



核心素养视域下的课堂教学变革丛书

HEXIN SUYANG SHIYU XIA DE KETANG JIAOXUE BIANGE CONGSHU

蒋洪兴 王聚元/总主编

学生发展核心素养视域下的 课堂教学指南

XUESHENG FAZHAN HEXIN SUYANG SHIYU XIA DE
KETANG JIAOXUE ZHINAN

中小学美术

张 华/主编



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS



核心素养视域下的课堂教学变革丛书

HEXIN SUYANG SHIYU XIA DE KETANG JIAOXUE BIANGE CONGSHU

蒋洪兴 王聚元/总主编

学生发展核心素养视域下的 课堂教学指南

XUESHENG FAZHAN HEXIN SUYANG SHIYU XIA DE
KETANG JIAOXUE ZHINAN

中小学美术

张 华/主编

东北师范大学出版社
长 春

图书在版编目 (CIP) 数据

学生发展核心素养视域下的课堂教学指南. 中小学美术 /
张华主编. — 长春 : 东北师范大学出版社, 2017. 7
ISBN 978 - 7 - 5681 - 3477 - 4

I. ①学… II. ①张… III. ①美术课—课堂
教学—教学研究—中小学 IV. ①G633

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 166008 号

☐责任编辑: 韩 啸 刘昕鑫 ☐封面设计: 张 然
☐责任校对: 魏 昆 苏晓军 ☐责任印制: 张允豪

东北师范大学出版社出版发行
长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码: 130117)
电话: 0431—84568157

网址: <http://www.nenup.com>

东北师范大学出版社激光照排中心制版
长春市新颖印业有限责任公司

长春市清河街 23 号 (电话: 0431—88528489)

2017 年 7 月第 1 版 2017 年 7 月第 1 次印刷

幅面尺寸: 148 mm×210 mm 印张: 8 字数: 207 千

定价: 18.00 元

总 序

本丛书所讨论的是学生发展核心素养（以下简称“核心素养”）。核心素养与各学科的学科核心素养虽然都属于课程教学的顶层设计，但是它们并不处于同一层级。概言之，核心素养与学科核心素养之间的关系，是全局与局部、共性与特性、抽象与具象之间的关系。核心素养是对当今时代公民素养的高度概括，它凸显了学校教育的根本目的和课程改革的方向。核心素养是跨学科素养，任何核心素养都不是单独的一门学科可以完成的。每门学科都有其对于核心素养发展的共性贡献与个性贡献。通常认为，核心素养落实到课堂教学上，必须经过从核心素养到学科核心素养，再从学科核心素养到课程标准，最后到重组教材的多层级转化过程。

北京师范大学肖川教授曾经明确指出：“从学科角度讲，要为素养而教（用学科教人），学科及其教学是为学生素养服务的，而不是为学科而教，把教学局限于狭隘的学科本位中。”肖先生的观点无疑是十分精辟的，一方面让教师进一步认识学科核心素养与核心素养之间的关系，另一方面也启发教师必须以核心素养的视角来思考学科教学。

目前，我国基础教育正从“知识本位”时代走向“核心素养”时代，这是一个全球性的发展趋势。核心素养基于素质教育，又是素质教育的提升与超越。核心素养理论的提出，一方面继续坚持了素质教育的方向和理念，另一方面回应了信息时代对个人、社会和教育发展提出的新挑战。核心素养的提出，是课程改革发展的必然趋势。众多专家和一线教育工作者一致认为，如果没有核心素养，课程改革就失去了灵魂和方向。

