

核心素养导向的课程与教学改革的特质

——基于核心素养特性及其学习机制的理解

陈佑清, 胡金玲

(华中师范大学 教育学院, 武汉 430079)

摘要:学生核心素养的特性及其学习机制,是深度把握2022年版课改方案所体现的课程与教学改革特质的最重要的基础。核心素养是指一个人成功应对某项工作或实际行动所应具备的综合性的素质结构。学生核心素养学习的机制不在直接接受教师的传递,而在学生能动参与和独立完成学习活动的过程。核心素养导向的课程改革的关键是如何实现课程内容的学习活动化。课程改革所强调的课程结构的安排及课程内容的选择,体现了学生素养全面发展对课程知识及学习活动的多样化需求;课程改革所强调的课程内容组织的综合化、结构化及突出学科实践,更直接体现了课程内容的学习活动化的要求。核心素养导向的教学过程改革的核心是将学生能动、独立的学习活动置于教学过程的中心,实现学习中心教学。为此,教学过程改革要关注落实以学生学习为中心的教师教导过程的变革、学生学习方式的多样化,以及如何为学生的差异化学习提供相应的支持和帮助。

关键词:核心素养;学习机制;核心素养导向;课程与教学改革的特质

中图分类号:G42 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2022)10-0012-08

2022年版义务教育课程方案和课程标准(以下简称“新版课改方案”)的颁布,对义务教育阶段的课程结构、课程目标、课程内容、课程实施及课程评价等课程与教学的主要问题进行了全面的规划和设计,提出了很多新的观念和政策主张。仔细研读“新版课改方案”发现,贯穿其中的一条主线是“全面体现核心素养导向”或“追求核心素养的真正落地”。鉴于学生学习机制对于课程内容选择与教学过程组织的重要影响,只有基于核心素养的特性及其学习机制的理解,

才能深度把握核心素养导向的课程与教学改革的特质。

一、核心素养的特性及其学习机制

核心素养的基本特性及其学习机制,是理解核心素养导向的课程内容与教学过程改革最重要的基础理论问题。

(一) 核心素养的基本特性及其重要意义

要准确把握核心素养的基本特性,还应回到其首创者原初的理解。“核心素养”(key compe-

基金项目:国家社会科学基金“十四五”规划2022年度教育学一般项目“‘双减’背景下以学为本提升‘发展性学习质量’的理论与行动研究”(BHA220113)。

作者简介:陈佑清,华中师范大学教育学院教授、博士生导师,华中师范大学中小学发展研究中心主任,主要从事课程与教学的基本理论与实践应用研究;胡金玲,华中师范大学教育学院博士研究生,主要从事课程与教学论研究。

tency)最初是由经合组织(OECD)在DeSeCo项目中提出的。DeSeCo项目关注核心素养的出发点是:为适应当今信息化、全球化及新技术革命的要求和挑战,教育应突出培养学生哪些核心素养,才能使学生个人生活成功和社会健全发展。DeSeCo项目在界定核心素养的含义时,特别强调以下两点。第一,核心素养是指能够应对复杂情境中工作的要求并成功开展工作的能力;核心素养是基于行动和情境导向的,即偏于从具体生活情境中成功行动的角度界定素养概念和确定素养类型。第二,核心素养是比知识、技能更宽泛的概念,它是成功行动或工作所需要的各种素质要素如知识、技能、态度等的集合体。^[1]据此,我们认为,“核心素养”概念从其最初提出的背景及其界定来看,其基本含义是指,一个人成功应对当今复杂情境中的某项工作或行动所需要的“胜任力”(competency),它是由成功完成该种工作或行动所需要的知识、技能、态度等各种素质要素构成的综合性的素质结构或整体性的素质面貌(记为C_{素养})。^[2]一种核心素养是成功开展(或胜任、做好)一项工作或行动所对应的“工作素养”“行动素养”或“做事素养”,即围绕成功开展一项工作、行动或做事所形成的素质结构,而不是单一的素质要素。因为,当一个人仅仅具有从事某项工作或行动所需的某些素质要素时,不可能使其工作或行动获得成功;只有当一个人具备成功行动或工作所需的全部素质要素时,才可能获得工作或行动的成功。所以,C_{素养}在本质上是一种“活动素养”(“做事的素养”),即成功完成一种活动所需的素养,它与活动整体相关联或对应,是影响人在某种实际活动中的整体状况和质量的素养。它既不同于影响人在活动某个侧面状况或质量的“活动侧面素养”(如技能、态度、创造力),也不同于反映人的整体面貌并由人所参与的全部的活动素养构成的“人的整体素养”。^[3]这个特点是理解核心素养中的素养(C_{素养})与“素质教育”中素质的区别及其联系的关键,也是把握核心素养学习机制的基础。

