

问题式教学法在初中英语阅读教学中的应用策略研究

段 灿¹ 杨 晴¹

(1.喀什大学, 新疆 喀什 844000)

摘 要: 当前初中英语阅读教学仍存在: 教学内容碎片化、学生学习浅层化、素养培养割裂化; 部分教师沿用“讲解-翻译-背诵”传统模式, 导致学生被动接受知识, 丧失主动思考动力。本研究旨在探讨问题式教学法在初中英语阅读教学中的应用策略, 破解上述问题, 为英语阅读教学提供新的思路。研究提出阶梯式问题设计、情境化教学创设、协作式学习组织、思维型活动设计及多元化过程评价等策略。实践表明, 该方法能提升学生课堂参与度、思维品质及语言运用能力。研究同时提出动态分组、灵活调整教学计划及完善评价体系等优化建议, 为初中英语阅读教学策略提供参考。

关键词: 问题式教学法; 初中英语; 英语阅读教学策略

DOI: doi.org/10.70693/rwsk.v1i9.1406

1. 问题式教学法的理论内涵与核心特征

1.1 理论渊源

问题式教学法的理论基础植根于建构主义学习理论, 该理论认为“知识并非通过教师传授获得, 而是学习者在特定情境中, 借助他人帮助, 利用学习资料, 通过意义建构方式获得”。杜威的“做中学”教育思想进一步强调, 学习必须与实际问题的结合, 通过解决真实问题实现经验的改组与改造。在第二语言习得领域, 克拉申的输入假说指出, 当语言输入处于“ $i+1$ ”水平(略高于学习者现有水平)时, 习得效果最佳, 而问题式教学通过阶梯式问题设计恰好能实现这一输入效果。

1.2 核心定义

问题式教学法是以问题为逻辑主线, 通过创设具有认知挑战的学习情境, 引导学生在自主探究与合作交流中解决问题, 从而实现知识建构与能力发展的教学模式(周丽莉, 2024)。其核心要素包括: 具有探究价值的问题设计、真实或拟真的问题情境、以学生为主体的协作探究、教师的引导性干预以及基于过程的多元评价。赵晶丽, 吴帮平等(2024)将PBL教学法分为教师设置问题, 学生分析问题; 教师给予过程指导, 让学生动手实践之后展示成果; 教师提供评价工具, 学生评价反馈。因此, 在初中英语阅读教学语境中, 该方法体现为: 将阅读文本转化为问题载体, 围绕主题意义设计由浅入深的问题, 引导学生通过文本解码、信息整合、意义重构等思维活动, 实现从语言知识到语用能力的转化, 同时培养文化意识与思维品质。

1.3 与传统教学的本质区别

传统阅读教学以“文本解析”为核心, 教师主导信息传递过程, 学生的任务是记忆和复现, 这种填鸭式传统教学已越来越无法适应信息社会的要求, 对学生来说, 通过PBL教学, 可逐步培养其主动分析情况、提出问题、分工协作、全面考虑、查找相关信息并快速解决问题的能力(沈建新, 王海燕, 王海江, 2001)。而问题式教学以“问题解决”为导向, 学生通过自主探究建构意义, 教师作为学习环境的设计者和认知引导者存在。二者在教学目标(知识传递 vs 能力建构)、师生关系(权威-服从 vs 协作-对话)、评价方式(结果取向 vs 过程取向)等方面存在显著差异。

2. 问题式教学法在初中英语阅读教学中的实施策略

2.1 阶梯式问题设计: 构建认知发展路径

作者简介: 段 灿(2000—), 女, 硕士, 研究方向不区分;

杨 晴(1999—), 女, 硕士, 研究方向不区分。

通讯作者: 段灿

问题设计质量直接决定教学效果,所设置的问题首先应能产生经验共鸣,激发学习兴趣,挑战学生思考(陈佩佩,2016)。需遵循“认知梯度”原则,构建从低阶到高阶的问题。根据布鲁姆教育目标分类学,可分为以下层次:

