CERI 长江教育研究院
Changjiang Education Research Institute

教育智库
Thinktanks

2025年05月刊 总第81期

P24 专题聚焦

夏立新：以数字化转型赋能高等教育创新发展

目 录 *Contents*

卷首语

01 加快建设教育强国的纲领性文件 ——《教育强国建设规划纲要（2024-2035 年）》解读 周洪宇

专题聚焦：教育强国建设中高等教育的使命与路径探索

11 发挥高等教育龙头作用 打造教育强国战略引领力量 任友群

17 以数字化转型赋能高等教育创新发展 夏立新

24 提升国际影响力：教育强国建设不可或缺之要素 眭依凡

专题研究：教育创新与实践探索

32 基础教育高质量发展服务新质生产力的内在逻辑与实践路径 申国昌

40 “双减”背景下提升课后服务质量能缓解中小学生学业负担吗？——基于我国东中西部 7 省 11139 名学生的调查 付卫东

59 从跟跑到领跑：全球经验如何助力中国教育智库破局？——《全球知名教育智库概览》的启示 刘训华

欢迎与我们互动

目 录 *Contents*

数说前研

63 DeepSeek 来了！顶尖学府是如何布局“ 人工智能 + 教育 ”的？ 一读 EDU

院内动态

80 周洪宇院长受邀出席“ 当代中国‘ 百名教育名家 ’大讲堂 ”并作报告

82 周洪宇院长受邀出席第二届数智化教研融合大会并作报告

85 周洪宇院长应邀出席 2025 世界数字教育大会并作主旨报告

87 我院研究成果获中国社会科学网重点推荐

欢迎与我们互动

PREFACE
卷首语

加快建设教育强国的纲领性文件
——《教育强国建设规划纲要（2024-2035年）》解读

来源 | 河北师范大学学报 2025 年 03 月

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
华中师大国家教育治理研究院院长

党的二十大报告明确提出“加快建设教育强国”的战略要求和到2035年建成教育强国的总体目标。2023年5月29日，习近平总书记强调，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，并对教育强国建设作出系统性部署，科学回答了

教育强国建设的一系列重要问题。2024 年 9 月，习近平总书记在全国教育大会上发表重要讲话，深刻回答了“ 为什么建设教育强国 ”“ 建设什么样的教育强国 ”“ 怎样建设教育强国 ”等重大理论与实践命题，为建设教育强国指明了前进方向、提供了根本遵循。近日，中共中央、国务院印发了《教育强国建设规划纲要（2024 - 2035 年）》，这是我国首个以教育强国为主题、引领教育事业发展的中长期战略规划，是新时代新征程加快建设教育强国的纲领性文件，为加快建设教育强国、确保教育强国建设战略目标如期实现擘画了宏伟蓝图、明确了行动指南。

一、《纲要》颁布实施的时代背景

当前，世界百年未有之大变局正全方位深层次加速演进，中国式现代化不断向前推进，教育在国家现代化建设全局中的地位作用达到前所未有的高度。作为国家创新体系整体效能提升的基础性、战略性支撑，教育已成为国家利益和目标的中心。这种深刻变化对教育发展提出了更新更高的要求。《纲要》是党中央、国务院站在强国建设、民族复兴伟业的战略高度，深刻把握国家战略利益和目标变化，立足国内国际形势和我国教育发展实际，结合我国经济社会发展的总体任务制定的重大决策部署。要从世情、国情、教情三个方面来准确把握《纲要》颁布实施的时代背景。

从世情看，国际形势呈现着长时段、中时段和短时段的深层变动，深刻影响着我国教育事业的发展。一是全球气候变化、东西文明变化等长时段变迁，深刻影响着人类文明的进步与衰退；二是世界多极化、经济全球化、科技革命蓄势待发等衍生出的人口、技术、制度层面的中时段变局，使人类社会的发展面临巨大的挑战和机遇；三是国际政治剧烈变动和全球债务问题等短时段变化使国际局势充满不确定性。三个方面因素的叠加，使得国际竞争日益激烈。而国

际竞争的本质是综合国力的竞争，其核心是科技和人才的竞争，科技与人才的竞争归根结底要靠教育。

从国情看，我国是一个发展中大国，仍处于社会主义初级阶段。经过长期奋斗，我们实现了中华民族的千年梦想——全面建成小康社会。中国人民得以站在更高的历史起点上向着未来前进，随着全国 832 个贫困县全部摘帽，近 1 亿农村贫困人口实现脱贫，960 多万贫困人口实现易地搬迁，我国实现了人类历史上前所未有的脱贫成就，打赢了世界规模最大的脱贫攻坚战，历史性地解决了绝对贫困这一难题。与此同时，经过长期努力，我们党领导人民探索了中国式现代化的发展道路，社会发展的总体上升趋势不可阻挡。目前，我国处于向着实现第二个百年奋斗目标前进的新发展阶段，人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾日益凸显，经济社会发展面临着诸多深层次的矛盾和问题，推进改革发展、调整利益关系往往牵一发而动全身。建成教育强国是近代以来中华民族梦寐以求的美好愿望，必须扎实推进教育强国建设，更好发挥教育强国建设的战略支撑作用。

从教情看，党的十八大以来，我们党坚持把教育作为国之大计、党之大计，推动教育事业取得了历史性成就，发生了格局性变化，为建成教育强国奠定了坚实基础。新时代以来，我国各级各类教育均取得了长足进步。2012 - 2023 年间，学前教育毛入园率从 64.5% 增长到 91.1%，学前教育进入普及普惠安全优质发展新阶段；九年义务教育巩固率从 91.8% 提高到 95.7%，义务教育发展从基本均衡向优质均衡迈进；高中阶段毛入学率从 85.0% 提高到 91.8%，高中教育优质特色发展取得新进展；高等教育毛入学率从 30% 提高到 60.2%，研究生在学人数从 171.98 万人增加到 388.29 万人，“ 双一流 ” 建设取得突破性进展，高等教育在规模和质量两方面均获得跨越式发展，取得了举世瞩目的发展成就。与此同时，教育事业发展离强国建设、

民族复兴需要和人民对美好生活的向往还有差距，如教育对强国建设、民族复兴的贡献度有待加强，教育的国际影响力和竞争力仍需提升，教育科技人才体制机制创新有待加强，优质教育资源供给不足和分配不均，德智体美劳全面培养体系亟待健全等问题，需要我们紧扣中央关心、群众关切、社会关注，坚持目标导向、问题导向和效果导向，高起点布局、高质量推进教育强国建设。

二、《纲要》颁布实施的重大意义

教育是强国建设、民族复兴之基。世界强国无一不是教育强国，教育始终是强国兴起的关键因素。习近平总书记指出：“建成教育强国是近代以来中华民族梦寐以求的美好愿望，是实现以中国式现代化全面推进强国建设、民族复兴伟业的先导任务、坚实基础、战略支撑。”《纲要》是党中央、国务院围绕教育强国建设主题，颁布实施的重大战略，体现了我们党团结带领全体人民为强国建设、民族复兴伟业不断奋斗的历史主动。《纲要》是新时代新征程党中央、国务院颁布实施的教育事业发展的纲领性文件，明确了我国教育事业发展的战略目标和行动路径。不仅体现了国家对教育事业的高度重视，提出了教育事业发展的战略目标，而且立足中国实际，谋划了建成教育强国的行动路径。《纲要》的颁布实施，是适应新时代新征程我国经济社会发展的新情况，对教育事业作出的总体安排和全面部署。这是国家教育事业发展的行动指南，引领着我国教育向着更加公平、优质、创新的方向迈进。

《纲要》是首个以全面服务中国式现代化建设为重要任务的国家教育行动计划，深刻体现了国家战略需求对教育发展的引领作用。党的二十大报告指出，中国式现代化是人口规模巨大的现代化，是全体人民共同富裕的现代化，是物质文明和精神文明相协调的现代化，是人与自然和谐共生的现代化，是走和平发展道路的现代化。《纲

要》围绕全面服务中国式现代化建设重要任务，提出了一系列创新举措，能够为中国式现代化建设提供强有力的人才支撑和智力支持。

《纲要》是全面推进教育、科技、人才一体统筹发展、提升国家创新体系整体效能的顶层制度设计。教育、科技、人才是中国式现代化的基础性、战略性支撑。教育、科技、人才一体统筹发展，是党的二十大作出的重大战略部署。《纲要》进一步强调了构建教育、科技、人才一体统筹推进机制，通过深化教育改革创新，健全新型举国体制，促进教育链、人才链、产业链及创新链的有机衔接，提升国家创新体系整体效能。这一顶层制度的实施，将有力推动创新成为国家发展的基础驱动，为经济社会发展注入强大动力。

《纲要》的颁布实施是实现近代以来中华民族梦寐以求的美好愿望，促进全体人民共同富裕的重大战略举措。习近平总书记强调，建设教育强国，是促进全体人民共同富裕的有效途径，要促进教育改革发展成果更多更公平惠及全体人民。《纲要》基于教育的人民属性，着眼于促进全体人民共同富裕，提出了一系列促进教育公平与提升教育质量的政策措施。这一战略举措的实施，将有力推动我国教育事业的均衡发展，不断满足人民的美好生活需要，让教育成为人民美好生活的基石。

《纲要》对贯彻落实党的二十大重大部署，更好发挥教育强国建设在党和国家事业全局中的作用，具有重大而深远的意义。它明确了新时代教育强国建设的战略目标和重点任务，强调通过深化教育改革创新，推动教育高质量发展，为全面建设社会主义现代化国家提供有力支撑。这一纲领性文件的实施，将有力推动我国教育事业迈向新台阶，为实现中华民族伟大复兴的中国梦贡献力量。

三、《纲要》颁布实施的总体要求

为深入贯彻党的二十大关于加快建设教育强国的战略部署，实

现 2035 年建成教育强国的战略目标，《纲要》明确了教育强国建设的总体要求，包括指导思想、工作原则和主要目标三个方面。

首先，在指导思想方面，《纲要》强调坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，明确了“ 四个全面、两个加快 ”的战略要求。“ 四个全面 ”即全面贯彻习近平总书记关于教育的重要论述，全面贯彻党的教育方针，全面把握教育的政治属性、人民属性、战略属性，全面服务中国式现代化建设；“ 两个加快 ”即加快建设高质量教育体系，加快建设具有强大思政引领力、人才竞争力、科技支撑力、民生保障力、社会协同力、国际影响力的中国特色社会主义教育强国。指导思想突出强调教育的“ 三大属性 ”和教育强国的“ 六大特质 ”，体现了对“ 什么是教育 ”“ 什么是教育强国 ”的规律性认识。我们要在习近平新时代中国特色社会主义思想的指导下，结合新时代教育强国建设伟大实践，深刻把握教育强国建设的基本规律，为建设社会主义现代化强国、全面推进中华民族伟大复兴提供有力支撑。

