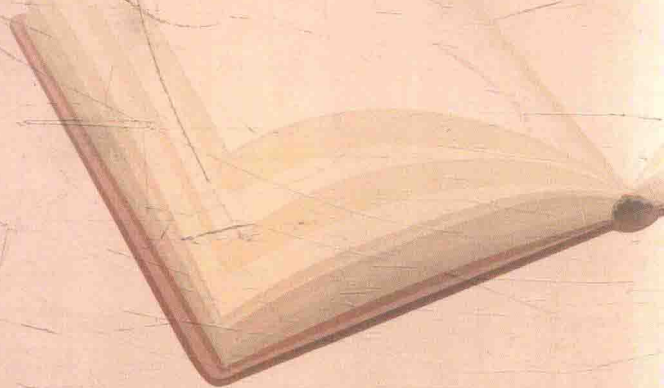


“教师核心素养能力提升”丛书



学生核心素养教育 教师指导读本

魏书生◎主编



天津出版传媒集团



天津教育出版社
TIANJIN EDUCATION PRESS

XUESHENG HEXIN SUYANG JIAOYU JIAOSHI ZHIDAO DUBEN



学生核心素养教育 教师指导读本

主 编：魏书生

副主编：赵国柱 陈旭光



天津出版传媒集团



天津教育出版社
TIANJIN EDUCATION PRESS

图书在版编目(CIP)数据

学生核心素养教育教师指导读本 / 魏书生主编. —

天津: 天津教育出版社, 2018.6

(教师核心素养能力提升丛书)

ISBN 978-7-5309-8174-0

I. ①学… II. ①魏… III. ①素质教育—教育工作—
研究 IV. ①G40-012

中国版本图书馆CIP数据核字(2018)第152518号

学生核心素养教育教师指导读本

XUESHENG HEXIN SUYANG JIAOYU JIAOSHI ZHIDAO DUBEN

出版人 刘志刚

作者 魏书生

责任编辑 张洁

装帧设计 熊国

天津出版传媒集团

出版发行 天津教育出版社

天津市和平区西康路35号 邮政编码300051

http: // www.tjeph.com 电话(022) 23378389

经销 全国新华书店

印刷 北京永顺兴望印刷厂

版次 2018年7月第1版

印次 2018年7月第1次印刷

规格 16开(787毫米×1092毫米)

字数 250千字

印张 15.75

定价 48.00元

序

柳 斌

习近平主席在北京八一学校慰问师生时，曾经郑重地指出：“素质教育是教育的核心。”现在，大家都在讨论核心素养问题。其实，核心素养可以说是素质教育的核心。

核心素养这个概念是在素质教育实践发展过程当中产生出来的，有新意、有活力。对这个概念的内涵和外延，已有不少人做出了论述。当然，其概念还是需要进一步充实、丰富和发展的。

一、素养形成的过程是习得的过程

什么叫素养？“素”字的本义是没有染色的丝绸，意思就是“本色的生帛”，引申意义是指“本来的”“原有的”，如素性、素颜、素材、素常，很有名的著作是《素问》。什么叫素养呢？素养是人在实践当中形成的一种相对稳定的品质，这种稳定的品质跟天性接近，所以叫做素养。它应该是一种比较稳定的品质，或者是一种比较稳定的能力，包括行为能力。

素养是哪里来的？素养不同于“秉性”，“秉性”一般是指天性、天赋一类的特质。“素养”不是先天就有的，而是后天形成但其稳定性已接近天性的品质。

素养形成的过程是习得的过程。习得过程不是一次完成的，而是经过多次培养、反复训练才完成的。基础教育是各方面素养最好的、最重要的养成阶段。必须抓住这个素养养成的黄金时段，切实有效地开展养成教育，机不可失，时不再来。

二、素养是反复实践形成的

《汉书·贾谊传》就有了“少成若天性，习惯如自然”的古训，指出了各种良好习惯养成要从小抓起，从儿童少年阶段抓起。现代教育家叶圣陶先生讲过，教育就是习惯的培养。古希腊哲学家亚里士多德更强调，优秀是一种习惯。好习惯成就人的一生，坏习惯毁灭人的一生，这是一个朴素的真理。

