【教学】向浩丨单元整体教学中学习元素与学习任务关系辨正

【摘 要】单元整体教学是落实学生语文核心素养培养的有效路径之一。在实践过程中，部分教师因为没有处理好学习任务和学习元素的关系，导致教学效果不理想。因此，从本质和内在联系上处理好学习任务和学习元素之间的关系，是解决单元整体教学的关键所在。本文在多次实践的基础上，初步找到解决这一问题的策略和方法，主要从问题样态和解决问题的主要策略进行阐述。

【关键词】学习元素；学习任务；单元整体教学

1

当前，在语文单元整体教学实践过程中出现了一些问题：如大概念如何提取，表现性评价如何实施，“做中学”如何体现，等等。诸多问题无法短时间内一起解决，但有一个亟待解决的问题：务必厘清学习元素与学习任务两条线索（以下简称“两线”），这样才能有效推进素养导向的语文教学。

一、“两线”不清的三种样态

1. 只有学习元素线，强调教知识

最常见的一种样态便是只呈现学习元素线索。尽管有的单元设计体现了整合意识，但在具体策略中，整合的只是教学内容、教学目标、学科知识等，即僵化地合并学习元素，一类一类地教，然后在单元语篇中一类一类地演绎和训练。

教师先将整个单元的学习元素进行汇总和分类整理，再根据课程目标和单元教学目标要求，选出并确定最符合基本学情的目标。然后将单元学习目标予以分解，逐次教与每个分解目标对应的知识，教完之后让学生在单元语篇中寻找例子阐释或训练。这看似是教学的新样态，但本质还是在“教知识”。初看起来，似乎将整个单元的文本整合起来了，但这种整合只是为学习这些知识和训练技能提供了训练场，是一种在相似任务间迁移的浅层学习［1］，并未指向语文核心素养的培育。而且这样的整合实际上是在割裂文本、破坏语境，不利于学生良好语感的形成。另外，这种“集团”式的语言鉴赏和机械训练会严重破坏学生的学习兴趣，导致课堂教学效率低下。

2. 只有学习任务线，强调活动化

这种课堂样态往往发生在刚入职的教师的课堂上。为了活跃气氛，激发学生的学习兴趣，在设计教学时只关注哪些任务和活动有趣，而不关心这些任务和活动的底层应该蕴含哪些学科要素。因此，这样的课堂看起来非常活跃，但学生几乎没有实质性的收获，学习浮于表层。例如下面这个案例：

任务一：我在旅途中

邀请函

亲爱的同学们：

大家好！

由江苏省教育厅与江苏卫视联合承办的“跟着课本去旅行”游学活动已经启动，特邀请大家共同参与到游学活动中来。现在就让我们一同走进祖国的大好河山，去感受不一样的美景吧！

《跟着课本去旅行》节目组

2023年7月

主要内容：在游学旅行开始之前，班级需要召开一次主题班会，明确本次游学旅行的地点，规划好行程路线，制作游览路线图，提前做好游学攻略。

任务二：我是美景推荐官

任务三：我与导游对话

任务四：我创作的游记［2］

上面这个案例，从情境设计和任务设计来看是挺新颖的，尤其学习任务线索非常清晰，但从每个学习任务的指向来看，似乎又看不到关于游记教学的任何核心知识和关键能力，缺失形成素养的基本元素。例如，任务一制作游览路线图，它与游记的哪些学习元素是关联的，学生完成这项任务会用到哪些知识，会自主建构出怎样的认知结构，会形成怎样的专家思维等问题都不明晰，因此学生完成任务后并不能形成语文素养。另外几个任务虽然有读写结合类的语用实践，但并未突出游记文体和单元教学价值，违背了单元整体教学的基本旨归。

3. 两线交替杂糅，教学思路紊乱

这种课堂教学形态是当下最常见的，它代表了“教知识”和“用知识”两种教学观念在同一节课中杂糅的现象。也就是说，很多教师在观念上认同和理解了素养课堂的相关理念，但在具体教学行为中又不能完全做到，实践起来抓不住重点，教学思路紊乱。下面的案例呈现出了学习元素与学习任务两线杂糅教学的特点：

