阅读演讲词“体会文章情感”的教学环节(表 2)。

表 2 演讲词中“体会文章情感”环节活动序列

活动 1	结合具体语句, 说说你体会到的作者的情感和你的感受
活动 2	小组交流, 分享感受
活动 3	观看视频片段, 根据视频内容在相应的句子处标注演讲者的语气、神态、手势等相关表达, 并思考演讲者为什么会有这样的表现, 所表达的情感是否与自己理解的一致
活动 4	全班分享, 交流互评

学生在观看视频之前存在被动学习和主动学习的行为, 可在学生主动学习方面设计进阶活动。活动 1: 个人建构学习, 学习目标为基于对课文内容的理解, 结合自己的知识经验, 获得自己的感受和思考。活动 2: 由个人体会上升到多人交互学习, 在情感交流和分享中丰富自身体验, 获得新的观点。活动 3: 实现多媒体的人机交互, 视频片段为原文的演讲视频, 若无法获取材料, 可由教师模拟演讲以代替播放视频。活动 4: 集体活动, 通过师生、生生互动的集体交流互评, 提高学生的语言表达和思辨能力, 在互动中进一步建构与完善知识情感经验, 完成“体会文章情感”的教学目标。

(三) 实施: 聚焦交互过程, 促进具身参与

ICAP 框架理论认为, “交互”是学习者在认知参与过程中的重要手段。课堂教学应聚焦活动的交互过程, 首先通过设疑激趣, 建立学习心向; 其次, 预设活动障碍, 设置解决方案, 以正面引导实现及时调控和积极反馈, 增强活动体验; 最后, 以总结互动升华情感, 串联活动环节, 实现灵活过渡。

1. 以设疑激趣为先导焕发学习动机。活动开始前, 教师可通过设置疑问激发学生的好奇心, 创设问题情境, 激发认知冲突, 调动起学生参与活动的兴趣和挑战性, 建立学习心向, 开启主动学习的阀门, 并快速过渡到更高阶的学习方式。

根据耶伦提出的激发学习动机的富有意义、快乐学习、新颖好奇^[9]三大原则, 可采用以下策略: 首先, 将活动的内容和所要学习的知识或技能与学生已有经验相联系, 结合学生兴趣与愿望, 让学生

感受到接下来的活动对于他们的重要意义。要使学生对一门学科产生兴趣,最好的办法是要让他们知道学习它的价值。其次,以稍显夸张的语言向学生说明或演示活动流程和具体目标,考虑到活动过程中学生可能会有行为和可能遇到的障碍,可提前说明正确的操作和不恰当的行为,让学生以自己愿意或擅长的形式呈现结果,从而产生期待和建立信心。最后,在语言和行为上增加一些幽默元素,如营造好奇氛围,进行夸张的肢体动作示范或模仿,以讲述风趣幽默的故事、展示新奇的问题和需要探究的案例等形式作为导入。

2. 以积极引导为中介消解心理障碍。教学需要对学生做好积极引导。多人、交互性学习活动可以使学生在课堂上拥有更大的自由度,但课堂可控性降低,活动过程中学生容易出现无法理解活动内容、因恐惧拒绝参与活动或因害羞难以完成活动等障碍。因此,需要提前预设活动过程和可能的突发情况,结合教学实际和学生情况,设置解决方案,留出调控的空间,确保引导的及时性、准确性和有效性。事实上,活动实施的关键在于掌握学生在学习过程中的学习状态^{[5]21}。在活动过程中,可通过观察学生行为、表现,判断学生当前的状态、情绪变化,辅以适时的引导和激励,去消解他们因为陌生、畏难等导致的学习障碍。

例如,语言指导有利于学生主体性的发挥,提高学生的参与感和成就感;动作示范直观明确,引导效果更好,更容易激发学生对活动的兴趣和期待,但对教师有一定的要求;亲自动手操作能够提高活动效率,帮助学生快速完成任务,适用于操作性活动,但不利于学生的活动体验和学习过程。不同的活动形式有不同的引导方式,坚持积极的正面引导,如语言鼓动、设置奖励、树立榜样、气氛渲染等,适当给予学生缓冲,将生活中的感受与文本学习相结合,可以更好地消除心理障碍,维持活动与学习心向,增强参与体验。

3. 以多维互动为载体升华情感体验。相较于传统课堂中逐一讲授知识的行为,一个学习活动中往往包含多个知识点和多种情感体验,活动结束后的总结收束和情感升华对学生而言具有重要意义。精心设计收束环节的交互交流活动,提前预设富有文采与感染力的总结陈词,以学生反思分享、多人合作交流、师生互动、教师总结的方式完成活动总结或内容收束,这种多维互动的形式有利于知识的分享、心灵的敞亮和情感的沟通,有助于深化学习效果,强化个体体验。当然,并非每一次活动环节的结束都需要安排多维互动,活动环节的过渡衔接和总结升华应注重自然灵活,可结合整体的教学时长、知识点的难度和学生具体的学习情况进行考虑。

