

第二批江苏省职业教育教学改革研究重点自筹课题

中职语文情境化教学模式的实践研究

研究报告

一、课题研究的目

运用哲学、心理学、教学论等相关理论,借鉴现阶段国内外与本课题研究领域相关的成果,依据《中等职业学校语文教学大纲》,遵循中等职业教育规律与语文学科教学特征,对中等职业学校语文情境化教学模式建构特征、构建要素功能和结构形态,及其实施原则等理论问题进行研究,初步构建符合中等职业教育规律、符合中等职业学校语文教学特征、符合中等职业学校学生“生情”和语文学学习“学情”的中等职业学校语文情境化教学模式构建的理论体系;在课题理论研究成果的指导下,通过课堂教学实践,探寻并确立具有中等职业教育特色的中等职业学校语文情境化“教”与“学”模式实践的方法策略,提高中等职业学校语文情境化教学的效益。

二、研究的意义

李吉林先生的情境教学理论“是在中国的大地上土生土长发展起来的,有中国特色,而且用于解决目前中国基础教育存在的一些问题是行之有效的。”¹但我们应该理性地看到,李吉林先生的情境教学理论是建立在小学阶段的学生心理发展和成长规律基础之上的,即是依据小学学生的“学情”“生情”而建立起来的。而本课题研究的对象是中等职业学校语文情境化教学模式,研究与实践过程中必须针对中等职业学校学生的心理发展和成长规律,必须针对中等职业学校语文学科的教学内容,这是不可能完全地模仿、套用李吉林先生的情境教学理论。其次,从课题的类型上看,课题涉及集合、融合理论研究与实践研究。为此,课题研究与实践具有以下三个典型意义:

首先,如果课题的理论研究,能够对中等职业学校语文情境化教学模式建构特征、构建

¹ 柳斌.重视情境教育,努力探索全面提高学生素质的途径——在全国“情境教学-情境教育”学术研讨会的讲话[J].课程·教材·教法,1997,(03)

要素功能和结构形态，及其实施原则，形成较为完善的理论体系，将丰富、扩展中等职业学校语文教学研究的内涵。

其次，情境化教学体现了全面、和谐的教育理念，课堂氛围将变得活泼、宽松，课堂结构将从“单向灌输”走向“双向教学”。所以，课题实践过程，创建、完善符合中等职业学校学生“生情”“学情”的语文情境化教学模式，通过有针对性地开展语文情境化课堂教学，激发学生对语文学习的兴趣，让学生主动参与到语文学习中来，将有利于培养和提高中等职业学校学生的语文素养的自我建构能力，有利于推动语文教学效率的提升。

第三，课题的研究中，形成的理论成果，积累的较为成功的实践案例，对指导、深化中等职业学校语文课堂教学结构改革、课堂教学方法改革将具有一定借鉴作用和促进作用。

三、核心概念界定

1. 对“情境”的界定

《现代汉语词典》对“情境”释为：具体场合的情形；景象或境地。《辞海》对“情境”解释为：一个人在进行某种行动时所处的社会环境，是人们社会行为产生的具体条件。从词义概念中可以看出，无论是什么情形、景象或境地都必须是具体的，具体可感性是情境的特质。

心理学认为，情境是对人有直接刺激作用，有一定的生物学意义和社会学意义的具体环境。它与意境不同，情境是客观的具体环境，意境是主观的精神境界。

因此，情境是指对人引起情感变化的具体的自然环境或具体的社会环境。在教学中，情境能够把人的学习的需要、动机充分地调动，产生更强的学习动力，使之更好地学习，获得学习的智慧。

2. 对“情境教学”的界定

关于情境教学的概念定义及其情境教学的意义，很多学者给出了不同的答案。

情境教学的概念首先由 Brown, Collin, Duguid 在 1989 年一篇名为《情境认知与学习文化》(Situated Cognition and the Culture of Learning) 的论文中提出的。

在中国，对情境教学概念的界定，代表性的观点有以下几种：

(1) 情境教学就是运用具体生动的场景，以激起学生主动的学习兴趣、提高学习效率的一种教学方法。¹

(2) 情境教学是从教学的需要出发，教师根据教材创设以形象为主体，富有感情色彩

¹ 顾明远：教育大辞典[M]。上海：上海教育出版社，1999：364

的具体场景或氛围，激起和吸引学生主动学习，从而达到最佳教学效果的一种教学方法。¹

(3) 情境教学就是从‘情’与‘境’、‘情’与‘辞’、‘情’与‘理’、‘情’与‘全面发展’的辩证关系出发，创设典型的场景，激起儿童热烈的情绪，把情感活动和认知活动结合起来所创建的一种教学模式。²

(4) 情境教学是指教学过程中，教师有目的地引入或创设具有一定情绪色彩的、以形象为主体的生动具体的场景，以引起学生一定的态度体验，从而帮助学生理解教学内容，并使学生的认知水平、智力状况、情感态度等得到优化与发展的教学方法。³

(5) 情境教学是指创设含有真实事件或真实问题的情境，学生在探究事件或解决问题的过程中自主地理解知识、建构意义。⁴

虽然以上各位学者、专家对情境教学的概念表述尽管不同，但都把“情境”作为情境教学的出发点和切入点。从学科教学的角度来看，“情境”实际上就是一种以情感调节为手段，以学生的生活实际为基础，以促进学生主动参与、整体发展为目的的优化了的学科教学与生活环境。正如李吉林所讲的，“情境教学的核心是‘情境’，它以‘情’为经，将被淡化了的情感、意志、态度等心理要素确定为学科教学的有机构成，将学生的兴趣、特长、志向、态度、价值观等人的素质的重要方面摆在学科教学应有的位置上；以‘境’为纬，通过各种生动、具体的生活环境的创设，拉近了学科教学与学生现实生活的距离，使死的知识成为活的生活，为学生的主动参与、主动发展开辟了现实的途径”。⁵

对于情境教学的意义，同样有不同的诠释：

(1) Brown, Collin, Duguid 他们认为，“知识只有在它们产生及应用的情境中才能产生意义。知识绝不能从它本身所处的环境中孤立出来，学习知识的最好方法就是在情境中进行。”⁶

(2) 韦志成从学生心理机能全面发展的角度提出，情境教学“在教学过程中为了达到既定的教学目的，从教学的需要出发，引入、制造或创设与教学内容相适应的具体场景或氛围，引起学生的情感体验，帮助学生迅速而正确理解教学内容，促进他们的心理机能全面和

¹ 韦志成：语文教学情境论[M]。南宁：广西教育出版社。1996：25

² 李吉林、田本娜、张定璋：李吉林小学语文情境教学——情境教育[M]。济南：山东教育出版社。2002：13—14

³ 冯卫东：情境教学操作全手册[M]。南京：江苏教育出版社。2010：03

⁴ 张华：课程与教学论[M]。上海：上海教育出版社。2000：477

⁵ 李吉林：为全面提高儿童素质探索一条有效途径——从情境教学到情境教育的探索与思考（下）[J]。教育研究。1997（4）

⁶ Brown, J. S, Collin. A & Duguid. P(1989). Situated Cognition and the Culture of Learning. Educational Research 18(1). 32—34

谐发展，提高教学效率。”¹

(3) 心理学教授林崇德则认为，情境教学“以口语为基础，借助环境氛围、动作表演等使学习与相应的情境相结合，有助于学生从整体结构上感知和把握学习内容”。

综上所述，我们可以界定：情境教学，是指在教学过程中为了达到既定的教学目标，依据教育学和心理学的基本原理，从教学需要出发，通过建立师生间、认知客体与认知主体之间的情感氛围，引入、制造或创设与教学内容相适应的具体场景或氛围，引起学生的情感体验，激活学生的情境思维，帮助学生迅速而正确地理解教学内容，获得知识、培养能力、发展智力，促进他们的心理机能全面和谐发展的一种教学方法。

3. 对“中等职业学校语文情境化教学”的界定

中等职业学校语文教学的载体更多的是一篇篇的课文，任何的文本都是由语言组成的，本身就蕴含着一种情境，这种情境又叫做语境。但语境不是语言的简单罗列和组合，而是融入了作者主体感受的语言相互之间的碰撞与交融所形成的一种语言环境和文化氛围。文本本身所具有的语境，还需要阅读者（教师和学生）根据一定的需要进行再加工，诸如教学目标、学生的心理发展规律、教师和生活经验，以及在课堂上的相互对话、教学手段和方法等，这些都可作为对这种自身语境再加工的元素。这种加工后相对完善的语境才能够称得上是一定意义上的教学情境，也只有在这种教学情境中进行的教学才可以称得上是情境教学。当然构成情境教学的因素还有很多，在这里只是着眼于从情境的狭义概念理解情境教学，将“情境”作为情境教学的核心部分。

“语文是生活的写照，是典型化的生活。”所以，中等职业学校语文情境化教学中的“境”是中等职业学校语文情境化教学的核心，意在发挥社会环境和生活情景的作用，让学生感到枯燥的、单调的语文知识在具体的社会、生活情境得到生动的体现，并达到促进学生语文学习的积极性和主动性的目的。

由此可见，中等职业学校语文情境化教学就是为达成《中等职业学校语文教学大纲》规定的教学目标，在针对中等职业学校学生“生情”“学情”，根据中等职业学校语文学习内容创设真实的社会、生活情境基础上，开展中等职业学校语文教学。这里的“真实的社会、生活情境”应包括两种成分，一种是“现实的”成分，它是既存的、如实的、活生生的、未做任何加工的“社会、生活情境”；另一种是“理想的”成分，它并非现实的存在，而是对于未来现实的一种超越性的想象的“社会、生活情境”。也可以说，语文情境教学的“情境”，

¹ 韦志成：《语文教学情境论》[M]，南宁：广西教育出版社，2001：25

源于生活，但不一定是一种很自然状态下的生活，它是经过我们组合了的情境下面的生活，是一种教学主体（师一生）共同建构情境的过程。

4. 对“中等职业学校语文情境化教学模式”的界定

教学模式，1972年，美国学者乔伊斯威尔所著《教学模式》一书中提出了一个定义：“教学模式是构成课程（长时的学习课程）、选择教材、指导在教室和其他环境中教学活动的一种计划或范型。”

我国有学者将教学模式定义为：“在一定的教学思想或理论指导下，为设计和组织教学而在实践中建立起来的，各种类型教学活动的基本结构和活动程序及其实施方法策略体系。”

根据教学模式是“教学活动的基本结构和活动程序及其实施方法策略”定义，可以说，中等职业学校语文情境化教学模式是指根据教育教学原则，在情境教学理论、语文教学理论指导下，通过建立师生、认知客体与认知主体之间的情感氛围，创设利于学生语文学习的适宜环境，进而对中等职业学校语文学科教学领域中特定的师生、媒体互动状态和过程，加以概括而形成的正确反映语文学科教育教学规律的基本结构和活动程序及其实施方法策略，并能够适用于语文学科教育教学实践的教学行为范型。它是中等职业学校语文情境化教学理论与实践的纽带，既包括模式基本结构的构成要素及其特征、功能等理论内涵，也包括模式的实施程序和实施方法、途径等实践行为策略。从静态角度看，中等职业学校语文情境化教学模式表现为固定结构的范型；从动态角度看，中等职业学校语文情境化教学模式表现为中等职业学校语文情境化教学的活动程序。它是“巧妙地把认知与情感、抽象思维与形象思维，教与学、指导与非指导等诸因素加以协调、平衡与整合……在更深层次上反映了教学认识的新模式。”¹其构建的意义在于：以鲜明的形象强化学生感知教材的真切感；以真切的情感调动学生参与认知活动的主体性；以广远的意境激发学生拓展课文的想象力；以蕴涵的理念诱导学生提高对事物的认识力。

5. 对“中职语文情境化教学模式的实践”的界定

实践，《现代汉语词典》解释为：①实行（自己的主张）；履行（自己的诺言）。②人们改造自然和改造的有意识的活动。从词义看出，实践的两释义都包含着有目的的行为活动。由此可以界定，“中职语文情境化语文教学模式的实践”就是对中职语文情境化教学模式进行有目的的实践行为活动。

为此，本课题的研究就是在情境教学理论的指导下，构建中职语文情境化教学模式，在

¹ 裴娣娜. 情境教学与现代教学论研究[J]. 课程·教材·教法, 1999(01)

教学过程中实践中中职语文情境化教学模式,并以中职语文情境化教学模式实践为课题研究的重点。

四、研究基础

(一) 与课题相关的研究成果概述

从现有的资料看,与本课题研究内涵直接对应的,或与本课题直接相关的研究成果主要有:张云涛的教育硕士论文《中等职业学校语文课堂情境式教学研究》,该论文比较简要地阐述了中等职业学校语文课堂情境教学实施的理论依据、实施的必要性和可行性、实施情况的调查分析和实施的具体思路。除此之外,还有一些零星论文见于有关刊物。如《中等职业学校语文情境教学探究》从中等职业学校语文教学的理论基础和实践技巧方面进行了分析与探讨¹。李红霞在《浅谈职业教育中学习语文兴趣的培养》中认为,在新课程改革的背景下,需要语文教师与学生建立良好的新型师生关系,创设良好的教学情境,优化教学方法,加强学法指导,引导学生变“要我学”为“我要学”,变“苦学”为“乐学”,实现职业教育语文教学的重大突破,提高学生学习语文的能力,从而最大限度地提高教育教学质量。²陈买爱在《运用情境教学法提高职专语文教学实效》中提出,“职业学校学生普遍对语文课等文化课不重视,教师更应该善于创设各种情境,以增强学生的学习兴趣进一步发展听、说、读、写等智力能力,为学生专业能力培养发挥积极作用。”³

与本课题研究外延有联系的研究就较为丰富了。下面则从三个方面进行综述。

1. 国外教育家在他们的教育论著和教学实践中留下了对情境教学的思考与经验

古希腊教育家苏格拉底说:“我不以知识授予别人,而是做使知识自己产生的产婆”,他创设的“产婆术”问题情境,启迪学生,让学生主动思索、探究,并获得问题的解决,以此激励学生主动求知。可以说,这是国外情境教学的萌芽。

法国教育家卢梭在其教育论著《爱弥尔》中有这样的记载:爱弥尔不会辨别方向,有一次教师把他带到大森林里,由他自己辨别方向,在森林里,爱弥尔又累又饿,找不到回家的路,这时,老师教育他:“中午的树影朝北,应根据树影辨别方向,寻找回家的路。”这是国外教育家利用大自然进行情境教学的较早实例。

最早在教育学意义上运用“情境”一词的是美国哲学家杜威,他提出“思维起于直接经

¹ 杜庆华. 中等职业学校语文情境教学探究[J]. 法制与社会, 2011(12中)

² 李红霞. 浅谈职业教育中学习语文兴趣的培养[J]. 祖国(教育版), 2013(3)

³ 陈买爱. 运用情境教学法提高职专语文教学实效[J]. 成才之路, 2013(20)

验的情境”，并把情境列为教学法的首要因素，可以说这是国外情景教学理论的萌芽。他认为，教学过程必须创设情境，依据教学情境确立教学目的，制定教学计划；利用教学情境引起学生的学习动机，实施教学计划和评价教学成果。他认为，“从做中学”也就是“从活动中学”“从经验中学”。由于学生能从那些真正有教育意义和有兴趣的情境活动中进行学习，那就有助于学生的生长和发展。同时他还认为，所谓好的教学情境必须要能唤起学生的思维。所谓思维，就是明智的学习方法，或者说，教学过程中明智的经验方法。在他看来，如果没有思维，那就不可能产生有意义的经验。

把情境化教学推向一个新阶段，是由保加利亚精神病疗法心理学家乔治·洛扎诺夫，也叫格奥尔基·洛扎诺夫创立的暗示教学法。暗示教学，就是对教学环境进行精心的设计，用暗示、联想、练习和音乐等各种综合方式建立起无意识的心理倾向，创造高度的学习动机，激发学生的学习需要和兴趣，充分发挥学生的潜力，使学生在轻松愉快的学习中获得更好的效果。其理论依据的要点有：环境是暗示的重要而广泛的发源地；人的可暗示性；人脑活动的整体性；充分的自我发展，是人最根本的固有需要之一；不愉快的事情往往不经意识就为知觉所抵制。洛扎诺夫对情境教学的贡献主要有两点：在理论上解决了情境教学的根由问题；在实践上积极地向全世界推广情境教学，让情境教学的优越性得以在全世界内展现。

另外，夸美纽斯《大教学论》中所倡导的教育要适应自然，提出直观性教学；裴斯泰洛齐在教育史上，首次进行了教育与生产劳动相结合的初步实践；赫尔巴特也指出课程的内容必须与儿童的日常经验保持密切的联系，提倡直观教材的运用；斯宾塞认为教育的目的是为“完美生活做准备”；福禄贝尔和蒙台梭利两大幼儿教育家也提出了在儿童阶段如何创设情境进行教学方法。这些都从不同的方面对情境教学的方法做了开发。同时，杜威立足于现代社会讨论教育问题，“教育即生活、学校即社会、教育即生长、教育即经验”的教育理念对情境教学的影响是比较大的。以及在 20 世纪，美国的“八年研究”提出学校教育的目的主要是实现个人的发展并有效地协调个人与社会的关系；苏霍姆林斯基十分重视劳动的教育作用；现代欧美教育思潮中的改造主义教育、结构主义教育以及人本化教育理论都是情境教学生长的土壤。

值得一提的是两部重要著作：一是杜威的《民主主义与教育》¹。他在书中强调语言与情境的关系，指出“通过语言，我们间接地去参与过去人类的经验，因而拓宽并丰富了目前的经验。使我们能运用符号和想象去期待种种情景。语言能用无数方法把记录社会结果和预

¹ [美]杜威著，王承绪译，人民教育出版社[M]，2001

示社会前景的意义凝缩起来。自由参与生活中有价值的东西，是一件非常重要的事情。”“教育并不是一件‘告诉’和被告知的事情，而是一个主动的和建设性的过程，这个原理几乎在理论上无人不承认，而在实践中又无人不违反。”“如果要在实践中贯彻，就要求学校环境有实行的机构，有相当的工具和具体的材料，这样的程度是很少达到的。实行这个原理，要求改变教学和管理的方法，使学生能够直接地和继续不断地利用东西作业。我们的意思，并不是要削弱语言这种教育资源的运用，而是要使语言和共同活动建立正常的联系，使语言的运用更有生气，更有效果”，“如果学校脱离校外环境中有效的教育条件，学校必然用拘泥于书本和伪理智的精神代替社会的精神。”“如果学习成为不与社会联系的有意识的事情，要能够最适当地学到东西，还有待于证明。”杜威的这些观点无一不是情境教学理念的典型代表。还有他的教育无目的说，可以阐释为他所主张的这种教学着重于更长远的发展，而不只是为了眼前的功利，这对我们现今的情境教学发展是大有启发的。二是美国 LeighChiarelott 的《情境中的课程——课程与教学设计》¹对情境教学的设计方法做了一定的阐述。这本书中讲到，学生学习的知识必须是有意义的，情景化教与学并不标志一种全新的教与学的方法，而是将一些不同的但相关的方法结合在一起，从而形成的一种体系。这些不同的但又相关的方法具有如下特征：将学习与学习者的经验联系起来；促使学生积极学习；能够使学生有机会自主学习；鼓励从个人经验和集体经验中建构个人化的意义；在真实情境中评价学习结果；允许从个人经验的角度去解释个性化的意义。

