

布鲁姆认知分类理论下初中英语阅读教学设计探讨

徐娜, 范丽娟*

苏州科技大学外国语学院, 江苏 苏州

收稿日期: 2026年9月25日; 录用日期: 2026年10月21日; 发布日期: 2026年10月28日

摘要

本文以布鲁姆认知目标分类理论为核心分析框架, 系统剖析当前初中英语阅读教学中低阶认知过度聚焦、高阶思维培养不足等现实问题。基于该理论记忆、理解、应用、分析、评价、创造六大认知层级, 明确层级递进、过程性评估、学生中心三大教学实施原则, 结合初中英语阅读教学“读前-读中-读后”经典教学流程, 构建分层递进的教学设计模型, 以译林版教材实例设计具体教学活动方案, 旨在为一线初中英语教师提供可操作、可落地的阅读教学实践路径, 推动学生从低阶语言知识的积累走向高阶思维能力的发展, 实现英语阅读教学中知识传授与思维培育的深度融合。

关键词

布鲁姆认知目标分类理论, 初中英语, 阅读教学设计

Exploration of English Reading Teaching Design in Junior High Schools under Bloom's Cognitive Taxonomy

Na Xu, Lijuan Fan*

School of Foreign Languages, Suzhou University of Science and Technology, Suzhou Jiangsu

Received: September 25, 2026; accepted: October 21, 2026; published: October 28, 2026

Abstract

This paper adopts Bloom's Taxonomy of Cognitive Objectives as its core analytical framework to

*通讯作者。

systematically examine current challenges in junior high school English reading instruction, such as excessive focus on lower-order cognition and insufficient development of higher-order thinking skills. Based on the six cognitive levels—remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating, and creating—outlined by this theory, the paper establishes three key teaching principles: hierarchical progression, formative assessment, and student-centered approach. By integrating the traditional reading instruction sequence of “pre-reading, while-reading, and post-reading”, it develops a tiered teaching design model. Specific instructional activity plans are designed using examples from the Yilin Edition textbooks, aiming to provide practical and actionable strategies for frontline junior high school English teachers. These approaches facilitate students’ transition from accumulating lower-order language knowledge to developing higher-order thinking abilities, thereby achieving a seamless integration of knowledge transmission and cognitive development in English reading instruction.

Keywords

Bloom’s Taxonomy of Cognitive Objectives, Junior High School English, Reading Teaching Design

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. 前言

《义务教育英语课程标准（2022 年版）》明确提出英语教学要以素养为导向，注重在语言学习过程中发展学生的逻辑思维、批判性思维和创新思维，实现语言能力与思维品质的协同发展，这对初中英语阅读教学的设计与实施提出了更高要求[1]。阅读作为语言输入的核心渠道，不仅是学生积累词汇、语法等语言知识的载体，更是培养思维品质、文化意识与学习能力的关键场域。因此，英语课阅读教学活动设计在一定程度上影响着教学的深度与质量。布鲁姆认知目标分类理论将认知过程划分为记忆、理解、应用、分析、评价、创造六个层级，为构建分层递进的阅读教学活动提供了清晰的理论工具。本文探讨该理论在初中英语阅读教学设计中的应用路径，促进学生成长。

2. 布鲁姆认知目标分类理论的内涵与意义

美国著名心理学家和教育家布鲁姆于 1956 年提出了教育目标分类学，它包括了认知、情感和动作技能三大领域。布鲁姆将认知领域划分为六个层次，包括知道、领会、应用、分析、综合和评价，后来安德森等将其更新为记忆、理解、运用、分析、评价、创造六个层次[2]。基本上，布鲁姆的六大范畴从名词形式转变为动词形式。此外，原始知识的最低层次被重新命名并成为记忆。最后，领会和综合被重新命名为理解和创造[3]。记忆是对各类信息的回忆，如概念和词汇，是阅读的基础能力。理解意为借助解释、举例、分类或总结等方式，把握文本信息的表层与深层含义。运用则是将所学语言知识迁移到新情境中，解决简单问题。分析表示拆解文本的结构、梳理逻辑关系、洞察作者意图，并识别信息间的关联与差异。评价是基于证据与标准作出判断。创造是对多元信息进行整合，生成新的观点或解决方案，是认知能力的最高层级。这六个目标层次可划分为低阶思维和高阶思维两大类，其中记忆、理解和运用属于低阶思维范畴，分析、评价和创造属于高阶思维范畴。