突出核心素养培养实际上是对我国教育价值取向的重新定位。其重要意义表现在以下两个方面。首先,强调核心素养培养是对新时代实现中华民族伟大复兴对新型人才需求的回应。落实立

德树人根本任务、发展素质教育、培养时代新人等,均要落脚到培养学生的核心素养。核心素养教育是一个更能体现育人根本宗旨的概念。一般认为,教育是育人的活动。但是,教育到底要育何种人?育人的价值取向及素质结构是什么?对此有很多不同的理解和概括。教育育人说到底是要培养“会做事的人”“会实践的人”“会行动的人”“会生活的人”,而不仅仅是“有知识的人”“会说话的人”“会思考的人”,甚至“会考试的人”。一个人要能为社会创造价值和作出贡献,或追求自我潜能实现和生活幸福,都要通过会做事、成功做事或高质量做事来实现。而人会做事的基本条件是要具备会做事、成功做事或高质量做事所需的全部素质要素及其组成的素质结构即C_{素养}。教育当然不能也无须教会学生做好一生所面临的所有的事情;教育最主要的工作是培养对于学生做好一切事情具有普遍影响(广泛迁移性)的核心素养。其次,核心素养导向的教育也是对以教学生掌握知识为本和获得应试成功为核心取向的教育的纠正。以核心素养作为课程与教学的价值取向,是对传统“双基”目标的重大发展。传统“双基”目标的问题在于,将学生掌握学科基本知识、基本技能(主要是指与知识掌握密切相关的认知技能)本身当作课程与教学的最终目标。我国基础教育历来重视“双基”教育,但严重轻视了学生对所学知识、技能的实践应用。核心素养目标则突出了培养应用学科知识技能解决实际问题的素养。正如崔允漷所强调的:“新的教学目标关注学生运用知识做事、持续地做事、正确地做事,强调知识点从理解到应用,重视知识点之间的联结及其运用。”^[4]教育应以教学生学会生活为最终旨趣,知识教学作为育人的基本途径应以帮助学生学会运用知识解决生活中的问题为终极关怀。怀特海特别强调学生学习知识在生活中的应用问题。他提出,“教育是教人们掌握怎样运用知识的艺术”^{[5]6},“教育只有一个主题,那就是丰富多彩的生活本身。而在教育中我们总是偏离了这个独一无二的主题”^{[5]8}。泰勒强调:“只有把信息看作是功能性的东西,也就是说,有助于学生解决问题或有助于指导学生的实践,那么这类目标才具重要性。我们并不认为信息本身就具有终极的价值。”^{[6]56}

（二）核心素养学习机制

核心素养学习机制主要回答：核心素养形成与完善的内在过程或方式到底是什么？这个问题是理解核心素养导向的课程与教学改革特质的最为关键的理论问题。我国现行教育学对此缺少深入的探讨。

