

# 基于任务驱动的中学语文思辨性写作教学研究

李跃麒

沈阳市第一二六中学, 辽宁 沈阳 110000

**摘 要 :** 随着新课程改革进程的不断推进和语文教育理念的持续更新、拓展,高中语文教学对学生的写作思维能力提出了更为明确的目标和要求,尤其注重对学生逻辑思维、辩证思维和创造性思维的培养,以增强学生思维的深刻性、敏捷性与批判性。在此背景下,任务驱动型写作以其明确的指令性、深刻的思辨性和广泛的说理性应运而生,成为高考新材料作文的热门和议论文写作训练的重点。任务驱动型写作注重对学生理解、分析与表达能力的考查,着力于学生思维方式的建构、逻辑思辨能力的培育与理性批判能力的培养,并对高中议论文教学的思辨性提出更高的要求。

**关 键 词 :** 任务驱动; 思辨能力; 中学语文; 写作教学

## Research on Task-driven Chinese Critical Writing Teaching in Middle School

Li Yueqi

Shenyang No. 126 Middle School, Shenyang, Liaoning 110000

**Abstract :** With the continuous advancement of the new curriculum reform and the continuous updating and expansion of the language education concept, high school Chinese teaching has put forward more specific goals and requirements for students' writing thinking ability, especially focusing on the cultivation of students' logical thinking, dialectical thinking and creative thinking, in order to enhance the depth, agility and critical thinking. Under this background, the task-driven writing emerged with its clear directive nature, deep thinking and extensive reasoning, becoming a popular topic in the new material essay writing and the focus of training in argumentative writing. Task-driven writing emphasizes the examination of students' understanding, analysis and expression abilities, focusing on the construction of students' thinking patterns, the cultivation of logical reasoning ability and the cultivation of rational critical ability. It also puts forward higher requirements for the dialectical nature of high school argumentative writing teaching.

**Keywords :** task-driven; critical thinking skills; middle school Chinese; writing teaching

### 一、教师思辨性写作教学现状分析

#### (一) 教学目标不明确,理论与实践脱节

《普通高中语文课程标准(2017年版)》在“学科核心素养与课程目标”中,明确提出了“思维发展与提升”这一素养目标<sup>[1]</sup>。笔者基于课标中的相关表述,借鉴了余党绪<sup>[2]</sup>、欧阳林<sup>[3]</sup>、谢小庆<sup>[4]</sup>等有关“思辨性表达”的观点,在对课程标准中“思辨性阅读与表达”任务群内容的理解调查中,绝大多数的教师表示能够做到基本了解。大多数教师对任务驱动型写作教学的目标和方向并不明确,并未将课程标准要求与实际教学相融合,在实际教学过程中容易将任务驱动型作文与普通材料作文混淆,教学做不到有的放矢,很难达成在任务型写作教学中培养学生思辨能力的总目标。

#### (二) 思辨训练途径少,忽视逻辑思维搭建

在思辨性写作教学中,存在着许多有助于学生思维发展的基本思维常识,其中包含批判性思维<sup>[5]</sup>、逻辑思维、理性分析、推理判断等等。仅有极少数教师采用班级辩论会的方式训练,忽视了辩论对于学生思辨能力的培养,班级辩论会有利于培养学生的逻辑思维能力 and 语言表达能力,有利于学生明辨是非,求同存

异,在观点越辩越明的过程中,学生的思维也走向了更深处。因此,忽视以辩论会的形式训练学生思辨能力的做法值得教师们反思。

#### (三) 教学方法传统,教学目的急近功利

教师的教学方法存在因循守旧,刻板单一的问题,过于重视技能训练以及案例教学,容易使课堂氛围枯燥。活动性教学少,课堂情境创设不足,学生的写作积极性很难被激发出来;而缺乏交际性教学,师生间极少交流互动,不利于学生思维的发散与延展。<sup>[6]</sup>

