

高中英语项目化学习的价值审视与实践困境

杨欣雨, 李德清*

内蒙古民族大学外国语学院, 内蒙古 通辽

收稿日期: 2026年9月16日; 录用日期: 2026年10月16日; 发布日期: 2026年10月22日

摘要

高中英语课程改革聚焦核心素养培育, 传统知识讲授模式难以满足语言能力、思维品质、文化意识与学习能力的综合发展需求, 项目化学习成为落实新课标的重要路径。然而, 项目化学习在高中英语实践中面临形式化突出、支架供给不足、实施条件受限、评价体系滞后、教师能力欠缺等现实困境。本文基于建构主义与最近发展区、教-学-评一体化、问题链教学、课程重构等理论, 阐释项目化学习在教学逻辑转型、语言情境化应用、高阶思维发展、跨文化理解、多元素养评价五个维度的核心价值, 剖析实践困境的成因, 并从理念、设计、教学、实施、评价、教师发展六个维度提出改进路径。研究为高中英语项目化学习从形式模仿走向深度实践提供理论参照与实践框架, 助力学科育人价值实现。

关键词

高中英语, 项目化学习, 核心素养

A Review of the Values and Practical Dilemmas of Project-Based Learning in Senior High School English

Xinyu Yang, Deqing Li*

School of Foreign Languages, Inner Mongolia Minzu University, Tongliao Inner Mongolia

Received: September 16, 2026; accepted: October 16, 2026; published: October 22, 2026

Abstract

Senior high school English curriculum reform focuses on the cultivation of core competencies. The traditional knowledge-lecturing model can hardly meet the comprehensive development needs of

*通讯作者。

文章引用: 杨欣雨, 李德清. 高中英语项目化学习的价值审视与实践困境[J]. 教育进展, 2026, 16(10): 1565-1573.
DOI: 10.12677/ae.2026.16102262

language ability, thinking capacity, cultural awareness and learning ability. Project-based learning has become an important approach to implement the new curriculum standards. Nevertheless, its practice in senior high school English is confronted with realistic dilemmas, such as serious formalization, insufficient scaffolding support, limited implementation conditions, lagging evaluation systems and inadequate teacher competence. Based on constructivism, the zone of proximal development, the integration of teaching-learning-assessment, problem-chain teaching and curriculum reconstruction theories, this paper illustrates the core values of project-based learning from five dimensions: transformation of teaching logic, contextualized application of language, development of higher-order thinking, cross-cultural understanding, and multi-competency evaluation. It analyzes the causes of practical dilemmas and puts forward improvement paths from six perspectives: educational philosophy, instructional design, instruction, implementation, assessment and teacher development. This study provides theoretical references and a practical framework for project-based learning in senior high school English to shift from superficial imitation to in-depth practice, and helps realize the educational value of the subject.

Keywords

Senior High School English, Project-Based Learning, Core Competencies

Copyright © 2026 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

现行高中英语课程标准明确提出, 英语教学应脱离单纯的语言知识传授, 聚焦语言能力、思维品质、文化意识与学习能力四大核心素养, 倡导主题引领、情境依托、任务驱动的综合性学习活动。

传统高中英语教学以知识传递为核心, 以教师讲授为主要方式, 侧重词汇记忆、语法讲解与应试训练。学生被动接收零散知识, 缺少真实语境下的语言应用机会, 思维训练、文化感知与合作探究能力难以得到发展, 形成重分数、轻能力, 重输入、轻输出的教学现状。长期以来, 这种教学模式让学生习惯于被动接受, 难以形成主动探究的学习习惯, 也无法适应新时代对人才综合素养的要求。

项目化学习以建构主义等教育理论为支撑, 以真实问题为驱动, 以小组协作、自主探究为主要形式, 以成果产出为目标, 引导学生在实践中完成知识内化与能力提升。随着教育数字化发展, 项目化学习逐步从形式创新转向深层素养培育。

已有研究表明, 项目式学习作为一种新型教学模式, 将其应用在高中英语读写教学中, 有助于帮助教师取得事半功倍的读写教学效果[1]。支架教学、问题链教学、教-学-评一体化等理论, 也为项目化学习落地提供了方法支撑。

