

课程理论的“中国气派”刍议

刘庆宇 马勇军

(青岛大学 师范学院, 山东 青岛 266071)

摘要:随着中国特色社会主义进入新时代,课程理论的发展也面临着新的机遇和挑战。为回应时代发展对课程理论建设提出的新要求,匡正课程理论发展误区,我国有必要且有条件在顶层宏观支持、历史文化底蕴助力、现代课程实践支撑下,在现代课程实践的过程中,以扎根传统为起点,以立足实践为根本,以多方合作为关键,以合宜政策为保障,通过多方合作的形式,共同构建具有中国气派的课程理论。

关键词:课程理论;中国气派;课程改革

中图分类号:G423 **文献标志码:**A **文章编号:**1002-0845(2022)11-0001-06

经过多年的研究探索,我国在课程理论构建上取得了明显的进步,但从更高的维度、更新的时代背景来审视现有的成绩,结果并不尽如人意。在当今的时代背景下,我国需要一个创生于本土教育实践、立足中华民族悠久历史文化传统、符合现代课程实践的课程理论,即具有“中国气派”的课程理论来引导课程改革与教育发展。课程理论的“中国气派”含义是什么、为什么要在课程理论中强调中国气派、为什么能在课程理论中展现中国气派以及如何在课程理论中呈现中国气派等问题,亟待学界深入探讨。

一、概念:何谓课程理论的中国气派

习近平总书记在集体学习会议上提出了对建设中国气派的考古学的期许,引发了不同专业和领域展现中国风格与中国特色的强烈反响。“中国气派”一词在各行各业表现出了强大的感染力,它反映出我国在社会不断进步的过程中对于展现自身特点的强烈愿望,这在课程理论界也不例外。在本质上,课程理论的“中国气派”反映出的是随

着社会的发展,学者们对课程与教育发展的强烈使命感、对国家和民族的强烈认同感以及对文化的自信与自觉。西方教育理论虽然有其先进性和完整性,学习国外先进课程理论是必要的,但是不能盲目崇信、引介西方所谓的先进课程理论,而忽视在历史发展进程中我国本土曾经涌现以及正在不断创生的优秀课程理论。对于西方课程理论,如果盲目地崇拜而不加以本土化改造和选用,就不能有效地解决中国自身课程改革和发展中所遇到的问题。

不少专家和学者从多个角度探讨了什么是教育领域的“中国气派”,具体到课程理论上,本研究认为,具有中国气派的课程理论的创生应当符合“四基于”:一是基于我国课程研究领域的现实问题而创生,不是无中生有,讲空话和大话;二是基于我国正在进行的教育实践而创生,从实践中来,再到实践中去;三是基于我国的本土文化而创生,是扎根于五千年历史文化的创生长成;四是基于我国独立基础上的对外学习而创生,是在自身独立基础上的借鉴吸收,不是全盘接收或全盘否定。总之,要在原有的与新生的之间、外部与内部之间、理论与实践之间建立真正的对话关系,既立足本土化,又高于本土化,逐步生成中国自己的课程理论体系,建构能真正推动中国课程领域及教

收稿日期:2022-03-23

作者简介:刘庆宇(1997-),男,山东临沂人,硕士研究生,从事课程与教学论研究;马勇军(1969-),男(回族),山东滨州人,教授,博士,硕士研究生导师,从事课程与教学论研究。

育领域持续进步、健康发展的具有中国气派的课程理论。

二、必要性:课程理论为何要强调中国气派

1.回应时代发展对课程理论建设提出的新要求

(1)增强教育理论领域的全球话语权

当前,西方的教育理论仍然是国际主流,占有主导性的地位,来自中国的声音还不够强烈。虽然中国在教育理论的研究上取得了一定成果,国际学术界也越来越关注中国的教育现象,但我国学者也应该清晰地看到自己的短处:有关中国教育研究的国际发表所依赖的知识基础大多出自西方学者提出的理论,我国学者对国际学术界的知识贡献仍然相对较低。在国际学术网络中,我国学者的国际发表往往处于“学术加工”的位置^[1]。“加工”意味着中国的教育理论研究忽视了本应重视的原创性的知识生产,忽视了本土教育经验的创生性建构,错误地沉迷于在世界课程理论的研究分工中从事“低附加值”的本土化解释。简而言之,我国目前所具备的教育研究能力具体到课程理论的研究上,并不能完全契合我国的国际战略地位。

