

# 基于SC理念与分层教学的大学英语公共课改革 实践研究

——以云南工商学院进阶班A、B分层教学为例

周柘君, 姜菲菲

云南工商学院文法学院, 云南 昆明

收稿日期: 2026年5月12日; 录用日期: 2026年6月17日; 发布日期: 2026年6月24日

## 摘要

以学生为中心(Student-Centered, 后文简称SC)的教学改革是提升大学英语公共课教学质量的关键。本文以云南工商学院《大学英语(2)》进阶班A、B层的教学实践为案例研究对象,采用行动研究法,在SC理念指导下构建分层教学改革系统路径,并通过准实验研究设计收集过程性量化数据与质性数据验证改革成效。改革通过差异化课程目标与内容设计、任务驱动与混合式教学方法的层级化应用、以及多元化过程性评价体系的构建,有效回应了学生英语基础的显著差异。过程性准实验数据显示,A、B层分类施策的教学模式能精准满足不同层次学生的学习需求,显著激发其学习自主性,在达成语言能力目标的同时,深度融合课程思政,引导学生树立正确价值观念、增强民族文化认同,为同类院校的大学英语教学改革提供了可操作的范例。

## 关键词

SC教学, 以学生为中心, 大学英语, 分层教学, 教学改革

# A Practical Study on College English Public Course Reform Based on SC Concept and Layered Teaching

—Taking Layered Teaching in Advanced Classes A and B at Yunnan  
Technology and Business University as an Example

Zhejun Zhou, Feifei Jiang

School of Literature and Law, Yunnan Technology and Business University, Kunming Yunnan

Received: May 12, 2026; accepted: June 17, 2026; published: June 24, 2026

## Abstract

Student-Centered (SC) teaching reform is the key to improving the quality of college English public courses. Taking the teaching practice of Level A and B advanced classes of College English (2) at Yunnan Technology and Business University as a case, this paper adopts action research to construct a layered teaching reform path under the guidance of the SC concept. Quasi-experimental design is applied to collect process-based quantitative and qualitative data to verify the reform effectiveness. Through differentiated curriculum objectives and content design, hierarchical task-driven and blended teaching, and a diversified formative assessment system, the reform effectively addresses students' varied English foundations. The results indicate that tiered teaching for Levels A and B can precisely meet the learning needs of students at different levels, enhance learning autonomy, improve language proficiency, and integrate ideological and political education to strengthen national cultural identity. This study provides practical implications for college English teaching reform in similar institutions.

## Keywords

SC Teaching, Student-Centered, College English, Layered Teaching, Teaching Reform

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. 引言

大学英语公共课面临学生基数大、基础水平参差不齐的核心挑战,传统“一刀切”的教学模式难以实现因材施教。推动以学生为中心(Student-Centered, SC)的教学改革,必须首先解决差异化教学的问题。本研究属于案例研究与行动研究相结合的范式,以云南工商学院非英语专业本科及专升本学生为研究对象,该校学生英语基础呈现两极分化特征:部分学生具备四级备考能力,部分学生词汇、语法基础薄弱,自主学习能力较弱。

云南工商学院文法学院面向非英语专业大一本科及专升本学生开设的《大学英语(2)(进阶班)》课程,在大学英语(1)实行以专业分进阶班、基础班的教学实践基础之上,依据高考英语成绩、大学英语(1)期末成绩综合加权评分,按分数从高到低划分A、B两层,分层比例约为1:5.6,同时建立学期中动态调整机制,配套制定了独立的《教学大纲》与《考试大纲》<sup>1</sup>。本研究依据《大学英语教学指南(2020版)》[1]与相关分层研究成果[2],结合本校自编教学大纲开展实践研究。本文以云南工商学院开展的本项改革实践为例,探索SC理念的落地,旨在通过精细化的分层设计,将教学重心从统一进度转向满足个性化发展需求,全面提升教学效能与学生综合语言应用能力。

## 2. SC教学改革与分层教学的理论融合

SC教学理念强调尊重学生主体性与个体差异,其核心是以学定教[1]。分层教学是SC理念面对异质化学生群体时的必然选择与关键实施策略。两者融合的理论基础在于:

<sup>1</sup>云南工商学院文法学院, 2025-2026-2《大学英语(2)(进阶班A层)》课程教学大纲;云南工商学院文法学院, 2025-2026-2《大学英语(2)(进阶班A层)》课程考试大纲;云南工商学院文法学院, 2025-2026-2《大学英语(2)(进阶班B层)》课程教学大纲;云南工商学院文法学院, 2025-2026-2《大学英语(2)(进阶班B层)》课程考试大纲。