核心素养的提出，必将在理论和实践上引起学校教育和学科教学

全方位的变革。从学科教学层面说，核心素养理念所引起的不仅是教学内容、教学手段的变化，还意味着包括教学价值取向、教学设计理念以及教学结果评价等方面的整体转型。从教学价值角度说，核心素养指向的是解决“教育应培养什么样的人”的问题，更体现“全人教育”思想。在教学内容方面，核心素养理念将确定教学内容的依据从知识在学科中的意义转向知识在核心素养培养中的意义，更加关注学科知识的双层意义，尤其关注文化的意义，因此教学内容更彰显文化意义、思维意义、价值意义，即“人的意义”。核心素养视域下的学科教学目标，努力从传统的知识定位、能力定位走向思维定位、智慧立意，把教学目标的设定上升到“改变思维、启迪智慧、点化生命”的核心素养高度。在学生的学习方式上，核心素养视域下的课堂教学要改变传统的整齐划一，要强调以生为本的个性化选择，更要强调学习方式的多样化和个性化。核心素养视域下的课堂教学要借助设计思维，重组课堂教学组织方式，立足于帮助学生更愉悦、更投入、更有效地开展学习活动，解决实际问题，努力研究和实施大数据背景下的云课程、翻转课堂、移动学习等新的课堂形式。在教学模式方面，核心素养视域下的课堂教学要超越传统的模式与课型，努力探索与实现从“生本课堂”向“自本课堂”转化的教学模式与课型革新。核心素养视域下的教学评价更加注重整体性与发展性，更加注重定性定量结合的综合性评价，更加注重现代信息技术在教学评价中的作用等。

核心素养在课程改革进程中所引起的最根本性的变革是实现课堂教学的转型——从“知识传递”的教学转向“知识建构”的教学，从“教室（灌输中心课堂）”转向“学堂（对话中心课堂）”。从学生学习的角度说，在“学堂”上，每名学生不是被动地，而是能动地学习；不是竞争性地，而是合作性地学习；不是靠单向传递、孤独地记忆知识的学习，而是基于双向性、多向性对话的学习^①。

学生发展核心素养不是虚空的，它不仅要在课程开发与设计中

^① 钟启泉. 课堂研究 [M]. 上海：华东师范大学出版社，2016：11.

中，还要落实在课堂教学中。“核心素养落地”是今后的课程改革中一个十分重要的任务。课堂是核心素养落地的主阵地，而教师无疑是核心素养落地的主力军。核心素养落地对每位一线教师的课堂教学革新提出了严峻的挑战。因此，教师必须改变教学观念，以核心素养视域来研究和改革课堂教学。只有这样，才能应对这个挑战。

以核心素养视域来研究和革新课堂教学，要聚焦新的“学习发展模式”的创造，借以实现课堂转型。因此，教师必须重新审视“学”与“教”的关系，并且把它作为核心素养视域下课堂教学研究和革新的重点。在此过程中，教师至少要厘清以下几个重要问题：其一，何谓学生的“学”。必须明确，学习是行为的变化，学习是意义的建构，学习是领悟的生成，学习是一种经验的能动再建。其二，何谓教师的“教”。必须明确，学习并不是指学生知道教师想教的“结果”。对于大部分教师来说，收集信息并原封不动地传递给学生并不困难，真正困难的既不是显示教材，也不是提供信息，而是如何帮助和引导学生发现、理解教材的意义，并且付诸行动。这正是“教”的真谛所在。其三，何谓“教学沟通”。必须明确，教学中师生是在相互向对方做出解释的过程之中得以实现知识的建构的。所谓教学沟通的过程，就是拥有不同代码系统（即解释信息的框架）的人员之间，以学习素材为媒介进行的极其复杂的沟通过程，是以教师的代码系统为媒介，促使学生获得文化先人的代码的过程。厘清了上面这些问题，教师才能在课堂上切实保障每名学生的学习，核心素养的愿景才可能得以实现。

由于种种原因，许多教师对核心素养的基本理论学习得不够深入，领会得不够透彻，许多教师一谈起核心素养就头疼，还有许多教师存在种种误区。这些误区包括以下几种：有的是“泛化”，即把什么都当作核心素养；有的是“异化”，即对核心素养概念的内涵理解存在较大差距；有的则是“图式化”，即把核心素养的概念模式化、定型化；如此等等。教师对核心素养理念存在的种种误区，将会严重影响甚至阻碍核心素养的落地，核心素养的愿景将成为一句空话。为了帮助广大一线教师梳理核心素养的基本理念及框架，消除其对核心

素养认识的种种误区，明确核心素养视域下课堂教学革新的主要目标及方向，明确促进学生核心素养发展的有效途径，为了帮助教师确立“为素养而教”的理念，把核心素养的培养和发展真正落实到课堂教学中，更有效地发挥学科教学的育人意义，我们特地组织力量编写了这套丛书。