综上所述，国外情境教学的研究起源于西方建构主义教学理论。而当今国外情境教学的研究趋势更侧重于对于情境认知与情境学习的研究。

2. 我国情境化教学发展沿革简述

(1) 我国古代的情境化教学经验与理论

我国古代著名教育家孔子主张“相机教学”。“相机”，就是抓住时机，运用情境，随时随地因事因人，进行恰如其分的教育。一部《论语》就是他“相机”进行情境教学的实录。“昔孟母，择邻处，子不学，断机杼”更充分地说明了孟母是成功的情境教学实施者与受益者。

而孟柯所继承与发展孔子的“不愤不启、不悱不发”思想的“引而不发”“不屑教”等都体现了情境教学的情境性。《学记》中的“道而弗牵，强而弗抑，开而弗达”，上承孔子和孟子的启发诱导的原则，蕴含着情境教学以人为本的理念。

¹ [美]LeighChiarelott 著，杨明全译，中国轻工业出版社[美]，2007

墨子的“素丝说”，以素丝和染丝为喻，来说明人性及其教育下的改变和形成，强调环境的重要性。从荀子的“不闻不若闻之，闻之不若见之，见之不若知之，知之不若行之，学至于行之而至止矣，行之明也……”的学习过程与思想方法中可以看出他对于“行”的重视，他认为“行”是学习必不可少的也是最高的阶段，他所谓的“行”也就是指人的社会实践，还有《中庸》所提到的“博学之，审问之，慎思之，明辨之，笃行之”中的“行”都是倡导在具体的社会实践情境中学习。

刘勰的《文心雕龙》中“情以物迁，辞以情发”的提法，更是强调了情境的作用；东汉时期，王充的“问难”说，为了让学生们透彻地理解学习内容，创设出可以充分激发思维的学习环境。南北朝时期，颜之推在学习上提倡踏实的学风，重视亲身观察获取的知识，其中“眼学”就包括书本知识和实践经验两方面；朱熹读书法中也曾提到，切忌体察，强调读书不仅仅停留在书本上、口头上，而必须见之于自己的实际行动，要身体力行。这些主张都强调书本知识与实践经验的相结合，体现了情境教学行知统一的原则。清代王国维在《人间词话》中也留下“境非独谓景物也，喜怒哀乐亦人心中之一境界”的论述。以黄宗羲、王夫之，颜元为代表的清朝时期实学教学思潮，主张躬行实践、经世致用，这些都可以作为情境教学在我国产生的源头。

(2) 我国近代的情境化教学经验与实践

1921年初，蔡元培提出的“五育”并举的教育思想，即军国民教育、实利主义教育、公民道德教育、世界观教育和美感教育，提倡学生全面发展，而这正与情境教学中注重学生的全面发展相一致。新文化运动时期，提倡务实的教育成为共识，沟通教育与生活、学校与社会的联系，在生活情境中，培养学生实际能力。

现代教育家杨贤江倡导对青年进行的“全人生的指导”，即对青年进行全面的教育和引导。杨贤江先生的“全人生指导”为情境教学中教师该如何定位给出了答案：不仅关注学生的文化知识学习，还应对他们在生活中出现的实际问题给予疏导，使其在德、智、体等多方面健康成长。

幼儿教育家陈鹤琴的“活教育”，倡导“做中教，做中学，做中求进步”的教学论，提出了“积极的暗示胜于消极的命令”“注意环境，利用环境”“教学游戏化”“教学故事化”等教学原则，是情境教学原则中不可或缺的部分。陈鹤琴的“活教育”理论遵循五四运动以来提倡的“科学与民主”的精神与陶行知的“生活教育”理论一道作为反对封建主义旧教育而产生的新教育理论。它与中国近代史上的进步潮流并行不悖。正是在这个意义上来说，不

能把“活教育”完全等同于实用主义教育，它本质上是中国化的新教育理论。¹

著名的语文教育家陶行知的生活教育理论，受杜威的影响，提出了“生活即教育、社会即学校、教学做合一”的理念。同时，它用自己的教育实践向我们展示了行知统一的教学理念。他把王阳明的“知是行之始，行是知之成”翻了个个，改为了“行是知之始，知是行之成”，更深层次地阐释了教学中行与知的关系。“不做无学；不做无教；不能引导人做之教育，是假教育；不能引导人做之学校，是假学校；不能引导人做之书本，是假书本。在假教育、假学校、假书本里自骗骗人的人，是假人——先生是假先生，学生是假学生。假先生和假学生所造成的国是假国，所造成的世界是假世界。”²陶行知强调在行知统一、教学做统一的情境中学习、生活，这些理念都可以印证情境教学在我国近代有了雏形。

现代教育家叶圣陶先生的《二十韵》中提出“作者胸有境，入境始与亲”的名言，则是语文作文教学情境化教学的指导原则。

（3）我国现代的情境化教学经验与实践

形成巨大影响的是，1978年李吉林老师提出了情境教学的设想，并结合小学语文教学进行了大量的研究与实践。她认为，情境教学要“形真”“情深”“意远”“理念寓于其中”。从而引起了我国教育界对情境教学的研究。可以将这以后一段时期我国对情境教学的研究现状分为四个阶段：

第一阶段：1979—1990年。包括各个学科，外语口语、语文、数学、思想品德、体育、物理、化学，以及一些学前教育等学科的情境教学研究，主要以小学教学为主。颇有成绩的当属李吉林关于对小学语文情境教学的研究，主要是论述了她对小学语文情境教学的探索过程、理论依据、特点以及在教学中的运用等。用李吉林老师的一句话说就是“对情境教学进行初步的探索，首先从外语教学中，运用情境进行句型、会话训练，得到启示，后又从中国古代诗词的境界说吸取了很多营养。集诸家论述，根据‘形’和‘意’、‘情’和‘物’辩证统一的原理，探索出情境教学。”³

第二阶段：1991—2000年。学科覆盖面广，新加入了护士学、历史、地理、美术、生物、中等职业教学秘书学、音乐以及大学中一些专业课的课程情境教学研究。总的特征就是李吉林情境教学的特征、理论等得到更进一步地研究和具体化。

¹ 杨宁. 论陈鹤琴的“活教育”理论[A]. 纪念《教育史研究》创刊二十周年论文集(2)——中国教育思想史与人物研究[C], 2009

² 徐董阵, 王文玲. 陶行知论生活教育[M]. 成都: 四川教育出版社, 2010

³ 李吉林. 情境教学的探索过程及其理论依据[J]. 江苏教育, 1987(23)

1996年12月11日到13日,全国“情境教学—情境教育”学术研讨会召开。董远骞《略谈中国教学流派——参加全国“情境教学—情境教育”学术研讨会会有感》写到李吉林小学语文情境教学“既是科学,又是艺术,是生长在中国改革开放大潮中,具有中国特色的教学流派”。田本娜的《李吉林小学语文情境教学评述》从情境教学怎样体现“境界”学说、语言美、情境美以及生活美的统一等几个方面评述李吉林小学语文情境教学。¹

从素质教育与情境教学关系上,柳斌的《重视“情境教育”,努力探索全面提高学生素质的途径——在全国“情境教学—情境教育”学术研讨会的讲话》讲到“情境教学—情境教育是对素质教育的一种有效的探索。”²从美育观上进行的分析主要有崔金赋的《试论情境教学的新美育观》,指出情境教学突破了以往的美育观的弊端,“情境教育的实际运用和发展则既具有抽象的理论概括基础,又有其指导下的操作实践”,³是一种新的美育理念。又如他的《论情境教学的审美化》进一步依据美育观,从教育的影响、过程、目标三个方面论述情境教学的审美化。⁴除此之外,还有朱小蔓在《情境教育与人的情感性素质》指出,“知识和认知学习,如果不伴随积极的情感活动,它对人的生命价值,对社会的功效都是不能实现的。”同时,她还认为“情境教学—情境教育模式的灵魂是追求儿童认知活动和情感活动的协调,它们构成的物(境)—人(情)—辞(思)关系有助于保证人的素质的全面发展,有助于在儿童期奠定人格的基础。”⁵

从心理学上展开的研究主要有,车丽的《情境教学的心理特征浅析》,指出情境教学的魅力之大源于它具备了如“好奇心的诱发性、情感的感染性、感知的直观性、思维的启发性、活动的参与性”⁶等心理学特征。褚树荣的《情境教学简论》从情境的创设入手,概括出学生进入情境的心理三阶段:刺激、想象与进入,从表象信号输入的原则与方法到表象信息的加工和整合,最后到进入情境做了详细的论述。⁷郭亨杰把情境教学的心理学内涵概括为缩短心理距离、激发探究动机、提供成功机会、培育心理素质、情绪促进认知等五个方面,分别进行研讨⁸。

¹ 田本娜. 李吉林小学语文情境教学评述[J]. 小学语文教学, 1997(12)

² 柳斌. 重视情境教育, 努力探索全面提高学生素质的途径——在全国“情境教学—情境教育”学术研讨会的讲话[J]. 课程·教材·教法, 1997(03)

³ 崔金赋. 试论情境教学的新美育观[J]. 教育研究与实验, 1993(01)

⁴ 崔金赋. 论情境教学的审美化[J]. 云南教育学院学报, 1998(06)

⁵ 朱小蔓. 情境教育与人的情感性素质[J]. 课程·教材·教法, 1999(01)

⁶ 车丽. 情境教学心理特征浅析[J]. 普教研究, 1995(04)

⁷ 褚树荣. 情境教学简论[J]. 台州学院学报, 1997(01)

⁸ 郭亨杰. 试论情境教学的心理学内涵——对李吉林《小学语文情境教学》的初步研究[J]. 中国教育学刊, 1998(05)

从教学体系上颇有建树的主要是田慧生的《情境教学—情境教育的时代特征与意义》，认为李吉林“创造性地构建出了一个充满本土气息和时代精神的的教学理论与实践的体系——情境教学，并进一步开始了由情境教学向情境教育的开拓和探索。”¹郝京华的《情境教学中的教学论意义》，谈到情境教学对于构建理性与非理性教学论体系改革的启示，以及关注人的情意的教学方法改革的启示²；高慧莹的《小学语文教改的一面旗帜——再论李吉林情境教学—情境教育实验》（《小学语文教学》1998.09）、裴梯娜的《情境教学与现代教学论研究》（《课程·教材·教法》1999.01），阐述了情境教学构建了以“情”为中介的教学认识进程新模式，揭示了现代教学认识的基本特征，在教育实验研究方法上的意义。

美学上，周溶泉的《李吉林情境教学与情境教育的美学观》认为李吉林情境教学的美学特征在于“入‘境’生‘情’，使学生产生心理效应，最终在理解的基础上进行情感交流，从而完成从感知到认知的教学任务。”³从情境教学与美学的关系出发，分生理到心理、感性到理性、情感到思想三个方面论述情境教学的美学观。

另外，一些学者和一线教师还提出了目标教学与情境教学的密切关系，如袁红菊《以情境教学促进目标教学的实施》（《教师之友》1998.08）、薛建岚的《目标教学与情境教学相互渗透》（《教师之友》1999.02），两位老师都结合具体的课堂实例论述了情境教学与目标教学的密切关系。

第三阶段：2001—2005年。开始出现很多与情境教学相关的教学理念和术语，如体验性语文教学、情境与情感教学、情境—探究教学、导游式情境教学、情境启发教学模式、交互式情境教学等。值得注意的还有一些学者开始对情境教学提出质疑，不断地完善情境教学的理论，著名的研究成果主要是孔凡成教授从目标定位、阅读教学等方面对李吉林情境教学实验进行了系列研究，指出了李吉林情境教学的诸多弊端，提出语境教学理论，以此弥补情境教学的不足。他指出“尽管李吉林认为情境教学受国外情景教学法的启发很大，但情景与她的‘情境’并非一回事。情景教学法强调在自然情景中教授语言，相当于在情景语境中习得语言；而在情境教学中，情景已被改造为经过人为创设的、典型的、优化了的‘情境’”。⁴另外，还有一些学者对情境教学可能出现的负面现象和问题进行了分析和解答，如申屠云和蔡亚萍的《情境教学过程的信息冗余现象浅析》，指出教师为专门创设情境而出现的

¹ 田慧生. 情境教学—情境教育的时代特征与意义[J]. 课程·教材·教法. 1999(07)

² 郝京华. 情境教学中的教学论意义[J]. 教育研究与实验, 1998(02)

³ 周溶泉. 李吉林情境教学与情境教育的美学观[J]. 南通师专学报(社会科学版), 1998(02)

⁴ 孔凡成. 对小学语文情境教学中“情境”的反思——关于李吉林情境教学实验系列研究之四[J]. 钦州师范高等专科学校学报, 2004(02)

信息筛选，由此造成的冗余现象会使教学效率变低。¹

第四阶段：2006—2012年。学者和研究者开始进一步、深层次地分析情境教学的各个方面，并且对情境教学进行整理总结，形成自己的体系和综述，提出了很多新的理念和观点，可谓是百花齐放、百家争鸣。如，蒋超英在《情境教学前的情境材料处理》认为，课堂教学中要通过“锣鼓闹台”——给情境展示升点温、“略施粉黛”——给情境材料化个妆、“欲擒故纵”——给情境呈现加道“槛”等手段呈现情境材料，才能让学生闻其声、观其形、临其境、触“境”生情，从而情不自禁地融入心灵与心灵的契合²。吴刚在《情境教育与优质教学》中提出，李吉林的情境教育发端于1978年，它比瑞兹尼克1987年的讲演早了9年，而且她对情境教育的理解和探索早于国际上情境认知及情境学习理论的提出。重要的是：她主要不是通过理论的假设，而是通过30年不懈的学校实践和探索，使得中国的情境教育达到了足以回应世界的理论高度。李吉林的做法是由实践活动升华到学习机制的理论层面，从实践向理论的平台跃迁，进而建构一个具有理论高度的和中国特色的情境教育架构。同时，他对李吉林的情境教育理论的来源进行了分析。他说，李吉林的情境教育建立在四大原理基础上：(1)暗示导引原理，即针对儿童的特点，或运用图画、音乐、表演等直观艺术形式，或运用现实生活的典型场景，直接诉诸儿童的感官；(2)情感驱动原理，利用移情作用形成身临其境的主观感受，且在加深情感体验中陶冶情操；(3)角色转换原理。角色转换的过程可概括为“进入情境—担当角色—理解角色—体验角色—表现角色—自己与角色同一—产生顿悟”；(4)心理场整合原理。人为优化的情境实际上就是一个“心理场”，当儿童对周围环境有所觉察、感受时，会调动、激活他的思维、想象和情感体验。³郝京华在《情境教育三部曲的认识论意义》中提出：情境教育的价值决不止在语文学科，它具有认识论意义。第一，它解决了儿童认识的一个断层问题：从真实情境的学习到符号世界学习的纵向断层问题。用认识论的话语说，即直接经验与间接经验的断层问题。第二，它解决了儿童认识中的横向断裂问题：一是情知的断裂；一是学科之间联系的断裂。⁴冯卫东的《情境教育对语文教学现代性问题的启示》（《中学语文教学》2008.11）则就情境教学对语文教学的现代性启示做了简述。刘徽的《教学实践的应然形态：关注情境的智慧性教学》则提出，理论、技术和实践是人类的三种主要活动，有着各自不同的内在逻辑。智慧性教学恢复了实践的应然形态，教学是教师运用实践智慧赋予每一情境以教育意义的临场创造。在情境中展开教学，这就不同于“去

¹ 申屠云、蔡亚萍. 情境教学过程中的信息冗余现象浅析[J]. 贵州教育学院学报, 2005(04)

² 蒋超英. 情境教学前的情境材料处理[J]. 中学生物学, 2009(11)

³ 吴刚. 情境教育与优质教学[J]. 课程·教材·教法, 2009(06)

⁴ 郝京华. 情境教育三部曲的认识论意义[J]. 课程·教材·教法, 2009(06)

情境化”的技术性教学实践,后者将教学窄化为执行某一外在目标的技术手段。¹值得一说的是冯卫东所编的《情境教学操作全手册》一书,对情境教学设计进行很详细的分类,包括故事情境教学、问题情境教学、生活化情境教学、角色扮演情境教学、激励情境教学、民主情境教学、幽默情境教学、激情情境教学、导读情境教学等模式,并对每一类别进行了原理探讨、经典案例展示、操作思路、易出现的问题及解决办法等,具有很强的实践性。²

3. 普通小中学语文情境化教学研究现状概述

随着情境教学研究的深入和情境教学方法的推广,普通中学第一线的语文教师,及其对普通中学语文教学进行研究的研究人员,先后出版与发表一些关于情境教学理论与实践的专著和论文。

韦志成教授的《语文教学情境论》对语文情境教学做了系统的论述。同时,对写作教学、阅读教学(记叙文、文言文、散文)开始分类细化研究。还有的老师对普通中小学语文情境教学的细节进行研究,其中典型的有陈军的《小学语文立体教学法——“情境教学法”》(《教育管理》1997.06)、立勇的《情境教学≠玩弄教具》(《小学语文教学》1999.01)、仇丽雪的《情境教学中的激趣》(《安徽教育》2000.Z2)、陈天金的《小学语文情境教学新探索》(《中小学教师培训》1996.02)、陈军民的《语文情境教学直观性探幽》(《常德师范学院学报·社会科学版》2000.03)、李美英的《情境作文教学效果好》(《山东教育》2006.Z4)、张媚芳的《在情境教学中培养学生的语文能力》(《广西教育学院学报》2000.B5)、杨宗检、冉若冰的《浅谈情境教学中教师的课堂语言艺术》(《四川教育学院学报》1999.12)。有很多老师也根据不同的文体进行情境教学的实践和研究,如于海生的《浅谈“情境法”在中学文言文教学中的运用》(《赤峰教育学院学报》1999.04)、汤子华的《试论记叙性文体的情境教学》(《贵州民族学院学报·哲学社会科学版》1996.02)、黄荣宾的《散文情境教学初探》(《河池师专学报(文科版)》1993.01)等。

从2000年开始,一些关于语文情境教学的优秀硕士论文也不断增多,有的论文是对中学语文情境教学的总体论述,如祝辉的《情境教学研究》(上海师范大学2005年硕士论文)、张研博的《高中语文课堂情境教学研究》(东北师范大学2006年硕士论文)、李总兴的《中学语文情境教学初探》(福州师范大学2006年硕士论文)、刘琳的《语文“情境教学”的现实与理想》(福州师范大学2007年硕士论文)、朱玲的《高中语文情境教学的实践与探索》(华东师范大学2008年硕士论文)、周静的《初中语文情境教学研究》(华东师范大学2009

¹ 刘徽. 教学实践的应然形态: 关注情境的智慧性教学[J]. 高等教育研究, 2009(01)