1. 最近发展区理论: 教学应作用于学生现有水平与潜在发展水平之间的区域。分层教学通过准确设定 A、B 层不同的“最近发展区”, 为不同起点的学生提供具有挑战性又可及的学习任务[3]。

2. 人本主义学习观: 学习应与学生的经验、情感和需求相关联。分层教学通过差异化内容与活动, 让 A 层学生感受学术探索的深度, 在大学英语四级、六级及考研英语中实现突破; 让 B 层学生体验持续进步的成就感, 激发内在学习动机。

3. 产出导向法(POA): 教学设计与实施应围绕学生的学习产出[4]。A/B 层大纲在“教学目标”“单元项目”及“考核要求”上设定差异化产出标准, 是 POA 理念在分层语境下的具体应用。

4. 建构主义学习理论与脚手架原则: 教师为不同层次学生提供适配的学习支持, B 层侧重基础支架搭建, A 层侧重高阶思维支架引导, 助力学生自主完成知识建构[5] [6]。

### 3. 进阶班 A/B 层 SC 教学改革的具体实践路径

(一) 教学目标的纵向分层: 从“提高”到“进一步提高”

在 2025-2026-2《大学英语(2)(进阶班 A/B 层)》课程教学大纲中, A、B 层在相同毕业要求下实现教学目标精细分化。以“知识结构”(目标 2)和“通用能力”(目标 3)为例:

A 层目标: 要求“理解四级命题规律, 掌握答题要点”; “撰写结构清晰、论证充分的议论文”; “完成具有一定复杂度的表达任务”。依据布鲁姆认知目标分类理论, 聚焦分析、评价、创造等高阶认知能力培养, 匹配学生高阶语言应用与学术发展需求。

B 层目标: 定位为“基本理解命题规律, 基本掌握答题要点”; “撰写结构比较清晰、论证比较充分的议论文”; “完成基本的表达任务”。侧重理解、应用等基础与中级能力, 遵循脚手架原则, 为学生搭建逐步提升的学习台阶, 留有充分进步空间。

(二) 教学内容与学时的横向调整: 单元项目与 CET-4 侧重

1. 单元项目设计差异

B 层大纲在每个单元后明确设置“单元项目”(如 Unit 1 撰写英语学习策略报告), 依据脚手架原则, 为学生提供任务模板、词汇清单、句式框架等支持, 降低任务难度, 引导学生逐步完成实践产出, 强化语言应用与过程引导。A 层虽未明列项目, 但其课堂讨论与思辨任务(如对语言学习观点进行分析批判)依据批判性思维理论, 引导学生多维度分析、理性思辨, 蕴含高阶项目式学习要求。

2. CET-4 备考学时分配

A、B 层 CET-4 模块与真题讲练总学时均为 24 学时, 但结构不同。A 层侧重真题深度讲练与策略整合, 匹配高阶思维发展需求; B 层侧重技巧专项分解与夯实, 并通过单元项目提前铺垫能力, 遵循最近发展区理论, 确保任务难度适配学生基础, 体现分层训练导向。

(三) 教学与考核方法的层级化实施

1. 任务驱动与混合式教学

两层均采用课堂讨论、练习、展示与线上平台(iTEST)相结合的方式, 但任务复杂度不同。同主题下, A 层侧重多元因素剖析与理性认知建构, 依托批判性思维理论, 培养学生逻辑分析与独立判断能力; B 层侧重调查报告完成与口头汇报, 依据脚手架原则提供步骤化指导; 线上资源使用上, B 层更依赖结构化练习, A 层侧重拓展探究。

为促进 A 层批判性思维发展, 课程专门设计系列英语辩论任务, 主题聚焦多维度权衡、证据论证与价值判断:

1) Online Education Is Better Than Traditional Classroom Education (多维利弊权衡、证据论证)

2) College Students Should Be Required to Take Standardized English Tests (评价制度合理性、提出改进)

- 3) Technology Makes People More Intelligent, Not Lazier (区分工具依赖与认知提升、避免二元对立)
- 4) Cultural Differences Should Be Respected but Not Always Encouraged (文化边界及文化差异思辨)
- 5) College Students Should Focus More on Practical Skills Than Academic Knowledge (长期发展权衡论证)

A 层辩论要求学生识别逻辑谬误、使用证据反驳、形成限定条件下的理性立场, 完成“分析-评价-创造”高阶思维链; B 层仅进行观点陈述与简单讨论, 不做多维论证与反驳要求, 严格匹配最近发展区差异, 确保批判性思维培养精准落实。

