

培智学校学生核心素养需求的调查研究

——基于本区域93名培智学校教师的调查

杜泽星¹, 高云春¹, 张亚萍¹, 陆忠华¹, 唐 诚¹, 黄 玲¹, 陈 萍¹, 王 东²

¹昆明市盘龙区培智学校, 云南 昆明

²昆明学院学前与特殊教育学院, 云南 昆明

收稿日期: 2026年7月21日; 录用日期: 2026年8月21日; 发布日期: 2026年8月31日

摘 要

核心素养对培智课程建设具有基础支撑与方向引领作用, 研究通过问卷与访谈调查了解本区域培智学校的核心素养需求。研究发现: 教师普遍认可核心素养培养的重要性, 自主发展领域关注度最高, 健康生活、实践创新和珍爱生命是重点内容; 不同任教学段和学科背景教师认知存在显著差异, 而性别、学历、教龄差异不显著; 学生认知特点、个体差异以及课程资源支持不足, 是培智学校核心素养实践面临的主要挑战。基于研究结果, 从培育方向、培养路径和课程资源支持三个方面提出研究建议, 促进核心素养在培智学校教学实践中的有效落实。

关键词

培智学校, 核心素养, 调查研究

Investigation and Research on the Core Literacy Needs of Students in Mentally Retarded Schools

—Based on the Survey of 93 Teachers in Schools for the Mentally Retarded in This Region

Zexing Du¹, Yunchun Gao¹, Yaping Zhang¹, Zhonghua Lu¹, Cheng Tang¹, Ling Huang¹, Ping Chen¹, Dong Wang²

¹Kunming Panlong Peizhi School, Kunming Yunnan

²School of Preschool and Special Education, Kunming University, Kunming Yunnan

Received: July 21, 2026; accepted: August 21, 2026; published: August 31, 2026

文章引用: 杜泽星, 高云春, 张亚萍, 陆忠华, 唐诚, 黄玲, 陈萍, 王东. 培智学校学生核心素养需求的调查研究[J]. 教育进展, 2026, 16(8): 2065-2075. DOI: 10.12677/ae.2026.1681852

Abstract

Core literacy plays a basic support and direction leading role in the construction of the mentally retarded curriculum. The research understands the core literacy needs of mentally retarded schools in this region through questionnaires and interviews. The study found that teachers generally recognize the importance of core literacy training, the field of independent development has the highest attention, and healthy life, practical innovation and cherishing life are the key contents; there are significant differences in the cognition of teachers with different teaching stages and subject backgrounds, but there are no significant differences in gender, educational background and teaching age. Students' cognitive characteristics, individual differences and insufficient support of curriculum resources are the main challenges faced by the practice of core literacy in schools for the mentally retarded. Based on the research results, this paper puts forward research suggestions from three aspects: cultivation direction, cultivation path and curriculum resource support, so as to promote the effective implementation of core literacy in the teaching practice of mentally retarded schools.

Keywords

School for Mentally Retarded, Core Literacy, Investigation and Research

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 问题提出

我国于 2016 年提出中国学生发展核心素养框架,培养学生适应终身发展与社会需要所应具备的必备品格与关键能力,对培智课程建设具有基础支撑与方向引领作用[1]。《特殊教育办学质量评价指南》¹以学生适切发展为核心指标,从思想道德、知识技能与社会适应等方面提出明确要求,从政策层面凸显了加强特殊教育学生核心素养培养的必要性[2]。然而,从实践来看,培智学校在核心素养落实方面仍处于探索起步阶段,一线教师在理解深度、价值认同及具体实施路径上尚存在一定差异。基于此,本研究以培智学校一线教师为研究对象,开展以下探究:1) 教师对培智学生核心素养各维度重要性的整体认知状况如何?2) 不同教龄、不同学段、不同学科的教师在核心素养重要性认知上是否存在显著差异?3) 教师在实践中面临哪些核心素养培养的困难与需求?研究旨在为培智学生核心素养的培养提供实证支持,并为培智课程实施与教学优化提供参考依据。

2. 研究设计

2.1. 研究对象

昆明市作为全省特殊教育资源最为集中的区域,其培智学校教师的观念与需求在一定程度上反映了西南地区培智教育的发展水平。因此,本研究选择昆明市主城区(盘龙区、五华区、西山区、官渡区和呈贡区)五所培智学校的一线教师作为研究对象,立足于教师教育教学实践,了解培智学校教师对核心素养各维度的认知和需求。

