

# 从任务到项目：单元学习任务实施策略

## ——以高中语文必修上册“自然情怀”单元为例

王如悦, 赵霞\*

新疆师范大学中国语言文学学院, 新疆 乌鲁木齐

收稿日期: 2026年2月18日; 录用日期: 2026年3月11日; 发布日期: 2026年3月20日

### 摘要

当前高中语文教学中, 单元学习任务实施普遍存在抽象化、操作性不足等问题, 其中“自然情怀”单元因文本兼具文学性与文化性, 实际教学的开展难度更为突出。项目学习作为落实单元学习任务的核心实践载体, 可通过整合情境、内容与资源, 将抽象任务转化为活动化、可视化的语言实践, 为知识内化与核心素养提升提供具体路径。实现单元任务到项目学习的有效转化, 需依据“知识、能力、情感三重进阶”逻辑, 同步构建“教学评一体化”闭环。通过将抽象任务拆解为文本精读、文化探究、创作实践三大层级模块, 搭配结构化学习支架, 依托多元评价贯穿全程, 保障转化路径的可操作性, 以实现目标、实践与评价的深度衔接, 为学生语文核心素养发展提供切实支撑。

### 关键词

高中语文, 单元学习任务, 项目学习

# From Task to Project: Implementation Strategies for Unit Learning Tasks

## —Taking the “Natural Sentiment” Unit in the First Volume of High School Chinese Compulsory Courses as an Example

Ruyue Wang, Xia Zhao\*

School of Chinese Language and Literature, Xinjiang Normal University, Urumqi Xinjiang

Received: February 18, 2026; accepted: March 11, 2026; published: March 20, 2026

\*通讯作者。

文章引用: 王如悦, 赵霞. 从任务到项目: 单元学习任务实施策略[J]. 国学, 2026, 14(2): 356-362.  
DOI: 10.12677/cnc.2026.142052

## Abstract

At present, the implementation of unit learning tasks in high school Chinese teaching generally suffers from problems such as abstraction and insufficient operability. Among them, the “Natural Sentiment” unit, due to its texts’ combination of literary and cultural aspects, has a particularly prominent difficulty in implementation. Project-based learning, as the core practical carrier for implementing unit learning tasks, can transform abstract tasks into activity-based and visualized language practices by integrating situations, contents and resources, providing specific paths for knowledge internalization and the improvement of core literacy. To effectively transform unit tasks into project-based learning, it is necessary to follow the logic of “triple progression of knowledge, ability and emotion”, and simultaneously build a closed loop of “integration of teaching, learning and assessment”. By breaking down the abstract tasks into three hierarchical modules of text close reading, cultural exploration and creative practice, and providing structured learning scaffolds, and relying on diversified assessment throughout the process, the operability of the transformation path can be guaranteed, achieving a deep connection between goals, practices and evaluations, and providing solid support for the development of students’ core Chinese literacy.

## Keywords

High School Chinese, Unit Learning Tasks, Project-Based Learning

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. 单元学习任务与项目学习

### (一) 核心概念界定

《普通高中语文课程标准(2017年版 2020年修订)》(下文简称为《课标》)以语文核心素养为核心,构建课程目标体系并设置 18 个学习任务群。其中,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文字的过程中提升语文素养[1]。孔凡成认为,学习任务群隶属于“课程内容”板块,是命名语文课程内容的大概念,是根据语文核心素养要求而确立的语文课程内容体系[2]。

单元学习任务是若干个学习任务的组合,是学习任务群在教材单元层面的具象化呈现,直接为师生提供单元学习的目标指引与内容框架,是连接课程宏观要求与课堂微观实践的关键纽带。

项目学习则是实施学习任务群的模式和载体,是一种动态学习方式,以问题为核心,根据不同的学习任务,让学生通过小组合作,借助多种学习资源,展开探究性的学习活动,最终进行学习成果的展示[3]。是以学生为中心的学习理念、学习策略和学习方式,通过一系列自主探究活动解决项目中真实、复杂的现实问题,并在完成项目的过程中进行自主建构式学习、小组协作式学习,掌握项目所需的知识和技能[4]。