笔者曾在考察国内外相关研究的基础上提出，与单纯掌握知识所能使用的接受性学习机制不同，学生素养学习的基本机制是学生能动参与的“文化性活动”。所谓文化性活动，是指学生在借鉴、运用文化科学知识的基础上，能动参与和独立完成的实践性活动。这种活动之所以能促进素养形成或完善，主要是因为其中存在两种重要的转化过程。一种是活动的主体与活动的客体及过程之间的相互作用和转化。这具体表现为：主体在活动中，会基于自身现有身心素养，主动对客体发生改造作用以实现活动目的（主体客体化）；但在有一定难度的活动中，主体现有身心素养尚未达到为实现活动目的而对客体改造的要求，因此要求主体依据活动客体及活动过程的规定性，主动调整、丰富自身现有身心素养结构（客体主体化）。概而言之，在有一定难度的活动中，主体为实现活动目的而展开的作用于客体的过程，会引起客体及活动过程对主体的反向作用，它要求并促使主体提升身心素养水平以达到顺利改造客体的目的，这个过程就是主体身心素养发展的过程。另一种是活动主体掌握的文化科学知识与其实际活动经验之间的相互影响与融合。这具体表现为，活动主体会基于或借用文化科学知识（前人和他人的活动经验），对能动活动的各个方面进行思考和筹划，如对活动的目的或价值取向的选择、活动对象及环境的理解、活动过程的设计、活动过程的调控等，以使自身活动能基于前人和他人经验之上。所以，个体能动活动的过程不是纯粹的“个体性的活动过程”，而是融入了文化科学知识的“社会历史性的活动过程”。当然，在学生能动参与的文化性活动中，这两种转化过程是同时发生的。^[7]

按照这种素养学习机制，可以很好地理解学生核心素养学习和发展的过程。要形成某种核心素养，首先，需要明确该种核心素养所对应的具体实践活动的类别及形态。比如，假定要培养人

际交往的素养，就要明确在当今复杂的社会情境中，学生需要应对的是何种形态的人际交往。比如，学会与异质他人（具有不同文化背景、价值取向或思维方式的人）交往。其次，学生需要学习与异质他人交往所需的文化科学知识，以从前人和他人那里获得借鉴、启示、示范等。这可以通过纸媒阅读、网络查询、与人交流、课程学习等方式进行。最后，学生需要借用所学有关人际交往知识的指导，开展与异质他人的交往实践，并形成自己的感受、体验、领悟、内心反应等直接经验；这种直接经验的积累、反思和概括化，逐步使学生形成成功开展人际交往所需的态度、情感、品德、技能、能力、创造力等素质要素及其构成的整体性的素质结构（即C_{素养}）。

学生素养学习机制表明，学生自身活动对学生素养发展发挥着最为重要的作用。但是，并不是任意的活动都能促进学生素养发展，相反，能有效促进学生素养形成与完善的学习活动应达到如下要求。

（1）主体性的活动，即学生作为主体能动参与和独立完成的活动。因为，只有主体性的活动才能发生活动主体与客体之间的双向对象化或转化，因而才能促进人的素养发展；同时，主体性的活动具有持续的、内在的活动动力，并能引起主体积极的情感体验和内心反应，这是促使学生持续坚持某种活动以获得经验积累直至形成活动素养的条件。

（2）知行合一的活动。促进学生素养高质量发展的活动，不是纯粹个体性的、盲目尝试或试误性的活动，而是社会历史性的活动，即学生借鉴前人和他人经验而开展的活动（文化性活动）；文化性活动使得个体活动能超出个体经验的局限而达到人类活动的水平，甚至实现对人类现有活动水平的进化和超越。

（3）有针对性的活动。学生活动与学生素养发展之间具有相关对应性，即学生完成某种活动所需要的素养应主要在对应的活动中形成。^[8]因此，要促进学生形成某种活动素养，需要选择最有针对性的学习活动。正如泰勒所言：“为了达到某一目标，学生必须具有使他有机会实践这个目标所隐含的那种行为的经验。”^{[6]51}比如，解决问题的技能主要是在解决问题的经验中形成的。

(4) 多样化的活动。学生的全面发展,不仅是形成抽象的多方面的素质要素及其结构,更具体的是要形成应对生活中所有活动所需的全部的“活动素养”及其结构。而学生应对不同活动所需的素养要在不同的活动中形成,因此,要落实学生素养的全面发展,需要组织多样化的学习活动;单一的活动只能导致学生片面发展,丰富多样的活动才能促进学生全面发展。^[9]