² 冯卫东. 情境教学操作全手册[M]. 南京: 江苏教育出版社, 2010

年硕士论文)等。有的是对中学语文中不同的课文体裁进行情境教学的研究,关于阅读教学,有的总体论述,有的专门论述记叙文、散文、小说等体裁的阅读教学,赵吟杏的《论初中语文阅读教学中的情境教学》(苏州大学 2007 年硕士论文)、王志强的《新课程背景下高中语文课堂阅读情境教学研究》(上海师范大学 2008 年硕士论文)、陈晔的《情境教学在高中语文课堂阅读教学中应用的研究》(东北师范大学 2010 年硕士论文)、蒋传武的《情境教学在初中记叙文阅读教学中的运用》(华东师范大学 2007 年硕士论文)、黄晓英的《运用情境教学进行现代散文阅读教学的研究》(江西师范大学 2003 年硕士论文)、蒋良山《情境教育理论在高中语文散文阅读教学中的应用研究》(四川师范大学 2003 年硕士论文)、杨刘送的《中学语文小说情境教学研究》(吉林大学 2009 年硕士论文);关于古诗词教学的有王正立的《初中古诗词情境教学研究》(河北师范大学 2006 年硕士论文)、徐大贺的《农村初中古诗词情境教学研究》(东北师范大学 2010 年硕士论文);关于写作教学,如江华的《中学情境作文教学初探》(江西师范大学 2006 年硕士论文)、秦春的《写作情境教学研究》(华东师范大学 2002 年硕士论文)、魏安红的《“情境作文”的教学特点和教学实施策略》(首都师范大学 2011 年硕士论文)等。还有一些论文是关注情境教学的细节研究的,诸如对于情境教学的评价,如吴迪的《试论情境型试卷——高考语文试卷的实用性研究》(哈尔滨师范大学 2007 年硕士论文)。

此外,一些著作也在一些层面上体现着情境教学的概念和知识,如姚竹青《大语文教学法》(中国社会科学出版社,2001 年版)、余蕾主编的《语文教学与生活——课内外衔接语文教学实验理论与实践》(人民教育出版社,2002 年版)、李家栋主编的《语文生活化理论与实践研究》(山东人民出版社,2009 年版)、曹明海主编的《语文陶冶性教学论》(山东人民出版社,2001 年版)、黄荣华的《生命体验与语文学习》(复旦大学出版社,2008 年版)等等。

(二) 中等职业学校情境化教学现状调查报告

为了解中等职业学校语文情境教学现状,以便更好地开展课题研究,2013 年 10 月—12 月,我们利用泰州市相关中等职业学校教学“开放日”活动之际,对泰州市范围之内 7 所中等职业学校的 173 名教师中进行了问卷调查。调查中,收回问卷 173 份,回收率 100%。根据回收问卷我们做了如下统计:

表一: 中等职业学校语文情境教学现状调查情况统计表

问 题	选 项	百分比
-----	-----	-----

1. 你对语文情境教学的概念了解吗?	A. 非常了解	23.1
	B. 一般了解	42.1
	C. 了解一点	34.7
	D. 不了解	
2. 你认为中等职业学校语文情境教学理论根基于(此题可多选)	A. 李吉林的情境教育思想	87.6
	B. 孔子的启发诱导思想	66.7
	C. 西方的建构主义教学思想	12.1
3. 对“情境教学”中的“情境”的真实性,下面几种理解,你更倾向于哪种理解?	A. 真实	
	B. 虚拟	55.5
	C. 可实可虚	44.5
4. 你认为在中等职业学校语文课堂教学中有创设情境教学的语文课堂比传统教学	A. 更能引发学生的思考和学习的兴趣	89.6
	B. 有利于提高教学质量和教学效率	10.4
	C. 没有多大差别	
5. 你在语文教学中经常运用情境教学吗?	A. 经常	30.6
	B. 一般	15
	C. 偶尔	54.3
	D. 不运用	
6. 上课伊始,你喜欢以怎样的方式进入课堂教学?	A. 有趣的问题情境	8.7
	B. 从复习旧课开始	76.9
	C. 直接进入新课讲授	14.5
7. 你对中职语文情境教学的实施是否出现了以下想法?(此题可多选)	A. 中职学生语文学学习能力有限,不便于实施情境教学	45.7
	B. 中职语文课堂教学空间有限,难以让学生在具体的情境中展开学习	61.3
	C. 教学资源的开发不够,情境教学难以实施	53.8
8. 你在开展情境教学时,是否出现这样的情况?(此题可多选)	A. 为设情境而情境,忽视了文本学习	22.5
	B. 设置课堂情境随意性较大,缺乏精心设计	46.2
	C. 过于依赖多媒体情境教学,导致学生注意力分散	36.9
	D. 设计情境教学形式热闹,难有效完成教学目标	37
	E. 情境教学的设计以教师为核心,学生参与少	54.3
9. 你在语文情境教学实践中,是如何设置教学情境的?	A. 模仿	54.9
	B. 根据文本内容、“生情”“学情”和其他课程资源自我设计	17.3
	C. 有时模仿有时自我设计	27.7
10. 你在课堂上设置什么类型的情境教学?(此题可多选)	A. 语言设境	91.9
	B. 图示或实物展示	43.9
	C. 音乐渲染	64.1

	D. 角色表演	38.1
	E. 实践活动	22.5
11. 你在语文情境教学中情境设计的资源来源于(此题可多选)	A. 本篇课文	67.6
	B. 相关教材及参考资料	86.1
	C. 校本教材	7.5
12. 教材设置的“语文综合实践活动”是一种情境活动。学生自主活动前, 你为学生的活动设置了活动情境了吗?	A. 每次活动都设置	8.6
	B. 有时设计有时不设置	83.8
	C. 从来都不设置	7.5
13. 你认为现代多媒体在中等职业学校语文情境化教学中的作用是	A. 运用现代多媒体开展语文课堂教学就是语文情境教学	87.9
	B. 现代多媒体只是制造语文情境教学的工具	12.9

注: 多项选择, 以该题选择人数占总人数的比例计算。

(1) 理论的缺失

调查中, 我们首先看到, 中等职业学校语文教师对情境教学的概念、知识等理论存在着缺失的现状。在问卷调查中, 发现有 42.1% 的参与调查的教师对情境教学的概念表示“一般了解”, 且有 34.7% 的参与调查教师承认对情境教学的概念仅仅“了解一点”。对“情境教学”中的“情境”创设的虚拟性还是真实性这一问题上也存在疑惑, 虽然 44.5% 的参与调查的教师认为“情境教学”中的“情境”“可虚可实”, 但却有 55.5% 的参与调查的教师认为“情境教学”中的“情境”全是“虚拟”的, 更没有一位参与调查的教师认为“情境教学”中的“情境”是可以“真实”的! 对中等职业学校语文情境教学的理论根基, 认为来源于李吉林情境教学、孔子启发诱导教学的参与调查教师分别达到 86.7%、66.7% 之多, 而认为源于西方建构主义教学思想的仅仅只有 21 人, 只占参与教师的 21%。对于中等职业学校语文情境化教学的作用的认识, 89.6% 的参与调查教师仅仅停留在“在中等职业学校语文课堂教学中有创设情境教学的语文课堂比传统教学”“更能引发学生的思考和学习兴趣”的低层次的认识上, 只有 10.4% 的参与调查教师能认识到“在中等职业学校语文课堂教学中有创设情境教学的语文课堂比传统教学”“有利于提高教学质量和教学效率”。更让人难以理解的 87.9% 的参与调查的教师竟不能区分多媒体教学与情境教学的区别, 将这两种不同类型的教学形态混为一谈, 认为情境教学就是多媒体教学, 在中等职业学校语文课堂教学中运用现代多媒体就是开展语文情境化教学。可以说, 中学中等职业学校多数语文教师对于情境教学的基本理论知识缺少必要的学习和认知, 尚不能把握主观情境与客观情境间的关联与区别, 还没有形成系统的知识框架; 甚至于把创设情境化教学模式的工具或构建情境化教学模式结构的要素之一

——现代多媒体——等同于情境教学。

(2) 实践的欠缺

在调查中,我们发现参与调查的中等职业学校语文教师在运用、实践情境教学所存在的欠缺则暴露无遗。参与调查的教师中只有30.6%的人承认在教学中经常开展情境教学,而有近70%的参与调查的教师承认在语文课堂教学中的情境教学方法的运用频率为“一般”“偶尔”。并且22.5%的参与调查的教师承认在开展情境教学时,“为设情境而情境,忽视了文本学习”,46.2%的参与调查教师承认“设置课堂情境随意性较大,缺乏精心设计”,36.9%的参与调查的教师承认课堂教学中“过于依赖多媒体情境教学,导致学生注意力分散”,37%的参与调查教师承认“设计情境教学形式热闹,难有效完成教学目标”,54.3%的参与调查教师承认课堂“情境教学的设计以教师为核心,学生参与少”。即使在组织作为一种情境活动而编入教材的“语文综合实践活动”时,也只有8.6%的参与调查教师承认在每次学生开展语文综合实践活动之前,都为学生设置活动情境;7.5%的参与调查教师承认“从来都不设计”活动情境。在83.8%的处于“有时设计有时不设计”的参与调查的教师中,“有时设计”的究竟有多少?不得而知!

产生或促使中等职业学校语文情境教学实践过程中出现的种种欠缺的主要因素,是由中等职业学校语文教师本身对中等职业学校语文学科开展、运用情境教学的认识、理解的局限性所决定的。为此,45.7%的参与调查的教师认为“中职学生语文学习能力有限,不便于实施情境教学”,61.3%的参与调查的教师认为“中职语文课堂教学空间有限,难以让学生在具体的情境中展开学习”,53.8%的参与调查的教师认为“教学资源的开发不够,情境教学难以实施”。

(3) 方法的单一

在调查统计表中,我们清楚地看到,参与调查的教师即使在开展语文情境化教学时,其方法明显存在着单一的问题。主要体现在以下几个方面:一是绝大部分教师还不能自主地创设教学情境。对于在教学实践中如何设置教学情境这一问题,54.9%的参与调查教师回答是“模仿”,27.7%的参与调查教师回答是“有时模仿有时自我设计”,只有17.3%的人是“根据文本内容、“生情”“学情”和其他课程资源自我设计”。二是情境设置仍以教师为主导。91.9%的参与调查的教师在开展情境教学时,仍以“语言设境”为主,而认可设置以学生为主导的“角色表演”“实践活动”等类型的情境,分别仅仅为38.1%、22.5%。三是抱着传统、陈旧的教学形态不放。参与调查教师仅仅只有8.7%的人是由“有趣的问题情境”进入课堂教

学，而 76.9%的人上课仍是“以复习旧课开始”。

(4) 资源空间的狭小

从统计表中我们可以看出，中等职业学校语文情境教学的课程资源挖掘和利用情况是不容乐观的。教师过多地依赖于课文、教材及参考资料，分别占参与调查的 67.6%、86.1%；对于校本资源的利用所占比例甚少，仅占 7.5%。

调查中披露的问题，说明了课题研究的必要性，也为课题留下了巨大的研究与实验空间。

(三) 课题研究的理论基础与实践依据

1. 理论基础

中等职业学校语文情境化教学模式是依据教育学、认识论、心理学和现代教学论原则，在认知活动中充分开发非智力因素，从而实现愉快教学的基本教学模式。其理论基础应该包括以下几点：

(1) 教育学、心理学理论

①建构主义理论。建构主义(constructivism)也译作结构主义，其最早提出者可追溯至瑞士的皮亚杰(J. Piaget)。

建构主义认为，知识不是通过教师传授得到，而是学习者在一定的情境即社会文化背景下，借助其他人（包括教师和学习伙伴）的帮助，利用必要的学习资料，通过意义建构的方式而获得。由于学习是在一定的情境即社会文化背景下，借助其他人的帮助即通过人际间的协作活动而实现的意义建构过程，因此建构主义学习理论认为“情境”“协作”“会话”和“意义建构”是学习环境中的四大要素或四大属性。¹“情境”：学习环境中的情境必须有利于学生对所学内容的意义建构。这就对教学设计提出了新的要求，也就是说，在建构主义学习环境下，教学设计不仅要考虑教学目标分析，还要考虑有利于学生建构意义的情境的创设问题，并把情境创设看作是教学设计的最重要内容之一。“协作”：协作发生在学习过程的始终。协作对学习资料的搜集与分析、假设的提出与验证、学习成果的评价直至意义的最终建构均有重要作用。“会话”：会话是协作过程中的不可缺少环节。学习小组成员之间必须通过会话商讨如何完成规定的学习任务的计划；此外，协作学习过程也是会话过程，在此过程中，每个学习者的思维成果（智慧）为整个学习群体所共享，因此会话是达到意义建构的重要手段之一。“意义建构”：这是整个学习过程的最终目标。所要建构的意义是指：事物的性质、规律以及事物之间的内在联系。在学习过程中帮助学生建构意义就是要帮助学生

¹ 朱玲：高中语文情境教学的实践与探求[D]。上海：华东师范大学，2008

对当前学习内容所反映的事物的性质、规律以及该事物与其它事物之间的内在联系达到较深刻的理解。

建构主义提倡在教师指导下的、以学习者为中心的学习，也就是说，既强调学习者的认知主体作用，又不忽视教师的指导作用。教师是意义建构的帮助者、促进者，而不是知识的传授者与灌输者；学生是信息加工的主体、是意义的主动建构者，而不是外部刺激的被动接受者和被灌输的对象。学生要成为意义的主动建构者，就要求学生在学习过程中从以下几个方面发挥主体作用：要用探索法、发现法去建构知识的意义；在建构意义过程中要求学生主动去搜集并分析有关的信息和资料，对所学习的问题要提出各种假设并努力加以验证；要把当前学习内容所反映的事物尽量和自己已经知道的事物相联系，并对这种联系加以认真的思考。教师要成为学生建构意义的帮助者，就要求教师在教学过程中从以下几个方面发挥指导作用：激发学生的学习兴趣，帮助学生形成学习动机；通过创设符合教学内容要求的情境和提示新旧知识之间联系的线索，帮助学生建构当前所学知识的意义。

由此，可以将与建构主义学习理论以及建构主义学习环境相适应的教学模式概括为：“以学生为中心，在整个教学过程中由教师起组织者、指导者、帮助者和促进者的作用，利用情境、协作、会话等学习环境要素充分发挥学生的主动性、积极性和首创精神，最终达到使学生有效地实现对当前所学知识的意义建构的目的。”

总的来说，建构主义强调以学生为中心，强调学生学习兴趣的激发，强调学生知识意义的主动建构，强调富有挑战性的学习情境和真实任务情境的创设，也强调教师指导作用的发挥。所以，建构主义理论是中等职业学校语文情境化教学模式建构的理论基础。

②多元智能结构。多元智能理论是由美国哈佛大学教育研究院的心理发展学家霍华德·加德纳(Howard Gardner)在1983年提出。加德纳从研究脑部受创伤的病人发觉到他们在学习能力上的差异，从而提出本理论。传统上，学校一直只强调学生在逻辑—数学和语文（主要是读和写）两方面的发展。但这并不是人类智能的全部。多元智能理论将人的智能分为8个方面，即语言智能、音乐智能、数学逻辑智能、空间智能、肢体运动智能、内省智能、人际关系智能和自然观察者智能。他还辩证地指出：智能不是一种能力而是一组能力；智能不是以整合的方式存在，而是以相互独立的方式存在。其理论更注重儿童智能的全面开发。

多元智能理论强调，教育的本质在于促使个人表达其精神，内心以及人性最深处所蕴涵的内容。它在批判了传统智能一元论理论，吸收了斯腾伯格的智力三重论(智力由分析能力、创造能力和应用能力三个独立的能力构成)合理内核的基础上而形成的。他说：“智能是在特

定的文化背景下或社会中，解决问题或制造产品的能力。”¹他认为判断一个人的智力必须在一定的社会文化背景下进行。不同的文化背景下智力有不同的表现，智力是不可以脱离个体的生活、工作和游戏以及该情境所提供的机会和价值观，智力是“情境化”的。

中等职业学校语文情境化教学模式的实践的最终目标是让学生在社会、生活情境学习语文、运用语文，提高语文素养。由此可见，多元智能理论同样为中等职业学校语文情境化教学模式的构建提供了理论依据。

③情知对称原理。20世纪中期，教学理论的发展进入了一个高速发展的新阶段，形成了分别以美国布鲁纳、前苏联赞科夫、巴班斯基和德国根舍因为代表的四大流派。在借鉴吸收他们的基础上，20世纪80年代初期，我国教育理论工作者提出了“情知对称论”。他们提出：教学过程是“以心理活动为基础的情意过程和认知过程的统一”。²

情知教学论从心理学角度出发，把教学过程中学生参与的教学活动的心理成份分为两类：一类是认知因素（智力因素），如感知、理解、想象、思维、记忆等；另一类是情感因素（即非智力因素），如动机、态度、兴趣、情感、意志等，两类因素分别构成：

感知—思维—知识智慧（认识过程）

感受—情绪—意志性格（情感过程）

这两类因素统一在教学的过程中，人们合而言之谓情知教学原理，或称为“情知对称教学论”。³情知对称教学论讲究学生认知与情感的对称全面发展，这有利于学生主体地位的落实。

情知对称原理是情境教学的心理学依据，在语文这门课程的教学过程中，学生既要有一个完整的认知结构，还应有一个丰富的情感世界。而中等职业学校语文情境化教学模式的实践就是通过创设情境，激发学生的学习兴趣，调动学生的已有的知识经验和情感体验，缩短学生与教学内容之间的距离，最终将学生培养为与智能双向平衡发展的素质人才。

④暗示教学理论。暗示教学理论，亦称“启发法”“洛扎诺夫教学法”“暗示教学法”。暗示教学理论是运用暗示手段激发个人心理潜力，提高学习效率的一种教学理论和方法。这种理论以现代生理学、心理学研究成果为基础，认为学生“参与学习过程的不仅有大脑，还有身体；不仅有大脑左半球，还有情境活动，还有大脑右半球；不仅有有意识活动，还有无

¹ 霍华德·加德纳：多元智能[M]。北京：新华出版社。1999：16

² 韦志成：语文教学情境论[M]。南宁：广西教育出版社。2001：39

³ 韦志成：语文教学情境论[M]。南宁：广西教育出版社。2001：39

意识活动”。¹当它们处在最和谐状态时，是人活动最有效的时刻。因而主张教学中要“创造高度的动机，建立激发个人潜力的心理倾向，从学生是一个完整的个体这个角度出发，在学习的交流过程中，力求把各种无意识暗示因素组织起来”。²情境教学正是利用了这种暗示教学理论，创设能够激发学生潜力的情境，并以此使学生在认知和情感方面得到和谐发展，实现高效学习。

⑤情境认知与学习理论。1989年的《教育研究者》杂志上，发表了布朗、科林斯与杜吉穗三人著名的论文《情境认知与学习文化》。这篇论文比较系统完整地论述了情境认知与学习理论，作者提出了情境认知与学习的观点，即知识是具有情境性的，知识是活动、背景和文化产品的一部分，知识正是在活动中，在其丰富的情境中，在文化中不断被运用和发展着。所学习的知识和情境是相互紧密联系的，知识是处在情境中并在行为中得到进步与发展的。³情境认知与学习理论的研究是在情境认知、情境学习的基础上进行的，也是由情境认知、情境学习的研究导入的。

