

**CERI**

长江教育研究院

Changjiang Education Research Institute

教育智库  
Thinktanks

2024年09月刊

总第73期

**P22 专家观点:**

**纪德奎: “双减”背景下教学判断的价值与实践路径**

# 目录 Contents

---

## 卷首语

---

- 01 “自主”的深意 邬大光

## 院长视点

---

- 06 习近平总书记教育重要论述已形成比较完善成熟的思想体系
- 19 教育科技人才工作，需要继续统筹推进

## 专家观点

---

- 22 “双减”背景下教学判断的价值与实践路径 纪德奎
- 35 新课标背景下数字技术应用何以影响小学生的信息社会责任 付卫东

## 院内动态

---

- 50 我院院长周洪宇教授著作获第九届高等学校科学研究优秀成果奖
- 53 河北师范大学学报(教育科学版)刊发我院专家“习近平总书记教育重要论述研究专题”系列文章
- 58 活动预告 | 2024 年全国“最美新时代大先生”公益活动
- 61 活动预告 | 2024 广州·长江教育论坛暨第二届“促进教育与科技创新、经济发展更好结合”学术论坛
- 64 征稿启事 | 《教育治理研究》2024 年征稿启事



欢迎与我们互动

## “自主”的深意

来源 | 《高等理科教育》2024年第2期



邬大光

中国高等教育学会副会长  
厦门大学特聘教授、原副校长

教育强国的蓝图在二十大报告和中央政治局第五次集体学习时有过系统阐述。感受最深的一句话是“全面提高人才自主培养质量”，尤其是在“人才培养”之间，加上“自主”二字，实在是出乎意料。因为在我国高等教育研究的话语里，从来没有学者这样表述过。对于“自主”二字，我的理解是：只有实现人才的“自主培养”，才能做到“人才自主”，才能加快实现“中国式”现代化。犹如建设教育强国，只有教育自身强了，才可以强国。党中央为何在此时间节点提出“人才自主培养”，其中有何深意？需要认真反思。

“人才自主培养”包括以下涵义：其一是做到创新人才的“自主培养”，其二是拥有一批能解决“卡脖子”问题的人才，前者是基础和手段，后者是目标和追求。回眸中国大学百余年发展史，如果基于“自主”的视角，确实有反思的空间。中国近代大学起步之初，主要依赖留学归国人员，翻阅许多百年老校的校史，可以看到担任重要职务的学者大多具有留学经历，他们对我国近代大学发展发挥了重要作用。曾几何时，不知有多少人认为当时中国大学的“国际化”程度如此之高？现在考校起来，应该是“误判”或“无知”。该现象并不代表彼时的大学“国际化”程度高，而是折射出中国大学还不具备“自主培养”高层次人才的能力，恰恰是人才培养能力不足的表现。

我国高等教育发展到今天，人才培养能力不断加强，尤其是在不到二十年的时间内实现了高等教育普及化。然而，创新人才的“自主培养”似乎没有得到解决。例如许多大学的教师招聘，主要以引进海外人才为主，并以教师队伍中拥有海外人才的数量作为“业绩”，有的高校海外人才比例已达到90%。同时，在高校教师队伍建设中，不知不觉产生了一条鄙视链：“洋博士”比“土博士”水平高。此外，部分高校开始进行学生出国深造统计，出现了难以降温的留学潮，实际上暴露了“人才自主培养”的短板。说到这些现象，绝不是否定过去的人才引进，更不是说不需要引进海外人才，只是想表达：我国什么时候可以实现创新人才的“自主培养”？难道我国今天还不具备“自主培养”的条件吗？

高校的办学条件已今非昔比。现在排名靠前的“双一流”大学缺钱吗？这些大学的生源质量差吗？教师队伍中的博士比例低吗？显然都不是。可以说，创新人才培养不出来与办学的“硬件”没有直接关系，背后的原因并不复杂。从学理上说，是高校忽视了人才培养这个第一要务，既没有从“培养”的初心看待人才，更没有从“自

主”的高度进行“培养”。之所以这么说，不妨从学科建设的“成就”反思一下人才培养。根据科睿唯安 2024 年最新一期的 ESI 排名，我国有 105 所高校的 324 个学科进入 1‰，有 20 所高校的 8 个学科进入 1‰；与 2024 年 1 月相比，有 49 所高校新增了 1% 学科，有 12 所高校新增了 1‰ 学科，有 4 所高校新增了 1‰ 学科。如果这些排行榜上的 1‰ 和 11‰ 学科不能“反哺”人才培养，学科建设的意义何在？大学存在的价值又在哪里？

在今年的“两会”上，众多“双一流”高校代表关注“创新人才”，这与国家提倡的“人才自主培养”异曲同工。新中国的发展史已经证明：关键核心技术“要不来、买不来、讨不来”，人才问题同样如此。无论是回顾历史，还是面对现在和未来，“人才自主”只能靠自己独立完成，这就是“自主”的深意。





## 周洪宇

十三届全国人大常委，四届全国人大代表（2003-2023），湖北省人大常委会原副主任。华中师范大学教育学院二级教授、长江教育研究院院长、国家教育治理研究院院长、陶行知国际研究中心主任、中国教育学会副会长，中国陶行知研究会学术委员会主任，国务院学位委员会第七届学科评议组成员，国家基础教育课程教材专家咨询委员会成员，教育部教育信息化专家组副组长，长期致力于研究陶行知学、教育史学、教育政策学、教育实践四个领域。先后承担了教育部“八五”“九五”“十五”“十一五”“十二五”“十三五”“十四五”多项重点课题，在《教育研究》《历史研究》《高等教育研究》《中国教育

学刊》《中国高等教育》《Chinese Education and Society》（美国）等中外重要学术刊物上，发表学术论文 300 余篇，出版专著 30 余部，研究成果 20 余次获得教育部高等学校人文社会科学研究优秀成果奖、全国教育科学研究优秀成果奖、湖北省优秀社会科学研究优秀成果奖一、二等奖。

作为全国人大代表和专家学者，周洪宇积极履行社会职责，提交议案建议 400 余件，被采纳 70%。其中，提出的实施义务教育全免费制度、教科书免费制度、建立国家贫困生资助体系、完善高等教育国家助学贷款制度、完善职业教育体系、建立国家教育公务员制度、加强教师队伍建设、制定《国家统一法》（《反分裂国家法》）和修订《立法法》等政策建议和议案，通过全国人大，促成了有关政策立法出台。

2008 年 12 月，被中国教育电视台等评为“改革开放 30 年‘中国教育风云人物’”。2009 年 1 月，被中国教育宣传网等评为“纪念改革开放 30 年基础教育影响力人物 30 人”。2012 年被《检察日报》评为“十位有影响力的人大代表”（第一位）。2016 年，在中国智库索引（CTTI）来源智库（2017—2018）评选中位于“社会智库专家 MRPA 测评综合分排序”第二。2017 年被中国教育学会、中国高等教育学会等六个全国性教育社团推选为“当代教育名家”（90 人）。

在周洪宇院长的带领下，长江教育研究院涌现出了一批智库专家，如雷万鹏、申国昌、张建林、张炜、黄艳、付卫东、刘大伟、刘来兵、付睿等，其中有 6 位进入“社会智库专家 MPRA 测评综合分排序”前 20 强。

# 习近平总书记教育重要论述已形成比较完善成熟的思想体系

来源 | 《河北师范大学学报》(教育科学版)2024年04期

## 引言

党的十八大以来，习近平总书记把握世界发展大势，科学系统地回答了事关中国教育事业长远发展的一系列重大问题，深刻论述了新时代我国教育改革的重大理论和实践问题，提出了一系列富有创见的新思想新观点新论断，丰富和发展了马克思主义教育理论，构成了习近平新时代中国特色社会主义思想的教育篇。

从哲学意义上讲，习近平总书记教育重要论述已经形成了一个比较完善成熟的思想体系；从形式上看，习近平总书记教育重要论述包含方法论、核心要义和实践要求三个层面；从内容来看，习近平总书记教育重要论述的内容包括一系列新思想新观点新论断；从思想体系的性质来看，习近平总书记教育重要论述拥有一套自身的思想要素、概念范畴与理论主张。具体来说，涉及习近平总书记教育重要论述的逻辑起点、基本范畴、基本命题、基本主张等。本文重在从思想体系的角度，来深刻理解和把握习近平总书记教育重要论述。

## 一、习近平总书记教育重要论述的逻辑起点与生成逻辑

习近平总书记教育重要论述的逻辑起点与核心主线是“育人”，生成逻辑主要体现在实践、理论与历史等层面。

### (一) 习近平总书记教育重要论述的逻辑起点

逻辑起点在整个思想体系中占据着极其重要的地位，它直接影响到思想体系



对基本问题的回答。一般来说，所有思想体系都要先确立其基本范畴，并由此确立整体演绎的出发点。“育人”就是习近平总书记教育重要论述生成发展的逻辑起点，习近平总书记教育重要论述的各个基本范畴和命题均围绕“育人”而提出。习近平总书记强调的“育人”就是“培养时代新人”。

习近平总书记在多次重要讲话中，都提及要“培养时代新人”。党的十九大报告指出：“要以培养担当民族复兴大任的时代新人为着眼点。”2018年，习近平总书记再次指出，培养“担当民族复兴大任的时代新人”。2019年，习近平总书记强调：“努力培养担当民族复兴大任的时代新人，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。”2020年，习近平总书记再次强调：“在加快推进教育现代化的新征程中培养担当民族复兴大任的时代新人。”2021年，习近平总书记在清华大学考察时勉励广大青年：“努力成为堪当民族复兴重任的时代新人。”2022年，党的二十大报告指出：“着力培养担当民族复兴大任的时代新人。”2024年，习近平总书记对学校思政课程建设作出重要指示：“努力培养更多让党放心、爱国奉献、担当民族复兴重任的时代新人。”培养担当民族复兴大任的时代新人，是时代赋予中国教育的重大使命，对于全面建设社会主义现代化国家，加快建设教育强国、科技强国、人才强国，实现中华民族伟大复兴至关重要。

## （二）习近平总书记教育重要论述的生成逻辑

习近平总书记教育重要论述，立足世界百年未有之大变局，着眼民族复兴伟大梦想，科学回答了在新时代新形势下中国教育向何处去、如何去的时代命题，是实践逻辑、理论逻辑与历史逻辑的统一。

**第一，习近平总书记教育重要论述的实践逻辑。**中华人民共和国70多年的教育探索，构成了习近平总书记教育重要论述的实践来源。习近平总书记教育重要论述，直面教育领域改革发展的问题，直面人民群众对教育的新期待和新需求，从实践中来到实践中去，体现了“实践 - 理论 - 再实践 - 再理论”的发展属性。当然，习近平总书记教育重要论述与习近平同志数十年的成长经历、实践摸索和理论思考紧密相连。这一重要论述，同他在地方工作期间和党的十八大以来重视和加强教育工作所积累的深厚底蕴密切关联。在河北、福建、浙江、上海等地工

作期间关于教育的思考是习近平总书记教育重要论述的思想先声。例如，习近平总书记早在河北正定工作时就认识到，发展要靠人才，而教育是壮大人才队伍的重要举措。他强调：“人才不足，已成为阻碍我县经济发展的一个关键性问题，”为此，他多次召开教育工作会议，强调要认真抓好教师队伍整顿、教学条件改善、教育体制改革、教材教法研究工作等。党的二十大报告将教育、科技、人才一体化部署，是习近平总书记数十年工作经验的理论升华，体现了习近平总书记对教育、科技、人才工作的系统认识和最新发展。可以看出，习近平总书记始终从教育发展实际出发，以高瞻远瞩的战略视野、实事求是的科学精神、心怀人民的价值立场，深刻阐明了教育事业发展的系列重大问题。

**第二，习近平总书记教育重要论述的理论逻辑。**习近平总书记始终坚持马克思主义立场、观点和方法，将马克思主义教育理论与中国教育实际相结合、同中华优秀传统文化相结合，以全新的理论视野进一步深化了我们党对教育规律的认识。其一，马克思和恩格斯指出：“你们的教育不也是由社会决定的吗？不也是由你们进行教育时所处的那种社会关系决定的吗？”明确了教育的阶级性和社会性本质，为社会主义教育指明了方向。习近平总书记在新时代教育改革与发展进程中，继承和发展了马克思主义教育理论，强调要以人民为中心，走中国特色社会主义教育发展道路，进一步指明了社会主义教育的方向。其二，马克思主义在人类历史上，第一次从人的本质出发，科学阐明了人的本质及其发展规律，形成了人的全面发展学说。习近平总书记在全国教育大会上也明确提出，“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，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人”，丰富和发展了马克思主义人的全面发展学说。总之，习近平总书记教育重要论述是马克思主义教育理论中国化时代化的最新成果，体现了对马克思主义教育理论既一脉相承又与时俱进的理论逻辑。

**第三，习近平总书记教育重要论述的历史逻辑。**习近平总书记教育重要论述的形成与发展是历史演进的必然结果。习近平总书记教育重要论述始终坚持与发展历史唯物主义，既是在实践中凝练形成、在理论创新中升华的思想创造，又是在历史发展中传承与更新的思想精华。中国有浓厚的“重教”传统。《礼记·学记》中就有记载“是故古之王者建国君民，教学为先”，强调了教育对于国家发展的

重要性。习近平总书记教育重要论述，充分吸收了中华优秀传统文化蕴含的教育思想智慧、教育思想方法、教育思想理念，并不断推动其创新发展。2018年9月10日，习近平总书记在全国教育大会上进一步强调：“坚持把优先发展教育事业作为推动党和国家各项事业发展的重要先手棋，不断使教育同党和国家事业发展要求相适应、同人民群众期待相契合、同我国综合国力和国际地位相匹配。”此外，“礼”是中国古代教育的重要内容。孔子“杀身成仁”，孟子“舍生取义”，荀子“德操”，墨子“遵道利民”，董仲舒“必仁且智”等等，都体现了道德为先的追求。习近平总书记强调“国无德不兴，人无德不立”，同样明确了德育为先的原则。习近平总书记要求加强爱国主义教育、理想信念教育、社会主义核心价值观教育、中华优秀传统文化教育等，都是对中国传统德育观念的传承与创新。总之，习近平总书记教育重要论述继承了马克思主义教育理论，发展了中国共产党人的教育理论，体现了中国共产党对自身百年奋斗历史经验和教育传统的继承与创新，是党领导人民推进教育实践百年智慧的结晶，标志着我们党对教育历史发展规律的认识达到了新高度。

## 二、习近平总书记教育重要论述的基本范畴和命题

习近平总书记围绕着有关教育事业发展的系列基本范畴，形成了推动教育事业发展的系列基本命题，构成了习近平总书记教育重要论述的主要内容。

### （一）习近平总书记教育重要论述的基本范畴

范畴是人类对客观事物本质属性的抽象和概括，既能够反映客观事物，又能够体现思想的主要论域。任何一门学科都有其特定的基本概念和基本范畴，并成为该学科的核心内容和重要组成部分。科学的理论是由系列概念范畴构成的，研究某一科学理论、思想体系离不开对其基本范畴的关注与把握。深刻理解与全面把握习近平总书记教育重要论述，需要进一步关注其基本范畴。

党的十八大以来，习近平总书记不断引领教育事业的发展，推动教育实践不断创新，他总是围绕着“党的领导”“立德”“树人”“中国特色”“社会主义”“人

民”“改革”“创新”“教师”“人才”等范畴，回答中国教育问题，其教育重要论述涉及新时代中国教育改革与发展的方方面面。在这一系列基本范畴中，“党的领导”直接关系中国教育现代化的根本方向、前途命运、最终成败。“立德”“树人”明确了中国教育事业发展的根本任务。“中国特色”彰显了中国教育的制度优势及实践特征。“社会主义”则明确了我国教育事业的办学方向。“人民”明确了中国教育的立场，也是中国教育现代化区别于西方国家教育现代化的关键所在。“改革”与“创新”强调了中国教育事业发展的不竭动力。“教师”凸显了中国教育事业发展的依靠与保障。“人才”是实现中华民族伟大复兴、赢得国际竞争主动权的重要战略资源。当然，习近平总书记教育重要论述的基本范畴不限于此，上述仅选取了部分加以阐释。

正是对这些基本范畴的关联和整合，构建起习近平总书记教育重要论述这一完整的思想体系。在基本范畴的基础上，习近平总书记还就教育问题提出了系列基本命题与基本主张，推动了新时代教育取得伟大成就。

## （二）习近平总书记教育重要论述的基本命题

在哲学社会科学领域，“命题”往往是在范畴、概念基础上进一步的思想表述，通常是以判断性的短语和短句形式呈现。习近平总书记教育重要论述的基本命题集中表现为“九个坚持”。“九个坚持”系统回答了“为谁培养人、培养什么人、怎样培养人”的根本问题，反映了习近平总书记教育重要论述的基本观点。

