

基于知识分层的初中英语课堂结构化问题链设计策略

姜泽欣

绍兴大学外国语学院, 浙江 绍兴

收稿日期: 2026年4月23日; 录用日期: 2026年6月15日; 发布日期: 2026年6月25日

摘要

当前初中英语教学中普遍存在课堂问题设计零散化、同质化的现象, 其背后的深层原因在于教师缺乏基于知识类型的分层意识。《义务教育英语课程标准(2022年版)》要求教学必须超越零散的知识点传授, 统筹语言知识的系统建构与学生思维能力的阶梯式发展。本文通过整合知识分层理论与结构化教学原理, 构建了初中英语知识分层的三级框架: 基础层(事实与概念性知识)、发展层(策略与方法性知识)与应用层(价值与观念性知识)。在此基础上, 提出与三个知识层次一一对应的三级问题链设计。同时, 本文以人教版初中英语七年级下册Unit 4《Eat Well》为例, 阐释了从知识解构到问题设计再到课堂实施的教学转化路径。本研究构建的模型旨在实现语言知识习得与思维能力培养的有机统一, 为初中英语教学提供了可操作的实践路径。

关键词

知识分层, 思维进阶, 问题设计, 初中英语

A Structured Question Chain Design Strategy for Junior High School English Classrooms Based on Knowledge Hierarchy

Zexin Jiang

School of Foreign Languages, Shaoxing University, Shaoxing Zhejiang

Received: April 23, 2026; accepted: June 15, 2026; published: June 25, 2026

Abstract

Currently, junior high school English teaching commonly suffers from fragmented and homogenized

classroom question design, stemming from teachers' lack of awareness of knowledge hierarchy based on knowledge types. The *Compulsory Education English Curriculum Standards (2022 Edition)* requires teaching to transcend the transmission of fragmented knowledge points and to coordinate the systematic construction of language knowledge with the step-by-step development of students' thinking skills. This paper integrates knowledge stratification theory and structured teaching principles to construct a three-level framework for junior high school English knowledge stratification: the foundational level (factual and conceptual knowledge), the developmental level (strategic and methodological knowledge), and the application level (value and conceptual knowledge). Based on this, a three-level question chain design corresponding to each of the three knowledge levels is proposed. Furthermore, using Unit 4, "Eat Well", from the seventh-grade textbook published by People's Education Press as an example, this paper illustrates the teaching transformation path from knowledge deconstruction to question design and classroom implementation. Research shows that structured question design with knowledge stratification at its core helps to achieve the organic unity of language knowledge acquisition and thinking quality cultivation, providing an operable practical path for core competency-oriented junior high school English teaching.

Keywords

Knowledge Hierarchy, Advanced Thinking, Question Design, Junior High School English

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. 问题的提出

纵观当前初中英语课堂，教师的提问方式较为单一，问题之间缺少逻辑递进，学生的思维活动难以向高阶跃升。一节阅读课上，诸如“*What's the title?*”、“*Who is the main character?*”、“*Do you like it?*”等指向文本表层信息检索与复述的问题层出不穷，学生应答如流，课堂氛围看似活跃。然而，这种在同一认知平面上的密集提问，其本质是“问题设计的零散化”与“学生思维的浅层化”。问题之间缺乏逻辑递进，知识之间缺少结构关联，学生的认知活动始终徘徊于“记忆”与“理解”的低阶层次，难以跃升至“应用”、“分析”、“评价”与“创造”的高阶思维活动。

这一困境的深层原因，是教师普遍缺乏一种精准的知识分类眼光。在实际教学中，教师往往不区分知识的类型，将需要理解的概念性知识当作事实去提问，将需要批判反思的价值性知识简化为程序性知识来处理。正如李松林(2017) [1]所批判的，当前知识教学普遍存在“窄化为具体知识”、“退变为符号形式”、“拘泥于知识本身”三种习惯性倾向，致使学生学到的知识粗浅而缺乏深度、空洞而缺乏内涵。知识类型的错位，必然导致问题设计的扁平化与同质化，进而限制了学生思维能力的阶梯式发展。《义务教育英语课程标准(2022年版)》[2]将思维品质确立为核心素养的关键维度，并设置了从“观察与辨析”到“归纳与推断”再到“批判与创新”的学段目标进阶路径。这要求教学必须超越零散的知识点，统筹语言知识的系统建构与学生思维的层级发展。