素养是反复实践、反复训练形成的。习近平主席要求教师做学生的引路人，做学生学习知识的引路人，做学生创新思维的引路人，做学生奉献祖国的引

路人。这里，学习知识、创新思维、奉献祖国，都是核心素养，都需要扎扎实实的养成过程。

人类出现在这个世界上之后，为了自身的生存就得有能力、有本领、有智慧、有道德，这些都不是人类先天就具有的。如何获得这些先天不具有，又必须具备的东西呢？古人总结出的经验以经典的方式概括为五个字——学而时习之。这五个字就记录在先圣孔子和他的弟子论道的《论语》里面，而且是《论语》开篇的第一章第一句。

三、创新就在“学而时习”的过程之中

我们天天在讲“学习”，人人在说学习。现代社会里，“学习”这个高频词就源于《论语》。可是，我们对“学习”这两个字究竟理解多少呢？我觉得理解，但并不深刻。学而时习，是对学而不习、浅尝辄止、一知半解的学习态度、学习行为的否定，是对持之以恒、熟读精思、温故知新等积极态度和行为的倡导。“学而时习”是真智慧，是大道理，要好好体会。其中，“学习”两个字就指出了长期坚持和反复训练是“学”的核心要义，是掌握能力、掌握本领、修养品德必要的过程。人们常常赞赏德国哲学家狄慈根“重复是成功之母”这一名句，却不知道狄慈根是在18世纪才发现这个道理的。而孔子早在距今两千多年前就认证了这个道理。孔子还指出：“温故而知新，可以为师矣！”明确地指出了故与新的关系，指出了对已有知识的复习是获取新知识的必要途径。这里的“温故”正是指对已有知识的反复温习、揣摩与练习。

能力和素养都需要积累，没有“积累”也就无法“习得”，而反复温习、训练是积累的必要手段。这不是提倡读死书，因为创新就在“学而时习”的过程之中。品德养成、习惯养成更是如此。

四、比核心素养更为核心的是品德素养

由经济合作与发展组织(OECD)发起并实施的国际学生评价项目(PISA)正在许多国家展开，他们主要关注的是学生的阅读素养、数学素养和科学素养状况，而且在国与国之间进行比较评价。这三个方面的素养固然都很重要，但我想着重强调比核心素养更为核心的品德素养。

现在有些人，可能不缺才，不缺本领，但是缺“德”。人就其本身而言，是与他人共生共存的；非关系性的存在的人在世界上找不到，也不会有。而道德规范是人类社会生成的，人类自己制定规范，并受制于这些规范，而且对违反规范者予以制约。所以，人是因为拥有了道德行为规范才从动物群里

走出来了。

道德是整个人类社会得以存在、得以健康发展的重要基础。所以，道德教育就其本质来讲是“使人成为人”的教育。一个人如果没有良好的道德素养，是难以融入社会，难以为社会成员所接受的。目前，就我国来讲，社会道德滑坡，其严重性不亚于外敌入侵、大军压境！“有德为荣”的气候迫切需要营造，守德风尚迫切需要引导，重建社会道德大环境的任务迫在眉睫。在社会转型期，更是如此。

五、“教育国际化”是教育“非中国化”

爱国品德素养是道德素养的核心，应当首先予以重视。必须明确，我国的绝大多数人是爱国的，但也不要讳言有些人崇洋媚外，缺乏民族自尊心、自信心和自豪感。他们不热爱祖国，不热爱人民，甚至做出损害祖国利益、民族尊严的事情。尤其值得注意的是教育理论界有人主张把“教育国际化”（超国家化、非中国化）作为我国教育发展的方向，强调培养所谓的超国家的国际人才，培养世界公民。这股思潮的影响不可轻视。

前不久，在“模拟联合国”活动的大会上，多位名校校长竟然把培养“世界公民”视为比培养“中国公民”更光荣的任务，并加以鼓吹。这些同志忘记了，当今世界各国仍然是以国家利益至上，忘记了“公民”是一个国籍身份的法律概念，甚至忘记了美国三任总统（尼克松、克林顿、小布什）在访问中国的时候都宣称他们是为了美国的利益而来的。

