

中国共产党成立百年来课程论发展的 历程、经验与展望

靳玉乐¹, 杨艺伟²

(1. 深圳大学 师范学院, 广东深圳 518060; 2. 西南大学 教育学部, 重庆 400715)

摘 要:课程论作为教育学的重要分支学科,在中国共产党的领导下走出了一条从无到有、由小变大的成长之路。中国共产党成立一百年来,其领导下的课程论大致经历了认识探索、学习借鉴、独立发展、深化发展、繁荣创新五个阶段。在不同的发展阶段课程论承担着不同的时代使命,但百年来课程论的发展始终坚持党的领导,繁荣课程论;立足中国实际,生长课程论;借鉴国际经验,丰富课程论;关注学生发展,充实课程论。基于此,未来课程论的发展需落实立德树人,强化课程论的价值导向;扎根中国大地,增强课程论的生命力;融合信息技术,提升课程论的创新力;汲取优秀传统文化,增强课程论的民族性。

关键词:中国共产党;百年;课程论;发展历程;展望

中图分类号:G423.07 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2021)04-0038-10

2021年是中国共产党成立100周年,百年征程战胜艰难险阻,百年岁月见证发展历程。在这百年征程和岁月中,中国共产党领导下的教育事业发生了翻天覆地的变化,课程论作为教育学中的重要分支学科,也在特定的历史时空中建立起自己的学科规训制度^[1]。在中国共产党的领导下,课程论历经了从无到有、由弱变强的生长轨迹。回顾中国共产党成立百年来课程论的发展史,系统梳理课程论的发展脉络,总结中国课程论百年来积累的宝贵经验,能为当前课程论的发展提供经验借鉴,为课程论未来的发展指明方向,在中国教育迈向现代化的进程中彰显课程论的学科使命与责任担当。

一、中国共产党成立百年来课程论的发展历程

与世界课程论发展相比,中国共产党领导下的课程论发展起步要更晚一些,但却经历了不少曲折和磨难,在这些探索和磨难中,中国共产党领导下的课程论逐渐走出了一条属于自己的发展之路。结合中国共产党教育方针的发展走向和课程论的生长轨迹,百年来中国共产党领导下课程论的发展大致可以分为以下五个阶段。

(一)课程论的认识探索阶段(1921—1949年)

中国共产党自1921年7月23日成立以来,经历了多次艰苦卓绝的斗争方取得革命的胜利。在此背景下,中国共产党的教育方针也随革命斗争的需要发生多次改变。直到新中国成立前夕

收稿日期:2021-04-13

作者简介:靳玉乐,深圳大学师范学院(教育学部),教授,博士生导师。

(1949年9月),中国共产党才逐渐构筑起较为系统、稳定、正规的教育体系,此阶段中国共产党领导下的课程论处于认识探索状态。

在土地革命战争时期(1927年8月—1937年7月),一些中国共产党人已经意识到课程的重要性。中国最早的马克思主义教育理论家杨贤江(又名李浩吾)曾指出:“中国科学教育的‘幼稚’,缘于国人‘委天任运的观念’;加之科普读物的匮乏和科学课程的不良,遂有积重难返之叹。”^[2]他在1930年撰写的《新教育大纲》中也谈道:“教育这两个字所包含的内容,原是非常广泛。举最显的例子,则有教育原理、教育哲学、教育心理、教育史、教育行政、课程研究等等。”^[3]此外,在苏维埃根据地的教育实践中也出现“课程”这一概念,如在1934年4月,中央教育人民委员部就颁布了《小学课程教则大纲》^[4]。

在全民族抗日战争时期(1937年7月—1945年8月),教育要为抗战服务,课程也紧跟这一目标。1937年8月,毛泽东在中共洛川会议上通过的《抗日救国十大纲领》的第八条提出:“抗日的教育政策为:‘改变教育的旧制度、旧课程,实行以抗日救国为目标的新制度、新课程’。”^[5]1941年2月,陕甘宁边区颁布的《小学教育实施纲要》规定边区小学教育应发展儿童审美观念,提高儿童劳动兴趣,锻炼儿童强健体格,增进儿童必要知识,培养儿童为大众服务的精神。在课程设置上虽无统一规定,但基本包含政治常识课程和基础知识课程两部分,课程内容多注重政治方面,以提升儿童抗战必胜的观念。随着抗战的发展,课程内容进一步增加了科学知识和生产生活知识^[6]。

在全国解放战争时期(1945年8月—1949年9月),解放区开始酝酿教育的正规化问题。1946年春,陕甘宁边区召开中等教育会议,讨论研究了学校逐渐注意正规化,提出加强文化学习。文化教育基础较好的苏皖解放区也召开宣教会议,研究了教育工作方案,拟定了各级学校的教育方针、学制、课程、教法等^[7]。

