

学习任务群视域下小学语文整本书阅读教学策略探究

杨 洋

成都大学师范学院, 四川 成都

收稿日期: 2026年6月1日; 录用日期: 2026年6月28日; 发布日期: 2026年7月6日

摘 要

学习任务群是由相互关联的系列学习任务组成, 推动语文教学从知识线性传递转向素养整合培育。本文立足学习任务群提出四维联动的教学策略体系: 一是主题统整策略, 以人文主题与语文要素双线并进, 实现单元内外资源的深度聚合; 二是情境驱动策略, 创生角色体验、问题解决等真实或拟真情境, 让学生在“做任务”中建构阅读意义; 三是支架进阶策略, 设计图表梳理、对比质疑、创意复述等学习支架, 铺设由理解走向评鉴与迁移的思维阶梯; 四是全程评价策略, 将过程表现与成果展示嵌入学习任务, 以评促学, 实现“教-学-评”一体化, 引导学生阅读从零散解析走向融合贯通, 从被动接受走向主动建构, 有效激发学生的阅读期待、深度思考, 切实提升语文核心素养。

关键词

学习任务群, 小学语文, 整本书阅读, 阅读策略

Research on Teaching Strategies for Whole-Book Reading in Primary School Chinese from the Perspective of Learning Task Groups

Yang Yang

College of Teachers, Chengdu University, Chengdu Sichuan

Received: June 1, 2026; accepted: June 28, 2026; published: July 6, 2026

Abstract

The learning task group is composed of a series of interrelated learning tasks, which promotes

Chinese teaching from linear transmission of knowledge to integrated cultivation of literacy. Based on the learning task group, this paper puts forward a four-dimensional linkage teaching strategy system: one is the theme integration strategy, which realizes the deep aggregation of resources inside and outside the unit with the double line of humanistic theme and Chinese elements; the second is the situation-driven strategy, which creates real or simulated situations such as role experience and problem solving, so that students can construct reading meaning in “doing tasks”; the third is the scaffold progression strategy, designing learning scaffolds such as chart combing, comparative questioning, and creative retelling, laying a thinking ladder from understanding to evaluation and migration; the fourth is the whole process evaluation strategy, which embeds the process performance and achievement display into the learning task, promotes learning by evaluation, realizes the integration of “teaching-learning-evaluation”, guides students “reading from scattered analysis to integration, from passive acceptance to active construction, effectively stimulates students” reading expectation and deep thinking, and effectively improves the core literacy of Chinese.

Keywords

Learning Task Group, Primary School Chinese, Whole-Book Reading, Reading Strategies

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

阅读是语文核心素养培育的重要路径，其教学方法和策略影响着学生的阅读成效。《义务教育语文课程标准(2022年版)》[1]明确提出将学习任务群作为课程组织与实施的核心载体，这为小学语文阅读教学改革指明方向，而整本书阅读作为小学语文阅读教学的核心板块，是落实文学阅读与创意表达、思辨性阅读与表达等学习任务群的重要载体，也是培养学生语言建构、思维发展、审美鉴赏与文化传承核心素养的关键路径。在传统教学模式下，部分教师对整本书阅读的教学定位模糊，多将其等同于课外自由阅读，缺乏系统性的教学设计与针对性指导；教学过程碎片化严重，多以片段赏析、习题训练、情节梳理替代整本研读，忽视文本的整体架构、思想内涵与审美价值挖掘；同时，存在任务设计单一、情境创设缺失、评价体系不完善等问题，导致学生整本书阅读流于形式，存在浅阅读、碎片化阅读、被动阅读等现象，制约了学生阅读能力的长效发展。基于此，本文结合经典名著教学案例，提出促进学生整本书阅读效果的教学策略，实现核心素养的落地。

2. 学习任务群的教学价值内涵

从学习视角来看，学习任务群与“项目学习”是一脉相承的。它是一种以学生为中心的学习方法，强调通过解决真实问题来促进学习，通过创设真实情境，引导学生以小组合作的方式进行探究，最终完成项目[2]。学习任务群是以中国特色社会主义理论体系为指导，落实立德树人根本任务，遵循教育规律，着力发展学生的核心素养，促进学生全面而有个性发展的课程体系，通过设计多重任务的形式实现文化育人的核心功能。

从教学实效来看，学习任务群为阅读教学注入了新活力。第一，打破碎片化教学局限，通过主题统整实现单篇文本与单元整体、课内阅读与课外阅读的有机衔接，帮助学生建立结构化阅读思维；第二，强化情境实践性，将阅读任务与生活实际关联，激发学生阅读内驱力，如围绕“经典名著探秘”主题设

