

灌输理论赋能高职课程思政的 内在图式

吴轲威 闫彩虹

摘要 灌输理论为高职课程思政提供了重要的理论指引。灌输要想顺畅,就要有可灌之源,还要有高度、有渠道。这就要求教师在高职课程思政教学中,既要有“势能”,即规范形态的求真澄明,把握好高职课程思政的“变”与“不变”;又要有“动能”,即从教育体系的职业教育性、专业体系的复杂性与课程体系的育人性等对课程所应秉承的教育理念和应倡导的价值取向的呼吁。基于此,将课程思政建设的核心变量——教师的师德师风和能力水平与课程思政赋能中的价值引导、价值再造等要素整合在一起,理顺彼此之间的演进逻辑,以期建构一个解释灌输理论赋能下的高职课程思政内在图式。

关键词 课程思政;灌输理论;势能;动能;高职院校

中图分类号 G711 **文献标识码** A **文章编号** 1008-3219(2022)32-0036-06

课程思政的提出构建了一种全新的思想政治教育样态。高职院校如何立体化、系统化地在各个专业课程教学中渗透思政元素,提升课程思政实效性,成为当前高职院校思想政治工作亟待破解的课题。以马克思主义的重要原理,也是思想政治教育直接的理论依据——灌输理论为指引,借用物理学中的动能与势能理论赋能高职课程思政,以期为课程思政生成机理与实践样态研究提供新视角,展现高职院校课程思政建设的哲学蕴涵与现实图景。

一、灌输理论的破“旧”与立“新”

“灌输理论”是马克思主义的重要原理,是思想政治教育理论的重要组成部分。马克思、

恩格斯最早提出了“灌输”这一概念。马克思在《〈黑格尔法哲学批判〉导言》中指出:“批判的武器当然不能代替武器的批判,物质力量只能用物质力量来摧毁;但是理论一经掌握群众,也会变成物质力量。理论只要说服人,就能掌握群众;而理论只要彻底,就能说服人。所谓彻底,就是抓住事物的本质。”^[1]“哲学把无产阶级当作自己的物质武器,同样,无产阶级也把哲学当作自己的精神武器;思想的闪电一旦彻底击中这块朴素的人民园地,德国人就会解放成为人”^[2]成为灌输理论的最初表达。恩格斯在《共产主义在德国的迅速发展》中指出:“从宣传社会主义这个角度来看,这幅画所起的作用要比一百本小册子大得多。……当然给不少人灌输了社会的思想。”^[3]恩格斯首次使用“灌输”,把灌输当作工人阶级掌握

作者简介

吴轲威(1985-),女,南京特殊教育师范学院马克思主义学院副教授,法学博士(南京,210013);闫彩虹(1989-),女,淮阴工学院马克思主义学院讲师,法学博士