¹http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3331/202211/t20221107_975922.html

2.2. 研究方法

2.2.1. 问卷调查法

本研究参考江小英、杨淳请等人关于核心素养的调查工具[3]，自编培智学校学生核心素养需求调查问卷，了解培智学校核心素养培养的一线教学现状。问卷第一部分收集教师基本信息(性别、教龄、学历、职称、任教学段、学科背景等)，第二部分为核心素养重要性量化模块，以李克特五点量表的形式(1 = 非常不重要，5 = 非常重要)，对核心素养各个维度进行重要性评分，量化分析教师对各素养维度的重视程度，明确核心素养培养的重点需求。本次调查针对昆明市主城区五所培智学校 106 名培智学校一线任课教师，发出 106 份问卷，回收问卷 98 份，剔除填写不完整及明显无效的问卷 5 份，最终有效问卷 93 份，有效回收率为 87.7%，教师基本信息统计见表 1。

Table 1. Questionnaire survey of teachers' basic information
表 1. 问卷调查教师基本信息

基本信息	类型	人数	百分比(%)
性别	男	21 人	22.6%
	女	72 人	77.4%
教龄	1~5 年	22 人	23.7%
	6~10 年	24 人	25.8%
	11~20 年	29 人	31.2%
	20 年以上	18 人	19.4%
学历	大专	11 人	11.8%
	本科	69 人	74.2%
	研究生	13 人	14.0%
学段	1~3 年级	30 人	32.3%
	4~6 年级	35 人	37.6%
	7~9 年级及以上	28 人	30.1%
学科背景	生活语文	24 人	25.8%
	生活数学	20 人	21.5%
	生活适应	11 人	11.8%
	运动与保健	10 人	10.8%
	艺术课程	15 人	16.2%
	其他课程	13 人	13.9%

2.2.2. 访谈调查法

为精准把握培智学校学生核心素养培养的实践情况和具体需求，对问卷结果进行进一步分析与探讨，本研究采用半结构化访谈对 10 名培智学校一线教育工作者进行访谈。访谈围绕对核心素养的认知、实践、难点、实施建议等维度设计 17 道结构化访谈题目。

2.3. 数据处理与分析

本研究采用 SPSS 26.0 软件对问卷数据进行统计分析。首先，采用 KMO 检验和 Bartlett 对问卷进行

信度与效度检验,结果显示,信度系数值为 0.908,大于 0.8,说明研究数据信度质量高;KMO 值为 0.763,介于 0.7~0.8 之间,反映出研究效度较好。其次,采用均值和标准差分析教师基本信息以及核心素养各维度的重要性评价情况,以呈现培智学校教师对学生核心素养需求的整体认知。再次,采用单因素方差分析(性别独立 t 检验)和事后多重比较,考察不同背景教师在核心素养认知上的差异。最后,访谈资料采用主题分析法,分析教师核心素养培养中的现实困境与实践需求。

3. 研究结果

中国学生发展核心素养以“促进人的全面发展”为核心导向,涵盖自主发展、社会参与文化基础三个基本领域;在整体上体现为学会学习、健康生活、责任担当、实践创新、人文底蕴与科学精神六个维度;并进一步细化为 18 个基本要点(如图 1),本研究通过问卷和访谈调查了解培智学校教师对学生核心素养培养重要性的认识,研究结果如下。

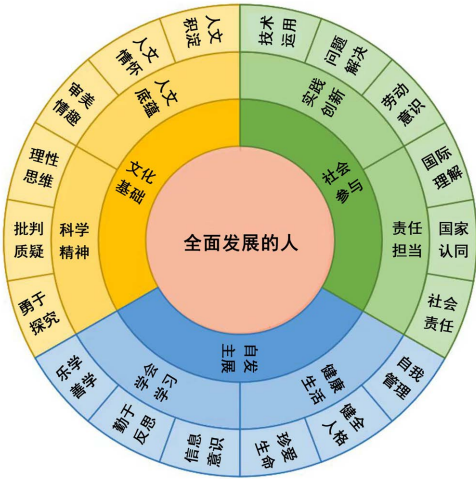


Figure 1. The basic framework of the core literacy of Chinese students' development
图 1. 中国学生发展核心素养基本框架

3.1. 核心素养各维度得分分析

3.1.1. 三大领域得分情况

研究对“文化基础、自主发展与社会参与三个领域重要性排序”调查结果进行量化处理,结果如表 2 所示。数据表明,三个领域均获得较高评价,其中自主发展领域得分最高,这一结果反映出培智学校教师对学生自主发展领域素养的高度关注。

