

课程思政背景下的大学英语教学评一体化的行动研究

王 勇¹, 李佳怡²

¹武昌首义学院外语与教育学院, 湖北 武汉

²福建师范大学外国语学院, 福建 福州

收稿日期: 2025年12月9日; 录用日期: 2026年2月5日; 发布日期: 2026年2月14日

摘 要

在课程思政全面融入高校公共基础课的政策背景下, 大学英语却长期面临思政元素与语言教学脱轨、教学评目标不一致的困境。研究以行动研究为范式, 在湖北某高校持续两年跟踪研究了3126名非英语专业本科生及67名教师, 依“调查-改进-提升”三阶段循环, 构建并验证双课堂教学评一体化大学英语课程思政实践模型。行动研究第一阶段调查分析课程痛点, 第二阶段改进教学目标、方法与内容, 第三阶段搭建课程体系验证教学创新效果。研究结果显示教学评一体化是破解大学英语课程思政有效抓手, 双课堂模型兼顾语言目标与价值引领, 可复制、可推广, 为外语课程思政建设提供了可操作的范式与循证依据。

关键词

课程思政, 大学英语, 行动研究, 教学评一体化, 双课堂模型

An Action Research on the Integration of Teaching, Learning and Assessment in College English Course under the Curriculum-Based Ideological and Political Education

Yong Wang¹, Jiayi Li²

¹School of Foreign Languages and Education, Wuchang Shouyi University, Wuhan Hubei

²School of Foreign Languages, Fujian Normal University, Fuzhou Fujian

Received: December 9, 2025; accepted: February 5, 2026; published: February 14, 2026

文章引用: 王勇, 李佳怡. 课程思政背景下的大学英语教学评一体化的行动研究[J]. 创新教育研究, 2026, 14(2): 393-403. DOI: 10.12677/ces.2026.142139

Abstract

Amid the policy drive to fully integrate ideological-political education into public basic courses, College English course has long suffered from a disconnect between ideological elements and language teaching, and from misaligned assessment objectives. Employing action research as the research design, this two-year study tracked 3126 non-English-major students and 67 teachers at a Hubei university through three iterative cycles—"diagnosis, intervention, and validation"—to develop and verify a dual-classroom model that unifies teaching, learning and assessment under ideological-political goals. Phase 1 identified key curriculum challenges; Phase 2 reformed objectives, methods and content and evaluated the impact of the reform; Phase 3 institutionalized the model and evaluated its impact. Results confirm that the integration of teaching-learning-assessment is a powerful lever for ideological-political education in College English course, and the dual-classroom model, balancing linguistic targets with value inculcation, offers a replicable, evidence-based paradigm for foreign-language curriculum reform in China.

Keywords

Curriculum-Based Ideological and Political Education, College English, Action Research, Integration of Teaching, Learning and Assessment, Dual-Classroom Model

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

自 2016 年全国高校思想政治工作会议提出各类课程应与思政课应形成协同效应以来, 国家相继出台政策文件, 如 2017 年的《关于加强和改进新形势下高校思想政治工作的意见》以及 2020 年的《高等学校课程思政建设指导纲要》等, 我国高等教育正逐步构建起三全育人的格局, 推动课程思政从理念倡导走向全面实施。这一系列举措标志着我国高等教育育人理念的重大转型, 课程思政已成为所有课程建设的核心指导思想[1]。

长期以来, 大学英语教学偏重语言工具性、忽视人文性与价值引领的特点饱受诟病, 但在国家政策引导与育人理念转型的背景下, 大学英语作为高校覆盖面广、学时长、投入大的公共课, 其育人功能日益受到重视[2]。2020 年新版《大学英语教学指南》明确要求大学英语融入课程思政体系, 标志着该课程正式步入立德树人的新阶段[3]。探索大学英语课程思政建设路径既是落实国家教育方针的必然要求, 也是提升课程育人实效、实现工具性与人文性统一的重要课题。而在实践中探索新观点和新方法正是行动研究的范畴。教师行动研究在中国教育实践领域和教育理论界越来越受到重视, 是推动教师专业化发展与课堂改革的有效途径[4]。但值得注意的是, 当前大学英语课程思政实践仍面临思政元素与语言教学呈脱轨的困境, 更关键的是, 适配思政导向的评价机制尚未健全, 导致育人实效难以得到科学衡量[5]。教学评一体化作为深化课程改革、落实育人目标的关键路径, 其核心要义在于实现教、学、评在目标与内容上的高度一致[6], 本应成为破解上述困境的重要抓手, 但文献检索结果显示, 现有研究对大学英语课程思政与教学评一体化融合的具体操作范式探讨仍显不足。