因此，本研究尝试引入知识分层的理论视角，为初中英语结构化问题链的设计提供一个精准化的分析框架。本文将初中英语教学内容解构为基础层(事实与概念性知识)、发展层(策略与方法性知识)与应用层(价值与观念性知识)，并据此构建与之对应的三级问题链设计模型。本研究力图回答一个核心问题：如何以知识分层为内核，设计结构化的问题链，从而驱动课堂提问从“同一平面的多点散布”走向“不同层级的逐级跃迁”，为初中英语教学提供一条可操作的实践路径。

2. 理论审视：知识分层与结构化问题设计的融通逻辑

本文将知识分层理论引入结构化问题设计，旨在为课堂教学内容的精准定位与问题的逻辑递进提供理据。这一结合并非简单的理论嫁接，而是有其内在的逻辑必然性。

2.1. 知识分层与问题设计

知识分类与分层的研究经历了从关注认知过程到聚焦知识本体的范式转换。布鲁姆[3]的教育目标分类学提出的六级认知过程框架(记忆、理解、应用、分析、评价、创造)，为教学目标的层级设定提供了经典参照。其后，加涅[4]的“辨别-概念-规则-高级规则”学习层级模型与奥苏贝尔[5]的“上位学习”“下位学习”理论，进一步确立了复杂知识以简单知识为前提的建构原则。然而，上述经典理论主要从认知过程维度进行分层，对知识本体类型的层级关系与转化机制揭示不足。

近年来，我国学者对知识分层的探索日趋学科化与系统化。李松林(2017) [1]将学科知识纵向划分为经验、概念、方法、思想与价值五个水平，强调教学应超越符号表层，把握知识背后的逻辑根据与价值意义。李润洲(2018) [6]从知识结构视域提炼出知识的三种形态：事实或概念性知识、方法性知识与价值性知识，揭示了知识“外层是事实概念、内核是方法与价值”的层核结构。在英语学科领域，赵连杰(2022) [7]将英语学科知识明确划分为事实性、概念性、程序性和价值性知识，指出它们分别对应解决语言学习、语言运用等不同层面的问题。盛群力与崔昕(2022) [8]整合认知科学成果，将知识划分为“是什么”(事实与概念)、“如何做”(程序与规则)和“为什么”(原理、策略与动力)三个基本类别，将元认知与情感态度纳入知识范畴。姜男男与李广(2025) [9]则进一步将这一框架学科化与层级化，依据知识的抽象程度，将英语学科知识明确划分为基础层(事实性与概念性知识)、发展层(方法性知识)和拓展层(价值性知识)。

2.2. 结构化问题设计的学科教学研究

结构化问题设计是结构化教学理念在课堂提问维度的具体化。布鲁纳[10]的“学科基本结构”理论为其提供了思想源头，强调教学应聚焦学科的核心原理与概念框架，而非孤立的事实。在第二语言习得领域，Long (1983) [11]的互动假说强调教师提问在意义协商中的关键作用，为课堂问题设计提供了语言习得视角的理据。Walsh (2011) [12]的课堂话语分析研究进一步揭示了教师提问模式与学习者认知参与度之间的关系，指出封闭式问题与开放式问题的结构性交替对于促进语言与思维同步发展的重要意义。在英语学科领域，姜男男与李广(2022) [13]构建了以“问题来源-问题类别-问题层次”为维度的问题体系，将结构化问题与英语学科大观念、主题意义探究相联系，并指出英语教学中要依据学科方法划分问题层次。这一研究标志着结构化教学正从关注“知识的结构化”向关注“思维的结构化”转型。此外，赵连杰(2022) [7]从知识分类视角指出，英语教师普遍重视“如何教学学科知识”而对“教什么学科知识”关注不足，若对知识性质认识不清，追求教学方法无异于本末倒置。

