

深度教学视域下外语课程思政教学设计探究

顾 芳

浙江越秀外国语学院, 浙江 绍兴

收稿日期: 2022年8月2日; 录用日期: 2022年8月31日; 发布日期: 2022年9月7日

摘 要

深度教学指导下的外语课程思政教学设计是连接教育理论和教学实践的桥梁, 前者为后者提供了教学理论指导, 后者是对前者的实践和扩展。本文通过阐述深度学习到深度教学的转变, 深度教学的特征, 提出深度教学视域下外语课程思政教学设计的四个策略——精准设定思政教学目标、双途径挖掘思政教学内容、有序组织教学过程, 以及综合评价思政教学效果。深度教学理论有效指导课程思政教学实践, 实践检验理论, 两者相互促进, 不断优化课程思政教学设计。

关键词

深度教学, 外语课程思政教学设计, 策略

On Ideological-Political Teaching Design in Foreign Language Courses under the Vision of Deep Teaching

Fang Gu

Zhejiang Yuexiu University, Shaoxing Zhejiang

Received: Aug. 2nd, 2022; accepted: Aug. 31st, 2022; published: Sep. 7th, 2022

Abstract

Ideological-political teaching design in foreign language courses under the guidance of deep teaching is a bridge connecting educational theory and teaching practice. The latter provides teaching theoretical guidance for the former, while the former is the practice and expansion of the latter. By explaining the transformation of deep learning to deep teaching and the characteristics of deep teaching, this paper puts forward four strategies for ideological-political teaching design in foreign language courses under the perspective of deep teaching theory, which are accurate setting of

teaching objectives in value level, exploring materials related to ideological-political elements through two methods, orderly organizing of the teaching process, and comprehensive evaluating of the effect of ideological-political education. Deep teaching theory effectively guides the practice of ideological-political education, while the teaching practice tests the theory. The two promote each other, which constantly optimize the ideological-political teaching design.

Keywords

Deep Teaching, Ideological-Political Teaching Design in Foreign Language Course, Strategies

Copyright © 2022 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

随着认知科学、脑科学、人工智能和学习技术的持续发展、深化，关于学习和教学的研究开始从对学习和教学的形式与技术层面的关注，逐渐走向对学习过程的探索[1]。超越对符号知识的浅层占有，重视深层次学习，追求知识的意义达成，几乎已成为教学改革的方向[2]。近二十年来，技术促进深度学习的教学设计，虚拟环境中的深度学习，形成性、终结性等综合评价对深度学习的影响，学习环境对深度学习的影响等方面的研究成果日益丰富。研究表明，深度学习，需要深度教学的指引[3] [4] [5]。

国内的课程思政建设从2014年开始萌芽，经过多年的理论探索与实践摸索，逐渐走向深层性、系统性的关键期[6]。特别是在教育部于2020年5月份发布《高等学校课程思政建设指导纲要》之后，课程思政教学在全国高校范围刮起新风。对外语类课程而言，课程思政更具特殊意义。众所周知，外语课程涉及中西文化的交融，教材内容涉及较多中西方社会制度、宗教信仰、价值观念、生活方式等，因此如何通过课程教学，积极塑造学生正确的价值观、生活观，显得非常重要和迫切[7]。

鉴于此，本文尝试梳理深度教学的内涵和特征，探究外语课程思政的深度教学设计，为丰富深度教学的理论和实践体系提供新的思路，同时以大学英语课程片段设计为例，结合语言类课程特点，通过实践，形成合理、可行、有效的深度教学设计策略，丰富深度教学理论在课程思政教学中的实践。

2. 深度教学

2.1. 深度教学的内涵

深度学习的概念源自对计算机科学、人工神经网络和人工智能的研究。20世纪80、90年代以来，随着学习科学的发展，这一概念在教育上也逐渐得到应用。美国学者 Marton. F.和 Saljo. R. (1976)首次提到深层学习，指试图理解文章的中心思想和学术内涵，也被翻译为深度学习[8]。之后，学者们对深度学习理论进行不断的发展和推动[9] [10] [11]，辛顿教授于2006年明确提出“深度学习”概念，教育学领域的深度学习研究日渐活跃[1]。尤其是加拿大学者 Egan. K. (2010)负责的“深度学习项目”，超越了单一的教育技术学视野，首次将深度学习聚焦于课堂学习和教学，提出并部分实践了深度学习向教学设计与实践的延伸[12]。“深度教学”的概念由此提出，并初步解释为教师通过对知识的处理，引导学生逐步达到知识的深层次理解和深度加工。