其次，在工作原则方面，《纲要》强调：坚持党对教育事业的全面领导，突出促进公平、提高质量，强化战略引领、支撑发展，深化改革创新、协同融合，坚持自主自信、胸怀天下，这是建设教育强国的重要方法论。正确处理“ 五个重大关系 ”、全面构建“ 八大体系 ”等要以此为基本原则。“ 五个重大关系 ”为：支撑国家战略和满足民生需求的关系、知识学习和全面发展的关系、培养人才和满足社会需要的关系、规范有序和激发活力的关系、扎根中国大地和借鉴国际经验的关系；“ 八大体系 ”为：全面构建固本铸魂的思想政治教育体系、公平优质的基础教育体系、自强卓越的高等教育体系、产教融合的职业教育体系、泛在可及的终身教育体系、创新牵引的科技支撑体系、素质精良的教师队伍体系、开放互鉴的国际合作体系。《纲要》以党对教育事业的全面领导为根本保证，以正确处理“ 五个重大关系 ”为关键要求，以“ 八大体系 ”为基本结构，确定了教育强国建设的“ 四梁八柱 ”。

再次，在主要目标方面，《纲要》坚持近期目标和中长期目标相结合，分2027年和2035年“两步走”实现建成教育强国的战略目标。第一步是面向开局的起步阶段，重点是全方位打牢教育强国建设基础。《纲要》明确到2027年，教育强国建设取得重要阶段性成效。各级教育普及水平持续巩固提升，高质量教育体系初步形成，人民群众教育获得感明显提升，人才自主培养质量全面提高，拔尖创新人才不断涌现，关键领域改革取得实质性进展，教育布局结构与经济社会和人口高质量发展需求更加契合，具有全球影响力的重要教育中心建设迈上新台阶。第二步是面向中长期，深化重大战略布局，确保如期建成教育强国。《纲要》明确到2035年，党对教育事业全面领导的制度体系和工作机制系统完备，高质量教育体系全面建成，基础教育普及水平和质量稳居世界前列，学习型社会全面形成，人民群众教育满意度显著跃升，教育服务国家战略的能力显著跃升，教育现代化总体实现。

总之，《纲要》紧紧围绕教育的“三大属性”，以“六大特质”为主要特征，以“八大体系”为基本结构，以正确处理“五个重大关系”为关键要求，将深化改革贯穿全文，突出教育、科技、人才一体统筹部署，推动我国从教育大国向教育强国的系统跃升。

四、《纲要》推进教育强国建设的关键任务

面向未来，《纲要》部署了推进教育强国建设的战略任务，包含九个方面，分别对应思政教育、基础教育、高等教育、支撑高水平科技自立自强、职业教育、终身教育、教师队伍建设、教育综合改革和教育对外开放。新时代新征程，我们要全面贯彻落实《纲要》部署的一系列重大战略任务，立足大局全局，精准把握《纲要》中的关键任务，以达到事半功倍的效果。

第一，锚定实施立德树人工程重大任务，牢记为党育人、为国

育才。立德树人关乎党的事业后继有人，关乎国家的未来和命运，是建设教育强国的核心课题。《纲要》部署了九方面重点任务，首要任务便是“塑造立德树人新格局，培养担当民族复兴大任的时代新人”。换言之，实施新时代立德树人工程是教育强国建设的首要工程。实施《纲要》，应着眼教育的政治属性，持续推动构建立德树人新格局，坚持“五育”并举，促进学生全面发展，确保我们培养的时代新人始终忠于党、忠于国家、忠于人民、忠于社会主义。

第二，锚定国家重大战略需求，深入推动教育、科技、人才良性互动。科技创新是国家发展的核心动力，而教育则是培养科技人才的重要基础。在新一轮科技革命和产业变革的浪潮下，教育、科技、人才一体化协同发展意义愈发重大，作用愈发凸显。要从战略上把握落实的路径，把握教育、科技、人才一体推进的内在规律性，加强科教融汇、产教融合、产学研一体化。

第三，坚持以人民为中心发展教育，持续提升教育公共服务质量和水平。在推进中国式现代化的进程中，保障和改善民生始终是不可或缺的任务。我们所追求的教育强国，核心在于办好人民满意的教育。需结合《纲要》部署，聚焦解决人民群众迫切关心的教育问题，突出促进教育公平，全面提高教育质量。一是要深入实施素质教育，促进学生健康成长、全面发展；二是要深入实施基础教育扩优提质工程，探索逐步扩大免费教育范围；三是要进一步推动义务教育优质均衡发展和城乡一体化，有序推进中考改革；四是要促进学前教育普及普惠和高中阶段学校多样化发展，深化高考综合改革；五是要统筹推进“双减”和教育教学质量提升。

第四，深化教育综合改革，用好试点抓落实。从教育大国到教育强国是一个系统性跃升和质变，改革始终是发展教育事业的核心动力。一方面，随着教育发展水平的提升、新技术革命和产业变革的持续推进及未来国际竞争合作态势的演变，单一的教育改革已经

无法满足中国教育自身发展的需要，必须采取综合性、集成性的教育改革；另一方面，进入高质量发展阶段后，全面提升教育质量与治理效率，必然要求深化教育综合改革。教育综合改革对于 2035 年建成教育强国无疑起着至关重要的推动作用，在这一过程中，应树立科学的质量观、发展观和评价观，加强教育强国建设的监测评价。

五、《纲要》实施落实的组织保障

建设教育强国是一项复杂的系统工程，是全党全社会的共同任务。《纲要》对建设教育强国提出了一系列顶层制度安排，需要全党全国各族人民坚定信心、久久为功，加强组织实施。《纲要》第十一部分专门强调“加强组织实施”并就建设教育强国提出了一系列制度性要求，为教育强国建设战略规划的实施提供了组织保障。

第一，完善党委统一领导、党政齐抓共管、部门各负其责的教育领导体制。《纲要》强调坚持党对教育事业的全面领导，这就要求牢牢掌握党对教育工作的领导权，不断夯实教育强国建设的政治根基。确保充分发挥党总揽全局、协调各方的领导核心作用。要坚持党委统一领导，推进党政齐抓共管，严格要求各部门各司其职，完善教育领导体制。要健全教育系统坚持党的全面领导的制度体系，切实加强对教育工作的顶层设计和统筹谋划。

第二，全面推进各级各类学校党的建设，维护教育系统政治安全与和谐稳定。加强党的领导，基层组织是基石。《纲要》要求全面推进各级各类学校党的建设，牢牢掌握党对学校意识形态工作的领导权，落实意识形态工作责任制，深入推进党风廉政建设和反腐败斗争，将党风政风、师德师风、校风学风建设作为评价学校领导班子办学治校水平的重要内容。

第三，充分发挥中央教育工作领导小组统筹协调、整体推进、督促落实的作用。2018 年 2 月 28 日，党的十九届三中全会通过《中

共中央关于深化党和国家机构改革的决定》，强调要加强党对涉及党和国家事业全局的重大工作的集中统一领导，教育工作位列 16 个“涉及党和国家事业全局的重大工作”之中。随着《深化党和国家机构改革方案》的颁布，中央教育工作领导小组开始担负起引领新时代教育工作的历史性任务。中央教育工作领导小组负责重大教育事项的顶层设计、总体布局、统筹协调、整体推进，为新时代我们党引领教育事业全方位前行保驾护航。因此，《纲要》要求充分发挥中央教育工作领导小组统筹协调、整体推进、督促落实的作用，推动解决教育强国建设中的重大问题，加强教育强国建设的监测评价。

第四，各级党委政府要切实扛起教育强国建设的政治责任。如今，教育强国建设进入冲刺期，教育作为国家发展的战略支点作用更加显著。要把建设教育强国作为重要政治任务来抓，牢牢把握教育的政治属性，落实建设教育强国这一国家意志，严格执行党中央对于教育强国的顶层设计。各级党委和政府要心怀“国之大者”，关心关注教育，解决教育强国建设中的重要问题。

第五，要营造全社会共同关心支持教育强国建设的良好环境。教育是人人关心的事业，关系着千家万户。贯彻实施《纲要》是全社会的共同责任，要构建多方参与的教育生态共同体，凝聚社会各方的智慧和力量，为教育强国建设汇聚中国力量。《纲要》强调建立政府主导的家校社协同的育人机制，这就要求我们创新传播方式，建立立体化的宣传机制，形成全社会尊师重教、合力兴教的生动局面。

学思践悟，知行合一。贯彻落实《纲要》是当前和今后一个时期教育系统的中心任务。新时代新征程，我们要把全面实施《纲要》与学习贯彻习近平总书记关于教育的重要论述结合起来，围绕谋划实施教育强国建设规划纲要这条主线，做有理想、负责任的行动主义者，切实增强加快建设教育强国的政治自觉、思想自觉、行动自觉，加强教育政策的学理阐释，将政策文本转化为具有生命力的教育实践，为强国建设、民族复兴作出新的更大贡献。

任友群

发挥高等教育龙头作用 打造教育强国战略引领力量

来源 |《党建》2025 年 06 期

山东大学党委书记（副部长级）、中国教育学会副会长　任友群

到 2035 年建成教育强国，是以习近平同志为核心的党中央作出的重大决策部署，对以中国式现代化全面推进强国建设、民族复兴伟业具有全局性意义。习近平总书记在今年全国两会期间强调，建设高质量教育体系，办好人民满意的教育，根本在于深化教育综合改革。当前，教育强国建设已进入蓄势突破、全面跃升的关键阶段，高校必须牢记“ 国之大者 ”，深入学习贯彻习近平总书记重要指示精神，找准进一步全面深化改革的着力点，更好发挥高等教育龙头作用，为教育强国建设持续注入新动能。

一、深化人才培养模式改革，服务创新驱动

习近平总书记指出，建设一流大学，关键是要不断提高人才培养质量。高校

要把提高人才培养质量作为首要任务，不断创新人才培养理念、模式和方法，加快培育更多具有家国情怀、国际视野、创新精神和实践能力的高素质拔尖创新人才。

构建开放融合的学科生态体系。持续深化学科专业动态调整，国家战略急需学科专业要快速响应，前沿学科专业要适度超前布局，人才需求比较稳定的学科专业要办出特色、提高质量。深化资源力量整合，推进学科集群协同创新，强化学科特色发展。山东大学坚持“ 融合发展 ”理念，统筹优化一校三地学科力量布局，助力数学等基础雄厚、资源丰富的学科向 “ 大而美 ” 升级，推动东北亚区域国别研究等具有独特优势、小众专精的学科向 “ 小而优 ” 转变。

打造模块化课程体系。打破传统专才教育局限，构建 “ 通识 + 专业 + 实践 ” 的模块化课程体系，强化跨学科思维培养，引导学生从不同角度思考问题，提升学生的综合素质和创新能力。通识教育模块要涵盖人文社科、自然科学、艺术等多个领域，注重培养学生的人文素养、系统思维和批判性思维；专业教育模块可采用 “ 核心课 + 方向课 ” 的柔性结构，促使学生掌握扎实的专业知识和技能；实践教育模块要加强实验教学、实习实训、创新创业实践等培养环节建设，注重培养学生的实践能力和创新精神。