教育关系到一个国家的兴亡沉浮,其中,课程作为学校人才培养蓝图的具体表现、作为教师从事教育活动的基本依据、作为学生汲取知识的主要来源,其价值和意义更为突出。在课程实践中,我国学者惯常用西方课程理论思想和实践经验来指导中国课程实践,并在引介西方课程理论的实践中架构中国经验,这本质上是缺乏有效课程理论所造成的间接后果。借鉴合理经验虽然重要,但一味地模仿只能做随波逐流之功,而做不成引领之先。要想增强中国在教育理论领域的全球话语权,实现从模仿到引领的转变,就必须在课程理论上成一派、立特色。随着全球化的进一步发展,全球竞争也必将更为激烈。教育作为国际竞争的一大焦点,要想在全球化的教育竞争中不被外来课程理论同化而被迫痛苦地削足适履,就必须形成适合自身特色,以具有中国气派的课程理论引领中国特色的教育理论构建。

(2)夯实国家复兴的教育基础

教育与政治、经济、文化存在双向关系,教育的发展受到经济、文化、政治的制约,同时教育也反作用于经济、政治和文化。党的十九大报告指

出,建设教育强国是中华民族伟大复兴的基础工程,必须把教育事业放在优先位置,深化教育改革,加快教育现代化,办好人民满意的教育^{[2][45]}。中华民族伟大复兴在教育领域有两方面的表现:一是中华优秀传统文化焕发新的生机,二是教育迸发出时代活力。两方面的结合即为社会所倡导的、具有中国气派的教育现象。课程作为实现教育目的的重要途径,是组织教学活动的依据,是集中体现教育思想和观念的载体,居于教育的核心位置。随着课程改革的持续推进,现在的课程实践逐步进入了“深水区”,课程改革要想在“深水区”里继续高质量地安全行进,就必须“摸着石头过河”,所以加快课程改革理论研究的重要性不言而喻,中国需要高质量地产出对教育改革具有方向引导性的课程理论,实现理论与实践的互补。以课程理论的中国气派建设为契机,引领教育实现优质发展,构建一个基于本土并且适合本土的课程理论体系,以服务新时代教育的新气象和新特点,进而影响政治、经济和文化等社会其他方面,从而助力中华民族伟大复兴。

2.匡正课程理论发展误区

(1)历史原因导致课程理论的本土缺位

在历史的长河中,我国在课程理论领域有过诸多的探索。如《学记》中的“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,谓之一小成。九年知类通达,强力而不返,谓之大成”,虽然这段话是对考试制度的论述,但是同时表达了对课程的考虑,即在不同的教育阶段设置不同的目标和内容。在南朝时期,已经开始出现了分科分馆的教育。到了唐宋,课程不仅继承和巩固了以四书五经为核心的儒家经典课程,还确立了专业课程,主要表现在唐宋的各种专业学校及相应课程的设置。宋代还开设了武学、画学这样的专业。虽然这些课程思想或制度在外来文化教育思想的强大冲击下没有全盘覆灭,仍在为今天的课程理论建设和改革提供有益经验,但因其缺少系统化和体系化建构,所以不能称得上是课程论主流。

从历史的视角来看,我国在课程理论领域西方的痕迹很深,无论是苏联还是欧美的课程理论,都在我国有很强的存在感。其实不难发现,在分析某些教育实践性问题时,我国学者惯常使用的理论框架大多基于某些国外的理论,而较少用

到本土的教育理论。我国最早开始研究的课程理论来自博比特的《课程》，但其并不完全符合我国课程理论研究的真实情况，而且在随后的一段时间里，我国曾经一度忽视了对于课程理论的研究^[3]。我国由于历史上的课程理论不够系统化，多零散分布在几位思想家的著作当中，所以对于课程理论的研究十分有限，甚至产生了“矮人”心理。直至改革开放以后，课程理论在我国才逐渐被重视起来，但是由于西方教育理论在我国积淀已久，话语权很大，被应用得也多，诸多历史原因导致了我国目前的课程理论存在本土缺位现象。

