

AI赋能的任务型教学评一体化：学科思政融入高中英语的跨文化路径研究

徐 嘉, 李 坤*

内蒙古民族大学外国语学院, 内蒙古 通辽

收稿日期: 2026年8月14日; 录用日期: 2026年9月15日; 发布日期: 2026年9月21日

摘 要

在学科思政意识和教育数字化转型的双重背景下, 如何将学科思政意识系统、有效地融入英语教育全过程, 仍是亟待解决的实践难题。现有英语课程中的“课程思政”常存在内容碎片化、评价缺失、学生被动接收等问题。本研究提出一个融合人工智能(AI)、任务型教学法(TBLT)、跨文化交际与教学评一体化的教学设计模型, 以“讲好文化故事”为核心任务, 贯穿课前、课中、课后全流程。研究构建了三阶段教学框架, 设计了包含“文化认同意识”专项指标的评价量规, 并提供了10个可融入课堂的共同体故事素材及AI工具使用指南。本研究不依赖实验条件, 为高中英语课程思政提供可复制、可推广的操作路径。

关键词

学科思政, 任务型教学法, 人工智能, 教学评一体化, 高中英语

AI-Empowered Task-Based Integration of Teaching, Learning, and Assessment: A Cross-Cultural Pathway for Integrating Ideological and Political Education into Senior High School English

Jia Xu, Kun Li*

College of Foreign Languages, Inner Mongolia Minzu University, Tongliao Inner Mongolia

Received: August 14, 2026; accepted: September 15, 2026; published: September 21, 2026

*通讯作者。

文章引用: 徐嘉, 李坤. AI 赋能的任务型教学评一体化: 学科思政融入高中英语的跨文化路径研究[J]. 教育进展, 2026, 16(9): 1489-1496. DOI: 10.12677/ae.2026.1692048

Abstract

Against the dual backdrop of subject-based ideological and political education and the digital transformation of education, how to systematically and effectively integrate ideological and political content into the entire process of English teaching remains an urgent practical challenge. Existing “curriculum-based ideological and political education” in English courses often suffers from fragmented content, lack of assessment, and passive student reception. This study proposes an instructional design model that integrates artificial intelligence (AI), task-based language teaching (TBLT), cross-cultural communication, and the integration of teaching, learning, and assessment. Centered on the core task of “telling cultural stories well,” the model spans the entire process of pre-class, in-class, and post-class activities. The research constructs a three-stage teaching framework, designs an evaluation rubric with a specific indicator for “Sense of Cultural Identity,” and provides ten community-themed story materials that can be readily incorporated into classrooms, along with a guide to AI tools. This study does not rely on experimental conditions and offers a replicable and scalable operational pathway for integrating ideological and political education into senior high school English courses.

Keywords

Subject-Based Ideological and Political Education, Task-Based Language Teaching (TBLT), Artificial Intelligence (AI), Integration of Teaching, Learning, and Assessment, Senior 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. 引言

研究背景

英语作为高中阶段的核心课程,兼具人文性与工具性,其在跨文化理解、国际视野培养中的特殊地位,使得英语课堂成为开展学科思政的重要阵地[1][2]。然而,当前高中英语教学在融入学科思政方面仍存在明显不足。首先是内容碎片化,许多教师仅在特定节日或检查时“点缀式”地加入思政内容,缺乏系统设计,学生难以形成深层认同。其次评价缺失,现有评价体系主要聚焦语言知识与技能,对“意识”层面的达成度缺乏可操作的观测工具。此外,学生很多时候处于被动接收的状态,思政内容多以教师讲授、学生听记的方式呈现,缺少学生主动建构、表达、反思的环节,难以实现从“知”到“信”再到“行”的转化。最后,是技术与教学脱节。虽然 AI 工具逐渐进入课堂,但多用于语言训练,很少与思政目标有机整合。与此同时,教育数字化转型加速推进,人工智能技术正在深刻改变语言教育的形态。从智能语音测评到生成式 AI 辅助写作,技术为个性化、过程性、沉浸式的语言学习提供了新的可能。如何利用 AI 技术赋能英语教学,同时有效融入中华学科思政意识,成为兼具理论价值与实践意义的研究课题。

2. 文献综述

关于学科思政在英语教育中的研究,徐锦芬[1]从高校外语教学出发提出了隐性融入策略,文秋芳[2]构建了价值-知识-能力三维框架,孙有中[3]强调文化认同与平等对话,张虹等[4]则探讨了高中英语课