布鲁姆认知目标分类理论将认知过程由低到高划分为六个层次，为初中英语阅读教学提供了系统性和层级化的设计依据。在阅读教学中运用该理论，有助于教师依据学生的认知发展规律，由浅入深设计阅读任务，层层推进学生的认知活动。这不仅能有效提升学生对英语阅读文本的深度理解能力，还能促进其思维品质的发展，使阅读教学从语言输入转向思维培育，真正实现知识传授与能力培养的统一，为

初中英语阅读教学的目标设定、活动设计与效果评价提供科学的理论支撑与实践路径。

3. 初中英语阅读教学存在的问题

在英语教学活动中, 阅读教学占据着重要的主体地位。尽管长期以来, 英语阅读教学始终受到初中英语教师的重视, 但在实际教学过程中仍存在问题与不足。这些问题不仅影响了阅读教学的效果, 也在一定程度上制约了学生整体英语水平的提升。

当前初中英语阅读教学普遍存在低阶认知过度聚焦的问题。多项基于布鲁姆分类理论的教材分析研究证实了这一现象的普遍性。Nabila 与 Rochsantiningsih (2025) [4]对初中英语教材阅读练习的分析发现, 低阶思维练习占比高达 95.75%, 其中“记忆”层级占据绝对主导地位; Parel 等(2025) [5]的研究也显示, 教材阅读练习中低阶思维占比 88%, 高阶思维仅占 12%。这些数据表明, 教材编写本身在认知层级的分布上存在明显失衡。在实际教学中, 教师多将教学重心停留在记忆与理解层面, 以词汇讲解和句子翻译等基础活动为主, 课堂提问与练习设计也多围绕文本表层信息展开。苏立平(2019) [6]指出, 当前阅读课堂的问题设计普遍存在“浅层次、表象化和功利化”的弊端, 教师往往“就阅读文章中的细节提问, 考查学生对重点、难点词汇与语法的掌握情况或对表层信息的掌握”, 导致学生“缺乏纵观全文的视野”。此类教学模式忽视了语篇整体意义与深层逻辑, 导致阅读教学呈现明显的浅层化特征, 学生仅能完成字面信息的提取与转述, 阅读学习停留在语言知识识记层面, 未能真正实现阅读理解能力的有效提升。

与低阶认知过度聚焦形成对照的是, 高阶思维培养在阅读教学中明显不足。蓝观平(2020) [7]批评指出, “传统的英语教学只注重让学生获取语言知识, 发展语言技能, 而疏于培养学生的评判性思维能力, 学生只是被动地接受知识, 很少分析、推断甚至评判文本信息、作者观点和写作意图等”。熊亦波(2019) [8]也发现, “在实际教学中, 有些教师因课时安排太紧而缩减读后活动, 或忙于应试而安排读后操练”, 使得原本最适宜培养高阶思维的环节流于形式。当课堂活动较少涉及作者观点评判与创造性表达等内容时, 学生会缺乏批判性思维与创新思维的系统训练。例如, 在处理议论文时, 教师往往直接给出结论, 而非引导学生分析论据与论点的关系, 错失了培养逻辑思维的机会; 在处理记叙文时, 仅要求学生梳理情节, 而非探究人物动机与主题内涵, 限制了学生的思维深度。学生长期处于被动接受信息的状态, 无法对文本内容进行理性判断与深度反思, 更难以将阅读中习得的语言知识与阅读策略迁移运用至新的语境之中, 最终导致阅读教学与思维发展和能力培养相脱节。

造成这些问题的深层原因有二。其一, 教材文本的认知层级分布失衡直接影响了教师的教学设计取向——当教材本身以低阶认知任务为主时, 教师容易陷入“完成教材任务”而非“发展学生认知”的教学惯性。其二, 教师对布鲁姆理论的理解存在“层级割裂”的倾向, 将六个认知层级视为独立的教学环节而非有机统一的认知阶梯, 导致高阶思维培养缺乏从低阶到高阶的渐进支撑。

4. 布鲁姆认知分类理论在初中英语阅读教学中的应用

在探讨布鲁姆认知分类理论在初中英语阅读教学中的应用时, 需要明确其教学原则, 通过遵循层级递进原则、学生中心原则和过程性评估原则, 基于“读前-读中-读后”教学周期, 构建分层递进式教学模型, 实现认知与阅读的同步发展。

