

新课标导向的小学中高年级英语“进阶式”迁移思维养成 实践研究

丁禧

上海市徐汇区世界小学

摘要：在核心素养背景下，小学英语课堂普遍面临知识学习与思维发展易脱节、迁移能力培养缺乏系统路径的现实挑战。本研究基于《义务教育英语课程标准（2022 年版）》的育人导向，经过两年行动研究，构建了以“知识关联→情境整合→创新探索”为进阶逻辑的小学中高年级英语迁移思维“三层级”培养框架，形成了以单元整体教学为载体、以逆向设计为起点、以任务链与问题链为双驱、以嵌入式评价为保障的“教学评一体化”实践路径，并开发了配套的思维可视化工具与课堂评价工具箱。实践表明，该路径有效促进了学生思维品质与语言综合运用能力的提升，推动了教师教学设计范式的转变，为在小学英语课堂中落实核心素养目标提供了可操作、可推广的实践方案。

关键词：迁移思维；进阶式教学；小学英语；核心素养；教学评一体化

目 录

一、问题的提出	1
二、解决问题的过程与方法	2
（一）准备与调研阶段：精准诊断问题，锚定研究起点	2
1. 文献梳理	2
2. 现状诊断	3
3. 关键发现	4
4. 概念界定	6
（二）理论构建与路径设计阶段：搭建三层级框架，形成系统化方案	6
1. 构建三层级迁移思维培养框架	7
2. 形成“目标—任务—评价”一体化路径	7
3. 提炼五大关键教学策略	7
（三）实践验证与评价优化阶段：检验落地成效，固化可推广成果	7
1. 开发并迭代嵌入式评价工具	7
2. 典型单元与项目化实践检验	7
3. 成效检验与成果固化	7
三、成果的主要内容	7
（一）构建了迁移思维“三层级”发展框架，明晰核心素养落地的关键路径	8
1. 针对“知识碎片化、无结构化”问题，确立第一层级：知识关联迁移	8
2. 针对“任务低阶化、缺真实情境”问题，确立第二层级：情境应用迁移	8
3. 针对“思维不深入、无创造与反思”问题，确立第三层级：创新探索迁移	8
（二）形成了“教学评一体化”的进阶培养路径，实现从理念到课堂的转化	9
1. 路径的核心理念	9
2. 路径实施的核心原则	10
（三）提炼了促进迁移思维发展的关键策略，确保“目标—任务—评价”协同路径的协同贯通	10
1. 逆向设计策略——对应解决：目标模糊、设计零散、教—学—评脱节 ...	11
2. 单元统领下的问题链驱动策略——对应解决：提问浅表化、思维停留在低阶、缺乏逻辑攀登	12
3. 贯通迁移层级的任务链设计策略——对应解决：活动点状化、任务无进阶、知识难以整合	13
4. 支持迁移进程的多维支架策略——对应解决：任务难度高、不会迁移、不敢表达	14

5. 技术融合赋能策略——对应解决：情境不真实、反馈不及时、学习历程不可见	16
（四）创建了“策略—工具—案例”资源库，为教师提供可直接使用的教学支持	17
1. 策略库：提供可直接参照的行动指南	17
2. 工具库：提供可直接使用的思维与评价支架	17
3. 案例库：提供可直接借鉴的完整示范	17
（五）构建了与思维进阶同向同行的评价体系，实现“以评促学、以评促教” ..	18
1. 评价转向：从语言测评走向思维与迁移评价	18
2. 评价工具：开发分层分类的表现性评价量规	18
3. 评价实施：构建“启航—航行—到港”三阶嵌入式循环	19
4. 评价功能：让评价成为思维发展的导航仪与助推器	19
四、实践成效	19
（一）学生发展：从“知识被动识记”走向“思维主动迁移”	19
1. 思维结构从零散走向系统，破解“知识碎片化、不会迁移”问题	19
2. 学习内驱力与策略意识显著增强，破解“任务无趣、被动学习”问题	20
3. 综合素养与关键能力协同发展，破解“课堂脱离生活、学科孤立”问题	21
（二）教师成长：从“课时备课者”走向“素养设计者”	21
1. 教学设计范式系统性转型，破解“目标零散、单元割裂”问题	22
2. 评价能力精准升级，破解“重语言、轻思维、重结果、轻过程”问题	22
3. 教研文化和课堂生态深度转变，破解“教师主讲、学生被动”问题	22
（三）教学生态重构：形成“人—师—机”协同育人新样态	22
五、反思展望	23
（一）研究反思与不足	23
1. 学生个体差异的精准诊断与差异化支持仍需深化	23
2. 过程性评价数据的系统化采集与智能化分析效率不高	23
3. 研究成果的适用范围与领域有待进一步拓展	23
（二）未来展望	23
1. 推进数字化精准教学，构建 AI 赋能的动态诊断与个性化支持体系	23
2. 完善校本化课程体系与长效评价机制	23
3. 拓展学段边界与学科边界，深化跨学科迁移研究	24
参考文献	24

新课标导向的小学中高年级英语“进阶式”迁移思维养成 实践研究

一、问题的提出

随着基础教育课程改革从“知识本位”迈向“素养本位”，小学英语教学的核心任务已从语言知识传授，转向学生核心素养的整体发展。2022年颁布的《义务教育英语课程标准》明确将思维品质列为英语学科四大核心素养之一^[1]，强调学生在新情境中运用知识、解决问题、实现迁移的能力。迁移思维是连接知识学习与高阶思维的关键桥梁，也是落实立德树人根本任务的重要载体。

在这一转型框架下，“思维品质”的培养获得了前所未有的突出地位。“迁移思维”强调学习者将已有知识、策略与方法主动应用于新情境，实现从“学会”到“会用”的转变，与布鲁姆认知分类中分析、评价、创造等高阶能力高度契合。在小学英语学习过程中，迁移思维直接影响学生语言运用的灵活性、情境适应性与创造性表达能力，是素养落地的关键抓手。

但在教学实践中，小学中高年级英语迁移思维培养仍存在三大突出问题：

第一，教学设计碎片化，思维缺乏进阶主线。课堂活动以知识点操练为主，缺少单元整体视角下的层级化、进阶式思维设计，知识与思维“两层皮”，难以形成可迁移的知识结构。

第二，学习任务低阶化，真实情境与高阶挑战不足。课堂以模仿、跟读、复述等低认知任务为主，分析、评价、创造等高阶任务占比低，学生缺少在真实语境中整合运用语言的机会。

第三，评价方式单一化，教学评难以形成闭环。评价聚焦语言正确性，忽视思维过程、迁移效度、创新表达，缺少与思维进阶匹配的表现性评价工具，教、学、评各自分离，无法有效支撑迁移能力发展。

基于上述现实困境与研究需求，本研究以小学中高年级英语为载体，构建进阶式迁移思维培养体系，探索可操作、可复制、可推广的实践路径。本研究聚焦四个核心问题：

1. 如何界定小学英语迁移思维的内涵与三层级进阶特征？
2. 如何构建以单元整体为载体的进阶式迁移思维培养路径？
3. 如何设计支撑迁移思维发展的任务链、问题链与教学策略？
4. 如何构建与进阶目标匹配的教学评一体化评价体系并检验成效？

二、解决问题的过程与方法

本研究以破解小学英语迁移思维培养三大困境为靶向，采用“理论建构—实践迭代—评价优化”双向互动的行动研究范式，历时两年分三阶段推进，形成问题诊断—框架构建—路径开发—实践验证—成果固化的完整研究路径。

（一）准备与调研阶段：精准诊断问题，锚定研究起点

本阶段（2023年12月—2024年3月）以文献研究法、问卷调查法、教师访谈法为主，聚焦“摸清真问题、界定核心概念、明确研究起点”三大任务。本阶段的主要成果是：完成问题诊断与概念的界定，锁定教学设计碎片化、任务低阶化、评价单一化三大核心问题，为框架与路径设计提供现实依据。

1. 文献梳理

我们系统梳理了国内外关于迁移理论、思维品质培养、小学英语单元教学及学习进阶的已有成果，重点借鉴珀金斯与萨洛蒙迁移理论^[2]、布鲁姆认知目标分类学^[3]、维果茨基“最近发展区”理论^[4]，为本研究打下扎实的理论基础。

（1）从“共同要素”到“主体建构”：迁移理论的教学启示演变

迁移这一概念是教育心理学上的一个专用名词，是指一种认知（学习）对另一种认知（学习）的影响。具体而言，是指在某一种学科、场合或情境中获得的认知对在另一种学科、场合或情境中获得的认知的影响^[5]。迁移思维则来自于学习迁移这一概念的延伸，一般指先前学习对后来学习产生影响作用。

迁移思维培养的前提，是理解“迁移如何发生”。早期研究多从外部学习情境寻找答案。桑代克的“共同元素说”指出，前后两次学习情境中的共同元素是迁移发生的决定因素。这一理论揭示了知识复现与情境相似性的价值，但忽视了学习者的主体作用。随后，贾德的“概括理论”将视角转向学习者自身，强调个体对前一个学习情境的抽象概括能力才是迁移的核心机制。这一转向表明，教学不能仅满足于情境的重复，更要引导学生提炼可迁移的原理与策略。

