·教育学研究·

DOI:10.20004/j.cnki.ujn.2025.06.017

21世纪以来义务教育课程政策伦理性考察

——以义务教育课程方案和课程标准为例

孟 璨[1,2]

(1.山东师范大学 教育学部,山东 济南,250014;2.教育部课程教材研究所,北京,100000)

[摘 要]2001年,我国启动了第八次基础教育课程改革,先后制定了义务教育课程设置实验方案、义务教育课程方案及各学科课程标准,成为义务教育领域极为重要且影响深远的课程政策,具有强烈的育人属性和人文特质,伦理色彩较为鲜明。对课程政策而言,政策文本、政策制定过程、政策制定主体三者缺一不可,政策文本是否符合内容伦理,政策制定是否依照过程伦理,制定专家是否遵循主体伦理,都将直接或间接决定课程政策的伦理性。通过分析发现,新版义务教育课程方案和标准符合"向善向好"的内容伦理、"程序正义"的过程伦理、"专业负责"的主体伦理,整体上体现了义务教育课程政策的伦理性,但在新背景、新要求下也存在进一步提升和改进的空间。

[关键词]义务教育;课程政策;伦理性

[中图分类号]G423 [文献标识码]A [文章编号]1671-3842(2025)06-0163-07

义务教育课程方案与各学科课程标准构成了课程设置、教材编纂、教学实施以及教育评价的核心依据,在义务教育阶段扮演着至关重要的角色,具有强烈的育人属性和人文特质,能够通过规范行为主体及其实践活动引导人们追求真善美,为人们实现美好生活提供指引。自2001年起,我国启动了第八次基础教育课程改革,其间陆续颁布了三次重要的课程政策。审视这些课程政策,评估其伦理性,确保此类教育政策能够促进学生全面发展,十分必要。政策的伦理性包含内容伦理、过程伦理、主体伦理三个方面。一是文本承载着政策的目标与规则,包含着特定的道德规范和伦理诉求,是政策最直观的显现,政策的伦理性意味着政策文本要符合"向善"的内容伦理。二是政策是如何制定的,制定的过程是否有序和有效,亦即政策制定过程中的一系列行动是否遵循了"正义"的过程伦理。三是政策是一个主体与客体相互影响、相互适应和相互作用的过程,没有政策制定主体,就没有政策过程,也不可能有政策文本,"专业负责"的主体伦理是过程伦理和内容伦理实现的前提。

一、向善追求:课程政策文本的内容伦理

义务教育课程政策作为教育政策的重要组成部分,其制定和实施必须基于深厚的历史考察和充分的现状调查。这不仅反映了政策制度的社会、政治和经济背景,也体现了人们对教育价值和目

[基金项目]全国教育科学"十三五"规划2020年度教育部重点课题"乡村学校的课程适应性调查研究"(项目编号:DHA200338)。

[作者简介]孟璨,山东师范大学教育学部博士研究生,教育部课程教材研究所助理研究员,邮箱:mengcan@ncct.gov.cn。

标的深刻理解。能否满足时代发展和社会需要,决定了课程政策是否“合乎时宜”,是否“向善向好”。

从历史角度审视,课程政策的发展是一个与时代进步和社会变迁紧密相连的动态过程。21世纪初,课程修订的核心目标转向培养学生的终身学习能力、创新精神和合作意识,这一转变与当时社会经济的迅猛发展和科技的快速进步有着直接的联系。2011年的课程标准修订在继承2001年相关政策的基础上重点完善如明确课程目标、优化课程结构、更新教学内容和方法等方面,以更好地适应社会发展和技术进步的需求。近年来,课程政策的修订更加强调学生实践能力和创新能力的培养,以及适应未来社会所需的核心素养的提升,体现了课程政策对于时代发展和社会需求的敏锐洞察和积极回应。同时,课程政策的制定和调整必须建立在充分的证据之上,这不仅涉及国内外教育研究成果的借鉴和应用,也包括对教育实践经验的总结和反思。近年来的课程政策修订,对于课程目标、课程结构、教学内容和方法的优化和调整,都是基于对学生发展需求和社会发展趋势的深入分析和研究。