这些同志置教育全球化、国际化带来的殖民化倾向于不顾，置这种思潮对国家地理疆界和民族文化传统的侵蚀于不顾，置这种思潮对消解公民对国籍身份认同的负面影响于不顾，置这种思潮对国家主权的侵蚀于不顾，这是很值得我们警惕的。

如果我们的文化价值观西方化了，教育“国际化”“非中国化”了，我们培养的人都成了“世界公民”而非“中国公民”了，那么，要不了多少年，中国就要自毁长城、自取灭亡。这不是危言耸听，而是看得见的危险。

所以，我们必须理直气壮地指出，中国教育的任务是培养体魄健全、具有民族精神和时代精神的中国公民。只有全体教育工作者都明白这一点，我们的教育才会有希望。

爱国品德和爱国情怀发端于家庭，形成于学校、家乡和社会。所以，爱国品德与爱国情怀培养的路径是“爱家庭——爱父母——爱家人——爱学

校——爱师友——爱家乡——爱社会——爱祖国——爱同胞——爱大自然”。这种情感的源头是爱家庭、爱父母、爱家人。所以，家庭教育和学校教育是培养爱国主义情感的根基。父母爱、师友情是奠定爱国主义情感初始价值观的根基。

总之，素养不是天生的，而是后天由训练和实践获得的；是学而得之、习而得之、学而时习而得之，是教而有之、化而有之、教化熏陶而有之。关注学生的品德素养、语文素养、数学素养、科学素养，使每个人都能成为有素养的国家公民，这才是我们基础教育肩负的历史使命！

目 录

第一章 核心素养教育内容的演变与发展	1
第一节 中外古代核心素养教育脉络梳理	1
第二节 我国近现代核心素养教育内容的演变	7
第三节 中华人民共和国成立后核心素养教育的发展	12
第二章 新世纪全球核心素养教育现状概览	19
第一节 核心素养的国际视野	19
第二节 美国对核心素养的研究	23
第三节 欧洲各国对核心素养的研究	27
第四节 亚洲一些国家或地区对核心素养的研究	32
第三章 立德树人与核心素养教育	37
第一节 核心素养与立德树人的理念	37
第二节 核心素养与立德树人的内容	42
第三节 核心素养与立德树人的途径	45
第四章 核心素养教育与素质教育	53
第一节 素质教育的时代背景	53
第二节 从素质教育到核心素养教育	55
第三节 核心素养教育的学校支持体系	62
第四节 基于综合素质能力培养的学校案例与策略分析	64
第五章 课程改革与核心素养教育	70
第一节 课程的概念及沿革	71
第二节 21世纪各国课程改革趋势与核心素养的提出	73
第三节 学生发展核心素养与基础教育课程改革	75

第四节	课程改革的核心理念与中国学生发展核心素养的理念	77
第六章	教师专业发展与核心素养培养	84
第一节	教师专业发展的内涵与学生核心素养培养的关系	84
第二节	教师专业发展的理念	86
第三节	教师专业发展的内容	97
第四节	教师专业发展的途径	101
第五节	教师专业发展的评价	105
第七章	人文底蕴素养培养	108
第一节	人文底蕴素养概念阐发	109
第二节	人文底蕴素养建构的现实意义	113
第三节	人文底蕴素养培养策略	117
第八章	科学精神素养培养	122
第一节	科学精神的价值	123
第二节	科学精神的培养	128
第九章	学会学习素养培养	150
第一节	学会学习的核心思想	151
第二节	学习与学习方法	154
第三节	学会学习素养培养	163
第十章	健康生活素养培养	179
第一节	珍爱生命素养培养	180
第二节	健全人格素养培养	187
第三节	自我管理素养培养	192
第十一章	责任担当素养培养	197
第一节	责任的概念和内涵	198
第二节	责任教育的概念和机理	201
第三节	责任教育的设计与实施	209
第十二章	实践创新素养培养	224
第一节	基本概念界定	225
第二节	实践创新素养建构的现实意义	232
第三节	实践创新素养的培养	238

