



2018 | 第08期 10月
总第84期

基础教育质量监测 信息简报

基于核心素养的芬兰体育课程标准分析

日本《食育基本法》述评及其对我国
中小学开展食育的启示



中国基础教育质量监测协同创新中心
Collaborative Innovation Center of Assessment
toward Basic Education Quality

国务院教育督导委员会办公室约谈
“问题营养餐”有关负责人

监测引领教育健康发展
质量成就祖国美好未来

《全国家庭教育状况调查报告
(2018)》权威发布



教育部基础教育质量监测中心
National Assessment center for Education Quality



中国基础教育质量监测协同创新中心
Collaborative Innovation Center of Assessment
for Basic Education Quality

信息与宣传部 编



地址：北京市海淀区新街口外大街19号
邮政编码：100875
联系电话：(010) 58809037
电子邮箱：xxb96@bnu.edu.cn
网站：www.eachina.org.cn



教育部基础教育质量监测中心
中国基础教育质量监测协同创新中心



目录

专题 — 01

基于核心素养的芬兰体育课程标准分析 ◆

国际视野 — 10

日本《食育基本法》述评及其对我国中小学开展食育的启示 ◆

国内聚焦 — 15

国务院教育督导委员会办公室约谈“问题营养餐”有关负责人 ◆

北京 6 万名中小学生被抽测体质
学生体质监测数据将作为各区教育评价依据

黑龙江省大力推进儿童青少年近视防控工作 ◆

工作动态 — 19

《全国家庭教育状况调查报告（2018）》权威发布 ◆

落实教育己任 建设育人课程 ◆

科学提升部“中小学生学习科学素养提升”项目首次合作校调研交流活动圆满结束 ◆

中小学艺术教育教学状况研讨会顺利召开 ◆

导言

中小学是儿童青少年身心发育的关键时期，健康的体魄和稳定的心理状态是成长为德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人的基本保障。近年来，肥胖、近视、网络成瘾等青少年身心健康问题愈发突出，引起社会广泛关注。近日，教育部、国家卫生健康委员会等多部委针对青少年健康教育做出规范指导，从丰富体育教学种类、保障营养餐、防控近视、保持健康体重等方面入手，全面保障和培养青少年养成健康文明的生活方式。

本期信息简报从运动、饮食、用眼卫生等多方面关注了基础教育阶段学生的健康生活方式养成与健康监测工作。

专题部分《基于核心素养的芬兰体育课程标准分析》一文，对芬兰基础教育阶段国家核心体育课程标准进行了分析，从教学目标、教学内容、教学过程标准、教学评价四方面剖析了核心素养在其课程标准中的落实与应用。国际视野栏目介绍了日本《食育基本法》，并探讨了其对我国中小学开展食育的启示。国内聚焦部分关注了近期中央及地方在学生营养餐、体质监测和近视防控等方面所做的努力。工作动态部分介绍了中心在家庭教育、艺术监测、“中国好老师”公益行动和科学提升方面的最新工作进展。敬请关注！



基于核心素养的芬兰体育课程标准分析

李佑发, 石雨桐, 王思佳, 马晓

【摘要】 本研究从芬兰基础教育阶段国家核心课程中的体育课程标准入手, 从教学目标、教学内容、教学过程标准、教学评价 4 方面剖析核心素养在其课程标准中的落实与应用。研究发现: 由核心素养统领的三维教学目标、紧扣生活实际的教学内容、可操作化的教学过程标准以及指向明确的教学评价构成的体育课程标准体系为学生核心素养培育的落实及反馈提供指导; 高度自主的优秀体育教师是课程标准实施的重要质量保证。我国应充分借鉴国际经验, 构建基于核心素养的中国特色体育课程标准; 重视学生各生活情境中生存技能的习得, 保障安全的同时开发校外及自然环境教学资源; 明确各学段的质量标准, 完善评价体系; 尝试与其他学科交叉融合, 全方位服务各阶段学生核心素养的提升。

【关键词】 学校体育; 核心素养; 体育课程标准; 课程改革; 芬兰

核心素养是 20 世纪 90 年代提出的教育概念, 指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身发展和社会发展需要的必备品格与关键能力, 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。一经提出便成为引领各国教育改革的重要上位概念, 现已取得了较为丰硕的研究成果。我国对于核心素养在教学实践中的落实也十分关注,

在 2014 年印发的《关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》和 2016 年正式发布的《中国学生发展核心素养》中逐步明确了核心素养的框架、核心要点及具体体现。目前各学科的学科素养研究已进入实践探索阶段。因此, 尝试介绍国外较为成功的体育学科素养为基础的课程体系对于促进我国体育学科素养的研究进程和推动以体育学科素养为基础的课程体系建设具有重要意义。

芬兰自 1994 年起实施了全国规模的课程改革, 尝试以统一的学科素养框架为基础统合中小学 9 个年级累计 19 个学科的教学目标、教学内容以及教学评价, 最大限度地实现中小学学科教育的纵向贯通和横向协调。改革

后的芬兰教育体制以均衡发展享誉世界, 一方面在国内实现了全球范围内最小的学业成绩校际差异; 另一方面实现了学生学业和身体素质的双优发展。自 2000 年起, 芬兰在多项国际项目评比中均名列前茅, 尤以国际学生能力评估计划 (Program for International Student Assessment)、活力健康儿童全球联盟 (the Active Healthy Kids Global Alliance) 和全球儿童青少年身体活动现状报告成绩瞩目。因此, 本研究尝试从芬兰基础教育阶段国家核心课程体系中的体育课程标准入手, 从教学目标、教学内容、教学过程标准及质量评价等方面剖析核心素养在体育课程标准中的落实与应用, 以便为我国建立基于核心素养的国家体育课程标准提供借鉴。

1 核心素养在芬兰国家课程体系的落实与发展

1994 年芬兰国家教育局 (前芬兰国家教育委员会) 在芬兰教育与文化部推行了以落实“国家核心课程” (National Core Curriculum of Basic Education, 以下称为核心课程) 为核心的教育改革。课改以培养符合未来公民需求、满足欧洲发展实际的全面发展型人才为目标, 构建以知识、能力、价值观、态度及意志品质为基石的核心素养框架; 通过“思考学习素养”“文化交流素养”“自我管理素养”“多元识读素养”“信息通讯素养”“职业生活素养”和“未来发展素养”7 大核心素养统领国家各个核心课程在各学段所需完成的教学内容和达到的教学目标 (见表 1)。国家课程体系的建构呈“茎叶设计”, 即多个学科共同对应某一教学内容, 从而实现多学科围绕同一教学主题协同完成共同教学任务, 最终促进对应核心素养发展的宏观教学目标。

在纵向发展上, 课程标准根据学生的身心发展规律以及各学科知识技能的学习梯度, 将

1~9 年级划分为 1~2 年级、3~6 年级、7~9 年级 3 个学段, 并为 3 个学段确立适宜的课程目标与达标标准, 原则上呈现出能力目标的逐级增加和已有能力目标要求的渐进性深化。在教学实践上, 核心课程鼓励使用“基于现象的学习” (phenomenon-based learning) 这一新兴跨学科学习法, 以便实现多学科知识技能的融合与实践, 增加师生多元互动, 将多学科协同教学落到实处。此次改革尝试以芬兰中央政府规定教学目标、核心教学内容、核心素养掌握水平所对应的评价, 各地方教育职能部门在国家核心课程规定的框架下, 建立满足地方需求、符合地区特点的自主课。对应复合、细致的学习目标和灵活的教学规划, 芬兰《国家课程》采用学段终统一评价与学段内自主评价相结合的学生学习质量评价机制, 学习质量评价紧紧围绕个体学科素养发展的达标状况展开。

表1 芬兰基础教育阶段核心课程核心素养含义及对应教学目标

分类	含义	教学目标
T1	思考学习素养	培养学生面对模糊或冲突信息的勇气；鼓励学生寻找具有创新性的答案；帮助学生进行反思并评价自身的学习；让学生在学习中寻找乐趣
T2	文化交流素养	为学生成长为能适应多种文化、语言、宗教和哲学观念世界的个体提供支持；帮助学生学会尊重人权；帮助学生学会沟通、校正，甚至创新文化与传统，让他们理解文化和传统在维持个人及他人幸福上的意义
T3	自我管理素养	培养学生应对技术生活的能力，让学生学会理财和消费，理解他们对于自己和他人生活的影响
T4	多元识读素养	提升学生解释周围世界的的能力，提升学生感知文化差异的能力
T5	信息通讯素养	提升学生的实践能力、责任感、信息处理能力、创新能力、合作和社交能力
T6	职业生活素养	培养学生形成对待工作和生活的积极态度，让其理解在课内外学习知识对其未来职业的重要性，培养他们与校外不同人群合作和交流的能力
T7	未来发展素养	培养学生践行民主、决策的能力与社会责任感，帮助学生意识到选择对自身以及当地环境、社会、自然的影响。该素养以促进可持续发展的未来为目标

