中国式教育现代化的制度逻辑

许三珍，夏海鹰，吴南中
（西南大学，重庆 北碚 400715）

[摘 要]中国式教育现代化制度建设，须从制度基础、制度执行、制度效能和制度精神四个层面逐层铺开，在基础逻辑、实践逻辑、评价逻辑和精神逻辑的渐次推展中建构起环环相扣的现代化教育制度逻辑。中国式现代化教育制度的基础架构及其基本遵循，是中国式教育现代化的根本保障，其制度支配主体须坚持党的领导，制度目标须在历史性与现实性的双重观照中明确现代化教育的基本精神和时代使命，制度结构要构建稳定性、秩序性、开放性和灵活性相统一的组织形态。教育制度基础架构决定其执行方式，教育现代化制度执行须秉持蓄势赋能、活态执行与双向建构的实践逻辑，提升制度执行的生命力、贯彻力与检验力。制度执行水平通过制度效能表征出来，现代化教育制度效能监测要实现从静态效能到动态效能、从效率到效益、从常态监测到主动监测的逻辑转变与实践更新，实现对教育制度立体性、有效性与和谐性的全面反馈和把握。制度效能的提升则以制度精神为根本驱动，要夯筑以社会主义信仰、中国特色信念和伟大复兴信心为结构内涵的制度自信力，凝聚现代化教育制度建设的思想根脉、情志动力和心理支撑。

[关键词]中国式教育现代化；制度架构；制度执行；制度效能；制度精神
[中图分类号]G434 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0001－08
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.001

中国式教育现代化是中国式现代化在教育领域的具体体现，它既具有自身的本质特征，又反映着中国式现代化的普遍要求。“教育”是人类特有的一种文化传递形式、手段和工具，教育的本质属性是传递性、工具性和手段性[1]。中国式教育现代化，本质上是文化传递形式、手段和工具的现代化。同时，中国式教育现代化又体现着中国式现代化的共性，即面向规模巨大的人口，旨在促进共同富裕，注重物质文明和精神文明协调发展，注重人与自然和谐共生，坚持走和平发展之路。

教育制度是为达成一定教育目的而对教育事业和教育活动进行控制的一种规范体系，它是概念系统、规则系统、组织系统和设备系统的有机统一体[2]。任何制度都有其生成和发展的逻辑，即制度赖以构建、实施、反馈和革新的深层机理。合理的制度可以界定利益范围，降低交易成本，消解运转冲突。所以，教育现代化根本上有赖于教育制度的现代化。

本文将从中国式现代化的视角探讨教育制度的基础架构、执行机制、效能监测和精神内蕴等深层机理，为中国现代化教育制度建设提供逻辑路标（见图 1）。

[收稿日期]2023－08－21
[基金项目]教育部数字化学习技术集成与应用工程研究中心 2022 年度创新基金项目“历史主义制度下欧盟数字教育转型的政策支持和效能观照”（项目编号：1221038）。
[作者简介]许三珍(1992－)，男，云南德宏人，西南大学教育学部博士生；主要研究方向：课程与教学论。夏海鹰(1959－)，女，四川射洪人，教育学博士，西南大学教育学部教授、博士生导师；主要研究方向：成人教育、课程与教学论。吴南中(1984－)，男，湖南新化人，教育学博士，西南大学数学与统计学院博士后、教授、硕士生导师；主要研究方向：学分银行、大数据应用。

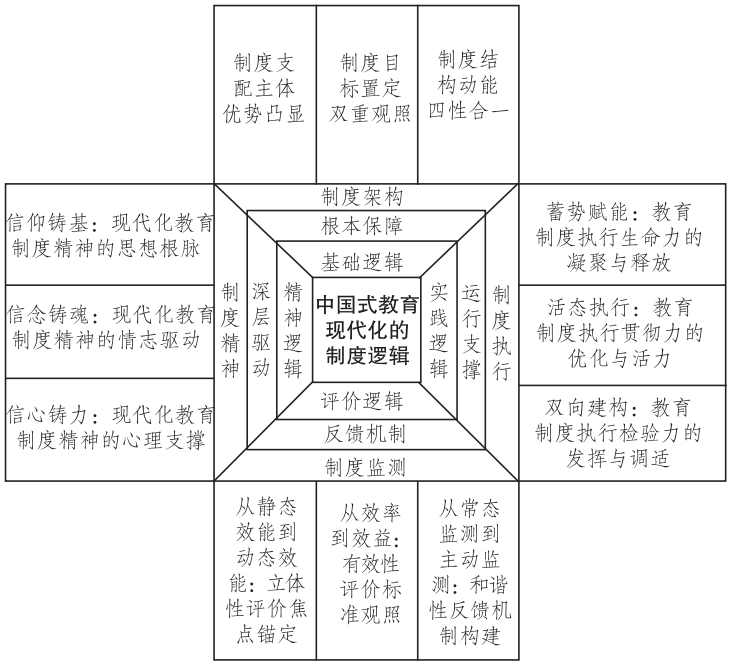


图1　中国式教育现代化制度逻辑分析框架

一、制度架构：中国式教育现代化的基础保障

（一）支配主体优势凸显：中国式现代化教育制度的根本坚守

现代化教育制度体系的构建坚持党的领导。教育制度的主要组成部分是规则系统，包括正式规则和非正式规则，党通过领导构建正式规则系统达成对非正式规则系统的影响。教育制度的正式规则由国家行政机关或权力机关制定，国家行政机关制定教育政策法规，以条例、规定、意见等形式颁行；国家权力机关对关系国计民生的重大教育政策法规予以立法，巩固教育发展成果，推动教育制度正式规则的法律化，提升其权威性、规范性和强制性。所有国家政权机关都在党的领导下发挥职能和作用，要善于使党的主张通过法定程序成为国家意志，善于通过国家政权机关实施党对国家和社会的领导[3]。

现代化教育制度的贯彻落实坚持党的领导。现代化教育制度的贯彻落实要强化党的政治领导、思想领导和组织领导，“各级各类学校党组织要把党建工作作为办学治校的重要工作，把抓好学校党建工作作为办学治校的基本功，把党的教育方针全面贯彻到学校工作各方面”[4]。要在教育决策、实施和监督等各个环节中突出党的领导作用，在党的引领下实现教育决策民主化、教育实施科学化和教育监督立体化。要明确教育制度执行标准，层层压实执行主体责任，加强复命制、问责制、追究制的建设，保障现代化教育制度的高效落实。

（二）目标置定双重观照：中国式现代化教育制度的基本航向

首先，在历史性观照中明确现代化教育制度目标的基本精神。新中国成立以来，国家教育制度目标随着历史阶段和国家建设需要的变化而变化，但始终都贯穿着以下基本精神[5]：第一，教育制度目标的基本性质是社会主义性质。始终坚持中国共产党的领导，坚持社会本位和人民中心，反映着社会和人民关于教育的思想、愿望和利益。第二，塑造人民的主人公意识，培育社会主义事业的接续力量。新中国的教育制度是为培养国家主人和社会主义建设者、接班人而设计的，保障了广大人民的受教育权利，所有教育力量朝着人民当家作主的方向聚合。第三，注重人的全面发展。新中国教育的培养目标从“德智体”全面发展到“德智体美劳”全面发展，始终致力于塑造立体、全面、鲜活的生命个体。

其次，在现实性观照中明确现代化教育制度目标的时代使命。教育制度目标既具有阶段特征，又担当着时代使命。首先，新时期教育制度目标的总体方向是为现代化服务。基础教育制度要为现代化人才培养奠基，助力青少年储备现代化基础知识和

基本技能；职业技术教育制度要根据现代化对技能型人才的需求调整自身结构，创新技能型人才培养模式；高等教育制度要确立与现代化相适应的教育管理、教学科研、人才培养、专业设置等多重目标，为现代化培养专业型、学术型高端人才；成人教育制度要设计出与现代化进程相匹配的终身学习规则体系，调动不同层次的人群为现代化建设持续发力。其次，新时期教育制度目标的基本取向是素质本位取向。教育制度要创设有利于素质培育的制度环境，其中教学制度、考试制度、证书制度和学位制度是关系素质培育和考核的四大关键制度，其设计要为素质的培养、监测和甄别服务，主动适应现代化变革需求。最后，新时期教育制度目标以立德树人为旨归。立德树人是现代化教育的根本任务，教育制度要搭建有利于培养社会主义道德和现代化人才的框架结构，调动各种现代性因素为立德树人服务。

（三）结构动能四性合一：中国式现代化教育制度的组织样态

教育制度结构是教育制度的各个组成部分间的相互关系及组合方式。纵向看，教育制度包括国家性、地方性、学区性和个体性等层级要素；横向看，教育制度包括概念系统、规则系统、组织系统和设备系统等构件要素。中国教育现代化的曲折历程表明，一个具有强劲动能的教育制度结构须兼具稳定性、秩序性、开放性和灵活性。

首先，稳定性和秩序性是现代化教育制度结构的基础。新中国成立前，教育现代化一直处于被动施为和散点培植状态，教育制度结构松散、紊乱；新中国成立后，中国共产党以强劲的资源聚集效能，统整分散、薄弱的教育现代性因素，构建起了稳定、有序的现代教育制度结构[6]。目前，我国现代化教育制度形成了“四层次—五类型—两分支—一辅助”结构样态，其层次结构分为学前教育、初等教育、中等教育和高等教育，类型结构包括基础教育、职业技术教育、高等教育、成人教育和特殊教育，学制结构形成以基础教育为根基的普通教育和职业教育双重推进分支结构；同时，还形成了终身教育辅助结构，初等、中等、高等三级成人教育层层递进，适应现代化终身学习需求（见图2）。

其次，开放性和灵活性是现代化教育制度结构的灵魂。现代化教育制度要搭建起充分的弹性空间，容纳、吸收和转化自发的变迁性因素和创造性因素。在现代化教育制度结构的改革和完善中，国家办学体制逐步形成了政府为主体、社会各界共同参与办学的新格局；招生就业制度形成了国家任务计划与调节性计划相结合，毕业生少数由国家分配、多数自主择业的新结构；教育投资体制逐步建立起以国家财政支持为主、多渠道筹措资金为辅的新方式。在未来的发展中，教育制度结构应继续深化改革，强化四性合一，使教育整体中各个部分的比例关系和组合方式更趋合理。

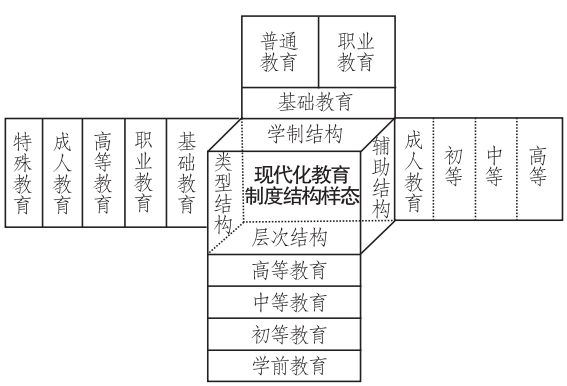


图2　我国现代化教育制度结构样态

二、制度执行：中国式教育现代化的运行支撑

（一）蓄势赋能：现代化教育制度执行生命力的凝聚与释放

教育制度执行通过守正创新为现代化教育蓄积生命力。习近平总书记强调，制度的生命力在于执行[7]。教育制度执行的生命动能源自守正创新，“守正才能不迷失方向、不犯颠覆性错误，创新才能把握时代、引领时代”[8]。现代化教育制度执行的“守正”，在于坚持马克思主义，坚持

党的领导，坚持社会主义办学方向，坚持教育为现代化服务，为人民服务；“创新”表现为“顺应实践发展，以满腔热忱对待一切新生事物，不断拓展认识的广度和深度，敢于说前人没有说过的新话，敢于干前人没有干过的事情，以新的理论指导新的实践”[9]。现代化教育制度执行的创新，是教育部门主导，多元教育主体共同参与，对原有教育关系、教育组织、教育规则及教育价值进行调试、建构的活动，它创造适应教育现代化的价值尺度，通过提供新的模式，降低执行成本，挖掘教育制度的效率潜能，缔造新的教育秩序。

教育制度执行通过群众路线推动现代化教育释放生命力。中国共产党将群众路线作为党的生命线和根本工作路线，作为党永葆青春活力和战斗力的重要法宝[10]。中国现代化教育制度执行坚持走群众路线，所有教育方针政策从群众中来，到群众中去，切实回应受教育主体的切身诉求，“着力打通联系服务群众的‘最后一公里’，形成了人往基层走、钱往基层投、政策往基层倾斜的良好导向，改作风改到群众心坎上”[11]。当前“群众心坎上”的教育热点问题是教育公平、教育质量和教育负担等问题。随着现代化进程的推进，优质教育资源分布不均、入学机会地区差距拉大等矛盾日渐突出，要提升教育制度执行力，切实加大乡村地区、民族地区、贫困地区教育支持力度，让每个孩子都享受优质均衡的教育资源。要把提高教育质量发展作为教育制度执行的核心工作，深化改革办学制度、招生制度、就业制度、教学制度、减负制度等，把教育政策落实到群众心坎上。

（二）活态执行：现代化教育制度执行贯彻力的优化与活化

现代化教育制度执行须主体与客体协同发力，变“制度强制力”为“制度执行力”，优化执行方式，确保教育方针政策贯彻落实。现代化教育制度的执行主体是教育行政部门，按照一定规范和程序将教育政策法规施加于客体，实现现代化人才培养目标；各级各类学校或教育机构则是执行客体，按照执行主体的意志开展教育活动，具体落实培养方案。“制度执行力是一种需要制度执行主体与客体共建的能力，单纯从制度执行主体方面构建的制度执行力只能称之为制度强制力。”[12]制度执行主体与客体间只有双向互动才能维持教育生态的平衡。制度执行客体是被管理者，但其意愿、需求、困境等都需要被觉察、被回应，要构建高效的教育制度执行反馈机制和调节机制，充分关注制度执行客体的诉求。同时教育制度执行客体也要提高政治素养，以主人翁的姿态关心国家教育的改革和发展，按照规范程序为行政机关提供决策咨询。

现代化教育制度执行须克服路径依赖，溶解制度惰性，催生制度活性，保障教育现代化成功转型。教育制度执行须克服制度惰性，即克服在教育制度变迁过程中达到效益增长临界点之后表现出的延续性和顽固性[13]。制度路径依赖理论认为，旧制度的回报递增和新制度的信息不完全市场加固了制度的路径依赖。当一种制度趋于稳定后，嵌套于其中的非正式规则会按照固有路径运行，此时任何一种改变都会比维持原状消耗的成本高[14]。制度执行时要善于协调正式规则和非正式约束的关系，完善试点改革机制，强化信息支撑，建立多维反馈渠道，深入宣传改革思想，减轻制度惰性，降低试错成本。

（三）双向建构：现代化教育制度执行检验力的发挥与调适

中国式现代化教育制度是一种认知表现形式，制度执行以其实践性检验制度认知。制度执行是一种社会实践方式，实践是沟通主观与客观的中介，是在一定认知形式指导下对客观世界进行改造的行为，所以实践既可以改造客观世界，也可以检验主观认知。实践对认知的检验分为三种类型：其一，不改变客体，实践样态是观察；其二，改变客体但不创造新客体，实践样态是实验、生产；其三，创造新的客体，实践样态是实验、生产、生活[15]。制度执行是一种融实验、生产、生活为一体的高级实践样态，它既改造客体，又创造新客体。现代化教育制度执行，就是同时改造和创造受教育者的过程，受教育者在教育制度规约下塑造现代化行为模式，培养现代化能力，这是渐变的改造过程；当复多的行为模式和能力累积起来时，受教育主体便会产生质变，成为“时代新人”。教育制度对现代化人才这一新客体的培养过程及结果，是检验现代化教育制度效能的重要标准，可以形象地概括为以下几个方面：一是是否达到生产目的，二是产品是否合格，三是生产是否亏本，四是产品能否出售。具体表现为：教育制度执行是否实现了现代化教育

制度为现代化服务的总目标，培养出的人才是否是德智体美劳全面发展的现代化人才，教育投入和教育产出是否成正比，培养的人才能否适应现代化需求，即人才类型、结构和数量与社会各领域的人才需求是否适配，人才自身素质结构是否达到相应领域的专业要求。

制度执行检验是一种双向话语形式，须在理论与实践的相互调适中强化检验力的科学性表达。现代化教育制度执行过程和结果，检验着现代化教育制度的科学性和有效性。相反，现代化教育制度也有自身的科学水准，它是按照契合中国国情的教育制度理论设计的，而理论是经过严密逻辑论证和实证检验形成的命题系统，具有科学性和前瞻性，能够解释中国式现代化教育制度并预测其发展，国家据此拟定制度执行规则和标准，预判执行趋势和结果，科学指导制度实施。教育现代化是一个正在被创造的过程，制度执行存在实践遮蔽效应，而理论恰恰具有解蔽及预见的逻辑穿透力，所以不能因为制度执行过程和结果存在某些偏误就随意降低要求或修改制度。当然，当现代化教育实践有了广泛、深入、长期的开展，获得了某方面的丰富信息支撑，以强烈的实践话语冲击着制度话语时，现代化教育制度就有必要做出回应和调试。

三、制度效能：中国式教育现代化的反馈机制

制度效能指根据制度规定进行实施所体现出的效果和作用，它反映着制度设计的科学性和制度目标的达成度。制度效能评价是对制度本身的科学性及制度执行所体现出的效果和作用进行考察、分析、评估的一种价值判断过程，兼具过程性和结论性。

（一）从静态效能到动态效能：现代化教育制度立体性评价焦点锚定

静态效能评价着眼制度的本体价值，推动现代化教育制度自身的完善。现代化教育制度内在潜能的高低，取决于规则系统、组织系统和设备系统的科学性，现代化教育规则系统直接反映着制度结构的合理性，组织系统直接反映着权力与职责横向分工和纵向支配的协调性，设备系统直接反映着制度运行配套资源的完备性。现代化社会高速变化，现代化教育制度评价须充分关注这一时代特征，变革评价思想，打破封闭的评价观，采用开放的评价模型。开放系统模型理论认为，组织效能的核心标准是适应性和外部支持，组织为了获得外部支持而不断展开政治适应、经济适应和管理变迁等[16]。现代化教育制度的本体评价须重视教育制度的适应性和开放性，回应现代社会高速变迁的要求。

动态效能评价聚焦制度的实践样态，促进现代化教育制度执行的改革。对现代化教育制度执行效能的评价，要重视关键绩效指标，即通过对组织内部流程的输入端、输出端的关键参数进行设置、取样、计算、分析，来衡量流程绩效的一种目标式量化管理指标[17]。该方法符合“二八”原理，即组织中20%的环节或因素决定了80%的成效。现代化教育制度评价不能平均着力，应重点检视20%的关键行为和环节，聚焦教育制度实施的关键过程领域、关键实践和关键结果领域。教育现代化的关键过程领域就是攻克教育现代化难题的过程集群，我国教育现代化面临的主要难题表现为高素质教师队伍建设乏力、普职融通困难、学前教育发展不足、数字化转型滞后、高中升学压力大、应试教育倾向严重、教育评价单一等，这些难题的解决过程都指向一个或多个目标，对应着一组关键教育实践，反映着教育制度实施的成熟度等级。关键教育实践的开展促进主要目标的达成，所达成的目标就是教育改革关键成功要素的聚集地，即关键结果领域[18]。现代化教育制度执行的动态效能，由关键领域决定，要有重点地展开评价，节约评价成本，有效反馈实施情况，促进现代化教育制度执行的改革和发展。

（二）从效率到效益：现代化教育制度有效性评价标准观照

制度效能的效率之维反映现代化教育制度的产能水平，体现现代化教育制度有效性评价的基础观照。效率是指投入和产出的比值，现代化教育制度的效率表现为教育制度运转成本和教育制度对现代化促进作用之间的比值关系。教育部门充分调动社会资源，有组织、有计划地在教育的各领域、各环节投入人力、物力、财力，同时吸纳自由市场资源主动投入，以期产出现代化人才。教育投入和产出的过程，本质上是将物质财富转化为智力财富的过程，其转化率的高低标志着现代化教育制度效能的高低，而教育转化率受制于领导艺术、管理艺术、操作规范、执行力

度、工作方法等因素，要切实提高现代化教育制度执行力，促进教育资源向人才资源转化。边际效用递增规律表明，在知识依赖型经济中，随着知识与技术要素投入的增加，生产者的收益会呈递增趋势。现代化教育以知识经济为背景，知识性投入和技术性投入对增加教育产出和收益有较大影响，要优化教育投资结构，提高现代化教育制度产能水平，扩大教育红利。

制度效能的效益之维表征现代化教育制度的前瞻高度，体现现代化教育制度有效性评价的顶层观照。效益是一项活动开展后的直接效果与间接效果的总和，它不只表现为特定领域发生的正向变化，还表现为对其他领域的辐射带动作用。现代化教育制度追求短期效益和远期效益的统一，它不仅让受教育者获得现实素质的提升，而且要通过人才输送实现政治效益、经济效益和社会效益的规模递增。中国现代化教育制度要完善人才战略布局，按照现代化要求调整各类人才比例，“优化人才培养结构，综合运用招生计划、就业反馈、拨款、标准、评估等方式，引导高等学校和职业学校及时调整学科专业结构”[19]，建设规模宏大、结构合理、素质优良的人才队伍，促进人才行业分布和区域布局的合理化、协调化[20]，提升现代化教育的改革效能。

（三）从常态监测到主动监测：现代化教育制度和谐性反馈机制构建

首先，关注制度效能常态水平，落实常态监测，监控现代化教育制度执行的和谐度和稳定度。和谐性是事物变化发展的和平、友好与协调程度，描述的是一种经常性的运转状态。教育现代化的和谐性通过制度效能的常态水平反映出来，常态水平通过常态监测获得。制度效能常态监测是一种制度体检形式，是对制度系统本身及其运行效果进行定期分析、评估、监控和预警的一种信息反馈形式，可以帮助及时发现制度功能障碍以及倾向性、苗头性问题，为制度调试提供丰富的信息支撑，其特征表现为大数据、细颗粒度、精细单元或网格、实时扫描、自动输出可视化体检报告，可供行为主体根据治理导向、地域差异、民众偏好等进行差别化使用[21]。如果说教育制度效能评价是国家教育治理强激励下的产物，那么教育制度效能常态监测则是国家教育治理弱激励的应然要求，它不与教育政绩挂钩，削弱考核性、评价性和奖惩性，回归信息的功能本位，以一种高度和谐的方式反映现代化教育制度效能的常态水平。

其次，开展“制度体检”，推动制度效能从被动监测转向主动监测，创生教育现代化和谐推进的能动模式。教育制度效能常态监测的弱激励性质推动现代化教育制度从被动迎检走向主动监测，以“体检”的形式实现教育制度效能常态水平的主体性评估和能动性把握。现代化教育制度体检是一种常态化数字教育资源共建共享机制，能激活教育数字，挖掘普通数字的效能反馈价值。教育制度效能常态监测数据是教育现代化痕迹的全息记录，注重数据的自然性、全面性和立体性，以天然的无功利形式避免考评带来的数据造假或“销毁病历”行为，推动教育制度执行主体从“讳疾忌医”向“主动就诊”转变。现代化教育制度效能最主要的“体检师”和“监护人”是教育制度执行主体自身，各级各类教育行政部门、机构和学校是自己健康的第一责任人，只有增强主体自觉性，才能促进教育制度监测数据的和谐生成。

四、制度精神：中国式教育现代化的深层驱动

中国现代化教育制度精神以宏观的民族信仰为统领，以中观的集体信念为支撑，以微观的个体信心为驱动，三重逻辑共同构成制度精神的结构内涵（见图3）。

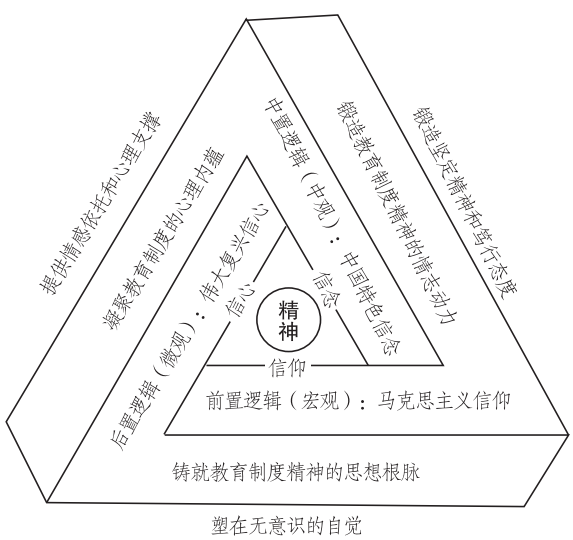


图3　中国现代化教育制度精神的结构内涵

（一）信仰铸基：现代化教育制度精神的思想根脉

信仰是制度精神的前置逻辑，从宏观层面塑成行为主体无意识的自觉。《简明不列颠百科全书》认为，信仰是在无充分的理智认识证明一个命题为真的情况下就对它予以深层认同的一种心理定势或态度。信仰体现着整个民族对终极意义的追寻，具有统摄价值观的作用，它以一种无意识的感性形式主导着理性逻辑。中国现代化教育制度建设坚持马克思主义信仰，在对真理的崇尚中培铸教育制度自信的核心底气。

马克思主义信仰以其深刻的思想性塑造教育制度的真理性，夯筑了中国现代化教育制度自信最厚实的思想根基。马克思主义信仰消解了传统信仰片面的“主—客”逻辑图式，打破对绝对真理无条件的绝对膜拜[22]，在实践中确定主体的本质和存在状态，进而塑造终极的理想生存图景，使之成为行为主体的终极追求和寄托，把信仰构筑在对真理的自觉认同和对自由解放的自觉追寻上。“拥有马克思主义科学理论指导是我们党坚定信仰信念、把握历史主动的根本所在。推进马克思主义中国化时代化是一个追求真理、揭示真理、笃行真理的过程。”[23]马克思主义信仰指导中国现代化教育制度实现了合规律性与合目的性的统一：不仅符合教育制度建设的基本规律，而且满足了广大人民的教育需求，达成了制度之真和制度之善的有机结合。中国现代化教育制度坚持党的领导，科学把握教育制度方向和目标，建立合理的教育制度规则，确定有效的教育制度实施方案，激发持续的教育制度改革动力，铸就了中国现代化教育制度自信的核心底气。

（二）信念铸魂：现代化教育制度精神的情志驱动

信念是制度精神的中置逻辑，从中观层面锻造行为主体坚定不移的精神和身体力行的态度。信念是坚信某种结果必定出现、某种目标必定达成并愿为之不断付出的思想观念。

中国现代化教育制度自信力的提升，必须坚定“特色”信念，凝成教育制度自信的精神内核。毛泽东在《论新阶段》中提出马克思主义中国化命题，强调要结合中国环境、中国特点具体地运用马克思主义，在特殊的实践中贯穿马克思主义的普遍原理，用新鲜活泼的、为中国百姓所喜闻乐见的形式赋予马克思主义中国作风和中国气派。中国现代化教育制度从中国实际出发，面向现代化，面向世界，面向未来，形成了鲜明的特色：教育制度性质是社会主义性质，教育制度支配主体坚持党的领导，教育制度服务客体坚持面向人人，教育制度方向坚持服务现代化，教育制度目标以立德树人为旨归，教育制度运行坚持政府主导与社会参与相结合，教育制度效能坚持公平与质量兼顾。习近平总书记强调，要有自己的立场和坚守，如果以洋为尊、以洋为美、唯洋是从，跟随别人亦步亦趋、东施效颦，热衷于去思想化、去价值化、去历史化、去中国化、去主流化，最终会丧失前途[24]。教育现代化应当坚定教育特色发展信念，强化教育制度自信的观念支撑。

（三）信心铸力：现代化教育制度精神的心理支撑

信心是制度精神的后置逻辑，从微观层面为制度自信提供深厚的情感依托和牢固的心理基础。信心是指相信行为主体能够掌控事物变化并能推动事物朝着预期方向变化的一种心理状态。信心具有个体性，可以确指到独立个体的心理活动，这意味着对马克思主义的信仰和对中国特色社会主义的信念在个人教育实践上的形象化和具体化。只有当教育复兴的信心根植于每个人的心中时，制度建设才会具有恒久的驱动力。恩格斯在《反杜林论》中指出：“现代社会主义必获胜利的信心，正是基于这个以或多或少清晰的形象和不可抗拒的必然性印入被剥削的无产者的头脑中的、可以感触到的物质事实，而不是基于某一个蛰居书斋的学者的关于正义和非正义的观念。”[25]对现代化教育制度的信心，一方面灌注着民族复兴的伟大梦想，另一方面凝结着个体通过接受教育实现生存现代化的笃定意志，整体的愿景和个体的心灵相交融，真切地折射出现代化教育制度的自信力。

中国现代化教育制度可以感触到的物质事实催生对教育制度的感性认知和理性认同，凝聚起制度自信的深层情感动力和心理支持。在党的领导下，新中国取得了辉煌的教育成就[26]。其一，全面普及义务教育。建国初文盲占80%以上，适龄儿童小学入学率不到20%，1978年国家基本普及小学教育，进入新世纪后，实现了义务教育的全面普及和免费教育。至2021年，文盲占15岁及以上人口比率降至3.21%[27]，义务教育巩

固率达95.4%[28]。其二，高等教育实现大众化。我国高等教育规模居世界首位，2021年高等教育毛入学率57.8%[29]，高于中高收入国家平均水平。其三，职业教育规模迅速扩大。建国初期职业教育几成荒废，至1978年中等职业教育学校达2 760所；到2021年，中等职业教育学校达7 294所，高职(专科)学校达1 486所[30]。其四，教师队伍建设成效显著。1978年各级各类教育专任教师899.4万人，2021年增长到1 899.1万人[31]，小学、初中、中职和高等教育各阶段生师比分别为16.33∶1，12.64∶1，18.86∶1，18.54∶1[32]，专任教师配备整体充足。其五，教育公平迈出重大步伐。教育资源结构布局进一步优化，教育惠民政策保障体系得到健全，经济落后地区和少数民族地区教育面貌发生巨大改观。在党的领导下，中国确立了现代化教育制度基本框架和整体体系，形成了多层次、宽领域、全方位的教育对外开放格局，走出了一条具有中国特色的教育道路[33]。中国现代化教育制度创造的物质事实可触可感，惠及千万民众，百姓在亲身经历和目见耳闻中形成了对中国现代化教育制度的感性认知和理性认同，增强了通过教育现代化助力民族复兴的信心。

参考文献：

[1]胡德海.教育学原理[M],北京:人民教育出版社,2013:216.

[2]董泽芳.教育社会学[M].湖北:华中师范大学出版社,1990:38-39.

[3]习近平.毫不动摇坚持和加强党的全面领导[J].奋斗,2021(18):4-15.

[4]习近平.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.

[5]马健生.现代教育制度与思想[M].北京:高等教育出版社,2004:147-148.

[6]田正平,李江源.教育制度变迁与中国教育现代化进程[J].华东师范大学学报(教育科学版),2002(01):39-51.

[7]人民日报记者.中共中央关于坚持和完善中国特色社会主义制度 推进国家治理体系和治理能力现代化若干重大问题的决定[N].人民日报,2019-11-6.

[8][9][20]习近平.高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[J].党建,2022(11):4-28.

[10]习近平.习近平谈治国理政(第1卷)[M].北京:外文出版社,2018:27.

[11]习近平.在党的群众路线教育实践活动总结大会上的讲话[J].中国纪检监察,2014(20):6-12.

[12]虞崇胜,余扬.制度变革与制度执行:中国"后半程"现代化的实现机制[J].江汉论坛,2017(08):59-65.

[13]涂晓春.制度惰性与我国的体制改革[J].改革与开放,2007(04):7-9.

[14]道格拉斯·C.诺斯.制度、制度变迁与经济绩效[M].北京:生活·读书·新知三联书店,1994:7-8.

[15]毛建儒.论实践检验真理的类型及其复杂性[J].山西师大学报(社会科学版),2009(04):1-6,22.

[16]秦晓蕾.公共效能视野下的竞值架构理论[J].中国人力资源开发,2011(08):48-52.

[17]杨洋.服务型政府转型路径[M].北京:清华大学出版社,2009:37.

[18]汪建康,肖久灵,彭纪生.企业知识管理成熟度模型比较研究[J].情报杂志,2011(10):112-117.

[19]中共中央国务院印发《中国教育现代化2035》[N].人民日报,2019-02-24.

[21]马亮.从评价到体检:国家治理效能评价的范式转换[J].国家治理,2022(09):38-41.

[22]尤陈一鑫,陈娜燕."马克思主义信仰"的主体思想转变及其当代价值[J].西北大学学报(哲学社会科学版),2022(04):121-127.

[23]习近平.高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[N].人民日报,2022-10-26.

[24]习近平.坚定文化自信,建设社会主义文化强国[J].奋斗,2019(12):1-10.

[25]中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局编译.马克思恩格斯文集(第9卷)[M].北京:人民出版社,2009:165.

[26]中华人民共和国教育部.新中国60年教育改革发展成就[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/moe_2590/moe_2949/moe_2951/tnull_40116.html.2009-09-11.

[27][28][29][30][31][32]国家统计局.中国统计年鉴-2022[M].北京:中国统计出版社,2022:48;684;684;680;680;693.

[33]中华人民共和国教育部.新中国60年教育改革发展成就[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/moe_2590/moe_2949/moe_2951/tnull_40116.html.2009-09-11.

(责任编辑:刘彦平)

(下转第29页)

新时代城市大学的合理蕴涵探析

储著斌
（江汉大学，湖北 武汉 430056）

[摘 要]改革开放特别是中国特色社会主义进入新时代以来，一批以所在城市冠名、以所在城市为服务对象的高校应运而生，大家将其称之为“城市大学”。对于怎么界定和认识城市大学，学术界有三种来自西方的实践与理论的方法论原型，即从高等教育史的角度强调城市大学的世俗化、市民化，从服务职能出发强调城市大学服务城市经济社会发展，从城市与社会的关系入手强调城市与城市大学的共生促进。在当代中国，新时代的城市大学在概念属性上体现为一种大学理念与教育思潮，而不是一种大学类型；在管理体制上遵循着举办者行使权力与履行义务的原则；在服务面向上强调全面服务所在城市区域经济社会发展。这解决了实践中因城市大学公办或民办性质不同导致的认识分歧，理论上因冠名城市或服务面向城市导致的二元论争，在核心概念上廓清了实践带来的各种“迷雾”。当前，城市大学要从发展理念推进到发展模式，在推进中国式现代化进程中为城市现代化建设提供人才支撑，在坚持中国特色城市发展道路中统筹城市大学的良性互动与持续发展，在推进中国式高等教育现代化中彰显城市大学的共同特征与中国特色。

[关键词]中国式高等教育现代化；城市大学；大学理念；大学管理体制；大学服务职能
[中图分类号]G40－011 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0009－06
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.002

在我国城市化(或曰城镇化)发展进程中，我国的城市在管理上是划分为不同行政级别的，例如直辖市(省级城市)、副省级与省会城市、地级市、县级市与城镇等；与此相适应，我国的大学(或学院，下同，不再单独标注)基本都设立在这些不同行政级别的城市之中(似乎未见设在一般意义上、非县城的“镇”上的大学或学院)。截至当前的不完全统计，以城市大学(学院)冠名，为城市经济社会发展培养人才的城市大学(学院)数量已经超过了 20 所，在各类高校中还有 30 多个冠名城市的内设二级学院；隶属于省会城市和副省级城市主管的部分大学以城市大学作为学校发展定位，也不在少数。就后者而言，例如江汉大学以“努力建设在国内有影响有特色的高水平城市大学”为发展定位[1]，哈尔滨学院提出筑牢“校城血脉融合”理念和面向区域发展的办学定位，努力建设在国内有影响有特色的高水平应用型城市大学[2]。2000 年以前，在国内，虽然只有一小部分的高校将学校的发展方向和办学理念定位成直接服务所在城市或者为所在城市经济社会发展培养人才，但事实上全国高校的绝大多数毕业生都是在城镇以上城市实现就业的。有学者将“城市大学”分为某一城市政府主管的“城市型大学”或校名中直接冠名城市的城市大学两类[3]，但这种分类并无实质性的意义。实际上，2012 年党的十八大之前(中国特色社会

[收稿日期]2023－08－21
[基金项目]湖北省武汉市高等学校教学研究重点项目“市属高校‘双一流’建设对接武汉产业创新的实现路径研究”(项目编号：2017017)；江汉大学武汉研究院重点项目“高水平城市大学建设路径研究”(项目编号：IWHS20211012)。
[作者简介]储著斌(1975－)，男，安徽岳西人，江汉大学马克思主义学院教授、硕士生导师，江汉大学地方高校发展与评估研究中心研究员；主要研究方向：中国特色社会建设研究。

主义进入新时代之前），在校名中直接冠名城市的“城市大学”或在发展定位上彰显服务城市的“城市型大学”并不多见。较早使用“城市大学”名称并具有一定知名度与美誉度的则是2010年10月成立于武汉的、由我国15个副省级城市举办并管理的综合性大学发起的“十五副省级城市综合大学联席会议机制”所联系的15所城市大学[4]。

对于怎么界定和认识城市大学，学术界主要采用了三种源于西方实践和理论的方法论原型。一是从高等教育史上城市大学的实践角度定义城市大学，强调城市大学的世俗化、市民化，这主要体现在英国的高等教育史上；二是从高等教育的职能特别是服务职能的角度定义城市大学，扩大高等教育职能，形成教学、科研和服务三位一体的高等学校职能，强调高等教育在大众化发展阶段以市中心为主的服务型大学建设，这主要体现为在两次世界大战之间美国大学层级的分化，高等教育扩充到为市民服务，此种功能“老学府”即有，而新设的大学或学院更以此为旨归；三是从城市与社会的关系入手，以“大学与城市”为主题，研究两者共生促进的存在方式，以及这些大学如何对城市或社区的发展进程产生更广泛的影响。囿于篇幅，本文不作具体论证。那么，到底什么是“城市大学”？如何在理论上对改革开放以来各类城市大学发展的丰富实践给予概括，抽象出其一般性特征？本文试图从新时代城市大学发展的理论逻辑的不同维度作以回答。

一、新时代城市大学在概念属性上体现为一种大学理念与教育思潮

党的十八大以来，习近平总书记对中国特色、世界一流大学的建设给予了高度关注，就中国特色、世界一流大学的建设发表了一系列的重要论述。旨在保障和改善民生，中央“按照坚守底线、突出重点、完善制度、引导预期的思路”，在“推动高等教育内涵式发展，推进教育强国建设，办好人民满意教育”[5]方面推出一系列重大举措。2022年4月25日，习近平总书记在考察中国人民大学时指出，“建设中国特色、世界一流大学不能跟在别人后面依样画葫芦，简单以国外大学作为标准和模式，而是要扎根中国大地，走出一条建设中国特色、世界一流大学的新路”[6]。党的二十大报告对教育、科技、人才单章论述、统筹安排、一体部署，彰显了“教育、科技、人才是全面建设社会主义现代化国家的基础性、战略性支撑”的战略定位，指向“开辟发展新领域新赛道，不断塑造发展新动能新优势”，以“全面提高人才自主培育质量，着力造就拔尖创新人才”等举措，“加强基础学科、新兴学科、交叉学科建设，加快建设中国特色、世界一流的大学和优势学科”[7]，服务高质量发展这一全面建设社会主义现代化国家的首要任务。这对推动新时代高等学校深化改革和高质量发展具有极其重大的指导意义，为全方位推进我国当下城市大学建设指明了重要路径，提供了根本遵循。我国新时代的城市大学建设，就是诸多的地方高校贯彻落实“建设中国特色、世界一流的大学和优势学科”的具体举措之一。中国当下的“城市大学”到底是什么，必须从新时代中国特色教育学的理论体系、中国特色社会主义“五位一体”总体布局、中国式高等教育现代化的中国特色等不同理论视角来回答。

就高等教育学而言，“大学”的上位词是“高等教育机构”。高等教育机构，在我国泛指实施高等教育的学校和具有研究生招生教育资格的科研院所，是能够提供教学、研究条件和（或）授权颁发学位的高等教育组织，包括大学、学院、职业大学、职业技术大学、高等职业技术学院、高等专科学校、有关科研院所和成人高等教育机构等。高等学校又称高等院校，是高等教育机构的一种，泛指实施高等教育的学校[8]，在国家教育部每年发布的“全国高等学校名单”中分为普通高等学校与成人高等学校两类，其中普通高等学校按照层次又分为本科院校（又可细分为普通本科院校、职业本科院校）、高职（专科）院校两类。近年来影响最大的是各类教育评估中对高等学校的分类（即常见的各类“大学排行榜”），将其分为研究型大学、研究教学型大学、教学研究型大学、教学型大学、应用型大学、高等专科学校等六大类，当然还有其他分类方式。从类型学上讲，涉及类型化，必然就有分类标准及其对应的其他类型，例如以主要任务为分类标准，有研究型大学、教学型大学以及介于两者之间的教学研究型大学[9]。但是，城市大学无论是从其历史起源还是现实发展来看，都不属于院校组织类型化的结果，通俗地说，没有一种合适的分类标准，将城市大学与“非城市大学”区分开来，无论是大学冠名中的“城市大学”还是城市发展目标与办学定位中的“城市型大学”，名称中的冠名与办学定位均不能作为类型化的分类标准。从这种意义上说，“城市大学”的存在在类型学分析上无意义，应该是一种跨类型、反类型或超类型的存在。

实际上，我们认为，城市大学应该是一种大学理念或教育思潮。大学理念是人们在对大学发展规律认识的基础上形成的关于大学的本质、使命、目标、职能以及大学与社会、政府关系等一系列基本问题的理性认识[10]。这种理性认识，体现在大学理想上，就是对大学宗旨和使命的认识，是大学价值追求和文化品味的集中体现；体现在大学精神上，就是大学在长期办学实践中对其价值理想进行内化、升华和凝练的结果，既反映理想境界的追求，又体现在广大师生的现实表现之中；反映在大学的外部关系上，也就是体现在大学与其所属城市的互动、大学与城市政府的关系、大学与社会推动城市发展的合力上。教育思潮，就是城市大学拒绝奉行“象牙塔理论”（大学要与社会保持一定的距离，以潜心探索和传播高深学问的一种思潮[11]），而是以大学与城市的良性互动为出发点，对大学科技园、大学城、技术孵化器、大学联合体、大学战略联盟等教育形态兼收并蓄。这样，就能合理地界定“城市大学”的科学内涵。学界某些学者对此有着清醒的认识，“就目前来看，城市大学只是一种理念，尚未形成高等教育学的发展模式”[12]。

二、新时代城市大学在管理体制上遵循举办者享有权力履行义务的原则

就公办院校而言，强调以所在城市的市级政府作为举办方和管理者。在管理体制上，由省会城市、副省级城市以及更低级别城市的市级人民政府举办的大学（学院）都属于城市大学。从我国城市大学的起源来看，在改革开放初期，由于城市迅速发展，亟需各种类型的人才，一大批由各副省级城市政府主办的“市属高校”应运而生，代表了我国“中央、省、中心城市”办学体制的第三级，如前述的2010年成立于武汉的全国十五副省级城市综合性大学联席会议机制所形成的“城市大学战略联盟”。从我国“城市大学”的管理来看，此类大学在性质上都是公办高校，所在地城市的市级人民政府是大学的举办者。形式上，在此类大学的“学校法人登记证书”“大学章程”的记载之中，城市人民政府是类似于企业法人的投资方。实质管理上，此类大学的重要人事安排一般由所在城市的市级党委政府提出人选后会商省级教育行政主管部门后任免，办学经费主要由所在地的市级财政统筹解决。在法律与管理实务中，此类城市大学（学院）的举办单位是市级人民政府，业务上的主管单位是省级教育行政主管部门；当然还有其他形式的表现。虽然这种制度安排在现实中诟病较多，例如认为该类“市属高校”成为所在地城市政府的“大学局”，但不可否认该管理体制是中国特色的具体体现，也是符合管理学的一般原理，即市级政府作为类似于公司投资者的举办方，其应该按法理享有相应的权力、履行相应的义务。

就公办城市大学而言，城市政府作为举办者的权力与权利必须得到加强，这也是坚持党对教育事业全面领导的具体体现。笔者在相关研究中多次指出，从法律意义来讲，作为公立城市高校的举办主体的市级人民政府，可以类比为公司的“投资人”和企业的唯一“股东”，应该在许多重要的场合发表他们的立场。但是，在例如大学章程建设的过程中，市政府作为举办者却鲜有表态，造成高校办学主体角色的缺位。尽管各大学在制订各类发展计划时都表达了要与城市的规划相结合的意愿，但是如何才能把市政府作为举办者的意志体现、贯彻、落实到高校的各类发展蓝图当中，仍需多加思考[13]。在现行加强法治政府建设的背景下，在政府实施负面权力清单的模式下，市级政府虽然会对此有所顾虑，但还是需要进行必要的行政指导[14]。

在教育学上，依据举办者这一分类标准，大学分为公立大学（由某一级政府管辖并提供经费的大学）与私立大学（由个人、社会团体等非政府机构举办的高等学校）两类。公立大学，按照举办者的不同层级，再细分为国立大学（由国家管辖并提供一定办学经费的大学）、省属院校（主要指中国各省、自治区、直辖市政府管辖并提供一定经费的高等学校）、市立大学（由市政府举办、管辖并提供办学经费的高等学校）[15]，这一类型化及其名称，已被全国科学技术名词审定委员会公布的“教育学名词”所采用。公办的城市大学基本与这里的“市立大学”对应。

城市大学的此种特性主要是针对公办院校而言，但并未否认民办的“城市大学”也具有此类特征，即民办“城市大学”的投资方享有按照法律程序、一定意义上的重大事项决定权，履行出资与投资等主要义务，其核心在于遵从投资者的权力与权利实现原则。在这方面，公办、民办的“城市大学”具有一致性。以湖北省为例，省级的财政拨款对于市属高校，也就是公办的城市大学，几乎并不予以考虑，因为这些市属高校姓“市”，不姓“省”；省教育厅的各类人文社科、自然科学研究项目在市属高校中主要表现为“指导性项目”，就是可以予以立项，但不给予资金支持；在省教育厅和其他部门组织举办的教学

研究、科学研究成果奖等省级奖项中，市属高校要想拿到一等奖这样重要的奖项是非常困难的[16]。一般情况下，包括城市大学在内的民办高校的教师也难以从省级财政得到科研经费的支持，地方财政支持的主要是省级人民政府作为举办者建设的“省属高校”。

三、新时代城市大学在服务面向上强调全面服务所在城市的区域经济社会发展

谈及城市大学服务面向问题，就不得不涉及“高等学校职能”这一概念。高等教育作为一项复杂的体系，涉及众多的方面和职能。高等学校职能指的是高校为了满足社会分工和社会发展的需要而承担的社会任务[17]。我国对高等教育职能进行过完整的概括，2017 年 2 月中共中央、国务院印发的《关于加强和改进新形势下高校思想政治工作的意见》中强调“高校肩负着人才培养、科学研究、社会服务、文化传承创新、国际交流合作的重要使命”[18]。

我国对有关高等教育职能的实践认识和理论总结有一个历史发展过程。多数人赞同现代高等教育的三大职能为培养专门人才、发展科学知识和为社会服务，与之相对应的工作是教学与教育、科学研究、多种形式的社会工作。上述三种职能是就高等学校整体而言的。不同层次、不同类型的高等学校，职能可以有所不同或有所侧重[19]。2011 年 4 月，胡锦涛在清华大学百年校庆上提出，“高等教育是优秀文化传承的重要载体和思想文化创新的重要源泉”[20]。这在中国式高等教育现代化的征程中首次指明了大学和文化传承、思想文化创新之间的关系，明确高等学校的第四项重要使命“文化传承与创新”。2012 年 3 月，教育部在《关于全面提高高等教育质量的若干意见》中，对这项职能阐发为推进文化传承创新就是要兼顾中华优秀传统文化与世界优秀文明成果，加大对文史哲等学科的支持力度，培育大学精神，发挥文化育人的功用[21]。2017 年 2 月，中共中央、国务院印发《关于加强和改进新形势下高校思想政治工作的意见》，以习近平同志为核心的党中央把国际交流合作列为高等学校的“第五项重要使命”[22]。习近平提出，“把中国特色新型智库建设作为一项重大而紧迫的任务切实抓好”[23]，高校智库成为我国大学第五项重要使命的探索者与引领者[24]。

对高等学校的社会服务职能，也有一个认识与实践的不断发展过程。为社会服务是指高校利用自身的教育资源，直接为社会提供现实的需要，又称直接为社会服务。社会服务工作通常是日常教学活动与科研活动的拓展，在国外这通常被看作是学校的一种推广工作。社会服务作为一种职能，以美国的“莫里哀法案”（1862 年）的颁布为标志，至 20 世纪中期以后才普遍确立[25]。我国大学的社会服务职能主要在改革开放后得到正式确立与发展。1993 年 2 月 13 日，中共中央、国务院印发的《中国教育和改革发展纲要》，高度概括了高等教育具有育人、发展科技、服务社会等三大职能。1999 年《中华人民共和国高等教育法》的正式实施，为高等学校服务职能的确立提供了法律依据。

从历史发展而言，高等学校社会服务职能的理论与实践经历了三个发展阶段。第一个阶段是高等教育要与生产劳动相结合。在新中国成立之初，我国充分借鉴了苏联的办学经验，着重提出教育离不开实践，从而提供相应的社会服务。1958 年，中共中央和国务院颁布《关于教育工作的指示》，其中指明“教育必须为无产阶级政治服务，必须同生产劳动相结合”[26]，高校所具备的社会职能表现为把高等教育和生产劳动结合起来。第二个阶段是教育为经济建设与发展生产力服务。改革开放后，党和国家将工作重心转移到经济建设上来，解放和发展生产力被摆在优先发展的地位，学界提出教育服务“四个现代化建设”，为经济建设与生产力服务。在 21 世纪初，政府鼓励大学创建各类高新技术企业，将其视为我国“发展高科技，实现产业化”战略的重要举措之一。第三个阶段是中国特色社会主义进入新时代后，习近平总书记 2016 年 12 月 7 日在全国高校思想政治工作会议上提出的坚持教育“四为服务”，即“我国有独特的历史、独特的文化、独特的国情，决定了我国必须走自己的高等教育发展道路，扎实办好中国特色社会主义高校。我国高等教育发展方向要同我国发展的现实目标和未来方向紧密联系在一起，为人民服务，为中国共产党治国理政服务，为巩固和发展中国特色社会主义制度服务，为改革开放和社会主义现代化建设服务”[27]。“离开了这一最大的现实，高等教育就失去了办学的基础，也就很难以把它办好了。他（习近平）在全国教育大会和学校思想政治理论课教师座谈会上都强调，要坚持社会主义办学方向，坚持‘四为服务’。”[28]

城市大学，就其办学定位与特色发展而言，就是“全面服务城市”，这种“全面”，是全链条、全方位、全覆盖地服务城市。这种“服务城市”，从狭义上讲，是高等学校的直接服务社会功能的体现，也就是城市大学履行高等学校五项职能之一的“服务职

能”，即高等学校的五项职能均要体现城市大学的服务面向，不仅直接服务城市的经济社会发展，还要在人才培养、科学研究、文化承创、国际交流合作等其他重要使命或曰其他四项职能的履行过程中全面落实服务城市的职能与使命；从广义上讲，城市大学“全面服务城市”，就是贯彻落实习近平总书记所说的坚持教育“四为服务”的方向。

总之，笔者对于城市大学核心概念总体认识，以15个副省级城市隶属的大学为例，认为城市大学肇始于20世纪90年代以来，因省会城市、副省级城市发展而建立的职业大学，这些大学隶属于某一城市政府管理，后来它们陆续升本，并改建为普通本科院校，其专业设置和人才培养与城市发展实际紧密结合，高等教育界将这些具有明显城市属性的高校定位为城市大学[29]；这些高校所处的城市均坐落于国家各类发展战略的中心位置，具有明显的区位优势。城市大学的发展面临着政策制度的强大动力、前期发展的良好基础、人力资源的新型需求、前所未有的政府支持、优质教育的强烈期盼，同时面临着外部环境制约、高校格局变化、生源竞争激烈、就业形势严峻等问题[30]；城市大学与区域城市科学发展是相互依赖的，在城市发展中体现了区位优势，在凸显地方性中为地方经济社会发展服务[31]。在当代中国，新时代的城市大学在概念属性上体现为一种大学理念与教育思潮，而不是一种大学类型；在管理体制上遵循着举办者行使权力与履行义务的原则；在服务面向上强调全面服务所在城市区域经济社会发展。这些理论上的梳理有助于解决实践中因城市大学公办或民办性质不同导致的认识分歧，以及因冠名城市或服务面向城市导致的二元论争，在核心概念上廓清了实践带来的各种“迷雾”。

但是，上述有关城市大学的认识主要是在教育实践、教育理论的“小圈子”里取得的，要从理论上对新时代城市大学发展的实践趋势进行深入的梳理，还必须从习近平新时代中国特色社会主义思想的角度来理解，特别是二十大报告阐明的中国式现代化理论、中国特色城市发展道路、实施科教兴国强化现代化建设人才支撑以及中国式高等教育现代化理论来分析。

十八大以来，城市大学在中国式现代化的进程中取得了长足的发展。但毋庸讳言，城市大学建设在理念与实践上均不同程度存在一些误区，需要以系统观念和正确的方法论来正确认识中国式高等教育现代化中城市大学。如何规避直接以国外的城市大学作为标准和模式的“老路”来建设中国特色、世界一流的城市大学，是一个具有重要理论价值和现实意义的课题。这需要我们以习近平总书记教育重要论述、习近平关于城市工作论述以及相关重要讲话精神为指导，从方法论层面来反思和探讨在“中国特色、世界一流大学和学科”建设进程中城市大学的发展模式、发展道路和时代使命，特别要聚焦习近平总书记指出的“统筹改革、科技、文化三大动力，提高城市发展持续性”[32]等关于城市工作重要论述来实现城市大学的高水平建设。当前，城市大学要从发展理念推进到发展模式，在推进中国式现代化进程中为城市现代化建设提供人才支撑，在坚持中国特色城市发展道路中统筹城市大学的良性互动与持续发展，在推进中国式高等教育现代化中彰显城市大学的共同特征与中国特色。

参考文献：

[1]江萱. 以服务地方为己任 助力区域经济发展 江汉大学20年深扎社会沃土建设高水平城市大学[N]. 湖北日报，2021－10－16(8).

[2]于成学. 建设高水平应用型城市大学 奋力开启高质量发展新征程——哈尔滨学院全方位推进特色应用型本科示范高校建设探索与实践[N]. 黑龙江日报，2022－12－13(7).

[3][12]张海钟. 基于城市化进程的城市型大学与城市大学发展路径——兼论兰州城市大学的建设思路[J]. 城市学刊，2017(06)：28－33.

[4]储著斌. 现代大学治理的地方高校实践研究[M]. 成都：西南交通大学出版社，2018：2.

[5]本书编写组.《中共中央关于党的百年奋斗重大成就和历史经验的决议》辅导读本[M]. 北京：人民出版社，2021：59.

[6]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]. 光明日报，2022－04－26(1).

[7]习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[M]. 北京：人民出版社，2022：33－34.

[8][9][10][11][15]教育学名词审定委员会. 教育学名词：2013[M]. 北京：高等教育出版社，2013：135；135－136；151；151；136.

[13][16]储著斌. 面向产业创新的市属高校转型发展探析[J]. 教育与职业，2017(10)：23－29.

[14]储著斌. “十三五”时期十五副省级城市综合大学转型发展研究//肖引. 城市蓝皮书——十五副省城市综合大学发展报告2015[M]. 武汉：武汉出版社，2016：135.

[17][19][25]顾明远. 教育大辞典(增订合编本)(上)[M]. 上海：上海教育出版社，1997：413；413；413.

[18][26]中共中央党史和文献研究院. 十八大以来重要文献选编(下)[M]. 北京:中央文献出版社,2018:478;68.

[20]光明日报记者. 庆祝清华大学建校 100 周年大会在北京举行[N]. 光明日报,2011 - 04 - 25(1).

[21]中华人民共和国教育部. 教育部关于全面提高高等教育质量的若干意见[J]. 中华人民共和国国务院公报,2012(22):43 - 50.

[22]中共中央党史和文献研究院. 十八大以来重要文献选编(下)[M]. 北京:中央文献出版社,2018:478.

[23]光明日报记者. 学习贯彻党的十八届四中全会精神运用法治思维和法治方式推进改革[N]. 光明日报,2014 - 10 - 28(1).

[24]史秋衡,季玟希. 中华人民共和国成立 70 年来大学职能的演变与使命的升华[J]. 江苏高教,2019(06):1 - 7.

[27]习近平. 习近平谈治国理政(第2卷)[M]. 北京:外文出版社,2017:376 - 377.

[28]本书编写组. 习近平总书记教育重要论述讲义[M]. 北京:高等教育出版社,2020:99.

[29]储著斌. 城市大学的国内发展环境——以副省级城市综合大学为例[J]. 现代教育管理, 2012(11):64 - 69.

[30]储著斌. 高等教育内涵发展中的区域联动合作平台建设[J]. 牡丹江教育学院学报, 2013(02):52 - 53.

[31]储著斌. 现代大学制度建设中城市大学建设的路径选择[J]. 教育学术月刊, 2012(07):45 - 48.

[32]中共中央党史和文献研究院. 习近平关于城市工作论述摘编[M]. 北京:中央文献出版社,2023:95.

(责任编辑:刘彦平)

The Rational Implication of City University in the New Era of Socialism with Chinese characteristics

CHU Zhubin

(*Jianghan University*, *Wuhan*, *Hubei* 430056, *China*)

Abstract: Since the reform and opening up, especially since Socialism with Chinese characteristics has entered a new era, a number of colleges and universities named after their cities and serving their cities have emerged, which are known as "city universities". There are three methodological prototypes from Western practices and theories in the academic community on how to define and understand city university. That is, from the perspective of the history of higher education, it emphasizes the secularization and citizenization of the city university, emphasizes the service function of the city university to serve the economic and social development of the city, and emphasizes the symbiotic promotion of the city and the city university from the relationship between the city and society. In contemporary China, urban universities in the new era are reflected in their conceptual attributes as a university concept and educational trend, rather than a type of university; Adhering to the principle of organizers exercising power and fulfilling obligations in the management system; Emphasize comprehensive service for the economic and social development of the urban area in terms of service orientation. This has resolved the differences of understanding caused by the different nature of the city university's public or private operation in practice, and theoretically the dualistic controversy caused by naming the city or serving the city, clearing up various "mists" brought about by practice in terms of core concepts. At present, City University should move from the development concept to the development model. City university should provide talent support for urban modernization in the process of promoting Chinese path to modernization, coordinate the benign interaction and sustainable development of city university in adhering to the path of urban development with Chinese characteristics, and highlight the common characteristics and Chinese characteristics of city university in promoting the modernization of Chinese-style higher education.

Key words: Chinese-style high education nodernization; city university; university philosophy; university management system; university service functions

家、校、社“三结合”的内容、路径和启示

——自《林哈德和葛笃德》切入

白娴棠，于苏宁
（山西师范大学，山西 太原 030000）

[摘 要]《林哈德和葛笃德》是瑞士著名教育家裴斯泰洛齐所著的一部充满人道主义精神的教育著作，书中满含裴氏关于家、校、社相结合的教育理想与教育智慧。家、校、社“三结合”的主要内容，即德为立世之本、智为成才之基、劳为谋生之道。促进儿童成长和发展的过程中，家、校、社任何一方都不应该是旁观者，三者应相互配合，同向偕行。首先要做到学校引领，争取家庭和社会的全面支持；其次要做到资源整合，聚集家、校、社的优势资源；最后要做到政府发力，落实自身的社会教育责任。分析书中对于家、校、社“三结合”的经验，对当前教育主要有以下四个方面的启示：一是确定育人共同目标为家、校、社结合的前提；二是建立合作信任的关系为家、校、社结合的关键；三是形成优良的家教家风为家、校、社结合的支撑；四是整合利用各方资源为家、校、社结合的枢纽。

[关键词]德育；劳动教育；家庭教育；协同育人
[中图分类号]G640 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0015－06
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.003

约翰·亨利赫·裴斯泰洛齐是18世纪末、19世纪初瑞士著名的民主主义教育家。他所著《林哈德和葛笃德》(又名《贤伉俪》)一书以葛笃德为主线人物，描述了坡那镇经过许多有识之士的努力由愚昧、落后转向理智、光明的过程，教育在其中起到了关键作用。在此书中，裴氏为坡那镇构建了一幅全面且美好的教育图景。通过母亲葛笃德进行的家庭教育滋养、少尉格吕菲进行的学校教育培养，以及县长亚尔纳和牧师安斯特进行的社会教育涵养，家、校、社“三结合”最终使得坡那镇年轻一代的身心状况发生良性改变。党的二十大报告指出教育是对中华民族伟大复兴具有决定性意义的事业，并强调要“健全学校家庭社会育人机制”。建设高质量教育体系，离不开家庭、学校和社会教育发挥合力作用，家、校、社结合已经是当前我国教育发展的重要举措和必然趋势。当下我国家、校、社结合可以借鉴外国教育名著中的相关经验，去芜存菁，实现家、校、社同频共振、协力育人，共同促进孩子的健康成长。《林哈德和葛笃德》一书满含裴氏关于家、校、社相结合的教育理想与教育智慧，探究其中的积极因素，可以对当今家、校、社结合提供启发和借鉴意义。

一、家、校、社“三结合”的内容

在《林哈德和葛笃德》一书中，家、校、社三方在知识传递、道德教化和劳动教育三方面各尽其责，各扬其长，共同促进孩子德、智、劳的发展。其中，德育是最重要的，德为立世之本。另外，主张知识和劳动教育相结合，智为成才之基，劳为谋生之道。本书不仅明晰了育人责任指向，并回答了“家、校、社结合内容”等关键问题，形成三者共育的正向合

[收稿日期]2023－06－01
[作者简介]白娴棠(1975－)，女，山西朔州人，博士，山西师范大学教育科学学院教授；主要研究方向：道教、教育史研究。于苏宁(1998－)，女，安徽阜阳人，山西师范大学教育科学学院硕士生；主要研究方向：教育史。

力，保证孩子德智劳各方面发展的连续性和一致性。

（一）德为立世之本

书中“德”的内涵十分丰富，微观层面是指孩子要具备良好的生活习惯和文明的言行举止；中观层面是指要拥有诚实勤劳的美德和乐于助人的爱心；宏观层面是指人生要不断求善。裴氏认为德育是“整个教育体系中的关键问题”[1]，要求家、校、社三方都要注重对年轻一代美好品德的培养。具体来说，儿童德育的基础应在家庭中奠定，在学校中得到进一步发展，与此同时在社会中得到巩固。

以成为“规矩”的人为例。首先，作者借葛笃德之形象，说明家庭教育中要初步把孩子培养成讲规矩的人。文中葛笃德问道：“不过，孩子们，这个星期里我们大家的行为怎样呢？我们的行为都规矩端正吗？”[2]她引导儿童对自身言行进行反思，初步使孩子们认识到行为规矩的重要性。其次，作者认为学校教育不应随意转移教育责任，学校也应该培养儿童的品格和生活习惯。校长格吕菲在学校中“把专业训练和道德培养结合在一起……他要求一切都要合规矩。像绳墨那样准确，或立或坐，都要秩序井然，融合和谐，使一切不相抵触。谁的鞋子污秽了。就脱在门外，穿着袜子进课室坐到位子上”[3]。他对“规矩”提出了更高、更详尽、更可行的要求。孩子们不仅在认知上明白规矩的重要性，而且落实到具体的行为实践中。最后，社会教育也注重把孩子培养成合乎规矩的人。文中县长亚尔纳通过对爱慕虚荣的女孩于娜贝的审判与教育，使其从一位炫耀穿戴、爱慕虚荣的人，变成一个有规矩、有节制的人，通过身边反面事例向其他孩子说明恪守规矩、合乎身份的重要性。最终，通过家、校、社三方的共同努力，坡那镇形成了“大德育”格局。

（二）智为成才之基

裴氏认为智育的真正任务不仅是传授知识，教学中“永恒不变”的任务是在心理学的基础上培养和发展学生的能力。书中智育的具体目标是多方协力，使儿童具有读、写、算的基本能力和社会、自然的基本知识，最终成为为社会做贡献的人才。

文中葛笃德并不认为孩子学习知识以及促进智育的发展只是学校的事，而是深刻认识到家庭在孩子学习兴趣和学习习惯培养方面的重要作用。在家庭教育中，她教给孩子们最基础和最实用的知识，包括阅读、计数、演算等。文中说道：“孩子们都把书翻开了，找着指定今天要读的篇页和行句……在孩子们学纺纱学缝纫的时候，她也教育他们学计数和演算。葛笃德热烈地主张‘计数和演算是给脑子奠定规律和组织的基础’——这在她的教育法里占了重要的地位。她的方法是：在纺纱和缝纫的时候，要使孩子们把纱线和口针脚来回地数，计算它的数目，用不相等的数字跳过去，练习加法和减法。”[4]

和家庭教育相比，学校中的智育呈现出更具规范性、科学性的特点。对于阅读的教授，书中说道：“对能拼读字音的一批和认过一些字母的，都合在一起、教学拼音读字的课程。这两批孩子都有书本，他们和能读的一批孩子一起把书本摊开，放在纺车面前，逐字地读。一个人朗诵，其余的人跟着低声复诵。”[5]对于计算的教授，学校教育中有独特规范的九九表排列形式。与家庭教育相比，计算题难度更高，计算方法更加多样灵活。可见，书中家校双方在智育上的合作并非无规律可循，而是循序渐进、取长补短的。家庭教育教授最基本的知识技能，侧重养成孩子的学习兴趣和良好的学习习惯。学校教育在家庭教育的基础上，教授系统化的知识，训练逻辑思维，更深层次开发智力。双方凝心聚力实施智育，使孩子们成人成才。

（三）劳为谋生之道

裴氏十分注重劳动教育，认为“劳动教会人蔑视那些跟事实脱节的语言”[6]。他觉得合理组织儿童的体力劳动，不仅能够使儿童获得各种职业活动必不可少的劳动知识和技能，而且可以促进智慧和道德力量的发展，为未来生活做准备。书中，坡那镇学校对学生、葛笃德对子女、县长亚尔纳对镇上的孩子，都实施劳动教育。

首先，在家庭教育中，葛笃德常常一边教授孩子们歌唱、读书与计算，一边耐心指导孩子们纺纱。“孩子们都把书翻开了，找着指定今天要读的篇页和行句。纺车的轮盘仍然辘辘地转动不停，孩子们只用眼睛看着书本。”[7]裴氏借葛笃德的行为，竭力设法在劳动时“使儿童的情绪热烈，并且要发展儿童的智慧”[8]。其次，在学校教育中，劳动教育占有很大的比重。校长格吕菲重视对学生进行全面的劳动训练，并将此置于职业训练之上。他通过将学习理论与生产劳动相结合的实践方法以巩固学生的知识。还带着孩子们去参观镇上的工艺作坊，并在这个过程中估计每个学生的前途，使他们将来的职业都有着落。最后，在社会教育中，县长亚尔纳十分关注人民是否踏实劳动，避免不劳而获。书中说道：“他对人民的娱乐方面也是如此；娱乐配合劳作。布置孩子们傍晚的游戏，也紧密地结合着白天的生活劳

作，并且周末的晚会也完全一致。”[9] 县长还关闭了害人的酒馆、开办炭厂发展实业、带领孩子们植树和牧羊。这一系列的努力成功改变了坡那镇不劳而获、偷窃成性的风气，助于坡那镇摆脱野蛮状态而逐步向着文明前进。

总体而言，家庭中的劳动教育初步培养了孩子们对劳动的兴趣和热爱以及勤劳节俭的品德；学校中的劳动教育使孩子们获得更广泛、更系统的劳动知识与技能，并为未来职业指明了发展方向；社会中的劳动教育为孩子们营造了良好的劳动氛围，提供了更多的劳动实践机会。家、校、社结合，最终使得劳动教育的内容内化于心、外化于行。

二、家、校、社“三结合”的路径探析

在促进儿童成长和发展的过程中，家、校、社任何一方都不应该是旁观者。在《林哈德和葛笃德》一书中，家、校、社三者结合，同向偕行，协同育人，为坡那镇上的孩子们的健康成长营造了和谐有序的环境。

（一）学校引领：争取家庭和社会的全面支持

建立家、校、社协同育人的格局，学校在其中发挥着重要的引领作用。书中格吕菲校长通过不懈的努力，争取到了家庭和社会教育的支持，达到三方合力育人的理想教育状态。那学校该如何成为“引领者”，争取其他主体的支持呢？格吕菲作为坡那镇学校的新校长，通过以下两个方面实现此目标。

首先是主动加强联系与沟通。由于价值观、立场、文化等方面的差异，学校与家庭很容易出现冲突与隔阂，甚至产生消极对抗的心理和行为过程。一开始坡那镇的民众对“新学校”和“新校长”保持着观望甚至敌对的态度。但校长格吕菲并未因家长的不信任和鄙夷，而熄灭对孩子的爱以及教育热情。他抓住时机了解乡民们对学校教育的感受和看法，和家长之间建立了通畅的沟通机制，引导家长注重自身的言行以及对子女的教育。“先只说说他们的孩子怎样好，怎样有希望；渐次了解他们对学校教育的观感和各家对孩子们的愿望，弄清楚他们的底细以后，就很诚恳地举起杯来，同大家干杯，祝各家孩子的健康幸福。”[10] 文中他为了帮助学生改正缺点，和孩子说：“对你的爸爸妈妈说，要求他们与我合作，帮助我改掉你的懒惰和马虎忘事的习惯。”[11] 通过一系列的努力，他的真诚打动了镇民，拉近了家庭教育和学校教育的距离。“大家深为他的话所感动；几十对眼珠一动不动地盯着少尉；许多人合掌静听，好像祈祷似的。”[12] 家庭和学校之间的良好合作关系对学生的身心健康、学业成就以及学习动机等都有积极的促进作用。格吕菲的努力，不仅弥合了学校和家庭的隔阂，解决了坡那镇家校冲突的现实问题，而且为家校合作注入了不竭的动力，进而助于孩子们的成长和发展。其次，格吕菲还重视与社会中有一技之长的人沟通联系，请求他们为帮助孩子获得知识和技能贡献自己的力量。他请求一位对园艺有经验的老婆婆，帮助年轻的一代，学好在自己园地里和种植花草。

其次是使各主体从中“获益”。文中校长格吕菲把正在跳舞的子女们指给父母们看，说道：“我希望你们和我立约，我也和你们立约：凭上帝保佑，只需短短的几年时间，一定要使人心情舒坦地看到子孙后代的前途。”[13] 其要求“立约”的行为使家长们感受到学校育人的决心，相信子女未来在家校共育下会有美好的前途。从而支持学校的教育教学工作，积极主动和教师沟通联系，贡献自己的力量。书中说道：“少尉当面跟师博约定，他的徒弟今后仍然是学校的学生，可以到校学习算术与图画，这对他们的手艺将来是大有用处的。恩格尔师傅认为对他也有好处，因此师徒合同的条款就都照少尉的意见定下了。”[14] 格吕菲校长关注到了人性中的获益心理，使得相关主体认识到合作的结果也会带来其个人所图目标的实现，有益可获、有利可图，从而得到其真诚的支持。他发挥了学校的引领力量，努力争取家庭和社会的帮助，使得学校与家庭、社会的联系更加紧密，实现了三者的互补与衔接，有效增强了教育合力。

（二）资源整合：聚集家、校、社的优势资源

在家、校、社“三结合”共同育人的过程中，由于三方都有自己的优势和短板，因此整合利用各方资源是非常重要的，可以延伸教育阵地、加强教育效果。书中格吕菲校长很好地将坡那镇的家庭教育资源、学校教育资源和社会教育资源进行聚集整合，并为育人所用。

首先是利用学校教育资源。学校是家、校、社协同关键资源的拥有者，具备专业的教育技术和丰富的教育资源[15]。坡那镇的学校中有教室、黑板、纺车等显性教育资源，还有科学的教育观念、和谐友爱的校风等隐性教育资源，二者形成合力，共同发挥育人作用。

其次是优化家庭教育资源。一是家庭教育资源包括物质资源，例如家长的经济收入、家庭生活用品、职业等。文中格吕菲校长在开学第一天就要求

孩子们把家中有的劳动工具带到学校中加以利用，“我还要交代清楚：每个上学的孩子，明天要随身带着自己在家庭工作的工具，不论是缝纫、纺棉花”[16]。女孩子在学习栽种花木时，需要在自家田地里留出土地供其实践。二是家庭教育资源还包括非物质资源，例如家长的品德和养育观念等。文中善良的母亲葛笃德，本身就是一种人力资源，为孩子的品德发展树立了良好的榜样作用。

再次开发社会教育资源。校长格吕菲怀揣着要照顾全体学生、使他们将来的职业都有着落的教育理想，十分注重使孩子们在社会教育中获得有助于生存的知识与技能。书中坡那镇的居民大多数靠农耕或手工业劳动来维持生计，鉴于这种社会实际情况，格吕菲充分利用镇上现有的社会教育资源，注重使贫苦人家的儿童都能学到关于农耕或者工业方面的知识和技艺，帮助其找到适合自己的谋生之道。格吕菲和钟表店的师傅恩格尔进行沟通交流，帮助寒苦的学生成为了钟表店的学徒，并答应他们还可以随时来学校学习。他还带着女孩们去镇上擅于种花的大娘家里参观，请大娘教她们园艺知识。只要有时间，他就带领孩子们走出学校、走进社会。文中说道：“带领学生去参观镇上的各种工艺作坊，不惜花费几个小时去观察人家如何做活，了解各种做法，从多方面研究、估计每个学生的前途。”[17]格吕菲将社会教育资源进行综合利用，使镇上的工艺作坊都变成了“社会教育基地”。一方面提高学生的社会实践力，使贫苦的孩子们有一技之长，保证将来在社会中有谋生手段和立锥之地；另一方面使得学校和社会教育紧密相连，共同促进学生的终身发展。

总体来看，家庭、学校和社会等主体进行资源的交换和共享，不仅有助于构建家、校、社三方协力育人的和谐教育生态，而且有利于孩子们获得更加公平和优质的教育机会。

（三）政府发力：落实自身的社会教育责任

书中县长亚尔纳作为政府代表，充分认识到政府本身的社会教育作用以及对家、校、社协同育人的领导意义。他从以下几个方面对家、校、社合力育人做出了努力。

首先，发挥自身的监督作用，对协同主体进行规范。县长亚尔纳为官具有“父母心”和责任感，他不忍心看到“愚民置子女而不顾……他规定凡子女年满7岁的，家长必须报告子女长大成人以后希望他们做什么；镇参事就有责任每年作出报告，说明有关的子女的教育进度与家长的期望是否适合。亚尔纳不断地注意到坡那镇民家庭环境的欢欣和畅，使镇民充满光明的希望”[18]。此项规定有效发挥了政府的监督作用。对于家庭教育而言，加强了父母对子女教育的重视力度，使家长有意识地挖掘子女的优点，并时刻规范自身的教育行为；对于学校教育而言，可以验证学校发展的轨道是否和家长的教育需求相一致，为家校合作建立起沟通的桥梁。

其次，设立节日，增加协同主体的合作机会。书中县长为镇里各阶层和年纪的人设立各自的欢乐日，这天孩子们会积极主动地帮助他人，体会奉献的幸福。“好孩子”在欢乐日这天可以获得奖励，文中说道“孩子们须由校长或家长发给一张奖状，证明他一年中是个好孩子，否则就不得参加县长府邸的欢乐会；因为孩子们一年一度要齐集到亚尔纳的府邸，和县长父亲大人同乐一天”[19]。这项规定有两方面的价值意义：一是加强了家庭、学校和社会的联系；二是使孩子们在任何时间和空间都注重自身言行，把优秀的道德规范潜移默化地转化为自觉行为。

最后，开展活动，提高协同主体的教育意识。县长亚尔纳和牧师安斯特深刻认识到提高家、校、社合作的意识以及镇民的教育水平是一项长期工程，需要久久为功，而非一劳永逸。想使家庭、学校和社会教育从分离走向结合，要有理论层面上的宣讲，更要有实践层面的社会教育活动。文中牧师安斯特通过“试验课”的活动，对镇上的父母进行一系列的发问，触及人的心灵，引起家长的反思。例如“你们给孩子们装束，同时也给他们精神上的粮食没有？你们知道，如果只顾孩子们的身体，不顾他们的灵性，他们会像野兽那样成长，会粗鲁野蛮，变成被文明人消灭的对象吗”[20]。每一次试验课都是对家长的一次精神洗礼，使其更加关注对子女的教育。县长亚尔纳和牧师安斯特还注重在镇上组织大型的社会教育活动，吸引广大家庭积极参与，引导人们从“小”家融入“大”家。在这个过程中，乡民们收获了很多关于园艺的知识以及劳动的喜悦，而且还加强了镇民间、家社间的联系。

三、家、校、社“三结合”的启示

在2023年全国两会上，全国政协委员、上海科技馆馆长倪闽景提到：“现在的社会变化太快，孩子、家长和教师遇到的困难更多，尤其需要家、校、社协同配合。”基于上文对裴氏所著《林哈德和葛笃德》一书中的家、校、社“三结合”的内容和路径的分析，结合我国国情，可以获得以下有关家、校、社“三结合”的

启示，提高家、校、社协同育人的整体效应。

（一）结合的前提：确定育人共同目标

共同育人目标决定着协同育人的发展方向和育人效果，是学校家庭社会协同育人的重要前提[21]。但家庭、学校和社会由于价值立场、角色定位等各不相同，对孩子的成长有不同的期待，教育目标也具有差异。当今，家庭教育的目标侧重于增加子女在社会中的竞争力，“望子成龙，望女成凤”；学校的教育目标是培养全面发展的社会主义事业的建设者和接班人，体现国家意志；社会教育的目标集中于提升国民整体素质，承担社会责任。虽看起来呈现出相互博弈的应然状态且各具特点，但背后又有共同之处，即促进孩子的成长与发展。这是三者教育目标的集合点，也是合作的前提条件。

共同目标的形成是各主体协商的结果，达成共识的基础是各主体能够从中“获益”[22]。文中坡那镇学校的校长就是抓住了人们的获益需求，得到了家长和社会的认可与帮助。当下家、校、社结合育人，也应该让各主体认识到自己是利益所得者。对于学校而言，家、校、社结合可以增加家长对学校教育理念的理解，加强社会对教师的宽容与信赖；对于企业而言，可以增加品牌效应，提高国民的认可度；对于家庭而言，可以为家长排忧解难，提高家庭教育的水平等。在家、校、社合作中，学校要充分了解家庭和社会所需，增强育人共识，坚守为党为国育人，并以学生为本开展教育活动。

（二）结合的关键：建立合作信任的关系

信任代表着主体对他人或者置身于其中的社会环境的信心与期望，与交往、合作紧密联系，并在交往、合作中产生。家、校、社结合需要家长、教师、政府、企业等多方主体的共同参与，但当下更多的是以学校为“掌舵者”，家庭和社会常常因各种原因失去了话语表达权利，处于被动接受地位。这就使各主体之间的地位与权利处于失衡的状态，导致合作与信任不足。倘若各主体间没有合作信任的关系，那彼此就会不相为谋、离心离德，遑论合力育人。譬如有些教师认为家庭教育是非专业性的存在，忽视家长的教育作用，导致很多家长丧失参与家、校、社结合的自我效能感。还有一些家长因不信任国家的教育政策或者学校的教育理念以及教师的教育能力，过度干预学校的教育教学活动，甚至偷偷给孩子补课报班，产生剧场效应，使得教育生态恶化，极不利于家、校、社结合育人。

因此，家、校、社之间形成合作信任的关系是非常重要的，这就要求各主体首先要尊重差异和冲突，树立平等的合作观；其次，应建立通畅的沟通渠道，加强信息的共享，增进主体间的相互理解。学校可向家长分享学校管理和运行的信息，增进家长对学校的了解，促进家长更充分理解学校行动背后的逻辑，使学校各项工作为广大家长理解和认同，从而为学校教育营造良好的家庭支持环境[23]。最后，应秉持稳中求进的原则。家、校、社结合并不是一个目标或终点，而是一个持续不断的过程。在这个过程中，各主体不可急于求成，应慢慢建立起合作互信的关系，从而增强家、校、社协同育人的实效性。

（三）结合的支撑：形成优良的家教家风

裴氏在书中塑造了有持家之道和教子之道的母亲葛笃德的形象，赞扬其创设的温馨的家庭氛围和形成的优良的家教家风。裴氏格外重视家庭的价值，文中说道：“千万不可忽视繁荣社会的经济，主要在于家庭的幸福。”[24]儿童的成长包含着家庭教育、社会教育和学校教育在内的全方位系统工程，其中家庭教育扮演着支柱作用[25]。家庭中优良的家教家风不仅是个体成长发展的起点，还是家、校、社结合的支撑。

首先，优良的家教家风可以潜移默化地规范孩子的行为习惯，塑造孩子的优良品德；其次，可以使孩子更好地融入学校要求的品德规范，为后续接受学校教育和社会教育打下基础；最后，优良的家教家风代表父母具有不错的品德修养和教育觉悟，可以提高家庭和学校、社会之间沟通的质量，减少不必要的误会与摩擦。不仅如此，优良的家风本身就是一种重要的教育资源。中华优良传统家风源远流长、内涵丰富，是修身之本、齐家之要、治国之基，是一个家族世界观、人生观、价值观的凝聚，是联结亲情、家庭和社会的重要纽带，是值得当代中国人礼敬和自豪的优良传统和精神财富[26]。家、校、社结合中要突出家风家教的价值，以优良家风推进协同育人。与此同时，学校要加强对家庭教育的科学指导，进而提升家长的整体素养和教育水平，塑造良好的家教家风，为家、校、社结合提供支撑。

（四）结合的枢纽：整合利用各方资源

家、校、社三方不仅要意识到自身对孩子成长负有责任，还要认识到自身具备独特的资源为孩子的成长创造更好的条件。只有将三者的资源聚合并有效利用，才能使家、校、社得到更好的结合。教育资源的聚合和利用既是家、校、社联系的途径和中心环节，也是家、校、社结合的目的和结果。

首先，家长应改变传统观念，积极主动地利用社

会公共教育资源，例如少年宫、科技馆等。其次，学校应统筹好校内外各种力量为教育所用。例如教师邀请不同职业的家长来到学校，为孩子们普及各行各业的知识，使家长本身成为优秀且特别的教育资源。再次，社区要承担起家校合作的主体责任，避免社会教育缺位，主动提供资源支持。例如有博物馆、书店等机构的社区，可以积极主动向学校和家庭发起合作，利用这些资源提供学生课后服务的场地等。相关企业可以为学生提供实习基地，加强校企合作。最后，政府要发挥好自身的领导统筹作用。一方面投入资金建立并完善社会教育公共服务平台，另外一方面要统筹规划好教育资源，向欠发达的地区进行倾斜，实现资源共享，保证教育公平。只有这样，才能避免教育资源的流失和浪费，扩展学生的成长空间，并冲破家、校、社之间的隔阂，构建家、校、社协同育人的和谐教育生态。

参考文献：

[1][6][8]曹孚. 外国教育史 [M]. 北京：人民教育出版社，1979.

