



高等工程教育研究
Research in Higher Education of Engineering
ISSN 1001-4233, CN 42-1026/G4

《高等工程教育研究》网络首发论文

题目: 课程大纲的制订给谁看——论学生中心理念的落实
作者: 巩建闽, 萧蓓蕾
收稿日期: 2020-04-25
网络首发日期: 2020-06-16
引用格式: 巩建闽, 萧蓓蕾. 课程大纲的制订给谁看——论学生中心理念的落实[J/OL]. 高等工程教育研究.
<https://kns.cnki.net/kcms/detail/42.1026.G4.20200615.1024.032.html>



网络首发: 在编辑部工作流程中, 稿件从录用到出版要经历录用定稿、排版定稿、整期汇编定稿等阶段。录用定稿指内容已经确定, 且通过同行评议、主编终审同意刊用的稿件。排版定稿指录用定稿按照期刊特定版式 (包括网络呈现版式) 排版后的稿件, 可暂不确定出版年、卷、期和页码。整期汇编定稿指出版年、卷、期、页码均已确定的印刷或数字出版的整期汇编稿件。录用定稿网络首发稿件内容必须符合《出版管理条例》和《期刊出版管理规定》的有关规定; 学术研究成果具有创新性、科学性和先进性, 符合编辑部对刊文的录用要求, 不存在学术不端行为及其他侵权行为; 稿件内容应基本符合国家有关书刊编辑、出版的技术标准, 正确使用和统一规范语言文字、符号、数字、外文字母、法定计量单位及地图标注等。为确保录用定稿网络首发的严肃性, 录用定稿一经发布, 不得修改论文题目、作者、机构名称和学术内容, 只可基于编辑规范进行少量文字的修改。

出版确认: 纸质期刊编辑部通过与《中国学术期刊 (光盘版)》电子杂志社有限公司签约, 在《中国学术期刊 (网络版)》出版传播平台上创办与纸质期刊内容一致的网络版, 以单篇或整期出版形式, 在印刷出版之前刊发论文的录用定稿、排版定稿、整期汇编定稿。因为《中国学术期刊 (网络版)》是国家新闻出版广电总局批准的网络连续型出版物 (ISSN 2096-4188, CN 11-6037/Z), 所以签约期刊的网络版上网络首发论文视为正式出版。

课程大纲的制订给谁看

——论学生中心理念的落实

巩建闽 萧蓓蓓

【摘要】许多高校正在遵循“学生中心、成果导向、持续改进”的理念,开展课程大纲的制订工作。本文针对课程大纲中存在的一些问题,结合当前一些高校的课程大纲定位,从课程大纲应该给谁看的视角展开了讨论,提出了学生学习中心的课程大纲建设思路、“学习目标”的使用、考核评价环节的设计等内容,以及相关的建议。目的是使课程大纲能够成为落实学生中心理念的抓手,促进学生自主学习能力的提高。

【关键词】课程大纲 学生学习中心 学习目标 考核评价 教师发展与评价

全国高等学校本科教育工作会议以来,我国高等教育正在逐步从以“教”为中心向以“学”为中心的理念和模式转变,许多高校开始遵循“学生中心、成果导向、持续改进”的理念,进行人才培养方案的修订以及课程大纲的制订工作。

由于我国高校的绝大多数教师是在传统的“教师中心”模式下培养出来的,要从长期形成的重点关注教什么、怎么教,转向要更加注重学什么、怎么学、学的怎么样。这种“以学生学习为中心”^①的教育模式不仅需要理念的转变,也需要我们在管理方式和教育方法上进行积极探索和实践。

近期,笔者接触了几所进行课程大纲制订工作的高校,触发了本文的问题。在与教师交流中,有的教师说是管理部门布置的任务,当然是给管理部门看的;有的教师认为主要还是给自己看的,因为是自己对教学做的整体规划;也有教师谈到,按理说应该给学生看,但实际上学生并不关注课程大纲,所以教师们对大纲的重视程度不高,学生们常常对所学的课程也缺乏整体上的认知。

为了探讨这个问题,首先简要讨论课程大纲的概念及存在的相关问题。

一、课程大纲:现实中的问题

我国高校的课程大纲源于教学大纲,是借鉴前苏联经验的基础上形成的。随着课程论兴起,学者们倾向于用课程大纲的概念来取代教学大

纲。早期的课程大纲一般由教育部指定专家编写,随着高校办学自主权落实,已不再有硬性规定的统一大纲,但一般高校仍由教学管理部门指定较权威的教师来编写,制订后在较长时间内具有稳定性。^[1]