第一章

核心素养教育内容的演变与发展

培养什么人、怎样培养人、为谁培养人，是世界各国在社会发展的各阶段都要面对的问题，原始社会的狩猎、捕捞等生存技能，农业社会的“六艺”，工业社会的社会责任、创新精神、实践能力，信息社会的人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新的素养，构成了不同社会、不同时期人的必备品格和关键能力，从而形成不同历史阶段核心素养教育的不同要求。本章重点探讨核心素养教育的历史演变。

核心素养是学生适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力。用核心素养教育模式取代知识传授模式，是素质教育发展历程中的一项关键性改革，对于我国基础教育提升国际竞争力，顺应世界教育改革发展趋势具有重要意义。

第一节 中外古代核心素养教育脉络梳理

核心素养教育有着深厚的教育思想积淀和渊源，与古往今来人适应社会发展的教育是一脉相承的，其大致经历了原始社会、农业社会、工业社会、现代社会四个历史阶段。

一、原始社会核心素养教育的萌芽

自从人类社会诞生以来，教育也应运而生。只是在原始社会，教育是在生

产劳动和社会生活中进行的，没有以社会分工的形式出现。人类为了生存与繁衍，在劳动中传授最基本的生产技能与生存技能，这就是核心素养的萌芽与渊源。《尸子·君治》有一段关于原始氏族社会生活情况的记载：“燧人之世，天下多水，故教民以渔……宓羲氏之世，天下多兽，故教民以猎。”渔猎是人类最古老的谋生方式之一，中国新石器文化遗址中保留了这方面的大量痕迹。远古教育与谋生技术的传播及应用始终是结合在一起的，用现代话语体系表述，远古的教育是根据当时当地的实际，着眼于人的素质、能力而进行的活动。当时，氏族文化的主要特征是具有区域性，在氏族部落之间传播交流文化知识。在山林茂盛地带生活的部落，会较早发明和掌握狩猎技术；在平原地带生活的部落，会较早发明和掌握农业生产技术；而生活在洪水容易泛滥成灾地带的部落，则会被迫去摸索治理水害的办法。所以，在中国古代传说中，相传尧在位时，命羲和观测日月星辰之象，制定历法，教导人民依时令季节稼穡耕种。继尧之后的舜，任命周的始祖弃（又名后稷）担任农师，负责向各部落人民传授种植黍稷等农作物的技术，其所属部落便居住于土地肥沃、适于黍稷生长的黄土高原。而治水的大禹，其所属族人生活在常年洪水泛滥成灾的黄河流域。他任命商的始祖契担任司徒，专门掌管道德伦理的教化；同时任命夔为典乐之官，负责乐舞教育。

随着原始农业的产生，教民农作的教育也相应产生，原始状态的教育存在于原始社会中。由于生产力极端低下，没有剩余产品，因而也没有私有财产，没有阶级，体力劳动与脑力劳动没有分离。因此，原始社会的教育还没有从社会生活中分化出来，教育以口耳相传和模仿为主要手段，教育融合于社会生活之中，传授最核心的生活技能。

当生存问题得到基本解决后，解决教化问题便提上议事日程。《吕氏春秋·召类》称舜征伐苗民，是为了移风易俗；禹攻伐曹、魏、屈骜、有扈等部落，是为了推行其政教，这在一定程度上反映了原始氏族社会中教育所具有的广泛含义和功能。像黄帝、神农、伏羲、尧、舜这样的社会领袖或部落首领便被赋予了主持社会教化的责任，像司徒、典乐这样具有特定教育职能的官职出现在早期原始氏族社会的分工之中。

《史记·夏本纪》称，尧时所谓“五服”中的绥服、要服、荒服，一是“揆文教，兴武威”，二是“束以文教”，三是“政教荒忽，因其故俗而治之”。这种“五服”之制虽无切实的凭据，但将教化与军事征服结合在一起，并将教化看做推行政令的一种特定的形式，无疑反映了教化的原始含义。随着生产力的发展，原始社会产生了名为“庠”的教育机构。“庠”原为养羊的地方，后来变成了粮食仓库，

有了养老的功能，再后来又具有对幼儿进行保育和教养的功能。

所以，在我国原始社会，教育实际上是从生存手段与经验的传播开始，逐步发展到礼仪风范及发挥道德认知的社会作用。在这一演变过程中，生活技能和生存教化成为核心素养的初始萌芽。