在情境认知理论看来，知识是个体与环境在相互协调过程中构建的，因此我们在观察认知过程时，不能只看到个人，也不能只看到环境或情境，这样是孤立、片面的。正如诺曼所说：“真正起作用的是人们和环境的相互协调，所以只把重点放在孤立的方面是破坏互动，是抹杀了情境对认知和行动的作用。”⁴

在情境学习理论看来，知识是一种能力，是人类为适应动态变化发展的环境，而不断协调自身行为的能力。知识还是一种交互状态，它是在个体与环境在交互过程中构建而成的。因此人的学习不是空洞无意义的，脱离实际的，而是应该在一定的情境中进行的。

情境认知与学习理论重视情境的重要性，认为没有情境就没有有效的认知，情境是一切认知活动的基础，因此创设真实有效的教学情境是情境认知与学习理论应用在情境教学的关键所在。在他们看来，有效的情境能够激发学生学习的主动性，给予学生自主、合作、探究的机会。

本课题研究的最终目的，就是探寻并确立具有中等职业学校语文情境化教学模式实践的方法策略，为学生提供一个便于认知、学习语文的情境氛围，以强化中等职业学校语文课堂教学中的“教”与“学”的互动性，提升中等职业学校语文情境化教学模式实施的效益。所以，情境认知与学习理论为本课题研究追求最终目的，提供了研究的理论支撑。

¹ 刘舒生：《教学法大全》[M]。北京：经济出版社，1999：404

² 朱作仁：《教育词典》[M]。南昌：江西教育出版社，1987：797

³ 朱玲：《高中语文情境教学的实践与探求》[D]。上海：华东师范大学，2008

⁴ 朱玲：《高中语文情境教学的实践与探求》[D]。上海：华东师范大学，2008

⑥心理场。勒温认为心理场理论包含着两个核心要素，一是“心理紧张系统”，二是“生活空间”，所谓“心理紧张系统”，勒温认为有需要引起的心理紧张系统是人的行为和心理活动的基本动力。所谓“生活空间”是指人和伴随它存在的心理环境，是人的心理活动和行为动力产生与表现的场所，是一种具有整体特性的动力场。¹情境教学在一定程度上运用了勒温的心理场理论。在情境教学中，情境的创设就是在于激发学生的“心理紧张系统”，让他们有学习的需求和动力；另一方面，基于学生的学习需求和现状，再进一步为学生们创造“生活空间”，创设情境。可见，心理场理论为寻求、建构中等职业学校学生“生情”“学情”，能引发学生语文学习兴趣的中等职业学校语文情境化教学模式奠定了坚实的理论基础。

⑦脑科学。脑科学研究表明，人的大脑功能，左右两半球既有分工又有合作，大脑左半球是掌管逻辑、理性和分析的思维，包括言语的活动；大脑右半球负责直觉、创造力和想象力，包括情感的活动。传统教学中，无论是教师的分析讲解，还是学生的单项练习，以至机械的背诵，所调动的主要是逻辑的、无感情的大脑左半球的活动。而情境教学，往往是让学生先感受而后用语言表达，或边感受边促使内部语言的积极活动。感受时，掌管形象思维的大脑右半球兴奋；表达时，掌管抽象思维的大脑左半球兴奋。这样，大脑两半球交替兴奋、抑制或同时兴奋，协同工作，大大挖掘了大脑的潜在能量，学生可以在轻松愉快的气氛中学习。中等职业学校语文情境化教学模式倡导学生在富有实践性、人文性的情境中解决问题，培养听说读写的语文能力，促进学生的左右脑开发，有利于形象思维和抽象思维相统一。因此，情境教学可以获得比传统教学明显良好的教学效果。为此，脑科学为中等职业学校语文情境化教学模式的实践提供了可行的科学依据。

(2) 哲学

①马克思主义哲学。现代许多教育界的研究者认为真正从根本上指导情境教学的是马克思主义哲学，马克思指出，在人的活动和现实(环境)中人“以一种全面的方式，也就是说，作为一个完整的人，把自己的全面本质据为己有。”正是基于马克思主义的这一哲学，我们把情境教学—情境教育中创造的情境称为是“人为优化的环境”，“学生能动地活动于其中的环境”。这种根据教育目标优化的环境，这种充满美感和智慧的环境氛围，与学生对知识、对审美、对情境的要求是吻合的。进入这样的情境，有利于促进学生的全面发展。

在这里值得一提的是，情境学习理论所依赖的哲学基础应当呈“情境理性”(Situated rationality)的知识观。哈贝马斯在1994年出版的英文版《后形而上学思考》一书正式

¹ 郭本禹：《心理学经典人物及其理论》[M]。合肥：安徽人民教育出版社，2005：147-148

提出“情境理性”的概念。情境理性最核心的思想就是人类的理性总是嵌入在具体情境里的，并随着情境的变化而变化；先验的、抽象的、普适的理性是不存在的。每一种情境都是人类在某一个特点的时空点上发生着的认知过程与人生体验。所以正如哈贝马斯所言，情境理性最讲究的就是学习者之间相互采取一种理解对方的态度进行充分的对话和交流，不断扩大个人“局部时空的知识”。

②认识方法论原理。从方法论看，情境教学是利用反映论的原理，根据客观存在对学生主观意识的作用进行的。而世界正是通过形象进入学生的意识的，意识是客观存在的反映。情境教学所创设的情境，因其是人为有意识创设的、优化了的，有利于学生发展的外界环境，这种经过优化的客观情境，在教师语言的支配下，使学生置身于特定的情境中，不仅影响学生的认知心理，而且促使学生的情感活动参与学习，从而引起学生本身的自我运动。

300多年前，捷克教育家夸美纽斯在《大教学论》中写道：“一切知识都是从感官开始的。”这种论述反映了教学过程中学生认识规律的一个重要方面：直观可以使抽象的知识具体化、形象化，有助于学生感性知识的形成。情境教学使学生身临其境或如临其境，就是通过给学生展示鲜明具体的形象（包括直接和间接形象），一则使学生从形象的感知达到抽象的理性的顿悟，二则激发学生的学习情绪和学习兴趣，使学习活动成为学生主动的、自觉的活动。

应该指明的是，情境教学的一个本质特征是激发学生的情感，以此推动学生认知活动的进行。而演示教学则只限于把实物、教具呈示给学生，或者教师简单地做示范实验，虽然也有直观的作用，但仅有实物直观的效果，只能导致学生冷冰冰的智力操作，而不能引起学生的火热之情，不能发挥情感的作用。

③思维科学的相似原理。相似原理反映了事物之间的同一性，是普遍性原理，也是情境教学的理论基础。形象是情境的主体，情境教学中的模拟要以范文中的形象和教学需要的形象为对象，情境中的形象也应和学生的知识经验相一致。情境教学要在教学过程中收入或创设许多生动的场景，也就是为学生提供了更多的感知对象，使学生大脑中的相似块（知识单元）增加，有助于学生灵感的产生，也培养了学生相似性思维的能力。

（3）语文学科特有的规律

语文是一门形象生动的语言学科，它与语言学、文学等有着千丝万缕的联系。由此可知，我们的语文教学也同时具有形象性、情感性的特征。而这些特征恰恰与情境教学本身所具有的“情境性”一脉相承，可以说，语文学科自身所具有的特点和规律与情境教学有着共同的因子。如语用学中的语境理论、文艺学中的“意境说”、接受美学中的空白理论和“期待视

野”理论等。

①语用学中的语境。教学活动是一种对话活动，而教师的教和学生的学可以看作是语言交际的双方，任何的交际都需要在一定的语境中展开。更何况语文教学的目的是培养学生运用祖国语言符号的能力，而情境教学所倡导的教学理念就是在一定的情境中进行教学，而这种情境本身就包含着语境的含义。所以说，我们可以从语言学中的语用学里找到中等职业学校语文情境化教学模式建构的理论依据。语用学是语言学里一个极其重要的分支，它研究的是语言在一定的语境中使用体现出来的具体的意义。¹在语用学中，“语境”是一个很重要的概念，语境既包括语言知识(对所使用的语言的掌握和对语言交际上文的了解)，也包括许多语言外的知识。构成语境的语言外知识可分成三大类：一是背景知识，二是情景知识，三是交际双方的相互理解。²从这些概念中，我们可以看出中等职业学校语文情境化教学模式建构，尤其是实践离不开语用学中语境的支持和引导。

②“意境说”。情境教学着眼于“情境”二字，顾名思义，在这一教学中师生因境生情，由情造境，情境交融，而这些可以在刘勰的《文心雕龙》的“意境说”中找到依据，诸如“神用象通，情变所孕”，意思就是说神思同物象接触，因此感通，即引起情思，是情思变化所孕育的，情思就构成文章中的情理，写成文章，要描写物象，求得形貌。要抒写心情，表达情理，跟物象的形貌相应。刘勰还提到了内心与外境的三种关系，他所提倡的是第三种“心境相得，见相交融，见是内心有所见，相是外境的形象，内心所见和外境形象结合起来，这才是构成文思。”而前两种则“有所见而不与外境结合，有外境而没有所见，都不易构成文思”。³《物色第十六》中“情以物迁，辞以情发”正是说的这个道理。意境是文学创造的普遍规律，而情境教学正是借鉴这一文艺理论和文学创作理论，把这种情景交融的创作活动转换成了教学活动，把阅读作品的对象转换为了学生。

③接受美学中的空白理论与期待视野。接受美学属于文艺美学的范畴，它往往与艺术阐释学共同出现。接受美学特别重视读者的能动作用以及对阅读的创造性，伊瑟尔的空白理论认为文本有着很多空白处和不确定因素，“空白把自身转化成激发读者观念化活动的动因。从这种意义来说，空白在文学交流中发挥的是一种自我调节结构的作用；它们所悬置的东西转化成了推动读者想象力的力量，使他提供曾经受到本文抑制的东西。”⁴而这些正是读者自

¹ 何兆熊：《新编语用学概要》[M]。上海：上海外语教育出版社，2000：10

² 何兆熊：《新编语用学概要》[M]。上海：上海外语教育出版社，2000：19-21

³ 刘勰，周振甫注：《文心雕龙注释》[M]。北京：人民文学出版社，2001：302

⁴ [德]W·伊瑟尔，霍桂恒，李宝彦译：《审美过程研究——阅读活动：审美响应理论》[M]。北京：中国人民大学出版社，1988：266

已在阅读过程中挖掘出来的，文本的意义也正是由此而产生。基于这种空白理论，中等职业学校语文情境化教学模式的实践就是要把学生作为文本的读者，重视学生主体性和创造性，通过情境的创设，运用教学布白艺术，激发学生对于文本的自我阐释和建构。曹明海先生也曾指出：“教学布白艺术是指将布白手法运用于教学并以此引起学生的想像与联想，从而提高教学质量和效率的活动。”¹教学布白艺术也正是中等职业学校语文情境化教学中一种非常重要的教学方法。同时接受美学还认为，读者作为作品阅读的主体，不仅是创造主体，也是审美主体，接受美学的创始人姚斯曾提出“期待视野”的观点，认为读者阅读作品时往往具有一种期待视野，当读者阅读的作品与自己的审美经验和期待视野一致的时候，读者反而会失去阅读这部作品的兴趣，但是，当读者阅读的作品超出了、校正了期待视野的时候，读者往往会欣然有所感，认为它提高了自己的审美水平，丰富了自己的审美经验，拓展了自己的期待视野，为自己建立了新的审美标准。²语文学科是一门美的学科，具有美育的教育功能，中等职业学校语文情境化教学模式的实践的终极目标不仅是让学生学会运用语言，掌握知识，更注重让学生把每一次的学习过程都看作是一种审美体验，以此培养出知情统一的人。

2. 实践依据

中等职业学校语文情境化教学模式的运用不仅可以优化整体的教学过程，而且促进学生有效学习、全面发展。所谓“最优化”，简单地说，就是用最短可能的教学时间，取得最大可能的教学效果，即很好地完成教学过程所应担负的教养、教育和发展任务。巴班斯基在《论教学过程最优化》一书中提到，“教学过程效果最优化的第一个标准，是每个学生在教养、教育和发展三个方面都达到他在该时期内实际可能达到的水平，但不低于所规定的评分标准的及格水平；第二个标准是学生和教师都遵守有关课堂教学和家庭作业的时数规定。”中等职业学校语文情境化教学模式的设计正是发挥了“最优化”合理配置教学资源的作用。从整体的教学过程来看，中等职业学校语文情境化教学模式的设计就是教师通过创设情境将课文所要讲的内容与学生们的实际生活经验相结合，调动了语文教学中的多方面因素，如学生、教师、课本三者之间，课上与课外，语文与生活等等，这也与“大语文”概念有着异曲同工之妙。情境教学实现了教学资源的优化配置，提高了整个教学的质量与效率。

兴趣是最好的老师。《中等职业学校语文教学大纲》指出：“教师应了解学生学习水平与心理特点”，“激发他们参与教学活动的兴趣与热情，使他们在参与中掌握学习方法”。适时适当的情境教学设计显然是根据学生的实际需要而制定的，是学生感兴趣的，由此就调动了

¹ 曹明海，张秀清：《语文教育文化过程研究》[M]。济南：山东人民出版社，2005：218

² 胡经之：《文艺美学》[M]。北京：北京大学出版社，1999：370

学生的学习积极性，可以使他们在课堂上保持注意力集中，培养一种愿意学、“我要学”的自我意识，有利于实现语文教学培养学生语言运用能力的目的，促进有效学习。

情境教学是将学生的认知活动与情感活动作为一个整体来发展的，关照学生各个方面的成长要素，舍弃了在以往教学中过分注重学生认知发展的弊端。中等职业学校的语文课应该重视学生的个性发展，积极乐观的学生观是多元智能理论所倡导的观念。由于每个学生的优势智能领域不同，学习特点与方法不同，对同一事物的领会程度也会有所差别，要想使每个学生的潜能都被激发出来，让他们有自己的个性并且越来越出色，我们就必须给学生提供多种形式的选择，给学生全面展示自我的机会。情境教学恰恰可以让学生在自己的智能优势领域积极乐观地学习，因为无论是什么样的学习者，都会有自己的偏好，有些人通过图片就会使自己记得更牢，是偏重于用眼睛看的；有些人通过音乐就能加深理解，是偏重于用耳朵听的；有些人通过读书会轻而易举的学会东西，是偏重印刷文字的；有些人在活动中与其他人相互影响会学得更好，是“群体相互影响”学习者。故而，语文情境化教学模式的实施可以用灵活多变的方式实现学生个性化的学习。所以，可以说，中等职业学校语文情境化教学模式的实践是对中等职业学校学生语文素养和语文能力拓展的一种有益探索。

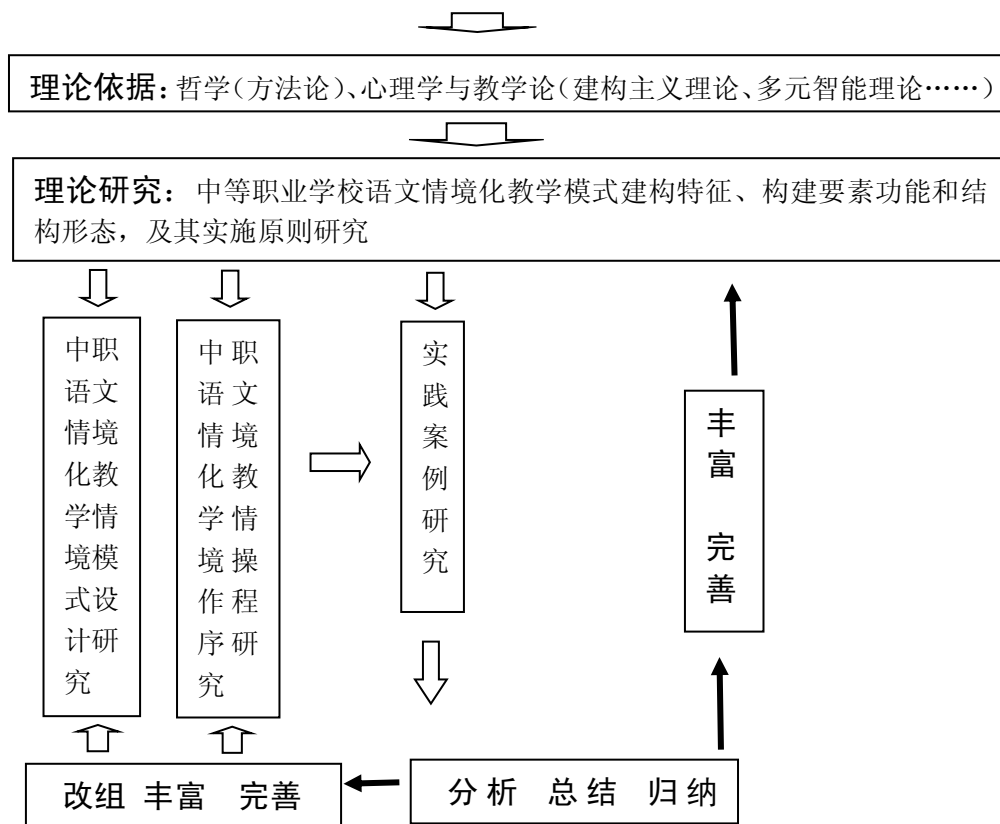
随着时代的发展，任何一种教学理论也会不可避免地出现问题或者瑕疵，对于中等职业学校语文情境化教学模式实践的研究，要在李吉林老师研究的基础上进行完善和创新，这不仅是一种改革中等职业学校语文教学现状的对策，更是激活中等职业学校语文教学的一剂良药。

五、研究过程与方法

（一）研究思路

首先采用文献研究法，进行课题的理论研究；其次，在理论指导下，运用行为研究法进行实践研究；最后，通过个案研究法对实践个案研究，加强对课题理论研究的验证。即按“理论指导实践，实践验证理论”的思路进行课题研究。具体的思路技术图如下：

中职语文情境化教学模式实践研究



(图 1: 中等职业学校语文情境化教学模式实践研究思路技术线路图)

(二) 研究过程

1. 准备阶段 (2013 年 8 月—10 月)

(1) 搜集与本课题研究相关理论书籍和涉及本课题研究现状研究成果资料, 并组织课题组成员进行理论学习。课题组成员朱翠霞执笔撰写了与本课题研究相关的研究现状综合报告。

(2) 开展调查研究。2013 年 10 月—12 月, 在课题开题前后, 我们利用泰州市相关中等职业学校教学“开放日”活动之际, 对全市 7 所中等专业学校的 173 名语文教师进行了问卷调查, 并于 2013 年 12 月形成了课题调研报告。

2. 实施阶段 (2013 年 10—2015 年 12 月)

(1) 举行开题报告会。2013 年 11 月 4 日, 在学校会议室举行了开题报告会。参加开题报告会的专家为时任江苏省职业教育与终身教育研究所所长马成荣研究员、徐州生物工程职业技术学院院长蒋留生副教授、江苏省江阴中等专业学校副校长沈彬高级教师、江苏省淮安工业中等专业学校副校长何忠高级教师、江苏省职业教育与终身教育研究所夏英博士。