2 核心课程中的芬兰体育课程标准

在多学科共同促进的核心素养发展课标体系下，体育课以提高学生身体素质、促进人际交往、发展自我认知及培养意志品质为目标，位列核心学科之一，承担除“信息通讯素养”外6大核心素养的发展与提升职能。体育课程目标在契合《核心课程》基本目标框架的同时，规划了对应课程教育教学宏观职能、符合自身学科特点的具体课程目标。

2.1 纵横贯通的课程目标设计渗透教育理念

通过体育教育促进学生身体、社会和心理综合能力的发展，并通过塑造健康的身体形态

提升个体主观幸福感是体育课在芬兰核心素养框架下贯穿全学段的基本课程宗旨。这一宗旨进一步分解为健康生活方式的养成和体育活动的知识技能习得两大核心目标，并细化为身体素质、社交素质和心理素质，从而形成立体的课程目标体系框架。结合各学段对应的核心素养发展目标制定具体到各维度各水平下的教学目标，使之与一个或多个核心素养对应起来，形成“核心素养-教学目标”的完整课程目标体系。就学段纵向发展而言，各学段课程目标又可聚合为主题化的教学单元，如第1学段“通过玩耍来锻炼”，第2学段“一起锻炼，提高技能”以及第3学段“一起锻炼，提升自我形

象、促进技能应用”，体现了能力发展的逐级递进与学业要求的逐级提高。随着年级的升高，身体素质方面的教学内容更为复杂，要求掌握由了解至熟练；社交素质方面由简单协作向利他及个人责任感的培养转化；心理素质方面由单一的情绪体验至全方位意志品质的塑造。

纵横立体的课程目标贯通宏观核心素养与微观课程目标，为上位教育理念落在一线教学工作上提供了可能。课程标准并没有对具体知识技能的掌握程度进行目标化界定，因为芬兰中央政府给予各校根据校内体育教学资源的情况及学校当地自然环境特色自主组织体育教学内容的自由，并允许各校根据季节、气候变化灵活进行调整。但中央政府要求各校在选择教学内容时不得违背公平、平等、团结、多样、安全的基本原则，且必须符合学生的身心发展规律，能够实现锻炼身体、教授知识技能、练习情绪识别与管理，培养以尊重为基础的良好

性互动模式，树立责任意识，形成积极的自我形象等教学目标，有利于儿童青少年的长期自我发展。

2.2 丰富多样的教学内容培养学生的身体素质、社交素质和心理素质

“核心素养-教学目标”课标框架构建完成后，教育目标的3个维度所对应的核心教学内容均被明确阐述，进一步形成“核心素养-教学目标-教学内容”的课标体系（见表2和表3），实现核心素养概念到实际教学内容的准确对应及落实。教学目标、内容清晰明了，紧贴生活实际，并非仅提出宽泛的宏观概念。同时还着重提出学生在不同季节、情景、环境中活动的注意事项及运用道具能力的培养要求。随着年级的升高，身体素质方面教学内容更为复杂，要求掌握程度由了解升至熟练；社交素质方面由简单协作向利他及个人责任感的培养转化；心理素质方面由单一的情绪体验至全方位意志品质的塑造。

表2 1~2 年级教学目标三维度下的教学内容

教学目标维度	教学内容
身体素质	体育课程包括诸多身体活动，教学过程应包括在不同环境（体育场、自然环境、冰雪天气）进行的游戏、练习和能够锻炼学生平衡感和运动技能的身体活动（例如攀爬、跑步、跳跃）以及操作技能（不同的器械运动或球类比赛）。身体活动及运动技能通过能够练习学生身体意识、表达能力及节奏感的运动锻炼（体操或音乐游戏）提高。在多样安全的运动锻炼帮助下，学生熟练地掌握了在不同季节及不同学习环境下进行室内外身体活动的的能力。体育课程同时包括水上项目及游泳。
社交素质	教学包括简单的规则游戏、练习以及游戏。学生在其中能与他人协作，在帮助他人的过程中获取经验。
心理素质	教学应包括在老师督导下能给学生带来快乐，并使学生体验成功的刺激的活动，让学生经历如在玩耍、竞赛或游戏中产生的不同的情绪情况。

表3 3~6 年级教学目标三维度下的教学内容

教学目标维度	教学内容
身体素质	体育课程包括多种多样的身体活动。选择适宜学生发展阶段的安全协助, 以使学生在运动情况下练习观察和找到解决方案的技能(例如在自然环境运动锻炼或球类运动), 同时在不同季节锻炼学生的平衡感、运动技能以及操作技能。通过多种形式的运动学习环境(例如在冰上、雪天或大自然里运动, 基础的、带音乐的、舞蹈的锻炼活动以及球类运动和体操), 游泳、水上运动以及水上急救措施均包含在体育课程当中。学生需学习与身体活动和运动锻炼相关的知识。学生的学习任务由学生体育活动的练习地点决定。体育课程还包括帮助学生进行自我身体素质能力的学习任务。
社交素质	体育课程包括个人及小组任务, 以此让学生在团体活动中学会考虑与帮助他人, 学习如何为个人与集体行为承担责任。
心理素质	教学中会使用学生独立完成及与他人协作完成的任务。共享任务被用来培养学生的责任感。身体活动学习任务在带给学生愉悦和娱乐机会的同时, 将其转化为积极的情绪、较强学生自我效能及积极的身体自我的建立。

体育课程围绕一系列典型单元组织多种活动课程, 课程内容一般包括各个学校各类不同的团体游戏。芬兰棒球在各个学校水平是很普遍的团队游戏, 最为常见的个人活动是素质训练和田径。在基础教育阶段, 最普遍的娱乐活动是滑冰和定向越野, 在综合类中小学校的学生学习项目中, 排名前 10 的有 60% 都是团体运动。

2.3 具体可操作的教学过程标准提高学生的学质量

教学过程标准也被称作教学建议, 芬兰体育课标中有非常具体的教学过程标准。芬兰体育课标着重强调学生在学习环境中参与安全多样的教学活动, 鼓励性的、可接受的气氛是实现体育目标的先决条件。课标中的身体活动应能为所有学生提供成功和参与的机会, 支持学生拥有创造幸福的能力。在教学过程中, 强调考虑学生的个性特点, 营造安全的行课环境、明确的组织及沟通。运用学生中心及参与式协作方法, 适当的任务、鼓励性的反馈来支持学生自我效能感及社会凝聚力经验的形成体

验。随着年级的升高, 体育学科教学重点也应逐步深入, 由培养正确的自我认知即认识到学习运动技能的困难也许与其他学习困难有关(1~2 年级), 到个人及集体身体活动的参与(3~6 年级), 再到学生专项技能发展及终身体育意识的培养(7~9 年级)。

芬兰要求体育教师应具备明晰的教学理念: 在教学制定阶段, 教师在教学中应具有好的视野, 使教学更具有教育性以促进学生的发展。充分考虑学生的发展水平, 找到学生所存在的“最近发展区”, 即学生现有水平与学生可能发展水平之间的差异, 并以此制定带有难度的教学内容, 推动学生超越其最近发展区以达到下一发展阶段的水平; 在教学过程阶段, 教师须重视学生世界观的形成, 强调学习过程中各核心概念、技巧的重要性, 让学生掌握并加以区分是一项非常重要的任务。其次教师应富有爱心, 与学生相互尊重、相互关爱, 满足个性不同学生的内心需求。教师要注重学生团体对学生个人成长发展的重要作用, 使其在形成科学世界观的同时又不失自身个性; 在

整体课程系统中, 体育学科应与不同学科在教学上建立相互合作关系, 共同搭建培养学生综合能力的教学体系。最后, 如有学生在完成九年制义务教育后仍表现出能力不足, 可在综合学校再接受一年教育, 达标后再进行下一阶段的学习。

