

CSSCI 来源期刊  
全国中文核心期刊  
AMI 综合评价(A刊)核心期刊

# 学 子 报

国家教育行政学院

JOURNAL OF NATIONAL ACADEMY OF  
EDUCATION ADMINISTRATION

坚持社会主义办学方向的理论意义、时代价值和实践路径  
伟大建党精神融入大学生思想政治教育理论审思和实践路向  
高水平综合大学举办教师教育：可能优势及其现实转化

2021.11

(总第287期)

# 欢迎订阅 2022 年《国家教育行政学院学报》(月刊)

全国中文核心期刊 CSSCI 来源期刊 AMI 综合评价 (A 刊) 核心期刊

《国家教育行政学院学报》是由教育部主管、国家教育行政学院主办，国内外公开发行的教育管理类学术期刊。本刊已成为高等教育管理者、研究者与实践者对话的平台，教育决策部门与实践工作部门双向互动的桥梁。本刊主要栏目：教育学人、书记校长文萃、高校管理案例研究、教育政策与制度研究、教育基本理论、专题研究、考察调研报告、国际视野等，随着教育改革和发展的需求，相继增设新栏目。

全年共 12 期，总计约 180 万字，20 元/月，240 元/年。

- 订阅方式：
1. 欢迎到当地邮局订阅，邮发代号：82-484。
  2. 关注“中国邮政微邮局”公众号，输入“国家教育行政学院学报”网上订阅。
  3. 批量订阅欢迎联系通过以下方式订阅。

## 联系方式：

联系人：李老师 柏老师  
电话：010-69248888 转 3568  
邮箱：dingkan010@163.com  
传真：010-69260513  
QQ：1559874143

## 银行汇款：

开户银行：工商银行北京体育场支行  
账号：0200053009008801215  
户名：国家教育行政学院

教育管理杂志社



公众号

订阅回执单可在学院官方网站或微信公众号下载  
网址：<http://www.naea.edu.cn> 网页路径：主办期刊/广告发行

## 《国家教育行政学院学报》订阅回执单

(本表复印有效，请用正楷书写)

单位名称			电子邮箱		
订阅部门		订阅人		联系电话	
刊物邮寄地址	省	市(县)	区(乡镇)	街道	邮编
订阅份数	《学报》 份		订阅时间	20 年 月至 20 年 月	
汇款人或单位			是否挂号	<input type="radio"/> 是(邮费3元/月)	
汇款金额				<input type="radio"/> 否	
发票抬头			纳税人识别号		
*电子发票邮箱			*收票人电话		
备注					
特别提醒：1. 银行汇款请务必注明单位及汇款人； 2. 平信邮寄刊物存在丢失现象，为确保贵单位及时、安全收到刊物，建议您采取挂号邮寄； 3. 请将本表填好后及汇款凭证一并传真(自动传真)、拍照上传 QQ 或发邮箱，即完成订阅； 4. 刊物多个邮寄地址可另附详细地址表； 5. 请务必填写发票接收电子发票邮箱及联系电话，如需纸质发票请在备注栏注明详细收件信息。					



# 国家教育行政学院学报 (月刊)

2021年第11期(总第287期)

## 目 录

### 编辑委员会

主 任 侯慧君

副主任 韩 旭 于京天

编 委 (按音序排列)

陈丽萍 陈晓宇 陈子季

丁月牙 葛道凯 郭 垒

韩 震 胡敏强 胡锐军

黄晓玫 李曼丽 刘亚荣

刘元春 卢晓中 马怀德

孟繁华 沈壮海 石中英

王炳林 邬大光 邢 晖

许 杰 许玉乾 杨晓慧

游旭群 于建福 于鲁文

袁振国 张 婕 张卫国

周 玉 周作宇 朱庆葆

主 编 侯慧君

常务副主编 吕文妙

副 主 编 高 政

编 辑 吴 虑 吴潇剑

刘 红

美术编辑 张进美

录入排版 梁京京

本期执行编辑 刘 红

### 学习贯彻习近平总书记系列重要讲话精神专题

坚持社会主义办学方向的理论意义、时代价值和  
实践路径

朱庆葆 3

习近平总书记关于新时代教师责任的重要论述探析

李森 彭兰 9

### 教育 学 人

高水平综合大学举办教师教育：可能优势及其  
现实转化

张应强 18

### 教育政策与制度研究

大学内部规则创建的规制空间与治理效能

廖湘阳 28

粤港澳大湾区高等教育治理的时空格局、形态嬗变  
及未来路向

黄炳超 陈先哲 36

# 目 录

## 教育管理者论坛

伟大建党精神融入大学生思想政治教育的理论审思和实践路向 王管 46

新时代高校服务育人：重要价值、优化图景、推进路向 王胜本 刘旭东 李鹤飞 53

## 教育基本理论

教学理论话语方式批判及其中国化构建 刘旭东 兰才让 60

“自我技术”视阈下的教育技术镜像与反鉴 王康宁 于洪波 69

## 青年学者论坛

基于学生自评数据的能力增值可靠吗？——来自归因理论的解释 卢瑶 张青根 沈红 78

加强财经类高校课程思政建设路径探析 陈怡琴 89

征订单  
浙江工商大学

封二  
封三、封底

**致作者：**作者文责自负；来稿如在一个月未接到联系，请另投他刊；本刊不收取版面费、审读费等任何名目费用；本刊对刊登的文章享有网络传播权，如有异议，请在来稿中注明，未声明者，本刊视为同意。感谢您对本刊工作的理解与支持！

**编辑部** 010-69248888 转 3122  
**投稿邮箱** xuebao@naea.edu.cn  
**在线投稿** <http://gjxz.cbpt.cnki.net/EditorEN/index.aspx?t=1&mid=gjxz>

**主管** 中华人民共和国教育部  
**主办** 国家教育行政学院  
**出版发行** 国家教育行政学院  
教育管理杂志社  
**发行范围** 国内外发行  
**地址** 北京市大兴区青源北路8号  
**邮编** 102617  
**网址** [www.naea.edu.cn](http://www.naea.edu.cn)  
**传真** 010-69260513  
**广告发行** 010-69241029  
010-69226801  
**印刷** 北京华联印刷有限公司  
**出版日期** 2021年11月15日

# 坚持社会主义办学方向的理论意义、时代价值和实践路径

朱庆葆

(江南大学, 江苏 无锡 214062)

**摘要:** 坚持社会主义办学方向, 是习近平总书记在全国教育大会上提出的“九个坚持”的重要论述之一, 是新时代我国高等教育工作必须坚持的根本原则, 蕴涵着深刻的理论意义和丰富的时代价值。高校坚持社会主义办学方向必须具体落实到“四个服务”上。

**关键词:** 社会主义办学方向; 理论意义; 时代价值; 实践路径

**中图分类号:** G521 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 11-0003-06

学习贯彻  
习近平总书  
记重要讲  
话精神专  
题

习近平总书记从新时代坚持和发展中国特色社会主义的战略高度, 系统总结了推进我国教育发展的“九个坚持”, 这是党对我国教育事业规律性认识的深化, 是党关于教育的理论创新成果, 是习近平新时代中国特色社会主义思想的重要组成部分。其中, 坚持社会主义办学方向是新时代坚持和发展中国特色社会主义教育的根本原则, 蕴涵着深刻的理论意义和丰富的时代价值, 为新时代我国高等教育事业发展明确了方向, 是新时代高校工作的基本遵循。“君子务本, 本立而道生”, 立足中华民族伟大复兴战略全局和世界百年未有之大变局, 心怀“国之大者”, 我国高等学校在培养什么人、怎样培养人、为谁培养人这个根本问题上, 必须要始终坚持扎根中国大地办大学, 必须要始终坚持社会主义办学方向这个“本”。

## 一、坚持社会主义办学方向的理论意义

坚持社会主义办学方向, 体现了教育发展

的自身规律, 是我国高等教育发展历程的正确选择与经验总结, 也是未来我国高等教育事业继往开来的重要依靠, 体现了党对高等教育事业的坚强领导, 强化了社会主义意识形态建设的主体地位, 丰富和发展了马克思主义教育理论, 具有重要的理论意义。

### 1. 彰显了教育发展基本规律的共同特征

中国高等教育的发展之路, 必须遵循教育发展的规律, 满足教育发展的条件, 体现教育发展基本规律的共性。同时, 也需符合本国的国情与实际情况, 符合中国教育的传统与现实需求的个性。国家办教育的根本宗旨是服务人民, 满足人民对公平而有质量的教育需求。新中国的高等教育, 是在人口多、底子薄、基础差的情况下, 坚持社会主义的办学方向, 遵循教育发展的内在规律, 激发教育内生动力而逐步发展起来的。新中国在成立之初利用社会主义制度集中力量办大事的优势, 为现代高等教育的稳步发展创造了基本条件。改革开放后, 我国依托快速发展的经济基础, 努力提高高等

收稿日期: 2021-09-30

作者简介: 朱庆葆, 男, 教授, 江南大学党委书记。

教育投入, 加快高等教育建设, 尤其是恢复高考制度以来, 高等教育迎来了崭新的春天。进入 21 世纪, 我国高等教育规模迅速扩张, 由精英教育转向大众教育, 进而发展成为普及化教育, 更多青年学生有了接受高等教育的机会。我国高等教育已经迈过了一个又一个台阶, 实现了由量的扩展向质的提高的全面转变, 为教育内涵发展、全面提高我国国民素质做出了重要贡献, 这一发展的基本历程充分体现了教育发展的基本规律。

一是符合教育发展的有序性规律。我国高等教育的发展经历了从夯实基础、量的增加、质的提升等阶段, 一步一个脚印, 全面有序提高了教育整体水平。二是符合教育发展的公平性规律。发展高等教育是一项需要长期投入的公共事业, 我国通过以政府投资为主、多种渠道办学等方式, 努力让全体人民共享推进高等教育公平的成果。正因为这种公平性原则, 我国高等教育发展实现了整体性提升, 为经济社会发展注入了不竭动力。三是符合教育发展的优先性规律。新中国成立以来, 我国大力推进教育事业, 优先发展教育, 创办符合我国国情的高等教育体系。特别是十一届三中全会以来, 国家不断提升高等教育的规模和层次, 培养了大量的科技创新人才, 为实现“两个一百年”的奋斗目标奠定了坚实的人力基础和科技基石。

## 2. 彰显了党对高等教育事业的坚强领导

中国的高等教育发展之所以能取得伟大的成绩, 最根本的原因是有党对教育事业的坚强领导, 保证了社会主义办学方向不动摇。坚持党对高等教育事业的坚强领导, 是社会主义国家教育的本质特征, 是永葆社会主义教育本色的首要前提, 是贯彻落实党的教育方针的根本保证。

首先, 高等教育发展的根本前提就是坚持党的领导。新中国成立以来, 我们全面加强党对教育工作的领导, 大力建设中国特色社会主义高等教育体系, 全面提高了国家的总体教育水平, 培养了一大批服务新中国建设发展的有用人才。尤其是近年来, 在坚持社会主义办学

方向的前提下, 在党的坚强领导之下, 大力推进“双一流”大学建设, 努力提高高等教育的协同创新能力, 实现了高等教育跨越式发展, 国际人才竞争实力明显上升, 高校影响力不断扩展, 高等教育事业发展呈现出一幅波澜壮阔、气势恢宏的大好局面。其次, 应对风险挑战的重要法宝就是坚持党的领导。我国高等教育经历了一个快速发展时期后, 我们也应清醒认识所面临的机遇挑战。通过多年的改革开放, 我国经济飞速发展, 综合国力迅速提高, 正日益走近世界舞台的中央, 高等教育开始转向与世界发达国家竞争, 但高等教育的发展还面临着整体升级和结构调整的双重任务, 高等学院自身的改革发展也面临许多前所未有的挑战。面对挑战, 需要我们根据形势和任务的发展变化, 不断提升和完善党对高等教育事业的领导, 只有保证社会主义办学方向不动摇, 才能始终保证高等教育发展的政治方向正确, 有效应对国际国内大局的变化, 防范化解各种风险挑战, 这是历史的经验, 也是现实的需要。

## 3. 彰显了社会主义意识形态建设的主体地位

习近平总书记强调, 意识形态工作是党的一项极端重要的工作。<sup>[1]</sup> 坚持社会主义办学方向, 就是要持续推进社会主义意识形态建设, 筑牢永葆社会主义办学方向的思想基础, 这是社会主义教育与资本主义教育最鲜明的区别。高等学校必须切实加强思想政治工作, 统一思想, 凝聚人心, 团结力量, 最大限度调动一切积极因素, 强化社会主义意识形态, 确保学校各项工作的顺利完成。

首先, 加强意识形态工作是坚持社会主义办学方向的内在要求。加强高校意识形态建设, 是一项“战略工程”、“固本工程”和“铸魂工程”, “事关党对高校的领导, 事关全面贯彻党的教育方针, 事关中国特色社会主义事业后继有人”。<sup>[2]</sup> 当前, 高校师生思想体系和价值取向日益呈现出选择性、独立性和多样性等特点, 高校必须要牢牢把握意识形态领域的领导权、主动权和话语权, 坚持马克思主义指导地位不动摇, 广泛开展各种马克思主义、爱国主义、主流文化教育, 压实工作责任, 加强对主流媒

体、自媒体等平台的领导，确保高校意识形态安全，保证社会主义办学方向。其次，加强意识形态工作是办好高等教育的必然要求。当前国际竞争是综合国力的竞争，是科技人才的竞争，也是意识形态领域的竞争。越是面临复杂多变的内外环境、面对新情况新问题，就越要突出思想引领，强化阵地意识，有效防范各种挑战和风险，用中国特色社会主义理论武装头脑、指引工作。最后，加强意识形态工作是弘扬优秀文化的现实需要。高校是文化高地，是社会价值的风向标。高校要努力推动中华优秀传统文化创造性转化、创新性发展，要继承和发展好自新民主主义革命时期起不断锻造并产生深刻影响的革命文化和社会主义先进文化，构筑中国精神、中国价值，引导广大师生做社会主义核心价值观的坚定信仰者、积极传播者、模范践行者。<sup>[3]</sup>

## 二、坚持社会主义办学方向的时代价值

坚持社会主义办学方向不是空洞的口号，它反映了社会主义高等教育的“中国特色”，是新时期高校工作的行动纲领和基本遵循，是与时俱进的教育发展的根本指导方向，是历史性与时代性的有机统一，具有极为重要的时代价值。

### 1. 为立德树人的教育发展指明了方向

立德树人是我国高等教育一以贯之的根本任务。坚持社会主义办学方向，为立德树人的教育发展指明了前进的道路。

一是明确了立德树人是高等教育的根本任务。“人才培养一定是育人和育才相统一的过程，而育人是本。人无德不立，育人的根本在于立德，这是人才培养的辩证法。”<sup>[4]</sup> 坚持社会主义办学方向，就是要求把立德树人的成效作为检验学校一切工作的根本标准，努力培养一代又一代拥护中国共产党领导和我国社会主义制度、立志为中国特色社会主义奋斗终身的有用人才。<sup>[5]</sup> 二是明确了培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人是高等教育的培养目标。高等教育必须为社会主义事业培养热爱党、热爱社

会主义祖国、为国家富强和人民富裕而艰苦奋斗、甘于奉献，不断追求新知、实事求是、勇于创新的建设者和接班人。坚持社会主义办学方向，就要准确把握立德树人根本任务，形成更高水平的人才培养体系，实施“五育并举”，全面提升学生的政治素质、理论素质、思想素质、道德素质和心理素质。三是明确了坚持用习近平新时代中国特色社会主义思想铸魂育人的根本方向。习近平新时代中国特色社会主义思想是当代中国马克思主义、21世纪马克思主义。坚持社会主义办学方向，落实立德树人的根本任务，必须以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，扎实推进“三进”工作，协同推进思政育人和课程育人，教育引导学生会运用马克思主义立场观点方法认识问题、分析问题、解决问题，将个人奋斗融入中华民族的复兴伟业中。

### 2. 为全面提高教师队伍素质提供了保证

习近平总书记强调，要“坚持把教师队伍建设作为基础工作”<sup>[6]</sup>。提高办学质量的关键在教师，推进高校内涵建设的关键在教师，加强和改进思想政治工作的关键还是在教师。坚持社会主义办学方向，必须在教师队伍建设上整体推进，打造一支为社会主义事业培养接班人和建设者的坚强队伍。

一要确保从战略高度充分认识教师工作的极端重要性。百年大计，教育为本。教育大计，教师为本。坚持社会主义办学方向，就是要从培养社会主义建设者和接班人的政治高度，把教师工作置于高校事业发展的重点支持战略领域，打造政治过硬、业务精湛的高素质、专业化、创新型教师队伍，推动教师成为先进思想文化的传播者、党执政的坚定支持者、学生健康成长的指导者和引路人。<sup>[7]</sup> 二要明确加强新时代高校教师队伍建设的核心内容。坚持社会主义办学方向，必然要求塑造一支坚定拥护和贯彻党的社会主义教育方针、积极引导学生成长成才的教师队伍。新时代高校广大教师既要有深厚的学科专业素养，更要有过硬的思想政治素质；既要有热爱教育的定力，更要有淡泊名利的坚守；既要学为人师，更要行为世范。要

带头践行社会主义核心价值观,自觉增强立德树人、教书育人的荣誉感、使命感和责任感,做学生健康成长的指导者和引路人。三要深化新时代高校教师队伍建设改革创新。坚持社会主义办学方向,必然要求深化教育评价改革,以“破五唯”为导向,破除制约教师发展的条条框框,把教书育人的投入与成效作为教师评价的重中之重,把师德师风、教育教学和人才培养情况作为评价的重要内容,坚持以能力、质量、贡献评价人才,全面提高教师队伍的整体素质。

### 3. 为高校党组织建设明确了要求

我国高校的治理体系是党委领导下的校长负责制,这是党对教育工作的全面领导的具体体现,是高校坚持社会主义办学方向的重要依靠。因此,高校要大力加强党的建设,完善党的各级组织,充分发挥其政治功能,这是高校全面贯彻党的教育方针的前提和基础。

一要充分体现高校党委在管党治校中的领导核心地位。坚持社会主义办学方向,必然要求高校党委是学校事业发展的领导核心。高校党委只有切实加强政治建设,增强“四个意识”、坚定“四个自信”、做到“两个维护”,主动扛起管党治校的主体责任,坚持党委领导下的校长负责制,推进治理体系和治理能力现代化,才能始终确保高校沿着社会主义办学方向前进。二要充分体现高校二级党组织的政治核心功能。高校二级党组织受学校党委领导,是贯彻党委决策的中间环节。只有加强二级党组织建设,强化思想引领,加强党内监督,将党建工作和行政工作融为一体,才能为教育事业的发展保驾护航。三要充分体现高校基层党支部的战斗堡垒作用。一个支部就是一个堡垒,一个党员就是一面旗帜。只有坚持不懈推进基层党支部标准化规范化建设,严格落实“三会一课”制度,选树表彰优秀党员,严肃处置不合格党员,把优秀青年教师和学生骨干吸收到党的队伍中来,才能确保基层党组织永葆活力。

## 三、坚持社会主义办学方向的实践途径

培养什么人、怎样培养人、为谁培养人,

是教育的根本问题。习近平总书记在全国高校思想政治工作会议上强调,教育要坚持“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”<sup>[8]</sup>的要求。坚持“四个服务”揭示了我国教育的社会主义性质和方向,坚持社会主义办学方向必须落实和体现在中国教育发展的“四个服务”上。

### 1. 教育必须为人民服务

教育必须“以凝聚人心、完善人格、开发人力、培育人才、造福人民为工作目标”<sup>[9]</sup>。社会主义高等教育必须为人民服务是马克思主义教育观的核心观点和党的教育方针的不变主题,也是办好新时代人民满意高等教育的必然要求。

首先,要坚持以人民为中心的发展理念推动高校内涵发展。教育必须为人民服务,这是中国共产党执政的内在要求。中国共产党的根本宗旨是全心全意为人民服务,这就决定了中国共产党执政、发展教育必然是为人民服务的。新时代高校必须坚持始终以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导,坚持以人民为中心,胸怀“国之大事”,认真落实立德树人根本任务,瞄准一流大学和一流学科建设,持续深化教育教学改革创新,以高质量发展成效努力成为为人民服务的先行者、为人民服务的担当者。其次,要始终以师生为主体力量推动高校内涵式发展。马克思主义唯物史观认为,人民是历史的创造者。新时代高校要把广大师生作为主体,主动从师生中吸收营养、汲取力量,共谋和推动学校发展。要尊重高等教育规律和学生成长成才规律,制定科学的人才培养方案,完善思想政治工作体系,以是否有利于学生的全面发展作为教育教学工作的标尺;要全面加强新时代教师队伍建设,突出思想引领,加强师德师风建设,提高广大教师的幸福感、获得感和安全感,共享高等教育内涵发展的成果。

### 2. 教育必须为中国共产党治国理政服务

教育必须为中国共产党治国理政服务,这是由党的领导地位和执政地位所决定的,也是

我国教育事业政治性和党性的体现。把服务中国共产党治国理政作为教育的重要使命，具体到实践就是要为党的治国理政提供坚实的思想文化基础、合格的人才支撑和强有力的智力支撑。

一要为党的治国理政提供坚实的思想文化基础。高校要发挥理论宣传研究的优势，不断巩固马克思主义在意识形态领域的指导地位，推进马克思主义中国化、时代化、大众化，加强习近平新时代中国特色社会主义思想教育，建设具有强大凝聚力和引领力的社会主义意识形态，把社会主义核心价值观融入教育教学全过程，为中国共产党治国理政提供强大的凝聚力和向心力。广泛开展理想信念教育和爱国主义、集体主义教育，引导学生树立正确的历史观、民族观、国家观。强化文化育人功能，为中国共产党治国理政提供强大的精神力量。二要为党的治国理政提供合格的人才支撑。高校要满足国家发展对人力资本和人才培养需求，更多更好地培养满足党需要的人才。坚持党管人才原则，实行更加积极、开放、有效的人才政策，把党内和党外、国内和国外各方面优秀人才集聚到党和人民的伟大奋斗中来，让各类人才的创造活力竞相迸发。坚持立德树人，聚焦内涵建设，不断加强和改进德育、智育、体育、美育和劳动教育，促进学生全面发展，全力为党的治国理政培养能够担当民族复兴大任的时代新人。三要为党的治国理政提供智力支持。高校学科门类齐全、人力资源集中、基础研究力量雄厚，应积极发挥战略研究、政策建言、人才培养、舆论引导、公共外交的重要功能。发挥基础研究实力雄厚的优势，围绕党的治国理政的重大问题和国家长远发展的前沿问题，提出具有针对性和操作性的政策建议。发挥学科门类齐全的优势，对接国家战略需求，围绕重大现实问题，立足学科交叉融合，开展多学科的综合研究，推动智库与学科良性互动。发挥人力资源集中优势、学术研究优势，针对社会热点问题，广泛调研、潜心研究，对党的大政方针释疑解惑，引导社会舆论。发挥对外学术交流与合作广泛的优势，推动公共外交，

阐述中国理论、讲好中国故事。

### 3. 教育必须为巩固和发展中国特色社会主义制度服务

中国特色社会主义制度是党和人民在长期实践探索中形成的科学制度体系，是当代中国发展进步的根本制度保障，是具有鲜明中国特色、明显制度优势、强大自我完善能力的先进制度。高校是传播先进思想的前沿阵地，肩负培养社会主义建设者和接班人的重要使命，必须学习、宣传、研究中国特色社会主义制度，教育引导师生进一步坚定中国特色社会主义制度自信。

一要发挥学习阵地作用。高校是学习中国特色社会主义制度体系的重要阵地，必须推进习近平新时代中国特色社会主义思想进教材、进课堂、进头脑。加强正面引导，教育学生真正明白什么是中国特色社会主义、怎么样坚持和发展中国特色社会主义。加强唯物辩证法教育，启迪学生正确认识中国特色社会主义，坚定制度自信。加强践行教育，引导学生以人民群众的根本利益为自己行动的准则，在实践中学会运用、自觉维护中国特色社会主义制度体系。二要发挥宣传阵地作用。中国特色社会主义制度体系是一个十分庞大的体系，高校必须旗帜鲜明地开展中国特色社会主义制度体系普及宣传，创新方式载体，着力解疑释惑，着力增强宣传思想工作的凝聚力和吸引力，广泛宣传中国特色社会主义制度的核心内容和显著优势，让更多的人深入认识、了解中国特色社会主义制度。三要发挥研究阵地作用。中国特色社会主义制度体系必须紧跟时代发展的步伐，不断创新发展。高校作为理论研究的前沿，在推进和完善中国特色社会主义制度体系方面具有独特作用。要加强马克思主义学科建设，切实提升中国特色社会主义制度的研究水平。加强中国特色哲学社会科学体系建设，健全学科体系、学术体系、话语体系，持续推动中国特色社会主义制度的研究和创新。

### 4. 教育必须为改革开放和社会主义现代化建设服务

新时代教育发展必须要适应新时代中国特

色社会主义事业的需要,服务中华民族伟大复兴的目标,主动适应和引领经济发展新常态,为社会主义现代化建设厚植人才优势,培育创新动力。

一要培养国家社会经济发展所需要的高素质创新型人才。当前我国已全面建成小康社会,正处于向第二个百年奋斗目标迈进的新征程。高校必须解决好改革开放和社会主义现代化建设中多样化和技术型人才相对短缺的问题,全力为促进经济社会发展提供研究型和技能型人才支撑。“培养社会发展所需要的人,说具体了,就是培养社会发展、知识积累、文化传承、国家存续、制度运行所要求的人。”<sup>[10]</sup>立足新发展阶段国家社会经济发展的实际需求,拓宽人才培养思路,加强体制机制创新,培养大批高素质复合型人才。坚持服务国家重大战略,瞄准科技前沿和关键领域,加强基础研究人才培养,培养造就一大批具有国际视野和水平的战略科技人才、科技领军人才、青年科技人才和高水平创新团队。<sup>[11]</sup>二要推进知识和科技创新。贯彻实施科教兴国、人才强国战略,充分发挥高校在改革开放和社会主义现代化建设中的创新驱动作用,支撑科研自立自强。面向世界科技前沿,聚焦“卡脖子”技术问题,加大对基础研究的持续投入,促进基础研究和应用研究相互融合,提升原始创新能力。面向经济主战场,健全完善科研体系,探索建立面向市场需求的成果转化机制,加快科技成果向现实生产力的转化。面向国家重大需求,积极开展科研协同攻关,提升承担国家重大战略任务的能力。面向人民生命健康,加大对生命健康领域基础问

题与关键问题的科研攻关力度,让科技创新为人民生命健康保驾护航。

#### 参考文献:

- [1] 新华网. 习近平:意识形态工作是党的一项极端重要的工作 [EB/OL]. (2013-08-20) [2021-09-30]. [http://www.xinhuanet.com/politics/2013-08/20/c\\_117021464.htm](http://www.xinhuanet.com/politics/2013-08/20/c_117021464.htm).
- [2] 中国政府网. 中共中央办公厅 国务院办公厅印发《关于进一步加强和改进新形势下高校宣传思想工作的意见》 [EB/OL]. (2015-01-19) [2021-09-30]. [http://www.gov.cn/xinwen/2015-01/19/content\\_2806397.htm](http://www.gov.cn/xinwen/2015-01/19/content_2806397.htm).
- [3] [7] [8] 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).
- [4] [10] 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).
- [5] 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 (1).
- [6] [9] 人民网. 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 [EB/OL]. (2018-09-10) [2021-09-30]. <http://cpc.people.com.cn/n1/2018/0910/c64094-30284598.html>.
- [11] 习近平. 在科学家座谈会上的讲话 [N]. 人民日报, 2020-09-12 (2).

(责任编辑 刘 红)

(下转第 52 页)

# 习近平总书记 关于新时代教师责任的重要论述探析

李 森 彭 兰

(海南师范大学, 海南海口 571158)

**摘 要:** 新时代背景下推进发展具有中国特色世界水平的教育, 培养堪当中华民族伟大复兴重任的时代新人, 广大教师责任重大。习近平总书记从“两个大局”出发, 立足于教师职业的特殊性, 论述了教师责任的独特价值、具体内容、素养要求和实现条件。习近平总书记注重教师责任的个体价值与社会价值的统一; 秉持浓厚的家国情怀和鲜明的人民立场, 明确教师要履行的三种责任; 坚持知、情、能三位一体, 提出了教师责任素养要求; 兼顾教师主体自觉与外部支持以推动教师责任的实现。系统而深入地学习习近平总书记关于新时代教师责任的重要论述, 让教师人人明责、个个尽责, 对于加强新时代教师队伍建设、促使教师担当好时代赋予的使命意义重大。

**关键词:** 新时代; 教师责任; 立德树人; 师德师风; 教师队伍建设

**中图分类号:** G645 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 11-0009-09

学习贯彻  
习近平总书  
记重要讲  
话精神专  
题

党的十八大以来, 习近平总书记结合新时代教师独特的社会角色与功能定位, 从统筹“两个大局”出发, 高度重视教师责任意识的培育和教师责任的履行, 在教师节问候教师、深入学校考察、参加师生座谈会、出席全国高校思想政治工作会议和全国教育大会等多个重要场合累计近三十次提到对教师责任的理解和要求, 论述了教师责任的独特价值、具体内容、素养要求、实现条件, 形成了完整的教师责任思想体系, 为教师肩负好教育的时代使命和履行教师责任指明了方向。“师者, 人之模范也。”教师对学生思想行为的塑造具有高度示范作用, 培养有社会责任感的学生需要有责任感的教师, 办好中国特色社会主义教育离不开每一位教师

充分认清和努力履行责任。让更多的教师明责、履责、尽责既是源源不断地培养塑造“好老师”的需要, 又是落实立德树人根本任务的保障。系统而深入地学习习近平总书记关于新时代教师责任的重要论述, 让教师人人明责、个个尽责, 对加强新时代教师队伍建设、促使教师担当好时代赋予的重任意义重大。以下, 从教师责任价值、教师责任内容、教师责任素养和教师责任实现四个维度进行探析。

## 一、教师责任价值: 注重个体价值与社会价值的统一

教师责任价值是作为责任主体的教师所履

收稿日期: 2021-11-02

基金项目: 国家社会科学基金项目“乡村振兴战略下西部地区乡村教师社会责任感培育研究”(19XMZ057)

作者简介: 李森, 男, 教授, 海南师范大学副校长, 国家教育行政学院 2017 年中西部大学校长海外研修班学员, 主要从事课程与教学论、教师教育研究; 彭兰, 女, 海南师范大学马克思主义学院博士研究生。

行的责任对责任客体所具有的功用及满足责任客体需求的程度。“教师承担着最庄严、最神圣的使命”<sup>[1]</sup>，“发展教育事业，广大教师责任重大、使命光荣”<sup>[2]</sup>，这是习近平总书记对新时代教师责任价值论述的总基调，是由新时代教育面临的重要课题及教师独特的社会角色与功能定位所决定的。教师是学生健康成长的指导者和引路人、“立教之本、兴教之源”<sup>[3]</sup>、打造“中华民族‘梦之队’的筑梦人”<sup>[4]</sup>。习近平总书记从个体层面和社会层面论述了教师履行责任对促进学生健康成长、教师自我价值实现、教育发展、民族复兴、社会进步的价值。

### 1. 教师认真履行责任对学生健康成长成才具有深远意义

“一个人遇到好老师是人生的幸运”<sup>[5]</sup>。习近平总书记结合自身的求学经历，回忆老师教的知识 and 做人的道理让他受益无穷，讲述了许多奋斗在基层、扎根西部的优秀教师长期坚守在教育一线，不惜克服一切困难保障学生接受教育的权利、对学生倾注责任和无私关爱的故事，隐含教师认真履行责任对学生命运所产生的影响。好老师为学生树立了为学、为事、为人的典范，他们不仅向学生传播知识，还通过言传身教使学生获得受用一生的道德品质、能力特长、思维习惯和价值观念，塑造着学生的心灵和生命，帮助学生成就事业、获得幸福生活。处于成长成才“拔节孕穗期”的学生面临思想状态、学业发展、人际交往、婚姻恋爱、职业选择等多方面的发展需求，在互联网时代出生的他们信息来源多样化，视野开阔，思维活跃，容易受到多元社会因素的影响和错误社会思潮的误导。好老师用自己的学识、阅历、经验、行动教人求真、教人求善，用爱的教育让学生在感受教师的理解、尊重、信任、宽容、欣赏、帮助的过程中增强信心，坚定理想信念，享受成功的喜悦，奠定健康成长的科学基础。

### 2. 教师责任心是教师实现个人价值和成就事业的动力之源

“老师责任心有多大，人生舞台就有多大。”<sup>[6]</sup>教师责任心是教师对教师职业所应该承担的职责、完成的任务与履行的义务的意识、

态度及行为倾向。教师责任心的强弱决定了教师能否将正确的责任认知转化为积极的责任行为，是教师实现个人价值、成就事业的动力之源。教师责任心越强，就越容易产生正确的责任认知、积极的态度体验和主动的责任行为，越容易在教学与管理、教育改革、科学研究的过程中攻坚克难和推陈出新，引导学生在自己的耐心教育下成人成才。反之，缺乏责任心的教师往往甘于平庸、容易产生价值迷茫和被利益所诱惑，难以集中精力在岗位上干出好成绩。习近平总书记讲述了默默奉献在基层的普通教师和为党和人民作出了杰出贡献的教书育人楷模的故事，点赞和宣传了国学泰斗汤一介、放弃国外优厚待遇至诚报国的黄大年、长年扎根太行山上专注扶贫攻坚和科技创新的李保国等优秀教师的事迹，肯定了他们潜心教书育人，不惜牺牲自我成就学生，培养了一大批国家需要的优秀人才；肯定了他们心无旁骛的钻研，为民族文化遗产、科技创新作出了杰出贡献，获得了人民的敬仰；肯定了他们用实际行动成就了一番事业，实现了自我价值，成为令人尊重的好老师。

### 3. 教师努力履行责任是推动国家富强和民族复兴的基础

自新中国成立以来，在教育条件相对落后的情况下，广大教师克服困难潜心教书育人，自觉贯彻党的教育方针，积极响应党和国家的号召参与全国范围内的扫除文盲、全面推行素质教育、深化以提高质量促进公平为目标的教育改革、开展教育扶贫等工作，以无私奉献的精神和坚持不懈的行动切实保障了适龄儿童的受教育权利，向各行各业输送了大批国家经济建设需要的科技文化人才，为提高人民综合素质、推动民族繁荣和促进国家发展作出了巨大贡献。当今世界处于百年未有之大变局，我国面临的严峻国际形势不容忽视。西方敌对势力在国际舞台上不断抹黑我们党和国家，强行干预中国内政，不惜损人利己实行贸易保护主义和技术封锁，妄图拖慢中国经济发展的步伐。国内改革进入深水区，中国特色社会主义建设处于攻坚克难的关键阶段，实现中华民族伟大

复兴成为最为紧迫的时代使命。人才是提高国际地位和推动经济社会发展的战略资源，建设社会主义现代化强国和实现中华民族伟大复兴需要一大批理想信念坚定、家国情怀深厚、创新精神和责任意识突出、结构合理的人才队伍。教育是以“凝聚人心、完善人格、开发人力、培育人才、造福人民”<sup>[7]</sup>为目标的工作，影响甚至决定着国家长治久安、民族复兴和国家崛起。<sup>[8]</sup>努力建设教育强国，培养出更多能较好地适应我国经济社会发展需要的人才，才能夯实国家富强和民族复兴的基础。教师作为教育事业发展的立足之本、动力之源和中华民族“梦之队”的筑梦人，承担着培养人的任务，其责任履行情况直接关系到教育事业的发展，关系到社会主义现代化强国建设的进程，关系到中华民族创造活力的激发和民族凝聚力的增强。教师只有立足于国情、世情不断提高人才培养的针对性和适应性，积极弘扬时代主旋律和传播社会正能量，才能为国家富强、民族复兴作出更大的贡献。

## 二、教师责任内容：秉持浓厚的家国情怀和鲜明的人民立场

教师责任内容回答的是对谁负责及负何种责任的问题，要求明确教师责任所指向的对象及任务要求。教师责任内容与教师角色密切相关，意味着教师要对教师角色赋予的任务、所规定的行为要求及其结果负责。“教育是国之大计、党之大计。”<sup>[9]</sup>习近平总书记从世情、国情、党情出发，深刻认识到新时代的教育使命及面临的严峻挑战，并基于对国家前途和民族命运的战略思考，高屋建瓴地将教育事业发展与实现“两个一百年”的奋斗目标和民族复兴紧密结合起来，把培养堪当中华民族伟大复兴大任的时代新人作为教育的根本任务，秉持着深厚的家国情怀。人民是国家和社会的主人，习近平总书记把为中国人民谋幸福的初心使命和办好人民满意的教育结合起来，坚持以人民为中心发展教育，解决人民最关心的教育问题，让人们接受更好的教育，体现了鲜明的人民立场。

教师要从党和国家事业发展的需要及基本国情出发，以提高人民对教育的满意度和促进人的全面发展为价值指引来实现立德树人。

### 1. 教师要肩负起办好人民满意的教育的重任

教师承担着“办好人民满意教育的重任”<sup>[10]</sup>。办好人民满意的教育是中国特色社会主义教育的核心追求，是中国共产党执政为民理念在教育领域的具体体现，是坚持教育为人民服务的应有之义，其实质是要坚持以人为本，努力满足人民的教育需求与期待，着力解决人民关心的教育热点难点问题，提供更公平更有质量的教育，让教育成果惠及更多的人民。现阶段人民群众“有学上”的问题基本解决，但经济社会不平衡不充分的发展使得优质教育资源供给相对有限，公平而有质量的教育还没能完全惠及全体人民，人民对教育还有许多不满意的地方。提高人民对教育的满意度，其关键是提高教育满足人民追求美好生活的能力，促进人的德智体美劳全面发展，解决人民日益增长的对个性化、多样化、优质化教育的需求与教育有效供给不平衡不充分的矛盾。对教师而言，一是要密切关注人民的教育诉求，提高满足多元主体教育诉求的能力。人民对教育的满意程度是动态发展的，教师要密切关注家长、学生、学校、政府、社会等多元主体在不同阶段的利益诉求，了解不同主体对教育的满意之处和不满意之处，在工作中要抓重点、补短板、强弱项，不断提高自身满足不同主体教育诉求的能力，努力协调不同主体的利益矛盾，尽量让不同主体的教育需求得到合理满足。二是要明确教师角色，即做教育改革的奋进者、教育扶贫的先行者和学生成长的引导者。<sup>[11]</sup>改革创新是激发教育活力和提高教育质量的动力之源，教师要积极探索教育教学改革，在教育教学中突出价值引领，引导学生塑造正确的价值观念。要特别重视家庭经济困难学生的健康成长和长远发展，不仅要为贫困学生及时提供一定的经济资助，保障他们有机会接受良好的教育，更要启迪贫困学生的智慧，引导他们不断增强自信、树立远大理想和全面提高能力。三是要优先提高学生满意度，促进学生全面发展。教师面对的主

要对象是学生,从这个意义层面来说,办好人民满意的教育本质是提高学生的满意度。这要求教师立足于学生的长远发展,努力满足学生的成长需求和期待,把教书育人、立德树人的责任渗透到教育教学管理的全过程,根据学生的个性特征、成长经历、兴趣能力、学习状况等因材施教,把不断增强每一个学生的学习获得感和满意度作为孜孜不倦的追求,为学生提供良好的教育教学体验,让每一位学生在教学过程中增强自我效能感和学习获得感,唤醒其对美好生活的向往和追求,使其得到全面发展。

## 2. 教师要努力承担好“三传播”“三塑造”的时代重任

习近平总书记同北京师范大学师生代表座谈时提到好教师应该认清自身所肩负的责任并以身作则地担当好责任,并集中论述了对教师责任的理解和总体要求,明确提出教师应该以传道为使命、担当立德树人和教书育人的责任、尽职尽责地用爱教育学生。<sup>[12]</sup>此后,他从教师是“先进思想文化的传播者”<sup>[13]</sup>、“人类灵魂的工程师”和“人类文明的传承者”<sup>[14]</sup>的定位出发,在全国教育大会上将教师传道与立德树人的责任进一步拓展为“传播知识、传播思想、传播真理,塑造灵魂、塑造生命、塑造新人的时代重任”<sup>[15]</sup>。传播文化知识、先进思想和科学真理是传道内涵的深化,塑造具有高尚灵魂、鲜活生命、责任担当的时代新人是立德树人内涵的升华。现阶段意识形态领域斗争形势复杂,科学知识和优秀人才对实现中华民族伟大复兴日益发挥着前所未有的重要作用。掌握意识形态的主动权,率先拥有前沿科学知识和关键领域的技术,源源不断地培养我国经济社会发展需要的优秀人才,是巩固中国共产党执政地位、保证国家长治久安、服务中国特色社会主义建设的内在要求。教师“三传播”“三塑造”责任是对学生缺乏高尚灵魂、生命活力彰显不足、责任担当乏力等现实问题的有力回应,直接回答了培养什么人、怎样培养人、为谁培养人的根本问题,其实质是教师通过大力传播人类文明的先进成果,积极宣传主流意识形态,进而引导青年学生形成对世界的科学认识,坚定马

克思主义信仰和牢固树立“四个自信”,为人民追寻美好生活、积极投身社会主义事业建设、肩负民族复兴使命奠定科学的思想基础和知识基础,为国家发展和民族复兴培养一支可靠的人才队伍。教师作为学生生命成长中的重要他人,其丰富的生活阅历、广阔的知识视野、系统的专业训练提供了可供学生学习借鉴的智慧,创造了承担好“三传播”“三塑造”责任的基础。青年学生是未来建设中国特色社会主义事业和担当实现中华民族伟大复兴重任的主力军,在他们处于知识学习迅速、思想尚未成熟、人生阅历不足、面临复杂成长环境的关键时期,教师将教书和育人结合起来对他们进行及时引导是促进学生健康成长全面成才、实现立德树人的内在要求。教师要始终把为党育人、为国育才摆在首位,全面把握当前的世界大势和国内形势,充分认清教育的时代使命、时刻铭记身上所肩负的家国责任和努力履行人才培养的责任,掌握广博的知识和先进的思想文化,挖掘知识的内在价值,主动与腐朽落后的思想文化和错误的社会思潮展开较量,传播精心筛选的文化知识、先进的思想、经过实践检验的科学真理和国家主流意识形态,在引导学生坚定理想信念、爱国报国、锤炼品德、认真求学、勇于奋斗、崇尚劳动等价值观教育上多下功夫,帮助学生掌握自然发展之道、社会发展之道和为人处世之道,把学生塑造成灵魂高尚、生命鲜活、能够并且勇于担当民族复兴大任的时代新人,培养成“拥护中国共产党领导和我国社会主义制度、立志为中国特色社会主义事业奋斗终身的有用人才”<sup>[16]</sup>。

## 3. 教师要更好地承担起学生健康成长指导者和引路人的责任

教师要坚持教育者先受教育,更好地承担起“学生健康成长指导者和引路人的责任”<sup>[17]</sup>,这与教师是学生引路人的角色定位相呼应,是教师落实立德树人根本任务的基本途径,是培育有理想、有本领、有担当的时代新人的内在要求。首先,教师要更好地承担起引导学生锤炼品格的责任。教师的品行具有强烈的示范效应,理想远大、道德高尚和品行端正的教师能

