

课程整体育人的价值取向与实践路径

杨德军, 江峰

(北京教育科学研究院 基础教育课程教材发展研究中心, 北京 100036)

摘要: 面临百年未有之大变局, 学校如何育人成为基础教育深化课程改革的核心命题。笔者以课程整体育人为思考路径, 从课程整体论的视角, 对培养人的问题进行了思考; 从课程系统的视角, 归纳了课程整体育人的全员、全科与全过程育人的实践路径。

关键词: 课程整体育人; 价值取向; 实践路径

中图分类号: G423.04 **文献标志码:** A **文章编号:** 1000-0186(2021)06-0021-08

DOI: 10.19877/j.cnki.kcjc.jf.2021.06.003

当今中国正面临百年未有之大变局。学校教育应如何转型, 才能培养出适应社会发展的人才呢? 本文以课程整体育人为思考路径, 通过背景分析、教育理念、价值取向、实践图式四个部分, 讨论了课程整体育人的核心内涵。

一、课程整体育人的背景分析

课程整体育人思想是当下中国对培养什么人、用什么培养人和如何培养人的社会回应。正如法国著名社会学家埃米尔·涂尔干所言: 教育转型总是社会转型的结果和表征。^[1]

(一) 社会变革的经济动力

改革开放40多年来, 巨大的经济成就既为社会发展积累了大量资本, 又为社会转型提供了强大动力。据统计, 2019年我国经济总量逼近100万亿元大关, 按年平均汇率折算达到14.4万亿美元, 稳居世界第二; 人均GDP总值达10276美元, 首次突破1万美元大关, 与高收入国家差距进一步缩小。^[2] 这为我国建成小康社会奠定了坚实的基础, 也对学校教育提出了新的要求。

(二) 社会变迁的根本力量

社会转型需要政治、经济、文化、教育等要素的不断生长以适应社会发展。当今世界上没有哪个地方能像中国这样, 在70年内就能有如此巨大的快速发展; 而且世界上也没有多少地方能像中国这样, 人们的生活能在一代人的时间内有如此大的改善。经济发展改变了农业为核心的第一产业、工业为代表的第二产业、服务业为主导的第三产业之间的比重。2015年, 第三产业占比超过50%。图1为2015—2019年三次产业增加值占国内生产总值比重结构图。^[2]

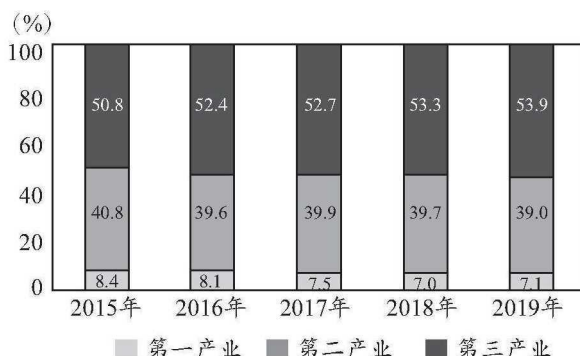


图1 三次产业增加值占国内生产总值比重

作者简介: 杨德军, 北京教育科学研究院基础教育课程教材发展研究中心主任, 研究员; 江峰, 北京教育科学研究院基础教育课程教材发展研究中心课程二室主任, 中学高级教师。

经济的大发展提升了人民收入水平，大量的低收入阶层向中间阶层流动。这种史无前例的社会变迁，需用教育来改变个人、群体、组织、文化和社会等要素。

（三）社会进步的技术动能

伟大的社会进步总是伴随着前所未有的经济革命与技术革新。农业时代，人们通过耕种农作物和驯养家畜利用生物能源，是畜力至上时代；工业时代，人们利用煤和石油所产生的化学能源和电力发展，是电力主宰的时代；信息时代，第三次工业革命是以3D打印机、数字化、新能源、新材料应用和计算机网络为代表的崭新时代，即现在正在发生的数字革命。^[2]在人类历史上，知识大普及促进教育发生了三次革命。第一次是印刷革命。印刷术的发明让知识通过报刊书籍普及更多的人。第二次是电视革命。电视机的出现让知识从文字学习变成了画面学习。第三次是网络革命。个人电脑、移动互联网、信息数据的出现，学校教育进入了一个人人自主、随时学习和多元互动的时代，催生了慕课(MOOC)、STEM课程、翻转课堂、3D打印、游戏和游戏化学习、实践学习及学习分析等新兴课程。

