

指向深度学习的多源文本融合式 阅读教学实践研究

赵珺(北京市陈经纶中学)

【摘要】初中英语教材中的阅读资源在话题丰富度、时效性和趣味性等方面存在局限,因此仅依赖教材在英语阅读教学中推动深度学习面临困难。多源文本融合可以为设计更能引领学生全面投入和更有挑战性的学习任务提供资源。多源文本融合式阅读教学可以贯彻深度学习理念,有利于提升学生的英语学科核心素养。本文通过梳理深度学习的内涵,阐述了多源文本融合式阅读对推动深度学习的优势及其实践路径。

【关键词】深度学习;多源文本融合;阅读教学;初中英语

一、研究背景

阅读是学生搜集信息、认识世界、发展思维、获得审美体验的重要途径(王蔷,2017)。无论是课内还是课外,英语阅读都是英语学习不可或缺的重要组成部分。充足的语言输入对于英语学科核心素养的发展有着重要的推动作用,学生需要有充足的课外阅读量才能确保英语学科核心素养的提升(王兰英,2022)。

但目前初中学生的英语阅读仍存在问题。一方面,英语阅读往往拘泥于教材语篇,教师

的着力点多放在分析文本中的语言知识上,忽视主题意义的探究和有层次的活动设计,学生实际的阅读过程被弱化,难以实现与文本的有效互动,并导致阅读兴趣低下。另一方面,学生在课内外接触到的阅读资源种类单一,除教材文本外,多以阅读练习题为主,使得阅读的实际意义被弱化,功利性占据上风。此外,许多教师习惯于将拓展阅读的任务放到课下让学生自主完成,但却忽视了对学生阅读习惯的培养和对阅读策略的训练,致使学生的课外阅读

人民教育出版社.2014.义务教育教科书·英语九年级
[T].北京:人民教育出版社.

王金玉、王立敏.2014.以认知冲突点亮文学作品教学
[J].中学语文教学参考(上旬刊),(4):21-23.

王靖、王琦、邓雯心.2021.协作知识建构中认知冲突
消解支架设计与实证[J].电化教育研究,(9):
84-90.

张冬梅、王陆.2021.认知冲突管理对合作学习质量的
影响研究[J].中国电化教育,(9):131-136.

赵国庆、熊雅雯、王晓玲.2018.思维发展型课堂的概念、要素与设计[J].中国电化教育,(7):7-15.

注:①文中涉及的教学文本可从以下网址浏览:
www.ftts.cn/node/1626.

②本文系2022年浙江省教研规划课题“基于实证的初中英语批判性思维培养范式研究”(课题编号:G2022031)的阶段性成果之一。

难以得到有效监控,阅读效果不甚理想。

针对以上问题,教师应更新阅读教学理念,调整阅读教学方法。本研究基于深度学习理念开展了初中英语多源文本融合式阅读教学的实践研究,旨在调动学生的阅读热情,培养学生的阅读能力,落实核心素养培养。

二、多源文本融合式阅读对推动深度学习的优势

深度学习(deep learning)这一概念最早由美国教育家 Marton 和 Säljö (1976)提出,他们在研究中发现学生在处理信息的过程中呈现出浅层和深层的差异,进而提出了与孤立记忆和接受性浅层学习所不同的、更加注重知识迁移的深度学习。何玲、黎加厚(2005)在国内教育领域最早界定了深度学习的概念,指出深度学习是指在理解学习的基础上,学习者能够批判性地学习新的思想和知识,并将它们融入原有的认知结构中,能够在众多思想间进行联系,并能够将已有的知识迁移到新的情境中,做出决策和解决问题的学习。在中小学课程与教学改革领域,郭华(2016)提出的深度学习的概念得到广泛认可。她认为深度学习是指在教师引领下,学生围绕着具有挑战性的学习主题,全身心积极参与、体验成功、获得发展的有意义的学习过程。郭华(2021,转引自王蔷、孙薇薇等,2021)提出了深度学习的五个特征:联想与结构、活动与体验、本质与变式、迁移与创造、价值与评价。在此基础上,王蔷、孙薇薇等(2021)结合英语学科核心素养培养的具体要求,补充了一个适用于英语教学领域的深度学习特征,即内化与交流,强调学生需要围绕主题和新知开展内化活动,以巩固新的知识结构。