虽然政策文本的形成是一个历史的动态过程,体现了不同发展阶段各群体的关切与期望,需要在政治、经济、文化等实践领域不断调和,并可能呈现多元理解的视角,但课程政策得以存在并成为教育行动指南的标准是固定不变的,即课程政策本身必须是“好”的、道德的,符合“善”的伦理诉求。一方面,课程政策必须符合社会主流价值标准,满足社会和人民群众的期待和需求,为社会发展培养所需人才,为学生提供合乎社会要求的具有理想意蕴的引领和导向;另一方面,人是教育的中心和主体,教育的终极目的是实现人的全面解放和发展。课程政策必须以人为本,着眼于学生的现实需要和长远发展,为学生的生命完善创造条件,帮助学生适应社会并得以生存和发展,这是课程政策最根本的伦理诉求。

在我国教育体系中,课程政策不仅是教育实践的指导性文件,更是培养社会主义建设者和接班人的实践指南,必须体现党的教育方针,走中国特色社会主义教育发展道路,以此来确保教育内容与国家发展战略的一致性。2001年和2011年的义务教育课程政策,明确将培养学生的爱国主义、集体主义精神,热爱社会主义,继承和发扬中华民族优秀传统和革命传统作为核心目标;到了2022年,课程政策进一步发展,不仅延续了之前的目标,还特别强调了落实一系列重大主题教育的重要性,如将习近平新时代中国特色社会主义思想、中华优秀传统文化、革命传统、国家安全教育、法治教育、民族团结以及生态教育、海洋权益等内容有机融入课程标准中。这些课程政策的演进,增强了课程内容的时代性和实践性,确保了教育内容与国家发展战略相契合,与社会主义现代化建设目标相一致,不仅反映了教育理念的更新,更是对时代发展和社会需求的美好勾勒,它们共同构成了我国义务教育阶段课程政策的向善追求。

从教育的本质属性来看,“教育不能脱离人的需要而存在,更不能站在人类之外来教育人,对人发生影响”①,课程政策同样如此。以人为本是课程政策内容伦理的本质属性,也是课程政策“向善向好”的内在要求和保障。一项课程政策在满足社会发展和人民群众需求的同时,必须符合学生的身心发展规律,否则将难以充分发挥其育人价值和实现其伦理诉求,这正凸显了政策对“人的需要”的关照不可或缺。“人的需要”作为人最为基本的本质,具有两方面的需要,一是自然性的需要,如果腹的需要;二是“已经得到满足的第一个需要本身,满足需要的活动和已经获得的为满足需要的工具又引起新的需要”②,在教育中表现为未成熟的、没有发展的人,和在成人的成熟的经验中体现出来的某些社会的目的、意义和价值之间的相互作用。作为促进最充分和最自由的相互作用的这样一种相互联系的概念,便是教育理论的主要支点③,也是课程政策伦理性的体现。课程政策要

①冯增俊:《教育人类学》,南京:江苏教育出版社,2001年版,第163页。

②《马克思恩格斯选集》(第一卷),北京:人民出版社,2012年版,第133-140页。

③约翰·杜威,赵祥麟等译:《学校与社会·明日之学校》,北京:人民教育出版社,2005年版,第111页。

发挥引导价值，帮助学生在当下与未来、近期与远期不同层次的可能生活之间做好平衡与衔接，避免在课程领域出现不符合学生身心发展特点的内容和要求。本世纪三次义务教育课程政策均遵循了教育规律和学生身心发展规律，突出了全纳性、全面性和基础性。例如，2001年义务教育课程政策加强三级课程管理体制，地方、学校可根据实际情况和学生的不同需求进行适度调整，保证学生和谐、全面发展，这在2011年和2022年义务教育课程政策中继续得到贯彻和实施。此外，2022年义务教育课程方案基于学生在健康、语言、社会、科学、艺术领域等方面的现实，在小学低段更注重活动化、游戏化、生活化的学习设计，加强了幼小衔接。

21世纪以来的三次义务教育课程政策都将“向善向好”的内容伦理作为价值和追求，也旨在通过政策文本来满足社会需求，提高政治站位，促进学生发展，从而实现伦理追求。但不可否认，国家在某一发展阶段的主导价值有可能与之前的主导价值存在不一致，特定历史时期和社会背景下的课程政策只能以这一时期主导的社会价值为导向，对课程政策内容伦理的衡量必须将其置于当时的社会文化情境中。然而，不同阶段的课程政策又是一脉相承的，新的课程政策是对前者的继承发展。这三次义务教育课程政策同样经历了螺旋上升、渐进演变、逐步完善的过程。在此过程中，课程方案与标准渐趋完善，这也是向善性的体现。此外，社会主导价值也可能与其他价值产生冲突，因为在现实世界中，资源有限，选择亦有限，人们不可能同时追求所有价值。这就意味着必须强调一些价值而忽视或淡化其他价值[①]，课程政策的伦理性不代表要满足所有人的价值追求，更不能是少数阶层的利益表达，而要以社会整体的需求和绝大多数人的意志为参考。对义务教育课程政策而言，其制定必须立足国情、面向全体。我们既需吸收国际课程改革的先进理念，也要避免仅以发达地区发展为单一标杆。立足我国基础教育发展的区域性、阶段性差异，特别是保障乡村等欠发达地区学生的权益，坚守教育公平底线，是政策内容伦理的核心要求。

