

中国素养教育认知与需求调研报告（2016年）

——孩子们与教育者所理解与期待的中国教育之未来



导言

我国选拔人才以考试为主，学生通过升学考、等级考等方式检验学习成果。学校教学常以教授知识技能为主要内容，然而，应试体系下提供的知识技能是否真的能完全满足当下孩子发展的需要呢？

“素养教育”正是在这个语境下成长的一个与当前教育体制互补的方式，也是当前教育界热门的话题。它意味着关注点不仅仅局限于知识与技能，还有孩子的素养与能力；不仅仅把分数作为衡量标准，还有学生是否学得快乐，是否有兴趣，是否在各方面获得成长和发展。

真爱梦想公益基金会研发和推广的梦想课程，始终坚持以培养全人为目标，以学生适应社会所必需的健全品格和关键能力为课程建构的主要方向，以合作、体验、探究为基本的学习方式，作为与基础教育国家课程互补的结构化的课程体系，关注学生的精神成长、德性发展、综合素质提升，帮助学生成为“求真、有爱的追梦人”。

为了更好地了解学生、家长和教育工作者对素养教育的认知与需求，2016年3月至2016年12月期间，“搭车”真爱梦想教师发展学院的每年给教育者提供的培训体系与全国各地梦想中心的运营平台，就“素养教育认知与需求”开展了针对学生、家长、教师、校长、教育局长的相关访谈与调研。我们将此次调研的主要发现编写成了这份《中国素养教育认知与需求调研报告（2016年）》，希望能为推动素养教育发展提供来自一线的声音和丰富的想法。

报告的第一章总结了素养教育的理论和发展，分别从“核心素养”的概念辨析、我国的素养教育发展脉络、国际上素养教育发展趋势三个角度，介绍了素养教育的内涵，以及素养教育成为当今教育改革的方向的原因。

报告的第二章呈现了学生和家长素养教育认知与需求调研的主要发现。此次调研运用方便取样的方法，在包括西南、华北、东北、华中和华南的五大地区，定位了7个样本城市，包括四川成都、北京、辽宁沈阳、山西运城、湖北武汉、广东深圳和珠海，走访了34所中小学。调研采用定性与定量两种研究方法：使用半结构化的访谈，通过开放式的问题来了解学生和家长对当前教育的看法和期待；采用自编问卷，进行10点评分，考察学生和家长对教育的评价和对核心素养的认知。最终获得有效学生填写问卷241份（其中有效访谈110份），有效价值填写问卷235份（其中有效访谈95份）。学生的年龄范围在7-16岁，家长的年龄范围在22-53岁。

导言

报告的第三章呈现了教师、校长、地方教育局局长调研的主要发现。调研借助真爱梦想基金会当年于各地召开的教师、校长、局长的工作坊，开展了针对教师、校长、地方教育局局长的问卷调研和半结构化访谈，了解了一线教育者和管理者对于素养教育的认知情况与期待。共有610位教师、142位校长和39位地方教育局局长和副局长参与了问卷调研，其中73位教师、54位校长和9位局长、副局长分别参与了访谈调研。这些教育工作者来自全国27个省市自治区，其中教师、校长和局长的平均年龄为36岁、43岁和48岁。

报告第二章是站在学生、家长的角度进行分析探索，第三章则是以教师、校长和局长为调研对象。从作为受教育者的学生和教育者家长、教师、校长、局长等多方进行调研，从而以更真实、更科学的调研结果向公众显示学生对于素养教育的真实发展需求和当前学习感受，以及家长的需求与状况，同时也分析了教育者对于素养教育的观点与期待，并进行了对比分析。我们希望通过这份报告能让各界明确素养教育当下的真实情况和实际需求，从而才能对于目前的教育进行改进和发展，达到需求与供给的平衡，真正促使孩子德智体全面发展，激发他们的成长潜能。

当然本次调研有一定的局限性。在学生、家长调研中，我们选取走访学校时兼顾了有梦想中心与没有梦想中心的学校，用配额法尽量提高问卷与访谈对象的代表性。但也因为在样本选取上，是“搭车”真爱梦想自身的运营体系，虽然调研本身做到了研究成本低与可执行性高，但是并非随机抽样而是便捷性样本，访问落实多数是借力当地志愿者而非专业调研员来完成，在研究专业与严谨性上还有很多局限性。在教师、校长、局长调研中，由于是借助真爱梦想召开的教师、校长和局长工作坊进行调研，样本有一定偏差。读者在阅读报告时候需要考虑到这方便的局限。

梦想课程研究院此次调研具有一定价值意义，因为我们做到了真正站在第一线来感知孩子、教育者对教育的认知，需求，与期待，这是一次代表第一线实践者的发声，这是一份真实现状的素描。我们渴望通过共创与赋能来激发和促进孩子的未来，让我们一起站在素养教育实践的第一线，做当代教育启蒙的行动者，激发和汇聚更多的社会力量和专业力量共同为孩子创造一个自信、从容、有尊严的未来。

真爱梦想公益基金会梦想课程研究院
2017年4月

目录

1. 素养教育理论与实践发展现状

1.1 “核心素养”的概念与起源 / 1

1.1.1 什么是“核心素养” / 2

1.1.2 中国“素养教育”历史起源 / 4

1.1.3 “素质”和“素养”关系 / 8

1.2 我国“素养教育”的发展 / 9

1.2.1 中国素养的当代发展 / 10

1.2.2 基于六大目标的课程改革路径 / 11

1.2.3 素质教育课程改革成效的制约因素 / 13

1.2.4 我国当下对“素养教育”的需求 / 15

1.2.5 以建构“核心素养”为方向的课程体系改革 / 17

1.3 国际上“素养教育”的发展 / 19

1.3.1 国际上素养教育的发展 / 20

1.3.2 现有各国核心素养体系 / 21

1.3.3 其他国家、地区核心素养框架按照OECD素养体系的分类 / 25

1.3.4 各国素养教育发展时间简表 / 26

2. 素养教育调研：学生与家长的认知与需求 / 27

2.1 调研对象、周期、具体方法 / 28

2.2 学生对素养教育的认知与期待 / 31

2.2.1 学生对教育目的认知与自我期待 / 32

2.2.2 学生现有价值观与塑造方向 / 35

目录

2.2.3 学生对现有课程的评价 / 36

2.2.4 学生的国家的认同和对国际的理解 / 41

2.3 家长对素养教育的认知与期待 / 42

2.3.1 家长对教育认知与理念 / 43

2.3.2 家长教育理念的代际传递 / 47

2.3.3 家长自身学习与教育需求 / 48

2.4 学生vs.家长: 素养教育认知与需求的差异分析 / 49

2.4.1 学生vs家长：对教育的价值和意义的认知 / 50

2.4.2 学生vs家长：学校教育是否符合期待 / 51

2.4.3 学生vs家长：孩子和父母对沟通的满意程度 / 53

2.4.4 学生vs家长：对三种教育的态度 / 58

2.4.5 学生vs家长：对核心素养的期待 / 62

2.4.6 亲子沟通与素养教育的关系 / 65

2.5 我国教育的未来 / 66

3. 素养教育调研：教育者的认知与期待 / 67

3.1 教师对素养教育的认知与期待

3.1.1 参与调研的教师背景 / 68

3.1.2 老师们对当下中国教育的看法 / 69

3.1.3 老师们期待什么样的的教育 / 71

3.1.4 老师们认为学生应具备什么素养 / 73

3.1.5 老师们对核心素养的看法 / 74

目录

3.2 校长对素养教育的认知与期待

- 3.2.1 参与调研的校长背景 / 76
- 3.2.2 校长们对当下中国教育的看法 / 77
- 3.2.3 校长们对素质教育实施效果的看法 / 78
- 3.2.4 校长们期待什么样的教育 / 80
- 3.2.5 校长们对核心素养的看法 / 82

3.3 教育局长对素养教育的认知与期待

- 3.3.1 参与调研的局长背景 / 85
- 3.3.2 局长们对当下中国教育的看法 / 86
- 3.3.3 局长们期待什么样的的教育 / 88
- 3.3.4 局长们对核心素养的看法 / 90

3.4 教育者对素养教育认知与期待的对比分析 / 93

- 3.4.1 教师、校长、局长三方对比 / 94
- 3.4.2 教师vs校长：素养教育重要却实施艰难 / 96
- 3.4.3 教育者眼中的教育未来 / 97

总结篇

共创与赋能：让我们一起站在素养教育实践的第一线 / 98

附录：中国学生发展核心素养总体框架 / 102

参考文献 / 103

致谢 / 104

1. 素养教育理论与实践发展现状

1.1 “核心素养”的概念与起源



1.1.1 什么是“核心素养”



1.1.2 中国历史上的“素养教育”起源



1.1.3 “素质”和“素养”的关系

1.1.1 什么是“核心素养”？

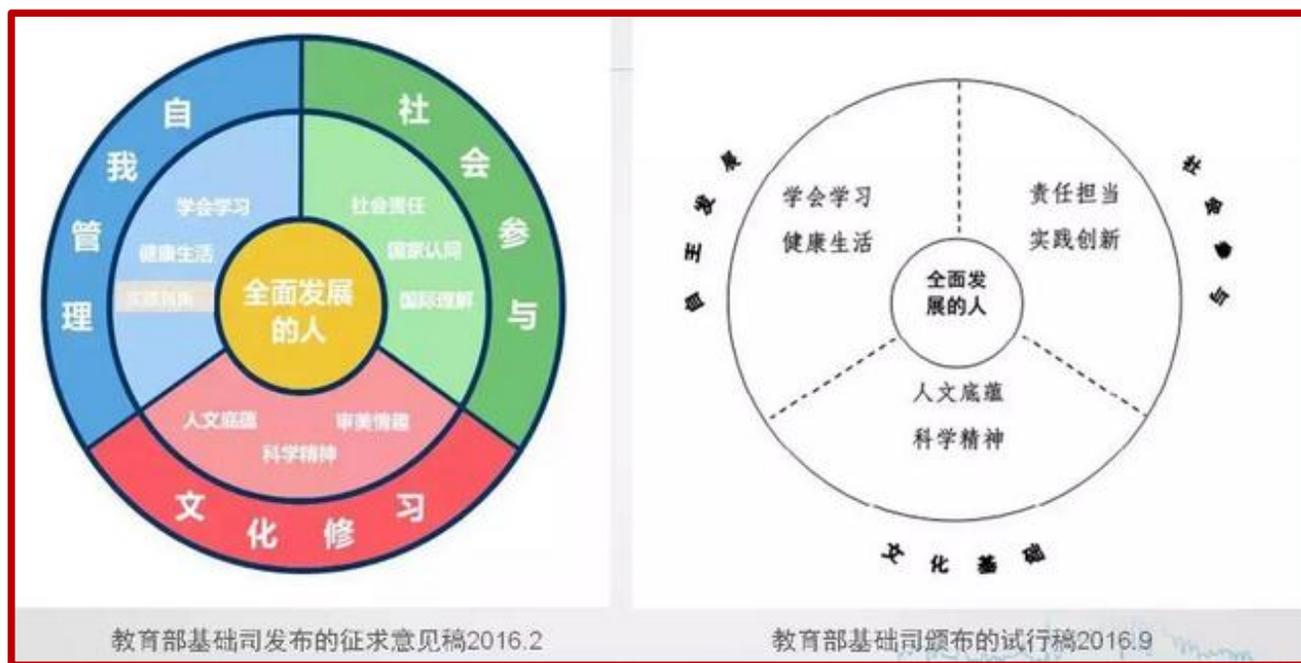
“核心素养”对应的英文翻译是“Key Competences /Key Competencies”，多数大陆学者采用的是“关键素养”，也有人使用“关键能力”，台湾学者则使用“核心素养”。（裴新宁等，2013年）鉴于“素养”具有更大的包容性，以及官方的大力推广，“核心素养”的翻译迅速且广泛的被教育界接受了。尽管“核心素养”的名称已经脍炙人口了，但是国内教育界关于“核心素养”的内涵和外延的认识却依然不甚清晰。

在欧盟和经济合作与发展组织（Organization for Economic Co-operation and Development，简称OECD）的相关文本中，“核心素养”这个概念有两种写法：Key Competences与Key Competencies在经合组织的文件中涉及到核心素养时几乎全部采用后者，在特指某项核心素养时，主要采用Key Competency，少数情况下使用Key Competencies。并且，欧盟的工作组在2002年的第一份进展报告中首次提出核心素养概念时使用的是与经合组织相同的做法，但从2003年开始，几乎不再使用Key Competency (Key Competencies)，而只使用Key Competence(s)，这一用法一直延续到现在，并在欧盟的各种文件中保持一致（裴新宁等，2013年）。

核心素养是一种跨学科素养，核心素养也是知识、技能和态度等的综合表现。它是知识、能力、态度或价值观等方面的融合，既包括问题解决、探究能力、批判性思维等“认知性素养”，又包括自我管理、组织能力、人际交往等“非认知性素养”。更为重要的是，核心素养强调的不是知识和技能，而是获取知识的能力。此外，成尚荣教授在《基础性：学生核心素养之“核心”》（成尚荣等，2015年）一文中，把“核心”解释为基础。他说“核心素养之‘核心’应当是基础，是起着奠基作用的品格和能力。是‘核心’的基础性决定着核心素养的内涵、重点和发生作用的方式。因此，完全可以说，核心素养就是基础性素养。”他在文中还强调了核心素养的基础性是随着社会的发展而发展的，所以，核心素养是发展的概念，既可以表述为“学生发展核心素养”，还可以表述为“学生核心素养发展”。总之，“发展”二字不能省略，“发展”应是核心素养的生命力之所在。褚宏启教授则更加具体的谈到了“21世纪核心素养”，他认为21世纪素养分为三大类：（1）学习与创新素养（2）数字化素养（3）职业和生活技能（褚宏启等，2015年）。

1.1.1 什么是“核心素养”？

核心素养的内容



来源：教育部基础司征求意见稿和试行稿

核心素养是近些年全世界教育领域的人关注的热点，教育部也在文件中对素养包含的内容不断界定。对比2016年2月中国教育部的中国学生发展核心素养征求意见稿，当时的核心素养包括社会责任、国家认同、国际理解；人文底蕴、科学精神、审美情趣；身心健康、学会学习、实践创新9大素养，而9月发布的核心素养则为人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新6大素养，与征求意见稿相比，数量上进行了整合和浓缩（《中国教育报》2016年9月14日第1版）。

在调研报告中，也以最新的6大素养为调研内容，调研学生自我认知，家长、老师、校长、局长对于学生的素养评价，以此探析目前学生素养的诉求和教育者的供给方向，为广大教育者以及对关心孩子教育的各界社会人士提供目前我国素养教育的状况，以期学生进一步成长发展。

1.1.2 中国“素养教育”的历史起源

近年来专家们对素养教育进行了梳理（辛涛等，2016年），他们认为在中西方的分野中不约而同的都重视“素养教育，并将其作为教育理论的核心。

中国古代

从中国的历史上看，“以孔子为代表的思想家们也很早就围绕健全人格进行了思考，可将其归纳为‘内圣外王’的传统人才观，认为人最重要的是德行修养；南宋著名理学家朱熹主张教育的目的在于‘明人伦’，主张教育学生自幼就须‘洒扫进退、礼乐射御书数开始，以修养其孝悌忠信之道’，并强调立志、主敬，存养，省察，力行的人才培养方法和途径。”林崇德教授在《21世纪学生发展核心素养研究》一书中，结合中国的社会背景和实际情况，对于核心素养进行了历史脉络的梳理和权威界定。

古希腊

“早在两千多年前的西方，苏格拉底教育人们要‘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。无论是柏拉图还是亚里士多德，或是古罗马哲学家西塞罗，都提出公民必须拥有的几种主要德性(commit virtue)，如正义、智慧、勇敢、懂得节制等，由此构成古典理论下的公民素养。”（辛涛等，2016年）

1.1.2 中国“素养教育”的历史起源

中国“素养教育”历史



孔子：“内圣外王”人才观

“内圣”是指人通过真的身心修养所达到的一种高尚境界，强调个体应该重视仁爱，强调中庸，做到“忠”“恕”“和”允执其中；同时强调“文质彬彬”“立志笃学”，及内在修养与外部表现要完美结合，而且专心好学；还强调“重义轻利”“舍生取义”，即要求人们在某些特定的境遇中，要具有杀身成仁、见义勇为的大无畏气概和献身精神。“外王”则是人的心性修养的外在表现，是“内圣”的主观精神状态的自然延伸和扩展。要求个体应有博施济众、济世报民的抱负和胸怀，能够“修身”“齐家”“治国”“平天下”。（田勤耘等，2006年）



朱熹：教育目的“明人伦”

主张教育学生自幼就须“洒扫进退、礼乐射御书数开始，以修养其孝悌忠信之道”，提倡“明天理，灭人欲”的伦理道德教育，并强调“立志”“主敬”“存养”“审查”“力行”的人才培养方法和途径。提出“言忠信，行笃敬，惩忿窒欲，迁善改过”的修身之要。



王守仁：心学

强调“知行合一”、“知行并进”及“致良知”，把道德教育与修养放在学校教育工作的首要地位，提出了“静处体悟”、“事上磨练”、“审查克治”、“贵于改过”的道德修养方法，提倡不断在道德实践中净化心灵。

1.1.2 中国“素养教育”的历史起源

中国“素养教育”历史



王夫之：“立志”、“自得”、“力行”

指出教育在人性的生成过程中起重要作用，表现为能够积善成性，要求学生有道德修养的自觉性，知行合一。



蔡元培：五育并举的思想

蔡元培是第一位提出“军国民教育、实利主义教育、公民道德教育、世界观教育、美感教育皆近日之教育所不可偏废”的教育思想家。

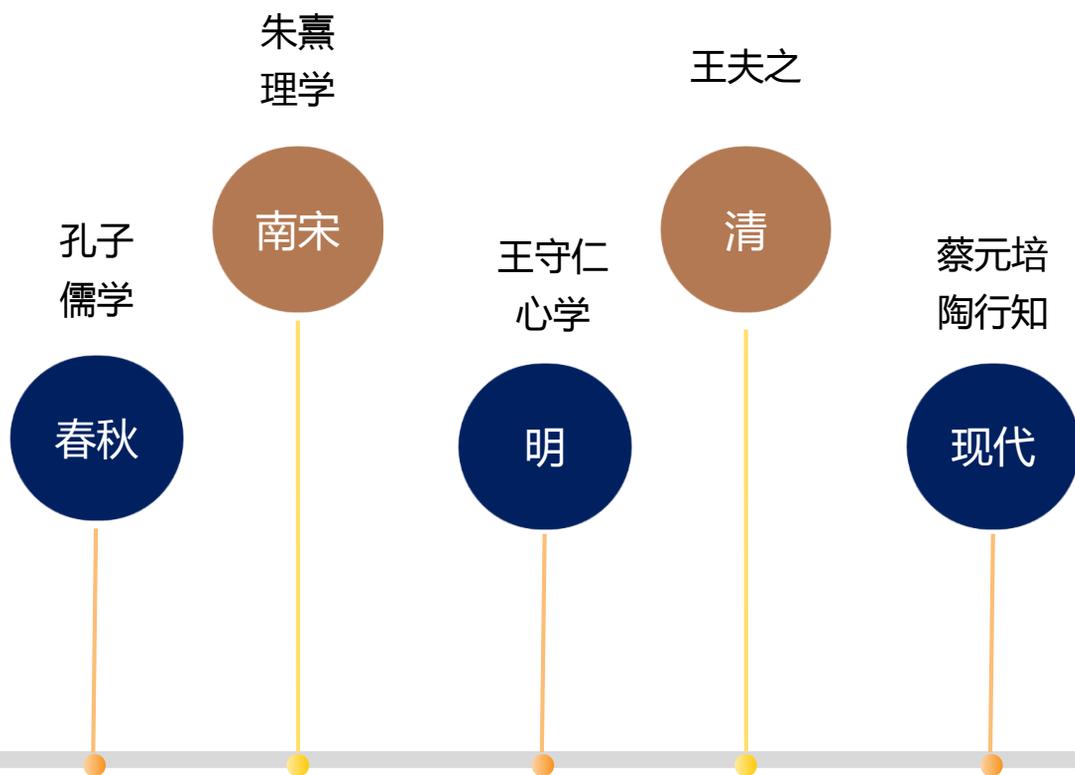


陶行知：生活即教育

立足于对传统教育的改革，认为真正的生活教育必须是“适应于中国国民全生活之需要”的。所以，陶行知的生活教育理论提出，不仅考虑了一般传统教育脱离社会生活的状况，尤其是考虑到了中国学校教育的十分不普及和民众极其缺乏教育的现实。包括：生活即教育、“社会即学校”、“教学做合一”。

1.1.2 中国“素养教育”的历史起源

中国古代重德性的教育从春秋战国的百家争鸣起，儒学对于心性修养的要求和心系苍生的观念对后世影响巨大。而汉代起，儒学成为官方学说，渐渐成为中国古代文化的主流。无论是理学、心学等等的发展，都是关于对人、对人的品德和修养的进一步发展，也奠定了“素养教育”在中国的必然发展与深厚的根基底蕴。



来源：研究者编写整理

1.1.3 “素质”和“素养”的关系

1943年，罗翊重在《陶龕旬报》发表《谈素养》一文中指出：“素养是平素的修养。”广义的“素质”概念，是当今我国素质教育的“素质”概念，是指“人在先天生理的基础上在后天通过环境影响和教育训练所获得的、内在的、相对稳定的、长期发挥作用的身心特征及其基本品质结构，通常又称为素养。主要包括人的道德素质、智力素质、身体素质、审美素质、劳动技能素质等。”（德繁，2015年）

“素养”，不是人先天的自然素质，而是人后天的人文素质。人的先天的自然素质，就是人的自然的包括遗传的身体、心理素质等；人的后天的人文素质，就是人靠“平素的修养”，包括对先天的身体、心理素质等的改善、发挥，而形成的身体、心理状态和知识、技能、思想品德等，既有内在素质，又有外在素质。内在素质，主要是人对世界、环境、人生的看法，包括人的世界观、人生观、价值观、道德观等，也就是一个人的对待人、事、物的看法，也可以称为人的“心态”。外在素质就是一个人具有的体质、知识、能力和行为等。罗翊重的“素养”是“人的后天素质”概念，与当今我国素质教育中广义的“素质”概念大体相同。他在《谈素养》一文中说，文天祥就是因为“有素养而成仁，而成为我国民族精神之代表者”。

素质教育是相对于应试教育的一个教育概念，代表着不同的教育价值取向。“素养”作为课程概念的出现，关键不在于“素养”和“素质”的不同，而在于对“核心素养”的关注。什么是“核心素养”，如何“为核心素养而教”，比搞清楚“素质”、“能力”、“素养”更有意义！当然，对于教师而言，这是个巨大挑战。

首先是观念转型——教师要从“学科教学”转向“学科教育”，教师要明白自己首先是教师，其次才是教某个学科的教师；其次，要从“学科观”转向“课程观”，要清楚作为“人”的“核心素养”有哪些、学科本质是什么，才会明白教学究竟要把学生带向何方。

总之，“发展”二字不能省略，“发展”应是核心素养的生命力之所在。褚宏启教授则更加具体的谈到了“21世纪核心素养”，他认为21世纪素养分为三大类：（1）学习与创新素养，包括：批判性思考和解决问题能力、沟通与协作能力、创造与革新能力；（2）数字化素养，包括：信息素养、媒体素养、信息与通信技术素养（ICT素养）；（3）职业和生活技能，包括灵活性与适应能力、主动性与自我导向、社交与跨文化交流能力、高效的生产力、责任感、领导力等。（周文胜，2016年）

1.2 我国“素养教育”的发展



1.2.1 我国“素养教育”发展历史



1.2.2 基于六大目标的课程改革路径



1.2.3 素质教育课程改革成效的制约因素



1.2.4 我国对于“核心素养”的需求



1.2.5 以建构“核心素养”为方向的课程体系改革

1.2.1 中国素养的当代发展



来源：研究者根据外部公开新闻信息汇总整理

1.2.2 基于六大目标的课程改革路径

第八次基础教育课程改革的前期研究历时5年，在现状调查研究、国际比较研究基础上，参与课程改革准备工作的专家和实践工作者认真分析研究基础教育课程和教学理论的发展趋势，探讨了基础教育改革的基本理论问题，明确了我国基础教育课程改革的基本理念。《基础教育课程改革纲要（试行）》通过广泛的讨论和反复修改，于2001年6月颁布；9月，全国38个国家级实验区开始了新课程的实验，这标志着课程改革大幕开启。