郭华(2016)指出想要实现深度学习,须满足以下几点:学习目的应指向人的全面发展,培养核心素养;学习过程需要教师的引导和帮助;学习内容是具有挑战性的人类已有认识成果;学习活动需要学生感知觉、思维、情感、意志和价值观全面参与,全身心投入。其中,具有挑战性的学习内容以及学生的全面参与和全身心

投入不止依赖于教学活动设计,也取决于活动所依托的学习材料。就英语阅读教学而言,即取决于阅读文本。

英语教材是阅读文本的重要载体,是英语教学的重要资源。然而,教材内容并不等同于教学内容,更不是学生学习的唯一对象(郭华,2016)。由于教材编写周期长,其中的阅读文本在话题丰富度、时效性、趣味性等方面往往存在一定局限。此外,由于教材使用范围广,需要考虑不同地区师生的实际需求,在阅读文本的难度设置上一般较为基础(赵珺,2021)。单纯基于教材语篇的英语阅读教学常存在学习内容挑战性不足、无法充分引起学生共鸣的问题,造成学生难以全身心投入学习过程,深度学习难以达成。为解决这两方面的问题,教师需在英语阅读教学中引入更多贴近学生、贴近生活、贴近时代的文本,同时根据学生的实际水平和需求选择具有一定挑战性的学习内容,从而引领学生全身心地投入学习活动中,感受学习的乐趣,体会学习的价值和意义。

多源文本融合式阅读教学能够较好地满足以上两方面的需求。“多源”是指阅读文本的来源多样,即从不同的文字载体中选取文本,例如来自不同版本教材中的课文、来自报刊中的文章、小说节选、网络杂文等。多源文本为教师选取贴近学生、贴近生活、贴近时代的各种难度的阅读文本提供了丰富的素材。通过精心筛选和设计,教师可以将教材文本与多源文本融合为某个主题下意义连贯且逐层深入的完整单元,给学生提供更有吸引力、更能全身心参与、更具挑战性的学习内容,从而推动深度学习。

三、指向深度学习的多源文本融合式阅读教学实践

指向深度学习的教学实践要有引领性的学习主题、素养导向的学习目标、挑战性的学习任务或活动和持续性的学习评价(刘月霞,2021)。在多源文本融合式英语阅读教学中,指向深度学习的教学实践需要在这一基础上加入一个要素,即多源文本。现以一次课堂教学实践为例,阐释如何开展指向深度学习的多源文

本融合式阅读教学。

1. 选择有引领性的学习主题

在课程内容六要素的有机整体中，主题具有联结和统领其他内容要素的作用，为语言学习和课程育人提供语境范畴（教育部，2022）。深入解读主题对确立教学目标、设置教学活动、突破教学重点、优化教学评价有重要作用（教育部，2018）。具有引领性的学习主题应是对单元学习中核心价值提炼，既能够反映学科本质及单元大概念，又能够关联真实世界和学生兴趣。因此，在多源文本融合式阅读教学实践中，选择具有引领性的学习主题是引领学生开展深度学习的基础。