回顾本世纪义务教育课程改革，在“保底线、促发展”原则下，课程目标、内容等环节的设计虽体现了对基础素养的普遍关注，但在精准识别和有效回应乡村学生群体的特殊发展等需求方面存在不足，并将其深度融入政策设计方面，仍有提升空间。如何使课程政策更好地促进每一位学习者，特别是基础相对薄弱、环境相对困难学生的全面发展，是深化课程改革、提升政策伦理效能进程中一个需要持续关注并着力解决的重点方向。

二、程序正义：课程政策制定的过程伦理

政策过程由一系列前后相连的政策行动构成，要保证整个政策过程张弛有度、持续有序地推进，就需要特定的过程伦理[②]。过程伦理是政策行动的道德规范，直接决定着政策过程的有序性。对课程政策制定而言，程序正义是最基本、最重要的过程伦理，没有程序正义，课程政策便无伦理可言。回顾历次课程政策的修订与颁布，程序正义日益明晰。课程标准的修订以对社会发展需求、学生成长规律及国际趋势的广泛调研与科学论证为依据，通过草案公开征询专家、教师、家长等多元群体的意见；修订成果经多轮专家评议严格把关，经教育部法定审议程序通过后才能颁布。这一日益规范的程序链条，正是对程序正义的恪守。

正义不仅贯穿于政策制定的整个过程，而且渗透在政策的每一个层面。课程政策伦理性不仅体现为文本内容的合道德性，更深深植根于其制定过程的公正性。过往实践提醒我们，决策过程中的规范性缺失有可能影响政策对不同群体发展需求的精准回应与均衡支持。因此，在课程政策制定中，应始终将保障程序正义作为关键前提，确保从议题确认、方案研制到专业审议、法定发布的

①黄忠敬：《课程政策》，上海：上海教育出版社，2010年版，第96页。

②张国庆：《现代公共政策导论》，北京：北京大学出版社，1997年版，第165页。

全链条方法得当、环节透明、参与充分。唯有如此,课程政策方能拥有坚实的伦理正当性基础。

一个完整的政策过程是由一系列互相影响、符合行动逻辑的政策环节构成的,任何政策环节的缺失或弱化都会破坏整个政策过程的完整连贯,损害课程政策的过程伦理。政策问题的选择与确认是政策修订的起点,通过政策解决问题也是政策的重要目标。不是所有的问题都能成为课程政策问题,哪些问题可以进入课程政策制定的视野,为什么这些问题可以成为政策问题,从根本上决定着课程政策的正当性。

政策制定若要符合正义的过程伦理,就必须超越狭隘的主观见解,立足客观的现实依据。本世纪三次义务教育课程政策制定过程中,教育部均组织相关专家先后进行了现状调研、文献研究和国际比较研究,从教育教学实践、理论研究发现、国际课程发展趋势三个方面,对义务教育课程政策亟须解决的重大问题进行了研究,并按照重要程度进行排序,形成了问题清单(详见表一),保证了政策问题的选择、确认有现实依据和理论支撑。

表1　义务教育课程改革核心问题清单(部分摘录)

核心问题领域	来源与发现	具体表现
学科壁垒与整合性落实困境	文献研究+国际比较主导 •理论共识:跨学科学习是培育核心素养的关键路径。 •国际趋势:主要国家新课改强化主题式/项目式课程整合。 •现状印证:分科教学导致知识割裂现象。	•文献研究:认知科学证实学科融合提升知识迁移能力。 •国际案例:新加坡将“环境教育”横贯科学与社会科学。 •课堂观察:初中理科实验课鲜少关联技术应用或伦理讨论。
核心素养目标落地机制薄弱	现状调研+文献研究主导 •实践困境:教学仍偏重知识记忆,高阶能力培养缺位。 •理论瓶颈:批判性思维等素养缺乏本土化培养路径。 •国际启示:OECD框架需与学段特点适配。	•教案分析:90%课堂目标仍以知识点掌握为主。 •教师访谈:87%坦言“不知如何设计合作探究任务”。 •政策研究:芬兰1-9年级系统设置渐进式素养发展指标
学业评价与目标体系脱节	国际比较+现状调研主导 •国际经验:表现性评价成为素养导向课改标配。 •本土痛点:纸笔测试仍主导评价体系,倒逼教学应试化。 •技术滞后:过程性数据采集工具匮乏。	•国际参照:美国NGSS用档案袋评价工程实践能力。 •问卷数据:78%初中生反馈“考试决定学习内容”。 •学校调研:仅12%学校具备电子化成长记录系统。

