

初中生语文阅读能力表现研究

张燕华¹ 郑国民² 关惠文³

(1. 首都师范大学 教育学院, 北京 100048; 2. 北京师范大学 文学院, 北京 100875;
3. 对外经济贸易大学附属中学, 北京 100102)

摘要:语文学科阅读能力构成评价体系包括信息提取、分析概括、领会理解、解释推断、发散拓展和批判赏析等六个能力层级。对北京市两个区的七年级至九年级共2829名学生的阅读能力进行测试,运用Rasch模型进行分析与讨论,研究发现:需针对不同类型的阅读内容培养相应的能力;从教学上需加强初中生对于隐性信息提取的能力;初中生的分析概括能力在所有阅读能力中表现最弱,阅读教学特别需要关注此能力的培养;相较于对文言文的理解,初中生在深入理解文学类文本的深层含义以及情感表达等方面表现较弱,应提升学生的领会理解能力;初中生对阅读文本的解释推断能力较弱,该能力与分析概括能力存在正相关的关系;阅读教学需要鼓励初中生联系生活实际发表自己的看法,应培养学生的发散拓展能力和批判赏析能力。

关键词:阅读能力;语文;测试评价

中图分类号:G427 文献标识码:A 文章编号:1673-1298(2015)06-0083-08

DOI:10.14082/j.cnki.1673-1298.2015.06.010

课程培养的主要目标不再是知识的传递,而是对学生基本能力的培养,其中阅读能力是重要的组成部分。20世纪60年代以前,阅读被认为是一种自下而上的语言解码过程,而古德曼(Goodman, K. S.)认为阅读不是简单的解码过程,而是一种“心理猜测游戏”,包含更高层次的心理过程和读者的先验知识。^[1]大多数学者强调,阅读是在作者、读者和文本之间发生的心理过程。谢锡金等人认为,“一般而言,阅读必然是一个较低层次(眼动、字词辨识等)认知活动与较高层次(推论、整合、反省等)认知活动,两者交往互动(interactive)的过程,而不是主要由高层次向低层次落实(top-down),或单纯由低层次向高层次发展(bottom-up)的过程。”^[2]2012年PISA公布的阅读框架定义阅读能力为“理解、运用、反思、与书面文本建立联系,从而实现个人的目标,增进个人的知识,发展个人的潜能,参与社会”。^[3]其中反思能力与理解能力和运用能力相关,强调阅读行为的

相互性,也就是说读者在阅读时会加入自己的想法和经验。斯卡伯勒(Scarborough, H.)的阅读发展“绳索模型”(rope model)指出,语言理解与字词识别犹如两股交叉捻制的绳索,其合力影响阅读能力的高低。^[4]麦肯纳(McKenna, M. C.)等学者认为,阅读能力由自动字词识别、语言理解和策略性知识三者决定。^[5]语文学科的阅读能力包含哪些能力指标?学生的阅读能力表现如何?如何基于阅读能力测试结果提出教学诊断及教学建议?这些都是应该深入探索研究的问题。

一、语文学科阅读能力构成体系

语文阅读能力体系是中学语文学科能力构成体系^[6]的组成部分。在编制试题之前,需要从理论上对语文阅读能力评价指标体系进行说明,指标体系的建立主要借鉴认知理论以及国内外阅读测试的经验。

收稿日期:2015-03-03

作者简介:张燕华(1974—),女,湖北人,首都师范大学教育学院讲师,香港大学博士后,主要从事语文测试与评价、教科书研究、阅读与写作等研究。E-mail:zhangyjh@163.com;郑国民(1967—),男,辽宁人,北京师范大学文学院教授,主要从事语文课程改革政策、语文教育发展史、中外语文课程与教学比较等研究;关惠文(1991—),女,辽宁人,对外经济贸易大学附属中学高中语文教师,主要从事语文阅读教学、古典文学等研究。

