

新课标解读 | 郭华：义务教育课程标准修订解读

北京师范大学教授 郭华

4月21日刚刚颁发了新的义务教育课程方案和课程标准。课程标准是广大教师最关心的，因为它是我们进行教学、评价，包括教材编写最重要的依据。



今天我讲的题目叫做《让素养落地，让学生进入课程，落实立德树人根本任务》，副标题叫做“义务教育课程标准修订解读”。下面，我就围绕着这三句话来展开。

一、课标修订定位：落实立德树人根本任务

一、课标修订定位：落实立德树人根本任务

- ✦ **修订目标**：体现核心素养导向、让核心素养落地；主动回应新时代的新发展、新要求、新期待；
- ✦ **课标特点与功能**：体现思想性、科学性、系统性、适宜性、可操作性、指导性；让课标真正成为教材编写、教学、考试评价及课程实施管理等方面的直接依据，落实立德树人根本任务
- ✦ **用户体验**：能用、好用、管用

大家都知道，课标修订从2018年年底开始，到现在颁布已经三个年头，时间很长。那么课标修订一般都是这样的规律，基本上是十年就要修订一次。义教课标上一次是2011年颁发的，现在是2022年，整整过去了十年。这次修订的根本任务就是如何能够通过课标的修订，让立德树人的根本任务能够落到实处，所以我们在修订的时候一个基本的目标就是要体现核心素养导向，让核心素养真正落地，而不仅仅是一个口号或者是理念，不是嘴上说一说的，而是真正能够落实到我们每一节课、每一个活动里面。这是我们修订最重要的目标。

时代提出新要求，比方社会的发展有新要求，百姓对教育也有新期待，教育教学研究的一些新的成果，推动了对课标方向和课标内容的修订。所以，总体上来说目标就是素养导向，要让素养落地。

课标的特点和功能是什么呢？实际上有三个方面功能，最重要的功能就是它是教材编写、教学活动展开和考试评价的依据。它同时也是课程实施管理的最根本的依据，这是它最重要的功能。

那么它应该有什么特点呢？首先就是能用。什么是能用呢？就是保证思想性和科学性。然后我们还要管用，能发挥作用。那如果它真的能发挥作用，它就应该在内容上是系统的，方式是适宜的，可操作，也有指导性。那么好用是什么呢？好用就是简洁、清晰、具体、丰富，一拿到就知道你说的是什么，没有歧义。所以用户体验的能用、管用、好用，是我们这次课标修订的一个非常重要的一个特点。那么这几个特点合起来才能落实好立德树人的根本任务。这是我简单跟大家说一下它的一个基本定位。

二、课标修订基本做法与追求

二、课标修订基本做法与追求

- ✦ 借鉴国际经验、反映我国课程教学领域理论研究与实践探索的优秀成果；
- ✦ 实现**课程内容的结构化**，突出内容的动态化、活化，以及与学生活动的关联性；引领、推动教学改革向纵深发展；
- ✦ 强化**学科实践及跨学科主题学习**，推动课程及教学的实践性、综合性；
- ✦ 强化**素养导向的质量观**，引领考试评价改革、反向促进教学改革；
- ✦ 做好学段衔接，实现一体化：幼小衔接、小初衔接、初高中衔接；
- ✦ 考虑六三制、五四制并存的局面，为五四制的课程实施提供建议

这一次课标修订我们要做些什么，有哪些基本追求？

每次修订课标，实际上都要看看国际上有什么新经验可以借鉴。同时，最重要的就是要反映我们国家课程教学领域的理论研究和实践探索最优秀的成果。比方说我们这次课标修订，待会儿要跟大家讲的，比方说课程内容的结构化、比方说跨学科主题学习、素养导向……这些实际上就是 2011 年以来我们国家义教阶段教学实践和教学理论研究成果的吸纳。这是我们的基本做法，既要有国际视野，但是更重要的就是扎根在我们国家自己的理论和实践探索的这个土壤上继续前行。

我们的基本追求呢？在内容上是要实现课程内容的结构化。那么课程内容结构化，最终的是要引领和推动教学改革向纵深发展，待会我会重点讲它的动态化、活化和让学生进入课程。还要强化学科实践和跨学科主题学习。分科课程，但是又不能停留在分科课程。既要承认分科设置课程的合理性，同时也要反应义务教育阶段课程的实践性和综合性。所以就要设置一种在分科课程背景下，如何实现实践性和综合性的课程设计的路径。所以在每一个内容板块里都设置有跨学科主题学习。

还有一个很重要的就是素养导向的质量观。大家会看到课标结构跟 11 年版相比，增加了学业质量，再有就是要做好学段衔接实现一体化设计。那么这个义务教育阶段跟高中不一样，高中只有三年，只有一个学段，义务教育阶段有九年，它自己内部就要分四个阶段，如果是五四制，它就是 2322 的这个学段划分。如果是六三制就是 2223 的学段这个划分，所以它 9 年里面自己就要分 4 个学段，有一个一体化设计。同时我们知道义务教育阶段又是一个前面要接学前，后面要接高中，所以它就涉及到一个幼小衔接和初高中衔接。在它内部呢，四个学段里还有一个特别重要的学段就是

小初衔接，所以义务教育阶段的学段衔接这个工作也是这次课标修订的一个非常重要的工作。大家会看到如果拿到每科的课标都能够体现，在衔接方面做得比较好。

考虑六三和五四学制并存的局面，这次修订义教课标的时候，以六三为主也兼顾了五四，这也是第一次尝试。

这是我们前两部分，就是基本定位和基本做法与追求，简单的跟大家介绍一下背景。

三、义务教育课程标准文本框架

我们来看义教课标框架的内在逻辑。这次专门成立了一个义务教育课程标准框架组。看一下课标文本结构框架图。这个框架里，大家能够看到课标总共分六章。

义务教育课程标准文本框架				
课程性质				
课程理念				
课程目标	核心素养内涵/总目标			
	学段1目标	学段2目标	学段3目标	学段4目标
课程内容	课程内容的总体框架			
	内容单位n 内容要求 学业要求 教学提示	内容单位n 内容要求 学业要求 教学提示	内容单位n 内容要求 学业要求 教学提示	内容单位n 内容要求 学业要求 教学提示
	跨学科主题学习			
学业质量	学业质量内涵			
	学业质量描述			
课程实施	教学建议	评价建议	教材编写要求	课程资源开发与利用 教学研究 与培训建议

第一章是课程性质，第二章是课程理念。很多老师可能都不注意的这两章，其实它是很重要的。一个好的老师，如果要把握住我这门学科，在学生发展当中它起什么样的作用，它发挥什么样的功

能，就不能不看课程性质。比方说语文，语文到底是一门人文性的学科，还是工具性学科，还是人文和工具兼具的学科，这就是所谓的课程性质。我到底重视人文，还是重视工具，还是人文和工具兼备，这就是我们对课程性质的认识，所以课程性质是很重要的。

课程理念也很重要，后边的几章到底是怎么设计的，总体的追求是什么，实际上都在课程理念这个部分给大家都说清楚了。所以你如何使用课标，如何能够看到课标文字里背后所蕴含的那些东西，如果想走捷径，就要去看课程理念。

有这样的性质，有这样的理念，要达到什么样的目标？所以紧跟着第三章就是课程目标。

大家可以回想一下，2017版的高中课标是学科核心素养与课程目标，义教课标里面就把核心素养去掉了。把核心素养去掉不是说我们不要核心素养了，而是说核心素养就是课程目标内在的组成部分，课程目标就是以核心素养的维度来表述的，更加强调它内部的关联。从文本的角度来看也很顺，课程性质、课程理念、课程目标、课程内容、学业质量、课程实施，很清晰，逻辑上也是一贯的。课程目标这个部分，因为义教阶段有九年四个学段，所以我们在总目标下面又有四个学段目标。当然就是跨四个学段的，还有一些课程当然也只有一个学段，比方说化学、物理、历史、地理，类似于这种只有一个学段的课程，它就只是给出总目标就行了，没有学段目标。

这次义教课标，大家拿到文本以后，就发现跟以往的课标不一样，每一个课程内容，第四章这个部分开篇就有一个大的帽段，这个帽段首先就有一个关于我这门课程的内容的一个总体框架。

这个总体框架起到一个像概览性的地图的作用一样，一翻到第四章，我马上就知道我这门学科都学哪些东西，这些东西之间相互有什么关系，哪一个是比较重要的核心部分等等，马上有一个概览。有了这样一个概览，形成了一张地图，然后再翻到各个内容部分，就是内容单位1、内容单位2等等，然后在这个内容单位里面，又有内容要求、学业要求和教学提示，这一个部分是我待会特别要重点讲的。然后很重要的就是增加了跨学科主题学习的设计。

