

指向深度学习的高中英语结构化知识体系建构探索

王心妍

浙江师范大学外国语学院, 浙江 金华

收稿日期: 2026年4月15日; 录用日期: 2026年5月13日; 发布日期: 2026年5月21日

摘要

深度学习是促进学生英语学科核心素养发展的重要路径,而结构化知识建构是实现深度学习的关键基础。然而,当前高中英语读写教学仍存在知识碎片化、学习浅表化和学用分离等问题。基于深度学习理论及其教学实践模型,本文结合教材语篇,探究在高中英语读写教学中引导学生建构结构化知识的有效路径:以素养导向的学习目标为基础,以引领性学习主题为统领,以挑战性任务链为驱动,以持续性评价为保障。通过深度解读语篇、设计递进式问题链并借助思维可视化工具,引导学生整合与重组信息,构建结构化知识体系,提升其在真实情境中运用语言解决问题的能力,为实现教、学、评一体化提供实践参考。

关键词

深度学习, 结构化知识, 高中英语, 读写教学

An Exploration of Structured Knowledge Construction for Deep Learning in Senior High School English Teaching

Xinyan Wang

College of Foreign Languages, Zhejiang Normal University, Jinhua Zhejiang

Received: April 15, 2026; accepted: May 13, 2026; published: May 21, 2026

Abstract

Deep learning is an important pathway for fostering students' core competencies in English, with structured knowledge construction serving as its key cognitive foundation. However, senior high

school English reading-writing instruction still faces problems such as fragmented knowledge, superficial learning, and a disconnect between learning and application. Drawing on deep learning theory, this study explores how to support students in constructing structured knowledge through competency-oriented objectives, leading learning themes, sequenced task chains, and ongoing assessment. By means of discourse analysis, progressive question chains, and visual tools, students are guided to integrate and reorganize information, and enhance their ability to use language to solve problems in authentic contexts. This study provides practical implications for integrating teaching, learning, and assessment.

Keywords

Deep Learning, Structured Knowledge, Senior High School English, Reading and Writing Teaching

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

《普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订)》(以下简称《课标》)指出,教师要“在深入研读语篇的基础上,根据主题语境、语篇类型、不同文体的语篇结构和语言特点,引导学生深入学习和理解语篇所表达的主题意义,建构结构化知识,内化所学语言和文化知识,自主表达观点,实现深度学习”[1]。在新一轮的课程改革背景下,如何在课堂上促进学生自主学习、切实培养学科核心素养是教师在外语教学中需要思考的重要课题。近年来,学界与一线教师围绕主题意义探究与学习活动设计不断进行探索,尝试引导学生在理解语篇意义的基础上对知识进行梳理、整合与概念化,逐步建构结构化的知识体系,取得了不少的成果[2]-[4]。

然而,也有相关研究指出,当前的高中英语读写课堂仍存在一些亟待改进的问题。例如,有的教师设计的教学活动脱离真实语境;有的教师未能将阅读理解与写作任务有效衔接,导致读写活动之间缺乏内在关联;有的教师将整理好的知识结构直接呈现给学生,忽视引导学生自主建构的过程[5]。因此,如何在读写课堂中通过合理的教学设计,引导学生在理解语篇意义的基础上整合信息、构建结构化知识,并实现知识的迁移与运用,成为当前高中英语课堂教学亟待关注的问题。深度学习理念为解决上述问题提供了新的视角与路径。

本文在梳理深度学习与结构化知识相关内涵及其关系的基础上,结合高中英语教材读写语篇,探索在读写结合教学中引导学生自主建构结构化知识的有效路径,以深化学生对主题意义的理解,促进其实现由知识向能力、由能力向素养的转化。

2. 深度学习的内涵

“深度学习”(deep learning)概念的提出最早可追溯至 Marton 和 Säljö 的研究。他们指出,深度学习是学习者在理解的基础上对新知识进行批判性加工,将其纳入已有认知结构之中,建立知识之间的内在联系,并能够在新的情境中迁移和运用所学知识,以解决实际问题[6]。

