

关于中国学生发展核心素养的哲学思考

石中英

(清华大学 教育研究院, 北京 100032)

摘要:在全球化、信息化和知识经济时代的背景下,林崇德先生课题组经过三年多的研究,发布了《中国学生发展核心素养总体框架》,包括核心素养的概念、维度和行为指标,意义重大。中国学生发展核心素养框架发布之后,对于我国教育理论和实践产生多方面重大影响,也引发了一些比较严肃的讨论,涉及核心素养的概念解释、维度划分、指标定义、基本特征、中国特色以及实践评估等多方面。基于上述研究工作和学术讨论,从教育哲学视角看,对中国学生发展核心素养的理解和实际应用还需要从本体论、认识论和价值论等角度展开进一步深入的思考,以期更好地理解与把握中国学生发展核心素养概念框架并实现其实践价值,防止它的标签化和成为一种新的教育实践的支配性力量。

关键词:核心素养;中国学生发展核心素养;教育哲学

中图分类号:G423.04 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2018)09-0036-06

随着全球化、信息化和知识经济时代的到来,教育到底应该培养什么样的人?或者说,青少年一代应当具备什么样的素质才能够很好地适应未来社会发展的需要?这些问题成为世界各国包括国际组织在展望未来教育改革和发展时所考虑的首要问题。作为对这些问题的回答,经合组织(OECD)于1997—2005年间实施了大规模的跨国研究项目——“素养的界定与遴选:理论框架和概念基础”(Definition and Selection of Competencies),建构了一个有关核心素养的总体概念框架,在世界范围内驱动和引领了有关学生核心素养的研究。在这种大的背景下,我国教育部有关司局委托北京师范大学林崇德先生组织专家工作组,于2013年启动了中国学生发展核心素养的研究,并于2016年9月发布《中国学生发展核心素养总体框架》(以下简称《总体框

架》)。《总体框架》的发布,对中国的基础教育改革产生重大影响,“核心素养”这个概念一跃成为中国新时期基础教育改革的一个最有影响力和生产性的概念。同时,围绕着中国学生发展核心素养及其框架体系,教育界也开展了热烈的讨论,提出了许多值得进一步思考的问题。《总体框架》是怎么样的?它的发布引发了哪些讨论?这个《总体框架》及其讨论又需要进行哪些教育哲学上的思考?这些问题就是本文所要陈述和分析的主要问题。

一、《总体框架》:概念、维度和指标

研制《总体框架》是一件非常重大的工作。要做好该项工作,首先需要做的一个基础性工作就是给“核心素养”概念下一个定义。课题组在广泛分析国际组织和世界其他国家有关“核心素

作者简介:石中英,清华大学教育研究院教授,主要从事教育基本理论和教育哲学研究。

养”的定义之后，基于中文对“核心”和“素养”两个词语的理解，将“核心素养”定义为：“核心素养是学生在接受相应学段的教育过程中，逐步形成的适应个人终身发展和社会发展需要的必备品格与关键能力。”这个定义现在已经成为国内教育界有关核心素养的一个标准定义。在对这个概念的以下五种多方面阐释中，课题组成员进一步提出核心素养概念的以下五种特征：（1）核心素养概念是对“教育应该培养什么样的人”的具体回答，体现了中国传统教育中“教人成人”和中国现代教育中“人的全面发展”的理念。（2）核心素养是学生应当具备的知识、技能、态度、情感、价值观等的结合体，不是某种单一的素质要求。（3）核心素养是面向所有学生提出来的，而不是面向少数学生提出来的，是所有学生应当共同具备的素养，“代表了个体普遍应达到的共同必要素养”“是每个个体都必须学会获得的不可或缺的素养”“最低共同要求”。（4）核心素养同时具有个人价值和社会价值，是对个人发展和社会发展都具有积极意义的重要素养。（5）核心素养具有终身发展性，也具有阶段性。^[1]核心素养的形成不是一蹴而就的，而是终身发展的；人生的不同阶段对于某些核心素养的形成具有不同的敏感性；不同教育阶段应当持续努力，才能真正和有效促进核心素养的形成和提升。关于核心素养的特征，该课题组还有其他的说明。不过，其他的特征比以上的五点特征来说都是次要的，非关键性的。

