

AI赋能项目式学习的高中英语整本书阅读教学 实践研究

——以《Robinson Crusoe》创读课为例

吴绪甲

黄冈师范学院外国语学院, 湖北 黄冈

收稿日期: 2026年6月18日; 录用日期: 2026年7月15日; 发布日期: 2026年7月22日

摘 要

在教育数字化背景下,高中英语整本书阅读教学正从文本讲解转向任务驱动、资源融合和多元评价协同。本文以高一英语整本书阅读项目《Robinson Crusoe》为课例,借鉴“研究缘起-理论依据-课例分析-教学实施-评价反思”的案例论文结构,围绕“ACCESS”教学模式展开分析。课例以项目式学习为组织形态,以英语学习活动观为路径,以SOLO分类理论和形成性评价为支撑,设计“激趣导读、跨界赏析、创新写作、阅读展演”四个课时,并重点分析创读课中“创、展、评、演、探、拓”六个环节。研究认为,AI技术能够在资料整合、情境创设、语言支架、过程评价和作品展示等方面提升阅读效率,但其价值不在于代替学生阅读和思考,而在于为自主探究、合作建构和迁移创新提供脚手架。同时,结合课例教学设计中“书目调查-任务链推进-六字创读-多元评价”的具体证据,进一步讨论AI工具的局限与学生AI素养培养路径。

关键词

人工智能, 项目式学习, 高中英语, 整本书阅读, ACCESS教学模式, 课例分析

A Practical Study on AI-Empowered Project-Based Learning in Senior High School English Whole-Book Reading Instruction

—A Case Study of a Creative Reading Lesson on Robinson Crusoe

Xujia Wu

School of Foreign Languages, Huanggang Normal University, Huanggang Hubei

Abstract

Against the backdrop of educational digitalization, senior high school English whole-book reading instruction is undergoing a shift from text-centered explanation to task-driven learning, integrated resource use, and coordinated multidimensional assessment. Taking a Grade 10 whole-book reading project on Robinson Crusoe as a case, this paper draws on the case-study framework of “research background, theoretical foundation, lesson analysis, teaching implementation, evaluation and reflection” and conducts an analysis centered on the “ACCESS” teaching model. Organized in the form of project-based learning, guided by the Activity-based Approach to English Learning, and supported by the SOLO taxonomy and formative assessment, the lesson sequence consists of four stages: interest-arousing guided reading, interdisciplinary appreciation, creative writing, and reading performance. Particular attention is given to the creative reading lesson, which is structured around six instructional procedures: creation, presentation, evaluation, performance, inquiry, and extension. The study finds that AI technologies can enhance reading efficiency in areas such as information integration, contextualized scenario construction, language scaffolding, process-based assessment, and multimodal presentation of student work. However, the value of AI does not lie in replacing students’ reading and thinking; rather, it serves as a scaffold for autonomous inquiry, collaborative knowledge construction, and transfer-based creative application. Drawing on concrete evidence from the lesson design, including the book-selection survey, task-chain progression, the six-step creative reading framework, and multidimensional assessment, the paper further discusses the limitations of AI tools and practical pathways for cultivating students’ AI literacy.

Keywords

Artificial Intelligence, Project-Based Learning, Senior High School English, Whole-Book Reading, ACCESS Teaching Model, Lesson-Based Case Analysis

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 研究背景

《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》指出,高中英语课程应发展学生的语言能力、文化意识、思维品质和学习能力,落实立德树人根本任务[1]。整本书阅读因其文本体量大、主题内涵深、人物关系复杂、文化背景丰富,天然具有促进学生综合语言运用和深层思维发展的价值。然而,在常规高中英语阅读课堂中,整本书阅读往往面临三个突出问题:一是阅读活动停留在情节复述和词句理解层面,学生缺少对主题意义、人物心理和价值观念的持续探究;二是课堂组织偏重教师讲解,学生自主阅读、合作讨论和创造性表达的机会不足;三是评价方式多以终结性检测为主,难以及时呈现学生在阅读过程中的真实困难、思维变化和能力增长。