[2][3][4][5][7][9][10][11][12][13][14][16][17][18][19][20][24]〔瑞士〕裴斯泰洛齐. 林哈德与葛笃德 [M]. 北京编译社译. 北京：人民教育出版社，2013.

[15]麻超，王瑞，曲美艳. 家、校、社协同推进青少年生命教育：基于交叠影响域的视角[J]. 当代教育论坛，2022(05)：1－9.

[21]郝厚军. 学校家庭社会协同育人：性质指向、理论意涵及关键点位[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版)，2022(03)：139－145.

[22]邱慧燕，柴江. 家校合作体系构建的要素、困境及路径[J]. 内蒙古社会科学，2021(06)：179－186.

[23]王东. 论学校家庭教育指导工作的边界及其启示[J]. 中国教育学刊，2023(01)：47－51.

[25]彭静雯，曹根. 超越西方亲子沟通的实用工具：中国家庭教育“铁三角”模型的构建[J]. 中国人民大学教育学刊，2022(01)：28－38.

[26]吴默闻. 中华优良传统家风与新时代立德树人[J]. 思想理论教育导刊，2020(11)：66－70.

(责任编辑：王岚)

The Content, Path and Inspiration of the “Three-way Combination” of Family, School and Society: Approaching from *Lienhard and Gertrud*

BAI Xiantang, YU Suning

(*Shanxi Normal University*, *Taiyuan*, *Shanxi* 030000, *China*)

Abstract: *Lienhard and Gertrud* is an educational work full of humanitarian spirit written by the famous Swiss educator Pestalozzi. The book is full of Pei's educational ideals and wisdom about the combination of family, school and society. The main contents of the “three combinations” of home, school and society are: virtue as the foundation of the world, wisdom as the basis for success and labor as the way to make a living. In the process of promoting children's growth and development, the family, school and society should not be bystanders, but should cooperate with each other and work in the same direction. Firstly, the school should take the lead in soliciting the comprehensive support of the family and society; secondly, it is necessary to integrate resources: gathering the advantageous resources of the family, school and society; and lastly, it is necessary for the government to make an effort to implement its own responsibility of social education. Analyzing the experience of “three combinations” of family, school and society in the book, it has the following three main inspirations for current education: Firstly, determining the common goal of educating people is the prerequisite for the combination of family, school and society; Secondly, establishing cooperative and trusting relationships is the key to the combination of family, school and society; Thirdly, forming excellent family education and family culture is the support for the combination of family, school and society; Fourthly, the integration and utilization of resources from all sides is the hub for the integration of family, school and society.

Key words: moral education; labor education; family education; synergistic education

教育强国背景下中小学教师队伍高质量发展研究

——基于城区、镇区和乡村教师队伍变动情况的分析

陈 寒，王 慧
（华南师范大学，广东 广州 510631）

[摘 要]教育强国背景下推进中小学教师队伍高质量发展迫切需要解决教师资源配置的结构性矛盾，而教师队伍变动情况是教师队伍资源配置和走向的具体表现。本文基于城区、镇区和乡村教师队伍变动的差异性视角，通过对2004—2020年教师队伍变动具体数据分析发现，教育发展战略影响着教师队伍规模变动，城镇化进程使城区、镇区和乡村教师队伍变动呈现显著性差异，资源配置或个人追求导致教师内部流动性较大，教师管理体制日益健全使校内变动趋于稳定，日益开放的教师教育体系是导致新录用教师中师范生占比逐年下降的重要原因。全面把握教育强国建设对高质量教师队伍建设的需求，要按照筑基提质、补短扶弱、做优建强的思路，建立健全师资调配机制、着力补足配齐乡村教师、构建高质量教师教育体系，建设一支堪当教育强国建设重任的高质量教师队伍。

[关键词]教师队伍变动；城乡差异；高质量发展；教育强国；做优建强
[中图分类号]G451.2 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0021－09
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.004

习近平总书记在党的二十大报告中指出，“高质量发展是全面建设社会主义现代化国家的首要任务”。教师队伍在教育事业发展中具有基础性、根本性、先导性的地位和作用，加快建设高质量教师队伍是教育高质量发展和办好人民满意教育的基础，是推进教育强国战略的强力支撑。当前，我国中小学教师队伍数量、规模问题得到了根本性的解决，但教师资源配置的结构性矛盾仍然存在。站在新的历史起点上，全面推进教师队伍高质量建设，迫切需要聚焦教师资源配置的深层次矛盾。教师队伍变动是指教师队伍增加和减少的具体情况，生动地反映了教师资源配置的具体表现。探讨我国中小学教师队伍的具体变动情况，特别是城区、镇区和乡村教师队伍变动的差异性，以发掘我国中小学教师资源配置的区域差异和发展趋势，对加快建设高质量教师队伍，支撑教育强国战略具有重要意义。因此，本文基于城区、镇区和乡村教师队伍变动的差异性视角，对我国中小学2004—2020年专任教师的增加和减少情况进行了比较分析，在具体呈现我国中小学教师队伍变动情况的基础上，深入剖析中小学教师队伍变动的原因，挖掘教育强国建设对高质量教师队伍建设的需求与当前教师队伍发展现状之间的矛盾，有利于提出中小学教师队伍高质量发展的针对性建议。

一、中小学教师队伍变动情况

笔者从中小学教师队伍的整体规模、增加情况

[收稿日期]2023－06－13
[基金项目]国家社会科学基金教育学重大课题“新时代高质量教师教育体系建设及师资供需配给研究”(项目编号：VFA220007)。
[作者简介]陈寒(1992－)，女，山东滨州人，教育学博士，华南师范大学教师教育学部特聘副研究员，华南师范大学教师教育质量监测中心办公室主任；主要研究方向：教师教育质量监测、高等教育管理与评价、教育政策研究。
[通讯作者]王慧(1998－)，女，湖南娄底人，华南师范大学教师教育学部硕士生；主要研究方向：教师教育、教育政策研究。

和减少情况三个维度，具体呈现十几年来城区、镇区和乡村中小学专任教师队伍的变动情况。

（一）中小学教师队伍整体规模变动情况

我国中小学教师整体规模呈增长趋势，从2004年的1029.6万人增长到了2020年的1222.8万人，增长了193.2万人，增长率为18.76%。考察不同时段的变化发现，中小学教师总量变化表现出阶段性的特点。2004—2016年，中小学教师总量平稳增加，13年共增加了71.4万人，增长幅度不大。但以2016年为转折点，开始出现波动性增长。2016－2017年增加了55.8万人，增长率高达5.07%，2017—2018年减少了2.5万人，2018年后又开始迅速增长，2019年增长率为2.88%，2020年增长率为2.96%。整体而言，中小学教师数量增长曲线呈现先缓后陡的态势，2004—2016年期间，曲线变化幅度不大，比较平缓；而2016—2020年，曲线变化幅度较大，坡度渐陡。

但是，城区、镇区和乡村教师规模的变化曲线呈现较大差异。主要表现为城区、镇区教师总量逐年增加，乡村教师总量却逐年下降（详见图1）。具体而言，城区教师从2004年的207.5万人增长到了2020年的475.8万人，增长了268.3万人，增长率为129.3%。镇区教师从2004年的281.5万人增长到了2020年的505.7万人，增长了224.2万人，增长率为79.6%。而乡村教师却持续减少，从2004年的540.7万人减少到了2020年的241.3万人，减少了299.4万人，减少率为59.2%。从图1可以看出，2010—2011年是各地区中小学教师变化的分水岭：2011年以前乡村教师规模最大，在2010年到2011年期间呈现断崖式下降，减少了119.9万人；2011年以后城镇教师规模迅速扩大，到2012年城区和镇区教师规模均超过乡村教师规模。2011—2020年期间，相较于镇区教师增长而言，城区教师增长速度更快，城区教师在此期间增加了167.6万人，镇区教师增加了82万人。

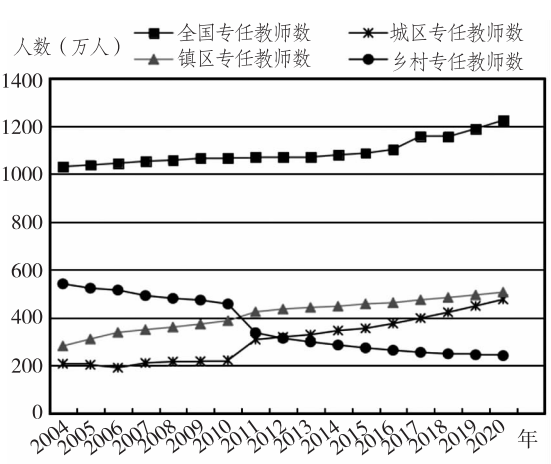


图1　2004—2020年中小学专任教师整体变动情况

（二）中小学历年教师新增情况及其来源

1. 历年教师新增人数具有波动性，且城区、镇区和乡村具有显著性差异。2004—2008年，中小学历年教师新增人数整体下降，下降率为2.62%。2008—2015年，呈现不规则的波动。2015年是曲线的拐点，这一年开始呈现上升的趋势，2015—2019年中小学教师人数有较大增长，增长率为9.39%，增长了101.9647万人。2004—2020年中小学历年教师新增情况详见图2。

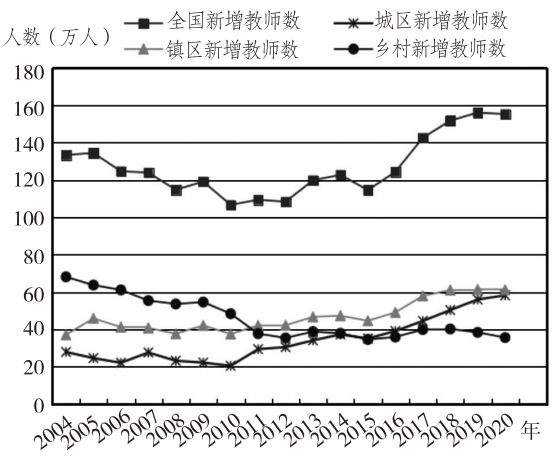


图2　2004—2020年中小学历年教师新增情况

进一步比较城区、镇区和乡村历年教师的新增情况，三者呈现较大差异。且经过统计检验，三者具有显著性差异。2004—2020年，城区中小学历年教师新增人数为584.2479万人，镇区新增797.6218万人，乡村则新增780.9195万人。其中，城区和镇区中小学教师历年教师新增人数变化趋势基本一致：2011年以前（除个别年份波动外）两者均呈下降趋势。2011年后两者均呈上升趋势。需要注意的是，城区历年教师新增人数低于镇区，其中2011年两者相差115.526万人，但近年来两者历年教师新增人数日益趋近。相较而言，乡村历年教师新增人数情况则与城区、镇区呈现相反的趋势。乡村教师的增长数量在2011年之前较多，势头迅猛，增长人数高于城镇，2012年之后，城区、镇区历年教师新增人数均超过乡村历年教师新增人数。

2. 调入始终是历年新增教师的主要来源，镇区调入占比普遍高于城区和乡村。我国中小学历年教师新增中教师来源主要分为四类：录用毕业生、调入教师、校内变动、其他来源。其中调入教师占比是最大的，2004—2020 年占比都在 50% 以上，是新增教师的主要稳定来源。尽管近年来录用毕业生占比呈上升趋势，2020 年录用毕业生占比达到 32.12%，但依然远远落后于调入教师占比。校内变动占比呈逐年下降趋势，特别是 2016 年后下降幅度日益增大，从 16.15% 下降到 8.34%。其他原因占比在教师来源中比较少，且呈现缓慢下降态势。中小学历年新增教师来源及其占比情况详见图 3(a1)。

在城区、镇区和乡村调入教师占该地区新增教师比例中，城区占比最低，镇区占比最高，乡村占比居中，且三者呈现不同特征的波动[详见图 3(a2)]。城区历年调入教师占比在 45.88%—52.90% 之间波动，占比最高的年份为 2019 年，最低的年份为 2007 年。其中，在 2007—2010 年、2011—2014 年，2017—2019 年三个时间段，出现了比例持续上升的情况。镇区历年调入教师占比总体呈现上升的态势，除了 2005 年和 2007 年的占比分别为 48.22% 和 48.76% 外，其余年份均达到 50% 以上。乡村教师调入占比在 50.53% 到 56.50% 之间波动，整体变化幅度不是很大。

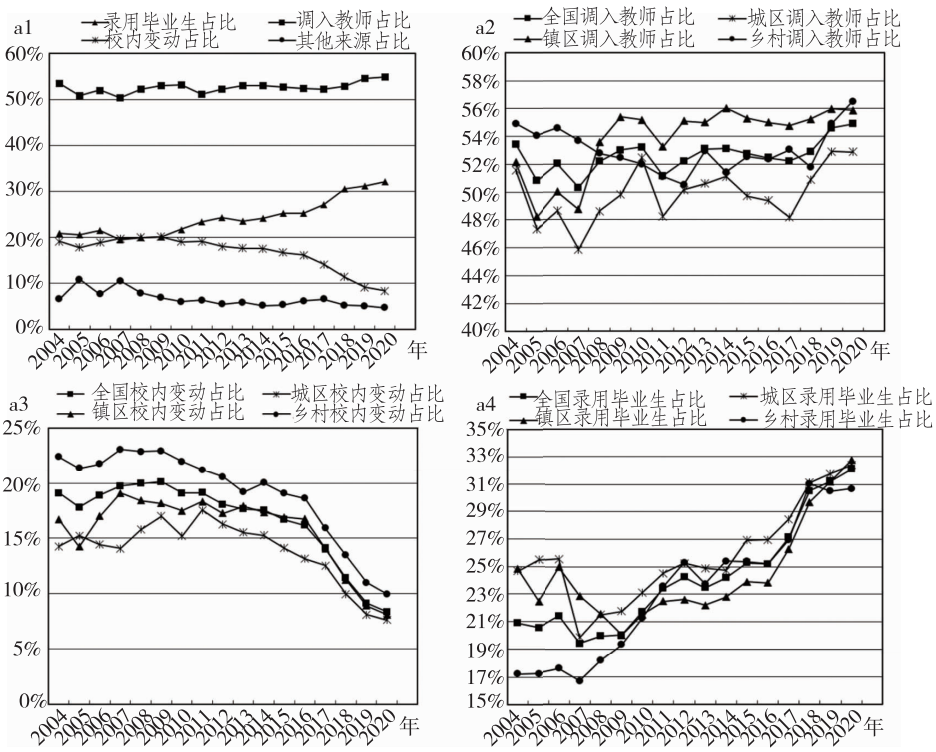


图 3　2004—2020 年中小学历年新增教师来源及其占比情况

3. 由校内变动带来的新增教师呈下降趋势，乡村校内变动占比普遍高于镇区，镇区普遍高于城区。无论是城区、镇区还是乡村，虽然校内变动带来的新增教师占比有阶段性的波动，但均呈整体下降的趋势[详见图 3(a3)]。下降幅度最大的为乡村，2004—2020 年下降了 12.43 个百分点，下降幅度较小的为城区。进一步比较城区、镇区和乡村校内变动教师占该区域新增教师的比例，乡村始终是校内变动占比最高的，城区除 2005 年外均是占比最低的，镇区占比居中。城区和乡村校内变动占比差距最大的年份为 2007 年，两者相差 9.02 个百分点；差距最小的年份为 2020 年，相差 2.35 个百分点。近年来，随着校内变动导致的教师新增情况日益减少，城区、镇区、乡村三者之间的差距也日益缩小。

4. 录用毕业生占比逐年增长，城区录用毕业生占比普遍高于镇区和乡村，但乡村录用毕业生占比增幅最大。因录用毕业生带来的新增教师人数占比呈逐年上升的趋势，从 2004 年的 20.9% 上升至 2020 年的 32.12%，增加了 11.22 个百分点[详见图 3(a4)]。其中，近年来录用毕业生占比增加日益迅速，特别是 2016—2020 年从 25.21% 上升到

了 32.12%，增长了 6.91 个百分点。尽管城区、镇区和乡村录用毕业生占比均呈现增长趋势，但三者涨幅有所区别。其中，涨幅最大的是乡村，2004—2020 年增加了 13.45 个百分点；涨幅最小的是城区 2004—2020 年增加了 7.7 个百分点。

值得注意的是，录用毕业生中师范生占比 2011—2020 年呈现持续下降的态势，十年间下降了 13.8 个百分点。其中，城区下降了 18.14 个百分点，镇区下降了 14.4 个百分点，乡村下降了 11.66 个百分点。且在同一年份中，乡村录用师范生占比始终是最低的，城区录用师范生占比是最高的。

（三）中小学历年教师减少情况及其原因

1. 历年教师减少人数具有波动性，且城区、镇区和乡村具有显著性差异。近十几年来教师减少人数呈现不规则波动趋势，减少教师总数每年在 105—128 万左右浮动。2004—2008 年，中小学教师历年减少人数呈整体下降趋势，下降率为 3.53%。2010—2012 年历年减少人数逐年增加，增长率为 8.31%。2014 年后历年教师减少人数又出现新一轮先减少后增加的波动特征。其中，2016—2018 连续 3 年教师历年减少人数不断增加，增长率为 5%。从 2019 年开始，历年教师减少人数又开始呈下降趋势。2004—2020 年中小学历年教师减少情况详见图 4。

进一步比较城区、镇区和乡村历年教师减少情况，三者呈现较大差异，且经过统计检验，三者具有显著性差异。2004—2020 年城区中小学教师历年减少人数累计 421.5274 万人，镇区累计 642.2242 万人，乡村累计 901.0457 万人。其中，城区和镇区中小学教师历年减少人数变化趋势大体一致：2010 年以前，城区减少人数持续下降，镇区则有升有降，2010 年后，除个别年份波动外，两者历年减少人数均呈现增长趋势。但镇区历年教师减少人数均高于城区，其中 2010 年两者相差 13.2464 万人，但近年来两者历年教师减少人数日益趋近。相较而言，乡村历年教师减少人数大幅下降，与城区、镇区呈现相反的趋势。2011 年之前乡村教师历年减少人数远高于城区和镇区，随着乡村教师历年减少人数不断下降，城区和镇区教师历年减少人数不断增长，三者之间的差距逐渐缩小。2017 年之后，乡村历年教师减少人数开始低于镇区并持续下降。到 2020 年，乡村历年教师减少人数开始低于城区。

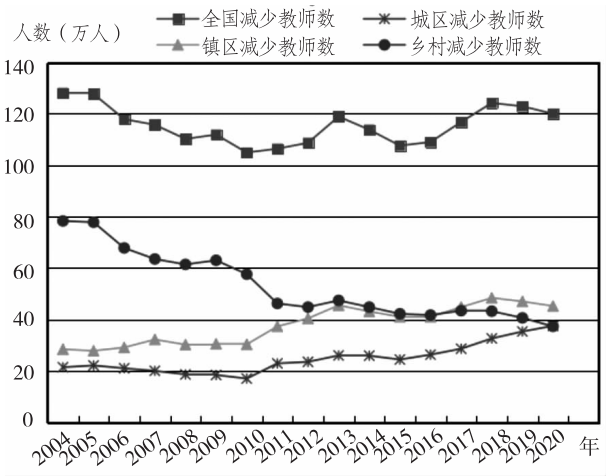


图 4　2004—2020 年中小学历年教师减少情况

2. 调出始终是历年教师减少的主要原因，乡村调出占比普遍高于城区和镇区。教师减少的原因主要包括自然减员、调出教师、校内变动和其他情况。其中调出教师占比是最高的，2004—2020 年调出教师所占比例都在 50% 以上。其中，2020 年调出占比高达 60.76%。总体来说，调出占比虽然增幅不大，但整体呈现上升的趋势。校内变动是导致历年教师减少的第二大原因，但这一原因导致的教师减少人数占比呈逐年下降趋势，特别是从 2015 年开始大幅度下降，由 2015 年的 20.14% 下降到了 2020 年的 10.35%，下降了 9.79 个百分点。自然减员导致的教师减少呈先增后降趋势，2005—2015 年呈波动性增长，2015 年后呈波动性下降。将教师辞职被归属到其他原因中进行了统计，2018 年教师辞职所占比例为 7.35%，2019 年为 10.66%，2020 年占比为 12.17%，由此可见中小学教师辞职的比例在逐年上升[详见图 5（a1）]。

进一步比较城区、镇区和乡村调出导致的教师减少占比发现，城区调出教师占比最低，乡村最高，镇区居中，且三者呈现不同特征的波动[详见图 5（a2）]。城区历年调出教师占比在 40.95%—53.15% 之间波动，占比最高的年份为 2017 年，最低的年份为 2005 年。其中，2007—2017 年呈现了缓慢上升的趋势，2004—2005 年、2017—2018 年出现了较大幅度的下降。镇区调出教师占比变化曲线总体呈现上升的态势，除了 2007 年占比在 49.88% 外，其余年份均在 53% 以上。乡村教师调出占比在 56.84%—70.43% 之间波动，2004—2016 年变化幅度较小，从 2016 年开始出现大幅度上升的情况。

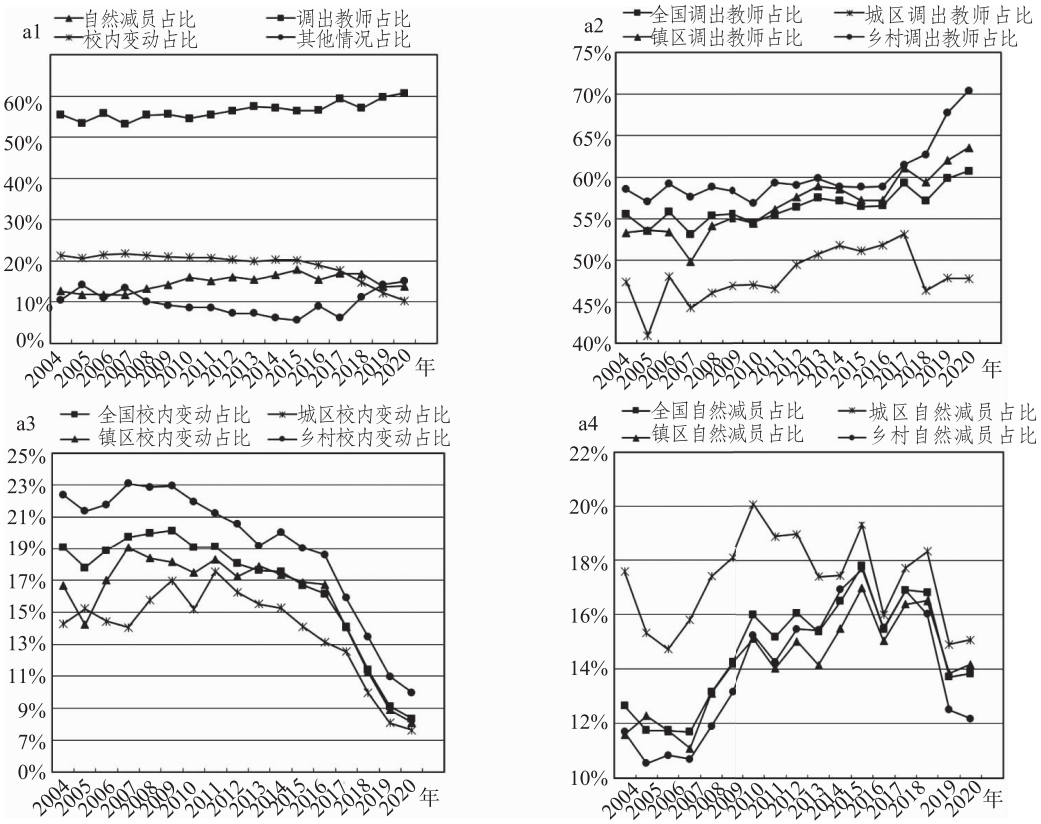


图 5　2004—2020 年中小学历年教师减少原因及其占比情况

3. 由校内变动导致的教师减少呈下降趋势，且近年来城区、镇区和乡村校内变动占比趋近一致。由校内变动导致的教师减少占比呈直线下降的趋势。2004—2020 年校内变动导致的教师减少占比从 32% 下降至 13%，下降了 19 个百分点。2010 年前，城区、镇区、乡村校内变动导致的教师减少占比有所差异，这一阶段城区校内变动占比远远低于乡村和镇区。2008 年开始三者之间的差距逐渐缩小，到 2010 年后无论是城区、镇区还是乡村，其下降趋势基本一致：城区下降了 20 个百分点，镇区 22 个百分点，乡村 18 个百分点。特别是 2017 年以来，校内变动导致的教师减少占比更是呈现断崖式下降，且城区、镇区和乡村由校内变动导致的教师减少占比大致相同，均在 10% 左右[详见图 5(a3)]。

4. 自然减员导致的教师减少先增后降，城区自然减员占比普遍高于镇区和乡村。自然减员导致的教师减少占比以 2015 年为时间截点，呈现出先增后降的特征[详见图 5(a4)]。2004—2015 年，由自然减员导致的教师减少占比呈波动性增加，特别是 2007—2010 年增加速度最快，增长率高达 4.31%。2015 年后，历年由自然减员导致的教师减少占比呈波动性下降，5 年来占比下降了 3.95 个百分点。城区、镇区和乡村自然减员教师占比曲线与总体曲线基本保持一致，但历年城区自然减员占比普遍高于镇区和乡村，且这一现象在 2004—2014 年间尤为突出，特别是 2007 年城区自然减员占比和乡村自然减员占比相差 5.12%。2014—2020 年，城区自然减员占比和镇区、乡村自然减员占比差距逐渐缩小。镇区和乡村自然减员占比一直相差不大，两者差距在 2 个百分点之间。

二、中小学教师队伍变动的原因分析

(一)教育发展战略影响着教师队伍规模变动

发展优质均衡的教育需要充足的教师队伍支撑，国家的各种制度和政策对中小学教师变动有着重要的影响。21 世纪的前十年，是我国基础教育由非均衡向均衡发展的过渡阶段。为满足基础教育发展的基本需求、合理配置师资，2001 年中央编办、教育部、财政部发布了《关于制定中小学教职工编制标准的意见》，对中小学教职工与学生比进行了明确规定，要求高中阶段城市、县镇、农村的教职工与学生比分别为 1∶12.5、1∶13、1∶13.5；初中阶段城市、县镇、农村的教职工与学生比分别为 1∶13.5、1∶16、1∶18；小学阶段城市、县镇、农村的教职工与学生比分别为 1∶19、1∶21、1∶23[1]。随着基础教育资源迅速扩张，中小学

教师规模(特别是镇区教师)不断增加，生师比逐年下降，有效地解决了教师队伍总体规模不足的问题：中小学教师队伍从2001年的998.61万人增长到2010年的1065.9万人，普通小学的生师比由1∶21.64下降到1∶17.7,初中的生师比由1∶19.24下降到1∶14.98，高中的生师比由1∶16.73下降到1∶15.99[2]。但在基础教育资源总量不断膨胀的情况下，也呈现优质教育资源往城市聚集的特征。表现在教师队伍变动情况中是自2010年来乡村教师规模不断缩小。特别是2010—2011年，乡村教师总体规模减少率高达26.3%。基于此，《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》明确把促进公平作为国家基本教育政策来推进我国教育均衡发展，由此我国基础教育也正式进入均衡发展阶段[3]。为统筹城乡教师资源均衡配置，我国相继出台了《关于进一步做好中小学教师补充工作的通知》《关于加强教师队伍建设的意见》《关于推进县(区)域内义务教育学校校长教师交流轮岗的意见》《关于统一城乡中小学教职工编制标准的通知》等文件。教师队伍规模调整重点转移到促进教育公平、统筹城乡均衡配置等方面。从2015年开始，历年乡村中小学教师录用毕业生数逐年增加，大量合格师资补充了乡村教师队伍，有效地缓解了教师队伍的师资短缺问题。十九大报告进一步正式提出追求“有质量的教育公平”的目标[4]，我国教育公平进入新发展阶段，教师队伍在整体扩大规模的同时重点补齐局部短板，制定了各种专项政策、实施了多个专项计划。2017年至今，我国基础教育教师规模增长又进入一个小高峰期，但这一阶段教师的增长，重点在于补齐薄弱地区师资力量和引进高素质教师队伍。整体而言，“从教热”已经成为一种趋势，我国已形成了一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍[5]。

(二)城镇化进程使城区、镇区和乡村教师队伍变动呈现显著性差异

改革开放以来，伴随着人口城镇化的高速发展，教育城镇化也在逐渐加速。2004—2010年，义务教育阶段学生城镇化率和人口城镇化率，分别从21.70%和25.32%提高到53.11%和49.95%，且呈现出教育城镇化率高于人口城镇化率的特征[6]。这意味着，为追求优质教育，有大量学生从乡村涌入城区和镇区。为满足教育城镇化需求，需要更多的教师资源来支撑。也正是因为如此，2004—2010年城区和镇区教师大量增加，但乡村教师却逐年减少。2010—2011年义务教育城镇化率从53.11%提高到65.13%。与之相对应，在2010—2011年间，乡村教师规模骤减，减少了119.9843万人，减少率为26.3%，城区和镇区教师骤增，两者共增加了122.7383万人，增长率为20.2%。2011—2019年义务教育城镇化节奏放缓，乡村教师规模减少速度和城区、镇区教师新增速度也逐渐放缓。进一步分析历年城区、镇区和乡村教师新增来源和减少原因可以发现，城区录用毕业生占比最高，调入占比和调出占比均相对最低；乡村校内变动占比和调出占比最高；镇区调入占比相对最高。之所以出现这种现象，是因为随着城镇化进程的发展，城区优质学校往往通过吸引高质量应届毕业生和少量乡村、镇区优秀教师来扩充教师规模，调入和调出的情况往往比镇区和乡村少很多，使其本身教师队伍能够保持相对稳定。相对于城市而言，镇区对应届毕业生的吸引力相对较小，所以会更多地依靠教育城镇化中教师的流动来扩充教师队伍。而乡村教师则随着教育城镇化进程，出现了大量的流失现象。

(三)资源配置或个人追求导致教师内部流动性较大

在中小学新增教师来源中，调入教师占比在50%以上；在中小学减少教师原因中，调出占比也在50%以上。由此可见，教师内部流动是教师队伍变动的重要形式。之所以出现这种现象，其原因有二：一是为促进教育资源合理配置带来的教师流动。历年调入教师中，外校调入占调入教师的比例均在65%以上，这说明学校之间的教师合理流动是教师流动的主要原因。为促进教育公平、优化义务教育教师资源配置、推动城乡教育均衡发展，党和国家推进县域内义务教育学校教师、校长交流轮岗、支教，在这类相关政策的引导下，教师队伍被盘活，教师的区域流动、城乡流动加速。二是教师个体因个人追求主动进行的流动。深受城乡二元结构的影响，教育始终存在城市优先发展的惯例，优质教育资源呈现出首先向城市聚拢的特征，城乡基础教育资源差距较大，大量乡村小学走向消失，乡村教育走向快速“萧条”[7]。再加上乡村地区教学和生活条件较艰苦，乡镇的中青年优秀教师和骨干教师会更青睐于城镇优质学校，从而使教师队伍呈现了“逆均衡式”的单向流动特征。

(四)教师管理体制日益健全使校内变动趋于稳定

校内变动主要表现为两大类：第一类，校内具有教师资格证的非专任教师调整为专任教师，或专任教师调整为非专任教师；第二类，同一所学校不同学段之间专任教师的调整，如九年一贯制学校的小学段和初中段之间的调整。十几年来，校内变动导致教师减

少或增加占比均呈下降趋势，从 19.1% 下降至 8.34%。这说明学校内部因专任教师与非专任教师的角色转换、学段调整导致的变动逐渐减少。党的十八大以来，党中央、国务院坚持把教师队伍建设作为基础工作，针对教师管理体制的“痛点”，相关部门密切配合，着力深化师资配备、编制管理、职称评审等重点领域改革，不断激发教师活力。事权、人权、财权相统一的教师管理体制普遍建立，教师队伍规模、结构、素质能力基本满足各级各类教育发展需要，使不同类型教师、不同学段教师队伍更加稳定，更能满足各类教育教学活动的需要。

（五）日益开放的教师教育体系是导致新录用教师中师范生占比逐年下降的重要原因

尽管师范生培养规模不断扩大，但是录用师范生占比却逐年下降。之所以出现这种现象，一个重要的原因就是日益开放的教师教育体系。随着教师地位、待遇逐步提高，教师职业吸引力不断加强，有更多的人选择从事教师职业。特别是进入 21 世纪以来，中国教师资格准入制度发生了重大改革—引入了非师范生进入教师资格认证范畴，打破了师范生“培养即认证”的专业特权，在高等教育规模不断扩张的背景下，大量高校毕业生成为新教师的潜在人选，教师岗位竞争激烈。而师范生本身培养质量与中小学教育需求不完全适应是导致师范生在岗位竞争中没有绝对优势的原因。随着教育进入高质量发展阶段，传统的“一专一能”师范生培养目标已难以满足社会需求，但师范生培养体系还没有完全根据时代要求做出调整，特别是传统教师教育培养主要囿于高校，教育实习实践的不足，使师范毕业生难以将所学理论用于复杂实践。在此背景下，师范生本身的优势表现并不明显。

三、中小学教师队伍高质量发展的路径

（一）筑基提质，建立健全师资调配机制

加快建设教育强国，促进城乡教育一体化，优化教师资源配置是首要任务。当前我国中小学教师队伍“逆均衡式”的单向流动，使得城乡教师资源（特别是优质教师资源）配置不均衡问题依然突出，需要充分发挥政府统筹作用，建立健全师资调动调配机制，以应对城镇化进程和教育资源配置导致的优质乡村教师流失问题。一是畅通城乡教师双向流动渠道，重点引导城乡优质教师有序流动。深入推进县域内义务教育学校教师“县管校聘”管理改革，建立城乡教师共同体，完善交流轮岗激励机制，通过多种方式和途径，畅通城乡教师双向流动渠道，如集团化办学、定期交流、对口支援等，盘活城乡教师资源，使城乡教师双向流动常态化发展。在此过程中，特别要注重对优质教师资源流动的有序引导，支持优质教师由城镇向农村、由优质学校向薄弱学校流动。二是加强教师需求预测，科学配置教师资源。根据学龄儿童规模，目前教师的年龄结构、学科结构以及不同学段的生师比等情况，对各区域不同学段、学科师资需求进行精准预测，动态监控教师队伍的数量、结构变化，进而对中小学教师队伍建设做出相应的布局和调整。在此基础上，重点关注中西部和乡村地区的师资需求，加大对偏远地区的师资调配投入，确保能够实现中小学教师编制在不同区域、学校和城乡之间的动态调整与优化配置，确保每个学校都有充足、优质的教师。三是将师资均衡配置作为区域教育优质均衡发展的重要任务和评价标准。把师资配置结果作为评价地区中小学办学水平的重要依据。对师资配置均衡性较差的区县予以重点关注、重点保障；对师资配置基本均衡的区县进行督导、抽查，防止出现反弹现象；对师资配置优质均衡的区县继续合理有序地推动、部署。以教师资源均衡配置为抓手，构建区域内高质量教师队伍共同体，加快推进区域中小学教育向更高质量的优质均衡方向迈进。

（二）补短扶弱，着力补足配齐乡村教师

从教师队伍的调入调出情况来看，教师队伍高质量发展的短板弱项始终是乡村教师，这一方面源于我国教师队伍建设和教育发展始终存在城市优先发展的特征，另一方面源于教育城镇化持续发展导致优秀师范生难以下得去、优质乡村教师难以留得住。建设高质量教师队伍，支撑教育强国，必须聚焦短板、强弱项，使乡村教师队伍建设下得去、留得住。

一方面，要从留住优秀乡村教师出发，强化乡村教师保障。重点关注并解决乡村教师所面临的现实需求，鼓励有条件的地方提高乡村教师补助标准，确保补贴、津贴及相关政策落实到位，使乡村教师的基本生活得以保障，让乡村教师的生活有奔头。另外，教育行政部门在表彰、评选职称和评优评先时，向乡村教师倾斜，提升乡村教师的荣誉感和使命感，增强广大乡村教师持续从事乡村教育事业的内生动力，让乡村教师的工作有劲头。

另一方面，从补充乡村教师队伍出发，吸引优秀师范生进入乡村教师队伍。针对城区录用毕业生占比普遍高于镇区和乡村的问题，在聚焦乡村教师结构性短缺现状的基础上，充分发挥乡村教师培养专项计划的作用，采取公费师范教育等方式吸引高等学校毕业

生到乡村任教，有针对性地扩大乡村定向师范生的招生规模、提高培养质量。在乡村定向师范生培养过程中，注重激发其从事乡村教育的内生动力，加强乡村教育信念和乡土文化认同教育，确保乡村教师供给从“保量”向“增质”转变[8]。与此同时，在教师招聘时，同等条件下优先考虑本土化，让招聘进来的老师“教得好，留得下”[9]。

（三）做优建强，构建高质量教师教育体系

一是全面提高师范生培养与中小学教师需求的适切性。当前师范生培养与中小学教师需求还存在一定的差距，特别是教育实践内容不够丰富，指导力量不强，导致师范生实习实践过程与中小学校实际的教育教学工作存在脱节，毕业进入中小学校后无法有效满足中小学教育教学需求。这是影响师范生录用的关键因素。师范类专业必须不断改进培养过程，重点加强师范生教育实践安排，优选城乡不同类型的中小学校建设教育实践基地，支持师范生师德体验、教学实践、班级管理实践、教研实践等活动的开展，强化师范生教育教学实践能力的培养和训练，为中小学教育培养适切的未来师资。二是提高教师教育服务、教育强国战略的职责使命。师范院校的人才培养需要进一步系统性融入区域基础教育体系，对接区域基础教育发展格局，做扎根基础教育的教师教育。一方面，根据区域教师需求预测，有组织、有计划地制定招生计划和人才培养目标，确保能够满足区域基础教育发展对未来教师的需求，特别要充分发挥地方师范院校在培养本土教师方面的作用，针对地方需求定向发力、精准施策，积极与地方政府、中小学协同，充分发挥地方师范大学乡村教育服务功能，把优质的本土学生培养成为优质的本土教师。另一方面，整合职前、职后教师教育资源，加强各级各类教师专业发展机构建设，加强各类教育教学实践基地联动，为区域教师队伍高质量发展构建合作共同体，特别是要注重为乡镇地区的教师队伍专业化发展提供更精准、更丰富的数字资源、专项培训和指导。

参考文献：

[1]中华人民共和国教育部. 关于制定中小学教职工编制标准的意见－中华人民共和国教 育部政府门户网站[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201001/t20100129_180778.html,2001－10.

[2]中华人民共和国教育部. 各级普通学校生师比[EB/OL]. http：//www.moe.gov.cn/ jyb_sjzl/moe_560/ s8492/s8493/201412/t20141215_181597.html,2014－12.

[3]中华人民共和国教育部.《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010－2020年)》[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html,2010－07.

[4]中华人民共和国教育部. 办公平而有质量的教育—十九大代表议报告谈体会[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn /jyb_xwfb/ moe_2082/zl_2017n/2017_zl55/201710/t20171023_317155.html,2017－10.

[5]习近平. 大力实施人才强教战略建设高素质专业化教师队伍[EB/OL]. https://www.wenmi.com/ article/ptvb12035xgp.html,2019－06.

[6]苏红键. 教育城镇化演进与城乡义务教育公平之路[J]. 教育研究,2021(10):35－44.

[7]徐金海. 从历史走向未来:城镇化进程中的乡村教育发展[J]. 教育研究,2021(10):24－34.

[8]李宁,张晓琳,王绍媛. 乡村教师何以坚守:基于教师职业信念视角的实证分析[J]. 教育发展研究,2022(06):56－64.

[9]易凌云,卿素兰,高慧斌,李新翠. 坚持把教师队伍建设作为基础工作——习近平总书记关于教育的重要论述学习研究之四[J]. 教育研究,2022(04):4－17.

（责任编辑:姜佳宏）

Research on High-quality Development of Primary and Secondary School Teachers in the Context of Building a Strong Education Country

——From the Perspective of Teaching Staff Changes in Urban, Township and Rural Areas

CHEN Han, WANG Hui

(*South China Normal University*, *Guangzhou*, *Guangdong* 510631, *China*)

Abstract: Under the background of building powerful nation of education, it is urgently needed to solve the structural contradiction of teacher resource allocation to promote high-quality development of primary and secondary school teachers. The change in the teacher team is a specific manifestation of the allocation and direc-

tion of teacher resources. Based on the difference of the change of teachers in urban areas, towns and villages, this paper analyzes the specific data of the change of teachers from 2004 to 2020 and finds that the education development strategy affects the change of the size of teachers, the urbanization process makes the change of teachers in urban areas, towns and villages present significant differences, and the resource allocation or individual pursuit leads to the greater internal mobility of teachers. The increasingly sound teacher management system makes the changes in the school more stable, and the increasingly open teacher education system is an important reason for the decrease of the proportion of new teachers in normal universities year by year. To building a high-quality teacher team in the context of building an education country, we need to establish and improve a teacher allocation mechanism, focus on filling the gaps and supporting the weak by providing enough teachers in rural areas, construct a high-quality teacher education system.
Key words: teaching staff change; urban-rural differences; high-quality development; powerful nation of education; do best and build strong

---

(上接第 8 页)

The System Logic of Chinese-style Education Modernization

XU Sanzhen, XIA Haiying, WU Nanzhong
(*Southwest University*, *Beibei*, *Chongqing* 400715, *China*)

Abstract: The construction of Chinese educational modernization system must be spread out from four aspects: system foundation, system execution, system effectiveness and system spirit. In the gradual development of basic logic, practical logic, evaluation logic and spiritual logic, the interlocking logic of modern educational system should be constructed. The basic structure and basic compliance of the Chinese style modernization education system are the fundamental guarantee of the modernization of Chinese style education. The dominant subject of the system must adhere to the leadership of the Party, the system goal must clarify the basic spirit of modernization education and the mission of The Times in the double observation of history and reality, and the institutional structure should build an organizational form of stability, order, openness and flexibility. The basic structure of the educational system determines its execution mode. The implementation of the educational modernization system must adhere to the practical logic of "building momentum and energizing", "active execution" and "two-way construction", so as to enhance the vitality, implementation and testing power of the implementation of the system. The implementation level of the system is represented by the system effectiveness. The effectiveness monitoring of the modern education system should realize the logical transformation and practical update from "static effectiveness" to "dynamic effectiveness", from "efficiency" to "benefit", from "normal monitoring" to "active monitoring", and realize the comprehensive feedback and grasp of the three-dimensional, effectiveness and harmony of the education system. The improvement of system efficiency is fundamentally driven by the system spirit, and it is necessary to build up the system self-trust with the socialist belief, the belief of Chinese characteristics and the confidence of the great rejuvenation as the structure connotation, and condense the ideological root, emotional power and psychological support of the construction of the modern education system.
Key words: Chinese-style education modernization; institutional foundations; institutional implementation; institutional effectiveness; institutional ethos

温情导生关系的困境与路径

邓启云
(衡阳师范学院，湖南 衡阳 421010)

[摘 要]现代中国社会理性化使部分导生关系走向了异化，这种异化会导致研究生与导师的关系不够温情。现代社会的泛理化不断挤压情感空间，用理性控制情感的方式成为优势惯习，他们按契约的形式被动履行义务，情感被压制，这导致导生关系温情不再。而中国人情社会特性和导生原有人情惯习又塑造着对温情关系的强烈期待，在具有矛盾的理性作用逻辑与人情惯习的共同影响下，导生关系的现实与理想张力加剧。缓解张力、改善此部分导生关系应从打造有边界的情、理及二者混合空间的研究生教育场域着手，构建生活化的导生情感空间，重塑温情的导生关系。

[关键词]导生关系；情感复归；教育场域；惯习；义务配置
[中图分类号]G456 [文献标识码]A [文章编号]1005 - 5843(2023)06 - 0030 - 07
[DOI]10. 13980/j. cnki. xdjykx. 2023. 06. 005

教育部《关于全面落实研究生导师立德树人职责的意见》指出，研究生教育作为国民教育体系的顶端，是培养高层次专门人才的主要途径，是国家人才竞争的重要支柱，是建设创新型国家的核心要素。和谐的导生关系是推动研究生教育发展的关键要素，但随着我国现代化发展的不断深入，导生关系出现了异化现象。

一、导生关系异化缘由与分析框架

我国的导生关系发展历程可概括为三个阶段——传统的有序、裂变的无序和重构后的有序。传统阶段导生关系以伦理本位为主呈现出家庭伦理的特征，形成了导、生之间支配与被支配的关系，生成了以道德规范为核心的行为规则和价值标准。受现代化思潮的影响，十九届四中全会后技术治理逐渐代替传统的总体支配成为国家治理的战略方向。作为国家治理体系重要组成部分的教育治理，也走向了技术化[1]。导生关系也受新的秩序要素和机制的植入发生了裂变，导生由伦理本位转向职业本位，由道德规范转向理性化和契约化，但因需求的更新和导生权责的模糊性，现实中导生冲突可能致使导生关系走向无序，所以有学者指出重构导生关系是使导生关系法治化，明晰导生权责，并配备相应的保障机制[2]，使导生关系走向理性化。以理性为核心的技术治理加速了教育的现代化，也提升了研究的效率，但技术治理与人性本身之间的张力逐渐显现[3]，所以随着我国社会民主化、法治化进程的不断深入，导生关系出现了异化现象[4]，引发了社会的强烈关注。异化包括显性的行为失范和隐性的关系异化。显性如导师侵占学生学术成果，隐性如导师对学生关心不足，关系淡漠化和功利化[5]。异化的导生关系致使异常事件频发，如研究生跳楼等。那么

[收稿日期]2023 - 06 - 13
[基金项目]湖南省学位与研究生教学改革研究项目“全日制教育硕士协同创新培养模式研究”(项目编号：2021JGYB091)；湖南省社会科学成果评审委员会课题“疫情防控常态化下网络学习的过程性评价研究”(项目编号：XSP21YBC355)。
[作者简介]邓启云(1986 -)，女，湖南永州人，博士，衡阳师范学院讲师；主要研究方向：高等教育生态学 。

导生关系应该具备什么特征呢？现有研究对导生关系的应然状态地调查发现，国内外导师和学生对亲密型的导生关系有着共同期待[6]，我国导生期待的关系甚至超越了专业与职业的定位，在研究生眼中“生活”是亲密关系的主要元素，还融入了大量的情缘期许与追寻[7]。导师也认同导生的情缘。别敦荣教授认为导生关系的精髓在于导师不仅要对学生在学期间各方面的行为负责，还要对他们毕业后的发展和生活负责，导生关系可能会发展为“一世情缘”[8]。可见，一方面实然层面导生关系逐步走向理性化、契约化的职业关系，部分导生关系淡漠化；另一方面，导师与学生在应然层面期待着能建立超越职业关系的亲密关系——超越现实的相安疏离，达到理想的理性亲密[9]。在导生关系日益走向理性化的同时，部分导生对情感的期待也日益凸显，那么为何现实中部分导生关系温情不再？导生又为何期待亲密，期盼情感回归？这部分的导生关系情感回归面临哪些问题，如何回归以建立理性亲密的导生关系？

导生关系本质是一种社会关系，社会关系是场域的关系，场域是关系的系统。研究生教育场域是一个复杂的关系系统，是指导生围绕高深学问的生产和传播，通过频繁地互动而形成的关系网络[10]。导生关系是研究生教育场域关系结构的底盘和基石[11]，所以分析研究生教育场域是理解导生关系的关键。同时，场域与惯习是生成性的关系，惯习制造场域，场域创造新惯习。场域是社会制度存在于客观事物中的结果，惯习是社会制度存在于身体中的结果。导生关系的变化在于导生的实践活动的变化，实践活动是惯习的活动，惯习的实践活动具有恒定性，使实践活动有法可依、有迹可循。部分导生关系日渐背离温情的这一社会现实，既在场域中，也在惯习中[12]。场域、惯习和社会关系互相塑造，互相影响。基于此，本研究拟以布迪厄的场域理论为基础，构建场域—惯习—社会关系三者的分析框架。

场域、惯习和导生关系三者共同作用，相互塑造，导生情感可能是正向加强，也可能是负性叠加。如果情感空间被挤压，则研究生教育场域泛理化，泛理化的场域塑造控制情感的理性惯习，泛理的场域和理性的惯习又共同塑造着契约式履行义务的行为方式，情感以契约的形式被动执行，或被契约压制，势弱的情感可能使导生关系出现冷漠现象。若情感远离研究生教育场域，将促使导生不再期待情感类互动，从而会再塑冷淡惯习，导生关系更趋功利，形成负性叠加。与此相对，人情惯习构建的研究生教育场域充满更多的价值与意义，让导生认为这是一个值得投入的世界，会更主动参与建构，进而升温导生关系。其亲密体验累积，场域认同加强，情感空间得到强化，又塑造着人情惯习，形成三者相互加强的正向循环。所以，场域、惯习和社会关系互相塑造，互相影响（如图 1 所示）。下文将对传统的正向加强与现实的负性叠加进行分析。

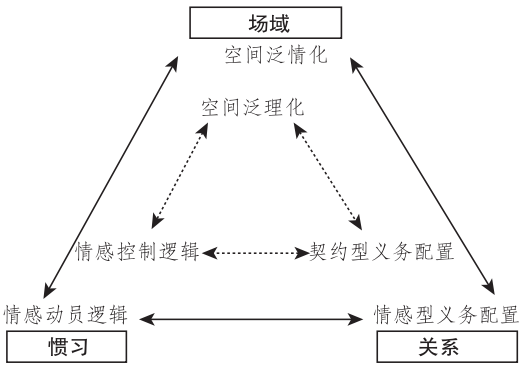


图 1　场域、惯习与导生关系

二、传统温情的导生关系：情感作用主导

社会世界是由大量空间组成的，这些空间称之为场域。社会世界由这三类空间组成，一为理性空间，二为情感空间，三为理性与情感的混合空间[13]。

（一）中国最初的研究生教育场域是泛情化的空间

研究生教育始于 19 世纪德国大学的改革，改革把科研、教学和学习统一的思想建立成为一个永久的原则。研究生教育场域是在以科研为中心、教师对学生进行科研训练中逐步形成的[14]。培养研究生能力不是通过老师说教，也不是在学习研究方法的课程中被教会的，而是通过老师和学生之间的朝夕相处而习得的[15]，所以不同于在低层次教师和学生场域空间，研究生教育场域空间“更单独”、更具有“私人性”[16]和“情感性”[17]。研究生教育场域有自身的逻辑，但与社会同步，受元场域的制约。我国原有的研究生场域是泛情化的空间，因为首先研究生教育场域受我国泛情化的社会场域地制约。我国传统社会是人情化的社会空间，情感被赋予了社会关系的组织化和整合功能，它不仅作用于亲情和血缘关系，还会泛化至更大范围的社会关系的组织化原则和整合机制，如国是更大的家[18]。我国社会还追求情理合一，而当理与

情冲突时往往舍理而取情,所以我国社会是“情”被泛化的空间,“情”成为整个中国社会关系的基础和主要依托,研究生教育场域也不例外。其次,导生的交往方式构建了泛“情”化的空间。导生之间交往具有持久、直接、全面等特点,这种交往方式较为广泛而深入,构建着具有家庭化特征的导生空间,导生既关注理也关注情,在情理之中塑造着泛情化的研究生教育场域。

(二)泛情化研究生教育场域塑造着导生的人情惯习

场域和惯习都是社会制度的产物,场域体现在事物中,惯习寄居于身体中[19],惯习是行动者相对稳定的行为倾向系统,它促使行动者对当下和未来的行为作出选择。中国社会的人情惯习也指导着研究生教育场域的情理实践。首先,导生相处强调合乎情。中国人强调情理合一,但更重情。中国人相处,认为做到“近情”比“近理”更重要,导生相处,也遵循着人情惯习的逻辑。导师对学生的“人情”算不清,学生也还不完,并且将会一直持续,所以学生帮导师完成非学业的事情,虽不是义务,但合情。其次,人伦规定了导生的人情内容。人情与伦理是社会规范的一体两面,人伦是伦理思想对人情的规定,会导致导生的相处方式类似于父子或母子,这是缘于“一日为师,终生为父”的人伦,所以导师不仅会关心研究生的学习,也关心其生活,甚至这种关心会持续一辈子,同时作为学生,也应尊师重教,不仅要向老师学习“做学问、研学术”,还要学习导师的“为人、做人”。最后,师门文化的逐级传承加强了人情惯习。导生之间长期的面对面交流方式,生活与学习相互嵌套,能深刻表达情感和需要,这种类亲属的关系和交互方式相互加强,共塑着师门的认同,认同与生活学习方式在师门中一级级传承,导生的人情惯习得以共塑与加强。

(三)人情惯习生产着亲密型导生关系

场域塑造惯习,惯习所形成一套习以为常相对稳定的行为方式,主导着导生当下的行为,行为构建社会关系[20]。人情惯习之所以能塑造温情关系,是情感的义务配置所决定的,而这种情感义务配置具有主动性。如“送温暖”是国家或组织对个体有“情”,个体也应对国家和组织有“义”,应配合国家的治理措施,这就是所谓的有情有义,情感连带着义务,这个义务是根据传统文化形成的自愿性义务,不是法律所要求的。导师如父般的传统,这是继承下来的传统,是被大家广泛认同和接受的。导生关系是有“情”有“义”的,导师与学生均对其“情”有所期待,也会主动承担其义务。正是因为导师对学生的如子女般的“情”,所以导师会主动承担其“义”,对学生的学习、生活及毕业后的发展负责。研究生都有建立导生亲密关系的期待,但亲密关系能否建立的关键在于导师的回应[21],而情感义务配置的双方都具有主动性,所以亲密的、温暖化的导生关系在具有人情化的研究生教育场域中会成为常态。

三、现实淡漠化的导生关系:情感作用式微

(一)扩大与挤压:泛理化的研究生教育场域压缩导生情感空间

1. 研究生教育场域逐步发展成为理性空间。改革开放后,我国步入现代化社会,理性空间日益扩大。现代化社会的核心是理性,理性之所以备受推崇,是因为它能显著提高效率。理性基于“无恨亦无爱”的原则、精心规划和仔细盘算,它无处不在,现代国家完全依赖于一个经过特殊训练的组织系统,而这个系统的非人性化特征严重影响人们的积极性和创造性,最后又陷入强调效率却效率低下的悖论中,形成韦伯著名的忧郁“铁笼”[22]、福柯的“监狱”。它们是一种理性被泛化的空间,而这样的“铁笼”或“监狱”空间充斥于现代社会,当代研究生教育场域也不能幸免。

我国研究生教育场域逐步转化成泛理空间。一方面,高校办学资源配置项目化,技术管理成为高校的主要管理方式。项目和论文在高校中类似齐美尔论述的社会中的“货币”,它们成为高校间价值表现形式和等价物,项目和论文的等级和数量成为追求的终极目标,这是因为由政府部门主导的评价多依据项目与论文,而设置的学校类别诸如双一流、高水平、重点、示范,学科类诸如优势、一流、特色等被赋予了相应的等级和利益,实际已被奉为高校办学的“绩效指标”,成为官方将高校分为三六九等的重要依据,也是高校获取办学资源的重要依据[23]。提升项目和论文的数据是获得“绩效指标”的直接通道。不断的评价提供持续的刺激,加剧的竞争使研究生教育场域成为更趋理性的空间。另一方面,在高校行政管理压力的分摊下,行政目标联结导师职位晋升,研究生教育场域成为了制器空间。导师为获得财政资源与声誉的双重利益,必须在学术场域里不断奋力“拼杀”,以满足不断加码的指标要求,甚至不惜拼命搏命,作为高校科研主力军的导师群体承受着极限的身心压力[24],导师对自己加码的同时也对研究生加码,导师和研究生被裹挟前

进，研究生教育场域被异化为“制器空间”，而非柔性的育人场合[25]。同时研究生教育治理的技术化和理性化使导生关系加速走向职业化，其情感空间日益缩小，研究生教育场域逐步成为了泛理空间。

2. 重构情感空间成为导生的内心诉求。现代化过程是不断扩展理性空间、压制情感空间的过程，压缩的情感空间引发了社会的诸多矛盾，寻求情感空间成为了理论的反思与内在诉求，而重建情感空间具有重要的历史与文化基础。这是因为中国社会空间本身就是典型的情理型社会空间，个体和组织的行动要注重情理交融，研究生教育场域也是如此。研究生教育场域应是理性空间与情感空间并存的场域。研究生教育场域是导师与研究生在教育教学、科研指导和日常交往等活动中完成研究生培养任务的空间，包括制度性空间（教育教学、科研指导）和非制度性日常交往空间。科研指导是以理性为主的空间，教育教学则是情理混合的空间，这个空间既是训练“术”的理性交往空间，也是培育内在道德品性的“道”的空间，更是形成情感交流、依赖及发展的情感空间。非制度性日常交往空间是研究生眼中涉及“生活”内容的空间，是生成亲密关系的“情感空间”，而具有情感空间的研究生教育场域更有助于提高研究生的培养质量，因为情感是导生人际交往的正常需求，也是研究生培养的现实需要，这种需求是源自我国的深层文化——“合情合理、情理兼顾、情理平衡”。

（二）主导与退缩：两者矛盾的作用逻辑使理性惯习成为优势选择

1. 理性化场域塑造着理性惯性，人情惯习被压制。陈向明在《旅居者与外国人》中提到，中国人的全部生活是一种情感生活。中国人隐藏着深沉的情感主义，期待着有来有往，能经常性地关心，能深入交流，内心能体验到温暖的交往[26]。改革开放后效率至上的潮流盛行，情感不再是作为一种资源去经营，更多的是压制与忽略。在“多出人才，快出人才”目标的引导下，我国的高等教育走向了普及化，研究生教育也已达到了大众化[27]。高等教育在精英式向普及化转化的过程中，出现了部分背离高等教育初衷的现象，理性、效率与功利性不断被强化，教育目标功利化，高等教育文凭化问题突出，教育不再那么关心人的心灵世界，论文、项目成为导生的唯一追求，原本充满丰富情感的导生关系，被论文、项目简化宰制。以科研成果为禀赋的“入场”与“评价”是导师遴选与晋升的直接依据[28]，不断塑造着导师的认知和行为倾向。导师群体“以科研为中心，以成果为导向”的理性惯习不断被塑造、强化，以单一学术成果挂钩学历、学位的研究生培养机制同样如此。虽然导生理性惯习的形成可能会受到原有的人情惯习的阻碍，导师与研究生个体或群体可能会无意识地坚守着自己原有价值观念和行为方式的人情惯习，但泛理化的研究生教育场域塑造理性惯习，理性惯习又构建泛理的研究生教育场域，在两者互相强化下，人情惯习作用日渐式微，退缩至内心对情感的期待。

2. 人情惯习不断内缩还源于人情惯习与理性惯习两种互为矛盾的作用逻辑。导生人情惯习与理性惯习的不同逻辑和矛盾特性，使理性惯习处于绝对优势地位。理性化不是剥离人的情感，而是将情感看作威胁因素加以控制，以维护其对情感的支配地位，所以理性的惯习其实也是控制情感的惯习。与理性惯习不同，人情惯习认为情感是社会团结的纽带和社会建构的基础。它认同情感的整合作用，强调以心换心、以情换情，情感可作为资源有效化解导生矛盾，人情惯习是情感动员的惯习。这两种惯习对情感作用的认识截然相反，其塑造的逻辑也全然相同。现实中研究生教育场域已泛理化，泛理化的场域塑造下的理性强调对情感的控制，理性惯习在泛理场域中不断被强化，人情惯习与理性惯习的矛盾特性，使理性惯习在现实中不断被塑造、被强化的同时，其人情惯习也在不断被否定、被舍弃。

（三）淡漠与温情：导生关系的现实与理想

1. 理性惯习塑造着背离情感的导师—项目—研究生关系，其关系淡漠。现实中导生偏理性的惯习，生产着利益化和淡漠化的职业型导生关系实践。在理性化的研究生教育场域中，导生被项目和论文简化宰制，形成导师—项目—研究生的关系。导师将项目以分工和任务的形式下达，项目的分工使导师与研究生的角色功能化，不同的研究生呈现不同的功能，功能替代个性，呈现出研究生的非个人化。在项目实施过程中，只关注功能是否正常运转，忽略了研究生的个性需求，这种背离感情的交往使导生成为了“松散的联合体”，情感缺失使导生互动的持续力不足、凝聚力不强、认同感低。现代国家治理中也产生了类似的问题，而中国共产党主导的人民政府从“党群鱼水情”的传统中深度挖掘，重新审视人情惯习，以人情实践塑造温情的社会关系，如“送温暖”实践通过给予“情感资源”缔结了国家与民众的情感联系[29]，极大地缓解了由于情感缺失带来

的党群张力。裴宜理更是认为充分发挥情感的能量、充满温情的党民关系，是中国共产党取得成功的重要因素[30]。人情惯习是导生原有的惯习，重新审视人情惯习也可以成为建立和谐导生关系的路径之一。

2. 导生关系淡漠还源于契约型的义务配置。不同于人情实践的主动型情感义务配置，理性实践中的导生关系的义务配置源于法理和契约，而且把许多原来由情感来决定的义务，也交给法律处理，从而不断地明晰和细化导生的权责。契约中的义务是被动的，情感更多被排除在契约之外，对于契约外的义务是可以不履行的，所以，理性实践下的导生关系是淡漠的。现实中人情实践和与理性实践撕扯，导致了部分导生出现矛盾。一方面理性实践生产着充满淡漠的导生关系；另一方面，人情实践又表现出对温情导生关系的渴望和需要。马克思认为，任何人如果不同时为自己的某种需要和为这种需要的器官做事，他就什么也不能做[31]。所以导生关系治理应回应人情惯习，回应导生内心对情感的期望，情感回归成为导生关系治理的必然转向。

四、理想温情导生关系的路径：情感作用回归

（一）重构情感空间，构建有边界的导生情理场域

在导生情感对接中，很多时候教育目标也得以达成[32]，情感在教育中的作用显著，所以需要在泛理的空间中重构情感空间。重构研究生教育场域的情感空间不等于复归我国传统伦理型的研究生教育场域。伦理型的研究生教育场域，在现实的遭遇中，常出现让位于情的情况，情的特殊性往往难以坚持理的普适性而产生泛情化现象，致使导生关系出现越轨、权责不明等问题，所以应建立具有边界的情、理、混合空间的研究生教育场域，使情、理、混合场合中充分发挥各自的作用。首先，构建导生的生活空间来重构情感空间。如果教师只与学生在学业上打交道，师生感情是很难交融的。师生情感互娱更多地需要从生活化的交往中获得[33]，这和研究生希望与导师有生活交互的研究结果一致。列斐伏尔认为空间是改变生活方式、改变社会的前提[34]。所以，重构导生的情感空间可从构建导生的生活空间入手，如休闲室、运动空间、虚拟娱乐空间等，在这样的空间里导生交往不拘身份、不拘形式、不拘内容，以丰富而务实的方式建构起多元的互动空间，在这个空间中导生共在、共同经历，生产着共同的记忆，情感得以生成、交互、加强，这个空间不仅仅是普通的物理空间，更是导生的情感空间。其次，应增加立法供给，明晰导生权责，以塑造研究生教育场域中情、理及二者混合的空间边界。原有立法的有限性、语言的模糊性和社会的变动性等因素共同纠缠，导致导生权责模糊。虽然情、理和混合空间对权利和义务的配置逻辑不同，但通过增加立法供给，精密地配置权利与义务可有效限定理性空间不过度挤压情感和混合空间，三者的边界得以维持。

（二）研究生教育场域塑造情理惯习

在混合场合和情感场合中再塑人情惯习，既需防止情感对理性的消解，也需防止理性对情感的压制，两种认识需重新审视情感的作用与定位，既要认识到情感的整合作用，同时也需认识到情感对理性的干扰。首先，在情感空间塑造以情感动员为主的行动惯习，其方式是以情治情。以情治情，是指教育治理过程中治理主体采用人情、面子、伦理等，以同情、设身处地、将心比心等策略对研究生情感进行干预治理的方式[35]。以情治情的“情”，既是治理的对象，又是治理的手段。以情治情包括以情生情、以情交情。由于人类的认知、行为以及社会组织的任何方面几乎都受到情感的驱动，情感还是隐藏在对他人社会承诺的背后力量[36]，因此作为治理对象的“情”，充分体现了情感对个人的支持和社会的连接作用；而作为手段的情，有“情”作为基础才能缓解人与人之间的紧张关系，达到治理的效果，成为构建和谐导生关系的基础。其次，在理性空间塑造以情感控制为主的行动惯习，其方式是以规治情。以规治情，是指依据特定的社会文化传统与约定俗成的惯例规范去引导和调节个体、群体的教育情感关系[37]。情是规的治理对象。规，是理性的表达方式，是把理性当作一种规范，情感的表达、发泄不能违背理性的原则，这是在理性的空间中抑制情感，使情感不影响理性，使理性处于绝对的主导地位。绝对的理性，使教育的原则具有普适性，如教育的公平公正等，其抑制的私人情感可引导和培育导生的公共情感，情感又可维护理性的主导地位，维护社会的公正秩序。再次，混合空间塑造情理共融惯习，其方式是排序。混合空间既包括理的逻辑，又包括情的联系，但在不同的社会事实中存在以情为先或以理为先的逻辑。如在教学中有导生的情感联结，但首先必须遵循理性逻辑实施教学任务，即理性惯习优先。外出调研交流空间也属混合场合，导生情感规则遵循差序格局的原则，有时应表现出情感排序优先。最后，共塑情理实践底线。尽管情

感和理性有其各自的空间，但都应遵循底线。在科研场合，理性的行事也应有度，不能超越道德情感的底线，如不能违背学术道德等；而情感空间的情感表达、释放也不能完全背离理性，如超越师生关系有违道德的感情等。有边界的三种空间共塑有情有理的惯习。

（三）情理场域、惯习共塑亲密关系

场域和惯习塑造着导生当下的行为，行为又构建社会关系。重构情感空间，再塑人情惯习，需从导生的交往实践入手。首先，以制度化的方式打造的物理空间，利于重返情感义务配置，升温导生关系。当代导生淡漠的场域中，主导的理性惯习对情感采取控制策略，而以制度为表现的控制策略也可激发导生塑造亲密的社会关系。这一过程要求导生参与交往实践，可通过打造具有生活化的物理空间实现。这就需要通过师生共同活动才能使物理空间成为情感空间。情感空间构建之初通过强制的方式使师生产生现实交往，现实交往对于增强师生的主观幸福感效果显著[38]。这种现实交往是通过共同在场、相互察觉、多方位认识彼此，产生正向的情感体验。正向的情感体验会使导生对下次活动充满期待，交往活动由强制的被动转化成自愿的主动。导生情感交往空间扩大，突破纯粹理性的职业关系，其义务配置方式也由被动转为主动。实践活动的持续开展，共同情感也得到不断累积，导生关系越趋亲密，这种主动的情感义务配置，能迅速升温导生关系。其次，以客体化和符号化的方式打造的意义空间，延伸了导生关系的情感内容，加强了导生之间的认同性。胡塞尔认为爱、快乐、悲哀等情感属于“非客体化行为”，它本身无法实现主体间性的相互影响，只有通过符号化、感知和想象等“客体化行为”才能达到构造主体行为的作用[39]。符号化与客体化诸如布置活动照片等可加强共同情感。形态化的空间，是具有情感、认同等主观社会意涵的丰富聚合体，所以客体化的物件和有情感特性的空间就具有了情感的价值。这些客体化和符号化是导生情感内容的外在表现形式，它们连接着导生的过去、现在和期待的未来生活，蕴含着导生生活的大部分意义，促使导生产生认同。

淡漠导生关系呼唤着情感回归，其实质是研究生教育呼唤着教育本质的回归。教育的本质是培养人，培养全面发展的人。抵制淡漠的导生关系的实质是抵制研究生教育变成“制器手段”。导师—项目—研究生关系使导师与研究生的关系变得功能化、片面化，这种背离情感的教育有违教育的本质。生物学和心理学的研究也指出，全面发展是通过培育和优化人的大脑结构来促进人的发展的，人的大脑结构的优化贯穿于人的整个生命历程，包括研究生阶段。人的发展是作为一个整体的存在而发展的，情感是人性的一部分，情感的发展也是人的发展，情感在多大程度上获得发展，意味着人脑在冲动、情感和理性这三种形态之间获得多大程度上的协调一致和整合发展[40]，同理促进导生关系的理性与情感共同发展，导生关系才能获得整体发展。

参考文献：

[1]张勇，陈恩伦，刘佳. 学校教育生态的技术治理审思[J]. 中国教育学刊，2021(04)：17－21.

[2]马焕灵. 导生关系转型：传统、裂变与重塑[J]. 国家教育行政学院学报，2019(09)：17－22.

[3]文军. 西方社会学理论：当代转向[M]. 北京：北京大学出版社，2017.

[4][5]程华东，曹媛媛. 研究生教育导生关系反思与构建[J]. 学位与研究生教育，2019(06)：13－18.

[6]刘志，马天娇. 和谐导生关系如何构建？——基于深度访谈的分析[J]. 学位与研究生教育，2021(10)：43－50.

[7]马杰，别敦荣. 我国研究生教育师生关系调查研究[J]. 华东师范大学学报(教育科学版)，2021(12)：81－98.

[8]别敦荣. 个性化研究生教育的认识与实践——一个人经历的视角[J]. 学位与研究生教育，2020(06)：1－10.

[9][21]欧阳硕，胡劲松. 从“相安的疏离”到“理性的亲密”——基于扎根理论的研究生导学关系探析[J]. 高等教育研究，2020(10)：55－62.

[10]毛金德，马凤岐. 研究生教育场域：概念与框架[J]. 高教探索，2015(10)：29－33.

[11]程华东，曹媛媛. 场域视角下研究生导师立德树人职责落实机制构建[J]. 研究生教育研究，2021(04)：10－16.

[12]董晋骞. 场域、惯习与实践活动的“双向模糊关系”——关于布迪厄的实践活动理论[J]. 社会科学辑刊，2013(04)：25－28.

[13][18]王宁. 家庭消费行为的制度嵌入性[M]. 北京：社会科学文献出版，2014：211，223；192，216

[14]〔美〕伯顿·克拉克. 探究的场所—现代大学的科研和研究生教育[M]. 王承绪译. 杭州：浙江教育出版社，2001：1－4.

[15]〔美〕罗伯特·卡尼格尔. 师从天才：一个科学王朝的崛起[M]. 江载芬等译. 上海：上海科技教育出版社，2001：12.

[16]〔美〕唐纳德·肯尼迪. 学术责任[M]. 阎凤桥等译. 北京：新华出版社，2002：121.

[17]许迈进，郑英蓓. 三重反思：重构研究生培养中的师

生导学关系[J]. 教育发展研究,2007(4B).

[19]〔法〕布迪厄,〔美〕华康德. 实践与反思[M]. 北京:中央编译出版社,2004:133,136,172 - 173,174.

[20]贾飞祥,张天雪. 共青团"学社衔接"互动仪式模型构建及实施路径——从情感治理的视角[J]. 中国青年社会科学,2021(04):45 - 53.

[22]汪民安. 现代性[M]. 无锡:南京大学出版社,2020:7,24.

[23]周川. 高等教育管理体制改革之反思[J]. 北京大学教育评论,2018(02):177 - 185.

[24]周川. 量化评价的泛滥及其危害[J]. 江苏高教,2021(05):8 - 14.

[25]陈振中,车越彤. 基于知识生产的导学科研共同体的建构[J]. 学位与研究生教育,2021(11):36 - 42.

[26]陈向明. 旅居者与"外国人"[M]. 北京:教育科学出版社,2004:179.

[27]马永红,马万里. 高等教育普及化背景下研究生教育发展阶段划分与走向思考——基于国际比较视角[J]. 中国高教研究,2021(08):26 - 33.

[28][34]朱楷文,王永益. 情感"回归":城市社区治理的路径选择[J]. 学海,2021(06):32 - 39.

[29]王雨磊. 缘情治理:扶贫送温暖中的情感秩序[J]. 中国行政管理,2018(05):96 - 101.

[30]裴宜理. 重访中国革命:以情感的模式[J]. 中国学术,2001(04):97 - 121.

[31]周波. 教学认同:高校教师回归本分的内生力[J]. 高教探索,2020(11):113 - 120.

[32][33]刘建. 文化视野下和谐师生关系的重构[J]. 思想理论教育,2012(06):16 - 19.

[35][37]刘世清. 教育情感治理:何以可能? 如何可行?[J]. 南京师大学报(社会科学版),2021(05):35 - 45.

[36]〔美〕特纳等. 情感社会学[M]. 孙俊才等译. 上海:上海人民出版社,2007:7.

[38][39]王寓凡,杨朝清. 空间视域下高校学生社区情感共同体建设[J]. 中国青年研究,2019(02):20 - 26.

[40]王平,朱小蔓. 建设情感文明:当代学校教育的必然担当[J]. 教育研究,2015(12):12 - 19.

(责任编辑:姜佳宏)

The Predicament and Path of the Warm Relationship between Tutors and Students

DENG Qiyun

(*Hengyang Normal University*, *Hengyang*, *Hunan* 421010, *China*)

Abstract: The rationalization of modern Chinese society leads to the alienation of the relationship between tutors and students, which leads to the lack of warmth in the relationship between graduate students and tutors. The universal physicochemistry of modern society constantly compresses the emotional space, and the rational control of emotions has become a dominant habit. They passively fulfill their obligations in the form of contracts, and their emotions are suppressed, so the relationship between tutors and students is no longer warm. However, the social characteristics of Chinese human relations and the original human habits of tutors and students also shape the strong expectation of the warm relationship. Under the common influence of the contradictory rational logic and human habits, the realistic and ideal tension of the relationship between tutors and students is intensified. To ease tension and improve this part of the relationship between tutors and students, we should start with creating a graduate education field with a boundary of emotion, reason and mixed space, build a life-oriented emotional space between tutors and students, and rebuild a warm relationship between tutors and students.

