

日语教师课程思政教学能力对课程思政建设成效的影响

李欣然, 王梦晗, 李思练, 费晓东

北京外国语大学, 北京日本学研究中心, 北京

收稿日期: 2023年12月24日; 录用日期: 2024年1月22日; 发布日期: 2024年1月29日

摘要

本文基于教师和学生双视角的问卷调查, 探讨了高校日语教师课程思政教学能力对课程思政建设成效的影响。结果表明, 1) 课程思政教学目标、内容、效果的评价上教师的评价价值显著高于学生的评价价值; 2) 教师对课程思政教学目标的评价显著高于对教学效果及内容的评价; 3) 教师的知识和教学技能对课程思政建设成效影响显著; 4) 教师对实施课程思政持积极态度, 但在知识储备和能力胜任方面的自我评价偏低。本文研究结果为一线教师思考如何提高课程思政教学能力提供了实证参考。

关键词

日语教学, 课程思政, 教学能力, 建设成效, 实证研究

The Impact of Japanese Language Teachers' Curriculum Ideological and Political Teaching Competence on the Implementation Effectiveness of Curriculum Ideology and Politics

Xinran Li, Menghan Wang, Silian Li, Xiaodong Fei

Beijing Center for Japanese Studies, Beijing Foreign Studies University, Beijing

Received: Dec. 24th, 2023; accepted: Jan. 22nd, 2024; published: Jan. 29th, 2024

Abstract

Based on a questionnaire survey of teacher-student dual perspectives, this study explores the impact of Japanese language teachers' curriculum ideological and political teaching competence on the implementation effectiveness of "curriculum ideology and politics" in higher education. The results show that: 1) the evaluation value of teachers is significantly higher than that of students in the evaluation of the objectives, contents and effects of ideological and political teaching; 2) Teachers' evaluation of ideological and political teaching objectives is significantly higher than that of teaching effect and content; 3) Teachers' knowledge and teaching skills have a significant impact on the effectiveness of curriculum ideological and political construction; 4) Teachers hold a positive attitude towards the implementation of curriculum ideology and politics, but their self-evaluation in knowledge reserve and competence is low. The study aims to arouse reflection on how to improve teachers' teaching competence to promote the implementation of curriculum ideology and politics.

Keywords

Japanese Language Teaching, Curriculum Ideology and Politics, Teaching Competence, Implementation Effectiveness, Empirical Research

Copyright © 2024 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2020年5月《高等学校课程思政建设指导纲要》[1] (以下,《纲要》)发布以来,全国各高校积极开展课程思政建设。为了能够深入推进课程思政建设,有效落实立德树人根本任务,掌握当前课程思政的建设成效十分关键。《纲要》指出,“全面推进课程思政建设,教师是关键”,“要紧紧抓住教师队伍主力军”。在影响高校课程思政建设成效的众多因素中,教师的课程思政教学能力是关键[2],课程思政建设的成功与否很大程度上取决于教师的能力[3]。因此,探讨课程思政建设成效,聚焦教师所发挥的作用具有重要意义。

日语是中国外语教育中学习者人数仅次于英语的第二大语种,其育人作用不可小觑[4]。《纲要》还指出,“要根据不同学科专业的特色和优势,深入研究不同专业的育人目标”。因此,充分结合高校日语教育的特殊性开展课程思政教学,确保专业知识教育与思政教育的协同发展,也是丰富课程思政教学的重要内容。本文将从教师和学生的双视角出发,探讨目前高校日语课程思政的建设成效,分析教师的课程思政教学能力对建设成效的影响。

2. 文献综述

当前围绕课程思政的研究从多角度展开,如分析课程思政的内涵本质、阐明课程思政的价值意蕴、探讨课程思政的实施路径等[5]。本文从课程思政建设成效这一角度出发,探讨教师课程思政教学能力对其的影响。

2.1. 高校课程思政建设成效评价

构建完善的课程思政建设成效评价体系,有助于提高课程思政教学的整体水平。刘曦(2021)提出了以

教学目标、内容、方法和效果为评价内容,以专业负责人为评价主体的评价体系[6]。童洪志(2021)着眼于教学大纲、内容、方法和改革措施,采取学生评价的方式考察了经管类专业课程思政的实施效果[7]。万瑾、马燕婷(2017)在教学评价的基础上融入了教材因素,从课程开发、教材建设、教学设计、教学过程和教学效果方面构建了基于学生视角的课程思政评价体系[8]。邹智深、邹明(2022)从教学主体、目标、内容、方法和情景5个维度出发,提出了适用于教师自评和专家参评的评价体系[9]。

