

国际学校高中生高阶思维能力培养探究

费思佳

北京王府学校, 北京 102209

DOI:10.61369/EST.2026040024

摘 要： 国际课程体系高度重视分析、评价与创造等高阶思维培育，但当前国际学校教学实践普遍存在思维训练表层化、教学方法碎片化、课堂探究流于形式、思维评价体系缺失等现实问题。本文立足国际高中教育语境，通过文献系统梳理界定高阶思维理论内涵与结构维度，结合北京多所国际学校课堂观察、师生深度访谈与问卷调查，精准识别教学实践中的现实痛点与深层成因，进而构建融合探究式学习、项目式学习与苏格拉底研讨法的整合性教学干预方案。采用行动研究法，从批判性思维、创造性问题解决、元认知发展三个核心维度系统评估教学干预成效，凝练构建适配国际学校办学场景的高阶思维教学模型与可迁移、可落地的实操教学策略。研究可为国际教育一线教师提供清晰可操作的教学改进路径，助力国际课程教学从传统知识传递向深度思维培育转型，推动学生深度学习发生与核心素养长效发展。

关 键 词： 国际学校；高中教育；高阶思维能力；教育方法

Exploration of Cultivating Advanced Thinking Skills in High School Students at International Schools

Fei Sijia

Beijing Royal School, Beijing 102209

Abstract： International curricula place considerable emphasis on the cultivation of higher-order thinking skills such as analysis, evaluation, and creation. Yet instructional practice in international schools continues to be characterized by superficial treatment of higher-order thinking, fragmented pedagogies, performative inquiry, and the lack of systematic thinking assessment. Grounded in the context of international high school education, this study systematically delineates the theoretical connotations and structural dimensions of higher-order thinking through literature review. Drawing on classroom observations, in-depth interviews, and questionnaire surveys across multiple international schools in Beijing, it diagnoses key instructional pain points and their underlying causes. An integrated intervention combining inquiry-based learning, project-based learning, and Socratic seminars is then constructed. Using action research, the study evaluates intervention effectiveness across three dimensions—critical thinking, creative problem-solving, and metacognitive development—and distills an instructional model with transferable strategies suited to international school contexts. The findings provide practitioners with actionable pathways for advancing instruction from knowledge transmission toward deep thinking cultivation and sustained core competency development.

Keywords： international school; high school education; higher-order thinking skills; educational methods

当前，我国顶层教育政策持续推动基础教育提质革新，《中国教育现代化2035》提出建设中国特色世界先进的优质教育^[1]，“双减”政策聚焦培育学生综合素养、创新精神与实践能力^[2]。系列政策重塑公立教育格局，也为国际学校内涵化发展指明新方向。作为我国教育对外开放的重要载体，国际学校肩负双重育人使命，既要助力学生对接海外高等教育，也要扎根中国教育底色，培育兼具国际视野与家国情怀、可参与全球治理、传播中国声音的新时代人才^[3]。

国际学校教学不可机械照搬海外课程，需贴合国家核心素养育人要求，融合各类国际课程优势，创新中西融合教学模式，构建以批判性思维、创新问题解决能力为核心的教学生态。国际高中学生仅掌握跨文化知识技能远远不足，更需在复杂全球议题中形成独立思考、理性研判与创新解题的高阶能力。

在此背景下，系统化培养国际高中生高阶思维极具现实必要性。从国家战略层面，知识经济时代，浅层知识学习已无法适配发展需求，知识批判、深度加工、创新应用等高阶能力，是创新型人才与国家核心竞争力的关键支撑。国际学校学生作为涉外交流的青年主体，唯有具备成熟高阶思维，才能实现从全球化参与者到引领者的转变。从学校层面，高阶思维是海外名校核心选拔标准，将其融入教学，是国际学校从升学输送向高质量育人转型的关键。从学生层面，高中是思维成型黄金期，系统的高阶思维训练可助力学生思辨研

