



教 学 简 报

(高教研究专辑)

2019 年第 6 期 (总第 122 期)

教务处编印

2019 年 12 月

目 录

【立德树人】

提升大学生的精神境界

【课程思政】

课程思政建设的理性内涵与实施路径

【劳动教育】

新时代高校劳动教育的内涵辨析与体系建构

【“金课”建设】

高校“金课”建设：从资源驱动转向制度驱动

【教学改革集锦】

新文科建设的理路与设计等 3 则



提升大学生的精神境界

刘献君

大学的根本任务是立德树人。大学生不仅要学习知识、专业、技能，更要提高思想道德水平和精神境界。境界是人的思想觉悟和精神修养，是人的修为和觉悟所达到的造诣和水平，十分重要。然而，在大学教育中，却很少提及境界，导致很多大学生不了解何为境界，更谈不上如何去提升自己的境界。2018 年上半年，笔者和部分同事，与文华学院 2018 届 150 名毕业生交谈，内容之一是境界。访谈结果显示，多数同学对境界认识不足，甚至完全不了解境界。他们说：“境界高深莫测，太抽象，太虚，很难理解”；“境界只可意会，不可言传”；“境界是很高的理想层次，不是我们所能够得着的”；“考上了大学，就有了境界”；等等。这引起了我们的重视。在 2018 级新生开学典礼上，笔者以“境界”为题发表了讲话，初步阐述了什么是境界，大学生为什么要提升境界，以及怎样提升境界。此后，又在全校开展了“感悟境界，提升境界”的教育活动，收到了一定的效果。在此，结合文华学院境界教育活动及笔者的理解，谈谈对提升大学生精神境界的认识。

一、理解境界的内涵

“境界”一词，古已有之。《诗·大雅·江汉》“于疆于理”句，汉郑玄笺云：“正其境界，修其分理”，此谓地域的范围。《说文》训“竟”（亦作“境”）本义曰：“竟，乐典尽为竟”，为终极之意。在佛经翻译中，“境界”一词频繁出现，如《无量寿经》中：“比丘白佛，斯义宏深，非我境界”。唐代开始，用“境”“境界”作诗，并从各自的理解阐述境界，如王昌龄提出诗有三境，即“物境”“情境”“意境”；王国维在《人间词话》中提到“古之成大事业大学问者必经过三种之境界”；冯友兰在《新原人》中提出著名的四境界说，即自然境界，功利境界，道德境界，天地境界；延安文艺的发展经历了三层境界，即“民族化、大众化、中国化”的发展境界，“纷杂归一”的发展境界，“人民大众文艺”的新境界。

现在，我们谈到“境界”，是指人的思想觉悟和精神修养，是一个人在人生经历中的人生感悟。简言之，境界是人的修为和觉悟所达到的造诣和水平。“境界”看不见、摸不着，但它似一只“隐形之手”，区分了人与人之间眼界、认识、格局

的不同。如“读书破万卷，下笔如有神”是一种写作境界；“荷出污泥而不染，海纳百川成汪洋”是一种人格境界；从“必然王国”进入“自由王国”是一种认识境界；“止于至善”则是大学的最高境界。境界与学历、地位、年龄无直接关系，但境界却决定着人的观念、态度和行动。境界的特点体现在以下4个方面。

1. 境界是具体的。人的境界在人的行动之中。从一个人对待学习、工作的态度，可以看出他精神境界的高低。在文华学院境界教育活动中，有的学生根据学生的学习状态，对大学生的境界进行了描述，归纳为厌学、迫学、苦学、乐学四种状态。厌学，沉迷于网络游戏，“睡觉睡到自然醒、想缺谁的课就缺谁的课”；迫学，被迫学习，为考试而学习；苦学，为毕业后找一个好工作，为考上研究生，围绕功利性目标，学习又苦又累；乐学，将学习当作自己的需要，为今后奉献社会做好准备，对探究真理充满兴趣，对世界万物都想刨根问底，乐此不疲。四种学习状态，反映了四种不同的境界。一位学生从学生们的整体学习、生活状态出发，将其归纳为四种类型。①碌碌无为，将大学宿舍当作网吧，翘课、逃课，这是第一种境界。这种境界的学生，不愿与人沟通交流，在现实生活中木讷、话语少，但在虚拟世界中却可以和人谈天说地。②不争不抢，随遇而安，随波逐流。这种境界的学生可以与同学老师沟通交流，但是属于“牙膏”类型，挤一下，出来一点，他们的存在感很低，容易被人忽视，久而久之，他们可能变成第一种学生。③争强好胜，做事莽撞，不考虑后果。如在课堂上大声说话，故意和室友闹矛盾。这种境界的学生，自卑与自负共集一身，但往往只能看到自负，久而久之，他们会变成第二种或第一种学生。④自信乐观，遇事不卑不亢，落落大方。当然，他们并非天生优秀，有可能是从前三种学生改变而来的。他们遇到事情时，不选择逃避，不会为自己的错误找借口，而是敢于直面困难，勇于接受挑战。当前三种学生认识到自己的错误以及问题时，突破自我，也可能变成第四种学生。这四种学生，也代表了四种境界。可见，境界是具体的。

2. 境界是分层次的。人的自觉程度不同，对所做事情的意义认识不同，其境界也不同。境界是分层次的。著名哲学家冯友兰先生根据对人生的觉解，以及所做事情对自己不同的意义，将人生境界划分为四个层次，即自然境界、功利境界、道德境界、天地境界。自然境界指，一个人做事，顺着他的本能或社会的风俗习惯，所做事情对他没有意义，或很少意义。功利境界指，一个人意识到自己，为自己而做各种事，他所做的事情，对于他自己有功利的意义。道德境界指，一个人认识到社会是

一个整体，自己只是这个整体的一部分，从而愿意为社会利益做各种事，所做之事具有道德意义。天地境界指，一个人认识到社会之上还有宇宙，愿意为宇宙的利益而做各种事，达到“天人合一”，这是人生最高境界。同学们在境界教育活动中，开始认识到境界的层次性。

3. 境界是一个有机整体。北京大学张世英先生指出，人有欲求境界、求实境界、道德境界和审美境界四种境界，“这四种境界在个人实际的人生中，彼此的关系是极其错综复杂的。一般地说，人往往是四种境界同时具有，大概不会有人低级到完全和禽兽一样，只有‘欲求境界’，而没有丝毫更高的境界；也不可能有人只有最高的‘审美境界’，而无饮食男女之事的‘欲求境界’。事实是，各种境界的比例关系在不同人身上有不同表现：有的人以这种境界占主导地位，有的人以另一种境界占主导地位。”境界是一个有机整体，我们说某人达到了某种境界，不是指他就只存在这种境界，而是指这种境界在他的思想、精神中占主导地位。

4. 境界是不断提升的。不同的生命阶段，对事物的认识、理解不同。随着年龄增长，接触社会面的扩展，受教育程度的增加，对自我、人生、社会认识的加深，人的境界会逐渐产生变化。大学阶段是一个人自我意识完善、理论思维发展、人生观形成的关键时期。大学生在认识自我的同时，进一步关注、理解自我与世界的关系，明确自己对他人、对世界的责任，会不断提升自己的境界。

二、认识境界对大学生成长的意义

境界决定一个人学习、工作、研究的质量和品质。不同境界的人，有不同的梦想，不同的问题，不同的标准，不同的追求，不同的成就。大学阶段是一个人提升境界的关键时期，大学生更应重视境界提升。

1. 境界渗透着人的成长自觉。人与物不同，不仅具有自然生命，还有社会生命。人一生的发展过程，是自觉成长的过程。具体而言，物体可以被象征化，但不具有象征意义；可用于促进多种目标的实现，本身却不能实现目标。人是主体，是积极的存在，所作所为既综合了自己对世界、自我和社会的理解，也综合了自己对过去的记忆及对当下的感知、希望。也就是说，人与动物不同，在做某一件事时，他要了解他在做什么，为什么要做，从而才能自觉地去做。人是有思想、精神的，其高度不同，境界就会不同。人的精神境界不同，观察事物的眼界、对待事物的方式、人生态度都会不同，人的发展及对社会的贡献也会不同。

