

# 关于“课程思政”的本质内涵与实现路径的探索\*

何玉海

(上海师范大学 高等教育研究所, 上海 200234)

**[摘要]** “课程思政”是指通过运作整个课程, 在全员参与下, 对学生予以全方位、全过程的思想政治教育的活动与过程, 它既是一种思想政治教育理念, 又是一种教育方法。然而, 从目前来看, 无论是理论研究还是具体实践, 都存在着一定的问题和误区。究其原因主要是没有正确认识与理解“课程思政”的本质内涵。因此, 要从课程论的视域认识、研究与实施“课程思政”, 从建立显性课程和隐性课程统筹一体的课程体系上做文章, 从构建确保全员广泛参与的思想政治教育实施体系入手, 倡导讲授、对话、交往、服务“四位一体”的思想政治教育模式, 建立科学的思想政治教育质量评价体系。如此, “课程思政”才能落实到实处。

**[关键词]** 课程思政; 本质内涵; 实现路径

**[中图分类号]** G641

**[文献标识码]** A

**[文章编号]** 1009-2528 (2019) 10-0130-005

DOI:10.16580/j.sxlljydk.2019.10.026

思想政治教育是学校德育的重要组成部分, 它既是进行马克思主义、共产主义思想和社会主义核心价值观教育的主渠道, 又是对大学生进行理想、信念、世界观、人生观与价值观教育的重要途径与手段。习近平指出, 办好思想政治理论课, 最根本的是要全面贯彻党的教育方针, 解决好培养什么人、怎样培养人、为谁培养人这个根本问题。<sup>[1]</sup>进入社会主义新时代, 我国的思想政治教育面临更加严峻的挑战, 如何改革与创新高校思想政治教育形式以提高其实效, 是我国高校面临的难题。“课程思政”的提出正是对思想政治教育的新探索。“课程思政”是一种科学的教育理念和教育方法, 是对高校思想政治教育规律的正确把握, 是对社会主义新时代如何实施高校思想政治教育的创新。然而, “课程思政”毕竟是一种对思想政治教育的新探索, 在理论研究和具体实践研究中还存在着一定的问题和误区。究其原因, 主要是没有较好地

从教育学的视域认识与理解“课程思政”的本质内涵。因此, 要从教育学, 特别是课程论的视域认识、研究与实施“课程思政”, 从建立显性课程和隐性课程统筹一体的课程体系上做文章, 从构建确保全员广泛参与的思想政治教育实施体系入手, 倡导讲授、对话、交往、服务“四位一体”的思想政治教育模式, 建立科学的思想政治教育质量评价体系。只有这样, “课程思政”这一饱含着科学的教育理念的思想政治教育方法, 才能落实到实处, 进而提高思想政治教育的实效。

## 一、“课程思政”的本质内涵

高等学校承担着培养社会主义建设者和可靠接班人的历史重任。随着信息与网络技术的迅猛发展, 在社会主义新时代, 如何创新思想政治教育是摆在高校和思想政治教育工作者面前的难题。2014年上海市颁布了《上海市教育综合改革方案(2014

\*本文系国家社会科学基金教育学一般课题“高校‘课程思政’的基本原理及实施体系创新研究”(项目批准号: BEA180115)的阶段性成果。

—2020年)》，将德育纳入教育综合改革之中，出台《上海高校课程思政教育教学体系建设专项计划》，提出了“课程思政”的概念并选择了一批试点学校进行推广。至此，上海高校开始了由传统的“思想政治课教学”到“课程思政”的探索之路。随着推广工作的展开，根据“课程思政”的基本理念，推出了《大国方略》等一批系列课程。现在“课程思政”已在全国高校广泛开展了起来。那么何谓“课程思政”，高德毅、宗爱东认为，“课程思政实质是一种课程观，不是增开一门课，也不是增设一项活动，而是将高校思想政治教育融入课程教学和改革的各环节、各方面，实现立德树人润物无声。”<sup>[2]</sup>邱伟光认为，“所谓课程思政，简而言之，就是高校的所有课程都要发挥思想政治教育作用。”<sup>[3]</sup>闵辉认为，“课程思政”是一种整体性的课程观。<sup>[4]</sup>陆道坤认为，“‘课程思政’是将思想政治教育融入课程教学的各环节、各方面，以‘隐性思政’的功用与‘显性思政’——思想政治理论课一道，共同构建全课程育人格局。”<sup>[5]</sup>可见，学界对“课程思政”的认识观点不尽一致。

