

分类号_____

密 级_____

UDC _____

论文编号_____

湖北大学

硕士学位论文

论文题目：促进小学生深度阅读的教师支持策略研究——以武汉市三所小学为例

研究生：_____肖 杨_____

导 师：_____陈文娇_____

专 业：_____教育学_____

研究方向：_____课程与教学论_____

2022 年 5 月

分类号：

学校代号：10512

学 号：201911111110496

湖北大学硕士学位论文

促进小学生深度阅读的 教师支持策略研究 ——以武汉市三所小学为例

作者姓名：肖杨

指导教师姓名、职称：陈文娇 副教授

申请学位类别：学术型硕士

学科专业名称：教育学

研究方向：课程与教学论

论文提交日期：2022 年 3 月 20 日

论文答辩日期：2022 年 5 月 7 日

学位授予单位：湖北大学

学位授予日期： 年 月 日

答辩委员会主席：陈佑清教授

**Research on Teacher Support Strategies for Promoting
In-depth Reading of Primary School Students
——Taking Three Primary Schools in Wuhan as
Examples**

A Thesis Submitted for the Degree of Master

Candidate: XiaoYang

Supervisor: Chen Wenjiao

Hubei University

Wuhan, China

学位论文原创性声明

本人郑重声明：所呈交的学位论文是本人在导师的指导下独立撰写而成。学位论文的核心内容为本人在导师指导下独立进行研究所取得的成果，文中引用的其他个人或集体的成果均以规范的方式注明。本人完全意识到本声明的法律后果由本人承担。

作者签名：肖杨 日期： 年 月 日

学位论文使用授权书

本论文作者完全了解学校关于保存、使用学位论文的管理办法及规定，即学校有权保留并向国家有关部门或机构送交论文的复印件和电子版，允许论文被查阅和借阅。本人完全同意《中国博士学位论文全文数据库出版章程》、《中国优秀硕士学位论文全文数据库出版章程》(以下简称“章程”，见 www.cnki.net)，愿意将本人的学位论文提交中国学术期刊(光盘版)电子杂志社在《中国博士学位论文全文数据库》、《中国优秀硕士学位论文全文数据库》中全文发表和以电子、网络及其他数字媒体形式公开出版，并同意编入 CNKI《中国知识资源总库》，在《中国博硕士学位论文评价数据库》中使用和在互联网上传播，同意按“章程”规定享受相关权益(请作者直接与杂志社联系，电话：010-62791817、62793176、62701179；通讯地址：北京 清华大学邮局 84-48 信箱 采编中心 邮编：100084)。

学位论文作者签名：肖杨 导师签名：陈文娟

年 月 日 年 月 日

注：本论文如需保密，保密级别是_____，解密时间是____年____月。(保密学位论文在解密后适用于本授权书)

促进小学生深度阅读的教师支持策略研究 ——以武汉市三所小学为例

摘要

深度阅读是一种循序渐进的阅读过程，在这一过程中学生的认知、情感、思维都得以深化和发展。随着传播媒介技术和工具的日益成熟，图像符号越来越受到欢迎，图像化阅读日益普遍。学生阅读的符号形态逐渐向图文结合转变，阅读逻辑体验逐渐注重具身统一，阅读对于小学生而言，变得更有味、有趣、有料。但是长此以往，学生阅读状态逐渐浅层化、被动化，对文本的思考与感悟不够深刻。因此注重小学生深度阅读是时代发展的应有之义。学生兴趣、思维培养主要是在小学阶段逐渐形成和发展，小学教育阶段正是学生兴趣喜好、思维方式养成的重要期，6-12岁的小学阶段，正是学生获得新知、吸收词汇、掌握方法的重要时期，在该时期注重小学生深度阅读的培养对于学生学习和自身发展具有重要意义。教师是学生在校的重要影响他人，对学生成长起着关键作用，由于小学生对老师有很大的信任心理和依赖性，因此老师的语言、行为也会对小学生学习产生一定影响。有调查表明，教师支持对学生积极的学习动机、学业投入、学习态度等方面都会有一定的影响，所以，学生深度阅读的提升离不开教师的支持与指导。

本研究将促进小学生深度阅读作为研究主题，以武汉市三所小学的师生作为研究对象，探究小学生深度阅读具体情况以及教师支持的实施情况，进而提出改进策略。研究发现，小学生深度阅读过程中，其阅读内容选择上丰富多样，阅读动机来源多是自主激发，阅读过程中遇到问题多会向父母求助；阅读能力表现良好。但是，在这一过程中也存在一些不足：阅读知识应用不足；阅读时间投入不够；阅读过程中存在“畏师”心理。通过对教师支持在小学生深度阅读过程中具体实施情况分析发现，在环境支持上，内部环境与外部环境融合；在情感支持上，帮助与鼓励尊重兼具；在方法支持上，引导与培养习惯统一；在评价支持上，监督与及时反馈并重。但是教师支持在促进小学生深度阅读过程中也会存在一些问题：阅读场所选择缺乏延展、阅读激励供给不够充足、阅读方法讲授缺乏总结、阅读评价反馈不够及时。通过访谈分析其原因：学校方面，阅读课程的设置偏少、阅读资源利用不足；教师方面，教学工作事务繁重、阅读统整能力不足；学生方面，阅读习惯未能养成、阅读水平存在差异；家长层面，阅读环境欠缺、阅读参

与不足。

针对教师支持在小学生深度阅读过程中出现的问题，本研究提出相应的改进策略：在环境支持方面，教师应开放阅读场所，拓宽学生深度阅读渠道；应举办阅读活动，促进学生深度阅读交融；应做好阅读行为示范，树立学生深度阅读榜样。在情感支持方面，教师应耐心解惑，培养学生的阅读向师力；应及时强化，提高学生的阅读效能感；应给予信任，尊重学生的阅读选择权。在方法支持方面，教师应总结归纳，提高学生阅读效率；应主张阶梯阅读，提升学生阅读能力；应引导输出，激发学生阅读创生。在评价支持方面，应拓宽评价维度，多维考察学生深度阅读能力；应丰富评价方式，灵活落实学生深度阅读要求；应创新评价主体，科学衡量学生深度阅读表现。

【关键词】：小学生；深度阅读；教师支持

Research on Teacher Support Strategies for Promoting In-depth Reading of Primary School Students

——Taking Three Primary Schools in Wuhan as Examples

Abstract

Deep reading is a step-by-step reading process in which students' cognition, emotion and thinking are deepened and developed. With the increasing maturity of media technology and tools, image symbols are becoming more and more popular, and image reading is becoming more and more common. The symbolic forms of students' reading are gradually combined with pictures and texts, and the reading logic and experience are gradually embodied and unified. Reading is more interesting, interesting and informative for primary school students. But if things go on like this, students' reading state tends to be shallow and passive, and their thinking and perception of the text are not deep enough. Therefore, paying attention to the in-depth reading of primary school students is the proper meaning of the development of the times. The cultivation of students' interests and thinking is mainly formed and developed in the primary school stage. The primary school education stage is an important period for the development of students' interests and ways of thinking. The primary school stage of 6-12 years old is the time when students acquire new knowledge, absorb vocabulary, and master methods. It is an important period of the method, and it is of great significance to pay attention to the cultivation of primary school students' in-depth reading for students' learning and self-development. Teachers are an important influence on students in school and play a key role in student growth. At the same time, because primary school students have great trust and dependence on teachers, teachers' work attitude will also have a certain impact on primary school students' learning. A survey shows that teacher support will have a certain impact on students' positive learning motivation, academic commitment, and learning attitude. Therefore,

the improvement of students' in-depth reading is inseparable from teachers' support and guidance.

This research takes the promotion of deep reading among primary school students as the research theme, takes teacher support as the strategy, takes students from three primary schools in Wuhan as the research object, and takes teachers as the interview objects, and then explores the situation of primary school students' deep reading and the specific situation of teacher support. The study found that primary school students have rich and diverse choices of in-depth reading content, the source of reading motivation is mostly self-stimulation, and most of them will ask their parents for help to solve reading problems; their reading ability is good. However, there are some deficiencies in the in-depth reading process of primary school students: insufficient application of reading knowledge; insufficient reading time investment; there is a mentality that students fear teachers in the reading process. Through the analysis of the various dimensions of teacher support in the process of primary school students' in-depth reading, it is found that in terms of environmental support, the internal environment and the external environment are integrated; in terms of emotional support, both help and encouragement and respect are combined; in terms of method support, guidance and cultivation of habits unified; in evaluation support, both supervision and timely feedback are emphasized. However, there are also some problems in the process of teachers' support in promoting the in-depth reading of primary school students: lack of extension in the selection of reading places, insufficient supply of reading incentives, lack of summary of reading method teaching, and insufficient feedback on reading evaluation. The reasons are analyzed through interviews: schools have less reading courses and insufficient utilization of reading resources; teachers have heavy teaching work and insufficient reading integration ability; students have failed to develop reading habits and have different reading levels; At the parent level, there is a lack of reading environment and insufficient reading participation.

Aiming at the problems of teachers' support in the process of primary school students' deep reading, this study proposes corresponding improvement strategies: in terms of environmental support, teachers should open up reading places to broaden students' deep reading channels; they should hold reading activities to promote students' deep reading integration; demonstrate reading behavior and set an example for students to read deeply. In

terms of emotional support, teachers should be patient to solve doubts and cultivate students' ability to read as teachers; they should strengthen them in time to improve students' reading efficacy; they should give trust and respect students' right to choose reading. In terms of method support, teachers should summarize and improve students' reading efficiency; they should advocate stepped reading to improve students' reading ability; they should guide output and stimulate students' reading creation. In terms of evaluation support, the dimensions of evaluation should be broadened, and students' in-depth reading ability should be examined in multiple dimensions; evaluation methods should be enriched, and students' in-depth reading requirements should be flexibly implemented; evaluation subjects should be innovated to measure students' in-depth reading performance scientifically.

【 Key words 】 : Elementary school students; In-depth Reading; Teacher support

目 录

一、绪论.....	1
(一) 研究背景.....	1
1.小学阶段是培养学生深度阅读的关键时期.....	1
2.教师支持是提升学生深度阅读的有力助手.....	1
3.新媒体是影响学生深度阅读的现实因素.....	2
(二) 研究目的与意义.....	2
1.研究目的.....	2
2.研究意义.....	3
(三) 国内外研究综述.....	4
1.关于深度阅读的研究.....	4
2.关于教师支持的研究.....	7
3.关于教师支持与小学生深度阅读关系的研究.....	10
4.已有研究述评.....	11
(四) 研究设计与创新点.....	12
1.研究思路.....	12
2.研究方法.....	14
3.研究创新点.....	14
二、小学生深度阅读及教师支持的理论研究.....	15
(一) 核心概念界定.....	15
1.深度阅读.....	15
2.教师支持.....	21
(二) 理论基础.....	25
1.深度教学理论.....	25
2.社会支持理论.....	26
3.建构主义理论.....	27
三、小学生深度阅读现状与教师支持实施的调查与分析.....	30
(一) 调查方案的设计与实施.....	30

1.调查目的	30
2.调查内容	30
3.调查对象与基本情况统计	31
4.研究工具	35
(二) 问卷信效度分析	35
(三) 小学生深度阅读的现状分析	35
1.阅读内容选择分析	36
2.阅读时间投入分析	37
3.阅读动机来源分析	38
4.阅读问题解决分析	39
5.阅读能力表现分析	40
(四) 教师支持实施现状的调查结果分析	41
1.教师支持实施的各维度分析	41
2.教师支持实施现状的差异分析	45
3.教师支持实施现状的相关性分析	46
四、教师在促进小学生深度阅读过程中存在的问题及原因分析	48
(一) 存在的问题	48
1.阅读场所选择缺乏延展	48
2.阅读激励供给不够充足	48
3.阅读方法讲授缺乏总结	49
4.阅读评价反馈不够及时	49
(二) 原因分析	49
1.学校层面	49
2.教师层面	51
3.学生层面	52
4.家长层面	53
五、促进小学生深度阅读的教师支持提升策略研究	55
(一) 环境支持	55
1.阅读场所的开放, 拓宽学生阅读渠道	55
2.阅读活动的举办, 促进学生阅读交融	56

3. 阅读行为的示范, 树立学生阅读榜样	57
(二) 情感支持	58
1. 耐心解惑, 培养学生的阅读向师力	58
2. 及时强化, 提高学生的阅读效能感	59
3. 给予信任, 尊重学生的阅读选择权	60
(三) 方法支持	61
1. 总结归纳, 提高学生阅读效率	61
2. 阶梯阅读, 提升学生阅读能力	62
3. 引导输出, 激发学生阅读创生	63
(四) 评价支持	63
1. 拓宽评价维度, 多维考察学生深度阅读能力	63
2. 丰富评价方式, 全面落实学生深度阅读要求	64
3. 创新评价主体, 科学衡量学生深度阅读表现	65
结 语	67
参考文献	68
附录一	73
附录二	76
攻读学位期间发表的论文	77
致 谢	78

图目录

图 1.1 教师支持的维度划分	8
图 1.2 研究思路和内容	13
图 2.1 教师支持类型	22
图 3.1 小学生每周阅读时间频数统计	37
图 3.2 小学生阅读动机来源频数统计	38
图 3.3 小学生阅读问题解决频数统计	39
图 4.1 师生共读模型	58

表目录

表 3.1 学生问卷结构	30
表 3.2 学生基本信息表	31
表 3.3 学生阅读基本情况表	32
表 3.4 学生问卷一致性信度	35
表 3.5 KMO 和巴特利特检验	35
表 3.6 小学生深度阅读内容选择	36
表 3.7 小学生阅读能力表现描述统计分析	37
表 3.7 小学生阅读能力表现描述统计分析	40
表 3.8 教师环境支持描述统计分析	42
表 3.9 教师情感支持描述统计分析	43
表 3.10 教师方法支持描述统计分析	44
表 3.11 教师评价支持描述统计分析	45
表 3.12 性别与教师支持的 T 检验	46
表 3.13 年级与教师支持单因素方差分析	46
表 3.14 教师支持各维度之间的相关性分析	47

一、绪论

（一）研究背景

1.小学阶段是培养学生深度阅读的关键时期

个体发展的关键时期是在小学阶段，在这一时期中，培养小学生学会深度阅读具有重要意义。首先，学生的认知能力在小学阶段有限。在这一阶段中，学生的年龄一般比较小，认知有限，其思维呈现不成熟的特点，其阅读能力水平较为薄弱，在这种情况下，教师的引导对他们而言十分重要，在教师的帮助下学生学会阅读、学会思考，为接下来的阅读学习夯实基础。其次，小学阶段是学生思维的过渡期。逻辑思维得以不断发展是这个阶段学生思维的主要特征，对于一些观点认知上有自己的判断和思考，学生的学习思维逐渐向其他学科的学习转变和迁移。最后小学阶段是学生阅读能力发展的关键期。查尔(Chall)在其专著《阅读能力发展阶段》中指出小学生阅读学习会经历六个阶段：阅读前阶段、初始阅读阶段、阅读确认期、获取信息阅读期、多元观点发展期、观点建构时期^①。其中在6-12岁正是学生阅读的关键时期，学生阅读处于获取信息阶段，在这一阶段，知识逐渐被小学生在阅读过程中习得，小学生也不断获得新知，并学会掌握相应的阅读策略。依据查尔的阅读学习阶段划分可知，6-12岁是关键时期，是学生阅读能力和发展的关键时期，与此同时，学生未来的阅读学习有了更为坚实的保障和认知基础。

2.教师支持是提升学生深度阅读的有力助手

生态系统理论将学校视为一种微观系统，学校对于学生的发展影响仅次于家庭，同时，在学校中，教师对于学生学习、学校发展起到关键作用，教师在教育教学中扮演“承上启下”的角色，一方面将教育理念付诸实践，另一方面在教学过程中帮助指导学生。学者哈蒂通过实验探究影响学生学业成就的相关因素，研究发现影响因素有课程、教师、家庭、学校、学生等，然而教师对学生学业成就方面影响最为直接^②，由此可以看出，学生在学习过程中受教师的影响最大，教师是影响学生学习活动的重要因素，与此同时，教师的言行也会深刻影响学生的学业表现。每个人从自身的社会关系网络中获得或者感

^① 温鸿博.小学语文阅读能力测评量表的编制[D].广东:华南师范大学,2005.

^② 约翰.哈蒂.可见的学习——对800多项关于学业成就的元分析的综合报告[M].北京:北京教育出版社,2005:241-374.

知到的支持行为对其有积极影响作用，其中包括家庭成员、教师、同伴等^①，这些支持能够促进个体自身身心健康发展，因此学生的学习态度、成绩、行为与教师支持紧密相关。教师支持一般是指教师积极的行为、言语等，是影响学生学习行为和学业成就不可或缺的重要变量。教师与学生进行积极交流互动，让学生产生积极学业情绪的行为能对学生的学业成绩产生作用。因此，学生深度阅读的提升离不开教师的支持与指导。

3.新媒体是影响学生深度阅读的现实因素

随着信息技术、互联网的崛起，时代迎来了新的知识变革和传播革命，网络之间个节点实现无障碍联结，就像一张巨大的“网”，形成一种传播便捷、资源海量的渠道和平台，搭建起一种具有开放性、共享性、扁平性特征的网络空间结构。媒介的社会化和国际化的媒介给予学生阅读提供更多便利和通道，不仅缩减学生阅读成本，同时也扩大学生阅读主体范围，促进知识文化的传递。随着传播媒介技术和工具的日益成熟，图像符号越来越受到欢迎，图像化阅读日益普遍，制作精美、新颖有趣的图片日益收到学生喜爱，学生阅读的符号形态由“单维文字”向“图文结合”转变，阅读逻辑由“线性阅读”向“整体投射”过渡，阅读对于学生而言更有趣、有味。信息技术具有两面性，学生享受便捷的同时，会出现阅读状态缺主动、阅读思维缺深度、阅读资源缺甄别等困境。长久以往，学生的阅读容易停留在浅层阅读的状态，很难静下心来认真阅读经典名著、阅读一整本书，学生的阅读缺乏心境。学生的浅层阅读一方面容易忽视文本本身蕴含的历史价值和时代价值，缺乏对文本深层次的思考与感悟，另一方面，这种浅层化的阅读难以培养学生坚持阅读的良好习惯，甚至出现学生阅读浮躁的心态，造成阅读“只看速度不看质量”的情况。因此，新媒体虽然为学生阅读带来便利，但对学生的深度阅读也有一定的影响。

（二）研究目的与意义

1.研究目的

在小学生成长过程中，学生学习的途径有众多，学生在阅读中学习更为深刻，通过深度阅读，学生可以借助文字获取宝贵经验和信息，客观世界也被学生通过阅读的方式

^① Berkman, Syme. Social networks, host resistance and mortality: A nine-year follow-up study of Alameda County residents[J]. American Journal of Epidemiology, 1979(109): 186-204.

所认知,学生的思维也在阅读过程中得以提升,与此同时,学生的情感也在阅读中得以培育。阅读帮助学生进行整合知识,并且学生的经验建构、思维发展、情感熏陶都得以提升的和发展。现代信息技术的快速发展,中小学生的阅读资源得到更新和补充,同时也给中小學生带来更为便捷的阅读平台,学生的阅读体验和心境也会更加舒适,学生的阅读资源丰富化、阅读体验多元化、阅读选择多样化,碎片式阅读、快餐式阅读愈发常态化,学生阅读更多采用浅阅读的方式。虽然它使得学生能够简单理解信息、快速获得资源、提供阅读便利,但是在一定程度上学生阅读状态处于被动化、阅读思考较为浅层化。因此,在浅阅读的背景下,学生阅读需要重思考、重心境、重深度,深度阅读是学生阅读学习过程中的应有之义。由于小学生认知能力、思维发展在小学阶段不够成熟,教师的指导和帮助对于学生阅读学习必不可少。国内外研究者对于小学生深度阅读进行相关研究,但研究大都集中于学科教学、策略研究等理论层面,从教师这一主体入手研究较少,对于教师支持在促进小学生深度阅读提升的微观研究较少。本研究深入实际学校进行调查研究,以学校学生和教师为主体,通过梳理国内文献研究并基于相关理论,将教师支持维度划分为环境支持、情感支持、方法支持、评价支持这四个维度。通过问卷调查小学生在深度阅读过程中面临的问题,通过访谈了解教师在促进小学生深度阅读过程中支持实施行为,并基于所收集的数据分析教师支持在小学生深度阅读提升过程中相关改进建议,从而更好提高学生学生深度阅读能力和充分发挥教师角色与作用。

2.研究意义

(1)理论意义

当前对于提升小学生深度阅读的研究存在理论研究较多,实践研究少,理论策略探究宏观层面多,实际问题微观研究少的问题。其次,对于教师这一主体的角色和作用重视不足,教师支持策略与小学生深度阅读提升二者之间的关系值得思考和研究。本研究基于相关理论,从环境支持、情感支持、方法支持、评价支持这四个教师支持维度出发,针对小学生深度阅读过程中存在的现实问题,从这四个角度提出相关策略,为各个学校推动小学生深度阅读的工作开展提供针对性理论指导。

(2)实践意义

本研究立足于学生发展,同时从现实问题出发,其实践意义主要体现在三个层面,包括宏观、中观和微观三个层面。基于宏观角度,本研究主要集中于当前小学生深度阅读提升的问题,集中于教师支持在小学生深度阅读提升过程中所发挥的效用,并以环境

支持、情感支持、方法支持、评价支持这四个维度展开调查，并提出针对性策略，对我国如何推动和提升小学生深度阅读起到一定的启示作用。从中观上讲，笔者以武汉市小学为对象展开研究，以小学生深度阅读中面临的问题入手，对相关教师进行访谈，总结阅读提升的教学策略，为其他学校改善小学生深度阅读情况提供案例经验。从微观上讲，通过研究小学生深度阅读的现实困境，从教师支持视角提供针对性提升策略，给予一线教师更多启示，有助于指导一线教师实际阅读教学。

（三）国内外研究综述

深度阅读在知识习得、思维发展、情感培养等方面对人产生一定的影响，对于小学生而言，在深度阅读过程中，学生的文化素养、情感体验、高阶思维都能得以提升。当学生的阅读状态逐渐沉浸和深度时，他们能由浅入深解读文本、建构认知、体悟情感、发展思维。教师指导与帮助在学生阅读学习过程中显得十分必要，教师的教学方法、策略指导、教学行为、教学支持在一定程度上影响学生深度阅读的投入、兴趣等，因此本研究主要从深度阅读、教师支持、教师支持与深度阅读二者关系这三方面对国内外研究进行综述。

在对国内外学者的研究进行梳理后，发现对于深度阅读的研究主要体现在：内涵与意义、小学生深度阅读现状研究、新媒体时代小学生深度阅读这三个方面。关于教师支持的研究集中于：概念界定、维度划分、影响结果这三个方面。关于教师支持与小学生深度阅读关系研究集中于：教师支持与小学生深度阅读投入、阅读素养、阅读能力这三个方面关系的阐述。

1.关于深度阅读的研究

笔者以“深度阅读”、和“小学生深度阅读”、“教师支持”这三个为关键词在中国知网数据库中进行检索，对国内外的文献资料进行详细的整理，并且进行分类，发现研究者们对于“深度阅读”这一研究对象集中对其内涵与意义研究、小学生深度阅读现状研究以及新媒体时代小学生深度阅读现状研究三个方面。

（1）关于深度阅读的内涵与意义研究

深度阅读的概念是由 Sven Birkerts 首次提出，他认为深度阅读是一种由浅入深的阅

读过程^①，深度阅读不仅关涉文本本身，还包括读者想象体悟文本世界。国内学者蒲培根将深度阅读定义为一种对话，是指学生与文本之间的对话，自由的时间和开放的空间，学生能够更好地与文本进行对话，文本中的角色与内涵与学生建立良好的关联。对于学生的阅读广度，文本中所蕴含的文化内涵需要学生亲身体验，对于学生的阅读深度，更加注重文本的价值被领悟，包括艺术价值和精神价值，学生在深度阅读过程中，由感悟向深悟方向转变，进而学生的情感得以升华，学识得以丰富^②。国内外学者对于深度阅读的概念界定主要围绕对学生高阶思维发展的培养，关注学生对文本内容的深层次的建构，强调学生对文本情感的共鸣，注重学生阅读知识的创生等方面。除此之外，深度阅读在课堂教学中也十分重要，学生在阅读教学中会更加投入，深度阅读在课堂教学的开展能够帮助学生更好地认识文本、对文本的理解更加深刻，进而获得对文本的真正认知，学生的思维在这个过程中得以拓宽和延展。

对于深度阅读的价值意蕴，国内外学者也进行相应的探讨。随着人工智能时代的发展，深度阅读帮助学生深化认知，让知识转变为学生的实践智慧，对于文本意义内涵进行深层建构，实现知识的创造；基于学生发展角度，学者谢萌详细探讨深度阅读的价值意蕴，她认为学生的兴趣能被深度阅读激发，学生的思维品质能在深度阅读中发展，学生的文化品格和表达能力都能在深度阅读中得以培养和提升^③；基于阅读教学角度，学者陆庆东认为学生母语的发展需要借助深度阅读，语文阅读教学的提升需要借助深度阅读这一方式^④，并且认为深度阅读在发展学生语言运用、认知思维等方面发挥重要角色。

(2) 关于小学生深度阅读的现状研究

当前国内外学者对于小学生深度阅读的研究更倾向于策略研究，通过深度阅读方式发展学生重要能力，或者立足于某一学科探究培养学生深度阅读能力的相关策略。

学者刘梦宇认为当前小学生深度阅读中存在阅读盲目化、浅表化、形式化、功利化的不良倾向^⑤，并提出教师在教学过程中应采用细节渗透、让学生与文本进行深度阅读、以写促读等方式提高学生深度阅读能力。学者贺英姿认为当前小学高段学生在深度阅读过程中存在一定的不足，比如学生在深度阅读过程中对于知识的理解仍处于表面化、浅

^① Birkerts. *The Gutenberg Elegies : The Fate of Reading in An Electronic Age*[M].New York ,NY: Fawcett Columbine Books ,1994.