国内对深度教学研究开展得较早的是郭元祥教授。2006年郭元祥与台湾成功大学李坤崇教授合作开展“海峡两岸能力生根计划”，对“深度教学”作出了进一步的阐释，“深度教学”要求教师基于知识

的本质结构,对知识预先进行处理,引导学生理解掌握知识深层次的内涵和意义,而非对知识的表层占有。同时,他提出了“任务导向法 TBL、成果导向法 OBL、问题导向法 PBL”的深度教学核心策略,合并称为“TOP 深度教学模式”[2]。李松林(2014)也提到,在“深度教学”的教学样态下,教师精准把握学科的本质,深入掌握知识的内在,积极引导學生真正理解,目的在于触及学生的情感深处[13]。罗祖兵(2017)指出深度教学是以学生为中心,让学生深层次地参与教学过程,并且深刻把握学习内容的教学[4]。

由此可见,深层教学倡导:学习并掌握符号知识只是教学的表层目的,不是教学的终极目标,促进学生成才以及其个性发展才是教学的终极目的,这与课程思政“立德树人”的教育目标同向同行。

2.2. 深度教学的特征

深度教学的“深度”建立在完整、深刻地理解和处理知识的基础上,帮助学习者从对知识的表层符号占有,逐步达到深层次的理解,甚至构建知识的意义系统。深度教学强调的是为深层次理解而教、为意义构建而教、为学习者核心素养发展而教[13]。其特点主要表现在以下四个方面:

第一,教学目标。深度教学以学习者为中心,把其作为教学的对象和促进的个体。教学目标设定以个体发展为导向,提升其应用、分析、综合、评价问题的核心能力和素养。第二,教学内容。教师必须对教材内容进行量的压缩和质的精选,挖掘知识的内在,也即最有价值部分。第三,教学过程。注意学习者学习与发展过程的完整性、层次性和整合性,实现学习者与学习内容的充分互动,学习内容与学习者经验体系的充分融合[4]。授之以渔,提升学习者的自主学习能力。第四,综合评价。深度教学要求教师在评价时注意保护、引导和追寻学习者的情感需求,适度反思反馈,使其引起情感上的共鸣,引导学习者深层次理解知识、重新塑造自己的内心,使自身的精神世界更加丰富,从而提升生命价值。

3. 深度教学视域下的外语课程思政教学设计

课程的教学设计是在教学理论的指导下对教学各要素的分析、组织、落实和评价[14]。外语类课程思政建设成效的关键在于课程思政的教学设计。传统外语教学的关注点主要聚焦于语言知识和技能层面,而课程思政则提出了更高的要求。教师须超越学科的知识 and 技能,深度挖掘课程思政元素,回归课程的育人初衷。所以外语类课程思政教学设计应当重视在语言知识技能的教授过程中,润物无声地融入育人元素,使学习者不知不觉地浸润其中,隐性的育人过程以显性的语言教学为载体,两者相辅相成,互为-体[15]。

因此,根据深度教学的特征,深度教学视域下的课程思政教学设计必须做到:根据学情分析,精准设定思政教学目标、双途径挖掘思政教学内容、有序组织教学过程和综合评价思政教学效果。目标、内容、过程和评价四个维度有机协调,融为一体。教师作为协调者,一步步引导学生实现深层次学习,并有效达成全方位、全过程的育人目的。具体阐释如下:

3.1. 精准设定思政目标

教学目标,是教学的起点,也是终点。教学目标的设定是为了保证教学步骤的顺利展开,并实现与最初的教学目标设定一致的教学产出。课程思政的教学目标包括知识目标、技能目标和思政目标。思政目标应该与语言知识和技能目标有机衔接,谨防脱离语言素材,独立存在。在重视语言知识、技能提高的基础上,并以知识和技能为载体,突显价值引领,使其既基于文本,又高于文本。

3.2. 双途径挖掘思政内容

课程思政内容体系有两个模块:学科内容模块和思政内容模块。而外语课程思政的学科内容模块,主要聚焦语言知识和技能的培养;思政模块涉及价值塑造[15]。外语类课程思政教学设计应考虑如何将思