在评价建议方面, 由于芬兰中小学阶段没有全国性的大规模测试, 故评价主体直接指向任课教师及学生。体育教师应围绕引导和鼓励学生学习对学生进行全面评价, 包括学生学科能力、成长进步、行为养成等, 同时培养终身运动习惯, 发展自评、互评能力, 帮助学生更好地了解自身不足和需要改善之处。评价应由教师自主决定, 外在力量无权直接干涉, 且评价应多注重形成性与发展性, 不以评价结果公开排名, 只作为检测学生学习成长情况的辅助手段。

2.4 内容标准与质量标准并举的评价方式保障核心素养的形成

芬兰的评价政策是以提升或完善系统质量为导向。芬兰国家课程中没有国家层面核心素养的评价或考试标准, 评估学生学习效果的主要责任由学校和教师承担。核心课程对体育课程的评价机制作出了更为明确的界定: 评价从学生的学习、行为和进步情况出发, 目的在于辨别和支持学生的个人能力和成长需求。体育教学与评价会考虑学生的健康状况及特殊要求, 评价手段主要是教师通过观察学生的课堂行为及学习成果实现, 因对应目标的不同, 选择是否将学生健康水平作为评价依据, 用于同步指导学生进行自我评价。

核心课程对每个学段末各维度目标所对应的评价目标及优秀知识技能的口头评价标准进行阐述, 进一步将课程标准扩充为“核心素养-教学目标-教学内容-教学评价”的完整课标体系。对于小学阶段的芬兰学生来说, 学校有

权选择并决定是使用等第制还是评语形式的评价方式。在 1~2 年级学段, 体育教学评价和反馈的主要目标包括: (1) 运动情境中找到恰当解决方式能力的提高; (2) 练习与学习运动技能的提高; (3) 进行既定任务时安全意识的提高; (4) 个人及团队合作能力的提高。具有多功能性、鼓励性及启发性的反馈能够促进学生形成健康的生活方式, 为其未来生活及学习提供证据。在 3~6 年级学段, 教师根据当地课程的目标来评估学生的成绩水平, 采用口头评估或评分, 但在确定 6 年级学生的成绩水平时, 教师应使用国家体育评价标准进行评估。芬兰学校体育中的评估大部分均在教师和学生的互动中完成, 最终考试在核心课程结束后(8 年级)进行, 该结果反映了学生掌握教学大纲的程度。无论当地课程教学目标如何设置, 学生最终成绩评定均以基于国家体育评价指标的等第制评价标准为基准, 如果学生达到知识和技能的平均水平(低于平均水平的能力可以由超过平均水平的能力水平补充)则通过。核心素养的评价并未列入等第制评价的范围, 其评价被整合到学生的工作能力、在校行为、不同学科或更宽泛的模块中。

除此之外, 芬兰学生会在五年级和八年级进行“Move!”国家身体素质监测, 测试项目包括: 20 m 折返跑、立定五连跳、上半身抬起、俯卧撑(男生)、屈膝支撑(女生)、伸臂蹲起、直坐屈腰、肩后拉手测试、抛接球组合。测试结果不作为学生体育学科学业评价的依据, 其主要目的是鼓励学生养成独立管理和发展自身的身体素质, 同时通过测定学生的直观身体素质信息, 以此来鼓励学生、家长及专业人士共同改变这种情况。通过反馈信息, 学生能够了解自己的身体素质现状, 并可以在学校相关专业人员的指导下进行提高练习。

3 芬兰体育课程标准的特点

3.1 核心素养嵌套于整个体育课程体系

核心素养在芬兰课程标准中的嵌套分为两步：第1步，结合体育学科特征与学段各维度核心素养要求，提出相应的教学目标；第2步，制定各目标各维度下所对应的教学核心内容、评价目标及知识能力评价标准。基于以上环节，实现了核心素养在体育学科中深度融入与落实，为体育课程的进一步教学及评价提供了准确指导。学生核心素养的教学目标通过具体化的课程目标得以实现，为课程标准其他内容的编排提供基础；紧扣核心素养制定的内容标准为学生核心素养的培养与发展提供有力保障，将研制体育课程标准的驱动力由学科转换为核心素养；同样来源于核心素养的质量标准能够瞄准学生核心素养在体育学科的培养情况，使得宽泛的核心素养概念具有可操作性，进一步结合内容标准用以指导教学评价。

3.2 体育课程内容密切结合自然环境和实际

芬兰为实现课程整合，教学方式以探索真实生活现象和主题为核心，特别是涉及到多种学科内容的跨学科现象和主题。除去单一体育学科对学生核心素养的促进作用，体育学科与其他学科一起组成的多学科学习模块同样起到重要作用。通过与不同学科交叉结合形成主题或项目，全方位促进学生各项素养的快速增长，使体育学科教育效益最大化。就课程内部而言，芬兰体育学科的学习与教学并不局限于校内，校外甚至野外均是体育课堂的开展场所。学生的学习任务由学生体育活动的练习场所决定，多种形式的运动环境（如冰面、雨雪天、自然环境）、游泳、水上运动以及水上急救措施均包含在体育课程中。就整体课程而言，跨学科的多学科模块有助于帮助学生理解体育与不同学科间的联系，通过模块式探索教学可加深学生对体育在具体生活情景中的应用

价值理解，从而达到反向刺激学生学习积极性的目的。例如以野外求生为主题的主题活动，即体育学科与生物、数学、地理等学科的综合项目，学生在行进间发展有氧耐力等基础运动技能、损伤急救等是体育学科内容，通过自然环境辨识方向、预防危险等是生物和地理学科内容，这与培养学生当下及未来发展能力这一核心目标高度契合。

3.3 体育教师享有课程规划和课程评价的高度自主权

芬兰体育教师的自主权体现在两个方面：课程规划以及课程评价。在课程规划上，核心课程是由国家教育委员会汇集教育专家并同芬兰各地教师一起制定。学校教师可以在此基础上自主开发教师自己任教的课程。教师在选材、教学方式以及授课地点方面有着很强的自主性。教师根据核心课程所提出的核心教学内容为基础，结合学校及周边资源制定符合当地条件的具体课程。在课程评价上，以教师评价为主体，辅以学生自评。从1年级到6年级，体育课由担任全科教学的“班级教师”任教，4年级以上采用男女分班制，从7年级到9年级由专职教师任教。该项措施可让低年级学段的学生在更为宏观的教育环境进行学习，使优势能够更好发展，劣势得到及时补缺，实现核心课程“优势培养、全面发展”这一目标。

芬兰拥有优秀的体育师资。《芬兰教师教育法》和《芬兰基础教育法》规定，综合学校的体育教师应具备硕士以上学历并通过体育教师资格考试，方能申请基础教育体育教师岗位。并且芬兰教师的硕士学位是属于研究型的，教师所从事的研究只是和他们在课堂上所做出的决策密不可分。同时，芬兰有着良好的教师培训来确保其学校教育教学质量。例如制定的“多元文化教育计划”正是通过促进教师的专业发展，有能力设计和实施多元文化课程来适

应学生的多样性，促进芬兰教育的未来需求。

3.4 体育学科评价体系具有明确的质量标准

在芬兰体育学科的评价以教学目标3大维度为基础，具有多功能性、鼓励性、教育性的反馈与评估帮助学生通过身体活动成长与发展，并养成乐于运动的健康生活方式，促进学生构建乐于运动的积极自我印象。芬兰体育课标中的评价内容因其特有的结构体系被清晰划分与界定，包括评价目标及评价标准。核心素养概念宏观且宽泛，而质量标准是学生核

4 对我国体育教学改革的启示

芬兰课程体系的设置从宏观着眼，以核心素养为主题的能力发展目标替代具体课程内容为导向的成绩达标目标，体现了教育宗旨从知识技能传授向综合素质、终身发展的转变。经过20余年的实施与调整，芬兰基础教育改革实现了多学科协同配合教学与区域间成绩差异最小化的教育双均衡，以全面、公平的教育体制享誉世界。因此，从芬兰体育教育的课程标准剖析芬兰教育改革中体育教育的先进经验，无疑有利于我国体育教育的理念更新与教学质量的全面提升。

4.1 基于学生发展核心素养，构建具有中国特色的体育课程标准

以核心素养为基础的课程体系本质在于构建充分挖掘学生潜力、促进学生能力长期可持续发展的知识技能传授体系。因此，在课程目标体系的构建上需突破某一知识点识记或某一技能掌握的边界，从上位综合能力的角度出发挖掘课程内容对学生终身发展的意义，方可发挥课程目标高屋建瓴的指引作用。我国学生发展核心素养已正式发布，从“文化基础”“自主发展”“社会参与”3方面详细阐明学生发展核心素养的内涵。体育学科宜立足基本核心素养，结合学科特色充分挖掘学科价

