

小学低年级英语素养导向的活动设计与实践

——以一年级上海版英语第二学期《Yes, I can!》单元教学为例

摘要

在核心素养导向的课程改革背景下,低年级英语教学面临从知识传授向素养培育的转型挑战。本文聚焦“素养导向的活动设计”这一核心问题,以上海版一年级《Yes, I can!》单元为例,基于维果茨基最近发展区理论与任务型教学法,建构“情境化任务驱动—结构化活动进阶—跨维度素养融合”的设计框架,探讨如何通过具身认知、思维支架、多元评价等策略,实现语言能力与社会情感的协同发展。研究发现,聚焦特定维度的深度设计能有效提升教学效能,为低年级英语课堂转型提供可复制的实践路径。

关键词

核心素养; 低年级英语; 活动设计; 任务驱动; 具身认知

一、引言

随着《义务教育英语课程标准(2022年版)》对“做中学”“用中学”“创中学”的明确要求,小学低年级英语教学亟需突破碎片化知识学习模式,构建以学生为主体的素养培育课堂。然而,当前实践中存在活动设计目标模糊、理论支撑不足、与低年级认知特点契合度低等问题。本文以“素养导向的活动设计”为研究焦点,以上海版一年级Unit 9《Yes, I can!》为例,尝试回答“如何通过精准的活动设计实现低年级学生语言能力与社会情感的协同发展”这一核心问题,为新课标落地提供微观层面的实践参照。

二、理论框架:素养导向活动设计的三重逻辑

(一)具身认知理论:激活低年级学习的具身性特征

维果茨基最近发展区理论指出,儿童的认知发展依赖于“实际发展水平”与“潜在发展水平”的互动,而具身认知强调通过身体动作、情境体验促进语言理解(Wilson, 2002)。针对一年级学生以形象思维为主的特点,活动设计需强化“动作—语言—情感”的联结,如通过系鞋带、洗餐具等身体动作理解“tie shoelaces”“wash my lunch box”的语义,在具身实践中建立语言意义的认知图式。

(二)任务型教学法:构建“做中学”的实践闭环

Willis（1996）的任务型教学三阶段理论（任务前、任务中、任务后）为活动设计提供框架：任务前激活旧知、明确目标；任务中通过解决真实问题促进语言运用；任务后反思评价、迁移创新。本研究将其与新课标“实践—应用—创新”的三级能力进阶结合，设计“个人能力秀”“互助小先锋”等递进式任务，让学生在完成具体任务中实现“语言知识”向“语言能力”的转化。

（三）多元智能理论：回应差异化学习需求

加德纳多元智能理论强调学生在语言、空间、动觉等智能上的差异（Gardner, 1983）。活动设计需提供多样化参与路径：如歌曲创编满足语言智能优势学生，动作模仿契合动觉智能优势学生，小组调查适应人际智能优势学生，通过分层任务支架确保不同起点的学生均能在最近发展区内获得提升。

三、实践框架：基于教材解析的活动设计策略

（一）情境化任务驱动：在具身实践中建构语言意义

针对低年级学生“在情境中理解、在行动中学习”的特点，以“争做自理小达人”为主线，设计具身化任务链，实现“感知—实践—创造”的螺旋上升。

1. 任务前：具身导入激活认知图式

- **动作唤醒旧知：**通过说唱儿歌《Pack my schoolbag》，学生边唱边模拟整理书包动作，激活“I can pack...”句型，自然引出“自己能做的事”话题。
- **生活情境设问：**展示学生午餐后清洗餐具的照片，提问：“What can you do after lunch?”引导用“I can wash...”描述，建立语言与生活经验的联结。

2. 任务中：多维体验促进语言内化

- **词汇学习具身化：**针对“tie shoelaces”这一难点，教师分步演示系鞋带动作（对齐鞋带→交叉打结→拉紧），学生两人一组互相模仿，边做边说：“First, cross the laces. Then, make a knot. Look! I can tie shoelaces!”通过触觉、视觉、语言的多模态输入，强化记忆。
- **句型操练游戏化：**设计“能力大转盘”游戏，转盘标有“pack my pencil case”“wash my spoon”等图片，学生转动后用“I can...”描述，错误时需用“Can you help me?”求助，在游戏中自然渗透“自我表达”与“礼貌求助”的语言功能。