本文从知识传授到素养生成为逻辑主线, 界定高中英语项目化学习的核心概念, 阐释其育人价值, 分析当前实践困境, 提出针对性改进策略, 推动项目化学习从形式模仿走向具体实践, 充分发挥学科育人功能。

2. 核心概念与理论基础

2.1. 核心概念

1. 知识传授式英语教学

以教师为中心,以教材知识点为主要内容,教学目标聚焦语言知识的识记与应试应用。教学以单向讲授、机械训练为主,评价以纸笔测试分数为依据,忽视语言实践、思维发展与文化渗透,学生缺乏自主探究与真实交流的空间。

2. 高中英语项目化学习

依托英语单元主题,结合真实生活情境,设计具有挑战性的驱动任务。学生以小组为单位,通过资料搜集、语篇研读、语言实践、成果创作与展示评价等完整流程,整合语言、文化与跨学科知识,在解决真实问题的过程中提升综合能力,促进核心素养的发展。

3. 素养生成

区别于碎片化知识记忆,指学生在项目探究中,将语言知识转化为应用能力,在文本解读与观点表达中发展逻辑思维、批判思维与创新思维,在跨文化情境中树立正确文化观念,形成自主探究、团队协作与反思改进的学习品质,实现四大核心素养协同发展。

2.2. 理论基础

1. 建构主义与最近发展区理论

建构主义认为学习是学生主动建构意义的过程,而非被动接收知识;维果茨基的最近发展区理论进一步指出,教师需通过搭建适宜支架,帮助学生跨越现有水平与潜在水平的差距,逐步实现自主发展。上述两大理论共同构成了项目化学习的核心学理支撑:既为解读项目化学习的教学逻辑价值提供了分析框架,也为审视“支架供给不足”的实践困境、设计分层支架教学策略指明了方向。

2. 教-学-评一体化理论

该理论强调教学、学习与评价是有机统一的整体。教以目标为导向,指向学科核心素养的培养;学是为了发展核心素养,与教的内容保持一致;评则是为了促教和促学[2]。基于这一核心逻辑,可系统阐明项目化学习的评价育人价值,深入剖析当前实践中评价体系滞后的突出问题,并据此探索多元评价的实施路径。

3. 问题链教学理论

问题链是立足学生现有的知识和经验,对其学习中可能存在的困惑和疑问,将教材知识转化为具有一定关联性和逻辑性的问题群的教学方法[3][4]。将问题链设计思路融入项目化学习,既能充分论证其思维培育的核心价值,也能精准揭示浅层化实践中高阶思维缺位的共性问题,为设计指向思维进阶的学习支架提供清晰的方法指引。

4. 课程重构理论

课程重构理论主张打破教材章节界限,依托主题整合教材、生活与跨学科资源,重构学习内容与实施路径;网络环境下的项目式学习可以充分借鉴网络教学的优点,提升项目式学习探究活动与资源内容的多样性[5][6]。从课程重构的视角出发,可深度解读项目化学习的课程革新价值,精准诊断项目设计碎片化的现实问题,进而构建系统完整的项目化学习实施流程。

3. 高中英语项目化学习的核心价值

3.1. 教学逻辑:从单向灌输走向主动建构

传统教学遵循教师讲授、学生记忆、习题巩固的单向模式,学生缺少主动思考与意义建构的过程。项目化学习以真实任务为起点,引导学生围绕主题自主规划、搜集资源、分工协作。

学生不再被动识记知识,而是为解决真实问题主动运用语言、整合信息,将零散知识系统化,实现从被动记到主动用的转变。这一转变正是建构主义学习理论核心主张的生动体现——学习是学生在真实

情境中主动建构意义的过程,而非被动接收知识。项目化学习通过真实任务驱动,为学生搭建了从现有水平向潜在水平发展的支架,有效促进知识内化与能力迁移。就学习成效而言,项目化学习不仅有助于提升知识留存率,更能促使学生在自主规划、信息筛选与问题解决等维度形成扎实的基础能力。在项目推进过程中,学生需要不断调整学习策略、优化探究方案,这种动态学习过程也能有效提升其学习适应性与自我管理能力。