设计任务，让学生在梳理人物形象、演绎故事情节、创编延伸故事的过程中对人物形象的理解由表层走向深层，对主题意蕴的把握由模糊走向清晰；第三，聚焦高阶能力培养，通过分层任务设计，引导学生从信息提取向推理判断、评价反思进阶，契合小学各学段认知发展规律，为小初衔接奠定基础，同时有助于培养学生的审美鉴赏能力，整本书中涵盖了语言表达、形象塑造、艺术手法、情感内涵等多种审美元素，传统的教学方法难以让学生深层次理解“美”，通过学习任务群的构建，学生更容易获得审美经验，建立起健康正确的审美观念[3]。

3. 学习任务群视域下小学语文整本书阅读教学优化策略

(一) 主题统整：构建结构化任务体系

阅读主题是任务群设计的核心线索，教师需立足统编版教材，结合学情和学段素养目标，选择合适的阅读书目，并提炼整本书的核心主题，设计科学的学习任务[4]。

第一，精准定位阅读主题内涵，结合文本特质与学段需求，明确任务群的素养指向，如低年级聚焦激发阅读兴趣，设计积累型任务；高年级则聚焦思辨能力的培养，设计探究型任务。

第二，梳理任务逻辑关联，确保总任务与子任务层层递进。如在童话阅读《安徒生童话》中，围绕“走进童话世界，感悟美好真谛”的核心主题，可设置“读童话-讲童话-编童话”的递进任务。首先，聚焦文本理解与积累，要求学生选取《安徒生童话》中3~5篇经典篇目，采用“自主精读+小组共读”模式，完成阅读任务记录表，并围绕人物形象、故事结局、隐藏道理三个核心问题展开讨论，培养学生的信息提取能力。其次，在讲童话任务中，可要求学生从精读篇目中选取自己最感兴趣的童话，先梳理故事脉络，用思维导图呈现“开头-发展-高潮-结局”，再结合文中人物语气、情感等进行演绎，可搭配简单的肢体动作、道具或背景音乐，锻炼学生的语言组织与口头表达能力。最后，在编写童话任务中，要求学生结合童话故事的语言风格、叙事特点等，自主设定童话主角，围绕善良、勇敢、成长等积极主题，编写一篇300~500字的短篇童话；完成初稿后，小组内开展互评修改，重点检查情节合理性与主题明确性，修改完善后提交作品，优秀作品可制作成“班级童话集”，从而逐步培养学生的想象力与创造力。

第三，整合多文本资源，围绕主题开展群文阅读，帮助学生建立结构化阅读思维。以五六年级文化教育为主题，整合《上下五千年》《中国民间故事》《一百个中国孩子的梦》等多本著作，引导学生溯源华夏历史文脉，品读民间民俗智慧，在经典阅读中厚植文化自信，涵养家国情怀，实现深度阅读的效果。

(二) 情境建构：创设真实化语言场景

在小学语文整本书阅读中，真实情境是学习任务群实施的核心依托，小学阶段的学生正处于思维与情感迅速发展时期，通过情景构建能够激发学生的阅读内驱力，培养学生在情境中整合文本信息、锻炼语言表达、深化思维认知的能力[5]，教师在设计场景时需立足学生的生活经验、文本主题与核心素养目标，实现“情境-任务-阅读”的深度融合。

以科普类文本《十万个为什么》为例，首先要确立情境的核心主题：探索生活中的科学，争做小小科普家，选取“为什么树叶秋天会变黄”“为什么雨后会有彩虹”“为什么水会结冰”等几篇贴近生活的科普短文，分小组发放科学探索记录表，让学生想象自己就是小小探究员；接着搭配简易实验器材，小组内围绕探究主题，结合文中语句展开讨论，同时动手完成简易实验，验证科学原理；同时创设“小小科普分享会”，提问：“如果我们是校园里的小小科普家，要向低年级的小朋友讲解这些生活中的科学秘密，我们该怎么说才能让他们听懂？”；最后开展“生活科学探秘”活动，选取身边另一个常见的科学现象，运用课上学到的阅读方法，查阅资料、细致观察，分享自己的探秘成果，实现阅读与生活、探究的深度衔接。

(三) 支架进阶：铺设由理解走向迁移的思维阶梯

支架进阶策略是学习任务群视域下阅读教学从浅层认知走向深度建构的关键支撑。它强调教师依据学生的“最近发展区”，在任务的推进过程中提供适时适度的学习支持，帮助学生跨越“已知”与“未知”之间的鸿沟，并随着学生能力的增长逐步撤除支架，最终实现自主学习。这一策略的核心在于进阶，支架并非零散工具的随意堆砌，而是随着学生思维发展的脉络，形成由低到高、由单一到综合的梯级序列，逐步培养学生的核心素养。以五年级阅读《中国民间故事》为例：

第一阶段，为学生搭建理解性支架。发放“故事分类导图”学习单，引导学生浏览目录后，根据故事类型自主归类，例如将《牛郎织女》《孟姜女》《白蛇传》归入“爱情传说类”，将《鲁班的故事》《华佗的故事》归入“人物传奇类”，再选择自己最感兴趣的一篇故事进行精读，完成“故事山”填写，总结出故事的起因、发展、高潮和结局，这一阶段能让学生从零散的逐篇阅读，转变为带着分类意识的结构化阅读，为后续比较与深度分析奠定基础。

