

抬高的底线，铸就教育发展新基石

——专家解读《中小学基本办学条件底线要求》

中国教育报记者 林焕新

近日，教育部、国家发展改革委、财政部、住房城乡建设部四部门办公厅联合印发《中小学基本办学条件底线要求》（以下简称“全面改薄”20条底线要求）。

2014年，教育部、国家发展改革委、财政部联合印发《全面改善贫困地区义务教育薄弱学校基本办学条件底线要求》（以下简称“全面改薄”20条底线要求）。12年过去，我国教育事业取得历史性成就、发生历史性变革。新的底线意味着什么？有哪些变与不变？记者采访了多位专家。

从标准提升看理念升级

办学条件的标准化建设是支撑教育高质量发展的基石。《底线要求》的出台，绝非一份简单的硬件配置清单更新。

在上海市教育科学研究院智力开发研究所党支部书记、所长杜晓利看来，《底线要求》标志着我国义务教育学校办学条件保障工作，经历了从全面改薄时期的攻坚克难、实现基本均衡后，正式迈入了优质均衡的提质新阶段。

杜晓利梳理，2014年，我国义务教育发展的主要矛盾集中于城乡差距悬殊，部分农村地区学校基本办学条件堪忧，“有学上”的需求尚未完全满足。“全面改薄”20条底线要求应运而生，其可以被视为一场针对历史欠账的“歼灭战”。经过“十三五”时期的全力攻坚，全国99.8%的义务教育学校达到底线要求，历史性地解决了“缺门少窗、破桌烂椅”的问题。2021年底，2895 个县级行政单位实现义务教育基本均衡。

当“有学上”成为现实，“上好学”便成为人民群众的新期待。“底线”亟须更新。

陕西师范大学教育学区教授赵丹表示：“《底线要求》对办学条件‘底线标准’进行系统性提升与结构化完善，将办学条

件要求与育人目标精准对接，将义务教育优质均衡发展目标转化为学校层面可衡量、可操作、可督导的具体指标，旨在通过抬高全国统一的办学条件‘底板’，为2035 年全面实现义务教育优质均衡发展、建成教育强国奠定最为广泛的公平质量基础。”

新的“底板”，内涵深刻。

杜晓利认为：“这不仅仅是标准的提升，更是治理理念的升级。变与不变之间，深刻反映了国家教育治理逻辑的演进，即在坚守公平底线的基础上，更加注重内涵发展与全面育人，为2035 年建成教育强国筑牢基础。”

北京师范大学国家高端智库教育国情调查中心主任张志勇表示，“十五五”规划纲要强调“坚持人民至上”，要求“基本公共服务均等化水平明显提升”。《底线要求》为促进教育公共服务均等化提供了有力抓手。

从“变化”看教育发展新基准

公共政策的调整，总是伴随着时代诉求的变迁。《底线要求》新增内容，正是政策迭代最显著的亮点。

第一，师资配备首次成为“底线”。《底线要求》明确，专任教师配备满足开齐开足国家规定课程需要。

第二，强化“五育并举”。《底线要求》对体育活动场地和器材的细化要求，填补了“全面改薄”时期的空白；首次将美育办学条件作为独立条目提出；显著强化科学教育的支撑条件。

第三，突出“健康第一”理念。《底线要求》从心理健康教育、卫生保健设施、采光照明设备、急救设备等方面构建全链条健康保障体系；首次将“设置学生心理辅导室”和“每校至少配备1名专（兼）职心理健康教育教师”列入底线要求。

第四，凸显教育数字化转型新要求。《底线要求》将原来“按国家标准配置满足

教学需求的黑板”升级为“教室配置黑板（书写板）或交互式电子白板、大屏一体机等设施设备，接入带宽不低于100兆”。

不难看出，抬高的“底线”与教育强国建设要求完全一致，勾勒出教育高质量发展的新基准。多位专家对此给予解读。

对于教师队伍，赵丹表示，建设一支高素质专业化教师队伍是提升学校教育质量、全面推进义务教育优质均衡发展的核心和关键。《底线要求》将教师资源配置纳入底线要求，有助于推进城乡学校教师资源均衡配置，为城乡义务教育优质均衡发展提供根本保障。