所以，在课程内容部分，会看到有总览性的地图，有具体的内容单位，然后有跨越我们这些内容单位的跨学科主题，而且不仅是跨越这些内容单位，还要跨越本学科，还要跨到其他学科去的一个大的跨学科主题学习，这是我们待会也要跟大家特别交流的。

学业质量部分，这就是新增部分，2011版是没有的，有了这个学业质量我们这个课程标准就完美了、就完整了。没有质量，如何能够知道我的课程目标已经达到了呢？所以这个逻辑就不顺。要达到这样的目标，我要选择哪些内容呢？学习这些内容，我如何学习呢？学习之后，如何知道我已经达到了目标呢？我们有学业质量来评估。

从课程性质到学业质量这前五章，是课程标准的正文部分。那么课程实施类似于附件，但是我们也是把它作为并列的一章提出来的。课程实施相当于如何保障我的课程标准能够很好的落实，所以我们要课程实施，提了几个部分的建议。而在这里面的建议呢，大家会看到我们新增的一个部分，就是教学研究与教师培训，这是以往我们课标没有的。

有的人说教学研究和教学建议不是重了吗？不重，教学研究和教师培训建议特别强调这个教研部门，包括我们校本教研这些方面的培训、研究，这个是很重要的。这是我们这个义务教育课程标准的文本框架。关于这个各章内容及其相互关联，刚才实际上已经跟大家说到了，我就不再介绍了。

◆ 各章内容及其相互关联

- ✦ 课程性质：课程性质、功能及价值的总体定位
- ✦ 课程理念：揭示课程的目标、内容、评价、课程实施等各部分所隐含的理念，呼应“课程性质”的定位，帮助使用者领会课标各部分的追求。

四、修订重点与课标亮点

四、修订重点与课标亮点

- ◆ 素养导向、素养落地
 - ✦ 目标表述的素养转向
 - ✦ 课程内容结构化
 - ◆ 跨学科主题学习
 - ✦ 学业质量一以贯之
 - ✦ 课程实施建设更具操作性

下面，我想跟大家特别要说一下修订的重点和课标的亮点。

（一）修订重点

这次修订的重点就是素养导向。素养导向是课标修订的方向，最终要让素养落地，别飘在空中，别只是作为口号，而是真正落实到每一节课的每一个活动上去，落实到学生发展上去，所以我们说素养导向、素养落地，就是要让你在教学当中，无论是备课、上课，还是评价都要目中有人。我的教学是为培养人的，不是仅仅是为教这样一些知识、那样一些技能，所以我们始终是把培养人放在心里。那么，它重要的亮点突出的就是素养导向、素养落地。

那么如何让素养落地呢？我们通过下面这样一些具体的做法。一个呢，就是目标表述的素养转向，那么第二个就是课程内容的结构化。那么课程内容结构化，实际上里面还含着一个跨学科主题学习，跨学科主题学习本身也是这次修订的一个亮点。包括我们未来大家实施新课标的时候，可能也是一个相对难点，所以我会把它单独拿出来也再说一下。再有一个，就是我们学业质量是素养导向的学业质量是一以贯之的，从总目标到学段目标，到内容板块的学业要求，再到学业质量，再到最后的评价建议，是一以贯之的素养导向。另外，我们在课标文本最后这个类似于附件的课程实施建议部分，有非常强的操作性。

（二）课标亮点

下面就具体的一个一个来讲这样几个亮点。所谓的核心素养它既是我们这次课标研制全过程的一个主线，也是我们课标文本的灵魂，贯穿在整个课标文本的每个部分、每一章，所有的章节都有核心素养。

- ◆ 落实核心素养是贯穿课程标准研制全过程的主线，也是课标文本的灵魂
 - ◆ 课程性质、课程理念与设计思路、课程目标、课程内容、学业质量、课程实施

1. 课程目标：核心素养的自觉转向

1. 课程目标：核心素养的自觉转向	
课程目标的确定，立足学生核心素养发展，集中体现数学课程育人价值。	数学
◆ 如何理解核心素养？本课程对学生发展核心素养的贡献	语文
（一）核心素养内涵 体育与健康课程要培养的核心素养，主要是指学生通过体育与健康课程学习而逐步形成的正确价值观、必备品格和关键能力，包括运动能力、健康行为和体育品德等方面。	三、课程目标 语文课程围绕核心素养，体现课程性质，反映课程理念，确立课程目标。 （一）核心素养内涵 核心素养是学生通过课程学习逐步形成的正确价值观、必备品格和关键能力，是课程育人价值的集中体现。义务教育语文课程培养的核心素养，是学生在积极的语文实践活动中积累、建构并在真实的语言运用情境中表现出来的，是文化自信和语言运用、思维能力、审美创造的综合体现。
体育	

首先来看课程目标部分，核心素养是一个自觉转向，原来所有的教育和教学都是要培养人的，没有说不培养人的。但是通常在课标里或者在教学当中，有时候就忘了我们是要培养人的，停留在知识技能的学习和传递上。这次要把散落在隐含在原来课标里的那些培养人的那种东西，给它凝聚起来、提炼起来，成为核心素养。

如何让核心素养变成课程设计的最重要的部分呢？首先就是通过课程目标来体现，举三个学科的例子：一个是数学、一个是语文、一个是体育。大家看，数学就直接提出来，课程目标的确定要

立足学生核心素养发展、集中体现数学课程育人价值，目中有人特别凸显。语文的课程目标，要围绕核心素养，体现课程性质，反应课程理念来确立课程目标。我们就能够看到从性质到理念到目标之间的关联。体育健康课程要培养什么核心素养？主要通过体育健康、课程学习而逐步形成价值观、必备品格和关键能力，包括它的几个素养。那我们就可以看到课程目标是从核心素养维度来表述的。

为什么这次课程目标提到核心素养的时候，既没有说学科核心素养，也没有说课程核心素养，而就说学生核心素养呢？高中用的是学科核心素养，有人就质疑说难道学科还有核心素养吗？核心素养难道不应该是学生的核心素养吗？确实就是学生的核心素养。所以，这一次在义教课标修订的时候，就特别强调：不是你这门课程有没有核心素养，而是这门课程对于学生去发展核心素养有哪些贡献。通过这门课程学习以后，学生能够形成的素养，这就是你这门课程的贡献。

这样就解决了所谓的学科素养是不是学科的素养的争论。学生核心素养学生学了这门学科以后所形成的素养。所以，既有这门学科独特的那些东西，比方说像体育有运动能力，有健康行为，这一定是体育特有的，而这个品格也是体育品德，但是品德本身又是一个共同素养，所以它就解决了所谓的学科只培养自己的这个学科素养，而不培养那些共同素养的问题。

核心素养的自觉转向就很好地解决了目中有人问题。目标不再是学生掌握了多少知识技能，而是学生通过学习知识技能他形成了一个什么样的人，这样的一个人具备什么样的素养，就把知识技能转化成人发展。我想这是非常重要的。



◆ 课程总目标：体现素养维度（以历史为例）

- ✦ 总目标是对义务教育阶段结束时学生学习本课程应达到的学业成就的预设或期待，是学生发展核心素养在课程中的转化与落实。
- ✦ 课程目标与核心素养的维度保持一致。
- ✦ 历史课程要培养五个方面的核心素养：唯物史观、时空观念、史料实证、历史解释、家国情怀；
- ✦ 历史课程的课程目标则相应表述为：
 - ✦ 初步学会在唯物史观的指导下看待历史；
 - ✦ 学会在具体的时空条件下考察历史；
 - ✦ 初步学会依靠可信史料来了解和认识历史；
 - ✦ 初步学会有理有据地表达自己对历史的看法；
 - ✦ 形成对国家和中华民族的认同，具有国际视野，有理想、有担当。

在表述目标的时候就完全是按照核心素养的维度来看，比方说我们看历史，历史提出了五个素养：唯物史观、时空观念、史料实证、历史解释、家国情怀。目标表述就相应的表述为：初步学会在唯物史观的指导下看待历史，那么有了唯物史观了，你才能去看历史。所以初步学会，是谁学会呢？是学生学会。学会什么呢？学会用唯物史观这样的观点去看历史。也就说我不但要学会、

掌握唯物史观，而且我能够运用唯物史观去看待历史，这就是学生的能力，学生的素养了，然后时空观念也是一样。我们就一不再说了，大家看历史的总目标有5个，这五个就对应着上面的五个素养。

