

语文学习任务群学习进阶的实践价值与设计实施

祁华忠

摘要：学习进阶在语文学习中具有确立核心知识、绘制学习轨迹以及关注学生发展历程的特点，融合语文学习任务群，不仅能够统整课程内容，构建连贯路径，而且可以助力学生的学习进阶。因此，基于学习进阶的任务群设计就需要确立学习进阶的层级定位、统整课程内容、优化学习进阶路径、设置有意义的评价方式，为学生构建由浅入深、循序渐进的学习进阶框架，助力学生核心素养的发展。

关键词：学习任务群；学习进阶；实践价值；设计实施

《义务教育语文课程标准（2022年版）》（以下简称“新课标”）先后六次提出“进阶”，涵盖学习目标、学段要求、评价建议、教材编写等方面。新课标按照内容整合程度分别设置了三个类型、六个学习任务群，旨在“通过学习任务的综合性、挑战性以及学习过程的探究性，体现同一个学习任务群在不同学段的纵向发展过程与进阶”^{[1]52}。教师要从语文课程视角，分析学习进阶的基本逻辑与内涵特征，厘清它与语文学习任务群之间的关联，明晰实践价值，构建语文学习任务群学习进阶的实施路径，从核心素养到学科核心素养、课程标准，再到单元或课时目标，构成完整的课程目标层

级，形成课程育人的一致性的专业话语。^[2]教师借此进阶设计，逐层刻画学生思维活动和认知能力的发展轨迹，促进语文核心素养在课堂中扎实落地。

一、语文学习进阶的内涵特征

“学习进阶”衍生于布鲁纳（Bruner）提出的“螺旋式课程”构想。他认为，课程内容的本质是揭示学科结构的关键知识，应依循儿童认知规律，便于儿童展开深度探究和主动发现。^{[3]81}随着儿童心智的逐步发展，他们对学科关键知识或结构的认知从简单、具体逐渐向复杂、抽象转变，并在解决复杂问题的过程中，实现学科知识结构与认知能

基金项目：2024年度江苏省教育科学规划重点课题“结构化视域下小学语文任务群学习进阶路径研究”（B-b/2024/03/141）；2020年度江苏省教育科学规划重点自筹课题“工具箱支持下的关联性学习实践探索”（B-b/2020/02/122）。

作者简介：祁华忠，江苏省苏州工业园区唯亭实验小学语文教师（苏州 215127）。

力的协同发展。因此，学习进阶是基于经验证据，对学习由低级到高级的复杂程度进行的序列化描述。^{[3]81}从语文课程出发，学习进阶的基本内涵包含以下三点。

（一）确立核心知识，让学习不再零散

新课程标准指出：“语文课程是一门学习国家通用语言文字运用的综合性、实践性课程。”^{[1]2}其中，“综合性”反映了语文课程内容丰富多元的特点，但也易导致教学内容庞杂零散，使学生难以整体把握和逐层认识。语文课程的学习进阶能够统整课程资源，强化内容与目标之间的联系，并在优化组织形式的基础上确立核心知识，从而在丰富多元的教学价值中确立贯穿始终的知识主线，通过一系列从简单到复杂、从具体到抽象的学习挑战，在结构化视域下强化对课程内容的关注和理解，持续推进螺旋式进阶的深度学习质态。

（二）铺设认知阶梯，让经历逐层拔节

学习进阶是对思维方式的序列化描述，旨在推动学生日益走向更加专业化的理解，绘制层级鲜明的学习轨迹或学习地图。传统观念下的语文教学侧重知识传授与能力发展，而学习进阶将关注重点从语文知识内容的客观性转移到学生认知发展的主观性上来，结构化的知识体系成为刻画学习经历、折射表现状态的参照。因此，语文学学习进阶不仅体现了客观知识逐层深入的体系结构，更遵循了学生身心发展规律和核心素养形成的内在逻辑，对应学生特定的认知水平和能力发展层级，铺设有序路径，促进理解习得到简单应用，再到解决复杂问题的升级，继而帮助学生逐步形成“专家思维”。

（三）描绘进阶图谱，让成长清晰可见

传统教学已经开启了循序渐进式的设计，也强调教学的逐层深入，但基本都是将“知识与技能”依照体系定位，进行逻辑层面的拆解与划分，按部就班地让学生接受知识。这种“逐层击破”的教学构思对于语文课程而言，并没有因为拆解细化而形成学习的聚焦式深入，相反的是忽略了核心知识的统摄效能，导致所学知识各自为政，无法对学生的认知层级进行精准的进阶描述。学习进阶则能精准描述学生对于核心知识的理解状态或核心素养发展过程中的具体表现，为学生提供可见、可触摸且能够付诸实践的具体参考，绘制全体学生共性进阶和针对具体学生个性进阶的综合图景。

