

语文学习任务群的 学理阐释与实践反思

荣维东¹,李雯雯¹,赵泽龙²

(西南大学 1. 教师教育学院;2. 文学院,重庆 400715)

摘要:语文学习任务群是我国语文课程建设的重大创新。它以任务为导向,以学习项目为载体,注重整合学习情境、内容、方法和资源,重构课程内容,试图改变传统语文教学的线性模式,引导学生在运用语言的过程中提升语文素养。语文学习任务群虽然没有严格的定义,但是从相关描述和实践中体现出它作为课程标准、教材形态和教学方法三个不同维度的价值取向,具有情境性、整合性和实践性等特征。语文学习任务群受杜威教育哲学、课程统整、项目化学习、任务型语言教学、大语文教育、后现代课程等理论和实践的影响,同时存在着概念模糊、理论笼统、实施茫然等问题,且在实施条件方面存在诸多困难。语文学习任务群作为一个新概念或一种新的理论,其理论机制和实践路径等都需要进一步探索。对语文学习任务群这一新生事物,如何从学理上阐释澄清,从实践中加以验证,将课程理念切实转变为课程实践,这些问题有待深入研究。新时代语文学习任务群研究,应以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导,着重在基础理论研究中进一步深耕,关注课程研发问题,寻求解决之道,在促进语文学习任务群“落地开花”方面下更大功夫,推动语文课程范式转型。

关键词:语文学习任务群;语文课程;语文素养;语文教学;教学情境

中图分类号:G633 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2022)02-0101-12

作者简介:荣维东,教育学博士,西南大学教师教育学院教授,博士生导师;李雯雯,西南大学教师教育学院硕士研究生;赵泽龙,西南大学文学院本科生。

用“学习任务群”呈现课程内容是我国当代语文课程理论的重大创新。它作为语文课程标准内容框架已在实践中逐步推行,但学术界对它仍存有争议。“学习任务群”在概念界定、要素特征、理论基础和实践落地等方面仍面临着一系列问题。理论界关于语文学习任务群的研究表现出自说自话,难以自圆其说。长期习惯于单篇教学和听说读写训练的一线语文教师对学习任务群如何实施也表现出手足无措。本文以近年所发表的2500多篇相关论文为依据,试图澄清语文学习任务群的一些基本理论问题,以期推动语文学习任务群的落

地实践。

一、语文学习任务群的价值探寻与多维透视

(一)语文学习任务群的价值探寻

语文学习任务群至今没有一个明确的界定。最初提出语文学习任务群这一概念的应该是“普通高中语文课程标准”研制组的专家。《普通高中语文课程标准(2017年版)》在“设计依据”部分有如下表述^[1]:

“语文学习任务群”以任务为导向,以学习项目为载体,整合学习情境、学习内容、学习方

法和学习资源,引导学生在运用语言的过程中提升语文素养。若干学习项目组成学习任务群。……学习任务群以自主、合作、探究性学习为主要学习方式,凸显学生学习语文的根本途径。这些学习任务群追求语言、知识、技能和思想情感、文化修养等多方面、多层次目标发展的综合效应,而不是学科知识逐“点”解析、学科技能逐项训练的简单线性排列和连接。

这段关于语文学习任务群的权威表述,显然属于一个操作性定义,即试图把一些“确定的经验”表述为“一组操作”^[2]。在这段表述中,素养是目标,任务是导向,项目是载体,整合是关键,情境、内容、方法、资源为基本要素。然而,究竟什么是“任务”“项目”“情境”“任务群”等问题,往往引起复杂的语义联想,容易导致人们产生理解误区和实践迷惘。

高中语文课标组长王宁先生指出:“所谓学习任务群就是确定与语文核心素养发展相关的主题,设计教学情境和多样的学习任务,让学生自己在体验中完成任务。”^[3]其中的关键词如“任务”,它与“练习”“作业”“训练”有何区别?何为“主题”?它与“专题”“话题”“母题”和“学习领域”有何不同?王宁先生认为,“情境”即真实情境,指课堂教学内容涉及的语境,这种语境对学生而言是真实的,是他们未来学习和生活中能够遇到的,能引起他们联想,启发他们思考,有助于他们获得方法,积累必要的资源,丰富语言文字运用的经验^[3]。王宁先生将“情境”解释为“语境”应该说是适合语文学科的,其中对“真实”的阐释具有一定的实践意义。语文学习是基于学生的真实生活需要和认知水平的语用实践活动。但由于人们易将“语境”简单理解为所谓的“情境教学”,同时忽视“语篇”,难以理解“语文即语境与语篇的相互转换”的课程本质^[4]。不过,王宁先生又指出,“学习任务群并不都是多篇教学,而是根据任务来选择相应的资源……对于这些资源,要区别对待:有的是主要的篇目,需要精读;有的仅仅是为了启发思考,或是为了给解决问题提

供更多的论据,可以略读或只读片段”^[3]。这些阐释是具有现实指导意义的。有人将语文学习任务群聚焦于“任务”,认为从“学习内容”到“学习任务”,体现了从注重知识文本内容向注重语言实践活动转化^[5]。如果说传统的语文学习注重的是知识和技能取向,那么“语文学习任务群”注重的则是活动和实践取向。“相较于静态的、刻板的任务形式,学生对动态的、变化的任务形式注意力集中程度更高”^[6],因而其学习动力、参与意识更强,而且任务情境的真实性、沉浸性和实践性等有利于学生真实语文素养的形成。

