

核心素养导向下大学课程目标三维建构探析

荀振芳¹, 王银梅²

(1. 华北电力大学 高等教育研究所, 北京 102206; 2. 华北电力大学 人文与社会科学学院, 北京 102206)

摘要: 以大学生发展核心素养为目标导向推进大学课程改革, 是新时期高校关于“培养什么人”“如何培养人”根本问题理论认识的不断深化, 也是高校人才培养目标在课程改革中的具体落实与提升课程综合育人功能与质量的创新探索。集中体现为学生发展核心素养体系导向下大学课程目标的“价值、技术、评价”三维建构: 在价值目标导向上彰显“育人”价值, 推进大学课程教育性与学术性的统一; 在课程知识的选择与整合中突出跨学科思维, 以高品质课程学术推进学生深度学习; 以形成性评价为导向, 推进课程设计、教师教学与学生发展成果的综合化课程评价。在课程改革实践中深化核心素养的目标导向, 需要关注的关键问题是——把握好人才培养与课程建构中“以学生为中心”的导向问题, 正确理解核心素养目标在课程设计与教学过程中的导向作用及发挥机制, 在新时期面向学生的多元需求目标推进课程创新。

关键词: 核心素养; 大学生; 导向; 课程目标; 三维建构

基金项目: 本文系国家社科基金教育学一般课题全国教育科学规划 2018 年度项目“学生核心素养视域下高校‘三全’育人目标体系的构建与研究”(编号: BIA180206) 的研究成果。

中图分类号: G642.3 文献标识码: A 文章编号: 2097-0757(2022)05-019-09

新时期高等教育内涵式发展的根本途径是不断深化与推进立德树人根本任务在高等学校人才培养体系中的全面落实, 其中, 大学课程改革是教育改革的關鍵领域。2014 年, 教育部印发《关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》(2014 [4] 号), 明确提出“将组织研究提出各学段学生发展核心素养体系, 明确学生应具备的适应终身发展和社会发展需要的必备品格和关键能力”, “引导学校突出教育教学的综合育人功能, 着力推动人才培养领域和课程关键环节改革”^[1]。这个文件精神给大学课程改革指明了方向。高等学校在立德树人根本标准下探索大学生发展核心素养体系导向的大学课程目标建构, 推进课程改革创新, 不仅是高校关于“培养什么人”“如何培养人”根本问题理论认识的不断深化, 更是在人才培养体系中全面落实党的教育方

针、提升人才培养质量的创新探索, 这是很长一个时期内高等教育高质量发展的主题。

一、学生发展核心素养作为大学课程目标导向的价值意义

核心素养(key competencies) 是 21 世纪以来国际社会关于时代人才需求目标的热点概念, 也是在国际社会普遍认同与致力推动的教育改革发展的先进理念。自国际经合组织(OECD) 于 2003 年提出核心素养的概念以来, 世界多个国家和地区纷纷推出了适应本土文化与发展需求的核心素养标准, 并将其广泛运用于课程改革、学生发展等教育改革领域, 核心素养由此成为未来社会发展中人才目标导向的重要概念。我国对于“核心素养”这个概念的认同、接纳与应用具有典型的中国特色社会主义高

等教育理论意义、实践价值与鲜明的问题导向。从学术概念到政策话语,学生发展核心素养体系始终围绕高等教育“培养什么人”“如何培养人”的宏大主题来研究和推进,既是立德树人根本任务下落实人才培养目标的主题概念,也是运用先进的教育理念解决中国本土实践问题、推进人才培养体系改革创新的具体方略,体现了我国教育方针在新时代思想内涵的日渐丰富以及对教育改革实践指导的科学化的不断发展。特别是在引领高等学校确立科学的人才培养目标、指导大学课程改革方面体现出思想引领与方法论指导的价值意义。