够对学生品格的塑造产生强大的感染力。培养明大德、守公德、严私德的公民是新时代道德教育的基本目标，教师做学生锤炼品格的引路人是新时代道德教育的内在要求。教师要做学生道德的楷模，坚持自律要严、人格要正，陶冶高尚的道德情操，以社会主义核心价值观为引领，通过传授正确的道德观念、自身模范的行为示范、展现高尚的人格魅力、传递仁爱之心引导学生加强品德修养、树立正确的道德认知、激发良好的道德行为，把学生塑造成品格高尚、品行良好和品位高雅的人。其次，教师要更好地承担起引导学生学习知识的责任。学识渊博的教师不仅能开阔学生的视野，带领学生领略知识的无限魅力，还能激发学生努力学习的内在动力。当今世界知识迭代更新的速度加快，学生只有通过不断学习及时掌握前沿知识才能增强本领、成就事业，教师做学生学习知识的引路人是促使学生练就过硬本领的应有之义。教师要把学习当成一种生活方式，不断更新自身的知识体系和拓展自己的视野。用扎实的学识、先进的思想文化、真理的力量引导学生珍惜学习时光勤奋学习、掌握正确的学习方式、努力增长知识和见识。再次，教师要更好地承担起激发学生创新思维的责任。青年学生是最具可塑性和创造性的群体，教师积极创新和锐意改革往往能够激发出学生的创造力，而教师如果一味墨守成规很难培养出创新能力突出的学生。激发青年学生的创新精神和创造能力、源源不断地培养一批又一批创造性人才是民族进步和国家发展的不竭动力。教师做学生创新思维的引路人是培养创新型人才、建设人力资源强国、提高综合国力的重要举措。教师要树立改革创新意识，掌握科学的教育教学理念和前沿知识，不断创新课堂教学内容和教学方法，在展现思维过程、提高学生的问题意识和鼓励学生突破思维定势中引导学生养成独立思考问题的习惯、掌握科学的思维方法、不断提高创新能力。最后，教师要更好地承担起引导学生奉献祖国的责任。爱国主义教育弘扬民族精神、培养学生家国情怀和担当意识的基本途径。教师能否做学生奉献祖国的引路

人关系到学生民族精神、家国情怀和担当意识的培养，关系到党和国家事业发展是否后继有人。教师要保持深厚的家国情怀，密切关注时代变化和社会动态，引导学生正确认识国际国内发展形势和青年的时代责任，正确对待个人前途与人民利益、社会进步、民族发展、国家命运的关系，站在国家需求的角度考虑个人发展，立志坚定不移地听党话跟党走，主动参与中国特色社会主义事业建设，不断激发学生的爱国情怀、强国志向和报国行为。

### 三、教师责任素养：提倡知、情、能三位一体

具备一定的责任素养是成为好教师的应有之义。习近平总书记着重以“四有”好老师为立足点论述了新时代教师责任素养的内涵及要求，提出了对新时代教师职业道德的新要求，体现了师德师风建设的新方向和对教师职业道德素养的严格把关。教师责任素养是教师责任认知、责任情感和责任能力的综合体。其中，教师责任认知是教师对教师职业所应承担的责任及其要求的认识和知觉，包括对教师责任的主要目的、意义价值、主要内容、履行方式及责任对象的感知、判断、理解和评价；教师责任情感是教师对教师职业所指向的责任对象、所应该担负的责任、教师实际的履责行为或经历的责任事件及其结果产生的内心体验和态度，包括爱、成就感、焦虑、愧疚感等内心体验；教师责任能力是教师履行好应担负责任所具备的技能，决定了教师在意志自由状态下所能履行的责任范围及程度，包括教师责任认知能力、教师责任选择能力、教师责任履行能力等。教师责任素养直接影响着教师能否正确认识责任、主动承担责任和履行责任的结果。

#### 1. 教师要自觉增强责任意识

教师责任意识是客观的教师责任在教师头脑中形成的主观反映，意味着教师形成了对教师职业所应履行责任及其要求的初步感知和基本判断，具备了将对教师职业的责任和使命的理解积极转化教育教学责任行为的内在自觉，

是教师责任认知的基础和教师责任实现的前提。习近平总书记通过客观分析教师对学生健康成长、培养让中国在国际竞争中立于不败之地的源源不断的人才资源的重要性以及教师使命的庄严神圣性提出了教师要自觉增强责任意识。首先,教师要自觉增强教书育人意识。教师是学生命运的影响者、品行的塑造者、智慧的启迪者和健康成长的引路人,教师要“自觉增强立德树人、教书育人的荣誉感和责任感”<sup>[18]</sup>，“时刻铭记教书育人的使命”<sup>[19]</sup>，要怀着乐于奉献和甘为人梯的心态，用自身的学识品行和人格魅力言传身教地启迪学生的心灵和智慧。其次，教师要自觉增强国家使命和社会责任意识。教育强则国家强，强国必先强教。培养符合党和国家事业发展需要的时代新人、努力建设教育强国、办好中国特色社会主义教育离不开广大教师的积极作为。教师要立足国情、胸怀世界、认清使命和责任，“明确意识到肩负的国家使命和社会责任”<sup>[20]</sup>，“不忘立德树人初心，牢记为党育人、为国育才使命”<sup>[21]</sup>，积极推动教育改革和教育扶贫，以助推发展体现中国特色瞄准世界水平的教育为导向全身心地投入教育事业，为培养更多符合中国特色社会主义事业建设需要的人才不断作出新的贡献。

## 2. 教师要真心用爱诠释责任

“有爱才有责任。”<sup>[22]</sup>师爱是教师长期默默坚守岗位无私奉献、不畏艰难攻克新知新学、不计个人得失全心全意投入精力履行教师责任的动力之源，是教师责任情感的核心。习近平总书记要求教师要有仁爱之心，热爱教育、关爱学生、热爱美好事物，“严肃认真对待自己的职责”<sup>[23]</sup>。首先，教师只有真心热爱教育、忠诚于教育事业，才能真正认同教师职业、在教育工作中主动作为。否则，教师就容易在长期的教育工作中出现职业倦怠，选择逃避责任、放弃责任或者拒绝履行教师责任。习近平总书记对部分教师把教师职业当成养家糊口的差事，被金钱、物质、名利所诱惑的现象进行严厉批评，叮嘱教师要严于律己，坚守人格底线，珍惜教师职业所具有的光荣，从教育教学中收获自豪感、成就感和幸福感；勉励教师要“执着

于教书育人，有热爱教育的定力、淡泊名利的坚守”<sup>[24]</sup>，“要有‘衣带渐宽终不悔，为伊消得人憔悴’的精神，兢兢业业做好工作”<sup>[25]</sup>，要“自觉做中国特色社会主义的坚定信仰者和忠实实践者，忠诚于党和人民的教育事业，自觉把党的教育方针贯彻到教学管理工作全过程”<sup>[26]</sup>，要“把全部精力和满腔真情献给教育事业，在教书育人的工作中不断创造新业绩”<sup>[27]</sup>。其次，热爱学生是建构和谐师生关系的基础，是让学生亲师信道的前提。习近平总书记要求教师坚持严爱相济，一视同仁地关爱全体学生。教师不能只用一把尺子衡量学生，不能冷淡、排斥、歧视不讨自己喜欢和不对口味的学生，而是要用尊重、理解、宽容、信任、欣赏、友爱的态度公平地对待学生，努力帮助和悉心指导每一位学生，培育学生对国家、对人民、对中国共产党、对美好事物的热爱之情，激发学生培养大爱大德大情怀的内在动力，引导学生用实际行动主动向世界传播更多的爱。

## 3. 教师要提高教书育人能力

教书育人能力是教师履行立德树人责任，将知识教学融入学生价值观教育和能力培养、促进学生全面发展、引导学生形成健全人格、助力学生生命成长真正成人的能力。习近平总书记针对目前部分教师存在的只教书不育人问题，提出教师要努力教书育人，不断提高教书育人的能力。究其原因，首先，提高教书育人能力是教师成为“经师”与“人师”统一体的内在要求。教书体现的是教师对学生进行智育的行为，育人体现的是对学生进行德育的行为。教书育人契合了“经师”授业解惑，引导学生学习，发展学生的学识和智力；也契合了“人师”传道，教导学生学会为人处世，发展学生人格的要求。其次，教师教书育人能力与立德树人成效密切相关。教育是教师言传身教影响学生的过程，教师只有具备正确的价值判断，善于明辨是非，敢于弃恶扬善，妥善处理义与利、得与失的关系，展现出正确的价值导向、良好的行为举止和正面的教师形象，才能真正有效引导学生、积极感染学生和发挥示范作用；而对是非曲直、善恶缺乏判断能力和对义利得

失欠缺取舍能力的教师往往不具有说服力，难以担当好立德树人的责任。最后，提高教书育人能力是做好思想政治工作的应有之义。做好高校思想政治工作，要求所有教师遵循思想政治工作规律、教书育人规律和学生成长规律。<sup>[28]</sup>教师所面对的是成长在复杂多变的社会环境中、接受多元化影响、具有个体差异的教育对象，学生接受教师的教育影响通常不是一步到位的，而是具有反复性、长期性和循序渐进的特点，因而需要教师因时制宜、因材施教，在教育教学中总结研究教书育人规律，不断提高教书育人能力。

#### 四、教师责任实现：兼顾主体自觉与外部支持

教师责任的实现离不开教师对自身责任的正确认知、对责任行为的有效控制和外部环境所提供的条件及采取的措施。只有激发教师主体履行责任的内在动力和营造教师履职尽责的良好外部环境，才能促使教师明确新时代的教育使命、自觉担当时代重任。习近平总书记高度重视教师责任的实现，既强调广大教师责任重大，教师要自觉强化责任意识，将教书育人和自我修养相结合，又重视从强化师德师风建设、营造良好的社会氛围等外部因素发力。

##### 1. 教师加强自我教育，提高教师责任素养

提高教师责任素养是教师履行好使命责任的前提和基础。教师要不断加强自我教育，提高教师责任素养。首先，教师要主动提高责任意识和能力。新时代赋予了教师职业新的内涵，教师要进一步明确新时代教师的角色定位及要求，加深对教师职业所应该担负的国家使命、社会责任和教书育人责任的认知；率先掌握先进思想文化、党和国家的路线方针政策，努力研究教育教学规律，不断提高教书育人的责任能力。其次，教师要牢固树立中国特色社会主义理想信念、终身学习理念和改革创新意识。<sup>[29]</sup>我国坚持社会主义办学方向，教育以为中国特色社会主义事业培养有用之才为目标。传道是教师的首要职责，但传道的前提是明道、

信道，因此，教师要牢固树立中国特色社会主义理想信念。信息技术的不断发展使得获取与传授知识的方式和教学关系发生了革命性变化，在信息时代教师只有通过不断学习掌握扎实学识才能在教育教学中应对自如，因此，教师要牢固树立终身学习理念。现阶段我国教育整体水平离国家发展的需要还存在一定差距，解决制约教育质量提升的瓶颈问题、发展具有中国特色世界水平的现代教育任重而道远。积极开展教育教学改革是解决教育领域存在的问题和促进教师发展的基本途径，因此，教师要牢固树立改革创新意识。

##### 2. 重视师德师风建设，完善教师责任体系

推动教师履行时代责任、提高教师责任感是师德师风建设的核心要义，更是加强师德师风建设的突破口。习近平总书记把提高教师教书育人的责任感作为师德师风建设的重要内容，主张将强化教师责任教育与完善教师责任制度结合起来。他指出，要引导教师“把教书育人和自我修养结合起来”<sup>[30]</sup>，坚持“四个统一”，明确意识到所肩负的责任及要求。引导教师树立崇高的职业理想，既要传递知识，更要注重言传身教地培养学生的健康人格，既要自觉严格恪守学术规范为前提积极探索真理和教育教学规律，又要养成主动关注社会的习惯，实现“以德立身、以德立学、以德施教”<sup>[31]</sup>。一方面，他注重树立积极履行教师责任的优秀典型，多次对热爱教育、坚守岗位、报效祖国的好教师给予赞扬，对模范教师及其先进事迹进行大力表彰宣传，引导广大教师以模范教师为榜样，提高对教育事业的热爱之情和无私奉献的精神，鼓励广大教师尽职尽责干出成绩。另一方面，他旗帜鲜明地指出要坚决依法惩处在道德败坏、贪赃枉法、侵害学生等方面存在问题行为的教师，对问题教师实行零容忍，清除教师队伍中的害群之马；提出学校要将师德师风建设常态化，既要加强日常教育督导，又要制定严格的教师责任制度，进一步完善教师责任履行准则、教师责任监督机制和教师问责机制，对师德师风不正的教师严惩不贷，严格实行教师退出制度，提高广大教师对教师职业的敬畏之心。

### 3. 倡导尊师重教，让教师安心从教热心从教

习近平总书记大力提倡尊师重教，并身体力行地树立了尊师重教的典范。在考察八一学校、2013年致教师的慰问信、2014年北京师范大学座谈会、2018年全国教育大会及2020年教师节等多个重要场合，他为鼓励教师更好地担当时代责任，从教师工作对于人的成长以及党和国家事业发展需要的重要性、尊师重教的优良民族传统及教师所做的贡献出发，反复提倡尊师重教，“让教师真正成为最受社会尊重和令人羡慕的职业”<sup>[32]</sup>。党的十八大以来，他针对很多老师还存在收入较低、生活拮据、家庭负担重等困难，多次提出要制定切实可行的政策帮助教师排忧解难。提出对优秀教师、乡村教师和边远地区的教师重点予以政策支持，从职称职务评聘、职业能力素质提升、教师荣誉制度、补充配备、生活待遇等方面对乡村教师队伍建设予以倾斜，让教师安心从教、热心从教、终身从教。此外，习近平总书记还通过亲自去学校慰问教师、给教师回信、颁发教师国家荣誉奖章、会见教育先进集体和先进个人受表彰代表等实际行动表达着对广大教师的崇高敬意。

由上可见，习近平总书记基于“两个一百年”奋斗目标的实现，围绕教育服务于中华民族伟大复兴的教育使命，以落实立德树人根本任务为主线，系统论述了新时代教师的责任，深入回答了教师履行责任的价值是什么、教师应该履行哪些责任、教师如何履行责任、如何保障教师履行好责任等问题，否定了教师队伍中存在的问题行为，对教师队伍中存在教书育人责任感缺失的问题进行了纠偏，划定了师德师风的红线，为教师担当新时代的教育使命指明了基本方向和具体要求，丰富了新时代师德师风建设的内涵。教师责任感是师德师风水平的重要体现，提高教师责任感构成了师德师风建设的重要内容。教师致力于培养堪当民族复兴重任的时代新人和助力每一位学生成长成才才是促进党和国家事业发展的根本要求，是教师成为党和人民满意的好教师、实现自我价值成就事业、提高职业幸福感的内在旨趣。打造一支有责任感和使命感的新时代教师队伍意味着

广大教师要牢记为党育人、为国育才的初心使命，深入审视自身教育教学行为与学生健康成长、个人价值实现、国家富强、民族复兴、人民幸福的关系，以乐教爱生、淡泊名利、勇于担当、无私奉献、执着坚守的精神投入到教育事业之中，怀着饱满的教育热情心无旁骛地教书育人。新时代教师责任的内涵与“四有”好老师的要求是内在统一、互为表里的关系。“好老师”内在规定了教师具备明责尽责的高度自觉，能全面客观地认识履行时代责任的价值，夯实履行时代责任的知识基础，深化履行时代责任的情感认同。教师在日常教育教学过程中对新时代教师责任的认识水平和履行情况彰显出教师的德行觉悟高低，是衡量一名教师是否是新时代“好老师”的关键标志。认清并竭尽全力履行好教育责任应该成为每一位教师的不懈追求。广大教师要深入学习习近平总书记关于新时代教师责任重要论述的时代价值、思想精髓和实践要求，明确身上所肩负的责任和使命，在岗位上乐于作为、主动作为、敢于作为、有所作为，不断为新时代教育事业的发展、实现中华民族伟大复兴作出力所能及的贡献。

#### 参考文献：

- [1] [19] 习近平. 习近平谈治国理政：第1卷 [M]. 北京：外文出版社，2018：175.
- [2] [11] 习近平总书记给“国培计划（2014）”北师大贵州研修班参训教师的回信 [N]. 人民日报，2015-09-10（1）.
- [3] [10] [18] [29] 习近平向全国广大教师致慰问信 [N]. 人民日报，2013-09-10（1）.
- [4] [5] [6] [12] [20] [22] [23] [25] [26] [27] 做党和人民满意的好老师——同北京师范大学师生代表座谈时的讲话 [N]. 人民日报，2014-09-10（2）.
- [7] [9] [14] [15] [24] 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（1）.

[8] 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: 86.

[13] [17] [28] [31] 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).

[16] 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 (1).

[21] [32] 新华网. 习近平: 不忘立德树人初心 牢记为党育人、为国育才使命 不断作出新的更大贡献 [EB/OL]. (2020-09-09) [2021-09-02]. [http://www.xinhuanet.com/politics/leaders/2020-09/09/c\\_1126470939.htm](http://www.xinhuanet.com/politics/leaders/2020-09/09/c_1126470939.htm).

[30] 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 (2).

(责任编辑 吴潇剑)

## On General Secretary Xi Jinping's Important Discourses of Teachers' Responsibility in the New Era

*Li Sen Peng Lan*

**Abstract:** In the new era, teachers have a great responsibility to promote world-level education with Chinese characteristics and cultivate new people that can shoulder the important task of realizing the rejuvenation of the Chinese nation. Starting from the “two overall situations” and based on the particularity of the teacher profession, General Secretary Xi Jinping discusses the unique value, specific content, quality requirements and conditions for teachers to fulfill their responsibilities. General Secretary Xi Jinping pays attention to the unity of individual value and social value of teachers' responsibility, upholds the strong feelings of family and country and a distinct stand of the people, clearly puts forward three kinds of responsibilities that teachers should fulfill. He insists on the trinity of knowledge, affection and ability, putting forward the requirements of teachers' quality of responsibility. He also takes teachers' subjective consciousness and external supports into consideration to promote the realization of teachers' responsibility. Systematically and deeply study General Secretary Xi Jinping's discourses on teachers' responsibilities so that all teachers know their responsibilities and fulfill their duties, which is of great significance to strengthen the construction of teachers in the new era and promote teachers to take on the mission given by the times.

**Key words:** New era; Teacher responsibility; Strengthen moral education and cultivate people; Teachers' ethics; Construction of teachers

# 高水平综合大学举办教师教育： 可能优势及其现实转化

张应强

(浙江大学, 浙江 杭州 310058)

**摘要:**《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》明确提出“支持高水平综合大学开展教师教育”，这虽然与 20 多年前的相关政策文件有着相同的政策话语，但其政策背景和政策目标有了很大变化。高水平综合大学具有举办教师教育的可能优势，但要实现其可能优势的现实转化，需要改革和创新教师教育发展理念、制度和体制机制；需要高水平综合大学具有使命感和担当精神；需要高水平综合大学因校制宜，扬长避短，探索教师教育多元模式；最根本的是要不断提升教师的政治地位、社会地位、职业地位。

**关键词:** 高水平综合大学；教师教育；教师教育发展理念；教师教育体制机制

**中图分类号:** G645 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 11-0018-10

2018 年 1 月颁布的《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》(以下简称《教师队伍建设改革意见》)明确提出:实施教师教育振兴行动计划,建立中国特色师范教育体系,支持高水平综合大学开展教师教育。但三年多来,只有少数几所高水平综合大学尝试举办了教师教育,且进展比较缓慢。这说明高水平综合大学举办教师教育的意愿有待增强,积极性有待提高。一般认为,相对于师范院校,高水平综合大学举办教师教育具有诸多方面的独特优势。但如何正确认识这些独特优势,怎样在正确认识这些独特优势的基础上实现其现实转化,这对于解决好高水平综合大学举办教师教育的制度设计、增强高水平综合大学举办教师教育的积极性、建立中国特色师

范教育体系具有重要意义。

## 一、相同的政策话语,不同的政策目标

### (一) 相同的政策话语

《教师队伍建设改革意见》是新中国成立以来第一个由党中央出台的专门针对教师队伍建设的纲领性文件,表明了以习近平同志为核心的党中央对新时代教师队伍建设的的高度重视,在我国教师教育历史上具有里程碑意义。《教师队伍建设改革意见》明确提出,“实施教师教育振兴行动计划,建立以师范院校为主体、高水平非师范院校参与的中国特色师范教育体系,推进地方政府、高等学校、中小学‘三位一体’协同育人”“支持高水平综合大学开展教师教育。

收稿日期: 2021-10-13

作者简介: 张应强,男,教授,浙江大学教育学院,主要从事高等教育理论和政策研究。

创造条件，推动一批有基础的高水平综合大学成立教师教育学院，设立师范专业，积极参与基础教育、职业教育教师培养培训工作”。随后，教育部等五部委印发的《教师教育振兴行动计划（2018—2022年）》提出，“鼓励高水平综合性大学成立教师教育学院，设立师范类专业，招收学科知识扎实、专业能力突出、具有教育情怀的学生，重点培养教育硕士，适度培养教育博士”。这表明“高水平综合大学开展教师教育”成为新时代我国教师教育改革发展的政策话语之一。

历史有着惊人的相似之处。1999年6月，国家发布的《中共中央国务院关于深化教育改革，全面推进素质教育的决定》提出，“加强和改革师范教育，大力提高师资培养质量。调整师范学校的层次和布局，鼓励综合性高等学校和非师范类高等学校参与培养、培训中小学教师的工作，探索在有条件的综合性高等学校中试办师范学院”。“综合性高等学校参与师范教育”成为当时我国师范教育改革发展的政策话语之一。

前后相隔20年，老话重提，政策话语如此相似，至少说明了两个问题：一是20年前的综合性高等学校参与师范教育的政策目标没有很好实现；二是20年后高水平综合大学开展教师教育的政策目标有了新发展和新变化。当然，也可能同时存在这两个方面的问题。

## （二）不同的政策目标

### 1. 20多年前的政策目标：建立适应市场经济体制的开放型师范教育体系

19世纪与20世纪之交，我国开始建立近现代高等教育体系，京师大学堂师范馆成为我国近现代高等师范教育之滥觞。师范教育因在我国现代教育体系中的工作母机地位而备受重视，我国根据具体国情和教育发展实际，建立并形成了封闭式、定向型师范教育体制——由专门的、独立设置的师范院校承担师范教育任务，各级各类学校所需教师完全由师范院校定向培养。这种师范教育体制虽然经历过民国时期的“高师改大”改革，但一直延续到20世纪90年代初期。1993年，中共中央、国务院印发的

《中国教育改革和发展纲要》提出，“其他高等院校也要积极承担培养中小学和职业技术学校师资的任务”。这标志着我国开始在政策上鼓励和支持综合性高校开展师范教育，实现师范教育开放化。1999年6月召开的第三次全国教育工作会议在我国师范教育发展史上具有里程碑意义。一是我国开始对师范教育体制进行改革，主要是将封闭式、定向型师范教育体制改为开放式师范教育体制，核心是鼓励综合性高等学校参与师范教育，实现师范教育多元化；二是原则上取消中等师范学校，实现三级师范教育向两级师范教育过渡；三是推行教师资格证书制度，实现教师养成和来源的社会化。这个时期有关政策鼓励和支持综合性高等学校及非师范类高等学校参与培养、培训中小学教师的工作，目的在于适应市场经济体制的需要、改革我国师范教育体制机制、建立开放性多元化师范教育体制机制。

值得注意的是，这个时期的师范教育体制改革受到另外两个几乎同时进行的高等教育领域重大改革的深刻影响。一是从20世纪90年代中期开始，我国相继实施“211工程”和“985工程”。这导致教育部直属重点师范大学率先实施学校发展定位转型和学科转型，将建设成为世界知名高水平大学或者综合性研究型大学作为学校的发展目标定位，使得近百年来形成的师范院校定位被综合性研究型大学定位所取代。这类学校有比较强的学术实力和比较好的学术基础，他们不甘于“师范性”定位，认为“师范性”对学校长远发展产生了一定的牵制作用，因此提出了综合化发展目标。学校内部的学院结构因此发生了重大变化，非师范类学科和专业迅速发展，师范教育专业迅速萎缩，师范教育功能不断弱化。“学校内部呈现出明显的学术专业体系和师范教育体系分立现象，学科建设的目的在于提高学校的学术声誉和学术水平，与教师培养没有实质性结合。”<sup>[1]</sup>一些地方师范学院（大学）也走上了综合化发展道路，师范类专业数和师范类学生数均逐年下降。虽然这一改革与民国时期的“高师改大”不同，但师范院校基本上“有名无实”了。二是这个

时期也是我国高等教育管理体制变革和结构调整的重要时期，其目标是建立中央和省两级办学、两级管理，地方高等教育主要由省级人民政府统筹的新体制。为此，我国进行了大规模的院校合并和划转工作。虽然教育部直属师范大学和省属重点师范大学避免了被合并的命运，但绝大部分师专、地方师院或合并组建为地方综合性大学，或升格为综合性学院，以致当前我国高等学校系统中基本上不存在师专这类师范院校了。

在上述三方面高等教育重大改革交织和推动下，少数综合性高等学校开展了参与师范教育的尝试，但鲜有成功案例。在一些合并了师专或师院的地方综合性大学，师范教育退缩为其中的一个学院，承担师范教育任务。虽然看起来综合性大学承担了师范教育任务，但师范学院与其他专业学院在开展师范教育方面没有任何关系，地方综合性大学不仅没有体现出综合性大学举办师范教育的优势，而且相对于过去独立设置的师专而言，师范教育被严重忽视，其师范教育质量和基础教育的能力严重下降。

## 2. 当前的政策目标：建设现代教师教育体系，促进教师教育高质量发展

现在，虽然有关政策同样要求高水平综合大学参与教师教育，但政策目标和政策背景较之20年前发生了根本性变化。就政策目标而言，《教师教育振兴行动计划（2018—2022年）》提出了构建现代教师教育体系的目标，指出要“发挥师范院校主体作用，加强教师教育体系建设。加大对师范院校的支持力度，不断优化教师教育布局结构，基本形成以国家教师教育基地为引领、以师范院校为主体、高水平综合大学参与、以教师发展机构为纽带、以优质中小学为实践基地的开放、协同、联动的现代教师教育体系”。就政策背景而言，主要有以下两个方面的变化。

一是新时代对教师教育有新要求。党的十八大以来，习近平总书记高度重视教育工作，发表了关于教育的系列重要论述。2014年9月，习近平总书记在考察北京师范大学时指出，“各级

党委和政府要从战略高度来认识教师工作的极端重要性，把加强教师队伍建设作为基础工作来抓”“要加强教师教育体系建设，加大对师范院校的支持力度”“要让全社会广泛了解教师工作的重要性 and 特殊性，让尊师重教蔚然成风”。在党的十九大报告中，习近平总书记把建设教育强国作为实现中华民族伟大复兴的基础工程。在2018年全国教育大会上的重要讲话中，习近平总书记将教育上升到“国之大计、党之大计”的战略高度，系统总结了推进我国教育发展的“九个坚持”，“坚持把教师队伍建设作为基础工作”就是“九个坚持”之一。对于教师，习近平总书记先后提出了“三个牢固树立”“四有好老师”“四个引路人”“四个相统一”的殷切希望和具体要求。习近平总书记关于教育的重要论述对新时代教师教育提出了新要求，为加强我国教师教育体系建设、培养造就一支党和人民满意的教师队伍提供了根本遵循。

随着我国教育普及程度不断提高，人民群众享受高质量教育的需求更加迫切。这一方面使得优质教育资源供给短缺且发展不均衡、不充分的矛盾更为突出；另一方面，教育质量提升的周期较长，增强优质教育资源供给能力需要长期积累。要推进经济社会的高质量发展，迫切需要教育增强服务国家重大战略需求的能力和水平；科学技术赋能教育变革，信息技术与教育教学深度融合，迫切需要在教育理念、课程内容和教学方式方法上实现根本变革。随着教育发展方式由外延式发展向以提高质量、优化结构为核心的内涵式发展转变，教育的内涵建设和质量建设任务极为繁重。教师教育是教育事业的工作母机，应对上述方面的新要求、新问题、新挑战，关键在教师队伍建设，关键在建设现代教师教育体系，实现教师教育高质量发展。

二是目前我国教师教育出现了系统性弱化的现象。这主要表现在以下几个方面。第一，师范生培养院校结构严重失衡。高水平师范大学和综合大学培养的师范生太少，地方综合性学院和高职高专院校培养的师范生居多。第二，师范生生源质量堪忧。虽然教育部直属师范大

学和少数重点大学招收的师范生录取分数较高，但是招生人数太少；而一些新建地方本科院校虽然师范生招生数量大，但录取分数低。师范生生源质量成为一个大问题。第三，高水平大学师范生培养参与度非常低。在42所“一流大学”建设高校中，只有2所师范大学和3所综合性大学培养本科师范生；在95所“一流学科”建设高校中，只有8所师范大学和12所综合性大学培养本科师范生；在75所教育部直属高校中，除6所部属师范大学外，只有3所综合性大学培养本科师范生。<sup>[2]</sup>上述参与培养本科师范生的大学，其师范生教育规模也很小。

上述两个方面的政策背景，一方面是新时代对教师教育有新要求，另一方面是教师教育面临非常严峻的现实局面，这就迫切需要发挥高水平综合大学在建设现代教师教育体系、实现教师教育高质量发展中的作用。

## 二、高水平综合大学举办教师教育的可能优势与现实挑战

20年前，笔者曾在《试论我国高师教育发展模式的转变》一文中提出，“综合性大学办师范教育既有优势，也存在弊端。一般说来，综合性大学学科全，学术水平高，有较好的社会声誉，能够利用已有的优势和社会声誉来带动师范教育上台阶。但也可能存在教育理论薄弱、学生教育教学技能训练不够、师范性不强等问题。特别是容易出现大学内部的学术系统与师范教育系统分列或结合不紧密，师范教育系统在学校中地位低、受轻视等问题，这也就不能很好地把综合性大学办师范教育的潜在优势转化为现实优势，不利于提高师范教育的质量”<sup>[3]</sup>。现在再来审视高水平综合大学举办教师教育的优势问题，从某种意义上讲，其优势与挑战交织，且现实挑战更大，潜在优势转化为现实优势的制约因素更多，任务更为艰巨。

### （一）可能优势只是理论上的优势

从20多年前到现在，不少学者都罗列过高水平综合大学举办教师教育相对于师范院校和单科性大学而言所具有的独特优势。如南通大

学校长施卫东认为：高水平综合大学的优势在于“一是学科门类齐全，教育资源丰富，有利于培养复合型教师；二是学术水平高，科研学术氛围浓厚，有利于培养研究型教师；三是社会声誉高，能为教师教育提供良好的学术信誉，有利于吸引优秀高中毕业生报考教师教育专业”。<sup>[4]</sup>南京大学党委书记胡金波在南京大学陶行知教师教育学院成立仪式上表示：建立陶行知教师教育学院能够充分发挥南京大学的人才优势、学科优势、科研优势和文化优势。<sup>[5]</sup>许多学者都认为高水平综合大学学术水平高，有利于拓展师范生的学术视野；课程设置广泛，有利于培养师范生的综合素质；学科门类齐全，有利于提高师范生的创新能力；办学条件好，有利于拓展师范生的发展空间。

其实，上述诸多优势都可以归结为高水平综合大学的“名校效应”。教育主管部门、社会各界、学生及其家庭、用人单位等利益相关者所看重的其实就是高水平综合大学的品牌。品牌就是质量，品牌胜过千言万语。只要你出身名校，是不是教师教育专业毕业，对用人单位而言都无关紧要。2020年，深圳某外国语学校公布了一份20名2020届毕业生拟聘名单，其中有19人毕业于清华大学或北京大学，均具有硕士学位以上学位，并且都是非教师教育专业毕业。当前，国家政策鼓励和支持“综合性高校举办教师教育”，实际上也是希望有更多的像南京大学、上海交通大学这样的高水平综合大学来参与教师教育，利用“名校效应”来提振低迷的教师教育。所以，南京大学举办教师教育受到了教育主管部门、新闻媒体和社会各界的广泛关注，但与南京大学几乎同时决定组建教师教育学院（师范学院）的另外两所大学则没有产生什么影响。高水平综合大学的“名校效应”表现在各个方面，民间教育质量立场高度认同并不断扩散了这种效应，从而使得名校举办教师教育具有理论上的诸方面优势，如高水平综合大学能吸引优秀生源，更容易获得国家和社会的支持，为教师培养创造良好条件；高水平综合大学社会声誉好，人才培养质量高，毕业生好就业；高水平综合大学学术水平高，学术

氛围浓厚,对教师培养有潜移默化的影响;高水平综合大学基础学科强,学科门类齐全,学科交叉融合,有利于开发综合课程和师范生选修跨学科课程;高水平综合大学办学条件好,基本设施齐全等,能为教师教育和师范生培养提供条件保障和有力支撑,等等。

但是,上述优势都只是因“名校效应”而产生的一种可能优势和想象优势,现实情况并不一定如此。就高水平综合大学能吸引教师教育优秀生源而言,考生报考时既看重学校品牌,也看重专业影响力,最好是两者兼顾。若在学校和专业出现矛盾的情况下,学生及其家长的确更倾向于学校优先,但前提是考生必须喜欢教师教育专业。如果考生不喜欢教师教育专业,则名校招收的师范生大多是被迫服从专业调剂而来的。这样的生源质量(实际上是高考成绩)看起来虽然比较高,但考生并不喜欢教师教育专业,这对人才培养质量和学生毕业后是否选择教师职业是有不利影响的。又如,要发挥高水平综合性大学基础学科强、学科门类齐全、学科交叉融合、有利于开发综合课程和师范生选修跨学科课程等潜在优势,需要具备多方面的前提条件。是否能够充分利用这些潜在优势,并不完全取决于教师教育学院,而取决于基础学科类学院是否真正愿意参与到教师教育中来。基础学科类学院有自己的学科建设和发展目标,要与其他大学的同类学科竞争。在学科评估时,学院参与教师教育的情况可能不仅不会反映到学科评估之中“加分”,反而会因牵扯学院精力而“减分”。这些非常具体的问题,都会影响到潜在优势的发挥和现实转化。所以,论证高水平综合大学举办教师教育的优势,不能停留在想当然层面,不能只是进行一种理论上的推论和想象。

## (二) 可能优势与现实挑战并存

高水平综合大学举办教师教育具有理论上的可能优势,但这种可能优势与现实挑战是并存的,甚至与现实挑战是“同卵双胞胎”。认识到这一点,对于我们客观分析和发挥其可能优势、正视其面临的现实挑战、解决好高水平综合大学参与教师教育制度设计上的关键问题,

是非常必要的。目前,高水平综合大学举办教师教育面临的现实挑战主要表现在以下几个方面。

一是严重缺乏教师教育师资。培养师范生需要专门的专业性师资队伍、课程教学体系、实践教学基地和实习场所。高水平综合大学大多没有师范教育经历和经验,一些老牌综合大学的教育学科和师范教育在20世纪50年代初的院系调整中被调整到师范类院校。因此,目前高水平综合大学举办教师教育要么是白手起家,要么是重起炉灶。其依托的主要是本校的高等教育研究所(教育研究院)之类的教育研究机构,这些教育研究机构规模大多在30人左右,主要从事(高等)教育研究工作。从事(高等)教育研究的研究人员与从事教师教育工作的教师,在工作性质、研究取向、思维方式等方面基本上属于两个体系。举办教师教育需要的主要是学科教学类教师,但从事(高等)教育研究的研究人员对学科教学了解甚少,更无从事学科教学的经历。因此,高水平综合大学举办教师教育,其师资队伍建设任务极为艰巨。目前,高水平综合大学的教师队伍总编制处于非常紧张的状态,各学科都需要招聘教师,学校能不能拿出40—50个编制来招聘教师教育教师,也是一个需要下大决心才能解决的现实问题。

二是缺乏举办教师教育的学校氛围。在我国120余年来的师范教育历程中,虽有综合大学举办师范教育的探索,<sup>[6]</sup>但没有从根本上改变封闭式、定向型师范教育体制。1999年第三次全国工作会议后兴起的综合性大学举办师范教育的探索,面临的最大问题是缺乏举办师范教育的学校氛围。大约15年前,笔者曾指导一位在职博士生(该生原为一所师专的校长,后为一所合并后的综合性大学副校长)专门研究过合并组建的综合性大学举办师范教育的问题,研究结论之一是师专合并进入综合性大学以后,师专时期浓厚的师范教育氛围现在已经荡然无存,师范学院与大学在管理和运行上极不和谐,大学与师范教育的风格格格不入。

当前高水平综合大学的学校氛围不大利于

开展教师教育。1992年以后,我国高等教育领域引入市场竞争机制,大学之间的发展竞争异常激烈。高水平综合大学基本上都定位于研究型大学,都是通过其突出的科学研究和科技创新成果而获得社会声誉和学术影响力。“211工程”和“985工程”遴选建设对象高校时主要以高校的科学研究和科技创新成果作为基本依据。后来在学科评估、大学评价以及遴选“双一流”建设对象高校时也主要以高校的学科建设和发展水平作为基本标准。教师教育因其固有的师范性特征,其研究工作主要表现为学科教学法研究,与高深的科学研究相去甚远。因此,教师教育研究不仅在民间认知中质量低下、在高水平综合大学内部没有地位,而且在有关管理部门看来,其地位也是低下的。

三是缺乏有利于教师教育的学科生态和制度保障机制。从学科生态来看,高水平综合大学的学科有硬学科与软学科之分。硬学科有应用性学科与基础性学科之分;软学科有热门学科与冷门学科之分。教师教育所依托的教育学科是软学科中的冷门学科,其在高水平综合大学中的地位一直不高,有的甚至处于被歧视地位。高水平综合大学的教师教育学院(教育学院、师范学院)因其依托的教育学科地位低,其生存与发展往往非常艰难。最近五六年来,不少高水平综合大学的教育学院(高教研究所)先后被裁撤,或被合并到有关学院。有的大学在某一时期因主要领导重视发展教育学科,教师教育学院(教育研究院、教育学院、师范学院)获得了比较好的发展机遇,但这并不代表整个学校都认识到了教育学科和举办教师教育的重要性。我国高校领导干部实行严格的任期制,这使得教育学科和教师教育是否受重视具有非常大的不确定性,现在受到重视不代表今后仍会受到重视。那些教育学院被裁撤表明,一个学科和学院的命运、几十名教师的学术职业生涯,完全取决于主要领导是否重视。这不能不说是高水平综合大学教育学科和相关从业教师的悲哀,同时也说明高水平综合大学还缺乏举办和发展教师教育的学科生态和制度保障机制。

四是缺乏开展教师教育的意愿。1999年第三次全国教育工作会议之后,国家政策就鼓励和支持综合性大学开展师范教育,但响应者主要是一批合并了师专或地方师院的地方综合性大学,真正的高水平综合大学很少介入教师教育。目前,国家政策大力鼓励和支持高水平综合大学举办教师教育,但响应者并不多,只有南京大学和上海交通大学先后在2019年和2020年宣布举办教师教育。高水平综合大学缺乏举办教师教育的意愿,原因可能是多方面的。南京大学的王运来教授在接受记者采访时说,“师范教育更重视实践应用,难产出高水平论文,一些指标也未列入高校综合实力排名体系的考量之中,对学校整体评价提升的帮助不大,很多大学更愿意将精力和经费投到理工科等重点领域。教育学科在综合性大学里规模和地位都不高,很多学校认为举办师范教育出力不讨好”<sup>[7]</sup>。也有学者认为,教师教育中的“师范性”与“学术性”之争是困扰学界的百年难题,也是导致综合性大学对教师教育缺乏热情的主要原因。除去这些重要原因,其根本原因在于教师教育在高水平综合大学的学科生态结构中属于软学科中的冷门学科,是一个没有及时市场回报的学科,因而是一个需要有使命感和担当精神才能举办的学科。

### 三、可能优势向现实转化需要解决的几个关键问题

#### (一) 需要改革和创新教师教育发展理念、制度和体制机制

首先,要改革和创新教师教育发展理念和制度。无论从中华优秀传统文化教育传统来看,还是从培养担当民族复兴大任时代新人的要求来看,教师和教师教育在我国都具有极为突出的特殊性,担负着特殊使命和责任。我国对教师和教师教育的特殊理解,在“师范”一词中得到集中体现。当前广为使用的“教师教育”一词,并没有很好反映中华优秀传统文化教育传统的基本精神和新时代落实立德树人根本任务的新要求。

我国既有悠久的私人办学、讲学传统，也曾有学在官府、以吏为师的教育和教师制度，还有延续了1300余年的科举考试制度育才、选才、用才的历史，这些都是我国近现代师范教育的基础。我国近现代师范教育发源于特殊的历史背景之中。鸦片战争之后，不少有识之士逐步认识到国家落后挨打的主要原因之一在于教育落后。我国要“师夷长技以制夷”，就必须培养和造就一大批懂得“夷之长技”之人，这就必须发展现代教育。要发展现代教育，绝不能寄希望于延聘“西师”，必须自己培养我们自己的教师。因此，中国近代高等教育首先并优先发展的就是师范教育，并且发展师范教育是一种官方行为或政府行为，主要采取封闭式、定向型师范教育体制。这种发展师范教育的理念和制度一直延续了近百年。从20世纪90年代初期开始，我国在借鉴西方有关国家的“教师教育”提法以及教师教育体制机制的过程中，在一定程度上忽视了我国的师范教育传统，忽视了我国师范教育的特殊起源和所承担的特殊使命和责任。因此，当前的教师教育改革，必须在深刻反思20多年前教师教育发展理念的基础上，结合《教师队伍建设和改革意见》的有关精神，创新教师教育发展理念。《教师队伍建设和改革意见》对我国教师的地位予以特别规定，提出要“明确教师的特别重要地位。突显教师职业的公共属性，强化教师承担的国家使命和公共教育服务的职责，确立公办中小学教师作为国家公职人员特殊的法律地位，明确中小教师的权利和义务，强化保障和管理。……公办中小学教师要切实履行作为国家公职人员的义务，强化国家责任、政治责任、社会责任和教育责任”。这就要求教师教育的发展理念和制度创新必须有利于公办中小学教师承担国家使命和公共服务职责，履行国家责任、政治责任、社会责任和教育责任。

其次，要改革教师教育管理体制，实现市场调节与政府调节有机结合。《教师队伍建设和改革意见》提出要“抓住关键环节，优化顶层设计，推动实践探索，破解发展瓶颈，把管理体制与机制创新作为突破口”。相对于西

方国家的教师教育，我国教师教育具有极为突出的特殊性，在我国教育事业发展中具有先导性、基础性地位。要造就高素质、专业化、创新型教师队伍，必须创新教师教育管理体制。创新教师教育管理体制的关键在于实现教师教育市场调节与政府调节的有机结合。

目前我国教师教育领域存在的诸多问题，特别是教师教育出现的系统性弱化，与20多年前我国教师教育体制机制改革有很大关系。当时的改革主要是发挥市场机制的作用，没有认识到封闭式、定向型教师教育体制仍然有其合理性和存在的必要性，从一种“单轨制”（由师范院校举办教师教育）走向了另一种“单轨制”（由综合性大学举办教师教育）。在这个过程中，教育部直属重点师范大学和省属重点师范大学通过“去师范化”改革实现了学校发展定位转向，综合性大学举办的教师教育又没有很好发展起来，这就导致教师教育“两边不着地”，出现了系统性弱化。

在市场经济环境下办好教师教育，必须立足我国教师教育的特殊性，既要实行市场和政府“双重”调节机制，实现有效市场和有为政府的有机结合，又要实行“双轨制”教师教育体制机制，即实行师范院校和综合性大学“两条腿”走路，同时举办教师教育。目前，对于“去师范化”的师范院校，特别是教育部直属重点师范院校，要发挥政府宏观调控作用，促使其在一定程度上回归和强化教师教育功能；对于高水平综合大学，虽然不能硬性规定其必须举办教师教育，但要通过强有力的政策引导和政策倾斜，鼓励和支持相关高校以合适方式和模式参与教师教育。

另外，要根据《教师教育振兴行动计划（2018—2022年）》《教育部关于实施卓越教师培养计划2.0的意见》，构建公平的教师教育发展和竞争平台，进一步支持高水平综合大学开展教师教育，为高水平综合大学举办教师教育提供良好的政策环境。国家有关教师教育政策，如师范生公费教育政策，要改变局限于教育部直属师范大学范围的现状，要使之覆盖高水平综合大学，各省、市、自治区的师范生政策也

应该向高水平综合大学开放。

最后，要改革和完善教师资格考试制度，充分发挥高水平综合大学的作用。在我国这种超大规模的教育体系中发展教师教育，在坚持“两条腿”走路的同时，还要发挥好“两个渠道”的作用，也就是要发挥好学校培养的主渠道作用以及发挥好教师来源的社会化渠道作用。这就要继续坚持教师养成的社会化思路，通过完善教师资格考试制度和政策，促使更多的人通过教师资格考试进入教师行列，充实教师队伍。