基于这样的定义，课题组在广泛开展实证研究、专家访谈、比较研究、政策分析等的基础上，创造性地提出了中国学生发展的核心素养框架。该框架包括了三个方面、六大素养、18个基本要点和若干具体的成就表现。

三个方面分别为“文化基础”“自主发展”和“社会参与”。林崇德先生认为，“文化基础，重在强调能习得人文、科学等各领域的知识和技能，掌握和运用人类优秀智慧成果，涵养内在精神，追求真善美的统一，发展成为有宽厚文化基础、有更高精神追求的人。”“自主发展，重在强调能有效管理自己的学习和生活，认识和发现自我价值，发掘自身潜力，有效应对复杂多变的环境，成就出彩人生，发展成为有明确人生方向、

有生活品质的人。”“社会参与，重在强调能处理好自我与社会的关系，养成现代公民所必须遵守和履行的道德准则和行为规范，增强社会责任感，提升创新精神和实践能力，促进个人价值实现，推动社会发展进步，发展成为有理想信念、敢于担当的人。”^[2]在这三个方面的关系上，课题组认为，“文化基础”是实现自主发展和社会参与的基础，反过来说，自主发展和社会参与也是以必要的文化基础的形成为前提和条件的，相互之间具有一种内在的关联性。课题组认为，这三个领域的划分，既考虑了教育作为人类知识和文化传承的作用，也考虑了教育在促进个体发展和社会进步方面的作用，为学生发展核心素养提供了一个比较全面的理论框架。^[3]

林崇德先生及其团队成员提出，在这三个方面的每个方面下，都包括了两个核心素养，这样形成了六大素养。文化基础包括科学精神和人文底蕴。科学精神主要是指学生在学习、理解、运用科学知识和技能等方面所形成的价值标准、思维方式和行为表现，具体包括理性思维、批判质疑、勇于探究等基本要点。人文底蕴主要指学生在学习、理解、运用人文领域知识和技能等方面所形成的基本能力、情感态度和价值取向。自主发展包括学会学习和健康生活两个核心素养，学会学习主要是学生在学习意识形成、学习方式方法选择、学习进程评估调控等方面的综合表现，具体包括乐学善学、勤于反思、信息意识等基本要点。健康生活主要是学生在认识自我、发展身心、规划人生等方面的综合表现，具体包括珍爱生命、健全人格、自我管理等基本要点。社会参与主要包括责任担当和实践创新两个核心素养。责任担当主要是指学生在处理与社会、国家、国际等关系方面所形成的情感态度、价值取向和行为方式，具体包括社会责任、国家认同、国际理解等基本要点。^[4]实践创新主要是指学生在日常活动、问题解决、适应挑战等方面所形成的实践能力、创新意识和行为表现，具体包括劳动意识、问题解决、技术应用等基本要点。^[5]这六大核心素养均是实证调查和征求意见中各界最为关注和期待的内容，其遴选与界定充分借鉴了世界主要国家、国际组织和地区核心素养研究成果。六大素养之间相互联系、相互补充、相互促进，

在不同情境中整体发挥作用。

二、围绕《总体框架》的一些讨论

《总体框架》发布后,引发了教育界内外的广泛关注。一部分人认为,《总体框架》的研制,是中国基础教育改革与发展中的一个重大事件,为进一步深化基础教育课程改革、教学改革和教育评价提供了理论依据。比如,课程改革应当把学生发展核心素养作为课程设计的依据和出发点,加强各学段、各学科课程的纵向衔接与横向配合。教师的专业发展也应当指向学生发展核心素养的形成,突破原有的教师专业发展的学科本位或知识本位传统。学生的学业质量评价也应当以学生发展核心素养为依据,致力于评价学生在核心素养发展方面的总体水平和群体差异。事实上,课题组研制的《总体框架》发布之后,确实在中国基础教育实践领域产生了飓风般的影响,基础教育的各个领域、各个学科,都开始讨论如何按照《总体框架》的要求来开展工作,成百上千的论文开始介绍这些方面的思考和经验。

