

分类号：  
学 号： 20202105011

密 级：公开  
单位代码： 10759

# 石河子大学

## 硕 士 学 位 论 文



### 思维品质培养视角下 KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的实验研究

学 位 申 请 人	王智赞
指 导 教 师	刘凤峨 教授 林小风 中教一级
申 请 学 位 类 别	专业硕士
专 业 名 称	教育
研 究 领 域	学科教学（英语）
所 在 学 院	外国语学院

中国·新疆·石河子

2022年6月

分类号：  
学 号： 20202105011

密 级：公开  
单位代码： 10759

# 石河子大学

## 硕 士 学 位 论 文



### 思维品质培养视角下 KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的实验研究

学 位 申 请 人	王智赞
指 导 教 师	刘凤峨 教授 林小风 中教一级
申 请 学 位 类 别	专业硕士
专 业 名 称	教育
研 究 领 域	学科教学（英语）
所 在 学 院	外国语学院

中国·新疆·石河子

2022 年 6 月

**Research on the Application of KWL+ Teaching Model in English  
Reading Teaching of Senior High School from the Perspective of  
Thinking Quality Cultivation**

A Dissertation Submitted to

**Shihezi University**

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

**Master of Education**

By

**Wang Zhi-yun**

**Discipline Pedagogy (English)**

Dissertation Supervisor: Prof. Liu Feng-e

June, 2022

# 石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

## 学位论文独创性声明

本人所提交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：王智赞

时间：2022年6月3日

## 使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：王智赞

时间：2022年6月3日

导师签名：刘凤岐

时间：2022年6月3日

## 摘要

英语阅读教学是英语教学中的重要环节，承担着传授语言知识、培养思维品质、提升阅读能力的任务。然而，在现实的英语阅读教学中，教师将主要精力集中于知识内容的讲解，却忽视了对学生的思维品质，尤其是批判性思维的培养。同时，英语阅读教学的方式单一，在教学过程中重视知识的掌握，而忽视了阅读技巧、阅读方法的培养，导致学习者的阅读能力很难提高。因此，如何改进英语阅读教学以促进学习者批判性思维的提升和阅读能力的提高是教师必须关注的问题。本文将 KWL+教学模式应用于高中英语阅读教学，探究其对高中英语学习者批判性思维和阅读能力的影响，期望为高中英语阅读教学提供借鉴。

本研究以建构主义学习理论、图式理论、批判阅读理论和布鲁姆教育目标分类理论为理论基础，以教育实验法、文献分析法、问卷调查法、测试法以及访谈法为研究方法，采用《批判性思维调查问卷》、阅读能力测试卷（A、B）、半结构访谈提纲、WPS 软件、SPSS 软件等为研究工具，研究 KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对学生的批判性思维和阅读能力的影响。KWL+模式中的 K 是 What I know, W 是 What I want to know, L 是 What I have learned and Still need to learn, + 是 Mapping and Writing。研究者选取新疆维吾尔自治区图木舒克市第 M 中学高一 2 班和高一 4 班两个平行班共 115 名学生为研究对象，开展了近三个月的实验研究。本文主要研究以下两个问题：第一，KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的批判性思维有何影响？该问题包含三个子问题：KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的思想的开放性、批判思维的自信心以及求知欲有何影响？第二，KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的阅读能力有何影响？该问题包含四个子问题，即 KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的细节提取能力、推理判断能力、词义猜测能力以及主旨大意归纳能力有何影响？

研究发现：第一，KWL+教学模式指导的英语阅读教学对实验班被试的批判性思维产生了积极的影响。从批判性思维的子维度来看，实验后实验班被试的思想的开放性、批判思维的自信心以及求知欲均有了明显提升，尤其是被试的求知欲明显增强。第二，KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用提高了实验班被试的阅读能力。实验后实验班被试的推理判断能力、词义猜测能力以及主旨大意的归纳能力都有了提升；尤其是被试的推理判断能力，提升幅度较大。

基于上述研究结果，研究者对以 KWL+教学模式进行高中英语阅读教学提出以下三点建议：第一，由“是什么”到“为什么”的转变，实现批判性思维的提升；第二，由“被动反思”到“主动反思”，切实提升批判性思维；第三，确保教学活动的针对性，切实提高学生的阅读能力。

**关键词：**KWL+教学模式；高中英语；阅读教学；批判性思维

## Abstract

English reading teaching is an important part of English teaching, which undertakes the tasks of imparting language knowledge, cultivating thinking quality and improving reading ability. However, in practical English reading teaching, teachers often focus on the explanation of knowledge content, but ignore the cultivation of students' thinking quality, especially their critical thinking. At the same time, English reading teaching method is single, in the teaching process the teachers often pay attention to help students grasp the knowledge, but ignore the cultivation of reading skills and reading methods, which leads to the difficulty to improve students' reading ability. Therefore, how to carry out English reading teaching to improve learners' critical thinking and reading ability is a critical problem for teachers to consider. This thesis applies the KWL+ teaching model to senior high school English reading teaching, exploring its impact on the critical thinking and reading ability of senior high school English learners, and hopes to provide reference for English reading teaching in senior high school.

Based on constructivism learning theory, schema theory, critical reading theory and Bloom's classification theory of educational objectives, this study adopts educational experiment method, document analysis method, questionnaire survey method, testing method and interview method as research methods, using the Critical Thinking Ability Questionnaire, Reading Ability Test Papers (A, B), Semi-structured Interview outline, WPS software, SPSS23.0 software and other research tools to explore the impact on students' critical thinking and reading ability by applying KWL+ teaching model in senior high school English reading teaching. For KWL+, K refers to What I know, W refers to What I want to know, L refers to What I have learned and Still need to learn, and "+" refers to Mapping and Writing. The researcher selected 115 students from two parallel classes, Class 2 and Class 4 of Grade 1, from Tumushuke M Senior High School of Xinjiang Uygur Autonomous Region as the research subjects, and carried out the experimental research for nearly 3 months. This study mainly explores the following two questions: First, how does the application of KWL+ teaching model in English reading teaching in senior high school affect the critical thinking of the subjects? It contains three sub-questions: How does the application of KWL+ teaching model in English reading teaching in senior high school affect the openness of thinking, the confidence of critical thinking and the thirst for knowledge of the subjects? Second, how does the application of KWL+ teaching model in English reading teaching in senior high school affect the reading ability of the subjects? This question contains four sub-questions, namely, how does the application of KWL+ teaching model in English reading teaching in senior high school affect the subjects' detail extraction ability, reasoning and judging ability, word meaning guessing ability and the ability of

summarizing the main idea?

The results are as follows: First, reading teaching under the guidance of KWL+ teaching model has a positive impact on the critical thinking of the experimental class. From the perspective of the sub-dimension of critical thinking, after the experiment, the openness of thinking, the confidence of critical thinking and the thirst for knowledge of the subjects in the experimental class have been significantly improved, especially the subjects' thirst for knowledge. Second, the application of KWL+ teaching model in English reading teaching in senior high school has improved the reading ability of the subjects in experimental class. After the experiment, the reasoning and judging ability, the meaning guessing ability and the ability of summarizing the main idea of the subjects in experimental class were improved. In particular, the subjects' reasoning and judging ability has been greatly improved.

Based on the research results, the researcher put forward the following three suggestions for English reading teaching in senior high school when using KWL+ teaching model: First, students generate the questions from "what" to "why" can promote the improvement of critical thinking; Second, reflection changes from "passive reflection" to "active reflection" can improve critical thinking; Thirdly, to ensure the pertinence of teaching activities can effectively improve students' reading ability.

**Key words:** KWL+ teaching model; Senior high school English; Reading teaching; Critical thinking

# 目录

摘要 .....	I
Abstract .....	II
第 1 章 绪论 .....	1
1.1 研究背景 .....	1
1.1.1 思维对于人的发展的重要性 .....	1
1.1.2 教育教学中思维能力培养的重要性 .....	1
1.1.3 英语阅读教学中培养思维能力的必要性 .....	2
1.2 研究目的 .....	4
1.3 研究意义 .....	4
1.4 研究思路 .....	4
1.5 研究框架 .....	5
1.6 研究重难点 .....	6
1.6.1 研究的重点 .....	6
1.6.2 研究的难点 .....	6
第 2 章 国内外研究现状及述评 .....	8
2.1 英语阅读教学国内外研究述评 .....	8
2.1.1 国外英语阅读教学研究述评 .....	8
2.1.2 国内英语阅读教学研究述评 .....	11
2.2 国内外英语阅读教学对思维品质培养的研究述评 .....	14
2.2.1 国外英语阅读教学对思维品质培养的研究述评 .....	14
2.2.2 国内英语阅读教学对思维品质培养的研究述评 .....	16
2.3 KWL+教学模式国内外研究述评 .....	21
2.3.1 KWL+教学模式 .....	21
2.3.2 KWL+教学模式在英语阅读课堂教学中的研究述评 .....	25
第 3 章 理论基础及核心概念界定 .....	30
3.1 理论基础 .....	30
3.1.1 建构主义学习理论 .....	30
3.1.2 图式理论 .....	31
3.1.3 批判性阅读理论 .....	31
3.1.4 布鲁姆教育目标分类理论 .....	32

3.2 核心概念界定 .....	33
3.2.1 KWL+教学模式 .....	33
3.2.2 思维品质 .....	35
3.2.3 批判性思维 .....	35
3.2.4 阅读能力 .....	36
第4章 研究设计 .....	37
4.1 研究问题 .....	37
4.2 研究被试 .....	38
4.3 研究方法 .....	38
4.3.1 教育实验法 .....	38
4.3.2 文献分析法 .....	39
4.3.3 问卷调查法 .....	39
4.3.4 测试法 .....	39
4.3.5 访谈法 .....	40
4.4 研究工具 .....	40
4.4.1 调查问卷 .....	40
4.4.2 阅读能力测试卷 .....	41
4.4.3 半结构访谈提纲 .....	42
4.5 研究过程 .....	42
4.6 实验设计 .....	44
4.6.1 实验模式 .....	44
4.6.2 实验过程 .....	44
4.6.3 实验实施 .....	45
4.6.4 实验变量及统计 .....	56
4.6.5 无关变量控制说明 .....	57
第5章 研究结果分析及讨论 .....	58
5.1 批判性思维问卷测评结果分析及讨论 .....	58
5.1.1 批判性思维问卷测评结果整体分析及讨论 .....	58
5.1.2 批判性思维问卷测评结果各维度分析及讨论 .....	61
5.2 阅读能力测试结果分析及讨论 .....	70
5.2.1 阅读能力前后测数据对比及分析 .....	71
5.2.2 阅读能力各维度分析与讨论 .....	74
5.3 访谈结果分析及讨论 .....	76
第6章 结语 .....	81

6.1 研究结论及启示 .....	81
6.1.1 研究结论 .....	81
6.1.2 教学启示 .....	82
6.2 研究不足与展望 .....	83
6.2.1 研究不足 .....	83
6.2.2 研究展望 .....	84
参考文献 .....	85
附录 A 高中生批判性思维调查问卷 .....	91
附录 B 阅读能力测试卷 A .....	93
附录 C 阅读能力测试卷 B .....	97
附录 D 访谈语料（节选） .....	100
致 谢 .....	110
作者简介 .....	111

## 第1章 绪论

### 1.1 研究背景

思维品质主要包括思维的独特性、广阔性、深刻性、灵活性、逻辑性、反思性、批判性等属性。当思维主体需要去完成某一思考任务时，就会以某种思维能力的形式实际体现出来。思维能力是人生存生活的基本能力之一，是教育教学中需重点培养的能力。本节从思维对于人的发展的重要性、教育教学中思维能力培养的重要性、英语阅读教学中培养学生思维能力的必要性三个方面阐述本研究的研究背景。

#### 1.1.1 思维对于人的发展的重要性

思维是智力的核心，哲学、语言学、神经科学、逻辑学、控制论和信息论等学科都将其作为研究对象。<sup>①</sup>不同学科研究思维的侧重点虽有不同，但无不说明思维对于人的发展的重要性。首先，思维是从感性认识上升到理性认识的主要途径。其次，“思维能力是学习能力的核心”。<sup>②</sup>人的一切学习活动，无论是知识学习还是动作学习都需要思维的参与，没有思维参与的学习是机械的、无效的学习，较强学习能力必然需要良好的思维能力作为支撑。最后，思维能力的水平也可以反映一个人智力素质的高低，拥有良好思维能力的人必然拥有较高的智力水平。而智力又是人获取经验和解决问题的必要条件，因此良好的思维能力是个体发展的关键必备能力之一。

#### 1.1.2 教育教学中思维能力培养的重要性

思维是运用已有的知识、经验去认识新事物、获得新知识、解决新问题的过程。而教育一个十分重要的目的就是教给学生知识，培养学生解决问题的能力。《论语·为政》篇二中说：学而不思则罔，思而不学则殆，是指若想求得真知，学习与思考缺一不可。美国著名教育家杜威也十分重视思维在教学中的作用，他推崇“从做中学”的教学方法，具体来讲是一种在经验的情境中培养思维的方法。杜威所说的思维是反思性思维（reflective thinking），是指要对问题进行反思，这种反思不是简单的思考，而是要进行长时间的、多次的、严肃的、不间断的思考。<sup>③</sup>在杜威看来，短暂的思考并不可靠，持续不断的深思才可以得到真知灼见。教育的本质是育人，育人首先就是让人变得睿智，

<sup>①</sup> 林崇德. 思维心理学研究的几点回顾[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2006(5): 35-42.

<sup>②</sup> 刘道义. 谈英语学科素养-思维品质[J]. 课程·教材·教法, 2018(8): 80-85.

<sup>③</sup> (美) 约翰·杜威. 我们如何思维[M]. 马明辉, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2020.

即培养具有良好思维能力和思维品质的人；其次就是要充分挖掘人的潜能，实现人的全面发展。青少年阶段是个体接受系统学校教育的重要阶段，也是个体思维能力发展的关键阶段，因此需要在教育教学中落实个体思维能力的培养。

《义务教育课程标准（2011版）》<sup>①</sup>提出，语言既是交流的工具，也是思维的工具，就工具性而言，英语学科承担着培养学生基本英语素养和发展思维能力的任务。《普通高中英语课程标准（2017年版）》<sup>②</sup>将思维品质作为英语学科核心素养的重要要素加以阐释，并对思维品质培养的目标提出了要求。正如徐娜（2017）<sup>③</sup>所说，将思维品质作为英语学科核心素养的一个重要要素被单独提出，说明在英语教学中培养思维品质越来越受重视。

### 1.1.3 英语阅读教学中培养思维能力的必要性

#### 1.1.3.1 英语阅读教学对思维能力发展作用

认知心理学认为，阅读是大脑运用语言和非语言信息进行的判断、推理、分析、综合等一系列复杂的思维活动，是一种积极的信息加工过程。<sup>④</sup>因此，阅读过程也就是对输入内容进行思考的过程。程晓堂、赵思奇（2016）<sup>⑤</sup>认为英语不仅是交流的工具，也是思维的工具，与英语国家的文化有十分密切的关系。英语学习的过程实质上是学生接触其他文化、形成跨文化理解意识与跨文化交际能力的重要过程。由此可见学生需对其他文化的思考过程，也就是发展思维能力的过程。冯利（2020）<sup>⑥</sup>认为英语阅读教学具有其独特的育人功能。这种独特性是指英语阅读教学的角色由仅传授文本知识，逐渐转变为培养学科核心素养。而作为核心素养要素之一的思维品质则必然需要在英语阅读教学中进行重点培养。英语教育界人士都有一个共识，教师需要在教学中设计多样性的活动，而学习者的思维能力则可以通过这些活动来培养（程晓堂，2015）。<sup>⑦</sup>如对文本内容的预测、对文本的深度解读、对于文本细节的把控、对文本写作脉络的梳理、对作者写作意图、态度和情感的分析、对作者观点的批判等都可以发展学生的思维能力。

#### 1.1.3.2 阅读教学中思维能力培养的现状

随着核心素养和思维品质概念的提出，许多高中英语教师已经认识到阅读教学对思维能力发展的重要作用，但在实际教学过程中，由于受教师惯性教学思维以及“考试指

<sup>①</sup> 中华人民共和国教育部. 义务教育英语课程标准(2022年版)[M]. 北京:人民教育出版社, 2011.

<sup>②</sup> 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017年版)[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2017.

<sup>③</sup> 徐娜. 如何在英语课堂教学中培养学生的思维品质[J]. 中小学英语教学与研究, 2017(11): 24-28.

<sup>④</sup> Goodman, K. S. Reading: a psycholinguistic guessing game [J]. Journal of the Reading Specialist, 1967, 6(1):126-135.

<sup>⑤</sup> 程晓堂, 赵思奇. 英语学科核心素养的实质内涵[J]. 课程·教材·教法, 2016(5): 79-86.

<sup>⑥</sup> 冯利. 指向深度学习的英语阅读教学实践与思考[J]. 中小学英语教学与研究, 2020(5): 34-38.

<sup>⑦</sup> 程晓堂. 英语学习对发展学生思维能力的的作用[J]. 课程·教材·教法, 2015(6): 73-79.

挥棒影响”，课堂教学注重知识的教学，而忽略了思维的发展。正如葛炳芳、洪莉（2018）所说，很多阅读课堂教学还没有将“思维”作为其培养目标，因而侧重教授的是语言知识和文本内容，而没有将教学指向会思考的人。<sup>①</sup>教师在阅读教学过程中，对语言知识、语篇内容过度关注，导致文本解读时侧重文本内容，而缺乏对文本的文化内涵、思维方式、情感体验等的解读。除此之外，教师在阅读教学中关注基本信息的提取和核对，即只关注事实信息的辨认；却忽略了对文本内容进行深层解读、深度分析和深入评价（陈则航，王蕾，钱小芳，2019）。<sup>②</sup>关注基本信息的提取核对说明课堂中学生的思维的发展尚处在低级阶段，即低阶思维；而跟批判性思维有关的高阶思维发展没有得到重视。教学方法、教学模式是落实核心素养培养、思维品质发展，提高阅读能力的主要手段，因此本研究将 KWL+教学模式融入英语阅读课堂教学，优化教学设计，充分发挥 KWL+模式的优势来实现培养学生批判性思维和提高学生阅读能力的目标。

### 1.1.3.3 KWL+英语阅读教学模式对阅读能力和思维能力发展的作用

KWL+阅读教学模式，由 KWL 阅读教学模式发展而来。KWL 阅读教学模式是由美国学者 Ogel 于 1986 年提出，该模式包含三个部分，K(What we know), W(What we want to find out), L(What we learned and still need to learn)。这三个环节分别对应阅读的读前、读中、读后三个阶段。在 K 环节即读前环节，运用头脑风暴和小组讨论的方式发散思维，激活与文本主题有关的图式；在 L 环节，读者根据文本题目、主题、插图等对文章内容进行预测，同时要提出问题，即想要从文中学到什么；教师也可以根据文章的长度和难度，先让学生进行部分内容的学习，然后再预测，再提出问题；L 阶段是学生对所学内容的罗列，是梳理的过程，是学生对自己的发问，我从文章学到了什么，从小组讨论学到了什么，从老师那里学到了什么，W 环节所列举的问题是否等到了解决等，在此过程中发展学生的批判性思维。<sup>③</sup>KWL+ 是 Carr 和 Ogle 在 KWL 模式的基础上发展而来，+ 是指 Mapping 和 Summarizing。在阅读后，学生将 KWL 三个环节的内容系统化、可视化，这里是用思维导图的形式即 Mapping，帮助学生进行记忆和复习所学内容。Summarizing 是产出阶段，即将所学内容通过写作的形式表达出来。<sup>④</sup>KWL+教学模式始终是以学生为中心、教师为主导，注重用头脑风暴、问题意识来启发思维；以小组讨论、

<sup>①</sup> 葛炳芳, 洪莉. 指向思维品质提升的英语阅读教学研究[J]. 课程·教材·教法, 2018(11):110-115.

<sup>②</sup> 陈则航, 王蕾, 钱小芳. 论英语学科核心素养中的思维品质及其发展途径[J]. 课程·教材·教法, 2019(1):91-98.

<sup>③</sup> Ogle, D. M. K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text[J]. Reading teacher, 1986, 9(6):564-570.

<sup>④</sup> Carr, E. & Ogle, D.M. KWL Plus: A strategy for comprehension and Summarization[J]. Journal of Reading, 1987, 30(7):626-631.

内容总结、观点质疑、读后反思来培养批判性思维。同时，学生批判性思维的提升也会帮助学生更好地解读文本，提高阅读能力。

## 1.2 研究目的

思维品质是英语学科核心素养的要素之一。思维能力是学科能力的重要组成部分，而批判性思维又是思维能力中的高阶思维，是思维品质的重要的特质。阅读能力是个体发展的必备能力，能够帮助个体获取有效信息、辨别信息真伪、识别事实观点，从而审视自我，发展自我。思维能力，尤其是批判性思维，与阅读能力关系密切。一方面，阅读能力的提升可以更好地发展批判性思维；另一方面，批判性思维的良好发展也能帮助学生更好地学习英语和培养跨文化意识，为阅读能力的提高提供智力条件。

本课题研究者的高中英语阅读教学中引入 KWL+教学模式，构建以 KWL+模式为主的英语阅读教学课堂，以此来研究 KWL+阅读教学模式对学生的批判性思维和阅读能力产生的影响。

## 1.3 研究意义

本研究的实践意义在于，将 KWL+教学模式的教學理念、教学过程、教学原则付诸于教学实践，把批判性思维的发展和阅读能力的培养落到实处，从而证明 KWL+教学模式对培养学生批判性思维和阅读能力的重要性；对于教师而言，可以掌握一种具体的可操作的教学模式，这种模式可以将批判性思维的培养和阅读能力的提高结合在一起；对于学生而言，在 KWL+阅读教学模式里，他们可以享有提问的自主性，有质疑的权力，更有独立思考的空间，在提高素养、发展批判性思维的同时也培养了良好的阅读习惯，提高了阅读能力。

## 1.4 研究思路

首先，研究者查阅大量关于英语阅读教学和思维品质培养的文献，调查英语阅读教学现状、明晰教学中批判性思维的培养以及 KWL+教学模式在英语阅读教学中的应用现状，界定核心概念并找到研究的创新之处，征求导师意见，拟定研究框架。

其次，根据实习学校高一年级学生中考英语测试成绩，选取英语成绩情况大致相似的两个平行班的学生作为研究对象，采用调查问卷和测试卷对两个班级的学生进行调查和测试。根据调查和测试回收的数据初步判断学生批判性思维和阅读能力所处的水平，由此确定实验班和对照班。

再次，通过分析学生批判性思维和阅读能力的现状，结合课标要求，探讨 KWL+模式的实施程序。首先是 KWL+模式实施前的准备工作；其次是设计 KWL+模式的具体实施流程；然后将 KWL+模式应用到阅读教学实践中。

最后，实验实施结束后，运用调查问卷调查学生的批判性思维水平；运用测试卷测试学生的阅读能力；运用半结构访谈提纲调查学生对于 KWL+教学模式的想法、学生对批判性思维的理解和对 KWL+模式对批判性思维的培养情况以及 KWL+表格对英语学习产生的影响。通过对比分析实验前后学生批判性思维水平、阅读能力变化，得出实验结论，并针对实施过程中存在的问题进行反思总结，并提出相应的解决策略。思路图如下：

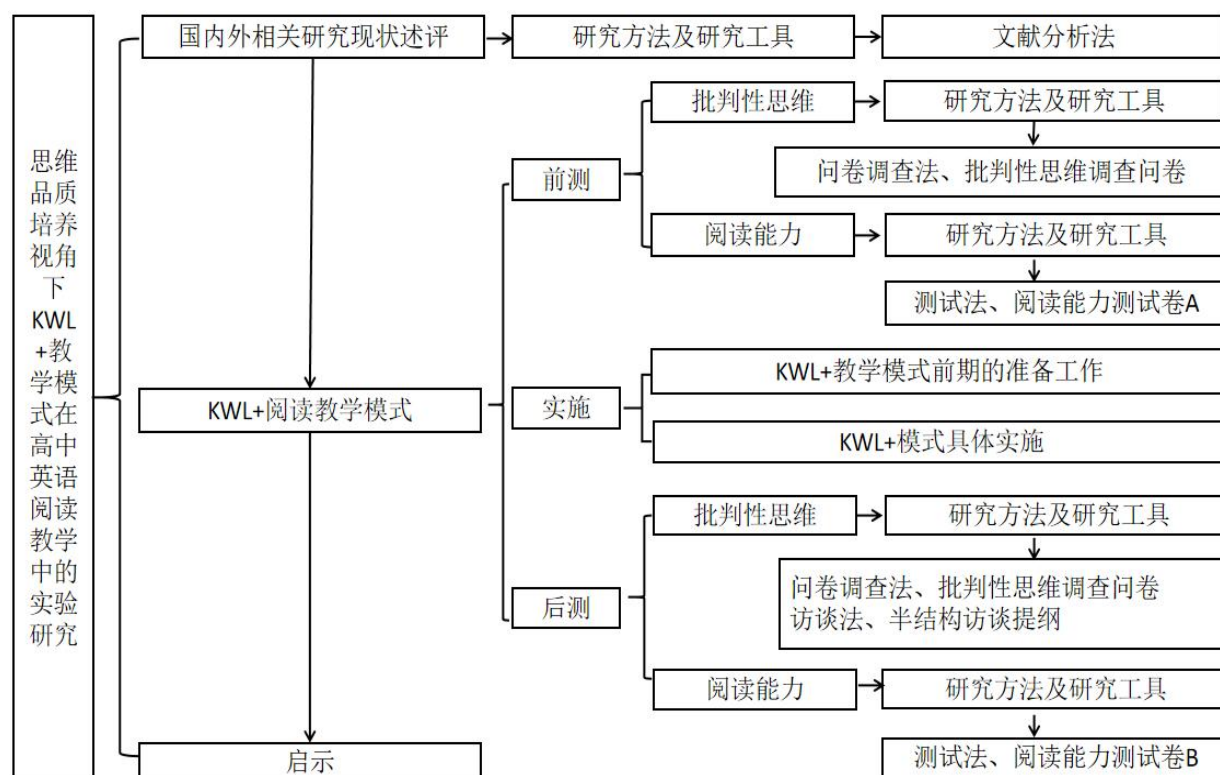


图 1-1 研究思路结构图

## 1.5 研究框架

本研究的主要目标在于通过 KWL+阅读模式在高中英语阅读教学中的应用来提升学生的批判性思维、提高学生的英语阅读能力。本文由六个部分组成，具体研究框架如下：

第一部分为绪论。内容包括研究背景、目的、意义、思路及论文的框架。

第二部分为文献综述。文献综述包括三方面的内容：首先对国内外英语阅读教学研究进行述评；接着对 KWL+教学模式进行溯源，对 KWL+在国内外英语阅读教学中的研

究进行述评；最后对国内外英语阅读教学对思维品质的培养的研究现状进行述评。

第三部分为理论基础及核心概念的界定。该部分主要阐述本研究的理论基础，包含建构主义学习理论、图式理论、批判性阅读理论和布鲁姆教育目标分类理论。同时对思维品质、批判性思维、KWL+教学模式、阅读能力进行核心概念界定。

第四部分为研究设计。该部分包括明晰研究问题、确定研究被试、选择研究方法、研究工具、明确研究过程和实验设计。

第五部分为研究结果分析与讨论。该部分主要分析研究过程中收集的数据，以分析KWL+阅读教学模式是否提升了学生批判性思维、提高了学生的阅读能力。

第六部分为结语，包括研究结论、启示以及研究不足与展望。该部分主要讲述研究的结论，并阐释启示；总结研究的不足，并对后续的研究提供借鉴、提出展望。

## 1.6 研究重难点

本节将对研究的重点和难点做详细阐述，并对于研究的难点提出相应的解决措施。

### 1.6.1 研究的重点

本研究旨在将KWL+模式应用到高中英语阅读教学中，以提高学生的批判性思维及阅读能力。研究的重点首先在于KWL+阅读教学模式将如何应用，即该模式的应用的原则、流程以及符合学生认知状况的教学设计。其次，高中英语教材涉及到诸多体裁类型的文本，需要对文本进行深度分析，要将KWL+教学模式与语篇完美结合，以更好地实现培养学生批判性思维、阅读能力的教学目标。最后，根据对研究问题和目的的分析，要确定合适的研究方法和研究工具，以收集有效的数据、语料等用来对实验的结果进行分析。

### 1.6.2 研究的难点

本研究的最终目标是通过KWL+教学模式高中英语阅读教学中的应用来提升学生的批判性思维和阅读能力。本研究的难点之一是如何将KWL+模式与文本结合，最终实现教学目标；难点之二是如何对学生的批判性思维和阅读能力进行测量与分析。研究者认为解决难点一的关键是首先教师要对被试进行深入的了解，以把握其认知水平和思维层次；其次要对阅读文本进行深刻的解读，通过对学生和文本的了解来确定如何应用KWL+阅读模式。解决难点二的关键是将量化研究和质化研究相结合，运用多种研究方法进行数据收集。首先，因为思维是个抽象的概念，因此本研究将用批判性思维调查问卷来测试学生的整体批判性思维水平；同时也用访谈法来辅助问卷法，以保证实验的科学性；对于阅读能力，则使用阅读能力测试卷来测量。最后对得到的数据进行科学分析，

得出结论。

## 第2章 国内外研究现状及述评

### 2.1 英语阅读教学国内外研究述评

英语阅读教学研究在国内外有关英语教学的研究中举足轻重。本节对英语阅读教学在国外和国内的研究分别进行述评，以厘清阅读教学研究的脉络，为本研究提供思路。

#### 2.1.1 国外英语阅读教学研究述评

自20世纪60年代以来，国外学者对阅读进行了多维度、多视角的研究，在阅读理论和模式方面都取得了丰硕的成果。（马真，2010）。<sup>①</sup>在认知心理学发展的基础上产生了不同的学习理论，如信息加工理论、建构主义学习理论、图式理论等，这些学习理论被广泛运用到英语阅读教学中，形成了不同的阅读教学模式。

基于信息加工理论，Gough于1972年提出了“自下而上”的阅读模式；该模式认为阅读是从理解字、词、句并逐渐过渡到语篇理解的过程，读者对文章意义的了解开始于对单个语言单位的解码，从小的语言单位到大的语言单位逐步构建文本的意义。<sup>②</sup>因此，读者对整个文本的理解是建立在对文章中每一个语言单位的理解基础之上。在该模式指导下，英语阅读教学进行从小的语言单位（语音、单词、句子结构）到大的语言单位（段落、篇章）的教学。这种教学模式对初学者来说可以较好掌握单词等小的语言单位，有利于筑牢英语学习的基础。但是这种方法过于强调片段，割裂了语篇整体，导致读者只能从文字表面去理解文本的意义，而不能从整体上把握文本。

20世纪60年代末70年代初，Goodman（1967）<sup>③</sup>提出了一个心理语言学的阅读模式，称为“自上而下”模式。这种模式认为阅读不是读者对文字进行逐字逐句地解读；相反，阅读是读者对文本信息进行猜测和验证的过程，这一过程依赖于已有的知识和经验。Goodman指出，阅读是一个选择性的过程，读者根据自己的期望运用部分线索对文本信息进行推测证实。同时Goodman还指出阅读是一个心理语言的猜测游戏，是语言与思想之间的互动。“自上而下”的阅读模式重视读者头脑中已有的知识，将对文本含义的解读看做是读者与作者之间的互动，注重从整体上把握文章的含义，在教学中指导

<sup>①</sup> 马真. 国外阅读模式与第二语言阅读教学[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2010(5): 103-105.

<sup>②</sup> Gough, P. B. One second of reading[J]. Visible Language, 1972(4): 291-320.

<sup>③</sup> Goodman, K. S. Reading: a psycholinguistic guessing game [J]. Journal of the Reading Specialist, 1967(1):126 -135.

学生从整体到局部理解文本。但是由于该理论过分重视背景知识的作用，而忽视了词汇等语言知识的重要性，因此受到了“交互式阅读模式”的挑战。

1977年，美国人工智能专家 Rumelhart 发表了“Towards an Interactive Model of Reading”一文，提出了“交互式阅读模式”。<sup>①</sup>该模式认为阅读过程是一种信息的处理过程，这里所要处理的信息包括文本的语言文字和读者的经验知识，既肯定了语言文字对文本意义理解的重要性，也重视背景知识对文本理解的指导，因此现在很多的阅读教学都是运用交互式模式进行英语阅读教学。

基于建构主义学习理论，主要提出了三种阅读教学模式：支架式、抛锚式和随机进入的阅读教学。支架阅读教学模式借助建筑行业使用的“脚手架”（Scaffolding）概念，旨在学习过程中为学生搭建一个个支架，学生借助教师所提供的支架取得进步。支架式教学以学生为中心，重视学生的发展，在英语阅读教学中运用广泛。抛锚式教学中的“锚”是指一个特定的问题或情形，当一个问题产生时，教学活动就要围着这个问题进行，就好像锚把船固定住了一样。该模式重视学生在真实情景中解决问题，而不是被动地接受经验的介绍，要求在教学中创设有趣、真实的背景激励学习者对知识进行积极建构。同时，抛锚式也要求教师转变知识传授者的角色，成为教学的支持者、引导者。随机进入教学法，是指学生可以随意通过不同的学习途径和方式进入相同内容的学习，对同一事物形成不同方面的理解。该模式不但重视情景的呈现和思维训练，同时也将小组协作作为其主要活动方式，重视学习效果评价对教学效果的反拨作用。在英语阅读教学中，该模式也有一定的优势，学生可以从不同视角对文本进行解答，同时发展自己的思维能力。

图式阅读理论的提出对英语阅读教学产生了重大的影响。康德认为图式是先验范畴与直观杂多连接的中介，是把现象包摄于范畴之下的媒介。<sup>②</sup>现代图式理论则由英国心理学家 Bartlett 于 1932 年提出<sup>③</sup>。在专著《记忆：一个实验的与社会的心理学研究》中 Bartlett 对图式做了如下定义：图式指过去经验或过去反应将个别成分组织起来使之成为一个有机统一的整体，强调了过去的经验作用。Bartlett 认为在语言理解中，个体是借助头脑中已有的图式，填补语篇中缺失的信息，从而达到理解语篇的目的。图式理论认为阅读过程是读者已有的知识与文本中的信息相互作用的过程，也是已知信息与新信息建立联系的过程。图式理论将图式分为语言图式即关于语言的知识、内容图式即关于文本的内容和修辞图式即文本的写作形式，体裁等等，在阅读过程中这三种图式都对文本意义的解读起着重要的作用。阅读教学很重要的一步就是激活图式，进而进行文本信息理解。研究者们基于图式阅读理论做了大量的关于英语阅读教学的研究。

<sup>①</sup> Rumelhart, D. E. Toward an Interactive Model of Reading. In S. Dornic (ed.). Attention and Performance IV [C]. New York, Academic Press, 1977: 136 - 137.