在课程论的认识探索阶段,教育方针的主要目的是为革命斗争服务,中国共产党在夹缝中求生存、在斗争中谋发展。此阶段主要是对课程概念的借用,尚未有诞生课程论的社会条件和文化土壤,因此未能像欧美国家及国民政府一样形成连续性和系统性的课程体系。此阶段课程论发展呈现出如下特征:1. 认识到课程的重要性,但未进行系统性深入研究;2. 把课程等同于学校的教学科目,课程与教学是两个相互交叉的平行概念。

(二)课程论的学习借鉴阶段(1949—1980年)

1949年10月1日,中华人民共和国成立,国家百废待兴。加之资本主义阵营对我国的敌视、制裁和封锁,我国开始在各个方面的学习苏联,教育领域更是如此。凯洛夫主编的《教育学》在中国教育界安营扎寨,由此形成了所谓的“凯洛夫教育理论体系”,这个理论体系影响了我国教育界半个世纪之久,至今仍能看到它的影子^[8]。在此体系中,课程论被纳入教学论中进行论述,国家颁布的相关课程文件也用“教学计划”“教学大纲”“教科书”等词语表达^[9]。十年“文革”期间,我国教育系统更是遭到严重的破坏,不仅没能巩固课程论取得的成就,将其推向新的发展,还在很大程度上破坏了课程论发展取得的已有成绩^{[10]29}。

新中国成立后对学校教育的研究更加偏向于对教学论的研究,课程意识逐渐淡化,课程论的研究力量日渐单薄,对国外课程理论的借译和国内课程实践的归纳总体上处于停滞不前状态。此阶段课程论的发展呈现以下特点:1. 从学科身份上看,课程论是教学论的亚领域,课程论依附于教学论^[11];2. 课程论的理论研究日渐式微。之所以缺少课程论的研究,主要是“高度统一和集权的教育制度及在这种制度下形成的相应学术传统使然”^[12],而非教育工作者思想或认识上的

偏差。这对于课程论的发展是不利的,但同时也为我国课程论提供了深刻的借鉴与反思。在贫困与动荡交织的岁月中,中国共产党领导下的课程论藏身于教学论之下,未能形成一门独立的学科。

(三)课程论的独立发展阶段(1981—2000年)

改革开放以后,我国开始实施新的发展战略,中国共产党领导下的教育事业迎来新的春天,课程论也借此东风走上了新的发展之路。1981年人民教育出版社创办全国第一家课程教材研究的期刊《课程·教材·教法》^[13],戴伯韬在第1期发表的《论研究学校课程的重要性》中指出:“课程论是学校教育学中一门重要的科学分支,学校课程要根据一个国家发展生产的需要、政治的需要和人民的需要来制定,不能墨守成规。”^[14]由此掀起了课程论研究的时代序幕。

在课程论学术著作层面,众多学者翻译和撰写了一大批课程论的相关书籍。自1985年起,人民教育出版社陆续出版《课程研究的理论与实践》(英国学者劳顿著,1985年)、《学校理科课程论》(日本学者伊藤信隆著,1988年)、《课程理论》(美国学者比彻姆著,1989年)等,极大地丰富了我国学者的课程研究视野。王伟廉出版的《课程研究领域的探索》(四川教育出版社,1988年)介绍了欧美课程研究领域的发展状况;陈侠先生立足中国实际出版的《课程论》(人民教育版社,1989年)被称为“新中国第一部课程论专著”^[15]。此后国内学者关于课程的专著逐渐增多,如钟启泉著的《现代课程论》(上海教育出版社,1989年)、廖哲勋著的《课程学》(华中师范大学出版社,1991年)、靳玉乐著的《现代课程论》(西南师范大学出版社,1995年)与《潜在课程论》(江西教育出版社,1996年)、施良方著的《课程理论——课程的基础、原理和问题》(教育科学出版社,1996年)等。这一批关于课程的著作极大地弥补了我国课程研究的空白,为课程论的发展奠定了较好的理论基础。在课程论人才培养方面,1984年山西大学史国雅先生开始招收课程论专业研究生,开创了中国共产党领导下课程论专业人才培养的先河,华东师范大学、东北师范大学等高校相继设立课程教材教法研究所,尤其是李秉德先生领衔的西北师范大学教育科学研究所和张敷荣先生领衔的西南师范大学教育科学研究所,在此阶段培养了一批课程论专业人才。

此阶段课程论发展的主要特点是:1. 课程论正式作为一门学科登上中国共产党领导下的教育界的学术舞台。1984年以后不少高校开始招收课程论专业(或课程与教学论专业)研究生;1989年陈侠出版新中国第一本课程论专著;1997年3月,中国教育学会教育学分会批准成立全国课程论专业委员会。同年,首届全国课程学术研讨会在广州召开^{[10]101}。自此,课程论以完整的独立学科身份栖身于中国共产党领导下的教育学之中。2. 系统性地探讨课程论问题。如认为课程论的研究范围应当包括课程设计和课程实践^[16],课程论的逻辑起点是价值^[17],课程论的核心任务是揭开课程结构的奥秘^[18],课程论学科发展的方向要坚持理论科学的性质^[19],课程论的研究主要采取哲学、心理学、社会学三大学科方式^[20]。这些对课程论的系统性探讨,从理论层面极大地拓宽课程论的研究视角、加深了课程论的研究深度,课程论由此走上了独立发展的道路。