基金项目

2021年度江苏省社会科学基金项目“习近平关于新时代青年奋斗重要论述的总体性研究”(21MLD013),主持人:吴轲威

科学理论的一种方法,并提出用科学社会主义思想对工人阶级进行教育这一原则。由此,初步形成了灌输理论。

灌输得以进一步系统化、理论化,并最早被引入思想政治教育之中并对其进行深入系统阐述的人是列宁。他在《我们运动的迫切任务》中指出:“由此自然产生出俄国社会民主党所应该实现的任务:把社会主义思想和政治自觉性灌输到无产阶级群众中去,组织一个和自发工人运动有紧密联系的革命政党。”^[4]列宁在《怎么办》一文中阐述“为何灌输”,社会主义意识不可能在工人运动的进程中自发产生。“工人本来也不可能有社会民主主义的意识,这种意识只能从外面灌输进去”,“各国的历史都证明工人阶级单靠自己本身的力量,只能形成工联主义意识”^[5]。“对社会主义思想体系的任何轻视和任何脱离,都意味着资产阶级思想体系的加强”^[6]。“社会主义学说则是从有产阶级的有教养的人即知识分子创造的哲学理论、历史理论和经济理论中发展起来的”,“是完全不依赖于工人运动的自发增长而产生的,它的产生是革命的社会主义知识分子思想发展的自然和必然的结果”^[7]。这是对“灌输什么”的最好回应,无产阶级政党必须坚持给工人群众灌输政治意识和阶级意识,使工人阶级自觉接受科学社会主义思想。关于“如何灌输”,列宁指出必须把社会主义意识“从外面灌输给工人,即只能从经济斗争外面,从工人同厂主的关系范围外面灌输给工人”^[8]。“我们应当既以理论家的身份,又以宣传员的身份,既以鼓动员的身份,又以组织者的身份到居民的一切阶级中去。”^[9]列宁结合苏联的革命实践系统,通过“为何灌输”“灌输什么”“如何灌输”这三重概念的科学考量,阐释了灌输的必要性与重要性,进一步丰富和发展了马克思主义的灌输理论,使其成为马克思主义的重要组成部分和思想政治教育直接的理论依据,为无产阶级政党开展思想政治教育奠定了灌输的本质地位。

灌输理论具有极其丰富的理论内涵,既是确立思想政治教育地位、作用、方针、原则、任务、内容的直接理论依据^[10],同时也为大思政框架下探讨课程思政中的能量传递提供了现实的理论依据与方向指引。课程思政作为挖掘专业课程中潜隐的思政元素,是从外部进行灌输的意识形态教育,是在教育者与受教育者的互动中实施的教育,是说理与自由相统一的教育。新时代的国际国内形势发生了巨大变化,灌输理论不仅没有过时,而且还在实践探索中得以接续发展,灌输理论焕发出了新的生机。习近平总书记强调思想政治教育要将“漫灌”和“滴灌”结合起来,实则明确了“灌输理论”的当代性和科学性要求的实现路径,是马克思主义

灌输理论在新时代的最高价值旨归。

二、灌输理论蕴含高职课程思政中的能量传递

审视新时代课程思政的核心取向和建构机理,在灌输理论的指引下进行深层次的哲学追问与学理论证,增强课程思政的实效性,更需要努力为课程思政赋能,而赋能的主体是且只能是教师。教师能够自觉运用马克思主义的观点和方法,站在马克思主义立场演绎专业理论中的价值观,实现思想教育和价值引领,促使教育内容为受教育者所内化^[11]。

灌输要想顺畅就要有可灌之源,还要有高度、有渠道,这就要求教师在课程思政的教学中言之有物,既要有理论,又要有方法,既要理不屈还得词不穷,既能上得去又能下得来,既要有“势能”又要有“动能”^[12]。不可否认,灌输理论具有原则上的强制性,同时灌输的主体——教师必须运用良好的政治素质、思想素质、道德素质、个性品质等“精神教具”进行灌输,这个过程是使外部向教育主体内部注入的受教育过程,是能量传递的过程。其内蕴着一个前提条件,即灌输必须是从高处到低处,这也意味着作为灌输的发动者、组织者与实施者必须在灌输过程中具有主动性、主导性、创造性与超越性,否则,本应成为“精准滴灌”的灌输就可能成为“倒灌”。

如何看待课程思政中的赋能,可以参照物理学中的一组基本概念,即势能与动能。势能是由各物体间相对位置、相互作用而形成的一个储蓄系统能量。动能指物体由于运动而具有的能量。课程思政的势能是课程思政规范形态的求真澄明,即在课程思政中把握好“变”与“不变”。课程思政的动能是课程思政价值形态的生成与再造。课程思政之所以必要、合理,不仅在于它合乎理性,还在于合乎情理,而这种需要的满足又与教育目的相统一。如果说课程思政的势能是课程思政能量的硬件组合,具有客观性和稳固性,是课程思政内蕴本质即事实与价值有机统一的深刻体现,那么课程思政动能就是其能量的软件组合,具有主动性和活跃性。势能与动能互构与共现,组成了课程思政的总体能量。

