

关于活动型思想政治课程的思考

朱明光

摘要：塑造活动型学科课程是此次修订思想政治课程标准的最显著亮点，也是思想政治课程聚焦核心素养的关键抓手。我们赋予活动型学科课程的内涵是：学科课程采取包括社会活动在内的活动设计，即“课程内容活动化”；或者说学科内容的课程方式就是一系列活动设计的系统安排，即“活动设计内容化”。凸显观点、关注过程是打造活动型学科课程的方法论原则。

关键词：活动型 学科课程 核心素养

朱明光，人民教育出版社前副总编辑，教育部高中思想政治课程标准修订组组长。

如果说以核心素养为纲是修订高中课程标准的标志性追求，塑造活动型学科课程就是修订思想政治课程标准最显著的亮点。在我们看来，这是思想政治课程聚焦核心素养的关键抓手。那么，什么是活动型学科课程？为什么要把思想政治课塑造成活动型学科课程？如何打造活动型思想政治课程？探讨这些话题，理念层面的论证与操作层面的选择同样重要。

一、什么是活动型学科课程？

相对于课程论有关“学科课程”与“活动课程”（经验课程）的界说，我们赋予活动型学科课程的内涵是：学科课程采取包括社会活动在内的活动设计的建构方式，即“课程内容活动化”；或者说学科内容的课程方式就是一系列活动设计的系统安排，即“活动设计内容化”。解读这一内涵，有两个着眼点。

着眼课程实施的方式，所谓活动型学科课程，既秉持“活动课程”尊重学生主体地位的理念，包括学生的经验、学生的关切、学生自主选择的权利、学生自行建构知识的过程，等等；又具有“学科课程”以学科内容为本位的理念，包括“学科观念、思维模式和探究技能，结构化的学科知识和技能”，等等。

着眼课程类型的划分，课程本质上仍然归属学科课程。因为，课程类型的划分虽非课程性质的判定，但同课程性质一样，取决于特定学科内容，而不是活动经验。活动设计作为学科内容的载体，是可选择、可调整的，并不具有课程内容的意义。也就是说，这种课程的学科内容是确定的，活动安排是不确定的。所谓“活动型”，与其说是活动课程承载学科内容的新使命，不如说是学科课程依赖活动实施的新类型。

毋庸讳言，比照课程论和教学论的界说，有人质疑它非驴非马、不伦不类。的确，这种“活动型”的课程，不同于课程论定义的学科课程或活动课程，也不同于教学论定义的教学活动。然而，以课程改革的举措而论，如依照某种现有的学术规范进行研判，这本身就值得商榷。在我们看来，恰恰是活动型学

科课程的构想突破了课程论的常规，更体现出“坚持改革方向，问题导向”的总方针。支持这种构想的理由，原本就不必“出自何典”，或来自哪个“大师”的“本本”。还是那句话：当前改革的举措，是当前问题“倒逼”出来的。活动型学科课程的塑造，不意味着改变其学科课程的属性，也不意味着赋予其活动课程的内涵，实质上是课程类型的创新。唯其如此，真正需要论证的问题是：这种创新的意义究竟何在。

二、为什么要把思想政治课塑造成活动型学科课程？

用习近平总书记的话讲，这是“因势而谋、应势而动、顺势而为”之举。即，观思想政治课改革大势的必然选择。

因势而谋。回顾思想政治课的历史沿革，把握其学科本质，有三个视点。从核心价值来看，这是一门进行马克思主义基本观点教育的课程；从基本功能来看，这是一门提高学生认识社会、参与社会能力的课程；从培养目标来看，这是一门培养中国公民思想政治素养的课程。阐述这门课程的本质特征，有这样几个论点：作为中国特色的德育课程，它具有不同于其他国家相关课程的核心价值；作为一门学科课程，它具有不同于一般德育活动的学科特点；作为学科课程体系中的科目，它具有不同于一般科目的整合方式；作为专门进行思想政治教育的学科，它具有不同于一般学科教育的德育功能。倘若进一步探寻这门课程形成和发展的轨迹，还可以看到中国传统文化的渊源和党的思想政治教育传统的基因。