<sup>②</sup> 康德. 纯粹理性批判[M]. 李秋零, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2016: 85.

<sup>③</sup> Bartlett, J. C. 记忆: 一个实验的与社会的心理学研究[M]. 浙江: 浙江教育出版社, 1998.

除了上述重要的阅读教学模式和理论之外,国外学者们在将英语作为第一语言、第二语言和外语教学的过程中提出了诸多阅读教学的策略并进行应用。

Nancy(2012)<sup>①</sup>认为在中学之前就应该教给学生研读(Closing Reading)策略。在 Nancy 看来,阅读教学中只重视教授和测试阅读能力从根本上忽略了文本本身的意义。她认为学生只有深入理解文本,才能提高阅读能力。因此,她建议教师回到研读(Closing Reading)这一概念本身,即彻底地分析意义;把注意力集中在文章的中心思想和细节上;要对个别词语和句子意义进行反思。对于如何教给低年级学生研读策略,Nancy 认为首先要用篇幅较短的文本;其次要让学生独立地对文本进行深入阅读;要想帮助学生培养迁移能力,变为独立阅读者,最好的方式是由学生自己提出问题。最后,阅读时要重点分析和观察,能够识别并用自己的话复述作者的观点会帮学生更好理解文章细节。

在英语学习的过程中,理性因素与非理性因素同等重要。因此,要充分发挥非理性因素对英语学习的作用,在教给学生方法的同时,也要重视学习信心和积极性的培养。Gumiko 等(2017)<sup>②</sup>发现在英语课堂上有许多英语学习者很少参与课堂活动,原因是他们跟英语本族语者之间的文化差异和语言差异使他们很难卷入到课堂交流中,最终导致缺乏信心和动机。Gumiko 等用全班反复阅读策略(WCRR: Whole-Class Repeated Reading),即仔细选取易读材料,如诗、小短文等,让英语学习者在全班同学面前和家人面前重复阅读材料。研究发现,这种策略既让学生熟练掌握了阅读材料中的语言知识,也让学生克服了交流恐惧,增强了自信心。对于将英语作为外语的中国学习者来说,不敢开口、缺乏学习动机也是英语学习过程中面临的问题,因此教师在阅读教学中可以采用全班反复阅读策略,帮助学生克服交流恐惧,卷入课堂。

教师和学生是英语教学改进中首先被考虑的因素,如改进教学策略、改变教学理念是从教师的角度出发来改进阅读教学;培养学习动机、提升学生自信心是从学生的角度出发改进阅读教学。除了教师和学生两方面外,对教学的反思也是改善教学的动力。Tun Zaw Ooa(2020)<sup>③</sup>和 Anita Habók 在分析诸多关于“反思”的教学法的基础上提出了反思阅读教学法(RTMRC: Reflective Teaching Model for Reading Comprehension)。该教学法包含四个教学过程:计划(Planning)、实施(acting)、反思(reflecting)、评估(Evaluating)。计划是教师备课阶段,教学设计要以学生为中心;实施是教学计划的实施阶段;反思包括对所教文本的反思和教师教学的反思;对文本的反思,可以通过问学生反思性问题来实现;反思教学时教师可以用学生问卷对教学策略、教学活动、学生

<sup>①</sup> Nancy, B. Closing in on Closing Reading[J]. Educational Leadership, 2012(11): 36-41.

<sup>②</sup> Gumiko, M.&William, P.B.&Janis, S.M.Developing English Learners' Reading Confidence With Whole-Class Repeated Reading[J]. The Reading Teacher, 2017(3): 347-350.

<sup>③</sup> Tun, Z. O.&Anita, H.The Development of a Reflective Teaching Model for Reading Comprehension in English Language Teaching[J].International Electronic Journal of Elementary Education, 2020(1):127-138.

反馈等做全面的调查。最后是评估阶段,评估是对反思阶段的问题和问卷进行分析、找出问题并改善教学。根据专家评估,反思阅读教学法对阅读教学有重要意义,但是由于提出时间相对较晚尚处于理论层面,具体教学效果需要进步验证。

从以上文献梳理来看,英语阅读教学的研究大致可以分为三个方面:一是宏观模式的研究;二是对重要的学习理论及基于学习理论产生教学模式的研究;三是对具体教学策略的研究,比如研读(Closing Reading)、全班反复阅读(Whole-Class Repeated Reading)和反思阅读(Reflective Teaching Model for Reading Comprehension)等。这三个方面对英语阅读教学提供了不同层面的指导,其中“交互式阅读模式”将读者因素和文本因素相结合,科学地解释了阅读的过程;建构主义学习理论和图式理论为后来的阅读教学研究提供了理论支撑,并催生了诸多的英语教学模式;具体教学策略则为英语阅读教学提供了精细化的教学指导;三者从宏观理论到微观策略,为英语阅读教学的实践和理论研究奠定了基础,指引了方向。

### 2.1.2 国内英语阅读教学研究述评

英语阅读是我国学生在学习英语的过程中获取信息的重要方式,因此如何进行有效的阅读教学,让学生获得更多可理解性输入显得十分重要。由于条件限制,我国的英语阅读教学大多都在课堂,基于此现状,国内对英语阅读的研究重要集中于课堂教学研究。本节将对国内有关英语阅读教学的理论和实践的相关研究进行述评,厘清我国英语阅读教学研究的发展路径。

早期我国英语阅读教学的研究是对于国外阅读理论的引入,提出以国外的理论指导我国英语阅读教学的设想。

“相互(交互)作用模式”是较早引入我国的英语阅读教学模式,其在阅读过程中既关注语言知识,也关注背景知识,对我国的英语阅读教学有重要的指导意义。刘惠君(1992)<sup>①</sup>认为相互作用模式对课堂英语阅读教学的启示首先在于从词汇、句子结构入手,提高学生综合运用语言的能力;其次,在读前阶段,学生应建立一定的知识结构以便为阅读扫清障碍。谢徐萍(2005)<sup>②</sup>认为相互作用的阅读模式在指导我国教师进行阅读教学时,除了要关注到语言知识和背景知识对阅读理解的作用之外,在阅读教学的过程中还要关注到语言知识传授与语篇分析的关系,以及阅读技巧、策略的培养。由此看来,英语阅读教学的关注点从只关注字、词、句等语言知识的教授扩展到了对背景知识以及阅读技巧和策略培养,更加符合阅读的认知过程。

在英语阅读教学的过程中,人们发现背景知识或者说学生头脑中已有的关于文本的

<sup>①</sup> 刘惠君. 相互作用英语阅读模式与大学英语阅读教学[J]. 教学研究, 1992(3): 57-59.

<sup>②</sup> 谢徐萍. 相互作用模式及其对外语阅读教学的启示[J]. 高教探索, 2005(3): 51-54.

知识对于文本信息的解读和意义的理解有重要的作用,因而对图式阅读理论研究成了热点。高云峰(2000)<sup>①</sup>、闫涛(2001)<sup>②</sup>都论述了图式理论对于英语阅读教学的指导意义,他们认为背景知识直接影响着读者对文本的理解,因此要在英语阅读教学中建立起与文章内容相关的文化图式,以促进对文章的理解;为了保证文章理解的准确性,要注重建立学生的语言图式;对文章的理解最重要的就是对内容的理解,即对文章主题的理解,因此教学中要重视学生内容图式的激活。崔俊学(2015)<sup>③</sup>则认为,阅读是读者与作者之间的互动,是读者对文本信息的积极思考、理解和加工,因此读者要拥有跟文本内容相关的图式才能更好地跟作者互动,更好地理解文本信息。鉴于图式理论对英语阅读教学的重要性,该理论在我国英语阅读教学中的研究经久不衰。

随着英语阅读教学研究的深入以及各种不同教学观的提出,研究者们关注学生语言知识和背景知识的基础上,也开始关注学习的过程和师生在课堂上的关系,而建构主义的学习理论就为英语阅读教学提供了新的视角。立足于建构主义的知识观、学习观、教学观,高宝萍(2007)<sup>④</sup>、常宏(2011)<sup>⑤</sup>认为英语阅读教学需改变的传统教学观,树立建构主义教学观;在教学过程中要重视情景创设,鼓励合作学习和自主探究,肯定学生在教学中的主体地位。建构主义教学观符合现代“以人为本”的教育理念,因此对我国英语阅读教学的研究产生了重大影响。

传统的英语阅读教学关注字、词、句等语言知识的教学,而没有把字、词、句的教学放在整个语篇的关系背景中去考查,因此对这些语言知识的学习尚处于浅层理解,而语篇分析的研究为改善传统阅读教学提供了借鉴。语篇分析研究句子与句子,句子与语篇之间的关系。赵丽霞(2000)<sup>⑥</sup>讨论了语篇分析技能在英语阅读教学中的作用。她认为语篇的连接手段和语境分析模式可以帮助学生分析文章的结构,厘清作者的思路,实现对语篇的透彻理解。周玲、李瑛(2016)<sup>⑦</sup>认为背景知识、阅读技巧和策略以及阅读能力这些非语言因素,对阅读理解有重要作用。因此,在教学中教师应该以语篇分析理论为指导,遵照由浅入深、层层递进的原则,通过背景知识导入,学习策略培养等方式提高学生的阅读理解能力。

在英语阅读教学研究的过程中,研究者们不仅从学习理论出发构建阅读教学的模式,也试图以语言学的理论作为指导来研究阅读的过程及师生在阅读教学中的关系问题,因此将关联理论引入英语阅读教学。关联理论认为,阅读是一种推理过程,是一种

<sup>①</sup> 高云峰. 应用图式理论提高 SBE 阅读能力[J]. 教育探索, 2000(3): 33-37.

<sup>②</sup> 闫涛. 图式理论对我国英语教学的启示[J]. 教育探索, 2003(5): 69-70.

<sup>③</sup> 崔俊学. 基于图式理论视域下的大学英语阅读教学研究[J]. 中国教育学刊, 2015(S2): 93-94.

<sup>④</sup> 高宝萍. 建构主义指导下的研究生英语阅读教学[J]. 中国成人教育, 2007(5): 186-187.

<sup>⑤</sup> 常宏. 基于建构主义的多媒体网络英语阅读教学[J]. 继续教育研究, 2011(6): 149-149.

<sup>⑥</sup> 赵丽霞. 语篇分析技能在英语阅读教学中的运用[J]. 中山大学学报(社会科学版), 2000(6): 128-130.

<sup>⑦</sup> 周玲, 李瑛. 语篇分析理论在大学英语阅读教学中的应用研究[J]. 教育评论, 2016(4): 128-131.

选择语境的过程。韦建辉(2004)<sup>①</sup>将关联理论用于英语阅读教学,通过帮助学生构建图式、进行体裁分析和语篇分析来培养学生的语用推理能力。吴纒(2006)<sup>②</sup>认为阅读理解是从明示信息推导信息意图、交际意图的过程。对学生来说,阅读要善于动脑筋,积极思考,善于作推论,寻求理解的线索,把握有效的信息,从而对此进行归纳、总结、提高和创造。何奕娇、郭海英(2011)<sup>③</sup>认为关联理论从认知的角度分析语篇理解中存在的关联性。在以关联理论指导的教学中,为了达到对语篇的有效理解,需要对关联语境进行构建,并对关联信息进行相关处理。由此可见,关联理论指导的阅读教学,肯定了学生在阅读过程中的主动地位,注重将语篇语境与学生自身经验相结合,在新旧知识连接的基础上积极发掘文本意义,形成自己的理解。

在进行国内外阅读理论研究的同时,研究者也将诸多的教学模式、策略等付诸于教学实践。宫颖华、张红红(2009)<sup>④</sup>在大学英语阅读教学中使用任务型教学法进行教学,研究证明任务型教学法可以提高学生的英语阅读成绩。两位研究者认为学生英语阅读成绩提高的原因首先在于学生需要完成任务,在完成任务的过程中学生发展了认知,提高了能力。其次,任务型教学法使用形成性评价方式,对学生能力的评价比较客观。李佳(2014)<sup>⑤</sup>将思维导图应用于高中英语阅读教学,研究发现思维导图可以提高英语阅读能力、培养学习兴趣。随着英语教学改革的深入,学生在英语课堂中的参与度、课堂互动程度以及学习英语的态度都成了英语教学研究中的重要内容。刘岚(2014)<sup>⑥</sup>以“阅读圈”进行英语阅读教学,实验证明该模式能提升学生阅读速度和课堂参与感,明显改善了阅读态度。

随着课改的深入,在考查学生的英语综合素质的时候,提高了对学生的要求,具体体现在学生的阅读量、获取信息的能力以及阅读习惯和阅读兴趣等方面,研究者们为此做了诸多尝试。主题式阅读教学因为其能够拓展阅读材料的范围,增加阅读量而进入了研究者的视野。周海明(2012)<sup>⑦</sup>提出将可以主题式模式应用于高中英语阅读教学。他认为主题式教学模式与英语阅读教学改革发展的方向相契合,可以更好地帮助学生用英语进行思考和交流;在激发学生的阅读兴趣方面作用显著。吕倩倩(2019)<sup>⑧</sup>研究了主题内容依托式英语阅读教学,研究发现该教学模式可以提高学生的思辨能力,具体表现在学生的分析、归纳、推理和评价能力,以及学生的寻求真相、开放思想、分析能力、

<sup>①</sup> 韦建辉. 从关联理论看英语阅读教学中语用推理能力的培养[J]. 广西医科大学学报, 2004(S1): 104-106.

<sup>②</sup> 吴纒. 关联理论在英语阅读教学中的应用[J]. 教学与管理, 2006(27): 103-104.

<sup>③</sup> 何奕娇, 郭海英. 浅谈关联理论指导下的英语语篇阅读教学[J]. 教育探索, 2011(5): 57-58.

<sup>④</sup> 宫颖华, 张红红. 任务型教学途径提高大学英语阅读水平的实证研究[J]. 中国成人教育, 2009(17): 99-100.

<sup>⑤</sup> 李佳. 思维导图在初中英语教学中的实证研究[J]. 山西师大学报(社会科学版), 2014, 41(S4): 214-215.

<sup>⑥</sup> 刘岚. 大学英语教学中阅读圈模式的创建与思考[J]. 黑龙江教育学院学报, 2014(7): 162-163.

<sup>⑦</sup> 周海明. 基于新课改的高中英语阅读主题式教学模式[J]. 教学与管理, 2012(21): 135-137.

<sup>⑧</sup> 吕倩倩. 主题内容依托英语阅读教学对高中生思辨能力的影响[D]. 甘肃: 西北师范大学, 2019.

自信心和求知欲的倾向。

综上所述, 英语阅读教学一直是我国英语教学中的重要板块, 研究者们进行了大量的研究。从关注学生的语言能力到阅读兴趣; 从关注教师的主导作用到关注学生的主体地位; 从文本知识的掌握到思维能力发展; 从文本内容到策略提升; 研究者们孜孜不倦地进行研究, 这些研究不但丰富了我国英语阅读教学研究的理论, 也指导了我国的英语阅读教学的实践, 更为以后的研究者提供了借鉴。

## 2.2 国内外英语阅读教学对思维品质培养的研究述评

阅读教学是英语教学的重要环节之一。随着教学改革的深入, 阅读教学也承担着学生思维品质培养的任务。本节将对国内外英语阅读教学对思维品质培养的研究, 尤其是英语阅读对批判性思维培养的研究进行述评, 明晰英语阅读教学对思维品质尤其是批判性思维培养的重要作用, 为本研究的实施提供借鉴。

### 2.2.1 国外英语阅读教学对思维品质培养的研究述评

西方对于思维品质发展的研究起步很早。Guilford(1959)<sup>①</sup>在 *Characteristics of Creativity* 一文中详细阐述了创造性思维品质, 他认为创造性思维品质表现为思维的灵活性、流利性、细致性、独创性、敏感性、好奇心、独立性、反思性; 拥有创造性思维品质的人能够接受不同的观点, 有广泛的兴趣、行动力强、做事情能够持之以恒、有责任心并富有幽默感。Guilford 是在调查了很多作家、艺术家、科学家和其他一些富有创造性的人后得出了以上结论, 不难发现创造性思维品质不但包含思维能力, 也包含情感因素。一个具有创造性思维品质的人既需要有思维能力, 也需要有行动力, 同时也需要兴趣、态度、毅力等非理智因素的加持。

国外关于思维品质在教学中的培养渗透在各个学科中, 本研究将重点综述英语学科教学中思维品质的培养。Jeff(1986)<sup>②</sup>在 *Activities To Promote Critical Thinking* 一书中设计了多种教学活动以促进学生批判性思维和创造性思维的发展, 文学阅读就是一种方式。Jeff 认为在阅读过程中对学生进行密集提问是不可能的, 因此将培养思维的活动放在了读前和读后。读前要求读者根据文学作品的题目或者第一段文字预测文本内容, 在读的过程中不断验证。阅读后读者根据自身经验与文本中的表达的情感建立连接, 体会作者的意图。最后读者要提出阅读过程中遇到的问题, 与同伴进行讨论以发展其批判性思维。

<sup>①</sup> Guilford, J.P. *Characteristics of Creativity*[M]. Illinois: Illinois State Office of the Superintendent of Public Instruction, Springfield. Gifted Children Section, 1973:1-8.

<sup>②</sup> Jeff, J. C. *Activities to Promote Critical Thinking. Classroom Practices in Teaching English*[M]. Illinois: National Council of Teachers of English, 1986: 75-80.

Martha (1989)<sup>①</sup>将定向思维活动法(DRTA: Directed Reading Thinking Activity)用于阅读教学,以培养学生的批判性思维。在Martha看来定向思维活动法可以通过识别问题、提出假设、收集证据、验证假设这一过程来培养学生的逻辑思维和批判性思维。Kaplan(1992)<sup>②</sup>认为批判性思维是一种非常重要的技巧,可以通过教授、练习获得。他在中学英语阅读课堂中使用“质量圈”(Quality Circle)这一互动式教学策略来培养学生的批判性思维,通过头脑风暴法和“质量圈”策略来推动学生的思维进程。研究法发现学生从这一互动式教学中获益良多,学生的参与性和互动性提高了,能够识别并解决问题。学生的与学习无关行为和破坏性行为减少,最重要的是批判性思维迁移,学生能够在其他环境中进行批判性思考。Lisa(2007)<sup>③</sup>运用形象-概念表(Image-Concept Chart)、课堂写作(in-class essays)和评价(assessment)模式进行阅读教学来培养学生的批判性思维。形象-概念表就是让学生在阅读过程中辨认哪些是具体的形象,哪些是概念,训练学生的分析能力。课堂写作中教师提供了写作支架,学生需利用形象-概念表来陈述作者关于形象和概念的论述。最后是对书面产出的评估,评价标准关注学生是否有深入的观点、好的文章框架等,这些都需要有好的创造力和批判性思维。

Mary(2015)<sup>④</sup>认为在阅读过程中提问、反馈、寻求不同角度和解释这几种方式都有益于批判反思性思维的发展。就提问而言促进批判反思性思维发展的是有关“为什么的问题”和评价性问题而非事实性问题;开放性问题比闭合性问题更能促进思维的发展。在学习小组中,小组成员关于课程概念和概念分析的问题会比那些简单识别或回忆的事实问题,更有可能激发批判性反思。就反馈而言,教师正常的课堂反馈不能促进批判反思性思维发展,教师需要给予评价性反馈,促使学生对主题进行不同方式的思考。寻求不同角度是指学生需要站在别人的立场上看问题,对文本的概念寻求不同的解释。Judith(2017)<sup>⑤</sup>也讨论了提问对于培养批判性思维的重要性。他认为教师提出的只需要学生收集信息和回忆信息的问题都是低水平问题。高水平的问题则需要学生通过分析、评价、综合应用内容形成概念。教师很容易就能提出低水平的问题但是这些问题不能培养批判性思维。因此教师需要提出高层次的问题来培养学生识别问题的能力,能够有效收集信息,从逻辑上解决问题,能够权衡问题与信念,并做出正确的决定。Judith建议用布鲁姆教育目标分类学和Norman Webb的知识深度来设置问题,要设置问题支架,从回忆

<sup>①</sup>Martha, R.H. Develop Critical Thinking with Directed Reading-Thinking Activity[J]. The Reading Teacher, 1988, 41(6): 526-533.

<sup>②</sup> Kaplan, E.J. An Interactive Strategy for the Instruction of Critical Thinking in the Middle School[R]. Dade County Public Schools FL, 1992:2-13.

<sup>③</sup> Lisa, M. Critical thinking and reading[J]. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 2007, 51(4): 300-302.

<sup>④</sup> Mary, M.C. Reading and Writing for Critical Reflective Thinking[J]. NEW DIRECTIONS FOR TEACHING AND LEARNING, 2015(143):79-95.

<sup>⑤</sup> Judith, S.N. The Importance of Questioning in Developing Critical Thinking Skills[J]. The Delta Kappa Gamma Bulletin: International Journal for Professional Educators, 2017, 84(1):30-41.

开始,逐步过渡到分析、综合和创造。Masoud 等(2018)<sup>①</sup>将问题解决任务法应用与英语阅读教学以探求其对学生批判性思维和阅读能力的影响。研究证明问题解决法对学生的英语阅读能力有显著影响。用问题解决法培养学生的批判性思维,有助于学生理解文本。Nida(2019)<sup>②</sup>通过综合性泛读计划来发展学生的批判性思维。泛读包括以下活动:课堂阅读(默读、口头展示)、自主阅读、写作。研究前后测显示,这些活动有效提升了学生的批判性思维。Bernadeta(2019)<sup>③</sup>调查了印度尼西亚的22名英语教师,总结了英语教师培养学生思维能力的主要方法,这些方法也对本研究中批判性思维的培养有指导意义。调查显示教师通常采用发散式问题、小组讨论、通过给予学生积极反馈来刺激学生复习文本、提炼文章观点以及激发批判性思维动机来培养学生的思维能力。

综上所述,国外英语教学中对思维品质培养的研究集中在某一单个能力的研究,其中研究最多的是批判性思维,由此可见批判性思维对于英语学习者的重要性。研究者们肯定了问题对于思维发展的重要性,其中如何设置高效的课堂提问以促进思维发展是研究的主要方面。Kaplan 认为要进行小组讨论,学生与学生之间提出的问题更能够激发思维。Mary 则认为教师要提出评价性、开放性问题来培养学生的思维能力。Nida 则要求学生读后的口头展示阶段接受来自听众的提问,这个过程中展示者和听众都会积极思考。同时研究者也注意到了假设、预测文本内容对于思维发展的作用。Jeff 认为学生可以从文章题目和第一段内容进行预测,然后通过不断阅读来求证自己的猜想是否正确,在此过程思维始终处于活跃状态。Martha 认为阅读就是一个识别问题、提出假设、收集证据、验证假设的过程,在这个过程中学生的思维能力得到发展。国外研究者们对于问题意识和预测能力对批判性思维的意义的研究为本研究提供了支撑,而对于课堂提问,本研究则会坚持以学生为主体的教学理念,引导学生在自主提问和质疑的基础上发展批判性思维。

### 2.2.2 国内英语阅读教学对思维品质培养的研究述评

在CNKI搜索关键词“思维品质”和“英语阅读”,可以发现我国最早的英语阅读教学能够培养思维品质的研究开始于1995年。陈冰霞(1995)<sup>④</sup>认为英语阅读理解要经历一个对文本的阅读-思维-分析-判断的过程。必须重视思维和分析能力的培养,才能真正提高阅读理解能力。教学必须要培养学生思维的深刻性,即要发展学生思维的深度、

<sup>①</sup> Masoud, K.S.&Amir M. Z., & Arezoo, N.K. The Effect of Problem Solving Task on Critical Reading of Intermediate EFL Learners in Iranian Context[J]. International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 2018, 7(1):99-106.

<sup>②</sup> Nida, H. Developing Students' Critical Thinking Through an Integrated Extensive Reading Program[J].TEFLIN Journal, 2019, 30(2):212-230.

<sup>③</sup> Bernadeta, S.I. Developing Students' Higher Order Thinking Skills (HOTS) in Reading: English Teachers Strategies in Selected Junior High Schools [J].Journal of English Teaching, 2019, 5 (3):204-216.

<sup>④</sup> 陈冰霞. 关于阅读课中思维品质的训练[J]. 山东教育学院学报, 1995(06):74.

广度以及进行抽象概括的能力。学习者思维越深刻,逻辑推理能力就越强,也更容易捕捉到文本中的“弦外之音”。叶宁庆(1997)<sup>①</sup>认为阅读水平反映了一个人的语言能力和思维能力,要提高学生的阅读能力就要在发展学生语言能力的同时培养思维能力,并提出了在英语阅读教学中培养思维品质的模式。他认为还是要以教材为本,挖掘思维源泉;通过创设情境来激发思维动机,启发疑问来激化思维矛盾;教学活动设计要分层递进,扩大思维范围,同时要广泛阅读,丰富思维结构;在阅读时要着眼于文本整体,培养整体思维,并提升阅读速度,培养思维的敏捷性。该模式注意到了教学的各个环节,提出了相对完整的培养思维品质的模式。俞笑(2002)<sup>②</sup>认为可以通过以下几个方式在高中英语阅读教学中培养思维品质:有疑问是深入学习的起点,因此首先要立足课本,激发思维矛盾;其次要着眼整体,培养概览思维,即从整体上把握语篇;最后是要增加阅读量,丰富思维结构,即从不同的体裁、内容中汲取思维方式,发展思维能力。李扬(2005)<sup>③</sup>对阅读能力和思维品质的关系做了详尽的阐述。他认为阅读能力是人的思维品质的反映,阅读能力中的诸多特质体现了思维的水平。因此提高学生阅读能力的关键是要培养学生良好的思维品质,以思维品质的提升促阅读能力的发展。其次,要根据学生的年龄和思维特征,在阅读教学中培养学生的逻辑性、整体性思维以及进行自主思考和创造性思考的能力,这二者相互促进。

项利(2006)<sup>④</sup>强调英语是一门发展语言能力和思维能力的学科。英语和汉语承载着不同的思维方式,因此发展英语思维方式可以弥补汉语承载思维方式的不足。项利认为应该用叶圣陶“语文思维教育观”指导英语阅读教学中的思维训练,首先要摸清作者思路,通过对作者思路的分析理解训练学生良好的思维习惯。唐光洁(2009)<sup>⑤</sup>探讨了批判性思维的重要性以及如何在英语阅读教学中培养批判性思维的策略与途径。唐光洁认为要在鼓励学生提出问题的基础上,要对文本进行大胆的质疑,对文本观点做出评估,并形成自己的观点。唐光洁的论述更加全面,也更加注重学生的深度学习和深度思考,是批判性阅读特征的体现。王牧群、白彬(2011)<sup>⑥</sup>、魏冉(2013)<sup>⑦</sup>、刘慧等(2014)<sup>⑧</sup>讨论了在英语阅读教学中如何培养学生批判性思维。王牧群、白彬认为作者不该是文本的意义解读的终极权威,因此传统阅读中读者总是遵循作者的写作意图,以作者视角对文章内容进行解读的行为并不可取。传统文本答案的唯一性限制了读者对文本的多元化解读。因此他们提倡以解构式英语阅读教学来培养学生的批判性思维。魏冉则是从系

<sup>①</sup> 叶宁庆. 培养良好的思维品质改进英语阅读教学[J]. 课程·教材·教法, 1997(5): 23-26.

<sup>②</sup> 俞笑. 在英语阅读中培养学生良好的思维品质[J]. 教学与管理, 2002(16): 61-62.

<sup>③</sup> 李扬. 论良好思维品质对提高英语阅读能力的作用[J]. 辽宁职业经济技术学院学报, 2005(3): 72-73.

<sup>④</sup> 项利. 英语思维教育观[J]. 牡丹江师范学院学报(哲社版), 2006(5): 87-89.

<sup>⑤</sup> 唐光洁. 在英语阅读课堂开展批判性阅读训练[J]. 西南大学学报(社会科学版), 2009, 35(2): 181-183.

<sup>⑥</sup> 王牧群, 白彬. 培养批判性思维的解构式英语阅读教学研究[J]. 教育科学, 2011, 27(2): 30-34.

<sup>⑦</sup> 魏冉. 英语阅读教学中批判性思维的培养[J]. 教学与管理, 2013(27): 110-112.

<sup>⑧</sup> 刘慧, 胡洋洋. 浅论中学英语阅读教学中批判性思维的培养[J]. 山西师大学报(社会科学版), 2014(41): 163-164.

统功能语言学的角度出发来探讨英语阅读教学中批判性思维的培养。魏冉认为学校阅读教学中的作用的材料包含多种体裁,语篇中包含大量传达人际意义的手段。阅读教学就是要充分利用这些语篇中的态度资源,通过预测语篇信息、聚焦态度资源、评价文本内容来培养学生的批判性思维。王慧认为要培养学生的批判性思维首先要选取贴近现实生活,具有探究意义的语篇;其次要创新教学方法,注重图式激活和推理、猜测能力培养;同时要培养批判性思维技巧,强化学生的问题意识,鼓励提出不同的观点;最后要组织开放性课堂,通过表达自己的观点、论证自己的观点、反思自身与他人观点的不同来培养批判性思维。

自《普通高中英语课程标准(2017年版)》发布以来,李晓芸(2017)<sup>①</sup>、王学鹏(2017)<sup>②</sup>提出了英语阅读教学培养思维品质的策略。李晓芸认为 USE (Understanding-Sharing-Expressing) 教学模式能够培养学生的思维品质。可以通过引导学生理解课文脉络、梳理任务关系培养逻辑性思维;组织学生分享观点,培养批判性思维;设计表达性任务,培养创造性思维。王学鹏则提出了另一种思维品质培养策略,首先在阅读前打乱文本段落顺序,通过整合文本培养学生的逻辑性思维;通过总结文本写作框架培养整体性思维和概括能力;通过续写结尾来培养创造性思维能力;最后重新探讨文本写作框架,发表不同观点,培养批判性思维。不难发现,两位学者的提出的培养策略不同之处只是活动形式的不同,活动背后隐含的理念是一样的。他们都对不同思维能力的培养提出了有针对性的教学活动并给了具体案例。对于逻辑性思维和批判性思维的培养都要以文本为载体,通过厘清作者思路和文章脉络来发展思维;对于批判性思维的发展,则要求学生要分享、表达,尤其是要表达不同于他人的观点,以促进思维能力提升。创造性思维的发展则需要有书面语产出。这两种策略都为具体的英语阅读教学提供了参考,具有很强的操作性。

孙静(2018)<sup>③</sup>、孙娜(2018)<sup>④</sup>、常万里(2018)<sup>⑤</sup>从不同方面探讨了英语阅读教学中思维品质的培养。孙静认为,教师必须以培养学生英语阅读思维品质为教学目标,结合高中生英语水平,准确把握教学内容,运用有效的教学模式,把握情感素材,注重问题牵引,借助思维导图,依托群学方式等,在高中英语阅读教学中培育学生的学科核心素养,从而有效提升高中生的思维品质。常万里将 5E

(Explore-Enjoy-Experience-Evaluate-Emphasize) 用于教学实践,通过探索文本大意,培养敏捷性思维(Explore);通过赏析文本语言,发展灵活性思维(Enjoy);通过体验

<sup>①</sup> 李晓芸. 促进学生思维品质发展的高中英语阅读课例研究[J]. 中小学教科研, 2017(S1): 236-238.

<sup>②</sup> 王学鹏. 英语阅读思维品质的培养策略[J]. 教学与管理, 2017(10): 48-50.

<sup>③</sup> 孙静. 核心素养视角下高中生英语阅读思维品质培养策略[J]. 教育理论与实践, 2018, 38(32): 51-53.

<sup>④</sup> 孙娜. 基于主题意义探究的学生思维品质培养实践研究-高中英语文本阅读教学例谈[J]. 基础教育课程, 2018(12): 44-50.

<sup>⑤</sup> 常万里. 指向思维品质发展的 5E 英语阅读教学[J]. 教学与管理, 2018(34): 59-61.

任务情感,发展深刻性思维(Experience);通过评价作者观点,发展批判性思维(Evaluate);通过移情文化内涵,发展独创性思维(Emphasize)。三位研究者都立足于文本,提出了培养思维品质的不同策略。孙静和常万里在关注逻辑性、批判性、独创性思维之余,指出了情感思维培养的重要性。三者的不同之处在于,孙静更注重问题意识对思维发展的作用。她认为个人问题以及小组内部对问题的讨论都可以启发思维。孙娜则更重视深度思维的培养,重视同一主题下不同文本的比较和分析来发展思维。常万里运用的5E教学模式则更系统,注重对作者观点的挑战和跨文化意识对思维发展的作用,是对学生高阶思维的培养。葛炳芳、洪莉(2018)<sup>①</sup>认为英语阅读教学中“思辨缺席”,教师忽视了对思维能力的培养,应该创建思维课堂以改进英语阅读教学的现状。所谓的思维课堂就是要坚持以学生为中心,尊重学生话语权和思维成果。同时要将创新作为目标,关注思维层次,通过理顺文本内容,发展逻辑性思维;围绕文本主题进行预测、判断、推理、评价发展批判性思维;鼓励学生想象,发展创造性思维。两位学者认为充分肯定了学生的主体地位,也关注到了思维发展的不同阶段,对实际的阅读教学有指导意义。

崔丽华(2019)<sup>②</sup>、阚小鹏(2019)<sup>③</sup>从深度阅读的角度出发,探讨英语阅读教学中思维品质的培养。崔丽华认为在高中英语阅读教学中存在思维深度缺失的问题,深度阅读教学则可以从根本上提升学生的思维品质。学生在阅读文本时,首先要能够了解文本的表层内容、划分文本层次,其次要理清思路,建构文本框架、评价深层内容、进行思维迁移和实践运用来逐步发展由低阶到高阶的思维品质。阚小鹏认为思维品质的培养可以从批判性思维入手,首先通过创新阅读文本的呈现方式和“双文本”阅读资源拓展的形式来激发学生的思维动机以及扩展学生的思维资源来培养学生的思维能力。同时要关注学生的思维过程,为学生搭建“思维脚手架”,为后续思维任务做准备。最后要有思维可视化的课堂活动,对学生思维品质发展进行反思和评价。两位研究者注意到了英语阅读教学中思维的缺失,因此希望用细读阅读的方式来启发学生进行深度思维。崔丽华重视思维的迁移,要求有更多的读后活动和实践活动来巩固思维成果。阚小鹏则希望课堂上有更多可视化的活动,如绘制思维导图、填写表格来评估和检测学生的思,两者最终的落脚点都在于实践,以实践来检验学生思维能力的发展。裘向萍(2019)<sup>④</sup>将KWL教学模式应用于高中英语阅读教学,研究发现该模式对培养学生的思辨能力,提升提问能力和训练思维能力具有积极作用。

<sup>①</sup> 葛炳芳,洪莉.指向思维品质提升的英语阅读教学研究[J].课程·教材·教法,2018,38(11):110-115.