完善教师资格考试政策，可以考虑将教师来源社会化与高水平综合大学开展教师教育培训结合起来。《教师队伍建设的改革意见》在强调“新入职教师必须取得教师资格”的同时，提出了“逐步将修习教师教育课程、参加教育教学实践作为认定教育教学能力、取得教师资格的必备条件”。高水平综合大学可以通过提供教师教育课程培训、给予教育教学实习实践机会，帮助学生提高教育教学能力，通过教师资格考试，取得教师资格证书；也可以在有关部门审核合格资质的前提下，赋予有关高水平综合大学教师资格考试主考单位资质，然后采取教师教育课程培训+教师资格考试的方式，实现高水平综合大学教师教育课程培训与教师资格认定工作的衔接。当然，高水平综合大学要确保有3—6个月的教师教育理论和实践课程培训时间，并严格执行教师资格考试标准；也可以考虑在高水平综合大学尝试开展一年制教师教育课程硕士项目，同时实现教师教育课程硕士培养与教师资格认定的衔接。总之，要创造更多有利于高水平综合大学参与教师教育的途径与渠道，将高水平综合大学开展教师教育的可能优势转化为现实优势。

## （二）高水平综合大学要有使命感和担当精神

如前述所，高水平综合大学举办教师教育，的确面临诸如另起炉灶、基础薄弱、经验不足、资源短缺、编制紧张、缺乏氛围、学科结构调整等多方面的具体实际问题，同时也会牵扯学校学科建设的人财物投入，对学校“双一流”

建设产生一定影响，在办学层面也会遭受“师范性”与“学术性”矛盾的困扰。特别是在目前的“双一流”建设成效评价、学科评估、大学排行等大学评价中，学术水平不仅成为衡量高校办学水平和核心竞争力的重要标准，而且成为影响学校排名表现的重要指标。因此，高水平综合大学举办教师教育，的确可能会因为教师教育的“师范性”而影响大学在各类评估排名中的表现。但是，作为新时代我国大学精神和理念的体现者和代表，高水平综合大学应该充分体现大学的精神气质和远大追求，应该切实履行大学的全面使命、责任和社会职能。如果以在大学排行榜上的表现为办学目标追求，按照大学排行榜指标来办学，在大学排行榜上一争高下，那高水平综合大学所获得的就只是数字上的发展和“失去灵魂的卓越”。

高水平综合大学是我国高等教育的“国家队”，担负着培养创新人才和科技创新的重大使命和责任，为促进我国高等教育高质量发展、建设高等教育强国、增强我国高等教育国际影响力和竞争力，以及服务和满足国家重大战略需求等方面做出了重大贡献。当前，《教师队伍建设的改革意见》提出了“实施教师教育振兴行动计划”“支持高水平综合大学开展教师教育”的要求。在我国高等教育类市场化治理模式下，国家教师教育管理部门不可能像计划经济时期那样采取行政命令方式来给高水平综合大学分派教师教育任务，只能通过有关政策来号召、鼓励和支持高水平综合大学参与教师教育。在这种情况下，高水平综合大学需要确立三个意识。一是确立大局意识。即高水平综合大学要讲政治、顾大局，要主动将服务基础教育高质量发展和服务新时代建设高素质教师队伍作为自己的重要使命和责任，为办好人民满意的教师教育做出自己的贡献。当然，这并不是说高水平综合大学没有参与教师教育就是不讲政治、不顾大局，而是说在我国几十所高水平综合大学中，总要有的一些大学根据自己的实际情况，以合适的方式和适合校情的具体模式参与到教师教育中来，以改变目前高水平综合大学对国家相关政策响应者寥寥的局面。二是确立全局

意识。即高水平综合大学要立足我国教育事业发展全局,降低服务面向“重心”,发挥促进基础教育高质量发展的作用。长期以来,我国高水平综合大学的服务面向重心高,主要集中在高等教育领域、科技创新领域、经济社会发展领域,以及直接为社会服务的诸多领域,很少面向基础教育领域和教育事业发展全局。但从教育事业发展全局来看,基础教育是高等教育的基础,如果没有优质的基础教育作支撑,欲实现“双一流”建设目标,是要大打折扣的。因此,高水平综合大学要确立教育事业发展全局意识,降低服务面向重心,通过参与教师教育和其他具体途径和方式,为建设高质量基础教育服务。三是确立反哺意识。即高水平综合大学需要确立“反哺”基础教育的意识,拿出实际行动来反哺基础教育实现高质量发展。长期以来,我国基础教育系统为高水平综合大学提供了源源不断的优质生源,这些优质生源是高水平综合大学实现持续高水平发展的力量源泉和根本保证,如果没有基础教育提供优质生源,高水平综合大学要想获得“高水平”是不可想象的。从这个意义上讲,高水平综合大学参与教师教育,为基础教育培养优秀师资,不仅是对基础教育尽一份责任和义务,也是对基础教育应该且必须做出的回馈。

### (三) 因校制宜,扬长避短,探索高水平综合大学教师教育多元模式

我国高水平综合大学具体校情各不相同,因此,立足校情,因校制宜,探索教师教育多元模式具有必然性。目前,高水平综合大学举办教师教育主要出现了三种模式。一是南京大学的“教育研究院+专业学院”模式。2019年10月,南京大学成立陶行知教师教育学院,有关方面认为这“标志着顶尖综合性大学正式参与到教师教育工作之中”。教师教育学院采取“教育研究院+专业学院”模式,即教育研究院与有关专业学院(如物理学院、外国语学院)合作,联合培养教育硕士专业学位中小学师资。二是上海交通大学的“教育学院独立运行”模式。2020年11月,上海交通大学在高等教育研究院基础上成立教育学院。教育学院拟建设一

支60人左右的自有专任教师队伍,独立招生,独立管理,独立运行。教育学院将与有关科学院和中学合作,聘请合作指导教师,培养教育硕士层次的高中学科教师;待条件成熟之后,将开展教育博士层次中学教师培养,并在学校开设本科教育学辅修专业。三是北京大学的“学术硕士(博士)+教师教育辅修”模式。<sup>[8]</sup>2020年12月,北京大学教育学院、研究生院和校团委联合推出北京大学“明师培养计划”,旨在为北京大学“研支团”成员提供课程化、系统化岗前培训,也为校内其他有从教意愿的在读硕士生、博士生提供教师教育课程。该模式的特点是以非学历课程计划形式开展教师教育,即学生在各自专业接受完整的本科和研究生阶段学术训练,并获得相应专业硕士或博士学位之后,再接受教师教育辅修。

以上三种模式都是有关高校立足具体校情做出的教师教育模式探索,三种模式各有利弊,需要在实施过程中扬长避短。就南京大学的“教育研究院+专业学院”模式而言,该模式面临的最大问题是如何协调好教育研究院与专业学院的关系。南京大学教育研究院院长王运来教授在接受记者采访时说,“在课程设置上,物理学院的专家还是想按照物理学专业标准培养学生,不同意在教学上降低难度。但是,我们持不同观点。因为,这些学生毕业后并不会成为学术研究者。在培养目标上,他们是以以后的中学物理教师,所以我们想加入更多教育学科的内容”<sup>[9]</sup>。与之相关的还有学科教学教师的归属问题。在我国教师教育体系中,无论是在综合大学还是在师范院校,学科教学教师的归属问题一直没有得到很好解决,有的归属教育学院,有的归属专业学院,有的归属专门建立的教师教育学院(有实体性学院与职能部门学院之别)。学科教学教师无论归属哪个学院,都面临诸多需要解决的具体问题。比如,就归属专业学院而言,以物理学院为例,从事物理学教学的教师在物理学院的地位就会比较低,其在绩效考核、职称晋升等关系到个人切身利益方面就会面临许多问题。另外,在我国高校的“单位制”管理体系中,物理学科教师与教

师教育学院的关系也会在管理方面（如教师教学质量评价）面临难于处理的具体问题。就上海交通大学的“教育学院独立运行”模式而言，教育学院自成一体独立开展教师教育是其最大的特色和优势，但这种模式面临的主要问题是建设自有专任教师队伍问题，特别是学科教学教师队伍建设任务非常艰巨。同时，该模式也面临不能充分发挥高水平综合大学多学科优势的问题。另外，有关高校能不能像上海交通大学那样拿出60个左右的教师编制来举办教师教育，也是一个悬而未决的问题。就北京大学的“学术硕士（博士）+教师教育辅修”模式而言，这种模式的巨大优势是避免了前述两种模式面临的诸多复杂问题，操作性强，比较灵活。但这种模式面临的主要问题，一是介入教师教育的层次比较浅，主要以非学历课程形式开展教师教育课程辅修；二是如何进一步提高非学历课程计划的吸引力，吸引更多人来辅修教师教育课程，扩大辅修课程受益面。

以上从三个方面论及了高水平综合大学举办教师教育的可能优势向现实转化所要解决的几个关键问题。其实，在市场经济环境下，高水平综合大学是否举办教师教育，优秀生源是否报考教师教育专业，优秀人才能否争相从教、乐于从教、安于从教，在根本上取决于教师的社会经济地位和社会声望。因此，我们在

鼓励和支持高水平综合大学举办教师教育的同时，还需要大力营造尊师重教的社会氛围，不断提升教师的政治地位、社会地位、职业地位，让广大教师在岗位上有幸福感、事业上有成就感、社会上有荣誉感，让教师成为令人羡慕的职业。

#### 参考文献：

- [1] [3] 张应强. 试论我国高师教育发展模式的转变 [J]. 吉林教育科学·高教研究, 2001 (6): 13-16.
- [2] [7] [9] 陈鹏. 综合性大学办师范如何走出窘境 [N]. 光明日报, 2019-11-20 (8).
- [4] 施卫东. 综合性大学加强教师教育的瓶颈与对策 [EB/OL]. (2019-05-07) [2021-10-10]. [http://www.jyb.cn/rmtzcg/xwy/wzxw/201905/t20190507\\_231645.html](http://www.jyb.cn/rmtzcg/xwy/wzxw/201905/t20190507_231645.html).
- [5] [6] 王运来, 高慧敏, 谢雯. 试谈综合性大学开办教师教育的三次探索 [J]. 江苏高教, 2019 (12): 41-48.
- [8] 文东茅. 综合大学教师教育的新探索——北京大学“明师培养计划”的案例分析 [J]. 中国教师, 2021 (5): 6-10.

(责任编辑 吴潇剑)

## Teacher Education in High-level Comprehensive Universities: Possible Advantages and Practical Transformation

Zhang Yingqiang

**Abstract:** *The Opinion of the CPC Central Committee and the State Council on Comprehensively Deepening the Reform of Teachers' Team Construction in the New Era* clearly puts forward “supporting high-level comprehensive universities to carry out teacher education”, which has the same policy discourse as the relevant policy documents more than 20 years ago, but its policy background and policy objectives have changed greatly. High level comprehensive universities have the possible advantages of teacher

(下转第 59 页)

# 大学内部规则创建的规制空间与治理效能

廖湘阳

(湖南师范大学, 湖南 长沙 410081)

**摘要:** 当前密集的大学内部规则创建提供了大学内部治理的制度基础, 同时却又造成规则创建中心化、职能化和祛魅化等现象, 影响着规则的治理效能。大学内部规则创建应借鉴规制空间理念, 秉持全局考量、动态演化、规制体系的基本思路。面对大学组织与环境的不确定性, 大学内部规则创建与运行要处理好确定性与不确定性、因果性与关联性、不确定性的误判与无视之间的关系。聚焦治理主体交互作用, 通过大学内部规制的分散化实现多元主体的策略性互动。针对管理跨界和无边界组织的趋势, 坚持大学内部规则创建的开放性, 促使大学内部规则和内部治理迅速而富有创造性地适应环境的变化。

**关键词:** 大学内部规则; 规制空间; 治理效能

**中图分类号:** G647 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 11-0028-08

当下大学内部规则创建不再是对一个稳定环境和稳定组织的回应, 而是要对大学在充满各种不确定性的环境中如何运行予以回应, 因此要时刻审视和反思大学内部规则创建与运行是使大学内部治理更加友好和更具责任感还是更加刻板 and 更多对立性。大学内部规则创建与运行可以大致描述为三种情形: 第一种情形是大学内部机构及其成员只能完全按照既定规则来采取行动, 没有任何自由空间; 第二种情形是大学内部机构及其成员面对既定规则有着一定的自由裁量权, 但是成员感触更明显的还是制度规则“禁止”的一面; 第三种情形是大学内部机构及其成员拥有大量的自由裁量权, 可以采取各自的策略性行动, 成员感触到一种程序性自主和实质性自主, 但其行动始终没有脱离大学内部规则的基本要求。与第一种情形和

第二种情形所体现出的明显的科层结构特征相比, 第三种情形则反映出制度规则与自由裁量权、策略性互动行动的结合, 这种结合构成大学内部规则创建与运行的规制空间, 并由此催生更佳的制度优势和治理效能。

## 一、大学内部规则创建的异化现象

当前中国大学内部规则创建更加关注“关系”特别是“权力关系”, 而非“互动”特别是大学内部成员之间的“策略性互动”; 更加关注“宏观架构”特别是“治理体系”, 而非“微观机制”特别是如何激发制度优势和治理效能, 导致出现规则创建异化现象。

### 1. 规则中心化趋向

规则中心化的本质是为规则而规则, 着力

收稿日期: 2021-07-26

作者简介: 廖湘阳, 男, 教授, 湖南师范大学教育科学学院, 主要从事高等教育管理、学位与研究生教育研究。

点指向规则建构，而并未聚焦治理效能。中国大学内部规则创建体现出明显的规则中心化趋向，规则创建的“集中性推进”加速了大学内部规则体系的健全，但“毕其功于一役”的思路侵蚀规则生成的生态系统。规则创建转向规则体系本身的完备性而非问题解决，拘泥于规则本身的修修补补即针对现有规则自身的细节性完善，渐渐失去对大学运行环境与问题应有的敏感性。以往的大学内部规则普遍缺乏程序规则、反馈监督等要素，规则创建中理应强化规则的执行程序和监督机制，以提高规则的可执行性，但是大学不同规则类型或者规则要素间比例关系有其特殊要求，那种事无巨细都有相应程序规则予以规定的做法并不一定适合大学。“事事讲规则”的机械误读容易滋生管理与决策的规则驱动而非理性选择，详尽精确的规则可能导致受其调节的大学内部成员行为陷入形式主义。规则中心化的最大问题是规则创建及其实施沉溺规则条文而未能始终聚焦治理效能，可能陷入脱离具体实践而奢谈抽象规则、迷恋规则体系化而忽略规则的适应性、偏离问题解决而被规则程序化表象迷惑的陷阱，难以有效应对大学组织的不确定性和有效激发大学成员之间的策略性互动，规则创建失去了其应有的建构性价值，其结果是规则齐全而大学内部治理失效。

## 2. 规则职能化模式

规则创建与职能优化应当相辅相成，职能的合法性为规则的权威性提供了效力支撑，任何规则都是基于组织职能而存在的；规则作为履行组织职能的一套规范、方法体系而存在，组织履行职能须以相对成熟的规则为基础和保障。规则职能化模式，一是指将所有职能尽最大可能规则化，尽可能将职能履行所遇到的各种情形的性质类型、处理程序、评判标准等方面以制度规则的方式予以详细的界定和规定，这常常不可避免地体现出机械的、僵化的技术官僚特征；二是指以制度规则作为组织运行的唯一依据，将组织机构及其组织成员的职责和活动完全局限在现有规则体系业已界定的范畴之内，缺乏明晰的规则技术支撑的职能则常常

被忽略。规则职能化的最大隐患是滋生官僚主义，阻碍规则创建乃至规则实施的广泛参与，降低大学内部成员对于规则的认同度；以一种庸俗的“各负其责”抵触跨界管理和整合治理，加剧大学的“有组织的无政府状态”，削弱大学整体性战略目标；诱导职能部门扩大部门规模与权责，存在通过规则创建而权力寻租的风险。从理想状态来讲，规则创建要既保证大学各个机构的职能和规则的相对独立性，又要增强各个机构相互之间和整个大学共同应对外部环境变化的能力。

## 3. 规则祛魅化现象

中国大学内部规则创建在规则的成文化、程序化、规范化等维度上取得了显著的成绩，与此同时，规则存在明显的祛魅化现象，表现为规则内涵和规则样态呈现出偏向规则谱系某一端的倾向，比如偏重成文规则、显性制度而忽略非成文规则、潜在规则。制度并非单一的，大学内部规则势必构成一个基本网络，问题是过去我们更多地关注正式规则对制度网络的建构作用，而忽略了其他规则形式。相比习俗、惯例、传统等非成文规则，各个大学的成文规则有着更大的相似性。规则祛魅化的实质是隔断了规则与价值、主体间性和意义取向之间的内在关联，内涵与样态本应丰富多彩的规则只剩下空洞而僵硬的约束性条文，导致规则意义的淡化和实践性的丧失；成文规则强化了大学组织的制度基础，非成文规则承载着大学作为学术组织的底蕴与传承，规则体系的成文规则化与大学组织特性并不契合，反而可能破坏学术组织的生态；各种制度、办法等成文规则的强势与规则所要推动的行动主体策略性互动相冲突，影响了规则从“符合规则”到“遵守规则”的实践转化和行动意向性，导致规则止步“良法”而未及“善治”。

## 二、规制空间视域下的大学内部规则创建

汉彻（Hancher）和莫兰（Moran）提出的“规制空间”（regulatory space）隐喻认为，规制

空间之中相关主体在不同程度上分享着规制资源，“各主体之间横向上存在着复杂、多变的关系，彼此相互依赖、相互协商”<sup>[1]</sup>。良好的制度设计正需要利用和发展这种分散化的资源，以获得广泛的支持来促成公共目标的实现。

其一，全局考量的进路。规制空间理念强调“关注空间内各主体之间的互动关系，关注权威及其他权力来源的多样性，以及各种利益与行为的复杂存在”，规制改革“应当建立在既有基础之上，适度重塑规制空间中的各种关系”。<sup>[2]</sup>当前大学内部规则创建不再只是涉及某个部门、某项职责、某种资源，而是愈来愈多地体现出跨界的属性，因此需要整合各种碎片化的关键资源来保证制度规则的及时创建和有效运行。首先，大学内部规则创建与运行的视野应当扩展至所有权力主体、规制资源，而不再拘泥于某个部门或者某项职责。其次，放弃对正式规则的偏好，建构起从明确的法律规则到隐含的非正式惯例再到介于二者之间的任何其他类型规则的全视域规则谱系。最后，综合考虑隐含在规则之内且与规则相适宜的各种其他机制，通过相应的正式执行措施或者其他机制，监督规则的遵守情况，纠正偏离规则的行为，将组织行为约束在可接受限度之内。

其二，动态演化的过程。规制空间有别于科层管理模式对组织机构之科层特征的强调，一方面主张相关利益主体共享规制空间的中心位置，另一方面认为各主体在规制空间中的位置处于动态演化之中。<sup>[3]</sup>组织变革在一定程度上就是对这种位置的适度调整，可以是自上而下对主体的强制性组织结构变革，也可以是主体的理念和立场的渐进式转变。首先，大学内部规则的创建与运行对科层制的依赖正在逐步减少，不再完全希冀通过科层制的等级式权威和技术理性来激发规则创建与运行的驱动力和维持力，而是更多地依靠大学精神和大学文化提供延绵不断的内在动力和有力支撑。其次，大学内部民主管理和低重心化导致大学内部规则创建与运行的工具主义视角遭到质疑，与过去片面强调制度规则的直接作用不同，愈加重视制度规则的间接作用和间接机制，愈加强

调各种中介机制或者调节机制在大学内部治理、制度规则运行中的关键作用，工具与目的之间直接的对应关系渐趋淡化。最后，一个有效的制度规则体系必然是纵向与横向、内部与外部、正式与非正式、直接与间接等多种形态并存且相互作用的集成，因此不仅要关注在规则制定与执行中作出专业化、技术性决定的能力，而且要关注应当以及可能以怎样的程序在规制空间中形成和塑造多元化、相互交织的权力，促成多元主体对权力的分享，而非对某个行动者自由裁量权的直接约束。总之，规制空间对大学内部规制创建的更大意义在于促进机制创新而非体系健全。

其三，规制体系的建构。规制空间意指“共存着多元的规范与权威体系”<sup>[4]</sup>，规制体系涉及各个规则所设定的目标及其呈现方式。当前大学内部规则体系的一个突出问题就是普遍缺乏《规章制度管理办法》或者《规范性文件管理办法》之类的大学内部“立法法”，以至于大学内部规则创建暴露出无序失范现象。“立法法”本身对大学内部成员的行为并不具有规范作用，但它规范了大学内部规则的创建。大学内部规则体现出纵向层级性和横向关联性特征，首先是作为大学内部之“宪章”的大学章程、作为大学内部之“立法法”的大学内部规章制度管理办法等，其次是党委领导下的校长负责制实施细则、学术委员会章程、教职工代表大会章程、董事会章程等，最后是党委会议事规则、校长办公会议事规则等。大学要形成一个完整的、协同的、有效的规则体系，就必须保证各种制度规则之间的匹配和嵌入。大学内部规则创建与运行，要在规则文本、规则实施、规则行为、组织责任、公共舆论之间建立起有效的关联，以降低规制成本，提高规制的技术性和专业性，增强内部成员对规则的认可度；要强化规则创建与运行的过程性，规则创建与运行本身作为一个过程须经过的必要环节，并在这一过程中建构和变化；要促成规则的生成性，强调大学内部成员的自律，避免完全的外部规制和强制管制；要既关注规则创建与运行的直接效果，又关注其对大学成员思想观念、

思维模式、规则意识、行为规范的影响。

### 三、规则创建优化与治理效能的达成

中国大学内部规则创建一方面要致力于“良法”即规则体系的完善，另一方面要致力于“善治”即治理效能的达成，或是通过规则创建与运行这一显性路径，或是通过理念变革、文化营造这一隐性路径。如果没有规则，治理就有可能失去规范和秩序；而如果没有治理，规则就有可能被束之高阁。但规则并不只是为了应用，治理并不只是管理过程，两者都必须指向效能，且统一于效能。这一效能既不是简单的规则本身的运行，也不是简单的治理过程的自然结果，而是两者交互作用的产物。

#### 1. 组织不确定性与大学内部规则的动态化

不确定性业已成为组织环境的常态，不可预测性、多维性、开放复杂性是“不确定性”区别于“变化”的三个特征。<sup>[5]</sup>变化总是存在于一个过程之中的，总是有迹可循的，即便很复杂也是如此。科层制的技术理性对此能够作出较为有效的应对，而大学组织的不确定性则使得程序化管理、量化管理及科层化管理陷入困境。<sup>[6]</sup>当下要依靠的是认知未知的能力而非经验及其传承，未来所需要的正是管理不确定性的能力，大学内部规则创建理应致力于培育大学组织面向未来不确定性的能力。

其一，要从多个维度把握大学内部制度规则的不确定性，具体分析当下大学内部机构及其成员所能推行的规则创建、规则创建的即时结果、规则创建的未来结果、未来可能推行的规则创建、规则创建和结果的未来偏好等每一种形式的不确定性，以及种种不确定性对规则创建及其运行的影响。或是以确定性应对不确定性，即以不变应万变，万变不离其宗，这里强调的是规则创建要恪守最核心的理念与原则；或是以因变性应对不确定性，即以变化应变化，通过自身的变化来引导外部的变化，掌握主动性，这里强调的是规则创建要促成组织的灵活与敏捷。

其二，要从过去的由已知到未知转向瞄准

不确定性来推进大学内部规则的创建与运行。面对大学组织的各种不确定性，当前大学内部规则创建一方面存在抗拒规则创建的“鸵鸟心态”，另一方面存在创建太多的制度规则的急躁倾向。“有成效的教育变革的核心并不是履行最新政策的能力，而是在教育发展过程中发生预期的或非预期的千变万化中能够生存下去的能力。”<sup>[7]</sup>规则创建旨在应对变化、未知、不确定性，但又不可能通过创建一揽子制度规则解决所有问题，因此是应对变化，但又处于变化之中，是与变化、不确定性共处、共生、共变。大学内部规则应当是面向未来的，是应对不确定性的，意在捕捉、创造、利用各种可能的机会来促进大学持续健康发展，意在促进大学组织本身的良性变化；应当是拓展大学组织积极发展的可能空间而非造成某种消极的平衡，维系一种顺应时势的演变态势而非落入窠臼的故步自封。大学内部规则创建要从基于任务转向基于价值，更加关注通过规则创建过程以及规则来增强大学内部成员的内在价值观、组织认同感和自我效能感；从基于社会交换转向基于领导变革，更加关注规则的感召力、智能激发和人文关怀；从基于等级权威转向基于分布式智能结构，更加关注规则对大学内部成员主人翁意识、责任感的激发和民主管理、共同治理的保障。

其三，要从规则创建与治理效能的因果性转向关联性。面对不确定性，我们习惯归因于只控制了部分变量，从而试图控制更多变量以建立更加严密的规则体系和控制系统，但是大学组织结构的松散联合和组织目标的模棱两可导致这一做法实际上难以付诸实施和取得实效。大学组织的“技术基础是专业技能，而不是操作程序标准”<sup>[8]</sup>，组织行为具有不明确性；再进一步，大学组织的活动行为与结果之间的联结方式并非线性的因果链，而是非线性的因果圈，依赖于各个要素的可变性以及可变要素之间的相互作用。为此，对规则是否产生了影响、这种影响是否是预期的、是否产生了非预期的影响、是否还有影响尚未被察觉和评估出来等问题作出判断要有耐心、要长期保持谨慎，而且

对每个问题作出判断所需时间的长短不同对大学内部规则创建与运行相应地提出了不同的要求，或是及时跟进，或是暂缓处理。

其四，要区分对不确定性的误判与无视。可以区分出不同性质的不确定性情形：大学内部规则创建者和执行者是不能确定 X 的确定状态，还是未将 X 作为关键因素纳入内部规则的创建和执行中；事先判断不太可能发生的事件 Y 实际发生了而引起的不确定性，与事先并未加以考虑的事件 Y 的实际发生引起的不确定性；判断某个行为不可能成功而实际成功所引发的不确定性，与对这个行为根本未予考虑而引发的不确定性。概言之，大学内部规则创建与执行所要应对的不确定性是已经进入规则创建者和执行者的视野但因复杂性而“误判”“漏判”所造成的，这些不确定性要通过规则创建与执行机制的优化来预防其发生和消解其影响，而对规则创建和执行时因对某些影响因素的忽略而造成的不确定性则难以预防，因为它本身并未进入规则创建和执行的视野，只能通过提高认识水平和决策能力在下一轮规则创建和执行中弥补。

## 2. 治理主体交互作用与大学内部规则的建构性

规则既体现出权力意志和强制性执行，又承载可选择性和策略性互动。“规制领域内各组织之间相互依存，而这种关系恰是规制策略和规制活动所针对的对象，同时这些行为主体可能采取哪些行动，又在很大程度上受到该领域文化制度与组织形式的影响。”<sup>[9]</sup> 规则创建的建构性价值源于大学内部成员对于规则的参与、体验和基于规则的选择、互动。

其一，聚焦管理与学术交叉领域的规则创建与运行。随着大学事务数量的增多和复杂性的增强，管理和学术两个传统势力范围之外或之间逐渐形成一个既不完全属于管理者群体也不完全属于专业人员群体的新的势力范围，当这个势力范围的事务——通常既关涉行政管理又关涉学术决策——越来越多、越来越重要后，这个势力范围就成了不同权力主体争夺的领域。在当前尤其如此，传统的科层领域和专业领域

实际上都已经形成了比较系统成熟的制度规则，其权力归属、权力运行方式都已经基本确定，并没有太多的空白领域，是以这一交叉势力范围引起管理者和专业人员的争夺。大学内部规则的创建与运行要突破管理事务与学术事务分而治之的逻辑，聚焦管理与学术交叉领域，致力于解决既关涉行政管理又关涉学术决策的交叉领域复杂事务；要破除单一权威或规制资源主导决策的格局，强调多元主体之间既发散又互动的相互依存关系，以获得更多的资源来支持大学组织目标的达成；要立足独立决策和互动机制的协整，整个规则体系要允许和营造同时存在和相互作用的两个极不相同的决策环境——理性的、程序性的环境和非常规性环境，通过巴卡拉克（S.B.Bacharach）所提出的“交互作用范围模式”<sup>[10]</sup> 形成一个充满活力的规制空间。

其二，规则创建的效能既指向规则体系的健全完善、具体规则的实施运行，更指向行动主体的策略性互动和公共理性。首先，树立“去中心化的规制”（de-centered regulation）理念，强调来源各异的规制、关系、主体共同构成“混合规制体系”，规制谱系内存在着各种不同程度、不同形式的规制，完全的外部实施规制与完全的自我实施规制这两个极端之间存续着许多兼具这两者某些特征的规制形态。其次，避免“事事讲规则”的机械误读和形式主义做法，注重通过规则创建营造大学内部机构及其成员之间可协商的互动关系。“协作的建构出自实际的交互作用过程，通过交互作用过程，各利益集团努力要维持最低限度的创新性和行动的自主能力。协作的建构现在是，将来仍然是人类集体行动的核心。”<sup>[11]</sup> 规则意识并非简单地、机械地遵守规则和执行规则，更是自觉参与规则的创建与运用，自觉利用规则激发组织成员的活力和互动，进而促进整个组织的变革与发展。再次，组织内部的“规则由调节个体行为以及个体之间互动行为明确或隐含的标准、规章和预期所构成”<sup>[12]</sup>，充斥其中的并非只有成文规则，更多的是习俗、惯例等非成文规则、潜在规则。大学内部规则更是如此，大学组织的

自律从根源上来讲更多源自大学精神、文化仪式和传统规范,以及“责任-专业”“信任与透明度”“合作与一致性”等非正式规则<sup>[13]</sup>。大学内部规则的效用主要不在于对大学内部机构及其成员行动的事先规范与既定程序,而是在于它能为个体的适当性行为提供预期对方可能行为的基本框架和基于这些预期选择自认为会使个人利益最大化的策略路径。

其三,保障规则运行的自由裁量权。当环境的同质性、稳定性明显强于异质性、变迁性时,程式化工作成为组织成员的典型行为,这一行动模式也表现出较强的有效性,而当异质性、变迁性强势之时,程式化工作模式则不再适应,根据实际情况行使自由裁量权成为新的基本要求。大学组织的不确定性意味着大学组织成员对规则内含的自由裁量权的有序有效行使成为大学内部治理的关键。规则的自由裁量权是存在差异的,这种差异从四个维度体现出来:一是源于行动者的权力、工作岗位的不同,比如管理者与专业人员之间、教授与讲师之间、高层管理人员与基层管理人员之间;二是源于规则创建与运行环境的不同,比如稳定的、同质的环境与变化的、异质的环境之间;三是源于规则本身类型的不同,比如大学章程与某个部门的管理办法之间、程序规范类规则与总体要求类规则之间;四是自由裁量权的动机与目的的不同,是出于更有效地解决问题还是出于维护部门利益。规则创建与运行中要注意两点:一是自由裁量权的保留与行使总是特定具体场景中的有限行为;二是自由裁量权的实质是保障行为主体对权力过程和行使方式的选择。

其四,促成规则的多样性。首先,要从多个维度来把握规则的多样性,一是规则的具体内容,二是规则的内在合法性和合理性依据,即规则的内在价值追求和逻辑类型,比如有研究认为高等学校党委会议事规则和校长办公会议事规则在民主、公平和有效三个目标维度上就存在一定的差异,在民主、公平维度上前者的表现好于后者。<sup>[14]</sup>大学内部规则内在价值之多样性和差异性尚未受到足够的重视,未来的规则创建要兼顾规则内容指向的分散化和规则价

值追求的多元化。其次,要区分大学内部规则丰富的实质,是大量的内部规则集中于某个领域和集中于某些权力主体,强调权力的部门归属和规则的局部完备,还是直接指向权力主体的多元化,关注共同治理的规范要求与运行机制。前者体现出更加明晰的体系化,后者的体系化则相对要弱一些,但表现出较大的灵活性和适应性。最后,大学内部规则创建固然要重视发展培育有着具体的、特定的目的且主要受外部规则推动的计划秩序,更要重视发展培育以大学内部成员行动为本位、不受制于特定具体目的且主要受内部规则推动的自由秩序。

### 3. 跨界管理与大学内部规则的开放性

大学内部治理过去所面临的问题是明确的、单一的,解决问题的路径也是明确的,习惯的做法是针对一个具体的问题进行一项特定的变革,并预期会取得相应的变革效果,而当下的情形是问题越来越模糊,越来越是跨界的问题、复杂的问题、纠缠在一起的问题,难以逐个突破,这就需要进行更广泛更综合的改革,需要保持大学内部规则及其创建过程的开放态势。

其一,大学内部规则旨在促进大学组织的运转更加流畅。大学内部规则创建的传统路径是沿着各部门的职责职能而分门别类地制定具体的部门行使职责职能的规章制度,这一做法有助于规则创建与职能优化的相互促进,但随着大学内部组织结构的变迁,尤其是各种跨界管理行为的涌现,这种针对单一部门及其职责的规则创建模式已经难以适应。无边界不是目的,真正的目的在于通过组织边界的重塑推进组织的高效运转,以便能够迅速而富有创造性地适应环境的变化。<sup>[15]</sup>这涉及大学内部管理机构或者管理人员之间的垂直边界,大学内部不同职能和不同事务之间的水平边界,大学组织与外部环境之间的外部边界,大学内部不同决策机构、不同学科等之间的地理边界(文化壁垒)。大学内部规则创建一方面要有利于提高大学运行的有效性,另一方面要有利于增强大学治理的敏感性,即大学对于外部压力和要求的及时回应。有效性体现的是既定的制度规则的执行力和选定的任务目标的达成度,而敏感性

体现的是发展机会的预见力和发展路径的选择性。进一步讲,就是要反思大学内部规则创建是源于组织的内源性变革还是组织的外源性变革。

其二,大学内部规则作为现代大学制度的固化与显性化,理应促进大学与政府、大学与社会之间的新型关系。《高等学校章程制定暂行办法》明确规定大学章程要界定大学与政府、社会之间的关系。由此推论,大学内部规则势必要从完全指向大学组织内部的规范拓展到涉及大学与政府、大学与社会之间的关系与事务领域。为此,要吃透政府宏观管理的理念与机制,熟知政府自身的“法无授权不可为”以及社会组织的“法无禁止则可为”,特别是要从“法无禁止则可为”中确立规范大学与政府新型关系的大学内部规则,这在当下实际上是拥有较大的制度空间的。但要注意的是,这些大学内部规则虽然规范约束大学与政府的关系,但毕竟是大学内部规则,因此必须始终置于“法无禁止”之下,但又不是完全消极被动的,应当有助于新时代政府与大学关系之重构,充分体现和保障大学的程序性办学自主权和实质性办学自主权。

其三,规则的体系化和网络化。马克·格兰诺维特(Mark Granovetter)提出将规则当作“在更大的社会框架中出现的更大观念结构中的要素”,“将规则聚合进更大的观念和心智结构”。<sup>[16]</sup>虽然绝大多数规则是以单一规则的形式出现,但是在孤立的状态下分析单一规则的起源或功能是具有误导性的,实际上它们通常与其他规则密切相关。一个有利于解决大学发展与管理中的各种漏洞的规则体系,乃是植根于所处的更大社会背景之中,是站在大学内部机构甚至大学组织之外来审视大学所面临的现实问题和应当推动的规则创建;乃是聚焦于规则要素的交互与聚合之处,是在单一规则的针对性和规则体系的覆盖面的统一中来达成大学内部规则的规制空间和治理效能。

其四,创新规则创建的模式与机制。当前大学内部规则创建缺乏战略视野,要么是根据上级出台的某个规章制度出台学校的实施细则,要么是制定相应的规章制度解决那些已经显露

的问题。借鉴玛格丽特·米德(Margared Mead)提出的前喻文化、同喻文化和后喻文化分析框架,当前从规则创建的启动到规则文本的内容再到规则内容的逻辑都有着明显的“前喻”特性,未来的规则创建应当倡导“后喻文化”理念和逻辑。首先,大学内部规则创建的立意要从旨在解决过去积累的问题,转向旨在解决正在显露的问题,继而转向旨在解决可能发生的;规则创建的技术支撑要从依仗对过去经验的总结转向依仗对未来趋势的预测。其次,规则创建要从防守型推理转向创造型推理,规则制定者、施加者和受动者应放弃实施单向控制、压抑消极情感、理性行事的自我保护自我防范的防守型逻辑思路,确立探寻有效的或可验证的信息、提出明智的选择、仔细核查以发现并纠正错误的逻辑进路,<sup>[17]</sup>旨在通过规则创建模式机制的转变引入规则创建的新技能和新观念,形成新的规则期望、规则动力和规则意识,避免大学内部规则创建陷入一种“娴熟老道”式不知不觉、无所作为之困境中。最后,规则创建要兼顾内敛和外发两种模式:前者适用于常规性管理工作,侧重于现实问题的解决;后者适用于开拓性管理工作,侧重于发展机会的把握。大学内部规则创建的宗旨要从规范即约束大学组织基于既定目标任务和现实发展需求按部就班发展,转向探索即建构和利用推动大学组织变革发展的可能事件、可能途径和可能趋势,从而提升大学内部治理效能和夯实大学发展制度基础。

#### 参考文献:

- [1] [2] [3] [4] [9] 斯科特. 规制、治理与法律: 前沿问题研究 [M]. 安永康, 译. 北京: 清华大学出版社, 2018: 31. 32-33. 56. 34. 35.
- [5] 陈春花. 激活组织: 从个体价值到集合智慧 [M]. 北京: 机械工业出版社, 2017: 5.
- [6] 王树涛, 田立新. 论大学组织的不确定性与教师管理困境 [J]. 江苏高教, 2013 (5): 38-39, 60.

[7] 富兰. 变革的力量——透视教育改革 [M]. 中央教育科学研究所, 加拿大多伦多国际学院, 译. 北京: 教育科学出版社, 2000: 13.

[8] 伯恩鲍姆. 大学运行模式——大学组织与领导的控制系统 [M]. 别敦荣, 余学峰, 张际标, 译. 青岛: 中国海洋大学出版社, 2003: 27.

[10] 汉森. 教育管理与组织行为 [M]. 冯大鸣, 译. 上海: 上海教育出版社, 2005: 111.

[11] 费埃德伯格. 权力与规则——组织行动的动力 [M]. 张月, 等译. 上海: 上海人民出版社, 2005: 2.

[12] 马奇, 舒尔茨, 周雪光. 规则的动态演变——成文组织规则的变化 [M]. 童根兴, 译. 上海: 上海人民出版社, 2005: 5.

[13] 甘永涛. 美国公立研究型大学决策与共同治理规则的运行机制——以佛罗里达大学

为例 [J]. 高教探索, 2015 (11): 65-69.

[14] 赵友良. 治理现代化语境下高校党政会议议事规则考察——以 26 所教育部直属高校为例 [J]. 国家教育行政学院学报, 2020 (1): 70-79.

[15] 阿什肯纳斯, 尤里奇, 吉克, 等. 无边界组织 [M]. 姜文波, 刘丽君, 康至军, 译. 北京: 机械工业出版社, 2018: 前言.

[16] 格兰诺维特. 社会与经济——信任、权力与制度 [M]. 王水雄, 罗家德, 译. 北京: 中信出版社, 2019: 87.

[17] 阿吉里斯. 组织困境: 领导力、文化、组织设计 [M]. 姚燕瑾, 译. 北京: 中国财富出版社, 2013: 53-66.

(责任编辑 刘红)

## The Regulatory Space and Governance Efficiency of Internal Rules in Universities

Liao Xiangyang

**Abstract:** The intensive establishment of university internal rules at present provides the institutional basis for university internal governance, while at the same time it also causes the centralization, functionalization and disenchantment of rules establishment, which affects the governance efficiency of rules. The establishment of university internal rules should learn from the concept of regulatory space and adhere to the basic ideas of holistic consideration, dynamic evolution, and regulatory system. Facing the uncertainty of university organization and environment, the establishment and operation of university internal rules must deal with the relationship between certainty and uncertainty, causality and relevance, misjudgment and ignorance of uncertainty. Focus on the interaction of governance bodies, and realize the strategic interaction of multiple subjects through the decentralization of the university internal regulations. In response to the trend of management's cross-border and borderless organizations, it is necessary to adhere to the openness of the establishment of university internal rules, and promote the internal rules and internal governance of the university to quickly and creatively adapt to the changes of the environment.