此外,有一定难度的活动及有一定量的活动经验的积累,也是促进学生素养发展的学习活动的基本要求。^[7]

二、指向核心素养发展的课程改革的特质

课程改革主要涉及课程结构的设计及各门课程内容的选择与组织问题。“新版课改方案”在课程内容改革方面的核心追求是,克服脱离学生的素养发展而孤立地设计或选择课程内容,将课程改革的焦点放在建立课程内容与学生素养发展的内在联系上,即关注选择哪些内容、如何组织这些内容、以何种方式呈现这些内容最有利于学生的素养发展。

(一) 课程内容的学习活动化:指向核心素养发展的课程内容变革的关键问题

课程内容是如何影响学生素养发展的呢?由于学生素养学习机制是学生参与和完成的学习活动,因此,指向学生素养发展的课程内容改革应回答的关键问题是:如何将课程内容设计或转化为有助于素养发展的学生学习活动(含学科实践),或者说,在课程内容与学生学习活动之间建立某种联系,以便学生能动地作用于课程内容以形成学习经验进而促进学生的素养发展。课程内容只能通过学生学习活动才能转化为学生的素养。

突出课程内容与学生学习活动之间的联系,是现代课程观的核心问题。泰勒所提出的“课程原理”的最大贡献是,它深入地论证了教育目标及其有效实现所对应的课程内容的选择、组织及评价问题。泰勒强调,教育的真正目标不是看教师做了什么,也不是学生所要学习的内容,“而是要使学生行为方式发生有重大意义的变化……学校教育目标的任何陈述,都应该是陈述要学生发生的变化”^{[6]34}。这种学生行为重大的变化实

际上是指学生形成了支撑其行为发生重大改变的习惯或素养,虽然泰勒没有直接使用素养的概念。那么,什么样的课程才能促进学生素养形成或行为发生根本改变呢?泰勒认为是“学习经验”。“学习是通过学习者所具有的经验而发生的;就是说,学习是通过学习者对他所处的环境作出反应而产生的。”“学习是通过学生的主动行为而发生的;学生的学习取决于他自己做了些什么,而不是教师做了些什么。”^{[6]49} 泰勒的这种观点显然受到杜威经验主义教育哲学的影响。杜威本人也强调,教材只有与学生感兴趣的的活动相联系,即成为学生活动的对象或手段,才能引起学生的学习兴趣并产生有效的学习,“智慧所学习的任何事物都是在进行有主动的兴趣的活动方面发挥作用的事物”^{[10]148}。因此,“教师不应注意教材本身,而应注意教材和学生当前的需要和能力之间的相互作用”^{[10]200}。我们认为,课程并非仅仅是指课程内容,它还应规定学生学习内容的方式,正如廖哲勋等强调的,“现代学校课程都包含着课程目标、课程内容和学习方式三种基本成分”^[11]。

课程内容影响学生学习活动有两种方式。其一是,作为学生学习活动的对象,即成为学生进行认知加工的对象,这主要表现在学生内化吸收课程知识的认知性的学习活动之中;其二是,作为学生学习活动的背景、基础,通过影响学生对活动的目的选择、过程设计和过程调控而影响学生素养发展,这主要表现在学生运用所学课程知识解决问题的实践性的学习活动之中。因此,基于课程知识的学生学习活动有两类:(1) 以对课程知识的内化吸收为目的的学习活动。在这类学习活动中,学习者对所学习的知识“做事”,即对所学习的知识展开主动活动以吸收、内化课程知识,包括信息加工,即对所学知识进行分析、综合、归纳、判断、推理、想象等;意义建构,即基于自身现有知识、经验、兴趣、能力开展信息加工过程,以形成对知识的个性理解;生成感受体验,即基于信息加工和意义建构形成对所学知识的感受体验及内心反应。(2) 以对课程知识的实践应用为目的的学习活动。这类学习活动即“学科实践”。在这类活动中,学习者利用所内化吸收的知识“做事”,即在真实情境中

