

情境教学法在初中记叙文阅读教学中的实践

祁晓灿

江苏省南通市陈桥中学, 江苏 南通 226000

DOI:10.61369/ECE.2026060027

摘 要 : 语文课程具有人文性与工具性相统一的特征。在引导学生学习语文课时, 教师需要创设真实而富有意义的学习情境, 凸显语文的学科特性, 激发学生求知欲、想象力、好奇心, 促使学生产生探究语文知识的内在动力。基于此, 本文结合语文教学情境创设中存在的“重形式、轻内核”倾向, 以及缺少情感锚点、忽略学生个体差异等问题, 以记叙文为例, 提出创设生活化情境、沉浸式体验情境、情感浸润情境、问题导向情境的可行路径, 旨在推进初中语文阅读教学高质量发展。

关 键 词 : 情境教学法; 初中; 记叙文; 阅读教学; 策略

The Practice of Situational Teaching Method in Narrative Reading Teaching of Junior High School

Qi Xiaocan

Chenqiao Middle School, Nantong, Jiangsu 226000

Abstract : Chinese curriculum integrates humanism and instrumentality. When guiding students to learn Chinese texts, teachers ought to create authentic and meaningful learning situations, highlight disciplinary characteristics of Chinese subject, stimulate students' thirst for knowledge, imagination and curiosity, and motivate their internal drive to explore Chinese knowledge. In view of common problems in situational creation of Chinese teaching, such as emphasizing form over connotation, lacking emotional anchors and ignoring individual differences, this paper takes narrative texts as the research object, and puts forward feasible paths to build life-oriented, immersive, emotional-infiltrated and problem-oriented teaching situations, so as to promote the high-quality development of Chinese reading teaching in junior high school.

Keywords : situational teaching method; junior high school; narrative texts; reading teaching; teaching strategies

阅读不仅能够促进学生素养提升、思维训练, 而且对文化传承有重要意义, 在初中语文教学中占有重要地位。引导学生学习初中课文, 尤其是记叙文的过程中, 教师要通过与本文高度关联的教学情境, 将抽象的文字表达转化为可感知的学习场景。教师依托学习场景启发学生思维, 促进学生对课文语言魅力与思想内涵的感知, 促使学生沉浸于课文阅读, 能够帮助他们快速掌握相关知识。

一、情境教学法在初中记叙文阅读教学中的实践现状

(一) 情境创设流于形式

部分教师创设的情境存在“重形式、轻内核”倾向, 与课文内容不够契合。比如, 有的教师为了追求良好课堂氛围, 花费大量时间播放趣味视频、组织互动游戏, 但是忽视视频、游戏与课文叙事线索、人物形象、情感内核的契合性; 有的教师仅仅是将情境作为课堂导入环节的“装饰品”, 在完成知识导入之后, 就迅速回归传统的讲读模式, 并未将情境教学贯穿阅读教学的全过程, 难以充分发挥情境教学优势。这类流于形式的情境创设, 虽然能够提升记叙文教学趣味性, 但是在激活学生阅读思维方面的作用受到较大局限^[1]。

(二) 情境设计缺少情感锚点

部分教师忽略记叙文情感属性, 将情境教学的侧重点放在

“活跃课堂”上。这导致情境创设停留在视觉、听觉的感官刺激层面, 不能触及课文的情感内核, 难以激发学生与作者、课文中人物之间的情感共鸣。对于记叙文而言, 通过叙事写人传递思想情感是核心价值。脱离情感锚点的情境设计, 与记叙文教学适配度较低。在情境设计脱离课文情感内核的情况下, 学生在参与课堂互动、课文阅读时往往会处于“旁观者”状态, 无法真正代入课文中人物, 对其情绪、思想变化的感知较为困难^[2]。

(三) 情境之间缺少衔接性

这是影响情境教学法在初中记叙文阅读教学中实践效果的重要因素。很多时候, 教师是根据各个教学环节的需求创设情境, 并未考虑不同情境之间的关联性。这种碎片化的情境创设, 与记叙文叙事脉络、情感发展线索之间存在矛盾, 导致学生阅读思路被情境切割, 不能顺着记叙文的情节发展完整把握课文的整体叙事结构与思想脉络。比如, 教师在课堂导入环节通过图片构建情

