

新课标视域下小学高段口语交际真实情境任务的创设策略

任惠仪

新疆克拉玛依市第十五小学

摘要：口语交际教学应当立足于学生真实的语文生活，引导学生在具体的情境中开展倾听、表达、回应以及协商等活动。小学高段学生已经拥有一定的语言积累和逻辑组织能力，教学的重心就需要从单一方法的讲授，转变到真实情境任务的设计与实施。文章结合新课标的要求，从生活联结、角色嵌入以及问题驱动三个维度，分析真实情境任务的生成路径，并且给出搭建表达支架、嵌入过程评价、开展交流反思等推进策略。在教学中，教师应当立足于教材的话题，分层设计任务，将课内外的表达场景联通起来，凸显出真实的互动过程，借此来提升学生的口语交际能力和语文实践素养。

关键词：新课标；小学高段；口语交际；真实情境；任务创设

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2026.01.158

引言

《义务教育语文课程标准（2022年版）》提出：“义务教育语文课程实施从学生语文生活实际出发，创设丰富多样的学习情境，设计富有挑战性的学习任务，激发学生的好奇心、想象力、求知欲，促进学生自主、合作、探究学习。”要求口语交际教学必须摆脱脱离实际的讲授模式，在真实的交际情境中让学生真听、真说、真交流。小学高段学生已经具备一定的语言积累和逻辑组织能力，真正需要的已不再是“学说一句话”的基础训练。怎样创设真实情境任务，就成为高段口语交际教学提质增效的关键所在。

一、真实情境任务创设的基本维度

口语交际的实质是运用语言解决实际问题的过程。因此，如何得体、恰当地表达是口语交际的重点^[1]。新课标视域下小学高段口语交际真实情境任务的创设，可以从三个维度进行把握。一是活联结维度从学生日常的场景中提取交际的素材，将教材话题嵌入广播站征集、班级协商具体的事件中，让表达产生真实的沟通需求。二是为学生赋予“校园记者”“发言人”等明确身份，并划定对应交际对象，使其明晰自身表达身份、沟通受众与交际目标，进而构建具有角色属性的双向互动语境。三是问题驱动维度，将需解决的真实问题拿来作为交际的起点，让学生于解决问题的交流过程中，运用倾听、表达、协商等方面的策略，问题的真实感越是强烈，交际的动力也就越是充分。三个维度各有侧重，并且一起指向同一个目标，让课堂的听说互动接近真实交流的状态。

二、真实情境任务创设的课堂推进策略

（一）搭建表达支架，帮助学生有序表达

口语交际任务的完成需凭借方法来提供支撑，支架

的搭建是提供可选择的表达策略。以人教版小学语文五年级上册第六单元口语交际“父母之爱”为例，教师在教学中提供三层支架：第一层是“开好头”，学生可以选用场景描述、具体事例、设问三种方式来进行开场；第二层是“说清楚”，借助“观点、理由、细节”的三步法组织内容；第三层是“巧回应”，里面包括认同他人发言细节、补充不同感受、运用提问帮助对方将话讲完整。学生在交流前可自主选择，交流过程中可灵活调用，从“不知道该说什么”逐步走向有想法、有依据地表达。支架的内容可根据交际类型进行调整，“讲民间故事”方面可侧重情节的连贯以及细节的生动，“即兴发言”则侧重亮出观点、说出理由、做好收束。

（二）嵌入过程评价，促进学生倾听与回应

口语交际能力需要学生通过不断表达交流的过程才能逐步发展^[2]。将评价嵌入到任务全过程中，需要简便且容易操作的工具。可依据新课标第三阶段的目标，设计“三看三听”观察记录表，“三看”是看表达内容方面是否言之有物、组织方面是否条理清楚、态度方面是否大方得体，“三听”则是听能否准确理解他人的发言、能否做出有针对性的回应、语言是否连贯顺畅。以人教版小学语文六年级上册第六单元口语交际“意见不同怎么办”为例，教师可进行巡回观察，重点关注学生是否在倾听之后作出回应、协商中是否有让步以及调整。课堂结束前的五分钟，由两组进行现场展示，全班可依据“三看三听”来开展即时互评。评价的嵌入不会增加负担，让教师对学生的表现做到心中有数，同时让学生进步有章可循。

（三）引导交流反思，沉淀可迁移的交际经验

口语交际能力的生长需适时的回顾以及梳理。在任

务结束后嵌入简短的反思,可帮助学生将模糊的感受转化为可以运用的经验。教师可运用两到三个问题推动回顾,例如“你认真听别人说话时发现什么”“你回应时用什么方法”“下次交流想在哪一点做得更好”。以人教版小学语文五年级上册第三单元口语交际“讲民间故事”为例,讲述结束后教师可利用三分钟的时间来引导口头反思,让学生从“我讲得最生动的细节”“从别人那里学到的方法”“下次想改进的地方”中任选两点在小组中进行交流。引导学生在回顾中提炼出“声音轻重变化让故事有画面感”“加入表情动作更吸引人”等具体的经验,从而使每次口语交际课成为下一次能力提升的起点。

