



AI 赋能的高职英语混合式教学模式构建与效果验证

丁 丁

辽宁冶金职业技术学院 117000

【摘 要】：高职英语混合式教学通常仅将线上资源浏览与线下讲练简单结合，学习数据未能融入课堂决策环节，职业语言任务也缺乏持续有效的反馈。本文围绕职业沟通能力构建“诊断—准备—协作—应用—复盘”的闭环教学模式，明确了通义千问、讯飞星火和讯飞听见分别在材料改写、对话模拟与语音转写环节的应用边界，并从任务表现、学习过程和迁移应用三个维度设计效果验证方案。该模式旨在通过人机协同提升反馈的适配性，同时保障学生的独立语言思考、教师的教学审核与教学数据安全。

【关键词】：人工智能；高职英语；混合式教学；职业沟通；效果验证

引言

高职英语教学既要帮助学生掌握必要语言知识，也要支持其在接待、咨询、协商和书面沟通等职业场景中完成任务。已有混合式课堂虽然引入平台视频、在线测试和课堂互动，却常出现线上学习只计完成率、线下教学仍按统一进度推进的问题；生成式 AI 进入课堂后，又可能被用于直接翻译或生成成稿，学生表面上提高了作品质量，真实语言能力却没有同步发展。要避免技术叠加，教学模式必须规定每一阶段解决什么学习问题、AI 处理何种材料、教师在哪些节点复核以及学生如何留下思考证据。本文以职业英语任务为主线构建人机协同混合式流程，并设计与目标相匹配的验证方案，关注学生能否在减少工具支持后仍完成新的沟通任务。

一、AI 赋能高职英语混合式教学的模式基础

（一）以职业任务界定线上线下学习的分工

混合式教学的关键不是把学习时间分成线上和线下，而是根据职业任务的认知需要安排不同空间。线上阶段适合学生反复接触情境材料、完成自我诊断和准备表达，课堂阶段则用于澄清误解、比较方案、协商意义和接受即时追问，课后阶段承担迁移应用与复盘。三者围绕同一任务连续推进：例如“回应客户延期交付询问”，学生线上识别邮件信息和语气，课堂中扮演客户与工作人员协商，课后改写为新的行业情境。AI 只在材料适配、对话模拟和反馈归类中提供支持，不能替代任务决定。空间分工由学习活动性质而不是平台功能决定，线上数据才可能转化为线下教学依据。为了保证任务连续，课程团队还应绘制功能图，标明每一阶段产生的学习证据会在下一阶段如何使用。课前获得的卡点必须进入课堂分组与短讲，课堂形成的修改又必须成为课后迁移的参照。若某项平台活动没有后续用途，就应删除而不是为了呈现技术丰富性予以保留。这样能够控制

线上负担，也使学生理解每一次准备都服务于真实沟通。同时，课程开设前应向学生说明工具使用目的、保存范围和退出方式，允许学生在不使用个人账号的情况下完成等效任务。对于因网络、设备或无障碍需求不能稳定参与线上学习的学生，教师提供可下载材料、纸质任务和课堂补做通道。混合式模式只有保证学习机会公平，技术数据才不会把条件差异误读为学习态度。

（二）以人机责任清单限定智能工具的介入边界

AI 能够生成情境、模拟对象并指出语言问题，但它不了解具体专业规范，也可能给出事实错误、文化失当或过度承诺。课程应建立人机责任清单：教师负责选择职业标准、审核案例、设置评价量规和处理争议；学生负责理解情境、作出沟通选择、核验建议并形成最终表达；工具负责在限定材料内提供变式、转写语音和列出可比较意见。涉及企业信息、学生身份和实习材料时先脱敏，不把真实客户数据输入公共模型。任何 AI 反馈都必须附有使用目的和核验步骤。责任边界写入任务单后，技术不再以“智能”名义绕过教学判断，学生也清楚作品质量最终由自己的语言选择承担。责任清单还要落实为可检查的操作要求。教师建立工具白名单和提示词样例，学生不得上传企业内部文件、个人联系方式和带有身份信息的实习记录；引用工具生成的行业知识必须查阅课程资料或可靠来源。课堂出现不当输出时，不由学生自行猜测处理，而是暂停使用、保存问题片段并由教师复核。明确的异常处置流程可以把抽象伦理转化为日常习惯。