基金项目:本研究获得国家社会科学基金“十二五”规划2011年度教育学重点课题“中小学生学习能力表现研究”(课题批准号:AH110005)资助。

从认知理论来说,布卢姆(Bloom, B. S.)等人认为心理认知过程可以分为记忆、理解、运用、分析、综合、评价六类,^[7]同样适用于阅读能力评估。祝新华则把阅读能力层次分为复述、解释、重整、伸展、评鉴、创意等六种。^[8]加涅(Gagné, R. M.)提出信息加工模型所假设的学习结构理论,即注意、选择性知觉、语义编码、提取信息、反应组织、作业练习、反馈强化等加工阶段。^[9]梅耶(Mayer, R. E.)将学习过程分为无学习、机械学习和有意义的学习三类,提出认知过程可分为记忆、理解、应用、分析、评价五类。^[10]

从国际测评来说,国际大型的学生评估项目(包括阅读评估)有“国际学生评估项目”(Programme for International Student Assessment,简称PISA)和“国家教育进展评估”(National Assessment of Educational Progress,简称NAEP)等。2012年PISA公布的阅读框架^[11]提出,根据阅读任务的不同,PISA将阅读材料分成了连续性文本、非连续性文本、混合类文本和多重文本四种样式,文本类型包括描述、叙述、论说、论辩、指引、记录等。连续性文本可以由句子、段落、章节或书组成,包括报纸报道、散文、小说、短篇故事、评论、书信、网络评述、博客和网络言论等。非连续文本分为清单、表格、曲线图、图表、广告、日程表、产品目录、索引等。PISA主要从读取与提取信息、整合与解释、反思与评价层面来评估学生的阅读能力。NAEP公布的2013年阅读框架中提到,阅读过程分为理解书面文字,发展和解释意义,针对不同的文本类型、目的和情境恰当表达意义三个层次,考查内容包括文学类文本(小说、纪实文学、诗歌等)和信息型文本(论说、议论、劝服、程序说明和公文等)两大类。^[12]

从国内测试来看,《2014年北京市中考说明》将阅读分为现代文阅读和文言文阅读,提出“整体感知文章的主要内容,把握文章的中心”;“体味和推敲重要的词句在语言环境中的意义和作用”;“能区分观点和材料(道理、事实、数据、图表等),发现观点和材料之间的联系,并通过自己的思考,作出判断”等要求。教育部考试中心颁发的《2014年普通高等学校招生全国统一考试大纲·语文考试说明》要求考查考生识记、理解、分析综合、鉴赏评价、表达应用和探究六种能力。关于评估学生阅读基本能力,香港实行“全港性系统评估”(Territory-wide System Assessment, TSA),用以测查小三、小六和中三的学生

基本能力,其中语文课程初中三年级的学生要求达到的阅读基本能力包括“能认读一般阅读材料中的常用字、能理解篇章中大部分词句的含义、能归纳篇章的内容要点、能判别篇章的一般写作方法、能概略理解浅易文言作品、能概略理解常见的实用文、能识别视听信息中主要的信息”。台湾于2011年发布《国民中小学九年一贯课程纲要语文学习领域(国语文)》,在分段能力阅读指标中提出“能读懂课文内容,了解文章的大意”“能分辨基本的文体”“能掌握基本的阅读技巧”“能从阅读的材料中,培养分析归纳的能力”“能配合语言情境阅读,并了解不同语言情境中字词的正确使用”等阅读要求。

综上所述,阅读考查信息提取、分析概括、领会理解、解释推断、发散拓展和批判赏析等六大能力要素。不同的能力要素具有相应的能力表现指标内容:(1)信息提取包括提取文本的基本要素、重要细节和关键语句,排除干扰性信息;从文本中捕捉重要的显性信息或隐性信息,做到信息提取真实、准确、完整等。(2)分析概括主要指分析概括文本信息或者文本主要内容、思想情感和写作特点;能够区分各类作品,概括常见文体的基本特征等。(3)领会理解是指体味重要词句的含义及其在语言环境中的作用;理解重要语段的内容及其在文中的作用;理解作品的深层含义及文学文化内涵等。(4)解释推断包括分析文本的观点与材料之间的逻辑联系,合理推断事件现象因果关系等。(5)发散拓展指在阅读材料和实际生活经验之间建立联想和联系;尝试扩写、改写或创作;能够整合、拓展观点等。(6)批判赏析包括对课内外文本的内容进行批判性反思,形成自己的评价;能够批判赏析课内外文本中蕴含的民族心理和时代精神,从而加深对人类社会生活和情感世界的认识和思考;能够通过鉴赏文本发展思维、获得审美体验等。语文学科阅读能力体系的六大能力要素之间在一定程度上存在层层递进的内在逻辑关系,即简单到复杂、从低级到高级。

