

# 小学语文课堂情境构建实践路径

益西旺姆

昌都市卡若区卡若镇小学

**摘要：**情境构建是小学语文课堂教学的重要方式，它的本质就是通过真实的或者模拟的语言环境来激发学生的学习动机和表达欲望。目前的小学语文课堂存在着情境设计脱离文本、形式单一、缺少层次等状况，从而影响了学生的语言能力发展。以统编版教材《找春天》为例，从情境构建的内涵界定入手，系统阐述其教学意义，从感知情境、体验情境、表达情境、评价情境四个方面提出具体的实践路径，给一线教师提供可操作的课堂实施参考。

**关键词：**情境构建；小学语文；实践路径

**【DOI】** 10.12252/j.issn.2096-6261.2026.01.175

## 引言

义务教育语文课程标准（2022年版）提出学习任务群的理念，在真实的情境中完成语言实践活动。情境创设是实现课程理念的主要途径，它直接影响到语文课堂教学质量，需要进行深入的研究。

### 一、情境构建方法的内涵

情境构建就是教师根据教学目标和文本特点，在语文课堂上有意识地创设出与语言学习任务相适应的认知环境，从而激发学生参与语言实践的动机，让学生在具体的语言情境中完成理解、表达和运用的过程。情境构建的重点不是制造氛围，而是形成语言学习的“锚点”，使学生的行为和思维有依托。从认知心理学角度来讲，情境给学习者赋予了把新知识同已有的经验联系起来的途径，从语文学科特性来说，情境乃是语言运用的前提条件，脱离情境的语言教学容易造成知识碎片化，运用能力弱。

情境构建在小学语文教学中有具体的操作范畴。其一，情境要和文本内容有逻辑上的联系，不能只是形式上的导入。第二，情境的设计要指向学生的语言行为，即学生在情境中要完成听、说、读、写等具体的任务，不能是被动地观看或者聆听。第三，情境要具有一定的层次性，从感知到表达，形成一个完整的链条。以《找春天》为例，情境的创设不能只是播放春景图片，而应该引导学生模仿文本句式，在寻找行为的逻辑中完成语言输出，让情境真正成为语言实践的载体。

### 二、小学语文课堂情境构建的教学意义

#### （一）激活学生语言感知的内在动机

语言感知能力的培养要靠良好的输入环境。小学阶段学生认知特点决定了语言学习主要依靠具体经验，抽象的语法讲解、孤立的词汇记忆很难产生持久的语言感知。情境构建是给学生创设具体、直观的学习环境，把

语言材料同学生的直接经验和想象经验联系起来，以此调动学生主动感知的积极性。以《找春天》为例，教师如果直接让学生朗读课文并回答“春天有哪些特点”，那么学生的回答就会停留在对文本的复述上；但是如果创设出“我们也去寻找春天”的情境，要求学生用自己观察到的经验来描述所见，那么学生的语言感知行为就由被动的接受变成了主动的表达。

情境的创设可以起到减小语言学习认知负荷的作用。当学生处在熟悉的或者有趣的环境中时，他们的注意力资源会更多地投入到语言任务当中，而不是去面对陌生材料所引发的紧张感。情境构建是给学生提供一个具体的任务情境，让学生明白在什么样的情况下应该说什么话，用怎样的方式来表达，从而提高学生语言感知的准确性。研究发现，情境化语言输入可以明显提高学生词汇的保持率、句式的运用准确性，从而为情境构建在小学语文课堂上的必要性提供实证依据。

#### （二）促进学生语言表达能力的发展

语言表达能力的发展要依靠学生在真实的或者模拟的交际情境中不断地练习。情境创设为学生提供了语言表达的动机来源与内容依托，学生因情境产生表达的需求，因情境拥有表达的素材。在教学中，文本呈现了“春天来了，我们去寻找春天……她在……”这样的句式结构，教师可以在此基础上创设出“仿写情境”，即要求学生用同样的句式来描述自己找到的“春天”，把语言形式的学习融入具体的表达任务当中。这样就将句式学习从机械模仿转变为有意义的语言运用。

情境创设对于表达能力的培养，也表现在口头表达和书面表达的相互促进之中。教师在情境中引导学生先口头表述，再把口头语言写成书面语言，使语言形式内化。口头表达情境降低了书面表达的心理门槛，学生在已有口头组织的基础上完成书面输出，表达的完整性和准确

性都得到了提高。情境的连贯设计可以培养学生语篇意识,使学生在表达过程中不会出现逻辑上的断层,从而提高学生的语言表达质量。

### (三) 推动课堂教学结构的优化

情境创设可以对课堂教学结构起到整合作用。传统的小学语文课堂把识字、阅读、表达这些环节割裂开来,各部分之间没有内在联系,导致课堂节奏不紧凑,学生的认知负担加重。情境创设以任务为纽带,将各个教学环节融合到同一个情境之中,让识字服务于阅读理解,阅读理解服务于语言表达,各个环节之间形成递进关系。以《找春天》为例,教师可以把“找春天”作为贯穿全课的情境线索,在初读阶段在情境中认识生字,在精读阶段在情境中分析句式,在拓展阶段在情境中完成仿写,情境的一致性使课堂结构更加紧凑。