我国高校的课程大纲与欧美高校相比,存在的问题主要表现在:一是许多高校没有要求教师提供课程大纲的制度规定和约定俗成的文化,大纲中对于能帮助学生学习的信息常常不完整(如教师联系方式、答疑时间安排、教学方法、对学生课堂参与要求、作业及成绩评定方法和标准等)^[2];二是许多高校管理部门对大纲的审核与监督不到位,只是将其作为日常存放文件,导致大纲的制订存在应付倾向;三是日常教学监督和学校的听课评课活动不以大纲为依据,导致存在一些教师不按大纲教学现象。^[3]这样的大纲对于指导和帮助学生学习的意义不大,学生在校期间没有见过大纲的现象并不少见,形成了学生普遍不关注课程大纲的现状。

美国高校与我国课程大纲概念接近的是“syllabus”(有学者译为“课程实施大纲”)。美国上世纪40年代以来的系统化教学设计运动,促使美国大学的每一门课程都要经过系统的教学设计,形成一个标准化的 Syllabus 文档。^[4] Syllabus 被定义为“学生与教师就课程预期及政策达成的合同”,它是教师在开课前必须向学生提供的一种

收稿日期:2020-04-25

作者简介:巩建闽,德州学院原副校长、教授,博士;萧蓓蓓,德州学院副教授。

基本教学文件,没有 Syllabus 就开展教学在美国高校是不可思议的事情。syllabus 的形式多样^[5],包括课程基本信息、课程描述(学习目标和要求、与前面所学课程的联系,对前期课程的要求、课程的地位和作用、课程内容结构、学习资料选择和编排、教学日程安排、教学方式方法等);考核细则(对课程参与、作业要求、各种成绩比例等,这部分内容一般比较丰富);课程或教学政策(如对学生听课、作业、讨论、学术诚信、论文和考试等方面的权利、义务和详细要求等),其它事项。^[6]

syllabus 的概念看似简单,内涵却极其丰富,它是以师生双方作为相对平等地位的契约关系为前提的,是一份阐明了师生双方之间关于教与学投入和责任的“合同”。正是因为这种契约观念,使美国大学的教学有着良好的规范性。严格的课程学习要求规范了学生的日常学习行为,学生不敢有任何懈怠。教师没有特殊理由,必须按大纲进行教学,这就保障了基本教学质量。syllabus 作为教师对课程教学进行整体设计的文档,体现的是以学生学习为中心的理念。

在我国,有学者认为,课程大纲作为指导教师教学的纲领性文件,是教师教学的主要依据,主要供教学管理部门审核和存档之用,其作用更多地体现为对教师教学的监督和管理。^[7]例如,有的高校在近期修订课程大纲的通知中指出“教学大纲是课程的教学指导文件之一,是组织教学、衡量教学效果、检验教学质量的重要依据”。

可见,我国高校的课程大纲更多是从管理者视角出发的。与美国高校的师生契约观念相比,这样的课程大纲往往不能站在学生的立场上考虑应该为学生提供哪些信息、提出什么要求,这也是本节开头所谈到的问题产生的原因。

二、课程大纲应该给谁看

笔者近期随机搜索到了具有一定代表性的某大学教务部通知:“为了提高教学质量,进一步加强课程的规范化建设与管理,在修订 2019 版人才培养方案基础上,…组织各教学单位制订相应的课程大纲,编写课程简介,为教师和学生提供了解课程内容的平台,为管理部门进行教学质量评估和教学质量管理提供重要依据。”可见,该校的课程大纲是要同时给教师、学生和管理者看的,是让师生“了解课程内容”,对管理部门则是教学质量评估和管理的“重要依据”。

这样的大纲要面向管理者、教师和学生三类

对象,而不同类型对象对大纲的关注点未必相同,对大纲的理解、要求和期望也可能会有差异。

1. 管理者需要的课程大纲。

对于管理者而言,要对全校数千门课程及其“教学质量”进行管理,但他们又不可能熟悉所有课程的内容。为了便于管理,他们往往希望课程大纲的制订能具有某种规范性,甚至更喜欢表格化的管理方式,在语言的使用上有时也会提出一些要求。例如该大学就明确提到“书写力求措辞准确严谨,语言简明扼要,术语专业规范”。而在课程的管理方面,高校的管理者和教师之间又常常处于各自为政的状态,为了保证大纲的质量,该大学又提出“各教学单位教学院长为总负责人、专业负责人为编写工作责任人”,并且要“由经验丰富的教师或小组执笔形成初稿”。进一步,该校又提供了一门课程的大纲模版供大家参考。

笔者省去了该模板中的课程名称及课程内容等相关术语,该课程大纲使用的语言如下:

【案例 1】“课程性质:***课程是***专业高级专门技术人才和管理人才必修的主干专业技术基础课程。通过本课程学习,使学生了解和掌握***基本知识、基本理论、基本技能和科学思维方法,旨在培养学生获取综合运用***能力,为学生能够进一步独立分析和解决工程实践问题,开展新工艺、新技术创新奠定基础”。

“教学目标:***课程主要讲授内容有:***基本知识、***基本规律及应用、***规程的制定、***设计原理、……工艺。通过课程学习,使学生掌握***相关专业知识,能对***工艺流程进行设计,对工艺方案进行优选,体现其创新。(对应毕业要求…)”

具体要求如下:掌握***基本知识;了解***基本规律及应用;了解***,能够合理选用*** (对应毕业要求…);掌握***基础理论和知识;能够合理地安排加工工艺路线以获得符合产品要求的零件(对应毕业要求…);理解***原理;掌握***设计方法。(对应毕业要求…)”

考核及成绩评定方式

	评价环节	评估毕业要求
平时成绩(共计 30 分)	作业(10 分)	2, 6, 4, 4, 5, 4
	网上互动学习(10 分)	
	实验(10 分)	
结课考试成绩(70 分);考核方式:闭卷考试	试题	2, 6, 4, 4, 5, 4

该模板使用了教师们耳熟能详的通用词汇,不仅研究型大学、地方高校,甚至高职院校的很多

工科类课程都可以直接套用。这类语言满足了管理者“措辞准确严谨,语言简明扼要,术语专业规范”的要求,专家们审核起来也比较容易。

有些高校的课程大纲对制订者没有明确规定。笔者曾问过某高校的教师“您的大纲写给谁看?”有教师直言不讳的说,“是教务处安排的工作,当然是给他们看的”。这样的大纲在定位上似乎就是为管理者制订的,因为是管理者推动的大纲制订以及后续审核工作。实际情况也的确如此,一些教师制订的大纲,虽然在很多方面“套用”了为工程教育认证而普遍采用的“模版”,但许多内容读起来与上述案例有很多相似的感觉。

案例2是一所地方大学正在尝试OBE改革而制订的大纲,它显然是适合管理者看的模式。

【案例2】“课程简介:本课程是***专业的一门专业基础课程,是学生对***原理和***技术系统的知识学习。通过本课程学习,使学生能够掌握***基本原理和应用方法,能够从***角度权衡***工程问题所涉及的***相关因素,培养学生分析和解决实际问题的能力,为后续课程的学习打下良好的基础。

本课程内容主要分为四大部分:***基本组成;***功能;***等的基本原理和应用特点。”

上述类型的大纲中,除了与“教学内容”“考试成绩”相关的部分外,并看不出还有哪些方面,能够为管理部门提供教学质量评估和管理的重要依据。更何况,高等教育大众化以来的实践表明,用传统的“教”的质量、“考”的成绩是否能代表毕业生的培养质量,还是一个问题。

2. 为教师提供的课程大纲。

如前所述,我国早期的课程大纲是由教育主管部门指定专家编写,主要是给不同类型高校的任课教师看的,大纲中使用的“掌握、了解、理解、能够”等动词,其微妙之处就在于“弹性”很大,不同类型的高校,尽管教师的学术水平、学生入学成绩存在着较大差距,但这些具有通用性和规范性的词汇都能解释的了。工作年限稍长的教师,对这类术语也都习以为常且运用自如。

案例1的课程大纲是想“为教师和学生提供了解课程内容的平台”。然而,高校中学科专业林立,受所从事学科专业的限制,大多数教师往往只对本专业的课程及内容感兴趣(由于学科之间的差异,这类情况在不同学科中的程度会有差别),这些课程内容往往是他们之前所学过、甚至是所教授过的。如同一支球队的队员之间需要相互配

合一样,同一个专业的教师理应在课程教学上相互协作,但高校的竞争和个人主义的价值取向却往往导致教师们大都在“单打独斗”,孤立地完成自己的项目。这种文化反映在教学上,就会出现教师们往往不太关心本专业的其他课程。另一方面,在国内高校的网站上一般也很难查找到完整的课程大纲,能找到的大纲也主要采用教材章节结构来介绍课程的知识结构,缺少其他元素,更难以链接到教师的课程教学网站上(很多教师根本就没有这样的网站)。可见,除非学校有装订成册的“课程大纲”,否则教师们也难以见到其他课程的大纲。所以有教师说,“课程大纲除了交给学校外,主要还是给自己看的,是自己对教学所做的规划。”

