

“互联网 +” 模式在小学语文智慧阅读教学中的应用对策研究

杨青

上海大学附属小学, 上海 200444

DOI:10.61369/EDTR.2026030027

摘 要 : 在《义务教育语文课程标准(2022年版)》与教育数字化战略持续推进的背景下,如何借助“互联网+”手段推动小学语文阅读教学中学生学习方式的实质性转变,成为一线教学实践亟需回应的现实问题。针对当前阅读课堂中学生参与度不足、理解停留于表层、学习方式趋同等现象,本文基于真实课堂情境开展行动研究,综合运用案例分析与教学数据分析等方法,对小学语文智慧阅读教学进行系统探索。研究依托数字技术支持,围绕阅读教学流程重构,形成以“可视化情境创设—合作化学习平台搭建—数据化过程评价”为核心的智慧阅读教学实践路径,并在不同年级、不同文本类型的阅读课堂中加以实施与验证。研究表明,该实践路径能够有效增强学生阅读学习的情境参与感,促进同伴协作与深度思考,改善课堂互动结构与反馈方式,学生的阅读兴趣、理解深度与学习主动性均呈现出积极变化。研究认为,“互联网+”背景下的小学语文智慧阅读教学,应立足学生真实学习过程,通过技术赋能促进学习方式转变,为一线教师开展阅读教学提供具有可操作性与可迁移价值的实践范式。

关 键 词 : 互联网+教育; 小学语文; 智慧阅读; 学习方式转变; 以生为本

Research on Application Strategies of the "Internet +" Model in Smart Reading Instruction in Primary School Chinese

Yang Qing

Primary School Affiliated to Shanghai University, Shanghai 200444

Abstract : Against the backdrop of the "Chinese Curriculum Standards for Compulsory Education (2022 Edition)" and the ongoing advancement of the education digitalization strategy, how to leverage "Internet +" approaches to drive substantive changes in students' learning methods in primary school Chinese reading instruction has emerged as a pressing practical issue demanding immediate attention in frontline teaching practice. Addressing the current phenomena in reading classes, such as insufficient student participation, superficial comprehension, and uniform learning approaches, this paper conducts action research based on real classroom scenarios. It employs a combination of case analysis and instructional data analysis methods to systematically explore smart reading instruction in primary school Chinese. Supported by digital technology, the research focuses on restructuring the reading instruction process, developing a smart reading instructional practice pathway centered on "visual context creation—collaborative learning platform construction—data-driven process evaluation." This pathway has been implemented and validated in reading classes across different grades and text types. The research findings indicate that this practice pathway effectively enhances students' sense of situational engagement in reading learning, promotes peer collaboration and deep thinking, and improves classroom interaction structures and feedback methods. Positive changes have been observed in students' reading interest, comprehension depth, and learning initiative. The study suggests that smart reading instruction in primary school Chinese within the "Internet +" context should be grounded in students' authentic learning processes, leveraging technology to facilitate changes in learning methods and providing frontline teachers with practical paradigms that are both operable and transferable for conducting reading instruction.

Keywords : internet + education; primary school chinese; smart reading; change in learning methods; student-centered approach

引言

《义务教育语文课程标准（2022年版）》落地实施后，小学语文教学的目标定位与实践形态正在发生根本性变革。课标核心要义十分明确：语文学学习必须扎根真实生活情境，以语言实践活动为载体，确立学生的学习主体地位，让核心素养在具体的语言运用过程中自然生长^[1]。这一理念倒逼课堂教学跳出“知识灌输”的传统框架，转向“过程体验”与“意义建构”，引导学生在阅读、思考与表达的自主实践中，真正成为文本的解读者、语言的运用者，而非被动的结论接收者。

与此同时，教育数字化转型的步伐持续加快。《教育信息化2.0行动计划》的推进与国家中小学智慧教育平台的普及，让数字技术不再是课堂的“辅助工具”，而是重构教学生态的“核心支撑”^[2]。海量的数字化资源、互动性极强的教学工具，以及基于数据的学情分析能力，为小学语文阅读教学突破时空限制、创设真实情境、实现个性化指导提供了前所未有的可能。实践证明，合理运用信息技术，既能有效提升学生的课堂参与度，也能让教师的教学决策更具针对性，为阅读教学的创新发展开辟了新路径。在这样的双重背景下，如何立足“互联网+”环境，重构小学语文阅读课堂的教学模式，让数字技术真正服务于学生学习方式的转变，助力课标理念落地生根，已成为当前小学语文教学实践中亟待破解的关键问题。

尽管数字技术在小学语文课堂中的应用日益普遍，但从实际教学情况看，阅读教学的深层变革并未同步发生。一方面，技术在课堂中“频繁出现”，却更多停留在资源展示和流程辅助层面，教学结构与学习方式并未发生实质性改变。有研究指出，部分课堂存在“技术热、学习冷”的现象，学生仍以被动听讲和完成指令性任务为主，学习主动性不足^[3]。另一方面，阅读教学中对文本的理解仍以结果性判断为主，学生多停留在信息提取与结论复述层面，缺乏充分的思考、交流与表达机会，深度阅读与批判性理解难以有效展开。同时，评价方式以终结性评价为主，对学习过程的诊断与反馈不足，学生在阅读中的个体差异难以及时发现与回应，主体地位未能真正确立。由此可见，在“互联网+”背景下，小学语文阅读教学面临的关键问题并不在于“是否使用技术”，而在于“技术如何介入学习过程”，以及“是否真正促进了学生学习方式的转变”。

从理论层面看，围绕“互联网+”背景下小学语文智慧阅读教学的实践研究，有助于将“学习方式转变”“以生为本”等理念从宏观倡导落实到具体教学情境中，补充当前相关研究中以经验描述为主、课堂证据不足的问题。通过对阅读情境、学习活动与评价方式的系统重构，本文从课堂实践视角呈现数字技术介入学生学习过程的真实样态，为理解语文学习方式在数字化情境中的变化机制提供了来自一线课堂的实证支持，丰富了语文教学理论在实践层面的解释维度。

从实践层面看，本文基于真实教学场景，总结形成“可视化情境创设—合作化学习平台搭建—数据化过程评价”相互支撑的智慧阅读教学策略，为一线教师在数字技术环境下开展阅读教学提供了清晰、可操作的实践路径。相关策略不依赖高成本技术条件，具有较强的可迁移性，有助于引导教师由关注技术工具本身，转向关注技术如何服务学生学习过程，推动课堂教学从“完成教学任务”向“促进学生主动学、深度学和个性化发展”转变，对提升小学语文阅读教学质量具有现实指导意义。

一、关键词界定

（一）“互联网+”教育

“互联网+”教育是指在教育教学过程中，将互联网、大数据、人工智能等信息技术与课程教学深度融合，通过重构教学资源供给方式、教学流程与学习支持方式，推动教学形态与学习方式的变革。其核心不在于技术叠加，而在于通过技术赋能实现以学习者为中心的教学转向，促进学习过程的优化与教学效能的提升。

（二）小学语文

小学语文作为义务教育阶段的基础性学科，承载着培养学生语言文字运用能力、发展思维能力、涵养审美情趣以及增强文化认同感的重要使命。

（三）智慧阅读教学

智慧阅读教学，是在数字技术的支持下，立足小学生真实的语言运用情境，组织学生开展阅读理解、思考辨析、交流讨论、表达分享等综合性阅读活动的教学形式。

（四）学习方式转变

学习方式转变，是指学生从以往被动接受、机械记忆的学习模式，转向主动建构、合作探究、自我反思与提升的学习状态。

（五）以生为本

以生为本，就是在教学中以学生的学习需求、学习过程和成长发展为中心，尊重学生差异，突出学生主体地位。其核心是教师从知识的传授者，转变为学生学习的引导者、支持者，通过创设适宜条件，促进学生主动学习、自主建构。