有人认为任务群的设计主要针对我国基础教育“三维目标”割裂的问题^[7],其设计目的就是要摆脱单一任务的简单排列,而注重任务与任务之间的关联和整合,这是对任务群“统整性”特点的强调,体现了分科课程到统整课程的转向。如果要让任务群与“系列问题式教学”区分开来,就要避免从“任务一”到“任务N”的简单排列^[8]。陈罡认为这个任务群,“不是各种学习项目在数量关系上的简单组合,也不是听、说、读、写诸种语文活动在序列关系上的简单排列,而是基于语文学科核心素养的结构化、生态化的关系整合”^[9]。那么,任务群与过去的知识技能的关系是什么呢?仅仅是为了整合吗?单一技能训练之后就不能整合吗?单项技能就不能形成语文素养吗?一开始就强调整合,对于听说读写能力还不过关的小学生能吃得消吗?管荣荣认为任务群“并不意味着其施教中不能梳理富有序列性的细化专项,也不意味着语文素养的训练养成不能分解归类”^[10]。换言之,任务群可以体现相关学科知识和技能序列性。但课程标准研制专家对此加以辩驳,指出:语文课程内容原本就是无序、非线性、积累性、实践性、模糊的;任务群整体呈现出系统性、确定性、简约性较差以及知识逻辑性不强的特点,甚至明确反对知识和技能“逐点解析、逐项训练”而追求课程内容统整。事实上,任务群由于学习内容过于庞杂而

混乱无序与“不确定”，正是其被人诟病的弱点。语文教学若一味强调综合性而无视课程内容的科学序列，就有可能否定语文课程内容的客观性、层级性与确定性，而我国现代语文设科以来本就极其稀缺的专业化与科学化探索就会付之东流，甚至进一步加剧语文教育的“泛人文”状况和“怎么都行”的后现代症候——“想教什么就教什么，想怎么教就怎么教”，从而阻碍本来就缓慢的语文教育科学化和专业化进程。

语文学习任务群是中国百年语文课程内在组织形式继“学科化”“模块化”之后“回归语言实践特质的课程内容重构”，是语文课程内容组织方式的第三次重大转型^[11]。但如何组“群”？内容如何统整？“群”的标准是什么？“任务”和“群”之间的关系是什么？语文学习任务群是否需要兼顾知识和技能？如果需要兼顾的话，那么语文学习任务群相对于传统语文课程有何变化、有何作用、如何实施？关于这些问题，学术界至今没有阐明。这些问题亟待解决，需要进一步探索，寻求解决之道。

（二）语文学习任务群的多维透视

从目前相关的理论研究和实践来看，语文学习任务群具有三个不同层面的含义：一是作为课程内容的任务群；二是作为教材内容的任务群；三是作为教学方式的任务群。三者有着不同的价值取向。

1. 课程层面的“学习任务群”

“学习任务群”首先是一种新的语文课程内容的组织和呈现方式。不过，什么是语文课程内容？什么是课程内容的呈现方式？语文学习是以思想内容为主还是以技能训练为主？人们对这些问题的认识向来存有争议。如果说语文学习任务群是指“语文课程内容”本身，即语文应该学习的内容，那么就应该包括课程内容、教材内容和教学内容等不同层面。按照王荣生的说法，语文课程内容是学科课程具体形态层面的概念，主要涉及“教师应该教什么”与“学生应该学什么”的问题，是为了有效地达

成学科课程标准所设定的学科素养基本目标，由学科课程研制者提出关于“一般应该教什么”的建议。从大的方面说，语文课程内容的构成主要包括两方面：一是人文素养目标所指的文化经典（如一些经典文学作品）以及对它们的阐释；二是包括事实、概念、原理、技能、策略、态度在内的学科基本知识与技能。这个层面的工作可以概括为“课程目标内容化”，主要由语文课程专家承担^[12]。事实上，现有的语文学习任务群主要是一些学习模块，其中涉及的知识技能极其复杂。

《普通高中语文课程标准（2003版）》曾提出用“模块”呈现课程内容。课程模块是指具有特定课程目标，围绕某一特定内容整合学生经验，相互独立又反映学科内容的逻辑联系的学习单元。课程模块的设置有利于解决学校课程内容相对滞后的问题，便于适时调整课程内容；有利于学校利用自身的资源，提出课程实施方案。“学习任务群”与“课程模块”有一定相似之处，但是在课程目标、内容、情境、资源、活动等方面，学习任务群兼容性更高，统整性更强，更重视情境创设和学习活动设计。学习任务群实际上是一个包括学习主题情境、目标和内容、教学活动指示等在内的“大杂烩”。它与国际上通常那些明确的课程内容（有着明确的知识技能要求和不同学段之间能力进阶的内容标准）相比，更像是一个“课程纲要”或“教学大纲”。《普通高中语文课程标准（2017年版2020修订）》提出18个任务群，试图改变过去“识字与写字”“阅读”“写作”“口语交际”“语文综合性学习”等技能型课程内容框架，创造一个基于统整思路组织语文课程内容的新范式。

2. 教材层面的“任务群单元”

语文课程内容要落地实施，需要“教材”这一中介环节。从教材层面看，学习任务群是继“单篇”“单元”之后语文教材的一种新的“组元方式”。不过，现行高中语文统编教材仍然主要是按传统“单元+单篇”形式编制的，也许后来为了统一，就在已有教材单元的基础上硬性

贴上了所谓“学习任务群”的标签。于是,我们发现:现有高中语文教材和现行语文课程标准之间存在着明显的隔膜与错位,甚至就是“两张皮”。比如高中语文教科书中“劳动光荣”单元设置的主题是“劳动”,而现行语文课程标准中的学习任务群则将它归属于“实用性阅读与交流”。从单元导语看,该单元技能目标是:通过学习,分析通讯的报道角度,理解事实与观点的关系,抓住典型事件,把握人物精神;了解新闻评论的观点,学习阐述观点的方法;辨析和把握新闻的报道立场,提升媒介素养。从文本资源看,该单元包括三篇人物通讯(《喜看稻菽千重浪》《心有一团火,温暖众人心》《“探界者”钟杨》)、一篇新闻评论(《以工匠精神雕琢时代品质》)和两首古诗(《采芣苢》《插秧歌》)。