综观上述文献，可以发现该领域研究已取得重要进展，为后续探索奠定了坚实基础，但同时仍有若干问题有待进一步探讨。

在理论层面，知识分层研究已从一般性的认知过程分类走向学科化的知识类型分层，为本研究提供了可直接参照的分类框架。然而，现有研究多停留于知识的理论分类层面，一个关键的实践难题尚未得到充分解决：教师面对具体的语篇内容，如何精准识别某一知识点属于何种类型？又如何将这种识别转化为具体的、可执行的提问语句？换言之，从“知识分类”到“课堂提问”之间的教学转化路径有待进一步明确。

在实践层面，结构化问题设计研究已关注到问题的形式结构(如来源、类别、层次)，但对驱动问题设计的“内容内核”——即知识本身的类型，尚缺乏系统性的整合考量。正如赵连杰(2022) [7]所警示的，若教师不能首先识别教学内容的知识类型，便无法设计出与之认知要求相匹配的问题。这正是当前课堂

中将概念性知识当作事实性知识提问、将价值性知识简化为程序性知识处理的深层原因。此外，已有研究多停留在宏观策略层面，缺少结合具体教材单元、完整呈现“知识解构-问题设计-链式整合”全过程的精细化案例。

基于上述分析，本研究尝试整合知识分层理论与结构化问题设计，以姜男男与李广(2025)[13]的三级知识分层框架为基础，探索一条从知识类型识别到问题层级匹配再到课堂实施转化的实践路径，以期为初中英语教学提供一个可操作的参考范式。

3. 框架建构：初中英语“知识分层 × 核心素养 × 问题链”三维整合模型

基于上述理论审视，本研究尝试构建一个以知识分层为内容序列、以核心素养为价值指向、以结构化问题链为实施载体的三维整合框架，从而为课堂问题设计提供一套精准化的操作系统。

3.1. 三维框架的构建依据与内涵

本框架的构建基于以下三个核心维度的整合：

第一，内容维度：知识分层。本研究结合初中英语学科特点，将教学内容划分为三个逐级递进的层次：基础层(事实与概念性知识)：指英语语言体系中静态的、约定俗成的符号与规则。包括词汇的拼写、发音与基本释义；语法规则的定义与基本结构；语篇中的基本信息(如人物、时间、地点等)。这一层次的知识是语言学习的“砖瓦”和思维发展的物质前提；发展层(策略与方法性知识)：指在特定语境中运用语言规则“如何做”的知识。包括运用阅读策略(如寻读、略读、预测)获取信息的方法；根据写作框架进行表达的程序；根据交际场合选择得体语言形式的规则。这一层次的知识是连接静态知识与动态运用的“桥梁”，体现了语言的语用功能；应用层(价值与观念性知识)：指蕴含在语篇中的、需要学生通过批判性反思才能内化的文化意识、价值判断标准与思想图式。包括分析作者观点、评价人物行为的思维方法；鉴赏文化异同的价值观念。有别于布鲁姆分类学中认知与情感的二元划分，本框架将观念性知识纳入知识类型序列本身，强调其在语言学科中兼具认知对象与价值载体的双重属性。

第二，价值维度：核心素养。本框架以《义务教育英语课程标准(2022年版)》[2]确立的核心素养为顶层导向。具体而言，基础层知识的学习主要关联语言能力的初步建构；发展层知识在巩固语言能力的同时，侧重学习能力的培养与思维能力(如逻辑性)的初步发展；应用层知识则深度关联文化意识的涵养与高阶思维能力(如批判性、创造性)的形成。