要想打破这种状态,需要制度和评价机制的创新,以及信息技术的支撑。例如,一个专业的培养目标、特别是那些重要的目标,应该是由多门课程来联合培养的,为此,就必须促进这些课程的教师之间围绕着培养目标的实现来进行有意义的交流和讨论,而课程大纲就是其中一个有效的交流载体和工具。只要有合适的机制和评价措施,能通过网络平台来显示所有课程的大纲,才有希望让教师们“了解”其他课程的内容,也才有希望促进教师们的团队教学。

3. 让学生“了解”的课程大纲。

如果将上述这类给管理者和教师看的课程大纲作为学生“了解课程内容的平台”,在开课之前或之初发给学生,由于他们对课程内容可能还不熟悉,特别是理工科等专业的学生对课程内容的术语就极有可能看不懂,或者很难弄明白(其实管理者和教师如果不熟悉这类课程,也往往会看起来“发懵”)。所以,给学生看的大纲如果仍然使用上述模版的语言,学生就会感到难以理解,除了课程内容的术语看不明白外,对于培养目标中要“掌握、了解、领会、理解”之类的内容,也可能是“一头雾水”,因为他们并不真正清楚,到底需要“掌握、了解、领会、理解”到什么程度才算是达到了要求。原因在于用教师们熟悉的这类词汇来描述的目标并不具体,还需要教师的进一步解释。而且,从这样的课程大纲中,学生也难以看出学完这门课程后,他们能具体干什么,培养了哪方面能力,对于后续课程能起到什么具体的作用。

如果学生看不明白,又对学习帮助不大,就会养成不看大纲的习惯。这就像一个产品,如果顾

客看不明白说明书,就只能请教别人去学习该产品的使用。在这一点上,课程大纲的作用又何曾不像说明书呢?

如果在课程学习结束后再将这样的大纲发给学生,他们读起来可能就会好很多,但这时的大纲已经失去了指导学生学习和意义。另一方面,如果将课程大纲定位在让学生“了解课程内容的平台”上,学校要么应该制订供学生“了解”课程内容的大纲手册,要么提供学生“了解”的网络平台,但是这样做的学校也并不多见。

课程大纲给谁看的问题,实际上是大纲的定位问题。管理者和教师们看上去习以为常的大纲,关注的重点往往是“教什么内容”,这一点也反映在了大纲所给出的“教学方法”上。例如,某大学课程大纲模版中有关教学方法和相应的实验内容为:

“教学方法:课程教学以课堂多媒体教学为主,利用精品资源共享课等网络教学资源实现课下学习互动,开设实验、布置作业等共同实施。”

“本课程安排四次实验:1. * * * 测量;理解 * * * 定义、熟悉 * * * 方法;掌握 * * * 方法;2. * * * 实验:了解 * * * 技术性能;了解 * * * 路线;分析 * * * 运动;了解 * * * 原理...”

这类课程大纲,给了教师教学很大的弹性空间,完成教学任务最简单的办法是“在课堂里讲教材”或者“念PPT”。曾经有一所大学的校长谈到PPT的使用,有一天他把一栋教学楼的总闸突然关掉,然后观察停电后的教师们怎样上课,结果可想而知。从上述大纲模版的实验安排中,不难看出基本上是以验证性实验为主,主要是帮助学生弄懂书本上的知识。体现不出工科专业应有的“做中学、学中做”理念。

为贯彻教育部推出的一系列深化本科教育教学改革的措施,落实学生中心的理念,让学生在学上“忙起来”,在学习效果上“实起来”,就对高校的教学提出了更高的要求。为此,教师首先需要对课程教学进行整体的设计,并利用课程大纲将学习任务和学习要求传递给学生,用大纲来指导和帮助学生进行有目的的学习,培养和促进学生学会主动学习、自主学习。

这样的大纲显然应该在开课之前或之初发给学生。为了让学生能看明白,就应该使用学生看得懂的语言,这样的大纲体现的是以学生学习为中心的理念,它可以成为学生学习的指南。当然,

要达到这样的目的,首先要培养学生养成使用大纲的习惯,同时要倒逼教师严格按照大纲来教学。

学生能看明白的课程大纲,管理者和教师一般也能看得懂。但是管理者可能会担心,这样的大纲形式上难以统一,语言上可能不规范或不够“官方”,与管理者的期望不一致,管理起来可能不方便。尽管可能有这样或那样的担心,但我们应该不忘初心:教学管理的核心是对教学质量的管理,而这个质量就体现在学生学习的效果上。那些反映在大纲上的学生应该学什么(目标)、怎样学和怎么做(方法),学习效果如何评价等信息,正是教学质量“评估”和“管理”应该抓住的“观察点”和“依据”。如此一来,教学质量评估和管理也就从“把教什么看成是质量”,走向了体现教学质量的主体“学生究竟在怎么学”“学的怎么样”。