究竟该如何认识“课程思政”？既然是“课程思政”，当然就要从课程论的视域来认识、理解与实施。这也正是“课程思政”的重要意义所在。“课程思政”就是从课程论的视域审视、研究与实施高校思想政治教育。据此，“课程思政”的概念应该界定为：“课程思政”是指通过运作整个课程，即显性课程（包括思想政治教育理论课程和各学科课程）和隐性课程（包括物质层面的、精神层面的、行为层面的、制度层面的隐性课程），在全员参与下，对学生予以全方位、全过程的思想政治教育的活动与过程。本定义有四大要义：一是“课程思政”是通过运作整个课程来实现，而不仅仅是思想政治教育理论课程，也不仅仅是增设几门课程和几项活动的事；二是“课程思政”需要全员参与，而不仅仅是思想政治理论课教师；三是“课程思政”要对学生予以全方位的影响，而不仅仅是某一方面的思想政治教育；四是“课程思政”既是复杂教育的活动，又是一个终身的过程。

“课程思政”既是一种思想政治教育理念，同时又是思想政治教育方法。说它是一种思想政治教

育理念，是指“课程思政”是对高校思想政治教育的理性认识，理想追求及形成的观念体系，是要我们从课程实施的视域来认识与实施它。说它是一种思想政治教育方法，是指“课程思政”又是一种实施思想政治教育的方式、手段与程序的组合，即通过全员参与和运作整个课程来进行思想政治教育，是指导和帮助学生生成与发展社会所期待的思想政治素质的活动与过程。

## 二、“课程思政”的理论与实践

“课程思政”提出后，学者从不同的角度对其本质与内涵予以诠释。然而，“课程思政”毕竟是一种对思想政治教育的新探索，它的提出仅仅四五年的时间，对其认识与研究刚刚起步，尚缺乏系统性，还未形成较为科学的理论体系。概括起来讲，理论研究与实践探索主要有以下特点。

### 1. “课程思政”的两种主要观点

几年来，通过对“课程思政”基本理论的研究与探索，学界主要形成了两种观点：一是认为“课程思政”是一种课程；二是认为“课程思政”是一种理念。

一种观点认为，“课程思政”是一种课程。通过文献研究和实践调查，笔者发现在学界和具体的实践中，多数没有把“课程思政”看成是一种具有科学教育理念思想政治教育方法，而将其看成了课程，并将其同“思政课程”进行比较，由此也就造就了“课程思政”和“思政课程”这一对关系。概括起来主要有两种观点：一是“包含论”；二是“补充论”。

“包含论”认为，“‘课程思政’与‘思政课程’的着力点都在课程，前者内容更加丰富、课程科目更多，两者之间的关系是一种包含和被包含的关系，前者可以涵盖后者，认为‘思政课程’是‘课程思政’的题中应有之义。”<sup>[6]</sup>在“包含论”看来，“课程思政”是一种课程，它比“思政课程”大并包含“思政课程”。所谓的“‘思政课程’向‘课程思政’转变”的提法就是明显的把“课程思政”当成了课程。这也是当前把“课程思政”演绎成了增设或多开几门政治类课程的认识根源和理论依据。