Key words: relationship between tutors and students; emotional regression; education field; habit; obligation allocation

高职院校梯度化双师型教师队伍建设策略研究

崔舒雅，林祝亮，曹振新
（浙江师范大学，浙江 金华 321004）

[摘 要]高职院校的教师肩负着促进学生职业能力发展的重要责任。随着科技的发展，各行各业对高职教师的要求越来越高、越来越具体，因此建设高质量的双师型教师队伍是当务之急。双师型教师既需要有专业知识，又需要具有相关专业实践技能。目前，我国双师型教师队伍建设在定位标准、队伍结构、培养机制等方面面临的问题，制约了我国职业教育未来的高质量发展。在新的发展背景下，应建设梯度化的双师型教师队伍，并从梯度划分、认定标准、培养机制和考核制度等方面激发教师的能动性，提高教育教学质量，为职业教育高质量发展提供有力支撑。

[关键词]高职院校；双师型教师；梯度化建设；专业实践技能
[中图分类号]G451.2 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0037－07
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.006

高职教育是高等职业教育的简称，它是我国高等教育的重要组成部分，为经济社会的建设源源不断地提供着人才资源。近年来国家经济科技发展迅速，社会对技能型人才的要求越来越高，职业院校肩负着更大的责任，其发展越来越受到各界的重视，成为我国的一个热点问题。高职教育更加突出职业性，侧重于实践技能和实际工作能力的培养，这就对高职院校的教师提出了更高的要求。应研究出长期的、高效的、科学的高职院校双师型教师队伍培养策略，通过提高高职院校教师的教育教学能力和专业素养，达到为社会输送高级人才的目的。

一、高职院校双师型教师释义

双师型教师是我国高职院校教师队伍建设的特色，可有效推动高职院校发展，并进一步提高高职学生综合质量。1990 年，王义澄先生在《中国教育报》上首次提出了培养双师型教师的观点，双师型教师这一概念就此诞生。1995 年，原国家教委印发《关于开展建设示范性职业大学工作的原则意见》(职教[1995]15 号)中最早正式提出了双师型教师队伍建设的相关内容，这是政策文件中首次提出双师型教师的概念，慢慢地吸引了越来越多的学者展开了对此内容的研究。双师型教师，即同时具备理论教学和实践教学能力的教师。这就要求教师

[收稿日期]2023－09－23
[基金项目]浙江省软科学研究项目“数字贸易背景下义乌国际陆港集装箱甩挂运输调度优化与决策研究”(项目编号：2023C35089)；金华市社科联项目“义乌国际陆港集装箱甩挂运输模型与调度决策研究”(项目编号：ZD2022033)。
[作者简介]崔舒雅(2000－)，女，吉林桦甸人，浙江师范大学工学院硕士生；主要研究方向：职业技术教育学。林祝亮(1976－)，男，浙江金华人，浙江师范大学行知学院教授、硕士生导师；主要研究方向：职业技术教育、课程与教学论。曹振新(1976－)，男，浙江金华人，浙江师范大学行知学院教授；主要研究方向：职业教育课程开发与实施。

不仅仅是教师，也是有实践动手能力的工程技术人才。也就是说，双师型教师不仅要具有教师资格证，还要有相关专业的技能证书。目前，教师、管理人员等普遍认同的双师型教师大概有四种。第一种为双证书说，即认为双师型教师要同时具备教师资格证和技能证；第二种为双素质论，这种理解从教学能力角度出发，认为双师型教师要同时具备教师教学和技师操作的基本素质；第三种为双职称说，这种理解从职称角度出发，认为双师型教师要同时具备教师和工程师系列职称；第四种为双结构说，认为教师和技师要一起授课，把学和做真正结合起来[1]。目前，大多数的高职院校认为双师型教师必须具备双证书[2]。如浙江省2023年制定的《浙江省职业教育“双师型”教师认定实施方案》中规定，双师型教师的认定标准要求同时具有教师资格证和本专业或相近专业的职业技能等级证书、职业资格证书、“1+X”师资证书、职业技能考评员资格证书等相关职业能力证书。目前，根据教育部办公厅发布的《关于做好职业教育“双师型”教师认定工作的通知》要求，各省级教育部门开始制定符合本省实际情况的双师型教师认定标准。这也导致各省在双师教师认定标准、培养机制、考核办法等方面的标准参差不一，各省双师型教师质量良莠不齐。

二、高职院校双师型教师队伍建设的现状与问题

双师型教师队伍的建设为高职院校和职业教育的发展和改革提供了关键保障，这就需要既有精湛的理论知识、又能对学生的实践操作进行指导的双师型教师。但目前高职院校双师型教师队伍建设在定位标准、队伍结构、培养机制等方面面临的问题，制约了我国职业教育未来的高质量发展。

（一）高职院校双师型教师队伍建设现状——“少慢差费”

近年来，我国经济快速发展，社会对高等应用型人才培养的要求也越来越高，随之而来，国家大力推进职业教育深化发展，这也对高职院校的发展提出更高的要求。教师的质量决定了高职院校所培养出的学生的专业素养，这就要求高职院校要进一步提高教师队伍整体质量，培养一支能同时传授基础理论知识和实践操作技能的双师型教师队伍，真正培养出满足企业要求的技术人才。

我国陆续发布了有关双师型教师培养的文件，逐步形成了双师型教师的概念，可以看出国家也在努力制定一个双师型教师认定的标准。2017年国务院办公厅发布了《关于深化产教融合的若干意见》，提出推动职业院校和各企业合作共同推进建设双师型教师培养培训基地，完善职业教育教师资格标准和评聘办法，加强产教融合师资队伍建设[3]。2021年中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》提到强化双师型队伍建设，提高职业院校教师素质并完善职业教育教师资格认定制度，从而深化职业教育教学改革。教育部办公厅最新下发的关于做好职业教育“双师型”教师认定工作的通知》中提出，双师型教师应设立初级双师型教师、中级双师型教师和高级双师型教师。在一些地区地方政府也据此出台了针对其地方职业教育发展情况的双师型教师认定标准，如吉林、安徽、广西等等。此前，绝大多数的文件政策中规定的双师型教师的认定方法只有“是”与“不是”，教师如果通过相应的标准条件和考核，即为双师型教师，否则则不是，这并不利于教师的发展。

综上可见，我国高职院校的双师型教师队伍建设已经取得了一定的成绩，但仍存在很多问题。2022年10月，教育部发布《关于进一步加强全国职业院校教师教学创新团队建设》中提到，为了落实“走出去”战略，加强技术技能人才培养，为全面提高复合型技术技能人才培养质量提供强有力的师资支撑，就要加强双师型教师能力建设，职业院校中双师型教师占比不低于50%[4]。但实际上，以教育部高教司对辽宁、四川、陕西、湖南、江苏5省30余所高职高专院校教师队伍现状调查为例，抽样调查显示，高校毕业生直接任职者高达50%，而从企业调入者占11%（见表1）。即在高职院校的教师中，高校毕业生多，有实际工作经历的少[5]。

表1　高职院校教师来源统计

	高校毕业生分配	其他高校调入	科研机构调入	企业调入	其他	总计
人数	7279	932	200	1210	1320	10941
比例/%	66	9	2	11	12	100

为了适应社会对高职院校培养出的技术人才的需要，教师需要及时培训。但目前由于高职院校课务繁重，大多数教师无暇参加培训。北京市高职教育教学质量检查组对北京地区14所高职班的调查统计资料表明："教师中平均只有25.7%的人获得职业资格证书；长时间培训过的教师仅占23.9%，教师自身动手能力不强，高职教育的能力本为原则也就难以得到有效的落实。"[6]可见，双师型教师队伍建设还存着数量不足、认定不清晰、质量不高、结构不合理等问题，呈现出"少慢差费"的现象，实现高质量职业学校双师型教师队伍建设的目标仍具有一定难度。

（二）高职院校双师型教师队伍建设问题分析

1. 双师型教师队伍的定位不够清晰。虽然在国家大政策的引领下，很多地方政府都已经出台了相应的双师型教师认定标准，但在实际实施的过程中，由于双师型教师标准不一、认定的方法不同，不同地区不同院校的双师型教师的实际水平是存在差异的，比如6个月的实践经验在某些学校可以达到双师型教师的认定标准，但其他学校对此并不认可；有的学校为达成双师型师资的占比目标把认定政策制订得更为宽松；有些标准要求简单，只要求教师获得证书即可，因此教师专业与持证专业不符，有些证书的含金量很低，为了双师型教师额外的福利待遇而考证等现象十分普遍；这不利于教师"双师素质"的发展，违背了建设双师型教师队伍的初衷。很多教师虽然能依靠双证评定为双师型教师，但并不具备真正的实践能力，这无法保证高校中双师型教师队伍的质量，不利于高职院校培养高素质应用型人才。

2. 现有师资队伍结构发展不合理。2019年国务院印发的《国家职业教育改革实施方案》中指出，职业院校、应用型本科高校相关专业教师原则上从具有3年以上企业工作经历并具有高职以上学历的人员中公开招聘，特殊高技能人才可适当放宽学历要求，2020年起基本不再从应届毕业生中招聘。目前，高职院校的师资主要有以下三类：高校应届毕业生、其他高校的专任教师和从企业外聘来的工程技术人才[7]。大多数的高职院校在招聘中设定了学历要求，歧视本科或者高级技术人才，因此高学历的硕士或博士应届毕业生很受各大高职院校的欢迎，但此类教师并不是作为教师培养的，他们并未学过相关的师范课程，不知道如何将自己精湛的知识更好地传授给学生，而且应届毕业生刚刚走出校园，并没有社会生活的经历，很难适应职业学校的工作。而专任教师在自身的工作岗位上工作量大，无法到企业进行实践，专业技能不高，导致其教学水平普遍偏低。少数外聘的企业人员既能满足高职院校的实践技能要求又能满足学历要求，然而在现实的实施过程中，企业外聘人员学历往往无法达到高校的要求，加之此类人员在企业中往往能获得更可观的薪资，因此高职院校很难吸引到此类人才。总体来讲，各个类别的教师都有各自的缺陷，导致我国职业院校的师资来源单一，在教师学历、素养、年龄等方面结构整体失衡，"双"字得不到体现。

3. 缺乏完善的双师型教师培养机制。2022年12月，中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》提出了推进现代职业教育体系建设改革的战略任务，重点工作要放在加强双师型教师队伍建设，联合企业和高水平高等学校建设双师型教师培养培训基地[8]。随着国家鼓励对高职院校教师的培训，很多高校与企业达成合作，对教师进行培训，但说是合作，实质上就是签订一个合同，根本没有发挥出应有的效果。通过参阅往年校企情况的总结材料可以得出，目前进行的培训存在很多问题。一是时间过短，争达标，图数量。培训时间过短导致培训只是敷衍了事，教师只是拿到一个实践证明，无法系统全面地学习了解实际的操作实践方法，培训最终流于形式。二是培训人员和教师缺乏必要的沟通，教师进入企业实习，企业只是象征性地安排一个人去带一下老师，并不给其安排真正参与实践的机会，几乎只是参观流程，听培训人员讲解，并没有生产实践的锻炼，在教学中提供给学生的教学指导也往往只是相关内容的视频或图片，无法提供切实的经验传授。三是学校在考核教师的培训效果时"重量轻质"。如有的学校在审核教师下企业实践时，主要看教师企业实践的"时间"，而不关注实践的目的、过程和成果，仅是提交实践报告便是考核结束，大部分教师敷衍了事，无法起到督促教师自我提升的作用[9]。

三、梯度化的高职院校双师型教师队伍建设路径

为培养应用型人才，高质量的双师型教师队

伍是必需品，因此对各职业院校来说，怎么建设好双师型教师的队伍是一项长期且艰巨的任务。合理设置双师型教师队伍梯度，为教师设立培养机制和考核制度，才能完善高职院校的人才培养模式，提升高职院校学生的职业能力，进而为社会做出贡献。

（一）梯度化双师型教师队伍的设计思路

为了解决以上问题，本文提出建设梯度化的双师型教师队伍的设计思路。梯度化的双师型教师队伍（图 1）能够帮助教师不断地提高教育教学能力，激发教师自我提高的积极性，整体提高高职院校的师资队伍质量，从而培养出一批符合社会要求的应用型人才。首先要明确梯度化双师型教师的认定标准。以往的评定标准下，教师只要达到标准就可直接认定为双师型教师，现将把双师型教师分梯度认定为初级双师型教师、中级双师型教师、高级双师型教师和特级双师型教师，教师通过不断的自我学习和提升来“登梯”，改变双师型教师一劳永逸的现状。其次，搭配梯度化的双师型教师认定标准，出台相应的培养政策，从学校层面，推动产教融合，完善激励制度，从而保障双师型教师队伍人才培养质量，打造乐教、适教、善教的双师型教师队伍；从教师层面，激发教师成长的内部动因，提高教师的工作积极性和创造力，从而提高教师的工作质量。最后，梯度化的双师型教师认定标准中的考核制度是教师晋升的依据，合理的考核制度有利于教师激发潜能，调动工作的积极性；帮助教师客观地认识和衡量自我，不断反思，总结工作经验，提高教育质量。

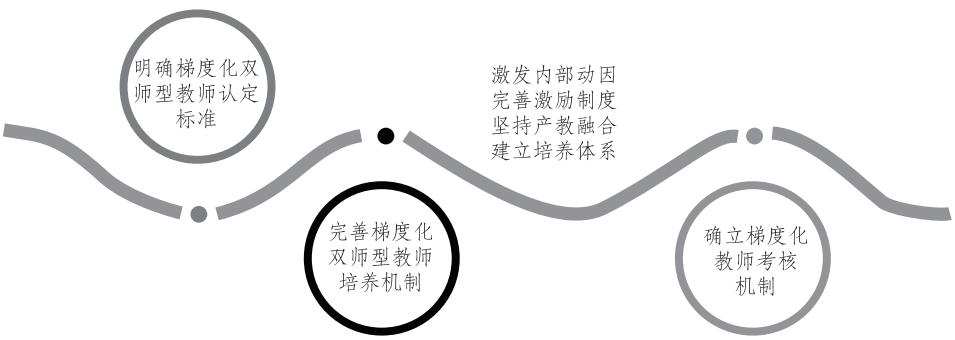


图 1　梯度化双师型教师队伍思路简图

（二）梯度化双师型教师队伍建设的实践路径

明确梯度化双师型教师的认定标准，分梯度认定为初级双师型教师、中级双师型教师、高级双师型教师和特级双师型教师，再从激发内部动因、产教融合等角度完善梯度化双师型教师队伍的培养制度并优化其考核制度。

1. 建立合理的梯度化双师型教师队伍。“梯度是高等数学中一个重要的概念，是一个向量，它的方向是函数在给定点函数值增加最快的方向，其模是这个最大变化率的值。”目前，很多研究者用梯度这一概念来检验人们某一领域内容的知识深度，或培养逻辑思维能力。梯度化设置是将这一数学领域的知识进行拓展延伸，即在理解某个较为抽象的概念时，可以将其按照从易到难、从简到丰的类似阶梯状的形式分解，使学习者按照阶梯一步步探究学习，逐级学习，从而达到更有效的学习效果。目前已有学者将梯度化用于教学，如齐向莉将高中思政课的知识围绕思想政治学科的核心素养，将晦涩难懂的知识按照阶梯状从简到难地提供给学生，学生爬坡式地完成任务，最终在问题解决、知识理解、探究能力等方面都得到了显著提升。马克思主义认识论强调人的认识是一个不断深化的能动的辩证发展过程。“表现在认识过程中，人对世界的认识不是一次完成的，而是一个多次反复、无限深化的过程。”就像马克思主义认识论主张的那样，教师的成长过程也是一步步递进的过程，在晋升的过程中不断激励教师自我成长，因此，梯度化的双师型教师认定标准更符合人的发展规律。

合理的梯度设立能够提高教师自我提高的能动力和参与评选的积极性，用梯度化的双师型教师认定标准，帮助教师摆脱“是”与“不是”的两

种头衔，教师评选上双师型教师后一劳永逸，坐享职称带来的好处，工作不思进取，这会影响教师的终身发展，会极大弱化教师的工作热情。而双师型教师认定标准仅仅是“是”与“不是”这一单一的评价维度，也不利于长远的人力资源规划，导致高职院校出现人才断层，即意味着人才链条在某一环节断裂、教师结构出现真空地带，这对双师型教师队伍建设工作不利，造成双师型教师队伍的整体质量得不到优化。已经得到职称的教师即使不再发展，甚至不去上课依然享受着双师型教师这一职称的待遇，这会引起未评上职称教师的不满，这种情绪会导致学校教师间风气变差，不利于教师的自我提升，违背了双师型教师建设的初心。从初级双师型教师做起，晋升中级双师型教师、高级双师型教师，最后有能力能够评为特级双师型教师。通过设立“初级、中级、高级、特级”四个层级的双师型教师，对不同层级的教师提出不同的认定标准和考核办法，其中的标准要合理的升级，符合各个层级教师的最近发展区，让教师有信心去够到下一层级的标准，以达到激励教师自我提升的目的。在教学能力比赛、研究课题申报等工作中明确对不同层级双师型教师资格的要求，并按照层级在职称评聘、考核评优、推荐国内外培训进修等方面对双师型教师予以不同程度的优先支持，真正发挥出梯度化教师认定标准的作用。

2. 明确梯度化双师型教师的定位标准。双师型教师认定标准有省(市)级标准和院校标准，根据调查报告，48% 的受访者认为国家应为双师型教师认定设立指导性的原则，不用过于明确；16% 的受访者认为国家标准是最低标准，学校可以在此基础之上制定符合自己学校特点和专业特色的认定标准[10]。因此教育部门应积极指导相关高职院校明确制订梯度化的双师标准，按照梯度构建严格的双师资格审核体系，这样才能确保高等职业院校能构建具有高质量的梯度化双师型教师队伍。其次，各高职院校要根据这一体系严格要求培养本校教师，结合本校实际制定一套符合本校教师发展需要的梯度化职称评定标准[11]。

从国家的角度出发，职业教育的教育目标是培养技能型的应用人才，这就决定了职业教育需要双师型教师队伍。而职业院校应根据学校实际，面向初级、中级、高级、特级四个层级分别设计具有针对性、可操作性的评价指标。接下来，各市、县(市、区)教育局和各高职院校应结合本地本校具体情况，在不低于国家标准的基础上，进一步细化双师型教师认定条件，并报上级教育行政部门备案。

从高校的角度出发，高校在进行双师型教师队伍培养的工作开始之前，首先要拓宽教师引进渠道，在教师的招聘工作中降低学历的门槛，不拘一格降人才，制订相关政策适度调整人才引进标准，积极招聘高级技术人员，重视应聘者的专业实践能力和企业工作的经验，既重视学历又要重视经历。其次要明确到底什么样的教师可以被认定为双师型教师，确定不同层级的双师型教师的标准和要具备的能力，引导教师们有针对性地自我谋发展，这是确保双师型成功的第一步。以浙江省为例，《浙江省职业教育“双师型”教师认定实施方案》中提出，职业教育双师型教师认定对象为全省在中等职业学校(含普通中专、职业高中)和高等职业院校承担教学任务一年以上的在职专业课教师(含实习指导教师)。并按普通类和体育艺术类两类分别认定为初级双师型教师和高级双师型教师。而我国中西部大部分高等职业院校双师型教师的评定标准还延续普通高等教育的教师考核评价标准，仍然以教师的科研成果为基准，还没有形成职业院校双师型教师特有的考核评价体系。

3. 建设梯度化双师型教师的培养机制。随着高职院校教育改革的进一步深入，打造一支教学水平高、理论基础扎实、实践水平能力强的教师队伍是高职院校的当务之急。浙江交通职业技术学院于 2013 年首先成立了教师发展中心，其次是金华职业技术学院。接着，越来越多的高职院校开始成立教师发展中心，表明了对教师发展的重视，力图提升教师个人和团队的整体教学能力[12]。有效的双师型教师培养机制，既要重视以双师型教师能力提升为导向的持续发展，又要想办法避免形成结果导向的持续发展。只有建立更完善的双师型教师培训体系，才能为教师们的发展和双师型教师队伍的建设提供保障。

一是激发教师内部动因。想要建设高质量的双师型教师队伍，要从根本上解决问题，也就是从教师自我提升的意识培养上入手。学校要积极付出努力，给教师自主选择培训方法和培训时间的权利，让他们从消极被动的“要我学”转变为积极主动的“我要学”。调动了教师积极性和主动

性，教师才能积极参与培训，深入企业参与实践，认真了解双师型教师的培养标准与方向，不断提升自身的教学能力和实操能力。维果茨基的最近发展区理论同样适用于教师，“是”与“不是”两种单一的维度容易让年轻教师望而却步，消极怠工，合理的梯度化教师标准设立才能让教师有动力去争取，帮助教师从被动的学习和提升，转变为主动参与、主动提升。激发了教师的内部动因，教师才会结合学校和企业提供的培养机会不断学习，不断进步。凸显双师型教师的优势地位，激发广大教师队伍以双师型教师为目标积极进取。各层级的双师型教师可以互帮互助，成立学习培训小组，到高校参加旁听活动，学习其他专职高校教师的教学经验、方法以及和学生互动的方式等，高校帮助不同层级的双师型教师们共同学习，依托共建项目，组建双师型教师团队，发挥不同各个层级教师们各自的优势，调动教师之间互帮互助的积极性，让梯度化双师型教师们共同进步[13]。

二是完善教师激励制度。明确不同层级的双师型教师的培养目标，针对其培养目标为他们设置不同的考核措施、职业培训、晋升机制等等，鼓励教师积极提升教育教学能力。在绩效评价工作结束之后，及时公示考核结果，引起双师型教师对绩效评价的重视；学校可为优秀的双师型教师举办经验分享会，在交流的过程中，由高层级的双师型教师带动低层级的双师型教师，低层级的双师型教师也可以从高层级的双师型教师身上学到东西，互相学习、取长补短；学校也可以在微信公众号上制作专栏，展示优秀双师型教师的风采，在教师中形成互相学习，争做榜样的良好风气，带动全校教师教育教学能力的提高。

三是坚持产教融合。产教融合是一种刚刚起步的新型办学模式，从 2017 年提出要加强产教融合师资队伍建设，2019 年的“职教 20 条”，再到 2022 年《中华人民共和国职业教育法》的实施，都强调了积极开展产教融合师资队伍建设的重要性，这为高职院校打造双师型教师队伍指明了发展方向。就产教融合而言，“产”的含义包括企业和产业等等，而“教”则是指学校教育，也就是说，产教融合就是指高职院校结合自身的实际情况，结合企业发展对人才的需求，和产业结合在一起，通过明确人才培养目标，合理设置培养方案，共同编写教材等，从而满足企业和学校的要求[14]。产教融合，校企合作是高职院校深化改革的必由之路，双师型教师队伍建设的有效路径之一就是加强校企合作，坚持产教融合。高职院校应设法建立产教融合的双师型教师队伍，让产业与高职教学互相融合，提升教育教学质量。为此，各高职院校应改革人才培养机制，积极与企业沟通合作，加强与企业之间的交流融合，学习企业先进的专业技术和管理经验，和企业技术人员多沟通多交流多合作，不断丰富和提高教师的能力和专业实践水平。

高职双师型教师之所以称为双师型，根本上在于其融合了高校学术文化与企业职业文化[15]。所以不仅学校要重视师资培养的问题，企业也要为师资培养尽一份力，形成新型双师型教师队伍培养模式。学校要积极为教师提供将理论付诸实践的机会，只有在实践中教师才能明白哪些技能是生产中必须具备的。利用假期派老师下到企业内部进行学习，真正保证教师有足够的时间和机会深入企业参与培训。下企业的过程中带着任务，如通过实践与学习开发一门课程，或与企业共同组织产品研发竞赛等活动，也要重视在顶岗学习的过程中充分利用企业的资源进行学习提高动手实践能力，如让教师承接集团部分非核心研发工作，教师在该过程中实际参与企业的研发工作，真正地进入到实践当中，并结合教学需要对岗位进行完整的体验。

4. 完善梯度化双师型教师的考核制度。配备完善的双师型教师考核制度才能发挥出梯度化的双师型教师认定政策的真正作用。双师型教师认定工作应实行分级管理、院校实施的原则。即首先由各职业院校组织认定；其次，省教育厅要设立双师型教师认定工作办公室，负责日常认定管理工作。整个认定流程以线上的形式进行，实行线上申报、线上审核、线上查询、线上发证。设立认定有效年限、年度考核制度等严格的绩效考核管理制度有助于教师们明确个人发展目标，从而发挥潜力，提高教学能力。一是规定双师型教师的认定有效年限。为防止认定为双师型教师后的教师一劳永逸，认定有效年限不能过长。因此，各层级的双师型教师证书有效期为 5 年，有效期满后需重新认定，注册申请新的电子证书。二是分梯度设置年度考核制度。校内应在每年度对已评选上的双师型教师进行考核，为不同梯度的双师型教师设立不同的考核标准，如有未达标

者应及时撤去其职称。合理的考核标注能够监督教师不断的学习和成长，靠投机取巧获得职称、德不配位的教师也无法坐牢其位置。三是教育厅发挥监督作用。教育厅要设立双师型教师认定工作办公室，不定期抽查各校的双师型教师认定工作情况，督促各校各教师自我检查和反思。如果发现学校存在徇私舞弊、把关不严行为的，将进行通报并追究相关人员责任。对在申报中弄虚作假的教师，一律取消其当次申请资格，同时5年内不得申报。

四、结语

对于职业教育而言，我们要加快双师型教师队伍的建设，解决社会迅速发展缺乏劳动力的问题，成为职业教育可持续发展的关键支撑力量。通过实施梯度化的双师型教师认定标准，为设立“初级、中级、高级、特级”四个层级的双师型教师配合完善相应的培养机制和考核制度，能有效改变以往双师型教师认定和培养过程中出现的一劳永逸、定位不清晰、结构不合理等问题。目前，还存在各省级教育部门出台梯度化教师认定标准后，学校落实不到位、教师对双师型教师概念的认定不清晰等问题。通过实施梯度化的双师型教师认定标准，配合完善相应的培养机制和考核制度，能有效改变以往双师型教师认定和培养过程中出现的一系列问题，更有效地督促教师不断成长，培养出满足社会需要的应用型人才。

参考文献：

[1]杨娅,肖文君.“双师型”教师队伍建设中存在的问题及对策[J].职业,2021(15):69-70.

[2]沈健,吴浪,刘晓云,王可欣.“双师型”教师队伍建设中存在的问题及改进建议[J].教育教学论坛,2022(12):30-33.

[3]国务院办公厅关于深化产教融合的若干意见[EB/OL].中国政府网,(2017-12-19). http://www.gov.cn/zhengce/content/2017-12/19/content_5248564.htm. Several Opinions of the General Office of the StateCouncil on Deepening the Integration of Education and Industry[EB/OL]. Official Website of the Government,(2017-12-19). http://www.gov.cn/zhengce/content/2017-12/19/content_5248564.htm.

[4]教育部办公厅关于进一步加强全国职业院校教师教学创新团队建设的通知[EB/OL].教育部官网,(2022-10-11). http://m.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/202210/t20221011_668830.html. Notice from the General Office of the Ministry of Education on Further Strengthening the Construction of Teaching `Innovation Teams in National Vocational Colleges[EB/OL]. Official Website of Ministry of Education,(2022-10-11). http://m.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/202210/t20221011_668830.html.

[5]魏明,罗凤姿,刘晓晖.高职院校“双师型”师资队伍建设现状分析及启示[J].企业家天地下半月刊(理论版),2008(11):104-105.

[6]胡克军,黄薇.高职院校教师队伍建设现状思考[J].教育与职业,2007(18):76-78.

[7]林俊.产教融合视角下高职院校“双师型”教师队伍建设的现状与策略[J].重庆电子工程职业学院学报,2022(05):20-25.

[8]中共中央办公厅 国务院办公厅印发《关于深化现代职业教育体系建设改革的意见》[EB/OL].中国政府网,(2022-12-21). http://www.gov.cn/xinwen/2022-12/21/content_5732986.htm. General Office of the Central Committee of the Communist Party of China and General Office of the State Council Has Issued the Opinions on Deepening the Reform of the Construction of Modern Vocational Education System[EB/OL]. Official Website of the Government,(2022-12-21). http://www.gov.cn/xinwen/2022-12/21/content_5732986.htm.

[9]王滋海.“双师型”高校教师能力提升策略[J].山西财经大学学报,2023,45(S1):88-90.

[10]侯致慧.“双高”建设背景下深化高职院校产教融合的思考[J].四川劳动保障,2023(04):62.

[11]魏澜,王坤,霍红艳.多源流理论视角下“双师型”教师认定标准政策议程探析[J].职教论坛,2023(04):82-88.

[12]吴华君,雷建海,张玉杰等.高职与本科院校教师发展中心对比研究——兼谈高职教师发展中心的高质量建设路径[J].现代教育科学,2023(02):60-69.

[13]安学武,张军,马军强等.高职院校“双师”素质教师团队的内涵、特征与建设路径[J].中国高教研究,2023(03):97-102.

[14]佛朝晖.职业院校双师型教师认定标准实施现状、问题与建议[J].中国职业技术教育,2022(25):24-28.

[15]钟斌,唐小鹏,李飞星.高职“双师型”教师“依附式”发展的理论解读、问题指向与调适策略[J].成人教育,2023(06):66-72.

（责任编辑：刘彦平）

（下转第60页）

英国缓解中小学教师短缺的创新性政策研究

——基于《教师招聘和留任策略》的探析

崔慧丽
（扬州大学，江苏 扬州 225009）

[摘 要]教师短缺是一个困扰全球教育界的重要问题。近年来，由于繁重的工作量，教师压力加大；新教师在职业初期留任困难；教师职业在劳动力市场中的竞争力较弱；教师申请程序和教师培训流程复杂等问题，英国出现教师短缺现象。为此，2019 年英国政府颁布《教师招聘和留任策略》来解决这一问题，其内容包括：多种途径减少教师的工作量；出台新的《职业初期框架》，为职业初期教师发展提供支持；提供多种职业发展路径，并实施灵活教师制；实施“发现教学”计划，创设“一站式”应用系统等解决措施。英国政府出台的一系列政策，为解决我国教师结构性短缺问题，带来一定的启示：一是改善学校的评审制度，优化问责制，减少教师的工作量；二是增加政府对薄弱学校的财政投入力度，吸引优秀教师任教；三是探索多元的教师职业发展路径，实施灵活教师制度；四是拓宽教师来源，严格教师准入，完善教师培训制度。

[关键词]教师短缺；教师流失；职业发展路径；教师培训；教师准入制
[中图分类号]G53/57 [文献标识码]A [文章编号]1005 - 5843(2023)06 - 0044 - 08
[DOI]10. 13980/j. cnki. xdjykx. 2023. 06. 007

教师短缺是一个困扰全球教育界的重要问题。近年来，英国实际招收的新教师数量远远达不到预期数量。根据英国校长协会的研究报告显示，2022 年英国中小学仅管理层的缺口将近 1.9 万人。近年来，英国学生人数持续增加，在 2007—2017 年间，学生人数增长了 6%，而教师人数仅增长了 4%，且在最近一年的调查中(2017 年 11 月数据)，生师比由 2010 年的 15.5 上升至 2018 年的 17[1]。另外英国出现了中小学教师大量流失的现象，根据英国教育部(Department for Education，即 DfE)在 2018 年 6 月 28 日公布的学校劳动力统计数据显示，学校全职教师人数从 2016 年的 45.72 万人下降到 45.19 万，下降了 1.2%；在 2017 年有42 430名新教师(包括新毕业取得教师资格的教师及休息后重返岗位的教师)作为全职教师进入到国家资助的学校教学，同时也有42 830名全职教师离开教学岗位[2]。各科教师出现不同程度的短缺，例如，2019—2020 年，外语教师的数量需要增加 78% 才能达到政府目标[3]。为了增加教师的数量，DfE 于 2019 年 1 月 28 日发布了《教师招聘和留任策略》(Teacher recruitment and retention strategy)来缓解优秀教师短缺问题[4]。

一、英国教师短缺问题的梳理

21 世纪以来，劳动力市场中出现了越来越多

[收稿日期]2023 - 07 - 15
[基金项目]江苏省教育科学“十四五”规划 2021 年度课题“高校新进思想政治理论课教师教学能力研究”(项目编号：C - c/2021/01/09)；教育部 2022 年度高校思想政治理论课教师研究专项一般项目“伟大建党精神融入高校思政课教学体系构建与实践研究”(项目编号：22JDSZK176)。
[作者简介]崔慧丽(1989 -)，女，河南项城人，博士后，扬州大学马克思主义学院讲师、硕士生导师；主要研究方向：教师教育，思想政治教育研究。

的工作方式灵活、工资薪酬和福利待遇优厚的职业，毕业生和转业者有了更广泛的职业选择，教师作为一个专门培养人的职业正在失去其原有的竞争力。新教师招聘越来越困难而且在职教师流失现象也非常严重。由于中学生人数的不断增加，教师工作量的增多、教师压力的加大，处于职业生涯初期的教师无法得到应有的支持，贫困地区无法留任优秀教师，教师职业的灵活性较差等一系列问题的出现，英国教师职业出现了前所未有的流失和短缺问题。

（一）教师工作量的增加导致教师离职现象加剧

首先，DfE 2018 年 7 月份的调查数据显示，英国中小学的学生人数正在不断地增加，预计到 2025 年，中学生的人数将达到 328 万人，比 2018 年增加 15%[5]。学生人数的增加，不仅需要更多的学校，还需要更多的教师，尤其是数学、科学、外语这些学科教师短缺现象特别严重。学生人数增多、教师数量不足导致在岗教师工作量增加。其次，英国一直采取问责制来管理学校，主要通过英国教育标准局（Ofsted）对学校进行监管，综合评估中小学校，评估过程复杂，除了综合评分，还要对学生成绩、教学质量、学生行为和安全、学校领导和管理质量等多个方面进行评估，这不仅影响学校的正常运行和教学规划，监管程序和评价标准也给学校和教师造成了巨大的压力。虽然问责制能让学校领导感到成就感[6]，但是学校为了在 Ofsted 的综合评估中获得“优秀”，教师每周的工作量超过 60 个小时，压力过大，导致部分教师离职。再次，消极的校园文化也是造成教师工作压力增加的又一因素。学生不良行为难以管理，同事之间人际关系紧张，学校校长和领导因综合评估对教师过分的挑剔，过度地追踪评估数据，开展不必要的评估等，都给教师的工作带来了极大的挑战。教师的工作量过高，一直是长期存在的问题，这里的工作量不仅包括工作小时数，还包括教师无法掌控的被工作所控制的感觉，教师长期处于长期被工作支配的焦虑状态。经合组织（OECD）对教师的国际调查时发现，工作量为“无法控制”的教师工作满意度较低[7]。一系列的挑战给教师增加了工作量，给教师带来了压力，使得在职教师纷纷辞职。

（二）新教师在职业生涯初期留任困难

教师在职业生涯初期不能得到促进其职业成长或是职业发展所需要的外部支持，这是造成大量新教师离开教师岗位的首要原因。对新教师来说职业初期不仅要掌握新的技能，还要在课堂上面对多个因素的挑战，职业初期教师（early career teacher，ECT）流失率增加。根据 DfE 在 2018 年调查结果显示，超过 20% 的新教师在入职的两年内离开了教师行业，33% 的新教师在入职的前五年离开了教师行业[8]。新入职教师由于各种原因在职业生涯初期留任困难。ECT 在职业生涯初期不能得到高质量的培训，教学行为、管理能力等方面不能得到及时有效的指导。ECT 在教学初期还经常会经历“实践冲击”，尤其是处于入职第二或第三年的 ECT，他们希望获得培训和支持，以帮助他们进入学科教学的关键阶段，成为中层领导角色或是担任专家角色，还有一些 ECT 希望“磨练自己的技艺”以提高教学能力。这就需要向处于职业初期的新教师，尤其是新取得教师资格的教师（Recently Qualified Teacher，RQT）得到支持，以帮助他们尽快地适应教学工作[9]。但是政府部门却不能很好地给新教师提供相关培训，教师的培训应用程序下降了 5%，尤其是数学和科学方面的培训一直被忽略。财政激励仅侧重于新教师招聘，而忽略教师在职业初期的发展，这是导致新教师离职的又一大原因。教师在职业初期渴望得到资助，但是教学压力的加大，培训需求无法满足，导致 ECT 在职业初期的前五年离职率较高。

（三）教师职业在劳动力市场中的竞争力较弱

首先，教师这一职业发展的机会较少，处于职业初期的教师很难实现职业的晋升，学校领导或管理层的职位较少，加之教师评职称比较困难，即便是一个在教学上有突出贡献的教师也只能获得教学上的荣誉，而难以实现职位上的提升。且教师并不属于高薪职业，自 2010 年以来，英国教师的工资实际下降了 10%，许多人能够在教学之外获得更多的收入，例如，仅数学领域，毕业生的平均工资比教师高 4 千英镑，因此，英国学校面临着招聘毕业生的巨大挑战[10]。其次，教师职业激励措施太少，尤其是贫困地区的教师，不仅要面临学科教学上的问题，还要面临生活及经济上的压力，艰难的生活条件和教学条件，使得贫困地区的学校出现更高的教师流动率。在贫困地区，高素质的教师比例较少，例如在伦敦之外的地区，贫困学校中仅有 37% 的数学教师拥有相关学位，而富裕学校中有 51% 的数学教师拥有相关学位；而在伦敦市区，不同学校的高素质教师比例差异较小，不论学校贫困程度如何，数学教师拥有学位者比例在 40—50%

之间[11]。由此可见，贫困地区面临更大的优秀教师短缺问题。最后，教师职业缺乏兼职或灵活的工作方式，教师在工作和家庭之间不能有效地协调，尤其是女性教师在生育之后回归家庭，只有一半的女性教师重回教学岗位，离开教师行业的人通常转向更加灵活的工作或兼职工作，以寻求工作和生活之间的平衡。

（四）职前教师培训申请程序和培训内容复杂

教师是一个有声誉和道德感的职业，许多人梦想成为一名教师。在英国最近的一项调查结果显示，90% 的学生认为教学是一项充实的职业，尽管有很多人对教师职业感兴趣，却没有足够的人申请，主要是由于要成为一名教师的申请程序复杂，尤其是对转业者来说不易操作。英国的教师教育体系相对开放，任何人想要成为教师，都可以通过职前教师培训，获得“合格教师身份”，再通过新教师入职教育考核就能够进入到教师行列[12]。但是职前教师培训申请程序复杂，申请者不仅要在三个不同的系统中注册，还要从海量的课程提供机构中找到适合自己的课程才能申请参加培训，这一繁琐的申请程序打击了大多数申请者的积极性，让很多想要成为教师的人望而却步。另外，获得“合格教师身份”要求严格，申请者要达到 GCSE 标准，提供能证明其知识和关键能力的证据，达到英国要求第一学历标准，掌握《教师标准》（Teachers’ Standards）中指定的学科知识，获得英国学位资格（海外学位资格或专业资格），通过专业技能考试，具备学校教学经验。在提供了上述证据之后，还要经过严格的筛选程序，如面试、知识和学术能力、身体能力测试、犯罪记录检查、其他背景调查等[13]。获得 QTS 的教师有资格从事教师行业，但是要想在学校留任，还需要参加新教师入职教育，入职教育是职前训练与教学生涯之间架设的桥梁，帮助新教师顺利从师范生嬗变为教坛主角，英国新教师只享有一次入职教育的机会，最终考评不通过者不得再次接受入职教育，可保留 QTS，但不得在公立学校等相关教育机构任教任职[14]。很多人即便取得了 QTS，但没有通过入职教育，也不能从事教师行业，这一严格的标准，为成为一名合格英国教师增加了难度，这也造成了英国教师短缺问题。

二、英国缓解教师短缺问题的主要策略

针对上述挑战，DfE 专门出台了《教师招聘和留任策略》以缓解教师短缺问题。

（一）多种途径减少教师的工作量，缓解教师流失问题

针对教师工作量过多的问题，DfE 出台了一系列“减少教师工作量”（Reducing teacher workload）和“减少学校工作量”（Reducing school workload）的政策，如发布减少教师工作量的行动计划，海报、小册子，减少教师工作量方法等。

首先，针对不同的学校群体，提供不同的减少工作量的建议。DfE 于 2018 年 7 月发布了“减少工作量工具包”，为学校领导和教师提供审查和简化工作量的解决方案；发布了学校领导减少工作量方法的策略文件；倡导教育部与教育标准局、教学工会等合作减少学校工作量；发布“标记政策”“规划和教学资源”“数据管理”三个审查教师工作量的报告。对学校理事会和委托人而言，提供“减少工作量工作包”的支持；发布《管理手册和能力框架》，明确学校领导和职员角色和职责、法律责任、有效管理的特征，规定学校领导和职员需要具有的知识、技能和行为[15]。对处于职业初期的教师而言，发布支持和鼓励初级教师教育（Initial Teacher Education，ITE）的提供者采取行动减少实习教师及其学校所面临的工作量的相关策略；发布支持教师在职业生涯初期职业发展和帮助教师减少工作量的相关政策[16]。

其次，简化问责制度，发布新的问责措施。设置“DfE 数据转换”项目，减轻并改善数据传输方式，以减轻学校收集或传输数据的负担，采集一次数据，多次使用。

再次，改革评估制度，制定新的 Ofsted 框架，发布“净化校园”（Clarification for schools）的策略，改革学校评审文化，不再查看内部评估数据；2018 至 2019 学年之前不会进行新的国家测试或评估，初级评估将更加稳定，不再改变国家课程，不改革普通中等教育证书（General Certificate of Secondary Education，Gcse）和大学入学考试课程（General Certificate of Education Advanced Level，A-level）。

最后，增加教师进行课堂管理和教学行为培训的权利，使得教师能够改善学生的不良行为，有效地管理课堂教学，增加财政投资用于建设教师和学生都可以接受的校园文化，建立支持教师发展的学校文化。教师的工作量问题屡见不鲜，一直是学校久未解决的问题之一，但是我们要回归成功教学的本质，让教师有时间和空间专注于重要的事情[17]。根据调查，超过 90% 的学校都已采取具体的措施

来减少教师的工作量[18]。

(二)出台新的《职业初期框架》,为职业初期教师发展提供支持

教师进入职业生涯并迈出第一步需要得到外界的支持,然而在过去的5年内有太多的教师离职,尤其是处于职业生涯前两年的教师离职率较高。

首先,为了解决这一挑战,DfE出台了新的《职业初期框架》(Early Career Framework, ECF),为职业初期教师的发展提供支持,期望以高质量的职前教师培训(Initial Teacher Train, ITT)为基础,让ECF成为教师教学成功的基石。为了实现这一愿景制定了支持职业初期教师发展的一揽子行动计划,侧重于行为管理、教育学、课程、评估和职业行为等5个关键领域。提供经济激励支持教师职业初期发展,预计每年至少投入1.3亿英镑来支持ECF的实施,并在2021年9月推行职业初期改革,其内容包括为所有职业初期教师提供资助并保证在教学第二年减少5%的工作时间;创建高质量的、免费提供的课程和培训材料;建立全面的高质量的ECF培训计划;资助支持职业初期教师发展的导师;全额资助导师培训等推广计划,来支持职业初期教师留任和质量提升。

其次,改革助学金制度支持教师教学,吸引教师留任。助学金包括基本助学金和附加助学金,一般来讲,教师的学历越高,助学金越高;任教科目越紧缺,助学金越高。目前,英国政府花费约2.5亿英镑吸引高质量的毕业生和转业者进入教育行业,并提供2.6万英镑的免税助学金或其他经济奖励;还提出了"学生贷款偿还计划",帮助贫困地区的外语和科学教师偿还学生时期的贷款;实施分阶段助学金制度,预计投入40%的助学金用于吸引教师留任,如数学教师不只是简单地获得2.6万英镑的前期助学金,还会在培训期间获得2万英镑的免税助学金,在教学的第三和第五年额外获得5千英镑的免税助学金,在贫困地区工作的教师甚至可获得高达7 500英镑的助学金。

最后,创设课程基金,为职业初期教师提供高质量的课程计划和材料。英国政府预计投入770万英镑的课程基金,资助一系列高质量的课程计划。在ECF的基础上,投资于国家专业资格(National professional qualifications, NPQs)以支持教师在特定领域发展专业知识[19]。

(三)提供多种职业发展路径,实施灵活教师制,缓解教师留任问题

首先,针对不同群体的需要提供不同的职业发展路径,形成教学路径、专家路径、领导管理路径等不同职业发展途径。如图1所示,实习教师通过职前教师培训,获得合格教师身份,有资格进入学校任教;新教师通过《职业初期框架》中相关政策的支持,实现职业生涯初期的发展;通过持续的专业发展,成为完全合格教师,再成为经验丰富的教师,并进一步成为学校领导,具有学科或专家资格,通过一系列的专业发展路径,实现持续高质量的专业发展。例如,DfE发布了专业的NPQ框架,包括中层领导国家专业资格(National Professional Qualification for Middle Leadership, NPQML)、高层领导国家职业资格(National Professional Qualification for Senior Leadership, NPQSL)、国家专业资格认证(National Professional Qualification for Headship, NPQH)、行政领导国家专业资格(National Professional Qualification for Executive Leadership, NPQEL)[20]。根据不同的评价标准,教师可以根据自身的需要和潜能,选择合适的发展路径,而且这些途径比较灵活,教师可以随时调整自己的发展路径。

其次,增加财政投资和职业激励,吸引优秀教师到最需要的学校和地区工作。高质量的教学对弱势群体中的儿童影响最大,而改善教学质量的最大因素是教师,鼓励更多优秀毕业生或教师到贫困地区教学,是改善弱势地区学生生活的最大机会。DfE已创设一系列的职业发展路径,为在贫困地区学校服务的教师创造更好的发展机会,如政府已投入2千万英镑的奖学金,推动贫困地区在领导层的NPQs改革行动;投入4 200万英镑的教师发展奖金资助领导NPQs改革和第一批NPQs专家,用于东北、布拉德福德、唐卡斯特和大曼彻斯特地区推出ECF行动的学校提供资助[21]。英国还开展了"全国教学服务"计划,采取高薪酬、额外安置费用、未来领导职位等高福利待遇的方式,吸引优秀毕业生或教师前往有教师招聘和留任问题的学校,开展为期两年的流动教学工作[22]。

最后,支持学校实施灵活的教师制度。随着21世纪人们需求的变化,家庭生活和孩子比以往时候更加重要,越来越多的人愿意从事兼职工作。DfE创建备受瞩目的"找到你的工作分享"("find your jobshare")的网站,支持教师寻找可以共同工

作的合作伙伴和通过竞赛征集建立灵活的工作模式的解决方案，这两个措施实施的灵活教师制包括灵活招聘非专业的教师来填补学科教师短缺的职位；灵活鼓励教师重返教学岗位，让已经离职的女性教师通过兼职的方式重回岗位；灵活提高教师专业素养，通过财政奖励吸引优秀的教师。

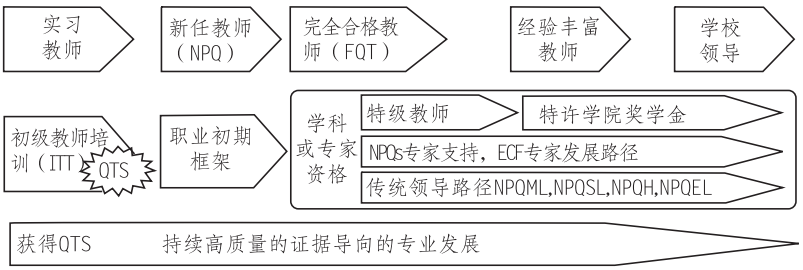


图1　教师职业发展路径示意图

（四）实施“发现教学”计划，创设“一站式”应用系统，缓解教师招聘问题

首先，DfE 鼓励更多的潜在教师尝试教学工作，突出教学事业的独特价值。实施“每一课都塑造生活”，突出教师每天如何改变和塑造学生的生活，突出教学的意义和价值；并在此基础上实施“发现教学计划”，如通过新的虚拟课程、拓展教学实习计划、增加优质学校的观摩日等方式，让潜在教师有机会体验教学生活，激发教学兴趣，2018 年有 1.3 万人体验了课堂教学生活。

其次，创设“一站式”教师应用系统。在英国要成为一名教师，不仅要取得合格教师身份证书，还要通过 ITT，但是原有的系统中要求教师要分别注册三个系统并找到课程进行申请培训，在 2017—2018 学年，虽然有 15 万人在网站上注册，但是只有 4.5 万人申请了教师培训。为了改善这一繁琐的系统，2018 年 10 月 DfE 推出了新的查找教师培训的服务，使申请者能够搜索到合适的 ITT 课程，并创设新型一站式的应用系统，简化教师申请流程；招募经验丰富的教师和校长作为教师培训顾问（teacher training advisers，TTAs）；投资建立最先进的客户关系管理系统，为所有申请者提供个性化的建议和帮助。

最后，简化和保护充满活力的 ITT 市场。中小学校与大学合作来增加 ITT 的灵活性和多样性；扩大和发展更多针对本科毕业生的 ITT 提供者；在 2020 年的 ITT 和 2021 年的 ITT 中，宣传招募职前教师培训机构，并提高招募的灵活性等措施加强大学和学校领导合作开展教师培训。同时审查 ITT 市场，改进提供教师培训机构的运行机制，鼓励其提供高质量的培训课程。

此外，为了解决教师留任问题，政府还增加财政激励投入，提高教师的薪酬，增设教师优惠政策，如增加养老金、住房补贴、育儿保险、交通补助、健身房会员等，吸引更多的人从事教师行业。为了解决教师招聘问题，政府投入资金开设专门的免费登陆招聘广告的平台，发布各个学校的招聘信息，让毕业生、转业者能够最快了解学校的招聘需求。从以上战略中可以看出，政府通过重点关注领域、改革举措、财政投资等方面，确保教学事业具有持久的吸引力、回报率和可持续性，并确保每个教师在其职业生涯的每个阶段都能得到帮助和鼓励，使教师实现专业发展。

三、英国缓解教师短缺政策的反思与启示

英国政府面对学校教师流失和短缺问题，出台了一系列缓解教师短缺的创新性政策，并颁布了《教师招聘和留任策略》，在一定程度上缓解了教师短缺的困境。与英国学校教师数量短缺问题相比，我国教师整体上已经达到数量上的饱和，但是存在结构性短缺问题，具体表现在偏远地区或薄弱学校教师数量不够，优秀教师数量短缺。因此，结合我国的实际情况，可在一定程度上借鉴英国在教师招聘和留任方面的策略，制定适合我国国情的教师结构性短缺问题解决策略。

（一）改善学校的评审制度，优化问责制，减少教师的工作量

教师的工作量过多是全球学校都要面临的一个问题，教师的工作量过多不仅表现在教师隐性的工作时长过长，且表现在教师要承担异于常人的责任和心理负担。例如，我国中小学校虽然在下午五点之前都已经放学，但是教师的工作并没有结束，教

师还要花费课后时间进行作业批改、课件制作、家访、教学评估等一系列活动。而且学生在校期间的一切事物均由教师负责，教师不仅要应对教学上的问题，还要应对学生、家长、学校领导等相关的问题，遇到教学评估，更是把教师压得喘不过气来，这些都会给教师增加压力，使教师产生职业倦怠感。针对这一问题，可以通过优化问责制度，来减少教师的工作量。首先，改善学校的评审制度。借鉴英国“净化校园”的策略，不再以评估数据和评估结果来制约学校的发展，简化评审流程，改变评审中提交各种繁琐材料、收集各种复杂数据的程序，并且评审以描述性结果为主，打破注重评审分数和评审排名的弊端。其次，优化问责制度。明确学校管理层和教师群体中各自的角色和职责，制定不同教师群体的职业标准，让每个群体都能清楚了解各自角色所需的知识、技能和行为标准，提高教师的教学管理能力，改善学生的不良行为，优化教师的教学环境。

（二）增加政府对薄弱学校的财政投入力度，吸引优秀教师任教

在理论上，教师的供给和需求平衡是一种理想的状态，但是在现实生活中，教师在地区和学科分布上不均衡会导致教师的结构性短缺[23]。我国的教师在数量上不存在绝对性短缺问题，但在地区和学科分布上存在结构性短缺问题。我国大部分学校缺少优秀的教师，同时，一些薄弱地区学校，尤其是偏远的农村中小学，由于经济水平和地理位置等因素的影响，不仅缺少优秀的教师，甚至缺少合格的教师，有些学校一名教师要教授语文、数学、英语等多门课程，更有甚者，一名教师不仅要担任学校的管理工作，还要担任多个年级多门课程的教学。也就是说，没有优秀教师和领导，就没有优秀的学校[24]。若没有优秀的教师和学校，难以培养出优秀的学生。针对这一问题，我国也采取了一些措施，如特岗教师政策和免费师范生政策，吸引优秀的毕业生到偏远农村地区任教，这在一定程度上解决了薄弱地区教师短缺问题，但是要想吸引教师留任或是优秀教师去任教，还需要政府增加对薄弱学校的财政支持力度，增加薄弱学校地区教师的福利待遇。例如我们可以借鉴英国的“全国教学服务计划”，政府投入资金提高福利待遇吸引优秀的教师前往薄弱学校任教，提高薪酬、增加养老保险、退休金、育儿保险、安置住房等方式。但是物质上的激励对于降低教师的离职率的作用十分有限[25]。因此还要从学校管理的内部入手，增加学校的文化建设，增加对教师的理解和尊重，让教师体会教学工作的意义与价值。改善薄弱农村学校文化环境提升学校的吸引力，只有提升学校的整体水平才能吸引并留住优秀的教师[26]。

（三）探索多元的教师职业发展路径，实施灵活教师制度

教师的专业成熟是一个长期的发展过程，需要经历一系列的发展阶段[27]。处在不同发展阶段的教师会有不同的成长需求，单一的职业发展路径并不能满足教师的需求，因此有必要探索多元的职业发展路径。英国针对不同的教师群体设置了不同的成长路径，如针对实习教师要通过初级教师培训，获得合格教师身份，而针对新教师则要按照职业初期框架中规定的标准进行成长，想要成为学校领导的教师可以按照 NPQs 标准来实现成长。虽然，我国与英国的国情有所不同，但是教师成长的阶段却大相径庭。首先，应探索多元的教师职业发展路径，研发不同阶段教师成长的标准，明确不同阶段、不同身份的教师应该掌握的知识、技能和行为准则，尤其是城乡教师、不同学科教师的成长需求应是不同的，针对其需要制定专业成长标准。如针对薄弱农村地区学生少、班额小、教师少的情况，培养教师全科教学的能力、“复式教学”“混龄教育”的能力。其次，实施灵活的教师制度。我国普遍存在优秀教师短缺的现状，尤其是薄弱农村地区，为了解决这一问题，我国一直以来实施“送教下乡”活动，2018 年 7 月教育部颁布了《银龄讲学计划实施方案》，充分利用退休教师优势资源，调动其继续投身教育的积极性，提高农村教育质量[28]。也可以适当延长教师退休时间或返聘退休教师，从而解决优秀教师短缺的问题。另外，还可借鉴英国的“灵活教师制”，灵活安排教师教学时间，减少中小学学科教师值班时间，采取兼职工作的形式，减少女性教师的工作时间，灵活提供福利待遇，如产假、哺乳假、育儿保险等等，吸引离职女性教师重返教学岗位。

（四）拓宽教师来源，严格教师准入，完善教师培训制度

近年来，我国在拓宽教师来源方面提出很多政策，如逐步倾斜招聘综合性大学的优秀毕业生进入教育领域，但是这并不是说教师的准入门槛降低了，而是在严格教师准入的基础上拓宽教师的来源，明确教师聘任标准和聘任制度，在聘任教师之

前重点考察教师的教学能力和道德水准，这也是建设优秀教师队伍的基本保障。英国教师招聘比较宽松，任何有从教意愿的人员都可以先通过职前教师培训，获得“合格教师身份”证书，并通过新教师入职教育考核就能在政府资助的公立学校任教任职，但是“一站式”的职前教师申请程序、标准化的职前教师培训内容、全面规范的“合格教师身份”考核标准，及严格的新教师入职教育考核，都能严把教师入口关，招聘到优秀的教师。这在一定程度上可以给我国教师招聘带来启示。首先，我们要在严格教师准入标准的基础上，拓宽教师来源，加强新教师的入职教育，严格新教师入职教育过关测试，保证教师的教学知识和能力达到较高水准才能从事教学事业。其次，要完善教师培训制度。这就要求不仅要优化教师培训的课程体系，还要提高教师培训指导教师的能力，对不同的教师群体有针对性的开展培训，促进教师专业素质的提升，保证基础教育阶段的优质教师资源。

参考文献：

[1]School workforce in England: November 2017[EB/OL]. 2018 - 06 - 28. https://www. gov. uk/government/statistics/school-workforce-in-england-november - 2017. 2019 - 05 - 20.

[2]School Workforce in England: November2017[EB/OL]. 2018 - 06 - 28. https://assets. publishing. service. gov. uk/government/uploads/system/uploads/attachment _ data/file/719772/SWFC_MainText. pdf. 2019 - 05 - 15.

[3]Peter Sellen, 'The Challenge of Navigating Teacher Recruitment, Pay and Curriculum Choices'[EB/OL]. 2017 - 08 - 12 https://epi. org. uk/publications-andresearch/analysis-challenge-navigating-teacher-recruitment-pay-curriculum-choices/. 2019 - 05 - 11.

[4]熊岚. 英国发布《教师招聘与留任行动战略》[J]. 世界教育信息,2019(04):76.

[5]National pupil projections -future trends in pupil numbers: July 2018[EB/OL]. 2018 - 07 - 12. https://assets. publishing. service. gov. uk/government/uploads/system/uploads/attachment _ data/file/723851/2018Release _ Projections _ Text. pdf. 2019 - 05 - 11.

[6]Damian Hinds: There are no great schools without great teachers[EB/OL]. 2018 - 03 - 10. https://www. gov. uk/government/speeches/damian-hinds-there-are-no-great-schools-without-great-teachers. 2018 - 05 - 16.

[7]Sims, S. (2017), TALIS 2013: Working Conditions, Teacher Job Satisfaction and Retention[EB/OL]. https://assets. publishing. service. gov. uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/656249/TALIS_2013 _Evidence _on_Working_Conditions_Teacher_Job_Satisfaction_and_Retention_Nov_2017. pdf. 2019 - 05 - 16.

[8]Recruitment and Retention Strategy[EB/OL]. 2019 - 01 - 28. https://www. gov. uk/government/publications/teacher-recruitment-and-retention-strategy/teacher-recruitment-and-retention-strategy. 2019 - 05 - 11.

[9]Early career CPD: exploratory research[EB/OL]. 2018 - 11 - 05. https://assets. publishing. service. gov. uk/government/uploads/system/uploads/attachment _ data/file/752572/Early _career_CPD-exploratory_research. pdf. 2019 - 05 - 15.

[10]Sibieta, L. (2018) The teacher labour market in England: shortages, subject expertise and incentives. [EB/OL]. 2018 - 08 - 30. https://epi. org. uk/wp-content/uploads/2018/08/EPI-Teacher-Labour-Market_2018. pdf. 2019 - 05 - 17.

[11]Sibieta, L. (2018) The teacher labour market in England: shortages, subject expertise and incentives[EB/OL]. 2018 - 08 - 30. https://epi. org. uk/wp-content/uploads/2018/08/EPI-Teacher-Labour-Market_2018. pdf. 2019 - 05 - 17.

[12]夏杨燕 程晋宽. 英国职前教师教育培养模式探究[J]. 外国中小学教育,2018(07):54 - 62.

[13] Assessment only route to QTS: criteria and supporting advice[EB/OL]. 2018 - 08 - 12. https://www. gov. uk/government/publications/the-assessment-only-route-to-qts/assessment-only-route-to-qts-criteria-and-supporting-advice. 2019 - 05 - 16.

[14]严金波, 林正范. 英国新教师入职教育及其启示——基于《新教师入职教育指南》的释义[J]. 教育研究, 2016(06):148 - 155.

[15] Governance handbook and competency framework[EB/OL]. 2015 - 11 - 26. https://www. gov. uk/government/publications/governance-handbook. 2019 - 05 - 15.

[16] Reducing teacher workload[EB/OL]. 2019 - 03 - 20. https://www. gov. uk/government/publications/reducing-teachers-workload/reducing-teachers-workload. 2019 - 05 - 16.

[17]Damian Hinds: There are no great schools without great teachers[EB/OL]. 2018 - 03 - 10. https://www. gov. uk/government/speeches/damian-hinds-there-are-no-great-schools-without-great-teachers. 2019 - 05 - 15.

[18]Damian Hinds speech at the Association of School and College Leaders' annual conference 2019[EB/OL]. 2019 - 03 - 15. https://www. gov. uk/government/speeches/damian-hinds-speech-at-the-association-of-school-and-college-leaders-annual-conference-2019. 2019 - 05 - 15.

[19] Teacher recruitment and retention strategy[EB/OL]. 2019 - 01 - 28. https://www. gov. uk/government/publications/teacher-recruitment-and-retention-strategy. 2019 - 05 - 15.

[20]National professional qualifications: frameworks[EB/OL]. 2017 - 10 - 20. https://www. gov. uk/government/publi-

cations/national-professional-qualifications-frameworks. 2019 – 05 – 15.

[21] Teacher recruitment and retention strategy[EB/OL]. 2019 – 01 – 28. https://www.gov.uk/government/publications/teacher-recruitment-and-retention-strategy. 2019 – 05 – 15.

[22]王俊. 英国:为薄弱学校派遣优秀教师[J]. 人民教育,2015(23):10.

[23]曾文婧,秦玉友. 美国缓解教师短缺创新性策略研究[J]. 教育研究,2017(08):40 – 49.

[24]Secretary of State speech at the National Association of Headteachers conference[EB/OL]. 2018 – 05 – 04. https://www.gov.uk/government/speeches/secretary-of-state-speech-at-the-national-association-of-headteachers-conference. 2019 – 05 – 15.

[25]宋薇薇. 澳大利亚教师出现短缺[J]. 比较教育研究,2012(11):92.

[26]郭桂周,于海波. 美国农村教师短缺困境及其补充策略[J]. 比较教育研究,2012(06):87 – 91.

[27]教育部师范教育司. 教师专业化的理论与实践[M]. 北京:人民教育出版社,2003:68.

[28]蹇世琼,冉隆锋. “银龄讲学计划”实施需以“实”为“是”[J]. 中国教育学刊,2019(02):103.

(责任编辑:王岚)

Research on Innovative Policy to Reduce Teacher Shortages in the UK

——Based on the Analysis on“Teacher Recruitment and Retention Strategy”

CUI Huili

(*Yangzhou University*, *Yangzhou*, *Jiangsu* 225009, *China*)

Abstract: Teacher shortages are a major issue plaguing education globally. In recent years, the UK has experienced teacher shortages due to increased pressure on teachers due to heavy workloads; difficulties in retaining new teachers at the beginning of their careers; the teaching profession's weak competitiveness in the labor market; and the complexity of the teacher application process and teacher training process. In response, in 2019, the UK government issued the Teacher Recruitment and Retention Strategy to address this issue, which includes: a variety of ways to reduce teachers' workloads; the introduction of a new Early Career Framework to support the development of teachers in the early stages of their careers; the provision of a wide range of career pathways and the implementation of a flexible teacher system; the implementation of the “Discovery Teaching” The Government has introduced a series of policies that have helped to reduce the workload of teachers in the United Kingdom. The series of policies introduced by the British government bring certain inspiration for solving the problem of structural shortage of teachers in China: Firstly, improving the school accreditation system, optimizing the accountability system, and reducing the workload of teachers; Secondly, increasing the government's financial investment in weak schools, and attracting outstanding teachers; Thirdly, exploring diversified paths of professional development for teachers, and implementing a flexible teacher system; Fourthly, broadening the sources of teachers, strictly enforcing access and perfecting the teacher training system. Fourth, broaden the sources of teachers, strictly enforce teacher admission, and improve the teacher training system.

Key words: teacher shortages; teacher attrition; career paths; teacher training; teacher access system

思想政治教育说理的本质内涵、目标预设与实施策略

徐益亮[1]，路丙辉[2]
（1 浙大宁波理工学院，浙江 宁波 315100；2 安徽师范大学，安徽 芜湖 241002）

[摘 要]从马克思主义辩证唯物主义关于事物本质的观点来看，思想政治教育的本质是说理。要说好理，就要在目标上增强说理的底气和信心、遵循说理的合理性依据、提升说理的内在影响力，做到有理讲理、说理在理、说理有力；在实践上注意运用学术，有学理性地把道理讲深、巧用问题，有针对性地把道理讲透、善用故事，有亲和力地把道理讲活。

[关键词]思想政治教育；说理；教育本质；铸魂育人；理论素养
[中图分类号]G641 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0052－09
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.008

2022 年 4 月 25 日，习近平总书记在中国人民大学考察调研时强调：“思政课的本质是讲道理，要注重方式方法，把道理讲深、讲透、讲活，老师要用心教，学生要用心悟，达到沟通心灵、启智润心、激扬斗志。”[1]这一重要论述为新时代思想政治教育提供了根本遵循和行动指南。针对思想政治教育说理被误解及其实效性有待进一步提升的状况，在学理上廓清思想政教育的本质，设定合乎思想政教育本质的目标，探寻其实施的策略，对于推进新时代思想政治教育守正创新，落实立德树人的根本任务，培育担当民族复兴重任的时代新人，具有重要的理论和现实意义。

一、思想政治教育的本质在于说理

开展思想政治教育工作，首要任务是准确把握思想政治教育的本质。一段时间以来，受西方思潮的影响，许多流行的理论片面夸大思想政治教育的个别要素、环节和方面的价值，构建出许多偏离思想政治教育本质的理论，不利于思想政治教育的守正创新。为此，有必要在理论上廓清思想政治教育的本质。

(一)思想政治教育本质的研究概况

自思政政治教育学科建立以来，关于“思想政治教育是什么”的研究一直是人们关注和研究的基础性、前沿性问题。近三十多年来，学界进行了较为深入的研究，形成了许多富有智慧的成果，归结起来，大致形成了以下三类观点。

一是认为思想政治教育的本质是“一元”的或唯一的。孙其昂认为：“思想政治教育的本质是政治性。”[2]石书臣立足于唯物辩证法关于事物本质论的角度，提出：“思想政治教育本质的意识形态性，是由上述三个基本条件共同规定的。”[3]

[收稿日期]2023－08－06
[基金项目]教育部人文社会科学研究青年基金项目“思想政治教育诠释研究”(项目编号：22YJC710078)；浙江省教育科学规划项目“基于扎根理论的人民精神生活的理想样态及其共同富裕的教育引导对策研究”(项目编号：2023GF055)；全国高校思政课建设项目“全国高校思政课名师工作室(安徽师范大学)”(项目编号：21SZJS34010370)。
[作者简介]徐益亮(1986－)，男，安徽萧县人，博士，浙大宁波理工学院马克思主义学院讲师；主要研究方向：思想政治教育基础理论。路丙辉(1968－)，男，安徽全椒人，博士，安徽师范大学马克思主义学院教授、博士生导师；主要研究方向：中国传统文化与思想政治教育。

刘书林基于对列宁“灌输”理论的分析，指出解决思想政治教育的基本矛盾只能通过“灌输”来完成，必须“坚持思想政治教育的本质是灌输的重要论断”[4]。骆郁廷认为：“思想政治教育的本质是思想掌握群众，因为思想掌握群众反映了思想政治教育的本质内涵，体现了思想政治教育的根本属性，凸显了思想政治教育同其他社会实践活动的本质区别。”[5]

二是认为思想政治教育的本质并非“一元”，而是“二元”的。程国定认为，“思想政治工作具有政治性与非政治性的二重属性，而且这二重属性在本质上是统一的”[6]。陈志华从界定本质属性的两个内涵入手，即“第一，本质属性应贯穿思想政治教育活动的始终，是思想政治教育活动中最普遍最一般的固有属性且规定和影响其他派生属性(非本质属性)；第二，本质属性应该是思想政治教育变化发展的根据”，指出“思想政治教育的本质属性应为政治性与科学性的有机统一”[7]。李合亮认为，思想政治教育存在“工具性本质”和“目的性本质”[8]。许瑞芳、张志恒认为：“思想政治教育本质应为思想政治教育者进行精神生产及其与受教育者进行精神交往的活动，这个活动以实践作为中介，以社会主导意识形态作为旨归。”[9]

三是认为思想政治教育的本质既非“一元”，也非“二元”，而是“多元”的。郑永廷认为，“思想政治教育的本质主要体现为其目的性、实践性、超越性三个方面”[10]。王健认为，“思想政治教育的政治目的性由基本矛盾决定、内容历史性是指随着时代变化而变化、手段多样性是指思想政治教育的方法多样性”[11]。关于思想政治教育本质的多元认识，李辽宁等学者先后撰文指出，“本质”并非“本质属性”，不能将二者混淆起来，而学界对思想政治教育本质的多元本质的概括实际上均为思想政治教育的本质在属性的表现，而非本质本身[12]。笔者认为尽管人们对事物本质的认识方式可以是多维的、多样的、立体的，但是本质只能是“一元”的。

(二)思想政治教育本质的概念厘定

本质与本质属性是两个既密切相关又有重要区别的概念，在探究思想政治教育本质前就要做深刻把握和严格区分，否则就会导致认识不清，陷入逻辑混乱。对于事物的本质，黑格尔有清醒的认识，他指出“质是与存在同一的直接的规定性，……某物之所以是某物，乃由于其质，如失掉便会停止其为某物”[13]，“根据就是内在存在着的本质，而本质实质上即是根据”[14]。从对概念的内涵把握来看，黑格尔确实要比许多庸俗唯物主义者深刻得多，他把本质作为事物的内在依据的理解是值得肯定的。马克思对本质概念的理解与黑格尔是基本一致的，但有所不同的是，马克思始终把事物放在人的现实的、感性的实践活动中加以理解。在考察人的本质时，马克思指出：“费尔巴哈没有对这种现实的本质进行批判，……因此，本质只能被理解为‘类’，理解为一种内在的、无声的、把许多个人自然地联系起来的普遍性。”[15]他还指出：“可以根据意识、宗教或随便别的什么来区别人和动物。一当人开始生产自己的生活资料，即迈出由他们的肉体组织所决定的这一步的时候，人本身就开始把自己和动物区别开来。”[16]显然，在这里，马克思把“意识、宗教或随便别的什么”当作人的本质属性，而“人开始生产自己的生活资料，即迈出由他们的肉体组织所决定的这一步的时候”才是人“把自己和动物区别开来”的那个本质。而人之所以为人，其最根本的根据在于人的生产劳动。

那么，思想政治教育的根据在哪里呢？马克思指出：“全部社会生活在本质上是实践的。”[17]思想政治教育作为一种特殊的“追求着自己目的的人的活动”，自然隶属于社会实践的范畴。思想政治教育是社会实践的产物，其发展依赖于社会实践的进步，其特殊性价值在于为社会实践提供思想指导。马克思指出：“历史不过是追求着自己目的的人的活动而已。”[18]实践的发生总是伴随着人的价值追求，人们之所以开展思想政治教育原因在于思想政治教育具有满足人的某种特殊需要的特殊功能。而思想政治教育满足人的需要的方式是解决人在需要上的矛盾，人在需要上的矛盾为思想政治教育提供了必要条件，而解决人在需要上的矛盾的活动则直接创造了思想政治教育本身。因此，思想政治教育的本质不仅取决于它实践什么，还取决于它怎样实践。

综上所述，笔者认为本质是事物的内在依据，对本质的追问，就是要探寻事物是其所是的内在根据。而本质属性，是事物之所是的指认，即能够反映事物的本质故而一经人们掌握就能够用其区别其他事物的特殊性能。思想政治教育的本质是是其所是的根据，而思想政治教育是其所是的

根据并不是什么先天固有的类规定性，而在于其为一种特殊形式的实践。

（三）思想政治教育本质的逻辑论证

思想政治教育作为一种特殊的实践活动，其特殊性有两点：一是思想政治教育要面对和解决的矛盾具有特殊性；二是思想政治教育要面对和解决的这种矛盾的实践方式或作用方式具有特殊性。这两个方面的特殊性既是思想政治教育本质的外在表现，也是思想政治教育本质的内在规定，也是我们进一步考察思想政治教育本质的关键。辩证唯物主义认为，考察事物的本质要抓住事物的主要矛盾、特殊矛盾。毛泽东同志指出："任何运动形式，其内部都包含着本身的特殊矛盾。这种特殊的矛盾，就构成一事物区别于他事物的特殊的本质。……每一物质的运动形式所具有的特殊的矛盾，为它自己的特殊的矛盾所规定。"[19]思想政治教育要面对和解决的矛盾不是物质方面或其他方面的矛盾，而是精神方面或思想方面的矛盾。只要这一矛盾存在或没有被解决，人们对思想政治教育的需要就不会消失，而一旦人们选择了从事解决这一矛盾的思想政治教育活动，思想政治教育就获得了占有自己本质的可能。例如，我们不把经济活动或生产劳动当作思想政治教育是因为经济活动所要解决的是物质方面的矛盾，而不是精神方面或思想方面的矛盾。

对于思想政治教育而言，解决其主要矛盾的方式能够反映其本质。矛盾具有多样性、层级性，因此解决矛盾的方式也具有多样性、层级性。从物质与精神的关系看，物质矛盾低于精神矛盾；从精神世界的内部来看，心理矛盾低于思想矛盾。这些不同层级的矛盾一般对应相应层级的化解方式。例如，物质矛盾一般使用经济手段来解决，心理矛盾一般使用心理诊疗的手段来解决，而思想矛盾一般通过思想教育来解决。而且特定矛盾的解决必须依靠与此相适应的特定的方式。例如，可以通过改善人们的经济状况化解其因经济问题带来的心理压力，却难以以此提高其抗压的心理素质；可以使用心理诊疗的方式化解人们的焦虑，却难以使人成为一个荣辱不惊的君子。在思想政治教育中所常见的解题低效或无效的现象都是由化解矛盾的方式与有待化解的矛盾的错位尤其是使用低级的解题方式解决高级的矛盾所导致的。思想政治教育所要面对的矛盾是人们在思想方面的应然与实然之间的矛盾。对于思想政治教育而言，解决这一矛盾的活动或活动方式只能是使用思想来说服、改造和塑造人的活动或活动方式，而用思想来说服、改造和塑造人的活动的实质乃是一种说理活动。

二、思想政治教育说理的目标预设

马克思指出："在社会历史领域内进行活动的，是具有意识的、经过思虑或凭激情行动的、追求某种目的的人；任何事情的发生都不是没有自觉的意图，没有预期的目的的。"[20]思想政治教育的目标与思想政治教育的本质、功能、价值、规律密切相关，是社会对思想政治教育的理想性设想与期许。就其说理本质而言，思想政治教育要以以下三个方面为目标遵循。

（一）有理讲理：增强说理的底气与信心

习近平总书记在学校思想政治理论课教师座谈会上强调："我们办中国特色社会主义教育，就是要理直气壮开好思政课。"[21]一段时间以来，不少人把思想政治教育实效性不佳的问题简单地归咎为讲"空头大道理"。这导致了许多思想政治教育者在说理的过程中总是遮遮掩掩、羞羞答答。实际上，道理不仅要讲，而且要理直气壮地讲。

一方面，要继承和发扬我国说理文化传统。"凡事都要讲个理儿"，这是中国社会的文化传统。钱穆先生在《中国思想通俗讲话》中说："中国文化，乃是一个特别尊重道理的文化。中国历史，乃是一部向往于道理而前进的历史。中国社会，乃是一个极端重视道理的社会。中国民族，乃是极端重视道理的民族。"[22]在中国哲学中，虽说"道"是一个内涵多样、意义复杂的概念，但在作为一般意义上的"道理"来看，各学派无不对其孜孜以求。"孔孟之道重在日常的人伦践履，荀子论道更强调其作为认识论上的真理，《易传》则通过道、意、言的关系，把道与儒家经书紧密结合起来，突出了经书的真理性。"[23]孟子说："君子之言也，不下带而道存焉。"[24]君子所言之辞虽然都是涉及平常之事，但是"道"就在其中。尽管社会在发展、时代在变化，但中华民族尊重道理、崇尚道理的文化传统没有改变，中国人不仅会讲道理，能把道理讲好，而且愿意听道理、懂道理，能够把道理内化于心、外化于行。传承创新是优秀文化得以延续发展的保障，中国共产党在长期的革命、建设和改革的伟大实践中，不断传承和创新说理文化，并总结形成了思想政治教育说理

的优势和宝贵经验，为中国革命、建设和改革贡献了巨大力量。新时代背景下，机遇与挑战并存，思想政治教育要深刻领会我国优秀说理传统文化，坚定说理育人的决心和信念。

另一方面，要深刻掌握马克思主义科学真理。“共产党人不靠吓人吃饭，而是靠马克思列宁主义的真理吃饭，靠实事求是吃饭，靠科学吃饭。”[25]思想政治教育“吃饭”的本领就在于讲好马克思主义科学道理。习近平总书记指出：“讲思想政治理论课，要让信仰坚定、学识渊博、理论功底深厚的教师来讲，让学生真心喜爱、终身受益。”[26]没有对马克思主义的深刻把握和坚定信仰，既谈不上讲马克思主义的底气和信心，也难以做到让学生真心喜爱、终身受益。马克思主义是经典作家及其继承者在实践中创立和发展起来，并经过实践检验的科学理论，是指导中国革命、建设和改革的根本指南。习近平总书记指出：“实践告诉我们，中国共产党为什么能，中国特色社会主义为什么好，归根到底是马克思主义行，是中国化时代化的马克思主义行。”[27]历史和实践一再证明，什么时候坚持了马克思主义，我们的事业就会取得成功，反之就会走弯路、犯错误。在党的坚强领导下，中国特色社会主义理论和实践发展进入新境界，中国特色社会主义事业取得新成就，这为思想政治教育讲好道理提供了根本保证和有力支撑。思想政治教育肩负着为党育人、为国育才的重大历史使命，广大思想政治教育者要不断增强“四个自信”，旗帜鲜明地用马克思主义及其中国化时代化的理论成果，尤其是习近平新时代中国特色社会主义思想铸魂育人，不断壮大说理的底气和信心。

（二）说理在理：遵循说理的合理性依据

1848 年，马克思恩格斯在《共产党宣言》中指出：“共产党人不屑于隐瞒自己的观点和意图。”[28]共产党人之所以能够如此坦荡，就在于共产党人所使用的武器及从事的事业具有无可辩驳的真理性和道义性。思想政治教育必须坚守说理的真理要求和伦理规范，做到说理在理。

一方面，所言之理要合乎真理要求。思想政治教育只有用抓住事物的根本的、经得起实践检验的科学道理，而非偶发奇想或流俗之见来教育人、引导人，才能发挥以理育人的作用。然而，在现实中，这一前提并不一定都能得到有力的保障。其一，说理对教育者的要求高。习近平总书记指出：“思政课的政治性、思想性、学术性、专业性是紧密联系在一起的，其学术深度广度和学术含金量不亚于任何一门哲学社会科学！”[29]对于广大思想政治教育工作者尤其是对青年工作者来说，“讲好思政课不容易”[30]。其二，教师的所言之理与所指之理总是存在距离。从理论上来说，教育者的所言之理应该是所指之理，但实际上，凡是“能说出来的永远只是理解者所理解的”[31]，这就势必造成完美理论不完美化的巨大风险。而一旦教育者的所言之理偏离了所指之理，尤其是教育者以带有个人色彩的，或存在明显主观偏见的所言之理取代所指之理，那么教育者所说的道理及说理活动就会立即遭到质疑，教育效果就会大打折扣。“对于生活在当今时代的中国人而言，面对诞生于 19 世纪 40 年代资本主义欧洲的马克思主义，面对操西方语言且极具个性的马克思，理解无疑是一件困难的事情。”[32]为此，思想政治教育者要在读原著、学原文、悟原理上下功夫，在理论上和实践中深刻理解和把握马克思主义，不断提高自身的马克思主义理论素养，确保思想政治教育所讲授的马克思主义不变味、不走形。

另一方面，说理活动要符合伦理规范。思想政治教育在说理的过程中，不仅要尊重事实真相，合乎“真”的客观要求，而且要合乎道义，遵循“善”的伦理规范。一般来说，说理至少要满足三个方面的伦理前提：第一，必须承认受教育者在精神上是拥有独立人格并能够完全自主地作出理性抉择的人；第二，受教育者自主作出的理性判断和选择必须建立在他们对道理本身完整、准确把握的基础之上；第三，受教育者思想和行为的转变在根本上必须是出于对道理深刻的把握和高度的认同。然而，在多重因素的影响下，以上前提均存在被伤害的危险。例如，不够重视“给予被说服者以怀疑、质疑、反驳以及参与交流和讨论的机会或权利”[33]，使说理失去了民主元素和民主氛围；对学生不够信任，对所指之理和事实任意裁剪和诠释，阻碍了学生正常的理性抉择；通过制造假象以获得学生的信赖和认同，等等。“君子进德修业。忠信，所以进德也；修辞立其诚，所以居业也。”[34]思想政治教育要始终把人的思想进步和全面发展作为目标。列宁指出：“一个国家的力量在于群众的觉悟。只有当群众知道一切，能判断一切，并自觉地从事一切的时候，

国家才有力量。”[35]教育者要使受教育者能够以平等的身份参与说理教育活动中来，确保受教育者可以充分运用自己的理智能力，以便自主地判断用以说服他的道理是否正确。另外，教育者要为受教育者提供全面、真实、准确、客观的理解“材料”，避免对道理和事实的任意剪裁与诠释。

（三）说理有力：提升说理的内在影响力

道理说得有力，才能直抵人心、震荡心灵，推动人思想和行为的转变，产生良好的教育效果。要想提升思想政治教育的内在影响力，就要在增强阐释力、激活生命力、提升吸引力上下功夫。

第一，增强阐释力。一方面，提升思想政治教育阐释马克思主义的能力。马克思主义科学真理是指导无产阶级认识世界、改造世界的强大理论武器。但是，对于广大人民群众来说，在多大程度上理解与把握马克思主义，取决于思想政治教育能否对马克思主义作出正确、合理的阐释。这就要求思想政治教育能够深入浅出地将马克思主义讲清楚、讲明白，促进人民群众的理解和把握。另一方面，提高思想政治教育使用马克思主义阐释世界的能力。习近平总书记指出：“思政课教师所讲的理论、观点、结论要经得起学生各种‘为什么’的追问，这样效果才能好。”[36]面对人们的困惑，思想政治教育要练就使用马克思主义科学真理回应问题、分析问题、解决问题的看家本领，使马克思主义成为人们认识和改造世界的有力武器。

第二，激活生命力。一方面，要创新思想政治教育说理的方式方法。有学者指出：“虽然说‘理论只要彻底就能说服人’，但彻底的理论本身并不能说服人，还需要有合理的诉说方式才能折服人。因此，如何合理地诉说‘彻底的理论’也是说‘理’的不可或缺的部分。”[37]思想政治教育说理要打破固有狭隘的视域，积极借鉴相关科学的有益成分，改变说理方式方法陈旧、单一的弊端，不断推进说理方式方法的创新。另一方面，要让马克思主义回归鲜活实践。马克思主义理论文本虽然是在马克思的书斋里诞生的，但却是在现实的实践中孕育、运用和发展的。马克思主义之所以能够历久弥新、经久不衰，秘诀就在于其始终根植于鲜活实践，服务于人民群众。因此，思想政治教育说理“不能把马克思主义当成一成不变的教条”[38]，不能脱离社会实践、回避社会问题和人民需要，否则就扼杀了马克思主义的鲜活生命力。

第三，提升吸引力。首先，内容上要有新度。我国思想政治教育尤其是思政课教学存在一个内容重复的问题。如果处理不当，就会降低课程的吸引力。为此，要着力推进大中小学思政课一体化建设，高校不讲或少讲中小学讲过的内容，多讲和重点讲中小学没有讲、讲不了的内容，努力带给学生更多的新鲜感、惊喜感。其次，理论上要有深度。列宁指出，马克思主义“对世界各国社会主义者所具有的不可遏止的吸引力，就在于它把严格的和高度的科学性（它是社会科学的最新成就）同革命性结合起来”[39]。对期盼高质量精神引导的青年人来说，思想政治教育所讲的道理只有实现理论上的深入性、深刻性，才能获得他们的青睐。最后，话语上要有温度。习近平总书记指出：“新时代坚持和发展中国特色社会主义，需要大批能把马克思主义中国化讲好的人才，讲人民群众听得懂、听得进的话语，让党的创新理论‘飞入寻常百姓家’。”[40]话语表达通俗易懂、生动形象、富有温情，学生才听得懂、愿意听、有兴趣。

三、思想政治教育说理的实施策略

思想政治教育说理既是一门科学，也是一门艺术。新时代思想政治教育要深入探究说理的科学规律和艺术手法，不断提升说理的能力和水平，努力做到有理讲理、说理在理、说理有力。

（一）运用学术说理，有学理性地讲深

道理有深浅之分，说理也有深浅之别。如果说道理讲得浅易于理解，那么道理讲得深才能给人带来思想惊喜，产生强大的吸引力和说服力。

一方面，提高教师理论素养，夯实讲深道理的基础。“教师承载着传播知识、传播真理、传播思想，塑造灵魂、塑造生命、塑造新人的时代重任。”[41]思想政治教育讲得好不好、道理讲得深不深，关键在教师，而教师的马克思主义理论素养和学术水平直接影响思想政治教育的效果。教育者要在学思践悟中深刻把握马克思主义，不断提高自身的马克思主义理论素养。实践证明，只有在学思践悟循环上升的过程中，才能培养出讲深马克思主义道理的看家本领。首先，教师要把学习和思考作为工作和生活的基本方式。习近平总书记指出：“要把读马克思主义经典、悟马克思主义原理当作一种生活习惯，当作一种精神追

求。”[42]教师要静下心来通读苦读马克思主义原著，学马克思主义原文，悟马克思主义原理，要下真功夫、苦功夫、细功夫，练就不怕问、问不倒的“金刚不坏之身”。其次，教师要努力践行马克思主义。学习掌握马克思主义，“最终要落实到怎么用上来”[43]。教师要培养自觉主动地使用马克思主义分析问题、解决问题的意识，使马克思主义真正成为刻在骨髓里的科学世界观和方法论。最后，教师要用心悟透马克思主义。在教学过程中，不仅学生要用心悟，教师也要用心悟，而且要先于学生一步用心悟。“悟”是在“学”“思”“践”的基础上的高阶认知。教师只有所悟，产生整体性的领悟和升华性的觉悟，才算真正走进和掌握了马克思主义。

另一方面，提高教师学术水平，抓住讲深道理的关键。在信息化高速发展的时代，要想在教学活动中把道理讲深，没有科研作为支撑是难以做到的。雅斯贝尔斯认为：“只有自己从事研究的人才有东西教人，而一般教书匠只能传授僵硬的东西。”[44]思想政治教育不同于一般的教育活动，要突出政治引领功能，但这并不意味着把思想政治教育窄化为政治宣传，也不是用这个文件的结论说明另一个文件的结论，而是要讲出政治结论背后深刻的学理依据，否则就会陷入用政治讲政治的窠臼，没有说服力。这就要求教师要提高学术研究能力，练就用学术讲政治的本领，实现政治的学理化阐释。只有这样，才能“以透彻的学理分析回应学生，以彻底的理想理论说服说学生，用真理的力量引导学生”[45]。新时代，教师不能满足于做一般的教书匠，而要争做具有扎实科研能力和较高学术水平的学者型教师。为此，教师一方面要改进学术观念和教学路线，树立大学术观，走学术性教学路线。另一方面要全面提升学术能力，不仅要明确学术方向，端正学术态度，训练学术思维、创新学术方法，而且要善于抓住马克思主义学科的前沿问题，把学术研究与教学结合起来避免学术与教学两张皮的现象。

（二）巧用问题说理，有针对性地讲透

道理讲得深可以扣人心弦、激发想象、令人信服，而道理讲得透才会给人带来醍醐灌顶之感、产生使人茅塞顿开、豁然开朗之效。把道理讲透，需要教师巧用关键问题，增强说理的针对性，把道理打通、讲透。

一方面，围绕课程核心问题，讲透立党立国、兴党兴国大道理。毛泽东同志指出：“事情有大道理，有小道理，一切小道理都归大道理管着。国人应从大道理上好生想一想，才好把自己的想法和做法安顿在恰当的位置。”[46]思想政治教育首先要讲好立党立国、兴党兴国的大道理。习近平总书记指出：“实践告诉我们，中国共产党为什么能，中国特色社会主义为什么好，归根到底是马克思主义行，是中国化时代化的马克思主义行。”[47]这一历史经验的精准总结和高度概括，为思想政治教育讲透大道理划定了范围、指明了方向。“四个为什么”的问题是关涉立党立国、兴党兴国全局性、根本性、重大性问题。抓住了这四个问题，就抓住了思想政治教育的核心问题。习近平总书记指出，新时代的青年要想“读懂今天的中国，必须读懂中国共产党”[48]。回答好“中国共产党为什么能”，是青年大学生认识、认同、靠拢中国共产党的关键问题，也是理解“中国特色社会主义为什么好”“马克思主义为什么行”“中国化时代化的马克思主义为什么行”的重要入口。回答好“中国特色社会主义为什么好”的问题，是增强大学生“四个自信”、担当民族复兴重任的基础，也是把握“中国共产党为什么能”“马克思主义为什么行”“中国化时代化的马克思主义为什么行”的重要抓手。回答好“马克思主义为什么行”“中国化时代化的马克思主义为什么行”的问题，是解决关于中国革命、建设、改革一切疑问的根本，也是回答“中国共产党为什么能”“中国特色社会主义为什么好”的根本。

另一方面，抓住学生思想问题，讲透为人为学、成长成才小道理。任何道理的价值归根结底要在具体的人那里得到体现，大道理不论在理论上多么彻底，只有与具体的人的需要、人的生存与发展联系起来，才是透彻的。青年人的特点决定他们首先关心的并不是深奥的大道理，而是关涉其自身成长成才和切身利益的小道理。实践证明，不讲清楚小道理，就会滋生思想上的小障碍，如果小障碍得不到及时、有效的解决，就有可能演变为掌握大道理的大阻碍。立德树人的根本任务决定思想政治教育要有针对性地抓住学生思想上的困惑和疑虑，立足大道理的理论根据和价值导向，讲透大学生为人为学、成长成才的小道理。为了提高问题解决的实效性，在讲小道理的时候要注意以下方面。首先，要抓住学生的需求点、困惑点。道理的对人的意义在于帮助人解决问题，

这就要求教师不仅要沉下心来研究学问，还要俯下身去，“立足学生，为了学生的成长与发展，关照学生的需要与困惑，学生在哪些方面有需求与困惑，对哪些方面有疑虑和不解，教学备课就应该关照关切哪些方面”[49]。其次，要选择具有典型性、体现时代性的问题。选择具有典型性的问题有利于提高问题的观照面，引发普遍的共鸣，促进学生触类旁通。选择能够体现时代性的问题有利于增强时代感和亲和力。新时代青年人所面临的问题的复杂程度前所未有，这要求教师要在问题的梳理中，不断提升甄别、提炼的能力。最后，要把小道理提升到大道理的层面。只有在大道理的层面观照小道理，小道理才会真的有道理。思想政治教育讲小道理，不能仅仅局限于眼前的、局部的、个人的层面，要树立超越意识、系统思维，把学生之问放在中国之问、世界之问、人民之问、时代之问中回答，使学生在明白小道理的同时领会大道理。

（三）善用故事说理，有亲和力地讲活

思想政治教育工作不同于纯粹的理论研究，不能过于抽象、生硬、难懂，否则就会拒人千里之外，要善于使用现实感、形象化的故事说理。思想政治教育讲故事需要注意以下几个方面。

一要“精”。所谓“精”，即精炼、精悍。思想政治教育可以讲的故事不胜枚举，但不可能把所有故事都讲完，恰当的做法是紧紧围绕立德树人根本任务，精心挑选和整理最能彰显马克思主义深刻道理的来讲。从大道理来看，思想政治教育要重点讲好“中华民族的故事、中国共产党的故事、中华人民共和国的故事、中国特色社会主义的故事、改革开放的故事，特别是要讲好新时代的故事”[50]。从小道理来看，思想政治教育要重点讲好模范故事、榜样故事。另外，讲故事不宜长篇大论，要尽量言简意赅、短小精悍。古往今来，那些极善讲故事的思想家、政治家，他们讲故事少则数十字，多则不过千字。如孟子“月攘一鸡”的故事仅 63 字符便把不想行仁政又以办不到为借口的荒谬揭示得淋漓尽致；习近平总书记讲“半条棉被”的故事仅用了 87 个字符却把共产党人与老百姓之间的鱼水之情描写得震撼人心，生动地诠释了党同人民风雨同舟、血脉相连、生死与共的关系。短小精悍意味着对讲故事的人提出更高的要求。教师要不断加强语言训练，提升语言素养，确保讲出来的故事既蕴含深刻道理，又饱含情感、触及灵魂。

二要“新”。所谓“新”，即新颖、新意、新鲜。故事新颖才能避免审美疲劳，激发听者的兴趣，激活道理。首先，故事本身要新。天边不如身边，道理不如故事。习近平总书记曾讲述过自己青少年时期在母亲的陪伴下购买《岳飞传》的一则故事。他说到：“‘精忠报国’四个字，我从那时候一直记到现在，它是我一生追求的目标。”[51]习近平总书记通过讲述自己的故事生动地诠释了“人生的扣子从一开始就要扣好”的道理。其次，故事阐释要新。赋予事物以新的阐释，揭示其鲜为人知的意义，能够给人带来的强大的思想冲击力。2006 年，笔者有幸聆听了我国伦理学界一位知名学者讲授道德悖论问题的专题讲座，他巧妙地使用“孔融让梨”的故事讲授道德悖论的道理，令人耳目一新，令我至今难忘。最后，讲述方式要新。不仅要教师讲，还要让学生讲，要改变过去教师讲学生听的单向灌输模式，形成师生共讲、共议的讲故事新格局。不仅要口头讲，还要使用新媒体技术讲。实践证明，鼓励学生使用新媒体技术讲故事可以极大地调动他们的积极性主动性创造性，能够收到良好的教育效果。

三要“趣”。所谓“趣”，就是趣味。故事讲得有趣味，能够给人带来精神上的愉悦、审美的体验和享受，进而产生良好的教育效果。首先，要突出旨趣。对于思想政治教育而言，讲故事是方式、方法，讲道理是本质，方式、方法要围绕本质展开。因此思想政治教育讲故事不是为了讲故事而讲故事，而是要使用讲故事的方式、方法启发学生思考，引导学生明白故事之中所蕴含的深刻道理。其次，要富有雅趣。故事之所以能够影响人，正在于故事能够在讲述者与听者之间迅速建立起情感上的联系，产生思想上的共鸣。但是，这种情感上的联系和思想上的共鸣，不能是浅薄与低俗的，而应该是文明的、雅致的。教师不能为了所谓营造氛围而陷入低级趣味的深渊。最后，要充满妙趣。妙趣能够彰显讲述人的聪明智慧和创造性，是一种高级的情趣。2014 年 3 月 27 日，习近平总书记在巴黎出席中法建交 50 周年纪念大会时说到：“拿破仑说过，中国是一头沉睡的狮子，当这头狮子醒来时，世界都会为之发抖。中国这头狮子已经醒了，但这是一头和平的、可亲的、文明的狮子。”[52]这个故事虽短，但妙趣横生，巧妙地反驳了“中国威胁论”，重塑了中国和

平、可亲、文明的形象，传递了中国梦的世界价值。

参考文献：

[1]人民日报记者. 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).

