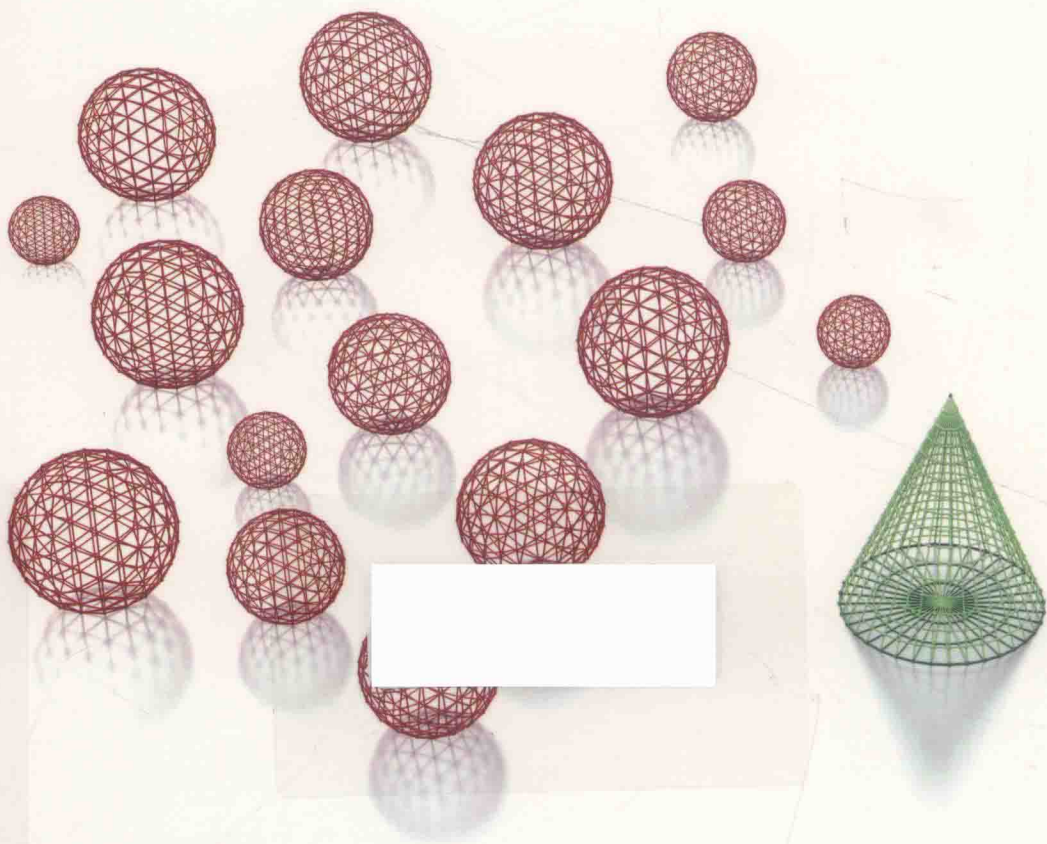


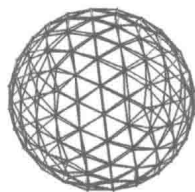
核心素养 与课程设计

段立群 主编

学校课程发展丛书
丛书主编 李正 杨四耕



学校课程发展丛书
丛书主编 李正 杨四耕



核心素养 与课程设计

段立群 主编

图书在版编目(CIP)数据

核心素养与课程设计/段立群主编. —上海:华东师范大学出版社, 2019

(学校课程发展丛书)

ISBN 978-7-5675-9462-3

I. ①核… II. ①段… III. ①素质教育—课程设计
IV. ①G40-012

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2019)第 178624 号

学校课程发展丛书

核心素养与课程设计

丛书主编 李 正 杨四耕
主 编 段立群
策划编辑 刘 佳
项目编辑 林青荻
特约审读 王浩松
责任校对 谭若诗
装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 上海展强印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 15.25
字 数 234 千字
版 次 2019 年 9 月第 1 版
印 次 2019 年 9 月第 1 次
书 号 ISBN 978-7-5675-9462-3
定 价 46.00 元

