

# 小学语文教学中情境化学习任务设计探究

陈晓洁<sup>1</sup>, 孙红<sup>2</sup>

1. 周口师范学院, 河南 周口 466001

2. 北京新世纪海嘉教育科技有限公司, 河南 周口 466001

DOI:10.61369/EDTR.2025080029

**摘 要：**《义务教育语文课程标准（2022年版）》强调，语文课程的实施从学生的生活实际出发，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。在小学语文教学中，设计情境化教学任务，是落实课标要求、激发学生兴趣、培养语文核心素养的有效路径。本文以具体课文的教学设计为例，从“创设主题情境，明确任务驱动”“设计多样活动，搭建学习支架”“评价全程引导，导航学习过程”三个过程，探究小学语文情境化学习任务的设计策略。

**关 键 词：**小学语文；情境化教学；学习任务设计；语文核心素养

## Exploring Contextualized Learning Task Design in Primary Chinese Language Education

Chen Xiaojie<sup>1</sup>, Sun Hong<sup>2</sup>

1. Zhoukou Normal University, Zhoukou, Henan 466001

2. Beijing New Century Haijia Education Technology Co., Ltd., Zhoukou, Henan 466001

**Abstract：** The Compulsory Education Chinese Language Curriculum Standards (2022 Edition) emphasize that Chinese language instruction should originate from students' real-life experiences, create diverse learning contexts, and design challenging learning tasks to stimulate curiosity, imagination, and intellectual curiosity. In primary Chinese language education, designing contextualized learning tasks serves as an effective approach to implement curriculum standards, spark student interest, and cultivate core literacy competencies. Using a specific lesson design as an example, this paper explores strategies for designing contextualized learning tasks in elementary Chinese language education through three processes: “creating thematic contexts and clarifying task-driven objectives,” “designing diverse activities and building learning scaffolds,” and “providing continuous evaluation guidance to navigate the learning process.”

**Keywords：** elementary Chinese language education; contextualized teaching; learning task design; core Chinese language competencies

### 一、问题的提出

2022年颁布的《义务教育语文课程标准》，提出了构建素养型目标，创建整合型内容组织、突出实践性教学。<sup>[1]</sup>对于形象思维活跃、好奇心强的小学生而言，创设一个生动有趣、富有代入感的学习情境，远比枯燥的文本分析更能激发其内在学习动机。情境化学习任务将学习融入一个完整的、有意义的“语境”之中，使学习不再是孤立的字词句篇练习，而是在真实的任务情境中，发现问题、分析问题、解决问题，在复杂的语言文字材料中，解决真实问题、完成实际任务的探索过程。

然而，在从理念到实践的转化过程中，广大一线教师面临着

普遍的“落地难”困境。许多课堂的情境创设仅作为吸引学生注意力的“开场秀”，与后续的知识学习、能力训练严重脱节，未能真正服务于语文实践。任务目标模糊，缺乏明确的操作步骤和成果要求，导致学生活动流于形式，看似热闹，实则思维含量低，学习效果不彰。因缺乏对任务链条的整体设计，活动之间缺乏逻辑关联，课堂节奏松散，难以引导学生进行深度、持续的探究。

如何设计出真正有效、可复制的情境化学习任务，让情境真正服务于学习，让任务真正驱动学生成长？本研究正是基于问题解决导向的应用型探究，在搭建学习支架，联系生活实践，促进素养整合的目标导向下，探究小学语文情境化学习任务的设计策略。

基金项目：周口市教育科学规划一般课题（2025ZKYBL251）；河南省教师教育联动发展共同体（豫东片区）周口师范学院教师教育项目（JYLD2025003）；2023年度周口师范学院校级教育教学改革研究项目（J2023011）。