**Key words:** University internal rules; Regulatory space; Governance efficiency

# 粤港澳大湾区高等教育治理的 时空格局、形态嬗变及未来路向

黄炳超<sup>1</sup> 陈先哲<sup>2</sup>

(1. 广州大学, 广东 广州 510006;

2. 华南师范大学, 广东 广州 510631)

**摘要:** 粤港澳大湾区建设是党中央作出的重大决策, 其高等教育治理具有鲜明的“时空格局”特征。从时域格局来看, 高等教育发展历程划分为独立非均衡发展期、跨境交流合作期和湾区协同发展期; 从空间格局来看, 高等教育治理处于全球治理、国家治理和湾区治理的“三维一体”格局之下。在“时空变换”下, 粤港澳大湾区高等教育治理呈现“独立自主—合作共治—协同善治”的形态嬗变。新时代粤港澳大湾区高等教育治理应坚持以中国特色社会主义制度为核心, 变革创新治理理念、组织、制度、手段和环境, 构建具有国际视野、中国特色和湾区特征的“一核多元”高等教育治理体系, 为打造教育对外开放新高地奠定基础。

**关键词:** 高等教育治理; 粤港澳大湾区; 时空格局; 治理形态; 未来路向

**中图分类号:** G649.2 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 11-0036-10

推进粤港澳大湾区建设是以习近平同志为核心的党中央作出的重大决策。“一国两制”制度下, 粤港澳大湾区高等教育治理环境相对复杂, 面临社会主义制度与资本主义制度共存、大陆法系和英美法系交织、中华文明与西方文化共存等现实情况。粤港澳大湾区高等教育如何把握自身发展的阶段特征及治理形态嬗变的基本规律, 进一步破解湾区教育体制机制障碍, 负有探索区域高等教育发展治理新模式和打造教育对外开放新高地的双重时代使命。

## 一、研究缘起及理论框架

随着世界湾区发展, 湾区大学群落或集群也得以形成, 成为高等教育结构布局在区域上的特殊表现形式。高等教育治理和区域发展之间的互动密切相关, 区域经济、政治和文化活动为高等学校提供支持, 而高等教育在为区域经济、社会发展提供智力支撑与技术服务的同时, 也能够通过获取各种资源以实现自身发展。伯顿·克拉克

收稿日期: 2021-08-23

基金项目: 国家社会科学基金“十三五”规划2020年度教育学重点课题“粤港澳大湾区教育一体化发展的问题与制度创新研究”(AGA200016)

作者简介: 黄炳超, 男, 广州大学教育学院博士后, 主要从事教育政策、教育治理研究; 陈先哲(通讯作者), 男, 教授, 华南师范大学教育科学学院、粤港澳大湾区教育发展高等研究院, 主要从事高等教育转型研究。

(Burton R. Clark) 认为高等教育聚集与合作可以极大地促进物质和知识的有效流动。<sup>[1]</sup> 詹姆斯·杜德斯达 (James Dudstad) 和弗瑞斯·沃马克 (Frances Womack) 认为, 一流大学是国际性湾区的人才中枢和创新驱动的源泉。<sup>[2]</sup> 亨利·埃茨科维兹 (Henry Etzkowitz) 认为硅谷的成功是大学-产业-政府三者之间边界渗透和相互作用的结果, 大学与产业的边界渗透是驱动硅谷发展的关键因素。<sup>[3]</sup> 理查德·斯科特 (Richard W. Scott) 以旧金山湾区为例, 指出湾区需要的是一个复杂的高等教育生态系统, 不仅需要高水平的研究型大学, 而且同样需要其他类型的卓越高校。国外学者围绕世界一流湾区高等教育发展历程和治理特征的研究取得了比较丰富的研究成果, 因地制宜制定了适合各个国家或区域自身实际的高等教育治理政策机制, 逐步形成了世界湾区高等教育治理的个性特征和共性经验。

中央作出关于粤港澳大湾区建设的战略决策以来, 高等教育区域化、国际化、协同化治理问题引起了学界的关注。许长青从粤港澳大湾区高等教育集群发展的视角, 指出湾区有利于通过集聚大学资源、融合教育要素、共享教育设施来推进互动合作, 进而实现大学规模效应。<sup>[4]</sup> 卢晓中、卓泽林从粤港澳大湾区与旧金山湾区比较的视角, 指出需要在政府、市场、大学三者关系协调中真正做到“以大学自主为主”。<sup>[5]</sup> 陈琼琼、李远从区域创新体系的视角研究旧金山湾区高等教育发展问题, 认为旧金山湾区高等教育不断自我调整并与区域形成一种协调、开放的交集。<sup>[6]</sup> 陈先哲构建了一个多重逻辑分析框架, 认为湾区高等教育自身组织逻辑产生了适应技术驱动和地域优势的变革, 促进了湾区高等教育真正崛起。<sup>[7]</sup> 可见, 粤港澳大湾区高等教育治理主要集中在集群发展、跨境流动、资源共享、师资互聘、学分互认、共同体建设等方面, 提出了有益的针对性意见, 取得了建设性的研究成果。但是, 较少从时间进程和空间变换的双重维度进行审视, 深入探索总结粤港澳大湾区高等教育发展的阶段特征和治理形态嬗变的基本规律, 这一方面的研究尚需

进一步深入探索。

从上述研究发现, 关于湾区高等教育治理的研究主要集中在治理主体和客体、治理要素与内涵、治理内容与方法、治理手段与机制等方面, 也形成了规范的理论分析框架, 具有一定的学理价值。但是, 粤港澳大湾区面临“一个国家、两种制度”的背景, 高等教育发展经历了“多元主权”和“一国两制”的多重变革, 高等教育治理没有现行的、可完全复制的、可照搬的经验。因此, 粤港澳大湾区高等教育治理研究, 不但需要遵循治理研究的基本范式, 更重要的是要以马克思主义认识论和实践观为指导, 掌握事物在时间维度和空间维度中变化发展的历史进程和客观规律, 探索多元协同治理路径。研究发现, 高等教育治理领域的研究与时间息息相关, 较多以时间为线索探索事物发展变化进程; 但较少从空间视角展开研究, 如空间变换过程中治理形态、方式、规律等方面的变化。如何进一步以时间和空间双重维度对粤港澳大湾区高等教育治理展开全面审视, 可为研究提供更加客观、多元的视角。

基于以上认识, 本研究构建了粤港澳大湾区高等教育治理“时空格局”理论框架, 涵盖时间和空间两个维度: 一是基于“过去—现在—未来”的时间维度, 充分尊重粤港澳高等教育发展的历史事实, 深入把握湾区高等教育发展过程的基本规律和阶段特征; 二是基于“全球治理—国家治理—湾区治理”的空间维度, 关注世界多极化、政治多元化、经济全球化、文化多样化的全球治理视野, 把握中央推进国家治理体系和治理能力现代化的国家治理格局, 聚焦开放性、创新性、集聚性、民族性和国际化的湾区治理特征。意大利学者马西奥连诺·瓦伊拉 (Massimiliano Vaira) 和澳大利亚学者西蒙·马金森 (Simon Marginson) 强调, 高等教育系统受到全球、国家、地方三个层面的交互影响和压力时, 必然会针对自身的历史和传统文化做出回应, 进一步调和同质化和异质化的矛盾。<sup>[8]</sup> 因此, 本研究在“时空格局”理论框架的基础上, 探索“时空变换”下粤港澳大湾区高等教育治理形态的嬗变特征和基本规律,

进一步构建具有国际视野、中国特色和湾区特征的高等教育治理体系，积极探索我国区域高等教育治理的新模式，为国家高等教育治理体系和治理能力现代化积累经验，助推湾区建设教育对外开放新高地。

## 二、粤港澳大湾区高等教育治理的“时空格局”

### (一) 时域格局：粤港澳大湾区高等教育发展历程的线性审视

本研究通过梳理港澳与内地合作发展的历史进程，进一步把握和总结中央的政策发展走向，为大湾区高等教育治理提供科学有效的现实依据和制度基础。1978年改革开放以来，广东、香港和澳门的合作发展经历了“香港回归”（1997年）和“澳门回归”（1999年）两个重要历史时间节点，直至2019年《粤港澳大湾区发展规划纲要》（以下简称《纲要》）颁布，粤港澳大湾区发展的帷幕正式拉开。结合港澳与内地高等教育交流合作的情况，本研究将粤港澳大湾区高等教育发展历程划分为三个阶段：独立非均衡发展期（1978—1999年）、跨境交流合作期（2000—2018年）和湾区协同发展期（2019年至今），详见图1所示。

#### 1. 独立非均衡发展期（1978—1999年）

1978年，党的十一届三中全会提出“对内改革，对外开放”的战略决策，次年在广东省

深圳、珠海、汕头及福建省厦门设立经济特区，将珠三角城市群作为区域整体，以广州—珠海和广州—深圳为发展主轴连接香港和澳门，率先从经济上与港澳建立联系。这一阶段粤港澳之间的合作是以国家政策红利和港澳资源间协作为主，广东凭借改革开放和经济特区政策优势吸引港澳企业投资，形成以工业合作为主导的发展模式。<sup>[9]</sup> 香港和澳门尚未回归祖国以前，粤港澳高等教育领域远远赶不上经济领域的开放力度，相互交流合作非常有限。香港高等教育在港英政府统治管辖下实行英制模式，服务于港英政府，发展水平赶上了发达国家。澳门处于葡萄牙政府统治下，由于葡萄牙政府并不重视澳门高等教育的规划和发展，澳门高等教育一直处于“放任自流”的发展状态。广东高等教育发展比较缓慢，1998年高等教育毛入学率只有9.76%，不但低于全国平均水平，也远远低于港澳地区。可见，这一时期粤港澳高等教育处于“多元主权”背景下独立非均衡发展阶段。

#### 2. 跨境交流合作期（2000—2018年）

2000年后，港澳实行“一国两制”制度，在《中华人民共和国宪法》《中华人民共和国香港特别行政区基本法》《中华人民共和国澳门特别行政区基本法》的框架下运行，实行“港人治港”“澳人治澳”。粤港澳三地在经济、科技、社会、文化、教育等方面的合作交流逐渐增加，各类配套政策法规和制度文件陆续颁布实施。

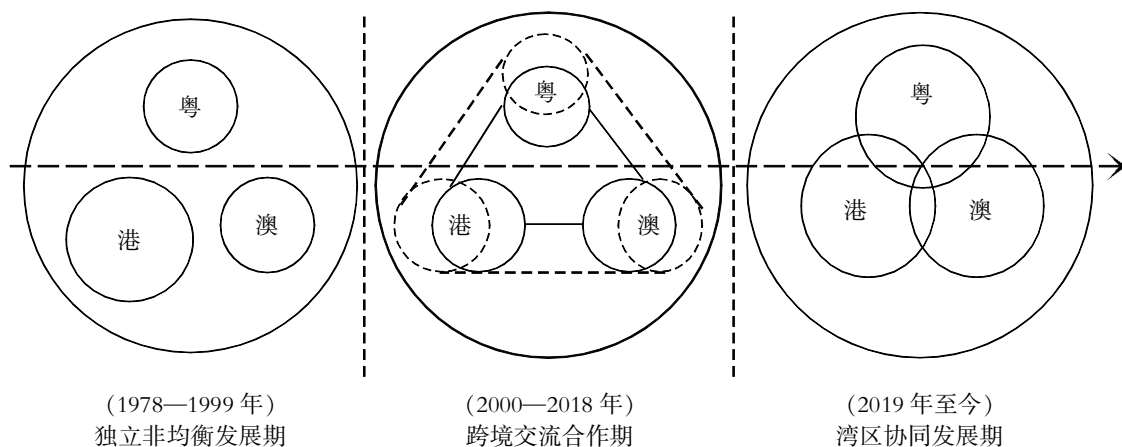


图1 粤港澳大湾区高等教育治理“时域格局”

香港和澳门是中国领土不可分割的一部分，粤港澳高等教育保持着交流与合作传统。随着香港和澳门的相继回归，粤港澳高等教育合作逐步加快，主要以科研机构 and 高校之间合作办学为主要形式，通过创办科技园或虚拟大学园，整合港澳国际知名大学、研究机构和科技企业等，按照“一园多校、市校共建”模式举办研究院、产学研结合示范基地，共建国家重点实验室（工程中心）平台等，共建了香港大学深圳研究院、香港中文大学深圳研究院、香港浸会大学深圳研究院、香港理工大学深圳研究院、香港科技大学深圳研究院、香港城市大学深圳研究院等一批高水平研究院，通过共享基础设施、科技资源等实现高层次人才培养、科学技术创新、科技成果转化。<sup>[10]</sup>

### 3. 湾区协同发展期（2019年至今）

为进一步扩大教育对外开放，2019年2月，中共中央、国务院正式颁布《纲要》，全面拉开了粤港澳大湾区建设的序幕，大力推动粤港澳高校合作办学，支持建设国际教育示范区和教育对外开放新高地。粤港澳大湾区建设的重要意义在于促进湾区各方深度合作、优势互补，而逐步形成“湾区特征”是取得最优合作成效的关键。2020年12月，教育部、广东省人民政府印发《推进粤港澳大湾区高等教育合作发展规划》，明确提出把粤港澳大湾区打造成为国家深化高等教育体制机制改革试验区，以及内地与港澳教育全面协同合作发展的典范。<sup>[11]</sup> 粤港澳大湾区高等教育协同合作意味

着推进高等教育共同体建设，发挥“一国两制”制度优势，摆脱只着眼于各区域治理主体自身利益的狭隘考虑，强化湾区集群、优势互补，促进协同发展。<sup>[12]</sup> 目前，粤港澳高等教育发展进入新的历史阶段，高等教育合作办学范围逐步扩大、数量逐渐增多，香港科技大学、香港理工大学、香港城市大学、香港公开大学、澳门科技大学等世界知名高校纷纷在广州、深圳、珠海、佛山、东莞、肇庆等地区开展各种形式合作办学，港澳与内地之间相互开放招生力度也不断加大。

### （二）空间格局：粤港澳大湾区高等教育治理的多维视域

空间理论认为，人得以存在和发展的空间是由社会实践构造的，这一观点同样适用于教育实践与教育空间的关系。<sup>[13]</sup> 本研究所指的“空间格局”有别于一般意义上的物理空间，是指高等教育治理话语体系中社会环境空间形态，在这里划分为全球治理、国家治理和湾区治理三种空间格局。根据高等教育发展历程阶段，结合我国经济社会环境背景研究发现，粤港澳大湾区高等教育治理各阶段呈现各异的空间形态，形成了一维空间（1978—1999年）、二维空间（2000—2018年）和三维空间（2019年至今），详见图2所示。

#### 1. 全球治理格局

“全球治理”的概念起源于20世纪90年代全球治理委员会的成立及其报告。1992年，美国国际关系学者罗西瑙（James N. Rosenau）首

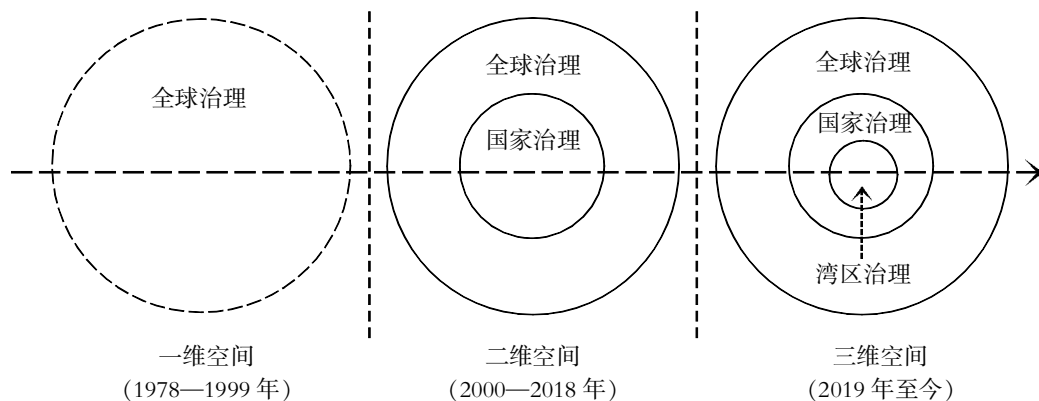


图2 粤港澳大湾区高等教育治理“空间格局”

次系统阐述了全球治理理论：“全球治理是一种没有政府强制性统治的有序治理方式，可以应用其理念分析和研究当代全球事务。”<sup>[14]</sup> 20世纪末开始，全球治理理论引起了各国关注，但是尚未形成世界各国或国际组织高度关注的全球共识，基本上呈现松散自治的治理形态。21世纪以来，世界格局呈现政治多元化、经济全球化、文化多样化的发展态势，从“一国统治”逐步迈向全球治理。全球化不仅促进了世界经济发展和文化繁荣，而且影响了高等教育国际化的发展进程，信息技术和便利交通为高等教育国际化交流合作创造了有利条件，多重环境变化驱动了高等教育组织变革。特别是2001年我国正式加入WTO后，参与国际合作和竞争的空间得到新拓展，经济、社会、教育等领域各项事务逐渐嵌套于全球治理空间格局当中，给高等教育改革和发展带来了新机遇与挑战，为参与全球教育治理和重构世界高等教育秩序创造了空间。

## 2. 国家治理格局

国家治理是现代化国家特有的概念，是以国家为范围、以公共秩序为准则、以增进公共利益为目的，对社会公共事务进行合作管理的过程。国家通过一系列政策工具在推进高等教育体系现代化建设的过程中实现高校分类分层发展，培养各行各业的建设者，以满足经济社会发展的需要。2013年11月，党的十八届三中全会通过《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》明确提出：“全面深化改革总目标是完善和发展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。”<sup>[15]</sup> 坚持中国特色社会主义制度，加强党的全面领导是办好教育的根本保证，也是国家治理格局下推进高等教育治理体系和治理能力现代化的新要求。高等教育治理体系主要描述一个国家高等教育组织总和，其变革受制于一个国家宏观的体制与结构。<sup>[16]</sup> 习近平总书记强调，新时代新形势下要以更高远的历史站位、更宽广的国际视野、更深邃的战略眼光，对加快推进教育现代化、建设教育强国作出总体部署和战略设计。<sup>[17]</sup> 换句话说，新时代下的国家治理新格局对我国教育

事业体制机制改革和制度创新提出了新的期待和要求。

## 3. 湾区治理格局

湾区由一个海湾或相连若干个海湾、港湾、邻近岛屿共同组成，具有天然的地理开放属性，与其周边地区紧密互联，高度集聚社会资源、信息、人才等要素。根据增长极理论，科学合理的城市空间格局对城市群高等教育功能定位、高等教育发展产生外溢效应。高等教育创新是大湾区更基础、更持久的动力源泉，大湾区高等教育类型丰富、互补性强，大学集群发展具有得天独厚的优势，能够充分发挥区域溢出效应，对探索区域高等教育发展新模式及打造全球教育对外开放新高地具有优势基础。<sup>[18]</sup> 当前，粤港澳大湾区涵盖特别行政区、自由港、经济特区、自由贸易试验区等国家体制机制改革的实验区，形成了复杂而多元的湾区治理格局。在此形势下，粤港澳大湾区行政协调沟通机制尚需进一步完善，立法司法层面互助合作程度有待提高，高等教育存在一定程度的制度障碍，这些都是湾区高等教育治理必须面对的重大问题和挑战。可见，湾区治理格局是新形势下形成的区域高等教育协同治理形态，一方面为高等教育提供了新的发展空间，另一方面也对新时代区域高等教育治理未来路向提出了更高的要求。

## 三、“时空变换”下粤港澳大湾区高等教育治理的形态嬗变

从历史发展规律来看，变革创新是推动人类社会向前发展的根本动力。习近平主席在2018年博鳌亚洲论坛主旨演讲中强调，国家民族振兴必须在历史前进的逻辑中前进、在时代发展的潮流中发展。改革开放至今，粤港澳大湾区高等教育治理的路径轨迹清晰可循，从时域格局来看，经历了独立非均衡发展期、跨境交流合作期和湾区协同发展期的三个历史阶段；从空间格局来看，形成了单点封闭、多点合作和全面开放的空间治理特点，呈现出特色鲜明的“独立自主—合作共治—协同善治”治理形

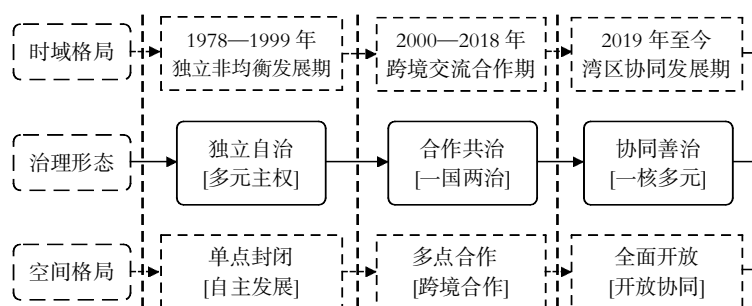


图3 “时空变换”下粤港澳大湾区高等教育治理形态嬗变图

态特征，详见图3所示。

### （一）独立自主：“多元主权”背景下粤港澳高等教育自主发展

香港和澳门尚未回归祖国前，港澳两地的管理主权分别属于港英政府和澳葡政府，由于受“多元主权”制度壁垒的影响，粤港澳之间存在人为边界限制，基本上没有国家治理的意识，也没有出现“湾区”的概念，分别遵照粤港澳三地高等教育治理制度独立自主，基本上处于“多元主权”背景下独立封闭的自主发展的松散状态。这一时期粤港澳高等教育交流与合作虽然没有被完全割断，但也是以零散的、民间的联系为主，基本上处于全球治理的“一维空间”格局下的松散自治形态。区域优质高等教育资源的集聚主要取决于高等教育投入以及高等教育人才队伍的发展水平。<sup>[19]</sup> 由于政治体制、经济结构和高等教育资源配置等因素差异较大，粤港澳高等教育发展水平、速度和规模存在较大的非均衡特点。自1960年年末至1990年期间，香港利用发达国家向发展中国家转移劳动密集型产业的机会，适时调整经济发展策略而迅速发展成为“亚洲四小龙”之一。香港凭借雄厚的经济基础优势成为粤港澳高等教育发展领头羊，远远走在广东和澳门的前面，为日后香港大学、香港科技大学、香港中文大学等多所高校进入世界一流大学百强榜奠定了基础。20世纪末，我国处于社会主义计划经济向社会主义市场经济转型阶段，广东经济发展相对比较落后，高等教育处于精英教育阶段，毛入学率低于10%，远远比不上香港高等教育的发展水平和

国际化水平。

### （二）合作共治：“一国两制”下粤港澳高等教育跨境合作

港澳回归祖国后，在“一国两制”下运行，国家治理的意识不断加强，跨境合作成为粤港澳高等教育发展的重要桥梁。特别是2001年我国加入WTO后，进一步加大了国际交流合作的力度，全球治理和国家治理的“二维空间”格局基本形成，粤港澳政府之间交流合作得到加强，高等教育跨境交流合作机制不断健全，高等学校合作交流逐步强化，科技创新跨境合作逐步深入，高等教育资源集聚日趋明显。进入21世纪以来，香港大学、香港中文大学、香港科技大学等一批世界百强名校因名校集群效应吸引了大批来自美国、英国、德国、加拿大等国家的高层次人才聚集，大大推动了当地经济社会发展和高等教育发展。随着跨境交流合作的深入，粤港澳高等教育面临理念、思想、共识等方面的相互磨合和调适，这也是导致合作成效不明显的重要因素之一。粤港澳合作各方各有优势和不足：香港世界一流大学数量遥遥领先、师资队伍整体水平较高、高等教育国际化程度高，但是科研成果的转化偏弱，科教融合、产教融合等方面比不上拥有强大制造业优势的内地；澳门高等教育办学总体体量较小、学生规模不大、整体实力偏弱，但是开设博彩业相关的特色专业能够很好地适应区域产业结构布局需求；广东高等教育的总体体量较大，开展产教融合、产学研合作具备先决条件，但整体办学水平有待提升，国际合作交流有待加强。<sup>[20]</sup> 目前，粤港澳大湾区教育跨境合作发展亟

须通过中央政府主导的“自上而下”的协同，主动促进政府、高校与社会三者之间的相互转化与协调，从而形成“上下结合”的协同效应，更有利于进一步深化大湾区高等教育跨境合作发展。

### （三）协同善治：“一核多元”湾区高等教育治理的开放协同

“善治”是体现组织治理水平的理想目标，实现协同善治是大湾区高等教育治理的远景目标。党的十八大以来，我国作为全球第二大经济体，拥有举足轻重的国际地位，全球话语权得到了很大提升。《纲要》提出粤港澳大湾区建设的战略决策，正是推动“一国两制”事业发展的新实践，涵盖全球治理、国家治理和湾区治理的“三维空间”基本形成，即新时代背景下湾区高等教育治理“一核多元”新格局。粤港澳大湾区扩大教育对外开放，大力支持粤港澳优质教育资源联合办学，积极推进香港科技大学（广州）、香港城市大学（东莞）、香港理工大学（佛山）、澳门科技大学（珠海）的建设，新格局下湾区高等教育开放、合作、协同发展的新形势初步显现。粤港澳大湾区形成了“中心-外围”的地理空间圈层结构，香港、澳门、广州和深圳四大核心城市是核心圈，珠海、佛山、东莞、惠州、中山、江门和肇庆等其他7所城市形成紧密圈，同时辐射带动华南、东南和西南等周边区域城市发展，乃至对全国各个省市形成示范效应。<sup>[21]</sup>在“三维空间”格局下，粤港澳大湾区高等教育治理理念、组织、制度、手段、环境等要素都发生了根本性改变，有待进一步探索协同善治的新路径和突破口，促进港澳全面融入国家发展大局，建设教育对外开放新高地。粤港澳大湾区要面向世界开放办学，立足中国国情、扎根中国大地办教育，不断探索“中国范式”湾区高等教育治理新理念，进一步健全央地、府际之间多元协同治理组织体系，变革创新更加多元的高等教育治理制度，应用人工智能和大数据技术治理手段提高治理效能，营造开放自由宽松的治理空间环境，广泛开展教育、科技、文化等多领域国际交流合作，促进湾区城市群教育水平和文化品位提升。

## 四、新时代“三维空间”下粤港澳大湾区高等教育治理的未来路向

新时代背景下，特别是《纲要》颁布以来，粤港澳大湾区高等教育治理处于全球治理、国家治理和湾区治理“三维一体”多元空间格局当中，要实现协同善治的远景目标，必须从“三维空间”格局中审视现实问题，深入揭示湾区高等教育治理普遍性和规律性的共同特征，进而构建具有国际视野、中国特色和湾区特征的“一核多元”高等教育协同治理体系，探索区域高等教育治理新模式，更好地促进港澳融入国家发展大局，助推湾区教育对外开放新高地建设。<sup>[22]</sup>

### （一）把握区域高等教育治理的“国际视野”，积极参与全球教育治理

中共十八大以来，在以习近平同志为核心的党中央领导下，中国坚定不移奉行互利共赢开放战略，本着“共商、共建、共享”的原则和理念，积极推动全球治理体系改革和创新，提升发展中国家的全球话语权，努力促进世界经济增长。习近平总书记在历次全球性论坛峰会上提出了一系列具有中国特色、时代特征的创新性中国思想和中国方案，其中，“一带一路”倡议将中国发展理念和价值观融入全球治理框架，创新中国参与全球治理的话语体系；2015年在博鳌论坛上提出“亚洲文明对话”的倡议；2017年在达沃斯论坛提出“构建人类命运共同体”理念等。这些创新性的中国思想和中国经验为世界贡献了中国智慧，体现了中国几千年来秉承的“天下大同”哲学思想，是践行全球治理新理念和推动世界文明的新贡献。高等教育领域的全球治理不是一套全球公认的成熟机制和体系，而是由参与其中的各个治理行为主体共同活动形成的一系列现代大学发展的共同性理念、规则、正式或非正式机制等。新时代背景下，粤港澳大湾区高等教育治理亟须紧跟新形势和新变化，把握湾区高等教育治理的国际视野，将湾区高等教育治理的思维理念、顶层设计和行动场景等全面从湾区辐射到

全国，从全国拓展到国外，积极参与全球教育治理，参与全球教育标准制定，推动构建全球高等教育共同体，向世界传播中华优秀传统文化。

## （二）打造区域高等教育治理的“中国特色”，扎根中国大地办教育

《中国教育现代化 2035》明确提出推进教育治理体系和治理能力现代化，国家战略性顶层设计为高等教育治理提供了宏观的理论分析框架。<sup>[29]</sup> 高等教育治理水平高低对打造形成区域高等教育治理的“中国特色”具有一定程度的影响。习近平总书记在 2018 年全国教育大会上提出的，坚持党对教育事业的全面领导和坚持扎根中国大地办教育等“九个坚持”，为新时期国家教育事业发展方向指明了方向。粤港澳大湾区建设是党中央、国务院的战略决策，湾区高等教育治理必须遵循国家治理的战略性顶层设计，在“一国两制”框架下破除制约粤港澳教育合作障碍，创新大湾区教育合作制度，进一步探索港澳乃至国外高校在遵守《中华人民共和国宪法》及相关法律法规的前提下在湾区独立办学，赋予办学自主权，引进国际先进教育理念和科研成果，力争创办世界一流的高等学校，提升湾区高等教育国际化水平，为打造中国特色的教育对外开放新高地奠定基础，这主要体现在以下几个方面。一是坚持和完善党的领导，坚持中国特色社会主义制度，扎根中国大地办教育，贯彻立德树人根本任务；二是坚持依法治教，进一步扩大粤港澳高等学校办学自主权，提升高等学校依法自主办学能力；三是坚持民主办学，明确学术委员会在学术事务中的决策权、审议权、评定权和咨询权，健全现代大学制度，调动教职工真正参与治理；四是强化社会参与协同治理，加强高校各利益主体对粤港澳大湾区高等教育治理的参与度，促进与高等学校、政府、社会、市场等相关利益主体之间良性互动，推动中国特色教育对外开放新高地建设。

## （三）凝练区域高等教育治理的“湾区特征”，探索区域高教治理新模式

在全球治理体系和国际秩序快速变革的形

势下，粤港澳大湾区高等教育治理首先必须坚持中国特色社会主义制度，通过新的政策设计和制度安排来调整区域高等教育治理不协调因素，<sup>[29]</sup> 进一步革新治理理念、组织、制度、手段和环境等治理要素，构建具有国际视野、中国特色和湾区特征的“一核多元”高等教育治理体系，逐步形成区域高等教育治理的“湾区特征”和新模式，推动港澳融入国家发展大局，扩大教育对外开放和参与全球教育治理，具体包括五个方面。一是树立多元开放、兼容并包的高等教育治理理念。我国拥有五千年的传统文化，湾区高等教育治理必须立足中国国情、扎根中国大地办教育，遵循国家扩大对外开放的政策导向，拓展国际视野和全球高等教育“朋友圈”，积极参与全球教育治理，逐步形成具有中国特色、时代特征的高等教育治理理念。二是健全上下协同、优势互补的高等教育治理组织。粤港澳大湾区高等教育从独立自主迈向协同善治，亟须健全湾区高等教育协同治理机构，包括中央与地方、地方政府之间、内外部组织等层面的协调机构，如“高等教育发展协调委员会”“高等教育治理理事会”等，构建政府主导、高校自主、社会参与、依法办学的高等教育协同治理体系。三是构建多元体制、协同创新的高等教育治理制度。发挥“一国两制”制度叠加优势，注重科学化、民主化和法治化高等教育治理制度创新，明确边界清晰的权责关系，建立“规划决策、立法协调、资源配置、信息公开、支持保障”高等教育协同治理制度体系，促进湾区高等教育治理多元制度融合。四是提升多元协同、技术融合的高等教育治理手段。随着新一代信息技术逐渐成熟，推动了生产效率和治理效能的提升。粤港澳大湾区高等教育治理亟须提升行政手段、经济手段、协商手段和技术手段等多元手段的科学性，建立跨部门、跨区域的统筹协调机制和信息交流互通平台，运用信息化、网络化的教育协调手段，促进人才流动、信息互通、资源共享，推动高等教育治理协同化发展。五是营造空间开放、资源集聚的高等教育治理环境。粤港澳大湾区是“一带一路”重要支点、国家扩大对

外开放重要窗口，引入国内外优质高等教育资源融合汇集，促进各种社会资源高效整合和传播，更好地推进粤港澳高等教育交流合作升级和水平大学集聚合作发展，促进高等教育国际化水平不断提高。

## 五、结论与展望

推进粤港澳大湾区建设是新时代推动我国全面对外开放的新举措，也是推动“一国两制”事业发展的新实践。本研究不仅把握粤港澳大湾区高等教育治理的“时空格局”，而且运用世界性眼光思考和表述“中国问题”及“世界问题”，把握湾区高等教育发展历程的阶段性和时代性，总结了湾区高等教育“独立自主—合作共治—协同善治”的治理形态嬗变特征，从中华文明、世界文明交流融合中探索了从独立自主迈向协同善治的新理念和新路向，助推湾区建设教育对外开放新高地。

当前，世界正处于百年未有之大变局，世界多极化、政治多元化、经济全球化、文化多样化等面临诸多挑战。党的十八大以来，习近平总书记高度重视高等教育事业在中国特色社会主义现代化建设中的重要作用，办好人民满意的中国特色高等教育是实现中华民族伟大复兴的应有之义。推进粤港澳大湾区建设成为教育对外开放新高地是时代命题，有赖于进一步把握新时代湾区高等教育治理形态嬗变的规律特征，探索更加有效的区域高等教育治理新模式，构建更加科学的粤港澳大湾区高等教育治理体系，推动中国范式湾区高等教育治理理论获得更好的国际认同，并为全球教育治理贡献“中国思想”和“中国经验”。

### 参考文献：

- [1] 克拉克. 高等教育新论——多学科的研究 [M]. 杭州：浙江教育出版社，1999：154-156.
- [2] 杜德斯达，沃马克. 美国公立大学的未来 [M]. 刘济良，译. 北京：北京大学出版社，

2006：19.

[3] 埃茨科维兹. 三螺旋创新模式：亨利·埃茨科维兹文选 [M]. 陈劲，译. 北京：清华大学出版社，2016：269-413.

[4] 许长青. 粤港澳大湾区高等教育集群发展：国际经验与政策创新 [J]. 高教探索，2019（9）：5-13.

[5] 卢晓中，卓泽林. 湾区高等教育的形成与发展——基于粤港澳大湾区与旧金山湾区比较的视角 [J]. 高等教育研究，2020（2）：90-98.

[6] 陈琼琼，李远. 旧金山湾区高等教育发展研究——基于区域创新体系的视角 [J]. 比较教育研究，2020（10）：18-25.

[7] 陈先哲. 多重逻辑下的旧金山湾区高等教育集群崛起 [J]. 比较教育研究，2020（10）：11-17.

[8] 王晓辉，刘敏，谷小燕. 大学治理：理念、模式与制度 [M]. 北京：北京师范大学出版社，2018：9.

[9] 曾志敏. 粤港澳大湾区论纲 [M]. 广州：华南理工大学出版社，2018：10.

[10] 庞川，林广志. 粤港澳大湾区发展报告（2018—2019）[M]. 广州：广东人民出版社，2019：98-101.

[11] 王思静，刘盾. 打造国家深化高教体制改革试验区 [N]. 中国教育报，2020-12-10（3）.

[12] 王志强. 孕育“中国新大学”：粤港澳大湾区国际高等教育示范区的实践路向 [J]. 国家教育行政学院学报，2020（12）：20-27，37.

[13] 王稳东. 教育空间：内涵本质与三元建构 [J]. 中国教育学报，2021（10）：36-40.

[14] 何亚非. 全球治理的中国方案 [M]. 北京：五洲传播出版社，2019：11-55.

[15] 中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定 [N]. 人民日报，2013-11-16（1）.

[16] 周光礼. 构建中国特色高等教育体系：国家战略视角 [J]. 中国高教研究，2020（7）：5-13.

[17] 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（1）.

[18] 卢晓中, 秦琴. 高等教育集群发展视域下粤港澳大湾区高校办学自主权研究 [J]. 中国高教研究, 2021 (4): 55-63.

[19] 郭健, 顾岩峰. 我国区域高等教育协同发展: 结构矛盾、肇因分析及策略选择 [J]. 中国高教研究, 2020 (6): 72-78.

[20] 卢晓中. 推动粤港澳大湾区教育合作发展的思考 [J]. 中国高教研究, 2019 (5): 54-56.

[21] 彭芳梅. 粤港澳大湾区融合发展与深圳实践 [M]. 北京: 经济管理出版社, 2019: 66-69.

[22] 陈先哲, 文黎明. 粤港澳大湾区建设国际教育示范区: 使命、定位与路向 [J]. 大学与学科, 2020 (10): 102-110.

[23] 李立国, 张海生. 国家治理视野下的高等教育治理变迁——高等教育治理的变与不变 [J]. 大学教育科学, 2020 (1): 29-35.

[24] 段从宇. 高等教育区域协调发展的判别准绳及分析框架构建研究——基于资源的视角 [J]. 国家教育行政学院学报, 2019 (9): 31-37.

(责任编辑 刘红)

## The Spatio-temporal Pattern, Morphological Evolution and Future Path of Higher Education Governance in Guangdong-Hong Kong-Macao Greater Bay Area

*Huang Bingchao Chen Xianzhe*

**Abstract:** The construction of The Guangdong-Hong Kong-Macao Greater Bay Area is an important decision made by the CPC Central Committee, and its higher education governance has a distinct feature of “Spatio-temporal pattern”. In terms of time domain pattern, the development of higher education can be divided into independent and unbalanced development period, cross-border exchange and cooperation period and bay area collaborative development period; From the perspective of spatial pattern, higher education governance is under the “three-dimensional integration” pattern of global governance, national governance and Bay Area governance. Under the “Spatio-temporal change”, the governance of higher education in Guangdong-Hong Kong-Macao Greater Bay area presents the evolution of “independent and autonomous, cooperative and co-governance, collaborative and good governance”. Under the new era of “three-dimensional space” Guangdong-Hong Kong-Macao Greater Bay Area higher education governance should adhere to the socialist system with Chinese characteristics as the core, innovation management concept, organization, system, means and environment, building with international vision, with Chinese characteristics and characteristics of the bay area “a nuclear multivariate” higher education management system, to make education opening to the outside laying a foundation for new heights.

**Key words:** Higher education governance; Guangdong-Hong Kong-Macao Greater Bay Area; Spatio-temporal pattern; Governance morphological; Future path

# 伟大建党精神融入 大学生思想政治教育的理论审思和实践路向

王 管

(淮阴师范学院, 江苏 淮安 223300)

**摘 要:** 伟大建党精神发源、孕育于中国共产党百年的生动实践, 并贯穿在百年党史之中, 是理解和认识百年党史的一把“金钥匙”。作为中国共产党精神谱系的历史源头, 伟大建党精神是新时代大学生思想政治教育的本质意涵和价值旨归, 内含使命、担当、情怀三重意蕴。在逻辑认知层面, 伟大建党精神融入大学生思想政治教育具有目标的契合性、内容的耦合性和时机的恰切性。基于此, 需要在把握伟大建党精神核心要义的基础上, 遵循内在逻辑规律, 实现思政小课堂与社会大课堂融合、日常化叙事与权威性阐释融通、地方性资源与时代化特质融汇, 构建多维立体、贯通融合的大学生思想政治教育体系。

**关键词:** 伟大建党精神; 大学生思想政治教育; 融入; 实践路向

**中图分类号:** G641 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 11-0046-07

2021年7月, 习近平总书记在庆祝中国共产党成立100周年大会上对伟大建党精神的精辟论述, 是对百年以来党的政治灵魂、精神特质、党内生态文化的高度概括, 更是我们党继往开来、砥砺前行的精神路标和实践指南。

伟大建党精神是认识和把握百年党史的一把“金钥匙”, 是大学生思想政治教育的应有之义, 更是推进大学生党史学习教育的再深化。其中, “坚持真理, 坚守理想”是立足于思想维度, 对马克思主义信仰和信念层面的诠释与概括; “践行初心, 担当使命”是立足于实践维度, 对中国共产党源泉和动力层面的凝练与总结; “不怕牺牲, 英勇斗争”是立足于精神维度, 对中国共产党人革命和斗争层面的深化与升华; “对党忠诚, 不负人民”是立足于价值维

度, 对中国共产党人品质和担当层面的宣示与号召。大学生是青年群体的领头雁、精英荟, 在关乎这一特殊群体的思想政治教育中融入伟大建党精神, 既是举旗帜、育新人的内在要求, 又是聚民心、兴文化、展形象的时代意蕴, 具有积极的引领作用和带动功能。将伟大建党精神融入大学生思想政治教育, 是新时代大学生思想政治教育的本质意涵和价值旨归, 更是新时代大学生思想政治教育的靶向聚焦和实践路向。在建党百年推进伟大建党精神的宣传教育, 是对全党开展党史学习教育的纵深衔接和拓展深化, 对于培养新时代大学生的“大历史观”, 培育历史意识、历史情怀、历史责任, 培养堪当民族复兴重任的时代新人更具有特殊且不可或缺的意义。

收稿日期: 2021-09-14

基金项目: 教育部2019年人文社会科学研究青年项目“高校思想政治教育共同体建设研究”(19YJC710070)

作者简介: 王管, 男, 副教授, 淮阴师范学院传媒学院党委书记, 主要从事党史党建和思想政治教育研究。

## 一、伟大建党精神融入大学生思想政治教育的价值旨归

习近平总书记指出，要“用新时代中国特色社会主义思想铸魂育人，引导学生增强中国特色社会主义道路自信、理论自信、制度自信、文化自信，厚植爱国主义情怀”<sup>[1]</sup>。铸魂育人是一项融思想性、教育性、实践性于一体的系统工程，要找准切入点，选准契合点。伟大建党精神作为一种精神形态、思想形态，将其有机融入大学生思想政治教育，从应知层面来讲不仅仅是知识层面的学习，更重要的是实现认知层面、精神层面、实践层面的指引。

伟大建党精神发源、孕育于中国共产党百年的生动实践，是党的精神谱系之源，是引领大学生成长成才的“导航仪”“指明灯”，内含使命、担当、情怀三重意蕴，具有较强的现实意义和时代价值。

### 1. 激昂前行斗志：肩负好“社会主义建设者和接班人”之使命

伟大建党精神镌刻着党的百年征程，是开启中国共产党百年探索发展和辉煌成就的精神之“钥匙”，传承并聚合着激昂前行的红色基因和实践斗志。中国共产党自建立伊始，就把民族安危、社会安定、人民幸福放在首位，用“一不怕苦、二不怕死”的精神气概和鲜血汗水换来了革命战争的胜利，确立了社会主义的基本制度。改革开放之后，党带领人民不断将社会主义建设推进，迈入中国特色社会主义新阶段。党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央以“四个全面”战略布局为统领，全面实施“五位一体”总体布局，中国特色社会主义进入新时代的历史方位、发展方位。

中国特色社会主义事业是在伟大建党精神的照耀之下所造就，并不断发展、走向辉煌。伟大建党精神植根并贯穿于党的百年发展历程之中，通过梳理“社会主义制度”的基本脉络，能够帮助大学生明晰新时代中国特色社会主义事业的来之不易和创之艰辛，引导大学生在中国共产党的带领和指引下，在增进对社会主义

建设史、社会主义发展史的高度自信中接续奋斗，接力前行；在提升对美好生活的憧憬与向往中激昂斗志，激发信心；在提升对中国特色社会主义的道路认同、对中国共产党领导的政治认同与组织认同中，自觉扛起时代的责任、社会的责任、国家的责任，听党话、跟党走，践行“请党放心、强国有我”的铮铮诺言，肩负好“社会主义建设者和接班人”的光荣神圣使命。

### 2. 积蓄奋进力量：锻造出“民族复兴重任的时代新人”之担当

“伟大建党精神在新时代以强大的力量夯实精神家园，丰富和发展了中国共产党人的精神图谱。”<sup>[2]</sup>中国共产党的百年历史本身就是一部奋斗史，本身就意含着前进、前行、发展的精神力量。学习伟大建党精神，能够进一步在积蓄奋进力量中培时代新人之根、铸复兴精神之魂。习近平总书记指出：“回顾历史，不是为了从成功中寻求慰藉，更不是为了躺在功劳簿上、为回避今天面临的困难和问题寻找借口，而是为了总结历史经验、把握历史规律，增强开拓前进的勇气和力量。”<sup>[3]</sup>这种勇气和力量植根于对共产主义的信仰，对中国特色社会主义的信念。中国共产党带领中华民族实现从站起来、富起来到强起来，离不开其光荣传统的“压舱石”，更离不开优良作风的“风向标”。

伟大建党精神既是对建党百年以来奋斗历程、发展经验的科学阐释和理论创新，更是积蓄下一个百年乃至更长时间奋进力量的宣誓动员和政治号召。新时代民族复兴大任将青年大学生的个人梦与国家梦、社会梦紧紧统合在一起，需要青年大学生肩负起这种历史担当、社会担当、实践担当，自觉成长为心中有理想、胸中有信仰、脚下有力量的时代新人。大学生通过对伟大建党精神的学习，增进对“压舱石”地位、“风向标”作用等成功密码的理解，从而更加全面地体察时代、认识时代，凝聚投身新时代中国特色社会主义伟业的坚定信念和磅礴伟力，增强为实现中华民族伟大复兴而接续奋斗的责任担当，努力争做担当民族复兴大任的时代新人。

### 3. 启迪立身智慧：树立起“科学历史观民族观国家观”之情怀

习近平总书记强调，“对我们共产党人来说，中国革命历史是最好的营养剂”<sup>[4]</sup>。历史选择了中国特色社会主义这一康庄大道，选择了中国共产党。伟大建党精神“具有革命性与斗争性、创造性与实践性、整体性与一贯性、先进性与科学性有机统一等特征”<sup>[5]</sup>。这种精神可以帮助大学生开启心灵的窗户，启迪立身的智慧，从而集聚实践的动能，增进历史情怀、民族情怀、国家情怀和人民情怀，更好地投身新时代社会大熔炉的锻炼与考验。

“伟大建党精神是中国共产党人精神谱系的活水源头。中国共产党人的精神谱系本身是一个逻辑与历史的统一体。”<sup>[6]</sup>对于大学生而言，以党史学习为载体，融会伟大建党精神的学习宣传，能够帮助其树立科学的“大历史观”，坚定“江山就是人民，人民就是江山”的人民立场，在科学认识历史经验与时代启迪中提升人民观、民族观、国家观，广泛汲取认知的力量、信仰的力量、实践的力量。这里，以伟大建党精神引领大学生树立科学的历史观、民族观和国家观，可以匡正党史学习中的认知误区，既有利于心灵的震撼与淳化，又有利于情怀的深化与升华，实现立心、立志、立身、立行的同频，实现明理、增信、崇德、力行的统一，激励大学生在“强国有我”的伟大征程中持续增强奋起、奋进、奋斗的力量。

## 二、伟大建党精神融入大学生思想政治教育的应然逻辑

习近平总书记“七一”讲话提出的伟大建党精神高度凝练，共有32字，涉及四个层面。这一伟大精神是“中国共产党人精神谱系的活水源头，是贯穿中国共产党人精神谱系的一根红线，也是中国共产党人精神谱系的鲜亮底色”<sup>[7]</sup>。四个层面的基本内容和深刻内涵是百年党史的全方位写照和全过程展现，融汇呼应，融合共生。从育人导向来看，它是大学生成长成才的宝贵资源和生动教材，在合目的性和合

规律性方面表现出高度的一致性。具而言之，其遵循思想政治教育工作规律、教书育人规律、学生成长规律，具有目标的契合性、内容的耦合性和时机的恰切性。

### 1. 目标的契合性

伟大建党精神体现中国共产党的价值追求，彰显政治宣传导向和政治教育功能，也必然凸显大学生思想政治教育的目标方向，契合“培养社会主义建设者和接班人”这一大学生成长成才的目标旨向。以大学生党史教育为逻辑起点，深入探究、深刻领悟伟大建党精神之灵魂，是深化大学生对习近平新时代中国特色社会主义思想学习的“必要课程”“必修课程”，是加强大学生爱党、爱国、爱社会主义教育的“关键课程”“核心课程”，为广泛推进中国共产党人精神谱系的学习宣传奠定了理论基础和思想根基。如前文所述，从四个层面的基本内涵和逻辑阐释看，这些优秀特质、价值蕴涵都是培养社会主义事业建设者和接班人的精神养分和文化瑰宝。