与此同时,教育数字化和人工智能的发展为英语阅读教学提供了新的工具条件。教育部《教育信息化 2.0 行动计划》[2]强调推动信息技术与教育教学深度融合,促进教学组织方式、学习方式和评价方式变革。2025 年国家教育数字化战略行动相关部署进一步提出,要推动人工智能技术融入教育教学全要素、全过程,塑造学生适应人工智能时代的素养能力[3]。联合国教科文组织发布的《Guidance for Generative

AI in Education and Research》¹也提醒教育者，人工智能应用必须坚持以人为本、安全、公平和有意义使用的原则[4]。因此，在高中英语整本书阅读中引入 AI，不应只是追求课堂形式的新奇，而应回到“为什么用、用在何处、如何促进学生学习”的核心问题。

本课例以《Hi Classics 品读文学经典》高中英语初阶读物中的《Robinson Crusoe》为阅读材料，面向高一年级学生展开项目式整本书阅读。课例将希沃白板、UMU 学习平台、生成式 AI、AI 绘图和语音转写等资源融入教学全过程，形成“ACCESS”教学策略，即 AI-Integration、Creative Engagement、Collaborative Environment、English Subject Literacy、Student-Led Feedback 和 Self-Reflection and Growth，ACCESS 策略结构见图 1。本文结合该课例的总体设计与第四课时创读课，分析 AI 赋能项目式整本书阅读的教学价值、实践路径与改进方向。



Figure 1. ACCESS strategy for AI-empowered project-based learning

图 1. AI 赋能的项目式学习 ACCESS 策略图

2. 理论依据与设计思路

项目式学习强调以真实问题或复杂任务为中心，引导学生在较长周期内通过调查、合作、探究、展示和反思形成学习成果。Thomas 认为，项目式学习区别于传统任务训练的关键在于学生围绕核心问题展开持续探究，并产出具有公开展示价值的作品[5]。整本书阅读与项目式学习具有天然契合性：阅读过程不是一次性完成文本理解，而是伴随资料搜集、情节梳理、人物分析、主题探究、观点表达和成果展示的连续性学习过程。因此，本课例以“鲁滨逊为何能在荒岛生存二十八年”“鲁滨逊与星期五的关系如何发展”“小说对现代社会有什么启示”等问题为驱动，使学生在阅读、讨论、写作、表演和展示中逐步建构对作品的理解。

英语学习活动观为本课例提供了清晰的课堂活动路径。王蔷指出，英语课程应围绕主题意义，以语篇为载体，通过学习理解、应用实践和迁移创新等活动发展核心素养[6]。据此，本课例没有把《Robinson Crusoe》处理成单纯的词汇语法材料，而是把小说主题、人物关系、文化背景和现实意义整合起来，引导学生从“读懂故事”走向“理解人物”，再走向“评价主题”和“创造表达”。结合课例设计，四个课时依次构成“导读－研读－品读－创读”的任务链：第一课时“Extensive Reading”侧重激趣导读、书目选择和阅读计划制定；第二课时“In-depth Reading”侧重情节梳理、图片排序、问题链探究和跨界赏析；第三课时“Appreciative Reading”侧重文本品读、心理变化分析和续写表达；第四课时“Creative Reading”侧重角色创造、展示评价、主题探究和阅读展演。

SOLO 分类理论也为教学目标和评价设计提供了可操作框架。Biggs 和 Collis 提出，学习结果可由前结构、单点结构、多点结构、关联结构和拓展抽象结构逐步提升[7]。具体学习目标层级关系见图 2。本课

¹<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>

例将这一框架用于整本书阅读目标分析：学生先从零散情节和人物信息入手，逐步识别鲁滨逊、星期五等人物特点；再从多个角度分析人物关系、故事背景和文化差异；继而整合信息形成对主题意义的解释；最终将小说启示迁移到现实生活，如规则意识、生存能力、跨文化理解、人与自然关系等话题。这样的目标设计避免了阅读课堂只关注“答案对错”，而是关注学生理解层级的提升。