国内学者在此基础上进一步明确了迁移思维的教育意涵。余永聪指出，迁移是指一种认知对另一种认知的影响，迁移思维则是这一概念在教育情境中的延伸。武美琪将迁移思维分为正向（助长性）与负向（抑制性）两种类型^[6]，强调教学应设计有利于正向迁移发生的条件。这些研究共同揭示了一个关键命题：迁移并非自动发生，而是需要通过有意识的教学设计与思维训练来促成。这就为后续探索“如何教迁移”提供了理论起点。

（2）从“知识传递”到“能力进阶”：学习理论与教学模式的系统建构

如果说迁移理论回答了“迁移是什么”，那么学习进阶与认知目标分类理论则为“如何系统培养迁移能力”提供了操作框架。布鲁姆的认知目标分类学^[3]将教育目标划分为知道、领会、应用、分析、综合、评价六个层次，首次将思维能力纳入可测量的教学范畴。安德森等人对布鲁姆分类法的修订更具迁移导向^[3]，将认知过程归纳为记忆、理解、运用、分析、评价、创造六个类别，特别强调新知在新问题与新情境中的迁移，实现了从“知识保持”到“意义建构”的飞跃。

维果茨基的“最近发展区”理论^[4]则为迁移能力的分层培养提供了教学策略依据。他指出，教学应走在学生现有发展水平之前，通过搭建脚手架帮助学生实现能力跃迁。这一理论启示我们，迁移思维的培养不能一蹴而就，而应设置层层递进的挑战性任务。福格蒂和贝兰卡构建的“三层智力”架构进一步细化了思维层次：收集、整理、应用。他们认为，高阶思维可分为理解信息、概括洞察、发现应用三个层次。美国学者 R. 布鲁斯·威廉姆斯《高阶思维培养有门道》中系统梳理了与各思维层次相对应的训练策略^[7]。国内学者皇甫倩等人强调，学习进阶应围绕核心知识主轴，构建层次分明的知识体系^[8]。这些研究共同表明，迁移能力的培养需要一个科学、系统的层级化设计。

（3）从经验探索到路径建构：本课题的研究定位与价值

在小学英语教学领域，迁移思维的培养已受到一定关注。部分教师尝试通过情境创设、任务驱动、项目学习等方式，引导学生在真实或拟真语境中运用所学语言知识。这些实践经验表明，迁移能力的培养有助于提升学生的语言综合运用能力。然而，现有探索多停留在零散的教学技巧层面，缺乏系统的理论整合与可复制的操作范式。具体而言，如何将迁移思维从隐性的教学期望转化为显性的教学目标，如何设计层层递进的教学任务以支撑学生实现从低阶复现到高阶创造的思维跃迁，如何构建与之匹配的评价体系以持续反馈迁移效果——这些问题尚未得到系统回答，这正是本课题力求突破的方向。

基于上述认识，本课题旨在系统梳理已有理论与实践成果，聚焦小学中高年级英语教学的真实需求，从目标分层、任务设计、工具支撑与评价反馈四个维度出发，探索并验证“进阶式”迁移思维培养路径的可行性与有效性。

2. 现状诊断

为了解小学中高年级学生在英语学习中的迁移思维相关行为表现，我们自编了《小学中高年级学生英语迁移思维现状调查问卷》学生问卷，面向本校五年级 129 名学生开展调查。

问卷包含 10 个题目，内容覆盖四个维度：（1）对迁移思维的概念认知；（2）课堂学习的参与与质疑倾向；（3）知识关联与应用的日常表现；（4）对思维品质培养的需求与期待。问卷采用线下集中、匿名填答的方式，于 2024 年 6 月初实施，回收有效问卷 129 份，有效率 100%。

同时，为了探查英语教师对迁移思维的理论理解深度及其在教学实践中的培养意识与策略运用现状，我们设计了教师访谈提纲，围绕“对迁移思维理论的理解”、“教学中的实践尝试”、“遇到的困难与挑战”、“对评价的看法”以及“思维品质培养所需的支持”等核心话题，对本校及区域内共 7 名高年级英语教师进行了每人约 30-40 分钟的一对一访谈。最后，聚焦课堂参与、知识迁移、任务偏好、教学困境四方面开展数据分析，诊断当前在培养学生思维品质方面存在的主要障碍与深层原因。

3. 关键发现

通过对问卷数据和访谈文本的交叉分析，我们发现了几个关键问题。

（1）学生问卷数据统计与分析

从问卷的统计数据中（见表 1），我们发现：

表 1 学生问卷数据统计表

问题	选项	选择率
1. 你是否了解迁移思维这一概念？	A. 听到或看到过，但并不了解 B. 大概了解 C. 从来没听过	A:11.2% B:3.8% C:85%
2 对教材中的词汇、语法、语篇等，你的记忆程度如何？	A. 下功夫全部记住 B. 能记住大部分知识 C. 很随意，记住多少算多少 D. 很努力记忆和背诵，但记得住的很少	A:48% B:23% C:26% D:3%
3. 你认为老师布置的作业对你的思维提升有帮助吗？	A. 有非常大的帮助 B. 比较有帮助 C. 帮助不大	A:56% B:22% C:22%
4. 课堂上你提出问题或是发表观点的情况？	A. 机会很多，我也会经常提问 B. 老师会留时间提问，学生有时与老师互动 C. 提问的意愿比较低，不知道问什么 D. 没什么机会提问，课堂内容比较多	A:11% B:31% C:44% D:14%
5. 课堂上遇到你的想法和老师、同学的不同时，你会怎么做？	A. 会和老师、同学争论 B. 表达自己的观点，但不争论 C. 回和同学课后讨论 D. 不会和老师、同学讨论	A:2% B:24% C:43% D:31%
6. 解决英语语言、语篇相关问题时，你能联想到该用曾经学过的哪些其它学科的知识吗？	A. 常常能联想并运用以前的知识 B. 有时候去联想以前学过的知识 C. 常常想不到以前学过哪些知识	A:32% B:31% C:31%
7. 生活中的许多与英语有关的问题，你比较感兴趣并尝试用英语知识和方法去解决吗？	A. 经常关注，并且尝试思考、解决 B. 看到自己会的就去尝试去解决 C. 看到简单英语问题，但不太感兴趣钻研 D. 看到英语问题直接忽略或者跳过	A:13% B:26% C:28% D:33%
8. 你认为下列哪些活动能提高你的迁移运用能力？【多选】	A. 开展跨学科主题活动 B. 进行小调查/观察等实践活动 C. 撰写主题性小短文/小报告 D. 课本剧表演 E. 英文课外拓展阅读	A:91% B:89% C:62% D:62% E:28%
9. 你希望老师在提升思维品质，尤其是培养迁移思维时多采用哪些手段？【多选】	A. 通过知识与知识、问题与问题之间的联系来解决新问题 B. 通过综合实践活动中遇到的问题，激发求知欲和好奇心，促进学生积极思考 C. 在解决问题的过程中多给予帮助	A:95% B:92% C:78%
10. 在今后的英语课上，你最希望得到什么收获？【多选】	A. 能在考试中取得好成绩 B. 能有较强的阅读和表达能力 C. 能提升自己语言应用和迁移运用能力。 D. 养成良好的学习习惯。	A:85% B:71% C:55% D:68%

①迁移意识朦胧，应用能力与学习期待存在落差。

问卷数据显示，学生对“迁移思维”这一概念的知晓度极低，高达 96.2% 的学生表示“不了解”或“没听过”，这表明迁移思维作为一种重要的学习能力，尚未进入学生的元认知范畴，他们缺乏有意识地调动过往经验解决新问题的思维习惯。

②在课堂参与上，表现出深层次思维互动不足。

仅有 11%的学生会经常主动提问或发表观点，而 44%的学生表示“提问意愿低，不知道问什么”。当想法与他人不同时，超过 70%的学生选择不争论或课后讨论，鲜少在课堂上进行即时、深入的观点交锋。这反映出课堂对话多停留在信息传递层面，未能有效营造激发批判性思考与迁移应用的讨论习惯。

③在学生的能力表现与内心期待之间有一个明显的反差。

一方面，在实际应用中，超过半数学生对生活中英语问题的关注与解决意愿不强，显示出知识与应用、学习与生活之间存在“鸿沟”。但另一方面，高达 95%和 92%的学生强烈希望老师能通过“联系新旧知识”和“激发认知冲突”来帮助他们学习，并且认为“跨学科主题活动”（91%）和“进行小调查/观察等实践活动”（89%）这类综合性、探究性活动最能培养和提升迁移运用能力。这强烈表明，学生内心深处渴望有深度、有意义、能“学以致用”的学习体验，而当前的教学未能充分满足这一高阶需求。

