

TEACHING FOR KEY  
COMPETENCIES

# 核心素养导向的 课堂教学

余文森 著

全国中小学教师培训用书

中国基础教育正迈入核心素养的新时代！

核心素养究竟如何落地？课堂教学怎样培育学生的核心素养？

教育部课程改革专家余文森教授权威解读

TEACHING FOR KEY  
COMPETENCIES

# 核心素养导向的 课堂教学

余文森 著



上海教育出版社  
SHANGHAI EDUCATIONAL  
PUBLISHING HOUSE

图书在版编目(CIP)数据

核心素养导向的课堂教学 / 余文森著. — 上海 :

上海教育出版社, 2017.6

ISBN 978-7-5444-7669-0

I. ①核… II. ①余… III. ①课堂教学—教学研究—  
中小学 IV. ①G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 142891 号

策 划 源创图书

责任编辑 周 晟 董 洪 钟紫菱

特约编辑 郭晓娜 王小庆

责任印制 梁燕青

装帧设计 许 扬

Hexin Suyang Daoxiang De Ketang Jiaoxue

核心素养导向的课堂教学

余文森 著

---

出 版 上海世纪出版股份有限公司  
上 海 教 育 出 版 社  
官 网 [www.seph.com.cn](http://www.seph.com.cn)  
易 文 网 [www.ewen.co](http://www.ewen.co)

地 址 上海市永福路 123 号

邮 编 200031

发 行 上海世纪出版股份有限公司发行中心

印 刷 北京东君印刷有限公司

开 本 710×1000 1/16 印张 17.25 插页 1

字 数 240 千字

版 次 2017 年 7 月第 1 版

印 次 2017 年 7 月第 1 次印刷

印 数 1-10,000 本

书 号 ISBN 978-7-5444-7669-0/G·6327

定 价 49.80 元

---

(如发现质量问题,读者可向工厂调换)

## 前言

# 基础教育改革正迈入 核心素养的新时代

2014年3月，“核心素养”首次出现在《教育部关于全面深化课程改革 落实立德树人根本任务的意见》中，并被置于深化课程改革、落实立德树人根本任务的首要位置，成为研制学业质量标准、修订课程方案和课程标准的重要依据。核心素养开始进入我们的视野。

2016年9月，中国学生发展核心素养总体框架正式发布。它以培养“全面发展的人”为核心，从文化基础、自主发展、社会参与三个方面，凝练出人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新六大素养。核心素养总体框架的发布，引发了社会的高度关注。核心素养成为中小学教育教学研讨的主题词。

2016年年底，基于学科核心素养的高中新课程标准修订稿在全国征求意见，现已进入正式颁布的倒计时阶段。核心素养开始进入课程，走进中小学。中国基础教育已迈入核心素养的新时代。

那么，究竟什么叫素养？什么叫核心素养？什么叫学科核心素养？为什么要从三维目标走向核心素养？核心素养形成的机制和路径是什么？核心素养究竟如何落地？课堂教学怎样培育学生的核心素养？这些问题是我们一线教师最为关心的。

针对这些问题，本书试图从理论与实践相结合的角度做出系统回应。本书包括三个主题：核心素养的意义、核心素养导向的教学观重建、核心素养导向的教学基本策略。第一个主题“核心素养的意义”，系统梳理并深

入阐述了核心素养的相关概念和基本原理，揭示了核心素养（学科核心素养）形成的机制和规律。如果概念不清、理论不明，且战且行，改革必然会迷失方向，走入误区。因此，本主题是全书的方向和基石。第二个主题“核心素养导向的教学观重建”，集中阐述了从知识本位的教学转向素养本位的教学必须确立的新型教学观。观念是行动的指南，教学改革必须从教学观念的转变、更新开始。因此，本主题是全书的关键和先导。第三个主题“核心素养导向的教学基本策略”，重点阐述了让核心素养落地的课堂教学的具体路径和方法。策略是从观念走向行动、从理论走向实践的操作系统，只有将观念和理论转化为实施策略和行动方案，核心素养才能真正落地。因此，本主题是全书的重心和落脚点。