^② 蒲培根. 高中语文深度阅读教学探析[J].江苏教育,2015,(22):28-30.

^③ 谢萌. 初中英语深度阅读策略研究[D].武汉: 华中师范大学,2019.

^④ 陆庆东. 给阅读教学应有的“深度”[J].教育研究与评论,2012(11):49-50.

^⑤ 刘梦宇. 统编本《语文》深度阅读教学不良倾向及其应对[J].教学与管理, 2020(24):72-74.

层化水平,思维发展仍处于低阶阶段,同时在阅读过程中对于文本的情感体验和审美创造不足^①,因此,她认为教学目标应在教学过程被制定、教学内容在教学过程被确立,多角度解读阅读文本、组织有效教学活动,促进学生深度参与。学者顾梦婷认为当前我国小学生深度阅读依然停留在浅层,小学生的阅读资源少、获取资料途径单一,而在教学方面,教师缺乏有效的推进策略^②,基于此,她提出线上线下读书相结合、开展探究性阅读、组织协同阅读的三种策略进而提升学生深度阅读能力。此外,还有学者基于学科教学角度,提出不同策略。学者吕国征从英语学科出发,提出读前预测、词义概括、构建人物画面、设计问题链、聚焦语篇等策略促进英语学科深度阅读教学^③。学者姚奇从数学学科出发,提出教师可以通过取舍不宜的内容、构思有效活动、挖掘内容主题等方式提高小学数学深度阅读教学^④。学者徐正芳基于学生阅读书籍角度,提出图书出版应注重深度阅读的创新品牌开发,同时阅读内容具有一定的深度和创新,要规避盲目跟风^⑤。

(3) 关于新媒体时代小学生深度阅读的现状研究

学者丁冬梅提出新媒体时代背景下,小学生语文深度阅读面临众多挑战,比如对于语文深度阅读的认识不够深刻、家长对于小学生的阅读指导不够合理^⑥等问题,并提出教师应采用新颖的教学内容、教学手段进而逐渐激发学生的阅读兴趣,科学有效的阅读方法对于教师而言也是十分必要的,教师要注重方法的传授,进而提高学生的阅读能力,鼓励更多家长参与其中,让学生的课外阅读时间得以保障,并且主张采用家长与孩子共同参与阅读的方式帮助小学低段学生的阅读学习,让小学生的阅读能力得以提升和发展。学者黄伟等人通过研究发现,新媒体时代背景下,小学生阅读体现杂、浅、互动的特点,学生在借助新媒体进行阅读时会对其价值观念(同情心、公正观、协调能力)产生一定的影响,因此提出学校应为学生营造积极向上的阅读环境,学生的正当兴趣被尊重,阅读习惯被建立,同时新媒体的正向引导作用被发挥,在全社会倡导积极文明健康的新风尚,积极向上的舆论环境也十分必要,因此为小学生、青少年营造这种环境极其必要。苏珊·菲斯克(Susan Fiske)等人认为人类在浏览很多文字时,其认知思维会变成“认知吝啬鬼”,在识读信息时更乐意选择轻松理解内容,在深度阅读过程中面对难以读懂

^① 贺英姿. 小学高段语文深度教学及其实施研究[D].重庆:西南大学,2020.

^② 顾梦婷. 运用知识建构教学促进小学生深度阅读的研究[D].南京师范大学硕士论文,2018.

^③ 吕国征. 英语深度阅读教学的几个维度[J].教学与管理,2019(13):52-55.

^④ 姚奇. 对小学数学教材进行深度阅读的实践策略[J].教育理论与实践,2018(11):52-53.

^⑤ 徐正芳. 深度阅读——深度出版的深度选择[J].出版科学,2009(05):56-60+46.

^⑥ 丁冬梅. 新媒体时代小学生深度阅读能力培养研究[D].南京师范大学硕士论文,2018.

理解的内容，学生往往会忽略一些信息以减轻认知负担和压力^①。

通过对国内外文献的梳理，发现对于深度阅读的研究较为细致和全面，在深度阅读的内涵方面研究较为细致，对于深度阅读价值意蕴阐述较为清晰，对于深度阅读现状问题探讨较为深刻，对于深度阅读实施建议较为具体，对于当前深度研究有一定的借鉴意义，为我国深度阅读教学提供有效指导。但是对于深度阅读研究对于教师角色发挥、教师支持引导、阅读参与等方面的研究稍显不足。

2.关于教师支持的研究

在对知网上国内外关于教师支持的文献进行梳理后，发现教师支持的研究主要体现在概念内涵、维度类型、作用影响这三个方面。

(1)教师支持的概念界定

Ryan 和 Patrick 将教师支持视为教师对学生的关注，而且教师对于人际关系的建立能与学生达成良好的信任^②。教师对学生的态度表示认可，并且支持学生的相关行为，给予学生真切的关怀。教师支持不仅存在与小学生之中，也存在与幼儿园学习和游戏之中。李金美认为教师支持主要包括四种，其中有情感支持、评价支持、行为支持、物质支持，并且这四种支持在一定程度上能够确保幼儿园学生顺利开展活动^③。张鹏认为教师支持是教师采取的一种方式 and 手段，教师根据自己的判断，仔细观察学生，关注学生平时的行为和状态，为学生提供帮助，并且依据学生表现进行评价，学生在接受帮助之后能够积极学习、主动学习、自主学习^④。由此可见，教师支持更多的是指教师在教学活动中为学生生活、学习、身心健康发展提供尽可能多的帮助，并且让学生朝着好的方向发展。

(2)教师支持的维度划分

对于教师支持维度的划分，国内外学者通常有两种倾向：三维度划分和四维度划分，具体内容不一。

^① 阿伦森. 社会性动物（第九版）[M].上海:华东师范大学出版社,2011:85-86.

^② Ryan, Patrick. The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school[J].American Educational Research Journal,2001,38(02): 437-460.

^③ 李金美. 昆明市 K 幼儿园大班建构游戏中教师支持研究[D].云南师范大学,2020.(6):6-7.

^④ 张鹏. 幼儿园建构区幼儿自主游戏的教师支持研究[D].广西师范大学,2017.(5):14.

维度划分	代表人物	具体内容
三维度	<u>Avi Assor, Haya Kaplan & Guy Roth</u>	直接给予学生帮助；让学生自由选择他们感兴趣的题目；鼓励并支持学生进行独立思
	<u>Mitchell & DellaMattera</u>	帮助学生的学习任务、关怀学生的身心健康、关注学生的利益以及幸福感和效能感的获
	欧阳丹	学习支持、能力支持、情感支持
四维度	<u>Malecki & Demaray</u>	情感支持、工具支持、信息支持和评价支持。
	<u>Wentzel</u>	对学生表达情感关怀；为学生创设安全的学习环境；为学生提供帮助和建议；对学生抱有期望，传达对学生的关注
	任扬	为学生提供信息支持、科研支持、情感支持以及学习支持

图 1.1 教师支持的维度划分

(3) 教师支持的影响结果

教师支持影响学生的学习动机。 Danielsen 等人以个体测量水平为研究基础，研究结果发现，教师能够帮助学生积极进取学业，教师对学生的学业支持影响学生的进取心，并且发挥积极的正向作用^①。我国学者刘惠军等人探究学生的内部学习动机与教师支持之间的关系，研究发现学生内部动机激发与学习胜任感的获得与教师支持息息相关^②，积极向上的学习环境被教师所营造，在这种学习氛围之下，学生的内部学习动机被激发并且自信心更强。学者朱浩亮，吴胜涛认为初中生的英语动机由原来“我要学”向“要我学”的转变与教师影响有关，初中学生英语动机的激发与教师给予的情感支持与能力帮助息息相关^③。

教师支持影响学生的自我效能感。 Marchant 等人研究发现，当学生的需要得到教

^① Danielsen, Wiium, Wilhelmsen, Wold. Perceived support provided by teachers and classmates and students' self-reported academic initiative[J]. Journal of School Psychology, 2010, 48(3): 247-267.

^② 刘惠军,李洋等.教师的自主支持与学生内部动机和胜任感的关系[J].河北大学学报,2006(02):26-30.

^③ 朱浩亮,吴胜涛.初中生英语学习动机的变化趋势及其与教师支持的关系[J].课程·教材·教法,2010(08): 58-63.

师的满足和支持的时候，整体的学习动机更强，自信心更高，学习成绩也有所提高^①。Skinner 等人认为学生的效能感、归属感能够被教师满足，并且教师支持能够让学生感到信任^②。我国学者张佳佳等人研究数学学科，以学生学科效能感为研究对象，研究发现，学生受到教师支持的影响，在数学学科上的效能感得到提高，并且学生的年级越高，学生在数学学科表现的自我效能感越强^③。

教师支持影响学生的学业态度。教师支持激发学生的学习兴趣，给予学生源源不断的学习动力，教师支持也会对学生课堂学习产生影响，当学生感知到教师的关注时，学生在课堂上的表现会更好，学生能够拥有愉悦的、轻松的学习体验，相反，当学生认为教师不关注自己或者不重视自己时，会产生一定的厌倦、忧愁等负面情绪。罗云等人在研究中发现教师自主支持与学生学业倦怠之间相关显著，教师支持直接影响学生的学习情绪^④。学生学习倦怠的缓解与教师给予其情感支持二者呈正向关系，积极的班级学习氛围对学习者的学习状态和情绪产生影响。学者赵磊磊等人以农村留守儿童为研究对象进行探究，结果表明，教师对学生的态度产生作用，假设教师多倾听、多沟通，会影响学生学习态度，并且教师支持对学生的成绩发挥积极的正向作用，情绪支持是影响学生学习的关键部分，其中情绪支持主要是指鼓励、关爱、尊重等^⑤。

教师支持影响学生的学业投入。Goodenow 认为教师支持会影响学生的学习努力程度，并且二者是正向关系，当教师对学生关注，并且给予支持的时候，学生会更努力，而且会积极解决学习问题，并更有学习毅力^⑥。柴晓运，龚少英等人以数学学科为研究范围，寻求能够对中学生数学学习产生影响的相关因素，他们发现数学教师对学生进行支持能够影响中学生数学学习投入^⑦。刘斌等人以在线学习为研究范围，以学生的在线学习为研究目标，研究发现，学生的在线学习投入受到教师支持的影响，并且二者是积极的正向关系^⑧。

^① Marchant, Paulson, Rothlisberg. Relations of middle school students' perceptions of family and school contexts with academic achievement[J]. Psychology in the Schools, 2001, 38(6): 505-519.

^② Skinner, Furrer, Marchand, Kindermann. Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic[J]. Journal of Educational Psychology, 2008, 100(4): 765-781.

^③ 张佳佳, 李红霞等. 小学儿童感知到的教师支持、数学自我效能感与数学成绩的联系:有调节的中介模型[J].心理与行为研究,2019(05):644-651.

^④ 罗云, 赵鸣, 王振宏. 初中生感知教师自主支持对学业倦怠的影响:基本心理需要、自主动机的中介作用[J].心理发展与教育,2014(03):312-321.

^⑤ 赵磊磊, 姜倍佳, 李凯. 教师支持如何影响农村留守儿童学习适应——基于县域视角的调查研究[J].教师教育研究,2020(02):102-109.

^⑥ Goodenow C. Classroom belonging among early adolescent students: relationships to motivation achievement [J]. Journal of Early Adolescence, 1993, 13(1): 21-43.

^⑦ 柴晓运, 龚少英. 中学生数学学习投入:感知到的数学教师支持与数学自我概念的作用[J].中国特殊教育,2015(06):78-85.

^⑧ 刘斌, 张文兰, 刘君玲. 教师支持对在线学习者学习投入的影响研究[J].电化教育研究,2017(11):63-68.

教师支持影响学生的学业成绩。Gregory、Weinstein等人发现师生关系对中学生数学成绩影响最大,其中教师支持占主导作用^①。Ahmed等人的研究结果表明除了学生自身的能力、个人的信念等中介值会对学生学习产生影响之外,教师支持给予学生积极愉悦的学习情绪,学生的数学成绩会明显提升^②。滕秀芹等人基于社会计量理论,以流动儿童学习成绩为研究对象,考察教师对其影响,研究发现教师支持能正向预测儿童的学习成绩,并且发现学生的学业成绩受到教师的肯定影响,在一定程度上增强学生的自信心^③。陈旭等人研究发现,中学生学业成绩、心理素质与教师支持呈正向关系^④。

通过对国内外有关教师支持的研究进行归纳和整理,发现国内外学者的研究思维较为深入,对教师支持所带来的影响和积极结果进行详细探讨,也较为全面具体,所采用的研究方法大多是实证研究,其研究结果具有严谨性、规范性和科学性,对一线教师教学具有一定的启发性和指导性。

3.关于教师支持与小学生深度阅读关系的研究

对于教师支持与深度阅读之间的关系研究,国内外大多数研究者是从教师支持对学生阅读投入、素养提升、能力提高三个方面进行研究。

教师支持影响小学生深度阅读投入。Fredricks等人通过研究发现,学生的阅读投入和阅读兴趣被教师支持所影响,与此同时,与阅读兴趣相比,学生的阅读投入受到的影响更大,在一定程度上,学生阅读投入的影响力和可塑性与教师支持息息相关^⑤。Matthews和Gallo认为学生感受到的教师的支持越积极,学生愿意在阅读中投入的倾向越主动,花费的精力就越多,而这种支持更多的是教师的情感支持,在这种支持之下,学生的主动性和积极性越强烈,因此,学生阅读兴趣的提高离不开学生精力的投入^⑥。

教师支持提升小学生深度阅读素养。Seidel和Shavelson认为学生的阅读素养提升可以直接通过教师知识讲解、阅读教学等方式进行,另一方面,教师也可以采用其他方

^① Gregory, Weinstein. Connection and regulation at home and in school: Predicting growth in achievement for adolescents[J]. Journal of Adolescent Research,2004,19(04):405-427.

^② Ahmed, Minnaert A, Werf, Kuyper. Perceived social supported early adolescents' achievement:The mediational roles of motivational beliefs and emotions[J].Journal of Youth and Adolescence,2010, 39(1):36-46.

^③ 滕秀芹,刘桂荣,宋广文.教师支持对流动儿童学业成绩的影响:自尊的中介作用[J].中国特殊教育,2017(10):69-75.

^④ 陈旭,张大均等.教师支持与心理素质对中学生学业成绩的影响[J].心理发展与教育,2018(07):707-714.

^⑤ Fredricks, Blumenfeld, Paris. School engagement:Potential of the concept,state of the evidenc[J]. Review of Educational Research,2004(04):59-109.

^⑥ Mathews, Gallo. Psychological perspectives on pathways linking socioeconomic status and physical health[J]. RAnnual Review of Psychology,2011,(62):501-530.

式，例如激发学生的阅读兴趣、调整学习策略等^①，付媛姝等人认为学生感知到的教师支持其功效的发挥更直接、效果更显著，能帮助学生具备较高水平的阅读素养^②。教师对于学生的策略指导包括学生素养的培养，教师清晰的方法之下学生的基本阅读能力可以得到训练和提升。学生学习策略的调整、学习困惑的解答都离不开教师的指导，而这种作用相互的，学生的阅读投入也会相应提高，阅读素养也有所提升。

教师支持提高小学生深度阅读能力。Rosenshine 和 Meister 认为教师可以积极引导小学生，教师通过帮助学生运用预测、提问、澄清和总结等学习策略，不仅有效搭建教学对话，同时也能帮助学生更好地对阅读文章进行意义建构，学生的深度学习在师生共同互动中达到良好状态^③。Law 认为教师的指导、帮助与支持对学生的阅读能力、阅读成绩、阅读认知产生影响^④。

通过对国内外学者的文献进行梳理，以及对小学生深度阅读与教师支持之间的关系进行整理，发现对于阅读方面的投入，学生会受到教师支持的影响，在深度阅读过程中，学生的深度阅读素养得以提升，教师支持也能对学生的深度阅读能力产生作用，提高其能力。但是，在学生深度阅读过程中的教师支持内涵研究呈现出模糊的特点。对于教师支持具体维度划分不够清晰，不够全面，因此这也是本研究的重点和突破点，基于相关理论，划分教师支持的具体维度，其中包括环境支持、情感支持、方法支持和评价支持。在学生深度阅读过程中会遇到一定的问题和困难，给予其支持是十分必要的，针对学生阅读过程中的给予具体的帮助，从而改进学生深度阅读中出现的问题。

4.已有研究述评

通过对深度阅读、教师支持以及教师支持与深度阅读之间的关系进行详细梳理后，可以看出在国外这三者的研究较为全面和成熟，对于我国研究教师支持对促进小学生深度阅读等方面的问题具有一定的借鉴和指导意义。但是当前关于促进小学生深度阅读的教师支持策略研究仍有一些不足：

第一，在研究内容上，理论研究多，问题探讨少。现有关于深度阅读方面的研究集中于概念界定、价值意蕴、建议措施等理论研究的层面，深度阅读教学成为研究的主要

^① Seidel, Shavelson. Teaching Effectiveness Research in the Past Decade:The Role of Theory and Research Design in Disentangling Meta Analysis Results [J].Review of Educational Research,2007,(77):454-499.

^② 陈启山, 雷雅纓等. 教师指导、学习策略与阅读素养的关系:基于 PISA 测评的跨层中介模型[J].全球教育展望,2018(12):51-61.

^③ Rosenshine, Meister. Reciprocal Teaching:A Review of the Research[J].Review of educational research,1994(04):479-530.

^④ Law. The Role of Teachers' Cognitive Support in Motivating Young Hong Kong Chinese Children to Read and Enhancing Reading Comprehension[J].Teaching and teacher education. 2011(01):73-84.

内容，所以研究角度较为单一，对于深度阅读的对象集中于初高中生，面对小学生在深度阅读过程中遇到问题的探讨不够深入。

第二，在研究方法上，策略措施多，实践研究少。关于小学生深度阅读内容研究主要集中在策略措施方面，其实施建议包括场馆建设、图书出版等方面，而对于涉及教师支持小学生深度阅读的内容局限于课堂教学范围，且策略建议理论性较强，实践研究较少，对一线教师的指导和启示不足。

第三，在研究视角上，社会帮助多，教师支持少。对于小学生深度阅读的研究视角多元化，更多注重社会方面对小学生阅读的促进作用，例如图书出版、社会环境营造等策略，注重从社会角度给予学生阅读帮助，忽视了教师这一群体在小学生深度阅读过程中扮演的角色和发挥的功能。因此本研究基于小学生深度阅读中的问题现状，聚焦教师支持这一视角，研究教师支持在提升小学生深度阅读中具体实施建议，其研究更为聚焦和具体，其策略更具专业性。

结合以上，深度阅读为研究点，以小学生为研究对象，详细讨论小学生在深度阅读过程中面临的困境及问题，并从教师这一视角提出具体支持策略，从而不断提高小学生深度阅读能力和水平。

（四）研究设计与创新点

1. 研究思路

本研究的研究方向是小学生深度阅读，落脚点是教师支持，研究在小学生阅读过程中尤其是处于深度阅读的状态下，小学生会面临的哪些现实困境，并从教师支持这一视角提供针对性提升策略，提升小学生深度阅读的能力与水平。国内外关于教师支持的相关研究为本研究提供了理论基础，基于此，环境支持、方法支持、情感支持、评价支持是本研究关于教师支持的四个维度，并从这四个维度提出相应促进小学生深度阅读的有效策略。本研究以武汉市小学 S 小学、H 小学和 J 小学的师生为调查对象，通过实际数据进行客观描述和分析，探究小学生深度阅读过程中存在的问题及不足，从教师支持这一视角提出具体的策略，以供其他学校进行参考借鉴。

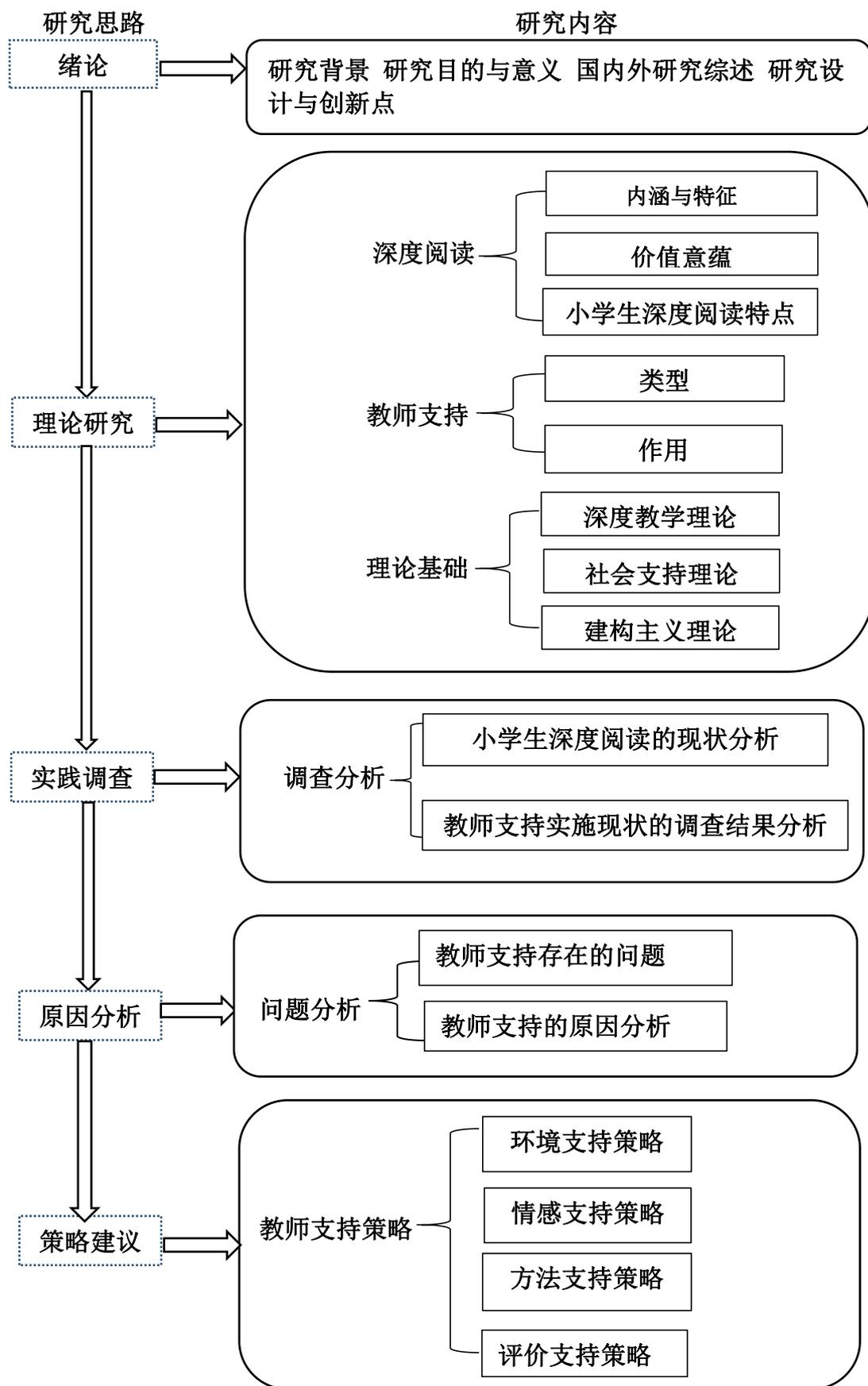


图 1.2 研究思路和内容

2.研究方法

拟采用以下几种研究方法：

(1)文献研究法

为了更好地了解当前深度阅读的概念、教师支持以及二者之间的关系，笔者检索相关文献，并查阅有关专著、期刊论文、资料以厘清深度阅读、教师支持的概念与内涵，同时通过文献梳理了解相关理论，在此基础上确定本研究中的理论基础。