程思政的实践路径,但上述研究多集中于单课时活动或宏观理念,缺乏贯穿全过程的任务链设计和配套评价工具,且思政目标与语言任务的有机融合仍不充分。在任务型教学法方面,Willis [5]的三阶段框架和《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》[6]的倡导为语言教学提供了基础,刘正光等[7]进一步提出了思政内容与语言任务融合的设计原则,然而现有实践仍以语言技能训练为主,价值观目标常以“附加式”存在,未能实现真正的一体化,Byram [8]的跨文化能力模型虽包含批判性文化意识,但并未涉及本土价值认同的具体培养策略。人工智能赋能方面,Kohnke 和 Moorhouse [9]探讨了 AI 辅助在线学习的有效性,何克抗[10]强调 AI 可作为认知伙伴支持深度学习,但现有研究极少关注 AI 在价值观教育,特别是学科思政培养中的应用,其在情境创设、过程性评价和价值观引导方面的潜力远未发掘。在教学评一体化方面,国内学者王蔷等[11]将教学评一体化理念引入英语学科,强调评价与教学目标的动态匹配及过程性证据的收集;Wiggins 和 McTighe [12]的逆向设计理念为评价改革提供了理论基础,课程标准[6]亦倡导过程性评价,但针对思政目标的可操作行为化观测点仍十分缺乏,已有评价指标多为定性描述,难以直接用于高中课堂。综上,当前研究存在显著的跨领域整合不足,将 AI、TBLT、教学评一体化三者同时融合并以学科思政为核心目标的设计研究几乎空白,一线教师缺乏可直接复用的教学模型与评价工具,AI 在思政教育中的角色尚未明确。本研究正是为了填补上述空白,构建一个集成化的教学闭环模型,并提供完整的实施指南。

3. 理论基础与概念框架

3.1. 学科思政的内涵与教育转化

在本研究中,“学科思政”指在英语学科教学中融入中华优秀传统文化、文化归属感等价值内容,并通过语言任务实现价值内化。其教育转化需要具体化为可教、可学、可测的目标,例如:能够识别并讲述体现主流价值观的故事,能够用英语向他人解释“个人与国家命运相连”的内涵,能够在跨文化比较中保持文化认同等。

3.2. 任务型教学法(TBLT)

任务型教学法强调“在做中学”,以完成有意义的交际任务为核心。Willis(1996)提出的任务前、任务中、任务后三阶段框架为本研究提供了基本结构[5]。本研究将“用英语讲述一个体现中国文化故事并录制短视频”作为核心任务,该任务具有真实性,学生确实需要用英语向外传播中国文化,并且具有挑战性,能够涉及语言、内容与情感的多重整合,以及教育性,也就是自然融入价值观。

3.3. 跨文化交际能力模型

Byram (1997)的跨文化交际能力模型包括知识、态度、解释与关联技能、发现与互动技能、批判性文化意识五个维度[8]。本研究中,特别强调“批判性文化意识”——即学生能够基于对自己文化的理解,批判性地审视他者文化,并在比较中深化对本学科思政的认同。同时,本研究在该框架基础上补充了“文化叙事能力”,即用英语系统、生动地呈现本土文化故事的能力。

3.4. 教学评一体化

教学评一体化强调评价嵌入教学全过程,而非仅作为终结性判断。Wiggins & McTighe (2005)的“逆向设计”理念指出,应先确定预期学习结果,再设计评价证据,最后设计学习活动[12]。本研究据此设计了包含诊断性、过程性、终结性评价的完整体系,并开发了包含“文化认同意识”专项指标的评价量规。

3.5. AI 作为认知伙伴与评价助手

在本研究中, AI 工具扮演多重角色:内容生成者、语言支架、口语陪练、过程性评价助手。所选工

具均为免费或低门槛, 确保可推广性。

3.6. AI、TBLT 与学科思政目标的深度融合：从工具赋能到教学法协同

本研究的核心创新在于将 AI、TBLT 与思政目标从“技术辅助”层面提升至“教学法要素协同”层面, 三者通过功能耦合形成相互支撑的动态系统。首先, TBLT 为思政意识的内化提供了“做中学”的行动载体。传统思政教育以讲授为主, 学生被动接受, 难以实现从“知晓”到“认同”的转化; 而 TBLT 通过“讲好文化故事”这一真实交际任务, 将思政目标嵌入学生主动完成的任务链中, 迫使其从“价值接收者”转变为“价值传播者”, 从而自然驱动价值观的内化。这一机制呼应了 Willis [5] 关于“有意义任务促进认知与语言整合”的核心主张。