[2]孙其昂. 关于思想政治教育本质的探讨[J]. 南京师大学报(社会科学版),2002(05):18－23.

[3]石书臣. 思想政治教育本质规定及其把握[J]. 马克思主义与现实,2009(01):175－178.

[4]刘书林. 论思想政治教育的本质——坚守“灌输论”的缘由[J]. 思想理论教育导刊,2012(10):38－44.

[5]骆郁廷. 思想政治教育的本质在于思想掌握群众[J]. 马克思主义研究,2012(09):128－137,160.

[6]程国定. 论思想政治工作的二重属性[J]. 思想政治工作研究,1991(05):16－18.

[7]陈志华. 坚持思想政治教育的本质属性——政治性与科学性的统一[J]. 理论与改革,2006(05):152－154.

[8]李合亮. 思想政治教育探本——关于其源起及本质的研究[M]. 人民出版社,2007:120.

[9]许瑞芳,张志恒. 廓清与重释:思想政治教育的本质探究[J]. 思想理论教育,2020(04):54－58.

[10]郑永廷. 论思想政治教育的本质及其发展[J]. 教学与研究,2001(03):49－52.

[11]王健. 论思想政治教育的本质[J]. 思想教育研究,2007(07):34－36.

[12]李辽宁. 关于思想政治教育本质研究的思考[J]. 学校党建与思想教育,2017(01):11－13,25.

[13][14]〔德〕黑格尔. 小逻辑[M]. 贺麟译. 北京:人民出版社,1980:202;259.

[15][16][17]马克思,恩格斯. 马克思恩格斯文集(第1卷)[M]. 北京:人民出版社,2009:501;519;501.

[18]马克思,恩格斯. 马克思恩格斯全集(第2卷)[M]. 北京:人民出版社,1957:118－119.

[19]毛泽东. 毛泽东选集(第1卷)[M]. 北京:人民出版社,1991:308－309.

[20]马克思,恩格斯. 马克思恩格斯文集(第4卷)[M]. 北京:人民出版社,2009:302.

[21][26][29][30][36][41][45][50]习近平. 思政课是落实立德树人根本任务的关键课程[J]. 求是,2020(17):4－16.

[22]钱穆. 中国思想通俗讲话[M]. 北京:九州出版社,2012:4.

[23]李祥俊. 先秦儒家道论与汉代经学的兴起[J]. 北京师范大学学报(社会科学版),2004(06):87－91.

[24]杨伯峻. 孟子译注[M]. 北京:中华书局,2018:381.

[25]毛泽东. 毛泽东选集(第3卷)[M]. 北京:人民出版社,1991:835－836.

[27][38][47]习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[M]. 北京:人民出版社,2022:16;17;17.

[28]马克思,恩格斯. 马克思恩格斯文集(第2卷)[M]. 北京:人民出版社,2009:66.

[31]俞吾金. 实践诠释学:重新解读马克思哲学与一般哲学理论[M]. 云南:云南人民出版社,2001:35.

[32]徐益亮. 意蕴、难题、任务:思想政治教育的诠释审思[J]. 思想教育究,2021(08):57－63.

[33]江峰. 论教育中的说服原理[J]. 北京大学教育评论,2007(02):46－58,189.

[34]易经[M]. 徐奇堂,译注. 广州:广州出版社,2004:104.

[35]列宁. 列宁选集(第3卷)[M]. 北京:人民出版社,2012:347.

[37]王习胜. 高校思想政治工作要在教育对象“思想”深处着力[J]. 思想教育研究,2018(03):43－47.

[39]列宁. 列宁专题文集(论辩证唯物主义和历史唯物主义)[M]. 北京:人民出版社,2009:213－214.

[40]人民日报记者. 举旗帜聚民心育新人兴文化展形象 更好完成新形势下宣传思想工作使命任务[N]. 人民日报,2018－08－23(01).

[42][43]习近平. 论党的宣传思想工作[M]. 北京:中央文献出版社,2020:334;224.

[44]〔德〕雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1991:52.

[46]毛泽东. 毛泽东选集(第2卷)[M]. 北京:人民出版社,1991:348.

[48]习近平. 习近平给北京大学的留学生们回信[N]. 人民日报,2021－06－23(01).

[49]白显良. 把握关键之点,切实增强思政课教学针对性[J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版),2019(04):32－34.

[51]人民日报记者. 习近平总书记的文学[N]. 人民日报,2016－10－14(24).

[52]习近平. 在中法建交50周年纪念大会上的讲话[N]. 人民日报,2014－03－29(02).

(责任编辑:王岚)

The Essential Connotation, Goal Presupposition and Implementation Strategy of Ideological and Political Education Reasoning

XU Yiliang[1], LU Binghui[2]
(1 *Zhejiang University Ningbo Institute of Technology*, *Ningbo*, *Zhejiang* 315100, *China*;
2 *Anhui Normal University*, *Wuhu*, *Anhui* 241002, *China*)

Abstract: From the viewpoint of Marxist dialectical materialism on the essence of things, the essence of ideological and political education is reasoning. To be reasonable, it is necessary to strengthen the confidence of reasonableness in the goal, follow the rational basis of reasonableness, and enhance the internal influence of reasonableness, so as to be reasonable, reasonable and powerful. In practice, we should pay attention to the use of academic knowledge, explain the truth in a scientific way, skillfully use the problem, explain the truth thoroughly in a targeted way, make good use of stories, and talk the truth to life with affinity.
Key words: ideological and political education; reasoning; essence of education; soul-casting and nurturing; theoretical literacy

---

(上接第 43 页)

A Strategic Study on the Construction of a Gradient "Double Teacher" Teaching Team in Higher Vocational Colleges

CUI Shuya, LIN Zhuliang, CAO Zhenxin
(*Zhejiang Normal University*, *Jinhua*, *Zhejiang* 321004, *China*)

Abstract: Teachers in vocational colleges shoulder the important responsibility of promoting the development of students' professional abilities. With the development of technology, the requirements for vocational teachers in various industries are becoming higher and more specific. Therefore, building a high-quality dual teacher team is an urgent task. Double qualified teachers require both professional knowledge and relevant practical skills. Currently, the reality in China is that the construction of the "double qualified" teacher team faces problems in terms of positioning standards, team structure, and training mechanisms, which restrict the high-quality development of vocational education in the future. Therefore, this article proposes the construction of a gradient dual teacher team, and proposes corresponding construction strategies from the perspectives of gradient division, identification standards, training mechanisms, and assessment systems, in order to stimulate the initiative of teachers, improve the quality of education and teaching, and provide strong support for the high-quality development of vocational education.
Key words: vocational colleges; double qualified teachers; gradient construction; professional practice skills

Z 世代在线接受思想政治教育的样态透析与优化策略

李春霞
（复旦大学，上海 200433）

[摘 要]信息技术促进知识接受方式的变革，要加强对青年学生认知规律与接受特点的研究，推进教育数字化发展。与互联网相伴而生的 Z 世代以独特的方式在线接受思想政治教育，在认知、情感、行为三个方面呈现出新特征：人机协同下“离散”与“连通”并存；虚实互嵌中“随意”与“刻意”交织；技术赋权下“他律”与“自律”互构。同时，也涌现出新问题：技术依赖下的“身心分离”；符号互动中的“情感缺失”；融合场域中的“行为失范”。基于 Z 世代在线接受思想政治教育的新特点与新问题，提出优化 Z 世代在线接受思想政治教育的有效策略：超越技术依赖，促进深度认知；加强情感互动，增强在场体验；强化内外规训，重塑行为习惯。

[关键词]Z 世代；在线思想政治教育；接受特点；认知规律；数字化
[中图分类号]G641 [文献标识码]A [文章编号]1005 - 5843(2023)06 - 0061 - 07
[DOI]10. 13980/j. cnki. xdjykx. 2023. 06. 009

党的二十大报告提出，“要把青年工作作为战略性工作来抓，用党的科学理论武装青年，用党的初心使命感召青年”[1]。新时代要加强青年学生对党的思想理论的接受，“必须要加大对学生的认知规律和接受特点的研究，发挥学生主体性作用”[2]。依据欧美国家代际划分标准，“Z 世代”(Generation Z)指出生于 1995—2009 年间，与互联网相伴而生，深受数字信息技术、智能通信设备影响的一代人[3]。他们以独特的方式在线接受思想政治教育，不仅呈现出与线下迥然不同的接受特点，也因技术的遮蔽涌现出新的问题。在线思想政治教育的常态化发展，迫切需要对 Z 世代在线接受思想政治教育的新样态进行深入剖析，在激发 Z 世代主体性作用的基础上提出优化 Z 世代在线接受思想政治教育的有效策略，切实做好 Z 世代的思想政治教育工作。

一、Z 世代在线接受思想政治教育的新特征

媒介技术是改变人类传播与接受知识方式的重要力量。依靠互联技术，超越时空场域，隐匿身体存在的知识接受方式使 Z 世代在线接受思想政治教育在认知方式、情感态度、行为意志三个方面呈现出新的特征。

(一)认知方式：人机协同下“离散”与“连通”并存

心理学家认为认知方式是个体在进行感知觉、记忆、思维和推理等信息采集加工活动中表现出来的习惯特征和心理倾向。从口头语言到印刷技术再到电子媒介乃至数字网络，每一种新媒介技术的出现都会改变人类感知、记录、表达、分享知识的方式，进而引发认知方式的变革。智媒时代分散各地的 Z 世代通过智能手机、平板电脑等移动设备以人机协同的方式在线接受思想政治教育，让离散的个

[收稿日期]2023 - 08 - 17
[基金项目]国家社科基金高校思政课研究专项“智能算法技术影响下的大学生认知习惯研究”(项目编号：19VSZ116)。
[作者简介]李春霞(1990 -)，女，四川宣汉人，复旦大学马克思主义学院博士生；主要研究方向：网络思想政治教育。

体与连通的共同体得以并存，在认知方式上呈现出离散与连通交融的特点。

人机协同下的思想政治教育在线接受活动将师生隔离在不同的时空场域，整体不复存在，接受成为孤零零的个人活动，在时空中呈现离散化分布特征。具身认知理论认为，身体的外在表现必然会影响我们的内在认知。当身体不再被禁锢在课桌前，置身于虚拟环境中的Z世代就像散落在网络丛林中的游牧民，倾向于以任意的、随机的、间歇性的方式浏览、采集散布于网络各个节点，以文本、图片、视频、音频等多种形态存在的思想政治教育资源。这种离散化的接受活动使Z世代表现出注意力游离、记忆零散碎片、思维跳跃发散的认知特点。一是在注意力方面。Z世代不能长时间集中注意力记忆、思考那些冗长的、高度抽象且脱离具体经验的价值观念理论。因为无论他们是否愿意，在被解构的、泛在的接受环境中到处都有吸引他们注意力的事物。二是在记忆方面。Z世代不再耗费精力记忆存储全部需要的知识。因为先进的技术手段允许他们以回放、粘贴复制、拍照截屏、云储存等方式随时猎取、收集、存储知识，他们只要知道“在那里”有丰富的“食物”，采集仅需满足即刻需求的量，不必耗费脑力进行长期的、体系化的知识储备，因此碎片化、时效性的知识更易被他们接受。三是在思维加工方面。Z世代不愿意按部就班地接受体系化的马克思主义理论知识。不同于印刷时代，文字一行一页的有序排列让人们习惯于用线性的、循序渐进的方式接受体系化的理论知识。在网络时代，互联网技术以超链接、去中心化的方式使Z世代倾向于用一种发散的、跳跃的、非线性的方式去接受短小精悍的、零散碎片的知识。

梅罗维茨认为，电子媒介最根本的不是通过其内容来影响我们，而是通过改变日常生活的“场景地理”来产生影响[4]。互联网技术虽然离散了传统接受活动中的时空场景关系，却也通过创造新的融合场景促进个体的连通，使Z世代的认知方式呈现出新的特征。一是知识挣脱空间的束缚，使Z世代倾向于从多渠道获取思想政治教育资源。在全媒体时代，Z世代可以利用手机、电脑、平板等各种移动终端，从不同网络平台获取包括图文、音视频、VR、AR等多种形态的思想政治教育内容。在形态多样、资源富饶的数字丛林中，Z世代习惯于从自身需求出发多信源快速收集聚合信息，并采用一种连通的方式对多样化的信息进行整合加工，获得对思想政治教育的整体性认知。二是跨越时空的思想互动，使Z世代将注意力从孤立的、被动的知识接受转向连通的、主动的价值分享。数字土著Z世代习惯于利用社交媒体参与各种网络社群，建构个性化的信息圈层与社交群体，通过互动交流促进价值观念间的理解与认同。三是多任务加工处理模式，使Z世代的思维更加活跃，能够在多种情境间自由切换。分屏技术的广泛应用让Z世代可以在同一屏幕内进行多任务并行处理，造成了Z世代知识学习与社交娱乐、公共议题与私人话题的重叠与互联，使边听网课边聊天成为在线学习的常态。

（二）情感态度：虚实互嵌中“刻意”与“随意”交织

依托技术的思想政治教育在线接受活动模糊了公共场景与私人场景的界限，使前台与后台相融合。戈夫曼的“拟剧理论”认为，人们总是倾向于在前台这个公共场景中刻意展现符合观众期待的形象，在后台的私人场景中随意表现最轻松真实的自我。场景融合背景下Z世代刻意的表现与随意的姿态相互交织，呈现出Z世代在线接受思想政治教育的真实情感与态度。

通过技术连接的思想政治教育在线接受活动是一种缺乏身体在场的虚拟实践，前台的身体行为变成了后台的行为数据。坐在沙发上独自面对屏幕的Z世代不再刻意关注接受活动中身体的行为表现，而是转向对线上行为数据的关注以及虚拟数字形象的建构。戈夫曼认为个人总是有目的、有意识地运用外表或举止向他人表达自己，希望以此来管理和控制他人对自己的印象，引导他人自愿按照自己的计划行事[5]。在线下思想政治教育接受活动中，Z世代会通过面部表情、肢体动作、面对面提问等方式，向老师展现他们积极思考、态度端正、刻苦努力的好学生形象，期望给老师留下良好的印象以获得更多的关注或者更理想的平时成绩。然而在线上思想政治教育接受活动中，前台的身体表现被技术转化为后台的行为数据，老师只能通过平台数据的反馈来了解学生对思想政治教育的接受情况，并以此为依据给予相应的评判等级。为了获得更好的成绩，Z世代不得不按照平台规定的时间观看思想政治教育视频，根据平台要求参与互动问答，通过平台的数据反馈调整在线接受行为。这种刻意迎合技术要求的机械式接受容易让Z世代沦为技术的提线木偶，进而产生焦虑、烦躁、厌学等不良情绪。

在线接受思想政治教育最大的特征就在于超越了时空场域，隐匿了身体存在。依靠技术的在线行为缺乏线下接受活动中面对面的肢体交流与视觉凝视，使后台私人场景中的身体管理变得更加随意散

漫，“盘腿而学咀啖桌前零食，睡眼相看通思天下知识”成为Z世代在线接受思想政治教育的真实写照。脑科学专家西恩·贝洛克研究发现，情绪扎根在身体里，当你以消沉的姿势坐着的时候，就不会有平时那样的成就感[6]。随意散漫的姿势不仅影响了Z世代在线接受思想政治教育的情绪状态，还改变了他们对待思想政治教育的态度。一是对待知识的随意态度。私人场景中的Z世代更倾向于以一种更加随意的态度对待知识，将思想政治教育在线视频作为一种后台背景音乐播放，听到感兴趣的或者重要的知识点就用智能设备随手记录下来，即使错过也不甚在意。二是互动讨论的随意自在。通过文字、图片等符号进行的虚拟互动，让讨论氛围更加轻松自在，讨论主题更加开放多元，讨论话语更加形象生动。从中国战疫精神到西方自由问题，从精神信仰到娱乐追星，聊天板上快速跳动的字符直观地呈现着Z世代随意不羁的思想与情感，让身体缺场的在线互动更加生动有趣。三是对社会问题的旁观者心态。在线接受思想政治教育让Z世代被固囿于技术建构的虚拟时空，与现实社会相分离，对于国内外政治热点、社会思潮、道德事件、违法犯罪等社会现象与问题，Z世代时常表现出“事不关己”的旁观者态度[7]，只要与自身利益无关就漠不关心，随意对待。

（三）行为意志：技术赋权下“他律”与“自律”互构

行为意志在心理学上是指个体在一定目标的指引下有意识、有计划地控制并调节自己的行动去克服困难完成目标的一种心理状态，表现为个体行为的专注力、自控力与执行力。Z世代在线接受思想政治教育的行为意志主要源于技术赋权下思想政治教育的他律与个体的自律。在虚拟的学习场景中，思想政治教育的他律主要依靠技术对Z世代数字身体进行时空规训；而个体的自律则是通过技术对Z世代主体性的塑造，促使他们成为自我规训者。技术赋权下他律与自律交错互构，共同规约着Z世代在线接受思想政治教育的行为意志。

技术的赋权让思想政治教育对Z世代的外部规训从固定封闭场所转向移动开放场景，从接受结果的考察转向接受过程的管控，从特定时空场域的灌输转向日常生活的嵌入，使思想政治教育的他律在规训的对象、方法和形式上都发生了改变。一是在对象上，对现实身体的规训让渡于数据身体的规训。在技术建构的虚拟场域中，Z世代在线接受思想政治教育的行为数据被技术采集、分析、处理，形成数字化的虚拟身体。对于在线教育工作者而言，这个虚拟场景中的数字身体比真实场景中的自然机体“更加触手可及、更加权威，且更加可靠”[8]，可以通过技术手段加以规训，从而实现对Z世代在线接受行为的有效控制。二是在方法上，通过对时间的精细划分，实现对接受过程的精准控制。Z世代在线接受思想政治教育的过程被技术分解为可计算、可测量的不同片段，每个学习片段都有规定的持续时间。在工具理性的支配下，Z世代接受思想政治教育的每个阶段环节都以分钟为单位切割，从开始到结束，从检测到反馈，每个步骤环节都由技术预先设计并精准控制。福柯认为“通过控制每个人的时间、身体和精力的关系”[9]，使每个人按照规定节奏进行活动，就能最终实现对人的行为的精准控制。三是在形式上，打破统一化的价值灌输，强调精准化的个性引导与生活中的潜移默化。线上学习平台依Z世代在线接受思想政治教育的行为数据，利用算法技术为Z世代推荐符合他们个性特征的思想政治教育内容，并通过多样化的媒介渠道将思想政治教育的触角延伸到Z世代日常生活的方方面面，使他们可以在不同的时空场景中接受思想政治教育。

技术激发了Z世代的主体意识，通过赋权将他们塑造为自我规训者，促使他们在接受思想政治教育的过程中进行自我量化、自我管理、自我评估、自我调整，实现行为的自律。一是记录在线行为，进行自我量化。沃尔夫在《数据化的自我》中将“量化自我”比喻为一面镜子，能够促进个体的自我意识、自我了解和自我进步[10]。Z世代通过平台提供的在线日程、任务完成度、知识地图等可视化数据，观察思想政治教育接受习惯、接受进度以及知识掌握情况，自主地调整在线接受思想政治教育的任务规划、时间安排以及知识进度。二是利用时间管理工具，进行自我规划与管理。在线接受思想政治教育让Z世代拥有更多的自由时间。但由于在开放的网络空间中，有太多分散注意力的事物，使Z世代难以集中注意力全身心地参与到思想政治教育接受活动中。为此，Z世代习惯于利用各种时间管理APP，比如番茄ToDo、forest、滴答清单等，帮助保持专注、制定计划、规划时间、培养习惯等，以更加科学高效的方式促进学习自律。三是根据数据反馈，促进自我评估与调整。随着教育与技术的深度融合，技术通过对Z世代思想政治教育在线接

受状态的可视化呈现以及对接受过程与效果的个性化诊断，为Z世代有效评估思想政治教育在线接受行为提供可靠数据，督促他们即时调整在线接受行为，提高思想政治教育接受实效。

二、“Z世代”在线接受思想政治教育的新问题

海德格尔认为技术在为人类提供“座驾”的同时也“遮蔽”了人类，使人类自然而然成为技术的“持存物”。通过智能移动设备在线接受思想政治教育的Z世代由于受到技术的遮蔽，认知活动被简化为离心的复制粘贴，情感互动被降格为虚拟的符号交流，行为意志被异化为机械的技术操控。

（一）技术依赖下的“身心分离”

一切媒介技术都是人的延伸，能直接参与人类的感知活动，帮助人类感知认识世界。然而如果过度依赖已经作为感官而存在的技术，人类自身的感知功能就会在遮蔽中逐渐退化，进而丧失感知世界的能力，就像摘掉眼镜的人已经无法再看清这个世界。技术对Z世代现实身体的遮蔽、认知活动的替代以及认知对象的分离，导致Z世代在思想政治教育接受活动中出现严重的身心分离问题，具体表现为：一是虚拟在场，心智与身体相分离。身体以数据的方式虚拟在场是Z世代在线接受思想政治教育的基本特征。数据身体遮蔽现实身体成为思想政治教育接受活动的主导样态，让思想政治教育接受成为一项数据化、程序化的大脑心智训练，无需身体参与，也与环境无关[11]。在工具思维的操纵下，Z世代将思想道德接受过程简化为知识的搜索、复制、粘贴过程，把思想道德修养看作是与身体感知觉毫无关系的心智活动，将数据身体的观察测量作为自身思想道德评判的依据。量化自我让Z世代逐渐丧失了对道德的内在感知和经验判断，只能凭借外部的数据指标来衡量自身思想道德。这种身心分离的思想政治教育接受把真实的道德体验从接受活动中抽离出来，让Z世代对价值观念与道德行为的感知与理解越来越依赖于技术提供的虚拟情境与间接经验。这种缺乏身体参与的道德经验由于脱离了Z世代的真实生活情境，而被简化为一堆抽象的、生硬的行为规范与道德准则，失去指导道德生活的价值意义。二是认知外包，认知活动与主体相分离。人机协同的在线接受活动让Z世代习惯于以认知外包的方式，将部分认知活动外包给智能设备，以节省时间精力，提高接受效率。但便捷高效的认知辅助工具让Z世代的思想政治教育认知活动越来越依赖技术，并逐渐被技术取代，使认知活动变成了一项“搜索、比较、整合、拷贝、粘贴”的技术活[12]。IT评论家尼古拉斯·卡尔强调技术正在取代我们的记忆，摧毁我们的专注力与思考力。在技术的加持下，Z世代不再批判性地思考各种价值观念，而是不假思索地接受算法推荐的与其价值观相一致的信息。这种不经思考就全盘接受的认知方式使Z世代不能理性地判断某种价值观的正确与否，极易陷入群体极化效应。三是工具操纵，认知对象与主体相分离。身体缺席、认知外包让Z世代沦为技术的提线木偶，在技术操控下将知识转存，把接受的思想政治教育知识散乱地存储在云空间的各个角落而不是心灵的某个空间。斯蒂格勒认为，当知识都进入机器里了，人就变空了，对外物变得漠不关心。对于这种被机器存储的知识，不是个体内化了的而是外在于人而存在的知识，Z世代难以从中得到思想的升华，更难以从思想政治教育知识的接受中体验到满足感与获得感。

（二）符号互动中的“情感缺失”

身体的缺席让Z世代与思想政治教育者的互动从多维度的身心互动降格为单一维度的符号互动，导致思想政治教育接受过程中情感缺失，具体表现为：一是情感投入低，教学分离带来的情感疏离与倦怠。当前思想政治教育的在线课程以方便学生随时观看的录播课为主。在缺乏互动的录播课中，Z世代面对的不是热情洋溢的教师而是冰冷无情的机器，师生之间没有情感的互动，更没有心灵的沟通，只有聊天板上跳动的字符以及技术机械的问答与测试。这种教学方式让Z世代与教师之间难以进行真实的、有温度的情感互动，使Z世代在接受思想政治教育过程中难以感受到来自教师的情感关怀与支持，不能调动激发他们接受思想政治教育的热情。较低的情感投入导致Z世代在接受思想政治教育过程中时常出现情感上的疏离与倦怠。二是情感体验差，时空隔离环境下的孤独与焦虑。在线思想政治教育将师生隔离在不同的时空场域，Z世代成为孤零零的个体，独自面对屏幕，根据技术规定机械式地接受来自屏幕那头的知识传递。由于缺乏身心的互动，单调乏味的知识接受过程使Z世代极易产生孤独感、疲惫感、无聊感等多种消极情绪。在消极情绪的作用下，Z世代不能积极地投入到在线接受活动中，容易被网络环境中其他事物吸引注意力，导致接受效率低下，进而产生学习的低效能感与焦虑感。在孤独、焦虑、疲惫等多种情感相互交织的共同作用下，Z世代难以从思想政治教育的在线接受活动中体验到获得感与满足感，进而抑制了

在线接受思想政治教育的内在动力。三是情感调动难，旁观者视角下的情感淡漠。由于缺乏身体的参与以及情感的互动，Z世代在独自面对屏幕接受思想政治教育时，与老师的情感互动变成了他们对屏幕里老师的旁观性注视，难以调动真实情感参与其中，也无法在情感上认同与理解屏幕里老师传递的核心价值观念。

（三）融合场域中的“行为失范”

在线接受思想政治教育让Z世代摆脱了时空场域对身体的约束，模糊了公共场域与私人场域的界限，削弱了传统教学活动中他律的规训作用。法国社会学家涂尔干认为，当秩序发生混乱与断裂，再也无法规约个体行为时，背离常规的“失范”就会产生[13]。Z世代在线接受思想政治教育的行为失范主要表现在以下三个方面：一是网络沉溺。Z世代在线接受思想政治教育是以数字身份进入到开放复杂的网络环境中，不仅缺乏特定时空要素以及共同体凝视对个体身体行为的直接规约，还要面对网络环境中的各种诱惑与干扰。注意力的涣散、倦怠焦虑等消极情绪的影响使Z世代在线接受思想政治教育的自律性受到严峻挑战。在外部他律缺失以及内部自律不足的情况下，Z世代极易沉溺于网络游戏、虚拟社交、娱乐活动等，导致出现上课拖延、中途离课以及逃课厌课等问题。二是角色偏离。梅罗维茨研究发现许多不合适甚至失道德的行为是由场景融合影响的，当不同场景融合在一起后，特定的角色规范就会变得模糊，行为失范也会随之发生。Z世代在线接受思想政治教育模糊了公共场域与私人场域，导致角色扮演出现偏离，上课时候躺被窝、吃零食、打游戏、聊八卦等现象成为常态。而虚拟公共场景中私下言行的不当暴露，比如时不时传来的游戏声、聊天声也严重扰乱了公共教学秩序。三是代学刷课。自大规模开展在线思想政治教育以来，Z世代找他人替代上课或者购买刷课服务的行为就屡禁不止，甚至成为“公开的秘密”，严重影响了正常的教学秩序[14]。在缺乏外部监管的融合场域中，Z世代期望通过投入最少的时间与精力获得最满意的成绩，选择一种不正当的、欺骗的行为，不仅让在线思想政治教育课沦为形式，还助长了不道德的思想行为，损害了身心的健康发展。

三、Z世代在线接受思想政治教育的优化策略

结合Z世代在线接受思想政治教育的新特征，针对Z世代在线接受思想政治教育存在的新问题，从认知、情感、行为三个方面提出优化Z世代在线接受思想政治教育的有效策略。

（一）超越技术依赖，促进深度思考

保罗·莱文森将技术视为思想之镜，“不仅能够体现人的思想观念，还能够延伸、反映、复制甚至取代人的心智功能和认知过程”[15]。然而，智能时代过度的技术依赖却使身心关系失衡，出现身心分离、思维弱化以及认知简化等心智异化现象。因此，要优化Z世代在线接受思想政治教育活动，必须超越技术依赖，促进深度思考。一是唤醒身体智慧，强化具身理解。梅洛—庞蒂认为身体是一切理解活动的基础，身体的感知经验和行为体验是认知发展以及心智生成的源泉。在思想政治教育接受活动中，身体的先在经验与体验是理解与判断道德行为的前提条件。如果缺乏身体的具身参与，仅靠大脑的抽象思考，是无法对有意义的道德生活进行深刻认识和理解的。而那些依靠教育技术灌输接受到的道德知识也只不过是存储在服务器中没有任何价值意义的比特数据而已。缺乏身体参与的道德认知只是没有灵魂的知识存储与技能训练。因此，要优化Z世代在线接受思想政治教育就必须唤醒和调动他们的具身经验，促进他们对抽象价值规范的具身理解，才能不让他们成为没有灵魂的技术傀儡。二是给予反思时间，促进抽象思维。神经脑科学发现，复杂抽象的思维加工依赖于对内在自我的关注而非对外部世界的专注[16]。因为当人们过度专注于外部世界或者短期目标时，他们只会陷入情境化的事实与具体性的步骤而不会思考追问更深层次的意义。比如在党史学习过程中，如果缺乏反思这一关键步骤，Z世代只会沉浸在历史跌宕起伏的故事情节中，而不会去感悟革命者的信仰以及对自我的启迪。给予Z世代自我反思的时间，让他们将外部接受的知识信息与自我内部的经验认知结合起来，从记忆加工事实性知识转化为思考建构价值性知识。三是加强人机协同，培养高阶认知。调查发现，Z世代在课堂上80%—85%的功夫都用在了记忆事实和低层次的程序性思维上[17]。而这种低阶的认知活动很容易被智能设备所取代。在人机协同的接受过程中，如果不能调动Z世代高阶认知活动的参与，当原有认知活动被外包给智能设备后，他们将沦为技术的附庸，而不是活动的参与者。此外，由于情感态度、理想信念等有助于促成价值观形成的关键因素都蕴藏在高阶认知活动中，要提高Z世代在线接受思想政治教育的效果，需要重视高

阶思维能力的培养。可以通过设置一些能够激发深层认知加工的活动，让他们将注意力放在价值判断、问题辨析、意义探究等高阶认知活动上。

（二）加强情感互动，增强在场体验

情感是虚拟的基石。如果Z世代在线接受思想政治教育缺少情感的投入与真情的互动，那么虚拟的教学共同体只会是浮于表面的形式，思想政治教育接受活动也缺乏实际的意义与动力。事实上，价值观的理解与接受不是主体对抽象概念的识记与推理，而是主体间基于肢体、符号的互动实现情绪感染、情感共鸣的认同过程。因此，要优化Z世代思想政治教育的在线接受需要加强情感互动，增强在场体验。一是增强教学的亲和力与感染力，改善教与学的疏离与倦怠。在内容选题上，坚持问题导向，将社会时事热点中与教学内容的重难点以及Z世代的关注点、兴趣点有机结合，促进抽象理论知识与具体生活经验相关联，推动政治宏大叙事与个体微观叙事相互转化，贴近Z世代的日常生活，调动他们的真实情感；在内容呈现方式上，利用现代教学技术，融合图文、音频、视频等多种数据形态多维度、立体化地呈现思想政治教育内容，提升Z世代的多种感官体验，增强思想政治教育内容的表达力与感染力。二是加强教师的情感支持，缓解学习过程中的孤独与焦虑。情感不仅可以让枯燥的理论充满生机与活力，也可以让单调乏味的在线接受变得生动有趣。在线思想政治教育接受活动中需加强教师的情感支持：一方面要以情感人，因为只有真实的情感表达才能深入人心。教师借助技术手段传递思想政治教育内容时必须要融入自身的真实情感，善于利用复杂多样的情感表现手法，如利用排比、通感、类比、反讽等修辞手法，来表达有力的思想，才能直击“Z世代”的心灵，调动他们的兴趣。另一方面要以情换情，引导Z世代产生积极的情感体验。教师自己是一团火才能燃烧学生，自己是一盏灯才能照亮学生，自己有信仰才能讲信仰。只有通过情感互动，教师将切身的道德感悟、价值信仰传递给学生，才能唤起学生类似的情感体验，促进学生的认同感与临场感。三是设计在线互动环节，营造共同参与的良好氛围。根据符号互动理论，价值观的认同与理解、道德感的生成与体验均产生于符号互动过程中。可借助技术手段将互动环节嵌入思想政治教育接受的全过程，在课前组建形式多样的交流群，在课中充分利用平台的互动功能，在课后同步开设云讨论、云问答、云反馈，建构多维度、全方位的互动交流圈，为师生共同参与提供良好的互动氛围。

（三）强化内外规训，重塑行为习惯

Z世代在线接受思想政治教育的有序性与有效性依赖于思想政治教育的他律与个体的自律。通过强化内外规训督促Z世代遵守虚拟学习场域的公共秩序，引导Z世代将外在纪律规范内化为个体行为准则，培养良好的在线接受习惯。一是提高主体自律，约束自身行为。主体自律是确保思想政治教育在线接受活动有效开展的关键要素。因为在开放复杂的网络环境中，只有依靠主体强大的自控力，才能节制各种欲望，抵制各种诱惑，自觉接受思想政治教育。要提高Z世代的自律性，一方面，可以通过教育赋能引导他们实现自律。通过提供自我管理与评估的方法路径赋予他们接受自主权，让他们切实感受对思想政治教育接受过程的掌控力，感知自我思想道德修养的逐步提升，激发内在效能感，促进行为的自律。另一方面，利用技术手段帮助Z世代提高自律。Z世代可以通过智能设备采集记录的行为数据，观察自身学习特征与活动规律，对自我进行科学量化，从而更好地实现对自我行为的管理与监督。二是强化外部规训，重建角色规范。角色规范是指个体在特定角色扮演中应遵循的一套行为标准或准则。重塑虚拟教学场域中学习者的角色规范有助于约束Z世代在线接受思想政治教育中的不当言行，维持虚拟教学空间的公共秩序。通过强化外部规训重塑角色规范，首先需要加强虚拟教学空间的纪律建设，明晰在线接受思想政治教育的行为准则；其次还要借助技术手段实施全程监控，帮助教师以无形的在场方式对Z世代进行有形的监督，约束他们的线上行为；最后还要设计公正合理的奖惩制度，激励Z世代积极参与线上思想政治教育活动，惩罚那些违反纪律、扰乱正常教学秩序的失范行为。三是加强内外协同，培养良好的接受习惯。要让Z世代持久高效地参与线上思想政治教育接受活动，必须培养良好的行为习惯。由于以往线下思想政治教育接受习惯在很大程度上已经不适应线上思想政治教育接受活动，因此需要针对线上思想政治教育培养新的接受习惯，比如培养独立自主的接受习惯，让Z世代减少对技术以及教师的过度依赖，能够在独自面对屏幕进行知识接受时不受外界干扰，集中注意力积极思考、自主探究；培养自律高效的接受习惯，帮助Z世代在自律的基础上提升学习效能，减少在线接受思想政治教育活动的倦怠感与焦虑感，激发接受思想政治教育的内在动机；培养终身学习的习惯，让接受思想政治教育能够突

破时空限制融入Z世代的日常生活，成为一种自觉遵守的行为习惯。

参考文献：

[1]习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗[N]. 人民日报，2022－10－26.

[2]人民日报记者. 习近平主持召开学校思想政治理论课教师座谈会强调：用新时代中国特色社会主义思想铸魂育人 贯彻党的教育方针落实立德树人根本任务[N]. 人民日报，2019－03－19.

[3]王肖，赵彦明. “Z世代”大学生媒介化生存的审视与应对[J]. 思想理论教育，2022(03)：90－95.

[4]〔美〕约书亚·梅罗维茨. 消失的地域：电子媒介对社会行为的影响[M]. 肖志军译. 北京：清华大学出版社，2002：6.

[5]〔美〕欧文·戈夫曼. 日常生活中的自我呈现[M]. 冯钢译. 北京：北京大学出版社，2008：3.

[6]〔美〕西恩·贝洛克. 具身认知：身体如何影响思维和行为[M]. 李盼译. 北京：机械工业出版社，2020：4.

[7]刘文博，刘吉. 网络社会大学生信仰冷漠化风险与应对策略[J]. 中国青年研究，2020(01).

[8]蓝江. 从碳基伦理到硅基伦理——人工智能时代的伦理学浅论[J]. 道德与文明，2020(05).

[9]〔法〕米歇尔·福柯. 规训与惩罚[M]. 刘北成，杨远婴，译. 北京：生活·读书·新知三联书店，2019：172.

[10]胡德华，张彦斐. 量化自我研究[J]. 图书馆论坛，2018(02)：1－7.

[11]沈光银，尹弘飚. 从“离身”到“具身”：道德教育的应然转向[J]. 全球教育展望，2022(02)：25－38.

[12]周裕琼. 搜索引擎对大学生的认知影响——基于问卷调查与控制实验数据的初步探索[J]. 现代传播(中国传媒大学学报)，2011(02)：117－121.

[13]逯行. 智能技术引发的教育主体行为失范如何判定：方法、类型与表现[J]. 现代远程教育研究，2022(02)：37－46.

[14]欧阳富明，范霞，邓帅，曹毅，李兴旺. 演化博弈视角下网课平台“刷课”行为控制研究[J]. 华中师范大学学报(自然科学版)，2021(02)：329－336.

[15]〔美〕保罗·莱文森. 思想无羁[M]. 何道宽译. 南京：南京大学出版社，2003：209.

[16]〔美〕玛丽·海伦·爱莫迪诺. 情绪、学习、脑：探索神经脑科学对教育的启示[M]. 杨著，周频，陈佳，译. 北京：清华大学出版社，2020：28.

[17]〔美〕伊恩·朱克斯，瑞恩·L. 沙夫. 教育未来简史：颠覆性时代的学习之道[M]. 钟希声译. 北京：教育科学出版社，2020：54.

（责任编辑：刘彦平）

Model Dialysis and Optimization Strategy of Generation Z Online Accepting Ideological and Political Education

LI Chunxia

(*Fudan University*, *Shanghai* 200433, *China*)

Abstract: Information technology promotes the transformation of knowledge acceptance methods, and it is necessary to strengthen research on the cognitive rules and acceptance characteristics of the “Generation Z” in order to give full play to the subjective role of the “Generation Z” in promoting the digital development of ideological and political education. The “Generation Z” born with the Internet receives ideological and political education in a unique way, showing new characteristics in cognition, emotion, and behavior: “discrete” and “connected” coexist under human-machine collaboration; “random” and “deliberate” are intertwined in virtual and real interlacing; “heteronomy” and “self-discipline” are mutually constructed under technological empowerment. At the same time, new problems have emerged: “physical and mental separation” under technological dependence; “emotional deficiency” in symbolic interaction; “behavioral norms” in fusion fields. Based on the new state of online ideological and political education for the “Generation Z”, effective strategies for optimizing online ideological and political education for the “Generation Z” are proposed: surpassing technological dependence and promoting deep cognition; strengthening emotional interaction and enhancing on－site experience; strengthening internal and external training and reshaping behavioral habits.

Key words: Generation Z; online ideological and political education ; acceptance characteristics; cognitive rules; digitalize

沉浸式思想政治教育基本问题探究

王高陵，翟中杰
（山西农业大学，山西 晋中 030801）

[摘 要]沉浸式思想政治教育是沉浸传播时代下思想政治教育新的发展形式，其以独特的情境再现给予受教育者深刻的情感体验。对沉浸状态进行界定划分是教育者实时掌握教育动态的前提条件。在原有思想政治教育活动类别基础上，从活动、文化、网络三方面对沉浸式思想政治教育活动载体进行区别分类。同时，沉浸式思想政治教育作为新兴领域，其实施路径也需进一步探索，以期增强其教育效果。

[关键词]沉浸式；思想政治教育；教育变革；信息技术；教育模式
[中图分类号]G641 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0068－07
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.010

科学技术革命持续深入推进，自媒体、虚拟现实等科技发展应用，整个社会呈现出以“沉浸”为主的时代特征。这不仅给思想政治教育领域带来新的发展契机，也提高着思想政治教育工作的效率与效果。沉浸式思想政治教育融合时代发展特征，利用现代科技搭建生动有趣的教育平台，创设身临其境的教育情境，以此增强受教育者的在场性和具身性，实现教育效果最大化。但沉浸式思想政治教育不止局限于现代科技的应用，其中也包含传统教育载体与方式的参与，在新、旧不同领域开创沉浸式思想政治教育新境界。因此，对于新时代思想政治教育工作者，明确沉浸内涵、界定沉浸标准、区分教育类别、构建实施路径是有效进行沉浸式思想政治教育的前提基础，及时调整教育方式，增强课堂教学吸引力，提高教育效果实践性，真正做到为社会主义发展提供德才兼备的时代完人。

一、沉浸式思想政治教育的内涵意蕴

沉浸式思想政治教育是指受教育者在“沉浸”状态下接受思想政治教育的新型教育形式。其以沉浸式教学为基本方式，通过创设真实有效的教学情境，激发受教育者的学习兴趣，从而对受教育者的道德品质、行为规范产生影响，使受教育者形成符合社会阶层所需要的思想政治素养。

(一)沉浸式思想政治教育的理论基础

沉浸式思想政治教育是“沉浸”理论在思想政治教育领域的运用。“沉浸”理论源起于对“心流”一词的心理学研究。1975 年，美国芝加哥大学教授米哈里·契克森米哈赖首次提出了“心流”(Flow)的概念，即“一个人完全沉浸在某种活动当中，无视其他事物存在的状态[1]。“心流”状态下，人的注意力高度集中于当前任务，自觉过滤掉与其无关的信息，从而达到一种“忘我”“无我”的精神享受

[收稿日期]2023－06－01
[基金项目]2020 年度山西省哲学社会科学规划课题“习近平新时代网络育人观研究”(项目编号：2020YJ053)。
[作者简介]王高陵(1999－)，女，山西高平人，山西农业大学马克思主义学院硕士生；主要研究方向：网络思想政治教育、思想政治理论教育。翟中杰(1987－)，男，山西阳泉人，博士，山西农业大学马克思主义学院副教授；主要研究方向：网络思想政治教育、思想政治理论教育。

境界。“心流”所产生的主观体验也被称之为“沉浸式体验”。沉浸是指人在活动当中身心高度集中、心无旁骛的精神状态，在传播界广泛使用，进一步衍生出沉浸传播时代。沉浸传播时代通过多维信息不断刺激主体的感知行为系统，使主体形成身心的全面沉浸。这是一种深层次的、不自觉的沉浸体验。借助于沉浸传播时代的种种传播方式，主体实现沉浸的可能性大大增强。沉浸式思想政治教育正是抓住沉浸这一感知行为体验，加强对受教育者的教育程度，是在沉浸传播时代运用沉浸理论对思想政治教育工作的新的发展。

（二）沉浸式思想政治教育的特征

1. 教育过程的在场性。在场性是指亲临“事发现场”，即亲眼所见、亲耳所闻、亲身经历、亲身探索。相对于传统教育中图片、视频、第三方转述等形式所带来的间接体验，沉浸式思想政治教育注重受教育者“身居其中”的直接体验，更加强调教育过程当中高度的在场性。这一在场性既体现在教育情境的创设上，也体现在教育者的选择上。在教育情境的创设上，教育者利用 XR、全息投影等技术营造虚拟现实场景，或直接组织引领学生到实地考察，通过深入现实场景加深受教育者的沉浸体验，实现教育效果的最大化。在教育者的选择上，不止局限于传统教师等教育者，而是在更大范围内选择与教育情境直接相关的教育者。例如，抗击疫情的工作者、见义勇为的英雄人物本身等都是最佳的思想政治教育者。以第一人称讲述所带来的沉浸体验要远远比第三人称转述所带来的更加深刻具体。受教育者立足于现实场景，与场景中的具体人物进行对话，以亲历者的身份投入教育过程，使抽象的理论更加具体化、直观化，以实现身体在场向情感、心灵在场的过渡。

2. 教育主体的具身性。具身性是指受教育者亲临“事发现场”所带来的情绪体验、行为认知，强调教育主体的感官感受。沉浸式思想政治教育通过创设具有“在场性”的教育情境，影响受教育者的行为状态，使受教育者对虚拟人物、建构场景形成真实的感官体验，产生感动、愤怒、喜悦等情绪体验。在此基础上，经过教育者理性思维的引导，或受教育者自觉主动的思考，促使其形成对教育内容深层次认知感悟。具身性主要体现在受教育者在教育过程中的整体体验，其中既包括情绪体验，也包括行为自觉。例如，在“重走长征路”的主题教育当中，受教育者者通过亲身体验爬雪山、过草地等艰难险阻，听见狂风的呼啸，看到五岭的逶迤，触碰雪山的寒冷，尝到野草的辛酸。而这样具象化的身心体验能够使受教育者与长征途中的战士高度共情，对爱国主义有更加深入、具体的理解，从而进一步影响其行为规范。

3. 教育效果的渗透性。渗透性是指受教育者在教育过程中不自觉地接收教育内容的潜在行为。与传统意义上的思想政治教育相比，沉浸式思想政治教育产生于沉浸传播时代。沉浸传播是指“以人为中心、以连接了所有媒介形态的人类大环境为媒介而实现的无时不在、无所不在、无所不能的传播”[2]。在沉浸传播时代条件下，人和周围的环境逐渐融为一体。随着传播媒介的终极化，人类也将彻底感受不到媒介的存在，成为实实在在的“沉浸人”。而沉浸式思想政治教育正是沉浸传播时代的产物，随着认知与现实、虚拟与真实之间的高度融合，使受教育者不断实现感知行为系统的全面沉浸，从而达到“润物细无声”的教育效果。此外，教育效果的渗透性也体现在受教育者在娱乐中接受思想政治教育。

二、沉浸式思想政治教育的标准界定

“依据沉浸程度我们可以将沉浸划分为信息沉浸、感官沉浸和大脑沉浸三个层次。”[3] 明确沉浸程度是界定沉浸式思想政治教育标准的前提。Csikszentmihalyi 在阐释沉浸的概念时也提出了沉浸的九个心理特征：挑战与技能平衡、明确的目标、反馈性、行为与意识的融合、注意力集中、感知控制、自我意识的丧失、时间失真以及体验本身有目的性[4]。这表明判断一项思想政治教育活动是否是沉浸式思想政治教育活动，不仅可以从生理量度上判断，也可以从构念量度上判断。而最直接准确的判断方式是脑电波的监测与分析，脑电波记录着大脑在不同时段的波动变化，通过对比不同时期的波段来判断受教育者是否处于沉浸状态。但这一方式大多用作于实验研究，难以在日常生活实践中使用。因此，作为教育者要注重使用外在的、直观的、便于分析的量度作为界定沉浸式思想政治教育活动的标准。以下将从三个层次来明确沉浸式思想政治教育的界定标准：

（一）信息沉浸：抬头、点头

信息沉浸是指受教育者沉浸于信息的收集或接受当中，属于浅层次的沉浸程度，容易受到外界因素干扰而脱离沉浸状态。注意力集中是受教育者进

入信息沉浸的标志，也是判断沉浸式思想政治教育的重要量度之一。注意力集中指的是受教育者的身、心高度集中于某一特定的有限领域。当受教育者的注意力集中时则表示其已进入“沉浸”的第一层次信息沉浸，并随着注意力集中程度的加深，向“沉浸”的第二层次感官沉浸逐步过渡。注意力的高度集中是信息沉浸的结束，也是感官沉浸的开始。在教育过程中，教育者主要通过抬头、点头来初步判断学生的注意力是否集中，并在此基础上引导学生进入沉浸状态，接受教育内容。

1. 抬头率。抬头率是指受教育者作为单一个体，在整个思想政治教育活动当中抬头时间与整体时长的比率，体现着受教育者对教育活动的参与度。抬头是注意力开始集中的契机。只有受教育者在抬头的时候，教育者才能对其进行引导教育，使其进入沉浸状态。当受教育者的抬头时间且眼神关注教育者的时间达到一定限度，表明受教育者正在或已经完成信息接收阶段，进入到了教育者所创设的情境，开始信息沉浸状态。“虚拟仿真教学课堂学生抬头率达98.76%，较传统课堂高27.53%。”[5]受教育者在虚拟仿真实验教学中的抬头率越高，其注意力就越集中，信息沉浸的程度也就越高，教育效果也比传统的教育方式更加明显。

2. 点头率。与抬头率相对应的是点头率，点头是指受教育者在接受教育时对教育者观点与说法认同的一种表现，而点头率是指点头的次数在整场活动中的频次，最为直观的体现着受教育者对教育活动的认同度。受教育者在抬头接收信息的基础上，点头频次的不断增加意味着受教育者的沉浸程度不断上升，直至过渡到下一个沉浸阶段。点头率与抬头率是息息相关的，抬头率是点头率的前提条件，点头率是抬头率的重要保障，二者相互结合更够实现判断沉浸程度的最优化，更加清晰受教育者在教育活动中的沉浸程度。

（二）感官沉浸：视觉、听觉

感官沉浸是指感觉器官的沉浸，是“沉浸”程度的第二层次。五官上的沉浸是感官沉浸的开始。当受教育者在信息上达到饱和状态时，其感觉器官的感受便会随之不断加深，最终实现了向感官沉浸的过渡。其中主要体现在视觉、听觉上的变化。

1. 视觉冲击。在沉浸式思想政治教育当中，教育者借助科学技术所呈现出来的教育场景具有着高度还原性，使受教育者的视觉受到冲击，对眼前虚拟事物的真实感加强。视觉也是感官中第一个陷入沉浸的状态，或是被现实场景的精妙绝伦所吸引，或是被虚拟技术的真实创设所震撼，这些都是在视觉上的突出表现。此外，眼部除了视觉上带来的冲击感，还有眨眼率的降低也意味着感官沉浸的深入。相比较来说，进入沉浸状态的人的眨眼频次会远远低于没有进入沉浸状态的人。研究表明，当参与者处于高度沉浸水平时，其眨眼频率显著下降12%[6]。也就是说，当受教育者处于沉浸状态时，其对外部环境感知减少，眼部疲劳丧失，从而致使眨眼的频次减少。

2. 听觉缩小。当受教育者的沉浸状态加深到感官沉浸时，其对外部干扰信息的感知会减少，而这一现象是由听觉的缩小所产生的。正常情况下，人的听觉能够涉及大范围的声音，如窗外的鸟鸣、汽车的鸣笛等等。但当人的身心进入到沉浸的状态，其听觉会不自觉地过滤掉与本身活动无关的信息，专注于当前的教育内容当中。这就导致听觉一方面在忽略与活动无关的信息，一方面在自动扩大与活动相关的内容，在听觉缩小的前提下，受教育者受外界干扰的影响也会相对减少，从而推动受教育者向更高一级的沉浸过渡。

（三）大脑沉浸：行为、意识

大脑沉浸是指大脑在意识上全然认为主体处于另一世界当中，而这一世界与现实世界相区分，是感官沉浸的最高级别，也是“沉浸”的第三层次。自我意识的丧失是受教育者进入大脑沉浸的开始。而在意识的潜在指导下，受教育者的行为也呈现出自觉的状态以达到沉浸的最高境界。

1. 意识丧失。自我意识的丧失是指主体意识在一定时间内上转移到另一虚拟主体身上，并以此继续进行思考行动。在自我意识丧失的过程中，受教育者会产生时间失真感、虚拟现实感。时间失真感是指当受教育者沉浸于教育活动时，其对时间的感知大幅度减弱，从而忘却时间的流逝，产生时间失真的错觉。而虚拟现实感是指主体对虚拟场景所产生的真实感受，这种虚拟的现实感直逼现实世界给人带来的真实感受。这一虚拟现实感大多产生于元宇宙当中，现代虚拟技术的应用能够高度还原教育者所需要的每一教育场景。比如，古今人物的对话、长征途中的艰辛等等。而对于这两种感受的判断，教育者需要通过课后观察受教育者的言语举止做出。

2. 行为自觉。行为自觉是指主体看似不经意的或潜在的动作都受到情感的影响，是在情感体验控

制下的行为体现。行为自觉更多体现在沉浸的最高层次——大脑沉浸当中。在教育过程中，受教育者随着活动进展不断加深情感体验，在情感高峰时所展现出来的行为动作是受当时的情感所支配的。比如，振臂高呼的青年、潸然泪下的群众。此外，受教育者在参与某一主题的沉浸式思想政治教育活动后，其教育效果也呈现在日常行为举止当中。这些都是教育者通过直观观察而做出的沉浸判断量度。

三、沉浸式思想政治教育的类别区分

沉浸式思想政治教育是以“沉浸”理论为基础的思想政治教育活动，通过借助现代社会各种教育载体对受教育者进行深度教育。教育者明确各类载体是进行沉浸式思想政治教育的前提条件。以下将从不同的教育载体对沉浸式思想政治教育进行类别区分，分别为以活动载体为主的沉浸式思想政治教育、以文化载体为主的沉浸式思想政治教育、以网络载体为主的沉浸式思想政治教育。

（一）以活动载体为主的沉浸式思想政治教育

活动是思想政治教育载体之一，同时也是进行沉浸式思想政治教育的重要载体。“游戏、学习和劳动是人的活动基本形式。”[7]一般意义上，思想政治教育强调三类活动分别运用于人们不同的发展阶段。沉浸式思想政治教育打破这一规定，实现不同发展阶段活动载体的有机融合。根据活动的基本形式将其分为游戏、学习、劳动三类活动载体。

1. 以游戏为主的活动载体。以游戏为主的活动载体是实施沉浸式思想政治教育的途径之一。游戏作为沉浸式思想政治教育活动载体的原因在于：其一，游戏本身是有一定内容的，其内容的设置可以与教育内容相融合；其二，受教育者在参与游戏时能够产生愉悦感，而愉悦感正是沉浸的开始。游戏种类繁多，可以分为社交游戏、竞赛游戏两大类。

社交游戏是一种以增强人与人之间交流的趣味性游戏，其中能够作为教育载体的有剧本杀、团建。剧本杀是话剧的变形，当下适用性最强的是以革命战争年代为蓝本的红色剧本杀。受教育者通过角色扮演的方式参与体验剧本中人物的人生轨迹，随着剧本的推进最终达到大脑沉浸的状态。团建是指团队建设，具有参与受众广，社会推行快等优点。团建的沉浸体验主要表现在过程的娱乐性、教育的引导性，教育内容融合在活动主题当中。竞赛游戏是以激发受教育者胜负欲为基础的思想政治教育游戏活动。根据比赛内容的不同，可以将其划分为知识类竞赛、体育类竞赛。知识类竞赛是将一些枯燥乏味的理论知识以比赛的方式呈现出来。储备知识是信息沉浸的过程；参与答题是感官沉浸的过程。体育类竞赛是将教育内容融入到体育活动当中，教育内容渗透于准备过程和比赛环节。

2. 以学习为主的活动载体。学习是沉浸式思想政治教育不可或缺的教育载体。学习是每个人的基本技能，也是教育者进行思想政治教育的日常载体。在日常学习活动中融入沉浸特征，实现受教育者双倍的教育效果。根据场所的不同，学习活动可以分为校内学习、校外学习。

校内学习是在校园范围内传统意义上的学习，其中主要包括透彻的理论讲授、专注的自我学习。透彻的理论讲授是沉浸式思想政治教育最基本的教育方式。教育者对理论的把握程度决定了受教育者的沉浸程度，且受教育者的教育效果是能够提前预设。专注的自我学习是教育者或受教育者对自我认知的完善过程，这一活动的沉浸度依赖于受教育者自律的程度。校外学习是在校园范围之外以实践为主的学习活动，其本质还是为了实现某一教育目的。其中主要包括参观访问、调查研究。参观访问与调查研究的区别在于，参观访问是受教育者以倾听者的身份进行学习教育，而调查研究中的受教育者既是倾听者的身份，更重要的是调查者的身份，掌握着整个学习活动的主动权。二者沉浸的实现都是通过实地参与活动，在大量接受信息的基础上达到沉浸的状态。

3. 以劳动为主的活动载体。劳动是人类最基本、最重要的实践活动。借助劳动这一实践活动进行沉浸式思想政治教育主要体现在：其一，劳动使受教育者在接受教育的同时并及时将教育内容落实于实践，在实践中进一步加深认知。其二，劳动种类繁多，涵盖大部分教育内容，弥补其余载体的内容空缺。在劳动活动中，志愿劳动和管理劳动是进行沉浸式思想政治教育的重要形式。

志愿劳动是受教育者在教育者的组织下或自愿前往某地参与的劳动活动，是高沉浸度的活动载体，其中包括体验型志愿活动和生活型志愿活动。体验型志愿劳动是受教育者主动参与社会公益活动、不以酬劳计算的志愿活动。生活型志愿劳动是以支教、实习等劳动方式，通过转变主体身份、融入社会生活等途径对受教育者进行高沉浸度的思想政治教育。管理劳动是受教育者以管理者的身份从事某一管理活动，进而达到沉浸状态，以加深对某

一安排、规定、制度的认知。例如，让闯红灯、超速等违反交通规则者在路口以协助者的身份参与交警管理，引导车流、规范秩序，实现惩罚与教育的统一。此外，管理劳动还体现在高校后勤工作当中。学生通过勤工俭学等活动参与学校管理，在管理别人的过程中进行自我管理、自我教育。

（二）以文化载体为主的沉浸式思想政治教育

以文化载体为主的沉浸式思想政治教育是指将教育内容融入到文艺作品、文化建设当中。教育者借助文化这一载体进行思想政治教育时，通过欣赏或参与的方式使受教育者深入其中。根据参与方式的不同，可以将其划分为欣赏性和参与性的文化载体。

1. 以欣赏性为主的文化载体。以欣赏性为主的文化载体是指受教育者通过感官去接触某一文化载体，在感官的接触中不断提高沉浸状态。文化当中最具有欣赏性的包括文艺作品、影视作品。

文艺作品主要包括小说、散文、诗歌等文学创作，受教育者通过阅读文学作品实现与作者的对话，在书本中达到感官沉浸的状态，接受文学作品本身的思想政治教育。此外，文艺作品中还包含戏剧、歌剧、话剧等具有表演形式的艺术创作。这类艺术创作强调社会冲突，在演员高质量的现场演绎中，引人深思、发人深省，在自我思考中达到教育效果。影视作品根据沉浸程度的高低划分为电视剧、电影、现实纪录片三种。在沉浸式思想政治教育中，教育者根据教育内容选取与之一致的影片作为单独的教育课程，随着影片内容演绎，受教育者与影片中人物、情境融为一体、同喜同悲，深层次感知角色的生命价值，以达到对自我进行思想政治教育的目的。

2. 以参与性为主的文化载体。以参与性为主的文化载体是指受教育者通过实践活动融入到文化产品当中，在一次次的情感碰撞中实现受教育者的大脑沉浸。这类文化载体主要是指精神文化载体，而受教育者能够参与进去的有话剧、诗歌等具有表演性的文化现象。

话剧是舞台剧的一种，是以对话为主要形式的戏剧表演。教育者通过选取不同的主题对某一历史事件进行戏剧化表演，在一次次的排练演绎中加深对话剧主题、表演角色的理解，使受教育者在演绎角色的过程接受深度的思想政治教育。这一形式充分发挥了受教育者的主体性。诗歌作为参与性的沉浸式思想政治教育文化载体，主要通过朗诵、创作两种形式实现。朗诵是理解诗歌内涵、结合自身情感的表达方式；创作是受教育者表达自我认知，抒发自我情感的方式之一。如在三农盛典上，大山的孩子们写给张桂梅校长的诗以朗诵的形式呈现出来，实现了创作与朗诵的协同。

（三）以网络载体为主的沉浸式思想政治教育

网络是传播媒介在沉浸传播时代新的发展要素，承担着沉浸式思想政治教育载体的重要角色。网络因其特殊的传播方式、真实的画面内容更能使受教育者沉浸其中，主要体现在教育过程与社交软件、虚拟技术的结合。

1. 以社交软件为主的网络载体。网络中的社交软件一方面以社交的属性出现在大众视野，另一方面也承担着教育的重要属性。根据社交软件借助的传播形式不同，可以将其划分为以抖音、哔哩哔哩为主的视频社交软件，以知乎、豆瓣为主的文字社交软件，以微博、微信为主的综合类社交软件。

视频社交软件以其独特的剪辑方式、拍摄手法、内容创作在短时间内吸引受教育者兴趣，为受教育者步入沉浸状态提供契机。抖音以短小精悍的视频方式、轻松愉快的直播手段，在满足受众猎奇心理的同时潜移默化地传递着社会主义核心价值观。哔哩哔哩以粒子水墨画的视觉冲击、萌版 Q 版的人物构建增强历史人物、时代人物的亲和力、感召力，使受教育者在轻松愉悦的沉浸氛围中接受思想政治教育。文字社交软件以细腻的笔触、丰富的内容成为网络中沉浸式思想政治教育载体。文字社交软件的沉浸主要是通过自觉分享、主动提问两种方式实现。受教育者针对某一教育内容在知乎、豆瓣上分享自己的观感，对教育内容二次陈述分析的过程是在信息沉浸基础上达到了大脑沉浸的状态。此外，网友之间就问题的激烈讨论也能实现沉浸基础上的认识提升。综合类社交软件是将文字、图片、视频糅合在一起对大众进行沉浸式思想政治教育的重要载体，其中主要包括微博中官媒、党媒的运营，微信中公众号推文的发布。微博讲究时效性，各项政治决策、重大事件等在第一时间以文字、图片或视频的方式呈现在大众视野，创设话题引发大众讨论，使其处于信息交流和信息接受的沉浸状态。微信也是在信息沉浸的基础对受教育者进行思想政治教育，通过公众号推文的形式使受众在生活间隙接收教育内容，并在其他媒介的交融中完善认知结构，增强教育效果。

2. 以虚拟技术为主的网络载体。虚拟技术以强

悍的现实还原感使教育内容呈现在受教育者面前，增强了其与历史人物、时代人物的直接接触，实现了在高沉浸度下进行思想政治教育。在现代社会，虚拟技术与教育相结合的成果有虚拟仿真实验室、3D 全息投影。

虚拟仿真实验室是有国家教育部主办的、以数字化虚拟技术为主的虚拟教学实验。实验过程通过场景引导、文字阐述、现场对话、游戏考核等环节不断推进，使受教育者在深入探索中实现大脑沉浸，在沉浸中达到教育效果。结束之后会形成相应实验报告，这既是教育效果的直观呈现，也为受教育者的下一步学习指明了方向。3D 全息投影是指在不佩戴 3D 眼镜的前提下所呈现出来的亦真亦假的虚拟画面，大多运用于教学情境的创设。教育者利用这一技术打造具有高度现实感的虚拟场景，使受教育者在第一时间被如此真实的虚拟场景所吸引。在此基础上，根据内容的不同切换不同场景，视觉效果的冲击带来感官上的沉浸，感官上的沉浸加深大脑的认知。

四、沉浸式思想政治教育的发展路径

沉浸式思想政治教育是现代思想政治教育改革创新的全新赛道。教育者要积极转变教育理念，改变传统教育模式；注重教育活动的导向性，避免娱乐化过分加重；加强现代技术支持，实现更高程度的沉浸；强调教育内容的创新，以不断增强其个性化发展。沉浸式思想政治教育在注重受教育者沉浸程度的同时，也要专注其内部机制的完善，促进沉浸式思想政治教育有效持续健康发展。

（一）加快转变教育者教育理念，促进教育模式改革

就沉浸式思想政治教育而言，一部分教育者意识到“沉浸”在思想政治教育中的重要作用，但在整体教育环境中，大部分地区对“沉浸式”的教育理念的接收程度较差，仍采取传统的教育模式。促进教育者理念更新是加快推进沉浸式思想政治教育的前提条件。

首先，教育者要树立“一体化”思维模式，不断增强资源整合能力、随机应变能力。教育者要时刻关注与教育相关的历史资源、时代资源、地方资源，融合不同学段、不同学科的经典课堂、实践案例，增强沉浸式思想政治教育效果。其次，教育者要坚持“科技为人服务”的理念。教育者要正确认识科技对思想政治教育的赋能作用。虚拟现实等信息技术正在积极融入到社会生产的全过程，促进人全面发展的同时也为开展沉浸式思想政治教育优化了教育方式。最后，教育者要转化为“引路者”的身份。教育者要始终坚持“以人为本”的教育原则，通过对话、感悟、沟通等方式引导受教育者的情感体验与理论知识相结合，增强受教育者的沉浸体验，使其在获取愉悦感的同时接受教育。

（二）注重教育活动的导向性，实现教育效果最大化

愉悦感是沉浸开始的前提与标志，如果一味地追求教育活动的趣味性会导致其偏离原有的价值导向。沉浸式思想政治教育只是在教育方式和教育载体上有所不同，其活动仍然具有强烈的政治导向性。教育者要在坚持政治导向性的基础上充分发挥活动的娱乐性，实现教育与娱乐的统一。

首先，教育者要注重自身思想政治道德素养。只有教育者自身的道德素养过硬，其开展的教育活动才能始终坚持社会主义的政治导向。加强教育队伍建设要求教育者树立“终身学习”的教育理念，要重读马克思主义经典著作，深入学习党的各项方针政策，树立共产主义远大理想、社会主义共同理想。其次，教育者要充分发挥引导者的作用。沉浸度的实现依靠的是活动中愉悦感的产生。当愉悦感产生时，教育者要积极主动引导受教育者，借助活动产生的愉悦感加深对其理论知识的掌握。此外，当教育者发现受教育者的沉浸程度不在原有预估范围之内时，要灵活转变教育方案，或引导、或交谈、或制止，使其逐步向原有方向发展，实现预期的教育效果。

（三）强化信息技术支持，不断增强沉浸程度

沉浸式思想政治教育的情境创设大多借助于现代技术的应用。从图片、视频等自媒体信息的导入到虚拟现实技术的直接应用，教育者掌握新的信息技术不断增强虚拟场景的现实性，使受教育者在获得高度沉浸感的同时提升其教育实效。

首先，关注新型传播媒介。沉浸传播时代下的传播媒介众多，带来的沉浸程度也越高。教育者要关注新型传播媒介的升级，将日常教育内容融入传播媒介当中，使更大范围内的群体接受思想政治教育。例如：以文字传播为主的知乎可以进行透彻的理论讲授，以视频传播为主的抖音、哔哩哔哩等短视频软件可以进行直接的场景呈现。其次，引用新型科学技术。技术是时代发展的座驾，也是给人们带来无限可能性的基础。在现代信息技术的支持

下，特别是5G、VR、AR、MR等技术的发展，不断刷新人们对虚拟世界的认知，给受教育者以更为直观、真实的感受。教育者要正视科技在沉浸式思想政治教育中的重要作用，在教育过程中积极引用科学技术的参与，将抽象复杂的电子数据转化为直观亲近的万事万物，使受教育者在获得沉浸感、愉悦感的同时接受思想政治教育。

（四）加强教育内容创新，实现其个性化发展

在沉浸式思想政治教育中，其教育内容大多呈现出宏大且单一的特征，不同地区几乎采取一致的教育内容。教育者要加强沉浸式思想政治教育的内容建设，结合实践、科技等创新实现教育内容的独特性、个性化发展。

首先，教育内容与生活榜样相结合，教育者要积极寻求真实有效亲民的沉浸式思想政治教育资源，充分挖掘日常生活中的时代榜样、社会榜样、校园榜样，通过现场访谈或者对话的方式增强现实感、提升教育效果。其次，教育内容与地方文化资源相结合，教育者要积极创建具有地方特色的沉浸式思想政治教育课堂，引导受教育者参与红色文化传承、地方风俗体验等实践活动，使受教者在活动参与中加深对当地文化、习俗的认同。最后，教育内容与科学技术相结合。技术的发展始终坚持以人为中心，其凭借大数据分析、人工智能等技术刻画用户形象，精准分析需求，通过分析准确把握教育主体的特性需求，实现情感追踪智能化调节，调整教育方式，完善教育内容，从而实现沉浸式思想政治教育个性化发展。

参考文献：

[1]〔美〕米哈里·契克森米哈赖. 心流：最优体验心理学[M]. 张定绮译. 北京：中信出版集团，2017：67.

[2]李沁. 第三媒介时代的传播范式——沉浸传播[M]. 清华大学出版社，2013：43.

[3]王寅申，朱忆天. 沉浸传播时代思想政治教育的发展变革与价值澄明[J]. 思想政治教育，2021(04)：90－95.

[4][6]徐娟，黄奇，袁勤俭. 沉浸理论及其在信息系统研究中的应用与展望[J]. 现代情报，2018 (10)：157－166.

[5]章庆林. VR虚拟仿真在高校思政课实践教学中的“硬核”作用——以A职业技术学院为例[J]. 陕西学前师范学院学报，2022 (04)：100－106.

[7]思想政治教育学原理编写组. 思想政治教育学原理[M]. 北京：高等教育出版社，2016：7，266.

（责任编辑：王岚）

Exploration of the Basic Issues of Immersive Ideological and Political Education

WANG Gaoling, ZHAI Zhongjie

(*Shanxi Agricultural University*, *Taigu*, *shanxi* 030801, *China*)

Abstract: Immersive ideological and political education is a new development form of ideological and political education in the era of immersive communication, which gives the educatee a profound emotional experience with unique contextual reproduction. Defining and dividing the immersion state is a prerequisite for educators to grasp the dynamics of education in real time. Based on the original categories of ideological and political education activities, the carriers of immersive ideological and political education activities are differentiated and classified from three aspects: activities, culture, and network. Meanwhile, as an emerging field, the implementation path of immersive ideological and political education needs to be further explored in order to enhance its own educational effect.