(四)课程论的深化发展阶段(2001—2016年)

步入21世纪,以注重知识创新和人才培养为显著特征的国际竞争日趋激烈。我国也于2001年全面启动第八次基础教育课程改革,开始从课程体系、结构、内容、评价、管理等方面展开综合性课程改革,为课程论提供了肥沃的发展土壤和有利的发展支撑。从2001年到2016年中国共产党领导下的课程论积极应对课程改革所带来的挑战,努力关照和解决课程改革中所遇到的实践问题,课程论由此走上了一条由弱到强的深化发展之路。此阶段课程论的发展主要围绕以下三个方面进行展开:1. 聚焦课程改革的发展理念。课程论围绕新课改的发展理念展开具体的研

究,基本上实现了对课程目标“双基论”的超越,着眼于全人发展的课程价值取向,对学校课程理论和实践都产生了深刻性影响^[21]。基础教育课程的三维目标体现了现代学科的内在价值与学科教学的对话本质,课堂教学围绕“三维目标”有效推进^[22];立足课程改革的现实背景,探讨课程改革的总体目标及具体目标^[23]。2. 积极回应课程变革的实践诉求。从教学层面的小班教学、分层教学探究如何推动课程改革^[24];从教师层面探讨教师教育课程改革的价值诉求^[25],回应课程变革实践中教师的应为与可为;从课程标准的价值取向探究基于课程标准的教学,回应课程实践的现实需要^[26]。3. 探索学校课程体系的建构。在此阶段,不少学者从学前教育、义务教育、高中教育、职业教育、高等教育等方面探究当前课程体系的建构问题,也有学者从国家课程、地方课程以及校本课程探究各级课程的问题与开发策略。这一时期形成一批学术著作,如虞永平著的《学前课程价值论》(江苏教育出版社,2002)、季银泉主编的《小学课程设计与评价》(高等教育出版社,2015)、吴刚平著的《校本课程开发》(四川教育出版社,2002)、靳玉乐主编的《校本课程开发的理念与策略》(四川教育出版社,2006)等。此外,教育科学出版社出版的派纳(William F. Pinar)等人著的《理解课程》(2003年)、佐藤学(Sato Manabu)著的《课程与教师》(2003年)、多尔(William E. Doll, Jr.)等主编的《课程愿景》(2004年)等著作,为我国学者了解国外课程理论的发展提供了积极的参考。

在课程论的深化发展阶段,学术界出版、发表了一大批学术著作、论文,深化了课程理论研究,极大地巩固和发展了课程论的学科地位。此阶段课程论发展的主要特点是:1. 课程论的研究方法愈发多元。形成了定性研究与定量研究相结合,系统研究与要素分析相统一,实现了从具体方法到方法论的建构^[27]。2. 课程论的研究对象日臻丰富。从侧重课程内部扩展到关注课程外部,由关注课程开发逐步走向关注课程理解。一言以蔽之,此阶段课程论不断积蓄力量,弥补缺失,稳步走过了由小到大、由弱向强的成长之路,日益成为一门“显学”。

(五)课程论的繁荣创新阶段(2017至今)

2017年党的十九大报告指出:“经过长期的努力,中国特色社会主义进入了新时代,这是我国发展新的历史方位。”^[28]新时代给教育提出了新命题,课程论也面临着新的发展形势、承担着新的发展使命。

经过前四个阶段的力量积蓄,课程论迎来了繁荣创新阶段。此阶段课程论主要围绕以下方面进行探索:1. 回顾和反思课程论的发展历史,在总结历史经验中前行。此阶段涌现出一批著作,对我国课程论的发展进行了一个全方位、系统性总结,全面梳理了我国课程论发展所取得的得与失,如于康平著的《中国课程论现状研究》(南京大学出版社,2017年)、吕达和刘立杰主编的《课程论重建与教育科学研究》(人民教育出版社,2017年)、靳玉乐主编的《改革开放40年中国教育科学新发展 课程与教学论卷》(高等教育出版社,2019)、郑玉飞著的《共和国教育学70年 课程与教学论卷》(北京师范大学出版社,2020年)、靳玉乐和罗生全主编的《新中国课程论发展70年》(人民出版社,2020年)等书籍;2. 顺应信息技术的发展潮流,为课程论寻找新的生长点。信息技术时代带来知识形态变革、人类认知方式飞跃和社会环境重塑,这些变化既给课程论的发展带来挑战,同时为其创造新的发展机遇。面对信息技术带来的挑战和机遇,新时代的课程论发展需要树立课程设计的动态化、课程实体的电子化等新发展理念^[29]。2020年突如其来的疫情让人措手不及,为落实教育部“停课不停教、不停学”的要求,各大中小学校纷纷开设线上课程,而线上课程的效果却差强人意^[30],也引起不少学者的思考。3. 关注本土实践,初步探索课程论的中国模式。新时代的课程论发展需立足本土研究,分析中国课程学术话语自主构建的困境,从坚守学