（2）教师访谈结果分析。

①理念认同与实践困惑并存，系统性支持缺位。

访谈分析发现，所有教师都认同思维培养、尤其是迁移运用能力的重要性，并能将其与新课标核心素养中的“思维品质”联系起来。然而，这种认同多停留在理念层面，一旦涉及具体操作，便浮现出普遍的困惑与无力感。

②目标模糊与设计割裂。

教师们普遍反映，日常教学的重心仍被大量的语言知识点所占据，“一节课内容太多，很难保证学生都能记住，记住了又怎么迁移呢？”成为典型困惑。这表明，迁移思维的培养尚未成为教学设计中清晰、优先的目标。教学活动之间缺乏指向思维进阶的连贯设计，呈现“碎片化”特征。

③策略匮乏与路径不清。

对于“如何培养迁移思维”，教师们的策略库相对单一，多提及“归纳总结”和“类比”，但对于如何设计能引导学生进行分析、整合、评价、反思、创造的任务情境，则感到方法不足。教师普遍感觉在挖掘知识内在联系、创设有效迁移路径上有一定的挑战。

④评价缺失与反馈乏力。

几乎所有受访教师都承认，现有的评价体系（包括课堂评价和作业评价）几乎没有关注“思维品质”这一维度。评价焦点仍在语言形式的准确性上，缺乏对思维过程与迁移应用效度的观察与反馈工具。

综上所述，当前小学英语课堂在迈向素养育人目标的过程中存在一个关键“断层”——师生双方都渴望深度学习与迁移应用，但缺少一套能将理念转化为可操作实践的中观框架。

4. 概念界定

本研究涉及两个核心概念：“迁移思维”与“进阶式培养”。我们对它们的理解并非简单沿用心理学或一般教学论中的定义，而是在《义务教育英语课程标准（2022 年版）》的指导和引领下，结合小学英语学科特质进行校本化的阐释与界定，使其成为可观察、可培养、可评价的具体教学目标。

（1）迁移思维

在本研究中，迁移思维的内涵是：学生能够主动地将在一个英语学习情境中建构的语言知识、形成的文化理解、掌握的学习策略以及发展的思维方式，有效地应用于新的、不同的学习或生活情境中，并在此过程中解决问题、完成交际或进行创造性表达的综合心智能力。

这一定义强调以下几点：

第一，迁移的对象是综合性的，不仅是语言知识，更包括素养的各个维度；第二，迁移的过程是主动的、建构性的，而非被动的复制；

第三，迁移的目的指向真实情境中的应用与问题解决；

第四，迁移的结果体现为语言能力、思维品质等核心素养的协同发展。

它本质上体现了“学习理解—应用实践—迁移创新”这一英语学习活动观的精髓，是核心素养从“应然”走向“实然”的关键机制。

（2）“进阶式”培养

在本研究中，“进阶式”培养具体指：遵循学生认知发展与思维成长的客观规律，将迁移思维的培养设计为一个目标清晰、层次分明、循序渐进的系统性教学过程。其核心特征在于“阶”的设定与“进”的引导。

这两个概念在本研究中构成目的与手段的有机统一：“迁移思维”是英语学科核心素养培养所要达成的关键能力目标，而“进阶式”则是实现这一目标所依托的科学化、系统化的教学实施路径。

（二）理论构建与路径设计阶段：搭建三层级框架，形成系统化方案

本阶段（2024 年 3 月至 2024 年 12 月）采用课例研究法、案例研究法，以典型单元为载体开展“设计—实施—观察—研讨—再设计”迭代，核心任务是构建框架、开发路径、提炼策略。本阶段的主要成果是：破解“无框架、无路径、无策略”难题，形成理论模型 + 实践路径 + 实施策略三位一体的解决方案。

1. 构建三层级迁移思维培养框架

依据迁移理论与认知发展规律，确立知识关联迁移→情境应用迁移→创新探索迁移三阶进阶模型，明确各层级思维目标、典型任务、评价重点，形成可观测、可操作的思维进阶标尺。

2. 形成“目标—任务—评价”一体化路径

以单元整体教学为载体，以逆向设计为起点，以任务链+问题链为双驱，以嵌入式评价为保障，建立“思维进阶引领、任务进阶承载、评价进阶保障”的协同机制。

3. 提炼五大关键教学策略

针对实践痛点，形成逆向设计、问题链驱动、任务链贯通、多维支架支持、技术融合赋能五大策略，覆盖从单元规划到课堂实施的全流程，为迁移思维培养提供完整操作系统。

（三）实践验证与评价优化阶段：检验落地成效，固化可推广成果

本阶段（2024年12月—2025年12月）采用成果分析法、持续课例研究、准实验对照，将框架与路径投入真实课堂迭代验证，重点完善评价工具、实践样例、成果体系。本阶段的主要成果是：验证路径有效性，完善评价体系，形成可复制、可推广、可落地的小学英语迁移思维培养体系。

1. 开发并迭代嵌入式评价工具

构建“启航—航行—到港”三阶评价闭环。教师在单元起始设计量规标准，在课中嵌入过程反馈，在单元末开展自评、互评、师评；配套开发表现性评价量规、反思卡、观察表、分层任务卡等工具。

2. 典型单元与项目化实践检验

以《Watch it grow》《Sports》《老洋房寻宝 City Walk》等单元（项目）开展实证，验证任务链、支架、评价对迁移思维的促进效果，收集学生作品、课堂数据、教师课堂观察等，从中透视学生思维结构、语言应用及创造性的发展变化。

3. 成效检验与成果固化

采用实验班与对照班对比的方法，结果显示：实验班在信息整合度、方案创新性上分别高出25%、30%，学习兴趣与策略意识显著提升；经过两年的实践验证，我们积累了大量典型课例，多项课例获区级、市级奖项，教学设计与工具包形成可复用资源。

三、成果的主要内容

经过两年系统而扎实的研究，本研究在理论建构、实践模式、资源开发和评价体系四个方面取得了丰硕的成果。

（一）构建了迁移思维“三层级”发展框架，明晰核心素养落地的关键路径

本研究针对前期诊断出的教学设计碎片化、思维无进阶主线、目标与评价模糊三大现实问题，在 2022 版新课标核心素养导向下，对“迁移思维”与“进阶式培养”进行小学英语学科化、操作化界定，创新性提出符合中高年级认知规律的三层级进阶标准^[9]，把抽象的迁移能力转化为可教、可学、可评的显性目标，为破解“知识与思维脱节”提供核心理论支撑。

基于维果茨基“最近发展区”理论^[4]、布鲁姆认知目标分类学与迁移理论^[3]，研究构建“知识关联迁移——情境应用迁移——创新探索迁移”三阶递进的发展框架（见图 1），实现目标、任务、评价同步进阶，直接对应并解决课堂实践中的三大痛点：

1. 针对“知识碎片化、无结构化”问题，确立第一层级：知识关联迁移

第一层级的核心思维目标是：识别、关联和组织。典型任务为：结构化建构任务（如知识网络图、分类图、词汇树等）。评价重点为：知识网络的逻辑性与关联性。

这一层级的功能是：解决知识“零散、孤立、不会联结”的问题，帮助学生形成可调用的思维结构。

2. 针对“任务低阶化、缺真实情境”问题，确立第二层级：情境应用迁移

第二层级的核心思维目标是：分析、整合和应用。典型任务为：情境化问题解决任务（如方案设计、角色完成、真实交际任务）。评价重点为：应用效度与策略合理性。

这一层级的功能是：解决“只会模仿、不会运用”的问题，推动知识进入真实语境完成综合运用。

3. 针对“思维不深入、无创造与反思”问题，确立第三层级：创新探索迁移

第三层级的核心思维目标是：批判、创造和反思。典型任务为：开放式创造项目（如项目化学习、原创作品、社会行动方案）。评价重点为：创新性、个性化表达与实践影响力。

这一层级的功能是：解决“课堂任务无深度、学生无创新产出”的痛点，指向高阶思维发展。

这个三层级框架为教学提供三大核心功能：1. 诊断仪：帮助教师精准判断学生所处思维阶段，定位发展起点；2. 导航图：为单元整体教学设计提供清晰进阶线索，实现逆向设计与任务链规划；3. 刻度尺^[10]：推动评价从“语言对错”转向“思维深度”，为表现性评价量规开发提供依据。该理论框架已形成学术论文发表于 2026 年《上海教育》，为小学英语落实核心素养、系统培养迁移思维提供了可推广的理论模型与实践标尺。