二、研究工具的开发、研究过程与研究样本、研究方法

在对测试结果进行分析之前,需要对研究工具的开发、研究过程与研究样本、研究方法进行说明。

(一)研究工具的开发

测试工具的开发与研制包括试题的设计依据、

试题维度、试题信度、试题效度及 Rasch 模型拟合度等。

(1) 试题的设计依据与维度。语文阅读能力评价指标体系理论及文类划分理论^[13]成为试题设计的主要依据,前者指向阅读测试能力,后者指向阅读测试内容,形成试题的二维测试框架。在此框架中,阅读测试能力包括信息提取、分析概括、领会理解、解释推断、发散拓展和批判赏析等六大能力要素,阅读测试内容包括三种不同的类型,即文言文阅读,实用类阅读和文学类阅读。信息提取、分析概括、领会理解、解释推断等能力在三种阅读测试类型中考查得较多。实用类阅读还另外测查学生的发散拓展能力。文学类阅读还特别考查学生的批判赏析能力。语文阅读测试具有三个特点:第一,以阅读能力作为核心和测试标尺,以此打破了不同类型的阅读内容之间的限制。第二,测试显示学生阅读能力表现,为教学起诊断作用。学生在某些能力点表现较强或较弱,教师可以根据测试结果继续保持、加强或改进教学。第三,以阅读能力考察为核心,在制定试卷时可以使用“锚题”(相同的测试题),可以测查不同年级的学生在同一能力点上显示出来的特征,从一定程度上也能给教学提供参考。

(2) 试题信度与效度。测试试题的信度根据 Rasch 模型,通过 winsteps 软件进行数据处理,此次语文试卷阅读部分的试题信度为 0.92,符合统计学允许的标准范围。效度方面主要采用三角验证法,结合学生平时测试的结果以及教师的反馈结果进行三角验证测试结果,以期保证测试效度。

(3) Rasch 模型拟合度(MNSQ)。试题结果的数据分析采用 Rasch 模型。“作为一种潜在特质模型,Rasch 模型通过个体在题目上的表现(通常表示为原始分数)来测量不可直接观察的、潜在的变量。根据 Rasch 模型原理,特定的个体对特定的题目作出特定反应的概率可以用个体能力与该题目难度的一个简单函数来表示。个体回答某一题目正确与否完全取决于个体能力和题目难度之间的比较。”^[14]这意味着 Rasch 模型在试题难度和学生能力之间建立一种可分析的联系,可以直接在学生之间、试题之间、学生与试题之间进行比较。试题与模型拟合度 MNSQ 的最大值为 1.24,最小值为 0.82,约 98.3% 试题的 MNSQ 值在 0.7~1.3 之间,符合

测试要求。

(二) 研究过程与研究样本

测试过程逐步完善:第一步,从理论上建立语文阅读测试的相关能力要素及能力表现指标初级框架。第二步,学科专家、教研员、一线教师等一起对初级框架进行多次讨论,确定测试方向、考查内容及能力要素指标框架。第三步,教研员和优秀的一线教师组织出题,建立测试题库,反馈给课题组。课题组对题库进行筛选、整理、分类,组织学科专家、教研员、一线教师开展磨题会,将符合能力考查与内容考查的题目打磨,完成首轮组卷工作。第四步,由课程专家、学科专家对首轮测试卷的每一道题都进行匿名打分和评审,根据反馈建议对题目进行再次打磨,组成测试卷,各年级测试卷之间有一定的锚题。第五步,对测试卷进行学生六人出声测试和三百人纸笔测试,根据测试结果和学生访谈对测试卷进行再次调整,确定正式测试卷。第六步,确定测试学校及学生,组织大规模测试,并完成统一改卷、录入数据、分析数据等工作。