探索本博贯通培养模式。构建一体化培养方案，实行 “ 少年班 ” 等本博贯通培养模式，加强基础理论和专业知识教学，提前让学生在本科阶段就进入科研团队并实行 “ 导师组联合培养 ” 机制。建立科研反哺教学机制，加强导师队伍建设，支持将最新研究成果和研究方法转化为教学案例、融入教学内容，激发学生学习兴趣和前沿意识。山东大学通过建立本硕博学分转换机制，持续推进贯通培养机制改革，人才培养体系不断完善。

二、优化有组织科研创新体系，强化战略支撑

习近平总书记强调，一流大学是基础研究的主力军和重大科技突破的策源地。高校要加强有组织的谋划、有组织的资源调配、有组织的协同创新，加快产出高质量科研成果，更加有力服务经济社会发展。

强化基础研究与“卡脖子”技术攻关。充分利用大科学装置和重点实验室等科研平台，聚焦基础学科建设和前沿领域研究，加强研究方向、科研团队、资源系统布局，提高科研组织化程度。要建立长期、稳定、多元化的投入支持机制，完善动态科技评价体系，在确保基础研究连续性和稳定性的同时，推动科研资源向高潜力领域倾斜。近年来，山东大学聚焦国家战略急需，加强体系化科研攻关，承担了一批亿元级国家重大科技任务，攻克了碳化硅晶体生长、隧道突水突泥灾害防控等多项关键领域“卡脖子”难题。

深化产学研协同创新。坚持科技创新和产业创新融合发展，构建“企业出题—高校攻关”协同机制，打造校地企创新联合体，推进创新链、产业链、资金链、人才链深度融合。紧密对接产业发展需求，加强科技创新、技术转移、成果转化统筹联动，推动专业队伍与政策体系建设互促共进，扭转自发松散的合作格局，加快重大科技成果产出。

加强和改进校院两级治理机制。敢于打破传统的平均分配模式，根据学科发展潜力、科研团队实力和项目攻关需求等因素深化资源配置机制改革，推动实现效率最优化与效益最大化。不断推进精细化管理，健全覆盖人事编制、办公场所、经费支出等各环节的成本管控体系，制定校院两级成本分担办法，强化以人均科研成果转化率及人才培育成效为核心指标的考核评价导向。

三、创新人事与评价机制，激发人才活力

党的二十届三中全会明确要求，深化人才发展体制机制改革，实施更加积极、更加开放、更加有效的人才政策。人才是第一资源，人事管理和人才评价是影响高等教育发展的重要因素。高校要加强顶层设计，加快破除束缚人才发展的体制机制障碍，为我国高等教育内涵式发展提供坚实支撑。

创新人才评价制度。树立正确的人才评价导向，加强师德师风建设，注重对人才品德、能力和业绩的全面评价。推动教师评价改革，根据不同学科、不同岗位的特点，优化评价标准和方法，建立以质量、特色、贡献为导向的分类评价体系，如纳入“产教融合工作量”“服务地方贡献度”等差异化指标。

优化预聘考核与聘用机制。推行“预聘—长聘”制度改革，强化绩效评价、预聘考核、转聘评审、转岗退出等刚性约束力度，建立与岗位职责、工作绩效和贡献度挂钩的薪酬体系。建立校院两级分担用人成本的聘用机制，鼓励学院与科研平台联合聘任跨学科人才，拓宽用人渠道，缓解编制紧张问题。山东大学持续深化预聘期考核改革，建立校院两级经费分担机制，树立能上能下、能进能出、优劳优酬的鲜明导向，坚决杜绝“躺平”现象，人才队伍创新潜能得到进一步激活。

强化干部队伍建设。强化选人用人导向，按照人岗相宜原则持续完善选人用人机制，推进干部多岗位历练，做精做细分层分类履职培训，不断加强队伍建设保障。完善干部考核评价和激励约束机制建设，加强干部作风建设和纪律监督，营造风清气正的干事创业环境。山东大学实施“培优锻淬”工程，有组织、有计划地大力培养选拔优秀年轻干部，提升“双肩挑”干部比例，加大岗位交流和校内外挂职锻炼力度，推进长期任职同一岗位干部轮岗，干部队伍素质能力与精神面貌明显改善。

四、拓展国际合作维度，构建开放创新生态

《教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）》提出，要完善教育对外开放战略策略，建设具有全球影响力的重要教育中心。高校要不断加强国际科技合作，积极引进国外优质教育资源，培养具有国际视野和跨文化交流能力的高素质人才，提升开放办学水平和国际影响力。打造高水平国际化学术平台。通过共建联合实验室、发起或参与国际学术联盟，深化与全球顶尖高校和科研机构的合作交流，促进跨境产学研合作，提高学科建设质量。积极参与全球教育治理，参加国际学术组织和标准制定工作，提升我国高等教育的国际话语权和影响力。例如，可依托“一带一路”高校联盟，加强高校间科研机构及科研人员的交流合作，共同组织国际大科学计划和大科学工程，开展多边、双边联合境外办学等。

推进人才培养国际化。引入国际课程认证体系，优化课程设置和教学方法，确保课程质量与国际接轨，提高学生的语言应用能力和跨文化交流能力。加强与

国际高水平大学和研究机构合作，探索“双学位”“双导师”联合培养模式，推动学生互换、学分互认和学位互授联授。推进海外实践基地建设，鼓励学生参与国际项目研发，为学生提供接触国际前沿技术和文化的机会，培养具有国际竞争力和全球胜任力的复合型人才。

提升国际教育合作水平。积极引进国外高水平理工类大学来华合作办学，积极打造“留学中国”品牌，拓展多元化的人才培养渠道。加强孔子学院和海外中国文化中心建设，不断完善国际合作平台和载体布局，推动中华文明的国际传播和交流互鉴。山东大学积极推进国际中文教育工作，在新加坡、韩国、法国等国家和地区合作建设孔子学院和孔子课堂，增强了中华文明传播力影响力，推动中华优秀传统文化更好走向世界。

五、构建数智化赋能体系，提升治理效能

随着大数据、人工智能、区块链等数智化技术的快速发展，高等教育面临新的机遇和挑战。高校要充分运用现代信息技术手段，推动学校治理体系和治理能力现代化。

建设全域数据中枢。整合教学、科研、管理等业务系统数据资源，筑牢数智化治理体系的基础。例如，将学生成绩管理系统、科研项目管理系统、人事管理系统等多个业务系统的数据进行一体化集成，及时了解学校的教学质量、科研进展、师资队伍建设等情况。在确保数据安全性和可靠性的前提下，加强数据共享和交换机制建设，实现“一数一源、动态更新”，消除信息孤岛，为校情分析提供全面准确的数据支持。

强化数据智能分析。充分利用学科和专业教师的力量，以数智化赋能教育科技人才一体发展，构建更有韧性、更可持续的智慧教育生态，为管理决策提供有力支撑。比如，可通过对二级单位重点任务进展数据的分析，及时发现问题并进行调整，提高管理效率和决策的科学性。运用 AI 算法构建预测模型，加强对教学、科研、管理等领域数据挖掘，实现办学质量的动态监测和重点任务的实时追踪。

山东大学积极实施“ AI+SDU ”“ 数据 ×SDU ”行动，推动各类数据的全面采集和高水平应用，着力发挥数据要素的潜藏价值。

赋能科研组织变革。定期开展学科竞争力评估，对传统学科进行数字化、智能化改造。建设科研大数据平台，加强科研项目管理和成果转化等辅助决策，打通“ 科研攻关、成果保护、成果转化、产业孵化 ”链条，提升科技创新和产业创新融合发展水平。比如，可通过整合海量科研数据资源，帮助科研人员获取相关领域的前沿研究成果和数据支持，优化实验设计和研究方案，加速科研成果从实验室到市场的转化进程。

优化资源配置动态管理。按照“ 效率优先、兼顾公平、量力而行 ”的原则，建立基于大数据的预算绩效管理系统，改变“ 撒胡椒面 ”的分配方式，充分发挥资源配置的激励约束作用。比如，可根据各学科的科研成果、人才培养质量、社会服务贡献等指标，通过智能推演，对学科建设经费进行动态调整。

夏立新

以数字化转型赋能高等教育创新发展

来源 |《教育国际交流》2025 年 03 期

华中师范大学党委书记　夏立新

人类因教育而文明，教育因科技而发展。纵览人类文明发展史，每一轮科技革命都深刻改变着人类社会，深刻重塑着教育形态。造纸术、印刷术使得知识传播范围极大延展，蒸汽机、工业革命确立了标准化、规模化的学校教育体系。新一代数字技术迅猛发展、日益普及，对数字时代教育新形态和学习型社会、学习型大国建设提出了新的要求、提供了新的支撑。党的二十届三中全会明确提出，深化教育改革，推进教育现代化，建设教育强国，办好人民满意的教育。习近平总书记在全国教育大会上对新时代新征程加快建设教育强国作出系统部署，强调“深入实施国家教育数字化战略”。《教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）》明确提出“以教育数字化开辟发展新赛道、塑造发展新优势”。探讨教育数字化助推教育强国的深刻内涵和实践路径，意义十分重大。

在全球数字化浪潮中，华中师范大学（以下简称“华师”）全面落实教育数字化转型战略。二十余年来，以数字化赋能世界一流大学建设，坚持以“数据驱动、融合创新”为目标，以“数字华师”建设统领教育数字化转型的创新实践，不断探索数字化转型“华师路径”，为卓越数字化教师建设贡献“华师力量”，正在形成“华师经验”。

一、以人才培养为根本，构建教育教学新体系

高等教育的育人方式正在从以知识为主转向能力、价值、素养并重， 尤其是以 ChatGPT、Sora 为代表的新型人工智能技术与教育的深度融合将推动教育场景从“人人交互”转向“人人、人机交互”。华师以数字教育发展为切入口，坚持师德为先、五育融合、三术（学术、技术、艺术）结合，提出兼顾培养总体标准和过程标准的数字化卓越教师培养标准，构建了以“云端一体化、线上线下融合”为特征的教育教学新模式。

一是推动教育场景智能化变革。学校实施智能育人环境构筑行动，新建 100 多间新型智慧教室，整体建设 10 万平方米科教融合的智能教育综合体，开发虚拟仿真技能实训系统，打造云实习场景。自主研发“小雅”智能教学平台，为师生提供泛在的混合式教与学环境，伴随式采集教学过程数据，提供学习分析与预警等智能服务，助力备、教、学、测、评、督、管全流程的数据化。