从蒙昧时代到文明时代，人类经历了漫长的历史时期。迄今发现的最早的人类文明中心出现在距今约 6000 年的两河流域和尼罗河流域；在距今 3000—3500 年前，印度河流域和黄河流域又相继形成了两个文明中心，并孕育出了人类历史上最早的国家形态：古巴比伦、古埃及、古印度和古代中国，同时又演变出了相应的教育。与此同时，古希腊、古罗马作为古代西方文明的另一个重要代表，成为古代西方文明的摇篮与西方精神世界的源头。

在荷马时代，历史上的古希腊地区曾经城邦林立，其中最具有代表性的是斯巴达和雅典。古希腊城邦教育制度和雅典的教育是远古时期西方教育的典型。

教育在斯巴达被当作国家的事业，并具有严格的国家性质，完全由国家控制。整个斯巴达教育的实施过程分为三个阶段。第一阶段是实行严格的新生儿体格检查。检查合格的新生儿才允许抚育，不合格的弃于荒野。第二阶段是受国家严格监督的家庭教育。儿童在 7 岁以前由父母代国家抚养，并在家里接受教育，具体由母亲负责，主要是使儿童有健康的身体、吃苦耐劳的精神以及斯巴达人的思想品德，为 7 岁以后的成长发展打下基础。第三阶段是公共教育，它分为 7—18 岁和 18—20 岁两个时期。7—18 岁，男儿童分别在国家教育场所——“军事训练营”接受体育和军事训练，具体内容为“五项竞技”（即赛跑、跳跃、掷铁饼、投标枪、角力），教育方法主要是实践练习。18—20 岁，青年进入军事训练团“埃佛比”接受正规的军事训练。在此期间，青年要参加“秘密服役”，即在夜间外出对希洛人进行突然袭击。从这一段教育来看，他们不重视阅读和书写技能的培养。斯巴达教育是片面的、野蛮的，但又是成功的——因为这种教育模式培养出了非常勇敢的战士，能够为城邦英勇作战。

所以，忠诚、勇敢、英勇、机智、果敢等品质就成了远古时期西方教育的核心素养。

远古时期西方教育的另一个典型是雅典的教育。雅典三面临海，逐渐成为商业和手工业城邦。它同时受到了东方文化的影响。正是在这样的背景下，雅典形成了促进体育、德育、智育和美育和谐发展的教育制度。其目的是培养具有较高文化修养、道德高尚、能言善辩的公民和商人（即“身心既美且善”的人）。在雅典教育的实施过程中，身体、道德、智力、审美等素养逐步成为核心素养。

二、中国农业社会核心素养教育的演变

随着生产力的发展和人类剩余产品的出现，部分人得到供养脱离生产，从事智能性或管理类工作，于是体力劳动和脑力劳动的分工出现了。一些人可以脱离生产劳动而专门从事培养人的社会活动，这一变化的标志就是学校教育的产生。

夏、商和西周都是推行领主贵族政治，并垄断文化教育，即“学在官府”，教育对象是贵族子弟，教育的主要内容是军事知识、宗教教义和道德知识；主要传授的是孔子提出的“礼、乐、射、御、书、数”等六艺。孔子将六艺编写成教材《六经》，即《诗》《书》《礼》《乐》《易》《春秋》。六艺课程是我国教育史上最早的分科课程体系，也是统治阶级成员应该掌握的知识与技能。“礼、乐、射、御、书、数”成为农业社会早期的核心素养。

春秋战国时期是中国历史上第一个大动荡、大变革的时代，也是教育剧变的时代。当时，学校教育从官府移向民间，私学兴起，养士盛行。儒、墨、道、法等诸子百家站在不同的阶级或阶层的立场上，各抒己见，相互辩驳，相互争鸣，同时又相互吸收、补充，促进了教育思想的发展和教育经验的丰富，使得这一时期的教育思想呈现出前所未有的广度和深度，构成了中国教育思想史最为丰富多彩的一页。春秋战国时期教育价值呈现多维度发展，从而奠定了中国古代教育核心素养教育的基础。

