

# 师范生语言素养培养模式创新： 基于“普通话与教师口语”课程的项目化重构

赵志肖

河北民族师范学，中国·河北 承德 067000

**【摘要】**在基础教育改革不断深化、师范生核心素养培育备受关注的背景下，传统“普通话与教师口语”课程出现了理论与实践脱节、能力单一化等问题。本文将项目化学习作为切入点，对“普通话与教师口语”课程进行了重构，通过情境化任务、跨学科整合与多元评价机制，实现从技能训练到素养养成的转型，为师范生语言素养培养提供创新路径。研究表明，项目化重构有助于提高师范生语言应用情境的适应性、跨学科话语建构能力、不断发展的动力，为高校教师教育课程改革提供可借鉴的实践方案。

**【关键词】**项目化学习；师范生；语言素养；课程重构；跨学科教学；情境化任务

**【基金项目】**项目式学习融入“普通话与教师口语”课程教学改革研究与实践，2025年河北民族师范学院校级教学改革研究与实践项目。

伴随教育事业持续发展，社会对教师专业素养的要求不断提高，师范生作为未来中小学教师的主力军，其语言素养培养尤为关键。语言素养是教师职业能力的一部分，涉及到教育教学质量和学生发展。《教师教育课程标准》明确把语言表达能力列为教师核心素养，规定师范生需要具备良好的口语表达能力，及适应教育教学需要的书面表达能力。

## 1 研究背景及现状分析

### 1.1 研究背景

#### 1.1.1 新时代教师专业标准对语言素养的要求

《中国教育现代化2035》明确规定，教师需要有创新素养和跨学科教育教学能力。而《教师教育课程标准》将语言素养要求进行了细化，不但强调普通话语音规范，还突出了在学科教学过程中运用语言传递知识、引导思维、激发情感的实践能力，还有在教育沟通中体现人文关怀、文化理解、批判性思维的综合素养<sup>[1]</sup>。

#### 1.1.2 传统“普通话与教师口语”课程教学痛点分析

第一，理论抽象化。课堂教学主要为语音理论和表达技巧传授，尚未联结学科教学场景。如，语言训练局限在单字、短文朗读，没有和学科语境相融，造成学生了解规则但并不会使用规则。

第二，训练碎片化。技能训练被细分成各种模块，如普通话正音、口语教学，不具备系统化的项目串联。学生很难在任务中整合发音规范、内容组织、情感表达等能力。

第三，评价单一化。评价主要是标准化测试，注重语言准确度，轻思维深度、文化意识等素养，致使高分低能现象发生。

### 1.2 研究意义

#### 1.2.1 理论价值：丰富师范生语言能力培养理论模型

打破了过去的技能训练导向的课程理论，在建构主义理论和多元智能理论的基础上，建立起情境化实践、跨学科整合、持续发展的语言素养培养框架，健全知识、能力、素养进阶理论模型，为教师教育领域语言课程研究提供全新的理论角度。

#### 1.2.2 实践价值：为高校课程改革提供可复制方案

运用项目化重构实践探索，形成一体化操作指南，如目标、设计、实施和评价，促使高校有效解决多种问题，提高师范生语言素养和教育岗位适配度，为别的教师教育课程改革提供参考。

### 1.3 文献综述

#### 1.3.1 国内外项目化学习在教师教育领域的应用现状

在国外研究过程中，项目化学习在教师教育中应用甚广。比如，美国项目化学习框架强调真实问题驱动加跨学科合作，大力支持教师在设计课程和处理问题中提升综合能力；澳大利亚学者以社区服务项目培养师范生的沟通能力和责任感，彰显出语言在实际场景当中的应用价值。

在国内研究过程中，主要集中于项目化学习在学科教学课程中的实际应用，比如语文课程采用教学设计工作坊项目提高师范生说课的能力，英语课程利用跨文化交际项目培养师范生语言应用能力和文化理解能力<sup>[2]</sup>。

#### 1.3.2 现有研究不足：缺乏系统性课程重构框架

当前研究多在单一技能或者学科领域，尚不具备语言素养的系统性重构。一般表现在：没有构建普通话、教师口语、学科教学语言、教师沟通语言能力进阶体系；轻语言

素养和思维品质、文化意识培养；尚不具备课内项目、课外实践、校外实战的全链条资源协同机制。

#### 1.4 创新点

此次研究的创新点就在于摆脱了传统语言技能训练的框架，将项目化学习作为支点，以理论整合创新和场景技术融合等，构建了系统且具备可操作性的师范生语言素养培养新模式。与现有研究进行比较，可以发现其突破在于：