2. 境界是大学理性之所求。大学是理性之场所，大学之大在于境界之大。首先，

和中小學生不同，大學生學習的是高深知識。人類知識可以劃分為“普通知識”和“高深知識”，學生在中小學主要學習的是普通知識，這些普通知識是通向高深知識的基礎。但進入大學，就進入了一個奇妙的高深知識領域，需要養成獨立精神和批判思維，要通過科學實驗、學習實踐，去探索自身和世界，努力提升自己的思維境界。其次，大學教育是專業教育。學生進入大學，確立了自己的專業，因而也大體明確了自己的職業方向。大學思想教育，應與專業教育緊密聯繫。為探索如何結合專業教育進行人文教育、思想教育，筆者曾組織研究生對華中科技大學在兩者結合上做得比較好的教師進行深入訪談、研究。其結果顯示，這種結合，“始於知識，止於境界”。為什麼要“始於知識”？因為科學和道德的最大關聯，在於講實話，幫助人類弄清各種各樣的真相。如科學告訴人們：地球是圓的，不是太陽東升西落，而是地球繞着太陽轉。只有建立在真實基礎上的道德，才是最可靠的道德。不過，兩者的結合，雖始於知識，但是不能停留在知識層面。只有到了覺悟、理想、境界的層面，兩者才能真正融合起來。這種理想境界，是為人類的自由和解放而奮鬥，它是人類最崇高的理想之一，又是科學作為一項與人類的前途和命運息息相關的社会活動所體現的最根本的文化精神。愛因斯坦在《悼念瑪麗·居里》一文中提出：“在像居里夫人這樣一位崇高人物結束她的一生的時候，我們不要僅僅滿足於回憶她的工作成果對人類已經作出的貢獻。第一流人物對於時代和歷史進程的意義，在其道德品質方面，也許比單純的才智成就方面還要大。即使是後者，它們取決於品格的程度，也遠超過通常所認為的那樣……。她的堅強，她的意志的純潔，她的律己之嚴，她的客觀，她的公正不阿的判斷——所有這一切都難得地集中在一個人的身上。”這就是科學家的理想人格，也是科學給予人類的崇高的道德境界。可見，境界是大學理性之所求。

3. 境界決定大學生未來個性發展的空间。境界有多高，未來發展空間就有多大。境界提升的過程也是拓展個性發展空間的過程，需要我們窮極一生去追求、去修煉。王國維的讀書三境界，這是大家所熟知的。梁漱溟先生將“做學問”的境界由低到高，歸納為八種——從形成主見、發現不同、融匯貫通、知不足、以簡御繁、應用自如、一覽眾山小，最後達到“通透”的境界。同學們通過境界教育，開始認識到，要在大學學習中提升境界。一位學生說：“境界決定未來個性發展的空间，面對世界的深刻複雜變化，面對信息時代各種思潮的相互激蕩，面對紛繁多样的社會現象，面對學業選擇等多方面的考量，未來的發展是多元化的，未來的道路也有眾多選擇，

而境界的高深程度决定着未来个性发展的空间。”

三、引导大学生提升精神境界

大学生的主要任务是学习为报答父母而学，为取得好成绩而学，为找到好工作而学，为考取研究生而学，这些都没有错，但其境界还有待提升。学生们还要为完善自我、服务社会、实现家国情怀而学，并使之占据主导地位。这才是当代大学生应有的精神境界。如何引导大学生提升精神境界？

1. 读书。学习是人类的生存方式。人类的生存靠能力，能力来自于学习。在大学期间，大学生不仅要学习专业知识，更要读一些人文社会科学书籍，特别是经典名著。通过读书开阔视野，丰富阅历，洞察人生和社会，明晰自我与世界的关系。通过读书学习，认识客观世界的多样性、丰富性、发展性；认识自我的优势、特长、不足；认识客观世界和自我的关系，特别是价值关系。在这一过程之中，首先要明确自己的需要，提升自己的素质。需要正是客观要求作用于主体时的一种主观状态，是学习的内在驱动力。这是提升境界的基础。大学本科四年，是人生成长、境界提升的关键时期，要帮助学生深刻认识读书学习的重要性，使阅读成为自己的一种生活方式、生活习惯、人生态度和精神追求。

2. 立志。孙中山先生说：“立志是读书人最要紧的事。”立志与提升境界紧密相联系，确立志向的过程，也是境界提升的过程。立志，首先，要解决理想、信念问题，理想指引人生发展方向，信念决定一个人的事业成败。境界的提升要以理想、信念的确立为前提。其次，立志的基础是要确立自己的人生目标。人生目标是一个人的使命、责任以及希望达到的理想状态。目标是方向、是动力，并且具有层次性。就读书学习而言，有的人为应付考试而学，有的人为报答父母而学，有的人为得到奖学金而学，有的人为考上研究生而学，有的人为找个好工作而学，有的人为提升自己的能力而学，有的人为民族振兴、人民幸福而学，等等。目标的层次不同，则境界有别。再次，人的志向和价值观紧密联系，目标确立的过程，正是价值选择的过程。同样，境界提升的过程也是一个价值选择的过程。价值，是主体与客体之间的一种特定的关系，某事、某物能够满足主体的需要，就是有意义、有价值的，不能满足主体的需要，就是没有意义、没有价值的。价值观就是人们基于生存和发展的需要，对事物的价值的根本看法，是关于如何区分好与坏、善与恶，符合意愿与违背意愿的总体观念，是关于应该做什么和不应该做什么的基本原则。可见，人的志向、境界与价值观密切相关，有什么样的价值观，就有什么样的志向、境界。在

大学生教育中，立志教育是自由教育和专业教育的统一，个体发展和社会发展的结合，相对直观，易于展开，通过立志教育，帮助学生确立志向，从而提升境界，十分重要。

3. 实践。境界不是自然而然产生的，而是把志向转化为行动，在实践锻炼过程中形成的。首先，实践是主观世界和客观世界转换的中介。客观世界通过实践转换为主观世界；通过实践，又将人的思想存在转换为现实存在。境界的提升，也是在实践过程中，客观世界和主观世界的转换过程。其次，境界离不开对人、社会及其关系的认识。成人，就是一个人自觉地意识到自己与他人、世界的根本性联系。人的所有能力，唯交往能力是使人类从有限变为无限的桥梁。交往十分重要，大学就是提供了一个交往的平台，通过这个平台，师生广泛交往，在交往中认识自己、他人、世界，增长知识、能力，感受他人所思、所想及其境界，看到自己的差距，从而锻炼品质、提升境界。

4. 感悟。提升境界，还来自于对人生的觉解。这种觉解，就是自己对人生的感悟。感悟是人们对事物或经历所产生的感想与体悟、感受与领悟，因有所感触而醒悟。悟是一个过程，觉是一个瞬间。要通过自己的沉思，领悟人生，确立自己的价值取向，明确自己的人生态度，找到自己的人生目标。同学们在文华学院境界教育的过程中开始感悟。他们说：“境界就是一个不断完善自己的过程，在过程中学会感悟，在感悟中提升境界，在生活实践中不断充实自己，读书修身，谦卑沉静。失意时不妄自菲薄，得意时不轻慢他人，常怀悲悯之心，力所能及时莫忘帮助他人。不轻易停下自己的脚步，永远年轻，永远热泪盈眶。那些热爱的事，总要不遗余力才行。只有一次的人生，总要以自己最喜欢的方式度过才行。”“感悟是一种回味，是一种反省，是一种自我境界的提升。睡觉前反省一下自己今天一天的行为，有过则改之，无则加勉。”“悟字看似简单，往往代表着意会，而非言传。如果想完全透彻地理解和领悟，需要对自己的生活经历、遭受过的苦难进行深刻的反思，还要对自己的目标进行不懈的追求。就像研墨一样，在细细研磨之中才能悟其香。”感悟从哪里开始？从身边的日常生活开始。爱因斯坦说：“我们每个人在这个世界上都只作一个短暂的逗留；目的何在，却无所知，尽管有时自以为对此若有所感。但是，不必深思，只要从日常生活中就可以明白：人是为别人而生存的……。我每天上百次地提醒自己：我的精神生活和物质生活都依靠别人（包括生者和死者）的劳动，我必须尽力以同样的分量来报偿我所领受了的和至今还在领受着的东西。”爱

人是要有一点精神的。大学生不仅要学习专业，更要懂得尊重，承担责任，提升境界。境界高了，才能视野开阔，眼界宽广，格局增大，精神丰富，为精彩人生奠定良好的基础。这正是大学教育的目的之所在。