二是促进泛在化的数字教育资源迭代升级。学校积极实施“一体三化”师范生培养模式改革，打造智能化、沉浸式教师教育实训平台，组建教学行为分析实训室、人工智能应用实训室、视频资源创设实训室等 14 类实训室，提升师范生教学实践能力。聚焦师范生的核心素养，必修课全部实现数字化分层建设和资源认证，建设大规模在线开放课程、湖北省教师教育创新发展联盟等 1000 多门课程资源。

三是迈出培养复合型人才新步伐。学校以创新人才培养为根本，构建了数字化助学、助教、助研、助管和助服的协同发展新格局。从八维度推进教育教学创新实践，构建了以学生为中心的连接、共享、自主、开放、适切的人才培养体系，

2018 年荣获国家级教学成果特等奖。同时，研制和部署“ 智慧教室 - 云端 - 体化智能教学平台 ”立体智能教学场景，构建“ 资源 - 数据 - 服务 ”无缝衔接的开放互联智能学习空间，支持“ 线上 - 线下 - 混合 ”多模式教学，实现“ 物理、资源、社交 ”三空间深度融合。

二、以“ 人工智能 + ”为动力，打造数字化转型新支撑

近年来，全国高校积极贯彻落实教育部等六部门《关于推进教育新型基础设施建设构建高质量教育支撑体系的指导意见》，教育专网建设成效显著，5G、IPv6 等网络技术在教育领域落地应用，结构优化、集约高效、安全可靠的教育新型基础设施体系建设有序推进、迭代升级。华师以“ 人工智能 + ”为动力，以科研平台为依托，充分激活教育数据的潜能，充分释放教育数据的价值，充分保障教育数据的安全，切实增强教育创新发展的生产力、解释力、诊断力、预测力、决策力、管控力。

一是深度融合“ 人工智能 + 教育 ”。2004 年，学校教育信息技术专业获批了本领域首个博士和硕士学位授予权。2020 年，学校超前布局人工智能与教育的深度融合，在国内率先组建成立人工智能教育学部，建立了国家唯一的 111 引智基地、教育信息化战略研究基地、国家数字化学习工程技术研究中心、教育大数据应用技术国家工程研究中心。整合教育学、心理学、信息科学等学科，打造以 2 个国家级平台为核心、1 个高端智库和 9 个省部级平台为支撑的平台群，着力构建智能教育领域的基础理论创新、关键技术研发和应用示范的科技创新体系。依托这些重点科研平台，学科发展、科研创新、平台建设持续涌现，学校在教育领域国家自然科学基金项目立项数连续 6 年全国排名第一，获批本领域国家首个重大和重点项目。教育学已入选一流学科与 A+ 学科，2024 年 U.S.News 全球大学教育学排名世界第四，华师的教育数字化理论研究与实践的引领作用正在凸显。

二是加快构建“ 人工智能 + 服务 ”。数字化转型要以服务师生为中心，直击“ 急难愁盼 ”问题，问计于师生、问需于师生，积极谋划设计优质微服务和流程，

以提升师生用户体验为目标，让服务在线化、平台化和智能化，真正实现提质增效。学校通过“小雅”智能教学平台和督导系统的建设与应用，构建更加优质智能的数字化资源服务体系。此外，履行重点师范大学责任担当，推进社会服务数字化，联合高校、政府、企业、中小学校，形成协同创新模式，建立产学研应用推广基地，促进基础教育高质量发展。

三是着力推进“人工智能 + 国际”。学校深刻认识到教育数字化在推动教育、科技、人才三位一体融合发展中的重要作用，在建设教育强国，助推中国式现代化建设中的特殊意义，持续加强数字教育基础设施建设，主动构建数字教育标准体系，扩大数字教育产品对外输出，构筑自立自强的数字教育创新体系，努力成为国际数字教育的参与者、引领者、示范者。强化数字人才培养、数字能力建设、数字学分及学位学历互认等领域国际合作，通过开展国际合作项目、举办国际数字教育论坛、积极参与世界数字教育大会等，共商未来教育数字化转型政策建议和行动方案，共享优秀教育教学实践成果，共建高质量数字化教学资源，形成全球共商、共享、共建的统一互助价值观。以教育数字化引领教育国际化，以教育国际化助推教育数字化，持续深化数字教育领域国际合作与交流，推动数字时代高水平教育对外开放。

三、以数据驱动为统领，创设“数字华师”新生态

数智化的大学将通过数字化管理充分挖掘释放大学生产力，实现教育管理决策的科学化、精准化。学校积极引领教育数字化转型的创新实践，制定《华中师范大学教育数字化转型专项行动计划（2024—2025）》，以“集成化、智能化、国际化”为理念，以数据驱动和开放合作为原则，实施“云网数”强基行动、“AI+ 人才培养”提质赋能行动、“AI+ 科学研究”创新发展行动、校务数字化智能升级行动、数字教育开放合作行动等五大行动，推进 15 项重点工程、100 项关键任务，全面提升教育质量和学校治理水平。

一是着力推进管理制度化，制度流程化，流程数字化。构建“数据驱动、业

务融合”的全过程项目管理机制、多层协调推进机制，不断探索数字化转型的“华师路径”。建成华中师范大学智慧运行中心，实现数据驱动管理，促进我校业务能力和水平提升。在“一张表”工程基础上，实施数据治理工程，搭建融合业务流程的数据中台和校园地理信息系统，建设基于校园大数据的决策分析系统。同时，推动重构业务系统体系，破除部门间的行政壁垒，实现跨部门业务流程构建和数据的有效流转，从学校全局着眼构建一体化的业务应用生态。坚持应用驱动，创新业务场景，将“教师一张表”应用于岗位评聘，为教师的数据核对和评估提供了支撑，试运行“学生一张表”，为大学生综合素质评价改革提供有力支撑。

二是着力推进业数融合，强化数据治理。修订《数据管理办法》，明确数据治理工作的内容和各部门职责，建立明确的追责问责机制。积极实施应用驱动策略，以数据应用倒逼数据治理，让业务部门在数据服务中获得收益、尝到“甜头”。各部门基于应用需求推动业务流程再造、数据融合，打造跨部门、跨业务、跨系统的应用场景，确保能够快速满足学校内部灵活多变的数据需求，打造真正可控可用的数字驾驶舱，实现运行监测、预测预警、实时调度、辅助决策等智能应用。

三是着力强化部门协同，破解突出问题。“同向发力、同题共答”，业务部门之间加强数据和机制双驱动，打破部门边界，建立联动通道，提升工作效率。以目标为牵引，加强技术方和业务部门协同。学校已与中国移动、华为、腾讯、科大讯飞等高科技企业签订战略合作协议，通过共建共享的模式，打造开放共赢的数字生态，打造“科研助手”“智能阅卷”“码上编程辅导”等系统，在校内逐步推广。技术方和业务方“双向奔赴”，充分依托校内两个国家级科研平台和计算机学院等单位开展项目建设和场景创新，推动产学研深度合作，借助信息技术领域头部公司的技术力量为学校数字化转型服务。

四、以数字素养为基石，开辟教师数字技能提升新路径

教师是实施教育的最终主体，数字素养是新时代教师的核心素养。作为教师教育的国家队，华师始终坚持以“数据驱动、融合创新”为目标，坚持以“数字华师”

建设加快教育数字化转型，全力开拓数字教育的“华师路径”，评估教师数字化胜任力水平，健全数字素养培训体系，引导教师主动适应数字变革，提升数字意识、数字知识与技能、数字化教学创新与应用等，构建数字技术与教育双向赋能的智慧育人新模式。

一是把握价值遵循，推动培养理念创新。学校牢牢把握教育的政治属性、人民属性、战略属性，主动对接教育现代化和教育强国建设对教师队伍的新要求，做到两个“明确”：明确新时代的教师是落实立德树人根本任务的主力军，是培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人的主要承担者；明确教师队伍建设是教师教育的使命担当，加强师范建设、突出师范特色是教师教育的本质追求，培养高素质、专业化、创新型教师是教师教育的价值归宿。要深入实施教育家精神铸魂强师计划，为社会源源不断输送人民满意的教师。

二是坚持质量导向，推动培养模式创新。开展人工智能助推教师队伍建设行动试点，引导教师主动适应人工智能、大数据等新兴技术带来的数字变革，自觉将数字素养培养纳入教师发展生涯。探索“人工智能 +”教师研训新模式，建立教师职前培养、职后研修一体化的成长与发展综合分析系统，构建数字化教育发展趋势下的教师能力模型，积极探索数字化教研共同体、数字技术应用教研，建立完善的技术支撑服务体系，推动人才培养的深层次变革与长期创新。加快开展教师使用智慧教室和教育大数据支撑下的差异化教学培训，加强教师主动对接教学应用过程中的数据分析、辅助决策等多元模块化运用，提升教师数字素养、专业能力、社会责任等。

三是强化数字赋能，推动培养手段创新。实施数字化赋能教师发展行动，加大智慧教育新基建与新生态建设，促进数字化手段与教师培养目标协同发展，将人工智能深度融入教、学、管、评、考各个环节，不断提升教师人机协同教学能力。建设国内领先、智能综合的教师教育实验实训平台，实施人工智能助推教师队伍建设行动试点，开展教师使用智慧教室和教育大数据支撑下的差异化教学培训，加强教师主动对接教学应用过程中的数据分析、辅助决策等多元模块化运用。研发智能督导系统，构建教师教学画像，助力精准教研和教师培训。面向信息化

时代，构建数字化教育发展趋势下的教师能力模型，积极探索数字化教研共同体、数字技术应用教研，建立完善的技术支撑服务体系，努力培养面向未来的卓越教师。

面对数字技术对教育事业带来的重大挑战和历史机遇，华师将进一步增强历史主动精神和战略思维，抓住时代带来的教育创新发展机遇，充分利用在教育信息化、教育数字化的前期基础和实践经验，抢抓历史机遇，加快发展步伐，彰显智能时代我国高等教育改革创新发展的中国智慧和方案，为师生打造数字化时代更加美好、更加舒适的未来学校，更好地彰显高校的五大功能，更好达成高校的育人目标。

眭依凡

提升国际影响力：教育强国建设不可或缺之要素

来源 |《河北师范大学学报（教育科学版）》2025 年 02 期

浙江大学高等教育研究所所长　眭依凡

新年伊始，中共中央、国务院印发《教育强国建设规划纲要（2024 - 2035 年）》（以下简称《纲要》），明确了我国教育强国建设的指导思想、工作原则和主要目标。《纲要》既是规划未来 10 年我国教育强国建设的战略宏图，又是引领我国教育综合改革的顶层设计。其意义之重大，如 2024 年 7 月 18 日党中央审议通过的《中共中央关于进一步全面深化改革、推进中国式现代化的决定》所指出：“ 当前和今后一个时期是以中国式现代化全面推进强国建设、民族复兴伟业的关键时期。 ”建设教育强国是我们到 2035 年基本实现社会主义现代化及到本世纪中叶全面建成社会主义现代化强国的坚实基础。在 2025 - 2035 年这一关键时期，教育强国建设之于中国式现代化的重要性首当其中，这亦是党的二十大报告把教育强国置于“ 五大强国 ” 之首，以及中央政治局第五次集体学习把教育强国作为主题加以重视的

