

学生主体视角下文化意识融入高中英语课程思政的研究

苗家漪

内蒙古师范大学

DOI:10.32629/mef.v9i4.20316

[摘要] 本文采用文献研究法,从学生主体视角出发,系统梳理与整合了将文化意识融入高中英语教学的现有研究。通过构建“学生主体视角”的分析框架,文献分析表明,当前融入过程中未能充分体现学生中心地位,具体表现为在高中教学中存在文化意识内容碎片化、教师教学方式以讲授为主、学生参与度不足,以及评价体系对思政素养关注不够等问题,导致存在内容生硬割裂、教师以讲授为主、学生内在动机未被激发等问题。本文基于上述框架,提出一套聚焦于学生中心的系统性改进路径:通过主题化项目整合内容、依托项目式学习重塑过程、创设思辨情境激发动力、构建多元评价关注成长,并配套开发适配性学习资源。本研究旨在为深化课程思政融合、实现育人目标提供一种基于学习者立场的理论反思与实践参照。

[关键词] 学生主体视角; 文化意识; 高中英语教学; 课程思政

中图分类号: G633.41 **文献标识码:** A

Research on Cultural Awareness Integration into High School English Curriculum Ideological and Political Education from the Perspective of Student Subjectivity

Jiayi Miao

Inner Mongolia Normal University

[Abstract] This study employs literature review methodology to systematically analyze and synthesize existing research on integrating cultural awareness into high school English teaching from a student-centered perspective. Through constructing an analytical framework based on "student-centric viewpoints," the literature analysis reveals that current integration efforts fail to fully embody student-centered principles. Key challenges include fragmented cultural awareness content delivery, teacher-dominated lecture-based instruction, insufficient student engagement, and evaluation systems overlooking ideological-political literacy development. These issues result in disjointed content delivery, teacher-centered teaching approaches, and underdeveloped student motivation. Building upon this framework, the study proposes a student-centered improvement pathway: integrating content through thematic projects, reconstructing learning processes via project-based learning, creating critical thinking scenarios to stimulate motivation, establishing diversified evaluation systems focused on growth outcomes, and developing adaptive learning resources. The research aims to provide theoretical insights and practical references grounded in learner perspectives for deepening curriculum-integrated ideological education and achieving educational objectives.

[Key words] student-centered perspective; cultural awareness; high school English teaching; ideological and political education in curriculum

引言

在新时代立德树人根本任务的引领下,高中英语课程思政建设已从“是否融入”转向“如何有效融入”的深层探索阶段。文化意识作为英语学科核心素养的关键要素,天然承载着价值引领与家国情怀培育的育人功能,是落实课程思政的重要抓手。然而,当前融合实践多从教师教学视角出发,较少

关注学生在学习过程中的真实体验与意义建构。本研究立足于学生主体视角,通过文献分析法系统审视文化意识融入高中英语课程思政的现状、困境与归因,旨在超越“如何教”的表层策略,转向“如何学”的深层逻辑,探索一套真正以学生为中心、可操作的优化路径,为高中英语课程思政的深化提供理论参照与实践启示。

1 基于文献分析的学生主体视角下文化意识融入高中英语的现状、问题与归因分析

本章基于对现有文献的梳理, 归纳出学术界所反映的文化意识融入高中英语教学在学生主体视角下所呈现的普遍现象、主要问题及其归因。

1.1 学生对文化意识融入英语课的认知、态度与既有收获

综合现有研究表明, 多数高中生对文化意识融入课堂持认可与接受态度, 他们能够认可其对文化自信与家国情怀培养的积极意义^[1], 但对文化意识英文表达、国际传播话语掌握不足, 尤其在词汇积累、文化浸润和表达能力培养三个方面需要重点突破。肖晨晨(2024)通过对英语教学实践的调研发现, 学生更倾向于接受自然渗透且难度适配的文化内容, 对于生硬说教与形式化思政是较为反感的, 期待以故事化、任务化方式开展文化主题学习^[2-4]。