(2) 理论研究。在做好课题开题工作的同时，组织课题组成员进行课题理论研究；在2014年7月前，完成课题理论的相关子课题的研究任务。并将其理论研究成果向外进行介绍与推广，课题主持人钱和生在2014年12月泰州市职业教育教学观摩研讨活动上，做《对中职语文情境化教学的探索》专业讲座；课题主持人钱和生撰写的论文《对中职语文情境化教学模式的思考》在中文核心期刊《中国职业技术教育》2015年第23期上发表；课题组成员朱翠霞、主持人钱和生共同撰写的论文《刍议中职语文情境化教学模式实施程序》在《江苏教育》2016年第15期上发表。

(3) 实践研究。2014年8月—2015年12月，组织课题组成员，在理论研究成果的指引下，完成课题实践的相关子课题的研究任务，并依据由课题主持人钱和生、课题组主要成员朱翠霞主编，江苏教育出版社出版的以江苏省职业教育文化基础课《语文》教材为母本的实验教材（1—5册）先后在江苏省泰兴中等专业学校、泰州市博日电脑技术学校、江苏省兴化中等专业学校等三所学校、三个不同年级，近100个班级全面进行课题实验，其间录制8节实验课堂教学实录。2015年12月12日，泰兴电视台在《泰兴中等专业学校成为首批江苏省高水平现代化职业学校》报道中对课题组活动作专题报道。2015年12月16日，课题组成员印凤迎老师面向泰州市职业学校语文教师代表开设以情境教学为主题的公开课。

此阶段，主持人钱和生老师因参加省职业教育高层次人才教科研水平提升培训，其间得到了方建华教授、马成荣研究员，以及陈向阳博士、夏英博士等专家、学者对本课题研究悉心的指导；2015年11月24日，又邀请全国职业教育语文教学知名专家于黔勋先生到校对课题研究工作进行专题指导，并高屋建瓴地对课题组成员做了《强化课程意识，实施有效教改》的专题讲座。专家、学者的指导，对本课题研究从深度、广度上的拓展产生了较强的指导意义。

3. 总结阶段（2016年1月—5月）

(1) 在继续进行实验研究的同时，整理实验研究阶段的资料，对课题的研究进行总结。2015年12月，我们先后在江苏省泰兴中等专业学校、泰州市博日电脑技术学校分别进行了实验情况调研活动，实验班级与非实验班级对比调研活动，并形成了实验情况及实验效果调研分析报告。

(2) 2016年4月完成了课题研究报告《中职语文情境化教学模式的实践研究》的撰写；完成对8节实验课堂教学实录课进行点评工作；专著《中等职业学校语文情境化教学模式理论研究与实践》形成初稿。

(3) 组织课题结题报告会。

(三) 研究方法

(1) 文献研究法。根据课题研究的需要，有目的、有计划地搜集与课题相关的具有代表性、典型性的文献资料，通过分析、归纳提炼，全面、正确地了解、掌握与课题相关领域的理论、实践研究的现状与问题，奠定课题研究理论基础，以保证课题理论研究的顺利进行。

(2) 行为研究法。根据课题研究方案，组织课题组成员进行课题实验性的实践研究，在收集和整理实践活动资料的基础上，通过对其分析研究，探求中等职业学校语文情境化教学模式实践的行为规律，并针对实践行为中的问题采取对应的、具体的解决措施，提高课题实践活动行为的实际效果。

(3) 个案分析法。选择具有代表性、典型性的实践个案进行现象分析研究，或通过多个案例的比较研究，以求得出本质性的结论。

六、研究发现

(一) 构建中等职业学校语文情境化教学模式的结构构建要素及其功能分析

“教学模式是结构和功能的统一”。¹无论想要构建一个什么样的模式，首先应该要研究的是构建这个模式的结构构成要素及其各自功能。模式结构要素是指构成模式的主要元素，又称之为“构造要素”。根据系统论原理，结构要素是指构成一个客观事物的存在并维持其运动的必要的最小单位，既是构成事物必不可少的因素，又是其所构成的事物系统中产生、变化、发展的动因。在所构成的事物系统中结构要素既相互独立，又按其功能大小、地位高低，决定其比例联系成一定的结构，并在很大程度上决定这个结构的性质。在中等职业学校语文情境化教学模式这一“事物”的构建中，应该具有哪些必要的结构构建要素？这些结构构建要素在中等职业学校语文情境化教学模式中又分别具有什么地位、作用？这应该是我们在准备构建中等职业学校语文情境化教学模式之前要解决的问题。

根据情境教学原理，所谓的中等职业学校语文情境化教学模式，更具体地讲，是指在中等职业学校语文教学过程中，教师在一定的教育教学理论的指导下，为完成语文课程教学目标有目的地根据当前的语文教学内容，借助有关教学设备设施引入或创设具有一定情绪色彩的、以形象为主体的生动、具体的场景（包括语言场景、多媒体音像场景、实物场景等），以引起学生一定的态度体验，从而帮助学生自主而又深入地理解语文教材内容，并使学生的语文能力及其心理机能能得到整体发展的一种比较稳定的教学程序及其方法的策略体系，包

¹ 黄济、王策三：现代教学论[M]。北京：人民教育出版社，1996：413

括中等职业学校语文情境化教学过程中诸要素的组合方式、教学程序及其相应的策略。在这一概念内涵中，我们可以清楚地看到这样几个关键词：理论指导、完成教学目标、教学程序及其相应的策略和教师、场景、学生、教材。理论指导，是建构中等职业学校语文情境化教学模式的基础；完成教学目标，是实践中中等职业学校语文情境化教学模式功能的核心指向；组合方式、教学程序及其相应的策略，则指定了中等职业学校语文情境化教学模式活动的逻辑步骤和方式、方法；教师、场景、学生、教材，在概念内涵阐述的语句中，教师、学生既充当主语，也作宾语，所以说他们既是中等职业学校语文情境化教学模式构建行为的施动者，也是构建行为的施动对象，他们和场景、教材是实施中等职业学校语文情境化教学的基本条件。为此，我们可以认为，中等职业学校语文情境化教学模式构成的结构要素包括理论基础、功能目标、教学活动程序、实现条件。

1. 理论基础。任何一种教学模式都不是凭空出现的，都是在一定的理论指导下建立的。正如乔伊斯和韦尔所说“第一个模式都有一个内在的理论基础”。中等职业学校语文情境化教学模式所赖以建立的教育学、心理学、哲学和语文学科特有的规律，乃是中等职业学校语文情境化教学模式深层内隐的灵魂和精髓，它决定着中等职业学校语文情境化教学模式的方向性和独特性。

2. 功能目标。任何教学模式都是指向一定的功能目标，或者说总是为完成特定的功能目标而设计创立的，是达到教学目标的手段。“功能目标是人们对教学活动能在学习者身上产生‘什么样的’和‘有多大的’效用所作的预先估计”。¹所以，功能目标在中等职业学校语文情境化教学模式的构建各要素中居于核心地位，对其他要素具有制约作用。说得具体一点，就是功能目标，是我们设计中等职业学校语文情境化教学模式时处理结构、安排程序、选择策略方法的依据，其模式中的各个构成要素和环节都是围绕功能目标而构成的。

3. 教学活动程序。教学活动程序是指具体的教学模式在完成特定的教学目标过程中所必须经历的过程和步骤，它具体规定了在每一环节中应完成的教学任务以及教学环节之间的先后顺序。“任何教学模式都有自己独特的操作程序和步骤”，²“在具体时间、地点、条件下总会表现为一定的空间结构和时间序列”。³为此，构建中等职业学校语文情境化教学模式要处理好教师、学生与教学内容关系及其在时间顺序上的实施，即详细具体地说明教学活动的逻辑步骤，以及各步骤所要完成的任务等。

¹ 李如密：关于教学模式若干理论问题的探讨[J]．课程·教材·教法，1996（04）

² 朱丽：如何运用教学方法[M]．上海：华东师范大学出版社，2014：134

³ 王策三：教学认识论[M]．北京：北京师范大学出版社，2007：170

4. 实现条件。实现条件指促使教学模式发挥效力、达到一定功能目标所需要的各种条件。任何教学模式都是在特定的条件下才能有效。传统语文教学论认为，教师、学生、教材是语文教学的三个要素，都是语文教学活动中一个有机整体的一部分。三个要素既有各自特定的地位，又有着不可分割的相互联系、作用、依赖的关系。从现代教学论的角度讲，教师、学生是教学活动也应该是语文学科教学活动中互为主体的共同体，并在互动过程中推进语文教学活动的进展；联系着教师语文教育活动与学生语文学习活动互动的媒介则是由语文教材、教学设备设施等教学的物质条件来充当的。决定师生这一互为主体的共同体在语文教学中所能引发、产生的质量高低的因素，不仅取决于学生进行新认知的前置语文学科认知基础、情感水平和教师开展语文教学行为的基本素质、表达特征及过去的经验，而且受到使用的语文教材、教学设备设施等物质条件的限制，同时又受到教师在语文教学过程中创设的情境氛围的影响。这是因为语文学科的特点决定了语文的教学活动总是离不开一定的情境；语文的学习规律决定了学生语文知识、语文能力的学习、保持和使用，也必须在一定情境中进行。只有这样，才能让学生的语文知识水平、语文综合运用能力，在分析问题与解决问题的过程中增长。

综观以上分析，我们可以确定，中等职业学校语文情境化教学模式实现条件应该包括人（师、生）、物（教材、教学设备设施）。在实现条件中，由于创设的情境这一环境、氛围的潜在刺激，学生不再是被动地接受语文知识传授和语文能力训练的客体，而已变成了在一定语文学习任务指向下自觉地完成语文知识学习、语文能力训练与运用的主体，成为了组织自己新的认知结构、完善自己新的知识体系的主动建构者。在强调学生为主体的情境教学理念下，教师不再是单纯的语文知识的讲授者。但是，我们绝对不能全部否定教师在中等职业学校语文情境化教学模式的建构中，及其实施过程中的主导作用、功能。“模式就是为达到某个特定目标而设计的，它在很大程度上决定了教师的活动。”¹在中等职业学校语文情境化教学模式构建中，教师根据达成特定的教学目标的需要，将教学内容镶嵌在特定情境中，并与有机地相互联系着相关信息构成一个和谐的联动运作的整体；在情境教学中，教师将根据当前的教学目标的分析和教学内容选择，借助教学设备设施创设教学情境，而成为了教学过程的组织者、指导者和学生知识意义建构的帮助者、促进者。教材所提供的语文学科知识点、语文学习内容，由于镶嵌在已创设的情境中，它就不再是教师进行语文知识传授的语文教材内容，而是学生主动进行自身语文知识、语文能力体系建构的对象。教学设备设施也

¹ [美] Paul D. Eggen, Donald P. Kauchak 著，伍新春、朱瑾、夏令、秦宪刚译：《学习与教学策略[M]》。北京：北京师范大学出版社，2007：17

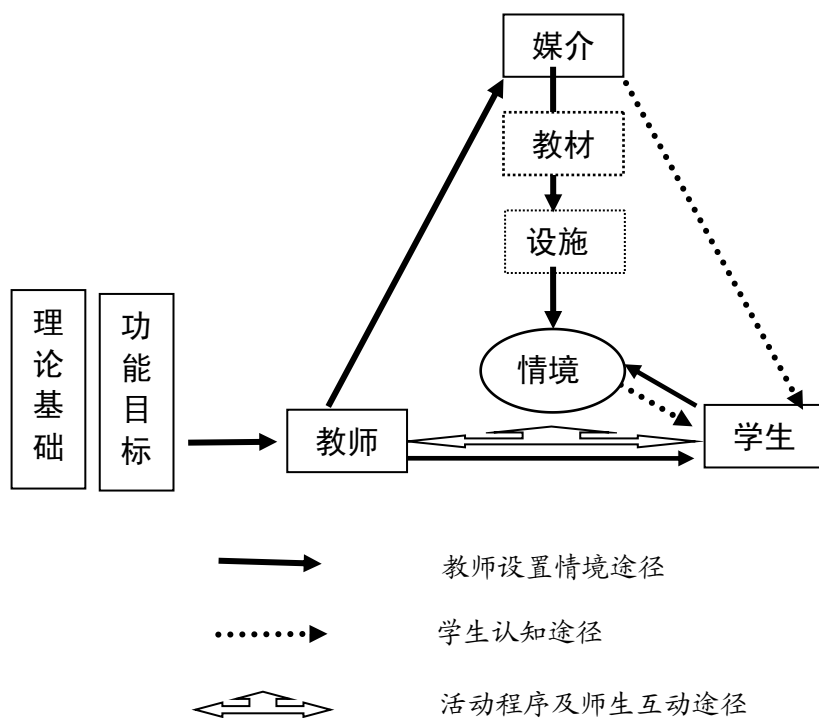
不再仅仅是帮助教师传授语文知识内容的辅助教具，它既是教师用来创设语文教学情境的工具，也是学生进行语文协作学习和会话交流的载体，即作为学生在语文情境学习活动中自主学习、协作式探索的认知工具和条件。

（二）中等职业学校语文情境化教学模式结构构建形态

结构，组成整体的各部分的搭配和安排。中等职业学校语文情境化教学模式的结构是指其内部各要素组合形式及各要素、环节互相联系、互相配合的具体形态与表现。哲学原理告诉我们，世界上任何一个事物都是“由相互作用和相互依赖的若干组成部分结合成的具有特定功能的有机整体。”¹其内部的各个构成要素，绝不是各个孤立的构成要素的简单相加，既有分工，又有整合，它们按其各自功能形成一个指向特定目标的结构，并互相作用地构成运动，推进整体事物的发展，从而完成一定的任务。既然中等职业学校语文情境化教学模式是正确反映语文学科教育教学规律的基本结构和活动程序，那么，对于这个模式的基本结构构建的各要素一定不能随意地进行搭配和安排的，必须立足整体，根据结构内部各构成要素的基本功能、地位，要素与要素之间的内部关系及固有联系，对此其结构进行合理而科学的搭配和安排、排列与组合，以便让它们组合成一个“具有特定功能的有机整体”——能正确地反映语文学科教育教学规律的基本结构和活动程序的中等职业学校语文情境化教学模式。

根据上文“构建中等职业学校语文情境化教学模式的结构构建要素及其功能分析”中，对中等职业学校语文情境化模式构成主要要素——实现条件——学生、教师和媒介（包括教材、教学设备设施）的地位、功能的分析，中等职业学校语文情境化教学模式中实现条件这一要素的结构形态应该是一个等腰三角形。如果我们将教师、学生这两个主要要素设想为等腰三角形的两个底角点，媒介（包括教材、教学设备设施等）作为这个等腰三角形的顶点。那么，在我们设想的这个三角形的模式构建结构中，教师不再仅仅是知识的传授者与灌输者，更重要是学生学习的帮助者、促进者，他则根据中等职业学校语文教学大纲的要求和“生情”“学情”，对教材中的教学内容进行二次开发，运用一定的教学设备设施创设教学情境，并通过教学过程中的组织、引导、监控，让“主导”元素得到充分发挥；学生不再是外部刺激的被动接受者和被灌输者，而是信息的加工主体，他们则借助媒介以及教师创设的教学情境的刺激，促进内部学习心理的形成或改组，自觉地进行自主的认知活动，让“主体”元素的潜能得到最大程度的开发。而教师创设的教学情境，则成为了语文课堂教学中师生互动的媒介。如此这样，中等职业学校语文情境化教学模式中各要素结构关系应如下图所示：

¹ 钱学森：论系统工程[M]。长沙：湖南出版社 1980：12



(图 2: 中等职业学校语文情境化教学模式要素结构关系图)

中等职业学校语文情境化教学模式要素结构关系图,可以说科学地体现了中等职业学校语文情境化教学模式结构构建的形态。这一形态,为我们创设中等职业学校语文情境化教学模式提供了技术思路。

在这里需要特别说明的是,虽然中等职业学校语文情境化教学模式的构建形态是一个较为稳定的三角形,但是教学的“情境”是“人为优化了的环境”,是“人为创设的教育情境、人际情境、活动情境、校园情境”¹。故而,从图 2“教师—情境—学生”三者之间形成的多向折射的互动途径看,情境的创设受各种形成情境的要素影响,尤其是师生这两个主体之间的相互作用的影响更大。所以说,被“人为优化了”的中等职业学校语文情境化教学模式的情境结构内部绝对不是一种静态的结构,而是一个动态的构成。

(三) 中等职业学校语文情境化教学模式创设原则

教学模式的有效性决定于下述三个条件: 1. 建立在科学的理论基础之上, 反映有关思维、学习和行为的研究成果。2. 指导学生按照一定的序列开展活动。3. 学生是学习过程的积极参与者。²同时, 教学中的“情境”是获得更好的学习智慧的一种时空和主客的条件或一种结构。这种结构不是被动的、静态的建构, 而是一种动态的构成, 是形成情境的各种要素, 特别是主体之间相互作用的产物。

¹ 李吉林. 为全面提高儿童素质探索一条有效途径(下)[J]. 教育研究, 1997(04)

² 高文: 现代教学的模式化研究[M]. 济南: 山东教育出版社, 2000: 425

为此，要让创设的中等职业学校语文情境化教学模式达到以上三个条件，其创设过程中应该遵循以下三点原则：

首先，要遵循情境教学的基本原理。中等职业学校语文情境化教学模式是在一定的教育教学理论指导下建构而成的，所以，遵循教育教学的基本原则是中等职业学校语文情境化教学模式创设要遵循的首要原则。中等职业学校语文教学中创设情境化教学模式，开展情境化教学的目的，从心理学生的角度讲，是为了激发学生的“心理紧张系统”，让学生产生学习的需求与动力；从语文教学方法论上讲，是把语文学科知识、教学内容镶嵌在一定的情境中，再凭借情境进行相关语文能力训练，并在其过程中启迪学生主动思索、探究，获得新知识、形成新能力，并促进学生语文听说读写等智力、能力的整体发展与提升。所以，中等职业学校语文教学情境创设，一要遵循认知与情感互相渗透、语言与思维同时训练、科学与艺术融相结合、个体参与和群体齐进四大情境化教学的基本原则，做到情境即在眼前，“我”在情境中，充分体现出语文教学过程中的认知因素和情感因素的统一性，即达到“‘形’和‘意’、‘情’和‘物’辩证统一”¹，以便让学生同时构建认知行为、认知目标和情感行为、情感目标两个梯子，形成语文教育教学活动“工具性与人文性相统一”的最优化效果。二要在反映直观感知性、情知对称性、智能暗示性、意象相似性、知识潜在性、活动参与性的基础上，使所创设的情境中所蕴含的情感，形成有意识的目标导向，形成无意识的心理暗示倾向，激发出学生对语文学习的独特情感，让学生迅速地对语文学习过程的变化作出反映，最大化地凸现情境教学的整合、熏陶、启智、激励功能。

其次，要符合学生认知能力。任何教学情境模式都有其适用条件和适用范围。情境教学受西方建构主义教学理论的影响，特别强调学生与情境的互动，重视在这种互动中学生的自我建构。建构主义强调，学习环境中的情境必须有利于对所学内容的意义建构。因此，教师在中等职业学校语文情境化教学模式建构中，应在文本情感、自身体验以及学生内心三者之间找到合适的入口。为此，中等职业学校语文教学中创设的情境化教学模式，必须具有利于学生对完成当前所学语文内容的适用条件和适用范围。要达到这一要求，其创设的情境化教学模式就要符合两个基本条件：一个基本条件是要符合学生认知活动的需要。中等职业学校语文情境化教学模式的创设，就是为完成语文学科教学中某一时段的教学目标，依据对应的教学内容，设置的语文学习任务内容和完成此项任务的条件、手段和方法；或从生活中选取某一典型场景，作为学生观察的客体，把学生带入社会，带进生活，努力营造和提供能引