(2)问卷调查法

为全面了解当前小学生深度阅读的现状，本研究编制了“小学生深度阅读现状问卷调查”，选取武汉市S小学、J小学、H小学这三所小学四五年级的学生为调查对象，从而更加全面了解小学生当前深度阅读过程中面临的问题、希望教师如何改进等方面内容，从而更好从教师这一视角提出具体的解决办法。

(3)访谈法

本研究以一线语文教师为访谈对象，进而具体了解在实际教学中教师对于学生深度阅读方面提供哪些支持、存在哪些不足等问题。通过访谈教师从而更好基于教师支持这一视角提出针对性、科学性建议。

3.研究创新点

本研究的创新点主要是研究视角的创新。首先，通过文献梳理对当前我国小学生深度阅读的研究进行总结，发现关于小学生深度阅读的研究大都集中于策略建议等理论层面，对于问题现状研究较少，因此本研究从小学生深度阅读这一研究方向入手，探究小学生深度阅读过程中的具体问题表征。其次，聚焦教师这一主体，从教师支持这一视角提出有效策略。通过对国内外文献的梳理，对于教师支持维度划分不够具体和详细，因此，本研究基于前人的文献基础，基于社会支持等相关理论，将教师支持的维度主要划分成：环境支持、情感支持、方法支持、评价支持，并依据具体问题提出提升小学生深度阅读能力的相关策略。

二、小学生深度阅读及教师支持的理论研究

学生在深度阅读过程中知识得以积累、经验得以建构、思维得以提升、情感得以熏陶，文本价值得以内化。不同学者对于从不同角度对深度阅读内涵进行解读，在了解深度阅读概念内涵之后，对于深度阅读的基本特征和价值内涵也要进行探讨，并且小学生深度阅读又有哪些特殊性？这些是值得思考的问题。

（一）核心概念界定

1. 深度阅读

（1）深度阅读的内涵与特征

深度阅读的概念最初是由 Sven Birkerts，他认为深度阅读是一个动态的、不断发展的过程，逐渐由浅层走向深层，由浅及深，文本本身不仅是深度阅读的基础，而且也包括读者想象体悟文本世界。**基于意义建构角度**，2009年华盛顿大学研究报告将其定义为深度阅读是文本与经验二者的结合，让对话在读者与文本中衔接，并且建构对文本知识的思考和认识，达至新知识与旧经验整合的一种状态^①。学者唐明等人认为深度阅读的核心是实现读者对文本、对自身认知的意义建构，深度阅读过程中关注建构意义^②，对高阶思维进行多重探寻，学会对意义的深刻理解和多样表达。**基于知识整合角度**，复旦大学 GDM 实验室将深度阅读视为一种全新的阅读模式，认为深度阅读是以知识图谱为基础的知识源，并且具有智能、关联、全新的阅读特征。^③**基于思维提升角度**，学者吴红丽认为深度阅读是指教师引导方式的变革，强调教师对学生阅读理解的方式发生转变，由原来的浅层理解文本向深刻认知文本转变，在这一过程中，学生的意义建构得以创造性的提升，愉悦的体验、积极的思维也在这个过程中显现出来，同时，学生的理解思维、领悟、评价、探究文章的能力也得以提升^④。**基于能力发展角度**，Maryanne Wolf 和 Mirit Barzillai 将深度阅读阅读是一种新的阅读方式，它在读者阅读能力提升、阅读理解、知识开拓等方向发挥积极作用^⑤。学者黄荔将深度阅读视为一种全新的阅读方式，它在提升学生思维能力、涵养和完善学生人格方面发挥重要作用^⑥。**基于学生发展角度**，

^① 宋亮亮. 浅析碎片化背景下深度阅读策略[J].中国报业, 2015(16): 14-15.

^② 唐明, 李松林. 聚焦意义建构的语文深度阅读教学[J].中国教育学报, 2020(05):60-65.

^③ 蔡润圃, 张建梅. 高中语文深度阅读的探索与实践[J].当代教育科学, 2015(04):52.

^④ 吴红丽. 高中语文“深度阅读”教学实践研究[J].中国教育学报, 2017(12): 53-54.

^⑤ Wolf, Barzillai. The Importance of Deep Reading[J]. Educational Leadership, 2009, 66(6): 32-37.

^⑥ 黄荔. 论互联网时代的深度阅读重拾[J].广西社会科学, 2013(02):173-175.

姜云云认为学生的知识、情感、思维和人格在深度阅读过程中得以实现^①。基于此，笔者将深度阅读的概念定义为一种由浅入深循序渐进的阅读过程，读者通过与文本进行深度对话，达到一种知识整合、经验建构、思维提升、情感熏陶的状态。

在2021年修订的《义务教育语文课程标准》中对于学生的阅读进行新的规定，提出新的标准和目标：学生能够自己独立阅读，学生在阅读过程中能够掌握并且运用多种阅读方法，并且要对学生阅读发展有益，学生能够在阅读过程中知识得以积累、语感得以形成、情感体验得以满足，同时也要注意提升学生的理解和感受能力，因此学生阅读目标大致可以归纳为阅读认知、阅读情志、阅读技能三大层面。深度阅读是一种循序渐进的动态阅读过程，在这一过程中学生的知识得以积累、经验得以建构、情感得以熏陶，深度阅读的具体表征以及价值意蕴值得探讨。

第一，深度阅读是一种知识整合阅读。文本互涉理论认为：不同文本之间互相干涉、相互映射，读者在此基础上有多种观点与解读，因此面对横纵跨域、相互联系的文本知识，学生需要对其由点到面进行立体框架的构建。在学生深度阅读过程中，如何更好发挥知识价值呢？打破学科之间的藩篱，整合不同学科领域知识，并将其有序化关联和重组，使其形成相互融合、相互作用的有机体，进而发挥知识最大化效用。学生作为知识的学习者，需要建构知识体系的整体性与关联性，具备整合知识的能力。深度阅读是一种知识整合阅读，学生在原有知识的基础上不断吸纳建构新的知识，整合阅读资源、吸纳文本价值。学生在深度阅读过程中，不仅需要快速检索信息，找寻精确信息，提高阅读效率，同时也需要将碎片化的信息转化为更为完整的知识框架或结构，建构“大知识观”，将文本无序的信息整合成完整的知识，提升学生的修养与见识。

第二，深度阅读是一种思维积极阅读。与浅层阅读不同，深度阅读在一定程度上更加强调整体性、专注的阅读状态、平静的阅读心境，注重学生阅读过程中能够全身关注，能够主动积极思考，而不是一目十行浅层阅读，不是囫圇吞枣速度阅读，更不是走马观花短暂阅读。随着时代的发展，网络信息技术的发达，学生的阅读工具多样化、阅读平台多元化、阅读资源丰富化，一方面为学生阅读提供有利帮助，但是另一方面不利于学生集中精力潜心阅读。马克·鲍尔莱恩深入研究在线教育对学生的影响之后发现：网络促使学生的风格和措辞趋于同质化，学生难以形成具有自身特征的语言特征、逻辑推理判断能力^②，当学生习惯依赖网络阅读时，其阅读状态处于被动化，思维方式片段化、浅

^① 姜云云. 让阅读教学向更深处漫溯——浅阅读背景下中学语文深度阅读教学的策略[D]. 辽宁: 辽宁师范大学, 2016.

^② 鲍尔莱恩. 最愚蠢的一代[M]. 天津: 天津社会科学院出版社, 2011: 159.

层化，长此以往，学生的深度思考能力逐渐退化。因此，深度阅读是一种阅读状态专注、阅读思维积极的模式，学生需要深潜其中，有充足的时间对文本进行细读、精读，耐心沉浸文字的逻辑机理中，主动思考文本蕴含的价值内涵，对于文本之外的个人思考能够聚神、深度。

第三，深度阅读是一种情感共鸣阅读。威廉·狄尔泰(Wilhelm Dilthey)曾言：只有我们学会共情，我们才会体会他们的情境和状态，这些状态以一种外化的方式显现出来，与此同此，我们要共鸣，理解这些表达，这样人类才会成为科学的对象^①，深度阅读过程中，只有学生对文本达到真正的体悟，才能得到完整的审美体验、情感共鸣与精神自由。所谓的情感共鸣是指学生在阅读过程中不仅能领会文本所表达的含义，同时也能理解其中蕴含的情感诉求，其思想翱翔于天地时空之中，形成一种超现实的状态，进而达到一种理想的情绪状态，获得一种积极的心理体验。深度阅读需要学生用心领悟文本的情感表达，沉心去体会文本的价值内涵，学生的阅读是有心境的，学生与文本的对话是和谐统一的。学生的情感共鸣不仅体现在对文本世界的深刻感知，对人物形象的透彻分析，对情感表达的默契感应，其阅读状态是完全浸入的、其阅读情感是逐渐升华的，其内心世界是愈发丰满的。

第四，深度阅读是一种表达产出阅读。2014年提出核心素养的观念，但具体到每一学科中，其内涵更加专业性和代表性。在语文学科中，其中最重要的素养之一就是培养学生的创新意识，语文学科素养倡导学生能够形成自己的言语表达和经验，与此同时，学生也要学会表达交流，学生不仅要积淀知识，同时也要表达交流。深度阅读的过程不仅需要学生向内建构知识，同时也需要学生向外输出应用。学生在认真阅读之后，能够通过文字、语言、肢体动作等方式将阅读想法和情感口头化、书面化、行为化、外显化。写作是小学生学生阅读思想的输出路径，同样也是学生创意表达的一种非常重要的途径和方式。与此同时，《义务教育语文课程标准》对小学生的写作量有明确的规定，要求学生在学校课内写作次数每学年应在16次左右，学生基本写作量得以保证，深度阅读才会有所效果。深度阅读帮助学生领悟了文本的主要思想，建构了文字表达的理解，输入了文本文化的背景，而这些都是需要通过一定的方式将其输出，学生阅读理解是与非，意义建构深与浅，最终都需要通过外化的方式进行表达和显现。深度阅读帮助学生积累素材、提升写作，创意写作是学生思维表达的重要渠道和通口，因此，深度阅读是写作输出的重要前提，写作表达是深度阅读的重要体现。

^① 谢地坤. 狄尔泰与现代解释学[J]. 哲学动态, 2006(3): 16-23+42.

（2）深度阅读的价值意蕴

伟大的教育家苏霍姆林斯基曾言：学生的心智和心灵会被真正的阅读所吸引，在真正的阅读状态中，学生会进行主动的自我深思，能够激起他对客观世界的理性认识，也能让学生在阅读过程中认真反省和思考自己的未来。真正的阅读会填补学生内心的空白、精神的空虚。学生的成长与发展是深度阅读过程关注的重点，深度阅读不是追求阅读速度和数量，而是更加关注学生在阅读过程中深厚知识的积累。深度思维的发展、深刻情感的凝练，进而学生的智慧被启迪，学生的精神变得充盈，学生的成长得以显现，因此，在学生成长过程中，深度阅读扮演举足轻重的作用。

①融会贯通，拓宽知识视野

培根在《谈读书》中肯定了读书的价值，他认为读历史，能使人明智，读诗歌，能够让人变得灵秀，对于不同题材的文本，对于阅读者而言其感受是不一样的。在《语文课程标准》中对课程目标进行明确的规定：学生应学会语文知识积累，小学生在积累学习的过程中也要注重梳理。知识不是分离的，是融合的，学生在深度阅读过程中能够建构“大知识观”、整体知识观，阅读范围没有仅限于某一领域或者局限于自己喜好之中，秉持“开放”的阅读心态，学生在不同文本阅读中感受不同题材文本的韵味、拓宽自己的知识视野、丰富语言词汇，学生良好的阅读习惯、阅读毅力在深度阅读过程中被培养和锻炼，在这个过程中，学生的阅读能力和素养都得以提升。深度阅读对于学生而言，能够帮助学生对文本进行深入了解、深刻感知、有所领悟、有所体会。阅读书本数量、速度不是衡量学生深度阅读的标准，也并非用他们来评价学生的阅读表现，而是在阅读过程中学生搭建横向与纵向相互交织延伸的庞大的知识网络和体系，将书本读厚、读深，只有在深度阅读中，学生的知识才会得以获得质的提升。

②熟读精思，发展高阶思维

布鲁姆教育目标分类理论提出：学生的学习思维具有累积性的，学生的学习思维发展是由低级认知逐渐向高阶认知方向转变发展，并在原有认知基础上建构提升；学习活动具有连续性，其整体发展非断层渐进，而是以原有发展为生长点不断深度延展。布鲁姆教育目标分类理论认为认知分为低阶思维和高阶思维，学生对知识的理解记忆属于低阶思维，对知识的分析与评价甚至是创造是属于学生的高阶思维，学生思维发展的特点是由低阶逐渐向高阶转变和完善的。学生阅读过程中心智不断成熟，逐渐循序渐进，学生的思维发展也逐渐由简单思维向灵活思维转变。学生的认知在发展过程中由低级向高级过渡转变，由原来的简单的被动接受向主动探究转变，学生在解决真实复杂问题过程

中，以原有的低阶思维和元认知为基础，通过分析、评价、创造等高阶思维去指导问题解决、批判评价等外显能力的提升。通过深度阅读，学生能够积极主动思考文本内容，提出新思考和新观点；学生能够分析评价文本修辞表达，提出新见解和新思路；学生能够灵活迁移文本知识，搭建新结构和新思维，在深度阅读中，学生的高阶思维得以发展和延伸，对于学生学习发挥重要作用。

③居敬持志，培养情感品格

费尔巴哈曾言：一个人的读物从侧面反应其喜好和精神品级。学生的价值观念塑造、情感态度培养等方面在深度阅读中也能得以提升。阅读也是一种心理活动过程，对于学生而言，是一个整体的、有机的过程，在这个过程中，文本与学生形成联结，学生要对文本进行自我理解、主动结构、灵活想象。读者反映理论认为：对于读者而言，阅读是一个动态发展、有机组成的部分，在阅读中包含的因素有很多，其中有读者文本和作者，而这三者十分重要，缺一不可。文本是读者的直接对象，在文本为读者进行评价和赏析提供素材，而在阅读过程中，作者的观点和思想情感需要被读者解读，只有这样，读者才能对文本的灵魂和精髓进行有效的理解、内化和深入。学生在深度阅读过程中，学生需要进行三种对话：与文本对话，对文本的情感进行领悟，与作者情感有所共情；与自我对话，找寻真实自我；与生活对话，了解他人世界。在深度阅读中，学生挖掘文本的主题意义、审美价值观、阅读情绪体验，将自己代入情境之中，以当事人的身份去感受、去体验、去创作，不仅实现对文本意义的升华，同时也不断提升自身的精神境界与情感品格的培养。

④注重体察，丰富创作表达

孔子曾提出学、思、行并重的教育观点，不仅对学与思的关系进行论证，更提出要学以致用，要学会输出，学不是目的，行才是终极目的。学生在学习过程中，要以学促思，以思促行，以行促效，提高学习效率和学习能力，学生的知识输入、语言表达都依赖平时的积累。第一，丰富的素材需要在深度阅读中积累。学生通过积累词汇、模仿表达等方式，使其在写作过程中语言表达更加多样化、丰富化、新颖化，而不是单一、重复、简单表述。第二，严密的逻辑需要在深度阅读中提升。学生的思维在深度阅读中得以训练和提升，使得学生在日常交流和课堂发言中，其思维更有逻辑、更为严密、更有条理，在写作过程中也能同样运用。最后，深度阅读为学生理解提供得体的解读。学生在阅读过程中，会接触和领略不同城市、国家的风土人情、宗教信仰、风俗习惯，而对于文本意义的准确理解建立在对其文本背景的深入了解，因此，在深度阅读中，学生的

学习具有主动性和建构性，对于文化知识和历史背景不断深化，对于文本的理解不断深度，在了解文化内涵之后，学生的表达也更为得体、准确。

(3) 小学生深度阅读的特点

小学生深度阅读具有理解性、体验性、反思性、高阶性的特征。小学生在深度阅读过程中要达到对文本知识的基本理解；深度阅读的状态给予小学生情感、思维的高峰体验；在深度阅读过程中，小学生不仅要建构、应用知识，同时也在阅读过程中对发展意义进行自我反思；小学生在深度阅读过程中也是对其自身能力、思维的一种高阶发展。

①**理解性**。小学生在深度阅读过程中，对于他们而言，文本知识不再是一种简单的符号表征，而是更加生活化，它是与小学生的实际生活紧密相连，与学生的成长相互照应，学生通过学习、内化文本知识，实际上也是他们认知逐渐深刻的过程。在深度阅读过程中，文本的基础知识被学生所了解，与此同时，学生的求证、探究、批判性思维也得以发展。学生对于文本知识的学习与认识，其基础主要依赖自身的已有经验，在原有的基础上进行理解，这种理解会对学生原有的认知知识、心理情感产生影响。深度阅读对于小学生来说，不仅让他们理解知识，而且理解更加深刻，体现出知识习得循序渐进的特征。

②**体验性**。在学生深度阅读过程中，如果想保持长久的记忆，对知识理解更加透彻，最好的方式是让学生自己体验。学生的体验是以过去的知识基础和经历为基础，帮助学生更透彻的理解知识，同时，学生也能深刻领悟文本知识，进而自我的知识不断深化和积极建构。学生在深度阅读中，体验知识文化的博大精深，升华内心的情感，重建自己的个人思维。学生在深度阅读中，其体验更加丰富，学生对文本的感知、学生自身的实际经历得以联结，体验更加注重不断引导学生的思想情感和思维等。例如，情感体验，学生在深度阅读过程中，通过对作者思想情感的理解和体验，会产生接纳观点、心情愉悦的情绪变化。学生的情感体验在深度阅读中得以直接的反馈，对学生接受知识的效果产生直接影响。例如，思维体验，学生在深度阅读过程中采用不同思维形式进行体悟，体现出小学生思考问题是否积极活跃，同时小学生的思维是否发散，是否深刻。深度阅读注重学生的体验，学生对文本知识的逐渐深入和深刻体验，知识所蕴含的生活意义才会被学生体会，学生的情感才会被激发，内心的价值价值才得以彰显。

③**反思性**。小学生在深度阅读过程中是一种积极的、主动的阅读状态，而不是被动的。在深度阅读中，学生不仅追求知识逻辑形式与意义，同时也注重在阅读过程的自我反思，深化学生对于知识的习得与理解，并且理解知识的内在结构，在深度阅读过程中，

学生会进行自我反思,包括个人成长的经历、自我发展的意义,以及情感的深化,甚至是价值观的塑造。学生在深度阅读中会注重反思,学生本身也是反思的主体,在深度阅读过程增强学生反思意识,不仅包括对自我,同时也包括对世界、对情感、对价值观的反思。如何使得学生的阅读有深度,让学生去深入文本其中,由浅及深,逐渐深刻。在反思中完善自我,在反思中提升自我。

④**高阶性**。学生高阶能力中,高阶思维是其发展核心,创新性思维、批判性思维都属于高阶思维。在时代发展过程中,个体发展所需要的关键能力也是高阶思维,同时知识时代人才培养的必备素质。布鲁姆将高阶思维视为一种能力,这种能力包括分析知识、整合知识、对知识进行评价和创生等。知识不再是简单的记忆、背诵这种低阶处理方式,而是让学生学会自我评价、学会自主创新的高阶思维,进而提高学生的能力。学生对不懂之处要学会主动思考,教师引导学生深度思考,教师帮助学生进行构建,并不断完善学生的知识结构体系。这也有利于学生在问题情境中、活动经验中、认知思维发展中理性批判,与此同时,学会预见可能会发生的问题,并采取方法积极应对,学会有效监控自己的学习过程和进度,不断重新掌握知识的内核,重新建构知识体系,在实际问题的解决过程中提升自己。学生在深度阅读中积极思考,有条不紊的学习,将新旧知识进行联结,思考阅读内容之间的逻辑是否严密、结构是否合理、联系是否紧密、问题是否深刻,都是学生在阅读中深度思维的体现,让学生在思考中走向高阶思维发展。

2. 教师支持

(1) 教师支持的类型

何为教师支持?不同学者基于不同角度给出定义。基于学生心理角度, Mageau 将教师支持定义为教师对学生的信任,鼓励学生自己独立解决问题,学生学习上选择的机会也能得以提升和提供,学生能够感受到教师对其情感的理解,并且教师在教学活动中对学生造成的压力较小或者没有对学生提出强迫性要求。Trickett 等人将教师支持界定为教师的指导和帮助能够被学生所感知^①。基于情感关怀角度, Brewster 等人将教师支持解释为对学生的鼓励、尊重并且能倾听学生^②。Sakizetal 认为教师支持包括对待每一位学生能够公平公正、对待学生的情绪和感受能够体谅和尊重、对待学生的学习和生活

^① Trickett, Moos. Social environment of junior high and high school classrooms[J]. Journal of Educational Psychology, 1973, 65(1): 93-102.

^② Brewster, Bowen. Teacher support and the school engagement of Latino middle and high school students at risk of school failure[J]. Child and Adolescent Social Work Journal, 2004, 21(01): 47-67.