Key words: immersion; ideological and political education; educational change; information technology; educational models

高校辅导员谈心谈话的育人价值及实践路径研究

沈爱玲，赵贵臣
（上海商学院，上海 201400）

[摘 要]谈心谈话是提高青年学生思想政治教育实效性的重要方式和主要途径，也是高校辅导员履行九大职责的基本素养和必备技能。现阶段，辅导员开展谈心谈话工作时，在思想意识、谈话风格、谈话时机、谈话技能、谈话模型构建等方面都分别存在不同程度的不足或困难，需要从理论学习和案例解构、模拟演练和技能实践、实战操练和复盘反思、培训保障和制度规范等层面予以纾解，并从重视谈心谈话价值、提升谈心谈话素养、区分谈心谈话类型、构建谈心谈话模型、把握谈心谈话时机、遵循谈心谈话原则等方面生成谈心谈话智慧，做好谈心谈话的实施，最终能形成良好的育人效果，解决学生的实际困难、缓解学生的心理困扰、提升学生的行动自觉、形成共性问题的对策。

[关键词]谈心谈话；立德树人；育人价值；思想政治教育
[中图分类号]G645 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0075－06
[DOI]10. 13980/j. cnki. xdjykx. 2023. 06. 011

《普通高等学校辅导员队伍建设规定》(教育部第 43 号令)明确指出："辅导员是开展大学生思想政治教育的骨干力量，是高等学校学生日常思想政治教育和管理工作的组织者、实施者、指导者。辅导员应当努力成为学生成长成才的人生导师和健康生活的知心朋友。"辅导员要经常性与大学生开展谈心谈话工作，"有针对性地帮助学生处理好思想认识、价值取向、学习生活、择业交友等方面的具体问题"，不断提升学生思想水平、政治觉悟、道德品质、文化素养，实现"塑造灵魂、塑造生命、塑造人"的目的，可见，提高谈心谈话的育人能力尤为重要。

一、谈心谈话的育人价值和重要意义

马克思指出："语言和意识具有同样长久的历史；语言是一种实践的、既为别人存在并仅仅因此也为我自己存在的、现实的意识。语言也和意识一样，是由于需要、由于和他人交往的迫切需要才产生的。"[1]所以，人的思想、观念、意识"与现实生活的语言交织在一起"[2]。谈心谈话必然蕴含着相对应的思想、观念和意识。

(一)谈心谈话是加强思想政治教育有效性的重要抓手和有力工具

辅导员要做好学生思想政治教育和价值引领工作，当如春风化雨，于恰当时机无声地滋润学生心

[收稿日期]2023－06－13
[基金项目]教育部人文社会科学规划基金项目"大学生思想政治教育制度文化研究"(项目编号：19YJA710062)；上海市哲学社会科学规划一般课题"健全高校立德树人落实机制研究"(项目编号：2021BKS014)；上海商学院 2022 年度学生工作课题"非暴力沟通在高校辅导员谈心谈话中的实践研究"。
[作者简介]沈爱玲(1981－)，女，山东烟台人，硕士，上海商学院财务金融学院党总支副书记、副院长；主要研究方向：思想政治教育。
[通讯作者]赵贵臣(1964－)，男，吉林抚松人，上海商学院马克思主义学院教授、博士生导师；主要研究方向：马克思主义理论与思想政治教育。

田。辅导员要时刻不忘为党育人、为国育才的宗旨，在看似琐碎繁杂的事务性工作中发掘其隐含的丰富的思想政治教育资源，并以谈心谈话做为重要抓手和有力工具，将思想政治教育之盐巧妙自然地融入日常工作，提升思想政治教育的有效性。辅导员要学会“讲道理”，把“道”和“理”讲深、讲透、讲活[3]。例如，通过谈心谈话，增强家庭经济困难学生努力奋斗、回馈社会的“志气”，提升人际交往能力缺乏的学生应对复杂人际关系、处理纠纷矛盾的“底气”；提升“躺平”学生惜时如金、孜孜以求的内生动力，使他们在专业学习中增加知识储备、优化知识结构，在社会实践中学真知、悟真谛，将个人的发展与祖国的前途命运紧密相连，增加建设社会主义祖国、实现中华民族伟大复兴的“骨气”。

（二）谈心谈话是提升辅导员专业化、职业化水平，履行九大职责的必备技能

辅导员的工作职责涵盖思想理论教育和价值引领、党团和班级建设、学风建设、学生日常事务管理、心理健康教育与咨询工作、网络思想政治教育、校园危机事件应对、职业规划与就业创业指导、理论和实践研究等九个方面，做好每一个方面的工作都离不开谈心谈话。谈心谈话可全方位考察辅导员的思想水平、政治觉悟、道德品质、文化素养和敬业精神、沟通技巧、育人方法、处理问题能力等，是辅导员开展思想政治教育的基本功，也是提升辅导员专业化、职业化水平的必备技能。

（三）谈心谈话是帮助大学生成长成才、促进大学生自我发展和完善的重要手段

自我发展和完善是每个人的追求，是个体走向自我实现的必经之路。美国心理学家亚伯拉罕·马斯洛提出，人类需求从低到高按层次可分为生理需求、安全需求、爱和归属感需求、尊重需求和自我实现需求。不同成长背景的大学生，占主导地位的需求层次也不同。有的大学生奔波在兼职的路上，为了赚到足够生活费满足自己的生存需求；有的大学生在为恋爱困惑，为是否要走进一段亲密关系而苦恼；有的大学生不知道未来想选择什么样的发展途径，是就业、考研、考公务员还是出国……辅导员通过谈心谈话，帮助其拨开重重迷雾，激发其发现自身潜能和资源、追求自我发展并不断完善，对大学生来说是一件幸事。

（四）谈心谈话是构建和谐师生关系、促进信任合作的重要渠道和方法

辅导员与学生之间的信任程度，在面对面的交流中产生，在心与心的碰撞中升华。一名优秀的辅导员，同时也是一位懂激励、有爱心的教育工作者。每位辅导员需要带班约 200 名同学，双方从陌生到熟悉，信任感的建立必然依托日常交流和谈心谈话等过程之中。一位能让学生感受到真心真情、有能力有水平的辅导员，才能赢得学生的尊重和信赖，从而使学生“亲其师信其道”，更愿意聆听辅导员的谆谆话语。

（五）谈心谈话是提升辅导员职业成就感、认同感、价值感的重要途径和方式

辅导员的价值感更多的是源自学生的成长和发展，而不完全是事务工作。当辅导员发现通过自己用心设计的谈心谈话，可以让学生们提升思想素养、拥有良好的人际关系、提升学业水平、解决经济困难、提升领导力、做好职业生涯规划并努力为梦想而奋斗时，会获得极大的成就感、认同感、价值感。这种感受会大大抵消平时高强度、高压力工作带来的耗竭感、倦怠感，使辅导员们能够持续保持良好的精神面貌和积极的工作状态。

二、谈心谈话的现实困境及纾解之策

（一）思想意识层面：辅导员需提高政治站位，高校要做好培训保障和制度规范

部分辅导员未能将谈心谈话与立德树人的教育目标结合起来，未能将其真正当成思政教育的有力抓手，由此可能带来以下问题：辅导员将谈心谈话等同于寒暄聊天或者批评教育；不能从日常事务性工作中发现蕴含的思想政治教育因素，单纯就事论事，错失思想政治教育教育良机；谈心谈话没有章法和规划，缺乏谈话目标和谈话方式的思考和设计，尚未做好对谈话对象的全方位了解就开始约谈聊天；能力不足，无法走心[4]。想起来就谈，事务繁忙了就不谈，没有将其放在工作的重要位置，从而无法起到较好的教育效果。

高校要做好培训保障和制度规范，加强对辅导员谈心谈话的培训，从思想认识、谈话技巧、谈话原则、注意事项等方面进行提升，将培训列入辅导员技能培训的必选项，提升辅导员职业能力和专业水平。同时，高校要通过制度来规范辅导员谈心谈话工作，纳入评价辅导员工作能力的重要指标[5]，比如制作谈心谈话记录参考模板，提供学生谈心谈话关键期清单，在年度总结时单列谈心谈话模块进行考核，通过举办“谈心谈话大赛”以赛促学等，使得辅导员的谈心谈话工作逐步从“学校要我谈”

内化为“我要主动谈”。培训能提升辅导员的自信与能力，制度能保障辅导员的行动和实践，双管齐下，才会使立德树人根本任务经由谈心谈话落细、落小、落实。

（二）谈话风格层面：辅导员需加强理论学习和案例解构

工作中，辅导员通常会将自己的角色重点放在教育者、批评者、指导者的位置，谈话风格多以说教、指导、批评、告知等方式为主，或者直接告知学生应该怎么做，未能充分倾听学生所思所想，忽视学生内心的情绪、感受与需求，沟通成了单方面的灌输，可能导致“只谈话未谈心”，没有起到期望中的效果。好的谈心谈话，不是刻板说教，是共情交流；不是训诫控制，是接纳理解；不是侦讯刺探，是平等了解；不是严令遏止，是循循疏导；不是虚伪做作，是真心诚意；不是你问我答，是探索求解；不是给出答案，是助人自助；不是把学生看成“问题学生”，而是和学生站在一起共同面对和解决“问题”；最终让学生不是表面屈从，而是内心转变。

高校可通过辅导员工作坊、圆桌会议等学习形式，组织辅导员学习相关的沟通理论，尽量摒弃条件反射式的谈心谈话方式，学习使用更有效的沟通方式。高校组织辅导员学习谈心谈话案例库，对案例中涉及的可能方面进行解构，通过分析、归类和研究等方式，了解每一种谈心谈话的不同侧重点，在谈心谈话时有针对性地利用现有工具来进行操练。

（三）谈话时机层面：辅导员需将工作重点前置，重在提前干预

辅导员工作中经常面临“上面千条线，下面一根针”的现实，每天有大量事务性工作要处理，因此，在工作中更多充当了救火队员的角色，出现问题后再去想办法解决问题的情况比较多。实际上，事前预防的效果胜于事后补救：如果平时把学风建设做好，可能就不需要和学业预警的学生苦口婆心做工作了；如果平时把职业规划的理念种在学生心中，并督促他们用行动实现目标，毕业时就不会出现身无一技之长的“啃老族”和“就业困难户”；如果平时做好理财意识教育，树立自立自强的信念，提供足够的勤工俭学机会，就会减少学生因幻想一夜暴富而身陷“校园贷”泥沼等事件的发生等。

辅导员应将工作重点前置，抓住学生成长的敏感期、关键期，将谈心谈话做到前头，保持对重要事件预判的敏感性，提高重视程度，尽量避免事后的被动应对。

（四）谈话技能层面：辅导员需进行模拟演练和技能实践

辅导员群体的学科背景多样，其对辅导员的角色认知和功能定位也不一样。大部分辅导员，都是从校门到校门，自身在角色转换过程中还需不断学习，在心理咨询、职业规划、学业指导等各个方面的学习与实践还需进一步加强，因此对学生的谈心谈话技能提升方面尚需努力。面对意识形态问题、价值观纠偏问题、宗教信仰问题、心理障碍等高难度问题的出现，不是每一个辅导员都能够有能力、有信心做好谈心谈话工作。对辅导员而言，对以上各种专业知识的了解重在平时多学习，对谈心谈话技能的熟练运用重在实践，对个人品质的修炼提升重在反思领悟。

辅导员可根据沟通理论和谈心谈话案例库的内容，组织模拟演练。通过模拟演练，发现自己预先设计的谈心谈话路径的实施情况，并及时予以复盘修正。辅导员在观摩、练习、研讨中进步。新手辅导员谈心谈话时可邀请专家进行督导。

（五）谈话模型构建层面：辅导员需做好模型构建工作，加强实战操练和复盘反思

由于工作繁忙，很多时候辅导员谈心谈话都是匆忙完成的，谈不上深思熟虑，更谈不上完成的模型搭建。

谈心谈话需要进行模型构建，从开始到结束有完整的流程，也必须做好过程记录，而这恰好是大部分辅导员工作中的难点和痛点。“磨刀不误砍柴工”，搭建好谈心谈话模型并落实相关流程与细节才是更有效的方式。在实际工作中，有意识地运用沟通理论、谈心谈话模型实施与学生的谈心谈话，并及时记录相关案例，复盘思考谈话效果是否达到预期，形成典型案例库，可以做为本校案例进行归档留存，供辅导员团体探讨交流。生动鲜活的案例会引发辅导员的共鸣，为他们的工作带来启发和指引。

三、谈心谈话的智慧生成与实施路径

（一）重视谈心谈话价值，认识到谈心谈话的重要作用

高等学校要坚持把立德树人作为中心环节，辅导员要深刻思考“培养什么样的人、如何培养人，为谁培养人”这个根本问题，同时也应将自己“引

导学生正确认识世界和中国发展大势、正确认识中国特色和国际比较、正确认识时代责任和历史使命、正确认识远大抱负和脚踏实地，成为又红又专、德才兼备、全面发展的中国特色社会主义合格建设者和可靠接班人”的角色定位牢记在心。只有这样，辅导员才会在日常工作中认识到谈心谈话的重要价值和作用，提升思想政治教育的有效性。比如，部分高校毕业生在面临就业时，通常会认为“慢就业、缓就业”仅仅是个人选择，并且家庭也表示支持，以至于“全职儿女”一词流行开来——毕业生在家庭中承担陪伴和做家务等职能，换取父母给予的报酬。辅导员要保持清醒的头脑，提前以主题班会、团队辅导等形式，将长期做“全职儿女”可能带来的脱离社会、无法融入外部社交等风险阐释清楚，鼓励年轻人承担时代责任，能吃苦、肯奋斗，以斗志昂扬的姿态投入到社会主义的火热建设中去。

（二）提升谈心谈话素养，积累好谈心谈话的知识储备

谈心谈话绝不是简单的“你问我答”，也不是人人都能轻松驾驭的套路化、程式化工作。它需要辅导员具备思想政治教育工作相关学科的宽口径知识储备，比如心理学、经济学、社会学、哲学、历史学、政治学等，以应对林林总总的问题：网络游戏成瘾学生的心理调适和及时转介、恋爱纠葛引发的学生心理失控和行为失范、寝室矛盾引起的激烈情绪和肢体冲撞、学历提升和优质工作机遇带来的双驱性冲突、社会阶层固化带来的动力消解和无助无望、电信诈骗导致的懊恼情绪和经济困难、“躺平、摆烂”等网络亚文化的传播和冲击等……辅导员在平时一定要加强知识储备，提升谈心谈话素养，使自己可以从容应对工作中的挑战。

（三）区分谈心谈话类型，筹划好谈心谈话的对症良方

谈心谈话大致可分为三种类型。第一种，立场鲜明、底线清晰的类型，比如意识形态问题、宗教信仰问题、端正入党动机、维护祖国统一等问题，具有立场鲜明和底线不容突破等特点，要求谈心谈话有“力度”。辅导员要勇于“亮剑”，旗帜鲜明讲政治。第二种，事关个人成长发展的类型，如经济困难、就业困难、学业困难、心理困难、职业发展、违纪处分、退学休学等，具有与学生的个人发展、成长成才密切相关的特点，要求谈心谈话有“深度”。第三种，与他人相关的关系情感类型等，如寝室矛盾、恋爱交友、家庭关系、人际交往等，学生处在关系的互动之中，具有与他人连结的特点，要求谈心谈话有“温度”。辅导员需掌握一定的心理辅导技能，可通过沙盘模拟、空椅子技术等方式，使学生在真实的活动体验中感悟到人际交往的技巧和原则。

（四）构建谈心谈话模型，打造出谈心谈话的工作闭环

建立谈心谈话模型非常重要。随心而谈和有目标有计划地谈，其效果差别很大。首先，做好谈心谈话的准备。了解谈话对象的背景，通过入学登记表等信息了解其基本情况，通过同学、班干部了解其学习情况和人际交流情况等，尽量做到对学生有立体的认识和了解；分清是哪种类型的谈心谈话，进行谈话目标的探寻与建构；营造平等合作尊重的谈话氛围，根据谈话内容决定选择谈话环境，是约在较为正式严肃的办公环境，还是去轻松愉悦的操场湖边等。其次，做好行动计划实施和进展的追踪反馈。辅导员要精心设计谈心谈话的环节，把握谈话节奏和进度，“一人一策”、因材施教，并及时评估谈心谈话效果，追踪了解学生的思想动态和行为行动有无发生改变，并据此调整下一次谈话的方案，进行动态、灵活、精准的谈心谈话。再次，建立“一生一档”谈话手册，在谈话后将内容做好记录并注意保密。不做记录的谈心谈话是不完整的，及时记录有利于在未来准确清晰地回顾当时谈话的内容和进展，在下次谈话时保持连续性，使学生感到被尊重和被认真对待；同时，也可以积累工作成果，为形成典型案例提供素材[6]。

（五）把握谈心谈话时机，创造出谈心谈话的最佳效果

学生成长发展是有规律可循的，而如果能在一些关键期主动和学生谈心谈话，其效果会好过出现问题后的救火式谈话。从大学生发展的整体层面来看，不同年级的谈心谈话有不同的侧重点。大一重在学业适应、发展和建立人际关系，大二重在专业探索，要形成自我认知和了解职业世界，大三要确定今后的发展方向并付诸行动，大四要做好就业、升学准备。从大学生发展的个体层面来看，入学后一个月内、受到奖励或者惩罚时、同学产生矛盾时、发现有不良意识形态苗头时、家庭遭遇变故时……这些都是学生发展的关键时机，抓住这些时机进行谈心谈话可以起到事半功倍的效果。

（六）遵循谈心谈话原则，保证谈心谈话的事半功倍

1.“实事求是”原则：客观观察、少做评价，注意“陈述事实不评判”[7]。辅导员要客观地观察某事并陈述，并且注意不要使用评价性、指责性、评判性语言。只说客观事实而避免价值判断和评价，将会直接降低师生间冲突发生的可能性，避免话题转移、情绪升温和冲突升级。用清晰的、动态的语言来表达，不主张绝对化的结论，尽量减少对学生的负面评价或“贴标签”。例如，用“你这个星期旷课6节了”的客观事实描述，代替“你为什么总是旷课，屡教不改！”的绝对性评价，更容易避免师生之间的冲突。

2.“真诚表达”原则：表达感受、而非想法，重在运用“我语言”[8]。辅导员在与学生谈心谈话时，要善于引导学生真正表达感受，并通过探询式的提问方式，澄清学生的真实感受和情绪，发现问题真正的症结所在。当两个大学生闹矛盾时，一位学生可能会说：“我感觉我舍友特别自私，每次都开外放打游戏，吵得别人无法休息。”这里的“我感觉”其实是“我认为”，是在表达一种想法。这位学生真正想说的，可能是“我感觉很苦恼、烦躁和生气，因为我无法好好休息”。通常“感受”被压抑，而以“想法”的形式出现，因此需要辅导员恰当的引导和适时的澄清，帮助学生看清自己的真实感受，从而让学生体验到被理解、被看到、被尊重，有助于问题的解决。

3.“正视需求”原则：挖掘需求，探寻关键，正视需求不批驳[9]。在学生们形形色色的行为表现和思想冲突的背后，隐藏着他们的感受和需求。需求是值得被重视的，因为许多需求都是人类共有的基本需求，比如对洁净空气的需求（因舍友吸烟发生冲突）、对爱和信任的需求（被恋人背叛后痛苦不堪）、对独立自主的要求（不喜欢父母给自己安排的专业）等。当辅导员能够深入挖掘这个需求，就能深刻地理解学生行为的原因和逻辑，从而能够更好地结合当下，使其正视现实，面向未来。

4.“平等尊重”原则：明晰请求，点亮方向，重在请求莫命令。辅导员应当努力成为学生成长成才的人生导师和健康生活的知心朋友。“亦师亦友”的定位要求，说明辅导员与学生的相处风格是平等的、互相尊重的。辅导员与学生谈话，要注重语气和态度的运用与表达，辅导员是和学生站在一起面对困难、面对问题，是辅助学生找到社会支持力量来面对困境，是启发学生找到他们真心认可的方法和策略，而不是代替学生的想法和智慧，更不是命令学生必须做到某事。学生要看清他们想要做出的选择以及可能带来的后果，并有能力承担自我负责的责任。例如，用“我有个建议，你们是否愿意尝试？”代替“务必按照我说的去做”，让学生感觉到是自己主动做出了某种选择，充分发挥学生在思想政治教育工作中的主体作用。

四、谈心谈话的成效检验与效果追踪

（一）看谈心谈话之后有无解决学生的实际困难

“坚持把解决思想问题与解决实际问题相结合”是我们党长期以来在思想政治工作中凝练的有效经验之一，也是中共中央国务院第16号文件《关于进一步加强和改进大学生思想政治教育的意见》中加强和改进大学生思想政治教育的六项基本原则之一。文件强调，“既重视道理又要办实事，既以理服人又以情动人，增强思想政治教育融于学校管理之中，建立长效工作机制，使自律与他律、激励与约束有机结合起来，有效地引导大学生的思想和行动”。辅导员的工作不可能脱离实际事务性工作开展，思想政治工作不能只靠单纯讲道理。能急人所急、帮人所需的辅导员，更有助于增进学生们的安全感和归属感，使其对学校更有感情，对辅导员更加信赖。

（二）看谈心谈话之后有无缓解学生的心理困扰

大学生处在人生发展的关键期，他们可能会有形形色色的疑惑和思虑。如何化解与舍友之间的矛盾？如何克服“社交恐惧症”？如何看待竞选班委不成功？如何面对考试作弊被抓后的愧疚、懊悔甚至想退学的心理？学生干部如何面对同学的不理解不支持？如何摆脱来自强势家长的全方位控制？如何面对同学之间贫富差距过大带来的自卑感？如何克服“阶层固化”带来的无望感、无力感？在“内卷”如此严重的社会，“躺平”是不是有理？……如果辅导员有足够多的心理学、社会学、管理学等方面的知识，就可以倾听学生们的心声，以同理心体会他们的困惑和迷茫，有理有据地引导学生思考解决之道，破除思维定式和僵化的心理模式，从全新的视角看待问题，发现或创造他们的社会支持系统，减轻甚至消除他们的迷茫与挣扎。

（三）看谈心谈话之后有无提升学生的行动自觉

谈心谈话绝非一时之功，不可幻想仅凭一次谈话就可以彻底改变学生的行为，不是当场看到学生

有思考、有收获、解除思虑困扰就大功告成了，还要看今后学生有无落实到行动上，有无形成良好的习惯。从“知道”到“做到”，中间隔着一条巨大的鸿沟。斯坦福大学行为设计实验室创始人布恩·杰弗·福格的行为模型指出，行为发生于动机、能力和提示同时出现的时候。一个人不能在问题所在的层面解决问题，而需要跳出窠臼，重塑身份认同、改善环境，从而带来行为上的改变。因此，要把教育者与受教育者看做一样的平等主体[10]，辅导员需要了解如何能成为学生的人生“教练”，使学生们具备行动自觉，带来真正的实质上的改变。

（四）看谈心谈话之后有无形成共性问题的对策

从谈心谈话过程中很容易发现大学生中有一些共性问题，一一解决可能费时费力，效果不一定好。这时可以采用团队辅导的形式，将具有共性问题的同学组成互助小组，利用朋辈的力量来推动前进。比如，历年来“考研寝室”的成功案例已验证了朋辈间互相督促对提升学习效果的可行性和有效性，辅导员可提前将有考研需求的学生调换至同一寝室；对于不知如何规划大学生活、陷入迷茫的学生，可以通过职业规划工作坊的形式，组织自我认知、职业世界探索、模拟面试、简历门诊、生涯设计等活动，帮助他们理顺生涯发展路程。对共性问题的总结提炼，有利于学生思政工作的顺利开展。

参考文献：

[1][2]马克思，恩格斯. 马克思恩格斯全集[M]. 中共中央编译局译. 北京：人民出版社，1956：29；34.

[3]曲建武. “讲道理”就是要把“道”的“理”“讲深、讲透、讲活”[J]. 思想教育研究，2023(02)：97－100.

[4]王洵. 谈心谈话的育人价值和方法研究[J]. 思想教育研究，2017(09)：109－112.

[5]陈帅，叶定剑等. 构建高校辅导员谈心谈话长效机制探析[J]. 学校党建与思想教育，2020(12)：56－58.

[6]朱昱熹. 新媒体视野下高校辅导员谈心谈话工作路径探究[J]. 高校辅导员，2016(02)：45－48.

[7][8][9]〔美〕马歇尔·卢森堡著. 非暴力沟通[M]. 阮胤华译. 北京：华夏出版社，2009.

[10]赵贵臣. 主体间性思想政治教育的哲学分析[J]. 黑龙江高教研究，2008(06)：95－97.

（责任编辑：王岚）

Research On the Educational Value and Practical Path of College Counselors' Talking

SHEN Ailing, ZHAO Guichen

(*Shanghai Business School*, *Shanghai* 201400, *China*)

Abstract: Talking is an important way and the main way to improve the effectiveness of ideological and political education of young students, and it is also the basic quality and necessary skills for college counselors to fulfill their nine duties. At this stage, when counselors carry out the work of heart-to-heart talk, there are different degrees of deficiencies or difficulties in ideological awareness, talk style, talk timing, talk skills, talk model construction, etc., which need to be relieved from the levels of theoretical learning and case deconstruction, simulation exercises and skills practice, combat drills and review reflections, training and protection, and institutional norms. The wisdom of talk talk is generated from the aspects of emphasizing the value of talk talk, improving the quality of talk talk, distinguishing the type of talk talk, constructing the model of talk talk, grasping the timing of talk talk, following the principle of talk talk, etc., and doing a good job in the implementation of talk talk, which can ultimately form a good effect of nurturing, solving the practical difficulties of students, alleviating the psychological disturbances of students, enhancing the self-awareness of the students' actions, and forming the countermeasures to the common problems.

Key words: talking; strengthen moral education and cultivate people; educational value; ideological and political education

高校网络育人的功能审思、困境解析与路径重构

杨万贺，任新玉
（长春财经学院，吉林 长春 130122）

[摘 要]随着网络新媒体技术的进步和融媒体理念的发展，网络媒体已成为大学生获取知识和信息的重要途径，其特有的理念和传播优势对高校网络育人的功能、内容、形式、渠道和效率产生了深刻影响。为确保网络育人工作提质增效，高校应积极适应融媒体发展趋势，充分审思网络育人的现实功能，将网络育人要素以开放的视野和格局加以整合，通过理念创新、内容优化、资源整合和机制革新，提升网络育人的关注度、实效度、专业度和协同度，重构高校网络育人实施路径，厚重其教育功能和现实价值。

[关键词]网络育人；高校；融媒体；思想政治教育；协同度
[中图分类号]G641 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0081－05
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.012

随着网络新媒体技术的进步和融媒体理念的快速发展，高校网络媒体开始发挥着“外塑形象、内聚人心”的功能，其育人功能日益凸显的同时，也面临着日益严峻的挑战。2017 年 12 月，教育部印发《高校思想政治工作质量提升工程实施纲要》，正式将网络育人作为“十大育人”体系的重要内容，对高校开展网络育人工作提出了切实要求。面对新形势，高校要充分发挥网络育人功能，促进网络媒体与育人的深度融合，提升网络育人的凝聚力、感召力和吸引力，使网络的“最大变量”成为思想政治教育的“最大增量”。

一、高校网络育人的功能审思

高等院校是践行新时代中国特色社会主义思想和社会主义核心价值观宣传教育的领地。习近平强调，“我国高等教育肩负着培养德智体美全面发展的社会主义事业建设者和接班人的重大任务，必须坚持正确政治方向”[1]。在新媒体背景下，网络媒体既是高校开展宣传工作的窗口，也是育人的重要载体。充分发挥高校网络育人功能，以新时代的社会热点引导人、以科学的理论知识武装人、以校史文化的故事塑造人、以健康向上的环境感染人、以具体生动的事迹激励人，是高校打造优质网络媒介环境的应有之义。

（一）思想引领：导航青年价值

当前我国正处于社会转型发展的重要阶段，各种思潮交融交流交锋日益频繁，而高校作为社会意识形态的重要前沿阵地之一，始终承担着“立德树

[收稿日期]2023－07－26
[基金项目]吉林省教育厅高等教育教学改革研究重点课题“融媒体视域下高校网络育人模式研究与实践”（项目编号：JLJY202382702682）；吉林省教育厅职业教育与成人教育教学改革研究重点课题“吉林省乡村旅游职业技能人才培养模式创新研究与实践”（项目编号：2022ZCZ040）。
[作者简介]杨万贺（1985－），男，吉林德惠人，长春财经学院马克思主义学院副教授；主要研究方向：网络思想政治教育、网络与社会治理。任新玉（1985－），女，山西孝义人，博士，长春财经学院管理学院副院长，副教授、硕士生导师；主要研究方向：旅游产业与发展。

人”的政治任务。因此，高校必须时刻重视社会主义意识形态建设，在青年大学生群体的思想引领上做好文章。为了增强青年大学生的政治觉悟、政治定力、政治素养和政治认同，增强“四个自信”，高校网络媒体平台应在重要时间节点及时准确地转载、阐释党的理论和方针政策，展示社会主义先进文化和精神文明建设成果，引导学生在重大原则问题面前，树立家国情怀，坚定理想信念，主动明辨是非，使广大青年大学生在潜移默化中实现思想行为与社会主流价值协调一致，进而形成崇高的理想信念和价值追求。

（二）知识传递：凝汇学识力量

高校网络媒体既是重要的思想阵地，也是重要的育人载体。习近平总书记指出，“青年人正处于学习的黄金时期，应该把学习作为首要任务，作为一种责任、一种精神追求、一种生活方式”[2]。可见，增长学识是新时代青年大学生武装头脑的首要途径。学识的获得不仅来源于传统的书本和课堂，更来源于大学生日常的见闻和实践。一直以来，高校通过网络媒体及时发布新鲜的理论时事热点，传递最新的学术和专业发展动态，此举为高校师生主动开展专业研讨和交流提供了便利的在线渠道。高校通过新颖有趣的形式拓宽学生的学科视野，激发学习讨论热情，让大学生在日常的知识传递、经验交流和文化熏陶过程中，满足多样的文化需求，实现以文育人、以文化人，凝汇学识力量，促进文化传承创新。

（三）情感凝聚：营造向上合力

情感是思想认知转化为实践行为的重要环节，情感对教育的全过程起着加速或延缓的效果，而网络媒体则是新时期高校凝聚向上合力的情感纽带。高等教育的改革发展需要广大师生在情感层面达成认同和共识，从而营造出积极向上的合力。通过调动一切积极因素，动员广大师生以敢于担当、敢于作为的勇气和魄力，积极投身到学校健康发展和大学生个人成长进步的大潮之中，逐渐形成强大的向心力和凝聚力。具体而言，高校网络媒体通过深入挖掘本校的校风校训和校史文化，积极传承大学精神，大力弘扬大学文化。营造积极向上的氛围，构建舒适良好的校园环境，给青年大学生以归属感、幸福感和荣誉感，为青年大学生成长成才增添推力。

（四）实践锻炼：磨砺社会本领

实践锻炼是新时代高校教育教学的重要环节之一。融媒体时代，网络媒体逐渐成为高校实践育人的重要阵地。习近平总书记指出，“既要向书本学习，也要向实践学习”，“空谈误国、实干兴邦”，“要力行，知行合一，做实干家”[3]。高校网络媒体的日常管理主要以行政管理部门和教师团队为主，日常运营主要依靠校内青年大学生团队。学生根据自身特长，积极参与到网络媒体平台工作中，通过长期的实践锻炼，培养知识应用、人际交往、组织协调、创新创造等社会能力，在理论和实践的结合中，磨砺社会本领，促进自身的全面发展，逐渐成为能够适应现实社会需要的全面型人才。

二、高校网络育人的困境解析

高校网络媒体身处媒体变革的大潮中，其特有的理念和传播优势对高校网络育人产生了深刻影响。尤其是随着媒体环境、媒体产品的不断变化，网络育人的主体功能必然面临新的多重困境与挑战。

（一）裂变庞杂的媒体环境，挤压育人的关注度

高校的育人活动是在特定的教育环境下进行的。马克思指出，“人创造环境，同样环境也创造人”[4]。因此，教育环境复杂化或脱离了特定的教育环境，育人效果就会大打折扣。在融媒体背景下，媒体竞争环境趋于复杂化的同时，信息的来源和传播方式也渐趋走向融合。融媒体信息集约化的生产方式拓展了信息来源渠道，简化了信息传播链条，使信息传播出现渠道多、速度快、互动性强的特点，大学生可以在终端设备实时动态地检索到所需信息，信息传播方式由传统的一对多的扇形传播向多对多的网状裂变式传播转变。这种裂变式传播方式决定了谁掌握了信息发布的先机，谁就能快速占据舆论的主流，这既导致了专业媒体机构作为信息把关人的作用下降、舆情监测引导难度加大，也为虚假不良信息的滋生提供了机会。当前，我国正处于全面深化改革的重要阶段，社会思想观念发生了深刻变化。信息裂变式传播使主流与非主流、合法与违法、本土与外来文化的碰撞交流呈现鱼龙混杂的状态，这些现状都证明了网络媒体是一个纷繁复杂的环境。高校的网络育人行为在裂变庞杂走向融合的同时，应该坚守教育初心使命，探索一条能够被青年大学生群体广为关注和接受的育人之路。

（二）现象级优质媒体产品，冲击育人的实效度

目前，国内主流媒体优先进行融媒体建设，打造了一批具有大众媒体竞争力、影响力和“圈粉”

能力的现象级媒体产品，这些媒体掌握报道的优先接触权、发布权和话语权。现象级媒体产品本身所具有的特色、优势和品牌效应冲击着高校网络育人的实效度。高校网络育人的实效性重点体现在如何提供高质量的内容来获得大学生群体的关注。一方面，高校网络媒体很难超越社会优质媒体的影响力。大众传媒受到专业化运作和利益的驱使，使之更容易在短时间内打造出高关注度的现象级媒体产品。但由于青年大学生群体的人生观和价值观未完全成熟，自身明辨是非的能力较弱，很容易受到先入为主的思想观念左右。因此，高校网络媒体在与大众媒体竞争的过程中，往往会显得力不从心，难以实现最佳的育人实效。另一方面，高校网络媒体在现象级媒体产品的打造上，也存在着一定的难度。以短小精练的产品吸引用户并被广泛关注和传播，这是现象级媒体产品区别于普通产品的关键所在。高校网络媒体的育人目标虽然明确，但如何准确把握最佳时机和大学生的心理特点，则要在日常育人工作中不断地反思和探索，为大学生提供优质内容。

（三）更迭集成的媒体技术，检验育人的专业度

科学技术是媒介传播变革的利器。科学技术创新为媒体行业向更高层次发展提供了必要的技术支持，逐步提升了网络媒体信息采集和推送的效率，增强了用户对信息的认知体验感。所以，高校网络媒体平台的专业性直接影响网络育人的实效性。强化高校网络育人功能必须首先提升自身的专业性，只有具备高度专业化的技术硬实力和内容软实力，方能在融媒体的大趋势下牢牢掌握育人的主动权。具体而言，高校不仅要建立和维护网络化、信息化和数字化网络媒体平台，培养能够熟练运用先进技术设备的专业型新闻传播人才，也要发掘具备政治素养高、思想政治教育理论与实践经验丰富的教育型人才。高校网络媒体要打造特色多样的育人产品，必须具备超前思维的同时，也要重视对负面信息的及时过滤和舆论监督，从而提升育人的专业性。反之，如果高校育人平台人员不熟练掌握融媒体信息技术，没有经过专业的培训和学习，在面对网络舆情时势必然会反应滞后，这将导致高校网络育人的专业和水平受到大学生用户的批评或质疑。

（四）全链条媒体产业运营，考验育人的协同度

2022 年，中宣部部长黄坤明出席中国新媒体大会开幕式时强调，“要推动媒体融合发展，顺应时代要求，把握传播规律，加快推进媒体深度融合，更好凝聚团结奋进的强大力量”[5]。在融媒体时代，网络媒体运营的核心在于一体化运行。一体化运营模式打破了以往传统媒体与新媒体的界限，将传统媒体的前端采集、中端载体和后端编辑集合为一体。通过一体化的机制协作，实现资源整合，从而合力打造全链条式的产业运营模式，这对网络育人平台之间、各部门之间的协同度提出了更高、更规范的要求。具体而言，就是要求高校结合自身发展需要，加快构建网络育人平台，做到组织内部协同一致。高校网络媒体平台建设既不同于以往传统的组织架构，也不同于现有的新媒体中心、新闻中心等机构，而是在校级官方网络媒体管理部门的管理和主导下，对各院系、各部门网络媒体育人平台，以及学生社团媒体平台进行分层分类管理，实现粉丝用户数量的聚合，并建立健全校内畅通的协作沟通机制，完善网络育人平台的创新评价激励机制和综合保障机制。总之，在融媒体形势下，高校网络育人平台既要加强统一管理，又要强化协同育人运营，这对高校网络育人的协同能力是一种考验。

三、高校网络育人的路径重构

事物是在不断的冲突、碰撞和融合中发展前进的。新时期高校面对新形势、新特点和新问题，要顺应融媒体发展大潮，主动拥抱互联网生态，通过对新技术的创新运用，推动网络育人走深走实，实现从单一到多样、从扁平到融合的转变。“只有把传统模式和新模式结合起来，才能更加有效地增强网络育人的实效性。”[6]进一步强化高校网络育人功能的四个维度，使青年大学生在潜移默化的网络育人中提升个人素养和能力。

（一）借鉴融媒体的理念创新，增强育人功能的关注度

习近平总书记强调，“发展理念是发展行动的先导。发展理念不是固定不变的，环境和条件变了，发展理念就自然而然要随之而变。如果刻舟求剑、守株待兔，发展理念就会失去引领性，甚至会对发展行动产生不利影响”[7]。因此，观念正确与否，决定着发展方向是否正确。在融媒体格局下，理念创新是影响高校网络育人是否能够朝着正确的方向发展的关键因素。高校网络育人平台应在充分遵循融媒体教育规律、社会发展规律和青年大学生成长规律的基础上，将高等教育理念与融媒体理念双向融合，精准锚定高校网络育人的发力方向，在

常态化的网络育人工作中突出时代性，富于创造性，将高校网络育人的主体功能发挥到极致，提升网络育人的关注度。

首先，要坚守“育人为本”的初心和“用户至上”的理念。高校融媒体主要面向师生用户，重点是向学生倾斜。所谓的“用户至上”就是以“学生至上”为准绳，突出强调以围绕学生、服务学生、关爱学生为中心的理念。将融媒体的“用户至上”理念与教育的“以人为本”理念结合起来，运用到高校网络育人的工作实践中，让充满人情味和人文关怀的网络育人工作真正落到实处。其次，要以“立德树人”为引领，以“内容为王”为依托。在融媒体时代，高校网络媒体要在兼顾思想引领、情感凝聚、知识传递和实践锻炼的同时，打造网络媒体融合育人体系，重塑网络育人内容，重点突出“德”，增强内容感染力、吸引力和说服力，促进网络育人功能的重构与发展，实现高校网络育人工具性和价值性的融合统一。再次，要以“共建共享”理念达成“协同育人”的共识。高校网络媒体应遵循媒体融合的发展潮流，强化共建共享和协同育人的网络融媒体平台理念，进一步优化育人功能，在多元协同中相互呼应、相得益彰。在实现各种网络媒体平台整合的基础上，在思想引领、情感凝聚、学识传递和实践锻炼等方面，实现网络育人的协同效应，进一步提升网络育人功能的质量和效率。最后，要以“开放互动”的思路打造“精致育人”的模式。在融媒体环境下，秉持“开放互动”的理念，更能促进“精致育人”向更深、更广的层次发展。高校网络媒体要以开放互动促进精致化育人，在确保育人理念和方向一致的基础上，做到精确掌握受众群体在年龄、性格、专业等方面的差异化因素，从而实现“量身定制”“量体裁衣”，提高育人内容的贴合度和关注度，最终实现高校网络育人的主体功能在广泛性、融合性和特殊性三者相结合的过程中互为促进、协调发展。

（二）借鉴融媒体的内容优化，增强育人功能的实效度

融媒体背景下，高校网络育人应以内容优化为重点，只有具备有态度、有温度、有深度的高质量育人内容，才能推动网络育人的主体功能发挥出实际效果。高校网络媒体既要抓住时代特征，又要把思想、情感、经验、文化等内容融会贯通，以充满创意的形式和艺术性的表达方式，对育人素材进行包装和制作，使之与聚人气、接地气的育人内容相契合，打造特色和精品，使青年大学生用户在人文关怀和怡情益智中得到教育和启迪。

首先，要以时政热点来彰显思想引领功能。融媒体时代，高校网络媒体要在坚定政治立场、提升思想政治水平、提高政治敏锐性和判断力等方面发挥其在理论与现实相结合中的思想引领的育人作用。其次，要以多元文化来提升知识传递功能。融媒体时代，高校网络媒体既要谈古，又要谈今；既要谈内，又要谈外。不断完善自身育人水平，从而提升大学生的文化鉴别力、传播力和创新力，在增强文化认同的基础上，做到文明相承、薪火相传，最终实现文化的自我认知和觉醒。再次，要以关爱关注来提升凝聚情感功能。在网络时代，现代信息技术的快速发展为大众之间的情感传递提供了优越便利的条件，高校网络媒体需要在语言、形式、话题等方面“把脉”，因势利导，提升育人内容的艺术性，在共通的基础上，建立起关注关爱的情感连接，从而增强网络育人的说服力和感染力。最后，要以互鉴互进来加强实践锻炼功能。融媒体时代，高校网络育人应该在实践锻炼方面做好功课，运用多种方式引导学生参与校内外实践活动。既要以现实问题育人，也要根据当前社会发展规律和青年群体的发展规律助力广大青年大学生认清时代、认清社会和认清自我，帮助青年大学生及时做出科学正确的行为选择和价值判断，进一步提升网络育人主体功能的实效度。

（三）借鉴融媒体的资源整合，增强育人功能的专业度

媒介融合是传媒领域的革命性变革的重要标志。在融媒体趋势下，要使信息高效优质传播，必须综合协调利用各种资源，才能改变新闻生产的策采编发四大流程。高校网络媒体必须整合平台、队伍、渠道、设备等信息生产和传播的资源，才能实现以最低成本投入实现最大育人效果，最终克服网络育人功能发挥水平不一等诸多现实问题，实现网络育人功能由扁平化向集成化、工具化向价值化的转变，从而增强网络育人功能的专业度。

首先，要加快平台整合，构筑核心育人阵地。近年来，部分高校相继在原网络媒体工作框架下成立融媒体中心，将高校网络育人品牌与网络融媒体融合起来，打造成一个特色化、风格化的网络育人品牌，形成示范效应、聚合效应和辐射效应，吸引、影响和凝聚更多的用户群体。其次，要加快渠道整合，畅通育人信息链。高校网络育人管理者和

工作者应加快整合信息收集、编辑、发布及互动的渠道，充分利用多元手段和方式，尽可能地深入挖掘时新性、显著性的育人素材，全方位、立体式地向广大青年大学生传播育人信息，让网络育人功能更快捷、更简单、更有力地发挥出实效。再次，要加快队伍整合，配备专业人才队伍。当前，“高校网络育人队伍建设关键在于适应互联网时代工作要求”[8]。高校必须充分利用综合人才储备优势，通过组建高端人才智库，提升现有工作团队的专业技能和育人素养，着力培育“媒体 + 育人”的复合型专业人才，打造一支专业性强、素养高的网络育人人才梯队，使网络育人队伍的创造活力竞相迸发。最后，要加快设备整合，强化育人技术保障。随着网络技术更迭速度的逐渐加快，高校网络媒体工作队伍的育人工作需要配备先进的硬件和软件设备来保障网络育人功能的高效发挥。因此，高校应着眼未来，以共享为根本，加快整合现有软硬件设备，并及时引进新设备，为进一步提升网络育人工作的专业度提供技术支撑和保障。

（四）借鉴融媒体的机制革新，增强育人功能的协同度

融媒体潮流的快速发展对高校网络育人工作提出了新的更高的要求。高校的网络育人工作作为一项系统性工程，必须充分调动各方资源和力量，通过机制的进一步整合优化，准确划分机制内部的工作职能，强化外部的协调配合，使各要素、各部门间实现相互衔接和相互协作，进而形成一个良性循环、平稳有序的网络育人体系，最终实现切实增强网络育人功能的协同度的目的。

首先，要健全协作竞争机制，扩大育人的影响力。高校在网络育人过程中，要完善内外协作竞争机制，使内部与外部合作、竞争结合，逐渐形成常态化和长效化的协作竞争机制，进一步扩大网络育人的整体影响力。其次，要健全互动反馈机制，增强育人的引导力。高校在网络育人工作过程中，必须建立健全科学的互动反馈机制，推动各育人部门和环节间由传统的无意识的信息反馈流逐步向有意识的信息反馈流转变，避免出现信息反馈失真和育人目标偏离，坚决维护校园网络育人生态平衡。再次，要健全舆情研判机制，塑造育人的公信力。高校的网络育人平台要以公开、公正为原则，重视提升自身的公信力。重点是要强化校内网络舆情监测，加快完善舆情研判机制，着力培育校内意见领袖。当面对突发事件时，能够统筹联动，切实做到防微杜渐、有的放矢，从而防止网络负面舆情的发生和扩大。最后，要健全评价激励机制，蓄养育人的原动力。高校网络育人功能的发挥，关键在于要以柔性的方式自觉提升各网络媒体间的协同创新育人水平，以评价机制与激励机制相结合，最终实现青年大学生群体素养提升、思想进步和高校网络育人工作有序发展三者间的协调共赢，构筑网络育人可持续发展的强大原动力。

高校是人才培养的发源地。无论从高校思想政治教育工作的维度出发，还是从高校网络媒体自我发展的维度出发，当前高校都必须顺应融媒体的发展趋势和发展方向，清醒把握其传播规律和优势，充分审思网络育人的主体功能，深度解析网络育人的现实困境，努力构建适应新时代大学生发展的新型网络育人平台，使之更好地服务于高校整体育人大局，助推新型网络育人阵地建设，使高校网络媒体成为培养有理想、有本领、有担当的新时代青年的育人阵地。

参考文献：

[1]人民日报记者. 习近平在全国高校思想政治工作会议上强调:把思想政治工作贯穿教育教学全过程 开创我国高等教育事业发展新局面[N]. 人民日报,2016 - 12 - 09(1).

[2]人民日报记者. 习近平在同各界优秀青年代表座谈时的讲话[N]. 人民日报,2013 - 05 - 04(1).

[3]人民日报记者. 习近平在北京大学师生座谈会上的讲话[N]. 人民日报,2018 - 05 - 03(1).

[4]马克思,恩格斯. 马克思恩格斯选集(第 1 卷)[M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局译. 北京:人民出版社,1995:92.

[5]人民日报记者. 黄坤明出席 2022 中国新媒体大会开幕式时强调:加快推进媒体深度融合 更好凝聚团结奋进强大力量[N]. 人民日报,2022 - 08 - 31(4).

[6]李双依. 新时代大学生思政教育网络育人的工作思路[J]. 现代教育科学,2021(04):75 - 79.

[7]人民日报记者. 习近平春节前夕赴江西看望慰问广大干部群众时的讲话[N]. 人民日报,2016 - 02 - 04(1).

[8]李羽佳. 教育信息化时代高校网络育人队伍建设研究[J]. 中国高等教育,2020(24):31 - 32.

（责任编辑:刘彦平）

（下转第 98 页）

数智技术赋能精准思政的三维探析

冉莹雪
（天津师范大学，天津 300387）

[摘 要]在党的二十大精神的现实启示下，在教育数字化战略的深入推进下，深入思考数智技术赋能精准思政的重要问题势在必行。数智技术赋能精准思政具有丰富的内涵机理，并非二者概念的简单“嫁接”，而是彰显“1 +1 >2”的融合共助育人范式的创变革新。数智技术对精准思政的加持具有高度的价值意蕴，二者呈现出“因人而定、因事而化、因时而进、因势而新、因效而循”的五重价值耦合。数智技术的赋能增益从丰富主体范畴、延伸时间维度、拓展空间覆盖三个方面实现路径优化，为提升精准思政的育人实效提供重要支撑与关键助力。

[关键词]数智技术；精准思政；赋能；价值耦合；思政育人
[中图分类号]D648.3 [文献标识码]A [文章编号]1005 -5843(2023)06 -0086 -06
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.013

近年来，以大数据、人工智能、元宇宙为代表的数智技术全域性介入社会发展，深刻推动着人类社会的思维认知和行为实践的变革。党的二十大报告指出：“完善思想政治工作体系”“构建新一代信息技术、人工智能”“加快建设网络强国、数字中国”[1]。教育部发布的《思想政治工作司 2023 年工作要点》也明确提到“进一步强化数字赋能……坚持边建边用边完善，提高相关数字化平台建设、运行、服务质量”[2]。这一系列重要论述充分彰显了在教育数字化战略的助推下，新兴科学技术同思想政治教育的融合发展重要且必要。以数据和智能作为驱动的教育模式正在逐渐成为思想政治教育的新常态，同时不断推动着思想政治教育实施过程的优化和精准化。因此，深入分析数智技术对精准思政的赋能效用，将有益实现现代信息技术应用于思想政治教育领域的边界拓展，更为扎实推进思想政治工作体系、完善数字化育人格局。

一、数智技术赋能精准思政的内涵阐释

精准思政是思想政治教育在信息化高速发展语境下为适应教育对象全方位需求而生成的理念和模式，其提出和发展已有几年时间。数智技术则是在互联网 web3.0 的数字化和智能化普及条件下诞生的新兴信息技术集合，技术理念和应用不断迭代演变。要想厘清二者的内在关系与功能价值，就要首先明确内涵和要义。

（一）数智技术的出场前提与丰富内涵

新概念，必然是在一定的范式话语下提出的。数智技术在第四研究范式的视域下得以兴起与发

[收稿日期]2023 -07 -15
[基金项目]天津师范大学研究生科研创新一般项目“中国共产党百年奋斗征程中的榜样类型与特征研究”（项目编号：2022KYCX052Y）；教育部 2022 年度高校思想政治理论课教师研究专项重大课题攻关项目“高校思政课数字化建设与育人效果提升研究”（项目编号：22JDSZKZ03）；2022 年天津市研究生科研创新项目“新时代赓续科技自主自强红色血脉研究”（项目编号：2022BKY124）。
[作者简介]冉莹雪（1995 -），女，河北保定人，天津师范大学马克思主义学院博士生；主要研究方向：思想政治教育理论与实践。

展。范式是哲学概念，本质是对科学理论框架和体系的概括，而研究范式就是对开展科学研究的参照系坐标和基本方式的集合。目前，研究范式已经经历了四代革新，第四研究范式在实验科学、理论推演、计算机仿真等前三种科学研究范式的基础上[3]形成，其以数据为驱动，在海量数据的密集型计算方法的基础上形成研究框架和研究模式。随着数智时代的深入，数字技术和智能手段也愈渐成为第四研究范式的方法延展与呈现方式。尽管，人工智能在数智时代下被广泛提及，甚至有学者已经提出以人工智能为驱动的第五研究范式，但是其基础设施以及运行理念还未尽成熟，因而本文的数智技术将主要以第四研究范式为基础和切入点。

第四研究范式为数智技术的生成提供了支撑，也正是第四研究范式在社会科学研究领域的愈发普及，促使着数智技术的兴起。数智技术是数字技术的发展和延伸，是大数据技术同智能技术深度融合发展的结果。因而在广义上，数智技术就是在大数据技术的基础上结合人工智能等新一代数据和智能技术所形成的应用集合，其以大数据为底座，在云计算的算法和 5G 移动通信的基础上将人工智能、互联网、区块链等技术建构为有机生态体系。狭义而言，数智技术是结合数字技术的数据化模式和智能技术的自我学习、系统分析的功能，在数字技术的基础上增添智能分析的技术环节，使其在以大数据为核心生产要素的前提下拥有自主分析、智能决策和自我学习提升的能力[4]。

“由一个新范式指引，去采用新工具、注意新领域。甚至更为重要的是，当我们用熟悉的工具去注意以前注意过的地方时，会看到新的不同的东西。”[5]随着我国社会的数智化发展，第四研究范式视域下教育的数字化、数智化创变逐渐生发，其以数据要素智能地投射于思想政治教育的认识思维、实践应用、治理方法等已日益成为一种新形态的思想政治教育研究范式。教育部思想政治工作司在 2023 年工作要点中明确提出了“提高相关数字化平台建设、运行、服务质量”[6]的工作要求，党的二十大报告中就教育问题也提出了要“推进教育数字化”[7]的战略部署。可见，在数据辅以智能的有机赋能和驱动下，数智技术为思想政治教育数字化转型提供了新机遇。第四研究范式视域下的数智技术，更加突出以“数”为基础和核心的资源储能和运作机理，通过“智”的分析手段实现“数”“智”有机结合的范式生态。

（二）数智技术赋能精准思政的核心要义与现实旨归

习近平总书记曾指出：“要加快建成适合每个人的教育，努力使不同性格禀赋、不同兴趣特长、不同素质潜力的学生都能接受符合自己成长需要的教育。”[8]作为高等教育的重要组成部分，思想政治教育自然也应考虑到不同教育对象个体日益增长的个性化需求并针对性、动态性、实效性地给予精准化的思想政治教育活动，依此精准思政的教育理念逐渐生成。

“精准”二字源自“精准思维”，展现了党的十八大以来治国理政的思维方法和工作理念，其要求精确把握主要矛盾或矛盾的主要方面，针对性地高效解决问题。在国家建设中，精准思维指导下的精准扶贫、精准施策等具体实践实现了治国理政过程中由群体到个体、从宏观到微观的关键转向。精准思政，是精准思维在思想政治教育领域的体现，亦是“一种全新的思想政治教育模式”[9]。一般意义上，精准思政是指在遵循思想政治教育规律、教书育人规律和学生成长规律的基础上，在精准思维的引导下，以大数据、云计算等智能技术手段为中介、以学生个体现实的具体问题为着眼点，实现思想政治教育的针对性精准育人活动。思想政治教育是做“人”的工作，因而“精准”在一定程度上还体现了“因材施教”的育人方式和理念，其从信息获取、问题分析、方案制定、资源供给到管理评估等思想政治教育环节都需要精准介入，形成了“包括精准识别、精准定制、精准滴灌到位的内涵生成序列”[10]等丰富内涵。

数智技术的发展使精准思政成为可能，主要体现在数智技术对精准思政的赋能增益功用。“赋能”并非二者的简单“嫁接”或“移植”，而是数智技术在精准思政领域内的助推作用以及精准思政在数智技术加持下的精准发力。数智技术凭借“数据 + 智能”的综合属性和技术优势，解决思想政治教育亟待突破传统方式的高效化与针对化的育人难题，彰显“1 +1 >2”的融合共助育人方式效能。数智技术与精准思政具有高度的耦合内嵌性，二者之间保持着持续的数智技术精准思政化和精准思政数智技术化的有机交互运动，特别是数智技术的各要素不仅深度融入精准思政的各个过程，颠覆了传统的、概念上的精准思政理念，更拓宽了精准思政的结构设计和运用场景，推进了思想政治教育数字化转型下“数智育人”模式的构建。

二、数智技术赋能精准思政的价值耦合

习近平总书记在全国高校思想政治工作会议上曾指出："做好高校思想政治工作，要因事而化、因时而进、因势而新""要运用新媒体新技术使工作活起来，推动思想政治工作传统优势同信息技术高度融合，增强时代感和吸引力"[11]。可见，信息技术同思想政治工作的结合是新时代思想政治教育架构的内在机理与形势必然。数智技术赋能助力精准思政的教育理念，具备高度的价值耦合性，在二者的融合共生视域下实现了"五因"的价值突破。

（一）因人而定：数智技术精准聚焦育人对象

"培育什么人"是教育的根本问题，"人"也是开展思想政治教育的核心与主体，思想政治教育如何开展以及因何开展都要关照到"人"的现实问题。数智技术赋能精准思政的首要契合点，就是精准契合思想政治教育的教育对象。一方面，通过数智技术精准聚焦思想政治教育对象的主体数据。传统的思想政治教育通常是以线下面对面的方式呈现，学生主体个性化的基础性信息如性格特征、兴趣特长、思想行为变化等只能通过人为方式去发现和掌握，存在无针对性、不全面的缺陷。而数智技术能够通过大数据手段广泛汇集与高效聚类教育对象的各项基础信息，进而利用智能分析方法将学生精准识别与分类，自主学习学生的信息特征，从而对学生形成持续动态的"精准画像"，辅助教育者精准把握教育对象的基本情况，构建"一人一策"的精准育人方案。

另一方面，利用数智技术精准契合思想政治教育对象的发展需求。随着经济社会高速发展以及学生校园生活丰富多彩，教育对象的成才与成长需求愈加多样与多元，因而在线下的思想政治教育模式中通常难以及时发现和精确把握教育对象的隐蔽的、潜在的多重需求。数智技术通过其大数据底座和人工智能分析等技术手段对教育对象的需求进行实时的持续观测和精准定位，进而为教育者提供精准化的研判依据，并依此为教育对象开展具有针对性的思想政治教育活动。特别是教育对象在网络社会中的思想与行为需求难以在现实中如实显现，进而数智技术能够借助其本身的网络作用空间高效地将教育对象的网络习惯与网络行为进行数据汇集和智能分析处理，拓宽教育者对教育对象动态需求的认识范围和提高教育者对教育对象的掌握能力。

（二）因事而化：数智技术精准化解育人之事

"事"指事情、办事情，数智技术加持下的精准思政就是要为学生针对性地把思想上的"事"办好。一方面，数智技术准确把握和分析学生从思想到行为状态上的"难事""急事"，将思想政治教育中的"事"展开精准划分，高效汇集数据信息，准确定位关键矛盾。党的十八大以来，我国对思想政治教育的顶层设计虽日趋完善，但在教育对象个性特征和主体诉求的认识方面还存在着短板问题，教育对象在追求个性发展中频受阻碍。因而，利用广泛的数据汇集和点对点的精确对接，能够通过架构事件集合系统，将"事"按级、按类进行归档处理，系统根据育人方案和处理预案的输入和处理，机器自主学习并智能调取。依此，教育对象在社会转型发展和学习生活中面临困扰的"事"时，教育者能够实时精准调取预制育人方案，通过借鉴与参考方案直击教育对象的痛点、难点和矛盾点，高效化解和疏通育人难题。

另一方面，除了教育对象个体的"事"需要精准化解，国家的事、社会的事、他人的事同样影响着思想政治教育对象和思想政治教育实效。数智技术在大量汇集教育对象所关注的历史事件、社会现实等"事件""事实"中挖掘，通过数据智能驱动的量化频次概率、关系网络等技术处理，辅之人工智能自主分析数据和智能决策，可视化呈现并建构事件等级分类和收集汇总平台，精确瞄准起到重要影响的"事"和学生高度关注的"事"。教育者通过数智技术对"事"的把握，主动建立"事实的联系"去掌握"全部事实的总和"，科学有效地掌握教育对象对"大事""小事"的思想认知，使思想政治教育从关心每一个人向关心每一个人的每一件事转变，为有效防范破解学生思想上的重大风险提供有效的方式。

（三）因时而进：数智技术精准提升育人时效

"时"，指"准时""适时"，数智技术在时间维度上可以实现适时把握青年学生思想动态的客观需要。精准思政的深入必须以了解青年学生的思想实际为前提，其正处于人生的"拔节孕穗期"，个性化的自我意识、多元化的价值取向以及多样化的思想观念决定了其极易受影响的主体特质。在社会急剧转型时期，在各种社会思潮的冲击和挑战下，若精准思政只做表面功夫、只是"每个人"都来"上大课、开大会、听大讲座、说大道理"而非精细把握其思想动态和行为轨迹，这显然违背了精准思政育

人的原则和要求。因而，数智技术赋能精准思政的重要价值就在于其利用技术手段将“时间”问题最小化，同时又将“时间”优势最大化。也就是说，数智技术避免了传统思想政治教育存在的延时和遗漏问题，将全面记录和分析教育对象全时、瞬时的思想动态和行为数据，为教育者提供持续动态的育人依据，进而结合育人需要和发展态势对教育对象开展准时、适时的思想政治教育。

除了对教育对象各方面数据的精准把握，数智技术的赋能还能够为教与学的状态捕捉以及教育主客体的信息互通提供实时的、全时的监测与整合。思想政治教育的育人过程是开展思想政治教育的核心与关键，尽管育人活动并非每时每刻都进行，但是教育主客体的思想与行为活动却是时刻发生着的，并且随着时间的推移会出现发展或反复的变化，因而全时且瞬时的收集记录重要且必要。此外，在智能技术作用于精准思政的语境下，育人过程的整体状态、实时效果、后续结果等信息数据可以实现动态捕捉和即时分析。甚至教育者育人全过程以及教育对象自我教育的全过程都可以实现不间断、全天候的数据叠加和诊断，进而在精准思政的精度和准度的基础上突破时间的僵化和限制，确保精准思政在后台形式上实现连贯的运作与反馈，从而为提升精准思政的时效与实效持续储能蓄力。

（四）因势而新，数智技术精准捕捉育人态势

“势”指“趋势”“形势”，宏观意义上指“世界百年未有之大变局”的国家发展新形势和国际关系新趋势。因势而新，在数智技术的加持下能够在恰当判断和准确把握宏观社会发展形势的基础上助推精准思政创新发展。一方面，在国家“大势”面前，数智技术能够精准提取与国家建设和国际影响相关的发展形势与舆论走势，预测并研判对教育对象思想和行为产生影响的多维度因素。教育对象多为“00 后”“05 后”的大学生群体，他们突破以往封闭、禁锢的思想观念，在以开放和包容的姿态拥抱世界之时又备受西方国家多极、多变的思想文化和意识形态的渗透和影响。因而，在国家和世界发展的大势面前，数智技术富有将国家以及国际信息数据化、可视化以及趋势化的势能，通过海量性数据汇集以及聚类处理，精准研判每个事件形势以及发展趋势的影响因子，以此帮助教育者创新精准思政的方法、内容和载体等。凭借对形势和趋势的精确把握，针对性地创新育人对策，有力彰显思想政治教育守正创新的价值意蕴。

另一方面，“势”在微观意义上指思想政治教育工作下教育对象思想动态的变化形势。在教育对象思想活动的“小势”面前，数智技术能够及时捕捉其思想动态、轨迹状况、发展趋势等变化，一对一、点对点地进行分析与对接，从而为思想政治教育提供微观层面的细致刻画、精准“把脉”。同时，教育对象的“势”在一定程度上还展现为“新势”，也就是其在生活和学习中思想与行为方面的新态势和新趋势。正因为有了数智技术的赋能，根据动态信息数据及时把握教育对象话语、活动态势所呈现的新变化和新特点，自主生成有迹可循的预测趋势，并将其动态性、可视化地进行呈现成为可能。教育者在此基础上能够精准掌握每位教育对象的思想行为在过去与现在的表现态势并且科学预测其未来的发展趋势，进而以此为依据提前部署精准育人的对策与方案，助力创新精准思政的内容与形式。

（五）因效而循：数智技术精准评估育人成效

评估，即“评价”“估量”。思想政治教育效果的评估就是基于育人目标对育人效果和结果展开评判，这一过程是完成思想政治教育全过程的关键环节，为持续开展并完善思想政治教育提供重要的可遵循的原则。以往的思想政治教育的成效评估通常是表面化的、机械化的指标体现，特别是对于教育者和教育对象的评估具有主观性和隐蔽性的问题。鉴于评估是对于育人成效的质和量的评判，自然不可缺少智能技术的赋能。同时，精准思政的关键更在于精准，数智技术不仅能给予育人成效质与量的科学分析和研判，更能够动态性和精准化地将育人成效智能生成和精确比对，突破人工评估的种种限制。一方面，数智技术精准评估育人成效的质量。育人成效的评估标准从教育内容、方式方法、形式载体等方面体现，质与量的把握和测评难以仅依靠人为力量的主观认定，因而数智技术可以借助定量与定性相结合的分析工具以及大数据的统计方法对育人成效进行科学探测与智能决策。另一方面，评估是集持续性与阶段性、动态与静态为一体的概念，而思想政治教育也不是一次就能完成的，因而对思想政治教育成效的评估也并非对其某一完结过程的结果评判，更要从持续动态的变化轨迹中去挖掘育人效果的变动趋势。智能技术以其大数据的技术底座对思想政治教育过程的各要素数据进行采集和挖掘，借助智能分析与自主评估决策手段精准解析育人成效。同时，数智技术的存储和比对功能不仅能够对教育对象接受思想政治教育活动“前与

后”的思想行为变化进行比对，还能够对相似情境下的思想政治教育活动进行比较，依此精准清晰地分析并体现思想政治教育的育人成效，从而为后续思想政治教育的开展提供精准的依据。

三、数智技术赋能精准思政的路径优化

习近平总书记在中共中央政治局第五次集体学习时提出“提高思政课的针对性和吸引力，提高网络育人能力，扎实做好互联网时代的学校思想政治工作和意识形态工作”的工作要求。在网络时代互联互通的背景和影响下，数智技术已然成为赋能高校思想政治工作不可或缺的育人因素和优化要素。如何充分利用数智等前沿技术赋能思想政治教育精细准确地引导青年学生，一直是值得深入思考的重要议题。在大数据、人工智能等数智技术的赋能加持下，精准思政被赋予了更多的可能性，精准思政也因此具备了实施优化路径的基础和前提。

（一）赋能丰富精准思政的主体范畴

育人工作不是单枪匹马就可以完成的。尽管如今有数智技术的精准辅助，但是不能仅靠单一力量就轻松完成育人工作。为此，一方面需将学校里的管理者、教育者和服务者融为一体的同时丰富并延伸到家庭、社会、学生主体中去，全员树立数智思维下的思政育人理念，实现育人主体的生活化介入和针对性互动相统一的育人模式。通过数智技术精准匹配不同教育主体的教育范围，并高效分配受教育者思想行为的问题点，从而实现个个担当、人人负责的“多元主体”下的精准思政。唯有此才能将数智技术真正同精准思政有效融合，使其作用充分发挥、落实到位。

另一方面，还应注意将全员作为教育对象，着力实现数智技术赋能下的精准思政“全在数量、精在质量”的工作效果。全员教育者精准对接受教育者全员，借助数智技术实现“一对一、点对点”的精细化思政教育，借助数智技术的桥梁作用实现二者实时、共时的有机双向互动，使得教育主客体得到充分且广泛的交流互通。同时，还应在精准思政的教育主客体关系构建上保持适度张力，形成基于数智技术的教育主客体间自适应性形态，消弭因数智技术作用下双方出现边界模糊抑或情感疏远的症候。

（二）赋能延伸精准思政的时间向度

数智技术在精准思政中发挥重要作用的同时还应注重其在思想政治教育时间向度的延伸与扩展。传统意义上的思想政治教育主要聚焦于思想政治教育过程的不同阶段，而数智技术加持下的精准思政则应将其扩展延伸到受教育者全员从入学到毕业受教育的各个阶段以及其受教育本身的全程。精准思政在精细把握每位学生的思想行为动态的同时还应持续地记录与挖掘其数据信息，避免出现断点和空白点，从而形成更为完整、系统的数据档案。不仅如此，通过智能移动设备、学习应用软件的数据汇集与整合，能够精准捕捉教育对象学习活动、社会活动等行为数据，进而打造全时段的自适应行为系统，为思想政治教育提供精准化和针对性的全时、实时与适时育人生态与研判机制。

此外，还应借助足够时间维度的数据量构建趋势预测机制，在有效预测受教育者的思想行为趋势的基础上架构防范和处理前置化机制，降低精准思政全程掌控难度。思想政治教育的信息数据通过不间断的、全程全时段的叠加、检测、反馈等环节的采集与分析，大大优化精准思政的系统体系架构，提高全程精准育人的精准度与可信度，集合教育全过程的数据库构建为思政工作提供持续的数据支撑和科学的个体信息。

（三）赋能拓展精准思政的空间覆盖

思想政治教育是全方位的，其在精准化方式下也更是如此。数智技术对精准思政的加持将其覆盖范围延伸并拓展，实现空间维度的全方位育人。首先，精准思政应在课内课外资源上实现全覆盖。一方面，借助数智技术，深入挖掘受教育者在思想政治理论课中的思想认知、情感认同和行为认可，精确捕捉并把握其变化特点与规律；另一方面，课外场域下可设立数智赋能中心，运用数智分析找准切入点，在联通学生资助、心理健康教育、学业辅导等工作中强化发力，为受教育者提供全面的数据资源共享和共现。其次，精准思政应在网内网外优化供给上实现全覆盖。空间范围的延伸毋庸置疑是思想政治教育场域的拓展，传统网外思想政治教育难以实现有效精准服务，而数智技术在技术层面能够实现网上网下的智慧课堂、智慧教室等活动平台的联网和联动，实现育人内容的精准调配和供给。最后，精准思政应在校内校外协同育人的基础上实现全覆盖。精准思政的全覆盖不光仅指课内课外、网内网外的思想政治教育，其更广泛意义上还应包括校内校外的协同力量。因此，数智技术在精准思政育人方式的顶层设计中应涵盖“政府—社会—社区—家庭”等领域及其内置的各主体的数据共享与

协同，通过设置数据接口以及实时数据库建设，发挥数智技术的大体量、多样性的独特优势，在空间各场域内形成多方位的数据联动与共享的覆盖机制。

参考文献：

[1]习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[M]. 北京：人民出版社，2022.

[2]中华人民共和国教育部. 教育部思想政治工作司2023年工作要点[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/s78/A12/gongzuo/yaodian/202302/t20230221_1046541.html，2023－02.

[3]刘越，曲建武，宋林萱. 精准＋智慧：第四研究范式视角下高校思想政治教育的发展趋势[J]. 现代教育管理，2022(09)：119－128.

[4]王秉. 何为数智：数智概念的多重含义探赜[J/OL]. 情报杂志：1－7. http://kns.cnki.net/kcms/detail/61.1167.G3.20230407.1035.012.html，2023－06.

[5]〔美〕托马斯·库恩. 科学革命的结构[M]. 金吾伦，胡新和，译. 北京：北京大学出版社. 2003：101.

[6]中华人民共和国教育部. 教育部思想政治工作司2023年工作要点[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/s78/A12/gongzuo/yaodian/202302/t20230221_1046541.html，2023－02.

[7]习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[M]. 北京：人民出版社，2022：34.

[8]习近平. 习近平谈治国理政(第3卷)[M]. 北京：外文出版社，2020：384.

[9]都晓. 论精准思政概念生成及与课程思政的辩证关系[J/OL]. 新疆师范大学学报(哲学社会科学版)，2022(02)：1－10.

[10]吴满意，景星维. 精准思政：内涵生成与结构演化[J]. 学术论坛，2019(05)：133－139.

[11]习近平. 习近平在全国高校思想政治工作会议上强调把思想政治工作贯穿教育教学全过程开创我国高等教育事业发展新局面[N]. 人民日报，2016－12－09(01).

(责任编辑：姜佳宏)

A Three－Dimensional Analysis of Digital Intelligence Technology Empowering Precise Ideological and Political Thinking

RAN Yingxue

(*Tianjin Normal University*, *Tianjin* 300387, *China*)

Abstract: Under the inspiration of the spirit of the 20th National Congress of the Communist Party of China and the deepening promotion of the digital education strategy, it is imperative to deeply consider the important issue of empowering precise ideological and political thinking with digital intelligence technology. The empowerment of precise ideological and political education through digital intelligence technology has rich connotations and mechanisms, not just a simple "grafting" of the two concepts, but a creative innovation that highlights the fusion of the "1 + 1 > 2" paradigm of collaborative education. The support of digital intelligence technology for precise ideological and political education has a high value connotation, and the two present a five fold value coupling of "determined by people, transformed by events, advanced by the times, new by the situation, and followed by effectiveness". The enabling gain of digital intelligence technology realizes path optimization from three aspects: enriching the subject category, extending the time dimension, and expanding the space coverage, providing important support and key help for improving the effectiveness of precise ideological and political education.

Key words: digital intelligence technology; accurate ideological and political education; empower; value coupling; educating people with ideological and political education

吉林省红色文化融入高校思想政治教育现实路径研究

王鸣晖[1]，周亚峰[2]
（1 吉林司法警官职业学院，吉林 长春 130062；2 吉林农业大学，吉林 长春 130118）

[摘 要]吉林省拥有着丰富且多元的红色文化资源，这些红色文化资源具有独特鲜明的物质形态和精神形态，能够起到思想引领、精神激励、自信自立等作用，为高校思想政治教育提供了丰厚滋养和有效支撑。目前省内各高校在开展红色资源融入课堂教学过程中存在着课堂教学内容有待丰富、宣教工作效果有待提升、实践活动机制有待优化等三方面问题。要实现吉林省红色文化与高校思想政治教育有机融合，不仅需要借力优势特色，助推深度融合发展；还需要创新宣教手段，奏响共享共建强音；更需要增强实践质效，构建融通共育机制。

[关键词]红色文化；高校；思想政治教育；融合发展；共育机制
[中图分类号]G640 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0092－07
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.014

习近平总书记多次提及红色文化的重要性，他曾指出："共和国是红色的，不能淡化这个颜色"[1]"要把红色资源利用好，把红色传统发扬好，把红色基因传承好"[2]"红色文化是富有中国特色和鲜明时代特征的民族文化和精神财富，在中国共产党的历史进程中占据重要地位"[3]。近年来，党和政府高度重视红色文化的传承与发展，高校思想政治教育也因其文化属性和教育特质得到进一步发展。吉林省拥有丰富且多元的红色文化资源，将红色文化融入高校思想政治教育，不仅可以进一步扩大省内红色文化的美誉度和影响力，满足高校思想政治教育对红色文化的内在需求，还能为高校思想政治教育提供丰厚滋养和有效支撑，达到以文育人、以文化人教育目标。

"高校思想政治理论课是培养大学生爱国主义精神、树立大学生崇高理想信念的主要阵地。红色文化在高校思想政治教育中发挥着重要的文化育人功能。"[4]红色文化是高校思想政治教育的重要资源，开发好红色文化蕴含的宝贵资源和教育功能，充分认识其融入过程中存在的问题，有助于更好地加强和改进高校思想政治教育，提升高校思想政治教育成效。

一、吉林省红色文化建设成就及其蕴含的教育功能

红色文化是吉林省宝贵的历史文化遗产，吉林省的红色文化积淀了厚重的发展底蕴，形成了独具特色的物质形态和精神形态，能够起到思想引领、精神激励、自信自立等作用，是高校思想政治教育的有效载体。

（一）红色文化建设历程与成就

1. 红色文化的建设脉络。吉林省红色文化历史

[收稿日期]2023－10－30
[基金项目]吉林省教育厅社会科学研究项目"高校立德树人与创新创业教育发展策略研究"（项目编号：JJKH20200175SZ）；吉林省教育厅社会科学研究项目"高校网络舆情引导和管理机制建设研究"（项目编号：JJKH20210397SZ）。
[作者简介]王鸣晖（1972－），男，吉林镇赉人，吉林司法警官职业学院党委副书记、研究员；主要研究方向：思想政治教育，高校党建。周亚峰（1976－），女，吉林乾安人，吉林农业大学家政学院高级实验师；主要研究方向：社会学，管理学。

悠久，是一部见证中国共产党团结领导吉林人民在各个时期的实践中形成并不断创造的发展史。回顾吉林省红色文化建设发展历程，大致可以分为五个阶段。

第一阶段：五四运动前后。都说“十月革命一声炮响，给我们送来了马克思列宁主义”，但在东北和吉林，马克思主义在1917年以前就开始传播了。十月革命之前，俄国布尔什维克党人就在哈尔滨铁路工厂和中东铁路东段沿线宣传无产阶级革命。1919年五四运动爆发，吉林省的先进知识分子立刻响应，组织爱国示威游行活动。吉林省先进知识分子以号称吉林小南开的吉林市毓文私立中学和哈尔滨的东华学校为战斗堡垒，自觉传播马克思主义。1926年9月吉林省第一个党支部——长春支部成立，全省的马克思主义宣传进入新的阶段。这一时期的文化代表地有吉林市毓文中学校史馆、吉林机器局旧址、长春二道沟邮局旧址、吉林市劳工纪念馆等。

第二阶段：抗日战争时期。1931年“九一八”事变爆发，由于国民党政府推行“不抵抗”政策，导致日军很快侵占东北，并以长春为中心建立殖民统治区，扶植末代皇帝溥仪成为伪满洲国的傀儡皇帝。中共满洲省委在吉林省各地区积极发动群众，迅速开展抗日斗争，并且组建多支由中国共产党直接领导的抗日游击队，开辟抗日游击根据地。以杨靖宇为代表的东北抗日联军，是中国共产党领导的四大抗日武装力量之一，也是东北抗日战场的中坚力量，在党的正确领导下接连完成战斗任务。东北作为全国四大敌后战场，是牵制日本关东军南下入关的重要屏障，东北抗日联军修建密营，与敌人周旋于东北白山松水和雪地密林之中，牺牲和失踪的高级将领就有四十余位。这一时期的文化代表地有伪满皇宫博物院、东北沦陷史陈列馆、杨靖宇烈士陵园、蒿子湖密营遗址、东北抗日联军纪念馆等。

第三阶段：解放战争时期。这一时期的东北战场，吉林不仅是东北解放战争的发起地，还是重要的战略转折地、前沿阵地和战场。四保临江、三下江南战役的胜利彻底扭转了东北战局。而后的四战四平战役和长春战取得的胜利，为城市攻坚战积累经验，同时解放了吉林境内，间接支援了辽沈战役。这一时期的红色文化代表有四平战役纪念馆、长春解放纪念碑、四保临江战役纪念馆等。

第四阶段：新中国成立后到改革开放前时期。抗美援朝期间，吉林省不仅有两万余人作为志愿军入伍参战，作为抗美援朝战争的后援地，同时担任运送物资、修建木桥、救助伤员、服务和保证战勤等任务，为抗美援朝战争的最终胜利作出了重要贡献。社会主义革命和建设时，吉林省开始有计划地进行经济建设和社会主义改造，作为新中国的工业基地，率先成立了第一汽车制造厂、吉林化肥厂、吉林电石厂等重点工程。新中国第一辆汽车、第一部电影、第一列铁路客车、第一辆有轨电车，轮式拖拉机，都闪耀着“吉林制造”的无尽光芒。这一时期的红色文化代表有通化市东昌区抗美援朝烈士陵园、鸭绿江大桥、长春第一汽车厂早期建筑、吉林市博物馆－吉林市工业发展史展览、长影旧址博物馆等。

第五阶段：改革开放至今。在不断接续发展和建设中国特色社会主义道路上，吉林省作为国内重要的工业基地，为我国工业产业的发展作出重要贡献。一汽“红旗”作为国产自主轿车品牌，已经研发和销售多款车型；中车长客（原长春客车厂）是中国地铁、动车组的摇篮，其制造的城市轨道交通客车在国内的城轨车中占有量为50%以上，并出口十几个国家；由长光卫星技术股份有限公司研发的“吉林一号”卫星，是我国第一颗自主研发的商用高分辨率遥感卫星。这一阶段的红色文化代表有中国一汽展馆、红旗文化展览馆、中车长客“复兴号”装备车间、长光卫星科普教育基地等。

2. 红色文化的物质形态与精神形态。红色文化是中华民族特有的一种先进文化形态，吉林省红色文化具有物质形态和精神形态等两种形态特征。一是吉林省红色文化的物质形态。物质形态泛指红色文化资源的客观物质载体。据统计，吉林省革命时期的遗址共有576处，重要历史事件和机构旧址有126处，重要历史事件及人物活动纪念地120处，纪念设施115处，革命重要人物故居3处，各地烈士墓619处。其中国家级文物保护单位13处，省级文物保护单位59处，市级文物保护34处，县级文物保护单位87处。其中战斗遗址遗迹及根据地类主要有抗联智取八道江战斗遗址、龙泉镇战斗遗址、拉新战斗遗址、老黑沟惨案遗址、三道林子战斗遗址、小荒沟战斗遗址等十余处遗址，以及王隅沟、红石砬子、大荒沟和腰营子抗日游击根据地等，还有中共东北局梅河口会议旧址、四保临江指挥部旧址、四平战役联军指挥部旧址、中共辽吉省委旧址、东北民主联军四平保卫战指挥部旧址等十余处旧址。纪念场馆及其设施类主要有东北抗日联军纪念馆、四平战役纪念馆、三下江南战役纪念馆、四保临江

纪念馆、七道江会议纪念馆、东北沦陷史陈列馆、长春南大营旧址陈列馆、磐石市抗日斗争纪念馆、伪满皇宫博物院、长春解放纪念碑、东北解放纪念塔，李红光、高志航、魏拯民烈士纪念馆，杨靖宇烈士陵园、四保临江战役烈士陵园，以及王德泰将军墓、陈翰章将军墓等。二是吉林省红色文化的精神形态。精神形态一般涵盖红色文化在精神层面形成的政治信仰、道德观念及其相关文化产品。其中包括红色文化精神谱系。抗战时期，杨靖宇将军在内的数十位将军牺牲，展现出不畏牺牲、勇于拼搏的崇高品质，体现了伟大的杨靖宇精神和东北抗联精神。在社会主义现代化建设时期，创立的多座“中国第一个”工业基地，形成了“背山精神”“麻袋毛精神”“矛盾乐精神”“登天精神”等，长春第一汽车制造厂制造出中国第一辆“解放牌”汽车，并不断创新钻研，传承工匠精神，形成了艰苦奋斗、勇于创新的一汽精神。另外吉林省先后涌现出一大批革命英雄、仁人志士、模范人物，在吉林省乃至全国都产生重要影响。革命战争时期有杨靖宇、魏拯民、王德泰、高志航。改革开放到社会主义建设时期，有“两弹一星功勋奖章”获得者朱光亚、中国光学科学家王大珩、中国天文学家南仁东、中国地球物理学家的黄大年等，他们成为吉林省红色文化的典型代表和精神丰碑。另外还包括红色文艺作品，红色歌曲与舞台剧方面，主要有经典抗日歌曲《松花江上》、舞剧《杨靖宇》、话剧《吉林·1948》、话剧《春晓》等；在红色影视作品方面，主要有大型纪录片《民主东北》、影片《赵一曼》《黄大年》等。

（二）吉林省红色文化饱含的育人功能

习近平总书记强调：“讲好中国共产党的故事，讲好党创办人民大学的故事，激励广大师生继承优良传统，赓续红色血脉。”[5]红色文化是中华民族宝贵的精神财富，也是高校思想政治教育的“富矿”，要将吉林省红色文化融入高校思想政治教育，充分发挥其功能作用，真正让红色文化成为高校思想政治教育的鲜亮底色。

1. 思想引领功能。习近平总书记指出：“要高度重视对青年一代的思想政治工作，完善思想政治工作体系，不断创新思想政治工作内容和形式，教育引导广大青年形成正确的世界观、人生观、价值观，增强中国特色社会主义道路、理论、制度、文化自信，确保青年一代成为社会主义建设者和接班人。”[6]红色文化是党的光荣传统和优良作风的真实写照，蕴含了崇高的理想信念、坚定的政治方向、深厚的人民情怀，具有鲜明的思想政治引领作用，是高校大学生汲取智慧、提振信心、增添力量的源泉。

吉林省红色文化的思想引领功能主要体现在红色精神和革命遗产中反映出党的优良传统和优秀品格，在时代多元化发展的今天仍然对高校大学生起到思想引导和政治引领的作用。这种教育功能具有隐性的特点，涵盖的思想理论和精神内涵全面、广泛且丰富，所达到的教育效果是其他课程无法替代的。吉林省红色文化包含革命、改革和建设时期无数党员、英雄志士和人民群众英勇事迹和感人故事，他们为实现中华民族伟大复兴无私奉献和勇于付出，这些故事和事迹有助于培养高校大学生爱国主义情感、陶冶爱国主义情操、塑造价值观念、增强文化自信和提高认知能力。

2. 精神激励功能。习近平总书记指出：“人无精神则不立，国无精神则不强。精神是一个民族赖以长久生存的灵魂，唯有精神上达到一定的高度，这个民族才能在历史的洪流中屹立不倒、奋勇前进。”[7]红色文化所承载的精神力量，是中国共产党人红色基因和精神族谱的重要组成部分，已经成为鼓舞和激励高校大学生成长、成才、成功的宝贵财富和强大动力。

吉林省红色文化蕴涵着可歌可泣的历史故事、革命战役、英雄人物、时代楷模，凝结着老一辈革命家崇高的理想信念和坚定的政治信仰，讲述着他们是克服困难、顽强拼搏、誓死抵抗，始终与广大人民群众团结一心，始终坚持马克思主义不动摇的动人故事，可以让更多高校大学生继承、发扬党的优良传统和优秀品质，接受红色文化精神内涵的洗礼，做到内化于心、外化于形，激励其为实现中华民族伟大复兴接续奋斗，在建设社会主义现代化强国的道路上砥砺前行。

3. 自信自立功能。习近平总书记强调：“文化自信，是更基础、更广泛、更深厚的自信，是更基本、更深沉、更持久的力量。坚定文化自信，是事关国运兴衰、事关文化安全、事关民族精神独立性的大问题。”[8]新时代背景下，经济增长已经不能作为国家竞争力的唯一标准，提升国家软实力成为社会主义现代化强国明确的发展方向。软实力主要表现为民族文化和价值观念，而提升软实力的重要支撑就是坚定文化自信。

自信自立是吉林省红色文化内在的精神特质，也是提升吉林省红色文化软实力的关键所在。吉林

省红色文化建设发展道路是党领导吉林人民独立自主探索出来的，取得的巨大成就是吉林人民依靠自身力量实践出来的，其中有着丰厚的历史底蕴、散发出耀眼的时代光芒，体现出对马克思主义的坚定信仰、对中国特色社会主义的坚定信念、对中华民族伟大复兴的坚定信心。通过红色文化的弘扬和彰显，可以进一步丰富和拓展高校思想政治教育内容，进一步提振高校大学生的民族自尊心和自信心，增强做新时代有志中国青年的志气、骨气、底气，以更加积极的历史担当和创造精神勇挑时代重任。

二、吉林省红色文化在高校思想政治教育中功能发挥的现实困境

为了深入了解吉林省红色文化融入高校思想政治教育的现状，笔者于 2023 年 5 月至 7 月期间，对省内 10 余所高校的 500 名在校大学生开展了问卷调查。本次调研对象涵盖硕士、本科、专科等不同学历层次的学生，涉及文史、理工、艺术、体育、医学、管理、金融等不同学科专业类别的学生。通过对调研结果的分析，目前吉林省红色文化融入高校思想政治教育存在思政课堂教学内容不丰富、宣教工作效果不佳、实践活动机制不畅等问题。

（一）存在的主要问题

1. 课堂教学内容有待丰富。思政课是高校思想政治教育的主阵地，是落实立德树人根本任务的关键课程。红色文化融入高校思想政治教育要把思政课作为切入点和落脚点。通过问卷结果分析显示，部分高校对红色文化融入思政课堂教学的重视程度不高，课程安排过少；有的高校仍然以课堂教学为红色文化教育的主要方式，缺乏富有时代感的内容融入。

问卷中问到“学校在思政课上讲述吉林省红色文化内容的课程有吗?”时，46.6% 的学生选择“课程很少”，12.3% 的学生选择“从来没有”，选择“课程过半和课程偏多”的仅为 31.1% 和 10%；在问到“学习到吉林省红色文化的内容主要通过什么方式?”时，其中 61% 的学生选择“课堂教学”，而选择“开展社会实践活动”“观看电影和纪录片”“校园网站和公众号”的学生分别占比为 17.8%、7.2% 、14%；在问到“在思政课堂中是否会听到老师讲述关于吉林省红色文化的内容?”时，20% 的学生选择“经常讲述”，46.2% 的学生选择“偶尔讲述”，15.7% 和 18.1% 的学生选择“从未讲述”和“不太清楚”；在问到“您认为思政课中关于吉林省红色文化的教学内容存在哪些不足?”时，38% 的学生选择“授课内容过于陈旧、缺乏新颖”，26.6% 的学生选择“政治理论过多、缺乏实际”，35.4% 的学生选择“教学内容与日常生活互不相干”。

2. 吉林省红色文化融入高校宣教工作效果有待提升。宣传工作是一种隐性与显性相结合的教育形式，能够让受教育者从“所听所看”到“所思所感”。问卷调查结果表明，吉林省红色文化融入高校思想政治教育宣传工作的创新有限、渠道有限、内容有限，还未做到红色文化丰富内涵融入到高校思想政治教育中去，针对性、可读性、实效性有待进一步增强。

问卷中问到“您所在的学校关于校园红色文化的环境如何?”时，有 26.4% 的学生认为“红色文化的氛围浓厚”，27.8% 和 45.8% 的学生认为校园内的红色文化氛围是“一般”和“有待提高”的；在问到“您所在学校和学院是否会在校园网和官方公众号上发布吉林省红色文化的专题内容?”时，有 15.3% 的学生选择“经常看到”，15.9% 的学生会“偶尔看到”，28.4% 和 40.2% 的学生选择的是“没有看到”与“不太关注”；在问到“您的学校有对吉林省红色文化内容在学校官网，官方微博和官方公众号上进行宣传吗?”时，有 18.1% 选择“经常可以看到”，选择“很少能看到”和“没看到过”的有 18.6% 和 28.8%，34.5% 的学生表示“不太清楚”；在问到“您的学校是否开展过杨靖宇将军纪念日活动?”时，有 16.3% 的学生表示“有开展过纪念活动”，“没有”和“不太清楚”的学生比例高达 38.6% 和 45.1%。

3. 吉林省红色文化融入高校实践活动机制有待优化。开展实践活动是高校丰富学生课余生活的重要方式，可以直观地表现高校大学生对于红色文化的接触度和覆盖面。问卷调查结果表明，大学生对校园红色文化活动的参与度和关注度有待提高，开展的实践活动融入红色文化要素和内容还需要进一步加强。

问卷中问到“您更喜欢接受那种方式的红色文化教育?”时，选择“参与红色主题的实践活动”的人数达到 52.7%，“参与主题讲座”的有 7.3%，通过“网上学习”占 21.4%，“从课堂中学习”占 18.6%；在问到“您是否参加过学校组织举办的以吉林省红色文化（或以红色文化）为主题的合唱比赛或文艺演出活动?”时，有 18.8% 的学生选择“参

加过校园文化活动”，有 40.9% 和 40.3% 的学生选择“没有参加过”和“根本不了解这类文化活动”；在问到“您的学校是否组织参观过吉林省内的革命旧址和纪念馆?”时，27.6% 的学校“经常组织学生参加”，36.6% 的学校“偶尔组织”，16.4% 的学校“从未组织过”，19.4% 的学生选择“不太了解此类活动”。

（二）存在问题的原因分析

通过相关数据分析和研判，初步梳理出造成吉林省红色文化在高校思想政治教育中功能发挥不足的成因主要体现在思政课堂教学与红色文化结合不紧密，红色文化与课堂教学内容方法的契合度不高；宣教形式对红色文化呈现不新，方式千篇一律，形式缺少新意，教育引领力度不够；实践活动对红色文化运用不强，资源开发不到位、服务体系不健全等方面。

1. 高校思政课堂与红色文化结合不紧密。思政课堂是红色文化融入高校思想政治教育最直接的平台载体。部分高校对红色文化认知不够、教育教学单一、未做到因材施教。个别教师对红色文化融入课堂教学不够重视，了解、掌握的相关知识尚浅，与课堂教学内容的契合度不高。同时，没有专门的讲授吉林省红色文化与高校思想政治教育相融合的教材，导致红色文化融入高校课堂不够紧密；有的教师在讲授吉林省红色文化习惯于传统说教和理论灌输，没有充分挖掘其中蕴含的丰富思想政治教育元素，课堂教学缺少有效互动。同时高校没有充分考虑到学生差异性的特点，增强学生对红色文化的认同感还做得不到位，红色文化融入高校课堂教学还有一定提升空间。

2. 高校红色文化宣教形式僵化。加大宣传教育是吉林省红色文化融入高校思想政治教育的重要手段。部分高校对吉林省红色文化宣传教育的重要性认识不深，理解不到位，存在一定的惯性思维，宣传教育方式千篇一律，内容和形式缺少新意，红色精神和榜样人物教育引领力度不够。传统媒体宣传教育还未完全与新媒体宣传教育深度融合，吸引力和凝聚力还有待提升，忽略了大学精神与红色文化的内在联系，无法在校园内烘托出红色文化的浓厚氛围，红色文化及其蕴含的精神实质在高校大学生群体中无法真正做到入脑入心、落地生根。

3. 高校实践活动对吉林省红色文化利用不足。实践活动是吉林省红色文化融入高校思想政治教育最直观的表现和最重要的途径。从目前高校组织学生参加校外红色文化活动开展情况来看，具有一定的局限性。实践活动往往因为路途、安全等因素，选择的活动场所具有局限性。部分高校开展的实践活动，存在一定的形式主义，认为政治任务大于教育目标，主观内容灌输大于客观引导学习，导致参与人数、效果、质量都大打折扣。同时，红色文化资源的开发不到位，配套的服务体系不健全，也给高校开展实践活动带来一定难度，部分红色资源的地理位置偏僻、体量小、知名度不高、交通不够便利、设施不够完善、缺少合理的整合规划机制和资金保障。

三、吉林省红色文化融入高校思想政治教育的实施策略

吉林省红色文化融入高校思想政治教育是一项系统工程。通过对红色文化在高校思想政治教育中功能发挥不足的突出问题探究，要实现红色文化与高校思想政治教育深度融合应着重赋予红色文化新的教育内涵和使命任务，让高校思政课堂“活”起来、“亮”起来；加大宣教力度和构建创新体系，不断增强红色文化影响力和软实力；建立实践长效化和研学制度化机制，打造红色文化与思想政治教育多点发力、融通共育格局。

（一）借力优势特色，助推深度融合发展

1. 充分发挥自身优势，赋予红色文化新的教育内涵，让高校思政课堂“活”起来。高校要做好红色文化融入思想政治教育的顶层设计，将红色文化资源列入高校思想政治教育的“必修课”，纳入思政课教学内容，增加宣讲、阐释比重，全方位、全过程通过红色文化开展高校思政课程教学。依托红色文化的物质形态组织开展专题讲座、物品展览、文艺演出等多种形式的文化活动，充分利用氛围熏陶和感情渗透让高校大学生能够融入到红色文化记忆中，让红色文化成为高校大学生学习历史文化、领悟红色精神、接受爱国主义教育、传递党的优良传统和优秀品质的开放课堂。例如，吉林 Y 学院举办的“凝心铸魂强根基 团结奋进新征程”主题教育红色经典剧目展演，通过活动“激发大家的爱国情、奋斗梦、报国志，并持续推进戏曲课程思政建设，使戏曲经典焕发活力，用艺术之美赋能思政课堂”。

2. 充分发挥地域优势，赋予吉林省红色文化新的使命任务，让高校思政课堂“亮”起来。要突出使命担当，立足省内丰厚的红色文化资源优势，擦亮红色品牌，赓续红色血脉，让革命场馆成为高校

思想政治教育的“教室”；让革命文物和史学资料成为高校思想政治教育“教材”；让革命先烈成为高校思想政治教育“教师”，大力开发红色资源、传播红色文化、弘扬红色精神，肩负起红色基因传承的光荣使命任务，真正把红色文化资源搬进高校思政课堂，让红色文化资源与高校思政课堂联系起来、协同发展，助推红色文化成为开展高校思想政治教育的靓丽风景和生动教材。例如，为更好地弘扬党的光辉历程，传承铭记通化的红色历史，T学院建成“通化红色历史文化纪念馆”，打造集教学、观摩、体验为一体的“红色阵地”，使党史教育在校园落地生根，让师生们“足不出户”就能进入历史现场进行党史学习。

（二）创新宣教手段，奏响共享共建强音

1. 加大宣教力度，不断扩大吉林省红色文化影响力。充分发挥好传统媒体和新媒体融合产生的传播优势，利用网络、媒体、微视频等形式，在红色文化融入嵌入渗入上下功夫，充分挖掘红色文化内涵，紧密结合重大时间节点，精心部署组织开展各类主题宣讲活动，推动红色文化进校园，全方位唱响红色文化旋律、讲好吉林省红色文化故事、光大吉林省红色文化形象，打造吉林省红色文化“金名片”。树立“大宣传”理念，积极拓展红色文化的宣传模式，深化与省直媒体合作，加强与上级主管部门联系，打造“融媒体 + 工作室”模式，针对不同学生群体推送差异化产品，有效输出红色文化，让红色文化传承在高校大学生中入眼入耳入心，真正让红色文化在高校思想政治教育中“聚人气”“接地气”，进一步扩大红色文化的影响力和美誉度。

2. 构建创新体系，不断增强吉林省红色文化软实力。要改变陈旧的思想观念、做法规定和体制弊端，充分发掘红色文化特色优势，使其与新时代特征相适应、与现代文明相协调、与学生的生活行为相联系，积极推进红色文化创新工作，利用5G技术还原红色文化中的人物、事件、场景、物件等，大力发展红色文化产业，努力打造具有红色文化核心竞争力的产品和品牌，进一步推动红色文化走向数字化、智能化，为红色文化场景化传播、革命场馆沉浸式设计、红色在线教育等提供技术赋能，全面加快构建红色文化传播体系，真正实现红色文化的创新性转化和创造性发展。例如，近年来，J大学利用红色文化“沉浸式”教育双创实践示范基地，举行“红色文化 你我携行”沉浸式体验活动，大学生在沉浸式学习和实践体验中达到了思想认同、理论认同和情感认同，促进了红色基因在新一代青年人中的传承与发扬。

（三）增强实践质效，构建融通共育机制

1. 建立实践长效化机制。要加强红色文化教育实践基地建设，为学生主动学习红色文化提供便利条件。比如，将省内具有代表性的红色资源——杨靖宇烈士陵园作为开展大学生思想政治教育的社会实践基地，每年都组织学生开展学习和参观活动。目前，省内部分高校已经与多个红色文化场所建立了良好的合作关系。

2. 建立研学制度化。要坚持“以人民为中心”的发展理念，依托红色文化资源，大力开发和完善红色研学旅游精品线路，积极推动形成以红色文化旅游区、革命文物保护区、爱国主义教育示范基地等多点共同发力的红色文化旅游格局，使吉林省红色文化旅游真正满足高校思想政治教育与增强大学生精神力量相统一的文化功能。目前来看，吉林省部分高校已经开展走出校园的实践研学活动，不仅拓宽了传统教育路径，同时也切实增强了以文育人的效果。吉林省组织开展“红色旅游行，筑梦之旅”，共有52所高校的学生参与，现已开发出抗联精神传承线、抗战烽火铭记线、通化白山桦甸杨靖宇线路、吉林延边吉东抗联线路等多条线路，逐渐形成教育体系共通、文化资源互融的良好局面。

参考文献：

[1][2]顾思思. 弘扬红色文化,传承红色基因[N]. 金山报,2020－03－06(04).