本丛书可供各培训机构作为各学科教师的培训教材，也可供一线教师自读研修参考。本丛书的主要读者对象是广大一线教师。因此，我们编写本丛书时努力凸显理论指导性、实践性、科学性等特点。本丛书不是研究核心素养的理论专著，更不是学术专著，而是着眼于教师深入理解、领会核心素养的基本理念，提升基于核心素养的课堂教学能力与水平的指导性书籍，所以讨论重点是课堂教学的实践指南，即在简要阐述相关理论的基础上，为一线教师基于核心素养的课堂教学实践提出可感、可触的具有较强操作性的指导性建议。在阐述相关理论时，我们力争简洁、精要、深入浅出，尽量少用抽象难懂的学术用语，尽量多用来自实践的案例，让一线教师一读就懂。在阐述相关的理论问题时，我们力争观点正确，言之有理、言之有据，一般不涉及目前尚有争议的观点。

感谢东北师范大学出版社诸位朋友多年以来对我们的信任和指导。为了高质量地编写好这套丛书，他们不辞辛劳，亲临无锡参加我们的主编会议，对我们的编写工作提出了具体的指导建议。本丛书在编写过程中参考了一些学者和同行的研究成果，选用了一些教学案例，由于篇幅所限，未能一一注明，在此一并致谢。

由于作者水平有限，再加上时间匆促，本丛书难免有许多不足之处，恳请专家、同行们指正。

江南大学校长教师培训中心

王聚元

2017年7月

目 录

Contents

绪论 核心素养基本理论与核心素养落实

- | | |
|---------------|----|
| 一、核心素养的整体框架 | 1 |
| 二、核心素养理论的教学意义 | 8 |
| 三、核心素养促进教学变革 | 14 |

专题一 基于核心素养的课堂教学设计

- | | |
|-----------------------|----|
| 一、以核心素养立场解读教材 | 20 |
| 二、以核心素养视域取舍和确定教学内容 | 31 |
| 三、以核心素养发展为指向设定科学的教学目标 | 43 |
| 四、着眼于学生“学会学习”设计学习策略指导 | 52 |

专题二 基于核心素养的学生学习活动组织

- | | |
|------------------------------------|----|
| 一、引导学生展开有效探索，促使学生主动学习 | 62 |
| 二、开展基于任务或项目的学习活动，激发学生主动学习 | 70 |
| 三、处理好教与学的关系，有效开展教师引导下的
学生自主学习活动 | 78 |
| 四、开展基于合作理论的“学习共同体”学习活动 | 87 |

专题三 基于核心素养的教学模式与教学课型的选择

- | | |
|------------------------------|-----|
| 一、消除传统教学模式与教学课型对于核心素养培养的障碍 | 96 |
| 二、以核心素养基本理论革新传统教学模式与教学课型 | 105 |
| 三、探索与实践从“生本课堂”向“自本课堂”转化的教学模式 | 118 |

专题四 基于核心素养的互联网技术的应用

- | | |
|--------------------------------|-----|
| 一、认识“互联网+”背景下新型课堂的主要特点和教学价值 | 129 |
| 二、建构“互联网+”背景下新型课堂的基本要求和需要避免的问题 | 139 |
| 三、“互联网+”背景下新型课堂的设计 | 150 |

专题五 基于核心素养的课堂教学评价

- | | |
|----------------------|-----|
| 一、采取定性和定量相结合的综合性评价方式 | 165 |
| 二、运用基于生长理念的多样化教学评价方法 | 175 |
| 三、以形成性评价贯穿于课堂教学各个环节 | 186 |
| 四、运用信息技术评价学生的学习发展 | 196 |

专题六 基于核心素养的听课评课活动

- | | |
|-------------------|-----|
| 一、正确把握听课评课的价值取向 | 207 |
| 二、努力实现听课评课的视域转换 | 220 |
| 三、突出对课堂学习活动的观察与分析 | 232 |