本书的编写力求做到深入浅出、简明扼要，既注重理论内涵的深度剖析，又注重实践应用的策略介绍。理论联系实际，鼓励学以致用，是本书的理念和特点。

值得一提的是，虽然本次基于核心素养的课程改革（课程标准修订）是从高中阶段开始的，但是我们确信，对学科核心素养的研制和提炼，义务教育阶段和高中阶段在出发点和大方向上是一致的。义务教育阶段的学科核心素养不可能抛开高中阶段的学科核心素养而“另起炉灶”。所以，义务教育阶段的教师要有超前的意识，即使在义务教育课程标准尚未做新修订的情况下，也要自觉地以高中阶段的学科核心素养为参照，准确领会学科核心素养的完整内涵和实现路径，做到“为我所用”，结合学段特点，把学科核心素养有机地融入自己的学科教学实践之中。这既是义务教育阶段的教师教育教学的任务，也是高中阶段的教师培育学科核心素养的基础。

本书在内容的选择和阐述上，是立足于整个基础教育的，既立足于高中，又兼顾义务教育阶段，其中不少案例是来自小学的。希望本书对每位中小学教师都有所裨益！

前言 基础教育改革正迈入核心素养的新时代 / 1

第一篇·核心素养的意义

第一章

素养与核心素养 / 3

第一节 素养 / 3

第二节 核心素养 / 12

第三节 学科核心素养 / 38

第四节 核心素养与三维目标的关系 / 50

第二章

学科核心素养的形成机制 / 55

第一节 学科核心素养形成的主要载体——学科知识 / 55

第二节 学科核心素养形成的主要路径——学科活动 / 72

第三节 学科核心素养形成的主要条件——学科教师 / 82

第四节 学科核心素养形成的主要保障——学科考评 / 89

## 第二篇·核心素养导向的教学观重建

### 第三章

#### 基于立德树人的教学 / 101

第一节 人是教学的对象和目的 / 101

第二节 知识的育人价值与精神意义 / 110

第三节 学科教学是立德树人的主要途径 / 116

### 第四章

#### 基于课程意识和学科本质的教学 / 124

第一节 课程意识 / 124

第二节 狭义教学与广义教学 / 131

第三节 教材的意义与作用 / 137

第四节 基于学科本质的教学 / 144

### 第五章

#### 基于学生学习的教学 / 147

第一节 重建教学关系 / 147

第二节 先学后教 / 150

第三节 完整的学习 / 160

第四节 原生态的学习 / 169

## 第三篇·核心素养导向的教学基本策略

### 第六章

#### 整体化策略 / 179

第一节 整体化的意蕴 / 179

第二节 整体化的具体策略 / 184

第七章	情境化策略 / 191
	第一节 情境化的意蕴 / 191
	第二节 情境化的具体策略 / 196

第八章	深度化策略 / 206
	第一节 深度化的意蕴 / 206
	第二节 深度化的具体策略 / 212

第九章	活动化策略 / 222
	第一节 活动化的意蕴 / 222
	第二节 活动化的具体策略 / 228

第十章	自主化策略 / 234
	第一节 自主化的意蕴 / 234
	第二节 自主化的具体策略 / 240

第十一章	意义化策略 / 248
	第一节 意义化的意蕴 / 248
	第二节 意义化的具体策略 / 254

参考文献	/ 262
------	-------

后记	/ 266
----	-------



第一篇

# 核心素养的 意义

# 核心素养的 意义

»本次课程改革（课程标准修订）是从研制、提炼核心素养开始的。核心素养是贯穿课程标准修订的一根红线，也是课程实施和教学改革的方向和总纲。

## 第一章

# 素养与核心素养

✎ 既然本次课程改革是从研制、提炼核心素养开始的，那么我们首先就要弄清楚核心素养的内涵。如果概念不清、理论不明，且战且行，改革必然会迷失方向，走入误区。

## 第一节 素养

简单地说，素养指的是沉淀在人身上的对人的发展、生活、学习有价值、有意义的东西。素养究竟是怎么来的？它包括哪些内涵？具有哪些特征？

### 一、素养的来源

#### （一）素养与素质

“素质”就其本义而言指的是人生而有之、先天具备的东西。按照《现代汉语规范词典》的解释：“素”，即本色；“素质”，即事物本来的性质、特点或人的生理上的先天特点。从这个角度说，素质是与生俱来的、纯先天的，是人发展的基础、可能性和条件，对一个人发展的水平和质量有着重要的甚至是决定性的影响。在现实生活中，我们确实发现有些人天赋极高、智商超群，学什么都轻而易举；有些人则在某个特定领域有天赋，比如音乐、绘画、空间想象、记忆、身体运动等。我们也发现有的人天性善