**其一，坚持党对教育事业的全面领导。**坚持和加强党对教育工作的全面领导，是建设教育强国的根本保证。党的二十大报告指出：“中国特色社会主义最本质的特征是中国共产党领导。”必须持续加强党对教育工作的全面领导，坚定不移地推进教育系统全面从严治党，确保教育领域始终成为坚持党的领导的坚强阵地。

**其二，坚持把立德树人作为根本任务。**“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”始终是教育的根本问题。习近平总书记强调：“建设教育强国的目的，就是培养一代又一代德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人，培养一代又一代在社会主义现代化建设中可堪大用、能担重任的栋梁之才。”党的十八大以来，习近平总书记多次走进大中小学，在与北京大学师生座谈时专门就立德树人的重要

意义进行了阐述，明确指出：“育人的根本在于立德。”2024年5月，习近平总书记对学校思政课程建设作出重要指示：“各级各类学校要自觉担起主体责任，不断开创新时代思政教育新局面，努力培养更多让党放心、爱国奉献、担当民族复兴重任的时代新人。”立德树人，关系党的事业后继有人、关系国家前途命运、关系民族复兴进程。

**其三，坚持优先发展教育事业。**这是办好中国特色社会主义教育事业的根本战略。党的十九大报告中，习近平总书记作出了“优先发展教育事业”的重大部署，教育事业被置于中国各项事业发展先手棋的位置。坚持优先发展教育事业，充分彰显了教育在国家现代化建设全局中至关重要的地位和作用，为新时代新征程上教育事业的发展提供了重要保障。

**其四，坚持社会主义办学方向。**这是办好中国特色社会主义教育事业的根本方向。在办学方向这一问题上，必须保持头脑清醒、立场坚定、态度明确，不能有丝毫含糊。习近平总书记强调，教育要“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”。实践表明，方向决定道路，道路决定命运，办好中国教育，必须坚持社会主义办学方向。

**其五，坚持扎根中国大地办教育。**这是中国特色社会主义教育事业的根本道路。习近平总书记指出：“要扎根中国大地，走出一条建设中国特色、世界一流大学的新路。”在中国这个具有独特国情的社会主义国家办教育，绝不能简单复制和模仿其他国家的教育发展模式。坚持扎根中国大地办教育”从立足点上回答了“怎么办教育”的根本性问题，彰显了教育事业扎根于本土的中国立场，也深刻揭示了新时代中国教育事业的发展路径。

**其六，坚持以人民为中心发展教育。**这是中国特色社会主义教育事业的根本价值追求。习近平总书记指出：“人民对美好生活的向往，就是我们的奋斗目标。”党的二十大报告将“办好人民满意的教育”置于段落句首。以人民为中心发展教育，决定了教育发展的根本立场，指明了教育发展的根本目标。我国办教育的目的是为了人的发展，为了人民的发展。以人民为中心发展教育，就是以人民是否满意作为教育发展的根本尺度，要让人民做教育发展的“阅卷人”。

**其七，坚持深化教育改革创新。**这为中国特色社会主义教育事业的发展提供了根本动力。改革创新是时代发展的不竭动力，也是教育发展的根本动力。习近平总书记强调：“必须以改革创新为动力。”当前，我们正处于从

教育大国迈向教育强国的关键时期，必须大力推进教育改革。要在坚持为社会主义服务的基础上，坚持系统观念，加快推进育人方式改革，纵深推动办学模式改革，统筹推进管理体制革新，进一步完善保障机制，让教育始终成为改革开放的先行者与助力者。其八，坚持把服务中华民族伟大复兴作为教育的重要使命。习近平总书记在2018年全国教育大会上强调：“坚持把服务中华民族伟大复兴作为教育的重要使命。”明晰了中国特色社会主义教育事业发展的根本使命，进一步凸显了教育的地位和作用。2023年，习近平总书记再次强调，建设教育强国“是以中国式现代化全面推进中华民族伟大复兴的基础工程”。这一重要论述，把对教育事业历史使命的认识提升到了新高度。其九，坚持把教师队伍建设作为基础工作。这是办好中国特色社会主义教育的根本依靠。强国必先强教，强教必先强师，教师队伍建设是建设教育强国的基础工作。党的十八大以来，习近平总书记高度重视教师工作的重要性。习近平总书记强调：“大力培养造就一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍。”2023年教师节来临之际，习近平致信全国优秀教师代表时强调：“大力弘扬教育家精神”“为强国建设、民族复兴伟业作出新的更大贡献”。因此，要进一步健全中国特色教师教育体系，为建设教育强国提供扎实依靠与保障。

### 三、习近平总书记教育重要论述的基本主张

习近平总书记对新时代发展中国特色社会主义教育提出了十一个方面的战略部署。这十一个方面的战略部署是在习近平总书记教育重要论述逻辑起点和基本范畴基础上形成的，是习近平新时代中国特色社会主义思想在教育领域的部署与要求。

一是“教育、科技、人才”一体化推进。实现中华民族伟大复兴，科技是关键，人才是基础，教育是根本。党的二十大报告强调，“教育、科技、人才是全面建设社会主义现代化国家的基础性、战略性支撑”，“要坚持教育优先发展、科技自立自强、人才引领驱动，加快建设教育强国、科技强国、人才强国”。这些重要论述既深刻阐明了“教育、科学、人才”一体化推进的重要性，又明确了新时

代实施科教兴国战略的重要任务与方向。二是加快推进教育现代化。中国教育现代化进程与中国式现代化进程相伴随，教育现代化是国家现代化的重要组成部分。中国式现代化既有世界各国现代化的一般特征，更有基于自己国情的中国特色。以教育现代化支撑中国式现代化，既是中国式现代化的题中应有之义，也是实现中国式现代化的重要基础与核心保障。三是加快建设教育强国。习近平总书记特别重视教育强国建设，从党的十九大报告中教育强国作为基础工程，到2018年全国教育大会上建设教育强国的动员令，再到党的二十大报告一体化部署教育强国、科技强国、人才强国，再到《扎实推动教育强国建设》中强调：“我们要建设的教育强国，是中国特色社会主义教育强国。”教育强国的部署更加清晰，也进一步明确了建设教育强国的战略意义、本质特征和重点任务。四是办好人民满意的教育。坚持以人民为中心发展教育，是党的根本宗旨在教育领域的体现，同时也是教育“培养人”的内在规定。党的二十大报告强调：“坚持以人民为中心发展教育”，同时还将“必须坚持人民至上”列为全党要坚持好、运用好的立场观点方法之一。在迈向第二个百年奋斗目标的征途上，这一论断明确了人民是办教育的主体，让人民成为教育的受益者，把人民满意作为教育事业的价值追求。五是推进教育公平。教育公平是社会公平的核心环节，是维系社会公平正义的坚实基础。党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央，持之以恒地促进教育公平。习近平总书记强调：“以教育公平促进社会公平正义。”要持续将公平作为教育发展的根本价值导向，推进教育资源科学均衡配置，将更优质的教育发展成果惠及全体人民。六是加快建设高质量教育体系。党的二十大报告强调：“加快建设高质量教育体系。”加快建设高质量教育体系是加快建设教育强国的重要抓手。2023年5月，习近平总书记再次强调：“要坚持把高质量发展作为各级各类教育的生命线，加快建设高质量教育体系。”从现实意义来看，高质量教育对推动新质生产力发挥着重要作用，要以高质量教育助力新质生产力发展。七是全面提高人才自主培养质量。党的二十大报告强调：“全面提高人才自主培养质量，着力造就拔尖创新人才。”目前，我国已建成完整的高层次人才自主培养体系，教育的规模和质量均已达到或超过了世界中等发达国家水平，全面提高人才自主培养质量已经成为新的时代课题。另外，无论是发展新质生产力，还是建成世界重要教育中心、人

才中心,都需要全面提高人才自主培养能力,都需要培养一批又一批拔尖创新人才。

**八是培育和践行社会主义核心价值观。**社会主义核心价值观既涵盖社会主义现代化国家建设目标,又包括对美好社会的期待,还涉及基本道德规范,具有重要的引领价值。习近平总书记强调:“发挥教育在培育和践行社会主义核心价值观中的重要作用。”积极践行社会主义核心价值观,有助于早日建成教育强国,实现中华民族伟大复兴。

**九是加强中华优秀传统文化教育。**中华优秀传统文化博大精深,绵延至今且愈发重要。习近平总书记强调:“中华优秀传统文化是中华民族的精神命脉。”新时代新征程上,进一步加强中华优秀传统文化教育,既是发展中国特色社会主义教育的需要,也是坚定教育自信的需要。

**十是推进教育数字化。**数字教育既是数字中国的重要组成部分,也是建设教育强国的重要支撑,是破解我国教育发展瓶颈问题的有效突破口。党的二十大首次将“推进教育数字化”写入党代会报告。站在新起点,迫切需要我们拥抱数字技术变革的新机遇,以教育数字化引领教育强国建设。

**十一是扩大教育对外开放。**对外开放是我国的基本国策,教育对外开放是我国改革开放事业的重要组成部分。习近平总书记强调:“要完善教育对外开放战略策略。”新时代新征程上,进一步扩大教育对外开放有助于吸收借鉴世界有益文明成果,有助于早日建成世界重要教育中心。

#### 四、习近平总书记教育重要论述的世界观与方法论

党的二十大报告明确了习近平新时代中国特色社会主义思想的世界观和方法论,并将其概括为“六个必须坚持”。“六个必须坚持”既是习近平总书记对马克思主义世界观、方法论的创新发展和概括,也是指导中国特色社会主义教育事业创新发展的根本原则,同时为新时代新征程教育事业的发展提供了新方法论。

**一是必须坚持人民至上。**人民至上的原则意味着教育理论和实践都应与人民的需求和利益相一致。它强调在教育理念的引领上,在教育政策法规的制定和执行中,人民的需要和福祉应该始终放在优先位置,同时也应该作为最根本的立场予以遵循。这一原则植根于马克思主义基本原理,要求教育的理论和实践以人民需要为导向,以人民群众为主体,以人民满意为旨归。

**二是必须坚持自信自立。**



中国的问题必须从中国的基本国情出发。在我们这样的发展中社会主义大国发展教育，从来就没有现成的答案。在教育领域坚持自信自立，意味着中国教育应该扎根中国大地，既要保持中国特色、民族特征，又要兼容并济，汲取人类先进教育理念和经验。三是必须坚持守正创新。坚持守正创新，要处理好继承与发展的关系。一方面，要坚持以马克思主义基本原理，坚持以马克思主义教育理论指导中国特色社会主义教育实践；另一方面，要正确认识中华优秀教育传统与当今教育的关系，既要明确中国教育的源与流，也要在实践中进一步发展，推动中国教育不断革新。四是必须坚持问题导向。问题是时代的声音。坚持问题导向，就是要敢于正视问题，发现问题的本质，抓住真问题；就是要承认矛盾的普遍性、客观性，贯彻事物矛盾运动的基本原理，要善于运用矛盾分析法解决问题。在新时代，世界面临百年未有之大变局，国内外环境变化显著增加了教育问题的复杂程度。对时代之问的解答，是推进教育研究和教育事业发展的关键法门。五是必须坚持系统观念。系统观念是马克思主义认识论和方法论的重要范畴。做好新时代党和国家的各项工作，无论是全局性工作的战略谋划，还是各具体领域工作的布置推进以及风险挑战的驾驭应对，都离不开系统观念方法的正确运用。教育是社会的一个子系统，与社会其他子系统之间紧密复杂地相互作用。坚持系统观念，既要深入教育内部，又要跳出教育看教育。六是必须坚持胸怀天下。中华文化蕴含着协和万邦的天下观，兼济天下、世界大同是流淌在中华民族血液中的基因。坚持胸怀天下，是中国共产党人的价值追求，是中国共产党百余年来奋斗历程的一条重要历史经验。改革开放以来，中国教育坚持对外开放，为解决人类共同的教育问题提供了中国方案。新时代以来，中国对世界和人类教育的贡献更加巨大。日后，中国将继续秉持胸怀天下的世界观，为人类教育作出更大贡献。

## 五、习近平总书记教育重要论述的特色及意义

习近平总书记教育重要论述内涵丰富、思想深邃，它是马克思主义基本原理与中国特色社会主义教育实践相结合的理论结晶，具有鲜明的思想特色。同时，习近平总书记教育重要论述集教育理论、教育观念、教育实践、文化文明发展之大成，具有重要的时代价值和意义。

## （一）习近平总书记教育重要论述具有鲜明的思想特色

**第一，科学性。**习近平总书记教育重要论述闪耀着马克思主义的真理光芒，具有鲜明的科学性。习近平总书记教育重要论述是顺应时代呼唤的产物，富有科学依据：一是以教育事实为依据；二是以教育规律为对象；三是以教育实践作为检验标准。由此科学地揭示了教育的本质与教育的内在规律，不断指引着我国教育事业发展的正确方向。

**第二，系统性。**习近平总书记教育重要论述是一个相互关联内在统一的系统体系。“九个坚持”是习近平总书记教育重要论述的基本命题，十一方面战略部署是习近平总书记教育重要论述的基本主张。习近平总书记教育重要论述的每一个基本命题均构成了其重要组成部分，又包含更为具体的教育重要论述，组成了自身的体系。同时，基本主张之间、基本命题之间、基本命题与基本主张之间都有着密切关系，共同构成了一个系统的思想体系。

**第三，人民性。**人民性是马克思主义的本质属性。正是从马克思主义的本质属性出发，习近平总书记教育重要论述始终强调站稳人民立场。习近平指出：“人民立场是中国共产党的根本政治立场。”党的性质和根本宗旨要求我们必须站稳人民立场。习近平总书记教育重要论述富有人民情怀，强调不断满足人民对优质教育的需求，具有鲜明的人民性特征。

**第四，实践性。**中国教育实践是习近平总书记教育重要论述形成、发展、创新的基础。习近平总书记教育重要论述是根源于实践、运用于实践、在实践中检验和发展的教育理论。习近平总书记教育重要论述正是从中国教育的现实问题出发，以中国的教育实践活动为基础来总结教育规律，在解答中国实际教育问题的过程中不断发展的。

**第五，创新性。**习近平总书记教育重要论述具有创造性和创新性，它丰富和发展了马克思主义教育理论，实现了马克思主义教育理论的新飞跃。党的十八大以来，习近平总书记不断推进教育理论创新，开展教育实践创新，推动教育制度创新，不断开拓着教育事业发展的新境界。

## （二）习近平总书记教育重要论述的重大意义

习近平总书记教育重要论述是中国特色社会主义教育理论发展的最新成果，开辟了马克思主义教育思想中国化时代化的新境界，具有重要的政治意义、理论意义、实践意义、文化意义和世界意义。

**第一，习近平总书记教育重要论述的政治意义。**建国君民，教学为先。从历史发展角度看，教育是维系社会稳定的重要途径。只有坚定不移走中国特色社会主义教育发展道路，才能确保中国特色社会主义教育事业行稳致远。习近平总书记教育重要论述的显著特征和优势，在于站在国家发展全局、站在政治的高度深入分析教育现象背后的政治逻辑，论证了社会主义教育的政治立场、政治优势、政治要求和政治方向，具有无可比拟的重大政治意义。

**第二，习近平总书记教育重要论述的理论意义。**没有正确的教育理论引领，就不可能有正确的教育实践，就不可能有新时代中国教育的伟大成就。习近平总书记教育重要论述深刻回答了在中国这样一个 14 亿人口的发展中社会主义国家如何培养人、如何发展教育等重大理论与实践问题，为中国教育发展提供了强大思想动力和科学方法论指引。

**第三，习近平总书记教育重要论述的实践意义。**任何科学的理论都是源自实践、通过实践检验的。习近平总书记教育重要论述具有鲜明的问题意识、实践导向，是在中国特色社会主义教育事业伟大实践中形成和发展的科学理论，是经过实践证明、具有实践伟力的思想成果。与此同时，习近平总书记教育重要论述指引中国特色社会主义教育事业不断打开新局面，是中国特色社会主义教育事业的行动纲领。

**第四，习近平总书记教育重要论述的文化意义。**一方面，习近平总书记教育重要论述全面系统地将马克思基本原理与中国教育实际相结合；另一方面，习近平总书记教育重要论述站在中华文化和人类文明的高度，深刻把握和系统阐释了人类教育发展趋势，阐明了教育与文化之间的关系，总结了教育发展的基本规律，创造性地提出了一系列新思想新理念新观点。习近平总书记教育重要论述原创性

