

# 小学高段语文朗读教学现状与对策研究

## ——基于新课标核心素养导向的实践路径探析

吴馨雨

重庆师范大学

**摘 要：**本研究基于《义务教育语文课程标准（2022 年版）》的核心素养导向，聚焦小学高段语文朗读教学的现实困境，分析其存在的学生参与度低、教师指导专业化不足、教学目标模糊及资源保障薄弱等问题。研究指出，应试教育的价值失衡、教师专业素养欠缺及家校协同缺位是深层原因。为扭转朗读教学“流于形式”的局面，提出构建教师、学校、家庭三位一体的协同育人体系，强调精准目标设定、专业化指导与制度保障，以推动朗读教学回归其核心素养培养功能。

**关键词：**小学高段语文；朗读教学；核心素养；教学对策

朗读作为一种核心教学方法，在我国语文教育史上始终占据着重要地位。朗读教学不仅能培养学生的语感、表达能力和审美能力，还是学生感知文本、与作者进行“心灵对话”的基础途径。然而，在当前的教育实践中，尤其在小学高段，朗读教学的重要性往往被忽视，沦为辅助教学的“走过场”环节。教师在教学中未能具体设计朗读环节，缺少多种教学方法的运用和切实有效地指导，导致教学效果不尽如人意。这种实践的惯性与《义务教育语文课程标准（2022 年版）》（以下简称《课标》）的要求形成了尖锐的矛盾。

《课标》明确指出，随着学段的升高，对学生朗读的要求也越来越高。相较于一二学段，第三学段（小学高段）在学段要求、课程内容和学业质量上均增加了难度，强调学生必须能够“熟练地用”普通话进行朗读，并“掌握多种朗读技巧”<sup>[1]</sup>。这一要求与高年级“越忽视朗读教学”的现状恰恰相反。因此，本研究旨在审视当前小学高段语文朗读教学的普遍性困境，分析其结构性与认知性原因，并提出符合新课标核心素养要求的系统化改进路径，以期恢复朗读教学原有的活力与作用。

### 一、新课标视域下朗读教学的核心价值与学段要求

#### （一）朗读教学的多元价值体现

首先，朗读是培养语感与思维能力的核心手段。通过“读”，学生能初步感知课文内容，进而与文本、作者进行“心灵对话”和交流。反复、有感情地朗读有助于学生养成良好的语言习惯，促进其思维发展<sup>[2]</sup>。其次，朗读对提升表达能力与审美素养具有独特的优

势。学生在朗读优美作品时，会受到潜移默化地的熏陶，提高写作能力和对美的感知能力。更重要的是，《课标》强调语文课程的“工具性与人文性的统一”，朗读正是实现其人文性特点的关键环节，它承担着培养学生情感态度与价值观的使命。

此外，朗读教学更是促进文化自信构建的重要途径。通过有声的语言再创作活动，学生能实现与优秀传统文化作品的“心灵相通”，加深对民族文化底蕴的感悟，潜移默化地提升文化修养和自信<sup>[3]</sup>。

#### （二）小学高段朗读能力的进阶性要求

《课标》对小学高段（第三学段）的朗读能力提出了明确的进阶性要求，要求教师必须认识到高段朗读目标已从基础的“读准、读通”进阶为高阶的“熟练运用”和“综合素养”培养。在学段要求上，《课标》相较于一二学段增加了对第三学段“熟练地用”的要求；在学业质量上，第三学段强调“重视朗读，掌握多种朗读技巧”等要求。这意味着高段学生不仅要能流利、正确地朗读，更要在情感表达、重音、节奏和停顿等技巧上做到游刃有余，灵活自如。

朗读被定义为一种具有创造性的“再创作活动”，高段目标要求学生能够“熟练地用”各种技巧，以实现“对文本的深入表达，体现高阶学习水平”。然而，普遍的实践观察显示，多数教师对朗读教学理解往往停留在“正确、流利、有感情”的表面要求。教师在认知层面尚未将朗读视为“创造性表达”和高阶思维的体现，这导致教学目标设定普遍宽泛且模糊，使得教学难以指导学生达到课标所要求的“熟练”和“创造性”水平。