### 2. 内容的耦合性

伟大建党精神是中国共产党的精神谱系这栋“精神大厦”之源，孕育、培育并造就一个又一个鲜活生动的“精神高地”，这些“真理的力量”都是高校推进立德树人的思想根基和内容源泉。伟大建党精神蕴含着丰富的思想政治教育元素和资源，与高校加强思想政治教育的内容是高度契合的，共同指向立德树人这一根本任务。“坚持真理，坚守理想”蕴含着理想信念教育、爱国爱党教育等思想内容，“践行初心，担当使命”蕴含着道德信仰教育、社会责任教育等思想内容，“不怕牺牲，英勇斗争”“对党忠诚，不负人民”则蕴含着艰苦奋斗教育、文化传承教育等思想内容。这些都是高校思想政治教育内容体系的重要组成，契合立德树人的目标导向。

### 3. 时机的恰切性

伟大建党精神是在庆祝建党百年的历史关节点上提出的，在庆祝中国共产党成立100周年的特殊时空格局中，高举伟大建党精神的旗帜引领大学生成长成才，可谓正当其时，更具时

适性、时效性和时新性。在建党百年加强思想政治教育，必然要开展包括伟大建党精神在内的精神谱系宣传学习，让教育更加有形有神。重要时间节点、重大事件时段是推进育人的关键“坐标”，以此为契机推进思想政治教育融合发展，是高校推进立德树人的有效切入点和有机结合点。在这一特殊节点、时段适时组织伟大建党精神学习，可以为大学生提供有价值、有深度的精神养料，也必将对个人的全面发展产生积极而深远的影响和作用。此外，当今社会已进入人机合一、万物互联、媒体融合、人人相通的大传媒时代。媒介形式日益多元，媒介间融合度越来越高。在此背景下，依托新媒体资源塑构、拓宽伟大建党精神的育人空间，实现线上线下互动融合，可以实现最大限度的同向同行。

### 三、伟大建党精神融入大学生思想政治教育的核心要义

党的历史本身具有延续性，蕴含其内在的逻辑性、整体性、系统性。深入探究并领会伟大建党精神的内核所在，要立足培根铸魂的价值导向，在把握伟大建党精神本身的内在逻辑规律的基础上、整体建构，系统贯通，靶向发力，聚焦甄选教育重点内容，更加体现形神兼具、点面结合。为此，加强大学生思想政治教育，要聚焦伟大建党精神的内涵，用马克思主义的观点与方法系统分析、提升认识，并通过“三个重点”不断加深理解，形成全面的科学认知，以高度的理论自信推进思想自觉、行动自觉。

#### 1. 在党的奋斗历程、发展历史教育中感悟伟大建党精神的丰厚内涵

作为一个具有百年奋斗史、奋进史、发展史的大党，中国共产党的百年历程和发展历史可谓磅礴峥嵘。曲青山将中国共产党的百年历史及其辉煌成就，用开天辟地（1921.07—1949.10）、改天换地（1949.10—1978.12）、翻天覆地（1978.12—2012.11）、惊天动地（2012.11至今）四个历史阶段划分和阐述。<sup>[8]</sup> 每一个历史阶段，都不同程度地内含并彰显伟大建党精神

的思想内涵。在大学生思想政治教育中，要立足不同阶段以及同一阶段不同时期的发展逻辑，重在讲述中国共产党百年的奋斗之路、奋进之路、发展之路，帮助大学生理解中国共产党奋斗的价值所在、奋进的真谛所悟和发展的意义所显。无论是从历史发展的时间维度，还是从世界发展的空间维度，伟大建党精神都是加强大学生信仰、信念、信心教育的生动素材，可以帮助他们在有力应对和抵制“历史虚无主义”等错误社会思潮中涵养历史思维、提升历史自觉。

#### 2. 在党的光荣传统、优良作风教育中洞悉伟大建党精神的堂奥要义

“不忘记来时路”方能“继续走好前行的路”，回望中国共产党“来时路”，方能在光荣传统中感悟伟大，在优良作风中感召伟力，从而提升奋进新时代的精气神。光荣传统和优良作风植根于党的百年历程之中，赓续于中国共产党人的血脉之中，是伟大建党精神的要义所在。要将其融入思政课教学全过程，帮助大学生在熟稔历史故事、历史资料的同时把握密切联系群众、理论联系实际、批评与自我批评等法宝的堂奥要义。无论是革命时期，还是建设和改革发展时期，中国共产党始终以坚定坚决的政治勇气推进自我革命，在曲折中实现发展，在自我教育、自我警醒、自我反思中实现自我超越。十八大以来，党的群众路线教育实践活动、“三严三实”专题教育、“两学一做”学习教育、“不忘初心，牢记使命”主题教育更加彰显时代性、发展性、本性，凸显持续推进自我革命的坚定决心、坚实举措，领悟党的政治优势、思想优势，可以引领大学生在习近平新时代中国特色社会主义思想火炬的照耀之下，更好地传播传递真善美，提升境界，升华情操，扣好人生“第一粒扣子”。

#### 3. 在党的成功经验、鲜明特质教育中探寻伟大建党精神的实践真谛

中国共产党这个“史上最牛创业团队”实现从一个胜利到另一个胜利、从一个成功到另一个成功、从一个辉煌到另一个辉煌，其成功法宝是理论和实践的与时俱进、守正和创新的高度统一，这也彰显了马克思主义政党的鲜明

特质。中国共产党的成功经验、鲜明特质生动诠释并回答了中国共产党为什么“能”、马克思主义为什么“行”、中国特色社会主义为什么“好”这三个时代问卷、发展画卷和创新答卷，蕴含在这一个又一个胜利、成功和辉煌之动因进行“破译”“解密”，其实践真谛即体现在伟大建党精神的某个或某几个层面。

伟大建党精神内涵丰富，意蕴深远，学深悟透其精神实质需要理论和实践相结合、学理阐释和案例解读相结合。针对大学生这一特殊群体，要通过对党史案例的全面呈现和评析，特别是用抗击新冠肺炎疫情、全面脱贫攻坚等贴近生活的鲜活实践具象诠释，让他们在读懂建党百年的成功密码中找经验、明特质、受启迪，厘清背后的理论逻辑、历史逻辑、现实逻辑，领悟党的道德优势、精神优势等，用党的成功经验鼓舞士气，用党的鲜明特质凝聚力量，用党的现实启迪指引路向，从而更好地立足新时代。

#### 四、伟大建党精神融入大学生思想政治教育的实践路向

从主体论来看，大学生与中小学生相比，具有相对稳定的人格特质和价值认知，因而需要遵循这一群体成长成才的基本规律和内在要求。以伟大建党精神引领大学生成长成才是一项培根铸魂的系统工程，并非敲锣打鼓、轻松之功，也并非随意之功，需要在习近平新时代中国特色社会主义思想旗帜的指引下，遵循教育和党史本身等双重规律，综合性、创新性优化教育传播路径，构建多维立体、贯通融合的教育体系，推进入脑入心，走进思想深处，引导成长发展。

##### 1. 思政小课堂与社会大课堂融合：课程教学和实践体验并重

中共中央办公厅、国务院办公厅就深化新时代学校思想政治理论课改革创新提出，“坚持开门办思政课，推动思政课实践教学与学生社会实践活动、志愿服务活动结合，思政小课堂和社会大课堂结合”<sup>[9]</sup>。大学阶段是特殊的“拔

节孕穗期”，需要精耕细作，悉心栽培。要坚持课程主渠道、实践主阵地同频共振，将思政小课堂与社会大课堂融合推进，方能取得“1+1>2”的效果。

大学生学深悟透伟大建党精神的内涵，需从党史人物和党史故事两大要素入手，将党史人物、党史故事等伟大建党精神之元素深度融入思政课程和课程思政，帮助大学生领会精神实质和内涵真谛。具体而言，在课程教学中，以高素质的思政课教师队伍建设为支撑，加强党史类教学内容的及时更新，更加突出生活导向、实践导向，丰富教学体系，建设一批有影响力、感染力和号召力的党史“金课”；唱响红色“主旋律”，遵循教育的衔接规律和学生接受规律，将党史内容讲清讲活讲透，推进党史教育与思政课一体化融合发展，帮助大学生实现由“四个认同”到“四个自信”；要创新性将党史课“搬进”红色基地等一线课堂，推进情景式、实境式教学。其他课程也要发挥课程思政的积极功能，有机融入党史教育元素，让课程时时、处处发挥育人作用。

要紧扣大学生的接受特点加强实践体验，充分运用历史文化资源开展实践教学，将伟大建党精神的学习宣传全方位融入、多角度嵌入“第二课程”，与“第一课堂”相互补充，有机贯通。调动大学生主动参与、积极投入、乐于创新的积极性，让大学生在聆听讲座和报告、参与演讲与比赛、述评故事与案例等沉浸体验中经受教育，在身临其境中耳濡目染，在潜移默化中春风化雨，在心、行、醒、信中实现爱国、励志、求真、力行的统一。

##### 2. 日常化叙事与权威性阐释融通：组织传播和融媒传播并行

以伟大建党精神引领大学生成长成才是一项系统且宏观的工程，不能仅仅停在书本、停在口头，而只有走进生活，走近现实，才能实现精神引领之“润物细无声”。融媒体时代，数字化传播新范式迭出促使信息交互深度介入大学生的日常生活，加之信息矩阵的延伸、拓展，给大学生接受带来信息多元性、选择性和难控性等挑战，为此需要将日常化叙事与权威性阐

释融通,创新传播手段,丰富传播内容,构建叙事观照生活、观照大众的新传播链。

在对大学生开展伟大建党精神的宣传教育中,要依托党史专题教育等载体,以项目化带动,形成全媒体、立体化、联动式的伟大建党精神宣传教育矩阵。发挥好组织传播这一传统阵地作用,注重校内校外相结合,课内课外相结合,在人际交往、群体互动中讲好党史故事、传播党史声音,形成共识、凝魂聚魄;要发挥好融媒体这一信息整合平台功能,运用文字、图像、视频等多元叙事方式,增强大学生对伟大建党精神的学习体验感,构筑伟大建党精神的历史叙事、生活叙事、生命叙事的立体化传播体系,在讲好新时代的党史故事中提升并增强这一精神体系的号召力和感染力,引领大学生在科学认知、系统理解、全面践行中提升对未来美好生活的憧憬与向往。

### 3. 地方性资源与时代化特质融汇:硬件建设和软件建设并举

大学生的思想政治教育要把握年龄特征、专业特征等,遵循教书育人基本规律、学生接受规律。伟大建党精神作为一种精神形态、思想形态的概念,其宣传教育必然要遵循上述规律,整体统筹建构,将地方性资源与时代化特质融汇,做到软硬并建、软硬并举。

针对大学生的接受特点,要充分依托地方红色文化等各类党史教育资源,并结合专业发展史、专业教育元素等素材,使之融入大学文化建设之中,加强特色文化馆、专业党史展厅、VR体验馆等硬件建设,凸显伟大建党精神的核心内涵和价值意蕴,在春风化雨、润物无声中实现党史教育有形有神、形神统一。对校内外

丰富的党史资源在识别与选择中推进汲取与配置,打造“像空气一样无处不在、无时不有”的教育软环境,开展主题鲜明、形式多样、特色凸显、时代性强的校园文化活动,寓伟大建党精神宣传教育于特色创建之中,给大学生提供多维度、多场景、沉浸式、接地气、入人心、乐参与的教育体验,做到资源有形化、环境潜移默化、互动网络化。

#### 参考文献:

- [1] 习近平. 习近平谈治国理政: 第3卷 [M]. 北京: 人民出版社, 2020: 379.
- [2] 张志丹. 伟大建党精神的多维诠释 [J]. 马克思主义理论学科研究, 2021 (7): 32-41.
- [3] 习近平. 在党史学习教育动员大会上的讲话 [M]. 北京: 人民出版社, 2021: 8.
- [4] 习近平. 论中国共产党历史 [M]. 北京: 中央文献出版社, 2021: 23.
- [5] 蔡志强, 袁美秀. 伟大建党精神的内涵、形成机理与实践要求 [J]. 思想理论教育, 2021 (8): 4-11.
- [6] [7] 刘建军. 伟大建党精神的理论解读 [J]. 思想理论教育, 2021 (8): 12-17.
- [8] 曲青山. 中国共产党百年辉煌 [N]. 光明日报, 2021-02-03 (11).
- [9] 关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新的若干意见 [M]. 北京: 人民出版社, 2019: 18.

(责任编辑 刘红)

## The Theoretical Thinking and Practical Direction of the Great Party-building Spirit Integrated into the Ideological and Political Education of College Students

Wang Guan

**Abstract:** The great Party-building spirit originates from the vivid practice of the CPC in the past 100 years and runs through the history of the CPC. It is a “golden key” to understand and understand the history of the CPC in the past 100 years. As the historical source of the spiritual lineage of CPC, the great Party-building spirit is an important part of the ideological and political education of college students in the new era, and the spirit of leading college students to grow up. In the logical cognitive level, integrating the great Party-building spirit into college students’ ideological and political education has the goal in particular, the content of the right nature of coupling and timing. Therefore, it is necessary to comprehensively and creatively optimize the education and communication path and build a multi-dimensional and integrated ideological and political education system for college students on the basis of grasping the internal logic law, overall construction and systematic connection of the great Party-building spirit itself.

**Key words:** The great Party-building spirit; The ideological and political education of college students; Integration; Practical direction

(上接第 8 页)

## Theoretical Significance, Time Value and Practical Path of Adhering to the Socialist School Running Direction

Zhu Qingbao

**Abstract:** Adhering to the direction of socialist education is one of the important discussions of general secretary Xi Jinping’s “Nine Insistence” put forward at the National Education Conference. It is a fundamental principle that must be adhered to in the new era of higher education in China. It contains profound theoretical significance and rich value of the times. To adhere to the socialist direction of running a school, colleges and universities must implement the “Four Services”.

**Key words:** Socialist school running direction; Theoretical significance; The value of the times; Practice Path

# 新时代高校服务育人： 重要价值、优化图景、推进路向

王胜本<sup>1</sup> 刘旭东<sup>2</sup> 李鹤飞<sup>2</sup>

(1. 石家庄铁道大学, 河北 石家庄 050043;

2. 华北理工大学, 河北 唐山 063210)

**摘要:** 服务育人作为高校育人改革的先行领域和重要内容, 其与教书育人、管理育人共同构成了高校的三大基本活动。进入新时代, 党的教育方针对人才培养提出了更高的要求, 相应地, 高校服务育人也应融会“五育”并举和“三全育人”理念, 在育人目标上, 聚焦认知能力与非认知能力均衡发展的时代新人; 在育人方式上, 精准推进服务育人与教育教学活动和实践活动的互嵌; 在育人资源上, 统筹整合覆盖高校全系统的多样化资源, 从而发挥“全人培养”和“协同育人”重要价值。面向高质量发展阶段, 高校服务育人要在更宽的领域发挥作用, 就必须以明晰的“谁来育人、育什么人、如何育人”的框架体系作为指引, 全面统筹协调育人主体, 系统化设计育人目标和内容框架, 全力构建多要素互动的育人生态。

**关键词:** 新教育方针; 服务育人; 五育并举; 三全育人

**中图分类号:** G649.2 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 11-0053-07

2021年4月, 第十三届全国人民代表大会常务委员第二十八次会议通过了《全国人民代表大会常务委关于修改〈中华人民共和国教育法〉的决定》, 其中第五条指出: “教育必须为社会主义现代化服务、为人民服务, 必须与生产劳动和社会实践相结合, 培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。”修改后的《中华人民共和国教育法》将新时代党的教育方针以国家法律的形式予以发布。新时代党的教育方针明确了高等教育“培养什么人、

怎样培养人、为谁培养人”的根本问题, 彰显了当代高校“为党育人、为国育才”的重要地位。教书育人、管理育人、服务育人作为高校的三项基本活动, 归根结底都要服务于学生的成长成才, 服务于高校立德树人的根本任务。

服务育人是高校育人改革的先行领域和重要内容, 在探索发展中取得了卓越成效。长期以来, 学界关于服务育人的研究大多聚焦在后勤部门, 普遍认为高校后勤工作是服务育人的主阵地, 这种片面的认识不利于高校一体化合

收稿日期: 2021-09-14

基金项目: 全国教育科学规划课题“新时代高校服务育人架构与机制研究”(BFA190055)

作者简介: 王胜本, 男, 教授, 石家庄铁道大学副校长, 主要从事大学治理、城市治理研究; 刘旭东, 男, 教授, 华北理工大学管理学院, 主要从事教育史、高等教育管理研究; 李鹤飞, 女, 副教授, 华北理工大学管理学院, 主要从事大学治理、终身教育研究。

人体系全面建设。<sup>[1]</sup>与教书育人、管理育人相比,服务育人在实现德智体美劳“五育”并举目标方面,在统合“全员、全过程、全方位”育人方面有其独特优势。深刻把握服务育人在贯彻落实新教育方针中的重要价值,深刻认识高校服务育人内容在新形势下的全面优化和深化,深入探讨高质量服务育人的实践路径等问题显得极其重要且紧迫。

## 一、高校服务育人凸显了培养全面发展的时代新人的重要价值

“五育”并举与“三全育人”是深入贯彻落实新时代党的教育方针,构建新时代更高质量、更宽领域人才培养体系的有效举措,也是健全新时代高校服务育人体系,培养全面发展合格人才的实践方法、路径。

### 1. 服务育人融会“五育”并举,促成“全人培养”

建设高质量人才培养体系,必须紧紧抓住培养什么人、怎样培养人、为谁培养人这一根本问题。2018年,习近平总书记在北京大学师生座谈会上指出,“大学是立德树人、培养人才的地方,是青年人学习知识、增长才干、放飞梦想的地方”,“立什么德、如何立德,树什么人、为谁树人”是办好中国特色社会主义大学的首要问题、核心问题。高校坚持立德树人根本任务,就需要充分把握好德育、智育、体育、美育、劳育之间的内在联系,加强“五育”并举,做到以德立人、以智慧人、以体健人、以美化人、以劳塑人,着力构建更高质量、更宽领域的人才培养体系,努力追求“五育”协同效应的最大化,统筹教书育人、管理育人和服务育人的综合力量,培养全面发展的合格人才,实现新时代“全人”教育目标。

区别于教书育人、管理育人,高校服务育人与德智体美劳的结合有其自身的独特方式,发挥着不同的育人效果。新时代的服务育人框架包含着在服务中“修德”、在服务中“启智”、在服务中“健体”、在服务中“育美”、在服务中“崇劳”等各个方面,既立足传承,又面向

未来,全面推进高校服务育人的质量变革、效率变革和动力变革,也必将促进学生服务意识、服务使命、服务技能的全面提升。<sup>[2]</sup>

### 2. 服务育人贯穿“三全育人”,深化“协同育人”

为实现立德树人的根本任务,培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人,高校需要全面实施“三全育人”,即全员育人、全过程育人、全方位育人,这既是新时代社会发展的实然需求,也是教育规律的应然要求。“三全”协调联动,形成育人合力,才能保障高校建立起高质量的育人体系,形成“立体化”的育人新模式。习近平总书记强调,“新时代新形势,改革开放和社会主义现代化建设、促进人的全面发展和社会全面进步对教育和学习提出了新的更高的要求”<sup>[3]</sup>。就高等教育而言,以大数据、人工智能等前沿技术突破为标志的第四次工业革命,正在深刻改变高等教育的格局、人才需求的结构和未来学习的模式。<sup>[4]</sup>与之相适应,高校要对育人工作进行再审视、再调整,确保育人方向的正确性、育人质量的合格性。在人才培养理念上,应将全人教育、终身学习纳入教育理念;在人才培养目标上,应更加突出培养大学生的社会责任感和开拓创新精神;在人才培养方法上,应更加注重实践性锻炼,提高信息资源利用能力,积极引入社会力量,全方位、全时段参与到人才培养的各个领域。

就高校服务育人工作而言,在新教育方针下,需顺应当前人才培养的时代要求,符合国家高等教育的发展方向,彰显其重要的时代价值。一方面,服务育人致力于培养拥有健全人格和全面素质的时代新人。新时代的大学生理想人格应包括理性、意志和情感等多重维度。服务育人之于学生而言,具有塑造健全人格、磨练顽强意志的重要作用,特别是弘扬劳动精神、参与劳动实践,十分有利于培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。因此把服务育人作为培育和践行社会主义核心价值观的有效途径和落实立德树人根本任务的重要载体,有效地契合了时代发展对健全人格和综合素质的要求。通过发挥“服务”的价值导向

和育人功能，必将确立起以“德性培养和人格锻炼”为特征的人才培养的核心任务和根本标准。另一方面，服务育人所体现的“三全育人”思想旨在建设跨时空、全领域、全要素的人才培养体系。面向未来的人才培养将更加强调多维开放、资源共享和力量整合。<sup>[5]</sup> 高校服务育人在“全过程”上覆盖基础教育、职业教育、高等教育、终身教育以及学生未来职业，在“全方位”上面向学校、家庭和社会，在“全员”上调动各级各类育人力量，利用好各种社会资源。

新时代的高校服务育人秉持“三全育人”的理念，最终将建立起课堂内外、校园内外、线上线下协调统一，体现出全领域覆盖、全要素融合特征的立体化育人体系，从而破除高校人才培养的传统单一模式，开辟出一条服务育人与教书育人、管理育人一起综合发力的人才培养之路。

## 二、高校服务育人在新教育方针下的优化图景

新时代，立德树人是教育的根本任务，服务育人是立德树人的重要内容之一。新教育方针下，高校服务育人面临着新形势：首先，借助于后勤社会化改革的成果，高校服务育人工作在深化服务意识、提高服务质量、丰富服务项目、优化服务环境和提升服务专业化程度等方面都有了较大发展，服务育人得到更大范围的重视，育人功能和育人效果被越来越多的人认可；其次，现代信息技术的快速发展为服务育人带来了重要发展机遇，服务育人的表现形式、信息收集和反馈渠道、评价机制等都面临新的巨大变革；最后，当代大学生的个性特征、交流习惯都发生了较大变化，服务育人也需与时俱进，结合新形势、新变化、新需求，着眼于个性化、专业化、信息化，不断提高服务工作的内涵建设水平，以促进育人整体效果的显著提升。因此，新时代高校服务育人工作，应面向新的形势，重新梳理时代需求，全面契合“五育”并举的育人目标和“三全育人”的教育理念，不断丰富其内涵，使服务育人的参与人

员范围、参与时间跨度和参与空间领域得到全面扩展，育人功能得以全面发挥，育人效果得以全面提升。

### 1. 育人目标：聚焦认知能力与非认知能力均衡发展的时代新人

教育是国之大计、党之大计。习近平总书记在全国教育大会上强调指出，“要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”<sup>[6]</sup>。这既为中国高等教育的发展指明了方向，也为中国高校培养新时代人才明确了目标。新教育方针要求培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，“五育”并举成为立德树人的重要内容和新的特征。服务育人与教书育人、管理育人作为高校三大基本活动，必须紧扣“五育”并举，充分利用服务育人与德智体美劳的多维联系，不断挖掘新的内容、形式和载体，确保“五育”并举目标的实现。同时，新时代大学生具有不同于以往大学生的显著特点：他们崇尚思想独立，但又过于强调自我；他们积极向上，但价值观又过于现实；他们容易接纳新鲜事物，但又缺乏高尚的信仰；他们乐于竞争，但又缺乏耐挫能力。因此，高校服务育人活动应围绕培养学生的思想价值导向、批判性思维、沟通能力、社会适应性和责任担当意识等核心素养来开展，育人方式也不应再局限于传统的以上压下式的指导、传授方式，而应注重引导式、感化式和培育式等培养方式。新时代的服务育人要更加注重非智力性教育的形式，实现对人德智体美劳全方位的熏陶、感化和培育。

### 2. 育人方式：精准推进与教育教学活动和实践活动的互嵌

首先，服务育人理应作为思想政治教育的有益补充。新时代，大学生思想政治教育是高校履行立德树人根本任务的重要抓手和主要渠道。服务育人以其特有的教育形式和价值传导方式拓宽了思想政治教育的路径。实践出真知，立德教育不能仅仅停留在黑板上，而应走下讲台、走出教室、走进社会，不断加强实践、创新、社会责任感的培养。这是促使大学生由“大学人”向“社会人”转变的首要前提。服务

育人是联系学校知识与社会实际的纽带，在教育学生明大德、树新德、守公德方面发挥着巨大作用，成为思想政治教育的有益补充。

其次，要将服务育人定位为传授生存技能、培养生活审美情趣的重要手段。立德树人中，“树人”的内涵是要塑造完整的人。大学生在学期间，不仅要成为学习的主体，也要成为生活的主体；不仅要养成良好的学习习惯，更要掌握基本的生活技能；不但要取得学业上的好成绩，更要拥有健康的身体和乐于奉献的品质。这是大学生成为“社会人”的根本要求。通过全方位的塑造，培养大学生对生活的美好感知，对未来的美好憧憬，这往往是专业课教学难以做到的。服务育人在这方面具有天然优势，它可以通过在校园绿化、教室清洁、图书管理、安全保卫，以及助教、助管、助研等岗位设置上给予大学生勤工俭学的机会，让学生亲自参与其中，不但能够培养他们良好的服务意识、劳动习惯，而且能够使其实现“劳”有所得，深刻体会到责任感、成就感。服务育人以其特有的育人形式让大学生全面融入具体生活实践之中，教他们了解生活、热爱生活、学会生活，从而发现生活之乐、创造生活之美。

最后，服务育人应该成为拓展大学生个人综合能力的重要渠道。大学是青年学子步入社会的重要关口，新时代的大学生需要一专多能，“一专”是指专业教育上的成就，“多能”则涵盖诸如适应能力、沟通能力、管理能力、创新能力、实践能力、生存能力等。而服务育人通过教育和实践相结合，使他们对专业有更深的体验领悟，有利于在具体情境中创造性地分析问题、解决问题。通过参与服务育人活动，不仅能够帮助大学生培养创新能力，而且能够在实践的过程中提高大学生的专业素养，为大学生适应社会、解决问题、建构关系提供了重要的实践机会，这是促使大学生成为“社会人”的重要保障。新时代服务育人将服务举措嵌入教育之中，将人才培养与人的生动活泼发展相联系，与人的持续、充分发展相联系，形成一个有活力的教育生态，凸显生命的灵动与鲜活、自由与独特。<sup>[7]</sup>

### 3. 育人资源：统筹整合覆盖高校全系统的多样化资源

新时代高校服务育人资源涵盖人力资源、财力资源、物力资源和信息资源等。其中，人力资源包括专任教师和各类保障性服务人员；财力资源包括国家财政性拨款、学费、捐赠和学校自营收入（科技成果转化收入、校办企业营利等）；物力资源包括高校内的图书馆、教学楼、体育场馆、会堂、文化类场馆，食堂、复印、餐饮等营业性场所以及园林景观等设施；信息资源主要指服务师生教学、科研的各类数据库，比如在线课程、学习资源、图书论文资源和新媒体资源等。<sup>[8]</sup>

高校人、财、物和信息资源通过发挥服务育人功能，能够有效提高学生综合素质，更好地实现育人目标。这些功能体现在以下几个方面。一是开发知识与能力。育人资源发挥作用首先要保证其在提高学生专业知识与能力层面上的效能。在培养人的教育实践活动方面，高校育人资源对于锻炼创造性思维、激发个体创新精神具有重要作用。为实现个性化培养，高校注重遵循教育内容、目标和方法的差异性原则，实现教育活动与学生个性相契合，旨在培养出既符合社会需求又彰显鲜明个性的新时代大学生。二是引导形成正确的价值观。高校服务育人资源，特别是一些有形的资源，因其形式多样又内涵丰富，能够发挥潜移默化的影响功能，引导学生塑造高尚的道德情操和良好的行为习惯。比如，大多数医学院校中建有白求恩雕像，这能够让学生从中体会到从事医学事业的高尚性，为将来能够治病救人、救死扶伤而感到自豪和光荣。类似行为和活动可以使学生逐渐养成坚定的信念、正确的世界观和良好的道德品质。三是规范行为习惯。通过高校服务从业人员的言传身教，学校育人资源中的人力育人资源能够教会学生一定的社会规则、人际交流方法，并通过制度的约束作用，使高校学生走向社会后能够适应社会的各种规则。如校园里提倡的“光盘行动”“节约型校园”“绿色校园”等都有助于形成学生节约、环保的意识和习惯。通过各类活动及制度的规范，在潜

移默化中完成大学生社会化的成长过程。高校信息育人资源通过各种信息传播方式宣扬榜样力量,唾弃不道德行为,能够在很大程度上引导高校学生正视自己行为,使其更加符合高校学生的行为规范。

综上所述,新教育方针下的服务育人是新时代高校的基本活动之一,是完成立德树人根本任务的渠道和基础,是高校统筹校内外资源、科学设计教育体系与目标的平台与抓手。通过丰富多彩的服务行为和服务活动,高校充分发挥强大的育人功能,培育起新时代大学生的服务意识、服务使命和服务技能,进而构建起多维立体育人系统。站在新的历史起点,结合新时代党的育人方针,全面把握高校服务育人内容的进一步优化,有助于推进服务育人工作取得更好效果。

### 三、多元主体协同参与的新时代高校服务育人推进路向

落实新时代党的教育方针,完善多元主体协同参与的高质量服务育人体系是做好高校服务育人工作的重要基础,是优化实施服务育人实践路径的重要选择。高校服务育人体系要充分解释“谁来育人、育什么人、如何育人”的问题,这些关键问题能够保障服务育人活动的内容、方式、方法与新时代高校人才培养目标有效衔接,对于提升高校服务育人质量意义重大。

#### 1. 全面统筹协同育人主体

高校服务育人体系中的人员与组织构成较为复杂,包括高校(含相关机构及在职服务人员)、社会服务力量及高校学生等主体要素。首先,高质量服务育人体系应明确高校、社会服务力量、高校学生为服务育人三大主体的角色定位。高校服务行为要充分兼顾学生德智体美劳的全面提升,发挥服务育人的主导性职能;社会服务力量要深化服务育人观念,将服务育人理念融入为学生提供衣食住行等优质服务的过程中,发挥服务育人的协同性职能;高校学生在接受政府、高校、社会提供的各类服务中,要充分发挥参与职能,既要时时、事事

能够感受到被服务,又要深入其中,成为服务育人的重要参与者。其次,高质量服务育人体系要体现协同,高校、社会服务力量、高校学生等多元主体既相互独立又存在着竞争关系,各主体都拥有各自的价值追求,这就需要“效率协同”来实现多元主体之间的布局优化,在合理分工的基础之上,加强协作,打造行之有效的服务育人共同体,才能够更好地实现整体目标或利益最大化,使服务育人行为从无序走向有序,最终实现服务育人效能最优化。

#### 2. 系统化设计育人目标和内容框架

新时代党的教育方针的根本目标和方向指引是培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。在根本目标和方向指引的规制下,新时代高校高质量服务育人的过程应呈现结构化特征。服务育人的结构化过程应确定十大主干内容:目标体系、功能体系、内容体系、管理体系、途径体系、文化体系、互动体系、评价体系、反馈体系、保障体系。其中,目标体系分为两层:一是基于新教育方针要求的宏观目标,二是基于学生成长需求的个体目标;功能体系凸显“立德”功能及“树人”功能;内容体系区分服务育人的显性内容(如劳动课程、勤工助学、志愿服务等)和隐性内容(如服务行为、环境的感化、熏陶等);管理体系包含组织管理和队伍管理;途径体系强调对传统体系和创新体系的综合利用;文化体系旨在建立服务育人特有的有形及无形文化;互动体系立足于不同育人主体之间、要素之间的资源、信息与能量流动;评价体系针对服务育人主体功能的发挥和服务育人效果的检验两个方面;反馈体系注重收集教育对象(大学生)和用人单位对服务育人工作的反馈用以促进体系持续改进;保障体系则是从治理的角度为高质量服务育人工作提供制度保障和机制保障。

#### 3. 全力构建多要素互动的育人生态

高质量服务育人是一种系统性存在,既包括育人主体又包括育人环境,共同构成一个区别于教书育人、管理育人的教育场域,以生态观念不断优化这一场域是推进高质量服务育人工作的根本保障。如上所述,服务育人的主体

与环境都非一元的，均呈现多元化特征，不同主体之间、环境要素之间、主体与环境之间存在着错综复杂的资源、信息与能量流动。这种流动本身正是基于服务育人的目标，使得不同要素之间形成了某种共同的契约关系，进而适当让渡各自利益，确保共同目标的实现和整体利益最大化。因此，高校高质量服务育人本质上是一个多要素互动的“活”系统，是一个具有生态属性的动态平衡系统，高校、社会服务力量、学生等人的要素与资源、政策、条件等环境要素相互耦合、相互影响，共同营造一个生态，保障各项服务育人活动的开展。在这个生态中，高质量服务育人理念得以贯彻、育人行动得以实现、育人效能得以激发，并不断促进其自我调节、自我完善、自我革新、自我发展。

### 结语

落实新时代党的教育方针、发挥高校服务育人在立德树人中的独特作用，是当代教育工作者需要认真思考与实践的问题。高校服务育人是立德树人的重要内容，是人才培养的主要渠道，是扎根中国大地办教育的重要途径。

区别于教书育人、管理育人相对丰富的历史积淀和清晰的边界界定，服务育人在立德树人中的价值、地位和作用随着时代的发展、教育需求的变化而变化。新教育方针下，科学辨析高校服务育人的时代价值，准确把握高校服务育人的内容优化，积极探索高校服务育人的实践路径，是教育管理理论研究的重要课题，也是提升服务育人实践效果的现实需求。就高校与外部的互动而言，服务育人需要更多与周边环境、宏观政策、时代需求对接，对其价值、内容、路径和体系的解读也利于不同要素之间的良性互动，形成育人合力，提升人才培养的适切性和综合水平。

纵观新教育方针下服务育人的价值、内容

和路径，不难看出，新时代的服务育人工作，更加强调共生、协同的生态理念，既尊重学生的健康生长，又注重多元服务主体之间的协作；既强调人的作用发挥，又关注人与环境的互动；既确保服务这一单一链条的功能，又保障“立德树人”整个生态的合理分布和能量传导。所以，新时代服务育人工作是一种全新形态，需要汇聚服务育人的各种资源，明确不同育人主体的功能定位，梳理育人能量与信息链条，构建出服务育人的生态模型，方能优化服务育人实践，提升服务育人效果。

### 参考文献：

[1] 卢凯，梅运彬. 高校服务育人的内涵与实践路径研究 [J]. 黑龙江教育（理论与实践），2020（4）：40-42.

[2] 王胜本，李鹤飞，刘旭东. 构建新时代高质量服务育人体系 [J]. 中国高等教育，2021（17）：50-52.

[3] [6] 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（1）.

[4] 湛红桃. 高校克服“五唯”顽瘴痼疾的理论依据与实践路径 [J]. 中国高等教育，2018（24）：22-24.

[5] 杨晓慧. 高等教育“三全育人”：理论意蕴、现实难题与实践路径 [J]. 中国高等教育，2018（18）：4-8.

[7] 王胜本，李鹤飞，刘旭东. 试论服务育人的新时代内涵 [J]. 中国高等教育，2020（11）：47-49.

[8] 王胜本. 现代大学后勤服务育人共同体研究 [M]. 济南：山东大学出版社，2018：64.

（责任编辑 刘红）

## Service Education in New Era: Important Value, Prospect Optimization and Promotion Path

Wang Shengben Liu Xudong Li Hefei

教育  
管理  
者  
论  
坛

**Abstract:** Service education is the leading field and important content of educational reform, and together with teaching and management education, constitutes three basic activities in Colleges and universities. Entering the new era, the party's education policy for talent cultivation put forward higher request, accordingly, service education in colleges and universities should also integrate "education and" and "three education" concept, in the educational target, focus on the cognitive ability and the new era of balanced development of the cognitive ability; In the mode of education, the precision to promote educational services and the education teaching activities and practice activities mutually embedded; In the aspect of educational resources, colleges and universities should coordinate and integrate diversified resources covering the whole system, so as to bring into full play the important value of "whole person training" and "collaborative education". Facing the stage of high-quality development, in order to play a role in a wider field, colleges and universities must take the clear framework system of "who will educate, what and how to educate" as a guide, comprehensively coordinate the collaborative education subject, systematically design the education objectives and content framework, and strive to build a multi factor interactive education ecology.

**Key words:** The new education policy; Service education; Educating five domains simultaneously; Three full-education

(上接第 27 页)

education, but in order to realize the practical transformation of their possible advantages, we need to reform and innovate the concept, system and mechanism of teacher education development; It needs a high-level comprehensive university with a sense of mission and responsibility; We need high-level comprehensive universities to adapt to school conditions, develop strengths and avoid weaknesses, and explore the diversified model of teacher education; The most fundamental thing is to constantly improve teachers' political, social and professional status.

**Key words:** High-level comprehensive university; Teacher education; The concept of teacher education development; Teacher education system and mechanism

# 教学理论话语方式批判及其中国化构建

刘旭东 兰才让

(西北师范大学, 甘肃 兰州 730070)

**摘要:** 学科话语体系是对特定的社会交往方式的认识和反映, 同时也规范着人们在该领域的行为方式。教学理论话语方式的构建是教学意义和价值的选择过程, 对其进行反思和批判是实现教学理论话语方式创新的需要。“关键时刻”和“语境”与教学理论话语密切相关, 但近代以来教学理论话语方式的学科化取向忽略了这两个方面, 导致教学理论远离教学实践。为了改变这种状况, 要植根于中国教学理论实践变革的实际, 强化教学理论学科自觉, 坚持问题导向原则, 虚心学习借鉴人类文明成果, 准确揭示中国教学理论实践变革的内在逻辑, 用自己的话语去说明自己正在做的事。

**关键词:** 教学理论; 话语方式; 教学实践变革

**中图分类号:** G642 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 11-0060-09

教学是人类以促进自身成长和发展为归依的专业实践领域, 对其进行考察和分析既是教学理论体系创新的需要, 也是改进教学实践、全面提升教学质量的要求。作为对教学的理解和表达, 教学理论话语经历了由开放式到学科化的过程。教学实践方式的变革要求教学理论话语方式能够突破学科化的藩篱, 在回归教学原点的轨道上实现创新。因此, 梳理其发展的历史脉络、揭示其中存在的问题和弊端, 既是教学理论体系创新的需要, 也是改进教学实践方式的需要; 同时有助于深化对教学理论话语方式演进内在逻辑的理解和把握, 构建中国化的教学理论话语方式。

## 一、教学理论话语方式及其存在的问题

所谓话语体系, “是指某一学术、专业领域所使用的话语, 具有特定的词汇语法特征、结构形式、专业术语以及写作规范等, 其主要作用是帮助同一学科领域的研究者或读者进行交流和对话, 促进知识的积累和建构”<sup>[1]</sup>。作为专业实践领域, 每门学科是对特定社会交往方式的认识和反映, 都有自身的话语方式, 规范着人们在该领域的言行方式。教学理论话语方式是对教学现象和教学活动做出的专业性的诠释和说明, 是教学活动研究者之间以及教学论专

收稿日期: 2021-09-14

基金项目: 国家社会科学基金 2021 年度项目“构建促进民族地区义务教育高质量发展机制研究”(21XJMZ034)

作者简介: 刘旭东, 男, 教授, 西北师范大学教育学院, 主要从事教育学原理研究; 兰才让, 男, 西北师范大学教育学院博士研究生, 主要从事教育基本理论、多元文化教育研究。

业与其他专业之间进行交流的载体和途径，反映着教学活动中所包含的复杂社会关系和丰富的文化信息。它指向并规范着教学实践，直接关涉教学理论学科建设及其知识的影响力和影响方式，维护和彰显着教学论的学科特性，对于教学理论和教学实践都具有重要的意义。

在尚未形成学科化的教学理论之前，有关教学话题的讨论都是基于讨论者的哲学思想、政治理想和人生抱负展开的，与言说者个人的教学实践密切相关，诸如孔子、苏格拉底、柏拉图、昆体良等对教学活动所做出的个性化表达，都是通过自身教学实践获得的认识和体会，此时教学话语的价值追求和表达方式开放多元且质朴，具有鲜明的时代感和个人化色彩，它是此后出现的学科化教学理论话语的历史基础和逻辑前提，是教学理论话语方式当代构建的历史文化资源。而自夸美纽斯的《大教学论》，特别是赫尔巴特的《普通教育学》之后，教学理论的价值取向和话语方式开始发生变化，学科化的教学理论话语方式逐渐取代了个性化的教学言说方式，教学理论话语方式进入了一个新的阶段。依据其研究和思考教学活动的基本范式，学科化的教学理论话语方式有以下两种类型。

一是哲学化的教学理论话语方式。教学理论话语与哲学有不解之缘。在其早期形态中，教学认识及其话语方式与哲学认识及哲人的教学实践密切相关，近代以后则深受理性主义哲学和逻辑实证主义的影响。由于范畴体系是话语方式的核心和主干，依照黑格尔的在事物的逻辑起点中包含着该事物所有的矛盾的原始胚基的思想，为了获得逻辑化和系统化的教学理论话语方式，基于特定的逻辑起点、按照一定的规则对教学活动进行推导和演绎以构建自身的范畴体系成为学科化教学理论的努力方向。于是，以不同的范畴体系为基质、各自相对独立、有明确边界和学科领域的教学理论话语方式被构建出来。

二是实证化的教学理论话语方式。实证取向的教学理论话语方式秉承自然科学概念严谨、逻辑严密、过程规范的特点，有强烈的证据和

方法意识，以准确、客观、中立为基本规范，排斥形而上学式的解读和诠释，反对对教学做哲学思辨和义理的阐释，不主张去讨论缺乏证据支持的话语或观点，强调剔除教学认识中的价值预设。在方法论上坚持以逻辑的严密性和论据的确凿性为话语原则，对引入实证的方法手段来分析教学现象或教学问题的取向情有独钟，强调将教学划分为若干要素或变量进行分析和言说，然后再将教学的各种命题“翻译”或“还原”为直接经验或直接观察的命题，以求范畴及话语表达能够环环相扣，获得所谓客观、有证据支持以及与特定的语境无关的教学知识。

作为独特的社会存在，教学是特有的以育人为目的的活动，教学理论话语方式的构建必然会受特定时代主流文化价值观的影响。在哲学还被视为是一门无所不包的知识体系的时代，每位教学实践者都能够从自己的立场出发来讨论教学，呈现出开放多元的教学理论话语方式，但这并不能使教学理论话语方式获得经典科学意义上的学理性。因此，近代以后，学科化成为教学理论话语方式的价值选择，体现出教学实践水平的提升和对教学现象与教学活动的理解及认识不断深化的特征。这种努力本身有很强的合理性，也是教学理论学科建设的必然选择。杜威曾指出：“所有概念、学说、系统，不管它们怎样精致，怎样坚实，必须视为假设，就已够了。它们应该被看作验证行动的根据，而非行动的结局……它们的价值不在于它们本身，而在于它们所能造就的结果中显现出来的功效。”<sup>[9]</sup>如果在教学理论的构建过程中能够回溯教学的原点且遵循教学实践逻辑，将其作为形成教学理论话语方式的依据，就可能消除教学理论与教学实践各行其是的现象，在教学实践变革中彰显教学理论话语的力量，进而更好地反映和推进教学实践。然而，近代以来的知识分化和科学发展以理性主义哲学、逻辑实证主义为价值基础，忽视事物的整体性和事物之间的普遍联系，“专注于对一个封闭领域进行分析”，导致学科成员的批判能力和创造能力“被束缚在能进行理论阐述的部分、能运用的

方法等局限内”。<sup>[3]</sup> 受其影响，以强势学科为规范的学科化成为教学理论话语方式的基本立场和价值旨归，字里行间充盈着客观知识的信念，企望予教学活动以规范。这种唯科学主义的价值取向使教学理论话语方式偏离了教学的原点，遮蔽了教学的本性，教学的社会性被漠视。以往那种植根于教学实践和个人感悟的多重教学话语方式并存的景象开始萎缩，由丰富多彩蜕变为单一的学科化，开放多元的教学理论话语被整齐划一取代，阻碍了教学理论与其建构前提和基础的教学实践的内在联系，在认识和把握某一具体的教学现象或教学活动时，不是把某个微观具体的教学现象或教学问题置于广阔的社会历史和时代背景中加以分析和认识，而是常常像技术性问题的因果联系的思维来做出讨论，复杂的教学现象被简单化，存在着浓重的“接着说”的话语表达方式，导致学科化的教学理论话语很难清晰准确地反映教学实践变革，给教学理论和教学实践带来了诸多后遗症。