科立场,构建学术话语等方面探索课程论学术话语的破解路径^[31]。同时,基于中国现实的社会发展背景反思课程研究的现状与学术传统,思考如何构建中国特色课程理论^[32]。

在此阶段,中国共产党领导下的课程论立足国内课程论发展现状,紧扣时代发展脉搏,重视信息技术对课程论的影响,努力探索具有中国特色的课程论。课程论的发展呈现出以下特点:1. 继承性与创新性并举。系统总结和反思我国课程论发展过程中积累的经验与教训,积极借鉴信息技术所带来的变革,为课程论寻觅新的生长点;2. 民族性与世界性互动。此阶段在努力彰显中国特色课程论的基础上,放眼国际课程论的发展,以期为世界课程论的发展贡献中国智慧。课程论的繁荣创新阶段,是中国共产党领导下课程发展的最新态势,同时也为中国课程论的未来发展指明了前进方向。

二、中国共产党成立百年来课程论的发展经验

在中国共产党领导下课程论的百年发展征程中,课程论经历了一个从无到有、从有到强的渐进发展过程,在这个百年过程中承受了诸多困难与挫折,凝聚了几代课程论研究者的心血,在失败与成功中积累了宝贵的发展经验。

(一)坚持党的领导,繁荣课程论

中国共产党自成立以来就高度重视教育事业的发展,无论是新中国成立以前还是新中国成立以后,中国共产党始终坚持对教育工作的全面领导。经过百年的发展,中国的教育事业在中国共产党的领导下走向了一条欣欣向荣之路。同样,作为教育学下面的分支学科课程论也是在坚持党的领导下,逐渐发展壮大。坚持党的领导繁荣课程论集中体现在以下两个方面。一是百年来中国共产党对教育工作的重大调整引领课程论的成长。无论是1945年毛泽东提出的《抗日救国十大纲领》,还是1958年9月,中共中央、国务院发出的《关于教育工作的指示》,中国共产党都对教育事业做出重要布置,为课程论提供了良好的成长环境。改革开放以后党对教育事业重视程度再度提升,1981年6月《中国共产党中央委员会关于建国以来党的若干历史问题的决议》和1985年5月《中共中央关于教育体制改革的决定》中对教育工作的调整和改进,在一定程度上促使课程论从学习借鉴走向独立探索。1999年《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》推动了第八次基础教育课程改革,为课程论的系统发育提供了生长的沃土。进入新时代以来,2018年习近平总书记在全国教育大会上的讲话以及2019年中共中央、国务院印发的《中国教育现代化2035》,更是为课程论提供了发展条件、指明了发展方向。二是百年来中国共产党对党和国家制度的建设巩固课程论的发展。中国共产党自成立以来就十分重视党和国家的制度建设,这些制度的建立和完善,有力地保障了中国共产党领导下教育事业的发展进步,巩固了课程论的发展成果。从1954年颁布的第一部《中华人民共和国宪法》到1982年通过的第四部《中华人民共和国宪法》,都对教育事业进行了制度性描述。1995年通过的《中华人民共和国教育法》更是标志着我国全面进入依法治教新时期^[33]。2019年通过的《中共中央关于坚持和完善中国特色社会主义制度 推进国家治理体系和治理能力现代化若干重大问题的决定》对教育工作做出了重要指示。中国共产党领导下制定的上述法律、决定等有力地保障了教育事业的有序发展,进而巩固了课程论的发展成果。一言以蔽之,坚持党的领导是办好中国教育事业的根本保证,是繁荣课程论的必然选择。