◆ 依照核心素养的维度来表述“课程目标”，自觉转向学生的素养发展而非停留于知识、技能的掌握量与掌握程度。

◆ 转化

◆ 这样的目标表述方式，经由学生核心素养这个中介将课程目标与义务教育阶段的培养目标建立起了内在的意义关联，使培养目标变得生动、具体、可感。

如果是按照核心素养维度来表述课程目标的话，那么这样就自觉的转向了学生素养的发展，而不是停留在知识技能的掌握量和掌握程度上。所以这时候大家就会问，如何能够把知识和技能变成素养呢？这样就有一个转化，这个转化恰恰是我们在后面的课程内容结构化、跨学科素养和学业质量标准要不断的转化的，就是你不学知识和技能不可能有素养。

但是，我们说只是学习知识和技能，如果我不有意识的去培养人的话，也不可能有素养，所以我们就要做好转化的工作，这也是我们课程标准研制，包括我们将来教学要做的最大量的工作就是转化，就像我们小孩吃了面包、吃了肉，不是吃了面包还是面包，他要通过消化吸收变成孩子们的营养，变成最后你的骨骼、你的肌肉、你的血液，然后慢慢你长大了，就是要有这样的转化工作。

◆ 学段目标：体现核心素养的连续性、进阶性（以数学为例）

- ◆ 学段目标体现课程核心素养的学段特征，是结合学段的内容与活动对总目标的分解。
- ◆ 学段目标之间既连续，又有进阶。

1. 第一学段（1~2 年级）

经历简单的数的抽象过程，认识万以内的数，能进行简单的整数四则运算，形成初步的数感、符号意识和运算能力。能辨认简单的立体图形和平面图形，认识长方形和正方形的特征，体验物体长度的测量过程，认识常见的长度单位，形成初步的量感和空间观念。经历简单的分类过程，能根据给定的标准进行分类，形成初步的数据意识。在主题活动中认识货币单位、时间单位和基本方向，尝试用数学方法解决问题，积累数学活动经验，形成初步的量感和应用意识。

2. 第二学段（3~4 年级）

认识自然数，经历小数和分数的形成过程，初步认识小数和分数；能进行较复杂的整数四则运算和简单的小数、分数的加减运算，理解运算律；形成数感、运算能力和初步的推理意识。认识常见的平面图形，经历平面图形的周长和面积的测量过程，探索长方形周长和面积的计算方法；了解图形的平移、旋转和轴对称；形成量感、空间观念和初步的几何直观。经历简单的数据收集过程，了解数据收集、整理和呈现的简单方法；理解平均数的意义，会用平均数解决问题；形成初步的数据意识。在主题活动中进一步认识时间单位和方向，认识质量单位，尝试应用数学和其他学科知识与方法解决问题，积累数学活动经验，形成量感、推理意识和应用意识。

下面来看学段目标，因为很多这个学科都是九年的，像语文、数学、科学、体育、艺术都是九年，包括还有一些比方说像这个信息技术、像英语都是，英语是七年，然后信息技术是五年，都是跨学段的，所以就有学段目标。那么这个学段目标，跟总目标是一一对应，然后是对总目标的分解，那么这种分解实际上我们要看到的是学段之间既连续又有进阶，也就说既能体现这个学段的特点，又能够体现学段之间的互相的这种连续性。大家看各自学科的这个学段目标，就能够看得很清楚。

2. 课程结构化：让学生进入课程

课程内容的结构化，目的是什么？目的绝不仅仅说我让内容结构化了，而是说通过课程内容结构化，让学生进入课程。让学生进入课程是什么意思？什么意思？或者说最重要的价值在哪儿？

内容选择及组织时，考虑：

各门课程的横向相关与联通（横向）

- › 系统性与综合性、实践性的关系
- › 一门课程 \longrightarrow 相关课程（文科、理科） \longrightarrow 统一的育人课程体系

— 学生学习和发展规律的关注（纵向）

- 突出能够不断扩展、深化的核心概念（大观念、大概念、任务群）
- 学段特征鲜明
- 幼小衔接、初高中衔接

课标无论是横向还是纵向我们都是在做结构。

先从横向看，义务教育阶段有很多课程，颁布了16个课程标准，那么也就说相应的就会有16门课程。当然了，外语有英语、俄语、日语，当然你可能只选一门。俄语和日语如果用英语替代，那还有14门课程，那么这14门课程是一个统一的课程体系，也就是说它是一个统一的语言课程体系，那我们在做课标的时候，你就不能说数学就做数学的，物理就做物理的，我跟你都不搭档。肯定不是这样的，因为我最终要培养的就是那个孩子，那一个人。所有的学科之间都应该是有关联的。虽然我是站在我这一门课程这个角度来做我的课标，但是你做的时候你要想到相关课程，比方说语文，你就要想到有语文、有外语、有历史、有地理、有道法、有外语，这些相关的文科。你可能就要想一想，我的内容跟它有重合吗？我的难度跟它匹配吗？你可能就要这么想，理科同样也要这么想。那么我想完跟我相关的课程以后，我又要想我在统一的这个育人体系里面，我占据什么样的位置，起到什么样的作用。所以，我从我这一门学科想到统一的育人课程体系，再从这个统一的育人课程体系回过头来看我这一门课程。你才能看得清楚，我应该选择什么，用什么样的难度，如何来组织，如何能又不重复又能够体现我自己的课程内容，又没有遗漏等等。这样才能做一门好的课程，而如果做成这样，它一定是能够处理好我自己学科内在的系统性、逻辑性、综合性、实践性的关系。

从纵向来看，我就要看学生学习和发展的规律，以及我这门课程的内在逻辑的、纵向的进阶。在研制我这门课标的时候，我怎么样能够找到一个核心的东西，这个核心的东西可能是核心的概念，可能是一个主题或者是若干个任务群，那么这些核心的概念，或者是关键的价值观，或者是方法，

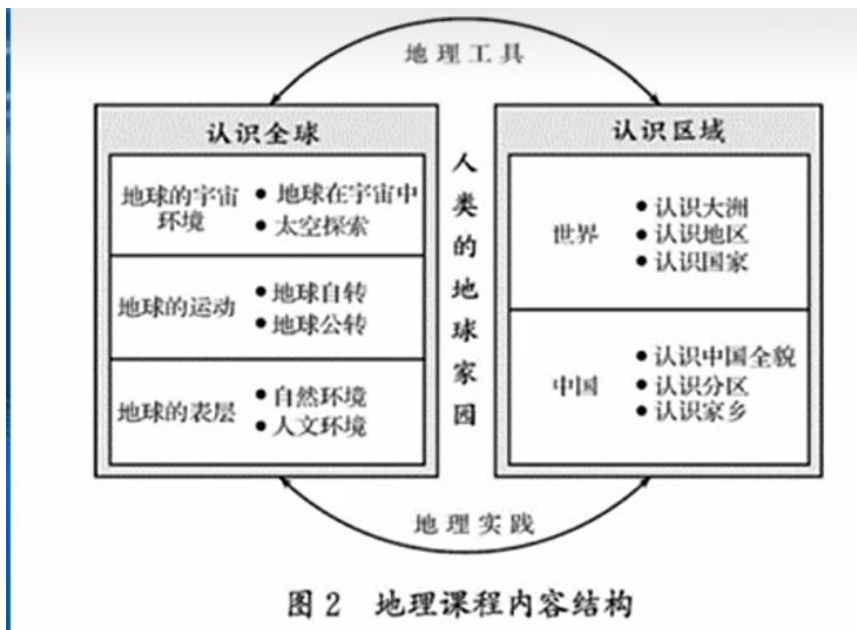
或者是技能，它一定是螺旋上升不断扩展的。如果我能够找到一个观念或者一个主题、一个任务群，它是逐渐扩展的，那么我围绕着这样一个能够逐渐扩展深化的核心概念、价值观或者方法等等，我就能组织学生的经验，或者说学生的活动。那么这样，我们就把学生就卷进来了。学生就成为我课程设计的非常重要的要素。这是我们纵向在考虑课程的时候要讨论的。在纵向考虑的时候，还要讨论这个学段特征、幼小衔接等等。我们最重要的是讲那些大观念、大概念、任务群如何成为我组织课标的那个核心的东西。

帽段：内容结构图（表、文字）

从整体上阐明课程内容结构的理念，说明内容结构是如何体现课程核心素养，便于使用者了解本课程内容安排的总体思路。同时也要阐明跨学科主题学习的宗旨与原则，阐明90%与10%的内容关系。 ▶

根据本学科的实际情况，选择用核心概念/关键概念、大观念、任务群、专题或主题等其中一种方式，进行内容结构化组织，明确内容的横向关联与纵向层级的关系。

内容结构图（表或文字），起地图的、整体概貌的作用，利于使用者整体把握课程内容。



这是我们讲的，为了表现我们的这个结构化，在课标文本上我们刚才说的那个帽段就会有一个总体性的说明。比方说像地理，给的就一个特别清晰的，有一个表或者说有一个示意图。大家看到这个示意图马上就知道地理就要学这些，认识全球、认识区域，然后呢，不仅有知识，它还有地理