3. 任务后：迁移创造实现素养升华

- **家庭实践延伸：**布置“周末自理挑战”任务，学生用英语记录自己完成的任务（如“I can make my bed!”“I can tidy my toy box!”），拍摄短视频在课堂分享，将课堂语言转化为真实生活应用。
- **情感目标渗透：**在分享环节引导反思：“When you do things by yourself, how do you feel?”（自豪、开心），强化“自己的事情自己做”的积极情感体验。

（二）结构化活动进阶：在思维支架中发展深层能力

依据“理解—应用—分析—创造”的认知梯度，设计分层活动，为学生提供“脚手架”，避免低年级活动停留在机械模仿层面。

1. 语言解码：从碎片化到结构化输入

- **语篇分层剖析：**将对话语篇《Yes, I can!》分解为“求助场景”（Can you...please?）与“回应策略”（Yes, I can./Let me help you.）两大模块，通过“图片排序—对话补全—情境速答”三级活动，逐步理解对话逻辑。例如，先让学生给“系鞋带求助—帮助成功—拍照请求”的图片排序，再补全对话中的关键词（tie shoelaces, take a photo），最后进行“快速应答”训练（教师说“Can you find my bag?”，学生迅速举牌“Yes”或“No”并补充动作）。
- **思维可视化工具：**设计“互助小表格”，左栏列“他人需求”（如 tie shoelaces, take a photo），右栏填“我的回应”，帮助学生建立“问题—解决”的思维框架，避免语言输出的盲目性。

2. 能力拓展：从语言表达到问题解决

- **情境冲突设计：**在角色扮演中增加“突发状况”，如当学生说“No, I can't tie shoelaces.”时，教师引导思考：“What can you do instead?”（寻求他人帮助/一起学习），培养应变能力。
- **跨学科融合活动：**结合美术课绘制“自理能力手账”，学生用图画记录自己会做的事，并用“I can...”配文；数学课统计班级“互助技能”，用“Most students can wash lunch boxes. Three students can take photos.”整合语言与数学思维。

（三）跨维度素养融合：在真实互动中培育社会情感

超越单一语言目标，将劳动教育、社交技能、责任意识融入活动设计，实现“语言素养”与“人文素养”的深度融合。

1. 劳动教育显性渗透

- **课堂微劳动：**设置“课前准备小任务”，学生用英语汇报：“I can pack my pencil case.”
“I can clean my desk.” 将学习用品整理与语言表达结合，培养劳动习惯。
- **家校劳动联动：**开展“我是家庭小帮手”活动，学生用“Can you...?” 询问家长需求（如“Can you help me water the flowers, Mum?”），并记录帮助家人的过程，在真实劳动中体会“主动帮助”的社会价值。

2. 社交技能隐性培育

- **小组调查中的倾听与协作：**在“互助小先锋”调查活动中，要求学生“倾听时眼睛看着同伴”“记录时尊重他人回答”，并设计“最佳倾听者”“暖心小助手”评价项，将社交礼仪融入语言实践。
- **情感共鸣点挖掘：**利用对话中“拍照失误”的情节（Oops! I'm sorry.），引导学生讨论：“When someone can't help you, how should you respond?”（Thank you anyway.），渗透理解、包容的社交情感。

四、评价体系：指向素养发展的多元反馈机制

（一）过程性评价：即时捕捉学习轨迹

1. 具身化评价量表

设计包含“动作匹配度”“语言清晰度”“情感表达力”的三维评价表，如在歌曲演绎中：

- **动作匹配度：**能准确做出 pack/wash 等动作（2 星）→加入个性化肢体语言（3 星）
- **语言清晰度：**发音正确但语速过快（2 星）→语音语调自然，有节奏感（3 星）
- **情感表达力：**表情僵硬（2 星）→面带微笑，展现“自己动手”的自豪感（3 星）

