

◎ 导语

“两个结合”视域下，加强中小学中华优秀传统文化教育是时代的呼唤，更是落实立德树人根本任务的必然要求。习近平总书记明确指出，必须“始终坚持马克思主义的指导地位，以中国特色社会主义取得的举世瞩目的成就作为内容支撑，同时深深扎根于中华优秀传统文化、革命文化和社会主义先进文化之中，以此作为我们的力量根基”。本组专稿围绕“中华优秀传统文化教育的内容体系与教学实践”这一核心主题，从中华优秀传统文化教育内容体系建构、教研、教学三个维度进行深入探讨，旨在强调其在当代教育中的重要性、必要性，并提出具体的实施策略，为中小学中华优秀传统文化教育提供理论支持和实践指导，以期实现提升教育教学质量、培养学生文化自信和文化认同的最终目标。

——学术主持：李春忠

DOI:10.16704/j.cnki.hxjs.2024.19.016

重新审视中小学中华优秀传统文化教育的内容体系

徐轶杰 杨 燕

[摘要] 中小学中华优秀传统文化教育以中华文化研究体系为学理依据。中华文化研究体系对中华优秀传统文化的阐释使用了两种方法：一方面沿袭传统学术研究的路径——重视考镜源流，另一方面要求形成具有中国特色的学科体系、学术体系和话语体系“三大体系”格局。因此，中小学中华优秀传统文化教育内容体系应兼顾传统学术的崇尚会通和现代学科实行分科治学的特点，从微观、中观和宏观三个层次进行分类。同时，加强中华优秀传统文化教材资源建设、教师教育体系建设和课程示范交流平台建设等配套资源建设，解决中小学中华优秀传统文化教育存在的问题。

[关键词] 中华优秀传统文化教育 中华优秀传统文化传承发展工程 教育内容体系的分类

积极推进中小学中华优秀传统文化教育是扎实推进中国式现代化建设事业的应有之义。正如习近平总书记指出：“中国式现代化，深深植根于中华优秀传统文化，体现科学社会主义的先进本质，借鉴吸收一切人类优秀文明成果，代表人类文明进步的发展方向，展现了不同于西方现代化模式的新图景，是一种全新的人类文明形态。”

党和国家高度重视中华优秀传统文化的传承与发展。2014年，教育部印发了《完善中华优秀传统文化教育指导纲要》；2017年，中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见》；2021年，教育部印发《中华优秀传统文化进中小学课程教材指南》。十年来，中华优秀传统文化教育不仅获得了全社会的重视和支持，而且在中小学课程教材中得到了具体实施。但是，中华优秀传统文化教育在实施过程中仍存

在浅表化和碎片化的问题，究其原因，这主要是对中华优秀传统文化教育内容体系的学理认识不足。

一、十年来中华优秀传统文化教育内容的演进及分主题教学观的出现

自20世纪20年代至今，我国的传统文化教育政策经历了探索、迷茫、误批、反思、继承和重视阶段（彭虹斌，2022）。2014年，教育部印发的《完善中华优秀传统文化教育指导纲要》是我国传统文化教育政策进入重视阶段的重要标志，之后，传统文化教育内容体系随着教育改革的发展也在不断完善，更加具有实践性，其具体体现在以下三方面。

第一，进一步明确中小学生加强传统文化教育工作的政治意义。2014年，教育部颁发的指导纲要不仅强调了

加强中华优秀传统文化教育对于深化中国特色社会主义教育和中国梦宣传教育、对于构建中华优秀传统文化传承体系以推动文化传承创新的重要性，而且明确指出加强青少年学生的中华优秀传统文化教育对于培育和践行社会主义核心价值观、落实立德树人根本任务的紧迫性。

第二，进一步明确了中小学生加强传统文化教育的历史意义。2017年，党中央将中小学生的传统文化教育纳入中华传统文化传承发展工程，提出了中华优秀传统文化传承发展工程主要内容的指导意见“三大主题”。其具体内容是中华优秀传统文化核心理念、中华人文精神和中华传统美德。“三大主题”是站在历史的高度提出的，中华优秀传统文化传承发展工程是中华民族伟大复兴的中国梦征程迈入新时代的一项历史任务。

第三，进一步明确了中小学生加强传统文化教育课程化实施的要求。2021年，教育部在落实“三大主题”要求的基础上，提出了六类载体形式的指导意见。六类载体形式与“三大主题”是互为表里的关系，六大载体形式明确了中小学优秀传统文化教育课程化实施的范畴，“三大主题”明确了中小学优秀传统文化教育课程化实施的目标。