(二)立足中国实际,生长课程论

“任何一种教育都有其产生和发展的土壤,这种土壤是由特定的历史、传统、环境等形成的,

不仅孕育了教育的生命,而且滋养着教育发展。”^[34]课程论的生长只有立足中国实际,才能真正有所建树。在课程论的独立发展阶段,已有学者意识到课程论研究存在思辨的理论性内容过重和搬用国外课程理论的两种倾向,今后“会朝着建立独立的中国特色社会主义课程论体系的方向努力的”^[35]。自20世纪80年代以来,我国教育界开展了轰轰烈烈的课程实验。学科课程实践较为活跃,其中较为出名的有1982年黑龙江省实施的“注音识字,提前读写”语文课程实验^[36],此后在全国逐步推广;打破学科界限,将学科课程、活动课程与情境有机融为一体的“情境教育课程教学实验”^[37]。综合活动课程初露峥嵘,如从课程设计、课程结构、课程实践等方面开展的小学综合课程实验^[38]。课程整体实验成效显著,如1987年起上海大同中学实施的“高中课程结构整体改革”实验、东北师范大学附中开展的“高水平高中课程改革的研究与实验计划”等^[39]。上述立足中国实际的课程实验,极大程度完善了本土课程论的理论建构与实践操作,从而推动了课程论的向前发展。纵览建党百年来中国课程论的发展历程,经历了一条由拄着拐杖走路到摸着石头过河再到朝着目标前行的发展之路。历史的教训告诉我们,全盘照搬别国的教育体系无法解决中国教育的实际问题,也无法兴盛中国的课程论,即便是像欧美这样一些发达国家的课程论,也有其适用的范围和发展的局限性,无法指导中国的课程论走向一条欣欣向荣之路。只有立足中国实际生长课程论,才能切实解决中国课程论的发展问题。哪怕拄着拐杖走得慢、摸着石头有风险,中国课程论只有立足中国实际,才能走得稳、走得实,经得起历史与实践的检验。

(三)借鉴国际经验,丰富课程论

课程论本属于西方的舶来品,学习、借鉴世界课程理论,是中国课程论发展的必经之路^[40]。十年动乱期间,我国课程论发展的大门几乎被关闭,教训是深刻的。历史的发展经验已经证明:课程论的发展既不能走“关起门来自己搞”的全封闭道路,也不能走“盲目崇拜一边倒”的拿来主义,而是要以开放的眼光借鉴国际教育智慧,丰富中国课程理论。就课程理论而言,国际社会的课程理念、课程思想,丰富了我国课程论研究的视角。如1985年起,人民教育出版社陆续出版的《课程研究丛书》,深化了我国学者对课程论的认识,在一定程度上加速推动课程论的独立成型。2000年起,教育科学出版社陆续出版的《世界课程与教学新论文库》丛书,较为系统地介绍了当代世界课程领域的研究状况,为我国课程论的深化发展提供了较为积极的理论参照。就课程管理而言,国际课程管理模式为我国课程管理模式的发展完善提供了良好的行动借鉴。1985年之前,我国基础教育课程教材建设采取国家统一管理的单一模式,为改变单一的课程管理模式,1989年国家教委课题组对英国中小学课程情况进行两个月的专题考察,借鉴英国长期以来实行的国家、地方教育当局和学校参与的中小学三级课程管理模式,并形成了三级课程管理报告^[41]。1999年我国开始试行国家课程、地方课程、学校课程三级课程管理模式,由此我国的课程管理模式日趋灵活合理。我国课程论的发展完善,离不开对国际课程经验的学习与借鉴。一方面,借鉴世界各国课程论的理论成果,能为我国课程论的发展提供思想上的启示,不断丰富和完善我国课程论的研究视角和研究方法,为课程论发展提供更多的选择性。另一方面,课程论的发展不可能毕其功于一役,而是一个不断调整、修正、完善的过程。借鉴世界各国课程论的实践智慧,有助于激发课程管理与实践的创新活力,为我国课程论走向世界、融入世界创造条件。

(四)关注学生发展,充实课程论

课程像一面镜子,它前面呈现的是整个世界,后面连接着正在成长中的学生。关注学生发展,充实课程理论,是中国共产党领导下课程论发展百年来积累的宝贵经验。课程是学生通过学习教育获得的旨在促进其身心全面发展的教育性经验^[42],学生是课程存在的必然前提,课程是

为了促进学生发展的产物。纵览中国共产党领导下颁布的主要课程政策文件,关注学生的全面发展始终是其不变的主旨思想,从1952年颁布的《中学暂行规程(草案)》指出中学教育的主要目标是使学生能正确运用现代化科学的基础知识和技能到1964年颁发的《关于调整 and 精简中小学课程的通知》强调精简课程减轻学生学业负担;从2001年颁发的《基础教育课程改革纲要(试行)》强调对学生三维目标的培养到2014年颁发的《关于全面深化课程改革 落实立德树人根本任务的意见》指出研制学生发展核心素养体系,无不深刻折射出学生发展需要的转变推动课程改革的变迁,课程论的研究任务、研究范式也随之不断转移和完善,在这种层层转移和完善中,课程论逐渐由单薄走向厚重。回首我国课程论的发展历程,无论是课程为革命斗争服务的认识探索阶段,还是课程为教学服务的学习借鉴阶段,或者课程为学生发展服务的深化发展阶段,哪一个阶段的课程论发展都没有脱离学生主体。且随着时代的发展,课程论研究中愈发彰显学生的主体性,学生发展逐渐成为课程的核心目的^[43]。因此,只有关注学生发展才能充实课程论,这是课程论发展过程中必须遵循的准则。

三、中国共产党成立百年来课程论的未来展望

回首百年岁月,课程论的发展与中国共产党的事业一同历经磨难、共创辉煌。未来中国课程论的发展仍需立足中国课程论的发展境况,不断融入信息技术元素,完善中国课程体系,贡献中国课程智慧。