二、当前小学语文阅读教学中存在的问题及归因分析

在教育数字化不断推进的大背景下，信息技术越来越多地走进小学语文阅读课堂，教学资源获取、课堂呈现方式、师生交流渠道都得到了明显拓展。表面上看，阅读课堂变得更丰富、更现代化，但从学生学习方式真正转变的角度来看，不少课堂仍停留在“用技术”，而没有真正“改教学”。

实际教学中，很多课堂虽然用上了多媒体、在线平台、互动

工具，但学生的学习状态、思维参与、阅读方式并没有本质改变，依然以听讲解、完成任务为主。这种“技术用了、学习方式没变”的现象，说明当前小学语文阅读教学在情境设计、课堂互动、学习评价等关键环节，还存在深层次问题。结合一线教学实际和已有研究，主要体现在以下三个方面。

（一）阅读情境单一，学生学习动机不足

从当前课堂教学实际来看，不少小学语文阅读课仍以文本分析和教师讲解为主，阅读活动大多停留在理解课文内容、回答课堂问题上，所创设的学习情境比较封闭。学生进行阅读的目的，更多是为了完成课堂任务、得出标准答案，阅读内容与学生的现实生活联系不够紧密，缺少真正有意义、有价值的学习目标。

在这样的教学情境中，学生参与阅读大多依靠教师的安排和外部要求，学习动机偏于被动，主动探究和持续投入的意愿不强。特别是面对信息直白、理解难度不大的课文时，学生很容易陷入“听讲——记笔记——回答问题”的固定模式，很难体会到阅读本身的乐趣与价值。

从技术运用来看，虽然多媒体、数字资源已经进入课堂，但大多只是用来播放课件、展示图片或视频，技术更多只是一种呈现工具，并没有真正参与到阅读情境的整体设计与构建中。有的课堂只是用技术代替了传统板书和讲解，没有围绕学习目标重新设计阅读任务与学习过程，情境创设浮于表面，难以真正激发学生的内在学习动力，也制约了学生从被动学习向主动学习的转变。

（二）课堂互动表层化，合作学习流于形式

小组讨论、合作学习已经成为小学语文阅读课堂中比较常见的教学形式，但在实际操作中，这些活动对促进学生深度学习的作用并不突出。不少课堂上的合作交流，只是围绕问题答案展开，学生多是复述文本信息、补充零散细节，很少出现不同观点的碰撞与深入思考。

在开展合作学习时，学生通常按照教师安排进行分工，讨论结束后由少数学生代表发言，最终的学习成果也趋于一致。大部分学生的思考过程、理解差异和认知变化，很难在课堂上被关注和展现出来，合作学习更像一种外在形式，而不是真正意义上的共同探究、共同理解。

出现这一问题主要有两方面原因：一是合作任务设计不够合理，有的任务目标模糊、层次不清，没有给学生提供清晰的探究思路和思维支架，学生很难在交流中逐步加深理解；二是课堂上缺少能够支持多人协作、记录过程、整合成果的有效工具，教师难以实时掌握学生的讨论情况和思维状态，指导也多停留在对结果的评价上。这就导致合作学习容易流于形式，无法有效推动学生在阅读中实现深度理解与高阶思维发展。

（三）评价方式单一，难以支持个性化阅读发展

从实际教学评价来看，目前小学语文阅读教学仍以结果评价为主，大多依靠课堂提问、作业完成情况和考试成绩来判断学生的学习效果。评价重点多放在“理解是否正确”“知识点是否掌握”上，而对学生在阅读过程中的理解变化、思考路径以及遇到的学习困难关注不够。

这种偏重结果的评价方式，反馈通常比较笼统、滞后，很难给学生提供及时、具体的学习帮助，也不利于学生形成自我反思、自主调整学习方法的意识。学生在阅读中表现出的个体差异难以被及时发现，学习过程容易出现“齐步走”的局面，个性化发展空间受到限制。

从技术应用来看，虽然不少教师已经开始使用数字化教学平台，但数据在阅读评价中的作用并没有真正发挥出来。很多课堂只是利用数据完成作业提交、结果统计等基础工作，缺少对学习过程数据的深度分析，也没有把数据运用到教学调整和个性化指导中，评价与教学改进之间没有形成有效联动。这在一定程度上阻碍了学生从“统一化学习”向“个性化学习”的转变。

（四）小结

总的来看，当下小学语文阅读教学在情境构建、课堂互动以及评价方式等方面，依然存在不少影响学生学习方式转型的现实问题。这些问题的产生，并非源于技术本身，而是数字技术还没有真正融入阅读教学的关键环节。如何借助切实可行的实践策略，让数字技术更好地服务于情境创设、合作学习与过程性评价，推动学生从被动接受转向主动探究、深度学习与个性化学习，将是今后研究与实践需要重点解决的问题。

三、理论基础

在小学语文阅读教学中融入“互联网+”理念，并非只是简单引入数字工具、改变课堂外在形式，而是要在相关学习理论与课程理念的支撑下，对整体教学结构进行系统性重构。只有让技术与科学的学习观、教学观深度融合，才能真正作用于学生的学习过程，推动学习方式的实质性转变。系统梳理并阐释相关理论基础，有助于明晰智慧阅读教学的学理依据，为后续研究与实践策略的提出奠定坚实的理论支撑。

（一）建构主义学习理论

建构主义学习理论认为，学习并非学生对外界知识的被动接收与记忆，而是学习者在特定情境中，借助他人支持与互动，主动进行意义建构的过程。皮亚杰指出，个体在与周围环境的相互作用中，逐步形成并完善自身的认知结构；维果茨基则在此基础上进一步强调，学习发生在特定的社会文化情境之中，个体的认知发展离不开语言、工具媒介以及同伴、教师的协助，知识是学习者在已有经验与新信息不断碰撞、调整与重组的过程中逐步生成的^[9]。

这一理论对语文阅读教学具有重要的指导意义。阅读并非只是从文本中提取信息，而是学生依托自身生活经验，与文本、同伴、教师进行持续互动，在理解、质疑、反思、修正中逐步生成意义的过程。但在传统阅读课堂中，教学多以教师讲解分析为主，学生多处于被动接受结论的状态，意义建构的过程被简化、压缩，缺少在真实情境中充分思考、充分表达的机会。

在这样的背景下，数字技术的运用为建构主义理念落地课堂提供了可行路径。一方面，数字技术可以借助图片、视频、情境模拟等形式，把抽象的文本内容转化为直观可感的学习情境，降

低学生的理解难度；另一方面，依托任务驱动与各类互动工具，学生能够在阅读过程中充分表达观点、调整认知，在交流互动中形成更全面、更深入的文本理解。此时，技术不只是呈现信息的手段，还是支持学生开展意义建构的重要媒介。

（二）以学生为中心的学习理论

以学生为中心的学习理论核心观点是，学习的出发点和最终目的都要围绕学生的发展，教学设计应该聚焦学生的学习需求、学习过程和学习效果，而不是单纯围绕教学内容来展开^[7]。人本主义心理学家罗杰斯认为，只有当学习者在情感上主动投入、在认知上积极参与，并且能够在一定程度上掌控学习过程时，这样的学习活动才具有真正的意义，也才能产生持久的学习效果^[8]。这一观点充分凸显了学习者在学习过程中的主体地位，也强调了学习体验对学习效果的决定性作用。

在国内相关研究中，学者们普遍认为，“以学生为中心”并不等于弱化教师的专业引导作用，而是要求教师从单纯的知识传递者，转变为学生学习活动的设计者、支持者和促进者。教师的核心工作不再是“把知识点讲清楚”，而是通过科学合理的任务设计、及时有效的过程支持，引导学生在主动思考、积极参与，并且能够根据自身学习情况调整学习策略。

