

发展学生高阶思维的高中英语阅读教学策略探究

王凯伦 孙桂贤 石梦琳

(河北科技师范学院, 河北 秦皇岛 066004)

【摘要】发展高阶思维对于落实英语学科核心素养、促进语言能力提升、适应时代发展要求具有重要意义。但是在实际英语阅读教学中存在教学内容浅层化、教学方法模式化、教学活动低稚化的问题。本文针对以上问题提出要把发展高阶思维落实在常态英语阅读教学中,需要教师在课前、课中和课后做好各个阶段的充分准备和设计,通过课前明确思维发展起点、课中构建思维训练活动、课后搭建思维提升平台的方式探究发展学生高阶思维的英语教学策略。

【关键词】高阶思维; 高中英语; 阅读教学

一、引言

语言与思维密不可分,阅读的过程是语言学习的过程也是思维发展的过程。随着新课标将思维品质列为英语学科核心素养之一,高阶思维将不再是优等生的培养特权而是全体学生都应追求的思维发展目标。英语阅读课具有丰富的语篇资源是发展学生高阶思维的重要载体,但是很多阅读教学停留在讲授词汇语法、梳理文章表层信息的低阶认知加工水平上,缺乏对学生高阶思维的培养。因此,探究发展学生高阶思维的高中英语教学策略对于提升英语阅读实效,促进学生高阶认知水平的发展具有重要意义。

二、高阶思维的价值内涵

(一) 高阶思维的界定

关于高阶思维的概念界定,国内外学者有不同的见解和表述。布鲁姆的认知目标分类学和安德森在此基础上修订的新版认知目标分类学被广泛认为是最有影响力的思维层次框架。布鲁姆的教育目标分类理论把人的认知思维过程从低级到高级分成了六个层次:记忆、理解、应用、分析、综合和评价。学界通常把记忆、理解、应用划为低阶思维,把分析、评价、创造划为高阶思维(曹铭仁,2019)。

国内学者钟志贤教授是研究高阶思维的先驱,他认为低阶思维是指较低层次的认知水平,主要用于学习事实性知识或完成简单任务的能力;而高阶思维则超越简单的记忆和信息检索,是一种以高层次认知水平为主的综合性能力,关注学生系列能力的发展,如批判性地评价信息、自主学习、解决问题的能力、创造性思维能力、批判性思维能力、信息素养及协作能力(钟志贤,2005)。

结合英语学科自身的特点,笔者认为高阶思维是通过比较分析、抽象概括、判断推理、评价质疑、

迁移创新等手段对语言材料进行加工处理并应用的高层次认知水平的综合性能力。

(二) 发展学生高阶思维的必要性

发展学生的高阶思维是落实英语学科核心素养的必然要求。新课标以核心素养代替综合语言运用能力,突出强调培养学生的思维品质。在阅读教学中关注高阶思维的发展,创设以思维为导向的阅读课堂有利于培养学生的逻辑性、批判性和创新性。

发展学生的高阶思维是促进语言发展的应有之义。思维和语言的关系十分密切,思维是语言的内容,语言是思维的映射,语言输出的质量反映思维发展的质量。聚焦高阶思维发展的英语阅读课堂有助于提高学生的高层次认知水平,提高对语言建构的灵活性、逻辑性和深刻性。

发展学生的高阶思维是适应时代要求的必然选择。在知识经济、信息化产业蓬勃发展的时代背景下,各国对于人才培养提出了更高的要求 and 期待。人才的培养关键在于思维的培养,发展学生的高阶思维,学会对信息作出理性地分析、推理、概括、评价并创造性地应用和解决问题是适应知识时代、应对信息化挑战的关键能力。

三、高中英语阅读教学存在的问题

随着新课改的推行,高中英语阅读教学虽然引入了新的教学模式和方法,但是在实际教学中对思维发展还不够关注,尤其欠缺对学生高阶思维的培养,主要体现在教学内容、方法和活动三个方面。

(一) 教学内容浅层化

很多教师将阅读文本简单地处理成词汇语法的讲授课,拘泥于语言知识的讲解,花费大量的时间进行语言知识的操练,忽视了对语篇中丰富的话题、体裁、内容和语言的解读和赏析。将词汇语法从文本中

抽离出来单独讲解的做法，脱离了文本的主题语境，背离了阅读教学的初衷，学生的思维处于低层次水平，挤占思维培养的时间，限制学生高阶思维的发展。

（二）教学方法模式化

阅读教学的方法丰富多样，但是实际运用中存在程序化模式化的现象。很多教师使用 PWP 模式，简单地将阅读分成读前、读中和读后环节，读前导入背景信息，读中略读概括大意、扫读提取细节信息，读后进行语言输出。这样的方法看似清晰有条理，实则肤浅化流程化，欠缺对思维含量的考量，缺乏对思维空间的创设，错失思维发展的契机，学生的认知水平仍然处于简单地信息获取、检索、记忆的低阶认知水平。