[3]耿中华. 红色文化在高校思政课中的教育价值与实践路径[J]. 现代教育科学,2022(02):65－69.

[4]彭杉杉,邹之坤.“八个统一”：红色文化在高校思政课中的教育价值探析[J]. 现代教育科学,2020(01):58－62,68.

[5]中共中央党校. 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[EB/OL]. https://www.ccps.gov.cn/xtt/202204/t20220425_153723.shtml.

[6]中共中央文献编辑委员会. 习近平著作选读(第2卷)[M]. 北京:人民出版社,2023:244－249.

[7]习近平. 论党的宣传思想工作[M]. 北京:中央文献出版社,2020:25－29.

[8]中共中央文献编辑委员会. 习近平著作选读(第1卷)[M]. 北京:人民出版社,2023:536－539.

（责任编辑：王岚）

The Implementation Path of Integrating Red Culture into Ideological and Political Education in Universities of Jilin Province

WANG Minghui[1], ZHOU Yafeng[2]
(1 *Jilin Justice Officer Academy*, *Changchun*, *Jilin* 130062, *China*;
2 *Jilin Agricultural University*, *Changchun*, *Jilin* 130118, *China*)

Abstract: The red culture in Jilin Province provides rich nourishment and effective support for ideological and political education in universities. The red culture in Jilin Province has achieved significant development and construction achievements, with rich and diverse educational resources, unique and distinct material and spiritual forms, and it can play a role such as ideological guidance, spiritual motivation, self-confidence and self-reliance. There are currently three problems in integrating the red culture of Jilin Province into the ideological and political classroom of universities, which need to be enriched, the effectiveness of propaganda and education needs to be improved, and the mechanism of practical activities needs to be optimized. To achieve the organic integration of Jilin Province's red culture and ideological and political education in universities, it is not only necessary to leverage advantages and characteristics to promote deep integration and development; We also need to innovate educational methods and play a strong voice in sharing and co construction; It is even more necessary to enhance the quality and efficiency of practice and build a mechanism for integration and co-education.

Key words: red culture; universities; ideological and political education; integrated decelopment; coparenting mechanisms

---

(上接第 85 页)

The Functional Review, Dilemma Analysis and Path Reconstruction of Online Education in Universities

YANG Wanhe, REN Xinyu
(*Changchun University of Finance and Economics*, *Changchun*, *Jilin* 130122, *China*)

Abstract: With the progress of network new media technology and the development of the concept of financial media, network media has become an important way for college students to acquire knowledge and information. Its unique concept and communication advantages have a profound impact on the function, content, form, channel and efficiency of network education in colleges and universities. In order to improve the quality and efficiency of online education, colleges and universities should actively adapt to the development trend of integrating media, fully consider the practical functions of online education, integrate the elements of online education with an open vision and pattern, and enhance the attention, effectiveness, professionalism and cooperation of online education through concept innovation, content optimization, resource integration and mechanism innovation. Reconstruct the implementation path of network education in colleges and universities, which thickens its educational function and practical value, emphasize its educational function and practical value.

Key words: network training ; universities; integrated media; ideological and political education; degree of cooperation

教学人工智能：空间、限度与超越

程亚萍
（华中师范大学，湖北 武汉 430079）

[摘 要]教学人工智能与人类教师相比，无论是在提升教学的高效化、精准化和个性化方面还是在保障教学的科学性和可靠性方面都具有优势。但教学人工智能在应用过程中面临着技术上的困境、价值上的挑战和治理上的难题。这就决定了教学人工智能是无法全面取代人类教师的地位，而应该把简单的教学任务交由教学人工智能处理，将复杂的教学任务交由人类教师处理，构建一种积极务实的人机共处模式。在此基础之上，还应当确立应对算法难题之措施、保障人类教师和学生的权利、增强人员之间的交流和复合人才的培养以及建构合理的责任分配机制等，以确保教学人工智能的广泛应用与发展。

[关键词]教学人工智能；人机共处模式；教学决策；人工智能算法；筛选机制
[中图分类号]G434 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0099－09
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.015

2016 年美国颁布了《国家人工智能研发战略规划》，提出在教育应用中“研发更有效的人类与人工智能协作方法”[1]。这为教学领域应用人工智能(Artificial Intelligence，简称 AI)开辟了道路，让相关问题开始进入研究者的视野。近年来在大数据、云计算、5G 技术、算法、区块链、语音视觉识别等技术得到突破的前提下，教学人工智能的应用与研究也迈入了快车道，掀起了一股热潮。在这种情况下，我国亦根据国情制定了一系列的文件和政策，积极支持把人工智能技术在教学领域进行应用并与之相结合作为重点来发展。如 2017 年国务院印发了《新一代人工智能发展规划》，提出“利用智能技术加快推动人才培养模式、教学方法改革”。2018 年教育部印发了《教育信息化 2.0 行动计划》，提出要开展智慧教育的探索与实践。2019 年国务院印发了《中国教育现代化 2035》，提出 2035 年建成“智能化校园”和“智能化教学”等目标，无论是教学体系还是教学能力都实现智能化。在国家的一系列文件和政策的指引下，学界开始探究教学人工智能的空间与限度的问题。在探讨教学人工智能的前景时，大多数学者认为教学人工智能只能起到辅助性的作用，特别是对人类教师的教学决策能够起到比较突出的改善性的作用[2]，但有学者认为教学人工智能有取代人类教师教学工作的潜在能力[3]。造成这些差异性认识的原因在于：多数学者只是从宏观和一般角度对教学中的人机共处模式及作用进行探讨，大多停留在原则性和展望性层面上，未基于教学的独特需求以及教学人工智能的实际应用经验等从具体和微观层面进行探讨。鉴于此，本文从教学人工智能应用现状出发，立足于教学的育人价值追求，对教学人工智能的空间、限度与超越展开深入探讨。

[收稿日期]2023－09－13
[基金项目]2020 年国家社科基金项目“新时代中国财政民主实现法治机制研究”(项目编号：20BFX162)；华中师范大学 2022 年“人工智能＋教育”教学创新研究项目“基于人工赋能的双师教学模式研究”(项目编号：2022XY001)。
[作者简介]程亚萍(1975－)，女，湖北浠水人，博士，华中师范大学法学院副教授；主要研究方向：国际法学、教育法学。

一、教学人工智能的空间

从控制论的角度来看，当在某一领域能够利用一种工具或技术对人类的思考或劳动予以替代时可称为人工智能。如美国人工智能领域的开拓者尼尔斯·尼尔森(Nils J. Nilsson)就把在比较复杂环境中能够进行自主感知、学习、推理和决策的机器或系统作为人工智能定义的核心内容。其显著的标准是：能否将人类的事情完成，甚至比人类还做得好[4]。因此，本文所探讨的教学人工智能是指那些能够在教学中替代人类教师开展教学活动的机器或者系统。它是人类教师借助人机的高效协同，在智能化的教学环境中传授知识和促进学生身心健康成长的过程[5]。也就是说，本文所指称的教学人工智能是在广义上使用这个概念。在这种情况下，基于网络化、数字化和智能化融合驱动的人工智能技术被应用于教学领域都属于此类[6]。

当前，许多人工智能助教系统进入教学领域，如我国北极星 AI 助教、句酷批改网和 101 教育 PPT 等[7]，这已成为当下的一种不可逆转的趋势和潮流。有学者认为，倘若人工智能技术在教学中的应用能够产生出比人类教师更具可接受和可说服的教学效果来，那么在可靠性和成本效益方面自然比人类教师更具优势。在这种情况下，将人工智能视作教师也未尝不可[8]。从教学人工智能表现出教学过程的高效化、精准化、个性化以及科学性和可靠性上看，教学人工智能比人类教师具有明显的优势[9]。首先，教学人工智能有利于实现教学内容的个性化发展。“知识大爆炸”的时代，不仅使教学内容更加丰富，也导致了学生需求的多样性。“差生跟不上，优生吃不饱”的现象在传统课堂的教学中普遍存在。从当前教学人工智能的应用实践来看，教学人工智能可以充分发挥其优势，在以下几个方面对教学内容个性化予以提升：一是人类教师可以根据学生的实际情况，结合教学人工智能所提供的丰富资源、工具和平台，对每类学生选择性适用，满足学生的个性化需求。在人类教师和教学人工智能的交互作用下，教学人工智能囊括了教学所需的影音视频、参考文件、测试、作业等教学资源、AR 教学和 VR 教学等教学工具和各种平台等，把原有受时空限制的教学予以无限地拓展，而且在教学人工智能的协助下有效推动教学流程的便捷化和自动化[10]。二是教学人工智能可以关注每个学生的学习需求。学生利用智能移动终端设备，随时可以将自己不懂的问题传输给教学人工智能，教学人工智能根据之前积累的教学数据解答问题，对于不能解答的问题，教学人工智能会把问题反馈给人类教师，由人类教师做出解答。有效的人机交互模式既减轻了教师的工作负担又能满足学生的个性化需求。三是教学人工智能可以及时反馈每个学生的学习效果。教学人工智能可以实时反馈学生的学习数据，还可以对单个学生及整个班级学习状况生成评价报告，为人类教师深入了解课堂教学情况打下坚实基础，也为下一次课堂教学内容安排与设计提供可参考的依据[11]。如北极星 AI 助教、101 教育 PPT 都具有这样的功能。其次，教学人工智能能够更好地保障教学目标的准确实现。一般而言，教学活动应该有明确的教学目标，可能包括多维的知识目标、能力目标和价值目标。教学实践中，不同教学目标的达成依赖于不同的教学活动，往往难以在有限的课堂教学中完全达成，不同的人类教师在讲授相同的教学内容时也会侧重不同的教学目标。在教学人工智能系统中，通过建构出相应的算法模型，对教学的决策、实施、评价和分析做出判定[12]。这种算法模型的建构，能够根据先前所建构的知识图谱而自动地关联到相应的教学知识链条，为确保相同的教学内容达成完整的教学目标提供了可靠和可行的路径。例如一些教学内容推送系统、智能导学系统(Intelligence Teaching System，ITS)、北极星 AI 助教等教学辅助系统在保障人类教师遵循相同教学达成相同教学目标方面已经取得一定的效果。此类研究也成为当下的潮流，从而在充分发挥教学人工智能保障教学目标实现中起到积极作用。再次，教学人工智能能够基于教师群体的经验而实施更稳定和可预测的教学活动，保障教学决策的科学性。教学活动的稳定性和可预测性直接关系到教学的质量和学生的可接受性，以及有效凝聚教学共识目标的实现。一方面，在人工智能所具有的存储能力、算法和算力的优势的支持下，教学人工智能能够通过分析、归类、汇总和索引等方式对教学内容、教学规律、教学规范和教学环节等教学数据更加全面地掌握，教学人工智能的决策是基于全量信息，不管是在掌握信息总量方面还是在发掘和整理信息规律方面都拥有超越人类教师的能力。这就无疑对教学人工智能决策的全面性和理性化起到了保障作用。另一方面，在面对相对复杂和新型的教学内容时，教学人工智能的决策也是在人类教师群体经验和公共理性的基础之上而做出的，

与个别人类教师可能按照直觉或臆想而作出的教学决策相比，应该更具有稳定性和可预测性。在具体的实践中，人工智能教学辅助系统已展现出特有的稳定性和可预测性。如 Wiley 和 Hastings 等人把学习者生成的文档，在利用两段式的机器学习和自然语言理解技术且结合语义索引(Latent Semantic Index)和 Coh－Metrix 评分引擎的情况下，依靠对文档中的因果关系及链条的检测来评价学生对概念和想法的运用，其结果显示采取混合方法检测和评价内容具有优势[13]。在这种情况下，意味着教学人工智能的决策已拥有更加稳定和理性的特质，对提升教学的确定性和可预测性大有裨益，从而增强了教学整体的质量和效果。最后，教学人工智能能够有效防范人类教师决策的偏见风险，保障教学效果的确定性。随着人工智能技术的深入发展，近些年快速兴起的脑机接口技术(Brain－Computer Interface，BCI)成为新的突破口。通过神经网络技术使算法不仅具备深度学习和自主学习的能力，而且具备自动迭代等能力。因此，能够直接解构、重组和发掘教学原始数据要素中的关联意义，在这个基础上开展教学的决策。这就将人类教师决策的偏见等不当的外在因素排除在教学决策过程之外，有利于保障教学决策的客观性与合理性。对此，有学者就指出：当在教学上发生与同类相关的争议时，均可以利用同一的算法来解决。在这种情况下，教学人工智能能够防范和消除人类教师出于对好教师或具有人情味的教师的名声的追求而任意展开教学的风险[14]。而且在具体的实践中，教学人工智能的客观性也得到了肯定。如 Westera 等人把学习者 173 份的论文通过使用 Reader Bench 框架(一种自然语言理解的软件模型)，为这些论文报告生成一组文本复杂度指数，然后将不同配置的机器学习算法相结合来预测分数，实验表明该方法拥有相当高的精确度。这样确保了人类教师决策的客观性，因而是符合“教书育人”要求的。

二、教学人工智能的限度

尽管教学人工智能在许多方面表现出比人类教师更优的特性，但它仍面临着技术上的困境、价值上的挑战和治理上的难题[15]。只有全面和客观地看待教学人工智能的限度，才能深入系统探讨教学人工智能的发展前景。

(一)技术上面临的困境

1. 教学数据供给不足的困境。教学人工智能的优势是基于全量教学数据深度学习而对决策模型予以构建，因此，它的科学性和可靠性是由教学数据的全面性、完整性和准确性维系的。大多数人工智能教学辅助系统都是以教学案例作为数据学习来源进行制成的。当下的教学案例无论在数量还是在质量上都难以满足教学人工智能所要求的全面性、完整性和准确性标准。我国虽已建立一定的教学案例数据库，但从数量上来看，可使用的公开教学案例可能仅占少部分。考虑到目前在案例公开程序上缺乏完善的管理制度，教学案例涉及智力成果归属问题，以及案例公开的成本等因素，教学案例选择性公开的状况普遍存在。从质量上来看，即使是已公开的教学案例，也存在着质量参差不齐的情形，甚至存在简化教学设计以及重复进行教学设计等情形[16]。而且由于缺乏科学系统的教学数据积累计划，已公开的教学数据并不能对教学的全貌进行细致全面的反映，如学生与教师之间的沟通与交流、独特的教学视角和模式的运用、个人教学风格的内在张力地展现、教学委员会的群体讨论等都难以依靠数据化的方式得到有效呈现，这就导致了教学人工智能所习得的数据供给不足因此存在局限性，它们无法达到全面性、完整性和准确性的数据状态，从而影响到教学人工智能的科学性和可靠性[17]。

2. 教学人工智能难以摆脱算法黑箱的困境，这与实现教学目标所要求的教学活动的透明性和公开性发生了冲突和矛盾。美国著名信息专家詹娜·布瑞尔(Burrell Jenna)对造成算法黑箱的原因进行了总结，认为一是因算法涉及国家机密或商业秘密而产生有目的的不透明；二是因在把握算法技术的能力和程度上的差异而产生技术文义的不透明；三是因算法的复杂性和先进性而产生固有的不透明[18]。以上三种原因也是影响教学人工智能算法透明度的主要因素。具言之，首先，当前多数人工智能教学辅助系统都是通过外包给相关技术公司的方式予以开发并在它们技术支持下开展应用。但这些公司都从自身商业利益出发，常常拒绝向发包单位公开算法，甚至抵制相关算法的公开。如 2018 年美国纽约市出台了《自动化决策特别工作组法》，实现监管政府所应用的诸多算法的目的。但这一法案遭到许多科技公司以商业秘密保护为由的强烈抵制，迫使该法案最终被取消[19]。其次，因教学人工智能算法愈是具有高效性和精确性，就愈需要先进技术予以支持和复杂的原理来进行支撑。但算法知识的专业性本来就使普通人难以理解其运作原理，这对

于没有计算机知识背景的教师或学生来说也如此，他们均难以对教学人工智能算法设计和运作机理进行掌握和理解。最后，教学人工智能算法的复杂性不仅表现为具有潜在的自我学习能力，而且表现为具有潜在的自我编程能力，还表现为具有潜在的自我更新迭代的能力，特别是可以轻松地拟合万维以上的函数。因此，教学人工智能算法在应用一段时间之后，哪怕是设计算法的人员也难以准确解释教学人工智能决策背后的算法逻辑。

3. 教学数据挖掘需要大量投入的困境。教学人工智能的主流算法是建立在知识图谱和深度学习相结合的基础之上的，在这种基于从多个数据源中提取信息方式的知识图谱的半监督学习(semi-supervised learning)方法中[20]，无论是数据的精确化程度还是模型的精细化程度都对教学人工智能决策的准确性有着直接的影响。但结构化的语义知识图谱绘制并非是通过人工智能可以完成的，需要大量的教学专业人员归纳总结教学规律、教学规范以及教学构成的相关节点的特点，而且对此打上明确的标签。这些人工归纳总结活动为机器深度学习提供可靠的数据集合。同时，因教学案例数据信息具有一定程度的不客观性、不真实性和不全面性的问题，加之在教学术语运用方面也存在着不统一性，以及教学数据结构化水平明显不高等问题。这就不仅需要大量人工对相关数据进行清洗和挖掘，而且需要大量人工对相关数据予以结构化改造。所以，从当前教学人工智能的实践来看，“有多少人工方能产出多少智能”“有多少优秀人工才能带来多少优秀智能”[21]。这意味着教学人工智能的建设无论是在人力和物力方面还是在财力方面需要长期和大量的投入。另外，在人文社科领域，它的主观性和不确定性一般表现得十分突出。在这种情况下，当教学人工智能的准确率达到一定水平与程度之后，如果再对教学人工智能的准确率作进一步的提升，那么就需要以几何倍的增长方式进行投入。因此，当教学人工智能的可靠性与高效性未完全释放出来，并且对它的应用前景并不清晰的情况下，就需要通过长期的高投入去发展教学人工智能，无疑对教学人工智能的应用与发展的信心和耐心是一种严峻的考验。

(二)价值上面临的挑战

1. 教学人工智能决策难以防范价值偏见的风险。从表面上来看，教学人工智能基于内在的逻辑功能是可以对人类教师先入为主的价值偏见起到防范作用的。但事实上，教学人工智能并非我们想象那样能够保持客观与中立的状态。这是因为，教学人工智能是基于挖掘和学习先前教师教学经验与数据而进行教学预测工作。而且教学人工智能离不开“GIGO(garbage in, garbage out)定律”的支配与影响，这使得教学人工智能对先前教师的教学经验予以习得的同时，不可避免的对先前教师教学经验中所包含的价值偏见部分予以习得，就产生了所谓的“偏见进，则偏见出”的现象[22]。再者，学校在教学人工智能技术开发方面的能力有限，多数人工智能教学辅助系统都是通过外包给技术公司的方式开发并在它们的技术支持下开展应用。如果公司的技术人员本身存在价值偏见或基于自身利益的考虑而产生价值偏见等，那么就有可能将这些价值偏见写入教学人工智能算法之中。而且算法黑箱和技术壁垒在教学人工智能发展中客观存在，这就会导致无法立刻发现和及时纠正产生的价值偏见。在这种情况下，由于教学人工智能大规模应用于教学领域。因此，在教学人工智能决策中产生价值偏见的风险不可避免。

2. 教学人工智能难以依据教学或社会发展的价值需求做出及时地改变或创新。教学并非是简单的知识传授活动。它是由教师的“教”与学生的“学”所构成的，是以为社会培养栋梁之才为目的的活动[23]。因此，不管是对相关知识的理解还是对教学活动事实的认定，通常均需要人类教师发挥一定的主观能动性进行适当的决策与指挥。人类教师要对政治、经济、文化、社会心理等因素进行充分考量，从而充分发挥教学活动溢出性的作用，以便与社会主义核心价值观相契合，并引导学生培养正确的人生观、价值观和世界观。不过，基于以“无须满足任何更多的条件即可生成‘是’与‘否’的二元选项代码”[24]的自动化决策的教学人工智能，尽管在决策过程中排除掉了人类教师带有偏见的不当因素，但这意味着教学人工智能不仅在展开价值判断方面缺乏能力，而且在创新方面也缺乏能力，从而导致教学人工智能的应用只能在对教学需求比较特定和单一，以及教学目标比较明确和教学模式简易比较可辨的场景中展开。再者，即便教学人工智能具有展开价值判断和创新的能力，从伦理上来看，也是人类需要高度关注和加以控制的方面。究其原因在于：当教学人工智能能够替代人类教师展开价值判断和创新时，人类教师的主体地位必然受到挑战，这就导致人类教师服务于教学人工智能而产生

主客颠倒的风险。

（三）治理上面临的难题

1. 人类教师的主体性丧失的风险。教学人工智能的应用可能产生教学被技术俘获和人类教师被算法驯服的风险。当前的研究结果表明，由于人工智能不仅带来了高效便捷和成本低廉的优势，而且带来了在决策方面具有较高的准确性与一致性的优势。因此，很容易形成“强技术依赖”，在这种依赖心理的影响下，人类更倾向于选择对机器的信任。尤其是在紧急状况下，人类选择对机器的信任超过了对人的信任[25]。在这种情况下，即便教学人工智能只是对人类教师教学工作起到辅助性的作用，但在受到从众效应的影响以及规避责任风险的需求下，人类教师也会更加倾向于采取教学人工智能的决策结论，尽可能把自主性的判断抛弃掉。这就带来了教学人工智能应用的正当性危机。倘若人类教师的教学活动是由教学人工智能主导的话，那么人类教师和现有的教学制度对教学效果起决定性的作用就不复存在，而是接受外包服务并由开发教学人工智能算法技术的公司和人员来发挥决定性的作用。这必然与人类教师的教学独占原则发生冲突，产生了接受外包服务的科技公司对教学实践不当介入的风险。

2. 教学决策主动性不足的风险。一定程度上，教学人工智能类似于自动售货机，隐去复杂的教学决策过程，提供成熟的教学产品。这一特点可能将人类教师和学生全程和深度参与教学活动过程的机会剥夺。从教学活动的特点来看，人类教师和学生的意见能否在教学活动中得到充分的表达和充分的尊重，是对教学效果产生影响的重要因素。教学人工智能决策方式的出现，昭示了阶段化的机器论断可能取代传统递进式教学活动的过程，不仅导致人类教师和学生失去通过沟通不断修正和深入表达意见的机会，而且导致人类教师和学生失去通过全面和深度参与教学活动过程的机会。而且当人工智能技术得到进一步发展，它势必在更大程度上影响到教学决策。这最终会造成对教学决策的可信赖性的损害。

3. 教学人工智能决策带来了事故责任分配的困境。从当前的研究来看，人工智能教学主体的多元化、教学标准的复杂化和责任承担方式的模糊性等因素使得教学人工智能的责任分配成为难题。首先，教学人工智能是人类教师的“替身”还是“助手”的问题尚无定论，所以，能否将教学人工智能当做事故责任主体也存在着较大的争议。即便是将教学人工智能当成强人工智能看待，也有许多学者坚持否定教学人工智能的事故责任主体地位[26]。其次，人工智能教学标准的复杂化导致教学事故责任承担方式的模糊，使得人工智能教学决策带来的事故责任承担条件以及承担方式的建构面临着较大的挑战。最后，教学人工智能的出现对原有的“谁出事故，谁承担责任”的责任分配原则提出了挑战。在事故责任的承担方式上，是由教学人工智能担责，还是由人类教师、学校单独担责或共同担责也存在一定的争议。

综上看来，教学人工智能面临在技术上的困境、在价值上的挑战和在治理上的难题。这就使得一些学者认为教学人工智能只能作为人类教师的“助手”存在，难以像人类老师那样自由开展工作和进行自主性的思考，只是一种高级的辅助工具而已。事实上，教学人工智能对教学的高效化、精准化和个性化是大有裨益的，在保障教学的科学性和可靠性方面也更具优势。

三、教学人工智能的超越

以上对教学人工智能的可能空间与内在限度的分析，为客观和理性看待教学人工智能打下了坚实的基础。但必须在充分发挥教学人工智能提升教学的高效化、精准化和个性化的优势和保障教学的科学性和可靠性的同时，尽可能克服教学人工智能所存在的技术困境、价值挑战和治理难题。

（一）构建积极务实的人机共处模式

对于教学人工智能发展前景的探讨必须明确教学领域内的人机关系。这样就需要客观和理性看待教学人工智能的地位，教学人工智能到底是人类教师的“助手”还是“替身”？当前学界较为现实的看法是将简单的教学任务交由人工智能处理，将复杂的教学任务交由人类教师处理[27]。但争论的焦点在于教学人工智能是否做处理简单的教学任务。对此，本文认为是可行的。其理由如下。

1. 将简单的教学任务交由人工智能处理在技术上具有可行性。简单教学任务的教学对象明确，教学任务、教学目标和规程相对明晰，这些特性与人工智能的形式逻辑内核高度契合。教学过程中不需要对教学事实认定进行复杂的推理，更不需要在对教学事实认定中通过发挥主观能动性来进行解释，这就为教学人工智能提供了较为明晰的适用对象。人工智能教学辅助系统只要按照结构化的语义知识

图谱进行类教学关联就可以了，得出的教学结论是依靠“对号入座”的方式适用教学法则。从当前已有的实践来看，教学人工智能在一些可类型化的简单教学中，对人类教师予以替代在技术上具有可行性[28]。

2. 将简单的教学任务交由教学人工智能处理并未对人类教师的主导地位予以否定。由于简单的教学任务无论是在教学目标、教学内容上，还是在教学对象、教学规程上都是具体清晰的，人类或人工智能教师，都只需要依照教学目标、教学内容、教学对象和教学规程提供一个明确的教学结论就可以了。从根本上来看，教学人工智能处理简单教学任务也只不过是在重复人类教师的经验和做法。最能够体现人类教师主导地位的则是需要展开价值判断或创新的部分，这是教学中难度最高和最复杂的部分。只要教学中的价值判断或创新的权力被人类教师所掌握，就很难说教学人工智能对人类教师的主导地位形成挑战[29]。

3. 将简单的教学任务交由教学人工智能处理能够降低教学成本和提升教学质量。虽然科学技术迈进自反性科学化阶段，但仍然既要重视科学自我招致错误的界定与分配问题，也要重视科学自我招致风险的界定与分配问题。从成本—收益分析法的角度来看，这是正确处理科技与风险之间关系的最佳方法。对于教学人工智能来讲，当把它适用于简单教学任务的处理时，可能会在一定程度上产生人类教师意想不到的错误或差错。但由于简单的教学任务无论是在教学目标和教学内容还是教学对象和教学规程上都比较清晰，因此，简单的教学任务方面所犯的错误很容易被发现并立即纠正，这样通常成本十分低。特别是在教学部门建立相应的算法审查机构，能够及时和随机地对教学人工智能算法展开审查并积极纠正错误即可。不过，这对于教学活动而言，在收益上是相当可观的。从整个教学活动来看，简单的教学任务所占的比重是相当高的，尤其是初学知识的部分，几乎要占到将近 80%。将这些教学任务交由教学人工智能处理，这就意味着可以对人类教师的数量进行一定程度的削减，进而能够节省教学中人力和物力的消耗。与此同时，能够让有限的人类教师将更多的精力投入到教学中需要展开价值判断或创新的部分，有利于促进教学质量的不断提升[30]。

（二）确立应对算法难题之措施

教学人工智能的算法是其运行的核心。因此，对算法黑箱、算法歧视和算法漏洞的规制是实现教学人工智能正当和可靠决策的前提与基础。从教学人工智能的特质来看，可以采取以下措施应对教学人工智能的算法难题。

1. 建立健全教学案例筛选机制，为教学人工智能的算法提供良好的数据学习集合打下基础。其一，因教学人工智能决策是基于类型化的简单教学任务而展开的。所以，必须在国家教育目的的规范下，以现有优秀的教学案例等素材作为教学人工智能系统建模的基础数据来源。其二，拓补现有教学信息的记载方式以及强化对教案的公开，从而确保作为教学人工智能学习素材样本的全面性和完整性。同时，需要尽可能通过对教学信息记录的电子化和自动化程度的提升，以实现类课堂教学过程的全面数据化，从而确保教学人工智能能够全面系统地习得人类教师的经验。其三，完善教学案例的退出机制，这对于教学人工智能决策科学性的优化大有裨益。在具体实践中，通过机器自主清理那些过时和劣质的教学案例，教育部门以标注和定期审查等方式及时清理那些过时和劣质的教学案例，从而确保作为教学人工智能学习素材样本的高质量。其四，拓补教学专家参与机制，应当让经验丰富的教学专家参与对教学案例的选择以及数据的标注并对该过程予以主导，从而不仅确保对教学案例的选择和数据的标注节点的合理性，而且确保对教学案例的选择以及数据集合的代表性和准确性，以提升教学人工智能决策的可靠性[31]。

2. 把育人为本这一基本价值嵌入算法之中，确保教学人工智能算法决策符合育人为本的价值导向。美国人工智能专家凯西·奥尼尔认为，算法是一种无道德的想象力。基于确保算法有益性的需要，就必须在算法当中嵌入更好的价值，以便建构出能够与人类道德准则保持一致的大数据模型[32]。可见，教学人工智能的算法设计人员应当将“育人为本”的价值嵌入教学人工智能的算法之中。一是通过确立价值函数和权重的方式，不仅把教学人工智能的价值判断体系化，而且把教学人工智能的价值判断客观化。其中就是根据不同的教学类型，以及对价值的不同重视程度，来对相应的权重比值进行确定，使教学人工智能无论在价值的选择上还是在价值的判断上具有一定的能力。从这种思路来看，美国学者托马斯 L. 萨蒂就提出了等级层次和网络层次分析法。而这种算法的构建是基于定量分析和定性分析的结合[33]，有利于人工智能对价值选择难题有效应

对。二是通过建构价值判断预测模型，从而提升教学人工智能的价值判断能力。从价值判断预测模型的原理来看，它是通过当前教学活动与先前教学案例之间是否存在局部或交叉的价值判断区间进行检索，而且通过对共享价值判断在先前教学案例中所占比重予以权衡，从而采取类比方式确立当前教学价值判断预测模型。

3. 提升教学人工智能算法的透明度和可解释性，以满足教学活动公开性要求。目前算法的可解释性与商业秘密的保护及算法的先进性之间存在着矛盾。而教学人工智能系统多是通过外包给相关科技公司开发的，但教学人工智能的算法涉及教育公共利益。因此，学校在将教学人工智能系统外包给相关技术公司时就应当事先将算法代码的交付和公开予以协商，从而保障教学活动参与者对教学人工智能算法的了解和把握。不过，代码的开源并不必然带来对算法决策逻辑架构的掌握。从实践来看，通常是愈准确和强大的预测模型愈显得较为复杂。同时，人工智能也在不断强化自我学习能力、自我编程能力和自我迭代能力。这样一来，连专业的技术人员对许多算法逻辑都难以掌握。因此，有学者认为要求算法完全透明是一种奢望，只要能够合理解释和说明算法的设计目的及运行基本原理即可[34]。这就达到了对算法要求公开的目的。对此，相关研究人员开发了一种概念激活向量定量测试的算法[35]。而这种算法能够以量化的方式把不同教学类型影响教学效果的程度显示出来，有利于对教学人工智能算法的内部运行状态作一种解释。

4. 构建教学人工智能算法审计制度，以消除教学人工智能算法的歧视。从人工智能应用于不同领域的现状来看，把独立的算法审计机构建立起来非常必要，特别是监督和审计涉及公共利益的算法尤为必要。在这种情况下，就应当构建教学人工智能算法审计制度，对教学人工智能的算法展开独立的审计。因此，在构建教学人工智能算法审计制度时，可以要求开发人员在教学人工智能算法之中事先嵌入审计线索，便于对教学人工智能算法决策的依据及过程进行记录，有利于审计机构开展教学人工智能算法的审计工作。如充分利用基于哈希函数的可编辑区块链技术，记录和留存教学人工智能算法决策的关键节点，为开展教学人工智能算法审计工作提供方便的技术接口。特别在交付使用教学人工智能系统前，审计机构就应当利用数据测试方式展开审计算法查看是否存在偏见和漏洞等问题，并且在交付使用教学人工智能系统后，审计机构应当依申请或采取随机抽查等方式展开审计，以保障教学人工智能算法的公正性和合理性[36]。

（三）保障人类教师和学生的权利

无论人工智能技术如何发展，都必须把遵从个人自主和个人优先放在突出位置。因此，在教学领域应用人工智能不仅应当充分尊重人类教师和学生的自主选择权，而且应当充分尊重人类教师和学生的提出异议权，还应当充分尊重人类教师和学生获得解释权。其一，对于简单的教学任务，人类教师和学生都拥有选择是否运用教学人工智能的决定权。倘若人类教师和学生都拒绝或一方拒绝，那么学校就应当把简单的教学任务交由人类教师完成。其二，在教学人工智能作出决策之后，如果学生或人类教师对教学人工智能作出决策提出异议。此时，就应当依照一定程序交由人类教师或学校来处理，这就意味着作为守门人的人类教师或学校在人机关系之中占据主导地位，从而防范教学人工智能对教学活动的统治风险。其三，在教学人工智能作出决策的过程中，为了避免教学人工智能的算法利用其自身优势给人类教师和学生带来不利的处境，人类教师和学生可以申请获得专家或开发人员对教学人工智能算法进行解释，以保障其获得相对平等和有利地位的能力。

（四）增强人员之间的交流和复合人才的培养

随着教学人工智能的不断专业化和完备化，这就需要大批既精通教学又精通计算机技术的专业人员，只有在他们的通力合作中才能推动教学人工智能的进一步发展。其一，在教学人工智能系统的开发过程中，人类教师及相关教学专家需要参与对教学人工智能系统的设计、测试、应用及改良等环节，保障教学人工智能系统更加契合教学需求、符合教学规律和遵循教学伦理，这有利于对外包科技公司不当介入教学风险的防范。其二，在教学人工智能系统开发的过程中，技术开发人员需要深入了解教学的运作方式和实现教学目标的途径等特质，特别在设计之初应当深入学校调研和发放问卷，为设计出更加契合教学需求、符合教学规律和遵循教学伦理的人工智能系统打下坚实基础。其三，从教学人工智能的应用与长远发展来看，对既懂教学又懂技术的复合型人才的培养是关键，也是建构可靠的教学人工智能系统的根本保障。因此，应当大力培育掌握相关人工智能技术的教学人才，从根本上确保教学人工智能的良好发展。

（五）建构合理的责任分配机制

教学人工智能的责任分配是推动教学人工智能发展的基础，必须建立合理的责任分配机制。但要分两种情形来进行构建。其一，教学人工智能为教学活动提供了材料和数据等辅助性的情形。在这种情况下，由于教学人工智能并未作出决策，只是起到了辅助性的作用，当教学人工智能出现偏误时，应当遵从“谁使用，谁负责”的基本准则。因此，由教学使用人员承担主要的责任。但基于对教学人工智能所提供材料和数据起到辅助作用的程度，可以依照浮动比例原则确定教学人工智能系统的管理人员承担责任[37]。其二，教学人工智能处理简单教学任务的情形。在这种情况下，教学人工智能作出了决策，当教学人工智能决策出现偏误时，责任应当由哪个主体承担并没有定论。从当前研究的现状来看，由人类教师和学校单独承担或共同承担均有一定的道理。但从学生的角度来看，学校是教学活动的主要推动者和开展者，将此责任交由学校来承担是出于对学校的信任，而且不管是教学人工智能作出的决策还是人类教师开展教学活动都是以学校的名义进行的。因此，由学校承担相应的责任更加符合教学活动机制，学生、家长和社会也均可以接受。不过，完全由学校直接要求人类教师承担此责任，这会给绝大部分不懂计算机技术的人类教师带来困扰，也增大了承担责任的成本，是不可取的方式，也阻碍了教学人工智能的广泛应用。

教学人工智能的兴起是人工智能发展的必然结果，在应用过程中会面临着机遇和挑战并存的局面。因此，一方面要发挥教学人工智能对教学的高效化、精准化和个性化的提升能力以及保障教学科学性和可靠性的优势；另一方面要积极克服教学人工智能所存在的技术困境、价值挑战和治理难题。虽然对教学人工智能所存在的技术困境、价值挑战和治理难题的解决可以提出建议方案，但这些建议方案仍存在一定的局限性。例如，在具体的操作中，如何把简单的教学任务与复杂的教学任务区分开来；在什么情况下将教学人工智能运用到简单教学任务中去；对教学人工智能算法的规制是否会增加教学成本等[38]。所有这些问题都需要不断深入研究。尤其对教学人工智能应用与发展的探讨不是一劳永逸的，必须在教学人工智能的应用实践中发现问题和解决问题，并不断推进教学人工智能的进步，让人类教师和学生从教学人工智能的健康发展中受益。

参考文献：

[1]黄甫全,伍晓琪,唐玉溪,陈思宇,曾文婕. 双师课堂课程开发引论：缘起、主题与方法[J]. 电化教育研究,2022(02):99－107.

[2]叶芮杏,孙福海,黄甫全. AI 全科教师开发：基础、模型与关键技术[J]. 电化教育研究,2022 (03):42－50.

[3]王绪强,胡凡刚. AI 教师赋能课堂教学的限度与超越[J]. 电化教育研究,2022(08): 29－35.

[4]Nilsson N. Artificial Intelligence:a New Synthesis[M]. San Francisco:Morgan Kaufmann Publisher,1998:12.

[5]罗生全, 张雪. 智慧教学概念的多元理解及新解释[J]. 中国远程教育, 2022(11):6－14.

[6]郝志军,杨颖东. 人工智能与教学的合理性融合：优势、挑战与策略[J]. 人民教育,2022(20):51－54.

[7]杨彦军,罗吴淑婷,童慧. 基于“人性结构”理论的 AI 助教系统模型研究[J]. 电化教育研究,2019(11):12－20.

[8]柳晨晨,宛平,王佑镁,杨刚. 智能机器人及其教学应用：创新意蕴与现实挑战[J]. 远程教育杂志,2020(02):27－36.

[9]贺相春,郭绍青. 人工智能助力教学创新的路径研究[J]. 国家教育行政学院学报,2021(09):31－38.

[10]杨绪辉,沈书生. 教师与人工智能技术关系的新释——基于技术现象学“人性结构”的视角[J]. 电化教育研究,2019(05): 12－17.

[11]汪时冲,方海光,张鸽,马涛. 人工智能教育机器人支持下的新型“双师课堂”研究——兼论“人机协同”教学设计与未来展望[J]. 远程教育杂志,2019(02):25－32

[12]赵亮,陈志奎. 大数据算法库教学实验平台设计与实现[J]. 实验技术与管理, 2020(06):197－201,206.

[13]郭炯,荣乾,郝建江. 国外人工智能教学应用研究综述[J]. 电化教育研究,2020(02):91－107

[14]赵磊磊,蒋馨培,代蕊华. 内在主义技术伦理：教学评价智能化转型考量[J]. 中国远程教育,2023(01):40－48.

[15]崔宇路,张海. 教育人工智能应用的困境、成因及对策[J]. 现代教育技术,2022(06):35－42.

[16]朱妮. 法治教学案例中的问题及其优化[J]. 中学政治教学参考,2022(10):42－44.

[17]段金菊,钟晓芳,黄襄,邓智. 智能时代在线案例教学资源的建设逻辑与评价向度[J]. 课程·教材·教法,2022(09):145－150,159.

[18]Burrell J. How the Machine “Thinks”:Understanding Opacity in Machine Learning Algorithms[J]. Big Data & Society,2016(01):1－12.

[19]张凌寒,李荣. 美国纽约算法监管遇挫启示录[N]. 法治周末,2020－01－16(11).

[20]韩嵩,韩秋弘. 半监督学习研究的述评[J]. 计算机工程与应用,2020(06):19－27.

[21]冯洁. 人工智能对司法裁判理论的挑战：回应及其限度[J]. 华东政法大学学报,2018(02):21－31.

[22]Mayson S. Bias in, Bias Out [J]. Yale Law Journal, 2019(128):2218 - 2223.

[23]和学新. 教学的本质究竟是什么[J]. 宁夏大学学报(人文社会科学版),2001(01):18 - 27.

[24]〔美〕卢克·多梅尔. 算法时代:新经济的新引擎[M]. 胡小锐,钟毅,译. 北京:中信出版社,2016:220.

[25]于雪. 基于机器能动性的人机交互信任建构[J]. 自然辩证法研究,2022(10):43 - 49.

[26]孙瑞芳,滕洋. 人工智能时代教师主体性的遮蔽与复归[J]. 教育研究与实验,2023 (01): 52 - 59.

[27]唐玉溪,何伟光. 人工智能时代教师何以存在:规定、窘境与超越[J]. 中国远程教育,2022(10):21 - 28,39.

[28]王良辉,夏亮亮,何文涛. 回归教育学的精准教学——走向人机协同[J]. 电化教育研究,2021(12):108 - 114.

[29]高琼,陆吉健,王晓静,商家慧,周跃良. 人工智能时代人机协同课堂教学模式的构建及实践案例[J]. 远程教育杂志,2021(04):23 - 33.

[30]李世瑾,顾小清. 什么影响了人工智能教育的教学效果? ——基于教师技术认知和教学实践层面的分析[J]. 现代教育技术, 2022(08):92 - 99.

[31]颜海娜,聂勇浩. 案例教学中的案例选择与编写——以"行政案例分析"教学为例[J]. 行政论坛,2012(02):87 - 91.

[32]O'NeilC. Weapons of Math Destruction: How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy[M]. New York: Crown,2016:204.

[33]〔美〕托马斯·萨蒂. 创造性思维:改变思维做决策[M]. 石勇,李兴森,译. 北京:机械工业出版社,2017:259.

[34]Coglianese C, Lehr D. Transparency and Algorithmic Governance [J]. Administrative Law Review,2019(01):1 - 55.

[35]Kim B, Wattenbersg M, GilmerJ, etal, Interpretability Beyony Feature Attribution: Quantitative Testing with Concept Activation Vectors [EB/OL]. https://arxiv. org/abs/1711.11279v4,2018 - 04.

[36]张永忠,张宝山. 算法规制的路径创新:论我国算法审计制度的构建[J]. 电子政务,2022(10):48 - 61.

[37]BathaeeY. The Artificial Intelligence Black Box and the Failure of Intent and Causation[J]. HHarvard Journal of Law & Technology,2017(31):889 - 938.

[38]王天平,闫君子. 人工智能时代的知识教学变革[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2021(01):47 - 54.

(责任编辑:姜佳宏)

Teaching Artificial Intelligence: Space, Limit and Transcendence

CHENG Yaping

(*Central China Normal University*, *Wuhan*, *Hubei* 430079, *Chin*)

Abstract: Compared to human teachers, teaching artificial intelligence has more advantages in terms of efficiency and accuracy, personalization, and ensuring the scientific and reliability of teaching. However, teaching AI faces technical difficulties, value challenges, and governance challenges in the application process. This determines that teaching artificial intelligence cannot replace the position of human teachers. Moreover, it is necessary to delegate simple teaching tasks to teaching artificial intelligence and complex teaching tasks to human teachers to build a positive and pragmatic human-computer coexistence model. On this basis, it is also necessary to establish measures to address algorithmic challenges, protect the rights of human teachers and students, enhance communication between personnel, cultivate composite talents, and construct a reasonable teaching responsibility allocation mechanism to ensure the widespread application and development of artificial intelligence in teaching.

Key words: teaching artificial intelligence; man-machine coexistence mode; teaching decision-making; artificial intelligence algorithm; screening mechanisms

指向批判性思维培养的高中数学项目式教学模式探索

宫海静[1,2]，邵志豪[1,2]
（1 东北师范大学，吉林 长春 130021；2 东北师范大学附属中学，吉林 长春 130021）

[摘 要]创新人才培养需要关注批判性思维培养，更需依托教学方式变革。高中阶段作为创新人才培养的重要阶段、批判性思维培养的最佳时期，开展指向批判性思维培养的教学模式探索具有现实意义。本研究构建了指向批判性思维培养的高中数学项目式教学模式，即包含目标层、主体层与活动层的三级交叉结构，通过准实验研究法，以修订版加利福尼亚批判性思维倾向量表为测量工具考察了该教学模式在教学实践中的效果，结果表明高中数学项目式教学模式对于培养高中生批判性思维是有意义的。

[关键词]创新人才培养；批判性思维；高中数学；项目式教学；CCTDI
[中图分类号]G40－032 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0108－07
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.016

2019 年 2 月中共中央、国务院印发了《中国教育现代化 2035》，明确提出“提升一流人才培养与创新能力”，“加强创新人才特别是拔尖创新人才的培养”。大量研究表明批判性思维①是打开科学创新之门的钥匙，是创新思维的动力和基础[1]，是创新人才最重要的心理特征[2]。因此，培养创新人才，必须培养学生的批判性思维能力[3]。与此同时，高中阶段是创新人才培养的重要阶段、批判性思维培养的最佳时期[4]，在该时期开展指向批判性思维培养的教学探索无疑对于创新人才培养有着丰富的现实意义。

一、基于高中数学项目式教学培养批判性思维

目前国内关于批判性思维的研究，主要集中在高等教育阶段，很多学者开展了关于本科生、研究生批判性思维发展水平的调查研究并依据调查结果提出了富有建设性的意见与建议，例如马英军等人开展了高校师范生批判性思维倾向的调查研究，提出批判性思维的培养需要与教学实践相结合[5]，张青根等人做了中国本科生批判性思维能力的增值调查，兼议了高等教育增值评价的实践困境等[6]。还有很多学者开展了基于学科教学改革的批判性思维培养实践，例如李迎新等基于 SIOP 模式开展了大学英语教学对本科生批判性思维影响的实证研究[7]，秦西玲等在全国 12 所“拔尖计划”高校进行了拔尖学生的学习参与及其批判性思维发展的实证研究等[8]。冷静等基于 79 篇实验或准实验的元分析得出在不同学段、不同学科开展批判性思维的培养效果不尽相同的结论，她们发现高中学段效果最佳，数学学科效果最好[9]。于道洋等则从学科本质的角度论述了数学教育与批判性思维间的联系，即数学教育的根本在于培养理性精神，而理性精神需要通过批判性思维得到强化[10]。可见，无论从学科本质还是实践效果，数学教学都

[收稿日期]2023－08－17
[基金项目]吉林省教育科学研究“十四五”规划课题“高中生学术素养的内涵、评价指标及测评研究”(项目编号：GH21657)。
[作者简介]宫海静(1981－)，女，吉林省延吉市人，东北师范大学教育学部博士生，东北师范大学附属中学高级教师；主要研究方向：学校课程与教学论。邵志豪(1974－)，男，浙江省宁波人，东北师范大学教育学部博士生导师，东北师范大学附属中学校长、正高级教师；主要研究方向：课程与教学论。

是培养批判性思维的重要手段。目前教育界对于普通高中生批判性思维培养的研究更多集中在通过学科教学促进批判性思维培养的应然分析方面，缺少实然的效果检验，在学科选择上也更倾向于语文、外语、历史、政治等人文学科，基于数学学科的研究并不多。

批判思维的培养需要落实在教学实践中，没有教师课堂教学行为的真正改变，全面培养学生批判性思维必将是一句空话[11]。项目式教学是近年来备受关注的一种教学模式，其萌芽可追溯至 18 ~ 19 世纪，卢梭、裴斯泰洛齐等自然主义教育家认为教学应该更强调学生自主学习和自我决策，这些思想被看作是项目式教学的理论基础[12]。项目式教学与以讲授为主的传统教学方式不同，是在教师指导下，以学生为中心，通过完成一个完整的实践性项目而进行的教学活动[13]，是一种以合作学习和自主建构为核心的课堂教学模式[14]，它不再以学习结果为教学目标达成的衡量标准，而更关注学习过程，关注过程中学生的自主学习与合作探究，更加强调“做中学”，更强调过程性评价。大量国内外教学改革实践已经证明，项目式教学模式对于培养学生高阶思维能力有效[15]。

近年来，项目式教学在国内备受关注，很多学者针对于不同的教学目标、教学形式构建了不同的项目式教学模式，例如基于建构主义理论的项目式教学体系、基于翻转课堂的项目式教学模式、面向计算思维能力发展的项目式教学、问题解决视角下 VB 程序的项目式教学、融入思政元素的实验项目驱动式教学等，对构建项目式教学体系的基本思路、目标体系、过程构建及教学组织等的讨论越发充分，基本上达成了项目式教学要关注目标设定、内容选取、情境活动及教学主体几个关键要素的认识。于此同时，还有很多中学教师基于项目式教学开发了大量的教学设计、教学课例，例如设计了以“制作一枚食用皮蛋”为学习主题，包含五个项目任务的教学实践，开展了以“汽车尾气有害气体 CO 和 NO 的治理”为例，发展学生“变化观念与平衡思想”素养为目标的的项目式教学设计等，为中小学教学实践提供了很好的范例。当然，这些教学案例更侧重于“实然”的一线教学实践样态，而缺少对“应然”的理性辨析。不难发现在项目式教学实践中，化学学科的课例最为丰富，学科间存在着不均衡的特点，数学学科的项目式教学实践研究还相对较少。结合国内外研究结果开展高中数学项目式教学模式研究工作，既是对批判性思维培养的有益尝试，也会丰富项目式教学模式实践。

二、指向批判性思维培养的高中数学项目式教学模式设计

于冬梅老师认为“课堂教学变革的应有逻辑是未来人所需的素养决定了学生所需的学习内容，进而决定了教师的教学内容”[16]。指向批判性思维培养的高中数学项目式教学模式是课堂教学变革的一次尝试，其模式构建也必须要解决目标、内容、活动、主体间的结构问题。其中，目标层统领课程结构和设计，活动层是目标层得以实现的方法与场域，主体层则是联结目标层和活动层的关键要素（如图 1 所示）。

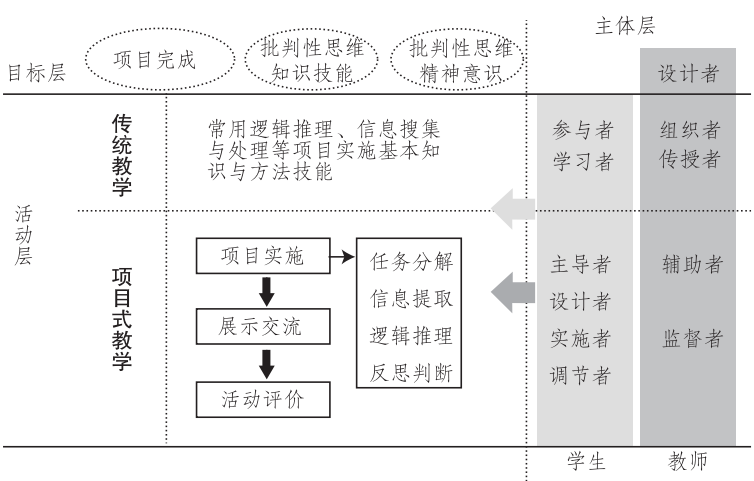


图 1　批判性思维导向的高中数学项目式教学模式框架图

（一）目标层——项目式教学模式设计的指南

指向批判性思维培养的高中数学项目式教学，其初衷是在缄默的批判性思维发展目标达成过程中，通过将教学主体的角色定位、实施过程以及行动路径等关键要素汇聚于教学框架之中，通过在目标制定、教学活动、项目实施、交流展示以及活动评价等环节完成过程中所实现的信息提取、逻辑推理、反思判断、问题解决等一系列行为序列，通过对问题解决过程中交替出现的挫败感与成就感的情绪协调与把控，最终实现批判性思维提升的教学模式。也就是说，决定学生批判性思维发展程度的不仅仅是关注项目本身的完成程度，更重要是在项目完成过程中所付诸的实际行动与实践体验，即过程大于结果。因此，目标层的确定既要包含批判性思维相关知识与技能的提升、项目问题的解决还要体现精神意识。

（二）主体层——项目式教学模式实施的关键

项目式教学模式决定了师生在项目完成过程中的“双主体”地位。鉴于高中生逻辑推理知识相对欠缺、资料搜集能力相对薄弱、数学知识相对局限，高中数学项目式教学的实施过程应紧紧围绕项目开展的需要，采用半结构化课堂教学模式，一方面不能摒弃封闭式传统教学模式，例如要有逻辑推理等一般知识的讲授、资料搜集与甄选标准的介绍等，另一方面要有开放式的项目实施与研究过程，即在自主学习、同伴互助、合作探究中实现项目教学的基本结构与流程。因此，师生的双主体地位在不同的阶段有不同的体现。在项目设计阶段，即项目甄选与教学目标确定时，教师是课程的设计者与开发者；在项目准备阶段，即关于项目实施过程中所需的常用逻辑推理以及信息搜集与处理等相关知识、方法的学习过程中，教师是教学活动的组织者与传授者，学生则是教学活动的参与者与学习者；而在项目开展阶段，教师是项目实施进展的监督者和辅导者，学生则成为了项目实施过程的主导者、设计者、实施者与调节者。在整个高中数学项目式教学模式中，教师的角色定位逐渐由台前转到幕后，逐渐由主导者转变为辅助者；学生的角色定位则逐渐从台下走到台上，逐渐由学习活动的被动接受者转变成为学习活动的主导者。

（三）活动层——项目式教学模式效果的保障

活动是高中数学项目式教学的核心部分，活动既包含项目确定阶段教师开展的基于学情的调研活动和项目设计活动，又包含项目准备阶段师生共同开展的关于知识方法的学习活动，更包括项目实施阶段中学生所进行的自主学习、合作探究、展示交流、反思总结活动。活动层是影响批判性思维提升效果的重要环节，是目标层达成与否的关键，更是主体层角色地位得以充分体现的场域。因此，指向批判性思维培养的高中数学项目式教学模式活动层要实现课堂活动与课后活动的良性互作，既要确保活动能有计划地顺利开展，又要确保活动高质、高效。

三、指向批判性思维培养的高中数学项目式教学模式的实践探索

依据指向批判性思维培养的高中数学项目式教学模式的三层立体交叉结构，笔者以校本选修课的形式进行了教学实践。项目设计阶段，结合高一年级数学必修 1 部分的教学内容，基于高一年级学生的知识结构和认知水平，经过几轮一线教学专家咨询与讨论，最终确定了符合高一学生认知发展水平又适合开展进一步探究学习的文献综述类、推理论证类、调查建模类共计 3 类 6 个项目话题（如图 2 所示），并确定了课程内容、课程实施计划以及评估方式，依托学校校本选修课平台开展了为期 12 周的教学实验，并对实验效果进行了评估。

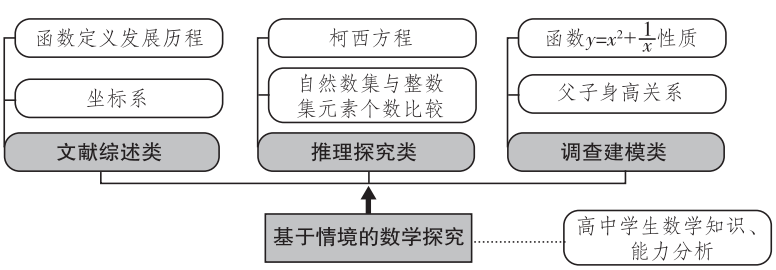


图 2　批判性思维导向的高中数学项目式教学项目类别

(一)研究对象与方法

吉林省D学校高一年级所有学生通过中考和校内考试的双重选拔模式完成分班，虽然班型间存在差异，但是班级内部差异较小，本研究以校本选修课形式开展，以来自14个班级的43位选修学生为研究对象(实验组)，采用自助法，将同一年级550名非选课学生作为对照组。一方面选用修订后的加利福尼亚批判性思维倾向量表(简称CCTDI)对实验组学生的批判性思维倾向水平进行前后对比。另一方面，在教学实验完成后对照组学生也同时进行批判性思维倾向测量，通过实验组与对照组测量结果比对，实现教学效果的有效评估。所有实验数据都使用SPSS19.0统计软件进行分析。

(二)研究工具

以加利福尼亚批判性思维倾向量表中文版为基础量表，该量表题目形式为封闭式选择题，包含“寻求真相”“开放思想”“分析能力”“系统化能力”“批判性思维自信心”“求知欲”“认知成熟度”共7个维度，每个维度有10小题，共计70小题，每小题设置6个选项：“强烈赞成”“赞成”“基本赞成”“不太赞成”“不赞成”“强烈不赞成”[17]。首先，将加利福尼亚批判性思维倾向量表中文版连同英文原量表一起发给两位高中数学教师和一位心理学专业博士研究生对其文字表述进行修改，确定中文翻译稿，使之更符合中文表达特点和高中生的实际情况以及接受水平。然后，采用分层抽样与简单随机抽样方法，根据自愿原则，选取241位学生为调查对象发放测试问卷，共回收有效试卷228张，回收率为94.6%，采用SPSS19.0分别对测试量表进行项目分析、信度分析及效度分析。

1.测验工具项目分析。首先，利用临界比率法对所有项目进行筛选，以剔除鉴别度低的题项。将与每个题目相对应的调查得分进行排序，得分前25%为高分组，得分后25%为低分组。对高低两组的每题得分均值用独立样本t检验，剔除所有题项在各维度的高分组和低分组之间没有达到统计学显著性水平(Sig>0.01)的试题。对高低两组每题得分均值用独立样本t检验，结果显示有3、11、12、17、21、43、56、61、66共计9题没有达到显著差异水平，说明这些题项的可靠性和适切度欠佳，故删除此9项。

2.信度和效度检验。信度代表量表的一致性或稳定性，本研究以Cronbach's α系数衡量正式问卷的信度，如果总量表的内部一致性a系数越高，表示信度越高。若题项删除后的量表整体信度系数比原先的信度系数(内部一致性a系数)高出许多，则此题项与其余题项所要测量的属性或心理特质可能不相同，代表此题项与其他题项的同质性不高，可考虑将此题项删除。本问卷a系数为0.903，呈现高度一致性。删除各题后a系数均在0.899至0.905之间，因此删除某题项对信度无较大影响。

本研究以70个测评题项得分进行探索性因素分析，KMO值为0.804，Bartlett球形检验X2值为7149.045(p=0.000)，达到极显著水平，说明适合做因素分析，采用主成份分析法，结果显示公因子方差无小于0.2项，均在0.612~0.742之间，表明被表达效果良好。抽取主成分结果显示各因素共同解释68.656%的变异量，大于50%，符合标准。

基于以上统计分析结果，本研究将适切度欠佳的9个试题从CCTDI中剔除，最终构成修订版CCTDI(如表1所示)用于批判性思维培养教学的实验效果检测。

表1　修订后的CCTDI结构

维度	题号
寻求真相	T1，T2，T4，T5，T6，T7，T8，T9，T10
开放思想	T13，T14，T15，T16，T17，T18，T19，T20
分析能力	T22，T23，T24，T25，T26，T27，T28，T29，T30
系统化能力	T31，T32，T33，T34，T35，T36，T37，T38，T39，T40
批判性思维自信心	T41，T42，T44，T45，T46，T47，T48，T49，T50
求知欲	T51，T52，T53，T54，T55，T57，T58，T59，T60
认知成熟度	T62，T63，T64，T65，T67，T68，T69，T70

（三）研究结果

1. 实验组学生批判性思维倾向对比。本研究对所有43名参加选修课的学生测量结果进行成对样本统计量分析、并对每个学生测量结果做成样本，并对样本t检验处理，取90%的置信区间，即Sig. <0.1时为存在显著性差异。结果显示：教学实验前后，学生在整体水平以及“寻找真相”“开放思想”“分析能力”“系统化能力”“批判性思维自信心”“求知欲”及“认知成熟度”这7个维度的平均得分均有所提高。同时，学生测量结果成对样本t检验显示：教学实验前后，学生在“批判性思维倾向总体”（Sig. =0.073）“批判性思维自信心”（Sig. =0.01）和“认知成熟度”（Sig. =0.076）这2个维度存在统计意义上的显著性差异，如表2所示。

表2 批判性思维倾向各维度前后对比

		均值	标准差	t值	显著性
1 寻找真相	前测	27.60	6.253	-.623	.537
	后测	28.36	7.217		
2 开放思想	前测	21.93	3.978	-.302	.764
	后测	22.14	3.821		
3 分析能力	前测	32.05	4.375	-1.002	.322
	后测	32.74	4.614		
4 系统能力	前测	29.76	5.648	-1.324	.193
	后测	31.17	5.859		
5 批判性信心	前测	27.76	5.362	-1.674	.100
	后测	29.36	4.932		
6 求知欲	前测	34.57	5.328	-1.193	.239
	后测	35.81	4.404		
7 认知成熟度	前测	25.38	3.658	-1.822	.076
	后测	26.98	5.334		
8 总体	前测	199.0476	21.93600	-1.841	.073
	后测	206.5476	22.51159		

2. 实验组与对照组学生批判性思维倾向对比。为了尽量弱化非教学实验因素对于学生批判性思维倾向的影响效应，本研究在教学实验结束时，依据自愿原则对高一年级的非选课学生进行了修订版CCTDI的问卷调查，共发放问卷550份，回收有效问卷510份，回收率为92.7%，参与教学实验的学生在试验结束提交有效问卷43份，回收率为100%。

考虑到开课形式为选修课，学生来自D学校所有班型的所有班级，但是其分布呈现随机样态。与此同时，全学年班型之间生源存在明显差异性。考虑到参与教学实验组与未参与教学实验组分布的差异性会对结果产生影响，故本研究采用统计学中自助法（Bootstrapping），按参与教学实验的学生所在班级参与调查人数比例1班：2班：3班：4班：5班：6班：7班：8班：9班：10班：11班：12班：13班：14班=10：12：9：9：6：8：12：8：10：10：12：8：6：12将参与教学实验样本容量扩充至132，并对参与教学实验组与未参与教学实验组进行了组间描述性分析和独立样本t检验分析。对两组数据进行组间描述性分析，结果表明：参与教学实验的学生相比于未参与教学实验的学生在“寻找真相”“开放思想”“分析能力”“系统化能力”“批判性思维自信心”“求知欲”“认知成熟度”七个维度的得分以及总得分均呈现增加态势。对两组数据取95%置信区间进行独立样本t检验，结果显示以上7个维度和总体（Sig. <0.05）均成立，即均存在统计学意义上的显著差异。

四、指向批判性思维培养的高中数学项目式教学未来实施建议

通过教学对比实验，本研究发现项目式教学实践过程中存在教师课程整合能力薄弱、学生课堂体验较为辛苦、课堂教学评价体系单一等问题。针对这些问题，本研究对未来项目式教学的开展提出以下建议。

（一）提升教师综合能力是开展高中数学项目式教学的前提

本研究以传统教学与项目式教学相结合的方式开展，对教师的综合能力提出了更高的要求：首先，教师需要根据学生所处学段和学习内容重新整合选取项目主题或话题，而非按照教材进行内容的讲授，需要对知识内容进行再学习与再加工，教师成为他们自己教学的学习者，需要具备学科重构能力；其次，高中数学项目式教学设计中，需要将信息技术融入学科内容的教学策略中[18]，这对教师综合研判学生对技术的接受、掌握程度及明确技术提升批判性思维机理的能力提出了更高的要求。最后，教师应该在教学设计与实施过程中，注重学生认知与情感体验的统一。数学学科具有抽象性强、逻辑性强、应用性强的基本特色，教师要通过过程性评价、开放性和探究性结果评价体系，兼顾高中生批判性思维培养与数学学科特征之间的互动作用，避免出现学生参与课堂积极性不高、课堂教学评价滞后的问题，教师需要具备更高的教育心理学实践能力。

（二）适恰的教学干预是持续开展高中数学项目式教学的关键

本研究将学科教学与思维培养进行融合，一方面，使得批判性思维培养形式具化到具体教学行为当中，使之更加具有可操作性；另一方面，对高中阶段（批判性思维培养黄金期）数学学科（批判性思维培养最有效学科）的教学模式改革进行了尝试，虽然研究结果支持了冷静、Abrami P. C. 等学者的观点，即教学干预对学生批判性思维具有显著提升作用[19]，但是项目实施的节奏过快，项目难度较大，使得很多学生课堂体验较为辛苦，这将不利于保持学习热情，也会有损学生的项目活动参与度。因此，适当的项目难度、适时的鼓励引导、适度的任务安排是持续开展高中数学项目式教学的关键。

（三）构建多元评价体系是保持高中数学项目式教学效果的保障

本研究采用对经典测评工具——加利福尼亚批判性思维倾向量表进行修订的方式获得实验效果监测量表，这种标准化的测量更多地体现学生批判性思维倾向的变化，而无法衡量学生在数学学科中使用到的批判性思维技能，存在一定的局限性，对于项目式教学的开展与推进意义也比较有限。因此，构建包含教师评价、项目组内评价、项目组间评价，涵盖过程性评价和结果性评价的多元评价体系，将更有利于发挥教师评价对项目式教学实施的指导意义，学生自评和互评对项目式教学实施过程的促进作用。

本研究采用准实验研究法，表明了批判性思维培养与高中数学学科教学融合是可教的，结合学生的认知水平和知识结构开展高中数学项目式教学实践，对于培养高中生批判性思维是有意义的。由于批判性思维培养指向高阶思维培养，故本实验仅选取了吉林省国家级示范校 D 学校的部分学生作为样本，虽对于优质生源具有一定的代表性，但是样本量依然有限。另外，围绕批判性思维是否适用于具体学科，恩尼斯主张将教学干预分成四种方式：一般方法、灌输法、沉浸法以及混合法。本研究既介绍浅表的批判性思维相关知识内容又结合数学学科开展教学活动，属于混合法教学干预方式，但是由于受校本选修课的运行模式限制，批判性思维相关知识内容的介绍比较粗浅，更多是通过学科教学研讨来强化批判性思维倾向。同时，本研究选用修订经典量表的方式获得量表，这种方式兼顾了经典量表的优势，又有利于弥补语言、文化等差异带来的影响，但是这种标准化的测量更多体现学生批判性思维倾向的变化，而无法衡量学生在数学学科中使用到的批判性思维技能，因此在实施效果评价中也存在一定的局限性。

注释：

①国内很多专家、学者更倾向于将批判性思维（critical thinking）称为审辩式思维，为了与加利福尼亚州批判性思维量表保持一致，故在本研究中批判性思维与审辩式思维不做区分，统称为批判性思维。

参考文献：

[1]〔美〕杜威. 我们如何思维[M]. 伍中友译. 北京：新华出版社，2010.

[2]谢小庆. 多角度审辩和决策[J]. 决策与信息，2016(05)：99－103.

[3]〔美〕伯尼·特里林,查尔斯·菲德尔. 21 世纪技能:为我们所生存的时代而学习[M]. 洪友译. 天津:天津社会科学院出版社,2011:5.

[4][9]冷静,路晓旭. 批判性思维真的可教吗?——基于 79 篇实验或准实验研究的元分析[J]. 开放教育研究,2020(06):110 - 118.

[5]马军英,赵强,张燕,朱爱玲. 高校师范生批判性思维倾向的调查研究[J]. 数学教育学报,2015(06):21 - 25.

[6]张青根,沈红. 中国本科生批判性思维能力增值再检验——兼议高等教育增值评价的实践困境[J]. 中国高教研究,2022(01):69 - 75.

[7]李迎新,李正栓. 基于 SIOP 模式的大学英语教学对本科生批判性思维影响的实证研究[J]. 外语教学理论与实践,2022(02):102 - 111.

[8]秦西玲,吕林海. 拔尖学生的学习参与及其批判性思维发展——基于全国 12 所"拔尖计划"高校的实证研究[J]. 江苏高教,2022(01):73 - 82.

[10]于道洋,宁连华. 试论墨家的理性精神及其对数学教育的启示[J]. 数学教育学报,2021(05):87 - 91.

[11]戚业国,孙秀丽. 我国普通高中学生批判性思维状况与教育应对[J]. 教师教育研究,2020(02):63 - 70.

[12]鲁道夫·普法伊费尔,傅小芳. 项目教学的理论与实践[M]. 南京:江苏教育出版社,2007.

[13]齐卫,王文青. 项目式教学过程与效果评价[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),2020(06):119 - 121

[14]刘锋. 项目式教学的实施策略[J]. 思想政治课教学,2019(04):31 - 34.

[15]赵永生,刘毳,赵春梅. 高阶思维能力与项目式教学[J]. 高等工程教育研究,2019(06):145 - 148,179.

[16]于冬梅. 目标·方法·理答·结构:基于核心素养的课堂教学转型[J]. 现代教育科学,2022(01):116 - 122.

[17] Peter Facione, Norean Facine, Carol Giancarlo. California Critical Thinking Disposition Inventories Manual[M]. California: The California Academic Press, 2001:4.

[18]毕景刚,韩颖,董玉琦. 技术促进学生批判性思维发展教学机理的实践探究[J]. 中国远程教育,2020(07):41 - 49,76 - 77.

[19]Abrami P. C., Bernard R. M., Borokhovski E., Waddington D. I., Wade C. A., &Persson T. (2015). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis[J]. Review of Edu-cational Research(02): 275 - 314.

(责任编辑:姜佳宏)

The Project-based High School Mathematics Teaching Practice Directed to Innovative Talents

GONG Haijing[1,2], SHAO Zhihao[1,2]

(1 *Northeast Normal University*, *Changchun*, *Jilin* 1300212, *China*;
2 *Affiliated High School of Northeast Normal University*, *Changchunm*, *Jilin* 130021, *China*)

Abstract: The cultivation of innovative talents needs to pay attention to the cultivation of critical thinking, and it is more necessary to rely on the change of teaching methods. As an important stage for the cultivation of innovative talents and the best time for the cultivation of critical thinking, it is of practical significance to explore the teaching mode that points to the cultivation of critical thinking in high school. In this study, we constructed a high school mathematics project-based teaching model that points to the cultivation of critical thinking, i. e., a three-level cross-structure that includes the goal level, the subject level and the activity level, and we examined the effect of this teaching model in teaching practice through quasi-experimental research, using the Revised California Critical Thinking Disposition Scale as a measurement tool, and the results show that the high school mathematics project-based teaching model is meaningful for the cultivation of high school students' critical thinking. The results show that the project-based teaching model of high school mathematics is meaningful for the development of critical thinking in high school students.