目标1

改变课程过于注重知识传授的倾向，强调形成积极主动的学习态度。获得基础知识与基本技能的过程同时要成为学会学习和形成正确价值观的过程，课程取向从对知识的关注,转变为对作为学习者的“人”的关注。

目标2

改变课程结构过于强调学科本位、科目过多和缺乏整合的现状，整体设置九年一贯的课程门类和课时比例，并设置综合课程。新课程结构适应不同地区和学生发展的需求，体现课程结构的均衡性、综合性和选择性。课程结构由割裂、重复、学科本位，走向课程统整，关注差异化需求，课程从“整齐划一”走向“可选择”。

目标3

改变课程内容“难、繁、偏、旧”和过于注重书本知识的现状，加强课程内容与学生生活以及现代社会和科技发展的联系。新课程内容关注学生的学习兴趣和经验，精选终身学习必备的基础知识和技能，贴近生活，更加鲜活，更加关注人的需要。

1.2.2 基于六大目标的课程改革路径

目标4

改变课程实施过于强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状，倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手，培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力。课程实施更加强调过程的意义，新的学习方式成为能力培养的载体。

目标5

改变课程评价过分强调甄别与选拔的功能，发挥评价促进学生发展、教师提高和改进教学实践的功能。课程评价从“区分”走向“促进”，教育从“淘汰人”转为“发展人”。

目标6

改变课程管理过于集中的状况，实行国家、地方、学校三级课程管理，增强课程对地方、学校及学生的适应性。课程管理由集权走向分权，对于地方和学校而言，课程权力的获得意味着课程责任的加大。

结构化的整体课程方案《义务教育课程设置实验方案》出台，增加了综合课程和活动课程，给地方和学校课程的实施预留了空间，学校有了决定“学什么”的权力；各学科《课程标准》颁布，明确了学科课程的性质、目标、内容、实施及评价建议，为教师教学、教材编写和考试评价提供了依据，体现了对改革目标的落实；教科书由“全国统一”变为“一纲多本”，学校有了选择“用什么学”的权力。

(周文胜，2016年)

1.2.3 素质教育课程改革成效的制约因素

“看上去很美”的课程改革，的确在改变着人们的理念和教育的生态。随着物质生活水平的改善，社会对教育更加关注，但大家期待的教育价值取向由“应试”向“素质”的转轨并没有出现。虽然家庭教育、社会教育、学校教育共同承担着育人的使命，但学校教育却蒙受着更多的指责。改革的成效是显著的，但这并不能成为改革停步不前的理由。因此，有必要针对改革之初制定的目标，反思问题所在。

因素一

以人为本的教育理念还停留在口头上、文件中，和教育教学行为依然是“两张皮”，这与文化传统及社会发展阶段有着密切的联系。

因素二

《课程标准》本身对教学基本要求的描述精度不够，表述课程基本要求的学习水平界定不清晰，没有学业质量标准。标准过于强调教育部一般文件的特征，在很多需要详细阐述、列举案例的地方都省略了，使课程标准这样一个教学文件过于抽象，对实践层面的指导力度不够，以至于很多老师从来都不看课程标准，只靠教材教书。操作性和规定性的不足，导致课程实施和考试评价中，难度难以把握，从而使整个教学过程的课程要求被不断拔高。

因素三

学校引领课程改革的主体性和主动性不强，课程责任缺位。一是对国家课程方案理解不到位，执行国家课程过程中“打折扣”等破坏课程结构的现象极为普遍；二是没有对学校课程进行整体规划，课程开发处于“零打碎敲”状态；三是缺乏通过对课程的整体设计、实施、评价来持续完善课程的能力，校本课程要么不开，要么只是为了装点门面，并没有关注学生的需求。

因素四

评价改革没有与课程改革同步。由于考试招生制度改革行动迟缓，“拼分”的局面并没有改变，从而导致学校在教育教学中“育分”重于“育人”；在“分数至上”的观念影响下，学校内部评价方式单一，评价结果往往被过度加以高利害的处理，综合素质评价的推进举步维艰。

(周文胜，2016年)

1.2.3 素质教育课程改革成效的制约因素

现存问题

面向未来教育要培养什么样的人？如何培养人？是核心素养与素养教育所要解决和面对的问题。面对国际的趋势和国家的会议号召，首先，要做到党和国家的教育方针具体化、细化。其次，从国际化与全球化的背景下分析。21世纪各国国力竞争将会由表层生产力水平竞争转化为深层人才为中心的竞争。核心素养需要解决两大问题：

一是个人自我发展，二是社会健康发展，即个体发展和个体的社会性发展。研究学生发展核心素养符合当前国际趋势，目前国际上很多国家都把培养学生的核心素养放在教育改革的首位，甚至提升到国家发展的战略高度。再次，研究核心素养是全面实施素质教育、深化教育综合改革、着力提高教育质量的迫切需要。综合以上内容，林崇德教授根据国内的实际提出，在我国，核心素养内涵是：学生在接受相应学段的教育过程中，逐步形成的适应个人终生发展和社会发展需要的必备品格与关键能力。它是关于学生知识、技能、情感、态度、价值观等多方面要求的结合体；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；同时，核心素养兼具稳定性与开放性、发展性，是一个伴随终身可持续发展、与时俱进的动态优化过程，是个体能够适应未来社会、促进终身学习、实现全面发展的基本保障（林崇德，2016年）。

崔允漷教授则在文章中明确，无论是东方还是西方，将素养作为教育概念、作为学习结果的概念，其实都存在如下的一些理论问题：一是素养作为学习结果的概念，是超越学习内容的，在问责制的背景下，可能会导致内容的窄化、虚化甚至虚无，这不仅会涉及技术问题，还会涉及政治、伦理方面的问题。二是所有的素养都是与特定情境相依在一起的，人类不存在脱离情境的素养，将学校学习与真实生活、未来就业、服务社会等同是有问题的；三是当素养进入学校课程之后，在课堂教学或考试评价时，就会被分解成具体的知识、技能与行为表现，这种分解与复合的、整体的“素养”概念势必带来一致性的问题。就评价而言，评价总是离不开具体的知识、技能与表现，而不是整体的素养，也就是说，素养可能是不可测的，可测的是具体的学习结果或学业质量，素养只能是学业质量测评后的推论，是一种理论构念，而不是具体实在。从这个意义上说，PISA声称能够测评“个体面对未来挑战的核心素养”，如果说这不是大话的话，至多也只是一种教育梦。（崔允漷，2016年）

1.2.4 我国对于“核心素养”的需求

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》

2014年3月，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》正式印发，其中对“核心素养体系”的规定如下：

“研究提出各学段学生发展核心素养体系，明确学生应具备的适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力，突出强调个人修养、社会关爱、家国情怀，更注重自主发展、合作参与、创新实践”。

其中，研究制订学生发展核心素养体系是首要环节，并提出把核心素养体系作为研究学业质量标准、修订课程方案和课程标准的依据，用于统领课程改革的相关环节。国家课程改革的重要文件中明确使用“核心素养”一词，体现了以人为本，尤其是以学生核心素养发展为本的教育改革思路，意味着党和国家把学生核心素养的培养问题放到了前所未有的高度。为什么核心素养研究会放到如此高度？对于这个问题可以从国际趋势、素质教育改革的需要等方面进行思考。



坚持立德树人 全面深化课程改革

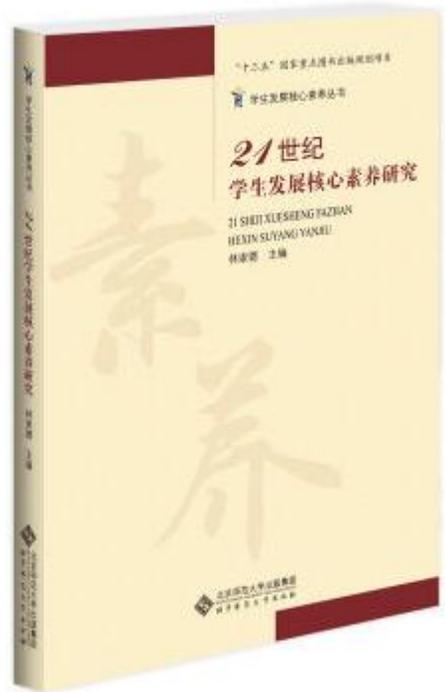
(一)

教育部基础教育二司副司长 申继亮

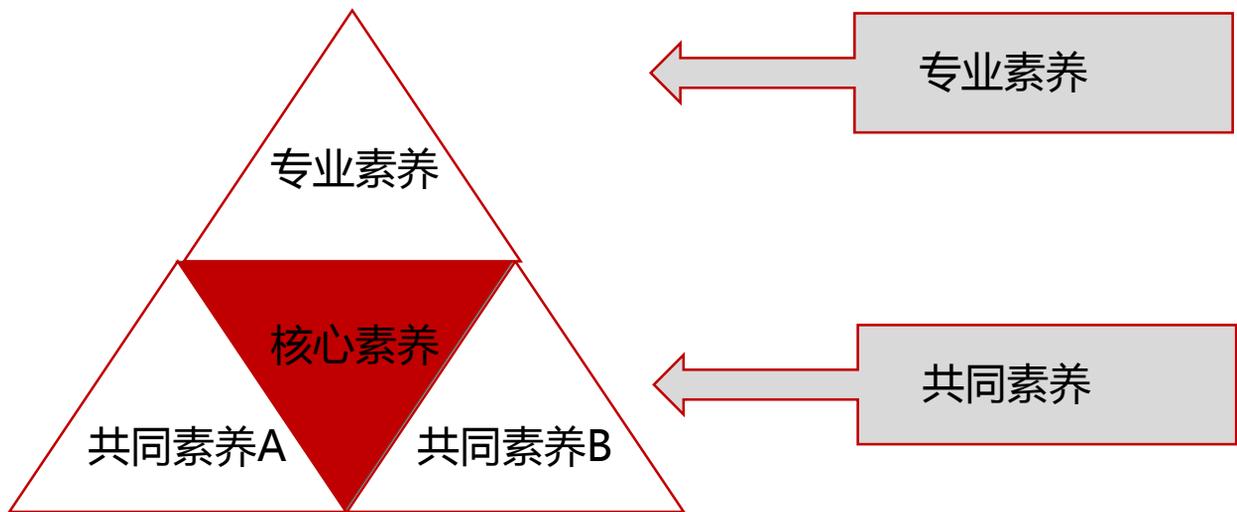
来源：http://study.enaee.edu.cn/kecheng/detail_273560

1.2.4 我国对于“核心素养”的需求

林崇德教授带领课题组花费多年时间，思考如何让学生成长与成才，如何响应我国立德树人的教育根本任务。为此，项目组细致梳理“核心素养”概念与理论，并努力与国际上核心素养现状对接，不断反思和形成更适合社会发展、人才养成的“核心素养”体系。成果《21世纪学生发展核心素养研究》从国际视角探寻核心素养、从传统文化发掘核心素养、从现实需求归纳核心素养、从现行标准反思核心素养、对核心素养推行的实践探索多角度来进行梳理和探析。



核心素养与其他素养关系



资料来源：《21世纪学生发展核心素养研究》

1.2.5 以建构“核心素养”为方向的课程体系改革

国际趋势

国际上来看，核心素养研究的兴起和发展，无论是在哪个国家或地区，都与时代的发展、社会的变革，以及教育改革的深化紧密相连。当前，我国正处于全球化的过程中，全球化首先表征为经济的全球化，而经济全球化必然带来资源、技术、资本、资金的全球化流动，必然导致人才的全球化流动、竞争与合作。此外，当前也是一个信息化的时代，随着信息通信技术的迅猛发展，各国的产业结构正在慢慢地发生变化。在全球化、信息化和知识社会的背景下，各国综合国力的竞争变得越来越激烈，各国之间的竞争转化成了以人才为中心的竞争，加大对人才标准研究的力度，重视培养和造就人才成为各国努力的方向。所有这些，都在重新塑造着我们的世界。在这样的背景下，培养具有21世纪核心素养的人成为当务之急。

素质教育改革的需要

从素质教育改革的角度来看，核心素养研究体现了以“学生发展”为核心的教育视角的变化，是深化教育领域综合改革的迫切需要和必然趋势。核心素养是对素质教育内涵的解读与具体化，是全面深化教育的一个关键方面。素质教育（quality-oriented education）是相对于应试教育提出的。“素质”对应的主体是“教育”，它的内涵主要是指人在先天的生理基础上，通过后天的环境影响和教育训练，所获得的内在的、相对稳定的、长期发挥作用的身心特征及其基本品质结构。相对于“素质”，“素养”（competence 或 competency等）是指在教育过程中逐渐形成的知识、能力、态度等方面的综合表现。发展素养教育是教育的课程理念，是教育改革的整体方向，是现阶段深化素质教育改革的新目标，即构建中国学生的核心素养，深化课程改革。

我国核心素养的建构一方面基于对中国传统文化思想与传统教育的分析，另一方面则是从社会的现实需要中归纳梳理学生发展的核心素养。我国基础

1.2.5 以建构“核心素养”为方向的课程体系改革

教育阶段学生核心素养的概念内涵是学生核心素养是从人的全面发展角度出发，体现“促进人的全面发展、适应社会需要”这一要求，按照学生发展规律规定了一定教育经历后其必须拥有的基本素养和能力，解决的是“培养什么样的人”的教育问题（辛涛等，2013年）。在国际上，各国也将核心素养体系建构作为教育的主要发展目标。

在国际上，核心素养体系的建构已经成为教育发展的重点，我们能发现部分国家已经形成较为完善的核心素养培育模式，如核心素养独立于课程体系之外的美国模式；在课程体系中设置核心素养的芬兰模式；通过课程标准内容设置体现核心素养的日本模式。国际上各国都形成了基于国情的核心素养教育模式，我国的核心素养体系建构也有着对素养体系独特的理解。

我国核心素养体系的建构

核心素养的课程体系的建构至少包含具体化的教学目标、内容标准、教学建议和质量标准四部分；其中，具体化的教学目标和质量标准要体现学生核心素养；内容标准和教学建议要促进学生形成核心素养。（辛涛等，2013年）

因此，我们需要进行课程改革，即责任分担。就是重新配置教育共同体中每一成员的利益与责任。新课程需要每一个人都成为敢于负责、富有创新的问题解决者，而不仅仅是一个简单的批判者。课程改革即自我新生。课程改革表面上是改善教材，实质上是改造人，改造与课程利益相关的每一个成员——学生及其家长。我们每一个人都需要积极地从新课程中寻找“自我”，寻找新课程对“自我”的意义，并主动地把“自我”融入新课程之中，敢于承担责任，善于解决问题，使新课程成为自己生命的一部分。只有这样，我们才能与新课程共同成长，我们才能在课程改革中一起新生。（毛建华等，2013年）

1.3 国际上“素养教育”的发展



1.3.1 现有各国核心素养体系

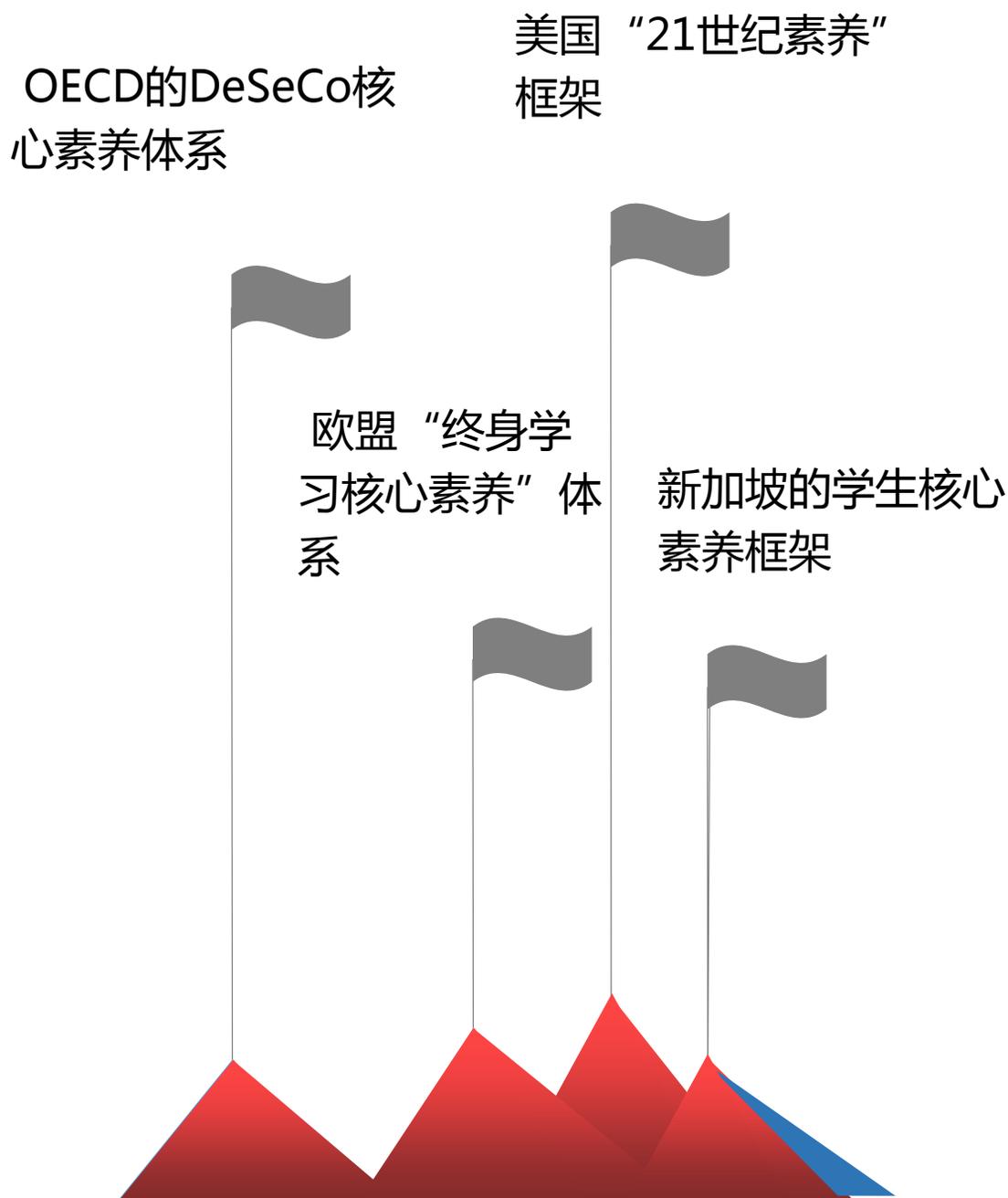


1.3.2 其他国家、地区核心素养框架 按照OECD素养体系的分类



1.3.3 各国素养教育发展时间简表

1.3.1 国际上“素养教育”的发展



1.3.2 现有各国核心素养体系

OECD的DeSeCo核心素养体系

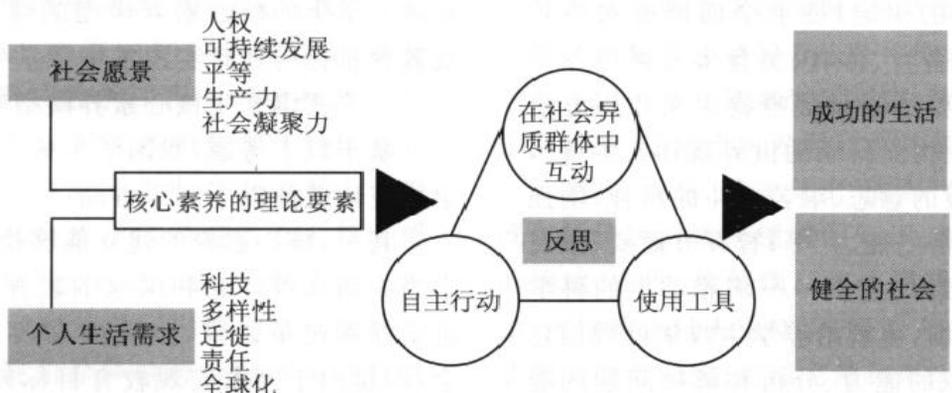


图 1 OECD 提出的核心素养概念参照框架图

来源：本图参照文献【辛涛,姜宇,刘霞.我国义务教育阶段学生核心素养模型的构建[J].北京师范大学学报(社会科学版),2013,(01):5-11.】图1绘制

1997年12月，经济合作与发展组织（OECD）启动“素养的界定与遴选：理论和概念基础”项目（DeSeCo）。该项目确立核心素养的功能是实现个体成功的生活和健全的社会，基于此分析社会的愿景和个人的生活需求，经综合分类，形成一个具有三大类别、九项素养、彼此相互关联的核心素养体系。

在此框架下，学生应该形成的核心素养被概括为三大方向：互动地使用工具、自主行动和在社会异质团体中互动，OECD将这三方面概括为人与工具、人与自己、人与社会。

经济合作与发展组织的核心素养结构

一级素养	二级素养
能互动地使用工具	互动地使用语言、符号和文本 互动地使用知识和信息 互动地使用新技术
能在异质社群中进行互动	与他人建立良好的关系 团队合作 管理与解决冲突
能自律自主地行动	在复杂的大环境中行动 形成并执行个人计划或生活规划 保护及维护权利、利益、限制与需求

来源：本图参照文献【张娜，DeSeCo项目关于核心素养的研究及启示[J].教育科学研究,2013,(10):39-45.】表1绘制

1.3.2 现有各国核心素养体系

欧盟“终身学习核心素养”体系

2006年，欧盟采纳了欧盟议会和欧盟理事会提出的“终身学习核心素养”项目。该项目定义核心素养为“一系列可移植的、具有多种功能的知识、技能和态度，是个体获得个人成就和自我发展、融入社会、胜任工作的必备素养”，且这些素养培育应在义务教育阶段完成，成为终身教育的基础。基于以上，欧盟提出终身学习八大核心素养：

欧盟“终身学习核心素养”体系

核心素养类型	核心素养内涵
母语交往	能够适当地、创造性地使用口语和书面表达来解释概念、想法、感觉、态度和事实，且能够运用语言在不同的社会和文化情境中进行交往，如教育、工作、休闲和日常生活。
	语言对他人的影响以及如何通过积极的、对社会负责的方式使用语言越来越得到人们的关注。
外语交往	会和文化情境中使用外语解释概念、想法、感觉、态度和事实。 跨文化的理解技能的发展。
数学素养和基本的科学技术素养	能够使用知识和方法来解释自然世界，并能够发现问题，进行事实分析得出结论。
	技术素养被认为是应用科学知识和科学方法的一个重要条件。
信息素养	信息素养是一个人能够在工作、个人和社会生活、人际交往中能够自信和批判地使用ICT的一个重要条件。 基本的ICT技能：能够使用计算机实现对信息的检索、评估、存储、创建、显示和互换，通过互联网开发合作网络。
学会学习	学会坚持学习和管理个人学习，包含在自主学习和合作学习中高效率地管理学习时间和学习信息。
社会和公民素养	在人际交往和互相合作方面的素养。
主动和创新意识	个体将想法转化为行动的能力，包括创造力、创新、敢于冒险，规划和管理项目的能力。 管理个体工作、社会生活和日常生活的能力基础。
文化意识和表达	创造性地表达在艺术和媒体方面的想法、经验和情感，包含音乐、舞蹈、喜剧、文学和视觉艺术。 这里的文化包含当地以及国家的知识和意识，欧洲文化特产以及个人在世界中的地位。