注:上述资料来源于内部会议纪要整理

课程政策的形成是提出具体的课程问题并形成解决方案的过程。对义务教育课程政策而言,主要包括纲领性的义务教育课程方案以及具体学科的课程标准。前者提出了义务教育的培养目标、基本原则、课程设置、课程标准编写及教材编写建议、课程实施要求等,是解决课程问题的顶层设计;后者则对义务教育阶段各学科的课程性质、课程理念、课程目标、课程内容、课程实施、考试

评价等进行了专门规定，是从学科角度对课程问题的回应。因此，义务教育课程政策的形成既要具有其他公共政策过程的政治性，以确保政策的合法性和公众的接受度，也需要体现专业性和特殊性。

一方面，课程政策的形成要遵循科学规范的原则。通过一系列具体且相互关联的环节，确保课程政策制定过程程序严密、逐层推进。义务教育课程政策一直坚持“五年一小修、十年一大修”的周期性修订制度，形成了相对完善和成熟的工作程序和经验。课程政策制定过程包括遴选专家、组建队伍；总体规划、研究先行；统筹部署、全面修订；征求意见、审议审查；政策审定、正式颁布等诸多环节。每个大环节又由若干小环节构成，每个小环节规范合理，小环节之间环环相扣，确保了大环节的科学性，进而提升了整个课程政策过程的正当性。比如，总体规划环节包括形成政策修订方案，做好顶层设计工作；开展基础研究，明确修订方向；推进专题论证，加强理论支撑；开展重点研究，解决修订难点等若干小环节，每个小环节都经过了课程政策制定者的深思熟虑，在开展过程中均遵循了一定的要求和标准，并且每个环节都形成了相应的成果，既为这一阶段的课程政策制定提供依据，又为下一个环节奠定基础、明确方向。

另一方面，专业性和客观性在课程政策制定过程中至关重要。专业性要求政策制定者必须具备深厚的教育理论基础和实践经验，能够准确把握教育的本质和目标，以及课程在实现这些目标中的作用，这涉及对教育哲学、学习理论、教学法和评估方法的深入理解，以及对不同学科内容和学生需求的细致考量。在政策制定过程中，要重视实证数据和对研究方法的严谨运用。政策制定者应当通过定量和定性研究方法，收集和分析与课程相关的数据，包括学生的学习成果、教师的教学实践、课程实施的反馈等。这些数据不仅为政策提供事实基础，还能揭示课程实施中的问题和挑战，为政策调整和优化提供依据。同时，课程政策的形成还应当是一个开放的、迭代的过程，鼓励多学科的合作和跨领域的对话。政策制定者应当与教育研究者、教师、学生、家长以及社会其他利益相关者进行广泛的交流和合作，以确保政策能够综合不同视角和需求，形成更为全面和平衡的决策。

政策决定同样是一个复杂严谨的过程。政策的决定即课程政策是否合理，能否成为具有合法性和约束力的实质性政策，不是由政策制定者单方面决定的，而是需要经过课程政策的合法化，得到政策利益相关主体的认可。课程政策的选择并不是一个特定的“点”上的决定活动，而是政策形成过程中一系列不间断选择行为的结果，政策方案的选择是在政策形成和发展的过程中自然累积形成的[①]，这意味着在政策制定过程中，要留有足够的政策调整与修订的空间，通过研讨论证、多方反馈、反复修正、不断完善，形成“最优”政策文本，并确保其可行性，从而进入正式的课程政策合法化与采纳阶段。三次义务教育课程方案和课程标准在修订过程中，先后经过了文本形成、组内研讨、自检互检、专家预审、征求意见、思政审议、专业审议、审查审定等环节，反复修改政策文本达30余次，才最终按程序进入报批阶段。在我国，义务教育课程政策的制定和实施需经过相关部门的严格审查，并最终由中共中央教育领导小组审定，随后，由教育部正式面向公众颁布并付诸实施，确保政策的权威性和执行力。