三、学生中心的课程大纲

很多人可能会关心,学生中心的课程大纲应该什么样?尽管大家可以去考察和借鉴国外教师各色各样的课程大纲,但由于我们与西方高等教育在制度、文化、管理及培养模式上的差异,这些大纲很难直接拿来就用。我们只能是在借鉴的基础上,结合各自高校、课程,特别是学生和教师的实际来思考,课程大纲应该怎么样来帮助学生提高学习效果,以实现课程培养目标的要求。这样的大纲在制定初期,可能就需要发挥教师们各自的想象力了。例如,笔者想到了如下几点:

1. 关于课程简介的描述。如何在大纲中使用学生看得懂的语言来描述“课程简介”?教师应该向学生介绍“这是一门怎样的课程,它在专业中处于什么样的地位,通过这门课程学习,(学生)应当学到什么等”这类学生可能关心的核心问题。

再如,在大纲中,一般都会告知学生本课程在专业中的地位和作用,特别是先修课程。在学生中心的大纲中,还可以告知学生这门课程要用到先修课程的哪些内容和培养的能力及要求,以及这门课程所学的哪些内容和能力可以支撑后续课程的学习,这样的大纲就将各门相关课程关联起来了。例如,当学生知道了这门课程将要用到先修课程中的某些内容或能力,自己还有欠缺时,就可以有针对性的提前自我补习,以此来帮助学生成为一个有目的的学习者。

2. 用“学习目标”替代“教学目标”。课程大纲中使用的“教学目标”(如案例1所示)显然是给管理者和教师看的。要给学生看的大纲,就应该

站在学生的视角上来看这个“目标”，那就应该是学生的“学习目标”——将“教学”变成“学习”，实际上是将实现目标任务的主体从“教师”换成了“学生”，但其意义却发生了重要变化。因为实现目标的责任主体变了，“教学”的担子就成了“学习”的重担。“学习目标”指的是学生的学习要达到的目标，它体现的自然是学生以学习为中心的理念。

类似的还有“教学内容”“教学重点”“教学难点”等。也应该变成“学习内容”“学习重点”和“学习难点”，但要注意，教师的“教学难点”是否真的是学生的“学习难点”。

明确了要实现的“学习目标”，大纲中的很多内容，就应该用来指导和帮助学生达到“学习目标”的。这时，教师的作用就应该是教会学生如何把学习的担子放到他们自己肩上，大纲的作用就是指导和帮助学生学会主动挑起学习担子的指南。当然，这并不意味着教师的担子就此减轻了，只不过是过去那种主要关注自己的“教”，转变成了更加重视学生的“学”。这就像运动员变成了教练员，角色的变化使得责任更大了，教师要指导、协助、示范、推动学生积极主动的学，以实现预期的学习目标。教练员的水平不是他自己的表演有多好，而是培养的运动员水平有多高，教师也应如此。

笔者所说的“学习目标”，要表达的是国际教育界流行的“预期”学生学习成果 SLOs (Student Learning Comes) 的概念，SLOs 作为学生学习的“成果”，反映的是人才培养的效果或结果，因而，预期的 SLOs 就是一种培养目标。只是人们日常表述中时常省略“预期”两字。SLOs 的重点，是以往主要关注教师教什么(教师中心)，转变成了更加重视学生学会了什么(学生中心)。因为学生和绝大多数教师并不从事高等教育研究，所以用“学习目标”替代“教学目标”，要比直接引用学生学习成果 SLOs 这个外来概念，更容易被广大师生所理解和接受，实践中也更容易操作。

因此，这里的“学习目标”一般而言，是要求学生通过学习一定要达到的最低标准，如果学生达不到“学习目标”要求，他的课程成绩当然就通不过。教育部提出“管理严起来”“教师强起来”，我们为什么还要给不合格的产品贴上合格的标签呢？

为了使“学习目标”这个最低标准具有可操作性，避免引起理解上的争议，在“学习目标”的描述

中，应该尽可能避免使用“知道、学会、掌握、了解、领会、理解”等可操作性差的词汇。为了让学生能够证明对所需知识的掌握或理解等情况，就应该考虑学生在学完课程后应该知道什么、能用所学知识做些什么。这样的“学习目标”越具有可操作性和可评价性，一般说来就越好。^[8]

3. 学习目标的设计。“学习目标”关注的重点是学习，而不是教学。它界定了学生通过课程学习后，必须能做什么的最低要求，是对期望学生能够证明自己的知识、理解力、技能或能力，以及能做什么的明确描述。最重要的，这样的“学习目标”应该是可以评估的。

