

数智化学习支架促进古诗词哲理理解的教学路径研究

——以《春江花月夜》为例

王郅真, 马永军*

湖北文理学院文学与传媒学院, 湖北 襄阳

收稿日期: 2026年7月10日; 录用日期: 2026年8月13日; 发布日期: 2026年8月20日

摘 要

《普通高中语文课程标准(2017年版2020年修订)》凝练了四方面学科核心素养, 对古诗词教学的思维深度与审美高度提出了更高要求。当前古诗词哲理教学中在一定程度上存在“景与理的割裂”“体验的匮乏”“思维的浅表化”三重困境, 学生从“读景”到“读理”的思维跃升缺乏有效的认知阶梯。针对上述有待优化的教学环节, 本文以建构主义学习支架理论和最近发展区理论为依据, 结合数智化学习环境, 构建“情境支架-问题支架-对比支架”三维教学模式, 并以《春江花月夜》为例进行教学设计与分析。

关键词

数智化教学, 学习支架, 三维模式, 《春江花月夜》

Pedagogical Path of Digital-Intelligent Scaffolds for Philosophical Understanding in Classical Poetry

—A Case Study of Spring River and Moonlit Night

Yunzhen Wang, Yongjun Ma*

School of Literature and Media, Hubei University of Arts and Science, Xiangyang Hubei

Received: July 10, 2026; accepted: August 13, 2026; published: August 20, 2026

Abstract

The High School Chinese Curriculum Standards set higher demands on both thinking depth and

*通讯作者。

文章引用: 王郅真, 马永军. 数智化学习支架促进古诗词哲理理解的教学路径研究[J]. 教育进展, 2026, 16(8): 865-871.
DOI: 10.12677/ae.2026.1681703

aesthetic quality in poetry teaching. Current instruction tends to face three common problems, namely the separation of imagery from philosophy, insufficient experiential learning, and shallow thinking. As a result, students lack adequate cognitive support to move from reading “scenes” to grasping “philosophy.” Drawing on scaffolding theory and the zone of proximal development, this paper proposes a three-dimensional model incorporating digital-intelligent environments, which consists of situational scaffolds, question scaffolds, and comparative scaffolds. The application of this model is illustrated through a teaching design based on Spring River and Moonlit Night.

Keywords

Digital-Intelligent Instruction, Learning Scaffolds, Three-Dimensional Model, Spring River and Moonlit Night

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. 古诗词哲理教学的困境

《普通高中语文课程标准(2017年版 2020年修订)》将“思维发展与提升”列为语文学科核心素养的重要组成部分,明确要求学生通过语言运用获得直觉思维、形象思维、逻辑思维、辩证思维和创造思维的发展,促进深刻性、敏捷性、灵活性、批判性和独创性等思维品质的提升。在“文学阅读与写作”学习任务群中,课标进一步要求引导学生“从语言、构思、形象、意蕴、情感等多个角度欣赏作品,获得审美体验,认识作品的美学价值,发现作者独特的艺术创造”[1]。这意味着高中古诗词教学不能停留于字词疏通和意境感知层面,而应引导学生深入把握作品的思想内涵与哲理意蕴。然而,在实际教学中,古诗词哲理理解教学仍存在一些有待优化的环节,有研究指出,当前教学存在“景与理的割裂”“体验的匮乏”“思维的浅表化”三重困境[2],亟须寻求突破。

困境之一,在于景与理的割裂。优秀古诗词往往以景寓情、以象含理,景物描写与哲理表达为有机整体。张若虚笔下的春江月夜既是一幅意境深远的山水画卷,又承载着对宇宙人生的深沉叩问;苏轼的中秋明月既是团圆佳节的物候表征,又是对人生离合的哲学沉思。然而在一些教学实践中,教师容易将“赏析景物”与“提炼哲理”机械分离,先分析意象意境,后单独讲解思想内涵,甚至将哲理简化为一两句结论让学生记忆。这种处理方式在一定程度上破坏了诗歌的艺术整体性,使学生较难理解“哲理如何从景物中生长出来”这一核心问题,也违背了课标所强调的“从多个角度欣赏作品”的整体性要求。

困境之二,在于体验的匮乏。古诗词中的哲理并非抽象的逻辑推演,而是诗人在特定时空情境中的心灵触动。张若虚面对春江月夜发出“人生代代无穷已”的慨叹,源于彼时彼地“天地广阔、个体渺小”的真切体验;陈子昂登幽州台而念“前不见古人,后不见来者”,根植于“独”的具体处境。这些哲思都是从具体情境中生长出来的生命感悟,然而传统课堂受限于时空条件,往往难以还原诗歌创作的原初情境,学生可能缺乏具身体验,较容易被动接受教师告知的“哲理结论”,而非自身“悟出”的认知成果。