二、“诊断—准备—协作—应用—复盘”模式的运行流程

（一）课前诊断：用受控数据识别具体语言卡点

课前诊断应回答学生在哪个环节需要帮助，而不是只给出总分。教师在学习平台发布短小的职业输入材料和同一情境下的听、读、说任务，要求学生先独立完成。语音回答经讯飞听



见转写后,教师使用预设规则归类信息遗漏、语序问题、语气不当和发音影响理解等卡点;文本只能使用匿名编号。通义千问可按教师给定的词汇范围生成难度相近的补充句,教师审核后推送给相应学生。诊断结果以“下一步任务”呈现:有的学生补辨关键信息,有的练习请求与解释句型,有的比较正式和非正式表达。工具提高材料处理效率,但分组与教学决定仍由教师结合原始表现作出。诊断材料的长度和难度应保持适中,避免学生因陌生专业知识而被误判为语言能力不足。教师可选择同一沟通功能的不同文本,观察错误是否稳定出现,并允许学生用中文简述自己没有理解的环节。只有多项证据指向同一困难时,才配置针对性任务。诊断结束后向学生说明分组依据及可调整方式,使其把结果理解为当前学习起点,而不是固定能力标签。

(二) 线上准备:建立个人表达方案而非复制标准答案

学生进入课堂前需要形成可讨论的初步方案。教师把经审核的职业情境、岗位身份、沟通目标和语言限制写入提示模板,学生先用已有英语写出要点,再向讯飞星火输入“只提出三个澄清问题,不生成完整回复”等受控指令。面对工具建议,学生用表格记录原表达、建议内容、采纳理由和仍有疑问的部分,并核对专业词义与情境事实。基础薄弱者可获得句子框架和关键词卡,能力较强者需准备两种语气方案并说明适用对象。线上准备的产物不是可直接提交的成稿,而是带有选择痕迹的表达草案,课堂协作才有真实分歧和改进空间。线上准备还可设置“最小帮助原则”:学生只有在写出已有想法后才能解锁词语提示,仍无法推进时再获得句型框架,最后才使用AI追问。系统记录的是支架使用层级而非简单完成时间,教师据此判断哪些帮助可以撤除。对于AI给出的高级词汇,学生需要用自己的话解释并在新句中使用;解释不清的表达不进入草案,以免文本流畅度掩盖理解空缺。

(三) 课堂协作:通过角色对话和追问检验表达效果

线下课堂要把个人草案放入互动中检验。教师按诊断结果组成异质小组,一名学生承担岗位角色,一名扮演沟通对象,一名观察信息完整性和语气,一名记录修改依据。角色卡保留临时变化,如客户增加限制、同事提供新信息或原方案无法执行,迫使学生脱离背诵稿进行回应。对话录音转写后,小组对照量规圈出“对方从哪句话得到关键信息”“哪一处造成误解”,再选择一轮重演。教师针对共性问题做短讲,不逐组给出答案。AI在此阶段保存和呈现互动证据,真正的协商、判断与即时调整发生在学生之间。课堂重演之后,观察者不能只说“很好”或指出语法错误,而要复述自己作为沟通对象实际接收到的信

息,帮助表达者发现意图与效果之间的差距。教师可选择一段存在误解的匿名转写,全班比较不同修订方案,讨论增加信息、调整顺序和改变语气分别解决了什么问题。学生由此认识到职业英语不是句型展示,而是持续确认双方是否形成共同理解。

三、AI 赋能模式的深化应用与效果验证

(一) 课后应用:在新职业情境中减少支架并检验迁移

如果学生只在熟悉案例中借助AI完成任务,无法证明能力已经真正形成。课后应用环节应当保留相同沟通功能,更换任务的行业背景、对象关系和信息条件,并逐步撤除工具支架。第一阶段允许学生查看个人词语表和课堂修改记录,第二阶段仅提供任务要求,第三阶段则安排限时口头或书面表达,全程不允许使用AI生成工具。以“解释服务延误”这一任务为例,学生可以从酒店接待的场景迁移到物流咨询或是设备维护场景,但核心任务仍是说明原因、表达歉意、提出可行方案并确认对方诉求。教师通过对比学生在不同支持条件下的信息完整性、语言适切性和应变表现,就能判断学生真正掌握的是可迁移的方法,还是仅依赖某一套固定模板。支架撤除不适合一次完成:教师可以先关闭整段生成功能,仅保留词典和语音回放功能;随后取消即时纠错,让学生完成任务后自行检查;最终过渡到无工具的独立任务。如果学生在某一阶段明显丧失表达能力,应当退回到学生最近能够独立完成的层级,而不是直接重新开放所有功能。这种支架渐退的过程与学习档案相对应,可以清晰展现学生从借助工具到独立完成表达调控的变化轨迹。