Table 2. The basic situation of scores in three fields
表 2. 三个领域得分基本情况

领域	均值(M)	标准差(SD)
自主发展	4.70	0.46
社会参与	4.31	0.59
文化基础	4.00	0.87

访谈资料为这一取向提供了重要解释。多位教师指出，培智教育的根本目标是“让学生能够独立生活”，而非“掌握多少知识”。其中一位教龄 22 年的老教师提到“刚工作的时候，总觉得要多教学生认字、计算，现在越来越觉得，他们能够自己吃饭、穿衣，知道保护自己，比学多少知识更重要。”教师观念从“知识本位”到“生活本位”的转变，与自主发展领域得分最高的结果相互印证，反映出培智教师专业成熟过程中对核心素养价值的重新定位。

3.1.2. 六种核心素养得分情况

研究进一步对六种核心素养的重要性评分进行分析，结果如表 3 所示。六个维度平均得分均处于较高水平，但不同维度之间得分存在一定差异，从高到低排序依次为：健康生活、实践创新、学会学习、人文底蕴、科学精神，责任担当。

Table 3. The scores of six dimensions of core literacy
表 3. 核心素养六个维度得分情况

维度	均值(M)	标准差(SD)
健康生活	4.62	0.59
实践创新	4.47	0.60
学会学习	4.31	0.61
人文底蕴	4.11	0.73
科学精神	3.98	0.72
责任担当	3.87	0.88

访谈结果进一步解释了这一现象，在访谈中教师提到：“低段学生非常缺乏危险识别能力，难以对潜在风险做出正确判断，一不注意就爬到窗台、栏杆等危险的地方。”“我们最担心上活动课程，就怕学生出安全事故，我认为对于我们学生来说，最重要的还是要进行生命和安全教育。”以上结果反映出教师对健康生活的高度关注，教师普遍认为培智学校生命安全与健康教育是学校首要任务与核心目标。

3.1.3. 十八个基本要点得分情况分析

研究将十八个基本点的得分情况制作成雷达图分析其得分情况，如图 2 所示。结果表明，得分最高的五项依次为：珍爱生命、劳动意识、自我管理、健全人格、社会责任。得分最低的五项依次为：国际理解、理性思维、审美情趣、批判质疑、人文积淀，说明教师高度重视学生通过劳动实践提升自主生活能力。

访谈中教师也普遍反映，学生的劳动能力和实践能力明显不足：“我们班的学生操作技能几乎为零，使用工具的意识特别差，看到扫帚都不知道拿起来用”“连基本工具操作都不熟练，更别说解决问题了”。“其实学生很喜欢做事，但因为认知与执行能力有限，很多时候是因为任务太难才不做的。”

3.2. 不同群体教师的认知差异分析

为进一步探讨不同背景教师对培智学生核心素养重要性认识是否存在差异，本研究以教师性别、学历、教龄、任教学段和任教学科为分组变量，分析不同背景教师对三大领域和六个维度核心素养认知的差异性。结果显示，不同性别、不同学历和不同教龄的教师对核心素养的认知不存在显著差异($p > 0.05$)；不同任教学段的教师对核心素养的认知在“自主发展”和“社会参与”领域存在显著差异，不同任教学