(一) 核心素养体现了党的教育方针对高校人才培养的核心要求

党的十八大确立了立德树人为教育事业的根本任务。“立什么德、树什么人”、如何树立科学的人才培养目标来引领教育改革发展,这是新时期我国高等教育要解决的根本问题。从这一逻辑起点出发,我国对核心素养这一概念的认识和理解以及将之纳入政策话语,根本立场即与西方不同:西方国家提出的核心素养的概念着重强调人才培养面对未来竞争激烈的经济社会所必须具备的“胜任力”与“关键能力”的诉求,突出强调“时代性”与“竞争力”对人才需求的呼唤;而我国则是依据党的教育方针,从人的德智体美劳全面发展的视角出发而对学生发展素质教育的强调,反映出我国立德树人根本任务对学生发展关键素养的要求,解决的是在“为谁培养人”的前提下学校“培养什么人”的人才目标问题。因而,我国对学生核心素养的内涵认识,突出学生发展目标基于“完整人”的“品格”素养与“关键”要求,强调在社会主义核心价值观的引领与渗透下对学生的培养与评价走向拥有健全人格、完备知识、创新能力与良好素养的发展目标。因而,“我国的素养概念应比西方的素养概念层次更深,它不仅关注素养的外显性,更要强调它的内在性。”^[2]在这个意义上引导大学人才培养与课程改革,更加强调和突出“育人”价值。

(二) 核心素养引导高校人才培养目标向课程目标转化

“高校人才培养目标是根据教育目的、大学教育的性质和使命、经济社会发展变化对人才的要求、人才成长规律和教育教学规律所提出的关于大学生成长和发展的价值观、知识能力结构、素质结构等方面的目标、标准和要求”^[3],这些目标、标准和要求只有转化为课程目标才能成为教育教学活动的指南,推进人才培养体系改革。以学生发展核心素养为桥梁或中介构建可操作、可依据、可评价的科学化人才培养目标,不仅体现为党的教育方针在高校人才培养目标的引领、扎根、落实、具化,推进高校在中观层面“培养什么人”的认识和理解更加具体、详实、丰富和深化,明确学生应具备的必备品格和关键能力,而且促使人才培养目标不断转化为高等学校认同和理解的教育思想以及课程教育实践可运用的具体要求,探索“如何培养人”的改革方略和有效路径,引领课程改革和育人模式变革。特别是针对我国高校普遍存在的人才培养目标空泛高远、不切实际、同质化严重、对教育教学实践指导性不强等问题,核心素养目标导向更具有现实意义。从国际经验来看,联合国教科文组织、经合组织、欧盟等为应对时代变化而推出的针对不同服务对象和发展阶段的核心素养框架,在推进课程教育改革方面发挥了重要的作用:依据学生发展核心素养目标体系,从课程目标确立、课程内容选择、教学方式、教学评价等方面分解转化为可理解把握、可操作实施、可观察评估的标准或依据,从而推进课程教学改革,提升人才培养质量。这些做法为我国高校课程改革提供了良好的借鉴。

(三) 核心素养促进高等教育人才培养与课程改革的创新发展

中外关于核心素养目标体系有着多种研究和表述,其共通性的特征是突出学生发展目标的人本性、教育性、关键性、时代性等特点,体现人的“品质、知识、能力、素养”框架的综合建构。将培养大学生核心素养作为人才培养目标的关键性内容,引导“教育教学充分发挥综合育人功能”^[4],这既是高等教育适应社会发展需要的反映,更是大学高质量发展的时代使命使然,对于推进人才培养与课程改革具

有重要意义。从人的发展视角,核心素养代表了一种所谓“完整人”的目标追求,指向人的培养“在宽度上要知、情、意和谐,在长度上要主动可持续发展,在深度上要突破知识技能的积累,”转识成智、涵养生命^[5],这是新时代人的全面发展的深刻内涵。从社会发展的角度,核心素养突出了大学生在现代社会中所应该具备的诸如“协作、交往、信息通信技术素养、社会和文化技能、公民素养、创造性、批判性思维、问题解决、开发高质量产品的能力或生产性”等“解决复杂问题和适应不可预测情境的高级能力和人性能力”的培养^[6],这些高级的能力素养体现了现代社会对人才目标的核心要求。而对于高等学校而言,学生发展核心素养代表了一种素养本位的教育导向,倡导在教育活动中要以学生为中心,培养学生积极主动的学习能力、创新精神与综合素质,形成学生可持续发展的内生驱动力,这正是我国高校人才培养体系深化改革、引导课程改革从知识中心走向能力建构、推进高质量发展亟待开拓创新的重要领域。

二、核心素养导向下大学课程目标的三维建构: 价值、技术、评价

课程目标作为支撑大学整个人才培养活动目标体系的关键环节,是连通大学办学方向、人才培养定位与学科专业特质以及教育学习活动的中心,体现着宏观层面“办一所什么样的大学”的办学目标、中观层面“培养什么人”的人才培养目标以及“如何培养人”的课程设计在内的整体理念文化。高等学校的课程与学科、专业紧密联系在一起,课程目标建构的核心内容在于“从学科知识中选择一部分最有价值的知识组成教学内容。”^[7]通俗地理解,一个特定的专业选择什么样的课程组成课程体系、一门课程选择什么知识成为教学内容、一个课堂选用什么样的方法来使教学有效等,这些问题从根本上说就是课程目标的建构问题,也是课程价值的集中展现。根据现代课程经典理论——泰勒“目标课程”模式,课程建构的核心步骤是“确定目标、选择经验、组织经验、评价结果”^[8],这个理论可抽象为课程目标设