本次测试样本包括北京市两个区共 20 所学校的初中生,采集到的有效样本总量为 2 829 份,其中七年级 1 177 份,八年级 968 份,九年级 684 份。测试采用纸笔测试,测试过程用时约 60 分钟。

(三) 研究方法

此次测试评价主要是运用 Rasch 模型分析试题的难度和学生平均得分率两方面。初中生的整体阅读能力用试题难度值进行评估,各年级的学生阅读能力表现用学生平均得分率进行说明。试题难度主要以 Rasch 模型为测量模型,通过 Winsteps 及 Conquest 软件进行单维及多维的数据处理,单维中选择 itemmeasure 作为试题的难度值,将处理结果放入 excel 表格中进行平均值、求和等运算,试题难度值越低或者学生平均得分率越高,表明学生越容易答出此题,学生的能力表现越好;得分率则主要运用 excel 进行运算,将每一名学生在本题中的得分除以本题的满分作为该生在本题中的得分率,算出全部学生在本题中的得分率求得平均值就是本测试所采用的平均得分率。

三、初中生语文阅读能力表现

通过数据分析,初中生语文阅读能力可以分别

从总体阅读能力、文言文阅读能力、实用类阅读能力、文学类阅读能力进行说明。

(一)初中生总体阅读能力表现

此次初中生阅读共考查了信息提取、分析概括、领会理解、解释推断、发散拓展和批判赏析六种阅读能力,与之相关的试题难度值分别为-0.31、0.62、0.09、0.35、-1.19、0.41,试题难度值区间约为-1.2至0.6,表明初中生在阅读方面的表现较为均衡,在阅读能力表现上没有出现太高或太低的情况。初中生在阅读部分普遍都表现较好的有信息提取能力和发散拓展能力,试题难度值均低于0;表现较弱的有分析概括、领会理解、解释推断和批判赏析等能力,难度值都高于0,其中分析概括能力最低,难度值达到0.62。另有研究指出,从文化积累、阅读和写作的总体能力表现来看,初中生在分析概括、领会理解、发散拓展、批判赏析等能力表现较弱,试题难

度区间值为0至0.66。^[6]除发散拓展能力之外,初中生阅读能力表现与总体能力表现结果类似,而发散拓展能力主要在实用类阅读中加以考查。

(二)初中生文言文阅读能力表现

文言文阅读样题举例:以八年级、九年级的一道锚题为例,此题出自《王孙满观秦师》,“请用自己的话概括王孙满得出‘秦师必有谿’这一结论的依据”。样题评分标准:此题考查信息提取能力和分析概括能力,如果学生能找到原文中提到的原因,“左右皆免胄而下拜”“超乘者三百乘”,就可以获得信息提取能力的分,如果学生理解了原文,用自己的话概括回答出原因,就可以获得分析概括能力的分。由于八年级和九年级使用的是锚题,故而在试题难度的分值是一样的,但学生的平均得分率不同,表明不同年级学生在文言文阅读能力上表现不同。初中生关于文言文阅读能力的难度值及平均得分率见表1。

表1 初中生关于文言文阅读能力的试题难度值及平均得分率

能力 数值 年级	信息提取		分析概括		领会理解	
	试题难度值	平均得分率 (%)	试题难度值	平均得分率 (%)	试题难度值	平均得分率 (%)
七年级	-0.52	40.9	0.29	20.6	-0.30	52.6
八年级	0.58	14.1	0.34	23.2	-0.35	56.5
九年级	0.58	17.4	0.34	24.0	-0.35	58.4
初中	0.21	24.1	0.32	22.6	-0.33	55.8

初中生文言文阅读能力的表现呈现以下特点。第一,从总体能力表现来看,初中生的文言文阅读能力表现较好的为领会理解能力,而在信息提取能力和分析概括能力表现较差。学生在领会理解能力、信息提取能力、分析概括能力的试题平均难度值分别为-0.33、0.21、0.32,学生平均得分率分别为55.8%、24.1%、22.6%。难度值越高或者学生平均得分率越低,则学生答对的程度越低,学生的能力表现越差。第二,八年级、九年级在信息提取、分析概括、领会理解三种能力的表现基本趋于一致。八、九年级使用的是锚题,故而试题难度值一样,需以学生的平均得分率来区分学生的能力表现。两个年级的学生三种能力的平均值差分别为3.3%、0.8%、1.9%,这表明两个年级在三种能力表现区别不大。