科的教师对核心素养的认知在“自主发展”领域存在显著差异。具体分析如下。

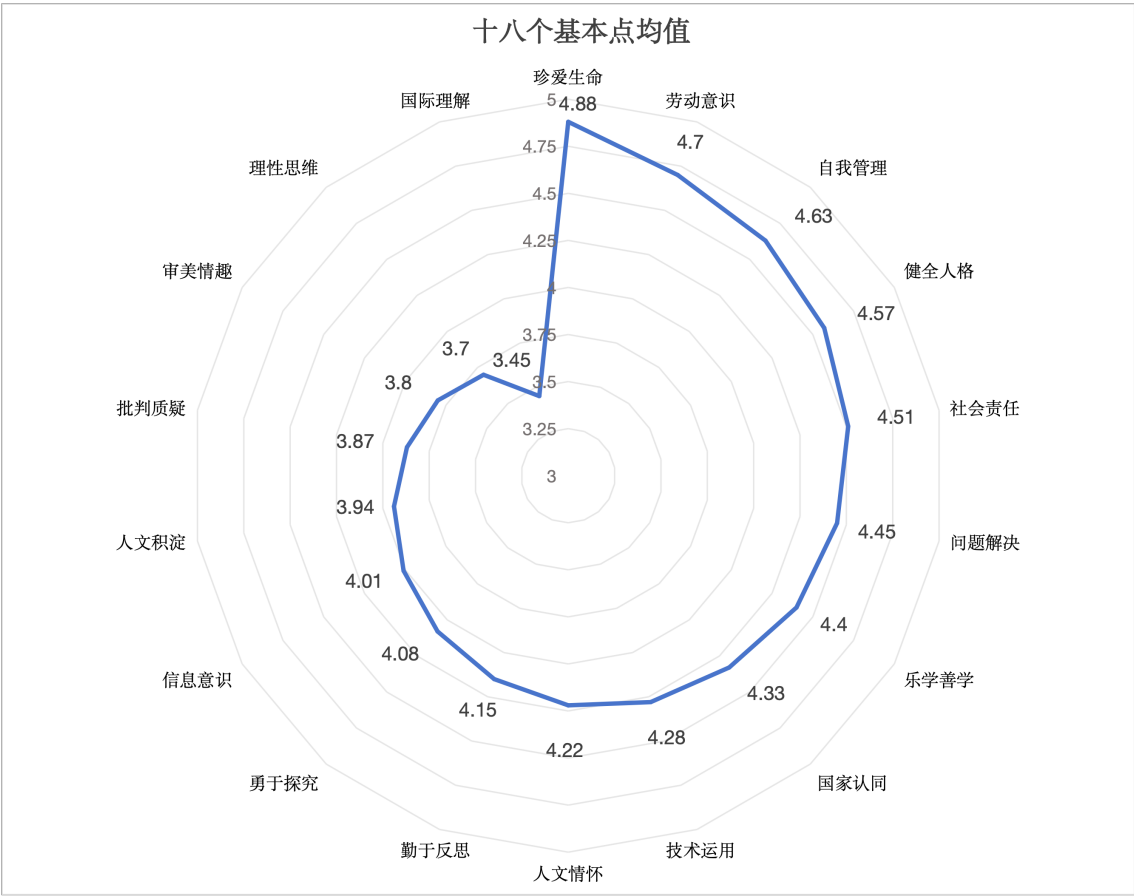


Figure 2. 18 basic points radar chart
图 2. 18 个基本要点雷达图

3.2.1. 不同学段教师核心素养的认知差异

不同任教学段教师对核心素养重要性的评价存在一定差异。单因素方差分析结果显示，不同学段教师在自主发展和社会参与领域存在显著差异($p < 0.05$)。事后多重比较发现，低段教师与中段教师在自主发展($p = 0.046$)和社会参与($p = 0.004$)领域存在显著差异，中段教师与高段教师在实践创新维度存在显著差异($p = 0.007$)，而低段与高段教师之间差异不明显。这一结果体现了不同学段教师对核心素养的关注差异，反映了不同学段培智学生培养目标不同：1~3 年级以“学会生活”为目标，教师更关注学生的基础自理和康复能力，因此在自主发展和社会参与方面关注度相对较低；4~6 年级作为承上启下的阶段，教师既关注学生的基础能力巩固，也开始重视实践创新能力的培养；7~9 年级及以上学段则更关注学生“社会适应”能力，教师对实践创新的重视程度明显提升。高段教师在访谈中也有提及：“低段学生以康复和生活技能为主。高年级学生马上面临毕业后的生活问题，除了教知识，更重要的是让他们会做事情，能够参与简单劳动。”

3.2.2. 不同学科背景教师核心素养的认知差异

本研究分析了不同学科背景教师核心素养认知差异，结果表明，不同任教学科教师在自主发展领域存在显著差异($p < 0.05$)。事后多重比较显示，生活数学教师与生活适应教师在自主发展领域存在显著差

异($p = 0.048$), 其他学科组合之间差异不明显。这一结果体现出教师学科背景对学生核心素养的关注点不同: 生活适应课程直接指向学生日常生活能力培养, 教师更加关注学生的自理、健康、安全等素养, 对自主发展的重视程度较高; 而生活数学课程侧重数理逻辑和基础运算能力训练, 教师在自主发展领域的关注度相对较低。此外, 在六大维度整体比较中, 不同学科背景教师之间未呈现显著差异, 说明尽管各学科有其特定的教学侧重点, 但培智学校教师对核心素养的整体认知具有较高的一致性。