## 二、“关键时刻”和“语境”与教学理论话语方式

任何教学理论话语都反映的是对教学现象和教学活动的理解和把握，要充分认识和把握教学理论话语方式，就必须关注作为“文化研究两大基本问题”的“关键时刻”和“语境”。<sup>[4]</sup> 它们是生成教学理论话语方式的基础性条件，与一定的话语方式是否拥有自身学科特色和话语权密切相关。在构建中国化教学理论话语方式的过程中，要从我们自身的教学实践变革的关键时刻和语境中寻找养料，以能够被时代所接受的方式反映和诠释教学实践变革，如是才能更好地推动教学实践变革。

“所谓关键时刻是对社会构成的一种描述，是社会矛盾激化、集结、凝聚的时刻，是社会各种力量通过不同的实践（包括斗争和谈判妥协）来谋求暂时的力量均衡的时刻。”<sup>[5]</sup> 作为与社会生活密切关联的活动，社会生活的变化必然会通过多种途径投射到教学活动中并对其产

生影响，进而激发出新思想、新认识以及新的教学理论话语方式。变革是教学实践固有的内在特性，教学理论话语要拥有对当下教学活动的的话语权、对其发挥引领和导向作用，就要能够敏锐地把握和适应教学实践变革的关键时间、关键事件、关键人物，并能够用自己的话语方式对其积极地表达和解说，这是促使教学理论话语方式发生合乎时代精神的转换、生成与时代同步的教学理论话语的关键节点。历史证明，只有与教学实践变革同步、不断创新，教学理论话语方式才能顺应时代发展的需要。例如，苏联于1957年发射第一颗人造地球卫星后引发的学科结构运动就是对那个时代挑战的回应，使“双基”“新三艺”“发现法”等成为以回归基础为旨归的教学理论话语的关键词，投射出了教学理论深受那个时代的国际竞争、社会变革以及知识冲突等多方面的社会和历史因素影响的痕迹。而到世界百年未有之大变局的今天，诸如核心素养、深度学习、人工智能与教学等范畴则成为教学理论话语的热门词汇，反映出对新时代教学变革的价值期待。这些案例说明，教学理论话语要具有时代敏感性，能够对历史关键时刻的时代精神做出表达，如是它才能拥有话语权。

教学理论话语在根本上是从属于现实生活的语言，它的生成、构建和语用价值的彰显与教学实践密切相关。只有在教学实践充分地开辟出自己的道路并积极地显示自身内在价值的时候，教学实践的语言才可能转化为教学理论话语，孕育于此“活的语言”之中的教学理论话语才能生成并繁盛起来。今天，在构建新格局持续推动高质量发展的理念指引下，为了解决教学领域存在的不充分不平衡的发展瓶颈，教学更加关注人的全面发展，以学定教、以学论教和培养核心素养成为驱动教学实践变革的内在动力和努力方向，在教学实践变革中寻求有价值的手段或目的则成为创新教学理论话语方式的途径。<sup>[6]</sup> 在这个过程中，需要对新情况、新问题做出说明和诠释，对在教学实践变革中生成的新思想、新认识做出与时代同步的表达。为此，要求教学理论能够从自我封闭的状态中

走出来，在历史的维度上关注变革中的教学实践，用自己的话语及时准确地对当下的教学实践变革做出解读，并依照教学实践变革的逻辑构建自身的逻辑体系和话语表达方式，这就是构建中国化教学理论话语方式的关键时期。

“语境”是生成教学理论话语方式的另一个核心要素。“诠释和理解通过感情、信念、价值观和知识的透镜进行。”<sup>[7]</sup> 吉尔兹 (Clifford Geertz) 在界定地方性知识时，特别谈到作为语境的重要组成部分的“情调”在知识理解及其运用中的作用：“地方性不仅指地方、时间、阶级与各种问题而言，而且指情调而言——事情发生过自有地方特性并与当地人对事物之想象能力相联系。”<sup>[8]</sup> 在此，所谓“情调”，指的就是知识赖以存在和发挥作用的特定情境，诸如社会条件、文化特性以及热点话题等。任何教学理论话语总是在特定的教学语境中生成语义的，而不仅仅是口头文本和谈话本身，它表达的是外在的社会关系对教学理论话语及其内容和话语行为所做出的要求和限制。如果要深入透彻地理解一定的教学理论话语，就要将其还原到具体的教学语境中，这既是生成教学知识、形成特定教学话语的基本条件，也是教学话语的内容和形式，在教学理论话语的结构、表达方式、可能产生的意义等方面发挥着重要作用。因此，关注语境，本质上就是要揭示教学实践和教学理论中蕴含着的丰富思想文化内涵以及前人的教学智慧，充分反映教学实践变革及其展现出来的时代特征，并能够推进语境本身的变革。

总之，“关键时刻”和“语境”两个要素在教学理论话语方式的生成及话语实践中具有重要作用，表明教学实践方式的意义并不仅仅是与教学有关的各种事件本身，更重要的是在具体的教学现象和教学活动中所体现的各种话语相互交织的教学图景和对其间话语网络所做的揭示和挖掘，它们决定着教学理论话语的内容、表达方式以及社会效应。有人指出：“(理论)只有在它们实际作用于直接经验的世界时，它们才抛开自己冷漠的含糊性，才有所意指，有生气，和显示出它们的力量。现在在普通生活

中，具有通常智力的人是很了解这点的。他们认识到，真理在很大程度上主要取决于周围联系，取决于谁说了什么，对谁说的，为什么说和在什么环境下说的；他们还知道，一个原理的要点寓于它的应用，并且按照一个不顾情况特点的空论家的抽象准则的指导行事是很危险的。”<sup>[9]</sup> 教学理论话语方式要具有生命力，能够以自己的价值观和方式对教学的历史和实践予以合理地解读和言说，就要直面具体而生动的教学实践，基于自己的教学传统和教学实践的逻辑来构建话语逻辑和表达方式，深刻地探究其中所蕴含的历史的、社会的、文化的、时代的乃至心理的要素，充分阐释和说明它们之间的相互联系。

### 三、以往的教学理论话语方式脱离教学实践的原因

任何话语本身都是对赖以生成和存在的本土文化的反映和表达，具有特定的文化立场和价值倾向性，正如卡西尔所说：“人不可能逃避它自己的成就，而只能接受它自己的生活状况。人不再生活在一个单纯的物理宇宙之中，而是生活在一个符号宇宙之中。语言、神话、艺术和宗教则是这个符号宇宙的各部分，它们是织成符号之网的不同丝线，是人类经验的交织之网。人类在思想和经验之中取得的一切进步都使这符号之网更为精巧和牢固。”<sup>[10]</sup> 要拥有诠释说明教学活动和教学现象的话语权，教学理论话语方式就要能够与自己的文化传统相一致，具有鲜明的情境适应性，把在教学实践变革中获得的丰富的教学认识和教学经验囊括其中，由此获得存在的理由以及对这张“交织之网”做出辩护的可能，并由此维护自身的独特性与学科地位。

中国有悠久的教学学术传统，有自己独特的教学理念和教学实践，也有自身的教学理论话语方式。几千年来，中国文化讲求的是天人合一，人和宇宙构成一个完整的有机整体，这个思想深深地影响了我们的教学实践和教学认识，中国传统的教学理论话语就构建于我们自

己关于人生、社会、历史与文化的讨论的语境中，始终以穷尽义理为指向。在其视野中，教学统摄于家国天下的框架下，被理解为有崇高的价值理想、丰富的思想文化内涵、专业的行为规范要求“成己”“成人”的活动，“修道之谓教”“建国君民，教学为先”“得天下英才而教育之”等论述就表达了教学是关乎人的存在、家庭幸福、国家进步和发展，具有探究性的实践活动，需要凭借自我体验、感悟和反思才能把握，由此构建了与教学实践本身相一致的教学理论话语。在这样的教学理论话语方式中，从来没有一个客居于己的外在意志控制教学活动，也从未把教学从人生、社会与文化中拎出来做孤零零的讨论或人为地把教学活动划分为若干孤立存在的单子进行精确计量的思想方法。家国天下的情怀和中庸辩证的思想方法赋予教学卓越的品格，这就是中国教学理论话语的学术传统，也是构建中国化的教学理论话语方式的语境。然而，近代以来，出于学习和构建学科化教学理论的需要，我们在学习西方教学理论时，未能对我们自身的教学实践做出民族化的提炼和解读，导致教学理论话语落后于教学实践，表现在以下三个方面。

一是缺乏批判性。教学理论话语固然来源于教学实践，是对教学现象和教学实践的言说，但存在未必就是合理的，教学现象和教学实践本身并不能被认为全然都是“善”的。如果教学理论话语能够清晰地对其能动的方面做出表达并对落后于时代的方面做出批判，它就能反映教学实践变革并对其产生引领作用。但由于缺乏对现实的批判性，以往的教学理论话语对教学实践未能做出清晰、准确的解读，没有把教学实践变革中所蕴含的时代精神充分地揭示出来，教学理论滞后于教学实践。

二是缺乏对教学原点的追问。假如教学理论话语能够依据教学实践的逻辑和教学的情境性，从教学的原点出发来构建，它就可能对教学活动做出合理的解读和说明并对教学实践产生影响。然而，在学科化教学理论话语的构建过程中，存在着从某个事先确定的理念或者范畴开始的现象，尽管由此构建出来的教学理论

话语可能获得了缜密的逻辑性，但由于缺乏对教学原点的追问，未能对教学活动赖以存在的社会、历史和文化基础及其相互关系作出全面深刻的挖掘，导致无论在表达方式、逻辑结构还是价值功能等方面，其都无法与教学实践同步，教学理论没有对丰富多彩的教学实践做出透彻的说明和解读，它与教学实践各行其是。

三是缺乏对教学智慧的关注。在学科化教学理论话语方式的构建过程中，技术化、程序化的范畴和认识充斥于其中，未能及时充分地本土历史、思想、文化传统相兼容，也未能在历史的延续中寻找到的发展路径，其间一直存在着与中国传统教学理论话语方式间的冲突，使之失去了本有的内涵和意蕴，那些在教学活动中获得的真实而具体的“草根性”的教学智慧无法被纳入学科化的教学理论话语之中，一线教师在日常教学实践中的首创精神被漠视，沦为“无法阐明”的形态，阻滞了教学理论话语内在价值的再生，失去了对教学实践变革的敏感性和予其以充分把握的能力，教学智慧和教学情感被扼制，给我们的教学实践和教学认识带来了诸多困惑。

教学理论话语方式是教学实践的反映，同时也形塑着教学实践活动。随着中国社会进入高质量发展阶段，对高质量的教学有了更高的期待，也给教学实践创新提出了挑战。教学实践变革是教学对时代挑战的应答，要摆脱以上出现的问题，就要以批判性的思想方法审视教学实践，回归原点重构并创新教学理论话语方式，这既是推进教学实践变革的需要，也是更好地反映我国教学学术传统、进而形成中国特色教学理论话语方式的需要。基于此，构建符合时代精神、能够反映中国自身的教学学术传统的中国特色教育领域理论话语方式具有重要的理论价值和实践意义。

#### 四、中国化教学理论话语方式构建

教学理论话语是对教学实践变革的特定形式和意义的选择。要构建属于自己的教学理论话语方式、判定它能否在教学实践中发挥作用，

就要审视它是否植根于自己的历史基础、是否忠诚于自身的传统、是否具有创新性，这既是生发教学理论话语的内在价值和可能的基础，也是推进教学实践变革的前提。为此，我们要植根于中国教学理论实践变革的实际，强化教学理论学科自觉，坚持问题导向原则，虚心学习借鉴人类文明成果，认真总结我们自己的教学理论经验，准确揭示当下教学实践变革的内在逻辑，以富有时代感的话语来说明教学实践正在发生的变革。

### 1. 敏锐地把握教学实践变革，由此获得丰富的理论创新源泉

教学是情境性的存在，只有置身于特定的情境去讨论和言说教学，才能有效地解读和诠释教学实践及其变革，构建出有意义的教学理论话语。保罗·弗莱雷 (Paulo Freire) 指出，只要直面实践变革，就必然会遇到各种挑战，它们是多因素交织和冲突的产物，因此，要与时代的变革相关联去理解实践变革，即“把这种挑战理解成是与总体背景里的其他问题相互关联的，而不是当作一个理论问题来加以理解，结果，他们的理解变得越来越具有批判性。”<sup>[1]</sup> 教学是社会历史性活动，其中蕴含着丰富的历史和文化要素，有其自身内在逻辑和运行方式，它的每一次变革都发生于社会变革的冲击和影响中，且在这个过程中必然存在各种社会力量及因素的博弈乃至冲突，所遇到的挑战和困惑一定会影响甚至动摇已有的教学观念、教学认识以及教学模式等。面对复杂的情形，只有深刻地对教学现实做出批判，才有可能厘清其中错综复杂的关系，揭示其超越性。为此，要有明确的情境思维，在科学合理的教学价值观的引导下，在真实的情境中把握教学实践变革并梳理促使教学理论话语发生变革的历史和文化的因素，分析它们在其中可能发挥的独到作用，如是才能充分地反映教学变革的现实。为了使教学理论话语能够更好地具有时代适应性，充分反映教学实践变革，需要做好以下两个方面工作。

首先，要拥有合乎时代精神的教学观念，这是实现教学理论话语方式创新的重要前提。任何教学认识都必然统摄于一定的教学理念，

看待教学实践变革需要有合乎人的发展需要和教学活动本性的视野，能够在它的观照下敏锐地捕捉教学实践中所蕴含的生机和活力。作为基底世界的生活所具有的变化性决定了在认识和把握教学实践变革时，不能采取消极被动的“适应”方式，而是要以质疑、超越的思想方法敏锐地把握其中的变化。为此，要具有坚定的“教育即生活”和回归教学原点的理念，以此为价值标准直面教学的变化和挑战。

其次，要有敏锐地把握教育实践变革的能力。教学始终是社会变革的重要驱动力，教学理论话语方式是对教学活动的社会价值及其功能的表达。它要能够在教学活动中拥有话语权，就要具有敏锐地把握和激活教学活动中所蕴含的能够引发教学实践变革的基因的能力，并能够揭示教学实践变革的趋势。在两个百年的历史交汇点上，时代的快速发展驱动教学不断发生变革，不断赋予生发于我们民族悠久历史的教學理念和教學策略以新的时代意义和内涵，迫切需要我们能够基于自己的实践，深入发掘蕴含于其中的历史智慧和创造性因素，以自己的语言和方式解读和诠释我们自己的教学实践变革，构建能够反映教学本质、符合教学规律和趋势的教学理论话语。这既是教学理论话语的本质功能和社会责任，也是其社会价值和学术意义所在。

### 2. 有鲜明的问题意识，以实践变革的思想方法构建教学理论话语方式

问题既是实践变革的起点，也是创新的起点，抓住问题是把握教学实践变革的关键。我们的教学理论话语有自身的历史基础，同时，当下的教学改革方兴未艾，教学理论话语方式创新必须在历史的脉络中，立足于中国的教学实践变革，直面与时代发展紧密联系的亟待解决的重大教学理论与教学实践问题，这是实现教学理论话语方式创新、助推教学实践变革的内生动力所在。在教学实践变革过程中，会生发各种新情况、新问题，需要我们以创新思维积极面对，有针对性地灵活施策。

第一，以行动的方式应对变革。“行动是基于人的主观能动性、通过人与人之间的沟通和

交往达成其目的的活动，是一个与人的发展同步的过程”<sup>[12]</sup>，它为构建与教学实践变革相一致的教学理论话语方式提供了重要的逻辑框架和话语资源。罗素曾说，一个人“从亲身经验所得到的知识是那些与他经验不同的人所没有的，这种知识并不是用语言可以完全表达出来的。一个运用语言文字的能手可能在敏感的读者心中创造一种与他自己相差不多的心境，可是，如果他用的是科学的方法，那么他的经验之流就会烟消云散，永远消失”<sup>[13]</sup>。教学实践变革是对既有的、已经习惯化以及套路化的运行方式做出改进的过程，对此既无法沿用已有的套路和模式，也不能机械地按某种程序行进，只有直面问题、以问题解决为方向想办法、灵活地运用知识，新的教学理论及其话语方式才能产生于其中。为此，要坚持实践第一的原则，抛弃思想前见，以行动的方式深入社会、深入生活，从实践中来到实践中去，充分从教学实践变革中吸取思想和情感的营养，用自己的语言说明自己的教学实践。

第二，要认真倾听各个方面的声音。当代中国社会处于价值多元的转型时期，在内外因素的共同作用下，与教学活动有关的各种要素也处于不间断的变化之中，驱动教学实践发生变革和实现教学创新，但同时也给教学理论话语提出了诸多新课题、新挑战，带来很多的讨论和困惑。为此，需要我们能够直面现实，以教学实践变革为思想方法，努力用自己的话语去说明教学实践。

第三，用大众的话语方式做出表达。要认真分析教学实践变革的内在逻辑，厘清其中的历史脉络及其与实践变革之间的千丝万缕的联系，并以大众可接受的方式向社会传播教学理论话语，增强解决现实问题的能力和提升教学理论成果表达的通俗性，使之转化为能够被大众认可和接受乃至使用的话语，成为影响大众的教学思想和行为并指导大众认识教学现象和解决教学问题的思想武器。

### 3. 优化教学话语实践的社会配置，创新教学理论的生成机制

教学是社会现象，受历史、政治、经济、

文化等多重因素的影响，不同的社会因素的相互作用构成了教学的空间，它因此也被诠释为权力的博弈场，“教学主体在不同的空间地域，由于宏观的社会文化环境和微观的生活条件迥异，他们的教学理想、教学追求、教学观念、教学目标、教学内容、教学手段、教学方式、教学评价等就有所差别”<sup>[14]</sup>。其中专业教学理论工作者、一线教师、教科部门的工作者、社会大众是构成教学理论话语的四种主要社会力量，是影响教学话语实践的主要因素。他们之间的治理关系，对于构建中国化的教学理论话语方式、形成中国化教学理论话语方式的生态环境有重要影响。为此，要充分发挥这些社会要素各自的价值和功能，以此作为构建有时代品格的教学理论话语方式的必要条件。

专业教学理论工作者是认识和实践教学、构建教学理论话语方式的核心力量。在技术理性滥觞的情形下，他们要具有以批判性思维看待和分析教学现象与问题的能力以及辩证的思想方法和博雅视野，能够面向教学实践变革，通过自身的理论实践，剔除对教学本质的遮蔽，引领教学理论话语构建，避免对教学做出技术化的解读和指导，这是他们责无旁贷的。

一线教师是教学活动的主要实施者，他们对教学有独到的感受和体验，既能够把主流的教学理论话语付诸实践去检验，也能够通过亲身实践丰富和完善教学理论，是实践性知识的主体，他们在实践中创造的话语是生成鲜活、富有时代感的教学理论话语的重要基质。为此，教学理论工作者要尊重和熟悉一线教师创造的学术话语，能够对其话语方式做出理论总结和提升。当然，作为构建教学理论话语方式的重要力量，一线教师的教学实践是构建教学理论话语的重要源泉，他们要具有专业自信，能够用自己的语言解读和诠释自身的教学实践。

教科部门是连接教学理论和教学实践的关键环节，担负着把主流的教学理论话语转换为可资一线教师在实践中使用的知识形态以改善教学实践的职责。同时，他们也担负着以主流教学理论话语为价值取向和框架对教学经验和在具体的教学情境中进行审视的职责，能够

对其中卓有成效的做法进行提炼、总结和加工，使之得以以模式化或理论化的方式呈现出来并加以传播。为此，在掌握和熟悉教学理论的前提下，他们要能够做好教学理论的转化工作，以合乎教学实践情境的方式解读和诠释教学理论，使之成为一线教师听得懂并乐意接受的理论，他们由此才能获得教学理论的话语权。

社会大众对教学有切身的感受，对发生在自身生活中的教学现象和教学问题会做出自身的判断和解释，也会有选择地接受教学理论话语的影响。为此，在正视他们对教学所做出的表达和认识的科学性和合理性，使之成为教学理论话语方式创新的来源之时，也要通过社会教育的方式对他们进行必要的理论引领和指导，避免他们以缺乏批判性的生活经验来认识和解说教学现象和教学活动。

#### 4. 传承和学习借鉴并进，推动教学理论话语创新

一定的教学理论话语方式的形成是历史和现实相互交织的结果，其中既有历史文化的基因，同时也有时代的实践。中国是一个有着悠久教化传统的国度，有极为丰富的教学实践和思想。作为实现教书育人理想的重要途径和方式，前人对教学有着极为深刻的认识和把握，由此形成了我们自己的教育理论话语方式。这种认识与我们自己的传统和文化相一致，具有丰富的内涵，是文化自信的重要组成部分，应当在新的时代条件下将其发扬光大。另一方面，我们需要以开放的心态积极吸纳各种文化背景下生成的教学思想和教学认识，以此丰富和充实我们的教学理论。自苏格拉底以来的西方教学实践，为其教学理论话语的形成打下了坚实的历史基础，尽管其中很多方面屡屡受到来自多方面的质疑和批评，但其努力本身以及所取得的某些成果之于今天而言是有借鉴意义的，在方法论上也是有启发的。作为它山之石，西方的教学理论话语方式为我们提供了有价值的教学认识和话语方式，是我们构建当今教学理论话语方式重要的文化资源。中国近代以来逐步建立起来的现代学制和教学理论话语方式都与我们在继承自身传统的基础上虚心学习、大

胆借鉴西方的教学思想和教学经验有密切关系。今天，我们更要以开放的心态学习借鉴人类优秀的文明成果，在与其他各国的交流中加深对教学的理解，构建能够走向世界的教学理论话语方式。当然，在学习借鉴西方近代以来教学理论话语方式构建的过程中，要总结和反思其中的经验教训，避免重蹈西方教学理论话语在近代社会转型过程中曾遭遇的话语权失落的覆辙。为此，需要认真审视教学的相对独立性和教学理论的学科特性，求同存异，以更专业、更全面地阐释教学的社会价值，并据此准确地解读中国的教学实践变革的价值取向和内在逻辑。

#### 参考文献：

- [1] 黑玉琴. 跨学科视角的话语分析研究 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2013: 12.
- [2] 杜威. 哲学的改造 [M]. 许崇清, 译. 北京: 商务印书馆, 1958: 78.
- [3] 史密斯. 文化——再造社会科学 [M]. 张美川, 译. 长春: 吉林人民出版社, 2005: 168.
- [4] [5] 格罗斯伯格. 关键时刻的语境大串连——关于文化研究的对话 [M] // 周宪, 何成洲, 马俊亚. 语境化中的人文学科话语. 北京: 北京大学出版社, 2008: 114. 114.
- [6] 刘旭东. 论教育实践变革与教育理论创新 [J]. 山西大学学报 (哲学社会科学版), 2021 (2): 101-108.
- [7] 迪克. 话语研究——多学科导论 [M]. 周翔, 译. 重庆: 重庆大学出版社, 2015: 336.
- [8] 吉尔兹. 地方性知识: 从比较的观点看事实与法律 [G] // 吉尔兹. 地方性知识——阐释人类学论文集. 王海龙, 张家瑄, 译. 北京: 中央编译局出版社, 2000: 273.
- [9] 席勒. 人本主义研究 [M]. 麻乔志, 等译. 上海: 上海人民出版社, 1966: 8.
- [10] 卡西尔. 人论 [M]. 甘阳, 译. 上海: 上海译文出版社, 1985: 33.
- [11] 弗莱雷. 被压迫者教育学 [M]. 顾建

新, 赵友华, 何曙荣, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2001: 32.

[12] 刘旭东. 论教学的行动性与教学理论创新 [J]. 课程·教材·教法, 2015 (2): 33-38.

[13] 罗素. 人类的知识 [M]. 张金言, 译.

北京: 商务印书馆, 1987: 9-10.

[14] 龚孟伟. 当代教学文化的本质与特征新论 [J]. 上海教育科研, 2013 (7): 21-24.

(责任编辑 吴潇剑)

## Criticism of Teaching Theories Discourse Mode and Its Construction in Chinese Context

*Liu Xudong Lan Cairang*

**Abstract:** The disciplinary discourse system not only cognizes and reflects a particular mode of social communication but also regulates the way people behave in the field. The construction of the teaching theories discourse mode is a process of choosing the meaning and value of teaching while reflection and criticism of it is necessary for its innovation. Though critical moment and context are closely related to the discourse of teaching theories, the disciplinary orientation of teaching theories discourse in modern times has neglected these two aspects, leading to the distance of teaching theories from teaching practice. To change this situation, it is important to strengthen the discipline awareness of teaching theories, adhere to the problem-oriented principle and draw on the achievements of human civilization based on the reform of Chinese teaching theories and practice so as to accurately reveal its internal logic and explain Chinese teaching theories and practice in their own mode of discourse.

**Key words:** Teaching theories; Mode of discourse; Teaching practice reform

# “自我技术”视阈下的教育技术镜像与反鉴

王康宁 于洪波

(山东师范大学, 山东 济南 250014)

**摘要:**“自我技术”关注内在、主体、伦理的思想旨趣,揭示技术之于人的真正意义与价值,是现代教育技术的理想“座架”。以“自我技术”为透镜,庸俗犬儒式的教育主体、脱域的教育时空、强促逼式的教育技术实践以及权力渗透的技术运作机制只能更多促成外在、功利、物化的教育技术实践过程,导致遮蔽、倦怠和物化的教育主体、教育场景和教育结果。蕴藏在“自我技术”中的教育技术理想需在质朴的、“具身”的、关怀自我的、指向生存的教育技术理念与实践中获得“解蔽”与“澄明”。

**关键词:**自我技术;教育技术;现代性;自我关怀

**中图分类号:**G40-057 **文献标识码:**A **文章编号:**1672-4038(2021)11-0069-09

福柯的技术观念被一些哲学家视作“中介”,荷兰技术哲学家维贝克倾向于通过技术“中介”理论来解读福柯的技术哲学思想。他认为,福柯并非就作为工具或机器的技术加以阐释,而更多是谈论统治人们的技艺、方法与实践。<sup>[1]</sup> 现代人之于技术的理解早已摆脱“机器”或“工具”等的狭义范畴,技术扮演的多重角色也早已促成其作为“技艺、方法与实践”的角色和价值。当前,效力强大的技术渗透至人类社会发展的细微毛孔,普遍影响着人们的生活理念、生存方式与生命样态。

## 一、“自我技术”溯源与释读

“自我技术”(technique de soi)是福柯哲学思想转向的重要标志。作为理解自我与世界关系的独特“座架”,“自我技术”促使人们在

福柯“非人本”与“反现代性”的哲学理念中得见浓厚的人文诉求和现实关怀。

### 1. “自我技术”的原初内涵与意旨

作为福柯技术系统中的最后环节,“自我技术”是确证福柯技术哲学“转向”的标志性理论。福柯“生产技术-符号技术-权力技术-自我技术”的思想架构体现出“外-内”“枝节-主干”“物-人”“他者-自我”的逻辑进路。以前期技术思想为基础和依据,“自我技术”是对其他技术理论的明显超越。“个体通过自身努力或凭借他人帮助,对他们自己的身体和灵魂、思想、行为、存在方式进行某些操作,从而改变自身,以达到某种幸福、纯洁、智慧、完善或不朽的状态。”<sup>[2]</sup>“自我技术”指向人之生存与发展的理想状态,是对“理想人”的精神、境界等的高度描摹与阐释。这种意义上的“自我技术”实则已经超越技术哲学范畴,可以被视为

投稿日期:2021-10-15

基金项目:全国教育科学规划教育部青年课题“现代‘文明病’的拯治:道家伦理的德育价值及其应用”(EEA200402)

作者简介:王康宁,女,副教授,山东师范大学教育学部,主要从事教育技术学、教育学原理研究;于洪波,男,教授,山东师范大学教育学部,主要从事外国教育史、教育学原理研究。

宏大叙事所要建构的理想人格。

区别于“物化”和“外化”的技术，“自我技术”是一种与自我发展直接相关的生存技艺或生活方式。有学者以儒家传统中的“修身”概念解读“自我技术”，<sup>[9]</sup>表明“自我技术”不是外物，而是天然寓居于自我发展中的不可或缺的因素。这种将“技术”与“自我”紧密结合的视角和观点是对福柯一贯理论主张的沿袭。在福柯看来，技术从根本上决定人的发展，人类语言、思想究其根本是技术的产物。遵循技术与自我的天然关联，福柯构建出体系化的技术哲学思想。然而，不同于“生产技术”“权力技术”“规训技术”中技术作用于“自我”时的物化样态、象征性身份、隐蔽性作用方式和规训功能，“自我技术”中的“自我”与“技术”具备更为深远的关联与指涉。“技术应在人的成长过程中帮助人理解人生的目的与意义，并找到正确的生活方式，而非使人变得更加机械化。”<sup>[10]</sup>“自我技术”作为“技艺”具备提升主体精神境界、涵养主体道德人格乃至成就主体理想自我的意旨与功能。

## 2. 现代语境下“自我技术”的释解与表达

以“技术”为“透镜”与“滤镜”的关照视角和书写方式，是福柯技术哲学思想的生成路径。阐明“自我技术”及其与现代社会的相关性需以对“技术”的“耙梳”为前奏。

区别于同时期或之后的哲学思想，福柯的技术哲学自始便摆脱“物化”的狭隘技术观念，形成以“全景式”视角“俯瞰”技术的局势。“‘technology’这一词被赋予了非常狭窄的含义：人们想到的是硬技术（hard technology）……然而，治理（government）也是技术（technology）的一个功能。”<sup>[11]</sup>作为界定“权力技术”的核心概念，“治理”扭转有关技术的偏狭化理解，揭示出“技术”内在而深刻的意旨。鉴于福柯技术哲学思想的整体性、递进性与连贯性，诉诸“权力技术”的“治理”可直接作为理解“自我技术”的重要术语，指向对“自我技术”中“自我治理”的阐释与表达。

现代语境下的“自我治理”明显与“自我约束”“自我调节”“自我控制”“自我规划”

“自我监督”“自我反省”“自我完善”互为指涉，共同指向“我”之主体性的身份与角色以及自主性的思想与行为。有学者谈及“自我技术”道：“它指向的是我自身，即自我如何通过修习来达到真理。”<sup>[12]</sup>“我”之“治理”或“修习”意味着凸显“自我”在“技术”中的主体地位和主导作用，其力图达成的是“人”在“技术”中的“在场”与“澄明”。在“自我技术”中，“技术”处于使动和被动状态，是充当自我发展的“媒介”，而非规约或控制自我的主宰。这种极富人本主义色彩的技术思想，实可为当前技术批判思想的“元理论”，从中可以析出极富现代性的技术养分。

## 3. 以“自我技术”透视现代教育技术的合理性论证

教育技术作为“教育中的技术”分有技术的实质与功能。虽然多样化的技术理论体系业已形成，但技术“人为”和“为人”的本质始终是技术产生和发展的合法性基础。以技术“属人”为理论凭借，中西方的技术批判思想总是会由“自我”的角度对技术予以严格审视。西方海德格尔和中国先秦道家学者在有关教育技术的理性思索中明确表露出技术之于自我的危害性。<sup>[13]</sup>基于对诸此技术弊端的警惕，回归和重塑理想化的“人-技”关系以及最大化地促成技术的“成人”使命始终是人们关注的重点议题。

在现代社会，技术的“成人”使命被集中赋予教育技术。教育技术作为“教育中的技术”，虽然具有“技术”属性和特征，但“教育”是界定“教育技术”的首要标准，能且只能在教育畴域内探讨和实践教育技术。在教育而非技术框架内论说教育技术，是将技术作为教育事业和教育活动的方式和手段，目的在于以技术服务教育中人的发展。区别于一般意义上的技术，教育技术是一种极富“教育”价值的“技艺”或“媒介”，其天然担负“育人”使命，具备成就“自我”的属性与功能。就此而言，“自我技术”中“技术”的“中介”性以及“自我实现”的意旨都可在“教育技术”中找到其能指与所指。教育技术之“自我实现”“自我养成”“自我成就”的“成人”诉求，是对“自

我技术”内涵与价值的直接表达。

## 二、教育技术镜像的显现与描述

“自我技术”思想是对理想自我的深度描绘，其中既有对“自我”理想样态的描摹，也有对通达理想自我途径的具体揭示，还有对“自我”多向度的剖析与检视。以“自我技术”为媒介，经由对“自我”的反身性思考与切己性体察，可清晰得见现代教育技术的“面相”。

### 1. 主体之需的遮蔽与隐匿

“自我技术”本质上是一种“解蔽”的技艺，经由“自我技术”通达自我实现是福柯技术思想的内在意旨。在福柯的技术系统中，其他的技术均指向“自我”之外，只有“自我技术”指向内在的主体之我。

海德格尔将“解蔽”作为现代技术的本质，认为人借助技术能够实现对自我的深度理解，从而能够在真正意义上成为“人”。然而，随着现代技术的“密集出场”，人似乎已经被裹挟到技术阵列，演变成为技术进化的某个环节或枢纽。这种对“物物而不物于物”<sup>[8]</sup>理想状态的远离已然成为现代人发展的普遍特征。人们在技术的指引和遥控下努力实现技术代表的价值与意义，本真能动的“自我”难以或很少能够在技术面前发挥效用。“现代技术继续技术的解蔽本性，但造成的却是一种不断强化的解蔽-遮蔽循环。”<sup>[9]</sup>现代人一方面依托技术踌躇满志，不断实现生存目标；另一方面又在技术世界中怅然若失，持续远离真实自我。

人在技术中的遮蔽与隐匿处境反映在教育领域是现代教育技术在促成教育中人发展的同时也框定和束缚了教育中人发展的可能性。“技术人就是我们的教育对象，而我们自身也正在不知不觉中变成技术人的样式。”<sup>[10]</sup>在技术主导的教育框架内，教育中人发展的能动性被削弱，情感的需求被漠视，想象的冲动被压制，交流的渠道被窄化，人格的高度被贬低，道德的诉求被抑制。教育中人在教育技术面前更多扮演的是谨小慎微的“客人”角色，教育技术反倒成为牵制教育中人发展的主角。

### 2. 伦理之光的暗淡与消沉

“自我技术”关注内在自我，福柯所论“幸福、纯洁、智慧、完善或不朽”皆是用以描绘主体精神、道德、境界、信念的善美词汇，各者无一例外地指向生命与生存的“高点”。“自我技术”关注“自我”的道德和伦理诉求无异于拨开技术世界的重重迷雾，直指人们生存发展的“妙境”之所在。从“自我技术”关注内在自我的逻辑起点而言，合乎“人性”的技术是促成理想自我的理论基点，而以道德与伦理作为联结“技术”与“自我”的“桥梁”则赋予技术伦理性，是“自我技术”内涵的主旨和要义。事实上，“自我技术”中蕴含着明显的“伦理”(ēthos)内涵，只是相比于社会伦理，“自我技术”强调的是“自我伦理”。<sup>[11]</sup>以技术促成自我发展必须遵循和践行道德原则和伦理法则，这种现代技术伦理观可在“自我技术”思想中找到其源流和印记。

教育技术以“教育”为底色和原色，以“育人”为根本宗旨，对教育技术伦理的呼吁与实践是促成教育技术“成人”使命的关键。中西方技术批判者们一致关注并揭示出技术与伦理道德之间的悖反关系，马克思曾一语中的地说：“技术的胜利，似乎是以道德的败坏为代价换来的。”<sup>[12]</sup>从技术中立的角度而言，技术的人为性决定技术与伦理之间的关系能且只能由人来掌控和赋予。基于对技术伦理“属人”特性的考量，西方学者提出的基于“责任”<sup>[13]</sup>的技术伦理观得到普遍认可。

现代人针对技术伦理的反思与批判并非仅仅因于忧患和深虑，也是以技术伦理阵地的后退与失守为客观依据。人在技术面前的卑躬屈膝与其对技术伦理的违背并无二意，迷失与忘却“自我”本身就是不道德。对技术所代表的收益、效率、份额、市场的盲目追逐和无限度崇拜，更是加剧了“自我”的沦丧。以利益最大化为标准和原则的现代人熟稔于“打擦边球”，似乎物质收益可以为包括道德沦丧在内的一切恶果“买单”。这种技术伦理退后的趋势也已然引发教育领域的不良连锁反应。在教育技术研发-设计-生产-销售-购买-使用等各个环

节，道德和伦理很难真正发挥引领与监督作用，人们表现出明显的经济思维与功利化诉求。

### 3. 实践之果的物化与庸俗化

福柯的技术哲学思想表达出对现代技术的深层隐忧。在“权力技术”思想中，经由揭示权力与技术交互作用而产生的规范化、理性化、隐蔽化的运作模式，福柯找寻到现代人身陷逼仄与紧张局面的根本因由。倘若权力技术提供给人们“认识自我”的可能，且在其中人们更多看到的是被“幽闭”的“自我”的话，“自我技术”则提供给人们“关怀自我”的根本方式。经由这种方式人们可以逃离令人窒息的暗箱，通达自我实现的域境。事实上，基于“自我技术”的关怀特质，站在现代性对立面的福柯技术思想蕴含着浓厚的现代人本意旨。

现代技术的控制和占据实质一方面通过有形的技术产品不断获得彰显，另一方面则以对人性的压制为途径不断获得巩固。技术的“持有”本性促使与技术相关者成为“被持有物”，海德格尔以集-置 (Ge-stell)<sup>[14]</sup> 表明人作为技术“塑造”对象的“物”的现实处境。现代技术的“强力”不仅导致“物”的技术塑造宿命，也使人成为“被持有”和“被塑造”的对象，致使人充当技术过程的某个环节、媒介与结果。“现代技术把一切存在者都订制成用来加以储备与消耗的现成之物。”<sup>[15]</sup> 与“自我技术”中“自我”的优先在场不同，现代人更多是技术顺从的追随者和卑微的附庸。现代技术的“极端物化和客观化又对精神生活、主观世界构成伤害和威胁”<sup>[16]</sup>。在技术时代，一切存在都被打上技术的烙印，成为技术家族的成员，人格化与人性的标签越来越难以在技术产品中寻得。

与技术强力所导致的苦恶之果相似，教育技术实践的实然状况是教育结果的“技术化”和“产品化”。由于教育中人对教育技术的盲从与依赖，教育过程的各个环节都被技术严格框定与限制，乃至教育中人在相当程度上并非是“教育”的“对象”，而是“技术”的“产物”。在经由教育技术的精心设计后，教育中人通过践行教育的“技术路线”促成周到严密的

教育过程与细致详实的教育结果。这种看似理想的结果背后隐藏的却是技术的胜利，其真正的后果是教育中人落入精美的“技术之网”，成为技术的“战利品”。

## 三、教育技术成像原理的探寻与考察

现代教育技术镜像不仅取决于关照视角，也与“自我”的状态和处境，以及教育环境、教育技术活动等密切相关。鉴于福柯技术哲学的体系化特征，以“自我技术”为线索探寻教育技术的“成像”原理，离不开对技术主体、技术环境、技术进程、技术与权力关系的多维度考察。

### 1. 庸俗“犬儒”式的主体迷思

经由追溯古典犬儒主义思想确证“自我技术”的“自我关怀”(soin de soi) 实质，为自我实现提供理论依据与实践空间，是福柯晚期的主要研究工作。“应该把犬儒主义的生活方式及哲学实践当作一种典型的哲学体验范式。”<sup>[17]</sup> 现代语境下的“犬儒主义”不仅指古典源头恪守“苦行”原则的道德崇拜主义，也包括庸俗化的犬儒主义。对比古典犬儒主义，庸俗的犬儒主义者是“躲避崇高”“拒绝美德”“质疑榜样”“渴望堕落”“怎样都行”<sup>[18]</sup> 的典型代表，在现代人群中占有较大比重。

教育中的庸俗犬儒主义者最突出的特征是缺乏教育情怀和道德责任。这类人更为关注“技术”代表的经济收益、物质利益、功利算计，教育技术的“教育”属性与职责反而因其高尚性、道德性而遭受忽略与否定。这种对待教育技术的“庸俗”态度与行径必然导致教育发展的负面效应，造成教育技术发展的畸变并引发一系列教育问题。“以技术为中心的座驾遮蔽着师生的自然需求与根本需要，教育被捆绑了技术浪潮掀起的信息化纽带，但技术从未如它所承诺的那样解放师生，反而以一种实践、媒介甚至机制的方式将我们引向技术服从的文化之中。”<sup>[19]</sup> 在庸俗犬儒式教育主体的“搅局”下，教育技术凌驾与贬低教育中人的“病痛”愈发蔓延与加重。

## 2. “虚拟”与“脱域”的教育时空

作为现代性的标志和表征,虚拟符号充斥着社会生活的缝隙。福柯的“符号技术”思想明确表达出“符号”之于现代生活的重要影响。技术时代的人与“符号”彼此融合——符号化的生活方式、符号化的存在样态、符号化的自我。鲍德里亚也曾阐述和揭示符号作用于现实社会的方式和机制。在鲍德里亚看来,符号经由反映基本现实、遮蔽和篡改基本现实、遮蔽基本真实的缺失、不再与任何真实产生关系的方式促成现实的“仿真”性。<sup>[20]</sup>“仿真”的真正内涵是“不真”,时空与场域的虚拟符号化在转变人们生活方式的同时,实则也将人们推至“脱域”的生存处境。在传统的“人-人”现场交往转向“人-机”或“人-机-人”的虚拟互动后,与真实生活场景之间的割裂致使人们时常感到孤独与落寞。

教育时空的符号化带来教育技术活动的“虚拟化”,进而导致教育技术呈现离开教育现实的“脱域”状态。虽然教育技术及其实践的虚拟化是一种既实然又应然的状态,且有不可替代的意义与价值,但“仿真”的教育技术也有“阿喀琉斯之踵”。“没有教室的气氛,没有共同的风险,看着屏幕里电影演员——教师——上课的学生比起坐在教室里与老师互动的学生,代入感更差,这几乎是肯定的。”<sup>[21]</sup>远离真实教育时空的教育技术实践容易“游离”于教育领地之外,以致于“偏离”或“脱离”教育轨道而因循教育以外的活动与目的。

## 3. “强促逼”式的教育技术进程

技术领域的“强促逼”意指技术活动预设的精准性、谋划的精细性、执行的有力性、监督的严密性和评价的精确性。借助于现代技术的计算优势,自我发展也呈现细致化、精微化的趋势与特征,这似乎可被视作技术“解蔽”的表现。然而,技术理性指引下的自我发展却呈现出明显的负面效应,反映到现代人身上则是全局观念与整体意识的淡化和消解。在“强促逼”的技术时代,精致利己的现代人擅长精算微小利益和细化物质得失,只顾沉浸在狭小私利的攫取之中若有所得,全然忘却“因小失

大”的先祖智囊。

依托现代技术的教育活动不可不谓细致周密,将教育领域作为展现技术“强促逼”化的“样本”再合适不过。技术涉足的教育活动由目标设定到反思评价无一不是“促逼”的。在技术“促逼”下的教育主体被“矮化”和“物化”为教育活动中的某个“螺丝”或“齿轮”,从而似乎注定了教育中人作为技术活动的执行者而非主导者的宿命。在技术的倒逼下,处于“强促逼”环境与状态中的“人”不得不谨小慎微地照章办事,根本无暇和无力顾及主体身份与使命。“灵魂的精神性和专心镇静在自然科技时代喧嚣的辉煌中麻木了,造成了紧张和茫然地追求的某种模糊感的恶果,造成了一种感觉,即离我们的存在的完整意义如此遥不可及,以致于我们无法锁定存在的完整意义,处于不断地远离它而非靠近它的危险之中……”<sup>[22]</sup>随着人们对技术“强促逼”本性的认同与实践,技术之于教育的主导地位将不断确立和稳固,教育中人在技术面前的处境会愈发卑微。