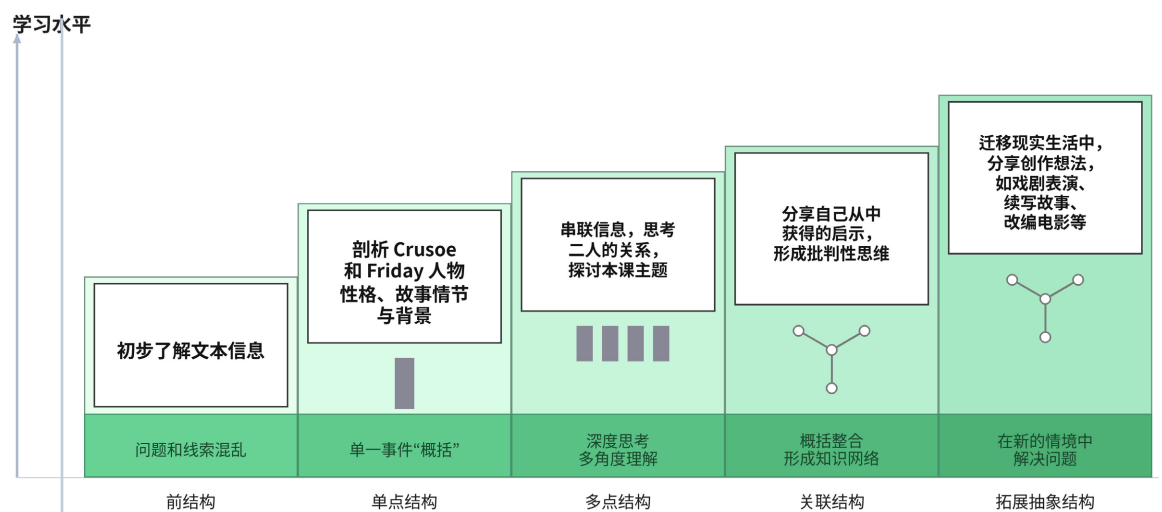


Figure 2. Analysis of whole-book reading objectives based on the SOLO taxonomy

图 2. 基于 SOLO 分类框架的本书学习目标分析图

3. 课例概况

本课例的教学对象为高一年级学生，所选文本为英语小说节选《Robinson Crusoe》，主题语境属于“人与自然”主题群，兼具冒险、生存、挑战、孤独、友谊和自我发现等主题意义。课例设计中的课前阅读书目调查显示，选择《Robinson Crusoe》的学生比例较高，约占 59%，说明该文本与学生兴趣、语言水平和项目学习条件具有较好匹配度。小说语言相对适合高中初阶整本书阅读，情节清晰，人物关系具有讨论空间，既能激发学生的阅读兴趣，也能引导学生思考时代背景、跨文化交往、生命韧性和人与自然的的关系。

从学情看，高一学生已具备一定英语阅读和表达基础，能够借助上下文理解人物行为和故事情节，也有较强的数字化学习适应力。课例学情分析进一步表明，学生有参与项目式学习展示的经验，乐于探究、分享和合作，能够较熟练地使用希沃白板、UMU 学习平台、AI 语音模型、绘图智能体和搜索工具。但学生的不足也较明显：其一，对英国 17 世纪历史背景、航海冒险传统和社会文化背景了解有限，容易把小说理解为单纯的荒岛求生故事；其二，阅读长文本时容易停留在情节表层，缺乏对人物心理、叙事结构和主题价值的深度分析；其三，学生使用 AI 时可能直接接受生成结果，缺少辨析、修正和再加工意识。因此，课堂必须兼顾语言支架、文化支架、思维支架和技术伦理引导。

本课例总体教学目标可概括为四个方面。第一，语言能力目标：学生能够提取小说关键信息，描述主要情节、人物关系和心理变化，并在展示、讨论和写作中使用较为准确的英语表达。第二，文化意识目标：学生能够理解作品与时代背景之间的联系，认识不同文化交往中的差异与融合，形成开放而审慎的跨文化态度。第三，思维品质目标：学生能够从生存需求、人物性格、价值选择、文化关系等角度分析鲁滨逊与星期五关系的发展，特别是从初遇时的防备、试探逐步走向理解、合作的过程，并对人物行为和主题意义作出有依据的评价。第四，学习能力目标：学生能够借助 AI 工具、学习平台和小组协作完成资料搜集、阅读整理、观点生成、作品展示和自我反思，提升自主阅读和项目学习能力。