3.3. 培智学生核心素养发展的现实困境: 基于访谈的质性发现

访谈结果显示, 培智学生核心素养的落实面临学生认知发展特点、个体差异以及课程资源和教学支持不足三个方面的现实挑战。

3.3.1. 培智学生认知发展特点制约了其核心素养的发展

学生自身认知发展特点也是影响核心素养培养的重要因素。访谈资料显示, 教师普遍认为, 培智学生由于认知水平、理解能力和抽象思维能力存在一定局限, 在核心素养学习过程中面临较大困难, 尤其体现在人文底蕴、责任担当、科学精神等需要较高认知参与的素养领域。一位语文教师提到: “他们学东西特别慢, 今天教的明天就忘, 基础知识都难以掌握, 更别提核心素养培养了。”一位生活适应教师指出: “理解能力很低, 稍微复杂一点就听不懂, 核心素养太抽象了, 更难以理解。”在具体教学实践中, 教师发现核心素养对学生来说过于抽象, 学生难以将责任、自主等核心素养概念与具体生活情境建立联系。“跟他们讲‘责任’, 他们一脸茫然, 根本不知道我在说什么。”同时, 在科学精神等强调探究、思考和问题解决能力的素养培养中, 学生的认知基础也成为重要限制。“讲科学探究, 有些学生连‘为什么’都理解不了, 更别说去思考了。”

3.3.2. 培智学生的个体差异增加了核心素养的实施难度

学生个体差异的扩大也进一步增加了核心素养培养的实施难度。访谈资料显示, 近年来培智学校生源结构日趋复杂, 学生在认知、语言、动作、情绪行为以及社会适应水平等方面存在较大差异, 增加了核心素养的培养难度。一位教师提到: “现在学生差异太大了, 我们班 10 个学生, 7 个孤独症, 有些可以参与班级卫生等劳动了, 有些连在校中餐都不行。”在核心素养培养过程中, 部分学生由于基础能力较弱, 甚至尚未具备参与相关活动的基本条件, 导致核心素养目标难以有效落实。一位教师指出: “核心素养不好培养啊, 我们班虽然八年级了还有大小便都没办法自理, 好多女生一到生理期就请假。”同时, 学生能力层次的进一步分化也使传统班级教学模式难以适应。“现在生源没有以前好了, 以前一个班最多 ABC 三层, 现在都能分出 D 层甚至 E 层了, 核心素养在一个班根本无法培养。”

3.3.3. 核心素养培养缺乏系统课程资源与教学支持

教师也反映当前核心素养落实过程中缺乏系统的课程资源与教学支持。在访谈中, 教师普遍反映, 虽然能够理解核心素养培养的重要性, 但在具体教学中仍缺少可操作的活动设计方案: “知道方向是培养能力, 但是具体怎么设计活动, 怎样评价学生有没有发展, 有时候还是不太明确。”一位生活适应教师补充道: “核心素养框架里的词都很大, 像‘实践创新’之类的, 对我们学生来说太难了。而且到底一节课怎么上才算培养了这些素养? 没有具体的课例参考, 靠老师自己去想太难了。”一位具有 12 年教龄的数学教师指出: “专家讲核心素养很重要, 我们也很认同, 但回校后还是按原来的方式上课。不是不想改, 是不知道怎么改。”除教学设计外, 教师在评价方式和家校协同方面也面临资源短缺: “评价学生有没有发展, 我们现在主要还是看作业完成情况、课堂常规好不好, 核心素养发展怎么评? 没有具体的评价表。”“家长也不知道怎么配合, 如果我们有家庭训练指导手册, 可能会好一些。”

4. 讨论与分析

4.1. 培智学校教师对核心素养的关注聚焦生活与实践

核心素养各维度得分结果显示, 培智学校教师更加关注健康生活、自我管理和珍爱生命等与学生现实生活密切相关的能力, 培智教师对核心素养的关注呈现生活实践取向。这一结果与培智教育旨在培养学生具有“乐观向上的生活态度、基本的文化科学知识和适应生活、社会以及自我服务的技能”, 促进学生适应生活、融入社会的根本任务相一致[4]。《培智学校义务教育课程标准(2016年版)》²将“生活适应”课程作为三大核心课程之一, 也体现了特殊教育对学生生活能力和社会适应能力培养的重视[5]。