AI 的角色超越了单纯的“工具”范畴, 作为教学法要素深度重塑了思政教育的实现方式。AI 的生成能力可将大量体现价值内涵的本土故事即时转化为语言适切的英语文本, 解决了思政教育中“有内容无语言”的困境; 其交互能力为学生提供了低焦虑、高频率的价值主题表达空间, 其过程记录与智能分析功能则使价值观层面的细微变化得以追踪与反馈。换言之, AI 重构了思政教育中“谁在说、谁说给谁听、怎么说”的基本格局, 使价值传递从单向灌输转向多元共建, 而非替代教师完成教育。同时, 思政目标为 AI 与 TBLT 的应用提供了明确的价值方向与内容锚点, 使 AI 生成内容聚焦价值内涵, 使任务链始终以“文化理解 - 价值识别 - 叙事表达 - 反思内化”为逻辑主线。三者由此形成“方向 - 载体 - 工具”的有机闭环。

最后, 本研究提出的“文化叙事能力”(Cultural Narrative Competence)是指个体运用目标语言系统、生动地讲述体现共同历史记忆与共同价值追求的本土文化故事, 并在叙事中展现文化理解、价值认同与跨文化传播意识的能力。其理论渊源可追溯至 Bruner 的叙事心理学及 Byram [8] 的“批判性文化意识”, 但后者侧重对他者的理解, 本概念侧重对本土价值的主动表达。在本模型中, 该能力被操作化为四个可观测的子维度: 文化理解力、叙事建构力、语言表达力和传播自觉性, 共同构成可教、可学、可测的能力框架。

4. 教学模型构建：AI-TBLT 一体化教学闭环模型

4.1. 模型总体结构

本研究提出的模型命名为“AI-TBLT 一体化教学闭环模型”, 包含三个阶段、六个环节, 形成一个持续优化的循环系统。

阶段一：任务前

环节① AI 生成故事库：教师利用 AI 工具比如 DeepSeek 生成 5~8 个中国文化故事的英文简版, 语言难度适配高中英语水平。故事涵盖不同方面, 但均能够体现学科思政核心价值。

环节② 诊断性评价：通过简短的问卷或 AI 对话, 了解学生对中国文化概念的已有认知、对英语讲述故事的信心程度, 为后续分组与任务分配提供依据。

阶段二：任务中

环节③ 任务链实施：学生以小组(3~4 人)为单位, 选择一个故事, 完成以下子任务：

理解与改写：阅读 AI 生成的故事文本, 提取关键情节与文化认同意识点。

脚本撰写：用英语撰写 2 分钟演讲或短视频脚本。AI 工具辅助语法检查。

口语练习：利用 AI 口语陪练工具, 比如 Elsa Speak、腾讯智学、豆包等进行发音与流利度训练。

环节④ 过程性评价：AI 工具记录学生的修改轨迹、语音评分变化; 同伴互评表关注“故事中文化认同意识是否清晰”。

阶段三：任务后

环节⑤ 成果展示与多元评价：班级内以短视频或现场演讲形式展播学生作品。评价由三部分构成：AI 根据预设量规给出主要针对语言维度的客观评分、教师综合评分、学生代表互评。

环节⑥ 终结性评价与反思写作：学生完成自我评价量表，并撰写 150~200 词的英语反思短文，回答：“为什么我选择的故事体现了文化层面的意识？用英语讲述这个故事给我带来了什么改变？”

4.2. 学科思政意识的融入要点

为确保学科思政意识在任务全流程中自然渗透而非生硬附加，本研究将“文化认同意识”分解为认知、情感、行为三个层面，并对应三阶段设计具体的融入行为指标。各阶段融入方式详见表 1，该表呈现了每一阶段的关键操作点及其对应的价值观培养侧重点，以便教师在设计活动时快速定位思政融入节点。

Table 1. Three-stage integration approaches of subject-based ideological and political awareness
表 1. 学科思政意识的三阶段融入方式

阶段	融入方式示例
任务前	AI 生成的故事文本中，明确标注“共同历史记忆”“共同发展愿景”等关键词
任务中	脚本撰写要求中必须包含“解释为什么这个故事体现了文化内涵”
任务后	反思写作要求从个人情感出发，谈对本土文化的理解是否加深

4.3. 过程性评价的质性方法设计

为弥补单纯依靠作品量规评价的不足，使评价体系更为立体、更关注态度与价值观的真实变化轨迹，本研究在环节④和环节⑥中嵌入了以下质性评价方法：

方法一：反思日记。在任务实施过程中，要求学生每周完成一篇 100~150 词，可用中英双语的简短的反思日志，聚焦以下引导性问题：首先，本周我了解到的哪个文化故事最触动我？为什么？其次，我在用英语讲述这个故事时遇到了什么困难？这些困难是否改变了我对这个故事的理解？最后，如果我要向外国朋友讲述这个故事，我最想让他/她感受到什么？反思日记不设标准答案，重在捕捉学生对文化价值从“认知”到“情感”的渐变轨迹。教师每两周收集一次，进行主题分析，识别学生在文化认同层面的关键变化节点，并据此调整后续教学支持策略。

