

学科素养观下经济管理硕士研究生课程体系的改革导向

王嵩^{1,2}, 胡仕成¹, 叶强²

(1. 哈尔滨工业大学(威海)经济管理学院, 山东威海 264209; 2. 哈尔滨工业大学管理学院, 哈尔滨 150006)

摘要: 本文在总结学科素养共识基础上, 首先运用建构主义课程观分析学科素养对课程体系的要求; 接着阐述经济管理学科素养及其构成, 指出学科知识能力、信息素养、数据素养是基础素养, 而思维品质和学术品质是较高级素养, 两类素养服务于学生的自我发展; 最后建立面向经管学科素养的课程体系功能模型, 并参照该模型探讨课程体系的改革导向。提出了协调两科学科结构、强化“问题情境”、注重“权力分享”等改革举措。

关键词: 学科素养; 经管学科素养; 课程体系功能模型

中图分类号: G643

文献标识码: A

教育部、国务院学位委员会于2017年出台了《学位与研究生教育发展“十三五”规划》, 强调“十三五”时期, 研究生教育改革发展要以提高质量为主线, 把寓教于研、激励创新作为根本要求。当前, 为适应经济社会变革, 我国的硕士研究生教育正处在由传统向现代转型的关键阶段, 而一些经济管理学院或商学院(以下简称为经管学院)的硕士生培养还存在着如何“与时俱进”的挑战^[1-2], 反映在课程体系上就是三个重视与三个忽视: 重视学科传统知识的分量均衡, 忽视从提升学生素养角度进行更新与体系优化; 重视传授方法、工具的操作应用, 忽视方法工具与科研或管理实践的紧紧结合; 重视考察学生对学科知识的识记, 忽视考察学生对学科体系的深层理解及学科思想的感悟。这表明经管类硕士课程体系仍落后于现实需求, 亟待改革。

一、学科素养观的内涵和共识

课程体系是实现培养目标的主要手段和载体^[3], 是在课程观的指导下, 将学科或专业的各个课程加以

组合的一个有机整体, 表现为系统组织的课程结构、课程内容以及课程活动方式^[4]。因此, 只有适应时代要求重新诠释经管学科硕士生的培养目标, 明确相应的课程观, 才能实现有效的课程体系改革。

(一) 学科素养的内涵

随着国内外教育思想的演进, 学科素养日益受到专家学者的重视, 但学界对其尚无统一定义。有研究认为学科素养是学生在某学科所获取的知识、技能及素质, 包含学科思想方法、学科思维品质、学科情感等^[5]。也有学者提出学科素养是学习者所养成的学科特有的较稳定的心理素质, 体现为学习者能用科学态度及方法去判断解决学科问题的能力^[6]。有研究认为不能仅从本学科自身来阐释学科素养, 还需要说明学科对专业人才发展的价值, 即学科素养是学生“安身立命”之本^[7]。区别于能力与素质, 学科素养是学生即便忘记了一些具体知识技能还能拥有的, 对学科最基本的理解, 展现出“知识人格与求知行为特征”^[8], 其对学生的影响是自觉的、根本的、长期的。

另一方面, 如何在学科教育实践中理解和评价学科素养, 并以学科素养为依归来编制各学科课程标

收稿日期: 2019-12-24

作者简介: 王嵩(1975—), 男, 安徽淮南人, 哈尔滨工业大学(威海)经管学院讲师, 哈尔滨工业大学管理学院博士后。

胡仕成(1970—), 男, 湖北浠水人, 哈尔滨工业大学(威海)经管学院副教授, 博士。

叶强(1972—), 男, 黑龙江尚志人, 哈尔滨工业大学管理学院教授, 博导, 博士。

基金项目: 哈尔滨工业大学研究生教育教学改革研究项目(JGYJ-2018049)

