

城乡结合部留守初中生整本书阅读中学习任务群构建的策略探究

万师齐

江西省抚州市南丰县第二中学

摘要：当前的城乡结合部初中整本书阅读教学当中存在诸多局限：课堂教学多停留于“布置阅读任务——检查读书笔记”的单一模式，缺乏对城乡结合部留守初中生阅读过程的有效指导和引导；留守初中生因为缺乏家庭的监督，容易出现读不完、读不懂和不愿读的现象；阅读与生活、情感的联结相对较弱，很难持续性的激发城乡结合部留守初中生的阅读动力。在城乡结合部留守初中生整本书阅读教学中进行学习任务群构建，可以有效解决这些问题。通过设计连贯性的学习任务群，并在学习任务群当中嵌入生活化情境、合作探究等元素，能够让整本书阅读从以往的被动接受转变为主动参与，帮助留守初中生在完成任务的过程中掌握阅读方法，感受阅读与自我成长的关联。本文简要分析了在城乡结合部留守初中生整本书阅读中进行学习任务群构建的原则、策略和效果，以期提高城乡结合部留守初中生整本书阅读的效率及质量。

关键词：城乡结合部；留守初中生；整本书阅读；学习任务群；构建

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-627X.2025.10.040

引言

《义务教育语文课程标准（2022版）》明确提出，义务教育语文课程围绕立德树人根本任务，充分发挥其独特的育人功能和奠基作用，以促进城乡结合部留守初中生核心素养发展为目的，以识字与写字、阅读与鉴赏、表达与交流、梳理与探究等语文实践活动为主线，综合构建素养型课程目标体系；面向全体城乡结合部留守初中生，突出基础性，使城乡结合部留守初中生初步学会运用国家通用语言文字进行交流沟通，吸收古今中外优秀文化成果，提升思想文化修养，建立文化自信，德智体美劳得到全面发展。在城乡结合部留守初中生整本书阅读中进行学习任务群构建的策略，正是回应义务教育课程标准的重要体现。其可以将阅读目标分解为连贯的学习任务群，为城乡结合部留守初中生在整本书阅读教学当中提供结构化的阅读路径，在弥补自主阅读能力的不足的同时，让城乡结合部留守初中生在任务驱动中培养核心素养。

一、在城乡结合部留守初中生整本书阅读中进行学习任务群构建的原则

（一）主体性原则

主体性原则是承认、重视并坚持主体在实践和认识活动中的地位和作用的原则^[1]。在城乡结合部留守初中生整本书阅读中构建学习任务群，需要遵循主体性原则，始终以学生为主体、以学生为中心，尊重其阅读需求与认知特点。学习任务群的设计应当避免教师主导的单向灌输，而是通过设计具有较强的开放性的任务，比如说“自主选择阅读切入点”“提出个性化疑问”等等，让城乡

结合部留守初中生成为任务的发起者与任务的完成者。教师还要充分考虑到城乡结合部留守初中生的自主意识较强但容易缺乏引导的特点，既给予城乡结合部留守初中生自主探索的空间和时间，又通过任务框架提供适度的支持以及引导，确保城乡结合部留守初中生能够在主动参与的过程当中掌握科学合理的阅读方法和阅读策略，增强自身的阅读自信，真正让学习任务群服务于城乡结合部留守初中生的自主发展。

（二）层次性原则

在家庭环境和先天因素的影响下，城乡结合部留守初中生之间存在较大差异。在初中语文整本书阅读教学当中构建学习任务群的时候，教师需要以城乡结合部留守初中生的阅读能力的差异为依据，搭建起由浅入深的阶梯式任务体系。从最为基础的“梳理情节脉络”“标注关键词句”，到中层的“分析人物形象”“探究主题内涵”，再到高层的“联系生活实际”“进行创意表达”，逐步提升任务难度。与此同时，教师需要兼顾不同城乡结合部留守初中生的阅读速度与理解深度，允许城乡结合部留守初中生以自身的实际情况为依据选择任务进阶路径，避免因任务过难而产生挫败感，或者因为任务过易而丧失学习兴趣，让每一个城乡结合部留守初中生都能够在适配的学习任务当中获得成长以及发展。