值。立足体育课程的实践性特征，在课程内对教学目标、教学内容、教学过程标准及质量评价进行纵贯串联，充分挖掘体育学科在社会交往、人格塑造和德育等方面的独特价值，全面提升体育课程目标的着眼点与立足点，提升课程定位；在课程外加强与其他学科横向联系，挖掘交叉的知识技能，充分发挥体育学科各项职能，构建具有中国特色的体育课程标准。通过科学合理有趣的实践课程帮助学生习得并掌握运动知识与技能，尝试综合迁移应用多学科习得的知识技能，树立安全意识，培养自我保护能力，养成以体育运动为核心的健康生活方式，深入理解生命意义和人生价值，为个体身心的全面协调发展以及成为符合新时代要求的新公民做贡献。

此外，芬兰没有国家统一考试和学校排名。芬兰国家教育评估中心通过对部分学校抽样进行学习结果的测评，旨在对整个国家的数学、母语教学效果进行整体把握与了解。除此之外，也会抽样调查其他学科，具体由评估计划决定。该中心还组织对教育系统上位目标等采取主题性评估，核心素养当属这类评估范畴。

此外，芬兰没有国家统一考试和学校排名。芬兰国家教育评估中心通过对部分学校抽样进行学习结果的测评，旨在对整个国家的数学、母语教学效果进行整体把握与了解。除此之外，也会抽样调查其他学科，具体由评估计划决定。该中心还组织对教育系统上位目标等采取主题性评估，核心素养当属这类评估范畴。

4.2 在课程目标的引导下，开发符合本地特色的体育课程内容

芬兰以国家核心课程为根基，结合各地各校实际情况制定极具自身特色的体育课程内容。这样的课程制定模式与我国“各级各类学校从实际情况和学生特点出发”的战略要求高度契合。我国学校体育存在区域差异、城乡差异，因此开发符合本地特色的体育课程内容也是促进我国教育公平的重要手段。



日本《食育基本法》述评及其对我国 中小学开展食育的启示

“食育”一词最早由日本养生学家石冢左玄于1896年在其著作《食物养生法》中提出，指出“体育、智育、才育即是食育”。我国学者对日本的“食育”定义进行扩充：食育，即饮食行为教育，它不同于单一的营养教育或健康教育，包括营养知识、环保知识、饮食习惯等方面的教育，还延伸到人生观和价值观的培养。因为饮食知识和习惯伴随着人的一生，影

响人们的体质健康，因此食育是终身教育。在日本，中小学食育作为一种独特的教育模式，受到日本法律的保护及指导，且经过多年发展，日本食育已具有相对完善的体系。我国现阶段中小学的食育工作还处在一个新兴阶段，本文通过分析解读日本《食育基本法》并总结其有益经验，希望为我国的学校食育提供一些建议与启示。

一、出台背景与内容

（一）出台背景

食育的概念产生于日本明治时期，不过在这个词语诞生之前，日本就存在着食育思想与文化的传统。食育理念在战国时期武士阶层

的家庭教育中表现得尤为明显，他们主要是通过限制饮食的奢侈程度培养简单朴素的生活习惯，并限制饮酒避免酒后失态以维持良好的人际关系，那时的食育理念还没有如今这么丰富。食育再一次受到重视是在二战后初期，受到本

鉴于安全考虑，我国体育课程并未将教学视野放至校外。我们需要将更多指向学生未来发展且具可行度的课程内容带入到课堂中，各地可根据具体情况对体育课程进行修改或创新，使学生更多地在不同外界环境下进行身体活动，杜绝“高分低能”情况的出现。我国幅员辽阔，各地学校体育场地与设施水平良莠不齐，所以地方政府及学校应根据实际情况制定适合当地学生的课程内容、行课流程及评价方式，力求学生能在结课后达到国家统一设立的体质及认知目标。这对教育公平有着充分的促进作用，也为各地各民族的传统体育项目发展提供机遇，同时也对评价体系提出了更高要求。

4.3 明确界定质量标准，完善核心素养统筹下的评价体系

在课程评价方面，芬兰抛弃统一标准化测试的前提在于其完善的评价体系和高质量的评价主体。我国体育课标更侧重于内容标准而非质量标准的细化与建构。因各年龄段应试需求，仅“为测而练”成为目前体育学科存在的普遍现象，学生身体能力不能得到系统的全方位指导与发展。故需进一步加大课程内评估成绩的比重，让教育提供者、家长及学生的关注点落在学生全面身体素质发展而非“如何在考试项目取得高分”上。充分利用课程内评价机制对学生核心素养的反向促进作用，不断改进作为其基础的课程目标及内容框架，真正做到“需即所学”“学即所测”“测即所需”的各级转换，使教学评价不仅是学科素质还是核心素养的测评手段，最终达到学生能“学以致用”的终极目标，以及达到培养“高能”而非“高分”学生的目的。

我国于2015年启动了国家基础教育质量监测，除了考察学生的学业水平外，学生的体育与健康状况也纳入其中。体育与健康课程的监测，将有力推动国家课程标准的进一步落实，并改进学校体育教学，促进学生积极锻炼，增

强学生自觉维护健康的意识，形成健康的生活方式。应将监测数据最大化利用，建立学生健康发展数据库及反馈机制。同时，尽快研制基于学生体质健康评价的绝对标准。

4.4 重视体育学科和其他学科对学生核心素养的协同培育

综合多国核心素养系统及其在课程体系中的表现形式来看，核心素养表现均非以独立形式下放至各个学科，而是综合各学科特点臻选适宜学科服务于各维度核心素养的构建。同课程标准的制定一样，学生核心素养的最终实现是多学科协同育人而非单一学科效果叠加的结果。我国应在充分挖掘体育学科自身价值的基础上，将眼光放远至体育学科与其他单一或多门学科相结合的主题教学中，最大程度开发教学环境的可利用资源，让学生“从日常环境中学习，而后立足于生活”。

突破传统体育教学这一独立的整体，变闭合型为开放性，让学生运用多元思维、多种能力解决实际问题已成为国际趋势。现阶段我国已将部分学科引用至小学体育课堂中，如结合信息科学技术，运用图解等多媒体手段让学生对陌生运动技能形成直观的视觉感受；如结合数学学科，让学生运用几何知识设计最短路线完成定点耐力跑练习。但目前此类多学科结合旨在如何运用其他学科提高传统体育学科技能的学习，并未过多关注促进学生综合能力发展的需求。今后可在核心素养的统领下大胆尝试制定更多贴近生活、能够切实提高学生生存技能的教学内容，为学生开辟一片更具实用性与挑战性的教学版块，使各门学科真正做到全方位为学生核心素养的塑造而服务。

资料来源：体育学刊

图片来源：昵图网，中心信息与宣传部监制

土及海外战争的影响，战后食物自给率低，日本国民饱受饥饿的痛苦，人体所需基本营养普遍不足。日本政府为了加强国民体质，提出了“一杯牛奶，强壮一个民族”“多摄取油脂”的口号并获得了一些效果。但是单纯的营养补给，并没有让日本国民对食育产生足够重视。随着生活水平不断提高，儿童饮食问题又引起社会关注，包括营养不均衡、油脂摄取过多、蔬菜摄取过少、肥胖比例不断上升以及传统饮食文化传承机制丧失等，这都给日本学校科学健康饮食教育提出了新的挑战。当时社会上还出现了一系列工厂食品造假的问题，如有的食品中含有未经许可的添加剂、进口牛肉检测不达标等危害民众健康的事件。随着战后日本社会的快速发展，女性开始进入职场，国外食物也不断传到日本，对日本饮食文化造成一定冲击，家庭饮食生活发生转变。鉴于此，食育再次受到重视，为解决上述问题，2005年6月10日，日本政府向第一百六十二届国会提出《食

育基本法》并获得通过，七天后正式颁布，于2006年7月15日开始实施。

（二）主要内容

《食育基本法》由前言、正文、附录三部分构成，其中正文分为四部分：总则（第1-15条）、食育推广基本计划（第16-18条）、基本实施策略（第19-25条）、食育推广会议细则（第26-33条）。该法前言中规定，食育是生存之本，是智育、德育和体育的基础，要通过国家建立法律法规的方式，保障学校、家庭、地方公共团体等承担不同的责任，加强对食育计划的推行，并给予相应的指导，给日本国民提供健康科学的饮食教育，使食育理念深入人心，从而实现国民身心健全的目标。总则中阐述了食育的基本理念：一是促进国民身心的健康及人性的养成；二是对食物要充满感激之情；三是积极推广食育运动；四是儿童的父母及其保护者，需明白家庭对于饮食教育的重要性；五是国民必须利用各种机会亲自参与实践饮食