本文所展示的案例基于外研版《英语》九年级上册 Module 6 Problems 的单元整体教学展开。该模块的主题为问题，根据新课标中三级主题内容要求可知，该模块的主题内涵具有一定的复合性：一方面，它与人与自我主题范畴中生活与学习这一主题群的关系紧密，关注学生的生活状态及身心健康，聚焦问题的产生过程和解决方式；另一方面，它涉及人与社会主题范畴中社会服务与人际沟通这一主题群，关注人际关系以及家庭生活，强调利用多种交流方式获得解决问题的办法（教育部，2022）。该模块分为三个单元：第一单元为听说课，听力内容为 Tony 和父亲的对话，两人争论 Tony 回家后是否应先做作业以及去图书馆做志愿工作是否耽误学习。第二单元为读写课，课文由来信和回信两部分构成：Steve 在由 Diana 主持的“读者来信”杂志栏目中讲述自己犯了错却不敢向父亲坦白；Diana 在回信中明确指出他的问题，建议他勇敢地承认自己的错误并采取一些补救措施。第三单元为语言运用课，其中包含一篇短小的说明性文章，介绍了报刊和网站的“建议”专栏。语言上，该模块的目标语法为 if 引导的条件状语从句，以及陈述个人问题和提出解决建议的一些表达。

通过分析教材内容可知，本模块在问题这一主题下，通过孩子与父亲交流以及读者与杂志专栏作者交流这两种呈现方式，引领学生探

究家庭亲子关系中的两个常见问题：与父母的理念冲突以及不敢向父母承认错误。其中前者在听力文本中仅呈现了问题，并无解决方案；后者在阅读文本中呈现了问题以及向他人寻求解决问题的建议。就主题的引领性而言，教材文本对于问题这一主题的呈现存在一定的局限性。一方面，教材中涉及的问题类型聚焦亲子关系，对于学生面临的其他典型性问题并无提及，不能充分满足学生的实际需求；另一方面，教材文本更多地围绕问题的产生展开，对于问题的解决着墨较少，也并未提及学生在解决问题后的实际收获。此外，教材文本中呈现的问题交流情景主要为学生与长辈的交流，缺少学生与同龄人的问题交流。

在开展本模块的教学时，笔者将主题意义的探究路径定位为直面问题、交流问题、解决问题、收获成长，从而明确主题的引领性，并通过将教材内容与多源文本相融合的方式，深化主题意义探究，推动深度学习。

2. 选定适于融合的多源文本

深度学习提倡多维统筹整合教学内容，教师应结合学生实际需求，理清学习内容、师生、资源、环境等多方面关系，构建主题引领、内容关联、逻辑有序的完整教学，指导学生发现知识的本质和内在联系，追求系统完整的知识结构（崔允漷，2019）。学习内容的联结整合应以教材文本的深入分析为前提，同时要充分考虑学生的实际需求。

在开展多源文本融合式阅读教学时，教师应首先分析教材文本的特征，以教材内容为依托，有针对性地选择适于融合的多源文本。在阅读教学中，教师对文本的解读可以从主题、内容、文体、语言和作者五个方面开展（张秋会、王蔷，2016）。其中，教材文本的主题、内容和语言三个方面对于多源文本选择的影响最大。因此在选择融合文本时，教师应以单元教学的学习主题为引领，选择主题契合、内容有拓展性、语言难度适中的文本。在分析教材的基础上，学生的实际学习需求同样为选择多源融合文本的重要参考因素。在学习教材内容的

过程中,学生随时会产生新的思考和新的需求,此时教师就可以借助多源文本的融合来深化单元主题的内涵并扩大其外延,更好地满足学生的实际需求,推动深度学习。

就本模块的教学而言,教师已经充分分析了教材文本的特征,明确了主题意义的探究方向,梳理出了教材文本内容在主题广度和深度方面的不足,确定了目标语法。在选择融合文本时,教师应首先确保文本落在问题这一主题语境下;内容应更加聚焦学生家庭亲子问题以外的其他类型的问题,且更关注学生之间对于问题的交流过程,并积极寻求问题的解决方法,引领学生在学习和交流中收获成长;语言上,融合文本的词汇难度应符合九年级学生的普遍水平,且涉及目标语法。在此基础上,为更好地满足学生的实际需求,教师在课前就学生在日常学习生活中最为关注的问题进行了调查,以便明确融合文本的选定范围。调查结果显示,班内超过三分之二的学生将学习问题列在了所有问题之首,占比显著高于家庭关系、师生关系和同学关系等选项。而在学生反馈的具体问题中,“压力大”“效率低”“记不住”等词条出现频率最高。结合调查结果,笔者聚焦中学生在日常学习中“记不住”的问题,选定了两篇探讨记忆力问题且存在明确逻辑关系的多源融合文本。