(二) 过程评价:用语言决策证据替代平台活跃度

登录时长、资源点击和对话次数只能说明学生接触过平台,不能直接代表学习质量。过程评价应采集与语言决策相关的少量证据,包括课前独立作答、AI建议筛选表、课堂对话修改、同伴反馈和课后无工具任务。评价维度可设置为信息理解、表达清晰、语气与文化适切、互动回应和修订依据,每一维度都对应可观察行为。学生自评时指出本轮最重要的修改及其理由,同伴只反馈是否准确理解对方意图,教师则追踪同类错误是否在新任务中减少。数据服务于反馈和课程调整,不把算法标签固化为学生能力等级,也不以单次表现作高风险判断。量规的语言应让学生能够据此行动,例如把“表达得体”写成“能根据对象说明原因,不推卸责任,也不作无法兑现的承诺”。不同专业可在共同维度下补充岗位要求,但不随意改变核心标准。评分之外保留叙述性反馈,指出一项已经有效的策略和一项需要在新任务中验证的改进。评价结果因此直接连接下一轮学习,而不是停留在成绩记录。

(三) 效果验证:形成表现、过程与迁移相互印证的证据链



模式效果不能只依据学生满意度或 AI 生成作品的流畅程度判断。验证可在教学周期前后安排结构相近但内容不同的职业沟通任务,由两位教师依据统一量规独立评价信息完成、互动策略和语言可理解度;同时选取学生线上准备、课堂重演和无工具迁移作品,分析其修改是否由表层纠错走向根据对象和目的调整表达。访谈重点询问学生何时需要 AI、怎样识别不可靠建议以及能否说明自己的语言选择。若作品提高而无工具任务没有变化,应判断为工具补偿而非能力发展;若学生能在新情境中主动核验信息并调整策略,才说明模式产生了较稳定的学习效果。验证还应控制任务熟悉度对结果的影响。前后任务保持沟通功能和信息复杂度相近,但更换具体语境与关键词;评分前隐藏学生姓名和作品阶段,减少教师先入判断。对少数典型学习轨迹进行深入分析时,不以个案替代整体结论,而用于解释为何某类支架有效或失效。量化评分、作品变化和访谈感受相互印证,结论才具有教学解释力。

(四) 持续改进:依据验证结果调整工具、任务与教师支持

效果验证的目的还在于发现模式哪个环节需要修正。若课前诊断归类与教师判断经常不一致,应缩小 AI 处理范围并重写分类标准;若学生线上草案高度同质,应减少完整文本生成,增加个人经历和专业限制;若课堂互动仍由少数学生主导,则调整角色轮换和个人证据要求;若无工具迁移表现下降明显,

应延长支架撤除周期,补充基础语言教学。课程团队每个教学单元保留一份问题清单,记录工具版本、提示模板、典型误差和修订决定,避免经验随教师个人流失。技术、任务和教学支持在证据反馈中迭代,混合式模式才能保持稳定而不过度依赖某一平台。持续改进需要教研共同体而不是单个教师独立试错。英语教师、专业课教师和技术人员可围绕一项职业任务共同审查事实、语言与数据处理,学生代表则反馈操作负担和工具依赖感。每次修订只改变少量关键因素,并保留前后版本,便于判断效果来自任务调整还是平台变化。即使工具更新,模式中的职业任务主线、人工复核和迁移验证仍保持稳定。

结语

AI 赋能高职英语混合式教学的核心,并非简单地把更多教学活动搬运到线上平台,而是以职业任务贯穿诊断、准备、协作、应用和复盘全流程,让每一类教学工具都承担清晰可控的功能。教学效果的验证需要同时考察学生的任务完成表现、学习参与过程,以及脱离工具后的能力迁移效果,再据此对教学模式进行调整修订。只有将教师审核、学生核验与数据保护贯穿教学全过程,才能在提升反馈适配性的同时,真正发展学生独立、负责任的职业英语沟通能力。

参考文献

- [1] 祝智庭, 戴岭, 胡姣. 高意图教育:生成式人工智能时代的教育应然选择 [J]. 电化教育研究, 2023, 44(4): 5-14.
- [2] 郑永和, 王晶莹, 王戈. 生成式人工智能赋能教育高质量发展:机遇、挑战与对策 [J]. 中国电化教育, 2024(1): 1-8.
- [3] 余胜泉, 王琦. “AI+ 教师”协作的教育新形态 [J]. 电化教育研究, 2022, 43(6): 5-13.
- [4] 陈坚林. 人工智能时代的外语教学研究:问题与方法 [J]. 外语电化教学, 2023(2): 3-10.
- [5] 崔媛. 人工智能时代高职英语教师专业发展机遇、挑战及策略探讨 [J]. 办公自动化, 2022, 27(4): 36-38.