境,呈现课文中人物身世背景,紧接着又构建与前一个情境关联度较低的问题情境,则会打断学生理解课文的思路^[3]。

（四）情境适配性不足

教师与学生在生活经验、认知等方面的差距较大,如果教师仅从自身视角构建情境,则会导致情境与学生实际学习需求不匹配,难以达到理想的引导、启发效果。而且,学生个体之间的差异性客观存在,部分教师构建情境时没有充分考虑不同学生的成长背景、认知水平差异,采用了“一刀切”的情境创设策略。统一创设的情境往往只能适配部分学生的生活经验,无法满足学生个性化学习需求。部分学生快速融入情境,高效学习课文,而其他学生始终游离在课堂之外,无法充分参与教学的情况下,其学习效果可能会明显低于快速融入情境的学生^[4]。

二、情境教学法在初中记叙文阅读教学中的实践路径

（一）结合生活实际,创设生活化情境

已有生活经验,是初中学生参与阅读教学,理解本文思想与情感,从中获得启发的重要基础。教师在针对记叙文构建情境时,要重视素材与学生实际生活的关联性,通过生活化情境拉近学生与课文内容之间的距离,降低他们理解课文的理解门槛。创设生活化情境,强化情境与学生实际生活关联性的关键在于,将课本上抽象的课文内容与学生熟悉的生活场景或者已有的生活经验紧密衔接,引导学生从自身视角出发解读课文,探究其中蕴含情感、思想。以部编版初中语文教材中的《我的白鸽》一文为例,教师可以围绕“我和小动物的相处日常”构建生活化情境,引导学生回忆自己和小猫、小狗或是其他小玩伴互动的具体片段。这些片段作为素材转化成情境,能够帮助学生快速代入课文“我”的角色,感知作者对白鸽的疼爱、失去白鸽的怅惘,以及后来“突然窗外传来‘咕咕咕’的叫声,我摔下笔,直奔后院”的惊喜、庆幸。教师依托生活化情境激发学生情感,引导学生体会课文传递的人与小动物之间纯粹温情的过程,能够培养学生观察生活、感知生活的能力。针对课文构建情境时,教师应将学生生活经验作为重要的因素进行考量,选择与学生生活联系紧密的素材融入情境,提升情境与学生思维方式、学习偏好契合性^[5-6]。

（二）组织角色扮演,创设沉浸式体验情境

角色扮演活动与初中学生喜欢参与、擅长模仿的年龄特征相契合。教师通过角色扮演创建的沉浸式的体验情境,可以更快地将学生带入课文中人物的内心世界,促使学生结合人物对话、动作、神态,构建对课文人物、情节、情感的具象化认知。很多记叙文中有生动的情节、内容丰富的对话、形象鲜明的人物,教师可以将其转化为创设角色扮演情境的材料,开展情境教学^[7-8]。比如,《藤野先生》是鲁迅的一篇回忆散文,通过插叙的方式记叙了作者从东京到仙台学医的几个生活片段,教师可以将这些片段转化为角色扮演素材。首先,教师要指导学生以小组为单位,以课文中原有的情节发展顺序为线索,整理不同段落中涉及人物对话、动作、场景的内容,自主编排小型课本剧。接下来,教师可以引导学生选择鲁迅、藤野先生、清国留学生等不同角色,结

合自身选择的角色再次细读课文,揣摩角色在不同情节下的心理状态与情绪变化。该过程能够促使学生仔细分析课文内容,通过文字描述了解人物性格与情感倾向,继而代入角色视角,深刻体会其思想、情感。最后,教师组织学生进行角色扮演,鼓励学生分享角色扮演的感悟,促使学生深化对课文的理解,准确把握鲁迅先生弃医从文的思想转变过程。在这一环节,教师要做好引导工作,促使学生通过亲身演绎直观感知课文中不同人物的性格特点,利用感悟分享形成的思维碰撞深化对课文中情感内核、人物形象的理解^[9]。

（三）融入朗读环节,创设情感浸润情境

作为解读课文内涵、传递课文情感的重要载体,朗读对学生学习记叙文有重要促进作用。教师应将朗读融入记叙文阅读教学全过程,营造情感浓厚的浸润情境,促使学生在反复品读、仔细揣摩的过程中,逐渐体会课文蕴含的深层情感、把握课文的语言节奏,而后与作者共鸣。比如,《回忆我的母亲》是回忆录,也是记叙性散文,教师教学这篇课文时,可以创设前后衔接的情感浸润情境,通过情境促使学生深入体会作者对母亲的情感。首先,教师要进行范读,以适中的节奏、平稳的语气传递作者对母亲深沉绵长的怀念与追思,让学生在教师泛读构建的情境中捕捉课文的情感基调。随着学生逐步熟悉课文内容,教师要设计分层朗读任务。分层朗读任务设计为:自由朗读课文,标注出文中最能触动自己的语句,记录读到该语句时的直观感受;带着自己的理解齐读重点段落,在集体朗读中进一步深化情绪体验,透过课文平实朴素的语言了解母亲勤劳一生,以及母亲对作者人生成长的深远影响,体会作者对母亲的感激、赞美之情。按照朗读任务要求朗读课文、分享朗读过程中形成的情境与教师范读形成的情境相互叠加,能够逐步加深学生的情感体验。教师要重视不同情境之间逻辑关系对学生情感体验的影响,充分发挥不同情境相互叠加产生的协同作用,促进学生学习效果最大化^[10]。

