

项目式任务在大学英语教学中的探究与应用

——以非英语专业本科生全球胜任力的提升为例

钱琳睿 高辛明 李颖垠 王睿孟 封宗颖

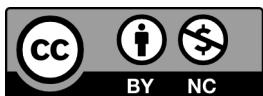
华东理工大学，上海

摘要 | 随着全球化的深入发展，培养学生的全球胜任力已成为发达国家人才培养的重要目标。根据《大学英语教学指南》的要求，大学英语教学要培养学生进行公共沟通与国际学术对话的能力，倡导专业背景与通识人文的结合。本文通过项目式学习模式在大学英语课堂的应用，以问卷调查的方式收集非英语专业本科生全球胜任力的提升情况，进行数据可视化分析，从而对项目式任务对非英语专业本科生学习的促进作用进行更深入的研究。研究发现，项目式任务对于不同英语水平的非英语专业本科生英语学习能力、全球胜任力、专业能力和解决实际问题的能力都存在明显的正向促进作用。同时，不同英语基础的学生受到的促进程度有高低之分，针对这一现象，本文提出了分层教学等建议，促进项目式教学进一步适应学生需求。

关键词 | 项目式任务；全球胜任力；大学英语教学

Copyright © 2024 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

在全球化时代背景下，跨文化交流能力已成为不可或缺的核心素养。《大学英语教学指南（2020版）》（后简称《指南》）对大学英语教学理念和模式进行了深刻探讨，以其工具性的鲜明特色，鼓励各大高校培养学生进行公共沟通与国际学术对话的能力，倡导专业背景与通识人文的结合，为我们提供了一个深入理解并实践跨文化交流策略的宝贵平台。本研究旨在探讨如何结合本专业特点，通过项目式教学模式，深度融合《指南》要求和跨文化交流理念，同时结合以联合国17个精选议题可持续发展目标为切入点，促进学生全球胜任力等能力的发展。

周一书（2024）在他的研究中指出，项目式教学以建构主义理论为基础，是一种以项目为形式，

基金项目：本文为上海市级大学生创新创业训练计划项目的阶段性成果。

作者简介：钱琳睿，华东理工大学外国语学院，英语专业本科生；高辛明，华东理工大学信息科学与工程学院，智机试验专业本科生；封宗颖（通讯作者），华东理工大学外国语学院，讲师，研究领域：英汉对比与翻译。

文章引用：钱琳睿，高辛明，李颖垠，等. 项目式任务在大学英语教学中的探究与应用——以非英语专业本科生全球胜任力的提升为例[J]. 教育研讨，2024，6（4）：1149–1164.

<https://doi.org/10.35534/es.0604152>

以成果为目标,以小组合作作为手段的系统性教学模式^[1]。项目式教学不仅能够培养学生的英语语言技能,更能促使他们深入理解不同文化背景下的思维方式和价值观念。本研究致力于结合联合国17个可持续发展目标,探索项目式任务在大学英语教学中的应用对非英语专业本科生全球胜任力等能力的提升,从而为大学英语教学提供有益的参考与借鉴。

2 相关理论与以往研究

2.1 项目式教学相关理论与以往研究

项目式学习是一种以学生为中心的教学方法,它提供一些关键素材构建一个环境,学生通过组建团队在此环境里解决一个开放式问题的经历来学习。

国内外学者对项目式教学展开了丰富的理论和实践研究。项目式教学的研究可以分为3个阶段:2010年前的建构期,2010—2012年的拓展期及2013年以后的发展期。

在2010年前的建构期,相关领域的学者从项目式教学的理论入手,明确项目式教学的前期准备,制定相应的自主学习模式流程,来达到预期的实验效果。胡舟涛(2008)^[2]总结了项目式教学的内涵、理论基础、教学模式、教学原则等。他认为项目式教学是学习者围绕某一个具体的学习项目充分选择和利用最优化的学习资源,在实践体验、内化吸收、探索创新中获得较为完整而具体的知识,形成专门的技能和得到一般发展的一种学习方式。李丽君(2009)^[3]提出在大学英语课程上采用项目学习模式有四大优势:学习模式双主体化,学习过程情境化,学习资源多元化,学习结果成就化。为此后的研究指明了一定的方向,并提供了一定的理论基础。

在2010—2012年的拓展期,学者在之前的理论基础上设置了更为具体的实验,逐步由定性研究结果转向定量研究结果。张明芳(2012)^[4]通过五点量表形式问卷和统计软件SPSS,发现实验组在“达到目标”和“体验兴奋感”方面的内在动机均比实验前有显著提高。另一些学者则是将项目式教学的结果进行了进一步的完善。马玲玲(2010)^[5]提出“教师主导”和“学生主体”之间的辩证关系,是对之前“学习模式双主体化”的一种补充和拓展,又将项目式教学方法与因材施教的理念融合起来,并提出通过第二课堂为学生提供大量的课外学习资源。