第一,基础性问题(记忆与理解)主要针对文本表层信息设计,其核心功能是帮助学生掌握文章的基本事实要素,为后续的深度阅读奠定基础。在 Unit 1 Animal Friends 的教学中,阅读前可设计 "What animals are mentioned in the title?" "Where does the story happen?" 等问题,这些问题能够有效激活学生头脑中与动物主题相关的词汇储备, "tiger" "elephant" "forest" 等,同时引导学生对文本内容进行初步预测。阅读过程中,针对文本的文体特征设计问题尤为重要,例如提问 "What's the genre of the text? How do you know?", 可引导学生关注文本的格式特征(如邮件中的 "Dear..." "Yours sincerely" 等)和语言风格(如口语化的表达),从而判断文本为邮件体裁。这种基于文体特征的提问方式,不仅能帮助学生快速把握文本的基本框架,还能促使他们联系已有的文体知识,在分析和判断的过程中发展逻辑思维能力。此外,还可设计 "What is the main purpose of the email?" "Who is the receiver of the email?" 等问题,进一步强化学生对邮件核心要素的理解,培养其从文本细节中提取关键信息的能力。第二,分析性问题(应用与分析)的设计目的是引导学生对文本信息进行深度加工和重组,实现从 "知其然" 到 "知其所以然" 的认知跨越。在 Unit 3 Keep Fit 的教学中,可设计多层次的分析性问题:首先通过 "What are the ways of keeping fit mentioned in the passage?" 引导学生从文本中提取分散的信息点,如 "doing exercise" "having a balanced diet" "getting enough sleep" 等;接着以 "How do they exercise? How often do they do them?" 促使学生对这些信息进行分类整理,明确不同健身方式的具体实施方法和频率;最后通过 "Why is it good for them?" 引导学生探究各种健身方式与健康效益之间的内在联系,如 "Running can strengthen the heart"。这种问题设计遵循 "现象 — 特征 — 本质" 的认知逻辑,使学生在解决问题的过程中逐步掌握文章的逻辑结构,理解作者的写作思路。在分析性问题的设计中,还应关注文本的修辞手法和篇章结构,例如提问 "How does the author use comparison to explain the importance of exercise?" "What is the function of paragraph 2 in the whole text?", 引导学生从语言形式和篇章组织的角度深化对文本的理解,提升其语篇分析能力。第三,评价性问题(评价与创造)是培养学生高阶思维能力的关键,这类问题超越了文本本身的信息范畴,鼓励学生结合自身经验和知识储备进行价值判断和创新思考。在 Unit 4 Eat Well 的教学中,针对作者提出的 "You are what you eat" 这一观点,可设计 "Do you agree with the author's view? Why or why not?" 的开放性问题,引导学生从不同角度进行辩证思考。学生可能会从 "健康饮食对身体机能的影响" 角度表示赞同,也可能从 "个体体质差异对饮食需求的影响" 角度提出不同见解。此外,设计 "How would you revise the diet plan for middle school students?" 的问题,能够激发学生的创新思维,促使他们在吸收文本信息的基础上,结合中学生的生理特点(如生长发育迅速、活动量大)和实际情况(如学校食堂的供餐条件、学生的饮食习惯)进行方案重构。在评价性问题的设计中,需注意为学生提供表达观点的语言支架,如 "From my perspective..." "According to the passage..." "However, in reality..." 等句式模板,降低语言表达的门槛,确保思维活动能够顺利开展。

问题设计需注意三个方面:一是坚持开放性原则,避免使用 "是 / 否" 类封闭性问题,多采用 "why" "how" "what if" 等能够激发深度思考的提问方式,给学生留下足够的思维空间;二是遵循适切性原则,问题的语言难度需与学生的语言水平相匹配,对于超出学生现有水平的词汇或句式结构,应提供必要的解释或同义词替换,如 "Do you think the author's suggestion is feasible? In other words, can we really put it into practice?";三是体现关联性原则,所有问题都应围绕文本的核心价值展开,避免设计偏离主题的无关问题,确保问题能够引导学生逐步逼近文本的深层意义。

2.2 情境化教学创设:搭建意义建构平台

潘联联(2022)认为高中英语教学中仍然存在教师为中心,学生被动学习的问题。郭树杰(2024)指出通过创设一系列生活情景或故事情景,再依托于情景设计问题,在情景的作用下激发学生兴趣、激活其思维,达到沉浸式阅读的效果。因此,有效的问题情境应具备真实性、关联性和挑战性三大特征,通过多重感官刺激激活学生的经验储备。第一,视觉情境:利用图像、视频等可视化资源创设情境。教学 Unit 2 No Rules, No Order 时,播放校园规则动画短片(含图书馆安静学习、走廊追逐打闹等对比场景),随后提问: "What consequences might result from the wrong behaviors?" "How would you feel in such an environment?", 使抽象的规则概念具象化。

第二,生活情境:链接学生现实生活经验。在环境保护主题阅读前,展示本地河流污染前后的对比照片,引导学生观察: "What changes have happened to the river?" "How do these changes affect your life?", 通过真实体验增强问题的代入感。

第三,任务情境:设计具有真实意义的语言运用任务。学习 Unit 5 Here and Now 中关于国际节日的内容后,创设 "跨文化交流博览会" 情境,要求学生以小组为单位设计展板,回答参观者提出的问题: "Why is this festival important to the local people?" "How does globalization influence traditional festivals?", 在完成任务过程中深化文本理解。