运用所学知识解决实际问题。应该说,这两类学习活动对于学生学习而言都很重要,不可偏废。这两类学习活动之间存在密切的互动关系,一方面,学科实践所形成的感受、体验等能为学生内化吸收书本知识提供直接经验的基础;另一方面,学生掌握的书本知识可以为学生高水平地进行学科实践提供间接经验的指导。

(二) 课程内容的学习活动化在“新版课改方案”中的体现

1. 课程结构调整:设置落实学生身心素养全面发展的课程门类及结构

“新版课改方案”为落实培养德智体美劳全面发展的建设者和接班人的要求,强调开齐开足课程。其中,学科类课程主要满足培养青少年全面的文化科学素养的要求。学科课程并不只是强调学科知识的呈现和掌握,还强调在每门学科中,均应设计有助于学生吸收理解知识的认识性的学习活动和运用所学知识解决实际问题的学科实践活动。如语文课程标准强调将语文学习组织成包含内容主题、活动情境、活动方式在内的学习任务群;英语课程标准强调要全面使用“学习理解、应用实践、迁移创新”等三大类学习活动;科学课程标准则强调科学探究类的实践活动;等等。活动类课程突出了专门的实践活动课程的开设,如“劳动”“综合实践活动”,同时也强化了以活动为主的课程如“艺术”“体育与健康”“信息科技”等课程的设置。

2. 课程内容选择:突出以学科核心素养培养需要确定课程的内容范围

重点关注两个问题:(1)在课程内容的范围、数量及深度方面,强调基于核心素养要求,明确课程内容选什么、选多少。这意味着,一门课程要培养学生哪些素养,就应选择这些素养培养所需的知识的范围、数量、难度。如语文应培养的核心素养包括文化认同、语言建构、思维能力、审美创造。围绕这些核心素养培养,语文课程标准将语文知识组织成六个学习任务群,包括一个基础型学习任务群——“语言文字的积累与梳理”,三个发展型学习任务群——“实用性阅读与交流”“思辨性阅读与表达”和“文学阅读与创意表达”,两个拓展型学习任务群——“整本书阅读”和“跨学科学习”。(2)突出课程内

容与学生经验及生活的联系。之所以强调要联系学生经验和社会生活实际选择课程内容,主要有两个理由。其一,基于学生经验的知识内容,才能有效地引起学生能动参与学习活动并有助于知识的内化。如若课程内容远离学生的经验或学生的学情,那么这样的内容很难引起学生学习的兴趣及能动参与学习的热情,因此也就很难让学生主动作用于这种内容并产生知识的内化。其二,内化的知识及联系生活的知识有助于学生将所学知识应用于实际生活以解决实际问题,并最终形成核心素养。

3. 课程内容组织:强调按核心素养培养要求形成综合化、结构化及实践化的课程形态

(1)突出课程内容的综合化、结构化,主张课程内容组织以主题、项目、任务等方式进行组织和呈现。为什么要强调知识的结构化和综合化?这与课程知识通过学习活动化以更好地实现知识的内化掌握和知识的实践应用密切相关。第一,知识的结构化有助于知识的吸收内化和实践应用。诚如布鲁纳所强调的,学生学习学科的基本结构有助于学生对学科知识的理解、记忆和迁移应用。^[12]第二,知识的综合化更有利于知识的应用。解决实际问题所需的知识一般不是单一学科的知识,而是综合性的知识。以主题、项目、任务等方式组织的学习过程,既是综合性学习,也是实践性学习。第三,知识的综合化和结构化对于学生学习的另一个重要的意义在于,有助于减少重复学习以减轻学生过重的学习负担。

(2)强调将课程内容设计成学科实践活动。这与学生素养发展的关系更为直接。学科实践对于学生学科学习的意义有两个方面。一方面,学科实践经验连同学生的生活经验一起,是学生内化吸收书本知识的重要基础。由于学生所学的学科知识,主要是人类知识发生发展过程的完成形态和最新形态,所以具有抽象性和概念化的特点。若学生没有一定的经验基础,就会感到学科知识的学习是枯燥无味、抽象难解的。另一方面,学科实践是学生应用学科知识解决实际问题并形成学科核心素养的基本途径。因为,学生的素养是在学生能动参与和独立完成的学习活动中形成的;学科核心素养作为运用学科知识技能解决在真实情境中的实际问题所对应的综合素质,