地贡献了有益于中华文化和人类文明的新成果，为发展中华优秀传统文化，传承革命文化，发展社会主义先进文化提供了重要遵循。

**第五，习近平总书记教育重要论述的世界意义。**首先，习近平总书记教育重要论述面对的是全球数量最大的中国教育样本。党的十八大以来，我国教育事业书写了波澜壮阔的发展史，中国教育已然成为一个世界级的伟大教育样本。其次，习近平总书记教育重要论述为解决全球教育难题提供了中国方案，为世界教育发展贡献了中国智慧。党的十八大以来，习近平总书记站在人类社会发展的历史高度，强调构建人类命运共同体，明确了教育对人类发展的重要性，指出教育发展应该顺此大势，深刻改变了中国教育与世界教育。

## 结 语

从习近平总书记教育重要论述的逻辑起点与生成逻辑、基本范畴、基本命题、基本主张、世界观与方法论、鲜明特色、重大意义等来看，习近平总书记教育重要论述已经形成比较完善成熟的思想体系，一个中国特色社会主义新时代教育思想体系已经基本成熟。这一思想体系既有教育理论观点上的创新和突破，又有教育工作布局上的部署要求，明体达用，体用贯通，明确了新时代教育建设的路线图和任务书，标志着我们党对中国特色社会主义教育建设规律的认识达到了新高度，表明我们党的历史自信、教育自信达到了新高度，在我国社会主义教育建设中展现出了强大思想伟力，为做好新时代新征程教育强国建设、担负起新的教育使命提供了强大思想武器和科学行动指南。习近平总书记教育重要论述作为一个不断展开的、开放式的思想体系，必将随着教育实践的深入而不断丰富发展和升华。持续加强对习近平总书记教育重要论述的学习、研究、阐释，并自觉贯彻落实到教育强国建设各方面和全过程，具有重大的理论引领和实践指导意义。

## 教育科技人才工作，需要继续统筹推进

——访中国教育学会副会长、华中师范大学国家教育治理研究院院长周洪宇

来源 | 《人民政协报》2024年07月23日第10版

**人民政协报：党的二十届三中全会公报提出“统筹推进教育科技人才体制机制一体改革”，在您看来这释放了哪些信号？**

周洪宇：我们对教育、科技、人才的问题，始终处于不断深化认识的过程中。十九大及更早的各届党代会报告中，教育科技人才都是分别放在不同部分论述的。到二十大报告第一次提出，教育科技人才三位一体，并紧随“加快构建新发展格局，着力推动高质量发展”之后，此次三中全会，又再次强调教育、科技、人才是中国式现代化的基础性、战略性支撑，都进一步凸显了教育、科技、人才工作的地位与作用。

科技创新靠人才，人才培养靠教育。2017年，十九大报告中第一次提出建设“教育强国”目标；2020年10月，中国共产党的十九届五中全会首次提出“建设高质量教育体系”；2022年，二十大报告强调“加快建设教育强国”“加快建设高质量教育体系”。所以说教育、科技、人才的重要性，尤其是教育的重要性，仅从政策文件中的表述就可以看出，其地位和作用正随着我们现代化强国的目标推进变得愈发重要，建设和发展思路也变得愈发清晰。

在中国共产党的二十大报告中提出，“教育科技人才是全面建设社会主义现代化国家的基础性、战略性支撑”。此次三中全会公报中表述为“教育科技人才是中国式现代化的基础性、战略性支撑”，核心要义没变。新的调整体现在，“统筹推进教育科技人才体制机制一体改革”中的“改革”二字上，我想，这主要是基于全面深化改革的会议主题，同时也更加聚焦了教育科技人才三位一体的统筹推进这一改革方向。

**人民政协报：在您看来，教育科技人才体制机制一体改革，要如何实现统筹推进？**

周洪宇：我注意到，会议还指出，“健全新型举国体制，提升国家创新体系的整体效率”。在我看来，这主要涉及改革的内容、路径，重点强调怎么改革的问题。

我们都知道，“集中力量办大事”的举国体制是中国特色社会主义制度的显著优势。和过去相比，“新型举国体制”是一项集中全国各方面人力、物力、财力，以国家发展和国家利益为根本旨归，以攻克某项重大项目或完成某项重要任务为主要目标，以实现突破性发展和跨越式进步为外在表现的独特体制，它在发挥市场资源配置决定性作用的同时，聚焦国家需求建立战略性任务决策机制，以最大限度整合社会资源、集中力量办大事。

“健全新型举国体制”，又是着眼“提升国家创新体系的整体效能”来说的，是将新型举国体制与统筹推进教育、科技、人才体制机制一体改革这个问题联系起来，聚焦到提升国家创新体系整体效能。“国家创新体系”内涵丰富而明确，主要是技术创新体系、知识创新体系、国防科技创新体系、区域创新体系、科技中介服务体系以及治理创新体系等。

习近平总书记在中国共产党二十大报告中指出，“万事万物是相互联系、相互依存的。只有用普遍联系的、全面系统的、发展变化的观点观察事物，才能把握事物发展规律。”

对待教育科技人才体制机制一体改革，首先在方法论上必须坚持系统观念，运用系统思维、战略思维和全局思维。要充分认识到，教育科技人才是客观联系的，不能刻板地将三大领域分开进行、分头改革。具体到落实的层面，特别需要相关部门协同开展，特别是在顶层设计和各种政策制度的构建维度上，要统筹推进、一体布局和协同并进。

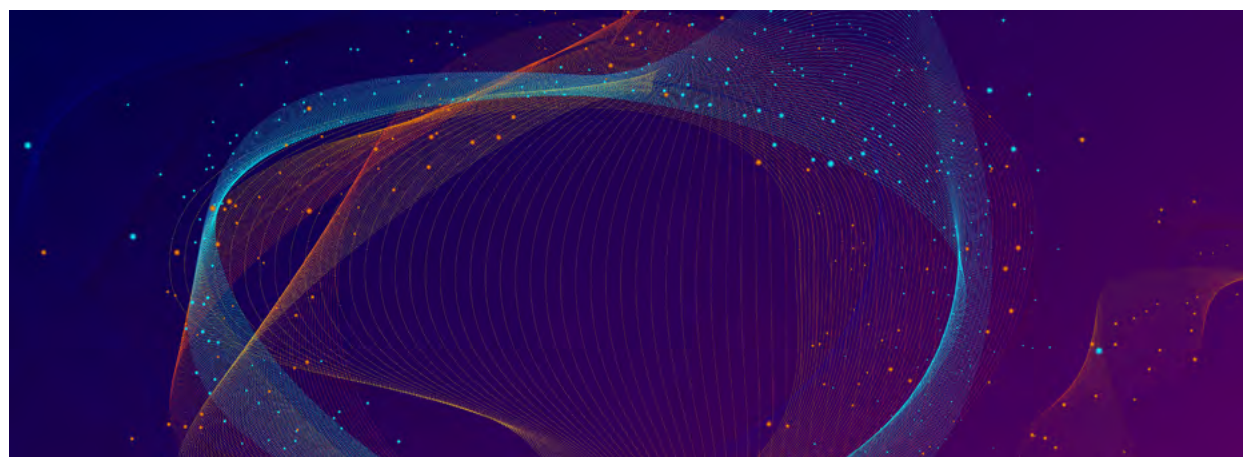
**人民政协报：对于深化教育综合改革，深化科技体制改革，深化人才发展体制机制改革，在您看来，有哪些工作需要特别关注？**

周洪宇：十八大以来，我国教育实现了翻天覆地的变化。但在如何把优先发展教育事业作为推动党和国家各项事业发展的重要先手棋上，还有一定距离。深化教育综合改革，就要围绕发展素质教育这个中心，落实立德树人根本任务，健

全德智体美劳全面培养体系。着眼拔尖创新人才培养，分类推进高校改革。要持续推进“双减”改革，健全“双减”治理机制。健全学校家庭社会协同育人机制，完善随迁子女、留守儿童、残疾儿童关爱体系。要注重优化资源配置，针对学龄人口峰谷变化做好前瞻性布局，建立同人口变化相协调的基本公共教育服务供给机制。完善义务教育优质均衡推进机制。要健全师德师风建设长效机制，健全中国特色教师教育体系，完善优秀中小学校长、教师到乡村学校、薄弱学校任教的保障激励机制。要大力推进国家教育数字化战略行动，有效利用世界一流教育资源和创新要素，推进高水平教育开放。

实施科教兴国战略，要完善党对科技工作统一领导的体制机制，健全新型举国体制，把关键核心技术作为突破口和主攻方向，尤其是把原始创新能力提升摆在更加突出的位置，坚持目标导向和自由探索两条腿走路；要坚持面向世界科技前沿、面向经济主战场、面向国家重大需求、面向人民生命健康；同时，要特别注重培育创新文化，弘扬科学家精神，扩大国际科技交流合作。

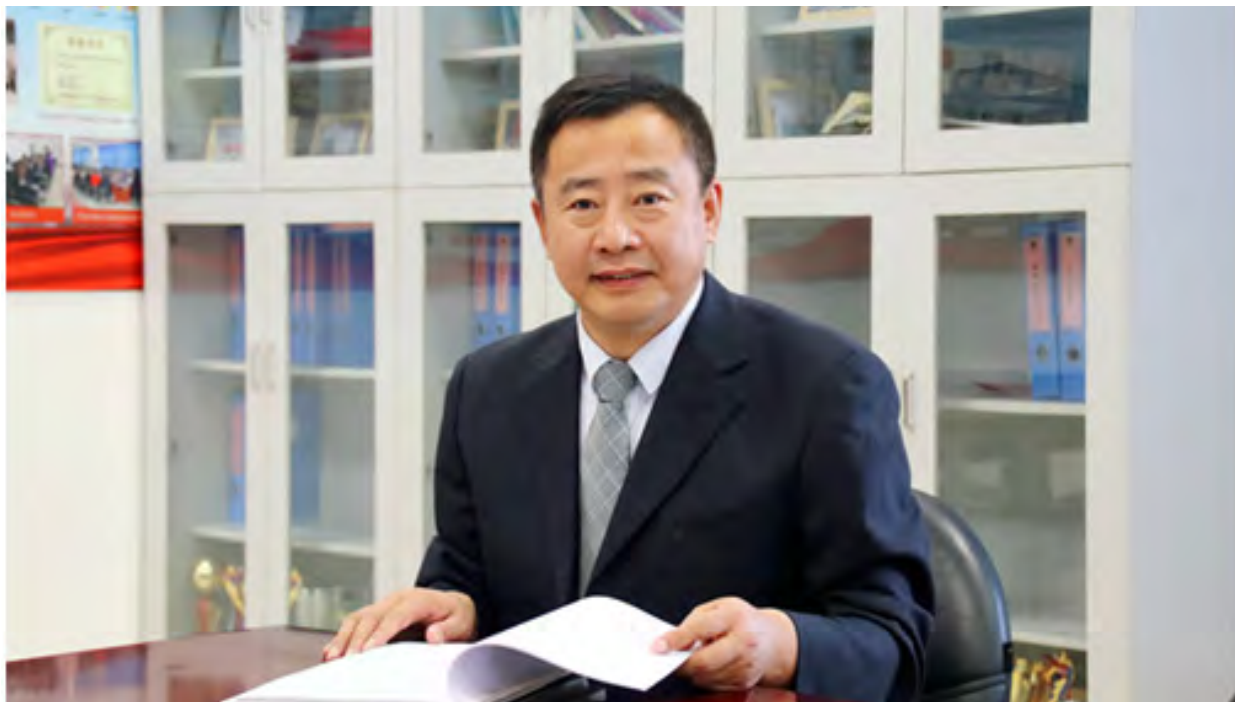
要完善人才战略布局，统筹推进各类人才队伍建设。实施更加积极、开放、有效的人才政策，完善人才自主培养机制。加快建设国家战略人才力量，着力培养造就战略科学家、一流科技领军人才和创新团队，着力培养造就卓越工程师、大国工匠、高技能人才。完善人才激励机制。特别是对民营企业、非事业单位的人才职称考核评聘问题上，如对民办学校教师等，要真正做到一视同仁。



纪德奎

## “双减”背景下教学判断的价值与实践路径

来源 | 《教育科学》2023年06期



天津师范大学党委常委、副校长，天津师范大学教育学部党委副书记、部长 纪德奎

“双减”政策旨在治理校外培训机构乱象，解决学生过重作业负担，通过课堂应教尽教的形式，确保学生在校内学足学好，实现教育教学质量与效能的“双增”。从课堂教学的角度看，落实“双减”，就是在“增”与“减”的观念博弈中进行一种合理的教学行为抉择。也就是说，课堂教学需要明确哪些需要“增”，哪些需要“减”，即增减的边界，厘清“增减”的边界是落实好“双减”的重要前提。教学判断作为教师一项重要的思维活动，为教师做出合理的抉择提供了基础与保障。对此，本研究以教学判断为着眼点，明晰课堂教学“增减”的边界，对推进“双减”政策落地具有现实意义。



## 一、“双减”背景下教学判断的内涵与构成

“双减”背景下明确“增减”边界取决于当下的思考与认识，即教学判断。教学判断是教师的一种重要的思维活动，没有教学判断，教师对教学的认识和实践将是孤立的。

### （一）教学判断的内涵

“判断是人的思维的基本形式之一”，就是一种肯定或否定某种事物的存在，或指明它是否具有某种属性的思维活动。一般来说，判断包括对与错的判断、合理与不合理的判断等。当前，研究者们从不同学科视角进行了阐述。从管理学的视角看，合理判断是正确决策的重要前提。正确决策需要主体借助具体的信息和个人能力进行分析与抉择。从判断与决策心理学的角度看，判断是指那些以推断外部世界某种状况的本质为目标的认识活动。知觉、认知、记忆等心理因素，都会影响人们判断的准确性。在教育中，判断是思维的组成单元，思维的整个过程是由一系列判断组成的，它们彼此相关，互为支撑，从而导向一个最后的判断——结论。虽然不同学科关于判断的内涵存在一定差异，但本质上判断是一种思维活动。

教学判断与教学情境、教学实践密切相关。教学实践活动需要在不同判断的导引下才能顺利完成。鉴于对判断的认识，教学判断的内涵可以从三个方面进行理解。其一，教学判断是一种在复杂教学情境中对教学信息进行比较分析和恰当选择的思维活动。虽然教学判断不易被察觉，但它无时无刻不在发生，影响着课堂教学的质量。其二，教师是教学判断的重要主体，教学判断是教师的一种重要思维活动。教学判断是改进教师教学行为的前提，只有借助教学判断，教师才能明确教学方向，调整教学进程，改进教学行为。其三，教学判断是教师为了明确教学方向，选择恰当的教学内容，合理分析教学问题，进行主动认知、价值权衡以及自觉反思的活动。无论是对事实的认知，还是对价值的选择，判断力都起着至关重要的作用。教师如果缺失应有的教学判断能力，就会导致工作庸常化，陷入教学平庸之中。

“双减”背景下的课堂教学无疑是一个在目标、内容以及方式上不断进行“增

减”调试与判断的过程。何谓“双减”背景下的教学判断？基于上述对教学判断的理解，我们认为，“双减”背景下的教学判断是教师借助集体智慧与自身的思考，明确课堂教学中“增与减”的具体内容，对“增”的范围、“减”的程度做出理性的分析与抉择，确保良好教学秩序得以建立的活动。可以说，教学判断是明晰课堂教学“增减”的边界、确保良好教学秩序的基础与保障。教师是落实“双减”政策和确保良好教学秩序的主力军。教师应该对“增减”问题有清晰的认识，并使之成为教学思考的内容，这是教师应该承担的责任，也是教师为落实“双减”政策做出的有效应对策略。

## （二）教学判断的构成

康德（Immanuel Kant）认为，判断是人的认识和实践的基础，主要包括规定性判断力与反思性判断力，前者关注人的认知、道德领域，后者关注人的审美、反思领域。基于上述对内涵的分析，依循康德关于判断的分类，本研究认为教学判断包括认知性教学判断、价值性教学判断以及反思性教学判断。

### 1. 认知性教学判断

“从对事实的认知角度看，感性材料或相关概念提供的只是认识的前提和条件，仅获取这些条件并不足以构成知识。唯有在这一前提下做出进一步判断，才可能形成对相关对象的认识。”质言之，如果没有判断，知识可能只是静止的符号、概念、命题等，并未能真正融入个体生命之中。这是从认识角度对判断的阐释。在课堂教学中，教师唯有具备此种教学判断的能力，才可能主动认知，自觉地增加有益于学生生命体验的内容，有意识地减少冗余、重复的教学内容，减少增加学生学习负担的内容，进而明确“增”的范围和“减”的程度。具体而言，首先，认知性教学判断体现的是教师对教学内容进行主动选择的能力。这里的主动选择并不是自由、任意选择，而是在课程标准的指引下，对知识内容进行科学筛选与创生重组，从而形成“浓缩知识精华”的结构化的内容体系，提升学生在校学习的效率。其次，认知性教学判断可以将外在的符号化知识主动融入个体的生命之中。正如康德提出的桥梁隐喻，认知性教学判断有助于教师建立符号化知识与自身生活经验之间的联系，进而引导学生将外在的知识与自身的生命体验相关联，使其