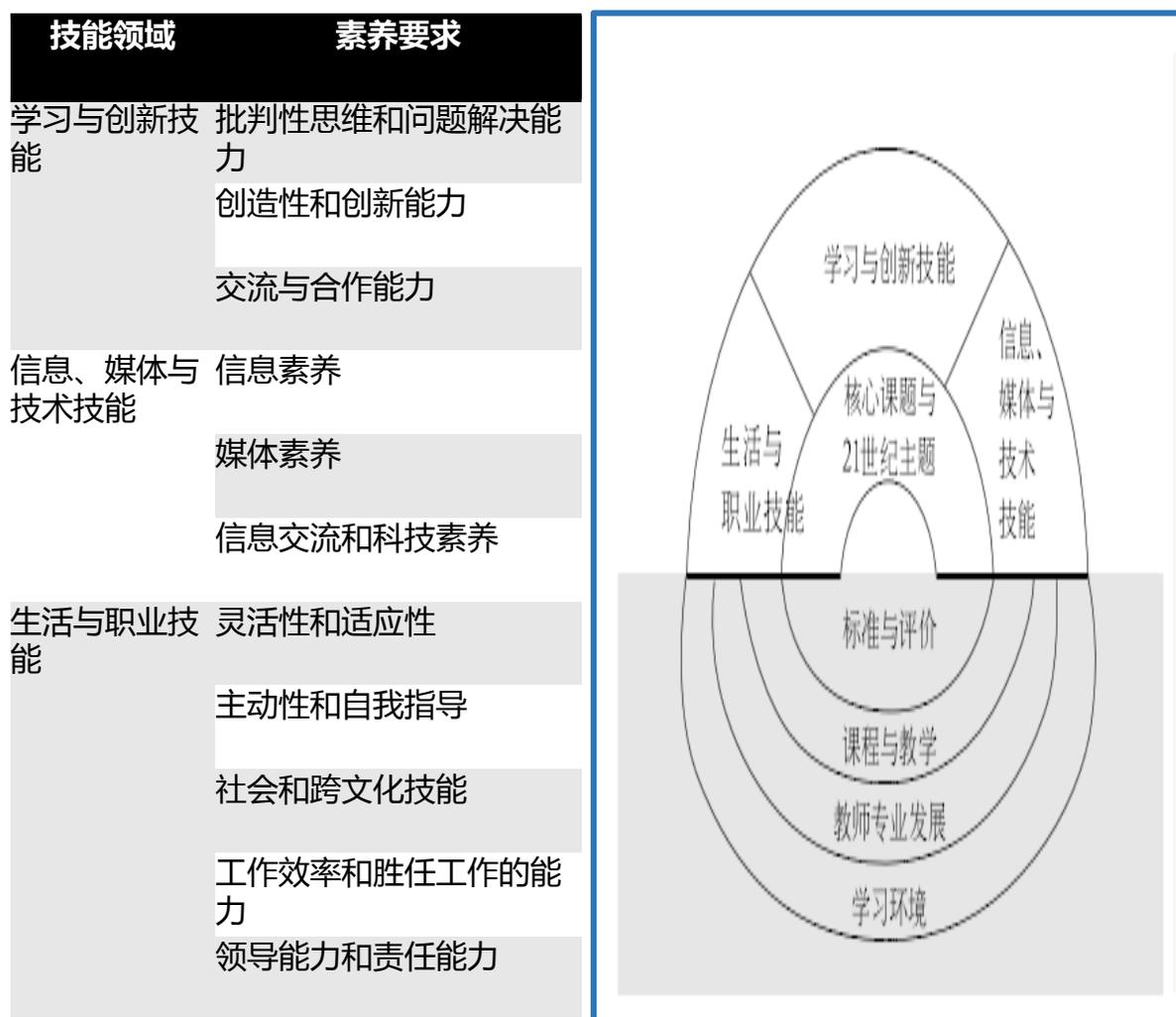
来源：本图参照文献【常珊珊,李家清. 课程改革深化背景下的核心素养体系构建[J]. 课程. 教材. 教法, 2015, (09): 29-35.】表2绘制，引自：http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/11090_en.htm

1.3.2 现有各国核心素养体系

美国“21世纪素养”框架

2002年美国制订了《“21世纪素养”框架》，2007年发布了该框架的更新版本。“21世纪素养”框架以核心学科为载体，确立了三项技能领域，每项技能领域下包含若干素养要求：

美国“21世纪素养”框架



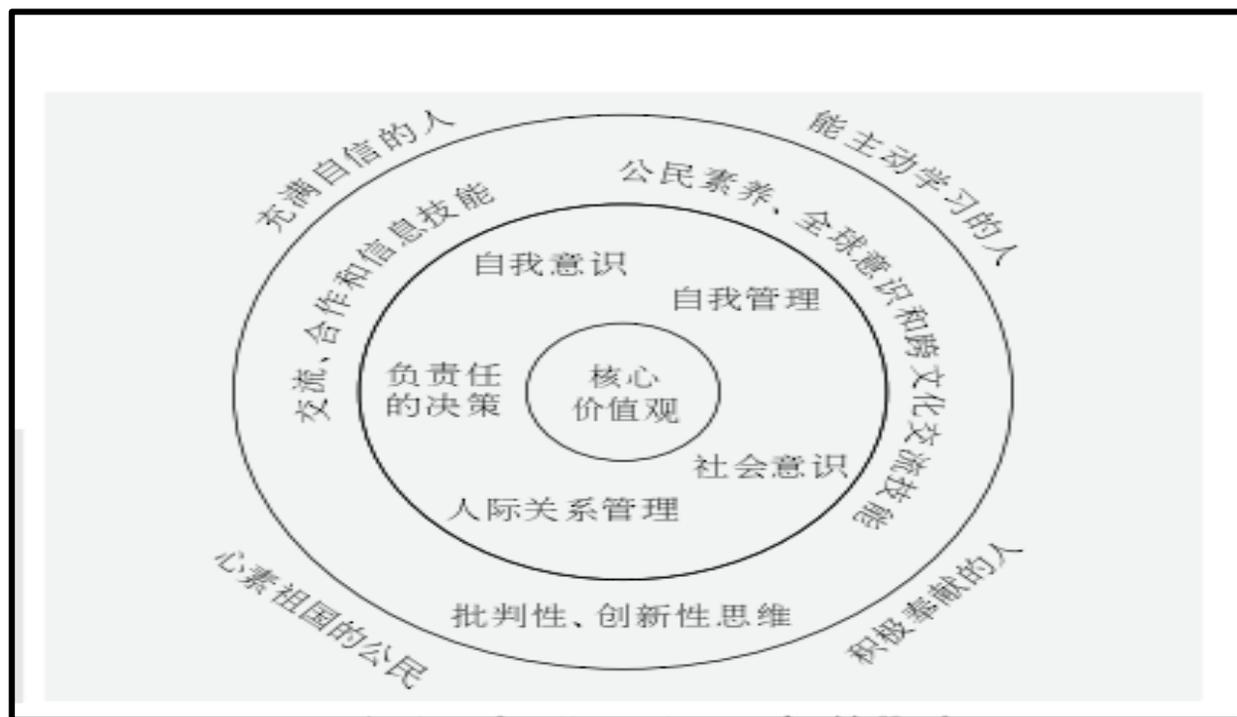
来源：林崇德，21世纪学生发展核心素养研究，北京师范大出版集团，2016年3月第一版，第79页；第76页

1.3.2 现有各国核心素养体系

新加坡的学生核心素养框架

2010年3月，新加坡教育局颁布了新加坡学生的“21世纪素养”框架：

新加坡的学生核心素养框架



来源：<http://mt.sohu.com/20161021/n470950418.shtml>

核心价值处于框架图的中心，包括尊重、诚信、关爱、抗逆、和谐、负责，这是素养框架中的核心与决定性因素，决定了培养什么样的社交及情商能力。社交及情商能力包括自我意识、自我管理、自我决策、社会意识和人际关系管理。

核心素养通过对社交及情商能力的影响进而决定需要培养学生哪些新21世纪技能。新加坡政府设置的21世纪技能包括三项，一是交流、合作与信息技能，二是公民素养、全球意识和跨文化交流技能，三是批判性、创新性思维。（注释：引自 贵阳教育 2016-10-21，来源人民教育，<http://mt.sohu.com/20161021/n470950418.shtml>）

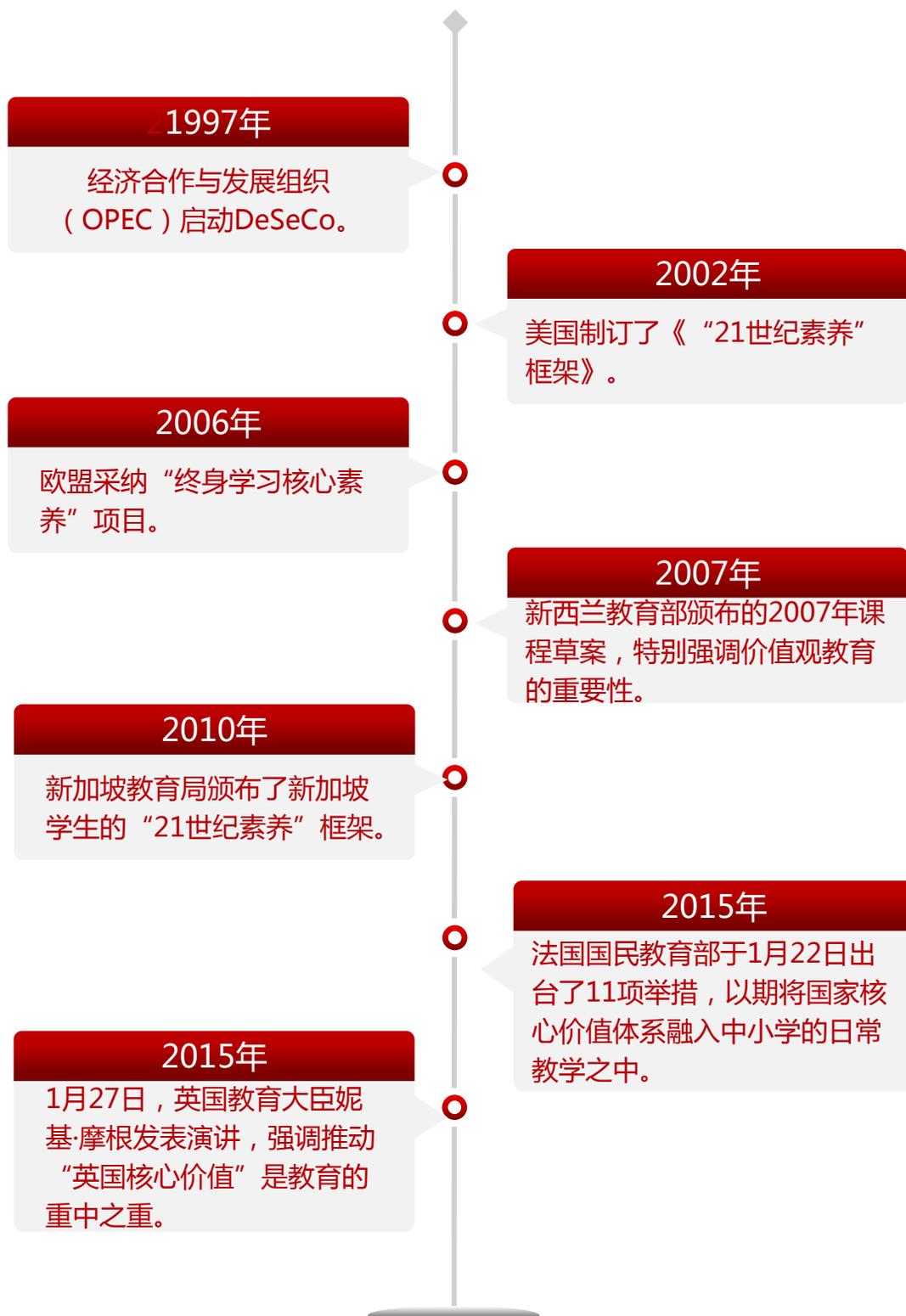
1.3.3 其他国家核心素养框架按OECD 素养体系分类

鉴于OECD的“素养界定”项目对世界各国建立核心素养模型影响深远，且很多不同素养框架的内容均与OECD分类相配适，因此，将世界各国和地区、各组织的核心素养框架（除上文所述5种体系之外）按OECD方式分类，如下表所示：

名称	人与工具	人与自己	人与社会
联合国教科文组织 国际文凭组织	学会求知 知识技能	学会发展；学会改变 思维能力；身心全面发展 敢于冒险；反思能力；探 究能力	学会做事；学会共处 交流能力；富有同情心； 心胸开阔；有原则性
世界银行	学习能力；认知能力	问题解决能力；个人能力 情感能力	交流能力；社交能力；心 理动力技能
芬兰	信息素养与交际；技术与 个体（对环境、健康和可 持续发展的对未来的责任 感）	成长为人；安全与交通	文化认同与国际化；公民 与企业家意识
英国	运用数学；信息通讯	改进学习的能力；问题解 决能力	沟通交流能力；合作能力
德国	独立学习能力；使用技术 的基本知识与能力	问题解决能力；对自己活 动陈述解释的能力	团队合作与工作能力；金 钱管理能力；对节约原则 的掌握
法国	掌握法语；掌握数学和科 学文化知识；掌握基本 的人文文化知识；掌握一 门外语；掌握常用的信息 通讯技术	拥有独立自主和主动进 取的精神	具有较强的社会交往能 力和公民意识
澳大利亚	运用数学概念及技巧的能 力；运用科技的能力；沟 通观念与信息的能力	与他人合作及在团体中工 作的的能力	收集、分析与组织信息 的能力；解决问题的能力； 计划及组织活动的的能力
新西兰	运用语言、文字符号的能 力；交流能力	自主管理能力；思维能力	参与和贡献能力
台湾地区	沟通、表达和分享；欣赏、 表现、审美及创新；运用 科技及资讯	了解自我与发展潜能；主 动探索和研究；独立思考 与问题解决；规划、组织 与执行；生涯规划与终身 学习	尊重关怀与团队合作；文 化学习与国际理解

来源：林崇德，21世纪学生发展核心素养研究，北京师范大学出版集团，2016年3月第一版，第105页

1.3.4 各国素养教育发展时间简表



来源：研究者根据外部公开新闻信息汇总整理

2. 素养教育调研：学生与家长的认知与需求

教育是人一生中最宝贵的一件事。从时间投入来说，每个人从小学开始，到大学毕业，平均要接受十六年的学校教育；至于家庭教育，从出生开始，到个体独立离开自己的原生家庭，组建核心家庭，大概要20到30年不等。我们投入这么多的时间在教育上，是因为普遍公认教育的价值多多，总的来说，接受良好的教育有助于个体获得身体、精神和心灵等方方面面的成长、成熟。

教育应该培养什么样的人？这个问题不但是教育的一个根本问题，也是全社会都非常关注的问题。学生、家长两个群体对当前教育的评价如何？例如，当前的教育是否满足学生和家长的 demand？学生和 parent 认为当前的教育是否能够帮助学生适应未来社会的发展等，将是此次调研报告重点关注和讨论的问题。

教育的发展和变化离不开学生和 parent，接受教育的是学生，为教育买单的是 parent，了解这两个群体对教育的体验、评价和期待，具有重大意义。从国家层面来说，符合党的十八大以来，国家和政府关于教育“立德树人”的总体方针，2014年3月，教育部在《关于全面深化课程改革 落实立德树人根本任务的意见》中，首次提出要“研究制定学生发展核心素养体系”；2016年3月，受教育部基础教育二司委托，中国教育学会就《中国学生发展核心素养（征求意见稿）》征求意见；2016年9月13日，在“中国学生发展核心素养研究成果发布会”上，六大核心素养正式发布，我国的基础教育课程改革将进入全面深化阶段。在涵盖了文化基础、自主发展、社会参与3个方面的六大核心素养，确定了学生应该通过教育具备的“适应个人终生发展和社会发展需要的必备品格与关键能力”。尊重并贯彻执行以学生发展为核心的教育视角转变；从个体层面，每一个在“教育这件小事”的利益相关方都需要表达自己的需求和期待，这样才有可能为教育发挥其价值、为“核心素养”课程的实际设计和具体操作提供实证支持。

因此，配合国家的发展政策与需求，真爱梦想依据自身平台优势与搭车调查的便利，进行了针对学生、parent 的相关调研，并将调研成果公开分享，希望能为教育的发展有所助力。中关村梅花与牡丹文化创意基金会为学生与 parent 调研提供了调研经费。



梅花与牡丹文化创意基金会
CHINA CULTURE FOUNDATION

2.1 调研对象、周期、具体方法

调研对象

调研回收与质检后，收获的最终有效学生问卷为241份，其中同步完成有效学生访谈的为110份。收获的最终有效家长问卷为235份，其中同步完成有效家长访谈的为95份。家长的年龄范围在22-53岁，平均年龄37.13岁，标准差4.41。学生的年龄范围在7-16岁，平常年龄11.46岁，标准差2.09。

调研过程是针对同一学生与家长样本采用问卷与访谈相互结合，采取先开放式交流访谈，再进行问卷核对结构性问题。最终有效的问卷调查共有476人，其中学生241人，家长235人。访谈与问卷目标人数初始一致，经过研究团队针对数据完整性的严格筛选，筛选出合格的录音转录逐字稿，最后将逐字稿导入Nvivo进行编码分析。筛选标准如下：

- 1) 录音时间：时间过短，时间少于30分钟为不合格；
 - 2) 录音质量：录音听不清晰或者背景杂音过大，导致无法转录为不合格；
 - 3) 访谈员技术：访谈员技术运用不得当（包括一问一答，无追问；访谈员主观介入太多；访谈过程中用电脑或纸笔录入访谈内容）视为不合格；
 - 4) 访谈问题：访谈提纲问题不完整，有较多漏题的情况视为不合格。
- 筛选后获得205份有效深访样本。

调研对象所在城市分布的基本情况

城市	问卷样本				访谈样本			
	家长	家长百分比	学生	学生百分比	家长	家长百分比	学生	学生百分比
北京	20	8.5%	21	8.7%	6	6.3%	8	7.3%
成都	39	16.6%	40	16.6%	19	20.0%	20	18.2%
深圳	26	11.1%	28	11.6%	11	11.6%	13	11.9%
沈阳	49	20.9%	50	20.8%	18	19.0%	22	20.0%
武汉	39	16.6%	39	16.2%	13	13.7%	15	13.6%
运城	48	20.4%	49	20.3%	22	23.2%	27	24.6%
珠海	14	6.0%	14	5.8%	6	6.3%	5	4.6%
合计	235	100%	241	100%	95	100%	110	100%

资料来源：源自本研究数据样本分析

2.1 调研对象、周期、具体方法

家长受教育程度的基本情况

学历	问卷样本				访谈样本			
	父亲	百分比	母亲	百分比	父亲	百分比	母亲	百分比
小学	15	6.38%	20	8.51%	6	6.32%	8	8.42%
初中	99	42.13%	104	44.26%	36	37.89%	42	44.21%
高中/中专	60	25.53%	48	20.43%	26	27.37%	16	16.84%
本科/大专	49	20.85%	56	23.83%	21	22.11%	28	29.47%
硕士	1	0.43%	0	0%	1	1.05%	0	0%
博士	1	0.43%	0	0%	1	1.05%	0	0%
缺失	10	4.26%	7	2.98%	4	4.21%	1	1.05%
合计	235	100%	235	100%	95	100%	95	100%

注：参与调研的父亲（或母亲）同时提供自己配偶的学历水平。

资料来源：源自本研究数据样本分析

学生年级分布的基本情况

年级	问卷样本			访谈样本		
	男生	女生	共计 (%)	男生	女生	共计 (%)
小学二年级	1	2	3 (1.24)	1	2	3 (2.73)
小学三年级	19	11	30 (12.45)	8	5	13 (11.82)
小学四年级	11	20	31 (12.86)	3	6	9 (8.18)
小学五年级	13	24	37 (15.35)	7	13	20 (18.18)
小学六年级	13	30	43 (17.84)	2	11	13 (11.82)
初中一年级	7	22	29 (12.03)	5	13	18 (16.36)
初中二年级	12	22	34 (14.11)	3	16	19 (17.27)
初中三年级	9	21	30 (12.45)	3	11	14 (12.73)
缺失值	-	-	4 (1.66)	-	-	1 (0.91)
合计	85	152	241 (100)	32	77	110 (100)

资料来源：源自本研究数据样本分析

2.1 调研对象、周期、具体方法

调研时间

2016.10-2016.12

调研方法

-   **设计访谈提纲、两次预访谈**
依据访谈对象的反馈和问题来调整访谈提纲的表达方式和提问顺序
-   **方便取样法**
选择国内7个城市，代表西南、华北、东北、华中和华南地区
-   **招募当地志愿者进行访谈培训**
介绍调研目的、建立关系、收集资料和访谈技巧等，访谈人员64位
-   **调研团队整理、分析资料**
研究团队为3名心理学博士，研究方法扎实，有国内外期刊发表经验
-   **标准筛查访谈录音合格与否**
录音时间是否达到规定长度，录音质量，访谈员技术是否得当、访谈问题是否完整

2.2 学生对素养教育的认知与期待

教育的最终价值都将显现在新一代的青年身上，他们将推动祖国的发展成为未来的希望。在正视学生对于教育的推动作用时，我们必须将目光转至学生。作为本次调研对象之一的学生，将展示他们对于教育的期待与看法。



学生对教育目的认知与自我期待

大多数学生认为学习知识、找工作是教育主要目的，认识相对粗浅。



学生现有价值观与塑造方向

学生眼中的“好”远不止是读书好、知识完善，也包括为人处事、道德品质。



学生对现有课程的评价

学生认为学习方法来源主要还是自我发现和教学后的自我内化。学生普遍认为学校教育、家庭教育、社会教育都对自我发展影响重大。



学生对国家和国际的理解

学生对于国家国际大事关注不足，不利于社会责任的养成需要老师对发展动态进行了解，在教学设计上注重这部分的教学。

2.2.1 学生对教育目的的认知与自我期待

学生对教育目的的认知关键词词频表

IDF排名	词语	词频	IDF排名	词语	词频
1	知识	77	11	文雅	3
2	父母	34	12	大学	5
3	祖国	24	13	校长	4
4	社会	21	14	品德	3
5	找工作	7	15	有用	4
6	文化	7	16	个人	5
7	聪明	6	17	老师	4
8	贡献	5	18	出息	3
9	学校	5	19	修养	3
10	出路	4	20	家人	3

资料来源：源自本研究数据样本分析

在学生访谈中，针对三年级至初三的学生学生对教育的理解：“你觉得人为啥要上学读书呢？你觉得我们接受教育的目的是什么？”这个问题，进行访谈记录。

在调研中，我们发现，学生对于教育目的的**认知相对浅显**，主要还是“谋生”“学知识”为主，对“全面发展”意识还未建立。

根据访谈词频统计，从小学三年级到初三，学生最多提到的是“学习知识”为77次，提到“家人”“国家”“社会”“品德品质”的频率因此递减。大部分学生对教育价值和功能的思考仅仅在教育可以给自己及身边的家人带来“好处”，较多的表达是教育在帮助个体谋求生存方面的功能，而教育对个体的素养层面和精神层面的作用，谈及得比较少，如教育可以帮助我成为一个热爱生活的人，较少关注到内在自我需要与自我价值实现方面。从学生对教育的价值的理解中，帮助我们了解目前教育所能给到学生的东西真的只是知识，也许学生需要继续思考的是，获得这样的知识了，然后呢？知识会让我成为一个什么样的人？知识会带给我愉悦感吗？知识会带给我幸福吗？对于学生的认知，这是一个值得思考和重视的问题。

2.2.1 学生对教育目的认知与自我期待

访谈实录：

从小学二年级到初三，学生都提到读书的最重要的作用是增长知识，其次是长大以后找份工作。小学三四年级学生回答学习是为了学知识，“**更聪明，变得很有钱，如果越聪明的话你就可以当老板**”（成都二年级学生），“**有文凭然后以后的工作才不会太累**”（深圳三年级学生）。

中学生尽管也会提到教育是为了获得知识，还会有更多的思考，例如，“**为了给我们增长知识，我感觉增长知识是次要的，主要是人的品德，然后还有一些你走向社会的帮助**”（北京初二学生），“**接受教育让自己变得更好，然后行为上、道德品质上都可以做一个社会的典范**”（北京初二学生）。

除此之外，学生们的回答包括以下几个方面：

三到五年级的学生提到读书时为了“**为中华崛起而读书**”（深圳三年级学生）。高年级的学生会教育能让自己为国家做贡献，为社会做贡献，为祖国增光等等，“**为了学习知识，成为对社会有用的人**”（成都初三学生），“**知识是人类进步的阶梯**”（成都五年级学生，沈阳六年级学生）。

