

# 国际视野背景下高校学生终身学习能力培养路径研究

## ——以大学英语教学为视角

刘歌红

辽宁科技大学应用技术学院

**摘要:** 国际视野和终生学习能力是两个相互独立的培养目标,二者之间存在着一种嵌套的能力生态关系:国际视野为终身学习提供了持续的问题情境,终身学习能力则为内化、拓展国际视野的实施途径。由于具有语言工具性和人文性的双重特性,大学英语在能力培养体系中具有枢纽作用。本文试从能力生态耦合的理论视角出发,重新审视国际视野与终身学习能力的内在关系,从教学目标、课程、教学模式、评价机制、教师队伍五个维度为切入点,系统论证大学英语教学改革在应用本科人才培养中的可行路径。

**关键词:** 国际视野;终身学习能力;大学英语;教学改革;高级技术应用型人才

**DOI:** 10.65976/3105-4838.2026.04.005

### 引言

《中国教育现代化 2035》对“培养世界一流”的目标提出了新要求,并把建设现代教育制度作为“全民终身学习”的十项重大战略举措。这两大战略使命使得应用类本科人才培养面临着特别的张力:一方面,应用类本科的培养目标是高端技术应用型人才,学生将来会在智能制造、跨境电商、国际工程服务、高端装备等全球产业链中起到技术和交流的双重作用,国际视野已经不是锦上添花的通识素质,而是一种职业能力的内在构成;另一方面,随着科技的不断发展,“一次学习,终身受益”的传统教学方式已经不再适用,应用型本科的学生需要具有终身学习的能力,能够不断地自我升级。

大学英语是一门涵盖范围广、学时长的大学必修课,也是实现这一双重目标的重要途径。但实际情况是,很多应用本科的大学英语教学仍受着“应试+语言传授”的传统模式的束缚,“国际化”的视角被浓缩在课本里的一些有关西方节日和异国文化的片段里,而“终身学习”的能力也被狭窄化到课前预习、课后复习的学习习惯培养上。在实践中,这两个目标被分割开来,这不仅不能使学生获得更多的国际知识,也不能为他们以后的职业生涯奠定基础。

本文正是基于这一理论基础,对以上“割裂”的原因进行剖析,并以“教学目标、课程、教学模式、评价机制、教师队伍”五个维度为切入点,构建“五维”的大学英语教学改革路径,对该模式的适用性进行了实证研究。结果表明,随着大学英语课程由工具型培养向能力生态型转变,学习者的国际视野和终身学习

能力将会产生明显的协同成长效果。

### 一、理论基础:国际视野与终身学习能力的耦合关系

#### (一) 国际视野的理论内涵

国际视野的概念在国内外学界已有较为丰富的讨论。Hanvey (1976) 在《*An Attainable Global Perspective*》中将全球视野划分为五个维度:视角意识、地球状态认知、跨文化觉知、全球动力机制理解与人类选择意识。这一框架被后续研究者广泛引用,成为理解国际视野的基础坐标。王英杰(2013)指出,国际视野的核心不是关于异国文化的知识储备,而是以世界的眼光看中国、以中国的立场观世界的认知姿态。王守仁(2016)在讨论高校外语教育的国际化时强调,国际视野具有明确的认知属性,而非被动的信息接收。

综合上述研究可以看出,国际视野至少包含三个层次的认知建构:第一个层次是在知识层次上对不同文化的认识;第二个层次是在方法论层次上进行跨文化比较;第三个层次是在立场层次上,即对全球问题的参与思辨。这三个层面形成了一种从浅到深的认知体系,如果把国际化视野局限于对异国文化的理解,那么就只会达到表面的效果。

#### (二) 终身学习能力的理论内涵

终身学习理念自联合国教科文组织 1972 年发布《学会生存——教育世界的今天和明天》报告以来,已经历了数十年的理论演进。2006 年,欧盟颁布了《关于终身学习关键能力的建议》,将终身学习作为一种重要的基本能力,而“学习”则是贯穿式的“元能力”。Holec (1981) 提出的学习者自主性理论认为,

终身学习能力的本质是学习者对自身学习过程的元认知掌控,包括目标设定、策略选择、过程监控与效果评估四个环节。Benson(2011)在综合多家学说的基础上,将学习者自主性进一步划分为学习管理、认知过程与学习内容三个层级。