工具，学生要运用地理工具从事地理实践。你看他要学习这些，怎么学习呢？要运用地理工具从事地理实践。所以，你看当我们内容结构化的时候学生的活动是要进来的。

“地理课程从空间尺度的视角对课程内容进行组织，按照‘宇宙——地球——地表——世界——中国’的顺序，引导学生认识人类的地球家园。地理课程以认识宇宙环境与地球的关系、地理环境与人类活动的关系为主要线索，并将地理实践活动和地理工具的运用贯穿其中，形成将学科知识与学科活动融为一体的课程内容结构。”

“地理课程内容结构中的‘认识全球’部分，将地球整体作为学习对象，认识地球所处的……‘认识区域’部分，将地球表层不同空间尺度的区域作为学习对象，认识世界大洲、地区、国家等不同区域的……‘地理工具’侧重地球仪、地图的基础知识和应用‘地理实践’则以多种方式贯穿全部课程内容（见附录1）。本课程规划不少于地理课程总课时10%的课时进行跨学科主题学习，进一步突出地理课程综合性和实践性的特点。”

这个我就简单这么说，这是地理的关于那个概貌性的那段文字也很清楚，大家如果感兴趣可以找地理的这个课标来看一下。

◆ 课程内容的结构化：

- ◆ 为的是活化、动态化，用课程内容的结构化来引领、推动教学改革
- ◆ 回应“双减”要求，用典型内容实现育人任务，举一反三、闻一知十
- ◆ 关照学科基础知识、基本技能，特别是核心的、关键的概念、原理，基本方法、价值；
- ◆ 核心概念、原理、方法、价值观可以不断扩展、深化，既是联结学科内其他内容也是联结其他课程的纽结；更重要的是，这些核心概念、原理、方法是有序组织学生活动的要素。通过结构化的内容，让学生进入到课程中，成为课程设计的核心关切要素，成为教学主体。
- ◆ 结构化要求教材及教学必须整体把握教学内容，以整体有序、多样综合的方式挖掘和体现不同内容的教育价值。

我们刚才讲到内容结构化为了什么？为的就是要活化和动态化，它要用课程内容结构化来引领推动教学，尤其是我们现在大家都知道双减。那么“双减”怎么减，如果内容还是那么多细碎的、散在的、零散的东西，你每一个知识点都要教。这就不能“双减”，我们要减一定从内容上下功夫，把最重要的关键的核心东西讲清楚，学生才能举一反三、闻一知十。所以我讲清楚一就可以带出十，

这是我想我们在这个课标修订过程当中的一个非常重要的一个功能，就是为双减做服务，也是课程结构化的一个很重要的部分。

那么核心在我们在做课程内容结构化的时候，肯定是要围绕着重要的、核心的、关键性的概念、原理、方法和价值来组织课程内容。

那么组织课程内容的意思是什么呢？就是要让学生进入课程。那么如何来进入？

◆ 立足学生主动活动、主体地位

✦ 反思“学习方式转变”

- ◆ 从接受学习转到探究学习，自主、合作、探究——想要落实学生主体、主动活动

◆ 方式是与内容相结合的

✦ 布鲁纳的“结构课程”与“发现学习”二位一体

下面跟大家来讨论几个问题，比方说让学生进入课程包括让学生成为教学活动的主体，是我们这么多年来课程和教学改革非常重要的一个部分，或者说是大家心心念念想要落实的东西。但是，一直都没有找到好的途径。回过头来看 2001 年的课改，当时特别明确的提出学习方式转变，要从接受学习转到探究学习，也就是倡导自主合作探究。这样的提法是非常积极的，就是想要落实学生的主体地位，要让学生生动活泼起来。但是如果不变课程内容的话，单纯强调学习方式转变就只是表面的、浅层的，是根本落不到实处的。所以我们会在教学实践当中看到很多很奇怪的现象，让学生探究不好吗？为什么老师都不愿意让学生探究呢？老师呢，就觉得这个内容我这么讲下去挺顺的呀，干嘛要探究呀？一探究学生就乱了，我也不知道为什么要让他探究啊。本来这个内容讲就讲清楚了，干嘛要探究啊？我们看到实际上是因为内容没变，内容还是叙述性的，还是知识，这种内容叙述就可以的，不需要探究。当时教育报的记者叫李建平，稍微像我这么大年龄的老师就会知道，李建平曾经写过一篇文章叫《新课改：拒绝表演课》，就是说很多老师专家去听课，他就表演给你看一节符合新课改理念的课，学生自主合作探究的课，等专家们走了，他就该怎么着还怎么着，所谓的穿新鞋走老路。

回过头来想 20 年前，光改变学习方式是不行的，实际上方式始终是和内容结合的。比方说我们 2001 年新课改的时候有一个巨大的失误，就是仅仅拿到了布鲁纳的发现学习，而没有把布鲁纳的结构课程拿来，没有把结构课程和发现学习统一到一起。实际上布鲁纳在谈发现学习的时候，一定

会谈到发现学习与结构课程是两位一体的，是一个东西的两面。如果是结构课程就一定需要发现学习，如果是发现学习，那么他所学的一定是结构化的课程。

所谓结构课程是什么呢？就是这门学科最基本的概念、基本的原理、基本的法则。那种适时性的知识，即时起作用的技巧是不需要发现学习的，你告诉他就可以了。

所以如果用探究、用发现，当然应该有结构课程。我们经过 20 年的实践误区，包括这么些年以来很多老师的探索，让我们意识到学习方式的转变首先是课程的结构化，首先是课程内容的结构化，没有课程内容的结构化，学习方式是不能转变的。

若干个结构化的内容单位（核心概念、主题、任务群等）

1. 内容要求
2. 学业要求
3. 教学提示

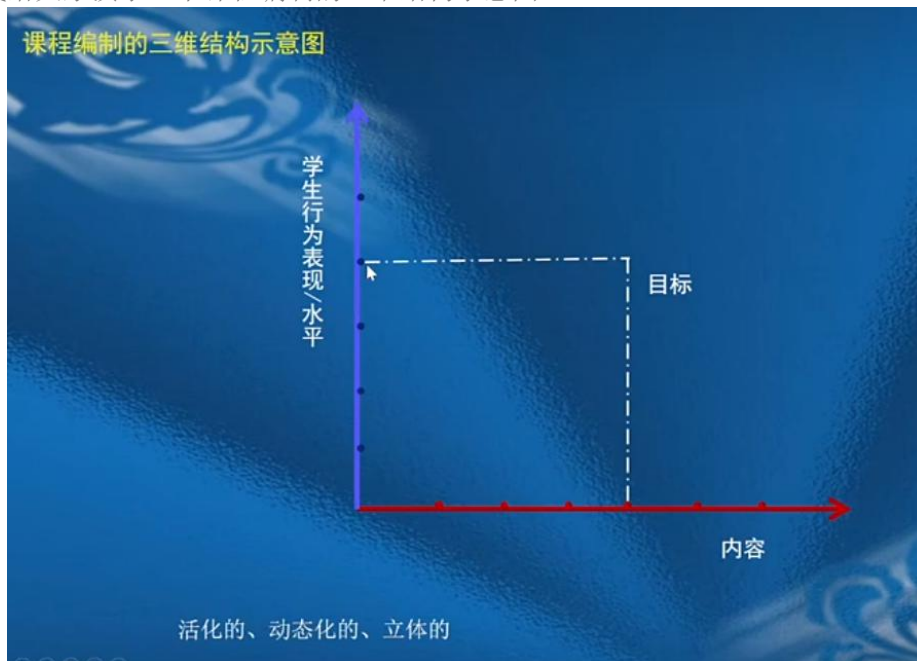
学什么（防止内容虚化）、学到什么水平（素养导向的整体质量观）、怎么学（经历基本的典型的的活动），形成一个立体、动态的结构

这次在课标里面提这个课程内容的时候，我们就是以主题，以任务群、大观念、核心概念、重要概念出现的，有了重要概念、主题、任务群等这样的组织方式，每个内容单位下面还有三个东西：内容要求、学业要求和教学提示。