到2013年以后的发展期,国内的项目式教学方法理论已渐趋成熟,逐步形成了一个完整的框架体系。徐艳梅、李晓东(2014)^[6]指出,项目式学习能使促进学生促进英文文献查阅及撰写能力的培养,闫秀静、丁坤敏、李晓微等(2016)^[7]也提到,项目式教学方法能使学生的综合能力提高。由此可见,项目式教学方法与近年来提倡的跨学科能力需求不谋而合,具有广阔的发展前景。

2.2 全球胜任力相关理论与以往研究

国内外对全球胜任力的研究相对较少。对全球胜任力的研究方向主要有两类:实践方法探究类和应用结果探究类,主要集中在实践方法探究类。PISA全球胜任力测评(2018)^[8]分为认知测试和问卷调查两部分,对测评全球胜任力提供了很大的帮助。徐超男、张新立(2020)^[9]将全球胜任力从认知、人际和个人三个方面进行了解构和分析。

综上所述,将项目式教学与全球胜任力相结合的研究相对较少,而本研究探究了以全球胜任力为载

体的项目式教学对大学英语学习的帮助，可在一定程度上填补该方面的空白。

3 研究设计

本研究以非英语专业本科生大学英语项目式学习为例，主要研究项目式教学对非英语专业本科生的提升，具体分为四个研究方向。

3.1 研究问题

- (1) 项目式教学对非英语专业本科生的英语学习能力提升有何帮助？
- (2) 项目式教学对非英语专业本科生的全球胜任力提升有何帮助？
- (3) 项目式教学对非英语专业本科生的专业能力提升有何帮助？
- (4) 项目式教学对非英语专业本科生的解决实际问题能力提升有何帮助？

3.2 研究对象

本研究的主要调查对象为某双一流“211工程”理工大学非英语专业本科生，其中基础班学生579人（占45.3%），提高班532人（占33.7%），拓展班167人（占13.1%）。

由此可见，本调查涉及的层级面较广，具有较高的代表性和可行性。

3.3 研究工具

本研究所采用的调查工具为项目式教学任务在大学英语教学中的应用研究调查问卷。问卷设计共包含6道选择题（共计46小题），1-2题用于收集学生的背景信息，包括所在班级、四级分数。3-6题分别针对非英语专业大学生的英语学习能力、全球胜任力、本专业能力以及解决实际问题能力进行调查。

3.4 数据分析

问卷设计与发放于2023年11月至2024年1月期间进行，问卷数据分析采用的统计软件为SPSS。最终发放问卷1541份，其中有效问卷1278份，有效率为82.93%。此调查问卷主要使用ANOVA方差分析的方法来比较并分析不同水平层次的学生英语学习能力、全球胜任力、本专业能力以及解决实际问题能力的变化是否存在显著差异，并探讨这种变化产生的原因，提出相关建议。

该调查问卷信度检验最终考察结果总信度为0.932，各维度信度均在0.9以上，各维度因子分析 p 值均小于0.005，效度较高，可见该问卷具有较好的内部一致性。

4 调查结果总结与分析

4.1 英语学习能力

4.1.1 口语能力

随着全球化的推进和国际交流的增多，英语口语的重要性逐渐被更多学生所认识。在进行项目式的

学习之后,可以看出大部分学生英语口语能力都有显著提高,开口说英语的时间有明显增加。其中最高的为拓展班,平均值为4.0928,而基础班相对较低。这可能是由于基础班学生的英语口语基础较薄弱,存在发音不准、语法错误、词汇匮乏等问题。相较于拓展班和提高班来说,基础班口语练习积极性有待提高,可以通过加强语言训练、增强自信心和增加实践机会来激励基础班学生积极锻炼口语。

表 1 项目式学习后英语口语能力的提升

Table 1 The improvement of oral English ability after project-based learning

	个案数	平均值	标准偏差	标准错误	最小值	最大值
拓展班	167	4.0928	0.86363	0.06683	1.00	5.00
提高班	532	4.0555	0.82352	0.03570	1.00	5.00
基础班	579	3.8981	0.85090	0.03536	1.00	5.00
总计	1278	3.9890	0.84479	0.02363	1.00	5.00

	平方和	自由度	均方	<i>F</i>	显著性
组间	8.933	2	4.467	6.311	0.002
组内	902.413	1275	0.708		
总计	911.347	1277			

在上述分析基础上,本研究对“我可以用英语与人进行简单交流”这一具体问题进行分析,深入探究不同英语水平学生的英语口语能力的差异。其中,拓展班和提高班得分明显高于基础班,但三个班级总体都有显著提升,说明经过项目式学习后,学生并不回避口语交流,均可以就某一领域专业话题进行口语交流及阐释。