2. 思维可视化记录

通过“互助小表格”“能力手账”等学习成果，分析学生语言输出的结构化水平，如从简单重复教材句子（I can wash my spoon.）到创造性表达（I can wash my spoon and my cup!），判断其思维进阶路径。

（二）总结性评价：对接素养发展目标

1. 情境化任务表现性评价

设计“自理小达人闯关”期末测评，包含三个关卡：

- **生活关：**现场完成“整理书包”并介绍（I can pack my schoolbag. I have...in it.）

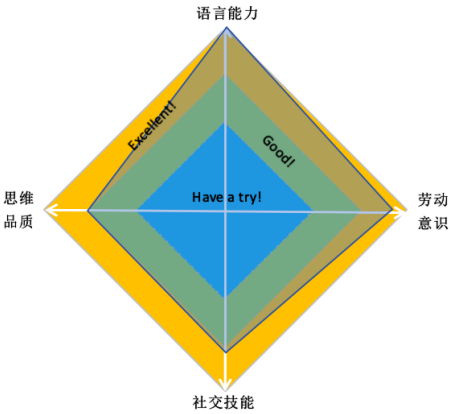


设

- **社交关：**模拟“公园求助”情境，用“Can you...please?”向“同伴”借物品并回应
- **创造关：**根据图片创编新歌词，如“I can ____ my ____, I can ____ my ____. I can do it by myself!”

2. 跨维度素养雷达图

通过学校评价系统，从“语言能力”“劳动意识”“社交技能”“思维品质”四个维度绘制学生熟悉画像，直观反应孩子的发优势与需加强的方向。



五、反思与展望

（一）实践成效与理论贡献

本研究通过聚焦“活动设计”这一核心维度，构建了适合低年级的“具身化任务 — 结构化进阶 — 融合性发展”实践模型，验证了以下结论：

1. 具身认知理论指导下的动作情境设计，可使词汇记忆效率提升；
2. 任务型教学法与多元智能理论结合，能显著改善课堂参与度，生生互动频次得到提升；
3. 跨维度素养融合活动，使大部分学生在家庭中主动实践“自理与互助”行为，实现从“课堂认知”到“生活践行”的转化。

（二）对新课标实施的启示

低年级英语活动设计需把握三个关键：

- **儿童立场：**基于“动作思维”特点，将语言学习转化为可操作、可体验的具体任务；
- **素养导向：**每个活动需承载至少 2 项核心素养目标（如语言能力 + 社会情感），避免“为活动而活动”；
- **动态调整：**通过即时评价数据，灵活调整活动难度与形式，确保“最近发展区”的精准定位。

六、结论

从知识传递到素养培育的转型，本质是课堂活动从“教师预设”到“学生生成”的范式转变。本文通过对《Yes, I can!》单元的深度剖析，证明聚焦特定维度的活动设计能有效破解低年级英语教学“浅层化”困境。未来研究可进一步探索“大单元视角下活动序列的连贯性设计”“信息技术与具身认知的深度融合”等课题，为核心素养在小学英语课堂的落地提供更丰富的实践范式。

参考文献:

- [1] Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences[M]. Basic Books, 1983.
- [2] Willis D. A Framework for Task-based Learning[M]. Longman, 1996: 56-78.
- [3] Wilson M. Six views of embodied cognition[J]. Psychonomic Bulletin & Review, 2002, 9(4): 625-636.
- [4] 教育部。义务教育英语课程标准（2022 年版）[S]. 北京：人民教育出版社，2022.
- [5] 王蔷。从综合语言运用能力到核心素养：初中英语课程目标的转向与路径 [J]. 课程·教材·教法，2015（9）：84-89.
- [6] 陈则航，王蔷。基于学习活动观的英语教学实践路径 [J]. 课程·教材·教法，2018(1): 98-103.