

课程思政视域下大学英语“三维一体” 教学模式创新研究

白雪

兰州城市学院, 甘肃 兰州 730070

DOI:10.61369/EIR.2026050019

摘 要 : 在高等教育课程思政建设全面深化的背景下, 大学英语教学面临从语言技能训练向“知识传授—能力培养—价值塑造”综合育人转型的重要任务。针对当前教学中语言能力、跨文化能力与思政素养三者脱节的现实问题, 本研究构建了“语言能力—跨文化能力—思政素养”三维一体的教学模式。以兰州城市学院 160 名非英语专业学生为对象开展为期一年的教学实践, 结果表明: 该模式能有效提升学生对课程思政的认同度与参与感, 促进三维能力的协同发展, 为大学英语课程思政建设提供了可操作的实践路径。

关 键 词 : 课程思政; 大学英语; 三维一体; 教学模式; 教学改革

Research on the Innovation of a "Three-Dimensional Integrated" Teaching Model for College English from the Perspective of Ideological and Political Education in Courses

Bai Xue

Lanzhou City University, Lanzhou, Gansu 730070

Abstract : Against the backdrop of the comprehensive deepening of ideological and political education construction in higher education courses, college English teaching faces the crucial task of transitioning from language skills training to a comprehensive educational approach that integrates "knowledge transmission, ability cultivation, and value shaping." Addressing the current disconnect between language proficiency, cross-cultural competence, and ideological and political literacy in teaching, this study constructs a "three-dimensional integrated" teaching model encompassing "language proficiency, cross-cultural competence, and ideological and political literacy." A one-year teaching practice was conducted with 160 non-English major students at Lanzhou City University, and the results indicate that this model effectively enhances students' recognition and engagement with ideological and political education in courses, promotes the coordinated development of the three dimensions of ability, and provides an operable practical pathway for the ideological and political construction of college English courses.

Keywords : ideological and political education in courses; college English; three-dimensional integration; teaching model; teaching reform

引言

新时代高等教育改革的重要方向之一, 是将价值引领有机融入各类专业课程教学之中。2020 年教育部颁布的《高等学校课程思政建设指导纲要》明确指出, 所有高校所有课程都要承担好育人责任。作为通识教育核心课程之一的大学英语, 既担负着培养学生语言交际能力的任务, 也承担着拓展国际视野、增强文化自信的使命。《大学英语教学指南(2023 版)》进一步提出, 英语教学应实现“语言能力—跨文化能力—思政素养”三位一体的育人目标。甘肃省教育厅 2024 年发布的有关文件也强调, 应充分利用“一带一路”区位优势, 构建具有西部地域特色的课程思政体系。这些政策信号的密集释放, 表明课程思政已从理念倡导进入制度化实施的新阶段, 大学英语教学改革迎来了重要契机。

然而, 现实教学中的困境不容忽视。语言技能训练与思政教育相脱节的“两张皮”现象仍普遍存在。一项全国性调查显示, 能够系

课题信息: 2025 年甘肃省大学外语教学研究会教学改革项目 项目名称: 课程思政视域下大学英语“三维一体”教学模式创新研究, 项目编号: 2025DYHYB16。

作者简介: 白雪(1980.02——), 女, 汉族, 河南省巩义市人, 本科学历, 兰州城市学院, 外国语学院就职, 讲师, 主要从事大学英语方面的教学工作。

统化实施课程思政的外语教师比例不足四成，多数教学实践仍停留在零散案例的简单堆砌。针对西北地区五所高校的调研也表明，超过六成的学生认为英语课堂上融入的思政内容与专业知识关联度不高。这一现状表明，目前尚缺乏一套能够将语言教学与思政教育有机融为一体的系统化教学模式。课程思政不是简单的“课程+思政”，而是要在课程教学中实现知识传授与价值引领的有机统一，这需要从教学理念、教学内容、教学方法到评价体系的系统性重构。

针对上述问题，学界已展开积极探讨。文秋芳（2020）基于产出导向法（POA）尝试构建“语言产出驱动、思政自然渗透”的双向联动模式；孙有中（2021）提出跨文化外语教育的理念框架；胡杰辉（2021）探讨了混合式教学情境下大学英语课程思政的设计思路；李霄翔（2022）提出了“语言—文化—思政”三维联动的教学构想。上述研究为后续探索奠定了基础，但仍存在若干不足：理论探讨丰富而实证验证薄弱，思政融入多为案例点缀而缺乏贯穿全流程的系统设计，评价方式单一，对地方特色文化资源的挖掘和转化关注不够。本研究正是针对上述不足，聚焦大学英语教学中语言、文化与价值三个维度的深度融合，探索具有西部地域特色的课程思政实施路径。