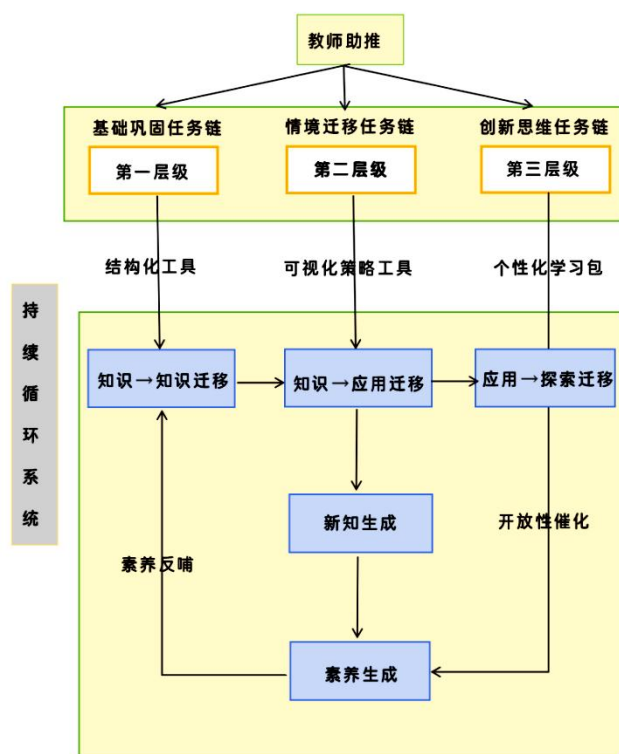


图1 三层级迁移思维培养的理论框架

（二）形成了“教学评一体化”的进阶培养路径，实现从理念到课堂的转化

为破解教学设计碎片化、任务低阶化、评价与教学脱节三大实践难题，本研究将三层级理论框架转化为可操作、可复制、可推广的课堂实施路径（见图2），构建“目标引领—任务承载—评价护航”的协同闭环，真正实现迁移思维培养从理念走向课堂、从零散走向系统、从表层走向深度。

1. 路径的核心理念

本路径以“进阶任务驱动思维生长，精准评价保障迁移发生”为核心理念。素养不是被动接受，而是学生在阶梯式、递进式、真实化的学习任务中，通过主动联结、实践运用、反思创造逐步形成的。评价不再是终点判断，而是贯穿全程的导航仪与助推器，实时引导思维爬坡、支持迁移发生。

路径的整体逻辑为：以单元整体教学为载体——以逆向设计为起点——以任务链与问题链为双驱——以嵌入式评价为保障；三者形成闭环，精准对应并解决前期提出的三大问题：用单元整体+逆向设计解决教学设计碎片化、无主线问题；用任务链+问题链解决任务低阶、缺乏进阶与情境问题；用嵌入式评价解决评价单一、教学评脱节问题。在此路径中，教师与学生同步实现进阶：教师角色从第一层级的知识架构师（构建知识网络）到第二层级的学习教练（搭建实践支架）再到第三层级探究协作者（激发创新潜能）；学生发展经历从“我懂”（知识建构）到“我能用”（情境应用），最终抵达“我能创变”（创新表达）的素养发展历程。

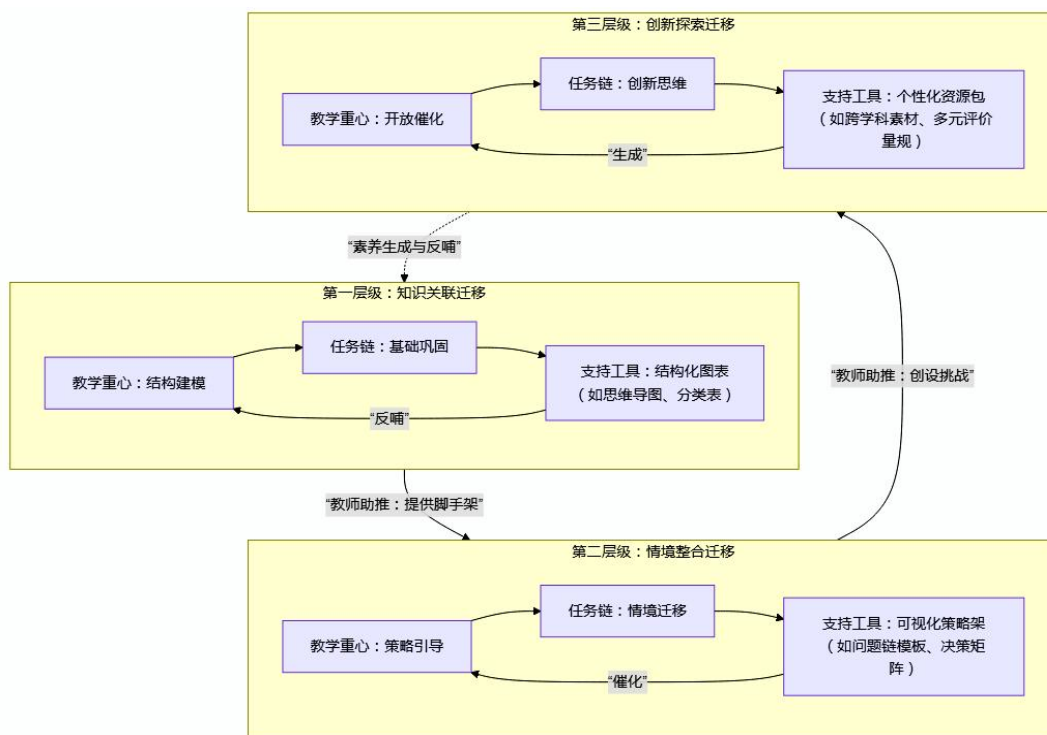


图 2 进阶式迁移思维培养实践路径图

2. 路径实施的核心原则

为确保路径落地有效、迁移真实发生，研究提炼出三项实施原则，直接指向课堂痛点的解决。

(1) 单元整体教学原则解决教学设计碎片化、课时割裂与思维无进阶的问题

单元整体教学强调以单元为单位进行系统化、结构化、进阶化整体规划，将单元总目标、课时子目标、任务链、评价标准统一纳入“关联—整合—创造”的思维进阶脉络，避免活动零散、任务脱节、目标悬空，确保每一节课都服务于迁移思维的逐级提升。

(2) 差异化支持原则照顾不同学生水平，让薄弱生有支撑、优等生有拓展

尊重学生思维发展的差异，通过分层任务、弹性支架、个性化资源包、梯度评价标准，精准匹配不同学生的“最近发展区”，让每位学生都能在迁移实践中获得成功体验，实现人人进阶、各有所长。

(3) 评价嵌入全过程原则改变评价滞后、重结果轻过程、重语言轻思维的现象

将评价深度嵌入备课—上课—作业—拓展全流程，坚持“为了学习的评价”^[10]优先。通过课前共构标准、课中即时反馈、课后反思改进，让评价成为促进思维迁移的脚手架，而非单纯的评判工具，真正实现以评促学、以评促思、以评促教。

(三) 提炼出促进迁移思维发展的关键策略，确保“目标—任务—评价”协同路径的协同贯通

本研究针对教学设计碎片化、任务低阶化、思维无进阶、支持不到位、评价不精准五大课堂痛点，提炼出五大可操作、可复制、可落地的关键教学策略，形成“宏观规划—中观驱动—微观支持—技术赋能”的完整实施系统，确保三层级培养路径真正落地课堂。

1. 逆向设计策略——对应解决：目标模糊、设计零散、教—学—评脱节

逆向设计以“以终为始”为核心，先明确迁移目标，再确定评价证据，最后设计学习活动，从根源上解决“备课无方向、目标不聚焦”的问题。操作流程为：第一步：确定单元可迁移理解与终极任务；第二步：预设评价证据与工具；第三步：逆向规划课时活动与任务链。

以牛津英语上海版 4BM2U1 Sports 单元为例，教师首先确定单元的迁移性理解和应用——“我们可以通过创造和分享有趣的运动，让校园生活更活力、更快乐”，然后将单元核心迁移任务定为“为校园设计并推广一项趣味运动，形成《校园‘活力加油站’运动指南》”。接着，针对知识关联、情境运用、创新探索三个层级分别设计调查记录单、海报评价表、成果评价表等评价工具。最后，逆向规划五个课时的学习旅程，每个课时的活动都直接服务于为最终产出收集证据。

图 3 展示了该单元的问题与任务设计，清晰呈现了从核心驱动问题到各课时子问题的分解，到最后完成单元任务的逻辑。图 4 呈现了单元育人蓝图，每个课时都明确了思维目标和对应的任务产出，箭头指向本单元最终的育人目标。