表 2 项目式学习后是否可以用英语进行简单交流

Table 2 Ability to communicate in English after project-based learning

	个案数	平均值	标准偏差	标准错误	最小值	最大值
拓展班	167	4.10	0.896	0.069	1	5
提高班	532	4.02	0.872	0.038	1	5
基础班	579	3.80	0.934	0.039	1	5
总计	1278	3.93	0.911	0.025	1	5

	平方和	自由度	均方	<i>F</i>	显著性
组间	19.487	2	9.744	11.933	0.000
组内	1041.033	1275	0.816		
总计	1060.520	1277			

同时,本研究也对“在英语学习中,开口说英语的时间有所增加”这一具体问题进行分析,从时间层面上探究学生的口语能力是否有显著提升。调查显示,拓展班、提高班和基础班平均值都在4.00以上。经过ANOVA分析,得知*F*值为1.748,显著性为0.175。总体来看,1278名学生的平均得分为4.05,说明项目式学习后,学生更加重视开口说英语,愿意在实际交流中锻炼口语能力,勇于表达自己的想法。

表 3 项目式学习后开口说英语时间是否增加

Table 3 Increased time spent speaking English after project-based learning

	个案数	平均值	标准 偏差	标准 错误	最小值	最大值
拓展班	167	4.08	0.901	0.070	1	5
提高班	532	4.09	0.846	0.037	1	5
基础班	579	4.00	0.859	0.036	1	5
总计	1278	4.05	0.860	0.024	1	5

	平方和	自由度	均方	<i>F</i>	显著性
组间	2.581	2	1.291	1.748	0.175
组内	941.313	1275	0.738		
总计	943.894	1277			

4.1.2 阅读能力

阅读不仅是一种习惯，也是一种能力。阅读的能力体现在能否掌握文章要义、能否抓住作者的观点和论点、能否理清文章的组织脉络，以及阅读的速度等。根据调查得出，通过英语项目式教学，三个班级的学生在以上四个方面均有显著提升。拓展班的平均值为4.2136，是所有班级中最高的，说明该班级学生在阅读方面具有较高的整体水平。这可能与该班级学生的基础较弱或学习进度较慢有关。英语阅读的基础在于词汇的掌握，词汇量不足限制了他们对文章内容的深入理解和快速阅读。除了语言层面的理解，知识面和背景认知上的缺乏也会导致他们在阅读某些特定领域的文章时感到困难重重。我们可以通过加强词汇和语法教学、拓宽知识面和背景知识、培养良好的阅读习惯和技巧等来帮助提升学生的阅读能力。

表 4 项目式学习后的英语阅读能力层面的提升

Table 4 The improvement of reading ability after project-based learning

	个案数	平均值	标准偏差	标准错误	最小值	最大值
拓展班	167	4.2136	0.76505	0.05920	1.00	5.00
提高班	532	4.1071	0.72818	0.03157	1.00	5.00
基础班	579	3.9424	0.81304	0.03379	1.00	5.00
总计	1278	4.0464	0.77837	0.02177	1.00	5.00

	平方和	自由度	均方	<i>F</i>	显著性
组间	12.889	2	6.444	10.800	0.000
组内	760.801	1275	0.597		
总计	773.690	1277			

4.1.3 写作能力

作为语言学习中的“输出”环节，写作一直是英语学习过程中的一大难点。写作是通过语言表达自己的思想，对于英语写作而言，写出用词准确、符合语法与逻辑，句型正确并且能够充分

表达自己想法，并不是一件容易的事。但经过项目式学习后，三个班级的学生均有不同程度的进步，拓展班和提高班的平均得分均为4以上，相差较小，基础班得分略少于前者。这可能是由于部分学生在写作时还是缺乏逻辑性和连贯性，往往不能清晰地组织思路，文章结构松散。或者是词汇量不足，往往只使用最熟悉的词汇，缺乏对同义词、近义词的区分和恰当使用，导致文章表达单一、缺乏变化。

表 5 项目式学习后的英语写作能力层面的提升

Table 5 The improvement of writing ability after project-based learning

	个案数	平均值	标准偏差	标准错误	最小值	最大值
拓展班	167	4.0743	0.80075	0.06196	1.00	5.00
提高班	532	4.0180	0.74387	0.03225	1.00	5.00
基础班	579	3.8957	0.79933	0.03322	1.00	5.00
总计	1278	3.9700	0.77944	0.02180	1.00	5.00

	平方和	自由度	均方	<i>F</i>	显著性
组间	6.241	2	3.120	5.170	0.006
组内	769.565	1275	0.604		
总计	775.806	1277			