（三）情境性原则

任务群构建应当融入到贴近城乡结合部留守初中生生活的真实情境当中，增强阅读与生活的联结。教师需要结合城乡结合部留守初中生的成长环境，设计出与“家乡变迁”“同伴交往”“自我成长”等有着密切联系的

任务情境，比如说在阅读乡土题材作品的时候设置“为家乡特产设计文化标签”的任务，让城乡结合部留守初中生在熟悉的情境当中快速有效的理解文本的内涵以及深意。通过情境化任务的设计，能够快速有效地降低城乡结合部留守初中生对于文本的疏离感，激发城乡结合部留守初中生将阅读所得迁移到生活当中的意识，使学习任务群不仅仅是阅读工具，更是连接文本与现实的有效桥梁。

二、在城乡结合部留守初中生整本书阅读中进行学习任务群构建的策略

（一）设计探究式任务，引导深度阅读

探究式任务以问题为导向，通过串联“文本解读—关联现实—自我反思”的任务群，引导城乡结合部的留守初中生从以往的被动接受转变为主动探究。在整本书阅读教学当中，该类任务群能够推动城乡结合部留守初中生聚焦于文本的细节，全面深入的挖掘文本的深层内涵并关联自身的生活经验，使阅读从以往的读懂内容升华为理解意义。

以《朝花夕拾》为例，教师可以通过设计探究式任务，引导深度阅读，让城乡结合部留守初中生进行整本书阅读，并且基于相关任务有所收获、得到成长。首先，教师可以设计绘制记忆地图，梳理文本脉络的探究式任务，即让城乡结合部留守初中生通读《朝花夕拾》，以地点为线索绘制鲁迅童年记忆地图，切实有效的标注出百草园、三味书屋和日本仙台等关键场景，并在每个地点旁写下对应的人物和核心事件^[2]。同时，在地图的空白处补充自己的童年地标（如村口老槐树、学校操场、外婆家小院）及相关人物（如玩伴、老师、照顾自己的长辈）。通过有效对比这两张地图的重合与差异，思考不同的成长环境是否会孕育相似的情感记忆。其次，教师可以设计开展跨时空对话，深化情感共鸣的探究式任务，即让城乡结合部留守初中生选择《朝花夕拾》中感触最深的一个人物（如阿长、藤野先生、范爱农），以“给XX写一封信”的形式，结合自己的生活经历，说一说从该角色身上读到了什么，以及其让自己想到了身边的谁。例如，城乡结合部留守初中生可能给阿长写信，分享自己被祖辈用土方法照顾的故事，在笨拙的关怀这一共同点中理解平凡人身上的温暖；或者是给藤野先生写信，诉说自己在学习过程当中被他人忽视的瞬间，从藤野先生的不偏见中获得被他人尊重的力量。最后，教师可以设计完成成长启示录，实现认知升华的探究式任务，即在完成整本书阅读后，让城乡结合部留守初中生梳理鲁迅先生在回忆中反复提及的困惑（如对封建礼教的不解、对民族偏见的愤怒）与力量（如阿长的爱、藤野先生的鼓励），和你成长中遇到的迷茫（如父母不在身边的孤

独、学习上的挫败）与支撑（如朋友的陪伴、老师的帮助）有哪些共通之处？请以“记忆中的光”为题，写一篇短文，说说这些经历如何塑造了现在的你。”