困境之三,在于思维的浅表化。面对古诗词中的哲理意蕴,部分课堂常采取“直接告知”的方式,将诗歌表达的哲理概括为一两句话让学生记忆。这种教学方式在一定程度上绕过了学生自主建构的思维过程,可能导致学生“知其然而不知其所以然”。当遇到新的诗词篇目时,学生仍然缺乏独立分析和深度思辨的能力。从“读景”到“读理”的思维跃升,需要教师搭建有效的认知阶梯,而非直接给出答案。

2. 古诗词哲理教学与学习支架的研究现状

针对上述教学困境,国内外学界与一线教师已从多个角度展开了积极探索。在国外,诗歌教学研究较早关注技术整合的可能性。例如,美国国家英语教师委员会(NCTE)鼓励利用数字叙事(digital storytelling)和多媒体文本分析工具来增强学生对诗歌意象与情感的理解。英国学者 Pleasants 与 Salter 在其研究中指出,通过音频、图像与交互式时间轴等数字化手段,可以有效降低古典诗歌的语言隔阂,帮助学生建立文本与个人经验之间的关联。然而,国外研究大多聚焦于诗歌的审美体验与情感共鸣层面,较少深入触及哲理解读这一高阶认知目标,其技术应用也更侧重于信息呈现而非思维引导。

在国内,随着教育信息化的推进,关于技术支持下的古诗词教学研究日益丰富。有学者探讨了 VR/AR 技术在古诗意境还原中的应用,强调沉浸式体验对激发学习兴趣的作用;也有研究者从智慧课堂的视角出发,利用实时反馈与数据分析优化诗词鉴赏的教学决策。就支架教学模式而言,已有不少研究将其引入语文阅读教学,例如,有研究者在高中古诗词教学中采用“任务驱动-支架式”教学模式,通过预设学习任务与分步搭建支架来降低认知负荷;也有学者从“最近发展区”理论出发,设计了基于问题链的阅读支架,用以引导学生从表层理解走向深层解读。

然而,通过对上述研究的梳理可以发现,当前研究仍存在两方面的薄弱环节。其一,学习支架的搭建往往集中在阅读过程中的“理解辅助”层面,即帮助学生扫清字词障碍或把握基本诗意,而较少将支架设计延伸至“哲理建构”这一高阶思维阶段,即如何引导学生从“读懂诗意”走向“读透哲思”。其二,数智化技术的应用多体现为资源的呈现或交互的优化,尚未形成一种将情境体验、问题进阶与拓展比较三者有机贯通、并服务于哲理解读全过程的系统性支架模式。

基于上述分析,本文尝试在以下方面进行探索:以建构主义学习理论和最近发展区理论为学理依据,在数智化学习环境中构建“情境支架-问题支架-对比支架”三维教学模式,旨在为学生从“读景”走向“读理”提供一条结构清晰、可操作的教学路径。

3. 数智化支架的理论逻辑

建构主义学习理论认为,知识不是通过教师传授得到的,而是学习者在一定的情境下,借助教师或学习伙伴的帮助,利用必要的学习资源,通过意义建构的方式获得的[3]。维果茨基的“最近发展区”理论进一步指出,教学应当走在发展的前面,在儿童现有发展水平与潜在发展水平之间搭建“脚手架”,帮助学生从一个水平跨越到另一个更高的水平[4]。

这一“脚手架”即是学习支架,其核心功能是帮助学习者完成独立无法完成的任务,并在此过程中发展更高层次的能力。学习支架的本质,是在学习者现有水平与潜在发展水平之间提供必要支持,帮助其完成单独难以完成的任务,并在任务完成过程中实现能力提升。随着教育技术的发展,学习支架已由以师生互动为主,逐步拓展为依托资源工具与技术平台的多元支持方式。数智化环境中的学习支架具有可视化、可重复、可调节和可个性化等特点,能够更有效地服务于不同层次学生的学习需求[5]。