基于语文课程“整体性”和“阶段性”的主题内容，学习进阶以“进”作为学习最终的发展方向，用“阶”描述的则是课程内容的生长节点。由此来看，学习进阶主要描述统编小学语文教科书单元中的关键学科知识，通过连续且逐步深入的思维活动刻画认知水平的发展过程。^[4]

二、语文学学习任务群学习进阶的实践价值

新课程标准将语文学学习任务群作为语文课程内容的组织与呈现方式，旨在借助学习任务的“群链”形式，统整学科知识、明确学习要求，促进核心素养的全面发展。但纵观当下语文学学习任务群的实施现状，亟须通过融入学习进阶理念来实现其应有的教学价值。

（一）依托知识轴心，统整教学内容

学习进阶以核心知识为依托，避免知识零散导致的碎片化教学，确保学生始终聚焦语文核心内容。同时，它为学习任务群提供了串联单元知识的教学主线，使分散于不同课文和助学系统中的知识有机整合，有序分布在主线的不同节点上，承载多维度的教学价值。

四年级下册第四单元的语文要素是“体会作家是如何表达对动物的感情的”，习作要求是“写自己喜欢的动物，试着写出特点”。单元中高频知识

点包含了明贬实褒、把动物当“孩子”描绘、借助具体表现表达情感、语气词的艺术化使用、前后情感态度的变化对比等，教师可将教学重点确立为“掌握情感表达技巧，生动描绘动物特性”。教师可借助统编教科书中作家的文本范例，让学生重点体会各种表达方法的表达效果，并尝试运用明贬实褒、人性化描绘、典型表现、语气词等方式，完成单元习作“介绍自己的‘动物朋友’”。

核心知识通过整合分散的教学资源，实现内容结构化，为学习任务群提供层次化逻辑，帮助学生有序学习。学习进阶理念则像磁铁，聚合核心知识相关资源，构建结构化课程体系，支撑语文学习任务群的内容组织与呈现。

（二）研制连贯路径，引领纵深发展

学习进阶理念绘制了逐层进阶的学习轨迹，为学习任务群的逐层深入铺设了连贯的学习路径。借助序列化、层级化的学习任务，学生可以逐步深入地理解和掌握知识，形成持续、渐进的深度学习。

三年级上册第六单元要求“借助关键语句理解一段话的意思”，很多教师在教学单元中的三篇精读课文时，都直接指向“如何借助关键句理解一段话”，既没有考量学生原始的认知起点，也未能明确最终的学习归宿，定位完全雷同，教学更是平均用力，“群链”体系下的学习任务没有层级性，导致学生认知原地踏步。学习进阶理念紧扣语文课程的学科逻辑与学生的认知规律，构建一体贯通、逐层深入的进阶路径。比如，教师在教学《富饶的西沙群岛》时，可借助典型语段，发现语段中与与众不同的语句，通过感性直觉，初步认识其中的关键句；随后依托《海滨小城》一文，关联前文积累的经验，通过“辨析关键句”，洞察与其他语句之间的关系，初步感受关键句的表达作用；在教学《美丽的小兴安岭》时，则依循作者春夏秋冬一年四季

的轮转逻辑，设置“撰写关键句”的表现性任务，考查学生对关键句的了解，最终让学生习得“关键句理解一段话”的基本方法。

层级鲜明的“群链”体系，引领学生思维经历了“认识—体会—撰写”的认知进阶，在单元内部形成了一条贯通式的进阶轨迹，深化了学生对“关键句理解一段话”的理解。

（三）评估发展程度，指导个性进阶

学习进阶关联每一个层级的教学定位，但并不意味着与语文学习任务群融合需要事无巨细地设定每一个环节、每一个步骤，一厢情愿地设定所谓“最佳”的路径。^[5]不存在唯一正确或者最好的学习进阶。学习进阶作为学生经验和知识理解的发展水平、教学支持、评价支持的三位一体，要允许不同发展路径的存在。因此，学习进阶理念在任务群中践行，可以与“教—学—评”一体化巧妙融合，则能更加及时、准确、全面地了解学生的学习状况，并据此调整教学策略，为学生提供个性化的指导和支持，促进个性进阶。