情境构建可以改善教师课堂提问的方式。情境化提问是以任务为向导的,问题指向清楚,不会出现像“你觉得这篇文章写得怎样”“作者想表达什么样的感情”这样含糊不清的问题,从而引发无谓的争论。教师在情境中提出的问题都是具体的,比如课文中出现了哪些春天的信号,用文中的句式来回答,学生可以找到依据,课堂讨论的有效性大大提高。情境建构从根本上改变了教学组织的逻辑,把教师讲授、学生接受的线性结构变成情境驱动、任务完成、反馈评价的循环结构。情境创设会对课堂时间分配结构起到调节的作用。在传统的课堂上,教师讲授占用了大量的课堂时间,学生语言实践的时间被大大压缩,从而造成教与学的时间比例失衡。情境构建把学生的语言实践行为放在课堂的核心位置上,教师的讲授行为变成了情境的设计和推进,学生在情境中完成任务所占用的时间也相应增加。

## 三、小学语文课堂情境构建的实践路径

### (一) 依托文本特征构建感知情境

感知情境是情境创设的开始,它起到帮助学生形成对文本内容初步认识的作用,为之后的深入学习打下基础。感知情境的营造要以文本的核心特点为依托,不能以教师个人喜好为出发点。不同的体裁、不同的主题的文本有不同的感知需求,叙事性文本需要学生感知事件的发展脉络,描写性文本需要学生感知语言的形象表达,诗歌类文本需要学生感知节奏和意象。《找春天》属于描写性散文,语言轻盈、句式整齐,以“寻找”为行为线索串起春天的各种感官形象。感知情境的创设要突出语言形象性,不能只是内容的重复。具体操作上,教师可以使用感官引导来创建感知情境,在学生开始阅读文本之前提出用眼睛、耳朵、鼻子分别可以在文章中找到什么

的感知任务,引导学生有目的地去阅读文本信息。该策略把抽象的阅读行为转变为具体的感官搜索任务,从而降低了阅读的随意性。完成初读后,教师可以利用图文对照的方式建构起视觉情境,把文中所描写的“小草”“野花”“嫩芽”等意象用图片的形式展示出来,让学生把文字描述和视觉形象联系起来。图片的使用要服务于文字的理解,不能代替文字,教师应该引导学生在图文对照之后回到文本中去感受语言本身的效果,不能停留在视觉刺激上。

感知情境的时间分配也会对它的效果产生影响。教师在课堂设计时要给感知情境留出足够的时间,不能把感知情境压缩成简单的导入环节。感知不充分会直接影响到后面体验、表达环节的质量,因为学生对文本理解的深浅直接决定着其在表达情境中输出的质量。教师在感知情境阶段应该给学生留出不少于10分钟的自主阅读、感知时间,在感知结束之后进行简短的汇报,了解学生的感知情况,为之后的情境调整提供依据。感知情境是否有效,最后要看学生能否准确说出文本的主要语言特点,这是评价感知情境好坏的基本标准。

### (二) 围绕核心句式构建体验情境

体验情境属于情境构建的中心层次,它促使学生在参与性语言活动中加深对文本语言的认识,塑造起可以应用的语言能力。体验情境的创设要以文本中主要的语言形式为对象,让学生去体验。《找春天》的核心句式为“她在……她……”的拟人化描写结构,这一句式把春天的自然现象变成具体的行动描写,是本文最具有语言学习价值的形式资源。体验情境的创设要以这一句式为依托,让学生在体验的过程中把握句式的构成逻辑,在体验的过程中掌握运用该句式的技能。

教师可以设计“角色代入”体验情境,把学生分成若干小组,每个小组扮演“寻找春天的孩子”,在教室或者校园指定区域里“寻找”教师事先准备好的春天元素(图片卡片或实物),然后要求学生用文中句式汇报“找到”的内容。学生找到柳树图片之后,要以“她在柳树上,她把柳条变得柔软了”这样的句式来表述。该活动把句式学习融入行为任务当中,学生在完成任务的时候自然而然地完成了句式的体验和运用。体验情境的关键在于任务的完成度,教师要设定明确的语言输出要求,不能使活动流于形式,保证每一个学生都有语言实践的机会,从而真正发挥体验情境促进语言内化的功能。体验情境的设计还要考虑到学生在体验过程中出现的语言错误。错误是语言学习的信息来源,教师不应该在体验情境中回避错误,而应该把错误当作情境处理的一部分。当学

