

# 基础教育课程改革的国际趋势： 走向核心素养为本

左 璜

(华南师范大学 基础教育培训与研究院, 广东 广州 510631)

**摘要:**基于不同的价值理念,国际上已有的“核心素养体系”大致可分为四大类型:成功生活取向的思维核心型,终身学习取向的知识核心型,个人发展取向的价值核心型和综合性取向的教育系统型。围绕不同范型的核心素养体系,结合本土情境脉络,各国或地区均开展了核心素养为本的基础教育课程改革,具体内容表现在课程目标的更新、课程内容结构的调整、课程实施过程的创新、课程评价内容与形式的变革。

**关键词:**核心素养;基础教育课程改革;思维核心型;知识核心型;价值核心型  
**中图分类号:**G423.07 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2016)02-0039-08

随着全球化、信息化时代与知识社会的来临,国力竞争开始加剧,以经济发展为核心,致力于公民素养的提升,已成为世界各国面对的共同主题。那么,现代公民应该具备哪些最基本、最重要的知识、能力与情感态度,才能更好地促进个人自我实现与成功地生活?如何更有效地培育公民的这些知识、能力与情感态度?这些问题已进一步转化为当下世界各国基础教育课程改革中无法规避的核心问题:21世纪培养的学生应该具备哪些最基本、最重要的知识、能力与情感态度?怎样才能更有效地培养学生使其具备这些知识、能力和情感态度?针对这一问题,自进入21世纪以来,世界各国包括一些重要的国际组织都纷纷启动了学生“核心素养”的研究,并在

此基础上开启了新一轮基础教育课程改革。

## 一、核心素养是什么

作为课程改革的DNA,“核心素养”概念的产生并非偶然,它根植于传统的“能力为本”教育改革历史中。20世纪60年代后期,美国、英国、澳大利亚等发达国家,先后掀起了以“能力为本”的教育改革。80年代后期,各国或地区又启动了“标准为本”的教育改革,以保障最基本的基础教育质量。然而,随着时代的变迁,人们的“能力观”在逐渐地发展,基于传统基本素养而发展起来的能力标准的局限性渐渐地暴露,传统的知识与技能目标显然无法囊括新时代对学生学习结果的期待与要求。因此,基础的知识技

**基金项目:**2013年度全国教育科学“十二五”规划教育部青年课题“行动者网络理论视角下的高校青年教师教学发展路径研究”(EIA130417)

**收稿日期:**2015-10-15

**作者简介:**左璜,1980年生,女,湖南涟源人,华南师范大学基础教育培训与研究院师训部主任、副研究员,从事课程与教学基础理论、教师教育、网络学习哲学与心理学研究。

能目标在各国的教育目标中逐渐发展为“掌握核心内容、培养态度倾向、运用整合推理”或“知识、能力、态度情感”三者的整合统一。显然，“能力”的概念已经无法代表新时期的教育目标了，这也就催生了“核心素养”这一概念。

概念中的“素养”一词，指的是人们通过后天的修习涵养，形成具备一定知识、能力和态度的过程与结果。它不等同于知识、能力和态度，而是知识、能力和态度的综合化形态。因此，“素养”要比“能力”的意涵更为宽广，可超越传统的知识和能力，并能纠正过去重知识、重能力、忽略态度的教育偏失。<sup>[1]</sup>而“核心素养”，则指的是较为核心而重要的素养，即个体为了发展成为一个健全个体，必须因应生活情境需求所不可欠缺的知识、能力与态度。<sup>[2]</sup>尽管由于各国或地区的文化背景存在差异，各国在表述“核心素养”时所用语言不尽相同，如日本的“生きる力”，美国的“21<sup>st</sup> Century Skills”，等，还有“key competencies”“core skills”“key skills”，等等。但它们都一致地认同，“核心素养”就是在一定时期，能够帮助个体实现自我、成功生活与融入社会的最关键、重要的必备品格和关键能力。它超越了传统的行为主义教育目标，体现了全人教育理念；它内涵不断发展、成熟和优化的动态过程，凸显了教育的本质意义；它更具有鲜明的时代特征，彰显个体与社会生命的活力。