判、甄别信息，有效提升自主学习能力与学术韧性，夯实终身发展根基。

综上，高阶思维培养是国际教育高质量发展的核心课题。本文立足国家政策、行业育人与学生发展需求，聚焦国际学校高中生高阶思维的培养困境与实施路径，构建科学育人体系，为国际教育教学改革、素养育人提质增效提供实践参考。

一、国际学校及主流课程体系特征

国际学校是依托国际化课程、以培育全球化人才、助力学生海外升学为核心的特色办学机构，主要服务于留学意向学生。其育人定位持续升级，已从早期的语言、学科预备教育，转变为对学生全球视野、跨文化能力、文化自信与综合核心素养的全方位培育。

国内主流国际课程包含 A-Level、IBDP、AP、OSSD 四大体系，考核与培养侧重各有不同。A-Level 主打学科深度与专精培养，以终结统考考核学生知识应用能力，但缺乏硬性跨学科思辨要求。IBDP 践行全人教育，结合过程性与终结性考核，依托 TOK、EE 等核心模块，系统化培养学生批判思维、独立研究与跨学科整合等高阶能力。AP 为美国大学先修课程，选课灵活、学科深度较强，可兑换大学学分，但仅侧重单科知识点考核，难以构建体系化高阶思维。OSSD 以过程性评估为主，依托日常作业、课题项目等多元形式，常态化培养学生探究、协作与创新能力，应试压力相对较低。

国际学校高中生具备鲜明群体特点：升学目标明确，但需兼顾多类学业与背景提升任务，抗压与时间管理挑战较大；视野开阔、思维活跃，但易存在文化身份认同迷茫；个性突出、善于表达，但跨文化协作与换位思考能力不足；学习资源丰富，但亟需提升自主探究、知识管理等自主学习能力。

四大国际课程均摒弃浅层知识记忆，聚焦学生分析、评价、创造等高阶认知能力。当下海外顶尖大学招生不再唯分数论，更看重学生思辨、创新与探究能力。因此，高阶思维培养并非附加内容，是学生适配国际课程、衔接海外大学学术研究、应对未来复杂问题的核心能力，也是国际教育落实育人目标、助力学生长远发展的关键。

二、高阶思维的理论内涵与培养目标

（一）高阶思维定义与核心特征

依据布鲁姆教育目标分类学修订版，认知过程分为六个层级，其中记忆、理解、应用为低阶思维，分析、评价、创造属于高阶思维核心范畴。高阶思维是高认知层级的复杂心智与综合认知能力，区别于机械记忆、浅层复述等低阶认知，聚焦在复杂不确定的真实情境中完成逻辑拆解、归纳评判与创新建构。其具备运作无固定范式、过程内隐复杂、解题路径多元、情境不确定、可自主反思调适等特征，并非先天天赋，可通过系统课程设计、课堂引导与长期刻意训练习得，是学生适配高阶学术学习、应对复杂问题的核心认知素养。

（二）高阶思维理论基础

高阶思维核心理论根基为布鲁姆教育目标分类学，该理论划分认知思维层级，明确高阶思维的范畴边界，为课堂分层教

学、目标设计与学业评价提供基础支撑。后续研究更新了传统教学认知，证实低阶与高阶思维并非线性递进，而是相互交融、协同发展的整体，高阶探究任务还能反向促进学生深度内化基础知识。当下智慧教育与深度学习研究，将高阶思维解构为批判反思、创新创造、问题解决、知识建构、沟通协作六大维度，覆盖学生学术学习与综合发展的核心能力，为国际学校思维培育、课堂设计与量化评价提供了系统理论框架^[4]。

（三）国际学校高阶思维专属培养目标

结合国际学校办学定位、课程特质与学生成长需求，可凝练四大专属培养目标：一是跨文化批判分析能力，引导学生以多元视角辨析不同文明差异，理性审视全球公共议题；二是全球议题创新解决能力，围绕生态、可持续发展、跨文化冲突等真实议题，整合多学科知识制定解决方案；三是中西双向知识整合能力，打通中外文化与学科边界，实现知识重构与学术创新；四是跨文化协作与全球担当能力，助力学生在多元团队中协同探究、包容差异，树立人类命运共同体意识与青年责任担当，契合国际教育立德树人的核心育人要求。