<sup>②</sup> 崔丽华.内容、语言、思维整合——初中英语阅读教学变革探究[J].上海教育科研,2019(11):93-96.

<sup>③</sup> 阚小鹏.“深度阅读”,落实学生思维品质培养[J].基础教育课程,2019(12):48-52.

<sup>④</sup> 裘向萍.KWL阅读教学模式与学生思维品质的培养——以“Social Media Is Keeping Young Adults Awake”教学为例[J].中小学课堂教学研究,2019(8):44-47.

郜宏刚(2020)<sup>①</sup>讨论了阅读教学中的“思辨缺席”的特征及原因,并给出了相应的改善对策。在郜宏刚看来英语阅读教学中学生的“思辨缺席”体现在学生的判断推理能力不足、生词词义猜测能力欠缺、阅读课堂被动接受等方面。造成“思辨缺席”的原因是教师阅读教学观念保守和阅读教学方法陈守旧、学生判断推理能力不足和中西方思维方式差异以及应试教育的影响。因此,要借助声音、图像等多种载体培养学生的形象思维;通过绘制思维导图等形式,培养学生的抽象思维;去标准化答案,培养批判性思维;创设留白,培养创造思维。该研究从教师和学生和教育环境三方面分析了“思辨缺席”原因,并从教学观念和教学方式的角度给出了对策,但是并没有讨论如何从学生的角度去发展思维能力。学生是学习的主体,更是思维发展的主体,如何让学生积极参与思维品质培养,是值得考虑的问题。

李明远、赵倩(2020)<sup>②</sup>,认为目前高中英语阅读教学中存在着教学过程缺乏连贯性、提问设计缺乏层次性、忽视学生思维深度与广度的训练等问题。他们试图通过在读前、读中、读后阶段设计有效的提问来培养学生的思维品质。读前借助提问,引领学生走进文本;读中借助提问,引领学生解读文本;读后借助提问,引导学生升华文本。问题是思维的开始,该研究关注了提问对于教学进程的推动和问题对于学生思维的启发作用,问题可以让学生始终聚焦于文本,积极思考并寻求答案,根据问题的层次性来发展不同层次的思维。然而,教师的问题对于学生来说还是被动接受和推进,在学习过程中学生始终处于被动地位,不符合“以学生为中心”的教学理念。因此,在教学过程中需要启发引导学生自己提出问题,在不脱离主题的情况下,不断探索文本意义,发展思维能力。

刘慧、许多(2018)<sup>③</sup>、李菁(2022)<sup>④</sup>讨论了英语阅读教学对高中生思维品质的培养。刘慧、许多认为在高中英语阅读教学中可以通过斟酌语篇内容来培养逻辑思维;通过审视原文观点,来培养批判性思维;通过拓展背景知识来培养创新思维。李菁以“336-ICE”为教学模式进行高中英语的读后续写教学,通过自主学习、分享收获、观察评价、头脑风暴、检测反馈、反思调整、成果分享来培养学生的思维品质。可见,在英语阅读教学中对高中生思维品质的培养需要立足语篇,设计相对应的活动来达到培养目的。

综上所述,我国学者意识到了英语阅读教学对于思维品质培养的重要性,作了大量关于思维品质培养的研究,而学者们关注到较多的也是思维品质的重要特质-批判性思维。尤其是自《普通高中英语课程标准(2017年版)》发布以来,关于思维品质培养的

<sup>①</sup> 郜宏刚. 英语阅读教学中“思辨缺席”的表征及对策思考[J]. 教学与管理, 2020(21): 102-104.

<sup>②</sup> 李明远, 赵倩. 聚焦思维品质的初中英语阅读教学提问[J]. 教学与管理, 2020(31): 65-67.

<sup>③</sup> 刘慧, 许多. 基于英语阅读教学的高中生思维品质培养策略研究[J]. 开封教育学院学报, 2018, 38(8): 223-224.

<sup>④</sup> 李菁. 网络学习空间的“336-ICE”模式在培养高中生思维品质中的应用-以英语读后续写为例[J]. 福建教育学院学报, 2022(2): 69-72.

研究大量涌现。然而，虽然学者以及教师都认识到了思维品质的重要性，但是由于诸多原因，课堂教学中一直存在“思辨缺席”的问题。这种“思辨”就是学习者的深度思维、高阶思维的缺席，即学生的批判性思维的缺席。尽管学者们给出了诸多的教学策略和模式，如叶宁庆和蔡芳认为可以通过创设情境来激发学生的思维动机。唐光洁、王牧群、白彬、魏冉和王慧认为可以在阅读教学中鼓励学生对文本内容、作者的观点、以及教师观点的质疑，从而培养学生的批判性思维。崔丽华和阚小鹏则希望通过用深度阅读的方式，挖掘文本含义，发展深度思维。李明远和赵倩认为教师的课堂提问是促进学生思维能力发展的重要形式，因此需要有效设计问题，通过层层递进的问题来培养学生的思维品质。研究者们对英语阅读对思维品质培养做了积极的尝试，为未来关于思维品质培养的研究打下了基础。但是，这些研究都是从教的角度出发，试图通过教学方法、教学活动、教学理念的创新来改变“思辨缺席”的现状，没有关注到学习的真正主体-学生。因此，本研究认为要充分关照学生的主体地位，在改进教学方法，教学理念的同时，设计以学生为主体的教学活动来培养学生的批判性思维，从而改善“思辨缺席”的现状，提升学生的思维品质。

## 2.3 KWL+教学模式国内外研究述评

KWL+教学模式的提出符合建构主义学习理论所提倡的学习观、知识观、学生观等理念，并能够启发学生的思维、培养学生的自主性，因而受到了各个学科教学的重视，本节对 KWL+教学模式以及 KWL+模式在各个学科中的应用，尤其是在英语阅读教学中应用的相关研究进行述评，分析该模式在实际的运用过程中的不足与产生的问题，从而指导本研究的实施，并提供借鉴。

### 2.3.1 KWL+教学模式

1987年 Carr 和 Ogel 在 KWL 三步阅读教学法的基础上提出了 KWL+阅读教学模式。KWL 三步阅读教学法由 Ogel 于 1986 年提出，用于进行非小说类文章的教学，形成了一个用于指导教学的 KWL 表格（见表 2-1）。

表 2-1 KWL strategy sheet

1. What we know	What we want to find out	What we learned and still need to learn
2. Categories of information we expect to use		
A.	D	G
B.	E	
C.	F	

教学的第一步是 K=know, 即 what we know, 需要激活图式, 即学习者关于所学话题的背景知识。本环节对图式的提取主要包括两部分内容, 首先是用头脑风暴的形式来提取学生头脑中关于话题的所有知识。教师要选取切合文章内容, 紧紧围绕文本主题的主题词。如果学生对于给出的关键词的反馈信息很少, 即激活的知识很少, 那么教师就要提出更具体的问题来启发学生思考。学生在积极回答有关于主题的背景知识时, 教师要适时对学生进行提问, 如你是从哪里学到这些知识的呢? 你如何能证明呢? 以此来启发学生的高阶思维。学习者将知道的所有关于主题的知识都是填入 KWL 表格的 K 栏里。其次, 教师要引导学习者对所激活的背景知识进行分类。这种分类一方面可以让学习者在接下来的阅读中寻找同一类型的知识, 提高阅读的目的性; 另一方面, 在以后阅读同类型的文章时, 学习者可以从这几个类型出发来构建自己对于其他事物的图式。

第二步是 W 即 what we want to find out, 是学习者想从该话题了解到什么; 首先, 在 K 环节, 学习者提取和分类了背景知识, 但问题也出现了, 不是所有学习者都会认同其他人所提供的信息; 有些类别没有提供更多详细的信息, 这些信息差构成了学习者不同的阅读目的。其次, 学习者也要将自己感兴趣的与话题有关的问题写下来, 通过阅读, 学习者可以试着寻找答案, 或者更加充实自己的知识储备。如果文本较长或者文章内容与学习者认知有距离, 那么可以根据具体情况设计教学活动, 如, 可以让学习者就相关话题提前搜集资料为阅读做准备; 在学习过程中, 学习者可以先读部分内容, 然后根据已读的内容继续提出问题。学习者将所有的疑问都写进 W 栏之后, 就可以开始阅读了。

第三步是 L, 即 what we learned and still need to learn, 是指阅读后学生所得以及还要继续探究的内容。学习者需要在 L 栏填入自己阅读的收获, 以及阅读文章之后还没有解决的疑问。首先, 学习者需要检查他们在之前环节所提出的问题, 有没有在阅读过程中得到解答; 如果已解决, 那么需要写下答案; 如果没有解决, 学习者需要在课后继续阅读其他的资料来解决疑问。本环节, 学习者的所得是基于自身的“想知”来构建的意义, 而不完全是文本作者想要传达给学生的意义。由于学习者关切的问题不同, 最后学习者的所得也呈现出个体性和独特性特征, 这也正是阅读的真正意义所在。

最后是 Mapping&Summarizing, Mapping 是利用思维导图、概念图、认知地图等可视化思维工具来帮助学习者将所学的内容进行结构化、可视化及系统化处理。在此环节, 学习者可以根据 L 环节中的内容对文本进行结构化处理。以文章的主题词为中心, 将已学到的内容划分类别, 作为支撑信息, 画出一幅可视图。这幅可视图既可以将文章内容结构化, 也可以帮助学习者对文章内容进行复述, 加深记忆。Summarizing 是阅读后的输出环节, 即学生在阅读完文本后要有书面产出, 需要学生将阅读内容或者自己的收获和思考简短地写出来。此时, Mapping 阶段的文章结构图可为写作提供思路, 图中不同的分类可以成为写作中的一个段落, 让写作变得更容易。

综上所述, KWL+教学模式将学生放在学习的主体地位, 在充分考虑学生的认知水平的基础上推进教学的进程。首先, 重视背景知识对于理解文本的重要作用, 因此注重图式激活; 在读前准备阶段, 启发学习者提出问题; 学生提问题是一个积极思考的过程, 拥有学习的主动权; 教师可以通过学生提出的问题来判断学生对与文本的准备情况以及学生的思维程度。对于问题少的学习者, 教师可以给予指导, 启发学生从不同方面思考; 对于处于低阶思维的学习者, 教师可以启发学生多问一些为什么, 以此来发展学生的高阶思维。在读后阶段要求学生对所学内容进行概括总结并产出文本。整个教学过程, 有输入也有输出, 能够有效监控学习过程。阅读中每一个环节都需要学习者积极思考, 充分体现了学生的主体地位; 而为了保证学习者的学习过程始终围绕着文章主题, 教师要在阅读过程中给与指导, 确保教学的方向, 体现了教师为主导的教学理念。

自1986年Ogel提出KWL三步阅读教学法, 并于1987年补充为KWL+教学模式后, 众多研究者对KWL和KWL+做了修改和补充, 衍生出许多KWL和KWL+的变体模式, 如KWLQ、KLEW等, 这些变体模式和KWL以及KWL+在国外各个学科的教学中被广泛应用。

Patricia(1994)<sup>①</sup>将KWL应用到学生学习的非正式评价中以判断学生在课堂上的表现, 这种评价包括个人评价和小组评价。学生在K、W、L三个环节的表现有三个评定等级:G-Good、A-Average、P-Poor, 会根据其表现分别填入K、W、L栏里面。表格的底部还设有评论栏, 教师可以对学生的具体表现做简单评论。研究发现, 运用KWL表格作为评价表, 教师可以根据小组表现为小组备课, 同时根据个人表现, 可以有针对性地辅导。长期使用KWL表格作为记录学生课堂表现的手段, 教师对学生的课堂参与度有直观的判断, 并确定改善的措施。Elizabeth和Alva(1997)<sup>②</sup>将KWL教学模式应用于科技教育课堂。课堂教学以“交通”一词为主题词展开教学。研究发现, 与传统的科技教育课堂教学相比, KWL教学模式的应用, 学生可以学到更多既定话题之外的知识。当学生开始探索自己感兴趣的话题时, 学习的积极性和主动性很高, 对学习也更有责任感。Kimber等(2006)<sup>③</sup>在教授科学这一学科时发现许多教师在教学过程中因为许多不实际、不可解释的问题而浪费了宝贵的课堂教学时间。为了提高教学的有效性, 几位研究者将KWL模式做了修改, 修改后的模式为KLEW; K代表“What do we think we know?”; L代表“What are we learning?”; E代表“What is your evidence?”; “What are we wondering?”。将修改后的KLEW模式应用于科学教学后几位研究者发现, 为了让自己的陈述更有科学依据, 学生在小组讨论时自然地就会提出问题。学生提出的问题跟文本

<sup>①</sup> Patricia.J.Using K-W-L for informal assessment[J].The Reading Teacher, 1994(6): 510-511.

<sup>②</sup> Elizabeth, J.J.&Alva, H.J. Launch into Improved Comprehension:Integrating the KWL Model into Middle Level Courses[J].The Technology Teacher, 1997(3):24-31.

<sup>③</sup> Kimber.H. & Carla, Z.S. & Marry, L.S. Evidence Helps the KWL Get a KLEW[J]. Science and Children, 2006(5):50-53.

主题的相关性更高,对于文本的解释也更具检测性。由于教学更加关注证据,因此学生在学习过程中发现了更多收集证据的新方式。KLEW 表格对于教师来说也是一种组织学生观点的工具。

Cheryl 和 Mani(2009)<sup>①</sup>将 KWL 模式用于大学物理教学。课堂实践效果证明,运用该模式,教师可以根据表格的填写内容来判断学生的学习情况,将更多的指导和时间放在学生不懂的内容上,也可以及时纠正学生的错误概念,学生能够较好吸收知识。该研究发现,应用 KWL 教学模式的实验组做物理题的正确率明显高于控制组,尤其是在复杂问题的理解上实验组表现明显优于控制组。实验组的学生表示在做物理实验的过程中知道自己在做什么,为什么这样做,而不是盲目跟随实验步骤。因为教学环节最后是一个总结我学到了什么的环节,所以学生的实验报告撰写的比之前更好了。实验助教表示,之前的学生在做实验时不知道原因,实验结束后也不知道自己到底掌握了什么,运用此模式后学生的目的性更强,实验报告的水平提高了;实验过程中能够提出问题,并能够很好地分析实验结果。研究者建议,在运用该模式时可以运用更多的方法来促使学生进行深度学习,如用概念图、小组讨论等等。

Lori (2017)<sup>②</sup>将 KWL 教学模式与基于问题学习的模式相结合应用于护理教学。在护理教学中进行基于问题的教学是为了提高护士的批判性思维和自主学习能力。但是规模化的新手护士护理教育中,问题学习方法缺陷明显。学生们将精力集中在思考上而忽视了重要概念的学习。因此引入 KWL 教学模式指导案例分析和问题解决,形成了 ADPIE (Assess-Diagnose-Plan-Intervene-Evaluate) 教学表格。学生在运用“ADPIE”表格学习护理知识的过程中,能够更多参与到小组讨论中;能够根据已有的知识和对病例的观察提出更多实际问题,这些问题的解决也为患者提供了更多帮助;该表格也能帮助学生将已有的护理知识与新知识相结合,为学生提供了知识框架,保持了学习的积极性。

Sadielie(2019)<sup>③</sup>将 KWL 模式应用于印度尼西亚语的教学。该研究是一项行动研究,分为两轮。在使用 KWL 进行第一阶段的教学之后,研究者发现并没有达到预期的教学目标,因而作了归因分析并改进了教学。第一阶段教学效果不好的原因在于:(1)学生对这种教学方式不太熟悉,跟不上进度;(2)教师目标设置不够清晰;(3)教师对学生的反馈不够;(4)在关键环节指导不够。因此,在第二阶段教学中做了相应的改进,实验结束后测试发现,应用 KWL 模式后学生在书写、讨论、提问题,尤其是阅读技巧比第一阶段都有提高。

<sup>①</sup> Cheryl, S.W. & Mani, K.M. Application of the K-W-L Teaching and Learning Method to an Introductory Physics Course[J]. Journal of College Science Teaching, 2009(11):47-51.

<sup>②</sup> Lori, A.B. Adaptation of Know, Want to Know, and Learned Chart for Problem-Based Learning[J]. Educational Innovations, 2017, 56(8):506-508.

<sup>③</sup> Sadielie Telaumbanua. The Implementation of Know Want Learn[J]. Social and Educational Studies, 2019, 10(2):111-122.

Lan Shi 和 Eric(2020)<sup>①</sup>将 KWL 作为一种元认知教学模式用于中国学生的语文教学以研究其对学生阅读能力地影响。研究发现,以 KWL 模式进行语文教学可以提高学生的阅读理解能力并帮助教师改善教学策略。具体表现为:(1) KWL 模式以提出问题的形式使学生尽快进入新的话题;(2) 由于该模式要求学生在读前先进行预测,然后再读中进行验证,因此学生的预测能力显著提高;(3) 该模式能帮助学生复习所学内容,整个教学过程能够发展学生的自主学习能力,也能够监控和控制学习过程;(4) 该模式也能够促使学生进行反思学习。

综上所述, KWL 教学模式及其演变的各种模式在各个学科教学中都被广泛应用。研究一致认为,该模式对学生新旧知识的连接、保持学习积极性、发展学生自主学习能力、辅助教师组织学习和了解学生课堂参与程度和学习情况等方面都有积极作用。

### 2.3.2 KWL+教学模式在英语阅读课堂教学中的研究述评

KWL+教学模式几乎在所有的课堂类型中都适用,但是该模式最早提出却是应用于英语阅读教学,尤其是说明文教学。研究者将对 KWL+模式在国内外英语阅读教学中的研究进行综述,以厘清该模式在阅读教学中发展和改进的脉络,为后续的研究提供线索。

#### 2.3.2.1 KWL+教学模式在国外英语阅读课堂教学中的研究述评

自 1986 年 Ogal 提出 KWL 教学模式并于 1987 年修改为 KWL+后,国外对于该模式的应用逐步流行。

Jeffrey (1997)<sup>②</sup>将 KWL 表格作为阅读日记写作的形式,鼓励学生进行读前预测、读中思考和读后反思。学生反映,读前预测可以让他们停下来并仔细回忆自己脑海中与话题有关的知识;研究者在学生的日记里观察到很多有深度的问题并能看到学生是如何在阅读过程中找到答案的。KWL 日记表格对于大学中等年级中等水平的学生的学习帮助最大。Lois (1998)<sup>③</sup>将 KWL+与“问题聚焦”相结合应用于英语阅读教学。Lois 认为“问题聚焦”可以将注意力放在文本话题的关键知识上。阅读文本若内容多,学生拥有丰富的与话题相关的知识,用问题聚焦细节可以让学习更具操作性、更有意义。问题的设置可以与教学目标有关也可以与学生有关,问题的设置与 KWL 表格配合使用能够保证学生不忽视重要信息。研究发现将“问题聚焦”与 KWL 相结合进行阅读教学,问题成为支架,学生在整个教学过程中保持高水平的兴趣和参与度;学生输出的观点可以

<sup>①</sup> Lan Shi & Eric C.K. Cheng. Developing meta-cognitive teaching in Chinese language through conducting lesson study in Shanghai[J]. International Journal for Lesson & Learning Studies, 2021, 10(1):75-88.

<sup>②</sup> Jeffrey, C. K-W-L learning journals: A way to encourage reflection[J]. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 1997, 40(5):392-393.

<sup>③</sup> Lois, E.H. Spotlighting specifics by combining focus questions with K-W-L[J]. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 1998, 41(6):470-472.

用 KWL 表格有效组织,不再是碎片化状态。“问题聚焦”与 KWL 可以帮助学生处理大量的信息,尤其对于无法将注意力集中到学习、有语言困难的学生来说,教师的问题可让他们将注意力集中到完成任务、分析话题和架构信息上。

互联网普及让世界处在一个信息爆炸的时代,学生可以获取更多的信息资源,但是这些信息的真实性、可靠性有待考证。Mary (2002)<sup>①</sup>在应用 KWL 教学模式时发现,学生关于话题的背景知识十分丰富,但是这些信息是否真实科学有待商榷。因此, Mary 扩充了 KWL 表格,加入了 Evidence 一栏,在阅读过程中,教师和学生进行商讨,将有证据支持的信息填入表格。有些信息若不能在课堂上及时分辨真伪,那么师生要在课后继续探究。师生约定,有两种权威渠道证明的信息才会被作为知识点让学生加以巩固。因为对知识来源的重视,经过多轮的教学,研究者发现对阅读这一过程,教师和学生有了新的认识。学生会更加倾向于求证之后再接受某一事实,而教师也会对自己的所听、所见有新的思考,因为时代再变,教师也要跟上时代变化,不断更新知识储备。

Susan (2006)<sup>②</sup>也对 KWL 做了补充。Susan 在给有阅读困难的学生教授英语阅读课上使用 KWL 模式进行教学,但她发现仅用 KWL 模式会忽视词汇的习得和情感培养。因此 Susan 在 KWL 的基础上扩展了 KWHHL,第一个“H”代表“HEAD WORDS”,即文本中的重点词汇;第二个“H”代表“HEART OR FEELING WORDS”,即文中具有情感性的词汇。在经过一段时间运用 KWHHL 表格进行阅读教学后,研究发现:(1)学生能够自己根据阅读内容提出问题;(2)学生的词汇量增加,并且能够在小组讨论和日记撰写中很好使用词汇;(3)学生能够将情感和经历与文本相联系;(4)学生的测试和学期成绩都有提高。同时,研究者也提出了更多的问题,是什么促使学生更好地掌握了词汇?过于强调文本中表达的情感是否会忽略学生本身对文本的情感体验?KWHHL 表格对于有正常阅读能力的读者是否也同样有用,这些问题都需要更多研究和探讨。Katherine 和 Jennifer(2008)<sup>③</sup>也对 KWL 模式的教学效果提出疑问。首先,他们认为学生可以在阅读时完成 KWL 表格,但学生是否真的掌握了这一阅读策略,还需要再阅读新的文本进行检验。其次,在阅读结束、完成 KWL 表格后,学生不再对表格进行反思,不会思考提出的问题是怎样指导他们最后得出结论的。两位研究者建议在阅读中使用 KWL 表格时,还是要回归表格本身,将每一个环节都落到实处,以提升学生的阅读能力。

<sup>①</sup> Mary, B.S. Confirming a K-W-L: Considering the source [J]. *The Reading Teacher*, 2002, 55(6):528-532.

<sup>②</sup> Susan, S. KWHHL: A Student-Driven of the KWL [J]. *American Secondary Education*, 2006, 34(3):57-67.

<sup>③</sup> Katherine, H. & Jennifer, J. Comprehension and Authentic Reading: Putting the Power Back into K-W-L [J]. *Reading Today*, 2012(1):15-16.

Mohammad (2014)<sup>①</sup>将 KWL+模式应用于约旦十年级男生的英语阅读教学, 研究发现, 以 KWL+模式进行英语阅读教学可以提高学生的阅读能力, 尤其是学生的语篇总结能力和主旨大意的提取能力。Ferit (2019)<sup>②</sup>认为“阅读是以确认期望”, 即阅读的过程是验证自己预测过程。他认为, 现实中所有人的阅读都是有目的的, 如阅读说明书、报纸等刊物, 人们总是会预测将会读到什么, 并通过进一步阅读来验证自己的猜想。因此, 他对土耳其的 50 名将英语作为外语并处于 A2 水平的学习者进行为期 14 周的阅读教学研究, 以证明预测对于阅读理解的重要性。在阅读之前, 学生通常需要完成 KWL 表格中的预测部分或者教师会给学生提供一些问题, 学生可以自己预测答案, 然后再进行阅读以验证预测是否准确。从学生的反馈可以发现, 用 KWL 表格和在阅读前先根据已有知识回答问题进行阅读教学, 提高了阅读兴趣和好奇心、提升了预测技巧, 强化了阅读动机, 因为需要验证自己的预测, 阅读也变得更具有目的性。然而研究中也遇到了问题, 首先, 在教学活动中, 用英语写下自己的预测对一些学生来说有困难; 其次, 因为在教学过程中不允许使用母语(土耳其语), 限制了学生输出更好的观点; 研究者希望在未来的研究中可以有更多的读前活动来呈现重难点词汇, 激活学生的背景知识。

经过文献的梳理和分析可以看到, 将 KWL 及其变体 KWHHL 等模式应用于英语阅读教学有其积极作用, 主要表现为可以激活背景知识、提高学生的参与度、保持阅读的兴趣、提高学生的预测和归纳总结的能力。然而, 该模式的应用也有诸多问题: (1) 教学过程重视问题的提出, 导致文本中的很多重难点词汇会被忽略; (2) 学生提出的问题多与自己的经验和兴趣相关, 有时与文本主题意义相差甚远; (3) 如何辨别学生背景知识的真伪和来源; (4) 在课堂中是否允许学生使用本族语以保证产出的有效性; (5) 如何在使用表格的过程中融入情感教育。本研究认为, KWL 及其变体 KWHHL 等模式简单并且容易操作, 对于处于低水平的英语学习者有积极作用, 但是要在实际操作中考虑到学生的英语水平、认知水平、教学目标等, 要充分发挥教师的指导作用, 将该模式的作用最大化, 切实促进学生批判性思维和阅读能力的提升。

### 2.3.2.2 KWL+教学模式在国内英语阅读课堂教学中的研究述评

自 1986 年 KWL 模式提出到 1987 年 KWL+修正后, 这两个模式及其衍生出的各种变体模式在国外各种学科的教学中的十分流行。KWL+教学模式最初提出就是为了改进阅读教学, 而在我国真正将该模式用于英语阅读教学是 2008 年。姬玫 (2008)<sup>③</sup>认为中国

<sup>①</sup> Mohammad, H. H. KWL-Plus Effectiveness on Improving Reading Comprehension of Tenth Graders of Jordanian Male Students[J]. *Theory and Practice in Language Studies*, 2014, 4(11):2278-2288.

<sup>②</sup> Ferit Kılıçkaya. EFL Learners' Views towards the Activities of Reading to Confirm Expectations [A]. *5th International Language, Culture and Literature Symposium*, April 24-26, 2019 Antalya/ TURKEY.

<sup>③</sup> 姬玫. 运用 KWL 阅读策略来提高阅读能力[J]. *卫生职业教育*, 2008, 26(10):42-43.

传统文化因素影响中国学生对阅读过程的认知和阅读的目的。中国学生在阅读过程中重视书本知识的权威,因此是被动接受知识。在阅读过程中学生很少质疑或批判性看待文本内容,喜欢逐字逐句进行解读。这种阅读方式影响了阅读速度,也影响他们使用阅读策略和技巧,在阅读内容较多的英语文本时便显得无所适从。因此,姬玫将 KWL 引入英语阅读教学,并在 W 环节和 L 环节之间增加了计时阅读练习。KWL 阅读教学模式可以在读前通过为学生呈现与阅读主题相关的词汇等内容图式以降低阅读难度。读前学生提出的问题可以使阅读更具目的性,学生带着问题阅读,可以帮助他们更有效地捕捉信息。阅读过程中学生需要完成一定的练习,并记录没有解决的问题,读后教师会带领学生一起检查练习以巩固词汇等语言知识。最后,学生分组或集体讨论学到了什么,是对整个阅读过程的反思和总结,有助于培养学习的自主性。

傅萍(2013)<sup>①</sup>认为 KWL 模式及其扩展的诸多模式具有心理资本开发、知识激活、思维扩展和教学评价功能。根据不同教学内容,将 KWL 策略及其扩展模式应用于六年制免费师范本科生的英语阅读教学中,历时 16 周,并在第二周和第十六周对学生进行阅读理解测试。在首次阅读测试中,学生得分相对比较高的阅读能力主要体现在“事实辨认”和“词汇理解”等具体信息的获取上;经过 14 周的学习,两个班不但客观题得分大幅提高,最能体现高级思辨能力的主观题作答人数也明显增多。KWL 模式及其扩展的诸多模式在培养综合思维能力和提升学生自主学习性的作用不可忽视。李娟、朱桂兰(2016)<sup>②</sup>将 KWL+模式应用于大学英语续写教学中,研究发现实验组的后测成绩平均分明显高于控制组;实验组最高分与最低分的差距低于控制组,说明 KWL+策略能够调动所有同学参与度,包括基础较差的同学。

陶佳丽等(2021)<sup>③</sup>将 KWL 模式扩展为 KWLS,S 代表 To share what I have learned,即分享所得。KWL 是一种输入导向型模式,而 KWLS 则被看作是一种输出导向型教学模式。KWLS 将教学的最终落脚点放在 S(分享)上,学生不但要记忆、领会、掌握理解所学内容,而且要能够提取、建构、转化所学内容,培养和提高学生的高层次认知能力,输入和输出有机联动,最终提升学生的语言综合运用能力。

从以上的文献梳理来看,虽然 KWL、KWL+及其拓展模式在我国英语教学中应用较晚,但我国研究者做了诸多有益的尝试,既有对 KWL 和 KWL+的直接运用,也有 KWL 基础上的扩充,更多的是根据所授内容对 KWL 模式做改动,以适应教学需求。研究发现,KWL、KWL+及其拓展模式在英语阅读教学中的运用对英语学习者产生以下几个方面的影响:(1) 阅读不再盲目,更有目的性;(2) 培养了学生的自主学习和探

<sup>①</sup> 傅萍. K-W-L 认知策略及其扩展模式在英语阅读教学中的应用[J]. 外语与翻译, 2013, 2: 61-67.

<sup>②</sup> 李娟, 朱桂兰. KWLPLUS 模式在大学英语读写教学中的应用[J]. 海外英语, 2016(6): 56-58.

<sup>③</sup> 陶佳丽, 赵茹兰, 孔令兰. 从 KWL 到 KWLS: 以语言输出能力为导向的大学英语阅读教学新模式[J]. 高教学刊, 2021(3): 120-122.

究能力以及良好的阅读习惯；（3）可以帮助学生进行读后反思和总结；（4）学生掌握了一定的阅读策略；（5）培养学生的综合思维能力。这几个方面的提升都会提高学生的语言综合运用能力，以及阅读能力，这也是 KWL 策略在我国英语阅读教学中广泛应用原因。但研究者也发现，对于 KWL、KWL+及其拓展模式的研究主要集中在理论层面以及教学模式的构建方面，真正将 KWL+应用于英语阅读教学的研究并不多，真正将该模式进行实践的研究有傅萍。因此，需要有更多的实践研究将 KWL+应用于英语阅读教学，以考察其实际效果。培养阅读能力和批判性思维一直是阅读教学的重要任务，陶佳丽等认为该模式可以提高学生的语言综合语用能力，但并没有对学生的阅读能力的哪些方面有提高作出详细的说明。因此，在后续的 KWL+模式的研究中需要更加关注学生批判性思维和阅读能力提升这两个微观的层面与英语阅读教学的关系。

## 第3章 理论基础及核心概念界定

### 3.1 理论基础

本研究以 KWL+教学模式进行英语阅读教学,来考查被试的批判性思维和阅读能力是否有提升。为保证研究的科学性、合理性、可操作性,本研究以建构主义学习理论、图式理论、批判性阅读理论以及布鲁姆教育目标分类理论为理论基础,指导英语阅读教学。本节对四个理论分别作出阐释,并详细解释四个理论是如何与本研究相结合的。

#### 3.1.1 建构主义学习理论

20世纪50、60年代,随着人们对学习过程研究的深入,强调学习在于内部认知变化的认知主义学习理论逐渐代替了把学习当做对外部刺激的被动反应,把学习者当做知识灌输对象的行为主义学习理论。布鲁纳的认知发现说、奥苏伯尔的有意义学习、加涅的信息加工理论以及建构主义理论都是认知主义学习理论,其中建构主义是认知主义学习理论的典型代表。建构主义理论的核心内容是:(1)学生是学习的主体,是意义的主动建构者;(2)知识通过意义建构的方式获得;(3)教学设计包括教学目标的设计、教学活动的设计都要以学生为中心;(4)教学过程注重“情境”创设,重视“协作会话”以及学生的自主探究学习;(5)教学的最终目的是学生对意义的建构,是学生对知识的外化和以及实现学生的自我反馈。基于以上特征,建构主义学习理论打破了传统以教师为中心,教师讲,学生听,学生始终处于被动接受地位的教学模式,将学生放在教学的中心,成为了支撑我国的教学改革的重要理论<sup>①</sup>。

本研究应用的 KWL+教学模式,正是以建构主义理论为基础,实施“以教师为主导,学生为主体的”课堂教学,将小组协作与知识生成融入课堂教学,以表格监督学生的学习过程。在此模式的具体实施过程中,教学目标、教学活动及教学有效性的评价都会从学生的角度出发,如学生对文本提出问题,带着自己的问题阅读;学生可以质疑老师和学生的观点,以发展其思维;学生知识的获得主要是依靠小组合作和自主探究,运用自己头脑中已有的知识对文本意义进行建构,并且要将学到的知识与技能外化,要在课堂上进行自我反馈以监控其学习过程和结果。

<sup>①</sup> 何克抗. 建构主义-革新传统教学的理论基础[J]. 电化教学研究, 1999(3): 3-9.