4. 教学实施过程分析

教学流程结构见图3。结合课例中的学案设计，四个课时在任务上形成“获取与感知－概括与整合－应用与实践－迁移与创新”的递进链条。第一课时通过书目调查、背景导入、封面目录预测和阅读计划制定，帮助学生从前结构进入单点结构和多点结构；第二课时通过图片排序、线状图和“I Made Myself a Canoe”问题链，推动学生由多点结构走向关联结构；第三课时借助情节矛盾、人物心理和续写任务，引导学生把关联结构转化为语言输出；第四课时围绕“创、展、评、演、探、拓”完成综合表达，目标指向拓展抽象结构。由此，SOLO 分类理论不只是评价框架，也成为组织学习活动的内在逻辑；ACCESS 模型中的 AI-Integration、Creative Engagement 和 Collaborative Environment 则分别落实为技术支架、创造性任务和小组协作。

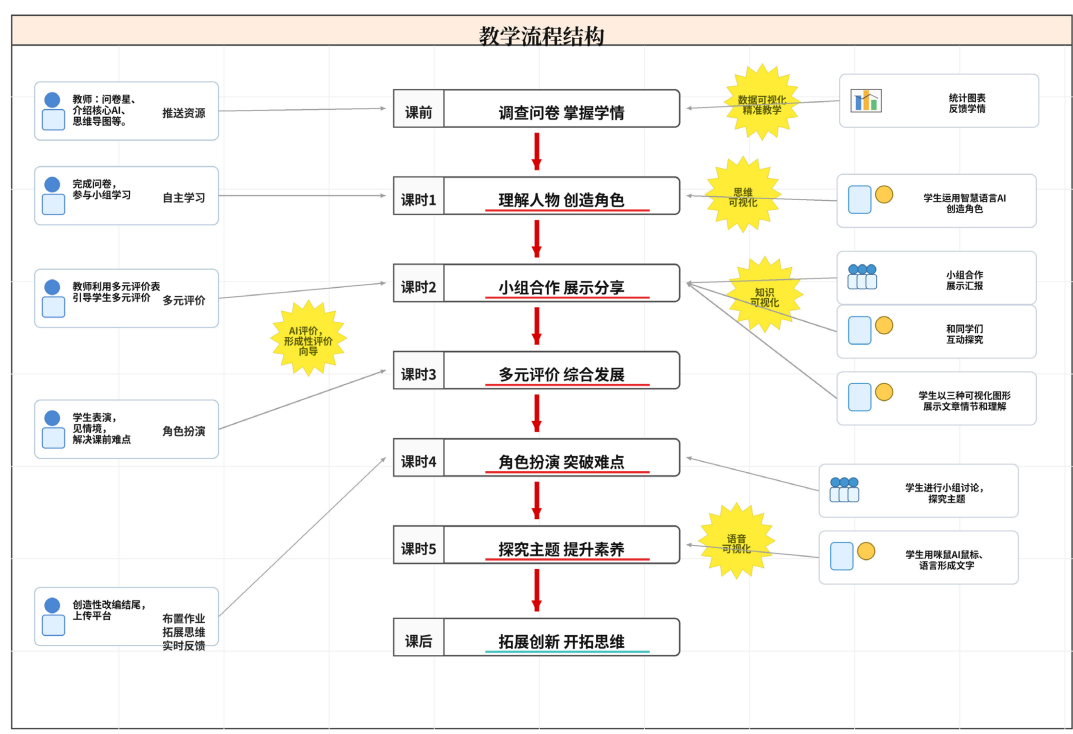


Figure 3. Teaching process of AI-empowered project-based whole-book reading
图3. AI 赋能项目式整本书阅读教学流程结构图

4.1. 项目启动：以问题链激活阅读期待

课前阶段，教师通过问卷星或 UMU 平台了解学生的阅读兴趣、已有知识和阅读困难，并将作者生平、作品背景、故事地图、关键人物和阅读任务单推送给学生。课例中的阅读书目调查、学情问卷和课前任务共同构成诊断性学习数据，教师据此把“鲁滨逊为何能在荒岛生存二十八年”“鲁滨逊与星期五关系如何发展”等问题转化为项目驱动问题。学生在课前以小组为单位搜集 Daniel Defoe、英国航海时代、荒岛生存技能等资料，初步形成问题清单。这样的设计使教学从经验判断转向数据支持，也为后续四个课时的持续探究奠定基础。这一路径也与信息技术支持下自主、合作、探究式教学的相关研究相一致[8]。