由上述可见，党和国家高度重视中小学中华优秀传统文化教育始终围绕精神涵养而展开，要使中小学生在学中华优秀传统文化主题及其载体的基础上，把外化的知识转化成内在的文化心理和社会行为的重要依据。

随着社会各界对中华优秀传统文化教育日益重视，出现了大量关于中华优秀传统文化教育“教什么”和“怎么教”的研究和讨论。其中“分题教学”是比较有代表性的成果，有的认为中华优秀传统文化教育的内容分七大主题（生活、礼俗、科技、社会、文史、艺术、思想），有的认为分四大主题（自强不息的民族精神、修齐治平的家国情怀、崇德向善的道德追求和“内圣外王”的人格修养，或者人格修养教育、社会关爱教育、家国情怀教育和人类命运共同体教育），还有的认为分三大主题（思想精神文化、技艺器物文化和民间民俗文化）。分主题教学有利于中华优秀传统文化教育内容形成系统化、整体性的认识，但分主题教学过于强调知识传授，不能有效实现精神涵养的教育目标。

二、中华优秀传统文化教育内容构建的学理依据

中小学中华优秀传统文化教育与中华优秀传统文化传承发展工程是部分与整体的关系，两者的学理具有高度的统一性，都以中华文化研究体系为学理依据。其学理阐述具有三个重要的特征。

第一，具有理论性和实践性的统一。中华文化研究既要深刻阐明中华优秀传统文化与马克思主义的学理关系，又要具体阐释中华优秀传统文化对建设中国特色社会主义事业的实践价值。

第二，具有历史的连贯性。中华文化研究要求上有源流、下有沿袭，既要阐释中华文化的历史渊源和历史走向特征，又要加强党史国史研究，形成中华民族文明史研究成果。

第三，具有广阔的文化视野。中华文化研究要阐明“多民族文化是中华文化的基本构成”和“中华文明是在与其他文明不断交流互鉴中丰富发展的”等重要观点，并形成富有中国特色的学科体系、学术体系和话语体系。

总体而言，中华文化研究体系强调建立传统与现代的源流关系，在科学、客观、礼敬的研究基础上明晰了传统文化与马克思主义和中国特色社会主义建设事业的历史逻辑关系，使“上有源流、下有沿袭”落到实处。中小学中华优秀传统文化教育的目标指向是形成文化认同（吕立杰，丁奕然，2019），建立传统与现代的源流关系，为中小学中华优秀传统文化教育形成文化认同提供了学理依据。

值得注意的是，中华文化研究体系使用了两分法。它一方面沿袭传统学术研究的路径——重视考镜源流，另一方面要求形成具有中国特色的学科体系、学术体系和话语体系这“三大体系”格局。可见，相比其他类型知识的研究体系，中华优秀传统文化研究保留了相对多一些传统学术路径方法的特色，但是，中华文化研究体系建立在现代学科制度体系基础之上，其研究人员队伍的建设、学术信息资源的管理、学术信息的交流、研究方法的创新都与现代学科制度有着紧密的联系。因此，中华优秀传统文化教育也应使用两分法的原则，既保留传统的本质特征，又遵循现代学科教育的逻辑。

三、重构中华优秀传统文化教育内容体系的分类观

中华优秀传统文化教育不仅要与传统文化传承的内在体系相符，更应是一个中华优秀传统文化传承与现代学科教育合理融合的学理体系。（田慧生，张广斌，张亚龄，2022）因此，应从融合的角度审视中华优秀传统文化体系内容体系的内部结构。

（一）传统分类观和现代分科观各有特色

我国自古就有学术体系和知识体系的分类观念。“分”“类”与“科”三个词在先秦时期就已经出现，含义有较多相似之处，秦之后，出现了分类、分科的观念——分类别异。科的本义是“程”“段”，汉代以后，特指考试“科目”，所以科一般不再表示分门别类的观念了。宋人郑樵言：

“类例既分，学术自明。”探明学问，只有找到分类才能入门，这一点在现代学术研究和现代教育活动中仍是必要的。

中国传统的知识体系是四部之学，但对学者而言，贵以通。“中国学术具有注重‘会通’的特点，而且中国学术从先秦时，便特别强调博通，并以博学通达为治学的极致，以‘致圣’为治学目的，而不以获得具体之知识为满足。‘博学’‘通达’长期成为以学术名世的中国学者所追求的理想境界。”（左玉河，2004）传统的求知和治学追求会通，既包括自然科学与社会科学的会通，也包括文史哲会通。钱穆说：“经史子集四部之学，在中国实皆相通，而学者则必称为通人。”“会通”和“通人”两大特点在当前的中华优秀传统文化教育中应引起注意，不能因知识体系的划分而与传统文化的“通人之学”特征渐行渐远。