成为生命存在的一部分，从而实现高质量的生命发展。如此一来，知识不再是冰冷的符号而成为有主体的学习内容，学生可以将学习的主动权控制在自己手中，可以在众多学习方案中挑选最优选项，做出最合适的学习抉择。这正是认知性教学判断所要达到的境界。

## 2. 价值性教学判断

在已有的研究中，关于“价值”有三种理解：其一，从名词意义的角度来理解，可将其看作是人们所向往的有价值之物；其二，从动词意义的角度来理解，可将其看作是评估、鉴定的活动，这些活动开展的意义在于进行价值赋予；其三，从形容词意义的角度来理解，可将其用来描述事物的特征。如果从课堂教学的角度看，本研究中的价值重在关注动词与形容词的意义。价值性教学判断不仅是对教学活动的事后评判，而且是在教学过程中产生的一种与个体实践密切相关的教学活动。杜威（John Dewey）曾表示，价值与行动有着内在关联，价值判断伴随着也引导着人们行为发生的全过程，是一种“当事人的判断”，而非“旁观者的判断”。由此看来，价值性教学判断与教师科学的教学行动密切相关。教师可以坚持科学的教学原则，实事求是地考量各种有利与不利的因素，精准分析教学目标、教学内容以及教学方式中的“增减”问题，使自身的教学行为更为科学与合理。此外，价值性教学判断有利于教师摆脱个人理性对“增减”问题的判断，生成教学责任感。教学是公共事业，作为教学主体的教师，其行为不是罔顾后果的私人行动，而是充分考虑教学效果与教学质量的公共行为。对此，在落实“双减”的过程中，教师要对“增”的内容以及“减”的数量与范围做出谨慎的分析和抉择，摆脱盲目的个人理解偏差，规避“增与减”的风险。

## 3. 反思性教学判断

康德认为，反思性判断是与规定性判断不同的另外一种路向，“如果只有特殊被给予了，判断力必须为此去寻求普遍，那么这种判断就只是反思性的”。现实的教学世界虽说是普遍性与特殊性的统一，但亦存在偶然性的教学现象。这就需要教师把这些偶然性的教育现象上升为具有普遍性的教育规律。那么，在这一过程中教师的反思必不可少，由此而形成的教学判断可以称作反思性教学判断。

反思性教学判断主要来源于教师个体独特的分析与感悟，并通过自己的反思与辨别，发现教学的现实意义与普遍规律。那么如何进行反思，有学者指出了两个问题链；其一，观念链，也就是要明晰“为什么反思—什么时间反思—反思什么”；其二，操作链，也就是要明确“我做了什么—我做得是否有效、合理—我还能怎么做”。在“双减”背景下的课堂教学中，教师进行教学反思主要涉及观念链与操作链衔接的问题，其间需要教师的教学判断。教学判断可以帮助教师综合考虑多种教学要素，对教学反思中遇到的问题进行分析、推理与选择，明确如何做以及如何有效、合理地做。所以，反思性教学判断是一种自觉思考的活动，是对教学反思进行的反思。正如马克思（Karl Marx）所说的，最蹩脚的建筑师也比蜜蜂更为灵巧高明。教师就像技术灵巧的建筑师，依凭自身的专业理性，自觉把控育人与育分、应教与尽教之间的张力，创造性地开展教学活动，通过适教而减、适教而增，规避教学“增减”中的盲目与轻率，确保课堂教学的有序性。

## 二、“双减”背景下教学判断的价值分析

虽然从分析的角度可以将教学判断分为认知性教学判断、价值性教学判断与反思性教学判断三个方面，但是在面对教学实践情境时，三者时常发挥不同的作用，认知性教学判断能够激发教师主动选择的意识，价值性教学判断能够引导教师的科学行动，反思性教学判断能够引发教师的自觉思考，三者共同作用于教学“增减”问题的探究过程，具有重要价值。可以说，教学判断可以帮助教师明确课堂教学“增”的范围，把控“减”的程度，减少“增减”博弈中教学理解偏差。

### （一）明确课堂教学中“增”的范围

“双减”政策要求“提升学生在校学习的效率”，实现“应教尽教”。教学效率提升的关键是学生可以在有限的时间内掌握最扎实的知识。这需要教师对知识内容进行主动选择与科学重组，也就是要理性选择与增加生命体验类知识、情感类知识以及生成类知识，剔除重复的预设性知识与配方性知识，在知识内容的重新规划与设计，实现学生学习效果的提升。可见，在教学中并不是所有的知识

内容都需要“增”，“增”是有范围的。事实上，“双减”政策已为我们限定了“增”的范围，即应教尽教。

一是明确应教的范围需要认知性教学判断的辅助。认知性教学判断有助于教师对整个学科知识体系进行整体把握，帮助他们明晰知识体系中的“关键节点”。“关键节点”主要指系统梳理的核心概念与重要知识点。教师借助“关键节点”，建构有梯度的知识空间，引导学生自主探究问题，进而使他们在有知中寻求新知，避免与学生之间形成点对点的“知识之教”。概言之，“关键节点”便是应教的核心，教师围绕这一核心选择适合学生“最近发展区”的重点内容。这样一来，教师教的知识量未必大，学生却可学足、学好，学生的学习负担明显降低。二是把握尽教的方式需要反思性教学判断的参与。一般而言，应教通过尽教来实现。倘若说应教注重教师对学科知识的结构的把握，那么尽教则强调如何教，有没有把学生教会等问题，而明确“如何教”的关键在于教师利用反思性教学判断，自觉优化、迭代更新教学方式，促进学生与知识（经验）间的关联，把知识有效地给学生讲精、讲透。

## （二）把控课堂教学中“减”的程度

“双减”政策要求“降低考试压力”，促进育人为本的课堂文化生成，克服功利化应试的短视。考试压力是学生学习压力的主要来源。鉴于学生如影随形的学习压力，与他们的发展不相适应的内容之“减”就成为必需。但这里的“减”并不是使学生的学习毫无压力，凡是需要人付诸意志努力的活动都是有压力的，学习固然不是例外，而这里是强调把控好“减”的程度。

一是明确“减”的程度的关键在于把握好学生承受压力的范围，把控好范围需要价值性教学判断的参与。事实上，政策层面的“减”，并不意味着教学实践过程中的标准化和“一刀切”，而“减”多少、如何“减”需要教师对学生承受压力的程度、内容等进行审慎的判断与权衡。也就是说，教师应科学分析“减负”的本质与精髓，正确认识合理负担对学生学习的积极作用，理性对待不良负担、低端负担。从长远布局来讲，将减负与社会、学生的发展需求相结合是首先要考

虑的；不利于社会发展的教学内容需要“减”；忽视学生发展规律的教学方式需要“减”。二是确立“减”的程度的核心在于科学把控学生的学业追求与长远发展之间的张力，而张力的把控需要反思性教学判断。反思性教学判断可以帮助教师自觉思考考试的有利与不利的因素，精准分析学生的学业成绩与持续发展、身心成长的关系，进而对教学目标、教学内容以及教学方式进行筹划和设计，跳出“唯成绩论”的教学价值追求的怪圈，防止“减”的落实停留于片面、短视的层面。

### （三）减少“增减”博弈中教学理解偏差

“双减”政策要求“减少校外培训负担”，要求将学生的学习场所由校外培训机构转回到校内课堂，提升校内课堂的教学质量。这一要求的逐步落实，绝非让学生享受“轻松”的教育，而是通过减少“超纲”“超量”“超前”的教学内容来实现教学的精准减负。虽然教师对“增减”问题都有自己的理解，多元化的理解可提升教学的个性与创造性，但也可能导致对“增减”问题的认知出现盲目性，对教学的理解出现偏差。教学是培养人的公共性事业，不仅不能带有个性化的理解偏差，还要肩负消除理解偏差的任务，而减少理解偏差则需要依靠教师的教学判断。

减少教学理解偏差可以综合利用价值性教学判断与反思性教学判断。价值性教学判断有利于教师减少教学理解偏差，引导教师摆脱盲目的先见，客观分析与考量教学“增减”的各种因素，建立科学的“增减”逻辑。在实践中，教学情境复杂多变，充满了各种不确定因素，价值判断力促使教师个体综合考虑情境中的不确定因素，进而在各种必要的规则之下开展合理、自由的教学行动。反思性教学判断有利于教师打破一般性规则，主动改变思维定式，自觉思考教学“增减”的规则。比如，合理增减、编排知识内容可以保证教学活动的有序性，合理调整教学难度可以保障学生学习的张弛有度等。在康德看来反思性判断力中较少涉及一般规则。在教学场域中，教师机械地遵循一般规则难以实现合理的教学“增减”，教师需要具备将一般规则应用于特殊情境的能力，这一能力的激发源自教师对“范例”的应用。“范例”的应用有助于教师的情境化思考。但是教师倘若甚少思考，困于重复的劳动中，将会失去思考者的尊严，陷入“增减”博弈的风险之中。

### 三、基于教学判断的教学有序“增减”的实践路径

面对“双减”实践中纷繁复杂的问题，我们可以通过激发教师的亲知行动、深挖范例学习的价值、开展“强弱联系”的教学对话等方式，提升教师的教学判断水平，进而借助教学判断的力量，确保课堂教学“增减”的有序推进。

#### （一）激发教师的亲知行动，确保教学之“增”的有效性

罗素（Bertrand Russell）指出，亲知注重人的认知主体性。凯农（Dale Cannon）认为，亲知是第一手的体验，它难以通过第二手的方式获得，他主张主体应具有在亲身参与中获得的知识与技能。我们认为，教师的亲知是激发教师行动的重要方式，主要表现为在行动中反思，在亲力亲为中体验与感知。在教学实践中，教师可以通过拓展自身的认知视域来促进对教学问题的深度探究，借助知与行相结合的方式，提升教学判断的水平，进而在“双减”实践中确保“增”的有效性。

##### 1. 拓展认知视域，增强教师进行教学判断的底气

教师认知视域的拓展意味着教师要超出眼前的局限，向外去观看，全面、整体地把握教学活动。教师阅读是拓展教师认知视域的一种重要形式，而认知视域的拓展，可以增强教师进行教学判断的底气。一方面，广泛的自主阅读给教师带来知识量的积累，并给教师带来更成熟的感悟。正如朱光潜先生所说的，“自主性认知与感悟可能是突如其来的”，部分感知信息会刺激学习者自主地开展思考与探究。这一信息与感悟为教师进行认知性教学判断提供了知识资源与思考的动力，帮助教师理性选择和处理学科知识，并给一些难以理解的知识内容增加趣味性，激发学生的学习兴趣和探究。另一方面，沉浸式的阅读促使教师专注于对某一问题的观察与思考，为教师反思性教学判断水平的提升创造了条件。叶澜先生认为，教师在学生面前呈现的是全部的人格，而不仅是专业。教师只有从人格上提升自己，使自己成为一个丰富、厚实的人，才可能对教学过程有更为深刻的理解与判断，合理“增减”不合时宜的教学内容，将外在的知识符号融入学生生命体验之中，以润物细无声的方式影响学生。如此一来，在教师的言传身教下学生自然而然会

从学习的压力和焦虑中解脱出来，获得更为丰富的人生体验，体会情感的关怀，那么教学中“增”什么以及如何“增”的问题也就迎刃而解了。

## 2. 增强对教学问题的深度探究，激发教师进行教学判断的行动自觉

教师日常进行教学判断是以解决教学问题为出发点的，教师行动是以探究具体教学问题为核心的行动，不是无视问题或脱离问题的盲目行动。树立教学问题意识，激发教师的积极行动，能为教师进行教学判断提供动力。

其一，发掘政策中的衍生问题，整合“应教”的关键点。“双减”政策并没有回避“考试”这一话题，而是强调将考试改革的内容纳入“大力提升教育教学质量”的要求范围之内，明确提出“以学定考”。在教学实践中，教师要善于发掘政策中的衍生问题，防止出现不符合课程标准的怪题，防止出现超出学生认知能力的偏题、难题。教师可以围绕“以学定考”“以学定教”这一核心，做好学情调查，即了解学生是否已掌握或部分掌握了教学目标所要求的内容，哪些知识是学生自己能学会的，哪些知识的获得需要教师的点拨等，结合学情对“应教”的内容进行扩充，减少超出课程标准的知识或内容，重新整合“应教”的关键点。当然，教师整合“应教”的关键点并非一蹴而就，需要重点关注三个问题（即，如何促使学生自主发展？如何促进学生个性化发展？如何促进学生社会性发展？），并以此为抓手进行“应教”内容的选择与判断，在持续不断地开展教学实践与行动中对“增减”问题做出最合理的抉择。

其二，注重“留有余地”的问题，关注“尽教”的生成空间。如果说“应教”强调的是教师对教学内容的科学重组，那么“尽教”则关注的是如何留有余地地教，从而能构建学生成长的空间。为此，教师需要改变传统的“静听—问答”式的教学方式，引导学生进行跨学科学习、项目式学习、现场探究式学习等，重在分析学生在学习过程中遇到的“真问题”，结合学生遇到的问题，利用认知性教学判断主动选择和重组教学内容，为学生学习“留有余地”，明确何时需要通过传授应答，将知识毫无保留地传授给学生；清楚何时需要引导学生开展实践探究或体验，增进学生自主学习的意识；知晓何时需要适时止步，给学生留下思考的空间。

其三，深入分析差异性问题的，增强“善教”的教学效能。《学记》提出，“善教”



体现在“善问”与“善待问”的教学艺术上，即教师能够根据学生理解能力的差异，有区别地进行提问和解答。“善问”被解释为“如攻坚木”。比如，在学生学习“二元一次方程”时，教师可先从学生容易理解的问题着手，在课堂设置“诸侯争霸”的情境，让学生扮演齐桓公的幕僚，运用“二元一次方程”计算作战路线，再从困难的地方深入分析，利用数学方法选择最佳作战路线，通过这一教学设计和教学引导让学生“学以致用”。“善待问”犹如“撞钟”，教师解决学生的问题如同撞钟，而如何敲击则需要教师不断提升自身的反思性教学判断水平，在反思教学进行的同时随时关注学生的学习进度，遵循由易到难、由浅入深、由简单到复杂的教学原则，把握好敲钟的力度，循序渐进地激发学生的内在学习动机。

## （二）深挖范例学习的价值，明确教学之“减”的有界性

范例学习是提升教学判断的关键。康德曾说：“范例乃是训练判断力的学步车。”波兰尼（Michael Polanyi）也认为，技能和判断力等不是通过规则、规条，而是通过范例来传递的。在课堂教学中，教师如果试图通过一种知识理论提升自身的判断力，是难以成功的。判断力虽然不能够通过理论学习的方式提高，但可以通过范例学习使其得到提升。因此，范例学习成为促进教师更好地进行教学判断的重要方式，进而帮助教师明确“减”的内容与方式，保障“减”的有界性。

### 1. 利用范例学习，明确“减”的内容

范例学习为学生提供了细微的展演，使他们在实境示范中认识科学知识的脉络。教师可以依据学生初步建立的知识脉络，借助认知性教学判断，将科学知识放到整个学科架构中进行考察，重新选择与重组知识内容，减少低质、空泛、单一、结构凌乱的内容，使学生在“减”中明晰科学规律，获得解决问题的方法。同时，教师可以将当下的教学情境和范例进行比较，探寻同一类知识的规律，通过范例模仿来解决实例中的问题，体会范例中的教学智慧，提升自身的判断力，用减法思维优化教学，即从教学目标到教学内容，从教学方法到教学节奏，都尽可能分层，减少冗余的内容，将“减”做到恰到好处。一言以蔽之，通过范例学习提升教学判断力并不是一蹴而就的，需要教师将有待考察的实例与范例进行同异比较中的反复实践与校正。

## 2. 创设具身情境，优化“减”的方式

范例提供了具体的情境，对接了学习者的经验。范例学习所蕴含的具身情境对于教师判断力的发展来说是必需的。对于教师而言，范例学习的内核是能够全身心地参与和“触摸”所学内容，在这种意义上，教师有没有全身心地投入教学与学习过程之中，才是教师有没有实现教学判断的关键。教师只有全身心地投入教学活动之中，才可能有机会做出正确的判断，把握好“减”的边界。为了避免无边界、过量的“减”，教师需要利用价值性教学判断，在“减”的方式上做出科学的抉择，具体来说，可以在重复性、机械化的教学训练上做减法；在静态化、单向性的教学传授方法上做减法；在高频率、单一化的应试评价方式上做减法。不仅如此，教师也需要用心倾听学生的声音。教师通过对学生“真实声音”的判断与分析，减少课堂教学过度预设的内容，减少不合时宜的教学方式，引领学生充分调动多种感官，切身体验到学习的乐趣。