准,需要构建各学科素养模型。学界目前比较知名的是以“学科主题+学科能力+认知要求”为主的三维或四维模型^[9]。但学科素养模型构建原则及方法仍有待探索与验证。

(二)学科素养观的共识

可见,学者们所强调的学科素养内涵超越了传统的学科知识能力或单方面素养。作为“素养”的下位概念,“学科素养”包涵了相关学科能力,但更强调学科思维品质、学科心理素质和知识型人格。不过,总的来说学界已初步形成了学科素养观点,在此做一总结:(1)学科素养既是学科人才培养的目标,也是学科终极教育价值的体现,这提示培养者在构建或完善课程体系中应始终扭住价值引领这个主题(需要思考凝练能为本学科的学生带来什么样的长久价值);(2)学科素养是综合的多维度概念,在教育实践中既要关注学习者的学科知识、技能的培养,更要思考如何塑造学习者的学科态度、学科思维、学科情怀等非认知品质,这提示培养者要把超越一般知识的默会知识、价值观和方法论融汇到课程体系中;(3)学生学科素养集中体现在稳定且良好的,能够从学科角度发现解决问题的能力素质和思维品质上,这也提示培养者在优化课程体系时要大力创新培育思维品质的方式方法;(4)学科素养强调个体素质的累积和养成,具有可塑性,这对课程体系的层次递进性、融合性和个性化提出了相当高的要求,需要培养者精心安排。

二、来自建构主义课程观的启示

以学科素养引领课程体系改革,一个根本要求是应尊重学习者的认知行为规律,通过课程体系建设提升被培养者的高阶思维能力和创造性。这就需要深刻认识教学、课程体系的本质以及它们之间的关系。

(一)建构主义的课程观

建构主义认为世界是客观存在的,但对世界的理解和解释却由个体自己决定。因此,知识只是对现实的一种解释和翻译,不存在离开具体学习者的知识^[10];而学习是在一定的社会文化背景下,借助教师和同伴,通过对话实现意义建构的过程^[11];教学则是师生之间的合作性建构,教师应是学生主动建构知识意义的促进者和帮助者,是整个教学过程的组织者和协调者^[12-13]。

基于以上认识论及方法论,建构主义的课程观认为:课程及其知识体系并不是用来解决现实所有问题的标准的、绝对的最终答案,它只是有关现实问题及

其解决方案较可信(或得到历史经验支持)的一系列假设;课程体系应反映世界的真实情境,并顺应不同情境而调整其结构内容^[12]。同样地,评估学习者的成效应该重视他们的学习过程而不是结果。

(二)课程教育的4R特征

因此,建构主义后现代观的课程教育应该具备4R特征:丰富性(Richness)、递归性(Recursion)、关联性(Relation)和严密性(Rigor)^[14]。丰富性是指课程体系中各课程知识深浅不一、层次多样、允许多重解释、多种拓展的可能性。递归性要求课程内容及体系能帮助学习者实现自觉的、反省式的经验重组和转化——意义建构者自身和课程体系对话,通过解读、质疑、感悟等实现知识转化和认知上的螺旋上升。关联性则包括了教学方面的相关性和文化方面的关联性:教学相关性是指课程结构内在的联系——赋予课程体系丰富的网络结构;而文化关联性是指课程要拓展到更广阔的文化背景及全球视野中。严密性是四个特征中最重要的一个:不同于当代课程较刻板的精密性(基于科学观察和数学精确性),建构主义的课程严密性要求学习者应该头脑清醒地去探究学科知识内各种可能的假设及其关系。这种逻辑层面的严谨保证了丰富性、递归性和关联性,从而使学习者和知识之间的对话更富有意义,有助于课程知识的转化。