鉴于此, 本研究立足行动研究范式, 以大学英语课堂为实践场域, 调查大学英语课程困境, 探索可

操作的教学方案与评价体系, 破解思政融入与教学评脱节的难题, 为提升大学英语育人质量提供实践参考。

2. 文献综述

国内关于课程思政的研究成果丰硕, 以“课程思政”、“大学英语”为关键词在中国知网进行检索, 结果显示近五年来发文量激增, 2020 年相关文献 455 条, 2021 年 900 条, 2022 年 866 条, 2023 年 793 条, 2024 年 877 条。发表数量显示出近年来学者们对这一论题的关注程度, 学者们的普遍关注又进一步表明该论题的重要性。对检索结果进行梳理后发现, 相关文献可以大学英语课程思政的内在逻辑、课程设计与教学实践等三方面展开综述。

2.1. 大学英语课程思政的内在逻辑

课程思政的概念自 2017 年以来在教育界广泛传播, 各学科的教学实践全面开展, 而大学英语因其课程的特殊性, 其课程思政建设及实践受到广大学者的关注。相当一部分学者研究聚焦于课程本身实施课程思政的内在逻辑, 相关论述主要从以下三个方面展开: 课程性质层面、教学内容属性、课程人文属性。

首先, 大学英语的课程性质是全面实施课程思政的重要原因。《大学英语教学指南》中明确指出大学英语作为大学外语教育的最主要内容, 是大多数非英语专业学生在本科教育阶段必修的公共基础课程, 在人才培养方面具有不可替代的重要作用[3]。与此同时, 推进大学英语课程思政建设, 是有效讲述中国故事的基础支撑, 大学英语需着力提升学生以英语为载体讲述中国故事的综合素养[7]。其次, 大学英语的教学内容属性是实施课程思政的主要基础。英语教育以语言教学为核心, 而作为教学内容的语言本身, 蕴含着深厚的价值属性。大学英语课程不仅要教授语言知识, 更要为学生提供认知世界的工具与方法[8]。最后, 大学英语的人文属性是该校开展课程思政的内在依据。《大学英语教学指南》指出, 大学英语课程应兼具工具性和人文性。而人文性的核心是以人为本, 弘扬人的价值, 注重人的综合素质培养和全面发展, 将社会主义核心价值观有机融入大学英语教学内容[7]。从本质来看, 大学英语课程的人文性体现为对人文教育的践行、人文素养的塑造和人文精神的涵养, 着重关注个体生命价值的实现与人生意义的追寻, 是课程思政建设中不可或缺的载体[9]。

2.2. 大学英语课程思政的课程设计

合理设计课程思政教学是学者们关注的另一个重要维度, 科学的教学设计是大学英语课程思政落地见效的核心环节。有关大学英语的教学设计, 学者们主要从以下三个方面进行研究: 教学目标的确定、教学内容的组织、教学方法的选择。

首先是教学目标的确定。《大学英语教学指南》虽然明确了课程教学的宏观目标, 但并没有明确具体教学目标, 这一任务留给了一线教育者和研究者[3]。房杰强调, 国家意识和国际视野两大思政目标在大学英语教学中是相互促进又相互制约的共轭关系, 提出了国家意识和国际视野共轭培养为目标的大学英语课程思政“双融双通, 知行合一”实施路径[10]。其次是教学内容的组织。谈宏慧与熊思远强调, 典籍文化融入高校英语课堂是中华优秀传统文化贯穿国民教育始终的要求, 也是外语课程思政建设的重要内容之一。将典籍文化融入大学英语课堂的调研显示, 学生在知识、能力和素养等教学目标方面达成度较高, 对典籍文化融入高校英语课堂的整体看法积极[11]。最后是教学方法的选择。在大学英语课堂中存在许多教学方法, 如任务教学法、情景教学法、合作学习等等, 以往对这些教学方法的认识, 主要角度是提高学生语言交际能力和自主学习能力[12]。有学者强调外语教学应把价值引领内化为课程基因, 把育人目标写进培养方案, 把思政元素嵌入知识框架, 把价值判断纳入课堂流程, 把成长指标放进评价量表,

让价值塑造像语言训练一样贯穿教学始终, 实现润物无声的全程、全息育人[13]。

2.3. 大学英语课程思政的教学实践

近五年, 国内关于大学英语课程思政的实证研究呈现“评价维度多元、研究方法混合、情境证据细化”的趋势, 正如柳琮青等人的文献计量分析指出, 相关实证类文献占比由 12% 升至 31%, 研究焦点从理念阐释转向成效测量, 混合研究设计成为主流[4]。如, 秦丽莉等人采用准实验研究, 对两所高校 288 名非英语专业学生进行一学期对照教学, 发现融入“中国科技成就”主题的学术英语写作训练可使文科组批判性思维倾向得分提升 0.82 个标准差, 且效应在高水平学习者中更显著[14]; 某应用型本科院校的研究进一步将学业成绩与价值认同并置, 通过 16 个自然班的纵向数据显示, 实施“英文朗诵 + 团队合作”式课程思政后, 文科班期末卷面平均成绩高于对照班 4.97 分, 不及格率由 51.8% 降至 25.0%, 学生在访谈中普遍表达了对社会主义核心价值观的增强认同[15]; 在教师信念层面, 陈国良对武汉某高校 32 名大学英语教师开展路径分析, 证实“思政教学培训 - 教师信念 - 课堂实施”链条效应显著, 教师信念每提升 1 分, 课堂思政行为频率增加 0.64 次[16]; 资源建设与线上融合亦成为新议题, 辽宁某高校基于混合式教学对 32 名教师的在线思政资源进行内容分析, 发现案例、视频与互动问答三类资源与学生满意度呈中度正相关, 但传统文化元素覆盖率不足 30%, 提示后续开发需补“中国叙事”短板[11]。总体看, 现有实证证据初步验证了课程思政对学业成绩、思辨能力与文化认同的积极影响, 但样本多局限于单校或单课程类型, 缺乏跨学段、跨区域的追踪数据, 对隐性成效与长期保持机制尚待深入。