在上述分析基础上，本研究对“词汇量是否得到拓展”这一具体问题进行分析，深入探究不同英语水平学生的词汇量提升差异。我们可以看到，总体学生的评分平均值为4.09，在4分以上。这也印证了项目式通过多样化的教学手段和实践活动激发学生的写作兴趣，大大扩展了学生的词汇量，学生有更多的兴趣去阅读英语原版书籍、文章，不断积累自己的词汇量，更加注重词汇的准确运用和搭配。

4.2 全球胜任力

4.2.1 知识、态度

在全球胜任力的知识、态度方面，拓展班的平均认可度为4.0479，为三种班型中最高，基础班的平均值为3.8609，为三种班型中最低。 $p=0.000$ ，小于0.05，说明存在显著性差异。在上述数据基础上，本研究对“我能在课程最后的展示中熟练运用有关联合国17个目标的知识，辩证地分析问题”这一具体问题进行分析，深入探究不同英语水平学生在全球胜任力知识和态度角度的差异。调查显示，拓展班平均得分为3.85，提高班平均得分为3.97，基础班平均得分为3.74。提高班提升最多，拓展班和基础班较少。以上数据说明，经过项目式学习，拓展班和提高班的全球胜任力知识和态度提高较多，基础班相对较少，且不同英语水平学生之间知识和态度提高的区别是显著的。这种数据出现的原因可能是提高班学习课外知识的积极性较高，自信心较强；而基础班和拓展班学生对于课外知识拓展兴趣较小，更重视应试技巧，提升考试成绩。

表6 全球胜任力的知识、态度维度的提升

Table 6 Knowledge, attitude dimensions of global competence

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.0479	0.80183	0.06205	1.00	5.00
提高班	532	4.0501	0.73872	0.03203	1.00	5.00
基础班	579	3.8607	0.82712	0.03437	1.00	5.00
总数	1278	3.9640	0.79310	0.02219	1.00	5.00

	统计量 ^a	df1	df2	显著性
Welch	8.954	2	463.354	0.000

注：a. 渐进F分布。

表7 课堂展示中熟练运用17个可持续发展议题

Table 7 Proficient use of 17 sustainable development topics in classroom presentations

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	3.85	0.929	0.072	1	5
提高班	532	3.97	0.839	0.036	1	5
基础班	579	3.74	0.932	0.039	1	5
总数	1278	3.85	0.899	0.025	1	5

4.2.2 价值

在全球胜任力的价值方面，拓展班的平均值为4.2605，为三种班型中最高，且与其他两种班型拉开较大差距；基础班的平均值为4.0337，为三种班型中最低，且与提高班、拓展班有较大差距。 $F=9.643$ ， $p=0.000$ ，小于0.05，说明多组总体均数存在显著性差异。以上数据说明经过学习，拓展班的全球胜任力价值提高最多，提高班和基础班相对较少，且不同英语水平学生之间知识和态度提高的区别是显著的。这种数据出现的原因可能是拓展班本身英语能力和对英语课外知识的渴望较强，对课外知识的吸收能力相对较强，因此在进行项目式学习后受到的启发较大。

表8 全球胜任力的价值维度的提升

Table 8 Enhancement of the value dimension of global competence

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.2605	0.74007	0.05727	1.00	5.00
提高班	532	4.1945	0.69314	0.03005	1.00	5.00
基础班	579	4.0337	0.77101	0.03204	1.00	5.00
总数	1278	4.1303	0.74041	0.02071	1.00	5.00

	平方和	df	均方	<i>F</i>	显著性
组间	10.431	2	5.216	9.643	0.000
组内	689.627	1275	0.541		
总数	700.058	1277			

4.2.3 技能

在全球胜任力的技能方面,拓展班的平均值为4.3054,为三种班型中最高;提高班次之;基础班的平均值为4.1416,为三种班型中最低。 $F=5.195$, $p=0.006$, 小于0.05, 说明多组总体均数存在显著性差异。以上数据说明经过项目式学习, 拓展班和提高班的全球胜任力技能提高最多, 基础班相对较少, 且不同英语水平学生之间技能提高的区别是显著的。这种数据出现的原因可能是拓展班、提高班和基础班学生的英语基础差异较大, 拓展班、提高班学生基础较好, 在进行项目式学习时更倾向于提升信息推理、跨文化交际技巧、视角选取、冲突解决和适应能力等技能; 而基础班学生英语基础较差, 在项目式学习中会更倾向于学习基础知识而不是提升技能, 因此在进行项目式学习后学生的提升程度差异较大。

表 9 全球胜任力的技能维度的提升

Table 9 Enhancement of skill dimensions of global competency

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.3054	0.75620	0.05852	1.00	5.00
提高班	532	4.2585	0.68163	0.02955	1.00	5.00
基础班	579	4.1416	0.75547	0.03140	1.00	5.00
总数	1278	4.2117	0.72811	0.02037	1.00	5.00