三、真实情境任务创设的实施要点

(一)立足教材话题,寻找情境生长点

教材中的口语交际板块,其提示语以及交际要求,是教学设计展开的原点。教师需将教材提示语拆解成“话题方向”“交际对象”“成果预期”三个要素,在此基础上做契合学情的延伸。可将口语交际目标有目的地设计进情境中,创设融课堂生活、学习、真实口语交际于一体的口语交际情境^[3]。教师可将话题方向具体化为学生熟悉的校园场景或者家庭场景,交际对象可从学生拓展到广播站听众、学校等更真实的对象,成果预期可从口头表达延展成形成公约文本、录制音频等可见成果。这样的处理既守住教材边界,又凭借具体化的任务流程赋予交际活动真实的完成感,将课堂交流从随意讨论引向有起始、有过程、有结果的实践性学习。

以人教版小学语文五年级上册第一单元口语交际“制定班级公约”为例。教材提示语明确三个方面的要求,包括讨论班级中存在的突出问题、每位学生都要发表意见、通过协商来达成共识并形成公约。教师可据此开展具体化设计。第一步,在课前,让每位学生都运用小纸条以匿名方式写出“班级最需改善的一个现象”,由班长将这些整理成问题清单,其中可涉及“课间追逐影响休息”“值日后教室仍有纸屑”这类真实事项;教师可在课上借助全班投票选出三项最需解决的问题作为议题。第二步,教师可将全班依据座位划分成六个讨论组,每个组设置主持人、记录员、发言人各一位,由主持人组织成员逐人发言,记录员可填写“观点记录单”,以此确保每位成员都有表达机会。第三步,教师可将学生分成两轮进行推进,第一轮,各小组针对三个议题形成初步建议,要求具体到“什么不该做”以及“应该怎么做”;第二轮,让各组发言人依次陈述方案,其他组可以举手提出修改意见,最后通过全班举手表决,形成五到六条可执行的班级公约。整堂课将以教材提示语框架为根基,将具体化设计为教学内容,在课后日常实施中,由于公约是由学生自己讨论产生的,因而拥有内在约束力,课

后执行同样成为交际活动的自然延伸。

(二)分层设置任务,保障全体学生参与

高段学生口语交际能力分化明显,同一个任务对学生来讲,难度感受差异很大。控制任务难度并不是降低标准,教师应设置多条可以达成的路径^[4]。可以选用“中心要求一致、内容难度分层”的弹性设计,教师先明确本次交际课所有学生必须达到的中心能力要求,例如“条理清楚地表达观点”;围绕中心要求设计两到三个内容难度不同的任务层级,让素材获取的难度以及组织表达的复杂程度形成梯度;可由学生自己选择层级,同时教师可设置“挑战通道”鼓励完成基础层级的学生向更高层级延伸。这样的分层设计可以使口语交际课堂成为全体学生的练习场,而不是少数表达能力较强学生的展示场。

以人教版小学语文五年级下册第七单元口语交际“我是小小讲解员”为例。教学目标在于依据听众情况调整讲解内容,做到条理清楚、重点突出。针对学生能力方面的差异,教师可设计出三级讲解任务。A级任务为“校园小角落”,选择校园中自己最熟悉的地方进行讲解,像图书角、操场边的梧桐树,学生只需调取日常观察就可组织好内容,难度集中在“将熟悉的事物讲清楚”方面。B级任务为“家乡小故事”,选择一道家乡菜的做法或者一项节庆习俗进行讲解,需在课前进行资料搜集和信息整理,难度上增加“从资料中选取恰当素材”的要求。C级任务为“人物小专题”,介绍一位对自己产生过影响的人物,要求运用两到三个具体事例展现人物品质,须具备筛选典型事例以及运用事例支撑观点的能力。三项任务的中心要求保持一致,面向听众讲解时条理清楚、声音响亮,分层仅仅在于内容准备的难度。教师可在课堂上让学生在小组内部轮流进行讲解,让小组成员依据“条理是否清楚”“重点是否突出”来开展反馈。例如一位平时表达不够自信的学生选择A级任务,讲述“教室窗台上的多肉植物”,内容来自真实生活观察,表达自然流畅,在获得小组肯定后主动提出挑战B级任务。分层设计使不同起点的学生都获得成功体验以及前进的动力。

(三)联通课内课外,促进能力真实迁移

课堂中的交际训练,较难自动迁移到日常交际中,教师在教学设计时需有意识地预留从课堂通往真实生活的延伸环节。延伸环节的重点是教师要给学生创造运用课堂所学方法的机会。每次口语交际课结束前,教师可将本课训练的交际方法转化为开放性的课后实践任务,在表述上要简洁,在要求上要宽松,着重激发学生尝试的意愿。在下一课口语交际课开始前,教师可留出时间供学生自愿分享,教师以肯定和鼓励为主要方式,让分