良，有的人天生丽质，有的人长命百岁，等等，这些确实在很大程度上可以归因为遗传。就像柏拉图所说的那样，每个人通过遗传获得的“金银铜”各不相同，因而各自的发展走向也不同。

先天的素质要是有缺陷，后天的教育和努力往往力不从心。当然，我们平时也说“某人素质真差”，但这里的“素质”不是指遗传的东西，而是指人的道德修养。我国多年来所倡导的素质教育中的“素质”，其内涵也更多地指向后天和教育。正如史宁中教授所言，它是“人通过合适的教育和影响而获得与形成的各种优良特征，包括学识特征、能力特征和品质特征。对学生而言，这些特征的综合统一构成他们未来从事社会工作、社会活动和社会生活的基本素养或基本条件”。<sup>①</sup>当我们区分素质和素养时，我们强调前者是先天的禀赋，后者是后天的产物。这一点尤其表现在生理方面。我们讲生理素质而不讲生理素养，就是因为两者存在先天和后天的差别。从广义角度讲，素质是素养的上位概念，“人的素质经由生理、心理、文化、思想等不同层次，不断提升，逐步完善。……从生理、心理，到文化、思想，素质的可塑性，即可教性（可学性）逐渐增强，也就是说，先天禀赋成分逐渐减少，而后天教养（素养）成分逐渐增加”。<sup>②</sup>

## （二）素养与教养

从学理角度说，教养即教育出来的素养。一个人的天赋如果得不到适合的教育和训练，是不可能得到发展的，尤其不能发展成为专业性的素养。教育使人成其为人，人的很多素养都是教育的产物。对此，不少大师有过深刻的论述。康德在其《论教育学》一书中强调，“人是唯一必须受教育的被造物”，而且，“人只有通过教育才能成为人。除了教育从他身上所造就出来的东西外，他什么都不是”。<sup>③</sup>卢梭也指出：“植物的形成由于栽培，人

① 史宁中，柳海民. 素质教育的根本目的与实施路径 [J]. 教育研究, 2007 (8).

② 柳夕浪. 从“素质”到“核心素养”：关于“培养什么样的人”的进一步追问 [J]. 教育科学研究, 2014 (3).

③ 伊曼努尔·康德. 论教育学 [M]. 赵鹏，何兆武，译. 上海：上海人民出版社，2005：3、5.

的形成由于教育。”<sup>①</sup> 洛克则在《教育漫话》一书中开篇就旗帜鲜明地指出：“我承认有些人的身心生来就很坚实、健康，用不着别人多少帮助。他们凭着天赋的才力，自幼便能向着最好的境界去发展；凭着天赋的体质，能够做出奇迹。但是这样的人原来是很少的。我敢说，我们日常所见到的人之所以或好或坏，或有用或无用，十分之九都是由他们接受的教育所决定的。人类之所以千差万别，便是由于教育之故。”<sup>②</sup> 总之，在现实社会中，“人”的定义早已不单单是生物学意义上的两腿直立行走的动物，更是一种追求精神并从精神上获得愉悦的动物，而这种动物需要通过教育和修炼才能成长起来。

不过，我们平常所说的教养，强调的不是“教”，而是“养”，广义上指的是人的整体的全部素养，狭义上指的是人的道德品质。实际上，平常所说的教养也就是个人的修养和涵养。尽管如此，我们这里主要强调的仍是教养的本义，即教育出来的素养。字面上是“教养”，实质上应该是“育养”。人的素养更多的不是教出来的，而是育出来的。我们学校教育的突出问题就是“教得多”而“育得少”。教像“工业”，育像“农业”。教出来的多半是外在的知识和技能，育出来的才是内在的能力和品格。

### （三）素养与修养、涵养

从字面上讲，修养、涵养即自我经过修炼、涵泳而形成的素养，它强调自我教育在素养形成中的作用。公共场合有人抽烟，餐馆和地铁里有人大声喧哗，可是你不；不管出身和背景如何，你都努力做一个更好的人……这就是个人修养（涵养）让你与众不同。“修”和“涵”既能凸显自我教育的意义，又能反映素养的实质和内涵。的确，在素养形成的过程中，自我教育起了关键的作用。一个人若是没有自我教育的意识和能力，外在的教育根本进不了人的内心，素养也就无从谈起。奥黛丽·赫本被誉为人间天使，不仅仅因其貌美，貌美的人很多；也不仅仅因其学历，比她学历高的比比皆是，而是她用一生诠释了“修养”这个概念。正如她在遗言里所说，若要优美的嘴

<sup>①</sup> 张焕庭. 西方资产阶级教育论著选 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1979: 95.

