

信息技术辅助下的高中英语阅读混合式教学

黄隽

铜梁一中

摘要：在教育数字化转型与《普通高中英语课程标准》强调“信息技术与课程深度融合”的双重背景下，高中英语阅读教学面临资源单一、互动局限、评价滞后等传统模式的瓶颈。混合式教学通过线上线下资源的有机整合、情境化学习场景的构建、跨学科资源的深度融合、多平台成果展示机制的建立及多元评价体系的技术支撑，有效破解了传统阅读教学中“兴趣衰减”“理解浅层”“过程无序”的难题，为培养学生英语学科核心素养与终身学习能力提供了新路径。

关键词：信息技术；高中英语阅读；混合式教学

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.07.163

引言

21世纪是信息技术深度渗透教育领域的时代，《中国教育现代化2035》明确提出“加快信息化时代教育变革”。高中英语阅读作为语言输入与思维发展的核心载体，传统教学模式长期依赖“教师主导讲解+文本静态阅读”的单向传递，导致学生阅读兴趣低下、理解停于表层、学习过程缺乏自主性与创造性。在此背景下，混合式教学以“线上资源支持+线下深度互动”的模式，将信息技术的便捷性、交互性与课堂教学的深度性、针对性结合，为高中英语阅读教学改革提供了新范式。

一、高中英语阅读教学的现状困境

（一）资源供给的封闭性与单一性

传统高中英语阅读教学的资源供给长期受限于教材文本与教师经验，形成了封闭且单一的输入体系。教材选文虽经精心编排，但其数量与主题覆盖范围有限，难以满足学生对多元文化、时代议题的探索需求；教师补充资源多依赖个人积累，常因时效性不足或文化视角偏狭，导致学生接触的阅读材料与真实语言环境脱节。这种资源供给的封闭性，不仅限制了学生的语言输入量，更阻碍了其通过阅读拓展文化视野、形成跨文化理解的能力发展，使得阅读沦为“教材内循环”的机械训练，难以实现“用英语理解世界”的教育目标。

（二）学习方式的被动性与浅层性

传统阅读课堂以教师“讲解—提问—总结”的单向传递为主导，学生多处于“听讲—记录—应答”的被动状态。教师的教学重心常偏移至语言点解析与应试技巧训练，而对文本的整体感知、人物动机分析、主题意义探究等深度思维活动关注不足。学生虽能掌握“如何答题”，却难以形成“如何用英语思考”的能力；虽能复述文本内容，却无法将语言符号与文化意义、生活经验

建立联结。这种浅层化的学习方式，本质上是对阅读“思维发展”功能的漠视，导致学生的阅读能力停留在“信息提取”层面，难以向批判性思维和创造性表达等高阶维度跃升。

（三）评价机制的滞后性与片面性

传统阅读评价以“结果导向”为核心，主要依赖课后习题的正确率与考试分数的高低，忽视了阅读过程中思维轨迹、合作表现与情感体验的记录与分析。教师对学生的评价多基于“是否答对”的二元判断，缺乏对“如何思考”“为何错误”的深度追问；学生则因评价标准的单一性，更关注“答案是否正确”而非“理解是否深刻”，甚至出现“为得分而阅读”的功利化倾向。这种滞后且片面的评价机制，既无法全面反映学生的阅读能力发展，也无法为教师提供“哪些教学环节需要改进”的精准反馈，最终导致“教—学—评”的脱节，制约了阅读教学的质量提升。

二、信息技术辅助下混合式教学的优势

（一）资源供给的泛在化与分层化

信息技术辅助下的混合式教学，通过互联网平台与数字资源库的整合，彻底打破了传统阅读资源的封闭边界，实现了“泛在化”与“分层化”的供给模式。泛在化体现为资源类型的多样性—文本、音频、视频、交互课件等多模态素材的融合，覆盖文化背景、语言知识、思维训练等多元维度；分层化则通过“基础—提升—拓展”的梯度设计，匹配不同学生的“最近发展区”，为学困生提供“夯实基础”的支撑，为学优生创设“挑战高阶”的空间。这种资源供给模式不仅满足了学生的个性化需求，更通过“可选择、可反馈”的机制，激发了学生的自主学习动力，使阅读从被动接受转变为主动探索，真正实现了以学生为中心的资源适配。

（二）学习过程的主动化与深度化

混合式教学通过“线上预习+线下互动”的模式，重构了阅读学习的过程逻辑，推动学习从被动接受向主动建构、从浅层理解向深度思维转型。线上预习环节，学生通过自主选择资源、完成互动检测，实现先学后教的知识铺垫；线下课堂则聚焦文本的深度探究，教师从知识传递者转变为思维引导者，通过情境创设、问题链设计与小组协作，引导学生在用英语解决真实问题的过程中，完成从信息提取到意义生成的思维跃升。这种“线上奠基—线下深化”的过程设计，既保证了学习的自主性，又强化了思维的深度，使阅读真正成为语言运用与思维发展的双重实践。