3.2. 语言发展：从碎片化识记走向情境化应用

语言能力是核心素养的核心内容。传统教学脱离真实语境,学生难以实现灵活交际。项目化学习突破教材固有的章节框架,围绕单元主题整合教材、生活与跨学科资源,搭建生活化、跨文化的真实情境,让学生在资料整理、文稿撰写、口头展示、小组讨论中全程使用英语交流。

借助多模态资源与人工智能工具,学生能够接触地道表达,改善中式英语问题,在听、说、读、写综合实践中提升语言应用的准确性、流畅性与得体性。已有实证研究为上述价值提供了支撑。杨雨洁、丁鸿以人教版高中英语选择性必修三 Unit 1 Art 为载体,开展了项目化读写教学的探索[7]。该研究以“向外国友人介绍中国艺术作品”为核心驱动问题,要求学生以小组为单位完成中国名画英文宣传册制作和推介邮件撰写两项核心任务。教学按情境导入与语篇研读、框架提炼与填空练习、自主创作与互评展示三个阶段递进推进,学生最终产出语篇笔记、宣传册、推介邮件三类成果。研究结果表明,经过系统的项目化学习,学生的英语读写能力和语言应用准确性均有显著提升,且在真实交际情境中的表达流畅性明显改善。这一案例印证了项目化学习在促进语言情境化应用方面的独特价值。长期坚持项目化实践,还能帮助学生逐步建立英语思维,提升在真实场景中的应变与表达能力。

3.3. 思维培育：从机械训练走向高阶思维发展

语言与思维的关系十分密切。学习和使用语言要借助思维,学习和使用语言又能进一步促进思维的发展[8]。传统教学以刷题与标准答案为主,限制学生批判性与创造性思维。项目化学习可依托问题链教学设计,通过设计层层递进的驱动问题链,引导学生从表层信息提取走向深层探究。

在写作项目中,学生需要梳理情节与情感逻辑;在主题探究中,学生需要辩证分析文化差异与社会现象。以前述 Art 项目为例,学生在“如何向外国友人介绍中国艺术作品”的问题链驱动下,经历了从作品信息提取、文化内涵分析到推介策略评价的递进思维过程,其分析深度和论证逻辑较常规课堂有改善。小组协作中的观点交流与方案探讨,能够打破单一思维定式,培养学生多角度思考、有理有据表达的高阶思维品质。在不断质疑、论证与完善的过程中持续强化逻辑推理与创新表达能力。

3.4. 文化渗透：从浅层认知走向跨文化理解

传统教学仅对教材文化内容做浅层讲解,学生难以形成深度文化认知。项目化学习以主题为纽带,整合中外文化资源,引导学生对比文化差异、理解文化内涵,在探究中深化文化感知。

学生在探究、创作与展示过程中,主动感知文化内涵,尊重文化多样性,形成包容开放的文化认知,实现从文化知识识记到文化意识生成的转变。在杨雨洁等人的 Art 项目中,学生在向外国友人推介中国艺术作品的过程中,主动梳理中国艺术的文化内涵,对比中外艺术审美差异。研究观察发现,学生在项目完成后对中国艺术文化的表述更加准确、流畅,展现出从文化知识记忆向主动的文化阐释与表达转变的趋势[7]。

通过深度文化探究,学生能够更客观地看待中外文化差异,提升跨文化沟通与包容理解的能力。

3.5. 评价维度：多元素养评价的理想价值与现实落差

评价是教学活动的指挥棒,也是育人价值落地的重要保障。从理论价值来看,项目化学习采用过程

性评价与终结性评价相结合、自评、互评与师评相结合的多元模式,是教-学-评一体化理论的具体实践。评价围绕语言应用、协作能力、思维创新、成果质量等多个维度展开,既关注最终成果质量,也重视探究过程中的参与度、协作贡献与反思成长,能够实现从“评分数”到“评素养”的转变,充分发挥评价的导向、激励与改进功能。多元评价能够更全面地捕捉学生的成长轨迹,让学生清晰感知自身优势与不足,激发持续学习的内在动力。