对于“五育并举”，西北师范大学教育学部教授白亮认为，《底线要求》将体育保障从原则性引导转变为满足课程实施的刚性需求，对学生艺术素养和审美培养的重视程度达到新高度，都是落实学生全面发展的体现。此外，加强对科学探究和实践教学保障，是推动基础教育阶段创新人才培养的重要举措。

对于心理健康，杜晓利认为，《底线要求》将心理疏导作为学校必须提供的基本公共服务，是政策回应社会关切的表现，也标志着学校教育正进一步转向关注学生生命成长全过程，是人本主义教育理念的制度化体现。

对于数字化，中国教育科学研究院区域教育研究所副研究员李建民表示：“在教育数字化转型持续深化的新时代，信息化装备精准配置的有效使用对于教育基础薄弱地区深化育人方式变革、促进学生全面发展具有积极作用。《底线要求》顺应教育数字化发展趋势，为推动育人方式变革、缩小区域差距，夯实了五育融合的物质基础。”

从“不变”看不可动摇的基石

两份文件跨越12年，其中被完整保留或稍作优化的“不变”，同样值得关注。“这些条款构成了我国中小学办学条

件不可动摇的基石，体现了政策连续性与问题导向性的统一。”杜晓利作了如下分析。

其一，安全底线，寸步不让。以“D级危房禁用”条款为典型，“全面改薄”要求消除D级危房，《底线要求》进一步细化为“拆除或封存D级危房，C级危房经加固评估达标后使用”。杜晓利表示，这一坚守背后有严峻的现实考量。审计和自查显示，直至2024年，少数偏远地区仍有D级危房未彻底拆除，甚至存在违规使用现象。“新规既彰显了生命安全是绝对红线的刚性原则，也体现了分类施策的治理弹性，允许C级危房经科学加固后使用，减轻了地方财政压力，确保了政策的可执行性。”

其二，健康需求，持续关注。比如，对饮用水安全与课桌椅配置条款的保留和强化。“政策通过持续强调这些‘小事’，传递出学生健康无小事的明确信号。”杜晓利说。

此外，华南师范大学教育科学学院教授刘善槐注意到《底线要求》中的“加减法”。例如，删除了“消除66人以上超大班额”这一已基本达标的内容，从而凸显了对教育数字化转型、新课程标准、学生科学素养与创新能力培养等新要求的适应性。“这为学校适应教育强国建设新要求、推进教育教学改革提供了有效保障。”刘善槐说。

底线之上，是建设教育强国的宏伟事业。

“《底线要求》不是最高标准，而是兜底标准。”二十一世纪教育研究院院长熊丙奇呼吁，各地要在《底线要求》基础上，结合本地教育发展实际，提高本地的办学标准。他表示：“要保障中小学校生均公用经费，让学校实验室、场馆得到充分利用。要推进教育评价改革，关注学校开设国家规定课程以及课程教学情况，关注学生的受教育过程与体验，促进中小學生身心健康成长、全面发展。”

· 课堂拾贝 ·

毛婷

读者反应理论格外重视读者在阅读时的主体地位，坚信阅读的意义源自读者与文本的互动。在初中语文整本书阅读教学里运用该理论，能够充分调动学生的阅读积极性，培养其独立思考与个性化解读的能力。下面以《简·爱》为例，深入探讨此理论在教学中的运用。

营造自主阅读空间，催生多元初始感悟

在开展《简·爱》阅读教学之初，教师应极力避免过早介入讲解与分析，而是放手让学生自主阅读。比如，教师可精心规划阅读任务，要求学生两周内读完《简·爱》全书。在阅读进程中，鼓励学生使用阅读手账，记录下那些触动自己的情节，像简·爱初入洛伍德学校遭受的艰难困苦，以及她与罗切斯特在桑菲尔德庄园的浪漫邂逅；剖析自己对人物的第一印象，是欣赏简·爱的坚韧不屈，还是对罗切斯特神秘外表下的深情感到好奇；梳理产生的疑问，例如简·爱为何能如此执着地坚守自尊。如此一来，学生能依照自身的阅读节奏与方式，与文本展开初次对话，从而生成多元且独特的初始感悟，契合读者在反应理论中初始解读具有独特性的理念。