任务一：理游踪，寻美景

任务二：品美文，赏胜景

任务三：赏游历，悟情思

活动1：默读静思，依据不同的文本特质，关注言语形式所体现的景物特征和独特情思的融合点，以小组为单位分享游记阅读体验。

活动2：选择一篇文章，任选一个角度，写一段赏析性文字，体会作者独特的情思，在微信公众号留言分享。

任务四：绘美景，做达人［3］

以上案例的核心任务是通过“游记分享会”评选“旅游达人”，这个学习任务设计是合理的，可实施的。但任务三存在两线杂糅的问题：学习任务是“赏游历，悟情思”，“赏游历”指向的是学习任务，“悟情思”指向的是学习元素，这里区分得还很清楚。但是后面完成任务的具体流程中只剩下“悟情思”，完全没有“赏游历”的学习过程。其实“赏游历”的设计跑偏了，因为“赏”本来就是一个指向学习元素的动词，指向的是“教知识”，所以后面的学习过程都是在变相“教知识”。例如“依据不同的文本特质，关注言语形式所体现的景物特征和独特情思的融合点”，再如“任选一个角度，写一段赏析性文字，体会作者独特的情思”等，这些学习活动都在指向学习元素，完全没有涉及评选“旅游达人”任务。也就是说，这个学习环节只有学习元素线存在，而学习任务线被抛弃了。这样的教学设计呈现在课堂上，学生的反应便是一会儿充满热情和兴趣，一会儿又沉闷不语。因此，两线的杂糅必然导致教学节奏、学生学习思路和教师教学程序的紊乱，不利于学生良好认知的自我建构。

二、务必厘清“两线”关系

要想厘清学习元素和学习任务双线，就必须先区分二者的不同内涵，以及二者之间的联系。

1. 学习元素和学习任务的主要区别

学习元素即语文学科核心知识和关键能力，是构成语文学科核心素养的基本元素。学习元素是具有学科属性的概念，是课程目标、单元目标、课时目标的集中表达，指向学生学习的具体学科内容。学习任务即学习成果，是规定了数量和设定了质量的可视化学习产品［4］，是蕴含学习目标、学习内容、学习活动、学习策略、学习评价等质与量的综合表达，强调整体表现，指向现实生活中的真实问题。二者不在一个维度，也不在一个层面，不能直接链接和替换。从语文学科核心素养的角度而言，学习元素侧重指向知识和技能，而学习任务侧重指向必备品格，是学生在完成任务的过程中通过复杂交往而体现出来的精神品质。

2. 学习元素和学习任务互为指涉关系

准确来讲，学习元素和学习任务应该互为指涉关系，即学习任务蕴含学习元素，学习元素支撑学习任务。学生在完成学习任务的过程中，必然要用到学习元素，从而自然而然地习得学习元素，或者将学习元素重组，形成新的认知。

在单元主题的统摄下，单元整体教学的主要目的就是通过学习提取学科大概念，然后迁移到现实生活中解决实际问题，从而促进学生语文核心素养的形成。学科大概念的提取需要学生在完成具体学习任务的过程中自主开展，构成学科大概念的基本元素是单元语篇中所蕴含的学科知识和技能。单元整体教学就是让学生通过完成学习任务，将零散的学科知识和技能有机联结起来，形成一种全新思维模型，从而持久地存储在大脑里，并随时调取以解决生活中出现的众多类似问题，而这个全新的思维模型就是大概念。

在教学的具体实施中，学习任务和学习元素两线必须分明。学习任务由核心任务和子任务构成，任务与任务之间是包含关系、并列关系或层进关系；学习元素是单元学习目标的分解，主要包括内容目标、能力目标和活动目标。学习任务是学习目标的外在呈现，学习目标是学习任务的底层逻辑，二者一明一暗并线前行，帮助学生实现语文学科知识自我建构和联结，从而形成新的思维模型，这样建构起来的思维模型符合大脑记忆的特性，会持久地保存下去。将学习任务和学习元素（学习目标）统一起来的是评价，即通过学习目标和评价的一致性、学习目标和学习任务的一致性来统一整个学习过程。