第三，过程维度：结构化问题链。作为实现前两个维度融合的核心抓手，结构化问题链被设计为与三个知识层次一一对应的三级系统。

为清晰呈现三个维度之间的内在对应关系，表1对知识类型、问题层级、认知过程与核心素养指向进行了系统梳理。

Table 1. Knowledge type - problem level - cognitive process matching table

表 1. 知识类型 - 问题层级 - 认知过程匹配表

知识层次	知识类型	问题层级	认知过程(布鲁姆)	核心素养指向
基础层	事实/概念性知识	L1 基础性问题	记忆、理解	语言能力
发展层	策略/方法性知识	L2 发展性问题	应用、分析	学习能力、逻辑思维
应用层	价值/观念性知识	L3 拓展性问题	评价、创造	文化意识、高阶思维

这三个层级的问题遵循层级性、关联性与目的性的设计逻辑，形成一个引导学生思维逐级跃迁的“脚手架”。

在上述匹配关系的基础上，本研究进一步构建了三维整合模型，直观展示三个知识层次与问题层级、

之间的逐级对应与递进关系，如图 1 所示。

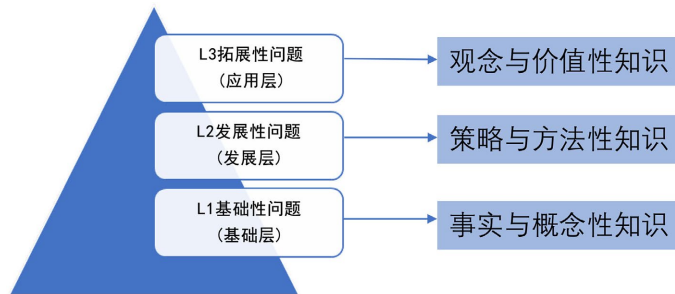


Figure 1. A three-dimensional integrated model of knowledge stratification, core competencies, and problem chains
图 1. 知识分层 × 核心素养 × 问题链三维整合模型

需要说明的是，三个层级之间并非绝对的线性进阶关系，也存在高阶问题回溯促进低阶知识深度理解、低阶知识为高阶思维提供证据支撑等复杂交互。本模型提供的是一种主体路径和设计逻辑，教师在实际教学中可根据学生反馈灵活调整。

3.2. 三维框架的教学转化逻辑

该框架在课堂教学中的运行机制可概括为“知识解构→问题设计→课堂实施→效果反馈”四个步骤，其转化逻辑如图 2 所示。

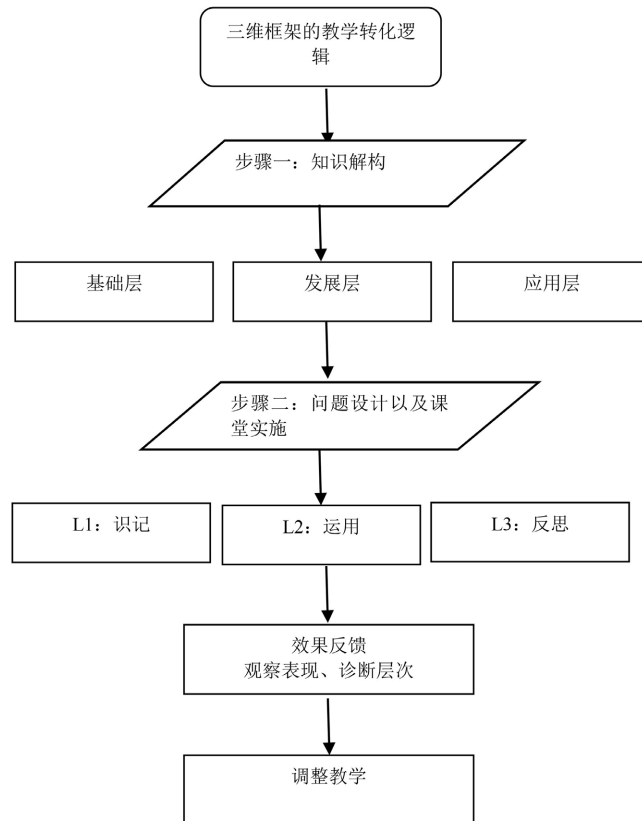


Figure 2. Flowchart of instructional transformation based on knowledge hierarchy
图 2. 基于知识分层的教学转化流程图