<sup>②</sup> 约翰·洛克. 教育漫话 [M]. 傅任敢, 译. 北京: 人民教育出版社, 1985: 24.

唇，就要讲亲切的话；若要可爱的眼睛，就要看到别人的好处；若要苗条的身材，就要把食物分享给饥饿的人；若要美丽的秀发，就要让孩子每天抚摸它；若要优雅的姿态，走路时就要记住行人不只你一个。

#### （四）素养与文明、习性

从个体的角度讲，素养是个体的习性、习惯；从社会的角度讲，素养是一种社会价值、一种人类文明。

从根本上讲，人是环境的产物。环境中每个成员的言行，都是融入一个人成长过程的“建材”，感染着这个人的思想感情与行为，左右着这个人的生活态度。可以说，环境给一个人的影响，除有形的模仿以外，更重要的是无形的塑造。

由于文化、环境、制度的差异，人与人之间，特别是不同民族、不同国家的人之间，习性的差异是很大的。这里要特别强调的是文化对人的作用。“人是文化的产物，不仅我们的观念、价值、感情和行为模式是文化的产物，就连我们的感觉方式、思维方式以至整个神经系统都是文化的产物。人的一言一行都体现着他所生活于其中的文化。人性就是文化性，和人打交道就是和他所属的文化打交道，理解一个人也就意味着理解他所代表的文化。”<sup>①</sup>

总之，就来源而言，素养来自遗传（基因、天性、天赋）、环境（文化、制度）、教育和自我教育；就形成机制而言，素养是这些因素共同作用的产物，其中教育发挥着主导作用。

## 二、素养的构成

### （一）素养是一个人的“精神长相”

林肯说过，四十岁以上的人要对自己的长相负责。人的长相分为身体长相和精神长相（外貌和气质），林肯指的自然是精神长相。精神长相就是

---

<sup>①</sup> 石中英. 重塑教育知识中“人的形象”[J]. 教育研究, 2002(6).

一个人的素养的外在表现，我们可以透过一个人的精神长相，了解他的内在素养。一个人的素养——学识、智慧、道德、态度、品格、思想、精神等一定会通过其言行举止和神态表情表现出来，正如台湾作家龙应台在被问及“文化（素养）是什么”的问题时所做出的回答：“它是随便一个人迎面走来，他的举手投足，他的一颦一笑，他的整体气质。”一个人受教育的过程其实就是塑造自己精神长相、涵泳自己气质风貌的过程。这其中我们特别强调阅读的作用，因为阅读可以塑造个人外表的优雅和谈吐的风味。正如古人所云，三日不读，便觉语言无味，面目可憎。

## （二）素养是一个人的“人格”

人格是指个人在先天和后天各种因素交互作用过程中形成的内在动力组织和相应行为模式的统一体，是能代表个人个性特点的稳定的心理品质。这些心理品质可以归结为个人一定的价值观、道德观和心理素质等，并通过一定的思维方式、行为模式和情绪反应表现出来，使个人呈现出独特的性格和气质。

从心理学角度讲，人格包括性格和气质，是一个中性的概念。但是，素养展现的却是积极的方面，或者说，一个人只有形成良好的性格和气质，才称得上是一个有素养的人。从教育学角度讲，人格是一个人内心世界的全部，即人的精神世界，多指个性中有格调、有品位的精神内容，特别表现在道德方面。我们平常也多在道德意义上使用人格这个概念。我们说一个人的人格有问题或有缺陷，指的就是这个人道德品质有问题，也就是个人素养有问题。“‘核心素养’指的就是那些一经习得便与个体生活、生命不可剥离的，并且具有较高的稳定性，有可能伴随一生的素养。其根本特质不在于量的积累，而在于生命个体品质与气质的变化和提升。”<sup>①</sup>

## （三）素养是一个人的“行为习惯”

行为习惯是一个人行为方式的自动化（天长日久养成的固定行为模

---

<sup>①</sup> 王红，吴颖民. 放慢知识的脚步，回到核心基础 [J]. 人民教育，2015（7）.