搭建阅读分享平台，碰撞多元思维火花

当学生完成整本书的阅读后，组织阅读分享会。在分享会上，设置丰富多样的讨论话题，如“简·爱爱情观的现代审视”“从简·爱成长轨迹看性格与命运的关联”。以“简·爱爱情观的现代审视”为例，有的学生认为简·爱追求灵魂平等的爱情观在现代社会难能可贵，像当下许多年轻人在选择伴侣时过于注重物质条件，而忽略了精神共鸣，简·爱的爱情观能给予大家启示；有的学生则指出，简·爱的爱情观存在理想化的一面，在现实生活中，爱情往往受到诸多现实因素的制约，不能仅仅追求纯粹的精神契合。学生们各抒己见，将自身的情感体验、生活阅历融入对作品的解读中，这正是读者个人背景影响文本理解的生动体现。教师在其中扮演引导者的角色，适时抛出拓展性问题，推动讨论走向深入。

开展深度主题探究，挖掘文本深层意蕴

围绕《简·爱》开展深度主题探究活动，例如“19世纪英国社会女性困境与简·爱的反抗精神”。首先，教师引导学生通过查阅历史资料、学术论文，了解19世纪英国社会女性在教育、婚姻、财产等方面的受限处境。接着，学生分组探讨简·爱如何在这种社会背景下奋起反抗，她的反抗对当代女性追求平等有何借鉴意义。在探究过程中，学生们发现简·爱不仅争取到了个人的爱情与尊严，更成为女性追求平等与自由的精神象征。这种从历史背景与现实意义双重视角的探究，使学生在与文本的深度互动中，挖掘出作品的深层意蕴，体现了读者在互动中不断建构文本意义的理论观点。

借助创意写作延伸，重构文本创新表达

组织学生进行创意写作，以“简·爱新传：穿越时空的绽放”为主题，让学生展开想象的翅膀。有的学生创作简·爱成为现代女性运动倡导者的故事，她利用社交媒体传播平等理念，组织女性维权活动；有的学生描绘简·爱作为一名杰出的心理咨询师，凭借自己丰富的人生阅历，帮助那些在情感与生活中迷失的人。在写作过程中，学生们将自己对《简·爱》的理解，对当下社会的认知以及个人的价值取向融入其中，对原文本进行重构与创新表达，进一步深化了对作品的理解与感悟，也展现了读者在阅读后对文本意义的再创造。在初中语文教学里，探究基于读者反应理论的整体书阅读意义非凡。以《简·爱》为例，它能一改传统教学的枯燥，让学生结合自身经历多元解读，比如思考简·爱平等观对当下的启示，从而锻炼思维。这不仅激发学生阅读兴趣，培养终身阅读习惯，还推动语文教学革新，提升教学质量，助力学生语文素养进阶。

（作者单位：马鞍山市第八初级中学）

〔注：本文系市课题“基于语文核心素养的初中整本书阅读教学策略研究”（编号MJG24062）的成果之一。〕

· 教学探讨 ·

“双减”政策下借助实践性作业提升低年级语文识字教学有效性的策略研究

圣宗秀 陈玲 毛梁慧

“识字是阅读和写作的基础，是第一学段的教学重点，也是贯穿整个义务教育阶段的重要教学内容”。在当前低年级课堂教学中，教师能够根据课标要求，采用多样化的教学方式激发学生的识字内驱力，教学形式丰富、氛围活跃。然而，强化识字的课后作业多以机械朗读、重复认读为主，长期存在形式单一的问题。这种“课上高效、课后低效”的失衡问题，导致学生难以内化识字方法、体悟汉字价值，制约教学目标深度达成。为此，本文探索设计游戏化、生活化、探究性、实践性识字作业，优化识字教学效果。