（四）教育变革的时代呼唤

当前的学校教育体系仍然是前两次工业革命的产物。基础教育仍然是以纸笔测验为主要手段、以追求高分为目的的应试教育体系，标准化的课堂、统一的教材、统一的考试、统一的标准答案，仍旧是旧工业革命的产物。学校存在着分科化的课程供给模式：知识是他人的经验，没有求知、探索和体验。中小学9—13门分科化课程设置，既没有与实践勾连，又没有与学习方法关联。课堂教学存在着“为知识、唯课本、纯灌输、唯分数、少问题、轻育人”的弊端。

二、课程整体育人的教育理念

课程是微妙的且容易被忽略的，是存在于学校、立足课堂、根植于学生中，为学生成长提供基本的营养，为教师发展提供动力，为学校教育提供前进的航向。

（一）课程整体育人的历史逻辑

课程存在的目的是什么？无疑是育人。因为课程的起点是人，终点也是人，育人贯穿教育的整个过程，谓之课程整体育人。它是课程改革推进到一定阶段的产物，是学校教育发展的高级育人形态的标识，有其发展的内在逻辑，大致经历了教书育人与课程育人两个阶段。教书育人阶段，教书是前提，教师所教的教科书是间接经验，而丢失了实际生活中的直接经验，有时甚至忘记育人的目的。学科本位的传统教育，最大限度强化知识记忆与解题技能。教书育人中所注重的知识，不仅是被应试需求简化过的知识，而且主要是静态的知识和显性的知识。^[4]课程育人阶段，知识是基座，课程是灵魂，是知识的知识。课程引领下的知识既不是体验的直接复制，也不是记忆状态的直接转移。^[5]知识一改往日的静默，成为课程育人中最活跃因素。课程育人，就是要将静默知识与动态知识并重、显性知识与隐性知识互补，以共同实现育人目标。

（二）课程整体育人的育人理念

在继承马克思关于人的全面发展思想基础上，课程整体育人结合身心规律、社会实际及人才需要，总结出全面发展、个性发展、和谐发展的时代新人理念。

1. 全面发展理念

马克思在《资本论》中明确指出，教育是培养全面发展的人的唯一方法。全面发展是“人以一种全面的方式，也就是说作为一个完整的人，占有自己的全面的本质。”^①人的全面发展实现着人的本质自由，人的生命活动表现出越来越多的自由，人则会过上真正的人的生活。而自由的实现有赖于人的能力或才能的全面提升和发展。^[6]要求课程体现体力劳动与脑力劳动、学校教育与实践相结合的特点。这个意义上的全面发展是一种完整发展，整体育人是课程的完整育人与全面育人，促进人的各种最基本素质得到完整发展。

2. 个性发展理念

组成社会的每一分子都有一种不可抑制的精神力量，发展社会主义的目的是要通过解放全人

^① 转引自马克思的《资本论》，人民出版社2004年版，第132页。

类给人以自由。马克思、恩格斯在《共产党宣言》中说：“每个人的自由发展是一切人的自由发展的条件。”^[7]个性发展是每个个体内在的、自主的、独特而个性的发展，要求学校既要开发一些激发学生潜能，如学生思维成长类的课程，又要开发一些能够排解压力，如学生心理调适类的课程，不断丰盈精神生活，不断完善个人素质。

3. 和谐发展理念

从满足社会发展和受教育者自身发展需要出发，和谐发展通过优化“教”与“学”要素达到和谐共振，以促进学生德、智、体、美、劳全面协调发展。和谐发展的生态文明建设战略，要求人类活动不对自然生态系统产生负面影响，要求学校以和谐发展理念为先导，开发出体现人与自我、人与他人、人与自然、人与社会间和谐关系的课程。