具体到小学语文阅读教学实践中，“以生为本”理念的关键，就是让学生真正成为阅读活动的参与者和文本意义的建构者。但在传统阅读课堂中，阅读任务大多是教师提前预设好的，学生只能按照统一的节奏完成指定问题，学习过程中几乎没有自主选择的空间，对阅读活动的掌控感和参与感都比较弱。这种教学模式，在一定程度上压抑了学生的学习主动性，也不利于学生阅读能力的个性化发展。

数字技术的融入，为“以学生为中心”理念在阅读课堂的落地，提供了切实可行的支撑和路径。一方面，数字教学平台能够发布多样化的阅读任务，全程记录学生的学习轨迹，还能及时给予针对性反馈，让学生可以根据自己对文本的理解程度，自主选择学习节奏、参与学习决策，真正掌握学习的主动权；另一方面，借助各类技术工具，教师能更直观、更全面地掌握学生的学习状态，精准捕捉学生的学习困难和认知差异，从而打破“一刀切”的教学模式，推动教学从“统一推进”向“动态调控”转变。在这样的教学环境中，学生不再是被动接受任务、机械完成练习的对象，而是慢慢转变为学习过程的主动参与者、自主探究者和自我调节者。

在本研究的智慧阅读教学实践中，无论是结合真实情境设计的任务化阅读活动，依托协作平台开展的小组探究，还是凭借数据分析实施的个性化评价，所有教学设计都紧紧围绕学生的学习过程、学习需求展开。课堂的关注点也彻底从“教师怎么教、教得好不好”，转变为“学生怎么学、学得怎么样、有没有收获”，这也正是以学生为中心的学习理论，在小学语文智慧阅读教学中的具体转化、落地与实际应用，真正体现了“以生为本”的教学理念。

（三）语文核心素养理论

语文核心素养是《义务教育语文课程标准（2022年版）》提出的重要课程理念，主要包括语言建构与运用、思维发展与提

升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解四个维度。新课标明确提出，语文学习要立足真实的语言运用情境，通过丰富且有意义的语文实践活动，促进学生核心素养的整体发展，而不是把语文学习简化成知识记忆和技能训练的简单叠加^[9]。这一理念从根本上更新了语文课堂的价值追求，也为阅读教学的目标设定与实施路径提供了清晰方向。

从核心素养视角审视阅读教学，可以发现，阅读并非单一的信息获取活动，而是学生在语言理解、思维建构、审美体验与文化认同中不断发展的综合过程。阅读教学既要引导学生理解文本内容，更要为其提供表达观点、展开思考、体验情感和形成价值判断的空间。然而在传统教学实践中，阅读活动往往以问题解析和结果判断为主，学生的学习表现集中于“是否答对”，而非“如何理解”“如何思考”，导致语言运用、思维发展和审美体验等核心素养要素难以在课堂中得到充分体现。

智慧阅读教学在一定程度上为破解这一困境提供了可行的实践路径。在数字技术的支持下，阅读课堂能够打破单一文本、单一表达方式的局限，借助情境化资源、多模态素材与任务化活动，引导学生在真实的语言环境中理解文本、自主建构意义。一方面，图片、音频、视频等多模态资源能够帮助学生更深入地体会文本情境与情感内涵，推动语言建构与思维能力的同步发展；另一方面，合作学习与过程性评价为学生创造了交流、反思与表达的空间，使审美体验与文化理解在互动过程中逐步形成与深化。

本研究构建的智慧阅读教学实践路径，以语文核心素养的整体发展为根本目标，将阅读活动融入具体任务与真实情境之中，通过优化学习方式促进素养的自然生成。课堂教学的关注点不再只停留在学生“读懂了什么内容”，而是进一步聚焦学生“如何在阅读中思考、表达与感悟文化”，力求在常态阅读教学中真正实现语文核心素养的全面落地。

（四）小结

综上所述，建构主义学习理论、以学生为中心的学习理论以及语文核心素养理论，从学习方式、教学立场与课程目标三个层面，为“互联网+”背景下小学语文智慧阅读教学提供了较为完整的理论支撑。建构主义强调在真实情境与互动中建构意义，为阅读教学中情境创设与任务驱动提供了学习机理依据；以学生为中心的学习理论指明了教学重心应转向学生的学习过程与发展需要，为教学组织方式和评价方式的调整奠定了价值取向；语文核心素养理论则从课程层面对阅读教学的目标指向作出明确规范，要求通过语文实践促进学生综合发展。基于上述理论，本研究并未将数字技术视为教学的附加手段，而是将其作为重构阅读学习过程的重要支持工具，在课堂实践中尝试将理论要求转化为可操作的教學行为。通过数字技术赋能情境建构、合作学习与过程评价，推动学生由被动接受转向主动参与、由表层理解走向深度建构，从而实现学习方式的实质性转变。

四、实践策略（研究实践）

在前期理论分析与问题梳理的基础上，笔者结合多年的小学语文课堂教学实践，持续探索数字技术在阅读教学中的有效融入方式，逐步形成了以“可视化情境创设——合作化学习平台搭建——数据化过程评价”为核心的智慧阅读教学策略体系。该策略体系以学生学习过程为中心，通过重构阅读教学情境、学习组织方式与评价机制，引导学生由被动接受文本内容，转向主动参与阅读实践、深入理解文本意义，并在持续反馈中实现个性化发展，从而推动学习方式由“被动学”向“主动学、深度学、个性学”的转变。以下结合具体课堂实践，对相关策略进行阐述。

（一）创设“可视化”阅读情境，激发学生主动学

针对当前小学语文阅读教学中情境单一、阅读任务缺乏真实意义、学生学习动机不足等问题，笔者在实践中以数字技术为支撑，尝试通过创设“可视化”的阅读情境，将学生置于具体、生动且具有现实指向的语言运用场景中，引导其以“参与者”“使用者”的身份进入文本，从而激活学习动机，提升阅读参与度。

1. 角色代入式情境：以《棉花姑娘》配音任务为例

在低年级语文阅读教学中，学生常常依赖教师讲解，对课文的理解多停留在表面，学习的主动性不强。针对低年级学生阅读主动性不强、理解流于表层的问题，在一年级下册《棉花姑娘》一课的教学中，教师没有将“读懂课文”作为直接教学目标，而是借助数字技术，精心创设了角色代入式阅读情境，把学生带入到贴近生活、充满趣味性的语文实践活动中，让学生主动参与到阅读学习中来。

课堂一开始，教师就利用音频、图片等数字化资源，生动创设了“校园人文学院招募小配音演员”的真实情境，引导学生以“应聘小配音员”的身份投入到课堂学习中。同时，在这个情境中，明确设置了具体可操作的任务：要求学生通过认真朗读课文、理解文本内容、小组合作练习配音，努力争取获得“配音邀请卡”。这一情境任务，将识字、朗读、理解课文等原本零散的学习内容，有机整合为完成配音任务所必需的综合能力，学生的学习动力也随之发生了转变——从原来“被动完成老师布置的任务”，变成了“主动完成自己的角色任务”，学习的主动性和积极性得到了有效激发。

在具体实施过程中，教师借助数字视频播放配音片段，让学生直观感受语言表达在配音中的要求；在朗读指导环节，播放无对白的动画片段，引导学生思考“这里应该用什么样的语气来读”，促使学生主动调整语调、节奏和情感。最后，以小组为单位完成配音实践，学生在模拟真实配音现场的过程中，把前面学到的知识和技能综合运用起来。

实践证明，角色代入式情境能够有效激发学生的学习主动性。为了顺利完成配音任务，学生会自觉投入到识字、朗读和理解课文的活动中，阅读不再是孤立的技能训练，而变成了解决真实问题的过程，学生在亲身体验中感受到了语文学习的实际意义。