计的三维模型,即课程目标价值导向的“价值维”、课程知识选择与组织的“技术维”以及课程效果评判的“评价维”,这三个核心维度的把握、实施和推进实现了大学课程目标完整的建构过程。其中,作为课程设计的价值导向反映了课程设置的理念或方向,课程知识的选择与组织体现了课程目标建构的核心内容,而课程效果评价实质上也是人才培养目标在课程教学的转化成果与成效考察,这个评价结果可以反向来指导课程目标的完善与修正。以学生发展核心素养为导向,大学课程围绕促进学生发展的价值目标来设计课程,在课程知识选择与组织过程中反映和体现新时代学生核心素养目标的结构化要素,最终以课程促进学生发展的成效为标准对课程做出评价。在这里,核心素养体系既是课程设计的目标导向又是课程建构的标准依据,通过大学课程的三维目标建构引领课程深化改革、创新发展。

(一) 价值维: 彰显“育人”价值,推进大学课程教育性与学术性的统一

中国特色社会主义教育体系的建立始终把“人的全面发展”作为教育活动的中心。“中国特色教育高质量发展,就其根本和决定意义而言,是人的高质量发展,是培养和造就全面发展的高质量高素质的现代人”。^[9]学生发展核心素养导向的课程建构,深刻把握大学人才培养体系“以学生为中心”的价值理念,突出大学课程在大学立德树人根本任务中的育人导向,以课程教学推进学生发展为宗旨建立课程知识体系,推进大学课程教育性与学术性统一,从根本上扭转大学课程的学科中心主义、见物不见人、知识与价值割裂等倾向,解决课程育人的本质问题。

1. 课程设置从学科知识中心转向突出学生发展需要。我国高等教育教学体系曾先后受到前苏联凯洛夫教育学“智育第一、教学为主、教师中心”教学论思想以及欧美学术中心主义教学思想的影响^[10],在长达几十年的发展中,基本上形成了以学科专业知识教育为主的课程模式,不同程度地表现出育人与教学相割裂的倾向。如课程设计片面追求学科知识体系的系统性,课堂以教师的单向知识授受为主

要模式,饱受诟病的课程教学冗长繁杂、结构老化、内容陈旧、学生厌学等都能够在此溯源,一个根本的原因就是课程设置没有突出学生的发展需求。核心素养体系的目标导向,突破学科专业知识体系作为人才培养方案的唯一内容依据,强调把学生发展需求导向列入课程学习内容,围绕学生的综合素质、终身发展、职业导向、心理需求、个性发展需求等方面来开发课程、组织课程、更新课程,这是目前世界先进教育体系中课程设置的一个特征,也是我国课程设置需要着力加强的方向。以“大一”新生教育课程为例,目前我国高校设置新生研讨课、专业导论课、心理健康教育、生涯规划教育等新生课程的学分比例不足4%,而美国高校同类课程学分占比在6.25%至12.5%之间,这一比重明显高于我国高校课程设置。^[11]有学者还对我国大学课程设置的“大一现象”与“大四现象”进行了深入研究,得出的结论是:在大学不同的阶段,面向学生提供一套个性化的学业指导与就业服务课程支持体系,与推进学生知识、素质、技能的提升具有显著的关系^[12]。

2. 课程设计突出学生“人格”养成的教育性意义。我国高校课程体系长期存在着固化课程结构、强化课程类型、课程刚性建设等问题,专业课、基础课严格分类,通识课、思政课各司其职,把思政教育与知识教学视为是两类课程的事情,导致“育人”与“育才”的课程目标相互割裂,这是大学课程不能承载综合育人功能的显著表现。学生发展核心素养导向体现为新时代立德树人根本任务下全面深化素质教育的思想,强调课程的整体育人价值,课程思政正是这种整体育人理念下的创新策略,体现一种价值思想与知识教学相互融合课程导向,这是大学课程突出“教育性”价值的根本要求。特别需要指出的是,课程思政是一种面向学生身心发展和人格养成的课程教学理念和课程方略,而不能把它仅仅理解为狭隘的意识形态的传递。为此,要依据学生发展的核心素养目标结构,体现课程教学对于学生发展的问题导向,突出特定的学科专业课程对学生人格养成、责任意识、创新意识以及个性发展、心理健康等方面的价值引导与正向激励作用,使专业知识体