原因。学习《纲要》不仅要认识到教育强国建设对于“为建设社会主义现代化强国、全面推进中华民族伟大复兴提供有力支撑”的目的及作用，更需要理解《纲要》何以强调必须通过加快建设“具有强大思政引领力、人才竞争力、科技支撑力、民生保障力、社会协同力、国际影响力”以促进中国特色社会主义教育强国建设，惟此我们才能有的放矢地指导教育强国行动并注重落实《纲要》之实效。本文旨在解读《纲要》何以要把“国际影响力”纳入体现“教育强国”的六大要素体系，从而为教育强国建设必须注重“国际影响力”提供认识基础。关于国际影响力，习近平总书记特别强调：“在基本实现现代化的基础上，我们要继续奋斗，到本世纪中叶，把我国建设成为综合国力和国际影响力领先的社会主义现代化强国。”由此可见，国际影响力提升之于现代化强国建设之不可或缺。

一、提升国际影响力是主动应对世界百年未有之大变局的需要

当今世界正处在百年未有之大变局之际，其在时空变化上呈现两大特征：首先，在空间概念上，由于地缘政治巨变导致国与国之间在政治、经济、文化等领域的利益关系更加复杂，经国际社会共同努力几十年发展起来的，以政治多极化、经济全球化、文化多样化、科技文明共享等为特征的国际秩序以及在此基础上建立起来的各国间的政治互信、经济互惠等和谐发展关系受到严重的破坏，由此导致国际竞争日益激烈。尤其是以美国为首的西方利益集团出于惧怕中国日益强盛的崛起，从而对我国实行了从经贸到科技至金融至政治等各领域的无视国际规则的全面打压。其次，在时间概念上，人类社会正处在以人工智能为引领的第四次科技革命时期，其凸显的时代逻辑是：高新知识及其物化成果高新技术亦即新质生产力，已经成为一种直接支配甚至决定任何一个国家国际话语权继而国际影响力的权力形态。换言之，高速迭代发展的人工智能技术及其引领的科技革命，其高强度高密度改变人类生产方式及人类生活方式的速度已经超越了人类现有的想象力，由此可以作出如下推断：在当下乃至未来相当长的时期，国与国实力的竞争表面看是经济的竞争，实质是科技及其物化成果新质生产力的竞争。我国DeepSeek 的问世之所以震惊国际社会，包括给美国带来如此巨大的恐慌，就在于其向世界宣告了我国在人工智能领域已经具有不可小视的国际影响力。

据上述世界百年未遇之大变局的两个特征，我们不难发现：无论是国际政治地缘的巨变也罢，还是科技革命大潮之不可阻挡滚滚而来也罢，两者均为导致难以逆转之国际竞争日益强化乃至残酷的两大端，这亦是两者高度关联的底层逻辑。基于此，我们亦可把所谓世界百年未有之大变局的两大特征合二为一，即国际竞争日益惨烈。在国际社会发生如此时空巨变的大背景下，提升国际影响力自然成为抢占国际竞争主动权的不二选择。这就是习近平总书记何以强调，现代化强国建设既要在综合国力方面领先于世界，还必须在国际影响力上领先于世界。

由于教育之于国家科技进步具有不可替代的奠基性，尤其是旨在以高层次专业人才培养和知识与技术创新为核心使命的高等教育，其对国家科技竞争实力的提升具有更直接、更强烈的推动作用，由此决定了其生产力属性尤其是新质生产力属性更加凸显。基于上述分析，以下结论可以说既为教育强国建设提供了理论支撑，又体现了教育强国建设之时代需要，此即国力竞争最终是教育的竞争尤其是高等教育的竞争，谁掌握教育的主动权谁就占有了国力竞争的主动权。这亦是中共中央、国务院在 2019 年 2 月印发的《中国教育现代化 2035》，为实现本世纪中叶全面建成社会主义现代化强国目标，把 2035 年作为极其重要的时间节点，要求提前 15 年建成教育强国，从而为建设现代化国家奠定坚实基础的原因所在。人类文明发展史业已证明教育与国家强盛两者间的如下逻辑：教育强则国强。尤其在人类社会越来越依赖于且受控于高新知识及其物化成果高新技术时，教育与人类社会的联系亦愈加紧密，其对人类的思维方式及生存方式和生产方式的改变力量就会愈加强大。我国唯有通过教育强国建设，才能积极应对包括政治、经济、科技、文化等各领域国际竞争日益激烈带来的诸多挑战，从而在国际竞争日益激烈的世界百年未有之大变局中立于不败之地。

最后需要加以强调的是，作为国家必须率先实现的中长期发展战略目标，我们不仅要认识到教育强国建设是国家主动应对世界百年未有之大变局的需要，更要认识到教育强国并非仅是一个好听而已的、可以悬置的宏大理想或空泛概念，将其落实到富有成效的教育强国建设的行动中才是要义。其中，衡量教育强国建设成效的要素或标准之一，即国际影响力的提升。由于国际影响力是通过国际政

治话语权和科技竞争力得以体现的，而国际话语权及科技竞争力的强与弱又是以教育尤其是高等教育竞争实力为支撑的。换言之，举目世界凡国际话语权及科技竞争力强亦即国际影响力大的国度，无不是教育强国尤其是高等教育强国。正是此因，在全球竞争力体系中教育尤其是高等教育的地位、作用并非仅是一个举足轻重的标度，更在于它是集教育、科技与人才于一体并以知识权力的形态决定着国家之国际影响力之大小，其影响力已经成为全球竞争力评价体系及其评价过程无以被取代的关键要素。此即，教育强国建设必须把提升国际影响力置于主动应对世界百年未有之大变局需要的大背景下加以认识的逻辑所在。

二、提升国际影响力是为推进人类命运共同体作出中国贡献的需要

早在 2011 年公开的《中国的和平发展》白皮书中，我国就提出了“ 要以命运共同体的新视角寻求人类共同利益和共同价值的新内涵 ”。党的十八大后，习近平总书记代表中国向全世界发出了共同构建人类命运共同体的倡议，并通过“ 一带一路 ” 倡议等中国行动致力于推进人类命运共同体的构建。我国何以如此重视人类命运共同体的构建？因为我们认识到：国际社会日益成为一个你中有我、我中有你的命运共同体，面对世界经济的复杂形势和全球性问题，任何国家都不可能独善其身。可以说，人类命运共同体是把人类作为一个不可分割的整体置于国际事务顶层思维并基于此开展行动的价值理性，其强调国与国的关系必须：在政治上互相尊重，在经济上互惠互利，在文化上相互包容，共同建设持久和平、普遍安全、共同繁荣、开放包容、清洁美丽的世界。2017 年 1 月 19 日，习近平总书记在联合国日内瓦总部题为《共同构建人类命运共同体》主旨演讲中，回答了中国为何要推动构建人类命运共同体、要构建一个什么样的人类命运共同体、怎样构建人类命运共同体三大基本问题后，构建人类命运共同体的中国理念及方案在国际社会产生了广泛积极的影响，并分别写入联合国决议、安理会决议。完全可以断言：构建人类命运共同体的提出，不仅充分体现了中国在处理国与国关系中的互相合作、公平竞争、和平发展的远见卓识和世界格局，而且必将在推动新型国际关系和国际新秩序构建的全球治理体系变革进程中作出积极的贡献。对此我

们还可以作出如下的预判：国际社会对人类命运共同体构建的认可及接受与否，亦将直接关系到人类文明的兴与衰、进与退。

然而遗憾的是，由于美国为了所谓的“美国再次伟大”，在“一国独大”的单边主义价值导向驱使下，国际社会通过数十年经济全球化发展和建立起来的国与国彼此相互依存、互为依赖、共同发展的和谐关系受到挑战及破坏，与人类命运共同体构建背道而驰的逆全球化甚至反全球化趋势已经日渐严重。但是，推进人类命运共同体构建不仅是符合世界绝大多数国家的良好意愿，更是有效维护国际社会和平共处、共同发展的全球治理方案。因为促进人类命运共同体构建虽然是中国为全人类社会提出的、具有价值引领性的全球治理倡议及实践方案，但它与《联合国宪章》（1945 年 10 月 24 日）“维持国际和平与安全；发展各国间的友好关系；促进国际经济、社会及文化等方面的合作；构成协调各国行动的中心”的宗旨高度一致。中国作为对世界负责任的大国，我们倡导人类命运共同体构建的目的，不仅旨在价值理性上引领人类社会努力朝向共同繁荣，更在行动上为全球治理作出了务实担当的贡献。正是基于对国际社会负责的目的，习近平总书记在党的二十大报告中，不仅对我国过去的工作作了“我们全面推进中国特色大国外交，推动构建人类命运共同体，坚定维护国际公平正义，倡导践行真正的多边主义，旗帜鲜明反对一切霸权主义和强权政治，毫不动摇反对任何单边主义、保护主义、霸凌行径……”的总结，而且特别强调了中国今后依旧，“始终坚持维护世界和平、促进共同发展的外交政策宗旨，致力于推动构建人类命运共同体”。基于党的二十大报告，我们可以就中国在推动人类命运共同体构建方面必须予以的努力作如下概括：推进中国特色大国外交，构建新型国际关系；维护国际公平正义，反对霸权和单边主义，维护世界和平；积极参与全球治理体系改革和建设，促进国际社会共同发展。以上所述绝非仅是我们一厢情愿的理想更非是空洞的口号，而是中国向世界承诺的务实担当与作为贡献，我们能否兑现承诺取决于国家国际影响力的提升。

考察人类文明发展史，教育不仅是人类社会发展到一定阶段的产物，亦是人类社会诸如政治、经济、文化、科技等多种要素共同作用的结果。进而言之，教

育存在和发展的唯一理由是人类社会发展进步的需要。然而，随着人类社会的日益发展成熟，尤其进入高新知识经济社会及人工智能时代以来，教育尤其是与新质生产力高度相关的高等教育，反作用于人类社会发展进步的作用日益强烈，教育从被动满足人类社会发展的需要经主动适应人类社会发展的需要，已经进入引领推动人类社会发展需要的新时期，教育从来没有像今天这样深刻影响乃至决定国家继而影响和决定人类的前途命运。此外，我们必须承认教育本身就是人类命运共同体的一个不可或缺的组成部分，这亦是把教育强国建设与人类命运共同体构建加以关联的底层逻辑。为了能在构建人类命运共同体的国际运动中发挥积极作用，应坚持如下的立场：教育强国建设必须以推进人类命运共同体构建的认识高度，通过国际影响力的提升以积极主动担负起作为知识权力组织的使命责任。因为如前所述，人类命运共同体构建绝非是我国之一厢情愿，其必须是世界各国共同积极参与的国际化行动，缺失国际社会的积极响应和一致行动，人类命运共同体的构建就会停留在观念的层面而被悬置。作为人类命运共同体构建的倡导者和推进者，我国的教育尤其是高等教育在推进人类命运共同体的构建进程中绝非旁观者，必须主动承担起自己应有的使命责任并发挥其任何其他国际社会组织无法替代的作用，这亦是教育强国建设必须以提升国际影响力为目的的意义所在。