本文所说的“数智化学习环境”,并非仅指一般意义上的数字技术应用,而是指以数字资源平台为基础、以智能交互工具为支撑、以学习数据分析为反馈机制、以沉浸式技术为表现形态的综合性教学环境。其核心特征主要体现在四个方面:一是资源的数字化,即教学资源能够以文本、图片、音频、视频、数据库等多模态形式呈现;二是交互的智能化,即教师与学生、学生与文本、学生与技术之间能够实现即时互动;三是反馈的数据化,即系统能够自动采集学生的学习行为、作答情况与讨论结果,并生成可视化分析;四是支持的个性化,即平台能够根据学生的认知差异提供差异化学习路径与补充资源。就古诗词哲理教学而言,数智化环境的价值不在于技术的堆叠,而在于借助技术将抽象意蕴转化为可感、可视、可议、可比较的学习对象,从而为学习支架的搭建提供更精准、更灵活、更具沉浸感的支持。

4. 三维支架：数智化教学模式的设计与实施思路

在数智化学习环境中, 情境创设、精准引导与拓展比较可以借助技术手段获得更充分地实现: 沉浸式技术能够还原诗歌的时空情境, 为情境支架提供感知基础; 智慧课堂系统的实时数据反馈能够帮助教师精准判断学生的认知状态, 为问题支架的动态调整提供依据; 数字资源库的跨文本检索与推送功能, 则为对比支架的素材组织提供了极大便利。

4.1. 情境支架：以景入理，唤醒体验

支架式教学理论中提到, 进入情境是支架式教学的第二个环节, 教师通过创设与文本相契合的情境, 唤醒学生的情感体验, 为后续的问题思考奠定基础。

古诗词往往以景入情、以景寓理, 因此在课堂开始阶段, 教师首先需要帮助学生进入诗歌所营造的审美情境。数智化环境为沉浸式学习提供了前所未有的可能, 在《春江花月夜》的教学中, 教师可以借助数字资源平台, 利用 VR/AR 技术或 AI 绘画工具, 根据“春江潮水连海平, 海上明月共潮生”等诗句实时生成“春江、花林、明月”等动态交互画面, 让学生仿佛置身诗境。这种认知体验, 比传统的图片展示更能唤醒学生的情感共鸣, 使学生直观感受诗歌描绘的空间意境。

在情境营造的基础上, 教师可以利用智慧课堂的抢答或讨论区功能, 发布代入式问题: “假设你是张若虚, 在这样的情境中, 你独自望向无际的苍穹, 头顶只有一轮明月, 你会有什么感受?” 学生可以结合数字情境展开自由表达, 系统实时生成词云, 将“渺小”“孤独”“宁静”“悠远”等感受可视化, 迅速聚焦课堂讨论的核心。这种数智化手段支持下的情境支架, 不仅“入境”更快, 而且“体验”更深。

当学生在情境体验中产生“渺小”“孤独”等情绪时, 便逐渐走近诗人的精神世界, 为理解诗歌中的哲理思考奠定必要的情感和心理基础。这种情境支架的搭建方式, 完全可以迁移至义务教育阶段古诗词教学中。例如在教学《登幽州台歌》时, 教师可以通过数智化手段再现“前不见古人, 后不见来者”的苍茫意境, 引导初中生感受陈子昂的孤独与悲怆; 在教学《水调歌头·明月几时有》时, 可以通过数智化情境让学生“置身”中秋之夜, 与苏轼共情。

4.2. 问题支架：四问进阶，层层深入

问题支架是指教师以“问题链”的形式帮助学生逐级分解学习难点, 引导学生的思维层层深入、拾级而上。与单一问题不同, 问题链强调问题之间内在的逻辑递进关系, 前一个问题为后一个问题铺设认知基础, 后一个问题是前一个问题的自然深化与拓展延伸。这种环环相扣的设计使学生的思维经历一个由浅入深、由表及里、由文本理解到独立思辨的完整发展过程。

布鲁姆教育目标分类学为问题链的科学设计提供了系统的层级参照。该分类框架将认知过程由低到高划分为记忆、理解、应用、分析、评价、创造六个层级, 清晰地勾勒了思维从基础性的信息提取向高阶的批判性建构发展的连续路径[6]。在《春江花月夜》“月下之思”部分的教学中, 围绕“江畔何人初见月, 江月何年初照人”至“人生代代无穷已, 江月年年望相似”这一哲思核心段落, 设计了四个环环相扣的问题, 这四问与布鲁姆认知层级形成结构性对应。

