

思维品质与文化意识培育视角下高中英语读写课例分析

卢 慧

黄冈师范学院外国语学院, 湖北 黄冈

收稿日期: 2026年8月15日; 录用日期: 2026年9月16日; 发布日期: 2026年9月23日

摘 要

新课标将思维品质、文化意识列为高中英语核心素养, 读写一体化是落实素养培育的关键路径, 但当前读写课堂普遍偏重语言训练, 对高阶思维、文化意识培养明显不足。本研究选取两节全国高中英语读写观摩课, 以课标、夏谷鸣四层思维框架、梅德明四层文化指标为依据, 以韩礼德系统功能语言观为指导, 从教学目标、读前、读中、写前、写中、写后全流程展开对比剖析, 为素养导向的高中英语读写教学提供实操参考。

关键词

高中英语, 读写一体化, 思维品质, 文化意识

Case Analysis of Senior High School English Reading for Writing Lesson from the Perspective of Cultivating Thinking Quality and Cultural Awareness

Hui Lu

School of Foreign Languages, Huanggang Normal University, Huanggang Hubei

Received: August 15, 2026; accepted: September 16, 2026; published: September 23, 2026

Abstract

According to General Senior High School English New Curriculum Standards, thinking quality and

文章引用: 卢慧. 思维品质与文化意识培育视角下高中英语读写课例分析[J]. 教育进展, 2026, 16(9): 1615-1624.

DOI: 10.12677/ae.2026.1692063

cultural awareness were considered two core competencies of senior high school English, and reading-writing integration was the key way to achieve those two competencies. However, current reading-for-writing classes generally place too much emphasis on language practice and pay markedly insufficient attention to cultivating higher-order thinking and cultural awareness. This study selected two national senior high school English reading-for-writing observation lessons. Based on the General Senior High School English Curriculum Standards, Xia Guming's four-tier thinking framework and Mei Deming's four-tier cultural indicators, and guided by Halliday's systemic functional view of language, this paper conducts a comparative analysis covering the whole teaching process including teaching objectives, pre-reading activities, while-reading activities, pre-writing activities, while-writing activities and post-writing activities, so as to provide practical operational references for competency-oriented reading for writing teaching in senior high schools.

Keywords

Senior High School English, Reading-Writing Integration, Thinking Quality, Cultural Awareness

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 2025 年修订)》(简称新课标)确立语言能力、文化意识、思维品质、学习能力为英语学科四大核心素养,明确立德树人是高中英语课程的根本育人任务[1]。新课标依据语言功能划分技能类型,指出听、读、看属于理解性输入技能,说、写属于表达性输出技能,两类技能相辅相成、不可割裂开展碎片化教学,读写一体化正是技能融合教学的有效实施路径[1]。同时,新课标倡导指向核心素养的英语学习活动观,将课堂实践划分为学习理解、应用实践、迁移创新三层递进学习活动:学习理解依托读、看完成信息提取与梳理,属于语言输入环节;应用实践要求学生整合已有知识完成语言内化;迁移创新侧重分析、评价与创造性表达,构成完整“输入-内化-输出”语言学习闭环。

从素养育人价值来看,思维品质是学生开展语言理解与表达时呈现的心智特征,集中体现为逻辑性、批判性、创造性,其发展能够帮助学生形成正确的价值判断,提高其解决问题的能力;文化意识承载学科育人价值取向,指向多元跨文化认知、情感态度与行为选择,培育学生家国情怀、文化自信与人类命运共同体意识[1]。读写一体化课堂天然融合语言输入与输出,学生通过研读语篇提取主题内涵、篇章结构与表达范式,再迁移至书面创作并实现观点创新,在完整读写实践中同步发展思维、建构价值观念,为终身语言学习与综合素养发展奠基。

