

基于学科素养培养的职业情境实践教育理论

——我国职业生涯规划教育新视角

高瑞翔¹, 王珂瑜¹, 张彦², 刘意娆³, 周欣雨⁴, 童瑶⁴

¹华南师范大学心理学院, 广东 广州

²华南师范大学国际商学院, 广东 佛山

³华南师范大学物理与电信工程学院, 广东 广州

⁴华南师范大学教育信息技术学院, 广东 广州

Email: ruixianggao@m.scnu.edu.cn

收稿日期: 2021年5月26日; 录用日期: 2021年6月22日; 发布日期: 2021年6月28日

摘要

针对当前我国职业生涯规划教育存在的问题, 本文尝试构建了一种新的职业生涯规划教育理论——“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”, 试图将职业体验课程搬进普通中小学课堂, 将职业实践教育与学科素养培养相结合。本文阐述和论证了该理论的三大核心观点, 并提出该理论指导下的职业生涯规划教育课程活动实施方案。三大核心观点分别是: 第一, 学科素养与职业胜任力具有内在一致性, 培养职业胜任潜质即是培养学科素养; 第二, 典型的职业活动情境是培养学生的职业胜任潜质与学科素养的有效载体; 第三, 实践活动是培养和评测学生的职业胜任潜质与学科素养的最主要途径。

关键词

职业生涯规划教育, 学科素养, 职业情境, 实践教育, 新视角

The Theory of Vocational Situational Practice Education Based on Discipline Competency Cultivation

—A New Perspective of Career Planning Education in China

Ruixiang Gao¹, Keyu Wang¹, Yan Zhang², Yirao Liu³, Xinyu Zhou⁴, Yao Tong⁴

¹School of Psychology, South China Normal University, Guangzhou Guangdong

²International Business College, South China Normal University, Foshan Guangdong

³School of Physics and Telecommunication Engineering, South China Normal University, Guangzhou Guangdong

⁴School of Information Technology in Education, South China Normal University, Guangzhou Guangdong

Email: ruixianggao@m.scnu.edu.cn

Received: May 26th, 2021; accepted: Jun. 22nd, 2021; published: Jun. 28th, 2021

Abstract

In view of the current problems in China's career planning education, this paper attempts to construct a new career planning education theory—"Vocational Situational Practice Education Based on Discipline Competency Cultivation", which attempts to introduce vocational experience courses into ordinary primary and secondary school classrooms and combine vocational practice education with discipline competency cultivation. This paper expounds and demonstrates the three core viewpoints of the theory, and puts forward the implementation plan of career planning education curriculum activities under the guidance of the theory. The three core views are as follows: firstly, there is internal consistency between discipline competency and vocational competency, and cultivating vocational competency potential is to cultivate discipline competency; secondly, typical vocational activity situations are an effective carrier to cultivate students' vocational competency potential and discipline competency; thirdly, practicing contexts are the main way to cultivate and evaluate students' vocational competency potential and discipline competency.

Keywords

Career Planning Education, Discipline Competency, Vocational Situation, Practice Education, A New Perspective

Copyright © 2021 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

当前,受新高考选科政策改革的影响,职业生涯规划教育在我国越来越受到重视。但是,由于一系列瓶颈的制约,我国的职业生涯规划教育开展成效不佳,主要问题有:一,受各方面条件的制约,目前我国的职业生涯规划教育主要依赖于班主任和心理老师在课堂上进行,学生无法进行有深度的职业体验,缺乏必要的职业实践,有限的课堂学习不能充分地达到让学生认识自己、了解社会职业的目的;二,目前我国的职业生涯规划教育仍处于学校教育的边缘地位,开课时间少,缺乏系统化的教材和有能力的师资,无法与日常的学科学习进行有机结合。

在这一背景下,本文致力于尝试构建一种新的职业生涯规划教育理论——“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”,试图将职业体验课程搬进普通中小学课堂,将职业实践教育与学科素养培养相结合,以期能够破解上述困境,使得我国的职业生涯规划教育得以有效开展。

本文首先界定了“素养”、“学科素养”等有关重要概念,然后详细论述了“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”的三大核心观点,最后提出在“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”指导下的职业生涯规划教育课程活动实施方案。

2. 相关概念的界定

(一) 素养与胜任力

“素养”一词所对应的英文为“competence”或“competency”，最初由 OECD 提出——“Key Competencies (核心素养)”，有人也译作“关键能力”[1]。2016年，由我国著名心理学家林崇德教授领衔研究的《中国学生发展核心素养》项目成果向社会公布，一时间引发国内教育界的强烈反响[2]。