因此,从理论层面而言,学科素养不是教出来的,而是通过“理论—实践”互动、“师—生”互动、“教—学”互动、“学习者—课程体系”互动经由学习者吸收、转化和升华而成。建构主义的课程观本质上呼应着学科素养的养成性教育。这就要求面向学科素养的课程体系在活动方式上要秉持互动观,充分体现实践操作与理论学习的对接——强调方法工具和真实管理情境的互动往来,保证教师(导师)指导下的实践操作和学生理论反思的正反馈;而在课程体系及内容安排上应遵循认知规律,强化问题导向的教学内容,凸显关联学科知识的融合,帮助学习者尽快完成知识的递归。同时在课程体系各门课之间贯穿基本的学科共识或学科逻辑,引导学生创新和思维品质的养成。

三、经管学科素养的构成

十余年来,在原有普通研究生和专业学位研究生分类培养的基础上,国内一些985高校经管学院较早地开始了全日制硕士生的分类培养(学术型或应用型研究生),进而按不同的培养计划施行不同的课程体系教育。虽然相关课程体系在培养人才方面发挥了

决定性作用,但离培养具备“知识人格与求知特征”“素质较全面”的人才来讲还有较大距离。实事求是地说,大部分硕士研究生仍处于学习研究的过渡阶段(学术型)或者投身实业的预备阶段(应用型)。对他们而言,无论是理论创新还是实践创新能力的培育要契合他们的实际状况,相应地课程体系也应回归到“学科素养”的本质要求上,为此,应先对“经管学科素养”的内涵及构成做一界定。

(一)经管学科素养的内涵

经管专业有其鲜明的学科特点,既不同于理工类专业建诸实验、工程、数理逻辑上的知识发展,亦和人文社科偏倚逻辑思辨与质化分析有很多不同;这种理工文交叉的特色决定了经管人才的学科素养也必有其鲜明特点。基于学科素养观和建构主义课程观,反思多年硕士生培养实践的得与失,本文认为“经管学科素养”指的是经管类硕士生领会学科知识技能的基础上、能够从学科角度发现、解决问题的富有个性且稳定良好的思维品质及学术品质,并具备一定的知识型人格和较好的自主发展潜力。

(二)经管学科素养的构成

从专业特点出发,高院校经管硕士生培养的经验,借鉴学科素养模型,本文提出面向硕士生的经管学科素养构成(图1)。其中,经管学科知识能力是基础素养之一,而信息素养、数据素养是当今数字经济对经管类硕士人才的普遍要求,为了凸显其重要性,也将它们列为必备的素养。经管学科思维品质主要指学生应具备的学科思维模式和逻辑判断能力,经管学科学术品质主要是指学生应抱有的学科情怀、学科情感等;思维品质和学术品质属于非认知品质,是较高层级的素养。自主发展重在强调硕士生能有效管理自己的学业与生活^[15],基于专业发现自我价值,能够利用专业知识应对复杂多变的环境,发展成为志向明确、有生活品质的人,体现了人作为主体的根本属性,自主发展是学科素养培育的高级层面。这几方面素养各有侧重、互有参照、相互支持、有机融合于培养

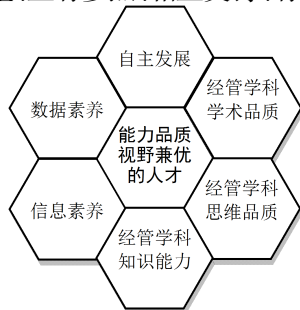


图1 经管学科素养的构成

“能力、品质、视野兼优的人才”这一根本目标。

(三)学科素养对课程体系的要求

学科知识能力的培养向来是硕士课程规划建设重点,而信息素养、数据素养一直都是硕士生培养的短板并集中反映在课程体系建设中。近年来,随着数据科学与人工智能的兴起,数据作为一种资源的重要性日益显现,不管是经济管理从业者抑或是研究者,善于和信息数据打交道已成为其职业素养的一个关键方面。但学生信息利用能力和数据意识薄弱一直为业界所诟病,虽然现有课程体系中配备了一些基础课和专业课(如算法与数据建模、统计分析、运筹优化),以强化学生信息和数据能力的培养,但是这些数量方法课程未能从学科素养的角度进行内容淬炼和优化,且各模块之间存在着割裂,未能从学科素养层面搭建体系来培育研究生的信息意识和数据思维。