三、提升国际影响力是建设具有国际竞争比较优势之中国式现代化的需要

关于“中国式现代化”，习近平总书记在党的二十大报告中明确表述为：“是中国共产党领导的社会主义现代化，既有各国现代化的共同特征，更有基于自己国情的中国特色”。由此表明：中国式现代化既是坚持中国国情尤其是社会主义特色之基础上选择的现代化道路，亦是需要遵循世界各国现代化一般发展规律的现代化。如果说前者旨在彰显中国式现代化在价值目标追求等方面的特殊性、自主性及中国体制制度等方面的优越性，后者则重在强调中国式现代化亦必须具有各国现代化的共同特征。就现代化概念，笔者曾将其界定为国际社会“追求社会更文明、文化更繁荣、经济更发达、科技更先进、生活更富足”的发展目标及发

展过程，是国际社会既有共性又具有可比性的衡量国家发展水平的反映。任何国家的现代化虽然或多或少受到其发展时空阶段性带来的局限性及其与他国比较上的差异性，但现代化本质上是在国际比较坐标系上对某些具有可比性的现代化要素之现阶段或未来某时段最高水平及最先进状态的集中反映，此即“ 各国现代化的共同特征 ”。所以，中国式现代化不仅要体现人口规模巨大、追求全体人民共同富裕、物质文明和精神文明相协调、人与自然和谐共生、走和平发展道路等政治、经济、文化、历史及治理等诸现代化要素的本土特征，亦必须体现其他国家尤其是西方现代化强国在比较意义上具有比较优势的共同特征。而教育强国、科技强国、人才强国、文化强国、金融强国等均为世界各国之现代化所具有的共同特征。其中教育强国首当其冲，这就是我国何以在中国式现代化强国建设的战略设计中，把教育强国摆在首要位置，要求教育强国的建设目标必须率先于现代化强国目标的实现。

关于率先建成教育强国的必要性，可以高度概括如下：无论就人类社会的文明发展而言，还是国际社会的经济竞争而言，人是社会发展和国家经济竞争的基本要素，而人又无不是教育的产物或结果。教育不仅在国家发展进程中具有基础性、先导性、全局性的作用，更重要的是高质量教育体系对于国家竞争力的提升具有决定性作用。尤其是集教育、科技、人才于一体的高等教育，既是为社会发展提供人力资源的基础，更是国家核心竞争力所在，其不仅具有国际性、开放性、竞争性，而且对国家发展具有引领性、动力性、直接性。由此我们作出推断，包括高等教育在内的教育现代化是世界各国现代化最具可比性及竞争性的共同特征，在推进中国式现代化强国建设的进程中具有极端的重要性。正是基于教育现代化如此重要，党的二十大报告特别强调：要实现教育强国、科技强国、人才强国、文化强国和体育强国的宏伟目标，必须将教育强国摆在首要位置。这就是教育强国的时代内涵，也是之于中国式现代化建设必须置顶布局的关键要素及不可或缺的前置条件，教育强国率先建成的战略意义就在于此。

教育强国建设与中国式现代化建设之关系明晰后，如何提升教育强国建设进程中的国际影响力以推进具有国际比较优势的中国式现代化，这是本文必须回答

的问题。系统论指出，一个社会组织系统的开放程度对于该组织的自身演进发展至关重要，对国家而言亦然。进而言之，无论作为一个国家还是作为某个特定的组织系统对外部环境开放的过程，对其发展都具有重要意义。前面我们反复强调教育强国是反映各国现代化共同特征且凸显其比较优势的可比性指标，由此决定了教育强国建设绝非是个封闭的过程。因此，以对外开放为特征的教育国际化是教育强国建设过程中提升教育国际影响力的必由之路。若探究我国 40 多年来震惊世界的发展与崛起的原因，结论即是持续不断的改革开放，而所谓开放就是一种国际化行动。《高等教育国际化与加快世界一流大学建设的行动选项》一文曾指出：“ 现代化强国建设必须以高等教育现代化为基础、先导、动力，而高等教育现代化又必须以高等教育国际化为必要的路径选择，故高等教育国际化之于教育强国和现代化强国建设具有重要意义。 ”“ 高等教育国际化需要高等教育机构尤其是世界一流大学通过加强与各国高等教育尤其是高等教育强国的交流与合作达成，由此决定了世界一流大学建设必须通过国际化使自身成为开放系统以吸收国际高等教育的要素与能量，以激发自身学术生态组织活力并提升自身国际竞争力 ”。这个研究结论放大到整个教育强国进程中亦成立。正是基于教育国际化之于教育国际影响力提升具有不可替代的重要性，是故《纲要》的第十部分专门以“ 完善教育对外开放战略策略，建设具有全球影响力的重要教育中心 ”为主题，特别强调教育强国建设必须通过“ 提升全球人才培养和集聚能力 ”“ 扩大国际学术交流和教育科研合作 ”“ 积极参与全球教育治理 ”等重大行动选项以提升我国教育的国际影响力。而这些行动选项无不是教育国际化的体现。当教育国际化之于教育国际影响力提升的重要性明确之后，中国式现代化与教育强国建设及其与教育国际化之间的逻辑关系亦由此清晰，提升国际影响力以促进教育强国建设、继而促进中国式现代化强国建设的意义则不言而喻。

申国昌

基础教育高质量发展服务新质生产力的内在逻辑与实践路径

来源 | 天津师范大学学报（基础教育版）

华中师范大学教育学院教授、博士生导师，国家教育治理研究院执行院长，长江教育研究院秘书长　申国昌

2023年9月，习近平总书记在黑龙江考察调研期间指出：要整合科技创新资源，引领发展战略性新兴产业和未来产业，加快形成新质生产力。新质生产力具有高科技、高效能、高质量的特征，是符合新发展理念的先进生产力质态，特点是创新，关键在质优，本质是先进生产力。作为以创新为主导的先进生产力业态，新质生产力与教育高质量发展一脉相承，其快速形成的关键在于通过教育高质量发展为科技创新的持续突破提供必要的人力资本。基础教育作为教育体系的重要组成部分，应围绕新质生产力和高质量发展的战略目标，全面提升人才培养质量，在教育、科技、人才一体推进中赋能新质生产力发展，以其基础性、先导性优势助力科教兴国战略、人才强国战略、创新驱动发展战略的有效实施。

一、基础教育高质量发展服务新质生产力的内在逻辑

基础教育高质量发展服务新质生产力充分考虑了当前的政策导向、高质量发展和生产力理论的功能性关系及基础教育高质量发展的实践需要。

（一）基于教育强国与创新驱动的战略部署

党的十八大以来，随着国家“建设教育强国”“创新驱动发展”等一系列战略部署，创新驱动成为基础教育高质量发展的新动力。

基础教育作为国民教育体系的根基，学生创新能力与素养的培养在一系列政策文件中被不断强调。2010 年《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010 - 2020 年）》指出要“把改革创新作为教育发展的强大动力。”为保障其深入实施，2016 年，中国学生发展核心素养研究成果将“实践创新”作为学生发展核心素养的主要内容之一，在后续的课程改革及评价改革中持续强调对创新精神的关注。如：2019 年《国务院办公厅关于新时代推进普通高中育人方式改革的指导意见》强调“培养学生创新思维和实践能力”，并将创新思维作为学生评价维度之一；2021 年出台的《义务教育质量评价指南》和《普通高中办学评价指南》中把“创新精神”作为学生学业发展的重要评价指标；2022 年颁布的《义务教育课程方案（2022 年版）》《义务教育课程标准（2022 年版）》强调培养学生的“创新精神”。由此可见，基础教育作为培养新型高素质人才的奠基性工程，从顶层设计到政策具体化演进，正逐步落实对创新后备人才的培养。

（二）承载生产力与高质量发展的理论革新

基础教育高质量发展服务新质生产力的本质，是高质量发展对新质生产力发展的助推作用在基础教育领域的生动体现，要从新质生产力、高质量发展及基础教育高质量发展三者之间的功能性关系中看待。

首先，新质生产力和高质量发展本质上辩证统一。高质量发展需要新的生产力理论来指导，而高质量发展为新质生产力发展提供发展空间和有利条件。其次，基础教育高质量发展与高质量发展相辅相成。基础教育高质量发展是高质量发展

在基础教育领域的应有之义，经济社会的高质量发展为基础教育高质量发展提供了发展机遇和重要保障。最后，培育和发展新质生产力，以基础教育高质量发展为基础。新质生产力快速发展对高素质人才的渴望及对科技创新的重视为基础教育高质量发展指明了方向。基础教育要根据国家发展急迫需要和长远需求，围绕“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一教育根本问题，将夯实知识基础、培养创新思维能力和激发兴趣有机结合，以源源不断的具有先进理念和前沿技术的青少年作为后备军，助力科技创新的持续突破，助推新质生产力的发展。

（三）合乎基础教育内在需求的实践指向

基础教育高质量发展服务新质生产力，不仅要立足全球科技形势及民族复兴进程对基础教育的新要求中看待这一命题，而且应从基础教育内部刚性需求出发，结合基础教育内在发展规律，洞察基础教育高质量发展何以服务新质生产力。就全球科技形势而言，新一轮科技革命和产业变革深入发展，人才竞争逐渐成为世界各国竞争的核心。应充分发挥基础教育在建设教育强国中的基础作用，储备具有前沿技术和先进理念的高水平、高素质人才，为后续新质生产力发展提供必要的人力资本和智力保障支撑。立足民族复兴进程，在党中央的领导下，我国基础教育逐步从广泛覆盖转向深度发展。习近平总书记指出“从教育大国到教育强国是一个系统性跃升和质变，必须以改革创新为动力。”基础教育作为国民教育体系的根系，要发挥其基础性作用，为开辟教育发展新赛道和塑造教育发展新优势奠定坚实基础。同时，应紧密结合基础教育发展实际，充分考虑教育资源配置、教育模式创新及教育质量提升等因素，推进教育规模、质量、结构的协调发展；遵循基础教育发展的内在规律，践行“基础与创新并举”的教学理念，注重学生创新能力的培养，全面提高学生综合素质。

二、基础教育高质量发展服务新质生产力的现实挑战

新质生产力的快速发展不仅有赖于宏观政策引导和教育内在变革，还有赖于创新人才的大力培养。教育是培养创新人才的主要渠道，如何通过教育创新培养更多早期创新人才从而最大限度赋能新质生产力的发展，成为当前基础教育的时