作者简介：

陈晓洁（1992-），女，汉族，河南周口人，硕士，讲师，主要研究方向：小学语文教育，教师教育；

孙红（1987-），女，汉族，河南周口人，本科，主要研究方向：小学语文，学前教育。

## 二、情境化学习任务的设计理念与原则

小学阶段的情境化任务设计，必须遵循儿童的认知规律与心理特点，其核心理念是“在语境中学语文，在任务中用语文”。<sup>[2]</sup>具体原则如下：

### （一）目标导向原则

任务设计必须紧密围绕课文或单元的语文核心素养目标。在“情境理性”中实现语文核心素养协同发展。学习情境的最终目标是指向学生语文核心素养的全面发展。设计必须超越单一知识点的掌握，而是借助所学的知识与技能解决任务情境中的问题。任务应引导学生不仅学习“说什么”（语言运用），更思考“为何说”、“如何说得好”（思维能力、审美创造），并理解言说背后的文化内涵与价值导向（文化自信）。一个设计精良的学习情境，能够自然地将语文核心素养四个方面的培养统整在一个完整的实践任务之中。

### （二）真实性原则

情境应源于生活、模拟真实或具有内在逻辑的真实感。构建有意义的真实情境。参考《追求理解的教学设计》情境创设必须提供丰富、真实或拟真的语境要素，避免语境虚设。<sup>[3]</sup>这不仅指物理环境的逼真，更强调角色、任务、交际目的与文化背景的协调统一。

### （三）学生中心原则

任务应能激发学生的探究欲望，既有“跳一跳”的难度，又有“玩一玩”的乐趣。支撑学生在“情境脉络”中自主建构学习情境应配备层次分明、循序渐进的活动支架与资源支持。教师需根据学生的认知水平，将复杂任务分解为可操作的步骤，并通过图表、范例、关键词提示等工具，引导其思维走向深入。这体现了维果茨基的“最近发展区”理论，也符合“学习情境”作为支持性环境的设计初衷。

### （四）任务驱动性原则

在“实习场”中实现语言的功能性运用核心任务应模拟现实生活中语言文字运用的真实需求，驱动学生在“做”中学。任务设计应具有挑战性、完整性和明确的实践导向，使学生运用语文来解决问题、完成任务，从而亲身体验语言的功能与价值。

## 三、小学语文情境化学习任务的设计策略

基于对前述实践困境的反思，本研究提出了一套环环相扣、层层递进的设计策略。该策略首先强调以教学目标为“锚”，精准定位学习方向；其次，注重以任务链条与活动支架为“链”，搭建学习路径；最后，主张以过程评价为“导航”，保障学习效能。以小学三个学段的课文为例，对这三者如何有机统一进行深入剖析。

### （一）对标教学目标，创设主题情境，明确任务驱动

任何情境和任务都必须精准对标课时或单元的学习目标，特别是语文核心素养的四个维度（文化自信、语言运用、思维能力、审美创造）。目标如同船锚，确保学习活动不偏离航道，避免

“为情境而情境”的形式主义。情境需具备真实性、趣味性和挑战性，能够迅速将学生带入角色，激发其内在的学习动机。情境是任务发生的背景，也是赋予学习意义的关键。

《黄山奇石》教学的重点是“探究黄山石头的奇趣”，创设组建“黄山奇石探秘屋”，邀请古代探险家“徐霞客”担任任务官，学生扮演“小探险家”。完成“奇石探秘任务卡”。

《一定要争气》的单元要求是感受美好品质，获取精神的力量。在单元的导向下，创设为“精神品质珍宝馆”的主题情境，发布的珍宝鉴赏任务，学生化身“珍宝鉴赏师”与“收藏家”。让学生探寻并收藏童第周身上宝贵的“精神品质珍宝”。

六年级上册第八单元的单元主题是保护环境。第一课的《古诗三首》是通过三首故事，让学生体会自然风光及人与自然和谐相处之美。为此，开展“跟着大师去旅行”系列文化活动，学生作为“文化小旅行家”。跟随刘禹锡、杜牧、王安石去游览黄河与江南，去感受江南湖阴先生先生的小院，制作一份“诗词旅行小报”。