(一) 势能: 课程思政的规范形态

课程思政并不是课程与思政或者思政与课程的简单、机械的相互叠加,而是课程本身具有思想政治教育意蕴或者具有思想政治教育内涵的课程。与思政课程相比,课程思政更加注重大思政格局下的育才育德性和多元化。课程不是单纯的知识传播过程,它内含着育人以德的应然要求。因

此,课程一定是具有育德性的课程。这就如同势能公式中的定常数“重力加速度(g)”是固定的,课程思政必须具有正确的方向,思想政治教育必然围绕这个方向展开灌输。在社会主义国家的高校中通过思想政治教育实现课程中的育德“应然”。育德中的“育”有教育、培育、涵育之义,是一种能动性的活动,更是教育主体实施的意志性的活动过程。育德作为德育的关键所在,其目的在于育人,除了要满足人的身心需求之外,更重要的是要培养人与身心发展相适应的德性与品德,使人真正成为完整、完满的人。换言之,完整、完满的人一定是将德性放在首位,坚定正确的政治方向,坚持正确的价值取向。势能中的“质量(m)”相当于课程思政的教学内容,在定常数影响下的内容质量决定了课程思政的教学分量。课程思政与思政课程二者在深度融合中保持“同构”,才能为相互建塑与型构、相互增益和共同谐变的“互构”创造条件,最终实现同向同行,形成协同效应,以此构成以“思政课程”为轴心、“课程思政”为补充的高职院校思想政治教育课程体系^[13]。

勘定课程思政与思政课程二者的理论边界,把握好新时代高职院校课程思政的“变”与“不变”尤为重要。一方面,“课程”与“思政”之间具有内在契合性,形成了一种耦合互动的关联互通。各门课程在课程思政的具体实施过程中并非同等化、齐一化,而是有主次之分、轻重之别;在对高职课程的全覆盖中,绝不是均质化、统一化地适用所有课程,此为“变”;另一方面,二者通过教学解答与回应学生思想上的困惑和价值选择中的实际问题,以马克思主义理论武装、教育、引导广大青年学生,使学生将理论内化为自身思想道德修养,外化为行为习惯,知行合一,这个是恒定不变的。

课程思政的教学决不是思政课程的简单迁移,而应当是遵循课程建设的规律和逻辑,遵循大学生的思想观念和接受特点,遵循教学方法和教学目标,进一步拓展课程思政的深刻内涵,提炼核心课程,优化主题鲜明、形式多样的系列课程,打造具有品牌效应的课程思政,建构更加完备的高职课程思政体系。在这个过程中,要重点关注高职教育中呈现出的教育体系的职业教育性、专业体系的复杂性与课程体系的育人性。“高等”与“职业”是高等职业教育具有的双重属性。与普通本科院校相比,高职院校最本质的区别在于人才培养的要求、规格和性质,前者更侧重于知识掌握的理论性、综合性,而后者则更加注重知识的实践性、开放性与应用性。为了凸显职业教育的属性与特色,高职院校专业课教师在设计与实施课程思政的过程中,必须依托独有的职

业性,辅之以现代化教学手段的应用,更加关注“我该怎么教”的问题,将涵育学生职业道德、职业素养作为课程思政的切入点与着力点,将劳模精神、劳动精神、工匠精神等融入专业课教学的全过程中,推动实现思政育人与劳动育人的共融互促,这即是势能中的高度(深度)。

教师的理论深度、政治高度以及思维广度、厚度决定了教师站位的高度,也决定了驾驭课程思政体系内容的效度,直接决定了课程思政能量输出的大小。高职院校专业课教师在课程思政实施过程中,要更加注重教学的对象性,根据高职学生的思想观念、价值取向、道德素养等呈现出的多样化形态,采用不同的教学方法,多方面调动学生学习的积极因素,既传授知识又注重价值引导,挖掘各类课程育人的隐性功能,消除知识传授与价值引领的分离,以此充分发挥各类课程优势,回归育人初心,使思想政治教育最大程度地具有合理性。