一、理论基础与模式构建

“三维一体”教学模式的建构主要依托三个理论资源。第一个是产出导向法（POA），其核心主张是“学用一体”，即以产出任务为驱动，让学生在完成真实交际任务的过程中习得语言。POA所设计的“驱动—促成—评价”教学流程，为思政元素有机嵌入语言任务提供了操作框架——思政主题可以被设计为语言产出任务的内容载体，学生在完成这些任务时既锻炼了语言运用能力，也接受了价值观的熏陶。第二个是内容与语言整合学习理论（CLIL），其核心理念是将学科内容学习与语言学习融为一体，提出的“4C”框架为思政主题作为“内容”维度融入语言课堂提供了学理支撑。第三个是建构主义学习理论，强调知识是学习者在真实情境中主动建构的，这对思政教育的启示在于：价值观的培育不能依靠单向灌输，而应让学生在参与、体验、反思中逐步内化。

从更深层次看，课程思政与外语教学的融合并非外在强制，而是语言教育本质的应有之义。语言从来不是价值中立的工具，任何语言使用都蕴含着特定的文化立场和价值观念。大学英语教学在训练学生语言技能的同时，必然涉及文化理解、价值判断和身份认同等深层议题。因此，将思政素养纳入教学目标，不是对语言教学的额外要求，而是对语言教育本质的回归。这一认识为“三维一体”教学模式提供了坚实的哲学基础，也为教师理解课程思政的必要性提供了理论支撑。

基于上述理论分析，本研究对“三维一体”教学模式的核心架构进行了设计。语言能力被视作基础性维度，听、说、读、写四项技能均包含其中，其主要功能在于为跨文化理解与价值表达提供工具性支撑。需要指出，这里所说的语言能力不是脱离具体语境的词汇和语法知识，而是指在真实交际场景中能够灵活运用综合语言素养。语言能力这个根基如果不够扎实，跨文化沟通与价值表达就很难有效实现。跨文化能力被视作桥梁性维度，它由文化对比意识和批判性思维能力共同构成，目的在于帮助学生在多元文化视野中审视本土文化，避免走向盲目排外或盲目崇洋的极端，这为思政素养的健康发展提供了认知前提。思政素养作为引领性维度，主要涉及价值观塑造与文化自信培育，它的作用是为语言学习和跨文化探索提供价值导向，让学习过程获得更深

层次的意义。三个维度之间相互支撑、循环促进：语言能力为跨文化能力的发展提供基础工具，跨文化能力的提升为思政素养的培育提供多元视角，思政素养的深化反过来又能激发语言学习的内在动力。三者最终统一于具体的教学任务中，在真实的语言使用情境里实现协同发展。

为使理论框架转化为教师可操作的课堂实践，本研究设计了贯穿课前、课中、课后全过程的“三阶段八环节”教学流程。课前阶段为“自主探究与目标设定”，包含两个环节：一是“主题导入与问题激活”，教师通过在线平台推送背景材料、微视频、预习问题等，引导学生初步接触主题内容；二是“思政元素前置与任务发布”，教师明确告知本节课在语言、文化与思政三个维度的学习目标，发布自主探究任务，要求学生搜集与主题相关的本土文化素材或现实案例。

课中阶段为“任务实践与深度互动”，包含四个环节：一是“情境创设与任务呈现”，教师通过视频、图片、故事等方式创设真实或接近真实的语言使用情境，激发学生的交际需求和表达动机；二是“小组协作与语言建构”，学生通过小组合作完成语言任务，在互动交流中建构语言知识、发展交际能力；三是“文化对比与价值思辨”，教师引导学生进行中西文化对比分析，围绕相关价值观议题开展讨论辨析，鼓励学生表达自己的观点和困惑；四是“成果展示与思政提炼”，各小组展示学习成果，教师进行点评总结，在点评中自然地提炼和升华思政要点。课后阶段为“反思提升与实践迁移”，包含两个环节：一是“反思评价与自我完善”，学生对照评价量表进行自我评价与同伴互评，反思学习过程中的收获与不足；二是“实践拓展与价值内化”，设计实践性拓展任务，如用英语制作介绍家乡文化的短视频、采访身边先进人物并撰写英文报道等，促进语言能力、跨文化能力与思政素养的综合运用和深度内化。三个阶段环环相扣，形成“目标设定—任务实践—反思提升”的完整教学闭环。