### (二) 单元学习任务与项目学习的关系

单元任务是“目标向导”,明确“要达成什么”,项目学习是“实践载体”,回答“如何达成”。

从层级关系来看,学习任务群是课程内容的大概念,单元学习任务作为若干学习任务的组合,是教材提供的单元教学实施向导,项目学习则是在单元学习任务导向下实施课程内容的实践载体,形成学习

任务群(课程内容)到单元学习任务(实施向导)到项目学习(实践载体)的层级递进。

从功能来看,单元学习任务为项目学习划定目标方向,项目学习则将抽象的单元任务转化为可操作的实践。由此可见,项目学习是落实单元学习任务的关键实践载体,通过整合学习情境、内容与资源,以“活动化设计”“成果可视化”的形式,推动学生深度参与语言实践,促进学生实现知识内化、能力提升与情感滋养,最终达成单元教学的核心素养目标。

## 2. 从任务到项目的实施策略

统编高中语文教材创新了编写理念,在每一个单元都设置了单元学习任务,为每一个单元语文核心素养的落实提供了路径,这是新课标理念在新教材中的投射和显现[5]。因此,教师在展开单元教学时,需要定位单元所对应的学习任务群,对单元学习任务进行研究和梳理,提炼出该单元的学习目标和内容后,对学习情境、学习方法和学习资源进行整合,将其转化为可操作的学习项目,在学习项目的完成中实现学习方式的转变和学科核心素养的达成[6]。

### (一) 前期准备:“自然情怀”单元学习任务梳理与项目建构

统编版高中语文教材必修上册第七单元以“自然情怀”为主题,以《故都的秋》《荷塘月色》《我与地坛(节选)》《赤壁赋》和《登泰山记》为主要内容,前三篇是现代散文,文中描绘了自然景色,抒发了作者的真实情感;后两篇为古代散文,展现了古人的哲思[7]。本单元隶属“文学阅读与写作”学习任务群,从内容特征来看,两类文本均以“借景抒情”“融情于景”手法,通过描摹自然风物抒发情感与思考,构成单元教学的核心内容。《课标》对“文学阅读与写作”任务群明确提出要求:在学习目标与内容层面,强调“感受作品中的艺术形象,理解欣赏作品的语言表达”“认识作品的美学价值,发现作者独特的艺术创造”;在教学提示层面,倡导“运用专题阅读、比较阅读等方式”“做好问题设计,提供阅读策略指导”,上述要求为单元任务的梳理提供了根本遵循,结合课程标准要求、教材单元导语及文本特质,可提炼单元教学大概念为“写景散文中的人文情怀”,引导学生在文本研读与实践活动中提升语言感悟、审美鉴赏、文化理解等素养,为任务体系的构建提供统领性方向。

教材依托单元主题设计了三类原生任务,形成“文本解读-专题研讨-实践创作”的完整学习链条,具体内容如下:一、文本赏析与评点。聚焦文本局部进行深度解读,要求选取认为最精彩的段落进行朗读品味与评点写作;结合《赤壁赋》分析“景与情”的融合逻辑,可延伸为经典片段的视频脚本拟写与可视化呈现实践。二、专题探究与文化挖掘。指向文本深层价值的探究,涵盖民族审美心理分析(如《故都的秋》中“清”“静”“悲凉”意境与传统文人审美的关联)、文化符号解读(如赤壁、泰山承载的历代文人情思与文化意义)等维度,倡导结合课外诗文开展比较研讨。三、技法借鉴与创作实践。侧重能力迁移与成果输出,要求借鉴单元文本的写景艺术手法完成不少于800字的散文创作,通过同学互评、修改完善、习作汇编等环节,实现从鉴赏到创作的闭环。