	平方和	df	均方	<i>F</i>	显著性
组间	5.472	2	2.736	5.195	0.006
组内	671.524	1275	0.527		
总数	676.996	1277			

4.3 本专业学习能力

4.3.1 词汇积累

调查发现,拓展班学生的评分平均值为4.1033,提高班学生的评分平均值为4.0827,基础班学生的评分平均值为3.9655,总体学生的评分平均值为4.0323,各班的词汇积累都有显著提高($p<0.05$)。由数据可知:项目式教学对拓展班和提高班学生的词汇积累提高较多,对基础班学生的词汇积累提高较少。这可能与基础班学生自主学习能力较弱,对英语词汇学习的兴趣度较低有一定联系。这一研究发现在“词汇量是否得到拓展”这一具体问题上也有所体现。

表 10 项目式学习后词汇积累的提升

Table 10 Improvement in vocabulary accumulation after project-based learning

	个案数	平均值	标准偏差	标准错误	最小值	最大值
拓展班	167	4.1033	0.74154	0.05738	1.00	5.00
提高班	532	4.0827	0.75647	0.03280	1.00	5.00
基础班	579	3.9655	0.77195	0.03208	1.00	5.00
总计	1278	4.0323	0.76348	0.02136	1.00	5.00

	统计 ^a	自由度 1	自由度 2	显著性
韦尔奇	4.108	2	471.956	0.017

注: a. 渐进F分布。

表 11 词汇量是否得到扩展

Table 11 Vocabulary expansion

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.17	0.776	0.060	1	5
提高班	532	4.14	0.764	0.033	1	5
基础班	579	4.03	0.780	0.032	1	5
总数	1278	4.09	0.774	0.022	1	5

4.3.2 资料搜集

调查发现,拓展班学生的评分平均值为4.1587,提高班学生的评分平均值为4.1640,基础班学生的评分平均值为4.0449,总体学生的评分平均值为4.1094。各班的资料搜集能力都有显著提高($p<0.05$)。由数据可知:项目式教学对拓展班和提高班学生的资料搜集能力提高相对较多,对基础班学生的资料搜集能力提高相对较少。这可能与基础班学生自主学习能力较弱,对资料理解有困难有一定联系。

表 12 资料搜集能力的提升

Table 12 Improvement in information gathering skills

	个案数	平均值	标准偏差	标准错误	最小值	最大值
拓展班	167	4.1587	0.70730	0.05473	1.00	5.00
提高班	532	4.1640	0.68444	0.02967	1.00	5.00
基础班	579	4.0449	0.73156	0.03040	1.00	5.00
总计	1278	4.1094	0.71099	0.01989	1.00	5.00

	统计 ^a	自由度 1	自由度 2	显著性
韦尔奇	4.328	2	467.460	0.014

注: a. 渐进F分布。

4.3.3 综合能力

调查发现,拓展班学生的评分平均值为4.1317,提高班学生的评分平均值为4.1100,基础班学生的评分平均值为3.9927,总体学生的评分平均值为4.0597。各班的综合能力都有显著提高($p<0.05$)。由数据可知:相对于基础班学生而言,项目式教学对拓展班和提高班学生的综合能力提高较多。这可能与基础班学生自主学习能力较弱,提升能力动机不强,参与度较低有一定联系。

表 13 项目式学习后综合能力的提升

Table 13 Improvement in general competence after project-based learning

	个案数	平均值	标准偏差	标准错误	最小值	最大值
拓展班	167	4.1317	0.71284	0.05516	1.00	5.00
提高班	532	4.1100	0.70436	0.03054	1.00	5.00
基础班	579	3.9927	0.74570	0.03099	1.00	5.00
总计	1278	4.0597	0.72651	0.02032	1.00	5.00

	统计 ^a	自由度 1	自由度 2	显著性
韦尔奇	4.528	2	470.003	0.011

注: a. 渐进F分布。

4.4 解决实际问题能力

4.4.1 全球胜任力视角下学生解决实际问题能力的提升分析

(1) 项目式学习之前的关注与兴趣

学生需要从联合国17个议题中选择其一，作为项目式研究的主题。问卷中首先调查了学生在英语课程之前对所选议题的关注情况。问卷结果显示拓展班平均认可度为3.98，在三类班型中处于最高；提高班为3.95；基础班为3.87，为三者中最低。出现上述现象，原因可能在于根据分班规则，拓展班同学普遍拥有较为优秀的英语能力，提高班同学次之，而基础班同学再次之。英语能力较强可能意味着该部分学生眼界较为开阔，对国际形势较为关注。