4.1. 布鲁姆认知分类理论下的教学原则

王延玲和吕宪军指出教学目标是具有层次和顺序的, 应按照层次之间的关系设计[9]。层级递进原则是布鲁姆认知分类理论的核心原则, 强调阅读教学需遵循由低阶认知到高阶认知的递进规律, 杜绝两种常见错误: 一是长期停留在记忆与理解层面, 造成“低阶认知过度聚焦”; 二是直接跨越低阶任务开展高阶训练, 导致学生因缺乏认知基础而无法有效参与。并非每篇文本都需要完整覆盖六个层级, 但必须确

保低阶任务服务于高阶目标, 且课堂认知活动的重心应逐步向分析、评价、创造倾斜, 以破解“高阶思维培养不足”的困境。

教师设计了分层递进的教学目标, 就不能仍以词汇、表层理解等低阶内容作为评价主体。过程性评估原则主张依据布鲁姆认知层级, 对学生阅读学习的全过程进行分层评估, 替代单一的结果性评价(Momen A) [10]。评估内容需覆盖六大认知层级, 既关注学生词汇记忆和文本理解等低阶目标的达成度, 也重视观点评价以及创新表达等高阶能力的发展情况。教师可通过课堂提问或小组展示等方式, 实时掌握学生各认知层级的学习状态, 针对薄弱环节及时调整教学策略。同时, 鼓励学生开展自我评估与同伴互评, 让评价成为认知能力提升的助推器, 实现“以评促学、以评促教”的教学目标。

教学实施依据学生中心原则。以学生为中心的原则并非简单地“让学生多活动”, 而是指教学的逻辑起点和最终归宿都必须是促进学生认知层次的真实跃升。贾永达和孙文平认为教学的“有效”性, 并不仅仅在于教师教得认不认真、教学内容有没有完成, 而在于学生有没有利用教师所提供的资源学到有用的知识, 以及学生有没有掌握所学知识[11]。我们应该利用布鲁姆的思想来支持以学生为中心的课堂。这种学习涉及学生的自我评估和教师在课堂上培养学生更高水平的责任感[12]。例如当学习者进入应用与分析层次, 教师应鼓励其独立面对复杂情境, 承担策略选择的责任。教师的角色从知识传授者转变为引导者, 通过提问而非告知的方式, 支持学生发展自主探究能力。

层级递进原则解决的是“教什么、怎么教”的纵向逻辑, 确保认知发展有阶梯可循; 过程性评价原则解决的是“教得怎样、如何改进”的反馈机制, 确保评价与目标不脱节; 学生中心原则解决的是“谁在学、学得怎样”的主体归属, 确保学生真正成为认知加工的主人。三者相互支撑, 只有遵循层级递进, 评价才有科学的参照系; 只有坚持过程性评价, 层级递进的效果才能被精准诊断; 只有落实学生中心, 递进与评价才能真正转化为学生的认知能力。三条原则共同构成布鲁姆理论科学运用的行动框架。

4.2. 布鲁姆认知分类理论下的教学设计

以布鲁姆认知分类理论为基础的英语阅读教学实践策略, 可从记忆、理解、应用、分析、评价、创造六大认知层级出发, 结合读前、读中、读后三个阶段进行系统规划。通过将不同认知目标合理嵌入各教学环节, 能够有效支持学生阅读能力的阶梯式发展。该理论将认知过程划分为由低到高的递进层次, 为英语阅读教学提供了清晰的目标导向, 也构建了分层培养学生认知能力的阅读教学新路径。

以译林版八年级上册第八单元阅读课 Safe and sound (安全避险主题)为完整案例, 将六大认知层级对应融入读前、读中、读后全环节, 实现认知能力分层递进培养(详见表 1)。

Table 1. Teaching design of Unit 8 “Safe and Sound” in Yilin edition Grade 8 English
表 1. 译林版英语八年级上册 Unit 8 《安然无恙》教学设计