具体而言，四个步骤的运行机制如下：

知识解构：教师依据基础层、发展层、应用层的分类标准，对教材语篇进行分析，明确其中不同类型知识的分布。这是确保教学内容精准定位、避免“将一切当作事实来教”的首要步骤。

问题设计：基于知识解构的结果，设计与之匹配的三级问题链。为事实与概念性知识设计 L1 问题，为策略与方法性知识设计 L2 问题，为价值与观念性知识设计 L3 问题。问题之间环环相扣，形成逻辑递进。

课堂实施：在课堂教学中，教师按“L1→L2→L3”的顺序组织教学，引导学生完成从“识记事实”到“运用程序”再到“反思价值”的认知跃迁，实现静态知识向动态核心素养的转化。

效果反馈：通过观察学生在各级问题链中的表现，教师可以诊断学生对不同层次知识的掌握情况，并据此调整后续教学。

4. 实践路径：三级问题链的教学转化与案例分析

为具体阐释上述框架的实践应用，本文以人教版初中英语七年级下册 Unit 4 Eat Well 为例进行说明。该单元属于“人与自我”主题范畴，聚焦健康饮食话题，单元核心问题为“*How do you eat well?*”，旨在引导学生思考健康生活方式，本部分将完整呈现教师依据知识分层框架进行问题设计的认知决策过程。

4.1. 教材内容的知识解构

依据本框架的知识分层标准，将该单元的核心语篇(一篇论述健康饮食意义的文章)解构为三个层次：

基础层知识(事实与概念)：包括食物类词汇(如 *improve, weight, balanced, cause*)；健康饮食的基本概念(如均衡膳食的定义)；语篇中的事实信息(如快餐的影响、不吃早餐的危害等)。

发展层知识(策略与方法)：包括运用扫读、寻读等策略提取文章关键信息的方法；运用因果句式(*because, so, lead to*)表达饮食习惯与健康关系的方式；运用表格等工具梳理信息、概括文章结构的程序。

应用层知识(价值与观念)：包括对“*You are what you eat*”(人如其食)这一观点的深度理解与评价；对自身及他人不良饮食习惯的批判性反思；运用所学知识设计健康食谱并阐述理由的实践能力。

4.2. 三级结构化问题链的设计与实施：教师备课的认知决策过程

本部分将还原教师从“知识类型识别”到“问题语句生成”的完整决策过程。

第一阶段：L1 基础性问题——激活事实与概念，建立初步认知

步骤 1：定位知识类型。教师首先识别出“文章提到了哪些不良饮食习惯”“不吃早餐会导致什么问题”等属于基础层知识。判定依据是：这些问题指向语篇中直接陈述的事实信息，学生只需通过寻读策略即可定位，无需进行推断或加工。

步骤 2：匹配认知目标。基于上述知识类型，为其匹配“记忆”与“理解”的认知目标。

步骤 3：设计问题语句。教师将抽象的“记忆”目标转化为具体可执行的问题：

此阶段聚焦基础层知识，旨在帮助学生获取语篇基本信息，为后续深度学习奠基。

问题设计：

What are the poor eating habits mentioned in the article?

What problems does skipping breakfast cause according to the article?

课堂实施：教师创设真实情境，如“校医 Dr. Chen 来我校做健康报告”，并呈现食物图片，引导学生讨论三餐，提出“*What do you usually eat? Are they healthy?*”等导入性问题。随后，引导学生快速阅读语篇，回答上述 L1 问题。此环节旨在帮助学生提取并记忆事实信息，建立对健康饮食话题的初步认知，

其认知过程主要对应布鲁姆目标分类学中的记忆与理解。

第二阶段：L2 发展性问题——建构策略与方法，发展语用能力

步骤 1：定位知识类型。教师识别出“运用因果句式表达关系”和“梳理文章结构”属于发展层知识。判定依据是：这类知识不直接呈现于文本表层，而是涉及“在何种条件下如何使用语言规则与思维工具”的程序性知识。

步骤 2：匹配认知目标。为其匹配“应用”与“分析”的认知目标。

步骤 3：设计问题语句。教师将“应用”目标转化为明确的指令性问题：

How does the writer organize this article? Can you identify the structure?