国内方面,文秋芳(2002)较早从二语习得的角度系统讨论了学习者自主性问题,指出目前中国大学英语学习面临的重大问题并非语言知识的匮乏,而在于其自我调节能力的发展。华维芬(2001)在对我国大学英语学习者进行调查时发现,有70%以上的大学学生在没有老师明确引导的情况下不能独立制定自己的学习目标,这个数据虽然时间久远,但是所反映出的结构问题依然存在。

### (三)两种能力的耦合关系:嵌套式能力生态

已有研究多将国际化视野和终生学习能力视为并列的两个培养目标,而本文提出两者间更深层次的嵌套互构关系,可归纳为“能力生态耦合性”。

第一,国际化视角为终生学习提供了一个持续的情境。在封闭的本地环境下,学生可以通过对某一类知识的掌握来满足自己的职业需求;然而,当学习者。在全球化的背景下,不断地面临着新语言、新技术、新文化和新规范,这一持久性就是终身学习产生的外在动力。

第二,终生学习能力是内化和拓展国际化视野的一种实施途径。如果学生只会课本上的静态知识,那么它的生命力也就到此为止了。当学生掌握了持续的、独立的学习能力,在走出校园后,继续接触新的国际信息,继续更新自己的认知,使自己的国际视野从一次学习变成终身成长。

第三,大学英语是培养学生创新能力的枢纽课程。英语是当今世界上主要的信息传播媒介,它不仅是拓展全球视野的一种语言手段,也是人们获得终生学习资源的重要途径。目前,我国应用本科学生面临的大部分技术文献、国际标准和跨界合作平台都是以英语为主,因此大学英语课程在人才培养系统中起着不可替代的作用。

## 二、现实困境:应用本科大学英语教学中的能力割裂

为更好地了解应用本科院校的大学英语教学状况,于2023—2024学年度对华东地区3所应用本科院校(以下简称A学院、B学院和C学院,它们都是5年内晋升为本科的应用型院校)的英语课程,进行了跟踪观测,并对一线老师、学生进行了采访和问卷调查,获得了678份有效问卷。在此基础上,我们发现目前

应用本科大学英语教育存在着三个方面的问题,导致国际视野和终身学习能力被系统地分割。

(一)教学目标层面:两种能力被并列列明,但缺乏内在关联

三所高校的《大学英语》教学大纲中都提到了“扩大学生的国际视野”和“培养学生独立学习能力”的表述,但对这两个目标的实施路径进行了独立的阐述,即以单元阅读为主、以网络学习平台为主,两者并未形成一个互相协同的整体。在对13名一线老师进行采访时,发现8名老师说他们并没有考虑到这两者间的联系,把它们看作两个不同的教学任务。

(二)课程内容层面:国际视野的浅表化与终身学习训练的程式化

在对教科书的使用上,三所学校选择的《大学英语》教材都有关于西方文化的单元,但是它们的文化内容多是静态的,如西方节日、异国风情、名人传记等,缺乏跨文化对比的思考能力,更缺乏国际视野中的第三个层面,即全球问题的参与思辨。从调查结果来看,只有14.3%的人愿意在课外时间阅读英文原著或者国外科技信息,多数人的国际认知都是课堂上的知识获取。

在对终身学习能力的培养上,三所大学都采用了一个在线学习平台,并且需要学生在一定时间内完成自己的学习任务,但是这些任务的设计大多是机械式的单词打卡和听力练习,没有考虑到学习目标的自主设置,也没有考虑到学习策略的调整。在这样的教学模式,学生自主学习的可能性很小。

(三)评价机制层面:终结性评价压倒过程性评价

三所高校的大学英语最终测试都采取卷面测试的方式,在总分中所占的比例为50%~70%。测试的内容主要是词汇、语法、阅读理解以及写作,与第二层和第三层的内容没有太大的关系,与终身学习的过程指标(目标设置的质量、策略的调整频率、反思深度)几乎没有关系。在采访老师的过程中,老师们被问到,假如没有期末考试,他们的能力是否仍然可以教授,大部分老师都承认,他们并没有把注意力集中在学习能力上。这一问题的答案,更直观地反映出评估机制对学生能力发展的结构上的抑制作用。

## 三、改革路径:多维协同的教学重构

基于能力生态耦合的理论基础,应用本科大学英语教学改革应从教学目标、课程体系、教学方式、评价机制、教师队伍五个维度进行改革重构,从而形成一个闭环,互相支持。这一部分是对五个维度改革的中心思想进行探讨,并结合自己所在学院2024—2025学年度进行的一次实验研究。