能够关心和指导^①。基于教育方法角度，Deci认为教师支持就是教师能够接受或采纳学生的观点，对于学生的感受能够主动体会，对于学生的问题能够及时解决，对于学生所需要的信息资源能够及时提供，并且在教学活动中减少对学生使用强制性的教育手段^②。在教学过程以及学生学习过程，教师引导学生的学习，帮助学生解决困难。基于此，笔者认为教师支持是指在学生学习过程中，教师给予学生自主尊重、情感关怀、资源支持、方法指导的行为和倾向。

依据前面社会支持的理论，以及学者们对教师支持的定义，本文将教师支持类型分为四个维度：环境支持、情感支持、方法支持、评价支持，如图所示

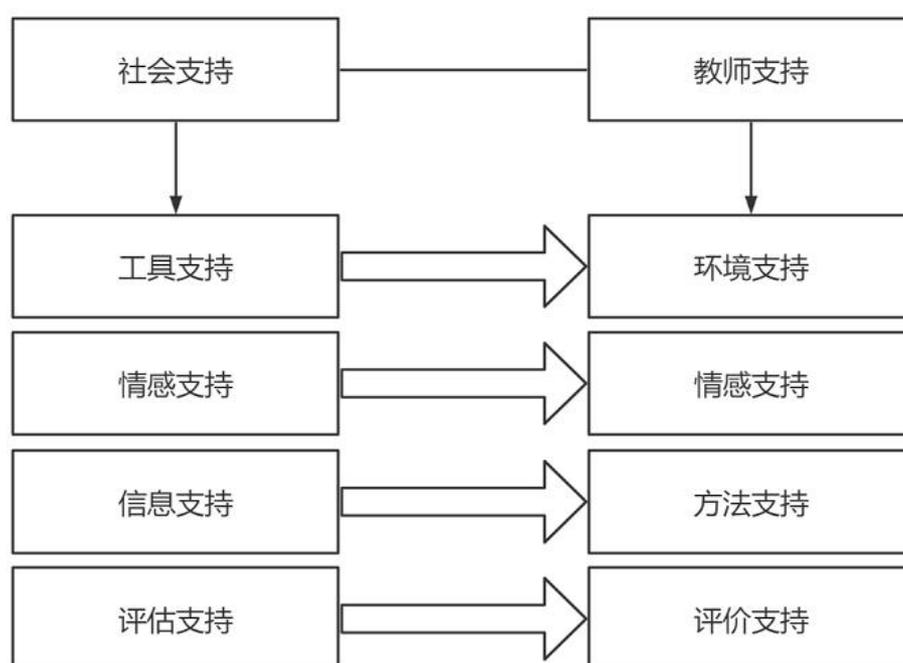


图 2.1 教师支持类型

(2) 教师支持的作用

教师支持在小学生深度阅读过程中发挥重要作用，有其不可或缺性。其中阅读资源的筛选、阅读方法的习得、阅读情感的升华、阅读成果的输出都需要教师角色的参与。

① 阅读资源的获得需要教师提供与甄别

阅读资源包括显性文本获得与隐性环境营造，前者提供较为丰富充足，氛围营造对于学生阅读产生影响。相关研究表明，教师营造阅读氛围，学生表现更加积极，以及课

^① Sakiz, Pape, Hoy. Does perceived teacher affective support matter for middle school students in mathematics classrooms? [J]. Journal of School Psychology, 2012, 50(02): 200-211.

^② Deci. Ryan.R.Intrinsic motivation and self-determination in human behavior[M].New York:Plenum Press,1985:96-97.

堂中对阅读的时间投入与参与度会对学生阅读水平的发展有一定的影响^①，因此学生深度阅读离不开隐性氛围营造。课堂环境是师生共同实现目标、共同建构的空间场域，教师建设班级阅读文化、为班级学生制定阅读计划等方式，让学生沉浸于积极阅读环境之中。学者刘惠军等人认为，学生的阅读动机与教师支持联系密切，学生内部动机的激发与课堂上、班级里营造的学习氛围有关，并且在积极的学习氛围中，学生的学习胜任感更强，学习动机更加强烈^②，因此，学生阅读兴趣的激发需要发挥教师的作用，教师通过为他们营造积极的阅读环境，让学生更乐意阅读。新时代的发展，学生的阅读内容丰富化、阅读选择多样化、阅读体验多样化，而面对市场上参差不齐、风格迥异的阅读文本与资源，学生如何读、怎样读，父母往往并不了解学生具体学情，挑选书目具有盲目性、随意性，因此需要教师利用其专业性和权威性帮助其筛选与甄别。因此教师不仅要尊重学生的身心发展规律，同时也要尊重学生兴趣需求，进而整合相关阅读资源，科学整理适合班级学生阅读书单，帮助学生明确合适读物，节省挑选时间，提高学生阅读效率。此外，教师同样可以为学生提供信息支持，帮助学生找寻电子链接读本，将文本转发至班级群供所有学生学习。

②阅读方法的习得需要教师指导与训练

学生阅读学习会经历几个阶段，在小学阶段学生阅读处于获取信息阶段，其所对应的年龄阶段是6-12岁，而这一阶段正处于小学学习阶段。学生处于小学阶段，会通过阅读这种方式获得新的知识，并且学生的词汇量也会在这一阶段得以增长，并发展阅读策略，在建构原有认知经验的基础上不断拓宽和延展现有知识。依据查尔的阅读学习阶段划分，可见阶段1-3的阅读学习处于“承上启下”的关键阶段，其重要性不言而喻。学者陈启山认为：教师通过采用系统、有效、科学的方法训练学生的基本阅读能力极其重要^③。一方面，教师要分类指导，面对不同文本，教师为其提供相应阅读方法、策略，帮助学生更好理解文本、内化知识，减轻学生阅读压力、难度，帮助学生获得更好阅读体验；另一方面，教师要分级指导，面对不同学生，学生理解、吸收能力具有差异性，教师需要因材施教，为不同程度阅读能力的学生提供相应阅读策略，为其提供积极反馈从而提高学生的阅读投入。

③阅读情感的升华需要教师的引导与激发

^① Constantinos. Factor Distinguishing Most and Least Effective Schools in Terms of Reading Achievement :A Residual Approach[J]. Educational Research and Evaluation,2008(03):539-549.

^② 刘惠军, 李洋等.教师的自主支持与学生内部动机和胜任感的关系[J].河北大学学报,2006(02):26-30.

^③ 陈启山, 雷雅纓等.教师指导、学习策略与阅读素养的关系:基于 PISA 测评的跨层中介模型[J].全球教育展望,2018(12):51-61.

心理学家 A·Clark 认为：心灵不是单一独立的部分，不是简单的内在模型，也不是表征集聚的场所，心灵是一个复杂系统，它是由大脑与身体和环境的整合，三者之间相互交织^①，学生在阅读过程中思维主动参与文本之中，通过自我想象与联结，在阅读体验中生成对文本的深度认知建构和高度的情绪共鸣。在阅读对话中，学生自我生成价值观念和情绪体验，但有积极与消极之分，教师需要对学生情感给予正确指导。情感教育理论认为：小学时期是情感发展的关键塑造期，学生的情感需求应被教师及时发现和关注，并且教师根据学生的具体情况给予恰当的情感慰藉。在学生阅读过程中，教师应及时关注、观察、发现学生的情绪状态，对于那些关涉学生审美情绪与情感以及价值导向要及时给予正向的引导与培育。学生对于文本蕴含的情感诉求的“内发外省”程度不深时，需要教师采用教学引导、情境营造、文本深读等方式帮助学生浸入文本世界，体会作者含义、体悟文本情感、帮助情感升华。学者 Skinner 通过研究发现，当教师在学生学习过程中给予帮助和关注，会激发学生的学习动力和动机学生的好奇心和求知欲会被打开，并且学生愿意积极主动去完成具有一定难度的学习任务^②，可见学生的学习情绪、阅读情绪都离不开教师的引导及关怀。

④阅读成果的输出需要教师的认同与激励

《礼记·中庸》对学习方法的观点，即博学之，审问之、慎思之、明辨之、笃行之，阅读也同样如此，深度阅读不是简单用阅读速度、阅读率来衡量，而是让学生思维凝结、情感认知有所输出、有所体现，学生在阅读中才会真正学有所思、学有所悟、学有所获。依据学生身心发展规律，9-11岁应该是学生发展的后期阶段，同时也是学生大脑内部结构发育和大脑功能完善的关键时期，同时也是学生学习能力培养、学习习惯的坚持、意志能里的锻炼的最佳阶段。而这一阶段正好对应的是小学四年级学生，学生的学习方式发生了转变，由原来的被动学习向主动学习转变，并且学生形成了自己的意识，有了自己的判断和想法。在这一阶段过程中，学生对自己的角色有所期待，希望自己是成为学习的积极主动参与者，并且乐于通过自己的努力去探究发现知识，进而得到自我实现的愉悦。因此，处于这一阶段的学生，在阅读过程中，教师应给予学生充足的空间和机会去输出、去创作、去表达。基本心理需要理论认为：自主是个体保持健康运转的必要条件，而人类自我管理行为的天赋^③，当学生在阅读过程中具备自主意

^① A.Clark. An Embodied Cognitive Science[J].Trends in Cognitive Science,1999(03):345-351.

^② Skinner, Belmont. Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year[J]. Journal of Educational Psychology, 1993, 85(4): 571-581.

^③ 迟翔蓝.基于自我决定动机理论的教师支持对大学生学习投入的影响机制研究[D].天津:天津大学,2017.

识,想要合理利用自己选择权利,倾向自主空间与自我选择时,教师应尊重其意愿,倾听其想法,认同其做法,让学生乐于创作、勇于表达、敢于分享,提高学生阅读兴趣、动力与投入。

(二) 理论基础

促进小学生深度阅读的教师支持研究中,其主体既涉及小学生,同时也包括教师,因此,深度教学理论更好阐释深度阅读对于小学生学习发展的意义价值;社会支持为教师支持的分类提供科学依据;建构主义理论强调深度阅读对于学生知识迁移、应用的着重体现。

1. 深度教学理论

郭元祥教授在《知识的性质、结构与深度教学》探究了深度教学的意义。在郭元祥教授看来,知识的基本要素有三个,分别是符号表征、逻辑形式和文本意义,并且它们三者之间彼此,从而形成知识的整体构成。对于教师而言,有效教学是指教师在课堂教学过程必须超越浅层,超越表面上的符号形式,改革教学方法,改变过去以往单纯的符号教学方式,更强调逻辑教育和意义教学,以达到二者的有机统一,这种教学方式方可被称之深度教学。深度教学之“深度”含义不仅包含了知识的深度与广度,学生学习的深度,同时教学价值达成的契合度和深度也被纳入其中。深度教学的要义包括教育价值和目标的结合深入、知识点把握和理解的深入,以及学生过程的深入、学习方式和手段的深度。深度教学的重点是提高学生阅读的境界与层次,实现知识丰富价值的发展性教学。深度教学是指意义性教学,促进知识和学生生命相遇,从而实现知识对人的发展价值的教育;深度教学是理解性教学,而理解是教学的根本基础,转化是教学的核心过程,深度教学要求克服对知识的平面处理和孤立的符号解释,主张揭示知识的多维属性与含义;深度教学是指生成性教学,引领学生高阶学习,引领学生深入参与教学流程,并追求学生对学习流程的深入参与、反思建构。深度教学将教学引导学生专业素质的发展与提高,将学习过程导向科学认知过程、社会理解过程,当然也包括文化实践过程、生命实践过程,使得学习真正成为学生精神发育的活动,从而使学习和教学具有意义感、生命感。

深度教学理论认为学生学习有三重境界,其中包括对文本的理解与精神对话、对文本的体验与感悟、经验获得与交往的意义。小学生在深度阅读过程中,要理解文本,不

仅要知道文本的本意，同时也要理解人类文化、历史等，对知识进行一个整体的认识。与此同时，小学生在深入阅读过程中，积极的读书状态与思考方式，也从侧面体现出了学生们对文字中所蕴涵的民族精神、文化的认同，使得小学生阅读超越表层的符号理解，进而走向深度的文化体认和文化认同。小学生在深度阅读过程中，要对文本进行深度的共情体验，将自己置身于文本的情境之中，产生独特的领悟与移情，从而在阅读过程中精神达到“高峰体验”。在小学生深度阅读过程中，教师通过阅读教学、组织班级阅读活动等方式，为学生营造良好的阅读环境，让学生更好的沉浸其中，同时在阅读活动过程中，教师与学生之间、生生之间能够进行一个积极良好的双向互动，在对话、沟通过程中进行知识的分享与交流，进而加深学生阅读体验。

2. 社会支持理论

社会支持理论的提出时间是在二十世纪六十年代后期，重点研究社会生活压力对个人心理健康的影响，并通过研究发现受到较多支持的人其身心更健康、心理承受能力更强，给予他们支持的来源一般是家人或者是朋友。此后，社会支持这一概念出现于精神病学文献中，学者对社区支持与身心健康展开大量深入研究，同时革新科学研究方式，运用社会学和医疗评定的方式展开科学研究。在那个时代，社会支持作为一种带有交叉特性的概念词，在不同领域，其内涵不同。在心理学家眼中，社会支持是评估人类疾病和对应环境的关系的一种手段；对医学社会学家而言，社区支持是一个基本原理和中心，衔接评价社会网络重要基础。关于社会支持的概念，学者给出不同定义。Thompson认为社会支持是能够为他人提供物质方面的资助与人际关系的资源^①；Ashutosh等人将社会支持定义为一种精神和物质资源，这种资源是由社会网络所供给，其作用是为了提高社会个体的心理承受能力，面对压力事件其应对能力素质能得以提升^②；Wentzel等人将社会支持视为一种涵盖学生学业成绩、人际关系的帮助，其中这种支持为学生提供清晰的期望和价值观，同时在学习过程中能够给予帮助、提供建议和指导，并且建立一种安全的情感人际关系^③。基于以上的梳理，可以对社会支持的概念进行归纳：(1)社会关系是社会支持的主要来源；(2)给予资源和帮助是社会支持的主要特点；(3)社会支持不

^① Thompson. Preventing child maltreatment through social support: A critical analysis[M]. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc, 1995.

^② Ashutosh, Sharma M. Designing a mental health education program for South Asian international students in United States[J]. California Journal of Health Promotion, 2006, 4(2): 144-154.

^③ Wentzel, Muenks, Mcneish, Russell S. Peer and teacher supports in relation to motivation and effort: A multi-level study[J]. Contemporary Educational Psychology, 2017, 49: 32-45.

但可以减少对消极事物的负面影响,还可以增进个人的健康发展。基于此,笔者认为社会支持是一种基于社会关系为他人提供精神和物质资源供给从而促进个体身心健康发展的行为。

根据社会支持的行为,社会支持被分成了四类:工具性支持,着重在给予的物质支持、情感关爱与帮助、心理支持以及资讯共享。根据社会支持所提供的资源特点,社会支持被分成四类:工具性资源、友谊支援,有助于构建友好关系、信息支援,提供及时的信息、情感支持^①。Langford 在总结前人研究成果的基础之上,将社会支持分为四类:评估支持(进行及时反馈、进行比较等)、工具支持(给予他人物资、提供服务等)、信息支持(提供信息等)、情感支持(给予他人及时的关心和照顾)^②。国内学者程虹娟将社会支持分为四类,陪伴他人、关心他人、给别人提供建议以及物质帮助^③。通过在对社会支持进行文献整理的过程中,笔者可以看到社会支持的划分具有一定的相同之处,存在一定的交集,社会支持的维度多集中于评估支持、信息支持、情感支持、工具支持这四个方面。情感支持的内涵,多指向于为他人提供关爱、情感、信赖、关怀和倾听等;工具支持多是指提供个人财力支持、物力资源或所需的服务,直接协助个体解决;信息支持则多是指提供建议、忠告或指导;评估支持多是指提供积极反馈。

社会支持系统中有很多重要角色,其中教师是其重要组成部分,在学校环境中教师对于学生的影响是最为直接的。在课堂环境中,教师活动的组织与实施需要教师,对于学生的学习动机和任务的投入也更为直接。此外,教师支持也与学生的学业成绩息息相关。在深度阅读过程中,教师对于学生的支持具体可以表现为:提供有效的阅读策略或方法,筛选和提供正确的阅读资源,对于学生的阅读表现给予积极正向的阅读反馈,为学生阅读表达搭建平台等方式,通过各种支持不断增强学生的阅读信心、加大学生的阅读投入、提高学生的阅读兴趣。因此,教师支持作为社会支持的子系统,在学生环境中,对学生的学习发挥不可忽视的作用。

3.建构主义理论

建构主义将认识理论进行发展与创新,更加注重学习者的学习状态,例如学习的积极性、主动性、思考性,也更加关注学生在学习过程中认知思维的建构与发展,该理论

^① Cohen, Wills. Stress, social support, and the buffering hypothesis[J]. Psychological Bulletin, 1985, 98(2): 310 - 357.

^② Sarason, Levine, Basham. Assessing social support: the social support questionnaire[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1983, 44(1).

^③ 程虹娟,张春和龚永辉.大学生社会支持的研究综述[J].成都理工大学学报(社会科学版),2004(01):88-91.

认为学生的学习经验具有差异性,每个人的经验都是不一样的,同时经验也具有丰富性。当代建构主义者认为:对于每个人而言,客观世界是真实,世界是客观的,但是每个个体理解这个世界是不一样的,他们赋予这个世界不同的意义和内涵,因此意识具有主观性,因此,知识学习也具有差异性。每个个体建构世界的方式也是不同的,其对于外界的认知也具有差异性和主观性,所以,对于学生而言,学习是由学生自己独立完成的过程。学习并非通过被动接触、灌输,是由学习者自身主动建立的过程,对于外部世界的认知,只有学生自己理解建构,并形成自己对其理解的意义。对于学生而言,学习建构主要有两方面的内容:对外部客观世界的新知识和信息进行主动的意义建构;在原有经验的基础上进行重组,并且进行改造。建构主义理论认为知识的获取和知识的迁移应用,倡导的是一种对概念理解深刻、经验背景丰富、灵活迁移应用的新建构模式。对所有学科的掌握与认知,都必须在对学习者的自身认知结构进行吸收、内化、延伸,在这一系列的教学过程中,对学习者的来说,教学并非被动的,也并非被动进行知识传递与刺激,而是由学习者自身的主动建构认知、迁移知识、内化知识,主动形成自己独特的知识意义。在这个过程中,学生自我意义的获得则是通过对外部信息进行选择、再加工和处理的方式,但是在这一过程中,学生自身已形成的经验是一切的基础和背景。学生所获得知识的真正意义,并不能单纯掌握理论知识,如信息加工理论中所言,而是通过在自身现有认识经验的基础上进行信息加工创新,对所收集的外部资料加以编码与整理,从而内化成对自身的认识理解,新知识的进入和内化对于原有知识经验而言,是重组和统整,并且原有知识经验做出相应的调整和转变。但是,对那些建构主义者而言,他们更为关心怎样从学习者自身的认知经历、学习信念、以及心智架构上重组建构知识。

正如读者反映理论认为,阅读是一个整体有机的活动过程,在阅读过程中,学生对于文本内容的理解、吸收都是需要其主动积极建构。文本知识、内容、虽然是静态的,但是学生在获取信息的时候思维是主动建构的动态过程,在深度阅读过程,学生对于文本的思考、内涵的理解、自我的思考,其思维状态都是处于积极的动态过程,不同学生对同一内容的了解和认识是不一样的,会有不同的看法和认识,所以,每位学生在深度阅读过程中都是依据自身的经验建构自己的知识结构,因此会有差异,所以才会导致学生的理解和鉴赏出现差异。在深度阅读过程中,学习者对文章的主要认知就是在原有认知结构上加以消化,从而减少了理解负担;学习者对文本知识的掌握与拓展体现在对新知识的吸纳和内化。可见,学生阅读时的心理活动在深度阅读过程中得以关照和体现,同时,学生阅读时的情绪感受和阅读状态需要重视,同时阅读的实践也是十分必要的,

阅读的应用也必不可少。因此，建构主义理论是研究学生深度阅读的重要理论基础。

三、小学生深度阅读现状与教师支持实施的调查与分析

(一) 调查方案的设计与实施

为掌握当前小学生在深度阅读过程中的实际情况，本课题研究进行理论探索，编写调查工具，开展问卷调查和调查研究工作，以探究小学生在深度阅读过程中存在的问题，并通过访谈了解教师在促进小学生深度阅读过程中支持实施行为，并基于所收集的数据分析教师支持在小学生深度阅读提升过程中相关改进建议，从而更好提高学生深度阅读能力和充分发挥教师角色和作用。

1. 调查目的

本次研究的调查包括问卷和访谈，调查目的是了解小学生深度阅读中存在的具体问题以及教师支持具体实施行为。通过现状研究，找出存在的问题，为制定建设性对策作好准备。其中学生问卷的主要调查内容为小学生深度阅读过程中存在的具体问题，主要分为两部分，分别是学生自身深度阅读过程中的存在的问题，包括阅读内容、阅读投入、阅读动机等；另一方面是教师支持在学生深度阅读中实施情况，包括环境营造、情感关怀、方法引导、评价反馈等方面的具体情况。笔者依据对问卷数据进行分析，从教师支持这一微观视角，探究提升小学生深度阅读的可行性策略。

2. 调查内容

此项调查主要采用了问卷调查法和教师访谈法，对学生的主要调查内容为小学生阅读素养现状的调查，一共是 35 道题，主要包括基本信息、学生阅读基本情况、教师支持具体实施情况。问卷设计内容如下表所示：

表 3.1 学生问卷结构

问卷主要维度	具体对应题目
基本信息	1-4
学生阅读基本情况	5-15
教师支持实施情况	16-35

3. 调查对象与基本情况统计

在本次访谈中,因为本研究重点是以语文老师为主导,研究老师在学生阅读过程中所给予的支持状况,所以为了访谈方式更加灵活,以及深入访谈,探究教师支持在促进学生深度阅读过程中的实施状况。本研究采取半结构式访谈,以进一步发现并了解教师在实践教学中所体现出的老师支持。半结构式访谈,由于具备了更高的灵敏度和更多的自由度,所以通过访谈可以更有效地对所需要访谈的问题作出更深入地拓展和追问,而对于访谈对象的深入调查,能够更深入地探究和讨论教师支持在学生深度阅读过程中的具体实施情况。

本研究于2021年11月至12月深入到武汉市S小学、H小学和J小学这三所小学,问卷主要发放对象是四、五、六年级的学生,共计发出有效性答卷300份,实际得到有效性答卷300份,在剔除15份无效答卷后,有效性答卷数量是285份,答卷的有效性为95%。本研究中的学生问卷有效被试情况汇总表如下:

表 3.2 学生基本信息表

项目	分类	频数	百分比 (%)
性别	男	142	49.8
	女	143	50.2
年级	四年级	101	35.4
	五年级	93	32.7
	六年级	91	31.9
父亲受教育程度	专科及以下	101	35.4
	大学本科	122	42.8
	硕士及以上	62	21.8
母亲受教育程度	专科及以下	105	36.9
	大学本科	132	46.3
	硕士及以上	48	16.8

由上表可以看出,在问卷调查的285位小学生中,男生有142人,占比为49.8%,

女生有 143 名，占比为 50.2%。男女生人数大致相当。

在年级分布上，四年级学生为 102 名，占比为 35.4%，五年级学生 93 名，占比为 32.7%，六年级学生为 31.9%。四五六年级学生分布较为均衡。

在父母受教育程度上，父亲受教育程度在专科及以下的人数有 101 名，占比为 35.4%，大学本科的人数有 122 名，占比为 42.8%，硕士及以上的人数有 62 名，占比为 21.8%，由此可见学生的父亲受教育程度普遍在大学本科。母亲受教育程度在专科及以下的人数有 105 名，占比为 36.9%，大学本科的人数有 132 名，占比为 46.3%，硕士及以上的人数有 48 名，占比为 16.8%，可见母亲的受教育程度也普遍在大学本科。

表 3.3 学生阅读基本情况表

项目	分类	频数	百分比
喜欢阅读	完全不符合	2	0.7
	不太符合	9	3.1
	一般	68	23.9
	符合	108	37.9
	完全符合	98	34.4
阅读内容倾向	漫画类	148	51.9
	小说类	142	49.8
	童话类	136	47.7
	科幻类	187	65.6
	传记类	97	34.0
	其他	28	9.8
阅读场所选择	图书馆	112	39.3
	家里	272	95.4
	学校	186	65.3
	书店	113	39.6
	其他	1	0.4
	1-3 小时	133	46.7
	3-5 小时	77	27.0

阅读时间投入	5-7 小时	40	14.0
	7 小时以上	35	12.3
阅读动机来源	完成作业任务	60	3.5
	完成父母要求	38	13.3
	与同学有共同话题	65	22.8
	提高成绩	86	30.2
	扩大知识面	212	74.4
	打发时间	35	12.3
阅读问题解决	满足自己阅读兴趣	220	77.2
	其他	2	0.7
	反复阅读	118	41.4
	寻求老师帮助	38	13.3
	上网搜索	139	48.8
会理解文章大意	问家长	187	65.6
	问同学	26	9.1
	其他	4	1.4
	完全不符合	1	0.4
	不太符合	3	1.1
	一般	72	25.3
会领悟思想情感	符合	155	54.3
	完全符合	54	18.9
	完全不符合	1	0.4
	不太符合	2	0.7
	一般	113	39.6
会运用好词好句	符合	132	46.3
	完全符合	37	13.0
	完全不符合	3	1.1
	不太符合	23	8.1
会运用好词好句	一般	122	42.8

	符合	93	32.6
	完全符合	44	15.4
	完全不符合	7	2.5
	不太符合	25	8.8
会比较分析材料	一般	124	43.5
	符合	96	33.7
	完全符合	33	11.5
	完全不符合	6	2.1
	不太符合	18	6.3
会评价人物内容	一般	100	35.1
	符合	124	43.5
	完全符合	37	13.0