教学阶段	认知阶层	教学活动	设计意图	评价方式
读前	记忆	围绕“安全避险”主题开展快速词汇激活活动。	强化记忆词汇, 唤醒学生与主题相关的已有语言知识。	词汇复现率
	理解	展示火灾地震等图片, 引导学生预测文本内容。	初步理解文本主题, 形成阅读期待。	预测合理性
读中	应用	学生运用略读与查读策略, 定位两类灾害的避险步骤与注意事项。	实现阅读策略的实际应用。	信息定位准确率
	分析	学生以小组的形式划分段落层次, 辨析祈使句与建议句型的表达功能, 探究作者安排段落顺序的意图。	学生解构文本结构, 探究逻辑关系。	结构图评价

续表

读后	评价	学生结合校园实际环境, 判断文本逃生方法的可行性。	促使学生从被动接受转向理性判断, 发展批判性思维。	证据充分性
	创造	设计一份《校园安全避险手册》或主题宣传海报。	要求学生将所学知识重组、迁移并生成新成果。	小组互评成果新颖性、实用性以及团队协作

在阅读教学的读前阶段, 目标聚焦记忆与理解层级, 以激活背景知识和感知文本主题为核心, 夯实低阶认知基础。在刚刚进入一个教学内容的时候, 教师所提的通常应该是“初始性问题”, 主要功能是诱发思维, 集中注意(明轩) [13]。例如围绕“安全避险”核心主题, 先设计安全类词汇抢答活动, 让学生快速回忆并说出 accident、danger、protect、escape 等基础词汇, 强化记忆; 再展示火灾、地震、溺水等场景图片, 引导学生结合生活经验用简单句型预测文本内容, 如 “I think the passage will tell us how to keep safe in a fire.”, 借助图片与生活经验初步理解文本主题, 同时唤醒已有知识储备, 为文本阅读搭建认知桥梁。

在阅读教学过程中, 教学目标进阶至应用与分析层级, 以文本解读、信息梳理或逻辑分析为核心。教师引导学生运用阅读技巧提取关键信息、梳理文本结构以及分析文本内涵, 将所学知识应用到文本解读中。例如引导学生应用略读与查读技巧, 快速定位文本中火灾和地震两种灾害的避险步骤、注意事项等关键信息, 完成知识的迁移应用; 再让学生以小组为单位, 对文本进行段落划分, 梳理“灾害危害-避险方法-注意要点”的叙事结构, 分析作者介绍避险知识的逻辑顺序; 辨析祈使句 “Cover your mouth.” 和建议句型 “You should...” 在不同情境下的使用意图。教师在此环节的角色是“认知教练”——不直接给出段落划分答案, 而是通过提问 “Both the second and third paragraphs discuss fire; why are they separated?” 引导学生自己发现逻辑关联。这种设计确保学生从被动接收信息转向主动建构意义, 实现认知层级的实质性跃升。

在阅读教学的读后阶段, 目标提升至评价与创造层级, 以批判性思考和创新表达为核心, 培养学生高阶认知能力。教师在设计读后活动时, 应以文本为依据, 以学生生活为背景(罗敏江) [14]。先组织学生评价文本内容, 结合生活实际判断文本中避险方法的实用性与合理性, 如 “Is the way to escape from a fire in the passage suitable for our school? Why?”, 让学生基于证据表达观点并作出理性判断; 再开展创造性实践活动, 让学生以“校园安全避险”为主题, 整合文本中的避险知识与自身生活经验, 分组设计校园安全海报或编写简易的校园安全避险手册, 手册中需明确不同校园场景的避险方法, 实现对多元信息的整合与创新表达, 完成高阶认知能力的培养。这一阶段, 可设计评价量表, 以便对学生表现进行多维评估(详见表 2)。

Table 2. Evaluation form of the safety emergency manual
表 2. 安全避险手册评价表

评价维度	优秀(4 分)	良好(3 分)	合格(2 分)	待改进(1 分)
内容准确性	避险知识准确, 覆盖至少 3 种校园场景, 信息与文本及常识一致	避险知识基本准确, 覆盖 2~3 种场景, 偶有小错误	避险知识部分准确, 覆盖 1~2 种场景, 存在明显遗漏	避险知识不准确, 场景单一, 与文本或常识不符
结构逻辑性	手册结构清晰, 分类合理, 步骤有序, 便于阅读和使用	结构较清晰, 分类较合理, 步骤基本有序	结构基本完整, 但分类或步骤存在混乱	结构混乱, 缺乏分类, 步骤不清
语言规范性	英语表达准确、得体, 能正确使用本单元祈使句和建议句型	英语表达较准确, 基本能使用目标句型, 少量错误	英语表达基本可理解, 但错误较多, 影响理解	英语表达错误多, 难以理解, 目标句型使用不当

