

# A Phenomenological study on the Learning Experience of College English Courses under the CIPP Model

Hongli Jia

Inner Mongolia Minzu University, Tongliao, Inner Mongolia, 028000, China

## Abstract

This study explored how college students perceive, interpret and construct the meaning of College English courses. This study adopted a phenomenological research design, conducted in-depth interviews with 12 undergraduate students, and carried out thematic analysis on the interview data under the CIPP model framework. The research found that students perceived a contradiction between “exam-oriented” and “applied ability” in the course objectives, and the lag in resource supply led to a mismatch in demand. Participatory classroom activities and equal teacher-student relationships positively shaped the significance of the curriculum. The generation of the meaning of learning outcomes relied on the “connection of real life”, ability of cross-cultural communication, and inclusive attitude towards multiculturalism. This study integrated the systematic nature of the CIPP model with the subjectivity of phenomenology, providing a “student experience-centered” improvement path for college English course, in order to achieve a precise match between course value and student needs.

## Keywords

College English Course; CIPP model; Learning experience; Phenomenological research

## CIPP 模型下大学英语课程学习体验的现象学研究

贾鸿丽

内蒙古民族大学, 中国·内蒙古 通辽 028000

## 摘要

本研究从学生视角探究学生如何在课程互动中感知、诠释与建构大学英语课程意义。本研究采用现象学研究设计,对12名高校本科生进行深度访谈,结合CIPP模型框架对访谈数据进行主题分析。研究发现学生感知到课程目标存在“应试导向”与“应用能力”的矛盾,资源供给滞后导致学生差异化需求难以满足;参与性课堂活动与平等师生关系正向塑造课程意义;学习成果的意义生成依赖于“生活世界的联结”,语言知识转化为跨文化交流的实践能力,情感体验内化为对多元文化的包容态度。本研究整合CIPP模型的系统性与现象学的主体性,为大学英语课程设计提供“以学生体验为中心”的改进路径——通过优化目标的“适切性”、互动的“对话性”与成果的“生活联结性”,实现课程价值与学生需求的精准对接。

## 关键词

大学英语课程; CIPP模型; 学习体验; 现象学研究

## 1 引言

大学英语是中国高校非英语专业学生的必修课。高质量的大学英语教学对学生学业发展、未来职业竞争力和终身学习能力至关重要(何莲珍, 2020)。该课程面临学生英语

基础差异大、学习动机和目标多元、学时有限、教学内容与方法可能与实际需求脱节、评价方式单一等挑战。现有研究多关注大学英语课程的客观效果,而学生作为意义主体的“生活世界”常被研究者忽视。本研究基于 CIPP 模型,从背景评价、输入评价、过程评价、成果评价四个维度审视大学英语课程的规划、设计、实施与成效,深入理解学生经验和感知,揭示课程在满足学生需求、实现教学目标、优化资源配置及提升学习成效方面存在的核心问题与深层次原因,以为课程的持续改进提供基于证据的、具体可行的建议。

**【基金项目】**2022 年度内蒙古民族教育与心理发展基地项目“基于 CIPP 模式的高校外语课程思政评价行动研究”(项目编号: 22JKJDY17); 2023 年内蒙自治区教育科学规划课题“高校课程思政质量评估模式研究”(项目编号: NGJGH2023276)的阶段性研究成果。

**【作者简介】**贾鸿丽(1982-),女,中国山东滨州人,博士,副教授,从事二语习得、教师发展研究。

## 2 文献综述

CIPP 评价模式由美国评价学者斯塔弗尔比姆 20 世纪 60 年代提出,该模式是一种在国内外影响较大的课程评价模式,认为“评价最重要的目的不在证明,而是改进”。

CIPP 评价模式由背景评价、输入评价、过程评价和成果评价四个评价要素组成 (Stufflebeam, 2003, 2014)。该评价模型既兼顾了评价体系的连续性、全面性和循环性,又兼顾了教学目标和背景、资源利用、实施过程及成果检验四位一体的评价体系(刘明鼎,张艳敏,2023)。斯塔弗尔比姆(2014)将成果评价这一指标再次细分成影响评价和成效评价两部分,后续又添加可持续性评价和可推广性评价。该评价模式强调在整个教学评价过程中,随时检测教学实施,及时反馈教学有效信息给管理者和决策者,以便使他们能够及时地对决策进行合理调整,较好地控制整个教学过程。斯塔弗尔比姆把它定义为“为决策提供有用信息的过程”,为决策服务,为决策收集、组织和报告信息,以决策为代表的社会为中心。