### （三）开展“强弱联系”的教学对话，保障教学“增

减”博弈的有序性教师的学习或发展是一种社会性的交往与对话活动，对于身处社会网络中的教师来说，其能力提升也很难依靠个体完成，需要依靠与“他者”的深度交互来实现。面对“双减”实践中复杂的问题，教师需要开展教学对话，增强自身的判断力，就“增减”问题进行审慎的抉择，减少教学理解的偏差。

#### 1. 促进“强联系”的教学对话，确保教学“增减”的有序推进

“强联系”的教学对话是提升教学判断水平的重要方式。马克·格拉诺维特( Mark Granovetter )指出，“强联系”主要发生在同质群体之间。对于教师而言，“强联系”主要发生在教研组、学科组等教师群体之中。教师唯有与同质群体成员建立一种强联系，才可能通过交流与对话，对“双减”中的教学问题达成共识，并基于交叠共识进行深刻的自我反思，形成反思性教学判断，确保自身对教学“增减”问题的理性认识。

教师对教学“增减”问题的理性认识首先依托“双减”政策。“双减”政策以回应社会焦虑，解决现实问题为出发点，为各个地区、学校根据自身的情况，

进行合理的“自由裁量”创造了条件。教师的利益需求与个体表达逐渐受到重视，但教师仍然处于较为被动的境地。为了改变被动境地，作为同质群体的教师可以开展合作研究，以教学实践中的“增减”问题为出发点，结合教学研究的理论视角与工具，共同探寻解决教学问题的有效方式与方法。教师开展合作研究时可以应用“苏格拉底圈”讨论法（一种有效的教学方法）。学校以教研组、学科组或教师工作室为单位，将教师分为“内圈”“外圈”“反馈圈”。“内圈”的教师就教学“增减”问题开展对话与深度提问，引导成员搭建支架、明确规则和分工、改进活动环节等；“外圈”的教师做好观察记录；“反馈圈”的教师进行点评，然后交换角色。各组根据提问、记录和点评的方式尝试共同解决棘手的教学问题。总而言之，教师借助“内圈”——“外圈”——“反馈圈”的循环，可以精准确立研究问题，进行群体性的深度反思与判断，以求对“增”的内容和“减”的边界达成共识，从而规避对“增减”问题理解的个体化倾向。

## 2. 开展“弱联系”的教学对话，确保教学“增减”的良好秩序

从社会网络理论视角看，“弱联系”主要发生在异质群体之间。就“增减”的教学问题而言，教师从与其他学校、其他团体、智能平台的“弱联系”中获得的信息与知识可能更具价值。“弱联系”群体提供的信息重在内容新颖与数量丰富，将有助于教师突破思维定式，对诸多信息做出价值权衡，择选出最为适切的教学内容。继而，教师提升了自身的判断力，通过统筹考虑各种有利与不利的因素，确保了“双减”实践中良好的秩序。

“双减”的目的是帮助学生实现自由而无过重负担的学习，使他们能够合理安排好强制性学习与自由学习时间，随时享受学习的乐趣，获得智能意情的全面发展。这种情况只能在“自由王国”中实现，因为在“必然王国”中学习往往是学生获取未来生活保障的重要手段，学习势必会产生较重负担。若想帮助学生建立起学习上的“自由王国”，仅靠一位教师的力量是不够的，这是一个需要借助相关领域专家、外校教师、教研员等群体力量来实现的长远而艰巨的目标。从长远看，面对学生不同的学习阶段，教师可以利用群体智慧，做出理性的教学抉择。比如，在“减负”的初期，我们可以将减轻学生应试压力、缩减冗余教学内

容与作业总量作为重点；往后则需要将优化课程结构、提升课内教学质量作为重点；最后从课堂教学综合化改革入手将推进课堂教学持续性变革作为重点，这样才能保证教学中“增减”的良好秩序。从当下看，教师是“双减”工作落地的主力军，良好的“增减”秩序需要高素质的教师群体（团体）来维持，这就需要教师与相关领域专家、外校教师开展对话沟通，突破自身的局限性，最大限度地扩大双方在教学“增减”问题上的共识，确保“增减”的良好秩序。因此，只有坚持长远与当下相结合，个体与群体相协同，才能化解教师在教学工作中的内外部压力，帮助他们形成良好的教育教学态度。教师只有以达观应对教学冲突，以仁爱坚守育人初心，才能有序推进应教尽教的原则，保障学生学足学好，实现教学的“减负提质”目标。



付卫东

## 新课标背景下数字技术应用何以影响小学生的信息社会责任——自我认知和计算思维的中介效应分析

来源 | 《天津市教科院学报》2024 年 03 期



华中师范大学人工智能教育学部教授、博士生导师，长江教育研究院学术委员会委员 付卫东

2022 年 1 月，中华人民共和国国务院印发《“十四五”数字经济发展规划》强调以数据为关键要素，提升全民数字素养和技能，迎接数字新时代。2022 年 3 月，中国互联网络信息中心在《第四十九次中国互联网络发展状况数据统计报告》中指出，义务教育小学阶段的未成年人已开始接触网络，建议采取高质量的数字生态，保护小学生的健康成长，这说明，增强信息社会责任感是小学生数字时代健康发展的必要条件。2022 年 4 月，教育部印发《义务教育信息科技课程标准（2022 年版）》（以下简称“新课程标准”），明确将信息社会责任纳入核心素养的培养目标，指出信息社会责任是“个体在信息社会中的道德规范、文化修养和行为自律等方面应承担的责任”。这

是迄今为止首次在义务教育阶段信息科技课程中提出的育人价值，反映了信息社会责任是迈向中华民族伟大复兴的征程上，全面倡导国家价值目标、社会取向和个人价值有机统一的时代拷问，更是促进小学生有效参与到社会共同体中，成为数字时代全面建设社会主义现代化国家合格公民的行动指南。2023年2月，中国教育部部长怀进鹏在世界数字教育大会上表示：数字化转型是世界范围内教育转型的重要载体，中国将强化数据赋能深入实施教育数字化战略行动。数字化转型正在重塑人类社会，新型教育环境对数字技术应用的需求愈加旺盛。同月，中共中央、国务院印发《数字中国建设整体布局规划》，强化数字技术的创新应用。教育数字化转型的起步是充分应用数字技术，目标之一是充分应用数字技术实现数字思维的价值引领。数字时代，数字技术应用不仅承载了教育数字化转型的范式，也助推了“新课程标准”从学科立场走向教育立场。

当前，国外学者对信息社会责任关注主要有：罗伯特·豪普特曼（Robert Hauptman）提出的“信息伦理”，梅森（R·O·Mason）阐述的“信息道德”，西京（Sheykhjan）提出的数字责任等。国内现有文献大多关注信息社会责任的培养目标及策略研究，但对信息社会责任培养的影响因素研究涉及较少。因此，厘清这一议题对培养小学生的信息社会责任有重要意义，对小学生适应教育数字化转型的发展，践行中国式现代化实践具有启发性。为此，本研究基于“新课程标准”小学阶段学段目标设计调查问卷，实证探究数字技术应用对小学生信息社会责任的影响机制，并根据信息社会责任的时代导向构建结构假设模型，以期实现以“数字技术应用”为桨，赋能信息社会责任，构建义务教育阶段教育数字化转型发展的新生态，促进小学生安全、积极主动地融入数字社会。

## 二、文献综述与研究假设

### （一）数字技术应用与信息社会责任的关系

行为科学认为，行为是人与周围环境之间进行的一系列有目的、有动机的双

向交互活动。技术应用是学习者在某种动机指引下，基于学习过程发生的一种外在行为。随着云计算、大数据、5G等数字技术的不断加持，数字技术应用反映了学习者在数字化环境中形成的社会表征，强调有目的、精准化的技术交互，马尔康姆·布朗称其为“数字面包屑”。

学习者以“数据”为基础，将技术应用最终体现为一种社会责任，主要存在两种典型的观点：一是期待数字技术应用能迅速发挥作用，这种即时作用与“教育软件生产力悖论”观点相一致；二是信息社会责任培养要具有长期发展的眼光，客观看待从“适应”数字技术到运用数字技术之间的差距。因此，从长远发展来看，信息社会责任需要辩证看待数字技术带来的社会进步与引发的风险，积极倡导技术应用促进小学生的责任成长，形成数字社会的一种品质；从短期影响角度分析，数字技术应用加速了信息的传递速度，增加了关键数据的数量，但在很多场合下，学习者不能摆脱数字技术的局限，更不能平等、理性地认识自己的行为，这直接影响着小学生的责任认知，遮蔽数字技术应用的“温度”。

信息社会责任与数字技术应用之间的关系可能受到其他因素的影响。无论是直接的还是关联背后的中介在起作用，信息社会责任都是在全方位联通数字技术应用，构建有效反映时代特性的责任场景。基于上述内容，提出第一个假设。

H1：数字技术应用对小学生的信息社会责任具有显著的影响。

## （二）计算思维的中介作用

思维通常被认为是一种精神活动，约翰·杜威提出，思维更多是为了形成一种信念，从人的精神活动中概括这一信念形成的性质、条件和意义。计算思维在最初的概念界定中，被指向存在于人类思维方式的一类思维，2010年，周以真教授把计算思维理解为解决问题时所涉及的思维。2022年，“新课标标准”中对计算思维解释为在解决问题过程中涉及的思维活动，强调逻辑思维、抽象思维、系统思维和创新思维能力，它不仅直接关系到学科核心素养的水平，也影响着信息社会责任要素发展的质和量。计算思维与人类社会的发展相联系，是数字时代发展的映射。数字时代，计算思维可以帮助小学生运用计算机科学领域的思想，解决

日常生活和学习中的普适化问题，同时也有助于引导小学生思考和解决数字技术带来的伦理和社会道德问题，促进小学生更好地适应信息化社会。因此，践行信息社会责任要客观认识全新的数字化环境，自然而巧妙地运用数字技术抽象、分解问题求解过程，自主总结技术应用方案，激发小学生可选择的丰富自由度，并将其迁移到其他问题解决中，做到“手中有技术、过程有思维、心中有责任”，形成良好的素养结构。综上所述，本文提出计算思维可能会成为数字技术应用与信息社会责任之间中介变量的第二个假设。

H2：计算思维在数字技术应用对小学生的信息社会责任中发挥中介作用。

### （三）自我认知的中介效应

认知是数字技术应用的适应性迭代，是行为发生的逻辑起点，学生自我认知的过程，是学习者基于“社会事实”发生的心理建构，也是对未知概念自我反思地建构一个稳定结构的过程。教育数字化转型下，自我认知不仅是对自己的行为和心理状态的独立感知，也是个体向“数字对岸”传递信息的一种能力。小学阶段中高年级学生应用数字技术要更为理性地开展从“凭借经验的粗放认知”向“依靠技术应用的集约认知”转变，精准化地为自己的角色与功能“画像”，进而形成动态调试的真实教育场景，这不仅是数字技术应用融入社会责任的核心向度，也是揭示信息社会责任数字化培养机理的重要基础。Skinner 等曾提出，“自我是在情景与个体行为之间发生的中介”，认知是个体能动认识世界的过程。美国著名学者查尔斯·霍顿·库利（Charles Horton Cooley）的“镜中我”观点，是按照“群体”的要求进行自我认知。数字技术应用为小学生提供了自我认知的新渠道，是建立自律行为、社会道德规范及践行国家责任的重要准和指引；与之相适应，信息社会责任反映出数字环境下学生对自我心理活动能动认识社会的过程，彰显尊重人性、保障人权、增进人类福祉的重要原则。在这种情况下，数字技术应用可以在小学生积极认知的情境下，生成更适合信息社会责任特性的场域，如可以营造信息社会责任的场所，数字化梳理任务、目的及要求，塑造一个能够充分体现小学生认知的数字场景。综上所述，自我认知可能会成为数字技术应用与信息社会责任关系之间的中介变量，故提出第三个研究假设。

H3：自我认知在数字技术应用对小学生的信息社会责任中发挥中介作用。



#### （四）自我认知和计算思维的链接作用

信息社会以数字技术的出现与发展为技术特征，以数字化应用带动社会的进步，进而影响政治、经济、文化等领域。数字化是一项改变人类社会的新技术、新文化，数字技术应用不只是适应数字化的迭代发展，同时也是一项改变自我认知的发展论反思，自我认知是计算思维发展的潜在因素。李锋等认为计算思维是适应信息化社会的心理工具。也就是说，在数字技术应用中，自我认知越高的学生更易实施计算思维方法创新，并愿意迁移到其他问题中去，在问题解决过程中作用于信息社会责任。因此，基于数字技术应用、自我认知、计算思维和信息社会责任的关系，本文提出第四个假设。

H4：自我认知和计算思维在数字技术应用对小学生的信息社会责任的影响中起链式中介作用。

综上，本文探讨了数字技术应用与信息社会责任的关系，并试图解释计算思维和自我认知的中介作用，根据上述研究假设，本研究建构了中介效应理论模型，如图 1。

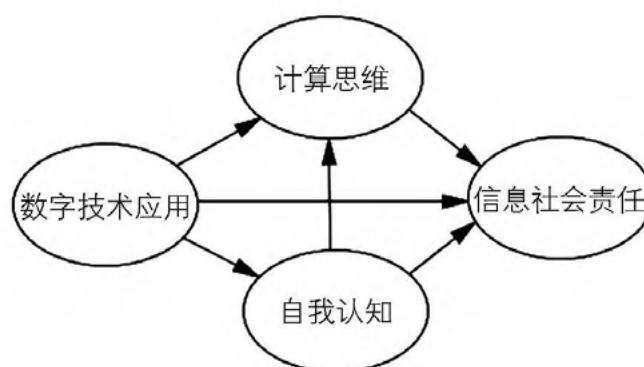


图 1 数字技术应用对信息社会责任的多重中介作用模型

### 三、研究对象与方法

#### （一）研究样本

本研究选取广东、浙江、湖南、湖北、江西、贵州、四川等东中西部省份小学四至六年级学生作为研究对象。此阶段的小学生已经能够理解测评表和试题的

含义；所在学校基本开设信息科技课程，已经接触应用数字技术产品或软件。问卷发放采用线下方式，共回收问卷 7410 份，通过“人口学资料前后矛盾、平均每道题目答题时间不足 0.2 秒、问卷 1/3 为连续作答”等标准对无效问卷进行筛选，有效回收率约 97.92%，其中男生 3795 名（51.21%），女生 3615 名（48.79%）。四年级 1997 人（26.95%），五年级 2948 人（39.78%），六年级 2465 人（33.27%）。

## （二）研究工具

本次问卷调研中数字技术应用量表、计算思维量表、自我认知量表和信息社会责任量表采用李克特 5 点量表正向计分，其中 1= 非常不符合，5= 非常符合，该题项得分越高，表示学生赞同程度越高。

（1）数字技术应用量表。该量表参考美国 2016 学生教育技术标准，设计小学生基于技术的活动及应达到的标准。本研究经多轮探索性因素和检验性因素分析后，最终将数字技术应用提取为探究、运用、管理、评价及创新共 5 个题项，如“我能够选择恰当的工具解决问题和完成各种任务”，各题项因子载荷量在 0.661~0.900 之间，KMO 值为 0.860；Bartlett 球形度检验结果显示  $P < 0.001$ ，5 个题项的累计贡献率为 75.401%。验证性因子分析结果为  $\chi^2/df = 1.117 (< 5.0)$ ，RMSE=0.004 (<0.08)，NFI、CFI 及 TLI 等拟合指标均大于 0.90。上述数据说明该量表的信度较好。

（2）计算思维量表。该量表是根据“新课程标准”对计算思维的总结。本研究经多轮探索性因素和检验性因素分析后，最终提取 5 个题项因子：问题抽象即注意问题的关键信息，找到问题解决的关键；分解即把问题拆分成便于实现的子问题；设计即找对解决问题的方法；问题解决即确定问题解决能力水平；迁移即解决更多问题。如“我能够按照步骤解决生活中真实的问题”，各题项因子载荷量在 0.805~0.878 之间，KMO 值为 0.879；Bartlett 球形度检验结果显示  $P < 0.001$ ，5 个题项的累计贡献率为 82.835%。验证性因子分析结果为  $\chi^2/df = 3.290 (< 5.0)$ ，RMSES=0.018 (<0.08)，NFI、CFI 及 TLI 等拟合指标均大于 0.90。上述数据说明该量表的信度较好。

（3）自我认知量表。该量表选用江光荣等编制的《青少年心理健康素质调查表》自我分量表。本研究经多轮探索性因素和检验性因素分析后，最终提取学业自我、

身体自我、社会自我及情绪自我 4 个题项因子，如“我能够认识到信息科技会改变我们的学习与生活”，各题项的因子载荷量在 0.738~0.936 之间，KMO 的值为 0.816；Bartlett 球形度检验结果显示  $P < 0.001$ ，4 个题项的累计贡献率 82.809%。验证性因子分析结果为  $\chi^2/df = 4.463 (< 5.0)$ ，RMSEA = 0.022 (< 0.08)，NFI、CFI 及 TLI 等拟合指标均大于 0.90。上述数据说明该量表的信度较好。