(转自《中国高教研究》2019年第3期,作者系中国高等教育院校研究会会长、
华中科技大学教授,现任文华学院院长)



课程思政

刘 鹤 石 瑛 金祥雷

课程思政是以立德树人为教育目的，体现了立足中国大地办大学的新的课程观。课程思政旨在充分挖掘各类课程中的思想政治教育元素，发挥所有教师、课程和教育的育人功能，形成全员、全方位、全过程育人的教学体系。习近平总书记在全国高校思想政治工作会议上指出，做好高校思想政治工作，要用好课堂教学这个主渠道，思想政治理论课要坚持在改进中加强，其他各门课都要守好一段渠、种好责任田，使各类课程与思想政治理论课同向同行，形成协同效应。在全面推进中国特色社会主义高等教育建设和发展新的进程中，探究和把握各个学科的思想教育意蕴，弘扬和彰显立德树人的时代价值，构建协同育人的教学合力，使学生从所有课程中汲取智慧，坚定理想信念，夯实价值基础，保持昂扬斗志，有着十分重要的理论价值和实践意义。

作为一种新的教育理念和课程观，课程思政以立德树人为导向，以坚定的政治方向为核心，以明确的德育内涵和德育元素为主题，构建思想政治理论课（简称“思政课”）、专业课、通识教育课多维立体的教学体系和协同发力的育人团队，使各

门课程与思政课同向同行，为学生健康成长提供价值引领和精神滋养。

1. 课程思政是彰显中国特色社会主义大学特征的重要内容。课程思政的提出和其生命力所在，就在于它能满足我们建设中国特色社会主义的现实需要，是巩固马克思主义在高校意识形态指导地位，坚持社会主义办学方向的重要阵地，是全面落实党的教育方针，落实立德树人根本任务的主干渠道，是进行社会主义核心价值观教育，帮助大学生树立正确世界观、人生观、价值观的重要载体。“立德树人”是所有课程教学和所有教育工作者的神圣使命，不仅应纳入思政课程的教学内容，而且应成为所有课程的教学要旨，不仅是思政课教师责无旁贷的岗位责任，也是专业课教师和通识课教师的神圣职责。课程思政教学改革的一个重要使命是从专业教育和通识教育的角度回应时代发展关切、关注学生成长的核心问题，同思政课程协力共振、相互补充，为中国特色社会主义高等教育的建设与发展服务。

2. 课程思政是培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人的现实需要。习近平总书记在2018年全国教育大会上强调指出：“我国是中国共产党领导的社会主义国家，这就决定了我们的教育必须把培养社会主义建设者和接班人作为根本任务，培养一代又一代拥护中国共产党领导和我国社会主义制度、立志为中国特色社会主义奋斗终身的有用人才。”只有坚持立德树人，才能让党和国家事业兴旺发达、后继有人，才能推进伟大事业、实现伟大梦想。大学生是国家持续发展、赢得未来的关键。大学生能否在思想上、理论上、政治上、情感上认同中国主流意识形态，在理想信念、行为规范和道德品质上有较高的内在诉求和行为体现，关系到中国社会的未来发展，无疑具有战略性意义。认真研究和分析大学生的思想和心理状况，切实加强大学生思想教育，推进“全课程”思想政治教育主渠道建设，拓宽思想政治教育载体，也是推动大学生个人全面发展的迫切需要。因此，推进课程思政改革，创新高校“育人”的观念体系和课程体系，引导大学生将个人价值与社会主流价值相结合，成为当下提高大学生综合素质的重要内容。

3. 课程思政是实现“全员全过程全方位”育人的必然选择。任何一种价值观在全社会的确立，都是一个思想教育与社会孕育相互促进的过程，都是一个内化与外化相辅相成的过程。高校育人功能的实现也是一个综合过程，推进课程思政的改革，关键在于秉持“全员全过程全方位”育人理念，主动转变思路，挖掘和运用各类课程的思政教育资源，促进包括通识课、专业课在内的各类课程与思政教育有机融合。一方面可以使专业课和通识课教师围绕育人工作这个核心，用好课堂主渠道，发挥

课堂的重要作用，减少与思政课程的摩擦，避免思政课育人的“孤岛”现象，保证大学生思想政治教育目标的顺利实现。另一方面通过教学设计来更好地把握大学生的思想状态，极大地调动各个环节、各种力量参与育人过程，形成育人的“合唱”和“交响乐”，极大地推动学科育人创新化和科学化的进程。

二、多层面、多角度构建课程思政体系

自全国高校思想政治工作会议以来，吉林大学坚持“立德树人、学生为本，内涵发展、模式创新，提高质量、追求卓越”的教学思想和“志高远、敢担当、基础厚、能力强、会创新、适应广”的育人理念，从三个层面有序推进课程思政建设。首先，在学科课程层面，组织修订各门课程教学大纲，按照知识、能力、情感和价值观三个方面明确课程目标，挖掘和梳理各门课程所蕴含的思想政治教育元素和承载的思想政治教育功能。2017 年，学校制定新的本科课程教学大纲管理规定，修改教案内容格式，明确要求将情感价值观目标作为课程目标和课堂教学目标的重要组成部分。其次，在课程思政体系建设层面，实施《吉林大学统筹推进课程育人体系建设实施方案》，以理想信念教育为核心，充分发挥课程和课堂教学的育人主渠道作用，形成专业课教学与思政课教学紧密配合、同向同行的育人格局。最后，在示范引领层面，以课程思政教学改革“学科育人示范课程”项目等为抓手，打造一批课程思政示范课程，选树一批课程思政优秀教师，带动课程思政向纵深发展。

在推进课程建设过程中，学校重点从四个角度实施系统化的课程思政体系建设。

首先，从学校宏观管理角度，突出顶层设计与协同效应。课程思政是教学理念改革的一条主线，既是课程层面以发展方向和价值标准来凝气聚魂、教书育人的重要抓手，也是在全校范围内框定精神追求和价值底线的有效方式，需要高度自觉的顶层设计。为此，学校从领导责任、组织保障、课程大纲、师资建设、教学目标、内容设计、教学方法等方面进行统筹考虑。就教学目标而言，推动课程思政与思政课程同频共振、协调一致；就教学内容而言，推动真理性与价值性有机统一、相互融合；就教学方法而言，“大水漫灌”与“精准滴灌”、“显性教育”与“隐性教育”相互配合、合力育人，真正让思想政治教育融入学生成长全过程。2017—2018 年，吉林大学先后开展六场“教师发展思想政治专题”系列活动，教师们普遍认为，要建立“全员育人、全过程育人、全方位育人”的工作体系，积极引导专业课教师把社会主义核心价值观融入教材和专业课程教育，打造由思政课、专业课程、社会实践、网络课程等构成的教育教学体系。重视提升专业课老师的德育水平，积极推动

专业课教师从课程思政无意识向主动实践转变，发挥专业课程本身的特色和优势，抓住思政素材关键点和闪光点与专业学术的紧密度，从小处、细处入手，从而引发认知、情感和行为的认同。通过系列专题活动，学校积极推进课程思政的“四个融入”和“三个转变”。即把思政教育融入教材、融入课程教学大纲、融入课堂、融入评价考核体系。同时转变教育教学方式，把简单说教变成润物无声的教育；把教师与学生之间的关系转变成平等而富有亲情的关系；把思政教育由少数人的事变成所有人的责任。

其次，从课程思政资源角度，突出德育元素与红色资源。作为一所学科齐全的综合大学，吉林大学每一门课程中都具有独特的德育内容和德育元素，每一门课都是三全育人的重要抓手。开启“课程思政”建设，注重在哲学社会科学、自然科学等课程中强化思想引领和价值引导。在 70 多年的发展历程中，吉林大学继承文化传统，凝聚出以红、白、黄“三原色”（红色基因、白求恩精神、黄大年精神）为主要内容的吉大精神，传递着更高层次的大学精神和大学文化，这种精神是实现国家梦、学校梦、个人梦有机统一的宝贵精神资源。吉林大学基于“课程思政”探讨的实践经验，整合课程中的德育元素和蕴含在每一门学科发展历史中的红色基因，以加快推进课程思政。