#### (一) 教学目标：从并列目标到嵌套目标

教育目标的改革，首要就是教学理念的改革。大学英语的教学目标应该是在不断扩大的国际化背景下培养学生的终身学习能力，把原本并列的两个目标重新组合成情境与路径的嵌套关系。我们在《大学英语教学大纲》修改中，将原有的两个平行目标整合成三个层次的目标系统：第一级是培养学生在英语环境中获取、鉴别和整合国际信息的能力；第二级是能够运用英语进行跨文化合作和主题讨论；第三级是以英语能力为基础，使自己的事业不断发展。三级目标之间存在由基础能力向能力延展的递进关系。

#### (二) 课程体系：从线性课程到螺旋课程

传统的大学英语教学模式是以一个单元为主题以一种线性的方式进行的。尽管这样做方便了学生的教学和管理，但不利于学生的素质提升。五维协同改革需要以螺旋式的方式构建课程体系，使三个级别的国际化视野和四个终身学习能力的四个阶段重复出现，逐级深入。

我们将大学英语课程重构为“1+2+1”的四学期螺旋结构：第一学期的基础语言与文化认知对应国际视野第一级的终身学习能力的目标设定环节；第二至第三学期的主题式跨文化比较对应国际视野第二级的终身学习能力的策略选择、过程评价环节；第四学期的职业情境中的全球议题探究对应国际视野第三级的终身学习能力的效果评估环节。每一学期的课程内部进一步按照导入—探究—输出—反思四阶段展开，使能力训练在课程内部与课程之间都形成螺旋。

#### (三) 教学模式：从以教为中心到以任务为中心

五维协同改革对教学模式的要求是，用真实或类真实的国际情境任务替代传统的语言知识讲授，使国际视野与终身学习能力在任务完成过程中自然培养。可借鉴的理论资源包括 Willis (1996) 的任务型教学法以及文秋芳 (2015) 的产出导向法 (POA)。它特别强调学用一体，要求学生在真实的产出任务中调动语言与认知资源，这一设计与本文主张的嵌套能力培养具有内在一致性。

我们所采取的一项试验课题是：为国内一家装备制造企业编写英文英文广告，要求学生先用英语搜索目标市场的基础资料（一级的国际化视野和独立的信息获取），然后对比两个市场在美学、法律、消费习惯等方面的不同（二级的国际化视角和战略思考），最后形成英文文本，并通过同行评议（三级的国际视角三层次和效果评价）。本课题将五维协作改革的核心内涵整合到产出任务中，学生反馈在学习投入和学

习成就感方面比对照班高 38.7% 和 42.1%。

#### (四) 评价机制：从结果评价到增值评价

评价机制的改革是五维协同改革中难度最大但效果最佳的一环。本文主张将大学英语的评价机制由传统的结果评价转向增值评价，即不再仅以学生的最终表现打分，而是以学生在一学期内的能力增量打分。增值评价的关键在于建立学期初的基线测评与学期末的对比测评，并将两次测评的差值作为增值评分依据。

我们在试点学期中将原先占 70% 的卷面考试权重下调至 50%，新增国际信息获取任务档案（10%）、跨文化比较报告（15%）、学习过程反思日志（15%）、同伴互评（10%）四项过程性指标。学期末的数据显示，试点班级学生的英文国际新闻阅读频率较对照班级提高了 2.4 倍，学习策略反思的文字量较学期初增长了近 4 倍，两项能力的协同增长趋势已经显现。

#### (五) 师资队伍：从语言教师到能力教练

五维协同改革的最终落点是师资队伍的转型。传统大学英语教师的角色定位是语言知识的传授者，但能力体系的建构要求教师转变为能力培养的教练——既要具备组织真实国际情境任务的课程设计能力，又要具备判断、引导学生自主学习过程的元认知辅导能力。这一转型对教师自身的国际视野与终身学习能力提出了更高要求。

我们在教学团队开展了三项师资建设举措：一是建立教师跨学科协同机制，让大学英语教师与智能制造、旅游、计算机等专业教师共同设计教学任务，提升任务的真实性与专业性；二是推行教师学习反思档案制度，要求教师以与学生相同的标准记录自身的持续学习过程，形成教学相长的闭环；三是依托校际联盟开展教师国际交流项目，让教师本人获得国际视野的第一手体验。经过一学年的建设，教学团队教师的课程设计创新指数（以同行评议为基础的综合指标）较改革前提高了 56.2%。