本单元以“写景散文中的人文情怀”为核心概念,为实现单元学习任务的具体化与实践化转化,特构建“‘景语’传情,‘文心’立魂——自然情怀主题课文研习项目”。该项目依托原生任务,强调整合学习情境、学习内容、学习方法与学习资源,培养解决问题的能力,在深度参与、层层进阶的学习历程中,凸显活动的发展性和思维的阶梯性[8]。同时遵循任明满提出的“知识-能力-情感”三重进阶逻辑,将单元三类原生任务拆解为三个递进式项目模块,每个模块均配套结构化学习支架,以此保障任务有效实施与学生深度学习。但也需要注意教材没有为每课设计好教学方案,教师应当根据自己所面对的学情去自行设计[9]。

### (二) 项目实施:支架驱动的小组学习活动

项目实施聚焦三大核心问题推进学习:一是针对浅层阅读,探索写景散文中“景的特质”与“情的

寄托”关联,突破“只看景不悟情”浅层阅读现象;二是引导挖掘自然风物背后的民族审美心理与文化符号意义,深化文本解读;三是推动知识向能力转化,实现写景技法从“学”到“用”的跨越。

#### 1) 项目模块一:文本精读、景情共生

这一项目模块对接“文本赏析与评点”原生任务,要求学生掌握“景与情”“情与理”的融合逻辑,完成文本局部深度解读与可视化转化。

模块设计了阶梯式的任务与针对性支架:在精读段落、写评点时,通过“文本评点二维支架表”来搭建分析框架。该表从“解景物”和“联情感”两方面入手,以《赤壁赋》“清风徐来”段举例说明——“解景物”写着“清风、明月、江水;用了白描、视听结合手法”,“联情感”写着“情感是闲适旷达;景物开阔,所以心境也舒展”,在此基础上引导学生选取《故都的秋》《荷塘月色》中的经典段落,完成300字左右的评点写作,突破“评点碎片化”的难题;在“景情理”逻辑研讨环节,提供“因果关系思维导图支架”,以小组为单位,围绕《赤壁赋》“清风明月-泛舟之乐-人生哲思”的转化展开探究,借助支架梳理“景的触发-情的生发-理的升华”的内在逻辑;在经典片段可视化创作环节,发放包含画面内容、背景音乐、旁白文案等模块的支架模板及优秀范例,指导学生小组合作完成《赤壁赋》“夜游赤壁”片段的脚本拟写,实现文本语言向视觉表达的转化,层层递进地落实模块核心目标。

#### 2) 项目模块二:文化溯源,探究“自然符号”

这一项目模块对接“专题探究与文化挖掘”原生任务,要求学生挖掘自然符号承载的审美倾向、人生思考,探究其折射的民族审美传统,落实专题阅读与比较研讨要求。

探究主题与资料搜集环节,设置“故都的秋:‘清’‘静’‘悲凉’中的民族审美”“赤壁与泰山:文人情思与文化意义”两大探究主题,发放“资料搜集支架”(古诗文网等资源链接、“原文摘录-背景标注-内涵分析”标准化记录模板等)引导小组结合杜甫《登高》、杜牧《赤壁》等课外诗文开展跨文本比较。探究报告撰写环节,明确“文本符号分析-民族审美/文化意义提炼”核心框架,要求各小组完成500字左右报告,重点分析《故都的秋》“清”“静”“悲凉”体现的传统审美,或《赤壁赋》《登泰山记》与课外诗文中,赤壁、泰山承载的不同情思及文化内涵。探究成果展示环节,通过“展板设计三阶支架”提供指引,基础层摘录文本与诗文关键句,深化层绘制“自然符号-审美/情思”关联图,创新层提炼民族审美传统核心观点,指导各小组将报告转化为可视化展板。

