

核心素养导向课堂教学变革 应辩证处理三对矛盾关系

北京师范大学教育学部教授 胡定荣

2022年4月,教育部颁布的《义务教育课程方案(2022年版)》和各科课程标准提出了深化课堂教学改革的要求,强调改变教学目的,主张课堂教学应坚持素养导向,培养学生正确价值观、必备品格和关键能力;强调改变教学方式,强化学科实践,注重“做中学”,基于问题学习和跨学科主题学习;强调改变教学关系,凸显学生主体地位,以学生者为中心,引导学生自主合作探究式学习和个性化学习。课程方案为教材编写和课堂教学实践提供了指导意见,但不是具体的操作指南。学生发展核心素养要真正落实到课堂教学,还应结合课堂教学的本质要求,辩证地处理好以下三对矛盾关系。

一、处理好知识学习与能力、品格形成的关系

教学改革坚持素养导向的实质是什么?从《义务教育课程方案(2022年版)》和各科课程标准的表述来看,突出了学生发展的能力与价值导向。如何落实课堂教学改革的素养导向?一种意见认为,课堂教学应转变教学目的的价值观念,从知识本位走向素养本位。笔者认为,这种主张把知识学习与能力、价值观形成的关系变成了本末关系、先后关系或目的与手段的关系,容易造成知识学习与能力、态度价值养成的对立,极易导致教学中轻视知识和能力,难以养成正确的价值观。

把知识、能力与态度价值对立或割裂开来的观点,有以下三个方面的局限:(1)不符合核心素养成分的认识。在国外,核心素养的表述或提法经历了基本技能(skill)、基本能力(ability)和核心素养(core competency)的变化。经合组织(OECD)等研发核心素养的机构对学生核心素养有比较一致的看法,认为核心素养是适应学生终身发展和未来社会发展必备的知识、能力和态度的“合金”。这就超越了把知识与能力态度对立起来的认识局限。(2)不符合教学活动本质的认识。教学是教师教学生学的活动,在教学活动中,学生通过学习知识,发展能力和形成品德。这是教学活动的基本规定性。教学活动不同于其他教育活动的本质区别在于,教学不是教师与学生直接交往进行的教育活动,而是借助学科知识进行的教育活动。正是因为借助学科知识,教学活动才摆脱了通过日常经验和交际来学习发展的时空局限,为学生的德智体美劳全面发展提供了可能性。否认教学活动中知识的存在价值,也就否定了教学作为学生全面发展的基本途径,或否定了课堂教学作为学生全面发展的主阵地作用。(3)不符合教学目标表述的要求。在教育目标的层次系统中,与教育目的、培养目标的高度抽象性不同,课程和教学目标是和具体知识内容结合的学习结果。泰勒指出,课程教学目标的陈述要从内容和行为表现两个方面来进行,要考虑学生发展变化达成所需要的知识经验。在日常的

教学工作中,教师们也习惯从内容知识点和掌握要求程度的双向细目表来指导和评价教学活动。脱离知识内容的教学,无疑会使能力与态度价值的养成失去凭据,从而落空或陷入相对主义的泥坑。

辩证地处理知识学习与能力、态度价值养成的关系,需要我们正确认识它们之间的关系,把三者看成活动内容与结果的关系。知识、能力和态度价值是顺利完成或胜任学习活动的三种成分。学生能力和态度价值的养成寓于知识学习活动中,并通过知识学习表现出来。辩证地处理知识学习与能力、态度价值养成的关系,还需要揭示一般核心素养、学科核心素养和学生课堂学习素养的层次转化关系,从素养的一般走向素养的具体,把知识概念、公式法则、问题解决方法与态度的内容学习,与学生识记、理解、运用、综合运用与创新的掌握程度要求结合起来。

把素养看成知识、能力和态度价值的统一体,有助于广大中小学教师在教学改革中辩证处理继承和创新的关系。我们需要继承的是,教学活动中要通过培养学生的学科素养来形成学生的素质。素养依然是教师们熟悉们的知识、能力和态度价值成分。教学活动始终要通过让学生掌握知识来形成能力和发展态度、价值,形成品格。我们需要发展的是,为适应 21 世纪信息社会、知识经济时代或新工业化时代、社会主义新时代等社会发展的需要和学生终身发展的需要,我们需要选择哪些必备的知识来培养学生哪些新的能力与态度价值。我们需要深入研究的是,为什么教学中知识教学与学生能力态度的形成总是难以同步,二者转化的过程与条件是什么?只有这样,才能对教学改革的目的、任务推进真正地起到深化作用。

二、处理好教与学统一的关系

素养导向的教学目标由谁来达成?《义务教育课程方案(2022 年版)》和各科课程标准倡导在教学过程中要发挥学生主体作用,创设以学习者为中心的学习环境,引导学生自主学习。对此,有一种观点认为,这意味着教学改革要实现由教师中心到学生中心的转变,建立学习中心课堂文化。笔者认为,这种观点割裂了教与学统一