(4) 信息社会责任量表。该量表在“新课程标准”的基础上进行了分析，有信息社会责任意识、文化修养、道德规范、行为自律、信息运用技能、国家责任共 6 个维度。本研究经多轮探索性因素和检验性因素分析后，最终提取 6 个题项因子，如“我能够遵守信息社会对公民要求的道德准则、不损害国家、社会和他人利益”，各题项因子载荷量在 0.700~0.860 之间，KMO 值为 0.872；Bartlett 球形度检验结果显示， $P < 0.001$ ，6 个题项的累计贡献率为 77.962%。验证性因子分析结果为  $\chi^2/df = 3.305 (< 5.0)$ ，RMSEA = 0.018 (< 0.08)，NFI、CFI 及 TLI 等拟合指标均大于 0.90。上述数据说明该量表的信度较好。

### (三) 研究方法

本研究所有数据使用 IBM SPSS26.0 统计软件，应用主成分分析法及斜交旋转方法，对量表的结构进行探索性因素分析；采用 AMOS28.0 对选取的样本数据进行验证性因素分析，以检验量表的因子结构的拟合程度，分析模型的收敛效度与区别效度及检验研究假设。在构建结构方程模型过程中，分析数字技术应用、计算思维、自我认知、信息社会责任的中介作用，主要借鉴温忠麟、方杰提出的中介效应检验程序。

## 四、研究结果与分析

### (一) 信度、收敛效度与区别效度

本研究使用 Amos28.0 进行问卷的信效度分析，数据分析结果如表 1 所示。根据表 1，数字技术应用、计算思维、自我认知及信息社会责任 4 个潜变量的观

察变量都具有显著性，标准化系数 (Std) 均 >0.6，各测量题目信度 (SMC) 均 >0.36，表示构面内部对单一题项的解释力较好；CR 均 >0.7，表示构面内部一致性较高，即收敛程度较高；AVE 均 >0.5，表示潜在变量对观察变量的解释能力较强，说明所选取的题项因子具有较高的信度、收敛效度。由于  $\sqrt{AVE}$  内部维度的系数(表 1 中加粗数字)均大于相应行列外部维度的数值，表明所选题项因子的区分度较高。因此，整体上看，本文所选取的研究工具信度和效度较高。

表 1 信度、收敛效度、区别效度分析表

| 变量     | 题项     | Std.  | Unstd. | SE    | t-value | p   | SMC   | CR    | AVE   | 数字化学习        | 计算思维         | 问题解决         | 信息社会责任       |
|--------|--------|-------|--------|-------|---------|-----|-------|-------|-------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 数字技术应用 | se1    | 0.677 | 1      |       |         |     | 0.458 | 0.856 | 0.546 | <b>0.739</b> |              |              |              |
|        | se2    | 0.743 | 1.542  | 0.029 | 53.083  | *** | 0.552 |       |       |              |              |              |              |
|        | se3    | 0.771 | 1.55   | 0.029 | 53.143  | *** | 0.594 |       |       |              |              |              |              |
|        | se4    | 0.822 | 1.653  | 0.032 | 51.166  | *** | 0.676 |       |       |              |              |              |              |
|        | se5    | 0.669 | 1.427  | 0.029 | 48.646  | *** | 0.448 |       |       |              |              |              |              |
| 计算思维   | js1    | 0.738 | 1      |       |         |     | 0.545 | 0.910 | 0.671 | 0.451        | <b>0.819</b> |              |              |
|        | js2    | 0.83  | 1.077  | 0.015 | 69.866  | *** | 0.689 |       |       |              |              |              |              |
|        | js3    | 0.829 | 1.154  | 0.018 | 63.969  | *** | 0.687 |       |       |              |              |              |              |
|        | js4    | 0.854 | 1.17   | 0.017 | 68.432  | *** | 0.729 |       |       |              |              |              |              |
|        | js5    | 0.839 | 1.101  | 0.016 | 66.85   | *** | 0.704 |       |       |              |              |              |              |
| 自我认知   | wt1    | 0.762 | 1      |       |         |     | 0.581 | 0.863 | 0.612 | 0.438        | 0.678        | <b>0.783</b> |              |
|        | wt2    | 0.778 | 0.969  | 0.015 | 64.353  | *** | 0.605 |       |       |              |              |              |              |
|        | wt3    | 0.878 | 1.07   | 0.016 | 68.687  | *** | 0.771 |       |       |              |              |              |              |
|        | wt4    | 0.702 | 1.035  | 0.018 | 57.122  | *** | 0.493 |       |       |              |              |              |              |
| 信息社会责任 | B4_1_1 | 0.725 | 1      |       |         |     | 0.526 | 0.879 | 0.554 | 0.247        | 0.399        | 0.459        | <b>0.744</b> |
|        | B4_2_1 | 0.778 | 1.058  | 0.014 | 75.889  | *** | 0.605 |       |       |              |              |              |              |
|        | B4_3_1 | 0.883 | 1.11   | 0.016 | 68.393  | *** | 0.780 |       |       |              |              |              |              |
|        | B4_4_1 | 0.826 | 0.972  | 0.015 | 65.392  | *** | 0.682 |       |       |              |              |              |              |
|        | B4_8_1 | 0.601 | 0.734  | 0.015 | 47.371  | *** | 0.361 |       |       |              |              |              |              |
|        | B4_9_1 | 0.607 | 0.72   | 0.015 | 47.84   | *** | 0.368 |       |       |              |              |              |              |

注：\*  $p < 0.05$ ，\*\*  $p < 0.01$ ，\*\*\*  $p < 0.001$ 。

## (二) 各研究变量间的描述性与相关性分析

本研究采用 SPSS26.0 对各变量进行描述性相关性分析，数据结果如表 2 所示。分析结果表明，数字技术应用分别与计算思维、自我认知、信息社会责任之间在 1% 的水平上显著，数字技术应用与计算思维、自我认知、信息社会责任均呈显著正相关关系。描述性统计和相关性分析的结果初步说明了变量之间关系，为进一步分析数据奠定了基础。

表 2 变量的描述性统计和相关性分析 (n=7256)

|          | M     | SD    | 数字技术应用  | 计算思维    | 自我认知    | 信息社会责任 |
|----------|-------|-------|---------|---------|---------|--------|
| 数字技术应用   | 3.206 | 0.749 | —       |         |         |        |
| 计算思维     | 3.528 | 0.573 | 0.451** | —       |         |        |
| 自我认知     | 2.410 | 0.403 | 0.438** | 0.678** | —       |        |
| 信息社会责任培养 | 4.137 | 0.718 | 0.247** | 0.399** | 0.459** | —      |

注: \* p<0.05, \*\* p<0.01, \*\*\* p<0.001.

### (三) 检验性假设

#### 1. 模型拟合度修正

对该模型进行数据分析发现,该模型初始状态除  $\chi^2/df$  值稍大于 0.5, 其余各项指标拟合度均较好。采用 Bollen-Stine p-value 加以修正后,  $\chi^2/df=4.668$ ,  $RMSE=0.022<0.08$ ,  $TLI=0.992>0.9$ ,  $CFI=0.994>0.9$ ,  $PNFI=0.700>0.5$ ,  $PCFI=0.701>0.5$ ,  $SRMR=0.149<0.08$ , 结果显示各项指标均符合适配标准, 模型拟合度较好。

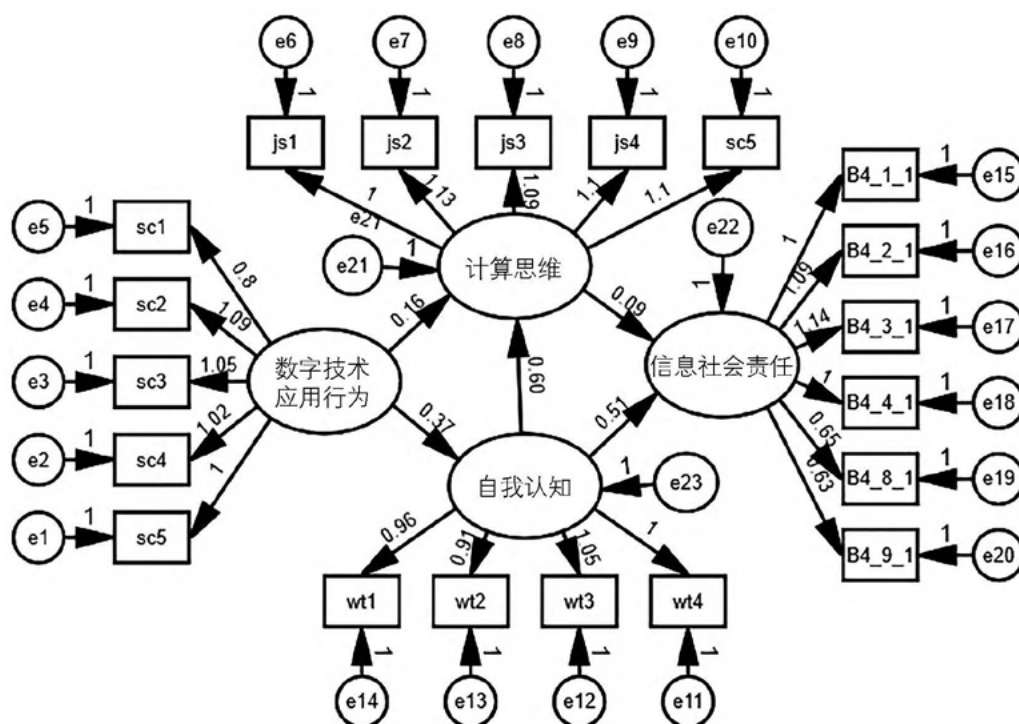


图 2 数字技术应用、计算思维、自我认知、信息社会责任之间关系的多重中介模型图

## 2. 多重中介模型检验

数字技术应用、计算思维、自我认知、信息社会责任之间关系的多重中介模型如图 2 所示。计算思维 ( $\beta=0.09, p<0.001$ )、自我认知 ( $\beta=0.51, p<0.001$ ) 均显著正向预测信息社会责任；数字技术应用显著正向预测计算思维 ( $\beta=0.16, p<0.001$ )、自我认知 ( $\beta=0.37, p<0.001$ )；数字技术应用 ( $\beta=0.00, p=0.845$ ) 不能直接预测信息社会责任。

## 3. 多重模型中介分析

本研究采用偏差校正非参数百分位 Bootstrap 方法，重复取样 2000 次后，计算 95% 的置信区间检验中介效应的显著性，如果 Bootstrap 方法中 95% 的置信区间不包含 0，则说明具有中介作用，反之说明没有中介作用。具体分析结果如表 3 所示。数字技术应用和信息社会责任在加入独立中介变量之后，即数字技术应用—计算思维—信息社会责任，数字技术应用—自我认知—信息社会责任的置信区间均不包含 0，表明数字技术应用与信息社会责任的中介作用效果显著，研究假设支持假设 H2 和 H3。同时，数字技术应用、信息社会责任在添加了计算思维和自我认知为中介变量之后，该点估计值为 0.051，95% Bias-Corrected CI 为 [0.044, 0.059]，95% Percentile CI 为 [0.044, 0.059]，置信区间不包含 0，表明计算思维和自我认知在数字技术应用和信息社会责任中起显著的中介作用，支持假设 H4。数字技术应用和信息社会责任的中介效应对应的 95% 置信区间包含 0，表明中介效应不显著，假设 H1 不成立。总的中介效应对应的置信区间不包含 0，表明总中介效应显著。

表 3 多重中介模型的中介效应 Bootstrap 分析

| 路径     | 效应值    | Boot 标准误 | BootCI95%置信区间 |       | Percentile CI95%置信区间 |       | Two-tailed |
|--------|--------|----------|---------------|-------|----------------------|-------|------------|
|        |        |          | 下限            | 上限    | 下限                   | 上限    | Sig        |
| 总效应    | 0.254  | 0.019    | 0.222         | 0.286 | 0.223                | 0.287 | **         |
| 直接效应   | -0.003 | 0.016    | -0.029        | 0.025 | -0.03                | 0.024 |            |
| 总间接效应  | 0.257  | 0.015    | 0.235         | 0.282 | 0.234                | 0.282 | **         |
| 间接效应 1 | 0.014  | 0.006    | 0.004         | 0.025 | 0.004                | 0.025 | *          |
| 间接效应 2 | 0.193  | 0.015    | 0.169         | 0.218 | 0.169                | 0.217 | **         |
| 间接效应 3 | 0.051  | 0.005    | 0.044         | 0.059 | 0.044                | 0.059 | **         |

注：间接效应 1. 数字技术应用→计算思维→信息社会责任；间接效应 2. 数字技术应用→自我认知→信息社会责任；间接效应 3. 数字技术应用→自我认知→计算思维→信息社会责任。

## 五、研究结论与讨论

### （一）研究结论

本研究通过对大规模的调查问卷进行数据分析，构建了多重中介效应结构方程模型，探讨了数字技术应用与信息社会责任之间的作用机制。研究结论如下：数字技术应用不能直接帮助小学生提高信息社会责任，但可在计算思维和自我认知作用下对信息社会责任产生影响，数字技术应用可以增进小学生的自我认知、提升计算思维作用效果，进而促进信息社会责任培养。因此，应重视数字技术应用，关注小学生的自我认知和计算思维，提升其信息社会责任。

以上研究结论表明：（1）计算思维在数字技术应用对信息社会责任影响中起独立中介作用；（2）自我认知在数字技术应用对信息社会责任的培养影响中起独立中介作用；（3）计算思维、自我认知在数字技术应用与信息社会责任之间存在链式中介作用。

### （二）讨论

#### 1. 数字技术应用与小学生信息社会责任的关系

由于数字技术的复杂性，小学生的数字技术应用能力及问题意识，在运用数字技术时不一定能够按照期待的方式顺利进行，如果对此不加分析，任其盲目滥用数字技术，必然不利于其信息社会责任的培养。数字技术应用的无限可能性，无疑会造成对小学生的禁锢，必将损害其信息社会责任的培养。由此，数字技术应用非但没能迎合信息社会责任的期望，反而僵化了学生的行为，使之行为更呆板、更机械。数字技术应用是感知与理性的行为结合，由纯粹的感知进行的“盲目行为”与由纯粹的理性进行的“最优适配行为”都是不科学的。因此，加强正向引导数字技术应用，深入理解赋能信息社会责任的培养机制。

#### 2. 计算思维的中介作用

计算思维在数字技术应用与信息责任之间起部分中介作用。计算思维从宏观上讲，有支持的教学理论、明确的目标、合适的评价标准及可遵循的思维发展规

律；在方法层面上，反映了计算机科学领域解决问题的全新方法；在外部支持上，有可输入的学校、教师、家庭及社会的支持；在技能应用方面，可引导小学生从无意识思维到有意识思维直至计算思维。就计算思维研究的全流域、全过程来说，它与数字技术应用是相通的，最能体现个体对信息社会的认知和实践素养。因此，数字技术应用打破了计算思维的输入模式、加工模式、输出模式和反馈模式的单一形态，为小学生提供了多样化的方式来选择信息社会责任学习内容、设计学习路径、选择相应的评价结果等。

### 3. 自我认知的中介作用

数字时代，数字技术指数级增长，学生的自我认知逐渐从个体反应过渡到数字技术应用的学习，也就是说数字技术为自我认知创造了条件，赋予自我认知以结构建构的意义，使之成为信息社会责任数字化培养不可或缺的一部分。因此，在数字技术应用需要依据自我认知建构有意义地解决问题时，便使得信息社会责任需要建立认知类的功能，最终在夯实自我认知的基础上，优化数字技术应用，进而促进信息社会责任。

### 4. 计算思维和自我认知的链式中介作用

本研究进一步发现计算思维和自我认知在数字技术应用与信息社会责任数字化培养之间起链式中介作用，表明数字技术应用通过自我认知优势，突破认知水平的复杂情境，在计算思维作用下，实现抽象、分解、建模等思维活动，引导学生的科学思维加工过程，推进数字技术应用并支持有效迁移，解释信息社会责任意义和价值，提高信息社会责任。