参考文献 243**后 记** 244

绪论 核心素养基本理论与核心素养落实

核心素养是各国际组织和政府在进行教育改革与课程改革时所密切关注的热点。虽然当前有对核心素养的不同表达方式，但其思想是共通的，即都重视公民的关键的、必要的、重要的素养，并且都强调核心素养的获得是一个持续的、终身的学习过程。

2014年，教育部下发的《关于全面深化课程改革，落实立德树人根本任务的意见》提出：“教育部将组织研究提出各学段学生发展核心素养体系，明确学生应该具备的适应终身发展和社会发展的必备品格和能力。”研究学生发展素养，是落实立德树人根本任务的一项重要举措，也是适应世界教育改革趋势，提升我国教育的迫切需要。

一、核心素养的整体框架

我们正在从“知识本位”时代走向“核心素养”时代，这也是一个全球性的教育趋势。核心素养基于素质教育，是素质教育的提升与超越。核心素养的提出，是课程改革的必然趋势。

1. 核心素养的发展与演变

核心素养概念的发展与演变与人类进步和社会发展密切相关，是社会生产力和生产方式发展变化的产物。从古至今，不同时代的思想家和学者们都曾经围绕人应该具备的“核心素养”展开深入而全面的讨论，反映的都是当时社会的发展需求以及对“培养怎样的人”这一问题的答案。

早在2000多年前，在西方，苏格拉底就教育人们要“努力成为有德行的人”，“美德即知识”是苏格拉底伦理学最重要的命题，并由

此提出了“德行可教”的主张。到后来，无论是亚里士多德还是柏拉图或是西塞罗，都提出了公民都必须拥有正义、智慧、勇敢，并且懂得节制等德性。在我国，以孔子为代表的思想家们很早就围绕健全人格进行了思考，并可归纳为“内圣外王”的传统文化人才观，体现了通过内修的济世功用，以实现个人理想和达济社会，进而达到王道社会的政治理想；此外，南宋理学家朱熹主张教育的目的在于“明人伦”；明代思想家王守仁倡导心学，把道德教育与修养放在学校教育工作首位；清代教育家王夫之提出了“立志”“自得”“力行”的教育方法。可见，在以农业经济形态为主导的古代社会背景下，人们都将高尚的道德品性作为人才的首要标准，这正体现了先哲们对素养内涵的朴素理解。

伴随着工业革命的发生和工业社会的到来，人们普遍加强了对专门行业技能及职业需求导向的关键能力的重视。20世纪，不同学科取向下的研究者以“能力”为中心，对素养的概念内涵进行了新的思考和分析。皮亚杰在发展科学领域中将能力解释为一般智力，通过同化、顺应的双向建构过程，不断实现个体与环境的交互作用，用以建构知识与能力；加德纳提出了多元智能理论，将智力分为言语—语言智能、逻辑—数理智能、视觉—空间关系智能、音乐—节奏智能、身体—运动智能、人际交往智能、自我反省智能、自然观察智能和存在智能等九种智能；斯宾塞等人提出“冰山模型”，认为素养是指一个人所具备的外显特质和潜在特质的总和，是执行某项特定工作时所需要具备的关键能力，而潜在特质具有跨领域性，是人格中最深层、长久不变的部分。由此看出，在以工业经济为主导的现代社会背景下，人才的培养是能力本位的，仍没有全面考虑人的健全发展所需的情感、态度、价值观等。

随着全球化、信息化时代的来临，为了适应复杂多变与快速变迁的多元化需求，人们对传统的能力、技能等概念的内涵进行了扩展与升级，提出了同时包括知识、能力与态度的素养概念，并从关键和核心的角度加强了论证。显而易见，在以信息经济、低碳经济等经济形态为主导的当代社会背景下，人才的培养则需要重视核心素养，强调

“核心素养”才是培养能自我实现与促进社会和谐发展的高素质国民与世界公民的基础，它反映了当今时代社会发展的需求。^①

2. 核心素养的内涵与框架

核心素养的概念从最初萌芽到今天经历了一个长期的发展过程，不同取向下的素养定义都有其特定的前提或目的。那么，在我国教育改革与发展背景下，我们该对核心素养的内涵做何理解呢？

