

基于 POA 的大学英语“三位四性”课程思政教学模式 构建与实践

姚春燕

陕西科技大学 陕西 西安 710021

【摘要】：全面推进课程思政建设是落实立德树人根本任务的战略举措，大学英语是课程思政的重要阵地。但工院校大学英语课程思政教学中普遍存在目标脱节、学用分离及专业适配性不足等问题。“产出导向法”（POA）理论指导下的“三位四性”教学模式，将“价值塑造、知识传授、能力培养”三位一体育人目标，通过“融合性、隐性、自然性、生成性”四性教学原则，融入 POA “驱动—促成—评价”的教学流程，有效实现语言教学与思政教育的深度统一。

【关键词】：产出导向法（POA）；课程思政；三位四性；大学英语

DOI:10.12417/2982-3803.25.05.040

1 引言

当前，新工科建设正致力于培养具有家国情怀、全球视野、创新精神和实践能力的卓越工程人才。在此背景下，作为覆盖面最广的公共基础课程之一，大学英语的教学改革必须积极回应这一战略需求。2020年《高等学校课程思政建设指导纲要》与《大学英语教学指南（2020版）》均明确指出，课程教学需实现价值塑造、知识传授与能力培养的有机统一。然而，在工院校的实践中，大学英语课程思政面临三重现实困境：其一，目标定位模糊，课程的人文通识属性与工科教育的实用导向之间易产生疏离，导致思政教育流于表面（何莲珍，2021）；其二，教学方法失配，传统以语言知识灌输为主的教学模式，难以有效激发擅长逻辑思维与问题解决的工科学生的学习内驱力，POA理论所批判的“学用分离”现象在此群体中尤为突出（文秋芳，2020）；其三，内容关联薄弱，既有的课程思政实践往往陷入两极化误区——或完全脱离专业背景泛泛而谈，或简单嫁接专业术语使其近乎“专业英语”，未能找到思政教育、语言能力与工科素养的契合点（董晓宇，2022；李民等，2023）。

针对上述问题，文秋芳教授创立的“产出导向法”（POA）因其“学习中心”“学用一体”与“全人教育”的核心教学理念，被视为破解“学用分离”、实现语言教学与全人教育深度融合的具有中国特色的有效路径。近年来，学界围绕 POA 与课程思政的融合展开了积极探索，积累了宝贵经验（张敬源、王娜，2020；李莉文、刘雪卉，2022）。然而，现有研究多集中于理论阐发或通用案例分析，专门针对工科专业大类学生认知特点与学习需求的、系统化的 POA 课程思政教学模式研究尚显不足。如何将 POA 的理论优势与工科教育的育人目标相

结合，构建一个既能坚守大学英语通识教育本位、又能有效激发工科学生共鸣并引导其价值生成的特色教学模式，成为一个亟待解决的核心问题。POA 大学英语“三位四性”课程思政教学模式是为这一问题找到了一个切实可行的方案。

2 文献综述

2.1 POA 理论的发展及其与课程思政的契合性

POA 理论体系历经多年发展，已形成以“教学理念”、“教学假设”与“教学流程”为主干的成熟框架（文秋芳，2020）。其“输出驱动”、“输入促成”与“选择性学习”三大假设，有效针对了外语学习中动机不足、学用脱节的痼疾。尤为重要的是，POA 的“全人教育说”与国家“立德树人”的根本任务及课程思政的内在要求高度同构（文秋芳，2023）。POA 并非单一的教学法，而是一个能够承载综合育人目标的宏观教学理论体系，这使其成为实施课程思政的理想载体（黄国文、肖琼，2020）。

当前，POA 与课程思政的结合研究呈现出从理论论证向实践设计深化的趋势。一方面，学者们从宏观层面论证了 POA 在实现价值引领方面的理论适切性与框架优势（张敬源、王娜，2020）；另一方面，越来越多的研究开始基于 POA 的“驱动—促成—评价”流程，进行微观的课程设计与案例分析（张文娟，2020；邱琳，2021；李莉文、刘雪卉，2022）。孙曙光（2020）对 POA 中“师生合作评价”环节的研究，也为课程思政成效的评价提供了新思路。这些成果为本研究奠定了坚实的方法论基础。然而，现有实践案例多基于通用语境，缺乏对特定学生群体（如工科生）认知特点与身份认同的深度关照（郑咏滢，2024）。