1.2 存在的主要问题: 基于学生体验的审视

1.2.1 融入内容脱离学生认知与兴趣, 呈现碎片化、生硬化
传统英语课堂通常把重心放在语言知识与技能的传授方面, 教学内容以西方文化为主导, 学生虽接触到“国际化”元素, 却缺乏“本土化”的滋养^[5]。学生能够讲述圣诞节的故事, 却难以用英文介绍文化意识的相关事迹; 能够描述西方假日的特色, 却不了解中国重要纪念日的内涵。文化意识常以零散的知识点突兀地插入语言教学, 而非有机地融合主题。

1.2.2 学生处于浅层配合状态, 内在认同与表达动机未被激活

蒋英君、吕晓婧(2025)在《探究文化意识融入高中英语教学中的应用途径》中指出, 由于受素材与方式等多方面限制, 学生对文化意识英语学习往往主动性不强, 其在课堂参与行为多为浅层配合, 明显缺乏去主动探究的热情, 同时也缺少运用英语进行表达意愿^[6]。

1.2.3 评价方式侧重语言知识结果, 缺乏对学生思政素养的关注

从相关研究反映的学生体验来看, 现阶段文化意识融入高中英语教学的评价方式较为单一, 评价内容大多集中在对语言知识点的掌握情况上, 更加关注考试分数与习题完成质量, 却缺少对学生学习过程、课堂参与状态以及文化认同程度的关注。这一种以结果为导向的评价模式难以完整地呈现出学生在文化意识学习中的真实收获, 这种导向使得学生和教师都倾向于关注“是否记得”而非“是否认同和理解”; 也无法有效激发学生主动去参与、主动进行表达的积极性, 这对于学生文化自信与综合素养的提升是不利的。

1.3 问题的成因分析

1.3.1 评价导向的功利化与学生内化激励的缺失

基于文献梳理, 根本原因在于评价理念的功利化的倾向和评价体系的不完善。当前高中英语教学仍以应试为导向, 评价的核心目标是在于考查学生的语言知识和应试能力, 学校和教师更关注学生的考试分数, 忽视了文化意识融入的育人价值。

这反映了评价体系对学生内化过程的忽视。思政素养的形成是隐性、长期且个性化的价值建构过程。现有评价只关注量化的语言输出结果, 无法捕捉和激励学生在情感态度、价值判断与文化认同上的细微变化与主体性成长, 从而无法反向驱动教学真正关注学生内在体验。只能依赖单一的结果性评价, 进而导致评价方式缺乏对思政素养的关注。

1.3.2 传统教学理念与学生意义建构的机会挤压

本研究对文献的综合表明, 其核心原因在于教学理念存在偏差, 教师多将文化意识视为“附加任务”, 而非与英语语言教学深度融合的核心内容, 缺乏系统性的教学设计。从深层看, 此问题首先源于教学理念未能贯彻建构主义学习观。该理论强调学习是学生主动建构意义的过程, 而当前教学模式实质上将学生视为被动的信息接收者, 剥夺了其通过主动探究、社会互动来建构个人对文化意识理解的机会, 导致学习体验肤浅。

最后, 本研究的现状分析揭示了另一关键矛盾: 学生普遍期待更具互动性、故事化的学习方式(肖晨晨, 2024), 但教学实践却与之脱节。这种供需错位, 反映出教学设计与学生主体需求之间的断裂。教师若未能充分关注学生的真实反馈与体验期待(何媛, 2023), 便难以突破固有模式, 设计出能激发学生深度参与的教学活动。

1.3.3 教学资源的短缺与学生理解与表达的障碍

正如蒋英君、吕晓婧(2025)所指出的, 学生参与度低的核心原因是素材与教学方式的双重局限。在本研究梳理的现状中得到了印证: 其一, 文化意识相关的英语素材缺乏趣味性和吸引力难以激发学生主动参与的热情; 其二, 单一的教师讲授模式让学生缺乏主动参与的空间, 学生往往只能处于被动配合的状态。

本研究进一步分析认为, 其核心在于教学逻辑中的“主体性”缺失。学生并非缺乏兴趣, 而是未被赋予“兴趣的支点”。从文化认同理论视角看, 此问题源于学习活动未能创设将文化意识与学生自我身份产生联结。若文化意识仅作为外在的、被灌输的知识对象, 而非与学生自身情感、价值观对话的资源, 则难以激发其内在认同与表达欲。