中学生较多谈到了“**为了自己以后能够过得好一点，不让爸爸妈妈担心，他就是提供我们教育的过程还是蛮辛苦的**”（成都初二学生），“**为了自己的未来努力奋斗，为了自己的理想**”（武汉初一学生），“**读书可以让自己以后活的有尊严**”（北京四年级学生），“**得到知识可能会更自信**”（运城六年级学生）。

2.2.1 学生对教育目的认知与自我期待

自我期待

从职业分工的角度，自己从事哪些行业，小学生更多是想成为歌唱家或者画家，想成为科学家，基本停留在职业分工方面，一些中学生对于自己想要成为什么样的人，关注较多的是品质和素养方面，例如“**对自己负责的人**”（北京初二学生），“**遇事可以冷静，现在很冲动的做事情**”（武汉初二学生），“**想当贫困生的老师**”（武汉初一学生）。从中可以看出，这与孩子对自我认识的深入程度是密切相关的，而怎样提高孩子们的自我认知程度则是教育，尤其是素养教育应该深入思考的问题。

自我期待与对教育期待的关系

两者紧密联系，基于对自我的期待，学生对教育的期待也体现出来了差异。对于职业方面的需求，学生们表达的是现在的学校教育“不够”；对于品质与素养方面的需求，可能父母的影响要更大一些。

“他们经常教我冷静一点，做事不要太冲动，就算是我觉得乐观也是他们培养出来的。”（武汉初二学生），**“我感觉学校里的老师，是我知识上一些老师，我妈妈更注重我的就是品德”**（武汉初一学生）；**“他（指父母）虽然不能让我成为一个服装设计师，他会让我成为一个品德很好，就是不会贪图小利那种人吧，就会让我成为一个正直，不贪图小便宜”**（武汉初一学生）。

在这里，学校教育和家庭教育似乎出现一个自动的分工，学校更多的偏向知识层面，而家庭教育，影响的是一个人的品质和素养。

2.2.2 学生现有价值观与塑造方向

教育塑造价值观，访谈中试图了解学生心目中的好人或者好学生。一方面是想通过学生口中描述，了解学生认为这个社会和教育最期待的人，另一方面，是想了解学生的思考能力。

学生心目中好人的特点

珠海初一学生：“善良，我觉得一个人没有绝对的好与坏。”

珠海六年级学生：“好人？他不会做一些不文明的事情，不会偷东西，不会讲脏话。”

武汉初一学生：“好人，我觉得首先是不能干坏事吧，然后，并且乐于助人，但是那种感觉，乐于助人，这种要求，我觉得只要不干坏事就已经可以了。”

学生心目中好学生的特点

运城六年级学生：“就是老师特别喜欢他。”

运城初二学生：“就特别乖，我们班就一个，他是我们年级第一，玩的时候就乖乖坐在那里，有时候拉他来玩他就来玩，也不会说那些特别难听的话，上课特别认真听。有时候我都特别累特别累，我都想趴下睡觉就趴到那块，他就坐到那听老师讲课。老师说的什么他不会就自己问。”

运城六年级学生：“在我眼中并不是你学习好就是好学生，在我心目中好学生就是品德好，他的心是善良的。有的人他是好学生但是他骄傲自大，他考了一百分，他说你们这些低分的人我瞧不起你，那个时候我就真想来一句，我们才瞧不起你呢！你才是那个低分的人。所以我觉得好学生他肯定是要学习好的，但是他的心灵也要是美好的，也是善良的，他的品德是好的，这是做好学生的第一点，如果这个做不好他根本就排不上好学生的。”

2.2.3 学生对现有课程的评价

学生学习观的来源

学习方法来源、自我效能感、自控力与年级分布 (N=110)

	3年级	4年级	5年级	6年级	初一	初二	总数
家长教给的学习方法	2	1	0	0	1	1	5
老师教给的学习方法	0	2	2	2	6	5	17
学生自己发现的学习方法	5	1	8	1	4	6	25
对学习的效能感	5	1	6	2	5	6	25
自控力	1	0	0	0	3	2	6

资料来源：源自本研究数据样本分析

在学生访谈中，针对三年级至初三的学生学生对学会学习这方面进行访谈：“你有哪些自己的学习方法？你是怎么学的？如何发现这个方法适合自己的？你觉得自己通过使用这些学习方法能把学习管理好吗？也就是说你对自己能把学习管好很有把握？请举例说明。方法是老师教的还是自己想出来的？”

在调研中，我们发现，学生往往对自己发现或从教学中感悟的会更认可。这也说明，无论是教学内容还是方法的传授，都需要有学生自我吸收和内化这一步。

根据访谈词频统计，从小学三年级到初三，针对学习方法的来源，调研统计孩子主要提及三类：家长教的，老师教的和自己的（包括效能和自控力）。而相比统计中来源于家长的总量是5，来源于教师是18，学生自己则是56（学生自己发现的、效能感、自控力之和），远高于来源于家长和教师教授的，因此三者中最受认可的是学生自己发现的学习方法。从图中可以较为清晰地显示，学习方法与自我效能感、自控力有直接关联，且为正关联。

2.2.3 学生对现有课程的评价

学生学习观的来源



访谈实录：

访谈员：“那这就是你的学习方法是吗？”

沈阳初二学生：“嗯，理解性记忆。”

访谈员：“你是怎么发现这个方法适合你的？”

沈阳初二学生：“因为我比较喜欢听歌，然后有的时候我没有刻意去背歌词，听两遍就一首歌都会唱了，都会背了。然后就感觉你投入进去了就发现都会了，然后就感觉挺好，然后就一直看书。就看着那个感觉投入进去了，就会了。”

在学习方法这部分，有一些学生谈到了自控力，学生觉得管理好自己的学习成绩，除了需要学习方法以外，还要有自控力或者自制力，初中生谈到自控力比小学生多一些。例如：

访谈员：“那你觉得自己使用这些方法，能够把自己的学习管理好吗？”

深圳三年级学生：“有时候的话，有时候把自己的学习管理好，有时候就不是就不会，因为有时候我会偷懒。”

2.2.3 学生对现有课程的评价

大多数学生认为学校教育可以满足需要

访谈员：“那你觉得教育能够让你成为你想成为的那样的吗？”

北京初二学生：“能。因为首先教给我们道德品质方面，然后教给我们怎样把握好自己的人生，学习一些知识对以后的工作都有帮助。”

访谈员：“你每天都在上学，这些上学能不能让你成为一个对社会有贡献的人。”

深圳初一学生：“可以啊，从生活中的一些发生的一些小事，也可以懂的很多，就是那些学习的知识也对将来有用。”

访谈员：“能不能具体说一下。”

深圳初一学生：“就是有时候同学有困难帮助他，然后帮助他就也知道要乐于助人，有时候我有困难的时候，别人也会帮助我，这就让我感到温暖。”

访谈员：“你觉得目前的教育，就是每天上学能不能让你成为一个警察？”

沈阳五年级学生：“可以。”

访谈员：“为什么可以说一些吗？”

沈阳五年级学生：“第一个老师在上课的时候，会问我们一些问题，这样我们可以答的好一些的，我可以来学到。比如说我答的不好的地方，别人也可以帮我改进，就是这样。”

学生评价学校教育

部分学生认为学校教育对自己的帮助不大，靠自己努力

访谈员：“你觉得教育能够让你成为你想成为的那样的吗？”

沈阳初一学生：“不能。因为毕竟学校什么也有那种比较不善良的人。虽然我不受他们的影响，但是觉得学校起不太大作用，关键还得靠自己。”

访谈员：“你觉得每天在学校里面上学的话，能够让你以后成为一个发明家吗？”

武汉五年级学生：“不能。”

访谈员：“为什么呢？”

武汉五年级学生：“因为学校里学的知识跟发明没什么关系。”

2.2.3 学生对现有课程的评价

学生评价家庭教育

家庭教育的地位和作用

“充分发挥家庭教育在儿童少年成长过程中的重要作用。家长要树立正确的教育观念，掌握科学的教育方法，尊重子女的健康情趣，培养子女的良好习惯，加强与学校的沟通配合”。

《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》

我国家庭教育主要问题

(1) 家长自身的教育理念与自我成长落后

(2) 家庭教育成为学校教育的“助教”，家长普遍忽视了家庭教育的重要意义（教育部关心下一代工作委员会《新时期家庭教育的特点、理念、方法研究》课题组，2012）。

一些学生认为家庭教育 体现在知识层面和品德方面

沈阳五年级学生：“可以，因为我妈妈经常教我怎么帮助人，或者做一个善良的孩子，或者是就是有的时候还告诉我一些善良的名言之类的。”

武汉初一学生：“虽然有可能不能，但是我父母告诉我人要诚实要脚踏实地。”

访谈员：你父母有教给你一些东西，对你想成为这样的人有吗？”

武汉初二学生：“有，他们经常教我冷静一点，做事不要太冲动，就算是我觉得乐观也是他们培养出来的。”

一些学生认为父母的教育 对自己没有什么用

沈阳五年级学生：“觉得父母教给我的东西，我觉得现在没有什么用，等我到了父母的年龄我就慢慢的懂得了。”

成都初三学生：“我希望我的父母他们应该多给我一些，就是多去了解一下我成长过程中的一些事情。就不要以他们那代人的一些想法，然后来去决定我们这代人会怎么样。我觉得只要他们足够的理解，我觉得就OK了。”

2.2.3 学生对现有课程的评价

在访谈中，我们发现学生不太理解社会教育的概念，会问：什么是社会教育？

学生评价社会教育

透过社会而实施的一种教育，称为社会教育（詹栋梁，1983）。

社会教育是区别于家庭教育和学校教育的促进个体社会性发展的教育活动的综合。不同于家庭教育，社会教育是发生在公共生活领域的、以个体获得直接体验为主的教育活动，个体有权利接受社会教育（余双好，2007）。

访谈：学生对社会教育观点

北京初一学生：“能。自己学，然后那个网络东西，百度文库什么的，文档一些的学习的什么故事，全部都在那个上面。”

访谈员：那你觉得就是这个教育给予你的东西是很丰富的，是吗？”

北京初一学生：“嗯。”

访谈员：“比起爸爸妈妈教育你的东西要多，是这意思吗？”

北京初一学生：“嗯。因为爸爸妈妈也不是什么都不知道的。但是那个网络是所有人的知识都汇聚到一块。然后它组成起来，就是它能运用很多。”

运城五年级学生：“社会教育就是，就假如我妈会搜出来给我看那些就是很多人就吸毒后那些样子，然后我妈就告诉我这些人是不对的，是犯法的，而且长大不要偷抢，人穷不能穷志气。”

沈阳六年级学生：“接触的多，虽然我平时都是走着去上学，但是我妈妈会带我去一些博物馆、科技馆，让我去增长见识。”

北京初二学生：“社会教育，我就是可以在电视上看到一些有帮助别人的人。然后可以虚心向他学习。”

访谈员：“那你觉得如果现在出去看见有人在干一些好事，你觉得你接收到到的信息对你有用吗？”

运城三年级学生：“有用。”

访谈员：“总得来说的话，你觉得在外面看到的这些各种各样的东西你觉得对你是有用还是没用？”

运城小学三年级学生：“坏事也应该有，不能没有，因为这是生活中的一部分。好事绝对是有用的。”

从访谈可以看出，学生多对社会教育不够了解，但却普遍认为社会教育具有正面意义。社会教育是否应该加大对学生的敞开度，为学生的成长与发展提供更多资源？

2.2.4 学生的国家的认同和对国际的理解

《中国学生发展核心素养》对社会责任这一部分的界定，指：“自尊自律，文明礼貌，诚信友善，宽和待人；孝亲敬长，有感恩之心；热心公益和志愿服务，敬业奉献，具有团队意识和互助精神；能主动作为，履职尽责，对自我和他人负责；能明辨是非，具有规则与法治意识，积极履行公民义务，理性行使公民权利；崇尚自由平等，能维护社会公平正义；热爱并尊重自然，具有绿色生活方式和可持续发展理念及行动等。”教育要担负培养学生社会责任感这部分，是获得普遍认同的。但《中国学生发展核心素养》对责任担当的概念界定包括了社会责任、国家认同和国际理解三个维度。不但强调了对本国家和社会的了解和承担，同时需要对社会动态、国际动态和发展有一定的了解。而对于国家认同和国际理解，学生是否认同其作为责任担当的一部分，在未来的教育中需要考虑如何向学生传达国家认同和国际理解的价值和意义。

为了了解学生关于六大核心素养中的社会担当，我们询问了学生对国情历史和世界发展动态的了解程度，我们在访谈中设计了相关问题，如“你听说过我们国家的哪些重大事件或新闻报道？信息来源是？（例如，最近杭州举办G20峰会，谈谈你对G20的了解？）你希望了解的关于我们国家的哪些事情？为什么？你知道了或者了解这件事跟你有什么关系？”等等。

访谈中有9个学生直接回答不了解。其中一个学生说他的知识全是来源于书本上。来源于书本上的知识是重要的知识，其他来源的知识是否也是学生需要的？抑或者学生知道还有其他获得知识的重要来源吗？

“因为我是中国人，所以我们国家越好，我越自豪。”（沈阳初二学生），**“希望能够为国家做贡献”**（成都初三学生）。学生对国家是认同的，并且有积极的参与感，一个学生在访谈中谈到，2016年的夏季奥运会虽然跟自己关系不大，但是看到中国队得冠军，自己也会很高兴。学生表达这样的情感体验，其实是国家认同的重要表现之一。

最后，我们了解了学生获得信息的渠道，主要是电视、手机和老师说的。老师是学生获得教室和教材以外信息的重要来源之一，这意味着老师需要对国家和国际发展动态有适当的了解，这对老师的教学设计提出新的挑战。

2.3 家长对素养教育的认知与期待

作为本次调研对象之一的家长，也将展示他们对于教育的看法与期待。家庭教育是教育中最具有深入性和渗透性的一环。在访谈过程中发现，家长对于教育的定义将会影响他们如何教育孩子。因此，在此过程中，必须明确家长自身需要接受教育，比如全职在家与社会脱节的家长们需要学习和引导；家长需要懂得什么是教育，哪些教育会有利于孩子的成长。只有这样，家长才能为孩子的成长打下更好的基础，也利于双方的有效沟通和契合，达到最佳的教育平衡点。



家长对教育认知与理念

家长希望能够培育孩子的知识能力还有素养品质，他们对于教育的观点也会直接影响孩子。



家长教育理念的代际传递

家长对孩子的教育收到自身教育的影响，无论是代际的一致、相反还是补充，都会有所欠缺，需要不断更新和学习更利于学生发展。



家长自身学习与教育需求

家长自身的教育需求和目前学习方式的有限性，需要有社会资源满足他们的自我教育需求。

2.3.1 家长对教育认知与理念

家长回答教育的目的关键词词频表

IDF排名	词语	词频	IDF排名	词语	词频
1	社会	45	11	内涵	5
2	知识	27	12	大学	6
3	有用	20	13	个人	6
4	东西	13	14	更多	5
5	学校	13	15	人格	4
6	文化	10	16	幸福感	3
7	素质	8	17	落后	4
8	贡献	7	18	品德	3
9	行为	6	19	道理	4
10	国家	6	20	目标	4

资料来源：源自本研究数据样本分析

父母对于教育的目的（即，人为什么要接受教育）的理解，直接影响孩子对教育的目的的认识。

父母对孩子的影响之大之深，即使用世界上最夸张的词语句子来表达形容，也不为过。将家长访谈中对“教育的目的是什么”这一问题的回答合并，进行词频分析得到表。通过词频数据可以发现，家长关于教育的意义回应最多的关键词是社会、知识和有用。与前面的案例呈现一致，家长认为教育的重要目的是获得知识和适应社会。文化、素质、幸福感，这些词出现的次数较少。

2.3.1 家长对教育认知与理念

访谈中三类家长反馈

技能与素养兼顾

既讲到教育的目的是让学生未来有能力养活自己，同时也讲到教育的目的是孩子能活得快乐一些，不要像自己。

重技能

家长只谈生存和对社会有用（成为对别人有价值的人就不会被抛弃的思路，会不会被自己抛弃？），完全没有提到教育对个体的品德素养方面的作用。

重品格

（人数比较少）教育的目的是“教育是让人认识自己”和“成为更好的自己”。

2.3.1 家长对教育认知与理念

想要孩子有梦想、健康快乐，让孩子很好地融入社会

独立自主，独立思考等；希望孩子能老老实实学习等等。如今家长教育孩子时比较注重引导，希望孩子的成长能“顺其自然”。一些家长提到自己的教育理念是，现在会有一些引导，并不是完全放任自流。

认为目前教育求急求快，只重结果

很多家长提到目前教育存在的问题：教育态度上希望立竿见影，不允许孩子失败，而不是一个长期的，循序渐进的过程，“**没有人等着你成长**”，“**没有人等着说，你孩子慢慢一点一点的练，马上要效果，要结果**”，“**孩子不能失败，她失败没有人等着她爬起来，那就好多人踩着她过去了。**”（北京家长）

关注孩子努力方面，不在结果方面强求

“虽然说我很希望她考上清华，北大，这是每个家长的心思，但是我觉得只要他自己努力了，尽力了就可以，不管怎么样都行。结果不是重要的，重要的是过程，让他自己努力付出过。”（成都家长）

关注孩子的品质方面

“第一就是要孝顺父母。第二个走入社会你不要坑蒙拐骗。就是说你只要做到这些应该也就差不多了”（深圳家长）；**“踏踏实实的，好好学习下去”**（武汉家长）；**“不是为了迫于生存而从事你的那份工作。能有更多选择的机会。选择自己感兴趣的，或者自己向往的那种生活。”**（运城家长）

2.3.1 家长对教育认知与理念

培养孩子适应社会的能力，让孩子成为对社会有用的人

辨别是非，养活自己，融入社会，找到一份工作，，绝大部分家长认为的教育的价值和意义在于让孩子未来步入社会后能适应这个社会。在这里有些家长直接指出教育的目的是让孩子能够生存，避免被社会淘汰。例如“**接受教育就是为了以后的一些谋生，生存的技能，学点知识。为了帮助他以后更好地生存**”（深圳家长），“**书读高一点，找的工作会优异一些，自己的生活过的也不会那么压抑是这样的**”（武汉家长），“**最主要就是生存的需求**”（深圳家长），“**不接受教育，现在这个社会没有教育没有文化，肯定走出去是被淘汰的**”（成都家长），“**自己能养活自己**”（成都家长）。

培养个人的性格品德和素养

不仅如此，很多家长也提到了对于孩子个人性格品德和素养的培养，比如，“**培养他这方面辨别是非，善恶美丑的这些东西**”（北京家长）；“**学一些知识丰富自己，朝更好一方面发展**”（成都家长）；“**我觉得一个是教育是让人认识自己。然后就是让自己生活地更好，让社会更美好**”（深圳家长）；“**健康快乐的成长，做一个善良的人**”（北京家长）；“**人格的培养，能力的培养，思维的锻炼，这才是课堂上学校里真正应该做的**”（武汉家长）；还有家长认为教育的目的是让孩子“**认识自己，成为更好的自己**”。（武汉家长）

从培养个人素质的角度和从对社会有用的角度来看教育的目的，是两条差异很大的思路。这也能表现家长对于教育本身认知的不确定性和开放性。而不管何种角度，家长都是为了孩子的成长与发展。

2.3.2 家长教育理念的代际传递

保持一致

希望孩子像自己一样奋斗，在社会上站稳脚跟。例如：“**父母都是希望将来自己独立面对社会的时候，能够站住脚，能够自立，但是我们父母我们小时候环境不一样，能考个好成绩就能有工作，就能有地上班，能挣钱能养家，现在不一定了，现在真的是学习好不一定能有好工作，得看综合素质。**”（北京家长）

希望孩子能够有一份稳定的工作，离开农村，例如：“**我们的爸爸妈妈，我们四姊妹都是大学出来的，我是最小的。我爸爸就说，以前就说啊呀你只要走出农村就可以了，不要在太阳里，太阳出来不要在太阳的地方，下雨的时候，你不要淋雨就行了，我的爸爸就是这个观念。**”（成都家长）

完全相反

有的家长说自己的教育理念与自己父母当年的教育理念相反，例如：

“老一辈的教育理念好象我吃的盐比你吃的饭多，我过的桥比你走的路多，你什么都得听爸爸妈妈的，你要做一个乖孩子，我小时候的教育是这样的，所以我就循规蹈矩，在我成长的过程中，基本上路都是爸爸妈妈铺好的，就是按照爸爸妈妈路走，就是很听话那种，我希望我的女儿不要这样。有些时候当她抉择比较困难的，我希望对她有所指引点播她，我只是把我的想法给她，让她自己判断和选择。”（武汉家长）

补偿

许多家长反映，自己小时候家庭条件差，兄弟姐妹也多，父母并不重视自己的教育，或者教育理念比较单一死板，比如希望自己好好学习将来出人头地，或者希望自己乖巧懂事，循规蹈矩。一些家长在访谈时提到自己过得并不快乐，如：“**父母对孩子素质教育的意识，就是兴趣的培养意识比较淡薄，现在我就觉得可能有一些自己的寄托吧，希望自己的孩子不要像自己这样不快乐，就是自己的人生没有那个意义似的。**”（北京家长）

2.3.3 家长自身学习与教育需求

家长自身需要接受教育原因

家长认为自身还需要继续接受教育，认为学识不足，大部分原因是为了跟进孩子的教育。

由于各方面的原因，家长自身也需要接受教育，比如全职在家与社会脱节；需要学习和被引导等等，因此，家长需要懂得什么是教育，如何更好地进行教育。

家长学习方式

几乎所有家长都认为自己要接受针对家长的一些教育支持，但只有为数不多的几位家长真正参与过这样的活动，并且觉得这样的活动对自己教育孩子确实有帮助。绝大部分家长会选择使用网络或者看书来搜寻相关帮助，有些家长通过电视学习如何教育；有些家长参加过一些教授讲座；有些家长通过网络了解，家长们希望学校能经常举办针对家长教育的讲座。

因此，社会教育也是一种拓展家长教育视野的方式，结合前文提到的学生对于社会教育的肯定与需求，相信社会教育是一项极具发展潜能的教育领域。

2.4 学生vs.家长: 素养教育认知与需求的差异分析

学生和家長是评价教育效果的两个重要来源，无论未来教育发生多大或多小的改变，最终目标一定是指向通过教育塑造、培养社会期待的成员。同时，家庭教育对于孩子的成长与发展至关重要，所以了解家長对于教育理念的认知与需求，并对比孩子的认知与需求无疑能在某种程度促使家長重视孩子的意见与想法，更有效地让孩子健康成长。



学生vs.家長：对教育的价值和意义的认知



学生vs.家長：学校教育是否符合期待



学生vs.家長：孩子和父母对沟通的满意程度



学生vs.家長：对三种教育的态度



学生vs.家長：对核心素养的期待



学生vs.家長：亲子沟通与素养教育的关系

2.4.1 学生vs.家长：对教育的价值和意义的认知

学生

理解教育的价值是掌握知识，长大找一份好工作，对社会和国家做贡献。

家长

谈到教育的家长更多的是培养孩子适应社会的能力，越过了掌握知识的层面，更多的是谈到学到的知识可以给孩子带来什么价值，适应社会和/或培养品质。

二者共同之处在于对知识的工具性理解，即一份好的工作，可以养活自己。差别在于“贡献”和“有用”，学生谈“贡献”，家长谈“有用”，一个理想，一个现实一些，能成为一个对别人有用的人，是很了不起的，要是能为个人所在的集体贡献自己，那就更了不起了。我觉得境界差别，显然，家长们更现实些。

第二个差别在于学生对于教育的目的，是停留在学习知识的层面，这与家长们提出教育的目的让孩子成为健康快乐的人有点出入。我猜测，也许现在孩子并能从教育中体验到快乐。另一种造成这个差别的原因是访谈时，为了能让年龄小的孩子理解教育的目的，这个抽象的句子，我们会替换为：你觉得人为什么要上学？上学，不是一个那么愉快的事情，对吗？