#### (四) 教学评价滞后,写作评价主体缺失

思辨性写作教学评价主要体现在教师对学生习作的评价方法和方式上。根据问卷调查结果可知,教师大多采用批阅,打分的评改方式,这种方式并不能从思辨的角度引导学生对作文进行有效的交流和反思。教师碎片化的批语,带有主观性,况且部分教师只给学生习作打分,并无任何评语,不能及时和准确的反馈学生写作问题,更无法对其思维方式加以引导,大大弱化了思辨性写作教学成效。此外,单一的评价标准,忽视了学生间的个体差异,无法体现作文评价的全面性和连续性。<sup>[7]</sup>片面忽视学生互评,阻碍了学生间彼此借鉴,交流分享的机会,不利于学生思维的发散和提升。

## 二、学生思辨性写作问题总结归因

### （一）忽略任务指令，信息提取能力弱

虽然任务驱动型写作作为叙事体新材料作文仍属于材料作文的范畴，但其中明确的任务指令尤为突出。从学生习作的反馈中看，部分学生对理解任务指令存在困难，主要表现为文章忽视辩论形式，欠缺论辩话语，立场不明，材料信息利用不足。在实际写作中，学生对信息的提取能力弱，或有甚者直接忽视文题要求中的关键信息，仅根据材料的冰山一角，凭借原先习得的多角度立意经验，盲目确定立意，边写作边构思，没有整体的布局规划，导致作文脱离任务，观点失当，议论空泛。<sup>[8]</sup>

### （二）概念界定不明，写作目的功利

题目中的任务指令非常清晰，学生应当围绕材料重心立意，突出对“不争不抢，不求输赢，怎么都行，看淡一切”这一生活哲学的评价，学生可以持支持、反对以及辩证观点。但有部分学生却偷换“论题”，从材料中“佛系生活”的概括中摘出一点，如“不争不抢”将其完全等同于“宽容”“慢生活”等，自动跳跃到自己熟悉的话题进行写作，议论牵强空泛，缺乏思辨意识。

### （三）论据选用不当，论证结构混乱

论据的恰当选择，与平日里对素材事例的广泛阅读和积累密不可分。如果说材料是“血肉”，那么结构就是“骨骼”，清晰严密的论证结构是衡量文章高下的重要依据。如果能明确议论文的论证逻辑和特点，熟练掌握其中章法并灵活运用，就不难写出论证结构精良、论述层次清晰的佳作。从学生习作分析可知，大多教师把精力放在了论点的确立和论据的积累上，关于论证方面的知识涉及甚少。<sup>[9]</sup>相对地，学生们平时也只是训练审题立意、积累论据，写作时不加思考，稍有相似就一味堆砌，排比铺陈。至于论证的思维、结构、方法等几乎不多关注，使得整个论证过程方向不明，行文杂乱无章。习作中可见多数学生能够理解材料的内涵，但论证部分的论证方法选择单一，多数为举例论证；论据素材东拼西凑、生搬硬套，倾向主观理解，根本无法把事理说深说透。这些问题直接导致了文章的观点不突出，逻辑不当等多个问题。学生素材引用不当，文章论证不足，抒情有余，思辨性难以凸显，以致学生文章层次散乱，并无思辨可言。此外，笔者还发现学生存在论证格式化，语言表浅化的问题。学生站在正方、反方或者主持人视角上分析“偶像崇拜”的问题时，为了论证己方立场一味从单方面寻找论据，浅层次的分析材料，忽略了认知的合理性和现实的有效性，导致作文观点片面，甚至极端偏激。

### （四）创新思维不足，欠缺逻辑辩证

以任务为导向的思辨性作文以理性思维为基础，强调逻辑说理，这一过程展现的是学生的创新与探究意识、独立与辩证思考能力，培养的是学生思维的广度与深度。在对学生习作的分析中，发现学生在中心论点与分论点，论点与论据，段与段的逻辑关系上存在问题，且论据多为生搬硬套，不合乎逻辑。这表明学生辩证思维不够，写作缺乏逻辑性，未能把握事物之间的本质联系。<sup>[10]</sup>此外学生习作的论证角度单一，缺少个性化的理解与认识，没有独创性的新看法，观点多以主观看法为主，反思探究意识不