已有研究成果显示,教学目标、内容、方法、效果是课程建设成效评价的主线。这四个维度能够完整反映出教学活动的全过程,符合《纲要》提出的课程思政建设要抓住课堂教学主渠道的要求。然而,现有评价体系仍存在几点不足。第一,评价对象单一化。一套完善的课程思政建设成效评价体系应融合学生和教师双方视角,然而已有研究多基于单方视角。第二,聚焦学科的评价机制不多。已有的评价机制以宏观为主,对特定专业课程,尤其是外语类专业课程关注不足。语言是文化的载体,外语蕴含了不同的价值观念和文化理念。因此,充分考虑外语类专业的特色,考察外语类专业课程思政建设成效至关重要。

2.2. 高校外语教师课程思政教学能力

教师的课程思政教学能力直接决定课程思政教学成效。课程思政教学能力是指在高校课程思政情境下教师所应具备的人格特征、知识、技能和态度的综合体,兼备一般教学能力的内涵以及课程思政的内在特殊要求[3]。关于外语教师课程思政教学能力的构成要素,已有研究提出了不同的评价维度。张彧凤、孟晓萍(2021)提出了课程思政育人价值的认知能力、课程思政元素的分析挖掘能力、课程思政实践的教學能力的三个评价维度[10]。初良龙、王学文(2020)着眼于教学设计和执行,提出了课程设计、语境建构、环境建构、过程管理的四个评价维度[11]。高玉垒、张智义(2022)提出了涵盖育人、学科、教学、科研和全球素养的五个评价维度。上述研究角度各异,但存在未能涵盖全部要素或二级维度归类标准不明确的问题[12]。

综合以上论述,已有研究均涉及到了三个评价维度,即教师如何看待外语课程思政、如何把握学科知识与课程思政元素,如何将其润物无声地融入课程实践的全过程中。张文霞等(2022)等研究也指出,教学能力框架的建构应包含态度、知识、技能维度[2]。本文将遵循已有研究成果编制高校外语教师课程思政教学能力的调查问卷。

3. 研究目的与问卷设计

3.1. 研究目的

已有的高校日语课程思政研究中,结合教学实践案例,探讨课程思政的模式建构、实现路径的研究较多[13],对日语专业课程思政建设成效和教师课程思政教学能力的研究关注不足。此外,调查高校外语教师能力现状及发展需求的实证研究较少,对课程思政教学能力如何影响课程思政建设成效有待进一步挖掘。本文将考察高校日语专业课程思政建设成效的现状,通过比较教师和学生双方的评价,力求全面、客观地掌握课程思政教学的实施现状及存在问题。基于此,调查教师课程思政教学能力现状,讨论其与课程思政建设成效之间的关系,以期为课程思政教学实践提供借鉴。

3.2. 问卷设计与调查

本文以高校日语专业教师和学生为对象开展了问卷调查。教师问卷由三个模块组成。模块一为个人基本信息;模块二为教师课程思政教学能力,由态度、知识、技能三个维度组成,模块三为课程思政建设成效,由教学目标、教学方法、教学内容、教学效果四个维度组成。学生问卷主要调查学生对课程思

政建设成效的评价, 内容与教师问卷的模块三相同。这样设置的目的是考察教师和学生课程思政建设成效的认识有何异同。本文采用李克特五级量表, 选项 1~5 分别代表“非常不符合”到“非常符合”。为确认调查对象是否认真作答, 对问卷中个别题项采用了反向设计。

4. 实证分析结果

4.1. 课程思政教学能力结果

本文调查中, 态度、知识、技能三个要素的得分总和代表教师的课程思政教学能力(总分 15 分)。结果表明(表 1), 所有教师的平均得分维持在 11.43 分, 三个分项能力之间存在一定差距。单因素方差分析结果显示, “态度”的得分显著高于“知识”($F(1, 35) = 13.06, p = 0.032$)与“技能”($F(1, 35) = 13.06, p = 0.001$), “知识”和“技能”的得分之间无显著差异($F(1, 35) = 13.06, p = 0.400$)。

Table 1. The average score of teachers' curriculum ideological and political teaching competence

表 1. 教师课程思政教学能力的平均得分

| | 总分 | 态度 | 知识 | 技能 |
|------|--------------|-------------|-------------|-------------|
| 教师评价 | 11.43 (1.69) | 3.98 (0.67) | 3.76 (0.67) | 3.69 (0.56) |