教育；六是关注粮食生产者和消费者的交流，以提高粮食自给率；七是确保食品安全。

食育推广基本计划中涉及实施食育政策的基本方针、自发性食育推进的活动事项、都道府以及市区街道的食育推进计划。为了推动食育的有效开展，《食育基本法》还介绍了其基本实施策略。其一是饮食教育在家庭的推广，政府及地方公共团体在亲子共同参加的料理活动中提供启发性的健康知识和营养知识。其二是饮食教育在学校的推进，政府协助学校制定相关制度，培养食育指导教师。其三是饮食改

善措施的推进，中央政府及地方公共团体，为提高国民身体素质，应采取必要支援措施，如制定并推行健全的饮食方针、对饮食教育进行医学方面的指导等。其四是支持优良饮食文化的传承活动，政府及地方公共团体对于优良饮食文化的传承活动，应采取必要的对策。

食育推广会议细则中介绍了食育推进会议的设置及所掌管的事务，内阁府审议的重要事项，以及食育活动的相关措施。都道府县及市町村制定和实施各自区域的食育推进计划。

二、实施特点分析

《食育基本法》是从教育儿童健康饮食开始实施的，后期延伸至全民掌握环保知识、饮食文化等方面。尽管如此，该法依然以儿童或学生食育为重点。因此，本文从日本中小学食育的视点出发，分析解读《食育基本法》出台后在中小学实施的特点。

（一）规范食育内容

随着日本政府的重视，日本学校食育已经逐渐走向了规范，形成了体系化的课程结构。不同的学校在法律大框架下具有一定的自主权，可以根据学校校情及地区特色制定不同的适合自身发展的食育内容。主要包括：健康营养知识的学习，饮食礼仪的养成，饮食文化的传承和创新，环保意识的增强等；还包括教育孩子良好的日常行为，比如，日本小学阶段的食育注重饮食卫生、进餐礼仪、环保等；对于中学阶段的食育更重视与实践相结合，从食物的播种、收获到做成美味的菜肴，学校通过举办农业体验学习、设立亲子料理教室等方式让中学生全程参与，掌握独立做菜的能力。

政府重视中小学食育的开展，把食育的内

容和方法纳入校本课程。具体食育课程主要在午餐时间开展，并在家庭、综合学习时间等相关课堂上教授。在这些课程中，最具特色的是家庭课，它包含丰富的食育内容，贯穿整个中小学阶段，促使日本中小学生逐渐养成健康的饮食行为习惯。食育校本课程的开发和实施，更有助于学校朝着德智体全方位育人的方向迈进。

（二）重视家校合作

日本的中小学校除了在课程中加强食育工作，还非常重视与家庭的合作，家庭的饮食文化对于中小学生具有潜移默化的影响。学校为了增强家长的科学饮食观念，会安排学校的营养教师组织一些有关食育的讲座、座谈会等，并向家长发放学生的午餐食谱，让家长能够更清晰地了解到各种食物的营养成分，做好早餐和晚餐，保证学生的健康成长。同时，学校还会安排家长与学生在学校共进午餐，让家长切身感受学校的食育，自身得到启发或者给学校提供相关建议。家校合作的新教育模式，不仅为中小学生饮食观念的发展提供了一个良好的平台，而且顺应了时代发展的潮流。





（三）具有法律保障

日本中小学食育发展较好，很大原因是日本学校食育的开展受到法律的保护，政府制定了相关法律条文来保证学校食育的有效实施，

各地方教育部门根据自身区域特点制定适当的食育政策。《食育基本法》涉及日本政府的12个部门，首相、各部门负责人甚至国家公安委员长均担负有相应责任。日本将食育上升至国家法律，在世界上实属首例。

三、借鉴与启示

近年来，我国古代所具有的饮食礼仪与饮食知识在大众认知中逐渐弱化，青少年不健康的饮食行为越来越普遍。梁启超曾说过“少年强则国强”，因此学校有效开展食育工作，并开发相应的食育课程实属重要。通过日本《食育基本法》，可以看出日本政府和学校十分重视食育，从儿童时期开始抓起，并十分注重培养孩子良好的饮食习惯。我国教育强调学科知识的学习，而对饮食知识和礼仪涉及较少，更没有相应的执行计划。因此，我国需在借鉴日

本经验的基础上，立足本国的实际情况，积极推进中小学食育实践。

（一）强化家庭食育

儿童一出生，食育就对其有着直接影响。家长是带领孩子接触食物的第一人，家长的食物选择和饮食习惯潜移默化地影响着孩子的发展。因此，日本学校、民间组织经常为家长进行相关知识的普及，以此促进学校与家庭更好的合作，开展学生的全方位食育。食育对于我国国民来说还是一个新兴的知识领域，许多家长都

不是很了解，因此在日常生活中普遍存在家长虽然重视孩子的饮食，但仅仅是关于吃得好不好、吃得饱不饱等方面，涉及内容过于狭窄，并存在一定程度的认识误区，如朋友圈常见转发文章“以下十种食物是致癌物千万别吃”“孩子多吃长胖是福气”等，这些在一定程度上表明如今的家长在科学饮食以及饮食教育方面仍存在一些问题，而家长在儿童的食育发展中又处于重要地位，因此强化家庭食育是迫切需要解决的问题。

（二）制定食育相关法律

日本政府颁布了法律法规来加强食育的推广，使人们明确自己的责任与义务，每一个环节都做到有法可依，实现社会共治、全民参与的理想状态。虽然我国这些年在食育方面也做了不少努力，制定了很多关于儿童营养健康方面的政策，但针对学生营养方面的法律仍然存在缺失。日本食育从幼儿阶段开始，贯穿整个儿童期和少年期的成长，不仅注重传递饮食文化相关知识，更注重培养良好的生活习惯和健康独立的生活能力。因此，我们要重视中小学食育工作，借鉴日本食育的成功经验，结合我国具体情况制定食育方面的法律法规，明确相关部门责任，保障食育的推行。

（三）构建食育课程体系

虽然我国有博大精深的饮食文化，但是人们不健康的饮食行为越来越普遍，传统饮食文化处在危机之中，家长和教师对于食育领域的了解相对匮乏。2001年基础教育改革后，健康教育课已不再作为一门单独的课程进行教授。在这样一种缺乏课程指导，缺乏食育教材的情况下，学生对于饮食知识的了解也越来越少。日本则把食育作为一门单独的课程在学校教授，这种食育课程并不是简单地让学生具备饮食知识、饮食礼仪，而是让学生从小就具备实际生活的能力，珍惜粮食，独立动手操作，掌握烹饪技巧。幼儿和青少年正处于认知发展的初级阶段，有较好的认知能力，可塑性强，学校在这个阶段开展食育，有利于取得良好效果。应把食育课程体系纳入中小学日常教学中，开设烹饪课、饮食礼仪课等相关课程，让学生们自主选课，接触并逐渐了解食育内容，提升食品安全风险感知能力。学校食堂可给学生配备单独的“厨房教室”，让学生在厨房教室中自己动手实践，获取食育知识，体验食育的重要性。此外学校还可以与一些农场合作，给学生提供零距离接触食物生产过程的机会，让他们对食物有更深入的认识，并在饮食教育活动中得到更全面地发展。

资料来源：世界教育

图片来源：搜狐，中心信息与宣传部监制



国务院教育督导委员会办公室约谈 “问题营养餐” 有关负责人

为督促部分省份做好劣质“营养餐”和学生食物中毒事件处置工作，确保学生健康安全，9月27日，国务院教育督导委员会办公室约谈相关省（区）教育厅及县（市、区）级政府有关负责人，对整改工作进一步提出要求。

秋季学期开学以来，江西、河南等地连续发生劣质“营养餐”和学生食物中毒事件，损害了学生身体健康和生命安全，引发社会高度关注，影响恶劣。国务院教育督导委员会办公室有关负责同志强调，相关省份必须高度重视，采取有效措施，坚决斩断从孩子“口中夺食”的黑手，杜绝类似事件再发生。一是开展全面排查，做好整改工作，严肃责任追究，对从孩子嘴里揩油的单位和个人一查到底，严惩