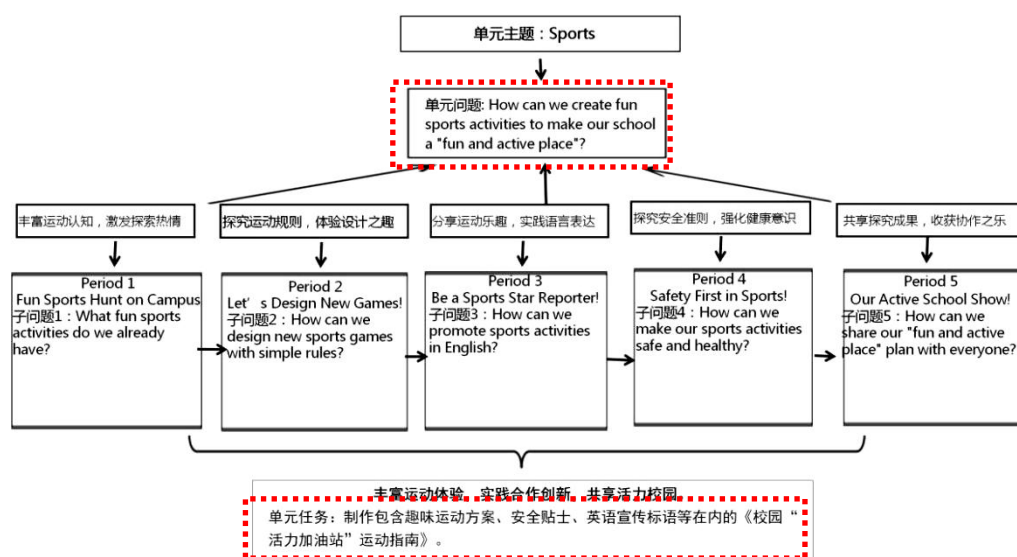


图 3 牛津英语沪教版 4BM2U1 Sports 单元问题与任务





图4 牛津英语沪教版 4BM2U1 Sports 单元育人蓝图

2. 单元统领下的问题链驱动策略——对应解决：提问浅表化、思维停留在低阶、缺乏逻辑攀登

该策略将碎片化提问转化为阶梯式问题链，从单元大问题——课时子问题——环节微问题，引导学生完成感知——分析——归纳——创造的思维爬坡，破解“课堂问答低效、思维不深入”难题。优质的问题链不仅是获取信息的工具，更是锻炼学生如何思考、如何建立联系、如何从已知探索未知的思维体操。它迫使学生在回答问题的过程中，不断进行信息加工、逻辑推理和意义建构。

以沪教版牛津英语 5A M2U3 Moving home 单元第四课时 “We Love Our Homes” 为例。本课时的目标是从情感角度综合表达对家的热爱，这是单元迁移的终点。我们围绕 “How do Peter's friends feel about their homes and why?” 这一核心问题，设计了从感知提取、分析关联、归纳抽象到内化表达的递进式问题链。

（1）感知与提取（信息输入）。Are Danny and Alice happy with their homes? What words do they use to describe their homes? 引导学生从对话中抓取 “clean and tidy”, “nice and convenient” 等客观描述性信息，完成初步理解。

（2）分析与关联（信息加工）。Why does Alice love her kitchen? Why does Danny love his bedroom? 用这些问题推动学生超越表面词汇，去分析行为（help mum, read books）与情感（feel happy, feel comfortable）之间的因果关系，建立具体生活细节与抽象情感之间的联结。

（3）归纳与抽象（思维迁移）。So, what makes a house a ‘home’ in their eyes?” 这是促进迁移的关键一跃。学生需要从 Alice 和 Danny 的具体原因中，抽象出“家”的深层内涵——家人的陪伴、个人的空间、安全舒适温暖的感觉。这个抽象出来的图式，是学生可以带

走并用于理解自己乃至他人对“家”的情感的关键。

（4）内化与表达（思维输出）。What makes your house a ‘home’ ?” What’s your dream home? 在经历了前面的思维爬坡后，这个问题为学生提供了将刚刚建构的“家之意义”图式，迁移应用到自身经验的机会。他们的回答不再是机械模仿课文句子，而是可能说出:“My home is noisy but it’s warm , because we always chat and play together.” 这样的个性化、情感化表达。

可以看到，这条单课问题链严格遵循了从具体到抽象、再从抽象到新知的迁移思维路径。它避免了课堂停留在“同桌分角色读对话”的浅层活动，而是通过问题一步步“撬开”学生的思维，引导他们完成信息加工、意义建构和个性化迁移的全过程。当教师有意识地从单元到课时系统设计这样的问题链时，课堂就变成了一个思维训练的磁场，迁移能力的养成便在其中悄然发生。

3. 贯通迁移层级的任务链设计策略——对应解决：活动点状化、任务无进阶、知识难以整合

任务链策略将单元学习设计为三级递进的表现性任务体系，严格对应三层级迁移思维，让学生在连续任务中实现知识建构—综合运用—创新输出，解决“学用分离、难以迁移”的问题。

以 5BM1U2 “Watch it grow!” 单元为例，我们围绕“担任昆虫成长观察员，完成一份昆虫成长观察报告”这一核心迁移目标，设计了如下三级任务链（见图 5）

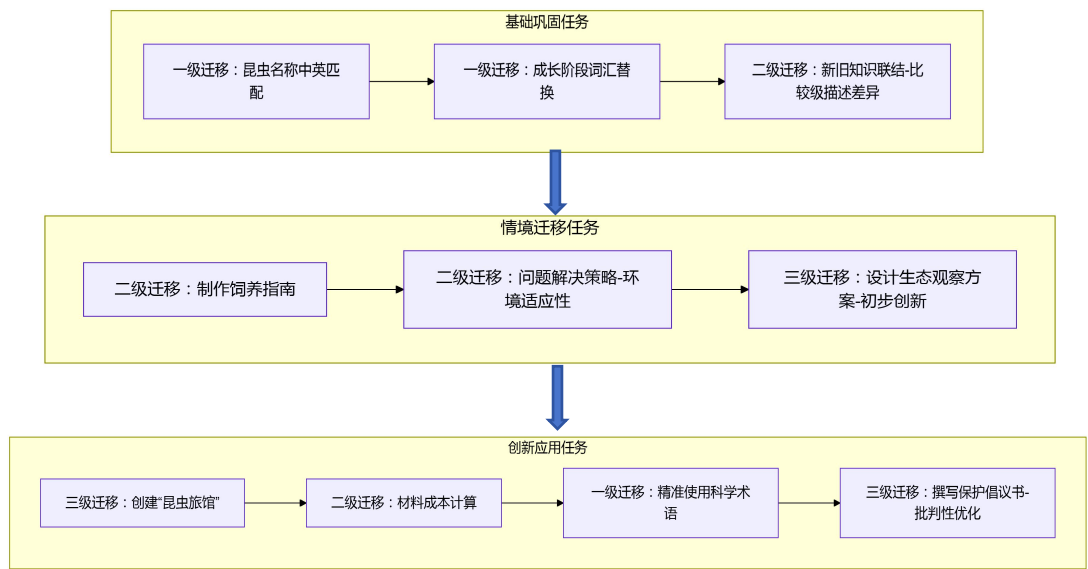


图 5 “Watch it grow!” 单元三级任务链

第一级任务要求学生以小组为单位绘制图文并茂的“昆虫生命周期图”，清晰展现阶段

顺序和形态变化关系，形成稳固的、可被调用的认知结构。第二级任务要求学生扮演“成长观察员”，完成一份跨越数日的观察日记，整合应用第一级任务中构建的知识，运用比较级分析变化。第三级任务要求学生综合前两级任务的成果进行创造性重组与表达，可以制作图文手册、录制科学小视频或策划主题展板讲解。这条“建构—整合—创造”的任务链清晰地勾勒出学生迁移思维发展的路线。

4. 支持迁移进程的多维支架策略——对应解决：任务难度高、不会迁移、不敢表达

多维支架遵循“适时、适度、逐步撤除”的原则，在学生最近发展区提供精准支持，破解“学生做不了、课堂推不动”的困境。

在迁移思维培养的不同阶段，学生需要的支架类型各有侧重，它们共同构成了一个支持思维攀升的动态支持系统。例如，知识关联层：提供思维导图、信息分类图、类比表格；情境应用层：提供问题清单、路线设计单、语言百宝箱、互审清单；创新探索层：提供项目流程图、元认知反思支架、资源包。

以 5BM3U1《老洋房寻宝 City Walk》项目化学习为例，图 6 所示的“老洋房漫步”项目流程图和图 7 的问题清单，帮助学生将杂乱的观察点变得有序。图 8 的信息分类图、图 9 的类比表格以及图 10 的词句银行，为学生提供了策略性和资源性支架。在情境应用迁移阶段，我们提供“路线设计师清单”“语言百宝箱”“同伴互审检查表”等支架，帮助学生拆解复杂任务并学会监控自己的学习策略。在创新探索迁移阶段，我们提供与元认知反思支架，引导学生回顾迁移过程，固化成功经验。