为此，在学习目标的设计中，要鼓励教师使用行为动词。具有可操作性和可评价性的学习目标，往往由一个或多个行为动词组成。美国著名教育心理学家布鲁姆教授，1956 年提出教育目标分类系统，它将人类认知与学习发展分为了六类。2001 年学者们重新修订了“布鲁姆目标分类法”，这六类学习自“低阶”到“高阶”依次是：记住、理解、应用、分析、评价、创造。其中“记住”和“理解”称为“低阶学习”，其余四种称为“高阶学习”。^[9]布鲁姆目标分类法为学习目标的设计提供了指南。表 1 是对这六类学习的解释、相应的动词，以及简单的举例。更详细的动词可参考相关资料。

表 1 布鲁姆认知模型的六种能力含义、
动词和学习目标示例表

	定义	例词	“学习目标”举例：课程结束时，学生能够…
创造	产生新的/原创性作品	设计、组装、构建、发展、形成…	设计一个处理能量守恒原理问题的新颖作业
评价	评价立场或评价决定	鉴定、辩护、争辩、判断、选择、支持、评价、批判…	判断使用能量守恒，还是动量守恒，能更适合解决某个动力学问题。
分析	在不同思想间建立联系	区别、组织、联系、相似、检验、质疑…	区分势能和动能。
应用	把已知信息用到新的情境	计算、实施、执行、应用、解决、展示…	计算抛物体的动能。
理解	解释思想和概念	分类、描述、讨论、解谈、认定、翻译…	用自己的语言来描述牛顿三大定律。
记住	回忆与复述事实和概念	回忆、重复、复述、罗列、定义、匹配…	背诵牛顿三大定律。

从表中所举的例子可以看出，“学习目标”在从低阶一步步向更高阶迈进的过程中，难度要求也不断提高。不同的行为动词可以告诉人们有关学生能力的不同要求，再举一个关于学习某种机器的例子，有三个学习目标：① 能够识别机器零部件；② 能够分析机器的结构，并能适当修复机

器所发生的故障;③ 为了使机器满足新的需求,能够产生创新的设计。这三个目标对学习的要求显然是不一样的。

实现第一个学习目标,只需要记住零部件的特征和名称,能够“回忆与复述事实和概念”就可以了;实现第二个目标,学生就需要将有关机器零部件的知识整合在一起,形成机器运行的连贯画面,并运用相关技能来修复机器;而要实现第三个目标,学生需要整合机械结构和功能、生产技能和设计原理方面的知识,并在用新思想“设计新机器”的创作过程中应用相关技能,这个“最高层次”的表现需要深刻的理解和成熟的智力与实践能力。

4. 考核评价环节设计。考试和成绩评定是学生学习的指挥棒和有力抓手。大纲中的考核评价内容往往是学生最关注的重点。因此,为了引领学生的学习,这部分内容应该尽可能详尽一些。要通过大纲明确告诉学生,怎样才能通过课程的学业评价(包括课堂纪律、作业要求、课堂及相关活动表现等),为了帮助学生达到考试和评价的要求,学生应该怎么学、教师如何帮助学生学。

考核评价环节要能够真正围绕着学习目标的实现来进行,使评价的内容和方法能够真正起到促进学生达到“学习目标”的作用。或者说,通过课程的考试与达到学习目标的要求是一致的,这也正是 OBE 模式所努力追求的。

要避免学生通过了考试、甚至获得了高分,但他们的实际水平和相应能力与应该达到的目标要求还相距甚远。那些平常学习刻苦、思考问题深刻、运用知识解决问题能力强的学生,反而不如死记硬背的学生成绩高。产生这类现象的原因可能就在于,教学和考试还主要集中于低阶学习,忽视了对学生高阶学习能力的培养和评价。

“学习目标”应该能为评价学生的学习效果提供依据。而好的学习目标本身就是考试题目的范围,实际的考题只不过是学习目标再进一步具体化。例如,表中所举的六类“学习目标”的例子,以及上述有关机器的三个“学习目标”,显然都可以作为不同层次类型的考试题目。

再举一例,如果有一个“学习目标”为:“能够分析一个特定行业或公司运行中的关键管理问题,针对当前情况提出相应的管理解决方案”。这个学习目标就可以通过将“特定行业或公司”具体

化后成为考题,也可以通过课程作业、项目等形式,最后根据学生对“解决方案”的报告、演讲等形式,来进行形成性评价,并作为课程成绩的组成部分。

当前,高校在考核评价的方式与方法上还存在着许多需要改进和探索的地方,像评价量表、档案袋评价等方法的使用还需要教师们去学习和尝试。国内已有一些教师在使用评价量表的过程中,看到了学生学习能力发生的可喜变化,当然这类方法的使用也需要管理部门的支持和认可。“口试”是一种很好的考核评价方法,它需要学生用自己的语言来叙述,可以对深度学习效果进行测量,而且能防止作弊,提高学生的口才表达能力。当然,“口试”方法的正确使用也需要借助像评价量表这样的工具来实现。^[10]