《总体框架》的发布,也引发了一些学术上的讨论。这些讨论主要集中在以下几个方面:对素养与核心素养概念的理解;对三个领域六大核心素养 18 项具体指标的认识;对核心素养是高级素养还是基础素养的认识;对核心素养中国化的认识以及核心素养落地过程中可能会出现的问题的认识等等。应当说,作为一个国家性的学生发展核心素养总体框架,尽管课题组在其研制过程中已经充分地征求了各方面的意见,但是在发布之后还引发教育界内外的高度关注和讨论也实属正常,体现了教育界内外对此事的高度关注和对学生健康发展的共同责任感。

关于素养和核心素养的概念,有研究者详细研究了英文和中文的相关概念,提出了不同的观点。如李雪和孙绵涛就认为,课题组把核心素养定义为“适应个人终身发展和社会发展需要的必备品格与关键能力”是有问题的,“因为人们通常所认为的品格是人的品行在日常活动中所显现出的一种做人的格调;而能力则是人从事某项活动的本领。素养是品格和能力的下位概念,有了某种或某几种素养,学生才能形成一定的品格和能力”。^[4]按照李雪和孙绵涛的观点,核心素养不

是能力和品格的综合,相反,核心素养只是能力和品格的构成因素。这就涉及“素养”与“能力”“品格”何为上位概念、何为下位概念的逻辑关系了。在李雪和孙绵涛看来,素养是下位概念,能力、品格为上位概念。课题组用上位概念来定义下位概念,在逻辑上是存在一定问题的。对于这个质疑,目前没有看到课题组方面的回应。

关于三个方面、六大核心素养和 18 个基本要点,有研究者认为,这个框架罗列的内容太多,几乎等于一个人未来发展所需要的全部素养,因而与“核心素养”的定义不符。褚宏启也是从概念分析入手明确提出,核心素养既然是关键素养,就不是全面素养。“把核心素养等同于全面素养,显然是错误的。从词义上看,核心素养必须是‘核心’的素养,核心素养之外,还应该‘非核心素养’。否则,所有的素养放在一起,就不是‘核心’的素养了。核心素养不是面面俱到的素养‘大杂烩’,而是全部素养清单中的‘关键素养’”。^[5]李雪、孙绵涛也指出,“把众多的所谓素养都当成了学生发展的核心素养,人们就不知道在这三个方面中哪一个方面是核心素养,在六大素养中哪一个素养是核心素养,在 18 个基本要点中哪一个要点是核心素养。核心素养不清楚,学校培养学生的核心素养就无从做起”。^[4]从课题组的有关说明来看,他们的研究确实想平衡“学生发展核心素养”与“全面发展”之间的关系,希望无论从领域、维度还是从一些重点行为表现上看,都能够体现核心素养的“全面性”,这确实在“核心素养”与“全面发展”之间形成了一种内在张力。

关于核心素养是高级素养还是基础素养,林崇德先生和课题组成员都明确认为,核心素养是基础素养,因而是共同素养,是每个学生个体面对未来社会发展都应当具备的。对此,褚宏启也持有不同的看法。他认为,核心素养是高级素养,不是低级素养和基础素养。他认为,学生的生存与发展需要多种素养,核心素养只是其中的少数。作为少数的核心素养,不可能也不应该是不学而能的低级素养或基础素养,而是应当优先学习和优先形成的高级素养。他指出,事实上,为世界各国共同重视的创新能力、信息素养、合

作能力、社会责任、交流技能等核心素养，都不是一些简单的、低级的或基础的素养，而是一些高级的、复杂的、需要长期努力才能形成的高级素养。这些素养与中国的应试教育所青睐的一些素养如死记硬背（记忆）的素养、题海战术（应对考试）的素养等存在着质的差别。基于这种分析，他明确提出，“核心素养是高级素养，学生的发展需要这些高级素养，国家参与国际竞争需要这些高级素养。中国的国民素质和学生素质需要更新换代，中国的教育目标需要升级换代，核心素养为更新换代指明了方向。”这个观点明显地与课题组有关核心素养是共同素养以及对所有学生最低共同要求的观点相左。