课标研制者和教材编写者基本上是一拨人。编写教材时还没有出现“学习任务群”这样的课程内容组织形式,二者也没有联合办公,甚至没有基本的协调沟通。严格说来,课程标准是上位的,教材是下位的,教材需要依据课标编写,但我国的实际状况是“教材先行”。这就给一线语文教师造成很大的困难和挑战,需要他们在教学时做好课程内容转化和研发工作。这种转化能力是多数一线语文教师所不具备、也不大可能具备的。而市面上那些冠以“语文学习任务群”的必修和选修教材,外观看似“任务群教材”,但由于其编写者多是些地方出版社,专业能力较为欠缺,致使其所编写的教材在理念、内容、材料、体例、体系上都存在诸多问题,其真实状况更接近于“教辅”,其效果不容乐观。

3. 教学方式层面的“任务群教学”

目前有一些冠以“任务群教学”的实践案例在杂志上发表。比如著名的《“战国四公子”任务群教学》案例,很显然是属于教学层面上的。这样的任务群教学,与过去的“语文专题学习”“大单元教学”“模块教学”设计类似,注入了一些任务群教学理念,进行了一些富有成效的探索。这些案例有的从单一语文学习任

务群出发,有的从教材相关单元或篇目出发,有的则是教师的自主研发,还有的基于自己已有的实践并冠以“任务群”的标签。当然,任务群教学需要依据课程标准中相关的目标和内容,也可以参考语文教材的相关单元或篇目,但由于任务群的内容是大于教材内容和教学内容的,其影响因素十分复杂。因此,要想研发出一个富有学理、基于课标、参考教材并能够满足特定的班级学生需求的“任务群教案”可以说难上加难。一线教师“不知为何”“不知如何”,缺乏具体的操作规范和流程,只有部分大胆的教师在进行尝试和摸索。从发展趋势看,“任务群教学”与“大单元教学”有合流之势,其原因在于后者可以依托教材单元,更易于操作实施。可以预见的是,这方面的探索空间很大,案例研发会愈来愈多、愈来愈好。

语文学习任务群一开始更像是关于国家教育政策和理念的学术图解。它在概念上缺乏严格的定义与内涵阐释,于是导致人们在理解上出现了课程、教材和教学三个层面的歧义,进一步导致了实践中的无所适从。因此可以说,语文学习任务群是一个没有经过充分研究和实践验证的“早产儿”,需要我们深入探索其理论来源,从学理上进行论证,进一步完善其理论体系。

二、语文学习任务群的理论来源和主要依据

一个重要概念的产生,一般都有其时代背景和理论来源。“学习任务群”也是如此,其理论来源是比较复杂的。如有人认为,语文学习任务群是对“大语文、专题学习、专题(主题)学习、项目学习、群文阅读等众多教学实践的提炼与概括”^[13],继承了任务型语言教学的“基因”,吸纳了项目学习的精髓,贯通了杜威的“做中学”和克伯屈的“任务驱动”两种重要的学习理念。有学者从“后现代课程观”^[14]、“语境教学”^[15]、“整体语言学习”等角度对语文学习任务群加以阐释。从语文学习任务群的相

关论文中,我们可以看到杜威的实用主义教育哲学、外语教育中的任务型语言教学以及当今流行的“情境学习”“项目化学习”“深度学习”“高阶思维”“大概念教学”“逆向教学设计”“建构主义学习理论”和“后现代课程论”等的影子。有人提出“技术主义、工具理性过多侵入语文课程,突出了语文知识点、能力点的线性排列与逐项训练,使得语文教育中人文精神逐渐缺失”,字词句篇语法、修辞、逻辑、文采以及听说读写等训练“肢解了活生生的语文”,而新型课程观“吸收了一百多年来现代化探索过程中积极的成果,也融入了复杂性思维、建构主义、对话理论、后现代课程观等先进理念和大观念、大单元设计等合理因素”^[16],是语文教育发展到了新的文化转型期的必然产物。相关研究在一定程度上反映出学习任务群诞生的时代背景和学术发展思路。

上述研究大都提及概念,少有理论阐释,还有的似是而非,缺乏对语文学习任务群理论的关联性论述和系统全面阐释。理论建构的仓促和学理论证的薄弱,导致理解上的望文生义和实施中的乱象丛生,甚至遭到一线教师的消极抵制。为此,有必要进一步探寻语文学习任务群的理论依据,对其主要的理论来源加以梳理、阐释与辨析。

(一)杜威教育哲学与语文学习任务群

语文学习任务群在一定程度上吸取了杜威的实用主义教育哲学思想。杜威针对传统课程“只能投合人性的理智方面,投合我们研究、积累知识和掌握学术的愿望,而不是投合我们的制造、做、创造、生产的冲动和倾向”^[17],提倡用活动性、经验性课程取代学科课程,希望学生在疑难情境中依靠已有的个人经验或材料来建构系统知识。杜威认为:教育即经验的重组或改造;经验或体验是知识、能力和品德形成的媒介和载体;经验不能直接传递;经验首先就是做事情,即强调“做中学”。语文学习任务群反对学科知识的系统传授,主张通过开展各种各样的言语实践活动学语文、用语

文,获得语言实践经验,这是它与杜威教育哲学高度一致的地方。

杜威注重区分个人经验和种族经验、直接经验和间接经验的关系。尽管语文学习需要大量的言语实践活动获得语言运用的直接经验,但也不可否认间接的知识、经验、概念、规则、大观念等对语言学习的中介作用。学科知识与学科活动并非截然对立。语文素养固然需要大量语文实践,但实践是无穷无尽且费时费力的,实践也不是盲目的、随意的,而是需要适当参考“已有的经验”的。我们既要反对传统语文教育中系统传授学科知识的做法,也要警惕那种一味强调直接经验、过度注重具体活动的偏向。因为活动毕竟是具体、零散、不系统的。放任活动,或者纵容活动泛化会导致学生基本知识技能的滑坡,也会导致教学的“高耗低效”。这是美国进步主义教育留下来的惨痛教训。科学合理的课程教学应该是“知识、经验、活动”三者的有效配置和协调统一,而非简单取代、彼此对立。

