

义务教育语文课程标准修订： 背景、内容与实施^{*}

申宣成

摘要 义务教育语文课程标准修订是为了落实党和国家深化教育改革的新要求。它既顺应了国际母语教育变革的新趋势,也符合语文教育发展的内在逻辑。此次修订主要体现在三个方面:确立了素养型语文课程目标,建构了结构化课程内容,开发了表现性学业质量标准。落实课标修订稿,需要系统全面地把握其各部分内容,厘清语文学学习任务群的不同实施形态,建构语文学学习任务群设计的“六要素模型”。

关键词 义务教育; 语文; 课程标准; 修订; 语文核心素养; 语文学学习任务群

作者简介 申宣成/义务教育语文课程标准修订组核心成员;杭州师范大学人文学院教授
(杭州 311121)

我国义务教育语文课程标准自2001年颁布“实验稿”以来,已历经两次修订。相比2011年的修订,本次修订对课标的调整幅度较大。准确理解和把握课标变化,是深化语文课程改革的基础。本文拟从修订的背景、内容、实施策略三个方面,对《义务教育语文课程标准(2022年版)》(以下简称“课标修订稿”)加以研读。

一、义务教育语文课程标准修订的背景

(一) 落实党和国家深化教育改革的新要求

党的十八大以来,我国的改革与发展进入崭新的历史时期,中国特色社会主义迈入新时代。面对百年未有之大变局,党和国家对教育提出了新要求,进一步强调教育的政治方向和育人导向。习近平总书记在2018年9月召开的全国教育大会上强调,教育“要在坚定理想信念上下功夫”“要在厚植爱国主义情怀上下功夫”“要在加强品德修养上下功夫”“要在增长知识见识上下功夫”“要在培养奋斗精神上下功夫”“要在增强综合素质上下功夫”,从而为新时代人才培养明确了方向。

^{*} 本文系浙江省第一批省级课程思政教学研究项目“综合性学习设计模型在语文学科教学类课程思政教育中的应用研究”的阶段性成果。

课程标准和教材作为教育目标和教育内容的核心载体,集中体现了党和国家的意志,历来都被视为重要的国家事权,其修订工作也理所当然地成为党和国家在正式课程层面推进教育变革的“前沿阵地”和“基础工程”。仅2019年以来,为落实立德树人根本任务,传承和弘扬中华优秀传统文化、革命文化和社会主义先进文化,教育部就陆续印发了《革命传统进中小学课程教材指南》《中华优秀传统文化进中小学课程教材指南》《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》等文件;国家教材委员会也印发了《习近平新时代中国特色社会主义思想进课程教材指南》。这些文件均从指导思想和目标内容等方面对课程标准和教材提出了新的意见和要求。为落实这些意见和要求,课程标准的修订也就势在必行。

汉语言文字既是中国文化的载体,也是中国文化的标识。葛兆光先生认为,“典型的”中国文化主要体现在五个方面,其中居于首位的就是“汉字的阅读书写和用汉字思维”。^[1]关于汉字在中国文化中的地位,周汝昌先生也曾做过这样的论述:“文化者,其形态百端千绪,要以‘文’为之眼目——不然者,何以独称‘文化’?文者何也?又通认‘文’者,主要离不开文字。中国文字,以汉字为主流大宗。”^[2]

由此可见,语文课程作为“一门学习祖国语言文字的综合性、实践性课程”,其特定的学科内容决定了它在立德树人中的重要地位和作用。正因为如此,在本次课程标准修订工作中,语文课程标准的修订一直备受关注。

(二) 适应国际母语教育变革的新趋势

进入21世纪,为适应政治、经济的发展变化,世界各国都试图通过教育变革提升自己的竞争力。母语教育作为基础教育的主干学科,成为变革的优先选项和重点领域。通览国际母语教育变革的发展动向,主要体现在三个方面。