从本质上说，关注核心素养，其实就是关注“教育要培养什么样的人”的问题。

对我国基础教育和高等教育阶段学生核心素养总体框架研究始于2013年5月，受教育部基础教育二司委托，由北京师范大学林崇德教授牵头组织。研究认为：学生发展核心素养以培养“全面发展的人”为核心，分为文化基础、自主发展、社会参与三个方面，综合表现为人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新六大素养，具体细化为国家认同等十八个基本要点。也就是说，学生发展核心素养是指学生应具备的、能够适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力，包括社会参与、自主发展、文化修养。其中，社会参与，即社会性，包括处理好个体与群体、社会与国家等之间的关系；自主发展，即自主性，包括培养和发展身体、心理、学习等方面的素养；文化素养，即工具性，包括掌握应用人类智慧文明的各种成果。

在目标上，核心素养的概念指向的是“培养什么样的人”，体现了全人教育理念，契合我国传统文化“教人成人”或“成人之学”的特色育人观；在性质上，核心素养是所有学生应该具有的共同素养，是最关键、最重要的共同素养；在内容上，核心素养是关于学生知识、技能、情感、态度、价值观多方面的结合体，它指向过程，关注学生在其培养过程中的体悟，而非结果导向，因此，核心素养是一个复杂的结构，其所涉及的内涵是多元维度的，这一超越知识和技能的

^① 辛涛，姜宇，林崇德. 论学生发展核心素养的内涵特征及框架定位 [J]. 中国教育月刊，2016（06）.

内涵，可以矫正过去重知识轻能力，忽略情感态度价值观的缺失，更加完善和系统地反映教育目标和素质教育理念；在功能上，核心素养同时具有个人价值和社会价值，也具有稳定性、开放性和发展性，是一个伴随终身可持续发展、与时俱进的动态化过程，是个体能够适应未来社会、实现全面发展的基本保障，其中，核心素养不仅能够促进个体发展，还有助于形成和运行良好的社会；在培养上，核心素养是在先天遗传的基础上，综合后天环境影响而获得，可以通过接受教育来形成和发展；在评估上，可以通过定量、定性的测评指标来进行综合评价；在架构上，核心素养应兼顾个体与文化学习、社会参与和自我发展的关系；在发展上，核心素养不是一蹴而就的，它具有终身发展性，也具有阶段性；在不同情境下，核心素养的作用发挥并非是孤立的，而是表现出一定的整合性。核心素养本身不构成一套独立的体系，但是可以将知识、技能、情感态度等素养通过整合的方式加以运用以达成某一目标。可见，核心素养的整体特性不仅决定了其学习获得具有系统性，也决定了它们可以在实践中相互交叉整合，共同发挥价值。^①

中国学生发展核心素养，不仅根植于中国传统文化的土壤，又具有宽阔的国际视域以及鲜明的时代特性。从整体框架来看，由文化基础、自主发展、社会参与三个维度支撑建构，反映了个体与自我、社会和文化的关系，以丰富的意蕴回答了“教育要培养什么样的人”的本质问题。

3. 美术学科核心素养的内容与特质

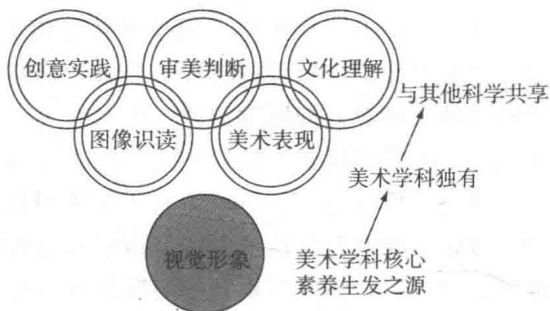
核心素养最终要落实到具体的实践中，尚需通过多层次的、复杂的系统逐层转化。和绝大部分国家一样，我们现有的课程是以学科课程为主的。“依据核心素养确定学科素养，依据核心素养修订课标与重组教材”，是顶层设计中十分重要的一个环节。只有将核心素养的框架融入学校各学科、各学段的课程目标中，形成指向同一素养框架的课程目标体系，才能实现对学生核心素养的培养。

^① 林崇德. 21 世纪学生发展核心素养研究 [M]. 北京：北京师范大学出版社，2016.