从课程发展上看,语文学习任务群摒弃了“学科本位课程观”,高举“学生本位和社会实践本位”课程大旗,反对学科知识和技能的线性排列,具有重要的课程转型意义。但是,这种转型也隐含某种风险。我国当今的课程改革与美国20世纪30年代的进步主义教育改革在教育理念上有很多相似之处。美国当初“八年教育实验”,尽管理念是革命性的,但从实效看,整体是失败的。这也导致了后来结构主义课程和以布卢姆、加涅、奥苏贝尔等代表的认知主义课程理论的兴起,奠定了现代课程教学的新传统,支撑起当今课程实践的坚实大厦。而今我们借鉴杜威实用主义教育哲学的时候也要警惕重蹈当初杜威实用主义在美国的覆辙。同样,在语文学习任务群教学实践中,我们也要看到“语文学习任务群”可能存在的问题与不足。

(二)课程统整与语文学习任务群

课程统整是课程设计的理论来源之一。

它主张通过选择一些社会和学生发展的重大问题或议题来组织课程,以便促进个人和社会的统整,而不考虑学科的界限,体现了知识、学生与生活之间紧密联系的整体主义思想。

传统分科主义课程造成了知识与学生生活世界的割裂和机械的技能训练,不利于培养创新实践型人才。课程统整则是指“基于特定逻辑使原本分化的要素构成一个有机联系的整体或把未经分化的事物纳入其中使事物变得美好的持续性行动或过程”^[18]。语文学习任务群是统整课程观的直接体现。在任务群中,听说读写知识需要进行有机整合,学习内容、资源、方法、技能、经验不再是彼此分割的碎片或者孤岛。基于人的生命的整体性和生活的复杂性,“课程统整强调参与计划、脉络知识、真实生活议题以及统合组织”^[19]。课程统整打破不同学科之间的界限,而原有学科知识的形态和教学形式也因为真实情境与学习任务而变得不同。一个个学习任务就好像一块块真实生活知识和语言技能生长的园地,可以让学生获得直接的鲜活的学科课程经验,进而形成基于真实生活的课程核心素养。

(三)项目化学习与语文学习任务群

项目化学习(project-based learning)是源自国外而近年在我国迅速兴起的一种重要的核心素养教育方式。高中语文课程标准用“学习项目”阐释语文学习任务群,强调项目的载体作用,把项目视为任务群的重要元素。可见,项目化学习是语文学习任务群的理论来源之一。陈罡把任务群视为“基于问题或项目的活动方式”^[9]。语文学习任务群与项目化学习有诸多相同之处。两者都强调“基于真实复杂情境”“问题驱动”“探究活动”等,但二者又有一些不同。语文学习任务群首先是一种课程的组织形式,讲究“课程内容的结构化”;而项目化学习则更强调真实复杂环境下的问题解决。“项目化学习”比“语文学习任务群”含有更多跨学科学习的成分。上海市教委制定了《上海市义务教育项目化学习三年行动计划

(2020—2022年)》,推进项目化学习。但是,也有人大声疾呼,指出过度“项目化”的语文学科教学偏离教育本质,强调语文基本知识和技能训练的重要作用。项目化学习属于“高配置、高消耗”的学习形态,需要一定的前提条件,也并非每个教师都能落地实施。语文学习任务群可以借鉴项目化学习的活动流程和做法,但要考虑中国国情和当地实际,如果照抄照搬就会引起“水土不服”、得不偿失。

(四)任务型语言教学与语文学习任务群

20世纪80年代,外语教学领域兴起“任务型语言教学”(task-based language teaching)运动。这是一种让学习者通过“用语言做事”关注意义和交际任务完成而非过多关注语言形式的交际型语言教学法。任务型语言教学与语文学习任务群都强调语言学习的真实情境和实际应用,但又有所不同。二者的不同主要体现在以下方面:

其一,任务型语言教学更多指向单一语言交际任务,如问好、问路、填表、订票、借书等等;语文学习任务群则强调多个任务构成的“任务群”“任务链”,即多任务的活动序列。其二,任务型语言教学以“任务”为单位组织教学,更像是一种教学方法;语文学习任务群则是包含特定目标、内容和教法的课程模块,它首先体现为一种课程内容组织形式,而后才成为一种任务群教学法。其三,任务型语言教学重视言语交际,而语文学习任务群对此似乎并不看重。其四,任务型语言教学主要运用于外语教学领域,而语文学习任务群则运用于母语教育领域,依托无所不在的真实语言环境。不过,任务型语言教学对“任务”的内涵、类型、特征、机制的研究不断丰富,对语文学习任务群理论建构应该有着一定的借鉴作用,但这项研究在我国没有引起足够的重视。

(五)大语文教育与语文学习任务群

大语文教育与语文学习任务群既有联系又有区别。二者都在试图突破语文教育狭隘的时空,打破传统语文机械僵化的教学模式,

走向真实的语言实践和语文生活。大语文的内涵被概括为“联系社会生活、着眼整体教育、坚持完整结构、重视训练效率”四大方面^[20]。大语文教育虽然一直强调语文学习的整体性、完整性、真实性与生活性,但由于各种局限,并未能突破以课堂教学为主和课外语文活动为辅的模式。语文学习任务群显然已经“走得更远”,其中课文已经不再是学习重心,各种学习资源更加丰富。从某种角度说,大语文教育因各种局限仍嫌太“小”,而语文学习任务群则正在逐步发展壮大。随着课程内部整合与优化以及外部关联程度的提升,语文学习任务群不断拓展学习场域,走向更大的发展空间。

