

# 课程思政中的“思政”：内核、路径与意蕴

李蕉方霁

(清华大学 马克思主义学院, 北京 100084)

**[摘要]**课程思政是落实立德树人这一教育根本任务的重要举措,它强调基于一种新的课程观,在教学中实现知识传授、能力培养、价值塑造的“三位一体”。尽管实践中已取得诸多成绩,但仍有部分课堂一味追求“含盐量”而忽视了“盐水分离”的负面效应,这也折射出教师对课程思政中的“思政”概念仍有疑惑,不能很好把握“三位一体”。事实上,思政课程中的“思政”与课程思政中的“思政”含义有所不同,前者指的是马克思主义理论,而后者指的是“育人”。要落实课程思政的“育人”之义,则需以知识传授为内核,以能力培养为路径,并最终彰显价值塑造之意蕴,且三者贵在“一体”;厘清它们各自之角色,理顺它们彼此之联系,才能真正以这一新的课程观促进新时代高校课堂的高质量建设,实现人才的高质量培养。

**[关键词]**课程思政;高质量课堂;知识传授;能力培养;价值塑造

**[中图分类号]**G641

**[文献标识码]**A

**[文章编号]**1002-5707(2021)11-0108-06

课程思政是新时代党和国家对高等教育提出的新要求,亦是各高校实现高质量发展的内在需求。2020年6月,教育部印发了关于课程思政的纲领性文件《高等学校课程思政建设指导纲要》(以下简称《纲要》),清晰谋划了“全面推进课程思政建设”<sup>[1]</sup>的战略布局,以进一步落实“门门讲思政、人人讲育人”的工作目标。在这一背景下,思想政治教育领域乃至高等教育领域围绕“何为课程思政”展开了热烈讨论,从最初的众说纷纭到目前初步达成共识——课程思政不是简单的“课程+思政”,而是一种新的课程观。《纲要》也明确指出:“落实立德树人根本任务,必须将价值塑造、知识传授和能力培养三者融为一体、不可割裂。”<sup>[2]</sup>然而理论上的共识并不等同于实践中的落地,当前各高校在评奖乃至部分示范课堂中会不时发现:部分专业课为体现思政元素或浓墨重彩地讲思政,或生搬硬套地讲马克思主义理论,甚或在专业课中思政内容的比例大过了专业教育……诚然,在“摸着石头过河”的阶段偏差在所难免,但上述现

象折射出来的深层问题仍可归于对概念本身认识不清:课程思政中的“思政”究竟该如何理解,这种新的课程观又该如何践行,仍是目前需要不断阐释与深化的课题。

课程思政中的“思政”其实不同于思想政治理论课(以下简称“思政课”)中的“思政”,后者是指马克思主义理论,而前者则应理解为“育人”。所谓“课程思政当如盐在水”<sup>[3]</sup>,强调的便是要将课程与思政进行有机融合,甚至是化合反应,以构建出一种新的课程,这一课程依托于教师的精心设计与尽心传达,引领学生随之“从游”,达到润物无声的隐性教育。因此,课程思政的重点应在“课程”,是以思政元素促课程建设;课程思政的灵魂应在“育人”,是以思政元素来立德树人;课程思政中的“思政”,不能局限于思政课所讲的马克思主义理论,更不是借由专业课渠道来实施另一种马克思主义理论的显性教育。为此,本文拟从课程思政中“思政”一词着手,尝试厘清其内核、路径与意蕴,以期助力新阶段课程思政的全面推进。

本文为中宣部“四个一批”宣传思想文化青年英才项目“新时代思政课与党史教学的协同创新”(项目编号:20205661290)、2021年清华大学党的建设和思想政治工作研究专项“思政课程与课程思政的协同机制研究”阶段成果