2. 问题导向式情境：通过认知冲突深化文本理解

在阅读教学中，如果只靠教师单纯讲解，很难让学生对文本

形成深刻的理解。基于这一实际情况，我在教学实践中引入了问题导向式情境，借助数字技术制造认知冲突，引导学生在主动思考、交流讨论中，逐步加深对文本的理解。

还是以《棉花姑娘》这节课为例，让学生理解“棉花姑娘为什么会生病”，是教学中的一个关键难点。如果教师直接告诉学生“蚜虫是害虫，会伤害棉花姑娘”，学生虽然能记住这个结论，但很难有真实的情感体验和深刻认知。于是，教师利用动画制作了一段“蚜虫自白”的短视频，以蚜虫的第一人称视角，生动呈现了它对植物的危害过程。视频播放结束后，教师顺势提出问题：“大家觉得这是一只什么样的蚜虫？要是你们的身上爬满了这样的蚜虫，会有什么感觉？”

在这些问题的引导下，学生结合视频画面和自己的生活经验，积极展开讨论。他们从视频中“叶子被蚜虫咬出小洞”“植物慢慢变得枯萎”等细节入手，一步步明白蚜虫的危害有多大，同时也自然而然地产生了对棉花姑娘的同情。这种通过情境创设制造认知冲突的方式，让学生在情感体验和文本理解之间建立起紧密的联系，也为后续的朗读表达、情感升华奠定了坚实的基础。

3. 情境整合阅读任务：让学生成为“语言使用者”

在传统阅读课堂上，学生大多以“被动学习者”的身份接收文本内容，很少有真实运用语言的机会和体验。基于此问题，我在教学实践中尝试将阅读任务融入创设的情境之中，让学生在完成情境任务的过程中，自然而然地运用语言来理解文本内涵。

在前面《棉花姑娘》的教学案例中，不管是配音应聘的任务，还是围绕蚜虫危害展开的问题讨论，所有阅读活动都紧紧围绕“完成情境任务”来推进。学生要想顺利完成任务，就必须通过朗读文本、理解内容、表达观点来解决遇到的具体问题，此时的语言不再是被教师分析、讲解的对象，而是学生完成任务的实用工具。这种将阅读任务与情境深度整合的方式，让学生在真实的语言环境中，真切体会到语言的功能和价值，对文本的理解也随之变得更加深刻、透彻。

从实际教学效果来看，当学生从“文本接受者”转变为“语言使用者”时，他们的课堂参与度和学习投入度有了明显提升。为了更好地完成情境任务，学生愿意反复研读文本、主动修正自己的表达，学习状态也从原来的被动接受，逐渐转变为主动参与、自主探究。

（二）搭建“合作化”阅读平台，促进学生深度学

针对当前小学语文阅读课堂中，合作学习流于形式、互动交流停留在表面的突出问题，我在教学实践中引入了数字技术支持的“合作化阅读平台”，通过结构化的协作工具、跨年级学习共同体，以及可视化的思维支架，引导学生在交流探讨、思维碰撞、成果共建中深化对文本的理解，推动学生的学习从“表层参与”走向“深度建构”。

1. 借助协作工具，实现群体智慧共建——以《雾在哪里》为例

在低年级阅读教学中，学生的思维表达往往受限于个人经验，个体思考容易停留在文本表层。以二年级上册《雾在哪里》为例，课文中“雾把一切都藏了起来”的描写，需要学生在朗读

与想象中理解雾的特点，但单一的个体回答难以充分展开想象空间。

在教学中，教师借助数字化“小组协作板”功能，将学生分为若干小组，每组拥有独立的协作界面，并提供统一的句式支架：“雾把 ____ 藏了起来。”小组成员需结合生活经验进行讨论，并将结果实时上传至协作板。

在协作过程中，学生的思维逐渐由个体走向群体。有的学生提出“雾把学校的校门藏了起来”，有的补充“雾把街道上的汽车藏了起来”，还有学生联系生活经验提出“雾把远处的高楼藏了起来”。当各小组成果在大屏幕上集中呈现时，教师引导学生观察、比较不同小组的表达，逐步汇聚形成“雾的藏宝图”。

2. 跨年级合作阅读，拓展理解视角——以“古诗共赏”为例

在传统课堂中，合作学习局限于同班同学之间，视角比较单一。为了拓展学生的阅读理解深度，笔者曾经尝试借助数字平台，开展跨年级合作阅读，构建纵向学习共同体。

在“古诗共赏”主题阅读活动中，我组织二年级和五年级学生，围绕同一首古诗开展跨年级合作学习。借助“双屏互动”数字平台，两个年级的学生能够同步参与课堂活动，实时共享各类学习资源，打破了传统课堂的时空限制。教学过程中，我结合两个年级学生的认知特点，进行了分层分工：二年级学生重点放在“读懂古诗意思、描绘诗中画面”上，用直白的口头语言或简短的文字，把自己对诗句的直观理解表达出来；五年级学生则侧重“体会诗歌情感、拓展诗词积累”，通过对比阅读不同诗作，分析诗人写景的手法差异，解读其中蕴含的不同情感。

课前，我提前在数字平台上传了与本次古诗相关的视频素材、拓展阅读材料，同时明确了各阶段的学习任务和时间节点，让学生有明确的学习方向。课堂上，二年级学生看完西湖荷花相关的视频后，结合诗句内容，有的用口头描述、有的用简单短句，分享自己脑海中浮现的画面，表达真实而朴素；五年级学生则认真研读拓展资料，对比不同诗人描写同类景物的方式，深入分析诗人情感表达的差异，思路更加清晰深入。两个年级的学生通过平台实时展示自己的学习成果，互相提问、交流反馈，慢慢形成了开放、互助的良好阅读氛围。

在跨年级合作阅读模式下，低年级学生在高年级同学的示范和引导下，逐渐学会了更准确、更生动地描绘诗歌画面，语言表达能力有了明显提升；而高年级学生在给低年级同学讲解诗意、梳理诗中画面的过程中，也进一步加深了对诗歌内涵的理解，逻辑思维能力和概括表达能力得到了有效锻炼。

3. 借助可视化工具，引导高阶思维发展——以《杨氏之子》为例

合作学习如果缺乏清晰的结构设计，很容易变成流于表面的讨论，难以达到深度学习的效果。为了避免这种“假合作”现象，我在教学实践中引入了可视化思维工具，对合作任务进行结构化设计，引导学生在合作探究中开展分析、比较、反思等高阶思维活动，真正实现思维能力的提升。

在五年级下册《杨氏之子》一课的教学中，让学生理解人物语言的幽默之处，以及杨氏之子“甚聪慧”的深层内涵，是本节

课的教学难点。针对这一难点，教师借助数字化思维导图工具，设计了鱼骨图结构，引导学生以小组为单位，将文中孔君平与杨氏之子的对话进行一一对应分析，理清人物对话之间的逻辑关系。

在具体教学过程中，学生以小组为单位，共同完成鱼骨图的填充任务。每个小组需要反复研读文本、讨论交流，确定每一句对话对应的关键词，将孔君平的提问与杨氏之子的回应精准对应起来。数字平台支持拖拽修改、实时反馈的功能，学生可以根据小组讨论的结果，随时调整鱼骨图的内容，在不断修改、完善的过程中，深化对人物对话的理解。当部分小组出现理解偏差，比如对对话的对应关系判断错误时，平台的反馈会提醒学生重新审视文本，促使他们深入思考、修正思路，避免草率得出结论。