然而，同样不可忽视，以往课程实施始终有两个纠结挥之不去：一是德育课程“学科化”，被称为相关学科内容的“压缩饼干”；二是德育工作“课程化”，被称为“政治课是个筐，什么都能往里装”。当下，以核心素养为纲修订课程标准，如借用数学的“集合”概念来描述思想政治课程的形态：一是学科内容的集合，涉及哲学、经济学、政治学、法学等；二是核心素养要素的集合，包括政治认同、理性精神、法治意识、公共参与；三是课程内容的集合，见诸必修模块和选修模块。基于学科本质，反思过往经验，如何从整体上把握这三组集合交织的独特形态，驾驭每组集合之间并非一一对应的关系，无疑是谋划今后课程实施方式不能回避的话题。对此，我们认为，需要明确两个基本点。

其一，凸显观点，即思想政治观点。这种观点，作为三组集合共同的支撑，不能仅仅归结为学科概念和原理，更要体现其引领价值导向的意义，这是本课程的学科本质所决定的根本原则。用思想政治观点来统领、统筹三组集合的有关元素，是把握课程内容标准的思路，又是理解课程逻辑框架的思路。

其二，关注过程，即学习过程。这一过程，也不能仅仅归结为学科逻辑的演绎，更要关注学习主体亲历亲为的思考和行动。把特定过程的体验作为课程目标来规定，把课程内容安放在活动过程铺就的轨道上运行，这是以培养创新精神、实践能力和社会责任感为重点的课程改革的基本理念，也是成就学科核心素养的必由之路。

如此看来，“凸显观点、关注过程”，可视为打造活动型学科课程的方法论原则。由此绘制今后课程实施的蓝图，就是“因课程形态的大势而谋”——一种以核心素养为主导而不是以学科体系或学生经验为主导的课程类型。

应势而动。“进行马克思主义基本观点及马克思主义中国化最新成果的教育”，即理论教育，这是课程性质的规定。传统理论教育，无论采用什么方式方法，大都是讲授系统理论知识，并积累了成功经验。但课程内容的频繁变动使教学深受困扰，也是不争的事实。我们曾经把这种困扰归咎于时政教育的影响，总在寻求使理论教育内容相对稳定的良方，但最终发现这是不可能的。导致课程内容变动的深层原因，其实就是理论发展本身。问题在于，如何应对这种变动的常态化。

首先，要领悟理论教育的守正与创新功能，关键是把握理论“一脉相承、与时俱进”的意义。所谓“一脉相承”，就是坚持马克思主义基本观点的教育；所谓“与时俱进”，就是跟进马克思主义中国化的最新成果。就理论教育的实施而言，马克思主义基本观点是理论教育之魂，创新理论是理论教育之体。理论教育，不能魂不附体。惟有以创新理论为依托，讲基本观点才管用，才能收到实效。除了理论自身的

逻辑力量，理论教育的魅力，也蕴含在课程内容的更新之中。从这个意义上看，坚持基本观点的教育与跟进创新理论的教育，是守正与创新的统一，都是理论教育应该具有的基本功能。

其次，要认同理论教育的方式不拘一格。这需要澄清三对概念的区别：理论常识的教学与理论体系的教学是不同的；课程体系的构建同理论体系的构建是不同的；理论体系的科学性同理论体系的表达方式是不同的。具体到我们的课程，一要理解，理论教育支撑核心素养的培育，不必拘泥理论体系的规范，可以依托特定的课程形式；二要明白，理论发展的最新成果进课堂、进教材，必然要考虑与既定课程的衔接，可采取嵌入的方式，形散而神聚；三要懂得，理论科学与否并不简单取决于它的表达方式，强调马克思主义是一个完整的科学体系，并不意味着采用某种固定的表达方式。