## 二、小学高段朗读教学的普遍性实践困境

### （一）学生参与主动性不足与情感表达障碍

在小学高段，学生的朗读参与主动性普遍不足，朗读活动容易流于形式<sup>[4]</sup>。虽然学生具备对朗读的兴趣基础，但这种兴趣往往未能有效转化为主动参与的行动力。高年级学生自尊心和集体意识增强，一些学生因害怕在同学面前读错或表现不佳而产生畏难情绪，进而选择敷衍或逃避朗读任务。这种对自身朗读水平的“不自信”和“害怕出丑”的心理，导致兴趣与行动之间出现悖论，使得课堂气氛缺乏活力。学生自身在朗读中存在的最大问题是“很难读出感情”，其次是重音、语速等技巧的运用问题。这反映出学生在理解文本深层内涵、进行高阶情感表达方面存在普遍障碍。

### （二）朗读技巧指导缺乏专业化与系统性

教师在朗读技巧指导方面存在系统性欠缺，指导往往“只是浅尝辄止，走走过场”。这种指导的表面化使得学生难以全面掌握和灵活运用朗读技巧。虽然教师会在课堂上提及朗读技巧，但指导内容常局限于对情感外显的语气引导上，对于更深层次的重音、停顿和节奏等专业技巧指导则相对不足<sup>[5]</sup>。同时，由于教师自身专业朗读理论知识的不足，导致指导缺乏专业性支撑，难以提供有效且专业的指导，难以有效提升学生的朗读水平。

### （三）教学目标设定存在模糊性与形式化倾向

教学目标设定的宽泛与模糊是影响朗读教学效果的关键因素。教师虽然意识到了朗读环节的重要性，但在实际教学中，提出的要求往往是笼统的，如“自由朗读课文，体会作者表达的情感”。这种模糊且缺乏进阶性的要求，使得学生无法明确朗读的具体任务和标准，难以投入认真的态度完成任务。许多教师将朗读目标仅仅设定为“读通句子，读准字音，初步感知课文”，而缺少高阶、明确的朗读任务设计。此外，教师在设计朗读形式时也存在随意性，过度依赖齐读、范读等单一且效率优先的形式，导致教学设计缺乏针对性和活力。

### （四）教学时间与资源保障存在短板

小学高段面临更重的教学进度和潜在的升学压力，导致朗读训练时间被系统性挤占和压缩。教师普遍反映，高段用于课堂朗读的时间“不太充足”，特别是为了保证复习时间，朗读环节只能被牺牲或简化，进一步加剧了朗读教学“流于形式”的困境<sup>[6]</sup>。同时，学校在硬件设施和专业培训资源上的支持薄弱，缺乏专门的朗读训练场所和常态化的专业培训机制。这种

资源支持的薄弱，难以满足教师提升指导能力和学生拓展练习渠道的需求。

## 三、实践困境的深层原因分析：价值失衡与协同缺位

### （一）教育价值失衡

应试教育的“唯分论”观念深刻影响着家长和教师的认知。许多家长认为孩子的朗读能力与考试成绩关联度较低，不值得花费宝贵的课内和课外时间培养。特别是面对高年级和“小升初”的升学压力，朗读等非考试内容往往被搁置。这种观念的蔓延，使得教师在开展朗读教学时难以形成家校共同努力的合力。在这种结构性压力下，教师倾向于将朗读视为理解课文的“工具”，以辅助教学，而非将其视为培养表达素养和审美能力的主体艺术。这种“工具性”认知导致教学重点聚焦于知识和技能训练，忽视了朗读的“人文性”和情感表达价值。教师为追求教学效率，更多采用齐读、泛读等节省时间的方法，忽视了精细的朗读技巧指导和情感培养，使得朗读的主体艺术价值被削弱。这种失衡类似于中学体育教学中“技术教育与德育失衡”的现象。