系与价值体系相互融合达成课程教育性与学术性的内在统一。

3. 课程目标从知识教学到涵育学生生命关切。核心素养突出知识对于人的生命的关切,强调学生的思维发展、素养养成以及可持续的生命成长,因而导向课程教学突破学科知识的视域而涵育学生的生命关切,其关键点在于建立知识与人的联系。在核心素养的引导下,教师的课程教学要在学科专业教学中找到与学生信仰、精神、文化、心理乃至现实生活的结合点,从知识传授抵达学生的心智建构,“一是通过思维的形塑,促进知识融会贯通;二是通过向内反求,促进知识向人的精神底色、精神气质的转化”,使课程“重在发现学科对于人的发展的价值和意义,并通过具体的方案设计为这种价值实现提供教学路径”^[13],实现课程知识教学对人的生命的涵养、渗透与联结,使知识成为有生命力的知识,使教学成为有生命温度的教学,带来学生在人格、知识、思维、心理素养等方面的“激活”与变化。这种教学目标对大学教师提出“经师”兼具“人师”的更高要求,在课程教学中融“教书”与“育人”一体,以“育人”统领“教书”,只有这样的课程教学才能真正融入学生生命,育德入心、化知为智,实现课程育人。

(二) 技术维: 突出跨学科思维,以高品质课程学术推进学生深度学习

OECD提出的核心素养是“动态发展的、整合了知识、技能、态度、情感与价值观的集合性概念”^[14],也可以理解为是多维化的目标体系概念,其本质之处在于:它强调的不是知识,而是获取知识的能力和化育为生命气质的素养,这是把握核心素养推动课程创新理念的关键。高质量发展要求的大学生核心素养目标,通常集中于对学生“批判性思维、学习能力、知识迁移和建构能力、全球胜任力”^[15]的目标诉求,这也反映了普及化时代高等教育人才培养目标的战略调整:从知识走向能力、从特殊能力走向通用能力、从专业能力走向跨界整合能力。这样的人才目标转化为人才培养与课程教育改革,就是要在课程内容的选择与组织上从确定的学科知识转向突出思维训练与学习能力培养,突出跨学科的课程整合,

在课程教学的设计中从学生的“对象化”教学转向师生的“学习建构”,创设高质量的大学教学学术,从根本上推进学生的深度学习。

1. 以跨学科思维改造与建构大学课程体系。我国高校课程通常呈现不同专业组成的公共基础课、学科基础课、专业课或通识课等依次递升的“三层楼式”课程体系,这样的课程体系侧重知识教学且“各自为政”、关联度不强、缺乏与学生知识迁移与创新思维培养的内在联系。以学生核心素养为人才培养目标导向,应加强对传统课程的革新和改造,突出以跨学科、交叉学科的思维重构课程体系。比如,围绕人才培养目标,探索在横向上打破单向的分专业人才培养方案设计,在纵向上突破“三层楼式”课程构造,冲破课程设置的学科专业区隔,拓新跨学科的通用核心课程或通识课程,按照跨学科或交叉学科的课程设计战略提升课程设置的质量。美国高校STEM教育从学科集成与整合的战略视角出发建构理、工科交叉的课程模式,增加课程的内在联系和“动态”联结,在培养学生融会贯通的科学思维和跨学科解决问题的能力方面具有显著优势。这种思维模式还可移植到人文社会科学,以培养学生可持续发展的心智品质和解决社会问题能力为主要突破点,推进“新文科”课程建构创新,破除传统老旧的文科知识类课程,增加哲学社会科学思想方法、信息获取能力以及社会实践沟通方面的综合化课程,着力培养学生的世界观、方法论以及社会实践融会贯通的认识能力,提升学生核心素养的建构水平。

2. 以学生能力培养为核心统合多元知识形态课程。近二十多年来,知识迭代速度的加快、知识生产模式与形态的改变成为大学人才培养的一个极大挑战,大学以“高深学问”为核心、以确定性知识授受为主要方式的课程模式受到严重威胁,大学课程面临内容、形态、技术、方法的全面转型。在这种态势下,现代大学课程日益呈现为一种高品阶、综合性、复杂化的课程建构“技术”,主要包含的内容:第一,知识选择与整合。从浩如烟海的信息资源中寻求“最有价值的知识”并把它赋予“高深学问”的合法地位,使之“课程化”,这是大学课程纳入前沿知识、