## 二、核心素养内容体系的基本类型

基于不同的价值理念，“核心素养”的具体形态也各不相同。国际上已有的“核心素养”内容体系大致可以分为四大类型：思维核心型、知识核心型、价值核心型、教育系统型。

### （一）成功生活取向：思维核心型

当前世界各国人们均面临着新的生存挑战：怎样才能更好地适应这个更新节奏快、变化不居的新时代呢？基于此，教育目的应该指向培养人以其能够在未来社会中成功生活。正是立足这样一种教育目的观，一些组织、国家或地区将“核心素养”界定为一个动态发展的、整合了知识、技能、态度、情感与价值观的集合体概念，它是每一个体实现“成功生活（successful life）”与建设“健全社会（well-functioning so-

ciety）”所必须的，并以此为出发点，遴选和建构起核心素养体系，继而开展相应的基础教育改革。可以看到，这种核心素养内容体系是“成功生活取向”的，其引领的基础教育改革则以“思维”为核心而展开。比较典型的代表是经济合作与发展组织（经合组织 OECD）及其所属成员国、日本以及中国的台湾地区。

以经合组织为例。在综合了不同学科专家对核心素养的理论建构模型之后，“素养的界定与遴选：理论与概念基础”项目组（以下简称“项目组”）从分析社会的愿景和个人生活的需求出发，建构起了核心素养理论模型，如图 1 所示。<sup>[3]</sup>

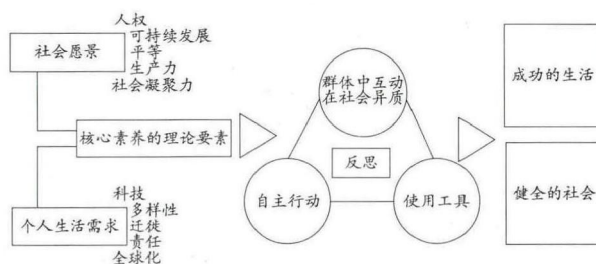


图 1 核心素养理论建构的模型

项目组认为，要保障人的成功生活与健全社会的建设，个体就必须具备三大核心素养：能互动地使用工具、能在社会异质团体中互动、能自主行动。而这三大核心素养各有差异，但彼此之间又有交叉互动。必须强调的是，这三者都是以“反思”作为核心基础的。反思是形成三大核心素养的基础，也是根本。

基于这一理论框架，项目组最终确定了其核心素养的内容体系，见表 1。

表 1 核心素养指标体系

一级指标	能互动地使用工具	能在异质社会团体中互动	能自主地行动
二级指标	1. 互动地使用语言、符号与文本的能力	1. 与他人建立良好关系的能力	1. 在复杂大环境中行动的能力
	2. 互动地使用知识与信息的能力	2. 合作的能力	2. 设计人生规划与个人计划的能力
	3. 互动地使用科技的能力	3. 管理与解决冲突的能力	3. 维护权利、利益、限制与需求的能力

秉持以“成功生活”为取向的还有日本。不过，日本的核心素养理论模型与经合组织有所不同。它被定位于是日本人“能在 21 世纪生存下去”所必需的能力，被称为 21 世纪型能力。其具体结构，如图 2 所示。<sup>[4]</sup>



图2 日本的21世纪型能力模型

如图2所示，用三个圆表示三种能力的关系，“基础能力”支撑着“思维能力”，而“实践能力”则引导着“思维能力”。并且，为了表示实践力与21世纪型能力的紧密关系，将其放置于圆的最上方的位置。同时，这三个圆是重叠的，这意味着，无论什么样的课程，都必须强调21世纪型能力的培养。通过培养21世纪型能力，旨在培养具备“适应21世纪生活的日本人”，从而建立以自主、合作、创作为轴心的终身学习型社会。

### (二) 终身学习取向：知识核心型

与经合组织的出发点不同，联合国教科文组织、欧盟等组织、国家的核心素养体系是以“终身学习”为基本价值取向的。基于“终身学习”的理念，2000年，在达喀尔世界教育论坛上，164个国家政府承诺要实现“全民教育”——为全世界所有儿童、青年、成年人提供优质的基础教育。随着“全民教育”运动的发展，2012年，联合国教科文组织联合布鲁金斯学会启动了“学习成果衡量特设工作组(LMIF)”项目，即核心素养的研究。在征询了至少来自57个国家的将近500位代表的意见后，特设工作组确定了核心素养指标体系的七个学习领域，见图3。<sup>[5]</sup>