课程政策过程的主体多元是正义的前提和基础，毕竟在参与政策的过程中，参与本身就是行使民主权利的具体体现。不同利益主体共同参与课程政策过程，带来了政策价值选择和内容的多样性，但教育资源是相对有限的，必然带来课程政策过程中的价值和利益冲突，充分的价值冲突构成了教育政策价值权责合法性的一个广泛的基础，价值平衡是必须的。[②]只有相关利益主体能够在政策过程中充分正当地表达自己的价值诉求，才能在相互冲突的价值选择和利益要求中进行价值

①屠莉娅：《从概念化到审议：课程政策过程研究》，济南：山东教育出版社，2015年版，第61页。

②范国睿：《教育政策研究》，福州：福建教育出版社，2020年版，第54页。

澄清和利益衡量,进而达成一致,实现公共的利益诉求。在义务教育课程政策制定过程中,虽然注重吸纳多领域专家参与,也努力平衡不同专家的构成,但一线教育工作者尤其是西部地区及乡村学校代表的实际参与比例仍有待提升。这使得政策设计中对基层教学生态的复杂性理解,尤其是对教育基础相对薄弱地区和学校需求的关注,尚有深化空间。更好地畅通一线教育工作者和教育资源欠发达地区的反馈渠道,使之切实融入政策设计环节,关系到政策最终能否贴近实际运行场景,获得更广泛的认同与执行效能,是增强政策过程科学性与伦理性的现实课题。

三、专业负责:课程政策制定者的主体伦理

任何政策都是由政策制定主体制定和创造出来的,政策制定主体做什么、不做什么以及如何做直接影响着政策过程,进而影响着政策文本,并且这一系列行动都蕴含着政策制定主体的价值诉求与反思,是政策制定主体不断主动选择的结果。因此,政策制定主体对政策而言十分重要。政策主体伦理是指政策主体应当遵循责任担当的道德规范[①],合理利用权力,"要使政策具有伦理性,就必须对政策主体进行相应的伦理规范,使之不滥用权力,也不闲置权力,而是尽职尽责将权力用好"[②]。

权力本身是中性的,不具有好坏或善恶的属性,但是权力主体在使用权力的过程中却可以通过权力释放出善或恶的力量。如果课程政策制定主体在参与课程政策制定的过程中考虑的只是个人或者少数群体的利益,或者将课程政策作为个人学术观点的呈现,那么,他所拥有的权力越大,对课程政策的危害越大。课程政策如果沦为少数人不加约束的主观表达或者是掺入不甚成熟的研究成果,容易导致课程政策丧失伦理性。因此,课程政策制定主体在行使公共权力的过程中需要道德约束,比如善良、正义、诚信、勇敢、正直等,是一个合格社会公民的必备品格,也是一个课程政策制定主体理应具备的基本素质。但拥有这些基本的道德素质,并不意味着能够参与到课程政策制定中,毕竟课程政策制定是一项特殊的社会实践活动,政策制定主体除了遵循一般的主体伦理规范外,还必须遵循课程政策制定的主体伦理。义务教育课程政策制定跨度长、任务重、要求高,需要课程政策专家投入大量的时间和精力,而对绝大多数专家而言,课程政策制定并非本职工作,需要在完成本职工作的前提下,牺牲个人休息时间参与其中,这意味着课程政策制定主体既要从根本上认可课程政策的意义和价值,也要有浓厚的教育情怀和为教育事业献身的奉献精神,"人在本性上和常态上是一个整体。只有理智与情绪、意义与价值、事实与想象融合在一起,才能形成品格和智慧的整体"[③],才有可能生发出长期持续参与课程政策制定的激情和动力。

毫无疑问,课程政策制定不是一蹴而就的,需要解决种种棘手问题,调解各种矛盾冲突,还会不时面临公众指责、他人诘难抑或来自同行的质疑和批判,"课程政策的参与主体很容易在面临困难或低谷的时候,选择放弃、逃避、抵制、失去信念或畏惧退缩,这是非常自然的反应,但也同样是政策运作中的危险信号"[④]。一旦课程政策参与者逃离课程政策制定,可能会造成课程政策过程中断,导致课程政策不能如期完成。即使课程政策过程表面看来依旧推进,但政策制定主体有可能对政策问题和矛盾冲突进行刻意回避或削减弱化,导致本应通过政策制定解决的问题得不到妥善处理,使得课程政策丧失了原有价值。从这个意义上讲,课程政策制定主体应对困难、挑战的态度和能力对课程政策制定而言尤为重要。直面困难、迎接挑战,从矛盾冲突中寻找出路,是政策制定主体重要的道德伦理遵循。