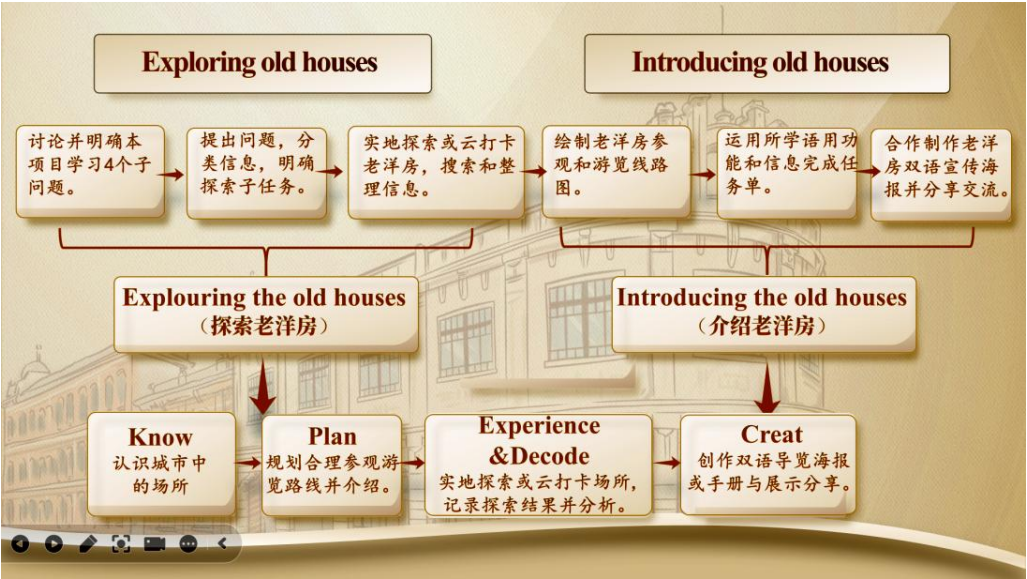


图 6 “老洋房寻宝 City walk” 项目流程图及项目子任务

number	information	question-list	Questions
1	location	Where is Wukang Building?	↓ Answers
2	architect (建筑师)	Who designed (设计) Wukang Building?	
3	time	When was Wukang Building built?	
4	rooms, shops, former residences...	What is in Wukang Building?	↓ Information
5		What	
6		What	
7		How	↓ Posters
8		How	
9		How	
10		Why	
11		Why	

图7 “老洋房寻宝City walk” 项目问题清单

● Think and classify (分类)



图8 “老洋房寻宝City walk” 项目信息分类图

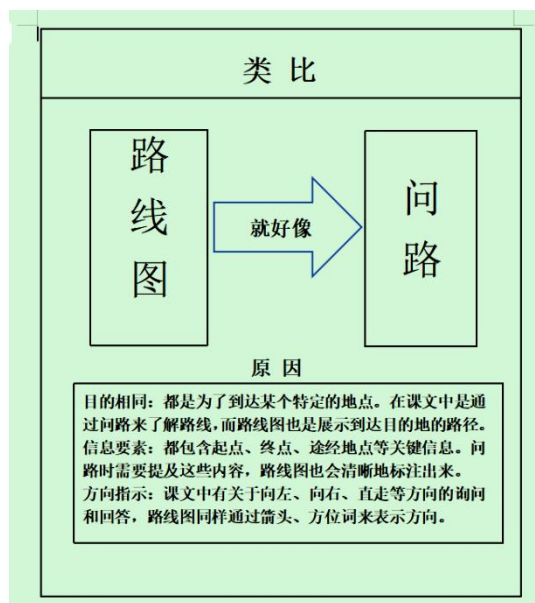


图9 “老洋房寻宝 City walk” 项目类比表格

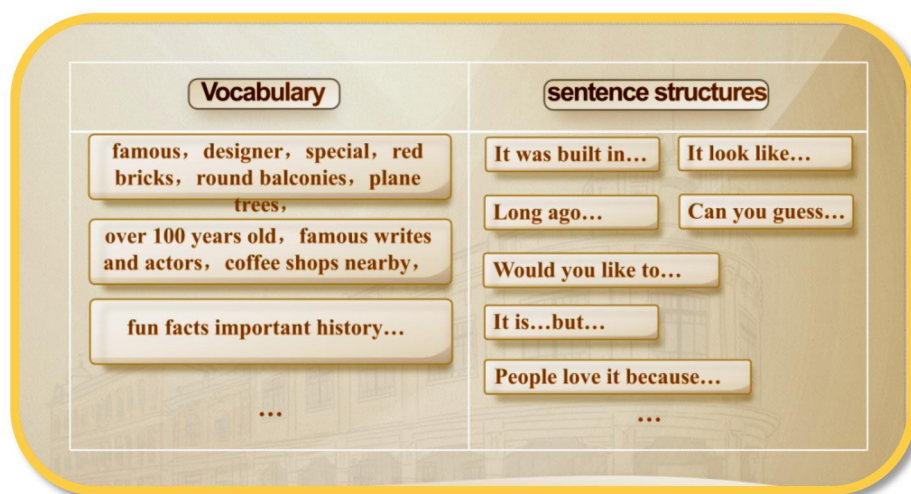


图 10 “老洋房寻宝 City walk” 项目词句银行

5. 技术融合赋能策略——对应解决：情境不真实、反馈不及时、学习历程不可见

技术作为“催化剂、放大器、反馈器、记录器”，服务于思维与语言目标，不搞形式化应用，解决“传统课堂情境弱、反馈慢、评价粗”的问题。

首先，技术能够构建虚实结合的“深度实践情境”，让迁移更真实。在“Around the city”单元的项目中，学生的最终产出是城市文化导览。传统方式可能是手绘海报加课堂演讲。我们引导学生用数字创作，例如学生使用“Canva”等工具设计电子导览手册，可以便捷地嵌入自己拍摄的街景、从数字博物馆下载的史料图片、甚至自己录制的街头访谈音频片段。最后，他们生成的是一份可通过二维码或链接分享的“数字产品”。当这份导览被上传至班级群、学校公众号，或提供社区时，语言的运用便拥有了社会意义。一位学生在介绍武康大楼时，不仅用了文字，还嵌入了一个自己用简单动画软件制作的、展示大楼独特船型结构的 10 秒小动画。技术在这里，赋能了跨学科的知识整合与创造性表达，将语言学习升华为一项有社会价值的创作活动。

其次，技术能够提供“个性化反馈回路”，让迁移过程更精准。迁移需要尝试，尝试需要反馈。传统课堂难以为每个学生提供即时、个性化的反馈。在口语训练中，我们合理引入 AI 语音工具。例如，在练习“Sports”单元的运动推广口号时，学生可在“口语 100”等 APP 上反复录制，即时获得发音、流利度、重音节奏等方面的可视化分析报告。学生可以根据这份“体检报告”进行针对性改进，将模仿练习升级为基于数据的自我优化。在写作方面，利用“腾讯文档”的协作与评论功能，学生可以跨时空对同伴的“观察日记”初稿进行细致的评注，教师也能实时看到小组协作的过程与思维轨迹，从而提供介入指导。技术在此构建了一个持续、精准的反馈生态系统，支持学生在迁移尝试中不断自我调整。

再次，技术能够助力“学习历程可视化”，让迁移成长被看见。我们鼓励学生利用班级云盘、数字档案袋等工具，系统收录任务链中各阶段的成果——思维导图图片、观察日记、讨论的录音片段、成果的多种表现形式。单元结束时，回顾这份“数字成长档案”，学生能清晰看到自己从知识建构，到探究整合，再到创造性表达的完整思维演进路径。这种可视化

的历程，不仅为过程性评价提供了丰富依据，更极大地增强了学生的学习成就感和元认知能力。

需要时刻警惕的是，技术的运用必须服务并深化语言与思维的目标。我们曾有过反面案例：在一节公开课上，教师为了使用某个投票互动软件，设计了一个复杂的游戏来操练“**There be**”句型。学生花费大量时间理解游戏规则、争抢答题权，课堂气氛看似火爆，但语言运用的思维含量极低，活动结束后学生除了记得游戏的刺激，对句型的功能化运用毫无概念。这提醒我们，评判技术融合成功与否的终极标准是：它是否帮助学生更深入地理解了复杂概念？是否为迁移应用提供了更有效的路径？是否促进了更有深度的协作与反思？只有当技术如盐溶于水般自然融入学习流程，无声地拓展着学习的可能性和思维的边界时，它才真正实现了赋能迁移思维发展的使命。

以上五种策略，构成了一个从宏观规划到微观支持、从思维激发到实践赋能的完整操作系统。逆向设计确保了我们航行在正确的方向上；问题链驱动与任务链架构是驱动我们前进的引擎与清晰航程；多维支架与技术赋能则是保障航行平稳、应对风浪的智能导航与动力系统。它们相互咬合、协同作用，共同将“迁移思维培养”这一抽象理念，转化为教师每一天都可以在课堂中稳健践行的具体行动。这些策略源于我们真实的困境、持续的追问与反复的课堂试炼，并在实践中得到了验证与深化。

（四）创建了“策略—工具—案例”资源库，为教师提供可直接使用的教学支持

为破解教师缺方法、缺工具、缺范例、成果难以落地推广的现实困境，确保迁移思维培养路径从研究走向常态、从个案走向普惠，本研究系统化构建了“策略引导 + 工具支撑 + 案例示范”三位一体的资源库，实现成果可复制、可套用、可推广，为一线教师提供一站式教学支持。

1. 策略库：提供可直接参照的行动指南

研究将五大教学策略进行学科化、场景化、步骤化梳理，不仅明确“是什么”，更清晰说明适用层级、使用时机、操作步骤、课堂范例，帮助教师快速掌握迁移思维培养的核心方法，解决“理念懂、不会做”的问题。