3. 研究设计

本研究采用行动研究的研究设计。教育行动研究是研究人员在自然的情境下采取多种资料收集的方法对教学现象进行探究, 并使用归纳法分析资料和形成理论, 通过与研究对象互动对其行为和意义建构获得解释性理解的一种活动[4]。在整个研究过程中笔者通过教学实践、课堂观察、师生访谈、教学日记、问卷调查、个案研究等方法收集数据进行分析与研究。研究地点为湖北省某高校。

本研究开始于 2023 年, 迄今为止持续近两年, 研究共分为三个阶段:

1) 2023 年 9 月~2024 年 1 月, 行动研究的第一阶段: 调查和摸索阶段。

基于课程改革的目的是, 自 2023 年 9 月起, 笔者开展了为期半年的教情、课情、学情调查。其中, 教情调查的样本为大学英语教研室教师 67 人, 研究工具为改编后的教师思政教学现状调查问卷[5], 问卷克隆巴赫系数为 0.88, 信度良好; 课情调查的样本为 43 个学生代表及 6 名教师代表, 研究工具为开放式访谈, 座谈会于学期中进行, 访谈数据采用主题分析法进行数据分析; 学情调查的样本为 2023 级非英语专业本科生 3126 人第一学期期末卷面成绩及该学期 137 份教师评学报告, 数据通过量化与质性内容分析法进行数据分析。

2) 2024 年 3 月~2024 年 7 月, 行动研究的第二阶段: 尝试和改进阶段。

基于行动研究第一轮的结果, 笔者设计了半年的准实验, 教学实验设置以文化为核心的课程目标, 围绕 POA 视域下设计混合式教学模式, 提炼以文化为核心的教学内容, 将中西文化尤其是中国文化融入课程, 旨在揭示 POA 混合式教学结合在提高学生文化素养和用英语传播中国文化的潜力。实验样本为 2023 级两个班级, 文科班 32 人, 理科班 34 人。研究工具为改编后的跨文化交际能力量表[17], 量表克隆巴赫系数为 0.91, 信度优秀; 自制的教学实践问卷, 用于测量学生英语输出主动性、教学实验接受度、英语输出水平、英语学习的心理变化。

3) 2024 年 9 月~2025 年 7 月, 行动研究的第三阶段: 提升和应用阶段。

基于行动研究第二轮的教学文科, 笔者进行了为期一年的教学评一体化改革成果效验实践。教学实

践创新了双课堂模式，基于第一课堂的教学目标、内容与方法在全校范围拓展了发展高阶能力的第二课堂；改革了评价体系，推广了以形成性、实践性与终结性评价相结合的多元评价体系。教学评一体化改革效验实践通过课堂观察、师生访谈、教学材料等方法收集数据，利用内容分析法分析数据。

4. 研究结果

4.1. 行动研究第一阶段：调查和摸索阶段

4.1.1. 教情、课情、学情调查

《大学英语》课程是该校非英语专业本科生在大学一、二年级开设的一门通识必修课，主要任务是提高学生的英语听、说、读、写、译等语言综合应用能力，拓展学生的国际视野，培养他们的跨文化交际能力和高阶思维能力。该课程覆盖面广，影响力大，在该校人才培养方案中具有重要地位。

然后，教情调查的结果显示：1) 教师普遍认为，相较于听、读、译，说与写的备课难度较大(图 1)；2) 教师思政教学现状仍有提升空间。其中，教学意愿与意识较高，教学行为与能力有待提升(表 1，五级量表)且教师的职称与教龄与他们思政教学意识和能力正相关；3)教师在教学设计中更习惯传统的教学方法(图 2)。