三、课程整体育人的价值取向

(一) 课程整体育人的时代指向

《基础教育课程改革纲要（试行）》提出，新课程的培养目标应体现时代要求，要使学生成为有理想、有道德、有文化、有纪律的一代新人。课程整体育人的目标致力培养“四有新人”。党的十八大以后，习近平总书记高度重视社会主义建设者和接班人的培养问题，明确要求广大青少年学生要在弘扬社会主义核心价值观中，真正履行“勤学、修德、明辨、笃实、爱国、励志、求真、力行”十六字方针，指出育人的本质是育人与育才的统一。他说：“人才培养一定是育人和育才相统一的过程，而育人是本。”^①党的十九大报告指出，“青年兴则国家兴，青年强则国家强”。并提出“培养担当民族复兴大任的时代新人”的新要求。这就回答了“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”的根本问题，并为培养“时代新人”指明了方向。

(二) 课程整体育人的政策价值

为了办好人民满意的教育，党中央、国务院相继颁发了《关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》《关于推进新时代普通高中育人方式改革的指导意见》，在提升整体育人政

治站位的基础上，主要加强三个方面工作：一是着重强化价值引领。着重引导全党全社会树立正确教育观念，着力构建德智体美劳全面培养的教育体系，健全立德树人落实机制，培养担当民族复兴大任的时代新人。二是注重解决突出问题。如围绕全面发展素质教育、提高课堂教学质量、建设高素质专业化教师队伍、强化关键领域改革等方面的突出问题。三是注重形成工作合力，构建育人工作整体。动员全党全社会、各部门各方面力量共同办好基础教育，统筹利用各类社会资源，构建学校、家庭、社会“三位一体”的协同育人格局。

(三) 课程整体育人的精神内核

一个孩子带着许多潜能来到学校，他要在这里实现这些潜能。^[8]要实现这一目的，课程必须立足关注学生作为“整体的人”的发展、回归学生的生活世界和寻求个人理解的知识构建，以探究课程的整体性。这就要求课程能够从整体上促进学习者的学习并促进全人成长，因为现实中的人是同生命的整体联系在一起。在这个意义上，课程的整体性恰恰是“生命的整体性”的本真反映。

(四) 课程整体育人的辩证思考

课程整体育人的历史逻辑，就是要探索培养人性的内在逻辑。法国教育家雅克·马里坦曾说，没有什么比成为一个人更重要、更困难的了，教育的首要任务就是塑造人或者是去指导使人成为人的那种活生生的动力。因为人格的观念应当包括整体性和独立性。人之所以为人，即就其存在的深层而言，他更是一个整体而非部分。^[9]从马里坦的思想中，可以抽绎出两点：首先，要培育整体的人。人类并不是生而为人的，随着发展才变成了人。专业分工把个人视野和努力局限在一个极小的领域，即便在分工极细的研究领域内部，从业者也不能理解彼此的工作。日益细密的专业化对个体生命构成了压制，人之所以为人有一种把多变为一、杂多变整全、纷繁复杂的外部世界变得可以把握的内在冲动。其次，要通过课程将人培育成整体的人。人性源自那种不要当单面人，而要做整全人、整体人、完整人

^① 转引自 2018 年 5 月 2 日习近平总书记同北京大学师生座谈并发表的重要讲话。

的内心召唤。超越单一学科的课程，是真正从课程整体的高度和整体课程的视野来培养中小學生，使之达至一种整全的生命状态和完整的人格精神。因此，课程整体育人是通过课程去培养人性与人品，将中小學生培养成全局眼光、全球视野、生命关怀和深刻洞见的人。

四、课程整体育人的实践图式

课程整体育人的实践图式，是指遵循过程育人理念并围绕某个主题组织起来的知识表征、贮存方式、活动结构和实践组织。要真正实现课程整体育人功效，需要从人的全员性、知识的全学科性、过程的全过程性来培养完整的人。