第一问指向“思什么”, 引导学生锁定诗歌中诗人思考的起点。当教师提问“诗人产生了什么疑问?” 时, 学生通过智能设备提交答案, AI 辅助教学系统可以快速分析学生的关键词频率, 帮助教师精准判断学生是否真正锁定“江畔何人初见月? 江月何年初照人”这两句核心诗句。从表面上看, 学生只是完成了一次信息提取的任务, 但实际上, 这一问题的提出将学生完全从“读者”的位置推向了“思考者”的位置, 迫使学生的目光聚焦于这两句诗, 他们自然而然就会意识到, 诗歌的节奏从这里发生了变化, 诗人的笔触从对外部景物的描绘转向了内心的叩问, 这种元认知层面的觉察, 是深度阅读的开端。

第二问回溯“为何思”，帮助学生理解哲思产生的心理机制。在学生已经锁定关键诗句的基础上，教师引导学生结合前八句所描绘的春江月夜图，思考诗人为何会突然发出这样的追问，学生小组讨论后，可以将探究结果上传至班级空间，形成多份学习报告，教师选取有代表性的报告进行对比展示，引导全班进行“生生互评”。通过充分的讨论，学生从“天地广阔”联想到“个体渺小”，从“个体渺小”推及“哲学追问”，这一过程让学生明白：哲思并非凭空而来，而是特定情境下的心灵触动，当一个人独自面对浩瀚的天地时，那种渺小感和孤独感会自然而然地引发对存在本身的思考。这一问将学生的思维从“是什么”引向“为什么”，完成了第一次思维跃升。

第三问聚焦“思的结果”，让学生把握诗人的独特创见。当学生读到“人生代代无穷已，江月年年望相似”这两句诗时，他们会发现，诗人并没有因为认识到宇宙的永恒而陷入消沉，恰恰相反，他从人类代代相传中看到了另一种意义上的永恒。一个人的一生固然短暂，但人类作为一个整体，其生命的长河是绵延不绝的。这种将人类的生命与永恒的明月并置的思考方式，把人的位置推到了一个前所未有的高度，人虽不能与天地同寿，但人类所承载的文明与情感，足以与皎洁的月光相匹敌。这一问将学生的思维从“为什么”引向“结果如何”，完成了第二次思维跃升。

第四问则引导学生跳出文本，进行批判性反思：“人生代代无穷已”真的解决了人生短暂的问题吗？对于这一高阶思维问题，数智化平台可以提供个性化支持，学习能力强的学生可以在平台上延伸阅读相关哲学解读材料，而理解稍慢的学生则可以回看教师的微课讲解或同学的优秀发言。经过讨论，学生认识到：诗人并没有给出一个终极的答案，而是提供了一种面对人生短暂的积极人生态度。诗人虽然没有解决个体生命短暂的问题，但他给出了面对这一困境时可以采取的人生观，让人们可以在认识到生命的有限之后，仍然保持昂扬向上的姿态。这一反思，将学生的思维从文本理解推向哲学思辨，从接受知识推向独立思考，完成了第三次思维跃升。

这四问之间构成了一个螺旋上升的认知发展路径。第一问和第二问指向文本内部的深入理解，属于“进入文本”的阶段。第一问引导学生完成基础性的信息识别与提取，第二问则推动学生展开因果关系的分析与推断，这两问共同帮助学生理解诗人“思考了什么”以及“为什么会这样思考”。第三问指向文本意蕴的准确把握，属于“理解文本”的阶段，能够引导学生从诗句中提炼诗人的思想创见与独特态度；第四问则推动学生跳出文本进行独立的价值判断，属于“超越文本”的阶段，鼓励学生以批判性眼光审视诗人的回答，并形成具有个人见解的回应。这一设计体现了建构主义“从理解到评价、从接受到建构”的深度学习理念，使学生的思维在逐级攀升中完成从文本认知到哲学思辨的质的飞跃(表 1)。

Table 1. Four progressive questions on “Reflections under the Moon”

表 1. “月下之思”四问进阶问题链设计

问题序列	问题内容	问题指向	认知层级	思维发展节点
第一问	诗人面对春江月夜产生了什么疑问？	锁定思考的起点	记忆、理解	识别核心诗句，感知诗意转折
第二问	诗人为何会突然发出这样的追问？	追溯哲思的心理机制	分析	关联情境与哲思，理解“感物生思”
第三问	“人生代代无穷已，江月年年望相似”表达了诗人怎样的思考？	把握诗人的独特创见	理解、分析	解读核心意蕴，把握诗人态度
第四问	“人生代代无穷已”是否真正解决了人生短暂的问题？	进行批判性反思	评价、创造	跳出文本审视，形成独立判断