其一，从单一技能到综合素养的目标升维；其二，从课堂训练至全场景实践的场景开拓；其三，从经验驱动到数据赋能的技术改革与创新；其四，从学校主导，到校地协同的资源整合。这部分创新为教改提供了创新范本，对解决师范生培养学用脱节等问题有一定的示范作用。

### 2 基于项目化重构“普通话与教师口语”课程教学的必要性

#### 2.1 破除“技能孤岛”：解决理论教学和实践锻炼脱节的矛盾

##### 2.1.1 现状诊断：课堂讲授和职场情境断层

在过去课程教学过程中，语言训练与学科教学语境脱节。如，学生可以准确朗读《静夜思》，但是很难在课堂中用语言来解读“月光”的意象；可以讲解数学公式，难以用简单的语言给家长解释如何用生活场景培养孩子的数感。该种技能和场景脱节的现象，造成学生进入职场以后要重学教育语言<sup>[3]</sup>。

##### 2.1.2 理论支撑：建构主义学习理论

建构主义学习理论认为，知识的意义建构发生在真实情境中的问题解决过程。项目化学习以设计紧贴教育职场的真实任务，如设计主题班会发言稿，要求学生在做中学，把语音技巧和表达对策转化成在场景中有效沟通的能力，实现从输入知识到素养养成的目标。

#### 2.2 突破“能力同质化”：破解学生语言能力单一的重要途径

##### 2.2.1 痛点分析：标准化考核造成表达模式固化

过去，课程主要是将标准化测试作为核心，学生为了确保表达无误、语音无误，形成了程式化的表达风格，轻语言个性和创新性。比如，在即兴演讲中，学生基本上会套用观点、案例、总结的模板，不具备独特的视角，导致千人一面。

##### 2.2.2 理论支撑：多元智能理论

多元智能理论表明，语言智能需要和逻辑、人际智能等协同发展。项目化学习以跨学科项目，规定学生全面整合语言表达、理解学科、人际沟通等能力，突破单一训练模式，培养学生的个性化表达与多元化思维素养。

#### 2.3 驱动“模式迭代”：推动师范生语言素养培养体系创新的战略支点

##### 2.3.1 政策呼应：教育现代化2035对教师创新素养的要求

《中国教育现代化2035》突出培养创新人才、复合型人才、应用型人才，教师是培养人才的关键，需要先拥有创新素养。项目化学习以开放任务设计、创造性方案生成、持续反思改进的流程，引导学生打破固定思维模式，在处理问题当中提高学生的创新表达能力，和教育现代化对教师素养的要求相符。

##### 2.3.2 实践需求：基础教育课程改革对教师跨学科教学能力的新挑战

核心素养导向的教育改革规定教师需要突破学科壁垒，进行跨学科主题学习。如，语言加科学项目规定教师用语言描述实验过程，引导学生逻辑表达；语言加艺术项目规定教师用语言解读艺术作品，激发出学生情感上的共鸣。项目化课程借助语言加学科设计，预先培养师范生跨学科话语建构能力，有效对接教育实践需求。

### 3 基于项目化创新“普通话与教师口语”课程教学模式的创新路径

#### 3.1 情境化任务驱动：构建“沉浸式”体验学习场域

##### 3.1.1 设计对策

(1) 虚拟仿真教学场景。

(2) 导入真实问题。

##### 3.1.2 理论支撑：具身认知理论

该理论表示，认知为身体和环境互动的结果。情境化任务以身体参与+场景沉浸，促使深度学习。如，学生模拟课堂中的眼神、手势、语音、语调的配合使用，不但可以加强语言表达效果，还可以用身体体验加深对教育语言情感传递功能的理解，实现知行情的统一。

#### 3.2 跨学科项目载体：打造“语言+学科”融合生态

##### 3.2.1 实施路径

(1) 与学科教学法课程联动。突破语言课程独立在学科教学的壁垒，合理设计语言加学科项目。如，语文教学法联动：实施古诗教学语言设计项目，规定学生根据古诗的意境，设计导入语-意象解读语言-情感升华导语，统筹语言的文学性和教学的引导性；科学教学法联动：实施实验现象描述和探究问题引导项目，训练学生使用简洁的语言描述实验的步骤，并使用启发性语言引导学生提出猜想，促使语言规范性和思维引导性相融。

(2) 引入STEM教育理念。把语言素养和科学、技术、工程、数学全面整合，设置跨学科项目汇报任务。如，在

学校节水方案设计项目当中, 学生需要使用数学语言分析用水数据, 通过通俗易懂的生活化语言阐释节水原理, 使用说服性语言给校方汇报方案, 提高逻辑思维和语言表达能力。