“素养”一词指的是人们通过后天的修习涵养，所形成的适应个人终生发展和社会发展需要的知识、能力和态度、价值观的综合化形态，它具有以下的基本特征：

首先，素养对应的主体是“人”或“学生”，是相对于教育教学中的学科本位提出的，强调学生素养发展的跨学科性和整合性，体现了以“人的发展”为核心的教育视角的变化[3]。

其次，素养不是单一的知识(或认知)、能力(或技能)、态度(或情意)，而是知识、技能、情感、态度、价值观的统整，是一个有机联系的整体，它超越了长期以来知识与能力二元对立的思维方式，也弥补了三维目标相互割裂的不足，纠正了过去“重知识、轻能力、忽略态度”的教育偏失，凸显了情感、态度、价值观的重要性，强调了人的反省思考及行动与学习的统一，是新时代对素质教育内涵的解读、增补、充实与具体化[4]。

第三，“素养”强调的是学生通过接受教育逐渐形成具备一定知识、能力和态度的过程与结果。这就意味着：素养是可教授、可习得的，是可以通过教育教学途径进行落实和强化的；同时，素养是高度情境化的，是在个体与情境的有效互动中生成的，正因为如此，我们才能够通过观察学生在具体情境中的活动表现，从而对其身上所具备的素养进行测评。

简而言之，“素养”概念的提出，标志着一种新的人才观的诞生，它摒弃了传统的对人才单一的知识、技能、态度的描述，而是聚焦于所有这些特质在人身上的综合化的整体表现。“素养”概念的提出有利于更好地回答教育中“要培养什么样的人”的首要问题[5]。

但与此同时，我们需要注意到，“competency”一词并非教育界的原创概念，而是“舶来品”，最初于1973年由哈佛大学教授戴维·麦克利兰正式提出[6]，而后被广泛使用在企业界，与之对应的中文翻译为“胜任力(素质/特征)”。与“素养”的概念特征类似，“胜任力”是指个体为完成某项工作、达成某一绩效目标所应具备的一系列系列不同特征要素的组合，包括外在的知识、技能和内在的价值观、自我认知、个性、动机等几个方面，同样是综合化的形态。

了解学习中的“素养”和工作中的“胜任力”的内涵的一致性，有助于我们理解本文所提出的“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”中学科学习与职业教育中的内在关联。

(二) 学科素养与问题情境

“学科素养”一词在最新教育部考试中心发布的《中国高考评价体系》中首次提出，在高考考查中具有导向作用，是高考评价体系最重要的创新之一。

“学科素养是学生在面对生活实践或学习探索问题时，能够在正确的思想价值观念指导下，合理运用科学的思维方式方法，有效地整合学科相关知识，运用学科相关能力，高质量地认识问题、分析问题和解决问题的综合品质”[7]。

高考评价体系将所考查的素质教育目标提炼为“核心价值、学科素养、关键能力、必备知识”四层内容，并通过“学科素养”将其他三者有机地连接在一起：学科素养反映核心价值，是在复杂情境中对必备知识和关键能力的综合运用。换言之，高考各科的关键能力与必备知识，是以学科素养为导向进行界定的。在整个基础教育阶段的教学过程中，学生所学的各科知识内容繁多，涉及的能力也比较广泛。为准确考核并切实提高学生的知识能力水平，高考评价体系将考查内容定位为应对生活实践、应对未来的学习或者高等教育的学习，聚焦于应对生活实践与学习探索情境中的问题时所需要的知识与能力，即基于学科素养导向确定应考查学科的关键能力与必备知识。

同时，《中国高考评价体系说明》指出，“学科素养”的考查是以问题情境作为载体的。所谓“问

题情境”，指的是真实的问题背景，是以问题或任务为中心构成的活动场域，主要包括“生活实践情境”和“学习探索情境”两大类[8]。

在下文中我们将会看到，职业活动情境其实就是最真实、最典型的问题情境之一，有效取材于职业活动情境来编制项目式学习课题，不仅有利于学生深度地体验职业角色，也有助于学生学以致用，有效地调用相关学科的知识与能力进行解决问题，培养学生的“学科素养”。