### 3.1.2 图式理论

图式 (schema, schemata) 来源于希腊词  $\sigma\chi\eta\mu\alpha$  (skhēma), 意思是形状, 或者更一般地说, 是计划。康德认为图式是先验范畴与直观杂多连接的中介, 是把现象包摄于范畴之下的媒介。<sup>①</sup>现代图式理论则由英国心理学家 Bartlett 于 1932 年提出。<sup>②</sup>在专著《记忆: 一个实验的与社会的心理学研究》中 Bartlett 对图式做了如下定义: 图式指过去经验或过去反应将个别成分组织起来使之成为一个有机统一的整体, 强调了过去的经验作用。Bartlett 认为图式在语言理解中的作用在于个体借助头脑中已有的图式, 填补语篇中缺失的信息, 从而达到理解语篇的目的。皮亚杰也在其《儿童心理学》一书中运用了图式概念。皮亚杰认为儿童有感知-运动的智慧, 在语言发生之前这种智慧就早已存在, 这种智慧能构成一种复杂的动作-图式体系。图式是指动作的结构或组织。在相同或相似的情境中重复这些动作, 就会产生迁移或概括。<sup>③</sup>在皮亚杰看来, 每一次通过刺激而新建立的联结, 都要纳入儿童的图式体系中。刺激输入的过滤或改变叫同化; 内部图式的改变, 以适应现实, 叫做顺应。由此可见, 康德、Bartlett 以及皮亚杰所谓的图式都可以被理解为已有的知识结构或者经验。图式阅读理论将图式分为语言图式、内容图式和形式图式, 这三种图式决定了读者对文本的理解程度。语言图式是指关于语法、句法、词汇等方面的知识。内容图式是指于文章主题有关的知识, 以及对主题内容的熟悉度。形式图式是指关于文章体裁和文本结构方面的知识。这三种图式与文本相互作用, 最终形成对文本的理解。

本研究中的 KWL+阅读教学模式的 K (what I know) 环节, 就是激活图式, 要求学生发散思维, 充分调取头脑中已有的知识。这种知识就是关于文本的背景知识、语言知识和文本体裁方面的知识。通过小组讨论、头脑风暴等形式激活已有图式, 为接下来的阅读做准备。

### 3.1.3 批判性阅读理论

批判性阅读是为培养批判性思维而提出的一种阅读模式。何强生、刘晓莉 (2003)<sup>④</sup>认为批判性阅读是指读者在理解文本的基础上, 按照评价体系对文本的真实性、有效性及价值进行审视, 涵盖三个步骤, 即理解文本、评价文本、作出反应。在批判性阅读中读者常用的思维方式有三种: 分析、推测和评价。在刘伟、郭海云 (2006)<sup>⑤</sup>看来, 批判性阅读不是单纯记忆所读的内容, 而是在阅读过程中提出假设, 寻找证据, 并对其

<sup>①</sup> 康德. 纯粹理性批判[M]. 李秋零, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2016: 85.

<sup>②</sup> Bartlett, J.C. 记忆: 一个实验的与社会的心理学研究[M]. 浙江: 浙江教育出版社, 1998.

<sup>③</sup> (瑞士) J·皮亚杰, B·英海尔德. 儿童心理学[M]. 吴福元, 译. 北京: 商务印书馆, 1981: 5-6.

<sup>④</sup> 何强生, 刘晓莉. 批判性阅读及其策略[J]. 当代教育科学, 2003(19): 54-55.

<sup>⑤</sup> 刘伟, 郭海云. 批判性阅读教学模式实验研究[J]. 外语界, 2003(3): 14-18.

进行分析综合，最终验证假设并明确作者所要传达的内容要点。陈令君（2010）<sup>①</sup>认为批评性阅读就是要在理解文本语言和内容的基础上对文本信息的表征进行分析和评价从而形成自己的观点和态度。陈则航（2016）<sup>②</sup>则认为批判性阅读就是通过分析、解读语言文字，揭示语篇背后的含义，包含两个层次：第一个层次是对文本的理解，即了解作者想要表达的意思；第二层是对文本所传递的观点、态度进行评价，形成读者自己的观点和态度。由上述论述可见，批判性阅读理论要求读者在阅读过程中不只是理解文本的字面意义，而是要对文本进行深度解读，审视作者的观点和意图，最终实现对文本的理解。

正如何强生和刘晓莉所说，批判性阅读需要分析、推测和评价三种思维方式的参与，本研究将以批判性阅读理论为指导，关注学生批判性思维的培养，在教学目标设计、活动设计、以及教学评价设计中都会关注学生思维的发展情况，设计有助于思维发展的活动。在教学的各个环节都会鼓励学生体会文本之外的意义，并以问题促思考，鼓励学生对文本内容、作者态度等进行质疑，有理有据地提出并论证自己的观点。

### 3.1.4 布鲁姆教育目标分类理论

《布卢姆教育目标分类学》<sup>③</sup>将认知过程分为六种类别，并分别定义了这六个类别中的认知过程（见表 3-1）。

表 3-1 认知过程维度

记忆	理解	应用	分析	评价	创造
识别	解释	执行	区别	检查	产生
回忆	举例	实施	组织	评论	计划
	分类		归因		生成
	总结				
	推断				
	比较				
	说明				

表中第一行是认知过程的六个类别，第二行是六个类别分别对应的认知过程，书本中还给出了测试这些认识过程的具体题型和实例。本研究会根据这六个认知维度对阅读能力进行划分，并设计相应的教学目标，相应的测评题型。我们也发现，这六个认知过程维度与思维能力划分有极高的匹配度。

<sup>①</sup> 陈令君. 论大学生批评性阅读能力的培养[J]. 教育评论, 2010(1): 23-25.

<sup>②</sup> 陈则航. 批判性阅读与批判性思维培养[J]. 中国外语教育, 2015(2): 4-11, 97.

<sup>③</sup> (美) 洛林·W·安德森等. 布鲁姆教育目标分类学: 分类学视野下的学与教及其测评[M]. 蒋小平, 张美琴, 罗晶晶译. 北京: 外语教学与研究出版社, 2009: 50-52.

## 3.2 核心概念界定

根据研究论题和研究问题,本研究共包含四个核心概念,分别是 KWL+教学模式、思维品质、批判性思维、阅读能力。本节对四个核心概念分别进行界定,用以保证研究相关命题及进展的科学、合理进行。

### 3.2.1 KWL+教学模式

#### 3.2.1.1 内涵

KWL+教学模式由 Carr 和 Ogel 于 1987 年提出。KWL+是基于 Ogel 在 1986 年提出的 KWL 三步阅读教学法,增加了“+”即 Mapping&Summarizing。第一步是 K=know,即 what we know,是学习者头脑中与所学话题相关的知识。教学的第一步就是用头脑风暴的方式激活学习者头脑中已有的关于学习主题的图式,以便为之后的阅读做准备;第二步是 W=want,即 what we want to find out,经过第一步的头脑风暴,学生可以大体了解到一些关于话题的知识,但是这些知识中有些是学习者不赞同的,有些知识并没有具体的细节,因此学习者需要提出问题,即自己想在加下来的阅读中学到什么,想要解决哪些问题,这一步让学生的阅读更有目的性。第三步是 L=learned,即 what we learned and still need to learn,这一步是在读后阶段,学生要对自己在阅读过程进行自我反思;即在学习过程中掌握了什么,还有哪些问题在阅读过程中没有解决,需要在课后继续进行探索。Mapping&Summarizing 中的“Mapping”是指在读后用思维导图,概念图等工具将文本的框架可视化;“Summarizing”是一个写作环节,是对文本内容进行总结,是对信息的深层次加工。本研究将 Ogel 的初始表格做了改动(见表 3-2),将表格中的 we 改为 I,并且在 What I want to Know 一栏分出两部分,一部分是学生自己提出的问题;另一部分是教师或者其他同学提出的问题;这种方式可以培养学生的问题意识,逐渐提出更高层次的问题。将 summarizing 改为 Writing,学生可以根据思维导图,写出一段话。

KWL+教学模式涉及到阅读教学的读前、读中、读后三个环节,是一个完整的英语阅读教学模式。同时,该模式的各个环节尊重学生的主体地位,重视学生的问题意识,以及学生的产出,符合目前提倡的以“教师为主导,学生为主体”的教学理念,能够有效指导英语阅读教学。

表 3-2 KWL+表格

What I know	What I want to know	What I have learned and still need to learn
	My Questions:	
	Others' Questions:	
Mapping		
Writing		

### 3.2.1.2 实施原则

KWL+教学模式为英语阅读教学提供了一种有逻辑的教学模式，而如何将该模式与课堂教学相结合以切实促进学生批判性思维和阅读能力的发展是主要问题，研究者认为KWL+教学模式的实施，需要遵循以下原则：

#### (1) 以学生为主体，教师为主导

KWL+阅读教学模式最大的特点在于给予了学生充分的自主权。在以往课堂中学生完全照着书本或者教师的节奏走，自主性不足。在KWL+模式主导的教学进程中，学生始终处于主体地位；读前学生需要激活自己的背景知识，并根据背景知识和学习兴趣提出与主题相关的问题；读后学生需进行自我反思并要对所学内容进行概括和总结，学生所有生成的内容都是自己的。而教师在此过程中的作用在于积极引导围绕文本主题进行活动，扮演答疑解惑的角色。

#### (2) 注重图式激活，以“已知”启发“未知”

KWL+阅读教学模式的第一步就是要以头脑风暴、思维导图等形式作为热身活动激活学生头脑中的图式，为后面内容的学习提供一定的背景知识及线索。这种激活不仅是对学生头脑中已有确定知识的唤醒，而且是通过汇聚全体学生对某一主题的知识来形成对某一事物有相对完整、宏观的认识。同时，以头脑风暴或思维导图的形式进行热身能够让学生发现某些感兴趣的内容，从而激起学生的学习欲望。

#### (3) 问题提出需紧扣文本主题

在KWL+的W环节，鼓励学生提出问题可以达到对文本内容进行预测和激发学生阅读兴趣的目的。但是高中生的思维活跃，不免会提出一些天马行空但与文本主题无关

的问题,解决此类问题耗时费力,容易脱离正常的教学进程。因此教师既要保护学生提问的积极性不受伤害,同时要尽量保证学生提出的问题与文本主题紧密相关,防止出现学生产出问题数量多,课堂气氛热烈,但是提出的问题与主题无关,对文本理解无益的情况。

#### (4) 重视读后反思,提升批判思维

在以 KWL+教学模式进行阅读教学的过程中如果只重视问题的提出和对他人的质疑,而不进行读后反思,学生的批判性思维就不会有进一步的提升。因此,要将 L 环节的读后反思落到实处,学生在反思文本的内容、自己的收获和他人的观点的过程中不断修正自己的观点,最终达成对文本的理解,从而提升批判性思维。

### 3.2.2 思维品质

研究者梳理有关思维和思维品质研究的文献发现,思维能力和思维品质的概念没有严格的区分。林崇德(2005)<sup>①</sup>对思维品质做了如下的定义:思维品质是思维活动中智力特点在个体身上的表现,主要表现为思维的灵活性、敏捷性、创造性、深刻性和批判性。《普通高中英语课程标准(2017年版)》,以下简称《课标》,提出英语学科的四大核心素养之一是思维品质。《课标》将思维品质的内涵概括为四个层次的内容:分析与推断、观察与比较、归纳与构建、批判与创新。其中分析与推断、观察与比较、归纳与构建属于逻辑性思维,这三个层次的思维能力与本研究所关注的阅读能力中已有体现,因此本研究根据课标对思维品质内涵的解析,将分析与推断、观察与比较、归纳与构建归纳为学生的阅读能力,予以考查;将批判与创新归纳为批判性思维予以考查。梅德明和王蕾(2018)<sup>②</sup>在关于英语学科能力要素的解析中指出,提取概括、分析判断属于学习理解和应用实践能力,而批判属于创新迁移能力,是多种能力的有机结合,是综合素质的集中体现,因此本研究将批判性思维作为重要问题进行研究。

### 3.2.3 批判性思维

彭美慈批判性思维性量表(中文版)将批判性思维分为七个维度:寻找真相、开放思想、分析能力、系统化能力、批判思维的自信心、求知欲和认知熟度。<sup>③</sup>Facione等(1995)<sup>④</sup>将这七个维度分别说了说明。根据被试的实际学习情况以及南疆学生的三语学习环境,本研究选取了与学生思维密切相关的,彭美慈批判性思维性量表(中文版)中批判性思维的三个维度来测量学生的批判性思维水平:(1)开放思想,是指学生思想的开放性,

<sup>①</sup> 林崇德. 培养思维品质是发展智能的突破口[J]. 国家教育行政学院学报, 2005(9): 21-32.

<sup>②</sup> 梅德明, 王蕾. 普通高中英语课程标准(2017年版)解读[M]. 北京: 高等教育出版社, 2018.

<sup>③</sup> 彭美慈等. 批判性思维测量表的信效度测试研究[J]. 中华护理杂志, 2004, 39(9): 644-647.

<sup>④</sup> Facione, P. A. & Sánchez, C. A., & Facione, N.C. The disposition toward critical thinking[J]. Journal of General Education, 1995, 44(1): 1-25.

是指能够容忍不同的观点,以及对自己是否存在偏见很敏感;对于南疆学生而言,学习汉语和英语的时间均为三年,对一门语言是否持有开放的态度,对于学好语言来说十分重要;(2)批判思维的自信心是指一个人相信自己的推断是合理的,并能够引导他人合理地解决问题;学生是否拥有自信心对于学习来说十分重要,拥有良好的批判思维的自信心学生才会对他人观点进行质疑,也不会害怕在课堂上提出问题;(3)求知欲是指一个人的好奇心和知识的渴望,即便有些知识暂时不会派上用场,他也会学习。求知欲是学生在忙碌的学习中始终保持精力旺盛的重要条件,强烈的求知欲是一个人有所进步的重要保证。这三个维度紧密联系,反映了学生在批判性思维上面所表现出的倾向性。

### 3.2.4 阅读能力

王蕾、敖娜仁图雅(2015)<sup>①</sup>在解读中小学生学习阅读素养的过程中对阅读能力的内涵做了说明。他们认为外语阅读能力包含外语阅读理解能力和外语解码能力。其中外语阅读理解能力包含三个要素:(1)外语语言知识,这是阅读能力的基础;(2)外语阅读技巧与策略,是构成阅读能力的关键;(3)外语国家社会文化背景知识,是进阶阅读能力的主要因素。外语解码能力包含四个具体要素:(1)外语音素意识,可以进行语言识别;(2)外语文本概念,了解文本的体裁等特点;(3)外语拼读能力,是解读文本意义的基本能力;(4)外语阅读流畅度,体现了较强的阅读能力。张金秀(2017)<sup>②</sup>认为读者的阅读素养由阅读品格和阅读能力构成,而阅读能力包括三个方面的能力,即解码能力、理解能力和表达能力,这三种能力互为基础,逐层递进。解码能力既包括对音、形、义的识别,也包括学生综合运用语言知识识别句义的能力和学生的阅读流畅度。理解能力包括语篇理解、背景知识理解和策略运用,就是指学生能够利用相关背景知识理解语篇,并能够将用于语篇理解的策略进行迁移的能力。《课标》对学生的理解性技能有如下要求:学生具备从语篇中提炼出重要的内容和见解以及掌握文本要领的能力;能够抓住语篇中的关键概念和关键细节;可以根据上下文线索或非文字信息推断词语的意思等。本研究将依据《课标》要求,根据学生实际情况将阅读能力分为细节提取、推理判断、猜测词义、主旨大意归纳四种能力。

<sup>①</sup> 王蕾,敖娜仁图雅. 中小学生学习外语阅读素养的构成及教学启示[J]. 中国外语教育, 2015(1):16-24.

<sup>②</sup> 张金秀. 以阅读素养推进中学英语阅读教学改进[J]. 英语学习, 2017(12):49-53.

## 第4章 研究设计

本章主要内容包括四个部分。第一部分是研究问题的阐述，涉及到两个研究问题。第二部分介绍了研究被试，包括参与研究的学生、教师说明。第三部分介绍了本文采用的研究方法，主要包括教育实验法、文献分析法和问卷调查法、测试和访谈法。第四部分介绍了研究过程，通过具体案例介绍 KWL+阅读教学模式培养学生的批判性思维和阅读能力的教学过程。

### 4.1 研究问题

本研究以思维品质为视角，以建构主义学习理论、图式理论、批判性阅读理论、布鲁姆教育目标分类理论为理论基础，以图木舒克市 M 中学高一年级两个班的 115 名同学为研究对象，探究 KWL+阅读模式应用对学生的批判性思维和阅读能力的影响。下面将对研究问题进行详细阐述：

（一）KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的批判性思维有何影响？

1. KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的思想的开放性有何影响？
2. KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的批判思维的自信心有何影响？
3. KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的求知欲有何影响？

（二）KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的阅读能力有何影响？

1. KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的细节提取能力有何影响？
2. KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的推理判断能力有何影响？
3. KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的词义猜测能力有何影响？
4. KWL+教学模式在高中英语阅读教学中的应用对被试的主旨大意归纳能力有何影响？

## 4.2 研究被试

在本研究中,研究者根据便利性原则选取了图木舒克市 M 中学高一年级的两个班共计 115 名学生为研究被试,其中一个班 58 名学生为实验班,另一个班的 57 名学生为对照班。两个班学生学习英语年限相同,在 2021 年中考英语考试中英语成绩平均分相近,在之前的英语学习过程中并没有接受过 KWL+模式的指导,目前两个班使用的教材相同,课程进度同,英语任课教师相同。实验前对实验班同学做问卷调查,学生对新的教学模式有较高意愿。被试的基本信息见下表:

表 4-1 被试基本情况一览表

班级	人数	性别 (及人数)	族别 (及人数)	英语学习年限
实验班	58	男: 28	维吾尔族: 26	3
		女: 30	汉族: 32	
控制班	57	男: 25	维吾尔族: 35	3
		女: 32	汉族族: 22	

## 4.3 研究方法

本研究将采用教育实验法、文献分析法、问卷调查法、测试法和访谈法相结合的方法收集研究数据和质性资料。这五种方法是实证研究的常用方法,各有优势,互相弥补。文献分析法可以为研究提供思路和理论支撑。测试法能够收集到量化数据,但是不能反省学生的非智力因素,问卷调查法则可以弥补,而访谈法又可以收集质性资料,辅助数据分析。下面将对各个研究方法及其在本研究中的运用进行详细说明。

### 4.3.1 教育实验法

教育实验法是通过控制或创设条件,对研究对象施以影响,从而验证假设,并探讨教育现象发生的原因的教育研究方法。<sup>①</sup>教育实验法是一种科学实验,具有三个特征:1. 探讨事物发展的因果关系;2. 可以对自变量进行实验处理;3. 对无关变量进行合理控制。首先,探讨事物发展的因果关系是指研究过程和结果均会重视一个因素对另一个或多个因素的影响。在本研究中表现为 KWL+教学模式对被试批判性思维和阅读能力的影响。其次,对自变量进行实验处理是指实验的干预方式,通过干预达到预期结果。最后,对无关变量进行合理控制,从而保证实验结果的科学性和准确性,在本研究中实验班以 KWL+模式进行阅读教学,不用其他教学模式进行干预;对照班则采用常规教学模式。

<sup>①</sup> 裴娣娜. 教育研究方法导论 [M]. 安徽: 安徽教育出版社, 1995

教育实验法在本研究中的使用目的在于对 KWL+这一引进的教学模式进行科学的检验、变通、改造与发展。

### 4.3.2 文献分析法

文献分析法是通过对文献的研究形成对某一事实的科学认识的方法。<sup>①</sup>文献分析法的优点在于省时省力，能够在短时间内系统地收集大量的信息；对文献的研究也打破了时间和空间的限制，只要搜集到必要的文献，就可以展开研究。缺点在于无法与文献中的人与事直接接触，因此信息的真实性无法保证；要对海量的文献进行研究，信息的全面性也无法保证。

本研究通过参阅中国知网（CNKI）、维普期刊、读秀学术搜索、百度学术、超星电子图书（远程）、ProQuest、EBSCO 等学术搜索引擎的相关文献和数据资料，系统收集了国内外英语阅读教学、思维品质及批判性思维培养研究等文献资料，并对国内外英语阅读教学对思维品质和批判性思维的培养现状进行了分析，对 KWL+教学模式在我国英语阅读教学中的应用现状做了深入的了解，从而为本文的研究奠定了坚实的基础。

### 4.3.3 问卷调查法

“问卷是以问题表格的形式收集资料的一种工具，用于测量人们的行为、态度和社会特征。问卷收集的是有关社会现象和人们社会行为的各种资料，是社会研究，特别是调查研究中常用的一种工具”。<sup>②</sup>问卷调查法就是通过发放和回收问卷收集资料，然后对资料进行统计和分析，从而认识社会现象和人的行为方式的一种研究方法。问卷调查法的优点是节省时间，可以大规模使用。调查数据容易量化，易于分析，得到的结果相对客观。

本研究主要通过问卷调查收集学生批判性思维的发展情况。由于批判性思维概念抽象，所包含的特质很多，没法量化，运用调查问卷可以对学生的批判性思维有相对客观的把握。但问卷调查也有局限性，这种研究方式给定了答案，限制了学生的选择，得到的资料都是表面的，没法反映学生的思想深度。

### 4.3.4 测试法

测试法是在研究中获取量化数据的一种重要手段。测试法的优点在于易操作，可以获得较大的样本量。在本研究中运用测试法对被试进行阅读能力的前后测，从得到的数据中分析被试在实验前后阅读能力的变化情况。

<sup>①</sup> 裴娣娜. 教育研究方法导论[M]. 安徽: 安徽教育出版社, 1995.

<sup>②</sup> 风笑天. 简明社会学研究方法[M]. 北京: 华文出版社, 2005: 175.

### 4.3.5 访谈法

访谈就是选取相关问题与受访者进行研究性交谈。<sup>①</sup>访谈法有以下特点：（1）是以口头问答的形式进行；（2）研究者根据受访者的回答搜集材料；（3）选取的样本具有一定的代表性。访谈法的优点是方便可行，通过深入引导可以获得真实的信息资料，了解现象背后的本质。访谈法的缺点是样本小，需要投入较多地时间和精力；容易受到被访谈者个人因素的影响，导致收集的信息扭曲和失真。因此研究者要具备一定的访谈技巧，要对访谈语料进行科学分析，尽量确保信息的真实性和分析的科学性。

本研究通过访谈法来了解被试对 KWL+教学法的态度、KWL+教学法对于被试的批判性思维产生了怎样的影响以及 KWL+表格对被试英语学习的影响，用质性分析的数据来支撑量化的数据。

## 4.4 研究工具

本研究所采用了与研究方法相对应的研究工具，包含调查问卷、阅读能力测试卷和半结构访谈提纲，本节对这三种研究工具作详细的介绍。

### 4.4.1 调查问卷

本研究采用的调查问卷是“高中生批判性思维调查问卷”（附录 A），该问卷是研究者在参照彭美慈-中文版批判性思维态度倾向性测量表 (CTDI-CV)的基础上，充分考虑了南疆高中生思维能力发展水平和普通话水平的基础上改写而成的，原问卷的信度为 0.89。本问卷在图木舒克市 M 中学进行了试测，信度为 0.754，基本符合问卷的信度要求（图 4-1）。本问卷为六级量表，共有 30 道题，包含开放思想（1-10 题）、批判思维的自信心（11-20 题）、求知欲（21-30 题）三个维度，其中正向试题 20 道，反向试题 10 道。要求受试者根据从“完全不赞同”到“完全赞同”六个级别进行选择。得分计算如下：1（非常赞同）、2（赞同）、3（基本赞同）、4（基本不赞同）、5（不赞同）、6（非常不赞同）。得分 40 分或以上表明在该特质上有较强表现；总分 120 或以上，表明有正性的批判性思维。

<sup>①</sup> 裴娣娜. 教育研究方法导论 [M]. 安徽: 安徽教育出版社, 1995

**个案处理摘要**

		个案数	%
个案	有效	50	100.0
	排除 <sup>a</sup>	0	.0
	总计	50	100.0

a. 基于过程中所有变量的成列删除。

**可靠性统计**

克隆巴赫 Alpha	项数
.754	30

图 4-1 调查问卷信度

#### 4.4.2 阅读能力测试卷

本研究采用阅读能力测试卷来测量被试在实验前后的英语阅读能力，试卷分为前测卷和后测卷，前测卷为阅读能力 A（附录 B），后测卷为阅读能力测试卷 B（附录 C）。

##### 4.4.2.1 阅读能力测试卷 A

由于研究进行的班级中少数民族学生所占比例高，学生学习英语和汉语的时间都只有三年，英语水平较低，其中考英语平均分在总分 150 分的范围内，实验班 80 分，对照班 78 分；因此本研究决定采用该地区中考卷作为其前后测卷。在应用 KWL+教学模式之前，使用新疆生产建设兵团 2020 年中考英语测试卷中的阅读理解题作为前测卷，测试学生的阅读能力，并收集数据进行分析。测试卷采用的是 40 分制计分原则，教师根据标准答案对学生的作答情况进行统一评分，研究者将教师给出的成绩作为评判学生阅读能力的参考成绩。测试卷包含四篇阅读理解共计 20 题，每题 2 分，卷面总分 40 分。阅读能力测试卷 A 具体考查能力及分值详见表 4-2。

表 4-2 阅读能力测试卷 A 具体考查能力及分值

年级	题项	考查能力	题数	每题分值	分值
高一	阅读理解	细节提取	10	2	20
		推理判断	8	2	16
		词义猜测	1	2	2
		主旨大意	1	2	2

##### 4.4.2.2 阅读能力测试卷 B

在使用 KWL+教学模式之后，使用新疆生产建设兵团 2018 年中考英语测试卷中的阅读理解题作为后测卷，测试学生的实验后阅读能力，并收集数据进行分析。测试卷采

用的是40分制计分原则，教师根据标准答案对学生的作答情况进行统一评分，研究者将教师给出的成绩做为评判学生阅读能力的参考成绩。测试卷包含四篇阅读理解共计20题，每题2分，卷面总分40分。阅读能力测试卷B考查能力及分值详见表4-3。

表4-3 阅读能力测试卷B具体考查能力及分值

年级	题项	考查能力	题数	每题分值	分值
高一	阅读理解	细节提取	10	2	20
		推理判断	8	2	16
		词义猜测	1	2	2
		主旨大意	1	2	2

#### 4.4.3 半结构访谈提纲

为保证研究的科学性和可靠性，本研究还使用了半结构访谈提纲作为研究工具，以辅助分析调查问卷和阅读测试卷的测试结果，更全面地了解实验后被试的批判性思维和阅读能力的提升情况。通过与受访者的交谈来了解被试对于以KWL+教学模式进行阅读教学的看法，挖掘实验前后数据发生变化的深层次原因，为改进教学提供思路。

表4-4 半结构访谈提纲

序号	问题内容
1	你觉得KWL+英语阅读教学方法与以往的英语阅读教学方法有什么不同？具体表现在哪些方面？
2	你知道什么是批判性思维吗？你觉得KWL+阅读教学模式的运用有没有促进你的批判性思维的发展？具体表现在哪些方面？
3	你觉得KWL+表格对你的英语学习有什么影响？具体表现在哪些方面？

本研究所使用的半结构访谈提纲共包含三个问题，问题一考查被试对KWL+英语阅读教学模式的看法，从学生角度比较KWL+教学模式与其他教学模式的不同，从而了解KWL+模式的优势和不足。问题二是为了了解学生对于批判性思维的认识、是否认识到了以KWL+教学模式进行英语阅读教学是在有意识地培养学生的批判性思维以及KWL+的哪些环节对于培养学生的批判性思维是有益的。问题三是为了了解KWL+表格对学生的整体英语学习产生的影响，无论是研究学生的思维还是阅读能力，最终目的都是为了提高学生英语学习的效果，因此了解KWL+对学生整体的英语学习产生的影响是对本研究的更深层次的拓展，是为了挖掘KWL+教学模式的更多可能性。

#### 4.5 研究过程

本研究包括八个研究阶段，如下图所示：

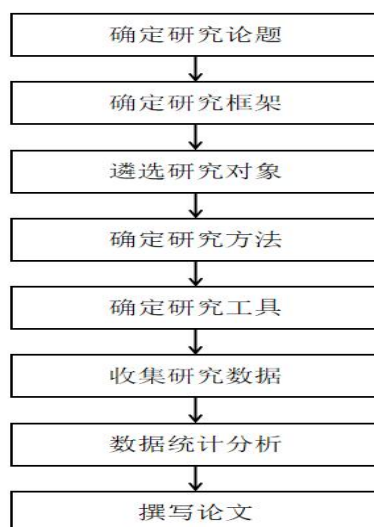


图 4-2 研究阶段

首先是确定研究论题：论题的确定是在导师的精心指导下，认真解读《普通高中英语课程标准（2017年版）》，并通过在图木舒克市 M 中学见习发现虽然《课标》对学生的思维品质培养提出了要求，但目前英语课堂教学中还是存在忽视思维品质培养的问题。通过查阅图书馆、资料室、以及在线搜索引擎中关于思维品质、阅读教学的文献和资料，经过对文献的分析，逐步确定了将要研究的问题。其次是确定研究框架；在该阶段，研究者根据论题及研究问题确定了研究的框架及思路。第三，遴选研究被试；基于便利性原则，研究者决定选择图木舒克市 M 高中的学生作为研究被试，具体实验班级的选择则是考虑到了任课英语教师、英语中考成绩等因素，最后决定选择图木舒克市 M 中学的两个班为研究被试。第四，选择研究方法及研究工具；在研究论题的确定阶段，本研究运用了文献分析法，以了解现阶段英语阅读教学和思维品质研究的状况。选择了问卷调查法调查学生的批判性思维水平。对于学生阅读能力的考查，本研究则采用测试法。第五，实施研究；首先，在 KWL+模式实施前分别用批判性思维调查问卷和阅读理解测试卷测量学生的批判性思维和阅读能力。其次，用 KWL+模式进行为期三个月的英语阅读教学。最后，再用批判性思维调查问卷、半结构式访谈提纲和阅读理解测试卷测量学生的批判性思维水平和阅读能力。第六，收集研究数据。研究数据的收集主要包括问卷、访谈和测试卷。问卷是在英语任课教师的帮助下发放并收集，要求学生根据要求填写问卷；访谈是选 9 名学生访谈并录音，然后转码为文字材料；测试卷要求学生在规定时间内完成英语阅读理解题。第七，统计分析研究数据；将问卷调查、测试及访谈收集回来的数据进行整理、统计、录入及分析。第八，撰写论文；在得出数据结果后，进行论文撰写。

## 4.6 实验设计

本研究的实验设计包括实验模式、实验过程、实验实施、实验变量及统计、无关变量控制五个方面，下面将对这五个方面作详细说明。

### 4.6.1 实验模式

研究者将参与实验的两个班分为实验班和对照班，实验模式如下图所示：

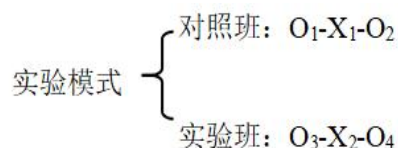


图 4-3 实验模式

在实验实施阶段，研究者将两个班确定为实验班和对照班，对实验班和对照班两个班进行前后测，包括批判性思维水平调查和阅读能力测试。对照班采用  $O_1-X_1-O_2$ ，其中  $O_1$  为对照班的批判性思维和阅读能力的前测结果； $X_1$  为对照班干预变量即常规的英语教学方法； $O_2$  为对照班的批判性思维和阅读能力后测结果。实验班采用  $O_3-X_2-O_4$ ，其中  $O_3$  为实验班的批判性思维和阅读能力的前测结果。 $X_2$  为实验班干预变量即 KWL+阅读教学模式； $O_4$  为实验班的批判性思维和阅读能力后测结果。

### 4.6.2 实验过程

实验分为“前测—干预—后测”三个阶段，根据实验阶段设计了本研究的实验过程。实验过程如图 4-4 所示：

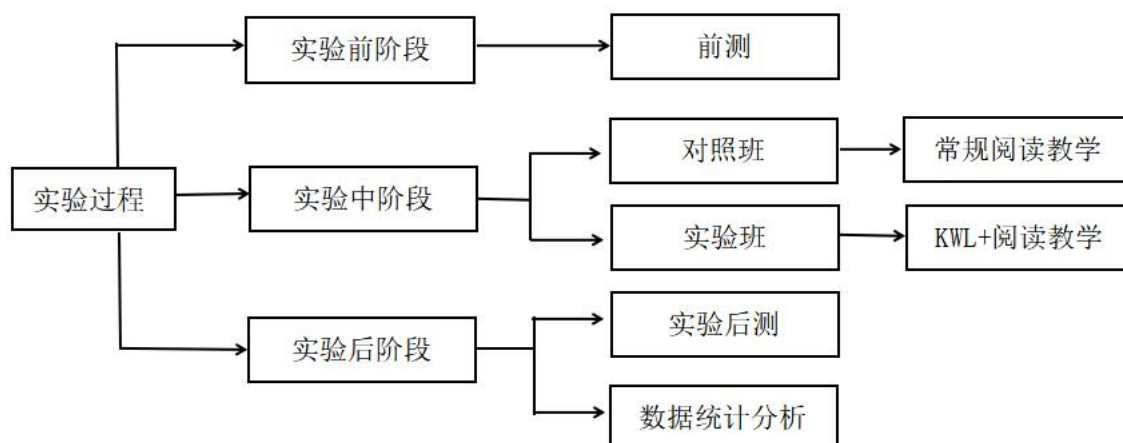


图 4-4 实验过程

#### 4.6.2.1 实验前阶段

研究者在实验前阶段的主要工作为确定研究问题、遴选研究对象、确定研究方案，完成实验前测。研究者对被试实施前测，要求实验班和对照班被试完成批判性思维调查问卷和阅读能力测试 A 卷，然后收集数据，分析数据结果。

#### 4.6.2.2 实验实施阶段

在实验实施阶段，首先对实验班进行 KWL+阅读模式的培训，然后对实验班采用 KWL+教学模式进行为期 10 周的英语阅读教学。对照班则采用常规的英语阅读教学法进行阅读教学。

#### 4.6.2.3 实验后阶段

实验后阶段，研究者对实验班和对照班被试实施后测，要求被试完成批判性思维调查问卷和阅读能力测试 B 卷，然后收集数据，分析后测数据结果。将前测与后测结果进行对比分析，撰写研究结果、启示与展望。

### 4.6.3 实验实施

#### 4.6.3.1 实验实施方案

本研究实验实施时间为 2021 年秋季学期，在图木舒克市 M 中学开展了近三个月的实验研究。研究者根据该校课程安排，参考被试教材的各单元的主题及阅读材料安排阅读教学。具体安排与实施方案见下表：

表 4-5 实验实施方案

次数	周	教材	单元	单元题目	内容	教学模式
1	5-6	必修 1	Unit 1	Teenage Life	The Freshman Challenge	KWL+
2	9-10	必修 1	Unit 3	Sports and Fitness	Living Legends	KWL+
3	11-12	必修 1	Unit 4	Natural Disasters	The Night the Earth Didn't Sleep	KWL+
4	13-14	必修 1	Unit 5	Languages around the World	The Chinese Writing System:connecting the Past and Present	KWL+
5	15-16	必修 2	Unit 1	Cultural Heritage	From problems to solutions	KWL+

#### 4.6.3.2 实施案例

##### (1) 实验班实施案例

教材：新人教版必修 1

单元题目：Unit 5 Languages Around the World

课型：阅读

文章题目：The Chinese Writing system:Connecting the Past and the Present

Teaching Objectives:

Knowledge Objectives:

By the end of class, students are able to

1. understand the meaning of the following words: shell, dialect, symbolize, basic, civilized, appreciation

2. master the meaning of the following words and phrases: despite, factors, bones, based, symbols, caved, dynasty, variety, major, means, classic, regard, characters, calligraphy, global affairs, appreciate, specific, dates back

Ability Objectives:

By the end of class, students are able to

1. recognize the words and phrases that describe a time

2. use the words and phrases they learned in this lesson freely

3. retrieve and process the detailed information through reading

4. guess the meaning of some new words

5. mastering some skills to generalize main idea

6. cultivate the inferring and judging ability and critical thinking

Emotional Objectives:

1. After studying the Chinese writing system, students are able to feel proud for Chinese civilization and culture;

2. To enhance the identity of Chinese culture and identity as a Chinese

3. Deepen the cross culture awareness

**Key Points:**

1. retrieve and process the detailed information through reading

2. guess the meaning of some new words

3. mastering some skills to generalize main idea

4. cultivate the inferring and judging ability and critical thinking

**Difficult points:**

1. mastering some skills to generalize main idea

2. Cultivating critical thinking

**Teaching Methods:**

KWL+

**Teaching Aids:**

PPT, Multimedia, Blackboard

**Teaching duration: 45 minutes**

**Teaching Procedures:**

**Step 1: Lead-in. (5 mins)**

1.1 Greeting the students

1.2 Lead in

(1) Brainstorming

T: Boys and girls, do you like writing Chinese character? Why or why not?