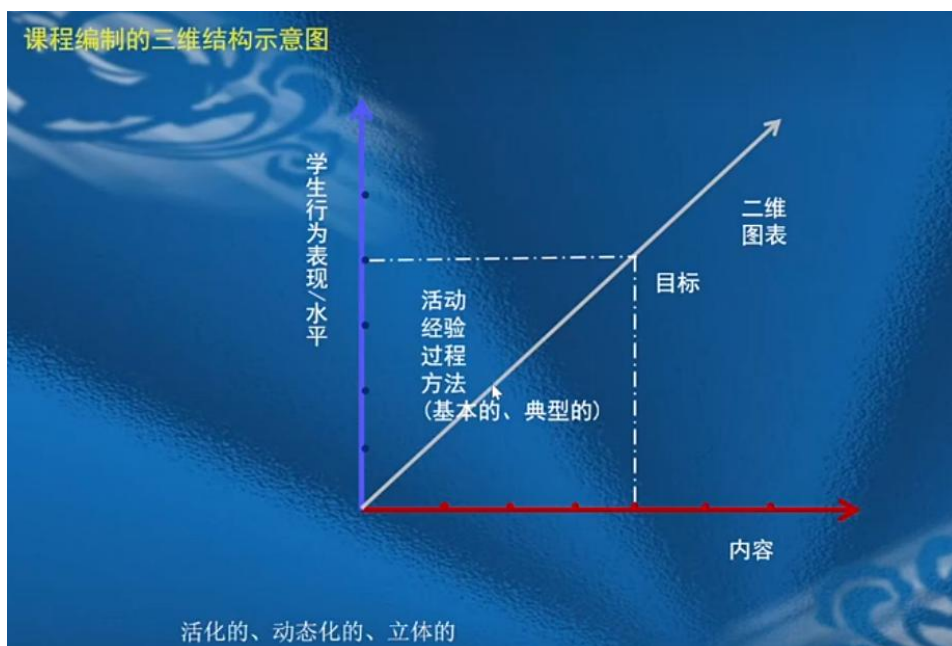
这三个东西的内在逻辑是什么呢？内容要求就是要让使用课标的人知道学什么？学什么是很重要的，要防止内容虚化。很多老师反思说，2001 年新课改强调自主、合作、探究学习方式形式化，而且使内容虚化了。没知识怎么可能有素养呢？你不吃面包、不喝水、不吃肉，你怎么可能有肌肉、有骨骼的生长呢？不可能啊。所以学什么是很重要的。学什么知道了，还要知道学到什么水平？就是要给出学业要求。

学这样的内容，要达到这样的水平，应该怎么学呢？我们就要给出教学提示。怎么学不是不分青红皂白、不顾这个轻重缓急、一股脑的给一通各种类型的活动，而是要讲清楚学这样的内容，学到这样的水平，必须经历的最基本的典型的的活动是什么？这样的逻辑构建出来以后，他就形成一个动态的立体的课程结构。

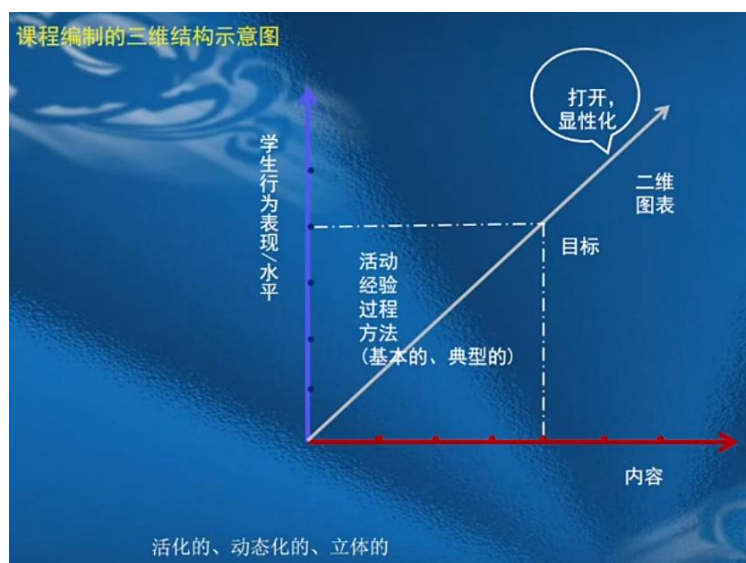
我给大家演示一下课程编制的三维结构示意图。



大家都知道，课标首先是要给内容，就是学生必须学的基本内容是什么，这是一条横轴线。然后学习这样的内容，学生必须表现出什么样的行为。从这两维我们可以看到，如果我学某个内容，比方说学一个汉字，我是会写会读会认呢？还是只要会认就行了？我有一个行为表现，这就是泰勒在《课程与教学基本原理》里面提到的典型的二维图表。只要有内容，还有关于这个内容的行为表现，就可以提出目标。实际上泰勒在《课程与教学的基本原理》这本书里面已经隐含了学生的经验，但是他在提出课程目标的时候把学生经验隐掉了。这次在修订课标的时候，我们就把学生的活动、学生的经验给它显性化。怎么显性的呢？我们就加入第三个维度，就是我们刚才说的，学生学这样的内容，要达到这样的水平，他必须经历的最基本的典型的的活动是什么？过程是什么？方法是什么？



这样我们就把学生的学习活动给他打开了，给他显性化了。



整个的这个课程内容，通过这样的结构化，学生就进来了。他怎么进来的呢？不是这个人进来了，是通过他自己的主动的活动进入到课程当中来了。所以这次课标修订就是把学生的活动作为课标研制的最重要的要素。我们再也不是仅提供内容了，提供内容的同时，还要提供学生应该怎么学习。这是这次课程编制一个非常重要的变化。

不同的课标，可能也稍微有一些参差不齐，有的可能好一些，有的可能相对弱一点。但是无论如何，我们这次都努力的让课程内容活起来、动起来，变成一个立体的三维的结构。

这样的一种三维课程研制的方法，实际上也是得益于这些年来很多教学理论和教学实践的探索。比方说我们在课程中心的指导下做的深度学习这个项目，就倡导学习单元。

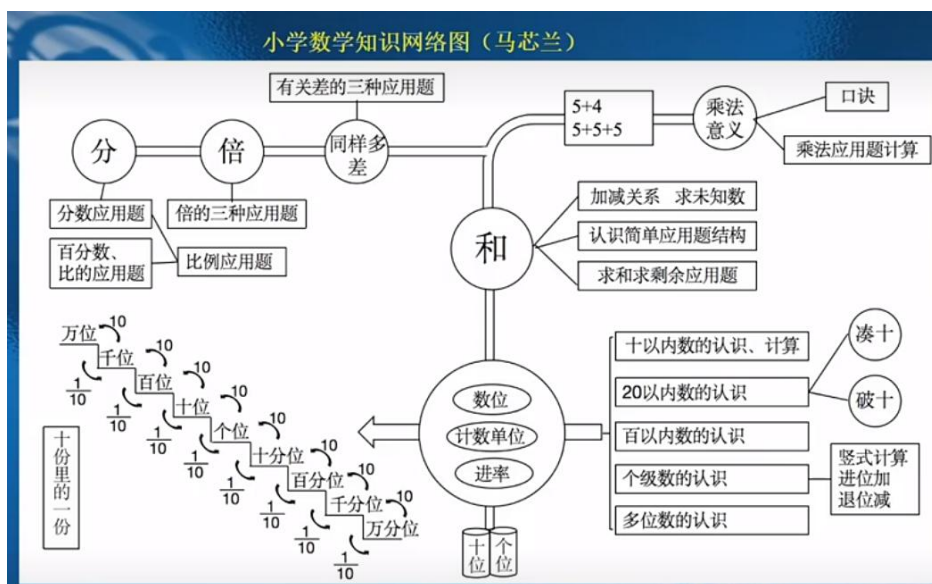


什么叫学习单元呢？举个例子，如果过去的备课，我们是一课备一个知识点，一个知识点备一课的话，我们就把它叫做。如果你这么备课的话，它就非常零散，是线性的。所以我们经常说，如果知识是线性排列的话，教学就有可能是知识点的逐点解析、技能项的逐项训练，就是力量平均使用，内容等量齐观。你就会看到特别没意思，就像一条直线一样，是枯燥的一条直线。但如果我把这些砖盖成一个有结构的房子，不同的砖在这个房子里面就起到不同的作用。比方说承重墙的那个砖就重要一点，不是承重墙的那个地方，你就可以打掉它，就简洁化，就是那种最简装修，承重墙就很重要，不是承重的其他地方就没有承重墙那么重要。在这个有结构的房子里，我们就知道不同的砖起到不同的作用，这样就不再是等量齐观，不再是平均使用力量，而是在那个要紧处使大力，而不要紧的地方我可以一带而过。这样，整个的学科结构就能够让学生体会到那种起伏、高低，听到那种旋律。他就知道这是一个什么样的结构，这个结构是好的。但是仅仅到了房子这个部分还不