注: 括号内为各模块平均得分的标准差, 下同。

首先, 教师在“态度”维度的得分最高。其中, “了解尊重学生”($M = 4.50, SD = 0.65$)和“认同思政建设是落实立德树人根本任务的战略举措”($M = 4.25, SD = 0.84$)得分最高。“课程思政不只是为了完成学校的教学任务”($M = 3.06, SD = 1.29$)与“课程思政有利于培养教师的育人素养”($M = 3.33, SD = 1.59$)的得分最低, 且教师间差异较大。

其次, “知识”维度得分低于“态度”, 所有题项的平均得分都在 4 分及以下, 且各题项均值差距不大。其中, “课程思政教学比赛”($M = 3.42, SD = 1.18$)和“培训活动”($M = 3.53, SD = 1.25$)的均值最低, 教师通过各种方式学习课程思政教学相关知识的学习行为还有待加强。

最后, 教师在“技能”维度的得分最低。其中, “利用跨校课程思政交流平台”($M = 2.61, SD = 1.25$)、“开展课程思政教学反思”($M = 3.22, SD = 1.24$)和“上网搜索课程思政案例资源”的得分较低($M = 3.25, SD = 1.44$)。相比之下, “能在日语课程教学中有机融入课程思政”、“灵活运用教材开展课程思政”($M = 4, SD = 0.72$)、“积极参加课程思政教改研究”($M = 4, SD = 0.89$)的得分较高。此外, “注重对课程思政教学内容进行批判性思考和使用”的得分最高($M = 4.06, SD = 0.63$), 83%的教师持肯定回答。

4.2. 课程思政建设成效结果

为探讨教师和学生教学目标、内容、方法及效果这 4 个方面对课程思政建设成效的评价是否存在差异, 本文对问卷结果进行了 2×4 双因素方差分析。表 2 为不同评价主体对课程思政建设成效 4 个模块评价的平均得分。

Table 2. The average scores of teachers' and students' evaluation of four sections of the implementation effectiveness of curriculum ideology and politics

表 2. 教师和学生课程思政建设成效 4 模块评价的平均得分

| | 教学目标 | 教学内容 | 教学方法 | 教学效果 |
|------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 学生评价 | 4.02 (0.78) | 4.19 (0.68) | 4.28 (0.65) | 4.20 (0.79) |
| 教师评价 | 4.31 (0.66) | 4.00 (0.63) | 4.12 (0.51) | 4.00 (0.64) |

结果显示, 评价主体 \times 评价模块的交互作用显著($F(3, 228) = 5.12, p = 0.002$)。进一步分析发现, 从评价模块来看, 学生和教师对教学目标评价的差异呈现边缘显著($F(1, 304) = 3.53, p = 0.061$)。与学生评价相比, 教师对于教学目标的评价有偏高倾向。在教学内容($F(1, 304) = 1.44, p = 0.231$)、方法($F(1, 304) = 0.98, p = 0.322$)和效果($F(1, 304) = 1.76, p = 0.186$)方面, 教师和学生之间差异不显著, 评价较为一致。

从评价主体来看, 学生对课程思政建设成效四个模块的评价之间差异不显著($F(3, 228) = 2.10, p = 0.101$), 评价较为一致。然而, 教师对该四个模块的评价差异显著($F(3, 228) = 3.99, p = 0.009$)。多重比较结果显示, 教师对教学目标和效果的评价差异显著($t(228) = 2.90, p = 0.004$), 教师对教学目标的评价显著高于对效果的评价; 教师对教学目标和内容的评价差异显著($t(228) = 2.87, p = 0.005$), 教师对于教学目标的评价显著高于教学内容。此外, 教师对其他模块的评价之间差异不显著。由此可见, 教师对课程思政教学目标的评价总体最高, 对教学内容和效果的评价相对较低。

4.3. 课程思政教学能力对建设成效的影响

为考察高校日语教师的课程思政教学能力对课程思政建设成效评价的具体影响, 本文以教师的课程思政态度、知识和技能为自变量, 以教师对课程思政建设成效的总体评价、目标评价、内容评价、方法评价、效果评价为因变量构建了多元线性回归模型(表 3)。

Table 3. A multiple linear regression model of the influence of curriculum ideological and political teaching competence on the implementation effectiveness of curriculum ideology and politics