3. 理论的核心观点

(一) 学科素养与职业胜任力具有内在一致性，培养职业胜任潜质即是培养学科素养

上文中我们已经论述过，“素养”与“胜任力”的概念在内涵上具有高度的一致性。在本部分，我们将进一步讨论学习场域中的“学科素养”与工作场域中的“职业胜任力”同样具有高度的一致性和重合性。

教育的根本目的在于培养能适应未来社会、应对未来挑战的人才，帮助学生为在未来工作中所将遇到的问题 and 挑战做好准备，这从根本上决定了教育的目标必须与社会工作的需求相一致。而“素养”与“胜任力”正是教育目标和工作需求的代名词。当前，以 OECD 为首的世界各国各地区纷纷启动以核心素养为基础的教育目标体系研究，其目的就在于积极回应 21 世纪需要什么样的人才的重要问题，例如美国的核心素养的研究就是在现今面对重大经济变迁及学生学习能力无法适应社会的历史背景下，由戴尔·苹果、思科、英特尔等行业巨头集体创办“21 世纪技能联盟”而发起和确定的，概括起来，美国的核心素养主要指所有学生或工作者都必须具备的能力，其发展目的在于培养具有 21 世纪工作技能及核心竞争能力的人，确保学生从学校所学的技能能够充分满足后续大学深造或社会就业的需求，成为 21 世纪称职的社会公民、员工及领导者。由此可见，学习场域中的“素养”与工作场域中的“胜任力”存在一致性是必然的结果[9]。

但同时，全社会的职业有数百种之多，如何在有限的时间内教会学生基本的素养或胜任力，使之从学校毕业以后能够满足和应对社会大多数工作的共同需求和基本挑战，是教育中课程设置的重大问题。从这一角度说，课程其实就是经典的社会生活的浓缩，教育就是要把社会工作生活中那些典型的部分抽取出来进行浓缩和提纯，把它变成能让学生在校园里进行初步体验和低成本试错学习的课程。我们可以很容易地观察到，世界绝大多数国家有着几乎相同的基础教育必修学科课程，这说明通过这些学科课程的学习，学生能够“性价比”最高地为未来职业工作做准备，从这些学科课程学习过程中所培养的“学科素养”能够最大限度地转化为工作场域中的“职业胜任力”。

我们可以这样认为，“学科素养”和“职业胜任力”是同一个体特质在不同年龄阶段、不同发展水平、不同场域情境下的不同表现，“学科素养”是不那么成熟和丰富的“职业胜任力”，是“职业胜任力”的初级表现，我们可以理解成“职业胜任潜质”；但两者的本质是一体的。我们培养学生“学科素养”的目的即是培养学生未来的“职业胜任力”，反之亦成立，培养学生的“职业胜任潜质”也即等同于培养学生的“学科素养”。

这是“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”的首要观点，也是前提基础。廓清“学科素养”与“职业胜任力”的内在联系，将为扭转职业生涯规划教育在学校教育中的边缘地位，将其与学科学习有机结合在一起奠定重要、坚实的基础。

(二) 典型的职业活动情境是培养学生的职业胜任潜质与学科素养的有效载体

从上文“素养”的概念特征我们知道，第一，“素养”是可习得、可教授的；其次，“素养”是高度情境化的，“素养”的培养需要个体与情境在有效互动中生成，“素养”的测评需要通过观察个体在具体情境中的活动表现予以评定。在本部分中，我们将进一步探讨“学科素养”，也即“职业胜任潜质”

的培养问题,并指出典型的职业活动情境是其培养的有效载体,有效取材于典型职业活动情境而编制的项目式学习课题是对学校常规课堂教学的重要补充,可有效破解学生“高分低能”的教育痛点问题,在素养导向的高考内容改革的大背景大趋势下还有望切实提高学生的考试成绩。

有效问题情境的创设是学生素养培养的关键所在。要深入理解这一点,我们有必要对人类知识经验的生产和再生产过程予以回顾。

我国著名心理学家、《中国高考评价体系》研究首席专家莫雷教授在其专著《学习过程与机制研究——我国学习双机制理论与实验》中提出了关于学生素养培养的“本性性教学理论”,该理论指出:在人类认识发展过程中,知识经验以两种形式存在:一种是本性性系统形式,也称为原生产过程形式;另一种是学科系统形式,也即再生产过程形式[10]。