跨学科知识内容的重要步骤。第二,知识加工与重组。“在纷繁的信息、技术、文献、产品等中寻找知识的线索,以现有的学科概念加以论证,使之抽象化、概念化、原理化,生成某种学科的知识品质”^[16],特别是在知识第二生产模式下,这项工作更加复杂。第三,多元化课程形态的设计。课程的教育学意义原指“学程”(course of study)或“跑道”(race-course),意谓“为不同的学生设计不同的轨道”,使其“奔跑”。^[17]欧美国家更进一步将现代课程定义为“学生为获得学位所需要的一系列正规学术经历”或“学术规划”^[18],包括专题讨论会、研讨课、座谈会、项目实习、实验课等各类学习经历和多种形式,其范畴已超越了传统意义上的“教学课程”,这是现代课程发展的一个显著特性,其核心是将学生发展的需求放在首位,创设宜于学生学习的多元形态的学习平台或载体,这既是核心素养目标下现代课程技术、内容、形态革新的一项重要内容,也是大学课程改革的现实需求。

3. 通过有效课程教学建构大学生深度学习。博耶把大学课程教学看作是一种“综合学术”,强调在课程教学中融入知识的发现与探索是师生共同的职责,他说“大学的使命应该是大学里的每个人都应该是一个探索者和发现者。大学的教学任务就是让每个学生参与到这一共同的使命——探索、研究和发现中来”^[19],这是从大学课程教学学术的视角对学生建构主义学习观的再次强调。特别是现代网络学习社会的背景下,学生可以从多种渠道获取知识,大学课堂从获取新知识的主渠道演变成为一种知识交流、学习探索的场所,课堂的意义走向同一知识教学下学生个性化的知识建构,这样的学习已经成为“智慧的训练”,指向的学生深度学习,其关键在于由学生核心素养目标对于课程教学的“要素化”“结构化”及“整合化”目标导引。在此,教师的引领意义非常重要,不仅要把学科知识通过与教学方法、教学技术的整合成为舒尔曼所称的“学科教学知识”^[20],而且更重要的是把学生由课堂的“对象化”存在变为与教师一同建构知识的“学习共同体”,使课程教学达成师生在价值理念指导下知识选择与整

合、教学引导与学习活动的目标协同,在这个过程中实现课程教学的“全脑教学”“知识可见”“思维发生”等有效教学目标,促进学生深度学习的建构。

(三)评价维:以学生发展的形成性评价为导向,推进课程目标转化

课程教学评价是大学课程目标建构的最后一个关键环节,核心在于将课程教学的目标依据与学生学习结果紧密地联系起来判断课程教学成效水平,然后进一步反馈至课程设计环节予以修正和完善,这也是大学教学评价的核心内容,最少包含三个基本维度:一是课程开发与目标设计,是否达到优质的课程水准;二是教师的教学组织能力,是否通过有效的教学将课程知识转化为学生个体的“个性化”、“情境化”知识;三是学生核心素养目标的建构水平,是否实现了课程教学目标。素养本位的评价观导向从知识评价走向素养评价、从终结评价走向发展评价、从单一评价走向综合评价,这是当下课程教学评价以学生发展结果为导向的目标依据与评价标准。

1. 以学生发展为目标导向的课程评价。按照课程教学理论研究,只有“知识结构化、思想体系化、能力表现化、经验连续化”的学科专业教学,才能促使学生“学科知识素养的建构”,推进学生“深度学习”^[21]。这是学生发展核心素养对大学课程教学的内在要求。高质量发展的语境下,大学课程“金课”标准指向“两性一度”即“高阶性、创新性和挑战度”^[22]。其中,“高阶性、创新性”两性的评价标准更多地指向课程知识的选择和组合,而“挑战度”则是面向学生发展的指标,强调优秀的课程设计必须是适宜于并促进不同阶段学生发展的课程目标。所谓的课程“适宜性”也是课程科学性、可行性、发展性的表现,它强化课程以学生发展为导向,“与学生的内部经验具有连贯性,有利于学生内部经验的不断改造与扩展”;同时,又“符合学生的最近发展区。既能引起学生的挑战的欲望,又不至于太困难,让学生望而却步;不仅能激发学生在课堂上全身心地投入研究,而且会在课外自主地延续探究活动”^[23],这才是催发学生思维跃动、建构学生深度学习的课程