关于中国学生发展核心素养制定要考虑中国国情方面，不少的研究者都予以了强调。闫闯从核心素养的社会属性出发，提出核心素养研制的本土化问题。“作为个人健康发展和社会健康发展的必备品格和关键能力，核心素养带有明显的社会属性。他国提出的核心素养教育体系是基于自身社会变化和发展需要规定的学生应当具备的重要的、必要的和关键的素养。我国也应根据自身特殊的政治、经济及文化等社会存在和发展状况，产生出我国特有的核心素养教育体系”。^[6]褚宏启也指出，核心素养的研制，既要反映全球化的要求，更要反映本土性的要求。“在全球化背景下，各国的学生核心素养的范围会有一定的甚至相当的共性，如对信息素养的要求；但因为国情的差异，特别是各国发展面临的关键问题不同，核心素养的厘定和培育也需要有内容差异和程度差异。”他具体地说，就我国而言，有两个核心素养必须被大力强调。一是创新能力，这是核心素养中的核心。二是民主素养。中国社会走向全面进步要求加快政治民主化进程，进而要求培养学生的民主素质。可能这种素养在一些西方民主国家已经无需强调了，但是为了适应未来高度社会主义民主政治建设的需要，仍然需要突出出来。事实上，关于核心素养的研制要考虑中国国情的问題，林崇德先生及其课题组已经做了认真考虑，可能批评者认为，课题组已经提出的中国学生素养框架在这些方面做得还不够。

关于核心素养框架在学校课程、教学、评价等环节的落实，一些研究者也表达了一些忧虑。

崔允漷发表了《素养：一个让人欢喜让人忧的概念》一文。该文基于教育实践的立场认为，无论是东方还是西方，将素养作为教育概念、作为学习结果的概念，其实都存在一些理论问题。一是素养作为学习结果的概念，是超越学习内容的，在问责制的背景下，（强化核心素养目标的实现）可能会导致内容的窄化、虚化甚至虚无，这不仅仅会涉及技术问题，还会涉及政治、伦理方面的问题。二是所有的素养都是与特定情境相依在一起的，人类不存在脱离情境的素养，将学校学习与真实生活、未来就业、服务社会等同是有问题的。三是当素养进入学校课程之后，在课堂教学或考试评价时，就会被分解成具体的知识、技能与行为表现，这种分解与复合的、整体的“素养”概念势必带来一致性的问题。就评价而言，评价总是离不开具体的知识、技能与表现，而不是整体的素养。也就是说，素养可能是不可测的，可测的是具体的学习结果或学业质量。^[7]从目前学生发展核心素养指导下的课程改革、教学改革和评价改革趋势来看，崔允漷的这些忧虑极有变为现实的可能。简单地、机械地、僵化地以学生发展核心素养为指针，极有可能导致课程或学习内容的窄化、教学中达成核心素养目标的抽象化以及学生素养目标实现程度评价的知识化、技术化或碎片化。在此意义上，崔允漷的上述观点有助于教育者们从学生发展核心素养话语的狂热中冷静下来，理性思考学生发展核心素养框架作为一种概念工具对真实教育实践的真实影响。

三、关于《总体框架》及其讨论的几点哲学思考

《总体框架》的提出及其所展开的上述讨论，都迫切要求教育哲学的参与。教育哲学作为对教育实践中支配性教育观念的批判性反思，对于中国学生发展核心素养框架也不能持旁观者的态度。相反，教育哲学应当在充分肯定已有研究和讨论价值的基础之上，提出一些需要研究者、管理者和实践者进一步深入思考的问题，以促进教育者从一个更宽广的理论和价值视野来看待中国学生发展核心素养框架及其应用问题。