Ss: Yes, I do/ No. I don't. Because...

T: What do you know about Chinese character? Discuss with your partners and then we will check together, you have two minutes.

Ss: History, development, origin, form...

(2) Check up (WCW)

Write students' knowledge about Chinese character on the blackboard. Students should write the knowledge in the column K.

表 4-6 KWL+表格

K (What I know)
Language, calligraphy, difficult to write, tool, communication
Inscriptions on animal bones or on tortoise shells

We are so familiar with the Chinese character, but we know only a little about it, today we will learn something about Chinese writing system.

设计意图: 激活语言图式和内容图式, 唤醒学生对于汉字的意识和了解, 培养学生的主题词和关键词意识, 为后面的猜测词义做准备。在这里不同的学生所了解的汉字的知识不尽相同, 有些学生所了解的知识也是错误的, 因此首先要鼓励学生去包容不同的观点, 培养思想的开放性; 其次, 别人的观点未必都是全对, 如果对别人的观点有疑惑或者认为别人的观点是错误的, 可以大胆地提出自己的疑惑, 以此来求得真知, 从而不断提高批判思维的自信心。

**Step 2. Pre-reading (3mins)**

T: Turn to page 62, you can see the title of the passage and a picture. Before reading, please look at the title of the passage and the picture. Please predict what will the passage tell us or generate questions what you want to know about Chinese writing system. You can discuss with your partner and write down your questions into the W column.(见表 4-7)

表 4-7 KWL+表格

What I know	What I want to Know
language, calligraphy, Difficult to write, tool, communication, inscriptions on animal bones or on tortoise shells, hieroglyphic	<p><b>My Questions:</b></p> <p>What's the history of the Chinese writing system? What's the origin of the Chinese writing system?</p> <p><b>Others' questions:</b></p> <p>How do Chinese writing system connect the past and present? ...</p>

设计意图：在课堂上提出问题，尤其是具有创新性的问题，并对即将阅读的文本产生好奇心是学生批判思维自信心的体现。学生根据题目、图片以及对汉字书写系统简单的了解来提出问题，即想知道什么，能够培养学生的问题意识，大胆提问能够培养批判思维的自信心。其他学生提出的问题，也会启发自己提出更多的问题，是不同思维的碰撞，旨在培养思想的开放性。学生们提出的问题成了接下来进行阅读的目的，每个人都有自己感兴趣的问题，这些问题激发了学生的求知欲。通过观察图片和题目提出与文章有关的问题，也是在预测文本内容，学生根据预测内容与在文中寻找答案，验证假设，可以培养细节提取和推理判断能力。

### Step 3 Reading and thinking (15 mins)

#### 3.1 Fast reading. ( 5mins)

3.1.1 Read the text quickly and find the main idea of each paragraph.

3.1.2 Check up.

设置意图：此环节的主要目的在于通过阅读全文来让学生对文本有整体的、全面的认识从而培养学生的整体性思维。通读全文，掌握大意也培养了学生的主旨大意归纳能力。

#### 3.2 Careful reading

3.2.1 Read the text again and discuss the questions.

#### Read the text again and discuss the questions.

- 1 How did written Chinese unify Chinese people divided by geography and dialects?
- 2 How does written Chinese connect Chinese people today with those of the past?
- 3 According to the writer, the Chinese writing system is one factor that has helped the Chinese language and culture survive. What do you think are some of the other factors?

图 4-5 Questions

设计意图：图 4-5 中的问题是教材上的原问题，有较高的概括性，并且考虑到了学生批判性思维的培养。首先，学生寻找答案的过程也是提取细节，提高分析能力的过程。其次，第三个问题是开放式问题，学生可以给出不同的解答，培养思想的开放性；同时

教师也可以引导学生就有争议的观点进行讨论甚至辩论，用“思辨”的形式培养学生的批判性思维。

3.2.2 Scan the text to find the timeline of the text. Then write down what happened at each of those important times.

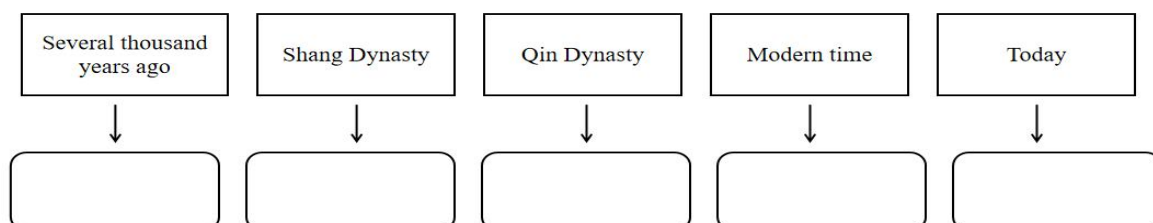


图 4-6 Timeline

设计意图：让学生再读课文，在阅读过程中整理出文本叙述的时间线，把握文本脉络。整理时间线首先就是让学生有关于事物发展的认知，根据给定时间段去定位汉字书写的特点来培养学生的细节提取能力。而对于每一个时间段上的信息，学生需要以最简练的语言表述出来，也体现了学生的概括归纳能力。

**Step 4. Complete the passage with the correct words and phrases below. (5mins)**

**system   carving   means  
dates back   classic   civilization**

Chinese calligraphy has developed along with china's \_\_\_\_\_. It is difficult to say when exactly calligraphy started. Chinese writing was first done by \_\_\_\_\_ symbols onto bones and shells, but as it developed into a writing \_\_\_\_\_, it also developed as a form of art done with a brush. It is believed that Chinese calligraphy \_\_\_\_\_ to at least the Han Dynasty(202 BCE-220CE). Soon after that, the idea developed that calligraphy was not only a beautiful art form but also a \_\_\_\_\_ of showing the character of the “ man behind the brush ” . Today, anyone from small children to old people can enjoy practising the \_\_\_\_\_ art of Chinese calligraphy.

设计意图：本环节是文本重点词汇的识别与运用。培养学生的阅读能力和思维能力固然重要，但是也不能忽略了基础性知识的掌握。这里的选词填空既可以看出学生对词汇的掌握情况，也可以考查学生的推理判断能力和词义猜测能力。

**Step 5. Guess the meaning of the underlined words in the sentences. Then look in the text for the words they are related to. (3mins)**

1. Many Chinese characters symbolize their meanings, unlike English words which are spelt out according to how they sound.
2. The basic forms of the English writing system are known as letters.

3. A unified writing system is considered to be an important part civilized society.  
 4. Learning Chinese calligraphy will increase your appreciation of Chinese culture.

设计意图：通过阅读上下文推断词义，旨在培养学生的推理判断能力和词义猜测的能力。同时也能掌握一些文本的重点词汇。

### Step 6. Summary (2 mins)

T: Today we have learn a lot about Chinese writing system. Now please write down what you have learn today in L column. (见表 4-8)

表 4-8 KWL+表格

What I know	What I want to know	What I have learned and still need to learn
language,calligraphy, Difficult to write, tool,communication, inscriptions on animal bones or on tortoise shells,hieroglyphic	<b>My Questions:</b> What's the history of the Chinese writing system? What's the origin of the Chinese writing system? <b>Other's Questions:</b> How do Chinese writing system ... connect the past and present? ...	system carving means classic civilization dates back The history of Chinese writing system. The importance of Chinese writing system. The function of Chinese writing system.

设计意图：我学到了什么，是在总结本节课所学。首先，本环节是对所学知识回忆整理，是对各种观点的全盘反思，培养学生的反思能力、思想开放性和批判思维的自信心。其次，What I still need to learn 则对学生提出了要求，即进行反思之后，发现自己还有哪些方面的不足，还有哪些问题是上课时候没有得到解答的，需要学生课后去继续探究，不断地激发学生的求知欲。对于没有解决的问题学生课后可以进行小组讨论、探究，培养学生的批判性思维。最后，学生总结所学不只是对知识的罗列，而是要总结要点，以此来培养学生的概括归纳能力，最终为提高主旨大意归纳能力服务。

### Step 5. Mapping(5mins)

#### 5.1 Mapping

T: Do you know that kind of genre the text we learned today?

Ss:Narrative.

T:Well done, how many aspects we learn about Chinese writing system today?

Ss: History, function and importance.

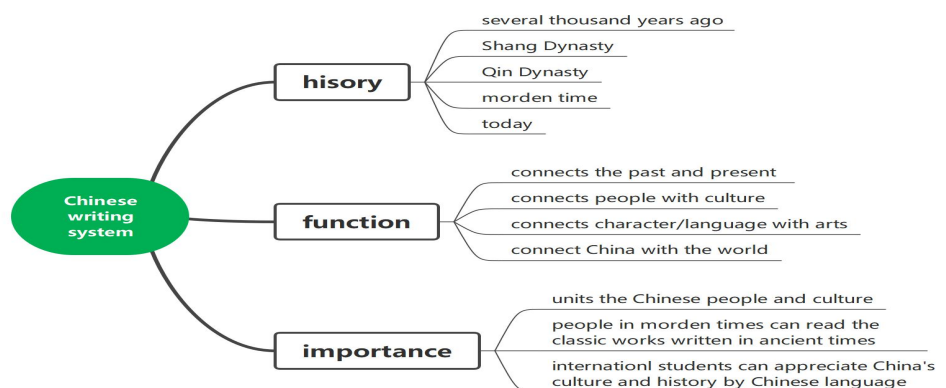
T: Now, please mapping the text according to these three aspects and add up the details.

You have 5 minutes to map. (见表 4-9)

表 4-9 KWL+表格

What I know	What I want to Know	What I have learned and still need to learn
language, calligraphy, Difficult to write, tool, communication, inscriptions on animal bones or on tortoise shells, hieroglyphic	<b>My Questions:</b> What ' s the history of the Chinese writing system? What ' s the origin of the Chinese writing system? <b>Other ' s Questions:</b> How do Chinese writing system ... connect the past and present? ...	system carving means classic civilization dates back The history of Chinese writing system. The importance of Chinese writing system. The function of Chinese writing system. ...

### Mapping



设计意图: 本篇文章是一篇记叙文, 讲述了中国汉字书写系统的发展、作用和重要性。依据三个部分的内容对整篇文章进行可视化处理, 可以呈现整个文本的脉络和框架, 以培养学生的整体性思维, 主旨大意归纳能力。

### Step 6. Assignment (Writing)(5mins)

Please write a brief introduction about Chinese Writing system. The text should choose content from passage we learned today.

You should write at least 100 words.

### Teacher's Version:

Do you know why can Chinese civilization continue several thousand years? Yes, Chinese writing system has done the great contribution.

To begin with, the Chinese writing system is of great importance in connecting the past and the present. It began as symbols which were carved on shells several thousand years ago, some of them still can be seen in today's hanzi. In the Qin Dynasty, Chinese writing

system developed in one direction. That's why even today, people still can communicate with each other. Besides, it also can connect characters with art for Chinese characters have developed into an important and amazing art form - Chinese calligraphy. What's more, it connects China and the world. More and more foreign students begin to appreciate China's culture and history through it.

As a Chinese, I'm truly proud of the splendid Chinese writing system and Chinese culture. It's our responsibility to do something to develop it. Do you have any good ideas? We can exchange them together.

设计意图：该任务的设置是整个教学的产出环节，学生需要对文本进行总结概括，有助于培养学生的主旨大意归纳能力。而学生再写作时也会加入自己的观点，如倡议、号召、反思等，因而可以培养学生的批判性思维。考虑到学生的英语水平，在 Mapping 环节已经对主要内容作了梳理，学生可以根据思维导图来写简介，适当阐述自己的观点，培养文化自信。

板书设计：

Unit 5 Languages Around the World		
Reading and Thinking		
The Chinese Writing System: Connecting the Past and the Present		
What I know	What I want to Know	What I have learned and Still need to learn

图 4-7 实验班板书

教学反思：

本节课是必修 1 的最后一个单元，学生已经适应了 KWL+英语阅读教学法，能够积极提出问题，也能够将上课教师所讲的知识点及时记录到 L 栏内。因为文本有了关于中国书写系统发展的时间线，因此学生能够根据时间线绘制思维导图。其次，本节课的学习也加深了学生对中国书写系统和中华文化的了解。本节课的不足之处在于：（1）文本难度较大，教学设计中的活动不能在 45 分钟内完成；（2）由于班级学生有大多是维吾尔族学生，学习普通话的时间只有三年，因此学生对中国字的了解不多；即便对中国文字了解不多，但是学生也很难提出有深度的问题；（3）在写作环节，学生的书面表

达依旧不是很好，这与学生的实际英文水平有关。

(2) 对照班实施案例

教材：新人教版必修 1

单元题目：Unit 5 Languages Around the World

课型：Reading and Thinking

文章题目：The Chinese Writing System: Connecting the Past and the Present

**Teaching Objectives:**

Knowledge Objectives:

By the end of class, students are able to

1. understand the meaning of the following words: shell, dialect, symbolize, basic, civilized, appreciation

2. master the meaning of the following words and phrases: despite, factors, bones, based, symbols, caved, dynasty, variety, major, means, classic, regard, characters, calligraphy, global affairs, appreciate, specific, dates back

Ability Objectives:

By the end of class, students are able to

1. recognize the words and phrases that describe a time

2. use the words and phrases they learned in this lesson freely

3. predict text content

4. retrieve details from text

5. master some skills to generalize main idea

6. develop higher-order thinking ability by making judgments based on their existing knowledge and experience.

Emotional Objective:

Students are able to learn about the development history of Chinese characters and appreciate the charm of Chinese civilization.

**Key Points:**

1. words and phrases: despite, factors, bones, based, symbols, caved, dynasty, variety, major, means, classic, regard, characters, calligraphy, global affairs, appreciate, specific, dates back

2. master some skills to generalize main idea

**Difficult points:**

1. master some skills to generalize main idea

2. develop higher-order thinking ability

**Teaching Methods:**

PWP

**Teaching Aids:**

PPT, Multimedia, Blackboard

**Teaching Duration: 45 minutes****Teaching Procedures:****Step1. Greeting****Step2. Leading-in (5 mins)**

2.1 Play pictures introducing Chinese characters. Students need to observe the the pictures and analyze where the Chinese characters come from.

2.2 Check up

设计意图：汉字是象形文字，通过播放有关汉字的图片可以让学生直观地感受到汉字的字形和由来。通过观察图片来培养学生看的能力，同时激活学生关于汉字的图式。

**Step3. Prediction (5 mins)**

2.1 Look at the pictures and titles of the texts, and predict what will the text talk about.

2.2 Check up.

Possible answers:

- (1) Traditional Chinese culture.
- (2) The history of Chinese characters.
- (3) The development of Chinese history.
- (4)...

设计意图：让学生看书上的图片和文章的题目来预测文本的内容，可以激活学生的思维，使得阅读更有目的性。

**Step4. Skimming for main ideas. (5 mins)**

4.1 Skim the text quickly to find out the main idea.

This text is mainly about the \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ of Chinese \_\_\_\_\_.

4.2 Check up.

设计意图：训练学生的阅读速度；培养学生的总结概括能力。

**Step5. Scanning(5 mins)**

5.1 Scan the text to find the words and phrases that describe a time.

Answers:

At the beginning

By the Shang Dynasty (around 1600-1046 BC)

Over the years

QinDynasty(221-207c)

Today(in modern times)

5.2 Scan paragraph 2 to 4 and fill in the blanks.

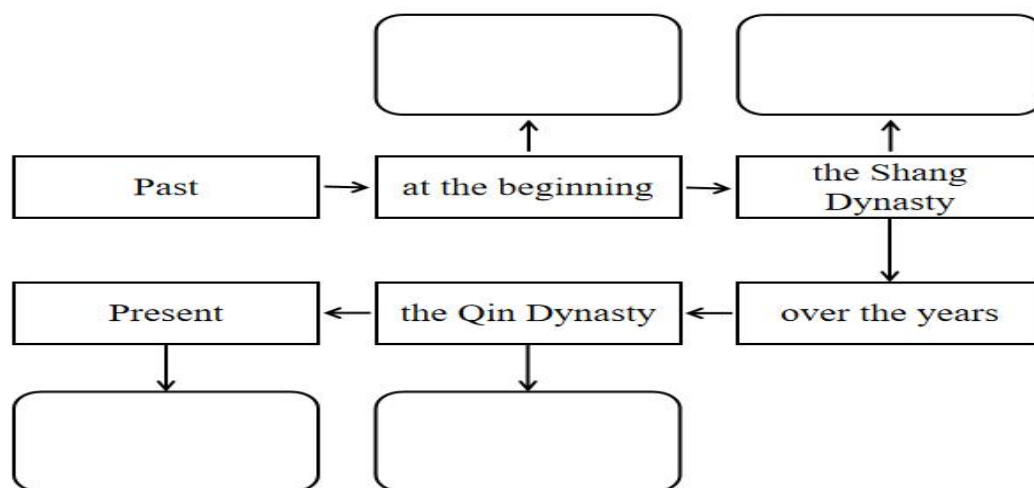


图 4-8 Task for Step 5.2

设计意图：通过寻找文本中表示时间的词汇来培养学生的逻辑意识；根据时间寻找对应的时间来培养学生提取细节的能力。

### Step 6. After reading(10 mins)

6.1 Discuss the following questions.

Read the text again and discuss the questions.

- 1 How did written Chinese unify Chinese people divided by geography and dialects?
- 2 How does written Chinese connect Chinese people today with those of the past?
- 3 According to the writer, the Chinese writing system is one factor that has helped the Chinese language and culture survive. What do you think are some of the other factors?

图 4-9 Questions

6.2 Check up.

设计意图：图 4-9 中的问题是教材上的问题，问题 1 和问题 2 考查学生对文本的掌握，考查学生概括能力和细节查找能力的同时也需要学生掌握重要的词汇；问题 3 是开放性问题，培养学生的高阶思维。

### Step 7. Summary ( 8 mins)

7.1 Can you summarize the importance of Chinese characters.

7.2 Check up.

设计意图：考察学生的总结概括能力和对整个文本的掌握情况。

**Step 8. Homework(2 mins)**

Our school will receive exchange students from Britain. Please design a brochure in English to introduce the development and importance of Chinese characters to British friends. Attention should be paid to the combination of pictures and texts.

设计意图：本环节是输出阶段，一是考察学生对文本的掌握情况，需要学生将文本内容总结出来，同时也需要学生将文本与图片相结合，充分把握小册子的图文并茂的特征。

板书设计：

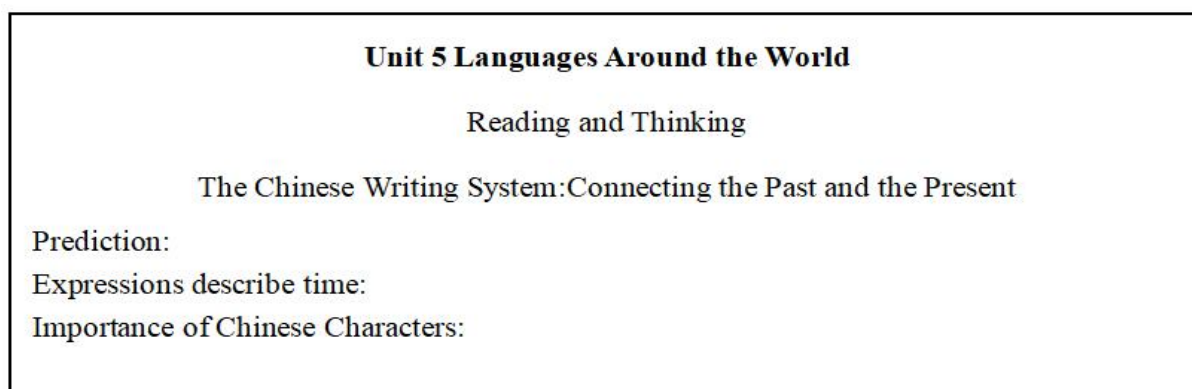


图 4-10 对照班板书

教学反思：

本节课教学活动的设计符合教学目标，能够在 45 分钟内完成基本的教学内容。学生基本能够完成提取细节的教学活动，但是涉及到总结归纳文本内容的教学活动，学生很难独立完成。尤其是在考察考察高阶思维的活动中，学生的很难给出自己的观点，也很难将问题的答案用英语表述出来。在写作阶段，即便课堂上已经提供了足够多的支架，但学生还是很难写出完整的语篇。在后续的教学，要着重培养学生的总结概括能力以及批判性思维等高阶思维，落实英语学科核心素养的要求。

#### 4.6.4 实验变量及统计

依据本研究的研究方案，本研究的实验模式为双班实验，一个班为实验班，一个班为对照班。根据实验模式，研究者设计了两组变量：自变量和因变量。本研究设计了一个自变量，两个因变量。其中对照班以教师常规的阅读教学方法为自变量，以被试的批判性思维和阅读能力为因变量。实验班以 KWL+阅读教学模式为自变量，以被试的批判性思维和阅读能力为因变量。具体变量统计见下表。

表 4-10 研究变量

班别	自变量	因变量
对照班	常规英语阅读教学方法	被试批判性思维 被试阅读能力
实验班	KWL+英语阅读教学模式	被试批判性思维 被试阅读能力

实验后期,研究者采取 EXCEL、SPSS23.0 进行配对样本 T 检验、独立样本 T 检验,对因变量实验前后的批判性思维和阅读能力进行统计、对比、分析,得出因变量批判性思维和阅读能力水平的描述性数据以回答研究问题,保证研究结论的可靠性。

#### 4.6.5 无关变量控制说明

##### 4.6.5.1 历史效应与实验结果的关系说明

历史效应是指在研究进行的过程中,除实验干预方式之外还有其他因素对实验结果产生了影响。在本研究中,首先,对于实验班和对照班被试来讲,KWL+教学模式是一种全新的英语阅读教学模式,之前不曾接触;其次在实验过程中实验班被试也未在课外接受任何其他英语阅读的策略指导,因此避免了在实验过程中其他的阅读策略对本实验的研究结果的影响。

##### 4.6.5.2 测试效应与实验结果的说明

测试效应是指由于实验前后测时间间隔较近,被试会记住答案,从而影响实验结果的真实性。但本研究中这种短时间的记忆效应不会起作用。首先,本研究的前测与后测的时间距离并不短,中间相隔将近三个月,且问卷题量大、选项多,不容易记忆;其次,本实验研究前后测的英语阅读理解试题内容并不相同。

## 第5章 研究结果分析及讨论

本研究的研究结果分析包含对批判性思维问卷测评结果的分析、对阅读能力测试结果的分析和对访谈结果的分析。

### 5.1 批判性思维问卷测评结果分析及讨论

批判性思维问卷测评结果分析及讨论包含对批判性思维问卷测评结果的整体分析讨论和对批判性思维各个维度的测评结果的分析讨论。

#### 5.1.1 批判性思维问卷测评结果整体分析及讨论

##### 5.1.1.1 组间批判性思维前后测结果分析及讨论

###### (1) 组间批判性思维前测结果分析及讨论

研究者在实验实施前分别对实验班和对照班发放“高中生批判性思维调查问卷”，以此来调查被试实验前的批判性思维水平。研究者实验前在两个班一共发放 115 份调查问卷，其中实验班 58 份，对照班 57 份，发放的问卷全部被收回，且收回的问卷全部有效。随后，研究者用 Excel 进行数据统计，并用 SPSS23.0 行独立样本 t 检验，得到如下结果：

表 5-1 实验班和对照班批判性思维的前测结果

	人数	平均分	标准差
实验班	58	130.05	9.31
对照班	57	128.14	11.95

从表 5-1 中可以看出，实验班批判性思维平均得分为 130.05 分，标准差为 9.31；对照班批判性思维平均得分为 128.14，标准差为 11.95，根据调查问卷分值的划分标准，当总得分大于 120 分，则表明被试具有有正性的批判性思维。由数据统计可见，实验班和对照班的总得分分别为 130.05 和 128.14，说明两个班均具有正性的批判性思维。

表 5-2 实验班和对照班批判性思维前测独立样本 t 检验

莱文方差等同性检验		平均值等同性 T 检验							
F	显著性	t	自由度	显著性 (双尾)	平均值 差值	标准误 差差值	差值 95%置信区间		
						下限	上限		
假定等方差	.028	.868	.644	58	.522	.10967	.17041	-23144	-.45077
不假定等方差			.644	57.795	.522	.10967	.17041	-23146	-.4508

从表 5-2 中独立样本 t 检验的结果可已看出，方差等同性检验结果中  $F=0.028$ ，相应显著性检验的值为  $0.868 > 0.05$ ，说明方差齐性；再观察等同性 T 检验第一行的 t 值， $t=0.644$ ，相应显著性（双尾）的值是  $0.522 > 0.05$ ，表明实验班和对照班的批判性思维能力没有显著差异，两个班级批判性思维处于同一水平。因此，可以继续实验。

#### (2) 组间批判性思维后测结果对比及分析

在进行了为期三个月的实验之后，研究者于 2021 年 12 月共发放了 115 份《高中生批判性思维调查问卷》对两个班进行后测，其中实验班 58 份，对照班 57 份，调查问卷前测问卷与后测卷的各个维度相同，回收的问卷全部有效。接着用 Excel 统计了得分，用 SPSS23.0 对数据进行了分析，结果如下：

表 5-3 实验班和对照班批判性思维的后测结果

	人数	平均分	标准差
实验班	58	136.48	11.42
对照班	57	128.23	10.53

如表 5-3 的数据统计结果所示：实验班批判性思维平均得分为 136.48 分，标准差为 11.42；对照班批判性思维平均得分为 128.23 分，标准差为 10.53。由此可见，在对实验班进行 KWL+教学模式的干预后，实验班的批判性思维平均分比对照班的批判性思维平均分高出 8.25 分，说明实验班的批判性思维远强于对照班。

表 5-4 实验班和对照班批判性思维后测独立样本 t 检验

	莱文方差等同性检验		平均值等同性 T 检验						
	F	显著性	t	自由度	显著性 (双尾)	平均值差值	标准误差差值	差值 95%置信区间 下限 上限	
假定等方差	.201	.655	2.052	58	.045	.30367	.14796	-.00749	-.59985
不假定等方差			2.052	57.504	.045	.30367	.14796	-.00743	-.59990

如表 5-4 中独立样本 t 检验的结果所示：方差等同性检验结果中 F 值为 0.201，相应显著性检验的值为  $0.655 > 0.05$ ，说明方差齐性。再观察 T 检验结果第一行的 t 值， $t=2.052$ ，相应显著性（双尾）值是  $0.045 < 0.05$ ，表明实验班和对照班的批判性思维存在显著差异。

由此可见，用 KWL+教学模式对实验班进行阅读教学，对被试的批判性思维产生了积极影响，这个结果也验证了 KWL+教学模式的提出者 Ogle 最初的设想，即 KWL+教学模式可以较好地培养学生的批判性思维。<sup>①</sup>

#### 5.1.1.2 组内批判性思维前后测结果分析及讨论

##### (1) 实验班批判性思维前后测数据对比及分析

表 5-5 实验班批判性思维前后测结果

	人数	平均分	标准差
前测	58	130.05	9.31
后测	58	136.48	11.42

如表 5-5 的数据统计结果所示：实验班批判性思维前测平均得分为 130.05，标准差为 9.31；实验班批判性思维后测平均得分为 136.48，标准差为 11.42。根据批判性思维量表的计分标准，分数高于 120 分表明具有正性的批判性思维，由此可见，实验之后实验班批判性思维依旧呈正性。而与前测结果相比，实验班批判性思维后测的平均分提高了 6.43 分，说明其批判性思维有了大幅度的提升。

<sup>①</sup> Ogle, D. M. K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text[J]. Reading teacher, 1986, 9(6):564-570.

表 5-6 实验班批判性思维前后测配对样本 t 检验

	平均值	标准差	配对差值			t	自由 度	显著性(双尾)
			标准误差	差值	95%置信区间			
			平均值	下限	上限			
前测- 后测	-.212	.34111	.6228	-.33937	-.08463	-3.404	29	.002

从表 5-6 配对样本 t 检验的结果可以看出,  $t=-3.404$ , 相应显著性(双尾)的值为  $0.002 < 0.05$ , 表明实验班在实验前后的批判性思维存在显著差异。由此说明, 实验后实验班被试的批判性思维较实验前有了明显的提升。

### (2) 对照班批判性思维前后测数据对比及分析

表 5-7 对照班批判性思维前后测结果

	人数	平均分	标准差
前测	57	128.14	11.95
后测	57	128.23	10.53

如表 5-7 的统计结果所示: 对照班批判性思维前测平均得分为 128.14 分, 标准差为 11.95; 对照班批判性思维后测平均分为 128.23 分, 标准差为 10.53。根据批判性思维量表的计分标准, 分数大于 120 则表明该群体的批判性思维呈正性, 由此可见, 实验前后对照班的批判性思维均呈正性。但是与前测成绩相比, 其后测的平均分提高了 0.09 分。随着新课改的深入和新人教版必修 1 教材的使用, 学生在课上有了更多发展思维的机会, 因此对照班的批判性思维也有了一定提升。

表 5-8 对照班批判性思维前后测配对样本 t 检验

	平均值	标准差	配对差值			t	自由度	显著性(双尾)
			标准误差	差值	95%置信区间			
			平均值	下限	上限			
前测- 后测	-.00467	.30518	.05572	-.11862	-.10929	-.084	29	.934

从表 5-8 的配对样本 t 检验的结果可以看出  $t=-0.084$ , 相应显著性(双尾)的值为  $0.934 > 0.05$ , 该结果表明实验前后对照班的批判性思维的水平没有显著差异。

## 5.1.2 批判性思维问卷测评结果各维度分析及讨论

本研究中的批判性思维包含开放思想、批判思维的自信心和求知欲三个维度。以下是这三个维度的测评结果及分析:

### 5.1.2.1 开放思想前后测结果分析对比及分析

## (1) 组间开放思想前后测结果对比及分析

## A. 组间开放思想前测结果对比及分析

表 5-9 实验班和对照班开放思想前测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
实验班	58	43.4	3.41	0.61
对照班	57	42.1	4.62	0.66

如表 5-9 的统计结果所示：实验班开放思想前测平均分为 43.4 分，标准差为 3.41；对照班开放思想的平均得分为 42.1 分，标准差为 4.62。在前测中，实验班的开放思想平均分比对照班的平均得分高出 1.3 分，实验班具有一定优势。根据调查问卷子维度的计分标准，子维度得分大于 40 分，则表明在该维度上具有较强的表现。根据上表数据，实验班和对照班开放思想的得分分别为 43.4 分和 42.1 分，均大于 40，说明实验班和对照班均具有较强的思想开放性，但实验班略微优于对照班。

表 5-10 实验班和对照班开放思想前测独立样本 t 检验

	莱文方差等同性检验		平均值等同性 T 检验						
	F	显著性	t	自由度	显著性 (双尾)	平均值差值	标准误差差值	差值 95%置信区间 下限	上限
假定等方差	.003	.959	.398	18	.695	.14100	.35391	-.60253	-.88453
不假定等方差			.398	17.985	.695	.14100	.35391	-.60257	-.88457

如表 5-10 中独立样本 t 检验的结果所示：方差等同性检验结果显示其 F 值为 0.003，相应显著性检验的值为 0.959 > 0.05，说明方差齐性。再观察 t 检验结果中第一行的 t 值，t = 0.398，相应显著性（双尾）值是 0.695 > 0.05，表明实验班和对照班的开放思想水平之间没有显著差异。

## B. 组间开放思想后测结果对比及分析

表 5-11 实验班和对照班开放思想后测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
实验班	58	45.2	4.99	0.66
对照班	57	41.5	3.99	0.52

如表 5-11 的统计结果所示：实验班开放思想的后测平均分为 45.2 分，标准差为 4.99，均值标准误差为 0.66；对照班开放思想的平均分为 41.5 分，标准差为 3.99，均值标准误差为 0.52。由此可见，实验后，实验班的开放思想平均分比对照班的平均分高 3.7 分，具有一定的优势。根据调查问卷子维度的计分标准，实验班和对照班在开放思想这一特质上均有较强表现，但实验班的表现更强。在以 KWL+模式进行的英语阅读教学过

程中教师在各个环节都鼓励学生以不同的角度的看待问题,提出不同的观点,同时也要对同伴的观点进行思考和点评,从而提升了学生思想的开放性和包容性。从以上数据可见,相对于对照班而言实验班的思想的开放性有了明显的提升,说明干预是有效的。

表 5-12 实验班和对照班开放思想后测独立样本 t 检验

莱文方差等同性检验		平均值等同性 T 检验							
F	显著性	t	自由度	显著性 (双尾)	平均值 差值	标准误 差差值	差值 95%置信区间		
						下限	上限		
假定等方差	.024	.879	1.592	18	.129	.45300	.28448	-1.14468	1.05068
不假定等方差			1.592	17.994	.129	.45300	.28448	-1.14470	1.05070

如表 5-12 中独立样本 t 检验的结果所示:方差等同性检验结果显示其 F 值为 0.024,相应显著性检验的值为  $0.879 > 0.05$ ,说明方差齐性。继续观察 T 检验结果中第一行 t 值,结果为  $t=1.592$ ,相应显著性(双尾)的值是  $0.129 > 0.05$ ,说明实验班和对照班的思想的开放性程度存在一定差异,但这种差异并不十分显著。

## (2) 组内开放思想水平前后测数据对比及分析

### A. 实验班开放思想水平前后测数据对比及分析

表 5-13 实验班开放思想前后测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
前测	58	43.4	3.41	0.61
后测	58	45.2	4.99	0.66