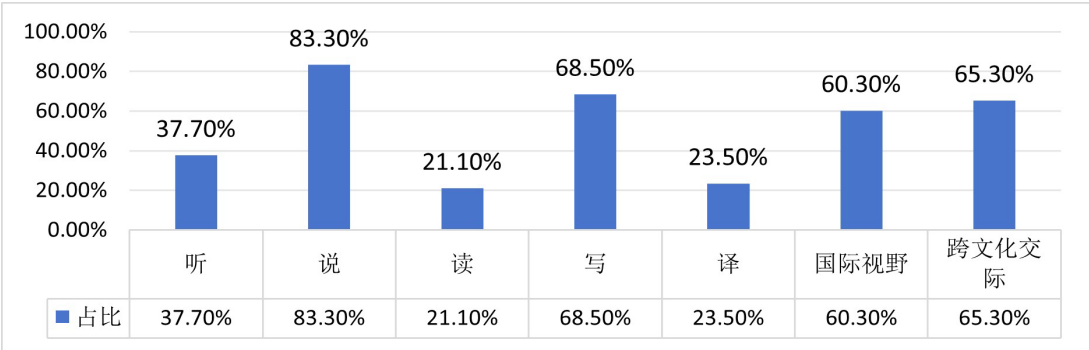


Figure 1. Survey on teaching preparation difficulties
图 1. 备课难点调查

Table 1. Survey on the current situation of teachers' ideological and political teaching
表 1. 教师思政教学现状调查

维度	均分	人数	标准差
课程思政意识	4.422	67	0.545
课程思政意愿	4.293	67	0.564
课程思政行为	3.554	67	0.723
课程思政能力	3.193	67	0.773
思政教学现状	3.863		0.544

课情调查的结果显示：1) 学时分配不均，阅读、听力活动较多，写作与口语活动较少；2) 课堂任务集中于语言知识的学习，文化方面内容及思政含量不够，思政教学方法较单一(图 3)。

学情调查的结果显示：1) 学生普遍缺乏有效的语言输出学习策略与环境，语言产出能力有限。发音、语法的不自信与文化理解能力不足导致学生口语表达受限(图 4；图 5)；2) 学生具有较高的文化认同感和传承意愿，但跨文化知识不够丰富，文化传播意识不强，对于跨文化内容学习不够积极。

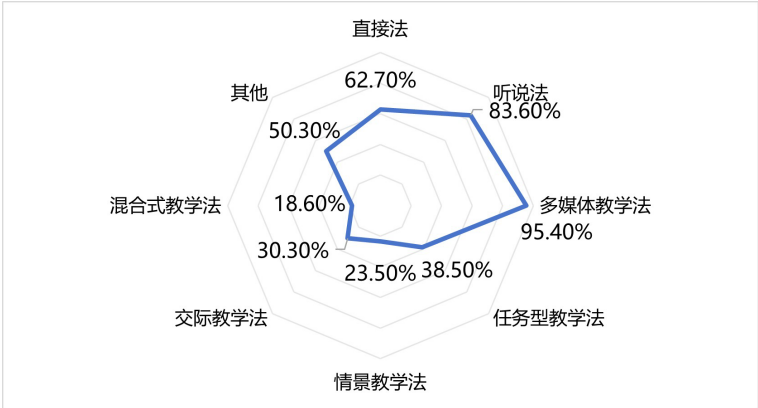


Figure 2. Survey on teaching methods
图 2. 教学方法调查

11. 您对该门课程还有哪些意见和建议?	王老师备课认真, 教态大方得体, 能够结合课程内容组织课堂活动并对单元主题进行一定的课程思政拓展, 但深度与广度有待挖掘, 课堂参与度有待提高。
11. 您对该门课程还有哪些意见和建议?	建议王老师进一步将语言知识和技能的讲解和文化背景有机结合起来, 这样更有助于学生全面理解和运用语言, 培养学生的跨文化交际能力。
11. 您对该门课程还有哪些意见和建议?	刘老师的课堂设计巧妙, 结构清晰, 课堂氛围良好, 但涉及课程思政的内容建议采取诸如讨论的方式进行教学, 提升学生的体验。

Figure 3. Peer teaching evaluation report
图 3. 同行评教报告

青年教师 A:	“XX 班学习基础不错, 学习态度良好, 但课堂氛围不够活跃, 课堂活跃度与参与度低, 缺乏口语表达自信, 团队协作能力有待增强。”
青年教师 B:	“本班学生课堂参与度较高, 合作效率高, 但课堂纪律差, 产出效果不佳, 批判性思维有待提高, 需得到更多的引导和实践机会。”
资深教师 C:	“本班学生学习态度认真, 基础良好, 能主动并独立完成课后作业, 但作业完成质量不高, 未能结合课堂教学有效产出。”