表 14 项目式学习之前的关注和兴趣

Table 14 Concerns and interests prior to project-based learning

	N	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	3.98	0.868	0.067	1	5
提高班	532	3.95	0.885	0.038	1	5
基础班	579	3.87	0.888	0.037	1	5
总数	1278	3.92	0.884	0.025	1	5

(2) 进行项目式学习时的能力锻炼

问卷中设计了一系列问题来调查学生在项目式学习中的兴趣培养和能力锻炼情况。

具体来说，6-2题评估了学生对所选议题的兴趣程度，以及内在驱动力的转化；6-3题检测了学生对新知识的开放态度和学习能力；6-4题评估了学生对议题的长期兴趣和自我驱动的学习态度；6-5题检测了学生的全球意识；6-6题检测了学生对国际视野和全球动态的敏感度；6-7题以发达国家和发展中国家切入，评估了学生的平衡视角和比较思考能力。

综合分析学生对6-2到6-7题的回答，得到数据显示拓展班平均认可度为4.0629；提高班为4.1056，在三类班型中处于最高；基础班为3.9965，为三者中最低。由数据可知，同学们普遍选择了较为感兴趣的议题，并积极投入项目式学习；其中提高班的同学表现出最为强烈的参与兴趣和较为优秀的学习能力。

表 15 项目式学习中的能力锻炼

Table 15 Competency exercise in project-based learning

	N	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.0629	0.74885	0.05795	1.00	5.00
提高班	532	4.1056	0.70553	0.03059	1.00	5.00
基础班	579	3.9965	0.76287	0.03170	1.00	5.00
总数	1278	4.0506	0.73885	0.02067	1.00	5.00

(3) 项目式学习前后比较

比较上述两部分数据,可得到经过以全球胜任力为主题的项目式学习,学生在相关方面兴趣和能力的改变与提升。观察全体学生的平均认可度,在项目式学习前为3.92,结束后为4.0506,相较于学习前有所提升,说明项目式学习有助于提升学生对国际问题的关注,培养学生在国际视角下的责任感和主人翁意识。

4.4.2 团队协作与个人技能提升在实际问题解决中的应用

(1) 团队协作

英语项目式任务以小组为单位进行,良好的人际关系与明确合理的组内分工对最终任务的完成度有着决定性作用。

问卷中调查了学生参与小组活动的体验感是否良好这一问题。问卷结果显示拓展班的平均认可度为4.27,在三类班型中最高;提高班次之为4.26;再次之为基础班,数据为4.12。从数据可以得到,这一问的平均认可度在总体学生水平上均较高,说明学生们均展现出了较好的团队协作能力,能够有意识地在团队中配合共进。而其中提高班和拓展班学生数值相差较小,且较高于基础班学生,这可能是由于这两个班型学生能力普遍较好,因此能够更好地胜任分配的工作。

表 16 团队协作

Table 16 Team work

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.27	0.764	0.059	1	5
提高班	532	4.26	0.723	0.031	1	5
基础班	579	4.12	0.818	0.034	1	5
总数	1278	4.20	0.775	0.022	1	5

(2) 资料收集

资料收集是完成项目式汇报的重要基础,学生需要在此过程中广泛浏览,并将大量信息整合;同时由于全球胜任力话题本身的国际性,资料收集过程不可避免地包含了英文文献的阅读浏览。

问卷中对学生收集资料过程的收获进行了调查,在是否习得新方法或新思路这一问题上,数据显示,拓展班同学平均认可度为4.1,在三者中处于最高;提高班为4.05;基础班为4.03。由数据说明,项目式学习在锻炼同学收集整理信息这一重要能力方面普遍取得了较好效果。

表 17 资料收集

Table 17 Collection of information

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.10	0.816	0.063	1	5
提高班	532	4.05	0.757	0.033	1	5
基础班	579	4.03	0.790	0.033	1	5
总数	1278	4.05	0.780	0.022	1	5

在阅读全英文网页信息问题上, 数据显示, 拓展班同学平均认可度为4; 提高班为4.05, 在三者中处于最高; 基础班为3.93, 与前面两个班相差较大。由数据可知, 全英文网站在收集信息中是较为常见的, 与大学英语本身的教学任务相契合; 其中, 提高班同学更愿意进行尝试, 而基础班同学相较之下可能存在畏难心理。

表 18 阅读全英文网页信息

Table 18 Reading information on full English web pages

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.00	0.931	0.072	1	5
提高班	532	4.05	0.785	0.034	1	5
基础班	579	3.93	0.862	0.036	1	5
总数	1278	3.99	0.842	0.024	1	5

(3) 口语配音

相较于一般教学过程中常见的口语展示形式, 本次项目式学习要求最终演讲以视频形式完成提交, 而录制视频过程中的配音部分是同学们相对陌生并且较有挑战性的。因此问卷中设计了相关问题进行调查。