但现阶段高中英语读写课堂仍存在明显育人缺位:多数教学以语言知识点讲授为中心,学生处于被动接受地位,读写活动仅聚焦词句、模板训练,缺少递进式思维训练、中外文化互鉴类活动设计,思维品质与文化意识两大素养的培育流于形式。基于此,本研究选取两节全国高中英语读写观摩课。需要说明的是,观摩课为教研展示类课例,因此本研究所得结论还需进一步在真实课堂中再推广至常规常态课堂。课例 1 授课对象为高一学生,学生具备基础英语阅读与短句写作能力;教学材料选用北师大版(新版)高中英语必修一;课例 2 授课对象为高二学生,学生已经具备一定语篇分析与书面表达基础,教材选自上教版高中英语选修一。本研究依托课程标准要求、夏谷鸣思维分层框架、梅德明文化意识四层指标对两节课例开展对比分析,梳理课堂现存问题并提出素养导向下读写教学的优化路径。

2. 思维品质与文化意识育人目标要求

读写课主要是通过阅读材料提取主题意义，梳理文本结构，总结文本语言特点并将这些信息运用到写作中去，让学生通过阅读材料知道如何通过写进行运用与创新。本节主要厘清读写融合的理论渊源，分别界定思维品质、文化意识的核心内涵与分层发展要求，为本研究研究对象两节读写课对比分析搭建理论评判框架。

(一) 读写结合的理论溯源与实施必要性

读写共生的教学思想在我国拥有深厚理论积淀。唐代杜甫《奉赠韦左丞丈二十二韵》提出“读书破万卷，下笔如有神”，点明阅读积累对书面表达的支撑作用；现代教育家叶圣陶亦明确论述读写内在关联，提出“阅读是写作的基础，阅读习惯不良，一定会影响到表达”[2]，揭示“读为吸收、写为倾吐”的共生逻辑。国内系统化读写教学研究最早发端于语文学科，20世纪20年代黎锦熙在《新国语教学法》中提出“读法与缀法联络教学法”，设计故事阅读联动写作的系列实操方法，为跨学科读写融合教学提供理论参照[3]。

落实到高中英语教学，课标明确反对读写割裂的单技能训练模式。阅读作为信息输入载体，为写作提供主题、结构、语言三层支架；写作作为输出实践，反向推动学生深度研读文本、深化语篇思辨，二者循环促进，是同步培育思维品质、文化意识的核心课堂载体。

(二) 思维品质内涵及分层发展要求

依据《普通高中英语课程标准(2017年版2025修订)》，英语学科思维品质培育依托观察语言文化现象、对比语篇异同、归纳篇章结构、评析文本立场等系列读写实践活动，引导学生掌握观察、比较、分析、推断、归纳、建构、辨识、评价、创造多元思维方式，持续发展思维的逻辑性、批判性与创造性[1]。课标仅划分思维一级、二级、三级学业水平，未对思维活动做细化分层；课标专家夏谷鸣结合课标，将思维活动拆解为观察与比较、分析与推断、归纳与建构、批判与创新四层递进维度，其中观察、比较、分析、推断、归纳、建构属于低、中层逻辑性思维，批判与创新属于高阶思辨思维[4]。

四层思维活动完整对应“信息获取-信息处理-创造性输出”认知链条，与布鲁姆认知分层理论高度契合，适配读写课堂完整学习流程：阅读环节完成信息提取、梳理与归纳，实现思维输入与加工；写作环节依托整合信息开展评价、创意表达，完成思维输出。语言是思维的物质外壳，语篇是思维活动的依托媒介，读写全过程必须贯穿分层思维培育主线。思维层级直接决定学生文本解读与书面表达的深度，读写教学设计应当将思维发展置于核心位置[3]。

(三) 文化意识内涵及分层发展要求

课标修订组组长梅德明结合新课标育人导向，对文化意识作出权威界定：文化意识指对祖国文化的自信、中外文化的理解和优秀文化的认同，是构建人类命运共同体背景下个体必备的跨文化认知、态度与行为取向[5]。在此基础上，梅德明将文化意识发展拆解为四层递进培育要求：比较与判断、调适与沟通、感悟与内化、认同与传播[5]。四层指标形成由浅层文化辨识到深层本土文化对外传播的完整育人链条，且与读写课堂高度适配：阅读环节依托多元语篇完成中外文化对比、价值辨析，落实“比较与判断、调适与沟通”基础目标；写作环节引导学生抒发文化感悟、创作对外介绍中华文化的文本，达成“感悟与内化、认同与传播”高阶育人要求，读写一体化是串联四层文化培育路径的关键载体。