Figure 4. End-of-Term teacher evaluation of student performance
图 4. 期末教师评学

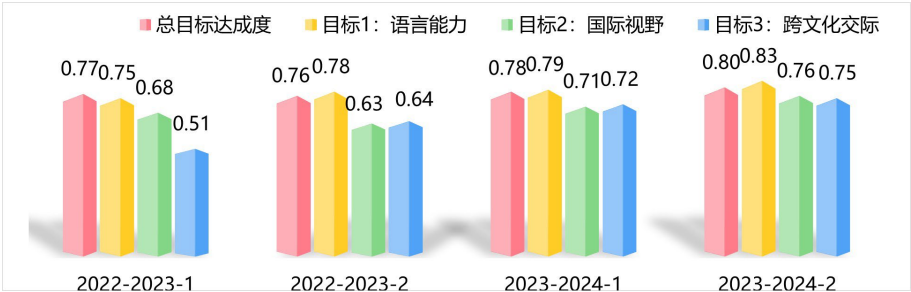


Figure 5. Data on the achievement degree of curriculum objectives
图 5. 课程目标达成度数据

4.1.2. 结果与反思

以课程三分模式为基础,分析该校《大学英语》课情、教情与学情可见该课程主要痛点集中于:1) 教学手段与方法较为单一;2) 学生语言输出效果不尽理想,尤其在提升学生口语表达能力上有优化空间;3) 课程文化与思政元素占比不足,文化素养培养有待加强(图6)。

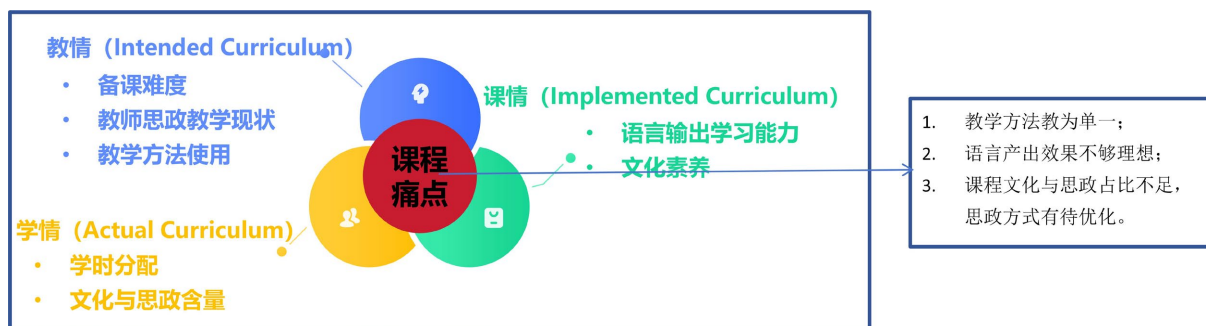


Figure 6. Three-Part Venn diagram of the course

图 6. 课程三分韦恩图

4.2. 行动研究的第二阶段：尝试和改进阶段

4.2.1. 教学设计与实践

基于第一轮痛点分析,笔者拟通过以下方案在第二轮行动研究尝试解决三大痛点:创新以文化为核心,产出为导向,学生发展为中心,重塑以文化为核心的课程目标;提炼以文化为核心的教学内容,将中西文化尤其是中国文化融入课程,提高学生文化素养和用英语传播中国文化的能力;创新课堂模式,设计基于 POA 双产出的教学模型,丰富教学方法。第二轮教学实验具体教学策略如下。

听说读写分层教学。其中,读写课程从 CGTN、China Daily、Bilibili、人民网、中国日报双语新闻微信公众号等网站上选择多模态的中国文化相关的英文资源(如中华文化典籍、中华历史、党和政府重要文件、“习语”、时政要闻、中国纪录片片段等)作为教学素材,对其进行加工利用,融入教学各个环节。如,在词汇、短语、句式、主题讨论、读写译技能等教学中,团队有意识地增加中国特色文化的词汇,提供丰富的中国特有环境下使用英语的场景以及具有中国特色文化的英文拓展材料,帮助学生掌握中国文化的英语表达方式;在口语表达、阅读、写作、翻译等技能训练的同时,加强学生用英语讲述中国故事和文化的策略,增强语言输出能力。如,运用特定短语进行句子仿写,介绍自己家乡的景点,了解中国区域特色文化;使用时间标记词,按照时间顺序讲述中国航空航天事业发展过程以及条理清楚的中国伟人事迹;使用举例子的技巧,讲述中国劳模人物事迹,强化职业道德意识,无私奉献精神等。

听说课程中开展文化对比教学,旨在提升跨文化交际能力同时,培养学生思辨能力。如,多维度对比分析郑和下西洋和哥伦布发现新大陆,了解中国明朝强大的航海技术,理解中西方航海文化本质,拓宽国际视野,强化中国自古以来“亲仁善邻”的政治理念、“世界大同”的和平外交理念;在学习对比写作技巧时,引导学生多层面分析中国梦和美国梦,深刻揭示两者的本质差异,增强社会主义发展信心和文化认同;通过比较巴西和中国的家庭模式变化,了解不同文化背景下家庭结构的演变,感受中国近年来的发展与变化,增强社会主义先进文化自信;而比较伊斯坦布尔与中国四大古都的历史,学生可以探讨历史对现代文化的影响,思考不同文化的特点和价值,培养思辨能力;对比坦桑尼亚传统音乐传承和中国非遗传承的故事,深入探讨不同文化中艺术和遗产的保护方式,培养民族自豪感以及责任感。