## 一、课程思政中的“思政”应以知识传授为内核

课程思政中的“思政”即为“育人”之义,其外延的不确定性也带来了一个或引发争议的问题,即这个“思政”应以什么为核心。2014年“课程思政”理念萌发时,学界对其的理解基本是增设一系列课程进行思想政治教育。例如,上海大学先后开设了“大国方略”“创新中国”两门课程,通过“多学科隐性教学内容、对话互动方式等多种途径”实现“思政教育的有效渗透”<sup>[9]</sup>。由此看出,这类课程仍是新设置的,只是它不同于普通的思政课,而是具有多学科交叉与通识教育的特点。2017年,在国家教育主管部门的推动下,课程思政在部分地区、部分课程中开始试点,学界逐步认识到,“‘课程思政’其实质不是增开一门课,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>[4]</sup>,可见,此时对课程思政中“思政”的理解更偏重于高校中惯常实施的思想政治教育。至2018年,习近平在全国教育大会上明确提出“教育的根本任务是培养社会主义建设者与接班人”<sup>[5]</sup>之后,有学者据此指出:“课程思政的目标就是培养又红又专的社会主义建设者与接班人”,其中“红”的一方面要起到引领作用<sup>[6]</sup>。此后的一段时间内,“红”的一面似在某种程度上压过了“专”的一面,但归根究底,课程思政的实施阵地毕竟是高等教育中的各个专业学科,故有学者对这一趋势进行了反思,提出课程思政“要义在于育人和育才的齐头并进和辩证统一”“力求培育德才兼备、和谐发展之人”,这才是课程思政的“根本旨归所在”<sup>[7]</sup>。理论上的反思旨在解决实践中的困境,课程思政若只是简单移植马克思主义理论的讲法,将其变为思政课程在专业课上的一个“缩影”,恐怕不仅不能“红”“专”兼顾,还有可能得不偿失。2020年教育部颁布的《纲要》可被看作是对学界讨论的一个回应,这份指导性文件不仅要求“全面推进”,还着重强调了“分类指导”,明确“专业课程是课程思政建设的基本载体”,并清晰划出7类不同的专业门类,指出“要深入梳理专业课教学内容,结合不同课程特点、思维方法和

价值理念”<sup>[8]</sup>。由此可见,在培养社会主义建设者与接班人的总体目标下,课程思政中的“思政”仍要以传授专业知识为基本内核,以学术为基,以育人为要。

基于新的课程观,专业课中的知识传授不能局限于一般性地讲知识的原理,还要讲清知识的价值,从而将育“智”作为育“志”的重要基石。教师教学的目标不仅是帮助学生获得专业知识,还在于通过专业知识的教学帮助他们建立起自身与他人、社会、民族的联系,并在这种联系中确定人生价值、明确人生志向。为此,需要在讲清知识本身的基础上讲清知识的价值,亦即讲清这门学问在知识体系中的地位,其能帮助人类认知或解决哪类问题,与国家的未来发展有何关联。美国教育家博伊曾指出,“如果学生只是局限于太狭窄、太技术化的知识,就很难具有历史使命感、社会责任感以及人道主义精神。”因此,“专家赋予工作的价值与工作本身是同样重要的。”<sup>[9]</sup>然而,目前不少课堂仍在使用“从公式中来,到公式中去”<sup>[10]</sup>的教学方法,很少去讲知识的价值,导致学生在学习一门知识时不能感受到这门知识的意义,如此,也就难以培养起学生对知识的认同,更不要说从内心里油然而生一种利用这门知识去报效祖国的志向。因此,应该改变过去这种僵硬的教学方法,将对知识价值的讲授融入到课堂中来。

基于新的课程观,专业课中的知识传授不能止步于松散式地讲知识点,而要讲清知识的体系,从而将授“鱼”作为授“渔”的关键支点。苏联教育家苏霍姆林斯基曾说过:教师应帮助学生使他获得的“知识不要成为最终目的,而要成为手段”<sup>[10]</sup>。意即是说,知识应成为获取新知识的工具,而不是停留在脑海中不变的教条。而要做到这一点,就需要教师帮助学生建立知识的谱系。所谓谱系,便是点与点之间相互联结的知识系统。有教育学者曾指出:教育的目标是使学生像学科专家一样思考,即“可以选择、处理、调用并建立自己前后连贯的知识体系,从而形成稳定地看待世界,看待自然界,看待人类社会的观点与思考方法”<sup>[11]</sup>。可见,知识谱系是灵活使用一门学科知识的先决条件。这是因为,人在调用已学得的知识去探索新问题时,往往不是单独使用某一种知识,而是综合地使用

某一类知识。所以学生要想使知识活起来,就必须在脑海中形成关于学科的知识谱系,深刻地理解这个谱系上的各个知识点的相互关系,方能自由迁移调动知识以进行创造。也只有如此,学生才能充分感受到知识并不是死板的教条,而是创造活动的工具,进而对知识产生深度的认同。