行，虽然比知识点好多了。这个房子如果只是一个样板房，我去参观了一圈，我就走了，我觉得这个结构也很好，但是跟我没关系。

我们要做的是什么呢？要让学生进入到房子里，要让他在这个房子里生活，在里面吃喝拉撒睡，交友、读书，处处都留下他生命活动的印记。这个房子就变成了他的家，跟他有生命关联，有情感观念。这就是我们说的学习单元。所以我们在设计教学的时候，实际上要设计的是学生的活动。同样在设计课程的时候，也要把学生的活动设计进去，让他变成一个活的内容。这就是课程内容结构化，让学生进入课程的一个非常重要的意义，不再是让学生作为一个旁观者来旁观那个内容，而是跟他发生情感的意义的联系。

实际上这个课程内容结构化早就有，但是我们不够重视。比方说上世纪70年代北京著名的特级教师马新兰老师，他就已经在做这个课程内容结构化的探索。



当然他当时不叫内容结构化。大家看这是他当时画的一张图，我们从杂志上给他拷贝过来重新画了一下，当然这只是画的数学代数部分。

马老师把小学数学代数部分 500 多个知识点，凝炼成十多个核心概念。你看他从 500 多个知识点，那一块一块的砖，构建成了有结构的十几个核心概念，然后在核心概念里面又找到了最重要的核心，就是这个和差倍分是最重要的，比方说乘法是加法的简便运算，减法是加法的逆运算等等。有了核心，一切东西都在里面。内容一旦结构化了，学生一定是能进入到里面的。

- ◆ “怎样将较好的**知识结构**转变成学生头脑中的**认知结构**,是教学中研究的中心问题。” “知识结构本身决定了我们不可能将零散的、孤立的知识教给学生.....在加强知识的内在联系上下功夫”
- ◆
- ◆ “学生对最基本的概念有**不断理解、反复认识和运用的机会**,.....学生对最基本的概念在学习过程中有‘**悟**’的过程,.....因此就使学生学习时感到‘**难的不难**’、‘**旧的不旧**’、‘**新的不新**’培养了学生不断索取知识的能力”

马老师说,我们要考虑的就是把知识结构变成学生头脑当中的认知结构。如果找到了知识结构,你马上就意识到不能把零散的、孤立的知识教给学生,而应该在知识的内在联系上去下功夫。所以如果我是建立了这样的知识结构,学生对那个概念,尤其是这门学科最基本的概念,就在不断的理解,反复的认识和运用。所以刚才说的那个纵向的,就是要找的那个最核心的概念,他不断在扩展、深化。随着这个概念不断的扩展和深化,学生活动也进来了。因为他能够不断的理解,反复的认识和运用。在这样的过程当中,学生不仅仅有分析、归纳、综合,不仅有这样思维的部分,他还有悟的东西。你看马老师说还有悟,就有想象、情感的东西在里面,就发生意义关联。是这样的话,学生的学习效率也是很高的。难的不难、旧的不旧、新的不新,因为一切难的都是从最容易的那个和这个发展变化过来的,只要你会做加法,乘法除法减法你都会做是吧。旧的不旧,因为一切旧的东西,都会生发出新的东西;新的也不新,因为一切新的都有旧的做基础。这样学生也很有自信。我们刚才说到布鲁纳,布鲁纳说发现学习有四点好处,最重要的一点好处,我们很多人都忽视了。他说发现学习可以缩短高级知识和低级知识之间的心理距离。马老师的这个关于小学数学的知识网络图,马老师朴素地看到了这个高级知识和低级知识之间是没有距离的、可以缩短的。这样的教学也让学生体会到自信,他就会觉得我也可以去发现新知识。只要我有基础,我就能发现新知。而不是让学生感觉到只有那些大科学家,那些书上的人物才能发现知识。可惜我们很长一段的教学就是让学生越学越没有自信,越学越不想学,越学越觉得自己太没用了。而这样的内容结构化的方式的教学会让学生越学越有自信,越学越想学,这是课程内容结构化对学生的意义。他真的是让学生成为主体了。

	厘米的认识	分米的认识	米和毫米的认识
数学 知识 点	① 知道厘米是个长度单位，用 cm 表示。 ② 建立厘米的表象。 ③ 用厘米作判断。 ④ 用厘米作度量。	① 知道分米是个长度单位，用 dm 表示。 ② 建立分米的表象。 ③ 用分米作判断。 ④ 度量。 ⑤ 知道 $1dm=10cm$ 。	① 知道米和毫米是长度单位，用 m 和 mm 表示。 ② 建立米和毫米的表象。 ③ 用米和毫米作判断。 ④ 度量。 ⑤ 知道 $1m=10dm=1000mm$ 。
数学 思 考	计量单位是一种标准比较物。 问题：为什么要有单位？	标准比较物具有适宜性。 问题：既然有了厘米，为什么要学分米呢？	标准比较物具有多样性。 问题：往更大方向思考或往更小方向思考，分别有什么单位呢？

还有一个数学老师，俞正强老师，他在我们还没提课程内容结构化的时候，作为一个好的数学老师，他在备课的时候就会意识到应该是整体备课，应该是在结构里备课。比方说二年级初步学习长度计量单位，先学厘米认识的时候，虽然分米的认识和米和毫米的认识是在后面才学的，但是不能因为二年级不学分米的认识，我就不去考虑。我只是备这个知识点，如果我只是备这个知识点的话，那可能就是讲厘米是什么呀怎么表示等，可能就是用实际的方式。但是在教二年级的学生学厘米认识的时候，我考虑到这样一个长度计量单位，后面还有分米，还有米和毫米，那我就整体来考虑。我就要在这个整体结构当中考虑厘米应该怎么教。如果厘米这么教，分米和米和毫米又应该怎么教，就是作为一个整体在考虑。

表2 长度单位3个课时学习样式的分析

		厘米的认识	分米的认识	米和毫米的认识
数学 知识	课时学习方式	识记	识记	识记
	整体学习	迁移性学习		
数学 思考	课时学习方式	经验改造	操作体验	猜想验证
	整体学习	生长性学习		

因为厘米的认识不仅是长度计量单位的起始课，也是一切计量单位的起始课。所以这个部分的教学就非常重要，是一个种子课。在紧要处或者说在要紧处要下大功夫。所以俞老师就说“在厘米的认识这个部分我要用经验改造，要用大量的时间让学生体会到这个计量单位是一个标准比较物”。标准比较物在生活当中就有比较物的东西，然后标准比较物只不过是把我们生活当中的东西给他标准化了而已，学生感受到原来这个厘米是我们自己发现的，不是老师告诉我的，所以他花大量的功夫来做经验改造。到分米的认识就不用花那么多的功夫了，只要操作体验，到米和毫米更轻松了，猜想验证。你看把它作为一个整体来考虑，会用不同的方式。课程内容结构化了，你才能够用整体有序、多样综合的方式来进行教学。当你这样来进行教学的时候，实际上学生就进来了，学生就成为主体了。他不再是我要让学生成为主体，而他真的就成为主体了。他在活动、他在学习、他的学习就真正发生了。这是我们讲的这个总体考虑。

当然语文也可以，比方说这个视频，应该是台湾的一个老师讲我们中国古代特别有名的三篇散文。她在讲的时候，就引用了南宋谢枋德引用安子顺的说法：读《出师表》不哭者不忠，读《陈情表》不哭者不孝，读《寄十二郎文》不哭者不慈。



她就不再是一篇一篇的来讲《出师表》《陈情表》或者《祭十二郎文》。她是把这三篇文章归到一起。她讲中国人的情感、中国人的品格和中国人的价值观，就变成了一个结构，变成了一个整体。苏轼也说过同样的话，就是读《出师表》《陈情表》都是什么样子的，如果不落泪他会怎么样。这就是中国的人，中国人的文脉、气脉，如果我们这么去讲语文，语文就生动起来了，学生就进入了。

北京四中有一个特别有名的特级教师叫李嘉生老师。他讲岳飞的砚铭就特别好，我就听得特别感动。

- ◆ 岳飞的砚铭：持坚守白，不磷不缁
- ✦ 岳飞——谢枋得——文天祥（砚虽非铁难磨穿，心虽非石如其坚，守之不失道自全）
- ✦ 《论语》：不曰坚乎，磨而不磷；不曰白乎，涅而不缁。
- ✦ 文脉、气脉；学生的思维、想象、情感、价值观，俱在其中

他说岳飞的砚铭上有几个字写的是：持坚守白，不磷不缁。这个砚铭后来被谢枋得得到了，他特别珍惜岳飞的这个砚台，后来文天祥出征的时候，（文天祥跟谢枋德是好朋友）谢枋德就把岳飞这个砚台送给了文天祥。文天祥拿到岳飞这个砚台以后，就在这个砚台的背面又刻了一段话：“砚虽非铁难磨穿，心虽非石如其坚，守之不失道自全。”他等于是用自己的话来解释了岳飞砚铭上的这八个字，而且也表达了自己的这个人品。

