

# 教学寻变的礼物

——2025年课堂改革年度观察

□ 本报记者 褚清源

## 五育融合的课堂画像

在“2025 田家炳京津冀小学五育融合课堂育人新样态高峰论坛”上，首都师范大学初等教育学院院长李敏正式发布了“小学教师五育融合素养研究模型”。同时，她以“五育融合的课堂画像”为主题，具象化呈现了五育融合课堂教学的教师之教、学生之学的核心特征。

在教育强国背景下，五育融合已成为基础教育改革的明确方向，并逐步形成“整体育人”与“动态融合”的共识。然而，理念与课堂实践之间仍存在显著的“场域错位”。真正体现五育融合成效的场景，多出现在项目式学习、主题统整课程等非正式教育空间中，而作为育人主阵地的常规课堂教学，却明显乏力。即便《义务教育课程方案和课程标准（2022年版）》明确要求各门课程用不少于10%的课时开展跨学科主题学习，实际落地仍

不尽如人意，更不用说占比九成以上的常规学科教学。因此，五育融合必须回归课堂主阵地，实现从理念倡导到教育常态的实质转化。这种转化并非依靠学科知识的简单叠加或深层次的技术整合，而取决于教学过程中“人的在场”，即教师是否在每一个教学细微处渗透育人意识。

在李敏看来，五育融合的课堂画像应是一段具有德行引领、智识激发、体魄强健、审美浸润与劳动陶冶意蕴的教育现场。它是有德行、有智识、有力量、有色彩、有体验的生命历程。其关键在于教师是否具备将五育融于教学过程意识与能力，而不只是依赖某种外在的课程形态。李敏带领的研究团队还给出了实现这种课堂的三条路径：一是“育内融合”，对应约10%的跨学科教学；二是“育间融合”，面向90%的常

规学科教学，在学科内部渗透多育元素；三是“跨育融合”，指向学校整体生态，使五育彼此定义、相互成就。唯有扎根课堂，才能激发学科教师的真正热情，避免陷入脱离教学实际的“虚假繁荣”。正如华东师范大学教授宁本涛所说：五育融合理论已下沉至课堂实践之中，旨在以五育融合的视角、理论和方法在中小学课堂促进学生全面发展的综合能力素养的培养。

值得关注的是，五育融合的课堂转化可以有多种样态、多种程度，但不是平均用力，而是教师高阶思维的体现，即以育人为目的、以融合为方法，将五育融合落到实处。融合终究是手段，发现人、促进人、成就人才是目的。在此过程中，应注重过程性、增值性、发展性与综合性评价，推动理论与实践双向转化，真正为学生提供更多的成长可能。

## 复杂课改图景中的“折叠状”

曾经，一个成功的教学模式足以在基础教育领域掀起波澜，甚至定义一段时期的课堂样貌，比如合作学习、先学后教、翻转课堂等都曾引领一种新象。如今，经验开始去中心化，一个经验迅速占据人们视野的有效性正在衰减。课改经验呈现了多样性和多元化的特征，更像是一片森林的样子，郁郁葱葱中每一棵树都伸展出不同的样子。当然，如果说当下大单元、项目式、跨学科学习、脑科学等热词共同构成了新一轮课改的背景音，那么这些不同经验之间也有其共性和底色，那就是核心素养和学科实践。

森林的样子还体现在学校的差异上。学校起点不同、诉求不同，决定了课改经验的千姿百态、千差万

别。有的学校早已解决了“温饱”问题，于是从高原向上仰望高峰，有的学校困在低处，于是困则思变，从谷底向上每一步都是艰难的攀爬。因此，即便是创造了经验的学校，有学校是“匆匆忙忙、连滚带爬”，有学校则“从容、游刃有余”。这便是今日课改最直观的形状，是一种参差、弥散、折叠的复杂图景，是一场同时在多个维度、多个层级共存的参差多态的变革生态。

新学校研究会副会长嵇成中曾对深圳市福田区红岭实验小学执行校长魏秀霞的课改历程作过一番描述，揭示了这种“折叠性”。他说：1.0版的改革是教学模式的建构；2.0版的改革是学科结构优化、学科内容主题化变革，是在教科书内寻求出路；3.0版的改革是学科之间的融合，