生在体验中出现句式运用的偏差时,教师可以使用情境内纠错的方法,在不打断情境流程的情况下,“用春天是这样说的吗,我们再听她说一次”来引导学生自我纠正,而不是直接打断并进行语法讲解。该策略既保持了情境的完整性,又可以对语言错误进行及时的处理,使体验情境具有语言实践和语言规范两种功能。

### (三) 指向语言运用构建表达情境

表达情境属于情境构建的输出层次,它的功能就是促使学生把已有的语言积累转变成独立的语言产出。表达情境要有两个基本条件,一是学生有话可说,即情境给表达提供足够的内容支持;二是学生有法可依,即学生在感知、体验的基础上已经积累了可以运用的语言形式。以《找春天》为例,在感知情境和体验情境学习完之后,学生已经理解了文本的内容,掌握了核心句式,这时构建表达情境,要求学生以“我找到的春天”为题进行口头或者书面的表达,具有很强的可操作性。

表达情境的设计要重视层次性,按照学生表达能力的不同设置不同的难度任务。对于表达能力较差的学生可以提供句式支架,即用“她在……她……”这样的半开放式表达框架来帮助学生完成句子的填空任务;对于表达能力强的学生则可以放手让他们脱离支架,自主选择表达的角度,进行一段的连贯表述。差异化的表达情境设计可以保证各个层次的学生在情境中完成有效的语言输出,不会出现一刀切式的任务设计造成部分学生无从下手的情况。表达情境还要设置真实的交际对象,即“向没有读过这篇课文的同学介绍你找到的春天”,使表达行为具有真实的交际功能,而不是单纯的作业完成。口头表达情境结束后,教师需要引导学生把口头语言整理成书面语言,而这个转化的过程本身就是一种重要的语言学习活动。口头语言与书面语言在语法结构、词汇选择、语篇组织等方面存在着差别,学生在转化过程中要对自身的口头表达进行修改完善,从而形成学生的语言自我监控能力。以《找春天》的表达情境为例,学生口头表述出自己找到的春天之后,需要将口头内容整理成一段完整的书面文字,教师在这个过程中关注学生的句式完整性、语篇连贯性,而不是只看字数。

### (四) 依托学生反馈构建评价情境

评价情境属于情境构建的闭环环节,它对学生的语言表达进行结构化的反馈,促进正确语言的使用,纠正错误的语言,激发学生继续参与语言实践的积极性。评价情境不同于传统的教师点评,它把评价行为本身也纳入情境之中,使评价成为语言学习的延伸,而不是学习

的结束。在《找春天》课堂上,教师可以创设“春天发布会”评价情境,让学生轮流扮演“小记者”,发布自己找到的春天,其他学生充当“听众”,根据教师给出的评价量表,对发布者语言表达进行打分、评述。

评价情境是否有效,要看评价标准具体化程度。教师在评价情境开始之前,应该让学生清楚地知道评价的维度,即是否使用了文中的句式、描述的内容是否具体、语言是否通顺等,不能只用“好”或“不好”来评价。教师在评价情境中应该由主导者变成引导者,把评价话语权的一部分交给学生,用生生互评的方式来提高评价的参与度。教师还要对学生的评价行为进行即时指导,纠正评价中的偏差,保证评价情境起到语言学习的作用,而不是演变成表扬和批评的环节。评价情境的最终目的就是使学生在被评价和评价别人的过程中,形成对语言表达质量的自我监控意识,这是语言能力可持续发展的基础。课堂内评价情境受到时间的限制,不能覆盖所有的学生表达成果,教师可以将评价情境延伸到课后,设计出“春天观察记录”的持续性任务,在课后不断观察身边春天的现象,用文中句式记录下来,定期在班级里进行分享。该种延伸性评价情境把课堂学习同课外生活联系起来,让情境构建的效果冲破单节课的时间限制,不断加强学生语言运用的能力。教师对于延伸性表达成果的反馈要保持及时性,不能因为反馈滞后导致学生参与的积极性下降,从而让评价情境的激励作用在课后得到延续。

### 结语

情境构建在小学语文课堂上的运用,要依照文本特点来开展整体规划,不能随意把教学环节杂乱地堆砌起来。从感知、体验、表达到评价这四个层次的情境构建构成一个完整的语言能力发展的学习链条。一线教师要在实践之中不断检验情境设计是否有效,持续优化路径,助力语文课堂教学质量的提升。

### 参考文献

- [1] 张煌艺.小学语文主题情境的系统化构建与实践路径研究[J].新教师,2025(11):48-49.
- [2] 李明颐.情境教学法在小学语文阅读理解课堂中的实践与优化路径[J].文理导航,2025(31):49-51.
- [3] 赵玲玲.小学语文课堂创新路径探讨[J].江西教育,2024(11).
- [4] 张荣晋.小学语文深度学习的内涵与实践路径[J].开封文化艺术职业学院学报,2020,40(10):2.