由上表可以看出,在对 285 名小学生进行阅读情况调查中,大部分同学都比较喜欢阅读。在阅读内容倾向方面,大部分小学生阅读内容多样化,包括漫画、小说、童话、传记等,但是科幻类、漫画类、小说类这三类书籍更容易获得学生的喜爱。在阅读场所选择方面,学生通常会在学校、图书馆、书店、同学家进行阅读,但是大部分同学更倾向选择在家里、学校、书店等地方进行阅读。在阅读时间投入方面,只有 12.3%的学生保持每周阅读时间 7 小时以上,大多数学生每周阅读时间是在 1-3 个小时。在阅读动机来源方面,学生的阅读动机一般有内部动机和外部动机,内部动机一般是为了扩大知识面、与学生有共同话题、满足自己的阅读兴趣等,外部动机一般是为了完成作业任务、提高成绩、完成父母要求等,但是根据研究发现,大多数学生阅读更多是为了扩大知识面、满足自身的阅读兴趣以及提高成绩。在阅读问题解决方面,当学生在阅读过程中遇到问题时,通常会采用何种方法解决,向教师、父母、同学请教,或者是自己上网搜寻等解决疑惑,根据结果发现,大多数学生在遇到阅读困难时,通常会向父母求助,以及自己上网搜索、反复阅读的方式解决困难。在学生阅读能力分析方面,主要涉及学生对阅读知识的理解、领悟、运用、分析、评价等方面的能力。大多数学生都能在实际阅读中都能理解文章大意、领悟作者情感、及时应用所学知识、以及分析评价阅读内容,学生的阅读能力整体良好。

4.研究工具

对于学生问卷的设计,为了保证问卷的科学性和有效性,首先将预调查答卷交给一线小学教师手中,请教他们对问卷问题的设置是否符合小学生实际情况,其次向课题专家请教,确保问卷的科学性;最后向W市S小学、J小学和H小学分发电子问卷。问卷在题项设置上为35道题目,其中基本信息主要是1-4题,5-15题为学生阅读情况信息;16-35采用李克特计分法,其中分值分别为1,2,3,4,5。

(二) 问卷信效度分析

笔者对问卷汇总的20道量表题,通过SPSS软件计算Cronbach's Alpha系数,判断问卷的信度。如表3.4所示,问题的一致性系数是0.930,大于0.9,说明该问卷具有一定的可靠性。

表 3.4 学生问卷一致性信度

项数	Cronbach's Alpha
20	.930

在本次的问卷调查中,通过采用SPSS软件对学生所填问卷进行细致分析,根据数据结果,进行研究,同时判断因子分析法是否适合此次的调查研究。其中P值为0.001,不大于0.01个百分点,KMO的数值为0.918,大于0.6,因此采用这种方式能够进行合理分析,增强分析的科学性。图3.5为KMO和巴特利特检验结果。

表 3.5 KMO 和巴特利特检验

KMO 取样適切性量数		.918
巴特利特球形度检验	近似卡方	3542.737
	自由度	190
	显著性	.000

(三) 小学生深度阅读的现状分析

问卷的第二部分主要是对小学生深度阅读内容选择、深度阅读时间投入、深度阅读动机来源、深度阅读问题解决、深度阅读能力表现进行分析,详细探究小学生阅读的具

体情况。

1. 阅读内容选择分析

阅读内容选择体现出学生的阅读喜好，学生在感兴趣的书籍中阅读，在一定程度上而言，其状态更加积极和专注。通过对小学生阅读书籍选择的调查，发现当前小学生在书籍选择方面具有广泛性、灵活性。当前小学生阅读书籍的类型多样，有 51.9% 的学生喜欢漫画类，有 49.8% 的学生喜欢小说类，有 47.7% 的学生喜欢童话类，有 65.6% 的学生喜欢科幻类，有 34% 的学生喜欢传记类，有 9.8% 的学生选择阅读其他书籍，比如军事类、探险类等。通过调查发现，学生对于小说类、科幻类、童话类的书籍更加喜爱。阅读内容选择反映出当前小学生在选择书籍时，更加关注自身的阅读兴趣，注重实际生活的阅读需求，其选择更加丰富化、自主化。丰富的阅读书籍有利于学生拓展阅读思维，同时，选择学生感兴趣的阅读书籍，让学生的阅读兴趣更加浓烈，让学生爱上阅读。阅读的作用不局限于知识学习和丰富，同时在丰富、有趣的阅读材料中，能够激发学生的动力，培养学生良好的阅读习惯。但是，也有一半学生更倾向于选择图文结合的书籍，有 51.9% 的学生喜欢阅读漫画书，图文结合的书籍帮助阅读理解困难的学生更好的理解，同时将文本配上新颖的图片，减缓学生阅读过程中的枯燥感，更有兴趣阅读。

表 3.6 小学生深度阅读内容选择

	响应		
	个案数	百分比	个案百分比
6、(A. 漫画类)	148	20.1%	51.9%
6、(B. 小说类)	142	19.2%	49.8%
6、(C. 童话类)	136	18.4%	47.7%
小学生阅读书籍类型 6、(D. 科幻类)	187	25.3%	65.6%
6、(E. 传记类)	97	13.1%	34.0%
6、(F. 其他, 请填写)	28	3.8%	9.8%
总计	738	100.0%	258.9%

虽然学生阅读内容丰富，但是学生在应用方面存在不足。在对小学生阅读能力表现进行分析的时候（表 3.7），发现学生阅读后能将文章好词好句运用到写作中这一块分数比较少，可见学生虽然阅读达到一定的广度，但是阅读的产出和应用存在不足的问题。

小学生在深度阅读过程中不仅要注重阅读内容的输入，同时也应注重阅读内容的输出应用，理论与实际紧密结合，深化学生的所阅读的知识。

表 3.7 小学生阅读能力表现描述统计分析

	N	最小值	最大值	均值	标准差
13、阅读后，我能将文章里一些好词好句、优秀写作方法运用到写作中	285	1	5	2.80	1.160
有效个案数（成列）	285				

2. 阅读时间投入分析

每日阅读对于培养小学生阅读习惯而言及其重要，保证充足的阅读时间也是非常必要的。通过调查分析，发现小学生每周阅读时间大部分是 1-3 小时，可见阅读时间严重不足，有 46.7% 的学生每天阅读时间不足 0.5 小时，调查发现只有 12.3% 的学生每周阅读时间达到 7 小时以上，平均每天阅读时间是 1 小时。深度阅读也要注重阅读时间的投入，在较短的时间内阅读，学生对文本的领悟在一定程度上不够深刻。而当前小学生每天阅读时间不足半小时，充足的阅读时间难以保证，时间投入明显不足。正如北京大学中文系教授汪锋所说：对于小学生来说，阅读兴趣不是问题，读物也不是问题，时间才是真正的问题。

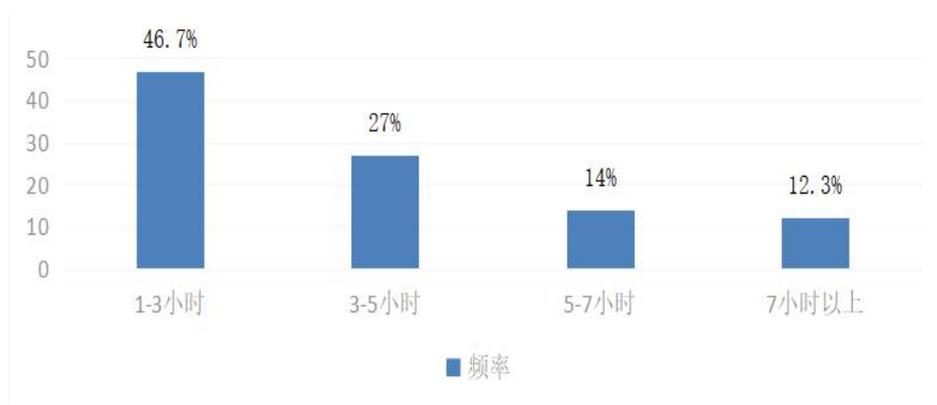


图 3.1 小学生每周阅读时间频数统计.

与浅阅读不同，小学生深度阅读更注重阅读投入，例如时间投入，情感投入等。倘若学生的时间投入不足，学生的阅读状态很难沉浸其中，那么，对于文本的知识学习、

情感理解也很难深刻。在短时间的阅读时间中，学生的思维很难真正被激活，学生的思维很难体现深刻性、反思性，因此充足的阅读时间投入是学生深度阅读的必要标准之一。通过调查分析，发现小学生阅读时间投入严重不足，因此小学生深度阅读时间投入需要引起重视。

3. 阅读动机来源分析

阅读动机包括学生内部动力和外部动力，是激发学生阅读兴趣、培养学生阅读毅力的重要源头。内部动机包括对自身兴趣的满足、对交际沟通的需要、丰富知识开阔眼界的需要。外部动力更倾向于阅读与学习任务相联结，比如阅读是为了完成教师和家长的作业，阅读是为了提高成绩。调查研究显示，小学生阅读动机来源大部分是内部动机自主激发，学生的阅读动机主要集中于满足自己自己的阅读兴趣和扩大知识面。有 77.2% 的学生表示自己阅读主要是自身兴趣使然，阅读成为其生活的一种爱好习惯，没有功利性目的；有 74.4% 的小学生表示自己阅读主要是为了积累知识、扩大自己的知识面。由此可见，大部分小学生在阅读过程中更关注自身需求、兴趣、爱好的满足，外部教师、家长的敦促所占比例较少，同时大多数学生在阅读过程中更关注知识的积累与丰富，是一种自主性学习，因此小学生阅读动机来源更多是内部动机激发，是一种自我能动性的阅读。

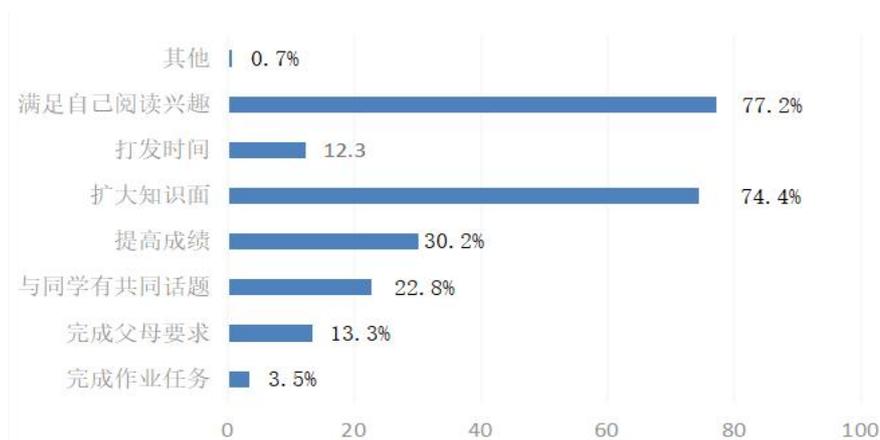


图 3.2 小学生阅读动机来源频数统计

深度阅读不仅强调小学生知识层面的“层进”，更关注学生思维层面的“沉浸”，不仅关注学生阅读的积极性，同时更注重学生主动阅读的状态。当阅读与学习任务相挂钩时，则阅读状态是被动的，具有一定的功利性目的；当阅读与自身需求相契合时，其阅读状态是积极主动的，在阅读过程中更愿意思考探究。虽然大部分小学生在阅读过程

中更多的是内部动机，更关注自身学习的需要，但是仍有 30% 的学生阅读是为了提高成绩。深度阅读更注重学生阅读状态的自主性、积极性，被动的阅读会使得学生在阅读过程中带有一定的功利性目的，对于知识学习可能更多停留于浅层，对于文本情感的领悟可能不够深刻。

4. 阅读问题解决分析

深度阅读问题解决是指学生在遇到阅读难题时，往往会采用何种方法解决问题。一般在阅读过程中，学生会向教师、家长、同伴求助，或者学生通过上网搜索自主解决。通过调查发现，学生在深度阅读过程中，65.6% 的学生会向自己父母请求帮助，父母是学生重要影响者，当学生在家里进行阅读时，父母会给予学生及时的帮助。有 48.8% 的学生会选择自己上网搜索自主解决问题，可见，现代技术的发展能够快速帮助学生解决阅读困惑。与此同时，也有 41.4 的学生也会通过采用反复阅读的方式帮助自己克服阅读苦难。有 13.3% 的学生会向教师求助，也有 9.1% 的学生会问自己的同学解决自己的阅读问题。

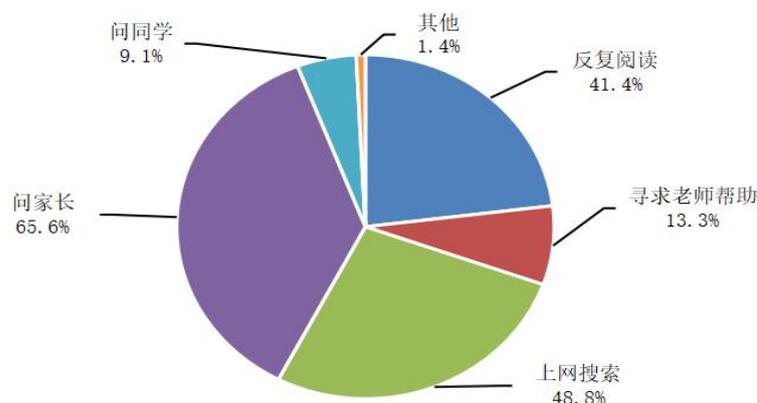


图 3.3 小学生阅读问题解决频数统计

学生的阅读大多是发生在学校和家里，教师是学生在校的重要影响人，家长是学生家里的直接帮助者。但是研究发现，只有 13.3% 的同学会寻求老师的帮助，只有小部分的学生愿意向老师请教，学生的向师积极性明显不足，教师给予学生课外阅读的帮助也不是很充足。由于学生阅读能力水平会有所不同，对于不同文本的学习与理解程度不同，在深度阅读过程中，小学生会面临各种棘手的问题，在这一过程中，通过调查发现只有小部分同学愿意主动向教师请教，小学生在面对难题时更倾向于向家长、同学请教，小学生的在阅读过程中“畏师”心理值得关注，同时也反映出教师应加强在小学生深度阅

读过程中的角色。

5. 阅读能力表现分析

阅读是知情意行的结合，学生在深度阅读中要领会知识、领悟情感，同时坚持阅读，培养毅力，进行阅读创作，保证阅读成果的产出。阅读表达与评价，体现出小学生在深度阅读过程中一系列的思考过程与行为特征，需要对内容的理解、语言的组织、思路的构思等等，因此，小学生需要在理解的基础上通过评价、交流、分享等方式向外输出。基于布鲁姆关于认知领域的具体分类，笔者在问卷中对于小学生阅读能力进行了解，主要包括理解文章大意、领会思想情感、能够灵活应用、能够比较分析、进行内容评价等。从整体来看，大部分学生在阅读过程中都能够对文章进行理解、应用与评价，但是在应用、分析这两者表现分数较低，说明学生知识应用能力、内容分析能力较弱。学生在阅读过程中，不仅要内化文本内容，同时也应进行及时的输出，将自己印象深刻的好词、好句运用到自己的学习实践中，而不是一种单一封闭的学习输入，一定要进行及时的输入，这样对知识的理解才会更加深刻。与此同时，知识不是零碎的，学生应树立知识整体观，不应用割裂的方式去学习，学会分析比较事物的异同性。总体而言，不仅包含学生阅读知识的理解、阅读情感的领悟、阅读毅力的培养，也包括阅读知识的输出，学生要学会由低阶思维向高阶思维转变，注重知识的灵活迁移与应用。

表 3.7 小学生阅读能力表现描述统计分析

	N	最小值	最大值	均值	标准差
11、在阅读时，我能理解文章大意	285	1	5	4.15	.781
12、在阅读时，我能明白作者想要表达的思想感情	285	1	5	3.41	.913
13、阅读后，我能将文章里一些好词好句、优秀写作方法运用到写作中	285	1	5	2.80	1.160
14、阅读后，我会联系之前读过的内容进行比较和分析	285	1	5	3.16	1.014
15、阅读后，我会对文章的人物、内容进行评价	285	1	5	3.27	.953
有效个案数（成列）	285				

虽然学生阅读能力表现良好，但是容易出现迁移应用不足、阅读意识混乱的问题。知识应用更多强调学生将自己的所读运用到自己的实际学习中，但是学生这一块的分教较低。例如学生在自己的写作中应用自己所读多学，但是在“阅读后，我能将文章里一些好词好句、优秀写作方法运用到写作中”这一块的表现分数也不是很高，说明小学生阅读知识应用能力欠缺。写作是人们有意识地运用语言文字符号反应客观事物、表达思想情感、传递知识信息的较为复杂的脑力活动过程。写作也是小学生阅读情感输出的一种表达方式，体现其精神、思想和个性。在深度阅读后，写作帮助学生借助文字符号表达对文章的理解、自己的看法等。此外，学生对于同一阅读题材或者不同阅读主题的内容比较分析这一块分数较低，在一定程度上说明，学生在阅读过程中容易产生阅读意识混乱，不能对阅读主题进行归纳，知识不能进行及时的正向迁移。当学生阅读的量达到之后，倘若没有进行及时的归纳总结，学生的阅读学习依旧停留于浅层，同时对学生而言，其阅读困惑会更多，阅读意识会混乱，影响学生的阅读学习效率。因此在实际阅读教学中，教师应及时为学生总结归纳阅读方法，对同一主题、同一题材的阅读文本进行归纳，提高学生的阅读效率，减少学生的阅读混乱。

（四）教师支持实施现状的调查结果分析

问卷的第三部分主要是探究教师环境支持、情感支持、方法支持、评价支持在小学生深度阅读过程中的具体实施情况，进而提出具体的实施建议。通过对本研究汇总发放问卷的分析，研究结果最终以图表的形式呈现，并且进行解释说明。

1.教师支持实施的各维度分析

（1）教师环境支持实施分析

教师环境支持包括：内部环境与外部环境两个方面。内部环境是指教师在班级内、课堂里为学生营造积极的阅读环境，包括建立班级阅读书单，打造班级阅读合力；向班级群转发优质阅读内容，提高学生阅读效率；举办班级阅读活动以及在阅读课上播放相关音视频营造阅读环境，帮助学生更好地沉浸其中。外部环境支持是指教师会让学生进行场馆阅读，例如带领学生去校外图书馆、博物馆进行学习。研究发现大多数教师都会给学生列出书单、组织班级阅读活动、在阅读课上播放相关音频让学生更好的阅读，可以看出教师为班集体营造良好的阅读环境。此外，在对 S 小学教师进行访谈中发现，

每个班级不仅建立图书角，教师还会组织班级阅读分享活动。教师会固定每周阅读分享时间，学生会推荐自己喜欢的书目，进行 10 分钟左右的简短介绍或者朗诵并评析自己喜欢的语段。同时，老师也会建立班级阅读卡，每天关注学生的阅读情况，与家长之间进行合作，帮助培养中小学生学习日常阅读的优秀阅读习惯。“在高年级，学校学生每周都会有半小时的自由阅读时间，中小學生可以自由閱覽圖書，讀完家長簽字打卡”，張老師說道。通過這種計劃性的打卡閱讀活動，推動整個班集體的學生積極閱讀，同時讓學生的閱讀毅力得以鍛煉。在外部環境中，教師環境支持更多的是指如何引導學生走向教室，進入圖書館，感受圖書館安靜的閱讀環境，進而讓學生學會沉心、靜心閱讀。通過調查表明，大部分老師會引導學生去館內閱讀，不僅讓學生感受館內寧靜的讀書氣氛，同時館內大量閱讀資料開闊學生閱讀眼界。“在 S 小學，學校也會為學生閱讀提供外部支持，學校走廊會設立年級讀書角，營造學生走到哪讀到哪的局面。”張老師在訪談中談到學校為學生閱讀所採取的措施。

表 3.8 教師環境支持描述統計分析

	N	最小值	最大值	均值	標準差
16、在讀書或者買書前，老師會給我們列出書單	285	1.00	5.00	3.86	.850
17、老師會帶我們去學校圖書館看書	285	1.00	5.00	3.55	.972
18、老師會在班級微信群或 qq 群里轉發相關閱讀鏈接、公眾號文章	285	1.00	5.00	3.57	1.000
19、在閱讀課上老師會播放相關的視頻和音頻	285	1.00	5.00	3.66	.931
20、老師會經常組織班級閱讀活動，比如閱讀交流會、分享會	285	1.00	5.00	3.83	.872
有效個案數（成列）	285				

(2) 教師情感支持實施分析

教師情感支持對學生深度閱讀產生一定的影響。教師是學生的重要幫助者，是學生學習的影響者，教師對學生進行批評和鼓勵、關注等對學生學習產生影響。依據馬斯洛的需求層次理論：人的需求可劃分五類，即生理身體需求、社會安全需求、愛情與歸屬

感、个人尊严、以及自我实现。爱与归属感、尊重与自我实现的需求在学生学习阶段有着明显表现，因此教师的情感支持利于满足学生的需求。基于该理论，教师情感支持主要包括表扬、鼓励、支持、额外帮助等。从整体上看，大多数老师都会对于学生的阅读进步进行表扬；支持学生自由选择喜爱书目；对于学生的阅读问题进行耐心解答；甚至老师会花额外的时间帮助阅读困难的学生。总体而言，在学生深度阅读过程中，教师给予学生情感关怀，对学生的情况和动态及时掌握，对于阅读进步的学生及时表扬，激发阅读动力；对于阅读困难的学生及时关注；支持学生自由选择，尊重学生阅读需求；解答学生的阅读问题，给予学生及时帮助；额外帮助学生，体现出教师负责的教学态度。

表 3.9 教师情感支持描述统计分析

	N	最小值	最大值	均值	标准差
21、老师会表扬阅读有进步的同学	285	1	5	3.85	.993
22、老师会鼓励阅读困难的同学	285	1	5	3.93	1.114
23、老师支持我们自由选择阅读书目	285	1	5	4.00	.977
24、老师会对我们阅读中提出的问题予以解答	285	1	5	3.92	.960
25、老师会花额外的时间帮助阅读困难的学生	285	1	5	4.10	.952
有效个案数（成列）	285				

(3) 教师方法支持实施分析

在阅读课堂中，老师关于读书方式的介绍不仅节约学生的时间，同时有助于提升学生的读书效果。教师的方法支持主要包括归纳阅读知识点、讲授类似思维导图的阅读方法、要求学生摘抄好词好句、让学生坚持每天的晨读，让学生每周坚持阅读写作。研究表明，大部分教师会给学生讲授方法，帮助他们更好阅读；总结阅读知识点，提高他们的阅读效率，学生每天及每周的坚持锻炼学生的毅力。在对教师进行访谈过程中，了解到由于不同年级的小学生阅读要求各不相同，因此教师在实际教学中也会根据课程标准灵活引导。例如，对于小学生四年级的学生，教师更加注重阅读形式，通过朗读培养阅读习惯，通过浏览默读抓重点的朗读，来培养学生的阅读速度；通过核心段落的品析来训练学生的阅读思维。对于高段学生，其阅读形式由泛读走向整本书阅读。教师在学生

阅读过程中更加注重方法的传授，要求学生学会提炼、品析文意，领悟文章思想情感，教师对于阅读材料的选择要求更高，通常会选择名家名篇。在实际阅读教学中，张老师指出“女孩子的情感更加细腻，更适合交流品析，男孩子思维更加活跃，表现可能更加突出”，根据男女生的特色进行阅读分工。所以，教师在教学方法支持中，不仅讲授学习策略并加以指导，同时也采用坚持读书的方法训练学生读书习惯。

表 3.10 教师方法支持描述统计分析

	N	最小值	最大值	均值	标准差
26、老师会总结归纳一些阅读知识点	285	1	5	4.12	.921
27、老师会讲授一些类似思维导图的阅读方法	285	1	5	4.22	.837
28、老师会要求我们摘抄好词好句	285	1	5	4.29	.814
29、老师会要求我们早上朗读课文或者经典诵读	285	1	5	4.36	.808
30、我们每周都会有阅读练习	285	1	5	4.27	.849
有效个案数（成列）	285				