政内容有效地加载于课程内容,使得课程既能有效兼顾语言知识、技能教学,又能实现立德树人、培根铸魂的育人要求。系统挖掘和编排各个思政元素要求我们坚持“往前看”和“回头看”两个原则。“往前看”就是要求思政内容循序渐进、螺旋上升;“回头看”要做到温故而知新[16]。

深度教学视域下的外语课程思政内容可以通过对学生前结构的预测评估来落实。前结构也是前期知识,指学习者先期的知识储备,包含个体学习者在成长的过程中,潜移默化地形成的认知图式,同时也包括在建构该认知图式的过程中,个体学习者所经历的、所体验的、所感受的一切。前结构是学习者思维运行的深层基础,给个体的学习带来的影响,有可能是积极、促进的,也有可能是消极、阻碍的。教师通过这一环节了解学习者整体的前结构以及局部课时的学前情况,确定思政教学的重点和难点。

3.3. 有序组织教学过程

教学过程体现为教师设计的系列活动和任务,为学习者搭建动态的支架[15]。根据维果斯基的“最近发展区”假设[17],教学设计应充分考虑学习者的“实际发展水平”,并符合学习者“潜在发展水平”,把握两者之间的差距,根据学习者的实际情况,结合教学目标,细化教学设计、落实教学步骤[18]。

深度教学视域下的教学过程可以设计为四个步骤:认知协商、外化提取、迁移应用和总结深化。首先,认知协商。学习者通过小组协作——成员之间的协商和讨论,构建对新知识初步认知的过程,促进学习者对新知识的多角度审视和理解。其次,外化提取。在认知协商的基础上,学习活动进入以“提取”为核心的外化环节。通过教师有针对性的分析和讲解,帮助学习者将个体构建的理解以及认知结果以可视化的形式表现出来,促进学习者的认知发展和思维建模。再次,迁移应用。学习者能够将构建的新知识体系进行迁移,并应用于解决实际问题。在迁移应用的过程中,根据学习者的实际情况,提供相应的“语言支架”和“思政支架”。但同时,教师也要有意识地逐步弱化此类支架作用,逐步提高学习者的学习责任感。最后,总结深化。这是课堂教学设计的最后一个环节,主要是对学习者的学习结果进行评价,同时对学习内容和学习结果中出现的问题等进行提炼和结构化梳理,对课后学习巩固和反思提出进一步要求并进行指导。

3.4. 综合评价反馈

评价指向教学的意义,是教学不可或缺的部分。评价不只存在于某个独立的环节,而是贯穿于每个环节。教学评价主体也并不仅是教师,而应包括学习者自身反馈、同伴评价、多形式测试等[19]。

外语类课程思政的教学评价有其特殊性,不仅要评价学习者语言知识、技能等的掌握程度和应用能力,同时还需要从多个维度来评价课程对学习者的思想道德、价值观念等主观上的影响[20]。因此,课程思政评价应强调评价的自主性和真实性,重点关注评价的过程性、结果性和反思反馈性。首先,语言知识、技能承载思政内容,在知识、技能传授的过程中设计相应的任务,如问答、测试等,学习者及时了解自己知识、技能掌握、应用情况的同时,浸润于思政内容,耳濡目染、润物无声。其次,以思政目标为依据,从知识、技能和情感的维度设计相关任务和评价量表加以综合评价。最后,依据 ARCS 动机模型,及时反馈是激发和维持学习者学习动力的保障。学习者积极撰写学习反思,教师及时掌握学习者的思想动态,即时反馈,学习者内润于心。

4. 深度教学视域下的外语课程思政教学设计实践

下面以《新大学英语综合教程·鼎新篇》(主编:余渭深、王海啸)第四单元“Understanding Animals”中的 Initializing the project 部分——“The Relationship Between Man and Animals”为例,呈现深度教学视域下的课程思政教学设计。该单元的产出项目是编辑一期题为“理解动物”的报纸。项目共分四部分:

一是关注动物的现状；二是探索人与动物的关系；三是探讨虐待动物的原因；四是解决人与动物共存的问题。整个单元以项目的形式串联，包括项目预热、项目初始化、项目探索和项目建设对应上述提及的四个部分。本教学设计涉及的是第二部分——探索人和动物的关系来初始化该项目(表 1)。该课程思政教学设计荣获“全国首届高等学校外语课程思政教学比赛”全国决赛特等奖，且教学实践效果良好。

Table 1. Teaching design of “The Relationship between Man and Animals”