出版人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

丛书编委会

主 编

李 正 杨四耕

成 员

李 正 杨四耕 田彩霞 王德峰

高德圆 胡培林 李荣成 曹鹏举

段立群 张燕丽 孙 鹏 张元双

本书编委会

主 编

段立群

副主编

张燕丽 孙 鹏

编 委

杜 豫 英 瑾 李佰文 张仁杰 袁改云 刘 霞

石伟平 段立群 张燕丽 孙 鹏 周丽军 邢倩倩

课程改变，学校改变

学校课程变革有三种形态：一是 1.0，这种形态的课程变革，以课程门类的增减为标志，学校会开发一门一门的校本课程，并不断增减；二是 2.0，这种形态的课程变革，学校会围绕某一特定的办学特色或项目特色，开发相应的特色课程群；三是 3.0，此种形态的课程变革，学校课程发展以多维联动、有逻辑的课程体系为标志，这是文化创生形态的课程变革。

学校如何迈进 3.0 课程变革？我们在郑州市金水区中小学与幼儿园进行了多维度的探索与实践，得出了一些规律，有了一些感悟和体会。

1. 家底清晰化：很多时候起点决定了终点

发展是既定基础上的再提升，学校课程深度变革必须清晰“家底”。根据不同的办学基础给学校课程发展准确定位，是迈向 3.0 的学校课程变革所面临的首要任务。我们运用 SWOT（强项、弱项、机遇、危机）分析，对学校的地理环境、在地文化、政策环境、课程现状、行政领导、学生需求、教师现状等因素分别进行 SWOT 分析，把握学校课程发展的优势与问题所在。同时，我们注重课程发展思路的研究，把破解影响当前学校课程发展的热点、难点问题，特别是制约课程发展的重大问题，贯穿于调研过程的始终，以增强课程发展情境研究的宏观性、针对性和实践性，以准确合理的目标体系引导学校课程变革，切实做到清晰把握学校课程发展的“起点”。须知，很多时候起点决定了终点。

2. 愿景具象化：让课程哲学映照鲜活的实践

课程愿景是学校课程使命的具象，是与学校教育价值观联系的、可以调动师生情感的图景。如果说，目标提供过程的满足，那么愿景则提供事业的动力。推进学校课

程深度变革,我们需要明确学校的课程愿景,并将课程愿景具象化。学校可以用具象化的方式想象课程、观察课程、思考课程、分析课程、建构课程。当我们在与师生沟通的时候,要善于用具象化的愿景去说明学校课程究竟是为什么、是什么以及怎么做。我的体会是:“课程即品茶,需哲思;课程即吟诗,需想象;课程即力行,需实践。”人们总是会被伟大的愿景所感动。校长要善于把抽象的东西表现得具体些,把看不见的、不容易理解的东西变得看得见、容易理解,让学校课程理念带着一股清香,透着一种诗意,变成激发师生的动力和情愫。推进学校课程变革,您所要做的是找到大家信奉的课程哲学,并用课程哲学映照课程变革实践。

3. 结构图谱化:改变课程的碎片化格局

如果把课程视为书本,孩子们可能会成为书呆子;如果把课程视为整个世界,孩子们可能会拥有驾驭世界的力量。为此,每一所学校都应致力建构丰富的“课程图谱”。按照一定的逻辑,理顺学校课程纵向与横向关系是学校课程变革需要审慎思考的问题。在横向上,如何将学校课程按照一定的标准进行合理地分类;在纵向上,如何将学校课程按照年级分为不同层级,努力形成一个适应不同年龄阶段的孩子的课程阶梯。具体地说,在横向上,重构学校课程分类,让孩子们分门别类地学习把握完整的世界之格局;在纵向上,强调按先后顺序,由简至繁,从已知到未知,从具体到抽象,保持学校课程的整体连贯。这样,我们就可以形成天然的、严密的学校课程“肌理”,让课程有逻辑地、立体地“落地”,这样有利于克服课程碎片化、大杂烩问题。

4. 类群聚焦化:聚焦核心素养建构课程群

类群聚焦化,也就是围绕核心素养建构课程群。什么是课程群?课程群是以特定的素养结构为目标,由若干门性质相关或相近的单门课程组成的一个结构合理、层次清晰、彼此连接、相互配合、深度呼应的连环式课程集群。课程群是一种思维,是一种工具,是一种面向碎片化课程的思维方法和操作工具。随着核心素养的倡导,课程改革越来越要求考虑学生素养发展的完整性,课程群构建已成为中小学深化课程改革、优化课程设计的一条有效途径。中小学构建课程群需要关注四点。首先,聚焦目标。聚焦核心素养,聚焦育人目标,聚焦课程目标,是课程群建设的首要原则。课程群建设必须密切关注学生的核心素养,优先发展对某项目标具有关键的支持作用的课程。其次,建构链条。也就是确定课程群内各门课程的相关性,课程之间纵向衔接与横向联