方法二：小组讨论记录。在任务中的“理解与改写”环节，各小组围绕故事文本进行 15~20 分钟的结构化讨论。讨论需围绕三个预设问题展开：第一个问题，这个故事的核心价值观是什么？第二个问题，故事中哪些细节最能体现这种价值？第三个问题，如果删去这些细节，故事的价值表达会受到什么影响？每组安排一名轮换制记录员，用关键词或简短的英语句子记录讨论要点。教师收集讨论记录后，从“价值识别准确性”“证据引用充分性”“观点表达主动性”三个维度进行质性分析，作为过程性评价的重要依据。讨论记录不仅反映学生的认知参与程度，也能折射其价值判断的形成过程。

方法三：深度访谈。在任务后阶段，教师选取 6~8 名不同表现水平的学生，高、中、低各 2~3 名，进行半结构化深度访谈，每次约 15~20 分钟。访谈提纲包括：在准备这个英语故事的过程中，你对“中国文化”的理解有没有发生变化？如果有，是什么触发了这种变化？其次，使用 AI 工具辅助完成这个任务，对你理解和表达文化价值有什么具体帮助或局限？最后，以后在跨文化交流中，你愿意主动介绍中国文化吗？为什么？访谈内容经录音转写后进行主题编码，重点关注学生在“文化认知深度”“情感认同程度”“传播主动性”三个维度上的质性变化。深度访谈能够捕捉量规和问卷难以触及的细微态度转

变, 是对终结性评价的重要补充。

以上三种质性评价方法所获取的信息, 不折算为具体分数, 而是以“学习过程档案”形式纳入学生个人成长记录, 作为教师教学反思和改进课程设计的依据。质性评价与量规评价形成互补, 前者关注“变化如何发生”, 后者关注“变化达到何种水平”, 二者共同构成本研究“教学评一体化”的完整证据链。

4.4. AI 工具选用

为实现 AI 与教学流程的无缝衔接, 本研究根据各阶段任务需求, 筛选了低门槛、免费的常用工具。工具的选择遵循“功能适配、获取便捷、零成本优先”原则, 具体功能与使用建议见表 2。教师可根据自身技术条件灵活替换同类工具, 不影响模型整体结构。

Table 2. Recommended AI tools and function descriptions for each stage
表 2. 各阶段推荐 AI 工具及功能说明

功能	推荐工具	获取方式	成本
生成故事文本	DeepSeek、文心一言	网页/App	免费
语法检查	Grammarly (免费版)	浏览器插件	免费
语音评分	腾讯智学口语、Elsa Speak	App	基础版免费
过程记录与反馈	问卷星 + AI 插件	网页	免费

5. 教学案例设计

5.1. 任务主题

“A Story of the Chinese Culture That Moves Me”。

5.2. 教学对象

高中一年级学生, 英语水平中等偏上(参考 CEFR A2-B1)。

5.3. 教学目标

语言目标: 能够掌握 20 个左右与文化相关的英语词汇, 如 unity, shared destiny, mutual support 等。能够用英语清晰讲述一个完整的故事, 包含时间、地点、人物、情节、意义。

文化目标: 能够识别并解释故事中体现的中国文化意识要素、能够对比不同故事中的共同精神内核。

思政目标: 增强对本国文化的情感认同、培养用英语主动传播中华文化的意识与能力。

6. 实施路径与可行性分析

6.1. 与现有课程的衔接

本模型不替代现有英语教材, 而是作为“单元拓展项目”或“综合实践活动”融入。例如, 可在人教版必修一 Unit 2 “Travelling Around” 中涉及到文化介绍环节之后, 安排本任务作为产出性项目。每学期开展 1~2 次, 每次耗时 2~3 课时。

6.2. 对教师与学生的要求

教师方面:

基本的信息技术素养，要求会用 AI 工具、对相关文化故事有一定积累、愿意尝试任务型教学与过程性评价。

学生方面：
具备高一水平的基本的英语读写能力、能够小组协作、对 AI 工具不排斥。

6.3. 可能困难与对策

尽管本模型设计力求低门槛，但在实际推广中仍可能面临现实障碍。为增强可操作性，本研究针对最可能出现的四类困难预设了相应对策，见表 3。这些对策均以“降级替代”或“支架辅助”为思路，确保不同条件的学校均可按需调整。