(四)评价:践行以学论教,衔接课堂内外

ICAP 框架理论强调“以学论教”,学生的学习不仅存在于课堂之上,更延续至课后及日常生活中。在“教学评一体化”理念下,教学尤其需要设计和研发系统的评价量表,同时借助教学过程和活动过程中的即时反馈和点评,助力和优化课堂调控;通过课外作业衔接课堂内外,实现内外交互,延续学习体验,最终促进知识的有效内化和迁移。

1. 以评价量表为支架开展系统评价。结合具体文本的教学重难点和具体教学过程,教师可根据需要选择和组合评价内容或指标,研制通用型评价表,或根据文本单独设计,以此作为教师评价或学生自评的主要工具。同时,引导学生自评使用,用于课堂结束后的结果评价,直观清晰地展示学习过程和教学结果,既可以作为教学资料和学生档案长久留存,用于教学对比和反思,又可以让评价与其余课堂活动一样,成为必不可少的学习环节,从而更好地实现教学反馈。

以通用的师生自评表为例。基于 ICAP 框架理论,同时参考《学习中心教学论》“以学评教”教学评价指标体系^[10],教师教学自评表融合学生学习行为表现的针对性、能动性、多样性和选择性指标,以学生的行为表现为基点,从学习目标、学习动机、学习方式、学习过程、学习评价五个方面设计评价指标(表3)。

表 3 高中实用类文本阅读教师教学自评表

评价维度	教学评价内容	学生行为表现
学习目标	<ol style="list-style-type: none"> 1. 学习目标定位准确、全面 2. 内容解读准确,安排合理 3. 达成学习目标 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 学习行为与学生的知识经历基础相匹配或适应 2. 学习行为与学生的认知能力相适应 3. 学习行为符合具体内容的学习 4. 能够清楚反馈或表达
学习动机	<ol style="list-style-type: none"> 1. 导入环节的适切性 2. 成功激发与维持学习动机 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 对学习内容和活动充满兴趣、期待或好奇 2. 参与学习活动主动热情 3. 学习行为配合愉悦表现
学习方式	<ol style="list-style-type: none"> 1. 多种学习方式相结合 2. 以建构学习和交互学习为主 3. 学习过程具有逻辑层次,实现学习方式的进阶和转变 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 学习行为与学习方式相匹配 2. 学习活动时长大于教师讲授 3. 学生调动已有知识经验,主动建构和分享交流 4. 多人交互活动时时长大于个人活动 5. 从听讲到活动,从个人到多人
学习过程	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教师引导的及时性和有效性 2. 学习活动具有适切性,符合学生的年龄特点和兴趣需求 3. 学习活动具有多样性和可选择性 4. 学习参与度:能动参与活动的学生数量比;能动参与活动的时长比 5. 实现交互性 6. 学习过程有相应的物质条件保障 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 出现并消除恐惧障碍 2. 能够理解活动目标、内容和过程 3. 学习行为与活动过程相适应 4. 学习行为具有多样表现 5. 学生在活动过程中专注投入 6. 学生在活动过程中主动建构 7. 学生积极思考,主动探究,提出问题并尝试解答 8. 学生及时反馈,愿意并主动分享、交流和讨论
学习评价	<ol style="list-style-type: none"> 1. 评价方式多样 2. 评价标准灵活 3. 过程评价与结果评价相结合 4. 学习评价的有效性 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 知道并运用多种评价方式 2. 不同层次或特点的学生选择并展现不同的评价行为和结果 3. 学生意识到学习过程中的优劣,产生发扬和改进意识

学生学习情况自评表从学习目标和学习内容的完成情况、学生课堂参与、交互情况和学生学习体验三个维度进行设计。教师可根据具体情况加以修改、删减,在课堂教学结束或课后引导学生进行自评,再由教师回收后进行分析总结,以把握本堂课的学生学习情况(表 4)。

表 4 高中实用类文本阅读学生学习情况自评表

	我的学习情况	符合	基本符合	不符合
教学目标和 学习内容的完成	我明确了 XX(文章文类)的定义、特点、作用…… 我能理解并成功梳理课文内容,理清作者思路 我明确并能够概括出作者所用的写作方法 我能够概括文章的语言特点和表达方式 我能够根据课文内容概括其中的人物形象或社会现象 我体会到其中的伟大精神,获得新的思考或体会,能够用自己的话表达感受			
课堂参与 和交互情况	我在学习过程中能够联系已学知识和生活经验 整个学习过程中我的学习兴趣很浓 能够顺利完成每一个学习活动 在整个学习过程中,与同学交流讨论的时间超过我的个人学习方面,我没有出现过长时间游离的情况			
学习体验	我喜欢或满意这节课进行的学习活动 我更喜欢多人交流讨论或集体活动为主的学习方式 我的收获很大,学习体验和情感体验都很好 总的来说,我对整个学习过程比较满意			
其他(自行填写)				