“补充论”则认为，“课程思政”与“思政课

程”相互补充。“所谓相互补充，其目的是推动‘课程思政’与‘思政课程’互补，建构两套互补型的课程体系。为此，不能把‘思政课程’建成‘课程思政’，同样，也不能把‘课程思政’建成‘思政课程’，它们两者之间功能是相互补充的，构成以‘思政课程’为轴心‘课程思政’为补充的高校思想政治教育课程体系。”<sup>[7]</sup>“‘思政课程’体系总有其边界。这种边界在某种程度上影响了‘思政课程’育人的功能发挥。这就需要‘课程思政’来补充。”<sup>[7]</sup>“从课程科目的数量上说，‘课程思政’之课程显然更多，但这种数量上的多，并不包含‘思政课程’之课程。两者的产生，都有社会历史发展的必然性，是两类不同性质的课程，承担着不同的角色定位与社会期待”<sup>[7]</sup>这种观点还认为，“‘课程思政’与‘思政课程’虽然在本质上是一致的，但二者又有不同侧重，需要加以区分，防止在实践中出现偏差。”<sup>[8]</sup>

另一种观点是，“课程思政”仅仅是一种理念。这种观点认为，不能把“课程思政”看成课程。“‘课程思政’指向一种新的思想政治工作理念，即‘课程承载思政’与‘思政寓于课程’。这一理念注重在价值传播中凝聚知识底蕴，在知识传播中强调价值引领，注重课堂教学、社会实践、网络运用三维课程的统一。”<sup>[3]</sup>“注重课堂教学、社会实践、网络运用三维课程的统一”应该成为思想政治教育的基本观念与追求。把“课程思政”视为“理念”是正确的，但仅仅看成是一种理念，可能就有问题了。

笔者认为，“课程思政”是“饱含着科学的教育理念的思想政治教育方法”，这里方法才是中心词。也就是说，必须旗帜鲜明把“课程思政”作为方法来实施，而把“课程思政”看成课程，或仅仅视为理念，有可能会使“课程思政”误入歧途，或无所适从。

## 2. “课程思政”中的实践误区

由于理论与认识等问题，致使许多学校的“课程思政”实践驶入了误区，“课程思政”演绎成了多开设几门课程，多做几场讲座或报告，或多搞些活动。

第一，把打造并开设一些时髦的带有政治内容的课程，视为了“课程思政”的全部。随着“课程思政”的推广，受“包含论”和“补充论”的影响，

许多学校错误地认为“课程思政”就是多开设一些带有政治内容的课程，把主要精力放在了打造自己带有政治内容的课程上了，即所谓的“开设与‘思政课程’同向同行的课程”。如此的“课程思政”是目前我国高校“课程思政”实践的基本特征。

第二，以开设讲座或组织一些活动代替了整个“课程思政”。如何实施“课程思政”，一些学校错误地认为开设一些带有政治内容的人文社科类讲座就是实施“课程思政”，于是邀请知名学者开展系列讲座或作报告，讲座、报告一场接着一场，讲红色故事和国事国情。还有的一些学校刻意地搞起了一波又一波的活动。可谓轰轰烈烈的运动式“课程思政”。诚然，上述这些只是“课程思政”几种形式而已，而绝非“课程思政”的全部。

总之，从目前“课程思政”的具体实践来看，显性课程和隐性课程一体化的课程体系，全员、全方位、全过程的育人体系，以及“课程思政”的质量监控与保障体系建设等迄今尚未得到足够的重视，较以前只是多了一些简单的形式和热闹罢了，“课程思政”仍在误区中徘徊。

## 三、“课程思政”科学发展的路径

### 1. 从课程论的视域认识、研究与实施“课程思政”，而不是从传统的教学的角度解释与实施“课程思政”

根据课程基本原理，课程是教育教学的介质，教师和学生是课程运作者，思想政治教育就是课程传递、建构与内化的活动与过程，是师生间对话、沟通、交往的活动与过程。“课程思政”要求根据课程论的基本原理，从整体课程出发，既考虑发挥“显性课程”的作用（这里不仅仅是思想政治理论课的作用），又强调发挥整个隐性课程的作用。在课程运作实施过程中，既提倡课程民主，反对教师独霸课堂，发挥学生的主观能动性，又强调广大教育工作者的全员参与作用。从目前来看，我国高校思想政治教育仍旧存在着四个问题：一是主要强调“教”的作用，一厢情愿地认为学生的思想政治素质的生成与发展是“教”的结果，而不是自身通过教育者的指导与帮助，在课程的作用下内化的结果；二是强调部分“显性课程”的作用，而忽视了