第一篇文章来源于TEENS报初三三年级第703期,题为“Are You Really Sure?”(共320词),属于论说文。文章从人们日常生活中的记忆偏差现象导入,从情感态度、主观想象和时间因素三方面介绍了记忆偏差问题的成因。第二篇文章选自学科网九年级阅读练习,题为“How to Improve Your Memory?”(共290词),同样属于论说文。该文章介绍了包括运用联想、调动不同感觉器官等在内的多种提升记忆力的方法,鼓励读者积极采取措施提升记忆力。两篇文章有效拓宽了教材中“问题”这一主题的内涵,不仅探讨了学生最为关心的问题,而且为解决问题提供了有效的建议,实现了主题意义的深入探究。两篇文章在语言难度上符合学生

的普遍水平,且对于目标语法有所涉及。

3. 确定素养导向的学习目标

深度学习致力于引导教师把教学目标定位在学科素养目标上。素养导向的学习目标是指以培养学生的核心素养为导向而制定的学习目标,该目标的达成是学生经由单元学习而获得核心素养的具体表现(刘月霞,2021)。《义务教育英语课程标准(2022年版)》(教育部,2022)倡导践行学思结合、用创为本的英语学习活动观,旨在培养学生的核心素养。因此指向深度学习的多源文本融合式阅读教学应贯彻英语学习活动观,引领学生达成素养导向的学习目标,从而落实学科核心素养的培养。学习目标的制定要有层次性和递进性,需关注学习理解、应用实践、迁移创新等不同层次的英语学科能力,同时注重思维品质、文化意识和学习能力的培养。本节课的教学目标设置如下:

在本课学习结束时,学生能够:

(1) 通过阅读,获取并概括人们产生记忆偏差的原因以及提升记忆力的有效方法(学习理解);
问题求解(文本概括)

(2) 与同伴谈论自己的记忆力情况,并针对可能存在的问题互相给出建议或探讨解决对策(应用实践);
分析评价、问题求解

(3) 整合在阅读和讨论中获取的信息和表达,以小组为单位完成“最强大脑养成攻略”初稿,介绍常见的用脑问题,分析成因并提供解决办法,呼吁人们科学用脑(迁移创新)。

4. 设计有挑战性的学习活动

活动与体验是深度学习的核心特征,体现了学生的学习机制问题,其中活动是指以学生为主体的主动活动,体验是指学生全身心投入活动时的内在体验(郭华,2016)。该特征凸显了学生作为学习主体的价值,强调学生主动参与、积极体验。这一理念在英语学习活动观中得到了充分体现。英语学习活动观提倡在体验中学习、在实践中运用、在迁移中创新的学习理念,特别强调活动在英语学习过程中的重要作用(教育部,2022)。

深度学习教学实践中提出的有挑战性的学

习活动反映的是落实学习目标的单元学习过程。每个单元的学习都是由一组彼此关联的、结构化的、有逻辑的系列学习活动所构成。教师可以通过设计有挑战性的学习活动,吸引学生主动地、全身心地投入学习活动之中,感受学习的乐趣,体会学习的价值和意义,不断获得成就感和效能感,能够为了实现个人价值而主动学习。当学生能够主动学习,并努力完成挑战性学习任务时,就从学习的“奴隶”转变成学习的主人(刘月霞,2021)。

在本课的教学活动设计中,教师以英语学习活动观为引领,同时紧扣深度学习的核心特征,从学习理解、应用实践和迁移创新三个层面入手,结合不同层次活动的特征,设计了不同类型的具有挑战性的学习活动,以逐层递进的高质量教学活动贯穿课堂始末,推动学生在参与活动的过程中获得积极的学习体验,实现深度学习。