家长和孩子对教育目的的理解，最大的分歧是健康快乐这部分。学生访谈部分极少有学生提到教育的目的是快乐。如果学生本身不能通过教育感受到生活的乐趣和幸福，那么教育能顺利发挥其他作用吗？

2.4.2 学生vs.家长：学校教育是否符合期待

对课程设置与上课内容和方式的满意度

学生和家長对课程的满意度对比结果

评分	我对目前自己学校教育中各类课程设置与上课内容与方式等都非常满意	
	家长 (%)	学生 (%)
1非常不同意	0.4	1.2
2	0	0
3	0	1.7
4	0	0.8
5差不多/一般	14.1	13.8
6	4.3	1.2
7	7.3	6.2
8	14.5	10.4
9	4.3	11.2
10非常同意	55.1	53.3

资料来源：源自本研究数据样本分析

学生和家長课程满意度t检验结果

		n	平均值	标准差	t	p
课程满意度	家長	235	8.53	1.920	0.32	0.75
	学生	241	8.48	2.129		

资料来源：源自本研究数据样本分析

根据数据调研结果表明，家長和学生在课程设置的满意度方面**不存在显著差异**。学生和家長进行1-10点评分，1代表“非常不同意”，10代表“非常同意”，如表中所示，学生和家長对学校教育中各类课程设置与上课内容、方式等都非常满意，选择10分“非常同意”均占50%以上。

2.4.2 学生vs.家长：学校教育是否符合期待

对教室设计和教学环境的满意度

学生和家長对学校教育环境的满意度对比结果

评分	我对目前学校的教室设计，教学设施设备， 活动空间等硬件都非常满意	
	家长 (%)	学生 (%)
1非常不同意	0.4	0.8
2	0	0.4
3	0.4	0.8
4	0	0.8
5差不多/一般	15.4	15.4
6	4.3	3.0
7	6.4	4.6
8	15.4	12.1
9	7.3	10.4
10非常同意	50.4	51.7

资料来源：源自本研究数据样本分析

学生和家長对学校教育环境的满意度t检验结果

		n	平均值	标准差	t	p
对学校教育环境的满意度	家长	235	8.42	1.962	0.03	0.97
	学生	241	8.41	2.110		

资料来源：源自本研究数据样本分析

根据数据调研结果表明，家长和学生在课程设置的满意度方面**不存在显著差异**。学生和家長进行1-10点评分，1代表“非常不同意”，10代表“非常同意”，如表所示，学生和家長对学校的教室设计、教学设施设备、活动空间等硬件都非常满意，选择8的家长达15.4%，学生12.1%；选择9家长占7.3，学生10.4%，而选择10分“非常同意”学生家長都达到50%以上，。这意味着一半以上的家长和学生对目前学校教育都选择8分以上。

访谈中学生提到比较多的是希望学校有更多的活动空间，操场更大一些，有些女生表示很喜欢学校的小花园，自己可以过去看书，也可以自己想一想烦恼的事情。学生对学校的教学设施等表示满意，两个学生提出若是学校能开放图书室或者提供图书室就更好了，例如“**图书室有许多书可以供我们安静地学习**”（武汉初二学生）。

2.4.3 学生vs.家长：孩子和父母对沟通的满意程度

学生和家長对彼此交流情况的满意度的结果

评分	我对自己与家長就我个人的学习成长方面的各方面交流情况都非常满意	
	家長 (%)	学生 (%)
1非常不同意	0.4	0.4
2	0	0.4
3	0.4	0.4
4	0	2.1
5差不多/一般	26.1	23.8
6	7.7	2.1
7	7.3	5.4
8	16.7	7.9
9	7.3	11.3
10非常同意	34.2	46

资料来源：源自本研究数据样本分析

学生和家長对彼此交流情况的满意度t检验结果

		n	平均值	标准差	t	p
对彼此交流情况的满意度	家長	235	7.70	2.095	-1.83	0.07
	学生	241	8.06	2.238		

资料来源：源自本研究数据样本分析

根据数据调研结果表明，家長和学生在校室设计和教学环境的满意度方面**存在边缘显著**。学生对双方沟通满意度的平均分（ $M=8.06$ ）要高于家長的平均分（ $M=7.70$ ）。学生和家長进行1-10点评分，1代表“非常不同意”，10代表“非常同意”，如表4-5所示，学生和家長就学生个人的学习成长方面的交流情况都非常满意，选择10分“非常同意”，家長有34.2%，学生有46%，学生的满意度高过父母。另外，有26.1%的家長和23.8%的学生评价沟通满意度一般。访谈中也发现一些情况印证上述结果。

2.4.3 学生vs.家长：孩子和父母对沟通的满意程度

大部分家长表示会经常和孩子沟通学习的事情，相信这样的沟通对孩子的学习有所帮助。“经常聊他学习问题”，“聊学校的事情”。

有些父母不是很了解孩子，讲到自己的孩子在家不讲他们的事情，沟通较少。“到现在我也不知道他需要什么”（成都家长），“也不是很多，因为我跟他说起话的时候，要我去问他，他不会主动跟我说。好像现在是跟我们有代沟这样子，很少跟我们交流的”（深圳家长）。

父母也表示自己尝试去理解孩子，“他学习什么我也不知道，我们就是当父母的，只能支持他，72行，行行出状元，只要你喜欢哪一行去读哪一行都可以，到时候我们做父母的只有支持他”（成都家长），“然后我就上网上去查，查过跟他讲，我都听不懂，没办法。因为我觉得现在的小孩跟我们以前不一样，然后你要去接受他的那种思想”（成都家长）。

此外，亲子沟通过程中，父母会根据孩子的性别进行调整，比如父子沟通，母女沟通，访谈中一位母亲提到“就是跟我儿子可能，妈妈聊的稍微少一点，比如说就问他你在学校怎么样，跟同学相处跟老师相处。跟女儿聊的就广了，什么都可以聊。包括她现在是青春期，生理变化什么都会跟我说。儿子就相对不想说了。但是有些比如说他长喉结什么的，还会跟我说，但是再私密的就不跟我说了。”（深圳家长）所以这个时候，可能需要父亲出面与儿子进行沟通。

2.4.3 学生vs.家长：孩子和父母对沟通的满意程度

孩子评价亲子沟通质量

比较不同年级学生对于亲子沟通的满意度，方差分析结果表明，不同年级的学生在亲子沟通满意度方面没有显著差异。

不同年级学生对交流的满意度的方差分析 (n=237)

	平方和	df	均方	<i>F</i>	<i>p</i>
年级	35.876	7	5.125	1.026	0.414
误差	1134.064	227	4.996		
总和	1169.940	234			

资料来源：源自本研究数据样本分析

从小学三年级到初三，大多数学生表达希望父母参与自己的学习，并且自己有什么事情愿意告诉父母。低年级学生表示会把自己在学校发生的事情告诉父母，和父母聊天，而且大多数学生表示希望父母了解自己的学习情况，原因有三个。

2.4.3 学生vs.家长：孩子和父母对沟通的满意程度

三方面原因



希望得到父母的指导

“毕竟他们知道那么多是对我有帮助的，如果我不告诉他们的话，他们也不知道我成长到哪一步了，就是学习到哪一步了，他们不会帮助我”（北京四年级学生）。“就是我妈妈关心我的学习当中，她还会跟我沟通沟通问我有没有烦心事，问我班上有没有同学欺负我，然后我告诉他们他们就会说谁对谁错，帮我找到解决方法，然后就跟我下次遇到他怎么跟他沟通，如果实在不行的话那就遇到他就走开”（武汉五年级学生）。



希望让父母放心或得到称赞

有些孩子认为父母了解了他的学习，就会更放心；或者表示家长知道自己的学习情况，能不让他们为自己的安全等问题操心；也有很多学生表示，让他们知道他们的学习生活，学习好了，他们应该会夸自己。



获得关心

中学生表达出更多需要父母了解自己，但是不要只是挂心学习。还有学生表示不希望父母关心自己的学习，理由是“本来我会做的他又跟我讲一遍，觉得关心的让我觉得有一点烦”（武汉五年级学生），“我觉得不要给我施加太多压力，给我太多压力很不自然很紧张”（成都初三学生），“她一管我我就不想学了，她不管还差不多，老师说啥我做啥，她就非逼着我写”（运城初二学生），“我多玩一定她就吼我，以后不用嚷我就行了”（运城三年级学生）。

此外，中学生较多开始表达出对个人领域和空间的需要：“适度地可以去管一下。我更多地自己去努力；我觉得人应该要有自己的隐私。就有的适度那种”（北京初二学生）。三年级的一个学生提到，“我妈妈会了解我的成绩，但是我爸爸就会了解我的那个就是了解我的个人品德，还有我的个人思想”（深圳三年级学生），当问到她是否希望父母参与和了解自己的事情时，回答是“有些不想说的事情，我就不想让他们参与。因为我也想有一个私人的事情”。（深圳三年级学生）

2.4.3 学生vs.家长：孩子和父母对沟通的满意程度

研究孩子学习成绩不良的家庭：普遍缺乏沟通



家庭中“父亲缺失”

不能倾听孩子的想法，对孩子的需要和意图不够敏感；愿意父母参与多了解自己的学习，其中一个学生说“我妈妈会耐心的给我讲”。



父母在沟通中处于过分强势地位

父亲因工作忙或者外出打工，父子沟通减少，沟通质量降低，与母子沟通不一致、不匹配。家庭教养中父亲和母亲两个角色缺一不可，由于传统文化和社会分工，造成更多的是母亲参与子女的教养，而父亲更多提供经济支持。近些年家庭教养领域的热点之一是父亲投入教养或父亲参与教养，希望能够让更多的家庭意识到父亲对于子女的学业成就、情感表达、安全感、同伴关系等方面的重要作用。

2.4.4 家长vs.学生：对三种教育的态度

家庭教育

家庭教育可以帮助孩子/自己成为期待的人吗？

评分	家庭教育	
	家长 (n=235)	学生 (n=241)
1完全不可以	0%	1.7%
2	0.9%	0.4%
3	1.3%	1.7%
4	2.6%	0.8%
5不确定	26.8%	19.5%
6	8.9%	5.8%
7	8.1%	7.9%
8	20.9%	12.4%
9	7.2%	7.9%
10完全可以	23.4%	41.9%
8-10	51.5%	62.2%

资料来源：源自本研究数据样本分析

学生和家長对家庭教育的看法检验结果

		n	平均值	标准差	t	p
家庭教育	家长	235	7.26	2.09	-3.07	0.002
	学生	241	7.88	2.31		

资料来源：源自本研究数据样本分析

根据数据调研结果表明，家长和学生对家庭教育是否可以帮助学生成为自己期待的人**存在显著差异**，学生比家长更相信家庭教育的力量。学生和家長进行1-10点评分，1代表“完全不可以”，10代表“完全可以”，有23.4%的家长 and 41.9%的学生认为家庭教育完全可以帮助孩子/自己成为期待的人，而打分8-10分的家长占51.5%，学生占62.2%。这表明学生和家長对家庭教育是满意而且充满信心的。但百分比与t数据的差别也显示学生对家庭教育的信心比家長对家庭教育的信心更足。

2.4.4 家长vs.学生：对三种教育的态度

学校教育

学校教育可以帮助孩子/自己成为期待的人吗？

评分	学校教育	
	家长 (n=235)	学生 (n=241)
1完全不可以	0%	0%
2	0%	0.4%
3	0.4%	0%
4	1.7%	0.8%
5不确定	8.5%	12.4%
6	3.8%	2.1%
7	7.3%	6.6%
8	28.2%	13.3%
9	10.7%	14.5%
10完全可以	39.3%	49.8%
8-10	78.2%	77.6%

资料来源：源自本研究数据样本分析

学生和家長对学校教育的看法检验结果

		n	平均值	标准差	t	p
学校教育	家长	235	8.40	1.71	-1.26	0.21
	学生	241	8.60	1.83		

资料来源：源自本研究数据样本分析

根据数据调研结果表明，家长和学生对学校教育是否可以帮助学生成为自己期待的人**不存在显著差异**，学生和家長对学校教育的力量看法一致。

学生和家長进行1-10点评分，1代表“完全不可以”，10代表“完全可以”，有39.3%的家长和49.8%的学生认为学校教育完全可以帮助孩子/自己成为期待的人，其中打分8-10分的家长占78.2%，学生占77.6%。学校教育一直以来是培养人才的场所，家长和學生信任学校，有助于让学生获得良好的学业成就。

2.4.4 家长vs.学生：对三种教育的态度

社会教育

社会教育可以帮助孩子/自己成为期待的人吗？

评分	社会教育	
	家长 (n=235)	学生 (n=241)
1完全不可以	2.6%	1.7%
2	0.4%	0%
3	1.7%	1.7%
4	1.7%	2.5%
5不确定	31.5%	24.6%
6	10.8%	6.2%
7	8.6%	8.8%
8	19.4%	10.8%
9	5.6%	12.5%
10完全可以	17.7%	31.2%
8-10	42.7%	54.5%

资料来源：源自本研究数据样本分析

学生和家长对社会教育的看法检验结果

		n	平均值	标准差	t	p
社会教育	家长	235	6.80	2.20	-3.36	0.001
	学生	241	7.50	2.31		

资料来源：源自本研究数据样本分析

根据数据调研结果表明，家长和学生对学校教育是否可以帮助学生成为自己期待的人**存在显著差异**，相比较家长，学生更相信社会教育的作用。

学生和家长进行1-10点评分，1代表“完全不可以”，10代表“完全可以”，有17.7%的家长 and 31.2%的学生认为社会教育完全可以帮助孩子/自己成为期待的人，其中打8-10分的家长占42.7%，学生占54.5%。尽管这个比例占家长样本和学生样本的大多数，但是显然低于家庭教育“完全可以”和学校教育“完全可以”的比例，同时家长的比例远低于孩子也表明**对于社会教育**，家长相对学生，不满意程度更高。

2.4.4 家长vs.学生：对三种教育的态度

评分	家庭教育	
	家长 (n=235)	学生 (n=241)
1-3	2.2%	3.8%
8-10	51.5%	62.2%

家庭教育

		n	平均值	标准差	t	p
家庭教育	家长	235	7.26	2.09	-3.07	0.002
	学生	241	7.88	2.31		

评分	学校教育	
	家长 (n=235)	学生 (n=241)
1-3	0.4%	0.4%
8-10	78.2%	77.6%

学校教育

		n	平均值	标准差	t	p
学校教育	家长	235	8.40	1.71	-1.26	0.21
	学生	241	8.60	1.83		

评分	社会教育	
	家长 (n=235)	学生 (n=241)
1-3	4.7%	3.4%
8-10	42.7%	54.5%

社会教育

		n	平均值	标准差	t	p
社会教育	家长	235	6.80	2.20	-3.36	0.001
	学生	241	7.50	2.31		

资料来源：源自本研究数据样本分析

通过学生和家長對於家庭教育、學校教育、社會教育的評分來看，三者普遍8分及8分以上的評分占多數，說明相對而言，這三種教育都是較為肯定的。

但同時，也能觸目驚心的發現，相對家庭教育10分評分家長占23.4%，學生占41.9%；學校教育10分評分家長占39.3%，學生占49.8%，而社會教育的10分評分上，家長只占17.7%，學生則占31.2%。

“透過社會而實施的一種教育”，稱為社會教育，指在學校教育以外進行的教育。社會文化或團體對社會成員進行的教育，而學生和家長更多關注到學習發生在兩個主要場所是學校和家庭，可能對社會教育關注不夠，也表明社會教育還需要進一步發展。

2.4.5 家长vs.学生：对核心素养的期待

核心素养是近些年全世界教育领域的人关注的热点，2016年9月份，教育部颁布了《中国学生发展核心素养》，将中国学生发展核心素养分为文化基础、自主发展、社会参与3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、实践创新等六大素养，具体细化为国家认同等18个基本要点。

鉴于核心素养的重要性，我们通过访谈、调研明确，在目前的教育下，学生与家长眼中最缺乏的核心素养是什么。

家长和学生对六大核心素养缺乏程度的评分差异检验

		n	平均值	标准差	t	p
人文底蕴	家长	235	3.89	2.38	-2.21	0.028
	学生	241	4.40	2.67		
科学精神	家长	235	3.89	2.33	-2.42	0.016
	学生	241	4.47	2.89		
学会学习	家长	235	3.36	2.20	0.89	0.37
	学生	241	3.16	2.61		
健康生活	家长	235	3.08	2.25	-0.83	0.409
	学生	241	3.27	2.72		
责任担当	家长	235	3.71	2.55	0.78	0.436
	学生	241	3.53	2.52		
实践创新	家长	235	4.40	2.59	-2.98	0.003
	学生	241	5.17	2.98		

资料来源：源自本研究数据样本分析

根据数据调研结果表明，学生和家长对于六大核心素养缺乏程度的认知中，实践创新、科学精神、人文底蕴差别很大，学生普遍比家长认为更加缺乏这些素养。尤其在“实践创新”上t检测显示的差异度最显著，可以表明学生对这类素养的重视与渴望程度。而责任担当、健康生活、科学精神则没有很大差异。

2.4.5 家长vs.学生：对核心素养的期待

家长和学生评估六大核心素养缺乏程度

评分	人文底蕴		科学精神		学会学习	
	家长 (%)	学生 (%)	家长 (%)	学生 (%)	家长 (%)	学生 (%)
1非常不缺乏	21.3	15.1	20.9	21.7	25.5	40.4
2	17.9	13	14.5	10.4	19.1	15
3	9.4	14.7	14.5	11.2	15.7	8.8
4	6.8	6.3	6	6.2	6	8.3
5不确定	20	28.2	21.3	20.8	20.4	13.3
6	9.4	2.9	6.8	6.2	3.8	0.8
7	4.7	4.2	7.7	5.4	1.7	3.3
8	8.1	4.6	6	4.6	5.5	3.8
9	2.6	2.5	2.1	3.8	1.3	1.2
10非常缺乏	0	8.4	0.4	9.6	0.9	5
8-10	10.7	15.5	8.5	18	7.7	10

资料来源：源自本研究数据样本分析

请学生和家进行1-10点评分，1代表“非常不缺乏”，10代表“非常缺乏”，学生中8.4%认为非常缺乏人文精神，其中打8-10分的学生占15.5%。

对于科学精神，家长认为不缺乏的比例要高于学生。学生中9.6%认为非常缺乏科学精神，，其中打8-10分的学生占18%。

在学会学习方面，家长认为不缺乏学会学习的比例低于于学生，分别是25.5%和40.4%。

学生认为三者缺乏的比率高于家长的认知，这是自我认知的展现。但也能清晰地看到，无论是学生还是家长，都意识到这三种核心素养仍处于需要培养和补充成长的阶段。

2.4.5 家长vs.学生：对核心素养的期待

家长和学生评估六大核心素养缺乏程度（续）

评分	健康生活		责任担当		实践创新	
	家长 (%)	学生 (%)	家长 (%)	学生 (%)	家长 (%)	学生 (%)
1非常不缺乏	32.5	42.9	26.9	32.5	20.9	14.7
2	18	12.1	15.4	10.8	8.1	8
3	16	6.7	12	12.5	11.9	11.8
4	5.6	7.1	7.7	10	8.1	7.6
5不确定	13.4	12.9	16.2	14.2	18.7	18.5
6	3.9	4.6	4.3	5.8	9.4	6.3
7	3.5	1.7	4.3	5.8	5.5	8
8	4.8	5	7.3	2.9	11.1	7.1
9	1.7	2.9	6	2.5	5.5	3.4
10非常缺乏	0.4	4.2	0	2.9	0.9	14.7
8-10	6.9	12.1	13.3	8.3	17.5	25.2

资料来源：源自本研究数据样本分析

对学生发展核心素养指标体系的确定，是一件意义重大的工作。建立基于核心素养发展情况的评价标准，是对素质教育内涵的具体阐述，也是对素质教育过程中存在问题的反思与改进，从而深入回答“教育要培养什么人”的问题。

请学生和家長进行1-10点评分，1代表“非常不缺乏”，10代表“非常缺乏”，家长和學生各有32.5%和42.9%认为“非常不缺乏”健康生活，而且家长和学生对健康生活的缺乏程度，较多评分在3点以下，即缺乏程度较少。

在责任担当方面。學生中2.9%认为非常缺乏责任担当。在评分为1分“非常不缺乏”中，家长认为不缺乏责任担当的比例为26.9%，學生的比例为32.5%，學生中认为不缺乏责任担当的人数多于家长。

而实践创新上，學生中14.7%认为非常缺乏实践创新，而家长在这一评分标准中的比例是0。评分为1分“非常不缺乏”中，家长认为不缺乏的比例要高于學生，家长为20.9%，學生是14.7%。

关于责任担当和实践创新上缺乏的认知，學生、家長间出现了差异，背后的原因值得深入探析。

2.4.6 亲子沟通与素养教育的关系

良好的沟通是家庭教育最重要的组成部分。只有互相沟通，才能真正去了解孩子的所思所想，而不是以一个成年人的经验和价值观去进行判断。而无论是孩子的学习情况、生活情况或者是心理情况，也只有通过与孩子的沟通才能有所理解和感知。

因此，亲子沟通是一种重要且必要的家庭教育，父母可以通过与孩子沟通并言传身教来教育孩子，树立正确的价值观，对于未来的计划与人格品德的建立。而素养教育的核心目的就是促进青少年自我发展的完善。

因此，这两者的关系其实本质就是家庭教育与素养教育的关系。毫无疑问，无论何种教育都不该仅仅以技能或者成绩来作为培育的标准和评判的方法，道德品格、人格健全、爱的感知与体验等等都是极为重要的内容。也只有这样，才能帮助青少年健康全面成长。



2.5 我国教育的未来

我国教育的未来在于教育是否能真正满足学生的需求，促进学生能力与素养的发展。根据目前的调研状况显示，学生、家长对于学校教育、家庭教育、社会教育能够培养孩子成长，帮助他们成为自己所期待的人这个观点认同感很高，而在这三种教育中又以社会教育相对认同度较低。因此，我们也能很明确地看到社会教育目前的不完善，以及家长孩子对于教育的重视程度。

在六大核心素养方面，人文底蕴、学会学习、科学精神、健康生活、责任担当、实践创新这六个方面，选择10分非常缺乏学生的比例远高于家长。其中实践创新素养选择非常缺乏的家长比例为0.9%，学生则为14.7%。这表明在学生的自我认知中，各大素养仍非常欠缺。

家庭教育走向哪里

本次调研中的父母几乎都选择自己需要家长教育，父母的需要可以分为两个方面，一是无法跟孩子沟通，二是一些父母觉得自己教育水平偏低，无法指导孩子学习，这种情况下如何去培养孩子。所以家长们也需要跟上潮流，干一杯素养教育的鸡汤。