从本体论的角度来看，教育哲学可以提出的问题是：是否存在学生发展的核心素养？或者

说,在学生发展(不管是职前发展还是职后发展)的过程中,是否事实上存在着一些居于核心地位、发挥核心作用的素养?这对于有关的研究和讨论来说是一个前提性的问题,也是一个根本性的问题。这个问题比上面有关学生发展核心素养究竟是“低级素养”还是“高级素养”、是“共同素养”还是一部分人具备的素养更为根本。对于这个问题,中国学生发展核心素养课题组以及一切国际上有关课题组的回答应当是肯定的。显而易见,如果不存在一种或几种可以称为“学生发展核心素养”的东西,那么研究它们、定义它们就是不可能的、荒谬的、不合理的。假定我们接受研究者们这种存在学生发展核心素养的“信念”,那么接下来的问题是:这些被称作核心素养的东西在帮助人们完成学业、适应未来的工作、生活和交往需要中应当是处于什么位置?答案应当是处于“核心”的位置或“关键”的位置。但是这种有关素养的“核心”或“关键”的表述究竟是什么意思呢?从研究者们已经做出的辩论来看,这种“核心”或“关键”的表述应当不单单是指这些素养在未来公民所应当或实际拥有的素养丛中的空间位置关系,更是指它们拥有的必要性、应用的广泛性和价值上的不可或缺性。如果确实如此的话,那么我们可以得出结论说:学生发展的核心素养之所以被称作“核心的”或“关键的”,不是这些素养自身所决定的,也不是这些素养在学生发展问题上的地位或作用决定的,而是把这些素养与其他学生需要具备的素养按照某些标准(如参照未来经济社会发展要求)进行比较的结果,尽管这些用以比较的标准并未得到公开的说明。这就是说,学生发展“核心素养”并不是一种事实性的存在,而是一种价值性的存在;其定义也不是一种描述性的定义,而是一种规范性的定义。这是教育者们在认识上 and 实践中应当加以明确的,有助于更好地把握学生发展核心素养的性质。

从认识论的角度来看,教育哲学可以提出的问题是:研究者们是如何提出有关儿童发展的核心素养的?这种提出儿童发展核心素养的路径是不是恰当的?从课题组的介绍来看,课题组提出中国学生发展核心素养,主要的路径和方法包括:(1)进行核心素养研究的国际比较,寻找国

际上的共识;(2)从中国传统文化中发掘核心素养,寻找历史上的根据;(3)开展实证调查研究,了解各行各业从业者和领军者对于核心素养的主张;(4)分析现有的课程标准,寻找各个学科共同认可的核心素养和教育理论。从已经发表的有关文章和访谈看,林崇德先生及其课题组成员通过上述途径和方法,做了大量艰苦的工作,使得中国学生发展核心素养框架的提出具有了多方面的科学依据,值得充分地肯定。但是与此同时,还有一些问题需要进一步地思考。例如,就国际比较的路径来说,不同的国家或国际组织都是基于自己对于未来社会发展某些趋势的分析而提出有关核心素养的主张的,虽然它们在分析问题时会同样谈到一些共同性的趋势,如全球化、信息化、可持续发展、社会不公、恐怖主义等。但是这些未来的共同性趋势给各个国家和地区造成的挑战和压力并不相同。事实上,在走向未来的过程中,世界上各个国家与地区也并不在同样的水平线上。这就意味着,国际社会有关核心素养的主张可能既有共识性的,也有差别性的。课题组对共识性的优先考虑是否在认识论上体现了自柏拉图以来的本质主义或普遍主义的特点,并从而会忽视一些差别性、多样性主张的价值?对共识性的无批判性采纳是否会忽视或压制中国社会的特殊性要求?这可能也是一些讨论者反复强调学生发展核心素养的研究要更多地考虑中国国情的原因。当然,我们也看到,课题组在许多研究成果中不断地申明,该核心素养框架的提出充分地考虑了中国传统教育文化的特点以及中国社会现实性的要求。但是从褚宏启及其他讨论者的立场看,这种考虑的充分性还有待进一步加强。