国内关于 CIPP 模式研究从理论和应用两方面展开。理论内容的研究具代表性的肖远军(2003)的《CIPP 教育评价模式探析》。他重点介绍了 CIPP 模式的基本观点、设计思路和实施步骤,并对该模式的优势和局限性作了系统深入评析。学者黄静宜(2005)提出 CIPP 模式的优势在于将目标纳入评价中,每一项评价必需根据对象的需要对目标本身进行判断,使目标本身的合理性首先受到评价。而该模式的劣势在于缺少对实践的反思精神。应用研究经历了从理论移植到本土化重构的演进过程:早期研究聚焦 CIPP 模式的通用性验证(孔繁霞,2012),后续学者逐步将其嵌入学术英语、写作课程等具体场景(尹玮,2019),并尝试通过量化工具与技术融合提升其可操作性(孟亮,2024)。

### 3 研究设计

#### 3.1 学生视角理解大学英语课程及学习体验

本研究将 CIPP 课程评估框架与聚焦主观体验、意义建构的现象学研究相结合,既能深入理解学习体验的本质,又能从课程系统角度进行分析。本研究聚焦学生视角,研究问题如下:

1. 学生在大学英语课程中如何感知和诠释课程目标、自身需求与资源供给之间的动态匹配关系?
2. 学生在教学互动中经历了哪些关键体验?这些体验如何塑造其对课程意义的理解?
3. 学习成果(知识、能力、情感)如何在学生的生活世界中获得意义?这些意义如何反哺其对课程价值的整体评价?

#### 3.2 研究参与者

研究采取滚雪球抽样(Creswell & Creswell,2018)对 12 名大一、大二学生进行访谈。研究对象选取的标准是:本校大一、大二全日制学生,不包含预科学生;外语语种为英语;课堂出勤情况良好;有英语学习动机。

#### 3.3 数据搜集与分析

本研究方法选择、数据收集、分析讨论都围绕“学习体验”展开,探究学生内在体验、生活世界意义。采用深度

访谈、学习日志、课堂观察收集数据,进行三角验证,增强研究的丰富性和可信度。分析工具使用主题编码技术,确保分析过程既有深度又有可操作性。

本研究对 12 名学生进行 30-60 分钟的深度访谈,访谈提纲基于相关文献和研究问题设计,主要从背景、输入、过程、成果评价四个维度理解学生大学英语课程的经验 and 感知,共获得 4 余万字的转录文本。同时研究者获得学生在线学习数据,3 个班级课堂观察记录。数据分析采用了内容分析法。使用质性分析软件(NVivo)关注学生的目标理解、学习需求、资源利用、互动以及学习成果等能间接反映其体验的方面。

### 4 研究结果与讨论

研究问题 1. 学生在大学英语课程中如何感知和诠释课程目标、自身需求与资源供给之间的动态匹配关系?

CIPP 模型下大学英语课程学习体验的“目标-需求-资源匹配”问题,本质是课程系统中目标设定、需求识别与资源供给三者之间的关系;而现象学研究聚焦学生“生活世界”的具体体验,即这些关系如何被学生感知。主要体现在以下三对矛盾:第一,CIPP 背景维度的目标失衡导致目标清晰度欠缺。大学英语的应试目标(如四六级、考研英语等标准化考试)因量化考核的显性特征(分数、证书)被强化为“核心目标”,学生能清晰感知“学习是为了通过考试”“多数人为过四六级而学英语”;而应用目标(如跨文化沟通、职场英语应用、学术英语能力)因缺乏具体评价机制(未纳入成绩权重、无明确应用场景)被边缘化。往往“教学目标说锻炼能力,但考核还是做题”。从现象学视角看,这种矛盾会导致学生的学习体验被“应试导向”主导——例如为记忆高频词汇、演练阅读技巧投入大量精力,却对“英语作为沟通工具”的应用价值缺乏深度认知,甚至出现“过级即终止学习”的功利性体验。第二,课程标准化对学生差异化需求的忽略。大学英语面广,受众多,学生需求呈现差异性。基础弱的学生聚焦掌握语法、词汇等语言基本功,着力“背单词补语法”;基础好的学生“期待学术英语阅读/写作、职场英语应用、辩论演讲、商务谈判等发展性需求”;学生的文化需求包含“理解英语国家文化、提升跨文化意识”、“能和留学生真实交流”等。但高校大学英语课程设计通常因“标准化”统一教材、统一进度,忽略学生需求的差异性,导致不同英语水平学生需求之间的冲突。第三,CIPP 输入维度的资源供给与需求的脱节。教材滞后,学生反应“内容跟不上时代语境,如缺乏社交媒体、人工智能等现代话题”“文章年代久远,缺热点话题”,导致内容资源难以满足学生的现实应用需求;技术更新滞后,如“在线平台卡顿,AI 工具未普及”“缺乏 AI 口语练习、线上互动平台等技术工具运用”,导致技术难以匹配学生的个性化学习需求;实践资源缺乏例如学生提到“无外教课、跨国交流、职场模拟等真

实场景”“英语角频次低,缺外教互动”,导致实践资源难以满足学生的应用能力需求。

研究问题2 学生在教学互动中经历了哪些关键体验?这些体验如何塑造其对课程意义的理解?