(2) 课程实施者与课程理论的距离远

课程的实施是检验课程理论是否具有真理性的有效途径，课程的实施主要由担任教育教学工作的教师来进行。目前，我国课程理论与课程实施者之间仍存在不小的距离，究其原因有二。一是因为一些教师本身陷入了思想误区，在课程理论与课程实践上持二元对立论，认为课程理论应该由课程专家来进行研究，自己掌握或者进行研究与否无足轻重，觉得课程理论高深莫测，极其神秘，自己只要做好教育教学工作就好，所以对相关课程理论理解、掌握得不够深刻。这其中既有教师个人素质的问题，也有课程理论外部引进时的本土化工作没有做好的缘故。这种理论与实践二元对立的思想观点是有缺陷的，因为教师在实际的教学过程当中都会运用某种课程理论来指导自己，不论是有意识的还是无意识的。正确的课程理论能够对教师的课程教学起到积极的作用，教师如果在教育教学过程中仅凭借自己的经验教训来指导自己，就会给教学工作造成严重的影响。二是由于在长期应试教育的压抑下，学生的分数是评价教师的核心指标，课程缺乏弹性，教师习惯以标准化的教材为中心，在这种情况下，社会上对于教师的教育教学活动是否符合某些合理的课程理论根本就不会关注。

与中国课程实践的距离远，与一线教师教育实践的距离远，这是目前课程理论的一个突出问题，这一问题的存在不利于教师在课程理论与课程实践上的结合。所以，中国气派课程理论就是要构建一个基于中国课程实践沃土的、立足广大教师教育教学实践经验教训总结基础之上的，能为广大教育工作者所接受和应用的教育理论，这种课程理论对于拉近课程实施者与课程理论之间

的距离有着积极的推动作用。

三、可行性：为何课程理论能体现中国气派

1. 顶层宏观支持

教育和政治是息息相关的，我国历史上教育的发展也是与政治同呼吸、共命运，要形成具有中国气派的教育理论离不开宏观上的支持。党的十九大报告指出，经过长期努力，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^[210]。在课程理论领域，我国的课程理论逐渐从无到有，学界逐渐将关注重点从重点引介转移到自主创生，从模仿学习转移到引领发展，这表明了课程理论的发展也将进入新时代。习近平总书记在哲学社会科学工作座谈会上指出，要“着力构建中国特色哲学社会科学，在指导思想、学科体系、学术体系、话语体系等方面充分体现中国特色、中国风格、中国气派。应对激烈的国际综合国力竞争，在不断增强我国经济实力的同时增强我国的文化创造力、民族凝聚力，增强中华文明的影响力，迫切需要哲学社会科学具有中国特色的学科体系和学术思想”^[4]。这样的表述，是国家从宏观、从顶层对建设具有中国气派的课程理论给予的指导和支撑，是对在课程领域内发出中国声音的倡导和要求，为课程理论的接续发展提供了根本遵循。

2. 历史文化底蕴助力

诚然，受历史等因素的影响，我国近代以来的教育理论发展与变革基本以从西方引进为主，中国的教育理论体系当中真正由本土学者所创生的、针对中国教育实践问题进行的理论建构并不丰富，但不可否认的是，中华民族千百年来文化积淀是十分厚重的，这对于如何建设具有中国气派的课程理论具有积极意义。不仅古代诸如孔子、孟子、荀子、董仲舒、朱熹等颇有建树的教育家提出了许多具有建设性意义的课程理论观点，还有近现代许多教育家着力于课程的实践与改革。百余年来，前赴后继的广大教育工作者根据中国的国情和实际的教育状况在不同的教育实践中进行了多方面的尝试，也涌现出一些与我国国情密切相关的本土化特色教育理论，如陶行知的生活教育理论、陈鹤琴的“活教育”理论、晏阳初的平民教育理论、李吉林的情境教育理论、刘京海的成功教育理论，这些本土化特色教育理论无不体现着具有中国智慧的课程观点。尤其是在本土课程理

论领域作出巨大贡献的陈侠先生,他是我国现代课程论的先驱者和奠基人,他所提出的课程理论可以统称为“陈侠原理”^[5]。他们在教育价值观念、治学态度、研究方法以及思维习惯等众多方面创造性继承了历史的智慧结晶。这些出色的本土特色教育理论的教育研究者不仅拥有丰厚的文化知识储备,还饱含对知识的求知欲,他们长期浸润于最真实的教育场域,累积了大量的实践经验,真切地感受到中国课程发展的脉搏,这些历史长河中积累的历史文化底蕴,为中国气派课程理论的构建起到助力作用。