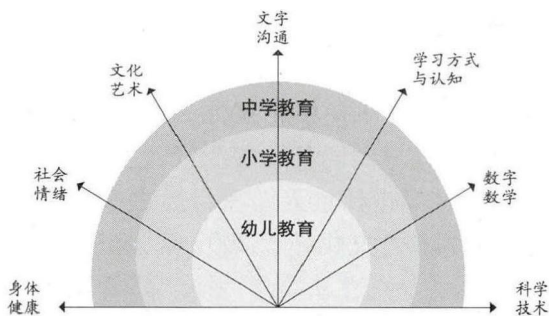


图3 联合国核心素养的学习领域框架

与联合国教科文组织的理念保持一致，欧盟2001年起正式成立研讨核心素养的专业工作小组(Working Group B, WGB)，历经5年的发展，于2005年发布了核心素养的研究报告《终身学习核心素养：欧洲参考框架》(Key Competences for Lifelong Learning: A European Reference Framework)，全面定义和诠释了欧盟终身学习的八项核心素养：母语交流、外语交流、数学素养和科技素养、数字化素养、学会学习、社交和公民素养、主动和创业意识、文化意识与表达。<sup>[6]</sup>

由上可见，不管是联合国教科文组织的七大学习领域还是欧盟的八大关键素养，都凸显了学习对象，即“课程”。这也是知识导向的核心素养指标体系的典型特征。

### (三) 个人发展取向：价值核心型

无论是“成功生活”取向还是“终身学习”取向，它们都最终指向人的完整实现(the complete fulfillment of men)。只不过，在上述组织、国家和地区，教育的社会功能(经济或政治)都明显超越了个体发展功能而凸显为主要的价值导向，引领核心素养的研究与发展。因此，也有国家、地区从个人发展作为核心素养建构的根本价值取向。新加坡就是一个典型的例子。

最近，新加坡教育部在已有的《理想的教育目标》(The Desired Outcomes of Education)基础上，又提出了21世纪的学生核心素养新框架(New framework for 21st century competencies and student outcomes)，旨在培养自信的人、自主学习者、积极贡献者和热心的公民。<sup>[7]</sup>如图4所示。

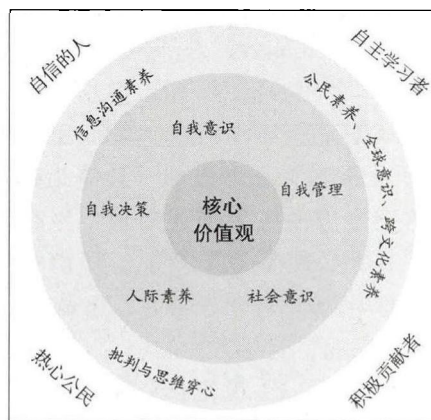


图4 新加坡21世纪素养的结构模型

在模型的最外围，是核心素养发展最终要达成的目标——促进人的发展，使学生发展为这样的人（1）自信的人：对正确与错误有很强的分辨能力、适应环境、了解自己、独立且批判性地思考、有效交流。（2）自主学习者：在学习过程中具有质疑、反思、坚持、负责的态度。（3）积极贡献者：在团队中高效工作，具有革新精神、首创精神、为了追求卓越而具有冒险和进取精神。（4）热心的公民：有强烈的公民责任感、熟知新加坡和世界各国、积极参与到改善提高周围公民生活条件的活动中去。

为了实现这一理想的教育目标，21 世纪的新加坡教育应以价值观为核心，培养学生的自我意识、自我管理能力和、社会性意识、人际素养以及自我决策等核心素养。

#### （四）综合性取向：教育系统型

与前三者均不同，美国所提出的核心素养体系是一个完整的学习蓝图，也被称为“21 世纪学习体系”。它以核心素养为中轴，包括学习内容的科目与主题、学习结果的指标以及强大的学习支持系统，见图 5。<sup>[8]</sup>