1.3.4 教师转化能力的局限与教学创新实现的瓶颈

教师在文化意识融入过程中, 面临着多重能力短板, 这些短板相互关联, 共同制约了教学效果。首先, 传统英语教学一向以西方文化素材为主, 教师在挖掘和整合文化意识方面能力不足, 难以将文化内容与教材知识点、语言技能训练很好地结合起来, 只能零散补充进去或者生硬地塞进去。其次, 可供教师直接借鉴的、以学生为中心的高中英语文化意识教学案例与系统设计较为匮乏。这使得教师即使有改革意愿, 也因为缺乏具体成熟的参照路径, 往往面临无从下手的实践困境, 不得不依赖最熟悉的讲授法。最后, 在资源具体使用环节, 教师在资源筛选以及改编方面能力不足, 部分教师虽能找到少量文化英文素材, 但未结合高中生的语言水平进行难度适配, 素材中存在生僻词汇以及复杂句式, 超出学生的理解范围, 反而加剧了学生的学习障碍。

2 基于学生主体的文化意识融入高中英语课程思政路径

为解决第四章所揭示的因学生主体缺失而导致的一系列问题,本章以归还学生主体性为逻辑,构建一个环环相扣的解决方案系统。该系统旨在将学生从被动的文化接收者,转变为积极的文化体验者与建构者^[7]。

2.1 内容重构: 设计主题化项目单元, 提供有意义的探究载体

为了解融入内容脱离学生认知与兴趣, 呈现碎片化、生硬化的问题, 首要任务是为学生建立一个完整有意义的学习语境。因此, 应转向主题化项目单元整体设计, 根据《普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)》明确提出“发展以主题意义为引领的英语学习活动观”, 为单元整体设计提供了直接依据。即以一个完整的单元教学周期围绕一个核心的、可探究的文化意识主题进行重构。所有语言知识、技能训练和课堂活动, 都服务于对该主题的深度探究与最终的项目成果产出。例如, 围绕“信仰的力量”主题, 单元内可整合关于不同历史时期中外人物坚守信念的英文阅读材料, 听力材料可选取相关演讲或访谈, 口语活动可设计为围绕“何为信仰”的讨论, 最终写作任务为撰写一篇比较性论文或创作一篇叙事作品。

2.2 过程转型: 推行项目式与探究式学习, 确立学生的建构者角色

为了解融入方式以单向讲授为主, 学生互动参与体验被边缘化的问题, 在确定的主题单元框架下, 教学方式必须从知识传授向意义构建根本转型, 即设计以学生为主体的项目式、探索式学习任务。这一转向的理论来源于建构主义学习观, 它认为知识并非由教师直接灌输, 而是学习者在社会互动与意义协商中主动构建的。例如, 设定“为我校国际交换生, 设计与解说一条‘文化意识微旅行’路线”作为单元核心项目。学生以小组为单位, 需自主挖掘本地红色资源。他们可能需走访纪念馆、考证老照片中的地点, 甚至访谈社区老人, 收集一手素材。面对收集的史料与故事, 学生必须共同决策, 他们需要在小组内争辩、权衡, 最终形成自己小组独特的叙事逻辑与阐释视角, 这本身就是对文化精神内核最深度的具体认识, 最终产出不是标准答案, 而是一份包含路线规划、中英双语解说词、互动环节设计的完整方案。学生必须思考如何让跨文化受众理解并共鸣。文化精神在此过程中, 转化为他们创造性表达的内核驱动力。

2.3 动力激发: 创设思辨性情境, 促进情感与价值的深度认同

为了解学生处于浅层配合状态, 内在认同与表达动机未被激活的问题, 项目式学习提供了主动探索的机会, 但若激发深层次的驱动力, 还需要进一步激发学生的认同与情感。其理论基础来源于文化认同理论与情境学习理论, 强调必须将学习者与学习内容与社会关系建立深度的联结。通过构建具体情境, 增强学生的情感体验。在高中英语课堂上, 教师可以创造与文化意识相关的教学情境, 关键在于学生在高度仿真的情境中扮演