其他学科课程的教育作用；三是对物质层面隐性课程的作用有一定程度的重视，但却忽视了整个隐性课程的作用；四是强调思想政治理论课教师的作用，而忽视了广大教育工作者的全员育人的作用与职责。如果从课程论的视域来认识、研究与实施思想政治教育，就为从根本上解决这些问题提供了可能。这正是“课程思政”的意义所在。

## 2. 从建立显性课程和隐性课程统筹一体的课程体系上做文章，而不是仅仅在多开几门课程上搞名堂

用马克思主义思想武装头脑，对学生进行共产主义教育，让马克思主义理论、社会主义核心价值观进头脑并落实到行动上，提高学生的思想道德素质，促进其全面发展，激励其为建设中国特色的社会主义，最终实现共产主义而奋斗，这是新时期思想政治教育的根本目的。然而，实现这一根本目的，光靠传统教育方式和思想政治理论课教学是不够的，必须建立显性课程和隐性课程统筹一体的课程体系方能奏效。在许多学校，把“课程思政”简单地理解成了多开设几门课程。诚然，开设一些颇具特色课程是必要的，但要认识到这些仅仅是“课程思政”的一种课程方式或类型而已。“课程思政”是所有课程的思想政治教育作用发挥。因此，要建立统筹一体的思想政治教育课程体系，即建立“显性课程”与“隐性课程”一体化的课程体系。在“显性课程”中，既要充分发挥思想政治理论课的核心作用，又要有效发掘各个学科课程的教育功能；在“隐性课程”实施中，既要发挥物质层面上的隐性课程的作用，又要发挥好精神层面的、行为层面的、制度层面的隐性课程的作用。正像习近平在全国高校思想政治工作会议上指出的那样：“各门课都要守好一段渠、种好责任田，使各类课程与思想政治理论课同向同行，形成协同效应。”<sup>[9](P378)</sup>一言以蔽之，建立显性课程和隐性课程统筹一体的课程体系，并使其有效发挥作用，才是“课程思政”的本意。

## 3. 从建立确保全员广泛参与的思想政治教育实施体系入手，回归广大教育工作者的思想政治教育责任与义务

“课程思政”倡导的是全员参与、全方位、全

过程的协同育人，强调通过运行整个课程，发挥整体课程的教育作用，最大限度地发挥学校教育中每个教育工作者所承担的对学生的思想政治与品德教育的责任，提高思想政治教育实效。因此，思想政治理论课教师、其他所有学科教师、辅导员、党团组织、学生社团、服务保障人员都是教育工作者，都应该是课程的运作与实施者。思想政治理论课教师是主力军，辅导员和党团组织是先锋队，广大其他学科课程教师是生力军，服务保障人员是坚强的后盾。实施“课程思政”，是学校 and 广大教育工作者职责与义务的理性回归，因此从建立确保全员广泛参与的思想政治教育实施体系入手，“课程思政”才能落实到实处，这也是教育规律使然。

## 4. 倡导讲授、对话、交往、服务“四位一体”的思想政治教育模式，彻底摒弃以说教为主要形式的思想政治教育方法

从课程论的视域来研究与实施“课程思政”，正是为了避免以说教为主要形式的思想政治教育方法的弊端，提高实效。根据课程论，实施思想政治教育的前提是对课程予以规划、决策、设计与编制，然后才进入教育阶段——课程实施（主要形式是教学）阶段，并在教学活动与过程中不断完善与改进课程。这就是“课程思政”的课程运作过程，也就是思想政治教育实施的活动过程。实施“课程思政”需要讲授、对话、交往与服务“四位一体”的思想政治教育模式。这是“课程思政”内在品质使然。

讲授，是指教育工作者通过运用语言来摆事实、讲道理，即对某一有关思想政治问题和社会现象予以讲解、分析、讨论等，帮助学生生成和发展综合道德素质所采用的方式、手段和程序。对话，是教育者与受教育者从各自的理解出发，以语言（包括肢体语言）等为中介，以交往、沟通为实践旨趣，进行思想政治素质提升的一种交往活动。交往，是指在教育活动中，教育者和受教育者以语言（包括肢体语言）为工具，以课程（包括显性的和隐性的）为媒介所进行的知识、技能、文化、情感、价值观等方面的交流与学习。<sup>[10]</sup>服务，是指为学生提供的教育服务（包括教师的“教”），以帮助学生学习自主学习和自我教育，促进其良好品德的生成