人类知识经验的原生产过程就是在实践中形成应对实际问题的知识能力的过程,也就是说,人类的知识经验最初都是来源于现实世界的生产生活实践,都是为了解决现实当中的各种实际问题。而个体的知识学习过程,就是要获得人类已经生产出来的、用于改造世界实践活动的“种的经验”的过程。为了让每一代个体在尽可能短的时间内掌握“种的经验”,产生出学校教育这个特殊形式,同时形成了按照知识体系分门别类的各种学科,将个体的知识再生产过程,转化为学生学科学习教学过程。

而学校的学科教学活动,要根据所传授的学科知识,设置各种学习问题情境,让学生在其中操练知识、探究问题,培养或考查学生对知识的掌握运用程度。因此,从学校教育这种特殊形式产生的本质或“初心”来看,这种“基于学科学习的情境活动”应该与人类生产知识的实践情境活动有内在本质的一致性,才能确保学生通过知识再生产活动获得知识,就是人类改造世界的实践经验。

然而,随着人类的知识经验积累越来越多,知识再生产任务越来越繁重,学科的门类划分越来越多、越来越细,就导致了“基于学科学习的情境活动”与“基于现实实践的情境活动”相分离,演变成为脱离人类知识生产过程的纯粹的“学科知识能力的情境活动”。这时候,学科所学知识、考试所考的能力便不能再满足解决现实生活实践问题的需求,也就造成了学生的“高分低能”现象。

一句话,是学科学习问题情境的“不再真实”导致了学生“高分低能”的弊病。要解决这一弊病就必须回归到人类知识经验生产的“本源”,让情境回归“真实”,让问题回归“实际”,让活动回归“实践”,只有这样才能使学校课堂中的学科知识所学变得“实用”,能满足解决实际问题的需求。

当前正在进行的以素养为导向的高考内容改革,其关键抓手就在于能否构造出“好的情境”,而“好的情境”必须是真实的,换言之,“好的情境”必须到现实世界中去寻找[11]。新高考侧重对学生“学科素养”的考察所传递出来的信号,其实就是考查学生在现实实践情境中运用学科的知识、技能、思维方法去“解决问题的能力”——注意,这里的“问题”必须是“实际问题”,也即考查学生“做事情”的能力而非仅是“做题”的能力——并且,越是复杂的真实情境,越是能够典型地表现和反映出学生的“素养”。

而我们认为,典型的职业活动情境就是这样一种来源于现实实践的真实的、复杂的“好的问题情境”,通过它能够有效地培养和测评学生的“学科素养”。这是因为学生离开校园、走向社会以后所面对的现实问题和实践挑战主要来源于日常生活和职业工作两大方面,因此,来源于职业工作典型活动的问题情境就是最真实、最具代表性的情境之一,因而也是学生学科素养培养的最有效载体之一。合理取材于职业活动情境来编制学科相关的问题、项目和课题,有助于打破学习和工作之间的壁垒,让学生了解和体验社会职业工作的同时也将课堂学科所学投入实践应用,切实提高学生的“学科素养”和“职业胜任潜质”,更好地应对新高考内容改革所带来的和未来从事职业工作所面临的现实挑战。

从这一角度出发,学生职业生涯规划教育在学校教育中的地位,不应与学科教育相互独立、割裂和分离,而应该成为学科教育的有机组成成分。“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”第二个核心观点的提出,为职业生涯规划教育和学科教育的有机结合提供了切实可行的依据。

(三) 实践活动是培养和评测学生的职业胜任潜质与学科素养的最主要途径

情境是培养“学科素养”和“职业胜任潜质”的关键载体，而实践则是培养“学科素养”和“职业胜任潜质”的必然途径。与上文一致，这里的“实践”是一种狭义的实践，意指对外部实在客体所进行的一切操作性活动，与内在的头脑思辨认知活动相区别，是一种具身的活动，劳动实践是其中的最典型样例[12]。

前面已经提到，“素养”和“胜任力”区别于一般的知识，是凝聚在人个体身上的特质，实际上就是心理机能的一种，并且是一种较为高级的心理机能，因此，“学科素养”和“职业胜任潜质”的培养也必然遵循人类心理机能形成发展的一般规律。而实践正是个体心理机能发生发展的根源。

人的本质是实践。实践是人与动物相区别的存在方式，是人类个体实现“种的成就”的独特机制[13]。人类个体对种族发展成就的掌握过程，是一个由外部活动不断内化的过程：个体在身心发展的基础上，由社会传递下在外部对客体或符号化的客体进行实践性的操作活动；当主体原有的心理机能无法反映新客体时，客体的逻辑属性反馈到主体上，迫使主体修正原有图式；在主客体不断相互作用的过程中，这种外部活动方式与主体原有的图式进行协调、整合，从而内化为新的心理活动方式[14]。在这一意义上，职业胜任潜质和学科素养的培养与其他一般心理机能的发展别无二致。