代命题。当前，我国基础教育在促进科技创新上进行了颇有成效的探索，但面对加快新质生产力形成的新要求，仍面临诸多挑战。

（一）教育政策的缺位之滞

就教育政策而言，当前颁布的相关政策大多着眼于高等教育拔尖创新人才培养、基础研究平台的建设以及职业教育高素质技能人才的培养等方面，鲜少关注基础教育阶段创新人才的培养机制。

具体而言，基础教育顶层设计缺位，缺乏对创新人才的选拔、培养、管理、评价等方面的规定，尚未形成系统、完善的基础教育创新人才培养机制。不同阶段、不同类型教育统筹政策缺位，主要体现为培养目标、课程设置和培养过程的差异。在培养目标上，当前基础教育阶段的部分学校仍以提高学生应试能力为主要目标，导致学生在进入高等教育阶段后创新学习准备有所不足；在课程设置上，以应试为主要目标的培养模式与高等教育的人才培养体系衔接并不紧密；在培养过程中，尚未出台基础教育与高等教育、职业教育甚至企业的协同培养机制。此外，不同地区个性化培养政策缺位，各地未根据自身教育发展状况、地域特点及学生特点，有针对性地颁布人才培养政策。

（二）教育模式的变革之困

就教育模式而言，部分中小学教育工作者持有的陈旧教育理念、基础教育课程建设存在的局限性以及部分地区数字化进程的相对滞后，均阻碍了创新人才的早期培养。

首先，部分中小学中教育工作者的教育理念未能与时俱进，认为拔尖创新人才的早期培养并不是基础教育的任务，造成创新人才不能被充分挖掘。其次，相关制度建设缺位造成基础教育阶段课程建设深受束缚。中考、高考制度和学生综合素质评价制度等要考虑大多数人的知识能力基础，阻碍了拔尖创新人才的选拔。同时，我国现阶段中小学拔尖创新人才早期培养尚未形成健全的体制机制和成熟的培养模式，在实践中存在着“有类无教”“教非所需”“教非其类”等突出问题。最后，乡村地区教育发展较为落后，使用数字教育资源意识较低。在对 22 所乡村学校

实地调研中发现仅有 4% 的教师会高频率地使用“ 教学软件 ”“ 在线课程 ”和“ 专题网站 ”等数字教学资源。硬件设施不足和优质教学资源匮乏阻碍了创新人才早期培养。

（三）育人格局的构建之限

就育人格局而言，当前家校社协同育人深度不足、一体化创新人才培养体系尚未形成、校企合作协同机制缺位。

具体而言，家校社协同育人深度不足表现为两方面：一是学校未履行相应的职责，或在与家长的协作过程中职责边界不清，或取代家庭直接进行履责。二是家长对学生学业成绩的过分关注可能会对学校教育造成负面影响，从而导致家校社功能的现实化。就创新人才培养体系建设而言，基础教育在培养目标、教学内容、教学方法、教师队伍建设等方面与高等教育尚未形成教育合力，高水平大学的人才优势和资源优势并未得到充分利用，难以带动基础教育在科学、工程等与创新人才强相关的学科课程建设和高水平师资的培养。就校企融合而言，由于合作双方信息不对称，企业对学校的教育资源、教学模式、学生素质等信息了解不够，增加了双方合作的难度，且基础教育学校和企业的培养目标的差异性，导致双方在合作内容、方式以及成果评价等方面产生分歧，影响合作效果。

（四）教师队伍的建设之缚

当前基础教育教师队伍存在专任教师数量偏少、工作时间分配不合理、跨学科胜任力不足以及数智素养培养意识不够等问题。

第一，义务教育阶段教师平均每天工作时间长达 13.75 小时，其中用于非教学性事务的工作时间较长，无余力参与必要的教学能力提升活动。第二，当前推进新课程教学改革所必需的具有跨学科教育背景的教师较少，教师开展跨学科教学的能力普遍较低。第三，基础教育教师数字素养的培养进程较为缓慢，具体表现为以下三个方面：基础教育教育资源的非均衡分布造成教育信息化发展不均衡，整体呈现出东部沿海优于中西部内陆，地级市辖区优于县及县级市；数字素养培训主要集中于教师职后培养阶段，以继续教育的形式依托于教研机构或入职学校进行，随机性较强，培训效果难以保证；部分乡村学校管理者对教育数字化认知

不够，认为教师数字素养培训费时费力，开展相关培训的意愿不高，对教师数字化教学的开展造成消极影响。

三、基础教育高质量发展服务新质生产力的实践路径

基础教育高质量发展服务新质生产力，要深刻理解基础教育的先导性作用，遵循战略引导和科技发展趋势，从人才培养机制完善、创新人才培养体系构建、协同育人格局深化和教师数智能力提升等方面协同推进。

（一）响应创新驱动，建立政策保障体系

以基础教育高质量发展服务新质生产力，应以政策为引导，加大教育经济投入，将创新驱动作为政策优化的关键，完善基础教育阶段数智人才培养机制。

一方面，鼓励企业加大对基础教育的经济投入，拓宽教育经费支持渠道，改善农村寄宿制学校和城镇薄弱学校的办学条件及办学能力；充分利用科技馆、科研基地等社会资源和线上资源，合理推动优质教育资源的共享；形成政府主导，学校、社会企业多主体参与的多层次资源共享机制。另一方面，将创新驱动作为顶层政策机制调整优化的关键，推动拔尖创新人才一体化管理机制出台，健全完善创新人才的选拔、培养、评价、质量监控、引进、使用、合理流动等方面机制；强化政策统筹，不同阶段、不同类型教育统筹推进国家和地方创新人才自主培养政策；因地制宜，紧密结合不同地区、不同学段学生的知识基础和不同区域创新资源特点，制定出符合教育发展需求和学生发展实际的人才培养政策。

（二）坚持创新理念，构建人才培养体系

以基础教育高质量发展服务新质生产力，要以全新的教育理念、个性化的培养模式、多学科融通的教学模式、多元化的评价机制和广泛深刻的数字变革构建适应新质生产力需要的创新人才培养体系。

首先，树立全新教育理念，注重学校、企业、科研机构等主体协同创新，以夏令营、暑期实践等方式，让学生深入了解科学前沿成果，增强他们对新质生产力的理解和适应能力。同时，借助“三微一端”等平台，将具象化的创新人才培

养案例、体现新质生产力高科技、高效能、高质量等主要特征的典型案例和相关政策传递给民众，为新质生产力发展提供必要的文化环境。其次，推行个性化培养方案。一方面学校可以积极与少年科学院、流动科技馆、科普大篷车等具有科普功能的机构协同合作，同时邀请相关领域专家通过线上或线下的方式参与授课，为学生个性化发展提供必要的实践机会和丰富的教育资源；另一方面采用灵活的教学管理机制，引导学生基于个人兴趣选择选修课程、实践项目和社团。再次，创设多学科融通的教学模式。不同地区因地制宜，充分利用市、区、校三级教学资源，根据地域特点、学生发展特点、学生的兴趣能力和学科发展特点，从真实情境的问题出发，对跨学科的学科内容进行整理和删选，开设不同主题、多学科参与的跨学科主题教学。最后，建立以“创新能力”为主要指标，专业能力、品德修养、学科知识、实践能力、学习兴趣等多方面能力统筹兼顾的多元化学业评价体系。此外，也可以广泛的数字变革赋能创新人才培养。在教学内容方面，利用信息技术整合教育资源，实现线上、线下深度协同互动；在教学设计方面，利用 VR 投影、智能传感、H5 互动游戏、模拟实验等信息化技术手段，将案例素材转化为学生可见、可感的真实景象；在教学评价方面，利用信息技术将学生的学习状况进行数字化展示，为教育决策提供可视化依据。

（三）凸显学校育人特色，打造多元育人格局

以基础教育高质量发展服务新质生产力，需要进一步深化家校社协同育人，建立不同类型教育交互联通的整体育人格局。

第一，确立学校育人的主阵地。根据学生兴趣、学生发展特点和新质生产力发展对人才的迫切需要，构建以学生兴趣为主的多元课程体系；建立以创新能力提升为主要指标的评价体系；鼓励学生积极参加科研项目、学科竞赛等创造性实践活动；引导学生勇于担当科技创新重任。第二，加强家校社协同育人。通过校园开放日、班会、家访等形式，加强与家长的合作；通过社会实践、研学活动等形式，加强与社会各界的合作；通过志愿活动、运动会、布置校园环境等形式，加强创新文化熏陶；同时在双休日、节假日等校外时间组织学生到国家重点实验室、科研院所和科技领军企业研发中心等科研机构和行业企业进行参观、学习、调研和实践，使他们尽早接触学术发展前沿，体会新质生产力在经济社会中的具体应

用。第三，注重不同类型教育间的交互联通。加强基础教育与职业教育的互联互通，鼓励企业通过提供实践机会参与学校的创新人才培养过程，通过互相选课或共同筹办活动的形式紧密与职业学校联络。加强基础教育与国外教育的协同交流，通过开设讲座和课程、依托学校科研项目搭建育人平台等方式，充分整合利用世界一流的教育资源和创新要素，深化与国内外大、中、小学及知名学术机构在人才培养、科研项目、师资队伍等方面的战略合作。乡村教育与城市教育统筹推进，以政策为导向，加强学校的硬件设施建设，配备必要的活动室、图书馆、教室和实验室，同时充分利用“慕课”“国家智慧教育公共服务平台”等基础教育网络平台和数字资源，优化课堂教学和课外活动内容。

（四）聚焦数智素养，打造卓越教师队伍

以基础教育高质量发展服务新质生产力，需以国家战略需求为导向建设基础教育教师队伍，提升师资培养质量，注重教师数智素养的培养和数智水平的提升。

第一，提升师资培养质量。在学历提升方面，积极落实国优计划，提升基础教育阶段教师的学历层次，加大基础教育专业硕士、博士研究生培养力度，吸收更多的优秀人才投身基础教育事业。在专业设置方面，着眼于科技创新和创新人才的早期培养，调整师范院校专业设置，壮大科学教师队伍，提升教师的科学素养。同时，整合优质资源，构建跨学科、跨学校的合作关系，形成以师范类院校为中心、高水平综合性大学共同参与的新型师资培养模式。第二，加强合作交流，提升在职教师科学素养。以教师自主发展为核心，结合当前新质生产力快速发展的师资需求，引导基础教育教师根据自身专业发展需求选择培训方式和内容，创新年级组服务协同、学科组知识融通、在线研修经验共享等培训形式，提高科学知识在培训内容中的比重，提升教师教学实践能力和创新能力。第三，着力提高基础教育教师数智水平。在技术工具使用层面，提升教师运用数智教学工具的能力，以便他们能实时掌握学生的学习动态，减轻日常工作压力；在数据应用层面，根据监测数据适时调整教学进度和教学策略，实现个性化学习和差异化教学的优势互补，构建更为完善灵活的教学体系；在教学方法革新层面，可借助在线学习平台、虚拟实验室等网络资源，在课前导入、文章背景介绍、实际问题解决等各个环节借助数字化技术提升学习效果。