3. 基于文化意识和思维品质的英语读写课例分析

本文将对第十八届全国高中英语教师教学基本功展示暨教学研讨会中两节读写课教学案例进行分析。研究者先对两节课的现场授课视频以及授课课件进行分析梳理出他们的教学步骤以及教学活动，再

对他们教学目标、教学整体设计以及实施效果进行观察分析,探讨思维品质以及文化意识育人目标的有效路径。

课例 1 来自北师大版(北师大新版)高中英语必修一(Book 1)的 Unit 3 Celebrations, 课例 2 来自上教版选修一(高二学生) Unit 3 Paying the Price, 两节课都属于读写课。下面笔者将对这两节课从目标的设定、教学设计与实施效果这三个维度进行深入剖析。

(一) 文本解读以及教学目标设定

课例 1: 北师大版 Book 1 Unit 3 《Celebrations》

本节课阅读文本为记叙文,以时间顺序记叙爷爷生日庆典的完整过程,按照“前期筹备-欢聚场景-情感体悟”三层脉络推进叙事。文本大量运用时间连接词串联事件,借助场景细节、情感词句描写,抒发内心感受,呈现典型个人经历记叙文的写作范式。单元主题归属“人与社会”下节庆文化范畴,语篇蕴含家庭团圆的人文内涵,是落实读写一体化教学、开展情感熏陶的载体。学生依托文本研读,梳理记叙文篇章结构,体会细节与情感描写的表达效果,习得相关语言表达,为完成“撰写个人经历中的某个庆祝活动”写作任务搭建支架。教师预设教学目标:

1. 复习中国传统习俗的表达,并合理应用到自己的写作中去。
2. 选用合适的连接词完成一篇逻辑清楚的草稿。
3. 在文章中运用情感描写和细节描写使文章生动丰富。
4. 感受 celebration events 在生活中的意义。

课例 2: 上教版选择性必修一 Unit 3 投诉信读写课

本节课阅读文本是一篇正式商务投诉信。文章遵循“点明写信目的-分层罗列产品与售后问题-提出解决方案”的行文逻辑,层次分明。文本采用 besides, in addition 等衔接手段有序排布多条问题,同时兼顾客观事实陈述与情绪表达,在表达不满的同时兼顾正式、礼貌的书面语气,充分体现英文应用文的语用得体性特征。在教学层面,范文能够帮助学生识别投诉信篇章框架,学习有序陈述问题、礼貌表达诉求的写作策略,训练学生梳理信息、理性组织观点的逻辑思维。

教师预设教学目标:

1. Identify the structure of a letter of complaint;
2. Write a complaint letter by stating problems and desired solutions clearly and politely;
3. Develop the ability to handle an unpleasant shopping experience.

布鲁姆把认知过程分为记忆-理解-应用-分析-评价-创造六个层级,体现教学目标认知层级的高低,判断思维的梯度;新课标明确提出英语学习活动观,以及教-学-评一体化,英语学习活动观体现学习活动的是学习理解-应用实践-迁移创新学习活动的递进链条,教-学-评一体化要求教学目标要可测量、可评价。因此根据布鲁姆目标分类学、英语学习活动观、教学评一体化,课例 1 中目标设定主要存在以下不足之处。其一,目标层次性不足。目标 2 侧重篇章逻辑搭建、目标 3 侧重语言表达策略,二者同属于书面表达技能维度,内在关联紧密,可整合为:借助恰当连接词,运用细节描写与情感描写,完成一篇逻辑清晰、内容生动的记叙文草稿,拆分设置使得目标零散。其二,目标可观测性欠缺。目标 4 “感受 celebration events 在生活中的意义”属于主观情感层面目标,缺少可外化、可评价的学生产出任务,难以评判目标实际达成情况。除此之外,整套目标以语言技能训练为主,未明确设置思维品质、文化意识分层发展任务。反观课例 2,教学目标体现出较为清晰的认知进阶:目标 1 要求识别投诉信篇章结构,对应布鲁姆认知分类中理解层级,属于英语学习活动观下的学习理解类活动;目标 2 依托范文支架独立完成书信写作,属于应用层级的应用实践活动;目标 3 指向真实消费场景下的问题解决,上升至迁移创造的高阶认知,对应迁移创新层级,三层目标构建起较为完整的认知活动链条。但课例 2 仍存在不