如表 5-13 中的统计结果所示:实验班开放思想前测的平均分为 43.4,标准差为 3.41,均值标准误差为 0.61;实验班开放思想后测的平均分为 45.2,标准差为 4.99,均值标准误差为 0.66。实验班开放思想后测的平均分比测高 1.8 分,说明其思想的开放性有所增强。

表 5-14 实验班开放思想前后测配对样本 t 检验

	平均值	标准差	配对差值		t	自由度	显著性 (双尾)	
			标准误差 平均值	差值 95%置信区间 下限 上限				
前测-后测	-.25700	.51019	.16134	-1.62197	-1.0797	-1.593	9	.146

从表 5-14 实验班开放思想前后测数据配对样本 t 检验的结果可以看出,  $t=-1.593$ ,相应显著性(双尾)的值为  $0.146 > 0.05$ 。因此,实验班在实验前后的思想的开放性虽有差异,但并不十分显著。

## B.对照班开放思想前后测数据对比及分析

表 5-15 对照班开放思想前后测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
前测	57	42.1	4.62	0.66
后测	57	41.5	3.99	0.52

如 5-15 中的统计结果所示:对照班开放思想前测的平均分为 42.1 分,标准差为 4.62,均值标准误差为 0.66;对照班开放思想后测的平均分为 41.5 分,标准差为 3.99,均值标准误差为 0.52。后测的平均分与前测平均分相比有所降低,由此可见对照班思想的开放性并没有随着学习时间的增加而增强。

表 5-16 对照班开放思想前后测配对样本 t 检验

	配对差值		标准误差		t	自由 度	显著性(双尾)	
	平均值	标准差	差平均 值	95%置信区间				
				下限				上限
前测- 后测	-.05500	.38053	.12034	-.21722	-.32722	-.457	9	.658

从表 5-16 对照班开放思想前后测配对样本 t 检验的结果可以看出,其 t 值为-457,相应显著性(双尾)值为  $0.658 > 0.05$ ,表明实验前后对照班的思想的开放性没有显著差异。

## 5.1.2.2 批判思维的自信心前后测结果对比及分析

## (1) 组间批判思维的自信心前后测结果对比及分析

## A.组间批判思维的自信心前测结果对比及分析

表 5-17 实验班和对照班批判思维的自信心前测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
实验班	58	41	5.34	0.70
对照班	57	39.4	5.57	0.73

如表 5-17 的统计结果所示:实验班批判思维的自信心前测平均分为 41 分,标准差为 5.34,均值标准误差为 0.70;对照班批判思维的自信心前测平均分为 39.4 分,标准差为 5.57,均值标准误差为 0.73。由此可见,在前测中,实验班的批判思维的自信心的平均分比对照班批判性思维的自信心高 1.6 分,优势不明显。根据调查问卷子维度的计分标准,子维度得分大于 40,则表明在该维度上该群体具有较强表现。根据上表数据,实验班和对照班批判思维测自信心得分分别为 41 分和 39.4 分,由此可见,在该特质上实验班的表现很强。

表 5-18 实验班和对照班批判思维的自信心前测独立样本 t 检验

	莱文方差等同性检验		平均值等同性 T 检验						
	F	显著性	t	自由度	显著性 (双尾)	平均值差值	标准误差差值	差值 95%置信区间 下限	上限
假定等方差	.100	.755	.588	18	.564	.14900	.25354	-.38366	.68166
不假定等方差			.588	17.990	.564	.14900	.25354	-.38366	.68168

从表 5-18 中独立样本 t 检验的结果可已看出，其 F 值为 0.100，相应显著性检验的值为 0.755>0.05，假设方差相等的方差齐性检验结果相等，其 t 检验结果 t=0.588，相应显著性（双尾）的值是 0.564>0.05，表明实验班和对照班的批判思维的自信心没有显著差异。

#### B.组间批判思维的自信心后测结果对比及分析

表 5-19 实验班和对照班批判思维的自信心后测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
实验班	58	42.1	4.92	0.70
对照班	57	40.3	4.47	0.59

从表 5-19 中可以看出，实验班的批判思维的自信心的后测平均得分为 42.1 分，标准差为 4.92；对照班批判思维的自信心后测平均得分为 40.3 分，标准差为 4.47。根据调查问卷子维度的计分标准，若得分大于 40 分，则该特质具有较强表现，根据上表数据，实验后实验班和对照班开放思想的得分分别为 42.1 分和 40.3 分，均大于 40 分，均具有较强表现。但是，实验班的批判思维的自信心平均分比对照班的平均得分高 1.8 分，表明实验班进行批判思维的自信心更强。学生是否敢于批判地思考问题取决于其是否拥有强烈的进行批判思维的信心。由此可见，批判思维的自信心是发展批判性思维的前提条件。在以 KWL+教学模式为主的英语阅读教学中，教师不但帮助学生树立批判思维的自信心，鼓励学生大胆质疑，挑战权威并给出自己的答案，而且对学生的错误答案也有较高的容错度；教师也设置了较多的开放性题目来鼓励学生多角度回答问题，表达自我。由上述数据分析可见，教师的鼓励与刺激初见成效，实验班学生的批判思维的自信心有较大幅度的提升。

表 5-20 实验班和对照班批判思维的自信心后测独立样本 t 检验

	莱文方差等同性检验		平均值等同性 T 检验						
	F	显著性	t	自由度	显著性 (双尾)	平均值差值	标准误差差值	差值 95%置信区间 下限	上限
假定等方差	.220	.645	.898	18	.381	.18300	.20381	-.24520	.61120
不假定等方差			.898	17.077	.382	.18300	.20381	-.24686	.61286

如表 5-20 中独立样本 t 检验的结果所示: 方差等同性检验结果显示其 F 值为 0.220, 相应显著性检验的值为  $0.645 > 0.05$ , 说明方差齐性。继续观察 T 检验结果中第一行的 t 值, 检验结果为  $t=0.898$ , 并且相应显著性 (双尾) 的值为  $0.381 > 0.05$ , 表明实验班和对照班的批判思维的自信心不存在显著差异。

## (2) 组内批判思维的自信心前后测结果对比及分析

### A. 实验班批判思维的自信心前后测结果对比及分析

表 5-21 实验班批判思维的自信心前后测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
前测	58	41	5.34	0.70
后测	58	42.1	4.92	0.70

从表 5-21 可以看出, 实验班批判思维的自信心前测平均分为 41 分, 标准差为 5.34; 实验班批判思维的自信心后测平均分为 42.1 分, 标准差为 4.92。根据调查问卷子维度的计分标准, 实验班后测成绩为 42.1 分, 大于 40 分, 其批判思维的自信心有较强的表现。与前测结果相比, 实验班后测的平均分数提高了 1.1 分, 尽管前测结果显示学生具有较强的批判思维的自信心, 然而在实验后学生进行批判思维的自信心变得更增强了。在以 KWL+模式进行阅读教学的过程中, 在 K 环节的头脑风暴过程以及 L 环节的反思所学环节, 教师都为学生提供了勇敢表达自己并质疑他人的机会, 学生可以质疑同伴、教师, 也可以反思自己从而不断提升了批判思维的自信心, 逐渐变得敢于提出问题、发表见解。

表 5-22 实验班批判思维的自信心前后测配对样本 t 检验

	平均值	标准差	配对差值		t	自由度	显著性 (双尾)
			标准误差 平均值	差值 95%置信区间 下限 上限			
前测- 后测	-.11700	.17988	.05688	-.24568 .01168	.01168	9	.070

表 5-22 中配对样本 t 检验的结果显示,  $t=0.1168$ , 相应显著性 t 检验的值为  $0.070 > 0.05$ , 表明实验班在实验前后的批判思维的自信心水平差异并不十分显著, 但还

是有一定差异。

### B. 对照班批判思维自信心前后测数据对比及分析

表 5-23 对照班批判思维的自信心前后测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
前测	57	39.4	5.57	0.73
后测	57	40.3	4.47	0.59

如表 5-23 的统计结果所示：对照班批判思维的自信心前测平均分为 39.4 分，标准差为 5.57，均值标准误差为 0.73；对照班批判思维的自信心后测平均分为 40.3 分，标准差为 4.47，均值标准误差为 0.59。与前测成绩相比，后测中对照班批判思维的自信心的平均分提高幅度并不大，只有 0.9 分。根据量表子维度得分的衡量标准，子维度得分大于 40 分，则说明在该特质上学生的表现较强。对照班批判思维自信心的后测的平均分为 40.3 分，大于 40，说明在一学期的学习之后，学生的批判思维的自信心变强了。尽管对照班使用的是常规的英阅读教学模式，但是为了达到课标对于培养学生的思维能力的要求，教师在上课时会有意识地鼓励学生表达自己的观点，提出质疑，因此对照班学生的批判思维的自信心也有了提升。

表 5-24 对照班批判思维的自信心前后测配对样本 t 检验

	配对差值		标准误差 平均值	差值 95%置信区间 下限 上限	t	自由度	显著性（双尾）	
	平均值	标准差						
	前测- 后测	-.08300						.33072

对照班批判思维的自信心前、后测配对样本 t 检验的结果显示， $t=-794$ ，相应显著性（双尾）的值为  $0.448 > 0.05$ ，表明实验前后对照班的批判思维的自信心没有显著差异。

#### 5.1.2.3 求知欲的前后测结果对比及分析

##### (1) 组间求知欲的前后测结果对比对比及分析

##### A. 组间求知欲前测结果对比及分析

表 5-25 实验班和对照班求知欲前测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
实验班	58	46.9	5.23	0.69
对照班	57	46.6	5.99	0.79

如表 5-25 的统计结果所示：实验班求知欲前测平均分为 46.9 分，标准差为 5.23，均值标准误差为 0.69；对照班求知欲前测平均分为 46.6 分，标准差为 5.99，均值标准误差为 0.79。分析数据可知，实验班的求知欲前测平均分与对照班的前测平均分只有 0.3

分之差,说明两个班的求知欲基本处于同一水平。根据调查问卷子维度的计分标准,子维度得分大于40,则表明在该群体在该特质上有较强的表现。根据上表数据,实验班和对照班求知欲的得分分别为46.9分和46.6分,均大于40,由此可见,实验前实验班和对照班的求知欲都比较强。

表 5-26 实验班和对照班求知欲前测独立样本 t 检验

	莱文方差等同性检验		平均值等同性 T 检验						
	F	显著性	t	自由度	显著性 (双尾)	平均值 差值	标准误 差差值	差值 95%置信区间 下限 上限	
假定等方差	.069	.796	.176	18	.862	.03600	.20428	-.39318	.46518
不假定等方差			.176	17.917	.862	.03600	.20428	-.39332	.46532

如表 5-26 中独立样本 t 检验的结果所示:方差等同性检验的结果显示其 F 值为 0.069,相应显著性检验的值为  $0.796 > 0.05$ ,说明方差齐性。继续观察 t 检验中的 t 值的第一行,检验结果为  $t=0.176$ ,相应显著性(双尾)值是  $0.862 > 0.05$ ,表明实验班和对照班的求知欲没有显著差异。

#### B.组间求知欲后测结果对比及分析

表 5-27 实验班和对照班求知欲后测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
实验班	58	49.2	5.36	0.69
对照班	57	46.5	4.99	0.66

如表 5-27 中的统计结果所示:实验班的求知欲的后测平均得分为 49.2 分,标准差为 5.36,均值标准误差为 0.69;对照班求知欲后测的平均分为 46.5 分,标准差为 4.99,均值标准误差为 0.66。分析数据可知,实验班的求知欲平均分与对照班的平均得分相差 2.7 分,实验班得分较高,具有一定的优势。根据调查问卷子维度的计分标准,子维度得分大于 40 分,则表明在该维度上该群体具有较强的表现。根据上表数据,实验班和对照班求知欲的得分分别为 49.2 分和 46.5 分,均大于 40 分,由此可见,实验班和对照班的求知欲都较强,但实验班具有了更强的求知欲。主动求知,自主探索是 KWL+教学模式的重要教学目标之一;在阅读教学中学生根据自身的兴趣和知识针对文本提出自己的问题,并在文中寻找答案;同时也在阅读中积极回答别人提出的问题;对于在文中没有得到答案的问题还要进行课后探索,经过此过程,学生始终保持了较强的求知欲。根据数据结果分析可知,实验班学生的求知欲明显增强,表明以自身关注的问题促探索,的确能保持并提升学生的求知欲。

表 5-28 实验班和对照班求知欲后测独立样本 t 检验

	莱文方差		平均值等同性 T 检验						
	F	显著性	t	自由度	显著性(双尾)	平均值差值	标准误差差值	差值 95%置信区间 下限	上限
假定等方差	.189	.669	1.425	18	.171	.27500	.19300	-.13047	.68047
不假定等方差			1.425	17.775	.172	.27500	.19300	-.13084	.68084

如表 5-28 中独立样本 t 检验的结果所示: 方差等同性检验结果显示其 F 值为 0.189, 相应显著性检验的值为  $0.669 > 0.05$ , 说明方差齐性。继续观察 T 检验中 t 值的第一行, 检验结果为  $t=1.425$ , 相应显著性(双尾)的值为  $0.171 > 0.05$ 。因此, 实验班和对照班的求知欲有一定差异, 但并不十分显著。

## (2) 组内求知欲前后测结果对比及分析

### A. 实验班求知欲前后测数据对比分析

表 5-29 实验班求知欲前后测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
前测	58	46.9	5.23	0.69
后测	58	49.2	5.36	0.69

从表 4-29 可以看出, 实验班求知欲前测的平均分为 46.9 分, 标准差为 5.23; 实验班求知欲后测的平均分为 49.2, 标准差为 5.36。分析数据可知, 实验班求知欲的后测平均分比前测高了 2.3 分, 说明被试的求知欲有了一定的提高。根据思维力量量表子维度的评分标准, 大于 40 分则表明在该特质上有较强的表现, 实验班被试的求知欲在实验后呈现非常强的状态。

表 5-30 实验班求知欲前后测配对样本 t 检验

	平均值	标准差	配对差值			t	自由度	显著性(双尾)
			标准误差 平均值	差值 95%置信区间 下限	上限			
前测- 后测	-.22500	.22332	.07062	-.38475	-.06525	-3.186	9	.011

从实验班求知欲前、后测配对样本 t 检验的结果可以看出, 其 t 值为 -3.186, 相应显著性(双尾)值为  $0.011 < 0.05$ , 表明实验班的求知欲在实验前后呈现显著差异。求知欲是学生学习的内在动力, 没有求知欲做牵引的任何学习行为都是被动的、无意义的。因此, 在 KWL+模式指导阅读教学中, 要以鼓励学生提出问题这一形式来唤醒学生的求知

欲,将被动的阅读变为主动的探索;在读后阶段,学生需要将课堂上未能解决的疑惑整理出来,留在课后探索或者小组讨论,通过这个必要环节来培养学生的求知欲。在访谈中有学生表示,相对于跟着教师的节奏而言,他们更喜欢去给自己的问题寻找答案,由此可见学生的阅读变得主动了,更有动力了。综上所述,数据和对学生的访谈都表明以KWL+教学模式进行英语阅读教学切实提高了学生的求知欲以及学习的主动性。这与姬玫(2008)<sup>①</sup>所持的观点一样,即KWL+教学模式培养了学生学习的自主性。

#### B.对照班求知欲前后测数据对比分析

表 5-31 对照班求知欲前后测结果

	人数	平均分	标准差	均值标准误差
前测	57	46.6	5.99	0.79
后测	57	46.5	4.99	0.66

如表 5-31 统计结果所示:对照班求知欲前测的平均分为 46.6 分,标准差为 5.99,均值标准差为 0.79;对照班求知欲后测的平均分为 46.5 分,标准差为 4.99,均值标准差为 0.66。与前测成绩相比,其后测的平均分并无提高,说明对照班的求知欲在一学期的学习之后并没有变强。

表 5-32 对照班求知欲前后测配对样本 t 检验

	配对差值		配对差值			t	自由 度	显著性(双尾)
	平均值	标准差	标准误差	差值 95%置信区间				
			平均值	下限	上限			
前测- 后测	-.01400	.18644	.05896	-.11937	-.14737	-.237	9	.818

对照班求知欲前、后测配对样本 t 检验的结果显示,  $t=-237$ , 相应显著性(双尾)的值为  $0.818 > 0.05$ , 表明实验前后对照班的求知欲没有呈现显著差异性。在实验过程中,对照班使用的依旧是常规的英语阅读教学方法,延续着以往的上课形式。课前,教师提前设计了相应的教学活动以及问题,设计好了教学的流程;课中,学生只需按要求完成特定的任务,因此学生仍旧处于被动地位,没有内在的动力和欲望促使学生主动阅读,所以学生的求知欲没有提升。

## 5.2 阅读能力测试结果分析及讨论

阅读能力测试结果分析及讨论包含对被试整体阅读能力测试结果的分析及讨论和被试阅读能力各维度的测试结果的分析及讨论。

<sup>①</sup> 姬玫. 运用 KWL 阅读策略来提高阅读能力[J]. 卫生职业教育, 2008, 26(10): 42-43.

## 5.2.1 阅读能力前后测数据对比及分析

### 5.2.1.1 组间阅读能力前后测数据对比及分析

#### (1) 组间阅读能力前测数据对比及分析

研究者在实验实施前分别对实验班和对照班发放“阅读能力测试卷 A”，以此来考查被试实验前的阅读能力水平。实验前在两个班一共发放 115 份阅读能力测试卷，其中实验班 58 份，对照班 57 份，发放的试卷全部被收回，且全部有效。随后，研究者用 Excel 进行数据统计，并用 SPSS23.0 进行独立样本 t 检验，得到如下结果：

表 5-33 实验班和对照班阅读成绩前测结果

	人数	平均分	标准差
实验班	58	28	5.64
对照班	57	27.58	5.72

从表 5-33 可以看出，实验班的阅读成绩平均分为 28 分，标准差为 5.64；对照班阅读成绩平均分为 27.58，标准差为 5.72。对数据分析可知，两个班级的英语阅读成绩平均分相差仅 0.42 分，并无太大差异，由此可见，实验前对照班和实验班的阅读能力水平相似。

表 5-34 实验班和对照班阅读成绩前测独立样本 t 检验

	莱文方差等同性检验		平均值等同性 T 检验						
	F	显著性	t	自由度	显著性 (双尾)	平均值差值	标准误差差值	差值 95%置信区间	
								下限	上限
假定等方差	.073	.788	.004	38	.997	.00050	.14133	-128561	.28661
不假定等方差			.004	37.929	.997	.00050	.14133	-128563	.28663

如表 5-34 中独立样本 t 检验的结果所示：方差等同性检验结果显示其 F 值为 0.073，相应显著性检验的值为 0.788>0.05，说明方差齐性；继续观察 T 检验结果中 t 值的第一行，检验结果为 t=0.004，相应显著性(双尾)值是 0.997>0.05。上述数据表明实验前实验班和对照班的英语阅读成绩之间没有呈现显著差异性，说明实验班和对照被试的英语阅读能力基本处于同一水平；由前文中对实验班和对照班在实验前所作的批判性思维调查的结果可知，实验前实验班和对照班的批判性思维水平也基本处于同一水平；综合考虑两个班批判性思维和阅读能力的现状，确定可以继续实验。

#### (2) 组间阅读能力后测数据对比及分析

研究者在实验实施后分别对实验班和对照班发放“阅读能力测试卷 B”，以此来考查

被试实验后的阅读能力水平。两个班一共发放 115 份阅读能力测试卷, 其中实验班 58 份, 对照班 57 份, 发放的试卷全部被收回, 且全部有效。随后, 研究者用 Excel 进行数据统计, 并用 SPSS23.0 进行独立样本 t 检验, 得到如下结果:

表 5-35 实验班和对照班阅读成绩后测结果

	人数	平均分	标准差
实验班	58	32.79	4.56
对照班	57	29.00	5.73

如表 5-35 中的统计结果所示: 实验班阅读成绩后测平均分为 32.79, 标准差为 4.56; 对照班阅读成绩后测平均分为 29.00, 标准差为 5.73。数据分析可知, 实验班的阅读成绩平均分比对照班高 3.79 分, 具有一定的优势。在以 KWL+模式进行的阅读教学过程中, 教师将学生阅读能力的培养作为教学的重要目标; 设计了多种活动对学生的阅读能力进行了针对性的训练, 因此实验班学生的阅读成绩有了提高; 这与 Susan(2006)<sup>①</sup>在以 KWL 模式给阅读有困难的学生进行英语阅读教学的实验结果一致。

表 5-36 实验班和对照班阅读成绩后测独立样本 t 检验

莱文方差等同性检验				平均值等同性 T 检验					
F	显著性	t	自由度	显著性 (双尾)	平均值 差值	标准误 差差值	差值 95%置信区间		
							下限	上限	
假定									
等方	.168	.684	1.796	38	.080	.19300	.10746	-02454	.41054
差									
不假									
定等			1.796	37.964	.080	.19300	.10746	-02454	.41054
方差									

如表 5-36 中独立样本 t 检验的结果所示: 方差等同性检验结果显示其 F 值为 0.168, 相应显著性检验的值为  $0.684 > 0.05$ , 说明方差齐性。继续观察 T 检验结果中 t 值的第一行, 检验结果为  $t=1.796$ , 相应显著性 (双尾) 值是  $0.08 > 0.05$ 。从数据来看, 0.08 已经非常接近 0.05, 说明实验后, 实验班和对照班的英语阅读成绩差异虽不十分显著, 但这种差异依旧存在。说明 KWL+教学模式对实验班的干预是有效的, 确实能够提高学生的阅读能力。

### 5.2.1.2 组内阅读能力前后测数据对比及分析

#### (1) 实验班阅读能力前后测数据对比分析

<sup>①</sup>Susan, S. KWHHL: A Student-Driven of the KWL[J]. American Secondary Education, 2006, 34(3):57-67.

表 5-37 实验班阅读成绩前后测均值

	人数	平均分	标准差
前测	58	28	5.64
后测	58	32.79	4.56

如表 5-37 的统计结果所示：实验班阅读前测平均分为 28 分，标准差为 5.64；实验班阅读后测平均分为 32.79 分，标准差为 4.56，后测成绩比前测成绩提高了 4.79 分。

表 5-38 实验班前后测阅读成绩配对样本 t 检验

	平均值	标准差	配对差值			t	自由 度	显著性（双尾）
			标准误差	差值	95%置信区间			
			平均值	下限	上限			
前测- 后测	-.26350	.49873	.11152	-.49691	-.03009	-2.363	19	.029

实验班前后测阅读成绩配对样本 t 检验的结果显示,  $t=-2.363$ ，相应显著性（双尾）值为  $0.029 < 0.05$ ，表明实验前后实验班的阅读能力存在显著差异。

从表 5-37 和 5-38 可以看出，在以 KWL+阅读教学模式进行英语阅读教学近三个月后，实验班的阅读成绩有了明显的提高。在 KWL+指导的阅读教学中，学生阅读能力的提升始终是检测教学有效性的标准。教师不但有意识地教给学生阅读的方法与技巧，而且将用于培养阅读能力的教学活动渗透到了 KWL+教学模式的各个环节。读前激活背景知识以使學生更好理解文本；引导学生根据背景知识预测文本内容，培养预测能力；读中通过提问题等形式来激发学生的阅读兴趣；同时也在教学过程中有针对性地设计了细节提取、推理判断、猜测词义及归纳主旨大意的教学活动来培养学生的阅读能力，从前后测的数据对比来看，学生的阅读成绩确实有了提高，由此可见以 KWL+教学模式进行英语阅读教学，确实可以提高学生的阅读能力。

## （2）对照班阅读能力前后测数据对比分析

表 5-39 对照班阅读成绩前后测均值

	人数	平均分	标准差
前测	57	27.58	5.72
后测	57	29	5.73

如表 5-39 的统计结果所示：对照班阅读成绩前测平均得分为 27.58 分，标准差为 5.72；对照班阅读后测平均得分为 29 分，标准差为 5.73，后测成绩比前测成绩提高了 1.42 分。

表 5-40 对照班阅读成绩前后测配对样本 t 检验

	平均值	标准差	配对差值			t	自由 度	显著性(双尾)
			标准误差	差值 95%置信区间				
			平均值	下限	上限			
前测- 后测	-.07100	.48848	.10923	-.29961	-.15761	-.650	19	.523

对照班阅读成绩前、后测配对样本 t 检验的结果显示,  $t=-0.650$ , 相应显著性(双尾)的值为  $0.523 > 0.05$ , 表明实验前后对照班的阅读能力的不存在显著差异。

由表 5-39 和表 5-40 可以看出, 在以常规的阅读教学模式进行英语阅读教学近三个月后, 对照的阅读成绩前后对比虽没呈现显著性差异, 但是平均分仍旧提高了 1.42 分, 说明对照班学生的阅读能力还是有了一定提升。新人教版教材是以核心素养的培养为目标修订的, 教材的编排考虑到了阅读技巧和方法的教授, 教材对于略读、寻读、预测等技巧的培养均有涉及, 同时也有专门针对识别观点与事实等培养推理判断能力和词义猜测等培养词义猜测能力的题型, 学生跟着教材走也可以培养阅读能力。因此, 在三个月的实验结束后对照班学生的阅读能力也随着英语学习时间的增加和新教材内容的学习而有了提升。

## 5.2.2 阅读能力各维度分析与讨论

本研究将阅读能力分为四个维度, 分别为细节提取能力、推理判断能力、词义猜测能力和主旨大意归纳能力, 下面是实验班学生阅读能力四个不同维度的分数统计。

### 5.2.2.1 组间阅读能力各维度前后测数据对比及分析

#### (1) 组间阅读能力各维度前测数据对比及分析

表 5-41 实验班和对照班阅读能力各维度前测得分均值

班级	细节提取	推理判断	词义猜测	主旨大意
实验班	17.31	7.62	1.59	1
对照班	17.22	7.68	1.75	0.95

从表 5-41 可以看出, 考查细节提取能力和主旨大意归纳能力的题型中实验班得分 17.31、1, 对照班为 17.22、0.95, 实验班略高于对照班; 而在考查推理判断能力和词义猜测能力的阅读题型中, 对照班得分分别为 7.68、1.75, 实验班分别为 7.62、1.59, 对照班略高于实验班, 但是幅度不大。

#### (2) 组间阅读能力各维度后测数据对比及分析

表 5-42 实验班和对照班阅读能力各维度后测得分均值

班级	细节提取	推理判断	词义猜测	主旨大意
实验班	17.31	12.79	1.62	1.07
对照班	16	10.6	1.61	0.84

从表 5-42 可以看出, 在实验后测实验班学生在考查细节提取能力、推理判断能力和主旨大意归纳能力的题型中, 实验班的得分均比对照班高, 而在词义猜测这一能力方面, 实验班和对照班水平基本相同。

综上所述, 从实验前后测的阅读成绩和阅读能力的数据统计和分析来看, 实验之前实验班和对照班学生的英语阅读能力基本处于同一水平; 分析阅读子能力的得分数据可知, 实验班的细节提取和主旨大意归纳能力略优于对照班; 而对照班的判断推理和词义猜测能力则略优于实验班, 但是在整体上, 两个班的阅读能力水平基本相当。在对实验班进行为期三个月的 KWL+英语阅读教学模式干预后, 实验班和对照班学生的英语阅读能力呈现显著差异。主要表现为实验班在细节提取、推理判断和主旨大意提取的阅读题型中得分均明显高于对照班, 表现出较强的能力, 这也与傅萍 (2013)<sup>①</sup>的实验结果一致, 即在使用 KWL+教学模式后, 学生的高阶能力有了明显的提升。而在猜测词义这一阅读能力上, 实验班和对照班则无明显差异。

### 5.2.2.2 组内阅读能力各维度前后测数据对比及分析

#### (1) 实验班阅读能力各维度前后测数据对比及分析

表 5-43 实验班阅读能力各维度前后测得分均值

	细节提取	推理判断	词义猜测	主旨大意
前测	17.31	7.62	1.59	1
后测	17.31	12.79	1.62	1.07

从表 5-43 可以看出, 实验班学生在考查细节提取能力题型上前后测平均分相同, 为 17.31 分; 原因在于考察细节提取能力的题目难度不大, 学生不用进行太多思考就可以在文本中找出原文答案, 因此, 在前后测中学生在细节提取这一题项中正确率很高。在考查推理判断能力的题型中, 前测成绩平均分为 7.62 分, 后测成绩平均得分为 12.79 分, 由此可见学生的推理判断能力有了显著提升; 在以 KWL+模式进行的阅读教学中, 教师引导学生激活头脑中与文本有关的知识并去文中验证, 这样可以让学生分清哪些是事实, 哪些是观点; 而在教学活动的设计中, 教师也专门根据文本内容设计了判断题型, 让学生根据文本内容来推断哪些是常识, 那些事文中的事实, 哪些是根据文本内容做出的推断, 以不同的活动培养学生的推理判断能力, 体会文本作者的言外之意。在考查词义猜测能力的阅读题型中, 前测成绩平均分为 1.59 分, 后测成绩平均分为 1.62 分, 说

<sup>①</sup> 傅萍. K-W-L 认知策略及其扩展模式在英语阅读教学中的应用[J]. 外语与翻译, 2013, 2: 61-67.

明该方面能力有了一定提升；在阅读理解中，词义猜测题型所给出的单词一般都是文本的主题词，或者与文本主题联系紧密的词，在 KWL+教学模式的 K 环节教师就通过头脑风暴、问题等形式引导学生注意到文本的主题词或关键词；而在读后环节，教师也专门设计了猜词的题型，以考查学生对文本的掌握情况，通过读前和读后活动的针对性训练，学生对文本的主题词及重点词汇有了较好的理解，从而提升了词义猜测的能力。在考察主旨大意提取能力的题型中，前测成绩平均分为 1 分，后测成绩平均分为 1.07 分，提高了 0.07 分，也有了一定提升。KWL+教学模式对学生主旨大意理解能力的提升主要体现在 Mapping 环节和 Writing 环节，尤其是在 Mapping 环节，学生需要将文本内容凝练，绘制出思维导图；而绘制思维导图的过程也就是将思维条理化，概括化的过程。

### (2) 对照班阅读能力各维度前后测数据对比及分析

表 5-44 对照班阅读能力各维度前后测得分均值

班级	细节提取	推理判断	词义猜测	主旨大意
前测	17.22	7.68	1.75	0.95
后测	16	10.6	1.61	0.84

从表 5-44 可以看出，对照班学生在考查细节提取能力题型上前测成绩高于后测成绩，这方面能力没有显著提高；在考查推理判断能力的题型中，前测成绩平均分为 7.68 分，后测成绩平均分为 10.6 分，由此可见学生的推理判断能力有了显著提升；在考察词义猜测能力的阅读题型中，前测成绩平均分为 1.75 分，后测成绩平均分为 1.61 分，说明该方面能力没有提升；在考察主旨大意提取能力的题型中，前测成绩平均分为 0.95 分，后测成绩平均分为 0.84 分，主旨大意提取的能力没有提高。

综上所述，由批判性思维调查问卷、阅读测试卷的调查结果分析可见，在运用 KWL+教学模式进行英语阅读教学后，实验班被试的批判性思维和阅读能力均有了显著提升。在阅读能力的子维度中被试的推理判断能力提升的幅度较大，这得益于学生批判性思维的提升；因为批判性思维的特征之一就是会区分观点和事实，具备这一思维就会在阅读过程中寻找证据去证明什么是观点，什么是事实，什么是推断，从而在不断寻求答案的过程中提升了细节提取和推理判断能力。而学生的推理判断、猜测词义以及主旨大意归纳能力的提高有助于深度理解文本，体会文本背后的意义和作者的写作意图，从而提升思维的深度，最终提升批判性思维。由此可见，批判性思维和阅读能力的提升是相互作用的过程，二者相互影响、相互促进。

## 5.3 访谈结果分析及讨论

所有的实验流程结束后，研究者在实验班选取了九名被试作为访谈对象，并与九位被试逐个进行对话。访谈的目的是为了深入了解在运用 KWL+阅读模式讲授一学期阅读

课后,学生对于 KWL+阅读教学模式的看法以及这种模式是否对学生的批判性思维和英语学习产生了影响。具体问题包括 KWL+英语阅读教学方法与以往的英语阅读教学方法有什么不同,具体表现在哪些方面;什么是批判性思维,KWL+阅读教学模式的运用有没有促进批判性思维的发展,具体表现在哪些方面;KWL+表格对英语学习有什么影响,具体表现在哪些方面。研究者在征得受访者同意的情况下,对整个访谈过程进行录音并存档,然后对录音进行了转录和文字记录(见附录 D),并总结了被试关于每个问题的观点。以下是对每个问题的访谈结果分析:

问题 1:你觉得 KWL+英语阅读教学模式与以往的英语阅读教学方法有什么不同?具体表现在哪些方面?

受访的 9 名被试均表示,KWL+阅读教学模式与以往的教学模式不同,包括以下几个方面:(1) KWL+教学模式比较新颖,以前教师上阅读课的方法有点老套。具体表现为以前老师上阅读课先是让学生预习,然后在上课的时候把重点的短语、词汇及重点句型划出来,并逐字逐句对文章进行翻译,然后做完书上的题,这篇阅读就上完了。学生们是第一次接触 KWL+阅读模式,这个模式是从与文章有关的话题出发,最后落脚到写作,有清晰的步骤;(2) KWL+英语阅读教学模式有助于思考。以前老师讲阅读,就是直接把文章翻译出来,把重点知识划出来,让学生背就可以了。但是 KWL+给了学生思考的空间,上课之初就要去思考就相关话题知道什么,想从文章中知道什么,阅读之后学到了什么,要巩固什么,还要继续学习什么,这些都需要去思考;(3) KWL+教学模式配上一个 KWL+表格为学生提供了思路。以前老师上课的时候,不知道笔记应该怎么做。但是,有了 KWL+表格,上课的时候就可以跟着表格的步骤一步一步走,思路清晰,可以清楚地知道自己这节课收获了什么,不足的地方是什么;(4) KWL+阅读教学模式把上课的主动权交到了学生手里。以前的阅读课,学生一直都是跟着老师的思路走,阅读中的重点知识是老师根据考试要点划出来的;阅读中需要回答的问题也是老师提出来的,或者是书上已经有的,学生被动地跟着教师的节奏走。而 KWL+阅读教学中,学生需要自己提出问题,要自己总结课堂所学并发现不足,整个教学过程中学生始终处于主动地位,学生也表示只有自己总结出来的内容才是自己吸收了的;(5) KWL+表格很方便,可以记录自己的学习过程。受访者表示,以前的学习过程中,很多时候会忘记自己刚刚想到的内容或者自己的疑惑,但是有了 KWL+表格就可以将自己的想法、疑惑都及时记录下来,以便于课后自己寻找答案、问老师或者问同伴;(6) KWL+阅读教学方法可以让学生迅速了解关于阅读主题的一些内容,因为在第一环节,老师就让学生围绕所给的关键词进行头脑风暴,不了解该话题的学生也可以通过别人的回答了解一些;(7) 运用 KWL+模式上课,课堂比较有趣,时间过得很快,英语课好像也没有那么难熬了;(8) 有个英语成绩稍差的学生认为,KWL+阅读教学模式上课的时候,课程进度会比较快,讲的不像以前的老师那么细,这也是 KWL+教学模式的一个缺点。

从受访者的回答可以看出,绝大多数学生对 KWL+阅读教学模式的看法比较积极,他们以自身的经历分析了 KWL+阅读教学模式与以往的阅读教学模式的不同,不足在于该教学模式上课时,课程进度较快,英语水平较差的学生会跟不上进度。

问题 2: 你知道什么是批判性思维吗? 你觉得 KWL+阅读教学模式的运用有没有促进你的批判性思维的发展? 具体表现在哪些方面?