二、多元动态评价体系

传统大学英语评价体系过度依赖终结性测试，侧重语言知识的记忆与再现，难以全面评估学生的跨文化能力与思政素养。为克服这一弊端，本研究构建了多元动态评价体系。在评价维度

上,建立覆盖三维目标的综合指标体系:语言能力侧重语言的准确性与交际流畅度,通过标准化测试与日常作业进行评估,具体指标包括语法正确性、词汇丰富度、语篇连贯性等;跨文化能力侧重文化敏感性与批判性思维,通过文化案例分析报告与课堂讨论表现进行评估,具体指标包括文化知识掌握程度、文化比较的深度、对文化刻板印象的批判意识等;思政素养侧重价值观认同与社会责任感,通过思辨日志与社会实践报告进行评估,具体指标包括对国家发展道路的理解、对中华优秀传统文化的认同、对社会热点问题的理性态度等。三个维度的评价指标相互关联、相互补充,共同构成全面反映学生发展状况的评价图景。

在评价主体上,构建“教师主导—学生主体—同伴参与—技术辅助”四位一体的协同机制。教师评价侧重于语言能力的专业性判断与价值观引导的把关作用,是评价体系的核心。学生自评侧重于学习过程的反思与元认知能力的培养,有助于学生从被动接受评价转向主动参与评价。同伴互评侧重于促进深度学习与相互启发,学生在评价他人的过程中也在反思自己。技术辅助评价则借助AI工具实现语音情感分析、思政关键词语义识别等量化评测,为过程性评价提供更全面、客观的数据支撑。四种评价主体各司其职、相互补充,既保证了评价的专业性与客观性,又增强了评价的教育性与发展性。

在评价流程上,采用“诊断—形成—阶段—总结”四阶段动态评价模式。诊断性评价在教学开始前进行,通过摸底测试、问卷调查、访谈等方式了解学生的语言基础、文化认知与价值取向,为教学设计的针对性和有效性提供依据。形成性评价贯穿教学活动的全过程。具体怎么做?主要包括课堂观察、作业分析、即时反馈和学习日志等方式。这样做的目的是及时发现学生学习中遇到的困难,并据此调整教学策略,让评价真正融入教学、成为教学的有机组成部分。阶段性评价一般安排在单元或模块教学结束之后,可以采用的工具包括单元测试、项目展示、案例分析报告等,主要用来检测阶段性目标的达成情况,为下一阶段的教学提供参考。总结性评价放在学期末进行,借助期末考试、综合项目和学习档案袋等多种手段,对学生的学习成效以及教学模式的整体运行效果进行全面评估。通过以上设计,评价不再被看作教学流程的“终点”,而是转变为贯穿始终的“推进器”。借助持续性的反馈和动态调整,最终能够实现“以评促学、以评促教”的良性循环。

三、研究结果与讨论

本研究以兰州城市学院2025级非英语专业160名学生为研究对象,开展了为期一年的教学实验。研究对象中男生72人,女生88人,来自文学、历史、管理、教育等不同专业,英语水平参差不齐,能够较好地代表地方本科院校非英语专业学生的整体状况。研究综合运用课堂观察、问卷调查与深度访谈三种方法,对“三维一体”教学模式的实施效果进行了系统评估。

从课堂观察来看,教学流程呈现出良好的规范性与可操作性。教师普遍能够清晰设计各教学环节,时间分配合理,教学目

标达成度较高。在思政融入的关键节点上,多数教师能够做到过渡自然,未出现明显的环节割裂或生硬嫁接。特别是在文化对比与价值思辨环节,学生主动提问、回答问题和小组合作的频率显著提升,课堂互动呈现出积极活跃的态势。观察记录还显示,在涉及本土文化内容(如敦煌文化、黄河生态治理)的讨论中,学生的参与热情尤为高涨,发言质量也明显高于一般性话题讨论。这表明地域特色资源的融入有效激发了学生的学习兴趣与情感共鸣,为思政教育的自然渗透创造了有利条件。