它的形成路径就是学科实践活动。

三、落实核心素养培养的教学过程变革的特质

关注学生核心素养发展的所有课程内容改革问题，包括突出与学生经验及社会实践的联系、强调课程内容的结构化和综合化、重视学科实践等，都要通过有助于落实核心素养培养的教学过程来实施。否则，所有旨在核心素养培养的课程设计都会落空。那么，以核心素养为导向的教学过程具有何种特质呢？

（一）以学生能动、独立的学习活动为中心：核心素养导向的教学过程变革的核心诉求

核心素养导向的教学过程变革的核心是以学生能动、独立的学习活动为中心（以下简称“以学习为中心”）。它要求教师在教学过程中要努力使学生学习的状态成为能动、独立的学习，并让这种状态的学习占据主要的教学时间和内容空间。

为何核心素养导向的教学过程要以学习为中心？这根源于素养学习的特殊机制及其对教学过程变革的要求。在以知识掌握为本的教学中，“教师传递—学生接受”的教学方式是最为常见的，也基本是有效的。这是因为，学生所学知识主要是符号化的知识，即以语言文字、数理逻辑及图形图像等符号形式呈现和存储的知识。对于这种知识，教师可以使用言传口授的方式进行传递，与此相对应，学生可以使用听讲、记笔记的方式进行接受。因此，以知识掌握为本的教学很容易成为以教师及其讲授为中心的教学。但是，“传递—接受”的教学方式基本上不适用于素养的教与学，因为素养是存在于人身上的一种生命化的东西，它不能脱离活的人体而以语言文字、数理逻辑及图形图像等符号形式单独存在，所以，教师也就不能将自身或他人的素养直接传递给学生，学生也就不能以直接接受的方式从他人或书本那里获取某种素养。学生素养学习的基本机制是，通过能动参与和独立完成学习活动的过程而形成自身素养。因此，以核心素养为导向的教学过程要特别突出学生能动、独立的学习。

基于学生素养学习的机制，教师的教导促进学生素养学习的机制只能是：教导作用→学生活

动→学生发展。也就是说，教导作用的直接对象是学生的学习活动而非学生发展；教师作用并不能直接决定学生发展，它只能通过影响学生活动而间接地影响学生素养发展。按照教导的这种机制，指向学生素养发展的教师教导的功能是，引起学生能动参与学习活动，并促进学生独立完成学习过程，即为学生能动、独立的学习提供所需的帮助、支持和服务。为发挥上述功能，教师教导的方式主要有为学生能动、独立的学习提供学习活动设计、学习过程组织、学习动机激发、学习方法指导、学习活动示范、学习过程反馈、学习效果评价等，但教师不能代替学生完成学习活动的过程，也不应占用学生能动、独立学习所需的时间和内容空间。^[13]

因此，核心素养导向的教学过程的总体特征是：以学为目的或本体，以教为手段或条件。或者说，以学为中心，教为学服务。其对教师教提出的变革要求是，教师要改变单向传递（讲授）或过多地讲授的习惯，而要更多地为学生能动、独立学习提供所需的教學时间和教学内容空间，并着力鼓动、引导学生能动参与学习活动并独立完成学习过程，同时为学生能动、独立学习提供帮助、支持和服务。

当然，素养导向的教学强调以学生学习为中心，并不意味着教师的教导不重要。因为，学生能动、独立学习的状态以及能动、独立学习占据教学过程的中心地位，并不是由学生自然自发表现和形成的，而是由教师激发、调动、促成的结果。在学习中心教学中，不是说教不重要，更不是说需要教，而是说，教师发挥的教导作用要基于素养发展的机制，在教导作用的机制、功能及方式等方面进行比较大的调整。我们在多年的学习中心教学的学校行动研究中发现，学习中心教学中的教师的教变得更复杂、更重要，也更难操作，它要求教师的教学观念和习惯要进行大的调整。比如，教师要敢于放手让学生独立、主动学习；教师要将讲授控制在必要的范围内，并为学生能动、独立学习提供所需的时间和内容空间；等等。^[14]