（三）评价机制的动态化与多维化

信息技术为阅读评价注入了“动态追踪”与“多维分析”的能力，彻底改变了传统评价“重结果、轻过程”的片面性。通过学习分析平台、在线互动工具等技术载体，教师可实时采集学生的阅读数据，结合课堂观察记录、同伴互评与学生自评，构建覆盖“语言能力、文化意识、思维品质、学习能力”的多维评价模型。动态化体现在对学习过程的全程追踪，多维化则体现在对学生表现的全面评估。这种评价机制不仅能精准定位学生的优势与不足，更能通过可视化报告为教学改进提供依据，真正实现了“以评促学、以评促教”的良性循环。

三、信息技术辅助下混合式教学的实施策略

（一）分层化线上预习资源包构建

根据维果茨基“最近发展区”理论，学生的学习效果取决于任务难度与个体能力的匹配度。混合式教学中，线上预习资源包的分层设计通过“基础—提升—拓展”三级梯度，将阅读目标分解为可操作的子任务，既满足学困生夯实基础的需求，又为学优生提供挑战高阶思维的空间。资源形式上，融合文本摘要、词汇微课、背景视频、互动检测等多元载体，降低预习门槛的同时，通过在线答题即时显示正确率等这种“可反馈”的任务持续激发学习动力，实现被动预习向主动探索的转变。

例如高中英语教师在教授必修三Unit3“The Million Pound Bank Note”前，依托UMU互动平台构建分层预习资源包，基础层推送马克·吐温生平简介动画、核心词汇等思维导图以及匹配人物关系图的基础理解题，帮助学生快速把握故事脉络；提升层提供马克·吐温讽刺艺术解析微课、关键对话文本改编的漫画填空任务，同时设置“社会阶层差异如何影响故事发展”类推断题，引导学生挖掘文本深层逻辑；拓展层则开放维多利亚时期英国经济制度研究文献、马克·吐温《竞选州

长》跨文本对比阅读材料，并抛出“百万英镑支票若出现在21世纪会产生什么连锁反应”的开放性思辨题，推动学生进行现实投射与批判性重构。学生根据认知水平完成自选层级的预习后，系统自动生成含文学常识掌握率雷达图、长难句解析耗时热力图等数据的个性化报告，教师通过分析班级预习热词云图中高频出现的“class system、satire”等关键词，动态调整课堂重点，精准对接学生最近发展区。

（二）情境化线下课堂技术导入

建构主义学习理论强调，知识的获取需依托具体情境中的主动探索。混合式教学中，线下课堂通过信息技术创设与文本内容高度契合的情境，将抽象的语言符号转化为可感知的场景、情感与文化，帮助学生代入文本角色，在“具身认知”中实现从语言理解到文化共情的跨越。情境的创设需紧扣文本核心矛盾，通过“观察—体验—讨论”的闭环设计，推动学生在情境中提取信息、分析逻辑、表达观点，深化对文本的深度理解。

例如在教学必修一Unit5“Nelson Mandela—A Modern Hero”中“罗本岛监狱抗争”片段时，教师利用VR技术搭建3D数字化监狱场景。学生佩戴设备后，可触摸牢房潮湿的墙壁，听见狱警巡逻的脚步声，甚至通过体感手套模拟传递秘密手稿时的紧张触觉。课堂中，教师以“如果你是曼德拉，如何在非暴力抗争中鼓舞狱友？”为任务驱动，组织学生分组设计英文版《自由宪章》口号；随后，通过多媒体白板并置呈现历史照片、曼德拉自传文字节选及电影《成事在人》演讲片段，引导学生对比“被动语态在政治宣言中的情感力量”，如分析原文“We have waited too long for our freedom”与电影台词“Freedom cannot be achieved by waiting”的修辞差异。这种“压迫场景沉浸+抗争话语解构”的设计，使学生不仅掌握了“perseverance”“inequality”等词汇的历史语境，更通过语言符号解码出人权斗争的精神内核，实现了政治文献阅读能力与全球公民意识的同步建构。

（三）跨学科资源的混合式整合

《普通高中英语课程标准》提出“主题意义引领”的教学理念，要求阅读教学围绕“人与自我、人与社会、人与自然”的主题，整合多学科资源以深化主题理解。混合式教学中，教师通过信息技术平台整合历史、地理、艺术等学科素材，构建“主题式资源网络”，引导学生从不同视角解读文本，培养“联系—比较—整合”的综合思维。这种整合不仅拓展了阅读的深度与广度，更符合“大概念”教学的要求，帮助学生形成跨学科的知识联结与思维方法。

例如在教学必修二 Unit 1 “Cultural Heritage” 的帕特农神庙文物争议阅读时, 教师整合多学科资源: 线上推送大英博物馆 3D 档案与《世界遗产公约》动画, 线下展示神庙石柱风化实验与卫城地质模型。学生分组完成“文物归还可行性论证”, 需结合 19 世纪法律文献、大理石修复数据及文本中“global citizenship”的语义场展开辩论。通过分析“shall be preserved”等情态动词的修辞力量, 学生理解文化遗产保护不仅是技术执行, 更是人类命运共同体意识的实践, 最终实现“解构政策语言—辨析文化伦理—构建决策思维”的三维目标进阶。