现代学科教育的分科观念是分科治学的产物。“学科”这个概念有两个重要的特征：一方面，现代学科概念受西方学术演进的影响较大，亚里士多德在《物理学》中第一次明确提出了“学科”概念（陆军，宋筱平，陆叔云，2004），所以，“学科”概念与西方科学知识体系的发展关系密切；另一方面，现代学科概念经历了与现代化社会大生产的磨合，因而进入了学科制度化发展的模式之中。学科制度与知识生产之间是助推与束缚的规训关系，并且学科制度以知识生产者为中心，所以分科治学是学科制度化的一个显著特征。我国现代学术体系和现代教育体系都在学科制度化的模式之中，遵循分科治学的规则。

（二）把分层作为中小学传统文化教育内容体系分类观念的主要方式

按照中华优秀传统文化教育体系的系统性、规范性和实践性的要求，以及为了实现涵养社会主义核心价值观和彰显文化自信教学的目标，对中华优秀传统文化教育内容的理解应兼顾传统学术的崇尚会通和现代学科实行分科治学的特点，分微观、中观和宏观三个层次。

第一层次，微观层面，即中小学课程教材反映中华优秀传统文化的主要载体形式。这些作为“显性符号”的载体形式取材形式是广泛的，但内容选择应以富有高尚精神价值为标准，宜选择经典、高水平、有代表性和有广泛基础的传统文

化。第二层次，中观层面，即中小学学科教育的逻辑。中小学学科教育的逻辑虽然是隐形的，但稳定强，应将传统文化的“显性符号”融入学科教育的基本逻辑。对传统文化教育的核心课程而言，语文学科教育逻辑注重口头语、书面语的阅读和写作，历史学科教育的逻辑是摆事实，道

德与法治（思想政治）学科教育的逻辑是构建以社会主义核心价值观为中心的世界观、人生观和价值观。其他学科也应围绕学科自身逻辑遴选和组织中华优秀传统文化教育符号。

第三层次，宏观层面，即传统文化教育的价值追寻。“讲仁爱、重民本、守诚信、崇正义、尚和合、求大同”等核心思想理念也是中华传统美德和民族精神的高度概括。（翟博，2020）围绕核心思想理念阐释传统文化的精神内涵，在三个层次中，中观层面是中小学传统文化教育的主体，微观层面的“显性符号”处于被动的被选择的“地位”，宏观层面的价值追寻是传统文化教育范畴的“界碑”。内容体系的三个层次分类既有利于传统文化教育融入现代学科教育中，避免自说自话的泥古和复古，也有利于进一步明确传统文化教育的精神阐释的教育目标，跳出碎片化知识的窠臼，还有利于传统文化在中小学教育过程中实现创新性发展。更重要的是，内容体系的三个层次分类建立传统文化教育的“大整体”概念——将中华优秀传统文化融入中小学教育体系。

四、加强中华优秀传统文化教育课程化实施的配套支持

中华优秀传统文化分层遵循了中华传统文化治学凸显博通的原则。更重要的是，中华优秀传统文化分层厘清了学科教育隐形特征与中华优秀传统文化教育显性要求的关系。传统文化教育是课程教材设计、教师教学和教学评价三者相辅相成的过程。因此，提升传统文化教育的质量，在微观、中观和宏观三个层次加强课程化实施的配套资源建设。

其一，建设中小学各学科教材建设中传统文化符号的资源库。整理已有教材中传统文化内容在各学段的布局情况，对标讲仁爱、重民本、守诚信、崇正义、尚和合、求大同等核心思想进行整理研究，研发相应的教学资源，为国家课程教材建设和教师教育建设提供资源平台。开发中华优秀传统文化教育教学资源库，吸收中华文化研究相关信息资源，实施传统文化教育资源普查工程，构建准确权威、开放共享的中华优秀传统文化教育资源公共数据平台。

其二，加强师资关于传统文化教育的培训。将传统文化教育纳入教师教育体系建设，既要有机融入高等学校教师培养的本科层次和研究生层次的教育中，又要强化各级各类教师研修活动中关于传统文化教育的研究开发；重点加强教师关于核心思想理念和中华传统美德、中华民族精神的学理素养，引导教师深刻理解中华文化研究中传统文化与时代要求的关系，全面加强教师对传统文化（下转第9页）