四年级上册第八单元的语文要素是“了解故事情节，简要复述课文”，在教学《西门豹治邺》时，教师要改变“线性”推进的惯有模式，设置“代西门豹向魏王述职”的情境任务，鼓励学生凭借原始经验的“大视野”，自主规划、描绘完成学习任务的“进阶路线图”。比如，时间推移进阶：紧扣时间节点，梳理西门豹治邺的关键事件，选择核心信息简要概括，形成清晰的时间线轴，将主要情节串联起来，形成完整的述职报告；问题解决进阶：结合课文内容，梳理西门豹面临的主要问题，分析西门豹采取的针对性举措，形成解决问题的方案，作为述职报告的主要内容；角色体验进阶：将自己想象为西门豹，将所见、所闻、所思从情境角色的视角加以呈现，还原西门豹的决策过程，让述

职报告更具说服力。

教师鼓励学生根据自己的真实需求，形成个性化的学习进阶，通过必要的指导和支持，形成学生个体的“学习档案”，从而在宏观格局中描绘一个生动、具体的“微观路线图”，构建素养导向的进阶体系，引领每一位学生走向深度学习。

三、语文任务群学习进阶的设计实施

学习任务群融入学习进阶，要关注对核心知识的理解和发展过程，从知识客观和学生主体的双重视角进行设计与实施。下面以统编小学语文教科书（以下简称“统编教科书”）五年级下册第七单元的教学为例，谈谈笔者的思考。

（一）从“提炼”到“分解”：确立学习进阶的层级定位

五年级下册第七单元的人文主题是“足下万里，移步换景，寰宇纷呈万花筒”，语文要素涉及两个能力维度，分别是“体会静态描写和动态描写的表达效果”“搜集资料，介绍一个地方”。《威尼

斯的小艇》《牧场之国》《金字塔》三篇课文包含了动静结合、以小见大等表达方法，呈现出多样化的语言风格。结合单元习作“介绍中国的世界文化遗产”，可将本单元列为“文学阅读与创意表达学习任务群”。教师根据学习进阶起点和终点之间的落差，相机确立核心知识，并精准定位最终落脚点，即借助资料的搜集与整理，运用动静结合等多样表达方法，介绍世界文化遗产。

新课程标准在第三学段“学业质量描述”中，针对“文学作品”指出，要能“品味作品中重要的语句和富有表现力的语言”“记录自己的阅读感受和体验”“表达自己对感人情境和形象的理解与审美体验”“发现不同类型文本的结构方式和语言特点”“积极向他人推荐，并有条理地说明推荐理由”^{[1]40-41}，最终在文学体验活动中涵养健康向上的审美情趣。由此对接本单元目标，教师可将表达方法和资料搜集分解成不同的进阶层级，并明确不同层级的定位描述（见表1），为学习任务群设计与实施提供参考，并根据动态学情进行修改与完善。

表1 五年级第七单元“表达方法”和“资料搜集”能力进阶

层级	表达方法	活动属性	资料搜集	活动属性
1	初步认识动静结合等表达方法	识别	初步了解资料搜集的基本途径	查找
2	体会表达方法形成的效果	指出评价	能从网络、书籍等多维途径搜集相关资料	搜集整理
3	初步运用表达方法，展现事物特点	尝试运用	能对所搜集的资料进行初步筛选和分类	筛选分类
4	根据对象特点，熟练运用动静结合等表达方法	熟练运用	能对所搜集的资料进行深入分析和整合，形成自己的观点	分析整合
5	能根据具体对象的特点，灵活选择并创造性地运用表达方法，提升表达感染力	创造性运用	能主动搜集、整理并综合运用多种资料，有条理地介绍世界文化遗产	主动搜集 综合运用