(一)落实立德树人,强化课程论的价值导向

立德树人是中国共产党教育方针的核心构成,它虽然不同的历史时期呈现出不同的话语表述,但一直是中国共产党一以贯之的人才培养目标^[44]。步入21世纪以来,立德树人逐步从隐匿存在走向显性发展,党的十八大、十九大报告更是把立德树人视为中国教育的根本任务。立德树人较为系统地阐释了培养什么人、怎样培养人、为谁培养人的教育问题,“集中反映了中国特色社会主义教育发展道路的根本价值取向”。^[45]因此,未来课程论的发展,势必要落实立德树人根本任务,强化课程论的价值导向。一是坚持以立德树人为统领,明确课程论发展的新任务。课程是落实教育目标、传递教育思想的主要载体,集中体现党的教育方针。课程结构合理与否,课程实施到位与否,课程评价适切与否,直接关乎教育的效果和立德树人任务的落实程度。课程论作为一门主要研究课程设计、课程编制、课程实施、课程评价等的学科,更应勇担时代重任、紧扣时代主题,明确课程论发展的新方位,把立德树人作为课程论发展的灵魂,围绕立德树人任务下的课程理念、课程设计、课程实施、课程评价等展开深入研究,引导课程论为落实立德树人服务、贯彻党的教育方针服务、为发展中国特色教育服务。二是打牢教材建设的根基,建立贯通性的课程体系。教材是育人育才的重要凭借,是课程思想的物质载体。立德树人任务的有效落实,离不开教材的有力支撑,因此课程论的发展仍需要着眼于加强教材建设的研究,基于立德树人推进教材一体化建设,打牢教材建设的根基,并在此基础上建立大中小学相衔接、各学科相融贯的行之有效施之有序的贯通性课程体系。

(二)扎根中国大地,增强课程论的生命力

中国大地是中国共产党领导下的课程论得以生存和发展的基石,游离于中国大地之外,再光彩夺目的课程论也只是一触即破的彩色气泡,不具备稳定的生命力。习近平总书记在全国教育大会上指出:“坚持扎根中国大地办教育。”^[46]扎根中国大地既是当下我国教育发展的基本遵循,也是未来课程论发展的必然选择。经过百年的积淀,中国共产党领导下的课程论已日趋走向成

熟,逐渐摆脱掉借用国外课程理论指导中国教育实践的研究倾向。未来课程论的发展更应关注的是如何在繁花似锦的课程论大花园中增强我国课程论的生命力,构建中国课程论的学科体系、学术体系和话语体系。一是从中国教育实践中总结经验智慧,培育出新的课程理论。在中国共产党的领导下我国的教育事业发生了翻天覆地的变化,从教育弱国走向教育大国,现在正在迈向教育强国的征途中,在百年的教育实践中,积累许多宝贵的教育经验与课程智慧,尤其是20世纪80年代以来全国各地开展的诸多课程改革实验,极大地推动了我国教育事业的进步,遗憾的是未能进行系统的总结与升华,尚未形成具有世界影响力和中国特色的课程论,未来课程论的发展更需以此为着力点,扎根中国大地,从中国教育实践中培育出极富生命力的课程论。二是把课程论放在中国教育实践中检验,提升课程论的解释力和实践力。课程论的生命力不仅仅表现在理论上的推陈出新,更是通过教育实践的检验得到进一步的彰显。未来课程论的发展需要立足当下中国教育实践,直面教育现实存在的问题和挑战,系统研究、集中攻关,在扎根中国大地上改进和完善课程论,进而不断提升课程论的解释力与实践力。

(三)融合信息技术,提升课程论的创新力

在人工智能、大数据、虚拟现实等技术日益进入教育领域的时候,如何利用信息技术发展课程论,提升课程论的创新力是当前课程论面临的重要问题。未来课程论的发展不仅要在课程研究传统中总结经验,更需要在时代发展中赋予课程论以新的时代元素,充分利用信息技术的技术优势,为课程论寻找新的生长点,从而提升课程论的创新力,以期更好地适应未来社会的发展。首先,精准定位课程,精选课程内容。信息技术的发展对课程论发展的影响不容忽视,因此在未来课程论的发展中需要精准定位课程,精选课程内容。信息技术的发展使得碎片化、片段化的信息如爆炸般增长,这必然会对课程内容带来一定冲击。因此,要正视和思考信息技术对课程论带来的挑战,围绕信息技术时代的课程目标、课程内容等进行系统研究,提升课程论的学科功能。一方面,课程的目标定位需要精准、明确,以适应信息技术背景下课程内容的丰富和增多;另一方面,课程的内容需彰显课程本质的人性化追求,“充分尊重学习者的主体性地位,强调学习者以建构者、行动者的身份在真实的情境之中自主选择学习方式、建构知识体系,从而促进其创造能力和创造精神的发展”^[29],使其更好地服务于学生成长的需求。其次,融合信息技术,改革课程评价。运用信息技术建立完善、科学的评价方式是必要的,未来的课程论发展需要借助于大数据、区块链等智能技术,完整地记录课程进行的全过程,通过对课程记录数据的分析与反馈,建立立体化、全方位的课程评价机制,推动课程评价朝着规范化与制度化的方向发展。最后,统整教学需求,建设课程平台。2021年3月,国家发改委、教育部、工信部等28部门联合印发的《加快培育新型消费实施方案》指出:“发展开放式、泛在式、个性化在线学习。”在线学习的发展亟须有序发展在线课程,这在一定程度上推动了在线课程平台的建立。未来的在线课程建设将通过信息技术“依托一种新的一体化教学平台推进,这种平台能够整合课堂教学辅助功能和收集课堂教学数据,全方位融合课程教学的各个环节。”^[47]它能够整合教学需求,打造由教师主导的一体化课程平台。课程平台的建立能够有效推动课程论的信息化发展,从而加快课程论发展的信息化进程。