2. 工具库：提供可直接使用的思维与评价支架

研究开发两类成套工具，精准匹配三层级迁移思维发展需求：

（1）迁移思维可视化工具包：围绕知识关联、情境整合、创新探索三层次，提供双气泡比较图、主题词句银行、问题清单、项目设计规划蓝图等十余种可视化工具，帮助学生把思维“画出来、理清楚、用起来”，破解知识碎片化、思维隐性化难题。

（2）课堂评价工具包：提供表现性评价量规、课堂观察焦点记录表、学生自评互评量表、学习历程反思卡等成套评价工具，推动评价从“关注语言对错”转向“关注思维深度与迁移效度”，实现教—学—评闭环。

3. 案例库：提供可直接借鉴的完整示范

研究形成一批单元整体教学和项目化学习典型案例，为教师提供全流程可借鉴样板。其

中《老洋房寻宝 City Walk》案例，完整呈现 “语言学习→真实探究→方案设计→成果发布” 的迁移思维进阶路径，实现英语与社会实践、文化理解、信息科技的跨学科融合，有效解决任务低阶化、情境虚假化、学习与生活脱节问题。该案例获徐汇区优秀项目化学习案例三等奖，入选 2025 年上海市项目化学习优秀案例集，并在区域及省外教育集团交流推广，具备较强示范价值与辐射力。

（五）构建了与思维进阶同向同行的评价体系，实现“以评促学、以评促教”

本研究针对传统评价重知识轻思维、重结果轻过程、教一学一评脱节的核心问题，构建了与三层级迁移思维完全匹配、贯穿单元全程、嵌入教学环节的一体化评价体系，把评价从“终点评判”转变为“过程导航”，真正实现以评促学、以评促教。

1. 评价转向：从语言测评走向思维与迁移评价

评价不再局限于静态语言知识，而是聚焦学生在新情境中运用语言、解决问题、展示思维的真实表现，重点观测三大核心维度：（1）思维的结构化程度（知识是否关联、逻辑是否清晰）；（2）语言的情境化应用效度（能否在真实任务中合理运用）；（3）学习的创造化输出与反思（能否创新表达、自我改进）

2. 评价工具：开发分层分类的表现性评价量规

围绕三大维度开发系列表现性评价量规，实现“教到哪里、评到哪里、标准清晰”。以 4BM2U1 Sports 单元《校园趣味运动推广方案》量规为例（见表 2），从思维与结构、语言与应用、创意与反思三个维度进行等级描述，既评价迁移成果，也关注设计独特性与改进过程，为教师提供可直接使用的思维评价标尺。

表 2 《校园趣味运动推广方案》评价量规

评价维度	优秀（4 星）	良好（3 星）	达标（2 星）	需努力（1 星）
思维与结构	方案逻辑极清晰，运动规则设计合理、安全，充分考虑了参与者的需求与体验。	方案结构完整，规则基本合理、清晰。	方案包含了基本要素，但规则描述可能不够清晰或逻辑稍显混乱。	方案要素不全，规则难以理解或存在明显不合理处。
语言与应用	语言丰富、准确、得体，能灵活且有效地运用单元所学进行描述、说明与推广。展示生动有吸引力。	语言基本准确，能使用核心句型和词汇完成介绍，表达清楚。	语言存在一些错误，但基本能达意。展示主要依靠提示。	语言错误较多，严重影响理解。无法独立完成有效沟通。
创意与反思	运动设计极具新颖性和趣味性，推广方式	运动设计有一定新意，推广方式恰	运动设计主要为模仿，缺乏新意。	缺乏创意，仅为机械模仿。难以

评价维度	优秀（4星）	良好（3星）	达标（2星）	需努力（1星）
	有创意。能深刻反思设计过程，提出独到见解或改进设想。	当。能描述自己的设计思路和收获。	能简单说出做了什么。	描述学习过程。

3. 评价实施：构建“启航—航行—到港”三阶嵌入式循环

将评价深度嵌入单元教学全过程，形成全程伴随、即时反馈、促进迁移的评价闭环。

- （1）单元起始阶段：共构成功标准，公布终极任务量规，让学生明确“怎样才算好”；
- （2）课中实施阶段：嵌入式形成性评价，使用小组观察表、自查清单、同伴互评，及时反馈、即时调整；
- （3）单元结束阶段：自评—互评—师评三位一体，配合反思卡固化经验，提升元认知与迁移策略。

4. 评价功能：让评价成为思维发展的导航仪与助推器

这一体系从根本上改变了评价的角色：对学生，它指明学习方向、提供过程反馈、见证能力成长；对教师，它支持诊断学情、调整教学、实施精准支持；对课堂，它打通“教—学—评”链条，推动核心素养真正落地。

通过这套评价体系，本研究彻底解决了评价与目标脱节、与过程脱节、与思维脱节的难题，让评价成为推动迁移思维进阶的核心力量。

四、实践成效

本研究历经两年实践，围绕教学设计碎片化、任务低阶化、评价单一化、教学评脱节四大核心问题，通过三层级进阶路径与系统化策略落地，在学生发展、教师成长、教学生态三方面形成可观测、可量化、可推广的显著成效，实现“问题解决—成果落地—生态升级”的完整闭环。

（一）学生发展：从“知识被动识记”走向“思维主动迁移”

研究的根本目的在于促进学生的全面发展。通过实施“进阶式”迁移思维培养路径，学生在语言能力、思维品质、学习能力和学习动力等方面呈现出可喜的积极变化。

1. 思维结构从零散走向系统，破解“知识碎片化、不会迁移”问题

通过三层级任务链+可视化工具，学生彻底改变“词汇罗列、句型套用”的浅层输出状态，形成结构化、逻辑化、情境化的语言与思维体系。以5BM3U1《Around the city》单元为例，学生完成的“武康路老洋房漫步手册”不仅能用正确的方位词描述路线，更能有意识地使用“First, you can see... because it's famous for... After that, you can...”等语言，将地理

位置、历史文化和个人建议有机串联，形成一个有逻辑、有情感的连贯语篇。对比前期作业，思维的关联性与创造性明显提升。在针对“问题解决”的专项表现性评价中，实验班学生在“信息整合度”和“方案创新性”两个维度的平均得分，较对照班分别高出约 25%和 30%，这量化地证明了学生在复杂任务中迁移应用语言与思维的能力优势。（见图 11 和图 12 老洋房主题宣传海报）

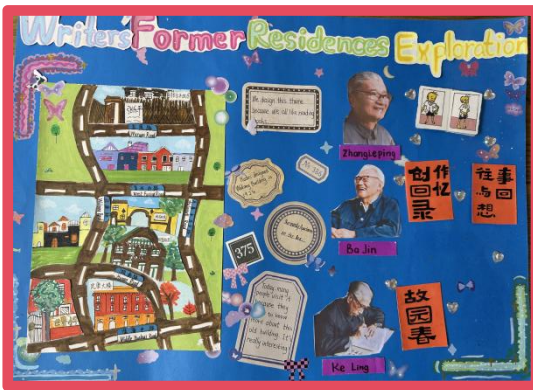


图 11 作家故居探秘图



图 12 老洋房美食之旅

在针对“问题解决”的专项表现性评价中，实验班学生在“信息整合度”和“方案创新性”两个维度的平均得分，较对照班分别高出约 25%和 30%。教师课堂观察记录统计表直观地展示了这一变化趋势。

2. 学习内驱力与策略意识显著增强，破解“任务无趣、被动学习”问题

进阶式真实任务 + 嵌入式评价让学生从“被动听课者”转变为“设计者、探究者、展示者”。极大地激发了学习内驱力。学生角色从被动接受者转变为主动探究者，学习兴趣显著提升。教师课堂观察记录统计表（表 3）显示，学生对英语学习持积极态度的比例由初期的 62%上升至 89%。课题后期对实验班学生的匿名问卷显示，超过 85%的学生认为“现在的英语课更吸引人，因为感觉自己真的能用英语做点事情”；有 78%的学生表示“当遇到新的英语任务时，会更愿意尝试用已经学过的方法去解决”。学生逐步显性化其学习策略，能够有意识地运用图形组织器、元认知笔记等工具优化学习过程，形成了以反思调整为核心的学习习惯与方法体系。例如，学生的反思日志中出现了这样的表述：“我们小组为了探索老洋房的历史，用了搜索关键词的方法，还分工整理了信息。”“我在设计游戏规则时，参考了体育课的运动规则，让它更安全更好玩。”这表明，学习策略已成为学生主动运用的工具，元认知能力得到发展。