第三,随着年级的增加,学生在分析概括能力和领会理解能力的平均得分率越来越高,意味着学生这两种能力的表现趋势与年级成正比。第四,就信息提取而言,七年级的表现比八年级和九年级要好,分析其中的原因,在于七年级主要考查学生寻找显性信息的能力,而八年级和九年级则考查学生隐性信息的能力,信息提取难度上的区别造成了学生的表现差异。七年级的题目为“贾岛与韩退之的巧遇,成就了一段文坛佳话。请用自己的话概括补全故事”。学生需要填空,“贾岛斟酌‘推敲’二字,____,____,二人并骑而行,成为朋友。”约有40%的学生能定位到“冲撞了韩退之”“韩退之为贾岛解惑”这两件事并补全故事,此题涉及到的显性信息较为明显。八年级和九年级除了样题中考查了信息提取能力外,还

有一题学生失分较多,题目为“结合选文内容,简要分析王孙满是一个怎样的人”。此题考查学生信息提取和分析概括能力。八年级和九年级只有约15%的学生回答对了此题,失分率比较高,原因在于学生在原文中不能寻找到形容王孙满的事迹有两个信息,一是他注意到秦师“免胄而下拜”与“超乘”,二是他对“秦师必有谗”的推断与“晋人败诸崤”的结果相吻合,前者说明他具有敏锐的洞察力,后者说明他有远见。对于这种需要对隐性信息的提取与概括,学生表现较差,从而直接造成学生在分析概括能力表现不佳,学生的平均得分率只有不到25%。

(三)初中生实用类阅读能力表现

本次测试中实用类文本三个年级选用相同的材

料和题目。实用类阅读在本次测试中主要考察了学生信息提取、分析概括、解释推断、发散拓展等能力。由于七、八、九年级使用的是锚题,故而试题难度值一样,可用学生平均得分率来看学生的表现差异。实用类阅读样题举例:以七至九年级的一道锚题为例,题目为“你认为‘国家用立法形式推进全民阅读’有无必要,结合上述材料,谈谈你的看法”。样题评分标准:此题考查学生的解释推断能力和发散拓展能力,学生并不是简单地只是根据材料去解释,而是要在整合材料的基础上,并且结合自己的认知拓展观点,提出自己的观点及说明理据,要求观点明确、解释理由充分。初中生关于文言文阅读能力的难度值和平均得分率见表2。

表2 初中生关于实用类阅读能力的试题难度值及平均得分率

能力 数值 年级	信息提取		分析概括		解释推断		发散拓展	
	试题 难度值	平均 得分率(%)	试题 难度值	平均 得分率(%)	试题 难度值	平均 得分率(%)	试题 难度值	平均 得分率(%)
七年级	-0.53	44.9	0.23	28.5	0.25	23.8	-1.19	50.2
八年级	-0.53	50.0	0.23	31.1	0.25	26.5	-1.19	54.1
九年级	-0.53	52.6	0.23	34.6	0.25	35.4	-1.19	56.0
初中	-0.53	49.2	0.23	31.4	0.25	28.6	-1.19	53.4

实用类阅读材料包括表格和文字,初中生实用类阅读能力表现呈现以下特点。第一,整体来看,初中生信息提取、拓展观点的能力表现较好,分析概括、解释推断的能力表现较差。前两种能力的试题难度值均小于-0.5,平均得分率都高于45%,后两种能力的试题难度值高于0.2,平均得分率都低于35%。第二,随着年级的增加,学生四种能力的表现更佳,体现为年级间的学生平均得率越来越高。实用类阅读的特点在于文本信息量大,包括连续性文本与非连续性文本,要求学生准确定位并用简洁精确的语言概括出相关信息。由于实用类阅读主要考查学生对显性信息的提取能力,故而学生的信息提取能力表现尚佳,这点与文言文阅读相吻合。不过学生的主要问题在于,在快速且准确地定位之后,还要从大段的材料中找出关键词语,概括出试题要求的答案,这点对学生来说比较困难。在访谈中学生表