（四）设计探究任务,构建问题导向情境

教师设计贴合课文内容、学生生活实际的探究任务,构建问题导向情境,引导学生带着问题阅读课文,能够更大程度上激发学生思维,强化学生自主探究与思考能力。追求记叙文教学实效性的过程中,教师可以通过探究任务构建问题导向情境,让学生在问题驱动下沿着记叙文的叙事脉络逐层深入探究层次,实现对课文逻辑、思想内核地准确把握。比如,《大雁归来》是一篇带有散文性质的科学记叙文,教师可以围绕文章的核心立意设计分层递进的探究任务,将课文转化为问题导向情境的优质课文素材。具体而言,本篇课文的学习任务可以设计为:默读课文,了解作者围绕大雁记录了哪些场景,根据这些场景总结大雁的行为特点,思考“作者写了大雁的什么”;再读课文,结合作者对大雁活动的细节描写,探究“作者为什么要写大雁”;联系课文的写作背景,思考“这篇文章带给我们怎样的启示”。一系列探究任务构建的问题导向情境,不仅能够带给学生启发,引导学生逐步深化对课文的理解层次,而且为学生阅读同类型课文提供了思维框架,能够促使学生在学习课文的过程中提升课文解读能力。教师要结合课文自身的结构、内容特点,设计分层递进的探究任务与

情境，促使学生顺着作者的写作思路逐步理解课文，并通过该过程积累阅读方法与技巧。

三、结语

综上所述，情境教学运用到初中语文记叙文阅读教学中，促使抽象的课文内容转变成具体可感的教学情境，可以更有效激发学生阅读兴趣、深化学生理解层次，对教学质量提升有重要意

义。在进行记叙文阅读教学的过程中，教师要根据课文特征、学生学习偏好选择情境构建方式，将情境对记叙文阅读教学的促进作用充分发挥出来。但是，教学实践中还存在情境创设流于形式、情境设计缺少情感锚点、情境之间缺少衔接性、情境与学生学习需求适配度不足等问题，教师要面向实际问题强化情境与学生生活、课文内容、教学环节的适应性，为学生理解课文、学习语文知识提供全方位支持。

参考文献

- [1] 张艳霞. 以情启智以境促学——初中语文阅读情境式教学策略 [J]. 教育, 2025, (36): 70-72.
- [2] 陈广宏. 初中语文阅读教学中提升学生文本细读能力的策略 [J]. 中学生作文指导, 2025, (36): 86-89.
- [3] 陈洪. 核心素养导向下在初中语文阅读教学中引导学生深度学习的策略 [J]. 中学生作文指导, 2025, (36): 110-113.
- [4] 詹红霞. 指向思维能力发展的初中语文阅读情境教学策略探究 [J]. 中华活页文选 (教师版), 2025, (24): 37-39.
- [5] 李雪. 深度学习视角下的初中语文情境阅读教学——以《孙权劝学》为例 [J]. 中学生作文指导, 2025, (34): 42-45.
- [6] 夏红英. 学习任务群视角下的初中语文阅读教学路径——以部编版语文八年级上册第四单元为例 [J]. 中学生作文指导, 2025, (33): 118-121.
- [7] 胡永水. 情境教学在农村语文阅读教学中的应用现状及对策 [J]. 试题与研究, 2025, (31): 64-66.
- [8] 牟妍萍. 初中语文阅读课堂中情境创设的表达提升作用 [J]. 阅读与成才, 2025, (5): 55-57.
- [9] 李惠. 多元互动模式在初中语文阅读教学中的应用策略 [J]. 中学生作文指导, 2025, (29): 102-105.
- [10] 杨桂珍. 深入理解, 强化探究——文本细读在初中语文阅读教学中的运用探究 [J]. 求知导刊, 2025, (28): 53-55.