一是强调以核心素养引领语言学习。我们生活在一个信息高度发达、知识急速增长的时代。随着学科分化的加速和学科知识的累积,学生的认知负担和学习挑战也越来越大。为应对这一问题,一些国家和国际组织开始关注“核心素养”的研究,力图从日益细密的学科中筛选出那些对学生最为重要的知识。例如,1997年,OECD启动了“素养的界定与遴选”项目,并于2003年提出了三个方面的核心素养: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。2007年,美国21世纪学习合作组织发布了修订后的《21世纪学习框架》(Framework for 21st Century Learning),提出了中小學生需要具备的三大核心素养:学习和创新素养,信息、媒介和技术素养,生活和职业素养。2013年,日本国立教育研究所发布《培养适应社会变化的素质与能力的教育课程编制的基本原理》报告,提出实践力、思考力、基础力三项能力。^[3]通观这些有关核心素养的文本,尽管其分类视角有所不同,但指标却大同小异,即都强调自主学习能力、社会沟通能力和信息技术能力。在国际“核心素养”研究的推动下,我国于2016年发布了《中国学生发展核心素养》,从文化基础、自主学习、社会参与三个方面勾画了中国学生的发展样貌,为包括语文学科在内的各学

科课程标准的修订提供了指导。

二是强调以情境任务驱动语言学习。20世纪80年代,欧洲提出了“任务型语言教学法”,该方法强调在真实的交际情境中开展语言教学,倡导“用语言做事”。之后,欧洲理事会一直致力于推广这种教学方法,该组织在其发布的《欧洲语言学习、教学、评价共同参考框架》(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment)中强调,语言使用者和学习者首先是一个“社会人”(social agent),是一个需要在特定的条件和情境中、在特定的领域内完成各种任务(不一定只是语言活动)的社会成员。^[4]进入21世纪,以情境任务驱动语言学习成为国际母语教育的热点。以美国为例,为提高学生的学业成绩和国际竞争力、促进教育机会公平并为学生就业做好准备,2010年,美国发布的《英语语言文学学科州共同核心标准》(Common Core State Standards for English Language Arts)就突破了传统的序列性知识体系,强调以任务为导向,引导学生在实践运用中提升读写听说能力。^[5]

三是强调母语教学与其他学科的整合融通。在核心素养的引领下,国际母语教学日益关注与其他学科的整合融通。例如,芬兰于2014年发布的《基础教育国家核心课程标准》(National Core Curriculum for Basic Education)明确将跨学科学习作为课程标准的一个领域,提出了七大横贯学习能力:“思考与学会学习的能力,文化、交流与表达的能力,照顾自我、经营与管理日常生活的能力,多模态识读能力^①,ICT相关能力^②,工作与创业能力,参与并创造可持续性未来的能力。”^[6]同时要求学生每年拿出一周或者数周的时间,针对生活中的某一现象确定研究主题,开展跨学科探究,并将这种学习方式称为“基于现象的教学”(Phenomenon-based Teaching)。

(三) 符合语文课程改革发展的内在逻辑

回顾我国语文课程发展历史,进入21世纪之前,大致经历了“经典范例—诵读”模式、“知识—传授”模式、“能力—训练”模式的演变^[7]。自20世纪初我国语文课程独立设科以来,关于语文课程教学的争论持续不断。^③尤其是20世纪末的那场关于语文教育是工具训练还是人文教育的讨论,更是引发了整个社会的关注,各界人士对语文教育提出了激烈批评。如,过于注重知识点的传授,忽视语言实践和语感的培养;过于注重技术性分析,忽视文学作品的熏陶感染功能;过于注重机械训练,忽视学生的独立思考和个性表达,等等。为解决这些问题,2001年颁布的《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》将语文性质界定为工具性和人文性的统一,并提出了语文素养的概念,由此,我国语文课程进入到“素养—养成”模式。2017年修订的《普通高中语文课程标

^① “多模态识读能力”又称为“多元识读能力”,指的是学生能够从多个角度、多个层次、多个学科领域理解分析问题的能力。

^② “ICT”是“Information and Communication Technology”的简称。“ICT能力”是指个体恰当地利用数字技术和通讯工具获得、管理、整合、评价信息,建构新知识的能力。