在国内研究中,郭华(2016)指出,深度学习是在教师引导下,学生围绕具有挑战性的学习主题,全身心参与学习活动并获得发展的有意义的学习过程[7]。同时,他从学习发生的机制出发,概括了深度学习的五个关键特征,即“联想与结构”、“活动与体验”、“本质与变式”、“迁移与应用”以及“价值

与评价”，为判断学习是否走向深入提供了分析框架。在此基础上，王蕾等人(2021)结合英语学科特点，对相关特征进行了补充与发展，提出“内化与交流”这一维度，强调学习者需要围绕主题，在真实或模拟语境中通过描述、阐释与交流等实践活动促进新知识结构的内化[8]。

在实践层面，深度学习已由理念层面向课堂实践稳步推进。自2013年教育部基础教育课程教材发展中心启动“深度学习”教学改进项目以来，研究者持续推进相关成果的实践建构。2017年，项目组提出了深度学习的教学实践模型，在此基础上，刘月霞(2021)进一步对课堂实施路径进行了系统整合与优化，形成了“深度学习”教学实践模型2.0(见图1)，为一线教学提供了更具操作性的框架支持[9]。该模型以单元学习为基本单位，强调在素养导向的学习目标引领下，以引领性学习主题统整学习内容，通过具有挑战性的学习任务与活动促进学生深度参与，并以持续性学习评价和教学反思为保障，形成“设计-实施-反思-改进”的循环过程，从而推动教学内容结构化、学习活动情境化与系列化，营造开放包容的学习环境。基于此，本文以该教学实践模型为理论框架，探究指向学生深度学习的高中英语读写教学路径。

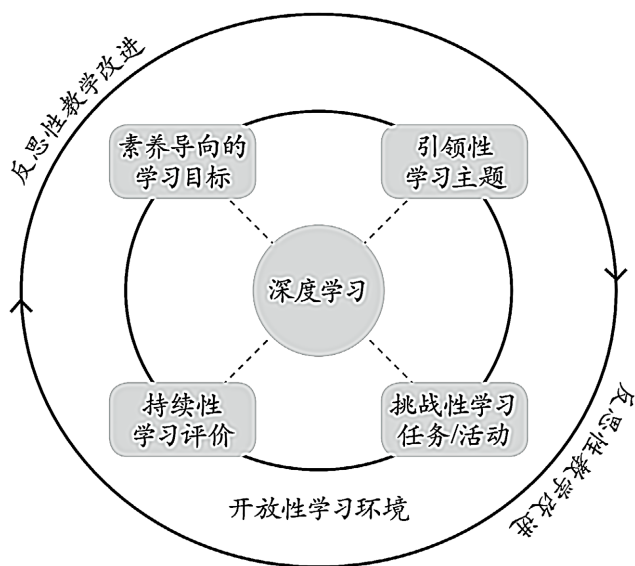


Figure 1. “Deep learning” instructional practice model 2.0 [9]

图1. “深度学习”教学实践模型2.0 [9]

3. 结构化知识的内涵与相关研究

结构化知识的有关观念在很大程度上受到教育心理学中关于知识结构与认知图式理论的影响。Bruner 强调学科的“基本结构”，认为学习的关键在于理解知识之间的内在联系，即“学习结构就是学习事物之间如何相互关联”。与此同时，Piaget 以“图式”(schema)概念解释认知结构，认为个体通过不断同化与顺应外界信息，逐步形成具有自我调节机制的认知体系(转引自[2])。这些观点为理解知识结构化提供了重要的认知基础。

从社会建构视角来看，Halliday (1978)的社会符号学理论以及 Vygotsky (1978)的社会文化理论均强调意义是在社会互动与语言实践中逐渐生成的[10][11]。在课堂情境中，这一过程具体体现为师生之间、生生之间通过交流、协作与协商，共同形成对学习主题的理解与解释。

“结构化知识”这一概念在《课标》中多次被提及，凸显了其在课程实施与教学实践中的重要意义。一般而言，它指学习者在梳理、整合语篇信息的基础上所形成的概念结构，使原本分散的知识要素建立起多维度的逻辑联系[12]。这种概念结构往往围绕主题意义形成相互关联的认知图式，其内部具有明显的