系,以及自成体系。再次,组合搭配。课程群是具有关联关系的课程之组合与搭配。在涉及课程序列的安排上,关键是要找到“课程时序”上的衔接点,即根据学时的配比率与开课时序,各门课程在整体中的位置、地位和作用,从系统的观点出发来安排课程。通过标明课程之间的内在关系、课程开设的先后顺序、课程时量等逻辑关系来描述课程之间的内在关系,经过这样的组合搭配,有助于揭示课程之间的重复、脱节、断线和时序安排上的不合理现象。最后,整合优化。课程群是一个基于特定目标而组织化了的课程系统,仅仅把几门有逻辑联系的课程召集一处,只是一个“课程集合”。只有课程间完成了相关整合,成为一个体系,实现课程功能的优化,才能称之为“课程群”。因此,课程群建设应将重心放在相关课程之间内容的整合以及功能的优化上。

5. 内容整合化:还原完整世界的真实面貌

课程是浓缩的世界图景。3.0的课程是富有统整感的课程,是多维连结与互动的课程。不论是学科课程的特色化拓展,还是主题课程的多学科聚焦,都应尽可能回到完整的世界图景上来,努力将关联性与整合性演绎得淋漓尽致,让孩子们领略“世界图景”的完整结构。一般地说,课程整合有两种常见方式:一是射线式整合,即以学科知识为圆点,根据知识的内在逻辑联系而进行多维拓展与延伸;二是聚焦式整合,即以特定资源为主题,多学科、多活动聚焦,以加强孩子们与社会生活的多学科关联与整合。从表现形式来看,既有学科内统整,又有学科间统整;既有跨学科统整,又有学科与活动统整,以及校内与校外统整等。

6. 操作手册化:让课程变革变得易于操作

学校课程变革应是多维主体参与的变革。如何让师生参与、家长参与,是需要一套可以清晰告知如何操作的课程资料来指导的。我们倡导的学校课程指南就是学校课程手册化的一种做法。一所学校的课程指南包含如下内容:学校简要介绍、学校课程理念、学校课程目标、学校课程图谱、学校课程项目(将每一门课程的纲要精炼地呈现出来)。

7. 实施立体化:整个世界都是教室

英国课程学者斯基尔贝克说:“设计课程的最佳场所是在学生和教师相处的地方。”的确,我们让孩子们采用多样的、活跃的学习方式,如行走学习、指尖学习、群聊学习、圆桌学习、众筹学习、搜索学习、聚焦学习、触点学习、实作学习、仪式学习……但凡孩

子们在生活世界里精彩纷呈、活跃异常的“做事”方式，都是课程实施与学习的可能方式。须知，课程实施不仅仅是那些概念化了的“自主、合作、探究”。杜威说：“一切学习来自经验。”实践、沉浸、对话、互动、参与、体验是课程最活跃、最富灵性的形式，也是课程实施的最重要方法。重视孩子们直接经验的获得，让孩子们亲近自然，走进社会，通过一系列的实践活动，扩充和丰富孩子们的经验和见识，是3.0课程的重要表征。

8. 经验模型化：有逻辑地推进学校课程变革

一所优质学校应该有自己的课程模式，应该建构基于特定课程哲学而组织化了的课程系统，将各课程有机地结合成一个联系紧密的、有逻辑的育人图景。学校课程哲学、课程结构、课程功能、课程实施及课程管理与评价是课程模式不可或缺的构成要素。其中，学校课程哲学是课程模式的灵魂，课程功能和课程结构框架是课程模式的主体内容，课程实施是课程模式的必要落实，课程管理与评价是课程模式的基本保障。建构学校独特的课程模式，是由学校内涵提升与特色发展的要求所决定的。学校课程变革要运用系统思维把自己的经验模型化，形成自己独特的课程模式。一所学校构建了自己的课程模式，并有逻辑地推进课程变革，学校课程发展就会出现不一样的格局，学校发展就会呈现不一样的态势。在郑州金水，我们看到的结果是：课程改变，学校改变；课程灿烂，学校灿烂！