足：缺少中外消费文化对比、跨文化交际调适、本土交际认知等指向文化意识培育的相关指标，素养维度较为单一。

(二) 教学设计

1. 读前情境创设与认知激活

读前情境创设与认知激活环节可依托产出导向法设计两类差异化课堂活动。课例 1 采用场景浸润式任务驱动导入：教师播放多元节庆背景音乐烘托主题氛围，创设校园英文杂志社春节征文真实交际场景，课堂开篇直接明确书面产出任务。从文秋芳产出导向法“驱动-促成-评价”三阶段框架来看，该设计归属于驱动环节：教师通过具象交际场景呈现清晰的写作产出目标，使学生直观感知自身现有语言储备与完成写作任务之间的差距，自发产生后续文本研读、语言积累的内在学习动机[6]。课例 2 则采用问题链+文本预测的认知激活路径：教师以开放式问题“Have you ever had an unpleasant shopping experience?”引导学生口头分享个人网购经历，依托真实生活话题激活已有生活认知；随后创设王丽网购手表出现故障的具象情境，组织学生预测投诉信件的核心板块(问题、解决方式、个人感受、改进建议)，在读前阶段同步训练学生逻辑推断与语篇预判的高阶思维品质。

2. 读中语篇研读建立思维路径

两节课例均遵循分层递进原则，设计三层连贯的语篇研读活动，两类活动均以韩礼德系统功能语言学三大元功能为底层设计逻辑，分别从概念、语篇、人际维度拆解范文，逐步搭建写作多维支架[7]。

课例 1 (庆典记叙文)三层研读活动

Activity 1: Read the text and match the paragraphs with the following expressions

Activity 2: Read the description again and think about the questions:

① In what order did the author describe the birthday?

② How can we find that? (Circle the words to support your idea)

Activity 3: Circle the words of feelings in the description and think about what kind of words they are.

从语篇分析维度来看，活动 1 依托概念元功能，梳理文本核心事件，提取语篇经验过程，完成整体内容解读；活动 2 聚焦语篇元功能，定位时序衔接词，梳理记叙文主位推进与叙事逻辑；活动 3 立足人际元功能，圈画情感评价类词汇，赏析文本情感表达手段。三层活动依次从内容、篇章、语言三个层次拆解叙事范文，为学生搭建内容、结构、语言三类写作支架。

从思维发展的递进性来看，根据夏谷鸣的四层思维框架观察与比较、分析与推断、归纳与建构、批判与创新，该课例研读设计也存在局限：其一，语篇分析仅停留在表层词汇、句子信息辨识与记忆，未深入挖掘单元庆典主题承载的人文内涵，缺少主题意义的深度探究环节；其二，课堂实施以教师提问、单向讲授推进，留给学生自主研读、独立思辨的空间不足。思维训练集中在辨识记忆、简单归纳的低阶层级，缺少对比、评析等对应批判、评价层级的任务，未能向建构创新等高阶思维延伸，完整的思维递进链条未能建立。

从文化意识培养来看，根据梅德明四层文化指标比较与判断、调试与沟通、感悟与内化、认同与传播，课堂仅完成对生日庆祝活动现象层面的文化感知，停留在最基础层级，没有进一步走向文化理解，更缺少中外生日习俗的文化比较、文化认同建构类活动，文化意识培育流于表层，未能挖掘习俗背后的价值观念与深层文化内涵。

课例 2 (投诉书信)三层研读活动

Activity 1: Read the letter and check whether your prediction is right?

追问方向：Are problems mentioned? Which paragraphs?依次核对 solutions, feelings, suggestions 对应段落

Activity 2: What's wrong with her watch? Please circle the problems out? How can you know the second problem is coming?

Activity 3: Discover expressive words. 设问: Do you think 'only' can be deleted here? What are her desired solutions? Suppose you are the store manager, compare imperative sentences and polite expressions, and analyze which expression is more appropriate and why.