三、“两线”明晰的单元整体教学设计

下面以统编语文教材八年级下册第五单元为例，谈谈如何将学习元素和学习任务两线明晰区分，又能将二者有机统一。本单元是游记单元，有四篇风格、写法各异的游记，有助于学生通过集中学习来了解游记这一文体，包括了解游记的特点，把握作者的游踪、写景的角度和方法，揣摩和品味语言。四篇游记散文中，精读课文与略读课文各占两篇。四篇游记风格、写法各异，但都基本符合游记的特点。依据前期学情调查发现，学生基本能够厘清游记作品中作者的游踪（所至）和景观（所见），但绝大部分学生不能从观景角度、景别角度对游踪和景物特点进行准确捕捉，不能从言语形式上细致分析游踪和景观的相关语句，不能明确情思（所感）和胜景（所见）之间的关系。因此，观景角度和景别角度、独特言语形式和情感表达是本单元教学设计的重点内容。

基于以上思考，可将本单元的核心任务确定为：研读四篇游记，完成景区门票的制作，至少包括门票主题、游览路线、景点简介、主题图片及介绍、游客温馨提示、游客评价、票价、联系方式等内容。其中，主任务“制作门票”由子任务“概括画面、遴选主题、主风景推荐、门票提示”等构成。这是一条任务线索，也是一条在课堂上清晰呈现的活动线索。

合理的教学设计应该让每个学习元素一一对应这些子任务，而学习元素的集合就是教学目标。即学习元素“整体感知，搜集信息，整理信息”，对应学习任务“完成信息表”；学习元素“从时间、地点和视角转换的变化，确定游踪转换点，理出行文线索”，对应学习任务“绘制门票路线图”；学习元素“用简短语句揭示游记主题”，对应学习任务“确定门票主题”；学习元素“围绕地理位置、主要景观及整体特点等关键信息缩写文章”，对应学习任务“撰写景区介绍”；学习元素“阅读写景句，并概括景物特点”，对应学习任务“概写景观”；学习元素“从用词、句式、修辞等方面鉴赏主要写景句，体会详略安排”，对应学习任务“确定主题图”；学习元素“阅读其他写景、叙事句，并概括其特点”，对应学习任务“推荐其他景点、危险警示”；学习元素“品析抒情议论句，揣摩物与物、物与精神之间的关系”，对应学习元素“游客评价”。学习元素是一条暗线，潜藏在课堂教学底层，与学习任务一一对应。

学习任务是因学习元素的运用需要而设计的，学习元素是完成学习任务的旨归，二者高度一致。若让学习元素明显突出，就是教知识；若让学习元素潜于底层，支撑任务，完成任务的过程就是用知识解决问题的过程，是“从经验中学”的最佳体现，也彰显“做中学”的核心理念。例如，在完成子任务“主风景推荐”时，首先要选择图片，选择什么图片关键要看作者用文字描写了哪些风景，然后在现实生活中寻找与文中描写相近的图片，二者之间构成阐释关系，是理解的一个侧面。找到相关图片后，还要选出主图片，参考的依据是作者在文中详细描写景物的语句，其目的是为了更好地理解详略得当的妙处。撰写推荐语，实则是学会从用词、句式、修辞等角度赏析文章，并进行有效的语用训练。

生活中的问题都是“劣构”，而知识则是已经形成的“良构”，将“劣构”整理成“良构”的过程就是认知思维形成的过程。最终形成的认知思维是可以迁移的大概念，大概念迁移发生，也预示着深度学习的发生，语文学科核心素养也随之形成。反之，让学生直接学习“良构”状态的知识，就会丧失形成认知思维的机会，让深度学习无处发生，学生收获的只会是散点知识，无关乎素养。

因此，单元整体教学是落实语文学科核心素养的有效路径，厘清学习任务和学习元素的关系是有效提升单元整体教学质量的关键所在。教师要深刻领会学习任务和学习元素的真正内涵，并在教学实践中充分发挥二者各自的效能，这样才能让单元整体教学实现其真正价值。

参考文献：

［1］刘徽.大概念教学：素养导向的单元整体教学设计［M］. 北京：教育科学出版社，2022：18.

［2］吕丹.大单元视角下“读写结合”教学设计研究：以统编版八年级为例［D］. 兰州：西北师范大学，2021：65~67.

［3］王俊珍，郝玉香，彭淑芳.阅山水·知人文：八年级下册第五单元整体教学设计［J］. 语文教学通讯，2022（1-2B）.

［4］赵宁宁，张秋玲.专题：语文课程形态的学段思考［J］. 语文教学通讯，2021（7B）.