4.2. 第一课时：激趣导读，建立整本书阅读框架

第一课时为“Extensive Reading——激趣导读课”。课例学案将本课时设计为七个连续任务：课前准

备、创设情境导入主题、获取作者信息、阅读简介并预测内容、归纳人物特点、初探故事主题、制定整本书阅读计划。教师通过封面、目录、插图和 About the Book 等材料引导学生预测故事内容，理解小说题材和时代背景；学生浏览选段、匹配情节与章节，初步掌握故事脉络，并依据文本细节判断鲁滨逊和星期五的形象特点。此环节的重点不是提前讲完情节，而是帮助学生形成整本书阅读的“地图”：知道读什么、怎样读、带着哪些问题读。从 SOLO 层级看，本课时帮助学生从零散感知进入单点结构和多点结构；从 ACCESS 模型看，AI-Integration 体现在问卷、课件和学习平台的数据支架，Creative Engagement 体现在预测、分享和阅读计划制定。

4.3. 第二课时：跨界赏析，推动信息整合与问题探究

第二课时为“In-depth Reading——跨界赏析课”。课例学案围绕“I Made Myself a Canoe”等关键章节展开，设置背景展示、图片排序、线状图梳理、批判性问题讨论、自评作业等任务。学生通过图片排序确定事件发生顺序，通过故事线索图把“想造船—制作独木舟—发现无法下海”的过程可视化，再结合作品描写和心理描写分析鲁滨逊的勇气、智慧和局限。与第一课时相比，本课时的学习重点从“收集多个信息点”转向“解释信息之间的因果关系”，旨在推动学生由 SOLO 多点结构走向关联结构。教师可借助 AI 图像工具创设荒岛情境，也可让学生判断 AI 图像与文本细节是否一致，从而训练学生“回到文本找证据”的意识。这一过程体现 ACCESS 中的 AI-Integration 和 Collaborative Environment：技术提供可比较材料，小组讨论则帮助学生在证据核查中形成共同判断。

4.4. 第三课时：品读续写，促进情节理解与语言输出

第三课时为“Appreciative Reading——创新写作课”。课例学案以问卷调查和前置作业为入口，引导学生复述作者与故事概况，梳理鲁滨逊制作小船的过程，分析“小船造好却无法下海”的矛盾冲突，并借助脉络图归纳人物心理变化和主题意义。随后，学生围绕“如果你是鲁滨逊，接下来会怎样解决问题”开展续写或改写。该环节把阅读与写作结合起来，符合从输入到输出的语言学习规律，也使学生在保持人物性格和情节逻辑一致的基础上尝试迁移表达。从 SOLO 分类看，续写任务要求学生把情节、人物和主题整合后运用于新情境，开始由关联结构迈向拓展抽象结构；从 ACCESS 模型看，Creative Engagement 体现在开放性写作任务，Student-Led Feedback 体现在学生借助 UMU 量表和同伴建议不断修订作品。教师利用 UMU 评价量表和 AI 辅助反馈分析学生作品，但最终评价不只看语言是否准确，还关注情节是否合理、人物是否一致、主题是否深化。

4.5. 第四课时：创读展演，实现主题迁移与综合表达

第四课时为“Creative Reading——阅读展演课”，是项目成果集中呈现的环节。课例显示，该课时为 40 分钟，学生已经完成前三个课时的导读、研读和品读，课堂目标转向综合表达与迁移创造。正式六环节前，教师以游戏热身 Lead 唤醒前文内容；第一，“创 Create”：学生借助 AI 绘图、智慧语音或智能语言工具生成并修改人物形象，描述鲁滨逊和星期五的外貌、性格、处境和关系变化，同时用文本证据检验 AI 生成内容；第二，“展 Present”：小组代表展示对人物、情节和主题的理解，并说明推断依据；第三，“评 Assess”：通过课堂互评、线上量表、AI 增值评价和教师点评，学生比较不同作品的内容准确性、文化理解力、创造性、批判性思维和语言表达；第四，“演 Act”：学生通过角色扮演或数字人视频再现鲁滨逊与星期五初遇、交流、冲突或建立友谊的关键场景，在表演中理解人物心理和文化关系；第五，“探 Explore”：学生围绕“鲁滨逊和星期五究竟是朋友、帮助者与被帮助者，还是特定时代背景下具有层次差异的伙伴关系”展开讨论，引导学生超越简单判断，进入批判性阅读；第六，“拓 Expand”：学生借助 UMU 平台改编故事结尾，或联系现实生活讨论孤独、合作、生存能力和跨文化尊重等主题，完