从问卷调查来看,学生对课程思政的认知发生了显著转变。前测数据显示,学生在入学之初对“课程思政”这一概念普遍陌生,对英语课堂融入思政内容持观望甚至怀疑态度。经过一学年的教学实践,后测数据发生了明显变化:学生对“课程思政重要性”的理解、对“英语学习与思政教育相辅相成”的认同度、对“中华优秀传统文化认同感”等指标均有较大幅度的提升。这一转变表明,教学实践有效扭转了部分学生将思政教育与专业学习割裂的初始认知,使其认识到价值观引领与语言能力培养的共生关系。同时,学生对教学活动的参与度与满意度也呈现积极向好的趋势,学生普遍表示喜欢融入思政元素的教学活动,并更偏好当前的教学模式。在三维能力的自我评价方面,学生普遍报告了明显进步,特别是“用英语表达中国文化内容”的自信心显著增强。总体而言,超过八成的学生给予了正面评价,认为课程内容丰富有趣、思政融入自然、提升了用英语讲述中国故事的能力。

从深度访谈来看,学生的质性反馈与量化数据相互印证。绝大多数受访学生肯定了该模式的创新价值,认为它与传统课堂有本质区别,使学习更有深度和实用性。基于甘肃本土特色资源的教学转化获得了学生广泛欢迎,敦煌文化、黄河生态、红色甘肃等本土案例使课程更加接地气、更有亲切感,显著增强了学生用英语讲述家乡故事的文化自信。在评价体系方面,多数学生认为自评与互评相结合的方式有助于更清晰地反思学习过程,增强了学习的自主性与目标感。

教学模式的实施也深刻影响了教师的教学理念与行为方式。从课题组成员的反馈来看,教师角色发生了显著转变——从传统的“知识传授者”和“结果裁判者”,逐渐转向“三维素养的促进者”和“学习过程的教练”。这一转变体现在多个层面。在教学设计的思维方式上,教师不再仅仅考虑“教什么语言点”“用什么教学活动”,而是系统思考“如何通过语言任务实现价值引领”“什么样的思政元素能够与语言内容自然融合”。在课堂互动的行为模式上,教师更加注重创设开放、安全的讨论环境,传统的“教师问—学生答—教师评”的模式被更多的开放性讨论所取代。在评价实践的价值取向上,教师更加关注学生的全面发展与过程进步,而非仅仅聚焦于语言技能的测试分数。此外,课题组开展的集体备课、定期教学研讨等团队协作活动,在集思广益解决教学难题、提供情感支持与专业激励方面发挥了关键作用。

把上面的研究发现综合起来,可以对“三维一体”教学模式的核心要素做进一步的理论提炼。首先,三维融合的关键在于找到语言学习任务 and 思政教育主题之间的“自然结合点”。从本研究的教学实践来看,这种结合点不是从外面硬加进去的,而是语

言材料和文化内容本身内在的。比如说，课堂上讨论环境保护这个话题时，可以顺势把生态文明建设的价值理念带进来；学习西方节日文化时，自然也能引发学生对传统节日文化价值的反思和认同。教师的专业能力就体现在能不能敏锐地发现并有效运用这些自然结合点，让思政元素的融入像“盐溶于水”一样自然、不露痕迹。其次，把地域特色资源转化成课程内容，是增强思政教育亲和力的一条可行路径。把学生熟悉的本土文化资源引进英语课堂，能带来多重积极效果：一方面降低认知负荷——学生对本土地域文化本来就有一定的知识储备和情感连接；另一方面增强学习动机——当学习内容和学生的生活经验、身份认同产生关联时，学习的意义感自然就增强了；还可以建立文化自信——在“用英语讲述身边故事”的实践中，学生能亲身体验到本土文化的价值和魅力。甘肃省处在“一带一路”沿线的重要位置，这个区位优势为上述路径提供了得天独厚的资源条件。再次，多元动态评价体系是保障教学模式有效运行的重要机制。当学生意识到文化理解和价值表达同样被纳入评价范围时，他们会更加认真地对待这些“软能力”的发展；当评价主体从单一的教师扩展到包含学生自评和同伴互评的多元结构时，学生的学习自主性和反思能力也得到了有效锻炼。