层级关系：上层体现为概括性较强的知识框架，下层则表现为具体的语言信息与细节内容。通过引导学生梳理语篇逻辑、整合并不断修正已有认知图式，学生能够逐步实现知识的系统建构与内化，并在新的情境中加以迁移与运用。

由此可见，结构化知识体系的建构过程并非对信息的简单罗列，而是学习者在感知零散信息、理解语篇意义的基础上逐步建立知识联系、形成稳定认知结构的过程。这一过程强调知识之间的关联性与可迁移性，与深度学习所倡导的理解、整合与应用等核心特征具有高度一致性。

4. 指向深度学习的高中英语读写课结构化知识建构教学实施路径

一直以来，阅读和写作都是重要的英语学习技能。通过阅读输入，学习者理解、分析语篇，把握文本的关键信息、整体结构和语言特征；通过写作输出，他们需要从所读文本中提取信息，完成从谋篇布局到整合语言资源的意义建构过程，最终实现个性化与创造性的表达。由此看来，读与写的过程本质上是学习者主动建构知识的过程：学习者将新习得的语言与文化知识与已有认知相整合，逐步形成结构化理解，并在多样化学习活动中实现知识的迁移运用，从而提升写作能力[13]。因此，在高中英语教学中，有必要通过构建系统化的读写融合活动，引导学生在“理解-建构-运用”的循环中形成结构化知识体系，进而促进深度学习与综合素养的发展。

下文以人民教育出版社《普通高中教科书·英语》必修第一册第一单元(以下简称“本单元”)的 Reading for Writing 板块语篇“Write a letter of advice”(以下简称“该语篇”)的教学(以下简称“本节课”)为例，参照刘月霞(2021)“深度学习”教学实践模型 2.0，探究指向深度学习的高中英语读写课结构化知识建构教学实施路径的教学思路：以“设定指向核心素养的学习目标”为根本；以“引领性的学习主题”为轴心；以“挑战性的学习任务链”为驱动；以“持续性表现性评价”为保障。

4.1. 设定指向核心素养的学习目标

本单元的主题语境为“人与自我”，围绕青少年的学习与生活展开，聚焦其在成长过程中可能面临的多种问题情境，旨在引导学生反思自身经验，提升应对现实问题的能力，并逐步形成积极健康的生活态度。本文选取的语篇来自本单元 Reading for Writing 板块，是一篇建议信体裁的应用文，属于功能性语篇，关注语言的得体性与交际效果。该语篇总共两大段，包含日期、问候语、正文、署名等书信要素。

为更好地挖掘语篇的教学价值，本文从内容、意义与形式三个层面对语篇文本进行了分析。在内容层面，该语篇围绕一名青少年沉迷网络游戏的问题展开，通过书信形式呈现问题情境与解决路径；在意义层面，文本通过表示理解与提供建议，引导读者关注青少年成长中的困扰，体现尊重他人、理性应对问题的价值取向；在形式层面，该语篇采用建议信典型的“理解问题-分析原因-提出建议-鼓励总结”结构，并运用多种委婉表达建议与共情的语言形式，如“I recommend that...”、“I think you should...”、“Why not...?”等，使表达既具有说服力，又体现交际的得体性。该板块的写作任务是结合青少年可能会面临的其他难题，仿照该语篇撰写一篇结构清晰、语气得当、具有说服力的建议信。

基于上述分析并结合《课标》对学科核心素养的要求，教师设定了如下教学目标。在本节课学习结束时，学生能够：

- (1) 获取并梳理建议信语篇的基本结构，概括表达建议、共情与鼓励的常用语言形式，理解其在语篇中的表意功能。
- (2) 理解并分析青少年成长过程中常见的问题情境，在具体语境中运用恰当的交际策略，以尊重与同理的方式与他人沟通并提供帮助。
- (3) 分析语篇结构与语言特征，评价建议信中建议的合理性与有效性，形成并表达个人观点，发展逻辑