但与此同时，在上述主客体相互作用的实践活动过程中，对于同一外部客体，不同主体图式发生同化和顺应的进程不同，存在个体差异，有些个体能较快较好地将其外部活动协调、整合、内化，而有些个体则存在突出的主客体矛盾，较晚甚至迟迟不能发展出平衡的新图式。这种个体差异由先天的遗传图式所决定，表现出来则是心理与行为上反应倾向的不同。反应倾向可大致分为趋近、中立和排斥三种。对某项客体持有先天趋近反应倾向的个体，会在主客体相互作用过程中，不知不觉地被客体活动所吸引，因而能够较快较好地将其协调内化；而带有排斥倾向的个体则会遭遇突出的主客体矛盾难以协调，因而较晚甚至迟迟不能发展出平衡的新图式；带有中立反应倾向的个体的图式建构效率介于两者之间。

通过实践活动，个体不仅可以不断更新和发展主体原有的图式，同时也能更加清晰地认识自身主体的倾向性，例如个性、兴趣、价值观等特质，这对于开展职业生涯规划教育则有着非常重要的意义。职业生涯规划教育开展的目的之一就是帮助学生充分了解自身的职业胜任潜质，从而确定一条个性化、适性化的职业优势发展之路。而实践活动，具有具身体验、直观认识等优势，有助于在真实的情境中评测出学生对某项学科的学习和对某项职业的工作所带有的先天心理与行为反应倾向，因而是职业生涯规划教育中不可或缺的重要方式。

以上三大核心观点共同构成了本文所原创的“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”的主要内容。

4. 理论指导下的小学生职业体验项目式学习课程实施方案

“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”的提出，旨在廓清职业生涯规划教育与学科教育之间的内在联系，扭转当前职业生涯规划教育边缘化的地位，试图以典型职业活动情境为抓手，探索一种将职业体验课程搬进普通学校课堂的有效方法，使得职业实践教育与学科素养培养有机结合，以破解当前我国的职业生涯规划教育开展成效不佳的困境。

基于上文的理论阐述，我们尝试构建以“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”为指导的小学生职业体验项目式学习实验课程方案。之所以选取小学生作为课程实验的首选对象，主要有三点原因：第一，小学生正处于生涯发展的探索期，充满着对世界的好奇和兴趣，十分适合于进行职业体验项目式学习课程；第二，小学生所面临的课业负担和升学压力相对较小，学校课堂有相对充裕的时间开展职业体验项目式学习课程；第三，当前我国已有越来越多的小学开始增设职业教育相关的课程内容，例如青

青岛市印发《中小学生涯教育的指导意见(试行)》的通知对小学生涯教育提出要求,但事实上,我国绝大多数小学不具备开设职业生涯规划教育课程的资源、师资等条件,本项目课程有望帮助小学学校解决这一难题。

(一) 职业胜任潜质指标体系的构建及其学科素养表现水平的研究

采用自上而下和自下而上相结合的整合型思路,融合演绎与归纳范式,运用定性研究与定量研究方法,开展职业胜任潜质指标体系的理论与实证调查。总体上研究分三步进行:

第一步,开展相关文献的分析研究。文献分析研究遵循权威性与前沿性相结合、学术性与应用性相结合、一般性与特殊性相结合的原则,从国际通用的权威性人员素质测评量表、国内人力资源管理学领域权威学术著作、近五年国内关于职业胜任力模型的前沿研究三个方面,共查阅国内外相关文献 76 篇(部),从中提取出相关指标 2989 个,全面覆盖从事社会各类职业工作所需的各种胜任力。对所采集的职业胜任力指标进行合并同类项,最终整理得到相互独立的指标数十个。

第二步,对社会各类职业的精英人士开展专家意见征询的大规模问卷调查。让其根据自身经验,从上述指标中勾选出若干个从事本职业所需的关键胜任力,并分别罗列能体现该胜任力的典型工作情境。

第三步,邀请小学各年级、各学科的知名教师参与专家群体座谈。对照上述胜任力指标,让小学教师谈论本学科的学习可以培养学生哪些胜任力,并详细描述具备该胜任力的学生有哪些典型的特征表现。