(四)汲取优秀传统文化,增强课程论的民族性

以往课程研究者习惯了从当前国外课程理论中寻觅研究热点,热衷于对国外著作的翻译和借鉴、对国外知名课程专家的思想史进行系统挖掘反复利用,忽视对中华优秀传统文化中课程思想的继承和吸收,正因如此,在世界课程论之林中,中国课程论的民族性显得黯然失色,增强课程论的民族性成为当前课程论面临的时代使命和历史重任。“优秀传统文化是中华民族的精神命

脉,是涵养社会主义核心价值观的重要源泉,也是我们在世界文化激荡中站稳跟脚的坚实基础。”^[48]增强课程论的民族性需要汲取优秀传统文化,中国课程论只有栖身于优秀传统文化之中,才能创造出彰显民族性的生成发展之道。增强课程论的民族性,一方面要加强对优秀传统文化课程思想的研究梳理,寻找凸显民族性的课程智慧,为当下课程论的发展提供方向指引。中华优秀传统文化中蕴藏着丰富的课程智慧,如先秦时期的《学记》中“一年视离经辨志,三年视敬业乐群,五年视博习亲师,七年视论学取友”^[49]的课程思想对当今课程论的发展仍有重要的启迪作用。中华优秀传统文化中所包含的课程智慧,更符合中国人的文化传统和思维方式,更有利于指引课程实践的顺利开展。另一方面,强化课程教材内容中的中华优秀传统文化思想,坚定教师与学生的民族文化立场和身份主体认同。课程教材建设是国家树立文化自信、教育自信的基础和根据^[50]。未来课程论必定将中华优秀传统文化融入教材建设的构架之中,用“中国课程”为学生打上“中国底色”和“中国特色”,提升课程教材体系的中国色彩,在民族性与世界性的互动中,为世界讲好中国课程故事,贡献中国课程智慧。

参考文献:

- [1] 靳玉乐. 课程论[M]. 北京:人民教育出版社,2012:1.
- [2] 中国教育学会杨贤江教育思想专业委员会. 杨贤江与中国教育现代化[M]. 杭州:浙江大学出版社,2003:13.
- [3] 杨贤江. 新教育大纲[M]. 北京:人民教育出版社,1961:1.
- [4] 董纯才. 中国革命根据地教育史(第1卷)[M]. 北京:教育科学出版社,1991:60.
- [5] 毛泽东. 毛泽东选集(第2卷)[M]. 北京:人民出版社,1991:356.
- [6] 董纯才. 中国革命根据地教育史(第2卷)[M]. 北京:教育科学出版社,1991:244.
- [7] 孙培青. 中国教育史[M]. 3版. 上海:华东师范大学出版社,2008:505.
- [8] 顾明远. 论苏联教育理论对中国教育的影响[J]. 北京师范大学学报(社会科学版),2004(1):5-13.
- [9] 张廷凯. 我国课程论研究的历史回顾:1922—1997(上)[J]. 课程·教材·教法,1998(1):7-12.
- [10] 靳玉乐,罗生全. 新中国课程论发展70年[M]. 北京:人民出版社,2020.
- [11] 靳玉乐,李殿森. 课程研究在中国大陆[J]. 教育学报,2005(3):8-18.
- [12] 丛立新. 课程论问题[M]. 北京:教育科学出版社,2000:66.
- [13] 王鉴,单辛涛. 中国课程论百年发展的历程、特点与展望[J]. 课程·教材·教法,2020(10):32-42.
- [14] 戴伯韬. 论研究学校课程的重要性[J]. 课程·教材·教法,1981(1):3-7.
- [15] 吕达,刘立德. 我国课程论奠基人陈侠先生的教育学术贡献——纪念陈侠先生诞辰100周年[J]. 中国教育科学,2015(1):3-31.
- [16] 史国雅. 课程论的研究范围及指导原则[J]. 山西教育科研通讯,1984(2):31-37.
- [17] 陆志远. 论价值是课程论的逻辑起点[J]. 海南大学学报(社会科学版),1991(2):31-34.
- [18] 廖哲勋. 课程论的研究对象[J]. 教育研究与实验,1985(2):49-52.
- [19] 靳玉乐,师雪琴. 课程论学科发展的方向[J]. 课程·教材·教法,1998(1):2-6.
- [20] 南京师大“课程的社会学研究”课题组. 简论课程研究的学科方式[J]. 课程·教材·教法,1997(7):8-13.
- [21] 靳玉乐. 论基础教育课程发展的新理念[J]. 教育理论与实践,2002(4):21-26.
- [22] 钟启泉. “三维目标”论[J]. 教育研究,2011(9):62-67.
- [23] 靳玉乐. 新课程改革的理念与创新[M]. 北京:人民教育出版社,2003:3-26.
- [24] 丛立新. 课程改革的教学支持研究[M]. 北京:教育科学出版社,2007:42-135.
- [25] 靳玉乐,肖磊. 教师教育课程改革的价值诉求[J]. 教育研究,2014(5):121-127.
- [26] 崔允瀾. 课程实施的新取向:基于课程标准的教学[J]. 教育研究,2009(1):74-79.
- [27] 靳玉乐,罗生全. 课程论研究三十年:成就、问题与展望[J]. 课程·教材·教法,2009(1):3-15.
- [28] 习近平. 决胜全面建成小康社会 夺取新时代中国特色社会主义伟大胜利——在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告[M]. 北京:人民出版社,2017:10.
- [29] 靳玉乐,张铭凯,孟宪云. 信息技术时代的课程论发展[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2019(4):47-56.