角色并解决问题。例如, 不限于模拟历史事件, 而是设计一个“两难困境”: 在长征背景中, 作为一名士兵, 如何在物资极度匮乏时分配仅有的粮食? 请用英语陈述你的决定及理由。这要求学生作为“亲历者”转向“决策者”, 使学生在英语交流中自然地接触到文化意识, 加深对文化精神的理解和情感联结。

2.4 评价革新: 采用融合性多元评价, 融入主体性成长过程

为了解评价方式侧重语言知识结果, 缺乏对学生思政素养成长过程的关注问题, 对前三个路径成果的评价与反馈, 需建立融入学生自评与反思的多元评价体系。在评价量规中, 增设“我的文化理解”“这个故事与我/我们时代的联系”等反思性条目, 引导学生审视自身情感与认知的变化。通过收集学生的反思日志、项目心得以及创意作品, 将评价焦点从“教师评判”转向“促进学生自我觉察与价值澄清”, 从而将评价过程本身, 转化为学生主体性成长的一部分。

2.5 资源支撑: 开发模块化语言资源包, 扫清意义表达障碍

为了解决文化资源英语转化不足, 造成学生理解与运用的语言障碍的问题, 为确保学生能够在上述主题探究、项目实践与情境表达中运用英语, 必须为其提供适配的语言工具。因此, 方案的核心是教师不直接提供完整的、长篇的英文材料, 而是将文化意识的精神内核与关键信息, 转化为符合学生当前语言水平的、可理解和可直接运用的语言模块。学生则像使用工具箱中的零件一样, 自主选取和组合这些模块, 来完成有意义的表达任务。这样可以极大程度降低任务焦虑, 使学生能够更好地关注于意义与观点的表达, 而非纠结于单词与语法的错误, 真正实现用英语讲好中国故事。

3 结语

本研究通过系统性文献分析, 构建了一个以“学生主体性”为核心的分析框架。该框架揭示, 文化意识有效融入的关键, 在于教学是否能为学生提供主动建构文化意义的情境、是否与其自我身份产生情感联结, 以及评价是否关注其内在价值生成。基于此框架对现存问题的剖析表明, 当前融合困境的本质是学生作为学习与意义建构主体的结构性缺位。因此, 所提出的路径均以归还并赋能学生主体性为根本逻辑, 这为评估与设计融合教学提供了一个新的、以学习者为中心的理论透镜。本研究仍存在一些不足, 由于本研究主要依托文献研究法对理论与现状加以梳理, 所提出的路径是基于理论推导与文献综合, 研究结论的普遍性仍有待验证依旧需要经过进一步的验证。

虽然研究对文化意识融入高中英语不同课型的专项设计探讨不足, 缺乏具体实践案例, 未能对不同课型提出差异化的融入策略。

虽然提出评价方式缺乏对思政素养关注, 未能结合具体的教学内容设计细化的量表, 后续可结合教学实践进一步优化。

未来研究可基于文本提出的理论路径, 针对高中不同课型开发并实施具体的教学案例, 通过实证研究检验其有效性; 同时, 可致力于设计一套语言能力与思政素养的多元评价表, 为“教学评”一体化提供工具。

[参考文献]

[1]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(02):47-52.

[2]张敬源,王娜.外语“课程思政”建设——内涵、原则与路径探析[J].中国外语,2020,17(05):15-20+29.

[3]王蕾,钱小芳,吴昊.指向英语学科核心素养的英语学习活动观——内涵、架构、优势、学理基础及实践初效[J].中小学外语教学(中学篇),2021,44(07):1-6.

[4]肖晨晨.革命传统教育在高中英语教学中的实践探索——2019人教版高中英语必修教材文化意识教学与学生国家认

同感[J].英语教师,2024,24(23):111-114.

[5]何媛.新课程背景下高中英语教学中传承红色基因的实践研究[J].教育界,2023(32):128-130.

[6]蒋英君,吕晓婧.探究文化意识融入高中英语教学中的应用途径[J].教育实践与研究,2025(32):18-20.

[7]刘保玲.“课程思政”改革背景下的高职英语教学中的思政教育新探[J].公关世界,2020(12):138-141.

作者简介:

苗家漪(2005--),女,汉族,内蒙古自治区鄂尔多斯市人,本科在读,研究方向:英语师范。