（二）学习中心教学理念在“新版课改方案”中的体现

“新版课改方案”强调，在教学过程中突出

学习的主体性,关注学生的个性化、多样化学习和发展需求,强调多种学习方式的使用,尤其突出学科实践活动。

学生学习主体性的最重要表现是学生学习的能动性和独立性,即要求学生能动地参与学习活动并独立完成学习过程。能动性和独立性是学生学习成为内化性学习、发展性学习的前提条件。素养学习的内在机制决定了,学生要形成自己的素养,他必须主动参与、亲身经历和独立完成学习活动的过程。学生学习书本知识要能内化,要求学生要在头脑内部主动、独立完成信息加工、意义建构并获得感受体验。学生学习的外部过程虽然可由教师支配(如学生何时学、学什么、怎么学等,主要是由教师安排的),但内化性学习的内部过程只能由学生自己能动、独立地经历和完成,任何他人都不能代替。

我们以学科实践为例,说明核心素养导向的教学过程为何要以学为中心、教为学服务。学科实践应该如何教、如何学?显然,不能由教师给学生传递自身从事学科实践的经验,或者直接给学生讲授学科实践的过程。学科实践的要义是,它要求学生在真实的情境中,运用所学知识“做事”或解决实际问题,因此,学科实践需要学生能动参与学科实践活动并独立完成学科实践的过程,学科实践的主体是学生而不是教师。要使学生成为学科实践的主体,教师所要做的是,为学生的学科实践有效展开提供学生所需服务,而不是代替学生完成学科实践活动的过程。为此,教师要做的包括:(1)设计学科实践活动。基于学科特点、学生学情、素养发展的要求等,设计适宜的学科实践活动。(2)引导学生能动参与学科实践。为此要着力激发、调动学生参与学科实践的内在积极性,让学生能动参与学科实践活动,并提供开展学科实践所需的时空及物质条件。(3)促进学生独立地完成学科实践过程。以多种方式如环境创设、条件提供、方法指导、动作示范、过程反馈、效果评价等,支持、帮助学生独立、有效地完成学科实践活动过程。

无论是知识的内化吸收还是实践运用,都要求学生多种学习活动中完成学习过程。因此,学生学习方式的多样化是落实学生素养发展的重要问题。为改变传统教学中学生学习方式单一、

被动的局面,自2001年以来,国家一直在倡导自主学习、合作学习和探究学习等新的学习方式。“新版课改方案”又强调变革育人方式,突出学科实践,倡导“做中学”“用中学”“创中学”等。学生自身学习活动是促进学生素养发展的机制,因此学习方式多样化对学生素养发展有多方面的影响。首先,基于学生活动与学生素养发展之间的相关对应性,要培养学生从事某种活动所需的素养,就应主要让学生在对应的学习活动中完成学习过程,比如,应让学生在创造性的实践中学会创造,在与他人合作的实践中学会与人合作。其次,由于不同的学习活动具有不同的发展功能,并有各自的局限性,要落实学生素养的全面发展,需要有丰富、多样的课程资源及学习活动。最后,变换使用多种学习活动及方式,也是引发学生主动投入学习、保持学生旺盛学习热情的重要策略。

此外,“新版课改方案”还强调教学改革要注重因材施教,要求要创设以学习者为中心的学习环境,凸显学生的学习主体地位,开展差异化教学,加强个别化指导,满足学生多样化学习需求。教学以学习为中心,是以学生的学习主体地位的落实为前提的,并要以学生能动、独立学习作为教学过程的中心。当学生在能动、独立学习时,学生之间的个别差异性(如学习的速度、深度、方式及所需帮助等)就会明显表现出来,此时需要教师基于学生学习的差异性组织教学过程。改革开放以来,国内形成的以学为本的教学过程改革经验的一个共同的做法是,将个人自学、小组互学、全班共学三种教学组织形式结合使用。首先引导学生开展比较扎实的自学,让学生解决自己能解决的问题,并暴露和发现自己经过努力仍然不能解决的问题;然后,针对学生个体自学后的问题,组织小组互学及全班共学,顺次解决学生学习中遇到的个别问题、小组问题和全班问题。这种做法很好地解决了大班教学条件下,如何基于学生学习的个别差异,组织面向全体学生学习和满足不同学生的学习需求的问题。^[15]