而教学模式则以文化元素为基底,在 POA 基础上创新“双产出”,即以材料为拐杖的产出(producing1)

和运用所学知识对目标任务独立性产出(producing2), 帮助学生由简单到复杂逐步提高产出能力, 丰富教学方法; 在促成过程中, 学生对所学内容进行分析和评价, 培养思辨能力。基于 POA 的“双产出”教学模式融合了对学生知识、能力和文化素养的培养, 旨在实现课程育人目标(图 7)。

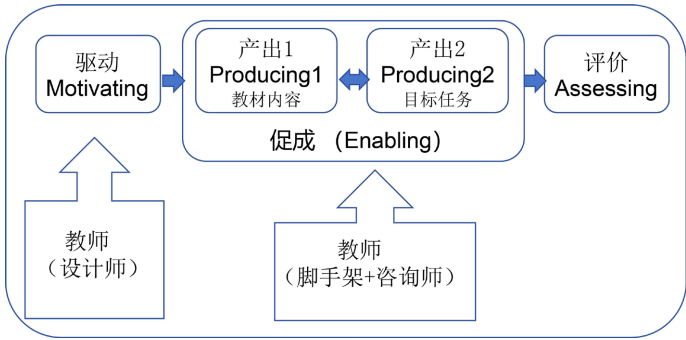


Figure 7. Dual-producing teaching model
图 7. 双产出教学模型

4.2.2. 结果与反思

如表 2 所示, 跨文化交际能力量表前后测数据对比显示, 两班在文化认同上相对得分比较高, 在 4.73~4.85 之间, 在态度, 意识以及技能方面相对较低, 其中又以技能平均值为最低。经过一个学期的学习, 两班在各维度都有显著提升。提升主要集中在态度, 意识以及知识三个因子, 技能提升幅度略小, 而文化认同部分在已有的高认同感上没有特别明显的提升。

Table 2. Comparison of pre-test and post-test data of intercultural communicative competence scale
表 2. 跨文化交际能力量表前后测数据对比图

因子	前测	人数	平均分	标准差	后测	人数	平均值	标准差
态度	文科班	32	4.068	0.852	文科班	32	4.272	0.704
	理科班	34	3.644	0.869	理科班	34	3.732	0.876
意识	文科班	32	4.250	0.738	文科班	32	4.441	0.582
	理科班	34	3.983	0.819	理科班	34	4.174	0.809
技能	文科班	32	3.567	0.894	文科班	32	3.818	0.813
	理科班	34	3.118	0.939	理科班	34	3.348	0.843
知识	文科班	32	4.018	0.701	文科班	32	4.247	0.713
	理科班	34	3.985	0.818	理科班	34	4.077	0.739
文化认同	文科班	32	4.560	0.544	文科班	32	4.628	0.446
	理科班	34	4.654	0.538	理科班	34	4.719	0.429

如表 3 所示, 教学实验问卷前后测数据对比显示, 学生输出频次的提升, 英语输出自信心有所增强; 学生对于新的教学模式持积极态度; 学生输出的句子复杂程度, 流利度和准确性上均有所提高; 学生英语口语及写作的学习态度经教学干预后成正向。

在为期半年的第二轮行动研究中, 笔者将 POA 与文化元素深度融合于课堂, 丰富了教学手段与方法, 解决了学生语言输出不理想的痛点, 创造了良好的课程思政氛围。然而, 由于教学实验样本量有限,

教学干预的效果推广性需要得到进一步验证；其次，教学模式及学生的学习习惯使得教学实验中学生的有效输出仍处于课本阶段，学生的积极性可能是受到教师及教学实验的影响；最后，教学实验中的教学评价方式较为单一，评价内容集中于语言能力一项，教学目标、教学内容及教学评价相互剥离，未形成协同效应。

Table 3. Comparison of pre-test and post-test data of the teaching practice questionnaire
表 3. 教学实践问卷前后测数据对比图

班级		人数	平均分	标准差	标准误
文科班	前测	32	16.625	1.313	0.232
	后测	32	17.625	1.099	0.194
理科班	前测	34	16.406	1.103	0.194
	后测	34	16.781	1.156	0.204

4.3. 行动研究的第三阶段：提升和应用阶段

4.3.1. 教学设计与实践

基于第二轮的反思，考虑到真实的情境和需求能使学生的死英语进化到活英语(创造性表达输出)，笔者计划以第一课堂为锚点，设计以英语实践为核心的第二课堂，塑造充满文化元素的校园氛围，辅以多样化的评价手段，形成教学评一体化的课程模型，并在为期一年的教学实践检验教学设计效果。