此外,仅仅具备知识能力、信息数据素养是不够的——教育者更希望培养具有问题意识和研究旨趣、勇于担当善于创新的人才,不管研究生将来投身科研工作还是工商实业,都能胜任相关任务和挑战。因此,经管学科思维品质、学术品质更侧重心理、思维层面学科人格的养成,更是硕士生学科教育的题中之义。因此,为实现较高层面素养的培育,课程体系和课程活动就要聚焦研究生策略性知识的建构、反省式学习、批判性思维、改革创新意识以及团队协作精神的养成,而这恰恰是目前大多数硕士课程教育所忽视的,这和一直以来硕士生教育夹在本科、博士之间所导致的课程观弱化和定位模糊有很大关系。

四、课程体系功能模型

(一)面向学科素养的课程体系功能模型

总之,学科素养不是无本之木,必须建诸学科结构之上。任何一门学科可以表现为两种结构。第一种是学科基本结构,指一门学科的代表性观念和知识体系,它涵盖学科主题、关键概念、学术数据等,是一种表层的学科结构。第二种被称为学科的“句法”结构(如何产生、运用学科知识),是指学科的研究方法、研究过程、涉及的规则与关系,是一种深层的学科结构。通过理解、掌握学科的句法结构,可以整合学科知识体系,实现学科知识的融会贯通和更新发展。可见,如果课程教育仅限于学科基本知识体系,学生仅能获得表层结构,不能深入理解学科的深层结构及其实质,从而无法有效地培育其学科思维及学术品质。

为实现培养目标,需要构建可操作化的行动指南

及评价标准。依据经管学科素养的要求,本文尝试提出面向学科素养的课程体系功能模型(图2),这也可以成为衡量课程体系是否达标的一个参照体系。

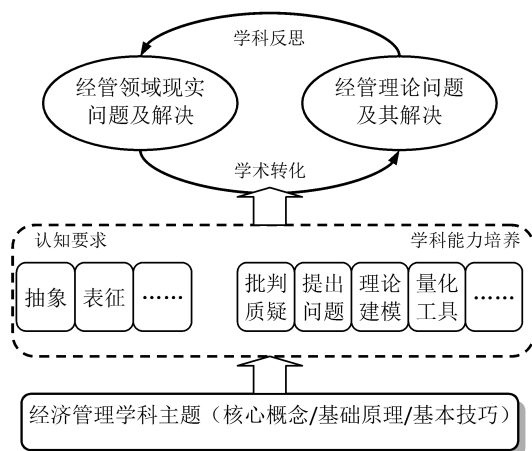


图2 面向经管学科素养的课程体系功能模型

(二)课程体系功能模型解读

如图2所示,基线层面即“学科主题”:涵盖经管学科最核心的概念、原理及关键领域知识,对应着学科基本知识技能。较高一层体现的是课程体系的“学科能力培养”任务,即学生能否通过课程学习领会批判质疑,提出待解决的问题,建立相关理论预设,并选择合适工具去解决问题或提供方案。相应地,在此过程中体现的思维品质评价标准体现为“认知要求”:要求学生在硕士生阶段进一步地发展抽象、表征、归纳、演绎、推理、深思的能力,逐步养成带有个性特征的思维品质。最关键的,还应考察课程体系的“问题情境”层面,即有无遵循建构主义课程观的要求,从个体经验、社会需求、学科研究的角度去设置各种问题或课题,让学生沉浸在解决这些问题的过程中,不断完成“现实世界”和“理论世界”的对话,通过意义建构逐步培育其学科反思、学术转化能力,塑造其学术品质。

五、面向学科素养的课程体系改革导向

参照上述功能模型,以经管学科素养引领人才培养为出发点,本文认为采取以下改革是可取的:

(一)协调两种学科结构、引导学生探索

目前各院校经管硕士课程在基本结构方面已有稳定的体系(例如“学科基础课程—专业基础课—专业前沿课程”),在学科基础知识能力培养上发挥了重要作用,但是,还不能将学科深层结构及策略性知识的教育融入上述体系之中,不能有效履行提升学生思维品质和学生品质的要求。不少经管学院的硕士课程中,学科及专业基础课约占学位总课程的60%~

70%。很多创新性、前沿性的研究成果、研究方法和学科思想尚不能有效转化为教学内容。因此,非常有必要在“知识基础——能力拓展”分野的两种学科结构之间达成一种有机平衡。

首先,应优化学科、专业基础课中的知识点及其逻辑关系。按照发展“学科能力培养”和强调“认知要求”的标准,梳理核心概念、基础原理、学科主题之间的关系,优化课程内部、课程之间的知识脉络,进一步凝练学科思想的发展。比如,面向经管硕士生的数量方法课程就可以精简到高级统计学、高级计量、运筹与优化上,但是这三门课内部之间的知识继承和互补要在体现学科逻辑的前提下进行优化协调。其二,在精干基础课程之后,应以学科基础结构为知识生发的原点,一方面将课程内容引向更高阶的学科知识体系,一方面引进交叉学科的知识和思想方法。可以大幅引入学科的研究方法、研究过程、介绍知识经验的发生过程等(可考虑这部分课程内容占总课程的60%~70%)。比如,面向金融专业的硕士生,后续可以开设行为金融、计算金融、金融研究方法、高级金融专题等短学时专题课。这样,原有的“学科基础课程—专业基础课—专业前沿课程”就可以朝向“素养基础课—能力培养课”体系的转变。

(二)强化“问题情境”、搭建网状课程体系

学科认知水平和思维品质的提升,最终还须通过学习者自身来完成“意义建构”,短期内能够识记的知识不能转化为可靠有效的知识,只有理解了富有应用价值的知识才能发挥长期效力。一个高素质人才的知识结构不只是层级分块式的,必然表现为一种开放的网状知识结构。

当前,一种较为可行的改革途径就是在原有课程中系统引入为解决“问题”而服务的知识内容:一是学科方法、学科思维能力训练类课程,特别是专注数据素养和信息素养提升的课程;二是基于各种现实课题的研究实践或操作实践。然后,在“能力拓展—专业提升—问题研究”的要求下,进一步疏通各门课程知识之间前后承继、相互激励的网状联系。通过这样的内在关联来拓展学生的建构式学习和多元认知,要求学生在夯实信息数据素养的基础上,将学科知识、学科思维方法应用到“问题”的发现、分析和解决中。仍以前述金融专业为例,可以让硕士生修完研究方法和数量分析课程之后,进一步选择若干专题进行深入学习,然后在教师指导下遴选现实问题,比如虚拟货币监管、程序化交易等热点,通过建模量化来解决这些问题,这些工作主要通过课程活动来完成。这种以课程

“强制”学生自主探索的过程有利于学生在“现实—理论”的递归中,实现策略性知识的吸收与转化。

(三)凸显 4R 特征、注重“权力分享”

丰富性、关联性及严密性要求课程体系及内容走出狭隘的课程细分模式,强调课程之间的优化协调,达成学科思想、理论逻辑的协调一致。这需要各门课教师之间的理解配合,在追求学科价值、搭建课程网状体系中分享乃至牺牲自己的权力。而课程体系设计者和实践者应不断调整优化课程体系,要在更广阔的文化背景和全球视野中对学科知识内容进行有机整合,适度开放经管学科原有的边界,以更宽容的心态实现跨学科课程体系建设。