（二）创设合作式任务，促进情感交流

合作式任务群可以为城乡结合部留守初中生搭建协作平台，使其在整本书阅读中打破个体封闭，在思维碰撞的过程当中深化对于文本的理解以及掌握，同时借助情感共鸣来缓解自己的孤独感^[3]。该类任务强调以集体目标为纽带，引导城乡结合部留守初中生在分工合作的过程当中学会倾听、在讨论交流的过程当中接纳差异，在互帮互助的过程中建立信任，使阅读从以往的个人行为转化为群体成长的过程，这与城乡结合部留守初中生情感需求相契合，所以教师需要将其重视起来。

以《西游记》为例，创设合作式任务，促进情感交流是很好的方法，能够发挥学习任务群构建的作用，提高城乡结合部留守初中生整本书阅读教学的效率及质量。比如说，教师可以设计角色认领与特质分析的合作式任务：小组4人分别认领唐僧、孙悟空、猪八戒、沙僧，通读整本书之后，整理这些角色在取经路上的三个关键困境时刻（如唐僧被白骨精迷惑、悟空被逐、八戒提出散伙），标注角色的应对方式（固执/冲动/动摇/隐忍），并在小组内部用情景剧的方式演绎其中的一个场景。城乡结合部留守初中生常常因为缺乏父母的陪伴而有被忽视的感觉，而在情景剧演绎的过程当中城乡结合部留守初中生能够从沙僧“默默挑担”里看到自己对家庭的担当，从悟空“离而复返”中理解“别扭的关心也是在意”。又比如说，教师可以设计团队危机解决方案的合作式任务：聚焦“真假美猴王”“三调芭蕉扇”等团队矛盾章节，要求城乡结合部留守初中生以小组的形式讨论如下问题：“如果你们是取经团队，面对同伴误解（如唐僧错怪悟空）、外部阻碍（如铁扇公主不借扇），会比原著多哪些解决办法？”城乡结合部留守初中生需要结合自己的经历提出“先冷静听对方说”“找中间人调解”等方案，在碰撞的过程中明白“团队不是单打独斗，包容差异才能走远”。再比如说，教师可以设计现实映射与情感共鸣的合作式任务：让城乡结合部留守初中生以小组的形式合作完成“取经路VS我的成长路”对比表，左侧写取经团队的“外部磨难”（妖魔鬼怪）与“内部考验”（信任危机），右侧对应自己的生活：“学业难题像白骨精，总让人迷茫”“和朋友吵架像八戒闹散伙，冷静后才懂珍惜”。每个小组可以推选一人分享表格，许多城乡结合部留守初中生提到了“爷爷奶奶生病时，自己像沙僧一样学着做饭照顾他们”，在集体分享的过程当中发现原来大家都在默默地承担，在共鸣的过程当中产生一定的情感支撑。

（三）嵌入生活化任务，增强阅读关联

嵌入生活化任务群，旨在打破文本与现实之间的隔阂，引导城乡结合部的留守初中生从整本书当中找到与自身生活的连接点。结合实际情况设计生活化任务，可以让城乡结合部留守初中生在阅读的过程当中看见自己的生活轨迹，在生活体验中反哺文本的理解。由于这种任务与城乡结合部的留守初中生的成长环境相贴近，所以能够快速有效地激活城乡结合部留守初中生的情感记忆，使整本书阅读从读懂故事升华为读懂生活，最终实现文本价值与个体经验的双重提升。