不贷，绝不姑息。二是严格供餐企业准入，立即清退违规供餐企业并列入“黑名单”。三是加强食材卫生监管力度，抓住关键环节，强化精细化管理，坚决守住食品安全底线。四是主动公开食品采购价格、带量食谱和资金来源、受益学生、供餐企业等信息，接受媒体和社会监督。

为切实做好农村义务教育学生营养改善计划工作，国务院教育督导委员会办公室将于近期组织督导组赴各地进行实地督查，确保将营养改善计划这项德政工程、民心工程做实做好，真正造福下一代。

资料来源：教育部

图片来源：昵图网，中心信息与宣传部监制

北京6万名中小學生被抽測體質 學生體質監測數據將作為各區教育評價依據

北京市教委近期发布《关于做好2018年国家学生体质健康标准测试及监测等工作的通知》，明确2018年北京市普通高等学校、中等职业学校和中小学校要面向所有学生开展“体质测试”。监测数据将作为评价各区学校体育工作的重要依据，也将作为被监测学生年度测试成绩直接上报市级数据库。

此次测试内容根据不同年龄学生设置不同分组。其中，身体形态类中的身高、体重，身体机能类中的肺活量，以及身体素质类中的50米跑、坐位体前屈为各年级学生“必测项目”。每一个测试项目都有具体的评分表。以男生耐力跑为例，初高中均测试1000米跑，但同样是拿满分，初一学生跑3分55秒即可，而高三学生需要跑进3分20秒。女生的一分钟仰卧起坐项目，小学三年级学生做46个可得满分，高三学生做55个才能得到满分。

按照目前的标准，学生的学年总分由标准分与附加分构成，满分为120分。标准分由各单项指标得分与权重乘积之和组成，满分为100分。附加分根据实测成绩确定，满分为20分。其中，小学的加分指标为1分钟跳绳，加分幅度为20分；初中、高中和大学的加分指标为男生引体向上和1000米跑，女生1分钟仰卧起坐和800米跑，各指标加分幅度均为10分。

每学年，每个学生的测试结果会记入《〈国家学生体质健康标准〉登记卡》。如果成绩评定不及格者，在本学年可以补测一次，补测仍不及格，则学年成绩评定为不及格。这门成绩还将影响普通高中、中等职业学校和普通高等学校学生的毕业，如果成绩达不到50分者会

按结业或肄业处理。

值得一提的是，学校要按年级、班级、性别等不同类别在校内公布学生体质健康测试的总体结果。弄虚作假、误报、迟报者，教育部门将追究相关人员和学校的责任。今年，学校的上报工作截止日期为12月20日。

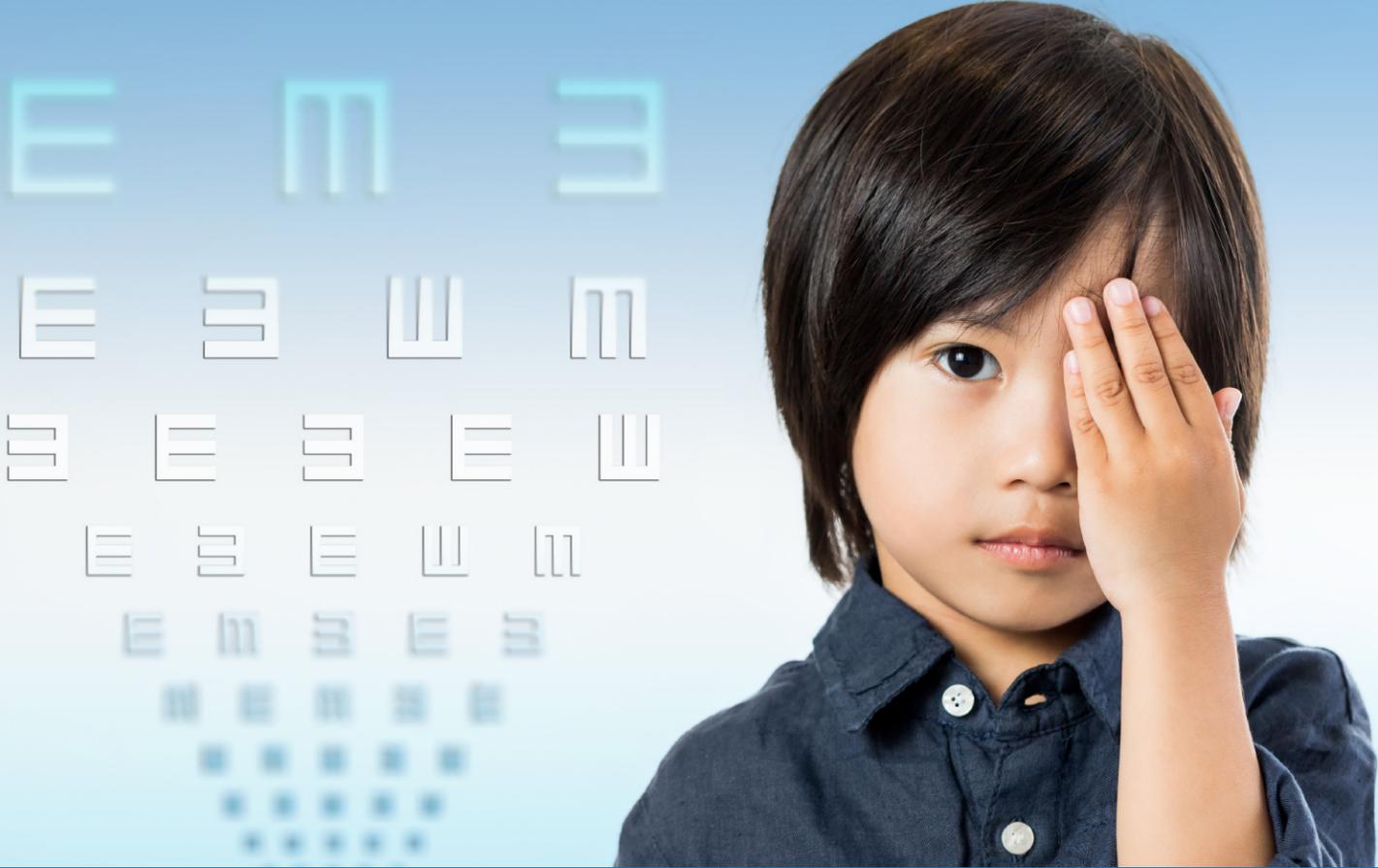
为客观评价各区、各学校学生体质健康工作质量，今年北京市教委将面向16区，按照各区中小學生总数按比例从CMIS电子学籍库中随机抽取约6万名中小學生开展监测。学生覆盖各区小学一年级至高中三年級的12个學段。

北京市教委表示，各区凡在今年9月至12月期间，统一组织全区中小學生通过第三方开展测试工作的，可申请免于参加市级监测。

测试的结果不仅代表学生体质情况，更将成为各区教委和学校部分政策的数据支撑。北京市教委解释，要动态把握学生体质健康变化趋势，及时分析测试数据，查找影响因素，开展体质健康预警与干预，完善学生体质健康改善措施，提高学校体育工作的科学性、针对性、实效性。小学要将体质健康测试情况列入学生成长记录或素质报告书，初中以上学校列入学生档案，作为学生综合素质评价和学业水平考试的重要指标和内容。高等学校要将体质健康测试情况作为学生评优工作、毕业考核的重要依据。各区教委要将学生体质健康状况作为评价学校教育质量的重要指标。

另外，各区教委和各级各类学校要设立测试工作监督电话并向社会公开，接受社会咨询和监督。

资料来源：北京日报



黑龙江省大力推进儿童青少年近视防控工作

黑龙江省坚持“预防为主、防治结合、试点先行、全员参与”原则，加大“政府支持、医教结合、专家指导”工作力度，切实加强儿童青少年近视防控工作。

抓责任落实。成立“防近”工作领导小组，把“防近”工作纳入学校考评重要内容。依托 32 所医疗机构，建立全省青少年近视防控基地，义务开展视力筛查、宣传教育等，加强学校“防近”技术指导和有效干预。各校明确学校教务处、总务处、卫生保健室等部门职责要求，分别明确校长、保健教师、班主任、任课教师、学生家长和学生的任务要求。哈尔滨市虹桥第一小学制订学生近视防治工作岗位职责，将是否重视培养学生正确的读写姿势、是否注意保护学生视力作为好课评比的重