^③ 有关讨论的具体背景和內容请参见:郑桂华.从我国语文课程的百年演进逻辑看语文核心素养的价值期待[J].全球教育展望,2018(9):3—16。

准》则在语文素养的基础上进一步提炼了语文学科核心素养,建构了以语文学学习任务群为组织形态的课程内容。这意味我国语文课程模式又向前推进了一步,进入到“核心素养—实践”模式。普通高中语文课程标准的修订对整个基础教育阶段的语文教育产生了巨大影响。很多义务教育阶段的语文教师不但对语文学科核心素养耳熟能详,而且开始尝试以项目式学习、大单元等方式组织实施语文教学。这些探索为义务教育语文课程标准修订提供了实践基础。

二、义务教育语文课程标准修订的主要内容

(一) 确定了素养型课程目标

“课程标准反映了国家对学生学习结果的统一的基本要求。”^[8]这种结果性的要求集中体现在课标文本的“课程目标”部分。就语文课标修订稿而言,其变化主要体现在以下两个方面。

1. 对接核心素养,突出育人导向

培养学生的核心素养是全面深化课程改革、落实立德树人根本任务的关键举措。在启动本次课程方案和各科课程标准修订时,教育部明确要求各门学科均需提炼、描绘本学科核心素养的表现样态,建构素养型的目标体系,以突出学科的育人导向。为回应这一要求,语文课标修订稿在“课程理念”的第一条即明确提出:“以促进学生核心素养发展为目的,以识字与写字、阅读与鉴赏、表达与交流、梳理与探究等语文实践活动为主线,综合构建素养型课程目标体系。”那么,在语文课程中,核心素养的内涵和样态到底是怎样的呢?

为回答这一问题,语文课标修订稿在“课程目标”部分新增了“核心素养”这一全新内容,并对其做了如下界定:“义务教育语文课程培养的核心素养,是学生在积极的语文实践活动中积累、建构并在真实的语言运用情境中表现出来的,是文化自信、语言运用、思维能力、审美创造的综合体现。”这一定义主要包含了三层意思。

第一,语文核心素养的四个方面是彼此融合而又有所侧重的关系。语文课标修订稿强调,语文课程培育的核心素养“是文化自信、语言运用、思维能力、审美创造的综合体现”。其中“综合体现”四个字非常重要,它意在提醒我们:语文核心素养四个方面之间是彼此融合而又有所侧重的关系。从实际的教学活动来看,四者是动态地融合于同一个语文活动之中的,犹如盐溶于水,你中有我,我中有你,难以分离。而从课程的功能来看,语言运用和其他三者又不可等量齐观。在四者之中,只有语言运用是语文课程的专责,其他三者则是各门课程均需关注的内容。

第二,语文核心素养产生于“积极的语文实践活动”。为了彰显语文课程的实践性,课标修订稿进一步强调了“语文实践活动”的重要性。“实践”一词在课标修订稿中出现了45次之多,远高于2011年版的19次。所谓语文实践

活动,从操作层面说,就是“让学生从使用语言中学习语言,从说话中学习说话,从聆听中学习聆听,从阅读中学习阅读,从习作中学习习作”^[9]。而本次修订之所以加上“积极”一词,意在强调它不同于自然状态下的语文学习活动,而是由教师精心设计和组织的、具有强烈目标指向和学习兴味的活动;是能够引导学生更容易、更快速地借助积累形成语言直觉(即语感)并借助建构领悟语言规律(即语理)的活动。

第三,语文核心素养需要依托“真实的语言运用情境”。普通高中语文课程标准修订组组长王宁先生认为:“所谓‘情境’,指的是课堂教学内容涉及的语境。所谓‘真实’,指的是这种语境对学生而言是真实的,是他们在继续学习和今后生活中能够遇到的,也就是能引起他们联想,启发他们往下思考,从而在这个思考过程中获得需要的方法,积累必要的资源,丰富语言文字运用的经验。”^[10]王宁先生用“语境”来解释“情境”,一是强调情境的“语言本位”,即它必须要能够引导学生在文字中“走上几个来回”;二是强调它必须指向方法指导和问题解决,而不是“纸上谈兵”“花拳绣腿”。