¹ 李吉林：情境教学的探索过程及其理论依据[J]. 江苏教育，1987(23)

起学生达成当前语文学习目标的环境、氛围、条件、内容、任务，等等。换句话说，中等职业学校语文教学中创设的情境化教学模式要能为完成语文教学任务服务，即要符合于学生完成认知活动的需要。有人曾将教学情境比喻“渔场”。那么，要让学生在这个“渔场”捕获到“鱼”，就得满足学生进行捕鱼行为需要的条件：渔场有鱼；有捕鱼的工具。由此推论，符合于学生完成认知活动的需要的中等职业学校语文教学中的情境，就应该包含这样的三点内容：明确特定的人、在特定的环境中、需要说特定的话语或做特定的事情；为学生提供综合运用语文知识的方法和进行语文学习的技巧，用以形成语文能力和语文素养的实践条件；合理引出当前的语文学学习任务，此时的语文教学目标应渗透其中，此时的语文教学内容应融合其中。另一个基本条件是要符合学生求知的可能，即符合“生情”“学情”。这一点尤为重要，因为中等职业学校语文情境教学是以生动形象的场景激起学生的语文学情绪，引起学生一定的态度体验为目的的，其本质特征是激发学生自觉地进行语文学习的情感，以此推动学生在语文学过程中进行自主的认知活动。如果中等职业学校语文教学中所设置的情境中营造的环境、氛围和提供的条件、内容、任务，不符合“生情”“学情”认知的可能，即未能照顾到中等职业学校学生的生理、心理特点，未能照顾到中等职业学校学生现有的从事新学习的语文学科知识储备和经验积累，则所创设的情境就失去了对学生认知活动的推动作用，也就失去了其存在的价值与意义。所以，在进行中等职业学校语文教学的情境创设之前，必须对学生在进入新的学习过程之前所具有的一般特征进行分析，必须确定他们进行新学习之前的初始状态，必须注意他们认知结构的特点，必须了解他们的准备的状况。只有这样，才能让所创设的教学情境在实施过程具有适用的条件和适用的范围，进而帮助学生当前学习内容所反映的事物的性质、规律以及该事物与其它事物之间的内在联系达到较深刻的理解。

第三，要反映语文学科的学习规律。语文是一门形象生动的语言学科，具有自身独特的学科知识结构体系与学习规律。中等职业学校语文教学中的情境创设，虽然从某种意义上讲，是中等职业学校语文教材情境的再现。然而，采用什么样的手段，从哪一个角度再现这一情境，就很有讲究。这个讲究是指，中等职业学校语文教学中创设的情境，应该依据语文学科特点，准确地找到教材的关键点或新旧知识的关联点，抓住此时教师、学生、教材，以及当前教学条件之间的汇集点，从教材语言出发，然后再落实到语言上来，即通过“语言—情境—语言”这一优化过程中，创设一组与教材语言紧密相连的情境，从而能帮助学生当前学习内容所反映的语文学科知识点的性质、语文学科的学习规律，以及所学的语文学科中

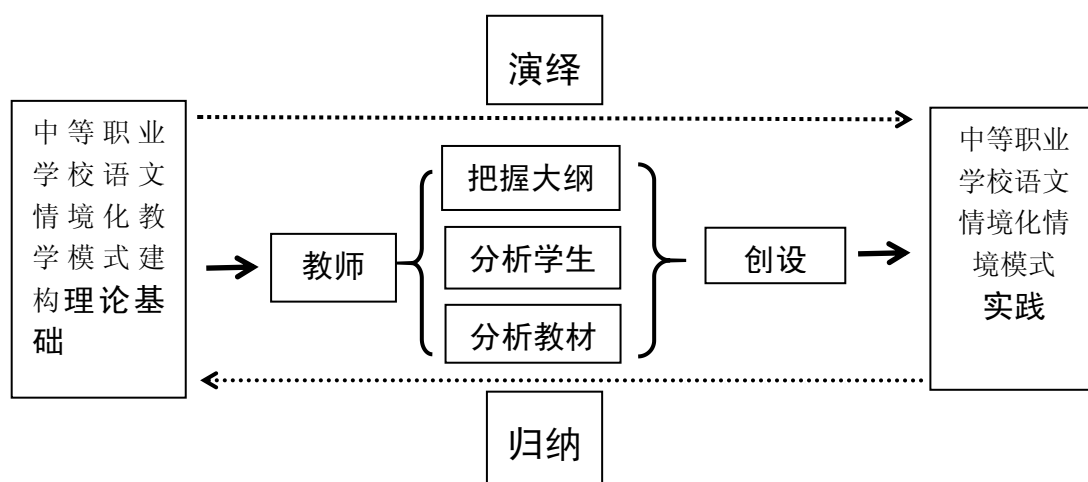
某一知识点与学科其他知识点之间的内在联系，达到较深刻的理解与掌握。并帮助学生自觉地把这种理解与掌握长期储存在大脑之中，逐步形成语文学科知识的体系，完善自己的语文学习内容的认知结构。为此，中等职业学校语文情境化教学，就应该系统地对语文学科的总体教学目标、语文学科的整体知识体系进行分解，并与当前要完成的语文教学内容一起镶嵌在特定的教学情境中，让这些相互联系着的又处于焦点的信息——分解的教学目标点、分解的学科知识，以及与这两点相对应的当前要完成的语文教学内容，构成一个和谐的联动运作的整体，从而在情境化教学中系统地、客观地反映语文学科的学习规律。

（四）中等职业学校语文情境化教学模式建构途径及其创设流程

1. 中等职业学校语文情境化教学模式建构途径

“教学模式作为教学理论具体化和教学经验概括化的中介”¹，其“建构是基础理论应用于教学实践的转化环节，是由教学经验上升到教学理论的转化”。²为此，我们在课题研究中认为，中等职业学校语文情境化教学模式的建构途径主要有归纳、演绎两种。演绎，即根据课题的理论研究，通过对中等职业学校语文教学大纲、教材内容、“生情”“学情”的分析，构建表达出体现课题理论成果核心理念的中职语文情境化教学模式。再通过实验修改、完善模式，最后确定模式。归纳，即从课题实验过程中筛选、综合、归纳实践经验，并分析与之对应的中等职业学校语文教学大纲、教材内容、“生情”“学情”适合度、吻合性，概括出共性，使之规范化、系统化、程序化，形成中等职业学校语文情境化教学模式，在此基础上进行深化概括，上升到新的理论层次。

中等职业学校语文情境化教学模式的建构途径可以用以下的框图表示：



（图 3：中等职业学校语文情境化教学模式建构途径图）

¹ 王策三：教学认识论[M]。北京：北京师范大学出版社，2007：170

² 吴也显：试析教学模式的研究[j]。课程·教材·教法，1992（04）

简单地讲，中等职业学校语文情境化教学模式就是一种创设典型场景，激发学生热烈的情绪，把情感活动与认知活动结合起来的一种教学模式。这里所说的情感活动体现在多个方面，诸如教师对《中等职业学校语文教学大纲》的认识，教师对“生情”“学情”的了解、把握，学生认知现状与教材内容之间的差距，学生个体与学生个体、学生个体与学生群体间的差别，等等。所以，中等职业学校语文教师必须把对教学大纲、教材、学生的分析，作为中等职业学校语文情境化教学模式创设的提前行为。

(1) 把握中等职业学校语文教学大纲。形式为内容服务，目的决定途径。中等职业学校语文教学中选用情境化教学模式，是为了中等职业学校语文课程教学目标服务的。所以，在创设中等职业学校语文情境化教学模式，首先要把握中等职业学校语文教学大纲。如何把握中等职业学校语文教学大纲？

首先，对中等职业学校语文教学大纲规定的课程总体教学目标进行分类。即运用目标分类学的理论把总体目标分解成各项具体目标。美国学者布鲁姆及其同事对教学目标的分类作了系统研究，他们将教学目标分为认知、情感和动作技能三个领域。从2009年教育部颁布的中等职业学校语文教学大纲所规定的总体目标来看，其内涵包括知识（指导学生必需学习必需的语文基础知识，掌握日常生活和职业岗位需要的现代文阅读能力、写作能力、口语交际能力，具有初步的文学作品欣赏能力和浅易文言文阅读能力。）、技能（指导学生掌握基本的语文学习方法，养成自学和运用语文的良好习惯。）、情感（培养学生热爱祖国语言文字的思想感情，使学生进一步提高正确理解与运用祖国语言文字的能力，提高科学文化素养，以适应就业和创业的需要。引导学生重视语言的积累和感悟，接受优秀文化的熏陶，提高思想品德修养和审美情趣，形成良好的个性、健全的人格，促进职业生涯的发展。）三个方面的具体要求。

第二，弄清中等职业学校语文教学大纲规定的课程总体层次、类别及其关系。布鲁姆目标的分类理论认为，在教学目标的认知、情感和动作技能三个领域中的每一个领域的目标是由低级到高级分成若干层次的。所以，分析、把握中等职业学校语文教学大纲时，可对中等职业学校语文学科课程总体目标按从简单到复杂、从低级到高级连续递增的分类体系，进行有序的分解、排列及组合，将大纲确定的总体教学目标进一步具体化、系列化。即弄清中等职业学校语文学科课程总体教学目标中哪些是重点目标，哪些是一般目标；哪些是低层次目标，哪些是高层次目标；哪些是同一类别的目标，哪些是不同类别的目标；哪些目标之间关系比较密切等等。只有切实地搞清了这些问题，才能便于对课程总体目标进行科学的分解，

进而真正把握中等职业学校语文教学大纲。

(2) 分析教材。中等职业学校语文学科教材是教师组织语文教学的凭借，为学生的语文学习活动提供了基本线索、基本内容和主要的活动机会，是学生获取语文学科知识的主要源泉，是实现语文课程教学目标、完成语文课程大纲规定的教学要求的重要工具。“忽视了学习内容的产生背景，因而无法深入认识学习内容的实质。”¹建构主义学习理论认为，学习环境中的情境必须有利于学生对所学内容的意义建构。反之，只有在正确地把握学生“所学内容”的基础去创设的教学情境，才能有利于学生的“意义建构”。所以，创设中等职业学校语文情境化教学模式，分析、把握中等职业学校语文教材是创设中等职业学校语文情境化教学模式的重要起点。分析教材并不是仅仅阅读几遍就可以说全面掌握教材内容了。要真正的把握教材内容，应从两个方面进行分析。

首先，要从整体上把握中等职业学校语文教材结构体系。中等职业学校语文教材的编写是严格遵循中等职业学校语文教学大纲，并按照一定的逻辑顺序来呈现的。这种呈现逻辑顺序既包括语文知识体系内部的逻辑顺序，也包括由浅入深、循序渐进的人类认识规律的逻辑顺序。分析教材整体知能结构必须通过对单元知能结构间的纵、横联系的分析，把握其纵横交叉的坐标点，最终构建起单元知能结构的网络。①分析知能结构的横向联系。知能结构的横向联系，是指教材内部知识点、能力点间所存在的严密结构与联系，即教材知能结构的内部联系。现代科学的研究表明，任何一种事物及其发生、发展的联系和影响都不是一元的，而是多元的。这种多元因素的联系，则就是各因素之间内在逻辑关系的反映。中等职业学校语文教材作为语文知识系统，其中的知识点、能力点，有其必然的联系。分析知能结构的横向联系，就要认真地研究教材知能点之间的横向联系，弄清教材中知能点间相互联系、相互制约的内在因果关系。②分析知能结构的纵向联系。单元知能结构的纵向联系，是指所教单元的知能点与其前后单元知能点间的联系，即单元知能结构的外部联系。分析知能结构的纵向联系，就是在分析教材知能点时，要将其出现的背景，在整个学科教材中的地位，新旧知能点间上下相承、前后衔接的关系及应当发挥的功能等问题都必须搞清楚。这样既便于从整体上把握知能体系，从各阶段层次上认知整体，也便于疏理教材、驾驭教材和运用教材，发挥教学的整体效益。③把握知能结构的纵横交叉的坐标点。教材知能结构的纵横交叉的坐标点，是指知能横向结构中的新内容与知能纵向结构中的前后单元知能点的连接内容的交叉部分，它是确定情境化教学模式创设过程所要突出的重点的客观依据。

¹ 徐英俊. 教学设计 [M]. 北京, 教育教育出版社, 2001: 99

其次，要把握单篇课文。把握课文内容，一是要把握课文中心；二是把握课文的重点、难点、特点；三是要把握课文的语言。而课文语言的掌握，与课文的重点、难点、特点的把握几乎是同步的。课文的特点往往是在课文语言技巧上体现：或是章法上的技巧，或是修辞手法上的技巧；或是选词造句上的技巧。

(3) 分析学生。情知对称原理告诉我们，教学的过程，是以心理活动为基础的“感受—情绪—意志性格”情意过程和“感受—思维—知识智慧”认知过程的统一。所以可以说，只有了解、把握了学生认知现状、情感状况，才能在教学过程中让学生的主体地位得到落实。而分析“生情”“学情”则是了解、把握了学生认知现状、情感状况重要途径之一。

所谓“生情”，就是指教学对象——学生现有的知识和技能基础，认知心理特点及认知发展水平，生活经历以及社会、家庭的影响对学生可能产生的正负效应。了解教学对象的主要内容包括三点：①了解学生的知识、技能的基础。②了解社会背景，分析学生生活经历以及社会、家庭的影响对学生可能产生的正负效应。③了解学生认知心理特点及认知发展水平，包括对学习兴趣和情感、动机和意志等心理因素的分析和学习能力、智力发展水平估计。

所谓“学情”，是指学生个体或学生群体在某一个单位时间内或某一项学习活动中的学习状态，它包括学习兴趣、学习习惯、学习方式、学习思路、学习进程、学习效果等诸多要素。因为学生学习起点和程度直接影响学生新知识的学习程度，所以对学生学习起点的正确估计是设计适合每一个学生自主学习的情境化教学模式的基本点。

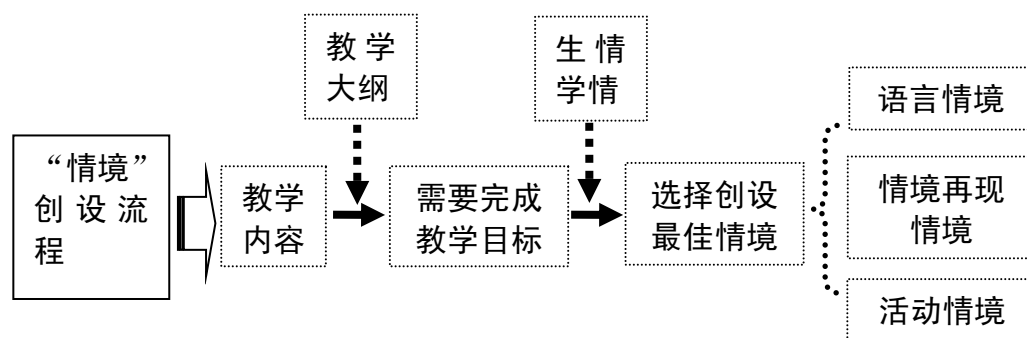
2. 中等职业学校语文情境化教学模式的“情境”创设流程

中等职业学校语文情境化教学模式的实施前对“情境”的选择，是中等职业学校语文情境化教学模式实践的前提和起点，直接影响着中等职业学校语文情境化教学的质量和效率。实施中等职业学校语文情境化教学模式时的“情境”选择途径很多，最“基本做法有：联系生活展现情境、运用实物演示情境、借助图画再现情境、播放音乐渲染情境、扮演角色体会情境、锤炼语言描绘情境等。”¹“情境的创设是一个提供各种形式的刺激信息，引起心理反应或活动的过程，它不是教学过程的自然伴随物，而是教师主动设计的产物。”²根据上文“中等职业学校语文情境化教学模式创设流程”分析，中等职业学校语文教师在选择（创设）“情境”时，应在一定的目标导向下，根据不同教学内容的文本体裁类型和内容的

¹ 李吉林. 小学语文情境教学——情境教育[M]. 济南: 山东教育出版社, 2000.

² 李引华, 解正琼. 情境教学在小学语文教学中的运用[J]. 安徽教育论坛, 2003(04)

特点，以及学生的“生情”“学情”，选择（创设）最佳“情境”。中等职业学校语文情境化教学模式中“情境”选择（创设）途径如下图所示：



（图 4：中等职业学校语文情境化教学模式“情境”选择（创设）途径图）

（五）对中等职业学校语文情境化教学模式操作程序的思考

所谓教学模式，简单地讲就是指“导向特定的学习结果的一步步的程序”¹。尽管构建中等职业学校语文情境化教学模式中的“情境”类型多种多样，但是中等职业学校语文情境化教学模式作为一种方法论体系，其“导向特定的学习结果的一步步的程序”仍然具有一定的共同的内在规律与相似的操作程序。为此，掌握中等职业学校语文情境化教学模式共同的内在规律与相似的操作程序，是中等职业学校语文情境化教学模式实践的必备前提。

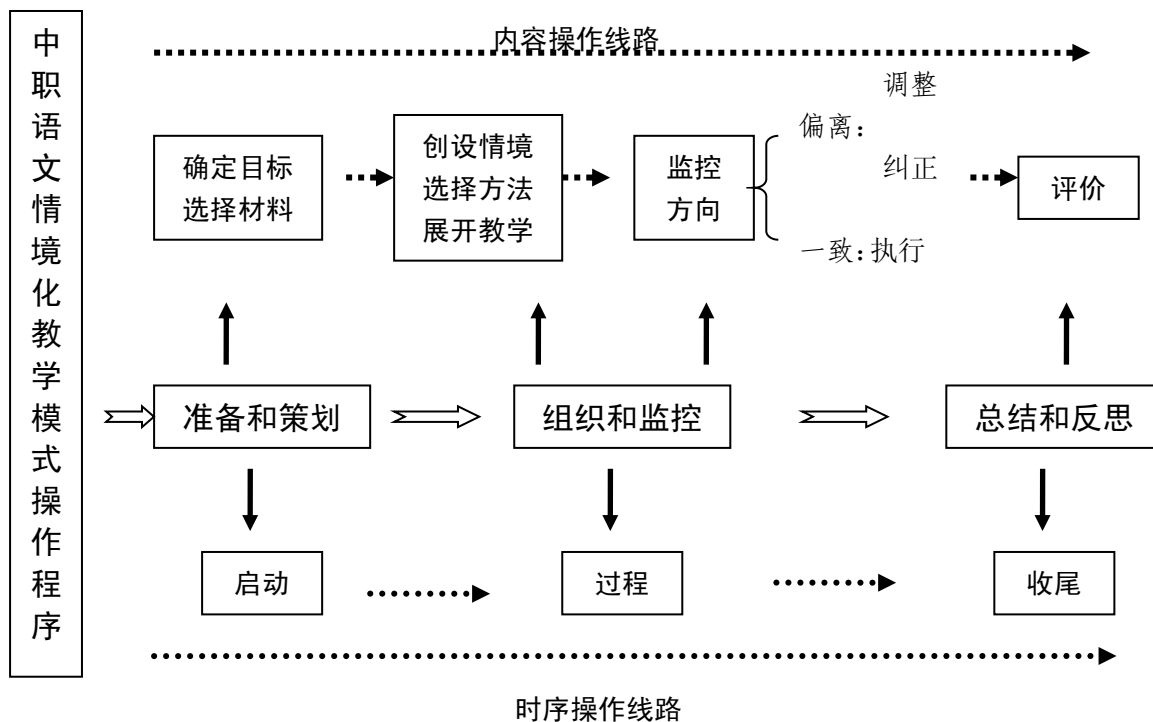
任何教学活动都必须要有科学、明确的目标，并为实现这一目标而实施展开的。中等职业学校语文教学目标是影响课堂教学有效性的关键因素，是“语文教学工作的出发点和落脚点，是语文教学达到一定水平、具有一定质量和效益的前提和保证”，它指导和制约着中等职业学校语文教师和学生在整个语文教学过程中的各个活动，“语文教学内容的确定、教学过程的安排、教学方法和学习方式的选用、教学媒体的运用以及教学结果的测量和评价等都要服从和服务于语文教学目标。”²中等职业学校语文情境化教学模式作为中等职业学校语文教学实施活动的一种方法、策略与行为范型，其既定的教学目标制约着模式的展开与实施的操作程序与流程，操作程序中的每一个流程也必须围绕既定的教学目标展开与实施。从教学论的原理上理解，中等职业学校语文情境化教学模式作为情境教学思想、语文教学论指导下建立起来的较为稳定的教学活动的基本结构和活动程序，它已将教学程序、教学方法、教学组织形式融为一体，对完成中等职业学校语文教学预期目标的先后次序和过程，突出了明显的时间性、顺序性、可操作性。从系统论的角度看，教学模式就是一个指向特定目标的结构。中等职业学校语文情境化教学模式作为一个指向特定目标的结构，作为一种方法论的集中体

¹ Gunter, M. A., et al. (1990). *Instructin: A models approach*. Boston: Al-pyn and Bacon. P. 67.