要考量因素，将是否每周调整学生座位、认真组织眼保健操等纳入班主任绩效考核；学校保健教师对学生读写姿势、眼保健操正确姿势的一对一教学，确保全校各班级眼保健操准确率达 95% 以上。

抓工作落实。在全省确立 300 所学生视力监测点校，把“防近”工作与学生体检结合起来，建立信息化平台和视力档案，及时掌握全省学生视力状况，有针对性开展“防近”工作。选派哈尔滨医科大学附属第四医院、黑龙江中医药大学附属第一医院有资质的专业验光师进入学校，根据学生视力检查情况制定专项“防近”举措。积极支持相关部门开展儿童青少年近视防控综合工作，建立各级近视防控中心、视力健康保健站，落实保护视力的相关

强制性标准，依法查处虚假违法近视防控产品广告。落实国家实施网络游戏总量调控要求，限制未成年人网络游戏使用时间。佳木斯市东风区与佳木斯大学合作共建近视防控科普示范基地，打造近视防控实践试点，建立青少年学生屈光大数据档案，开展眼健康教育、预防与治疗工作。小学低年级重点教会正确的读写姿势、培养良好的用眼卫生行为习惯，小学高年级和中学生抓减轻课业负担，减少作业量。针对轻度、中度、重度近视学生，分别采取不同的方法进行矫治。

抓睡眠和体育锻炼。2018 年 2 月，印发《关于推后全省中小學生早晨到校时间的通知》，规定全省小学生、初中生早晨到校时间不得早于 8:00，高中生早晨到校时间不得早于 7:30。同时，全面加强学校体育工作，开好体育课，组织好每天一小时课外锻炼活动，严格保证学生课外活动时间，让学生动起来、练起来、赛起来，增强体质健康。深化学校体育

和健康教育教学改革，加强体育与健康师资队伍和中小學生保健场所等建设，推动公共体育设施向儿童青少年开放。每年定期举办眼保健操、读写姿势比赛，促进学生养成良好的用眼和卫生习惯。哈尔滨市花园小学在积极参加眼保健操、读写姿势比赛基础上，独创手指操，指导所有学生全部掌握。

抓家校联动宣传。积极通过课堂教育、“爱眼日”、主题班会、致家长一封信等形式，向学生和家长宣传爱眼和“防近”知识。近 5 年共发放“防近”宣传材料 150 万份，宣传手册 100 万册，发放《国际对数近视表》宣传板 1 万多套，努力形成学校、家庭共同关注学生视力的局面。哈尔滨市南岗区部分中小学邀请在医院工作的学生家长走进学校，为学生做“爱眼宣传”专题讲座，讲解正确的读写姿势、用眼方法、近视眼防治等，得到学生和家長好评。

资料来源：黑龙江省教育厅
图片来源：昵图网，中心信息与宣传部监制



《全国家庭教育状况 调查报告（2018）》 权威发布



9月26日上午，北京师范大学中国基础教育质量监测协同创新中心、北京师范大学中国教育与社会发展研究院、北京师范大学儿童家庭教育研究中心和中国教育报家庭教育周刊联合举办了《全国家庭教育状况调查报告（2018）》发布会。教育部关心下一代工作委员会常务副主任傅国亮、全国妇联家庭和儿童工作部部长陈晓霞、中国教育报家庭教育周刊主编杨咏梅出席报告发布会。北京师范大学中国基础教育质量监测协同创新中心常务副主任辛涛主持发布会。

该调查覆盖了全国31个省（自治区、直辖市）和新疆生产建设兵团的325个区县，共计11万余名四年级学生、7万余名八年级学生及3万余名班主任参与了调查。该调查基于全国代表性取样，其结果能反映全国家庭教育的状况，是我国家庭教育第一次真正意义上的国家报告。报告客观地呈现了我国家庭教育现状及其存在的突出问题，为我国家庭教育领域的学术研究与政策制定提供了科学依据。



报告显示，“有温暖的家”排在学生认为的人生最重要事情的首位。无论是四年级还是八年级学生，在他们观念里人生中最重要的事情均为“有温暖的家”，选择比例分别为39.3%和49.4%，远高于其他价值追求的选项。这表明无论是小学生还是中学生，孩子都将家庭作为生命中最重要的追求，反映了他们对家庭的重视、依赖和对温暖家庭的期望。

在调查学生最崇敬的榜样时，研究发现“父母”排在第一位。四年级小学生最崇敬的榜样的前三位依次为“父母”“老师”和“科学家”，选择的人数比例依次为25.8%、22.5%、14.2%；八年级中学生最崇敬的榜样中前三位依次为“父母”“影视歌星或体育明星”和“历史名人或文化名人”，选择的人数比例依次为29.1%、14.6%、12.1%。这表明孩子对父母普遍持有积极的认可和敬爱态度，也为家庭教育提供了良好的条件。

报告同时也显示，在亲子沟通方面，超过两成学生认为家长表现有待提升。25.1%的四年级学生和21.8%的八年级学生表示“家长从不或几乎不花时间与我谈心”，22.5%的四年级学生和21.2%的八年级学生认为“家长从不或几乎不问我学校或班级发生的事情”。

此外，本次调查结果表明，学生和班主任都认为家长最关注的是孩子的学习情况。四、八年级学生大都认为家长对自己最关注的前三位是学习情况（选择比例分别为79.8%、79.9%）、身体健康（66.6%、66.5%）和人身安全（62.2%、52.2%），其人数比例远高于对道德品质（25.3%、30.7%）、日常行为习惯（15.2%、18.7%）、兴趣爱好或特长（10.8%、7.1%）、心理状况（6.5%、

11.1%）等方面。96.2%的四年级学生和95.8%的八年级学生表示家长对自己的成绩期望至少是“班里中等”。与此同时，四、八年级班主任也认为家长最关注学生的方面是考试成绩（88.3%、90.1%），远高于对“爱好或特长发展”（6.6%、2.1%）、“心理状况”（14.2%、26.7%）和“人际交往”（7.6%、13.6%）等方面的关注。虽然家长对孩子的学习普遍最为关注，但调查数据显示，他们对孩子学习生活的参与程度与关注度却并不成正比。数据显示，33.3%的四年级学生和48.3%的八年级学生报告其家长的学业卷入程度为低或较低。

本次调查也对父母参与抚养的家庭和非父母参与抚养的家庭、以及东中西部地区的家庭教育状况进行了比较。结果显示，父母参与抚养的家庭在亲子沟通、尊重孩子、学业卷入、亲子阅读等方面表现普遍更好。就地区而言，东中西部地区均有部分学生认为家长不尊重自己，且均有九成以上的四、八年级班主任在与家长沟通中遇到困难。在小学阶段，西部地区家长对孩子的成绩期望更高，却较少关注孩子的学习习惯、学习兴趣等非智力因素。对于四年级，西部地区学生报告家长希望孩子成绩在“班里前三名”的人数比例为49.1%，高于东部地区8.1个百分点。从班主任和家长沟通的内容来看，西部地区四年级班主任与家长沟通内容最多的是考试成绩（53.0%），而东、中部地区四年级班主任与家长沟通内容最多的是学习习惯（63.5%、58.6%）；西部地区四年级班主任和家长沟通孩子学习兴趣的比例（18.0%）显著低于沟通考试成绩的比例（53.0%）。

会上，重庆师范大学教授、重庆市教育学会家庭教育专业委员会理事长赵石屏，首都师范大学家庭教育研究中心主任、中国家庭教育专业委员会常务理事康丽颖，北京师范大学中国基础教育质量监测协同创新中心副主任、中国教育创新研究院院长刘坚等专家学者就《全国家庭教育状况调查报告》的主要结果进行了

点评。三位专家高度认可《全国家庭教育状况调查报告》的价值，从不同的角度客观、深入地分析了调查数据所揭示的问题，并对进一步提升家庭教育质量，构建科学化、常态化的家庭教育状况监测和评估体系等方面提出了建议。



资料来源：中心边玉芳教授团队



落实教育己任 建设育人课程

四大育人模块课程首推上线

“中国好老师”公益行动计划（简称“公益行动”）为进一步贯彻落实习近平总书记提出的“四有”好老师及系列重要讲话精神，为新时代教育工作贡献力量，经过全国调研和专家

研讨，将一线学校、教师亟待解决的教育“真问题”和“现实难题”总结成四个育人模块，开展行动研究，研发育人课程。目前，四大育人模块课程已经正式在“公益行动”官方网站上线。