表 3. 课程思政教学能力对课程思政建设成效影响的多元线性回归模型

| 成效评价 | 教师课程思政教学能力 | | | R^2 | F |
|------|-------------|--------------------|-------------------|-------|----------------------|
| | B (态度) | B (知识) | B (技能) | | |
| 总体评价 | <i>n.s.</i> | 0.31 [†] | 0.39 [*] | 0.55 | 15.14 ^{***} |
| 目标评价 | <i>n.s.</i> | <i>n.s.</i> | 0.39 [*] | 0.58 | 17.14 ^{***} |
| 内容评价 | <i>n.s.</i> | 0.49 ^{**} | 0.43 [*] | 0.61 | 18.98 ^{***} |
| 方法评价 | <i>n.s.</i> | <i>n.s.</i> | <i>n.s.</i> | 0.34 | 7.98 ^{***} |

注: [†] $p < 0.10$, ^{*} $p < 0.05$, ^{**} $p < 0.01$, ^{***} $p < 0.001$ 。

4.3.1. 以教师对课程思政建设成效的总体评价为因变量的多元线性回归分析

结果显示, 校正后 R^2 为 0.55, 这表明本文构建的三因素回归模型能够解释课程思政建设成效的教师评价结果中 55% 的可识别变异, 且整体预测力显著($F(3, 35) = 15.14, p < 0.001$)。其中, 教师的课程思政技能的解释力最大($\beta = 0.39, t = 2.14, p = 0.040$); 知识($\beta = 0.31, t = 1.91, p = 0.065$)的解释次之, 呈边缘显著; 态度($\beta = 0.16, t = 0.92, p = 0.363$)的回归系数未达到显著水平, 解释力较弱。

4.3.2. 以教师对建设成效四个模块的评价为因变量的多元线性回归分析结果

以教师的教学目标评价为因变量的多元线性回归分析结果显示, 该方程的校正后 R^2 为 0.58, 表明回归模型能够解释教师对课程思政教学目标评价结果中 58% 的可识别变异, 整体预测力显著($F(3, 35) = 17.14, p < 0.001$)。其中, 教师的课程思政技能的解释力最强($\beta = 0.39, t = 2.21, p = 0.034$), 教师态度($\beta = 0.27, t = 1.66, p = 0.108$)与知识($\beta = 0.22, t = 1.40, p = 0.173$)的回归系数未达到显著水平, 解释力较弱。

以教师的教学内容评价为因变量的多元线性回归分析结果显示, 该方程的校正后 R^2 为 0.61, 表明回归模型能够解释教师对教学内容评价结果中 61% 的可识别变异, 整体预测力显著($F(3, 35) = 18.98, p < 0.001$)。其中, 教师的课程思政知识的解释力最大($\beta = 0.49, t = 3.23, p = 0.003$), 课程思政技能的解释力次

之($\beta = 0.43, t = 2.53, p = 0.017$); 课程思政态度($\beta = -0.06, t = -0.35, p = 0.726$)的回归系数未达到显著水平, 解释力较弱。

以教师的教学方法评价为因变量的多元线性回归分析结果显示, 回归方程的校正后 R^2 为 0.34, 整体预测力显著($F(3, 35) = 7.98, p = 0.001$)。但是教师的态度($\beta = 0.06, t = 0.30, p = 0.767$)、知识($\beta = 0.32, t = 1.62, p = 0.115$)和技能($\beta = 0.32, t = 1.47, p = 0.151$) 3 个自变量的回归系数均未达到显著水平。

以教师的教学效果评价为因变量的多元线性回归分析结果显示, 回归方程的校正后 R^2 为 0.11, 整体预测力未达到显著水平($F(3, 35) = 2.51, p = 0.077$)。这表明本文构建的三因素均无法有效解释教师对教学方法和对教学效果的评价结果。

5. 综合讨论

5.1. 日语教师课程思政教学能力结果讨论

实证分析结果表明, 教师积极推进课程思政教学, 并努力提升自身的课程思政教学能力。然而, 教师在外语课程思政教学能力方面仍存在一定问题, 主要有以下三点。

第一点, 教师对课程思政的整体认识到位, 但仍有少数教师未能自觉地意识到“课程思政不能只是为了完成学校的教学任务”。该结果也说明部分教师面对课程思政工作存在一定的心理负担, 与张文霞等(2022) [2]的结果一致。教师只有充分认识到外语课程思政的意义, 才能更加自发地推进课程思政的落实。