(二) 动能: 课程思政的价值形态

课程思政价值是对课程思政存在意义的哲学追问,是对其地位和作用的抽象和升华。教与学的过程即是输出与输入两个环节的相互作用。引申动能的“速度(v)”,教学动能是教育者能量传递和转换给受教育者的直接方式,且会出现衰减效应,即教育者唯有充满能量,才能将能量传递给受教育者。

课程思政是从课程角度对价值取向的回应,是对高等职业教育所应秉承的教育理念和应倡导的意识形态的呼吁。课程思政最核心的问题就是价值形态,根本任务在于强化高职院校的政治方向、立场与使命,以推进学校课程“知识性”与“教育性”一体化建设^[14]。课程思政内涵的、实体性价值形态,与受教育者的需要和利益相符合、相接近,集中体现为理想性、主体性两个方面。

其一,理想性价值。理想性价值是一种高于现实价值的目标价值,具有超前性和导向性特点,能够对受教育者产生源源不断的吸引、激励等正向作用。思想政治教育作为旨在塑造受教育者良好思想政治素质的活动,应然地具有理想性价值。课程思政亦是引领受教育者在课程中依循社会所设定的行为规范,实质上是在表达、传递、推行着一定的价值原则和要求,内蕴着一种内在价值追求,指向人的思想政治素质不断完善。唯有如此,教育者的行为规范才具有内在的精神和灵魂,才具有深刻的价值意蕴。课程思政所宣传和贯彻的马克思主义理论教育、信仰教育等,究其本质是一种价值教育。没有明确的价值观指导,教育只会滑落为技能训练和满足个人利益的工具;没有价值观的教育,还很可能会

培养出反教育、反人类的“人才”^[15]。因此,这种价值教育必然符合社会主义建设规律、人类社会发 展规律、广大人民对美好生活的向往。也就是说,作为一种价值观教育,它是教育者在客观背景下所做的一种主观选择,这种选择内在地蕴含着一种精神。对学生而言要“隐而不彰”、润物无声,对教师而言要“彰彰在目”^[16]。彰显价值塑造之意蕴,是课程思政的灵魂和生命,构成了课程思政的理想性价值。由于高职学生的学科专业、年级和所开设课程在思维方法和价值理念等方面具有各自特点,课程讲授的内容和方法也存在着一定的差异性。如针对护理类专业学生的课程思政,要注重加强医德医风教育,还可以推进“情景思政”“床旁思政”“实践思政”等多场域思政,通过情景模拟、床边指导、社会实践等多种方式,围绕医疗卫生领域发展,以言传身教加强医学价值引领;针对理学类专业学生,要在课程教学中注重马克思主义立场观点方法教育与科学精神培养相结合,培养学生高尚德性,传承勇于追求真理、勇攀科学高峰的精神;对于工科专业的高职学生,以创新能力培养为核心,聚焦中国发展,引导学生突破思维定势,激励学生自主创新,弘扬劳模精神、劳动精神、工匠精神。此外,在课程思政实施中,教师需要对社会主导价值进行合义性论证。所谓“合义性论证”必须符合科学上的“真”和伦理道德上的“善”。只有在认识和情感上得到学生真正的认可,核心价值才可能成为学生的自觉行为追求,使核心价值观浸润与专业知识传授同频共振,自然而然地成为学生内在的价值取向。

其二,主体性价值。主体性是主体的根本共性,是主体与客体在交往中产生的功能属性。虽然主体指向人,但主体性并不直接等同于人性。人有自然属性,也有社会属性,后者就是人性。弗洛姆对能动性的划分启发了教育主体性的思考,主体性的发挥和彰显,第一要务就是体现自主性,自主性是教育主体理论的根基。而自主性分为主动的、非异化的能动性,根植于自我独立的观察与思考中;相反,另一种自主性是被动的、异化的能动性,是迫于某种外在力量的屈从和盲从。育人既是课程思政的出发点,也是最终的归宿。课程思政始终强调发挥学生的主体性,始终坚持主体性原则,并由此彰显人的主体性价值。课程思政的主体性发挥应从两方面着手:一是尊重学生的主体需要。教育的本质是培养人,课程思政的目的是培养具有主体意识、主体人格和主体行为的全面发展的人,是一种从物欲中抽离出来的“完整的人”;二是激发人对自由追求的本质力量。不再是单向度的“你说我听,你打我通”的传统主体性价值的遮蔽,而是立