在配音是否困难这一问题上, 数据显示, 拓展班平均认可度为2.42; 提高班为2.2; 基础班为2.24。由此可见, 学生们普遍承认配音任务具有一定的挑战性, 但并不认为其难度不可克服。

表 19 配音是否存在困难

Table 19 Difficulty with dubbing

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	2.42	1.043	0.081	1	5
提高班	532	2.20	0.942	0.041	1	5
基础班	579	2.24	0.939	0.039	1	5
总数	1278	2.25	0.956	0.027	1	5

在对视频配音结果满意程度的调查问题中, 数据表明, 拓展班的平均认可度为4.01, 处于三者中最高; 提高班为3.98; 基础班为3.94, 为三者中最低。由数据可知, 学生对配音满意度的反馈普遍较高, 是较为满意的, 而在英语能力较强的班级中学生的口语能力更强, 一般对最终的配音效果更满意。

表 20 对视频配音结果满意程度

Table 20 Satisfaction with video dubbing results

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.01	0.818	0.063	1	5
提高班	532	3.98	0.847	0.037	1	5
基础班	579	3.94	0.861	0.036	1	5
总数	1278	3.96	0.849	0.024	1	5

在配音对口语能力有所提高这一问题中, 数据显示, 拓展班的平均认可度为4.06; 提高班为4.09, 在三者中处于最高; 基础班为4.03。由数据可知, 学生普遍认可配音环节能提高英语口语能力, 其中提高班平均认可度最高, 推测这部分学生态度更加积极, 因此能力锻炼和提升最为明显。

表 21 配音对口语能力的提高

Table 21 Improvement of Speaking Skills by Dubbing

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.06	0.797	0.062	1	5
提高班	532	4.09	0.756	0.033	1	5
基础班	579	4.01	0.798	0.033	1	5
总数	1278	4.05	0.781	0.022	1	5

(4) 视频剪辑

制作演讲视频还需要视频剪辑技术参与辅助, 这一点学生也普遍认为较为陌生。因此问卷设计了相关问题来探究学生该方面能力的提升。

在视频剪辑是否困难这一问题中, 数据显示, 拓展班平均认可度为2.59; 提高班为2.37; 基础班为2.5。可知学生们承认视频剪辑具有一定的挑战性, 但并不认为其难度不可克服。同时观察到视频剪辑的困难反馈度在各类班级中普遍高于配音难度, 因此视频剪辑是项目学习中更具挑战性的任务。

表 22 视频剪辑困难

Table 22 Video editing difficulties

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	2.59	1.147	0.089	1	5
提高班	532	2.37	1.019	0.044	1	5
基础班	579	2.50	1.023	0.043	1	5
总数	1278	2.46	1.041	0.029	1	5

在视频剪辑有助于习得新技术这一问题中, 数据显示, 拓展班平均认可度为4.06; 提高班为4.06; 基础班为4。由数据可知, 学生普遍认可在进行视频剪辑过程中存在能力提高, 项目式学习有助于锻炼培养解决实际问题的能力。

表 23 视频剪辑有助于习得新技术

Table 23 Video clips help in acquiring new skills

	<i>N</i>	均值	标准差	标准误	极小值	极大值
拓展班	167	4.06	0.883	0.068	1	5
提高班	532	4.06	0.833	0.036	1	5
基础班	579	4.00	0.844	0.035	1	5
总数	1278	4.03	0.844	0.024	1	5

5 总结与建议

5.1 总结

从上述数据来看,学生英语学习能力、专业学习能力都得到较大提高,其中拓展班提高最明显,提高班次之,基础班相对较低。拓展班和提高班学生基础较好,英语学习能力较强,对英语学习兴趣较高,在项目式学习中更容易吸收内化知识;而基础班学生基础相对较弱,英语学习能力较弱,对英语学习的兴趣也较低,项目式学习模式下获得的提升较小。

学生全球胜任力得到了较大提高,提高班的全球胜任力相关能力提升最显著,拓展班和基础班也有较大提升,但相对于提高班较少。提高班学生英语基础较好,对课外知识兴趣较大,学习自主性较高,因此全球胜任力相关能力提升较多。基础班学生英语基础较弱,可能更倾向于学习基础知识,对课外拓展兴趣较小;拓展班学生虽然英语基础好,有能力在全球胜任力方面获得更多提高,但学业压力较大,可能更倾向于学习考试相关的知识,对课外拓展兴趣较小。