（一）教师育人的全员性考量

信息时代，学校要想成为吸引学生的场所，教师要从“教书匠”到“引路人”的角色转型。过去，教师以满堂灌的方式将知识传授给学生，学生被迫接收教师的“书”。现在，课堂和外部世界的界限不再那么严格，需要教师将教育过程延伸到校外，通过参观博物馆、研学旅行、湿地观鸟等校外活动，这样就能在所授课程和学生生活间建立起某种联系，教师已成为课程整体育人意义上的学科教师。教师有义务让学生从小事儿做起、从身边事儿做起，真正让学生认识到自己应该且能够成为什么样的人，在学生成人的应然状态与教师育人的实然状态之间架起育人的彩虹桥，教师就成了新时代的育人教师。从学生发展的实然状态来说，教师由传授知识变为了诠释知识的多样角色，教师需要根据每个学生的学习兴趣、特长爱好和发展方向，为学生的学业发展和生涯认知做好初步的职业规划，教师成了学生人生发展的导师。全员性就是要求教师和学生间建立一种新的关系，从“独奏者”的角色过渡到“伴奏者”的角色，从此教师不再主要是传授知识，而是帮助学生去发现、组织和管理知识，引导他们而非塑造他们；^[10]教师从单纯的“教书匠”转变为学科教师、育人教师和发展导师相结合的“引路人”。

（二）课程育人的全科性分析

1. 知识属性的学科课程

每个学科都有其独特的知识体系。以数学课程为例，中国在数学知识、数学教育与数学研究

之间存在着简单替代关系。很多学生认为，学习数学就是学习书本上的数学知识和简单的数学计算，就是为了通过学习一定的计算技巧而获取高分的考试工具。需要采取两种措施扭转这种不利局面。一是提高全学科课程站位，领悟数学学科本质。所有数学教师需要从数学学科核心素养的角度去思考数学到底要培养学生什么能力，怎样从数学抽象、逻辑推理、数学建模、直观想象等方法，去培养学生的数学思维，去思考数学到底是什么的问题，如罗素所说：“现代数学最主要的成就就在于发现了什么是真正的数学。”^[11]二是明确数学知识类型，增强全学科课程育人能力。对于新高中课程改革中的数学学科课程，教师应该整体认识高中数学新课程内容，应该明确：必修模块是为全体学生奠定的基础要求，选修模块是进一步发展能力，体现学生的层次需求。

2. 学科间的跨学科课程

现实问题大多是跨学科性质的现状，各学科课程又是从一个侧面切入这个整体的一种教育。为了防止盲人摸象，每位教师以问题的超越性与生命的整体性为指针，通过跨学科课程的方式去寻求学科间的知识穿越，以实现知识的统一、课程的统领与问题的统整。每位教师必须思考如何从以学科知识为中心的课程到以人的思维、想象和解决问题能力培养为中心的课程；进一步思考如何把知识内化为个人化视野中的思维工具、思维习惯，强化学习的迁移性、生成性。^[12]真正的跨学科课程取向，需要从个体主义和社会文化两个视角来进行，更应该强调人与人之间、领域与领域之间、学科与学科之间的协同效应。课程不仅要注重人的知识或技能的侧面，还应当重视身体的、社会的、道德的、审美的、创造性的侧面，乃至特定文化的精神侧面。

3. 课程类型间的整合性课程

由于国家课程、地方课程、校本课程三级并存的管理现状，学校实施过程中往往会采用统整的方法，使知识渐次走向更广泛的综合化。课程类型间的整合性课程，既要从知识的横向维度实现“自然科学、数学、人文科学、社会科学”四个领域的统整，更要从课程的纵向维度实施“国家课程、地方课程和校本课程”三个层次的统