4. 高中英语项目化学习的实践困境

4.1. 形式化突出,仍以知识本位为核心

部分项目化学习仅采用小组讨论、课堂展示等外在形式,未脱离知识传递逻辑。项目任务围绕知识点设计,缺乏真实驱动性,探究过程流于表面。

以问题链教学理论审视,这类浅层项目普遍缺乏层级清晰的驱动问题设计,任务停留在知识复现层面,无法推动学生高阶思维的发展;课程重构理论同样提示,其并未真正打破教材碎片化的局限,只是对原有知识点做了形式化包装。就学生层面而言,他们仅进行简单的资料堆砌与句型套用,缺少深度思考与真实语言应用,不仅难以达成素养培育目标,还可能浪费教学时间、削弱学习兴趣。

4.2. 支架供给不足,难以适配学情差异

缺少教学支架会显著降低项目化学习效果。当前教学中,教师多采用统一任务与要求,未依据学生基础搭建分层支架。语言、思维、资源支架供给不足,导致基础薄弱学生难以完成任务,能力较强学生缺乏拓展空间。并且,在面对一个班级数量的学生写作进行批改时,教师的反馈往往不具有很强的针对性,无法具体关注到每个学生写作能力的变化[9][10]。人工智能等数字化资源利用不足,无法实现个性化资源推送。

4.3. 实施条件受限,周期与规模影响成效

刘磊等人研究表明,项目化学习适宜周期为3~6个月,30人以下小班教学效果最优。但高中课时紧张、进度压力大,多数项目仅用1~2节课完成,探究时间不足[11]。大班教学导致分工不均、参与度低、协作效率低。项目多局限于课内,课外延伸不足,难以形成完整探究闭环。

4.4. 评价体系滞后,教-学-评融合不足

在当前高中英语教学实践中,评价体系滞后成为制约项目化学习深度推进的突出瓶颈。多数学校仍沿用传统的纸笔测试评价方式,缺少科学系统的多元评价量规,评价维度单一,往往仅关注语言形式的正误与知识点的掌握程度,忽视思维发展、协作表现与创新意识等素养维度。学生自评与互评缺乏清晰的标准指引,过程性评价普遍缺位,难以形成“评价-反馈-改进”的完整闭环,教-学-评一体化的理念难以真正落地。评价导向与素养目标的错位,不仅使得项目化学习的育人价值难以充分释放,甚至会倒逼教学活动退回到知识讲授与应试训练的传统路径。另外,探索如何提升学生的评价主体地位,发挥学生在评价中的作用,进而发展学生的评价素养,也是今后需要关注的议题[12]。

4.5. 教师能力不足,课程设计与实施能力欠缺

开展项目化学习,离不开教师课程重构、主题设计、支架搭建、多元评价等复合型教学能力作为支撑。但现阶段很多教师受传统教学模式的固化影响,课程重构能力欠缺,跨学科资源整合能力不足;面对项目课堂,在进度管控、协作引导、思维启发等环节缺少成熟实践经验,致使项目化学习难以向深层推进。项目化学习要求教师具备课程重构、主题整合、资源开发和过程调控等综合能力,但许多教师在

这些方面缺乏系统训练和实践经验。此外, 由于课堂时间有限, 项目的实施往往由课内延伸到了课外, 项目实施耗时较长, 学生不易保持注意力和兴趣等[13]。种种现实问题表明, 教师的项目化课程设计与实施能力亟待优化。

5. 实践困境的成因深度剖析

5.1. 宏观层面: 制度与评价的系统性约束

高考评价体系的导向作用: 当前高考仍以纸笔测试为核心, 语言知识与应试技能占比高, 素养导向的表现性评价难以纳入选拔标准; 学校与教师受升学率考核约束, 倾向于将课时向应试训练倾斜, 长周期、重过程的项目化学习被视为“耗时低效”。