再次，从教师的广泛认同角度，突出名师带动与全员参与。“思想本身根本不能实现什么东西。思想要得到实现，就要有使用实践力量的人”。吉林大学通过打造示范课堂、选树思政名师等方式组建了一支由教学名师、宝钢优秀教师、长江学者等带头的思政教学名师和青年教师骨干队伍，并鼓舞带动所有教师加入，构建育人“合力”效果。由此形成了从思政课“独唱”到所有课程“合唱”的育人统筹模式中广泛而持久的作用力。为解决专业教师与思政教师“同向同行”的难题，学校通过思想政治教育系统专题活动、教学工作坊、教学午餐会等多种形式推进师资队伍的建设。具体方法为：一是强调政治意识，加强专业课教师的政治素养、提高政治站位。二是加强师德师风建设，提高教师人格魅力和“示范性”。三是加强业务技能提升，对于课程思政选题、教学设计、方法改进给予切实的指导和提升，使专业教师不仅具有课程思政的创新意识，更是不断提升课程思政的本领。

最后，从课程思政的教育教学方法角度，突出现代技术与方法创新。“因事而化、因时而进、因势而新”不仅是对教学理念的要求，也是对教学方法改进的要求。学校在深化课程思政改革的进程中，基于方法改革做到三个方面：一是推进显性教

学方法与隐性教学方法相结合。使思政教育与专业教育“基因植入”“无缝衔接”，破解“两层皮”的困境，在“潜移默化”中使学生接受。二是理论教学与实践教学相结合。探索专业课试验、实习、实践课程中德育因素和德育内容的融入，推动学生思政教育由“内化”向“外化”、由“被动”向“主动”转变，极大地调动了学生学习的积极性。三是推动传统教学方法与新媒体新技术的结合，通过智慧课堂、混合式教学等多种方法，利用新媒体新技术，通过录制视频、制作三维动画、设计模型等方式，增强对“课程思政”的直观感受、专业自信和思想认同。

三、以课程建设为载体，发挥学科育人示范课程的引领作用

1. 课程思政是一项系统工程，必须依靠科学的教育理念、创新的思维方式、严密的顶层设计、精干的教师队伍和扎实的教学实践加以推进。吉林大学开展“学科育人示范课程”以来，建设了一批学科育人示范课堂和示范课程，对课程的教学目标、教学内容、教学方法等进行了周详规划与设计，以推进“知识传授、能力提升和价值引领”的同步实现，与思政课程形成育人协奏。

2. 明确课程育人的价值目标。立足“培养什么人，怎样培养人，为谁培养人”的战略高度制定培养目标，在原有的知识目标、能力目标之外侧重价值目标的调整，注重在价值传播中凝聚知识和能力意蕴，在知识传授和能力培养中彰显价值引领。如“力学”“机电传动控制”“机械工程测试技术”“大学物理”“药剂学”等课程教学目标增加“适应中国特色社会主义现代化建设和未来社会与科技需要”“德智体美劳全面发展”“创新精神”“良知和责任感”“家国情怀和职业素养”等具体要求。“农业机械学”等从“担当复兴大任的时代新人”“乡村振兴战略”“三农”等思政教育的角度，注重培养学生的使命、责任和素质，并使之成为“课程思政”教学改革依据。

3. 挖掘课程内容的德育元素。专业思政的关键在于深挖专业课程教学中的德育内容和德育元素，把“专业课程”作为价值与科学连接的“精神中介”，把立德树人融入教书育人全过程。“机电传动控制”“控制工程基础”“社会保障”“比较伦理学”等系列课程挖掘探索的德育精神包括：（1）中国精神的培育。以爱国主义为核心的民族精神和以改革创新为核心的时代精神是鼓舞和推动大学生不断前行的精神力量。中国要飞得高、跑得快，就得依靠 13 亿人民的力量，鼓励更多同学弘扬中国精神，发挥创造活力，激发使命担当，践行报国之志。（2）社会主义核心价值观。引导学生扣好人生的第一粒扣子，有所为有所不为。（3）劳模精神和工匠精

总之,挖掘用好高校各门课程思政元素,充分发挥各门课程的思想政治教育功能,是一个长期性、系统性、基础性的战略工程,需要同向发力、协同用力、群策群力。课程思政是一种教育理念、一种思维方式,一种教育实践,更是一个系统工程,从理论上探讨其内在逻辑和运行机理,从实践上探讨其教学设计和课外拓展都是一个长期的过程,需要今后更多的研究和实践,以期突破和提高。



劳动教育

曲 霞 刘向兵

一、劳动教育概念的内涵辨析

- 12 -

可以分为四类。

1. 将劳动教育主要视为德育的内容。《辞海》对劳动教育的定义是：“劳动教育是德育的内容之一，对学生进行热爱劳动和劳动人民、珍惜劳动成果、树立正确的劳动观点和劳动态度、通过日常生活培养劳动习惯和技能的教育活动。”《中国大百科全书》的定义为：“使学生树立正确的劳动观点和劳动态度，热爱劳动和劳动人民，养成劳动习惯的教育，是德育的内容之一。”这两个定义均强调劳动教育的德育属性，直接将劳动教育定义为德育的一部分，侧重热爱劳动和劳动人民的情感、正确劳动观念和态度的培养，把劳动习惯和技能的教育看作日常生活培养的结果。

2. 将劳动教育主要视为智育的内容。《教师百科辞典》的定义是：“劳动教育就是向受教育者传播现代生产的基本知识和技能，培养他们具有正确的劳动观点、劳动习惯和热爱劳动人民、劳动成果的感情。劳动教育十分重视劳动过程中的智力因素，把平凡的劳动同创造性劳动结合起来，把简单的劳动与富有知识的劳动结合起来。”成有信在其《教育学原理》中更是直截了当地将劳动教育定义为：“培养学生具有现代工农业生产的基本知识和基本技能的教育”。这两个定义更强调劳动教育的智育属性，将劳动教育的主要价值定位为传播现代生产基本知识和技能，提高社会劳动生产的智力水平。

3. 将劳动教育视为德育和智育的综合体。《中国百科大辞典》的定义为：“劳动教育是以劳动实践为主，结合进行思想教育。技术教育是使学生掌握一定的生产知识及技术和劳动技能。其实施有利于培养学生的劳动观点、劳动技能和劳动习惯，为普通教育和职业教育打下基础。”可见，劳动教育更偏重德育，技术教育更偏重智育，二者相结合共同培养劳动观点、劳动技能和劳动习惯。黄济认为，劳动教育是一个涉及范围很广、不甚确定的概念，“但从其基本任务而言，不外两大方面：一是劳动技能的培养，二是思想品德的教育。在学校的劳动教育中，常常是二者兼而有之。”徐长发认为，“劳动教育是使青少年学生获得正确劳动观念、劳动习惯、劳动情感、劳动精神，了解和懂得生产技术知识，掌握生活和劳动技能，在劳动创造中追求幸福感的育人活动。它包括劳动思想观念的教育、劳动技术知识和劳动技能的教育。”这些定义均强调劳动教育德育和智育兼具的双重属性。

4. 将劳动教育视为促进学生全面发展的实践教育形式。陈勇军认为，“劳动教育的本质涵义是指通过参加劳动实践活动所进行的一种有目的、有计划、有组织的

培养受教育者多种素质的教育活动,是融德育、智育、体育、美育为一体的全面提高学生素质的综合性教育。”可见,陈勇军倾向于将劳动教育视为学生参加劳动实践活动的教育形式,并借此全面提升德智体美各方面素质。许多伟大的教育家也倾向于将劳动教育理解为结合儿童生活和社会生产实际进行的“做中学”的活动。苏霍姆林斯基认为,“劳动教育是对年轻一代参加社会生产的实际训练,同时也是德育、智育和美育的重要因素”,其劳动教育的理想追求是“使每一个人早在少年时期和青年早期就能领悟到劳动能使他的自然天赋更全面、更明显地发挥出来,劳动会带给他精神创造的幸福”。陶行知也把劳动教育视为“在劳力上劳心”的实践活动。他说:“中国教育之通病是教用脑的人不用手,不教用手的人用脑,所以一无所能”,劳动教育的目的就在于“谋手脑相长,以增进自立之能力,获得事物之真知及了解劳动者之甘苦”。可见,伟大的教育家们更倾向于把劳动教育理解为“做中学”的实践形式,在劳动教育的目的方面,他们更强调劳动教育之于个体发展的内在价值——激发劳动热情、促进认知发展、提高实践能力、养成良好个性。