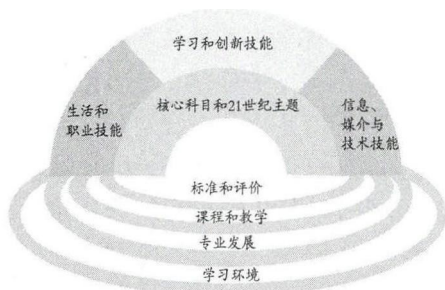


图 5 美国 21 世纪学习体系（学习结果与支持系统）

如图 5 所示，21 世纪学习体系主要包含三个部分，图中彩虹部分的外环呈现的是学生学习结果的内容，即核心素养的指标成分，其主要包括“学习和创新素养”“信息、媒体与技术素养”“生活和职业素养”三个方面（具体指标内容见表 5）。这三个方面主要描述的是学生在未来工作和生活中所必须掌握的技能、知识和专业智能。我们将其称为“核心素养”，它是内容知识、具体技能、专业智能与素养的融合。

然而，每一项 21 世纪核心素养的落实都需要依赖核心学科知识的发展和 student 理解，因为批判地思考与有效地交流都必须建构在核心学科知

识的基础之上。因此，也就有了上面框架的第二部分，即彩虹的内环部分。它阐释的是培养核心素养的内容，包括“核心科目与 21 世纪议题”。核心科目主要包括英语、阅读和语言艺术、外语、艺术、数学、经济、科学、地理、历史、政府与公民等。同时，在保留传统核心课程的基础上，还增加了 5 个 21 世纪议题（全球意识、理财素养、公民素养、健康素养、环保素养）。为了更好地落实和推进核心素养，这一体系中还提出了四大支持系统：21 世纪标准与核心素养的评价，21 世纪课程与教学，21 世纪教师专业发展，21 世纪学习环境。这正是图 5 中的底座部分。

由上可知，美国的核心素养体系是将核心素养、核心素养依托的内容、核心素养的支持系统融合在一起，建构起了以核心素养为本的整个教育系统。这种综合性取向的建构显然更有利于核心素养的落实与推进，也更具有课程改革的实践指导性。

### 三、以核心素养为本的基础教育课程改革的主要内容

基于学生核心素养的指标体系，世界各国和地区纷纷启动了新一轮的基础教育课程改革。尽管各国或地区因本土情境脉络的不同而形成了不同的改革路径和方式，但总体而言，以核心素养为本的基础教育课程改革内容主要包括以下几个方面。

#### （一）课程改革目标的更新

学生核心素养指标体系本质上就是教育培养目标的具体化，也是指导课程改革的方针与根本导向。目前，国际上将学生核心素养研究成果应用于课程改革的途径主要有两种：直接指导型与互补融通型。所谓直接指导型，就是将核心素养指标体系直接作为课程改革的基础框架，指导国家的课程改革。如法国在 2006 年 7 月 11 日正式通过并颁布了《共同基础法令》，以教育法的形式将核心素养指标融入课程目标之中。与之类似，匈牙利教育文化部于 2007 年颁布了《国家核心课程》。新西兰在 2007 年正式颁布了《新西兰课程》（The New Zealand Curriculum），其中正式提出了五种核心素养，并建构了相应的发展

核心素养的网络。然而，这些国家在开展核心素养为本的课程改革时，核心素养目标并未具体化，也还未真正结合具体的学段课程目标。与之不同，日本基于新近提出的学生核心素养指标体

系，提出了分化到各个年龄阶段的具体化课程目标方案。以其中的“自律活动力”这一指标为例，它在“个人”维度上具体化到各个学段，其表述见表 2。<sup>[9]</sup>

表 2 在学校各阶段需要培养的实践能力及共享价值

			小学		中学	
			低年级	高年级	初中	高中
自律活动力	个人	【能力】 自我认识自我调整决策主体性	【生活习惯】 【健康·体能】 养成基本生活习惯，注意健康生活。	【生活习惯】 【健康·体能】 自己能做的事情自己来做，仔细思考、过有节制的生活。	【生活习惯】 【健康·体能】 养成良好的生活习惯，追求身心的进步，生活中注意分寸与节制。	【生活习惯】 【健康·体能】 养成有节制的生活习惯，针对身心的健康状态采取适当的应对措施。
		【价值】 控制 自尊·自信 张扬个性不屈不挠上进心	【计划执行力】 在日常学习和生活中培养。 .....	【计划执行力】 找到目标，在日常学习生活学习中为此努力。 .....	【计划执行力】 拥有朝着更高目标脚踏实地努力的决心。根据实际情况调整计划。 .....	【计划执行力】 努力完成自我探索与自我实现，为了实现目标而制订计划并予以评价。 .....