第三，要认可课程内容变动的合理性、必然性。课程内容的变动，不能简单地归结为新提法代替旧提法、新概括代替旧概括。不断采用新思想、新观点、新概括，就理论本身而言，并不像一些人质疑是不断地自我否定，而是不断地自我完善、自我丰富、自我创新。正如十八大报告所强调“实践发展永无止境，认识真理永无止境，理论创新永无止境。”应该追问的是：我们的教学观念(思想)如何跟进这种变化而有所改变、有所创新。如果我们对曾经的老路有所反思，恰恰就是要解决那种把理论教育固化、僵化、形式化的问题。非如此，难以使有关课程实施方式的探讨获得实质性进展。

总之，应对课程变动的常态化，只能“响应理论创新无止境的态势而动”，对理论教育的创新有所作为。比如，从讲述固定的理论“教条”变为感悟生动的理论“故事”：有情境、有情节、有情趣。从过去的故事到今天的故事；从自己的故事到别人的故事；从身边的故事到中国的故事——一种适应、适合创新理论教育的创新课程类型。

顺势而为。当今社会发展正处在急剧变化的转型期，这使我们的思想政治教育注定要直面新的挑战。例如，以互联网的发展为标志的社会信息化，使人们接受各种信息的渠道从相对单一到无限多样、从相对确定到无穷变化。又如，各种思想文化相互激荡、相互交织，有吸纳与排斥、融合与斗争、渗透与抵御。再如，学生思想日益活跃，其独立性、选择性、多变性、差异性明显增强。

社会影响和学生成长的时代性、阶段性特点，使旨在提高思想政治素养的教学方式和学习方式不能不相应改变。顺应这种变化，除了教育心理学的依据，更要看到“关注过程”的当代意义，那就是学生自主辨析的价值。唯有尊重学生自主辨识、选择的权利，帮助他们经历以建设性批判思维为特征的辨析过程，才能使其真正认同“基本观点”，实现有效的价值引领。可见，从学习方式的变革推演活动型学科课程的构想，正是“顺乎时代发展的走势而为”，我们别无选择——一种以辨析式学习活动主导学习过程的课程新类型。

应运而生。课程方案首次将“社会活动”列入必修课，这就为把“讲授型”学科课程塑造成“活动型”学科课程提供了前所未有的契机和动力，因而也成为推动这种“转型”最直接的理由。同时，又使我们能够坦然面对一种疑虑：基于创新理论的“话语体系”阐述核心素养、表达课程内容是否有悖于“贴近生活”的初衷。可以这样说，我们之所以依然自信，就在于选择了活动型学科课程的实施方式——一种可同时集纳、背负“生活化”与“素养化”追求的课程新类型。

当然，相对于理念层面的论证，操作层面的设计更具挑战性，这也是我们必须回应的问题。

三、如何塑造活动型学科课程？

根据思想政治课程标准的修订思路，对活动型学科课程的塑造，主要体现在四个基本环节。

环节之一，课程目标的表述。有两个关键词：一是活动，即社会实践活动；二是过程，即自主、合作、探究的学习过程。如前所述，把“活动”和“过程”当做目标来规定，而不只表达“内容”和“结果”，这体现了课程改革一以贯之的基本理念，彰显了培育核心素养的主旨，也是塑造活动型学科课程中应有之义。

环节之二，课程内容的呈现。采取课程内容与教学活动相互嵌入、有机融合呈现方式。主要见于呈现必修课程内容的规范：“内容标准”与“教学提示”分两栏表述，以主题为单位一一对应。其中，尤为重要是“教学提示”的功用：每项“提示”都通过一个“议题”展开，既包括课堂教学的提示，也包括社会活动的提示；既提示课程内容，又提示活动建议。因此，“教学提示”不脱离“内容标准”，亦不重复“内容标准”；是把握课程内容的重要环节，又是对接社会活动的重要环节。这样，以“议题”为纽带，以“内容标准”为轴心，有确定意义的认知性提示与可选择的活动性提示相结合，从而在呈现方式上为活动型学科课程的架构勾画出了基本轮廓。