足马克思“完整的人”的理论内核所倡导的“最大化的主体性”和“走出物欲的人的全面性”的主体性教育。“根据马克思对社会形态的三个阶段划分,从人的依赖性到物的依赖性的转变,从某种程度上是强调人对物的占有,而从物的依赖性到人的个性的自由人的联合体的转变,在一定程度上是让人克服对物的占有感和拥有感,一正一反恰恰是历史发展的必然趋势”^[17]。课程思政的实施即是在强化树立大写的“人”,使主体性最大程度地显扬,摒弃教育异化,不断克服人对物的占有欲,努力向第三形态转化,使课堂教学回归到育人本原。

三、灌输理论赋能高职课程思政的进路选择

高职课程思政要想有效提升效度,就要实现教学的势能与动能转化,使教育方向正、教育能量满,其关键因素就在于教师。势能体现了教师教学动能输出的高度,决定了教学的穿透力和深远度;而势能只有转化为动能,才能激活能量。教师把真理和信仰的力量传递给学生,才能实现价值再造。

教师如何深入挖掘课程中蕴藏着的丰富教育资源、文化基因和价值范式,使课程元素即时转化为宝贵的既“顶天”又“立地”的课程资源,以缓解部分高职学生对思政课、对教师的认同困境,纾解社会生活与理论阐释“两张皮”的脱节,破解课程经不起现实考验的“伪实证”陷阱;教师如何使学生真心接受课程学习过程所传递的意识形态、价值观念和道德规范,如何在多学科课堂教学中基因式植入思想政治教育,增强学生的黏性,打造“高位阶”的价值场域;教师如何肩负起立德树人的应然责任,将“道理讲深、讲透、讲活”^[18],将马克思主义的真理说得真、说得彻底、说得客观,使应然与实然统一。对这些问题的回答,不是教材向教学单纯摘要和复读的转换,而是通过思考再次赋能的过程,实质上是对课程思政逻辑自洽性和实践合理性这一问题的解答回应。高职教师的课程思政能力、教师的师德师风和能力水平构成了高职院校课程思政建设的核心变量。从这个意义上说,每个教师都是课程思政的“主力军”^[19]。

(一)增强课程思政的“主导者”变量

课程思政是对教师的一次“大考”。教育者必先受教育。只有作为课程思政的主导者——教师首先真懂真信真用真教,学生才能对教育内容真正产生认同。教师在一定程度上决定了课程思政教学理念的践行效果。可以说,课程

思政是把立德树人的成效作为检验学校一切工作的根本标准、把师德师风作为评价教师队伍素质第一标准的一次有益探索和尝试。教师的育德意识和育德能力影响着课程思政是否具有实效性,是停留于浅层还是深入到人心,是边缘于口头还是渗透至日常,是碎片化生硬植入还是系统性设计推进。要将社会主义核心价值观贯穿师德师风建设全过程,构建教育、宣传、考核、监督、激励、惩处为一体的师德师风建设长效机制,积极引导广大教师做“四有”好老师,着力培养造就一支结构合理、师德高尚、业务精湛、充满活力的专业化教师队伍。一要注重师德教育,引导教师树立崇高理想。依托马克思主义学院,定期组织、开展教师思想政治轮训等学术交流活动,使广大教师更好地掌握马克思主义立场、观点和方法,认清中国和世界发展大势,增进对中国特色社会主义的政治认同、思想认同、理论认同、情感认同。二要加强师德宣传,培育“重德养德”良好风尚。发挥工会、团委、学生会等群团组织优势,加强师德宣传,营造崇尚师德、争创师德典型的良好舆论环境和校园氛围。三要完善师德规范标准和考核制度,坚持多主体多元评价,定性与定量相结合,采取个人自评、学生测评、同事互评、部门考评等多种方式,以事实为依据,增强评价的科学性和实效性。四要突出师德激励。在同等条件下,各项评选优先考虑师德师风表现突出者。建立师德建设问责机制,健全违反师德行为惩处机制。建立师德档案,对教师的师德表现进行跟踪记录。