Key words: cultivation of innovative talents; critical thinking; high school mathematics; project-based teaching; CCTDI

基于“柯氏模型”的混合式教学评价模式研究

——以延边大学数字化化学实验课程为例

朱楠嵩
（延边大学，吉林 延吉 133002）

[摘 要]高校打破传统的教学模式，普遍开展基于互联网、大数据和人工智能信息技术支撑下的混合式教学时代，建立混合式教学评价体系是提高教学质量的关键，是创建以学生为中心的人民满意的教育的价值追求。“大学化学实验”是探究性强、操作技能要求高的课程，混合式教学评价体系的构建，有利于推动实验教学的教学模式、教学内容、教学方式、教学评价的创新改革。借助成熟的柯氏评价模型开展全过程的教学评价，通过评价对教学活动不断进行反思和改进，提高学生对化学学科的学习兴趣，激发教师的职业热情，培养学生终身学习的素养，实现混合式教学评价的数字化转型。

[关键词]化学实验；评价体系；柯氏模型；评价思考；SMART 原则
[中图分类号]G420 [文献标识码]A [文章编号]1005 - 5843(2023)06 - 0115 - 07
[DOI]10. 13980/j. cnki. xdjykx. 2023. 06. 017

随着《中国教育现代化2035》《教育信息化2．0行动计划》等国家政策的实施，以互联网技术为核心、数字化为导向的信息技术，正在持续促使教育教学的转型与变革，形成新型的数字化教学环境，推动教学模式、教学内容、教学方式、教学评价的创新改革。如何开展“大学化学实验”混合式教学评价，本文拟借鉴柯氏模型，提出构建混合式教学评价模式的对策建议。

一、影响混合式教学评价的关键因素

2020 年 10 月，中共中央国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》是中国第一个关于教育评价系统性改革的文件，“在我国教育评价政策体系中所处层级最高、系统性最强、调整范围最广”[1]的文件，提出“教育评价事关教育发展方向，有什么样的评价指挥棒，就有什么样的办学导向”[2]。国家颁布的《教师法》第七条第三种权利是“指导学生的学习和发展，评定学生的品行和学业成绩”[3]，以法律的形式作为教师的一项权利加以规定。学生是接受教育的主体，学生评价是教学评价的基础环节，不以学生考试成绩作为评价的唯一标准，而是更加关注学生的进步幅度、毕业生发展、用人单位满意度。教师要提升信息技术运用能力，改进结果评价，强化过程评价，探索增值评价，健全综合评价，构建数字化、智能化、专业化的的教学评价体系。

“评价最重要的意图不是为了证明，而是为了改进”[4]。“教育评价的本质应当是推动教育活动的改进，评价能够完成的最大贡献是使得被评价者能更清晰地识别问题并找到自己的努力方向，这应

[收稿日期]2023 - 09 - 10
[基金项目]吉林省高等教育学会 2023 年吉林省高教科研课题“基于数字化学习环境的大学化学实验混合式教学模式研究”（项目编号：JGJX2023D88）。
[作者简介]朱楠嵩(1988 -)，男，吉林长春人，博士，延边大学理学院讲师；主要研究方向：化学教育、有机功能材料。

该是教育评价最大的价值所在。”[5]然而，现阶段混合式教学评价考核基本沿用传统的评价模式，“重结果，轻过程”，评价功能单一，不能有效建立以目标为导向，持续改进的“全员评价，全面评价”的评价制度机制。开展混合式教学评价关键的因素有以下三点。

（一）以学生为中心的教学目标设计理念

“以学生为中心”的教育理念由美国心理学家卡尔·罗杰斯（Carl Ransom Rogers）于20世纪50年代提出。1998年联合国教科文组织明确提出“高等教育需要转向‘以学生为中心’的新视角和新模式”[6]。党的二十大报告提出的“坚持以人民为中心发展教育”，在学校层面最核心的体现就是坚持“以学生为中心”，要以学生的发展为本，尊重学生的发展需求，为学生提供多样化、个性化服务。2018年9月，教育部《关于加快建设高水平本科教育全面提高人才培养能力的意见》强调健全能力与知识考核并重的多元化学业考核评价体系，完善学生学习过程监测、评估与反馈机制。高校应积极从“课堂、教师、教材”三中心向“以学生为中心”转变，即“以学生发展为中心”“以学生学习为中心”“以学习效果为中心”[7]。

迈克尔·霍恩在（Michael B. Horn）《混合式学习》中认为，以学生为中心的学习由两个相关的教学目标理念组成：“个性化学习和基于能力的学习（熟练掌握为基础的学习）”[8]，个性化学习实现“量体裁衣式”的学习效果，实现自主性、创造性的学习目标；基于能力的学习实现在进入新课程前，学生已经掌握了教学目标任务，具备一定的挑战性学习能力，以最大限度的缩小学生之间的成绩差距为目标。拉尔夫·泰勒（Ralph W. Tyler）认为，“教育目标成为材料选择、内容规划、教学程序开发、测试以及考试准备等过程的指标”，“阐明目标的目的是表明将带给学生的各种变化，从而规划和开发可能实现这些目标的教学手段”[9]。混合式教学目标设计是关键，目标是运转个性化学习的发动机，为教学活动指明方向，目标的实现程度决定着结果评价的增值幅度——学生“转化、发展、成长”的程度。混合式教学评价是对学生个性化学习需求、学习效果、行为改变和现实结果的系统的、全面的评价。教师在混合式教学中进行着不同角色的转换，如课堂教学的组织者，教学目标的设计者和改进者，学生学习成长的指导者、促进者，教学质量和效果的评价者，学生职业发展的咨询师等，并以持续不断的教学改进、实现教育教学目标的增值。

（二）基于目标管理的教学目标设计原则

国家新课标制定的知识与技能、过程与方法、态度情感与价值观目标是混合式教学目标设计的根本遵循。随着科学技术、经济社会的发展，教学目标设计具有鲜明的时代性、动态性、开放性。教学目标与重点难点设计是混合式教学设计的灵魂，对后续阶段起着统领的作用。混合式教学目标要进行分类设置，将具体目标转化为可预见的结果，结果又对目标的调整改进提供了依据。“设计思维是教育数字转型创新发展的关键要素”[10]，教师按照教育的认知规律进行混合式教学目标的创新设计，可借鉴的目标管理理论的相关工具方法，如SMART原则（目标设定评价法）、MECE原则（目标拆分法）、5W2H原则（七问分析法）、黄金圈法则（目标聚焦法）、OKR（目标和关键成果）等，同时按照教育目标分类规律进行科学规范。混合式教学目标设计是一项系统的、复杂的、具有挑战性的工作，需要教师付出极大的努力才能完成，体现数字化、智能化、专业化特点的目标设计方案，是混合式教学活动的“指挥棒”，是实现由教师、学生、教学内容、教学手段、教学方法等要素组成教学系统达到最佳目标的保障，是对教学效果、教学质量、学习结果等方面评价的标准依据（详情见表1）。

表1　混合式教学目标设计遵循的SMART原则模型

维度	具体化 Specific	可度量 Measurable	可实现 Attainable	相关性 Relevant	时效性 Time-bound
原则	教学目标要具体、明确，师生能够准确的理解目标，避免笼统、模棱两可。涉及知识与技能目标、过程与方法目标、情感与态度等	教学目标要有明确的数据作为衡量是否达成目标的依据。目标通过实践、测试、考核、评价等是可度量的	教学目标要通过教师、学生的一致行动和努力是可以实现的，目标不能过低和过高，可具有一定的挑战性	教学目标的实现与制定的结果目标是有关联的。如果完全不相关或者相关度很低，实现了这个目标，意义不是很大	教学目标依据教学计划的时间节点教师和学生限时完成的任务

方法	目标主体是学生，制定层次化目标体系，明确要做什么、能做什么、怎么做、做到什么程度、产生哪些改变	绘制目标的可视化数据或制定描述性的衡量标准	对目标的实现性进行可行性分析，包括学情分析、资源配置、技术手段等	对标分析教学目标与预期结果目标的相关性	分类拟定教学目标是短期、中期还是长期，完成目标的时间要求，定期检查，处理异常情况

（三）混合式教学评价中的信息技术支撑

学习技术是一种新的教育生产力，是老师的一个新的能力，教师的“教”和学生的“学”都要运用新技术。技术与教学新的融合将引发一场新的学习革命，混合式教学正在成为今后高等教育的教学新常态。[11]延边大学《“双一流”高校整体建设方案（2021—2025）》提出，将信息技术与课堂教学深度融合，以“延边大学智慧新型学习空间平台”（简称“智慧平台”）为支撑，构建混合式教学评价体系，提高评价效果，确保评价数据的准确性和结果的客观性，实施全过程的、多维度的、“过程 + 结果”的评价活动。通过智慧平台实现信息收集、信息筛选、信息确认、信息处理的实现：一是预习评价方面，收集学生课前学习需求信息，评价学生课前的学习效果，掌握利用数字化学习资源预习、了解知识的掌握程度和虚拟仿真实验等信息。二是反应评价方面，统计分析学生对教学满意度的反馈信息，掌握学生化学实验课堂学习效果，为教师依据反馈信息调整教学设计提供支持。三是学习评价方面，获取学生对重点难点的教学内容和关键操作技能掌握程度的信息，为教师实施分层教学、因材施教提供依据。四是行为评价方面，对课前、课中、课后学生在态度行为上的转变情况进行统计分析。五是结果评价方面，能进行预设目标和结果目标的对标比较分析，为教师形成综合性的评价分析报告提供帮助。

二、基于柯氏模型的混合式教学评价转换

（一）“柯氏模型”理论概述

柯氏四级评价模型是由唐纳德·柯克帕特里克（Donald · Kirkpatrick）教授提出，柯氏获得美国培训与开发协会的工作场所学习与绩效终身成就奖。柯氏的四级评价模式——第一级，反应评价；第二级，学习评价；第三级，行为评价；第四级，结果评价——是世界上应用最广泛的培训评估工具。

反应评价（Reaction）：评估学员的培训满意程度，对培训人员的培训项目、培训条件、课程安排、培训方式、培训资料等进行评价。

学习评价（Learning）：测定学员的学习获得程度，对学员知识和技能的掌握以及情感态度上的转变进行评价。

行为评价（Behavior）：考察学员的行为转变程度，对学员工作表现和行为转变进行评价，对学员能够在多大程度上实现行为方面的改变进行评价。

结果评价（Result）：衡量培训取得的最终绩效结果，对学员的个人绩效和对组织的贡献度进行评价，如质量改进、产量提升、安全改善、效率提高、利润增加等。

柯氏模型的四个层级评估中，每个级别都会对下一级别具有影响，难度也逐渐加大，评估程序和流程更复杂，所需时间相对要多，但能得到更多的重要信息。培训人员不能随意跨越、省略某个级别直接跳转到某个重要的级别上。柯氏模型常用的评价方法包括问卷调查法、访谈法、现场跟踪法、绩效评价法、观察法、比较法等。

柯氏模型构建基于两方面进行考虑：一方面，对培训组织者来说，通过怎样的评估才能对以后的培训进行改善和提高？如何确定一个培训项目应该继续还是选择放弃？如何可以证明培训人员的价值所在？另一方面，对培训学员来说，学员学到的内容与工作是否有紧密联系？学习效果怎样，能够持续多久？学员会有怎样的不同行为的表现和改变？会让学员获得什么样更好的结果呢？

（二）“柯氏模型”在混合式教学评价中的转换

化学是一门以实验为基础的自然科学，化学实验培养学生的实验操作技能、数据分析能力、科学问题建模能力、思维方法能力、自主学习能力，化学实验教学评价是重要的教学环节，延边大学化学实验课程面向化学、生命科学、医学、药学等专业的学生开设。随着互联网、大数据、人工智能等数字化技术的快速发展，混合式教学模式在教学形式、教学手段、教学资源等方面相比传统教学模式具有很大的优势，学生不仅仅从课堂、教材、教师那里获取知识，而且通过混合式教学资源系统获取

丰富的、个性化的知识。建立在传统化学实验教学模式基础上的评价模式，已经无法满足信息技术支撑下的混合式教学评价的要求。“传统的化学实验评价方式主要采用实验报告与实验过程相结合的方式评出平时成绩，以任课教师批改学生的实验报告为主，再结合出勤、平时表现、实验态度等为依据增减分数，期末考试通常采用教学计划中某一合成实验作为考核内容，以产品收率、状态等实验结果以及报告工整美观作为成绩评定的主要依据。”[12]构建基于数字化的混合式教学评价体系是提高混合式教学质量，确保学生个性化学习效果的必然选择，“提升诊断分析的精度，是教育评价科学化的核心”[13]。为发挥混合式教学模式的优势，避免线上线下教学流于形式，2022 年 2 月，教育部等五部门对高校在线开放课程教学管理提出规范要求，“主讲教师及教学团队应按照教学大纲要求，实施完整的教学活动，并及时更新课程内容，做好在线服务，确保上线课程质量”。“做好在线服务”关键举措之一是评价工作的“前置”，前置评价意味着要在教学开始前就实施评价，而不是在教学进行过程中或结束时进行。在课前教师要掌握学生需求和学生实际认知水平之间的差距，再开展确定教学目标、评估教学目标实现的难易程度、预设结果目标、设计教学策略等准备工作。同时，学生明确通过学习要达到的具体预期目标，以及如何选择线上学习资源等。本文阐述如何将柯氏模型的“反应—学习—行为—结果”闭环评价模式转换为化学实验混合式教学评价的模式。

1. 反应评价是学生对教师教学满意度的评价。反应评价的目标是评价学生对教师混合式教学的整体满意度。在设计实施第一级别评价时要鼓励学生敢于思考和愿意表达自己的观点和主张，经过认真的思考，必须让学生清楚地认识到：他们每个人的反应都是教学持续改善的重要因素和根本遵循。“教师通过学生评价来了解教学的效果和学生学习的进展情况，诊断学生学习中存在的问题和遇到的困难，反思教学计划是否符合教学目标、教学内容的传授是否清晰准确、教学方法和技术是否得当，从而提出有针对性的建议，改进教学，实现教学目标。”[14]

学生对化学实验教学态度评价。对教师在实验教学过程中表现出来的态度和行为满意度评价，包括对教师课前的准备工作评价，对检查学生实验预习报告和指导评价，对实验演示的规范性、准确性和语言表达的生动性评价，对指导学生完成实验操作和数据采集评价，对纠正不规范的实验操作评价；对批改学生的实验报告的评价；对实验课堂纪律评价（安全教育、严肃纪律、实验态度等）；对实验设施和实验环境的满意度评价。

学生对教学目标与任务的评价。依据 SMART 原则，对是否达到了化学实验的预期目标的评价，包括对设定的目标是否具体、清晰进行评价；对采用的实验、考核、测验等评价方法评价，对学生学习目标的实现程度评价，对教学目标是否具有挑战性和创新性评价，对完成化学实验截止期限评价。

学生对教学内容和方法的评价。针对实验教学内容和预习内容的难易程度评价，对不同的内容采取的教学方法评价，包括对化学实验教学内容兴趣性、关联性的评价；对基础实验和基础技术实验、综合实验和设计实验、探究实验和创新实验采取的实验教学法评价，对网络和多媒体辅助教学方法评价等。

在反应评价方案设计、学生反应、教师改进过程中，我们必须始终坚定持续改善的理念。“持续改善”理念是当今世界制造企业应用最广泛的先进生产理念，源自日本丰田生产方式 TPS（Toyota Production System），坚信客户的满意度是企业成功的关键，认为每个员工都是持续改进的关键，鼓励员工参与改善活动，并尊重每个人的贡献和意见，能够推动组织不断进步，包括提高质量和效率、激发创新和创造力。

2. 学习评价是测定学生的学习获得程度。学习评价是教师通过观察、收集、分析学生的学习信息和对教学前后测试结果进行对比，测定学生的表现与预期目标的差距，即在多大程度上实现态度的改变、知识的增长和技能提升的程度。“学生的动机与兴趣很大程度上受到评价结果反馈的影响，对学生的评价是实现激励学生持续发展目的的重要手段。评价结果能为学生改进学习提供重要信息，通过对评价结果的分析，学生可以了解自己取得的成就和不足，成功的学习体验能增强学生的学习信心，提高学习兴趣，强化学习动机。学生评价也是对学生学习的一种督促，它能使学生产生一定的焦虑感和压力，而适度的压力和焦虑能激发学生学习的动机。”[15]学习评价贯穿于课前、课中、课后三个阶段实施。

在课前阶段，分析学生通过慕课在线检测、测试系统的反馈数据，评价学生实验预习报告，掌握学生实验装置、实验原理、方法步骤、操作技能的

程度，通过评价为教师明确课堂教学重点、难点和关键点的讲解、答疑、讨论提供依据。

在课中阶段，评价学生在智慧平台的实验数据和实验过程记录，教师纠正和规范实验步骤和操作不当的现象，对实验操作要点和注意事项进行重点讲解，评价学生实验课堂互动、小组讨论、实验经验交流等学习过程，评价实验完成率和测试效果等。

在课后阶段，评价学生在智慧平台提交的实验报告、理论知识测试、讨论区师生互动、实验的分析和思考、团队协作攻克实验难关等。评价结果用于教师教学诊断和教学改进，完善学生自主学习目标方案设计，让学生清楚地认识到自己所要达到的目标(详情见表2)。

表2　化学实验混合式教学学习评价模型

评价阶段	评价内容
实验前	1. 实验课程自主学习计划 2. 实验方案设计 3. 在线实验资源学习掌握程度 4. 线上虚拟实验预演 5. 实验课前预习报告
实验中	6. 实验安全知识和注意事项测试 7. 实验的成功率和实验效率 8. 实验数据和实验过程记录准确率 9. 挑战性问题提出、思考与分享 10. 团队经验与学习体验展示
实验后	11. 实验报告撰写 12. 理论知识测试 13. 讨论区师生互动的频率 14. 自主学习方案、实验方案持续改善 15. 网络搜集教学资源，制作微课视频创新性

3. 行为评价是考察学生态度和行为上的改变。“现代教育评价之父”拉尔夫·泰勒(Ralph W. Tyler)提出：“评价过程本质上是一个确定课程与教学计划实际达到教育目标的程度的过程。但教育目标本质上是指人的行为变化，因此，评价是一个确定行为发生实际变化的程度的过程。”[16]社会心理学家凯尔曼(H. C. Kelman)认为，态度的转变经过服从、同化、内化三个阶段，即迫于外部环境压力表现的服从阶段，内心开始接受他人态度观点的同化阶段，真正从内心深处彻底地改变态度的内化阶段。柯氏模型认为，学生行为转变必须具备以下条件：一是学生有转变的愿望，二是学生知道应该做什么、怎么做，三是促进转变的氛围，四是在转变中得到的激励，其中前两个条件最重要，即行为转变是因为学生通过教师知识和技能的传授，具备了预期行为转变的积极态度、行为转变的行动目标和行动方案。学生获得的帮助、鼓励、肯定和赞扬以及氛围是他们行为改变的外在因素，不是决定因素。由于学生行为的改变是渐进的，不是立即显现的，所以行为评价比前两个级别的评价更为动态、复杂和艰巨。

行为评价指标维度有：实验情感因素、实验思维方法能力、实验操作技能、实验调控能力等行为评价观测维度；情感因素方面，学生实验兴趣和态度、实验探究和创新精神；实验思维能力方面，学生实验设计方案、分析现象并形成结论、规范撰写实验报告；实验操作技能方面，学生实验药品和仪器地选用、实验装置连接、实验效果观测、实验数据处理；评价实验过程调控方面，学生实验过程监控、实验调节和反思。

行为评价关键内容有：如何精准、熟练地连接仪器装置；如何反复观察、比较实验现象并系统地测量数据；如何用科学的语言描述观察到的实验现象；如何对实验采集数据进行分析描述并形成自己的结论；如何对自己的实验工作提出反思和改进意见；如何利用实验结论、模型和经验完善自己的探究学习；如何根据科学的实验问题选择相应的研究方法和策略；如何确定和解释观察到的实验异常现象；如何为自己的探究性、创新性实验选择知识信息。

反应评估和学习评估能够立即进行评估，行为评价现需要考虑：何时评估，多长时间评估一次，怎样评估？柯氏模型建议课程前后都要进行评价，衡量比较学生在知识、技能和态度等行为发生了怎样的变化。课程结束后2—3个月内进行第二次评价，6个月后进行第三次评价。对于行为评价结果是“改变不大”的学生，教师需要充分地沟通，分析原因，制定对策，采取行动。行为评价采用的方法有问卷调查法、访谈法、行为观察法、角色扮演法、团体影响法等，也可参考霍夫兰德(Hovland)的态度转变模型，心理学家海德(F. Heider)的“P—O—X”的“平衡理论”设计行为评价量表。

4. 结果评价是衡量学生学习成果和对组织的贡献度地评价。结果评价是“反应—学习—行为—结果”最后一个层级的评价，是对个人进步成长和对组织的贡献度地评价。通过结果评估帮助学生实现自

我监控、自我评价、自我调整，明确未能实现的预期目标，为学生制定新的学习方向提供依据；教师通过结果评价为如何帮助学生未来进一步化学实验探究和改进提供依据，为混合式教学评价改进提供决策依据。“评价最重要的意图不是为了证明，而是为了改进。”[17]“最好的设计应该是‘以终为始，从学习的结果开始的逆向思考”[18]，教师需要评价有哪些预先设定的目标是通过教学实现了，程度如何？哪些预期的目标没有实现，原因是什么？哪些结果是在预期目标之外，在教学活动过程中生成的新的结果或成果？这些评价是可靠的吗？我们往往忽略对学生内在创造性和发展潜质的评价，认为衡量是很困难的事情。学生内在的可持续发展潜能关系到学生终身学习、成长和进步——具备国家情怀和社会责任感、健全的人格以及终身学习的素养（专业能力、实践能力、创新能力）。

在结果评价中，柯氏模型认为，需要找到能够衡量取得最终结果的有效证据，衡量分为定量和定性证据。预期目标与预期结果目标的统一性原则，形成了目标——结果之间的一个价值链接，柯氏模型把这种链接定义为“期望值回报率”ROE（Return on Expectations），ROE 也是结果评价的有效证据，也可作为改进教学的重要参考指数。由于结果目标的多样性和复杂性，评价采取自我评价、平台功能评价、结果指标评价、描述性评价等评价形式相结合，全面地、客观地衡量学生的个人学习成果和对组织的贡献度，形成评价分析报告。一是对照设置的组织目标（学校最高愿景）、团队目标和个人目标，自上而下的预期结果评价指标体系。二是要发挥学生在结果评价中的主观能动性，即“我要做的事”，因为只有提升士气才能将预期结果转化为新的行为。三是做好结果目标设置的沟通和标准建模，避免预期结果过高或过低，影响评价效果，不利于调动教师和学生的积极性。四是结果评价层级要保持与前三个层级评价结果的系统性和连贯性，要做好长、中、短期结果目标的平衡和兼顾，不能急于求成，拔苗助长。

柯氏模型建议在课程结束 1 个月后，应用问卷调查量表、现场观察调查、综合评价等定量测定和描述性的手段进行相应评价；课程结束 3—6 个月，对每个学生进行现场访谈或电话跟踪访谈；课程结束后已毕业实习或入职，对每个人进行工作现场跟踪访谈等评价。本文拟以化学实验混合式教学为例（详情见表 3）。

表 3　化学实验混合式教学结果评价模型

评价维度	评价观测点
教育教学质量	对混合式教学质量的结果评价《教育教学质量评估报告》
实验效果	实验完成率、成功率、事故率、差错率、遗漏率
实验成绩	实验总体成绩提高幅度、学生间成绩缩小幅度
创新创造成果	学科创新竞赛、实验创新成果、实验室自建仪器、学术研究成果
期望值回报率	预期目标完成率（预期目标与实现结果的比较）
满意度	对混合式教学学习资源的满意度
	对混合式教学“智慧平台”技术功能的满意度
	对提升就业能力和指导服务的满意度
	实习实训单位对学生的满意度
	用人单位对学生的满意度
社会实践	科技和教育社会实践和社会认知能力提升

（三）混合式教学评价注意的问题思考

1. 对目标设置的思考。柯氏模型四级评价过程的各个层级评价，都以目标为导向，并从结果逆向思考改进，依据反馈结果，不断地改进教学目标、学习目标和预期结果目标。柯氏模型不仅应用于培训领域，也适合各个领域的评价转换。我们在制定混合式教学评价目标时，应当注意目标的动态性、可变性，比如反应评价（第一级别）和行为转化（第三级别）两方面存在着直接的内在联系，如对反应层级做出的评价分析结果是积极的，证明课程教学取得了良好的效果；如果得出的结果证明教学质量很差，必须对目标进行反思、对目标采取纠正。

2. 对绩效评价的思考。目前，绩效评价广泛应用于高校的各个领域，包括教师管理、教学管理、学生管理、后勤服务等。在构建混合式教学四级评价指标体系时，可借鉴目标管理的设计方法，如 OKR 设计教学目标体系，采用平衡记分卡 BSC、关键绩效指标 KPI、360 度绩效评价等构建指标体系。混合式教学评价与企业以产销量、利润、效率等评价有区别，不论是定量评价和定性的教学绩效评价，

其结果都以应用于教育教学的激励和持续改善、取得人才培养的最佳效果为目标。

3. 对技术支撑的思考。“利用新技术和新工具、解决教育评价中最棘手的现实问题，促进教育评价转型，是新一代信息技术赋能教育的重要使命。”[19]实施混合式教学评价要充分发挥教育信息技术资源优势，建立可靠的、便捷、多元的评价互动反馈系统平台，“提升教育评价的数字化、智能化、专业化水平”[20]。信息技术支撑下的混合式教学评价，通过平台功能采集到360度无死角的数据，只有科学合理的数据采集，才能获得较清晰准确的数据，数据分析结果反映了在多大程度上达到了预期教学目标，因此，数据的可靠性至关重要，合理规范的设计是前提。否则，数据采集和分析结果受到质疑，就失去了评价的价值意义。

4. 对教师激励的思考。“以学生为中心”为理念开展的混合式教学是学习理论混合、学习资源混合、学习环境混合、学习手段方法的混合，教师是推动教育教学改革的中坚力量，肩负着创新混合式教学设计和学习环境、帮助学生在信息技术驱动的经济社会发展中取得成功的责任和使命。建立师生平等对话和互动关系是混合式教学评价成功的基础，教师和学生的激励制度机制是保障，需要学校对教师在教学科研、职称竞聘、职务晋升、薪酬待遇等方面给予激励，对学生的成长、进步和发展给予积极的鼓励和奖励，激励学生的学习和职业热情。

5. 对文化塑造的思考。由于混合式教学赋予学生更多的自控性和灵活性，塑造混合式教学(学习)文化是项目成功的关键。迈克尔·霍恩在(Michael B. Horn)《混合式学习》中提醒：“混合式学习能够促进积极文化的发展并且让它变得更美好，但它同样造就一种不好的文化，同样让其变得糟糕。”塑造文化作为混合式教学评价旨归之一起着重要的引导作用，要注重校园文化的塑造，包括学习环境、学习氛围、协作精神以及良好的人际关系等。

6. 对评价的价值思考。“教育评价本质上是一种价值判断活动，价值问题始终是教育评价的主线。”[21]混合式教学重新定义了教师与学生之间的关系，我们都在思考：什么是好的教学？好的教师？衡量的标准是什么？学生认为的好教师又如何判断？高校现行的传统评价模式已经不适应互联网信息技术迅猛发展的时代要求，学校和教师主导下的评价方式正面临着越来越多的争议与不满，教学评价也面临着价值转变，激励学生个性化发展是评价的价值所在，我们正视这种价值转变是做好混合式教学及评价的关键。

参考文献：

[1]马陆亭,王小梅,刘复兴等. 深化新时代教育评价改革研究(笔谈)[J]. 中国高教研究,2020(11):1-6.

[2]中共中央 国务院印发 深化新时代教育评价改革总体方案[EB/OL]. http://www.gov.cn/zhengce/2020-10/13/content-5551032-html,2020-10.

[3]全国人民代表大会常务委员会中华人民共和国教师法》[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyfl/tnull_1314.html,2009-08.

[4]韦永琼. 教育评价能否关照人的内在性？[J]. 山西大学学报(哲学社会科学版),2019(03):100-106.

[5][14][15]杜瑛. 我国高等教育评价的范式转换及其协商机制研究[D]. 上海:华东师范大学,2010:257.

[6]张俊超. 推进从“教”到“学”的本科教育教学改革——“院校研究:以学生为中心的本科教育变革国际学术研讨会[J]. 高等教育研究,2012(08):104-109.

[7]赵炬明. 论新三中心:概念与历史——美国SC本科教学改革研究之一[J]. 高等工程教育研究,2016(03):40.

[8]〔美〕迈克尔·霍恩,希瑟·斯特克. 混合式学习[M]. 北京:机械工业出版社,2003(07):9.

[9][18]〔美〕格兰特·威金斯,杰伊·麦克泰格. 追求理解的教学设计(第二版)[M]. 上海:华东师范大学出版社,2017(03):20-21.

[10]祝智庭. 与时俱进,道阻且长——教育数字化转型走向智慧教育专题讲座[R]. https://jsjyxy.wzu.edu.cn/info/1971/107628.html,2023-05.

[11]吴岩. 抓好教育教学“新基建”走好人才自主培养之路[R]. http://edu.china.com.cn/2021-12/03/content_77906994.html,2021-12.

[12]石开云,邹晓川. 应用型本科院校有机化学实验教学改革实践与探索[J]. 化学教育(中英文),2016(16):34.

[13]朱德全,马新星. 新技术推动专业化:大数据时代教育变革的逻辑路径[J]. 清华大学教育研究,2019(01):5-7.

[16]时艳芳. 高等教育评价结果:困境、反思与改进[J]. 重庆:重庆大学学报社会科学版,2022(03):108-120.

[17]瞿葆奎. 教育评价[M]. 教育学文集(第16卷). 北京:人民教育出版社,1989.

[19][20]闫志明,朱友良,刘方媛. 新一代信息技术支撑的教育评价:价值诉求、现实问题与建设进路[J]. 北京:现代教育技术,2022(11):34-41.

[21]宋博,周倩. 教育评价价值取向的演进逻辑[N]. 中国社会科学报,2022-02-25(04).

(责任编辑:姜佳宏)

(下转第138页)

智慧课堂视域下的小学“信息科技”翻转课堂教学模式创新与实践

张李娜
（合肥市庐江县盛桥镇中心小学，安徽 合肥 230000）

[摘 要]2022 版小学“信息科技”课程标准基于新时代提升大众数字技能的目标，对培养学生适应未来发展的正确价值观、必备品格和关键能力提出了新要求。针对小学“信息科技”翻转课堂教学的实践困境，提出智慧课堂视域下小学“信息科技”翻转课堂教学模式创新的思路，从教学模式创新与课堂教学实践等方面展开探索，以优化革新课堂教学，为未来社会提供高智能的创造型人才，并为新课程改革和人才培养质量的提升探索新的思路与方向。

[关键词]智慧课堂；翻转课堂；小学“信息科技”；课堂教学；教学模式
[中图分类号]G427 [文献标识码]A [文章编号]1005 - 5843(2023)06 - 0122 - 06
[DOI]10. 13980/j. cnki. xdjykx. 2023. 06. 018

一、翻转课堂教学模式改革的时代意义

2022 版小学“信息科技”课程标准凝练了信息意识、计算思维、数字化学习与创新、信息社会责任等 4 个方面的核心素养，对如何在信息时代提升学生的数字素养与技能，培育学生利用科学思维化解实际问题能力提出了新要求[1]。依托云计算和网络技术搭建的智慧课堂进行翻转课堂教学，能够重构翻转课堂的教学观，创新教育生态，使学生成为适应未来发展的，具有正确价值观、高智能和创造力的人才[2]，为新课程改革提供新的实践方向与路径。

（一）传统小学“信息科技”课堂教学的弊端

1. 学生学习效率低。在以往的教学实践中，教师多采用填鸭式授课方式，遵循工厂化的生产模式，学生被视为生产流水线上的产品，仅关注其知识与技能的提高，而教师只是按部就班地布置教学任务，通过演示文稿展示固定的教学内容。如此状态下，学生学习方式单一、实际操作时间少、缺乏合作探究空间，应有的师生双向互动变成单边活动，学生学习效率较低。

2. 评价反馈滞后。传统教学模式中教师检验学生学习成效通常采用 3 种方式：一是学生提交作品，教师直接点评；二是教师现场布置操作练习并挑出作品加以评析；三是教师在课后将批阅结果反馈给学生。这些评价反馈方式存在明显的不足：一是以偏概全，前两种基于个别学生作品状况评判全班学习情况的评价方式，必然是粗放的、经验性的；二是缺乏对操作结果的详细分析，教师无法在短时间内评估出学生对所有知识点的认知程度；三是评价与反馈存在严重的滞后性，导致课堂教学中的种种不协调现象。

[收稿日期]2023 - 08 - 06
[基金项目]安徽省教育科学规划课题“‘互联网 +’时代背景下的小学数学课堂智慧教学研究”（项目编号：JK19010）。
[作者简介]张李娜(1986 -)，女，合肥庐江人，硕士，安徽省合肥市庐江县盛桥镇中心小学一级教师；主要研究方向：小学教育、教育管理。

（二）小学“信息科技”翻转课堂教学的实践困惑

从教师角度看，课前和课中工作量大、难度高。课前既要根据学生学习特点制作微课视频、总结学生进阶作业情况，又要精心制定教学策略。课中不仅要维持正常教学秩序，还要进行在线辅导交流，开展动态评价反思；对于知识点琐碎、容量较大的“信息科技”学科来说，能否在有限课堂时间内高效完成教学任务实属不易；网络或硬件设备突发问题还会造成课堂秩序管理上的混乱。

从学生角度看，其有限的自主性限制了学习效果。小学生自控能力弱，容易不自觉地浏览学习内容以外的网页而分散注意力。学生往往通过小组合作寻求计算机技术难题的答案，然而合作讨论目的往往不明确，讨论时间固化，导致讨论主题不够深入、学生合作积极性不高。因此，无论是课前学习阶段的态度、进度和知识掌握情况，还是课中参与活动的表现，抑或是课后作品完成情况，都需要有与之配套的多角度、多元化的评价体系。客观、科学的评价能唤起学生自主探究的意愿，激发其学习“信息科技”课的新鲜感与兴趣。

（三）信息技术发展赋能小学“信息科技”课堂教学

新时代的教育需求与当前教育生态间存在着严重的断层和错位。智慧课堂通过重塑现有课堂教学生态，重构课堂教学价值观，为翻转课堂教学的实施提供有力的技术支撑，使教师能聚焦问题，促进学生的个性化学习，培养学生的高阶思维、自主协作学习能力[3]。教学创新的重点是引入最新网络技术成果，尊重不同层次学生个体发展的差异，促进其思维品质的提升。因此，智慧课堂视域下的小学“信息科技”翻转课堂教学应突出“以学生为中心”的主体观，体现“先学后教，以学定教”的教学主张，是对传统教育生态的优化与革新。因此，在信息化环境下重构教学流程，实现智慧技术支持下的课堂教学结构性变革，探索智慧环境下小学“信息科技”翻转课堂的教学模式来破解传统教学中难以解决的问题，是当前教学改革的重要任务。

二、智慧课堂视域下小学“信息科技”翻转课堂教学模式的创新思路

（一）以理论与现实为基础

从理论上看，小学“信息科技”翻转课堂教学应具备以下特征[4]：一是重视现有知识结构。教师要推动学生新旧知识之间的相互作用以促进新知识体系的形成。二是重构教学角色，实现情景化教学。重视学生学习的主体地位和自主性，促进教师向意义建构者、帮助者、促进者和引导者身份的转变。以各种信息资源设计为媒介，将知识学习与一定现实问题或真实任务紧密联系，创设具体教学情境，以激发学生自主发现问题、解决问题的兴趣和能力，让学生通过合作建构知识体系。三是合作学习。课堂教学要促进学生通过合作相互取长补短，获得对事物本质更加丰富、更为全面的理解。

智慧课堂教学的现实基础由“云—台—端”构成。“云”指云服务器和云管理平台，负责教学资源和数据的存储、推送、管理与应用；“台”即智慧教学平台，是连接云服务器与终端的中枢纽带，结合云计算、物联网、人工智能等新技术增进课堂学习的交互与协作，实现对学生的个性化评估和服务；“端”指教学管理和环境的终端，即教师、学生参与教学活动的终端设备，如手机或电脑，完整覆盖课前、课中、课后等教学的全过程，支持完成各类授课、学习、教研活动[5]。智慧课堂视域下小学“信息科技”翻转课堂教学模式倡导“先学后教”，要求学生课前在智慧学习平台上自主学习微视频和资源，详细记录并提交遇到的疑难困惑点至讨论区；教师课中利用平台数据创设情境，提出问题，引导学生通过学习工具对学习情况进行反思，采用多种方式交流分享、协调合作，完成知识体系的建构。

（二）以智慧课堂平台为依托

智慧课堂环境下的学习体验是由信息技术、教学法、学习空间三类刺激物间的交互协同产生的[6]。基于此，笔者提出以智慧课堂环境促进翻转课堂教学变革的模型（图 1）。

1. 应用智慧课堂平台，打造课堂学习空间。学习空间即支持学生泛在学习的要素集合。小学生注意力集中度较低且注意范围狭小，很难理解抽象的计算机概念与定理，若学习难度长期高于学生认知水平则会降低其学习的积极性，甚至会导致学生产生厌学的情绪。借助智慧课堂信息化平台，学生课前通过观看智慧平台上发布的预习任务单及微课视频，完成知识的初步积累，教师以移动智能终端为媒介，以智能分组、随机问答、在线答疑等多样化形式帮助学生完成知识的内化，能够进一步优化师生间的交互协作，进而实现资源的个性化，满足不同认知层次学生的学习需求，促进以学生自定义步调为主的自适应学习模式的形成。同时，应用智慧

平台能够实现数据驱动、推动翻转课堂前置预学内容的落实，实现以精准学情分析为支撑的“信息科技”教学，从而促进智能推送活动与翻转课堂教学的有机结合。小学“信息科技”学科能将课程中的知识点融入各种数据驱动活动中，充分发挥教学管理的组织功能与激趣功能，唤醒“信息科技”翻转课堂教学变革的内生动力，最终为实现翻转课堂教学变革提供环境支撑。

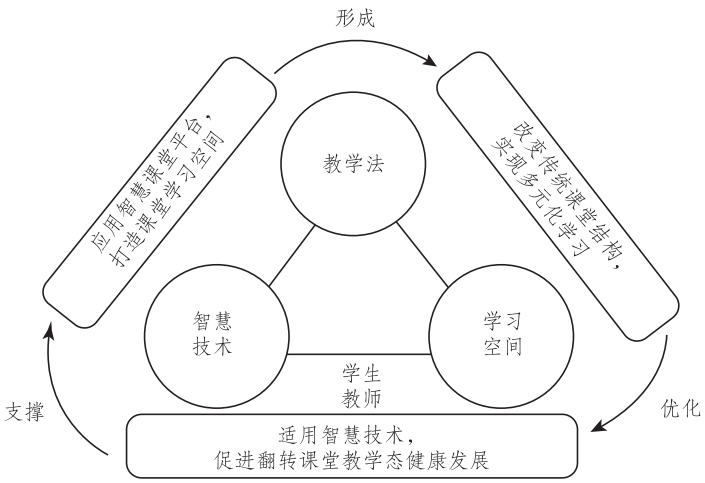


图 1　智慧课堂环境促进翻转课堂教学变革的路向与表征

2. 改变传统课堂结构，实现多元化学习。基于智慧课堂平台进行翻转课堂教学，充分运用新一代信息技术有组织、有目的、有计划地推动原有翻转课堂结构的革新发展[7]，能够实现教学方式以及教学空间的多元化。在智慧学习环境中，教师、学生和教学内容、教学手段等教学结构四要素与环境之间存在大量的非线性作用，要进一步突出教师与学生在教育教学过程中的主体地位，发挥好教师的教育与引导作用，激发学生的主观能动性，推动各种新媒体、新技术在不同学习空间中的开发应用，实现不同教学子目标与教学主线之间的联结，并且在此基础之上实现智慧环境的优化、重组和再造，从而促进传统课堂结构的创新。

3. 运用智慧技术，促进翻转课堂教学生态的健康发展。翻转课堂教学变革强调通过智慧技术与不同教学法的融合，促进数据驱动的翻转课堂教学组织与活动目标的实现[8]，从而使不同教学法在不同学习空间中得到充分体现。教学方法是教学实施过程中的具体策略和手段，在同一翻转教学模式下，可以采用多种具体的教学方法；反之，同一教学方法也可用于多种教学模式之中。虚实融合的翻转课堂学习空间、数据驱动的翻转课堂教学组织与活动、多元特色的翻转课堂教学模式三位一体循环推进，能够持续助力翻转课堂教学生态的健康发展：结合智慧课堂环境促进小学“信息科技”翻转课堂教学变革的路向与表征模型，融合智慧技术拓展翻转课堂教学空间，形成虚实融合的翻转课堂学习空间，为翻转课堂教学变革提供环境支撑；融合智慧技术变革课堂教学组织与活动，实现数据驱动的翻转课堂教学组织与活动，为翻转课堂教学变革提供内驱动力；融合智慧技术创新传统课堂结构，建立多元特色的翻转课堂教学模式，为翻转课堂教学变革注入外部活力。学习空间、组织与活动、教学模式三要素相互作用、循环推进，才能持续助力翻转课堂教学生态的健康发展。

（三）以智能化评价优化管理环境

课前阶段，利用智慧备课终端系统实现对学生学习轨迹的分析及预习测评的反馈，确定教学目标、教学规划，以学定教；课中阶段，运用智慧授课终端系统安排教学任务、学习进度，利用互动系统查阅学生作品、指定评阅对象，学生同时可以使用智慧终端观看操作演示、模拟实践练习、查看作品得分；课后阶段，通过智能化作业推送、在线提交和评价，与学生互动，及时掌握学生作品完成情况，巩固和提高学生学习效率，实现师生之间、生生之间的多维交互，打破传统课堂的空间局限，开拓线上沟通交流的新模式。小学“信息科技”在教学过程中还能帮助学生利用所学的信息技术处理其他学科课程信息。

三、智慧课堂视域下小学“信息科技”翻转课堂教学模式的创新与实践

（一）教学模式创新

1. 智慧课堂环境下小学“信息科技”翻转课堂教学模式的创新。一是实现了智慧课堂平台下的分层教学。不同学生的智力天赋不同，学生所掌握的知识与技能水平不同。在“信息科技”教学中常出现学生学习进度难以统一、效率不高等问题。翻转课堂教学模式下，学生的主体性得以充分体现，教学内容与学习进程得以有机匹配。例如，在《表格的行高和列宽》一课的教学过程中，通过创设问题情境的方式，学生发现表格的行、列及整体布局不够美观整齐时，教师可以根据学生要求进行调整，学生在任务驱动下展开练习。随着学习内容难度的加深，基础较差学生的学习积极性有所下降，教师可展开教学分组工作，鼓励未掌握技能的学生观看教学短视频进行辅助学习。二是利用 ChatGPT 技术塑造融通开放的课程观。利用 ChatGPT 技术构建知识图谱，真正实现了一人一张“课程表”，根据不同学生的兴趣爱好、个性特征来定制个性化的课程，形成更加综合、融通的课程体系[9]。由于小学“信息科技”课程实践性强、发展快，课上时间不足以让学生完成充分的思考与练习，而 ChatGPT 翻转课堂教学能让学生完成跨时空、跨情境的知识迁移与深度理解。以《怎样制作表格》为例，教师将 Word 表格的插入、删除等知识与虚拟现实、增强现实和混合现实相结合，使学生获得直接经验，并根据不同学生的课程表安排提升学习体验，满足了学生的多样化学习需求。通过塑造融通开放的课程观，引领学生走进一个科学认知、技术体验、生命体悟和社会参与有机结合的课堂，能有效提升学生对知识的理解水平和学习效果。三是实现了智联建构的人机学习。在由物联网、智联网、智能工具构成的智慧课堂环境中，教师通过与同伴、学生以及互联的智能体协同，学生能够从自身生存与发展的需求出发，通过翻转课堂自主完成操作练习过程。系统能自动备份教师的授课内容及学生练习状况，教师可根据学生的学习轨迹对学生与电脑的交互过程进行建模，自动追踪学生各阶段的知识掌握状态并预测其学习能力。智能技术还可方便家长通过家长圈互动，实现学校、家庭、社会之间的协同育人。对于学校而言，智联建构的人机协作学习能够增进师生间的情感交流，营造积极的课堂气氛，激发学生学习兴趣，全面提升教学质量。

2. 智慧课堂平台和小学“信息科技”翻转课堂教学模式的整体化建设。从教师角度来看，通过智能化学习分析技术，分析学生课前预习反馈的行为数据，能帮助其精准诊断学情。从学生角度看，智慧平台的个性化、自主性和开放性等特点能够支持其围绕特定的学习主题或基于自身兴趣需求查找资源，制订学习计划。课中教学——翻转后的课堂中，智慧课堂平台可为小学“信息科技”翻转课堂教学模式的实施提供有效支撑。小学“信息科技”课教学大纲确立了任务驱动教学原则，要求学习目标和任务要由学生主动地、有目的地获取材料、实践操作来实现和完成。翻转后的课堂学习更多地属于主动学习，如协作探究、小组交流、方案设计、动手实践等。课中最主要的任务是通过教学活动实现学生对新知识的二次或多次内化，真正形成自己的理解和思想。在这一过程中，采用基于物联网的感知技术、大数据分析技术、人工智能技术支持教学，既能满足学生自主、合作、探究学习的需要，又能培养学生的学习兴趣，发展他们的高阶思维能力。课后阶段，智慧课堂平台能实现小学“信息科技”翻转课堂的延伸，强化知识的广度和深度，提升学生的学习能力。

智慧课堂平台是实施小学“信息科技”翻转课堂教学模式的前提和基础，翻转后的小学“信息科技”课堂教学模式通过运用智慧课堂教学平台得以深化和拓展，两者是密不可分、有机统一的整体。

（二）课堂教学实践

1. 采用大数据挖掘手段突破传统教学模式。在课前知识学习阶段，学生对视频的点击与回放次数、对测验题的解答、留言评论等都会形成实时性的在线数据，准确地提取、转换与分析数据，可以帮助教师精确掌握学生的认知方式、思维特点、能力水平，进而优化教学方案设计。在课中知识内化阶段，通过对随堂练习的正确率、学生积极参与课堂教学的举手及有效回答问题的次数、时长和正确率等方面的数据采集、处理和分析，可以构建起学生学习行为模型，进而发现学生的不良学习行为，帮助学生设定个性化的学习目标与路径。在课后拓展提升阶段，运用大数据技术还能为每个学生制订课后辅导方案及成长档案。成长档案包含师生在一节课中的所有智力成就数据，如学习时长、参与讨论问题情况、作业完成情况、学生满意度、教师提问次数和教学参与度等，还包含影响学生学业成绩

的非认知属性数据等。统计分析这些数据，并以学业发展柱状图和学生成长态势雷达图的形式呈现，能方便改进教学，有针对性地发布个性化的课后辅导方案，增强学生的自主与协作学习能力。

2. 利用智能技术实现个性化学习。小学“信息科技”课程以操作技能学习为主，更加强调在应用中巩固、在应用中提高。教师要抓住这一特点，通过创设生活化情境和任务探究条件，以项目驱动教学法启发学生自主发现和提出问题，让学生在项目实践中巩固和熟练新技能。首先，前置预学活动应包括“提供资源，发布练习”“自主检测，互动交流”两个环节；课中经过检测反馈，通过明确准则—情境引入、分析问题—确定任务、设计方案—协作分工、合作探究—展示汇报、个性提升—项目评价等环节的强化训练，实现“以学定教”。例如，在《认识 FLASH 动画》一课的教学过程中，教学重点在于使学生能够对 flash 动画进行分类及制作简单的 flash 动画，难点在于掌握动画原理和制作补间动画。课前阶段，教师在智慧课堂教学平台中发布微课和任务单，学生上传自主学习成果至云平台。课中阶段，教师首先点评学生课前学习情况，明确动画分类准则，再通过文本、图片、视频等形式的情境导入提出问题。其次，基于问题布置“利用电子书包中电子探究工具探究 flash 动画特征，制作一个圆形变成矩形的形状补间动画”任务，组织学生分组协作讨论，动手操作练习。再次，学生通过智慧云平台展示个人或小组作品，通过评价分析，选出最优作品。最后，学生完善项目课程作业并上传提交。教师总结反思所学内容，利用数据分析结果定位错误率较高的操作步骤，根据学生实际情况推送不同层次的课后练习项目，并通过云平台点评学生的课堂表现，为下节课教学提供参考。

3. 以协作式学习塑造学生人格。一是做好协作分组，完成合作探究。智慧云平台存有每位学生的学习档案，支持的分组类型有完全随机分组、成绩分组、志趣分组、异质分组和特长搭配分组等，学生能够根据不同教学内容迅速找到与自己相匹配的练习伙伴，能够在竞争中感受到小组合作学习的乐趣。教师结合各组的不同特征予以针对性的指导，引导组员互相交流心得，建立理解与尊重。在小学“信息科技”任务驱动式教学中，教学内容被分成一个或多个具体的任务模块，通过学生完成具体的任务来达成教学目标。小组成员合理分工，每人负责其中一个任务模块，同时展开资料收集、归类、整理、收发等工作，然后表达不同观点。经过分析、讨论再进行针对性的纠错改进和巩固训练，可以大幅度缩减学习准备时间。教师利用智慧远程教学、在线微课、虚拟学校等网络教学手段，建立学生虚拟化学习与讨论社区，提供师生协作式学习和立体化互动交流平台，开展课内外的全时空分享交流，实现分组与探究。二是进行评价反馈。人工智能和大数据则能做到精准反馈。通过课堂测验收集到的数据可以精准定位到每位学生提交的结果以及全班的正确率，不会漏掉任何一个错误的答案，能够及时调整和诊断自己的教学是否存在某方面的死角和不到位现象。智能化的平台能够真正实现因材施教。如果教师依旧凭经验实施教学，凭经验去剖析学生的问题，不仅费时费力而且功效也会大打折扣。智慧云平台不但改变了这一情况，使教学评价反馈更加公平公正，而且实现了评价重心的转移，更强调小组成员之间的互助协作。如小组研究活动的形式、频率、效度，小组分工的合理性，小组成员的参与度，小组研究结果的达成方式等属于协同程度评价指标；个人对分工的态度、执行与完成情况，个人对合作学习结果的贡献，个人研究结果的达成方式属于个人表现。教师根据这一评价标准客观、公正地评价教学，更容易形成或改变学生的学习态度，营造轻松自在的合作学习氛围。

四、结语

智慧课堂视域下的小学“信息科技”翻转课堂教学模式为教育教学改革和提升人才培养质量提供了新的思路与方向，但仍然存在一些问题和不足。一是教学目标定位方面的错误。教师在课前定位于提升高级目标，课中完成的却是基础目标，这显然不符合学生的认知发展规律。二是教师授课过程中不再讲授课前微课中的内容。对于已经有微课打底的基础性内容，教师一般不再重复讲解，然而实际教学中一些学生由于课前视频学习效果不佳，难以解决新授课中的重难点问题。三是无法高效利用课堂。很多教师即使没有信息技术支撑仍然能够成功实施“先学后教，以学定教”的模式，并取得一定的效果，而有些教师即使有了信息技术的加持，也不一定能上好翻转课堂，没有到位的教学与学法变化，因而该教学模式的应用只会流于形式。如课中学习效率低、课堂检测占用时间过多、小组互动环节“学生不动或乱动”、合作分享时“回答不上”学生的提问等问题，已不是单纯的技术能解决的，有

“穿新鞋、走老路”的倾向。在今后的教学实践过程中，要满足学生个性化、多样化发展的需要，围绕立德树人的根本任务做好文化建设，进一步升级和完善智慧课堂环境下的翻转课堂信息化平台建设，结合新课程标准要求加强翻转课堂的深层次应用，建立智能教学系统，促进小学“信息科技”教学的智能化发展[10]。

参考文献：

[1]义务教育信息科技课程标准(2022 年版)[M]. 北京:北京师范大学出版社,2022:4.

[2]杨振峰. 聚焦核心素养的智慧课堂探索[M]. 上海:上海科学技术文献出版社,2017:11.

[3]刘邦奇,吴晓如. 智慧课堂:新理念新模式新实践[M]. 北京:北京师范大学出版社,2019:1.

[4]孟卫娜. 小学信息技术课程的游戏化翻转课堂教学设计研究[D]. 牡丹江师范学院硕士论文,2021.

[5]吕浩源,何明. “智慧课堂”教学中教师角色转变的路径探析[J]. 软件导刊,2019(08):31 - 35.

[6]2016 中国智慧学习环境白皮书[M]. 北京:北京师范大学智慧学习研究院,2017:5.

[7]孙旭. 翻转课堂教学模式在小学信息技术教学中的应用[J]. 中国新通信,2022(05):140 - 142.

[8]宋灵青,等. 走进翻转课堂[M]. 北京:北京师范大学出版社,2019:3.

[9]黄荣怀. 人工智能正加速教育变革:现实挑战与应对举措[J]. 中国教育学刊,2023(06):26 - 33.

[10]QIU Yuyi, CEN Qunxia. Application of Smart Classroom in College English Teaching With Flipped - Classroom Model[J]. Higher Education of Social Science,2022(12).

(责任编辑:刘新才)

Innovation and Practice of “Information Technology” Flipped Classroom Teaching Mode in Primary School from the Perspective of“Smart Classroom”

ZHANG Lina

(*Shengqiao Town Central Primary School of Lujiang County*, *Hefei*, *Anhui* 230000, *China*)

Abstract: The primary school information technology curriculum standards of the 2022 edition is based on the new situation of developing digital skills for the public in the new era. It puts forward new requirements for cultivating students' correct values, essential qualities, and key abilities to adapt to future development. This article focuses on the drawbacks and shortcomings of traditional primary school information technology classroom teaching, the practical confusion of flipped primary school information technology classroom teaching, and the development of information technology empowering primary school information technology classroom teaching, on the basis of proposing innovative ideas for the flipped classroom teaching mode of primary school information technology from the perspective of smart classrooms, this paper explores the innovation and practice of the flipped classroom teaching mode of primary school information technology from the perspectives of teaching mode innovation and classroom teaching practice. Finally, the reflection and future prospects for the innovation of flipped classroom teaching mode in primary school information technology from the perspective of smart classrooms are proposed, aiming to optimize and innovate traditional classroom teaching modes, provide high intelligence and creative talents for future society, and provide new ideas and directions for the reform of new curriculum and the improvement of talent cultivation quality.

Key words: smart classroom; flipped classroom; “information technology” in primary school; classroom teaching; teaching mode

微媒体时代大学生安全教育模式创新研究

刘雪峰，姬　晔，于东峰
（吉林大学，吉林 长春　130012）

[摘　要]高校大学生安全教育工作当前在内容、形式、师资等方面存在着缺乏系统性、创新性和吸引力，以及形式化严重、师资匮乏等问题。大学生安全教育的主要内容是运用现代信息技术力量，借助微媒体传播平台，将多元化的安全教育内容鲜活地融入到大学生的日常学习和生活过程之中，实现潜移默化的教育效果。当前面临着微媒体平台使用的局限性、线上线下教育协调不够、应对新问题的有效性不足等问题，应利用微媒体受众基础好、传播日常生活化，以及互动性强、形式多样化、投放更精准等优势，以完善安全教育体系、促进线上线下协同、增强适用性、优化安全教育环境等措施，彻实提升教育的实效性。

[关键词]微媒体时代；大学生安全教育；模式创新研究；线上线下协同；实效性
[中图分类号]G647　[文献标识码]A　[文章编号]1005－5843(2023)06－0128－06
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.019

党的二十大报告指出："必须坚定不移贯彻总体国家安全观，把维护国家安全贯穿党和国家工作各方面全过程，确保国家安全和社会稳定。"[1]高校作为培养建设者和接班人的基地，要践行总体国家安全观，不断提升大学生的安全防范意识，使之掌握必要的安全知识和安全防范技能。

大学生安全教育是结合不同的学习生活场景，采用不同的内容和方式，面对差异化的主体和客体开展的一项艰巨工作。主要目的是培养大学生的安全观念，引导其养成安全行为习惯，并且逐渐具备应对学习与生活中所遇到的风险问题的能力，能够保护自身生命健康与财产安全[2]。在互联网高速发展的当下，人们的学习、生活都发生了巨大的变化。"互联网＋"的新形态使得传媒进入了微媒体时代，大学生的安全教育也需要随着微媒体时代信息传播速度更快且个性化、交互频率更高且自足化、内容更加多元且碎片化等特征的加深而发生变化。传统的大学生安全教育形式化严重、内容更新滞后，教育实效性不足，难以真正达到提升学生安全意识、培养其安全防范能力的预期目标，因此教育模式要从传统的灌输式演变为"三微"新模式，以实现创建平安校园的目标。

一、大学生安全教育的主要内容及实施必要性

习近平总书记在二十大报告中提出的总体国家安全观，内涵广泛，包括政治、国土、军事、经济、文化、社会、科技、网络等多个领域，本质上是运用系统思维认识国家安全问题，是构建系统性国家大安全格局的指南。高校安全教育的内涵同样十分宽泛，包括消防安全、治安防控、交通安全、

[收稿日期]2023－09－20
[基金项目]中国高等教育学会保卫学专业委员会"高校保卫科学"研究课题"大学生安全知识'微教育'模式研究"(项目编号：21BWYB005)。
[作者简介]刘雪峰(1976－)，男，吉林农安人，吉林大学保卫处副研究员；主要研究方向：高校安全管理。姬晔(1985－)，男，辽宁黑山人，吉林大学保卫处讲师(高校)；主要研究方向：高校安全管理。于东峰(1976－)，男，吉林东丰人，吉林大学保卫处助理研究员；主要研究方向：高校安全管理。

国家安全、食品安全、实验室安全、危化品安全、疫情防控等领域，是一项复杂的系统工程。总体国家安全观为大学生安全教育的实施提供了理论遵循和实践指导，不仅涉及大学生个人的安全成长，也关乎高校的安全稳定。因此，大学生安全教育本质上也是一项贯彻总体国家安全观的重要工程、时代工程和系统工程。

（一）大学生安全教育的主要内容

大学生安全教育是指高校根据维护国家安全、社会和谐稳定、学生成长成才的目的和要求，以一定的安全理念和安全知识，对大学生的品德、思想意识、认知行为、身心健康等施以相应影响，使其掌握并具备一定的知识、信息、经验、技能，明确自身责任与义务的一种有计划的规范性教育活动[3]。具体包括以下7个方面的内容：一是人身财产安全教育。人身财产安全主要指个人的生命、健康、财物等不受到损伤和侵害。一方面要引导大学生珍爱自己的生命，乐观积极地面对学习和生活，遇事冷静应对，掌握保障自身安全和生存的技能。另一方面要引导大学生妥善保管好个人物品，提高警惕，谨防上当受骗。二是消防安全教育。培养大学生树立消防安全责任意识和“防胜于消”的理念，训练其辨识、预防各类火灾隐患及危险因素的方法和措施，熟知火灾报警、初期火灾处置的基本知识和步骤，掌握根据火情在各种场合疏散逃离、自救互救的技能和本领。三是户外活动与交通安全教育。要促使大学生熟练掌握户外活动和交通安全的基本常识，养成自觉遵守交通法规意识，掌握各类交通运输方式的基本安全要求以及户外活动常识和安全防护技能。四是食品卫生安全教育。引导大学生掌握科学安全的饮食知识，养成良好的饮食习惯，掌握食物中毒救护的相关知识，不食用来历不明的劣质食品，增强食品安全意识和防范能力。五是网络安全教育。大学生是网上学习、交流的活跃人群，也是网络安全事件的高发人群。要教育大学生了解国家关于互联网的重要法律法规，不断强化其网络安全法制意识，养成良好的上网习惯和网络道德观念；掌握网络犯罪威胁信息安全的形式、种类和防范方法，提高其网上自我约束能力和自我保护意识。六是心理健康教育。要通过开设相关心理健康课程、健全心理健康教育机构等措施，及时疏导大学生在环境适应、健康人格、人际关系、性教育、心理卫生、挫折应对以及心理疾病防治等方面遇到的问题和障碍，学习和掌握心理知识，防御心理障碍和心理疾病，提升心理调适能力，促进人格全面发展，预防和减少校园安全事件发生。七是校规校纪教育。引导大学生遵守国家法律法规和校规校纪，教会大学生在自身合法权益受侵害时善于拿起法律武器保护自我。同时，还要加强对大学生社会主义核心价值观的教育引导，提升大学生群体的综合素质。

（二）实施大学生安全教育的必要性

大学生不仅是国家未来的建设者，更是优秀中华文化的传承者和继承者，他们的成长关系着国家的希望和未来，对其开展安全教育是落实立德树人目标的基本要求。近年来，高校各类安全事故频发，网贷、电信诈骗等新兴案件更是威胁到学生的生命财产安全。因此，切实开展大学生安全教育工作，引导其提升安全意识、增强安全知识和技能，提高自我防范和保护本领，具有重要的现实意义。一是实现全方位培养教育，切实落实“三全育人”和立德树人理念。中共中央、国务院印发的《关于加强和改进新形势下高校思想政治工作的意见》中指出，要坚持全员全过程全方位育人，要把思想价值引领贯穿于教育教学的全过程和各环节。高校的育人工作不能仅是教会大学生专业知识与技能，更是保障其学习安宁、生活安稳的前提。因此，实施大学生安全教育，尤其是做好网络安全教育、国家安全教育等宣传教育工作，能够更好地落实立德树人理念，将学生培养成为拥护党的领导、立志为人民服务的爱党、爱国、爱家，具有高度社会责任感的优秀人才[4]。二是提升学生应对社会化、复杂化校园环境的能力，促进平安校园建设。高校办学越来越趋向于全方位、多功能和开放化，校园内生活服务设施和机构一应俱全，大量的外来务工、经商人员涌入校园，校园及周边治安环境日趋复杂。部分高校合并办学更是导致校区多而分散，交通安全存在着较大的隐患。一旦发生校园安全事件，势必会对学生及其家庭造成伤害，也会对高校的正常工作造成影响。因此，实施大学生安全教育，能够在全校范围内引导学生群体自觉遵守校园安全管理制度、规定，避免其利益受到各种安全问题的侵害，进而营造稳定的校园安全氛围。三是提高大学生综合素质，保障其健康发展。大部分大学生进入高校前一直处在家庭的保护下，缺乏生活经验和社会阅历，思想上比较单纯，存在对安全隐患不重视、对复杂环境不警惕等安全意识不足的问题。因此，高校对大学生开展安全教育十分必要。安全教育不仅

有利于保障大学生的身心健康发展，使其能在大学期间正常生活，顺利完成学业，还能增强他们认识、适应社会的能力，对促进他们的成长成才都具有重要意义[5]。

二、大学生安全教育的现状与实践困境

整体上来看，当前各高校无论是在安全管理还是在安全知识的宣传等方面都有了很大进步，大学生的安全意识逐渐增强，一定程度上促进了大学生安全素质和安全能力的提升[6]。然而随着社会经济的不断发展和国内外形势的不断变化，传统安全教育工作仍然受时空限制，灌输式的教育方仍不能有效提高学生的学习兴趣，在覆盖广度、推进深度和实践效果上仍不尽如人意，不容乐观。

（一）大学生安全教育现状

一是内容、方式固化，缺乏创新和吸引力。在传统安全教育实施过程中，展板、标语、条幅、宣传单、电子屏、展位等宣传形式一直被沿用，讲座、演练、宣传活动等形式也多是模式化、套路化。这些传统教育形式存在互动性不强、学生无法发挥积极性和主动性等问题，安全教育也就失去了蓬勃发展的生命力。笔者采用调查问卷的方式，对高校大学生开展随机调查的结果表明，有 72% 的学生认为，对于大学生群体来说，安全教育应该注重日积月累的渗透式教育，平时潜移默化的信息影响和知识触达更重要，因而大部分大学生更愿意选择微博、微信和平台直播等新媒体形式来接受安全教育。二是对安全教育重视程度不够，形式化严重。做好大学生安全教育、提升学生安全素质是一项需要持之以恒的工作，需要长时间的、系统化的投入和评估验收，才能体现出其实际作用。很多学校在校园安全管理过程中，工作趋于形式化和直观化，盲目地将财力、物力投入数据作为安全教育业绩，没有结合时代发展需求和学校实际将大学生安全教育落到实处，没有真正将提升安全教育效果作为安全管理的考核指标。部分机关单位或学院还停留在机械地进行安全演练、过场化地开展安全教育课程的认知误区，认为“定期开一下安全会议，不定期地开展一下专题讲座，应付检查、完成任务就可以了”，使师生滋生了对安全教育敷衍了事的错误观念。三是安全教育缺乏系统性，师资力量相对匮乏。目前，大部分高校的安全教育工作都是由保卫部门、学工部门以及辅导员承担，这些群体往往是兼职开展入学安全教育和日常阶段性安全宣传工作，教育的规范化、常态化和系统化不够理想。在实际工作中，各部门安全教育的资源和部署往往局限于自身职责的框架范围内，导致安全教育工作长期处于零散状态。另外，安全教育队伍中的人员往往都不是专业人员，基本没有设置安全教育专职教师；授课内容更新缓慢，缺乏知识性和系统性，在理论研究、方式创新等方面鲜见进步。

（二）大学生安全教育的实践困境

一是不能有效应对新的问题，特别是网络安全、电信诈骗等新问题。随着互联网的飞速发展和大数据时代的到来，电信网络诈骗犯罪成为全社会不可忽视的毒瘤。我国 2021 年发布的相关数据表明，每万人中被骗的就有 26.1 人，远高于被偷、被抢的发案率。被骗成为概率最高的安全威胁。从长春市电信网络诈骗案件中被骗人群的年龄结构看，18—25 岁之间的人占比为 28.49%，26—35 岁之间的占比为 42.26%，可见青年学生群体是电信网络诈骗的主要目标人群，高校不可避免地成为电信诈骗的重灾区。高校也为此做出了一系列努力，包括开展反电诈宣传月、拍摄反电诈微短剧、联合举办反电诈宣传直播等教育活动，可仍有大学生陆续落入虚拟网络空间的陷阱。网络电信诈骗、校园贷、非法网站等虚拟空间的非传统安全威胁给大学生安全教育带来了新的挑战。二是微媒体平台的使用存在局限性。目前，高校在利用平台开展安全教育上做了诸多尝试，但大多是向学生推送一些有关安全教育的文章、视频等内容，采用的都是“文字 + 图片”这类信息技术运用水平较低的手段、零散且无体系，相比传统安全教育来说可谓是换汤不换药。在如何运用新技术手段、发掘大学生的兴趣点或痛点、深入开展交互式安全教育等方面的尝试较少；在微媒体创新使用上也缺乏深入探索，部分高校安全教育平台推送的文章、视频等单纯依靠复制或者转发，缺少原创内容和新意，这种单纯的拿来主义限制了微媒体时代大学生安全教育的实践效果。三是安全教育平台的运营存在难点。虽然当前流行的社交软件和新媒体平台多如牛毛，但微媒体平台的选择和持续运营是一件需要大量投入人力、物力和财力的事情。大部分高校自身从事安全教育的师资力量不足，没有充裕的经费去聘请专业运营团队。打造一个有影响力的微媒体平台要有一个不断试错、不断纠正的过程，在资源有限的情况下创建一个优质的安全教育平台是十分困难的。四是线上线下渠道实施的安全教育协同不够。大学生安全

教育不能仅仅局限于某一固定渠道，若只重视线上或线下单一路径，不仅达不到教育目的，反而会适得其反。部分学校仅通过网站、微博、微信公众号等线上宣传阵地发布安全教育内容，但在线下没有通过系列活动予以跟进，线上线下教育脱节不可避免。安全教育的线上模式不是对传统线下模式的否定，线上和线下各有其优势，也各有其短处，实现线上和线下安全教育的融合才能化被动为主动。

三、微媒体时代大学生安全教育模式创新的资源优势

微媒体是一种由多个信息发布点组成的网络传播结构，侧重点在平台。与传统媒体相比，微媒体只要有新加入的信息，引发信息增值，就有可能吸引感兴趣的受众。其风格、导向性、内容上的差异性给了读者自主选择权，当然在品质方面也呈现出了鱼龙混杂的特点，但这并不能否认整个微媒体网络在传播效能方面的资源优势。微媒体对大学生的思想观念和行为模式影响巨大，因此应借助微媒体传播的优势，将安全教育内容多元、鲜活地渗透到大学生的日常学习和生活过程中，达到润物细无声的安全教育效果，真正提升大学生安全教育的实效性。

（一）大学生是微媒体的庞大用户群体，受众基础良好

中国互联网络信息中心（CNNIC）2023 年 3 月发布的第 51 次《中国互联网络发展状况统计报告》显示，截至 2022 年 12 月，我国网民规模达 10.67 亿人，互联网普及率达 75.6%；我国手机网民规模达 10.65 亿人，手机网民占比达到了 99.8%[7]；在我国网民群体中，学生群体占比最大。互联网应用的普及以及网民数量的庞大带来了一个由网络、手机等微媒体组成的全媒体时代。对高校来讲，安全教育可以通过互联网、手机以及电脑等渠道进行信息传播和共享；对大学生来讲，微媒体使其拥有了自由的空间和选择权力，也产生了培养自身独立思考能力和训练思维方式的必要性和实际效果。

（二）微媒体传播日常生活化，更易获得大学生的认同

在微媒体时代，高校借助微媒体可以形成以点带面的宣传教育模式，使得宣传教育途径更加多元化，提升了教育的时效性。微信、微博、抖音、小红书等各种微媒体的广泛运用，促进了高校安全教育工作方式的不断创新和转变。另外，对于大学生这种受教育水平较高的群体而言，信息流动和文化交流相对较快、较强，网络语言更容易得到传播和认可。从社会大众心理来说，借助微媒体，利用网络语言与大学生交流更便利，更容易贴近其生活，更容易获得认可。比如，吉林某高校的社团微信公众号“某某还睡呀”以活泼的网络语言和独特的学生视角来传播学校活动或教育信息，不仅收获了 8.7 万的粉丝关注，还获得 10 万多次的原创文章浏览量，远超学校官方公众号的点击量。某高校团委结合时下热点事件，就其中展现的安全问题展开话题讨论，发起意见投票等活动，提升了大学生的关注度和参与度。并根据一些现实案例，经过校内师生的演绎，以短视频或者短剧的形式推广到大学生课堂或者生活场景中。熟悉的校园环境和师生面孔更能引起同情和共鸣，增强了安全教育案例的代入感。

（三）安全教育的互动性更强，提升了大学生的参与感

微媒体技术能突破传统安全教育的工作形式，改变了以往灌输式的安全教育方法，可以将安全教育的内容融入校园生活的各个方面，使学生在潜移默化中掌握安全教育的相关内容，在互动中增强安全宣传教育的实际效果，并在日常行为中予以充分体现。同时，微媒体的兴起极大地调动了学生的参与度，“直播”更是在近年来增强了大学生参与传播的主动性和互动性。例如，2021 年迅速走红的某反电诈主播在某手和某音等平台上拥有了数百万的粉丝。他以反诈为主题，通过讲述真实案例、演绎短剧、创作歌曲、与其他主播连麦 PK 等方式普及了反诈知识和防范技巧，受到了很多年轻网友的喜爱，曾掀起了一阵全民反诈的热潮。

（四）安全教育形式更多样化，有利于内容的推陈出新

在微媒体时代，文字、图片、音频、视频、网络直播等信息载体的不断创新和扩充，使得大学生在海量信息中获取所需更加快捷方便，短视频、网络直播等在内容的表现形式上也更加生动、形象、及时，更好地反应了现实。因此，将安全教育和微媒体平台以及互联网信息技术相融合，更适合当代大学生的偏好，也能在安全教育形式上产生更多的创新可能。

（五）微媒体的投放更精准，满足了安全教育的个性化需求

微媒体平台可以实现安全教育信息的全面数字

化。一方面能够结合大数据分析工具开展数据挖掘，通过微媒体平台的实时流量监控掌握用户的关注热点，形成用户特征标签，进而精准把握大学生安全教育的个性化需求，在后期投放安全教育宣传信息时按需推送，有的放矢。另一方面还能通过微媒体平台的后台监测，实时了解大学生群体的舆情反应，及时对个别行为失范的大学生开展线下教育引导工作[8]。

四、微媒体时代大学生安全教育模式创新的路径

微媒体传播的信息具有使用群体大众化、内容碎片化、发布方式多样化、传递效果裂变式、实时互动反馈等特点[9]，目前流行的微信、微博、QQ、抖音、快手、小红书等社交软件和视频软件都具有这样的特点。微传播已成为当前重要的信息传播方式，大学生安全教育迎来了新的机遇——微媒体的融合能够打破大学生安全教育的时空和地域限制，能够促进教育过程中大学生群体主动性、创造性的有效发挥。因此在微媒体时代背景下，大学生安全教育模式创新要努力在“微”字上下真功夫，加强大学生安全教育体系的建设和创新，打造大学生安全教育“微”传播的有效路径。

（一）强化顶层设计，完善安全教育体系

首先，社会和学校要在制度、政策、资金等方面给予支持和保障，让全校师生从思想上树立加强安全教育和终身学习的理念。其次，要推进安全教育的课程体系建设，打造“微课堂”“微学习”等平台或载体。如某地教育局将中小学安全教育课程化、生活化，形成了“微课、微剧、微练”的“三微”模式，受到了全国、省市媒体的关注，多次被推介到相关媒体平台。大学生安全教育的微课堂也可加以参考借鉴，开展安全教育微视频的征集评选，形成“三微”视频资源库，建设具有鲜明特色的课程资源体系。同时，微视频的征集提倡师生的原创和演绎，提升了师生的参与度和体验感，能够更好地提升安全育人的效果。

（二）确保形式多样，促进线上线下协同

微媒体时代推动大学生安全教育模式创新，必须坚持协同性和多样性的基本原则，利用微媒体平台进行差异化教学，以活泼生动的教育内容和感性接地气的教学方法进行安全知识的传播，将与学生息息相关的日常安全知识通过视频、直播、“微头条”“微话题”等学生喜闻乐见的形式予以呈现，不断提升大学生在安全教育过程中的参与度。还要推动大学生线下安全教育与互联网信息技术的深度融合，借助大数据、VR、人工智能、5G 等技术手段，打造大学生安全教育线上线下相协同的教育模式。比如，通过在安全教育基地设置消防 VR 游戏场景，引导大学生学习初期救火知识以及火场逃生自救技能，以闯关的方式逐步解锁新的安全模拟场景，让大学生在游戏中学到知识与技能。另外，需求才是最好的动力，要想持续发挥微媒体的力量，就要强化平台基础功能，将线上教育和线下服务更好地融合，比如将“一键求助”“无声报警”“SOS 定位”“安全隐患举报”等线下服务功能联合嵌入微平台，提升学生关注和使用平台的主动性，锁定安全服务平台的教育价值，让学生在享受线下安全服务时获得线上安全教育，达成协同育人效果。

（三）坚持传播生活化，加强安全教育适用性

开展大学生安全教育，要坚持以学生为本的价值指向，不仅要走进课堂也要走近生活，关注国际时事热点，也要了解生活中的“鸡毛蒜皮”，通过微媒体推送能够让大学生产生共情的安全案例，教育引导其辩证思考、防患于未然。在模式创新过程中，要紧紧围绕大学生安全教育微传播的目标导向，改变大学生安全教育内容概念化、理论化和抽象化的现象，打造安全教育内容与大学生日常生活的契合点，紧贴现实和学习生活，从大学生最为关注的衣、食、住、行等方面的细节着手；坚持显性教育与隐性教育相统一，紧扣学生物质利益、精神需求、学习生活、思想情感、认知信念、身心健康、娱乐休闲、交际方式等方面推送安全教育内容，引起大学生对安全教育的兴趣和共鸣，改善安全教育的适用性。

（四）加强队伍建设，提升安全教育环境

要想打造能够充分发挥安全教育作用的微平台，必须建设一支安全教育理论水平高、会熟练运用网络信息技术的教师和学生队伍。这支“微队伍”不只在于数量，更在于质量；既要树立安全教育工作者的权威，保证安全教育信息的准确性，确立安全教育微平台的权威地位，还要注重培养大学生安全教育领袖，通过他们来调动大学生树立安全意识和掌握安全知识的积极性，从而提升教育者与学生在“微教育”过程中的互动频率，提升“微教育”的效果。同时，微媒体改变着每个人的生活，微媒体时代中每个人都是信息源，都可以自行发布信息和言论，而虚假信息或者是负面信息将造成不

良的影响，所以打造健康积极正确的意识形态“微环境”也是至关重要的[10]。这不仅需要国家相关制度的完善、学校相关部门的通力配合，还需要安全教育工作者建立好、处理好与大学生在“微教育”过程中的平等互动关系，培养大学生独立思考和明辨是非的能力，营造良好健康的安全教育微环境。

参考文献：

[1]王秀. 国家安全教育融入“大思政课”一体化建设路径探赜[J]. 现代教育科学,2023(04):82－87.

[2]张红梅. 新媒体环境下大学生安全教育的路径研究——评《大学生安全教育理论与实践》[J]. 中国安全科学学报,2021(12):184.

[3]欧阳剑波. 略论高校安全教育模式的重构[J]. 思想政治教育研究,2007(06):40－43.

[4]宋成立. 大学生安全教育创新路径探究[J]. 大众文艺,2022(18):159－161.

[5]周晓晶,林远洲,陈爽. “三全育人”视角下大学生安全教育研究[J]. 大西部素质教育,2022(17):104－106.

[6]林建华. “互联网＋”时代大学生安全教育探索[J]. 闽江学院学报,2021(06):105－111.

[7]国家图书馆研究院. 中国互联网络信息中心发布第51次《中国互联网络发展状况统计报告》[J]. 国家图书馆学刊,2023(02):39.

[8]韩乾,陈雪. 基于新媒体平台构建大学生安全教育模式的研究[J]. 高教学刊,2021(11):80－83.

[9]侯小杏,张茂伟. 微博在教学应用中的传播模式研究[J]. 琼州学院学报,2011(04):83－84,82.

[10]陈磊,孔茹意. 新媒体视域下大学生网络责任教育研究[J]. 现代教育科学,2023(02):98－103.

（责任编辑：刘新才）

Research on Safety Education Mode in the Era of Micro Media

LIU Xuefeng, JI Ye, YU Dongfeng

(*Jilin University*, *Changchun*, *Jilin* 130012, *China*)

Abstract: College students' safety education work currently exists in terms of content, form, teachers and other aspects of the lack of systematic, innovative and attractive, as well as serious formalization, lack of teachers and other problems. The arrival of the micro-media era provides new opportunities and challenges for college safety education. The main content of college students' safety education is to use the power of modern information technology, with the help of the micro-media communication platform, to integrate the diversified safety education content into the daily learning and life process of college students, and to realize the effect of silent education. At present, faced with the limitations of the use of micro-media platforms, insufficient coordination between online and offline education, and insufficient effectiveness in dealing with new issues, we should make use of micro-media's advantages of a good audience base, daily life, strong interactivity, diversified forms, and more accurate delivery to explore the innovation of college students' safety education mode, improve the safety education system, promote online and offline synergy, enhance applicability, optimize the safety education environment and other measures. Measures such as improving the safety education system, promoting online and offline synergy, enhancing applicability, and optimizing the safety education environment have been taken to enhance the effectiveness of safety education.

Key words: micro-media era; safety education for college students; model innovation research; online and offline collaboration; effectiveness

吉林省高校体育教育高质量发展的现实问题与路径

李婷婷
（吉林体育学院，吉林 长春 130000）

[摘 要]新时代体育强国建设战略与教育高质量发展的目标对高校体育教育提出了新要求。透过对吉林省高校体育教育的现状调查与结果分析，可以看出其存在着教育视野狭窄、学科体系不全面、竞技体育人才培养能力不足等问题，质量亟待提高，需从根本上加以改革。从现实角度来看，吉林省高校体育教育要实现高质量发展，需以立德树人为根本，坚持教育优先发展，坚守为党育人和为国育才的使命，从师资水平、竞技体育、体教融合、对外开放等方面着手，积极探索改革的现实路径。

[关键词]高校体育教育；高质量发展；竞技体育；体教融合；国际交流
[中图分类号]G640．2 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0134－05
[DOI]10. 13980/j. cnki. xdjykx. 2023. 06. 020

促进高校体育教育的高质量发展，是推进体育强国建设与落实健康中国战略的必由之路。高校是国家优秀人才的培育基地，承载着为国家培育体育人才的重任。高校体育教育以培养青少年具备一定的锻炼意识、提升学生身体素质、培育学生的体育精神，帮助学生在体育锻炼中享受乐趣、增强体质、健全人格、锤炼意志为教育目标。新时代体育强国建设与教育高质量发展的目标对高校体育教育提出了新要求——扎实提高竞技体育水平，提升体育人才培养质量，推进体育教育对外开放。目前，国内多个省市已经针对新要求，对高校体育教育实施改革，通过强化数字化教学、提升师资水平、加强国际合作等方式切实提升了体育人才培养质量。在此背景下，吉林省高校体育教育正面临着人才流失、体育后备人才缺失、忽略竞技人才培养等问题，进一步加大了与其他省份高校体育教育发展之间的差距，因此有必要积极探索吉林省高校体育教育高质量发展的现实路径，争取在短期内取得实际性的效果。

一、吉林省高校体育教育现状与问题

笔者对吉林省 45 所高校体育教育专业展开的调研表明，从教育教学和师资的角度来看，近年来吉林省高校体育教育教学模式不断完善，以往重技巧轻理论的问题得到了一定程度的缓解，教学质量缓步上升。但目前吉林省高校体育教育高质量发展的基础较差，表现为教育视野狭窄、学科体系建设不全面，以及忽略竞技体育人才的培养等方面。

(一)吉林省高校体育教育发展概况

1. 教学质量缓步上升。近年来，顺应教育数字化的发展要求，以及人工智能、大数据、5G 科技等方面的发展趋势，吉林省大多数高校对体育场馆

[收稿日期]2023－10－11
[基金项目]吉林省教育科学规划课题“吉林省高等学校体育教育教学质量提升策略研究”(项目编号：GH23338)；吉林省高教科研课题“五育融合背景下吉林省高校体育专业人才培养体系构建”(项目编号：JGJX2022D276)；2022 年度吉林省高等教育教学改革课题“‘四新’建设背景下吉林省高校篮球课程实践与优化路径研究”(项目编号：JG2022034)。
[作者简介]李婷婷(1982－)，女，吉林长春人，吉林体育学院副教授；主要研究方向：体育教育、篮球教学。

和设备进行了数字化升级，教学方法也在向数字化转变。这使学生的学习体验感得到加强，学习积极性与主动性有所提升。同时，教育资源的不断优化与拓展使得吉林省高校体育教育和人才培养质量得到了一定程度的提高。截至2022年8月，吉林省2022届体育毕业生的总体毕业去向落实率为81.29%（本科、专科、硕士的毕业去向落实率分别为76.79%、94.92%、66.2%），毕业生平均薪资为6 000元。

2. 教学模式不断完善。吉林省高校体育教学以往存在着理论与实践两张皮的现象，即过分重视体育训练，忽略了对理论知识的传授，导致学生的人文素养较低，难以适应社会对人才的需求。通过改革和完善，现阶段课程设置中的理论课与实践课相对平衡，重实践轻理论的现象得到了改善，学生的综合素质与人文素养得到了提升。与此同时，随着训练模式的不断升级与创新，学生的体育竞赛能力和成绩也得到提升。

3. 师资队伍相对稳定。吉林省高校体育教育师资队伍当前相对稳定。笔者的调查表明，现任吉林省高校体育教师均为本科及以上学历，其中教授占比为7.66%、副教授为32.9%、讲师和助教为59.44%。就专业结构而言，球类项目教师占40.45%，其他项目占比则较少。就运动等级而言，运动健将和一级运动员占比为9.93%，二级运动员占84.68%。由此可见，吉林省高校体育教育师资在实践能力上存在一定的优势，且师资结构相对稳定。

（二）吉林省高校体育教育的突出问题

1. 教育视野狭窄。目前，吉林省高校体育教育聚焦于体育人才技能的培养，忽略了对学生全面发展的重视。全球化背景下，国际体育赛事水平不断提高，因此体育人才培养应当不断拓展视野，注重培育体育专业学生的对外交流能力，使学生具备一定的国际思维和视野，为其未来发展打下良好基础[1]。现阶段我国诸多体育院校，如北京体育大学、上海体育学院、华东师范大学、华南师范大学、武汉体育学院等均开设了相关的体育专业，在2019—2023年间获得了全面提升与发展。而吉林省高校体育教育中缺乏相关国际内容，导致学生缺乏国际视野，不具备应有的对外交流能力。

2. 学科体系不够全面。目前，多数外省高校已经基于体育学科形成了诸多交叉学科与新兴学科，全面培养人才，使学生具备更多的专业知识和能力。例如，北京体育大学以9个“A+”专业领跑，上海体育学院以7个“A+”专业和1个“A”专业的实力紧随其后。北京体育大学上榜的9个“A+”体育学类专业中有8个专业位列全国前三，包括体育教育、运动训练、运动人体科学等，专业整体实力表现优异。华东师范大学、华南师范大学虽为师范类高校，但体育专业教育实力同样强劲，两所高校荣登2021软科中国大学专业排名榜的3个体育学类专业均为“A”类。在体育强国建设以及教育的高质量发展的时代背景下，体育学科建设尤为重要，决定了体育教育的质量[2]。吉林省高校在这一领域的布局能力较弱，对于体育交叉学科和新兴学科缺乏科学精准的定位，不能满足现阶段社会对于体育教育的需求，也不能满足学生对于体育学习的需求。

3. 忽略了对竞技体育人才的培养。竞技体育的发展是我国体育强国建设的重要组成部分，不仅影响着国家体育人才的数量和质量，也牵动体育经济的发展，成为高校体育教育教学的重要组成部分。全国范围内聚焦于竞技体育人才培养的学校，是首都体育学院、武汉体育学院、成都体育学院等。这些高校作为体育类院校中的潜力股，A类专业数均达到6个及以上。其中武汉体育学院自1988年以来所培养的运动员，在奥运会、世锦赛、世界杯上共获得金牌131枚、银牌25枚、铜牌36枚，在亚运会、亚锦赛、亚洲杯上共获金牌88枚、银牌18枚、铜牌15枚。吉林省高校忽略了这一方面人才的培养，导致吉林省竞技体育后备人才不足、高校体育教育的发展动力不足。

二、吉林省高校体育教育高质量发展的应然逻辑

吉林省高校体育教育的高质量发展，应当立足于立德树人的根本任务，以高质量发展为核心，从师资水平、体育竞赛、体教融合、对外开放四个方面突破发展困境，并借鉴其他省份高校体育教育高质量发展的方式方法，从根本上提升高校体育人才培养质量。

（一）建设高质量师资

高校体育教育的高质量发展需要强大的师资力量做支撑。吉林省高校体育专业的教师水平虽不断提升，但是距离高质量发展的目标仍有一定差距，应加大引进力度，吸收优秀退役运动员，扩大教师队伍。以山东大学为例，其体育学院现有教职工

130 余人，其中专任教师近 100 名，占教职工总数的 77%；具有教授职称的教师占教师总数的 10%，具有副教授职称的教师占教师总数近 53.2%；教师队伍中具有博士学位、硕士学位教师分别约占教师总数的 9% 和 25%。借鉴山东大学的经验，吉林省可以通过两个方面着手改善师资。一是加大专项教师引进力度。吉林省高校体育教师大多数是身兼数门课程的教师，缺少专项教师，导致部分运动项目的教学质量较低，因而应加大专项教师引进力度，并支持对专项体育教师开展多元继续教育。吉林省各高校可以增加体育教师参加专项培训和外出交流的经费，为教师提供更好的继续教育渠道。二是提升教师的综合素质。通过不断强化体育教师的职业认同感，引导教师升华自身职业理想，不断提升其从教能力，承担起体育强国建设与体育教育高质量发展的重任[3]。

（二）体育竞赛中贯穿立德树人根本任务

体育竞赛是我国体育事业发展的重要环节，也是高校体育教育不可或缺的重要组成部分，对于体育人才培养具有推动作用。调查显示，50% 的大学生认为体育运动非常必要；分别有 72.53%、55.67% 和 53.8% 的大学生认为从事体育运动主要是为了增强体质、缓解压力和减肥；有 83.6% 的大学生认为个人原因是影响运动兴趣和习惯的主要因素。这说明，当代大学生缺乏对于体育竞赛的关注以及对体育运动的正确观念[4]。因此，高校应依据五育并举的要求，不断带动德育、智育、美育、劳育的融合发展，将立德树人根本任务深刻融入到体育竞赛当中，融合“健康第一”与“全面发展”的理念，培养学生的体育精神[5]。

（三）深化体教融合

体育教育的高质量发展需要进一步加强对社会资源的整合，为学校发展服务。具体而言，吉林省各高校应当不断加强本校体育场地、设施保障，校内各级各部门都应当支持体育场地设施的升级改造。在高校体育场馆不断完善的前提下，开展教育部门统筹管理、体育部门支持、各类学校参与的各类体育活动，强化社会资源与高校体育教育的结合，扩大高校对学生体育活动培育的范围，拓展高水平竞技体育人才培养的空间[6]。就吉林省而言，当前缺乏科学完善的体育后备人才培养系统，应坚持深化体教融合，打通体育人才培养的通道，形成学校体育教育、体育后备人才培养和群众体育的“一体三面”融合格局，提升学校体育人才培养基础工作水平。例如，有针对性地完善、升级体育场馆设施，能够为人才培养提供更多更优的场所。

（四）推进高水平对外开放

党的二十大报告指出，我们要把坚持深化改革开放作为全面建设社会主义现代化国家新征程上的重大原则[7]。华东师范大学体育教育的发展路径值得借鉴，其体育教育与社会体育指导专业被评为“A+”专业，具备了一定的国际影响力。2011 年至今，该校体育专业共发表 SCI、SSCI、CSSCI、CSCD 等级别的论文 600 余篇，对于提升体育教育对外高水平开放具有重要意义。就吉林省而言，为促进体育教育国际交流，可以组织学生积极参与国际学生体育赛事，展示学校体育的发展成果，让学生在国际交流中获得体验感。另外，还要积极开展双边、多边校际体育合作交流，增进中外体育人才之间的友谊，不断提升吉林省高校体育对外交流合作的能力和层次。

三、吉林省高校体育教育高质量发展的现实路径

遵循吉林省高校体育教育高质量发展的应然逻辑，可在师资水平、体育竞赛、体教融合、对外开放等方面予以推进，进而找到适合吉林省体育教育高质量发展的可靠路径。

（一）加强“五育一体”型体育竞技人才的培养

体育竞技人才培养是高校体育教育的重要组成部分。实现吉林省高校体育教育的高质量发展，需要加强“五育一体”型体育竞技人才的培养。“五育一体”是基于全面发展的育人理念，融德、智、体、美、劳教育于一体。例如，西安交通大学秉持“五育一体”的育人理念，举办“金相杯”篮球赛、乒乓球赛、羽毛球赛等活动，实现了“以德树人、以体育人”的目标。吉林省高校体育教育教学应坚持以“德育为导向、智育为根本、体育为保障、美育为基础、劳育为基础”的理念，推进体育赛事的发展，在赛事活动中引导学生树立正确的体育观，培养学生顽强拼搏的精神；以精细化的训练计划引导学生养成体育锻炼的习惯，进而掌握正确的体育运动与训练方法；以赛促练强体能，以竞技运动不断强化学生的综合素质和个人体能，提升学生的基本竞技水平[8]。

（二）强化吉林省高校体育教育资源的校际联动

实现吉林省高校体育教育的高质量发展，应当进一步强化体育教育资源的合理配置，持续吸纳各

领域内的优质教育资源，为高校体育教育的发展助力。可以将大数据、人工智能、5G 技术等作为教学资源的一部分融入到高校体育教育之中，拓展高校体育教育的范围。或者利用信息化和数字化技术吸收和挖掘新的教育资源，如在网络平台为学生寻找创新型的体育教育资源，为学生分享新的国际体育赛事等。在此基础上，推进各高校之间的联动，共享优质教育资源，开辟智慧型体育教育的新思路。例如，深圳市龙华区联合区内体校与高校的教育资源，组织运动员联合参赛，为青少年和大学生体育人才培养做出了贡献。吉林省高校在不断推进教育高质量发展的进程中，可以利用师资和技术优势，以优质教育资源为基础推进协同联动机制，为国家体育后备人才的培养打下基础。

（三）加快吉林省高校体育教育的数字化发展

党的二十大报告指出，要加快数字中国建设，不断推进教育数字化进程，不断推动教育变革与创新[9]。北京体育大学联合企业成立了数字化体能训练实验室，引领了数字化训练的时代发展方向，加速了竞技体能训练场地设施的数字化升级，进一步提高了体育人才的培养质量。吉林省高校体育教育要推进数字化建设进程，可以数字技术完善高校的体育场馆设施建设为突破口，进而引入数字化的教学模式，促进数字技术与体育教育的深度融合。例如，可以基于数字技术建立体育运动虚拟实验室，为学生更好掌握训练方法提供更多方便渠道；学生可以自主选择实验项目并安排进度，提升学习效率[10]。总体而言，吉林省高校体育教育的数字化建设要聚焦于两个方面——数字化体育场馆建设和数字化教学模式，两者相互协调，同步发展。

（四）创新吉林省高校体育后备人才培养方式

实现吉林省高校体育教育的高质量发展，应当不断创新教育思维，完善体育后备人才培养体系。为了促进国家体育事业进步，吉林省内各高校应当不断完善后备人才培养措施，突破传统教育思维。北京体育大学的做法值得借鉴：为实现游泳运动后备人才的培养，以校企联合的方式成立了北体游泳运动俱乐部。通过该俱乐部将游泳科研成果进行转化，制定游泳运动员考级评定标准，并形成对外开放的模式，推动了教学训练体系的优化，改善了游泳人才培养模式。就吉林省高校而言，需要加强体育专业的对外开放力度，争取更多的经费支持，如鼓励学生出国交流或参加国际赛事[11]。高校在实施对外开放教育的过程中，应不断强化学生的体育意识，以体育教育带动学生体育运动水平的提升[12]。在教育高质量发展的背景下，完善后备人才培养的体系和制度，科学制定后备人才培养计划；强化省市各级体育部门与高校体育专业之间的联系，完善教育制度与运动员培养制度之间的协同机制，以便于合理分配资源，共同培养运动员。

参考文献：

[1]吴宇翔,陈元香. 高校体育教学中提升大学生身体素质的重要性及优化路径[J]. 当代体育科技,2022(11):79－82.