学校课程发展丛书是郑州市金水区教育体育局和郑州未来教育研究院以及全国品质课程联盟团队通力合作的成果，是“品质课程”区域探索与实践的又一个成功例证。

祝愿金水教育的明天更灿烂！

杨四耕

2019年7月5日于上海市教育科学研究院

前言

核心素养旨在勾勒新时代新型人才的形象,绘就学生百般美好的人生,点亮学校教育活动前行的灯塔。核心素养分为文化基础、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。“课堂教育是根;核心素养是魂。”在课堂中,如何贯彻落实核心素养应成为我们深入关切与研究的重点。培育学生的核心素养,使其具备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,是教育的根本任务、是教育使命、是学校本职、是教师本分。

培养学生的核心素养对学校、教师能力要求比原来更高,学校、教师既要根据学生具体情况统筹全局、重点“给药”,又要避免全程操办、随心所欲。要透彻理解学生核心素养的具体内涵,于一张一弛中,亟需明确学校、教师如何紧紧围绕核心素养开展课程设计,亟需明确教师的主动功能和被动功能的不同分工,亟需实现基于学生需要、成长目的等衍生的回应式、指引式、纠偏式等教学方法。“日月逝矣,岁不我与。”努力正当时,在课程设计中,我们应全面而深入地探讨如何贯彻核心素养这一教育难题。于此,我们应坚持学生中心,教师引导、成长定向,多方配合,于广角视域下完善课程设计以满足核心素养培养的需要。“我将无我,不负学生。”一切为了学生,为了学生的一切,我们可将核心素养与课程设计之画卷缓缓展开……

明确起点,梳理原则,高效促成核心素养

康德认为,世界上的一切,都不过是工具或手段;只有人,才是唯一的目的。在课程建设中,我们矢志不渝地坚持“始于人,终于人”的基本定位。满足学生对生命潜能的开发和发展的需要是学校的责任。学校课程作为学生自我成长奠基的关键点,应注重人自身潜在的生命基质。在课程设置过程中,我们紧紧依循生命特征来建设课程,以唤醒生命意识、启迪精神世界、开发生命潜能、提升生命质量。学校课程建设关乎每一个学生的未来发展,关注学生生命成长的立场,以满足学生个体成长需要为己任,应是课程建设的不竭的动力之源。

在课程建设过程中,每一个学校都有自己的特殊校情,都有由此衍生的特色课程设计。但是,我们应不断自我追问,我们应“培养什么样的人、如何培养人以及为谁培养人”这一根本问题,矢志不渝、不变初心,始终围绕着一个基本点,即育人目标。学校对学生的科学培养,需要以育人目标进行富有学校特质的定位。学校在课程设置中,应充分挖掘和释放育人目标的教育改革力量。以育人目标为指导进行学校特色课程设置是一种对学生、家庭、国家负责任的态度,也是对学校长远发展负责任的态度。如若学校的育人目标付之阙如,课程建设就会沦落为缘木求鱼,核心素养教育最终也只能沦为空谈。

学校课程结构是课程建设的重要内容,是课程目标向教育成果转化的必经“桥梁”,是为课程实施活动的顺利开展提供科学的凭据,更是学校设计个性化特色课程的聚焦点。学校课程结构的构建依据既要传承学校的历史传统,符合本校生源实际,又要实现学校培养目标的根本达成;坚持均衡性、综合性和选择性三大基本特征的指导,因地制宜,力求体现课程方案的差异化和特色化,为学生提供宽阔的学习平台,多元的学习视角,从而构建充满生机活力、多层次、可选择、各具特色的课程结构体系。

全面发展,多方配合,科学培育核心素养

资源整合作为学校课程体系课程开发与利用的重要步骤,为求实现教育的经济性、效益性、科学性,资源整合应为我们所重视。资源整合要讲究科学,不能是“摊大饼式”的资源堆积。在面对丰富的、复杂的且具有地域特色的校内、校外课程资源时,学校需根据本校课程哲学、课程理念等具体情形,采用灵活的方式,以实用主义的理念,把这些资源融入课程设计。力求通过资源整合,将学校课程建设成结构合理与逻辑分明的整体,更好地发挥课程资源的作用,促进学生全面性与个性化的均衡发展。