具体来看, “珍爱生命”得分最高($M=4.88$), 显著高于其他基本点, 反映出教师对生命安全教育的高度重视。访谈中, 教师反复提及培智学生在日常生活中面临的安全风险。这说明教师对“珍爱生命”高关注度并非单纯源于价值认同, 而是因其与学生现实发展需求密切相关。由于培智学生在危险识别、判断和自我保护方面存在不足, 其生命安全问题成为教育实施的基础性需求。从马斯洛需求层次理论来看, 安全需求是个体发展的基础需求, 只有在基本安全得到保障的基础上, 个体才能进一步追求更高层次的发展[6]。因此, 教师将“珍爱生命”置于核心素养培养的重要位置, 体现了培智教育“安全保障优先、促进全面发展”的价值取向。

综上, 培智学校核心素养培养应立足学生实际发展需求, 将生命安全、健康生活和自主发展作为基础目标, 在满足学生基本生活需求的基础上, 进一步促进其独立生活能力、社会适应能力和全面发展。

4.2. 劳动实践是培智学生核心素养发展的基础路径

访谈结果显示, 教师普遍反映学生劳动能力和实践能力明显不足, 培智学生核心素养的发展需要建立在真实生活经验和实践活动基础之上。培智学校学生多处于具体运算阶段, 思维方式以形象思维为主, 学习方式更倾向于动手操作和亲身体验, 更需要生活化的情境中感知、体验、领悟和创造[7]。因而, 劳动实践对于培智学生而言不仅是技能训练过程, 更是促进学生自主发展和社会参与的重要途径。学生在完成具体劳动任务、参与生活活动的过程中, 可以逐步形成自我管理意识、责任意识和问题解决能力, 实现由认知学习向实际行为能力的转变。所以, 劳动实践应成为培智学校核心素养培养的重要载体, 学校应将劳动教育与生活适应课程、劳动技能课程、职业教育课程相结合, 让学生在真实任务中提升适应未来生活的能力, 通过生活化、实践性的课程活动促进学生自主发展。

4.3. 核心素养培养要遵循学生认知发展, 发挥不同学科育人功能

教师对核心素养培养重点的认识受到任教年段和课程性质的影响, 不同学段和不同学科教师关注重点存在差异, 这反映出培智学校核心素养培养既需要遵循学生发展规律, 也需要发挥不同课程的育人功能。《培智学校义务教育课程标准(2016年版)》指出, 培智学校课程应依据学生身心特点和生活需求进行设计, 关注学生个体差异, 通过不同层次目标促进学生生活适应能力发展[5]。

从课程实施来看, 不同课程承担着不同的发展功能, 因此教师对核心素养关注内容也存在差异。生活适应、运动与保健等课程直接指向学生日常生活能力培养, 因此更加关注健康、安全、自理等素养; 生活语文、生活数学等课程则更加关注知识应用和学习能力发展; 艺术类课程更多关注表达、情感体验和审美发展。这一差异说明, 核心素养培养并非某一学科的单独任务, 而需要不同课程发挥自身优势, 通过课程融合共同促进学生全面发展。相关研究指出, 培智学校课程实施应加强课程内容与学生生活经

²<http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3331/201612/W020161213303084709835.pdf>

验的联系,注重课程整合与实践应用,促进学生能力在真实情境中的迁移发展[8]。

因此,培智学校核心素养培养应突破单一课程和统一目标的限制,既要依据学生年龄特点设置递进式培养内容,又要结合不同课程特点实现核心素养的有机融入,形成符合培智学生发展需求的课程协同育人机制。

4.4. 核心素养培养要立足培智学生特点构建课程体系

核心素养理念在培智学校中的落实,需要建立在学生发展特点、教学实施条件和课程支持体系的基础之上。由于培智学生在认知水平、能力结构和学习方式等方面具有特殊性,核心素养培养在实践中仍面临一定挑战,具体表现为:第一,学生认知发展特点增加了核心素养培养的难度。培智学生理解能力和经验迁移能力相对有限,对于人文底蕴、责任担当、科学精神等抽象性较强的素养内容难以直接理解。因此,核心素养培养应结合学生认知特点,将抽象目标转化为具体、直观、可操作的学习任务,通过生活情境和实践活动促进能力发展[8]。第二,学生个体差异增加了核心素养培养的实施难度。培智学生在认知能力、生活自理和社会适应等方面存在明显差异,同一班级学生的发展需求并不一致。因此,核心素养培养应坚持个别化教育和分层教学,根据学生实际发展水平设置不同层次目标,满足不同学生的发展需求[9]。第三,课程资源和教学支持不足也影响核心素养的有效落实。当前教师虽然能够认识到核心素养培养的重要性,但在课程设计、教学策略和评价方式等方面仍缺少针对培智学生特点的实践支持。因此,需要进一步开发适切的课程资源,完善教学评价体系,并加强教师实践指导,推动核心素养理念转化为具体教学实践。