3.现代课程实践支撑

实践是理论的基础,只有在实践中才能发现和解决问题,只有在实践中才能检验理论的真实性。进入21世纪,我国发起了全方位、多层次的以“深化教育改革,全面推进素质教育”为宗旨的课程改革,取得了许多课程理论与实践成果,如推动先进教育理念(自主性学习、生成性学习、探究性学习、过程性学习)的传播,逐步构建了颇具中国色彩的、有着明确时代导向的,以教科书编审和选用制度及学校、地方和国家三级课程管理制度为代表的新课程体系,诸如校本课程、综合课程等一些新的课程理论研究也渐趋成熟^[6]。

随着课程论研究视角的多元化和学科发展,许多教育的先行者也纷纷进行了探索。叶澜教授主导的“新基础教育”研究通过对中国社会转型期所发生的深刻变化以及社会中人的生存方式的改变进行研究,在对时代精神深入把握的基础上提出了新的教育理想。“新基础教育”研究正是要为中国创建符合时代精神的新型基础教育而研究,在该课题研究中始终贯穿着对中国社会当代发展变化的研究以及这些变化对学校教育变革的影响与需求的研究^[7]。朱永新教授发起的“新教育实验”,其核心和全部要旨在于“新”,在很大程度上解决了教育职业倦怠、理论实践脱节、应试教育与素质教育矛盾等问题,形成了完美教室、卓越课程、理想课堂等一系列扎扎实实的成果^[8],这种以行动为基础的实验本身就是为解决中国问题的基础上建构中国经验,是对教育教学中国特色的探讨。这些学者和一线的教育工作者基于对中国已有教育的反思与批判,对解决和建构具有中国特色的问题和理论进行了创新和尝试,强调理论创新和实践操作的双向并进,为中国气派课程论的

创生打开了新世界的大门。这些成果的出现和经验的积累,既为今后的课程改革提供了更加丰富的经验,也为建构中国特色课程论提供了实践根基。在课程领域,我国现在进行的课程改革课是全方位的、多层次的课程改革。在改革实践过程中,我国不仅有通过课程改革实现课程体系的合理化和现代化的直接目的,还有通过实践来检验、发展和完善课程理论的目的。不仅是新课程改革,我国所进行的素质教育、核心素养、劳动教育改革都为建设具有中国气派的课程理论提供了最鲜活的生长土壤和最直接的经验来源。

四、路径探索:如何在课程理论中展现中国气派

1.以扎根传统为起点

上下五千年的历史文明成就了中华文化,经过历史沉淀和时间筛选的中华优秀传统文化集中展现着中国的价值观念和有代表性的文化特征,它不仅为当今社会提供生活规范、德行价值以及文化归属,还深深影响了中国的政治、经济、文化以及相关制度与政策施行。其中蕴含的教育传统的精髓,能为分析和解决教育问题贡献思维与智慧之源,为分析和解决中国问题提供具有中国特色的思维方式和解决路径。在历史的进程中,中华民族形成了富有特色的教育思想体系,其中就包含丰富的课程思想,这些成果蕴含了中国人五千多年来积累的知识智慧和理性思辨,主要表现为研究主流以儒家思想为主线,以孔、孟、荀为源,以董、韩、朱、陆、王(夫之)等为流,以王国维、蔡元培、黄炎培、陶行知、陈鹤琴等为变,开展丰富的课程实践,发展出了诸如“仁礼文行”结合的课程论、“教学相长”的主体论、“启发诱导”的教学原则论、“知行结合”的教学过程论、知能结合的教学评价论以及系统成熟的教师发展论等理论,撰写了《论语》《大学》《中庸》《学记》《劝学》《师说》《朱子读书法》《论教育之宗旨》《对于教育方针之意见》等丰富系统、深入浅出的教育著作^[9]。以史为鉴,优秀传统是发展课程理论的广袤厚土,是呈现中国气派的最坚实后盾,是取之不尽、用之不竭的智慧源泉。