第二阶段，搭建分析性支架，推进比较与推断的深度理解。教师为学生提供中外民间故事比较表：《中国民间故事》与《欧洲民间故事》，学生通过自主阅读和小组讨论，初步感知不同文化背景下民间故事的价值取向差异。这一阶段能让学生从“知道故事讲了什么”进阶到“理解故事为什么这样讲”，发展归纳、推断与辨析能力。

第三阶段，搭建创造性支架，促成评价与迁移的表达输出，整本书阅读的最终成果，应当体现在学生能够将阅读所得转化为有创造性的表达。教师在班级中开展“民间故事文化展”活动，学生可以从全书中选出一个“最值得被永远记住”的故事，撰写宣讲稿并进行现场宣讲，也可以对故事中的过程、结尾进行创新性改写，或者自己创作一篇故事。在这一阶段中，学生能在创造性输出中完成对文本意义的个性化建构，让阅读能力转化为表达能力，理解走向深度与个性。

(四) 评价赋能：构建多元化评价体系

教学评价是检测教学目标的实现成效，并做出相应价值判断以求改进的一种工作过程，对教师和学生都起着促进和强化的作用，既可以发现学生在能力上的薄弱点，也能反映教师在任务设计、情境构建中的不足，为教师调整教学策略、优化任务体系提供科学依据，实现“以评促学、以评促教”的闭环。因此在设计评价内容时应以核心素养为导向，构建“过程 + 结果”的多元主体评价体系，引导学生从“被动阅读”向“主动探究”转变，助力学生的全面发展，同时，科学的评价不能只停留在“评分”层面，而是利用评价推进学习任务群开展，为学生提供针对性指导[6]。

以名著阅读《西游记》为例，一是过程性评价，评价维度可分为阅读规划力、信息提取力、理解概括，比如学生能否制定阅读计划并按时推进，能否准确提取取经路线、途经国名、遇妖地点等基本信息，能否多角度解读孙悟空、唐僧等主要人物的性格变化以及“磨难 - 成长”的深层主题，通过问题“你找到了铁扇公主不肯借扇子的原因之一，可仅仅是因为红孩儿的事吗？我们看看书里她还说了什么。”引导学生进行理解。二是表现性评价，主要以成果展示衡量综合素养。让学生以小组为合作，假设取经团队到了现代社会会遇到什么“新磨难”，创编5分钟短剧并表演，评价学生在此过程中的合作能力、创作能力等。三是多元主体评价，在学生自评中，让学生评价自己的阅读认真度、探究参与度，填写自评表，标注自己的优点与不足，如“我能圈画关键语句，但分析人物性格不够全面”，以及自评表演效果等，并存入阅读档案袋；在同伴互评中，聚焦“互助提升”，要求学生用简单的文字标注评价意见，如“他能主动参与讨论，但表达自己的观点时不够大胆”；在教师评价中，教师需结合学生的全过程表现，开展综合性评价，观察学生的阅读、探究、小组合作、演绎展示情况，及时给予口头评价，进行针对性指导，同时记录学生的进步与不足，撰写个性化评语，引导学生相互学习、共同成长。

4. 结语

综上所述,学习任务群视域下的小学语文整本书阅读教学,本质上是一场从“教课文”走向“育素养”的深层变革。整本书阅读是小学语文落实核心素养育人导向、深化阅读教学改革的重要抓手,而学习任务群的教学理念,为破解当前小学整本书阅读教学碎片化、形式化、浅层化等现实困境提供了科学的理论支撑与实践路径。

从深层来看,学习任务群视域下的阅读教学,其意义不仅在于策略技术的更新,更在于对“阅读是为了什么”这一根本问题的回应。当阅读与真实情境相连、与思维进阶相伴、与多元评价共生,学生获得的不再只是读懂一篇课文的能力,而是一套完整的阅读素养,即能在文字中发现问题、在思辨中形成判断、在表达中完成自我建构的能力。因此,教师要结合一线教学实践动态优化教学策略,进一步完善整本书阅读教学体系,引导学生更加高效阅读,促进学生的综合素养的发展。

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)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022: 2.
- [2] 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.
- [3] 冯丽芳. 小学语文教学中整本书阅读指导策略研究[J]. 基础教育论坛, 2026(10): 81-83.
- [4] 王美琪. 学习任务群视域下小学语文阅读教学策略探析[J]. 课程教育研究(中英文), 2026(6): 103-105.
- [5] 徐美芳. “思辨性阅读与表达”任务群视域下小学语文实践教学策略探析[J]. 读写算, 2025(20): 40-42.
- [6] 何洪萍. 学习任务群视域下小学语文课堂教学评价策略[J]. 读写算, 2026(11): 64-66.