总体而言,培智学校核心素养培养需要立足学生实际需求,将核心素养目标转化为具体的生活能力和实践任务,通过个别化教育、生活化教学以及完善的课程支持体系,促进学生从“学会生存”逐步走向“学会生活”和“参与社会”。

5. 研究结论与建议

5.1. 研究结论

第一,培智学校教师普遍认可核心素养培养价值,健康生活、实践创新和珍爱生命是最受重视的内容,培智教师对核心素养的关注呈现生活实践取向。

第二,不同性别、学历、教龄教师差异不显著,不同任教学段、学科背景教师对核心素养的认知与教学实践一致,体现了培智教育目标的阶段性和学科功能的多样性。

第三,培智学生认知特点、个体差异以及课程资源支持不足,是当前核心素养的落实面临的主要挑战。

5.2. 研究建议

5.2.1. 聚焦自主发展与健康生活,明确核心素养培育方向

研究表明,在培智学校学生的发展过程中,核心素养具有重要意义,自主发展是最受关注的领域。自主性是个体个性的体现,具有独立性和主动性的特征,包含了独立能力、主动能力和创造能力三个方面,而这三个方面同时也是现代人最重要的品质[10]。然而,培智学生认知发展滞后,自我意识觉醒缓慢,缺乏学习动机与意愿,致使自身成长和发展形成了较大的阻力[11]。因此,培智学生自主能力的发展并非短期就能实现,在培智学校日常的课程教学当中,要注重激发学生的学习动机和意愿,多提供自主选择、探究和实践的机会。同时,针对培智学生认知发展水平和能力差异,应将自主发展目标融入日常课程和生活实践,依据学生能力水平实施分层培养,对于重度学生,重点培养基本生活自理和活动参

与能力；对于中度学生，促进自我管理和独立完成任务的能力发展；对于轻度学生，则进一步培养自主选择、问题解决和实践创新能力[12]。例如在开展生活适应《我会穿衣服》教学时，重度学生要求按穿衣步骤学会穿外套，中度学生要求选择一套完整的外套、内搭、裤子进行穿衣练习，轻度学生要求根据季节、天气选择合适的衣服搭配并完成穿搭，家校协同开展练习，分层级培养学生的自主能力。此外，还应加强生命健康教育，将珍爱生命融入生活适应、运动保健等课程，通过情境体验和实践训练提升学生安全意识和自我保护能力[13]。

5.2.2. 依托实践活动，促进核心素养在真实情境中发展

研究结果显示，实践创新是教师关注的重要维度。由于培智学生抽象理解能力有限，核心素养培养不能停留于知识传授，而应依托真实生活情境，通过实践活动促进能力发展。劳动技能教育具有较强的实践性和生活性，是培智学生形成生活能力的重要途径。《培智学校义务教育课程标准（2016 年版）》指出，劳动技能课程应关注学生生活需求，通过实践活动提高生活能力，并强调课程内容与生活适应、生活语文等课程融合[5]。具体而言，可以依托绘本、戏剧等形式，以劳动实践、项目活动和情境体验作为核心素养培养的重要路径，开展主题实践活动，使学生在角色体验、合作交流和问题解决中提升实践能力和社会参与能力[14]。