持坚守白，不磷不缁是从哪来的呢？是出自论语。论语里面讲：不曰坚乎，磨而不磷；不曰白乎，涅而不缁。所以岳飞的砚铭，包括文天祥的这个后面的解释，实际上都是对论语这句话的解释。我们就会看到，当我们把论语、把岳飞、把文天祥放到一起的时候，语文既有语文的那种美，文字的美，而且还有这种文脉、有气脉、有学生的思维，想象、情感、价值观都在里面了，学生就进来了。他绝不仅仅是作为一个旁观者，说论语说了那么一句话，我也不知道，这句话后来还用在哪里了，我不知道，反正那么一句话背一背就得了。但是如果我们的语文课这么来讲，我们就知道原来中国人的文化传统、中国人的人格品性是这么传下来，是通过文字传，文字内里就有这样的人格、品性。我想这样的语文，我们学生就变成活的了。学生也活了，文字也活了。

我想这是课程内容结构化非常非常重要的部分。

刚才讲了很多内容结构话非常重要，要让学生进来。但是也一定要防止另外一种倾向，就是以为只要课程内容结构化就可以了，好像不需要重视知识点了。实际上呢，课程内容结构化不意味着知识点不重要了，而是要在结构化当中，或者说在结构当中重新去看待知识点的价值。我想这是我们要强调的，而且要反对所谓的通过知识结构化来模糊化、虚化知识点的这种倾向。

◆ 正确处理学科知识与课程内容结构化、实践性的关系

- 课程内容的结构化，不意味着课程内容的模糊化、虚化；应从学科结构及学生学习活动规律的角度来定位知识及其作用。
- 内容的结构化、活动的情境性、综合性，都要从学生素养培育角度认真考量

举一个例子，比方说王岱老师，我们北京很有名的一个语文老师。他就谈到我们要结构化，但是不能脱离开语文活动。

“没有充分的阅读，没有对每个文本的独立阅读和思考，由整合而设计的比较阅读就会大打折扣。我认为在具体的教学过程中我们要整合，但是更不能放弃对单篇文本的阅读理解。特别是这个单元，所有的选文都是经典作品，它们反映了人类深厚而深刻的思想情感，它们采取了那个时代最好的表达方式，它们在语言上是那个时代的典范。因此……”

单元学习自我反思表

目录	初读感受	文本特点	最大困惑	学后收获	单元学习收获
《祝福》					
《林教头风雪山神庙》					
《装在套子里的人》					
《促织》					
《变形记》					

他说读写是最基本的语文活动。读写是什么？是最基本的语文活动，也是最基本的技能。他在讨论一个小说单元的时候，他说我们要整合，但是呢，更不能放弃对单篇文本的阅读理解，如果没有对每个文本的独立阅读和思考，由整合而设计的比较阅读就会大打折扣。所以我想，我们在结构化的同时，也一定要强调知识点还重要。但是要把知识点放在总体结构当中去理解。我们不能再走偏了。不能从一个极端又跑到另外一个极端。这是特别要强调的。

3. 跨学科主题学习：一种积极稳妥的课程设计

下面我们来谈一下跨学课主题学习。

2. 跨学科主题学习：一种积极稳妥的课程设计

◆ 辨析：

- ✦ 项目学习、研究性学习，问题解决、学科实践
 - ◆ 避免重经历轻知识（研究性学习、项目学习）
 - ◆ 主动与其他学科建立联系，扩展问题视野（学科实践、问题解决）

◆ 与学科的关系：

- ✦ 基于学科的主动跨界
- ✦ 对分科设置课程的解弊与补充

我们刚才给大家看那课标文本的时候，大家都知道跨学科主题学习本身是课程内容的的一个部分。但是他很重要，所以我们单拿出来跟大家说一下。我自己感觉，我们课标研制过程当中，我觉得他是一个积极稳妥的课程设计方式，或者说是一种积极稳妥的课程设计。为什么呢？就是刚才也讲了，我们不可能不要分科课程。我们现在的学校教育还主要是大量的分科。很多人都以为

芬兰已经不要分科了，都现象教学了，实际上芬兰教育部若干次在辟谣，不可能不要分科。但是，我们又不能理所当然说既然是分科那我就分科好了，那我就不要综合化和实践化了。我们说既要分科也要综合和实践。怎么办呢？我们要找到一种承认分科课程设计合理性的前提下，如何在实施的时候，让他综合化起来，让他实践化起来。我们就找到了这个这个跨学科课主题学习。

跨学科主题学习，很多人都会说这个跟项目学习、研究性学习、问题解决、学科实践都很像。对，他就是很像，但是又不同。比方说项目学习和研究性学习没有学科依托，那他经常会指重经历而轻知识学习，所以最后就变成了仅仅是一种方式，没有什么依托，而且也造成到底这个研究性学习谁来管呀，就专门弄了一个什么课。当然，就是做的不好的学校，可能这个老师没课可上，就来教研究性学习了。

而跨学科主题学习是有学科依托的，它是基于学科的主动跨界。它有责任主体，就是某个学科，但是又要立足我这个学科去主动跨界，站在更大的这个学科育人体系里面，我怎么样去跟其他学科建立关联。所以这样又帮助我们学科内部不仅仅是这个自己内部知识的综合。比方说 2001 版和 2011 版的数学课标，都有这个所谓的综合与应用。但是当时的综合与应用，只是自己学科内部的知识综合和知识实践。这次跨学科主题学习，就是不仅要有学科内部知识的综合，还要主动去跨界。所以我们在这个意义上说，跨学科主题学习，是对分科设置课程的解弊和补充，它是非常重要的。

跨学科主题学习最重要的特点是什么呢？

- ◆ 跨学科主题学习的特点
 - ✦ 真实的情境、开放的结果
 - ✦ 学生感受到参与及努力的重要性
 - ✦ 学科纵深、视野拓展
 - ✦ 创造性实践
- ◆ 学生、学科、广阔而沸腾的社会生活
 - ◆ 数学核心素养的三个“会用”，数学的眼光、思维、语言，观察、思考、表达现实世界

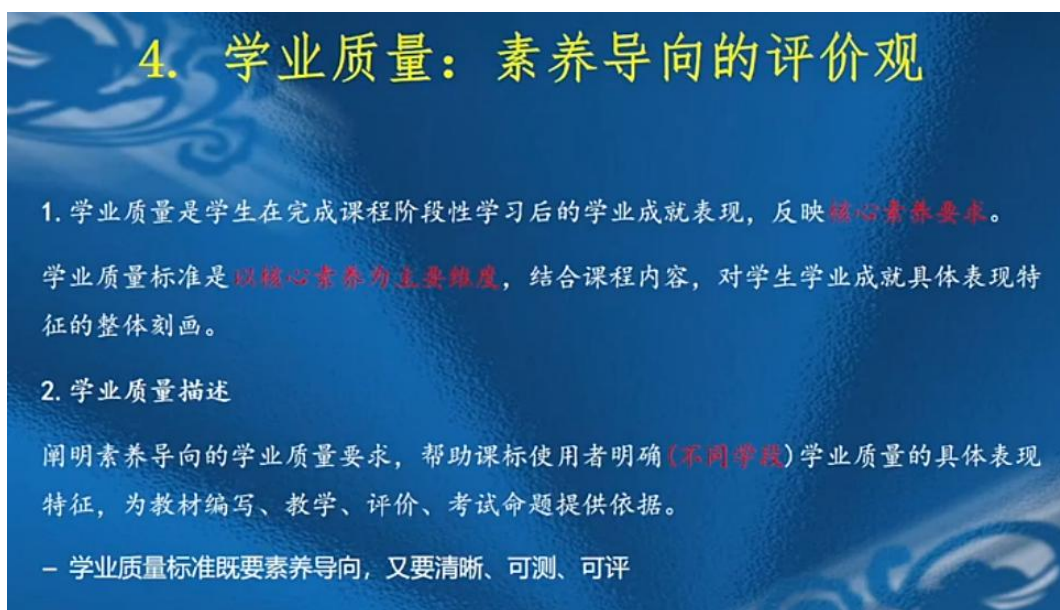
就是它是真实的情境、开放的结果。因为我要针对一个问题去解决，所以学生如何介入，介入的方向怎么样，我的努力的程度怎么样，就会随时影响那个结果，这时候学生就能够体会到参与是很重要的。如果我有一个学习的内容，无论我如何参与那个结果都是不变的，我就看不到我努力的

重要性。而这种跨学科主题的真实情境和开放结果，就使得学生能够意识到自己作为主体工作的重要性。在这个意义上，我们把学生未来可能从事的那种创造性实践，通过跨学科主题学习提前到了学科学习阶段，就使得学生的学习更具真实性，让他提前能够关心社会、关注社会，作为一个社会的一分子去参与社会美好的创造。我想这也是很重要的。