在完成鱼骨图的基础上，教师进一步引导学生深入思考：“杨氏之子回答的‘未闻孔雀是夫子家禽’，为什么会显得幽默又机智？”学生围绕这个问题展开小组合作讨论，结合鱼骨图中梳理的对话逻辑，逐步体会到杨氏之子语言背后的机智与礼貌——既巧妙回应了孔君平的玩笑，又没有丝毫冒犯之意。这种借助可视化工具开展的合作学习，让学生的思维过程变得直观可见，学生在分析对话、比较逻辑、反思偏差的过程中，实现了从对文本的表层理解，向分析、推理、鉴赏等高阶思维的跃迁。

4. 结构化任务设计：避免合作学习流于形式

结合以上教学实践不难发现，合作学习能不能真正促进学生深度学习，关键不在于是否进行了分组，而在于有没有清晰的任务结构和有力的工具支持。在实际教学中，我通过为学生明确分工、提供必要的思维支架、设定可展示、可检验的学习成果，让合作学习的过程变得直观可见、可把控、可评价，从而有效避免了“表面热闹、实则无效”的假合作现象。

数字技术在这个过程中起到了不可或缺的作用。一方面，数字化协作平台为学生提供了便捷的成果共享、实时对话的空间，让小组内的交流更高效、更有序；另一方面，可视化思维工具能够帮助教师及时掌握学生的思维状态和合作进度，发现学生在合作中遇到的问题，进而进行针对性的引导和指导。通过这样的设计，合作学习不再是形式上的“凑在一起讨论”，而是真正实现了学生之间的思维共建、成果共建，切实发挥了合作学习促进深度学习的作用。

（三）创新“数据化”阅读评价，引导学生个性化学

在小学语文阅读教学中，评价既是教学的重要组成部分，也是影响学生学习方式的重要因素。传统阅读评价多以结果性检测为主，关注“读懂了多少”，忽视“如何读懂”，反馈往往滞后且同质，难以有效支持学生的个性化发展。针对这一问题，笔者在实践中借助数字技术，尝试构建以学习过程为导向的“数据化阅读评价”体系，通过前置性诊断、过程性反馈与形成性追踪，为学生提供持续、精准的学习支持，引导其由被动应对评价转向主动调适学习策略。

1. 前置性数据诊断，实现以学定教——以《飞向蓝天的恐龙》为例

在阅读教学中，准确把握学生的学习起点，是开展有效教学

的重要前提。传统课堂大多依靠教师的经验来判断学情，容易出现教学内容与学生实际需求不匹配的问题。针对这一情况，我在教学实践中引入了前置性数据诊断，借助数字平台对学生的阅读准备情况进行全面分析，真正做到“以学定教”。

在四年级上册《飞向蓝天的恐龙》第一课时教学前，我通过数字平台向学生发布了预习任务单，明确要求学生从“内容理解”和“表达特点”两个角度，提出自己在预习中遇到的疑问，同时完成“恐龙演化时间线”的填空练习。平台会自动对学生提交的预习数据进行统计、汇总，形成了清晰的学情诊断结果：从学生提出的问题来看，内容理解类的疑问占比最多，而对说明文的语言特点关注较少，重视程度明显不足。另外，恐龙演化时间线填空的整体正确率不高，说明学生在预习阶段，对恐龙演化的具体过程理解还不够透彻，存在较大的学习困难。

结合这份学情诊断结果，我对原本的课堂教学设计进行了针对性调整：课堂上，我将更多教学时间分配在梳理恐龙演化的关键阶段上，通过播放动画演示、组织小组合作讨论等方式，把抽象的演化过程变得直观易懂，帮助学生突破这一理解难点。对于说明文的语言特点，考虑到学生关注度不高、基础参差不齐，我采用点拨引导的方式，简单讲解核心要点，既不加重学生负担，也能满足部分学生的深度学习需求。这种基于数据诊断的教学调整，让课堂教学更贴合学生的实际学习情况，有效避免了“一刀切”的教学安排，让每一位学生都能在课堂上有所收获。

2. 过程性数据反馈，支持个性化指导——以 AI 翻译评价为例

在阅读教学过程中，学生对文本的理解常常存在明显差异，而在传统课堂里，教师很难为每位学生提供及时、精准的反馈。为解决这一问题，我在实践中尝试运用 AI 技术，探索过程性数据反馈在阅读教学中的实际应用。

以五年级《杨氏之子》文言文教学为例，理解文意是学生普遍感到困难的环节。教师引入 AI 翻译评价功能，让学生在朗读和翻译过程中获得即时反馈。评价维度包括“理解准确度”和“表达流畅度”，并以星级形式呈现，帮助学生清晰认识自身水平。

在课堂实践中，学生先进行自主翻译尝试，随后通过 AI 系统获得评价提示。部分学生在第一次尝试中存在理解偏差，在系统反馈引导下重新调整翻译策略，再次提交后获得改进评价。教师则根据系统汇总的数据，针对共性问题进行集中讲解，对个别学生进行有针对性的辅导。这一过程性评价方式，使评价从课后延迟反馈转变为学习过程中的即时支持。学生不再被动等待教师点评，而是在不断尝试与修正中提升理解能力，学习主动性明显增强。

3. 形成性数据追踪，促进反思与持续提升

阅读能力的提升并非一朝一夕就能完成，而是在不断反思与实践逐步形成的。基于这一认识，笔者在教学中借助形成性数据对学生的阅读学习过程进行跟踪与分析，帮助学生看见自己的成长轨迹，推动阅读能力持续改进。

在《杨氏之子》“品味语言幽默”这一教学环节中，我利用数字平台的过程诊断功能，对学生绘制思维导图的情况进行多次跟踪记录。系统不仅保存了学生的最终成果，还完整保留了他们

每一次修改、调整的过程痕迹。通过对这些数据的整理与分析可以发现，不少学生在理解文本“语言幽默”的过程中，都会经历反复尝试、不断修正的阶段，这也真实展现了他们思维逐步走向深入的变化轨迹。

课堂上，我引导学生回看自己的学习过程，对比修改前后的理解差异，鼓励他们总结适合自己的学习方法。借助可视化的数据呈现，学生能够直观感受到自己的进步，反思意识与学习自信心也随之增强。形成性数据追踪的价值，在于它真正聚焦学习过程中的变化与发展，而不只是关注单一的学习结果。此评价方式有助于学生树立不断完善、持续进步的学习理念，在阅读实践中稳步成长。

（四）小结

经过长期的课堂教学实践与不断反思总结，本研究结合小学语文阅读教学中，学生学习方式转变的实际需求，逐步构建起以“可视化情境创设——合作化学习平台搭建——数据化过程评价”为核心的智慧阅读教学策略。这三项教学策略分别从学习情境营造、学习方式优化、学习支持保障三个层面，针对性解决了传统阅读课堂中存在的学生参与度偏低、文本理解流于表面、学习过程同质化等突出问题，并且在实际教学实践中，形成了相互支撑、协同发力的完整实践体系，切实发挥了技术赋能阅读教学的作用。

在具体的教学实施过程中，“可视化情境创设”通过任务驱动、角色代入的阅读设计，有效激发了学生参与阅读学习的内在动机，为学生实现主动学习筑牢了基础；“合作化学习平台搭建”依托结构化的学习任务与便捷的协作工具，引导学生在交流探讨、互助探究中不断深化对文本的理解，推动学习模式从个体被动应答，向师生、生生共同建构转变；“数据化过程评价”则以全过程的学习数据为支撑，帮助教师及时掌握学生的学习情况、精准调控教学节奏，同时引导学生主动反思自身学习过程、调整学习路径，切实促进了学生的个性化发展，助力学生实现深度阅读。