辑性、批判性与创造性思维。

(4) 在合作探究中,借助思维可视化工具,建构建议信写作的结构化知识,并在新的情境中迁移运用,不断反思与优化学习过程。

上述学习目标以英语学科核心素养为导向,从语言能力、文化意识、思维品质与学习能力四个维度进行整体设计。在认知层面上,各项目标呈现出由“获取与理解”到“分析与评价”,再到“迁移与运用”的递进关系,有助于促进学生高阶思维的发展。同时,目标强调结构化知识的建构与迁移运用,引导学生在阅读中提炼建议信的语篇结构与语言特征,并在写作任务中加以运用,实现读写融合,提升语言综合运用能力。

4.2. 确立引领性学习主题

引领性学习主题是基于课程标准,体现学科知识与学科本质,指向学生核心素养发展的统领性主题。一般而言,引领性学习主题具有思想性、主导性与深刻性三个特征:既体现立德树人的价值导向,又能够统摄教与学的全过程,并有助于提炼与升华语篇的深层意义[14]。在深度学习视域下,引领性学习主题作为贯穿学习活动的核心线索,对学习目标的设定与学习过程的展开具有引领作用。

基于单元主题语境与语篇内容,本课将引领性学习主题确定为:为同龄人提供有效建议以应对成长中的问题。该主题既源于教材所呈现的青少年成长困境,又进一步聚焦于在具体情境中如何运用恰当的语言策略表达理解与建议,具有一定的开放性与挑战性。通过该主题的引领,学生能够在读写活动中深入探究建议信的语篇结构与语言表达方式,并在实践中逐步建构相关的结构化知识,实现理解与运用的有机统一。

4.3. 设计挑战性学习任务活动

在素养导向学习目标和引领性学习主题的指导下,本课以结构化知识建构为主线,围绕建议信语篇,设计层层递进的挑战性学习活动,引导学生在真实情境中经历“经验激活-信息整合-结构建构-迁移运用”的学习过程,促进深度学习的发生。

(1) 创设真实交际情境,激活经验形成初始认知框架

在导入环节,教师基于学生已有的生活经验,依托图片呈现青少年常见问题情境,如沉迷网络、家庭矛盾与情感孤独等,引导学生通过自由表达与同伴交流分享相关经历,激活已有认知图式。具体而言,教师围绕“What problems do teenagers often have?”、“Have you ever had similar experiences?”以及“If your friend/ sister/ brother has these problems, what would you say to him/her?”等问题组织课堂互动,促使学生在真实语境中进行初步思考。在此基础上,教师鼓励学生进行初步语言输出。在初步表达中,部分学生仅停留在“talk to him”“ask him to stop”等简单建议,缺乏对情感回应与表达方式的考虑。基于此,教师通过连续追问进一步引导学生反思,如“Is it enough just to tell your friend what to do?”、“How can we make our advice more reasonable and acceptable?”,促使学生逐步意识到,建议的提出不仅涉及内容本身,还关乎表达方式与交际策略。在此认知驱动下,课堂自然生成本节课的核心任务,即如何在真实情境中提出有效且得体的建议。基于这一任务导向,教学顺势引入建议信语篇,并进一步提出问题“How does the writer give her advice in the letter?”,引导学生带着明确的问题意识进入文本探究。该环节通过激活学生已有经验并引发表达困境,促使学生在新旧经验之间建立联系,体现了深度学习中“联想与结构”的特征。

(2) 基于问题链与任务驱动,建构结构化知识

在深度学习视域下,问题链作为设计挑战性学习活动的重要手段,能够引导学生围绕引领性学习主题,由浅入深地建构结构化知识[9]。通过从具体事实信息到概念理解、再到分析与评价的层层递进,问

题链既帮助学生理清语篇内在逻辑,也能够促进学生运用已有经验进行推理和表达。在带领学生处理阅读语篇时,教师将问题链的设置与思维导图等知识可视化工具相结合,旨在使学生在理解建议信表层内容的基础上,逐步挖掘语篇的结构、表达策略及交际功能,为后续知识迁移与创新应用奠定认知基础。本节课的问题链设置如下(见表1),在问题链的逐步推进中,Q1~Q3主要引导学生提取与理解文本信息,对应深度学习中“活动与体验”的特征;Q4~Q6引导学生分析语篇结构与表达策略,体现“联想与结构”与“本质与变式”的特征;而Q7~Q8则进一步要求学生对建议的有效性进行评价与反思,促进批判性思维的发展,对应深度学习中的“价值与评价”维度。