#### 2. 过程性考核的差异化权重

过程性考核占比均为 40%, 内容紧密对应层级教学目标。考核细则覆盖出勤、课堂表现、笔记、作业、阶段测验、听力考试等, 保障学习过程管理。期末试卷结构分层设置: B 层侧重基础巩固与单项技能考查, A 层侧重知识整合与综合表达, 实现“教-学-评”一体化, 符合产出导向法理念。

#### (四) 课程思政的深度融合与分层呈现

思政教育有机融入语言教学, A、B 层围绕单元主题设计递进式融入点。

A 层侧重思辨与价值探讨: 如引导学生分析英雄人物品质并评价其社会意义, 依托批判性思维理论, 在理性分析中形成正向价值认知。

B 层侧重认知与实践: 如通过“青年人在时代发展中实现自我价值”脱口秀项目, 在实践体验中树立正向价值观念。二者均指向“用英语讲述中国故事、增进民族文化认同”, 但实施路径与深度各有侧重。

## 4. 研究设计与数据来源

本研究采用准实验研究设计, 选取笔者 2025~2026 学年第 2 学期所教授、实施 A、B 分层教学的进阶班 A 层 1 个班级(29 人)、B 层 4 个班级(163 人), 合计 192 名学生作为实验组; 选取笔者 2025~2026 学年第 1 学期所教授、尚未实施分层教学的进阶班 5 个班级, 共 174 名学生作为对照组, 研究周期为 2025~2026 学年第 1 学期至第 2 学期期中。

1. 量化数据(过程性): 课堂参与度、线上任务完成率、学习自主性量表、语言产出评分、高阶思维行为频次、过程性考核成绩、学生满意度。

2. 质性数据: 学生半结构化访谈(对照组、A 层、B 层各随机抽取 15 人)、教师教学日志(两学期共 10 份)、课堂观察记录(两学期共 20 课时)。

3. 数据处理: 采用 SPSS 26.0 进行独立样本 t 检验, 质性数据采用主题分析法编码。

## 5. 改革成效与实证分析(过程性数据)

由于本学期期末考试尚未开展, 本研究以过程性多维度量化数据检验改革成效, 结果如下:

### (一) 学习参与度(课堂 + 线上)

1. A 层课堂主动发言: 4.3 次/人/节; 对照组: 1.9 次/人/节(提升 126.3%)。B 层课堂任务完成率: 91.2%; 对照组: 72.1% (提升 26.5%)

2. iTEST、学习通线上任务完成率: A 层 96.7%、B 层 87.9%、对照组 71.3%。

### (二) 学习自主性(5 分量表)

A 层:  $4.37 \pm 0.42$ ; B 层:  $3.82 \pm 0.52$ ; 对照组:  $3.11 \pm 0.64$ 。A、B 层均显著高于对照组( $p < 0.01$ ); A 层显著高于 B 层( $p < 0.05$ )。

### (三) 语言产出质量(10 分制)

A 层议论文: 8.34; B 层报告: 7.11; 对照组: 6.02。A 层在逻辑思辨维度提升最显著(+43.1%), 直接反映批判性思维发展成效。

(四) 高阶思维行为频次(质疑/反驳/推理/评价)

A 层: 11.5 次/节; B 层: 4.5 次/节; 对照组: 1.6 次/节。A 层思辨频次显著高于 B 层与对照组, 证明分层任务有效促进批判性思维。

(五) 过程性考核成绩

A 层:  $85.7 \pm 4.7$ ; B 层:  $78.0 \pm 6.3$ ; 对照组:  $70.0 \pm 8.6$ 。实验组显著高于对照组( $p < 0.01$ )。

(六) 学生满意度(5 分量表)

A 层: 4.68; B 层: 4.40; 对照组: 3.24。93.1% 的 A 层、86.5% 的 B 层学生认为分层适配自身基础。

(七) 综合成效

1. 学生层面: 破解“优生吃不饱、弱生跟不上”困境。A 层在挑战性任务中发展高阶思维; B 层在可完成任务中建立信心、稳步提升。多元评价体系促进良好学习习惯养成。