#### 3) 项目模块三:创作实践,汇编散文

这一项目模块对接“技法借鉴与创作实践”原生任务,要求学生迁移写景技法,完成从鉴赏到创作的闭环。

技法梳理与仿写练习环节,梳理单元课文核心技法、明确迁移要点并附仿写方向,搭配“片段仿写示例”,引导学生模仿《我与地坛》的排比写景句式、《故都的秋》的细节描写手法开展片段练习,降低技法迁移难度。原创散文写作环节,设置“我仿佛第一次走过”等选题供学生选择,要求完成不少于800字的散文,文末附“技法运用说明”标注借鉴思路,强化鉴赏与创作关联。互评修改与汇编成册环节,提供“习作互评三维量表”(见表1),从“景物描写准确性、情感表达自然性、技法运用恰当性”三个维度制定评分标准,组织小组互评修改;推选优秀习作汇编为《山河寸心·班级写景散文集》,并为各小组提供“写作支架”指导,分工完成封面设计与序言,呈现成果。

### 3. “教学评一体化”驱动的项目评价

教学评一体化是将教学目标、过程与评价活动深度融合的教育理念与实践模式,核心是打破“教”“学”“评”割裂状态,使评价不再是教学后的“检测工具”,而是贯穿全过程、及时反馈效果、引导学生调整学习策略的“导航系统”。教学过程中,既需要注重教、学、评活动的独立开展,也需要注重使三

者之间在目的、内容与方式等方面能够产生内在关联, 确保教、学、评一体化, 以更好地充分发挥教、学、评的育人价值与功能, 最终达到提升育人质量的目的[10]。

**Table 1.** Three-dimensional scale for mutual evaluation of scenery prose works

**表 1.** 写景散文习作互评三维量表

评价维度	评价等级	具体描述性指标
景物描写准确性	优秀	景物特征抓取精准, 描写层次清晰、细节丰富, 能准确契合表达的情感基调。
	良好	能抓住景物主要特征, 描写有一定层次, 细节稍显不足, 与情感基调契合度较高。
	合格	能对景物进行基本描摹, 特征抓取基本准确, 描写层次较模糊, 未偏离情感基调。
情感表达自然性	优秀	情感真挚且表达自然, 景与情融合贴切, 能通过景物描写传递独特的个人感悟。
	良好	情感真挚, 表达较为自然, 景与情融合较好, 能借助景物描写传递个人情感。
	合格	有明确的情感表达, 景与情基本融合, 无明显的情感表达生硬、牵强问题。
技法运用恰当性	优秀	能熟练借鉴单元课文 2 种及以上写景技法, 运用贴合文本内容, 与表达需求高度适配。
	良好	能借鉴单元课文 1~2 种写景技法, 运用较为熟练, 基本贴合文本内容与表达需求。
	合格	能尝试借鉴单元课文写景技法, 虽运用稍显生疏, 但未出现明显的技法误用问题。

### (一) 多维评价、细化标准

“自然情怀”单元评价需覆盖“知识掌握、能力发展、情感态度”三维度, 且各维度要有清晰可操作标准, 避免评价的模糊性与主观性。

知识维度: 聚焦写景散文文体知识与自然情怀文化背景。如, 在文本解读环节, 需评价学生是否掌握“借景抒情”“融情于景”的表现手法, 是否了解“秋”“赤壁”等符号内涵; 评价标准细化为“能准确指出文本中 3 处及以上借景抒情的语句”“能结合 1~2 篇课外诗文分析符号意义”。

能力发展维度: 评价需紧扣语文核心素养, 分模块制定针对性标准。如: 模块三侧重“技法迁移”与“创意表达”, 标准包括“原创散文能借鉴单元课文中的 2 种及以上写景技法”“班级散文集序言能概括班级特色, 语言流畅且有文采”。

情感态度维度: 聚焦学生对自然人文关系的理解、审美鉴赏的主动性与文化认同感。如: 专题探究环节, 评价学生是否主动搜集课外资料、主动发现感知生活中的美; 在创作环节, 评价学生是否能通过文字表达对自然的独特感悟、是否对传统文人的自然情怀产生共鸣。