(1) 学习理解类活动: 关注新知与经验的关联与转化

深度学习中联想与结构这一特征强调学生通过调动以往的经验来参与当下的学习,将新知与已有经验建立起结构性的关联,从而使知识转化为与学生个体有关联的、能够操作和思考的内容(郭华,2016)。这与英语学习活动观提出的“坚持学思结合,引导学生在理解类活动中获取、梳理语言和文化知识,建立知识间的关联”的理念不谋而合(教育部,2022)。

在本节课的导入环节,教师以几个趣味问题(如: Does Mickey Mouse wear shorts or suspenders pants?) 将本节课的内容与学生的生活经验相关联,从而调动学生兴趣,快速导入记忆力偏差这一话题,引发学生思考这一现象及其成因。

在此基础上,教师沿用教材语篇的思维导图(如图1),引领学生回顾在教材中已学的有关“问题”的分析思路,明确本节课将聚焦记忆力偏差问题,并提出以下问题: Why do our memories sometimes tell lies? 学生需要调动已有认知初步思考并分享观点。之后,学生开始阅

读第一篇文章,寻求问题的答案。

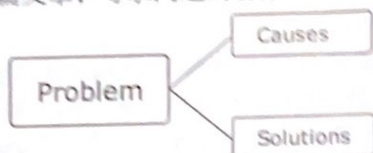


图1 教材语篇的思维导图

之后,教师提出第二个问题: How can we improve our memories? 给学生提供思考和讨论的开放空间。学生提出的提升记忆力的方法集中在多做练习、默写等方式,可见他们对于这一问题的认知较为局限,在此基础上有较大的搭建新知的空间。

接下来,学生阅读第二篇文章,获取更多提升记忆力方法的信息,完善思维导图(见图2),进而实现结构化的知识整合。

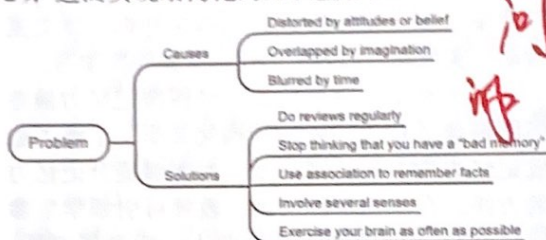


图2 学习理解类活动的教学板书

在接下来的核对答案和交流过程中,教师引领学生将阅读中获取的记忆力提升方法和第一篇文章中提到的几种造成记忆偏差的原因对应起来,从而帮助学生形成具有逻辑关联的知识结构(见图3)。

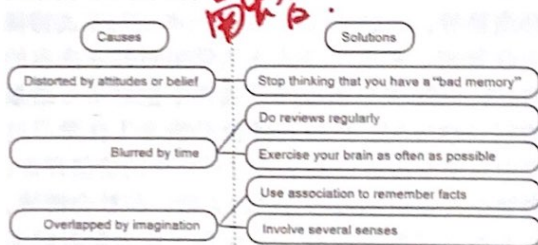


图3 记忆力偏差的原因及提升记忆力的方法

在完成思维图示的内容核对后,教师提出问题: Which piece of advice inspires you most? 引导学生思考文本内容并进行价值判断,促进学生正确价值观的形成。

对语言? 分析评价?