五、研究成效

为了系统呈现“互联网+”模式下小学语文智慧阅读教学策略的实施效果，笔者在教学实践过程中，运用问卷调查、学习表现分析、课堂观察及平台数据记录等多种方法，从学生学习兴趣、阅读理解水平、学习方式变化以及教学运行状态等多个维度，对研究成效进行多角度呈现。本研究力求通过数据、图表与过程性证据相结合的方式，客观反映教学实践所带来的各项变化，让研究成效更具说服力和可信度。

（一）学生阅读兴趣的变化：从“被动参与”到“主动投入”

阅读兴趣是推动学生学习方式转变的重要前提，也是衡量智慧阅读教学是否真正有效的关键指标之一。为了更客观地呈现教学策略实施前后学生阅读兴趣的变化，本研究采用问卷调查的方式，对参与实践的学生进行前测与后测对比。本次调查共发放问

卷 200 份，回收有效问卷 195 份，有效回收率为 97.5%。

表 6-1 学生语文阅读兴趣变化情况 (n = 195)

兴趣水平	实施前人数	实施前比例	实施后人数	实施后比例
非常感兴趣	50	25.6%	82	42.1%
比较感兴趣	80	41.0%	105	53.8%
一般	52	26.7%	6	3.1%
不太感兴趣	13	6.7%	2	1.0%

在实施智慧阅读教学策略之后，学生的语文阅读兴趣结构出现了较为明显的变化。“非常感兴趣”和“比较感兴趣”的学生比例大幅上升，总和由实施前的 66.6% 提高到 95.9%。与此同时，“兴趣一般”和“不太感兴趣”的比例明显下降，原本兴趣偏低的学生群体基本消失。这一结果充分说明，智慧阅读教学在激发学生阅读兴趣方面具有明显效果。

可见智慧阅读教学通过把阅读活动融入真实情境和具体任务之中，改变了学生对阅读的认识，让他们从“为完成任务而阅读”转向“带着目标去阅读、为解决问题而阅读”，从而有效提升了阅读兴趣。这种积极的兴趣变化，为后续加深阅读理解、推动学习方式转变打下了重要基础。

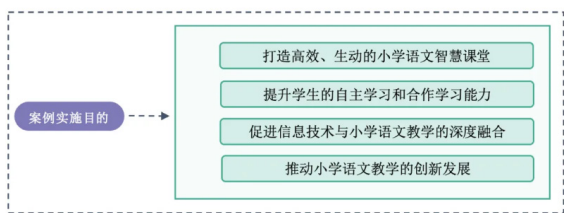


图1 智慧教育平台使用的目的

结合课堂观察与平台使用数据（见图 1）可以进一步看出，学生阅读兴趣的提升，并不是单纯依靠技术手段带来的，而是与情境创设方式、学习任务设计的优化密切相关。在传统阅读课堂上，学生大多是围绕课文内容被动回答问题，阅读更像是“被安排、被检查”的行为。而在智慧阅读课堂中，教师借助智慧教育平台创设可视化情境、布置真实任务，把阅读放进具体的问题情境里，让学生在阅读前就形成明确的目标和探究愿望。

以《纸的发明》一课为例，教师依托平台发布“探寻中华智慧密码”的主题任务，让学生以“历史小侦探”的身份进入学习。学生需要通过阅读文本、查阅平台资源、梳理信息来完成任任务，阅读不再只是理解课文，而是解决问题、完成任务的必要途径。在这一过程中，学生的阅读从被动完成要求，变成主动获取信息、验证想法，学习动机也随之不断增强。

（二）学生阅读理解水平的变化：从“表层理解”到“深度建构”

阅读理解水平是衡量阅读教学质量的重要指标。为检验智慧阅读教学策略对学生阅读理解水平的实际影响，研究选取《纸的发明》等单元的阶段性学习表现数据，对教学实施前后学生的阅读学习成效进行对比分析。

表 6-2 学生阅读学习表现变化情况

指标	实施前	实施后	变化情况
平均分	72.5	81.3	8.8
及格率	85.0%	96.0%	11

指标	实施前	实施后	变化情况
优秀率	30.0%	48.0%	18

从表 6-2 可以看出，在实施智慧阅读教学策略后，学生的阅读学习表现整体呈现出较为明显的提升趋势。平均分、及格率和优秀率都有不同程度的提高，其中优秀率的提升尤为突出。这一结果说明，智慧阅读教学在提升学生阅读理解能力方面，取得了较为显著的效果。

表 6-3 学生阅读理解能力层级变化情况

理解层级	实施前主要表现	实施后主要表现
信息提取	能复述课文内容	能准确抓取关键信息
解释理解	依赖教师提示	能结合材料解释原因
评价与迁移	较少出现	出现评价与联系现实的表达

结合课堂观察与学习过程记录可以发现，学生成绩的提升，并不是依靠简单的知识强化训练，而是和阅读理解方式的转变密切相关。在智慧阅读教学中，教师通过课前的学情分析、分层目标设计，以及课中的情境任务与合作探究，引导学生在阅读中不断解读文本、整合信息、形成自己的理解，推动阅读学习从以信息提取为主的表层理解，逐步走向基于文本依据的解释、评价与迁移运用。这种转变为学生阅读理解能力的持续提升提供了内在动力。

需要说明的是，学生成绩的变化并不是某一种教学手段单独作用的结果，而是阅读教学整体流程系统优化带来的成效。在传统阅读教学中，理解训练大多停留在课堂讲解和课后习题，学生容易只停留在复述内容、提取表层信息的层面。而在智慧阅读教学中，教师借助智慧教育平台对教学环节进行重构，让学生的阅读理解从“被动听讲解”转向“主动建构意义”。

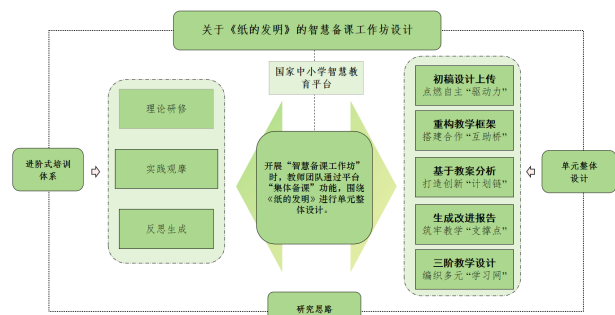


图2 资源备课流程

《纸的发明》分层教学目标达成曲线图

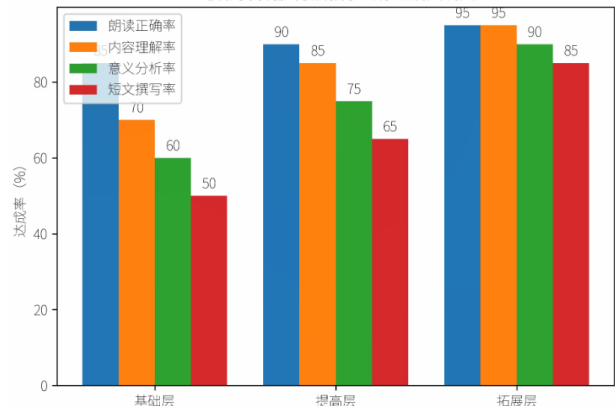


图3 分层设计

在课前阶段,依托数字平台开展学情诊断与资源整合工作,围绕具体教学目标,设计了分层阅读任务(见图2、图3)。借助平台反馈的学习数据,能够提前掌握学生的知识基础和阅读理解难点,在进行教学设计时,可更有针对性地确定教学重点、突破学习难点,有效避免了传统课堂“一刀切”的教学模式,让教学更贴合学生实际需求。