这样的分阶段化目标体系，便于加强不同学段课程目标之间的有效垂直衔接，实现课程体系的一致化。

当然，由于许多国家和地区在学生核心素养研究成果未出来之前，已经启动新课程改革，颁布了相应的课程标准。因此，在实现核心素养为本的基础教育课程改革时，主要以互补的形式将核心素养指标逐渐渗透进课程标准中，进而使二

者达到融通的状态。我们把这一类型称为“互补融通型”。例如，美国的 21 世纪核心素养联盟为了更好地将核心素养融入学校教育系统之中，就努力沟通核心素养指标与共同核心州立标准 (Common Core State Standards, CCSS)。建构了各核心学科的核心素养课程目标，以英语学科中部分核心素养目标为例见表 3。<sup>[10]</sup>

表 3 美国英语学科中部分核心素养学习目标

核心学科	学习与创新素养	信息、媒体与科技素养	生活与职业素养
英语	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ 提出新想法，交流观点。</li> <li>◆ 学习中表现原创性和创新性。</li> <li>◆ 提出创新想法，在新领域做出贡献。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ 获取的信息不得违背道德和法律。</li> <li>◆ 精确有效地利用已有信息解决问题。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ 在含义模糊不清和优先考虑因素变化的情况下，能灵活应对</li> </ul>

总的来说，美国的学生核心素养就是以互补的形式渗透进已有的学科课程目标中来得以落实和推进的。

### (二) 课程内容结构的调整

从课程改革的实践路径来说，课程目标的落实必须通过课程结构与分布来得以完成。因此，在更新了课程目标之后，如何将其以更加合理的方式分布在各学科课程之中，是所有改革者都必须思考的问题。在改革过程中，不同国家或地区

有着不同的做法。比较典型的有两种：整体分布与局部分布。前者以澳大利亚为例，它将核心素养落实的程度分为三个层次，要求所有课程都要实现核心素养的课程目标，只不过存在程度水平的差异而已，见下页表 4。很显然，这样的一种结构分布使得核心素养目标的实现得到巩固和加强，然而其不足之处就是难以凸显学科特色。

我国的台湾地区则是采用局部布局的方式，不同的学科所负责培养和落实的核心素养目标有

所不同，所有学科综合起来统一实现培养目标。他们以各教育阶段垂直连贯和各学习领域水平统整的理念，考察不同学习领域之特性，逐步发展出 K-12 各教育阶段数学、自然、艺术、国语文、英语文、社会、综合、健体等学习领域之“领域/科目核心素养”和“领域/科目核心素养指标”见表 5。<sup>[11]</sup>

表 4 澳大利亚学科课程落实核心素养的分布图

关联性基本学习领域	深层 (embedded)	重要 (significant)	微弱 (minimal)
英语	2、7	1、3、4	5、6
数学	1、2、5、6、7		3、4
科学	1、2、4、5、6、7		3

续表

人类社会及环境	1、2、4	6	3、5、7
人格发展、健康与体育	1、4、6		2、3、5、7
艺术创造	1、2、6、7	3	4、5
设计与技术	1、2、6、7	3、5	4
语言	2		1、3、4、5、6、7

备注：七种核心素养分别为：1. 收集、分析与组织信息的素养；2. 沟通观念与信息的素养；3. 计划及组织活动的素养；4. 与他人合作及在团体中工作的素养；5. 运用数学概念及技术的素养；6. 运用科技的素养；7. 解决问题的素养。

表 5 我国台湾地区核心素养在课程中的结构分布

核心素养 学习领域	A 沟通互动			B 社会参与			C 自主行动		
	A1 语文表达与符号运用	A2 资讯科技与媒体素养	A3 艺术欣赏与生活美学	B1 公民责任与道德实践	B2 人际关系与团队合作	B3 国际理解与多元文化	C1 身心健康与自我实践	C2 系统思考与问题解决	C3 规划执行与创新应变
数学	V							V	
自然与生活								V	V
艺术与人文			V			V	V		
国语	V				V				
英语	V					V			
社会		V		V		V		V	
综合活动					V		V		V
健康与体育							V		V