## 六、对策建议

### （一）强化数字技术应用，提升学生自我认知

自我认知是学生的一种基本的心理需要，对数字技术应用有着较大的影响。从社会认知心理来看，由于不同阶段的学习者对数字技术应用参考标准不同，就



形成了一系列不同的自我认知策略和自我认知目标，并把行为结果充当“引路人”角色，实现自我认识、自我体验、自我监控。根据埃里克森提出的心理社会发展理论，小学生正处于不断调整和优化自我的阶段，会在教师、同伴的帮助下依据信息社会责任要求对数字技术应用可能结果做出自由选择，在这种选择中，自我认知起到了关键作用，它可以引导学生从事感兴趣的、有益于能力发展的数字技术行为，从而实现与数字时代的灵活适应。由此，强化学生的数字技术应用，提升其自我认知水平，关系到信息社会责任的数字化培养的实际效果。因此，提出建议如下：首先，帮助学生明确自我认知发展目标。小学生处于认识的感性阶段，明晰的发展目标是唤起自我认知的先决条件。信息社会责任数字化培养不仅要求学生从理性上认识自我发展目标，帮助发展自己的潜能，从而理解自我和信息社会责任的关系，更要通过数字技术应用让学生产生自觉的行动联系，产生持久和连贯的学习效果，以达到发展之目的。其次，创建自我认知的融入场域。自我认知是学生对于信息社会责任数字化培养的一种内化活动，是促进核心素养提升和责任感知、升华的关键，也是在教育数字化场域中对数字技术应用的唤起和发扬，在这里，关键在于当下自我认知变化。信息社会责任数字化培养强调在技术应用中认知感悟，在认知中培育和践行社会责任，促进学生的切身体验，达到体验式培养的特性和效果。最后，关注自我认知的调节作用。自我认知的调节反映学生能够适当关注技术环境，对技术的应用和表达较为敏感，并能利用这些特征调整信息社会责任数字化培养的行为倾向。

## （二）提高数字技术应用水平，发展计算思维能力

技术的兴起与发展，改变了信息社会责任培养的模式。未来的信息社会责任培养将在数字环境作用下，从封闭僵化走向开放灵动、从孤立碎片化走向系统融合。为了在数字技术运用中培养学生信息社会责任，应注重发展学生的计算思维，培养其自觉追踪计算科学的技术和方法，全面提升师生的数字应用技能，并尝试建立健全学生信息社会责任的评价机制。具体实施如下。

首先，教育行政部门应着力组织构建数字化中枢平台助力信息社会责任培养。学校是培育学生的主阵地，是信息社会责任发展的主场，因此，需要将信息社会

责任培养的最终落脚点放在学校。在学校实施智能办公平台、家校社共育平台、教学管理平台等“一平台多功能”的教育数据基座，并在教学管理平台区域设置“信息社会责任”一栏。学生结合数字技术学资源，发展计算思维，形成技术追踪责任培育场域，达成显著的信息社会效应。学校在构建信息社会责任培养模式时，要注意以下方面：一是注重证据过程的数据采集。即在信息社会责任培养中要求教师根据小学生的特点设定科学和合理的目标，规划教学路线，做好备课、教学、评价等环节的安排，注意搜集小学生的语言、表情、行为等表现“痕迹”，也包括笔记、作业等形式的交互行为数据。二是强调师生之间的契约。师生之间在数字技术环境中达成共识，抽象、分解、设计及评估社会责任问题，发挥学生的主动学习精神。三是建立学生的自觉培养机制。学校要建立健全信息社会责任培养机制，搭建相关的活动场景引发学生主动建构责任意识，使学生参与到信息社会问题中来，最终形成正确的责任观念。其次，全面提升师生的数字应用技能。数字技术应用是教育数字化转型的关键。为了使师生更好地践行信息社会责任，一方面应在计算思维作用下，正确应用数字化技术，提出解决问题的方案，实现信息社会责任的价值引领；另一方面开展技术应用培训，使师生主动构建数字技术环境，运用数字技术工具，更好地服务于信息社会责任。

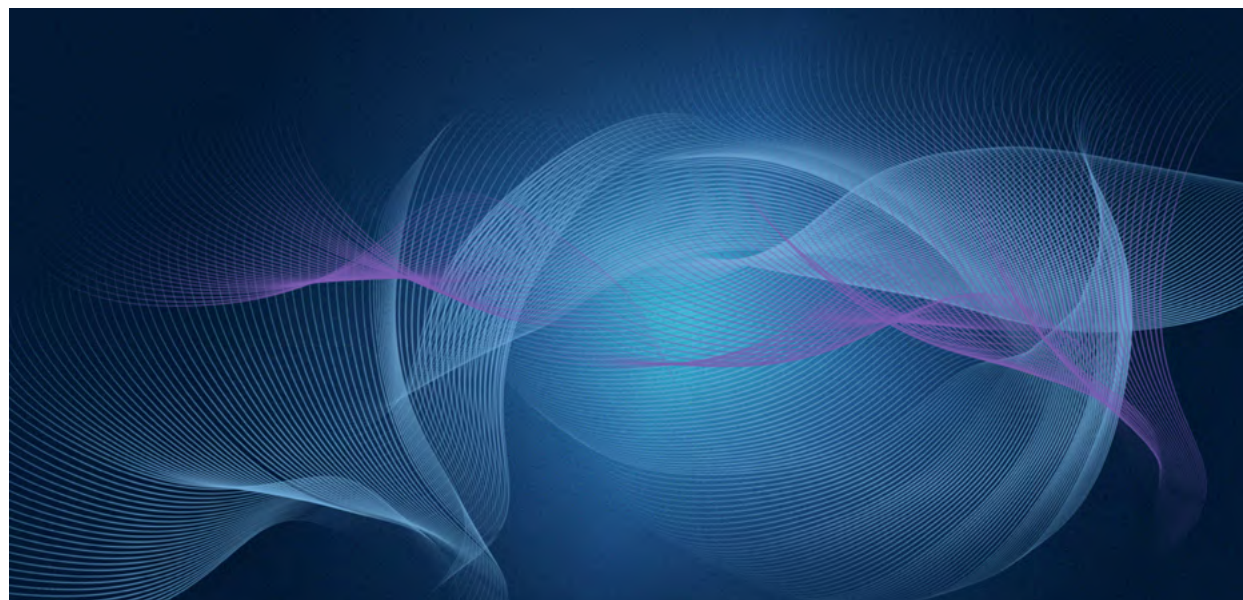
最后，完善信息社会责任评价技术与手段。学校、教师与学生可以基于数字技术应用对信息社会问题进行有效的过程性评价，并完善分析反馈结果。比如，教师可以采用语音识别技术对学生的问题解决过程进行数据挖掘；学生利用熟知的数字技术对践行信息社会责任过程进行画像，获得深层次的情感、行为表达，修正自身的学习结果。

### （三）本研究的价值与不足

本研究聚焦于“新课程标准”背景下数字技术应用，探讨了数字技术应用对信息社会责任的影响机制，具有一定的理论和实践价值。在理论上，验证了自我认知和计算思维不仅发挥了独立中介作用，还起到了链式中介作用，这一研究加深了数字技术应用对信息社会责任影响机制的理解；从实践层面来看，本研究显示数字技术应用不能独立影响信息社会责任，需要在自我认知作用下，加强计算思维这一近端因素对信息社会问题的认识，以提高信息社会责任的影响效果。

本研究也存在一定的不足之处，首先，在研究设计上，本研究仅考察了计算思维和自我认知两个因素，缺少对其他变量的整合研究，后续可以更深入地进行研究。在研究内容上，由于小学生存在个体差异，本文仅探讨了小学中高年级阶段的学生，主要是中高年级阶段的小学生基本能够运用数字技术进行高度抽象概括的活动，而低年级阶段的小学生数字技术应用能力不足。其次，信息社会责任的数字技术应用影响因素，未来研究可以结合信息社会责任的质量问题，从技术和质量方面揭示信息社会责任形成的作用机制。

作者简介：付卫东，华中师范大学人工智能教育学部，教授，博士，博士生导师；卢春华，华中师范大学人工智能教育学部博士研究生；陈安妮，华中师范大学人工智能教育学部博士研究生。



## 我院院长周洪宇教授著作获第九届高等学校科学研究优秀成果奖

近日，教育部正式公布第九届高等学校科学研究优秀成果奖（人文社会科学）获奖成果名单。我院院长周洪宇教授与南京市教育科学研究所所长刘大伟博士合著的《陶行知年谱长编》获三等奖（人文社会科学）。

| 申报成果名称<br>(系出版、发表时的名称)               | 成果类型 | 学科类别 | 申报人<br>(按姓名音序) | 等级  |
|--------------------------------------|------|------|----------------|-----|
| 教师课改阻抗及消解策略研究                        | 著作   | 教育学  | 邵光华            | 三等奖 |
| 大学教师评价的效能                            | 著作   | 教育学  | 沈红             | 三等奖 |
| 信息化学习设计：聚焦五大维度                       | 著作   | 教育学  | 沈书生            | 三等奖 |
| 个体、文化、教育与国家认同——少数民族学生国家认同和文化融合研究     | 著作   | 教育学  | 孙杰远            | 三等奖 |
| 教育学核心概念的嬗变与重构——基于新时代中国特色教育学话语体系建构的思考 | 论文   | 教育学  | 谭维智            | 三等奖 |
| 情境教育促进儿童创造力发展：理论探索与实证研究              | 著作   | 教育学  | 王灿明            | 三等奖 |
| 中国研究生教育70年                           | 著作   | 教育学  | 王战军            | 三等奖 |
| 中国大学校长管理专业化研究                        | 著作   | 教育学  | 宣勇             | 三等奖 |
| 道德凸显和伦理隐退的中国德育危机与出路                  | 论文   | 教育学  | 严从根            | 三等奖 |
| 高等教育改革的探索与反思                         | 著作   | 教育学  | 杨德广            | 三等奖 |
| 中国教育方针论稿                             | 著作   | 教育学  | 杨天平            | 三等奖 |
| 教育信息化2.0：新时代信息技术变革教育的关键历史跃迁          | 论文   | 教育学  | 杨宗凯            | 三等奖 |
| 泛在学习的资源组织模型及其关键技术研究——学习元的理念、技术和应用    | 著作   | 教育学  | 余胜泉            | 三等奖 |
| 双优先：教育现代化的中国模式                       | 论文   | 教育学  | 袁振国            | 三等奖 |

|                           |    |     |     |     |
|---------------------------|----|-----|-----|-----|
| 建设价值驱动型学校                 | 著作 | 教育学 | 张东娇 | 三等奖 |
| 民办教育分类管理政策实施跟踪与评估研究       | 著作 | 教育学 | 周海涛 | 三等奖 |
| 陶行知年谱长编                   | 著作 | 教育学 | 周洪宇 | 三等奖 |
| 民国社会教育研究                  | 著作 | 教育学 | 周慧梅 | 三等奖 |
| 教育信息化 2.0: 智能教育启程, 智慧教育领航 | 论文 | 教育学 | 祝智庭 | 三等奖 |

第九届高等学校科学研究优秀成果奖（人文社会科学）奖励成果（三等奖）

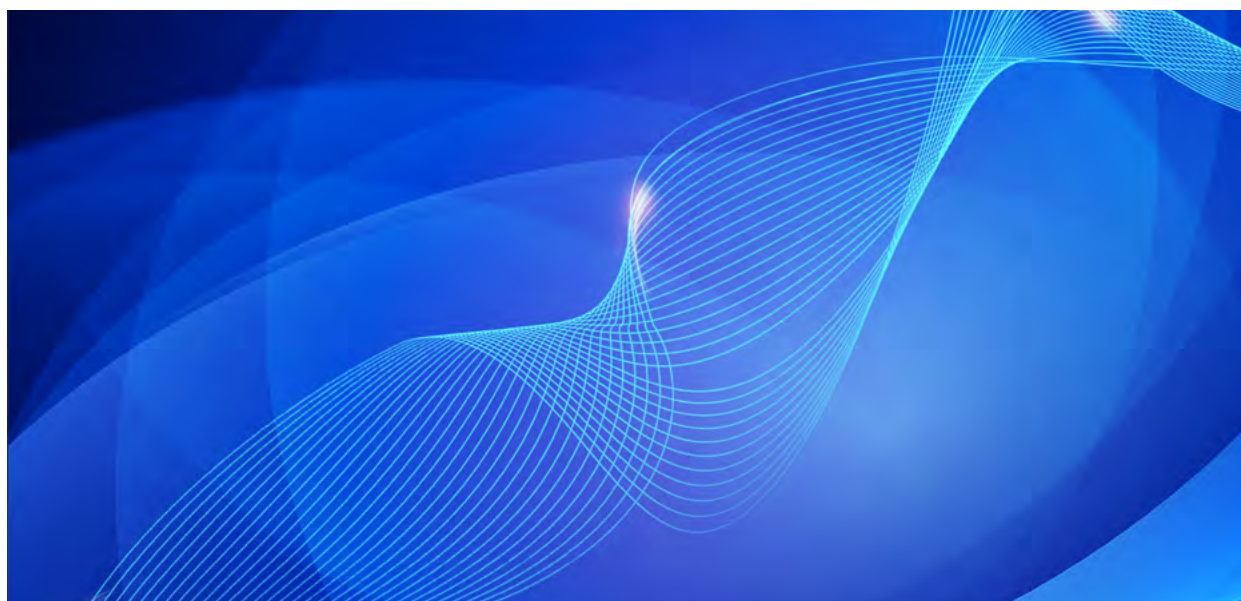
《陶行知年谱长编》全四卷，共 180 余万字，以编年体形式重现了陶行知五十五年短暂而光辉的一生，全面记录了其生平、事业、著述和思想轨迹，重点呈现了其从事中国教育改造事业的时代背景、先进事迹和献身精神，并附录了陶行知去世之后有关他的学术活动大事。其成书发端于章开沅先生的建议，饱含周洪宇教授二三十年的勤奋积累及其门下弟子长达十年的接续努力，为广大教育工作者进一步学习、研究和实践陶行知丰富多彩的文教活动和博大精深的教育思想，提供了重要的思想参照和智慧借鉴。



《陶行知年谱长编》（全四卷）

教育部高等学校科学研究优秀成果奖（人文社会科学）是教育部为表彰奖励高校哲学社会科学工作者取得的突出成绩，展示高校社科界服务党和国家事业发展的重大理论和实践成果而设立的重要奖项，代表了中国哲学社会科学成果的最高水平。该奖项自 1995 年开始设立，每三年评选一次，已成功评选九届。第九届高等学校科学研究优秀成果奖（人文社会科学）评选于 2022 年 11 月 21 日启动，参评成果范围是 2018 年 1 月 1 日至 2021 年 12 月 31 日期间的成果。

据悉，此次共评选产生奖励成果 1491 项，奖项分为著作论文奖（1195 项）、咨询服务报告奖（76 项）、普及读物奖（20 项）和青年成果奖（200 项）。其中，普及读物奖和青年成果奖不分等级，其他奖项分设特等奖和一、二、三等奖。



## 河北师范大学学报（教育科学版）刊发我院专家 “习近平总书记教育重要论述研究专题”系列文章

2024年7月11日，河北师范大学学报（教育科学版）2024年第4期刊发我院专家“习近平总书记教育重要论述研究专题”系列文章，主要围绕《习近平总书记教育重要论述已形成比较完善成熟的思想体系》《习近平总书记教育重要论述是新时代中国特色社会主义教育的根本遵循和行动指南》《习近平总书记教育重要论述是新时代中国特色社会主义教育的根本遵循和行动指南》《习近平总书记教育重要论述是新时代教育事业发展经验的理论总结》《习近平总书记教育重要论述的核心要义》《习近平总书记教育重要论述的形成是一个不断继承和发展的过程》《习近平总书记教育重要论述是一个不断展开的、开放式的理论体系》等主题，对习近平总书记教育重要论述进行学理化阐释、系统化论述、体系化构建。

### 2024年第4期目录

#### 本期关注

##### 习近平总书记教育重要论述研究专题（特邀主持人：周洪宇）

- |                                      |         |
|--------------------------------------|---------|
| 习近平总书记教育重要论述已形成比较完善成熟的思想体系           | 周洪宇     |
| 习近平总书记教育重要论述是新时代中国特色社会主义教育的根本遵循和行动指南 | 余江涛     |
| 习近平总书记教育重要论述是新时代教育事业发展经验的理论总结        | 李 鹏     |
| 习近平总书记教育重要论述的核心要义                    | 常顺利     |
| 习近平总书记教育重要论述的形成是一个不断继承和发展的过程         | 周文鼎，杨子立 |
| 习近平总书记教育重要论述是一个不断展开的、开放式的理论体系        | 李宇阳     |

我院专家此次在河北师范大学学报（教育科学版）刊发“习近平总书记教育重要论述研究专题”系列文章，是对习近平总书记教育重要论述研究取得的最新

成果和重要进展，标志着我院重大研究成果得到了学界的认可并取得广泛影响力。未来国家教育治理研究院将进一步立足于“习近平教育重要论述研究智库共同体”的重要平台，深入扎根教育治理与教育政策研究，紧密围绕习近平总书记教育重要论述、教育强国建设、教育现代化发展等国家教育事业重大发展战略开展教育研究与实践活动，着力打造习近平总书记教育重要论述的研究高地。