在课堂实施过程中,阅读理解不再是传统的逐句讲解课文内容,而是通过情境体验、协作交流、多元表达等多种方式,引导学生不断深化对文本的理解。以造纸术相关内容教学为例,学生在完成阅读任务时,需要整合文本信息、平台提供的拓展资源以及小组讨论成果,对造纸术的发明背景、制作过程和文化价值形成全面、系统的综合理解。在这一主动探究的过程中,学生不断修正自己的原有认知,逐步构建起更完整、更深入的知识理解结构。

在课后环节,数字平台为学生提供了拓展阅读和表达实践的空间,有效将课堂上的文本理解延伸到更广阔的学习情境中。学生通过课后持续的阅读积累与自我反思,对文本的理解不再仅仅停留在“知道了什么”的浅层层面,而是进一步发展到“理解为什么”以及“能够运用到新情境中”的深度层面,真正实现了阅读能力的稳步提升。

(三) 学生学习方式的变化:从“应答式学习”到“参与式学习”

除了量化数据之外,本研究还通过长期课堂观察与智慧教育平台的学习记录,对学生学习方式的变化进行了分析,重点关注学生在课堂中的参与程度、合作状态以及阅读表达质量的变化。

表6-5 学生课堂学习方式变化情况(课堂观察)

观察指标	实施前表现	实施后表现
主动发言情况	个别学生参与	多数学生参与
小组合作状态	依赖教师指令	主动协商分工
阅读表达层次	复述为主	出现解释与评价
学习任务完成方式	被动完成	主动调整完善

从表65的观察结果可以看出,在实施智慧阅读教学策略后,学生的课堂学习方式出现了较为明显的转变。实施之前,课堂互动大多以教师提问、学生应答为主,课堂参与也集中在少数学生身上,整体学习行为比较被动;实施之后,学生的课堂参与面明显扩大,学习活动更多围绕任务展开讨论、协作与表达,学习方式逐步从“应答式”转向“参与式”。

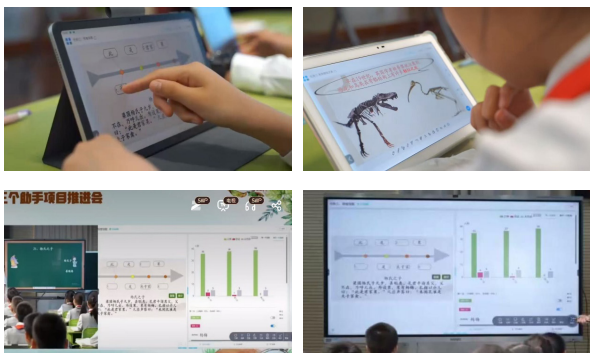


图4 课堂实践与平台使用情况

结合课堂实践与平台使用情况(见图4)可以进一步看出,这种学习方式的转变,和教学组织形式的优化密切相关。在智慧阅

读教学中,教师不再把阅读内容拆成一个个零散问题,而是借助平台设计开放性阅读任务,引导学生围绕任务查找资料、交流观点、展示成果。学生在完成任务的过程中,需要不断和同伴协商分工、整合信息、完善观点,从而形成持续、主动的学习状态。

以《纸的发明》双师授课环节为例,围绕“造纸术对现代社会的影响”这一主题,在智慧教育平台的讨论区发起交流活动。学生结合课文所学内容、平台推送的拓展资源以及自身生活经验,积极提出各自的看法,并且在小组内相互交流、补充完善。在成果展示环节,学生不仅能够清晰复述文本中的核心内容,还能尝试对造纸术的历史价值与现实意义进行自主解释和客观评价。还有部分学生,会在倾听同伴反馈的基础上,主动修改、完善自己的观点,充分表现出较强的自我反思意识。

这一教学过程充分说明,智慧阅读教学为学生提供了持续参与和充分表达的空间,让学习不再局限于对教师问题的即时应答,而是转变为围绕具体阅读任务展开的意义共建活动。学生在讨论、倾听、表达、反思的过程中,逐步形成主动学习的意识与能力,学习方式也从“被动完成教师要求”转向“主动参与知识建构”。

智慧阅读教学通过重构课堂互动形式与学习任务形态,有效推动了学生学习方式的根本性转变。这种从应答式学习到参与式学习的转变,不仅提升了课堂活跃度,更让学生真正成为学习的主体,为学生深入理解文本内涵、持续提升阅读能力提供了有力支撑。

(四) 教学运行状态的变化:“一核三环”模式的实践成效

从教学运行的整体层面来看,智慧阅读教学并非只是对单一课堂的局部改进,而是依托智慧教育平台这一核心载体,将原本“孤立运行”的课堂教学,转变为“多环节协同推进”的教学形态。在长期实践过程中,逐步形成了以智慧教育平台为“核心”,串联单科备课、共同备课、双师授课三个环节的“一核三环”教学运行支持结构,为智慧阅读教学的稳定、高效实施,提供了系统的保障。

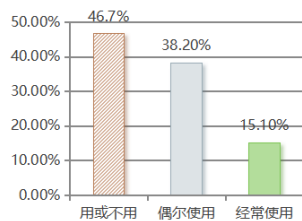


图5 平台使用情况

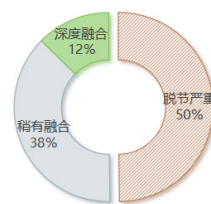


图6 平台融合教学情况

从平台实际使用情况来看(见图5),在教学实践初期,教师大多将平台当作课件展示、资源呈现的工具,功能使用比较单一。随着教学实践的不断深入,智慧教育平台的应用范围也逐步拓展,不再局限于单一的展示功能,而是延伸到课堂互动、即时反馈、协作讨论、学习过程记录等多个教学环节,平台功能也从最初的“辅助展示”,逐步转变为“深度融入整个教学流程”。这一转变,也反映出教师对智慧教育平台的理解发生了质的提升——从最初单纯将其视为教学工具,逐步上升到将其融入教学设计、助力教学优化的层面,课堂教学活动的组织方式也随之进行了相应调整,更贴合学生的学习需求。

在单科备课环节，教师以智慧教育平台为依托，有序开展教学资源整合与教学流程整体设计，将文本解读、情境创设、学习任务布置、评价方式设计等各个教学环节，进行全面规划、系统整合，打破了传统备课中环节碎片化的问题，让阅读教学的每一个环节都围绕教学目标、贴合学生学情展开。借助平台的资源管理和结构化设计功能，教师能够更清晰地梳理教学目标、搭建学习路径，为课堂教学的有序开展奠定坚实基础。这一备课模式，有效避免了教学内容的碎片化，让阅读教学更聚焦学生的学习需求和核心素养发展目标。在共同备课环节（见图6），平台为不同教师之间的交流协作提供了稳定、便捷的空间。各位教师围绕同一篇阅读文本，共享优质教学资源、交流教学思路与困惑，共同对阅读任务设计、教学策略选择进行反复修正和完善。共同备课的开展，让智慧阅读教学不再单纯依赖教师个体的教学经验，逐步形成了可借鉴、可推广的标准化教学方案，有效提升了教学实践的整体一致性和稳定性。



图7实时互动

在双师授课与课堂实施阶段（见图7、图8），智慧教育平台进一步发挥了连接、调控与支撑的核心作用。借助平台的实时互动、直播课堂等功能，授课教师能够及时掌握学生的学习状态、理解程度和学习困难，根据课堂生成的实际情况，灵活调整教学节奏和教学策略。学生也能通过平台主动参与课堂讨论、展示学习成果、反馈学习疑问，课堂互动形式变得更加丰富多元，师生之间、生生之间的交流也更加顺畅高效。