本研究所探讨问题之一就是 KWL+教学模式的运用是否能够促进被试批判性思维的发展,因此了解学生对批判性思维的看法十分重要。对访谈结果的分析发现,学生眼里的批判性思维表现在以下方面: (1) 批判性思维就是要有自己的判断能力,要能够判断事物的对错; (2) 要有自主思考的能力,不能盲从别人; (3) 对阅读的内容,要有自己的观点、自己的思考,对于文章作者观点,有表达自己同意或者不同意的权力; (4) 每个事物都有其不同的侧面,要从不同的侧面去了解事物,从而对事物有整体的、全面的认识; (5) 要对自己进行检测、审视; (6) 可以吸纳别人的观点,以扩充自己的见解; (7) 对事物要持有一种怀疑的态度,多问为什么,要了解事物本质的原因; (8) 要多思考,思考的过程中可以发现更多的问题,要有创新; (9) 能够判断事情的好坏,即能够明辨是非; (10) 老师说的不一定是都是对的,如果要反驳老师,要给出相应的论据来证实自己的观点。

由上述被试对于批判思维的了解来看,虽然学生所用的表达都十分朴素,但囊括了批判性思维的重要特质。根据批判性思维问卷中的问题,第 4 点全面了解事物,第 6 点吸纳别人的观点,扩充自己的见解就属于批判性思维中的开放思想这一特质。第 1 点自己要有判断能力,第 2 点自主思考能力,第 5 点对自己进行检测、审视,第 9 点明辨是非,第 10 点质疑权威,提出自己的观点都是批判思维的自信心的表现。而第 7 点持有怀疑态度,探究事物的本质原因;第 8 点能够创新都是求知欲的表现。由此可见学生对批判性思维有一定的了解,而这些见解也与本研究所采用的调查问卷中的问题十分契合,侧面印证了问卷的合理性和科学性。

对于 KWL+教学模式是否提高了被试的批判性思维,学生们同样也给出了肯定的回答。批判性思维的提升具体表现在以下方面: (1) 所有受访者表示,在上以 KWL+模式讲授的阅读课后他们变得更爱思考了。因为在上课的时候老师以各种方式启发他们去提问题,有时候甚至会进行小组竞赛,看哪个小组提出得问题更多,更有深度,这就需要学生去想,去思考,去不断发散自己的思维; (2) 受访者表示,在我知道什么和我想知道什么这两个环节,教师和其他同伴输出的知识和问题拓展了他们的思维,使他们思考的面更广了,这就说明被试的思想变得更加开放了; (3) 被试认为 KWL+表格可以把自己学到的知识更好地展现出来,看见自己写的东西,就知道自己学会了哪些,没有学会那些,对自己的优势和缺点有了更加深刻的了解,通过这个表格能够检测和审视自己,反思自己,从而提升了批判思维的自信心; (4) 在 KWL+表格的 W 栏,设置

了我的问题和其他人的问题，受试者表示，通过记录这些问题，他们会更加确切的感受到对同一个事物，不同的人有不同的关注点，会有不同的疑惑，当别人输出观点时，他们也会去思考别人的观点对不对，或者试图去解答别人的问题。由此可见，在这个过程中，学生的求知欲变强了，视野也变得更加开阔了；（5）受访者表示，在课堂上，老师总是会问我们，你们同意作者的观点吗，尤其是在第三单元的阅读课上，老师跟我们讲体育界的传奇不只有郎平和乔丹，我们可以推荐我们心里的传奇人物，这让我们对看待人和事物有了新的角度。以前，我们从来没有质疑过文章的作者，甚至想都不会去想作者的观点是对是错，而现在会去想一下，这说明受访者已经有了很强的批判思维的意识；（6）还有受访者说之前我觉得老师讲的或者别人讲的都是对的，因为老师他知道的比我多，但是这学期的英语课，老师一直跟我们讲我们可以质疑她，可以提出自己的看法，通过自己思考之后我觉得，不是所有人说的都是对的，每个人都有自己的想法或者对事物看法不同。这说明，被试已经感知到了教师在有意引导他们去批判地看待事物；（7）在 KWL+教学模式的第三环节，需要学生写下自己上课没能解决的问题，以便于课后继续探索。受访者表示这个环节会使他们的好奇心更强，尤其是对于自己提出来的，没能解决的问题，他们更愿意去探究。这就说明，被试的求知欲变得更强烈了；（8）受访者认为第四环节让他们绘制思维导图可以更好地帮他们理解文章，思路也更清晰了，有助于记忆。

由上述学生对于 KWL+教学模式是否提升了他们的批判性思维的回答来看，学生能从 KWL+教学模式的五个环节以及教师上课的启发来说明自己思维的提升，说明以 KWL+教学模式进行英语阅读教学，实现了提升批判性思维的教学目标。

问题 3：你觉得 KWL+表格对你的英语学习有什么影响？具体表现在哪些方面？

在访谈过程中，研究者发现受访者对 KWL+阅读教学模式的各个教学环节已经非常熟悉，当问到 KWL+表格对他们的英语学习有什么影响时，受访者的回答令人感到意外和欣喜。首先，有受访者表示在英语学习的过程中，他不但爱思考了，动手能力也更强了。因为在每节阅读课后，老师都会把 KWL+表格收上去，会给出评分。因此，在上课的时候，他就不得不养成做笔记的习惯。其次，有受访者表示，因为每节课开始的时候老师都会给一个与课文相关的主题词进行头脑风暴，养成了她的关键词意识。因此，在考试做七选五的时候，她能够快速找到关键词，提升了做题的速度。此外，有学生说有了 KWL+表格，他们的英语学习变得主动了，更有方向和成就感了。以前读阅读之前，他们不会去想关于这个话题他们知道什么，也不会去预测文章会讲什么，拿到一篇文章就开始读，读完之后也不知道自己究竟读到了什么。但是，有了 KWL+表格，跟着表格的环节一步一步走完，就会发现自己记了很多笔记，看到自己写下的内容，就觉得特别有成就感。还有学生表示，KWL+表格的第三个环节即我学到了什么，以及绘制导图和最后的写作环节，都让他们有了读完文章后需要做出总结的意识，提升了他们的归纳

概括的能力。有一位英语成绩很差的学生表示，他现在对英语学习有了兴趣，感觉的每节课都过得很快，英语课没有那么难熬了。还有受访者表示，KWL+表格方便预习课文，也方便复习。在考试之前，把所有的已经填好的KWL+表格拿出来，就可以迅速找到重点，提高复习的效率。最后，有受访者表示KWL+表格有助于他们的写作。以前他们不想写作，也很害怕写作。但是KWL+表格最后设计的写作环节让他们不得不写，而前面几个环节记录下来的重点词汇、短语、句型以及观点等都为后面的写作做了铺垫，有了这些内容，他们没那么惧怕写作了。

由以上受访者的回答可以看出，KWL+表格对英语学习的作用体现在各个方面，具体表现为：（1）提高了学生的动手能力；（2）培养了关键词意识，提升了做题速度，提高了推理判断的能力；（3）培养了学生的预测能力；（4）使阅读变得更有目的性，更有方向；（5）提升了学生英语阅读的成就感；（6）提高了学生的总结归纳能力；（7）提升了阅读的兴趣和自主性；（8）KWL+表格方便预习和复习；（9）提升了学生写作的自信心。有受访者表示，在以后的阅读过程中会继续使用KWL+表格。由此说明，KWL+教学模式对学生的英语学生产生了积极的影响，不但提升了学生地阅读能力和批判性思维，也从其他的方面影响了英语学习。

## 第6章 结语

### 6.1 研究结论及启示

经过近三个月的实验研究,通过对获取的被试的批判性思维调查问卷、英语阅读能力测试卷以及访谈数据的整理和分析,研究者得到如下结论及启示。

#### 6.1.1 研究结论

##### 6.1.1.1 KWL+阅读教学模式在高中英语阅读教学中的应用能够提升学生的批判性思维

首先,由实验班与对照班批判性思维调查问卷的前后测数据分析可知,KWL+阅读教学模式在英语阅读教学中应用后,两个班的批判性思维有了显著性差异。实验后实验班的批判性思维得分均值大于对照班。同时,在批判性思维的三个子维度的得分上,实验班的得分均值也大于对照班。尽管实验后对照班的批判性思维及三个维度的得分也有一定的提高,但是前后测结果并没有显著的差异,这表明常规的英语阅读教学法不能有效提升学生的批判性思维。

其次,根据访谈内容可知,在实验班随机挑选的9名学生都认为KWL+英语阅读模式的英语提高了他们的批判性思维。尤其在运用KWL+表格之后,学生更加具有问题意识,不会一味地盲从别人地观点,学会了自己思考;同时,被试也对别人地观点更加包容,认为别人地观点能够拓宽自己地的视野,使自己对事物能有更全面的了解;KWL+教学模式给学生最大的影响在于他们更加去主动地思考问题,更容易去对自己的学习所得进行反思,而不是被动的跟着教师或者书本。由此可见,在以KWL+模式为主的课堂中,学生的批判性思维得到了针对性的训练,学生也对这种训练给予了积极的反馈。

综上所述,KWL+阅读教学模式在高中英语阅读教学中的应用能够有效提升学生的思想的开放性、批判思维的自信心和求知欲,从而整体上提升了学生的批判性思维。

##### 6.1.1.2 KWL+阅读教学模式在高中英语阅读教学中的应用能够提高学生的阅读能力

首先,由实验班与对照班英语阅读能力前后测结果可知,KWL+阅读模式在英语阅读教学中的应用能使两个班的阅读能力发生显著性差异。实验后实验班的阅读能力得分均值大于对照班。同时,在阅读能力的四个子能力的得分上,实验班的得分均值也大于对照班。尽管实验后对照班的阅读能力及四个子能力的得分也有一定的提高,但是前后测结果并没有显著的差异,这表明常规的英语阅读教学法不能有效地提升学生的阅读能力。

其次,根据访谈内容可知,在实验班随机挑选的9名学生都认为KWL+英语阅读模式的英语提高了他们的阅读能力。尤其在运用KWL+表格之后,学生有了预测意识,通过预测能够更好地把握文本的主题。KWL+表格使学生的阅读更有目的性,能够更好地定位到文本的细节。而利用思维导图对文本进行梳理,以及最后的总结性写作提高了学生总结主旨大意的能力。

由此可见,KWL+阅读教学模式能够提高学生的细节提取、推理判断、词义猜测和主旨大意归纳能力,从而从整体上提升了学生的阅读能力。

## 6.1.2 教学启示

### 6.1.2.1 由“是什么”到“为什么”的转变,实现批判性思维的提升

KWL+阅读教学模式中的W(What I want to know)环节是培养学生批判性思维的重要环节。学生需要根据“已知”来激发“想知”,从而提出有助于文本理解和思维发展的问题。KWL+模式应用之初,学生提出的问题基本都是围绕主题问“是什么”的问题,这些问题使阅读更具目的性,有助于理解文本。但是这些“是什么”的问题依旧停留在寻找事实细节阶段,不能培养学生的批判性思维。因此,在W这一环节,教师应该培养学生的高阶思维问题意识,启发学生更多提出“为什么”的问题,挖掘事物表象背后的本质,探究作者的写作意图,在不断的追问后形成自己的观点,由“是什么”到“为什么”的转变,实现批判性思维的提升。

### 6.1.2.2 由“被动反思”到“主动反思”,切实提升批判性思维

KWL+阅读教学模式中的L(What I have learned and still need to learn)是阅读后的反思环节,是学习者对阅读过程的回忆和复盘。在KWL+教学模式中,设置了专门的环节来引导学生进行读后反思,以此方式来培养学生的反思意识。然而,对于学生来讲这种反思依旧是一种被动反思,是一项不得不完成的任务。随着学生对KWL+教学模式的熟悉和适应,要使反思意识逐渐根植心中。引导学生在读完任何阅读材料后都会问自己这篇文章我到底学到了什么?还有哪些地方不明白?还有哪些问题需要继续学习、改进?这时,学生的反思就由“被动反思”逐渐变为“主动反思”,学生在叩问自己的过程中形成“反思型思维”,从而切实提升自己的批判性思维。

### 6.1.2.3 确保教学活动的针对性,切实提高学生的阅读能力

将KWL+教学模式应用于阅读教学的各个环节中,给予了学生极大的自主权,但是这种自主是为有效完成教学任务以及提高阅读能力服务的。为了使学生的自主活动不游离于教学内容和教学目标之外,教师需要深刻解读文本,设计相应的任务来培养学生的阅读能力。

对于学生细节提取能力,可以通过让学生们在 W 环节提出问题、教师根据文本重点内容设置问题以及文本梗概等形式来培养;在推理判断能力的培养方面,要让学生能从字面信息中推测背后的含义,同时也要让学生明白什么是事实,什么是观点,什么是常识;对于词义猜测能力,教师可以在读前读后环节摘取与文本内容相关的词让学生猜测,在拓展学生词汇量的同时培养学生猜测词义的能力。主旨大意提取能力的培养是考查学生对整个文本的理解,在 Mapping 环节,鼓励学生用最简单的语言对文本的结构进行概括,如果能用一个短语或者一个词概括就更好,不断凝练语言,最后聚焦到主旨,从而提升学生的主旨大意提取能力。

综上所述,虽然学生的批判性思维和阅读能力都是抽象的概念,但是这些能力都可以通过具体的教学活动来培养。首先,教师可以通过启发学生提出更多“为什么”的问题以及培养学生的主动反思意识来提升学生的批判性思维。其次教师要在深读解读文本的基础上设计具有针对性的教学活动来提高学生的阅读能力。

## 6.2 研究不足与展望

研究结束后,研究者对研究设计、研究过程、研究结果等进行了反思,总结了研究的不足,并对后续的研究进行了展望。

### 6.2.1 研究不足

虽然本研究证明将 KWL+教学模式应用高中英语阅读教学能够提升学生的批判性思维和阅读能力;能够培养学生的问题意识和进行自主思考的能力;能够提升学生学习的自主性和学习英语的兴趣,并且为学生提供了一个新颖有效的辅助阅读的工具-KWL+表格。但本研究还存在着以下不足之处:

首先,思维的发展不是一蹴而就的,而是需要长时间的培养。虽然在三个月的实验中设计了诸多活动对学生的批判性思维进行了培养,但是对于人的思维的培养而言,三个月时间仍旧很短。因此,为了提升学生的批判性思维,需要在以后的教学中将是批判性思维的培养作为教学的一项长期的教学目标。

其次,KWL+表格使用的自觉性和持续性问题。在以 KWL+教学模式进行阅读教学时,教师用 KWL+表格辅助阅读教学,在教师的监督下学生能够按时完成表格,教师也可以通过表格的完成情况来监控学生的学习过程。但是学生是否是为了完成教师的任务而被动填写表格;学生在课后是否会继续使用表格进行反思和巩固等,都需要继续考查。

## 6.2.2 研究展望

首先，由于思维培养是一项长期的工作，因此需要在阅读教学中要持续使用 KWL+ 阅读教学模式，强化学生的问题意识，启发学生提出更多与高阶思维有关的问题，不断激发学生的求知欲，增强学生进行批判思维的自信心，最终提升批判性思维。

其次，KWL+表格优势明显，只在课堂使用还不足以发挥其最大作用，因此若要将 KWL+模式对于学生阅读能力的作用最大化，就需要让学生长期将 KWL+表格应用于自己的课中或课外阅读，形成自主阅读的习惯，从而反思学习过程，巩固学习内容，最终提升英语阅读能力。

## 参考文献

### 一、中文文献

- [1]林崇德.思维心理学研究的几点回顾[J].北京师范大学学报(社会科学版),2006(5):35-42.
- [2]刘道义.谈英语学科素养-思维品质[J].课程·教材·教法,2018(8):80-85.
- [3](美)约翰·杜威.我们如何思维[M].马明辉,译.上海:华东师范大学出版社,2020:15-19.
- [4]中华人民共和国教育部.义务教育英语课程标准(2022年版)[M].北京:人民教育出版社,2022.
- [5]中华人民共和国教育部.普通高中英语课程标准(2017年版)[M].北京:北京师范大学出版社,2017.
- [6]徐娜.如何在英语课堂教学中培养学生的思维品质[J].中小学英语教学与研究,2017(11):24-28.
- [7]程晓堂,赵思奇.英语学科核心素养的实质内涵[J].课程·教材·教法,2016(5):79-86.
- [8]冯利.指向深度学习的英语阅读教学实践与思考[J].中小学英语教学与研究,2020(5):34-38.
- [9]程晓堂.英语学习对发展学生思维能力的作用[J].课程·教材·教法,2015(6):73-79.
- [10]葛炳芳,洪莉.指向思维品质提升的英语阅读教学研究[J].课程·教材·教法,2018(11):110-115.
- [11]陈则航,王蔷,钱小芳.论英语学科核心素养中的思维品质及其发展途径[J].课程·教材·教法,2019(1):91-98.
- [12]马真.国外阅读模式与第二语言阅读教学[J].湖南师范大学教育科学学报,2010(5):103-105.
- [13](德)康德.纯粹理性批判[M].李秋零,译.北京:中国人民大学出版社,2016:85.
- [14]Bartlett,J.C.记忆:一个实验的与社会的心理学研究[M].黎炜,译.浙江:浙江教育出版社,1998.
- [15]刘惠君.相互作用英语阅读模式与大学英语阅读教学[J].教学研究,1992(3):57-59.
- [16]谢徐萍.相互作用模式及其对外语阅读教学的启示[J].高教探索,2005(3):51-54.
- [17]高云峰.应用图式理论提高 SBE 阅读能力[J].教育探索,2000(3):33-37.
- [18]闫涛.图式理论对我国英语教学的启示[J].教育探索,2003(5):69-70.
- [19]崔俊学.基于图式理论视域下的大学英语阅读教学研究[J].中国教育学刊,2015(S2):93-94.
- [20]高宝萍.建构主义指导下的研究生英语阅读教学[J].中国成人教育,2007(5):186-187.

- [21]常宏.基于建构主义的多媒体网络英语阅读教学[J].继续教育研究,2011(6):149-149.
- [22]赵丽霞.语篇分析技能在英语阅读教学中的运用[J].中山大学学报(社会科学版),2000(6):128-130.
- [23]周玲,李瑛.语篇分析理论在大学英语阅读教学中的应用研究[J].教育评论,2016(4):128-131.
- [24]韦建辉.从关联理论看英语阅读教学中语用推理能力的培养[J].广西医科大学学报,2004(S1):104-106.
- [25]吴纓.关联理论在英语阅读教学中的应用[J].教学与管理,2006(27):103-104.
- [26]何奕娇,郭海英.浅谈关联理论指导下的英语语篇阅读教学[J].教育探索,2011(5):57-58.
- [27]宫颖华,张红红.任务型教学途径提高大学英语阅读水平的实证研究[J].中国成人教育,2009(17):99-100.
- [28]李佳.思维导图在初中英语教学中的实证研究[J].山西师大学报(社会科学版),2014,41(S4):214-215.
- [29]刘岚.大学英语教学中阅读圈模式的创建与思考[J].黑龙江教育学院学报,2014(7):162-163.
- [30]周海明.基于新课改的高中英语阅读主题式教学模式[J].教学与管理,2012(21):135-137.
- [31]吕倩倩.主题式内容依托英语阅读教学对高中生思辨能力的影响[D].甘肃:西北师范大学,2019.
- [32]陈冰霞.关于阅读课中思维品质的训练[J].山东教育学院学报,1995(06):74.
- [33]叶宁庆.培养良好的思维品质改进英语阅读教学[J].课程·教材·教法,1997(5):23-26.
- [34]俞笑.在英语阅读中培养学生良好的思维品质[J].教学与管理,2002(16):61-62.
- [35]李扬.论良好思维品质对提高英语阅读能力的作用[J].辽宁职业技术学院学报,2005(3):72-73.
- [36]项利.英语思维教育观[J].牡丹江师范学院学报(哲社版),2006(5):87-89.
- [37]唐光洁.在英语阅读课堂开展批判性阅读训练[J].西南大学学报(社会科学版),2009,35(2):181-183.
- [38]王牧群,白彬.培养批判性思维能力的解构式英语阅读教学研究[J].教育科学,2011,27(2):30-34.
- [39]魏冉.英语阅读教学中批判性思维的培养[J].教学与管理,2013(27):110-112.
- [40]刘慧,胡洋洋.浅论中学英语阅读教学中批判性思维能力的培养[J].山西师大学报(社会科学版),2014(41):163-164.
- [41]李晓芸.促进学生思维品质发展的高中英语阅读课例研究[J].中小学教科研,2017(S1):236-238.
- [42]王学鹏.英语阅读思维品质的培养策略[J].教学与管理,2017(10):48-50.
- [43]孙静.核心素养视角下高中生英语阅读思维品质培养策略[J].教育理论与实

践,2018,38(32):51-53.

[44]孙娜.基于主题意义探究的学生思维品质培养实践研究-高中英语文本阅读教学例谈[J].基础教育课程,2018(12):44-50.

[45]常万里.指向思维品质发展的5E英语阅读教学[J].教学与管理,2018(34):59-61.

[46]葛炳芳,洪莉.指向思维品质提升的英语阅读教学研究[J].课程·教材·教法,2018,38(11):110-115.

[47]崔丽华.内容、语言、思维整合—初中英语阅读教学变革探究[J].上海教育科研,2019(11):93-96.

[48]阚小鹏.“深度阅读”,落实学生思维品质培养[J].基础教育课程,2019(12):48-52.

[49]裘向萍.KWL阅读教学模式与学生思维品质的培养-以“Social Media Is Keeping Young Adults Awake”教学为例[J].中小学课堂教学研究,2019(8):44-47.

[50]郜宏刚.英语阅读教学中“思辨缺席”的表征及对策思考[J].教学与管理,2020(21):102-104.

[51]李明远,赵倩.聚焦思维品质的初中英语阅读教学提问[J].教学与管理,2020(31):65-67.

[52]刘慧,许多.基于英语阅读教学的高中生思维品质培养策略研究[J].开封教育学院学报,2018,38(8):223-224.

[53]李菁.网络学习空间的“336-ICE”模式在培养高中生思维品质中的应用-以英语读后续写为例[J].福建教育学院学报,2022(2):69-72.

[54]姬玫.运用KWL阅读策略来提高阅读能力[J].卫生职业教育,2008,26(10):42-43.

[55]傅萍.K—W—L认知策略及其扩展模式在英语阅读教学中的应用[J].外语与翻译,2013(2):61-67.

[56]李娟,朱桂兰.KWLPLUS模式在大学英语读写教学中的应用[J].海外英语,2016(6):56-58.

[57]陶佳丽,赵茹兰,孔令兰.从KWL到KWLS:以语言输出能力为导向的大学英语阅读教学新模式[J].高教学刊,2021(3):120-122.

[58]何克航.建构主义-革新传统教学的理论基础[J].电化教学研究,1999(3):3-9.

[59](瑞士)J·皮亚杰,B·英海尔德.儿童心理学[M].吴福元,译.北京:商务印书馆,1981:5-6.

[60]何强生,刘晓莉.批判性阅读及其策略[J].当代教育科学,2003(19):54-55.

[61]刘伟,郭海云.批判性阅读教学模式实验研究[J].外语界,2003(3):14-18.

[62]陈令君.论大学生批评性阅读能力的培养[J].教育评论,2010(1):23-25.

[63]陈则航.批判性阅读与批判性思维培养[J].中国外语教育,2015(2):4-11,97.

[64](美)洛林·W·安德森等.布鲁姆教育目标分类学:分类学视野下的学与教及其测评[M].蒋小平,张美琴,罗晶晶,译.北京:外语教学与研究出版社,2009:50-52.

[65]林崇德.培养思维品质是发展智能的突破口[J].国家教育行政学院学报,2005(9):21-32.

[66]梅德明,王蔷.普通高中英语课程标准(2017年版)解读[M].北京:高等教育出版社,2018.

[67]彭美慈等.批判性思维能力测量表的信效度测试研究[J].中华护理杂志,2004,39(9):

644-647.

[68]王蕾,敖娜仁图雅.中小學生外語閱讀素養的構成及教學啟示[J].中國外語教育,2015(1):16-24.

[69]張金秀.以閱讀素養推進中學英語閱讀教學改進[J].英語學習,2017(12):49-53.

[70]裴娣娜.教育研究方法導論[M].安徽:安徽教育出版社,1995.

[71]風笑天.簡明社會學研究方法[M].北京:華文出版社,2005:175.

## 二、英文文獻

[1]Goodman,K. S. Reading: a psycholinguistic guessing game [J]. Journal of the Reading Specialist, 1967, 6(1):126 -135.

[2]Ogle,D. M. K - W - L: A teaching model that develops active reading of expository text[J].Reading teacher, 1986, 9(6):564 - 570.

[3]Carr,E.& Ogle.D.M. KWL Plus: A strategy for comprehension and Summarization[J]. Journal of Reading, 1987, 30(7):626-631.

[4]Gough,P. B. One second of reading[J]. Visible Language, 1972, 6(4): 291-320.

[5]Rumelhart,D. E. Toward an Interactive Model of Reading . In S. Dornic (ed.). Attention and Performance IV [C]. New York, NY: Academic Press, 1977: 136 - 137.

[6]Nancy,B.Closing in on Closing Reading[J].Educational Leadership, 2012(11):36-41.

[7]Gumiko,M. &William, P.B. & Janis,S.M. Developing English Learners' Reading Confidence With Whole-Class Repeated Reading[J]. The Reading Teacher, 2017(3):347-350.

[8]Tun,Z. O.&Anita, H. The Development of a Reflective Teaching Model for Reading Comprehension in English Language Teaching[J]. International Electronic Journal of Elementary Education, 2020(1):127-138.

[9]Guilford,J.P. Characteristics of Creativity[M].Illinois:Illinois State Office of the Superintendent of Public Instruction, Springfield. Gifted Children Section, 1973:1-8.

[10]Jeff, J.C. Activities to Promote Critical Thinking.Classroom Practices in Teaching English[M]. Illinois:National Council of Teachers of English, 1986:75-80.

[11]Martha,R.H.Develop Critical Thinking with Directed Reading-Thinking Activity[J]. The Reading Teacher, 1988, 41(6): 526-533.

[12] Kaplan,E.J. An Interactive Strategy for the Instruction of Critical Thinking in the Middle School[R]. Dade County Public Schools FL, 1992:2-13.

[13]Lisa,M.Critical thinking and reading[J]. Journal of Adolescent& Adult Literacy, 2007, 51(4): 300-302.

[14]Mary,M.C. Reading and Writing for Critical Reflective Thinking[J]. NEW DIRECTIONS FOR TEACHING AND LEARNING, 2015(143):79-95.

[15]Judith,S.N. The Importance of Questioning in Developing Critical Thinking Skills[J]. The Delta Kappa Gamma Bulletin: International Journal for Professional Educators, 2017,

84(1):30-41.

[16]Masoud,K.S. & Amir,M.Z.& Arezoo,N.K. The Effect of Problem Solving Task on Critical Reading of Intermediate EFL Learners in Iranian Context[J]. International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 2018, 7(1):99-106.

[17]Nida,H. Developing Students' Critical Thinking Through an Integrated Extensive Reading Program[J].TEFLIN Journal, 2019, 30(2):212-230.

[18]Bernadeta,S.I. Developing Students' Higher Order Thinking Skills (HOTS) in Reading: English Teachers Strategies in Selected Junior High Schools [J].Journal of English Teaching, 2019, 5 (3):204-216.

[19]Facione,P.A. & Sánchez,C.A., & Facione, N.C. The disposition toward critical thinking[J]. Journal of General Education, 1995, 44(1): 1-25

[20]Patricia.J. Using KWL for informal assessment[J].The Reading Teacher, 1994(6):510-511.

[21]Elizabeth,J.J. & Alva, H.J.Launch into Improved Comprehension:Integrating the KWL Model into Middle Level Courses[J].The Technology Teacher, 1997(3):24-31.

[22]Kimber.H. & Carla, Z.S. & Marry, L.S.Evidence Helps the KWL Get a KLEW[J].Science and Children, 2006(5):50-53.

[23]Cheryl,S.W. & Mani, K.M. Application of the K-W-L Teaching and Learning Method to an Introductory Physics Course[J]. Journal of College Science Teaching, 2009(11):47-51.

[24]Lori,A.B.Adaptation of Know, Want to Know, and Learned Chart for Problem-Based Learning[J].Educational Innovations, 2017, 56(8):506-508.

[25]Sadielie Telaumbanua.The Implementation of Know Want Learn[J].Social and Educational Studies, 2019, 10(2):111-122.

[26]Lan Shi & Eric C.K. Cheng. Developing meta-cognitive teaching in Chinese language through conducting lesson study in Shanghai[J].International Journal for Lesson & Learning Studies, 2021, 10(1):75-88.

[27]Jeffrey,C. K-W-L learning journals:A way to encourage reflection[J]. Journal of Adolescent& Adult Literacy, 1997, 40(5):392-393.

[28]Lois,E.H.Spotlighting specifics by combining focus questions with K-W-L[J]. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 1998, 41(6):470-472.

[29]Mary,B.S.Confirming a K-W-L: Considering the source [J]. The Reading Teacher, 2002, 55(6):528-532.

[30]Susan,S. KWHHL: A Student-Driven of the KWL[J]. American Secondary Education, 2006, 34(3):57-67.

[31]Katherine,H.&Jennifer,J. Comprehension and Authentic Reading:Putting the Power Back into K-W-L[J]. Reading Today, 2012(1):15-16.

[32]Mohanmmad,H.H. KWL-Plus Effectiveness on Improving Reading Comprehension of Tenth Graders of Jordanian Male Students[J]. Theory and Practice in Language Studies, 2014, 4(11):2278-2288.

[33]Ferit Kılıçkaya. EFL Learners' Views towards the Activities of Reading to Confirm Expectations [A]. 5th International Language, Culture and Literature Symposium, April 24-26, 2019 Antalya/ TURKEY.

## 附录

## 附录 A 高中生批判性思维调查问卷

同学你好！我们正在进行一项调查，目的是了解学生批判性思维倾向的状况，希望你能帮我填写此问卷。填写规则：选项分为1（非常赞同）、2（赞同）、3（基本赞同）、4（不太赞同）、5（不赞同）、6（非常不赞同）六个等级，每个题目中只能选一个等级，请在每道题后面的方框里打√，每道题必须作答，谢谢！

您的性别( ) A 男 B 女 您的年龄是\_\_\_\_\_岁 您的民族是\_\_\_\_\_

表 A-1 高中生批判性思维调查问卷

题目	非 常 赞 同	赞 同	基 本 赞 同	不 太 赞 同	不 赞 同	非 常 不 赞 同
1.了解别人对事物的想法，对我来说是重要的						
2.我正尝试少作主观的判断						
3.研究外国人的想法是很有意义的						
4.当面对困难时，要考虑事件所有的可能性，这对我来说是不可能做到的						
5.在小组讨论时，若某人的见解被其他人认为是错误的，他便没有权利去表达意见						
6.外国人应该学习我们的文化，而不是要我们去了解他们的文化						
7.他人不应该强逼我去为自己的意见作辩护						
8.对不同的世界观（例如：进化论、有神论）持开放态度，并不是那么重要						
9.各人有权利发表他们的意见，但我不会理会他们						
10.我不会怀疑众人都认为是理所当然的事						
11.我欣赏自己拥有精确的思维能力						
12.需要思考而非全凭记忆作答的测验较适合我						
13.我的好奇心和求知欲受到别人欣赏						
14.面对问题时，因为我能作出客观的分析，所以我的同辈会找我作决定						
15.对自己能够想出有创意的选择，我很满足						
16.做决定时，其他人期待我去制定适当的准则作指引						
17.我的求知欲很强						

- 
- 18.对自己能够了解其他人的观点，我很满足
  - 19.当问题变得棘手时，其他人会期待我继续处理
  - 20.我害怕在课堂上提问
  - 21.研究新事物能使我的人生更丰富
  - 22.当面对一个重要抉择前，我会先尽力搜集一切有关的资料
  - 23.我期待去面对富有挑战性的事物
  - 24.解决难题是富有趣味性的
  - 25.我喜欢去找出事物是如何运作的
  - 26.无论什么话题，我都渴望知道更多相关的内容
  - 27.我会尽量去学习每一样东西，即使我不知道它们何时有用
  - 28.学校里的第二课堂是枯燥无味的，不值得去上
  - 29.学校里的必修科目是浪费时间的
  - 30.主动尝试去解决各样的难题，并非那么重要
-

## 附录 B 阅读能力测试卷 A

阅读理解 (共 20 小题, 每小题 2 分)

## A

根据短文内容, 判断下列 5 个小题的正 (T) 误 (F) .

Karen has two kids, a boy and a girl, Dave and Nancy. Both of them are very lovely. And the boy loves his little sister very much, because he thinks he must protect her. However, the little girl got a serious illness one day and needed some blood. And the hospital also couldn't find the same type of blood for the girl. But Karen knew both of her kids had the same type of blood. So, Karen asked her son, "would you like to give your blood to your sister?"

Dave agreed at once. After transferring his blood, the boy asked his mother, "Mom, how long can I live from now on?" Karen understood that her son had thought he would die soon after he lost some of his blood. So Karen said to her son, "Don't worry my son, you won't die if you lose a little blood."

"Really, how long can I live?" the boy asked his mother again. "I think you can live to be one 100 years old," smiled his mother. The boy lifted his arm and said happily, "Well, please give half of my blood to my little sister! Then both of us can live for 50 years."