示,平时对实用类阅读训练得少,很难一下子从一大堆材料中整合、概括有关信息,继而进行解释推断。而21世纪是信息化、全球化的时代,分析概括能力和解释推断能力的培养对学生来说很重要,目前这两种能力对学生来说还是个难点,需进一步加强培养。比较而言,学生在发表自己的看法、拓展观点方面得分率较高,学生的平均得分率均高于50%。

(四)初中生文学类阅读能力表现

文学类阅读在本次测试中主要考察了学生信息提取、分析概括、领会理解及解释推断、批判赏析等能力。七年级选用的文本为《丢失的乡村夏夜》,表现作者对乡村夏夜的喜爱、不舍之情。八年级和九年级使用的是锚题,选用的是《行走北京》,讲述了一个学生来北京读书后对这座城市的认识和体悟。初中生关于文学类阅读能力的试题难度值及平均得分率见表3。文学类阅读样题举例:以七年级的一道

为例,题目为“联系现实生活,请你说说是否同意作者提出的‘城市从来就是没有夜晚的’这一看法,并至少说出两条理由。”样题评分标准:此题考查领会理解、解释推断、批判赏析三种能力。领会理解指理

解作品,表明自己的观点,同意或不同意;解释推断指根据观点阐释合理的理由进行说明;批判赏析指对阅读文本呈现的内容及内涵产生思考,形成批判思维,达到鉴赏的目的。

表3 初中生关于文学类阅读能力的试题难度值及平均得分率

能力 数值 年级	信息提取		分析概括		领会理解		解释推断		批判赏析	
	试题 难度值	平均 得分率 (%)	试题 难度值	平均 得分率 (%)	试题 难度值	平均 得分率 (%)	试题 难度值	平均 得分率 (%)	试题 难度值	平均 得分率 (%)
七年级	-0.15	41.6	2.09	13.7	1.31	20.3	0.45	33.3	0.37	35.9
八年级	-0.17	46.3	1.98	17.2	1.25	22.5	0.48	32.8	0.28	40.2
九年级	-0.17	48.5	1.98	19.5	1.25	27.8	0.48	35.6	0.28	48.7
初中	-0.16	45.5	2.02	16.8	1.27	22.9	0.47	33.9	0.31	41.6

根据表3,从信息提取至批判赏析能力,初中生五种能力的试题难度值区间约为-0.2至2,试题平均难度值分别-0.16、2.02、1.27、0.47、0.31。试题难度值越高,表明学生在此能力的表现越差。初中生五种能力的学生平均得分率区间约为14%至50%。初中生文学类阅读能力表现呈现以下特点:第一,整体来看,初中生的信息提取能力表现最好,其次为批判赏析能力,而分析概括、领会理解、解释推断等能力表现较差。第二,初中生显性信息的提取能力显示较好。例如七年级的一道题,“请用一个词概括‘乡村夏夜’的特点,围绕这个词作者记叙了哪些事?”约有40%的学生可以答出,“乡村夏夜”的特点为“欢乐/快乐/有趣”,文中记叙了“乡村夏夜,孩子们在溪水中戏月;用木桶挑回泉水洒下一路欢笑;拔菜杆菜叶玩打仗游戏;在月下捉迷藏”;“我用火柴盒装萤火虫、盛月光;小弟拿大蒲扇把大人们扇得东倒西歪,引来一片笑声。”第三,三个年级在五种能力表现差异不大,试题难度值最大相差约为0.11,平均得分率相差最大约为12%。