通过合理分配核心素养目标，各学科着重落实培养和实现某一或某两种核心素养，综合实现核心素养培养目标。与整体分布相较而言，这样的结构分布更能凸显学科课程的特色，也减轻了各学科所承担的目标任务。当然，它存在的不足就是核心素养目标本身的系统性就相对被弱化了。

### (三) 课程实施过程的创新

影响课程改革质量的最关键因素还在于课程

实施。因此，核心素养为本的课程改革必然要重视课程实施的过程。目前，在一些国家和地区已经率先开启这一领域的尝试性探索。例如，在日本，针对 21 世纪型能力的培养，也就是核心素养的培育，该国十分强调学习过程的质量。有研究报告指出，假如我们认定学习的要素包括学习的内容、学习活动、方法手段、素质能力的话，那么学习指导过程可以用图 6 来表示。<sup>[9]</sup>

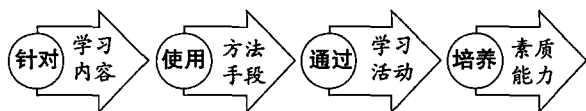


图6 学习指导过程

基于这样的学习指导过程，以中学2年级理

科课所学的电流与电压的关系为例，如何培养核心素养（21世纪型能力）呢？在考虑中学生的思维能力的同时，教师应尽可能参照“各发展阶段需要培养的思维能力（草案）”进行学习指导过程的设计，下面以电流与电压这一课为例。

表6 电流与电压的关系学习指导过程

	学习内容	学习活动	方法手段	核心素养
导入	通过调节电压与电阻、电流的数值来探究灯泡亮度的决定因素	准备不同类型的灯泡和电池，发现灯泡亮度的差别。（小学五年级课程）	分类比较	根据已有的知识作出假设 能够看清楚问题
展开	电流与电压的比例关系	针对电流与电压的关系，使用不同类型的导线、电流表、电压表、电源让电压产生变化，并测定电流。	条件限制 建立关系 发现规律	能够预测结果 能够把握规律
总结	电流、电压、电阻有各自的规律性，它们与灯泡的亮度有关。	根据结果制作表格，或通过其他方式得出结论；利用根据对结论进行阐述。	建立关系 发现规律	能够利用逻辑的、实事求是的方法手段进行思考 根据推理判断预测的结论是否正确 进行表述时能够考虑到议论的论证手法
回顾		对不同状况的重现性和妥善进行说明。	建立关系 多角度观察	把握主旨与主张 把握现象间的关联性

说明：原本学习活动是多样性的，应该就其多样性进行表述，但在这里，由于重点考察“电流与电压”的授课过程中能够获得的素质能力、运用的方法手段，因此只保留了其中一部分必要的的数据。

可以看出，以核心素养为本的课程改革在实施过程中，围绕“核心素养”，不仅要求教师能够丰富教学内容，更要求教师能够将挖掘深藏知识形态下的核心素养，以此来进行教学设计。

与此同时，活动形式的创新设计以及教学评价的差异设计也能为“核心素养”这一目标的实现来服务。例如，澳大利亚的数学课教学，十分强调通过学习活动来促进核心素养和就业技能的形成。学生在学习教育证书制度（Victorian Certificate of Education, VCE）数学过程时，都必须开展几种学习活动，主要包括：（1）运用数学知识和技能的活动；（2）建模、调查和解决问题的活动；（3）使用技术的活动。

总而言之，在以核心素养为本的课程改革中，课程实施的过程给予了教师更多的创造空间，从教学内容的选择和开发、教学过程的设计到教学活动或学习活动的展开、教学评价任务的设计等等，教师都可以围绕促进学生“核心素养”发展的这一目标来进行创新，从而真正实现课程改革的目标。

#### （四）课程评价内容与形式的变革

课程改革的成功与否最终都要看学生学习的

质量，因而以核心素养为本的课程评价其内容与形式也必须根据核心素养目标而进行变革。值得一提的是，核心素养不仅可教可学，而且具有可测量性，即可以进行评价。根据国际组织、各国及地区的经验，已有的学生学业质量评价指标需要根据核心素养指标体系做相应的调整，包括测评内容和测评手段的改革。