环节之三，课程实施的要求。聚焦课程实施所面临的独特挑战和关键问题，专门就活动型学科课程的教学提出具体建议。比如，力求使活动设计系统化、结构化，以全方位充当学科内容的载体。为此，“议题”的拟定很有讲究：不仅包含课程的具体内容，而且展示价值判断的基本观点；不仅具有整合性、开放性、思辨性、引领性，而且体现教学重点，针对学习难点；不仅来自“教学提示”，而且可以自行开发。围绕议题展开的活动设计，涉及思考问题的情境和路径、运用资料的方法、共同探究的策略等，并提供表达和解释的机会。这种设计贯穿课程实施的始终，从而使活动真正成为承载内容目标的基本方式。

又如，面对课程特有的“综合性”，强调要倚重综合的视角，整合相关的内容；发展综合的能力，凝聚相关的素养。为此，需要优化综合性教学案例：既关照课程内容的跨学科，又关注议题情境的复杂性；既重视观察对象的多维度，又注重探究途径的多样性。鉴于核心素养与不同模块内容相交集，拟定“议题”时，可着眼同一课程模块的内容，综合不同的核心素养要素；也可着眼同一核心素养要素，综合不同课程模块的内容。

环节之四，课程评价的保障。除了搞好“活动”、走好“过程”，有人说“素养不素养，关键在评价”，“管用不管用，关键看标准”。这种说法看似偏颇，却挑明了—个简单的事实：如果评价环节对判定素养水平不管用，再“有理”的论证、再“周全”的构想，进入实际操作后都会大打折扣。根据我们的体会，除了机制体制的原因，着眼于评价自身的问题，至少有两个焦点。

其一，测试评价标准能否走出“标准答案至尊”的思维定式。相对于以“趋同”为取向的“标准化评价”，测试“素养”的评价更可能是以“求异”为取向的“差别化评价”。它不废弃“共同标准”，而是有共同标准、无标准答案的评价。比如，以认同“中华文化源远流长、博大精深”为共同标准，站在哪个视角、采用何种方式、引用什么材料、归纳多少要点，并无标准答案。可能每个答案都有差异，又都是对的。经验告诉我们：“被标准”的答案，往往导致“被框架”的思维。而我们的追求应该是：给学生一个“会思维”的框架，帮他们走出“被框架”的思维。

其二，学业质量标准能否基于核心素养水平，可测试、可把握。对于活动型学科课程的评价来说，这是一个关键指标。针对核心素养的评价，其度量的对象是“行为”，而不是“答案”；其分级的证据是“表现”，而不是“要求”。据此，表达学业质量标准的基本环节，也是制定测试框架的关键维度。我们可这样概述其总体思路：要有效创设相关的情境，并针对该情境引申出来有意义的、指向素养的问题，要求被测者运用学科知识和技能、学科思想和方法完成某(几)项任务，从而引发预期的行为表现，证实核心素养水平。

应该说，如何阐述学业质量标准更有效力，属于高度技术性操作，且各方人士见仁见智，目前尚难定型。但有一点共识：我们所有的努力，终将归结于学业质量标准的确立，或终将被学业质量标准的测评所规定。所以，这次修订课程标准把制定学业质量标准纳入其中，其意义非同寻常。

综观上述各环节的设计，为活动型学科课程注入丰富的内涵、提供切实的规范，毕竟是我们的期许。我们深知，更重要的环节还在于广大教师的认同及其实践中的探索。但我们同样深信：只要把塑造活动型学科课程这篇文章做好，就能够使镌刻着核心素养的里程碑，矗立在思想政治课改革发展的行程中。

(责任编辑：王葳)