2. 以即时点评为支撑助力过程调控。评价滞后往往容易降低活动过程的反馈力量,也容易降低学习的情绪体验。因此,必须树立“教学评一体化”的意识,将“活动”和“评价”合二为一。学生是否参与了活动、从活动中学到了什么、有怎样的情感体验,都应该得到即时的关注和评价。教学中需要重视过程性评价,以即时点评为辅助评价方式,及时关注和发现学生的学习状态,达成及时的监测、反馈和提示,同时也使评价方式多元化,让评价结果更全面。

即时点评包括活动过程中的教师评价与学生的自评和互评。教师评价应具体,以激励性评价为主,充分肯定学生的思考和创造,给予学生足够的鼓励和自信,如以“勇敢细心的你抓住了老师提问中的关键信息”代替“非常好”,以“你比其他同学更快地发现了某一细节”代替“你真棒”等。学生评价在交互过程中完成。学生在活动前应明确“活动怎样才算完成”“活动规则是怎样的”“怎样的活动结果算得上良好”等。教师要明确评价的角度和标准,提前预设学生的表现、反馈和评价方案,以确保活动和即时点评的有效推进。

3. 以课后作业连接生活实际。课后作业是课堂教学的延续。作为连接课堂内外的渠道,适度、有效的课后作业有利于深化内容理解,深化情感体会,促使学生将所学联系或运用于生活实际,再次获得启发和思考。同时,这样的课后作业具有良好的评价功能,能检测学生的课堂学习效果。如教学《实践是检验真理的唯一标准》一文,课后作业设置为:“请讲述一段你的真实经历,说明‘实践是检验真理的唯一标准’”,这可以促使学生结合自身经历,进一步体会实践的意义和作用,树立良好的“实践”意识。

从课后作业的作用来看,配套练习册旨在检测学生对本堂课的知识学习情况,是反馈课堂教学的重要工具。当教师自行设计、额外布置作业或任务时,应贴合本课知识内容,与学生实际生活相联系,注重课后作业对学生情感延续和反思的作用。这可以针对学生情况进行分层设计,将课堂收获延伸至课后生活,通过持续性和巩固性的“内外交互”,发挥作业的迁移功用,助力学生的现实生活。此外,教师通过课后作业的评语,把关心、尊重、信任、鼓励等信息传递给学生,帮助学生充分认识自己,激发自信心和学习积极性,增加师生交流的机会,加强情感互动,进一步融洽师生关系。

总之,基于 ICAP 框架理论高中实用类文本的阅读教学设计尚未深入所有细节,设计步骤和教学环节安排并非固定不变,就是要为一线教师留出“弹性区间”,展示一个可供参考和借鉴的样例。事实上,实用类文本阅读教学是个难点,要解决目前的教学困境依然还需要进一步的实践和研究,而 ICAP 框架理论恰恰提供了一种新的思考方向。

参 考 文 献:

- [1] Chi M T H, Wylie R. The ICAP framework: linking cognitive engagement to active learning outcomes [J]. *Educational Psychologist*, 2014(4): 219-243.
- [2] 林云,王文蓉. 以学生学习为中心的参与式教学的设计与实施[M]. 桂林:广西师范大学出版社,2013:99.
- [3] 盛群力,丁旭,滕梅芳. 参与就是能力——“ICAP 学习方式分类学”研究述要与价值分析[J]. *开放教育研究*, 2017(2):46-54.
- [4] 陈佑清. 学习中心教学论[M]. 北京:教育科学出版社,2019:153.
- [5] 林荣湊. 高中语文学习的活动设计与实施[M]. 北京:科学出版社,2014.
- [6] 王荣生. 阅读教学教什么[M]. 上海:华东师范大学出版社,2016.
- [7] 杨开城. 以学习活动为中心的教学设计实训指南[M]. 北京:电子工业出版社,2016:1.
- [8] 张明峰,黄四海. 新课标下高中语文教学设计的变化[J]. *语文教学与研究*, 2019(17):51-54.
- [9] 斯蒂芬·耶论. 目标本位教学设计:编写教案指南[M]. 李协,白文倩,任露铭,译. 福州:福建教育出版社,2015:30.
- [10] 陈佑清. 学习中心教学论[M]. 北京:教育科学出版社,2019:213.

[责任编辑 郑慧淑]