根据报告对于学生和家長关于六大核心素养缺乏程度的调研，我们能很清晰地发现学生认为素养的缺乏程度高于家长，他们对于素养能力的渴求显而易见。

核心素养将带给我们什么（访谈整理）

对（学校）教育：

主要是为孩子以后适应社会打基础（知识、能力储备）；

希望学校除了知识授课，要注重其他方面的教育（e.g实践创新、人文）；意识到城乡差距（认为所在地运城是村儿）。希望孩子的教育资源得到改善，希望有英语课之类的。

对（社会）教育：多实践式学习。

对（家庭）教育：培养孩子良好品行、习惯。

3. 素养教育调研：教育者的认知与期待

调研对象

教师：610位教师参与了问卷调研，其中有73位老师参与了访谈调研。

校长：共142位校长参与了问卷调研，其中有54位校长参与了访谈调研。

局长：共39位地方教育局局长和副局长参与了问卷调研，其中有9位参与了访谈调研。

调研时间

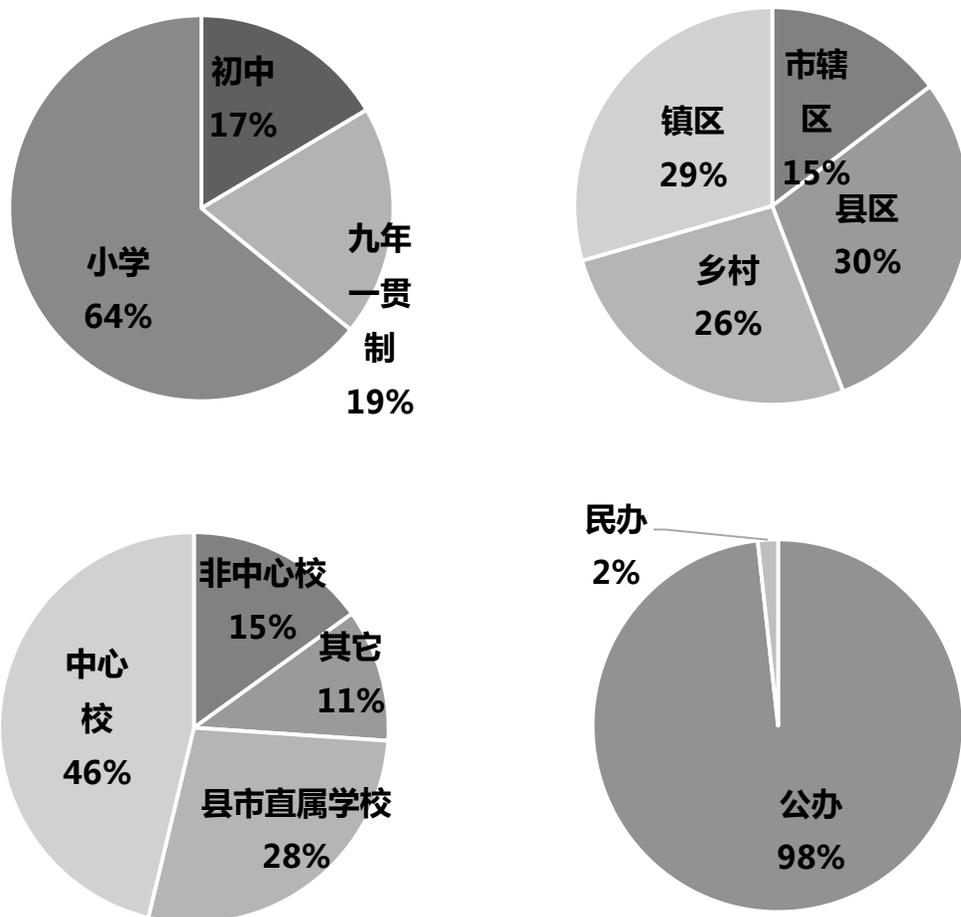
2016.3-2016.12

调研方法：“搭车”真爱梦想教师发展学院每年给教育者提供的培训体系与全国各地梦想中心的运营平台，开展了针对教师校长局长的相关访谈与调研，主要采用问卷法和半结构化的访谈法。调研借助真爱梦想基金会当年于各地召开的教师、校长、局长的工作坊的基础上，了解了当下教育者对于素养教育的认知情况与期待，在专业调研人士的引导和支持下，并招募当地志愿者进行合作完成。

3.1.1 参与调研的教师背景

共610位教师参与了问卷调研，其中有73位教师参与了访谈调研。
来自全国27个省市自治区，其中辽宁和山东的教师最多，占总数的30%。
男性教师190位，女性教师435位，平均年龄为36岁。

参与调研教师所属学校类型

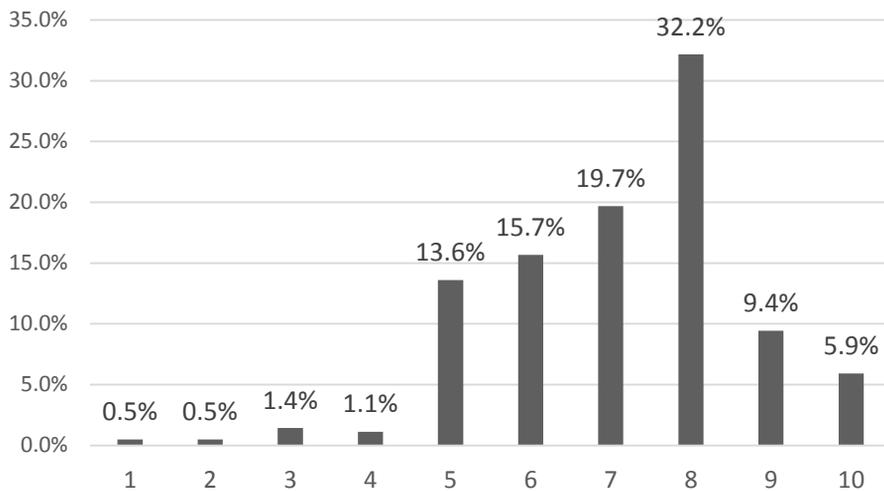


资料来源：源自本研究数据样本分析

3.1.2 教师对当下中国教育的看法

调研结果显示，教师们对自改革开放三十多年来中国教育所取得的成绩整体上表示满意，对改革开放以来中国教育取得的成就打分的平均分为7.11分（满分10分），标准差为1.60。其中接近一半的教师（47.5%）打了8分或以上。

老师对中国教育取得的成就的评分（n=610）



资料来源：源自本研究数据样本分析

教师们普遍认为，在义务教育的普及和教育持续改革两方面，我国教育取得的成就显著。

“改革开放后，教育普遍化，而且推行了义务教育让更多孩子有了上学机会。教育质量和师资力量大大增强。”（湖南怀化九年一贯制学校教师）

“改革开放后，国家恢复了高考制度，把教育提上了新的高度，随后又进行了一系列的教育改革，提倡“素质教育”、“减负”，并在全国范围内实行“撤点并校”，优化教育资源。由此来看，国家在教育方面是做了很多努力的。”（山西运城初中教师）

3.1.2 教师对当下中国教育的看法

然而问题也很突出，很多教师提到应试教育仍占据主导地位，素质教育的落实力不从心。还有教师提到目前的教育对学生能力和思想品德培养不足，单一的评价体系让学生的个性发展受限。部分教师还提到教育资源不均衡的现象依然显著。

“中国的应试教育的传统性已经成为历史性的问题，在开始课程改革实施素质教育的同时没有就教育体制进行改革。感觉一个国家的教育体制没有改革，真正的素质教育无法发挥它的能量。”（河北唐山小学教师）

“在推进素质教育的过程中，实实在在的东西较少，形式主义的表演较多。尤其是硬件设施较差，活动场地、教室严重不足的学校，推进素质教育瓶颈问题尤为突出，加之师资不够，音乐、美术等教师被迫“改行”，素质教育可谓困难重重。区教育局多以活动比赛来检验学校素质教育实施状况，但由于学生的参与度太小，不足以说明学校素质教育的整体情况。素质教育仍面临考核机制改进的问题，上头指挥棒不变，素质教育仍旧是原地踏步。”（四川绵阳初中教师）

“基础教育抓的牢固，但高考导致了中考，小升初考试的产生，加重学生的学习负担，只用成绩说话，根本不是对学生全面正确的评价。学生学的累，学的烦，家长也跟着累。学生除了基础学科学习没有发展自己的空间，越学路越窄。”（辽宁沈阳小学教师）

“现在的状况普遍都是以先学知识为主，不管品德教育行为习惯；只重视成绩，缺乏道德方面的培养。”（安徽六安初中教师）

“虽然教育发展、教育质的提高很快，但城乡差距进一步扩大，教育发展极不均衡。农村孩子由于合并学校，上学更加困难，因此辍学的学生大大增加。营养计划没有很好地落实等等。”（青海西宁九年一贯制学校教师）

3.1.3 教师们期待什么样的教育？

教师期待的教育改革 (n=610)



资料来源：源自本研究数据样本分析

调研结果显示，在新一轮的教育改革中，教师们最希望顶层设计产生新突破的方面是尊重个体多样性发展（67.5%）和重构新考核标准（58.7%），这与教师们对当下中国教育的评价是一致的。在访谈中不少教师表示，对未来的中国教育，他们期待能减轻学生的应试压力，注重学生社会实践、综合能力、品格的培养，让学生健康、快乐地成长。还有很多教师提到目前学校工作有很多行政任务，希望能更多关注在教学上。

“课堂改革是个永恒的话题，我们只有改革得让我们的每个孩子，他都能够健康地成长的基础上，让每一个孩子他都能够学有所用，学有所长，让每个人在社会的每一个角落，都实现他自身的价值，我认为我们的教育就成功了。”（甘肃白银小学教师）

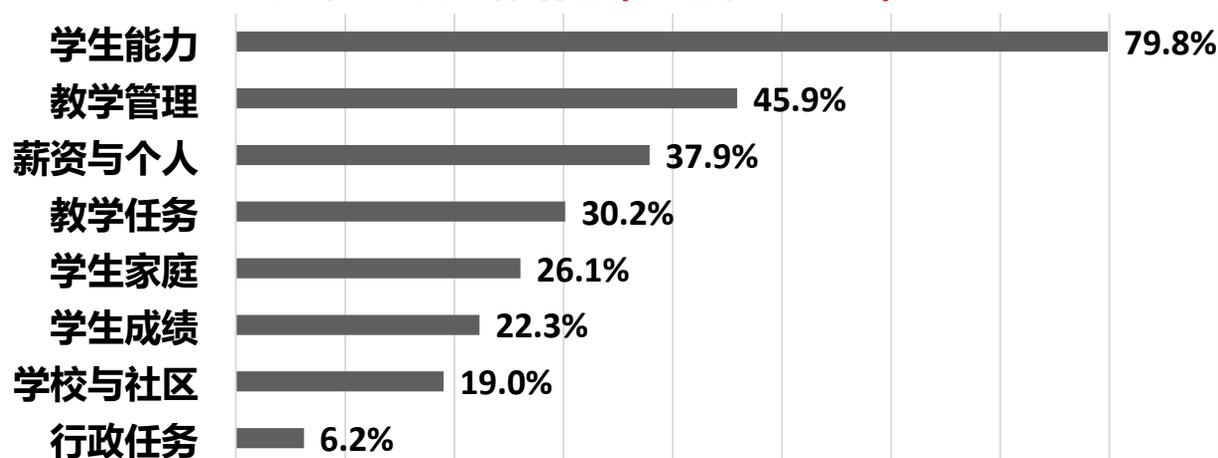
“不要把学生的分数全部就是在考试卷上，应该是平时学生各个方面的表现放进去，我想可能对学生的评价更完善一些……比如说交作业的，还有平时学生的礼貌，还有劳动方面，还有参加各种各样的活动积极性这方面，还有卫生等等这方面都可以。”（云南普洱小学教师）

“我最大的期待就是一个，让学校专心来搞教育，不要去做那么多行政部门应该做的事情。”（贵州黔东南小学教师）

3.1.3 老师们期待什么样的教育？

我们在调研中发现，希望学校教育能“关注学生的能力培养”已成为教师们的共识。在包括“教学任务”、“教学管理”、“行政任务”、“学生成绩”、“学生能力”、“薪资与个人发展”、“学生家庭状况”、“学校与社区关系”等八项教师工作经常涉及的话题中，近八成的教师表示对学生能力的话题较为关切，远高于其他话题的关切度。

教师关注的工作话题（多选，n=610）



资料来源：源自本研究数据样本分析

“我希望我们的这样的一个教育，真的是不能时时刻刻在去看这个分数……我希望就是注重对孩子能力的培养这一方面……因为你毕竟是要他走入社会，走入社会的所有单靠知识是不行的，更多的时候可能是他的一个健全的人格，或者是他的独特的能力，他和别人合作的能力。”（河南商丘初中教师）

“希望学生能够真正的学有所用，把学的东西迁移到生活中去，而不是学习能力强，生活能力特别差，这样他们到社会中生存就很成问题。”（四川成都初中教师）

“希望小孩子能够真正的像人家说的减负、快乐、阳光去成长，希望小孩子所受的教育，主要是有利于他的终身发展，综合素质的提高，而不要只是片面的知识的教育，然后老师也不要太过注重于一个知识的去获取，能从小孩子角度出发，真正从他们兴趣出发发展他们的思维能力，来去培养他们各个方面的一些能力，不要一味的获取知识，灌输知识，让学生被动接受。”（广东深圳小学教师）

3.1.4 教师们认为学生应具备什么素养？

调研结果显示，学生能力培养的重要性已成为教师的共识。那么教师们认为面对未来，学生应具备什么样的能力或素养呢？调研结果显示（见下图），教师们提到的高频词包括了“学习”“社会”“责任”“创新”“合作”“自主”“实践”“生活”等。可见教师们认为学生既应该具备自主学习和探索创新的学习能力，也应该具备合作、责任等方面的社会交往和实践能力。

教师认为面对未来学生应具备的能力和素养



资料来源：源自本研究数据样本分析

那么教师们认为目前的教育是否能让孩子们具备面对未来的能力呢？我们在问卷调研中请教师们对“当下教育是否能让孩子们具备面对未来能力”打分，1分表示不能，10分表示能。教师们的平均分为5.69分，标准差为2.45，有超过65%的老师打了六分及以下。可以看到教师们对这一问题的意见相差较大，但大部分教师认为目前的教育不能很好地培养孩子们应对未来的能力。在访谈中，不少教师表示现在的学校教育在培养学生这些能力方面有一些尝试，但还很不够，而且光靠学校教育也是无法改变现状的，需要家庭和社会的共同参与。

3.1.5 教师们对核心素养的看法

我们在访谈中发现，绝大多数教师都对核心素养教育理念有或多或少的了解，只有个别教师表示完全不了解。不少教师对核心素养教育理念表示认同，认为核心素养概括了学生全面发展的目标。

“我觉得这个很好，让老师们有了更明确的教育目标，能让老师更专业，培养更多彩的学生。”（山西运城初中教师）

“（核心素养理念）是非常好的，特别是创新、国际理解等素养，我们有开相关课程……坚持做下去，国民素质肯定会有提高。”（广东深圳九年一贯制学校教师）

不过教师们也表达了对核心素养的具体实施方面的疑虑。尤其是如何改变当前的课程和评价机制，真正在学校落实核心素养的培养，教师们认为会带来一些挑战。

“有点担心怎么能够把当前的这些课程，与所提出的核心素养的理念有机的融合在一起，能够实时的教给学生，传授给学生、引导学生。”（辽宁沈阳初中教师）

“国家可能从关注智力这个层面，向关注其他各种素养过渡，可能对学生来讲是个好事，但是真正实施起来的时候，可能会遇到各种各样的阻力肯定就会有了，现行评价体制如果不改变，所有这一切推行起来的时候，可能形式会大于内容。”（广东深圳小学教师）

“我就觉得因为素质教育都已经提出这么多年了，但是在实施效果上看的话还不是很满意，所以对于新的提出的素养教育，我就希望能真正地落实下去，不能像那个素质教育提出的……完成的效果不是那么很令人满意……我就希望提倡了素养教育以后，能够真正地提高孩子们的素养，让孩子们接受多方面的知识，然后能够自信，更快乐的成长。”（安徽池州小学教师）

3.1.5 教师们对核心素养的看法

在访谈中，对具体的核心素养*的认同，教师们提到社会责任/责任担当的最多，认为现在的学生独生子女居多，比较以自我为中心，抗压性差，也不会主动去承担责任。其次提到实践创新/生活实践的教师也不少。

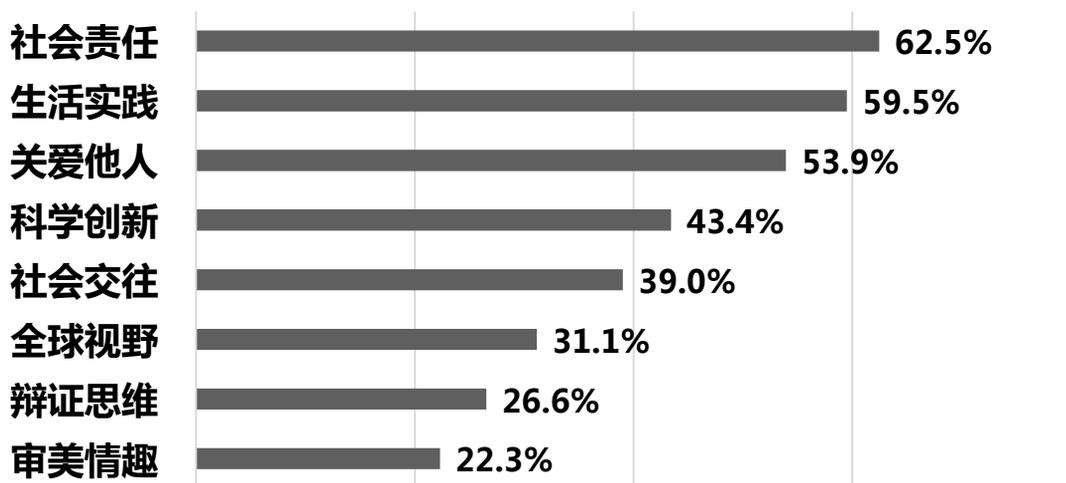
“我觉得还是责任担当。我搞思想品德教育搞了6年，对这个还是比较有发言权。一般剑走偏锋的，或者出问题的学生，都是责任意识比较淡薄的。……家庭影响力特别大。现在很多家长说，‘老师我管不了，你帮我管’。家长没这个责任，那小孩就更没责任……学校其实在学生身上能够约束的东西还是很少的。”（广东深圳九年一贯制学校教师）

“现在大部分的孩子还是相对来说比较自私的。不会说是与其他人分享，他就是自己想自己的那一方角度。”（内蒙古赤峰初中教师）

“实践创新。孩子不是说没有能力，而是缺少让他们去锻炼的机会。”（福建漳州小学教师）

我们的问卷调研结果也显示，教师们认为当代青少年成长生涯中，最缺乏的因素是社会责任（62.5%），生活实践（59.5%）和关爱他人（53.9%）。

老师眼中学生缺乏的素养教育内容（n=610）



资料来源：源自本研究数据样本分析

*由于调研开始时，正式的核心素养还未发布，在调研问卷和访谈提纲中对核心素养的表述是采用草案中的九大核心素养。

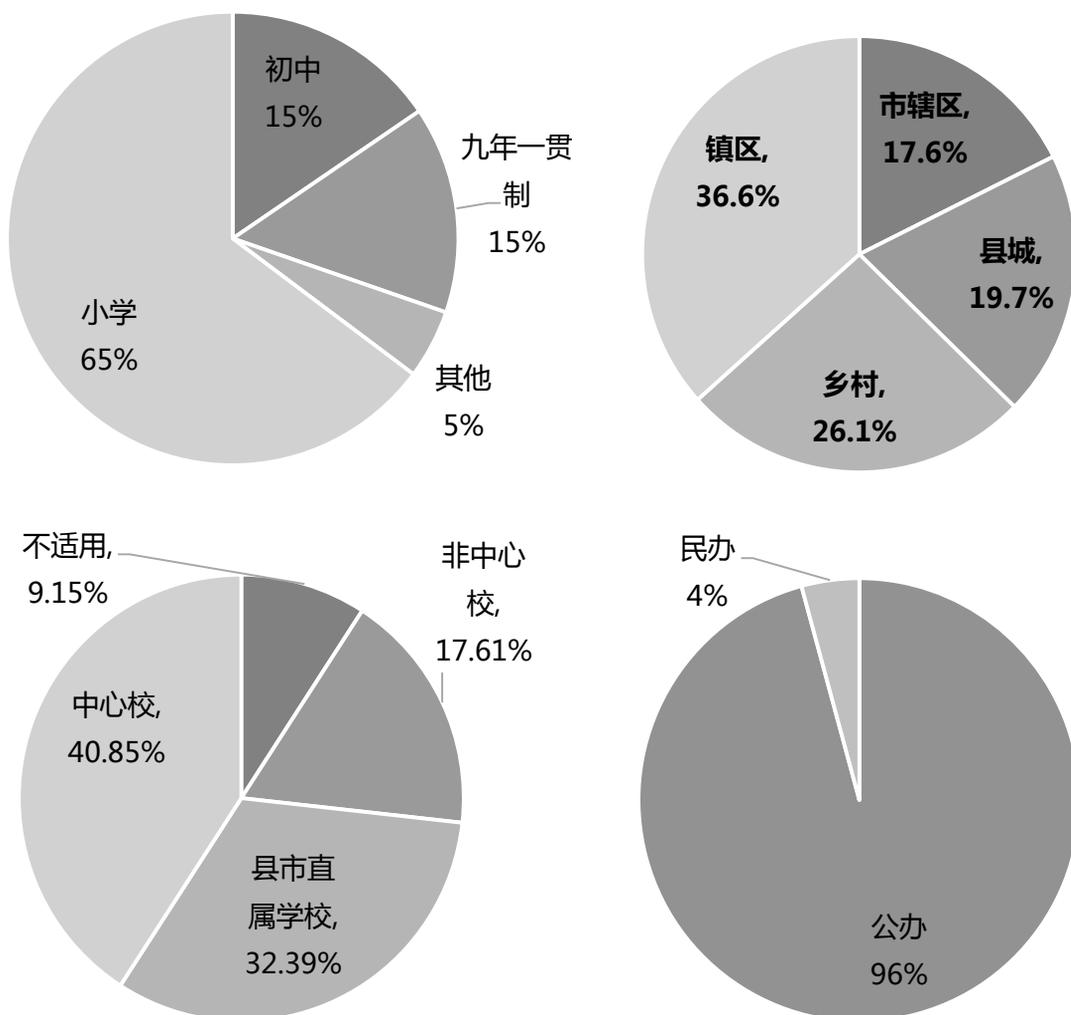
3.2.1 参与调研的校长背景

共142位校长参与了问卷调研，其中有54位校长参与了访谈调研。

来自全国22个省市自治区。

男性校长101位，女性校长41位，平均年龄为43岁。

参与调研校长所属学校类型

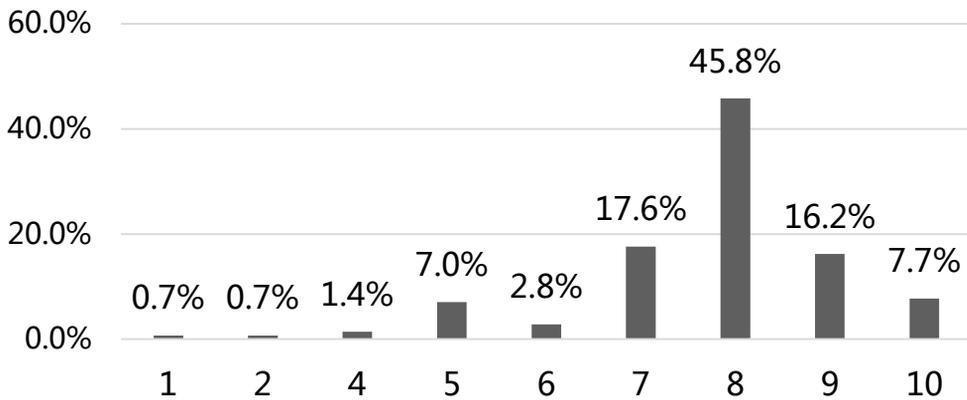


资料来源：源自本研究数据样本分析

3.2.2 校长们对当下中国教育的看法

我们的调研显示，大多数校长对我国教育取得的整体成绩表示满意。在问卷调研中，校长们对我国教育自改革开放三十多年来取得的成绩平均打分为7.73（满分10分，标准差为1.47）。超过三分之二（69.7%）的校长打了8分及以上。

校长对我国教育的评分（n=142）



资料来源：源自本研究数据样本分析

校长们普遍认为我国教育在教育普及、硬件设施提高方面成就显著。问卷调研显示，校长们对自己学校目前整体硬件条件满意度较高，平均打分为7.79分（满分10分，标准差1.46），除农村学校的平均分为7.32外，市辖区、县城和镇、区学校的平均分都在8分以上。

“国家经费对教育的投入是比较大的。这几年硬件方面跟上了。你看我们学校虽然是一个偏僻的农村小学，但是通过这几年的努力……网络的覆盖啊，什么各种功能室啊，什么体育美功能室，还有计算机（都有了）。”（湖北武汉小学校长）

校长们认为目前国内教育存在的问题，提到较多的是应试教育的模式根深蒂固，虽然提倡“素质教育”，但学生和老师的评价机制仍是传统的、根据分数论高低，导致教育改革落实不到位，学生能力没有得到全面发展，德育教育被轻视。还有校长提到当下教育缺乏个性化，不重视学生自身的兴趣和才能，忽略培养学生的创新意识。一些校长也提到教育资源不均衡现象严重，城乡差距越来越大，乡镇学校在师资方面严重落后于城区学校。