的关系,容易导致教学过程中忽视教师教学主导或领导作用,也不符合当前大量的课堂教学由教师主导的现实。

把素养导向的教学关系理解成学生中心或学习中心关系的认识局限在于:(1)忽略了教学活动的教与学统一的本质。教学关系是教与学统一的关系,单有教师的教和学生的学都不构成教学,脱离了教师的教的学只能是自学。学校教学存在的价值正是在于克服学生自学的局限,教给学生在日常生活中学习或通过独立学习学不到,或难以学会的东西。倡导以学习为中心,可能造成教师教的活动边缘化,使教师教学失去合理性基础。(2)忽略了教学活动存在的社会本质。人类之所以发明教学活动,不是为了学习而存在,而是为了实现社会意图。所谓“建国君民,教学为先”。立德树人的任务是教学的根本任务。核心素养的培养也不是从学生的潜能发展需要出发提出的素养,而是从 21 世纪人类、国家和社会发展需要提出的培养要求。促进学生学习不是教学的目的,而是教学发生的条件。教学活动要实现社会意图,不能不考虑学生学习的内因或可能性条件。以学习者为中心的教学主张会掩盖教学发生的真实社会条件,造成虚假的教学。(3)忽略了教学关系的动态生成性。教与学的关系不是一成不变的,而是随着学生认识程度的变化和 student 群体、个体差异的变化而变化的。教学相长就说明了教与学双方存在相互促进的关系。无论是教师中心还是学生中心的说法,都难以反映出教学相互促进的动态变化的关系。

辩证地处理素养导向教学中的教师教与学生学的关系,需要寻找教与学矛盾统一的基点与条件。从素养发展的过程与条件来看,素养发展是学生个人作为未成熟主体经过社会化的过程,成为社会主体的过程。学生现有的发展水平是学生学习发展的起点,适应社会发展需要是学生学习发展的终点,教师教学是引导学生从起点到终点变化的过程。

从学生素养发展过程的起点和终点来看教与学的关系,意味着教学不是学生围绕教师转或教师围绕学生转的过程,而是教师与学生共建关系,在教学集体中发展个体的活动。教学实践和研究不能仅仅关注学生是如何学习的问题,还需

要关注教师是如何教的问题，以及教师的教与学生的学如何相互促进、共同发展的问题。

三、处理好一般教学与具体教学的关系

素养导向的教学目标如何达成？《义务教育课程方案（2022年版）》与各科课程标准倡导教学方式变革，从直接讲授的教学转向让学生基于问题学习，自主合作探究式学习。在现实中，我们观察到，各门课程的教学改革与研究都在尝试运用基于问题的学习，项目式学习和合作探究式学习等学习方式，试图寻找各科通用的最佳教学实践方式。笔者认为，这种教学实践和认识主张混淆了一般教学与具体教学的关系，有可能抹杀具体教学的生动复杂性，使教学活动机械化、工具化，最终无法达成学生素养发展的目标。

一般的教学是教师教与学生学统一的活动，必须有教有学，必须通过知识学习来促进学生能力与态度价值的发展。具体的教学总是在特定的教学情境中，由具体的教师、学生围绕具体的学科知识开展的互动活动。由于教学的具体要素及其具体组合的不同，教学有了无限丰富的多样性与复杂性。

以教学目标为例，学生发展核心素养，包括个体与自我、与文化遗产以及与社会异质群体打交道所需要的知识、能力和态度。国外学者已提出，适应学生发展核心素养的教学模式有多种。如适应学生自主发展与人格养成的教学模式，具体包括非指导性教学模式和自我概念发展的教学模式；适应科学文化知识素养发展的教学模式，具体包括概念获得、先行组织者、科学探究与归纳思维模式等；适应社会参与素养发展的教学模式，具体包括合作学习、角色扮演等。把自主合作探究作为统一或唯一的教学模式，无疑违背了教学目的决定方式的教学原理，忽视了教学目标的差异性。

以教学内容为例，自然科学知识的学习与社会、人文艺术学科知识的学习，应该有不同的学习活动方式。基于大概念的学习和探究式学习，

主要是科学类学科的认识活动方式，把它们绝对化或泛化为全部教学活动的教学方式，势必会抹杀其他学科的学习特点和规律，导致其他学科的学习难以真正取得实效，学生的艺术、审美、道德和身体等方面的素养难以养成。

以教学主体为例，学生的学习不同于科学家的学习，中小学生的学习不同于大学生的学习，成绩优秀学生的学习不同于基础薄弱学生的学习。让学生基于问题学习的主张，最初来源于大学医学专业教学的成功经验，它建立在医科专业学生已具有专业知识基础的条件上。把它推广到中小学，势必要结合中小学生学习基础和条件不足的条件，进行问题与学习的重新定位。倡导中小学生学习像科学家一样，基于学科本质和思维方式进行科学探究式学习，最初来自布鲁纳的主张。事实证明，其对教与学双方提出了较高要求，在具体的教学实践中难以落实。因此，中小学教学方式的变革需要考虑到学生和教师实际教学的可能性条件。

以教学情境为例，教学方式的变革受到师生双方持有的教学价值信念、教学活动程序规则与制度环境的制约。教学方式变革并非只是教学活动程序方式的变革，而是牵涉教学双方价值信念与学校教学文化制度的变革。教学方式之所以难以变革，就在于它涉及个人、组织文化准则与制度等难以改变的因素。如，教师的学习经历中没有基于问题学习和探究式学习的经历，学校的教学组织文化中没有形成基于问题行动反思的教研文化，要倡导教师组织学生基于真实情境、通过与真实问题打交道的方式来学习的教学建议就难以真正落地。

辩证地处理一般教学与具体教学的关系，需要教学理论充分联系教学实际，在丰富的实证分析基础上进行理论概括总结，在具体丰富的实践活动中开展具体的实证研究。只有这样，才能真正从理论上提升教师的教学专业水平。同时，也赋予教师进行教学实践创造的空间。