分析前人关于劳动教育的定义可以发现,劳动教育既是一种教育内容,又是一种教育形式。作为内容,劳动教育可以理解为“关于劳动”的教育,是与德智体美四育并举的概念,有自身独特的教育任务——热爱劳动和劳动人民的情感的养成,正确劳动观念和劳动态度的培养、劳动习惯和劳动技能的培养等,但由于劳动教育的这些内容被认为可以包含在广义的德育和智育范围内,所以,一直没有取得与德智体美四育并举的地位。作为形式,劳动教育是指“通过劳动”的教育,是让学生通过生产劳动的实际锻炼,全面发展德智体美各方面素质。当劳动教育被视作是教育形式时,其只是完成四育任务的载体,难以取得与其他四育平等的地位。可见,劳动教育在学校中被弱化现象的出现,与劳动教育本身的性质和在国民教育体系中的地位不明确有很大的关系。因此,要落实习近平总书记提出的“建构德智体美劳全面培养的教育体系”的总要求,首先需要着力解决的就是劳动教育在整个教育体系中的性质和地位问题。

5. 对劳动教育概念的再认识。本研究认为,作为全面发展的教育体系的一部分,我们既要看到劳动教育作为形式所具有的树德、增智、健体、育美的综合育人价值,更要看到劳动教育作为内容在国民素质养成中所具有的德智体美四育不可替代的独特价值。因为作为合格的公民,每个人都应工作、都得劳动,所以,具备基本的劳动能力以及对劳动的正确认知、价值观和生活态度是最基本、最重要的素质。2015

年，中共中央、国务院印发了《关于构建和谐劳动关系的意见》，要求“各级党委和政府从夺取中国特色社会主义新胜利的全局和战略高度，深刻认识构建和谐劳动关系的重大意义，切实增强责任感和使命感，把构建和谐劳动关系作为一项紧迫任务，摆在更加突出的位置，采取有力措施抓实抓好。”从长远看，构建和谐劳动关系，不仅需要各级党委和政府制定规范、健全机制，更需要在学校教育阶段就为学生提供相对系统而完整的劳动教育，使学生将来不仅带着胜任工作的基本劳动知识与技能，而且带着正确的劳动价值观、劳动伦理观和劳动权益意识步入职场。经过了这种系统的教育后，学生在未来工作中，无论是作为资方还是劳方，都能在合法维护自身权益的同时积极承担自己的劳动伦理责任，都能从社会分工的角度正确认识双方的角色和相互依存关系，那么，劳动关系领域的冲突与矛盾必然会极大降低，和谐劳动关系与社会主义和谐社会的构建才会有长治久安的内在基础。因此，劳动教育理应成为国民教育体系中与德智体美四育并举的专门一部分。

二、新时代高校劳动教育的内涵辨析

基于对以往劳动教育概念的分析，充分考虑新时代劳动发展趋势及高校人才培养的特殊性，本研究尝试作如下定义：新时代高校劳动教育是高等教育人才培养体系的重要组成部分，是顺应新时代劳动发展趋势对大学生进行系统的劳动思想教育、劳动技能培育与劳动实践锻炼，全面提高大学生劳动素养的过程，其目的是引导新时代大学生在劳动创造中追求幸福感、获得创新灵感，培养具有社会责任感、创新精神和实践能力的高级专门人才。该定义从五个方面明确了新时代高校劳动教育的本质属性。

1. 在地位上，新时代高校劳动教育应成为人才培养体系的专门一部分。劳动教育有自身独特的育人价值，理应从促进学生全面发展的有效途径提升为与德智体美四育并举的、全面发展的人才培养体系的一部分。高等教育是高素质劳动者大军培养的直接出口，是年轻人走向职场的最后一步训练，主要培养的是服务各行各业的高级专门人才。因此，高校劳动教育在依托专业教育强化劳动知识与技能培养的同时，还需要依托专门的体系，强化大学生劳动价值观、劳动情感态度、劳动伦理责任、劳动权益意识等各方面劳动素养的培养。从实践效果看，任何教育要有效落实必须依托于一套成熟、完善、科学的课程与教学体系。新时代高校劳动教育也应该是课程劳动与专业劳动的有机结合，在专业教育之外，应设置专门的劳动教育选修或必修课程，系统建构独立设置与有机融入相结合的高校劳动教育体系。

2. 在内容上,新时代高校劳动教育应反映新时代劳动发展趋势。劳动是一个发展性的概念,在不同的历史时期有不同的内涵。在新时代“劳动的内容将会越来越丰富多彩;劳动形式将会越来越富于变化;劳动者的流动性将会逐渐增强;劳动的世界性将把人类劳动联结为一体;劳动者的体力支出会越来越少,而智力支出会越来越多;劳动生产率将会越来越高,人的闲暇时间会越来越多;劳动主体的作用会越来越突出,人才的重要性会越来越突出,世界各国对人才的争夺战会越来越加剧;劳动仍然是人们谋生的重要手段,但其乐生性将逐渐成为重要内容。”这一系列新变化要求新时代高校劳动教育做出新的呼应、增添新的内容。

3. 在形态上,新时代高校劳动教育表现为劳动思想教育、劳动技能培育与劳动实践锻炼三大任务领域。其中,劳动思想教育凸显了劳动教育的德育属性,大学生劳动价值观、劳动情感态度、劳动伦理责任、劳动权益意识等方面的培养均属于劳动思想教育范畴。劳动技能培育凸显了劳动教育的智育价值,大学各专业的理论学习、实习实训、产教融合等虽不乏劳动思想教育的价值,但更偏重劳动技能的培育;劳动实践锻炼强调了劳动教育的“体知”特点,旨在引导学生在广阔的生产劳动与社会实践中增进知识、磨炼意志、增长才干、提高素质、培养社会责任感。这三大任务领域虽各有侧重,但又“三位一体”,相互影响、相互促进,体现了新时代高校劳动教育是“关于劳动的教育”与“通过劳动的教育”相统一、理论学习与实践训练相结合的过程。

4. 在目标上,新时代高校劳动教育以全面提升大学生劳动素养为主要关注点。如前所述,劳动教育一直被视为是促进人的全面发展的重要途径,新时代高校劳动教育更应充分发挥好劳动教育树德、增智、健体、育美、创新的综合育人价值。但同时也要意识到,劳动教育之所以要取得与德智体美四育并举的地位,根本原因在于其有自身独特的育人任务——提升学生的劳动素养。高校劳动教育的三大任务领域——劳动思想教育、劳动技能培育、劳动实践锻炼,均以全面提升大学生劳动素养为根本着眼点。换言之,大学育人的各主要环节——思想政治教育、专业教育、实习实训、创新创业教育、就业指导、社会实践、志愿服务、产教融合等本身都含有劳动教育的基因,但如果这些育人环节的关注点主要是知识技能本身的学习、巩固和运用或一般意义上的道德养成,而非劳动素养的提升的话,严格地说,不能视为真正的劳动教育。

5. 在价值取向上,新时代高校劳动教育追求内在价值与外在价值的和谐统一。该定义强调,新时代高校劳动教育的目的首先是引导大学生在劳动创造中追求幸福感、获得创新灵感,在此基础上为国家建设培养具有社会责任感、创新精神和实践能力的高级专门人才。这体现了新时代劳动教育内在价值与外在价值的统一。笔者考察1949年以来我国劳动教育的历史演变发现:我国劳动教育表现出明显的服务社会发展的外在价值取向,每一次都是来自教育系统之外的需要左右着劳动教育的走向。20世纪五六十年代,推进劳动教育是为了解决中小学生就业问题、缓解国家经济压力;六七十年代,推行劳动教育是为了服务阶级斗争、政治改造;八九十年代,推行劳动教育是为服务经济建设,加强现代化建设所需的劳动技术教育;21世纪以后,劳动教育受到重视,是为了推动国家创新、实现民族复兴。可以说,未能由衷地认识到并在全社会充分彰显劳动对于人的身心健康及全面发展的重要意义,是我国劳动教育缺乏内在生命力的重要原因。因此,基于历史的反思,学习伟大教育家们的成功实践,本研究强调新时代高校劳动教育首先要引导大学生在劳动创造中获得幸福感,激发劳动创造的热情与兴趣,在此基础上实现“培养具有社会责任感、创新精神和实践能力的高级专门人才”的人才培养目标。