3.2.3 校长们对素质教育实施效果的看法

“素质教育”自上世纪90年代以来开始在全国各级学校实施，已逐渐成为我国教育改革的代名词。那么校长们对素质教育的实施效果有什么看法呢？我们在访谈调研中发现：

1. 过半的校长认为素质教育实施效果不理想。

很多校长表示素质教育虽然理念很好，但在具体实施中受制于应试教育的压力和考核制度的单一，以及一些家长和教育工作者“唯分数论”的观念，导致素质教育没有能真正地落实到学校教育中。另外一线的教育者和家长对素质教育的理念也有不少误解和曲解，进而在实施中产生偏差。

“素质教育其实因为中高考的指挥棒没有变，所以说完完全全的要实施素质教育，它其实就是一句空话。现在的素质教育更多的被人理解为...开一些兴趣班，掌握一两门技艺就以为是搞素质教育了，其实现在我们实行的是披着这个素质教育的皮下的一个应试教育。”（福建南平小学校长）

“素质教育是轰轰烈烈，但是应试教育大旗不倒。主要问题还是啥呢，就是大家对于素质教育这个概念的诠释理解不同，有偏差。.....素质教育给人是模糊的，没有正确的二维指标和标准，所以让人做起来以后非常非常地难、不好执行。”（辽宁沈阳中学校长）

“国家提出一个教育理念，自上而下，最后实施的还是老师，老师们的个人差异比较大，.....到底下把素质教育理解偏了。”（山西运城中学校长）

2. 近三成校长认为素质教育实施效果不错。

不少校长表示素质教育的实施转变了老师们和家长们的教育观念，更加关注学生的全面发展，而学生的学习氛围也确实更加轻松。一些校长还提到素质教育和应试教育并不是对立的，学生素质提高也会带来考试成绩进步。

3.2.3 校长们对素质教育实施效果的看法

“家长慢慢观念有所改变，不会唯分数；我们办学的校长观念也是有转变，不会只关注升学率。国家提倡（素质教育）后，校长单讲升学率都上不了台面；老师和学生来说，学校氛围相对轻松，老师在引导培养学生的时候也能兼顾一些东西，从学生来讲他也很有积极性。”（广东深圳九年一贯制学校校长）

“学生的综合素质确实是得到了发展，在以前是比较重视语文数学学科，那么现在实施素质教育以来的话呢，是全面发展。……学生参加各类活动的比赛参赛，在全县也是属于前茅的，我们的学科成绩，在全县也是属于前茅的，所以说这个用活动去引领学生的综合素质发展，是不会影响学生的学科成绩和能力发展的。”（福建龙岩小学校长）

3. 部分校长认为素质教育的虽然整体实施效果不如预期，但确实转变了以前应试教育的观念。

一些校长认为素质教育的理念通过多年的实施深入人心，为接下来的教育改革发展提供基础。还有校长提出素质教育的开展的学校差异很大，有些学校实施效果显著，不能一概而论。

“素质教育还是受到这个高考指挥棒和中考的影响，在最初提出的那段时间，实际是实施得不太好。但任何一个新生事物的发展都有一个过程，所以通过这么多年，这个观念呢，包括我们今天谈的素养教育，逐步得到了我们基层教育者的认同，包括我们家长的认同。所以通过这个积淀，我们今天的教育改革创新正在向素质教育迈进，是个很好的势头。”（内蒙古巴彦淖尔小学校长）

3.2.4 校长们期待什么样的教育？

调研结果显示，在新一轮的教育改革中，校长们最希望顶层设计产生新突破的方面是尊重个体多样性发展（77.5%）和重构新考核标准（76.8%），这与校长们对当下中国教育的评价，以及校长们对素质教育实施效果的看法是一致的。

校长期待的教育改革（n=142）



资料来源：源自本研究数据样本分析

“把孩子当当成了一种工厂生产的那个零件去培养了，就是把每个孩子培养出来之后一个模子的了，一个模型的了。其实人本身它就是一个独立的个体，我觉得教育还是要回归我们的教育的一个本质。……要让孩子们学会学习，而不是学会接受。我们现在，在课堂上就是一问一答，然后牵着学生跑，学生没有独立的自我。我觉得这上面是应该是要改的，从课堂改了之后，那真的好多东西都会改过来。”（湖南湘西小学校长）

“我想要的课改就是在课堂上面教学方式的改变，教学评价的改变，也就是说我不希望看到这个分数来定论学生最后的结果，我想要的是对学生这个过程的评价。”（湖北武汉小学校长）

3.2.4 校长们期待什么样的教育？

除了希望学生个性化发展以及教育评价方式发生改变，不少校长在访谈中还表示期待学校的课程和管理能有更多的自主性，从而让学校可以更好地整合国家课程，为开展校本课程留出空间，充分利用在校时间培养学生多方面能力。

“其实现在学校发展到现在这个社会形势之下，资金并不是我们最大的缺口，理念和一些能够实习落地的一些资源，这才是我们最需要的，像行政方面局长的支持那就是对学校办学行为的一个给学校一个办学的自主权……我想最理想化的结果是国家课程的校本化，最终成为学校课程。因为国家课程、地方课程，包括我们自己开发的校门课程，它有很多内容是可以融合在一起的，但是这个应该是对学校的挑战相当大。”（山东淄博小学校长）

“比如说品德与社会，他非得排你三节课，事实证明没有人会去上完三节品德与社会的，为什么呢？因为品德与社会不是通过一门课程来的，它必须是渗透来的。你敢说语文老师不在自己的课堂上讲品德与修养吗？任何一门老师，只要是学生的思想出现了一些波动，肯定要讲思想道德教育的，他没有必要借助一门课程专门来做。”（福建龙岩小学校长）

“非课程类的东西还在不断地侵蚀着我们的（教学时间），公办学校还有好多，他动不动是这个教育也要进学校，那个教育也要进学校。这个其实它不能影响到国家的课程，国家课程是不行的，所以它就影响到我们的校本课程和我们学校发展带具有学校特色影响到这个东西，一天的时间是有限的。”（甘肃会宁小学校长）

3.2.5 校长们对核心素养的看法

我们在访谈中发现，所有的校长都对核心素养教育理念有所了解，而且不少校长都明确地表示非常认同国家提出学生发展核心素养，认为核心素养明确了学生的培养目标，关注学生的能力培养和全面发展，为进一步推动教育改革指明了方向。

“我觉得国家提核心素养提的非常好，因为我觉得特别我们专家、我们高层已经看到了这个问题，为什么谈核心素养这个问题，就是发现我们教育目前一些弊端，这个重知识，轻能力，学生的各种能力将来后面的进入社会的这种适应能力，这种创新，自主，与人交往，社会责任感这种都有问题。所以我觉得国家现在提这一个核心素养，也就是在我们实施这个课程改革、素质教育的基础上，再往上面有一个高度的要求我觉得，就是我们将来教育发展的一个比较好的一个方向。我觉得我们作为校长，应该深层次考虑这个东西，比如说把培养学生的素养，什么样的素养要放在我们今后的这一个教育的思考的首要的地位。我们的课程最后的落脚，我们学校教育，我们课堂教学，我们的学生教育，最重要达到一个什么样的目的，我觉得除了这一个知识而外，更重要的是学生的素养，因为这就是未来。”（湖北武汉小学校长）

“过去提出这个素质教育，但是大家对于素质教育理解的这个维度是不一样的，所以它执行起来也是五花八门的。提出核心素养了，他就更精确了，维度也有更操作性了。所以我觉得核心素养真正提出了一个具体可操作的。所以，我期待着这个核心素养的几大标准和元素能够尽早的与我们见面。然后，我们能够有抓手的去实行它。”（辽宁沈阳中学校长）

3.2.5 校长们对核心素养的看法

不少校长对核心素养如何落实还是有所担心，认为理念很好，但具体实施时，应根据不同地区的实际情况并结合地方特色进行调整。另外如果评价体制不发生变化，在推动核心素养时就会遇到类似素质教育之前面临的问题。

“有时候我们中国教育提出了一个核心理念，教育的比较好。但是各地的实践过程当中……应该说这个地方吧，还得有自己的特点，还得根据自己的实际，因地制宜，你得进行这个教学的，教育的改革。当然对于中央，对于教育部，他们提出的这么一个大的理念是比较好的，只是在执行过程当中吧，还是需要思考的。”（四川成都中学校长）

“（核心素养）家长我觉得是认可的，包括老师他自己也是认可的。因为其实现在家长、社会和老师都知道，培养的学生不是那种只会读书的学生，还是想要有素养，有核心素养的，能适应社会，做一个合格的人才。但是这个地方就是说，你这个地方（方面）没有评价，他觉得我做得可好可不好，你没有评价我，而这个分数你要评价我，我就会在这个地方比重放得重一些，就是这样的。”（湖北襄阳小学校长）

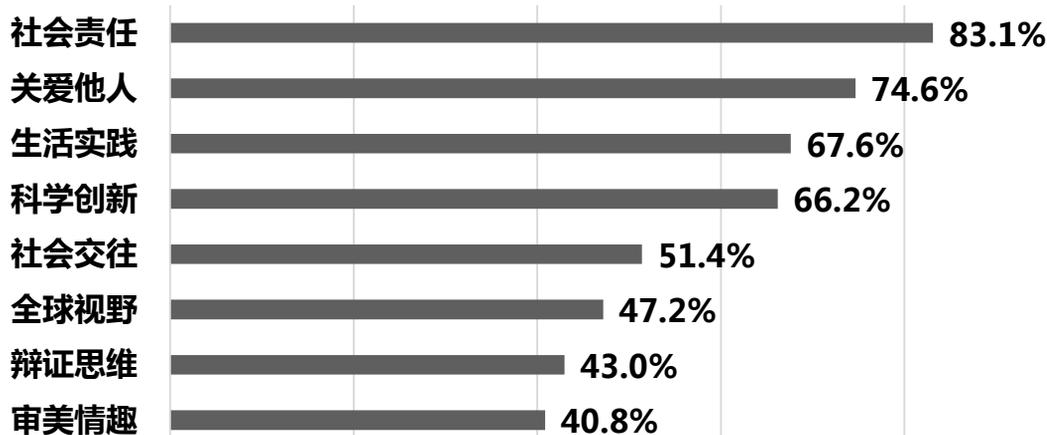
一些校长认为核心素养的提出虽然对目前教育形式、制度提出了挑战，但也是我国教育面向未来转变的一个机遇。

“核心素养的落地，不只是在课堂，它具有社会的复杂性。除了对未来的学校的教育形态提出更高的要求，价值观要无缝隙的去渗透，多种学习空间要并存，学校的对外开放与融合等等等等，所以核心素养时代的到来，未来的学校是什么样，我们都可以发挥无穷的想象。”（福建龙岩小学校长）

3.2.5 校长们对核心素养的看法

调研结果显示，校长们认为学生成长过程中最缺乏的能力是社会责任（83.1%），关爱他人（74.6%）和生活实践（67.6%）。

校长认为学生应具备的素养排名（n=142）



资料来源：源自本研究数据样本分析

注：由于调研开始时，正式的核心素养还未发布，在调研问卷和访谈提纲中对核心素养的表述是采用草案中的九大核心素养

在核心素养中，校长们普遍认为最重要的是“社会责任”，另外身心健康、学会学习、实践创新也是被校长们提到较多的素养。

“我最认同的应该就是社会责任，以前提的特别少，不是有一句话说我们现在培养了很多精致的利己主义者。我觉得把社会责任放在第一位，这是顶层设计上让我们看到了一些新的东西。”（山东淄博小学校长）

“社会责任，这个我觉得是最最最主要的……社会责任是一个人的底线，没有社会责任的人一切都免谈，所以我觉得这个是最关键的，还有一个实践创新，我觉得这是一个国家发展的一个动力，这个我觉得也是比较关键的。身心健康，身心健康这是一个基础。”（河南郑州小学校长）

“要学会学习，那么还有一个就是坚持这种技能，或者方法，特别需要去指导和运用的。……一部分老师在教学方法上没改变，老师去灌输，填鸭式的，还没有改革，没有和现在的教育对上。他（学生）也适应的就是反正老师教什么，我就写什么，他不知道怎样去学习。”（四川成都小学校长）

3.3.1 参与调研的局长背景

共39位地方市级、区/县级教育局局长和副局长参与了问卷调研，其中有9位参与了访谈调研。

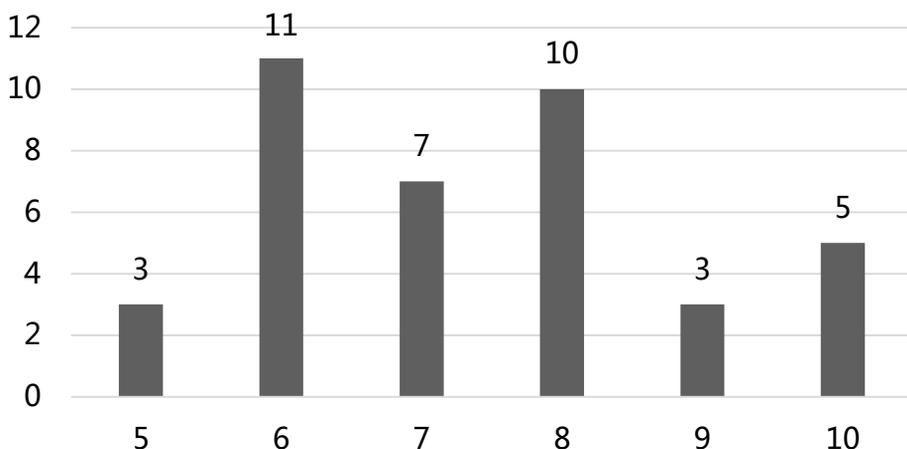
来自全国17个省市自治区，38%的局长工作所在地为少数民族自治区、市、县。

男性局长34位，女性局长5位，平均年龄为48岁。

3.3.2 局长们对当下中国教育的看法

调研结果显示，局长们对自改革开放三十多年来中国教育所取得的成绩整体上表示满意，对改革开放以来中国教育取得的成就打分的平均分为7.36分（满分10分），标准差为1.50。其中接近一半的局长（46.2%）打了8分或以上。

局长对中国教育的评分（n=39）



资料来源：源自本研究数据样本分析

在义务教育的普及和教育持续改革两方面，局长们认为我国教育取得的成就显著。义务教育进入全面普及巩固的新阶段，基础教育水平全面提升。全面推进素质教育，全面提高教育质量有了新的进展。教师整体素质水平不断提高。

“改革开放的30年，是教育事业稳步发展的30年！1983年，邓小平同志提出，教育要面向现代化，面对世界，面对未来。高考制度恢复之初，全国有570万人参加高考，却仅录取27万名；而到2007年，全国普通高校招生报名人数达到1010万，录取新生达567万名。伴随着教育规模的发展，更有越来越多的中华儿女在世界高精尖人才中占据着日益重要的位置。”（西北地区某地方教育局局长）

3.3.2 局长们对当下中国教育的看法

局长们认为当下教育存在的突出问题，提到较多的是当下学校教育仍以应试为主要目的，忽视学生的全面发展，缺乏对学生生活实践能力和思想道德方面的培养。一些局长还提到目前对学校的评价制度较为单一，很多地方还未建立有效的校长的培养制度，学校不均衡情况比较严重。

“教育发展水平快速提高，但教育功利化的倾向严重，考试制度改革缓慢。”（华东地区某地方教育局局长）

“我对目前学生的课程不满意，大部分学生只是学了点文化，而不会独立的生活、工作。”（西北地区某地方教育局局长）

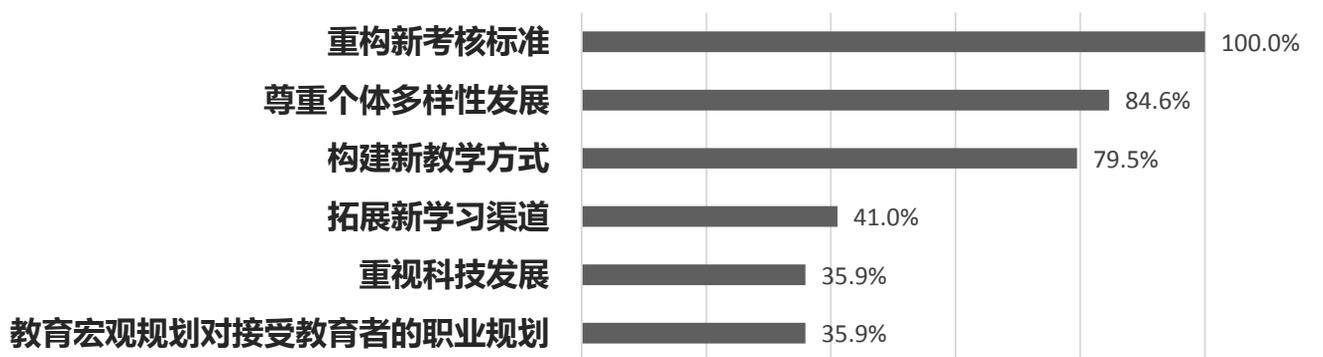
“对学校评价偏重升学率。对教师评价偏重学生的统考中考高考成绩。看考核方案，范围广，内容多，很全面。其实真正起作用的的就是成绩和升学率。”（西北地区某地方教育局局长）

“校长管理能力不强，还没有形成校长培养的有效机制。”（西南地区某地方教育局局长）

3.3.3 局长们期待什么样的教育？

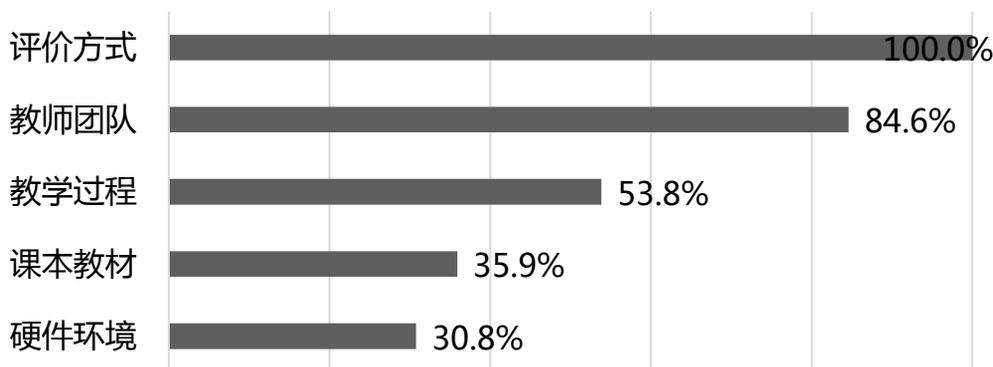
调研结果显示，在新一轮的教育改革中，局长们最希望顶层设计产生新突破的方面是重构新考核标准（100%）和尊重个体多样性发展（84.6%）。在问卷中“如果可以，您最想为所管辖范围内中小学教育哪些方面做改变”这一多选题，所有的局长均选择了评价方式，超过80%的局长也选择了教师团队。

局长期待的教育改革（n=39）



资料来源：源自本研究数据样本分析

局长最想为所辖范围内中小学教育做的改变（n=39）



资料来源：源自本研究数据样本分析

3.3.3 局长们期待什么样的教育？

在访谈中不少局长也提到理想的教育生态是能鼓励和促进个体的差异化发展，希望每个学生能以最适合自己的方式成长。

“让教育告别功利，回归育人本真，面向全体学生，促进全面发展。全体学生，不是精英教育。我认为好的教育，是要每个人都得到成长，做到最好的自己，这样的教育就成功了！而不是把每一个人都送进清华北大，这样的教育既不现实、也没必要。”（西北地区某地方教育局局长）

“今天有的人在说高考独木桥，这个桥窄，我们应该把它桥变宽，说让更多的人通过这桥。其实我是不认同这个观点的。相当于考试评价这一块，我个人理解，这个桥是要变宽，怎么变宽？我个人理解，原来一根根木，现在我们拿十根根木，并排放到一起，桥也变宽了。而不是把一根木变粗让它变宽。那这十根木什么意思呢？就是有很多途径、有很多方法。”（华北地区某地方教育局局长）

3.3.4 局长们对核心素养的看法

素质教育实施得怎么样？

多数局长认为素质教育自实施以来改革口号深入人心，但实施效果不佳，主要是由于脱节的考试制度和素质教育内涵定义不清造成的。另外一线教师和校长对于素质教育理解的偏差，以及教育专业能力不足也是造成课改实施效果较差的原因。

“素质教育”的实施效果并不如意，一方面是你怎么说这个素质教育，但是考察人才的毕竟是高考，高考并没有完全地考察一个学生的素质，这是最重要的一个原因。第二个原因是从老师到家长到学生，什么叫做素质教育？谁也不关心。应该说我们国家的提法是有错误的，纵观外国的教育，很少有地方提出这个素质教育。素质是一种能力，一个人有所担当、有责任、有生活经验，自然会有素质出来。意思就是说，这个社会到底需要以后一些个什么样的人，才能够在教育中得到培养，如果明白的话，我就会去学习，这个也靠学生自主去学习，不是靠老师你去强迫他。”（华南地区某地方教育局局长）

“我一直认为再好的教育只有发生在儿童身上才有意义。你的教育，我们说的再热闹，不如让他们参与进来。所有的教育都是要落地的，要有一线教师的跟进。素质教育就是由于种种原因，主要是两个方面：一是对“素质”的内涵定义不清，但对真正的素质教育内涵上没有廓清；二是从课程体系上没有全面体现；三是评价制度（高考）没有对接。效果就是雷声大雨点小。”（西北地区某地方教育局局长）

“为啥课改做的不是很尽如人意？关键的问题是拿现在新课改要求来要求他们，现在他们并不专业。这个不专业关键就表现在他们的那个知识结构还有按课表的要求衡量的话，还不专业。对这些课程规定的内容，按照课程标准要求，用什么方法教，教到什么程度，老师还没形成这个体系。”（西北地区某地方教育局局长）

3.3.4 局长们对核心素养的看法

对核心素养理念的认知

我们在访谈中发现，所有的局长都对核心素养教育理念有所了解。局长对核心素养教育理念表示认同，认为核心素养明确了学生培养的目标，完善了素质教育的提法。但对核心素养如何落地，局长们还是有一些顾虑，希望尽早出台基于核心素养的课程实施建议和评价标准，也希望社会对人才评价的观念也能有所改变。

“素质更侧重的是能力方面，素养我个人认为更侧重的是修养方面。我认为素养是熏出来的。有人说，什么是教育？教育就是你走出学校了，所有的东西都扔掉了，实际上就是你的情怀、你的素养、你的精神层面的东西……所以我认为素养的这个提法要更加确切一些，也是我们教育更要追求的目标。”（西北地区某地方教育局局长）

“现在就是理论框架都有了，大的概念都有啦，到底怎么去做，没有这种指导细则……现在素养教育大家在脑子里大部分都是挺模糊的。”（华北地区某地方教育局局长）

“素养培养这一块，还存在很大的真空。现在咱们考试的指挥棒不变，老百姓对人才评价的思路不变。那么你想助推这种，培养让孩子全方位的发展，这是很难的。政策很好，想法也很好，目标也很好，但是现实中人的观念的改变，这种绊脚石很难搬走的，这是最大一个难点了。”（西北地区某地方教育局局长）

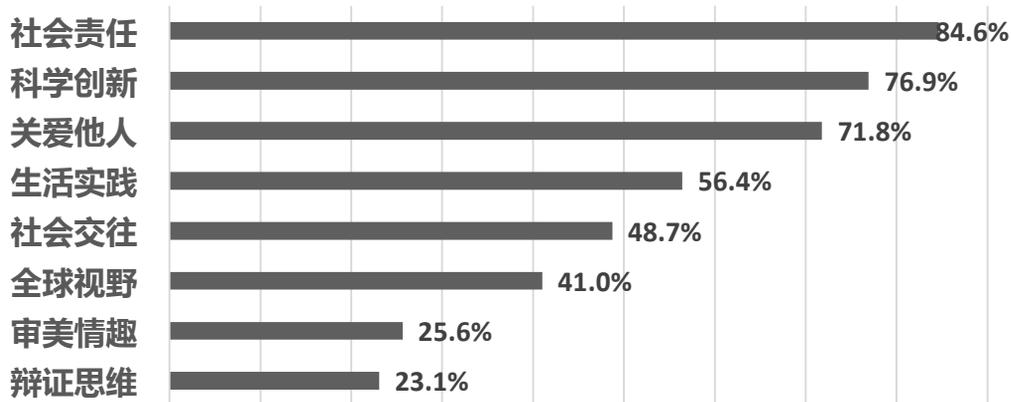
“经济是决定今天，教育是指向未来的，一定要等待，所以说，你要是完全的指责教育工作者，是不合理的，我们反思自己，就完全的自责，也没有必要……从素质教育到素养教育，（教育改革）目的都是为了人的全面发展，能让人发展的更好。”（华中地区某地方教育局局长）