三、国际学校高中生高阶思维现状调研——以北京为例

以北京地区8所主流国际学校为调研样本，通过发放560份高中生问卷调查、开展42名师生深度访谈、完成28门常态课程课堂实地观察，综合数据归纳发现：当前北京国际学校高中生高阶思维整体呈现高认知投入、低思维产出的典型发展特征。

（一）现有优势与积极成效

项目式学习常态化推进有效提升学生学术探究与公众表达能力，参与 AP Capstone、IBDP 拓展论文等课题项目的学生中，超八成能够独立完成符合学术规范的研究选题、方案设计与文献梳理，在课堂展示、学术答辩中具备清晰逻辑架构与条理表达能力。国际化校园氛围塑造了良好跨文化协作意识，超九成学生有过跨国籍、跨文化背景的小组合作经历，在模拟联合国、公益实践、社团项目等活动中，逐步养成换位思考、尊重差异、包容多元观点的思维品质。

（二）现存突出问题

一是思维深度普遍不足，多数学生课程学习与课题研究仅停留在表面现象描述，缺乏对问题本质的深层挖掘、历史纵深分析与理论框架建构，课堂全球议题讨论多局限于事实信息陈述，难以开展多维度、多层次的逻辑解构与辩证分析。二是批判性思维流于形式化、表面化，课堂辩论与议题研讨中，学生习惯于直接堆砌名家观点与权威结论，缺乏对观点前提假设、逻辑漏洞与价值偏向的主动质疑，有批判意识但缺乏科学批判方法与独立论证建构能力。三是跨学科知识整合能力明显薄弱，面对经济与环

片化问题，固守单一学科思维边界，难以融会贯通多学科知识解决真实复杂问题。四是功利化选课与备考心态催生思维惰性，多数学生在科目选择、课外活动参与上优先考量升学加分与申请背书，主动进行深度思考、学术探究的意愿不足，长期被动应试心态制约了高阶思维自主发展的内在动力。

（三）问题成因剖析

课程实施层面，国际学校普遍存在师资流动性偏大问题，年均教师流动率偏高，教学团队难以长期稳定深耕思维教学，导致高阶思维培养课程设计缺乏延续性、课堂落地深度不足。评价体系层面，A-Level、AP等高利害标准化考试仍为大学申请核心硬指标，倒逼学校教学资源、课堂重心向应试提分倾斜，思维素养培养常被边缘化。学习动机层面，海外名校升学竞争日趋激烈，学生与家长普遍存在功利化导向，重分数、重背景包装而轻思维历练与内在素养沉淀，从根源上削弱了高阶思维发展的内生驱动力。

四、国际学校高中生高阶思维系统化培养策略

立足调研呈现的现实困境与深层成因，从课程重构、教学创新、评价改革、教师赋能四个维度，构建四位一体、协同联动的高阶思维系统化培养体系。

（一）课程重构：从学科拼盘转向概念驱动

打破传统学科分立、简单叠加的“拼盘式”课程设置，以学科大概念为核心引领，统筹设计跨学科主题教学单元^[5]。围绕全球化、可持续发展、文明互鉴等核心议题，整合历史、经济、地理、环境科学、社会学等多学科内容，设置连续性探究单元，倒逼学生跳出单一学科框架，主动整合知识、系统分析问题、形成综合判断。推行知识论课程通识化建设，将原本IB专属的TOK思维课程拓展为全校各国际课程路径的必修基础模块，常态化引导学生反思知识来源、认知局限、价值偏见与论证逻辑，夯实全体学生元认知能力与批判性思维根基。