基于学生发展核心素养,美术学科也在分析自身学科特征和独特育人功能基础上,提出自己的学科核心素养。《普通高中美术课程标准》修订工作组,经过周密思考、细致研讨和反复斟酌,提出了美术学科的核心素养,即图像识读、美术表现、审美判断、创意实践和文化理解。图像识读素养的表现是:能以练习、比较的方法进行整体观看,感受图像的造型、色彩、材质、肌理和空间等形式特征;能以阅读、搜索、思考和讨论的方式、识别与解读图像的内涵和意义;能从维度、材料、技法和风格及发展脉络等方面识别图像类别,知道图像在学习、生活和工作中的运用和价值,辨析和解读现代生活中的视觉文化和信息。美术表现素养的表现是:具有一定的空间意识和造型意识;了解并运用传统或现代媒材、技术,结合美术语言,通过观察、想象、构思、表现等过程,创造有意味的视觉形象,表达自己的意图、思想和情感;能联系现实生活,结合其他学科知识,运用美术表现能力,解决学习、生活和工作的问题。审美判断素养的表现是:能感受和认识美的独特性和多样性,形成基本的审美能力,显示健康的审美趣味;能用形式美的原理和其他知识,对自然、生活和艺术中的审美对象进行感知、描述、分析、评价和判断;能通过语言、文字和图像等表达自己的审美感受,用美术的方式美化生活和环境。创意实践素养的表现是:能养成创新意识,学习和借鉴美术作品中的创意和方法,运用形象思维,大胆想象,尝试创作有创意的美术作品;能通过各种方式收集信息,进行分析、思考和探究,对物品和环境进行复核使用功能与审美要求的创意构想,并通过草图、模型等予以呈现,与他人交流,不断加以改进和优化。文化理解素养的表现是:能逐步形成从文化的角度观察和理解美术作品、现象和观念的习惯,了解美术与文化的关系;能认识中华优秀传统文化的文化内涵及其独特的艺术魅力,形成对中华文化的认同感;理解不同国家、地区、民族和时代的美术作品所体现的文化多样性,欣赏外国优秀美术作品;尊重艺术家、设计师和手工艺者的创造成果和对人类文化的贡献。^①美

① 尹少淳. 尹少淳谈美术教育 [M]. 北京:人民美术出版社, 2016.

术学科的五大核心素养彼此的关系可以借助奥运五环图来说明（如右五环图）：下面两个环分别是图像识读和艺术表现的，这是美术学科的专擅；上面三个环分别是创意实践、审美判断和文化理解，这三个内容，不是美术所专擅，而会覆盖其他学



科，如音乐、体育、语文、数学等学科，都会涉及审美方面的素养，几乎所有的学科可以培养学生的创意或者创造力，而语文、音乐等学科也各有其文化理解的素养内容。所以说美术的这三个核心素养，是和很多学科共享的。不同的是，美术的这三个核心素养是通过美术学科的立科之本，即“视觉形象”生发出来的，它们与从声音、文字或者动作比有着自己的独特性或自身独有的通道。所以，最下面的一个环，即构成了我们思考问题的逻辑——通过视觉形象进行欣赏、理解和解读，并运用现代媒体和技术创造视觉形象，形成学科的基本素养。

还需要强调的是，这些学科素养之间的关系并非是割裂的，而是综合在某一种教学行为之中，对此，外面可以用五角星表示（如右五角星图）。全部的学科核心素养均包含其中，只是每一种行为的指向不同而已。比如，教师在让学生进行一次欣赏活动时，可能主要指向的是图像识读素养，也会涉及审美判断和文化理解素养；学



生进行美术创作时，虽然主要指向的是美术表现，但是必然会涉及图像识读、审美判断、创意实践以及文化理解素养，因为创作一件作品，需要在一定文化情景中，渗入审美和趣味，也要通过创新意识和创新思维的参与。这五个美术学科核心素养之间构成一个整体，却在不同的学习