表 1. “探索人和动物的关系” 教学设计表

教学对象	非英语专业大二	教学内容	The Relationship Between Man and Animals
三维目标	知识目标: 1) 流利描述动物濒临灭绝的原因; 2) 流利表述人和动物的关系。 技能目标: 1) 区分新闻中的事实和观点; 2) 正确、流畅地使用连接词表达观点。 思政目标: 1) 倡导人和动物和谐相处; 2) 理解天人合一思想, 共建地球命运共同体。		
教学内容	探索动物濒临灭绝的原因; 信息调查技能、区分事实和观点的技能; 听说技能: 听、记和复述技能。		
教学重点和难点	教学重点是理解人和动物的多重关系, 区分事实与观点, 运用连接词复述; 教学难点是如何在新闻阅读中运用区分事实和观点的技巧, 如何使用连接词复述。		
教学环节	活动描述和思政融入		
(课前) 认知协商 (动物知识初步理解)	活动 1: 动物相关知识推测游戏; (激活知识) 活动 2: U-MOOC 濒临灭绝动物视频观看、完成 KWLQ 表格 ¹ ; (获得新知) 活动 3: 动物濒临灭绝原因小组探讨、思维导图绘制。(内化知识) 此环节通过介绍动物濒临灭绝的现实, 融入 孟子环保言论 , 唤起动物保护意识。		
(课中 1) 外化提取 (动物濒临灭绝 深层次原因探究)	活动 1: 对物种濒危原因的思维导图进行展示和同伴评价、教师评价; 活动 2: 诗歌 Birdfoot's Grampa 讲解、理解和评论。 活动 3: 阅读技巧的讲解——区分事实和观点, 这是阅读和编辑新闻的关键技能。教学活动包括下定义、作比较, 以及用新闻语料加以运用等。 此环节通过对诗歌的综合理解, 引入 董仲舒的仁者爱人的思想 ;		
(课中 2) 迁移应用 (人和动物的关系探索)	活动 1: 将简·古道尔的个人经历描述和相关听力材料作为外部提取, 提高听说能力; 活动 2: 通过三个步骤: 记录篇章关键信息, 使用图示概括篇章结构, 添加连接词衔接观点, 了解动物学家眼中人和动物的关系; 活动 3: 通过简·古道尔的演讲, 延伸到语言学习中动物的习语表达, 人与动物之间的感人故事, 强调人与动物间的相似性, 融入 老子的道法自然、天人合一的古代智慧 。		
(课中 3) 总结深化	小组讨论保护野生动物的建议, 融入 习主席在联合国峰会上关于生物多样性发言 , 强调“天人合一、人与自然和谐相处”等中国智慧, 提出“构建地球命运共同体”的未来观, 以增强学生的文化自信, 培养学生的全球视野。		
(课后) 反思巩固 学习评价	任务 1: 诠释“地球上最暴力的武器是刀叉”, 并结合时事, 就“人和动物关系”发表意见; 任务 2: 设计“舌尖上的文明”的标语和海报; 任务 3: 提供学生的自我评估练习、总结反思表格, 学生自测, 进行学习反思。		

具体阐释如下。

4.1. 精准的思政目标设定

该环节的教学目标是“学生理解人和动物的关系”。具体的三维目标为: 知识目标包括探索物种濒危的原因和人与动物的关系; 技能目标侧重于如何区分事实和观点, 使用连接词来衔接观点; 思政目标包括倡导人与动物和谐相处的环保意识; 理解仁者爱人、道法自然、天人合一等中国古代智慧; 践行共

¹根据美国学者施密特 KWLQ 学习任务单设计的表格: K——What I Know (已知部分); W——What I Want to Find out (想要知道部分); L——What I Learned (自学掌握部分); Q——More Questions (想要知道的更多知识)。

建地球命运共同体环保理念。

在价值观层面, 注重将中国的传统价值观融入到教学中, 以显性的语言知识和技能学习为载体, 实现价值渗透, 目的在于提高学生的动物保护意识、环保意识, 分享中国智慧, 增强对中国文化的信心。