(四) 跨平台阅读成果展示机制

语言学习的本质是“输入—内化—输出”的循环, 而输出是检验内化效果、推动深度学习的关键环节。混合式教学中, 跨平台成果展示机制通过班级公众号、校园网站、短视频平台和课堂展演等这种“线上+线下”平台, 多渠道展示学生的阅读成果, 既为学生提供“被看见”的机会, 又通过同伴点赞、评论和建议等反馈形成“输出—反馈—优化”的良性循环。这种机制符合“输出驱动假设”, 能有效激发学生的创作动机, 促使其在输出过程中主动调用语言知识、梳理思维逻辑、融入个人观点, 实现从理解文本到创造意义的跃升。

例如高中英语教研组围绕必修三 Unit 1 “Festivals Around the World” 搭建“Global Festival Heritage” 跨平台矩阵。学生完成多文化节日比较阅读后分组输出: A 组将屈原投江等神话转化为英文思维导图动画并嵌入二维码展示于校园走廊; B 组拍摄感恩节火鸡宴与中式孝道冲突的微电影, 发布于抖音国际版; C 组撰写传统节日数字化存续策略论文, 通过班级公众号发起投票。教师启动“跨媒介互译评价”, 要求短视频观众用英文重构剧情, 公众号读者弹幕标注论文衔接词, 线下参观者扫码参与知识闯关。整合数据后, 课堂分析微电影台词隐喻与论文情态动词的修辞策略, 实现“语言—文化—思维”的立体进阶。

(五) 多元评价体系的技术支撑

传统阅读评价侧重“结果性”, 忽视“过程性”, 难以全面反映学生的能力发展。混合式教学中, 信息技术工具可实时采集学生的线上阅读时长、答题正确率和讨论区发言频次等阅读数据, 结合教师观察记录、同伴互评与学生自评, 构建“三维五维”评价模型, 其中三维是指语言能力、文化意识和思维品质; 五维是指输入量、理解度、输出质量、合作性和创新性。这种评价体

系不仅能精准定位学生的优势与不足, 还能通过可视化报告帮助教师调整教学策略, 实现“以评促学、以评促教”。

例如在必修二 Unit 2 “Wildlife Protection” 教学中启用“生态阅读追踪平台”, 整合 WWF (世界自然基金会) 濒危物种科普文精读、《非洲象生存现状》纪录片协作配音与“亚洲象保护方案”设计项目。系统通过智能笔迹分析追踪学生批注《藏羚羊保护白皮书》时“endangered species (濒危物种)” “habitat restoration (栖息地修复)” 等专业词汇的标注密度, 利用语音识别统计小组讨论中“biodiversity (生物多样性)” “poaching (偷猎)” 等学术词频, 结合绘图软件评估“亚洲象迁徙廊道”英文方案的逻辑连贯性。学生小琳的报告显示: 野生动物类文本阅读速度达 110 词/分钟, 但因果复句(如“偷猎加剧→数量锐减”)分析正确率仅 60%; 承担 80% 的方案绘图任务却仅主动发言 3 次; 其“食物补给站智能监控系统”设计获“创新保护奖”。教师据此推送“科技英语因果逻辑句拆解”专项练习, 调整小组讨论规则为“轮值发言人”, 并推荐其参与“青少年野生动物保护方案设计大赛”。单元结束时, 小琳的学术语言复杂度指数从 B1 升至 B2, 合作参与度雷达图覆盖面积扩大 1.5 倍。

结语

信息技术辅助下的高中英语阅读混合式教学, 通过分层资源供给、情境化课堂创设、跨学科资源整合、多平台成果展示与多元评价支撑, 构建了“线上自主探究+线下深度互动”的新型教学生态。这种模式不仅破解了传统阅读教学中资源单一、互动局限、评价滞后的难题, 更以技术赋能推动了“语言能力、文化意识、思维品质、学习能力”的核心素养培养。

参考文献

- [1] 杨瑛. 深度学习视域下高中英语阅读混合式教学策略研究 [J]. 中学生英语, 2024 (4): 87-88.
- [2] 李婷. “线上线下”混合式教学模式在高中英语教学中的应用 [J]. 中华活页文选: 高中版, 2021 (24): 9-11.
- [3] 叶炜鸿. 线上线下混合式英语整本书阅读教学的语义波模式 [J]. 中国信息技术教育, 2024 (22): 87-90.
- [4] 赵竹菲. 信息技术视野下高中英语阅读教学优化策略 [J]. 中华活页文选 (高中版), 2023 (22): 0043-0045.

基金项目: 本文系重庆市铜梁区 2025 年度教育科学规划课题“混合式教学在高中英语阅读教学中的应用研究”(课题编号: tlkt-2025-15)。