续表

创新性	能结合校园实际提出新颖、实用的避险方法，形式有创意	有一定新意，能结合校园实际，形式较完整	创新性不足，基本照搬文本内容	缺乏创新，完全照搬文本或与主题无关
团队协作	分工明确，合作高效，每位成员都有贡献	分工较明确，合作较好，多数成员参与	分工不够明确，部分成员参与	分工混乱，合作差，仅个别成员参与

该量表既关注低阶认知基础上的语言准确性，也关注高阶认知所要求的内容整合、逻辑组织、创新表达与团队协作，体现了过程性评估与学生中心原则。教师可在小组展示后，先由小组自评，再组织同伴互评，最后结合教师评价给出综合反馈。评价结果不仅用于评分，更用于引导学生反思：自己的手册是否真正基于文本证据？是否适合校园实际？语言表达是否准确得体？通过这种“评价－反思－改进”的循环，使读后创造性任务真正成为促进学生高阶思维发展的有效载体。

5. 结语

布鲁姆教育目标分类理论为初中英语阅读教学提供了系统化的思维工具，其核心价值在于引导教师跳出知识点全覆盖的局限，构建以思维发展为核心的素养导向课堂。在实践中，教师需精准把握各认知层级的内涵，设计分层递进的教学活动，并通过多元化评价反馈教学效果。

唯有将理论深度融入教学设计的每一个环节，才能让学生在阅读中不仅收获语言知识，更能发展批判性思维与创新能力，真正实现从“学会阅读”到“通过阅读学会学习”的跨越，为其终身发展奠定坚实基础。

参考文献

[1] 中华人民共和国教育部. 义务教育英语课程标准（2022 年版）[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.

[2] 安德森. 布鲁姆教育目标分类学(完整版)分类学视野下的学与教及其测评[M]. 蒋小平, 等, 译. 北京: 外语教学与研究出版社, 2009.

[3] Krathwohl, D.R. (2002) A revision of Bloom’s taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice*, **41**, 212-218.

[4] Nabila, I. and Rochsantiningsih, D. (2021) LOTS & HOTS Composition of Reading Comprehension Exercises on English Textbook Using Revised Bloom’s Taxonomy. *English Education Journal*, **12**.

[5] Parel, M.E., Puspita, H. and Lubis, A.A. (2025) An Analysis of Reading Exercises in the Seventh Grade of the Bright Book for Junior High School, Published by Erlangga for Kurikulum Merdeka in 2022. *Wacana: Jurnal Penelitian Bahasa, Sastra dan Pengajaran*, **23**, 62-72. <https://doi.org/10.33369/jwacana.v23i2.29559>

[6] 苏立平. 初中英语阅读教学层级性问题的设计与应用[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2019, 42(4): 39-43.

[7] 蓝观平. 中学英语评判性阅读教学中课堂提问有效性的研究[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2020, 43(6): 39-43.

[8] 熊亦波. 布鲁姆认知目标分类学视角下的初中英语读后活动设计[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2019, 42(8): 55-59.

[9] 王延玲, 吕宪军. 论教学目标设计理论与实践的应用研究[J]. 东北师大学报, 2004(1): 136-141.

[10] Momen, A., Ebrahimi, M. and Hassan, A.M. (2022) Importance and Implications of Theory of Bloom’s Taxonomy in Different Fields of Education. In: *Lecture Notes in Networks and Systems*, Springer International Publishing, 515-525. https://doi.org/10.1007/978-3-031-20429-6_47

[11] 贾永达, 孙文平. 提高初中英语阅读教学有效性的探究[J]. 英语教师, 2015, 15(24): 96-99.

[12] Athanassiou, N., McNett, J.M. and Harvey, C. (2003) Critical Thinking in the Management Classroom: Bloom’s Taxonomy as a Learning Tool. *Journal of Management Education*, **27**, 533-555. <https://doi.org/10.1177/1052562903252515>

[13] 明轩. 提问：一个仍需深入研究的领域[J]. 外国中小学教育, 1999(4): 26-28.

[14] 罗敏江. 初中英语阅读教学中的问题与对策[J]. 中小学外语教学(中学篇), 2015, 38(2): 60-64.