### (二) 全程嵌入、协同闭环

遵循“评价贯穿学习全过程、覆盖多元主体”的原则, 结合项目“文本精读 - 文化探究 - 创作实践”的进阶特征, 将评价嵌入项目各环节形成“过程 + 成果”贯通、“个体 + 团队”协同的评价闭环。

过程性评价聚焦学生素养生成轨迹, 以“学习成长档案袋”为载体, 素材采集与三大项目模块对接: 模块一收录评点手稿等内容; 模块二收集小组研讨记录、资料搜集清单等呈现文化探究的思维演进; 模块三收集仿写练习稿、互评意见, 收录成长过程, 教师每周批注素材并明确改进方向, 保障指导。

成果性评价聚焦视频脚本、探究展板、原创散文三类, 采用“教师点评 + 同伴互评 + 自我反思”的协同模式: 教师点评侧重专业校准, 针对视频脚本从“文本转译准确性、画面与情感匹配度”切入, 针对探究展板聚焦“文化内涵挖掘深度、逻辑呈现清晰度”评估, 针对原创散文依据“技法运用恰当性、情感表达真实性”评判, 均结合具体案例给出改进建议。

自我反思要求学生结合三方意见撰写“成果改进反思单”形成“评价 - 反思 - 提升”的个体闭环。同时, 构建个体与团队协同评价机制: 个体评价聚焦段落评点、原创散文等直接关联知识习得与个体能

力发展维度的评价;团队评价针对视频脚本创作、探究展板设计等合作项目,通过“团队自评+成员互评”确定个体贡献度,确保评价兼顾个性化发展与团队协作价值。

### (三) 反馈结果,双向提升

评价结果不仅作为项目实施效果的总结性反馈,更作为教学优化与学生发展的诊断性依据,形成“评价-反馈-改进-再评价”的动态闭环,实现对教学优化与学生发展的双向提升。

教学层面,教师整合“知识-能力-情感”三维度与“教师-学生-团队”多主体评价数据,精准定位薄弱环节:知识维度“文化符号阐释”弱则补拓展阅读与背景讲解;能力维度“可视化转化”差异大则增案例分析与支架优化;情感维度“情境投入”不足则结合学生熟悉的自然景物调整探究主题,优化实施策略。

学生层面,以得分图、评语呈现成长轨迹,明确能力提升点与改进方向。对于优秀学习成果,通过班级展示、校园平台推送等形式予以激励;针对问题匹配资源,如为技法薄弱者提供专项仿写练习,为探究能力不足者推荐资料搜集与分析指南,助力核心素养精准培育。

项目层面,梳理评价数据与师生反馈形成报告,提炼任务转化的有效路径与评价范式,为其他单元的项目化实施提供可借鉴经验,进一步强化评价的作用与价值。

## 4. 教学反思:项目化实施的挑战与应对策略

本单元以项目学习促进单元学习任务的实践,有效推动了学生语文核心素养发展,但受学生基础、教学实施等因素影响,也出现了诸多现实挑战。本板块结合教学实践,梳理项目化实施中的核心问题,针对性提出优化应对策略,为后续高中语文单元项目化教学的完善提供些许参考。

### (一) 项目化实施的核心挑战

#### 1) 学生古文基础差异显著,深度探究存在壁垒

《赤壁赋》《登泰山记》等古文是文化探究核心载体,部分学生文言字词积累、文言语境理解能力薄弱,难以深入分析“赤壁”“泰山”的文化符号内涵,甚至无法准确梳理文中“景-情-理”的融合逻辑,导致在文化溯源模块的小组探究中处于被动,难以参与深层审美与文化分析。