(2) 应用实践类活动: 强调学习内容的内化和深加工

深度学习中本质与变式这一特征要求学生能够抓住教学内容的本质属性去全面把握知识的内在联系, 并由本质推出若干变式, 强调学生对于学习内容的内化和深度加工(郭华, 2016)。内化与交流这一补充特征使得英语学习中语言内化的要求更加凸显, 表现为学生在有意义的语境中通过描述、阐释来运用所学语言和知识表达意义和观点(王蔷、孙薇薇等, 2021)。应用实践类活动聚焦交流与表达, 旨在帮助学生内化所学语言和文化知识, 促进语言运用自动化, 实现知识向能力的转化(王蔷、钱小芳等, 2021)。此类活动服务于基于文本的初阶输出阶段, 因此活动应贴近已学文本内容, 以便学生基于初步形成的结构化知识开展交流活动, 实现学习内容的内化, 指向深度学习。

学生在学习理解阶段已经围绕记忆力偏差问题搭建了较为清晰的结构化知识, 了解了造成记忆力偏差的原因以及一些能够提升记忆力的方法。在应用实践层面, 教师可引领学生参照已经梳理出的知识结构两人一组开展对话, 谈论自己的记忆力情况以及面临的问题和困惑, 并互相给出建议, 探讨解决对策。

(3) 迁移创新类活动: 突出实践能力培养和价值评价

迁移与创造强调创造性地解决新情境中的问题, 将所学知识转化为综合实践能力(王蔷、孙薇薇等, 2021)。这一特征与本质与变式特征关联紧密。本质与变式强调学生对学习内容的内化, 而迁移与创造则更强调学生对学习结果的创新性应用。价值与评价是指学生在学习过程中对所学内容以及学习过程所作的价值评价, 将知识及知识学习与自己的生活、与社会情境、与人类发展联系起来, 从而真正成为学习的主体, 全身心投入学习(郭华, 2020)。在迁移创新类活动中, 教师应引领学生联系个人实际, 运用所学解决现实生活中的问题, 形成正确的态度和价值判断(教育部, 2022)。此类活动服务于关联生活的高阶输出阶段, 因此教师需要

设置新的情境, 让学生尝试在新情境下运用所学解决问题, 内化并践行本节课中所蕴含的正确价值观念。

教师在本节课的迁移创新阶段创设了如下真实情境:

我校学生发展处正在向同学们征集有关“最强大脑养成攻略”的创意成果, 用于宣传科学用脑, 作品形式不限。请以小组为单位参与此次征集活动。

在本节课中, 各小组借助学案提供的框架完成一份作品初稿, 并以小组演讲的形式在班内展示。学生课后可以进一步完善作品。在设计框架表格时, 教师基于板书在 Problems 一栏给学生提供了一些常见用脑问题的选项, 帮助他们打开思路; 同时留出自主选择角度的空间, 鼓励学生超越语篇内容进行拓展探究; 此外在表格中加入了 Your Opinions 一栏, 引导学生积极表达自己的态度与观点, 丰富知识框架, 做出价值判断。下表呈现了某一小组的作品初稿, 其中斜体词为学生填写的内容。

迁移创新类活动中某一小组的作品初稿

How can we make our brains brilliant?			
Beginning: Are you satisfied with your brain? Have you ever been troubled by any problems with it? Today, we are going to talk about how to make our brains brilliant.			
Problems (Tick no less than 2 choices.)	Causes	Solutions/Advice	Your Opinions
<input checked="" type="checkbox"/> bad memory	time; belief; imagination; lifestyle; method	five solutions on the blackboard; have a healthy diet; do some sports; learn new methods from others	It's not helpful to always tell ourselves we have a bad memory. There are many useful ways to improve memory, so we should be confident.
<input type="checkbox"/> lack of attention			
<input checked="" type="checkbox"/> sleepiness	staying up late; stress; anxiety; lack of interest; phone/computer games	go to bed early; talk to your parents, teachers or friends about your feelings; go to see a doctor if necessary; balance time spent on studying and relaxing; limit game time	Sleepiness is very common in our daily lives. It's important to lead a healthy lifestyle and make sure we have enough sleep time every day.
<input type="checkbox"/> insomnia (失眠)			
<input type="checkbox"/>			
Summary: It may seem difficult to have a perfect brain, but if we learn more about our brains and use them healthily, everyone can have a brilliant brain!			