整。在统整过程中，需要考虑统整的标准、权限、能力及能不能动、敢不敢动、有没有能力动的问题，真正实现课程的一体化。

4. 学段间的衔接性课程

为了实现课程整体育人，突破课程改革中的瓶颈问题，教育部在《关于深化基础教育课程改革进一步推进素质教育的意见》《关于2013年深化教育领域综合改革的意见》《教育部关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》三大文件中，将课程衔接作为深化课程改革的主要任务。在实践中，学段间的衔接课程分为三种类型。一是学科知识的物理衔接。基于学科知识的连贯性与学生成长的规律性，实现同一学段内部学科知识的衔接和跨学段间学科知识的连贯性衔接。二是问题解决的化合衔接。基于问题解决、情境创设、生活经验，课程改革中设计了力度最大、影响最广的基于综合问题的课程衔接，融国家课程的设置、校本课程的创意、校外课程的空间为一体的综合课程。三是自由生长的生态衔接。基于学生的全面发展，不同学段间、不同学校制度、价值、文化等软环境间、以学习为中心的教与学方式间的衔接，以构建出新型的师生关系，做好学段、学科、环节、队伍、资源间的统筹衔接，真正实现行政的“管”、学校的“办”、教师的“教”、学生的“学”及社会的“评”的良性生态圈层衔接链。

5. 综合实践活动课程

由于中小学生学习间接经验，导致学生学习与社会生活、学科知识间出现脱节。为了解决这一难题，教育部于2001年颁布的《基础教育课程改革纲要（试行）》中明确提出了综合实践活动课程，规定：“从小学至高中设置综合实践活动并作为必修课程，其内容主要包括：信息技术教育、研究性学习、社区服务与社会实践以及劳动与技术教育。”综合实践活动课程超越了学科、课堂、评分等束缚，让学生置身于现实或虚拟学习环境之中，获得了未来发展所需要的核心素养。它是以经验与生活为核心的实践课程，具有整体性、实践性、开放性、生成性和自主性的特征。综合实践活动课程秉持“做中学”的教育思想，始终坚持“自主选择与主动探究相结合、生活世界与社会实践相结合、自我体验与自

然认知相结合”的基本理念，实施过程中演化出以目标—成就—评价为核心的单元组织课程模式。这是一种提高知识技能的线性增长课程模式。实践过程中发展出以主题—探究—表达为核心的单位主题课程模式。结合学生的生活经验，以书本知识学习与社会生活观察为基础，教师设计综合性的重大主题，通过学生多样的方式开展探究性研究，最后由教师引导学生进行表达、交流自己的学习成果。这是一种提高学生能力和素养的非线性发展课程模式。综合实践活动课程，促进了学科知识与生活实践的统整，实现了科学理性与人文精神的融通，课程创生与整体育人的升华，是课程整体育人的生长点。

6. 研究性学习课程

学校通过什么样的课程内容和什么样的学习方式育人，关系到课程整体育人的效果和质量。研究性学习课程，恰好体现了整体育人模式的升华与学生学习方式的融合。研究性学习是一种跨学科的、实践的、体验的综合实践活动课程。它是一种超越了传统的课程、课堂、学科和评价之上的跨学科课程，是一种通过实践获得经验的课程，是一种通过体验促进成长的课程。著名教育家苏霍姆林斯基曾说：“研究性的学习法在人文学科和自然学科中都可运用。儿童在分析某种现象时在多大程度上积极地表现了智慧的努力，不仅决定着知识的深度，而且决定着学生在实践中运用知识的能力。”^[13]不同于传统的知识“系统灌输学习”，研究性学习是以问题解决为目的的一种对话成长学习。犹如巴什拉尔所说：问题的意义赋予真正科学精神的标志；任何科学知识都应该是对某种问题的一种回答时……这种问题化的教育学可以采取不同的形式：情景问题、课堂辩论、方案设计、实践概念，甚至于更经典的权威授课或对话式授课之后的再问题化。^[14]它是以个人与自我、个人与书本、个人与自然、个人与社会之间的现实问题为基础，以观察发现、研究论证、互动对话、检测评价为方法的综合性学习。这种学习形态具有开放式问题、真实性情境、循证式解决、发展性评价等特点。