1. Karen has two lovely kids . \_\_\_\_\_
2. The little girl got a serious illness. \_\_\_\_\_
3. Dave didn't want to give blood to his sister. \_\_\_\_\_
4. Nancy thought she would die soon after she got some blood. \_\_\_\_\_
5. The boy loved his sister very much. \_\_\_\_\_

## B

根据短文内容, 在 A、B、C、D 四个选项中选择一個正确答案。

**A Wild Animal Zoo**  
 Come on! There are elephants, tigers, panda, ...  
 You can also enjoy the most interesting animal show at the lowest prices.  
 Ticket prices :Adults: 80¥  
 Children :40¥  
 Show time: 11:00 a.m. -11:40 a.m.  
 3:00 p.m.-3:40p.m.  
 Sundays and Saturdays

图 B01 短文 1

**Musicians wanted**

Do you like music?

Can you play the piano or the violin?

Can you sing or dance?

Then you can be in our school music festival.

Please call Mr Zhang. at 6205612 at the Students' Sports Center.

图 B02 短文 2

**Summer Camp**

Do you want to go camping in the open air ?

Do you want to climb mountains? Just join us!

Date : June 7th - June 16<sup>th</sup>

Price : ¥1350

Children aged from 7 to 13 are welcomed.

图 B03 短文 3

**Make Cakes by Yourself**

You can make all kinds of cakes at the Sweet House.

When you finish, take and share them with your friends.

Time: 12:30 p.m.-3:00 p.m.

From Monday to Friday

Tel:6025612

图 B04 短文 4

6. Mr. and Mrs. Green with two children have to pay \_\_\_\_\_ to go to the wild animal zoo.

A. ¥ 200                      B. ¥240                      C.¥ 120                      D.¥160

7. If Alice wants to join the school music festival, she would call \_\_\_\_\_.

A. 6205612                      B.6201256                      C. 6021256                      D. 6025612

8. Jack is interested in climbing mountains, so he can go \_\_\_\_\_.

A. The Wild Animal Zoo                      B. The Students' Sports Center

B. The Summer Camp                      D. The Sweet House.

9. You can \_\_\_\_\_ at the sweet house.

A. enjoy animal show                      B. go camping                      C. make cakes                      D. played the piano.

**10. We can make cakes \_\_\_\_\_.**

- A. at 3:00 p.m.---3:40 p.m. on Friday.
- B. at 11:00 a.m. ---11:40 a.m. on Sunday.
- C. at 12:30 p.m.---3:00 p.m. on Saturday.
- D. at 12:30 p.m.---3:00 p.m. on Monday.

**C**

根据短文内容，在 A、B、C、D 四个选项中选择一 个正确答案。

Beijing Opera is one of the Chinese traditional drama art forms and the largest Chinese opera form. Having a history of about 200 years, it is developed from many other drama forms, mostly from the local drama “Huiju”. It was especially popular in south China during the 18<sup>th</sup> century.

Theoretical(喜剧的) art forms in many other countries do not have signing, dancing and spoken parts together in one single drama. An opera singer, for example neither dances nor speaks on stage; there are no signing or dancing parts in modern play; in a dance drama, the dancer doesn't speak or sing. Traditional Chinese drama, including Beijing Opera, is a kind of entertainment. It includes spoken parts, singing and dancing.

Beijing opera has spread to many other places. Mei LanFang, one of the most famous performers of all,was the first to introduce Beijing Opera to the world and made highly successful tours to foreign countries.

“You will doubt and sometimes be little bored, but you will be interested in gradually. You will be strongly attracted to Beijing Opera, even if you know nothing about the drama background.” This is how one traveler described his first experience in watching Beijing Opera.

Beijing opera is China's national opera and it is full of Chinese cultural traditions. Welcome to China and enjoy Beijing Opera.

**11. Beijing opera is \_\_\_\_\_.**

- A. unpopular in north China
- B. only developed from the local drama “Huiju”
- C. a much larger Chinese opera form
- D. a Chinese traditional drama art form

**12. After watching Beijing opera for the first time, the traveler felt - \_\_\_\_\_.**

- A. busy
- B. nervous
- C. interested
- D. uneasy

**13. The underlined word it in the last paragraph means \_\_\_\_\_.**

- A. Beijing opera
- B. local dramas
- C. an opera singer
- D. a modern play

**14. According to the passage, which of the following statements is Not true?**

- A . Beijing opera is a kind of entertainment.
- B. An opera singer need a dance not speakers on stage usually.
- C. Only old people are interested in Beijing opera
- D. Mei Lanfang was the first one to introduce Beijing Opera to the world.

**15. The main purpose of the writing the passages to \_\_\_\_\_**

- A. asks young people to learn Beijing opera
- B. tell us something about Beijing opera
- C. show why Beijing opera is popular in Europe.
- D. introduce everything about foreign opera

### D

阅读下面短文，把 A-E 五个句子填入文中空缺处，使短文内容完整。

Long ago as people got older, there was something wrong with their teeth and it would be very painful. 16

Later, people learned that cleaning their teeth was important but they didn't have toothpaste (牙膏)at the at that time. 17

About one hundred years ago someone finally created a kind of cream to clean teeth. Not long after that the toothpaste tube(管子) was invented, so people could press the toothpaste into the toothbrush! 18 The army gave brushes and toothpaste to all the soldiers, and they learned to brush teeth twice a day. At that time toothpaste tubes were made of metal. 19

Today there are plenty of toothpaste choice; lots of colors and flavors to choose from, and some kinds of toothpastes are made just for children. When you are choosing a kind of toothpaste make sure it has fluoride(氟化物). 20 When you brush your teeth, you don't need a lot of toothpaste, just press out a bit.

- A. They use Lemon juice, salt of other things to clean their teeth.**
- B. Tooth brushing became popular during the World War I..**
- C. Fluoride makes your teeth strong and healthy.**
- D. Today, they are made of soft plastic and much easier to use!**
- E. E to avoid tooth ache, they had their teeth pull out.**

## 附录 C 阅读能力测试卷 B

阅读理解 (共 20 小题, 每小题 2 分)

阅读下面材料, 从题中所给的 A、B、C、D 四个选项中选出最佳选项。

NOTICES		
<b>DANCE &amp; MUSIC</b> Jazz and hip-hop music <b>Time:</b> 6-8 p.m. every Tuesday and Saturday. <b>Place:</b> Sally' s Dance club, 32 Admiral Road All ages welcome \$ 15 each class	<b>A GREEN CITY</b> Help make the big city greener by planting trees <b>Time:</b> 10-11:30 a.m. every Saturday. <b>Place:</b> Foxdale Park. All ages welcome.	<b>SWEETING THINGS</b> Learn to make cakes with Anne. <b>Time:</b> 3-5 p.m. every Sunday. <b>Place:</b> Sunnyside Kitchen, 3A Baker Street (Behind Sunny side Hall) All ages welcome. \$ 5 for ingredients(原材料)

图 C01 阅读 1

- If Harry only has 4 dance classes, he should pay \_\_\_\_\_ dollars.  
 A. 15                      B. 30                      C. 45                      D. 60
- On Saturday morning, people in Foxdale Park can \_\_\_\_\_.  
 A. take a dance class    B. do exercise            C. plant trees            D. learn to make cakes
- Where can people make cakes?  
 A. At Sally' s Dance Club. B. In Foxdale Park. C. At Sunnyside Kitchen. D. On 32 Admiral Road.
- Which of the following is TRUE?  
 A. All ages are welcomed to exercise at Sally' s Dance Club.  
 B. Ingredients are free for people at Sunnyside Kitchen.  
 C. People can make the city greener every Saturday in Foxdale Park.  
 D. Teenagers can dance with music for about 3 hours at Sally' s Dance Club.
- You may see these notices \_\_\_\_\_.  
 A. in a newspaper            B. in a book            C. on a magazine            D. on a bus

### B

A man was fishing on the bank of a river. A boy came to see him fishing. The man was really good at fishing and he could catch a full basket of fish in a short time. The man saw that the boy was very cute, and he wanted to give him a whole basket of fish. But the boy shook his head. The man was surprised and asked, "Why don't you want the fish?"

The boy replied, "I want the fishing rod (竿) in your hands."

The man asked, "Why do you want the rod?"

"I will eat up all the fish in the basket soon, but if I have the fishing rod, I can use it to catch a lot of fish by myself."

Many people will certainly say the boy is very smart... Wrong! If he doesn't know fishing skills, he can't catch fish without a fishing rod. It's useless to only have a fishing rod, fishing skills are more important than having a fishing rod.

Many people want to have a "fishing rod" in their lives. They are just like the boy. They thought that if they had a fishing rod, they would have fish to eat. Life is full of exciting things, we should try to learn fishing skills instead of having a fishing rod.

6. The man was fishing on the bank of \_\_\_\_\_.

- A. a river                      B. a lake                      C. a pool                      D. a sea

7. Why did the boy refuse the man's fish?

- A. Because he didn't like fish.                      B. Because he wanted his fishing rod.  
C. Because he wanted some big fish.                      D. Because he wanted to have fishing skills.

8. Many people thought the boy was \_\_\_\_\_ after he explained why he didn't want the fish.

- A. smart                      B. silly                      C. wrong                      D. hardworking

9. Life is full of exciting things, we should try to \_\_\_\_\_.

- A. fish                      B. eat fish                      C. learn fishing skills                      D. have a fishing rod

10. What is the best title (标题) for the article?

- A. the Fishing Rod                      B. the Fishing Man                      C. the Fishing Boy                      D. the Fishing skills

### C

Many Chinese students may want to study abroad after high school. But at the same time, more and more foreign students are coming to China.

According to a report from *www.the Students.com*, 397, 635 international students came to China in 2015. China is now the third most popular country for international students, behind the United States and the United Kingdom.

In the summer of 2016, 55 students and teachers from Germany came to China and joined a summer camp, they were interested in traditional Chinese culture, they visited several schools in Beijing, they learned to make dumplings, play Chinese kung fu and do paper cutting. If they like Chinese handwriting, they can learn **calligraphy**. By communicating with Chinese people, they could have a close relationship with their new

friends, they could know more about China.

In 2018, especially young people in Germany, have become more interested in learning Chinese. There are more cultural exchanges between Germany and China. German students have had chances to learn more about Chinese culture, history and its life today. Almost 400 German schools have Chinese classes. Over 8, 000 German students study in China.

11. According to a report, \_\_\_\_\_ is the third most popular country for international students in 2015.

A. Germany      B. the United Kingdom      C. China      D. the United States

12. The German students learned to do the following things in China **EXCEPT** \_\_\_\_\_.

A. playing ping-pong      B. making dumplings

C. paying chinese kung fu      D. doing paper cutting

13. What does the underlined word **calligraphy** mean in Chinese?

A. 豫剧      B. 书法      C. 太极      D. 油画

14. How many German schools have Chinese classes in 2018?

A. 40.      B. 55.      C. Almost 400.      D. Over 8000.

15. Which of the following is TRUE?

A. 55 students and teachers from Germany came to China and joined a summer camp in 2015.

B. German students have become interested in learning modern Chinese culture.

C. There are fewer cultural exchanges between China and Germany.

D. More and more foreign students come to study in China now.

#### D

阅读下面短文，把 A—E 五个句子填入文中空缺处，使短文内容完整。

Most people want to be happy, but few of them know how to find happiness. Money and success alone do not bring happiness forever. Aristotle (亚里士多德), a Greek thinker, said, "Happiness depends upon ourselves." 16. Here are a few suggestions to help you be happier.

17, such as reading a good book, listening to your favorite music, spending time with close friends. People who have several close friends often live happily. 18.

19. Many people go dancing or play sports. People can forget about their problems and only think about the activities.

Finally, many people find happiness in helping others. Studies show that people feel good when they spend their time helping others. 20. You can help a friend with his or her lessons, go shopping to buy food for an elderly person.

- A. They could enjoy simple things in their lives
- B. In other words, we make our own happiness
- C. The first secret of happiness is to enjoy the simple things in life
- D. If want to feel happier, do good things to help other people
- E. The second secret to living a happy life is to be active

图 C02 阅读 D 选项

## 附录 D 访谈语料(节选)

学生 A 性别：女 民族：汉族

访谈者：A 受访者：B

A: 同学你好,今天我们进行一个这个学期使用的关于 KWL+英语阅读教学模式的访谈,看看你对这个模式的了解,以及这个阅读模式的运用是否提高了你们的阅读能力和思维能力,保证信息保密。今天的访谈主要分为三个问题,首先是第一个问题,你觉得 KWL+英语阅读教学模式与以往你们老师上课所用的教学模式有什么不同?

B: 它比较新颖,以前的教学方法比较老套。KWL+英语阅读教学方法有助于我们去思考,提高自己的思考能力,帮助我们去学习阅读;以前老师讲的话,就是直接把短文意思,阅读给我们翻译出来,然后把短语划出来,重点知识划出来,让我们背就可以了,就没有没有这么好,没有方便我们去了解它。

A: 它不是很方便是吧?你觉得 KWL+表格在阅读文章的时候比较方便是吗?

B: 啊,对的。

A: 还有其他方面吗,你觉的跟你们老师的方法有什么不同?

B: 就是自己去思考的地方比较多了,我以前就几乎不给自己思考的方法,现在可以思考自己在这节课学到了什么,了解到了什么,以后需要去巩固什么知识都可以了解到。

A: 这个表格它会你提供这一样一个思路是不是?

B: 嗯,对的。

A: 还有吗?试着想一想,跟以往的阅读教学模式有什么不同?

B: 嗯.....,就可以更好地去了解自己的掌握能力。

A: 去了解自己掌握的情况。

B: 嗯,对,掌握的情况,就,就还可以自己去,以后去复习的时候可以更好地去复习;

A: 嗯,对非常好,可以更好地去复习。

B: 嗯,对,预习地时候也可以去用到它,可以再去问自己你学到了什么,你了解到了什么,知识啊什么的。

A: 对,预习复习都可以用到它。

B: 对,学习中都可以用到它。

A: 好的,谢谢,那我们进行第二个问题。

B: 嗯,好的。

A: 第二个问题是,你知道什么是批判性思维吗?

B: 我觉得批判性思维呢就是要有自己的判断能力,自己自主思考能力,有自己的观点,提出自己的观点,对看法的观点,就可以帮助我们去看一下,学习那些的。

A: 嗯,那你再想想还有什么批判性思维?

B: 嗯.....,批判性思维.....,嗯.....

A: 没关系,慢慢想。

B: 批判性思维...,就.....批判性思维就,批判性思维就,有自己的观点,发表自己的看法,不同的意见,

A: 对。

B: 对这个阅读的,这篇短文的那个观点、看法是赞同的还是不赞同的。

A: 就是,对这个文章所表达的观点赞不赞同是吧?

B: 对对对,还是主要就是有自己的思考的,就自己去思考,对这些短文的看法那些的,我认为。

A: 嗯,对非常好。那你觉得 KWL+英语阅读教学模式,这学期我们上阅读课一直在使用的,它有没有促进你的批判性思维的发展?具体表现在哪些方面?

B: 有促进,因为它对这篇阅读学到了多少,然后这上面(KWL+表格)以后有不懂的要去巩固这些知识,懂了的话也就是看自己的观点是正确的还是错误的,能把自己了解的知识更好地展现出来,看见自己写的,我就可以一下子看出来我自己是学会了哪些,没有学会哪些东西。

A: 嗯,对,更好地了解自己。

B: 对,非常有利于自己阅读方面的学习,提高阅读能力。

A: 好的,那就到最后一个问题了,第三个问题是你觉得 KWL+阅读教学模式对你的英语学习有什么影响,具体表现在哪些方面?

B: 我觉得, KWL+表格呢对我的英语成绩是有提高,方便我的阅读方,就是能力。看完这篇短文之后我知道自己了解到了什么,没有了解什么,对里面所掌握的知识,就是,如果要是做题的话,就是可以更明确的找出答案,自己要是去找里面的知识点啊什么的,可以更好地了解知识点,复习啊什么的时候可以更好地看出来,还有看出自己对篇短文地掌握能力,有不足的地方可以改进,复习的时候更方便了,可以一眼看到自己所了解的和不了解的,这是非常方便的。

A: 它是有利于学习的。

B: 对,是有利于学习的。思维导图的话它就可以把在这堂课上学到的内容更好地展现出来,就也是对这篇短文做了一个总结、概括,看出我自己对这篇短文的了解程度。

A: 对对对。

B: 写作呢,就是我对这篇短文的看法,就是我自己是怎么看的,还有就是学了这篇阅读之后,这里面的内容更好地去掌握,因为是自己写出来地嘛,自己的理解能力那些的,关于自己一个人的,因为就是自己写出来的嘛,别人总结出来的肯定跟自己总结出来的不一样,自己写的话就可能更清楚自己学到了什么,没有学到什么,别人的话就可能没有这么好。

A: 对

B: 就觉得非常好, 不管自己写的怎么样吧, 反正自己就可以更好地看出自己对待这篇阅读的了解程度啊那些的, 都可以。

A: 嗯, 它还对你的其他方面的英语学习有什么影响吗?

B: 嗯...其他英语学习方面的话就是我在做题的时候或者是写作的时候有提高。因为平常的时候都在写作嘛, 就是经常写作, 有点熟练了, 就在写作的方面就没有那么生疏了, 更好地去掌握写作什么的; 还有就是做其他题的时候, 比如说写七选五的时候可以更方便的去看一些, 就是联系上下文嘛, 这样的话就可以去根据自己的思维来判断它; 还有就是, 我认为在做其他题的时候, 也是阅读题的时候也是更好地去了解这个短文的时候, 非常有助于我去写这个, 选的时候更好的选出来, 因为已经大概把这个文章读通透了, 通透了以后呢就更方便我去做题, 节约时间, 提高了我的阅读能力, 非常好。

A: 好的。

B: 英语成绩也提高了。

A: 那你觉得这个方法用完之后, 还是对你有帮助的?

B: 是有帮助的。

A: 那你后面的阅读过程中...

B: 还是会继续用这个表格。

A: 说明你对这个表格是掌握的比较好了, 就这些, 谢谢。

B: 没事儿。

**学生 B 性别: 女 民族: 维吾尔族**

访谈者: A 受访者: B

A: 你觉得 KWL+英语阅读教学模式与以往的你们老师上课所用的教学模式有什么不同? 具体表现在哪些方面?

B: 以前我们英语老师给我们上英语阅读课的时候就先让我们快快的读一遍, 然后找同学站起来翻译, 然后就把那些重点的短语呀、单词的意思呀划出来, 会让我们去背, 而现在呢, 这个 KWL+表格里面有很多种问题去让我们思考, 会发展我们的...会发展我们的

A: 思维是吗?

B: 对, 思维。

A: 除了这个以外, 还有什么其他的表现吗?

B: 然后就, 会...

A: 不用紧张, 仔细思考一下他们他们会有什么不同。

B: 还有就是, 这张 KWL+表格中有三种问题, 我可以说明吗, 老师?

A: 可以, 你说。

B: 第一个问题就是回顾我们以前所学的; 第二个问题是我想知道什么, 会...

A: 它会让你去想文章会讲什么, 是吧? 然后你会干什么?

B: 嗯, 对。

A: 会让你预测嘛, 是不是, 去猜想作者会说什么是吧?

B: 嗯嗯, 对, 然后第三个问题是你从这篇阅读中学到了什么, 然后就会让我们反思, 会....., 会更加地...

A: 让你会更加主动地在课后进行探索, 去探索那些没有解决的问题, 对吧?

B: 嗯, 对的, 然后对它进行解决。

A: 对, 然后呢?

B: 会让我们画思维导图, 进行总结, 阅读不是分段嘛, 第一段, 第二段, 第三段, 就把这几段所讲地内容一一列出来, 进行总结, 画思维导图。然后, 最后一部分内容就是写作部分。写作部分会提高我们地阅读能力, 会发展自己地思维, 就.....

A: 就这些是吧?

B: 嗯, 就这些。

A: 好的, 那我们就进行下一个问题。下一个问题是你知道什么是批判性思维嘛?

B: 知道一点。

A: 知道一点, 好的, 那你说一下你对批判性思维的理解。

B: 批判性思维就是.....

A: 想一下, 没关系。

B: 批判性思维就是要有....., 要有.....

A: 要有什么?

B: 要动脑子去想, 嗯, 要有自己的想法, 对自己进行检测。

A: 要对自己进行检测, 还有嘛?

B: 没有了。

A: 没有了, 好的, 那你觉得 KWL+阅读教学模式, 有没有促进你的批判性思维的发展?

B: 有的。

A: 如果有的话, 你觉得是从哪些方面表现出来了?

B: 比如说做题的时候, 会..

A: 就是它具体表现在哪些方面?

B: 做题的时候会容易的去做那些题, 还有对它进行翻译, 做七选五的时候要上下文连接, 找关键词, 那个时候就更容易地做题。

A: 更容易做题, 还有其他方面嘛?

B: 还有其他方面就是, 还会反思。

A: 你觉得哪一环节, 会让你对你的学习过程进行反思?

B: 复习的时候, 就是 What I have learned and still need to learn 这一环节。还有就是提前预习地时候; 还有就是考试的时候, 可以提前几个小时把这张表格拿出来, 看看自己学到了什么, 对它进行反思, 看一下自己提出的问题, 就这些。

A: 就这些嘛? 好的, 那我们进行第三个问题, 你觉地 KWL+对你的英语学习有什么影响, 具体表现在哪些方面?

B: 提高了我的英语成绩, 阅读能力。

A: 提高了你的英语成绩, 阅读能力, 具体它是从哪些方面帮到了你?

B: 总结的时候, 还有写作部分。最后一部分, 写作部分对每一位同学来说都是最难的, 不知道怎么写。从上面地我学到了什么, 我们把重点的短语啊, 单词都写出来了, 写作的时候可以用到里面, 还有就是, 会发展我们的, 发展我们的.....

A: 思维是嘛?

B: 对, 会发展我们的思维。

A: 让你更爱思考了是不是, 因为首先你要去想, 要去提出问题啊什么的。还有其他方面嘛?

B: 没有了。

A: 好的, 谢谢。

**学生 C 性别: 男 民族: 汉族**

访谈者: A 受访者: B

A: 同学你好, 今天我们进行一个这个学期使用的关于 KWL+英语阅读教学模式的访谈, 看看你对这个模式的了解, 以及这个阅读模式的运用是否提高了你们的阅读能力和思维能力, 保证信息保密。今天的访谈主要分为三个问题, 首先是第一个问题, 你觉得 KWL+英语阅读教学模式与以往的你们老师上课所用的教学模式有什么不同? 这些不同具体表现在哪些方面?

B: 与以往老师讲课不同, 不同之处在于, 以往老师讲课, 记的时候会记混, 就比如说那词组的意思会记错。用这个模式上课, 再配上这个表格, 可以让我们更好地去理解文章内容。表格里面有一个思维导图, 这个思维导图可以增加学生对文章的印象, 也会增强理解能力。

A: 增强理解能力是吧? 再想想跟以往的英语阅读教学方法还有其他不同嘛?

B: 不同就是, 自己填完表格以后, 也可以自己去总结一些所学的内容, 其他就没什么了。

A: 好的, 那我们进行第二个问题, 你知道什么是批判性思维吗?

B: 知道一点。

- A: 好的, 那你大概说一下。
- B: 就是每一个观点和论点不都是正确的, 你可以用自己的观点, 再举出实例去.....去.....
- A: 去论证是吧?
- B: 对, 用论据去论证观点。
- A: 好的, 还有其他方面吗, 批判性思维的表现。
- B: 可以从多方面角度去理解这个观点。
- A: 就是说每一个事物都会有不同的侧面, 是不是, 我们要理解它, 就要考虑到不同的侧面, 要对事物有一个整体的认识, 是吧?
- B: 对, 要想的比较全面一点。
- A: 还有吗, 再仔细想一下。
- B: 还有就是不盲从。
- A: 不盲从别人, 要有自己的观点是吧?
- B: 是的, 要有自己的观点, 不要太主观。
- A: 看来你对批判性思维还是有一定的了解。你觉得我们用的 KWL+英语阅读教学模式, 有没有促进你的批判性思维的发展?
- B: 有。
- A: 好的。
- B: 这个表格里有 What I know 环节, 把你所知道的关于话题的, 和以前学到的知识填进去, 可以帮我们了解话题; What I want to know 环节, 让我们把自己想知道的问题写在上面, 后面看的时候, 可以根据我们的问题, 以及前面知道什么, 大概可以预测本篇文章所要讲的内容; 还有就是最后我学到了什么以及还有什么需要学的, 与前面两个结合, 在脑子里面大概过一下, 就会有所体悟, 有新的体会。
- A: 这个新的体悟说白了也就是自己的一些思考对吧?
- B: 对的, 还有就是下面有个思维导图, 可以帮助你理解它。
- A: 理解这篇文章是吧?
- B: 对的, 理解的这篇文章会使记忆更深刻, 嗯..., 除了记忆更深刻以外也会对文章有更清晰的条理, 让自己的记忆更有条理。下面还有一个写作, 写作可以写出你对文章的看法, 就可以把自己批判性思维方面的可以写在上面, 与作者有不同的看法, 可以举出实例, 论证自己的看法, 这样可以发展自己的批判性思维。
- A: 好的, 那我们进行第三个问题, 你觉得 KWL+对你的英语学习有什么影响, 具体表现在哪些方面?
- B: 对我的影响就是, 让我对英语产生了更多的兴趣, 然后提高了我的英语水平。就感觉上课时上课时不怎么累。

- A: 就是上课时有事儿干, 是吧?
- B: 是的, 有事儿干, 时间过得很快, 也很轻松。
- A: 还有别的什么?
- B: 让我的英语有了更多的想法、看法?
- A: 你对整个的英语学习过程有了更多的想法看法, 是不是?
- B: 对。
- A: 还有吗? 再想想。
- B: 我再想想。
- A: 没关系。
- B: 让我也主动去学习英语, 考试的时候也不会因为英语这门课去拉低总分。
- A: 说明它对你的成绩还是有点影响, 对吧?
- B: 对。
- A: 还有其他的吗?
- B: 没有了。
- A: 好的, 谢谢你。

**学生 D 性别: 女 民族: 维吾尔族**

访谈者: A 受访者: B

- A: 同学你好, 今天我们进行一个这个学期使用的关于 KWL+英语阅读教学模式的访谈, 看看你对这个模式的了解, 以及这个阅读模式的运用是否提高了你们的阅读能力和思维方面的发展, 保证信息保密。今天的访谈主要分为三个问题, 首先是第一个问题, 你觉得 KWL+英语阅读教学模式与以往的你们老师上课所用的教学模式有什么不同? 这些不同具体表现在哪些方面?
- B: 我觉得从学习角度来讲, 学习方式有了不同, 以前预习时是通过看书来预习, 在预习的过程中会忘了自己刚刚想的是什么, 有什么疑惑, 但有了表格之后可以写出自己知道什么或想知道什么, 有什么疑惑, 然后根据自己所想的写出问题, 去寻找相应的关键词和答案。
- A: 还有其他的什么不同吗? 你是从学习方式上来说的是吧?
- B: 如果从老师讲的方面来说的话, 以前老师讲的, 从开始到结尾讲的比较细一点, 有了表格的话可以直接抓关键词, 而且讲的很快, 现在让我们有了一些思考的空间之类的。
- A: 有了思考的空间是吧?
- B: 对。
- A: 还有别的什么吗?
- B: 有了表格之后就感觉自己比之前积极了很多, 之前回答问题就不太自信, 也会忘记

自己刚刚想的，组织不了一些语言，但是有了表格自己会主动去填表格，填完之后通过反复读改正或写，答出自己的答案。

A: 这就是你自己想知道的，自己回答了，这些就是自己吸收了。

B: 是的。

A: 好的，那么我们进行第二个问题，你知道什么是批判性思维吗？

B: 对我来说，批判性思维是通过不同的角度来对事物进行观察，得出总结和结论吧。或者以自己的依据去反驳问题，然后讲解这个反驳点的好处或者缺点之类的。

A: 还有呢？

B: 还有，我觉得之前不太相信自己的观点是正确的还是错误的，有了表格之后觉得写下来后对很多问题有了好奇，就觉得对方的观点或者对方提出来的问题对我来说有好处或者不好处，通过自己思考还有自己向老师提问啊什么的，会觉得自己的思考方面有了一点进步。

A: 还是觉得自己思考更多了是吧？

B: 对的。

A: 那你觉得我们的 KWL+表格的使用有没有提高你的批判性思维？

B: 我觉得有提高了我的批判性思维。之前我觉得老师讲的或者别人讲的都是对的，因为老师他知道的比我多，但是这学期学习了之后，自己思考之后觉得，不是所有人说的都是对的，每个人都有自己的想法或者对事物看的不同。

A: 你是说对事物有不同的看法对吧？那你觉得我们的这个表格，不是有五个步骤吗？你觉得哪个步骤能提高你的批判性思维？

B: 我觉得是我想知道什么，我学到了什么，自己对课堂的问题，通过问题去找答案的过程中我们会去思考。

A: 对，有了问题我们会去找答案对吧，我们回去寻求到底是对是错，对吧？

B: 对的。

A: 好的，那我们进行第三个问题，你觉得 KWL+阅读教学方法，对你的英语学习有什么影响，具体表现在哪些方面？除了思维方面？

B: 对我有了深刻的影响，因为我之前就非常懒惰，不喜欢预习，就算预习了，后面也会慢慢遗忘了自己之前的想法和观点。但有了表格之后，把它写来，夹到书里，或者保存到其他地方，遗忘的时候拿出来看看，看自己之前提出了什么，现在有什么疑惑，再次总结本课的知识点，更加加强了对知识的把握。

A: 加深了对知识点的理解和把握是吧？

B: 是的。

A: 还有吗？对你未来的学习会产生怎么样的影响？

B: 我觉得它会提高我的英语，也会提高我的语法能力，就通过两个结合起来，对我有

了一些帮助，改变了我从不太爱说话到特别喜欢去回答问题。

A: 喜欢提出问题，回答问题了对吧？

B: 对，思考空间也慢慢打开了。

A: 打开了你的思维空间是吧？

B: 对，想的更多了，比之前知道的多了，成绩也慢慢提上去了。

A: 会刺激你去思考。

B: 对，你会想起之前知道什么，提出什么样的问题，通过这个问题去寻找想要的答案，会更加明确了学习的方向、目标。

A: 就这些了？

B: 就这些了。

A: 好的，谢谢。

## 致 谢

工作之后重返校园，无比珍惜这两年的学习生活；而今，两年的学习生活即将结束，就要跟这个学校说再见了，想对所有出现在我身边的人说声感谢。首先，我要感谢我的导师刘凤峨教授。刘老师为人师表，和善平易。在我求学的过程中，刘老师严谨的学术态度、开阔的学术视野、温和的人格魅力，给了我深刻的影响。从学术研究到教学实践，从个人发展到未来生活，老师给了我谆心的教导和真挚的建议。在此，我向我的导师表示最诚挚的感谢，作为您的学生我很幸运。

感谢学科教学（英语）专业的所有老师，他们无私授业的敬业精神和稳健踏实的学风潜移默化地影响着我，我会将这样的精神融入到将来的工作和研究中。我要特别感谢陈荣泉教授、魏宏君教授、油小丽副教授、杨淑萍教授、柴春兰副教授，他们在教学中、开题答辩、中期检查和预答辩时严谨认真的态度和宝贵的修改意见让我受益匪浅。感谢骆北刚老师的指导和帮助；感谢欧光安老师让我再次感受到文学的魅力；感谢叶春莉老师在专业技能上对我的肯定，让我有了莫大的动力。同时，感谢我的校外导师林小风老师和参与了教育实验的所有 M 中的学生们，本文中的数据及相关资料均来自他们。感谢研办杨雪老师、辅导员冯颖老师在生活中对我的关心和照顾。感谢文学艺术学院提供的自习室，让我能在舒适的环境里潜心学业。

感谢一起同我度过两年研究生学习生活的同学苏汇然、左笑林、罗月、韩雪、蒋娜、李成洁、李蓉、宋娜，感谢大家在日常生活和学习过程中的帮助和鼓励；感谢刘佳纯子、刘丽萍等师姐，他们勤奋好学的态度是我学习的榜样。

感谢我的家人，是你们让我无后顾之忧，给了我精神上的支持与鼓励，才使我能够静下心来做学问。感谢我的爱人，陪我度过这一段校园生活，在最艰难的日子里给了我安慰和依靠。感谢我自己，始终认真对待生活，对待学业。

最后，再一次向他们表示深深的谢意！

## 作者简介

王智赟，女，生于1991年11月，籍贯甘肃。2013年毕业于北方民族大学外国语学院英语专业，获文学学士学位。同年参加工作，主要从事对芯片集成电路的出口贸易工作。2020年9月起在石河子大学外国语学院学科教学（英语）专业学习。

### 在学期间发表的文章：

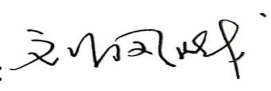
刘凤峨, 王智赟. “KWL+”英语阅读教学模式与初中生思维品质的培养——以“Mom Knows Best”为例[J]. 兵团教育学院学报, 2021, 32(5): 73-77.

### 获奖情况：

1. 2020-2021学年石河子大学研究生一等学业奖学金
2. 2021年石河子大学优秀共产党员
3. 2021年全国大学生英语竞赛A类国家二等奖
4. 2020年外研社·阅读大赛校级二等奖
5. 2020年石河子大学研究生英语演讲比赛专业组二等奖
6. 2021年新疆生产建设兵团第三师图木舒克市第二中学优秀实习生

# 石河子大学硕士研究生学位论文

## 导师评阅表

研究生姓名	王智贇	学制	2
专业	学科教学(英语)	研究方向	
学术评语:			
<p>该论文基于实验研究,探究将KWL+教学模式应用于高中英语阅读教学对学生批判性思维和阅读能力的影响。选题合适,具有一定的现实意义。</p> <p>该生学习了建构主义学习理论、图式理论、批判阅读理论和布鲁姆教育目标分类理论,研读相关文献,对初中英语阅读教学及其现状有了深入了解。文献详实,归纳总结条理清晰。研究主要采用教育实验法、问卷调查法和访谈法作为研究方法,实施了三个月的实验教学,收集、分析数据,并分析访谈语料及问卷调查结果。对该模式实施对被试的阅读能力,思维的开放性、批判思维的自信心以及求知欲产生的影响作了分析阐述,并对高中英语阅读教学提出建议。研究方法科学,数据准确,结论正确可信。论文内容完整,结构合理,层次清晰,条理分明,论述观点正确,论据充分,说理透彻,格式规范,语言表达清楚,通顺流畅。</p>			
指导教师签字: 			
2022 年 6 月 3 日			