第二点, 教师在学科知识和课程思政理论学习的方面仍有提升空间。一方面, 教师能够在掌握外语教育类学科知识理论的同时, 兼顾把握学科知识中蕴含的思政元素和国家教育方针政策等。另一方面, 尽管各类培训讲座和教学比赛是课程思政的重要推动力量[2], 但仅有极少数教师能够充分利用此类个人能力提升的方式。教师自身需要更加积极地增加课程思政知识储备, 院校等管理层应提供更多渠道与机会供教师相互学习。此外, 仍有部分教师未能深刻学习并领悟《高等学校课程思政建设指导纲要》等文件的内涵, 说明教师仍然需要更好地领会课程思政建设的精神并打下理论基础。

第三点, 教师在课程思政实践技能方面的欠缺有必要引起重视。尽管大部分教师不只是简单机械地完成教学任务, 而是注重“批判性思考和使用课程思政教学内容”, 通过灵活运用教材等方式将课程思政有机融入日语课程教学并积极参加教改研究。然而, 教师上网搜索课程思政案例资源或者利用跨校课程思政交流平台的情况较少。由此可以推测, 此类云教研共同体[12]的建设仍有较大发展空间, 教师积极寻求此类资源的意识也有待提升。此外, 但本次调查暴露了教师在开展课程思政教学反思方面存在的短板, 教师应及时总结课程思政教学过程中的优点和不足并研究改进策略。

5.2. 日语课程思政建设成效结果讨论

研究结果显示, 高校日语教师和学生对课程思政建设成效的综合评价均较高。教师整体上能够采用灵活多样的教学方法将思政内容有机融合到专业知识中, 从而使学生能够从课堂教学中体会到“立德树人”根本任务下的教学目标。自 2016 年习近平总书记强调要“使各类课程与思想政治理论课同行同向, 形成协同效应” [14]以来, 课程思政建设稳步推进, 如今已成为高校开展课程建设、进行教学改革新的着力点[15]。本文的实证研究结果, 也是高校日语专业课程思政建设成果的具体体现。

各模块的分析结果也显示, 高校日语教师对课程思政教学目标的评价较学生有偏高倾向。主要原因在于, 近年来全国各大高校广泛开展了面向教师的课程思政研修班及说课比赛等, 从而导致学生和老师在宏观层面上对课程思政教学目标的理解决出现一定差异。

教师评价的结果显示, 相较于教学内容、方法和效果, 教师对教学目标的评价明显较高。该结果说

明,教师们普遍认为在进行教学实践的过程中,自己制定的教学目标与课程思政建设的要求契合度很高。当前对课程思政本质内涵的宏观论述多,对实施路径的具体论述较少,这就要求研究者们需要进一步挖掘细化实施日语课程思政的具体路径。此外,教师对教学效果的评价相对偏低,该结果与目前缺乏较为客观的课程思政教学效果评价体系等相关[16],在没有可供参考的评价标准的情况下教师仅采取保守态度,通过主观评估推测课程思政的教学效果。

综上所述,今后亟需细化课程思政实施路径中的教学内容和方法等,同时开发更加客观具体的课程思政教学效果评价手段,帮助教师在实施和反思自己的教学过程时都能有据可依。

5.3. 课程思政教学能力对日语课程思政建设成效的影响结果讨论

课程思政落实的效果如何,一线教师是关键。本文的分析结果也显示,教师的“技能”和“知识”对高校日语课程思政建设整体成效具有较强的解释力。教学目标、内容、方法、效果的预测结果还显示,教师的课程思政技能对于目标和内容的解释力都显著。这些结果说明,课程思政教学的知识储备和技能与建设成效密切相关。正如张文霞等(2022)指出,外语课程思政对教师的专业教学能力提出了新的更高的要求[2]。教师不仅需要掌握扎实的学科知识和课程思政理论,还要将其落实在课堂中,挖掘教材中的思政元素,通过巧妙的教学设计将其有机融入到日语学科内容的教学中。

然而,教师态度对课程思政实施效果的解释力较弱。由课程思政教学能力评价的结果可知,大部分日语教师主观上均十分认同课程思政理念,实施意愿也比较强烈。但有限的课程思政教学能力削弱了教学态度的影响作用。此外,尽管教师态度的解释力较弱,但其在课程思政建设中的作用不容小觑。胡萍萍、刘雯静(2022)指出,只有当教师做到对课程思政理念认同、能力胜任,才能使课程思政工作真正落实见效[3]。因此,教师需不断加深对课程思政的认识,努力丰富课程思政知识储备,提升教学能力。