基于新的课程观,专业课中的知识传授不能满足于灌输式地讲工具性的知识,还要讲清伦理性的知识,从而将“激活知识”作为“激活学生”的有效抓手。人是使用知识的主体,只有讲清伦理性的知识,即教给学生“如何正确使用知识的知识”,才能保证知识造福于人。因此,《纲要》明确提出了加强科学伦理、工程伦理的问题。现今,不少课堂已经在专业课中加入了科学伦理、工程伦理的教育,然而,这种伦理教育大多停留在原则性的层面,即仅仅叮嘱学生科学研究要以诚信为要、以人为本。但是,伦理问题不仅是原则性的,更是实践性的。人在现实中面临的问题十分复杂,往往不像伦理规范中表现的那样泾渭分明、非此即彼。若伦理教育仅停留在原则性的层面,则其很容易沦为道德的说教,在实际生活中学生面对问题仍不知道如何抉择。有学者指出:“伦理问题不是只学习一些规则和知识就能够解决的,需要不断结合案例,启发思考、勤于判断。”<sup>[12]</sup>这种案例教学,必须结合各门学科的具体特点,使学生在对案例的学习中真正获得“应该如何做”与“应该做什么”的“理性能动性”<sup>[13]</sup>。只有如此,学生才能将伦理性的知识内化于心,培养起正确的伦理观念,并外化于自己的行动上,朝着以知识造福人类的方向发展。

综上可知,课程思政中的“思政”仍需以传授专业知识为核心,而这种传授既新也旧。所谓“旧”,是指它依然要以各个学科的专业理论为根基,因为任何脱离了学科特点、脱离了专业体系所谈的“思政”,难免会陷入无源之水、无本之木的困境,导致课程失去了生机和活力;而所谓“新”,则是指它要改变过往“就专业而讲专业”的狭窄视域,将专业学习与中华民族伟大复兴的时代使命结合起来,通过“一点点放大眼光”,让学生们在认识世界、分析世界的过程中自主认同自觉践行马克思主义。从这一点来说,在课程思政中讲专业理论与在思政课程中讲马克思主义理论其实殊途同

归,只有让知识“活”起来,才能让学生深度认同,进而不断践行。

## 二、课程思政中的“思政”需以能力培养为路径

让知识“活”起来,是课程思政中的“思政”能真正达成“育人”的关键;而“激活”的路径,则不仅要上述教师讲授的视角来设计,还要从学生学习的视角来构建。这便是清华大学老校长梅贻琦提出的“从游”理论,即“学校犹水也,师生犹鱼也,其行动犹游泳也,大鱼前导,小鱼尾随,是从游也”<sup>[14]</sup>。所谓“从游”,便意味着教师既不是代替学生去游泳,也不是让学生独自游,而是要在其中扮演一种引导者的角色。当前在推进高质量课堂的大背景下,课程思政推动教师系统设计、一体化重构专业课程的一系列环节,加大对学生批判性思维和创新性思考的培养力度,应该说是与“从游”理论异曲同工的,它们都是要让学生“活”起来。

基于新的课程观,专业课中的能力培养首先要转变教师对学生学习的“旁观者”心态,只管“教”、不管“学”;取而代之的是,将学情分析与课程目标设计、教学大纲修订、教材编审选用、教案课件编写有机联系起来,让课上讲与课下学融为一体。现今不少高校都在强调要保证学生的课下学习时间,如“翻转课堂”这样上课下课相结合的学习模式也逐渐流行。然而,课下阅读文献、观看慕课等内容的增加并不意味着教师课堂教学内容的减少,而是对教师的课堂教学提出了更高的要求。有学者便指出,翻转课堂实际上包含3个环节,即教师在课堂上的问题引导、学生在课下针对问题观看教学视频自学、学生再次回到课堂上与教师讨论解决课下学习中的问题。在这个过程中知识不断得到内化。<sup>[15]</sup>实际上这3个环节不仅有利于加深知识理解、培养学生能力,对于价值塑造也同样必要。价值塑造是在“交流”而不是“灌输”的过程中实现的,若只有课堂上教师的“讲”而无课堂下学生的“思”,那么价值便难以真正形塑,同样,教师课堂上所“讲”若没有针对学生课堂下之所“思”,那么这种“讲”也不能直击学生内心。可见,教师若想教好学生,不应只关心自己教什么,