4.2. 双途径的思政内容挖掘

本设计的教学对象为非英语专业大二学生。经过相关问卷调查, 90% 以上的学生都是动物爱好者, 但是对野生动物的关注度不够。在城市化进程中野生动物的现状、濒临灭绝的原因、人类与之的相处模式等相关知识的学习, 有助于学生深入了解人和动物的关系, 关注生态和谐。因此, 根据学生的前知识结构, 两条途径挖掘课程思政元素: 一是从单元教材本身挖掘, 二是从听、说、读、写、译的拓展材料中挖掘。系统地厘清挖掘的思政内容和语言知识、技能之间的内在契合关系, 寻找合适的切入点, 以教材内容和拓展材料为载体, 以无缝对接的方式有机互融。

疫情爆发使得人们重新思考人和野生动物的关系。这是一个很好的切入点。根据拓展材料——人类的城市化进程中, 很多野生动物濒临灭绝的现实, 探究野生动物灭绝的原因, 分析人类和动物的关系, 利于培养人与自然和谐共生的意识; 教材内容模块引入中国古代的环保思想, 引导学生坚持尊重自然、顺应自然、保护自然, 坚持节约优先、保护优先、守住自然生态安全边界。

4.3. 有序的教学过程

首先, 认知协商阶段主要在课前进行。通过提供激活学生知识的活动, 并通过在线自主学习与新知识进一步整合。然后, 对他们的学习结果进行评估, 以发现课前学习中存在的问题。该阶段的思政融入为通过孟子言论唤起学生的动物保护意识。要达成这一目标, 设计的教学任务为: 首先是通过游戏环节导入动物主题相关的知识, 激活前期知识, 激发兴趣; 其次通过 U-MOOC 上的视频观看和填写 KWLQ 表格, 获得新知识; 然后以小组合作的形式, 以“动物濒临灭绝的原因”为主题绘制思维导图, 内化知识。评价贯穿于每个任务, 学生的学习效果通过线上选择题的形式进行评估。此任务作为课前学习向课堂学习、线上学习向线下学习的自然过渡, 加强价值引领。

其次, 课堂教学集中于外化提取、迁移应用和总结深化。该阶段的内容设计是探究动物濒临灭绝深层次原因, 进而探究人和动物的关系, 思政融入内容为董仲舒的仁者爱人的思想。设计的教学活动为: 一、对物种濒危原因的思维导图进行展示和同伴评价, 目的是加深学生对主题的理解; 二、欣赏英文诗, 并解释、问答和评论。通过对诗的综合理解, 引出董仲舒的仁者爱人的思想; 三、阅读技能讲解——区分事实和观点, 通过下定义、作比较, 以及用新闻语料区分练习等教学步骤, 掌握这一技能, 并讨论掌握该技能的重要性, 以加强学生思辨能力的培养, 并为其在新闻编辑中运用这一技能做铺垫。

然后, 探索人和动物的关系部分教学活动主要为: 一、将简·古道尔的个人经历描述和相关听力材料作为外部提取, 提高听说能力; 二、通过三个步骤——记录篇章关键信息, 使用图示概括篇章结构, 添加连接词衔接观点, 来了解动物学家眼中人和动物的关系; 三、通过动物学家简·古道尔的演讲, 延伸到语言学习中有关动物的习语和表达, 以及讲述人与动物之间的感人故事, 强调人与动物之间的相似性, 两者密不可分, 相互关爱, 从而引起学生情感共鸣, 实现知识的迁移应用。

最后, 总结深化部分主要为小组讨论保护野生动物的建议, 然后融入习主席在联合国峰会上关于生物多样性发言中强调“天人合一、人与自然和谐相处”等中国智慧, 以及提出的“构建地球生命共同体”的未来观, 增强学生的文化自信, 培养学生的全球视野。

4.4. 反思巩固、综合评价

通过课后任务要求学生进行进一步的整合和反思, 以找出学习过程中隐藏的问题。课后任务旨在巩

固学生的知识和能力,为进入下一步项目作过渡。任务形式主要为线上讨论、设计标语和海报、以及总结反思练习,具体包括:首先,学生们将被要求在班级论坛上讨论如何诠释“地球上最暴力的武器是刀叉”这句话,并结合时事,就“人和动物关系”发表意见;其次,设计“舌尖上的文明”的标语和海报;最后,提供学生的自我评估练习及总结及反思表格,学生自测,进行学习反思。

此课程思政教学设计始终强调将思政内容融入语言知识、技能的传授中,构建新的知识框架,并迁移到应用。教学过程重视互动,实施多维度评价,始终坚持学用结合、知识传授和价值塑造相结合、促进学生的深度学习。