表 3 教师课堂观察记录统计表

课时	观察教师	学生参与讨论积极性	主动迁移知识频率	小组协作有效性	学习支架利用程度
课时 1	教师 A	大部分学生积极发言，互动频繁	少数学生尝试运用已学知识	多数小组分工初步形成，协作尚需磨合	部分学生开始尝试使用打卡记录单
课时 1	教师 B	学生参与度较高，观点多样	学生在引导下能运用一些已学知识	小组内成员间有一定协作，但效率有待提高	部分学生使用概念图辅助理解
课时 1	教师 C	学生发言更加主动，讨论热烈	学生主动迁移知识的次数增多	小组协作更加顺畅，任务分配更合理	多数学生开始灵活运用打卡记录单和概念图
课时 2	教师 A	学生积极参与讨论，思维活跃	学生能较好地将在学知识应用于新情境	小组内成员协作紧密，任务完成质量高	学生普遍使用学习支架辅助学习和思考
课时 2	教师 B	学生讨论积极性持续高涨，观点新颖	学生主动迁移知识的频率显著提高	小组协作高效，成员间互补性强	学生能根据需要选择和使用合适的学习支架
课时 2	教师 C	学生发言积极，互动频繁且深入	学生能灵活运用已学知识解决新问题	小组内分工明确，协作默契	学生普遍能较好地利用学习支架辅助学习
课时 3	教师 A	学生讨论热情高涨，思维活跃且富有创意	学生主动迁移知识的次数达到高峰	小组协作达到最佳状态，任务完成迅速且质量高	学生能创造性地使用学习支架，提高学习效率
课时 3	教师 B	学生积极参与讨论，发言质量高	学生能自如地运用已学知识解决各种问题	小组内成员协作紧密无间，任务完成出色	学生能充分利用学习支架，辅助深入学习和思考

3. 综合素养与关键能力协同发展，破解“课堂脱离生活、学科孤立”问题

在真实项目、跨学科任务、技术赋能支持下，学生同步发展语言能力、文化意识、合作能力、创新能力与数字素养。在“绿色校园行动”项目中，学生需要设计并推广环保方案，锻炼了真实情境中创造性解决问题的能力。在《丑小鸭》《皇帝的新装》等英语绘本的跨文化、跨学科项目中，通过角色扮演与讨论，超过 90% 的学生能理解并表达“诚信”“善良”等美德。任务链中的迭代优化和基于量规的同伴互评，引导学生将“挫折”视为学习过程的一部分，学会了在试错中调整策略。在信息技术融合方面，学生能借助 AI 语音工具优化发音，利用在线协作文档进行跨时空协作，开始习惯将技术作为拓展认知、辅助探究的“小助手”。

（二）教师成长：从“课时备课者”走向“素养设计者”

项目研究的过程，也是笔者校内英语教师团队经历一场深刻的教学观念变革与专业能力提升的过程。

1. 教学设计范式系统性转型，破解“目标零散、单元割裂”问题

教师备课从“关注教什么”转向“聚焦去哪里、如何证明、如何支持”，全面建立单元整体、逆向设计、三层级进阶的新范式。

教师教案中增加思维进阶蓝图、任务链、评价嵌入式设计；教研重心从“活动好不好玩”转向“任务能否促迁移、评价能否促学习”，实现教学理念与行为的深层变革。典型课例在区域公开课展示并推广，成为区域样板。

2. 评价能力精准升级，破解“重语言、轻思维、重结果、轻过程”问题

教师从“知识测评者”转变为思维诊断者，能熟练运用表现性评价量规、课堂观察表、反思卡等工具，透过语言看思维^[10]、通过过程看成长。

评价实现目标—任务—证据—反馈一致，真正发挥“以评促学、以评促教”功能，教师专业评价能力显著提升。

3. 教研文化和课堂生态深度转变，破解“教师主讲、学生被动”问题

课堂生态从“教师主导”到“学生主场”。以迁移为导向的课堂，话语权发生了转移。教师的讲授时间减少，而学生用于自主探究、合作讨论、展示评价的时间大幅增加。对实验班的常态课进行分析发现，课堂中学生主动提问、生生互动质疑、基于证据进行观点陈述的比例显著提升。

实践探索产出的策略集、工具包和案例集，实现了从个人经验到可共享、可迭代的校本教学资源的转化。开发的《可视化思维工具包》已被本校英语教研组采纳为常规教学资源。《老洋房寻宝 City Walk》案例荣获区级奖项并入选 2025 年上海市项目化学习优秀案例集，不仅在校内被借鉴，更通过外省交流、全区挂网等形式实现了跨区域辐射。这表明，研究成果具备了可推广的实践价值，初步达成了推动教学改革预期效益。

（三）教学生态重构：形成“人—师—机”协同育人新样态

本研究回应人工智能赋能教育要求，围绕“教学不连贯、支持不精准、时空受限”等问题，构建精准化、个性化、常态化的智慧教学生态。

例如，在备课环节，教师利用 AI 进行单元知识图谱构建、生成个性化教学资源，将重心从重复劳动转向创造性教学设计；在课中环节，通过引入虚拟数字人（学校毕业生形象）创设多元对话情境，或利用互动工具实现实时反馈，使教师能更专注于组织高阶思维活动和个性化指导；在课后环节：智能体扮演“24 小时一对一辅导教师”角色，为学生提供口语陪练、个性化练习推送等支持，延伸了教学的时空边界。这种新样态并非以技术替代教师，而是通过人机协同，让教师更能专注于“人”的培养——激发学生志趣、培养高

阶思维、塑造正确价值观。

综上所述，本研究的实践成效是一个由点及面、由表及里的系统生成过程。它始于学生思维与能力的可见变化，成于教师专业角色的成功转型，最终指向并初步构建了面向未来、以人为本的智慧教育新样态。

五、反思展望

本研究通过两年实践，在破解小学英语迁移思维培养难题、构建进阶式培养体系与教学评一体化路径上取得阶段性成效，但对照新课标要求与高质量育人目标，仍存在三方面不足，与前期研究问题、实施过程形成完整对应与理性自省。

（一）研究反思与不足

1. 学生个体差异的精准诊断与差异化支持仍需深化

本研究虽已构建三层级进阶框架并强调差异化教学，但对学生思维发展的动态诊断精度不足，难以实时定位每位学生在知识关联、情境应用、创新探索三阶段的具体瓶颈。对基础薄弱学生，高阶任务的梯度支架仍不够细密，个性化路径与适配性资源不够精准，未能完全实现“人人可达、逐层进阶”的理想状态。

2. 过程性评价数据的系统化采集与智能化分析效率不高

研究已形成嵌入式评价与“启航—航行—到港”循环，但课堂中对话、协作、思维过程等生成性数据仍以人工记录为主，采集不够便捷、无痕；数据汇总、分析与反馈依赖教师手动完成，效率偏低、负荷较重，影响教学评一体化闭环的即时性与精准度，难以实现全过程可视化、自动化诊断。

3. 研究成果的适用范围与领域有待进一步拓展

现有成果主要聚焦小学中高年级、综合语言运用领域，在低年级英语启蒙阶段的迁移思维启蒙路径、语音、词汇、语法等知识类型中的迁移策略研究尚不充分；跨学科情境下迁移思维的培养机制尚未形成系统结论，成果的覆盖面、适配性仍有提升空间。

（二）未来展望

1. 推进数字化精准教学，构建 AI 赋能的动态诊断与个性化支持体系

深化教育数字化转型研究，依托教育大数据与 AI 工具，开发迁移思维动态诊断模型，自动识别学生层级与短板，智能推送分层任务、可视化支架与个性化资源，实现精准诊断、精准施教、精准反馈，全面提升因材施教效率。

2. 完善校本化课程体系与长效评价机制

将三层级迁移思维培养课程化、序列化、常态化，与学校英语课程深度融合，形成覆盖

各年级的校本实施范式；建立长效追踪评价体系，开展纵向追踪与阶段性评估，推动评价从单元闭环走向学年贯通、从工具使用走向文化自觉。

3. 拓展学段边界与学科边界，深化跨学科迁移研究

将研究向低年级英语启蒙阶段延伸，探索符合低龄儿童认知特点的迁移思维启蒙策略；加强与科学、美术、道德与法治等学科协同，设计真实问题驱动的跨学科主题学习项目，探索英语迁移思维与其他学科素养共生共长、协同发展的路径，培养复合型、创新型、实践型人才。

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，2022：4-6，23-25，48-50.
- [2] PERKINS D N, SALOMON G. Transfer of learning[M]//International Encyclopedia of Education. 2nd ed. Oxford: Pergamon Press, 1992: 6452-6457.
- [3] 安德森，等. 布卢姆教育目标分类学（修订版）：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，2009：56-78，102-110.
- [4] 维果茨基. 思维与语言[M]. 李维，译. 北京：北京大学出版社，2010：112-125.
- [5] 余永聪. 论迁移与语文课堂教学[J]. 教育教学论坛，2011(10).
- [6] 武美琪. 物理教学中如何培养学生的迁移思维能力[J]. 安徽电子信息职业技术学院学报，2004，3(Z1).
- [7] (美)R. 布鲁斯·威廉姆斯(R. Bruce Williams). 高阶思维培养有门道[M]. 刘静，译. 北京：教育科学出版社，2021.
- [8] 皇甫倩. 基于学习进阶的教师 PCK 测评工具的开发研究[J]. 外国教育研究，2015，42(4)：96-105.
- [9] 刘月霞，郭华. 深度学习：走向核心素养（理论普及读本）[M]. 北京：教育科学出版社，2018：40-55.
- [10] GICK M L, HOLYOAK K J. Schema induction and analogical transfer[J]. Cognitive Psychology, 1983, 15(1): 1-38.