学校管理文化的路径依赖: 多数高中沿用传统教学管理模式, 以课时进度、作业批改量、考试分数为核心考核指标; 对项目化学习缺乏配套的教研支持、课时弹性机制和成果认定方式, 教师开展创新实践的制度激励不足。

5.2. 中观层面: 课程与教研的支撑性不足

教材体系的碎片化局限: 现行教材以单元知识点为逻辑编排, 缺乏整合性的主题项目设计; 教师需自行重构课程内容, 大幅增加备课成本, 也容易导致项目设计零散、偏离教学目标。

教研机制的缺位: 基层教研活动多以知识点解析、试卷讲评为主, 缺乏项目化学习的专题研修、案例打磨和校际交流; 教师个体摸索成本高, 难以形成可复制的实践经验。

5.3. 微观层面: 教师与学生的现实制约

教师工作生态的过载: 高中英语教师普遍面临大班额教学、繁重批改任务、非教学事务挤占时间等问题; 项目化学习的设计、分组指导、过程反馈、多元评价均需投入大量精力, 教师时间和精力难以支撑。

学生习惯性的束缚: 学生长期接受知识讲授式教学, 习惯于被动接收、标准答案导向, 自主探究、小组协作、公开表达的能力基础薄弱; 项目初期容易出现参与度不均、探究深度不足等问题, 进一步降低教师推进的信心。

5.4. 多因素的交互作用逻辑

上述各层面的影响因素并非彼此孤立, 而是相互交织、互为强化, 容易形成层层传导的负向循环。以分数为核心的高考评价导向, 会推动学校强化分数管理的倾向, 教师也往往会相应压缩探究性学习的课时空间, 使得项目化学习容易停留在形式化的表层。而项目实施后学生素养提升的成效不够显著, 又会反过来加深“项目化学习效率不高”的固有认知, 进一步巩固传统教学模式的主导地位。与此同时, 教师在课程设计与实施能力上的短板, 叠加上大班额教学的现实制约, 往往难以提供充足的分层教学支架, 导致项目实施效果打折扣, 这也会让教师更倾向于退回到自身熟悉的传统讲授模式。多重因素通过连锁反应相互作用, 容易使项目化学习陷入“形似神不似”的实践困境。

6. 素养导向下的实践改进路径

6.1. 理念转型: 立足素养本位, 摒弃形式化实践

以核心素养为根本目标, 树立素养为先、任务驱动、真实探究的教学理念。教师依托单元大观念, 明确语言、思维、文化、学习能力目标, 设计真实、具有挑战性的综合项目任务。聚焦真实问题解决, 让学生在完整探究中实现知识内化与素养生成。

具体行动清单:

1. 每单元备课前制定“素养目标对照表”，逐一对应语言能力、思维品质、文化意识、学习能力四个维度，明确可观测的具体达成指标；
2. 项目任务设计必须锚定一个真实生活问题，剔除仅用于知识点复现的“伪项目”“假探究”；
3. 每学期至少开展1次项目化教学复盘，排查小组讨论、课堂展示等环节中的无效活动，去除形式化环节。

6.2. 设计转型：依托课程重构，构建完整项目流程

打破教材碎片化限制，以单元主题为统领，整合教材、生活与跨学科资源，按照主题确定、任务拆解、资源整合、探究实施、成果创作、多元评价设计完整流程。合理规划3~6个月周期，清晰划分课前探究、课中研讨、课后拓展三个阶段，保障探究的完整性与深度。采用“组间同质、组内异质”的分组原则，均衡搭配不同能力水平的学生，借助人工智能工具丰富学习资源供给，提升项目设计的系统性与层次性。