2.以立足实践为根本

近代学者梁启超说:“学也者,观察事物而发明其真理者也;术也者,取所发明之真理而致诸用者也。”学术研究是研究者在实践过程中发现真理

运用真理的实践过程。构建具有中国气派的课程理论从性质上来看,也具有鲜明的实践性品格,中国气派的课程理论构建需要研究者脚踏实地、勤勤恳恳地亲身实践,在实践中发现课程问题,以便探寻解决问题的出路。只有立足中国课程理论的现实基础,沿着实践的道路,经过不懈的追求与探索,才能成就一个具有实践气质的、具有中国气派的卓越的课程理论体系,我国已有的本土特色的课程理论的创生过程也表明了这一点。中国课程理论研究虽然取得了一定的研究成果,但依然存在未能“扎根课程实践、解决课程实际问题”的倾向,研究停留在抽象思辨层次,理论与实践相“脱节”^[10]。课程理论的发展不仅需要理论的思辨来推进,还需要来自实践的经验教训。一方面,需要理论的研究者走出“象牙塔”,不只是玩弄书本和书斋里的东西,而是要将原有“书斋文本式”的理论建构转变为“课堂田野式”的实践探索;另一方面,也需要一线的课程实践者在自身实践的基础上,提高自己的理论思维水平和理论行动能力,不断提高自己的课程研究能力以及问题意识。随着课程改革进入深水区,一些之前没有出现过的问题和困难、一些用国外教育课程理论解决不了的麻烦也会随之而来,解决这些麻烦和困难的过程就是构建具有中国气派的课程理论的过程。在这个过程中,课程理论研究者、一线的课程实践者要摆正心态,努力实现理论与实践的结合与升华。

3.以多方合作为关键

合作与共赢是新时代主旋律,是新时代中国各领域进行改革与发展所追寻的目标。具体到课程论方面而言,中国气派课程论的构建从来都不是某一个人或者某一群体的“私事”,而是一支庞大的建设队伍、多主体间的“公事”,只有这种多方合作的研究共同体经过长时间的努力和奋斗,才能实现构建中国气派课程理论的时代目标。

(1)研究共同体中,必不可少的是精通理论的课程理论研究者

作为课程论的研究者,他们熟悉中国课程论发展现状,明晰课程理论体系,具备课程论研究经验,长时间从事课程论的研究和改进,对中外的课程论研究把握比较准确。他们能够为一线的实践人员提供丰富的课程理论和专业支撑,提高一线实践者的研究能力,形成研究共同体。同时,课程理论研究者这一个群体内部也应该增强合作意

识,秉持共商、共研、共享的理念,加强彼此间的联系与沟通。

(2)研究共同体中应该包含所有在一线进行课程教育实践、有意愿和精力参与到课程改革当中的一线的课程实践者

他们与课程理论专家最大的区别是长时间浸润在课程改革一线,拥有真实的教育教学场景和实践研究场域,能够随时针对课程问题展开行动研究。在课程理论研究共同体中,他们可以在理论研究者的指导与帮助下实现自己的价值,贡献中国课程实际问题,将理论与实践相结合,将一些理论应用到课程实践中,验证其合理性。总的来说,一支师德高尚、业务精神、结构合理、充满活力的高素质专业化实践队伍是构建中国气派课程理论的强大助力。

(3)研究共同体中还应该宣传队伍的配合

我国的教育正在呈现多元化和个性化的特点,有很多学校基于自身的特点进行了课程实践,形成了具有特色的课程理念,但因缺乏对外宣传的途径和机会,只是在小范围内产生了影响,这些来自一线的、最真实的课程理论经验因缺乏关注而丧失了理论提升的机会。如前文所言,我国在课程理论中强调中国气派,也是为了为世界课程理论的发展贡献中国方案和经验,在课程理论领域发出自己的声音,在这一点上,宣传的力量不可忽视。要想实现这一目标,既要有来自课程理论研究者的智慧和来自一线课程实践者的经验,对外宣传的工作也是必不可少的。总的来说,只有研究共同体中不同角色和群体之间通力合作,尽心尽责地做好自己的本职工作,才能解决中国课程的真问题,才能为世界课程发展提供中国方案。