(六)后现代课程理论与语文学习任务群

语文学习任务群本身在诸多方面都处于一种混沌状态,呈现出“后现代语文课程”的特点。普利高津的耗散结构理论是“后现代”的重要科学依据,它反对一成不变,反对机械式的封闭系统,认为宇宙是“混沌”的,“一种混沌和秩序彼此联系成为一体从而形成更为复杂的、综合的、有时甚至是‘奇特’的新秩序的过程。这种新的复杂而混沌的观点是后现代观的一部分”^[21]。随着熵增定律的提出,“伟大的秩序是无序”这一观点也被人们普遍认同。在此基础之上,后现代主义思潮蔓延至课程领域,出现了后现代的课程观。后现代课程观的最大特点就是教学实施与教学效果的关系存在一种确定性和不确定性的统一。语文学习任务群以开放、情境和整合为特质,因而在教学的实施环节必然要有生成性的教学内容。教师在教学中对于生成性内容的产生是无法完全把握的,也不能完全掌控,于是语文学习任务群这一教学模式大量的生成性内容的产生以及对于教学效果的影响呈现出一种不确定性。

语文学习任务群除了吸纳杜威教育哲学、课程统整理论、后现代课程论、项目化学习、任务型语言教学、大语文教育等理论成果,还受到诸如情境认知学习理论、活动学习理论、建

构主义等理论的影响。目前,我们要做的是如何基于“语文学习任务群”理论自身,确定其核心概念、基本内涵、基本议题、基本要素、基本原理和发生机制,加大语文学习任务群理论研究力度,使其尽快成为一种科学理论。

三、语文学习任务群的基本特征和实施要素

(一)语文学习任务群的基本特征

尽管大家对语文学习任务群的内涵众说不一,但关于其内在特征和价值取向的表述却基本一致。陆志平认为它有三个特点:一是以语文核心素养为纲的大单元设计;二是真实语文生活情境中的深度学习;三是以学生的语文实践为中心的教学过程。这三个特点可表述为素养性、情境性和实践性^[22]。徐鹏指出:“语文学习任务群具有任务型语言教学和项目学习一样的基本特性,比如综合性、实践性、开放性、情境性,等等。”^[23]吴欣歆指出语文学习任务群在整体结构安排上具有贯串、循环和融通的特点;在内容要素上突出能力的典型性、内容安排的综合性和学习方式的多元性。从价值取向上看,语文学习任务群增强了语文课程的科学性;组合学习要素,促进了语文教学的综合性;强化自主学习,体现了语文课程的实践性;选择特定情境,提高了语文学习的参与性^[24]。

孔凡成从学术角度观察语文学习任务群,指出它具有“综合性、情境性、结构化、实践性”的特点^[25]。蔡可将“学习情境、学习内容、学习方法的整合”视为任务群的本质特征^[26]。刘飞认为语文学习任务群与后现代课程设计的“4R”标准有内在一致性,即丰富性、回归性、关联性和严密性^[14]。段增勇强调要注重语文学习任务群的“任务性”和“集群性”的特征^[27]。杨丽琴指出语文学习任务群具有真实性、过程性、情境性的特点^[28]。何源认为任务群具有外部驱动、外部刺激的特征^[29]。陈鲁峰认为语文学习任务群相对于原先语文教学的“学科倾向”,更多着眼于语言文字运用能力培养上,更

多顾及问题导向、跨文化、自主合作、个性化、创造性的特征^[30]。王忠亚、张秋玲认为语文学习任务群关注问题之间的联系,重视问题解决的情境化、系列化、自主化^[31]。冯为民提到语文学习任务群之间具有关联性、综合性、情境性、是听说读写的联动^[32]。

综上所述,大家对语文学习任务群基本特征的讨论,进一步强调了其“情境性、综合性、实践性”的本质特征。甚至可以说,推动语文学习任务群的实施就是为了“促进语文学习回归其综合性、实践性的本质”^[5],顺应当今课程改革一再强调的“素养为本、加强整合、注重实践和情境任务驱动”的理念。因此,“语文学习任务群”更像是一个理念先行、政策驱动、价值赋予的新生事物,从其诞生那天起,就担负着推动语文课程范式转型的使命。

(二)语文学习任务群的实施要素

依据《普通高中语文课程标准(2017版2020修订)》,语文学习任务群大致由任务、项目、情境、内容、资源、方式、目标、评价等要素构成。徐鹏将“情境、活动、评价”视为语文学习任务群的关键要素^[33]。陈罡从研究性学习角度提出任务导向、情境创设、过程体验、学习评价等实施语文学习任务群的具体路径^[9]。一线教研员则注重语文学习任务群教学中的“情境”“活动”“问题”“支架”“量表”设计。王岱老师著名的“《战国四公子》专题阅读教学”案例^[34],徐鹏和李倩译介的美国“冒险”主题学习任务设计^[35],陈兴才老师的“问天下谁是英雄”专题教学,孙巧莲老师的“《项脊轩志》教案”设计,张志强老师的“《红楼梦》思辨读写任务群”设计,满春燕老师的“跨媒介阅读与交流”学习任务设计等,都是具有代表性的案例。语文学习任务群作为一种大单元教学、微课程或课程模块设计,其基本要素包括课程目标、课程内容、教学活动和教学评价等。语文学习任务群在课程目标方面更加多元,在课程内容方面更注重整合,在教学活动中更注重自主、合作、探究,在课程评价中受“逆向教学设计”影响,强