四、教学建议:基于语文阅读能力的培养

在此次文言文、实用类和文学类阅读测试中,考查了信息提取、分析概括、领会理解、解释推断、发散拓展、批判赏析等六种阅读能力。随着年级的增长,

学生的六种阅读能力大都呈现正增长。北京市初中生在此次测试中的阅读能力表现在一定程度上可形成课堂教学诊断功能,依据测试结果提出基于阅读能力培养为主的教学建议如下。

第一,需针对不同类型的阅读内容培养相应的能力。信息提取能力和分析概括能力是三种类型的阅读考查中共有的。解释推断能力在文言文阅读中较少涉及,领会理解能力在实用类阅读中较少出现。实用类阅读和文学类阅读各自涉及较多的分别为发散拓展能力和批判赏析能力。之所以不同类型的阅读文本相对应的培养能力各有异同,与文本本身的特征有一定的关系。以批判赏析能力举例,此种能力要求学生从文本阅读出发,引发对社会生活的思考,加深对人类社会生活和情感世界的认识和体验,此能力在文学类阅读中考查较多,而在文言文阅读和实用类阅读中考查较少。

第二,从教学上需加强初中生对于阅读文本隐性信息提取的能力。测试表明,约50%的初中生对于显性信息的定位与提取不存在问题,但只有18%的学生能提取文本中的隐性信息。在数字化、网络化时代,搜集、提取、整合各类信息的能力对学生来说十分重要,因此学生应加强此方面的能力培养。

第三,初中生的分析概括能力在所有阅读能力中表现最弱,阅读教学特别需要关注此能力的培养。在文言文、实用类和文学类阅读中,分析概括能力都

是学生表现最为不好的一项。学生的平均得分率未超过35%，甚至在七年级文学类阅读中低至14%。在阅读测试中，信息提取、分析概括能力往往同时考查。学生即使能根据题目准确定位到文中的相关信息，但在表述上难以抓住要点，不能用精准的语言进行概括说明。因此在平时的阅读教学中，除了要求学生重视信息提取外，也应该注意培养学生的分析概括能力。

第四，相较于对文言文的理解，初中生在深入理解文学类文本的深层含义以及情感表达等方面表现较弱，应提升学生的领会理解能力。初中生在文学类阅读中的领会理解能力表现不如文言文阅读。测试结果表明，约50%以上的初中生能阅读并理解浅易文言文考查的基本内容，而70%以上的学生在文学类阅读中未能得到领会理解能力的分数。究其原因，可能与阅读文本的特征与能力考查要求两方面相关。文学类阅读选用的是散文文体，多用作者的亲身经历来表达作者对于人、事、物的态度与情感，学生需要在理解文本内容的基础上进行深层次阅读，体会作者的思想情感，增加自己的阅读经验，对学生的能力要求较高。而文言文阅读的文本是浅易文言文，其领会理解能力要求学生能读通、读懂文意即可。

第五，初中生对阅读文本的解释推断能力较弱，而此能力的形成与分析概括能力的培养息息相关。解释推断能力在实用类阅读与文学类阅读中进行了考查，学生的得分率均不高于36%，表示学生的解释推断能力较弱。无论是在实用类阅读还是文学类阅读中，学生的解释推断能力都与分析概括能力呈现正相关的关系。由于初中生的分析概括能力不强，直接影响了学生解释推断能力的表现。

第六，阅读教学需要鼓励初中生联系生活实际发表自己的看法，培养学生的发散拓展能力及批判赏析能力。此次测试结果表明，约50%以上的初中生在阅读实用类文本时能根据阅读材料进行观点拓展，约40%的学生对文学类文本能够作出自己的评价与鉴赏，这说明学生从七年级就具备了高级阅读能力的可塑性，并且随着年级的增长，这种可塑性越来越强，表现为初中生在发散拓展和批判赏析能力的平均得分率越来越高，因此需要在阅读教学过程中培养初中生的批判性思维和反思能力。