意义。为此,大学课程评价应从传统的课程资源要素或条件投入指标评价转向课程结果导向的学生发展评价,这是以评价引导大学课程高质量发展的科学路径。

2. 突出课程教学学术能力的教师评价。现代大学课程的高阶性、复杂化、多样态对大学教师教学学术能力要求有着很高的水准,其中,课程的开发能力与教学的设计组织能力是教师教学的基本能力要求,也是大学教师在师德师风考察基础上综合教学学术能力评价的主要内容。^[24]课程设计能力是指教师的课程知识选择与统合能力,包含教师统合自己的研究成果或归纳别人的研究成果转化为课程知识的能力,这是大学课程体现研究与教学结合的创新性评价的重要内容,也是推进教师评价从单向的科研成果评价转向“综合学术能力”评价的一个重要方向。同时,一门优质的课程还体现在教师教学设计和教学组织能力的高质量标准,核心的指标是教师如何通过有效教学将课程知识转化为具有学生个体经验的“情境化”知识,促进课程知识向学生发展目标转化,推动学生核心知识素质体系的自我建构,这是课程的“公共性”知识向学生“个体知识”建构的关键环节。“大学课程学术之所以成立,不仅仅是将知识演进的逻辑与最新成果梳理、整合到课程中去,还在于重视将学科知识与人的发展(包括认知、情感等多方面的发展)在序列、逻辑、结构等多个层面结合起来,将知识的‘一’(确定性、自然科学的一元性等等)与人的发展的‘多’(多样性、丰富性、复杂性)结合起来。‘一’与‘多’的辩证统一,正是大学课程学术的核心所在、魅力所在”。^[25]在此,还有学者将大学教师的教学反思能力也列入教学基本能力之中,认为其“站在学生的角度做出反思”是教学反思的最高层次,这是促进有效课程教学目标的必要条件。^[26]

3. 强化知识应用能力的综合化学生评价。学生发展成果是大学课程教学目标的最终衡量标准,如何评价学生发展是大学教育改革的重要内容。知识传播网络化的时代,“大学的重点不再是帮人获得明确的知识,而是帮人获取属于默会知识的独立思

考、科学方法、创新创造和应对不确定性的能力”^[27]，核心是以“知识的应用”代替“知识的记忆”。因此，传统学生评价以考察“确定性知识”掌握的“成绩单”模式应予以大力革新。随着大学课程内容、形态、方法、技术的全面革新，研究性学习、任务性作品、技术发明等学习成果在学生评价中的运用已经较为普遍，特别是大学生的学习参与、学术融入、项目研究等学生主体参与度的测量与考评已成为教学评价的重要内容，这些评价内容从多方面弥补了单一课程知识“考试”评价的不足。在教育改革与数字化技术不断发展的形势下，大学生评价的“画像时代”正在到来，综合化学生评价正在探索出多样化的创新路径，如学生电子档案袋、综合学习记录、学生素养积分卡等，一个总的趋势是：在学习成绩考察的基础上，更加重视学生的经验、经历记录，突出能力框架的发展评价等，使学生评价“超出了传统的认知和思维范畴，而走向知识、能力、经验、素质等的全方位刻画”。^[28]

三、大学课程改革实践中深化核心素养导向的关键问题

核心素养是关乎学生发展的一种素养导向的教育理念，也是一种高度抽象化、目标化、结构化的人才目标体系，在高校人才培养体系中推进与发展学生核心素养的目标导向，是新时期高校落实立德树人根本目标的一个长期任务。要在深刻认识大学生核心素养内涵的基础上，对于核心素养目标体系在课程目标设计与教学改革的理念引领、目标指向、价值作用、思维导引等多重目标“导向”路径予以全面的认识、科学的理解与适当的把握，这是核心素养导向的大学课程改革实践能否顺利实施与推进的思想基础，其中，需要关注以下几个关键问题：

1. 深刻把握人才培养与课程建构中“以学生为中心”的导向问题。学生发展核心素养主要是针对学校教育长期存在的功利、割裂、表层、机械的教育现象而提出的一种理念变革，即突出在一切教育活动中学生发展需求的中心位置，这关乎在面对教育活动中的许多问题或矛盾时教育者所持的一种基