教学目标的有效锚定是情境化学习的逻辑前提。一个与目标高度契合、充满趣味的主题情境，能够将抽象的学习要求转化为学生可感知、可参与的具体任务，从而赋予学习以明确的意义和强大的内在驱动力。然而，情境的创设仅为学习提供了舞台和背景，要真正引导学生走向深度学习、实现思维的进阶，还必须在这一情境下设计出环环相扣、层层递进的任务链条。

### （二）构建任务链条，设计多样活动，搭建学习支架

一个复杂的任务需要被分解为一系列环环相扣、层层递进的子任务，形成一条清晰的任务链。这条链条引导学生从浅入深，从易到难，逐步达成学习目标，实现思维的爬坡。

在《黄山奇石》“黄山奇石探秘屋”的情境下，学生扮演“小探险家”。完成“奇石探秘任务卡”。具体的任务链设计与分析：

信息提取与整合：学生通过填写“奇石任务卡”，学习从文本中提取关键信息。这一过程训练了学生的信息筛选与概括能力。

具身感知与审美：在分析“猴子观海”时，结合图片理解“陡峭”一词，并通过动作模仿“抱、蹲、望”等动词，将文字转化为身体感知与画面想象，深化对奇石“奇特有趣”的审美体验。

模仿表达与创造：在仔细观察石头的基础上，发挥想象力，“好像……”“真像……”句式后可以事物描写得更奇特，让学生为“天狗望月”等奇石仿写介绍词，甚至为自己的奇石创作富有想象力语句。这是从“输入”到“输出”的关键一跃，有效训练了学生的语言运用与创造性思维。

在《一定要争气》“精神品质珍宝馆”的主题情境下，发布的珍宝鉴赏任务，学生化身“珍宝鉴赏师”与“收藏家”。让学生探寻并收藏童第周身上宝贵的“精神品质珍宝”。具体分为发现珍宝、鉴赏珍宝、收藏珍宝的任务。

首先，梳理脉络，发现珍宝：学生通过填写“争气行动脉络表”，梳理童第周在中学和留学时期的两件核心事件。这一表格作为思维支架，帮助学生将零散的信息结构化，理解事件的前因后果，为提炼精神品质奠定基础。

其次，聚焦言行，鉴赏珍宝：引导学生品读“再三恳求”“早晨天不亮…夜里…”等关键语句，通过换位思考、朗读品析，感受其中蕴含的“不甘落后”“勤奋刻苦”等品质。此环节将语言品味与精神感悟深度融合。

最后，拓展迁移，收藏珍宝：布置“家庭寻宝”课后任务，让学生采访家人的“争气”故事并制作“品质宝石卡”。此设计将文本价值引向生活实践，实现了精神品质从“感知”到“认同”再到“践行”的内化过程。

在《古诗三首》开展“跟着大师去旅行”系列文化活动主题情境下，学生作为“文化小旅行家”。跟随刘禹锡、杜牧游览黄河与江南，制作一份“诗词旅行小报”。首先，想象画面，入境悟情：任务要求“借助注释想象诗中所描写的景物”，引导学生通过朗读闭眼想象，调动多种感官，在脑海中构建“九曲黄河”与“千里莺啼”的画面，从整体上感受诗歌的意境与情感基调。其次，对比鉴赏，发展思维：设置核心问题：“对比《浪淘沙》与《江南春》的景色与情感有何不同？”探究景语背后的情语与文化内涵，提升思维深度。最后，整合输出，文化传承：最终任务“设计旅行小报”是一项综合性输出活动。它要求学生整合理解、分析、审美成果，以图文并茂的形式呈现，并撰写讲解词。这不仅锻炼了综合能力，更在创作过程中增强了对祖国山河多样美的热爱与民族文化自豪感。