调前置评价,以突出其指导监控作用。

在语文学习任务群课程实践方面,胡勤等人基于高中语文学习任务群教学解读其课标理念与内涵,并提供了相应的教学设计。陆志平主编的《普通高中语文学习任务群教学指南》,对各任务群提出了教学建议并给以案例示范。我们发现这些教学指导书,多以人文专题组群,其实施策略仍显粗糙。杨九俊提出任务群教学的3个原则:第一,要以高中生的精神成长为根本的价值取向;第二,要以新的知识观来审视和重组知识;第三,要以任务为导向进行大单元设计^[36]。温儒敏基于统编高中教材实施,提出首先要明确单元的学习任务群,然后把任务细化,化为教学的目标、要点、难点,形成教学方案^[37]。褚树荣提出以研究性学习来实现项目整合,设计了119个学习专题和270次语文学习活动,以此来作为高中18个学习任务群的整体框架,系统性较强^[38]。吴泓提出“选材、序列、转换、生成、整合、提高”的12字过程模式,实用性较强。王忠亚、张秋玲等基于专题学习提出任务群实施路径^[32]。蔡可按照逆向教学设计思路,提出“素养目标—任务情境—学习成果与表现—学生学习—学习资源—文本问题”的逻辑顺序^[26]。潘井亚认为好的学习任务群设计具有学科性、整合性、层次性、可操作性等特征^[39]。其他各地教研员和一线教师团队的任务群教学和大单元教学正在深入推进之中。但整体来看,目标设计、活动设计、资源设计、支架设计、策略设计等方面存在很多需要突破的难点。语文学习任务群实施既需要了解其所依循的基本学理和课程理念,需要及时总结来自一线教师的富有智慧和创造性的实践,同时需要正视其实践中存在的诸多问题。

四、语文学习任务群的主要问题与发展策略

语文学习任务群作为一个有待实践检验的理论,它的本质内涵、目的宗旨、要素特征、

理论机制、逻辑关系、实施路径等都亟待进一步研究。已有的相关研究要么属于政策宣讲,要么属于实践摸索,且有很多望文生义、先入为主的成分,缺乏严谨的学理论证和循证实践。因此我们只有将“学习任务群”在内涵本质、基本原理和实施上存在的问题搞清楚,才有可能推动语文学习任务群的健康发展。

(一)语文学习任务群的主要问题

1. 概念界定模糊,缺乏严谨的理论建构

尽管任务群具有重要的理论与实践价值,有人说它“旨在引领高中语文教学的改革,力求改变教师大量讲解分析的教学模式”;“填补了课程构成要素中课程内容这一重要部分”;“能够倒逼高中语文课堂教学改革,能够为新教材的编制提供思路与方向”^[40]。但是,如此重要的一个概念,其基本内涵仍是模糊不清的,其理论基础是庞杂粗疏缺乏系统有机建构的,其实践操作性也不强,这是导致一线教师无所适从并对其置之不理的主要原因。管荣荣认为语文学习任务群教学已呈现内容泛化与专业淡化,重整体轻局部、重宏观轻微观、重综合轻分析的倾向^[8]。著名特级教师程翔认为它是一个“虚拟的概念”并“强作解说,造成混乱”^[41]。这些批评可谓一针见血。“任务群”这个概念尚未经过认真严肃的理论阐释和学理论证,更遑论学术界所一再强调的“循证实践”。

2. 注重个案摸索,缺乏有效的实施策略

语文学习任务群在实施过程中存在问题。一是重个案、不系统。目前的任务群教学停留在个案开发阶段,执教者(编写者)往往具有极强的个人风格,像王岱老师“《战国四公子》任务群教学案例”那样好的案例较少,整体质量参差不齐。从目前出版的几套“任务群教学”丛书看,大都呈现出研究群体地缘化,案例散点化、个人化、随意化特点,真正科学系统可学习借鉴的有效策略少。二是往往直接与已有的教学模式简单关联和结合。如“主题阅读”“专题教学”“群文阅读”“大语文教学”“整本书阅读”等,缺乏真正独立的任务群教学特色

和功能。三是从《语文建设》《中学语文教学》等杂志邀请行业专家和名师撰写的论文看,基于大教育、大课程的原则建议多、政策性阐释多,真正深入系统的学理研究少。四是如何基于现有的课程标准,进行区域性、校本化、个体化的实施方案研发,仍是一个艰巨的工作。不过,语文学习任务群教学在高校语文教师教育和培训中已经得到重视并开展研究攻坚,尽管困难重重,好在已经积累了一些成功经验。

3. 实施条件上存在诸多制约和限制

语文学习任务群教学面临着很多现实条件限制与制约。程翔老师调研后指出语文学习任务群教学“脱离了一线教师的实际……实际效果并不理想”^[41]。语文学习任务群教学要落地,面临着如下几对突出矛盾:课程改革的理想与课程实施的现实之间的矛盾;有限课时与无限任务之间的矛盾;现行教材单篇组织与任务群统整教学之间的矛盾;任务群教学与现行评价体系之间的矛盾;任务群的要求与教师现有能力水平之间的矛盾。如《红楼梦》这样一部红学专家皓首穷经都吃不透的大部头,一线教师如何很好把握并高效转化为语文课程?语文任务群教学对教师阅读量的要求是海量的,这对那些不注重学习、“用一本教参来备课”的教师来说是“灾难性”的。任务群教学需要一大批学习型、研究型、专家型教师。语文学习任务群对目前课程制度和教研制度提出挑战,它更需要专家领导下的专题教研、区域教研和联合教研。从当前的语文学习任务群研究现状来看,少数专家的想当然吹捧和一线大多数教师的沉默抵抗形成了鲜明对照。如何解决语文学习任务群实施所面临的重重矛盾,将语文学习任务群这样一个美好的“课程乌托邦”变为现实,恐怕仍有极艰巨的路要走。

(二)语文学习任务群的发展策略

语文学习任务群的理论研究与实践探索需要全方位突破,需要来自政策、课程、教师、资源、评价和管理等方面的支持,需要在以下方面集中发力:

1. 加强语文学习任务群的基础理论研究

语文学习任务群无论是在理论建构层面或是实际操作层面都亟需明确规范、达成共识。在研究视域下,关于语文学习任务群的基本概念、要素、本质、发生机制、基本原理,尤其是关于它的基本理论假设和学理依据是什么,学界还不甚清楚。从整体上看,何为“学习任务群”,何为“学习任务”,何为“群”,它们之间关系是什么?任务群是“课程内容”,还是“教学内容”,抑或是“教学方式”?为何组群,如何组群?如何开展教学,如何开展评价?关于这一系列问题,学界并不清楚,没有达成共识。语文学习任务群与传统听说读写的关系如何?它与单篇教学、群文阅读、单元教学、课程模块之间的关系如何?语文课程是否可以100%搞成任务群?对知识技能薄弱的小学生和低年级学生,如何有效地开展任务群教学?任务群对现有教材、教学、考试会带来哪些变化?它对一线教师有哪些挑战?这种种问题如果得不到解决,那么语文学习任务群教学就有可能处于“说不清、做不对、做不好”的尴尬阶段,其大规模实施落地也就难以实现。因此,语文学习任务群应进一步加强基础理论研究。