秦代推崇法家学说，以暴力和苛政统一思想，焚书禁学，以法为教、以吏为师，结果社会矛盾迅速激化，导致王朝覆灭。汉初去秦苛政，随着文化、科技、军事等方面发展的显著成就，教育课程开始多样化，开设有律学、医学、武学等学科。汉武帝采纳董仲舒的建议，“罢黜百家，独尊儒术”，确立起封建统治阶级的官方意识形态。从此，中国的封建社会形成了完整的孔孟之道。“修身、齐家、治国、平天下”的要求成为我国数千年核心素养教育的主题。

在我国封建社会鼎盛时期——隋唐时期，教育课程的内容更加丰富，首推京都的国子寺，其中有五学（即国子学、太学、四门学、书学、算学）。学校的类型也呈现多样化，除一般官学外，还有专教算学、天文学的学校。到宋朝，朱熹提出：“圣人千言万语，只是教人存天理，灭人欲。”强调学校教育的目的是“明人伦”。在他看来，“父子有亲，君臣有义，长幼有序，朋友有信，此人之大伦也”。他把人受教育的过程大略划分为两个阶段：十五岁以前接受“小学”教育，十五岁以后接受“大学”教育。他把小学教育和大学教育看成一个统一的教育过程，是既有区别又有联系的两个阶段。他认为，小学阶段的任务是“教以事”，大学

阶段的任务是“教以理”。小学教育的主要内容是伦理道德规范的训练和基本知识与技能的学习,简单地说,就是“教事”“学事”。“大学”的任务是让学生利用小学所学到的知识经验去推测未知的事物,培养学生分析问题和解决问题的能力。核心素养教育的要求是从遵守道德规范发展到解决问题的能力。

明代学者王阳明对当时的传统教育提出了尖锐的批评。他认为,让儿童的个性长期受到压抑比不让儿童受教育还要恶劣。所以,他主张教育应当适应儿童的年龄特征,尊重儿童的兴趣;在教育内容方面,要设立“歌诗、习礼、读书”三个基本学科。唱歌和吟诗可以激发儿童的志向,可以消除儿童顽皮的习性,使性格外向的儿童有发泄精力的机会,性格内向的儿童也可以解除心中的愁闷和烦恼。儿童通过“习礼”,不仅可以养成一定的“礼仪习惯”,而且可以通过“拜起屈伸”“动荡血脉”“固束筋骨”,起到锻炼身体的作用。读书有利于儿童智力的发展,同时也有利于“存心宣志”“致良知”。至此,核心素养教育的内涵有了新的拓展。

明末清初出现了西学东渐趋势,一些人提倡经世致用,主张课程内容应有自然课程、军事技术等,加强科技教育内容。黄宗羲反对单一的科举取士,主张通过多种渠道录取人才,以制度防止高官子弟凭借长辈权势在录取过程中以不正当的方式胜过平民。同时扩大了录取对象,包括小吏、会绝学(包括历算、乐律、测望、占候、火器、水利等等)的人以及上书言事者等。核心素养教育从以道德领域为主逐步向自然科学延伸。

在漫长的封建社会里,教育一直是社会发展的重要标志。历代统治者颁行了一系列的教育政策,孟子、荀子、韩非子、董仲舒、王充、张载、王安石、朱熹、王阳明等思想家也提出了系统的教育思想,促进了教育的发展。但封建时代人们受教育的层面越来越窄,教育也越来越走向教条和僵化。

总之,我国农业社会的教育是与奴隶社会、封建社会政治经济的发展变化相适应并为其服务的,其核心素养主要指向忠君、齐家、修身,以培养维护统治阶级利益的卫道士。

三、古代西方思想家、教育家对核心素养教育的贡献

古代西方社会的思想家、教育家们也提出了一系列包含核心素养思想的教育主张。古希腊著名的唯心主义哲学家和教育家苏格拉底认为,教育的目的在于使人通过“认识自己”而获得知识,最终成为具有完美道德的人。他认为“美德即知识”,而就美德来说,他认为智慧、正义、勇敢、节制是最为重要的。他虽然没有使用“核心素养”一词,但上述四种美德显然是具有核心素养意义的。