Table 1. Design of the question chain
表 1. 问题链设计

Write a letter of advice	目标指向	对应深度学习特征
Q1 What problem is Chen Lei facing?	获取关键信息	信息提取
Q2 How does the writer show understanding of the problem?	识别语篇功能	联想与结构
Q3 What suggestions does the writer give?	提取核心内容	信息整合
Q4 Why does the writer think these suggestions are helpful?	理解因果逻辑	分析与推断
Q5 How is the letter organized? (structure)	概括语篇结构	结构建构
Q6 What expressions are used to give advice and show empathy?	提炼语言形式	语言建构
Q7 Do you think the advice is effective? Why or why not?	评价与判断	批判性思维
Q8 What would you add to improve the advice?	创造性表达	创新思维
Q9 If your friend has a similar problem, how would you write a letter to him/her?	迁移应用	迁移与应用

在建构结构图的过程中,部分学生容易将“原因”与“建议”混淆,或仅停留在信息罗列,难以建立要素之间的逻辑联系。教师通过问题链引导与同伴讨论,帮助学生逐步明确各结构要素的功能及其内在关系。在此过程中,学生逐步归纳出建议信“理解问题-分析原因-提出建议-鼓励总结”的基本结构框架,并借助思维导图加以可视化呈现(见图2)。

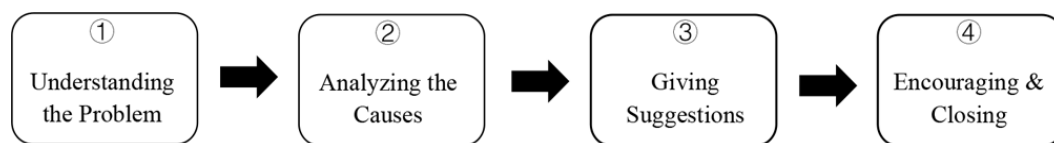


Figure 2. Basic structural framework of an advice letter
图 2. 建议信基本结构框架

在此基础上,教师进一步引导学生关注语篇中不同结构功能所使用的语言表达方式。在讨论“如何提出更易被接受的建议”时,有学生指出“直接命令容易引起反感”,也有学生认为“表达理解可以让对方更愿意倾听”,体现出学生对交际策略的初步认识。在问题链(Q6~Q8)的驱动下,学生总结出文本中表达共情、分析原因、提出建议与给予鼓励的典型句式,如“I understand...”,“It is not unusual...”,“I recommend that...”,“Why not...?”以及“I am sure...”等。同时,教师结合学生实际的表达需求,拓展相关语言支架,如“I know it can be hard to...”、“One possible reason is that...”、“It might be a good idea to...”、“Have you considered...?”、“I believe things will improve if...”等,形成完整的结构化知识体系图(见图3),为后续完成写作任务做铺垫。