与发展。笔者认为,采用讲授、对话、交往、服务“四位一体”的思想政治教育模式,才能最大限度地尊重学生,使其心平气和地接受影响与教育,进而提高思想政治教育的有效性。因此,“教师要转变角色意识,从真理的‘权威’、道德的‘法官’中走出来,把自己当作一名倾听者、思想者、求知者、对话者。”<sup>[11]</sup>只有这样,才能真正找准“灵魂深处闹革命”的关键与发生机制。

### 5. 建立科学的思想政治教育评价体系,实现由评价学生和“学”为主向评价教师和“教”为主的实质性转变

“课程思政”即通过运作整个课程来实施思想政治教育。据此,我们说“课程思政”的评价应该把重点放在两个方面:一是对整个课程体系的评价。对整个课程体系的评价,即考量“课程思政”整个课程体系的结构及其基本功能。具体而言,就是对“显性课程”与“隐性课程”一体化的课程体系及其整体协同功能实现状况予以评价。二是对“课程思政”质量的评价。教学质量由两方面而构成,一是教师“教”的质量;二是学生“学”的质量。在评价内容上,要由评价“学”为主向评价“教”为主转变。道理很简单,教师是一种职业,“教”和“育”的质量才应是评价的主要内容,而对“学”和“得”的评价,只是通过评价来了解“教”和“育”的不足,从而不断改进“教”和“育”的质量。在评价对象上,实现由评价学生为主向评价施教者为主转变。习近平指出:“办好思想政治理论课关键在教师,关键在发挥教师的积极性、主动性、创造性。”<sup>[11]</sup>评价重心向施教者转变,既符合教育规律,又抓住了关键。对各个实施主体的评价,既要重点考量其政治认知、政治态度、政治观点、政治信仰、对于政治现象的判定和评价能力以及敬业精神,又要考量其教育教学理念、教育依据的掌握、教学内

容的把握、教育艺术的运用、教育方法的采用与优化、教育管理能力、教育总体效果、职业道德践行等方面的基本素养。总之,建立科学的思想政治教育评价体系,才能确保“课程思政”的实效,培养出“又红又专”的社会主义建设者,进而实现中华民族伟大复兴的“中国梦”。

### 参考文献:

- [1] 习近平主持召开学校思想政治理论课教师座谈会强调:用新时代中国特色社会主义思想铸魂育人 贯彻党的教育方针落实立德树人根本任务 [N].人民日报, 2019-03-19 (1).
- [2] 高德毅,宗爱东.从思政课程到课程思政:从战略高度构建高校思想政治教育课程体系[J].中国高等教育, 2017, (1).
- [3] 邱伟光.课程思政的价值意蕴与生成路径[J].思想理论教育, 2017, (7).
- [4] 闵辉.课程思政与高校哲学社会科学育人功能[J].思想理论教育, 2017, (7).
- [5] 陆道坤.课程思政推行中若干核心问题及解决思路[J].思想理论教育, 2018, (3).
- [6] 赵继伟.关于“思政课程”与“课程思政”辩证关系的思考[J].思想政治课研究, 2018, (5).
- [7] 邱仁富.“课程思政”与“思政课程”同向同行的理论阐释[J].思想教育研究, 2018, (4).
- [8] 邓晖,颜维琦.从“思政课程”到“课程思政”——上海探索构建全员、全课程的大思政教育体系[N].光明日报, 2016-12-12 (8).
- [9] 习近平谈治国理政,第2卷[M].北京:外文出版社, 2017.
- [10] 何玉海.关于“易班”网络德育的几点思考[J].天津师范大学学报(基础教育版), 2016, (10).
- [11] 杜时忠.论德育走向[J].教育研究, 2012, (2).

责任编辑:陈娟