3.3.4 局长们对核心素养的看法

对具体核心素养的认同

在访谈中，局长们提到社会责任/责任担当最多，另外身心健康、人文底蕴、科学精神、国家认同等素养提到得也较多。我们的问卷调研结果也显示，局长们认为当代青少年成长生涯中，最缺乏的素养是社会责任（84.6%），科学创新（76.9%）和关爱他人（71.8%）。

局长认为青少年成长最缺乏的素养（n=39）



资料来源：源自本研究数据样本分析

“咱们一个孩子一个人成功的过程中，品德是第一要点，他得有责任，有社会责任感，因为在这社会人呢，有情感就需要爱，当然你需要的过程中你就要付出，咱教育的本质就是传递爱嘛。”（华北地区某地方教育局局长）

“身心健康。学生的健康第一，健康的身体，健康的心里，健康的人格，这三个健康一定有。”（华中地区某地方教育局局长）

注：由于调研开始时，正式的核心素养还未发布，在调研问卷和访谈提纲中对核心素养的表述是采用草案中的九大核心素养

3.4 教育者对素养教育认知与期待的对比分析

研究团队深入一线，进行实地深入访谈和调研，根据上述报告，能比较清晰地显示了教师、校长以及各地局长对于当下中国教育的看法、素质教育实施效果的看法、核心素养的看法以及他们所期待的教育。

作为教育者他们的观点一定程度的决定了孩子学校的教育内容和教育重点，可谓重要。同为教育者，毫无疑问他们的观点有着一致性，但同时，作为不同的群体，也有着不同的观点和重点。

3.4.1 教师、校长、局长三方对比

我们的调研中，教师、校长、局长三方的调研结果高度一致：

注：问卷问题2.8和2.10由于三方问题设置差距较大，故不作比较。

	教师 (N=610)	校长 (N=142)	局长 (N=39)
2.1 是否对其他国家的教育有所了解？最欣赏哪个国家的教育？	不了解 (47.4%) 美国 (36.6%)：“美国教育自由”“教育理念先进”“培养学生独立思考、自主创新” 日本 (17.7%)：“培养孩子自理能力” 英国、德国 (8%)：“德国教育尊重孩子的天性”	不了解 (41.3%) 美国 (17.3%)：“面向未来与个性化”“注重学习过程和实践”“重视学生自立能力培养”“开放，自由” 德国 (9.3%)：“为孩子终身发展负责” 日本 (9.3%)：“学生素养教育质量高”“培养孩子吃苦耐劳，爱国”	不了解 (37.8%) 美国 (18.9%)：“自由开放”“个性化” 日本 (13.5%)：“国家对教育的重视”“德育教育和意志力教育” 德国 (10.8%)：“教育为人的终生发展负责”“完善的职业教育体系”
2.2 请您对自改革开放三十多年来的中国教育取得的成绩打分	7.11 (1.60) +教育持续改革；硬件设施提高；越来越关注能力培养 -应试教育严重，不重视能力培养；评价体制单一、落后，与教学脱节；资源不平等；德育教育缺失；压抑学生个性和创造力	7.73 (1.47) +硬件设施提高，普及了义务教育；推行素质教育 -应试教育压力大，教改没落实；评价体系单一；学生能力培养不足，缺乏个体关怀；行政干预严重	7.36 (1.50) +投入多，进步快；关注素养培养 -学校教育以应试为主，忽略对学生的能力培养；学校管理还需要提高
2.3 近年来自己/自己学校/所在辖区取得的成绩打分	8.02 (1.25) +认真负责；学生成绩优秀 -行政事务繁重；知识和技能需要继续发展；应试压力大	8.37 (1.05) +硬件设施；考核评定；推动课改 -应试压力大；师资力量弱	7.72 (1.69) +硬件设施；考核评定；推动素质教育 -师资力量薄弱；评价单一
2.4 教师关心的话题	学生能力 (79.8%) 教学管理 (45.9%) 薪资与个人 (37.9%)	教学任务 (62%) 学生能力 (59.9%) 学生成绩 (59.2%)	教师薪资与个人 (69.2%) 学生成绩 (61.5%) 教学管理 (48.7%)
2.5 学生成长最缺乏的因素	社会责任 (62.5%) 生活实践 (59.5%) 关爱他人 (53.9%)	社会责任 (83.1%) 关爱他人 (74.6%) 生活实践 (67.6%)	社会责任 (84.6%) 科学创新 (76.9%) 关爱他人 (71.8%) 生活实践 (56.4%)
2.6 为自己学校/辖区学校的课程打分	8.26 (1.49) +按国家标准开课齐；三级课程逐渐开设 -应试教育压力大；地方课、校本课开课不足；师资弱	8.12 (1.16) +按国家标准开课齐 -应试教育压力大；地方课、校本课开课不足；师资弱 校本课特色不明显	7.51 (1.37) +按国家标准课程开得足 -应试教育压力大；地方课、校本课开课不足；师资弱；校本课缺乏系统
2.7 对学生成长最有益处的因素排序	有爱、和睦的家庭关系 (6.32) 关爱、友善的成长环境 (5.47) 引导性、启发性的成长方法 (5.04)	有爱、和睦的家庭关系 (6.03) 引导性、启发性的成长方法 (5.77) 关爱、友善的成长环境 (5.57)	自主地、发现性地成长氛围 (5.77) 引导性、启发性的成长方法 (5.63) 有爱、和睦的家庭关系 (5.38)

3.4.1 教师、校长、局长三方对比

	教师 (N=610)	校长 (N=142)	局长 (N=39)
2.9 最希望教育顶层设计方面的新突破	尊重个体多样性发展 (67.5%) 重构新考核标准 (58.7%) 构建新的教学方式 (54.8%)	尊重个体多样性发展 (77.5%) 重构新考核标准 (76.8%) 构建新的教学方式 (71.8%)	重构新考核标准 (100%) 尊重个体多样性发展 (84.6%) 构建新的教学方式 (79.5%)
2.11 您是否尝试过MOOC在线学习?	是 (42.6%) 否 (57.4%)	是 (45.8%) 否 (54.2%)	是 (53.8%) 否 (46.2%)
2.12 您是否有过让学生去MOOC学习?	是 (14.8%) 否 (85.2%)	是 (35.9%) 否 (64.1%)	是 (30.8%) 否 (69.2%)
2.13 当下的教育是否能让孩子们具备面对未来(与“未知相处”)的能力?(10分为能)	5.69 (2.45) 面对未来需要学习的素养词频: 100 学习 91 社会 79 责任 77 创新 61 53 合作 58 自主 实践	6.49 (2.20) 面对未来需要学习的素养词频: 21 责任 19 创新 18 合作 18 学习 16 10 社会 10 自主 自信	6.51 (1.54) 面对未来需要学习的素养词频: 4 合作 4 学习 4 责任 3 健康 2 创新
2.14 对未来的职业生涯产生不确定感或者焦虑(10分为焦虑)	5.02 (2.76)	4.51 (2.71)	5.59 (2.63)
2.15 在未来教学过程中哪些东西无法轻易被技术/科学所替代?	117 情感 88 能力 80 教育 69 交流	27 情感 16 交流 15 教育 14 能力 11 师生 10 人格 9 培养 8 关爱 8 素养	7 情感 3 能力 2 交流 2 人际关系 2 价值 观 2 品质

我们能清楚地看到教师、校长、局长三方的观点还是有相对的一致性，如三方普遍认为学生成长缺乏因素在于社会责任、生活实践、关爱他人等方面。在对学生成长有益处的因素中，与爱、和睦的家庭环境，关爱、友善的成长环境，引导性、启发性的成长方法选入前三，而且数据相对接近。

但是也能看到优先的不同和重视度的先后，这可能是由于身处一线或接触的环境不同而产生的差异，而这种差异展现了供给方的优先权，但同时更要考虑学生本身的需求。

3.4.2 教师vs.校长：素养教育重要却实施艰难

通过教师和校长的访谈调研，不难看出，绝大部分的一线教师与校长都认识到素养教育对于一个正在成长的学生的重要性与重要意义。但教育的现实确实因为各方面的原因只能以应试教育为基本的机制和标准。竞争体制和考核标准的双重压力下，往往很难去完全尊重个体多样性发展，甚至重构考核标准。虽然教育者们在调研过程中表达了对于这方面的诉求，而在这个基调下，素养教育难以作为最重要的内容而进行实施。可以说，“素养教育”是一朵正在贫瘠土地上努力盛开的花。

虽然如此，但通过调研，不但使教育一线人员进一步认识并公开谈论这个话题，也促使他们思考素养教育对于学生究竟意味着什么，在青年成长中有着什么样的作用。更通过这次访谈与数据分析，了解各方对于素养教育的理解以及想法，他们眼中学生在素养方面最缺乏的，并与孩子自己的认知对比反馈。

实施不易确实是教育体制中值得进一步发展的现状，但“素养教育”近些年的大热、教师校长的反馈都意味着“素养”本身已经在抬头。

3.4.3 教育者眼中教育的未来

应试教育我国主要的教育模式，但作为教育提供方的教师、校长和局长们也在调研中纷纷表示，知识技能的学习、成绩的提高不只是教育的唯一维度，如何提高孩子的创新能力、合作能力甚至梦想力等等素养都是极其关键的。教育者们认同素养教育的理念，苦于难以在应试体制下真正实施和完全落实素养教育的培养模式。

在教育者多方的调研结果中，他们大多认可“素养教育”的概念，且明确表达了对于拓宽学校教育，将素养教育纳入进来的意愿。认为知识技能性的教育不能完全满足孩子的需求，而学校教育的未来是要培养德智体全面发展的学生。素养教育如何落地生根，如何健全发展是大家共同关心的话题，也是未来教育的发展导向。

教育者们重视教育对于学生的培养，根据调研结果显示，他们不但认同素养教育的理念，同时也在艰难地探索和实践，相信在这份坚定的努力下，学生会拥有更广阔的发展空间和自信、从容、有尊严的未来。

共创与赋能： 让我们一起站在素养教育实践的第一线

素质教育是将培养素质与人格作为教育的重点内容，致力于让孩子不仅成为会考试的孩子，有知识的孩子，更是一个有尊严、有理想、有追求的少年人。梁启超曾说“少年强则国强”，少年人的未来将决定着国家、甚至世界的未来。

我国现阶段关于核心素养的研究主要集中在文献介绍上，存在“理论探讨居多，缺乏实证研究”的问题。无论是从“大教育”的视角，还是从“学科教育”的视角，都应该避免过分拘泥于表面的概念辨析，而导致教育实践工作者的概念混乱。明确“核心素养”和“学科核心素养”提出的背景目的以及意义，切实可行的理论指导实践是教育改革的当务之急。

本着对中国素养教育的深深忧虑与期盼，细细梳理当今最先进的“素养教育”理论与模式，研究组还花费大量时间与人力进行有关“素养教育”的调研与访谈，深入教育实践的第一线了解国内与教育有关的多方人员：学生真正的需求与期待；家长的教育理念与方式；教师校长局长的教育方法与观点，并进行了统计、梳理与对比，便于对于“素养教育”问题感兴趣的同仁们阅读、了解和进一步推进对素养教育的建设。

这份《中国素养教育认知与需求调研报告》研究发现概要主要分为三部分：

1. 中小学生（问卷样本241，访谈样本110）：

对教育目的的理解还停留在“学知识，我父母，为祖国，为社会而读书”（访谈中学生词频提及最多的是“知识”“父母”“祖国”“社会”），这与家庭教育理念传承相关（访谈中家长对教育目的最多的词频提及是“社会”“知识”“有用”），对于教育目的之于“个人素养培育”，“终身学习能力”，“幸福人生”，“实现梦想”等基本很少提及，同时学生认为家庭教育是“品德”教育的主要来源。

共创与赋能： 让我们一起站在素养教育实践的第一线

2. 学生家长（问卷样本235，访谈样本95）：

虽然普遍还是希望教育能让孩子在社会立足能养活自己，但也开始提到品格，心理上的健康快乐，与能力素养方面的教育需求，在教育期待的代际传承上部分出现了“反向”与“补偿”的心态。定量数据中反应相对学生对当下自己面对的学校教育（8.60），家庭教育（7.88），社会教育（7.50）的满意度打分（10分为最高），家长的满意度相对较低，尤其家庭教育与社会教育上显著低于学生打分，分别是：学校教育（8.40），家庭教育（7.26），社会教育（6.80），这也反映出当下家长对于自身教育成长（家长教育）的渴望（这点在访谈中很多提及），与对社会教育提供多元支持的期待。

3. 教育者（老师，校长，局长）：

在新一轮的教育改革中，老师们（共来自27个省的620位老师填写了有效问卷）最希望顶层设计产生新突破的方面是尊重个体多样性发展（67.5%）和重构新考核标准（58.7%），这与老师们对当下中国教育的评价是对应的（7.11）。访谈中不少老师们表示，他们期待能减轻学生的应试压力，注重学生社会实践、综合能力、品格的培养。老师们提到的高频词包括“学习”“社会”“责任”“创新”“合作”“自主”“实践”“生活”等，认为当代青少年成长生涯中，最缺乏的是社会责任（62.5%），生活实践（59.5%）和关爱他人（53.9%）。老师们在教育工作中最关注学生能力（79.8%），对当下教育让孩子具备面对未来能力的打分平均分为5.69分（1分表示不能，10分表示能），有超过65%的老师打了六分及以下；针对六大核心素养的缺乏，老师们说：“实践创新。孩子不是说没有能力，而是缺少让他们去锻炼的机会”。可见老师对学生在素养教育上的期待是有一定感知的，已经开始意识到从“知识核心”到“素养核心”的教育变革的意义。

共创与赋能： 让我们一起站在素养教育实践的第一线

来自22省的142位中小学校长给中国教育的打分平均为7.73（满分10分，标准差为1.47）。超过三分之二（69.7%）的校长打了8分及以上。在期待的改革上前四方面措施，与教师期待一致，关注比例更高，尊重个性多样化发展（77.5%），重构新考核标准（76.8%），构建新教学方式（71.8%），促进教育更加公平达到（66.2%），校长们对改革是有憧憬与强烈参与意愿的。校长们认为目前中国教育存在的问题主要是应试教育的模式根深蒂固，虽然提倡“素质教育”，但学生和老师的评价机制仍是传统的、根据分数论高低，导致教育改革落实还不够到位。素养教育重要却实施艰难，是校长与老师的共鸣。

来自17个省的39位教育局长对改革开放以来中国教育取得的成就打分的平均分为7.36分，其中接近一半的局长（46.2%）打了8分或以上。局长们100%在期待的教育改革中首先列出了“重构新考核指标”，并将评价方式（100%）与教师团队建设（84.6%）列为工作关注重点，认为因为旧的考核体制下，学校教育仍以应试为主要目的，忽视学生的个性化发展。局长比校长老师更多提到“重视科技发展”，同样在核心素养上，也与校长与老师不同，局长对“科学创新”（76.9%）的重视列到了核心素养内容的前三位。然而现实情况是，约一半以上的教育者自身从来没有尝试过MOOC类在线学习，虽然其中有35.9%的校长与30.8%的局长建议学生去尝试MOOC学习。

与中小學生与家长调研相呼应，教育者们认为对学生成长最有益处的因素排序最高是：有爱，和睦的家庭关系；关爱，友善的成长环境；引导性，启发性的成长方法。可见教育者已经意识到家庭亲子沟通的和睦融洽，教学方式与教学氛围的改善对学生成长的重要性。教育者们对未来教育中无法被

共创与赋能： 让我们一起站在素养教育实践的第一线

科技/技术替代的东西的最多提及为“情感”，人与人之间的感情是教育中最不可或缺的滋养。

这份史无前例的访谈调研的最大特色与目的就是：进行一线实地调查，了解孩子、家长和教育者对于教育的需求与态度，实现教育需求的清晰与透明，从而在了解各方现状的情况下，有针对性地发展教育。我们始终致力于站在素养教育实践的第一线，为中国少年的成长贡献一份力量。

附1 中国学生发展核心素养总体框架

三个方面	六大核心素养	十八个基本要点	具体内涵
文化基础	人文底蕴	人文积淀	具有古今中外人文领域基本知识和成果的积累；能理解和掌握人文思想中所蕴含的认识方法和实践方法等。
		人文情怀	具有以人为本的意识，尊重、维护人的尊严和价值；能关切人的生存、发展和幸福等。
		审美情趣	具有艺术知识、技能与方法的积累；能理解和尊重文化艺术的多样性，具有发现、感知、欣赏、评价美的意识和基本能力；具有健康的审美价值取向；具有艺术表达和创意表现的兴趣和意识，能在生活中拓展和升华美等。
	科学精神	理性思维	崇尚真知，能理解和掌握基本的科学原理和方法；尊重事实和证据，有实证意识和严谨的求知态度；逻辑清晰，能运用科学的思维方式认识事物、解决问题、指导行为等。
		批判质疑	具有问题意识；能独立思考、独立判断；思维缜密，能多角度、辩证地分析问题，做出选择和决定等。
		勇于探究	具有好奇心和想象力；能不畏困难，有坚持不懈的探索精神；能大胆尝试，积极寻求有效的问题解决方法等。
自主发展	学会学习	乐学善学	能正确认识和理解学习的价值，具有积极的学习态度和浓厚的学习兴趣；能养成良好的学习习惯，掌握适合自身的学习方法；能自主学习，具有终身学习的意识和能力等。
		勤于反思	具有对自己的学习状态进行审视的意识和习惯，善于总结经验；能够根据不同情境和自身实际，选择或调整学习策略和方法等。
		信息意识	能自觉、有效地获取、评估、鉴别、使用信息；具有数字化生存能力，主动适应“互联网+”等社会信息化发展趋势；具有网络伦理道德与信息安全意识等。
	健康生活	珍爱生命	理解生命意义和人生价值；具有安全意识与自我保护能力；掌握适合自身的运动方法和技能，养成健康文明的行为习惯和生活方式等。
		健全人格	具有积极的心理品质，自信自爱，坚韧乐观；有自制力，能调节和管理自己的情绪，具有抗挫折能力等。
		自我管理	能正确认识与评估自我；依据自身个性和潜质选择适合的发展方向；合理分配和使用时间与精力；具有达成目标的持续行动力等。
社会参与	责任担当	社会责任	自尊自律，文明礼貌，诚信友善，宽和待人；孝亲敬长，有感恩之心；热心公益和志愿服务，敬业奉献，具有团队意识和互助精神；能主动作为，履职尽责，对自我和他人负责；能明辨是非，具有规则与法治意识，积极履行公民义务，理性行使公民权利，崇尚自由平等，能维护社会公平正义；热爱并尊重自然，具有绿色生活方式和可持续发展理念及行动等。
		国家认同	具有国家意识，了解国情历史，认同国民身份，能自觉捍卫国家主权、尊严和利益；具有文化自信，尊重中华民族的优秀文明成果，能传播弘扬中华优秀传统文化和社会主义先进文化；了解中国共产党的历史和光荣传统，具有热爱党、拥护党的意识和行动；理解、接受并自觉践行社会主义核心价值观，具有中国特色社会主义共同理想，有为实现中华民族伟大复兴中国梦而不懈奋斗的信念和行动。
		国际理解	具有全球意识和开放的心态，了解人类文明进程和世界发展动态；能尊重世界多元文化的多样性和差异性，积极参与跨文化交流；关注人类面临的全球性挑战，理解人类命运共同体的内涵与价值等。
	实践创新	劳动意识	尊重劳动，具有积极的劳动态度和良好的劳动习惯；具有动手操作能力，掌握一定的劳动技能；在主动参加的家务劳动、生产劳动、公益活动和社会实践中，具有改进和创新劳动方式、提高劳动效率的意识；具有通过诚实合法劳动创造成功生活的意识和行动等。
		问题解决	善于发现和提出问题，有解决问题的兴趣和热情；能依据特定情境和具体条件，选择制订合理的解决方案；具有在复杂环境中行动的能力等。
		技术运用	理解技术与人类文明的有机联系，具有学习掌握技术的兴趣和意愿；具有工程思维，能将创意和方案转化为有形物品或对已有物品进行改进与优化等。

来源：<http://learning.sohu.com/20160913/n468381581.shtml>

参考文献

- 【1】陈向明. (2001). 教师如何作质的研究. 教育科学出版社. P11-14
- 【2】裴新宁,刘新阳. 为21世纪重建教育——欧盟“核心素养”框架的确立[J]. 全球教育展望,2013,12:89-102.
- 【3】同上。
- 【4】成尚荣,基础性:学生核心素养之“核心”,人民教育,2015(7):24-25
- 【5】褚宏启,21世纪学生核心素养及其培育,青年教师,2015(3X):25-27
- 【6】《中国教育报》2016年9月14日第1版
- 【7】辛涛,姜宇,林崇德,师保国,刘霞. 论学生发展核心素养的内涵特征及框架定位[J]. 中国教育学刊,2016,(06):3-7+28.
- 【8】同上。
- 【9】田勤耘,罗家祥. “内圣外王”与中华民族精神的建构[J]. 华中科技大学学报(社会科学版),2006,(05):12-18.
- 【10】德繁,2015.11.20,素养教育定义,http://blog.sina.com.cn/s/blog_531dbbbc0102w6ja.html
- 辛涛,姜宇,林崇德,师保国,刘霞. 论学生发展核心素养的内涵特征及框架定位[J]. 中国教育学刊,2016,(06):3-7+28.
- 魏波. 民主教育:陶行知教育思想的内核[J]. 清华大学教育研究,2015,(04):97-104.
- 【11】周文胜 2016.7.26,从“知识核心时代”到“素养核心时代”,http://mp.weixin.qq.com/s?__biz=MjM5MDIyNjUyMQ==&mid=2652009249&idx=4&sn=f3b1aebd96bfb9fbcc37def55fa88250&mpshare=1&scene=1&srcid=0726wGITIH0T5jCui6iOqNXR#rd
- 【12】同上。
- 【13】同上。
- 【14】林崇德,21世纪学生发展核心素养研究,北京师范大学出版集团,2016年3月第一版
- 【15】崔允灏. 素养:一个让人欢喜让人忧的概念[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2016,(01):3-5.
- 【16】辛涛,姜宇,刘霞. 我国义务教育阶段学生核心素养模型的构建[J]. 北京师范大学学报(社会科学版),2013,(01):5-11.
- 【17】辛涛,姜宇,王烨辉. 基于学生核心素养的课程体系建构[J]. 北京师范大学学报(社会科学版),2014,(01):5-11.
- 【18】毛建华,林良夫. 课程改革的理念与策略——课程专家崔允灏教授访谈录[J]. 教学月刊(小学版),2003(4):6-9.
- 【19】詹栋梁. (1983). 社会教育学.五南图书出版有限公司.
- 【20】余双好. (2007). 青少年社会教育的本质与内涵. 中国青年研究(12), 4-10.

致谢

为了解我国“素质教育”的真实情况，我们深入一线，耗时近一年，进行针对学生、家长、教师、校长、局长多方的调研访谈活动，投入大量人力物力，最终呈现这份向公众显示学生对于素养教育的真实发展需求和当前学习感受，以及家长的需求与状况，同时也分析了教育者对于素养教育的观点与期待，最终形成这份科学、真实的访谈调研报告。

在此，由衷感谢在学生与家长调研经费上给予大力支持的中关村梅花与牡丹文化创意基金会，在研究落实、数据分析与报告编写上给与大力支持的北京师范珠海分校教育学院的老师们，支持调研开展的真爱梦想各部门员工与在地志愿者伙伴们，及所有参与调研的学生，家长，老师，校长，局长们。相信我国的“素质教育”会在全国内各方的关注下越发完善，为孩子创造一个自信、从容、有尊严的未来。