游戏化的识字任务，激发识字兴趣

根据皮亚杰的认知发展理论，小学低年级学生处于前运算阶段，思维过程以形象思维为主，对形象化、趣味性的学习形式比较感兴趣。因此，将识字作业与游戏相结合，组织开展游戏活动，让学生在轻松、愉快的氛围中认识汉字，提高识字的兴趣和效果。例如可以布置“每日一儿歌”的实践性作业，学生每天晚上朗读一

首儿歌，选取《小星星》等经典篇目，其结尾“星”“晶”“明”等字读起来生动活泼，琅琅上口，学生在反复的韵律循环中，不仅能通过听觉记忆固化字音，更能在节奏互动中体会汉字的音律之美，建立“字音—字义—语境”的关联认知。还可以布置“汉字接龙”游戏作业，学生与家长以“一字接一字”的游戏规则展开，如“天—天空—空—空气—气—气球”，在循环互动中强化汉字的认读与运用。家长可以根据孩子的完成情况进行“挑战升级”，设定“偏旁部首接龙”（如均用“？”旁汉字）、“同音字接龙”等挑战任务，激发学生的探究欲望，使学生在主动回忆、快速联想中巩固汉字知识，逐步形成自主梳理汉字规律的能力。

生活化的识字活动，拓展识字场景

生活化识字依托多元化的生活场景，打破传统课堂与课本的空间局限，将识字学习延伸至家庭、社区、自然及社会生活场景，引导学生在真实生活情境中主动感知汉字、理解汉字、运用汉字，实现从被动符号识记向主动意义建构的转变。例如设计“超市探秘”主题实践作业：学生周末和家长逛超市时，重点观察某一固定区

域，如“水果区”“日用品区”“蔬菜区”。以“水果区”为例，通过观看包装袋、商品标签、价目表等文字信息，系统记录“橙子、香蕉、西红柿”等生活常用字词，边观察边认读，在真实购物情境中理解汉字的实用功能。为强化学习效果，可进一步布置识字成果梳理作业：鼓励学生将每周在生活中习得的汉字、词语整理制作成识字简报，统一张贴于班级学习角，通过可视化成果展示，让学生直观感知自身识字积累与进步。

对于农村学生，可依托丰富的乡土自然场景设计“田野寻字”“农家识字”实践作业：在田间散步、家庭劳作时，认识“麦苗、稻谷、玉米、鸡鸭、农具”等与农村生活紧密相关的汉字，将自然景物、生活事物与汉字建立直观联结，让识字过程更具趣味性与生活性。

探究性的识字表达，深化识字理解

围绕课文主题开展生活化、任务型实践活动，设计探究类实践性作业，是强化汉字理解、巩固识字成果的有效路径。以统编版二年级课文《树之歌》为例，依托课文中丰富的树木认知内容，设计植物识字介绍卡：学生走出课堂，观察校园、社区及

身边常见植物，自主完成卡片制作。卡片呈现植物名称、外形特点、生长习性等，通过手绘植物图案搭配汉字标注的形式，实现“看图识物、见字知义”。学完《农家四季歌》后，紧扣课后习题与四季农事主题，设计四季农事图鉴实践作业：以“春耕、夏耘、秋收、冬藏”为主线，让学生通过询问长辈、查阅资料、观察生活等方式，梳理不同季节典型农事活动，并用绘画+文字的形式完成图鉴创作。学生在观察、探究、表达的过程中，将汉字与具体事物建立联结，既拓宽了自然认知视野，又在真实运用中巩固生字识记，显著提升对识字的理解。

结语

实践性识字作业是提升低年级识字教学质量的有效途径。它兼顾趣味性 with 实用性，实现课堂教学与课后巩固的有机衔接，将语文学习与生活实践相结合，在潜移默化中实现学生核心素养的全面发展。

（作者单位：含山县巨兴中心学校）

〔注：此论文是安徽省马鞍山市市级课题《“双减”政策下农村学校低年级语文实践性作业设计的案例研究》（课题编号：MJG23138）的研究成果。〕