亚里士多德认为人有三种灵魂,即理性灵魂、非理性灵魂和植物性灵魂。理

性灵魂主要表现在思维、理解、判断等方面，是灵魂的理智部分，又称为理智灵魂，是最高级的灵魂。非理性灵魂主要表现在本能、情感、欲望等方面，是灵魂的动物部分，又称为动物灵魂。植物灵魂主要体现在有机体生长、营养、发育等生理方面，是灵魂的植物部分。在教育上，亚里士多德根据他的灵魂论把教育划分为三个组成部分——体育、德育、智育。他的这种对德智体的划分显然具有核心素养的意义。

古罗马教育家西塞罗认为，教育的目的是培养雄辩家——政治家，因为只有优秀的雄辩家才能成为真正的政治家，所以，雄辩术教育是古罗马社会生活中必不可少的。西塞罗详细地论述了雄辩家应具备的优良素质，并提出雄辩家要具备这些优良素质：雄辩家应具有成为雄辩家的天赋才能，如快速反应能力、敏捷的口才、清脆的声调、匀称的体态；雄辩家应具备广博而坚实的知识基础和伦理性格；雄辩家应有语言修养；雄辩家应具有优雅的举止和风度。这些优良素质是雄辩家核心素养的基本构成要素。

到了欧洲中世纪，思想家、神学家、教育家托马斯·阿奎那将审慎、节制、正义、坚忍列为人类的四大美德。这四大美德都是自然而与生俱来的，而且它们之间是互相连结的。托马斯·阿奎那也指出三大神学上的美德，即信仰、希望、慈善，这三大神学美德是超自然的。这些美德要求，对于基督徒而言，也是他们的核心素养。

18世纪末瑞士著名的民主主义教育家裴斯泰洛齐执着追求教育革新，在教育理论上有许多独创的论述，为世界教育发展作出了重要贡献。裴斯泰洛齐的要素教育对核心素养有了比较明确的表述。他认为，体育的最简单要素是各种关节的运动，德育最简单的要素是儿童对母亲的爱，智育的简单要素是数目、形状和语言。在这一意义上，裴斯泰洛齐将核心素养教育的思想又向前推进了一步。

18世纪法国教育家卢梭崇尚自然，主张“回归自然”。据此，他提出了自然教育理论。卢梭说：“大自然希望儿童在成人以前就要像儿童的样子。如果我们打乱了这个次序，我们就会造成一些早熟的果实，它们既不丰满也不甜美，而且很快就会腐烂；我们将造成一些年纪轻轻的博士和老态龙钟的儿童。”他反复强调，“要按照你的学生的年龄去对待他”，必须通过自然教育使人的本性得到自然发展。1754年，卢梭发表了《论人类不平等的起源和基础》。在这篇文章里，卢梭明确指出，私有财产是人类不平等的根源。1762年，卢梭的《社会契约论》出版。在这部不朽的名著中，他进一步阐明了自己的民主主义政治思想，为培养现代公民的核心素养提供了思想源泉。