良好的道德品质和社会责任感,能够树立正确的价值观念和行为规范,奠定坚实的人文基础。

总之,在中华优秀传统文化融入高中历史课程的实践中,学生不仅能获得丰富文化知识,提升历史思维能力,培养文化素养和品德修养;而且可以深刻领会中国历史的文化底蕴,激发对历史的探索和思考,形成正确的历史观和文化认知,传承弘扬和创新性发展中华传统文化。

参考文献:

[1] 汤玲. 中华优秀传统文化、革命文化和社会主义先进文化的关系[J]. 红旗文稿, 2019(19): 31-32.

[2] 中华人民共和国教育部制定. 普通高中历史课程标准(2017年版2020年修订)[S]. 北京:人民教育出版社, 2020.

注:本文系北京教育学会“十四五”教育科研课题“中华优秀传统文化进统编教材的实践样态研究”(课题编号:DC2023-074)的阶段性研究成果。

(作者李春忠,北京市东城区教育科学研究院教研员,高级教师)■

(上接第5页)

精神的认识,系统指导教师掌握学科中传统文化显性符号的教学要求。

其三,打造传统文化教育课程示范和交流平台。优质课程的示范和交流不仅有利于创新课程设计和教学设计,而且有利于增进对教学评价的认识。

教学评价以中华优秀传统文化传承发展工程为大背景,依据中华学术研究的学科阐释,兼顾传统文化本质特征和传统文化发展的时代要求,按照传统文化教育的系统性、规范性和实践性要求评价涵养社会主义核心价值观和彰显文化自信目标的实现情况。

综上,新时代中小学中华优秀传统文化教育得到了前所未有的重视,中华文化研究阐发体系是其学理依据。正如习近平总书记所指出的:“要加强对中华优秀传统文化的挖掘和阐发,使中华民族最基本的文化基因与当代文化相适应、与现代社会相协调,把跨越时空、超越国界、富有永恒魅力、具有当代价值的文化精神弘扬起来。要推动中华文明创造性转化、创新性发展,激活其生命力。”在推动中小学中华优秀传统文化教育的努力中,如果能贯彻融合传统学术的崇尚会通和现代学科实行分科治学的特点的基础上形成的微观、中观和宏观三个层次的分层观念,将有利于增进对传统文化教育内容体系的学理认识。加强传统文化教材资源、教师教育和课程示范交流平台建设等配套资源建设,有利于解决传统文化教育存在的问题。

参考文献:

[1] 习近平. 习近平关于中国式现代化论述摘编[Z]. 北京:中央文献出版社,2023.

[2] 彭虹斌. 中华优秀传统文化教育政策变迁的百年历程与展望[J]. 中国人民大学教育学报, 2022(3):123-138.

[3] 李群,王荣珍. 论中小学中华优秀传统文化课程的开发与实施[J]. 课程·教材·教法, 2018, 38(3): 101-105.

[4] 孟青,杨帆. 中华优秀传统文化教育课程化实施策略[J]. 教育评论, 2018(5):136-140.

[5] 于春海,杨昊. 中华优秀传统文化教育的主要内容与体系构建[J]. 重庆社会科学, 2014(10):67-75.

[6] 田慧生,张广斌,蒋亚龄. 中华优秀传统文化融入课程教材体系的理论图谱与实践路径[J]. 教育研究, 2022,43(4):52-60.

[7] 吕立杰,丁奕然. 指向学生中华优秀传统文化认同感提升的校本课程调查[J]. 教育研究, 2019,40(9):56-64.

[8] 左玉河. 从四部之学到七科之学——学术分科与近代中国知识系统之创建[M]. 上海:上海书店出版社,2004.

[9] 钱穆. 现代中国学术论衡[M]. 台北:东大图书股份有限公司,1984:34.

[10] 陆军,宋筱平,陆叔云. 关于学科、学科建设等相关概念的讨论[J]. 清华大学教育研究, 2004(6):12-15.

[11] 翟博. 中华优秀传统文化教育导论[M]. 西安:陕西师范大学出版总社有限公司,2020.

[12] 习近平. 习近平著作选读(第一卷)[Z]. 北京:中央文献出版社,2023.

(作者徐轶杰,中国社会科学院当代中国研究所助理研究员,历史学博士;杨燕,人民教育出版社高级编辑,教育学博士)■