2. 教学层面: 教师教学设计从“教什么”转向“为谁而教、为何而教”, 针对性显著增强。大纲与考纲联动, 确保“教-学-评”一致性[2]。

3. 课程层面: 构建立体化课程目标体系, 融合语言能力、跨文化交际、思辨能力与正向价值培育, 落实立德树人根本任务[1] [7]。

即便期末成绩尚未采集, 多维过程性数据已充分表明: SC 理念指导下的分层教学显著提升学生学习投入、自主学习能力与批判性思维发展, 改革成效稳定且可重复。

## 6. 改革挑战、风险反思与应对策略

(一) 实践挑战

1. 教学管理挑战: 分层教学需要课程组, 制定双套大纲、过程性考核、终结性考核等试题, 且公共外语部教师人均至少负责一个 A 层班、三个 B 层班的相关分层教学工作任务, 增加教师备课、上课难度, 与命题工作量。

2. 资源适配挑战: 分层教学资源库不完善, B 层基础资源与 A 层拓展资源供给不足。

3. 学生适应挑战: 通过期中学生座谈会上不同层级学生给出的反馈, 部分 B 层学生存在学习焦虑, 部分 A 层学生对高阶任务存在畏难情绪。

(二) 潜在风险: 标签效应

分层教学可能使学生被贴上“优生”、“后进生”标签。在笔者所授的班级中, 上学期分进进阶班的学前教育班级学生, 整体学习氛围良好、学习积极性高, 在本学期绝大部分被分入了进阶班 B 层级, 同班同学被拆分到不同的层级中让一部分学生产生积极层面的影响, 推动学生明晰自己仍有很大的进步空间并愿意为达成学习目标更加积极、努力的学习; 但对于一部分同学来说, 分入 B 层导致她们产生了自卑情绪, 认为努力过后却被“降级”; 与此同时, 极少部分 A 层学生在课堂中常表现出自满的态度, A 的“优越感”强烈突出。可见, 同行政班之间进行“分层”, 影响到同学们的学习心态。另有笔者授课的工程造价、电气工程及其自动化、机械设计制造及其自动化专业的工科学生, 虽被归入进阶班 B 层, 但学生仍因为普遍存在英语学习积极性不高、基础薄弱的问题, 觉得英语学习“事不关己”, 且教学内容难度大, 厌学、畏难情绪频现, 尽管属于进阶班级, 但始终在大学英语这门公共课程的学习过程中呈现“摆烂”的状态。

(三) 应对策略

1. 优化教学管理机制, 减轻教师分层负担建立分层教研共同体, 实行集体备课、分工协作模式: 组

建 A/B 层联合教研小组, 按模块分工备课, A 层教师负责高阶任务、思辨活动、拓展资源设计, B 层教师负责基础任务、知识点精讲、基础资源整理, 共享备课成果、教案课件、试题题库, 避免重复劳动, 大幅降低备课工作量。简化分层管理流程, 利用信息化工具提升效率: 依托学习通、iTEST 等平台, 批量发布分层作业、自动批改客观题、分层统计成绩、智能生成学情报告, 减少人工统计与批改压力; 建立分层答疑机制, 利用课余时间、线上社群开展分层次答疑辅导, 针对性解决 A/B 层学生不同问题, 提升答疑效率。建立分层教学激励机制: 将分层教学工作量、教研成果纳入教师绩效考核, 给予额外课时补贴、评优优先资格, 激发教师参与分层教学的积极性。

2. 系统开发分层教学资源, 精准适配 A/B 层需求构建“基础 - 提升 - 高阶”三级资源库, 动态更新完善: 针对 B 层学生, 开发基础词汇手册、语法精讲微课、句型模板库、基础听力专项训练、范文范例集、基础写作模板等资源, 内容简化难度、细化步骤、强化基础, 帮助学生夯实语言根基; 针对 A 层学生, 开发思辨阅读材料、学术短文合集、辩论素材库、深度讨论话题、拓展写作题库、高阶听力训练等资源, 内容强化思辨、提升深度、拓展广度, 助力学生高阶能力发展。依托校本特色, 开发本土化分层资源: 结合云南地域文化、校园生活、学生专业特点, 设计分层化主题阅读、写作、口语任务, 增强资源趣味性与实用性; 建立资源动态更新机制: 每学期收集 A/B 层学生、教师反馈, 优化资源难度、补充新内容、淘汰过时材料, 确保资源适配学生水平与教学需求。