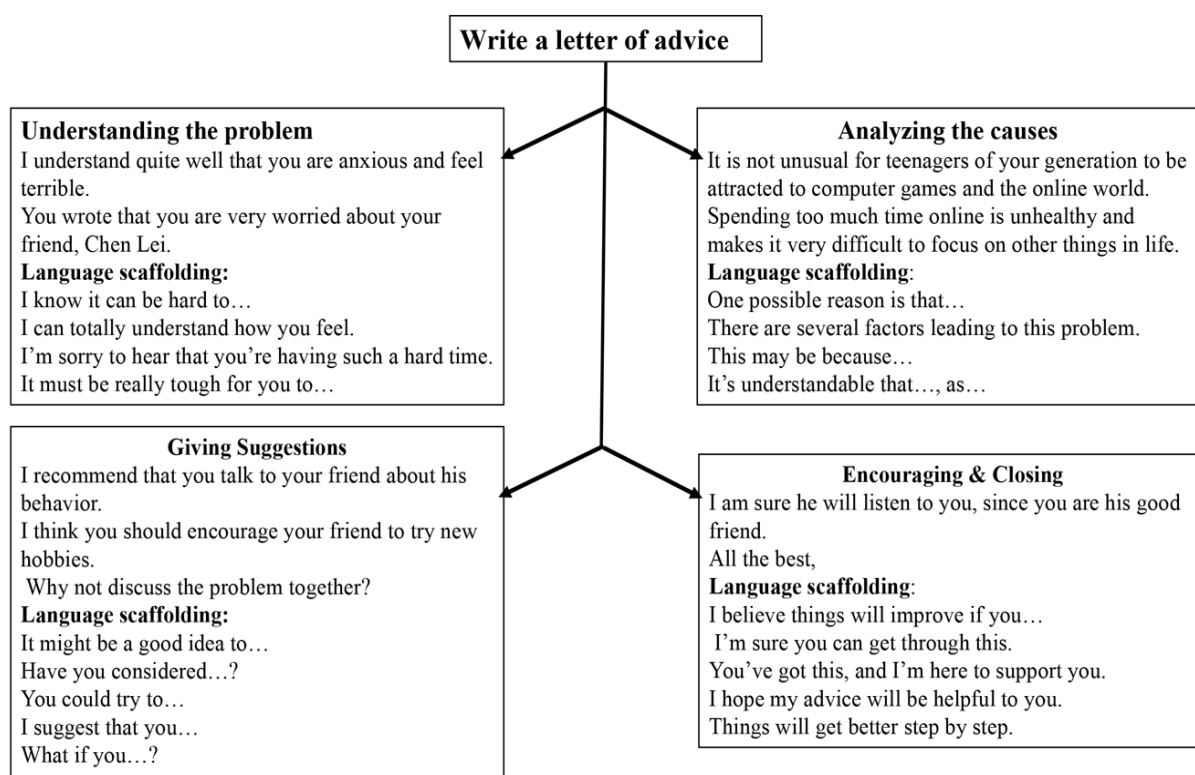


Figure 3. Structured knowledge framework

图 3. 结构化知识图

(3) 聚焦写作任务，促进结构化知识的迁移与创新

在产出环节，教师基于学生生活经验，提供多元且具有现实意义的问题情境，设计开放的迁移性任务，引导学生在真实交际语境中运用所学知识解决问题。教师提供了以下问题情境：

学生可结合自身经验或兴趣，自主选择具体问题作为写作对象。在此过程中，学习任务由“理解分析文章建议”转向“在真实情境中生成建议”，实现学习情境的迁移。在学生正式写作前，教师引导学生依托前文建构的建议信结构化知识图，结合思维导图分析所选问题情境，对写作要点进行预组织。以“Family conflict”为例，学生可从情绪体验(如愤怒、被误解)出发，分析问题产生的原因(如沟通不足、观念差异)，进一步提出具体建议(如主动沟通、倾听父母、表达真实想法等)，并以积极语言进行鼓励与安慰(见图 4)。

在此基础上，学生依据语篇支架和语言支架独立完成建议信写作，并在小组内进行交流与修改。通过同伴互动，学生能够在比较与反馈中进一步优化表达，增强语篇的连贯性与交际效果，深化对建议信体裁特征的理解。随后，学生进行作品展示。在该环节中，学生将已建构的知识结构运用于新的问题情境，实现知识的重组与创新表达，体现了深度学习“迁移与应用”的特征。

4.4. 开展持续性学习评价

持续性学习评价是指贯穿学习的全过程、动态关注学生发展状况的评价方式，其核心在于通过多元反馈不断调节教学与学习过程，从而促进学生深度参与和持续发展[14]。在深度学习视域下，评价嵌入学习活动之中，是推动知识建构与能力发展的重要机制。本节课基于教学流程，在情境导入、知识建构和迁移应用三个阶段开展持续性学习评价。