跨界的项目式学习，使国家课程与校本课程双体运行；4.0版的改革是课程整体重构，是聚焦课程的系统变革，是基于课标的统整。这是发生在一个人身上的四个课改阶段，每一个阶段打开都是一个辽阔的世界。但它同时开存在于当下不同学校的实践中。这种折叠结构使得共识不再依赖于对单一模式的熟悉，而是建立在对不同实践经验的选择性借鉴和创造性重组之上。这便是当下课改的转型，一种处在变化中的动态进程，也体现在变革节奏的矛盾统一。这里面有课改慢与快的交织，有单项改革与综合改革的相互参与，也有局部探索与整体推进的互力支持。这些共同勾勒出一个动态、未完成的课改进程。

## 回到上游，回到常规

近年来，深度学习、大概念教学、大单元教学、项目式学习等接踵而至。中小学课堂如同一个巨大的试验场，在一波接一波的模式迭代中演进。

在过去的一年里，有一个关键事件值得关注。2025年9月，联合国教科文组织国际STEM教育研究所落户上海，这为中国STEM教育的“显化”加上了权威注脚。按照上海中学前校长唐盛昌的概括，中国STEM教育呈现了“规模最大、系统推进、多模态开展、与人文融合”的特点。然而，正像前文所谈到的“课改折叠现象”一样，课堂教学改革在不同区域、不同学校都在如火如荼地推进。我们也看到了这样的悖论：STEM教育在中国呈现出系统化、多层次、多模态的繁荣图景，但教育系统“向课改要成绩，向课堂要质量”仍是最大的现实羁绊。项目式学习可能沦为精美作品或成果的包装，合作学习可能异化为热闹的形式，问题设计可能依然指向标准答案。

在上海市后“茶馆式”教学研究所所长张人利看来，每一轮课程改革要解决的重点不同，而这轮课改就是要紧紧围绕核心素养展开，重点关注综合育人和学科实践。这就需要一线教师不断提高教学站位。浙江省教育评估中心副主任张

丰则认为，课改20多年来实际上经历了一个“盲人摸象”的过程。在他看来，最重要的转型依然是从“教”到“学”的转型。关于课改还有很多不同方面的声音，概括起来不外乎研究者话语、实践者话语、政策话语、社会话语。课改始终被多元话语“编织”，也在多层枷锁中“舞蹈”。研究者话语有高度且权威，也容易陷入理论空转；实践者话语充满智慧且接地气，却常因缺乏理论照亮而被轻视；政策话语追求统一与效率，往往在不经意间会对一线的创新热情产生影响；社会话语容易形成巨大的裹挟力，情绪化、短视与功利的倾向，可能导致教育在喧嚣中迷失。每一种话语都有其遮蔽性：过度迷恋创新，便遮蔽常规；过度关注成绩，便遮蔽成长；过度在下游的技法上用力，便遮蔽了上游的“为何而教”的终极追问。

课改只有褪去外面包裹的糖衣，才可能触及内核。有人说，学习是人的本能，但教育不是；刷题是为避免出错，但生活中的失败才是真朋友。教育的上游，不是某种特定的模式或技术，而是对“人”的发现与守护，进而寻找孩子的“可教时刻”。无论技术多么先进，成果多么漂亮，如果爱没有增加，一切都会打折。好课堂是用爱来注

解，而非用教学来注解爱。

今天的教学改革迫切需要一场集体“返航”，即回到上游、回到常规。所谓“回到上游”，是回到教育的本质，回到学习的本源；所谓“回到常规”，是回到那些被反复验证却因太过熟悉而被忽视的课堂常态。

“返航”意味着一种清醒的勇气：敢于在下游的努力挣扎中主动溯流而上，回归教育的常规与常识。常规，是教师高位思考与低位行动的持久结合，是围绕核心素养落地的日常耕耘。它意味着合作学习先从学习合作开始，问题设计先从设计问题开始，课程设计先从课程设计开始。它接受“戴着镣铐跳舞”是教育的常态，但不因此而放弃对舞蹈本身的雕琢与敬畏。

回到上游，也是回到不同话语的平衡与交响，让研究者的理论之光真正照亮实践的细微处，让政策为一线留出创造的空间，让社会话语超越对“创新”的追逐，让社会舆论多一份对教育复杂性的理解与耐心。

在这个被AI加速的时代，每所学校都需要这样一场主动的“返航”。它不是回到过去，而是回到上游。是时候，从对“变革”的焦虑追逐中抬头，秉素养学习烛火，重温那些重要却易被忽视的常识了。