（三）过程育人的全程性思考

教育是一个教会学生学会学习、学会生活、学会做人、学会认知的复杂的动态成长过程，它

透着一种形成性的创造和实在性的实体。正如数学家、哲学家怀特海在《过程与实在》中写道：实体如何形成的方式构成了实体是什么的内容；为此对实体的两种描述不是独立的。它的“存在”由它“形成性”所组成。这是“过程的原则”。^[15]在本体论意义上，过程就是实在，实在就是过程。因为过程与实在都存在于不断变换的社会现实之中，而这种社会现实其实是不断进行的关系的连接。人只有不断地生活在这种社会现实的过程之中，并且持续地与各种关系进行过程连接，才能真正实现育人的目的。

课程整体育人正在实践着“课程即过程”的育人逻辑，因为课程已经由结果式的产品变换成了实践式的过程。如美国著名课程学者威廉 F. 派纳（William F. Pinar）认为：“课程是一种特别复杂的对话，课程不再是一个产品，更是一个过程。它已经成为一个动词、一种行动、一种社会实践、一种个人意义及一个公众希望。”^[15]过程育人的全程性主要体现为以下几种方式。

首先是知识教学的育人全过程。现行的课堂是过程育人的立足点。课堂教学是以学科知识为核心养料。教与学的过程，是一个整合散点知识，由知识的感性认识到思维的理性认识，再升华到行动实践认知的螺旋式上升过程。知识的感性认识，是学科知识的目标、任务、内容、方法等知识点要素的感觉汇聚过程；知识的理性认识是学科知识的形式、功能、原因、变化等知识结构因素的系统内化过程；行动的实践认识则是以学科知识为基点，强调联系、观点、责任、反思等高级思维，是对感性认识的行动体验和理性认识的实践升华。拿 3、4、5 三个数字来说，从计算的角度感知，3、4、5 之间相加的和刚好是 12；从数字的功能内化来说，分别用 3 根木棒、4 根木棒、5 根木棒来表示 3、4、5，就赋予了数字实物意义，再推演到怎么用它们来表示直角三角形呢？则可以用行动法进行实践体验，课堂教学中教师可以准备一根绳子，打好 2 个结，结与结之间的距离要相等。把绳子绕成三角形，使其中一边有 3 段，一边有 4 段，另一边有 5 段。这就是一个直角三角形。^[16]知识教学的全过程，不是当下课堂中仅仅呈现出来的 3、4、5 之间的简单计算，而是需要探索数字背后的实物意义与

实践升华。

其次是课堂内外融合的育人全过程。校内课外社团、公益、兴趣小组等各种活动，是知识本位下的活动育人的支撑点。课堂内外相融合式的教学全过程育人，是教师将学生从课本的知识视野转化为课外的活动视野的育人过程。北京市在这个方面出台了系列的学科教学改进意见，尤其是 2015 年 7 月颁发《北京市实施教育部〈义务教育课程设置实验方案〉的课程计划（修订）》，明确要求“关注课程的整体育人功能以及学科内、学科间的联系与整合，加强综合实践活动课程的开发与实施，大力培育和践行社会主义核心价值观”。要求中小学校在落实时要把各学科平均不低于 10% 的学时，用于开设学科实践活动课程，在内容上可以某一学科内容为主，开设学科实践活动，也可综合多个学科内容，开设跨学科综合实践活动；探索出了课堂内外结合的过程育人范式，构建学科教学开放系统—探索内外融合教学模式—培养学生审美情趣—促进学生全面发展的育人模式，必须从理论、实践、技能、练习等方面探索新的教学模式，进而培养好学生的审美情趣与全面发展。