享真实交际体验的学生获得积极反馈。借此逐步形成“课内学方法，课外使用，课上再分享”的循环，使学生对口语交际学习的理解，从“完成课堂任务”转变为“具备运用的实践能力”。

以人教版小学六年级下册第二单元口语交际“同读一本书”为例。本次交际训练的中心在于围绕共读书目交流阅读感受，教师可要求学生从原文中的情节或观点来印证自己的看法。课堂上，教师可将共读的《草房子》作为对象来开展教学，让学生围绕“桑桑身上最打动你的是什么”进行小组交流，教师引导学生留意引用书中的具体情节来阐明观点，并且提醒“不能只讲感受不讲依据，要说出书中哪段描写让你产生这样的体会”。在经过两轮交流后，可让学生对“用原文内容支撑看法”获得初步的体验。课堂结尾时，教师可布置课后倡议：“这本书我们会继续读下去，同时可在班级阅读群中进行交流。从今天开始，每次在群中分享感受，试着像课堂上所做的那样，说完感受补上一句‘书中是这样写的…’或者‘在第几章有一段描写…’，让读到分享的人可以清楚你的想法是从哪里来的。”倡议要与课堂的衔接相当紧密。在一周后的口语交际课上继续分享，例如一位学生分享自己在阅读群中讨论“杜小康为何让人又讨厌又敬佩”时，特意翻到杜小康在校门口摆摊的章节，将杜小康对桑乔说话时的动作描写读出来，凭借这一点来表明杜小康的懂事让人心疼。分享引发其他学生对于书中人物的自发讨论，课堂一开始就可进入交际状态。

（四）聚焦交际过程，避免任务表演化

在口语交际课堂中，学生容易将注意力集中在“说得好”上，而忽视倾听、回应和协商等交际过程。交际的中心在于信息的双向流动。教学设计方面，教师需将互动环节作为任务中不可缺失的组成部分，在每一次口语交际任务中同时写清楚“说的要求”以及“听的要求”，并且将倾听后的提问、补充、追问等行为都纳入课堂评价^[5]。活动流程中教师可设置非预设性的互动环节，要求发言者需回应至少一个现场提问，或者要求听众完成简短的口头反馈。这样的设计使真实的互动可以在课堂上自然发生，让口语交际教学所练到的就是“与人交流”的整体能力，而不仅是单纯的独白表达。

以人教版小学语文五年级下册第四单元口语交际“怎么表演课本剧”为例。教师可安排学生改编课文来开展课本剧表演，教师可将交际训练定位于排练中的相互商量和配合。为避免这节课走向单纯的“表演展示”，

教师可做三项设计。第一项，在表演之前增添“剧本讨论会”环节，各组拿到课文改编片段的台词初稿后，组员需就“台词是否贴合人物”以及“动作设计是否合理”逐人发表意见，记录员将建议记录在“讨论记录单”上面。第二项，表演后可设置“记者提问会”环节，让其他组学生凭借“小记者”身份向表演组进行提问，问题指向表演背后的思考，比如“为什么给诸葛亮加上摇羽扇的动作”和“武松打虎台词中为什么安排几处停顿”，表演组需回答“我们组讨论后认为……”，借此来体现集体交流的结果。第三项，教师可将互评标准从表演效果转向交际过程，听的要求主要是看“是否听清组员建议”以及“是否记住其他组提问的关键点”，说的要求则看“发表看法时是否说清理由”以及“回应提问时是否贴紧问题作答”。课堂上学生经历讨论、表演、提问、回答、互评等多个环节，表演只不过是交际链条中的一个环节，大量的听说互动发生在表演之前和表演之后，口语交际教学便聚焦于“如何与人商量”“如何理解他人”“如何回应质疑”等交际的内核。

结语

真实情境任务的创设，关键就在于要将教材中的口语交际话题，转化成学生有话想说、有事可做、有对象可以开展交流的实践任务。从生活联结、角色嵌入、问题驱动三个维度出发来生成情境，同时在任务推进的过程中嵌入表达支架、过程评价和交流反思，在实施时立足教材、分层设置任务、联通课内外、聚焦真互动，共同指向同一个目标：让口语交际课堂回归到交流的本义上。

参考文献

- [1] 叶雅琳. 基于真实语境的小学低段口语交际任务设计研究[J]. 教育界, 2025(18): 137-139.
 - [2] 卫永琴. 基于项目化学习的小学语文低年段口语交际教学策略[J]. 上海课程教学研究, 2025(04): 51-56.
 - [3] 李阳. 小学低段口语交际的有效策略[J]. 新时代语文教育论丛, 2025(00): 402-406.
 - [4] 顾桂兰. 情境创设助力小学语文任务群学习[J]. 学生·家长·社会, 2025(22): 78-80.
 - [5] 马文静. 小学语文教学中任务情境的创设策略探究[J]. 中华活页文选(教师版), 2025(10): 85-87.
- 作者简介：任惠仪，女，1988年1月出生，汉族，新疆奇台县人，一级教师，本科，研究方向为新课标核心素养和语文教学中的口语交际教学。