式),是不需要思考和意志努力的行为方式。也就是说,当一个人形成了某种行为习惯之后,再也不需要他人的督促或自己的提醒,就能自然而然并轻松自如地完成那种行为,也就是达到了条件反射的程度(或者说达到了“无须提醒的自觉”的境界)。正如古语所言:“少成若天性,习惯如自然。”关键在于,这些行为还会带来积极的正面的心理体验。所有的道德行为只有形成习惯,才能成为一种品质、一种素养,否则都是不可持续的。一个人的素养的形成过程是各种良好习惯的形成过程,或者说,一个有教养的人是有很多好习惯的人。难怪叶圣陶先生这样认为:教育往简单方面说,就是养成良好的习惯。

#### (四)素养是一个人的“思维方式”

一个人怎么认识世界,怎么思考问题,集中反映了一个人在智力、学识上的素养。

从认识论的角度分析,可以把思维方式看作人的认识定式和认识运行模式的总和。从个体的角度分析,思维方式是个体思维的层次(深度)、结构(类型)、方向(思路)的综合表现,是一个人认知素质的核心。正如美国教育学家克洛威尔所说,教育面临的最大挑战,不是技术,不是资源,不是责任感,而是发现新的思维方法。从学生学习的角度分析,思维方式反映了学生认识事物的立场和视角,也决定了他们解决问题的思路 and 方向,对学生的学习质量和水平具有根本的制约作用。学生在掌握知识和发展能力等诸多方面存在的各种问题,都能在思维方式上找到根源。当前,学生思维方式的问题突出表现在对立化(简单化、绝对化)和封闭化(模式化、僵化、固化)上。

对立化思维是一种非此即彼、非好即坏的简单的线性思维方式。以这种思维方式来看待和分析事物,往往容易将相互联系、相互渗透、相互包含的事物置于互不相容的两极,其结果就是割裂了事物之间的复杂联系,将问题简单化、形式化、绝对化,从而影响相关认识和实践活动的健康发展。要改变相互割裂的、非此即彼的思维方式,必须坚持以唯物辩证法为方法论基础,确立一种关系的、辩证的思维方式。学生如果认识问题单一



化、绝对化，对对与错、正与反、爱与恨、肯定与否定、拥护与赞成持一种看法、一种态度，不会从联系的角度辩证地看待事物，不会从不同角度（包括相反的角度）认识、分析问题，进行全面的论证，不仅思维会变得单一、片面，视野也会变得狭隘。

封闭式思维是一种走“套路”的思维模式，即用既有的套路和模式来解释和分析所有的认识对象和问题。从哲学角度讲，它就是本质主义的思维方式，即它是一种先在地设定对象的本质，然后用此种本质来解释对象的存在和发展的思维模式。本质主义思维方式具有决定性、预设性、确定性等特性。生命是一种开放性、生成性的存在，人的思维也应该具有开放性、生成性的特点。这是人的能力得以不断发展的内在机制。思维一旦模式化、格式化，就不可能有创新，能力发展也就停止了。不少学者批评我们的学生没有个性，“感觉好学生就是一个模式（培养）出来的，都是乖孩子，听话，缺乏独立性和批判性”。<sup>①</sup>中国科学院动物学家杨卫平发出质疑：“现在，我们一不缺钱，二不缺仪器设备，三不缺勤奋努力，为什么到头来原创性成果还是比不过别人？”<sup>②</sup>这个问题的根源也是思维方式的问题。思维的模式化、格式化导致原创思维的欠缺和丧失。在应试教育中，学生只会解题，不会发现和提出问题；只会解常规题，不会解非常规题；只会求同，不会求异。

学校和教师要将培养学生的科学思维方式提升到奠基学生能力、关乎人生长远发展的高度来认识。当前，要从以下三点着力。第一，要注重科学精神和客观性思维能力的培养，即培养学生用事实进行论证、用逻辑进行推理的思维能力。孔子一生以“毋意、毋必、毋固、毋我”要求自己。“毋意”是指做事不能凭空猜测、主观臆断，一切应以事实为依据；“毋必”是指凡事不能绝对肯定或否定，所谓事无绝对，应一分为二地看待问题。非常明显地体现了辩证思想；“毋固”是指不能拘泥固执，每个人的知识都是有限的，一味地固执只能使自己偏离正确的轨道；“毋我”是指不要自以

<sup>①</sup> 陈吉宁. 杰出人才不是“培养”出来的 [J]. 水木清华, 2014 (4).

<sup>②</sup> 任荃. 中国“牛顿”：“苹果树”在哪 [N]. 文汇报, 2004-10-19 (5).