数学学科，了他们的素养是“三个会用”，跟历史说会用什么什么一样。你看他说数学的眼光、思维和语言，那么你得先学数学，这就基于学科的。谁来学呢？学生来学。学了之后你才会有数学的眼光、数学的思维和数学的语言。学了之后干什么呢？要去观察现实世界、思考现实世界和表达现实世界，所以你就去看、去观察、去思考广阔而沸腾的社会生活。在思考在表达的时候在观察的时候，你就不可能仅用数学的东西，而是主动在用其他学科的东西。在和其他学科交叉融合的时候，可能也会使自己学科的这个学习更加深入。这是我们说的跨学科主题学习非常非常重要的意义。它能够很好的处理学生学科和社会生活的关系。这是我们讲的跨学科主题学习。

4. 学业质量：素养导向的评价观

学业质量呢，我们简单讲一点，就是它是素养导向的。



4. 学业质量：素养导向的评价观

1. 学业质量是学生在完成课程阶段性学习后的学业成就表现，反映**核心素养要求**。
学业质量标准是**以核心素养为主要维度**，结合课程内容，对学生学业成就具体表现特征的整体刻画。
2. 学业质量描述
阐明素养导向的学业质量要求，帮助课标使用者明确**(不同学段)**学业质量的具体表现特征，为教材编写、教学、评价、考试命题提供依据。
— 学业质量标准既要素养导向，又要清晰、可测、可评

我想它是一体的，这个一体的就是我们刚才说的从总目标到学段目标，到各个内容的学业要求，再到学业质量标准，再到后面的教学评建议。它是一脉相承，都是核心素养导向。我们举一个例子，你说在学业质量部分要素养导向的评价。那怎么来评价素养呢？

- ◆ 语文课程提出要培养学生四个方面的核心素养，即：文化自信、语言运用、思维能力、审美创造。
- ◆ 核心素养与学业成就的关系是什么？如何测查学业质量就能反映学生的核心素养发展水平？核心素养在不同学段有什么不同的水平表现？学段之间的进阶与连续性是如何表现的？用哪些指标去测评？……

比方说语文提出了四个素养：文化自信、语言运用、思维能力和审美创造。你要评价的时候，就要问这么几个问题：核心素养和学业成就的关系到底是什么？如何测查学业质量才能反映学生的核心素养发展水平呢？核心素养在不同学段又有什么不同表现呢？学段之间的进阶与连续性又是如何表现的，又用哪些指标去测评呢？所以实学业质量要解决的就是这样的问题。因为要测这个核心素养，但是核心素养又不能直接测，它还是要用学业成就去测，那么这个学业成就又如何能够反应核心素养？

那我们来看语文课标，我觉得写的比较清楚。

- ◆ 语文课程标准对学业质量的内涵阐释：
- ◆ “学业质量是学生在完成课程阶段性学习后的学业成就表现，反映核心素养要求。语文课程学业质量标准是以核心素养为主要维度，结合课程内容，对学生语文学业成就具体表现特征的整体刻画。依据义务教育四个学段，按照日常生活、文学体验、跨学科学习三类语言文字运用情境，整合识字与写字、阅读与鉴赏、表达与交流、梳理与探究等语文实践活动，描述学生语文学业成就的关键表现，体现学段结束时学生核心素养应达到的水平。四个学段的语文课程学业质量标准之间相互衔接，体现学生核心素养发展的进阶，为核心素养评价提供基本依据。”

语文课程的学业质量标准是以核心素养与主要维度的结合课程内容来整体刻画。它说我分四个学段来做，然后按照日常生活、文学体验、跨学科学习三类语言文字的运用情境，整合了识字与写字等等语文实践活动来描述学生语文学业成就的关键表现。

大家看它先分学段，我们不管，如果我们拿一个学段来看，它又是有什么情境呢？它的测评首先是有情境的。你是日常生活的情境呢？还是文化文学体验的情境呢？我们先确定情境，确定了情境之后，我再来结合相应的语文实践活动。你是识字与写字还是阅读与鉴赏？有实践活动然后结合这两个部分，来描述语文学业成就的关键表现，用这样的关键表现来看学生核心素养的这个水平，我想这是情境。核心素养的这个语文实践活动知识，在测评的时候非常重要。

我们再看课程实施部分，为了能够测出学生的核心素养，很多课标还提供了测评学生核心素养为目标的样题和说明。

以测评学生核心素养为目标的样题与说明

【样题】

阅读图文资料，回答下列问题。

很多地段的铁路采用如图5所示的“灯泡”形迂回线路，当火车头拖着长长的“尾巴”行驶在崇山峻岭中时，火车运行俨然成为一道风景。随着铁路工程技术的发展，有些“灯泡”形线路被“裁弯取直”，逐渐被隧道和桥梁取代。

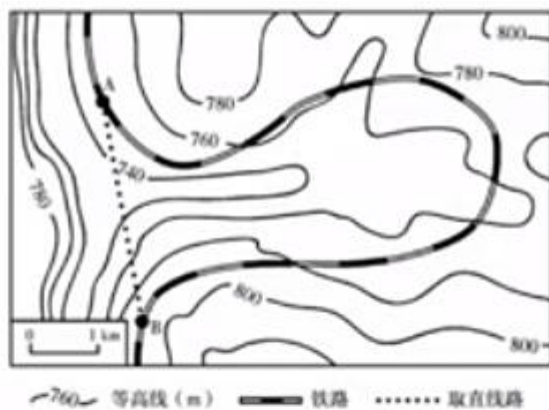


图5 某地等高线地形图与铁路线路布局

1. 图中采用“灯泡”形线路的主要原因是什么？
2. 若规划建设的高速铁路经过A和B，你选择采用取直线路还是“灯泡”形线路？说明理由。
3. 你认为“裁弯取直”后那些以前的老线路，还有再开发利用的价值吗？说说你的看法。

比方说地理有一个样题就做特别好，它有这样一道题，然后它就给一个解释。怎么解释？

<p>【说明】</p> <p>1. 测试内容</p> <p>地形对人们的生产生活影响很大，其中，山地对交通运输方式和布局的影响尤为显著。与平原相比，在山区修建铁路，不仅要考虑山地地质构造、坡地的稳定性、洪水等因素，还要考虑建设成本、修建的难度、技术的可实现性、对生态环境的破坏程度等其他因素，这些因素都会影响线路的选择。本题考查的核心素养包括区域认知、综合思维、人地协调观。</p>	
<p>2. 具体任务</p> <p>第1题，考查学生的综合思维和区域认知。考查学生能否运用地理工具获取地理信息、加工地理信息和表达地理信息，能否通过分析地理要素之间的关系，说明地形对交通线路布局的影响。需要学生运用等高线原理，说明因山区地形起伏大，为了降低线路坡度，一般采用盘山曲折的线路设计。图中采用“灯泡”形线路，通过沿等高线迂回前进来减缓火车线路的坡度，使火车运行更平稳安全。</p>	<p>3. 情境创设</p> <p>本题情境涉及不同时期、不同发展阶段山区交通运输方式、交通线路布局的变化。设置了普通铁路与高速铁路选线、取直线路和“灯泡”形线路的对比、老线路的再利用三个问题，反映不同时期、不同发展阶段人们尊重自然、利用自然，在山区修建普通铁路和高速铁路的变化过程。随着技术进步和生产力水平的提高，在山区交通线路建设中，越来越多地采用隧道和桥梁相结合的方式，这样不仅能够缩短里程，提高通行速度，减少通行时间，而且能够有效地减少对生态环境的干扰和破坏。试题情境与人们的生产生活密切相关，有较强的探究性和开放性。</p>

它有说明，比方说我测什么内容，测试内容就是有知识、有技能、有实践活动、有工具应用，然后它最后要告诉你通过这样的测评，测试内容，要考察的核心素养是区域认知、综合思维、人地协调观。这样的测试内容、具体的任务又有什么。它有这个具体的第一题、第二题、第三题，然后又有情境创设。为什么要创设这样的情境？所以有了这样的具体的说明，就能够帮助老师们很好的返回来看，我的教学应该怎么样进行，才能够做这样的题目，我将来是不是能够参照这样的样题来出我们的考试题。所以我们整个的课标，这个设计都是操作性非常强。类似这样的如何通过具体的内容来测试核心素养，也给出了很好的操作性的建议。

这是我们这次课标做得特别好的地方。主要说了素养导向的课程目标、结构化的内容、跨学科的主题学习和素养导向的学业质量这四个部分，这些部分都是要让核心素养落地，核心素养落地最根本的目的，就是落实立德树人的根本任务。