在教学互动过程中,学生通过课堂活动、教师引导和技术工具的交互作用,形成了从被动接受到主动参与的体验转型。课堂活动激发学生主动性。被访学生多次提及小组讨论、角色扮演创造了语言环境,学生通过这些活动“敢开口了”“同时“暴露弱点但印象更深”,对口语和即兴表达提升显著。然而这种参与感存在显著差异——部分学生因口语不流利、怕被嘲笑而沉默、或依赖“有趣的话题”才能参与,内向学生更呼吁设计更具包容性的活动形式。

教师既是引导者也是反馈者。教师提供情感支持与学习指导,耐心鼓励营造的课堂安全感、特别是针对写作逻辑的详细批改“让我有动力”“鼓励后更愿举手”。但负面体验揭示出互动深度不足的问题。小组讨论缺乏有效规则导致效率低下、反馈不够深入,缺失语音语调等微观指导。这促使学生提出结构性改革诉求,如学生提出的“减少大班授课,增加小班研讨”。

技术赋能大学英语学习体验。教师鼓励学生使用AI写作批改(如Grammarly、批改网等)、U校园系统被赞“超神”,能精准纠正中式英语;翻转课堂视频预习提升自学效率。“用弹幕匿名讨论,比当众说话更敢表达”。但在线平台也会出现卡顿、资源更新滞后削弱实用性,甚至引发对传统教材价值的质疑,学生细称纸质教材“成了泡面盖”。

学习成果(知识、能力、情感)如何在学生的生活世界中获得意义?这些意义如何反哺其对课程价值的整体评价?

知识层面,学生的语言知识在真实语境中被激活。如学生提到“读懂英文写的说明书,方便了解外国产品用途”,“在偶遇外国人时调用课堂口语练习,敢开口说英语”。学术写作训练被赋予跨学科意义。学生提到“写英语业务文件”的职业需求,认识到写作逻辑对毕业论文的奠基作用。能力方面,英语听说能力转化为社交能力。学生通过英语角结识国际朋友,拓展社交圈,在电影赏析中获得文化理解力。学生将英语能力视为破解现实困境的钥匙。情感方面,从焦虑疏离到自我超越,学生克服“语言羞耻”。学生描述从“紧张卡壳”到角色扮演中“快速组织语言”的突破。学生通过电影讨论课意识到“语言是思想载体,不是考试科目”,重

构学习意义。访谈发现学生对大学英语工具性和人文性特性有更深层次的理解。学生批评课程与考试脱节,认为“刷题比课本有用”,但当学生在模拟面试受益于英语课堂职场英语的训练,学术写作训练“对未来深造写论文关键”,课程应用价值得以体现。大学英语的作用从应试跳板转向生存技能。学生需求匹配度方面,学生以专业特点与实践为标尺质疑课程设计。商务专业学生呼吁增加谈判模拟,理工生要求强化科技文献阅读,价值评判呈现专业场景化特征。当课堂无法满足需求,学生用课外实践补充并纳入评价体系。

## 5 结语

本研究丰富CIPP模型在大学英语课程评价中的应用,探索其在中国高等教育语境下的适应性。为高校提供针对性的反馈,诊断课程从规划到结果各个环节的优势与不足。基于实证研究发现,提出切实可行的课程改进建议,帮助提升课程对非英语专业学生实际需求的满足度,增强课程的适切性与有效性,提升非英语专业学生的英语应用能力和综合素养。

## 参考文献

- [1] 黄静宜.(2005).CIPP课程评价模式简析.职业技术教育,(10),38-39.
- [2] 何莲珍.(2020).新时代大学英语教学的新要求——《大学英语教学指南》修订依据与要点.外语界,4,13-18.
- [3] 孔繁霞.(2012).CIPP模式下的EAP学术英语课程评价方案.青海师范大学学报:哲学社会科学版,34(6),144-148.
- [4] 刘明鼎,张艳敏.(2023).基于CIPP评价模型的混合式教学模式评价体系构建探究.吉林省教育学院学报,39(3):128.
- [5] 肖远军.(2003).CIPP教育评价模式探析.教育科学,19(3),42-45.
- [6] 孟亮.(2024).基于CIPP评价模式的大学英语课程体系构建实证研究.吉林农业科技学院学报.2024,33(2):96-99.
- [7] 尹玮.(2019).基于CIPP的大学英语翻转课堂课程评价体系构建研究.中国海洋大学学报(社会科学版),3,121-128.
- [8] Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- [9] Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP Model: How to Evaluate for Improvement and Accountability. *American Journal of Evaluation*, 24(1), 1-17.
- [10] Stufflebeam, D. L., & Coryn, C. L. (2014). *Evaluation theory, models, and applications*. John Wiley & Sons.