复合型人才既要有人文学科的感性内涵,又要有自然学科的理性思维,分科教育现状已经成为横亘在单一与复合、人与人才之间的一条鸿沟。但时至今日,分学科课程这种单一的学科课程模式仍是我国学校课程的基本形态,其常与生活经验脱节,以致学生无法应对社会中复杂的现实难题,正因如此,学生甚至会产生学习无用论等观点,为教者无不为之黯然神伤。因此,学校要在有效落实国家学科课程的前提下,积极、科学建设全方位、多角度的学科延展课程,推进国家规定课程内容的纵深发展,打破学科界限,以问题为导向,锻炼学生用不同学科视角解决实际问题,使不同学科相互

交融,打造具有学校特色的学科课程群,使学生建立系统的思维方式,提升核心素养和各方面的综合素质。

立足实践,实用导向,多元建构核心素养

陶行知先生说:“真的教育是心心相印的活动,唯独从心里发出来的,才能打到心的深处。”在设计核心素养创新课堂时,应坚持以学生为中心,知学生心中所想,做学生心中所求。学校应该通过设置多样的课程形态,充分考虑学生的兴趣和需要,调动学生积极性,让学生深入到活动之中,在动中学,学中做,拓宽知识视野,培养和发展特长,促进各种综合能力的发展。创建和谐活跃的课堂气氛,构建精神和智慧均衡发展的课堂环境,保障学生的人格尊严、人格自由、人格独立,从而激发他们的学习欲望,释放学生的内在潜能。

活动课程以其充分而有特色的形式,以培育学生基本素质为目标,是按照各种实践活动项目和特定活动方式组成的一种课程形态。学校要兼顾学科基础课程和以活动为导向涵括知识的实际运用课程,二者不可偏废其一。“吾日三省吾身”,方能实现自我,超越自我,教学活动亦如是。课程设计的发展应在做与反思中不断前行,应对课程评价予以重视。课程评价作为权衡校本化课程目标设置与达成、提高教育教学质量的重要因素,也是课程改革的一个重要环节。课程评价方法应确立理解性原则、现实性原则,建立课程评价方法的网状结构模型;应坚持多元评价,坚持评价主体多元化,评价内容多维化和评价方法多样化。

在课程设计时,我们应贯彻核心素养观念,“路漫漫其修远兮,吾将上下而求索”,不畏艰辛,迎难而上,敢于负责、敢于担当,积极创新,多方吸纳,结合实践,在教育领域形成中国特色的教育理念、方法,形成中国教育理论,增强、培育教育领域的文化自信,提升教育的国际竞争力,为国际教育作出中国贡献。

目 录

前言 / 1

第一章 生命立场：学校课程的原点 / 1

所有课程建设的出发点是人,终点也是人。课程的价值在于促进人的生命发展,开发与发展生命潜能是学校课程设计的出发点。学校提供的课程,是学生寻找自我成长路径的关键,它应注重以人的自身潜在的生命基质为基础,依据生命的特征来建设课程,从而来唤醒生命意识、启迪精神世界、开发生命潜能、提升生命质量。学校当以关注生命的整体发展为旨趣,重视对人心灵的培植、完整精神的构建和健全人格的培养。学校的课程建设关乎人的未来发展,虽可以高屋建瓴,但不能脱离人的需要和潜能。关注学生的生命成长、满足学生个体需要,是学校课程建设的原点。

绿芽课程：为每一个孩子幸福绽放积蓄力量 / 2

第二章 育人目标：学校课程的指向 / 33

泰勒在《课程与教学的基本原理》中确立了课程研制活动的四个基本环节,即确定基本目标、选择学习经验、组织学习经验、评价学习结果。基于此,学校课程设计不是漫无目的的“撒野”,而是既要有基于目标的牵引,又要有匹配课程、实施

课程、评价结果的过程。学校究竟要培养什么样的人,其实质就需要对育人目标进行富有学校个性特质的鲜明的定位,并充分挖掘和释放育人目标在指导课程建设中的教育改革力量。以育人目标为指向,设计与规划学校课程体系,是一种对学生负责任的态度,也是学校内涵发展的保障。离开了学校的育人目标,课程建设便是在缘木求鱼;反之,其实施才会生根发芽。