## 4. 权力渗透与干预的教育网络

在福柯语境中,权力是现代社会的标准化知识的起点,“权力—知识”之间的勾连交错共同促成现代社会的强力。福柯运用“规训”“惩罚”“微观权力”等理论深度描摹“权力技术”,揭示出现代社会的关系网络与运作机制,清晰勾勒与刻画出现代社会的“权力”面容。“权力是以一种机制而发挥其效用的,它是这种机制的内在成分,它是匿名的,也是非人格化和非主体化的。”<sup>[23]</sup>在现代社会,权力的“触角”已经盘桓缠绕在技术进化的各个领域,成为技术发展强有力的“推手”。

教育技术作为一种特殊的技术形态与权力密切关联。美国技术哲学家费恩伯格指出,“按照福柯,权力—知识是一种社会力量和张力之网,每一个人在其中都同时既被当作是主体,又被认为是客体”<sup>[24]</sup>。诚然,依托技术的教育活动正在逐步实现与社会现代化、信息化的接轨,且整体呈现稳步推进和有序发展的积极态势。然而,权力的不当渗透和过度干预容易导致教育技术发展缺乏内部动力和深层活力,其结果

是在种种鲜活的表象背后隐匿着条条斑痕并生出言说不尽的教育之痛。

#### 四、教育技术镜像的完善与优化路径

鉴于教育技术蔚然成势且对教育发展颇有功助益，有针对性地破解问题而非简单否定技术是较为明智的选择。以“自我技术”的“自我”指向为依据，秉持技术实践的“初心”，建构与落实“人本”“向内”“向上”的技术观念与实践，是突破现代教育技术困境的重要法门。

##### 1. 回归与坚守技术的原初定位

在前现代社会，技术只是人之感官功能的延伸和补充。技术发明与实践以对人自然需求的满足为目标，并非更多地与物质增加相关联。“技术直接植根于人与自然的能动关系之中。”<sup>[25]</sup>作为构成自我发展的要素和前提，技术不在人之外。人与技术的分野肇始于近现代工业社会以利益诉求为宗旨的技术生产。当以资本扩张和利益增值为目的的技术生产超出人的自然需求和心理预期时，技术开始“出离”于人，逐渐成为外在甚至有悖于人之需求的“非正义”的技术。

在教育领域，技术相对于教育是第二性的，教育技术的核心在“教育”。技术以功利为目的，追求产品化，占领市场，<sup>[26]</sup>教育技术则不关注物质生产和资本增值，而是以人的发展为首要和根本职能。“非功利”或“超功利”是教育技术区别于一般技术的重要特性。然而，倘若对技术观念进行追溯，则“重人轻利”亦是技术的原初内涵和属性。“当思维之光直观到技术的深处才能看到技术的‘自然性存在’。”<sup>[27]</sup>这种“技术深处”的意旨实则是原初技术内涵不断“下落”和“沉淀”的必然结果。

无论技术发展的程度与水平几何，技术的原初意旨不会过时。健康的技术发展必须经由回望和反思获得新力量。<sup>[28]</sup>回溯技术的早期内涵并以其关照教育技术，原因在于教育技术需要更多沿用早期技术意旨。教育技术的“教育”属性和“育人”宗旨，指向人之主体地位的彰显和技术辅助角色的确立。这种教育技术的本

质与原初技术内涵之间高度相关，二者都强调人的主体性以及基于人之需求而生发的辅助性技术服务。忽视或遗失这种关于技术的前有观念，只能形成名不副实的教育技术场景，“过度消费新兴技术难免会使教育失去原生形态”<sup>[29]</sup>。教育技术不是一般意义上的技术，不能一味跟随技术发展的潮流和节奏。真正实现教育技术的育人价值，必须珍视和回归原初朴素的技术内涵，以便葆有教育的原色和底色，保留教育的兴味和旨趣。

##### 2. 沉浸“具身”式的教育技术体验

哲学家梅洛·庞蒂的“具身”思想将“身体”隆重带入人们视野，其“身心二分”的哲学批判对现代学生观、教师观、学习观、教学观具有普遍启发。后现象学家唐·伊德认为，技术的“具身现象”是技术与人的关系中最基本的形式。<sup>[30]</sup>在《技术中的身体》中，唐·伊德区分了两种“身体”——“主动的身体”（active body）和“被动的身体”（passive body），指出福柯的“身体”属于“被社会和文化所建构”的“被动的身体”。<sup>[31]</sup>区别于梅洛·庞蒂和唐·伊德的“身体”观，福柯的“身体”随着技术观念的变化而变化。福柯“被动的身体”更多体现在“生产技术”“符号技术”“权力技术”思想中。诸此技术观念中的“身体”是符号、象征以及被规训的对象。相比之下，“自我技术”中的“身体”则因“我”之主体性而一变成为“能动”和“行动”的身体。“在福柯晚期的生存美学思想中，我们可以看到他为重塑身体的‘精神性’价值与生存伦理而做出的理论努力。”<sup>[32]</sup>舒斯特曼也认为福柯是一位“注重实效的方法论家，提出了多种可供选择的身体练习实践，用以克服无形中就确立在我们温顺身体之上的压制性意识形态”<sup>[33]</sup>。福柯的身体是“强有力的”“反抗的”，作为“自我技术”持有者的“身体”是真正促使“自我”达至理想状态的“主体”。

关注身体的“具身”教育思想无不倡导身体的“在场”与“解放”。通过充分发挥“身体”的作用，促成一种依托现代技术的“沉浸式”<sup>[34]</sup>的教育活动和教育体验，已然成为学术界关注的热点问题。然而，真正促成教育技术

实践中的“身体在场”，不能执著于环境塑造、技术改造等“身体”以外的层面，否则仍旧会陷于“离身”的泥沼，而必须开展“始于身体”和“为了身体”的教育技术活动。“存在呼唤着成为具体的、有血有肉的东西。”<sup>[35]</sup>这意味着，教育技术活动不可局限于对认知、思维的关注，而必须关心“身体的需求”“身体的准备”“身体的方式”“身体的目标”。身体在多大程度上主动参与教育技术活动，身体能否在教育技术活动中体验活力与快乐，身体发展是否与认识发展同步，是衡量教育技术能否以及在多大程度上促进人的全面发展的重要指标。

### 3. 通达“关怀自我”的教育技术旨趣

“自我技术”思想富含浓厚的“关怀自我”意旨，通过自我关怀的方式，技术能真正通达自我乃至“发现他们自身存在的真相”<sup>[36]</sup>。经由回顾古希腊哲人的生活方式，福柯对“认识自我”和“关怀自我”予以区分，主张“关怀自我”更为原初和基础。“在古希腊和罗马哲学中，认识你自己是关心你自己的结果；而在现代世界，认识你自己构成了（关心你自己的）基本原则。”<sup>[37]</sup>福柯的“关怀自我”类似于斯宾诺莎的“保存自我”，如同福柯通过对古典犬儒主义的追溯得出“关怀自我”是一种合乎道德的生活方式，斯宾诺莎也一再强调“保存自我”的道德属性。“保存自我的努力即是事物自身的本质……保存自我的努力乃是德性的首先的唯一的基础。”<sup>[38]</sup>由自我技术“关怀自我”的伦理意旨出发，现代技术与道德发展之间的悖反昭示着人在技术中“丧失自我”的不道德事实。在技术裹挟下的现代人早已让渡“自我”，将自身置于身心“沦丧”的不道德处境。

“自我技术”与伦理、道德之间的内在关联为教育中人提供了一条发展的根本途径——“关怀自我”。教育中的“关怀自我”体现为珍视与秉持自我主体性、无论出于何种原因或身陷何种处境均捍卫与不让渡自我权益、身体力行地促成道德自我的发展。在繁芜复杂的现代技术体系中，关怀自我是救赎技术中人的重要方式，是在“促逼”的教育技术现实中开出的一条自我实现的自由通道，其从根本上符合与实

践的是现代教育的“人本”主义原则与宗旨。

### 4. 指向生存的教育技术实践理路

技术在于促成更好的生存，这既是技术伦理的必然要求，也是人们认同和实践技术的应然前提。以作为“社会实践的直接器官”<sup>[39]</sup>的技术促成理想的生存与发展样态是“自我技术”的要旨。在“自我技术”思想中，一切技术实践都指向更理想的生活，技术能且只能服务于自我生存。“我们这些现代人理解为‘主体对法律秩序的服从’，希腊人和罗马人则理解为‘通过真理的训练把主体塑造为其自身的终极目的’。”<sup>[40]</sup>也正是在这种意义上，“自我技术”被视为人们发展的“中介”，福柯才会经由追溯古希腊和古罗马哲学为“自我技术”正名，呼吁人们重视“自我技术”这门古老的技艺。“在福柯看来，技术并非某种纯粹的理性构造物，它具有有一种人们无法消解的经验性质，同主体绝不可分离。”<sup>[41]</sup>现代人的生存从始至终都被卷入技术范畴，在承认技术之于自我的效用后，真正以技术主体的身份促使技术为自我发展服务，是现代人亟须慎重考量的问题。

现代教育技术根本上在于促成教育中人的良性发展，其从来不应成为教育生活的主宰者。指向生存的教育技术实践思维，要求教育中人用长远的眼光看待自我发展，不可为短期目标不计代价地消耗自我成本。“感性必须是一切科学的基础。”<sup>[42]</sup>指向生存的教育技术实践思维既需要教育中人感性地理解和看待“自我”之自由、自主的生命形态，又要求教育中人理性地对待生存与技术的关系。马克思曾将人与技术的关系划分为三个层次，<sup>[43]</sup>并指出私有制未废除的当前人类处于“物的依赖”阶段。马克思所谓“物的依赖”可与现代社会的“技术依赖”高度贯通。如同“物的依赖”是为“人的自由个性”做铺垫，现代人在逼仄处境中也能开出一条关涉“自我”的康庄大道。诚如福柯所谓“主体是通过种种被奴役的实践构成的”<sup>[44]</sup>，教育中人时刻坚守“自主”的底线和原则，时刻秉持“自我发展”的道德目标和伦理鹄的，主体自我在教育技术中便会逐渐走向“解蔽”与“澄明”，教育技术的教育属性也会因此而获得

显现与彰明。

#### 参考文献:

- [1] 刘铮. “硬技术”与“软技术”: 论米歇尔·福柯的技术哲学 [J]. 自然辩证法研究, 2016 (5): 28-33.
- [2] FOUCAULT M. Technologies of the self: a seminar with Michel Foucault [M]. London: Tavistock Publications, 1988: 17-18.
- [3] 邓刚. 自身技术与精神境界——境界论视野下对西方哲学发展脉络的若干考察 [J]. 安徽大学学报 (哲学社会科学版), 2019 (5): 27-33.
- [4] 赵勇. 智能机器时代的教育: 方向与策略 [J]. 教育研究, 2020 (3): 26-35.
- [5] FOUCAULT M. Power [M]. New York: The New Press, 2000: 364.
- [6] 王辉. 从“权力的技术”到“自我的技术”——福柯晚期“技术-伦理”思想研究 [J]. 浙江社会科学, 2014 (9): 103-109, 159-160.
- [7] 肖巍. “技术”批判: 海德格尔和庄子 [J]. 复旦学报 (社会科学版), 1999 (1): 54-59.
- [8] 郭庆藩. 庄子集释 [M]. 北京: 中华书局, 2013: 593.
- [9] 杨大春. 反思的现代性与技术理性的解构——海德格尔和福柯论现代技术问题 [J]. 自然辩证法研究, 2003 (2): 48-53.
- [10] 李政涛. 教育学的智慧 [M]. 合肥: 安徽教育出版社, 2008: 265.
- [11] 杜玉生. 从权力技术到主体修行——福柯晚期思想的伦理—诗学之维 [J]. 外国文学, 2016 (3): 124-133.
- [12] 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, 编译. 北京: 人民出版社, 2012: 776.
- [13] 李文潮. 技术伦理与形而上学——试论尤纳斯《责任原理》 [J]. 自然辩证法研究, 2003 (2): 41-47.
- [14] 孙周兴. 海德格尔与技术命运论 [J]. 世界哲学, 2020 (5): 77-88, 161.
- [15] 赵庆波. 技术虚无主义: 从海德格尔到福柯 [J]. 广西大学学报 (哲学社会科学版), 2019 (6): 31-36.
- [16] 孙周兴. 马克思的技术批判与未来社会 [J]. 学术月刊, 2019 (6): 5-12.
- [17] FOUCAULT M. The courage of truth (the government of self and others II): lectures at the Collège de France 1983-1984 [M]. New York: Palgrave Macmillan, 2011: 174.
- [18] 肖祥. 当代犬儒主义的现实样态及其伦理矫治 [J]. 江西社会科学, 2020 (10): 5-13, 254.
- [19] 李芒, 张华阳. 教育工具信息化“合一论” [J]. 电化教育研究, 2021 (1): 16-21.
- [20] 杨向荣. 新媒介时代的文化镜像及其反思 [J]. 山东社会科学, 2020 (12): 46-52.
- [21] 德雷福斯. 论因特网 [M]. 喻向午, 陈硕, 译. 郑州: 河南大学出版社, 2016: 75-76.
- [22] 西美尔. 货币哲学 [M]. 陈戎女, 耿开君, 文聘元, 译. 北京: 华夏出版社, 2018: 394.
- [23] 汪民安. 福柯的界线 [M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2002: 200-201.
- [24] GRIMES S M, FEENBERG A. Critical theory of technology [M]. New York: Oxford University Press, 1991: 71.
- [25] 欧庭高. 自然辩证法概论 [M]. 长沙: 湖南大学出版社, 2012: 201.
- [26] 王治东, 曹思. 资本逻辑视阈下的技术与正义 [J]. 马克思主义与现实, 2015 (2): 60-66.
- [27] 张务农. 论自然的技术及其教育技术理论价值 [J]. 中国远程教育, 2020 (12): 51-58.
- [28] 朱书强, 刘明祥. 守成与回望: 凝练中国的教育技术学研究 [J]. 电化教育研究, 2016 (11): 12-17.
- [29] 孙田琳子. 虚拟现实教育应用的伦理反思——基于伯格曼技术哲学视角 [J]. 电化教育研究, 2020 (9): 48-54.
- [30] 王治东, 马超. 技术正义何以可能? ——基于马克思对资本逻辑批判的考察 [J]. 哲学分析, 2020 (1): 117-130, 198-199.

[31] 刘铮. 虚拟现实不具身吗? ——以唐·伊德《技术中的身体》为例 [J]. 科学技术哲学研究, 2019 (1): 88-93.

[32] 李艳丰. 舒斯特曼如何阐释福柯的身体美学——兼论实用主义身体美学的理论与实践倾向 [J]. 西南民族大学学报 (人文社会科学版), 2021 (1): 157-164.

[33] 舒斯特曼. 身体意识与身体美学 [M]. 程相占, 译. 北京: 商务印书馆, 2014: 48.

[34] 徐铤忆, 陈卫东, 郑思思, 等. 境身合一: 沉浸式体验的内涵建构、实现机制与教育应用——兼论 AI+沉浸式学习的新场域 [J]. 远程教育杂志, 2021 (1): 28-40.

[35] 庞蒂. 眼与心 [M]. 刘韵涵, 译. 北京: 中国社会科学出版社, 1992: 5.

[36] FOUCAULT M. Histoire de la Sexualité II: L'Usage des Plaisirs [M]. Paris: ditions Gallimard, 1984: 12.

[37] FOUCAULT M. Ethics: subjectivity and

truth [M]. New York: The New Press, 1997: 228.

[38] 斯宾诺莎. 伦理学 [M]. 贺麟, 译. 北京: 商务印书馆, 1958: 187.

[39] 赫拉利. 人类简史 [M]. 林俊宏, 译. 北京: 中信出版社, 2017: 263-265.

[40] 福柯. 主体阐释学 [M]. 余碧平, 译. 上海: 上海人民出版社, 2005: 334.

[41] 贾玉树. 米歇尔·福柯的技术本体论 [J]. 哲学分析, 2015 (4): 121-132, 199.

[42] 马克思. 1844 年经济学-哲学手稿 [M]. 刘丕坤, 译. 北京: 人民出版社, 1979: 61.

[43] 张月梅, 张奎良. 人类生存境遇下马克思“三形态”理论的多维阐释 [J]. 思想政治教育, 2020 (4): 57-62.

[44] 杨大春. 语言·身体·他者——当代法国哲学的三大主题 [M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2007: 224.

(责任编辑 刘红)

## Mirror Image and Counter Learning of Educational Technology from the Perspective of “Self Technology”

Wang Kangning Yu Hongbo

**Abstract:** “Self technology” is the ideal frame of modern educational technology, which pays attention to the ideological purport of inner, subject and ethics, and reveals the true meaning and value of technology to human beings. Taking “self technology” as the lens, vulgar cynical educational subject, delocalized educational space and time, forced educational technology practice and power penetration technology operation mechanism can only promote the external, utilitarian and materialized educational technology practice process, leading to obscured, tired and materialized educational subject, educational scene and educational results. The ideal of educational technology contained in “self technology” needs to be “uncovered” and “clarified” in the concept and practice of educational technology, which is simple, “embodied”, self-care and survival oriented.

**Key words:** Self technology; Education technology; Modernity; Self care

# 基于学生自评数据的能力增值可靠吗？

——来自归因理论的解释

卢瑶<sup>1</sup> 张青根<sup>1</sup> 沈红<sup>2</sup>

(1. 华中科技大学, 湖北 武汉 430074;

2. 南方科技大学, 广东 深圳 518055)

**摘要:** 研究以批判性思维能力及其增值为例, 探讨追踪研究中自评数据的可靠性。研究发现, 自评的能力增值具有低估偏向, 并与测试得到的能力增值存在显著差异; 九个自变量中仅“科研参与”同时对自评的和测试的能力增值产生显著正向影响。以测试的能力增值的OLS回归结果、分位数回归结果为参照, 发现学生对自评的能力增值的归因是基于经验认知的主观判断, 他们倾向于将内部的、可控的就读经验感知为促进能力增值的原因域, 导致“努力”程度与批判性思维能力增值间的归因错位和对批判性思维能力增值程度的“误认”。这说明自评数据是客观测试数据的代理人, 而非替代品。该认识对研究者选择数据收集方法、设计能力测量工具、讨论模型运行结果具有方法论的意义。

**关键词:** 自评数据; 客观测试数据; 批判性思维; 能力增值; 归因偏差

**中图分类号:** G40-058.1 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 11-0078-11

## 一、问题的提出

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》将“探索增值评价”确定为“四大评价”之一, 希望借此提高教育评价的“科学性、专业性、客观性”(以下简称“三性”)。这意味着推进增值评价不仅是一项具有极强政策性的议题, 更是一项关系到评价专业化的科学性议题,<sup>[1]</sup> 而数据质量又是关涉增值

评价能否实现“三性”的一个基础性问题。

目前, 以学生为研究对象的增值评价所使用的数据主要来源于标准化的客观测试和自我感知的主观报告。相较于客观测试, 学生自我报告具有高效、快捷、低成本的优势, 也规避了传统学生评估中教师将学生的社会出身误认为学生能力的评价缺陷。<sup>[2]</sup> 因此, 学生自评受到研究者的推崇。但是, 在其被广泛应用于学生学习与发展评估领域时, 心理学、社会学、教育学等众多领域学者对其的质疑也随之而生。

**收稿日期:** 2021-10-13

**基金项目:** 国家自然科学基金 2019 年青年项目“本科生批判性思维课程有效性及其实现机制: 基于准自然实验的追踪研究”(71904054)

**作者简介:** 卢瑶, 女, 华中科技大学教育科学研究院博士研究生; 张青根, 男, 副教授, 华中科技大学教育科学研究院, 主要从事高等教育经济与管理研究; 沈红(通讯作者), 女, 教授, 南方科技大学高等教育研究中心主任, 主要从事学生能力增值研究。

概括起来,主要有三点。第一,作答的随意性。从理论上讲,学生自评分为四步:理解问题、检索与问题相关的记忆、判断记忆的完整性和相关性、将判断映射到题项上。<sup>[3]</sup>但实践中,学生常采用简化策略给出看似合理的答案,<sup>[4]</sup>而且这种随意勾选答案的现象在问卷调查中屡见不鲜。<sup>[5]</sup>第二,报告标准的不一致性。诸如“水平”题项中的“较高”和“收获”题项中的“很多”实际上都是模棱两可的选项,因此对不同能力的学生来说,相同的表达实质上被赋予了不同的评价标准。<sup>[6]</sup>另外,同一研究对象在不同时点的内在评价标准也会发生变化,从而导致回顾性研究、前后测研究的数据采集受到“反应转移”效应的干扰。<sup>[7]</sup>第三,系统偏差的误导性。它们主要源于社会称许性反应和光环效应。<sup>[8]</sup>在大学生自我认识能力的实证调查中,Bowman发现社会称许性反应对他们的自评能力增值具有显著正向影响。<sup>[9]</sup>蒋华林等人使用“中国大学生学习与发展追踪研究”数据证实我国的学情调查数据也存在社会称许性反应偏误,<sup>[10]</sup>但是相比于学习成绩等客观情况的自我汇报,学习行为和主观感受等自陈性指标的社会称许性反应偏误更大(5%至10%)。<sup>[11]</sup>Pike使用“大学生就读经验调查”(College Student Experiences Questionnaire, CSEQ)收集了大一新生的能力发展数据,分析显示光环效应与就读经验有显著正相关关系;光环效应解释的方差占学生自评收益总方差的47%到75%,<sup>[12]</sup>致使自评收益与实际能力收益相距甚远。这样看来,学生自评数据的可靠性是值得存疑的。

事实上,美国国家高等教育管理系统中心(National Center for Higher Education Management Systems, NCHEMS)在向国家教育统计中心(National Center for Education Statistics, NCES)提交的报告中指出,学生自评成绩应当与教师评分基本一致。<sup>[13]</sup>面对研究者的批判和管理部门的要求,学者尝试用他评来检验学生自评的可靠性。例如,Falchikov等人收集了学生自评、教师评分、同伴评分等数据(按百分制计),分析发现平均而言48名学生中18名学生的自评得分比教师评分高6.44分,24

名学生的自评得分比教师评分低7.67分;8名学生的自评得分比同伴评分高7.88分,21名学生的自评得分比同伴评分低10.24分;<sup>[14]</sup>自评得分与教师评分的相关性介于-0.05到0.82,平均为0.39。<sup>[15]</sup>然而,学术界批评道:他评在本质上仍是一种自评,并不能成为令人信服的参照。他们更信赖以客观测评为标准、以相关性分析和模型结果比较为方法的研究设计。这类代表性的研究有,Berdie采用自我报告和考试的双重方法调查了学生对39位知名人士的了解程度,发现两种得分的相关性介于0.47到0.74;<sup>[16]</sup>Pohlmann对学业自评与考试成绩进行相关分析,结果介于0.52到0.67。<sup>[17]</sup>类似研究中,Dumont和Troelstrup也得到了弱相关的研究结果,相关性在0.21和0.24之间。<sup>[18]</sup>另外,Schiekirka根据不同的分析单位对学业自评成绩与考试成绩做相关分析,发现组别层面的相关性强于个体层面的相关性。<sup>[19]</sup>模型结果比较是指在自变量相同的情况下,对同一构念的自评得分和客观测试得分分别进行回归后比较自变量在两个模型中的显著性。如Bowman对大学生道德规范调查数据进行回归,发现对自评增值有显著影响的12个自变量都未对测试增值产生显著影响;<sup>[20]</sup>Anaya对2289名大学生的GRE成绩、自评能力(语言和数学)增值进行回归后,也发现两个因变量的模型结果大为不同。<sup>[21]</sup>

综上可知,自评数据可靠性的研究主要集中在国外,国内学者对其的研究还非常匮乏;考察对象主要为学生自评的课程成绩、探讨能力,尤其是高阶认知能力,自评数据的研究还非常有限;多止步于检验自评数据的可靠性,较少关注学生自评所反映出的学生认知特征。为此,本研究以批判性思维能力为例,将采用客观测试得到的能力增值作为参照来检验学生自评的能力增值的可靠性,并进一步以归因理论为指导来勾画自我评估中的学生认知。

## 二、学生自评与归因理论

归因理论是认知领域经典理论之一,主要探讨行动者如何根据行为或事件的结果来判断

造成该结果的原因。由于客观世界中因果关系本身的复杂性和人们对因果关系理解上的主观性，人们可能做出的归因也是具体多样的。<sup>[22]</sup> 面对纷繁复杂的原因，归因理论创始人海德（Fritz Heider）首次将原因归为内部原因和外部原因。内部原因指人格、品质、动机、情绪、心境、态度、能力、努力等知觉者自身的原因，外部原因指环境、奖赏、惩罚、运气、工作性质等不可预知的外部力量。<sup>[23]</sup> 在海德的开创与推动下，内外部视角成为研究者解析人们归因行为的突破口。随后韦纳（B. Weiner）进一步细化了个体在归因活动中所遵循的归因路线，于内外部的基础上提出了原因特性的可控和不可控。例如，努力程度的加强、降低或保持不变体现的是活动者的自由意志，被认为是可控性原因；身心状况、外界环境等常常超出了活动者的控制范围，被认为是不可控性原因。<sup>[24]</sup>

然而，日常生活中的归因者并非像归因理论专家那样遵循条分缕析的归因路线来推敲事物间的因果关系。相反，他们是在偶然或特定的生活情境中使用有限的信息快速做出归因判断。结果是，判断出的原因特性虽有偏差却展现出惊人的一致性：在积极的行为结果中，活动者倾向于将行为结果归因于个人内在因素；在消极的行为结果中，则倾向归因于外在环境因素。诸如，运动员倾向将赢得比赛归因于自身的高超技能和刻苦训练等内部、可控的原因，将比赛失利归因于运气不佳或裁判不公等外部、

不可控的原因；<sup>[25]</sup> 学生将自己或同伴取得的优异成绩归因于努力学习，<sup>[26]</sup> 将成绩不佳则归因于学业难度。<sup>[27]</sup> 有关我国大学生归因倾向的调查也显示学生将兴趣、努力勤奋、能力天资感知为学业优秀或社交成功的主要原因。<sup>[28]</sup> 这些研究共同表明，行动者判断出的原因并非完全符合客观事实，而是带有个体主观色彩和朴素看法的自我建构。尤其是在成就归因中，他们易于把成功归因于“努力”这一内部、可控的原因。这为本研究运用归因理论探讨自评中的学生认知提供了分析框架和经验证据。

结合本研究来看，阅读问卷调查中的题项会诱发知觉者进行自动归因。<sup>[29]</sup> 也就是说，当学生勾选出代表批判性思维能力水平的分值时，他们已经通过知觉、思维、推断等内部信息加工活动从记忆中筛选出了自认为能促进批判性思维能力发展的学习经验。当被知觉到的学习经验越多时，学生所给出的批判性思维能力得分也越高。根据“近因效应”，前面题项涉及的学习投入、人际互动、院校支持等学习投入大概率会出现在学生知觉到的原因域中。依据前文对原因特性的划分，本研究继而将课程学习、科研参与、英语考试、学习投入程度、人际互动频率等主要由学生自主决定是否参与和参与频率的原因操作化为内部、可控的原因；将院校支持、教师教学、师生互动质量等主要取决于院校服务和教师投入的原因操作化为外部、不可控的原因（见图1）。在此基础上，本研究

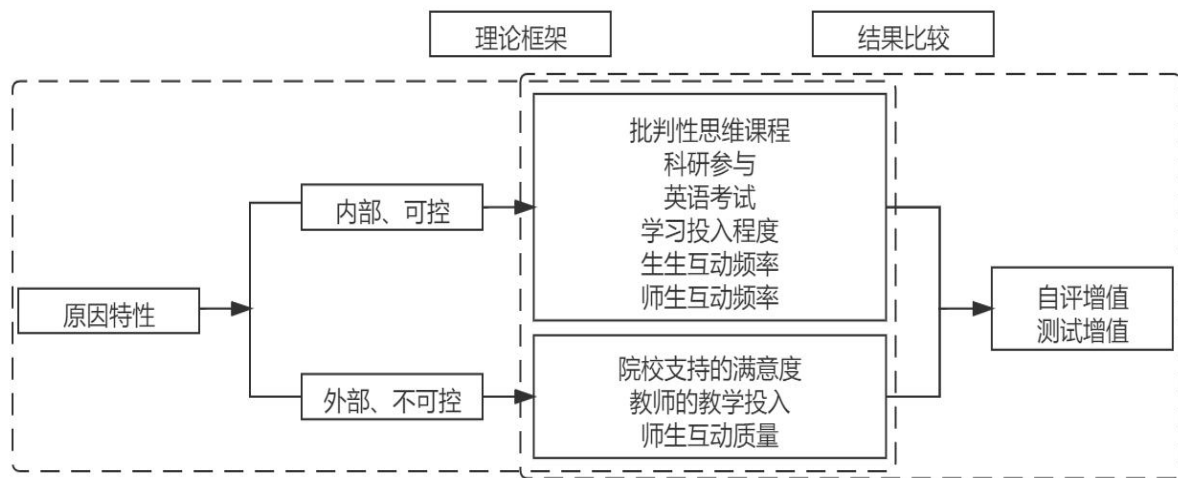


图1 分析框架

通过比较自评增值模型、测试增值模型中各原因特性的显著性来进一步明晰自评数据所体现出的学生认知。

### 三、研究设计

#### 1. 样本来源

本研究数据来源于笔者所在课题组开展的“全国本科生能力追踪测评与调查”。2016年12月,课题组对全国16个省区市、83所公办普通高校的16000余名在校大学生进行了首次调查,有效样本为15336,其中大一学生样本为8245。2019年10月至12月,同一课题组对首次参评中的5926名大一学生(现为大四学生)进行了追踪调查。最终来自全国12个省区市、57所高校的1442名大四学生,即基线调查中的大一学生自愿参与了第二次测评。两次调查都是现场集中进行,且调查内容一致。根据研究内容,追踪数据清洗后有效样本单元数为1289。其中,男生633人,女生656人;“985工程”大学、“211工程”大学(不含上述“985工程”大学,后简称“211工程”大学)、非“985工程”“211工程”的四年制大学(后简称“四年制大学”)、四年制学院分别为280人、255人、440人、314人。

#### 2. 变量

因变量。①批判性思维能力自评增值(以下简称“自评增值”)。学生完成人口学变量、家庭背景、教育经验等调查后,紧接着评估了当前自身的批判性思维能力水平。自评分值为1到7分,数值越大,表示能力水平越高。自评增值即转化为百分制的2019年自评得分、2016年自评得分的差值。②批判性思维能力测试增值(以下简称“测试增值”)。依据中国文化和中文语境,哲学、逻辑学、语言学、心理学、教育学等多学科领域的专家学者合作开发了专门针对中国本科生的“全国本科生批判性思维能力测评”工具。<sup>[30]</sup>课题组在2016年的首次测评中使用了完整版的测评工具,共计33道客观试题,测评时长为50分钟。测评结果显示克伦巴赫信度系数为0.623,满足量表的内部一致性要求。

结合难度、区分度、信效度等指标,课题组从33道题中选择18道题构成了“全国本科生批判性思维能力测评简化版”(以下简称“简化版”)。“简化版”仍是每题1分,要求被试在25分钟内独立闭卷完成。大范围的调查测试表明,“简化版”的信效度满足研究需要。<sup>①</sup>因此,在2019年的追踪测评中课题组使用“简化版”测评了学生的批判性思维能力。为保障两次测评得分一致可比较,本研究将2016年测试得分操作化为2016年的“简化版”得分,测试增值即转化为百分制的2019年测试得分、2016年测试得分的差值。具体的批判性思维能力得分及其增值分布见表1。

自变量。①内部、可控的就读经验。包括是否有批判性思维课程,是否有科研参与,参加了几项英语考试(GRE、GMAT、IELTS、TOEFL、BEC、CET-4、CET-6),学习投入程度,生生互动频率,师生互动频率。②外部、不可控的就读经验。包括院校支持的满意度、教师的教学投入、师生互动质量。除英语考试外的六个连续变量是使用主成分分析法从44项指标中提取而来,它们的特征值都大于1,累积解释总方差的50%。经检验,这些指标在0.05水平上两两相关,KMO检验结果是0.934,Bartlett球形检验在0.001水平上显著,表明上述的因子分析適切。

控制变量。①个体特征。包括性别、是否为农业户口、是否为独生子女。②家庭特征。包括家庭所在地、父母职业层次、家庭经济水平感知、父母受教育年限、家庭年收入。③就读特征。包括大学类型,如“985工程”大学、“211工程”大学、四年制大学、四年制学院;学科类型,如理科、工科、医科、文科。④能力基线。包括2016年批判性思维能力自评得分、2016年批判性思维能力测试得分。

#### 3. 分析方法

沃德(M. Ward)等人对检验自评数据可靠性的62篇文献进行了综述,发现组均值比较(43.5%)和相关性分析(66.1%)是使用最为普遍的方法。<sup>[31]</sup>除Pearson相关系数外,医药卫生领域也常使用组内相关系数来比较新型药物与

表 1 批判性思维能力的分布情况和相关性检验

	分布				相关性检验		
	均值	标准差	最小值	最大值	个体层面	院校层面	学校类型层面
2016 年自评得分	67.63	18.013	14.29	100	0.09***	0.14	0.786
2016 年测试得分	58.21	14.91	11.11	100			
2019 年自评得分	70.13	14.917	14.29	100	0.14***	0.14	0.589
2019 年测试得分	67.79	14.64	22.22	100			
自评增值	2.505	18.925	-71.429	71.429	0.03	-0.177	0.686
测试增值	9.581	14.48	-38.889	55.556			

注：\*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001

传统药物的治疗效果。<sup>[32]</sup> 因此，本研究使用组均值比较、Pearson 相关系数和组内相关系数等三种方法初步判断自评数据的可靠性。同时，为比较九类就读经验对自评增值、测试增值的影响效应，本研究运用普通最小二乘法（Ordinary Least Squares, OLS）构建了基准计量模型（1）：

$$\Delta CT_{ij} = \beta_0 + \beta_1 Exp_i + \beta_2 Ctr_i + \varepsilon_{ij} \quad (1)$$

其中， $\Delta CT$  指批判性思维能力增值， $i$  指大学生  $i$ ， $j$  指自评和测试。 $\Delta CT_{ij}$  指大学生  $i$  的批判性思维能力自评增值和批判性思维能力测试增值， $\beta_0$  指截距项， $Exp_i$  指大学生  $i$  的就读经验， $Ctr_i$  指大学生  $i$  的个体特征、家庭特征、就读特征和能力基线， $\varepsilon_{ij}$  指随机扰动项。

为使结论更全面、精确和稳健，在使用 OLS 对批判性思维能力增值的条件均值进行回归后，文章继续使用分位数回归（Quantile Regression, QR）来探索自变量对分布于不同位置学生的异质性影响。<sup>[33]</sup> QR 模型设定如下：

$$\Delta CT_{ij}^{(p)} = \beta_0^{(p)} + \beta_1^{(p)} Exp_i + \beta_2^{(p)} Ctr_i + \varepsilon_{ij}^{(p)} \quad (2)$$

主要在模型（1）的基础上加入  $p$ ，指小于第  $p$  分位数的比例。 $\Delta CT_{ij}^{(p)}$  表示大学生  $i$  批判性思维能力自评增值、测试增值的第  $p$  分位数， $\beta_0^{(p)}$  指第  $p$  分位数时的截距项， $\beta_1^{(p)}$  指第  $p$  分位数时自变量的回归系数， $\beta_2^{(p)}$  指第  $p$  分位数时控制变量的回归系数， $\varepsilon_{ij}^{(p)}$  指第  $p$  分位数时的随机扰动项。理论上，可以求出任意  $p$  值的 QR，本文选择 10、25、50、75、90 等五个分位

点来代表增值的低段、较低段、中间段、较高段和高段。

#### 四、研究结果

##### 1. 描述性结果

从批判性思维能力增值的分布情况来看，自评增值的均值低于测试增值的均值，自评增值的标准差、值域大于测试增值的标准差、值域（见表 1）；各校的自评增值均值整体上低于本校的测试增值均值（见图 2a），“985 工程”大学、“211 工程”大学、四年制大学、四年制学院等四种学校类型层面的自评增值均值低于相应学校类型的测试增值均值（见图 2b）。考虑到相关分析中跨单位层次的推断会导致简化论或生态谬误，<sup>[34]</sup> 本研究分别从个体层面、组织层面计算了两种增值的 Pearson 相关系数（见表 1）。个体层面上，自评增值与测试增值的相关系数（ $r=0.03$ ， $p=0.27$ ）未通过 0.05 水平下的显著性检验，但两种增值的组内相关系数通过了显著性检验（ $p<0.001$ ），只不过相关程度（ $r=0.049$ ）极弱。学校层面上，57 所高校的自评增值均值、测试增值均值没有显著相关关系（ $r=-0.177$ ， $p=0.188$ ）。学校类型层面上，自评增值均值、测试增值均值的相关系数（ $r=0.686$ ， $p=0.314$ ）也不具有统计学意义。

##### 2. 模型结果

从 OLS 的回归结果（见表 2）来看，九类就读经验中，批判性思维课程、科研参与、学

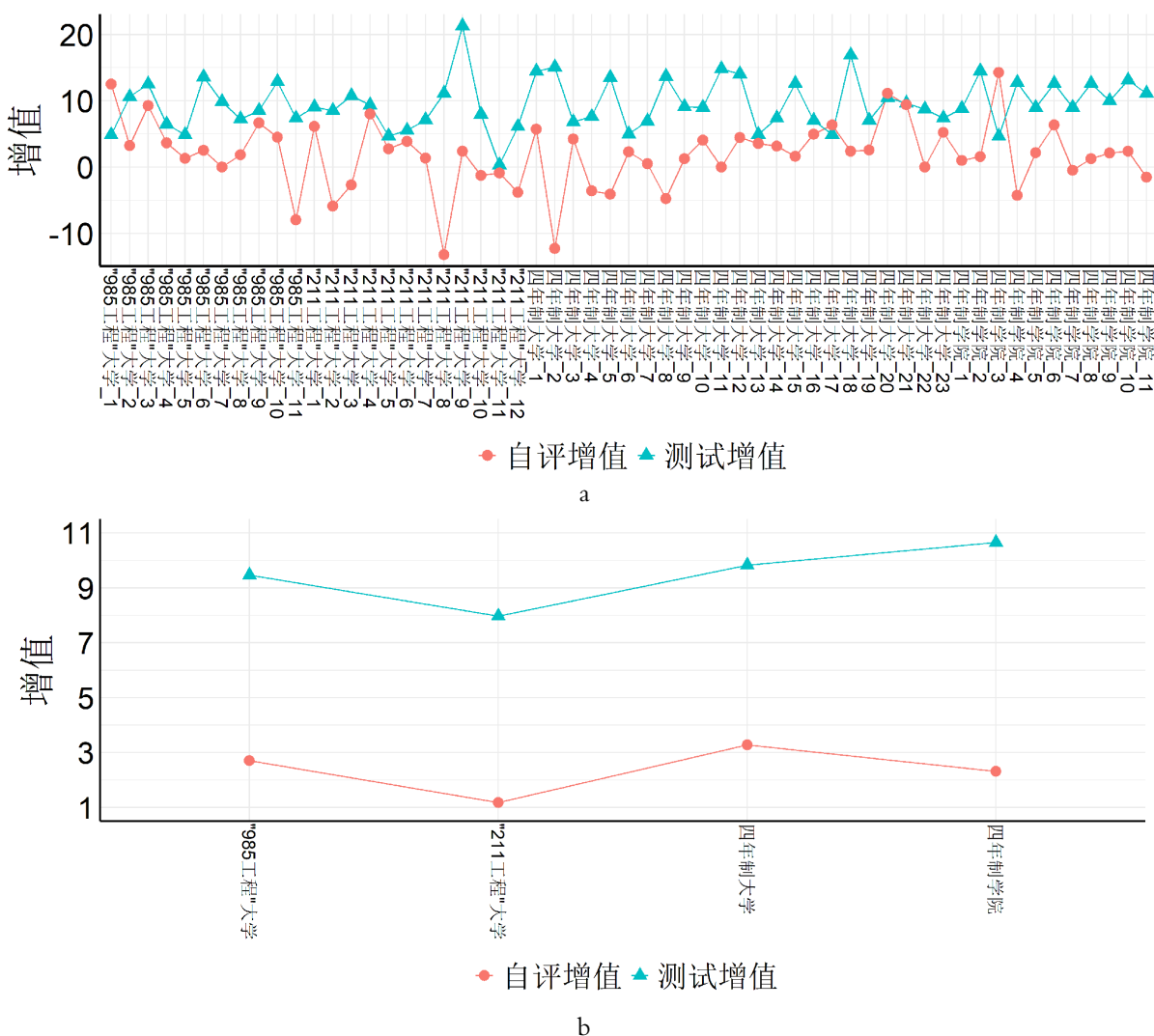


图2 57所院校、4种学校类型的自评增值均值和测试增值均值

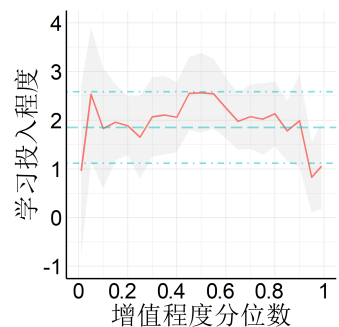
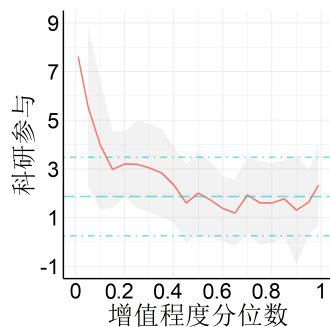
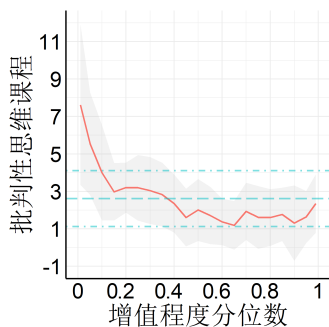
习投入程度、生生互动频率、师生互动频率、院校支持的满意度、师生互动质量等七类就读经验对自评增值有显著正向影响；科研参与、英语考试等两项实践活动对测试增值有显著正向影响，学习投入程度对测试增值有显著负向影响。从QR结果来看，批判性思维课程、师生互动频率对自评增值的三个分位点有显著正向影响；学习投入程度、生生互动频率对自评增值的五个分位点有显著正向影响；科研参与、师生互动质量对自评增值的某两个分位点有显著正向影响；英语考试、院校支持的满意度、教师的教学投入对自评增值的某一分位点有显著正向影响。对测试增值来说，科研参与对较

低段、中高段位置的学生有显著正向影响；英语考试对五个分位点的学生都有显著正向影响；学习投入程度对三个分位点的学生有显著负向影响；生生互动频率、师生互动质量对特定分位点的学生有显著正向影响，院校支持的满意度对特定分位点的学生有显著负向影响。概言之，OLS模型中“科研参与”同时对自评增值和测试增值有显著且同向的影响；QR模型中“科研参与”“师生互动质量”同时对自评增值和测试增值产生显著且同向的影响。也就是说，兼顾OLS的回归结果和QR模型的结果后，仅“科研参与”对自评增值和测试增值有显著正向影响。

表 2 批判性思维能力增值的模型结果 (n=1289)