综上,语文核心素养的四个方面以及语言运用的语理、语感、语境三个因素,共同构成了一个外延逐层扩大的“彩虹模型”(见图1)。

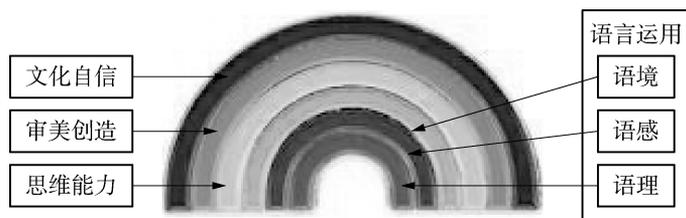


图1 语文课程中的核心素养彩虹结构图

2. 课程总目标和学段目标的主要变化

关于课程目标部分,本次修订的总体原则是保持稳定。相比学段目标,总目标部分的改动幅度较大。2011版课标的总目标共有10条,其中前5条分别从审美、文化、语言和思维四个方面提出了语文素养的总要求;后五条分别针对识字与写字、阅读、写作、口语交际、综合性学习五大学习领域,逐一提出本领域的总要求。本次修订则聚焦语文核心素养,将其四个方面丰富扩充,形成了9条总目标。其中,第1—3条为文化自信方面的要求;第4—5条为语言运用方面的要求;第6—7条为思维能力方面的要求;第8—9条为审美创造方面的要求。

本次修订的学段要求与2011版课标的学段目标基本保持一致,修订幅度较小。变化主要体现为学习领域的归并和目标条目的整合两个方面。从学习领域的归并来看,课标修订稿将2011版课标中的识字与写字、阅读、写作、口语交际、综合性学习五个领域整合为四个:识字与写字、阅读与鉴赏、表达与交流、梳理与探究。之所以做出这样的改变,主要出于两点考虑。一是本次课程

方案和课程标准修订特别重视课程的综合性和生活化,学习领域的归并有利于体现这一要求。例如将写作和口语交流合并为“表达与交流”,可以将书面表达与口头表达整合在一起。二是可以更好地与普通高中课程标准对接。与学习领域的归并相适应,目标的条目也做了相应整合。

(二) 建构了结构化的课程内容

2001版的《义务教育语文课标(实验稿)》和2011版的修订稿,都没有独立设置课程内容,而是将其内隐于课程目标之中,导致语文课程内容显示度不够。为此,本次课标修订将课程内容的研制作为重点,确定了其主题和载体形式,并承接《普通高中语文课程标准(2017年版)》,提出了“语文学习任务群”这一课程内容的组织形态,在语文课程内容结构化方面取得了重要进展。

关于语文学习任务群的本质属性,课标修订稿没有用专门的语段进行界定,而是采用类似描述性定义的方式,在“课程理念”的第二条和“课程内容”部分的“内容组织与呈现形式”中,对其形态、要素、分类、功能等进行了阐释。综合这些描述,可以将“语文学习任务群”定义为:语文学习任务群是按照学生身心发展规律和核心素养形成的内在逻辑,以生活为基础,以语文实践活动为主线,以学习主题为引领,以学习任务为载体,整合学习内容、情境、方法和资源等要素而形成的一种动态化、结构化的课程内容组织形态。

说它动态化,主要在于它是以“任务”的形式组织的。一直以来,我国的语文课程内容主要由抽象的线性排列的语文知识点和能力点组成,这些知识点和能力点虽然具有较强的清晰性和序列性,但也因为它们脱离了生活实践和语言运用的情境,容易造成知识逐点解析和技能机械训练的弊端。而与知识点和能力点相比,任务具有很强的活动性。它可以将语文知识、技能与学生的生活实践编织在一起,使课程内容从静态变为动态,从僵硬变为鲜活,从“事实”变为“关系”,从冰冷变为温润。