强，说理论证浮于表面。

## 三、运用任务驱动培养学生思辨性写作能力的教学策略

### （一）明确思辨性写作能力的培养目标

写作是一个不断建构与认知的过程，是学生思维形成和发展的重要环节。思辨性写作要求学生在写作中表达和阐发批判性的观点，并用合理的论据与辩证的语言理性分析，慎思明辨，体现出了思辨性写作与思维发展的一致性。思辨性写作的对象常常涉及现象与本质、形式与内容、偶然与必然等极具辩证色彩的矛盾范畴，而任务型指令的增设又加大了学生处理材料与分析问题的难度。<sup>[11]</sup>这就需要教师在日常写作教学中，明确思辨性写作能力的培养目标，引入思维常识，探讨思辨规律，在任务驱动型写作教学中指导学生批判性地阅读与审视材料，提升学生的思维品质。

### （二）优化任务驱动型写作教学的资源选择

丰富多样的写作素材和思辨材料有助于培养学生的写作思维能力，然而当前中学生的自主阅读缺乏指导，没有明确的归类和指向性，需要教师在教学中对教学资源进行合理的筛选和有效的利用。对此，在任务驱动型写作教学中，教师可通过优选思辨性文本，引入社会性时评等方式，引导学生“以读促写”，积累思辨素材，强化思辨意识。<sup>[12]</sup>

### （三）开展基于任务驱动的思辨性写作教学活动

学生思辨性写作训练的成效与教师教学活动的有效开展密切相关，需要教师在教学中通过多样化的教学手段开展思辨性写作教学活动，强化作文的审题训练，明确思辨性写作的要求，为学生创设语言表达的情境，激发学生的思辨欲望。在教学中开阔学生论证的思维视角，理清文章结构，同时鼓励以思辨性阅读促进思辨性写作，提升学生的思辨趣味，以拓宽学生思维的广度和深度。

### （四）建构任务驱动型思辨性写作评价标准体系

《高考作文评分标准》是我国高中作文评分的权威参照，其中把“学生的作文表现”细分为两个等级（基础等级、发展等级）、八个评分项目（题意、中心、内容、感情、结构、语言、书写、文体）和四个作文档次（一等、二等、三等、四等），从文章角度出发，对作文展开主体、结构、语言等方面的静态评价。然而，作为具有指令性、思辨性和逻辑性的任务驱动型作文，还应当从中学生的思维特质、思维发展的角度出发，制定更加动态、多元的思辨性写作评价标准。此外，写作评价不应仅仅存在于教师教学当中，学生在写作评价中的重要地位不容忽视。

在思辨性写作评价中，教师除了在整合差异性的基础上制定评价标准外，还可以采用终结性评价与形成性评价相融合的多元评价手段对学生的思辨性习作进行综合性评价。教师可通过学生自评、小组互评、教师点评等多种方式对学生的作文进行评价。在评价中，教师应鼓励学生间自主思考、相互补充、辩论交流，让学生站在审视评价的视角观察和学习他人作品中的优秀之

处,主动地比较差异,完成评价。这有利于学生修改和完善自身习作,获得双向的写作经验和思考角度,提升思辨性写作思维水平。<sup>[13]</sup>

表 4-1 “学生自评”写作评价标准

评价标准	具体内容
1. 论点清晰、立场明确	文中要有中心句能够表明其观点态度。
2. 论据准确恰当,紧扣主题	引用材料必须服务于论点,不可生搬硬套;无关论述需要适合删减、精简。
3. 论辩过程逻辑严密,结构清晰	文中观点的呈现符合其内部的逻辑关系,而非随意排列组合。
4. 论证方法多样,论证角度多元	是否运用了多种论证方法,从不同方面进行阐述分析。
5. 论辩过程衔接自然,话语通顺	各个观点间是否有过渡衔接的句子,这些句子是否合理地串联。
6. 议论审慎有力,针砭时弊	议论是否有说服力,能否体现思辨性,引发读者思考。
7. 论证语言简明准确,说理性强	论辩过程中,偏重说理性表达,少一些抒情性、描述性的文字。
8. 正反对比,合理批判	是否对反方观点避而不谈,是否适当地提及并给予反击,以增强自身观点的可靠性。