### （二）教师专业素养的欠缺

教师专业素养的不足是导致朗读技巧指导欠缺的核心原因。大多数教师并没有经过系统的朗读专业培训，缺乏朗读技巧指导方面的专业培训，导致他们对一些专业理论和技巧不够了解。教师的指导多依赖于个人经验的积累，而这些经验缺乏专业理论的支撑和有效性检验，难以提供给学生有效的、专业的指导。这种专业能力的短板造成了负面训练反馈闭环：当教师缺乏精准指导技巧时，教学方法必然倾向于单一化和目标模糊。学生因此得不到有效、精准地反馈和指导，技巧难以提升，朗读效果不佳，主动性随之降低。学生表现敷衍反过来促使教师误认为学生不认真，进一步减少教学时间。这种自我强化的负面循环，必须通过提升教师专业能力和精准化目标设定来打破。

### （三）学校政策与家校协同的缺位

系统的支持不足削弱了朗读教学的持续性和有效性，类似于其他学科德育融合中面临的“资源支持薄弱：学校政策跟家庭的协同有所欠缺”问题。学校在教师的朗读专业培训方面存在欠缺，未能组织系统性的培训活动，以帮助教师更新专业知识、提升指导能力。在硬件支持方面，学校缺乏专门的、富有吸引力的朗读训练场所和平台，未能为学生提供更多的练习渠道。同时，许多家长对提升孩子的朗读水平不太在意，认为这只是教师的职责。这种意识导致家长很少在课外



陪伴孩子进行朗读训练,使得学校的朗读教学无法获得家庭层面的有效延伸和配合。家校之间缺乏统一的平台和机制来共同商定和追踪学生的朗读进步与素养培养,阻碍了协同育人网络的构建。

#### 四、新课标引领下的实践路径探析:构建三位一体的协同育人体系

扭转小学高段朗读教学流于形式的局面,需要构建教师、学校、家庭三位一体的协同育人体系,实现分层、系统化的改进。这一路径借鉴了系统性融合实践的思路,着重于顶层设计、精准目标和多主体协同。

##### (一)教师主导:精准目标与专业化指导路径

教师是实施朗读教学的核心,其能力和目标设定直接决定了教学质量。首先,提升专业素养与示范作用至关重要。教师应积极提升自身的朗读教学能力,通过积累和充实,提升语文素养。教师的示范作用能够有效地激发学生的朗读兴趣和模仿欲望,规范、动之以情的示范朗读不可或缺。其次,指导必须做到及时和到位评议,打破“走过场”的表面化指导。指导应落实到姿势正确、内容深入理解,以及重音、停顿、节奏等高阶具体技巧的训练上<sup>[7]</sup>。教师的评价应多使用肯定和鼓励的语言,以激发学生的自信心,应对高年级学生害怕出丑的心理障碍。

最关键的是,必须打破目标模糊的现状,实施目标精准化设定。教师在备课时必须为朗读环节设立明确、可衡量的目标,并围绕此目标设计教学活动。目标设定需综合考量以下关键因素:第一,课文体裁:针对小学高段复杂的散文、议论文、文言文等不同体裁特点,灵活运用朗读方法;第二,高段学生学情:针对高段学生自尊心强、害怕出丑的特点,教师应设置分层目标,对于存在识字或拼读障碍的学生,适当放宽要求,更多关注阶段性进步;第三,《课标》要求:目标需对标高段“熟练地用”的要求,将教学重点从“读准”转向“有创造性的情感表达”。

##### (二)学校支持:制度保障与平台建设路径

学校需通过顶层设计和制度改革,为朗读教学的常态化和专业化提供坚实保障,落实顶层设计是融合教学的核心。学校应加强对教师各个方面的专业培训,特别是将朗读能力的专业培训纳入常态化教研体系。学校应组织教师培训小组,定期举行朗读教学相关的教研活动,共同探讨如何高效进行朗读教学。同时,学校应为学生提供更多、更丰富的朗读场所,不局限于教室,例如可以设置封闭式的“朗读屋”,供学生安静练习,并允许学生进行录音、回放,进行自我感受和修正。