## 让AI赋能教学超越“盆景”

当AI浪潮以超越以往任何一次技术革命的速度重塑我们的生活时，“变革”成了教育领域最迫切也是最具焦虑感的词语。在过去的100年间，教育的方法论几乎未曾发生根本性变化。直到AI的到来，才让“教育革命”有了可能发生的机会。正如“AI教母”李飞在接受采访时所言，她最大的愿望是有一天未来的历史学家可以这样书写：“21世纪上半叶，人类完成了一次教育的革命。”当然，也有人认为，教育或许将是最后一个被AI完全改造的领域。因为社会需求传导至教育体系需要时间，而教育系统本身又历来保守。这两种彰显不同心态的观点提示我们，每一位教育者都要有足够的勇气和智慧去回答好这个“时代之问”。

如今，“AI赋能”已成为教学改革不可或缺的一环。但赋能不应仅限于技术叠加，而应触及教学本质的重构。AI来了，教师利

用信息差、知识差开展教学的机会大幅度减少。这意味着教师要腾出更多精力来唤醒学、激发学、支持学。对学生而言，他们不仅需要获取知识，更应学会思考，因此教师设计认知冲突、引导学生走向高阶思维变得更为迫切。

教研同样因AI而进化。尤其是循证教研依托数据变得更为精准，但“证据”本身需要多元，数据的解读也需要更加专业。毕竟循证是手段而非目的，教研应“因循循证”而非“为循证而循证”。因此，数智循证教研与传统教研之间并非取代关系，而应是互为支撑、协同并进。

当前最突出的问题是“新技术”被困在“旧课堂”里。若理念不更新、观念不转变，技术便只能是华丽的外衣。AI赋能教学不能只做“盆景”，它必须成为一片可生长、可呼吸的教育森林的一部分。在此过程中，有六个关键问题值得深思：一是教育数字化不

等于数字化教育。教育是主体，技术是工具，不可本末倒置。二是精准与模糊需要平衡。AI让教学诊断和评价更精准，但教育的艺术有时正在于拥抱适当的模糊。三是AI应“伴学”先于“伴教”。AI支持学生学习，不仅要助力“学会”“会学”，更要激发“想学”与“乐学”。四是警惕师生过度依赖AI。当AI代替思考与批改，师生可能会陷入“空转”，这是必须避免的循环。五是以教练思维而非教师思维使用AI。教练引导发现，而非直接给予答案。六是推动多AI协同使用。综合多个AI的反馈，避免单一依赖，形成更全面的判断。归根结底，AI应成为效率的“乘法”，教师则专注做育人的“加法”。在AI赋能教学这条路上，AI能否点亮教与学，要看是否做到以学生为本，以人文定方向，以技术提速度，最终让每一个不同的学生成为更好的自己。

的课程转化为个性化的学程。这样的学程是可超越、可加速、可回访的。学习不再是“在规定时间内跑完固定路程”，而是“用自己的方式抵达明确的能力站点”。本质上学程最终实现的是为每一个具体的人服务的异步学习。显然，这对教师提出了巨大挑战。教师将从整齐划一的课程实施，走向支持差异的学程设计；其专业素养将聚焦对学生学习路径的诊断、资源模块的配置与个体进程的回应。好在AI的到来为这些提供了关键的赋能接口。

当学校课程走向学程，也就走向了更多可能。它不只是一个概念，而是一个风向标：让课程跟着学生走，而非让学生跟着课程走。有人说，教育是人学，最该被看见的是每一个具体的学生。好课堂需要更多这样的“看见”，而学程正是让“看见”成为教学的技术与艺术。

了更具颠覆性的意义：学程，本质上是一场关于“学习”的重构”。知名学者乔治·埃文斯曾说：“每个学生都会学习，只是不会在同一天学会，更不会用相同的方式学校研究会”年会主题是“从课程走向学程”。北京第一实验学校校长李希贵说：我们见过太多“被课程耽误”的学生。学校的责任不是提供“标准化课程包”，而是搭建“可组合模块库”，让课程适配学生。学程，就是把“按自己节奏成长”的权利真正还给学生。

## 被重新定义的学程才是风向标

10多年前，“学程”这个概念就已进入教育者的视野。《中国教师报》刊发的文章曾这样写道：学程，是学习的过程，需要技术支撑；是学习的进程，需要动态观照；是学习的历程，离不开情感参与。但今天，学程被赋予

了更具颠覆性的意义：学程，本质上是一场关于“学习”的重构”。知名学者乔治·埃文斯曾说：“每个学生都会学习，只是不会在同一天学会，更不会用相同的方式学校研究会”年会主题是“从课程走向学程”。北京第一实验学校校长李希贵说：我们见过太多“被课程耽误”的学生。学校的责任不是提供“标准化课程包”，而是搭建“可组合模块库”，让课程适配学生。学程，就是把“按自己节奏成长”的权利真正还给学生。