此外,为了提升学生写作的自我监控能力,可以将学生自主评价的方式纳入思辨性写作评价体系之中。通过学生自评,一方面可以减轻教师评改作文的负担,另一方面可以让学生在自我评价中进一步明晰思辨性写作结构,在后续的写作中有所完善和提升。然而,自主评价并非泛泛而谈,若不给出具体的自评标准,

学生就无处下手。因此,在教学中给出准确直观的评价标准便于学生快速地投入到文章的自我比照与修正行为中去,在逐一对比的自评过程中增强思辨性写作的学习和探究。笔者基于有关思辨性写作的理论研究,借鉴课例中的辩论形式,在美国学者斯特拉·科特雷尔在《批判性思维训练手册》一书中制定的《批判性文章自我评估表》的基础上,进行了如下的“学生自评”写作评价标准设计(见表 4-1)。<sup>[14]</sup>学生每完成一篇思辨性写作,就可以依照这份评估表进行科学的自我评测,及时发现自己的不足之处并有针对性地加以改进。当学生将这一“自我评价”的方法坚持下去时,必然会形成良好的写作思维习惯,在一次次的自我测评与反思中发展思辨能力,真正获得思维的持续发展。

## 四、结语

《论语》有云:“学而不思则罔,思而不学则殆。”思辨作为高中语文核心素养的重要内容,引领着语文课程的发展和高考改革的方向,越来越成为高中语文教学中不容忽视的培养目标。本研究旨在于指令明确,说理深刻的任务驱动型写作教学中,探寻培养学生思辨能力的写作教学路径,引导学生在思辨性写作与表达中,发展实证、判断、推理、批判与发现的能力,增强高中生的写作思维水平与理性思辨能力。<sup>[15]</sup>开展基于任务驱动的高中语文思辨性写作教学有助于学生辩证客观地看待问题,明晰事实与道理间的逻辑联系,慎思明辨,言之有物,言之有理,有利于提升高中生的思维品质,符合新时代教育观的要求。

## 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:北京人民教育出版社,20
- [2]余党绪. 比教学范式建设更迫切的,是改善我们的思维——关于思辨性阅读教学的思考[J]. 语文建设,2018(01): 9-13.
- [3]余党绪. 说理与思辨——高考议论文写作指津[M]. 上海:上海教育出版社,2017.
- [4]褚树荣. 理性之光:思辨性阅读与表达[M]. 上海:上海教育出版社,2018.
- [5]王荣生. 语文教师的阅读教学方法[M]. 杭州:浙江大学出版社,2008.
- [6]理查德·保罗,琳达·埃尔德. 如何进行思辨性写作[M]. 北京:外语教学与研究出版社,2016.
- [7]李德龙,谢志礼. 写作思维训练学(议论性文体)[M]. 北京:语文出版社,1998.
- [8]马正平. 中学写作教学新思维[M]. 北京:中国人民大学出版社,2003.
- [9]段建军,李伟. 新编写作思维学教程[M]. 上海:复旦大学出版社,2008.
- [10]张硕. 试析高中语文思辨性写作教学的实践路径[J]. 学语文,2020(01): 10-13.
- [11]赵丽. 以写作教学为载体,提升学生逻辑思维能力[J]. 学语文,2020(01): 76-77.
- [12]朱明荣. 思辨性阅读与名著导读——以《红楼梦》为例[J]. 中学语文教学参考,2019(1): 58-59.
- [13]欧阳林. 思辨性阅读:从理解、求异到建构[J]. 语文建设,2018(01): 18-21.
- [14]谢小庆. 审辩式思维能力及其测量[J]. 中国考试,2014(03): 9-15.
- [15]朱建军. 读写结合”研究:囿于经验,期于超越[J]. 中学语文教学,2019(05): 12-15.