变量	自评增值						测试增值						
	OLS	10分位	25分位	50分位	75分位	90分位	OLS	10分位	25分位	50分位	75分位	90分位	
内部、可控	批判性思维课程(无)	2.613**	3.993**	3.192***	2.008*	1.611	1.311	-1.283	-1.426	-1.286	-0.837	-1.432	-0.574
		(0.761)	(1.296)	(0.893)	(0.843)	(0.852)	(1.023)	(0.704)	(1.118)	(0.777)	(0.797)	(0.748)	(0.598)
	科研参与(无)	1.868*	1.036	1.388	2.986**	1.237	2.616*	2.458**	1.352	2.705**	2.152*	1.785*	1.818**
		(0.822)	(1.355)	(0.913)	(0.865)	(0.869)	(1.135)	(0.767)	(1.019)	(0.873)	(0.883)	(0.732)	(0.69)
	英语考试	0.874	2.097*	1.155	-0.295	0.5	-0.515	3.435***	2.426**	3.816***	3.837***	3.787***	2.697***
		(0.626)	(0.856)	(0.69)	(0.645)	(0.634)	(0.85)	(0.584)	(0.874)	(0.649)	(0.543)	(0.529)	(0.393)
	学习投入程度	1.849***	1.831**	1.654***	2.562***	2.023***	1.99***	-0.757*	-1.096	-1.046**	-0.376	-0.669*	-0.979**
(0.375)		(0.627)	(0.435)	(0.418)	(0.375)	(0.485)	(0.345)	(0.578)	(0.394)	(0.381)	(0.326)	(0.309)	
生生互动频率	2.044***	2.337***	2.02***	2.091***	1.903***	2.602***	0.565	-0.058	0.299	0.39	0.617	0.897**	
	(0.374)	(0.602)	(0.436)	(0.404)	(0.393)	(0.551)	(0.345)	(0.454)	(0.413)	(0.388)	(0.324)	(0.29)	
师生互动频率	1.381***	1.941**	1.815***	0.7	1.309**	1.009	-0.636	-0.526	-0.531	-0.729	-0.718	-0.311	
	(0.392)	(0.628)	(0.429)	(0.363)	(0.443)	(0.535)	(0.364)	(0.623)	(0.358)	(0.409)	(0.389)	(0.266)	
外部、不可控	院校支持的满意度	0.745*	1.423*	0.027	0.605	0.663	0.47	-0.102	-0.078	0.277	0.041	-0.782*	-0.325
		(0.369)	(0.612)	(0.436)	(0.383)	(0.416)	(0.58)	(0.342)	(0.577)	(0.393)	(0.383)	(0.328)	(0.34)
	教师的教学投入	0.494	0.307	1.197**	0.674	0.171	-0.214	-0.103	-0.217	-0.086	-0.27	-0.541	0.21
(0.374)		(0.581)	(0.451)	(0.427)	(0.404)	(0.499)	(0.346)	(0.499)	(0.396)	(0.388)	(0.35)	(0.26)	
师生互动质量	0.964**	1.597*	1.387**	0.75	0.526	0.062	0.531	0.038	0.37	0.347	1.067**	1.343***	
	(0.37)	(0.679)	(0.424)	(0.424)	(0.388)	(0.528)	(0.343)	(0.55)	(0.393)	(0.402)	(0.343)	(0.307)	
控制变量	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	
常数项	47.805***	31.109***	37.151***	50.16***	58.725***	67.502***	31.841***	9.271**	18.412***	31.591***	43.268***	57.595***	
	(2.478)	(4.424)	(2.974)	(2.661)	(2.762)	(2.839)	(2.208)	0.13	(2.619)	(2.745)	(2.262)	(2.39)	
R <sup>2</sup>	0.53	0.283	0.292	0.357	0.312	0.357	0.312	(3.33)	0.13	0.165	0.223	0.263	

注：1. 受篇幅限制，仅以“YES”表示纳入了控制变量；2. 括号内为参照组和标准误；3. \*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001



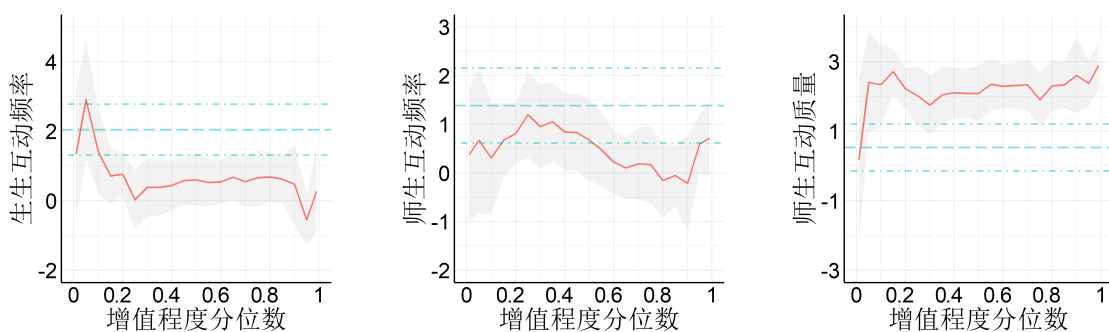


图3 自评增值的回归系数及其95%置信区间

注：虚线为 OLS 回归系数及其 95% 置信区间，折线和阴影为 QR 模型的回归系数及其 95% 置信区间

另外，为直观地比较同一自变量在不同模型设定中对同一因变量（自评增值）的影响效应，本研究绘制了通过显著性检验的六个自变量的效应趋势图（见图3）。从图3可以看出，批判性思维课程、科研参与、学习投入程度在两个模型中的结果比较接近，生生互动频率、师生互动频率、师生互动质量则呈现出整体性的低估或高估。这表明，在对自评数据回归时，“努力”型就读经验更容易通过显著性检验；与互动性的教育活动相比，个体性“努力”行为的影响效应更为稳健。

## 五、结论与讨论

在以学为中心的高等教育质量评估理念的影响下，基于学生自评数据的能力增值既是评估学生学习成果的有效手段，也为院校改进提供了来自学生的声音。但也正是由于其自陈性，该类数据具有以下特征。

第一，批判性思维能力的自评增值与其测试增值具有不一致性，自评数据的可靠性有待提高。研究结果显示自评增值有低估的态势，且与测试增值存在显著差异；九个候选因素中，批判性思维课程、科研参与、学习投入程度、生生互动频率、师生互动频率、师生互动质量等六个因素通过了 OLS 模型和 QR 模型的显著性检验，但仅其中的“科研参与”同时对测试增值有显著正向影响。这与 Bowman 的研究结论是一致的：批判性思维能力的自评增值与 Collegiate Assessment of Academic Proficiency

(CAAP) 测试得分的相关系数 ( $r=0.1$ ) 未通过 0.05 水平下的显著性检验；回归模型中 12 个自变量对自评增值有显著影响，13 个自变量对测试增值有显著影响，但是仅其中的一个自变量（学业期望）通过了两个模型的检验。<sup>[35]</sup> 同样以批判性思维能力增值为因变量，结果显示十个自变量中五个自变量（学校类型、性别、年龄、亚裔、拉丁裔）对自评增值有显著影响，一个自变量（前测成绩）对测试增值有显著影响。<sup>[36]</sup> 自评增值模型结果和测试增值模型结果的不同，一方面反映出学生对学习效果的认知存在误判，错误地把教育活动的潜在价值当作了现实价值，另一方面也说明教育实践的育人功能尚未被充分发挥出来，高校仍要在教育质量上下功夫，因为教育的价值实现是以前高质量为前提条件的。正如已有研究表明的那样，批判性思维课程在多大程度上能够正向地作用于批判性思维能力增值取决于教学方法的适切性。<sup>[37]</sup> 同理，论证性对话情境的生成是生生、师生等人际互动促进批判性思维能力增值的先决要素<sup>[38]</sup>。一言以蔽之，学生知觉到的就读经验与批判性思维能力并不是“此有彼优”的直接关系，因此，基于就读经验所获得的自评数据也就不可避免是有偏差的。

第二，学生倾向于把“努力”型的就读经验感知为促进批判性思维能力增值的原因域，但这在一定程度上不符合现实。本研究中知觉者将课程学习、科研参与、人际互动等突出自我投入、自我控制的就读经验推断为有意义的实践活动，院校支持、教师教学等超出自身控

制范围的他者投入却被排除在外。显然,个体经验在无意识中干扰了学生对批判性思维能力发展的判断,他们高估了内部、可控性因素对能力发展的促进作用,忽略了外在环境对个人成长提供的平台支持,表现出典型的“自我服务偏见”。另外,“学习投入程度”在自评增值模型、测试增值模型中完全相反的作用方向再次说明学生在自我评估时误把“努力”程度当作了认知能力发展的“催化剂”,殊不知对“填鸭式”教学内容的“死记硬背”实质上是对理性、开放、创新精神的抑制,而这些都是促进批判性思维能力发展的优秀品质。这就不难解释为什么同在大学学习期间,美国大学生的批判性思维能力明显提升,而我国大学生的批判性思维能力却是不升反降。<sup>[39]</sup>同理,“英语考试”的增值作用仅在测试增值模型中得到印证,这可能是因为相比于英语考试的筛选功能,英语考试对能力的增益作用还未成为学生的经验认知。这些看似矛盾的归因结果恰恰说明学生对能力发展的判断受限于知识结构、洞察力、人生阅历等因素,对原因的探寻和判断也多是基于直观感觉和生活常识。由此可见,在专业化程度较高、分析难度较大的认知能力评估中,这种南辕北辙的归因错位就更难以避免了。因此,为保障使用自评数据的增值评价能够更好地实现“三性”,培养学生准确、客观、全面的自我评估技能就成为通往目标的摆渡人。

综上可知,自评在一定程度上是客观测试的代理人,但并不能代替客观测试;受个体经验和有限学识的限制,学生在认知能力的问卷调查中所给出的判断具有主观性,从而导致以“努力”为代表的内部、可控性原因更容易通过显著性检验。鉴于研究对象的这些归因偏好以及就读经验与能力发展间的复杂转化关系,学术界应审慎对待能力自评数据的可靠性。同时,这也为研究者开展实证研究划出了“注意事项”。第一,根据研究内容选择数据收集方法。例如,测评批判性思维能力等认知能力时应首要使用客观试题构成的测评工具,测评毅力等非认知能力、幸福感等主观感受时则主要使用自陈性量表。第二,认知能力测量工具应由多

个题项或多个子维度构成,仅使用一个或少数几个题项测量出的能力水平是值得商榷的,由此能力水平计算出的能力增值也可能与实际能力增值相距甚远。第三,各模型的假定有宽松和严格之分、通用和解决特定问题之别,使用多种模型是保障研究结果稳健性和深刻性的一种有效手段。最后需要说明的是受问卷设计所限,本文并非像经典的成就归因研究那样采用访谈、准实验设计等来深描学生的归因过程,而是“局外人”研究者通过回归模型来推断“局内人”学生的归因行为,这既是本研究的局限性所在,也是本研究对已有研究范式的丰富。

#### 注释:

①在2018年开展的“武汉七校联合办学项目的成效评价”调查中,团队使用迭代后的“简化版”对武汉大学、华中科技大学、华中师范大学、武汉理工大学、华中农业大学、中国地质大学(武汉)、中南财经政法大学等7所高校的3672名大四学生进行了测评。结果显示,克伦巴赫信度系数为0.73,测试得分与学生自评得分有显著正相关关系( $p < 0.001$ )。这表明“简化版”具有良好的信效度。

#### 参考文献:

- [1] 张应强,赵锋.从我国大学评价的特殊性看高等教育评价改革的基本方向[J].江苏高教,2021(2):1-8.
- [2] 布尔迪厄.国家精英:名牌大学与群体精神[M].杨亚平,译.北京:商务印书馆,2018:207.
- [3] TOURANGEAU R, RIPS L, RASINSKI K. The psychology of survey response [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- [4] 王东芳,管蕾.学生视角的高等教育质量评价:理论构建与反思[J].国家教育行政学院学报,2017(5):28-33,75.
- [5] 钟晓钰,李铭尧,李凌艳.问卷调查中被试不认真作答的控制与识别[J].心理科学进展,2021(2):225-237.

- [6] PACER. The meaning of response categories: how often is “occasionally,” “often,” and “very often”? [J]. *Research in higher education*, 1982, 17 (3): 267–281.
- [7] HOWARD G. Response-shift bias: a problem in evaluating interventions with pre/post self-reports [J]. *Evaluation review*, 1980, 4 (1): 93–106.
- [8] GONYEAR R. Self-reported data in institutional research: review and recommendations [J]. *New directions for institutional research*, 2005 (127): 73–89.
- [9] BOWMAN N, HILL P. Measuring how college affects students: social desirability and other potential biases in college student self-reported gains [J]. *New directions for institutional research*, 2011 (150): 73–85.
- [10] 蒋华林, 邢全超, 吴芳, 等. “社会称许性”影响大学生学情调查的实证研究 [J]. *大学教育科学*, 2014 (6): 105–111.
- [11] 郭菲, 赵琳, 连志鑫. 大学生自我报告的学习投入可靠吗——大学生群体的社会称许性反应及对自陈式问卷调查的影响 [J]. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, 2018 (4): 53–61, 163.
- [12] PIKE G. The constant error of the halo in educational outcomes research [J]. *Research in higher education*, 1999, 40 (1): 61–86.
- [13] EWELL P, LOVELL C, DRESSIER P, et al. A preliminary study of the feasibility and utility for national policy of instructional “good practice” indicators in undergraduate education [R]. National Center for Education Statistics, 1994.
- [14] FALCHIKOV N. Product comparisons and process benefits of collaborative peer group and self assessments [J]. *Assessment and evaluation in higher education*, 1986, 11 (2): 146–166.
- [15] FALCHIKOV N, BOUD D. Student self-assessment in higher education: a meta-analysis [J]. *Review of educational research*, 1989, 59 (4): 395–430.
- [16] BERDIE R. Self-claimed and tested knowledge [J]. *Educational and psychological measurement*, 1971, 31 (3): 629–636.
- [17] POHLMANN J, BEGGS D. A study of the validity of self-reported measures of academic growth [J]. *Journal of educational measurement*, 1974, 11 (2): 115–119.
- [18] DUMONT R, TROELSTRUP R. Exploring relationships between objective and subjective measures of instructional outcomes [J]. *Research in higher education*, 1980, 12 (1): 37–51.
- [19] SCHIEKIRKA S, REINHARDT D, BEIßBARTH T, et al. Estimating learning outcomes from pre- and posttest student self-assessments: a longitudinal study [J]. *Academic medicine*, 2013, 88 (3): 369–375.
- [20][35] BOWMAN N. Can 1st-year college students accurately report their learning and development? [J]. *American educational research journal*, 2010, 47 (2): 466–496.
- [21] ANAYA G. College impact on student learning: comparing the use of self-reported gains, standardized test scores, and college grades [J]. *Research in higher education*, 1999, 40 (5): 499–526.
- [22] 刘永芳. 归因理论及其应用 (修订版) [M]. 上海: 上海教育出版社, 2010: 13–157.
- [23] HEIDER F. The psychology of interpersonal relations [M]. New York: Wiley, 1958: 82.
- [24] WEINER B, NIERENBERG R, GOLDSTEIN M. Social learning (locus of control) versus attributional (causal stability) interpretations of expectancy of success [J]. *Journal of personality*, 1976, 44 (1): 52–68.
- [25] SNYDER M, STEPHAN W, ROSENFELD D. Egotism and attribution [J]. *Journal of personality and social psychology*, 1976, 33 (4): 435–441.
- [26] FRIEZE I. Causal attributions and information seeking to explain success and failure [J]. *Journal of research in personality*, 1976, 10: 293–305.
- [27] WILLSON V, PALMER D. Latent partition analysis of attributions for actual achievement [J]. *American educational research journal*, 1983, 20

(4): 581-589.

[28] 林钟敏. 我国东南地区学生成功归因的倾向 [J]. 心理发展与教育, 1991 (4): 6-17.

[29] READ S. Constructing causal scenarios: a knowledge structure approach to causal reasoning [J]. Journal of personality and social psychology, 1987, 52 (2): 288-302.

[30] 沈红, 汪洋, 张青根. 我国高校本科生批判性思维能力测评工具的研制与检测 [J]. 高等教育研究, 2019 (10): 65-74.

[31] WARD M, GRUPPEN L, REGEHR G. Measuring self-assessment: current state of the art [J]. Advances in health sciences education: theory and practice, 2002, 7 (1): 63-80.

[32] 周宇豪, 许金芳, 贺佳. 诊断试验一致性评价中几种方法的比较及应用 [J]. 中国卫生统计, 2011, 28 (1): 40-42.

[33] 郝令昕, 奈曼. 分位数回归模型 [M]. 肖东亮, 译. 上海: 上海人民出版社, 2012: 40.

[34] LAM T. Do self-assessments work to

detect workshop success? an analysis of argument and recommendation by D'Eon et al [J]. American journal of evaluation, 2009, 30 (1) : 93-105.

[36] BOWMAN N. Examining systematic errors in predictors of college student self-reported gains [J]. New directions for institutional research, 2011 (150): 7-19.

[37] TSUI L. Courses and instruction affecting critical thinking [J]. Research in higher education, 1999, 40 (2): 185-200.

[38] 李文平, 沈红. 学习性投入能带来批判性思维能力增值吗? ——来自“2016全国本科生能力测评”的证据 [J]. 复旦教育论坛, 2020 (4): 64-71.

[39] LOYALKA P, LIU O, LI G, et al. Skill levels and gains in university STEM education in China, India, Russia and the United States [J]. Nature human behaviour, 2021, 5: 892-904.

(责任编辑 吴潇剑)

## Reliability of the Added Value Based on Self-assessment Data: An Explanation from Attribution Theory

Lu Yao Zhang Qinggen Shen Hong

**Abstract:** Based on the longitudinal data of the National Assessment of Collegiate Capacity (NACC) in 2016 and 2019, this article was to assess the reliability of self-assessment measures in the pretest-posttest design in the study of critical thinking ability. The study found that the added value measured by self-assessment tended to be underestimated comparing with the added value measured by tested score, and there was a significant difference between them. Among the nine independent variables, only one independent variable “research participation” had a significant positive effect on both types of the added value. Another independent variable “learning engagement” had a significant positive effect on the self-assessment added value, however had a significant negative effect on the objective added value. Taking the Ordinary Least Squares and Quantile Regression results of the test value-added as the reference, it was found that the attribution of the self-evaluation value-added was an intuitional causal judgment in the sense of the undergraduates, which was inconsistent with the reality to a certain extent. They tend to regard the internal

(下转第 95 页)

# 加强财经类高校课程思政建设路径探析

陈怡琴

(对外经济贸易大学, 北京 100029)

**摘要:** 课程思政是高校开展大学生思想政治教育的创新模式, 是实现“三全育人”的重要载体。当前, 高校课程思政进入全面推进阶段, 财经类高校应把握经济发展的时代脉搏, 强化立德树人根本任务, 坚定“四个自信”新实践, 践行思想政治教育工作新使命。财经类高校开展课程思政应坚持马克思主义理论的指导地位, 坚持和加强党的领导, 坚持“以学习者为中心”的教育理念。财经类高校应立足国家经济战略、夯实财经理论、紧密结合经济实际, 通过思政资源融入、教师思政能力提升、探索多元化教学方式、搭建育人平台、加强督查督导等路径, 切实提升财经类专业人才培养实效, 更好地服务于国家经济建设和社会发展。

**关键词:** 财经类; 课程思政; 实践路径

**中图分类号:** G641 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 11-0089-07

在中国特色社会主义新时代, 思想政治教育工作至关重要。在高校工作中, 思想政治教育工作是贯穿始终的重要内容。习近平总书记强调, 高校思想政治工作关系高校“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这个根本问题, 明确指出了高校思想政治教育工作的基本方向 and 目标任务。为解决好这一根本问题, 我国高校思想政治教育工作推行“全员、全过程、全方位”的“三全育人”理念。“三全育人”工作是一项系统工程, 课程思政是“三全育人”工作的重要抓手, 对于提升大学生思想政治教育效果、提高大学生思想政治素质发挥着重要作用。课程思政指将思想政治教育理念和内容融入课程教学, 使思想政治教育传递与专业知识传授深度融合, 形成协同育人效应, 实现立德树人。2020年, 教育部印发《高等学校课程思

政建设指导纲要》, 指出落实立德树人根本任务, 必须将价值塑造、知识传授和能力培养三者融为一体、不可割裂。全面推进课程思政建设, 要寓价值观引导于知识传授和能力培养之中, 帮助学生塑造正确的世界观、人生观、价值观。当前, 课程思政已进入全面推进阶段, 高校正掀起新一轮课程思政建设高潮, 探索财经类高校课程思政的建设路径和共同规律, 对于推进财经类高校思想政治教育工作具有重要意义。

## 一、加强财经类高校课程思政建设的现实意义

财经类高校作为专门培养财经类专业人才的高等院校, 要坚持社会主义办学方向, 明确

收稿日期: 2021-10-12

作者简介: 陈怡琴, 女, 副研究员, 对外经济贸易大学国际经济贸易学院, 主要从事高等教育管理研究。

为党育人、为国育才应是人才培养的基本遵循。财经类高校要“守好一段渠、种好责任田”，充分利用自身的学科特点和专业优势，积极有效有序地推进课程思政建设，切实发挥每门课程的育人作用，努力培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，投身中国特色社会主义事业建设。

### 1. 加强课程思政建设是财经类高校实现立德树人根本任务的重要要求

立德树人成效是检验高校一切工作的根本标准。课程思政建设就是要立德树人，坚持正确的政治方向，积极引导广大学生培育和践行社会主义核心价值观，努力弘扬中华优秀传统文化；要充分认识和把握中国特色社会主义的历史必然性，坚定共产主义的理想信念，不断树立为共产主义远大理想和中国特色社会主义共同理想而奋斗的信心和决心。财经类高校要将立德树人这一根本任务融入课程思政教学，鼓励教师主动深入挖掘课程的思政元素，及时了解学生学习成效评价，掌握和不断提升融入技巧，切实提高教师课程思政的能力。财经类高校要注重学生家国情怀的培养，坚定学生理想信念，以爱党爱国为前提，不能奉行经济利益至上，要有长远眼光和为国为民的远大抱负，为中华民族伟大复兴的中国梦贡献力量。财经类高校应培养学生的全球视野，着力培养学生在多元文化背景下投身国内经济建设和开展国际经济合作的能力。要提高学生对“构建人类命运共同体”理念、“一带一路”倡议的深刻认知，以宽广的胸襟把中国发展和世界发展结合起来。“人类命运共同体理念也是财政学专业课程思政教育的重点内容之一，从某种意义上来说，人类命运共同体理念恰好契合了财政学专业教育的公共属性。”<sup>[1]</sup>要注重对学生进行中华优秀传统文化教育，从中国悠久的历史、灿烂的文明中寻找思想精华，传承好、发展好中华优秀传统文化，在与世界各国的经济往来中讲好中国故事。

### 2. 加强课程思政建设是高校把握经济发展时代脉搏、坚定“四个自信”的重要要求

财经类高校在引导学生坚定中国特色社会

主义道路自信、理论自信、制度自信、文化自信中优势明显。财经类高校在专业知识传授中，要善于利用优势，注重挖掘国家经济政策和经济改革成效中蕴藏的思政元素。通过中国特色社会主义市场经济改革的成效、人民生活水平不断提高、全面建成小康社会等现实成就，积极引导學生深刻理解中国经济体制改革过程、改革成果和党的创新理论，提升学生的民族自信心和自豪感。在课程专业实践中，要紧密结合财经专业特点，组织学生参观中国共产党建党百年成就展、中国改革开放成就展，使学生深刻体会到中国经济健康有序的发展离不开中国共产党的坚强领导和中国特色社会主义制度，离不开习近平新时代中国特色社会主义思想的引领。将中国现代金融体系、中国货币政策和宏观调控双支柱框架等中国金融故事与专业知识有机串联成中国“金融梦”，引导学生理解国家层面富强、民主、文明、和谐的价值目标，培养学生以宏观、微观经济视角观察经济金融问题的能力，树立中国金融道路自信、制度自信，激发学生努力投身实现中国金融梦的远大理想。<sup>[2]</sup>作为即将投身国家经济建设和社会发展的未来精英，财经类高校学生特别关注社会主义市场经济体制下国家宏观经济政策、货币政策、利率市场化改革、金融市场发展规律等问题，在专业课程教学中，教师可结合当前经济热点讲述亚洲基础设施投资银行建设、“一带一路”倡议和人类命运共同体理念的宏观意义，引导学生树立大局意识，更加深刻地理解我国作为大国在全球经济发展中应当承担的使命与责任。

### 3. 加强课程思政建设是高校顺应经济形势、践行思想政治教育新使命的重要要求

过去，高校思想政治教育多以思想政治理论课教学为主体，对学生开展马克思主义理论、中国特色社会主义理论等教学，充分发挥高校全员、全过程、全方位育人的功能不够，思想政治教育效果有限。财经类高校要全面提高思想政治教育水平，实现育人育才结合，必须有效推进“三全育人”工作，不断加强课程思政建设，使命在肩，责任重大。经济学是财经类高校学生的基础学习内容，当前经济学教材大

多是西方经济学及其分支,教科书的价值导向是维护资本主义立场和为资本主义服务的,对中国经济缺乏解释力。“西方经济学的立场和基本的价值观与我们所倡导的社会主义核心价值观和以人民为中心的发展理念显然是矛盾的,毫无保留和毫无分析地使用其教材的内容,不利于我国当代大学生世界观和价值观的塑造。”<sup>[9]</sup>财经类高校要以中国改革开放四十多年的经济发展为切入点,深挖思政资源,以学生能看到的、能感知到的方式,将中国经济稳定高速发展、综合国力不断增强的实例与经济学理论知识传授结合起来,将国家经济社会发展目标与学生个人前途紧密联系,引发思想共鸣,激发财经类高校大学生投身中国经济建设的思想和行动自觉。财经类高校要深入学习习近平新时代中国特色社会主义思想,特别是对外开放战略和经济思想,深刻把握其内涵,推进其“进教材、进课堂、进头脑”。在财经类教材建设和课程建设中,要有效整合专业课教师的力量,将财经类专业知识与思政元素无缝衔接,达到传授知识、提高能力与潜移默化地进行价值塑造的隐性对接,实现隐性育人教育功能最大化。财经类高校要与时俱进,号召广大专业课教师到学生中去,善于发现、认真分析并总结当代大学生特别是财经类大学生的成长规律、思想特点和价值观,了解学生所知、所思、所愿,优化和创新课程设计,使课程教学更加新颖和有趣,切实提高课程的育人效果。

## 二、加强财经类高校课程思政建设应遵循的基本原则

当前,中国共产党正向第二个百年奋斗目标迈进,国际形势错综复杂。在政治多极化、全球经济一体化的大背景下,思想政治工作面临新的挑战。财经类高校要坚持为中国共产党治国理政服务,为中国特色社会主义制度服务,为社会主义现代化建设服务。

### 1. 坚持马克思主义理论的指导地位

财经类高校的课程思政建设要将马克思主义理论贯穿始终,善于利用马克思主义的立场、

观点和方法探索课程思政,解决课程思政建设中面临的各类实际问题,加快构建中国特色哲学社会科学学术体系、学科体系和话语体系。在课程思政教学中,要帮助和指导运用马克思主义世界观和方法论解决专业问题,如中国改革和发展是为了什么、改革和发展的成果依靠的是什么;要充分发挥马克思主义理论学科对其他专业课程思政的示范和辐射作用,提升专业课程教师深入学习马克思主义理论的积极性和水平。习近平新时代中国特色社会主义思想是对马克思主义理论的继承、发展和创新,是马克思主义中国化的最新成果。财经类高校课程思政建设要结合中国政治经济体制改革和发展的成果,使学生从财经类专业角度加深对习近平新时代中国特色社会主义思想的理解,明晰作为新时代中国特色社会主义现代化建设生力军应当承担的责任与使命。只有坚持马克思主义理论的指导地位不动摇,遵循教书育人和学生成长的规律,才能为国家经济建设培养更多更优秀的专业人才。

### 2. 坚持和加强党的领导

我国是社会主义国家,党的领导是一切工作的基本前提和重要原则。党领导一切,这是中国特色社会主义的题中之义,更是高校教书育人的题中之义。在高校教书育人工作中,课程思政建设是一项系统工程,必须要坚持和加强党的领导。在宏观层面,财经类高校党委要充分履行主体责任,做好顶层设计,健全体制机制。通过分析自身的学科特点及人才培养目标,确定课程思政建设的总体思路,明确课程思政建设的目标和任务、重点和难点。在中观层面,在学院党组织的领导下,成立课程思政建设工作小组,扎实推进课程思政建设方案的落地,充分挖掘思政资源,搭建资源平台,按学科和专业特点分类有序推进课程思政,健全考核机制,加强引导、考核、激励和指导。在微观层面,各专业要组建以党员教师为带头人的课程思政教研团队,发挥教师党员的先锋模范作用,根据财经类专业特色、教学目标以及学生特点,深挖课程所蕴含的思政元素、科学

设计思政环节、研讨有效的融入方法，提升课程思政教学效果，实现专业知识传授与育人功能的共赢。财经类高校只有在以上三个层面坚持和加强党的领导，才能坚持和深入贯彻党的教育方针，使课程思政“不偏航”，保障财经人才培养目标“不偏移”。

### 3. 坚持“以学习者为中心”的教育理念

高校肩负着培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人的重大任务。财经类高校培养的专业人才一般具有高层次、专业型、应用性等特点，课程思政要注重学生的实际学习体验和学习效果，提升学生的获得感和应用能力，这就要求“以学习者为中心”。“以学习者为中心”要求在课程思政开展过程中，在课程内容、课程设计、教学方法、思政嵌入策略、课堂活动和作业、课程和考核评价等方面都要以学生的需求为出发点，不能单纯说教和生硬灌输，必须尊重学生自身思想状况和认知发展规律，在教学过程中给予学生更多自主权。在课程思政过程中要强调学生的主体性，尊重学生的自我意识和独立人格，重视师生间的平等对话和交流，鼓励并创造条件，邀请学生参与课程的整体设计。要充分发挥学生潜力，使学生积极主动投身其中，在接受专业理论知识的同时主动建构自身的价值体系，实现专业能力提升与自我成长的统一。

## 三、加强财经类高校课程思政建设的主要路径

### 1. 夯实财经理论，推动思政资源有效融入

专业课程是开展思政建设的载体和基础。财经类高校要认真梳理专业课教学内容，结合其特点和规律，努力挖掘课程思政内涵和元素，探讨融入课程教学的具体方法。第一，要邀请有丰富经验的思政理论课教师参与财经类专业课程思政研讨，围绕课程教学内容、重点、难点等深入挖掘思政资源。要从中国改革开放四十多年来取得的巨大成就中挖掘生动案例，与财经专业知识密切结合。从中国综合国力不断增强、人民生活水平不断提高的现实中挖掘经

济体制改革故事，说明中国特色社会主义制度的优越性。要遵循专业和思政结合的基本规律，重点做好课程思政教学环节的设计、思政元素的嵌入。专业课程教学大纲和教学计划中均应明确具体的思政目标，保证课程思政的质量和效果。第二，要成立财经类课程思政教材审核小组，选用教材应从政治性、专业性、价值性、思政目标等方面进行明确要求。对课程使用的教材特别是外文教材一定要严格把关，不符合相关要求的应坚决摒弃。专业课程教材要具有鲜明的政治立场和正确的价值导向，教材应符合马克思主义基本立场，遵循社会主义核心价值观。“作为中国大学的财经教材，要体现中国特色社会主义财经理论的价值追求，特别是要凸显中国特色社会主义财经理论坚持科学性、人民性相统一、效率与公平相统一，服务国家富强、民族复兴、人民幸福，追求全民共同富裕的根本宗旨。”<sup>[4]</sup>要推动财经类专业课程思政教材、教学案例的编制工作。根据专业特点打造适用于中国国情的经济学理论教材、财经类课程思政教学案例库或中国经济发展案例集，强化专业教材的思政功能，塑造学生的价值观。第三，要加强课程思政教育教学改革立项工作，以科研推动课程思政教学改革。鼓励专业教师开展与课程思政有关的科学研究和实践探索，如课程思政教学改革研究、课程思政实现路径分析、课程思政平台建设、课程思政教材建设等，积极研究探索、不断创新实践，提升课程思政的实施效果。鼓励和帮助专业教师及时总结课程思政的教学经验和特色，形成论文成果，探索可复制模式，进行宣传和推广。通过选树一批课程思政优秀教学团队和精品课程，充分发挥示范、带动和辐射作用，促进财经类高校课程思政质量的全面提高。

### 2. 立足国家经济战略，提升教师育人能力

专业课教师是财经类高校教学活动的主导，是专业课程思政建设的实施主体，是推进和落实课程思政的关键。其对课程思政建设的认识水平、重视程度都直接决定着对课程思政的投入力度以及课程思政的实际效果。教育者应先受教育，做好课程思政工作，加强教师育人能

力的培养十分必要。第一，要利用教师岗前培训、在岗培训、师德师风专题教育、定期理论学习等活动，对专业课教师进行马克思主义教育，夯实广大教师实施课程思政的理论基础，提升开展课程思政的主动意识、参与意识和投入的积极性。要转变广大专业课教师长期以来存在的“思想政治教育工作与己无关”的传统观念，明确所有教师都是对学生开展思想政治教育的主体，都有职责和义务对学生进行思想政治教育。第二，要重视课程思政的“教育”、“讲解”、“示范”和“体验”，克服教师可能存在的抵触情绪，在尊重教师传统授课方式的基础上，激发教师的求知欲和内在动机，鼓励教师探索行之有效的思政融合方法，使培训入脑、入心。思政理论课教师和专业课教师“结对子”，不仅可以传授丰富的课程思政教学经验，还可以就课程思政元素的挖掘、与专业课程的有机结合等进行有针对性的指导并向其提供课程思政范式；还可以通过举办课程思政讲习、课程思政教师教学能力大赛等方式，以赛促建、以赛提质，使专业课教师掌握实际开展课程思政的能力，包括课程思政设计能力、思政元素融入能力和转化能力、执行力，以及对整个课程思政过程的宏观掌控能力等。第三，财经类高校要扎实开展教师社会实践工作，特别是对留学归国教师开展国情教育、组织国情考察活动，带领留学归国教师学习中国共产党精神谱系，开展党史、新中国史、改革开放史、社会主义发展史的教育和学习活动，让留学归国教师从思想上深化认识，以实际行动投身课程思政建设。

### 3. 结合财经热点，探索多元化教学方式

课程思政不是空中楼阁，落实落地很重要，要重视课程思政的具体实践方式和教学方法。课程思政绝不是生硬的、死板的、教条的和说教的，一定是温和的、循循善诱的和潜移默化的。通过润物细无声的教育引导，使学生在自然的状态下学习和领悟，激发学生自身潜能，变“被动”为“主动”，让传递的价值观在学生心底生根发芽。第一，针对不同的授课内容采取灵活多样的教学方式，“创新商科教学模式，

探索实施场景化教学方式，通过案例讨论、理论辨析、小组汇报等形式，把经济社会中的真实案例搬进课堂，把价值观培育融入专业课程，提升学生对思政育人的接受度和代入感”<sup>[5]</sup>。采取线上线下混合式教学、翻转课堂、专题辩论、情景模拟、与财经专家面对面、企业现场观摩教学、财经实验室开展模拟教学等，使学生身临其境；通过将专业知识与思政资源充分融合，加强理解，直击学生内心深处，使学生产生共鸣、共情，保障课程思政教学效果更深入和持久。第二，要针对“00后”大学生喜欢通过网络获取知识、对手机较为依赖的特点，从学生的心理需求出发，使用符合学生心理特点的教学方式和方法。充分运用移动互联网的优势，设计教学APP，开展“云思政”，实现课程思政教学在课堂外的延伸。教师可以制作微课程短片，依托微信公众号、微信朋友圈、抖音等新媒体手段的传播，实现课内、课后思政的教育效果的融合互补。第三，要善用课程展示和现身说法的方式，增强说服力，扩大课程思政教育效果和影响范围。通过财经热点专题分析展示、成果汇报、头脑风暴等形式，让学生主动挖掘资源，不仅做受教育者，更要做践行者和传播者。

### 4. 紧密联系实际，搭建实践育人平台

课程思政想要有成效，必须充分利用社会大课堂。实践教学是理论教学的延展和补充。“读万卷书，不如行万里路”，加强专业实训和社会实践，不仅有效拓宽了专业课程的教学空间，最大限度地延展课堂，而且使实践真正成为理论知识的转化器，使理论与实践有机结合。学生在强化理论水平的同时，能够实现自我成长与价值观的塑造。财经类高校要注重实践育人，充分利用经济金融实践基地等资源，努力搭建校外育人平台，“邀请新中国金融奠基人等学者开展专题讲座，讲解中国金融故事，引导学生学习专家学者们的家国情怀、爱岗敬业和远瞻视野”<sup>[6]</sup>。让学生通过社会实践、专业实习、参观调研、人物访谈、座谈会等形式，深入基层、走进企业、走入乡村，搜集第一手资料，深入了解中国经济发展的现实，亲身感受

全面建成小康社会、乡村振兴、脱贫攻坚的建设成果，切实感受国情民情，客观分析中国经济社会发展的整体脉络、优势及问题，提升学生的课程体验及学习效果。学生在深入学习专业知识的同时，能够亲身感受中国改革的巨大成功和中华民族的繁荣昌盛，增加民族自豪感和对祖国的无限热爱，更加清晰自身的使命，明确责任、培养担当。

#### 5. 邀请财经专家，加强教学督导

财经类高校要探索建立课程思政教学督导制度，有效推动课程思政质量提高。第一，要组建专业的课程思政教学督导团队，由具有丰富教学经验和坚定政治素养的思想政治理论课教师、各专业领域具有丰富课程思政教学经验的专任教师以及财经相关行业专家等组成，深入课程思政教学一线，分阶段进行督导。在课程准备阶段要督导集体研学、集体备课，可针对教学设计、思政元素融入、思政目标等提出建议。在课程思政过程中，督导要及时发现问题，不断修正出现的瑕疵，要及时掌握学生的思想动态，加强与学生的沟通，客观了解课程思政的实施效果。根据学生的接受能力和反映，及时调整课程思政的设计思路、教学方法等。对于不传递甚至错误传递政治经济形势、歪曲事实等行为，要及时发现并果断纠正。课程结束后，督导要及时反馈、指导教师完善并提升课程思政效果，开展课程研讨，固化思政经验。第二，要重视评价，将课程的价值引领作用发挥作为评价的主要因素和“硬核”指标。要重视过程性评价和最终评价相结合、主观评价和客观评价相结合、专家评价和学生评价相结合。加强质量监控，通过院系领导听课、多媒体监控视频回看、学生对课程开展评价等手段及时掌握相关课程的政治教育质量，重点发现

课程教学内容方法与课程思政目标设计不一致、课程思政具体实施效果不突出、教师思想懈怠不重视等问题。定期开展课程思政教学效果满意度调查以及学生回访，及时了解学生在课程中的获得感。注重评价结果的有效运用，以评促改、以评促建。

财经类高校要努力构建“大思政”格局，将课程思政纳入学校整体规划，制定、完善并落实相关保障制度，确保课程思政建设有序推进。要将课程思政推进情况纳入教学质量评价体系、教师绩效考核体系、党政干部考核体系，切实提高全体教师的育人意识和育人能力。积极推动思政课程与课程思政同向同行，不断探索和提高课程思政的实施效果，提高大学生思想政治教育工作水平，实现立德树人根本任务，培养德才兼备的高质量财经类专业人才。

#### 参考文献：

- [1] 樊丽明. 财政学类专业课程思政建设的四个重点问题 [J]. 中国高教研究, 2020 (9): 4-8.
- [2] [6] 王伟, 黄颖. 讲好金融故事: “金融学”课程思政改革的有效路径 [J]. 思想理论教育导刊, 2021 (3): 112-116.
- [3] 裴长洪. 关于中国经济学的内涵及教科书编写 [J]. 教学与研究, 2020 (7): 5-8.
- [4] 张洪君, 王臣申. 课程思政视域下高校财经类教材高质量发展路径研究 [J]. 中国出版, 2021 (9): 55-59.
- [5] 张春萍. 加强新商科课程思政建设的路径探析 [J]. 中国高等教育, 2021 (10): 37-39.
- (责任编辑 吴潇剑)

## Analysis on the Path of Strengthening Ideological and Political Construction of Courses in Finance and Economics Universities

*Chen Yiqin*

青年学者论坛

**Abstract:** Ideological and political education in professional courses is an innovative model for universities to carry out ideological and political education for students, and is an important carrier for realizing the “three complete education”. At present, the ideological and political construction in universities have entered the stage of comprehensive promotion. Finance and economics universities should grasp the pulse of the times of economic development, strengthen the fundamental task of building morality and cultivating people, firm the new practice of “four self-confidence” and practice the new mission of ideological and political education. Finance and economics universities should adhere to the guiding position of Marxist theory, adhere to and strengthen the leadership of the Communist Party of China, and adhere to the educational concept of “learner-centered”. Finance and economics universities should base themselves on national economic strategies, consolidate financial theories, and closely integrate economic reality. Through the integration of ideological and political resources, the improvement of teachers’ ideological and political abilities, the exploration of diversified teaching methods, the establishment of education platforms, and the strengthening of supervision, etc. Improve the effectiveness of training financial professionals, better serve the national economic construction and social development.

**Key words:** Finance and economics; Ideological and political construction in professional courses; Path analysis

(上接第 88 页)

and controllable learning experience perception as the cause domain of promoting ability appreciation, resulting in “effort” The attribution dislocation between the degree and the appreciation of critical thinking ability and the “misunderstanding” of the appreciation degree of critical thinking ability.

All of the results suggested that the self-assessment data, especially in the cognitive field, was an agent, not a substitute, for the objective test data. This was of methodological significance for the academic circles to choose data collection methods, design capability measurement tools and analyze model results.

**Key words:** Self-assessment data; Objective test data; Critical thinking ability; Added value; Attribution bias

# Journal of National Academy of Education Administration

Vol. 287 No. 11 2021

Monthly

## CONTENTS

- Theoretical Significance, Time Value and Practical Path of Adhering to the Socialist School Running Direction..... **Zhu Qingbao** (3)
- On General Secretary Xi Jinping's Important Discourses of Teachers' Responsibility in the New Era ..... **Li Sen & Peng Lan** (9)
- Teacher Education in High-level Comprehensive Universities: Possible Advantages and Practical Transformation ..... **Zhang Yingqiang** (18)
- The Regulatory Space and Governance Efficiency of Internal Rules in Universities ..... **Liao Xiangyang** (28)
- The Spatio-temporal Pattern, Morphological Evolution and Future Path of Higher Education Governance in Guangdong-Hong Kong-Macao Greater Bay Area ..... **Huang Bingchao & Chen Xianzhe** (36)
- The Theoretical Thinking and Practical Direction of the Great Party-building Spirit Integrated into the Ideological and Political Education of College Students ..... **Wang Guan**(46)
- Service Education in New Era: Important Value, Prospect Optimization and Promotion Path ..... **Wang Shengben et al.** (53)
- Criticism of Teaching Theories Discourse Mode and Its Construction in Chinese Context ..... **Liu Xudong & Lan Cairang** (60)
- Mirror Image and Counter Learning of Educational Technology from the Perspective of "Self Technology" ..... **Wang Kangning & Yu Hongbo** (69)
- Reliability of the Added Value Based on Self-assessment Data:  
An Explanation from Attribution Theory ..... **Lu Yao et al.** (78)
- Analysis on the Path of Strengthening Ideological and Political Construction of Courses in Finance and Economics Universities ..... **Chen Yiqin** (89)



校训石



百年校庆纪念门



图书馆



校园图



# 浙江工商大學

## ZHEJIANG GONGSHANG UNIVERSITY

浙江工商大学位于杭州市，前身是创建于1911年的杭州中等商业学堂，系中国最早创办的商业专门学校之一。目前，学校是浙江省人民政府、商务部和教育部共建大学和浙江省重点建设高校以及浙江省国际化特色高校。

学校加强党的建设和思想政治工作，落实立德树人根本任务。建设培育了1个全国党建标杆学院、4个样板支部。拥有“双万计划”一流本科专业建设点34个，其中国家级一流本科专业27个（列省属高校第二）；首批国家级一流本科课程12门（并列省属高校第一）。设有国家级人才培养模式创新实验区2个、国家级卓越人才培养基地2个。获国家级教学成果奖二等奖3项。学校获评教育部“深化创新创业教育改革示范高校”和“全国创新创业典型经验高校”。

学校拥有经济学、管理学、法学、文学、理学、工学、历史学、哲学、艺术学等9大学科。拥有双聘院士、长江学者、浙江省特级专家等一批高层次人才。设有7个一级学科博士点、16个一级学科硕士点。在教育部第四轮学科评估中，获评1个A类学科（浙江省属高校仅3所有A类学科）、6个B类学科。5个学科进入ESI全球排名前1%。获国家科技进步二等奖2项。2018-2021年，国家社科基金立项数连续四年列浙江省属高校第1位，在全国高校名列前茅。

目前，学校正在深入贯彻2004年习近平同志视察我校时作出的“在全国有位置，在全省很重要”的指示精神，以“双一流”为引领，努力建设立足浙江、服务国家、贡献人类的卓越大学。



统一刊号：ISSN1672-4038  
CN11-5047/D

国内邮发代号：82-484  
国外发行代号：M2076

国内定价：15.00元  
国外定价：\$11.00元

国外总发行：中国国际图书贸易集团有限公司