还应关心学生怎么学。只有深刻分析学生在自学过程中的困惑与思想动态,根据学情针对性地设计课程目标与教学大纲、选用教材、编写课件,才能最终在课堂上既实现知识的内化,能力的提升,又实现价值的形塑,达成育人的实效。

基于新的课程观,专业课中的能力培养还要跳出一味刷题的题海战术,只让“练”、不让“思”;取而代之的是,要将学习的重难点与学生的挑战性作业、对抗性练习有机结合起来,让解决问题与科技报国成为一体。杨振宁早就批评中国学生“只知道读一本本厚厚的教科书,大量演算上面的作业题,至于如何实际应用书本知识、书本知识与实际现象之间的关系怎样,却不大注意”<sup>[6]</sup>。这种情况在今天虽有改善,却仍未得到根本性转变。适当地做题是必要的,它能帮助学生理解知识的运用,然而重复做题很容易让学生陷入一种套路之中,不仅于培养学生能力无益,而且会抑制学生思考。能力培养中的能力是一种创造性的能力,它的核心在于利用已学得的知识探索出新知识、解决新问题,而这种能力必须通过学生的主动思考才能培养起来。因此,教师需有意识地为学生设计挑战性作业,使学生在探索新问题的过程中加强创新性思考,设置对抗性练习,使学生在分析批判对手与自我辩护的过程中培养批判性思维。这种作业与练习,不是无的放矢,一方面,它必须针对学生学习过程中的重点难点,使学生获得确实实的能力提升。另一方面,它还必须与国家关心的重大前沿问题结合起来,让学生在教师的带领下扎扎实实解决一个真问题。在此过程中,学生树立起了自信,真切地认识到了自己有为国家贡献才智、攻坚克难的潜力,从而将自身与国家、与这个时代建立起了联系。并且,这种联系不仅是通过知识传授环节中的“听”而来的,更是通过能力培养环节中亲自去“做”而形成的,因此有着更深厚的根基。由此,学生不仅增强了创新性思考与批判性思维的能力,而且在亲自思考与创造的过程中培养起了对于学术研究的志趣,进一步加深了科技报国的信念。

基于新的课程观,专业课中的能力培养也要改变以试卷评分为主的反馈方式,只管“考”、不管“评”;取而代之的是,要将教师的过程性反馈与学

生的能力进阶和志趣树立有机结合起来,让探索真知与价值选择融为一体。进入21世纪后,“过程性评价”模式被引入国内,不少学者指出了过程性评价具有的独特优势。<sup>[7]</sup>在今天,越来越多的课堂采取“过程性评价”的模式,然而多数课堂的“过程性评价”停留在浅层的理解,即仅仅增加平时考核的次数。如有学者指出的那样,“这种考核从其方式而言,不过是在字面上符合了所谓的‘平时成绩’,但并未带来教师对学生学习过程的持续关注”,并未发挥出考核对教学的“回流”作用<sup>[8]</sup>。事实上,“过程性评价”的核心正在于考核后的反馈,这个反馈需要包含两方面的内容。一方面,它要使生明白在这个任务中自己对知识的运用对在何处、错在何处。另一方面,更为重要的是,它要使生明白自己在完成这项任务时是否秉持正确的伦理观念。如前所述,学生对于实践伦理的正确把握并不能轻易达成,只有教师在学生实践的过程中不断地表扬学生的优点并指出其不足,才能强化其正确认识。另外,教师及时给予学生有效的反馈也是在职业道德上以身作则。只有教师身体力行遵守职业规范,才能激励学生去同样做到这点。总的来看,以及时反馈为核心的过程性考核既关乎学生对知识的理解与能力的培养,影响学生学习的信心与对学术的志趣,也与学生的伦理观念形成与价值塑造紧密相连,必须尤为重视。

综上所述,课程思政中的“思政”更要以培养创新能力为路径,而这种培养既虚也实。所谓“实”,它落实于课程一系列扎扎实实的教学环节,使学生摆脱过去那种只“练”不“思”,有“考”无“评”的状态,在挑战中真思考真创造,不断提升创新能力与批判性思维,树立学术研究的志趣与科技报国的志向;所谓“虚”,它也融贯于教师实实在在的身体力行,唯有教师心中始终将课程与学生摆在第一位,于一点一滴处帮助学生增长才干、形塑价值,才能将这些教学环节的作用真正发挥出来。从这一点来说,在课程思政中培养专业能力与在思政课程中培养马克思主义理论的立场、观点和方法其实异曲同工,只有在真实的磨砺中不低头、勇创新,才能让学生感受到责任感和使命感,进而持续奋进。