(二) 增强课程思政的价值再造

长期以来,在高校特别是高职院校理工科教育中“盛行的是一种惟知识、惟技术、惟能力的教育”,教师只传授科学知识、科学技能,而科学文化的属人特性和内在精神被自觉或不自觉地抹杀,科学的价值观、科学精神被排除在外^[20],科学教育成为一种纯粹“与人无涉”的见物不见人的教育,科学教育与人文教育相脱节乃至相对立,使得教育培养出的人是一种“单向度的人”。理工科专业教师通过课程将科学与人文相融合,呼唤科学教育中的人文精神,启发学生科学思维,建构科学认知,这是课程思政视域下专业课程发展的内在要旨和重要价值维度。

一要追求终极价值。随着科学技术的迅猛发展,人们在享受科技红利的同时也引发了一些新的社会问题。正如卢卡奇在《历史与阶级意识》中指出,“马克思对物化的基本现象作了如下描述:‘可见,商品形式的奥秘不过在于:商品形式在人们面前把人们本身劳动的时候性质反映成劳动产品本身的物的性质,反映成这些物的天然的社会属性。……

由于这种转换,劳动产品成了商品,成了可感觉而又超感觉的物或社会的物。’”^[21]物化的结果造成了一个由物与物之间关系构成的世界,一个存在于人之外的“第二自然”。人获得了物的特性,主体客体化,具有主客体统一的人变成了纯粹的客体性存在^[22]。曾几何时,人们只从物质利益的层面而非科学技术价值和内涵表面化、感性化地认识科技,这种导向下的科技活动只能导致人的主体精神之消解,终极价值之缺失,崇高理想之沉沦。这些问题需要人文精神、人文视野、人本立场进行观照。对科技引发的人文问题进行思考,用人文的视野指引科技的发展,使人在科技发展的同时实现自身的存在价值,重扬人文精神,在科学精神的感召下追求人生的意义,用科学的求真关注自身的终极价值,这是理工科教师进行课程思政设计的立足点和落脚点。挖掘理工科课程中蕴含着的探究能力、创新潜能、创新思维,自然地融入建构充满人文性和道德性的课堂教学之中,把学术资源、学科资源转化为宝贵的育人资源,引导学生在课程中了解和认识科学技术的目的价值,即科学技术是人创造的,是人的本质力量的一种确证,凸显价值使命。引导学生树立正确的科学活动价值观,将求技与求道融合,体悟科学的知识与真理的辩证统一,体悟人生智慧真善美的辩证统一,激励学生探索科学的高峰,在科学创造中获得高峰体验,追求人生理想。实现对教育对象由实然样态向应然样态的跨越。

二要创新思维方式。思维方式的创新与变革是课程思政的重要内容。理工科课程中内蕴着大量的科学思维方式和方法,如系统思维、生态思维、工程思维等。这就要求理工科教师在教学中尊重实际,坚持一切从实际出发,解放思想,摆脱传统观念和方法的束缚,这正是灌输理论赋能课程思政的独特魅力之所在,也是马克思辩证唯物主义、历史唯物主义和认识论的最佳体现。同时,创新意味着享有自由。灌输理论要求教师给予学生“活”智慧而非“死”知识,给予学生学习力、思考力、审美力而非囿于接受客观知识。学生不是一味接受知识的容器,而应有充分思考与表达的自由。灌输理论赋能课程思政并非将教师头脑中的知识简单复刻给学生,而是在师生的思想交流与碰撞中,在润物无声的浇灌与引导中,使学生在思考的基础上理解并接受教师传授的知识与价值观^[23]。教师扮演着课程思政启发者、引导者与促动师的角色,引导学生进行独立自由的思考,联系实际让课程思政内容“实起来”“活起来”,让学生在体验中理解,在专业知识的诠释中感受理论逻辑与学术价值的魅力,以实现精神塑造、品德传承和文化提升的育人目标^[24]。