参考文献:

[1] OECD. The definition and selection of key compe-

- tencies: executive summary [R]. Paris: OECD, 2005: 4-8.
- [2] 陈佑清. “核心素养”研究: 新意及意义何在: 基于与“素质教育”比较的分析 [J]. 课程·教材·教法, 2016 (12): 3-8.
- [3] 陈佑清. 在与活动的关联中理解素养问题: 一种把握学生素养问题的方法论 [J]. 教育研究, 2019 (6): 60-69.
- [4] 崔允灏. 学科核心素养呼唤大单元教学设计 [J]. 上海教育科研, 2019 (4): 1.
- [5] 怀特海. 教育的目的 [M]. 靳玉乐, 刘富利, 译. 北京: 中国轻工业出版社, 2017.
- [6] 泰勒. 课程与教学的基本原理 [M]. 施良方, 译. 北京: 人民教育出版社, 1994.
- [7] 陈佑清, 曹阳. 能动参与文化性活动: 学生素养发展的基本机制 [J]. 课程·教材·教法, 2018 (12): 80-87.
- [8] 陈佑清. 论活动与发展之间的相关对应性 [J]. 教育研究, 2005 (2): 77-82.
- [9] 陈佑清. 多维学习与全面发展: 促进学生全面发展的学习机制探讨 [J]. 教育研究, 2011 (1): 45-49.
- [10] 杜威. 民主主义与教育 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001.
- [11] 廖哲勋, 田慧生. 课程新论 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2003: 41.
- [12] 布鲁纳. 布鲁纳教育论著选 [M]. 邵瑞珍, 张渭城, 等译. 北京: 人民教育出版社, 1989: 35-37.
- [13] 陈佑清, 余潇. 学习中心教学论 [J]. 课程·教材·教法, 2019 (11): 89-96.
- [14] 陈佑清. 学习中心教学的学校行动研究 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2019: 229-250.
- [15] 陈佑清. 学习中心教学论 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2019: 186-190.

(责任编辑: 苏荷兰)

The Characteristics of Core Competency-oriented Curriculum and Teaching Reform Based on the Understanding of Core Competencies and Their Learning Mechanisms

Chen Youqing, Hu JinLing

(School of Education, Central China Normal University, Wuhan Hubei 430079, China)

Abstract: The characteristics of students' core competencies and their learning mechanisms are the most important basis for grasping the characteristics of the curriculum and teaching reform embodied in the 2022 edition of curriculum reform program in depth. Core competencies refer to the comprehensive quality structure that a person should have to deal with a certain work or practical action successfully. The learning mechanisms of students' core competencies are not directly transmitted by teachers, but are reflected in the process of students' active participation and independent completion of learning activities. The key of the core competency-oriented curriculum reform is how to realize the learning activity of curriculum content. The arrangement of curriculum structure and selection of curriculum content emphasized in the curriculum reform reflect the diversified demands of the comprehensive development of students' competency on curriculum knowledge and learning activities; the integrated and structured organization of the curriculum content and the emphasis on subject practice emphasized by the curriculum reform directly reflect the requirements of learning activities of the curriculum content. The core of the core competency-oriented teaching process reform is to put students' active and independent learning activities at the center of the teaching process and realize learning-centered teaching. To this end, the reform of the teaching process should focus on the implementation of changes in the teaching process centered on student learning, the diversification of student learning styles, and how to provide appropriate support and assistance for students' differentiated learning.

Key words: core competency; learning mechanism; core competency-oriented; characteristics of curriculum and teaching reform