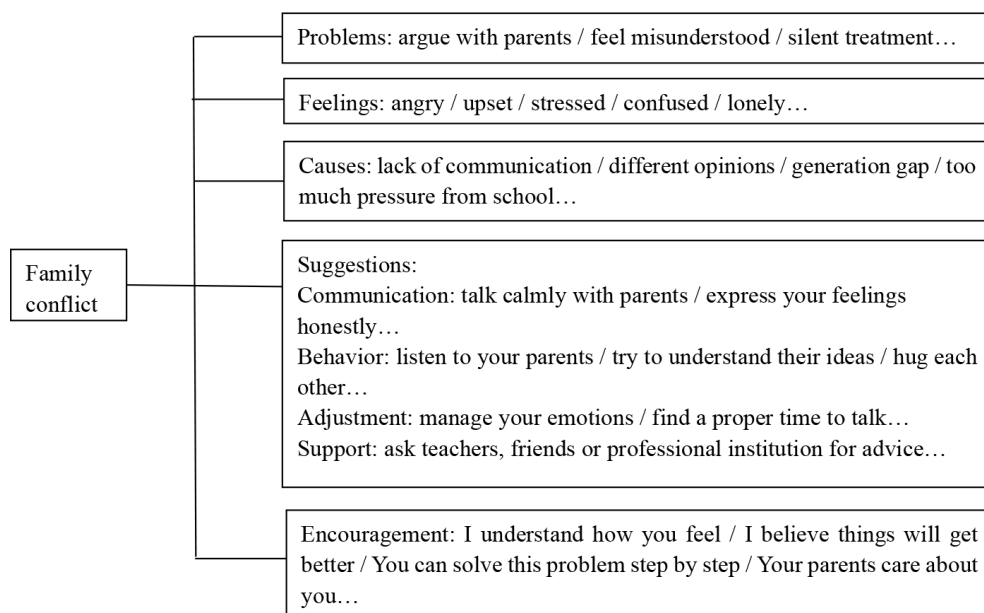


Figure 4. Structured writing framework in a transfer context

图 4. 迁移情境下的写作结构化示意图

(1) 基于学习过程的诊断性评价：激活经验与发现问题

在导入环节，教师通过呈现多样的青少年问题情境，引导学生进行表达与交流。在此过程中，教师并非简单评价学生回答的对错，而是引导学生关注自身表达中存在的共性问题，如语言单一、表达直接、缺乏交际策略等，并通过追问与回应进行即时反馈。例如，在学生提出“talk to him”、“ask him to stop”等建议时，教师进一步追问：“Is it enough just to tell your friend what to do?”，引导学生反思建议表达的有效性。

该阶段以诊断性评价为主，旨在揭示学生已有认知水平与表达能力，为后续教学提供依据。同时，这一过程也帮助学生形成明确的学习需求，使其在认知冲突中主动进入学习状态。

(2) 基于知识建构的形成性评价：研读语篇与建构知识

在研读语篇与建构结构化知识的过程中，教师通过问题链引导学生逐步提取信息、分析逻辑关系，并借助表格与思维导图等工具形成结构化知识。在此过程中，评价贯穿于各个学习节点，体现为即时反馈与过程指导。例如，在构建建议信结构图时，教师评价侧重于关注学生能否完整呈现“理解问题 - 分析原因 - 提出建议 - 鼓励总结”的结构框架，并对结构不完整或逻辑不清晰的表达进行针对性指导。

该阶段以形成性评价为主，旨在帮助学生不断修正与完善认知结构，促进从零散信息到系统知识的转化。同时，通过持续反馈，学生能够逐步意识到语篇结构与表达策略之间的内在联系，提升理解深度。

(3) 基于迁移任务的表现性评价：推动应用与反思

表现性评价是指在真实或者模拟真实的情境中，运用评分规则对学生完成复杂任务的过程表现与结果做出判断[15]。它为深度学习提供了至关重要的过程性反馈。在写作环节，教师创设真实的任务情境，并采用多元的评价方式对学生的学习成果进行综合评估。评价不仅关注写作结果，还关注学生在任务完成过程中的表现。

首先，在写作前，教师通过检查学生的写作结构图(图 4)，评价其是否能够基于所选情境进行合理分析与结构；其次，在写作过程中，教师询问学生“Have you used different ways to give advice?”、“Is your advice polite and helpful?”，引导学生进行自评、同伴互评，对表达内容进行修改与优化；最后，在课堂