三层活动同样对应系统功能语言学三大元功能: 活动 1 读前预判, 定位预判信息, 依托概念元功能梳理文章结构; 活动 2 聚焦语篇元功能, 圈画故障细节、识别逻辑衔接词汇, 分析多线索信息的篇章衔接手段; 活动 3 立足人际元功能, 通过副词赏析、祈使句与礼貌句式对比, 辨析书面交际的语域得体性、情感协商的语用策略。

整体活动形成完整思维递进链条: 从文本信息观察提取, 过渡到篇章逻辑梳理, 最终上升至交际用语的对比评析。但本课例同样存在育人短板: 活动仅聚焦浅层语言学习及语用, 未结合信件交际场景挖掘中西方消费维权、人际沟通的文化差异, 文化意识培育维度存在缺失。

两类读中分层研读活动均以系统功能语言学为理论支撑, 按照概念元功能(文本核心事件与主题内容)、语篇元功能(体裁框架、逻辑衔接)、人际元功能(情感、礼貌表达特征)三重维度递进拆解范文, 通过分层语篇分析为后续写前活动搭建系统化语言支架[7]。

3. 写前写作支架的搭建

读写一体化课堂的写前环节依托分层活动搭建内容、结构、语言三维写作支架, 两节课例采用差异化支架搭建路径, 结合系统功能语言学、支架式教学理论分别评析其优势与实施短板。

课例 1(节庆记叙文): 四层语言专项练习支架设计本课例设置四项递进式语言训练活动, 聚焦情感类描写表达, 完成写前语言素材铺垫:

Activity 1: Brainstorm the expressions of happiness and excitement with your partners and write on your worksheet.

Activity 2: Make up the sentence according to the picture

Activity 3 Go back to the third paragraph of the text and compare which one is better.

Activity 4: fill in the blanks with descriptive expression

➤ Every one in the supermarket was busy selecting goods for Spring Festival and the music

_____.

➤ The whole family sat around together, enjoying the happiness of reunion while the room

_____.

课例 1 的四项任务遵循“词汇积累 - 单句运用 - 赏析对比 - 语境填空”的递进逻辑: 活动 1 依托小组头脑风暴搭建情绪词汇语义场; 活动 2 引导学生将情绪词汇应用于场景短句; 活动 3 通过文本段落对比, 体会细节描写的表达效果; 活动 4 依托真实春节语境, 训练描述性词句的综合运用。整套活动以人际元功能下的情感表达为训练核心, 为学生记叙文细节描写搭建语言支架。但该套活动在课堂落地中也存在局限: 第一, 头脑风暴活动未激起学生讨论兴趣, 小组协同语义建构流于形式, 难以实现思维互补; 第二, 语境填词活动梯度设置不合理, 缺少词汇提示支架, 对基础薄弱学生难度偏高; 第三, 四类活动均局限于词句浅层训练, 缺少篇章逻辑、思辨类任务, 全程停留在低阶语言识记, 无法推动学生高阶思维发展; 第四, 分层词句练习耗时较长, 挤占后续自主写作与互评的课时空间。

课例 2(投诉书信): 本课例仅设置一项整体性头脑构思活动: 创设网购外套纽扣缺失、尺码错误的交际情境, 引导学生发散思考同类网购纠纷的潜在问题与理想解决方案。

该活动以概念元功能为核心, 完整覆盖投诉信整体语场, 跳出单一词句训练局限, 引导学生从篇章

全局构思写作内容,在搭建事件素材支架的同时预留个性化表达空间,有效解决写作内容空洞、无话可写的问题。但单一活动也存在明显不足:仅完成内容层面构思,缺少礼貌用语、书信语气等人际元功能语言支架训练,学困生在书面协商语言表达的得体性方面有困难,需要配套短句仿写、句式对比类辅助练习补足语言支架。

4. 写中书面产出

课例1写作任务是撰写一篇春节的记叙文,因文本的读以及写前支架搭建活动严重超时挤占了写作时间导致在课堂上未完成写的任务导致输入→输出闭环断裂。课例2课时写作任务是撰写一篇100字左右的投诉信,教师课时分配均衡在课堂上完成了写的任务,完整实现阅读向写作的知识迁移。