三、新时代高校劳动教育的体系建构

对新时代高校劳动教育内涵的分析表明,建构新时代高校劳动教育体系必须以全面提高大学生劳动素养为核心,统筹协调、处理好劳动教育有机融入与独立设置的关系。

一方面,要认识到,劳动作为人类最基本、最重要的存在方式,本身就具有巨大的教育价值。它是完整的知识建构必不可少的统合要件,是个体发展智力、增长才干、形成健全人格、养成良好品德的根基。正是从这个意义上说,苏霍姆林斯基坚持认为,离开了劳动就没有真正的教育,“教育的任务就是让劳动渗入我们所教育的人的精神生活中去,渗入集体生活中去,使得对劳动的热爱在少年早期和青年早期就成为他的重要兴趣之一”,“如果学生只知享用由社会创造并提供给学校的那些物质和精神财富,就不可能产生真正的教育”。因此,作为教育的根和魂,作为实现整体育人和全人培养的必要条件,劳动教育理应有机融入人才培养的各个环节中。对高校劳动教育而言,更需要强调这种有机融入。因为高等教育是直接面向职业的教育、直接通向工作和劳动岗位的教育,每个专业的教育,都带有劳动教育

的性质，因此，高校推进劳动教育一定要将劳动教育与专业教育相结合，与实习实训相结合，与思想政治教育相结合，与创新创业教育相结合，与社会实践相结合，把劳动教育融入高校立德树人、教学科研的方方面面。但另一方面，如前所述，如果只是强调有机融入，不给予劳动教育一定的相对独立地位，很有可能造成劳动教育在实践中被弱化、软化、淡化、形式化。因此，为实现新时代高校劳动教育的可持续发展，需要科学建构有机融入与独立设置相结合的新时代高校劳动教育体系。

从这一认识出发，本研究尝试提出新时代高校劳动教育体系建构的初步思路，设计了包括核心层“五大目标体系”，中间层“三大任务体系”和“1+8 实施体系”，以及外围层“3+1 保障体系”的新时代高校劳动教育体系。

如图 1 所示，新时代高校劳动教育体系的核心层是劳动素养的五大基本构成要素——劳动价值观、劳动情感态度、劳动品德、劳动习惯和劳动知识技能，它们代表了新时代劳动者在思想、心理、伦理、行为、能力五个方面的基本素质表现，是新时代高校劳动教育的五大基本目标，其中劳动价值观又是大学生劳动素养中最核心、最深层的要素，应成为高校劳动教育的首要关注点。

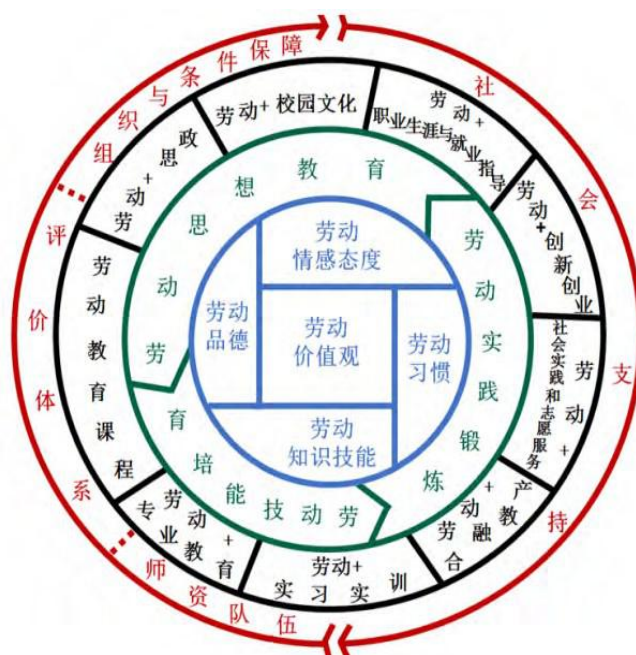


图 1 新时代高校劳动教育体系构成图

第二层，劳动思想教育、劳动技能培育和劳动实践锻炼共同构成新时代高校劳动教育的三大任务。其中，劳动思想教育的核心任务是培养学生的劳动情感态度和劳动品德；劳动技能的核心任务是培育劳动知识技能，同时关注相应劳动品德的训

最外层是“3+1 保障体系”，旨在强调新时代高校劳动教育的扎实推进离不开各种内外部保障因素，其中“3”指的是三大内部保障因素——师资队伍保障、条件保障和评价体系保障，“1”则是指劳动教育需要外部社会环境支持。

(转自《中国高教研究》2019年第2期,作者曲霞系中国劳动关系学院发展规划办公室副研究员;刘向兵系中国劳动关系学院校长、研究员)



“金课”建设

叶信治

- 19 -

人才培养质量,因此,“金课”建设将极大地提高高校人才培养质量。当前很多高校主要通过投入资源来驱动“金课”建设,即对某些课程进行立项并给予经费支持的方式来推进“金课”建设。然而,高校人才培养质量不仅受到单门课程的影响,更是受到课程总体质量的影响,只建设少数“金课”难以从整体上改变教育环境,从根本上提高人才培养质量。由于资源的有限性,高校只能把少数课程建设成“金课”。高校若要建成大批“金课”,惟有完善课程制度,以制度驱动来代替资源驱动。

一、人才培养质量取决于课程总体质量:高校应该建设大批“金课”

系统论的整体性原理告诉我们,各个要素一旦组成系统,就具有孤立要素所不具有的性质和功能,整体的性质和功能不是各组成要素的性质和功能的简单相加。

“每一门课程的效用实际上只有在与其它课程的关系中才能体现出来。一个学生素质的养成和知识能力水平的提高,应是课程总体的作用,而不是一门一门课程单独作用的简单相加。”因此,学校要提高人才培养质量,不能只是提高几门课程的质量,而是要提高所有课程的质量,至少是大部分课程的质量。而且还要建立各门课程之间的内在关联,从而发挥整体大于部分之和的优势。对于当前的“金课”建设而言,高校即便不能把全部课程建设成“金课”,也要把大多数课程建设成“金课”。

首先,高校所实施的专业教育要求强化课程总体质量。潘懋元等人认为,专业就是“课程的一种组织形式”。卢晓东等人指出,美国大学的主修,对应于我们大学的专业,指一个系列、有一定逻辑关系的课程组织,相当于一个培训计划或课程体系”。可见,不管是中国大学的专业,还是美国大学的主修,其本质都是一种课程组织形式,一个有机的课程体系。组成一个专业的各门课程,需要有内在的关联,既是学科内在的逻辑要求,也是学生发展的逻辑要求。如果组成一个专业的各门课程缺乏内在关联,只是一堆课程拼盘,那么,学生就难以受到系统的、有深度的专业教育,也就难以形成完整的、精深的专业素质。“当所有教师把自己的专长汇聚成一个整体时,学生学到的只是一个大杂烩,并不能让学生获得在现实世界中开启自己职业的能力。”一个专业的各门课程,不仅要构成一个具有内在关联的体系,而且还都要达到一定的质量标准,才能从整体上保证人才培养质量。假设在某专业的课程体系中,有些是“金课”,有些是“水课”,则无论“水课”排在“金课”的前面还是后面,都会破坏课程体系的整体教育功能。

其次,避免高校课程体系出现“劣币驱逐良币”现象。尽管大多数学生都希望通过认真学习来提高自己的综合素质,但也有少数学生并不想认真学习,而只是想

付出最小的努力来通过考试获得文凭。在高校实行选课制的背景下，如果有些课程标准高、要求严、负担重，而另外一些课程的标准较低、要求较松和负担较轻，则难免会有一些学生选择那些标准较低、负担较轻、容易获得学分的课程。久而久之，就有可能产生劣币驱逐良币的现象，即标准高、要求严、负担重的课程因为选课人数少甚至没有人选而被迫退出，相反，标准较低、要求较松和负担较轻的课程则广受欢迎。这样的话，高校人才培养质量就会不断降低。正如胡克和西尔勒等人指出的那样：“如果学生在课程的计划、实施和评价方面享有与教师平等权力的话，他们就很有可能成功地降低他们自己的学位质量。”如果说标准高、要求严、负担合理、效果好的课程是“金课”，那么，标准低、要求松、负担过轻、效果差的课程就是“水课”。显然，只有高校的大部分课程都是“金课”，学生都只能选择这些具有真材实料的课程，才能形成一个各门课程争相提升质量的氛围，从而在整体上提高人才培养质量。