2. 注重语文学习任务群的课程研发

语文学习任务群落地面临着地方课程或校本课程与教材的开发问题。在课程标准层面,任务群的课程目标、内容和教学提要仍比较粗糙,对教师的教学指导作用有限。正像有专家指出的那样:“如果仅有任务群(学习领域、主题)而没有具体的学习任务,将会导致语文课程内容变得虚无且无法实施;如果仅有语文学习任务而没有核心语文知识支撑,将会使语文教学变得盲目和低效”,有鉴于此,课程标准应提供相对确定性的课程内容,建构一个“知识/技能—任务/情境—学习任务群/教学主题”三位一体的语文课程内容体系^[42]。这就需要课程专家、教材专家、教研员和教师通力协作,开展区域教研、校际教研和校本教研。

从现实看,一些地方教研室和专家、名师

群体已经有一些小规模自发行动,但仍然缺乏国家层面和省市级教研部门的系统规划和有组织的教研。在这一过程中,学生因素同样重要。学生是任务群课程实施的对象,因此,有效的任务群课程设计不应该来自课程专家的闭门造车,而应该是专家、学者、教师、学生等多元主体共同参与的集体行动。

3. 在语文学习任务群落地实施上下功夫

任务群的实施是一个庞大的系统工程,其落地实施的关键在教师。王宁先生建议,既要观念上加强教师对任务群概念的理解,将教学关注点从知识本身转向思维和素养训练又要加强教师培训,从外部帮助教师完成知识的更新和能力的培养,搭起教师之间沟通的桥梁^[3]。一个教师不可能对十几个任务群都样样精通,因此,语文学习任务群的相关课程研发应采用任务导向、自主研究、小组合作、汇报交流等方式进行。比如,西南大学近些年在教师培训和师范生培养中往往将语文学习任务群合并成10个左右,分配给每个小组1个学习任务群,作为小组合作探究型学习任务。每个语文学习任务群研发任务包括如下要求:

(1)课程标准解读。梳理最新课标中关于本领域学习的内容和要求。将分布在“总目标、学段目标、学习任务群、学业质量评价”之中的相关内容,进行概括、提炼、重构,形成本任务群明晰、凝练、全面的目标体系。

(2)核心知识提炼。基于学术界有定评的和最新的研究,梳理本领域核心概念、大观念、文体类型和文体特征知识,以及本任务群独特的、必备的其他重要知识。

(3)教学原理研讨。针对不同类型的文本或任务群教学,提出新理念,发现新规律、定理、原则,尤其是要基于多学科理论进行整合、重构。

(4)教学策略研发。基于已有的案例和实践,概括性地呈现本领域教学的一般策略、方法和路径;不允许呈现通用教学原则的空话套话和通用教学策略的简单移植。

(5)现有教材分析。运用表格形式,全面梳理现行教材相关篇目、单元主题和学习目标要求,鼓励进行跨单元的内容统计和分析。

(6)教学案例示范。基于上述理念等,进行大单元教学、任务群教学设计和基于“1+x”微课设计与展示。

上述6项任务,为每个学习小组的规定动作。要求每个小组合作制作汇报PPT和word文档,合作设计任务群教学案例。这项工作几年下来已经积累了大量资料、案例,可以为后续学习任务群的落地提供部分理论参照与实践经验。

总之,一个新事物的诞生,一个新概念的提出,一种新理论的建构和一种新模式的形成,不是一蹴而就的。其中无数理论和实践问题都需要进行系统、深入的研究才能日臻完善,无数困难和坎坷都需要勇敢面对、不断实践方能达到坦途。语文学习任务群如何攻坚克难,如何从学理上澄清、在实践中验证,如何从一个理论假说变成经得起实践检验的科学理论,这些都是语文学习任务群必须面对、深入探索的问题。新时代语文学习任务群研究,应以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导,着重在基础理论研究中进一步深耕,关注课程研发问题,寻求解决之道,在促进语文学习任务群“落地开花”方面下更大功夫,推动语文课程范式转型。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中语文课程标准(2017版)[M]. 北京:人民教育出版社,2020:8.
- [2] 朱建平. 论操作定义的方法论性质[J]. 社会科学战线, 1992(1):49-53.
- [3] 语文建设编辑部. 语文学习任务群的“是”与“非”——北京师范大学王宁教授访谈[J]. 语文建设,2019(1):4-7.
- [4] 荣维东. 交际语境写作[M]. 北京:语文出版社,2016:133.
- [5] 郑桂华. 高中语文学习任务群的教学建议[J]. 中学语文教学,2017(3):9-12.
- [6] 李毅,张睿,李舒展. 提升中小学生阅读兴趣的实证研究——基于MIMIC模型的教学效能分析[J]. 教师教育学报,2019(6):117-124.