从价值论的角度来看,教育哲学可以提出的问题是:为什么要研制中国学生发展核心素养框架?从课题组的有关说明来看,研制中国学生发展核心素养框架,根本的意义在于回答“教育要培养什么样的人”这样一个问题。从这个角度上看,中国学生发展核心素养的提出是对“教育要培养什么样的人”的具体回答,是对多年以来中国教育方针中所使用的“人的全面发展”的具体阐释。确实,从课题组提出的三个方面六大核心素养和18个基本要点来看,比原来国家有关教育政策中的“德智体美全面发展”要更加具体、

更容易理解和把握得多。正如林崇德先生所说,“可以认为学生的核心素养是对党和国家的宏观教育目标的解读与落实,是连接宏观教育理念、教育目标和具体学科的教育内容、教学方式的中介环节,是对党的教育方针政策、国家总体教育目标的解释框架。”林崇德先生还认为,学生发展核心素养框架的研制为课程标准、学业质量标准以及教学设计、教学评价等广泛的教育活动提供了理论指导。但是,这里面也潜藏着一些需要注意的问题,比如,当人们用学生发展核心素养三个方面、六大素养和18个基本要点来具体定义“教育要培养什么样的人”这个目的问题时,也有可能导教育目的或目标的窄化以及不同核心素养之间的内在冲突。特别是,当中国学生发展核心素养直接被用于课程标准、学业标准以及教学设计、教学评价时,可能会进一步带来课程标准、学业标准的窄化以及丰富的教育实践活动意义的窄化和僵化。这正是崔允漷等人所担心的。毕竟,从学生发展核心素养的提来说,它们既不是基于对未来社会的全面分析,也不是对未来社会人所需要的全部素质的描述,而只是基于对未来社会某些趋势的分析而得出的少数被认为是未来人应当具备的核心或关键的素养。如果将学生发展核心素养作为课程标准、学业标准制

定的主要依据以及教学设计和教学评价的主要标准,那么中国学生核心素养框架的制订和制度化对于教育实践而言真有可能蜕化为一种外在的支配性力量。这需要教育者审慎地讨论中国学生发展核心素养的实践价值及其实现。

参考文献:

- [1] 林崇德. 21世纪学生发展核心素养研究 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2016: 29.
- [2] 林崇德. 中国学生核心素养研究 [J]. 心理与行为研究, 2017, 15 (2): 151-152.
- [3] 林崇德, 刘霞, 郝文武, 胡金木. 努力提升学生核心素养——访林崇德先生 [J]. 当代教师教育教育研究, 2017 (2): 12.
- [4] 李雪, 孙锦涛. 学生发展核心素养探究——兼与《中国学生发展核心素养》商榷 [J]. 上海师范大学学报 (哲学社会科学版), 2017 (6): 81.
- [5] 褚宏启. 核心素养的概念与本质 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2016 (1): 2.
- [6] 闫闯. 切勿忽视学生核心素养发展本土化 [J]. 教育科学论坛, 2016 (20): 8.
- [7] 崔允漷. 素养: 一个让人欢喜让人忧的概念 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2016 (1): 5.

(责任编辑: 刘启迪)

A Philosophic Discussion on Developing Key Competencies of Chinese Students

Shi Zhongying

(Institute of Education, Tsinghua University, Beijing 100032, China)

Abstract: In the era of globalization, informatization and knowledge-based economy, Professor Lin Chongde and his research group worked hard for more than three years and published *The Framework of Developing Key Competencies of Chinese Students* in September 2016, which defines the conception, domains and indicators of key competencies. The framework has already influenced education researches and practices in many respects and generated some serious discussions around the definition, classification, characteristic, interpretation, practice and assessment of key competencies. Based upon the above researches and discussions, this paper endeavors to undertake some deeper thinking on key competencies from the perspectives of ontology, epistemology and axiology, thus to better understand the framework, carry it out in educational practice, and prevent it to be labeled or become some new dominant powers over education activities.

Key words: key competencies; developing key competencies of Chinese students; philosophy of education