二、从资源驱动转向制度驱动：高校建设大批“金课”的必由之路

“金课”建设，离不开财物等资源的支持，但更离不开制度的作用，完善的制度是高校建设大批“金课”的必要条件。

（一）有限的资源难以驱动大批“金课”的建设

资源驱动“金课”建设是指高校通过立项并给予经费支持的办法来推动“金课”建设。“金课”建设离不开人、财、物等各种资源的支持。人、财、物等各种资源影响高校的班级规模、教师待遇和教学条件等。如果缺乏资源，就可能导致班级规模过大、教师待遇过低和教学条件过差等问题，从而对课程质量产生不利影响，不利于“金课”建设。如果高校通过增加投入来缩小班级规模、提高教师待遇和更新教学设施，虽然不能保证能够建成“金课”，但总是有利于“金课”的建设。然而，高校的资源总是有限的，仅仅依靠资源投入，可以建设少量“金课”，却难以建设大批“金课”。如始于 2003 年的“国家精品课程”，是教育部对高校提供建设补助费和维护升级费的课程，但我国高校建成的国家精品课程门数却是非常有限的。2016—2017 学年，在北京大学开设的 3149 门（5748 门次）本科生课程中，国家级精品课程只有 89 门，在清华大学开设的 5568 门本科生课程，国家级精品课程只有 90 门。北京大学和清华大学的国家精品课程门数占两校课程总数的比例都不到 2%，而其他高校的国家精品课程的比例就更低了，一些高校甚至一门都没有。至于“金课”，教育部计划到 2022 年建成 2 万门，按照目前我国 2956 所高校来计算的话，

平均一所高校还不到 7 门。太少的“金课”难以从根本上改变高校教育生态，提高人才培养质量。

暂且不说高校资源总是短缺的，即便资源足够多，但如果配置不科学、不合理、不公平，也有可能对“金课”建设产生消极影响。我国高校资源配置不科学主要表现在重物轻人、重硬件轻软件、重购置轻使用等方面。教育是传承知识、熏陶人格和发展能力的活动，其质量主要取决于教师和学生的时间、精力、情感和行为等方面的投入。也就是说，在教育活动中，人的因素比物的因素更加重要，人的投入也比物的投入更为根本。因此，即使一所高校的资源很丰富、设备很先进、环境很优美，但如果师生投入到教育和学习中的时间、精力和行为都不足，那么，其人才培养质量也不会高。我国高校资源配置不公平有两个表现，一是具有一定行政职务的教师比普通教师拥有更多资源，二是资源配置中的马太效应，如省级项目以校级项目为基础，国家级项目以省级项目为基础，致使资源越来越集中在少数人手中。但是，人的精力和时间是有限的，少数教师掌握大量资源既浪费了资源，又抑制了其他教师的主动性和创造性，从而影响了他们所教课程质量，进而影响到课程总体质量。只有科学、合理、公平地配置资源，才能最大限度地发挥资源的作用，而这需要完善的课程制度及其他相关制度的支持。

（二）课程制度能够驱动大批“金课”的建设

制度驱动“金课”建设是指高校通过完善有关课程、教师和学生等方面的制度来驱动“金课”建设。课程制度对“金课”建设的驱动作用，与财物等资源投入对“金课”建设的驱动作用有所不同。财物资源是有形的，其作用范围和时间是有限的，通常只能在一个点和一个时间段内对课程质量发挥作用，因此只能支持少数课程成为“金课”，而制度是无形的，其作用并没有确定的时空限制，可以在一个较大的面上和一个较长的期限内对课程质量发挥作用。科学、合理、规范的课程制度，不仅本身具有规范和激励作用，而且具有优化资源配置的作用，即使在经费有限的情况下，也可以大面积推进“金课”建设。上海财经大学经济学院院长田国强教授指出，推行让教师向学生提供课程提纲的要求对学校几乎没有什么成本，却可以在改进教风上起到事半功倍的作用。设立一定的基金支持和鼓励教师向学生提供规范的课程提纲，其数额要远低于精品课程的建设经费，但收效却要大得多。

总之，在“金课”建设中，资源投入是必不可少的，但只有课程制度以及相关的师生管理制度，才能既优化资源配置，充分发挥资源作用，又规范师生课程行为

和激励师生主动性，从而创生大批“金课”。

三、以完善的课程制度驱动“金课”建设

并非所有的课程制度都是科学、合理和适切的，而不科学、不合理和不适切的课程制度，非但无法助力“金课”建设，甚至还有可能制造“水课”。

当前，我国高校的课程制度还存在一些问题。一是课程制度还不够系统，缺乏对课程从编制、实施到评价进行一体化规范的制度。二是课程制度的内容还不太合理，对教育质量至关重要的一些方面没有严格规范，增加了课程实践的盲目性和随意性，而对教育质量影响不大的某些方面却又过度规范，限制了师生的主动性和创造性。三是为了应对外部检查和评估而建立的某些课程制度，注重形式完美而忽视实际功效，让师生做很多无用之功，导致他们不能全身心投入有效的教与学活动。四是课程制度没有以师生易于获得的方式系统呈现，导致师生不太了解课程的有关规定，从而使某些制度形同虚设。课程制度所存在的这些问题导致我国高校课程进入标准不高、课程编制科学性不强、课程实施随意性较大、学业成绩评价要求不严等问题，从而出现了一些“水课”。只有建立科学、合理和适切的课程制度，才能真正被师生认同并遵守，并充分发挥规范和激励作用，从而驱动“金课”建设。

（一）制定严格的课程准入和退出制度

高校所开设的每一门课程的质量和 value，都会直接影响到师生的教学投入，从而影响人才培养质量。高校保证每门课程的质量和 value 的首要工作是建立起课程的准入和退出制度。

1. 确立课程准入和退出的标准。一是确立课程的质量标准，包括课程目标的高阶性、挑战性，课程内容的学术性、系统性和前沿性，教学方法的适切性和探索性，学业成绩评价的科学性和严格性等方面。二是确立课程的价值标准，表现为每门课程对于学生成长、社会进步和学科发展而言所具有的一种或多种价值，以及每一门课程在整个课程体系中的价值。三是确立课程的资源标准。课程质量不仅受到课程方案和师生投入的影响，也受到图书、场地和设施等资源因素的影响，因此，要确保每一门课程具备必要的资源条件。高校应依据三个标准设置课程、撤销课程，而高校建设“金课”的首要工作就是提高课程准入的三个标准，尤其要突出质量标准，即“合理提升学业挑战度、增加课程难度、拓展课程深度”。

2. 规范课程准入和退出的决策流程。课程准入和退出的标准只有在规范的课程决策流程中才能发挥作用。在美国的大学，课程的开设、调整和退出，都有相对规范的一套流程。如在宾夕法尼亚州立大学，拟开设新课的教师，事先要写好开课意

向书、编制课程大纲并准备好课程支持材料；然后，把这些材料打包送给校内外相关专家进行学术质量审查；通过专家审查的材料，依次交给系主任、学院课程委员会和院长，审查课程质量和价值，以及评估院系是否有资源支持该课程的开设；最后由学校课程事务委员会基于学术的理由进行审议、评价并决定批准与否。如果教师的开课意向获得学校课程事务委员会的批准，则可以在被批准后的第一个学期正式开设。

3. 要规范课程的设置流程。大学和下属学院应建立课程委员会，负责评估所设课程的学术质量及其在课程体系中的价值，系主任和院长应评估课程的设置价值及其所需的资源条件。对于拟新开设的课程而言，开课教师需要向系主任、学院课程委员会和院长提交完整的课程方案，他们根据课程设置的质量、价值和资源三个标准进行逐级审查，如果获得通过，再提交学校的课程委员会进行审查和批准。对于已有课程，要根据质量、价值和资源的标准，“全面梳理各门课程的教学内容”，对于那些对学生、学科和社会发展有价值但存在质量问题的课程，则要求教师按照“金课”的标准进行调整、修改和完善，而对于那些质量较低且对学生、学科和学校发展都没有太多价值的课程，则果断撤销。

（二）基于课程大纲的课程实施制度

课程不只是一个文本，而且还是客体（文本）与主体（人）和主体（教师）与主体（学生）的双向对象化的实践活动，是一个动态、开放、创造的生成过程。从这个意义上说，“金课”是一个优质的课程方案及其在师生的创造性实践中得以有效地对象化的过程。因此，建设“金课”，不仅要有一个好的课程方案和必要的财物资源，更要有师生的对象化实践。离开师生的对象化实践，就不可能有“金课”的诞生。