### 三、课程思政中的“思政”贵在彰显价值塑造之意蕴

让学生持续奋进,是课程思政中的“思政”达成“育人”效果的重要标志;而这一“奋进”的意蕴,也照应了“培养社会主义建设者和接班人”的教育目标。价值塑造是课程思政的最鲜明特色,正如《纲要》所说:“全面推进课程思政建设,就是要寓价值观引导于知识传授和能力培养之中,帮助学生塑造正确的世界观、人生观、价值观”<sup>[1]</sup>;然而“彰显”这一价值维度,却不等于在表面上做文章,反而是需要辩证分析、准确把握其内在逻辑的。

专业课中的价值塑造,在学生端应贵在“隐而不彰”,润物无声。如果在课程中过于彰显思想政治教育内容,加入了过多本该在思政课上出现的概念、理论等内容,挤压了专业知识的传授时间,只会让学生觉得这门专业课丧失了其本来意义,学生没有获得感,也就对课程产生厌烦情绪,这反而不利于对学生进行价值塑造。如果说思政课上的价值塑造重在对学生进行马克思主义科学理论阐释的显性教育,那么课程思政中的价值塑造则重在培养学生学习知识与提升能力,在学生心中逐步生长出对于学术的志趣与科技报国的情怀,这是一种隐性的教育。这决定了课程思政要好,课程首先要好,一门课只有在知识传授与能力培养层面有着坚实的基础,才能将学生吸引到课堂上来,教师才有机会进行价值塑造,一门课也只有在知识传授与能力培养方面有坚实的基础,学生才能在增长知识与才干的过程中充分感受到学术的乐趣、价值,对其产生认同,从而在教师引导下自觉地形成责任感、使命感。从这个角度来说,当前一些高校在对教师进行课程思政效果考核时添加了“学生评价”一项是颇不合逻辑的,因为真正好的课程思政是在潜移默化中塑造了学生的价值,学生自己未必能够直接感受得到,而若学生真的明显地意识到了教师在进行思想政治教育,则这种思想政治教育很有可能已经与专业知识的教学相脱离,这与课程思政中“思政”的内涵要求是相悖的。

要做到在学生端的“隐而不彰”,于教师端,则必须要“彰彰在目”。其一,它彰显在教师的自身素

质中。2014年教师节之际,习近平提出了关于党和人民好教师的“四有”标准,即“要有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心”,并且要求教师在教育学生时“率先垂范、以身作则”<sup>[2]</sup>。可见,教师自身的素质决定了其教育的质量。只有教师自身具有远大的理想信念,才能在专业教育中融汇这类内容,树立学生的报国之志;只有教师自身有着崇高的道德情操,才能影响学生规范自身行为,追求道德境界;只有教师自身有了扎实的学识,才能吸引学生热爱课堂、热爱知识、热爱研究创造;只有教师有了仁爱之心,认真负责地对待学生,才能使學生同样严肃地对待课堂学习,同时影响学生形成关心他人、关心社会的价值观念。其二,它还彰显在教师的教学设计中。虽然课程思政在学生一端必须润物无声,但在教师一端,则必须对围绕某个知识点体现怎样的思政元素、进行怎样的创新训练有着明确的思路。如有教师就在课程开始前的备课过程中明确设计自己的教学日历,在这个日历上的三项分别是“教学内容”“教学内容方面的思政元素”“教学方法方面的创新训练”,每一项教学内容都有着与其对应的思政元素与创新训练<sup>[3]</sup>。这意味着教师对于自己的课程思政建设要有一个明确的规划,而不是任意为之。只有做到以上两点,才能以课程思政教师端的“彰彰在目”达成学生端的“隐而不彰”。

由此而言,课程思政中的“思政”贵在彰显价值塑造之意蕴,而这种彰显既是道也是术。所谓“术”,便是要求教师在教学技巧上善于发现教学内容、能力训练与价值元素三者之间的关系,将后者润物无声地融贯在前两者当中;所谓“道”,则意味着教师要真正信仰马克思主义、热爱学生、热爱教学,并有着发自内心的立德树人热情。如果教师缺乏“道”的层面上这种强烈自觉,那么即使拥有再高明的教学之“术”也无济于事。从这一点来说,课程思政中的价值塑造与思政课程中的价值塑造别无二致,说到底,都是立德树人、培根铸魂的。无论是专业课还是思政课,缺失了价值塑造意蕴,都是不完备且不彻底的。