- [7] 杨向东. 核心素养与我国基础教育课程改革的关系[J]. 人民教育,2016(19):19-22.
- [8] 管然荣. 语文课程内容的“群”与“己”——也谈“任务群”教学实施的问题与对策[J]. 中学语文教学,2020(1):8-11.
- [9] 陈罡. 从研究性学习视角谈语文学习任务群设计[J]. 语文建设,2018(36):4-7.
- [10] 管然荣. 高中语文“任务群”的认知与实施[J]. 中学语文教学,2018(3):8-12.
- [11] 管贤强,母小勇. 学习任务群:回归语言实践特质的课程内容重构[J]. 语文建设,2018(10):17-21.
- [12] 王荣生. 语文课程与教学内容[M]. 北京:教育科学出版社,2015:21.
- [13] 蔡可. 语文学习任务群的整体框架及相互关系[J]. 语文建设,2018(25):9-12.
- [14] 刘飞. 后现代课程观视野下的“学习任务群”解读[J]. 天津师范大学学报(基础教育版),2020(1):26-30.
- [15] 赵福楼. 基于语文学习任务群的语境教学探究[J]. 天津师范大学学报(基础教育版),2020(1):21-25.
- [16] 陆志平. 语文学习任务群的设计[J]. 七彩语文·中学语文论坛,2019(5):3-9.
- [17] 吴式颖,李明德. 外国教育史教程[M]. 北京:人民教育出版社,2015:331.
- [18] 刘登珏. 课程统整的概念谱系与行动框架[J]. 全球教育展望,2020(1):38-53.
- [19] BEANC J A. 课程统整[M]. 单文经,译. 上海:华东师范大学出版社,2003:3.
- [20] 张孝纯. “大语文教育”的基本特征[J]. 天津教育,1993(5):34-35.
- [21] 小威廉·E. 多尔. 后现代与复杂性教育学[M]. 张光陆,译. 北京:北京师范大学出版社,2016:8:91.
- [22] 陆志平. 语文学习任务群的特点[J]. 语文学习,2018(3):4-9.
- [23] 徐鹏. 语文学习任务群的学理探寻[J]. 中学语文教学,2018(6):4-7.
- [24] 吴欣歆. 学习任务群:高中语文课程内容的重构[J]. 教育科学研究,2018(11):76-81.
- [25] 孔凡成. 语文学习任务群特点初探[J]. 语文建设,2019(3):19-22.
- [26] 蔡可. 基于“学习任务群”的语文教学设计[J]. 语文学习,2018(1):17-22.
- [27] 段增勇. “学习任务群”背景下看群文阅读价值[N]. 中国教育报,2018-03-07(9).
- [28] 杨丽琴. 基于核心素养的高中语文学习任务设计与实施[J]. 语文建设,2018(28):33-37.
- [29] 何源. 高中语文课程“任务群化”商榷[J]. 语文学习,2018(4):4-8.

- [30] 陈鲁峰. 高中语文学习任务群的教学构思[J]. 语文教学通讯, 2018(10): 32-35.
- [31] 王忠亚, 刘志江, 张秋玲. 基于学习任务群的语文专题学习设计思路[J]. 语文教学通讯, 2018(Z1): 14-17.
- [32] 冯为民. “语文学习任务群”教学瓶颈的突破[J]. 中学语文教学, 2020(1): 12-15.
- [33] 徐鹏. 语文学习任务群的实施路径[J]. 语文建设, 2018(25): 13-15, 33.
- [34] 王岱. 以挑战性学习任务提升学生的语文核心素养——“战国四公子”专题阅读教学案例[J]. 语文学习, 2017(3): 34-39.
- [35] 徐鹏, 李倩. 核心素养发展取向的语文学习活动设计建议——基于美国经验的探索[J]. 教育科学研究, 2017(10): 61-65.
- [36] 杨九俊. 如何落实语文学习任务群[J]. 七彩语文·教师论坛, 2019(1): 8-11.
- [37] 温儒敏. 统编高中语文教材的特色与使用建议[J]. 语文学习, 2019(9): 4-10.
- [38] 褚树荣. 从实验室到田野: 学习任务群视域中的专题学习[J]. 语文学习, 2018(2): 40-48.
- [39] 潘井亚. 大情境下的小任务——学习任务群设计原则浅谈[J]. 语文月刊, 2019(3): 28-31.
- [40] 于小康. 高中语文新课标框架下的“学习任务群”研究[D]. 长沙: 湖南师范大学硕士学位论文, 2019.
- [41] 程翔. 对“学习任务群”的几点思考[J]. 语文建设, 2021(11): 72-80.
- [42] 张心科. 在确定性与不确定之间: 语文课程内容与语文学习任务群[J]. 福建基础教育研究, 2021(11): 33-37.

Theoretical Interpretation and Practical Reflection of Chinese Learning Task Clusters

RONG Weidong¹, LI Wenwen¹, ZHAO Zelong²

(Southwest University, 1. College of Teacher Education; 2. College of Arts, Chongqing 400715, China)

Abstract: Chinese learning task group is a major innovation in the construction of Chinese curriculum in China. It is task-oriented, takes learning projects as the carrier, focuses on integrating learning situations, content, methods and resources, reconstructs course content, transforms teaching methods, tries to change the linear mode of traditional Chinese teaching, and guides students to improve their Chinese competence in the process of using Chinese. Although no strict definition has been given, it reflects the meaning of the Chinese learning task group as a curriculum standard, teaching material form and teaching method in three different dimensions from the relevant description and practice. Researchers generally agree that task groups are situational, integrated and practical. The concept of Chinese learning task group is inspired by Dewey's educational philosophy, and the ideas of project-based learning, task-based language teaching, large-scale Chinese education, thematic learning, in-depth learning, and integrated curriculum. However, it is too vague in conception, too general in theory, and difficult to put into practice. As a new concept or a new theory, Chinese learning task group needs further research on theoretical mechanism and how to put into practice. Specific issues that need to be explored include how to explain and clarify it from a theoretical point of view, how to verify it in practice, and how to use the curriculum design to guide the curriculum practice. The research on the task group of Chinese learning in the new era should be guided by Xi Jinping Thought on Socialism with Chinese Characteristics, focus on further cultivating in basic theoretical research, pay attention to the problems of curriculum research and development, and seek solutions. Greater efforts will vigorously promote the transformation of the Chinese curriculum paradigm.

Key words: Chinese learning task group; Chinese course; Chinese literacy; Chinese teaching; teaching situation

责任编辑 秦 俭