构建清晰的任务链条并辅以适切的学习支架，是引导学生实现思维爬坡的关键。通过对复杂任务的系统性分解，将抽象的语文能力要求转化为具体、可操作的探究步骤，有效降低了学生的认知负荷，支撑其在“最近发展区”内自主建构知识。这种从信息输入到整合输出的渐进式设计，不仅确保了学习过程的深度与连贯性，也为后续的过程性评价提供了明确的观测点与介入时机。

### （三）评价全程引导，导航学习过程

这是学习的“导航”。评价应贯穿于任务执行的始终，而非仅仅在结束后进行。它包括教师的即时反馈、学生的自评与互评、成果的展示与点评等。过程评价旨在及时发现问题、提供支架、激励学生，确保学习过程的顺畅与高效。

《黄山奇石》的评价是互动式与激励性的，不仅有常规的检查与互评，更有来自 AI“徐霞客”这一情境角色的独特反馈，极大地激发了学生的成就感。《一定要争气》的评价则体现了诊断性与延伸性，通过同伴互查、引导式提问帮助学生自我建构认知，并通过“家庭寻宝”作业将评价的场域从课堂拓展到生活。《古

诗三首》的评价是多元化与展示性的，包含了教师的即时点评、同伴的朗读互评，以及最终小报面向全校的公开展示，激励效果显著。在这些案例中，评价不再是教学的终点，而是贯穿始终的“导航仪”，持续为学生的学习提供反馈与动力。

贯穿始终的过程评价是确保情境化学习任务有效落地的关键保障。它如同一个精准的导航系统，通过即时反馈、多元互动与延伸展示等方式，不仅及时调控了学习进程，更持续激发了学生的内在动机，将评价从学习的终点转变为促进其深度发生的强大引擎。这种动态、生成的评价观，实现了教、学、评三者的有机统一，是落实语文核心素养培育目标的最终闭环。

## 四、总结

通过对上述三个案例的剖析可以看出，有效的小学语文情境化学习任务设计，离不开清晰的目标锚定、沉浸的情境创设、科学的任务链条和适切的过程评价，四者有机统一，共同促进学生核心素养的全面发展。

首先，情境是载体，贵在“真”与“趣”。一个成功的主题情境能像磁石一样吸引学生，让他们心甘情愿地“沉浸”其中。无论是“珍宝馆”的庄重感，还是“探秘屋”的好奇心，或是“旅行团”的代入感，都精准地击中了学生的兴趣点。

其次，任务是引擎，重在“驱”与“层”。核心任务应具有驱动性，统领整个学习过程。同时，任务链的设计应呈现清晰的层次，如从信息梳理到深度品味，再到迁移创造，形成一个螺旋上升的能力阶梯。多样化的学习任务是支撑学生完成任务的阶梯。教师要在学生困难处“扶”一把，如提供图表工具、关键词提示；又要在学生有能力探索时大胆“放”手，如鼓励个性化表达与创造性改写。

再次，评价是导航，重在“导”与“励”。有效的过程评价不再是教学的终点，而是贯穿始终的“导航仪”。它通过即时反馈、多元互动等方式，为学生的学习之旅提供持续的引导与动力，确保学习过程的顺畅与高效。这种动态、生成的评价观，实现了教、学、评三者的有机统一，是落实语文核心素养培育目标的最终闭环。

最后，素养型目标是起点与归宿，成在“融”与“通”。所有情境与任务的起点是对教学目标的把握；最终目的，致力于打通课堂与生活的壁垒，让语文学习真正服务于学生的成长，促进学生语文核心素养的全面发展。

## 参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准（2022年版）[S]. 北京：北京师范大学出版社，2022.
- [2] 李丽，童静静. 核心素养导向下的语文学习情境创设：内涵、误区与重塑[J]. 全球教育展望，2025，54(03): 148-160.
- [3] 格兰特·威金斯，杰伊·麦克泰格. 追求理解的教学设计（第二版）[M]. 闫寒冰，宋雪莲，赖平，译. 上海：华东师范大学，2017.