第二课堂作为第一课堂的有效补充，旨在通过系统性且多样化的活动，激发学习英语的主动性与积极性，提升语言实际运用能力、跨文化交际能力以及自主学习能力。第二课堂具体设计理念如下：第一，双课堂应实现教学目标衔接、内容互补、资源共享、评价互通，让第二课堂成为第一课堂知识应用的延伸场；第二，针对不同英语水平学生设计差异化活动，同时保证活动门槛适中，让全体学生都能参与并获得成就感；第三，通过沉浸式体验、团队协作、成果展示等形式，降低学习焦虑，激发自主学习动力，协同提升跨文化交际能力与拓展批判性思维。

其次，鉴于前两轮行动研究中发现的有关教学评价的诸多问题，第三轮行动研究中需跳出该课程以往传统的单一评价模式，构建教学评三维融合评价理念，确保评价与双课堂教学逻辑深度契合。教学评价设计理念如下：第一，在评价目标上实现知识掌握与实践应用相融合，在教学大纲上明确双课堂协同贡献评价维度；第二，在评价内容上实现过程表现与成果输出相融合，同时注重评价双课堂学习的连贯性；第三，在评价主体上实现教师主导与多元参与相融合，构建教师、学生、平台的多元评价主体，适配双课堂不同场景的评价需求。

4.3.2. 结果与反思

在为期一年的第三轮行动研究中，笔者与其所在的教研团队围绕第二课堂设计理念与教学评一体化做出诸多尝试，取得了较为理想的效果。首先，双课堂教学评体系框架逐步搭建，丰富了教学模式，学生的主体地位得到充分发挥，实现有效语言输出(图 8)。如，举办与单元话题高度相关的文化讲座，填补知识储备空白；举办系列主题英语角，为学生创造了沟通情境，培养学生的文化意识；举办阅读沙龙，进行中西文化对比，培养了学生跨文化交际意识；指导学生参加经典诵读、趣配音、英文演讲、舞台剧实践并择优在校外语文化节展示，提高学生语言产出能力。

其次，课程构建了包含双课堂的以形成性、实践性和终结性评价相结合的多元评价体系(图 8)。其中课程考试结合新的教学目标，新增文化知识考题，占比 10%，考察学生对文化知识点的学习。课程考核

以多元化为原则, 将形成性评价分为读写平时、听说平时、人文拓展、口试等五个维度(表 4)。实践性评价以实践为准则, 将多类型的实践活动纳入考评范围, 如阅读沙龙读后感、英语角集邮、文化节展示等鼓励学生积极参与到各类实践活动中(图 9)。

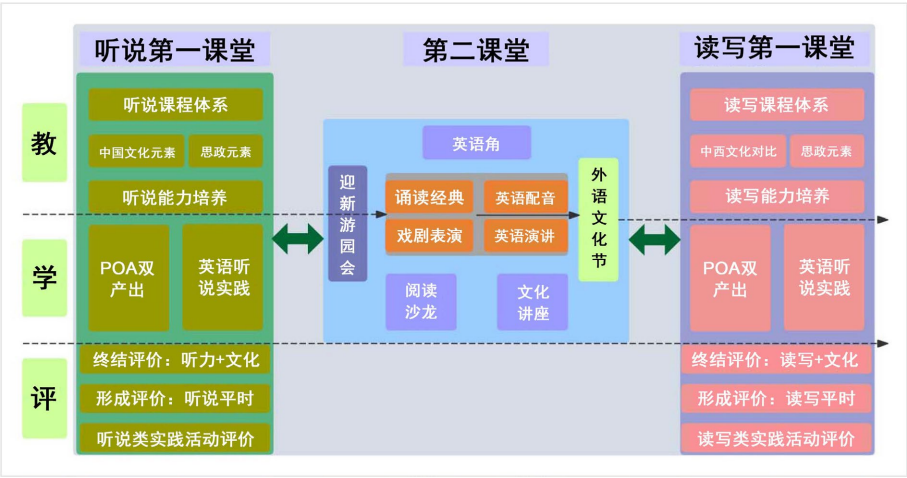
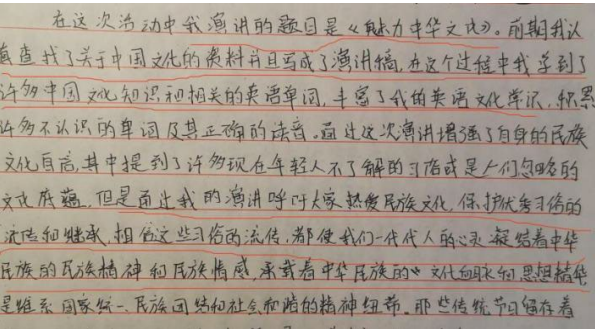


Figure 8. Dual-classroom teaching evaluation system
图 8. 双课堂教学评价体系

Table 4. Regular performance registration form
表 4. 平时成绩登记表

主要平时成绩登记情况															平时 成绩 总评 (百分 制)
读写(35')					听说(35')					人文拓展(10')			口试(20')		
出勤 (5')	课堂表现 (4*3 = 12')	课后作业 (4*2 = 8')	演讲实践 A (10')	读写 合计	出勤 (5')	课堂表现 (4*3 = 12')	课后任务 (4*2 = 8)	演讲实践 B (10')	听说 合计	新闻 听力 (5')	拓展 阅读 (5')	人文 拓展 合计	口试 A (10')	口试 B (10')	