说它结构化,是因为语文学习任务群在组织课程内容时,采用了学科逻辑和生活逻辑相结合的方式,其结构具有复杂性、多向度的特征。具体而言,语言文字积累与梳理、实用性阅读与交流、文学阅读与创意表达、思辨性阅读与表达主要是从语篇类型来组织的,是基于学科逻辑的;整本书阅读和跨学科学习则是从日常生活中语文实践活动的不同形态出发的,是基于生活逻辑的。而从学习内容与学习目标的关系来看,六个学习任务群与语文核心素养体现为既有所侧重又多重对应的关系。其中语言文字积累与梳理、实用性阅读与交流侧重对应语言运用,思辨性阅读与交流侧重对应思维能力,文学性阅读与创意表达和整本书阅读侧重对应审美创造,六个学习任务群又都与文化自信对应。这种多向度的结构方式,从思维模式来看,体现的是一种实践操作取向的筹划型思维模式;而从哲学观念来看,则体现了中国哲学“基于人的现实活动及其结果以理解世界和变革世界”的“以事观之”的理念。^[11]

总之,三大类型六种学习任务群的结构关系可以用一个“金字塔模型”描述(见图2)。

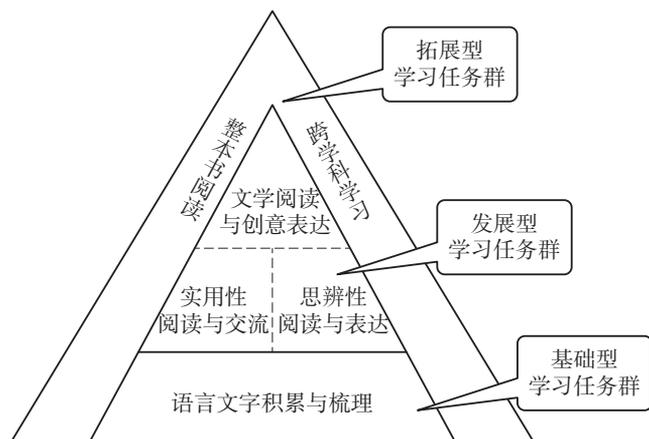


图2 语文学习任务群金字塔模型图

(三) 开发了表现性的学业质量标准

语文学业质量是本次课程标准修订的另一个重要突破和创新。它以语文核心素养为最终指向,将其四个方面分别细化为三个维度进行具体描述。其中,语言运用的三个表现维度为:积累与整合、发现与领悟、应对与交流;思维能力的三个表现维度为:感知与体味、联想与想象、辨识与推理;审美创造的三个表现维度是:体验与感悟、欣赏与评价、表现与创造;文化自信的三个表现维度为:体认与传承、关注与参与、理解与借鉴。

学业质量标准对应课程目标和课程内容,刻画了不同学段学生语文学业质量的典型表现,是课程目标的具体化和细化。例如,针对第四学段“阅读与鉴赏”目标下的“理清思路,理解、分析主要内容”子目标,第四学段的学业质量标准将其细化为“在阅读过程中能把握主要内容,能通过朗读、概括、讲述等方式,表达对作品的理解;能理清行文思路,用多种形式介绍所读作品的基本脉络”。针对第四学段“阅读与鉴赏”目标下的“体味和推敲重要词句在语言环境中的意义和作用”子目标,第四学段的学业质量标准将其细化为“能从多角度揣摩、品味经典作品中的重要词句和富有表现力的语言,通过圈画、批注等多种方法呈现对作品中语言、形象、情感、主题的理解和自己的体验。能分类整理富有表现力的词语、精彩段落和经典诗文名句,分析作品表现手法的作用;能从作品中找到值得借鉴的地方,对照他人的语言表达反思自己的语言实践”。

学业质量标准提炼了语文核心素养的关键特征,并据此划分出不同学段学生的学业水平与程度,体现了清晰的学段进阶。以思维能力为例,思维能力的发展原本是一种抽象的过程,但是因为其与语言的发展紧密相关,课标修订稿就用语言发展程度来描述不同学段的学生在语文课程学习后思维发展的关键特征,使其体现出清晰性、可测性和进阶性。下面是学业质量标准对四个学段有关“辨识与推理”能力表现的描述。