本研究也存在一定局限：研究周期仅为一年，对学生发展的长期追踪不足，价值观的内化效果需要更长时间来检验；研究对象限于一所地方本科院校，样本的代表性有待进一步检验；地域特色资源的系统化开发与资源库建设仍处于初级阶段。这些问题将在后续研究中进一步完善。

四、结论与建议

本研究立足于国家课程思政建设战略与大学英语教学改革趋势，构建并实践了“课程思政视域下大学英语‘三维一体’教学模式”，得出以下结论。第一，该模式在理论与实践层面均被证

明可行有效，通过三个维度的有机整合系统破解了知识传授与价值引领“两张皮”问题。实证数据显示，学生的课程思政认同度、课堂参与度与学习满意度显著提升，三维能力实现了协同发展。第二，地域特色资源的课程化转化是增强思政教育实效性的关键路径。敦煌文化、黄河生态治理、红色甘肃等本土资源的教学转化，使思政教育内容具体化、情境化、生活化，显著增强了学生的文化自信与家国情怀。这一发现为其他地区高校依托本土资源开展课程思政建设提供了可资借鉴的实践范例。第三，多元动态评价体系是保障教学模式有效运行的重要机制。本研究构建的“多主体、多维度、全过程”评价体系，不仅全面客观地反映了学生的三维发展成效，更通过评价的反拨作用促进了教学过程的优化与师生角色的重构。

基于上述结论，提出以下实践建议。在理念层面，教师应从根本上超越将语言教学视为单纯技能训练的传统观念，确立语言能力、跨文化能力与思政素养协同发展的育人观，在教学目标设定、内容选择与活动设计等环节始终贯彻三维目标深度融合的原则。在操作层面，教师需灵活运用“三阶段八环节”教学流程，积极挖掘与转化本土文化资源，创设开放、安全的课堂环境，激发学生主动参与文化比较与价值思辨。在评价层面，教师应充分发挥多元动态评价体系的导向作用，有效组织学生自评与同伴互评，将评价深度嵌入教学各环节，实现“教学—评价—改进”的良性互动。

本模式具有较广的推广前景与应用价值。在横向层面，其核心理念与框架可迁移至其他外语语种乃至更多人文学科的专业课程中，为实现各类课程与思政教育的深度融合提供通用范式。在纵向层面，可依据不同学段学生的学习特点与认知水平，对教学模式进行适应性调整，构建一体化的课程思政培养体系。未来研究可进一步探索该模式与在线教育、虚拟仿真、人工智能等新技术的深度融合，推动大学英语课程思政建设向数字化、智能化、个性化方向迈进。

参考文献

- [1] 文秋芳. 产出导向法与课程思政的融合路径探析 [J]. 中国外语, 2020, 17(4): 4-11.
- [2] 孙有中. 跨文化外语教育: 理论与实践 [J]. 外语教学与研究, 2021, 53(3): 323-335.
- [3] 王守仁. 《大学英语教学指南》指导下课程思政实施路径研究 [J]. 外语界, 2021(2): 12-19.
- [4] 胡杰辉. 混合式教学模式下大学英语课程思政设计与实施 [J]. 外语与外语教学, 2021(6): 33-41.
- [5] 李霄翔. 构建“‘语言-文化-思政’三维联动教学模式”的探索与实践 [J]. 中国外语, 2022, 19(5): 12-19.
- [6] 刘建达, 何莲珍. 中国外语能力等级量表与课程思政的融合研究 [J]. 现代外语, 2022, 45(1): 86-97.
- [7] 张文霞. 大学英语课程“语言能力与思政素养双维度评价指标体系”构建 [J]. 外语界, 2023(2): 23-30.
- [8] 陈坚林, 顾琦一. 外语课程思政资源的开发与转化机制研究 [J]. 外语教学, 2022, 43(4): 61-67.
- [9] 张帆. 基于 DIT 的大学外语课程思政教学评价方式构建研究 [J]. 考试研究, 2024(1): 58-64.
- [10] 王静, 周涛. 大学英语教师课程思政教学能力发展模型构建研究 [J]. 外语与外语教学, 2024(6): 52-59.
- [11] 徐锦芬. 新时代大学英语课程思政建设的理论逻辑与实践路径 [J]. 外语电化教学, 2024(3): 23-29.
- [12] 杨华, 崔雅萍. 西部高校大学英语课程思政本土化资源开发与实践 [J]. 西安外国语大学学报, 2025, 33(1): 78-83.