5. 写后

课例1设计互评清单开展同伴互改;但因课时耗尽,写后互评活动完全未实施,缺少评价反思环节。课例2课堂选取学生习作全班统一评析,围绕内容的完整性、内容清晰性、礼貌用语、语法规则四个维度组织集体研讨,课后布置同伴互改、打磨作业,形成课堂研讨+课后互改的完整评价链条,贴合教-学-评一体化理念。课例2中,课堂中展示了一篇学生完成写作初稿,请见图1。从该份习作可以看出,该生能够掌握投诉信的基本框架,能够清晰陈述网购遇到的问题并提出个人诉求;但习作中存在语法失误,正式书信的礼貌语体表达较为单薄,逻辑连接词的选择与运用也尚欠妥当。该初稿反映出学生在写前输出阶段存在的语言短板,也说明写前环节针对礼貌用语、语篇衔接的语言支架训练仍有强化空间,而课例中课中评析、课后同伴互改环节,正是针对上述不足设置的补偿性评价活动。

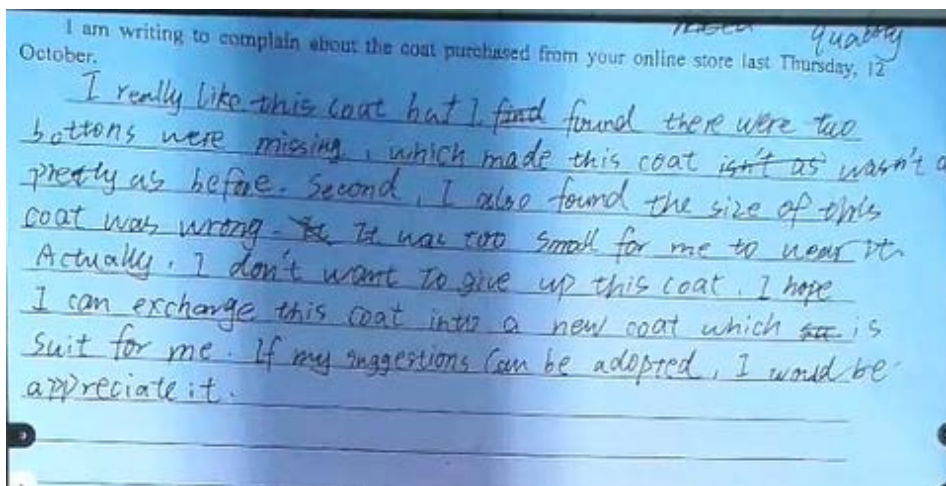


Figure 1. Student's first draft, lesson 2

图1. 课例2学生写作初稿

4. 教学反思

基于两节高中英语读写观摩课的教学设计、课堂实施全过程,结合夏谷鸣四层思维框架、梅德明文化意识分层指标与新课标英语学习活动观,分别从思维品质培育、文化意识培育、读写课堂整体教学设计三个维度,总结课堂可取经验,梳理现存共性与个性化问题,并提炼可落地的优化思路。

(一) 思维品质培育层面反思

1. 可取教学经验

第一,分层递进式读中任务能够搭建递进式思维训练路径。课例2的读中任务具备较高的参考价值,按照“验证预测梳理框架→定位信息理清逻辑→对比辨析体验语用”层层推进,从观察、提取的低阶思

维,过渡到分析、评判的高阶批判性思维,基本覆盖夏谷鸣提出的四层思维维度,避免逐句翻译、碎片化讲解,以问题链驱动学生自主思考,为应用文读写课思维训练提供成熟范式。

第二,创设情境的写前构思活动能够激活已知,发散思维。两节课均依托真实生活情境设置头脑风暴任务,引导学生自主思考写作要点,拓宽写作思路,给学生个性化表达、多元构思的空间,有效打破固定写作模板对思维的束缚,锻炼归纳与建构能力。