此外,学生们解决实际问题的能力普遍得到了锻炼与提高。一方面,联合国选出的17个关键议题与目前国际形势紧密相关,学生们在了解与探究的过程中可以开拓自己的视野,思考国际问题,紧跟时事,顺应全球化时代化发展;另一方面,在完成项目式学习的过程中,学生们需要掌握应用英语配音,视频剪辑等技能,这些技能对学生们来说较为陌生,存在一定难度,但同学们基本能够克服困难,完成至较满意的程度,并在过程中习得使用能力。

5.2 建议

5.2.1 推进分层教学,促进能力发展

针对基础班的学生,由于其对英语基础知识学习的需求较大^[10],可以设计更多基础口语练习和对话活动,帮助他们建立自信并逐步提高口语表达能力,教授学生快速阅读技巧,如扫读、略读等,通过练习和训练,逐步提高学生的阅读速度,同时采取针对性的教学措施来提高其写作能力。

对于拓展班和提高班的学生,可以提供更高难度的口语任务和讨论主题,以激发他们的潜能并促进更深入的交流。还可以通过组织定期的口语角、英语演讲比赛、模拟辩论等活动,增加口语实践机会;提升写作训练的难度,促进英语基础较好的学生写作能力的进一步发展。

5.2.2 重视学生兴趣,增加课堂表达机会

提供多样化的阅读材料和选题角度,鼓励学生根据自己的兴趣选择材料,拓宽视野,激发学习兴趣。鼓励学生在课堂上积极发言,参与小组讨论和角色扮演等活动,增强跨文化交流的能力,以锻炼他们的口语表达能力和交流技巧。

5.2.3 增加团队协作,促进综合评估

在进行项目任务的分工时,应保证各个小组成员的参与度,从资料收集、文稿撰写到配音剪辑,这样不仅可以锻炼团队协作能力,还可以使学生各方面的能力均得到锻炼。建议增加多样的成果评价方

式,包括但不限于自我评估、同伴评估和教师评估,以全面评价学生的学习成果,增进不同小组之间的相互了解。

参考文献

- [1] 周一书. 基于网络教学平台的大学英语项目式教学模式应用研究[J]. 牡丹江大学学报, 2024, 33(5): 79-88.
- [2] 胡舟涛. 英语项目式教学的探索与实践[J]. 教育探索, 2008(2): 70-71.
- [3] 李丽君. 基于项目学习模式的大学英语自主学习研究[J]. 教育探索, 2009(8): 23-24.
- [4] 张明芳. 项目学习在英语语言学教学中的应用研究[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2012, 14(8): 89-91.
- [5] 马玲玲. 项目驱动教学法培养学生自主学习能力研究[J]. 山西广播电视大学学报, 2010, 15(2): 54-55.
- [6] 徐艳梅, 李晓东. 基于电子学档的项目式翻转课堂教学方法研究——以《新大学英语》课堂教学为例[J]. 中国外语, 2014, 11(5): 81-87.
- [7] 闫秀静, 丁坤敏, 李晓微, 等. 基于翻转课堂的项目式教学模式在医学英语教学中的应用研究[J]. 中国现代教育装备, 2016(13): 101-104.
- [8] 李杨, 曾小平. PISA2018全球胜任力评测[J]. 外国中小学教育, 2018(5): 25-32.
- [9] 徐超男, 张新立. 大学英语教学中全球胜任力的培养[J]. 海外英语, 2020(2): 133-135.
- [10] 欧阳心娅, 黄媛媛, 黄梦佳, 等. “互联网+”时代理工科大学非英语专业学生英语学习需求大样本分析[J]. 语言学, 2022, 4(3): 220-237.

Exploration and Application of Project-based Tasks in University English Teaching —Taking the Enhancement of Global Competence of Non-English Majors' Undergraduate Students as an Example

Qian Linrui Gao Xinming Li Yingyin Wang Ruimeng Feng Zongying

East China University of Science and Technology, Shanghai

Abstract: With the deepening development of globalization, cultivating students' global competence has become an important goal of talent training in developed countries. According to the requirements

of the *University English Teaching Guide*, university English teaching should cultivate students' ability to engage in public communication and international academic dialogues, and advocate the combination of professional background and liberal arts and humanities. In this paper, through the application of project-based studying mode in college English classrooms, we collect the enhancement of non-English major undergraduates' global competence by means of questionnaires. Data visualization and analysis are carried out to conduct a more in-depth study on the facilitating effect of project-based tasks on non-English major undergraduates' learning. It is found that project-based studying has a significant positive facilitating effect on the English learning ability, global competence, professional competence and practical problem-solving ability of non-English undergraduate majors with different English proficiency levels. Meanwhile, there is a difference in the degree of promotion for students with different English fundamentals. In view of this phenomenon, this paper puts forward suggestions such as tiered teaching to promote project-based teaching to further adapt to students' needs.

Key words: Project-based tasks; Global competence; University English teaching