2.2 工院校大学英语课程思政的研究现状与瓶颈

随着新工科建设的推进,针对工科学生的大学英语课程思政研究日益受到关注。学者们普遍认识到,面向工科学生的思政教育应与其专业伦理、工程社会责任紧密结合(蔡基刚, 2021; 董晓宇, 2022)。李民等(2023)提出了工院校大学英语课程思政的“三元融合”模式,即语言知识、思政元素与工程文化的融合,这体现了鲜明的工科特色。然而,当前的实践探索仍面临显著瓶颈:首先,在内容层面,容易陷入“专业知识英语化”的误区,过度强调与特定专业技术的词汇对应,削弱了大学英语的人文通识属性(刘正光、岳曼曼, 2020);其次,在方法层面,如何将工科思维(如系统思维、设计思维、伦理权衡)转化为可融入英语教学活动的认知工具,而非生硬的专业知识灌输,尚缺乏有效路径;最后,在评价层面,如何衡量工科学生通过英语学习在价值认同与专业责任感方面的生成性变化,仍是一个挑战。

2.3 “三位四性”的内涵

“三位一体”是课程思政建设的根本目标。在工科语境下,价值塑造需聚焦工程伦理、生态责任与科技向善;知识传授应以通用英语语言知识与主题人文知识为主体,适度、自然地关联工程背景概念;能力培养则需兼顾通用英语交际能力与初步的、跨学科的批判性思维能力(冉永平, 2022)。“四性”原则(融合性、隐潜性、自然性、生成性)则是确保上述目标在教学过程中得以有机、有效实现的实践准则。其中,“生成性”原则强调价值观是学生在完成具有个人意义的语言产出任务中主动建构的,这对于引导工科学生从“被动接受”转向“主动认同”至关重要(刘宏刚, 2024)。

综上所述,现有研究虽为 POA 与课程思政的结合,以及工科大学英语教学改革提供了有益启示,但尚未能提供一个系统整合 POA 教学流程、工科学生认知特点及“三位四性”育人要求的完整教学模式。本研究试图填补这一空白,探索一条以 POA 为引擎、英语教材文本为基石、专业需求为催化剂的工科特色大学英语课程思政建设路径。

3 基于 POA 的大学英语“三位四性”课程思政教学模式

基于以上文献分析,构建了适用于工科专业的“POA-三位四性”教学模式。该模式的核心是确立“文本为基,专业为镜”的教学理念。

文本为基:坚持大学英语的通用人文属性,所有教学活动必须深度扎根于教材核心文本。文本是语言知识、文化信息和价值议题不可分割的统一体,是教学活动的出发点和主要载体,确保了课程不偏离其提升综合语言能力与人文素养的根本

任务。

专业为镜:将学生的工科专业背景视为一面独特的“认知透镜”。教学不是灌输专业知识,而是引导和鼓励透过这面“镜子”去观察、思考和回应文本中蕴含的普遍性人文与社会议题。专业背景成为连接文本世界与学生个人经验、未来身份的桥梁,是激发深层学习动机和价值内化的“催化剂”。

在此理念下,POA 的“驱动-促成-评价”三阶段流程与“三位四性”原则被系统整合,形成闭环:中心为“三位一体目标(价值/知识/能力)”与“四性原则(融/隐/自/生)”;外环为“驱动(专业视角下的任务创设)→促成(基于文本的支架与专业镜鉴)→评价(聚焦文本运用与价值生成的多元评价)”。

3.1 驱动环节:创设“专业镜鉴”型产出任务

驱动任务的设计必须同时具备真实的交际需求、适度的认知挑战,并为专业视角的融入提供自然接口。任务要求学生基于对文本的深入理解,完成一项需要运用分析、评价、创造等高阶思维的产出(如论述文、提案、评论),并在提示中鼓励(而非强制)学生从自身专业背景或兴趣出发,建立文本与个人/社会现实独特联结。例如,针对“Living Green”课文,设置任务:“撰写一篇短文,分析‘无车家庭’选择背后的价值观,并探讨这一案例对思考‘技术创新’与‘生活方式变革’在解决环境问题中的关系有何启示。”

3.2 促成环节:搭建“文本-专业”双向支架

促成环节是教师发挥中介作用的关键。教师需提供两类紧密结合的支架:

文本深度理解支架:围绕驱动任务,引导学生进行精细化、批判性阅读。聚焦文本的核心观点、论证逻辑、语言特色及价值冲突。这是所有学生都必须攀登的“通用阶梯”。

专业视角迁移支架:设计启发式问题或微型活动,引导工科学生将文本议题与工程思维进行类比或关联。例如,在分析课文家庭的“权衡”(trade-offs)时,可提问:“工程师在设计产品时也常面临成本、性能、安全、环保等多目标权衡。从课文家庭的经历看,一个负责的决策者应如何考量这些不同维度的价值?”这一过程不讲授工程知识,而是借用工程思维的框架,深化对文本人文议题的理解。