其次,以教学方法、效果为因变量的回归方程的整体预测力依次下降,且教师的态度、知识、技能的解释力均较弱。教师对于课程思政教学方法的运用无法脱离一般教学能力[3],换言之,日语教师仅拥有课程思政教学的知识技能是不充分的,还需要不断提升自己的综合教学能力。此外,教师个人因素并非是影响课程思政建设成效的唯一因素。戈君宇、姜超(2022)指出,高校课程思政建设的评价除了着眼于教学环节,还可以从学校工作部署的宏观视角展开[17]。张文霞等(2022)指出,院校管理层面存在很多问题,如课程思政优质资源共享和典型经验交流不足等[2]。此外,学生在课程思政教学中的态度和表现也会影响教师对自身教学效果的评判。因此,为了进一步提升高校日语专业课程思政建设成效,不仅要提升教师自身的课程思政教学能力,院校也应提供相应的机制保障。

6. 结语

本文结合课程思政教学能力及建设成效的相关研究和问卷调查的结果,探讨了教师课程思政教学能力对高校日语课程思政建设成效的影响。主要结论有两点:一是在教师对课程思政教学目标、内容、方法、效果的自我评价中,目标评价显著高于内容和效果评价;二是教师的知识和教学技能对课程思政建设成效影响显著,但知识储备和能力胜任方面仍有不足。根据研究结果从教师课程思政知识储备及能力提升、课程思政实施路径和教学效果评价手段的开发等角度提出了建议。今后还需拓宽研究方法,通过访谈等形式进一步挖掘课程思政教学能力和建设成效之间的关系,并关注课程思政教学实践,推进高校日语课程思政的有效落实。

基金项目

本文是北京外国语大学基本科研业务费高校党建与思想政治研究一般项目“基于课程思政专题的外语专业研究生学术写作教学实践研究”(项目批准号:2023DY006)研究成果。

参考文献

- [1] 教育部. 教育部关于印发《高等学校课程思政建设指导纲要》的通知[EB/OL]. http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2020-06/06/content_5517606.htm, 2022-11-03.
- [2] 张文霞, 赵华敏, 胡杰辉. 大学外语教师课程思政教学能力现状及发展需求研究[J]. 外语界, 2022(3): 28-36.
- [3] 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.
- [4] 赵华敏. 世界外语教育中的中国日语教育[J]. 东北亚外语研究, 2020, 8(4): 8-13.
- [5] 万力. “课程思政”研究的三重逻辑综述[J]. 天津市教科院学报, 2019(4): 36-41.
- [6] 刘曦. 基于模糊综合评价法的课程思政教学评价研究[J]. 高教论坛, 2021(9): 67-70.
- [7] 童洪志. 高校专业课课程思政教学效果分析——基于重庆19所本科院校的调查数据[J]. 重庆第二师范学院学报, 2021, 34(5): 87-93+128.
- [8] 万瑾, 马燕婷. 基于学生视角的高校“课程思政”绩效评价研究[J]. 理论经纬, 2017: 294-300.
- [9] 邹智深, 邹明. 课程思政教学评价初探——以《职业生涯发展与规划》课程为例[J]. 对外经贸, 2022(1): 156-160.
- [10] 张彧凤, 孟晓萍. 大学英语教师课程思政教学能力研究[J]. 教育理论与实践, 2021, 41(21): 33-35.
- [11] 初良龙, 王学文. 新时代大学外语教师课程思政教学能力构建研究[J]. 湖州师范学院学报, 2020, 42(12): 26-30.
- [12] 高玉垒, 张智义. 大学英语教师课程思政教学能力的结构模型建构[J]. 外语电化教学, 2022(1): 8-14+102.
- [13] 蒲玮璐. 基于混合式教学的高校“高级日语”课程思政模式建构探讨[J]. 成才之路, 2022(20): 113-116.
- [14] 习近平. 在全国高校思想政治工作会议上的重要讲话[EB/OL]. http://www.gov.cn/xinwen/2016-12/08/content_5145253.htm#1, 2022-12-12.
- [15] 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(5): 15-20+29.
- [16] 伍强瑞, 柯心. 回顾与展望: 高校“课程思政”实施效果评价的研究述评[J]. 高教学刊, 2021, 7(25): 168-172.
- [17] 戈君宇, 姜超. 基于卓越绩效模型的应用型高校课程思政建设评价指标体系研究[J]. 上海教育评估研究, 2022, 11(3): 38-43.