- 第一学段:在阅读过程中能根据提示提取文本的显性信息,通过关键词句说出事物的特点,作简单推测。

- 第二学段：在阅读过程中能提取主要信息，借助阅读经验和生活经验预测情节发展；能结合关键词句解释作品中人物的行为，从某个角度分析和评价人物。
- 第三学段：能根据积累的知识和经验初步判断信息真伪，感知情感倾向，形成自己对社会热点问题的初步认识。
- 第四学段：能解释观点与材料之间的联系；能运用实证材料对他人观点作出价值判断。

三、义务教育语文课程标准的实施策略

（一）系统全面把握课标修订稿各部分内容

为增强课程标准对教学的指导性，语文课标修订稿新增了课程内容、学业质量以及教学研究与教师培训的要求，它们与课程目标前后呼应、相辅相成，构成了完整的课程与教学指导系统。认真全面地研读课标修订稿，准确把握其各个部分之间的关系，对于推进语文课程改革至关重要，因为教学设计原本就是一种通过系统思考各个课程要素达成教、学、评的一致性实施的活动。但遗憾的是，从以往的情况看，很多教师在学习和落实课标时缺乏系统全面的观照，往往只关心课程目标部分，甚或只看自己所教学段的目标要求，对于其他内容则置之不理，最终导致课标理解的片面和课程实施的低效。

（二）厘清语文学习任务群的不同实施形态

自《普通高中语文课程标准(2017年版)》颁布以来，学习任务群即成为语文教育研究领域的热点问题。经过四年的努力，理论和实践界对其设计与实施做了积极深入的探索，积累了诸多宝贵经验，这些都为义务教育阶段语文学学习任务群的设计与实施提供了借鉴。但不可否认的是，人们对于语文学学习任务群的认识尚存在一些误区。以阅读教学为例，可能是因为看到了“语文学学习任务群”中的“群”字，很多教师便认为要淡化甚至放弃单篇教学，这其实是一种误解。事实上，语文学学习任务群强调的是“任务”的群而不是“文本”的群。开展多文本阅读的目的最终还是为了培养学生更为准确和深入地理解单篇文本。基于这样的考量，在落实语文学学习任务群时，不妨将其分为三种形态：一是基于单篇的语文学学习任务设计与实施；二是基于多篇的语文学学习任务设计与实施；三是基于项目的语文学学习任务设计与实施（见图3）。

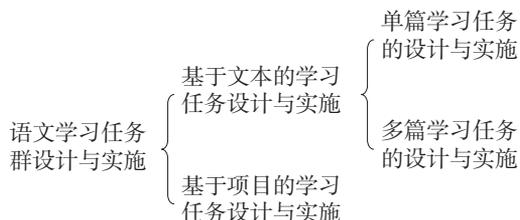


图3 语文学学习任务群教学形态分类表

基于单篇的语文学习任务设计与实施就是围绕某一篇文章确定学习任务,设计若干个语文学习活动。当然,在活动设计中,也可能会补充一些相关文本作为学习资源,但是,补充这些文本的目的还是为了所学的这个单篇。

基于多篇的语文学习任务设计与实施就是同时围绕多篇文本确定学习任务,设计若干个语文学习活动。这类学习任务又可以分为两种:一种是依托教材中的某个单元,用主题和任务将各篇串联起来实施大单元教学。另一种是教师打破教材单元,围绕某个主题将不同单元的文本重新组合成一个新的学习单元进行设计与实施。

基于项目的语文学习任务设计是围绕某一个语文问题或者某一种语文实践活动展开的,其对教材的依赖性较低,是一种超越教材的语文学习任务设计。这类任务往往需要较长的实施时间,有时需要持续数周甚至一个学期。

(三) 建构语文学习任务群设计的“六要素模型”