成由文学阅读到现实思考的迁移。与前三个课时相比，本课时不再停留于情节理解和局部表达，而是要求学生角色创造、观点展示、互动评价和情境表演中完成综合表达，目标指向 SOLO 的拓展抽象结构，也集中体现 ACCESS 中的 Creative Engagement、Collaborative Environment 和 Self-Reflection and Growth。

从课堂结构看，第四课时体现了项目式学习的成果导向，也体现了智慧课堂中“技术为目标服务”的原则。潘澄在智慧课堂课例分析中也指出，信息技术应服务于教学目标而非替代教学本身[9]。课例中使用的希沃白板、UMU 平台、AI 语音、绘图智能体、咪鼠 AI 智能鼠标、数字人视频和语音转写等工具，并不是为了增加课堂“热闹感”，而是服务于文本理解、人物分析、合作展示和过程评价。只有当技术能够帮助学生补充证据、完善表达、反思修改时，它才真正转化为阅读学习的支架；若技术脱离文本和任务，就会稀释文学阅读本身。

5. 教学评价设计

本课例的评价设计(见图 4)具有较强的“教学评一致性”。课例教学设计将评价分为诊断性评价、过程性评价、增值性评价、同伴评价、自我评价和终结性评价六类。诊断性评价主要依托课前问卷、书目调查和学情数据确定学生的起点；过程性评价关注学生在讨论、图片排序、思维导图、角色表演和小组展示中的参与度与表达质量；增值性评价则利用 UMU 平台和 AI 评价工具记录学生从初稿到修改稿、从个人观点到小组成果的变化，使评价从“结果判断”走向“成长观察”。这一设计与项目式学习“目标 - 活动 - 评价”一致的原则相吻合。

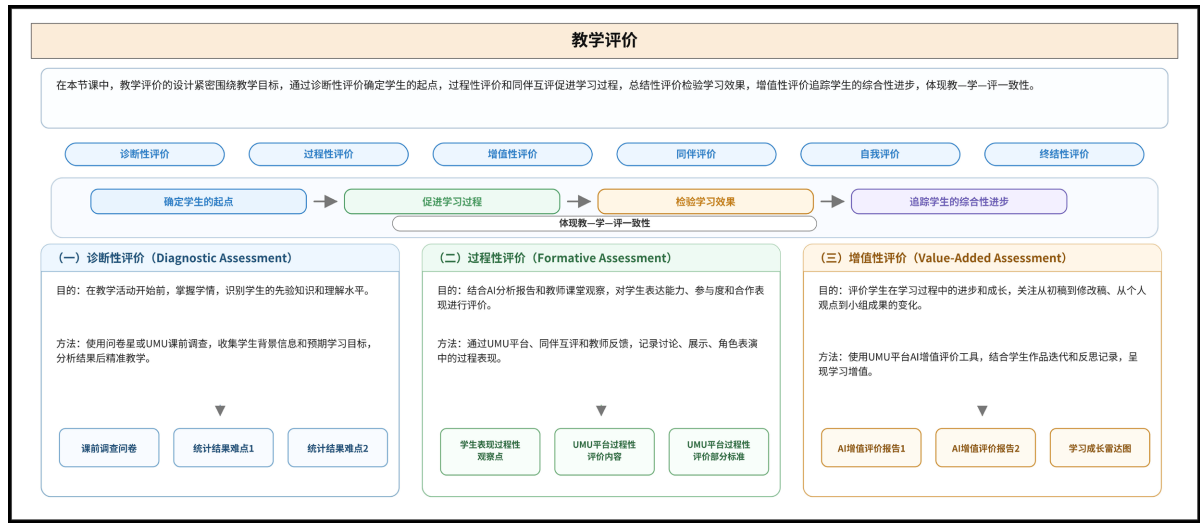


Figure 4. Multidimensional teaching assessment design supported by AI
图 4. AI 支持下的多元教学评价设计图