参考文献：

- [1] Goodman, K. S. Psycholinguistic universals in the reading process[C]// Pimsleur, P. & Quinn, T. (Eds.), The Psycholinguistic of second language learning. Cambridge: Cambridge University Press, 1971: 135-142.
- [2] 谢锡金, 林伟业, 林裕康, 罗嘉怡. 儿童阅读能力进展: 香港与国际比较[M]. 香港: 香港大学出版社, 2005: 20.
- [3] OECD. PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy[R]. OECD Publishing, 2013.
- [4] Scarborough, H. Connecting Early Language and Literacy to Later Reading Disabilities: Evidence, Theory, and Practice[C]// Neuman, S. & Dickinson, D. (Eds.), Handbook of Early Literacy Research. New York, NY: Guilford Press, 2001: 97-110.
- [5] McKenna, M. C. & Stahl, K. Assessment for reading instruction[M]. New York, NY: Guilford Press, 2009: 23.
- [6] 张燕华, 郑国民, 关惠文. 中学生语文学科能力表现——基于 Rasch 模型的语文测试评价[J]. 课程·教材·教法, 2014(11): 69-74.
- [7] Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. & Bloom, B. S. A Taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives [M]. New York: Longman, 2001.
- [8] 祝新华. 阅读认知能力层次——测试题型系统的进一步发展[J]. 华文学刊, 2005(2): 1-22.
- [9] Gagné, R. M. The conditions of learning[M]. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1977.
- [10] Mayer, R. E. Rote versus meaningful learning[J]. Theory into Practice, 2002(4): 226-232.
- [11] Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P. & Drucker, K. T. PIRLS 2011 International Results in Reading [R]. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, 2012.
- [12] David P. Driscoll & Susan Pimentel & Cornelia S. Orr & Mary Crovo. Reading framework for the 2013 National Assessment of Educational Progress[R]. Washington, DC: National Assessment Governing Board, U. S. Dept. of Education, 2012.
- [13] Bhatia, Vijay. K. Analyzing genre: Language use in professional settings[M]. London: Longman, 1993.
- [14] 晏子. 心理科学领域内的客观测量——Rasch 模型之特点及发展趋势[J]. 心理科学进展, 2010(8): 1298-1305.

A Study of Middle School Students' Chinese Reading Ability

ZHANG Yan-hua¹, ZHENG Guo-min², GUAN Hui-wen³

(1. College of Education, Capital Normal University, Beijing 100048, China;

2. School of Chinese Language and Literature, Beijing Normal University, Beijing 100875, China;

3. Affiliated High School to University of International Business and Economics, Beijing 100875, China)

Abstract: The evaluation framework for students' Chinese reading ability includes six aspects: information extraction, analysis and summarization, comprehension, interpretation and deduction, perspective expanding, and critical appreciation. On the base of the evaluation framework, we conducted a reading test among 2829 students from Grade 7 to Grade 9 in two districts of Beijing. The study applied Rasch model to analyze and discuss the data. The conclusions are as follow: It is necessary to properly cultivate students' reading ability for different types reading contents. Teachers should strengthen the students' extraction ability of tacit information during instruction. The performance of students in the ability of summarization was the worst in the reading test, and great attention needs to be paid to this ability. Comparing with classical Chinese texts, the students had low achievement in grasping the deep meaning and emotional expression of literature texts, which should be improved. The ability of interpretation and deduction in reading texts was weak and it had positive correlation with the ability of summarization. Teachers should encourage students to share their own opinions based on life experience and try to develop their abilities of perspective expanding and critical appreciation.

Key words: reading ability; Chinese subject; test evaluation

(责任编辑 李 涛)

全国第二届大学发展与筹、投资学术研讨会召开

2015年11月22日,由北京师范大学高等教育研究所、首都高等教育研究院以及扬州大学高等教育研究所共同举办的全国第二届大学发展与筹、投资学术研讨会在扬州大学举行。研讨会以“完善大学筹、投资机制,促进大学可持续发展”为中心议题,就筹、投资事业在大学发展中的地位和作用以及相关的政策、法律、伦理与风险控制、大额捐赠项目设计等问题,展开了深入讨论。

北京大学教育基金会、首都师范大学教育基金会、江苏大学教育基金会、扬州大学教育基金会等多家高校基金会代表受邀发言,分别介绍了各自基金会的工作内容与经验。北京师范大学周海涛教授、洪成文教授、姚云教授,北京科技大学曲绍卫教授、首都师范大学李孔珍教授等专家、学者围绕完善大学筹投资机制、促进大学可持续发展等议题作了精彩的学术报告。与会的专家、学者还围绕筹投资事业在大学发展中的地位和作用、国内外大学筹款政策和机制、大学筹投资的政策和法律问题等议题进行了研讨和论文交流。

(北京师范大学 高等教育研究所)