虽然不同教学形态的语文学习任务群具有各自不同的特点和内容指向。但是,就基本的设计要素和实施路径而言,它们还是有共性的。在课标修订稿对语文学习任务群所作的描述性定义中,就提示了其主要的设计要素,如目标、情境、活动、过程、资源等,只不过因为政策文本的特殊性,没有对这些要素进行系统化安排罢了。结合课程标准修订稿的描述,在设计与实施语文学习任务群时,可以考虑下面的“六要素模型”(见图4)。

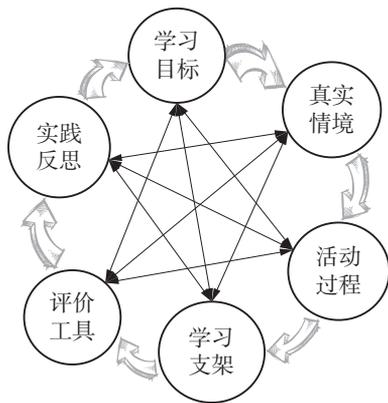


图4 语文学习任务群设计六要素模型图

顾名思义,“六要素模型”是由六个要素构成的任务群设计系统,即学习目标、真实情境、活动过程、学习支架、评价工具、实践反思。这六大要素彼此关联,环环相扣,形成一个完整的闭环结构。同时,各个要素之间又交叉关联,相辅相成,形成了一个复杂系统。它就像一张“施工图纸”,清晰地规划出了语文学习任务群设计的“路线图”和“支撑柱”,教师据此“按图索骥”,就可以较为轻松地完成一个结构完整、易于操作的设计方案。

参考文献:

- [1] 葛兆光.如何呈现“中国文化”和“中国风格”[A].中共中央宣传部《党建》杂志社.文化中国[C].北京:红旗出版社,2011:155-156.
- [2] 周汝昌.中国文化思想——三才主义[J].中国文化,1995(8):85-89.
- [3] 邓莉.美国 21 世纪技能教育改革研究[D].上海:华东师范大学,2018:49.
- [4] 欧洲理事会文化合作教育委员会.欧洲语言共同参考框架:学习、教学、评估[M].刘骏,傅荣,等,译.北京:外语教学与研究出版社,2008:9.
- [5] 何致文.美国“各州共同核心标准”之阅读标准(K—5 年级)的特点及启示[J].基础教育课程,2019(5):73-80.
- [6] 冯惠敏,郭洪瑞.芬兰国家核心课程改革中横贯能力的培养对我国的启示[J].外国中小学教育,2017(10):8-14.
- [7] 《走进新课程》丛书编委会,语文课程标准研制组.普通高中语文课程标准(实验)解读[M].武汉:湖北教育出版社,2004:178-180.
- [8] 崔允漭.课程实施的新取向:基于课程标准的教学[J].教育研究,2009(1):74-80.
- [9] 王尚文,王诗客.语文课是语文实践活动课[J].课程·教材·教法,2009(4):26-30.
- [10] 《语文建设》编辑部.语文学习任务群的“是”与“非”——北京师范大学王宁教授访谈[J].语文建设,2019(1):4-7.
- [11] 杨国荣.中国哲学视域中人与世界关系的构建:基于“事”的考察[J].哲学动态.2019(8):13-20.

Revision of Chinese Curriculum Standards for Compulsory Education: Background, Content, and Implementation

SHEN Xuancheng^{1,2}

(1. Commission member of Chinese Curriculum Standards for Compulsory Education)

(2. School of Humanities, Hangzhou Normal University, Hangzhou, 311121, China)

Abstract: The revision of Chinese curriculum standards for compulsory education is to implement the new requirements of the Party and the state for deepening education reform. It not only conforms to the new trend of the reform of international mother language education but also conforms to the internal logic of the development of Chinese education. This revision establishes the competency goals of the Chinese curriculum, constructs the structured course content, and develops the expressive academic quality standards. To implement the revised curriculum standards, it is necessary to systematically and comprehensively grasp the contents of the revised curriculum standards, clarify the different implementation forms of the Chinese learning task group, and construct the “six-element model” of the Chinese learning task group design.

Keywords: compulsory education; Chinese; curriculum standards; revision; Chinese core competencies; Chinese learning task group

(责任校对:陈艳茹)