3.3 评价环节:实施“聚焦生成”的多元评价

评价需紧密对标“三位一体”目标,采用“师生合作评价”等方式(孙曙光, 2020)。评价量规应包含:①文本分析与运用(对课文的理解深度与引用恰当性);②观点阐述与论证(个人观点的清晰度、逻辑性及论据质量);③关联与反思的深度(将文本与个人、专业或社会现实进行有意义的联结与反思的

深度)。其中,第③项专门关注“专业为镜”的生成性成果,即学生是否通过专业视角的观照,得出更具个人特色和洞察力的结论。

4 模式特质与实践反思

本模式的核心特质是其平衡性与生成性导向。通过“文本为基”确保了大学英语课程的通用性与人文性内核,又通过“专业为镜”巧妙地将工科学生的认知特质转化为深度学习资源,实现了“专业性”服务于“人文性”和“思想性”。实践表明,此模式能有效引导工科学生对技术与社会、伦理、责任等关系的辩证思考,从而实现价值观的深层建构。

但是,该模式的实施对教师提出了更高要求:教师需具备跨学科的教学设计能力,能够精准地在文本与工程思维间搭建有意义的桥梁。此外,在大班教学中如何关注每个学生独特的

“镜鉴”生成过程,仍需借助更精细的过程性评价工具。

5 结语

基于 POA 的大学英语“三位四性”课程思政教学模式,是对“如何构建适用于工科专业大类的大学英语课程思政教学模式”这一问题的系统性回应。该模式将 POA 的理论优势、工科学生的思维特点以及课程思政的育人目标进行了创造性整合,形成了一条以通用文本深度研读为根本、以专业背景视角迁移为特色、以综合性语言产出为驱动的教学路径。它不仅在理论上丰富了 POA 在特定学科背景下的应用内涵,也在实践上为工科院校大学英语教师提供了可资借鉴的、兼具原则性与操作性的教学方案。未来的研究可进一步探索该模式在其他工科专业门类中的适配性与优化策略,并对其在促进学生价值认同与身份建构方面的长期成效进行实证追踪。

参考文献:

- [1] 文秋芳.产出导向法:中国外语教育理论创新探索[J].外语界,2020(3).
- [2] 文秋芳.“产出导向法”的中国特色[J].现代外语,2023(5).
- [3] 孙曙光.“产出导向法”中师生合作评价[J].外语教育研究前沿,2020(1).
- [4] 张敬源,王娜.外语课程思政建设“六要素”框架探讨[J].中国外语,2020(5).
- [5] 肖琼,黄国文.关于外语课程思政建设的思考[J].中国外语,2020(5).
- [6] 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(5).
- [7] 何莲珍.新时代大学英语教学的新要求与新挑战[J].外语教学与研究,2021(1).
- [8] 杨金才.新时代外语教育课程思政建设的几点思考[J].外语教学,2020(6).
- [9] 韩宪洲.深化“课程思政”建设需要着力把握的几个关键问题[J].北京联合大学学报(人文社会科学版),2020(1).
- [10] 蔡基刚.课程思政与学术英语课程建设[J].浙江外国语学院学报,2021(2).
- [11] 王卓.课程思政背景下外语教材建设的路径研究[J].中国外语,2021(4).
- [12] 李莉文,刘雪卉.产出导向法视域下的课程思政教学设计研究[J].外语电化教学,2022(1).
- [13] 邱琳.产出导向法促成环节的辩证研究[J].现代外语,2021(3).
- [14] 张文娟.基于“产出导向法”的大学英语课堂教学实践[J].外语与外语教学,2020(2).
- [15] 张德禄.课程思政指导下外语教学多模态设计研究[J].外语界,2021(3).
- [16] 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).
- [17] 崔琳琳.大学英语课程思政教学评价体系构建研究[J].外语教学理论与实践,2022(2).
- [18] 董文喆.基于“产出导向法”的大学英语课程思政混合式教学设计与实践[J].语言与文化研究,2025(3).
- [19] 高慧,邹晓萍.基于 POA 理论的大学英语写作个案研究[J].教育进展,2024(5).
- [20] 常俊跃,刘兆浩.内容语言融合教育理念(CLI)的外语课程思政实践路径[J].外语教学,2023(4).
- [21] 冉永平.课程思政融入外语教育的理念与路径[J].中国外语,2022(1).
- [22] 郑咏滢.课程思政与外语学习者身份认同建构[J].外语教学与研究,2024(2).
- [23] 刘宏刚.外语教育中的价值塑造:理论、内容与方法[J].外语教学理论与实践,2024(1).