第三,读后评析环节可作为高阶思维载体。课例2借助学生习作全班研讨,引导学生辨析作品的可取与不足之处;依托互评、集体评判落实评价类高阶思维训练,实现以评促思。

2. 两节课存在的问题及成因分析

表达类学习任务。造成该现象存在多重现实诱因:从课时层面,浅层语言训练活动占用较多时长,挤压高阶思维输出类任务的实施空间;从教师认知层面,一是思维训练层级不均衡,课例1高阶思维存在缺位。课例1读中、写前活动局限于段落匹配、词汇分类、句子仿写等偏向观察、归纳的低阶思维活动,缺少观点评析、思辨、创意单元育人目标的理解存在偏差,课堂重心偏向语言形式训练,忽视主题意义深度挖掘,未能落实学生思维品质递进式培育。二是小组合作学习流于形式,难以实现思维碰撞。课例1虽设置小组头脑风暴任务,但课堂实际实施中学生多为独立完成,并未开展实质性交流研讨;课例2几乎未设置小组合作探究活动。新课标倡导自主、合作、探究的学生中心课堂,但两节课小组探究落实效果不佳。结合观摩课课堂实施情况,该现象部分源于小组研讨需要消耗较多课堂时间,45分钟课时容量有限,教师会压缩甚至删减合作探究环节。三是思维评价维度较为单一。两节课的习作评析多聚焦语法、篇章结构等表层语言问题,缺少针对逻辑严谨性、观点创新性的评价指标,难以借助评价反向推动学生思维层级提升。

3. 优化改进思路

一是读中实施高低阶搭配的分层任务。记叙文读写课可增设主题思辨类探究任务,如小组合作探讨节庆活动对于个体生活的意义;应用文读写课增加交际情境对比探究,如模拟电话投诉与书面投诉两种不同维权交际方式,对比两种交际形式的语言差异与交际效果。课堂适度压缩教师单向总结讲授,预留时间供学生自主梳理、辩证分析。二是优化小组探究任务设计,提供明确思考支架。头脑风暴类任务配套讨论指引,例如设置任务:小组梳理春节前后各类节庆活动,要求分工记录不同成员想法,明确小组交流产出物,避免任务虚化、学生各自独立完成,借助合作拓展思考视角。三是精简重复性词句填空、机械仿写类浅层活动,压缩教师讲授时长,固定预留充足写作、互评课时,保障思维完整输出。四是设计包含逻辑、创新维度的多维互评量表,将思维层次纳入写作评价标准,以评价倒逼学生高阶思维发展。

(二) 文化意识培育层面反思

1. 可取教学经验

课例1依托中国传统春节节庆文本,天然具备本土文化育人载体,读、写活动均围绕中国传统习俗、团圆文化展开,能够引导学生在个人叙事写作中抒发情感,完成“感悟与内化”这一层文化培育要求,为本土主题读写课落实文化自信提供基础依托。

2. 两节课存在的不足与成因分析

结合梅德明文化意识四层递进指标(比较与判断、调试与沟通、感悟与内化、认同与传播)来看,两节课的文化培育链条均存在断裂,无法完整实现全套文化育人目标。

第一,跨文化比较与高阶认同目标缺位。课例1仅使用本土节庆单一素材,未引入西方节日的参照阅读材料,没有设置中外节日习俗、价值内涵的对比探究任务,缺失比较与判断这一跨文化关键环节,指向高阶要求的认同与传播目标完全没有落地。课例2的教学设计与课堂实施均未挖掘文化维度的育人价值;投诉书信本身蕴含消费交际、跨文化沟通的潜在探究空间,但课堂并没有开发该维度,教学的文

化育人功能缺失。从客观现实条件来看：完整走完“比较与判断－调试与沟通－感悟与内化－认同与传播”的递进链条，对师生的文化储备、课堂探究任务设计均提出较高要求，受 45 分钟课时容量约束，完整落实全套指标存在现实难度。第二，主题意义探究浅层化，文化挖掘浮于表面。课例 1 仅在课堂结尾生硬升华节庆意义，读中全程只分析文本结构、情绪词汇，没有深入挖掘团圆、阖家和睦等中华优秀传统文化内核，缺少持续性文化探究活动；课例 2 仅聚焦书信交际语言，不涉及消费文化、跨交际观念的深度探讨，从教师认知层面分析，推测成因在于部分教师对文化意识素养的培育重视不足，同时缺少可操作的课堂实施路径，容易把文化培育简化为课堂结尾一句口号式升华。