系统周密的课程大纲可以减少教与学的随意性，增强教与学的规范性，是创设“金课”的保障。课程大纲通常包括教师信息、课程简介、课程目标、教学方法、课程资源、课程内容安排和成绩评定方式等内容。课程大纲是教师教学的依据和学生学习的指南，同时也是师生之间的一份契约，规范教学活动和师生关系，从而发挥保证课程质量的作用。一方面，把课程大纲作为教师教学的依据，规范教师的教学行为，教师应根据事先制定并经过严格审定的课程大纲来进行授课和评定学生成绩，而不能随意删减课程内容和降低学业成绩的评定标准。另一方面，以课程大纲作为学生学习的依据和指南，在课堂上，学生必须按规定到课、积极参与课堂学习活动、不做与学习无关的事情；在课外，学生必须按照课程大纲的要求，认真阅读

学习材料、完成课程作业、参加课程实践活动。需要强调的是,基于课程大纲的课程实施不是教条主义的实施,并不意味着师生不能在规定的时间内和预定的主题内进行开放性对话和探索性实践,从而使课程实施过程成为一种生成性和创造性的过程,达到乃至超过预定的课程目标。

当前,尽管我国一些高校已经开始重视课程大纲的编制和应用,但课程大纲的作用尚未充分发挥出来,因此,课程实施过程的规范性不足,随意性较大,从而影响了课程质量。一方面,部分教师只求完成上课任务,对学生的课外学习较少关注,也较少布置各种作业。另一方面,部分学生以获得学分为目的,只求通过考试,而不愿把过多的时间和精力投入到学习中,这就导致学生的知识掌握仅停留于记忆和理解等认知过程的低阶层面,而没有上升到应用、分析、评价和创造等认知过程的高阶层面。这就很难创生“金课”。“金课”是高阶性、挑战性、探索性和生成性的课程,需要留给师生发挥主动性和创造性的空间。因此,课程实施制度在规范师生行为的同时,也要充分信任师生,给予他们相应的权利,特别是要赋予学生更多选课的权利,让他们能够投入到自己感兴趣的课程上,从而增强学习的积极性和创造性,以高质量的学习促成“金课”。只有调动师生的主动性和创造性,才能让他们在创造性的课程实施过程中生成超出预期的成果。

(三) 强调师生主体地位的课程评价制度

课程评价是指人们收集必要的资料以决定是否采纳、修改或删除课程的过程,其重点在于发现所设计、开发和实施的课程是否正在产生或能够产生预期的效果。高等教育具有传递已知和探索未知相结合的特征,不仅课程编制要为课程实施留有生成性空间,而且课程实施还要在此基础上创生预期之外的效果。而“金课”作为高阶性、挑战性和探索性的高校课程,其课程编制和实施更是要能生成预期之外的乃至创造性的成果。创生“金课”的主体是教师和学生,师生既是被评价者,也是评价者,而师生主动、有效的评价及其结果反馈,有助于改进课程的编制和实施,提高课程质量,助推“金课”生成。因此,课程评价制度应突出师生的评价主体地位,强调师生的互评和自评,确保评价结果能改进课程编制和实施。

1. 健全学生评课制度。大学生接受过十多年的教育,对课程质量和价值都已经有了一定的判断能力,同时,他们作为课程的参与者、体验者和受益者,能够收集到课程活动最完整的信息,因此,他们是重要的评价主体。尽管学生评教存在一些问题,但它仍然是课程评价的一种重要方式,高校应该平衡学生评价课程的权利和

责任,提高学生评价课程的能力,从而使之发挥更有效的作用。

2. 落实同行评课制度。同行评价包括对课程编制的评价和对课程实施的评价,是对课程相对全面、深入和专业的评价。同行评价制度不仅有助于任课教师改进课程方案和课程实施活动,从而提升课程质量,同时也有助于评课教师在对他人课程的评价中学习和成长,进而提高自己所教课程的质量。此外,同行互相评价还有助于教师了解各自所教课程在整个课程体系中的作用,从而增强课程的关联性,使所有课程作为一个总体发挥作用。我国高校虽然有要求教师之间互相听课、评课,但由于各种原因,很多时候同行听课只是走过场,并没有真正被落实。一方面是教师之间并没有互相听课;另一方面,即使教师之间有互相听课,其评价也多以表扬和肯定为主,而较少批评和否定。因此,高校应该落实同行评价及其反馈制度,以专业性评价提升课程质量,促进“金课”生成。通常情况下,同行评教只看教师教得如何,而不看学生学得如何,而且也只向教师反馈评价结果,帮助教师改进课程的编制和实施以提高课程质量。但鉴于学生的学习方式和学习投入对课程实施的效果有直接的影响,同行课程评价也应关注学生的学习情况并给予反馈,帮助学生改进学习方式,提高后续学习的质量。

3. 加强自我评价制度。高校课程活动具有开放性、探索性和生成性,因此,在某种意义上,课程质量的提升是无止境的,只要教师和学生具有足够的内在动力,就总会有提升的空间。师生的内在动力既来自于他们的自我认可、自我强化,也来自于他们追求完美的态度和追求卓越的决心。“金课”是一种师生在不断追求卓越的过程中自我实现的课程,因此,它离不开师生的自我评价。教师自我评价有助于教师发现课程的优点,更加自信地去探索和生成,同时,也有助于教师发现课程的问题,不断改进课程。学生自我评价有助于他们反思学习态度、改进学习方式、增加学习投入,从而提升学习质量,增加学习收获,同时也为后续课程的学习奠定基础,提升后续课程的质量,与教师共同创造“金课”。因此,课程评价制度应鼓励师生在学期中和学期结束之后进行自我评价,及时改进课程,提升人才培养质量。

要想依靠制度来驱动“金课”建设,仅有完善的课程制度还不够,还需要其他制度如学生管理制度和教师人事制度等的支持。只有高校有关教师、学生和课程的各种制度都相对完善并能协同作用,才能规范师生课程行为和激励师生教和学的积极性、创造性,从而源源不断地产出“金课”。

(转自《中国高教研究》2019 年第 10 期,作者系福建师范大学教育学院教授)

教学改革集锦

新文科建设的理路与设计

新文科建设是提升哲学社会科学高等教育质量、创新文科人才培养机制的重要举措。苏州大学周毅教授从国家整体发展需要出发,论证了新文科建设的战略意义,对新文科的内涵、目标、特征等进行阐释,探讨文科教育的新领域和新局面,以及如何布局和优化文科教育创新体系等问题;并以在新文科建设中的实际探索——开设数字人文专业为例,研究新文科建设的具体实施和推进策略,为开展新文科实践提供参考和借鉴。

(资料来源:中国大学教学 2019 年第 6 期)

新工科教育创新发展的三维度结构解析

天津大学王世斌等教授认为,新工科教育的创新发展需要重视多样性、包容性、规范性的协调统一,三者的协调发展及良性互动构成新工科教育创新发展的三维度结构。包容性和规范性的动态平衡赋予新工科多样性的生命活力,具体体现在包容性为规范性提供"肌肉"和"血液",使得工程教育具备了"柔度"和"延性";规范性为包容性提供了"骨骼"和"结构",使得工程教育展现出"刚度"和"强度"。而多样性对包容性和规范性具有反作用,使得包容性和规范性各自调整 and 适应并协调发展。新工科教育需要以学生为中心的策略和行动,需要构建基于包容性和规范性的卓越课程体系和实践体系,培育包容性的工程教育文化,从而驱动新工科保持多样性健康发展。

(资料来源:《中国高教研究》2019 年第 10 期)

论混合式教学的六大关系

混合式教学是当前高等教育的热点话题,清华大学于歆杰教授结合近年来与不同类型学校教师合作的经验,探索总结出混合式教学的六对关系,即:投入和产出,强调教师应基于 OBE 思想进行混合式教学设计;单向和双向,提供了移动互联时代教师的生存之道;加法和减法,讨论了教学内容和学习成效之间的对立统一关系;正向和负向,使得课堂教学中侧重优秀学习者的“牵羊策略和侧重一般学习者的“轰羊”策略可以同时进行;混乱和秩序,通过人为制造的、有灵魂的混乱提升了学生在课堂里的思维活跃水平;简单和真实,强调从简单数据可以获取对学生课堂学习成效的真实洞察。

(资料来源:《中国大学教学》2019 年第 5 期)