4.3. 对比支架：古今互证，拓展视野

对比支架是指教师通过引入相关文本材料，引导学生在比较阅读中深化理解。在古诗词教学中，单一文本的阅读往往难以充分显现作品的思想特质，而通过多文本对比，可以使作品的思想价值更加清晰地呈现出来，数智化资源平台可以极大地拓展对比阅读的广度与深度[7]。

当学生初步理解张若虚“人生代代无穷已”的思想后，教师可以利用数字图书馆或云平台，一键推送对比材料，通过 PPT 展示曹植《送应氏》中的“天地无终极，人命若朝霜”和苏轼《赤壁赋》中的“哀吾生之须臾，羡长江之无穷”。这两句同样是面对“宇宙永恒与人生短暂”这一命题的表达，但其情感基调却与张若虚明显不同。

教师引导学生思考：这些诗句与张若虚的表达有何差异？在比较阅读中，学生逐渐发现，曹植与苏轼的诗句更多流露出对人生短暂的感伤与无奈，而张若虚虽然同样面对宇宙的永恒，却没有陷入消沉，而是从“人生代代无穷已”中看到人类生命的延续与传承。这一对比使张若虚的思想特质由抽象的“知道”，转化为具体的“体悟”。

为了进一步拓展学生的思考视野，教师还可以继续引入不同文体、不同媒介的材料。例如引入数字化哲学动画短片阐释苏轼《赤壁赋》中的“变与不变”思想，宗璞在《紫藤萝瀑布》中的议论，以及引入历史纪录片片段展现时代背景对文人思想的影响，甚至利用数据库让学生检索“月”意象在不同诗人作品中的出现频率与情感倾向。这种跨媒介、跨学科的资源整合，使对比支架更加立体。

在课堂讨论中，学生逐渐认识到面对“人生短暂”这一恒久命题，不同时代的作家给出了不同的理解路径。苏轼在哲学思辨中获得超越，宗璞在生命延续中看到希望，而张若虚则在“人生代代无穷已”的视角中看到了人与明月相映成辉的永恒意义。多文本的互证不仅拓宽了学生的阅读视野，也使他们在比较中形成更为立体的理解。

这种对比支架的运用，使学生不再只是被动接受结论，而是在比较、辨析与讨论中逐步建构意义，实现从文本理解走向思想理解的深化过程。义务教育阶段古诗词教学也同样可以借鉴此支架，例如在教学《秋词》时，可以引入《山行》进行对比，让学生体会刘禹锡“我言秋日胜春朝”的独特情怀；在教学《江城子·密州出猎》时，可以引入《破阵子·为陈同甫赋壮词以寄之》，引导学生比较苏轼与辛弃疾豪放词风的异同。

综上所述，在数智化学习环境的支持下，情境支架、问题支架和对比支架的有效整合，为突破古诗词哲理理解难点提供了可行路径。本文以《春江花月夜》为样本的实践表明，数智化手段不仅是教学的工具，更是推动学习方式变革、落实新课标核心素养理念的重要力量，它让抽象的哲理变得可感，让线性的教学变得灵动，让有限的书本知识拓展为无限的数字资源。将这种模式适配至义务教育阶段的古诗词教学，可以有效地帮助初中生跨越认知鸿沟，在“文学阅读与创意表达”中发展思维能力，实现审美鉴赏与创造。

基金项目

- 1) 湖北文理学院横向课题“新版课标下义务教育语文数智化建设研究”；(项目编号：HX2025099)；
- 2) 湖北文理学院 2025 年研究生教育质量工程项目“语文教学设计与实施研究”(项目编号：YZ1202510)。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准(2017 年版 2020 年修订) [S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022: 17.
- [2] 江晓慧. “任务驱动-支架式”教学模式在高中古诗词教学中的应用[N]. 贵州教育报, 2025(A09).

- [3] 何克抗. 建构主义——革新传统教学的理论基础(上) [J]. 电化教育研究, 1997(3): 3-9.
- [4] 维果茨基. 思维与语言[M]. 李维, 译. 北京: 北京大学出版社, 2010: 86-88.
- [5] 单俊豪, 洪越洋, 郭付民强, 等. 人机协同教育场景中的智能化学习支架: 内涵、设计方略与发展路向[J]. 中国电化教育, 2025(5): 95-101.
- [6] 布鲁姆. 教育目标分类学·第一分册: 知识领域[M]. 罗黎辉, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 1986: 19.
- [7] 倪文锦. 语文核心素养视野中的群文阅读[J]. 课程·教材·教法, 2017, 37(6): 44-48.