以《骆驼祥子》为例，为了在城乡结合部留守初中生整本书阅读中发挥学习任务群的作用，助力学生的成长及发展，教师可以采用嵌入生活化任务，增强阅读关联的策略。围绕整本书，教师可以设计生计细节对比、物品里的愿望、困境中的选择等生活化任务^[4]。就生计细节对比而言，教师可以设计生活化任务“记录家中长辈一周的工作内容，再对比祥子拉车的日常，填写生计对比表。”城乡结合部留守初中生在完成该任务后可以发现：爷爷凌晨三点去批发市场进货，像祥子天不亮就出车；奶奶卖菜时被城管驱赶的窘迫，与祥子被兵痞抢车的无奈相似，由此理解“祥子的挣扎不是遥远的故事，是普通人讨生活的常态”。就物品里的愿望而言，教师可以设计生活化任务“找出家中一件长辈反复修理却舍不得换的物品（如旧自行车、缝补的围裙），询问这件物品背后的故事，再说一说祥子的新车对于他来说意味着什么。”许多城乡结合部留守初中生会提到爷爷已经骑了10年的旧摩托车、奶奶补了又补的菜篮子，从长辈修修补补是为了省钱供我上学的讲述中明确祥子买车不是物质追求，而是对安稳日子的向往，进而体会长辈的辛劳里藏着对于家的责任。就困境中的选择而言，教师可以设计生活化任务“结合祥子三次失车后的心态变化，写下自己或者是家人遇到的一次困难，当时是怎么应对的。如果祥子生活在现在，你会给他怎样的建议？”城乡结合部留守初中生可能会分享爸爸工地停工后去送外卖、奶奶的菜卖不出去就做成了腌菜，从而在讨论的过程当中明白困境里的坚持远远比放弃更有意义，也从建议祥子学门手艺、找朋友帮忙的想法当中学会用现实思维来面对挫折。

三、在城乡结合部留守初中生整本书阅读中进行学习任务群构建的效果

（一）提升阅读自主能力

在城乡结合部留守初中生整本书阅读中进行学习任务群构建，能够切实有效地提升城乡结合部留守初中生的阅读自主能力。学习任务群通过明确的目标分解和阶

梯式设计，让城乡结合部留守初中生掌握从“规划阅读进度”到“梳理文本脉络”再到“深化主题理解”的完整方法，逐步摆脱对教师以及家长的依赖^[5]。城乡结合部的留守初中生在独立完成的过程中会形成主动制定阅读计划、自主解决阅读疑问的良好学习习惯，使得阅读从以往的被动要求转变为主动需求，显著增强城乡结合部留守初中生进行自主阅读的意识 and 能力。

（二）增强文本理解深度

学习任务群中的“文本细节分析”“人物心理探究”“主题多向解读”等任务，能够发挥引导和指导的作用让城乡结合部留守初中生跳出只关注情节的局限性，学会从语言方面、结构方面和情感方面剖析文本内容。留守初中生在完成学习任务的过程中会主动关联文本与自身的经历，在此基础上形成具有较强的个性化的解读，对作品的时代背景、文化内涵以及现实意义产生更为深刻的理解，使得文本解读的广度和深度得到拓宽。因此，增强文本理解深度是在城乡结合部留守初中生整本书阅读中进行学习任务群构建的效果之一。

结语

结合实际情况在城乡结合部留守初中生整本书阅读中构建学习任务群，可以为这群特殊的孩子搭建一座文本与生活、个体与群体、阅读与成长的桥梁，使城乡结合部留守初中生在整本书阅读中深读、读透，同时契合城乡结合部留守初中生对于理解、培养与成长的内在需求。

参考文献

- [1] 马世国. 思辨读写在“整本书阅读与研讨”学习任务群中的应用与思考[J]. 语文天地, 2019, (25): 57-58.
- [2] 杨桐海. 聚焦“讽刺”，深化阅读——《堂吉珂德》整本书阅读学习任务设计[J]. 七彩语文(中学语文论坛), 2019, (05): 24-26.
- [3] 陶铭航. “整本书阅读与研讨”任务群下语文专题学习有效策略研究[D]. 西北师范大学, 2019.
- [4] 盛丽. 基于语文学习任务群的项目课程开发与实施——以《论语》整本书阅读与研讨项目课程为例[J]. 学语文, 2019, (02): 7-9.
- [5] 许姗姗. 学习任务群指导下的整本阅读教学设计——以《雷雨》的整本书阅读为例[J]. 语文教学与研究, 2019, (04): 59-63.

基金项目：本文系江西基础教育研究课题2024年度一般课题《城乡结合部留守初中生整本书阅读学习任务群的实践研究》的成果论文。