本立场或前提。诸如，在处理课程设计中学科知识体系与人的关系、知识教学与价值教育的关系、课程传授与学生学习的关系等问题时，作为教育者的价值目标导向必须以课程学习的主体——学生的全面发展为根本出发点和基本前提。因而，核心素养导向的变革目标不是单纯的知识体系的结构调整或内容增减，也绝不是简单地在教育过程中“迎合学生”、投其所好，而是要在课程目标、教学价值观、思维方式等方面实现从“知识”到“人”的全面转型，在课程教学中关注学生的全面发展、促进知识的融会贯通、推进思维的深刻变化以及向人的生命气质的影响转化，真正推动课程教学实现“综合育人”功能。

2. 正确理解核心素养目标在课程设计与教学过程中的导引作用问题。核心素养目标导向作用发挥的关键是要充分把握核心素养内涵与大学人才培养目标以及专业目标、课程对象之间的关系，处理好核心素养的课程目标转化问题。关于核心素养的概念有很多研究和表述，大学生的目标要求一般聚焦于“品质、知识、能力、素养”的共通性模型，具体表述为学习能力、批判思维、跨界整合能力、信息沟通与合作以及态度价值体系等关键素养的内容。但是，核心素养除了共通性特性之外，更多的是在具体“情境化”或“背景下”的理解和运用，如关于国际化人才核心素养、工程科技人才核心素养、大学生职业能力胜任力、拔尖人才学习素养等。为此，在对核心素养内涵深刻理解的基础上，需要把握好其作为上位概念与人才目标、专业目标的关系，根据不同的课程对象，指导人才目标与学科专业目标要求向促进学生发展的结构化、指标化、显性化课程教学目标整合或分化，这是核心素养导向下课程目标转化的核心环节。针对课程体系中专业课程和通识课程的不同特性、不同方向、不同内容，课程目标建构既可以体现出两类课程在共通性、专业性、情境化等特征内容的不同特点，也可以在一定程度上互相整合、互相兼容，开发出跨域学习、通专融合的新课程，这是新时期课程改革的一个发展趋向。不仅如此，核心素养也作为课程教学目标的纲领性指导，帮助教师建

立课程设计方案并科学组织教学,建立学科知识与
学生素养的联系与互动,推进学生的深度学习。通
过这个过程,核心素养目标经历从“理念课程”向
“正式课程”“知觉课程”“运作课程”“经验课程”
的递进与转化^[29],在大学课程建构的价值导向、课
程技术的目标依据以及课程效果检验的评价标准等
环节发挥着重要作用。

3. 以满足学生多元需求为目标的课程创新问
题。普及化时代带来了高等教育从发展理念到组织
形式、创新模式的一系列变革,给大学课程教学带来
的冲击与变化至少体现在三个主要方面:一是大学
课程作为社会“公共产品”的属性愈加彰显,线上线
下课程的传播力、流通性、影响力被无限放大,高质
量课程学术产品的受众面可以无限扩大,因而课程
质量的产出机制与评估标准会更加严格;二是作为
课程受众群的学生需求更加多元化、个性化、终身
化,课程选择的空间与自由越来越大;三是在新的知
识生产模式与技术变革形势下,大学课程内容、结
构、形态、模式发生着极大变化,课程淘汰与课程创
新的速度加快。这三种挑战在全球范围内都有着相
同的态势,而解决问题的唯一路径是课程必须更好
地满足的学生多元需求、激发学生的兴趣与创造力、
促进学生更好的发展成果。在革新传统课程教学、
建构新的课程形态,推进跨学科、跨领域课程开发方
面,学生核心素养导向的课程改革有着独特的优势
与作用,更有利于突破传统的学科知识课程模式,挖
掘多元化的课程元素,建构跨学科、多样化、多类型
的灵活多样的课程教学,使“课程资源化”与“资源
课程化”双向推进,改进传统教学行为,建构学生个
性化、自主性的学习方式。为此,在新一轮教育改革
探索中,可以尝试从大学课程改革为起点,面向学生
创新发展、职业需求、创业实践、兴趣爱好、个性发展
等多重需求,开发多学科围绕一个专题的跨学科课
程、多领域交叉的专题研习项目以及多文化融合教
学实践等,探索建立以跨学科课程为主的多样化课
程模式。在此,学生核心素养的整合性目标发挥着
重要作用,不仅支撑和影响整个课程的规划和设计,
而且能够以课程学习为基点推进大学课程学术