4.以合宜政策为保障

从课程理论与课程实践二者之间的关系看,目前,我国的课程理论向实践转化的效果不是非常理想,转化率比较低,课程理论与课程实践在很长时间、很大程度上成为两条车道上行驶的列车^[9]。课程政策的制定和落实在解决这个问题的过程中发挥着重要作用,课程政策是沟通课程理论与课程实践的桥梁,课程理论能不能落地生根,能不能有十足的活力继续发展,关键在于课程政策制定得到不到位、合不合理。首先,课程政策不仅是教育行政部门的工作,课程理论的研究者也有必要去研究课程政策如何合理地制定和实施,为教育

行政部门提供理论上的指导,一线的课程实践者也要积极反馈问题与经验;其次,从政府职能部门这个角度来看,在制定课程政策的时候必须加强课程理论的指导,在课程政策中体现课程理论的引领作用;最后,课程政策的宣传也必不可少,要将课程政策宣传到各个相关团体当中去。换言之,为使具有中国气派的课程理论研究成果尽快转化为课程实践效益,必须发挥课程政策的中介作用,分三步走将课程理论转化为课程实践。第一步是课程理论的政策化,即将具有中国气派的课程理论转化为对教育、对课程具有约束力的课程政策和法规。这一步的转化至关重要,这不仅需要政策的来源是合理的,还要求政策的制定是正确的。第二步是将课程政策转化为实践,即将这些课程政策和法规通过行政或者法律的手段转化为课程实践。这一步不仅需要相关的法规和政策是合理的,有实施的基础,还要求课程政策具体执行者应该具有一定的理论素养,或者说应该具有较高的理论水平和课程政策水平,以便能够努力认识和把握课程发展规律^[11]。第三步是修正和优化的阶段,即对课程政策在实践中的运行状况进行监督与评价,在实践中发现问题,推动课程理论与课程政策进一步提升。

五、结论与展望

构建具有中国气派的课程理论是推动中国课程理论接续发展的必要作为,这既符合中国课程理论的发展规律,也符合世界教育发展对中国的需要。无论是从历史还是从未来的角度去审视,中国气派的课程理论这一命题都具有实践和理论上的真实意义。在新时代背景下,构建具有中国气派的课程理论可谓正当其时,其方向是明确的,前景是光明的,同时任务也是艰巨的。一方面,对中国气派课程理论的认知,既不要将其当作一种“噱头”,也不要将其看成一种遥不可及的“理想”;另一方面,中国气派课程理论的构建是一个循序渐进的过程,绝对不是一蹴而就的,不是喊喊口号、做做样子就能够完成的,这需要中国课程论建设的大队伍、共同体立足中国课程理论发展的现实环境,经过较长时间的努力,协同各方扎实推进工作。在借鉴世界课程理论成果基础上,基于中华优秀传统文化,建设具有中国气派的课程理论要从本土的课程实践中挖掘新材料、发现新问题、

提出新观点、构建新理论,贡献解决课程乃至教育问题的中国智慧和方案,不断提高中国课程在世界课程领域中的影响力。

参考文献:

- [1]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.
- [2]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(2017年10月18日)[M].北京:人民出版社,2017.
- [3]任伟伟.课程理论的迷失与重构[J].现代教育科学,2005(6):9-10.
- [4]周仕德,刘翠青.建构有中国气派的课程论学科体系——40年来中国课程论发展的回顾与展望[J].中国人民大学教育学报,2020(3):86-104.
- [5]杨四耕.富有中国气派的课程理论之典范——“陈侠原理”的方法论特征与现实意义[J].中国教育科学:中英文,2020(6):96-107.
- [6]张传燧.课程改革在路上:历史、现状与未来[J].课程·教材·教法,2015(8):3-9,42.
- [7]国家重点课题“新基础教育理论及推广性、发展性研究”研究成果述评[J].当代教育论坛,2004(11):5-7.
- [8]朱永新.从学问的教育学到行动的教育学——我的教育学术探索历程和感悟[J].中国教育科学:中英文,2019(5):29-45.
- [9]张传燧.本土课程与教学论:内涵、体系及其特色[J].湖南师范大学教育科学学报,2014(1):36-40.
- [10]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:中英文,2019(3):30-45.
- [11]胡东芳.课程政策:一个亟待关注的课程研究领域[J].集美大学学报:教育科学版,2001(3):20-23.

[责任编辑:李树泽]