制订了“学习目标”,抓住了“考核评价”环节,整个课程的教学设计就应该围绕着学习目标和考核评价环节来开展,这时教师们就可以“八仙过海、各显神通”,选择有助于学生实现学习目标的教与学方法,这样的教学也就不再局限于传统的课堂教学模式了。

要说明的是,传统的讲授模式并非没有优点,例如对于偏重知识性、记忆性的内容,课堂讲授传授的知识多、效率高,课堂秩序容易管理,特别是有些课程内容,有时只有通过教师讲授才能帮助学生克服学习上的困难。即使如此,教师也需要采用其他方法来促进学生的深化理解,提高学生的高阶学习效果。而对于那些偏重应用性、灵活性的内容,学生学习中心的方法可能就会更好一些。可见,学生中心理念并不排斥讲授法,主要看是否能使用得当。凡能帮助学生有效学习的方法都是好方法。^[11]

学生中心的课程大纲,应该结合学生实际,体现教师的教学理念和教学艺术,不同的学校、不同的课程、不同的学生,课程大纲就有可能不同,它应该是丰富多彩,充满活力的。

但是,要将传统的课程大纲转变成学生学习中心的大纲,却不是一件容易之事。笔者在与一位致力于推动 OBE 模式改革的某大学专业负责人交流时,他谈到“在改革过渡阶段,要求老师们写出当下这个版本的大纲已经不易了。教学改革要为教师们提供学习、转变的机会”。即使对于管理者和学生而言,面对学生中心的大纲,同样面临许多现实挑战。

四、机遇与挑战:应该如何面对

针对现有课程大纲存在的问题,笔者曾与一些内容教师交流中建议:刚开始时,可以试着在新制订的大纲基础上,在能够帮助学生学习的一些(如课程简介、教学目标、教学内容、教学方法、考核及成绩评定方式等)上再另起一段,尝试着用学生熟悉的语言,将这些内容“翻译”成自己想给学生说的、能指导他们学习的东西。例如将所有带“教学”两个字的内容,变成“学习”内容,并在与学生交流和教学实践中逐步完善。

以下案例3、4,是从某高校的教师给笔者的大纲中摘录出的课程简介内容,这些大纲都经过了几年的教学实践和反复修改,有些教师的大纲已经很好地体现了学生中心的理念(限于篇幅等原因,本文不给出更多的内容)。

【案例3】***课程主要适用于***专业学生,本大纲除了包含课程设置的基本信息外,还包含课程考核细则等内容。…为了帮助你的学习,附有本课程学习所需的相关文档。所有学生必须通过完成不同的考核测试来证明自己能够完全理解所学的内容。此外,学生必须遵守学术诚信,杜绝剽窃,否则你不仅无法完成本课程的修学,甚至可能影响毕业。任何项目的研究和学习都有基本的水平要求,希望你能尽早发现,本课程所学到的内容能够为你将来的职业需求和个人发展提供帮助。

【案例4】课程简介:***课程是***专业的一门基础课,主要介绍***基本概念、基本规律和基本方法,***分析方法和应用。可以帮助学生应用***理论分析和解决问题,为后续课程奠定非常重要的理论基础。***设计实际上是一个逻辑事件,逻辑思维训练在研究中是必不可少的。通过本课程学习,还可以提高你的自学能力和批判性思维能力。课程结束后,学生能够分析和设计***。当遇到某个复杂问题时,本课程所学的能力也可以帮助学生批判性地进行逻辑思考。

对于大多数教师而言,要从主要关心自己的“教”,转变到重点关注学生的“学”;从满堂灌,转向关注学生的学习效果,甚至还要学习用新的教学方法来适应学生高阶学习的需要;从轻车熟路的考试,转变到使用多元的评价手段对学生的学习效果进行评价,并严格按照课程大纲进行教学;无论在教学上,还是在大纲的制订上都不是一件容易之事。不仅理念上需要一个转变过程,方法上也需要不断学习、探索、交流和反复打磨。

为此,高校应当特别重视教师发展中心的作用,充分发挥他们在提高教师课程设计与教学能

力,以及制订课程大纲中的指导作用,充分发挥课程大纲在引导、帮助学生学习方面的作用。

对于学生来说,要从被动听课,考前突击就可以不挂科的“低阶学习”,向需要努力甚至刻苦的“高阶学习”转变;要从不关心课程大纲,到将大纲作为学习指南,逐步学会主动学习,同样需要一个培养和训练的过程。当然,学生在理念和方法上的转变往往比教师更快一些。