3. 加强学生分层引导, 提升学习适应性 with 自信心开展分层教学动员与正向引导, 消除标签偏见: 开学第一课时, 向全体学生明确分层依据为“基础差异”而非“能力优劣”, 强调“分层不分等、人人可进步、动态可调整”, 告知学生学期中期可依据阶段成绩双向流动, 打破固定分层认知; 通过班会、一对一沟通, 引导 B 层学生正视基础差异、接纳自我、建立“循序渐进、稳步提升”的学习心态, 鼓励学生从小目标做起、积累成就感、增强自信心; 引导 A 层学生戒骄戒躁、正视不足、树立“精益求精、突破自我”的目标, 重视基础知识巩固与高阶能力打磨。实施分层化学习指导, 培养良好学习习惯: 针对 B 层学生, 开展基础学习方法指导, 教授词汇记忆、语法学习、简单阅读与写作技巧, 帮助学生掌握科学学习方法; 针对 A 层学生, 开展高阶学习方法指导, 教授思辨阅读、逻辑论证、批判性写作、口语辩论技巧, 提升高阶思维能力。建立个性化辅导机制, 精准帮扶: 为 B 层基础薄弱学生建立一对一帮扶档案, 利用课后时间针对性辅导词汇、语法、基础句型, 帮助补齐短板; 为 A 层高阶提升需求学生提供专项拓展指导, 指导四级备考、考研英语、学术写作、口语竞赛等, 助力突破提升。

4. 建立动态分层调整机制, 破除固定标签束缚设置科学的动态调整标准, 保障分层公平性: 每学期中期(第 8 周)开展分层调整考核, 考核内容涵盖过程性表现(出勤、课堂参与、作业完成率)、阶段测验成绩、口语表达能力, 综合加权评分: B 层学生排名前 15% 可升入 A 层, A 层学生排名后 10% 可降至 B 层, 双向流动、动态优化, 打破固定分层标签。完善调整后的过渡衔接指导: 升入 A 层的学生, 安排 1-2 周过渡辅导, 讲解 A 层教学要求、高阶任务完成方法、思辨技巧, 帮助快速适应 A 层学习节奏; 降至 B 层的学生, 一对一沟通安抚情绪、分析原因、制定提升计划, 消除挫败感, 鼓励在 B 层夯实基础、重新进步。公开透明调整流程, 保障公平公正: 分层调整标准、考核成绩、流动名单全程公示, 接受学生监督, 避免主观偏见, 确保分层调整公平、公正、公开, 增强学生对分层教学的认可度。

5. 实施差异化激励评价, 强化正向学习动力构建“分层目标、分层评价、分层奖励”激励体系: 针对 A 层学生, 侧重高阶能力激励, 设置思辨之星、最佳辩手、高阶写作能手、学习标兵等奖项, 奖励学术书籍、学习资料、竞赛推荐资格, 鼓励学生挑战自我、突破高阶能力; 针对 B 层学生, 侧重进步激励与基础达标激励, 设置进步之星、基础达标能手、勤奋学习者、最佳参与奖等奖项, 奖励学习文具、基础学习资料、鼓励证书, 肯定学生点滴进步、努力付出, 增强成就感与自信心。强化过程性激励, 及时反馈正向行为: 课堂上表扬 B 层学生的积极参与、认真完成基础任务, 肯定 A 层学生的思辨观点、创新表达;

作业批改、测验反馈中标注进步点、闪光点、鼓励性评语, 让学生及时看到自身进步、获得正向反馈, 持续激发学习动力。

## 7. 结论与展望

云南工商学院《大学英语(2)》A、B层教学改革, 是SC理念指导下分层教学的系统化行动研究。通过目标分层、内容调适、方法差异、评价多元及思政融合五大举措, 实现因材施教精准落地。实证数据表明, 该改革有助于提升学生语言成绩与学习自主性, 有效化解学生基础差异带来的教学困境。

未来可依托教育技术深化学情数据诊断, 推进更精细的个性化学习路径推荐; 同时, 加强跨层级教研活动, 共享教学智慧, 持续优化分层标准与教学策略, 完善分层教学资源库, 建立长效动态调整机制, 使大学英语公共课真正成为服务于每一位学生全面成长的有效载体。

## 参考文献

- [1] 教育部高等学校大学外语教学指导委员会. 大学英语教学指南(2020版)[M]. 北京: 高等教育出版社, 2020.
- [2] 徐锦芬, 范玉梅. 大学英语分层教学研究述评[J]. 外语与外语教学, 2018(5): 1-9.
- [3] 刘润清. 论大学英语教学[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 1999.
- [4] 文秋芳. 构建“产出导向法”理论体系[J]. 外语教学与研究, 2015, 47(4): 547-558.
- [5] 维果茨基. 教育心理学[M]. 杭州: 浙江教育出版社, 2003.
- [6] 皮亚杰. 发生认识论原理[M]. 北京: 商务印书馆, 1981.
- [7] 何莲珍. 新时代大学英语教学的新要求——《大学英语教学指南》修订依据与要点[J]. 外语界, 2020(4): 13-18.