5.2.3. 开发系统课程资源，完善核心素养实践支持体系

学生认知特点、个体差异以及课程资源支持不足，是当前培智学校落实核心素养培养面临的重要挑战。因此，需要加强课程资源建设，从差异化设计、学科融合、教学支持、评价体系和家校合作等方面构建系统化支持体系[15]。首先，应基于学生能力差异开展分层教学设计，构建“任务分解 - 支持辅助 - 多层参与”的教学模式。教师可将复杂任务转化为具体、可操作的学习活动，并借助图片提示卡、操作流程图等资源提供支持。例如，在劳动教育“制作水果沙拉”活动中，可将任务分解为准备水果、清洗、切分、添加调料等环节，根据学生能力设置不同层次目标，使学生在适切参与中提升实践能力。其次，应加强学科融合，开发主题化课程资源。针对核心素养培养内容分散的问题，可围绕学生生活经验整合多学科内容。例如，在生命教育中，通过绘本阅读、戏剧体验、故事分享等方式，引导学生理解生命价值[16]；通过“自我保护”等主题课程，将安全认知、自救技能和求助表达相结合，在情境体验中提升学生健康生活能力。再次，应完善教学支持体系，通过建设核心素养课例资源库、开展校本教研和教师培训，帮助教师将核心素养目标转化为具体教学活动，提升课程实施质量。同时，应构建发展性评价体系，将核心素养目标细化为可观察的行为指标，通过成长档案、过程记录等方式关注学生发展变化。最后，应加强家校合作，推动核心素养培养向生活延伸。学校可通过家庭训练指导、家校沟通等方式，引导家长参与学生能力培养，促进学生在不同情境中的应用与迁移。

致 谢

本研究的完成离不开各方面的支持与帮助，在此谨向所有给予指导、支持和协助的单位与个人表示诚挚感谢。首先，感谢 2023 年度云南省教育科学规划项目对本课题的立项支持，为研究工作的开展提供了重要保障。其次，感谢在研究过程中给予指导和帮助的专家、同行及相关教师，在研究思路的形成、研究方法的完善以及实践内容的调整过程中提出的宝贵意见与建议，为本研究的深入开展提供了重要参考。同时，感谢参与本研究调查与教学实践的学校领导和教师，使本研究能够扎根真实教育情境，获得丰富的一线资料，为研究分析与实践探索奠定了基础。此外，感谢本研究参考和借鉴的相关文献与研究成果的作者，为本研究提供了理论依据和研究启发，拓展了研究的视角。最后，向所有关心、支持和帮助本研究顺利完成的人员表示衷心感谢。

基金项目

本文得到了以下基金项目的支持：2023 年度云南省教育科学规划项目青年课题《基于核心素养发展的培智学校戏剧治疗课程开发与实践研究》(BD23043)，系课题研究成果之一。

参考文献

- [1] 林崇德. 构建中国化的学生发展核心素养[J]. 北京师范大学学报(社会科学), 2017(1): 66-73.
- [2] 教育部关于印发《特殊教育办学质量评价指南》的通知[J]. 中华人民共和国教育部公报, 2023(Z1): 9-16.
- [3] 江小英, 杨淳清, 郑晓慧. 培智学校学生核心素养认可度的调查研究[J]. 现代特殊教育, 2022(16): 24-31.
- [4] 丁勇. 为了每一个残障学生的发展——关于三类特殊教育学校义务教育课程设置实验方案的述评[J]. 中国特殊教育, 2009(10): 14-19.
- [5] 中华人民共和国教育部. 培智学校义务教育课程标准(2016 年版) [S]. 北京: 人民教育出版社, 2018.
- [6] 胡家祥. 马斯洛需要层次论的多维解读[J]. 哲学研究, 2015(8): 104-108.
- [7] 王辉, 王磊, 李晓庆. 培智学校义务教育课程校本化建设实践研究[J]. 中国特殊教育, 2023(9): 89-96.
- [8] 杨晨. 培智学校跨学科主题学习: 意义、原则及实施策略[J]. 绥化学院学报, 2025, 45(7): 38-41.
- [9] 苏洁. 落实个别化教育理念, 探索培智学校办学新路[J]. 现代特殊教育, 2020(17): 69-70.
- [10] 马媛, 韦耀阳. 养成教育理论视角下幼儿自主能力的培养[J]. 教育导刊(下半月), 2014(10): 16-19.
- [11] 刘春生. 试论核心素养体系观照下智障学生核心素养的培养[J]. 辽宁教育, 2020(16): 33-37.
- [12] 宋桂芝. 核心素养下特殊教育学校课程设置初探[J]. 课程教育研究, 2018(32): 16-17.
- [13] 顾烨, 陈佳瑶. 基于生命教育的培智学校绘本分类阅读实践研究[J]. 现代特殊教育, 2024(22): 73-78.
- [14] 梁寿雯. 项目式学习应用于培智学校劳动教育的探究[J]. 现代特殊教育, 2022(5): 23-25.
- [15] 吴哲, 吴玮. 指向核心素养的培智学校课程建设探索[J]. 教育界, 2025(24): 23-25.
- [16] 张文佳. 基于绘本故事的小学低学段生命教育的行动研究[D]: [硕士学位论文]. 石家庄: 河北师范大学, 2021.