### 3.2.2 案例参与: 美国“项目式学习路径”

参考 PBL Works 的黄金标准, 即聚焦于学生的学习目标、真实性、学生的主动参与、协作、教师角色转变、评估和反馈、核心知识和技能等, 此次研究设置跨学科语言项目实施流程: 明晰学科融合主题、分解语言任务、跨学科小组合作、多元展示和反馈。这一模式不仅加强语言应用的学科针对性, 还可以培养学生团队合作的能力和跨学科沟通能力。

### 3.2.3 多元化项目支持: 形成“评价-反馈-迭代”闭环

#### (1) 创新机制

①过程性评价。构建语言日志、同伴互评、导师反馈多元评价体系。学生需每天撰写语言日志, 记录项目表达难点、改善对策、反思体会; 小组进行角色扮演互评; 教师通过课堂观察和项目分析, 提供个性化反馈, 比如逻辑连接词不足, 需增加首先、其次、总结等提示。

②数字技术赋能。积极引进语音分析软件, 对普通话发音进行检测, 生成语言纠偏分析报告; 建立多模态语料库, 收录学生项目作品, 使用NLP技术分析语言特征, 为精准指导提供数据支撑。

#### (2) 理论支撑: 形成性评价理论

该评价突出在学习持续反馈和改进, 并不是终结性的判断。多元化评价机制突破了过去一考试就判定优势和劣势的模式, 引导学生注重语言能力动态化发展, 从关注语音完美到沟通效果, 从单一技巧训练发展到提高综合素养, 促使以评促学和以评促改的目标得以实现。

## 4 师范生语言素养培养专业课项目化教学的实施要点

4.1 目标重构: 从“技能达标”到“素养强化”的范式转型

### 4.1.1 核心素养框架

(1) 语言能力。包含了规范性, 即普通话水平达标、语法准确; 表现力, 即语音语调生动性、表达感染力, 倾向于培养学生精准传递信息和引发共鸣的能力。

(2) 思维品质。涵盖逻辑性和创新性, 规定学生在语言实践过程中展现批判性思维。

(3) 文化意识。汇聚跨学科话语构建、文化适应性, 体现语言的文化遗产和价值引领功能。

4.2 项目设计: 遵循“真实性、趣味性、开放性”三原则

#### (1) 真实任务驱动

选取紧贴教育职场的任务, 如: 学校内的项目, 设计校

园解说词、家长会发言稿等; 校外项目, 和中小学合作, 给学生设计成语故事微课、青春期心理沟通指南等, 任务真实有助于学生充分体会到语言的工具和育人价值, 防止趋于功利化。

#### (2) 融入游戏化元素

把语言训练变成趣味性的项目, 如: 语言闯关挑战, 设置绕口令、情境急中生智关卡等, 使用积分机制激发学生的参与积极性; 角色扮演剧场, 模拟名师课堂片段还原等场景, 学生可以通过抽签的方式决定角色, 在即兴互动中提高语言应变能力。游戏化设计可以减轻学生的学习压力, 提高创造性表达。

#### (3) 设计开放结局

防止设置标准化的答案, 激励多方案表达。如, 在留守儿童书信沟通项目当中, 不严格规定语言模板, 而是通过引导学生结合儿童的性格、问题, 自主设计沟通对策。

## 4.3 资源整合: 贯通“课内、课外、校外”全链条

### (1) 校企合作

和中小学共同构建语言实践基地, 定期安排学生参与真实教育场景实践; 邀请中小学一线教师承担项目导师一职, 指导学生打磨教学语言。比如, 小学语文教师示范低年级学生课堂指令语的语气和节奏。

### (2) 师生共创

教师需要鼓励学生积极参与课程资源开发, 比如录制方言和普通话比较微视频、编撰学科教学语言案例手册、构建教育沟通常见问题应对语料库。学生在资源开发环节中, 可以加深对语言应用规律的理解, 从而形成重复使用的学习工具。

## 5 结语

综上所述, 高校“普通话与教师口语”课程的项目化重构, 实际上是从传递知识到素养生成的教育范式转型。借助情境化的任务, 促使语言落地, 跨学科项目打破语言素养界限, 多元化评价支持让人才培养过程更加精准有效; 这一模式不但解决了以往课程的结构痛点, 还进一步回应了新时代对师范生语言素养的需求。未来, 还应全面加强数字技术和语言素养培养相融, 开拓项目化学习和教师发展的衔接, 为打造新时代师资队伍提供理论和实践方面的支撑。

## 参考文献:

- [1] 熊婕, 李汉桥. 论师范生语言功力的养成[J]. 语文教学与研究, 2023(4): 124-127.
- [2] 莫军苗. OBE理念下普通话与教师口语课程改革实践研究[J]. 贺州学院学报, 2024, 40(4): 148-154.
- [3] 甘奇士, 杨芳. 高校《普通话与教师口语》课程教学改革研究[J]. 情感读本, 2023: 166-168.