再次是学校内外结合的育人全过程。国内校外各类社会实践、实习、实训和义工等活动，研学旅行课程背景下的留学、游学、访学等海外学习、交流、考察和实习等各种项目，是能力本位下的实践育人的生发点。学校内外结合的过程育人模式，是“教材是孩子的世界”的育人翻转，也是“世界是孩子的教材”的有机过程。新时期，中小学有三种过程育人模式：一是综合实践活动课程模式，将小学到高中阶段的通用技术课程、劳动技术课程融合到综合实践活动课程当中，以打开学生的认知视野；二是劳动教育课程模式，结合德智体美劳五育并举的教育思想，各校结合实际加强劳动教育，开设家政、烹饪、手工、园艺、非物质文化遗产等相关课程。三是研学旅行课程模式。小学生通过市内研学的方式，中学生通过市外乃至国外研学的方式，将研究性学习、旅行考察等相结合，达到知识、学习、实践与研究综合化的育人目的。

最后是超越评价边界的育人全过程。评价即育人。评价既是育人的环节，更是育人的过程。

为了达到评价育人目的,必须贯穿评价标准育人、评价过程育人、评价结果育人的全系统与全过程。一是评价标准育人就是厘清评价标准,回答“培养什么样的人”。新时期,在立德树人的引领下和德智体美劳五育并举思想指导下,要厘清核心素养与课程标准、综合素质评价之间的关系,又要以课程设计、教学实践、教育评价来实施。核心素养与课程标准靠课程设计来支撑。二是评价过程育人就是改变过去的以考试为主的结果性评价现象,将过程性评价与结果性评价相结合,通过评价过程考查学生的情感生发、态度改变与价值观形成。三是评价结果育人,以测评为手段,以分数为依据,以真正与分数测评相对应,从而能够看出分数背后的能力、品格、人格与成长。

(四) 五育并举的全面性培养

学校教育的目标是通过课程整体育人的方式,将所有中小學生培养成社会主义建设者和接班人。习近平总书记在全国教育大会上明确指出:努力构建德智体美劳全面发展的教育体系。这就意味着五育并举、融合育人既成为全体教育工作者培育时代新人的国家指针,又成为培养社会主义建设者和接班人的全面发展的培养方式。五育并举中的德智体美劳分别代表着善、真、健、美、创五种教育价值,其中,道德的良善、知识的求真、身体的健康、人格的健全与劳动的创造,是教育的终极价值与工具价值的和谐统一。

针对中小学存在的“偏于智、疏于德、弱于体、抑于美、缺于劳”的教育现实和“唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子”的教育痼疾,课程整体育人就要以全人教育为理念,以德智体美劳统领的学校课程为内核,真正实现以德为引领、以智为动力、以体为根本、以美为目标、以劳为手段的五育融合式的全面发展,进而将学生培育成全面发展的人。新时代,促进人的全面发展成为教育的核心要义,落实过程中则要注重建设德智体美劳“五育”并举的全面育人体系^[17],包括德育体系、课程体系、教材体系、教学体系、评价体系和教师体系。

响应培育时代新人的召唤,在五育并举理念引领下,课程整体育人的全面性培养需要从“五

个更加”上下功夫:一是更加注重课程质量育人。育人质量的高低取决于课程的高品质和内涵的高质量,需要学校从课程意识、课程思维、课程语言和课程逻辑等方面上下功夫。二是更加注重课程终身育人。基于终身教育理念与终身学习思想,学校课程需要培养具有终身学习意识、终身学习能力和终身学习习惯的人,并将其作为学校教育最重要的育人目标之一。三是更加注重课程智慧育人。人工智能时代,学校教育已由知识育人转向了智能育人。课程智慧育人适应了时代的发展需要,是融汇了知识育人、智能育人和智慧育人的思维结晶,是培养智慧学校、智慧教师和智慧学生的应有之义。四是更加注重课程融合育人。不同学段、不同学科、不同领域之间的课程,通过统整与整合、贯通与融合的方式,真正促进大统整、大整合、大贯通、大融合,真正实现课程融合育人的目的。五是更加注重课程实践育人。课程源于实践,实践又检验课程;通过学生的体验,实践连接着课程,将课程知识进行转化并升华为课程思维与课程意识,真正实现知识与体验、实践与课程的相互转化和互赢共生,最终在这样的循环中实现课程实践育人的价值。