5. 开展持续性的学习评价

学习评价不是某个独立的学习阶段,而应是持续地体现在一节课的各个阶段、各个环节以及每个活动中。深度学习中的持续性评价更多的是形成性评价,要贯穿学习的始终(刘月霞、郭华,2018)。指向深度学习的多源文本融合式阅读教学评价应重点关注学生在以下方面的学习效果:多源文本信息的梳理、概括和整合,文本主题意义的深入探究,语言产出的质量,新情境中的知识迁移能力,正确价值观的内化。

在本节课的教学过程中,教师能够使用清晰、明确的语言给予学生及时的口头反馈,同时引导学生在活动中进行自评和他评;在本节课结束时,教师运用评价量表引领学生反馈自己在本节课中的学习情况,之后收集学生的自评表并进行分析。这些方式都能够帮助教师对学生核心素养的达成情况进行客观的分析,从而诊断与改进教学。

四、结语

深度学习为多源文本融合式英语阅读教学提供了研究视角。教师通过选择有引领性的学习主题,选定适于融合的多源文本,确定素养导向的学习目标,设计有挑战性的学习活动以及开展持续性的学习评价,使多源文本阅读由零散走向关联,使英语教学由传授走向引领,使英语学习由浅层走向深层。指向深度学习的多源文本融合式英语阅读教学凸显了学生在阅读过程中的主体地位,推动学习从表象走向本质。学生在全身心参与和体验丰富而有挑战性的阅读学习活动的过程中,提升了英语阅读兴趣,培养了阅读能力,实现了英语学科核心素养的发展与提升。

参考文献

- Marton, F. & Säljö, R. 1976. On qualitative differences in learning: I—Outcome and process [J]. *British Journal of Educational Psychology*, 46(1): 4-11.
- 崔允漷. 2019. 如何开展指向学科核心素养的大单元设计 [J]. *北京教育(普教版)*, (2): 11-15.
- 郭华. 2016. 深度学习及其意义 [J]. *课程·教材·教法*, (11): 25-32.
- 郭华. 2020. 如何理解“深度学习” [J]. *四川师范大学学报(社会科学版)*, (1): 89-95.
- 何玲、黎加厚. 2005. 促进学生深度学习 [J]. *现代教育*, (5): 29-30.
- 教育部. 2018. 普通高中英语课程标准(2017年版) [M]. 北京: 人民教育出版社.
- 教育部. 2022. 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.
- 刘月霞. 2021. 指向“深度学习”的教学改进: 让学习真实发生 [J]. *中小学管理*, (5): 13-17.
- 刘月霞、郭华. 2018. 深度学习: 走向核心素养 [M]. 北京: 教育科学出版社.
- 王兰英. 2022. 贯通课堂内外, 提升阅读素养——以多源文本融合式阅读引导课外英语阅读教学实践 [J]. *英语学习*, (5): 58-61.
- 王蔷. 2017. 核心素养背景下英语阅读教学: 问题、原则、目标与路径 [J]. *英语学习(教师版)*, (2): 19-23.
- 王蔷、钱小芳、吴昊. 2021. 指向英语学科核心素养的英语学习活动观——内涵、架构、优势、学理基础及实践初效 [J]. *中小学外语教学(中学篇)*, (7): 1-6.
- 王蔷、孙薇薇、蔡铭珂、汪菁. 2021. 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*, (1): 17-25.
- 张秋会、王蔷. 2016. 浅析文本解读的五个角度 [J]. *中小学外语教学(中学篇)*, (11): 11-16.
- 赵琨. 2021. 基于主题意义探究的初中英语报刊阅读教学 [J]. *中小学外语教学(中学篇)*, (7): 51-55.

注: ① 文中涉及的教学文本可从以下网址浏览: www.flts.cn/node/1629.

② 本文系北京市教育学会“十四五”教育科研课题2021年度一般课题“基于深度学习的初中英语多源文本融合式阅读教学实践研究”(CYyb2021-380)的阶段性成果。