5. 结语

课程思政的推广迎来了教育模式的革新,而深度教学是新时期教育的要求。深度教学为外语课程思政的教学提供了教学理论指导,同时,外语课程思政也是对深度教学实践的拓展。深度教学视域下的外语课程思政教学设计是连接教学理论和实践的桥梁。本文通过教学案例实践探索,证明深度教学是适合外语课程思政建设的教学模式。

本文提出的深度教学视域下的外语课程思政教学设计还处于探索阶段,实践也仅试用于大学英语类课程,因此有必要拓展其应用的宽度,而且某些方面研究还不够深入,如深度教学步骤的深入挖掘,思政评价方式的完善、甚至思政评价体系的构建,还值得后续研究。

基金项目

本文系浙江省教育厅一般科研项目“深度教学视域下大学外语课程思政的实践研究”(项目编号:Y202146694)的阶段性研究成果;绍兴市教育教学改革项目“指向深度学习的大学英语听力教学模式研究”(项目编号:SXSJG202101)的阶段性研究成果;2021年浙江省线上线下一流本科课程、第一批省级课程思政示范课程“英语听力2”的阶段性研究成果。

参考文献

- [1] 郭元祥. 论深度教学: 源起、基础与理念[J]. 教育研究与实验, 2017(3): 1-11.
- [2] 郭元祥. 课堂教学改革的基础与方向——兼论深度教学[J]. 教学研究与实验, 2015(6): 1-6.
- [3] 安富海. 促进深度学习的课堂教学策略研究[J]. 课程·教材·教法, 2014, 34(11): 57-62.
- [4] 罗祖兵. 深度教学: “核心素养”时代教学变革的方向[J]. 课程·教材·教法, 2017, 37(4): 20-26.
- [5] 武小鹏, 张怡. 深度学习理念下内涵式课堂教学构架与启示[J]. 现代教育技术, 2019(4): 26-32.
- [6] 张弛, 宋来. 论时代新人的道德素养及其培育[J]. 思想政治教育研究, 2021, 37(3): 150-155.
- [7] 孙有中. 落实《国标》要求, 大力提高外国语言文学类专业人才培养能力[J]. 中国外语, 2019, 16(5): 36-42.
- [8] Marton, F. and Säljö, R. (1976) On Qualitative Difference in Learning: Outcome and Process. *British Journal of Educational Psychology*, **46**, 4-11. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x>
- [9] Ramsden, P. (1988) Context and Strategy: Situational Influences on Learning. In: Schmeck, R.R., Ed., *Learning Strategies and Learning Styles*, Springer, Boston, 159-184. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2118-5_7
- [10] Evans, B.U. (1997) Sunderland, Getting Inside Knowledge: The Application of Entwistle's Model of Surface/Deep Processing in Producing Open Learning Materials. *Educational Psychology*, **17**, 127-139. <https://doi.org/10.1080/0144341970170109>
- [11] Biggs, J.B. and Collins, K.F. (2009) Evaluation the Quality of Learning: The SOLO Taxonomy. Academic Press, New York.
- [12] Kieran, E. (2010) Learning in Depth: A Simple Innovation That Can Transform Schooling. The Althouse Press, London. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226190457.001.0001>
- [13] 李松林. 深度教学的四个实践着力点——兼论推进课堂教学纵深改革的实质与方向[J]. 教育理论与实践, 2014(31): 53-56.

-
- [14] 毛伟, 盛群力. 聚焦教学设计: 深化我国大学英语教学改革的关键[J]. 外语学刊, 2016(1): 106-109.
- [15] 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, 18(2): 53-59.
- [16] 肖琼, 黄国文. 《新时代明德大学英语》的多元大纲和潜在的教学法[J]. 中国外语, 2021, 18(3): 17-24.
- [17] Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, Cambridge.
- [18] Smagorinsky, P. (2018) Deinflating the ZPD and Instructional Scaffolding: Retranslating and Reconceiving the Zone of Proximal Development as the Zone of Next Development. *Learning, Culture and Social Interaction*, **16**, 70-75.
<https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.10.009>
- [19] Huba, M.E. and Freed, J.E. (2000) *Learner-Centered Assessment on College Campuses: Shifting the Focus from Teaching to Learning*. Prentice Hall, New Jersey.
- [20] 刘建达. 课程思政背景下的大学外语课程改革[J]. 外语电化教学, 2020(6): 38-42.