（二）从“目标”到“需求”：统整学习进阶的课程内容

传统教学观的目标制订主要基于知识与技能的逻辑体系，而学习进阶则需要兼顾学科知识逻辑与

学生认知发展规律，实现二者有机结合的动态设计模式。教师应紧扣核心知识，从学生“学”的角度设置具体目标，规划目标达成的进阶过程，并设计契合学习进阶的课程内容。

1. 基于整体目标，确立进阶式课程维度

五年级下册第七单元具有典型的读写一体化特征，教师可根据单元习作“介绍中国的世界文化遗产”的主题定位，用逆向思维设置单元目标：了解并运用动静结合、以小见大等表达方法，增强语言表达的丰富性和感染力；学会根据目的搜集资料，通过整理、加工，介绍中国的世界文化遗产；激发学生对我国的世界文化遗产的热爱，重塑文化自信。由此，教师可紧扣学习进阶的最终目标，明确学生完成任务的真实需求，通过逆向思维，重组“教材”资源，形成进阶式“学材”。从整体目标来看，学生的内在需求体现在两个维度：一是要掌握具体的语料素材，即要了解中国的世界文化遗产；二是要掌握支撑性的表达策略，即介绍中国的世界文化遗产的基本方法。针对这两个学习进阶的真实需求，可以确立搜集资料和习得方法这两大课程内容的进阶维度。基于此，课程内容就可以延续这两个关键维度，形成交织、调整的升级优化，从而将“教材”转化成为进阶式“学材”。

2. 基于内在逻辑，确立进阶式课程内容

资料搜集与习得介绍方法之间并非两条平行线，其逐层深化的演进轨迹是在两者的相互交织、彼此促进的过程中达成的。因此，课程内容的设计，就应符合教学资源各自的特点，依循两条进阶维度合理统整。

对于“资源匮乏，无从介绍”的问题，教师可让学生通过广泛搜集资料，对中国的世界文化遗产有初步了解，确立自己感兴趣的介绍对象。学习进阶决定了学生搜集的原始资料无法直接满足最终的习作要求，而应随着统编教科书资源的特点以及提炼出的表达方法不断调整与优化。比如，首篇精读课文《威尼斯的小艇》蕴含了动静结合、以小见大的介绍方法，这一课程内容决定了学生需要对广泛

搜集的资料进行甄别遴选、删除归类，在整体介绍世界文化遗产的基础上，选择能够顺应这两种介绍方法的资源；精读课文《牧场之国》和略读课文《金字塔》，在“习得介绍方法”的进阶维度上，承载着巩固和强化动静结合的价值定位，同时《金字塔》中两篇风格迥异的课文，有着不同的言语风格经验，可以根据介绍对象的特点，在“资料搜集”进阶维度下，对搜集的资料进行再次加工与优化，选择适合的表达方法和匹配的语言风格。

基于学习进阶设计的课程内容，既源于统编教科书所提供的教学资源，又根据学生学习进阶的真实需要进行了拓展补充、调整重组，与单元读写一体化进阶编排形成了呼应，也契合了发现问题、提供支撑、解决问题的进阶体系。

（三）从“了解”到“介绍”：构建学习进阶的任务框架

学习进阶的本质是“学”的发展与深化。因此，逐层深入的学习任务需要分设于学习进阶的起始点、归宿点以及层级进阶的交融点上，教师要精准把握学生进阶节点，针对下一层级的进阶定位设置学习任务，形成“群链”序列。本单元学习任务群的规划与设计，可以紧扣“问题导向”，形成“表达策略主导+资料搜集辅助”的双向融合式学习进阶路径。

任务一：广泛搜集资料，了解中国的世界文化遗产。

基于进阶式课程内容，教师鼓励学生先通过多种途径，积极搜集文字、图片以及视频等多元化资源，借助“看谁搜集得多”和“文化遗产知识竞赛”等学习活动，加深对中国的世界文化遗产的了解，并通过知识竞赛促进学生对知识的吸收，在全面了解的基础上，明确所要介绍的对象。

任务二：学习课文范例，习得多样化介绍方法。

本着“课文未动，习作先行”的原则，教师组织学生借助初步搜集的资料尝试初次习作，教师梳理并提炼具有典型性的问题：即“语料缺乏，无从介绍”“方法缺乏，无法介绍”，进而开启逐层进

阶的下一个篇章。教师基于“问题导向”，结合整合的课程内容，发挥单元课文的范例价值，搭建具体的学习活动，引领习得解决问题的表达策略，并顺势推进资料搜集能力的进阶（见表2）。

表2 五年级下册第七单元学习进阶整体框架

学习任务	针对问题	范例课文	学习活动	介绍方法	信息处理
介绍方法 哪里来	切口较大 散而肤浅	《威尼斯的小艇》	我来做导游	动静结合 以小见大	围绕抓手 归类整理
	堆砌资料 语言生硬	《牧场之国》	制作手抄报	动静结合	归类删选 针对性补充
	风格固化 千篇一律	《金字塔》	根据对象选语言	确立语言风格	分析综合 加工优化