² 何更生，吴红耘等. 语文学习与教学设计 [M]. 上海，上海教育出版社，2004： 3

现,是为了达成语文教学活动中某一目标,即为完成语文教学过程一定的教学任务而存在的;其实施过程就是一个为达成中等职业学校语文课程某一阶段、某一教学内容对应的教学目标的过程。所以说,中等职业学校语文情境化教学模式实践中所创设的情境,应该是根据中等职业学校语文教学内容所要完成的课程教学目标进行策划的,是镶嵌着中等职业学校语文教学过程中的某一任务内容,即包含着具体的中等职业学校语文教学目标的情境。在教学的具体实施过程中,这镶嵌在情境中的具体的教学目标,不仅决定了中等职业学校语文教学过程的活动、行为的方向,而且是衡量与评价这一过程中一切活动、行为的标准,起着调整和矫正教学过程活动、行为的路标作用。说白了,中等职业学校语文教师在运用情境化教学模式,完成教学任务过程中的一切活动、行为,都必须是为实现所创设的情境中确定的某一教学目标而进行。最后,对教学任务完成情况进行的反思与总结,则是对整个情境化教学模式实施活动中,完成情境中既定目标情况的评价。这样,在这里我们就可以借用目标管理的理论,对中等职业学校语文情境化教学模式的操作程序的结构内涵作更进一步的探讨与分析。所谓目标管理,乃是一种程序,这一程序包括准备和策划(设置、建立目标)、组织和监控(导向目标,即实现目标的过程管理)、总结和评估(评价目标)。如果我们将这一程序对应地借用到中等职业学校语文情境化教学模式实施操作中来,那么,中等职业学校语文情境化教学模式实施操作程序应该是内容、时序双线条型的。

其具体的操作程序如下图所示:

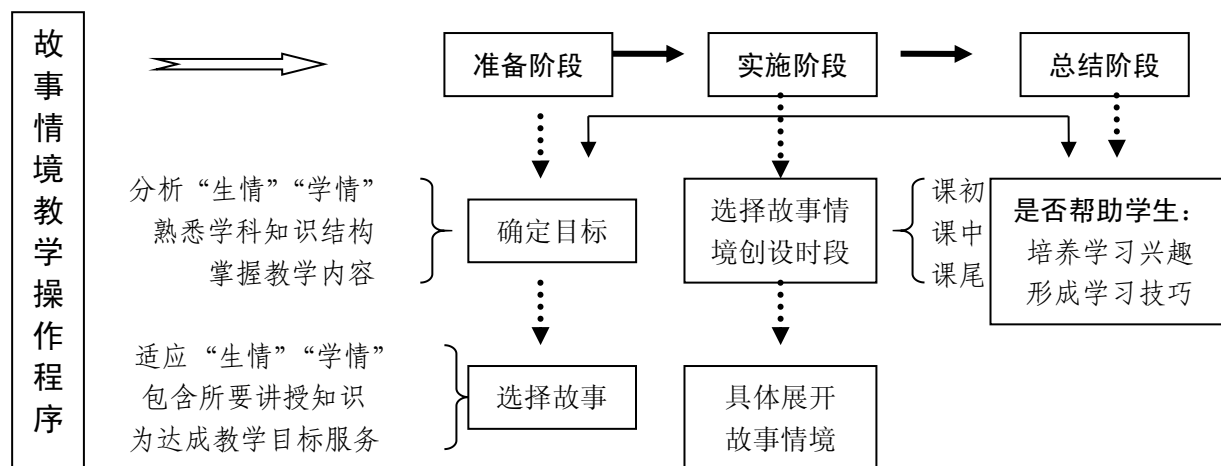


(图 5: 中等职业学校语文情境化教学模式操作程序图)

从上图可知，中等职业学校语文课堂情境化教学模式操作程序一般可分为“启动：确立目标选择材料—过程：创设情境实施教学—收尾：对应目标反思总结”三大操作程序。就其本质而言，它是一个根据“生情”“学情”分析学生学习需求，依据学科教学大纲和教学内容确定教学目标，创设、展开教学情境，进行教学评价的过程。

启动阶段：准备和策划。主要工作内容是确定目标选择材料，即根据“生情”“学情”，在熟悉学科整体知识结构和了解、掌握教学内容的基础上，确定教学目标，选择创设情境的材料。“有效的教学，始于期望达到的目标。”确定科学、明确的教学目标，是中等职业学校语文情境化教学模式实施的首要完成的任务，是其操作程序中第一流程工作内容。确定教学目标，既要依据中等职业学校语文教学大纲，又要照顾学生原有的认知水平，顺应学生有学习需求，还要对应将要展开的教学内容。选择材料要坚持三大原则：适应“生情”“学情”；包含所要讲授的知识；能为教学目标达成服务。

故事情境，是指教师以所教知识为主干，以一些符合学生心理年龄和心理需求的故事创设情境。此情境以故事情节为载体，以学生兴趣为支点，以学生为中心，将教学目标渗透其中，将教学内容融合其中，进而培养学生浓厚的学习兴趣和良好的学习习惯，激发学生学习积极性，形成适合学生特质的学习技巧。其教学流程如下图所示：



（图 6：中等职业学校语文情境化教学模式故事情境教学操作程序图）

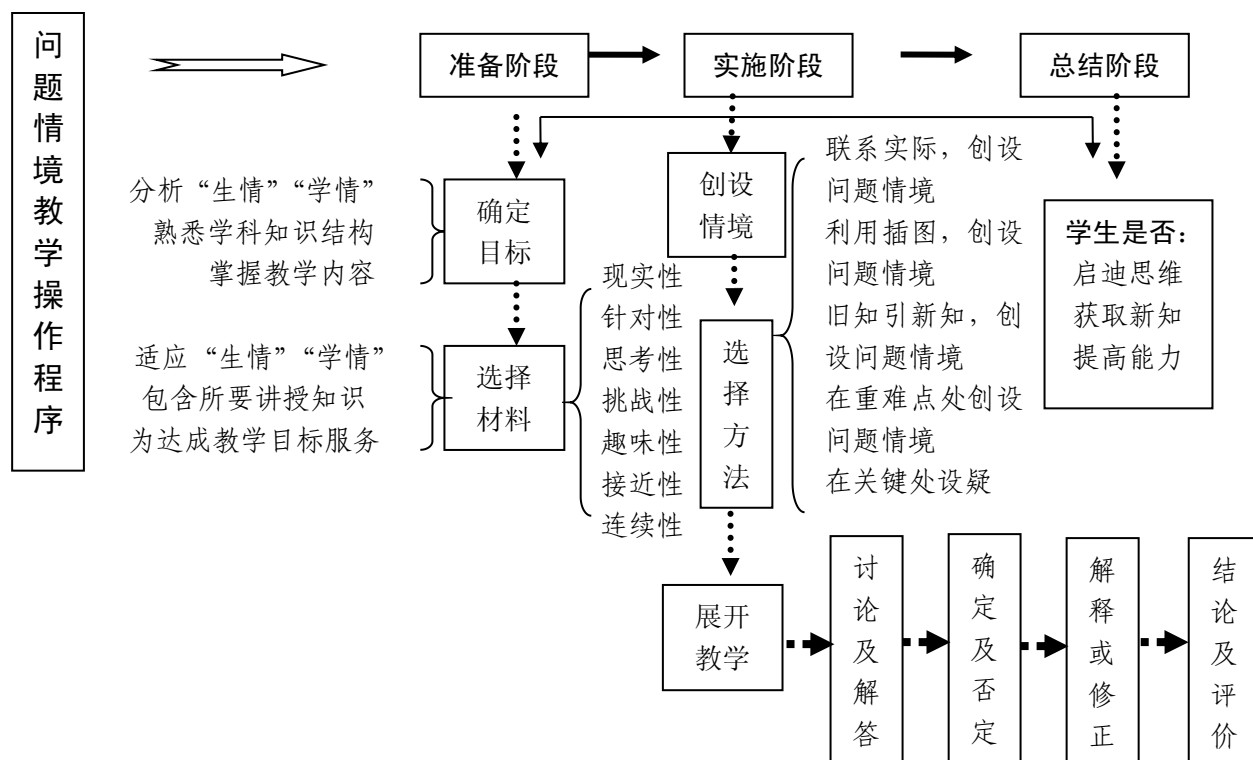
形象是情境的主体。根据思维科学的相似原理，情境教学中的模拟要以范文中的形象和教学需要的形象为对象，情境中的形象也应和学生的知识经验相一致。为此，创设故事情境时，其选择的故事材料不仅要教学目标渗透其中，将教学内容融合其中，而且要符合学生心理年龄和心理需求，以及学生认知结构特点、接受新知识已具备的知识、能力和学习准备现状。只有这样，才可能借助此情境的教学，为学生提供感知对象，有助于学生灵感的产

生，培养学生浓厚的学习兴趣和良好的学习习惯，激发学生学习的积极性；培养学生相似性思维的能力，形成适合学生自身特质的学习技巧。

过程阶段：组织和监控。可分为两个流程。

1. 创设情境、选择方法、展开教学。即教师根据确定的教学目标，从学生学习过程的角度，从学习习得与应用策略知识的角度，选用恰当的方法和采用适当的手段，创设与当前教学内容紧密相联和让学生自觉参与整个教学过程的情境。而学生则在教师的引导下运用情境中所给的条件，自主地进入到自主学习、自我探求知识和培养自我语文综合运用能力的环境、氛围中去，并在随之的讨论问题、解答问题、评价的过程中，努力完成学习的内容和任务，重新构建自身的认知结构。我们可以通过“问题情境教学操作程序”来加以说明：

问题情境，是指在一定的情境中（或条件中），教师依据教学内容向学生提出需要解答的问题，以激发学生问题意识为价值取向的刺激性数据材料和背景信息。它是构成教学活动的环境，是学生产生学科行为的条件，是一种学习情境；它是通过外部问题和内部知识经验的恰当程序的冲突，引起最强烈的思考动机和最佳思维定向的一种情境。其目的是激发学生学习的趣味性和求知欲，进而实现学习目标的达成。问题情境是把学生置于研究新的、未知的气氛中，使学生在“提出—发现—解决问题”的动态过程中主动参与学习。这种学习活动不仅让学生将已有的知识灵活运用于实际，还要从这个学习过程中有所发现，获得新的知识和方法。其教学流程如下图所示：

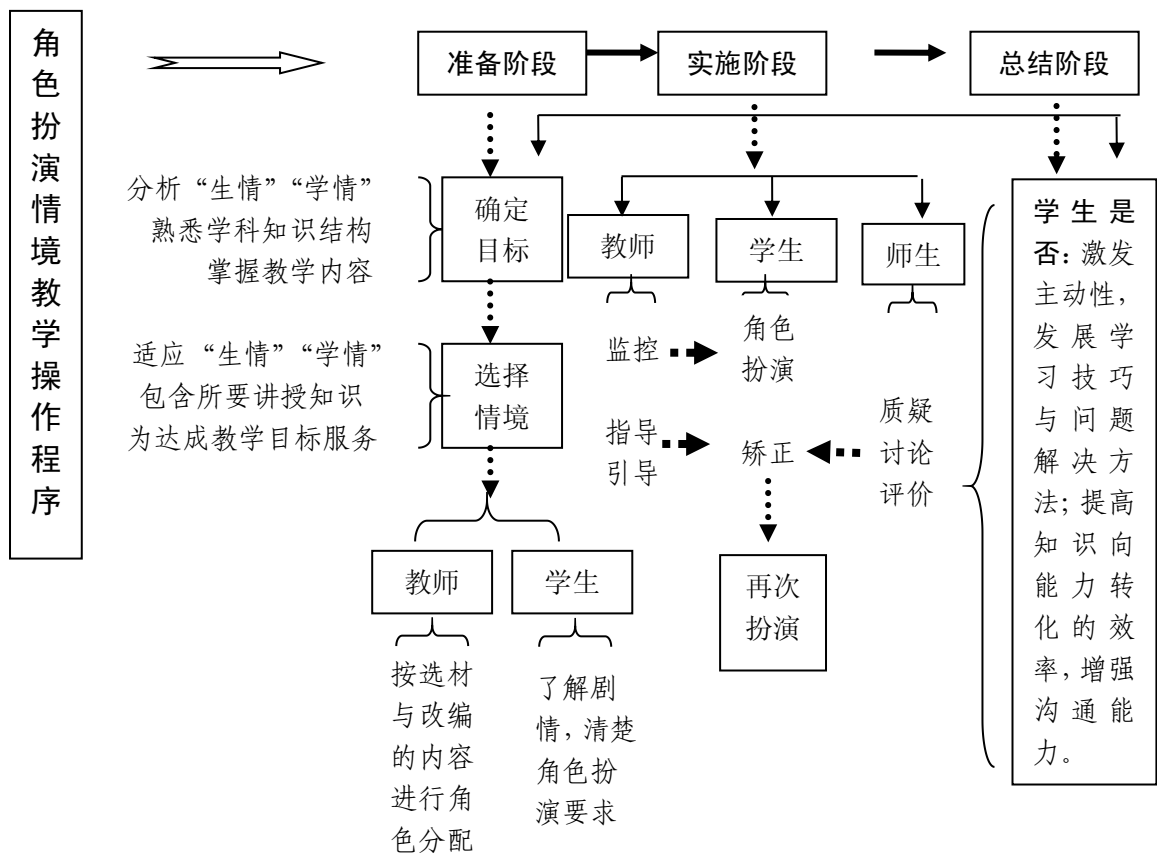


(图 7: 中等职业学校语文情境化教学模式故事情境教学操作程序图)

“问题是一个人在进行某种行为时所处的特定背景。”进行问题情境教学设计时，一定要找准教学内容的切口，要根据学生的最近发展区，不仅要充分考虑学生有现有水平，也要考虑到学生可能达到的水平，力求适时适当地从思维的深度、广度和密度上，设计有价值、生动有趣、含金量高的问题，以期激发学生的学习兴趣，点燃学生思维的火花，引领学生走向思维的深度，帮助学生拓展思维的空间。从上图可以看出，在问题情境教学实施中，教师依据教学目标，对应教学内容，遵循现实性、针对性、思考性、挑战性、趣味性、接近性、连续性的原则，向学生提出需要他们思考、讨论、解答的问题，把学生置于研究新的、未知的气氛中，使学生处于“讨论及解答—确定及否定—解释或修正—结论及评价”这一动态的“特定背景”中，运用已有的知识、能力，主动去感知、接受、探求新的知识，获得新的学习方法。并在应用中实践、实践中体验、体验中获得的循环中，一步一步地学会学习，内化形成自身新的认知结构。

2. 过程监控。即教师在教学目标的导向下，针对课堂教学活动的趋向，尤其是学生这一课堂教学主体的变化，运用控制论的原理，定势、定序、定向、定量、定度地对动态的课堂教学活动加以控制，或重新设计针对性情境引导学生对课堂学习进行矫正性训练，或直接给予课堂教学活动方向性的调控，确保整体课堂的教学活动过程始终处于不断地激发学生自觉的思维活动的状态中，让学生在教师的引导下，逐步地深化自我探索活动和建构所要学习的知识。充盈在课堂的“生情”“学情”，是过程监控中最具活力的组成部分。现在以“角色扮演情境教学操作程序”为例进行验证。

角色扮演情境，分为创设以口语为基础，借助环境氛围等使学习与相应的情境相结合的场景，以及提供丰富的学习资料、学习资源和自主化、协作化的场景两种。角色扮演可以使学生对问题有更深入的认识，对不同角色的特质有新的体会，从而借着自身经历的过程来学习并获得知识。其教学流程如下图所示：