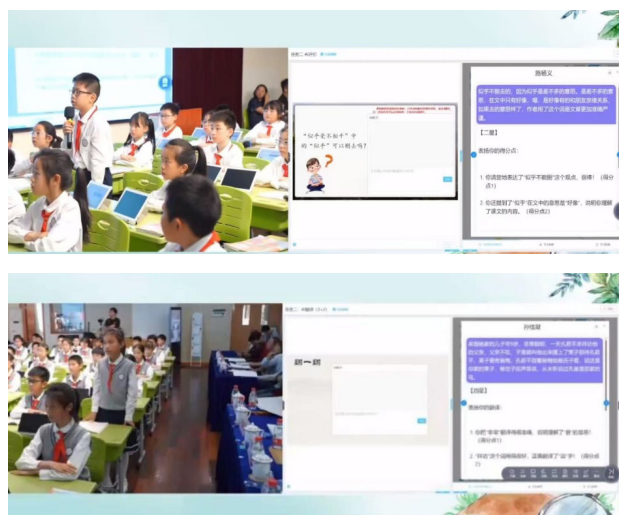


图8直播课堂

在“一核三环”教学运行机制的支撑下，智慧阅读教学逐步形成了完整的教学闭环：课前依托平台开展学情研判、目标设定和任务设计；课中借助平台实现多元互动、动态调控和深度探究；课后通过平台延展阅读任务、开展学习反思和拓展提升。

七、思考展望

当前，教育数字化持续推进、新课程标准全面落地，“互联网+”为小学语文阅读教学创新发展提供了新的路径和机遇。本研究立足一线课堂实践，聚焦学生学习方式转变这一核心，探索了智慧阅读教学的应用路径与实践策略，但相关实践仍处于不断完善的探索阶段。结合本次研究的实践收获与实际遇到的问题，未来的研究与教学实践可从多方面进一步推进完善。

（一）数字技术与语文人性的进一步融合

语文阅读教学的核心是“人与文本的对话”，是学生借助语言文字感受情感、体悟内涵、传承文化的过程。本次智慧阅读教学实践中，数字技术确实有效解决了传统阅读课堂情境创设不足、教学资源有限、互动形式单一等问题，但实践也提醒我们：过度依赖技术、让技术反客为主，会降低学生的阅读体验，使其沦为碎片化信息浏览，偏离语文阅读的本质。

从实际课堂观察来看，数字技术真正发挥价值的时刻，不在于展示了多少图片、视频等资源，而在于是否能为学生搭建起走进文本、理解文本的桥梁。例如，在引导学生理解人物情感的教学环节，播放视频、开展配音或情境再现，这些都不是最终目的，其核心价值在于为学生提供理解语言背后情感的“支点”，帮助学生更好地共情文本、体悟内涵。因此，未来的智慧阅读教学，需要进一步明确数字技术的“辅助身份”，让技术始终服务于学生的朗读体验、情感共鸣和价值判断，而不是替代学生自主阅读、独立思考的过程，让语文课堂始终保留其应有的人文温度和语言魅力。

（二）智慧阅读教学模式在更大范围内的实践与验证

本次研究形成的智慧阅读教学模式，是基于具体课堂教学中的实际问题，经过反复调整、不断修正得出的，具有较强的情境依赖性和针对性。从实践经验来看，这种教学模式并非简单复制就能发挥效果，其实施成效往往取决于学校的智慧平台条件、教师的教学习惯、学生的学习基础等多种因素的综合作用。

在后续推广应用过程中，如果只是机械照搬本次研究的操作流程，很容易出现“形式到位、效果不佳”的尴尬局面。更具可行性的推广路径，是以区域教研或校际协作为依托，将本次研究总结的智慧阅读教学策略，拆解为情境创设、合作学习方式、数据化评价机制等若干可调整、可组合的模块，允许一线教师结合自身的教学实际、学生特点以及学校的平台条件，灵活选择、重组这些模块。通过多轮课堂实践、反馈与修正，不断明确策略的适用边界，逐步形成既有共性原则、又能因地制宜的实践样态，让智慧阅读教学模式真正成为一线教师可理解、可操作、可持续运用的教学方法，充分发挥其在促进学生学习方式转变、提升语文阅读教学质量中的作用。

（三）教师数字素养持续提升的现实路径

在智慧阅读教学中，教师的数字素养并不只是熟练操作各类平台与工具，更重要的是能否运用技术解决课堂中的真实教学问题。从本次实践来看，如果教师只是把平台当作资源库或课件展

示工具，教学改进效果十分有限；只有当教师开始借助数据诊断学情、依据数据调整教学决策时，智慧阅读的真正价值才得以体现。

因此，教师数字素养的提升，不应停留在单纯的技术操作培训，而应融入日常教研与课堂反思过程中。可以通过案例研讨、同课异构、数据复盘等方式，让教师在“用中学、学中思”，逐步形成基于教学需求理解技术、运用技术的意识。同时，也要注重减轻教师的技术压力，避免课堂上一味追求“技术炫技”。要让数字工具真正成为辅助教学决策、支持学生学习的得力帮手，而不是给教师增添额外负担。

（四）小结

智慧阅读教学的开展，并非以技术应用为起点，更不是以更新设备工具为最终目的，而是严格遵循《义务教育语文课程标准（2022年版）》中关于真实情境创设、强化语文实践、凸显学生主体地位的要求，对阅读教学的全过程进行系统性重构与优化。本研究立足小学语文真实课堂，通过可视化情境搭建、合作化学习组织以及数据化评价支撑，积极探索数字技术融入阅读教学的

有效路径，力求在充分发挥技术赋能价值的同时，坚守语文教学本应有的人文温度与核心价值追求，不让技术冲淡语文阅读的本质。

实践结果表明，当数字技术被合理、适度地融入情境构建、学习支持与教学调控等关键环节时，能够有效激发学生的阅读兴趣，帮助学生加深对文本的理解与感悟，推动学生的学习方式实现根本性转变——从被动应答式学习转向主动参与式学习，从浅层的文本解读走向深度的意义建构。这种转变，不仅仅是课堂教学形式的简单更新，更是对“学生如何真正实现有效学习”这一课堂核心问题的切实回应，彰显了智慧阅读教学的实践价值。

面向未来，智慧阅读教学仍需在实践探索中不断校准技术的使用边界，警惕工具理性过度膨胀，避免其冲淡语文学习本身的人文意义与核心价值。唯有始终坚持以学生的学习过程为中心，在真实的语文实践活动中合理、适度地运用数字技术，智慧阅读教学才能在教育数字化转型的大背景下，持续发挥赋能作用，助力学生实现深度阅读，促进学生语文核心素养的全面发展。

参考文献

- [1] 王颖飞, 陈苗青. 小学语文学科融合教学实践探索 [J]. 文理导航 (下旬), 2026, (01): 19-21.
- [2] 顾伟青. 教育信息化2.0背景下信息技术与小学教育融合探究 [J]. 课堂内外 (高中版), 2025, (31): 102-103.
- [3] 祝智庭, 彭红超. 技术赋能智慧教育之实践路径 [J]. 中国教育科学, 2020, (10): 1-8.
- [4] 何克抗. “互联网+教育”是否颠覆与重构了传统教育 [J]. 中国教育科学 (中英文), 2019, 2(04): 3-8.
- [5] 刘良华. 《教育研究方法》(第三版) [J]. 全球教育展望, 2021, 50(08): 129.
- [6] 刘元兴, 袁红. 建构主义学习理论及其对教学的启示 [J]. 成才之路, 2007, (33): 11-12.
- [7] 赵晓伟, 沈书生, 祝智庭. 数智苏格拉底: 以对话塑造学习者的主体性 [J]. 中国远程教育, 2024, 44(06): 13-24.
- [8] 陈红. “以学习者为中心”理念下的现代诗教学初探 [J]. 中学语文, 2022, (11): 89-91.
- [9] 教育部. 义务教育语文课程标准 (2022年版) [EB/OL]. 北京: 教育部, 2022-04-21. <https://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202204/W020220420582344386456.pdf>.