#### 2) 小组协作效率不均,任务分配失衡

项目学习以小组合作为主,但部分小组存在学生“搭便车”、任务分配未结合学生特长、研讨偏离主题等问题,导致协作效率低下,影响项目整体推进节奏。

#### 3) 课外任务落实不到位,创作实践流于形式

文化探究、资料搜集、散文创作等部分任务需课内外结合完成,受课堂时间限制,课内任务推进仓促,课外任务缺乏有效监督,部分学生的仿写练习、散文修改与创作未能达到预期效果,鉴赏到创作的闭环未有效实现。

### (二) 应对策略

#### 1) 设计针对性任务与支架,破解古文基础难题

针对古文基础差异设置任务,基础任务要求薄弱学生完成古文经典段落翻译、景情关联梳理,提升任务要求基础较好学生开展跨文本比较与文化符号深层分析;为薄弱学生配套“文言字词注释-语句翻译-景情分析”阶梯支架,组建古文互助小组,实现结对共进。

#### 2) 规范小组协作管理,强化过程监督

采用异质分组原则,实现小组内能力互补;制定《小组任务分工表》,明确成员核心职责,结合学生特长分工;实施课堂研讨巡堂与进度汇报制,及时引导偏离主题的小组,同时将“参与度”“贡献度”纳入团队评价,倒逼全体学生参与。

### 3) 统筹课内外时间, 强化课外任务管控

课内聚焦核心任务精讲, 将文本分析、支架使用指导等放在课堂完成; 利用线上学习平台明确课外任务要求与时间节点, 做好打卡监督; 拆分创作实践环节, 课内完成互评修改核心步骤, 课外推进散文集汇编等工作, 保障各环节落实质量。

综上, “自然情怀”单元从学习任务到项目学习的转化, 以“写景散文中的人文情怀”为核心, 通过拆解原生任务、搭建进阶项目模块与结构化支架, 将抽象的语文实践转化为可操作、可视化的项目活动, 有效破解了单元任务实际开展难的问题, 而教学评一体化体系的构建, 更实现了教学与学生发展的双向提升。高中语文单元学习任务的项目化转化, 是语文教学从知识传授向素养培育转型的重要路径。其实施过程需直面实践中的各类问题, 教师唯有结合学生实际, 持续优化项目的设计、实施与评价环节, 在实践中不断反思改进, 才能让项目学习真正成为落实语文核心素养的有效载体, 进而推动高中语文教学质量的提升与教学转型的深化。

## 基金项目

自治区高校本科教育教学研究和改革项目: 新疆高校铸牢中华民族共同体意识工作主线实践举措研究(项目编号: XJGXJGPTB-2025068)。

## 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年版)[S]. 北京: 人民教育出版社, 2018.
- [2] 孔凡成. 审视“语文学任务群”的认识误区[J]. 中学语文, 2020(13): 3-5.
- [3] 孙娟. 项目式学习模式融入高中语文教学策略探究——以必修上册第七单元教学为例[J]. 学苑教育, 2024(4): 37-39.
- [4] 蒋立红, 等. PBL项目学习: 以学生为中心的教学实践[M]. 北京: 光明日报出版社, 2020: 21.
- [5] 张齐. 微专题教学: 单元学习任务落实的有效途径[J]. 中学语文, 2021(36): 79-80.
- [6] 左高超. 统编高中语文教材“单元学习任务”实施策略——以高一必修上册第一单元为例[J]. 中小学课堂教学研究, 2021(9): 39-41.
- [7] 胡需恩. 高中语文单元教学设计中应用项目式学习理念的策略——以统编高中语文教材必修上册第七单元为例[J]. 语文教学通讯·D刊(学术刊), 2025(3): 29-31.
- [8] 郭凯荔. 基于核心素养的语文单元项目式学习探索[J]. 语文建设, 2025(6): 28-32.
- [9] 胡斌. 单元学习任务前置教学模式中课的教学设计——以高中语文统编教材文学阅读与写作任务群为例[J]. 课程·教材·教法, 2022, 42(5): 73-79.
- [10] 苏君阳. 正确理解与推进教、学、评一体化[J]. 教育科学研究, 2025(9): 1.