- [30] 杨素娟. 如何确保在线直播课程的教学成效? ——以疫情期间在线直播课程的学习环境和学习内容设计为例[J]. 现代教育技术, 2021(1): 112-118.
- [31] 刘亭亭. 中国课程学术话语自主建构的困境及路径[J]. 课程·教材·教法, 2018(3): 44-49.
- [32] 刘启迪. 关于构建中国特色课程理论的若干思考[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2020(5): 26-33.
- [33] 张维平. 依法治教发展历程的回顾与展望[J]. 中国教育法制评论, 2004(1): 118-127.
- [34] 靳玉乐, 张铭凯. 新时代中国特色社会主义教育思想体系核心理念[M]. 西南大学学报(社会科学版), 2019(1): 5-10.
- [35] 张敦荣, 张武升. 建国以来课程理论与实践的回顾与展望[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 1990(4): 57-64.
- [36] 丁义诚, 李楠, 包全恩. “注音识字, 提前读写”实验报告[J]. 教育研究, 1983(11): 28-34.
- [37] 李吉林. 为全面提高儿童素质探索一条有效途径——从情境教学到情境教育的探索与思考(下)[J]. 教育研究, 1997(4): 55-63.
- [38] 郑和钧, 冯周卓. 小学综合课与学生素质协同发展的实验研究[J]. 教育研究, 1994(5): 44-48.
- [39] 潘洪建. 我国课程实验 20 年: 回顾与展望[J]. 课程·教材·教法, 2002(2): 1-7.
- [40] 侯怀银, 任桂平. 中国课程论学科建设 70 年: 历程、进展和展望[J]. 中国教育科学, 2019(3): 30-45.
- [41] 吕达. 关于我国中小学课程教材改革的思考[G]//课程教材研究所. 课程教材改革之路. 北京: 人民教育出版社, 2000: 129.
- [42] 靳玉乐. 现代课程论[M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 1995: 59.
- [43] 郭华. 中国课程论 40 年[J]. 课程·教材·教法, 2018(10): 20-27.
- [44] 王树荫. 立德树人 70 年——中国共产党“培养什么人”的战略抉择[J]. 教学与研究, 2019(10): 77-86.
- [45] 肖贵清, 李洁. 立德树人——中国特色社会主义教育发展道路的根本价值取向[J]. 东岳论丛, 2020(11): 49-56.
- [46] 张烁. 习近平在全国教育大会上强调 坚持中国特色社会主义教育发展道路 培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人[N]. 人民日报, 2018-09-11(1).
- [47] 詹亚力, 王赫名, 陈春茂. 信息技术背景下的课程建设思考与实践——以“环境监测”课程为例[J]. 中国大学教学, 2021(2): 54-58.
- [48] 习近平. 在文艺工作座谈会上的讲话[N]. 人民日报, 2015-10-15(2).
- [49] 潜苗金, 译注. 学记[M]. 杭州: 浙江古籍出版社, 2011: 8.
- [50] 靳晓燕. 教材建设是国家事权——对话国家教材委员会委员[N]. 光明日报, 2017-07-14(6).

责任编辑 曹 莉

网 址: <http://xbbjb.swu.edu.cn>