（二）教学创新：从教师讲授转向学生主导

常态化推行问题导向探究与项目式学习，摒弃流于形式的任务化项目布置，精心设计具有挑战性、开放性、非良构的真实世界议题，引导学生完整经历发现问题、建立假设、搜集实证、逻辑论证、成果呈现与自我反思的全探究闭环，在过程中锤炼分析、思辨与创新能力。普及苏格拉底研讨法与议题辩论教学，以层级递进的开放式问题为牵引，教师弱化知识讲授角色、担当思维引导“助产士”，通过持续追问、逻辑诘问、观点辨析，引导学生自主完善论证、修正认知，系统性锤炼逻辑推理、即时思辨

与精准表达能力^[6]。

（三）评价改革：从终结考核转向过程赋能

建立聚焦思维过程与素养发展的多元立体评价体系，弱化单一纸笔终结考试权重，大幅增加研究论文、探究报告、项目作品集、口头答辩、课堂研讨表现等表现性评价占比。制定公开透明的高阶思维分层评价标准，清晰界定分析、评价、创造各层级的具体表现，完整记录并呈现学生思维发展轨迹。将学习反思日志纳入常规学业评价，要求学生定期记录探究思路、解题困惑、观点转变与学习策略调整，以反思促进元认知发展，真正实现“为学习而评价、为思维而育人”。

（四）教师赋能：从知识传授者转向思维教练

聚焦高阶思维课堂教学开展专项校本研修，培训内容跳出单纯学科知识更新，围绕高阶问题设计、探究任务创设、课堂追问技巧、思辨成果评价等核心技能，常态化开展教学工作坊、课例研磨、同侪听课观摩与教研交流。打破传统单一学科教研组壁垒，组建跨学科教师协作共同体，不同学科教师联合备课、共同设计跨学科课题、协同打磨思维课堂，在教研互动中同步提升教师自身的跨学科思维能力与思维教学设计实施能力。

五、结论与展望

（一）研究结论

高阶思维培养是国际学校落实国家人才战略、深化办学内涵、支撑学生终身发展的核心关键。新时代背景下，国际学校教育人使命已从单一留学预备，升级为培育兼具家国情怀与全球竞争力的创新人才，核心依托学生高阶思维的系统培育。以北京地区国际学校为代表，虽已搭建适配高阶思维培养的国际课程框架，但实践中普遍存在思维培育浅层化、课堂探究形式化、知识整合不足等问题，受课程实施、应试导向、学生功利化学习等因素制约。唯有推进课程、教学、评价、教师赋能四位一体的育人改革，才能打通高阶思维培养落地路径，推动国际教育从“育分”向“育人”转型。

（二）研究展望

未来国际学校高阶思维培养需深耕中西教育融合，萃取国内基础教育扎实、重自省的优势，结合西方批判探究的教学特色，打造扎根中国、兼具国际视野的本土化培养模式。借力人工智能搭建人机协同教学路径，依托智能工具提供个性化探究指导，强化学生元认知能力。同时营造思辨探究的校园文化，弱化功利化升学导向，鼓励质疑创新、包容学术试错，让深度思考与自主探究成为常态，使高阶思维真正转化为学生终身发展的核心素养。

参考文献

- [1] 中共中央，国务院. 中国教育现代化2035[Z]. 北京：人民出版社，2019.
- [2] 教育部. 关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见 [Z]. 中华人民共和国教育部公报，2021(7):1-4.
- [3] 徐鹏. IB国际课程研究 [D]. 上海师范大学，2015.
- [4] ANDERSON L W, KRATHWOHL D R, 等. 布卢姆教育目标分类学（修订版）[M]. 蒋小平等译. 北京：外语教学与研究出版社，2009.
- [5] 李虹，张思雨. 跨学科主题教学的核心要义、实施困境与破解之策 [J]. 教育观察，2025, 14(32): 97-99.
- [6] FLAVELL J H. Metacognition and cognitive monitoring[J]. American Psychologist, 1979, 34(10): 906-911.