Why don't some people have breakfast? Use "because" or "so" to explain the reasons and consequences mentioned in the text.

课堂实施：教师引导学生通过小组讨论完成文章结构的梳理(如问题-解决型结构)，并绘制思维导图。在回答因果问题时，要求学生强制应用文本中的因果句式进行表达。

第三阶段：L3 拓展性问题——内化价值与观念，涵养文化意识

步骤 1：定位知识类型。教师识别出“评价‘人如其食’观点”和“设计健康食谱”属于应用层知识。判定依据是：这类知识要求学生超越文本信息，调动自身经验进行价值判断与创造性产出。

步骤 2：匹配认知目标。为其匹配“评价”与“创造”的认知目标。

步骤 3：设计问题语句——增设反例对比。教师在设计问题时，需警惕平庸问题的陷阱。例如：

平庸问题(避免)：Do you agree with "You are what you eat"?

问题分析：该问题可能引发学生随意附和或简单否定，学生无需经过深度思考即可作答，难以触发真正的“评价”层级认知。

优化后问题(采用)：What does the saying "You are what you eat" mean? Do you agree with it? Why or why not?

优化后的问题强制学生先阐释自己对这句话的理解(确保理解到位)，再做出判断，最后提供理由。三步缺一不可，真正驱动了“基于证据的评价”这一高阶思维。

通过以上三个阶段层层递进的问题链设计，学生不仅完成了从“识记事实”到“运用程序”再到“反思价值”的认知跃迁，更在探究“如何吃得健康”这一主题意义的过程中，将语言知识的学习、思维能力的训练与文化意识(健康生活观)的培养有机地融为一体。

4.3. 教学实施中的挑战与调整

上述问题链设计预设了一条理想化的认知进阶路径，但在实际课堂中，学生的反应往往呈现异质化特征。教师需根据即时学情进行差异化调整，以下两种典型情境值得关注。

第一，基础层知识掌握不足时的回落策略。当学生在 L1 阶段即表现出对事实性信息的提取困难时，教师不宜强行推进至 L2，而应增加辅助性问题，如提供关键词提示、调整寻读范围，或增设配对练习以巩固词汇识别能力。此时，问题链的推进节奏需要放缓，但层级结构的方向不变。

第二，高阶问题引发的差异化回应。在 L3 拓展性提问中，部分学生可能仅能做出简单的是非判断，而缺乏基于证据的阐释能力。此时，教师可增设“支架性问题”，将原问题拆解为更细的子问题：先要求学生复述文中相关事实，再引导其说出初步感受，最后才要求形成完整的评价性表达。这一“拆解-重组”的过程使不同认知起点的学生均能参与到高阶思维活动中。

此外，为检验三级模型的普适性，本文对不同文体进行简要考察。以记叙文为例，新版教材 Unit 1 《Animal Friends》中，Section B 阅读语篇涉及大象、企鹅、长颈鹿等动物的特征、习性及其与人类的情

感关系。基础层知识包括动物名称、外貌与习性特征的词汇；发展层知识涉及运用形容词描述动物特征的信息组织方法及对比分析策略；应用层知识涉及对“人与动物和谐共存”议题的价值判断与个人态度表达。三类知识在记叙文体中同样清晰呈现，表明本模型在说明文之外具有一定的文体适应性。