通过以上三步,即可得到小学生的职业胜任潜质指标体系,并得到每个指标与相关学科、职业的对应关系、典型情境和特征表现。

(二) 典型职业活动情境的挑选与职业体验项目式学习课程的编制

邀请教育学、管理学、心理学等相关领域的高校权威教授和小学各学科一线知名教师组成专家团队,对上述第二步研究得到的各职业胜任潜质指标所对应的典型工作情境进行评估,筛选出适合在普通小学课堂中模拟的典型职业活动情境,并整理形成职业活动情境体系。该体系需要说明,每个职业活动情境适合在哪个年级、哪个学科中开设课程,该课程可以培养学生何种职业胜任潜质。

体系构建完成以后,开设对各个职业活动情境进行项目式学习课程的设计,包括学生使用的学习材料和教师使用的教案、教具等,并逐步建设各类在线资源。

(三) 与课程配套的基于实践活动的职业胜任潜质评测量表的开发

根据上文所述,实践活动不仅是培养学生职业胜任潜质的重要方式,也是评测学生职业发展倾向的重要途径。在职业体验项目式学习的实践活动中,不仅教师能够更为直观地了解到学生职业胜任潜质方面的发展表现,学生也能更加涉身地体察自身的职业兴趣、倾向、价值观等特质,因此开发与课程配套的基于实践活动的职业胜任潜质评测量表有着重要的意义。

根据上述第三步研究所得到的有关信息,针对每堂活动课编制相应的过程性与终结性结合的教师评价问卷和学生自评、他评问卷。教师评价问卷和学生他评问卷主要针对学生的表现,而学生自评问卷除了评价表现以外,还涉及学生的内在感受。每堂课结束以后,通过三方面的问卷信息可以按一定方法量化得到该学生在该职业的有关胜任潜质指标上的适应性得分。这些得分将以学生电子档案的形式保存起来形成学生生涯发展大数据库,这些数据将在学生未来的职业规划中起到重要的参考作用。

此外,这些数据也将有着巨大的科研价值。在未来,我们计划以建立实验基地的形式推广本项目,在全国开展小学生职业体验项目式学习实验课程的同时,亦开展小学生职业胜任潜质发展与学科成绩等相关关系的实证研究,用以检验“基于学科素养培养的职业情境实践教育理论”的正确性和有效性。

参考文献

- [1] OECD (2013) The Survey of Adult Skills (PIAAC) and “Key Competencies”. In *The Survey of Adult Skills: Reader's*

Companion. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264204027-10-en>

- [2] 林崇德. 构建中国化的学生发展核心素养[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2017(1): 66-73.
- [3] 辛涛, 姜宇, 林崇德, 师保国, 刘霞. 论学生发展核心素养的内涵特征及框架定位[J]. 中国教育学刊, 2016(6): 3-7+28.
- [4] 柳夕浪. 从“素质”到“核心素养”——关于“培养什么样的人”的进一步追问[J]. 教育科学研究, 2014(3): 5-11.
- [5] 林崇德. 中国学生发展核心素养:深入回答“立什么德、树什么人”[J]. 人民教育, 2016(19): 14-16.
- [6] McClelland, D.C. (1973) Testing for Competence Rather than for “Intelligence”. *The American Psychologist*, **28**, 1-14.
- [7] 教育部考试中心. 中国高考评价体系[M]. 北京: 人民教育出版社, 2019: 23.
- [8] 教育部考试中心. 中国高考评价体系说明[M]. 北京: 人民教育出版社, 2019: 36.
- [9] 张华. 论核心素养的内涵[J]. 全球教育展望, 2016, 45(4): 10-24.
- [10] 莫雷. 学习过程与机制研究: 我国学习双机制理论与实验[M]. 北京: 经济科学出版社, 2012: 428.
- [11] Bruner, J.S. and Culture, T. The Intellectual and Policy Foundations of the 21st Century Skills Framework. http://www.p21.org/route21/images/stories/epapers/skills_foundations_final.pdf
- [12] 冯刚, 刘文博. 新时代加强大学生劳动教育的时代价值与实践路径[J]. 中国高等教育, 2019(12): 22-24.
- [13] 张守民. 评析“人在本质上是一种实践的存在”[J]. 高校理论战线, 2013(1): 35-43.
- [14] 王兄, 庞国萍. 图式理论及其教学意义[J]. 玉林师范学院学报, 2004(2): 98-101.