党的十九届五中全会将建成教育强国作为到2035年基本实现社会主义现代化的远景目标之一,明确了建设高质量教育体系的政策导向和重

点要求。没有高质量的课堂教学也就没有高质量的教育体系。“没有高质量的课堂教学就没有高质量的高等教育,也就没有高等教育的现代化。”<sup>[4]</sup>课程思政,实际上便是围绕着立德树人这一根本目标对于教学模式的全方位改革,力图孕育出高质量的课堂教学。它要求课堂教学变讲解“死”的知识为“活”的知识,要求教师在学情分析、任务设置、考核评价等教学各环节上精雕细琢以彻底激活学生,同时在知识传授与能力培养中润物无声地融入价值塑造,真正实现“三位一体”。不难看出,这个过程既要从教师的视角出发,也要从学生的视角出发,既涉及“言传”,也涉及“身教”,它关系课堂教学的方方面面,唯有对这些都注重,才能提升育人的实效,而这一切的根本,皆在于教师要有立德树人与培根铸魂的理想信念与高度热情。唯有如此,才能将课程思政真正落到实处,实现培养社会主义建设者与接班人这一时代要求。

#### 参考文献:

- [1] 教育部关于印发《高等学校课程思政建设指导纲要》的通知[EB/OL]. 中华人民共和国教育部政府门户网站, [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202006/t20200603\\_462437.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202006/t20200603_462437.html), 2020-06-01.
- [2] 彭刚. 思政与课程, 当“如盐在水”[N]. 人民日报, 2020-03-29.
- [3] 顾晓英.“大国方略”系列课程的思政教育与文化学分析[J]. 青年学报, 2016,(4).
- [4] 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).
- [5] 坚持中国特色社会主义教育发展道路 培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人[N]. 人民日报, 2018-09-11.
- [6] 鄢显俊. 论高校“课程思政”的思政元素、实践误区及教育评估[J]. 思想教育研究, 2020,(2).
- [7] 唐德海, 李泉鹰, 郭新伟. “课程思政”三问: 本质、界域和实践[J]. 现代教育管理, 2020,(10).
- [8] 扈中平. 教育目的论[M]. 武汉: 湖北教育出版社, 1997.
- [9] 于歆杰, 朱桂萍. 由课程到专业, 由教师到课组——由点及面的课程思政体系建设模式[J]. 思想理论教育导刊, 2021,(3).
- [10] [苏]瓦·苏霍姆林斯基. 给教师的建议(下)[M]. 杜殿坤, 译. 北京: 教育科学出版社, 1984.
- [11] 吕立杰. 活的知识是如何形成的[J]. 基础教育课程, 2018,(3).
- [12] 王孙禹, 梁竞文. 多学科视角下的工程伦理教育[J]. 清华大学教育研究, 2017,(4).
- [13] 何菁, 丛杭青. 工程伦理案例教学的价值设计——兼论场景叙始法的课堂引入[J]. 高等工程教育研究, 2019,(2).
- [14] 梅贻琦. 梅贻琦谈教育[M]. 沈阳: 辽宁人民出版社, 2015.
- [15] 赵兴龙. 翻转课堂中知识内化过程及教学模式设计[J]. 现代远程教育研究, 2014,(2).
- [16] 魏亚南. 杨振宁教授提醒国内学人 纠正考试制度造成的死读书弊端[N]. 人民日报, 1986-06-26.
- [17] 高凌飏. 关于过程性评价的思考[N]. 课程·教材·教法, 2004,(10).
- [18] 李蕉. 高校思政课课程评价的意蕴与困境[J]. 高校马克思主义理论教育研究, 2020,(1).
- [19] 习近平. 做党和人民满意的好老师——同北京师范大学师生代表座谈时的讲话 [N]. 人民日报, 2014-09-10.
- [20] 于歆杰. 合五为一 连通课程思政建设的最后一公里[J]. 中国大学教学, 2021,(8).
- [21] 瞿振元. 着力向课堂教学要质量[J]. 中国高教研究, 2016,(12).

[责任编辑 王贻鹏]