5. 结语

以知识分层为内核的结构化问题链设计，旨在为解决当前初中英语课堂提问的碎片化与扁平化问题提供一条系统性的改进路径。它要求教师超越凭经验和直觉的提问方式，建立起一种基于知识分类的专业化教学眼光。通过精准识别教学内容背后的知识类型，并将其转化为层层递进的问题序列，教师能够有效地引导学生的思维从低阶向高阶跃迁，最终实现语言知识习得与思维能力培养的有机统一。本文所构建的“知识分层 × 核心素养 × 问题链”三维整合模型及其教学转化路径，正是对这一理念的实践化探索。它促使教师从关注“教什么”深入到思考“如何用问题驱动学生的思维发展”。这一策略为初中英语课堂提供了一个可操作的实践范式，也为教师的专业发展指明了新的方向——即从知识的传授者，转变为学生思维进阶的设计师与引导者。

6. 研究局限与未来展望

本研究存在以下局限，需予以坦诚说明。第一，本研究主要采用理论建构与案例分析相结合的方法进行思辨性探讨，所构建的三级模型及问题链设计策略尚未经过系统的课堂实证检验，其实际效果有待验证。第二，案例分析以人教版七年级说明文体为载体，虽已对记叙文的适用性做了简要讨论，但模型在不同学段、不同文体、不同语言水平学生群体中的普适性仍需进一步考察。第三，问题链的层级递进预设了较为理想的认知进阶路径，而真实课堂中学生的认知轨迹可能更为复杂和非线性。

未来研究可从以下方向展开：一是开展课堂干预研究，通过前后测对比、课堂话语分析等方法，实证检验本模型对学生语言能力和思维能力的影响；二是扩大教材文本的考察范围，探索模型在不同文体和主题语境下的应用策略；三是结合教师专业发展研究，考察教师在实际运用该策略过程中的认知变化与教学行为转化。

基金项目

绍兴大学研究生校级科研项目《知识分层视阈下的初中英语结构化问题教学设计》；课题编号：Y20250508。

致谢

本研究的完成得益于姜男男老师的悉心教诲与严谨指正，在她的指导下，我得以顺利完成论文的研究与撰写工作，在此致以最衷心的感谢！

参考文献

- [1] 李松林. 培育学科核心素养的三个教学问题[J]. 教育科学研究, 2017(8): 5-9.
- [2] 教育部. 义务教育英语课程标准(2022年版)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [3] Bloom, B.S. (1956) Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain. Longmans, Green and Co.
- [4] Gagné, R.M. (1985) The Conditions of Learning and Theory of Instruction. 4th Edition, Holt, Rinehart and Winston.
- [5] Ausubel, D.P., Novak, J.D. and Hanesian, H. (1978) Educational Psychology: A Cognitive View. 2nd Edition, Holt, Rinehart & Winston, New York.
- [6] 李润洲. 学科核心素养的培育: 知识结构的视域[J]. 教育发展研究, 2018, 38(Z2): 43-49.

- [7] 赵连杰. 知识分类视野下英语学科知识与问题解决的关系探析[J]. 课程·教材·教法, 2022, 42(4): 113-119.
- [8] 盛群力, 崔昕. 知识领域分类再探讨及其教学应用价值[J]. 现代远程教育研究, 2022, 34(5): 10-19.
- [9] 姜男男, 李广. 基于英语学习活动观的知识分层、素养转化与教学设计[J]. 天津师范大学学报(基础教育版), 2025, 26(5): 29-34.
- [10] 布鲁纳. 教学过程[M]. 上海师范大学外国教育研究室, 译. 上海: 上海人民出版社, 1973.
- [11] Long, M.H. (1983) Native Speaker/Non-Native Speaker Conversation and the Negotiation of Comprehensible Input1. *Applied Linguistics*, 4, 126-141. <https://doi.org/10.1093/applin/4.2.126>
- [12] Walsh, S. (2011) *Exploring Classroom Discourse: Language in Action*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203827826>
- [13] 姜男男, 李广. 初中英语教学中“结构化问题”设计研究[J]. 教学与管理, 2024(13): 46-50+71.