(4) 教师评价支持实施分析

评价通常被分为两种：事实判断和价值判断，前者是依靠一定的标准和数值进行规定，后者重点是在于厘清主客体之间的关系。在小学生深度阅读过程中，老师评价重点包括对学生读书成绩给予有效反馈，比如采取加分、鼓励的方法，同时老师也会督促学生读书打卡，评估每位学生的阅读具体情况。因此，对于学生的阅读评价，不仅对其阅读情况、阅读表现进行评估，也包括阅读习惯、阅读产出等维度。调查研究发现：教师会对表现好的同学会采用加分、班内表扬等方式，对学生的阅读作品认真给予反馈与评价。此外，通过访谈了解，教师评价会采用其他方式，“每个班级的教师会制定班级阅读计划量表，通过检查阅读计划的实施进度情况，开展同桌互评的相互激励、相互监督的评价方式。”同时，校园、班里也会创设“读书小明星”、“校级十佳读书小明星”的评选活动，在创新读读书评价方法的同时，学生的阅读积极性也要被激发和调动。因此，及时的、快速的、便捷的阅读评价对学生来说是十分必要的。除此之外，学生坚持

每天阅读打卡，教师积极督促，帮助学生养成良好的阅读习惯。学生的阅读产出教师应做出评价，给予学生客观的评语，帮助学生阅读水平和能力的整体提升。

表 3.11 教师评价支持描述统计分析

	N	最小值	最大值	均值	标准差
31、老师会给阅读表现好的同学加分	285	1	5	4.10	.964
32、老师会要求我们每天阅读打卡	285	1	5	3.98	1.126
33、我们每周阅读后都会有写作任务，比如读后感、作品赏析等	285	1	5	3.85	1.043
34、老师每次会在班里朗读同学们的优秀作文	285	1	5	4.46	.762
35、老师每次会认真批改或评价同学们的作文	285	1	5	4.31	.916
有效个案数（成列）	285				

2. 教师支持实施现状的差异分析

(1) 不同性别感知教师支持差异分析

为了深入学生感知的教师支持是否与性别有关，因此采用独立样本 t 检验来进一步分析，采用单因素方差分析教师支持对性别的影响。结果表明，男女生在环境支持维度 ($P=0.011 < 0.05$)、评价支持维度 ($P=0.01 < 0.05$) 方面有明显差异。其中，在教师环境支持维度中，男女生有明显差异，女生在感知的教师环境支持的水平 (3.80) 显著高于男生 (3.59)。同时，在评价支持维度中，男女生也有明显差异，女生感知的教师评价支持 (4.27) 显著高于男生 (4.05)。可见女生对教师支持的感知比男生更加敏感快速，女生对于教师的环境支持感知更加快速，同时，对于女生而言，教师的评价支持对她们的影响更直接。

表 3.12 性别与教师支持的 T 检验

	男 (n=142)	女 (n=143)	T 值	P 值
环境支持维度	3.59±0.73	3.80±0.67	-2.549	0.011
情感支持维度	3.88±0.76	3.97±0.82	-0.964	0.336
方法支持维度	4.13±0.74	4.30±0.70	-1.958	0.051
评价支持维度	4.05±0.77	4.27±0.68	-2.602	0.010

注：显著性水平***表示 $P < 0.001$ ，**表示 $P < 0.01$ ，*表示 $P < 0.05$

(2) 年级与教师支持的差异分析

由于研究对象集中于四五六六年级因此采用单因素方差分析探究年级与教师支持之间的关系，如表 3.13 所示，学生在教师方法支持 ($P=0.038 < 0.05$)、评价支持 ($P=0.009 < 0.05$) 存在显著差异。其中四年级、六年级在情感支持方面波动较大，五年级在评价支持波动最大。因此面对不同年级学生的需求，教师的支持应因地制宜，根据学生的身心发展规律，因材施教，根据学生的发展特点及时给予支持与帮助。

表 3.13 年级与教师支持单因素方差分析

	四年级 (n=101)	五年级 (n=93)	六年级 (n=91)	F 值	显著性
环境支持	3.64±0.74	3.65±0.75	3.80±0.62	1.537	0.217
情感支持	3.91±0.81	3.97±0.80	3.88±0.76	0.302	0.739
方法支持	4.22±0.68	4.08±0.80	4.36±0.67	3.313	0.038
评价支持	4.14±0.72	4.01±0.81	4.33±0.62	4.768	0.009

注：显著性水平***表示 $P < 0.001$ ，**表示 $P < 0.01$ ，*表示 $P < 0.05$

3. 教师支持实施现状的相关性分析

从下表可以看出，环境支持与方法支持、评价支持在 0.01 水平上显著相关，且方法支持的相关系数更高，这说明，教师为学生营造积极的阅读环境的同时，也应注意方法的传授；教师情感支持与方法支持相关系数更高，这说明教师给予学生情感关注的同时，应注意阅读方法的引导。方法支持与评价支持的相关系数更高。由此可见，教师在对学生进行方法策略的引导和讲授时，对于学生的表现应及时进行评价与反馈。依据统

计数据，这四个维度之间联系密切。从表中的相关系数表明，笔者认为教师支持在实施过程中不应该断层，而是四者之间相互联系，贯穿学生阅读的整个过程。

表 3.14 教师支持各维度之间的相关性分析

	环境支持 维度	情感支持 维度	方法支持 维度	评价支持 维度
环境支持维度	1			
情感支持维度	.454**	1		
方法支持维度	.496**	.707**	1	
评价支持维度	.485**	.598**	.811**	1

** 在 0.01 级别（双尾），相关性显著

注：**表示 $P < 0.001$ ，*表示 $P < 0.01$ ，*表示 $P < 0.05$

四、教师在促进小学生深度阅读过程中存在的问题及原因分析

小学生的深度阅读离不开教师的引导和支持,在小学生深度阅读过程中,教师的角色和功能并未完全发挥。环境支持方面,教师对于阅读场所的选择缺乏延展;在情感支持方面,教师对学生的阅读激励供给不足;在方法支持方面,教师关于阅读方法的讲授缺乏总结;在评价支持方面,教师对于学生的阅读评价反馈不够及时。基于这些问题,笔者通过对三所师生进行访谈和交流,从学校、教师、学生、家长这四个方面探究原因。

(一) 存在的问题

教师对学生各方面的支持都十分重要,在小学生深度阅读中更是如此。尽管教师在学生阅读过程中营造阅读环境、给予情感激励、讲授阅读方法、评价学生的阅读表现,但是通过调查发现,教师在促进小学生深度阅读过程中存在阅读场所选择缺乏延展、阅读激励供给不够充足、阅读方法讲授缺乏总结、评价反馈不够及时等问题。

1. 阅读场所选择缺乏延展

学生的阅读场所不仅可以选择在课堂内,同时也可以在校内外图书馆。深度阅读注重学生的体验性,包括学生的思维体验以及情感体验。具身认知理论认为:学生对事物的认知需要在一定的环境、情境支持才能达到对事物的深刻认知,才能身心合一。小学生深度阅读也是同样如此。当学生进入图书馆之中,馆内丰富的阅读资源、安静的阅读氛围、集体阅读的状态都为学生深度阅读提供便利,处于这种环境之中,学生的情绪被感染,因此小学生深度阅读场所要延展。但是研究发现“老师会带我们去学校图书馆看书”这一块的分数最低(表 3.8),在一定程度上表明教师在学生阅读场所的延展方面存在不足,学生的阅读场所拘泥于学校课堂或者家里,这一点值得思考。

2. 阅读激励供给不够充足

在学生深度阅读过程中,教师除了表扬称赞、鼓励支持之外,也应“俯身”主动亲近学生。教师在学生深度阅读过程中不仅要关注学生的阅读状态和进度,同时也应及时给予学生及时的主动帮助。由于学生性格较为胆小,或者一些阅读困难的学生当面临

阅读困惑时,不敢主动向教师请教。通过调查发现,“老师会表扬阅读进步的同学”这一块的分數较低,(表 3.9),说明对于一些阅读困难的学生,教师鼓励在一定程度上做的不是很充足。对于阅读困难的学生,内心会有“畏师”的心理,面对阅读困惑,不敢向教师请教。并且结合前面的问卷分析,只有 13.3%的学生在面对阅读问题是会主动向教师请教,而更倾向于向父母请教或是上网寻找答案,而实际阅读过程中,教师情感支持在对阅读困难的学生持续关心、阅读问题的有效解决存在问题。

3.阅读方法讲授缺乏总结

客观世界的知识是整体的,是彼此联系相互统一的,阅读知识是丰富多样的;阅读方法不是固定化的,而是灵活化的。当学生面对同一作者的不同作品时,或者同一主题不同题材时,对于小学生而言,容易造成阅读意识混乱。面对相同主题的文本与素材,教师总结讲授阅读方法或者策略,减少学生的阅读负担,让学生在短时间内掌握同一题材的文本风格,提高小学生的阅读效率。但是在实际调查过程中发现,“老师会总结归纳一些阅读知识点”这一块的分數较低(表 3.10),这表明了在阅读教学生,教师对阅读方法策略的总结归纳不足,这一块的工作仍需要完善。

4.阅读评价反馈不够及时

评价的作用不仅在于对学生学习能力、表现进行衡量,同时评价也具有督促、改进、激励等作用。在对教师评价支持进行分析过程中发现,“我们每周阅读后都会有写作任务,比如读后感、作品赏析等”这一块的分數较低。教师评价的内容不仅包括学生的阅读表现、状态等方面,同时学生的阅读成果也应进行及时的评价反馈。学生的对某一读物的感想或者赏析,是学生思想的凝练与体现,将其通过写作的方式进行表达,教师通过学生的阅读写作可以及时发现学生的问题,积极调整策略,给予学生及时反馈,帮助学生更好完善书面表达。与此同时,教师也能在学生阅读写作、分享过程中,发现学生的闪光点,通过积极反馈的方式,增强学生的阅读自信,提高学生的学习效能感。因此,教师阅读评价反馈对于学生阅读学习十分重要,这一点教师仍需加强。

(二) 原因分析

教师支持在小学生深度阅读过程中十分重要,但是存在学生阅读场所拘泥于课堂、教师阅读激励供给不足、阅读方法缺乏总结、阅读评价反馈不够及时的问题,通过对三

所学校的语文教师进行访谈，以及在实习阶段与在校学生之间的交流，从学校、教师、学生、家长四个方面进行分析。

1. 学校层面

① 阅读课程设置偏少

由于课程的设置，一般学校的阅读课程安排一般是一周两节，而大多数老师会选择课内阅读的方式，让学生自主阅读。由于一节阅读课只有 45 分钟，所以大多数老师认为课内阅读是实现学生阅读高效率的重要方式，如果组织学生去图书馆，不仅要维持秩序，同时学生的阅读效率也不是很高。

教师 1：学生会有单独的阅读课，但是每周只有一节或者两节，一节课只有 45 分钟，学生阅读时间比较有限，因此，在阅读课上，我们老师一般采用学生分享好书、阅读交流的这种教学方式。

教师 2：在阅读课上，我们一般会让学生自主阅读，每周的阅读课也就只有那几节，因此老师的安排一般都比较固定。

对于教师而言，由于课程设置的原因，每周的阅读课只有一节或者两节，每节课时间有限，所以课内自主阅读可能是一种较为普遍的一种方式。但是，教师也应丰富学生阅读形式，创新教学形式，尝试组织学生走进图书馆，让学生接触到更多的阅读资源。

② 阅读资源利用不足

这虽然这三所学校都有自己的校图书馆，但是根据前面数据显示，只有 39.3% 的学生会选择图书馆作为自己的经常阅读的场所，在一定程度上说明，图书馆对校内学生的开放不足，校内图书馆的利用率和学生的借阅率较低。学生的阅读场所大都局限于课堂和家里，图书馆作为学生重要的阅读基地，其价值和作用没有得到充分的发挥。在对教师进行访谈时，教师表示“虽然我们学校有图书馆，但是由于学生比较好动，班里的学生看到这些书，都比较好奇，会变得乱哄哄，不好维持秩序和纪律”，可见学校对于图书馆的资源的利用不是很重视，教师也很少组织学生进图书馆阅读的活动。此外，在 S 小学实习期间，虽然该校四五年级设置班级图书角，并且摆放各式各样的书籍以供学生阅读，但是学生表示“班级角的书是我们从家里带过来的，大家想看的时候需要登记借阅，但是我们很少去翻开看，感觉对我们而言没什么作用”，通过学生的言语中我们可以得知，这些班级阅读资源的价值没有得到充分的发挥。在学生深度阅读过程中，校图书馆、班级读书角的资源应充分发挥价值。

2.教师层面

在小学生深度阅读过程中，由于教师的教学工作事务比较繁重，不能时刻关注全班人的阅读状态及具体情况。与此同时，教师的阅读统整能力也影响学生深度阅读的效果，教师对于不同阅读题材的归类、阅读方法的讲授，对于学生阅读效率的提升有一定的影响。

①教学工作事务繁重

由于教师在校不仅要处理班级事务，同时还要完成学校相关任务，对于学生阅读情况、阅读状态不能给予充分的关注。很多教师在访谈中表示，教师对于一些对于阅读表现有明显进步的同学或者阅读表现优异的同学会提出表扬，但是注意力不可能集中在所有学生身上。

教师 1：我对于我们班上进步的学生会及时提出表扬，但是我不可能每天盯着所有人看。

教师 2：有的时候我工作比较忙，要备课、上课，还要批改作业，对于阅读表现优异的或者阅读进步明显的同学会表扬，但是频率不高。

教师 3：我会对学生提出表扬，也会对他们进行批评，但是因为我们班上的学生比较多，我每次可能只表扬几位代表性的同学，不能顾及所有。

由于教师教学工作事务较多，教师可能需要备课、上课，还有参加会议、评课等，因此教师校内工作时间比较紧张。在对学生的表扬激励方面，在访谈中了解到教师可能更倾向于选择几位代表提出表扬，主要是那些进步明显的学生，由于学生人数较多，教师工作繁重，不会对所有进步学生都会表扬。

②阅读统整能力不足

在调查过程中发现，教师在阅读方法策略总结这一块有待进一步完善，教师需要具备深度阅读统整能力。所谓的深度阅读统整能力，即教师能进行同一主题和不同主题的阅读题材分别进行归类，使其更具完整性和系统性，方便学生阅读。深度阅读教学中的建构性、批判性、迁移性和应用性等特征决定教师深度阅读统整能力的重要性。阅读教学中，教师深度阅读统整能力不仅减轻学生的阅读意识混乱，同时提高学生的阅读效率。但是在采访过程发现，教师深度阅读统整能力在实际教学中明显不足。

教师 1：我们也会采用思维导图的阅读教学方式帮助学生更好的阅读，但是一般是在小结时对整个单元内容进行梳理。

教师 2: 我们也会交给学生一些阅读方法, 比如反复阅读、抓关键词等, 但是由于学生的阅读水平有差异, 阅读整体效果并不是很理想。

教师 3: 有的时候我可能为了抓教学进度, 可能没有时间去为学生总结归纳阅读方法, 而是每天让学生自主完成不同阅读文本的阅读, 然后家长签字, 更倾向于学生每日阅读习惯的培养。

教师深度阅读统整能力对于教师在分析与综合、归纳与演绎、分类与比较等方面提出更高的要求, 但是教师阅读统整能力对于教师自身专业发展和学生阅读学习都十分必要。教师阅读方法的总结、阅读策略的讲解、阅读主题的分类, 考验着教师的统整能力, 教师深度阅读统整能力的发展在一定程度上影响学生深度阅读效率。

3. 学生层面

深度阅读对于学生而言, 不仅要求学生阅读状态的浸入, 同时也包括学生阅读习惯的长期坚持, 让学生在每日阅读中积累素材, 潜移默化地影响学生。如果没有良好的阅读习惯, 学生的阅读处于断断续续的情况, 良好的阅读效果很难达到。此外, 不同学生的阅读能力水平存在一定的差异, 因此在阅读过程中的所面临的阅读问题、阅读方法也要因人而异。

① 阅读习惯未能养成

在对小学生阅读时间投入方面进行调查, 研究发现有 46.7% 的学生每天的阅读时间不足 0.5 小时, 可见将近一半的学生阅读时间不足。与此同时, 只有 12.3% 的学生坚持每天阅读, 可见, 小学生的阅读习惯还未完全养成。小学阶段是帮助学生养成良好阅读习惯的关键时期, 因此教师和家长要注重学生阅读习惯的培养。除此之外, 信息化的快速发展, 一方面为学生提供多样的阅读平台和丰富的阅读资源, 另一方面, 对于小学生而言, 对于一些短视频带给学生碎片化的阅读, 长此以往, 学生很难真正沉下心、静下心去阅读, 不利于学生阅读持续性阅读习惯的培养。

② 阅读水平存在差异

不同阅读能力的学生, 对于文本的理解、阅读速度等方面存在一定的差异。当学生面临阅读困难时, 有些学生能够自主解决, 而有的学生可能需要花费时间去理解, 因此, 在教学过程中, 面对不同阅读水平的学生, 教师应因材施教。在对教师进行访谈时, 有教师表示“有的学生阅读理解能力好, 他学得就快, 有些学生理解能力稍微差一点, 他可能就跟不上”、“在阅读教学中, 有些孩子本身三四年级基础薄弱, 等到了五六年级,

很难跟上班级的节奏，所以对于那些基础薄弱的学生，老师要尤为关注”。阅读基础薄弱的学生，在阅读理解上花费的时间更久，在面对阅读困难时，由于一些学生性格比较胆小，所以不敢去向老师请教，长此以往，学生的阅读能力并未得到提升。在调查中发现，学生在阅读过程中存在“畏师”心理，不敢向老师请教问题，在阅读过程中更倾向于向父母请教，由此可见，对于那些阅读基础薄弱的学生，教师更应关注他们的阅读情绪和状态，鼓励他们讲出自己的阅读不懂之处，及时帮助学生解决问题。

4.家长层面

学生的阅读能力提升不仅需要教师支持，同时也需要家长的配合参与。正如前面研究数据显示：有 65.6% 的学生在阅读过程中遇到困难时更倾向于向父母请教，可见，家长在小学生深度阅读过程中的角色也不容小觑。

①阅读环境欠缺

大多数父母对于孩子的阅读表示支持，他们会给孩子买更多的阅读书籍，满足学生的阅读兴趣，也有父母带领孩子去省图书馆参观浏览，带孩子去书店阅读，让学生感受安静的阅读环境，接触更多的阅读资源。但是，有些父母未能为学生营造积极的家庭阅读环境。有些父母会在学生学习或者阅读的时候玩手机、看视频，不能与学生共同阅读，因此，学生的阅读兴趣和积极性也会受到一定的影响。

教师 1：我会在班级微信群中提醒每位家长每天的阅读打卡任务，但是从打卡记录上看，存在一些家长没能及时打卡或者有些家长根本不看微信群消息的情况。

教师 2：我们坚持让学生课外阅读打卡，让父母监督他们，并且每天都会签字，学生在家是否真正阅读、家长是否真正监督，这个我们很难一一去问、去求证。

②阅读参与不足

家长是学生学习的重要指导者和影响者，家长也是孩子阅读的启蒙老师，学生的学习态度、课外学习状态都需要家长的监督与配合。在学生阅读过程中，家长的陪伴和参与也必不可少。由于父母的工作时间、阅读指导能力等方面存在差异，因此每位家长的阅读参与度是不同的。对于父母而言，他们可能不了解学生应该读什么、是否要遵从学生的兴趣去选择书籍。虽然学校会设置每日阅读的签字打卡活动，家长需要签字证明，但是是否每位家长真正参与其中，这个问题值得商榷。家长参与学生的阅读过程，不仅能够促进亲子之间的沟通交流，同时也利于家长及时了解学生的阅读问题、阅读兴趣及需求。与此同时，家长的参与也是对教师工作的支持和配合，利于在家培养学生坚持阅

读的好习惯。

五、促进小学生深度阅读的教师支持提升策略研究

通过问卷调查和教师问卷访谈探究学生深度阅读的问题表征和教师支持策略实施的情况,发现教师支持在学生深度阅读过程中其角色和功能未能充分发挥,出现教师环境支持有待完善、情感支持有待弥补、方法支持有待提升、评价支持有待创新等方面的问题,教师作为学生阅读学习的重要角色,因此,本文基于现实问题提出具体的可实施策略。

(一) 环境支持

教师环境支持策略包括拓宽阅读场域,给予学生多渠道阅读资源;举办阅读活动,帮助学生深层次阅读交融,同时教师以身示范,为学生阅读树立榜样,打造师生共读的积极班级阅读氛围。

1. 阅读场所的开放, 拓宽学生阅读渠道

2019年中共中央国务院在《新时代推进普通高中育人方式改革的指导意见》中强调:学校社会实践基地建设极为重要,高校要因地制宜,积极建设有利于学生社会实践的培训基地,同时有些公共服务场所,比如图书馆、科学技术馆、博物院等应向中小學生免费或者优惠政策对外开放^①;2020年在教育部等八部门印发的《关于进一步激发中小学办学活力的若干意见》中提出:各校要加大与社会各界有关方面的协作,继续发挥对各种公益文化教育设施和科技场所重要的教育功能^②。校外丰富的学习资源、开放的学习场域、丰富的学习实践弥补学校教育封闭、单一的缺陷,进一步推动校内外教育互联互通。在学生阅读基本情况中了解到学生阅读场所一般是家或是学校,因此教师在实际教学中,可以借助校内图书馆或者周围场馆资源,实施场馆教学。在英国的一项叫做“发现你的天赋”研究中发现:学生进行经常性的场馆学习对于其成长而言更有利,在场馆学习中学生的知识迁移能力、人际交往能力都得到一定的提升,同时学生的学习动机也会被激发以及其行为得以改善等。因此,场馆不仅包含知识理解的特征,也包括增强技能、培养态度与价值观、改善行为、提供娱乐,激发学生创新等价值。因此,在学生深度阅读过程中,学生阅读场所可以突破校内、班级,教师借助周边场馆资源,为学生提

^① 国务院办公厅. 国务院办公厅关于新时代推进普通高中育人方式改革的指导意见

[EB/OL].[2019-06-11].http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201906/t20190619_386539.html

^② 教育部等八部门. 关于进一步激发中小学办学活力的若干意见[EB/OL].[2020-09-15].

http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3321/202009/t20200923_490107.html

供更多阅读资源。教师让学生阅读走出学校，走进场馆，在各种场馆中深化知识学习。场馆和学校最终目标是实现学生的全面的发展，落实教育真正含义。因此，场馆可以适应学校教育的特点，积极进入学校领域，而学校秉持开放接纳的态度，欢迎场馆走进学校。例如，兰州市七里河区安齐路学校现已构建一个完善的“馆校共建”的场馆模式，该校与甘肃博物院签订平等合同，教师在固定日期陪同学生前往博物馆实地进行教学，而博物馆每周周三会派出优秀的讲解员到学校给每个班学生上博物馆的课程，学校与博物馆达成平等友好的合作关系。因此，教师可以突破阅读场所的空间界限，主动向外走出，让学生在场馆中深度体验、主动建构知识，让知识更加灵动。例如在阅读古典名著情节，可以带领学生去参观历史博物馆；阅读科学技术知识可以让学生去科技馆真正体验。

2. 阅读活动的举办，促进学生阅读交融

Jennings 等人认为当学生在课堂环境衍生一种心理安全的感知时，其学习热情会积极、高涨，而积极的课堂氛围与学生的学习热情呈显著的正相关^①，班级里有积极的阅读氛围，学生身处其中，不仅更乐意参与其中，同时阅读兴趣被激发，学生能够能容易理解文本思想及情感内涵。在深度阅读中，学生对于文本情感的感悟不能仅停留于认知层面，而是达到深层次的情感共鸣。所谓的情感共振不仅是指学生对文本情感能感同身受，也包括在聆听同学阐述时能积极做出反应，因此，组织班级阅读活动是营造班级阅读氛围的重要方式。阅读活动交流呈现情感式、交互式的特点，学生在阅读分享互动中，不仅表达对某一书籍的看法，并且会分享自己阅读的书籍，向外输出自己的阅读感想，同时在交流中领会对方表达的含义，在交流中走向共情理解。对话的目的不仅在于对于某一客观事实在于对某一客观事实达成一致，而且在彼此交流中实现自我理解与相互理解交融，形成新的社会情感关系。教师应让学生积极地分享自己的阅读图书，不但提高学生阅读表达能力、语言组织能力，同时也有助于学生间建立阅读合力，一起共享，在分享过程中学生会对他人的阅读图书产生浓厚兴趣，进而愿意积极翻阅其他图书，拓宽学生阅读书籍类型。另外，班杜拉社会观察理论还指出：人们活动的学习，可通过仔细观察与认真模仿榜样的方法习得，在读书活动中充分发挥学生榜样的示范性影响，引导更多的学生参与其中。莱曼·波特和爱德华·劳勒提出期望激励理论，该理论指出：

^① Jennings P. A., Greenberg M. T. The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes[J]. Review of Educational Research, 2009, 79(1): 491-525.