此外，同伴评价和自我评价也是本课例的重要组成部分。课例中的评价指标不仅包括语言表达，还包括参与度、文化理解力、创造性、批判性思维和沟通能力。学生在小组互评中评价观点是否有文本依据、展示是否清晰、改编是否合理，也在自评表中反思自己是否理解人物关系、是否能够用证据支持观点、是否在 AI 辅助下保持独立判断。朱国云在英语阅读课例研究中强调，读前、读中、读后活动应引导学生从发现预测、信息提取的低阶思维转向推断评价和迁移运用的高阶思维[10]。本课例的多元评价正是为了服务这一思维提升过程。

终结性评价主要检查学生是否达成四类目标：能否概括故事内容，能否分析人物关系，能否解释主题意义，能否完成有创造性的英语表达。课例中的检测数据表明，多数学生能够较好达成知识理解类目标，但在深层文本分析、公开表达和个性化创造方面仍存在差异。与传统测试不同，本课例的终结性评价不仅关注答案，更关注学生是否能形成完整、合理、有证据的阅读观点，以及能否在 AI 辅助下完成人工判断和再加工。

6. AI 工具在文学教育中的局限与风险

课例中使用了 AI 绘图、智慧语音、智能语言工具、数字人视频、咪鼠 AI 智能鼠标和 UMU 平台等多种资源，这说明 AI 已经不只是资料检索工具，而是参与到情境创设、语言支架、作品展示和评价反馈之中。但是，AI 进入文学教育后不能只强调效率提升，也要看到其局限。生成式 AI 往往根据已有语料和提示词进行概率化生成，它可能概括流畅，却未必真正理解文本细节；可能提供看似完整的主题解释，却忽略人物处境、叙事视角和原文证据。若学生把 AI 回答当作标准答案，整本书阅读就容易从“读文本”转向“读答案”。

以《Robinson Crusoe》中鲁滨逊与星期五的关系解读为例，教师可有意识地引入不同 AI 模型或不同提示词生成的回答作为课堂比较材料。模型 A 可能把二人关系概括为“互助与友谊”，强调合作、生存和信任；模型 B 可能关注人物地位、称谓变化和叙事视角，提醒学生关系并非单一平等的友谊；模型 C 也可能在生成图像、人物对白或故事续写时加入与原文不一致的细节。面对这些差异，教师不宜直接判定某个 AI 答案“最好”，而应要求学生使用“原文证据 - AI 判断 - 小组修正”的三栏记录表，核查 AI 观点是否有文本依据、是否遗漏关键情节、是否把现代生活经验简单套入作品。

课例中的“创 Create”和“演 Act”环节尤其适合落实 AI 素养教育。学生在使用 AI 绘图或数字人视频生成角色形象时，应说明提示词、生成结果和修改过程；在使用 AI 语音或智能鼠标辅助表达时，应判断其语言是否符合人物身份、情节语境和课堂目标；在接受 AI 增值评价时，也要认识到平台数据只能反映部分学习表现，不能替代教师观察和学生自我反思。课堂上可以设置“AI 答案质检员”角色，负责指出 AI 输出中的事实错误、逻辑跳跃和语言套话，也可以让不同小组比较同一问题的多种 AI 回答，说明保留、删除或改写的理由。

从理论回溯看，这一设计正是把 SOLO 分类理论与 ACCESS 模型贯通起来。学生先识别 AI 答案中的多个信息点，再把这些信息与文本证据建立联系，最后形成自己的解释和评价，实现从多点结构到关联结构、再到拓展抽象结构的提升；同时，AI-Integration 提供比较材料，Creative Engagement 激发质疑和改写，Collaborative Environment 支持小组共评，Student-Led Feedback 与 Self-Reflection and Growth 则引导学生记录判断依据和修订过程。由此，AI 素养教育不再停留在原则提醒，而是进入文学阅读的真实学习过程。

7. 教学成效与反思

从教学成效看，AI 赋能项目式整本书阅读带来四方面变化。第一，学生阅读兴趣增强。课例中的游戏热身、AI 图片、数字人视频和角色表演降低了长文本阅读的距离感，使学生愿意进入人物和情节。第二，学生语言输出机会增加。四个课时从预测、复述、讨论、续写到表演，形成持续输出链条，使语言学习在真实表达中发生。第三，学生思维品质得到提升。学生需要比较 AI 生成内容与文本证据，分析人物关系的复杂性，评价小说主题对现代社会的意义。第四，学生学习能力有所发展。课前资料搜集、课中合作讨论、课后作品修改和自我反思构成完整的自主学习链条，也体现了课例反思中“多模态融合教学”“尊重差异”“项目式学习促进核心素养”的成效。