4R 中的递归性则强调课程体系能够帮助受教育者自主地完成“学习者—学科知识”的有效对话,通过教学促使学科思想、学科价值转化为学习者能力的提升。学科教学本质上是一种对话性实践,这要求教育者让渡部分权力,为学生创造更多的自主空间。因此,课程体系在规划阶段一定要给那些默会知识互动和高阶思维品质的培育留有充分的空间,一个可行的做法就是增加多种形式的创新实践课程。除了通常的课堂教学、参与项目、企业实习外,还可以为学生提供小课题科研、社团科研、案例跟踪、企业咨询实训、双创实操等。同时,应充分发挥“导—学”关系中导师的核心作用,激励导师在有效督导的前提下放手让学生参与各类实践。

参考文献:

[1] 李安萍,陈若愚,胡秀英. 研究生教育“本科化”认识的形

成与思考[J]. 研究生教育研究,2018(1):26-32.

[2] 汪霞. 研究生课程的衔接性设计:原理、经验与策略[J]. 研究生教育研究,2019(3):22-28.

[3] 向智男. 借鉴 PDCA 循环构建研究生课程过程管理机制[J]. 研究生教育研究,2018(1):38-43.

[4] 罗尧成. 我国研究生教育课程体系研究[D]. 上海:华东师范大学,2005:10-12.

[5] 本刊编辑部. 学科素养评价:学科核心价值的追求与回归[J]. 教育科学论坛,2009(9):52-58.

[6] 潘洪建. 基于“三维知识”教学的学科素养提升[J]. 教育研究,2017(7):122-129.

[7] 岳辉,和学新. 学科素养研究的进展、问题及展望[J]. 教育科学研究,2016(1):52-59.

[8] 张岩. 激发和培育学科素养的“试错”之路[J]. 人民教育,2015(11):63-67.

[9] 邵朝友,周文叶. 学科素养模型及其验证:别国的经验[J]. 全球教育展望,2016,45(5):11-20.

[10] 余胜泉,杨晓娟,何克抗. 基于建构主义的教学设计模式[J]. 电化教育研究,2000(12):7-13.

[11] 王祺. 建构主义视角下跨专业研究生培养模式探究[D]. 石河子:石河子大学,2015:15-17.

[12] 高鸾. 当代西方建构主义教师教育思想简述[J]. 比较教育研究,2016,38(9):85-91.

[13] 杨帆,钟启阳. 教师建构主义教学能力的培养及其效果:基于 TALIS2013 上海教师数据[J]. 教育发展研究,2017,37(18):50-57.

[14] Doll W E. A post-modern perspective on curriculum[M]. New York: Teachers College Press,1993.

[15] 刘莹,郭瑞. 论研究生自主发展及其策略选择[J]. 研究生教育研究,2019(5):54-58.

Reform Guidance for Economic-management Postgraduate Curriculum System in the Perspective of Disciplinary Literacy

WANG Song^{1,2}, HU Shicheng¹, YE Qiang²

(1. School of Economics & Management, Harbin Institute of Technology at Weihai, Weihai, Shandong 264209;

2. School of Management, Harbin Institute of Technology, Harbin 150006)

Abstract: The postgraduate education is at a critical stage of transformation for further development now, and we must act sincerely on the disciplinary literacy requirements when implementing curriculum system reform. Based on the summary of the consensus on discipline literacy, the authors firstly analyze the requirements of disciplinary literacy on curriculum system in the constructivist perspective on curriculum. Then they elaborate on the disciplinary literacy of economic management and its constitutions, pointing out that the disciplinary knowledge ability, information literacy and data literacy are the forms of basic literacy, while the thinking quality and the academic quality are higher forms of literacy. These two forms of literacy serve the self-development of students. In this paper, they also discuss approaches to the reform with a curriculum system functional model they have developed for determining the economic-management disciplinary literacy. And finally, they put forward some proposals for the reform, including structure coordination of the two disciplines, strengthening “problem scenarios”, and paying attention to “power sharing”.

Keywords: disciplinary literacy; economic-management disciplinary literacy; curriculum system function model