首先，变革评价内容是最直接的改革路径。以经合组织为例，在DeSeCo项目提出核心素养指标体系之后，PISA项目则在此基础上对阅读、数学及科学素养进行了新的界定，同时也发展了已有的评估内容和手段。修订后的素养概念界定，如表7所示。

表7 PISA中对数学、阅读与科学素养概念的最新阐释

阅读素养	为了实现个人目标、发展个人知识与潜能、增进社会参与而理解、运用和反思文本的能力。
数学素养	认识和理解数学在现代生活中的地位，做出有充分根据的判断，有效地运用数学以满足一个具有建构性、反思性的热心公民的生活需求。
科学素养	运用科学知识、发现科学问题与得出有证据的结论，从而帮助我们理解自然界，对其作出决策，并通过人的活动对其进行改造。

基于这一最新的素养概念, PISA 项目组正在开发一系列新的测评体系。

其次, 根据核心素养变革评价方式也不失为一种有效手段。例如, 英国将核心素养水平化, 而后阶段化, 并采用资格证的形式来激励核心素养的发展。

可以说, 在核心素养的整体结构中, 认知类的核心素养(如数学素养、科学素养、语言素养等)更容易量化测查, 并且国际上也陆续开发出一系列比较成熟的测评工具。相对而言, 对于非认知类的核心素养, 例如, 一些态度价值感、情绪情感方面的素养等, 其客观化评价与测量具有较大的挑战性。未来在这部分核心素养的测评方式及工具开发方面, 还需要加大研究的力度, 丰富测评手段, 弹性地运用观察、谈话、档案等多种方式, 以探索出有效的测量与评价手段。

#### 参考文献:

- [1] 蔡清田. 课程改革中素养 (competence) 与能力 (ability) [J]. 教育研究月刊, 2010 (12): 93-104.
- [2] 蔡清田. 课程改革中素养 (competence) 与知能 (literacy) 之差异 [J]. 教育研究月刊, 2011 (3): 84-96.
- [3] Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations, Background Paper [EB/OL]. [2015-06-04]. <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/41529556.pdf>.
- [4] “教育政策研究所”. 教育課程の編成に関する基礎

的研究報告書 3: 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程——研究開発事例分析等からの示唆 [R]. 2012.

- [5] Toward Universal Learning: Recommendations from the Learning Metrics Task Force [R]. UNESCO Institute for Statistics & Center for Universal Education at Brookings, 2013.
- [6] European Commission/EACEA/Eurydice. Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy [R]. Eurydice Report. Luxembourg; Publications Office of the European Union, 2012.
- [7] MOE to Enhance Learning of 21st Century Competencies and Strengthen Art, Music and Physical Education [EB/OL]. [2015-06-06]. <http://www.moe.gov.sg/media/press/2010/03/moe-to-enhance-learning-of-21s.php>.
- [8] Education for 21st Century[EB/OL].[2015-06-03]. <https://en.unesco.org/themes/education-21st-century>.
- [9] “教育政策研究所”. 教育課程の編成に関する基礎的研究報告書 5: 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則 [R]. 2013.
- [10] P21 World Languages Map[EB/OL].[2015-06-03]. [http://www.p21.org/storage/documents/Skills%20Map/p21\\_worldlanguagesmap.pdf](http://www.p21.org/storage/documents/Skills%20Map/p21_worldlanguagesmap.pdf).
- [11] 洪裕宏, 等. 界定与选择核心素养: 概念参考架构与理论基础研究 [R]. 2008.

(责任编辑: 刘启迪)

## The International Trend of the Curriculum Reform of Basic Education: Go Towards Core Literacy

Zuo Huang

(The School of Professional Development and Research on Primary and Secondary Education, South China Normal University, Guangzhou Guangdong 510631, China)

**Abstract:** Based on different values, the existing “core literacy system” in the world can be divided into four types: thinking-centered type which is successful life oriented, knowledge-centered type which is lifelong learning oriented, value-centered type which is individual development oriented and education system type which is comprehensive oriented. Around different paradigms of core competence system and combined with the local context, countries or regions have carried out core literacy for the curriculum reform of basic education, including renewal of curriculum objectives, adjustment of curriculum organization, innovation of curriculum implementation and transformation of curriculum evaluation.

**Key words:** core literacy; basic education curriculum reform; thinking-centered type; knowledge-centered type; value-centered type