对于管理者而言,学生中心的课程大纲同样会对现有管理模式带来挑战,同样需要理念转变,需要学习和探索适合学生中心的课程教学管理模式和方法。课程大纲不应该成为应付检查的摆设,为了保证教学计划和课程大纲的严肃性,管理部门应该创造严格执行课程大纲的制度环境。特别是,学生中心的课程大纲本身也需要一定的规范性,但是这个规范性应该结合高校、学生、教师的实际情况来制定,决不应该以失去学生学习中心的理念和方法为代价。

例如,学校的督导、各种听评、课活动,都应该以学生学习中心的理念为指导,重点考察教与学活动是否以课程大纲为依据,是否能围绕学习目标地实现有效地促进学生的学习。而不应该只是关注教师的个人“表演”,这就像前面讲的教练员的例子是一样的。

同样需要转变广受诟病的“评教”问题。如果将理念转变到学习目标上,评教的重点就应该结合学生实现学习目标的情况,看学生学到了什么,学习效果怎么样,教师是如何来帮助学生克服学习困难的。方法服务于目标,就会出现一些相对科学合理的评教办法。

学生中心的课程大纲尽管看起来可能会“眼花缭乱”,但却可以使管理重心下移。如果能将课程管理、教学活动与信息技术深度融合,例如使用功能较全的学习管理系统LMS(learning management system),就能记录和反映师生之间真实的教与学过程——也即课程大纲的执行情况。如果将LMS与学校教务管理等系统有机融合,可以直接触摸到围绕着“学习目标”而进行的教与学活动,及时发现实际教学与大纲之间存在的差异和问题。这样的大纲就成为了管理部门进行教学监督、评估教学过程和效果的一个有力抓手。这也是国外高校的课程地图所要实现的功能。

当前高校都在按照“高阶性、创新性和挑战度”来打造“金课”,金课要重点培养学生的高阶学

习能力。因此,通过课程大纲来推动学生向着高阶学习努力,应该成为“金课”的前提,或者说,金课首先要有“含金量高”的课程大纲。

本文讨论了课程大纲的“使用者”,笔者将在下一篇文章中分析大纲的“制订者”,并对管理者需要的课程大纲进行一些讨论。

感谢烟台大学贺利坚老师、包头师院尹淑娟老师、武汉传媒学院宗微常务副校长、教发中心姚晓菊主任及各位老师对本文的启发和帮助。特别感谢赵炬明教授针对本文与笔者的交流和指导!

注 释

① “学生中心”理念包括“以学生发展为中心、以学生学习为中心、以学习效果为中心”三方面。赵炬明教授在与笔者讨论本文时谈到“学生发展中心主要指目标,学生学习中心指过程、学习效果中心指结果”。本文针对课程大纲如何促进学生学习来讨论,所以多使用“学生学习中心”理念。

参 考 文 献

[1][3] 高耀明,叶颖.课程实施大纲与高校教学规范化建设[J].高等教育研究,2014,35(4):103-109.
[2] 张光.高校课程大纲的功能和要件:兼论我国大学课程大纲制度之现状[J].清华大学教育研究,2011,32(2):40-46.
[4] 郭文革.高等教育质量控制的三个环节:教学大纲、教学活动和教学评价[J].中国高教研究,2016(11):58-64.
[5][7] 季诚钧.大学课程大纲的理念、要件与特征:基于美国的经验[J].现代教育论丛,2014(02):37-40+50.
[6][8][10] 巩建闽.高校课程体系设计研究——兼论 OBE 课程设计[M].北京:高教出版社,2017(12):190-196,117-134,218-255.
[9] 赵炬明,高筱卉.关于实施“以学生为中心”的本科教学改革思考[J].中国高教研究,2017(8):36-40.
[11] 赵炬明.聚焦设计:实践与方法(上)——美国“以学生为中心”的本科教学改革研究之三[J].高等工程教育研究,2018(2):30-44.

“Who are the Target Audience of the Syllabus”: Discussion on the Implementation of the Student-centered Philosophy

Gong Jianmin, Xiao Beilei

Abstract: Many colleges and universities are developing their course syllabuses guided by the principles of student-centered and outcomes-based education, and continuous improvement. In view of existing problems in the syllabus and the syllabus positioning in some domestic colleges and universities, this paper illustrates who the syllabus’s target audience should be. It proposes the student-centered learning syllabus and the concept of “learning outcomes”. The application of “learning objectives” and the design of examination and evaluation are also discussed. This paper aims to make the syllabus an effective approach to realize the student-centered concept, and to improve students’ active learning ability.

Key words: syllabus; student-centered learning; learning objectives; examination and evaluation; faculty development and assessment

(责任编辑 任令涛)