多次组织专家研讨 研发全新育人课程

“公益行动”特邀多名教育专家及一线教师就模块框架、课程结构、内容组成、案例选择、课时长短、课程上线的频率等细节问题进行多次研讨。最后确定了2018年秋季学期的育人课程内容，从育人通识理论，如《“中国好老师”公益行动计划2018年工作计划解读》《四大育人模块研究解读》《行动研究方法步骤》到具体育人方法《如何在工作中真正做到“四个引路人”》《家长如何高效陪伴孩子写作业》《建设班本团队 实现精准解困》《打开三把锁——促进学生自主管理能力的培养》等，从教育科学的专业角度和培育新时代新人的宽广视野，将“育人”理论与教师日常工作有机结合。

40余位有着教育实践经验的专家和老师作为课程主讲，围绕“教师如何有效进行心理调适，提升职业幸福感”“如何有效开展家校合作，形成育人合力”“如何关注和帮助有特殊需求的学生群体”“如何提升学生的自主管理能力”四大育人模块，录制了共96课时的课程。

“公益行动”办公室为保证课程质量，特建立课程审读机制，从课程思想内容、教育专业知识、主讲老师仪表到视频录制质量，进行

层层严格把关。同时，加强了课程上线运营的管理：上线预审、上线公告、线上维护及与老师互动等，全部做到了责任到人。丰富的课程内容及凝练的课程框架，以其精准的角度，为教师育人开拓了新思路；将可以借鉴和使用的育人方法分享给一线教师，为其“传道解惑”，收获了众多好评。

课程特色鲜明 学习事半功倍

“公益行动”整合四大育人模块的国内外发展现状与趋势，努力在课程中为教师呈现开放的视角；重视课程体系化建设，每一模块均设立通识课、模块导读课、模块基础课和主题课程；强调课程的可操作性，每个主题内容都提供操作性强的策略和实施方法；融合典型教学案例，再现真实育人情景，生动明了讲授育人知识；优化教师学习体验，结合成人学习特点，设计15至20分钟“短课时”结构，并提供配套学习资料。四大育人模块课程已于每周二陆续在“中国好老师”APP推出。截至目前，已正式上线30节课，课程点击率达7000余次，收看课程的教师覆盖了全国24个省（自治区、直辖市）。

立德树人，筑梦未来。“公益行动”期待携手每一位教师，共同为新时代的育人事业贡献更多智慧与力量。

资料来源：中心“中国好老师”公益行动计划项目组



科学提升部“中小学生学习科学素养提升”项目 首次合作校调研交流活动圆满结束

9月16日至18日，“中小学生学习科学素养提升”项目团队核心专家赴浙江省温州市三所合作校，开展首次调研与交流活动。该专项研究团队受北师大教育基金会与中国基础教育质量监测协同创新中心委托，由中心科学提升部组建，汇聚国内外多名专家，旨在基于我国义务教育阶段科学教育质量监测结果，以科学实践与创新能力为重点，构建中小学生学习科学素养的提升指标，建立以校为本、适应全国的提升策略与实施模式，全面提升我国中学生科学素养。

本次调研由项目首席专家北京师范大学协同创新中心韦小满教授带队，项目首席专家北京师范大学教育学部慕春霞教授、人民教育出版社编审黄海旺主任及项目科研人员一同前往。调研团队分别对温州市实验中学、北大新世纪温州附属学校、温州道尔顿小学三所项目合作

学校进行了实地考察，在每个学校熟悉当前各校STEAM的开展实施状况。合作校校领导与校项目团队全程参与了本次调研。

首先，三所学校一一介绍了各自在科学学科教育、STEAM教育方面的课程资源建设与实践的成效。调研发现，三个合作校都已经开展了STEAM教育，进行了种类多样的科学教育，拥有比较丰富的教育教学资源，并且每所学校都有各自科学教育课的亮点创新点。北大新世纪温州附属学校在科学教学中强调主题沉浸式项目拓展学科内容，并配合STEAM学生研学农场实践场地，提倡从大课程的角度培养学生创新思维能力、实践能力、情境下的问题解决能力等科学素养；温州实验学校开展了丰富多样的创客拓展校本课程，以学生兴趣为起点，通过与新科技相结合，成为培养学生创新能力的新途径；温州道尔顿小学当前科学课

程体系是 STC+STEAM 相结合的“DNA 双螺旋式”课程体系，以 STEAM 方式跨学科强调与科学课程的相互促进，关注对学生科学思维的培养。同时三个学校也提出了在教育教学中实践中的不足与困惑，例如对学生核心素养的内涵把握不清、对学生科学素养的评价缺乏具体的指标体系等。调研团队的三位专家认真听取了合作校的汇报，阐述了自己的观点与看法，对合作校提出的困惑进行了对话与交流。

随后，调研团队走进课堂，观摩科学公开课，分别是小学四年级的《风向与风速》、七年级的《物质的溶解》以及四年级的《液体溶解》。课堂上，合作校科学教师灵活运用多种教学方法，贴近学生的生活实际，激发学生的探究兴趣，调动学生实践积极性，在教授科学概念、科学原理和培养学生动手操作能力的同时，渗透科学思维与实践、科学情感与态度，得到了在场观摩者的一致认可。

课后，调研团队对学生进行了深度访谈，切实了解学生对于科学教育、STEAM 教育的想法与感受。在与各个年龄段的学生访谈中，发现学生普遍对科学课抱有极大兴趣，对学校

开展的科学拓展课、校本课、STEAM 课程等十分喜爱。在访谈中学生们争先恐后地表达自己在科学课上学到的知识及收获，科技比赛等动手实践类是学生们最愿意参与的课外活动。另外，学生们表示在自由活动时间里会在学校提供的科学实验室、创客教室、数字化教室、研学农场等实践场地进行科学实践活动，充分发挥自己的自主性和创造性。

调研团队对三所学校已取得的科学教育成果表示高度赞赏，认为合作校科学教育资源丰富、种类多样，STEAM 教育课程既着眼于国家课标要求与学生生活实际，又结合时代特色、紧跟时代科技发展脚步，是学生科学素养提升的助推剂。经过三天的交流与探讨，各校的科任教师团队与调研团队达成了今后深度交流相互合作的共识。调研团队与合作校接下来将加大研究力度与深度，探索出可全国推广的优秀科学教育校本实施模式、中小学生科学素养提升资源与策略等成果，促进我国科学教育质量提升，推进我国教育人才培养。



资料来源：中心科学提升部



中小学艺术教育教学状况研讨会顺利召开

9月21日，由教育部基础教育质量监测中心、中国基础教育质量监测协同创新中心艺术监测部举办的中小学艺术教育教学状况研讨会在北京师范大学京师大厦三层第五会议室顺利召开。来自北京师范大学、华东师范大学、华中师范大学、上海师范大学等高校的专家学者，北京、上海、天津、深圳、浙江、湖南、四川、陕西、广西、吉林等地的音乐、美术教研员和特级教师及艺术监测部工作人员共计30人参加了此次会议。

研讨会由艺术监测部副主任陈福美老师主持。21日上午，教育部基础教育质量监测中心副主任辛涛教授出席会议并讲话，辛教授从教育公平的角度出发，向各位专家介绍了开展艺术教育质量影响因素监测的背景，并强调了其重要性。随后，陈福美老师对2019年艺术教育质量监测影响因素指标及工具修订进行了介绍，指出了指标及工具修订中要注意的问题，提出了修改思路，明确了修订原则。

会议采用交叉学科、交叉角色的方式将专家分为三个研讨小组，各小组中既有音乐专家，又有美术专家，既有高校学者，也有一线教师和教研员。21日上午，各研讨小组围绕中小学艺术教育教学突出的问题进行讨论，并根据教育教学经验及讨论结果对2019年艺术影响因素指标框架进行修订和完善。21日下午，各研讨小组开始审阅2019年艺术教育质量监测影响因素问卷的题目，各位专家对问卷中应考察的重点、问卷题目的设置、问卷内容的选择发表了各自的观点，经过研讨，初步形成了题目修订的统一意见。

中小学艺术教育教学状况研讨会在紧张有序的讨论中结束。本次会议将中小学艺术教育教学状况与监测实践紧密结合，为后续监测工作的科学性、专业性和可行性提供了基础保障，同时，也为下一步艺术教育影响因素问卷的修订奠定了良好的基础。

资料来源：中心艺术监测部