但本课例也存在需要改进之处。首先, AI 工具的使用必须进一步规范。学生容易把 AI 生成答案当作最终答案, 教师应明确要求学生标注资料来源、说明修改过程, 并用文本证据验证 AI 输出。其次, 课堂时间分配还需优化。课例反思指出, 第四课时 40 分钟容量较大, 若每个环节都追求完整展示, 容易压缩深度讨论时间; 教师可根据教学目标保留核心环节, 减少重复展示, 把更多时间用于关键问题追问和生成性讨论。再次, 对学生个体差异的支持还可加强。部分学生在深层文本分析、公共演讲和清晰表达方面仍需支架, 教师可提供句型支架、分层任务和小组内不同角色, 使每个学生都能以适合自己的方式参与。最后, 评价数据不能替代教师判断。平台得分、AI 评分和互动次数只能呈现学习的一部分, 教师仍需结合课堂观察、学生作品和面对面交流作出综合判断。

更重要的是, AI 赋能不应弱化文学阅读的人文内涵。《Robinson Crusoe》不仅是荒岛求生故事, 也涉及人的孤独、坚韧、欲望、关系差异和跨文化相遇。课例中通过视频片段、人物关系讨论和结尾改编引导学生理解友谊、合作、生命韧性和跨文化尊重, 说明技术应用最终仍要回到文本、人物和主题。教师在使用技术时, 应不断把学生带回文本、带回人物、带回主题, 引导学生在语言学习中理解人、理解世界、理解自我。

8. 结语

本文基于《Robinson Crusoe》整本书阅读课例, 对 AI 赋能项目式学习在高中英语阅读教学中的实践路径进行了分析。结合课例教学设计可见, ACCESS 教学模式能够将人工智能工具、创造性参与、合作环境、学科核心素养、学生主导反馈和自我反思整合起来, 使整本书阅读从“教师讲文本”转向“学生做项目、读作品、建观点、创成果”。该模式的关键价值不在技术本身, 而在于技术支持下的深度阅读、合作探究、迁移创新, 以及对 AI 生成内容的辨析与修正。

未来的高中英语整本书阅读教学, 应继续在三个方面深化: 一是加强 AI 素养教育, 引导学生正确、审慎、负责任地使用智能工具, 并把提示词记录、证据核查和人工修订纳入学习过程; 二是强化主题意义探究, 使文学阅读服务于学生价值判断和文化理解; 三是完善过程性评价和增值性评价, 让学生看见自己的阅读成长。只有当技术、文本、任务和评价共同指向学生核心素养发展时, AI 赋能整本书阅读才具有教育意义。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017 年版 2020 年修订) [S]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [2] 教育部关于印发《教育信息化 2.0 行动计划》的通知[EB/OL].
https://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/t20180425_334188.html, 2026-07-17.
- [3] 国家教育数字化战略行动 2025 年部署会召开[EB/OL].
https://www.moe.gov.cn/jyb_zzjg/huodong/202503/t20250328_1185222.html, 2025-04-07.
- [4] Miao, F. and Holmes, W. (2023) Guidance for Generative AI in Education and Research. UNESCO.
- [5] Thomas, J.W. (2000) A Review of Research on Project-Based Learning. The Autodesk Foundation.
- [6] 王蔷. 普通高中英语课程标准(2017 年版)六大变化之解析[J]. 中国外语教育, 2018(2): 11-19.
- [7] Biggs, J.B. and Collis, K.F. (1982) Evaluating the Quality of Learning: The SOLO Taxonomy. Academic Press.
- [8] 谭凤兰, 高翔. 高中英语写作课“自主、合作、探究”教学模式构建——以信息技术支持下的高考英语写作真题教学课例为例[J]. 现代教育, 2020(7): 58-60.
- [9] 潘澄. 在初中英语阅读课中构建智慧课堂的教学课例分析[J]. 英语广场, 2021(1): 134-136.
- [10] 朱国云. 核心素养视域下学生思维品质培养探究——基于英语阅读教学课例分析[J]. 新疆开放大学学报, 2023, 27(1): 39-43.