（三）教学活动低稚化

阅读教学活动本应是充分理解文本内容、调动学生思考探究、发展学生高阶思维的良机，但是很多教师设计的教学活动滞后于学生思维能力的发展。单一的语法操练活动拘泥于语法规则的练习，学生的高阶思维活动处于停滞状态；空洞的问题设置局限于文本表层的信息提取，学生没有深入思考的内驱动力；看似热闹的语言产出活动实则反映出学生墨守成规循规蹈矩的思维定式，缺乏敏捷灵活的反应、合理敏锐的迁移、丰富大胆的想象。

四、发展学生高阶思维的阅读教学策略

英语阅读课包含多样的体裁、多元的话题、详实的语言、丰富的结构，蕴含语篇解读和思维内涵价值，是促进高阶思维发展，培养学生思维品质的沃土。把发展高阶思维落实在常态英语阅读教学中，需要教师在课前、课中和课后做好各个阶段的充分准备和设计。

（一）课前明确思维发展起点

1. 学情调查

学生学习的逻辑是教师教学的逻辑的前提和依据。没有经过学情调查就开展的思维品质培养活动是没有指向性和针对性的。高中阶段学生的具象思维和抽象思维已基本发展成熟，辩证思维的发展正处于关键时期，教师可以在课前通过问卷、访谈的形式针对将要阅读的文本了解学生的背景知识、认知水平、思维发展阶段，确定最近发展区，以此为教学设计的起点。学生是阅读的主体和思维培养的对象，只有在充分掌握学情、遵循学生认知和思维发展规律的基础上才能提高阅读教学的实效。

2. 文本解读

语篇是表达意义的语言单位，是语言学习的主要载体（教育部，2018）。文本解读的深度决定了阅读的深度，也决定了思维的深度（肖金花，2021）。对文本的解读既要基于文本又要超越文本。文本解

读主要包括对文本语言知识、文本信息、文本语境、主题脉络、文本体裁、篇章模式、文本结构、写作手法、作者的观点和价值观等方面的解读（莫影春，2019）。教师应该对故事性、科普性、游记性、议论性、记叙性、戏剧性、说明性这几大文本体裁的语篇结构、行文特点、语言风格有比较熟悉的了解和敏锐的解读能力。只有教师的文本解读做到位有深度，学生高阶思维的发展才有可能实现。

（二）课中构建思维训练活动

1. 读前开启思维

读前是激发学生兴趣，开启其思维状态的关键环节。教师要充分利用语篇资源构建思维训练活动，比如从标题入手，引导学生捕捉标题中的关键词，预测文章内容；充分利用插图资源，引导学生敏锐的观察并大胆推断插图与文本内容的联系；开展头脑风暴活动，让学生基于文本主题展开联想结合自身经历激活图式，尽可能多地说出与文本内容相关的关键词，启动学生的先行认知。

2. 读中深化思维

读中是深度阅读文本、深化学生思维的主阵地。教师可以借助思维可视化工具引导学生对文本进行再加工处理，深度梳理整合、概括文章内容、结构脉络，通过画流程图、时间轴、对比图等将思维过程可视化，提升抽象概括、逻辑整合能力。比如，有两篇介绍秘鲁的文章，教师可以引导学生画表格对这两个语篇进行比较，概括地理、文化、历史的相同之处，归纳出体裁、语言风格、写作意图的不同之处，从而逻辑清晰、条例清楚地整合语篇内容。

其次，问题是启发学生思考的重要支架，教师要善于通过设问触发学生思维的火花，将文本问题化、问题思维化，提出有思维含量启发学生深度思考的有效问题。教师要敏锐地捕捉有设问价值和思维发展可能的内容生发点，比如可以从标题设问，引导学生赏析标题或质疑标题的合理性；可以从故事情节设问，让学生推断故事的走向、主人公的命运；可以从语言赏析的角度设问，让学生体会作者选择特定词汇或句式的意图。在设问的时候，教师要注意控制展示型问题的数量，多设置参阅型和评价型的问题，让学生在整合文本已有信息的基础上结合自己的经历、知识背景做出合理的推理判断、质疑评价而不是不加整合加工地直接从文章中获取已知信息。另外，问题的设置应有梯度、有层次，从易到难，由简到繁，从具体到抽象，由已知到未知，基于文本内容和主题逐步提升难度和思维深度，通过问题的指引拓宽学生思考的维度，加深对文本的理解。