## 《习近平总书记教育重要论述已形成比较完善成熟的思想体系》

周洪宇

【摘要】党的十八大以来，习近平总书记在教育建设方面提出了一系列原创性的新思想新观点新论断，内涵丰富，论述深刻，形成了习近平总书记教育重要论述。习近平总书记教育重要论述以“育人”为逻辑起点，其形成蕴含着深刻的实践逻辑、理论逻辑与历史逻辑。习近平总书记教育重要论述包含“党的领导”“立德”“树人”等基本范畴、“九个坚持”等基本命题、十一个方面的战略部署等基本主张以及“六个必须坚持”等马克思主义立场、观点和方法。习近平总书记教育重要论述是中国特色社会主义教育理论发展的最新成果，开辟了马克思主义教育理论中国化时代化的新境界，体现了科学性、系统性、人民性、实践性和创新性的统一，具有重要的政治意义、理论意义、实践意义、文化意义和世界意义。习近平总书记教育重要论述已经形成比较完善成熟的思想体系，对其进行理论升华的时机已经成熟。

【关键词】习近平总书记教育重要论述；基本范畴；基本命题；思想体系

## 《习近平总书记教育重要论述是新时代中国特色社会主义教育的根本遵循和行动指南》

余江涛

【摘要】党的十八大以来，习近平总书记在教育建设方面提出了一系



列原创性的新思想新观点新论断，内涵丰富，论述深刻，形成了习近平总书记教育重要论述。习近平总书记教育重要论述以“育人”为逻辑起点，其形成蕴含着深刻的实践逻辑、理论逻辑与历史逻辑。习近平总书记教育重要论述包含“党的领导”“立德”“树人”等基本范畴、“九个坚持”等基本命题、十一个方面的战略部署等基本主张以及“六个必须坚持”等马克思主义立场、观点和方法。习近平总书记教育重要论述是中国特色社会主义教育理论发展的最新成果，开辟了马克思主义教育理论中国化时代化的新境界，体现了科学性、系统性、人民性、实践性和创新性的统一，具有重要的政治意义、理论意义、实践意义、文化意义和世界意义。习近平总书记教育重要论述已经形成比较完善成熟的思想体系，对其进行理论升华的时机已经成熟。

【关键词】习近平总书记教育重要论述；基本范畴；基本命题；思想体系

## 《习近平总书记教育重要论述是新时代教育事业发展经验的理论总结》

李鹏

列原创性的新思想新观点新论断，内涵丰富，论述深刻，形成了习近平总书记教育重要论述。习近平总书记教育重要论述以“育人”为逻辑起点，其形成蕴含着深刻的实践逻辑、理论逻辑与历史逻辑。习近平总书记教育重要论述包含“党的领导”“立德”“树人”等基本范畴、“九个坚持”等基本命题、十一个方面的战略部署等基本主张以及“六个必须坚持”等马克思主义立场、观点和方法。习近平总书记教育重要论述是中国特色社会主义教育理论发展的最新成果，开辟了马克思主义教育理论中国化时代化的新境界，体现了科学性、系统性、人民性、实践性和创新性的统一，具有重要的政治意义、理论意义、实践意义、文化意义和世界意义。习近平总书记教育重要论述已经形成比较完善成熟的思想体系，对其进行理论升华的时机已经成熟。

【关键词】习近平总书记教育重要论述；基本范畴；基本命题；思想体系

## 《习近平总书记教育重要论述的核心要义》

常顺利

列原创性的新思想新观点新论断，内涵丰富，论述深刻，形成了习近平总书记教育重要论述。习近平总书记教育重要论述以“育人”为逻辑起点，其形成蕴含着深刻的实践逻辑、理论逻辑与历史逻辑。习近平总书记教育重要论述包含“党的领导”“立德”“树人”等基本范畴、“九个坚持”等基本命题、十一个方面的战略部署等基本主张以及“六个必须坚持”等马克思主义立场、观点和方法。习近平总书记教育重要论述是中国特色社会主义教育理论发展的最新成果，开辟了马克思主义教育理论中国化时代化的新境界，体现了科学性、系统性、人民性、实践性和创新性的统一，具有重要的政治意义、理论意义、实践意义、文化意义和世界意义。习近平总书记教育重要论述已经形成比较完善成熟的思想体系，对其进行理论升华的时机已经成熟。

【关键词】习近平总书记教育重要论述；基本范畴；基本命题；思想体系

## 《习近平总书记教育重要论述的形成是一个不断继承和发展的过程》

周文鼎，杨子立

列原创性的新思想新观点新论断，内涵丰富，论述深刻，形成了习近平总书记教育重要论述。习近平总书记教育重要论述以“育人”为逻辑起点，其形成蕴含着深刻的实践逻辑、理论逻辑与历史逻辑。习近平总书记教育重要论述包含“党的领导”“立德”“树人”等基本范畴、“九个坚持”等基本命题、十一个方面的战略部署等基本主张以及“六个必须坚持”等马克思主义立场、观点和方法。习近平总书记教育重要论述是中国特色社会主义教育理论发展的最新成果，开辟了马克思主义教育理论中国化时代化的新境界，体现了科学性、系统性、人民性、实践性和创新性的统一，具有重要的政治意义、理论意义、实践意义、文化意义和世界意义。习近平总书记教育重要

论述已经形成比较完善成熟的思想体系，对其进行理论升华的时机已经成熟。

【关键词】习近平总书记教育重要论述；基本范畴；基本命题；思想体系

## 《习近平总书记教育重要论述是一个不断展开的、开放的理论体系》

李宇阳

列原创性的新思想新观点新论断，内涵丰富，论述深刻，形成了习近平总书记教育重要论述。习近平总书记教育重要论述以“育人”为逻辑起点，其形成蕴含着深刻的实践逻辑、理论逻辑与历史逻辑。习近平总书记教育重要论述包含“党的领导”“立德”“树人”等基本范畴、“九个坚持”等基本命题、十一个方面的战略部署等基本主张以及“六个必须坚持”等马克思主义立场、观点和方法。习近平总书记教育重要论述是中国特色社会主义教育理论发展的最新成果，开辟了马克思主义教育理论中国化时代化的新境界，体现了科学性、系统性、人民性、实践性和创新性的统一，具有重要的政治意义、理论意义、实践意义、文化意义和世界意义。习近平总书记教育重要论述已经形成比较完善成熟的思想体系，对其进行理论升华的时机已经成熟。

【关键词】习近平总书记教育重要论述；基本范畴；基本命题；思想体系

## 活动预告

# 2024 年全国“最美新时代大先生” 公益活动

### 一、行动主题

争弘扬教育家精神，造就新时代大先生

### 二、组织机构

1. 主办单位：华中师范大学教育学院
2. 承办单位：华中师范大学陶行知国际研究中心、课堂内外杂志社
3. 协办单位：华中师范大学国家教育治理研究院、长江教育研究院
4. 协办单位：《课堂内外》（中国好老师）、《湖北教育》、《信阳师范学院学报》、《福建教育学院学报》、《福建基础教育研究》、《教育治理研究》

### 三、申报时间

即日起至 2024 年 9 月 15 日

### 四、参与对象

- （一）对陶行知教育思想有热情、有研究的中小幼教师
- （二）“生活·实践”教育实验学校的中小幼教师

### 五、推荐标准

申报者应符合“四有”好老师与“新时代大先生”总体要求：自觉弘扬行知文化、践行行知精神，做到德为人先，学为人师，行为世范；能紧跟时代发展更新教育理念、改革教学方法，做有理想信念，有道德情操，有扎实学识，有仁爱之心，爱岗敬业、潜心教学的新时代“四有”好老师；具有 21 世纪教师发展的六项关键能力（核心素养），即：终身学习能力、课程改革能力、应用技术能力、合作共事能力、领

导胜任能力、创新发展能力。

1. 牢记初心，坚定理想信念。始终牢记“躬耕教坛，强国有我”的职责使命，落实立德树人的根本任务，在铸魂育人的教学实践中做正确思想的践行者，先进文化的传播者与学生成长的引路人。

2. 立德修身，仁爱引领。以师德师风为底线本色，努力践行陶行知先生“爱满天下”教育思想，不断加强道德修养，以身作则引导学生求善、崇美，帮助学生树立正确的世界观、人生观和价值观，助其身心健康发展。

3. 学识扎实，眼界开阔。具备先进的教育理念、丰富的知识储备、扎实的教学功底，坚持终身学习，善于融会贯通，潜心于理论研究，躬身于生活实践，帮助学生全方位成长。

4. 以生为本，开拓创造。尊重学生的人格特征、遵循学生的成长规律，坚持有教无类、因材施教，践行“教学做合一”的教育思想，探索合适的教学方法，创造积极主动的学习氛围，帮助学生成长为“完整的人”。

## 六、推选流程

1. 申报者需对照文件中的推荐标准，登录“中小学教研大数据服务平台”（<http://luhe.cqvip.com>），点击进入“最美新时代大先生”活动专区，并根据提示填写、上传相应材料。

2. 上传材料包括附件 2024 年“最美新时代大先生”申报表（Word 格式）、申报表盖章扫描件、5 张以上申报者个人生活照（单张照片大小 1M 以上）以及 1 分钟视频材料（1080p 竖屏拍摄，主要展示申报对象学陶师陶的活动场景及相关获奖证书等）。所有材料放置在一个文件夹中打包上传。

3. 通过初审的申报对象将进入线上展示环节，展示“新时代大先生”教育教学风采。

4. 邀请教育专家、学者等同步进行终审，推选出最终入围的年度“最美新时

代大先生——校长（书记）” 50 名、年度“最美新时代大先生——教师” 100 名。

5. 入围名单将在活动官方网站进行公示，接受公众监督。

## 七、联系方式

联系人：何老师

联系电话：023-63658985

联系人：高老师

联系电话：18971313275

官方微信平台：生活实践教育学研究中心

活动申报平台：<http://luhe.cqvip.com>

## 八、扫码获取盖章版通知



## 活动预告

# 2024 广州·长江教育论坛暨第二届 “促进教育与科技创新、经济发展 更好结合”学术论坛



党的二十届三中全会提出，教育、科技、人才是中国式现代化的基础性、战略性支撑。必须深入实施科教兴国战略、人才强国战略、创新驱动发展战略，统筹推进教育科技人才体制机制一体改革，健全新型举国体制，提升国家创新体系整体效能。如何推动教育与科技创新、经济发展更好结合，已成为当前教育领域迫切需要解决的问题。为此，国家社科基金重大项目“促进高等教育与科技创新、经济发展更好结合研究”课题组、华南师范大学粤港澳大湾区教育发展高等教育研究院拟联合长江教育研究院、华中师范大学国家教育治理研究院将于2024年9月21日（星期六）在广东广州共同举办2024广州·长江教育论坛暨第二届“促进教育与科技创新、经济发展更好结合”学术论坛。

论坛旨在搭建一个高水平的交流平台，深入学习贯彻习近平总书记在党的二十届三中全会上的重要讲话精神和全会精神，同时汇聚各方智慧和力量，共同

探讨教育与科技创新、经济发展的深度融合之道，为统筹推进教育科技人才体制机制一体改革，加快推进教育现代化、建设教育强国、办好人民满意的教育提供有力的智力支持和知识贡献。

## 会议安排

### 论坛主题

促进教育与科技创新、经济发展更好结合

### 论坛时间

论坛时间：2024年9月21日（星期六）全天

### 会议地点

华南师范大学国际会议厅（广东省广州市天河区中山大道西55号）

### 其他事项

本次论坛诚邀各界人士参会，不收取会务费，交通食宿自理。如您需要下榻宜致酒店，请在工作日期间自行联系订房。

酒店前台座机：020-89289681

酒店地址：广州市天河区中山大道西61~65号（电子科技大学大厦大楼）大床房388一晚，双床房418一晚（含早餐）

### 会议联系

廖老师 13632260800

王老师 15801032188



## 会议报名

现已开放报名，请参会人员于2024年9月5日前扫描下方二维码填写报名信息，以便会务组统计和筹备后续会务。

# 2024广州·长江教育论坛 暨第二届“促进教育与科技创新、 经济发展更好结合” 学术论坛报名



长按图片扫码

注册截止时间：2024年9月5日20:00

## 征稿启事

## 《教育治理研究》2024 年征稿启事

随着国家对提高治理体系和治理能力现代化的高度重视，提升教育治理体系和治理能力现代化水平已日益成为教育改革发展的当务之急。为顺应此教育变革大趋势，促进高质量教育体系建设，创刊于 2015 年的《长江教育论丛》已从 2022 年起正式更名为《教育治理研究》，并顺利出版和上线知网。

《教育治理研究》（半年刊）由华中师范大学国家教育治理研究院、长江教育研究院联合主办，致力于成为以教育治理研究为主题和特色的集刊，入选中国人文社会科学（AMI）核心集刊。著名教育家、原中国教育学会会长、北京师范大学教育学部顾明远教授担任本刊顾问。朱永新、徐辉、张力、王定华等一批全国知名教育专家组成本刊编委会。

### 一、主编介绍

周洪宇，第十三届全国人大常委会委员，中国教育学会副会长，长江教育研究院院长、华中师范大学国家教育治理研究院院长、教授。



### 二、投稿须知

1. 征稿对象：关于基础教育、高等教育、职业教育等领域的知名学者、教师、专业研究人员、管理人员等。
2. 栏目设置：卷首语、特稿、习近平总书记教育思想论述、教育治理学研究、人工智能与教育治理、教育舆情监测与教育治理、基础教育治理、高等教育治理和有关专题等，出版时根据稿件内容进行适当调整。同时，我们特别设立“青年学者专栏”，致力于发表年龄在 35 岁左右的青年学者及优秀博士研究生的学术论文，

每期力争 2-3 篇，以凸显本刊特色。

3. 内容要求：选题新颖、数据可靠。鼓励就教育治理领域某一主题进行深入、细致的研究，篇幅在 1 万字左右为宜。

4. 稿件来源：全国征稿，匿名三审。投稿邮箱为 jyzlyj@126.com。

5. 截稿日期：2024 年第二辑截稿日期 2024 年 10 月 30 日；2025 年第一辑截稿日期 2025 年 4 月 30 日。

6. 学术规范：请自觉遵守学术规范，勿一稿多投。本刊审稿周期为二个月，二个月未收到回复可另投其他刊物。

### 三、体例格式

1. 基本要件：论文标题、作者署名及简介、摘要与关键词、正文、注释、参考文献。如涉及资助项目，请注明项目来源、名称和编号。

2. 论文标题（不超过 20 字，中英文）。

3. 作者署名及简介：作者署名一般不超过 4 人；作者简介包括姓名、性别、籍贯、所获学位、任职机构（正式全称）、职务 / 职称。

4. 摘要与关键词（中英文）：摘要须独立成篇，完整、准确地概括文章的实质性内容；关键词一般不超过 5 个。且中英文应相互对应。

5. 正文：标题一般分为三级，第一级标题用“一”“二”“三”等标示，第二级标题用“（一）”“（二）”“（三）”等标示，第三级标题用“1.”“2.”“3.”等标示；图、表和公式均用阿拉伯数字连续编号，如图 1、图 2 和表 1、表 2，以及（1）（2）等。图和表应有简短确切的题名，图号图名应置于图下，表名表号置于表上，公式号置于右侧。

6. 注释、参考文献：著录格式为“顺序编码制”，采用页下注形式，除电子文献外其余均需标记页码，作者需保证文献的真实出处，如有需要编辑部会请作者提供引文原文。具体格式，参照引用性注释采用《文后参考文献著录规则》（GB/T7714—2015）。

长江教育研究院是在湖北省教育厅的支持下，由华中师范大学和湖北长江出版传媒集团有限公司联合发起，于2006年12月16日成立的教育研究机构。由十三届全国人大常委，四届全国人大代表（2003-2023），湖北省人大常委会原副主任、中国教育学会副会长、华中师范大学教授周洪宇担任院长。

长江教育研究院本着“全球视野、中国立场、专业能力、实践导向”的指导思想，“民间立场、建设态度、专业视野”的立院原则，聚集了一批国内外优质教育专家资源，搭建了一个以文化出版企业为依托、联系相关教育专家和教育管理部门的平台，形成了以学术研究为基础、政策研究为重点、出版企业为依托、政府支持和社会参与为支撑，“学、研、产、政、社”优势互补、协同推进的新型体制机制。

17多年来，长江教育研究院一直致力于打造新型教育智库“重器”，努力让智库的“谋划”转化为党和政府的决策，智库的“方案”转化为实际行动，智库的“言论”转化为社会共识，更好地为改革奉献力量。自2016年来，连续三年在中国智库索引评选中社会智库类排名稳扎前三。2017年入选中国社会科学评价研究院“2017年度中国核心智库”。



联系电话：027-87671389

官方邮箱：[cjy2006@cjy.com.cn](mailto:cjy2006@cjy.com.cn)

官网地址：<http://cjy.com.cn/>

公司地址：湖北省武汉市江汉区青年路277号湖北教育出版社5楼