一个人是否努力以及努力的程度与激励密切相关,同时激励是影响一个人努力状态的重要因素。探索建立阅读激励机制,将阅读与奖励相挂钩,让学生在阅读过程中能实时清晰看到自己的进度,在同辈竞争中并激发学生阅读动力,从而推动集体阅读。

3.阅读行为的示范,树立学生阅读榜样

身为人师,身正为范,教师的阅读行为对学生个体、班级整体产生重要影响。教师阅读具有示范性、引领性,不仅在培养学生阅读素养中的作用不容小觑,同时在推进班级阅读中发挥举足轻重的作用。研究表面:教师是社会阅读的先行者,自2014年以来全民阅读一直被纳入政府工作报告中,国家和地方稳步推进全民阅读工作,在第十次中国公民科学素养调查研究表明,教师以55.5%的支持率居于职业声望榜单第一名^①,因此,教师不仅能够充分发挥职业引领,积极推动社会全民阅读稳步前行,同时也能做学生阅读的示范者。教师承担为未来社会培养阅读人口的重任,吉姆·崔利斯认为:教师的责任担当包括培养终身的阅读者,培养良好的阅读习惯和阅读毅力,使得毕业之后依旧坚持阅读与学习。因此教师也应坚持阅读,为学生树立良好榜样。“师生共读”可以帮助老师和学生进行有规划、有组织地共读整本书,一方面教师也能够围着一本书讨论与交流,另一方面可以培养学生坚持每日阅读的习惯。通过师生共读这种方式,有利于为学生营造积极的班级阅读环境,每个人都能参与其中,让阅读成为师生的日常生活的一部分,锻炼学生的阅读毅力,让良好的习惯逐渐养成,同时也为之后学生自主阅读做好铺垫;其次师生共读,教师将班集体所有同学凝聚在一起,形成班级阅读整体,增强班级阅读群体动力;最后,师生共读能够照顾到那些阅读困难的学生,当学生自己阅读一篇难度较大的文章时,会出现畏难情绪,因此师生共读在一定成功上可以带动整个班级阅读,同时帮助消除学生的畏难心理。北京师范大学现代教育技术研究所设计师生共读模型,其旨在促进学生阅读知识建构,关注阅读资源在使用过程中的智慧积累。在该模型中主要包括四个部分:师生之间共同初读,营造班级阅读合力;个性化细读,可以选择自己习惯的部分进行赏析;群体研读,带动整个班集体进行深度阅读思考;反思回读,对文本进行深刻的凝练与学习,不仅调动阅读群体动力,同时师生在整个过程中共读交流。师生共读利于教师分享优质阅读内容、推荐阅读书目,通过教师主动筛选,可以节省学生购买书籍的时间,同时师生共读一本书,可以达到师生之间互动交流的局面,营造师生共读一本书的良好阅读环境。

^① 2018 中国公民科学素质调查[EB/OL].<https://www.crsp.org.cn/xinwenzixun/yaowenbobao/091R3022018.html>

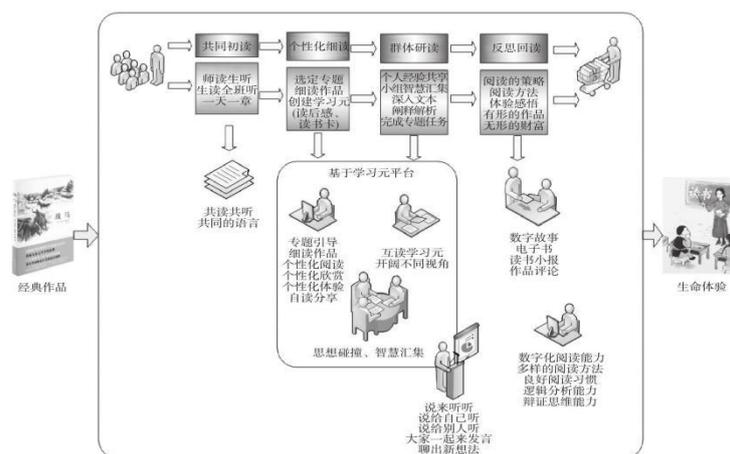


图 4.1 师生共读模型

(二) 情感支持

教师情感支持策略包括耐心解答学生阅读困惑，拉近师生之间距离；及时强化学生阅读表现，激发学生阅读动力；尊重信任学生阅读选择，尊重学生兴趣选择。

1. 耐心解惑，培养学生的阅读向师力

向师性是指学习者在教育活动中愿意服从老师指导、趋向于老师，从而对老师形成特定的依赖感的心理状况。皮亚杰的社会道德发展阶段理论认为：小学儿童在道德认知上是一种自律道德的过程，由原来的的他律道德逐渐转变。儿童在 6-10 岁期间，其道德判断呈现出尊重准则的特点，所谓的准则，是由一些权威人物制定，包括父母、教师等，而他们必须遵守和顺从。其中，老师作为学校权威人物之一，是学生们在校内最常联系的人，并且在他们心里，老师也是学生们最尊敬爱护的人，所以他们都对老师怀着特别的信赖、亲切的心态。而现代教学中良好的师生关系上，学生的主动性也应该受到重视与培养，同时学生教师之间的人际关系也要民主、要和谐、要公平，教师双方共同发展。而小学生在学习阶段也有“向师性”心态，它就是指学生对老师的主动亲近与信赖，它为学生教师双方形成良性道德双向沟通人际关系打下了特殊而关键的基石，也因此充分发挥小学生的向师性心理，从而形成了和睦融洽的新型师生关系。心理学家洛扎诺夫教授认为，学习者从信任的情感感受中逐渐形成了对老师的敬畏情感，会自发地主动接收从老师身上得到的信息，并由此建立“愉快教学”的思维模式，从而保证了可靠的人际关系，提高教学效率。因此，教师在学生深度阅读过程中，要积极与学生互动沟通，及时为学生解答困惑，增加师生之间的互动，增强学生的向师性。但是在实际调查

中发现,在小学生深度阅读过程中,学生面对问题是更倾向于向父母求助,学生很少主动向教师寻求帮助,因此教师必须引起重视。教师在小学生深度阅读过程中应表现出积极情感,给予学生直面的积极反馈,因此,教师在小学生深度阅读过程中应营造积极的阅读氛围,让学生在阅读过程中提升阅读情感,唤起学生积极的情感共鸣。教师的温暖与关怀给予学生信心和力量,让学生更有阅读动力,正如这句话所说“野蛮产生野蛮,而仁爱自然生长仁爱”,学生也会在教师的影响下传递这份积极情感,做到美好情感的薪火相传。

2.及时强化,提高学生的阅读效能感

自我效能感理论是由班杜拉于1977年首先明确提出的理论,它是指对个人的某种主观判断与评价,是个人内对于自身在某一活动领域具体实施能力的一个衡量,而高水平的自我效能感反映了在个人内认为自身最有希望实现其预期的目标,这一时期个体的自我效能感最高。自我效能感同时也可视为学生的自信度,当学生具有较高的自我效能感之后,就会对某一任务显示出更高的坚持性,在困境面前意志更坚定,并且心态更加积极开朗,同时自我效能感也会对学生对于新行为的学习科学与表达方式产生一定的影响效果,而学生的学习态度、心态等也会收到一定影响。所以,学生具有较高的自我效能感对他们学业与发展都有着关键意义,而自身效能感也不仅影响着学生的行为选择、态度信念,也会对学生行为的坚持、努力程度产生影响,在此情况之下,学生的思维模式和情感反应模式也会发生变化。所以在小学生深度读书过程中,老师不但要对读书的困难学生予以情感关心,同时也要及时引导学生,以提高的自我效能感,并激励学生保持读书的勇气与动机。

首先,教师应指导学生进行积极的归因。学者维纳认为:教师应帮助学生进行正确的归因,将学生成功归因于努力,在一定程度上能够增强学生的自我效能感,有利于学生以后的学习与归因。所以,教师应给学生有效的评价反馈和正确归因,有助于学生在深度阅读过程中建立信心,教师同时也应该引导学生积极归因,对学习开展相应的归因培训,引导学生把原因归于方式错误或能力程度不足,并相信只有改善练习方式错误或增加能力程度,阅读水平就会有提高,而当学习者开始重视自己能力问题时,会形成良好的态度和情感,学习效能得以提高。其次是增加学生的成功体验。加涅认为:在学生后继的学习过程中,适当的成功和失败对学生的学习动机起作用,而那些成功体验对学生来说,其正面作用更强,对于那些成绩较差的学生来说,成功体验十分必要。所以,

在课堂教学过程中,老师可运用时间弹性原则,通过创设一系列的活动,并设定难易适度的任务,使学生在活动过程中更容易收获机会,从而提高学生的学习自信,增强自身效能感水平。因此,教师在学生深度阅读过程中,不以成绩作为评判的标准,而是对学生阅读表现、课外阅读量、自主阅读等方面创设成功机会,为学生展现自身能力提供更多广阔的舞台,为那些阅读困难的学生实现更多的可能,提高其阅读信心。最后,鼓励学生树立自尊自信。对于一些阅读困难的学生而言,他们在学业方面自我效能感较低,过去一些失败的经历和体验让他们学习情绪处于消极的状态,长此以往,学生会自卑,对自我的认识处于一种悲观、消极的状态,进而对学习失去兴趣和信心。所以,正强化对阅读困难的学生来说,是极其重要的。教师应及时鼓励学生、夸奖学生、额外帮助学生,让学生在夸奖中重拾自信心,产生美好的学习情绪,从而更有学习动力,激励自己不断奋发前进。学生在进行深度阅读过程中,每个学生的点滴进步被老师敏锐看到,同时老师也能给予每个学生更及时的充分肯定和鼓励,使每个学生体会到获得成功的喜悦,也带给每个学生更积极的学习体验,帮助学生克服阅读中的畏难情绪,产生再接再厉的积极力量。

3. 给予信任, 尊重学生的阅读选择权

学生的学习成绩、教师集体效能感和整个学校的办事效率容易收到信任氛围的影响,当学校的风气是积极和信任的、沟通是高效的,决策过程是公正的,那么学校的教师和学生的心态会更积极^①。教师对于学生的信任主要体现在两方面:学生能够拥有参与活动的机会;学生能够参与教学活动的过程之中。有学者提出:学生学习成绩的差异受到教师给予学生信任的影响,同时也能预测家长、学生的合作水平^②。教师对学生的信任分为两种:一种是对班级群体的泛化信任,一种是对某一具体学生的殊化信任,二者的影响具有差异性。每一个学生的学习和心理受到教师言行的影响,教师的殊化信任直接影响他对学生的具体态度和行为,而学生所感知的信任直接对其身心产生影响,因此,教师对学生的殊化信任对学生学习与发展发挥重要作用。学生是自我学习的主体,教师在学生深度阅读中给予其主动选择的权利和空间,在一定程度上促进学生创作与表达。Deci 等人认为,当教师给予学生自由选择的空间及权利时,学生的求知欲望会被激发,学习欲望更加强烈,同时他们也会更加热爱学习,也会尝试主动探究学习知识、掌握知

^① 李晔, 刘华山. 中小学教师对学生的信任及问卷编制[J]. 湖南师范大学教育学科学报, 2010(04):107-111.

^② 李晔, 刘华山. 中小学教师对学生的信任及问卷编制[J]. 湖南师范大学教育学科学报, 2010(04):107-111.

识^①，因此在深度阅读过程中，教师减少影响要求、强制命令，而是引导学生主动表达。学生阅读问题也需要从学生的兴趣需要、真实需求入手，并且主动关注阅读想法，从而对症下药。学生图书选择的多元化，所以，老师们不能把读图书的范围限制，而是重视学生，对学生的读书兴趣、图书选择等表示支持，从而使学生可以选择喜欢的图书进行阅读，从而调动了学生的读书动力，同时也可以养成了学生坚持读书的意志与良好习惯；其次，老师可利用互联网技术，调研学生的读书偏好，合理设置学生的喜爱图书；再者，教师要形成贴近学生、便利学生的基本要求，使得学生选择的阅读书目与学生心理需求相衔接，与学生发展规律相一致，与学生兴趣经验相贴近。

（三）方法支持

教师方法支持策略包括对不同体裁文本进行总结归纳，提高学生的阅读效率；对不同能力水平的学生因材施教，提高学生在阅读过程的意义感；对学生进行有效引导，鼓励学生阅读创作与表达。

1. 总结归纳，提高学生阅读效率

不同体裁的文本，对于学生阅读能力要求不尽相同，因此，教师应有阅读文本整合力，能够及时总结归纳。总结归纳是指对各个部分进行归纳概括，防止学生产生意识混乱。教师在阅读教学中需要具备一定的跨学科整合能力，不仅要对本学科知识要熟悉，同时也应在本学科基础上进行建构创生，以本学科知识为基础，延展可再发展性的能力，夯实本学科的基础，突破学科之间的界限，提升跨学科教学能力。在深度教学中，如何培养学生批判建构、迁移应用的能力是教师需要思考的问题，而教师需要提升自己的学科整合力。在阅读过程中，文本中的字、词、句识记对于学生来说，由静态向动态转变，学生在自己脑海中自己建构生成新知识、新经验。因此，教师在学生深度阅读过程中，需要让学生掌握分析与综合、分类与比较、判断与推理等能力，同时也是对学生阅读有了更高的要求。学生深度阅读中高阶思维的发展需要依赖教师掌握跨学科知识能力以及学科整合能力，这是学生思维发展的重要基础。思维导图是教师在阅读教学中进行总结归纳的方法之一。思维导图采用简洁的关键词架构文本的大概文意，让学生在建构知识中自我生成对文本的理解，让学生在较短的时间内掌握阅读方法，同时也利于学生回忆

^① Deci, Nezelek, Sheinman. Characteristics of the rewarder and intrinsic motivation of the rewardee[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1981, 40(1): 1-10.

知识。较多的文本信息对于学生来说,既是一种记忆负担,同时也容易造成前后认知混乱。其次,教师应进行专题阅读。专题阅读是指教师对同一风格、同一主题、同一作家的不同作品对学生进行阅读教学,进而提高学生阅读知识分析、迁移能力,进而提高小学生深度阅读能力。在阅读教学的过程中,老师们可运用专题性原则,集中精力选取某一话题内容的一些作品中,使学习者对该主题的题材和内涵更加了解,从而起到知识真正迁移的效果。在2004年,Krashen在《The Case for Narrow Reading》的文章中提到:每一个作者都有自身的喜好表达和自己的特殊文字风格,话题中也都有与之相对应的词语和文章构成,对于读者而言,采用专题阅读进而更好的了解作者。通过专题阅读,读者可以更进一步地掌握文章背后的背景知识,并且学生能够利用自己已有的知识背景帮助他们更好阅读。所以,针对相同话题或者同一风格的阅读题目,对初中生来说,可以有助于学生降低词语、背景知识等的难度,学生的阅读时间逐渐缩短,阅读速度有多提升,学生的阅读不断被激发,学生的阅读效果更有成效。

2.阶梯阅读,提升学生阅读能力

为了落实分类指导、阶梯阅读的要求,《中小学生阅读指导(2020年版)》在2020年4月发布,这是教育部首次针对中小学生阅读群体发布的文件。由于青少年在心智发展水平、认知理解能力在不同时期、不同个体存在一定的差异,因此,教育部将学生读书籍进行分类,划分为文学、艺术、人文社科、自然科学这四大类。进而为学生阅读提供科学、全面的指导。基于此,对于针对各种主题的阅读材料,教师可采取不同的阅读策略,对于不同阅读能力水平的学生,教师可以采用分级阅读方法。首先,以学生需求和文本体裁开展主题阅读。主题阅读体现一主题一思想,一主题一情感的特征。主题阅读有助于学习者把课内阅读和课外阅读整合,认知得到融合,思考得到拓展,认知得到丰富;帮助老师“对症下药”,根据各种体裁给学生提出不同的读书对策,以培养学生的读书能力,同时促进学生读书练习得更加系统化、深刻化。其次,依据学生能力水平、文本难度进行分级阅读。所谓分级主要体现在对读物难度和能力水平进行分级,教师对学生阅读能力与所读读物难度之间进行测评和匹配,借助公信力高的阅读能力测评工具对学生阅读能力进行个性化测试,能够帮助学生明晰分级阅读的要求和标准,进而选择合适的书籍,有效节省学生挑选的时间,提高学生的阅读效率。对于那些阅读上面临困境的学生,分级阅读帮助其树立阅读信心,减缓其阅读压力,增强阅读自我效能感。例如许多国家通过借助蓝思读写评估系统,对学习者的实施读写能力测评,根据学习者的

读写能力选取对应的读写材料，从海量资料中，学习者能够选取自身感兴趣的话题，同时一年会有三次蓝思定级测试，阅读提升一测即知，同时根据学生学习情况灵活调整学习方案。

3. 引导输出，激发学生阅读创生

根据信息加工理论，学生的阅读过程可视为对阅读信息输入、加工、储存、传递、反馈这样完整的系统，阅读产出是学生阅读思想的凝练、总结的重要外显表现。写作是使学生认识与思想外在显化的一个主要方法，也是学生知识与创生表达的另一个渠道，但在指导学生阅读写作过程中，教师应充分尊重每个学生的独立意愿，并依据每个学生的兴趣爱好，选择合适的方式，而不是硬标准、严要求，与学业要求相互挂钩，给予学生自由表达和创作的权利和空间。在学生阅读产出过程中，教师应以学生为中心，鼓励学生写读书笔记、共同编写班级阅读手册、组织读书分享会等方式帮助学生创作与表达。例如教师可以鼓励学生将自己所读所写整理为读书笔记，其形式和内容不限。其次，共同编写一本班级阅读手册，每个学生轮流在上面将所读的优美句子、阅读想法或者值得推荐的书单写在上面，形成一本的班级书单；最后，组织班级读书分享会，在班级读书会上，教师可以在学生提交的读书笔记中挑选优秀作品，其中优秀作品的同学可以在读书会上介绍、分享自己喜爱的书籍，学生在这一过程中，不仅其口头表达能力得以提升，同时给予学生展现自己的分享欲。在阅读分享之后，生生之间可以互动交流，就自己所读著作中的印象深刻的观点、人物进行分享讨论、推荐等。让学生学会自我创作、推荐分享、相互讨论，不仅利于形成积极的班级阅读氛围，同时也可以发挥榜样示范作用，激励更多学生参与阅读创作中。

（四）评价支持

教师评价支持策略包括拓宽阅读评价维度，综合考察学生阅读能力；丰富阅读评价方式，全面落实相关阅读要求；创新评价主体，允许多方参与，多主体衡量学生阅读表现。

1. 拓宽评价维度，多维考察学生深度阅读能力

深度阅读注重从知识结构、能力水平和学习过程三个方面建立阅读评价维度，教师在学生深度阅读过程中也应不断落实。对于学生深度阅读能力的考察，要多方面延展，

从注重学生知识的单一维度向主张学生多种能力提升的方向拓展,不断延展学生深度阅读能力水平。提高学生的阅读水平,其知识积累的程度、阅读情感的升华、阅读产出的输出等各方面都应纳入评价维度中。因此,学生阅读能力的评价不是单一维度的,而是多层次、多方面的,其中包括对学生阅读表现、学习态度、解决问题能力以及建构知识的整体过程进行一系列的评价。第一,知识建构是评价学生深度阅读的主要部分,不仅是指学生对阅读知识的学习和理解、对知识的应用等能力。知识建构包括学生在深度阅读过程中获得积累的基础知识。在这一过程中,教师应注意文本与文本之间的关联性,要引导学生从点到面,形成网状的知识结构。要善于发现学生在知识点之间的联系上容易出现的问题或错误,解决学生知识理解的断层问题。在深度阅读过程中,教师要注意区分哪些是事实性知识?那些是方法和策略性知识,对不同的类型题材和不同层次的知识作不同的阅读教学处理。其次,能力水平是评价学生深度阅读成效的另一维度。方法掌握与应用是深度阅读的现实指向。学生深度阅读能力水平体现知识的转化,主要包括阅读方法材料的运用、阅读方法的掌握等,从而解决解决实际阅读教学的问题,对学生的实践能力、操作能力、思维活动进行整体评价。最后,学生的阅读态度是情感维度的指向,所谓的阅读态度包括学生自主阅读的倾向、阅读动力以及阅读动机兴趣等方面,对学生深度阅读能力的评价不能仅停留在课堂评价,教师应不断拓宽评价的内涵和维度,保障学生阅读的效果。

2.丰富评价方式,全面落实学生深度阅读要求

深度阅读评价的维度不仅要多元,其评价方式也应丰富。教育质量监测系统提出了“基于行为、基于依据、基于案例、基于数据”的新四基评估方法,突破普遍评估或基本原则性评价的局限,用行为、依据、案例和数据来进行评估,强调科学性、实事求是,构成“表现、数据、案例和数据”之间的强关键性和相关性。例如,在美国,肯塔基州对于学生的学习评价采用表现式方式,学校要求在这一学年中,学生需要提供5至少七组数学作品,进而体现其对数学概念、原则等知识学习的深度与广度,学校根据这些作品对学生进行分级,包括“新手”、“精通”、“卓越”等等级称号。表现性评价是评估学生深度阅读的主要方法之一,但同时对学生深度阅读的系统性、思考的深刻性等也应该作出具体评估与考核,所以,对学生深度阅读的评估内容不仅包括课内读写,同时也应该纳入课外个体的读写。表现性评价更多的是在合乎实际的情景中,通过一定的评价准则,对学校教育整个过程做出评估,以及在对学生学生进行较复杂任务时的态度、

处理方式、结果等方面进行评判。但表达性的缺点就是有明确的规定，对任务和目标要求清晰，所以，被评价者的行为受到一些约束。例如，中小学生的读写测验、写作竞赛便是一个表达性评价方法。但表达性评价也并非都是完全封闭式的，但也有部分开放型表达性评价中，对被评价者在完成任务时会使用到的材料、方式，以及最后成果等不作限制规定。在实际生活中，例如老师會讓学生在阅读课上对某一人物做出评论、或要求学生在阅读共享环节中分享自己最喜欢的图书，或说明推荐理由等。中小学生在深度阅读过程中的各种读书习惯、阅读思维，以及师生、生生之间的沟通合作等能力均是表现性评价的评价内容。上海市黄浦区曹光彪小学采用“开放式档案袋”评价方式，对于学生学习时间、次数、内容、作品、资料进行详细记载，同时借助大数据，开发 app 软件为个性化教学提供可能，同时也开放了课程评价范围。