[2]谷瑶. 中国式现代化进程中我国高校体育发展的现实问题与实践进路[J],当代体育科技,2023(25):80－83.

[3]谢翔,史子禾. 中国式现代化进程中学校体育高质量发展的内在逻辑、本质要求与推进路径[J]. 沈阳体育学院学报,2023(04):9－15,45.

[4]王雨彤. “双减”视角下基础教育阶段学校体育高质量发展的研究[J]. 体育风尚,2023(06):126－128.

[5]王璐璐. 以赛代训 以赛代评 促进体育教育教学高质量发展[J]. 中国学校体育,2023(05):12.

[6]郑芳,于蓝. 我国体育赛事活动消费高质量发展的历史逻辑、价值意蕴与实现路径[J]. 天津体育学院学报,2023(05):49－56.

[7]吴俊东,聂清德. “十四五”时期高校体育高质量发展研究——以湖南省为例[J]. 武术研究,2023(09):151－153.

[8]黄镇飞,陈明健. 新时代体育赛事高质量发展的内涵、问题与路径[J]. 当代体育科技,2023(26):119－122.

[9]王凯. 中国式现代化体育新道路的时空特征、价值取向与推进方略[J]. 武汉体育学院学报,2023(09):21－28.

[10]张舒畅. 以“职业体能”为导向的高校体育教学改革研究[J]. 现代教育科学,2021(04):131－136,156.

[11]廉永生,谢菲,王一萌. 黑龙江省冰雪经济高质量发展的困境与实现路径[J]. 哈尔滨体育学院学报,2023(04):37－42.

[12]张舒畅. 高校体育教学中提升大学生职业体能的实践研究[J]. 现代教育科学,2020(03):117－122.

（责任编辑：刘新才）

Study on the Practical Problems and Paths of High-quality Development of College Physical Education in Jilin Province

LI Tingting
(*Jilin Institute of Physical Education*, *Changchun*, *Jilin* 130000, *China*)

Abstract: The goal of building a strong sports country and high-quality development of education in the new era has put forward new requirements for physical education in colleges and universities. Examining the physical education in colleges and universities in Jilin Province, it can be seen that its quality needs to be improved urgently and needs to be reformed fundamentally. From a practical point of view, in order to realize the high-quality development of physical education in colleges and universities in Jilin Province, it is necessary to establish moral character as the foundation, insist on the priority development of education, adhere to the mission of educating people for the Party and educating talents for the country, and actively explore efficient and feasible realistic paths by starting from the level of teachers and teachers, competitive sports, integration of sports and education, and opening up to the outside world.

Key words: college physical education; high quality development; athletic sports; integration of sports and education; international exchanges

---

(上接第 121 页)

Research on Blended Teaching Mode Based on "Kirkpatrick's Training Evaluation Model"

——Take the Digitized Chemistry Experiment Course of Yanbian University as an Example

ZHU Nansong
(*Yanbian University*, *Yanji*, *Jilin* 133002, *China*)

Abstract: Colleges and universities are breaking the traditional teaching mode and generally carrying out the blended teaching era based on the support of the Internet, big data, and artificial intelligence information technology. Establishing evaluation system of the blended teaching mode is the key to improve the teaching quality and the value pursuit of creating a student-centered education with people's satisfaction. "College chemistry experiment" is a course with strong inquiry and high requirements for operational skills. The construction of blended teaching evaluation system, conducive to promote the innovation and reform of teaching mode, teaching content, teaching method, and teaching evaluation of experimental teaching. With the help of Kirkpatrick's training evaluation model, the whole process of teaching evaluation is carried out. Through the evaluation, the teaching activities are constantly reflected and ameliorated to improve students' learning interest in chemistry, which also stimulates teachers' professional enthusiasm, cultivates students' lifelong learning quality, and realizes the digital transformation of evaluation in blended teaching modes.

Key words: chemical experiment; evaluation system; Kirkpatrick's Training Evaluation Model; evaluative thinking; SMART principle

中国式高等教育现代化视域下的学科交叉融合使命与制度优化研究

刘艳红[1]，李琴芳[2]
（1 吉林警察学院，吉林 长春 130123；2 吉林大学，吉林 长春 130012）

[摘 要]高等教育现代化是支撑、推动和引领中国现代化发展的重要基础和强大引擎。学科交叉融合作为一种新兴的教育发展趋势，已经成为中国式高等教育现代化重要实现路径。然而，受传统教育管理体制及单学科组织体系的影响，我国高校的学科交叉融合面临不少制度性困境。因此，必须从学科交叉融合的制度入手，完善学科交叉融合的制度设计，优化学科交叉融合的制度运行，重塑学科交叉融合的制度文化，为推动实现中国式高等教育现代化提供助力。

[关键词]中国式高等教育现代化；学科交叉融合；制度优化
[中图分类号]G649.2 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0139－05
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.021

近年来，随着社会的快速发展和科技的不断进步，中国高等教育也面临着新的挑战和机遇。作为中国教育现代化的重要组成部分，中国式高等教育现代化已被明确纳入国家现代化议程，成为推动中国教育现代化的重要力量，是中国式现代化的重要一环。中国式现代化是人口规模巨大的现代化，其艰巨性和复杂性是前所未有的，这是中国突出的国情。这决定了我国高等教育现代化不能简单地延续我国高等教育发展中的现有经验，也不能全面复制西方发达国家高等教育发展模式，而必须结合我国高等教育发展所处的国际国内背景，把人类社会积累起来的多学科知识、多领域经验和我国特有的文化传统及实践智慧有机地结合起来，探索出适合中国国情的中国式高等教育现代化之路，早日实现创新驱动、人才驱动、国际先进的中国式高等教育现代化新图景。在这个时代背景下，学科交叉融合成为了高等教育现代化的重要使命之一。

学科交叉融合是指不同学科之间的相互融合和合作，通过跨学科的研究和教学，促进知识的创新和发展。首先，学科交叉融合可以打破学科之间的壁垒，促进知识的流动。不同学科之间的交叉合作可以带来新的思维方式和研究方法，推动学科的发展和创新。其次，学科交叉融合可以培养具有综合素质和创新能力的人才。跨学科的学习和研究可以培养学生的综合能力和创新思维，使他们能够更好地适应社会的发展和变化。最后，学科交叉融合可以促进学术界和产业界的合作与创新。在中国式高等教育现代化视野中，学科交叉融合具有重要的意义。要实现学科交叉融合的使命，需要进行制度优化。目前，中国高等教育的制度存在一些问题，如

[收稿日期]2023－08－06
[基金项目]吉林省教育科学“十四五”规划 2022 年度一般课题“国家安全观视域下高校安全教育研究”(项目编号：GH22257)。
[作者简介]刘艳红(1982－)，女，黑龙江海林人，管理学博士，吉林警察学院讲师；主要研究方向：高等教育管理、国家安全教育。
李琴芳(1998－)，女，湖南衡阳人，吉林大学高等教育研究所硕士生；主要研究方向：高等教育管理。

学科之间的壁垒、评价体系的单一性等。促进学科交叉融合，需要改革和优化高等教育的制度；需要建立跨学科的研究机构和团队，提供交叉学科研究的平台和支持；需要改革评价体系，建立多元化的评价标准，鼓励学生和教师进行跨学科的学习和研究；需要加强学科之间的合作与交流，建立学科交叉融合的合作机制和平台。

历史和现实发展表明，学科交叉融合已经成为科学与教育发展的必然趋势，是重大创新的突破点、优势学科的发展点、人才培养的制高点，这是学科交叉融合在中国式高等教育现代化背景下肩负的重要使命，推动着当前中国社会发展过程中日益复杂的现实问题的有效解决。党的十九届五中全会提出要“加强基础研究、注重原始创新，优化学科布局和研发布局，推进学科交叉融合”[1]。面对国家重大战略需求和社会经济发展需要，学科交叉融合的跨学科科研合作与创新，能够应对复杂性和综合性交织的诸多问题，推动中国式高等教育现代化的发展与实现。

一、学科交叉融合是中国式高等教育现代化的重要实现路径

学科交叉融合在打破传统学科之间壁垒的同时，可以促进基础学科、应用学科交叉融合，促进文理渗透、理工交叉、农工结合、医工融合等多形式交叉[2]，在这一过程中实现科技原始创新和国家科技自立自强、推动优势学科发展和一流学科的建设并培养复合型高层次创新人才等诸多使命，从而在整体上助推中国式高等教育现代化的实现。

（一）学科交叉融合促进科技原始创新，实现国家科技自立自强

当前，世界正处于快速发展的科技革命和产业变革时期，这种变革正在迅速改变着全球的格局，科技创新的战略竞争在综合国力竞争中显得越来越重要。自改革开放以来，我国科技水平节节高升，取得了很多突破性进展，在若干领域达到了世界领先水平。但与一些世界科技强国相比，中国科技领域的某些关键核心技术仍受制于人，特别是面对激烈国际竞争，解决“卡脖子”难题以实现科技原始创新的要求日益紧迫。党的二十大报告指出“完善科技创新体系。坚持创新在我国现代化建设全局中的核心地位”[3]。为此，我们必须把科技原始创新摆在更加突出的位置，积极探索中国式现代化科技创新之路，加快实现国家科技自立自强。

学科交叉融合，作为中国式高等教育现代化过程中一种新兴趋势，通过学科之间、理论之间相互作用、相互渗透促进多侧面、多角度的思考，其所形成的综合性、系统性、渗透性知识可以有效解决人类面临的新问题、新挑战，是取得重大创新成果的重要途径，也是科技原始创新的必由之路，更是孕育创新源头的沃土。在科学的发展史上，许多重大突破和创新往往是不同学科交叉融合的结果。例如，人类基因组计划、现代人工智能、脑科学、集成电路等许多战略性前沿科技领域中所取得的创新性成果，都是由多个学科的融合所带来的。

因此，学科交叉融合已然成为当代科学技术发展的重大特征，其变化和发展体现着学术思想的交融、交叉思维的综合以及辩证思维的统一，能够极大地推动中国科技的原始创新，为中国式高等教育现代化的发展提供助力。

（二）学科交叉融合推动优势学科发展，加快一流大学和一流学科建设

“双一流”建设是我国在高等教育发展新时期实施的重点建设工程，是新时代建设高等教育强国的重要战略举措。在“双一流”建设中，一流学科建设是不可或缺的基础和核心。大学的地位和国际发展水平主要取决于学科的基础性质，学科的进展程度是衡量一所大学的关键指标。现代大学之所以能成为一流大学，主要在于其学科的发展达到了一流水平这个至关重要的因素[4]。

建设一流学科有许多方式，学科交叉融合是其中重要的方式之一。以学科交叉融合为关键手段，通过学科交叉融合加强优势特色学科建设，并以优势学科的发展为牵引，进而建设出有自身特色的一流学科。学科交叉融合可以解决现实中愈加复杂的问题，在解决问题的过程中学科与学科之间进行了深度的交流融合，产生了新的知识、新的理论。这些新知识和新理论，有的可以推动现有优势学科的发展，有的则可以产生新的交叉学科。这些优势学科和新的交叉学科在学科交叉融合的过程中不断发展，最终促成了世界一流学科的形成。因此，学科交叉融合在一流学科的建设过程中有着重要的作用，有利地推动着我国一流大学的发展，促进着中国式高等教育的现代化。

（三）学科交叉融合促进人的全面发展，培养社会经济发展需要的复合型人才

在第四次工业革命背景下，人工智能、生命科学、物联网、机器人和新能源等领域的一系列创新

对高层次复合型人才的需求更加迫切，只具备单一学科知识背景的人才将难以适应社会发展的要求。这要求学生在学习时要突破传统学科专业间的壁垒，不仅要有雄厚的专业基础知识来从事本专业的工作，同时又要在一定程度上了解相关专业的知识，打造自己独特的核心竞争力，成为“厚基础、宽口径、有特色”的复合型创新人才[5]。

在此背景下，交叉学科融合成为了培养高层次复合型创新人才的重要突破口。学科交叉融合通过跨专业选课的开展、跨学科课堂的教学、学科交叉课题的实施等形式，可以实现各单位科研和教学资源的共享，创造不同学科和专业之间交流沟通的途径和机会。不仅让学生学习到自身专业的基础知识和相关专业的发展趋势，而且使学生拥有了较强的信息获取能力、有效的交流沟通能力、良好的团队协作能力以及跨文化环境适应能力和国际视野，打造学生在社会上的核心竞争力，使学生可以适应社会快速变化和发展，成长为目前经济发展急需的复合型高层次创新人才。

二、学科交叉融合在推动中国式高等教育现代化过程中的制度性困境

随着第四次工业革命带来的知识创新与融合大爆发时代的到来，跨学科的知识生产模式不断发展，学科交叉融合的重要性日益凸显，学科交叉融合越来越成为我国在实现高等教育现代化过程中的重要特征，也成为现代科学与教育发展的必然趋势。我国高校在学科交叉融合上做了很多积极的探索，如开设丰富多样的选修课、设置学位辅修制度、完善大学转专业制度等等。学校陆陆续续建设了很多交叉学科及其研究平台，为学科间的科研和教学提供了有力的支撑。然而，在学科交叉融合的推进过程中，还存在着许多亟待解决的困境，尤其是一些制度性困境，成为阻碍我国学科交叉融合的决定因素。

（一）制度设计上：高校的学科交叉融合主体性不强

由于政府行政权力的制约和干预，我国高校的办学自主权一直不高，具有较强的行政依附性。长期以来，高校养成了对政府的程序依赖、资源依赖、心理依赖等习惯，且已积重难返[6]。虽然扩大高校自主权的倡议已经有所落实，高校“去行政化”也成为了高校改革的重要命题，但是政府通过“双一流”建设工程等方式，对高校进行评估和排名，直接影响着大学资源的分配，导致高校的自主建设和评价发展受到许多约束，由此形成的高校内部结构的科层化与其运行的行政化色彩依旧浓厚。

在我国的学科交叉融合制度设计中，政府通过学科目录的颁行和修订、学科体系的构建和完善等方式主导着高校学科交叉融合的运行和发展，在高校的科研、教学、评价等各个方面发挥着“指挥棒”的作用，由此形成了以政府所制定的学科体系为中心的高校教育评价机制和行动路径。在这种情况下，高校在学科交叉融合中的主体地位得不到彰显，无法发挥自身的积极性和灵活性以推动学科交叉融合制度出现实质性的发展，以满足经济社会发展需要和国家重大战略需求。

（二）制度运行上：学科交叉融合运行中的冲突与缺陷

传统单学科管理体制间的冲突。学科交叉融合的基本要求是跨学科、跨学院的合作，但目前我国高校的教学和科研是按照院系和学科界限来开展和运行的，各个实验室和教研室分属于各学院和学科组织，是一种单学科的教育管理体制。在这一管理体制下，科研教学绩效考核和教育资源的争取都是建立在单一学科和学院的基础之上的，同一学科的科研人员是一个利益共同体。因此，学科交叉融合的开展会使一部分优质科研资源从原先的学院和科研组织中剥离出来，这势必会影响到其原来组织的利益激励程度，造成学院的学科交叉意愿不强、教学科研人员主动性不够、学科交叉人员难以汇聚等问题，最终使得交叉学科处于学科发展的边缘位置，没有充足的资源支持学科交叉融合教学的实践和科研探索。

交叉学科发展载体独立性差且形式单一。学科交叉融合需要相应的发展载体，以美国为例，其高校主要通过交叉学科中心和研究所、交叉学科学院、交叉学科教育项目三种形式的载体来支撑学科交叉融合的科研活动[7]。我国的一些高校也成立了相应的交叉融合组织形式，但从目前发展情况来看，我国高校的学科融合制度载体实践还存在着发展载体独立性差和形式单一的问题。我国高校的学科交叉实践是以跨学科研究院和研究中心、跨学科课题组、学科群、跨学科重点实验室和实验中心等为主，这些组织大多挂靠在学校各院系，缺乏独立性[8]。

学科交叉融合的评价制度亟待优化。长期以来，由于不同学科的知识构成、发展范式、学术特

性不同，传统单学科的质量标准在高校科研评价中占据主导地位。对于研究周期长、阶段性成效不明显的交叉学科而言，传统教育评价由于指标的单一化、标准的定量化、方法的程序化，难以对交叉学科的成果进行有效评估。在这一指标体系下，学科交叉融合的成果往往难以认定，这样就会带来交叉学科在新学科设立、科研立项、基金分配、学术成果发表等方面的一系列问题，不利于交叉学科的长期深入发展。

（三）制度文化上：高校学科交叉的制度文化生态失衡

制度文化作为制度运行的外部环境保障，能够有效保障制度的运行和实施，起着重要的导向、激励和塑造作用。我国高校的教育管理的行政化色彩浓厚导致了大学组织文化的日益僵化，高校发展同质化严重，没有突出自身特色。在与企业进行商业活动合作时，高校的行政化工作模式使得二者在合作过程中难以实现自由沟通和高效行动，严重影响了商业活动的质量和效率。除此之外，由于不同学科有着不同的学科思维和价值取向，由此造成的行为方式也各有不同，使得不同学科的科研人员在进行学科交叉融合的活动时，容易有思想上的分野和主观上的刻板印象，很难做到真正意义上的交流合作，导致学科交叉融合的学术氛围不强现象时有发生，进而造成学术组织之间产生不必要的隔阂。因此，高校与企业之间、高校内部不同学术组织之间的文化差异给学科交叉融合造成了一定的壁垒和隔阂，阻碍了高校学科交叉融合活动的顺利开展与制度的合理运行。

三、中国式高等教育现代化视野中学科交叉融合的制度优化路径

基于以上对学科交叉融合实施过程中所存在的制度性问题的分析，我们应该正视问题的关键所在，从制度入手在根本上对学科交叉融合进行优化和改进，以促进学科交叉融合高质量发展，推动中国式高等教育现代化的实现。具体而言，在制度设计上，要彰显高校学科交叉制度建构的主体地位；在制度运行上，要促进学科交叉的组织制度优化、人事制度优化及运行制度优化；在制度文化上，要营造高校学科交叉制度建构的文化生态。

（一）制度设计——体制改进：彰显高校学科交叉制度建构的主体地位

长期以来，“高校办学自主权”一直是我国高等教育发展道路上改革的核心问题之一。在这个问题上，我们做出了许多有益尝试，特别是在新一轮高等教育综合改革下“管办评分离”的提出与落实，有助于努力构建政府、高校、社会之间的新型关系，更好地发挥高校办学主体地位[9]。而在交叉学科融合的实践过程中，政府发挥了重要的领导和推动作用，如增设“交叉学科”的学科门类、建立国家交叉科学部。但是，作为学科交叉融合的主体，高校并没有体现其应有的自主性，办出自身学科交叉融合的特色和水平，这是由于目前我国高校交叉融合的制度设计是一套自上而下的逻辑体系[10]。因此，在学科交叉融合制度设计时，必须赋予高校更多的自主性，强化高校在学科交叉中的主体地位。高校有权在现有的学科门类下自主设置交叉学科的一级学科和二级学科，可以根据实际情况跨院系、跨校和跨区域进行科研项目的合作与创新，并依据国家战略需要和社会发展的需求发展自己的特色优势交叉学科，体现出自身学科交叉融合的办学特色，形成有利于新兴交叉学科成长的体制机制。比如，大力发展国家战略亟需的人工智能、集成电路、制药工程等专业，与其他相关专业合作，形成更加广泛的学术共同体，在更大的学科视野上开展复合型人才培养和创新性科学研究。

（二）制度运行——制度优化：优化学科交叉的组织制度、人事制度及评价制度

在学科交叉融合制度的实施过程中，首先，在组织制度上，要打造合理的学科交叉载体形式，充分考虑学科交叉融合的所属领域和所处阶段，为学科交叉融合的实践提供有力的组织制度支持。不同学科属性的交叉学科“栖息”于不同文化传统、价值信仰及行为方式的学术共同体中，学术共同体内成员的联系紧密程度差异性较大，对于载体的需求也不一样[11]。具体而言，偏理科和工科的学科交叉融合需要有固定的实验室以及先进的仪器设备作为学科交叉活动的载体，而文史哲等偏文科的学科交叉融合对载体形式的要求比较宽泛，不一定需要固定的场所进行活动。另外，还要充分考量学科交叉融合所处的阶段，因阶段不同而选择不同的交叉载体，可以充分利用现有资源进行学科交叉融合的发展与建设。

其次，在人事制度上，需要充分引导学科间的相互合作，建立适合学科交叉融合的人才流动机制、科研协作机制、资源配置机制等人事制度，使科研人员的流动可以更加自由。适当地给予学科交

叉融合的科研活动一些政策上的倾斜，鼓励跨学科、跨学院的交叉融合活动的进行，为学科交叉融合的运行构建良好的工作环境，吸引优秀创新人才积极开展学科交叉融合的科研活动。

最后，在评价制度上，要有针对性地设计合理的绩效考核和奖励办法，以便能够有效调动各方参与学科交叉融合的积极性。总的来说，一方面，要建立量化与质性相结合的评价制度，更多地注重创新的质量和贡献度，打造多元化的考核评价标准；另一方面，要完善以学科交叉融合组织为单元的评价制度，以此减少跨学科合作的科研人员的忧虑，引导更多科研人员进行跨学科的合作，激发更多创新动能。

（三）制度文化——环境重塑：营造高校学科交叉制度建构的文化生态

制度文化的建设对于学科交叉融合具有重要意义，良好的文化生态有助于促进我国学科交叉融合的可持续健康发展。然而，塑造学科交叉融合的制度文化生态不是一朝一夕能够完成的，需要长期的积累和沉淀，需要高校发挥更大的自主性，以优势学科为牵引，发展自身的特色交叉学科，形成独特的办学成果。第一，在与企业进行产学研合作时，要发挥学术自由的精神，逐步减少行政化的工作方式，加强与企业的交流与互动，积极破除与企业之间的组织壁垒，实现科研成果的高效和高质量转化。第二，对于不同科研组织之间的文化差异，科研人员在进行学科交叉融合的活动过程中，要树立合作意识、资源共享意识。由于学科交叉融合不再像以往的单学科体制下强调学者的学科归属，而是更加强调跨学科的相互的智力和资源支持，因此，需要研究人员有合作和资源共享的意识，相互熟悉，分享和整合资源，共同解决面临的问题。第三，高校可以多举行与学科交叉融合相关的座谈会，将学科交叉融合的人员聚集起来，使其畅所欲言地表达自己的观点，实现思想上的碰撞以及情感上的交融。最后，跨学科科研人员应相互尊重不同学科的特色，乐于打破常规，主张个性发展，崇尚和而不同、兼容并包的态度，构建开放、多元的学科文化氛围，从而为学科交叉深度融合创造有利的学术研究环境。只有这样，科技人员才能在宽松、和谐、民主的氛围中进行学科交叉融合的合作活动，才能充分发挥各自的聪明才智，才能迸发更多的创新灵感，为中国科技发展贡献更大的力量。

四、结语

学科交叉融合与制度优化是中国式高等教育现代化的重要使命。学科交叉融合，可以促进知识的创新和发展，培养具有创新能力的人才，推动学术界和产业界的合作与创新。而制度优化则是实现学科交叉融合的重要保障。只有在学科交叉融合与制度优化的双重推动下，中国高等教育才能真正实现现代化的目标，为社会发展和人才培养做出更大的贡献。

参考文献：

[1]中国政府网. 中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议[EB/OL]. http://www.gov.cn/zhengce/2020-11/03/content_5556991.htm.

[2]姜华,刘苗苗. 学科交叉的知识流动特征及影响探究——以经济学学科为例[J]. 学位与研究生教育,2023(02):26-33.

[3]中国政府网. 习近平:高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[EB/OL]. (2022-10-25)[2023-05-23]. https://www.gov.cn/xinwen/2022-10/25/content_5721685.htm.

[4]刘献君. 学科交叉是建设世界一流学科的重要途径[J]. 高校教育管理,2020(01):1-7,28.

[5]胡煜寒,屠良平. 学科交叉与跨界融合推动创新型人才培养[J]. 科技创业月刊,2017(18):45-47.

[6]王平,郑成良. 我国高校办学自主权运行逻辑与未来展望[J]. 上海交通大学学报(哲学社会科学版),2021(04):53-62.

[7]刘三女牙. 加快推动学科交叉融合助力发展高质量教育[J]. 国家教育行政学院学报,2020(12):46-51,58.

[8]王彩霞,陈金库,陈昕. 促进高校交叉学科建设和人才培养的探讨[J]. 内蒙古电大学刊,2014(01):82-84.

[9]龚成. 管办评分离与高校办学自主权的落实[J]. 江苏高教,2018(10):58-62.

[10]杨朔镔,任增元. 中国高校学科交叉制度的历史进程、现实困境及破解路径[J]. 高等教育评论,2022(01):180-193.

[11]罗勤,梁传杰. 论高校学科交叉的困境与出路[J]. 高等工程教育研究,2016(04):189-194.

（责任编辑：刘彦平）

（下转第 156 页）

新时代高校思政课数字教材质量评价的多维探析

周良发，年晨曦
（安徽理工大学，安徽 淮南 232001）

[摘 要]对高校思政课数字教材质量进行评价，有助于检测数字教材教学适用性，探察数字教材潜在性风险，进而实现数字教材高质量建设。思政课数字教材既有作为思政课教材的价值坚守，又具有数字化技术产品的特质以及作为电子出版物的独特属性，这些为思政课数字教材质量评价提供了基本理据。据此，要从思想政治引领、教材内容编排、教材呈现样态、教学过程适用、数字技术应用等维度构建思政课数字教材建设质量评价的指标体系，并从提升评价主体胜任力、增强评价方法多样性、注重评价过程高效性、凸显评价结果客观性、重视评价机制支撑力等方面入手，切实将高校思政课数字教材质量评价向纵深推进。

[关键词]思政课；数字教材；质量评价；高质量建设；指标体系
[中图分类号]G416 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0144－07
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.022

伴随数字技术的持续狂飙及其对经济社会发展的全面赋能，人类社会正以不可阻挡之势迈入数字时代。数字时代的全面到来使人们的生活、学习和工作发生显著变化，也给教育教学带来根本性变革。党的二十大报告提出“推进教育教学数字化”战略决策，要求“加强教材建设和管理”[1]。在此时代背景下，思政课数字教材建设可谓恰逢其时。青年学生的数字化学习和生存模式推动着高校思政课教学数字化转型，高校思政课数字教材建设日益成为理论界探讨的重要议题。如吴满意、高盛楠对高校思政课数字教材的基本内涵、价值构成及作用发挥作了系统分析[2]，刘超对高校思政课数字教材开发与出版的必要性、面临的困境及实践策略作了深刻剖析[3]，笔者对高校思政课数字教材建设的动因、特征及实践路径作了初步探析[4]。相关研究成果的涌现为思政课数字教材建设由学理探讨向研发编制夯实了理论基础，但鲜有论者围绕高校思政课数字教材质量评价进行深入探究，一定程度上阻滞了思政课教材数字化建设向纵深推进。

党的二十大报告强调，完善学校管理和教育评价体系[5]。科学构建和完善质量评价指标体系、扎实推进思政课数字教材评价工作，无疑能保障思政课数字教材高质量发展，进而为思政课数字化教学提供优质高效的数字化教材，以此发挥思政课数字教材在传播官方理念、形塑主流意识、促进国家建构等方面的作用[6]。有鉴于质量评价在思政课教材数字化建设中的重要性，拟就思政课数字教材质量评价的现实动因、基本理据、指标体系与构建路径等加以探讨，为建设高质量、体系化的思政课数字教材提供有益资鉴。

[收稿日期]2023－08－17
[基金项目]2022 年度安徽省质量工程重点项目“数字时代背景下高校思政课教材数字化建设研究”(项目编号：2022sxzz020)；安徽高校人文社会科学研究重点项目“智能条件下习近平新时代中国特色社会主义思想传播效能评估与优化研究”(项目编号：SK2020A0201)。
[作者简介]周良发(1979－)，男，安徽六安人，博士，安徽理工大学马克思主义学院副教授、硕士生导师；主要研究方向：思想政治教育与中共党史党建。年晨曦(1999－)，女，安徽怀远人，华中师范大学法学院硕士生；主要研究方向：民法与刑法学。

一、厘清思政课数字教材质量评价的现实动因

作为思政课数字化教学的载体和依据，思政课数字教材建设正由构想转为现实、由边缘转向中心。但是，目前思政课数字教材研发还处于探索和尝试阶段，思想政治理论数字化教材质量参差不齐，加之思政课教材建设因技术要素的嵌入而变得更加复杂，迫切需要质量评价来引领和规范思政课数字教材高质量发展。整体观之，扎实推进评价工作有助于检测思政课数字教材教学适用性、探察思政课数字教材潜在性风险以及实现思政课数字教材高质量建设。

（一）检测思政课数字教材教学适用性

思政课数字教材是数字技术与思政课教材深度融嵌的产物，是对思政课纸质统编教材的数字化转型，因而具有鲜明的数字技术和媒介产品特征。数字时代知识变革的不断加速和青年学生的数字化生存渐成常态，倒逼思政课教材建设随之发生数字化嬗变并强势进入思政课堂中。然而，相关的政策法规与思政课数字教材建设对接迟滞，不能及时对思政课数字教材进行价值判断，从而使思政课数字教材建设质量受到广泛关注。而一旦思政课数字教材建设收效甚微，不仅无法有效保障思政课数字化教学，还会变相增加思政课教师的教学负担，进而弱化思政课教学效果。为此，思政课教材主管部门要发挥主导作用，督促思政课教材编写者重视数字教材编制质量的问题，并基于质量评价来检测思政课数字教材建设优劣，将教学适用性作为思政课数字教材建设的底线，引领编写者严格遵循中央精神、紧扣纸质统编教材以及正视受众需求期待，标准化规范化地推进思政课数字教材建设。

（二）探察思政课数字教材潜在性风险

作为技术性存在，思政课数字教材变革着传统的教学形态而被赋予更多价值和意义[7]。思政课数字教材看上去是数字技术与思政课教材的完美结合，然技术二重性又使看似光风的背后暗流涌动。进而言之，数字技术自身的不完备性致使思政课数字教材面临着安全隐患。具体来说，思政课数字教材研发应用的潜在风险可分为客观风险和主观风险。从客观风险来看，当前数字技术的研发、应用、监管等措施的缺失，从客观上助长了思政课数字教材潜存的风险。从主观风险来看，思政课数字教材编写者和使用者对数字技术过度认可而轻忽其潜存的风险，对技术风险缺乏认知而难以识别其内蕴的风险，对数字教材应用不熟而无暇顾及其存在的风险等。诸如此类的主客观风险无疑会影响和规制思政课数字教材的编制和使用，亟待评价工作全面介入对其风险加以探察和揭示，使思政课数字教材编写者和使用者在编制及使用数字教材时能够及时制定相应的风险规避方案和策略，进而确保思政课数字化教学有序推进并取得实效。

（三）实现思政课数字教材高质量建设

在数字技术与媒介产品的双重赋能下，思政课数字教材给青年学生带来视觉、听觉、触觉等立体多维的感官刺激似乎能促进其对思想政治理论的快速接受和有效理解。然而随之而来的问题是，思政课数字教材所承载的教学资源是否具有立德树人功能，是否契合主流意识形态，是否滋养青年学生成长成才，是否彰显社会主义核心价值观，是否体现习近平新时代中国特色社会主义思想等。如果数字教材不能有效呈现纸质统编教材的内容，那么思政课数字教材即便再光彩炫目，其教材研制仍可以说是低效甚至是无效的。通过对思政课数字教材进行质量评价，能够动态识别思政课数字教材研发进展、编制实况及使用效果，及时反馈数字教材建设过程中存在的问题，掌握教材使用者对思政课数字教材编制的期待，进而用充分的证据研判数字教材能否达到思政课立德树人的基本要求，并将反馈意见同步传递给思政课教材研发编制人员，促使研发编制人员通过修订、改写乃至重编等方式，推动思政课数字教材编写质量的全面提升。

二、明晰思政课数字教材质量评价的基本理据

对思政课数字教材进行质量评价是强化国家事权的重要表征，也是转变育人载体的关键举措，更是提高青年学生思想获得感的必要环节。而构建思政课数字教材质量评价指标，首要的是明晰思政课数字教材的内涵与属性。从概念内涵来看，思政课数字教材质量评价是依据相应的评价指标对思政课数字教材进行价值评判的过程。它以思政课纸质统编教材为依据，以大数据、云计算为技术支撑，并结合青年学生的需求期待而研发编制且应用于教学实践的新形态教材。思政课数字教材质量评价既要考虑到其作为思政课教材的价值坚守，也要兼顾其作为技术媒介产品以及作为电子出版物的独特属性，这些构成了思政课数字教材质量评价指标构建的基本理据。

（一）作为思政课教材的价值坚守

新时代加强思政课教材建设，旨在为青年学生成长和时代新人提供优质的思想教育和价值引领，使其在马克思主义和党的创新理论的濡染下成为现代化强国建设的有生力量。数字教材作为思政课新形态教材，尽管在教材内容、载体选择乃至呈现方式上具有自身的独特性，但仍然是思政课教材体系之一。思政课数字教材的研发与应用，终究是为了顺应时代潮流、契合受众需要、服务教学实践，推动思政课教学提质增效。这是思政课数字教材建设必须始终坚守的价值立场，深刻表明思政课教材的本质属性没有改变，依然是为思政课教学服务的教学文本[8]。但是思政课数字教材毕竟迥异于纸质教材，完全按照纸质教材的评价标准来检视数字教材建设质量显然不可取。因此，需要紧扣思政课数字教材本身来构建评价方案和指标体系，从内在机理与外在条件的双重视域来审视思政课数字教材建设质量。也只有这样，才能为思政课数字教材进行更为合理的价值定位，进而更科学地激发数字教材在思政课教学中的潜力和优势。

（二）作为数字化技术产品的特质

思政课数字教材虽然植根于统编纸质教材，但其内容编排、载体介质、知识呈现等带有明显的数字化标签。数字技术的突飞猛进和广泛应用，使文字处理、语言表达和知识传播出现显著变化，推动着文字、声音、图像、视频的数字化转变。思政课数字教材所具有的智能化、动态化、个性化等特征，以及由此而产生的远程交互、全息传输、同步反馈等功能的实现，实际上端赖于移动网络技术、智能语言技术、可视化技术、云计算技术、虚拟现实技术等数字技术的有效赋能。得益于数字化技术的保障和支撑，思政课数字教材才能通过文字、图片、音频、视频、动画等载体将思想政治理论立体式、动态化呈现出来，真正使思政课教学“活”起来、“动”起来。在此意义上说，思政课数字教材具有数字化技术产品的特质，这对思政课教材质量评价提出新的要求，也面临新的挑战。即评价体系和指标的制定无疑要充分考虑思政课数字教材的技术产品特质，实现思政课数字教材评价的政治性、理论性和技术性有机统一。

（三）作为电子出版物的独特属性

数字技术能够最大限度地为思政课教材建设服务，它利用网络新媒体将语言文字、图片图像、音频视频、动画动漫等融为一体，并以立体化和动态化方式对思想政治理论进行精心组织和有效呈现。而作为一种特殊的电子出版物，思政课数字教材具有独特的内容和呈现样态，同时兼具可读性和教学性。从出版视角来看，思政课数字教材的研发编制不仅涉及确定选题、内容组织、技术加工等编排环节，还要经过编审、校对、修改等质量管控，以及发行、试用、推广等传播过程。这一过程充分说明，思政课数字教材作为出版物只有达到出版标准才能获得发行标识，进而成为可准入应用的数字教学产品。换句话说，思政课数字教材的本质是思政课教材，但同时又是电子出版物，须充分考虑其作为电子出版物的基本理念。为此，思政课数字教材质量评价应充分体现思政课数字教材作为电子出版物的独特属性，在具体的评价过程环节中须着力彰显其出版流程、产品内容、结构规范等影响因素。

三、构建思政课数字教材质量评价的指标体系

评价思政课数字教材不可随意为之，而要构建科学合理的指标体系，根据评价标准扎实推进评价工作。鉴于指标体系的重要性，指标体系构建的优劣直接影响思政课数字教材质量评价的科学性和精准度。正视思政课数字教材质量提升的现实吁求，对标思政课程的本质规定和教学目标，从思想政治引领、教材内容编排、教材呈现样态、教学过程适用、数字技术应用等维度构建思政课数字教材质量评价的指标体系。

（一）思想政治引领

思政课作为青年学生成长发展的关键课程，具有鲜明的意识形态性和价值指向性，这决定了思政课数字教材建设同样要突出思想政治引领，加强党对思政课数字教材建设的全面领导和政治把关。也就是说，思想政治引领是思政课数字教材建设的“生命线”，思想性和政治性构成了思政课数字教材质量评价的首要依据，并据此引领思政课教材编写者编制出理念先进、理论科学、政治正确的思政课数字教材，才能为思政课数字化教学提供优质教材。加强对思政课数字教材的思想政治引领的评价，可从政治方向与价值导向两个层面严把质量关。从政治方向来看，思政课数字教材建设必须坚定为党育人、为国育才的原则立场，切实将党的最新理论创新成果尤其是习近平总书记系列重要讲话精神纳入教材体系中，使思政课数字教材既承续统编纸质教材内容，又体现中国化时代化的马克思主义。从价值导向来看，思政课数字教材建设要以是

否遵循中央指示精神，是否落实立德树人根本任务，是否体现党的路线方针政策为价值判断。总之，要把思想政治引领作为评价思政课数字教材建设质量的核心要素，杜绝存在思想政治问题和意识形态缺陷的思政课数字教材出版发行。

（二）教材内容编排

内容编排是思政课数字教材文本生成的重要环节，其编排的科学规范程度决定了数字教材建设的质量和水平。思政课数字教材以纸质统编教材为蓝本，但绝不是纸质统编教材的简单数字化翻版，而要正视青年学生的需求期待对教学内容进行创造性转化和创新性发展。对此，可从教材内容的编排思路、编排逻辑、编排体例等进行考察评估。首先，编排思路是否清晰。着力考察思政课数字教材的编写思路是否清晰、能否把握教材演进规律，可否凸显“培根铸魂、启智增慧”的编制目标，进而提升思政课数字教材的可读性和教学性。其次，编排逻辑是否严谨。着重评估思政课数字教材的内容编排是否设计科学、层次分明、条理清晰，让数字教材使用者能够迅速适应教材载体的变化而全面掌握马克思主义和党的创新理论。再者，编排体例是否规范。重点了解思政课数字教材的编排体例是否遵循教材编制的行文规范，是否体现课程设置的行业标准、思政课程的学科要求，同时符合作为电子出版物的教学产品的结构规范。概言之，内容编排是思政课数字教材建设有序推进的关键环节，编排是否合理成为评价思政课数字教材质量和水平的关键指标。

（三）教材呈现样态

作为思政课数字教材内容与教学应用之间的纽带或桥梁，教材呈现样态的优劣很大程度上决定了思政课数字教材的应用效果。相比传统的纸质统编教材，思政课数字教材具有鲜明的开放性、创生性特质，使思想政治理论呈现方式更加丰富多样。立足数字时代思政课教材建设新趋向，语言文字、图像视频、界面设计等成为评价数字教材呈现样态的主要因素。从语言文字来看，应考察思政课数字教材语言表述是否简洁明了、通俗易懂、生动形象地呈现科学理论的深邃意涵和价值指向。从图像视频来看，应考察思政课数字教材图文配套是否图表清晰、视频流畅，能够将科学理论的核心要义形象化、生态化呈现出来。从界面设计来看，应考察思政课数字教材版式设计是否做到规范得体、美观大方、格调高雅，既不令人眼花燎乱亦不使人枯燥乏味，并对是否契合青年学生数字化审美习惯以及符合电子出版物标准规范进行评判。思政课教材编写者要根据质量评价反馈对教材内容呈现样态加以适切性调整，以便更切合青年学生数字化学习模式，进而更精准地了解和把握思想政治理论的精髓要义。

（四）教学过程适用

对青年学生进行系统的思想政治教育是思政课教材编制的根本目的，偏离立德树人目标则使思政课教材建设失去价值和意义。数字时代思政课教材数字化转型虽然在技术手段和教材形态上呈现显著变化，但同样要把教学适用性作为评价数字教材质量的重要指标。思政课数字教材只有彰显其作为教材的教学属性，才能发挥思政课培根铸魂、启智润心的育人功能，进而让青年学生勇于接过强国建设、民族复兴的接力棒。为此，要以教学价值引领思政课数字教材建设[9]。具体来说，思政课数字教材是否具有教学适用性，须着重考察作为教材使用者的思政课教师和青年学生。从思政课教师来看，应重点评判思政课数字教材是否有效呈现纸质统编教材内容，能否便于思政课教师利用数字教学设备开展思政课教学。就青年学生而言，应重点评判思政课数字教材是否契合青年学生的信息接收习惯，能否激发其对思想政治理论的学习兴致，进而在科学理论的濡染下成长为党和国家需要的时代新人。优质高效的教学过程是增强思政课教学实效性的重要保障，推进思政课数字教材质量评价要把思政课教学过程适用程度作为重要指标来抓，基于质量评价督促思政课教材编写者要从教材使用者的立场出发，切实提高思政课数字教材的教学适用性。

（五）数字技术应用

思政课数字教材的本质是教材，但数字技术的作用不可轻忽。思政课数字教材建设建立在数字技术研发应用的基础之上，并受到数字技术与思政课教材融合程度的牵制。在此意义上可以说，缺乏数字技术的有效赋能，思政课教材数字化建设将无从谈起。只有正确处理数字技术与思政课教材的关系，才能充分发挥数字技术的优势和潜能，进而从根本上提升思政课数字教材的建设质量。然而，当前关于对待数字技术与思政课教材的关系却存在两种偏误。偏误之一：数字技术崇拜。这种观点认为，数字技术给思政课教材建设带来新契机、赋予新动能，成为数字时代背景下思政课教材创新发展的重要着力点，甚至将数字技术视为思政课教材质

量提升的灵丹妙药。偏误之二：摒弃数字技术。这种观点认为，数字技术二重性使思政课数字教材建设面临风险，应用不当会给思政课教材建设乃至教学活动带来隐患，甚至引发意识形态危局，因而对数字技术持保留态度。回顾人类技术发展史，技术崇拜与技术蔑视皆非明智之举，而要纠正数字技术与思政课教材关系的偏误，亟待找准二者深度融嵌的契合点和接榫处，既要重视数字技术对思政课教材的赋能，又要警惕数字技术对思政课教材的僭越。这决定了数字技术赋能恰当与否成为思政课数字教材质量评价的基本指标，基于质量评价使思政课教材建设中数字技术应用始终处于安全、可靠、可控的范围内。

四、探寻思政课数字教材质量评价的适切路径

数字时代背景下思政课教材质量评价要在守正的基础上不断创新，守正确保不迷失方向，不犯原则性错误，创新才能在评价促使下编制出契合时代需要的新形态教材。有效发挥质量评价在思政课数字教材建设中的指挥棒作用，应着重从提升评价主体胜任力、增强评价方法多样性、注重评价过程高效性、凸显评价结果客观性、重视评价机制支撑力等方面入手，多措并举将评价工作不断向纵深推进，助力教材编写者精准把握数字时代思政课教材的变与不变。时代在变、技术在变，知识呈现样态也在不断变化，而不变的是立德树人的历史使命，是党和国家事业后继有人的责任担当。为此要在变中把握不变，研发编制出高质量的思政课数字教材。

（一）提升评价主体胜任力

思政课数字教材固然植根于纸质统编教材，但具有鲜明的数字技术特征和电子出版物属性。思政课数字教材的这一系列变化既彰显出思政课教材数字化建设需要进行多元评价的必要，实质上也对质量评价主体提出更高的要求。即评价主体不仅要熟谙马克思主义和党的创新理论，还要懂得数字技术构成原理和运行逻辑以及电子出版物的标准规范。然而随之而来的问题是，思政课教材评价主体大多来自思想政治教育领域的专家学者，学科背景多为马克思主义理论、中共党史党建、哲学、历史学、政治学等哲学社会科学，其所学专业与大数据、人工智能等数字技术相去甚远，能力欠缺势必阻滞思政课数字教材质量评价有序推进。为有效提升评价主体胜任力，可从以下两个方面着手：一方面，提升评价主体的技术素养。数字时代数字校园、智慧教室、在线学习系统不断完善，为思政课数字化教学活动提供强有力的平台支撑。评价主体只有具备基本的数字素养才能在海量数据中考辨真伪数据信息，避免西方错误思潮数字化侵袭而弱化青年学生对马克思主义的坚定信念、对党治国理政的坚定信心。为此，评价主体要积极关注数字技术开发应用进展，主动了解数字技术的运行逻辑，进而识别数字教材教学适用性，精准把握思政课数字教材研发编制状况。另一方面，重组评价主体的队伍结构。重组评价主体的队伍结构是保障思政课数字教材评价主体规范化、专业化的有效途径。这需要思政课教学主管部门发挥主导作用，引导评价主体与技术人员进行对接，进而在技术人员地指导和帮扶下开展思政课数字教材质量评价。

（二）增强评价方法多样性

适宜的评价方法有助于提升思政课数字教材质量评价效果。而思政课数字教材构成要素的复杂性，不仅要求提高评价手段的信息化水平，还要求选择精细化的评价方法，进而从根本上增强思政课数字教材质量评价的可靠性。增强评价方法多样性则为精细化评价方法的选择提供无限可能。首先，整体性评价与阶段性评价相统一。整体性评价是指对思政课数字教材研发编制应用进行全程性评价，而阶段性评价则分为思政课数字教材研发、数字教材编制、数字教材使用等不同阶段。其次，形成性评价与终结性评价相统一。形成性评价是指从资料收集、方案制定、内容编排、教材发行、教学试用等思政课数字教材的形成过程进行评价，而终结性评价则是对思政课数字教材的成熟文本进行总括性评价。再者，定性评价与定量评价相统一。定性评价是指评价主体对思政课数字教材建设优劣加以“质”的评定，而定量评价则基于大数据等技术对相关数据进行收集、整合和处理，依据数据分析结论来研判思政课数字教材建设质量。最后，知识评价与能力评价相统一。知识评价是指思政课数字教材对思想政治理论知识承载情况的判断，而能力评价则是思政课数字教材可为青年学生能力提升提供理论支撑状况的评判。运用多样性评价方法能够开创思政课数字教材质量评价多元化格局，从而更全面深入、科学精准地评价思政课数字教材的质量和水平。

（三）注重评价过程高效性

思政课数字教材的潜能主要体现在信息化、结

构化和指导性等层面，而这些潜能的发挥端赖于思政课数字教材的高质量建设环节中。这决定了对思政课数字教材质量评价应着力关注数字教材的潜能给思政课数字化教学带来的变化，从而确保评价过程始终处于高效运作态势。然而思政课数字教材评价过程能否高效，受到思政课数字教材建设开放性、动态性等因素的影响和制约。从开放性来看，数字教材拓宽了思想政治理论传播的渠道，有力突破了时空场域对教学的限制，但数字教材依托网络媒介平台却不可避免地影响学生的专注力，致使学生难以对科学理论进行更持续、更深层次地学习领会。思政课数字教材究竟开放到什么程度，在开放情况下如何保障资源供给质量，成为评价过程中必须考虑的现实问题。从动态性来看，思政课数字教材的动态性既指教材建设资源生成聚合的动态性，又指思政课数字教材应用的动态性。因此，要在使用过程中动态考察思政课数字教材质量优劣，并根据评价结论提出有针对性的方案，助力思政课数字教材研发、编制与应用的改进和优化。

（四）凸显评价结果权威性

评价结果是进一步优化和提升思政课数字教材建设质量的基本依据。这充分表明，评价结果是否权威、客观直接关乎思政课数字教材的建设进程。如果评价结果合乎实际情况，就会助推思政课教材数字化建设；而如果评价结果偏离实际情况，则会误导思政课数字教材建设。为提高思政课数字教材质量评价结果的权威性和客观性，亟待破除评价过程中既是裁判员又是教练员的弊端，立足思政课数字教材的独特属性开展评价工作。作为立体化的新形态教材，思政课数字教材除了提供课堂教学所需的内容资源，还能为学生课后自主学习提供网络资源和信息服务。然而需要澄明的是，思政课数字教材的优势和潜能大多基于网络、媒体才能产生和实现，且教学过程具有明显的交互性、延展性和富媒体性，而网络虚拟性极易引发教育教学环节和意识形态层面的风险，无疑增加了思政课数字教材评价结果权威客观的难度。这就需要打造专业化评价主体、借助技术性评价工具、运用适宜的评价方法，对思政课数字教材生成性、交互性教学内容进行全面而又系统的分析与判断，如此才能确保评价结论更加客观公正有效，也才能为思政课数字教材质量提升提供有益资鉴。

（五）重视评价机制支撑力

思政课数字教材建设作为一项战略工程、基础工程，事关党和国家事业发展全局，正所谓尺寸教材、悠悠国事[10]。这意味着思政课数字教材质量评价也要常态化进行，使思政课数字教材建设既承接历史又关照时代。切实构建以质量为核心的思政课数字教材评价机制，基于制度刚性约束确保思政课数字教材质量评价常态化长效化推进下去。要切实推进构建和完善引导规范机制、资源供给机制、动力激发机制等体制机制的建设。首先，构建和完善引导规范机制。党的十八大以来，党和国家高度重视教材建设，设立教材局、成立国家教材委员会，印发《全国大中小学教材建设规划》（2019－2022），出台《普通高等学校教材管理办法》等。虽然这些规章制度不是直接针对思政课数字教材，但依然为思政课教材数字化建设提供基本依据。构建和完善引导规范机制，即以既有规章制度为根本指导，创设和细化思政课数字教材建设管理条例，保障思政课数字教材质量评价规范有序，通过评价工作发现问题、优化举措，以便有机衔接评价内容、系统规划评价过程、及时反馈评价结论等，使思政课教材数字化建设始终处于安全高效态势。其次，构建和完善资源供给机制。对思政课数字教材进行质量评价涉及诸多因素和环节，需要一定的资源保障和支撑才能行稳致远。为此，要畅通资源供给机制，给评价工作有序推进提供充裕的数据、技术、经费等方面的保障和支撑，以便使评价流程和环节更加科学合理、高效有序。再者，构建和完善动力激发机制。思政课数字教材质量评价常态化推进离不开评价主体的积极参与。但是，完全依靠评价主体的自觉自省意识难以生成持久的工作热忱，而构建和完善动力激发机制，以保障评价主体能够慎终如始地投入到评价工作中来。鉴于此，评价主管部门要加强制度建设，基于制度传导压力督促思政课数字教材质量评价走深走实，进而编制出优质高效的思政课数字教材。

数字时代背景下数字技术与思政课教材的双向融合为思政课教材建设揭示了新方向、带来了新契机。数字教材作为思政课教材建设的重要着力点，不仅紧扣时代脉搏还契合受众需求，实现了思想政治理论从纸本呈现到在线编制的转变，能够及时将党的最新理论创新成果融入教材体系和课堂教学中。为此，要在教材强国建设的宏大背景下建强建优思政课数字教材，而推进质量评价则是加强思政课数字教材管理的重要举措。质量评价作为思政课数字教材建设有序推进的重要抓手，以思政课数字教材质量评价指标体系

为支点，能够有效推动思政课数字教材建设质量的全面提升，形成思政课数字教材高质量建设的理想蓝图。据此我们可以论定，评价质量实质上决定着思政课数字教材质量。发挥质量评价的指挥棒或调节器作用，促使思政课数字教材建设不仅要遵循其自身发展的逻辑和演变规律，还要从新形势下党治国理政的大视野和大格局出发，从而探寻出思政课数字教材建设的现代化道路。

参考文献：

[1][5]本书编写组. 党的二十大文件汇编[M]. 北京：党建读物出版社，2022.

[2]吴满意，高盛楠. 试论高校思政课数字化教材的基本内涵、价值构成与作用发挥[J]. 高校马克思主义理论教育研究，2021(04)：83－91.

[3]刘超. 高校思想政治理论课数字教材开发与出版[J]. 中国出版，2020(07)：27－30.

[4]周良发. 高校思政课教材数字化建设的动因、特征与实践路径[J]. 西华师范大学学报(哲学社会科学版)，2021(04)：76－82.

[6]张振，刘学智. 我国统编教材建设的百年脉络与核心议题[J]. 课程·教材·教法，2021(04)：26－32.

[7]石娟，石鸥. 数字教材的多维样态与开发逻辑[J]. 教育科学，2023(01)：50－55.

[8]王润. 数字教科书作为教学文本：价值与限度[J]. 课程·教材·教法，2019(06)：63－68.

[9]牛瑞雪. 以教学价值引领数字教材建构[J]. 中国教育学刊，2020(09)：77－81.

[10]郑富芝. 尺寸教材 悠悠国事——全国落实教材建设国家事权[J]. 人民教育，2020(Z1)：6－9.

(责任编辑：姜佳宏)

Multidimensional Analysis on Quality Evaluation of Digital Textbooks for Ideological and Political Courses in Colleges and Universities of the New Era

ZHOU Liangfa, NIAN Chenxi

(*Anhui University of Science and Technology*, *Anhui*, *Huainan* 232001, *China*)

Abstract: To evaluate the quality of digital teaching materials for ideological and Political courses in colleges and universities is helpful to detect the applicability of digital teaching materials and explore the potential risks of digital teaching materials, so as to realize the high-quality construction of digital teaching materials. Digital textbooks for ideological and political courses not only have the value of adherence as ideological and political courses, but also have the characteristics of digital technology products and the unique attributes of electronic publications, which provide the basic rationale for the quality evaluation of digital textbooks for ideological and political courses. Therefore, it is necessary to construct an index system for the quality evaluation of digital teaching materials for ideological and political courses from such dimensions as ideological and political guidance, textbook content arrangement, textbook presentation pattern, teaching process application, and digital technology application, and start from the aspects of improving the competence of evaluation subjects, enhancing the diversity of evaluation methods, emphasizing the efficiency of evaluation process, highlighting the objectivity of evaluation results, and emphasizing the supporting force of evaluation mechanism. The quality evaluation of digital teaching materials for ideological and political courses in colleges and universities should be promoted in depth.

Key words: ideological and political courses; digital textbooks; quality evaluation; high-quality construction; indicator system

学校课程变革复杂性论析：表现、后果及应对

韩晓霞
（淮阴师范学院，江苏 淮安 223300）

[摘 要]通过借鉴雷舍尔与吴彤在哲学观上对复杂性的分类，凝炼出学校课程变革复杂性分析的五大维度，分别是组分、结构、过程、功能、边界。这五个方面表现出一定的复杂性，包括“多且杂”的组分特点、“层级运作”的结构特点、“有序性与无序性并存、必然性与偶然性并存”的过程特点、“投入与产出不平衡”的功能特点、“自主性与依赖性并存”的边界特点。这种复杂性导致了变革结果难以预测、变革既有程序被颠覆、变革对“人”的要求提高、变革实效性可能有限等后果。鉴于此，为了应对学校课程变革的复杂性这一难题，需要从提升变革主体的反思理性、提高变革主体处理复杂性的能力、确保思想的多样性等多方面努力，使学校课程变革做到与复杂性“共舞”。

[关键词]学校课程变革；复杂性；埃德加·莫兰复杂性思维方式；输入输出方式；层级运作
[中图分类号]G423.07 [文献标识码]A [文章编号]1005－5843(2023)06－0151－06
[DOI]10.13980/j.cnki.xdjykx.2023.06.023

学校课程变革指发生在学校场域内、以学校为组织单位的课程变化、革新、改革、变迁活动，是国家基础教育课程改革的落脚点与关键的一环。为了探析学校课程变革艰巨性、曲折性、迂回性的原因和内部机理，聚焦于其复杂性研究是应有之义。对学校课程变革复杂性的剖析，同样也是解读课程改革复杂性、曲折性的重要路径。

一、“复杂性”的分析维度

以美国尼古拉斯·雷舍尔(Nicholas Rescher)与我国学者吴彤从哲学观上对复杂性的分类为基础，来确定探析“复杂性”的维度。雷舍尔从哲学观上总结了复杂性概念，给出了复杂性概念的分类层次表，认为本体论意义上的复杂性包括组分复杂性、结构复杂性、功能复杂性[1]；吴彤从科学哲学角度研究复杂性，对客观复杂性的分类包括结构复杂性、运动复杂性、边界复杂性三类[2]。

在本体论意义的复杂性分类这个问题上，雷舍尔与吴彤各有优缺点。雷舍尔从复杂性的静态存在出发，总结出组分复杂性、结构复杂性、功能复杂性三个维度，内容比较全面；吴彤不仅分析了静态存在的复杂性，还提出了运动演化的复杂性，不仅强调了系统内的结构复杂性及运动复杂性，还关注到系统与环境相互作用的边界复杂性，但是对存在复杂性的分析较为单薄。鉴于此，将二者结合起来，是更为全面的本体论意义上的复杂性维度，包括组分复杂性、结构复杂性、功能复杂性、运动复杂性、边界复杂性(见表 1)。这五大维度将作为本文“复杂性”分析的主要框架。

[收稿日期]2023－07－04
[基金项目]江苏省教育科学规划“十三五”2020 年度课题“学校课程变革复杂性研究——基于案例分析的视角”(项目编号：JS/2019/ZX0108－05284)。
[作者简介]韩晓霞(1989－)，女，山东章丘人，博士，淮阴师范学院教育科学学院讲师；主要研究方向：课程与教学论。

表1　本体论意义上的复杂性分类

本体论意义上的复杂性	存在论意义上的复杂性	组分复杂性
		结构复杂性
		功能复杂性
	演化论意义上的复杂性	运动复杂性
		边界复杂性

要探求学校课程变革是否具有复杂性，可以秉持这样的思路，若在组分、结构、功能、运动、边界五个方面，学校课程变革都表现出一定的复杂性特点，说明在本体论意义上，学校课程变革的复杂性是客观存在的。下文即以此开篇，将从组分、结构、功能、运动、边界五个方面剖析学校课程变革的特点，以求证学校课程变革复杂性是否存在。

二、学校课程变革的表现特点

（一）学校课程变革的组分特点

学校课程变革表现出“多且杂”的组分特点。第一，“多”指构成要素（组分要素）的数量众多，从变革的人与事两个维度分析变革的构成要素（见表2），可以看出，构成要素数量众多，单单从校内主体这一维度分析，就涉及学校内的校长、每一位学校管理人员、每一位教师及每一位学生。第二，“杂”指构成要素的种类多，学校课程变革的构成要素共分为两个维度、四大不同的类别、数十个小类别，呈多样性和异质性。这样“多且杂”的组分要素会导致复杂性，学校课程变革的组分复杂性是客观存在的。

表2　学校课程变革的组成要素

学校课程变革	学校课程变革中的“人”	校内主体	校长、学校管理人员、教师、学生
		校外主体	家长、教育行政部门、专家等
	学校课程变革中的“事”	变革层次	根据不同的标准分为不同的层次或类别
		变革模式	技术采纳取向模式、实践互动取向模式、人员发展取向模式、生态取向模式、综合多种变革模式的“合作的课程变革”模式等

值得一提的是，将学校课程变革的组成要素分为学校课程变革的主体、学校课程变革的层次、学校课程变革的模式等完全是为了分析问题的需要，这提供了一个理想类型的“学校课程变革组分复杂性”的解释语境，其功能只在于深入认识学校课程变革的组分特点。事实上，在学校课程变革的实践中，这几大要素不可能单独存在，而是相互交织在一起，会相互作用，且这种相互作用没有固定的模式或机制，更多的是一种随机的、动态的互动过程。

（二）学校课程变革的结构特点

学校课程变革的结构指组成学校课程变革整体运作的各部分的排列组合，进一步而言，是“人与事”的动态组合。其中，学校课程变革中的“人”形成了变革的组织域、制度层、管理层、技术层，这些由不同的“人”所组成的不同层级在变革中具有不同的功能，进行不同的变革之“事”。学校课程变革表现出层级运作的特点，其决策、设计、实施与评价各环节有机转化、动态展开的过程是通过从属关系以层级的方式组织起来的。

第一，这种从属关系一方面是通过“权力”（如校长的权力）作为中介，另一方面是通过“专业”（如优秀教师的专业性）作为中介，“权力”与“专业”这两个要素是缠绕在一起、相辅相成的，可以相互转化。

第二，层级运作主要呈“组织域—制度层—管理层—技术层”的层级进行运作，不同层级在实施课程变革的时候承担不同的功能。各级政府部门、同类型的学校、家长组成组织域，控制学校课程变革[3]；制度层采纳、决策学校课程变革，既决定课改政策在校的落地方式，又决定学校课程变革的整体方向；管理层启动学校课程变革，在学校课程变革中担任智囊团、传达者、协调者、安慰者等角色；技术层执行学校课程变革。详尽而言，学校课程变革以国家基础教育课程改革的政策要求为基本依据与根本目的，通过学校的制度层（校长、书记、副校长）形成本校课程变革的主要理念、主要战略、变革规划等顶层设计，再通过学校的管理层

及重量级骨干教师正式启动课程变革，最后通过学校的普通教师执行课程变革的相关举措。当然这并不完全是一个“下向”的过程，有多种不同层级相互沟通与交流的正式或非正式渠道，并且在学校课程变革的每一个环节，都可以看到不同层级成员的身影。

但同时需要注意的是，结构层级的存在规定了学校课程变革可以有序的进行，但事实上，变革的实施过程还同时充满了不确定、混乱、偶然等无序性的因素，导致学校课程变革在制度层、管理层、技术层等各个层级的运作并不仅仅是一种简单的线性关系，充满了复杂性。进而，有研究者认为，“变革被看作是一种源于实施过程的协商结果，这种协商并不是一次完成的，而是多次协商的结果，每一次协商之后的变革都发生了改变”[4]。例如，面对制度层对学校课程变革的顶层设计，管理层可能会“原汁原味”地按照顶层设计启动变革，设计更详细的变革进度表，但也可能会根据自身的价值观或利益将制度层的顶层设计加以潜移默化的修改，对既有的变革规划重新阐释或赋予新的意义。

（三）学校课程变革的过程特点

学校课程变革实践并不是完全按照“计划—实施”这一线性思维进行的，而是充满着无序性、非线性、偶发性因素，是一个多主体互动、动态生成和自组织的过程，表现出有序性与无序性并存、必然性与偶然性并存的特点。这与复杂性的特点——“辩证的统一”相契合。

第一，学校课程变革的过程表现出有序性与无序性并存的特点。“有序性”是规律、规则性、稳定性、不变性、确定性等概念的集中；而“无序性”则意味着不循规律、无原因、无关联的随机变化和偶然性、混乱现象，它们全部可以纳入非决定论的范畴[5]。以埃德加·莫兰复杂性思维方式哲学理论为基础，利用“两重性逻辑”思维方式审视学校课程变革的过程，发现不仅有“组织结构与规章制度的保障、学校制度层的顶层设计、学校课程变革的整体规划”等保证课程变革有序、稳定开展的要素，还包括设计、组织、实施过程中的“多因素博弈，现实与预设的落差”等诸多无序性的因素。第二，学校课程变革的启动、组织与实施过程还体现出必然性与偶然性并存的特点。变革项目的诞生、变革主题及变革方案的确定等，都是必然性的学校文化、变革基础、团结协作的教师队伍与偶然性的时机相结合的产物。

（四）学校课程变革的功能特点

功能一般是指产出，即对外界的影响或贡献，学校课程变革的功能特点表现出投入与产出的不平衡。始于2001年的第八次基础教育课程改革有一个宏观的目标，即“为了每一位学生的发展”，这也是本次课程改革的预期产出。每一所学校的课程变革实践是将这个宏观目标进行具体化实现的过程，以“优化课程结构、促进学生发展、培养学生与社会发展相适切的核心素养”为预期产出。同时，为了达到预期的变革目标，在推进变革的过程中，投入了大量的人力、物力与财力，包括教育行政部门的支持、专家的参与及多样化的课程资源等。但这些投入未必会达到预期的效果，投入与产出不一定成正比，二者并不遵循经典科学思维中的线性因果观，这也正是学校课程变革功能的表现特点。

在变革中，正如“蝴蝶效应”所示，不能忽视任何一个微小因素的影响力，结果对初始条件具有极大的敏感性，一个微小因素通过非线性的反馈作用，也可以发展成为决定结果的关键因素，这是变革方案与变革过程、变革预期目标与变革结果、变革投入与变革产出不一致的重要原因。如微小因素“教师生存状态”这个隐匿的、未被广泛重视的因素，可能最终会影响学校课程变革的成败，这是因为教师不佳的生存状态会引发教师的变革阻力，缺乏教师的有力支持及实质性参与，课程变革终将以失败告终。

（五）学校课程变革的边界特点

边界指系统与环境的交界[6]，学校课程变革的边界指学校课程变革系统与外部环境的交界。学校课程变革系统的边界也在系统与环境之间扮演着一个双重角色。一方面它将系统的质与环境的质区分开来，系统内部具有自主性，这种自主性表现为一定的自主权及系统的自组织性，而系统外部是开放性的外界环境。另一方面，系统边界又将系统和环境通过系统的输入输出方式相互联系起来，形成了系统与环境之间的各种各样的相互关系，这种关系决定了系统的结构、功能和行为的变化和发展，这种“输入输出方式”就是指系统与“外界环境”的交流与互动，表现出学校课程变革对外界环境的依赖性。这说明，在学校课程变革系统与外界环境的交界处通过相互作用产生了复杂性，这种复杂性表现在，在交界处，学校课程变革系统具有自主性，但同时也需要依赖外界环境。在埃德加·莫兰复杂

性思维方式哲学理论的指导下，强调一对互补、竞争和对立的概念的区别，也能将这相互对立的概念联接起来，可以“区分”学校课程变革的自主性与依赖性，但不能将二者“分离”，强调二者的“联合”——任何自主性都是在与环境的“输入输出”中而建立起来的。

综观上文对其组分、结构、过程、功能、边界的分析，结合埃德加·莫兰复杂性思维方式哲学理论，学校课程变革具有复杂性。综之，表现为以下两个方面：第一，区别于经典思维方式严格遵循形式逻辑的同一律、非矛盾律和排中律的思维方法，以辩证逻辑（两重性逻辑）的思维方式进行审视，学校课程变革的复杂性表现出有序性与无序性并存、必然性与偶然性并存、自主性与依赖性并存的特点。其中，复杂性思维方式承认无序性、随机性、偶然性存在的根本性[7]，学校课程变革的过程中会不可避免地出现随机性、偶然性、不确定性等无序性因素，且有序性与无序性的结合会导致组织的产生，使得质变、进化、自组织成为可能；第二，区别于经典科学思维中主要使用的线性因果观，以非线性相互作用、循环作用的原则为主进行分析，学校课程变革的组分要素构成“多且杂”，且不同的组分要素之间遵循非线性的相互作用。但由于学校组织对课程变革的规约，在“人”与“事”的非线性动态组合中，形成了“层级运作”的有序变革结构。除此之外，学校课程变革的“投入”与“产出”二者之间遵循循环的因果性，导致“产出”与“投入”并不一定成正比，一个微小因素就可能导致投入大量人力、资源、财力的学校课程变革走向失败。

三、学校课程变革复杂性导致的后果

上文已经明晰了学校课程变革复杂性的客观存在，那现在需要探讨的问题为：学校课程变革的复杂性会导致什么后果？即我们在明确学校课程变革复杂性的前提下，需要特别关注哪些问题？

（一）学校课程变革的结果将难以预测

在功能的分析中，曾指出产出与投入不一定成正比，这也是结果难以预测的一种表现。由于学校课程变革过程中随机性、偶然性、不确定性等无序性因素的存在，以及与外界环境交流所增加的非确定性，再经各要素间的非线性相互作用，将提高变革结果预测的难度，也可能导致学校课程愿景的形成难以实现。

（二）学校课程变革的既有程序将被颠覆

在实践中，学校课程变革往往会遵循“变革规划—变革实施—变革评价”的既定程序，这是线性发展观的一种体现。而在学校课程变革复杂性的背景下，由于不同要素之间遵循一种循环的因果性，“在循环的过程中，结果和产物对于产生它们的过程又形成必要的条件，因此产物变成生产了它的东西的生产者”[8]。一定阶段的变革成果，可能会成为新的变革起点，不会遵循一个单向的程序。比如，依照变革规划进行的变革实施，由于吸收了随机性、偶然性、非确定性因素，产生了规划之外的变革成果，从而会导致变革规划的改变。在学校课程变革的全程中都应设定评价机制，及时发挥变革评价的反馈功能，而不是仅仅将“评价”作为一种“终结性”评定。

（三）学校课程变革对“人”的要求将提高

复杂性在一定意义上说是统整性与关联性，对其的理解、把握及利用都比较难，需要掌握一定的综合性知识及具有创新的能力，这对学校制度层、管理层、技术层的要求都很高。由于从小接受传统的、封闭式的教育，学校的领导与教师可能已经形成思维上的固化，习惯用线性思维思考与解决问题。在这种情况下，变革组织者与变革执行者无法完全满足学校课程变革的要求。随着近年来课程、教学领域的改革，新成长起来的一代人接受较为开放式的教育，具有一定的创新性，且互联网的兴起促使其具有较广的知识面，具有形成复杂性思维方式的潜力。这一代人成年之后，加入学校教育，相信其思维方式的改进会促进学校的良性发展，这也进一步凸显了现阶段课程变革、教学变革的紧迫性与重要性。

（四）学校课程变革的实效性可能有限，表现出曲折性、漫长性的特点

一方面，学校课程变革过程中的随机性、偶然性、非确定性因素造成了变革中的无序与复杂性，而变革中的“人”若缺乏处理复杂性的能力，不能正确地应对复杂性，无法采取适当的策略与复杂性共处，则会导致学校课程变革问题重重，造成学校课程变革的曲折性与漫长性。另一方面，校内主体，包括变革组织者与变革执行者可能无法完全满足学校课程变革复杂性对“人”的高要求，如果再缺乏校外专家的有力指导，最终会导致学校课程变革低效。

四、如何与复杂性“共舞”——学校课程变革复杂性的应对

学校课程变革的复杂性是客观存在的，在复杂性背景下的学校课程变革优化对策包括构建学校课程变革动力机制、提高教师课程变革能力、改善教师生存状态、选择恰切的变革模式等。但是，这些都是具体化的对策，在此，提出几条抽象化的应对复杂性的行为规则，促使变革主体能与复杂性“和谐共舞”。

(一)提升变革主体的反思理性

变革主体在操作理性的基础上，也需要提升自身的反思理性，对本校的课程变革进行复杂性认识。操作理性是人们进行通常的思维操作，指在通常认识活动中思维对象的理性能力，而反思理性要对操作理性含有缺陷的认识结果采取补救性措施[9]。具体而言，对于变革主体来说，利用操作理性，能对学校课程变革的某方面性质进行深入认识，但是，这种理性有一个缺陷，就是在本质上含有简化的因素，在认识事物时，使对象脱离了其存在于其中的环境，忽略了存在的多维性和相互关联性，也忽略了非确定性、无序性的因素。鉴于操作理性的缺陷，变革主体需要提升自身的反思理性，即意识到操作理性认识中存在的缺陷，且采取措施对操作理性中存在的缺陷加以弥补。这相当于要加强变革主体的元认知能力，时刻监测自己的认识，且有纠错的能力。

(二)提高变革主体处理复杂性的能力

一方面，需要变革主体意识到课程变革的复杂性。变革主体要认识到课程变革中的任何决断都是一场博弈，在做出决策时，需要综合考虑不同的因素。同时，要充分意识到课程变革的动态性与生成性，面对变革中出现的偶发事件、随机事件及破坏性事件，持尊重、开放、理解的心态，接受变革中的无序性因素，认同其存在的合理性。另一方面，变革主体要提升处理复杂性事件的行动力。埃德加·莫兰认为，“在处理复杂性事物时，策略优于程序”[10]。这里的“策略”“程序”与平常意义上的理解有所差异。程序指一个行动的序列，这些行动应该在一个稳定的环境里不加变化地加以执行；策略与之相反，指在审察形势的确定性及可能性的情况下制订的行动方案，能够根据在行动中途搜集到的信息、遇到的偶然事件而做出一定的修改[11]。学校课程变革规划或方案即属于这种程序，在变革过程中，如果变革与预设完全一样，变革执行者则可以将变革规划与方案不加变化地加以执行，但由于学校课程变革是一个特殊的复杂系统，具有非线性、不可还原性、偶然性等特征，实然的变革情形很难与预设完全一样。变革执行者就需要根据课程实施情况、环境变化或偶发事件调整课程变革方案，不断地做出变革决策，灵活地解决课程变革中遇到的问题，这个过程即“策略优先于程序”的过程。

(三)确保思想的多样性

由于复杂的学校课程变革系统是一个有机体，只有确保思想的多样性与异质性，才能很好地应对不可避免的挑战和变化。学校课程变革的校内主体长期浸润于学校文化及学校课程变革的实践中，每一个个体身上都“全息”着、体现出学校及课程变革的整体性，具有很大的类同性，要警惕这种“类同性”给变革主体带来的决策“盲点”，确保思想的多样性。

参考文献：

[1]〔美〕雷舍尔. 复杂性：一种哲学概观[M]. 吴彤译. 上海：上海科技教育出版社，2007：17－18.

[2]吴彤. 科学哲学视野中的客观复杂性[J]. 系统辩证学学报，2001(04)：44－47.

[3]夏雪梅. 课程变革实施过程的研究：学校组织的视角[M]. 上海：上海教育出版社，2014：72－73.

[4]夏雪梅. 课程变革实施过程的研究：学校组织的视角[D]. 上海：华东师范大学，2008.

[5][9]陈一壮. 埃德加·莫兰复杂性思想述评[M]. 长沙：中南大学出版社，2007：162；245－247.

[6]吴彤. 科学哲学视野中的客观复杂性[J]. 系统辩证学学报，2001(04)：44－47.

[7]陈一壮. 复杂性思维方式和辩证逻辑[J]. 江南大学学报(人文社会科学版)，2011(06)：30－35.

[8]〔法〕埃德加·莫兰. 复杂性思想导论[M]. 陈一壮译. 上海：华东师范大学出版社，2008：93.

[10][11]〔法〕埃德加·莫兰. 复杂性理论与教育问题[M]. 陈一壮译. 北京：北京大学出版社，2001：72.

(责任编辑：姜佳宏)

On the Complexity of School Curriculum Reform: Performance, Consequences and Countermeasures

HAN Xiaoxia
(*Huaiyin Normal University*, *Huai'an*, *Jiangsu* 223300, *China*)

Abstract: By referring to the classification of complexity by Nicholas Rescher and WU Tong in philosophy, five dimensions of complexity analysis of school curriculum reform are condensed, which are component, structure, process, function and boundary. These five aspects show certain complexity characteristics, including the characteristics of "many and miscellaneous" components, the structural characteristics of "hierarchical operation", the process characteristics of "order and disorder coexist, necessity and contingency coexist", the functional characteristics of "imbalance between input and output", and the boundary characteristics of "autonomy and dependence coexist". This complexity has led to the unpredictable results of the change, the subversion of the existing procedures of the change, the improvement of the requirements of the change on "people", and the limited effectiveness of the change. In view of this, in order to deal with complexity, we need to improve the reflective rationality of the reform subject, improve the ability of the reform subject to deal with complexity, and ensure the diversity of ideas, so as to make the school curriculum reform "dance with complexity".

Key words: school curriculum reform; complexity; Edgar Moran's philosophical theory of complex thinking mode; Input and output mode; hierarchical operation

---

(上接第 143 页)

Research on the Mission and System Optimization of Disciplines Cross-integration in the Perspective of Chinese-style Modernization of Higher Education

LIU Yanhong[1], LI Qinfang[2]
(1 *Jilin Police College*, *Changchun*, *Jilin* 130123, *China*;
2 *Jilin University*, *Changchun*, *Jilin* 130012, *China*)

Abstract: The modernization of higher education is an important foundation and powerful engine that supports, promotes, and leads the development of China's modernization. As an emerging trend in educational development, interdisciplinary integration has become an important path for the modernization of Chinese style higher education. However, influenced by the traditional education management system and the single disciplinary organizational system, the interdisciplinary integration of Chinese universities faces many institutional difficulties. Therefore, it is necessary to start with the system of interdisciplinary integration, improve the institutional design of interdisciplinary integration, optimize the institutional operation of interdisciplinary integration, reshape the institutional culture of interdisciplinary integration, and provide assistance for promoting the modernization of Chinese style higher education.

Key words: Chinese-style higher education modernization; cross-fertilization of disciplines; system optimization