行为中各有指向和重点,这也是理解和把握学科核心素养关键之一。^①

4. 美术学科核心素养和学生发展核心素养的关系

在这里,首先需要厘清核心素养和学科素养的关系。“核心素养”作为学校课程的灵魂,有助于学科固有的本质特征以及“学科素养”的提炼,有助于学科边界的软化以及“学科群”或“跨学科”的联系,有助于学科教育学的重建;也可能为一线教师整体把握学校课程,打破分科主义、消解碎片化的以知识为中心的灌输,提供视域和机会。如果说,核心素养是作为新时期期许的新人形象所勾勒的一幅“蓝图”,那么,各门学科则是支撑这幅“蓝图”得以实现的“构件”,它们各自拥有其固有的本质特征及其基本概念与技能,以及各自学科所体现出来的认知方式、思维方式与表征方式。^②“核心素养和学科素养之间的关系是全局与局部、共性与特性、抽象与具体的关系。这是因为在学校课程的学科之间拥有共性、个性与多样性的特征。”^③

美术作为一门学科,由学科本体和教育功能组成。美术提供了艺术教育的基本内容,教育以自己的方式使得美术知识与技能得以传承,同时也提取美术学习活动特有的教育功能,使人获得更好的发展。美术课程专家尹少淳提出,美术教育有四大流向:成就相关职业、获得终生爱好、奉献学科素养、奉献学生发展核心素养。如丰子恺说的“艺术是情愿做的道德”,美术可以培养审美,陶冶情操,可以“脱俗流、免罪恶”;另外,“科学是我们,艺术是我”,美术作为一门艺术学科,鼓励个性与创新,在实践中获得灵感;美术又是历史文化的载体,学生在学习美术的过程中,审美判断、人文情怀、文化理解等素养都能得到培养与提高。因此,可以说,美术学科核心素养对于学生发展核心素养的贡献不可小觑。

另外,美术学科核心素养在不同学段和不同学科之间,都存在着内在的一致性。不同学段和不同学科的学科核心素养都是学生发展核

① 尹少淳. 尹少淳谈美术教育 [M]. 北京: 人民美术出版社, 2016.

② 钟启泉. 基于核心素养的课程发展: 挑战与课题 [J]. 全球教育展望, 2016 (01).

③ 钟启泉. 读懂课堂 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2015.

心素养的有机组成部分，都服从和服务于培养学生的“必备品格”和“关键能力”的需要。培养认知能力、思维能力，更需要各个学科运用不同的方式方法协力完成。所谓的“学科群”和“跨学科”的概念，就是试图打破学科间的阻隔，学科间交叉融合，共享共进，协同推进学生能力培养、素养提升。学科核心素养不再是各门学科素养的叠加，而是清晰地指向学生个体发展的整体性要求。如此，由国家的教育方针、“立德树人”的教育根本任务、中国学生发展核心素养及学科核心素养，到课程的设置，再到具体的教学方法，就形成了由高到低，由观念到实践相互关联的教育链条，更好地为学生的成长和发展服务。

二、核心素养理论的教学意义

核心素养的教学意义，即核心素养理论对教学而言具有怎样的现实意义。近年来，随着新课程的实施和推进，广大教师接受了一个又一个新的理论，但是从现状来看，理论很丰满，现实依然很骨感。只要深入教学现场，依然发现大部分的课堂，还是以教师讲解为主、以学科为主、以教材知识为主，即使有一些所谓的探究、合作、讨论、互动，也都是在教师预设的“圈地”范围之内，学生所真正拥有的自主活动、自由思想的权利和空间，依然很匮乏。课堂上知识还是以线状的从教师到学生的传递为主，缺少富有生命力的生成和知识的有效联系和渗透。可见，教师对新的教育理论的理解和实施，还是停留在浅层，并没有真正把握新的现实条件、新的教学活动的内在规律、教师的教学理念以及从事教学活动的信念，与专家所倡导的理论存在很大差异。

中小学美术作为艺术课程，作为传统课程中的“小三门”，不能进入与语数外一样的核心课程之列，始终作为辅助性的边缘学科存在。学生会观察、会想象、会欣赏、能创造，是新课程背景下大多数人认可的美术教学的最终目标，这种目标始终站在美术学科本位的立场，忽略了美术对于促进学生发展之间的重要关系。阿恩海姆认为：