Table 3. Common implementation difficulties and coping strategies
表 3. 常见实施困难及应对策略

困难	对策
学校网络或设备不足	可降级使用：教师提前打印准备好 AI 生成的故事文本，语音练习用小组互评代替 AI
学生 AI 工具使用不熟练	教师制作 1 页“AI 工具速查卡”，第一课时专门演示 5 分钟
部分学生英语基础较弱	提供“句型支架”，比如“This story shows that...”“What moved me most is...”，允许中英混合初稿
文化认同意识评价主观性强	采用“双盲 + 多主体”评价，包括 AI、教师、同伴三方，并附具体行为描述

7. 讨论与贡献

7.1. 与已有研究的区别

现有关于英语课程思政的研究多集中于“如何挖掘教材中的思政元素”[1]，或“如何设计教学活动融入价值观”[2]，但普遍存在以下不足，首先，缺乏对“全过程”的系统设计。其次，评价环节薄弱，另外，对 AI 等新技术的整合近乎空白。本研究将 AI、TBLT、教学评一体化三者整合，并以“讲好中国文化故事”为明确产出任务，填补了这一空白。

7.2. 理论贡献

第一，提出了“文化叙事能力”概念，拓展了 Byram 跨文化交际能力模型的本土化应用[8]。第二，将“教学评一体化”从通用教学论下沉至课程思政领域，提供了可量化的评价维度和行为描述。第三，明确了 AI 在价值观教育中的角色定位，它可以是“认知伙伴”也可以是“评价助手”，而非教师替代者。

7.3. 实践贡献

本研究提供了可直接复制的教学设计、评价量规、AI 工具指南和故事素材库，教师无需额外研发即可尝试。本模型尤其适用基础教育的英语老师，因为它不依赖昂贵设备，且充分尊重地方文化特色。

8. 结语

8.1. 研究结论

本研究在理论层面构建了“AI-TBLT 一体化教学闭环模型”，在实践层面提供了完整的教学案例与

评价工具,回答了三个研究问题,首先,如何设计 AI 支持的任务型活动,最后选择通过三阶段任务链,其次,如何全过程融入文化认同意识,可以通过诊断、过程、终结三段式嵌入,最终,如何确保可教可学可测的问题,可以通过包含专项指标的评价量规。

8.2. 研究局限

本研究为教学设计研究,未进行大样本实证检验。模型的实际效果,比如说语言能力提升幅度、文化认同意识变化程度,有待后续行动研究或准实验研究验证。此外, AI 工具的使用效果依赖于教师的技术熟悉度与学生的基础素养,推广时需考虑地区差异。

8.3. 未来研究方向

后续研究建议开展为期一学期的行动研究,收集学生作品、访谈、问卷等质性量化数据,其次,可以开发专门针对中国文化国际传播的 AI 教学助手。最后,对比演讲、辩论、情景剧等不同任务类型,对文化认同意识融入效果的影响。

参考文献

- [1] 徐锦芬. 高校英语课程教学素材的思政内容建设研究[J]. 外语界, 2021(2): 18-24.
- [2] 文秋芳. 大学外语课程思政的内涵和实施框架[J]. 中国外语, 2021, 18(2): 47-52.
- [3] 孙有中. 外语教育与跨文化能力培养[J]. 中国外语, 2016, 13(3): 1+17-22.
- [4] 张虹, 李晓楠. 高中英语教材文化呈现研究[J]. 外语教育研究前沿, 2022, 5(4): 42-52+92.
- [5] Willis, J. (1996) A Framework for Task-Based Learning. Longman.
- [6] 教育部. 普通高中英语课程标准(2017 年版 2020 年修订) [M]. 北京: 人民教育出版社, 2020.
- [7] 刘正光, 岳曼曼. 转变理念、重构内容, 落实外语课程思政[J]. 外国语(上海外国语大学学报), 2020, 43(5): 21-29.
- [8] Byram, M. (1997) Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters.
- [9] Kohnke, L., Moorhouse, B.L. and Zou, D. (2023) ChatGPT for Language Teaching and Learning. *RELC Journal*, **54**, 537-550. <https://doi.org/10.1177/00336882231162868>
- [10] 何克抗. 促进个性化学习的理论、技术与方法——对美国《教育传播与技术研究手册(第四版)》的学习与思考之三[J]. 开放教育研究, 2017, 23(2): 13-21.
- [11] 王蕾, 李亮. 推动核心素养背景下英语课堂教-学-评一体化: 意义、理论与方法[J]. 课程·教材·教法, 2019, 39(5): 114-120.
- [12] Wiggins, G. and McTighe, J. (2005) Understanding by Design. 2nd Edition, ASCD.