芳草地课程: 向着芬芳绽放 / 34

第三章 结构布局: 学校课程的聚焦 / 63

学校课程结构实质上是课程的各个组成成分或要素按照预定的一定准则形成的相对稳定的相互联系。它是课程目标转化为教育成果的纽带,是课程实施活动顺利开展的依据,更是学校设计个性化特色课程的聚焦点。学校课程设计应从本校办学水平实际出发,体现课程形态的多样化,构建充满生机活力、多层次、有特色的课程结构体系。学校在原有课程脉络的基础上,针对学生内在的知识、情感、道德和外在的实践创新精神能力等设置与之相对应的课程。基于学校环境的不同,学校价值需求的不同而引起课程功能的变化,随之产生新的课程结构,这种变革不仅是形式上的,更是实质上的,应努力构建一种科学与人文、逻辑与价值相结合的实质课程结构。

万花筒课程: 朝着精彩奔跑 / 64

第四章 资源整合: 学校课程的源泉 / 91

一位德国教育家这样说过:“过去我们把课程当作整个世界,现在我们要把整个世界当作课程。”开发课程资源,必须立足于学生发展和学校优势,抓住学生的

“关注点”，寻找课程的“生长点”，在生活中发展，在发展中生活。丰富和深化学校课程资源，应从学生个体的需求出发，与学生的生活实际相联系，为个体成长提供其所需要的资源和能量、环境和保障。学校在面对丰富的、复杂的且具有地域特色的校内、校外课程资源时，不能拿来就用，而需根据学校课程哲学、课程理念、课程目标等，采用灵活的方式，从多种角度、多个途径，把这些多元化的资源融入课程设计中，使它们都紧紧围绕课程目标这个“魂”来展开。通过资源整合形成结构合理、逻辑分明的整体，让课程更加贴近学生生活，为学生成长提供最佳“养料”，成为学校课程建设的源头活水。

太阳花课程：向着快乐出发 / 92

第五章 学科延展：学校课程的活性 / 129

单一的学科课程，常常与生活经验相脱离。学生在面对生活中的实际问题时常感到无力。学校应在有效落实国家学科课程的前提下，注重建设全方位、多角度的学科延展课程，打破以往泾渭分明的学科界限，打通不同学科教学之间的藩篱，以统一的主题、问题、概念、基本学习内容等形式连接不同学科，从而以更广阔的视角来“借力”并优化本学科课程。在跨学科视角下的课程教学中，课程不仅仅源于本学科的教材，还包括与其他学科联系的“枝干”，展现给学生的是一张融会贯通的知识之网；教师变成专业侧重、文理兼具的有着广阔视域的“杂家”，培养的则是思维开阔、自主探究、具有创新意识与能力的未来人才。学科延展，使得课程宽广而深远，富于活力与灵性，让学生得以在全面发展的基础上张扬个性、发展潜能。

盛宴式课程：让每一个孩子享受学习的盛宴 / 130

第六章 活动延伸：学校课程的张力 / 161

杜威认为：教育即经验的改组与改造。经验满足两个条件即可作为实践活动进入到学校课程中来，一是经验必须关注儿童的生长，将儿童的生长放在课程的中央；二是经验必须具有连续性，必须新鲜、有趣而且是连续的。关注儿童个体的成长，以适合儿童个体的连续的实践活动引领幼儿园课程的实施。幼儿园可以采用系列实践活动，提升孩子参与的积极性，落实杜威“做中学”的教育理念。实践活动是课程实施最富有灵性的方法，让孩子在实践体验中调动多种感官协调活动，动中学、学中做，拓宽知识视野，培养和发展特长，促进综合能力发展。总之，活动延伸可充实课程形态，使幼儿园课程体系永葆生机和张力。

小不点课程：每一个梦想都精彩 / 162

第七章 多元评价：学校课程的驱动 / 187

加德纳认为，人的智能不是一元的，而是多元的，且每种智能在每个人身上的表现程度和形式是不一样的。基于加德纳多元智能理论，学校课程可通过多种渠道、不同方式对学生进行评价，即实施多元评价。评价本身就是教学里的一环，是学习情境中的一部分，使其在自然参与的学习情境中及时发生，鼓励学生参与评价与自我评价，让学生以多种变通的方式展示特定的学习内容，在获取知识的同时，获得方法与能力的发展。课程评价是权衡校本化课程目标设置与达成、提高教育教学质量的重要因素之一。教师应拓展评价视角，跳脱僵化的纸上作业，采用自我评价和他人评价、量化评价和质性评价相结合等形式，让评价与学习同时发生。多元评价，让教师和学生成为共同的学习者，在课程学习中共同获得成长的体验；多元评价，是学校课程建设科学、规范前行的内驱力。

小绿叶课程：在这里，自由呼吸 / 188

后记 / 217