---

①田涛:《学前教育政策的伦理正当性》,北京:光明日报出版社,2020年版,第191页。

②张国庆:《现代公共政策导论》,北京:北京大学出版社,1997年版,第113页。

③杜威著,姜文闵译:《我们怎样思维. 经验与教育》,北京:人民教育出版社,2005年版,第226页。

④屠莉娅:《从概念化到审议:课程政策过程研究》,济南:山东教育出版社,2015年版,第230页。

作为一个权力和利益的重新分配过程，课程政策的制定与实施必然会改变固有个体和群体的关系结构，因此，课程政策无论如何设计，都难以完美调和所有群体的诉求，不同的声音在所难免。作为政策制定者，在多元诉求中坚持国家教育方针和育人价值至关重要，这并非回避批评，而是理解政策制定本质上是“在有限信息和约束条件下，通过连续比较和边际调整作出抉择的系统性过程”[①]。应当认识到，合理的质疑能为政策反思注入活力。它驱动我们审视政策潜在的盲点与假设，正如阿马蒂亚·森在论述公共理性时强调的，“旨在推进公正的判断必须包括对各种立场认真思虑的视角，包括那些可能被主导性规范忽视的声音”[②]。

回顾本世纪义务教育课程政策的修订，其核心任务始终围绕如何将“学生全面发展”理念转化为可操作的课程体系；面对素养目标落地难、资源适配不均、评价改革滞后等挑战，政策制定专家团队反复研讨政策文本细节，并公开征集意见，收到的反馈多为“核心素养课标表述模糊难以执行”“教材内容与乡村学生生活经验脱节”“纸笔考试压力挤压探究实践空间”等实践难题。对于这些意见，修订专家需经专业研判后审慎吸纳合理部分，确保政策既能体现国家意志，又能扎根教学一线。

课程政策的公共属性要求超越特定利益的立场，本质在于服务国家教育目标与全体学生发展，体现为知识分子的学术担当与实践理性。面对各方对课程政策的复杂诉求，课程修订者的专业伦理要求其以学术自觉践行责任担当，避免成为空有技术却无教育信念的“政策技工”，或为私利曲意迎合的妥协者，同时需警惕脱离现实根基的抽象批判。真正的专业精神体现为“负责任的专业介入”，即将个人学术观点置于教育规律与证据体系中考量。修订者须以严谨审慎的专业能力剖析政策问题，以实证精神支撑决策依据，以程序公正凝聚社会共识。这种贯穿于调研设计、文本论证、意见反馈全流程的专业性与责任意识，是产出既符合伦理要求又具备实践生命力的课程政策的核心保障。

总体来说，21世纪以来三次义务教育课程政策整体具备了内容伦理、过程伦理和主体伦理，并通过三者的协调统一，整体构建了义务课程政策体系的伦理性。我们承认每一次义务教育课程政策并非十全十美，但当我们回溯到课程政策制定的历史情境，不难发现历次课程政策已在当时当地努力做到了尽善尽美，也在一定时期内发挥了课程政策应有的价值和作用，这正是课程政策伦理性的重要体现。当然，我们也需要对现行的课程政策进行全面评估和审查，寻找进一步改进提升的空间，规范课程政策制定程序，确保政策制定过程透明、公开，更加贴近教育现实和社会需求。同时，政策主体的参与范围及其行为也需要进一步规范和引导，明确各方在课程政策制定过程中的角色和责任，确保他们能够在一个清晰的框架内有效地贡献自己的力量。研究认为，为了确保课程政策能够持续改进和适应时代发展，需要建立一个动态的反馈机制，定期收集和分析课程实施的效果数据，作为未来课程政策修订、完善的依据。总之，义务教育课程政策修订既是一个持续开放、不断完善的过程，也是一个需要各方共同努力和承担责任的事业。

[责任编辑：高　玉]

①Lindblom，C. E. The Science of "Muddling Through". *Public Administration Review*，Vol. 19，No. 2，1959，pp. 79-88.

②Sen，A. *The Idea of Justice.* London：Allen Lane，2009，p. 105.