共同体的构建,从根本上推进课程教学的改革创新。

参 考 文 献

- [1][4]教育部关于全面深化课程改革落实立德树人根本任
务的意见[EB/OL].(2014-04-08).http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/kej_kejgh/201404/t20140408_167226.html.
- [2][5][23]岳欣云,董宏建.素养本位的教育:这何及何为
[J].教育研究,2022,(1):35-46.
- [3]张应强,王平祥.“双一流”建设背景下我国本科教育人
才培养目标的思考[J].湖南科技大学学报(社会科学
版),2019,(11):148-154.
- [6]张华.论核心素养的内涵[J].全球教育展望,2016,(4):
10-24.
- [7]周光礼.一流学科建设的学术突破——论大学学科、专业、
课程一体化建设[J].教育研究,2016,(5):72-76.
- [8][17]施良方.课程理论——课程的基础、原理与问题
[M].北京:教育科学出版社,1996:13-3.
- [9]刘振天.教育高质量发展的理论基础与方向[J].中国高
教研究,2022,(5):8-13.
- [10]黄济,王晓燕.历史经验与教学改革——兼论凯洛夫
《教育学》的教学论[J].教育研究,2011,(4):3-9.
- [11]卢彩晨,翁登朝.大一现象,从本科成绩单看大一课程
设置[J].中国高教研究,2022,(5):27-33.
- [12]黄巨臣,王宇翔.大四现象,从本科成绩单看四年级课
程设置[J].中国高教研究,2022,(5):34-40.
- [13][16]王一军.大学课程新使命:再造知识新发现、加工
与传播的连续体[J].清华大学教育研究,2020,(4):
115-129.
- [14]王红,吴颖民.放慢知识的脚步,回到核心基础[J].人
民教育,2015,(7):18-21.
- [15]张应强等.从科技发展新趋势看培养大学生核心素
养[J].高等教育研究,2017,(12):73-80.
- [18]鲍威.大学课程教学范式的转换及驱动机制[J].清
华大学教育研究,2015,(2):97-105.
- [19]张应强,张洋磊.从科技发展新趋势看培养大学生核
心素养[J].高等教育研究,2017,(12):73-80.
- [20]舒尔曼.实践智慧:论教学、学习和学会教学[M].王艳
玲等译.上海:华东师范大学出版社,2014:155.
- [21]郭元祥.论学科育人的逻辑起点、内在条件与实践诉求
[J].教育研究,2020,(4):4-15.

- [22]吴岩. 建设中国“金课”[J]. 中国大学教学 2018 (12): 2-7.
- [24][26]周光礼, 马海泉. 教学学术能力: 大学教师发展与评价的新框架[J]. 教育研究 2013 (8): 37-47.
- [25]王一军. 大学课程学术——认知视野、实践特征与文化认同[J]. 中国高教研究 2019 (10): 104-108.
- [27]戚建国. 建设中国特色世界一流大学逻辑起点[N]. 中国教育报 2022-05-30.
- [28]赵婷婷, 郭玉婷. 超越传统成绩单: 数字技术重塑大学生“画像”[J]. 中国高教研究 2022 (5): 20-26.
- [29]李纲, 吕杰. 课程改革中的课程转化向度及分析[J]. 教学研究 2017 (11): 12-18.

On the Three - dimensional Construction of University Curriculum Goal under the Guidance of Core Literacy

Xun Zhenfang¹, Wang Yinmei²

(1. Institute of Higher Education School of Humanities and Social Sciences, Beijing, 102206, China;

2. North China Electric Power University School of Humanities and Social Sciences, Beijing, 102206, China)

Abstract: Taking the development of college students' core literacy as the goal, promoting college curriculum reform is the deepening of the theoretical understanding of the fundamental problems of "Who to train" and "How to train" in universities in the new era, it is also a creative exploration of the concrete implementation and improvement of the comprehensive educational function and quality of the curriculum. The three - dimensional construction of "Value, technology and evaluation" under the guidance of the system of students' Development Core Literacy: showing the value of "Educating people" on the guidance of value goal, to promote the unity of educational and Academic Nature of university curriculum; to stress Interdisciplinary Thinking in the selection and Integration of curriculum knowledge; to promote students' in - depth learning with high - quality curriculum learning; to take formative assessment as the guidance; Promote curriculum design, teacher teaching and student development results of integrated curriculum evaluation. In the practice of curriculum reform to deepen the goal orientation of core literacy, the key problem to be concerned is to grasp the student - centered orientation in the training of talents and curriculum construction, correctly understanding the guiding role and mechanism of the core literacy goal in the course of curriculum design and teaching, and promoting curriculum innovation in the new era.

Key Words: Core Literacy; College Students; Orientation; Curriculum Objectives; Three - dimensional construction

[责任编辑: 丁鹏]