课程整体育人是通过全员的方式、全科的途径、全程的实践,用整体的课程将中小學生培养成具有完善的品格、完全的人格和忠诚的国格的人;让育人成为教育的核心,是让孩子成为一个充满快乐、富有智慧、担当使命、努力奋斗、对社会有用的人;是以课程的整体性与生命的整体性相勾连,通过人、课程、实践(包括教学)多轮驱动的方式,真正回归教育的本真;以人为中心点向外不断地突破边界,打破现有的、封闭的、僵化的育人时空,让教育直面真实的教育场景,让学习的真实和真实的学习相遇,积极探索适合学生全面发展的育人实践图式。

参考文献:

- [1] 雷蒙德·艾伦·蒙罗,卡洛斯·阿尔伯特·托雷斯. 社会理论与教育:社会与文化再生产理论批判 [M]. 宇文利,译. 上海:上海人民出版社,2012:9.
- [2] 汤敏. 慕课革命:互联网如何变革教育? [M]. 北京:中信出版社,2015:9.
- [3] 顾明远,刘复兴. 从新民主主义教育到社会主义教育 [M]. 北京:教育科学出版社,2015:297.

- [4] 杰拉尔德·埃德尔曼. 第二自然——意识之谜 [M]. 唐璐, 译. 长沙: 湖南科学技术出版社, 2010: 97.
- [5] 裴娣娜. 变革性实践与中国基础教育的未来发展 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2015: 82.
- [6] 弗雷德里克·巴斯夏. 和谐经济论 [M]. 许明龙, 译. 北京: 中国社会科学出版社 1995: 3.
- [7] 夏洛特·梅森. 自由教育的哲学: 如何进行创造性学习 [M]. 张亚军, 华桦, 译. 北京: 中国发展出版社, 2013: 6.
- [8] 雅克·马里坦. 教育在十字路口 [M]. 高旭平, 译. 北京: 首都师范大学出版社, 2010: 11.
- [9] 联合国教科文组织. 教育——财富蕴藏其中 [M]. 联合国教科文组织总部中文科, 译. 北京: 教育科学出版社, 2014: 104.
- [10] M 克莱因. 数学: 确定性的丧失 [M]. 李宏魁, 译. 长沙: 湖南科学技术出版社, 2007: 363.
- [11] R Keith Sawyer. 创造性: 人类创新的科学 [M]. 师保国, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2013: 14.
- [12] B A 苏霍姆林斯基. 给教师的建议 [M]. 杜殿坤, 译. 北京: 教育科学出版社, 1984: 237.
- [13] 迈克尔·法布尔. 问题世界的教育 [M]. 晓祥, 卞文婧, 译. 北京: 中国社会科学出版社, 2014: 84.
- [14] 怀特海. 过程与实在 [M]. 杨富斌, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2013: 198.
- [15] 小威廉·E 多尔. 后现代课程观 [M]. 王红宇, 译. 北京: 教育科学出版社, 2015: 149.
- [16] 卡佳坦·波斯基特, 菲利浦·瑞弗. 特别要命的数学 [M]. 艾力, 译. 北京: 北京少年儿童出版社, 2010: 76.
- [17] 李建民, 陈如平. 新时代普通高中教育转型发展关键在育人模式变革 [J]. 中国教育学刊, 2019 (9): 32-37.

(责任编辑: 刘启迪)

The Value Orientation and Practice Path of Overall Curriculum Education

Yang Dejun, Jiang Feng

(Research Center for the Development of Curriculum and Teaching Materials of Basic Education,
Beijing Academy of Educational Sciences, Beijing 100036, China)

Abstract: Faced with the unprecedented changes over the century, how to cultivate students in school education has become a core proposition of deepening curriculum reform in basic education. In this paper, taking overall curriculum education as the path of thinking, we think about the interpretation of cultivating students from the perspective of overall curriculum theory, and summarize the practice path of overall curriculum education in terms of the staff, the all subjects and the whole process of cultivating students from the perspective of curriculum system.

Key words: overall curriculum education; value orientation; practice path