情境创设需避免形式化倾向:情境应服务于教学目标,而非单纯追求趣味性;情境复杂度需循序渐进,从学生熟悉的生活场景逐步过渡到新的文化语境;需预留足够的探究空间,避免过早给出标准答案。

2.3 协作式学习组织:优化认知资源配置

合作学习作为问题式教学的关键环节,需构建科学组织机制以实现认知互补:首先,采用异质分组策略,每

组 4-6 人, 兼顾英语水平、性格特点、学习风格等因素, 如在 Unit 3 Keep Fit 的小组任务中, 将擅长提取信息、逻辑清晰、表达能力强的学生合理搭配, 分别负责信息筛选、框架构建、成果展示, 实现“各展所长, 互补共进”; 其次, 通过任务驱动机制设计分工协作性学习任务, 像“健康饮食方案设计”活动中, 小组需完成从文本提取健康饮食原则 (信息提取)、分析中学生饮食现状 (问题诊断)、制定一周营养食谱 (方案构建) 三项子任务, 以明确角色分配确保每位成员深度参与; 最后, 教师需进行深度互动引导以促进实质性讨论, 当小组讨论表面化时, 可追问“Do you have evidence from the passage to support this idea?”“Can you think of another way to explain this point?”, 出现观点冲突时引导学生思考“What common ground do these two opinions share?”“How can we combine the strengths of both ideas?”。

合作学习评价应关注过程表现, 涵盖任务贡献度 (如信息提供者、观点组织者等角色履行情况)、沟通有效性 (如是否倾听他人观点、能否清晰表达想法)、问题解决能力 (如是否提出建设性建议) 等维度。

2.4 思维型活动设计: 促进认知能力进阶

批判性思维和创造性思维是核心素养的重要组成部分, 教师在初中英语阅读教学活动中需要着重关注学生批判性思维和创造性思维的培养 (孙娜, 2025)。通过多样化的合作情境设计可推动学生思维从低阶向高阶发展: 首先, 在逻辑思维训练方面, Unit 4 Eat Well 的“美食推荐官”活动中, 要求学生按“营养成分-食用方法-适宜人群”的逻辑框架组织信息, 用思维导图呈现推理过程并回答“Why is this fruit more suitable for teenagers than adults?”的质疑, 以培养结构化思维能力; 其次, 在批判性思维培养上, 针对“中学生使用智能手机”这一争议话题组织正反方辩论, 正方需从文本中寻找“智能手机作为学习工具的优势”等论据, 反方则论证“过度使用的负面影响”并以“The data you cited doesn't distinguish between learning and entertainment use”驳斥对方观点, 在思辨中发展批判性思维; 最后, 在创新思维激发上, 阅读 Unit 1 Animal Friends 后设计“动物保护创新方案”活动, 引导学生思考“How can we use technology to protect endangered animals?”“What new ideas can you propose beyond the passage?”, 鼓励提出“建立动物保护 APP”“开展虚拟现实领养活动”等创新构想。

思维活动设计需注意: 紧扣文本内容, 避免脱离阅读进行思维训练; 提供思维导图、论证框架等必要思维工具; 给予充分思考时间, 避免思维活动流于形式。

2.5 多元化过程评价: 完善学习支持系统

过程评价应贯穿教学全程, 以实现诊断、反馈、激励的多重功能, 其实施需借助观察记录表 (记录学生在小组讨论中“能主动提出问题”“善于整合不同观点”等具体行为)、学习档案袋 (收集阅读笔记、问题清单、成果报告等以反映学习进步轨迹)、同伴互评表 (设计含参与度、贡献值、合作精神等维度的结构化量表引导客观评价同伴表现) 等形成性评价工具; 同时采用即时反馈 (如对学生回答给予“You've correctly identified the main idea, and if you can provide more details from paragraph 4, your analysis will be more convincing”等具体回应)、阶梯式指导 (针对不同水平学生提供差异化反馈, 对基础薄弱学生采用“Let's first find the key sentence in this paragraph”, 对能力较强学生采用“Can you connect this point to your previous knowledge?”)、成长性评价 (强调进步幅度, 如“Compared with last week, you're now better at supporting your opinions with evidence”) 等评价反馈策略。

评价实施需避免两个极端: 既不能仅关注语言准确性而忽视思维发展, 也不能脱离语言学习空谈能力评价; 应平衡定量与定性评价, 使结果更具说服力。

3. 问题式教学法应用的实践反思

3.1 实施成效

通过在七年级英语阅读教学中系统应用问题式教学法, 观察到以下积极变化:

学习参与度提升: 课堂主动发言学生比例从 32% 增至 68%, 小组讨论中沉默成员减少。思维品质发展: 学生在分析问题时常引用文本证据的比例从 41% 提高到 75%, 提出创新性观点的频次显著增加。语言运用能力: 期末阅读测试中, 推理判断题的正确率提升 23 个百分点, 书面表达的逻辑连贯性明显改善。

3.2 现存挑战

问题式教学法在实施过程中面临着几方面现实挑战: 在班级规模上, 45 人以上的大班教学中, 教师难以兼顾所有小组的讨论质量, 导致个别学生存在“搭便车”现象, 无法充分参与到学习过程中; 在时间分配上, 深度探究活动往往会占用较多课堂时间, 容易造成教学进度滞后, 需要在探究深度与教学进度之间寻求动态平衡; 在评价体系上, 现行以标准化测试为主的评价方式, 与问题式教学所倡导的多元能力评价存在一定冲突, 难以全面反映学生在思维能力、合作精神等方面的发展状况。

3.3 优化路径

优化路径包括三方面: 在分组策略上, 采用“2+2”动态分组模式 (2 名基础较好学生搭配 2 名基础薄弱学生), 并定期轮换组长以确保责任均衡分担; 在教学计划上, 预设核心目标与拓展目标, 根据课堂生成灵活调整教学内

容, 优先保障核心目标的达成; 在评价体系上, 将过程性评价结果纳入期末总评 (建议占比 30%-40%), 同时开发涵盖思维能力、合作能力等维度的评价工具。

4. 结论与展望

问题式教学法通过问题驱动、情境建构、协作探究等方式, 有效破解了初中英语阅读教学中存在的浅层化、碎片化问题, 为实现从 "知识传授" 到 "素养培育" 的转型提供了可行路径。研究表明, 该方法在激发学习兴趣、发展思维能力、提升语言素养等方面具有显著效果。未来研究可从三方面深化: 一是探索不同文体 (记叙文、说明文、议论文) 阅读中问题设计的差异化策略; 二是开发适配问题式教学的数字化学习资源; 三是构建问题式教学与跨学科学习的融合模式。在教学实践中, 教师需不断提升自身的问题设计能力、情境创设能力和课堂调控能力, 根据学生实际情况动态调整教学策略, 使问题式教学法真正成为促进学生全面发展的有效工具。问题式教学法的价值不仅在于提升英语阅读效果, 更在于培养学生面对复杂问题时的探究精神与解决能力 —— 这正是新时代人才培养的核心素养所在。

参考文献:

- [1] 周丽莉. 问题式教学法在高中地理课堂中的应用[J]. 百科知识, 2024, (24): 80-81.
- [2] 赵晶丽, 吴帮平, 陈静. PBL 模式在高职计算机基础课程教学中的应用 [J]. 安徽建筑, 2024, 31(12): 117-118.
- [3] 沈建新, 王海燕, 王海江. PBL: 一种新型的教学模式[J]. 国外医学(医学教育分册), 2001, (02): 36-38.
- [4] 陈佩佩. 基于问题学习的英语报刊阅读课教学研究[J]. 牡丹江大学学报, 2016, 25(04): 163-165+177.
- [5] 潘联联. 基于“对话理论”的问题探究式教学在高中英语阅读中的应用研究[J]. 中学生英语, 2022, (38): 25-26.
- [6] 郭树杰. 基于问题导向的初中英语阅读情景式教学研究[J]. 中学生英语, 2024, (40): 37-38.
- [7] 孙娜. 基于核心素养培养的初中英语阅读活动设计[J]. 中学课程辅导, 2025, (19): 69-71.

Research on the Application Strategies of Problem-Based Learning in English Reading Teaching in Junior High Schools

Duancan¹, Yangqing²

¹ College of foreign language, Kashi university, Kashi, Xinjiang, 844000, China

Abstract: At present, there are still three prominent issues in English reading teaching in junior high schools: fragmented teaching content, superficial student learning, and disconnected cultivation of core competencies. Some teachers still adhere to the traditional "explanation-translation-recitation" model, which results in students passively acquiring knowledge and losing motivation for active thinking. This study aims to explore the application strategies of Problem-Based Learning (PBL) in English reading teaching in junior high schools, address the aforementioned problems, and provide new insights for English reading instruction. The study proposes several strategies, including hierarchical problem design, contextualized teaching creation, collaborative learning organization, thinking-oriented activity design, and diversified process evaluation. Practice has shown that this method can enhance students' classroom participation, improve their thinking quality, and strengthen their language application abilities. Meanwhile, the study puts forward optimization suggestions such as dynamic grouping, flexible adjustment of teaching plans, and improvement of the evaluation system, so as to provide references for English reading teaching strategies in junior high schools.

Keywords: Problem-Based Learning (PBL); Junior High School English; English Reading Teaching Strategies