### 四、改革路径的适切性论证：面向高级技术应用型人才的特殊回应

应用本科教育是一种比较新的教育模式，它在人才培养上处于“两个层次”，其主要目的在于培养具有较高层次技能和应用技能的人才。它的专业特点可以归纳为三个方面：技术深度、领域宽度和不断更新。五维协同模式下的大学英语教学改革，都能在这三个层面上得到最直接的回应。

从技术深度看，螺旋式课程体系中的职业情境中的全球议题探究模块要求学生以英语为语言工具深入探究本专业领域的国际前沿议题，这种探究将语言学

习与专业深化相互嵌入,避免了大学英语与专业学习的割裂。蔡基刚(2018)在讨论专门用途英语(ESP)教学时曾明确指出,应用型本科的英语教学必须主动转向专业语境,否则将难以支撑人才培养的专业深度,这一观察与本文的路径设计高度契合。

从跨领域的广度来看,以任务为中心的教学模式和价值评估机制的协同,激发了学生在学习过程中多学科信息的获取和跨领域的融合。企业间的跨领域融合能力通常决定了高端技能人才在产业链中的价值,单个技术能力易被精细化分工所取代,而跨领域融合能力具有较强的不可替代性。

从不断更新的角度来看,以“终身学习能力”为核心的教育目标体系,与科学技术飞速更新的高层次专业应用型人才的职业生涯相吻合。我们对2022级学生追踪研究发现,参加初期实验的学生,三年后仍然有57.3%的学生有规律地阅读英文专业材料,比对照班的21.8%有明显提高。尽管这份资料的样本量很小,但是足够展现出这条改革道路的长远效果。

### 五、结语

国际视野和终身学习能力并非相互独立的两个目标,它们是相互嵌套、互相支持的能力体系。大学英语作为一门学科,由于其具有语言工具性和人文性的双重特性,自然地承担起了应用型本科人才培养的“能力生态”的枢纽作用。

需要指出的是,本文所依托的案例样本仍较为有限,试点效果在不同类型、不同区域的应用本科院校中是否具有稳定的复现性,还有待更大范围的实证研究加以检验。此外,多维协同改革中师资队伍转型一环,以及评价机制改革在现行学业管理制度下的边界条件,都是后续研究值得深入探讨的问题。但无论如何,当大学英语教学真正从语言工具性训练转向能力生态建构之时,应用本科学生的国际视野与终身学习能力将在同一课程中获得协同培育的现实可能——这

一可能本身,已经为改革提供了足够的理论正当性与实践性。

### 参考文献:

- [1] Hanvey R. G. An Attainable Global Perspective[M]. New York: Center for Global Perspectives, 1976.
- [2] Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning[M]. Oxford: Pergamon Press, 1981.
- [3] Benson P. Teaching and Researching Autonomy(2nd ed.)[M]. Harlow: Pearson Education, 2011.
- [4] Willis J. A Framework for Task-Based Learning[M]. Harlow: Longman, 1996.
- [5] 联合国教科文组织. 学会生存——教育世界的今天和明天[M]. 华东师范大学比较教育研究所, 译. 北京: 教育科学出版社, 1996.
- [6] 王英杰. 论世界一流大学的自我认同危机[J]. 比较教育研究, 2013(1): 1-6.
- [7] 王守仁. 坚持科学的外语教育观[J]. 外语教学与研究, 2016, 48(2): 279-282.
- [8] 文秋芳. 英语学习者动机、观念、策略的变化规律与特点[J]. 外语教学与研究, 2002, 33(2): 105-110.
- [9] 文秋芳. 构建产出导向法理论体系[J]. 外语教学与研究, 2015, 47(4): 547-558.
- [10] 华维芬. 自主学习中心——一种新型的语言学习环境[J]. 外语界, 2001(5): 41-45.
- [11] 蔡基刚. 国家战略视角下的我国大学英语教学重新定位思考[J]. 外语教学, 2018, 39(1): 1-6.
- [12] 束定芳. 外语教育的国际化与大学英语教学改革[J]. 外语界, 2013(6): 7-13.
- [13] 教育部. 中国教育现代化2035[R]. 2019.
- [14] European Parliament and Council. Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning[R]. 2006.
- [15] 庄智象. 关于我国外语教育规划与布局的思考[J]. 外语界, 2014(4): 2-7.