学习进阶融入“习得介绍方法”任务，围绕单元知识而设置的序列化学习活动，让学生经历从“初步试错”到“逐步掌握”介绍文化遗产的表达策略，逐步解决原始习作中暴露的真实问题，相机推动资料搜集与整合能力的进阶，为达成最终的整体目标铺设逐层进阶的学习路径。

任务三：介绍中国的世界文化遗产，展示学习成果。

新课程标准要求创设真实而有意义的情境。教师可以构建与学生思维、主题内容相契合的学习进阶路径，助力学生从新手型思维逐渐发展到专家型思维，为学生的学习进阶提供必要的支持和挑战，使学生在解决问题的过程中不断进阶，提升思维品质和学习能力。

结合“文化遗产”这一主题词，教师可以为最终的单元习作设置这样的情境：2025年召开第47届世界遗产大会，请你作为中国代表参与本次大会，展示中国的世界文化遗产。请结合单元学习，以中方代表的身份撰写一篇介绍稿。^[6]

学生有了明确的角色定位和读者对象后，统编教科书的习作要求便转化成为角色的真实需求。这

一情境下的写作任务不仅体现了前期学习的成果，更是进阶到前文表1中的第5层级，针对具体情境和角色定位，充分运用习得的方法经验来分析问题、组织内容、构建逻辑框架，在学习进阶中实现从新手型思维逐渐发展到专家型思维的迈进。

（四）从“测试”到“表现”：构建学习进阶的评价体系

传统教学观下的评价常常是一张试卷、一套试题包打天下，以客观方式考查学生对具体知识及其结构的掌握程度，学习进阶的评价则主要关注定位学生认知阶段以及学生未来可能实现进阶的具体走向，具有以下特点：以关键知识为中心，评价围绕学习主题下的知识能力定位点进行，关注学生的掌握和运用程度；注重阶梯式发展状态，不仅关注最终结果，还重视学生在学习过程中的进阶表现；强调实证性，评价要基于学生实实在在的学情表现，确保评价结果的客观性和准确性。基于此，可将表1中的能力进阶描述作为践行语文任务群“教—学—评”一体化设计的标准，构建有意义的评价实施模式。

首先，依托评价指标，确立进阶的评价核心，

即保障学业评价聚焦本单元语文要素所指向的两个关键维度：一是动静结合、以小见大等“表达方法”；二是所需资料的搜集、整理、分析与整合。其次，教师要依托学习任务下的实践活动，针对学生所形成的阶段性成果以及进阶过程中的具体表现，搜集客观、准确的实证信息。比如，“制作手抄小报”活动，重点关注片段练笔中的动静结合是否完成了“尝试运用”（3级）到“熟练运用”（4级）的层级进阶；经过整理、删选、分类的资料，是否适合以小见大、动静结合的表达要求，就此确认学生当下认知所处的层级。最后，通过及时的梳理与复盘，总结经验和教训，明确后续进阶的可能性方向。比如，在评价第4级时，教师将单元口语交际作为诊断和定位的表现性任务，通过“我为视频来配音”活动，尝试通过口语表达方式介绍中国的世界文化遗产的某一个方面，考查学生对表达方法的“熟练运用”以及对资料“分析整合”是否合理。很多学生能够自然地运用介绍策略，但难以应对交际过程中的互动，这就意味着学生尚未达到第5级中“创造性运用”和“主动搜集、综合运用”的程度，在最后“表达性任务”中则通过创设情境、赋予角色、确立读者对象，为学生树立进一步发展、深化的“航向标”，为促进学生的学习再度进阶提供可能性支撑。

总之，学习进阶对课程知识结构化的统整聚合以及对核心知识理解和发展过程的描述，与学习任务群之间存在诸多共性，两者之间的融合促进了知识内容的逻辑递进，优化了课程体系的构建，精准刻画了有序的学习路径，为学生构建了由浅入深、循序渐进的学习框架，是学生核心素养发展的重要保障。

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] 钟启泉，崔允漷. 核心素养研究[M]. 上海：华东师范大学出版社，2018：50.
- [3] 张华. 让学生创造着长大：2022年版义务教育课程方案和课程标准核心理念解析[M]. 北京：教育科学出版社，2024.
- [4] 杨静. 小学语文学习进阶的困境与突围[J]. 中小学教材教学，2024（11）：40.
- [5] 翟志峰. 语文学习进阶：特征、价值和教学实施[J]. 语文建设，2023（5）：23.
- [6] 王军. 基于统编教材编排方式下的项目化学习：以五下第七单元教学为例[J]. 小学教学设计，2023（16）：8.

（责任编辑：陈 思）