3. 创新评价主体，科学衡量学生深度阅读表现

对于学生的评价的目标是促进学生的自我发展，对于学生深度阅读的评价，评价体系要灵活，纳入多方评价主体，帮助提升学生的深度阅读的水平 and 能力。教师作为阅读教学的专业者，不仅具备本领域的专业知识，同时也掌握熟练的教学技能，此外与学生在校沟通较多，而师生之间形成一种教学活动特有的话语体系，教师主要是从学生阅读知识建构和在校阅读表现进行评价。小学生群体在认知与自主阅读方面尚处于完善阶段，家长的指引和帮助十分必要。家长更加方便观察学生的阅读动态、阅读情感的样态、学习发展的过程，因此家长主要是从在家阅读时间、态度等方面进行评价。最后，学生进行互评与自评。学生对自己的评价更为深刻和客观，能够帮助学生反思自己、认识自己，对自己的阅读情感变化的感知更为直观，并感知在阅读过程中个人隐性与显性的成长。学生之间横向的比较和学习可以通过生生互评的方式实现。对学生来说，可以采用同伴学习的有效方式，在年纪相仿的群体之间，其认同感更高，学生的意愿更加主动，学生更加愿意接受同伴的建议，并进行学习改进。在学生互评的过程中，学生可以关注别人的阅读进度，从而依据别人的阅读情况判断自己的阅读水平，并学着从同伴当中培养良好的阅读习惯，学习好的阅读方法。在深度阅读过程中，采用互评和自评的方式能够帮助学生更好的反思，调整学生的阅读心态，学生自评可以认真思考自己存在的不足以及改进的地方。所以，将学生视为学生评价的主体，学生的主体性和互动性会被激发，反思性阅读能够逐渐生成，因此，阅读评价是对学生知识、发展的一个整体评价，学生积

极主动的学习状态、知识学习的变化，向创生方向转变，而这是家长评价和教师评价所无法取代的。

结 语

深度阅读是指读者与文本在深度对话中达到一种知识整合、经验建构、思维提升、情感熏陶的状态。小学阶段是学生认知发展的关键时期，培养小学生深度阅读对于之后阅读学习具有较大帮助。信息技术的发展为学生阅读带来便利的同时，也使得学生阅读状态被动化、阅读知识浅层化，因此深度阅读让学生真正沉下来，深度思考文本背后蕴含的价值内涵，对于培养学生阅读素养不可缺少。深度阅读是一种知识整合阅读，需要学生联结整合不同文本的知识；深度阅读是一种思维积极阅读，需要学生主动建构向高阶思维发展；深度阅读是一种情感共鸣阅读，需要学生在阅读过程中对文本情感得以领悟；深度阅读是一种输出产生阅读，需要学生将阅读知识进行外化。深度阅读有利于学生融会贯通，拓宽知识视野；利于学生熟读精思，发展高阶思维；利于学生居敬持志，培养情感品格；利于学生注重体察，丰富创作表达。教师是学生在校的重要他人，教师不仅为学生提供积极的阅读氛围、有效的阅读策略，同时教师在学生阅读过程中投入的情感关注也对学生阅读行为产生重要影响，教师支持在小学生深度阅读过程中发挥着不可替代的作用。教师支持是指教师在学生学习过程给予学生自主尊重、情感关怀、资源支持、方法指导的行为和倾向。相比较于家长支持对学生的影响，教师支持更具专业性和科学性。阅读资源的获得需要教师提供与甄别，阅读方法的习得需要教师指导与训练，阅读情感的升华需要教师的引导与激发，阅读成果的输出需要教师的认同与激励。基于相关理论基础，本文所指的教师支持主要包括四个维度：环境支持、情感支持、方法支持、评价支持。并依据四个维度设计相关问卷，调查教师在学生深度阅读过程中其具体实施情况。研究发现，教师支持在实施过程存在阅读场所选择缺乏延展、阅读激励供给不够充足、阅读方法讲授缺乏总结、阅读评价反馈不够及时等需要改善的方面。教师作为学生阅读学习的重要角色，因此，本文基于现实问题提出具体的可实施策略。首先，在环境支持方面，教师开放阅读场所，拓宽学生深度阅读渠道；举办阅读活动，促进学生深度阅读交融；做好阅读行为示范，树立学生深度阅读榜样。在情感支持方面，教师应耐心解惑，培养学生的阅读向师力；应及时强化，提高学生的阅读效能感；应给予信任，尊重学生的阅读选择权。在方法支持方面，教师应总结归纳，提高学生阅读效率；应主张阶梯阅读，提升学生阅读能力；应引导输出，激发学生阅读创生。在评价支持方面，应拓宽评价维度，多维考察学生深度阅读能力；应丰富评价方式，灵活落实学生深度阅读要求；应创新评价主体，科学衡量学生深度阅读表现。学生深度阅读提升，教师支持发挥重要影响作用，因此希望能给一线教学的教师带来启示与思考。

参考文献

- [1] 齐娜. 小学生语文阅读能力提升策略分析[J]. 中小学教学研究, 2018(05):12-14.
- [2] 温鸿博. 小学语文阅读能力测评量表的编制[D]. 广东: 华南师范大学, 2005.
- [3] 约翰. 哈蒂. 可见的学习——对 800 多项关于学业成就的元分析的综合报告[M]. 北京: 北京教育出版社, 2005:241-374.
- [4] Berkman, Syme. Social networks, host resistance and mortality: A nine-year follow-up study of Alameda County residents[J]. American Journal of Epidemiology, 1979(109):186-204.
- [6] Birkerts. The Gutenberg Elegies: The Fate of Reading in An Electronic Age[M]. New York, NY: Fawcett Columbine Books, 1994.
- [7] 浦培根. 高中语文深度阅读教学探析[J]. 江苏教育, 2015, (22):28-30.
- [8] 谢萌. 初中英语深度阅读策略研究[D]. 武汉: 华中师范大学, 2019.
- [9] 陆庆东. 给阅读教学应有的“深度”[J]. 教育研究与评论, 2012(11):49-50.
- [10] 郑持军. 全民阅读视角下中小学教师阅读的现状与发展[J]. 出版发行研究, 2017:77-79.
- [11] 易晓. 促进高中生深度阅读能力提升的教学引导策略——以成都市锦江区高中生深度阅读能力培养为例[J]. 中国教育学刊, 2017(S2):70-75.
- [12] 刘梦宇. 统编本《语文》深度阅读教学不良倾向及其应对[J]. 教学与管理, 2020(24):72-74.
- [13] 贺英姿. 小学高段语文深度教学及其实施研究[D]. 重庆: 西南大学, 2020.
- [14] 顾梦婷. 运用知识建构教学促进小学生深度阅读的研究[D]. 南京师范大学硕士论文, 2018.
- [15] 吕国征. 英语深度阅读教学的几个维度[J]. 教学与管理, 2019(13):52-55.
- [16] 徐正芳. 深度阅读——深度出版的深度选择[J]. 出版科学, 2009 (05):56-60+46.
- [17] 丁冬梅. 新媒体时代小学生深度阅读能力培养研究[D]. 南京师范大学硕士论文, 2018.
- [18] 阿伦森. 社会性动物（第九版）[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2011:85-86.
- [19] Ryan, Patrick. The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school[J]. American Educational Research Journal, 2001, 38(02): 437-460.
- [20] 李金美. 昆明市 K 幼儿园大班建构游戏中教师支持研究[D]. 云南师范大学, 2020.(6):6-7.
- [21] 张鹏. 幼儿园建构区幼儿自主游戏的教师支持研究[D]. 广西师范大学, 2017.(5):14.
- [22] Danielsen, Wium, Wilhelmsen, Wold. Perceived support provided by teachers and classmates and students' self-reported academic initiative[J]. Journal of School Psychology, 2010, 48(3): 247-267.
- [23] 刘惠军, 李洋等. 教师的自主支持与学生内部动机和胜任感的关系[J]. 河北大学学报

- 报,2006(02):26-30.
- [24] 朱浩亮, 吴胜涛. 初中生英语学习动机的变化趋势及其与教师支持的关系[J]. 课程·教材·教法, 2010(08): 58-63.
- [25] Marchant, Paulson, Rothlisberg. Relations of middle school students' perceptions of family and school contexts with academic achievement[J]. *Psychology in the Schools*, 2001, 38(6): 505-519.
- [26] Skinner, Furrer, Marchand, Kindermann. Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic?[J]. *Journal of Educational Psychology*, 2008, 100(4): 765-781.
- [27] 张佳佳, 李红霞等. 小学儿童感知到的教师支持、数学自我效能感与数学成绩的联系:有调节的中介模型[J]. 心理与行为研究, 2019(05):644-651.
- [28] 罗云, 赵鸣, 王振宏. 初中生感知教师自主支持对学业倦怠的影响:基本心理需要、自主动机的中介作用[J]. 心理发展与教育, 2014(03):312-321.
- [29] 赵磊磊, 姜倍佳, 李凯. 教师支持如何影响农村留守儿童学习适应——基于县域视角的调查研究[J]. 教师教育研究, 2020(02):102-109.
- [30] Goodenow. Classroom belonging among early adolescent students: relationships to motivation achievement [J]. *Journal of Early Adolescence*, 1993, 13(1): 21-43.
- [31] Yildirim S. Teacher support, motivation, learning, strategy use, and achievement: a multilevel mediation model[J]. *Journal of Experimental Education*, 2012, 80(02): 150-172.
- [32] 柴晓运, 龚少英. 中学生数学学习投入:感知到的数学教师支持与数学自我概念的作用[J]. 中国特殊教育, 2015(06):78-85.
- [33] 刘斌, 张文兰, 刘君玲. 教师支持对在线学习者学习投入的影响研究[J]. 电化教育研究, 2017(11):63-68.
- [34] Gregory, Weinstein. Connection and regulation at home and in school: Predicting growth in achievement for adolescents[J]. *Journal of Adolescent Research*, 2004, 19(04):405-427.
- [35] Ahmed, Minnaert, Werf, Kuyper. Perceived social support and early adolescents' achievement: The mediational roles of motivational beliefs and emotions[J]. *Journal of Youth and Adolescence*, 2010, 39(1):36-46.
- [36] 滕秀芹, 刘桂荣, 宋广文. 教师支持对流动儿童学业成绩的影响:自尊的中介作用[J]. 中国特殊教育, 2017(10):69-75.
- [37] 陈旭, 张大均等. 教师支持与心理素质对中学生学业成绩的影响[J]. 心理发展与教育, 2018(07):707-714.

- [38] Fredricks, Blumenfeld, Paris. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence[J]. Review of Educational Research, 2004(04):59-109.
- [39] Mathews, Gallo. Psychological perspectives on pathways linking socioeconomic status and physical health[J]. Annual Review of Psychology, 2011, (62):501-530.
- [40] Seidel, Shavelson. Teaching Effectiveness Research in the Past Decade: The Role of Theory and Research Design in Disentangling Meta Analysis Results[J]. Review of Educational Research, 2007, (77):454-499.
- [41] 陈启山, 雷雅缨等. 教师指导、学习策略与阅读素养的关系: 基于 PISA 测评的跨层中介模型[J]. 全球教育展望, 2018(12):51-61.
- [42] Rosenshine, Meister. Reciprocal Teaching: A Review of the Research[J]. Review of educational research, 1994(04):479-530.
- [43] Law. The Role of Teachers' Cognitive Support in Motivating Young Hong Kong Chinese Children to Read and Enhancing Reading Comprehension[J]. Teaching and teacher education. 2011(01):73-84.
- [44] 宋亮亮. 浅析碎片化背景下深度阅读策略[J]. 中国报业, 2015(16): 14-15.
- [45] 唐明, 李松林. 聚焦意义建构的语文深度阅读教学[J]. 中国教育学刊, 2020(05):60-65.
- [46] 蔡润圃, 张建梅. 高中语文深度阅读的探索与实践[J]. 当代教育科学, 2015(04):52.
- [47] 吴红丽. 高中语文“深度阅读”教学实践研究[J]. 中国教育学刊, 2017(12):53-54.
- [48] Wolf, Barzillai. The Importance of Deep Reading[J]. Educational Leadership, 2009, 66(6): 32-37.
- [49] 黄荔. 论互联时代的深度阅读重拾[J]. 广西社会科学, 2013(02):173-175.
- [50] 姜云云. 让阅读教学向更深处漫溯——浅阅读背景下中学语文深度阅读教学的策略[D]. 辽宁: 辽宁师范大学, 2016.
- [51] 鲍尔莱恩. 最愚蠢的一代[M]. 天津: 天津社会科学院出版社, 2011:159.
- [52] 谢地坤. 狄尔泰与现代解释学[J]. 哲学动态, 2006(3):16-23+42.
- [53] Trickett, Moos. Social environment of junior high and high school classrooms[J]. Journal of Educational Psychology, 1973, 65(1): 93-102.
- [54] Brewster, Bowen. Teacher support and the school engagement of Latino middle and high school students at risk of school failure[J]. Child and Adolescent Social Work Journal, 2004, 21(01): 47-67.
- [55] Sakiz., Pape, Hoy. Does perceived teacher affective support matter for middle school students in mathematics classrooms? [J]. Journal of School Psychology, 2012, 50(02): 200-211.
- [56] Deci, Ryan. R. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior[M]. New York: Plenum

- Press,1985:96-97.
- [57] Constantinos. Factor Distinguishing Most and Least Effective Schools in Terms of Reading Achievement :A Residual Approach[J]. Educational Research and Evaluation,2008(03):539-549.
- [58] 刘惠军,李洋等.教师的自主支持与学生内部动机和胜任感的关系[J].河北大学学报,2006(02):26-30.
- [59] 陈启山,雷雅纓等.教师指导、学习策略与阅读素养的关系:基于 PISA 测评的跨层中介模型[J].全球教育展望,2018(12):51-61.
- [60] A.Clark. An Embodied Cognitive Science[J].Trends in Cognitive Science,1999(03):345-351.
- [61] Skinner, Belmont. Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year[J]. Journal of Educational Psychology, 1993, 85(4): 571-581.
- [62] 迟翔蓝.基于自我决定动机理论的教师支持对大学生学习投入的影响机制研究[D].天津:天津大学,2017.
- [63] Thompson. Preventing child maltreatment through social support: A critical analysis[M]. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc., 1995.
- [64] Ashutosh, Sharma. Designing a mental health education program for South Asian international students in United States[J]. California Journal of Health Promotion, 2006, 4(2): 144-154.
- [65] Wentzel, Muenks, Mcneish, Russell. Peer and teacher supports in relation to motivation and effort: A multi-level study[J]. Contemporary Educational Psychology, 2017, 49: 32-45.
- [66] Cohen, Wills T. Stress, social support, and the buffering hypothesis[J]. Psychological Bulletin, 1985, 98(2): 310 - 357.
- [67] Sarason, Levine, Basham. Assessing social support: the social support questionnaire[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1983, 44(1).
- [68] 程虹娟,张春,龚永辉.大学生社会支持的研究综述[J].成都理工大学学报(社会科学版),2004(1):88-91.
- [69] Sansone, Harackiewicz. Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance[M]. San Diego, CA: Academic Press, 2000.
- [70] 国务院办公厅. 国务院办公厅关于新时代推进普通高中育人方式改革的指导意见.[EB/OL].[2019-06-11].http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201906/t20190619_386539.html
- [71] 教育部等八部门.关于进一步激发中小学办学活力的若干意见.[EB/OL].[2020-09-15].<http://www.>

moe.gov.cn/srcsite/A06/s3321/202009/t20200923_490107.html

[72] Jennings, Greenberg. The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes[J]. Review of Educational Research, 2009, 79(1): 491-525.

[73] 2018 年中国公民科学素质调查. [EB/OL]. <https://www.crsp.org.cn/xinwenzixun/yaowenbobao/091R3022018.html>

[74][75] 李晔, 刘华山. 中小学教师对学生的信任及问卷编制[J]. 湖南师范大学教育学科学报, 2010(04):107-111.

[76] Deci, Nezlek, Sheinman. Characteristics of the rewarder and intrinsic motivation of the rewardee[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1981, 40(1): 1-10.

附录一

小学生深度阅读现状调查问卷

亲爱的同学：

你好！本问卷是为了更好了解同学们平时的阅读情况，仅作为科学研究使用。本问卷次采用不记名的方式，对你的学习和学业成绩没有影响，请同学们可以根据自己的实际情况，真实填写。谢谢合作！

一、基本资料

1. 你的性别：A. 男 B. 女
2. 你的年级：A. 四年级 B. 五年级 C. 六年级
3. 父亲受教育程度：A. 专科及以下 B. 大学本科 C. 硕士及以上
4. 母亲受教育程度：A. 专科及以下 B. 大学本科 C. 硕士及以上
5. 我喜欢阅读()
A. 完全不符合 B. 不太符合 C. 一般 D. 符合 E. 完全符合
6. 我阅读的书籍类型通常包括() (最多选三项)
A. 漫画类 B. 小说类 C. 童话书 D. 科幻类 E. 传记类 F. 其他，请填写
7. 我阅读的场所通常会在() (最多选三项)
A. 图书馆 B. 家里 C. 学校 D. 书店 E. 其他，请填写
8. 我每周的阅读时间是() (单选)
A. 1-3 小时 B. 3-5 小时 C. 5-7 小时 D. 7 小时以上
9. 我阅读是为了() (最多选三项)
A. 完成老师布置的作业任务 B. 为了完成父母要求 C. 为了与同学有共同话题 D. 提高成绩 E. 扩大知识面 F. 打发时间 G. 满足自己的阅读兴趣 H. 其他，请填写
10. 在阅读时，遇到困难我会() (单选)
A. 反复阅读 B. 寻求老师帮助 C. 上网搜索 D. 问家长 E. 问同学 F. 其他，请填写

二、小学生深度阅读基本情况

11. 在阅读时，我能理解文章大意()
A. 完全不符合 B. 不太符合 C. 一般 D. 符合 E. 完全符合
12. 在阅读时，我能明白作者想要表达的思想情感()
A. 完全不符合 B. 不太符合 C. 一般 D. 符合 E. 完全符合

13. 阅读后, 我能将文章里的一些好词好句、优秀写作方法运用到写作中()

A. 完全不符合 B. 不太符合 C. 一般 D. 符合 E. 完全符合

14. 阅读后, 我能联系之前读过的文章进行比较和分析

A. 完全不符合 B. 不太符合 C. 一般 D. 符合 E. 完全符合

15. 阅读后, 我会对文章的任务、内容进行评价

A. 完全不符合 B. 不太符合 C. 一般 D. 符合 E. 完全符合

三、教师支持实施基本情况

以下由 1-5 个数字分别代表“完全不符合”到“完全符合”之间五种不同程度的态度, 请你根据自己的实际想法, 在相应的空白位置画“√”

1: 完全不符合 2: 不太符合 3: 一般 4: 符合 5: 完全符合

题号	问题	完全不符合	不太符合	一般	符合	完全符合
16	在读书、买书前, 老师会给我们列出书单					
17	老师会带我们去图书馆看书					
18	老师会在微信群或者qq群里转发相关阅读链接、公众号文章					
19	在阅读课上老师会播放相关的视频和音频					
20	老师经常组织阅读活动, 例如读书分享会					
21	老师会表扬阅读进步的同学					
22	老师会鼓励阅读困难的同学					
23	老师会支持我们自由选择阅读书目					
24	老师会对我们阅读中提出的问题予以解答					
25	老师会花额外的时间帮助阅读困难的学生					
26	老师会总结归纳一些阅读知识点					
27	老师会讲授一些类似思维导图的阅读方法					
28	老师会要求我们摘抄好词好句					

29	老师会要求我们早上朗读课文或者经典诵读					
30	我们每周都会有阅读练习					
31	老师会给阅读表现好的同学加分					
32	老师会要求我们每天阅读打卡					
33	我们每周阅读后都会有写作任务,比如读后感、作品赏析等					
34	老师每次会在班里朗读同学们的优秀论文					
35	老师会每次认真批改或评价同学们的作文					

附录二

小学生深度阅读教师支持现状访谈提纲

尊敬的老师：

您好，这是我们对教师在学生深度阅读过程中的策略实施情况的一次访谈，感谢您能在百忙之中接受访谈。本次访谈您可以根据自己的实际教学经历，完成以下问题的回答，感谢您的支持以及配合！

一、基本信息

姓名：

教龄：

教学年级：

职称：

二、问题

1. 教师环境支持实施访谈

(1) 在阅读课上，您通常会准备相关音频、视频来帮助学生更好理解文本吗？

(2) 您会给学生们列书单或者班级阅读书单、必读书目吗？

(3) 您会经常举办班级阅读活动或者阅读分享会吗？

2. 教师情感支持实施访谈

(4) 对于班上阅读能力不同的学生，您通常会采用什么方法呢？

(5) 您会持续关注班上学生的阅读动态吗，比如阅读喜好、状态、习惯等方面

(6) 对于阅读困难的同学，您会特别关注或者额外帮助吗？

3. 教师方法支持实施访谈

(7) 在学生阅读过程中，您通常会讲授哪些阅读策略帮助学生理解文章？

(8) 您会要求学生摘抄好词好句、美文好文吗？

(9) 对于不同题材的阅读文章，您会进行总结归纳或者进行专题阅读吗？

4. 教师评价支持实施访谈

(10) 班上的写作课一周有几节，学生写作内容是如何安排的呢？

(11) 对于班上学生的作文，您是选择部分评价还是所有学生评价？

(12) 对于学生的阅读表现，您通常是口头评价还是会进行相关激励呢？

攻读学位期间发表的论文

- [1] 肖杨.大数据时代下学生学习面临的挑战[J].教育实践研究,2020(11):22-24.
- [2] 肖杨.课程统整的历史发展、现实困境与实施建议[J].成才,2021(10):4-8.
- [3] 陈文娇,刘巧巧,肖杨.基于当代老年人学习需求的社区老年教育课程开发[J].成人教育研究,2021(07):35-40.
- [4] 肖杨,陈文娇.跨学科命题发展的应有之义、现实困境与实施建议[J].今日教育,2022(01):47-50.
- [5] 陈文娇,肖杨,刘巧巧.新时代教师荣誉制度的逻辑设计及其未来走向[J].教学与管理,2022(05).拟录用.
- [6] 肖杨,陈文娇.场馆课程的价值意蕴与实施建议——基于共享的理念视角[J].教师教育学报,2022(05).拟录用.

致 谢

研究生三年说长也长，说短也短。这三年里，有收获，也有失去，有喜悦，也有失落，犹豫过，也坚定过，你看，人就是这么飘忽不定。在这三年里，我最感谢的是我的父母、我的导师陈文娇副教授，以及我的父母和朋友们。

感激我导师一路的引导。我是一个学习能力不算很好的学生，这点我深知，但是她耐心地修改我的论文，不厌其烦，直至拿出满意的文章。有的时候，我也会因为写不出文章而焦虑，而这一路的迷茫与历练，让我得以更加沉稳。感激我导师一路的关照和呵护。她会为我规划事情，让我一步一步走，让一切变得有条不紊，也让我的心态逐渐平静。我也很感谢我们学院的每一位老师，感谢靖国平老师、杨旻老师、向葵花老师、于洋老师的指导与帮助，同时也感谢313办公室的马力老师，一路鼓励我。

我的父母文化程度都不高，但我很感谢他们，支持我的所有决定。在父母眼里，孩子永远是长不大的孩子，当我心情低落的时候，我的父母会一直支持我，鼓励我，他们也会担心我的身体。在读研期间，当他们看到我失落焦虑的时候，他们会对我说“我只想我的女儿身体健康，如果压力很大，不要勉强自己”，在他们看来，子女的健康胜过所取得的成就，在他们眼里，我永远是最棒的。在这里，献上我最深的爱意，希望我的父母平安顺遂！

感谢我最好的朋友，张万敏，虽然她不在我们学校，但是她是我一路的“战友”，一路互帮互助，帮助解答困惑，给予我指引，让我一路充满希望；感谢我的室友罗宇希，我们会在宿舍里一起嘻嘻哈哈，偶尔也会长谈未来规划，点点滴滴日后回忆起来也觉得弥足珍贵；感谢我的专业同学，感谢李贵琳，她像一个大姐姐一样安慰着我；感谢钟刘可，给我愉快的回忆；感谢李莹莹，我们偶尔会在寝室宿舍聊天，聊聊近况解解乏；感谢古力，让我第一次吃到新疆手抓饭；感谢吴洋，我们之前一起去过华科的喻家山，现在回忆，满满的快乐。同时我也感谢我的同门，她的成熟稳重，让我学到很多东西。我的师妹们也很可爱，同时她们也会给我提供帮助，在这里，我对她们表示感谢。

在湖大的三年，是充实的三年，是成长的三年，也是蜕变的三年。最后一定要感谢自己。感谢自己不断强大，感谢自己面对困难能继续坚持。祝愿所有人未来可期！

肖杨

2022年3月