古代西方社会的教育重在引导受教育者修身成才，近代社会以来的教育则在

原来的基础上,从国家公民和社会建设者的角度思考和人的发展有关的核心素养;通过教育人、培养人、塑造人达到服务于社会与个人成长的目的。

第二节 我国近现代核心素养教育内容的演变

1840年鸦片战争后,中国被动地开始了向现代化的转型。这个转型中,很重要的是教育现代化转型,核心素养教育的内容在新旧思想的交锋中发生了深刻的变化。

一、鸦片战争后的核心素养教育

中国古代的学校教育在鸦片战争后逐步演变成为多层次、多类别的现代学校的教育组织系统。

19世纪初,英国传教士马礼逊来到中国广州传教,开始在英国驻广州的商馆里从事教育活动。鸦片战争之后,香港被英国人占领了,香港迅速取代了澳门的地位。1842年,澳门的马礼逊学堂搬到了香港,原来马六甲的英华书院也搬到了香港。同年,马礼逊在宁波开设了一所女子学校,在厦门开办了英华男塾。由于鸦片战争之后签订的不平等条约只允许外国人在条约规定的口岸传教,而且各学校刚开始都只招收十几个学生,所以中国政府也就没有干涉。1845年,美国长老会在宁波建立一所学塾;1867年迁往杭州,名为育英书院,后来发展为之江大学。1850年,上海教会创办英华书院、清心书院、徐家汇公学等。1853年,福州格致书院,天津望海楼天主堂附设法汉学堂、诚正小学和淑贞女子小学,山东蒙养学堂,北京贝满女塾相继建立。1867年的北京潞河男塾(就是现在的潞河中学)成立,因为它是比较完整的一个中学,所以人们就把潞河男塾看做中国现代中学教育一个正式的开端。1875年,中国教会学校总数达800所。到1889年,教会学校进一步发展,学生总数达四万人。1901年,美国卫理公会在苏州开设了东吴大学。1905年,在华的两家美国宣教差会美南浸信会和美国浸礼会合作在上海开办了浸会大学,该校于1909年正式开学。1929年浸会大学改名为沪江大学。美国卫理公会、北长老会和基督会于1910年在南京联合创办了南京金陵大学。1915年,美国公理会、卫理公会、归正教会和英国公理会、长老会、圣公会等六个基督教差会联合在福州开办了福建协和大学。1916年,美国长老会经过多年实践和准备,在广州开办了岭南大学。在华中地区,美国圣公会、归正教会、英国伦敦会和卫理公会于1924年在武昌创办了华中大学。1910年,

在西南地区，美国美以美会、浸信会、加拿大卫理公会和英国公理会四个基督教差会在成都联合开办了华西协和大学。

1910年时，中国教会大学的人数为1000人左右。到1920年时，教会大学的学生人数达到1600多人，教会大学也达到16所。

中国教会学校的教学内容一般来说主要有三方面。一是宗教教育。课程主要为传授与《圣经》有关的知识，重点在创世论、赎罪论和耶稣生平教义上。此外，学生还参加各种宗教活动，如祷告、礼拜等。二是中国传统的儒家经书。一般包括《三字经》《千字文》《百家姓》《四书》《五经》等。教会学校安排学生学习中国经书一是为了适应当时中国科举考试的需要，二是为了学生毕业后能够与士大夫和地方官绅接触，适应中国的社会文化环境，不至于被传统知识分子歧视。三是西方科学知识，诸如数、理、化之类的新式科学课程。

基督教高等教育在中国的开办与发展，使中国的教育有了历史性的进步，基督教大学的出现是中国教育史上的一大突破，使中国有了以教会大学为主的近代高等教育。教会大学从根本上弥补了中国传统教育的缺陷，在办学模式、教学内容、人才培养、适应社会等许多方面都为中国的高等教育提供了崭新的模式。在当时清政府极少重视西方科学的情况下，教会学校开设的科学课程对落后的中国来说具有意义重大的启蒙作用。

鸦片战争后，林则徐就提出，中国人也要用洋枪洋炮，造现代的军舰，还要办学校学习数理化。曾国藩、左宗棠、李鸿章等人创办了一系列学校：从1863年到1893年，创办了同文馆、上海同文馆、广州同文馆等7所外语学堂；从1866到1896年，创办了福州船政学堂、上海江南制造局操炮学堂、天津水师学堂、天津武备学堂等15所军事学堂；从1876年到1898年，创办了福州电报学堂、上海电报学堂、湖北算术学堂、天津医学堂、山海关铁路学堂、南京矿务学堂、上海江南制造局附设工艺学堂等14所科学技术学堂。这些新式学堂聘请了许多外国专家，授课内容新颖、实用，不仅教授四书五经，学生更主要的是学习西方自然科学、军事、法律和医学等，“西方”课程所占比例达80%以上。

这样的办学模式在朝廷和民间都遇到了很大的阻力和困难：是让学生读孔孟、四书五经、参加科举考试，还是学习数理化？许多人问：“学了西学还是中国人吗？”“你把学生培养成什么样的人？”

到1902年，管学大臣张百熙拟订《钦定学堂章程》（即壬寅学制），但未及实行。1903年7月，清政府命张百熙、荣庆、张之洞以日本学制为蓝本，重新拟订学堂章程，于1904年1月公布（即《奏定学堂章程》，是年为旧历癸卯年，故称癸卯学制）。它是中国近代第一个以法令的形式公布并在全国推行的学制。