参考文献

- [1][2]马克思恩格斯选集(第1卷)[M].北京:人民出版社,2012:9-10.16.
- [3]马克思恩格斯全集(第2卷)[M].北京:人民出版社,1995:589.
- [4][5][6][7][8][9]列宁选集(第1卷)[M].北京:人民出版社,1995:285.247.327.318.363.366.
- [10]陈万柏,张耀灿.思想政治教育学原理(第三版)[M].北京:高等教育出版社,2015:39.
- [11]朱飞.高职院校课程思政的价值澄明与进路选择[J].思想理论教育,2019(8):67-72.
- [12]张会峰.谈谈思想政治理论课教学中的“势能”与“动能”转换[EB/OL].(2018-05-12)[2020-02-14].http://qj.bjcipt.com/issue5_1.html.
- [13]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):109-113.
- [14]郝德永.“课程思政”的问题指向、逻辑机理及建设机制[J].高等教育研究,2021(7):85-91.
- [15]崔允漷,陈霜叶.三个维度看“立德树人”的本质内涵[N].光明日报,2017-05-09.
- [16]李蕉,方霁.课程思政中的“思政”:内核、路径与意蕴[J].思想教育研究,2021(11):108-113.
- [17]孙迎光.马克思“完整的人”的思想对当代教育的启示[J].南京社会科学,2011(5):111.
- [18]习近平在中国人民大学考察时强调 坚持党的领导传承红色基因扎根中国大地走出一条建设中国特色世界一流大学新路[N].人民日报,2022-04-26(01).
- [19]孙慧明.课程思政建设的哲学蕴涵[J].学术探索,2021(12):134-140.
- [20]鲁洁.超越与创新[M].北京:人民教育出版社,2001:314,318.
- [21]卢卡奇.历史与阶级意识[M].北京:商务印书馆,1992:147.
- [22]孙迎光,徐青.马克思总体性视域中的德育探索[M].上海:上海三联书店,2015:158.
- [23]李建华,赵宝玲.思想政治教育“灌输理论”:说理与自由的统一[J].思想理论教育,2020(8):55-60.
- [24]陈正权,等.基于知识整体理论的高职课程思政体系构建研究[J].职业技术教育,2022(11):41-46.

Instilling Theories Empowers the Internal Schema of Curriculum Ideology and Politics in Higher Vocational Colleges

Wu Kewei, Yan Caihong

Abstract The instilling theory provides important theoretical guidance for curriculum ideology and politics in higher vocational colleges. If instilling needs to be smooth, there must be a source that can be instilled, as well as height and channels. This requires teachers not only to have “potential energy”, that is, the truth-seeking and clarification of normative forms, to grasp the “change” and “constant” of curriculum ideology and politics in higher vocational colleges, but also have “kinetic energy”, that is, from the vocational education of the education system, the complexity of the specialty system and the educational nature of the curriculum system, the curriculum should be adhering to the educational philosophy and the ideology that should be advocated and the response to the value orientation. Based on this, the core variables of curriculum ideological and political construction, that is, teachers’ ethics and ability level are integrated with the elements of valuable guidance and value reconstruction in curriculum ideological and political empowerment, and straighten out the evolution logic of each other, so as to construct an internal schema of curriculum ideology and politics in higher vocational colleges under the empowerment of the instilling theory.

Key words curriculum ideology and politics; instilling theory; potential energy; kinetic energy; higher vocational colleges

Author Wu Kewei, associate professor of Nanjing Normal University of Special Education (Nanjing 210013); Yan Caihong, lecturer of Huaiyin Institute of Technology