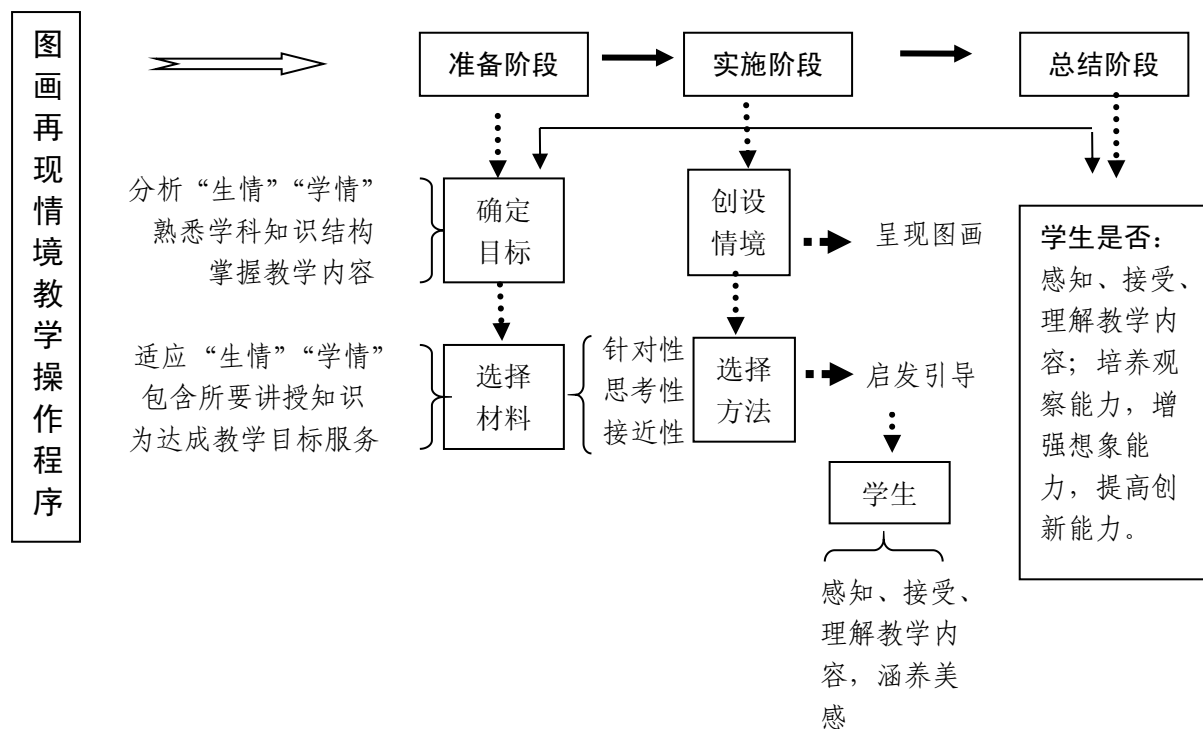


(图 8: 中等职业学校语文情境化教学模式故事角色扮演情境教学操作程序图)

作为构建情境教学理论之一的建构主义,强调以学生为中心,强调学生学习兴趣的激发,强调学生知识意义的主动建构,强调富有挑战性的学习情境和真实任务情境的创设,也强调教师指导作用的发挥。由于角色扮演情境是富有挑战性的学习情境和真实任务情境的创设,其经历“解读(解读剧本)—扮演(解说)—评价”的教学过程充满张力和复杂性。为此,在教学实施过程中,作为课堂教学信息的“生组者”教师要通过监控,及时发现学生在角色扮演时表现出的对所扮演角色理解的不足或偏离,组织学生进行质疑、讨论、评价,进行针对性的指导、引导,让学生在再度进行的角色扮演的矫正训练中,通过不断完善的角色扮演实践,对不同角色的特质产生新的体会,对问题形成更深入的认识,从而借着自身角色扮演实践过程中的独特体验,能动地生成、建构知识、能力,并在师生共同的质疑、讨论、评价中,提升思维层次,提高知识向能力转化的效率。角色扮演情境教学中,虽然学生是“主角”,教师也有以往的“主演”角色转化为“导演”角色,但只有当所有的学生及其教师,都带有各自的任务和目标去“演戏”,去“导演”,并在共同的讨论中参与评价,才有可能杜绝角色扮演情境教学中“空耗课堂”的发生。

收尾阶段：总结和反思。即以情境化教学模式实施活动过程为思考对象，对活动过程中的一切行为、方法以及由此产生的结果进行审视和分析。这里的审视和分析的参照物应该是“准备与策划”阶段所确定的教学目标。如果该活动所产生的结果吻合于设定目标，那么其活动过程中的一切行为、方法就是正确的。反之，如果所设置地教学情境活动仅仅是为了课堂的热热闹闹，而游离于起始所确定的教学目标，则需要我们进行认真的反思。我们以“角色扮演情境教学操作程序”为例进行说明。

图画再现情境，是指借助与课文内容相关的图画再现课文情境，把课文相关内容具体化、形象化，具有“一图穷千言”的效果。图画再现情境不仅可以让学生从图画的颜色、明暗中迅速立体感知、接受、理解课文内容，涵养美感，还能体会到课文作者把图画变成语言文字的高明以及依文绘画的创造性，使学生从形象的感知达到抽象的理性感悟。其教学流程如下图所示：



(图 9：中等职业学校语文情境化教学模式图画再现情境教学操作程序图)

图画再现情境，是基于学生的学习需求和现状，为学生创设的“生活空间”。所以，实施图画再现情境教学目的就是通过选择、呈现适应“生情”“学情”、包含所要讲授知识、能为达成教学目标服务的具有针对性、思考性、接近性图画，并通过启发、引导，让学生从图画的颜色、明暗中迅速立体感知、接受、理解教学内容，涵养美感，并体会到课文作者把图画变成语言文字的高明以及依文绘画的创造性。那么，对应起始确定的目标总结反思时，

就应当重点评价所创设的图画再现情境能否让学生迅速有效地感知、接受、理解教学内容，是否能够培养学生观察能力，增强学生想象能力，提高学生创新能力。

（六）实验数据分析报告

在课题实验过程中，我们对一些实验数据进行了必要的分析，形成了如下报告。

1. 实验调研数据分析

2015年12月7日—11日，我们对江苏省泰兴中等专业学校参加本课题实验的31个班级学生进行了一次实验调研。本次调研共下发调查问卷1335份，收回问卷1329份。其调研统计如下：

表二：“中职语文情境化教学模式的实践研究”课题实验调研问卷统计表

问题	选项	百分比
1. 你是怎样知道你们班级语文参加了“中职语文情境化教学模式的实践研究”课题实验的？	A. 语文老师告诉你们的。	60.3
	B. 你们自己从语文老师的教学形式改变上猜测的。	29.9
	C. 不知道。	9.9
2. 这一学期里，你们语文老师上课使用多媒体课件的情况是：	A. 每节都使用。	96.9
	B. 多数课使用。	3.0
	C. 不使用。	
3. 这一学期里，你们语文老师在课堂上播放课文配乐朗读录音（视频）的次数大约是：	A. 10次以上。	68.2
	B. 10次以下。	31.8
	C. 没有过。	
4. 这一学期里，你们语文老师在课堂上呈现过与课文内容有关的图片（或用多媒体演播）吗？	A. 有	77.4
	B. 没有	22.6
5. 这一学期里，你们语文老师在课堂上让你们进行角色扮演的教学内容是：（此题可选）	A. “阅读与欣赏”中的课文教学。	32.4
	B. “表达与交流”中的口语交际。	100
	C. 语文综合实践活动	100
6. 这一学期里，你感觉你们语文老师在课堂上提出的问题：	A. 有方法指导，有引导性，有层次性。	55.6
	B. 多数时候有方法指导，有引导性，有层次性。	35.6
	C. 少数时候有方法指导，有引导性，有层次性。	8.8
7. 你对课题实验教材《中等职业学校语文情境化学习指导》使用后的体会是：（此题可多选）	A. “单元导学”对你学习本单元内容，有指导性。	95.6
	B. 每一篇课文前的“情境导学”能够激发你对课文学习的欲望。	87.8
	C. “情境学习”对你学习课文内容、把握知识、训练能力具有引导性。	89.8

	D. “课后情境拓展训练”对你所学知识、能力具有巩固性。	85.4
	E. “表达与交流”“语文综合实践活动”中的“实践（活动）指导”“实践（活动）训练”具有指导性、针对性。	89.1
8. 本学期，通过课题实验后，你在语文学习中，养成的习惯有：（此题可多选）	A. 前课能做好预习。	97.6
	B. 上课要求发言的次数比以前多了。	90.4
	C. 作业能按时按量地完成了，并且准确率比以前提高了。	89.5
	D. 平时学习能注意通过查阅资料，或通过与同学讨论，解决遇到的问题。	90.2

注：多项选择，以该题选择人数占总人数的比例计算。

从以上数据统计中，我们可以分析得到以下结论：

（1）课题实验教师能针对教学内容运用相应媒介创设教学情境。数据统计表明，分别有 68.2%、77.4%、32.4% 的学生承认，实验教师在课堂教学中播放课文配乐朗读录音（视频）的次数大约 10 次以上，呈现过与课文内容有关的图片（或用多媒体演播），“阅读与欣赏”中的课文教学进行角色扮演。而在口语交际、语文综合实践活动中进行角色扮演教学的学生承认达到 100%。及至有 29.9% 的学生能从老师教学形式的改变上猜测到老师在进行课题实验。这就说明，课题实验教师已在努力为学生提供一个便于认知、学习语文的情境氛围，以强化课堂教学中的“教”与“学”的互动性，提升课堂教学的效应。

（2）课题实验教师教学观念有所改变。达 91.2% 的学生感觉到课题实验教师，在多数时候里，提出的问题有方法指导、有引导性、有层次性。这其中更有 55.6% 学生直接认为老师提出的问题有方法指导、有引导性、有层次性。这里我们不能仅仅看到课题实验教师提出问题的方式、方法的改变，而且应该看到这是课题实验教师一种教学观念的转变。这种转变的实质就在于，课题实验教师已力图将课堂教学的重心由“教”转到“学”、由“授”转到“导”，在教师充分发挥主导作用的基础上，让学生在讨论、协作的情境中和自我不断思维中，有效地实现对当前所学知识的意义建构。

（3）学生的学习习惯有了改观。赞可夫说过，教学一旦触及学生的情绪和意志领域，触及学生的精神需要，便能发挥其高度有效的作用。调研中，97.6%、90.4%、89.5、90.2 的学生承认自己在老师进行课题实验后，“前课能做好预习”“上课要求发言的次数比以前多了”“作业能按时按量地完成了，并且准确率比以前提高了”“平时学习能注意通过查阅资料，或通过同学讨论，解决遇到的问题”。这应该承认在中等职业学校学生中其学习习惯这样高比例数据，可以说明，情境化教学的实施可能有效地激发了学生学习情绪和学习兴趣，学

生已（或许）认识到语文的学习活动应该是一个主动的、自觉的活动，他们已在教师的引导下能够主动、自觉地投入了语文学习。

（4）实验教材基本达到了编写的目标。本课题的实验教材共五册，由江苏教育出版社出版。编写中以情境学习理论和语文学习方法指导理论为指南，根据语文课堂教学结构和学生认知规律，以“单元导学”——“阅读与欣赏（情境导学—情境学习—情境拓展—情境拓展训练）”——“表达交流（情境设置—实践指导—实践训练）”——“语文综合实践活动（情境设置—活动指导—活动实践）”为编写体例，努力通过情境引导、情境学习、情境训练，让学生的语文学习的每一个步骤、每一个环节都处在针对性情境学习中得以展开与实施。85%以上的学生认为实验教材对他们学习具有指导性、引导性、针对性，能够激发他们学习的欲望，能对他们的所学知识具有巩固性。由此可以说明，该实验教材编写时所希望要达到的目标——帮助学生迅速而正确地理解学习内容，并使其认知水平、智力状况、情感态度等得到优化与发展，提高语文运用能力——有望达成。

2. 实验班与非实验班对比数据分析

（1）实验班学生学习习惯明显好于非实验班学生的学习习惯。

参与本课题实验的另外一所学校——泰州博日电脑技术学校，该校单招部14年级共有计算机应用、美术设计两个专业班级，其中美术设计专业参加了本课题的实验。在课题实验过程中，我们于2015年12月18日对这两个班级学生进行了有关学习习惯情况的调查，形成了一组对比数据。

表三：非实验班与实验班学生每节课要求发言情况对比分析表

	人数	每节课均要求发言		有时要求发言		从不要求发言	
		人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
非实验班	23	2	8.7	17	73.9	4	17.4
实验班	27	19	70.3	8	29.6		

表四：非实验班与实验班学生课前预习情况对比分析表

	人数	每节课前均预习		有时预习		从不预习	
		人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
非实验班	23	3	13.0	15	62.2	5	21.7
实验班	27	25	92.6	2	7.4		

表五：非实验班与实验班学生课外查阅资料情况对比分析表

	人数	经常查阅		有时查阅		从不查阅	
		人数	百分比	人数	百分比	人数	百分比
非实验班	23			14	60.9	9	39.1
实验班	27	23	85.1	4	14.1		

注：表三、表四、表五数据根据调查时学生填写统计。

情境教育就是通过亲和的人际情境和生动的学习情境来缩短学生与教师、与同学、与教学内容心理距离，引发学生的学习兴趣，激发学生的内在动力，促使学生以最佳的情绪状态，主动投入、主动参与，获得主动发展。学校领导、两个班级的班主任、同时兼任两个班级教学任务的老师，都反映这两个两班级进行时学生的中考成绩、学习学习习惯、学习能力基本相近、相当。但从以上表三、表四、表五对非实验班级与实验班级学生“每一节课要求发言情况”“课前预习情况”“课外查阅资料情况”调研后形成的三组对比数据来看，经过2015年3月到12月不到一个年度的课题实验，让参与实验的同学在课堂教学过程中的主动参与度和课前课后主动学习的自觉性，都明显高于非实验班级的同学。

(2) 实验班学生语文学业成绩显然高于非实验班学生。在2015年12月16日对泰州博日电脑技术学校课题实验班与非实验班进行对比调研时，我们还请这两个班级语文学科任老师对相关数据进行统计，形成了又两组对比数据。

表六：非实验班与实验班学生月度作业完成情况对比分析表

	完成平均率 (%)	准确平均率 (%)
	按全班学生完成作业条目总数 ÷ (月布置作业条目总数 × 全班学生人数) 计算	按答案准确条目总数 ÷ (月布置作业条目总数 × 全班学生人数) 计算
非实验班	64.7	41.3
实验班	89.2	85.0

表七：非实验班与实验班学生月度考试成绩对比分析表

	非实验班考试均分			实验班考试均分		
	客观题 (40%)	主观题 (60%)	总均分	客观题 (40%)	主观题 (60%)	总均分
第一次月考 (前学年度)	22.3	45.5	67.8	22.9	48.1	70.9
第二次月考 (前学年度)	24.7	44.6	69.3	26.7	51.9	78.6

第一次月考 (后学年度)	23.9	43.4	67.3	26.1	53.8	79.9
第二次月考 (后学年度)	23.4	46.8	70.2	27.8	52.7	80.5

教育心理学的原理告诉我们，教学过程中一旦激发了学生求知欲望后，这种欲望有可能引发学生主动、自觉地参与到教学内容中去，让其注意力在较长时间地集中在教学活动中。同时，心理学研究还表明，一个人的情绪、思维在不同状态下，接受新事物的快慢会不一样。当人们的情绪、思维处于兴奋、积极的状态时，接受新事物就快，反之则慢。从上面非实验班与实验班学生月作业完成情况对比分析数据看，实验班学生无论在完成平均率方面，还是在正确率方面，均明显超过了非实验班的学生；再从四次月度考试成绩对比分析数据来看，第一次月考时，虽然实验班已经历了一个月的实验教学，两个班级学生月考成绩差距还不太明显。但到了第四次月考，两个班级学生月考差距则明显突出，均相差达 10.3 分。这说明了，如果不是情境化教学让实验班学生的情绪、思维处于兴奋、积极状态中，让其注意力在较长时间内集中在教学活动上的话，也许非实验班与实验班学生考试成绩 10.3 分的差距就不可能存在。

从以上的多组数据分析，可以得到这样一个结论，中等职业学校语文情境化教学的实施在激发学生学习兴趣的同时，还能有效地引导学生长时间地进入到主动、自觉的学习中去，从而促进他们心理机能全面和谐发展。

七、主要结论以及研究展望

(一) 课题研究的主要结论

1. 中等职业学校语文情境化教学模式既不同于教育学，亦有别于教学论，它是依据教育学、认识论、心理学和教学论原则，在情境教学理论、语文教学理论指导下，通过建立师生、认知客体与认知主体之间的情感氛围，创设利于学生语文学习的适宜环境，进而对中等职业学校语文学科教学领域中特定的师生、媒体互动状态和过程，加以概括而形成的正确反映语文学科教育教学规律的基本结构和活动程序及其实施方法策略，并能够适用于语文学科教育教学实践的教学行为范型。它是中等职业学校语文情境化教学理论与实践的纽带，既包括模式基本结构的构成要素及其特征、功能等理论内涵，也包括模式的实施程序和实施方法、途径等实践行为策略。从静态角度看，中等职业学校语文情境化教学模式表现为固定结构的教学范型；从动态角度看，中等职业学校语文情境化教学模式表现为中等职业学校语文情境化

教学的活动程序。其功能是在优化的教学环境中，让学习者的情感活动参与认知活动，以期激活学习者的情感思维，并让学习者在情感思维获得知识、培养能力、发展智力。

2. 中等职业学校语文情境化教学模式构成的结构要素包括理论基础、功能目标、教学活
动程序、实现条件。理论指导，是建构中等职业学校语言情境化教学模式的基础；完成教学
目标，是实践中等职业学校语文情境化教学模式功能的核心指向；教学程序，则指定了中等
职业学校语文情境化教学模式活动的逻辑步骤；实现条件——教师、场景、学生、教材，其
中，教师、学生既是中等职业学校语文情境化教学模式构建行为的施动者，也是构建行为的
施动对象。

3. 在中等职业学校语文情境化教学模式的建构形态中，“教师—情境—学生”三者
之间形成多向折射的互动途径。情境的创设受各种形成情境的要素影响，尤其是师生这两个
主体之间的相互作用的影响更大。所以说，中等职业学校语文情境化教学模式的情境结构内
部绝对不是一种静态的建构，而是一个动态的构成。

4. 中等职业学校语文情境化教学模式的建构途径主要有两种。一是演绎，即根据课题的
理论研究，通过对中等职业学校语文教学大纲、教材内容、“生情”“学情”的分析，构建
表达出体现课题理论成果核心理念的中职语文情境化教学模式。再通过实验修改、
完善模式，最后确定模式。二是归纳，即从课题实验过程中筛选、综合、归纳实践经验，并
分析与之对应的中等职业学校语文教学大纲、教材内容、“生情”“学情”适合度、吻合性，
概括出共性，使之规范化、系统化、程序化，形成中等职业学校语文情境化教学模式，在此
基础上进行深化概括，上升到新的理论层次。

5. 中等职业学校语文课堂情境化教学模式操作程序一般可分为“启动：确立目标选择材
料—过程：创设情境实施教学—收尾：对应目标反思总结”三大操作程序。就其本质而言，
它是一个根据“生情”“学情”分析学生学习需求，依据学科 教学大纲和教学内容确定教
学目标，创设、展开教学情境，进行教学评价的过程。“情境”，不是教师独自完成的，而
是由教师和学生共同承担的。充盈在课堂的“生情”“学情”，是创设“情境”中最具活力
的组成部分。

（二）研究展望

课题研究与实践让我们体会到，中等职业学校语文情境化教学模式的实践与传统教学相
比，实现了四个转化：实现了从注重学生知识的掌握到注重学生情感的激发和认识结构的形
成的转变；实现了从强调学习的结果到强调学习过程的转变，即重视学生语文学习的兴趣、

动机和思维能力；从教师传授的方向转向师生共同活动的模式，即从单向信息的传递转向“教学合一”，重在“学”上；从封闭的教学组织形式转向开放的形式。这种观念的转变的实质是把“教学”的重心从“教”转到“学”，把学生学习兴趣的培养、学习方法的训练和创新能力的开发看成是中等职业学校语文教学的核心，不仅有助于中等职业学校语文教学目标的达成，而且有效地促进学生全面和谐地发展。

为此，我们有理由认为，本课题研究的成果在今后一段时间内，对中等职业学校语文课程教学改革具有一定的引领、幅射作用。