以人教版高中英语必修一 Unit 3 Sports and Fitness 为例，可将单元重构为“校园体育文化节英文宣传方案设计”项目，完整设计如下：

主题确立：以“运动与健康”为单元大观念，设置核心驱动问题——“如何用英语向国际交流生宣传我校体育文化节，吸引他们参与其中？”，将语言学习与真实交际任务深度绑定；

任务拆解：设置四个层级子任务，分别为单元语篇研读与表达积累、校园体育文化节素材调研与整理、宣传作品设计与创作、成果展示与互评优化；

活动序列：第1周完成主题导入与语篇研读，第2周完成素材调研与框架搭建，第3周完成成果创作与小组打磨，第4周完成班级展示与评价反思；

资源支持：整合单元课文语料、学校体育节官方资料、英文宣传海报模板、宣讲范例文本、合规语言辅助工具等多类资源；

评价量规：设置语言准确性(30%)、内容吸引力(25%)、文化适配性(20%)、小组协作(15%)、展示表现力(10%)五个评价维度，明确各维度的具体评分标准。

6.3. 教学转型：搭建分层支架，落实因材施教

分层支架的搭建并非简单的资源堆叠，而是以建构主义学习观与最近发展区理论为学理依据，回应学生差异化的学习起点与能力水平。具体可从四类支架着手：语言支架提供句型、框架与常用表达；思维支架采用递进问题链引导逻辑思考；资源支架通过 AI 推送分层学习包；协作支架明确分工与交流规范。遵循适时搭建、渐进撤除的原则，培养学生自主探究能力。

具体行动清单:

1. 语言支架分层设计：为基础薄弱学生提供句型模板与核心词汇表，为能力较强学生提供语篇结构框架与拓展表达；
2. 思维支架按三级设计：事实性问题、分析性问题和评价性问题，层层递进引导思维进阶；
3. 每节课预留10分钟小组答疑时间，针对进度滞后的小组提供个性化指导。

6.4. 实施转型：数字技术赋能，拓展学习时空

人工智能赋能高中英语项目式学习，核心是服务教学而非替代教学，需坚决防止技术赋能凌驾于教学本质之上^[14]。因此要利用人工智能与网络平台，构建教师、设备、学生协同教学模式，通过数字化平

台实现任务分工、进度跟踪与线上研讨, 拓展项目化学习的时空边界。

具体而言, 在进度管理方面, 教师可借助学习平台(如钉钉教育版、雨课堂等)设置任务节点与截止时间, 学生在线提交资料清单、研讨记录和阶段成果后, 平台自动汇总各组完成率与个人参与频次, 教师据此识别进度滞后的学生并提供针对性指导。在语言打磨方面, 在语言打磨方面, 学生可使用合规的语法检查工具与大语言模型对英文文稿与展示脚本进行优化, 但需明确要求学生自主判断建议的适用性, 避免盲目照搬。依托在线协作文档, 实现课前在线分工与资源共享、课中成果展示与互评、课后结合反馈修改作品, 构建课前探究、课中展示、课后优化的泛在学习模式。

6.5. 评价转型: 完善评价量规, 落地教 - 学 - 评一体化

构建包含语言应用、思维品质、小组协作、成果创新的多维度评价量规, 细化具体指标。融合自评、互评、师评与成果评价, 将过程与结果均纳入评价体系, 保障评价的全面性。利用人工智能工具生成个性化评价报告, 以评价结果反向优化教学设计, 形成“教学 - 评价 - 改进”的闭环机制, 真正落实教 - 学 - 评一体化。

具体行动清单:

1. 制定四维评价量规: 语言应用(40%)、思维品质(20%)、小组协作(20%)、成果创新(20%), 细化三级评分标准;
2. 过程性评价占比不低于 50%, 涵盖出勤、发言贡献、资料贡献、互评记录等观测点;
3. 每个项目结束后生成 1 份个性化反馈单, 明确学生的优势表现与具体改进方向。

6.6. 专业转型: 强化教师培训, 提升教学能力

学校与教研部门开展项目化学习专项培训, 聚焦课程重构、主题设计、支架搭建、多元评价等核心能力, 结合典型案例开展教研磨课。引导教师学习新课标与相关教学理论, 借助 AI 优化教学设计, 实现从知识传授者到项目设计者、引导者、支架提供者的角色转变。同时, 鼓励教师组建项目化学习教研团队, 在交流互助中持续提升实践水平。

具体行动清单:

1. 每学期开展 2 次项目化学习专题培训, 聚焦课程重构、支架设计、评价量规 3 个核心模块;
2. 建立“骨干教师引领 + 青年教师跟岗”的教研机制, 每学期共同打磨 2 个精品教学案例;
3. 将项目化教学成果纳入教师教研考核体系, 适当替代部分传统作业批改量的考核权重。

7. 结语

作为落实新课程改革要求、培育英语学科核心素养的重要教学范式, 高中英语项目化学习的核心指向, 是推动教学从被动式知识传授向主动式素养生成的深层变革。相较于传统碎片化、应试导向的教学形态, 项目化学习重塑了教与学的内在关系, 在语言应用实践、思维品质发展、文化理解深化、综合能力培育等维度展现出独特的育人价值。

就当前实践现状而言, 项目化学习仍面临形式化倾向突出、教学支架供给不足、评价体系不够完善、教师综合能力有待提升等多重困境。推动项目化学习深度落地, 需要从理念更新、课程设计、教学实施、评价改革、教师专业发展等多个维度系统推进, 以课程重构为核心、支架教学为支撑、数字技术为赋能、教 - 学 - 评一体化为保障, 逐步破解实践中的各类堵点。在具体教学场景中, 教师还需立足校情学情与现有教学资源, 灵活调适项目的设计方案与实施路径, 使项目化学习更契合高中英语教学的实际场景, 切实服务于学生的全面成长。

长远来看,随着人工智能技术与教育教学的深度融合,高中英语项目化学习将朝着个性化适配、系统化实施、常态化开展的方向不断演进,持续牵引英语教学从知识本位向素养本位转型,最终落实学科育人的根本目标。

参考文献

- [1] 田娟. 基于项目式学习的高中英语读写教学[J]. 亚太教育, 2024(9): 154-156.
- [2] 王蕾, 李亮. 推动核心素养背景下英语课堂教-学-评一体化: 意义、理论与方法[J]. 课程·教材·教法, 2019, 39(5): 114-120.
- [3] 沙园梦, 陈雪. 问题链为导向的高中英语读后续写的情节构建[J]. 海外英语, 2024(21): 176-178.
- [4] Li, Q. (2023) The Application of “Problem Chain” Teaching Mode in Senior High School English Reading Teaching. *The Educational Review, USA*, 7, 1083-1087. <https://doi.org/10.26855/er.2023.08.007>
- [5] Lin, Y. (2026) Research on the Integration Path of Artificial Intelligence Data-Intelligence Literacy and Project-Based Learning in Higher Vocational English. *Journal of Higher Education Research*, 7, 172-175. <https://doi.org/10.32629/jher.v7i1.4978>
- [6] 张文兰, 张思琦, 林君芬, 等. 网络环境下基于课程重构理念的项目式学习设计与实践研究[J]. 电化教育研究, 2016, 37(2): 38-45+53.
- [7] 杨雨洁, 丁鸿. 基于项目式学习的高中英语读写教学设计[J]. 海外英语, 2023(22): 181-183+196.
- [8] 陈则航, 王蕾, 钱小芳. 论英语学科核心素养中的思维品质及其发展途径[J]. 课程·教材·教法, 2019, 39(1): 91-98.
- [9] Meng, Y. (2023) The Application of Question Scaffolding Model in Senior High School English Writing Teaching. *Curriculum and Teaching Methodology*, 6, 124-132.
- [10] 英海天, 陈雪. 基于“支架”理论的高中英语写作教学研究[J]. 海外英语, 2024(23): 181-183.
- [11] 刘磊, 张亚, 梁晓磊. 项目式学习对学生英语学习成效的影响——基于元分析的研究[J]. 教育理论与实践, 2025, 45(14): 59-64.
- [12] 李亮, 王蕾. 核心素养背景下高中英语“教-学-评”一体化: 理据与例析[J]. 天津师范大学学报(基础教育版), 2023, 24(4): 12-18.
- [13] 蒋玉中. 英语项目式学习的要素与实践[J]. 教学与管理(中学版), 2020(2): 58-61.
- [14] 黄琳. 人工智能赋能初中英语项目式学习的实践策略[J]. 英语广场, 2026(4): 129-132.