展示环节,为使评价操作性更强,教师设计了建议信写作评价量表(见表2),从内容、结构、语言及交际效果等维度对学生表现进行综合评价。其中,“内容”关注建议是否具体且具有可行性,“结构”强调是否体现建议信的逻辑框架,“语言”关注表达的多样性与得体性,“交际效果”则强调是否体现同理心与礼貌策略。通过持续性评价与反馈,学生不仅能够反思自身表达中的不足,还能够在修改中实现语言与思维的进一步发展。

Table 2. Assessment rubric for advice letter writing

表 2. 建议信写作评价量表

评价维度	具体指标	Perfect	Good	Not bad
内容	能准确描述问题并提出合理建议			
结构	文章结构完整,包含建议信要素			
语言	表达多样,使用恰当句式			
交际效果	语气得体,能够体现共情与支持			
创新性	能结合新的情境创造性地表达			

4.5. 进行教学反思与改进

在教学环节结束后,教师需根据学生在每个环节中的表现(如结构图质量、作文完成情况、互评反馈深度等),进行教学反思。反思的重点包括:引领性主题是否有效激发了学生的兴趣;问题链的设计是否支撑了结构化知识的建构;学习任务是否足够真实、开放;评分规则是否准确反映了学习目标;学生在哪个环节遇到了普遍困难等。根据反思结果,对后续的教学设计进行针对性改进,形成一个螺旋上升的反思性实践闭环。

5. 结语

深度学习为促进学生核心素养发展提供了重要路径。在这一视域下,英语教学不再停留于零散知识的传授,而是通过明确学习主题、统整学习目标、设计具有层次性的学习活动以及融入过程性评价,引导课堂由表层理解走向深度建构、由知识接收走向综合运用。在本设计中,围绕建议信读写任务,教学以结构化知识建构为主线,在真实问题情境与问题链的驱动下,引导学生逐步梳理语篇结构、提炼表达策略,并在迁移任务中实现知识的内化与应用。通过这一过程,学生在主动参与中不断深化对语言与意义的理解,促进语言能力、思维品质、文化意识与学习能力的协同提升,从而更好地体现英语学科的育人功能。

参考文献

- [1] 普通高中英语课程标准(2017年版 2020年修订) [M]. 北京:人民教育出版社,2020.
- [2] 王华,杨良雄.指向结构化知识建构的高中英语阅读教学[J].中小学英语教学与研究,2024(5):60-64.
- [3] 李志刚,汲晓娟.指向结构化知识建构的初中英语单元词汇复习教学[J].中小学英语教学与研究,2024(6):69-72+77.
- [4] 彭杰.提升学生思维品质的初中英语深度阅读教学实践研究[J].中小学外语教学(中学篇),2025,48(3):54-59.
- [5] 葛炳芳,彭源源.高中英语读写课中结构化知识的建构与运用策略[J].中小学外语教学(中学篇),2023(7):11-16.
- [6] Marton, F. and Säljö, R. (1976) On Qualitative Differences in Learning: I-Outcome and Process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x>
- [7] 郭华.深度学习及其意义[J].课程·教材·教法,2016,36(11):25-32.

-
- [8] 王蕾, 孙薇薇, 蔡铭珂, 等. 指向深度学习的高中英语单元整体教学设计[J]. 外语教育研究前沿, 2021, 4(1): 17-25.
- [9] 刘月霞. 指向“深度学习”的教学改进: 让学习真实发生[J]. 中小学管理, 2021(5): 13-17.
- [10] Halliday, M.A.K. (1978) *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. Edward Arnold.
- [11] Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- [12] 张秋会, 王蕾. 浅析文本解读的五个角度[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2016, 39(11): 11-16.
- [13] 钱小芳, 王蕾. 连接视角下的高中英语读写结合的途径与方法[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2020, 43(12): 12-17.
- [14] 顾海燕. 基于深度学习的初中英语阅读教学策略探究[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2024, 47(7): 42-48.
- [15] 周文叶. 中小学表现性评价的理论与技术[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2014.