此外,学校应组织各种与朗读有关的比赛和活动,如朗读比赛、读书会等,以多样化的形式吸引学生的参与兴趣,提供练习和展示的平台。为从根本上解决教师和家长不重视朗读教学的问题,学校应尝试将学生的朗读能力纳入综合学业考核体系。例如,可以在期末以个人或小组形式进行朗读表现性考核,由教师评定分数,通过制度保障,促使教师和家长更加重视朗读能力的培养,并保障相应的教学时间投入。

##### (三)家校社协同:多主体参与的育人网络路径

家庭是朗读素养培养的延伸,构建家校社协同网络是提高教学效果的系统性路径。实现这一协同,首先要求家长必须转变应试教育的刻板观念,认识到培养朗读能力的重要性。家长应以身作则,减少对网络的沉迷,并通过陪伴孩子朗读课文或其他书目,营造良好的家庭朗读氛围,培养孩子的朗读兴趣。其次,家校协同的具体落地需要明确的阅读目标与计划。家长 and 教师应通过有效沟通,共同商定学生的整本书阅读目标或阶段性阅读目标,例如在特定阅读活动中确定理解文本背景、感受作者哲理等目标,从而在家庭环境中提供针对性的阅读资源与指导。<sup>[8]</sup>最后,实现协同育人必须依靠数字化工具的支持。教师应利用班级群、家校互动系统等数字化平台,为学生普及参与校内外朗读活动的途径和方式。

该协同网络应支持家校数据的即时同步,允许家长凭借平台实时查看孩子的朗读表现和进步情况,并在此基础上与教师协同商定个性化朗读目标,确保德育与技能培养的整体式融入。此外,社区中的公益组织、图书馆或文化机构等社会资源,也应被整合进来,提供如朗读比赛、读书会等课外实践项目,进一步增强学生的规则意识和责任担当,打破教育信息的壁垒,构建多主体参与的育人体系。

#### 五、结语

小学高段语文朗读教学面临的困境是结构性和普遍性的。尽管朗读教学的理论地位重要,但在实践中,受应试教育“唯分论”的结构性压力影响,高年级朗读教学时间被压缩、形式流于单一,导致学生朗读主动性低落、技巧掌握不足。这种实践惯性与《课标》对高段“熟练地用”的进阶要求形成了巨大的鸿沟。要根本扭转朗读教学“流于形式”的现状,必须打破教师指导能力不足、目标设定模糊,以及学校家庭支持系统薄弱的负面反馈闭环。系统化改进的关键在于:教师必须提升专业素养,实现朗读教学目标精准化;学校必须提供制度保障,将朗读纳入综合学业考核,并提供专业训练平台;家庭必须转变观

念,积极配合学校,构建多主体参与的朗读育人协同网络。

# 参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准:2022年版[S].北京:北京师范大学出版社,2022.
- [2] 周艳华.讲究“读”的指导艺术,提高“读”的教学效果[J].读与写(教育教学刊),2014,11(10):88.
- [3] 杨佳音,任晓红.小学语文朗读教学中培养学生文化自信[C]//广东省教师继续教育学会.广东省教师继续教育学会第二届全国教学研讨会论文集(八).张家口市桥西区逸夫回族小学,2023:511-514.
- [4] 唐国宏.浅谈小学语文朗读教学[J].才智,2017(31):130.
- [5] 孙颖.小学语文朗读教学存在的问题和应对策略[C]//广东省教师继续教育学会.广东省教师继续教育学会第二届全国教学研讨会论文集(三).黑龙江省牡丹江市林口县古城镇中心小学,2023:35-38.
- [6] 王雷.让朗读焕发迷人光彩——小学高段语文朗读教学[C]//教育部基础教育课程改革研究中心.2020年基础教育发展研究高峰论坛论文集.安徽省亳州市蒙城县三义镇陈寨小学,2020:2176-2177.
- [7] 杨国兰.提升朗读能力六要素[N].中国教师报,2017-06-07(006).
- [8] 程悦,廖倩.整本书阅读在小学中段阅读系统中的应用策略——以“快乐读书吧”为例[J].创新教育研究,2025,13(6):101-108.