(a)



(b)

Figure 9. Book reviews from the reading salon and stamp collections from English corner
图 9. 阅读沙龙读后感与英语角集邮

5. 讨论

在以学生发展为中心的思政教育理念下, 基于课程改革的目的, 本研究聚焦湖北省某高校大学英语课程教学中的痛点, 开展了为期两年的行动研究。研究人员从教情、课情、学情出发调查了该校大学英语课程教学中的痛点问题, 以痛点为方向, 从教学方法、教学内容、教学目标和教学评价等方面进行全

方位的改革创新, 构建了双课堂教学评一体化体系, 解决教学方法单一, 学生产出能力较弱, 文化思政占比较少的问题; 实现了以文化思政为基底、培养学生思辨能力和提升产出能力的教育创新教学体系。近年来, 该校该课程考核结果进步明显, 课程反馈良好, 学生收益颇丰。同时, 该校教师团队创新教学能力和教科研水平稳步提升。总之, 本研究旨在为高校依照相关外语教学指导文件进一步规范大学英语教学学习内容, 建立与国内外英语水平测试对接的评价体系, 并积累外语课程思政教学素材和专项教学的实践提供参考, 进一步助力我国高校复合型人才培养工作。

然而, 考虑到教学实验样本量有限, 教学干预的效果推广性需要得到进一步验证。其次, 教学模式及学生的学习习惯使得教学实验中学生的有效输出仍处于课本阶段, 学生的积极性可能是受到教师及教学实验的影响。最后, 教学实验中的教学评价方式仍较为单一, 评价内容占比仍集中于语言能力一项, 教学目标、教学内容及教学评价结合程度不够密切, 协同效应不够明显。因此, 尽管本研究尝试构建了双课堂教学评一体化体系并取得了一定成效, 但该模式的长期效果和在不同环境下的推广性仍有待更多教育工作者的进一步验证和研究。

基金项目

本研究为校级科研项目“读者反应论背景下的大学英语文学阅读批判性思维培养路径探究”的阶段性成果, 项目编号: KYFH2513。

参考文献

- [1] 张博. 新时代高校“课程思政”建设研究[D]: [博士学位论文]. 长春: 吉林大学, 2022.
- [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] 教育部高等教育司. 大学英语教学指南(2020 版) [M]. 北京: 高等教育出版社, 2020: 10.
- [4] 柳琼青, 欧阳护华, 黄奕云, 等. 外语课程思政的研究焦点和发展动向——基于北大核心和 CSSCI 来源期刊的可视化分析(2018-2023 年) [J]. 汕头大学学报(人文社会科学版), 2024, 40(4): 84-93.
- [5] 胡萍萍, 刘雯静. 大学英语教师课程思政教学能力现状调查[J]. 外语电化教学, 2022(5): 11-17+106.
- [6] 谈宏慧, 熊思远. 典籍文化融入高校英语课堂的教学设计与效果验证——以《楚辞》文化校本实践为例[J]. 外语电化教学, 2024(3): 69-75+118.
- [7] 黄国文, 文秋芳. 新时代外语工作者的社会责任[J]. 中国外语, 2018(3): 13.
- [8] 崔戈. “大思政”格局下外语课程思政建设的探索与实践[J]. 思想理论教育导刊, 2019(7): 138.
- [9] 向明友. 基于《大学外语课程思政教学指南》的大学英语课程思政教学设计[J]. 外语界, 2022(3): 23.
- [10] 房洁. 大学英语课程思政育人的三维考察——基于国家意识与国际视野共轭培养的视角[J]. 当代外语研究, 2024(2): 70-80.
- [11] 李艳, 张征. 在线课程思政资源建设与学生满意度关系的实证研究[J]. 中国外语, 2024(2): 55-62.
- [12] 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.
- [13] 胡杰辉. 外语课程思政视角下的教学设计研究[J]. 中国外语, 2021(2): 56.
- [14] 秦丽莉, 欧阳护华. 大学英语课程思政融入学术写作教学的实证研究[J]. 外语界, 2021(4): 65-72.
- [15] 付永, 吴俣, 周江琴. 应用型本科院校大学英语课程思政实施效果实证研究[J]. 教育进展, 2023, 13(8): 5464-5473.
- [16] 陈国良, 张伶俐. 教师培训如何转化为课堂思政行为——基于大学英语教师样本的结构方程模型分析[J]. 外语电化教学, 2023(1): 14-20.
- [17] 吴卫平, 樊葳葳, 彭仁忠. 中国大学生跨文化能力维度及评价量表分析[J]. 外语教学与研究, 2013, 45(4): 581-592+641.