3. 优化改进思路

一是合理开发单元文本资源，补充精简的对比阅读微素材。以课例 1 节庆主题为例，可选取简短的西方节日片段作为拓展微文本，设置小组探究任务：对比中西方节日庆祝形式与内核价值，落实“比较与判断”；不需要长篇阅读，控制任务用时 5~7 分钟。二是把文化探究嵌入读中常态化环节，避免文化教育只留到课堂结尾。在读中语篇分析过程中同步设置文化探究设问，如“从文中哪些细节能够看出中国人对家庭团圆的重视？”，将文化内涵挖掘融入语篇研读，而非结尾生硬拔高。三是挖掘应用文自带的跨文化交际潜能。针对课例 2 投诉信课例，可增设微型思辨任务：对比中外网购投诉的表达方式差异，思考涉外书信投诉时如何兼顾立场与礼貌，落实调试与沟通的文化指标。四是在教学目标、评价量表中明确文化意识观测点，把文化理解、跨文化比较纳入课堂评价，以评促学，倒逼文化素养落地。

5. 结论

本研究以两节全国高中英语读写观摩教研课为分析对象，剖析素养导向下高中英语读写课堂的现实教学困境，探究学科育人目标在读写教学中的实际落实情况，并提炼素养培育的可行实施路径。通过本研究我们发现若要在教学中完整落地“输入－内化－输出”语言实践闭环，同时依照夏谷鸣四层思维框架实现从观察比较、分析推断、归纳建构到批判创新的阶梯式思维培育，并完整走完梅德明提出的感悟与内化、比较与判断、调适与沟通、认同与传播四层文化意识发展路径，仅依靠一节 45 分钟常规线下读写课堂，很难承载全部素养导向教学任务。受课时总量限制，教师常常优先完成浅层语言操练，高阶思辨探究、跨文化对比、文化传播类拓展任务被迫压缩甚至舍弃，思维品质与文化意识两大素养培育容易流于表层。

针对上述现实教学困境，本研究结合学校现实办学条件提出两条差异化实施路径。第一，对于拥有完备线上教学平台与数字化资源的学校，可推行课前-课中-课后一体化的线上线下混合读写教学模式：课前依托线上平台布置分层预习任务，完成低阶信息提取、基础文化对比等前置学习；课堂内部聚焦重难点，开展小组研讨、师生深度对话等高阶思维与跨文化探究活动；课后布置文化主题创意写作、多元互评拓展任务，依托线上平台完成多元评价。将语言输入、思维进阶、文化熏陶分散于教学全周期，破解单课时容量不足的现实矛盾。第二，针对信息化硬件条件有限的传统学校，可通过调整课程排期、增设读写专项拓展课时的方式加以弥补，利用额外课时补充跨文化阅读素材、创意写作训练、专题思辨讨论，保障阶梯式思维训练、完整的四层文化意识培育拥有充足实施空间，最终实现语言能力、思维品质与文化意识协同发展的学科育人目标。同时本研究也存在一定局限，研究样本仅为两节教研展示性质的观摩课，样本数量有限，观摩课情境与日常常态课堂存在差异，后续研究可以扩大课例样本，进一步调研常态化读写课堂，探究混合教学、专项拓展课时模式在真实教学场景下的实施效果。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017 年版 2025 修订)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2025.

- [2] 叶圣陶. 怎样写作[M]. 北京: 中华书局, 2007.
- [3] 王蕾. 在英语教学中开展读写结合教学的意义及实施途径[J]. 英语学习, 2020(5): 26-32.
- [4] 夏谷鸣. 作为英语学科核心素养的思维品质内涵分析[J]. 兴义民族师范学院学报, 2018(3): 84-87.
- [5] 梅德明. 绘制新时代基础外语教育现代化的发展蓝图[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2019, 42(4): 1-7.
- [6] 文秋芳. 构建“产出导向法”理论体系[J]. 外语教学与研究, 2015, 47(4): 547-558.
- [7] Halliday, M.A.K. and Matthiessen, C.M.I.M. (2008) An Introduction to Functional Grammar. 3rd Edition, Foreign Language Teaching and Research Press.