3. 读后延伸思维

读后活动是学生内化文本内容进行语言输出的环节,教师要充分利用读后时间进行思维的延伸拓展。辩论是发展学生高阶思维的重要途径,教师可以以文本内容为基础,结合学生的生活实际和社会热点寻找有思辨价值的、在学生认知范畴内的问题作为辩题。学生在辩论中充分使用思维技能进行立论、驳论,用英语进行协商、交流、争论和决策,找到对方的思维漏洞,有理有据地进行驳斥,在这个过程中他们会收获到的不仅是语言能力的进步,更有思维发展的跃升。即兴演讲也是训练思维灵活性敏捷性的重要手段。教师可以基于文本主题结合学生兴趣选择合适的话题作为即兴演讲的主题,借助文本中相应的语言表达方式和结构,为学生的模仿迁移搭建语言支架和内容支架,鼓励学生创造性地使用语言。比如 Winston Churchill's Speech 一文主要讲述了英国首相丘吉尔二战期间鼓舞士气的演讲,教师可以创设学校举办文化节的情境让学生即兴发表一段演说达到鼓励大家积极参与文化节的目的,在这其中学生可以模仿文中的句式结构进行迁移和创新。读后续写是培养学生迁移创新训练逻辑思维的重要机会。教师可以选用故事性文体让学生续写故事情节或改写故事结局或以其他人物的视角讲述故事,鼓励学生大胆想象创新;也可以选用议论性文体让学生续写论点,查找论据,注意衔接词、逻辑词、语篇标记语的使用,做到逻辑清晰、条理清楚、层次分明、有理有据,在这个过程中发展学生的信息搜集、整合、归纳、对比、分析、概括、迁移、评价的思维能力。在对学生的续写内容进行评价时,不能仅停留在语言的准确性、句型的多样性层面,还要从思维的角度进行考量,关注观点的合理性、脉络的清晰性、结构的完整性、内容的逻辑性和观点的深刻性,更多的从思维提升的角度给予学生反馈和建议。

(三) 课后搭建思维提升平台

发展学生的高阶思维不应局限于阅读课堂中的读前读中读后环节,高阶思维的培养有更广袤的空间和方式。高阶思维的发展是一个持续的过程,应该融入和渗透在学生日常学习生活的各个方面,为学生搭建思维提升的平台。充分的语言输入是语言学习和思维发展的必要条件,仅仅依赖课堂中对教材文本的阅读难以实现语言能力和思维能力的跃升,因此需要课后的大量阅读,分级读物是一个很好的选择。英语分级读物以语言和思维的难度作为分级的依据,具有阶梯性,学生可以根据自己的兴趣爱好、语言水平、认知能力选择合适的分级读物。教师可以向学

生推荐国内外成熟的分级读物,指导学生在阅读的过程中做读书笔记,包括画思维导图梳理故事情节,概括故事的主要内容,分析作者的情感态度,带着批判的视角看待故事提出自己的观点看法。日积月累逐步实现语言和思维能力的跃升。另外,学校可以开展英语综合实践活动,比如创办文化节、戏剧节等,提高学生参与的积极性,让学生在丰富多彩的活动在与同伴的交流互动中碰撞出思维的火花。此外,学校可以尝试创新外语课程和教学模式,比如开设批判性阅读课程,系统地教授学生如何带着批判的视角解读文本、分析文本;使用问题导向的教学方法,将文本问题化,创设问题链,提升学生思考的内驱力。

五、结语

阅读是读者与文本内容相互作用的积极的思维过程,阅读理解的过程也是思维发展的过程。高阶思维在人才培养和时代挑战方面的作用越来越重要,英语阅读是发展学生高阶思维的主阵地,同时,教师是高阶思维培养的关键影响因素,只有教师勤于思考善于思考有较强的思维能力,才能以身作则教会学生如何思考。所以在阅读教学中,教师要捕捉有思维发展价值的内容生发点,有意识地创设各种思维训练活动引导学生进行比较分析、抽象概括、判断推理、评价质疑和迁移创新。

参考文献:

- [1] 曹铭仁. 高中英语阅读教学中培养学生高阶思维品质的途径探索 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), 2019, 42 (06): 53-57.
- [2] 陈雪燕. 指向发展高阶思维的 ISEP 高中英语阅读教学模式——以人教版模块 8 第一单元 A land of diversity: Reading California 为例 [J]. 福建基础教育研究, 2018 (10): 75-78.
- [3] 郭宝仙, 章兼中. 英语学科中思维能力的培养 [J]. 课程. 教材. 教法, 2017, 37 (02): 80-86.
- [4] 胡洁元. 高中英语阅读教学中培养学生思维品质的策略 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), 2018, 41 (09): 22-27.
- [5] 莫影春. 在高中英语阅读教学中培养学生思维品质的策略 [J]. 中小学外语教学 (中学篇), 2019, 42 (12): 24-29.
- [6] 肖金花. 核心素养视域下高中英语阅读教学中培养学生思维品质的策略 [J]. 英语教师, 2021, 21 (03): 46-48.
- [7] 钟志贤. 如何发展学习者高阶思维能力? [J]. 远程教育杂志, 2005 (04): 78.