付卫东

“双减”背景下提升课后服务质量能缓解中小学生学业负担吗？——基于我国东中西部 7 省 11139 名学生的调查

来源 |《华中师范大学学报（人文社会科学版）》2025 年第 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

一、引言

2024 年 9 月 10 日，习近平总书记在全国教育大会上强调：“ 持续巩固 ‘ 双减 ’ 成果，全面提升课堂教学水平，提高课后服务质量。 ” 自 “ 双减 ” 政策实施以来，全国绝大多数地区的义务教育阶段学校达成了课后服务全覆盖，随着课后服务开展的广度和深度不断拓展，家长、学生对于课后服务的需求也逐步从 “ 常态化 ” 迈向 “ 高质量 ”。高质量的课后服务不仅要解决家长的 “ 三点半之困 ”，还要为学生提供课后学习支持和丰富的学习资源，从而减轻义务教育阶段学生过重的学业负担，促进学生全面发展、健康成长。

2023 年 12 月，教育部办公厅等四部门发布的《关于进一步规范义务教育课

后服务有关工作的通知》要求各省市对区域内课后服务实施情况进行全面排查，发现出现了家长一边积极缴纳课后服务费，一边却不让孩子参加课后服务转而回家“刷题”的“怪相”，暴露出部分学校课后服务质量不高、吸引力不够等问题。课后服务能否达成“减负增效”的工作目标，关键在于课后服务质量。目前，课后的服务质量及其意在实现的减负效果如何，尚缺乏实证研究。针对上述问题，本文利用课题组在我国东中西部 7 省 11139 名学生的调查数据，探究课后服务质量对中小学生学业负担的影响，就其因果关系、异质效应、影响机理展开分析，以期为“双减”政策背景下政府部门进一步开展课后服务治理工作提供参考，助力中小学生减轻学业负担和全面发展。

二、文献回顾与研究假设的提出

（一）课后服务质量

开展课后服务质量研究，能够循证施策，有助于中小学校更好地服务学生，也让参与课后服务的学生能最大程度地获益。课后服务是世界各国公共服务体系的重要组成部分，一些发达国家开展课后服务的时间早、经验足，对课后服务质量的评估已经形成了一套相对成熟的标准和制度。例如，美国联邦教育部与课后服务教育质量研究中心、课后服务联盟等机构对各类课后服务项目进行了大量评估研究，建立了“课后服务项目效果数据库”、“课后服务研究与评估数据库”，专门评估课后服务质量，并对课后服务的基本要素作出明确规定，具体包括：目标、管理、工作人员、师生比、安全、健康和营养、多元合作、家庭参与等 9 个方面 27 项具体要求，形成了完整的质量标准体系。澳大利亚对课后服务有严格的监督和质量评价体系，颁布了《早期儿童教育与看护国家质量框架》和《学前教育及儿童课后服务国家质量框架》，对涉及提供儿童课后服务的组织机构、师资队伍、服务资金、服务场所、服务活动形式与内容等作出详细规定，确保儿童参与课后服务的质量和成效。

我国课后服务项目起步时间晚，由于服务内容设置非标准化、课程结构综合

化活动化、服务主体来源多元化，尚未有成熟的指标体系、专业机构来对课后服务质量进行科学的评价。一些地方教育行政部门出于对学校考核的需要，构建了适用于当地的课后服务质量评价指标，如河北省邯郸市邯山区的《邯山区课后服务工作等级评价标准（试行）》、安徽省蚌埠市的《中小学课后服务质量评估办法（试行）》等。但纪元等指出我国存在简单运用课堂教学评价指标来检验课后服务质量的误区，也有学者尝试构建适合我国的课后服务质量评价指标，如晋银峰、梁秋娴等基于 CIPP 评价理论，从服务目标、服务投入、服务过程和服务评价四个维度构建课后服务质量评价的指标体系；周玲根据公共管理和公共行政学派政府绩效评价的“ 4E 评价法 ”，从学校资源投入、服务效率、社会公正三个维度构建课后服务绩效评估指标，但是以上评价指标均在理论构想阶段，尚未经过大规模的调查验证和具体实施。

根据已有研究，本文从“ 双减 ”政策的实施的目标群体，即义务教育阶段中小学生的角度出发，将课后服务质量定义为课后服务满足学生学习与减负需要的程度。本文测量了中小学生对学校课后服务投入、课后服务过程、课后服务效果三个维度的主观感受，作为其对学校课后服务质量的评价。

（二）学生学业负担

学界对学业负担的研究非常丰富。在学业负担的概念研究中，胡惠闵等基于对国内 500 篇关于学业负担的文献分析，认为学业负担的表述及相近概念十分混乱且存在分歧。部分学者认为学业负担、学习负担、课业负担等本质上同属一个概念；有些学者则对其作了等级划分，认为学生负担是最上位的概念，学业负担是其下位概念，课业负担又是学业负担的下位概念。在学业负担的归因研究中，学生自身的素质、学习动机及学习能力，学校的教育目标、学习任务、学习难度、学习时间，家长的社会经济地位、教育观念、教育期望等都是学业负担产生的压力源。以上观点在学业负担影响因素的实证研究中得到验证，部分学者的研究结果表明，学习时间越多，学生感受到的学业负担越重；薛海平等的研究结果表明，父母学历越高、职业等级越高、家庭经济水平越好，学生感受到的学业负担越轻。在学业负担存在的利弊研究中，娄立志认为学生需要具有合理而适度的学业负担

以促进学生人格的完满发展；艾兴认为超出中小学生身心承载能力的学业负担会导致中小学生产生负面的情绪体验，甚至可能产生某种疾病或心理偏差。以上观点在实证研究中同样得到了验证，如汤林春等的研究结果表明，学业负担越重，学生的学习成绩越差；薛海平等的研究结果表明，学业负担越重，学生的心理健康水平越低等。总的来说，回顾中华人民共和国成立 75 年来我国学业负担政策的演进历程，学业负担过重的问题在我国普遍存在，频繁的减负行动从某种意义上反映了减负政策效果不尽如人意，减轻中小学生的学业负担依然是教育领域近年来的重要任务。

本文将学业负担、学习负担、课业负担统称为学业负担。根据研究需要，将学业负担分为校内学业负担、校外学业负担两个维度，以探究课后服务质量与校内、校外两种学业负担的关系。其中，校内学业负担为学生感受到的来自考试、学习、排名、教师的压力；校外学业负担为学生感受到的来自父母、校外培训的压力。

（三）课后服务质量与学生学业负担

国外关于课后服务质量的效果研究具有明显的实证主义导向且关注面非常广泛，如参与高质量课后服务的学生学业表现更好，近 70% 的学生能够完成家庭作业，对学校认同感显著增强，上学积极性明显提高，个人和社会技能水平得到提升，情绪调节能力更好，自我心理调节能力显著提高，更能控制自己的注意力和管理自己的情绪，肥胖与超重男孩的体重显著减轻等。国内关于课后服务的效果研究也逐渐增多，如薛超宇等对 5 所学校中参与课后延时体育服务的小学生的调查得知，课后延时体育服务能够提高小学生的认知参与、自我效能感，从而缓解学习倦怠；霍美霖等对江苏省 6 所已开展课后延时体育服务的学校的调查得知，课后延时体育服务能够增强青少年的心理韧性，从而减少负面情绪；张钰迪基于我国东、中、西部 6 省 30 余县（区）中小学校的调查得知，课后服务能够促进中小学生情绪调节能力、人际交往能力与环境适应能力等非认知能力的提升。以上研究结果均表明，参与课后服务对于中小学生学业表现和身心健康具有积极作用，这也与我国“ 双减 ”政策的目标一致，但是课后服务的质量与 “ 双减 ” 政策意在实现减负效果之间的关系仍待检验，故本文提出研究假设 1：

H1：课后服务质量对中小学生的学业负担有显著的负向影响。

都晓指出，由于我国不同地区存在较大差异，完善校内课后服务内容、提升服务水平在全国范围内很难迅速同步实现。在经济相对落后的地区和偏远农村，学校课后服务很有可能因缺乏资金和师资力量，陷入或形同虚设或无法开展的困境。实证研究的结果也证实了以上论述。史大胜等对云南省 H 市九县一区的调查发现，受制于社会经济欠发达、地方财政紧张、配套政策不完备等现实条件，课后服务参与机会不均等、学生参与程度不一的现象不同程度地存在；除作业辅导外，31.44% 的学生未参加任何其他类型的课后服务，课后服务设置的课程类型虽然丰富，但体量不足、质量难以保证。龚欣等通过对我国 7 省 25 县（区）83 所中小学校的调查发现，课后服务质量的确存在显著的地域、城乡、学段和学校办学属性的差异，城市学校、初中阶段开展的课后服务学科种类更多、服务时间更长。可见，已有研究认为课后服务质量存在显著的地域、学段差异，据此提出研究假设 2：

H2：课后服务质量的减负作用对于城市学生、初中学生来说更有效。

在我国，课后服务的内容之一是对学生进行课后作业辅导或答疑。学生可以在课后服务时间完成课后作业，实现“ 作业不出校，书包不回家 ”。把过重的作业压力减下来，既能降低家长的作业辅导焦虑，又能让学生在课后自由支配的时间多起来，保障孩子们放学后、周末及节假日的休息权。高巍等开展的学生问卷调查表明，参加课后服务的学生相较于未参加的学生完成课后作业时间明显减少；家长问卷调查表明，参加课后服务的学生相较于未参加的学生在作业量、作业完成质量、作业正确率上均存在显著优势。由此可见，课后作业辅导或答疑不仅能帮助自控能力较弱、学业困难的学生提高作业完成的效率，亦能缓解作业完成质量不佳所造成的消极情绪，从而减轻学生的学业负担。课后服务的内容之二是开展促进学生全面发展的各类课程与活动。学校通过在课后服务时间开展德智体美劳“ 五育 ”融合融通的课程或活动，改变以往以智育为主的状态，既能减少家长的兴趣类校外培训支出，又能在放松、愉悦学生身心的同时助力学生综合素质的培养和心理弹性的养成。付卫东等调查结果也表明，课后服务有利于学生形成良好情绪调节能力和沟通能力，对于小学和初中学生的身心健康都有正向影响，并

在增强心理健康水平中提供较高的贡献率。综上可知，高质量的课后服务能够减轻作业压力、提高学生的心理弹性，“双管”齐下以达到减轻中小学学业负担的目的，但课后服务质量与减负效果之间的影响机制仍待检验，故本文提出研究假设 3：

H3：心理弹性、作业压力在课后服务质量对中小学生学业负担的影响中具有中介效应。

三、研究设计

（一）数据来源

本文采用的数据来自 2024 年华中师范大学课题组的实地调查。课题组通过分层抽样的方式，抽取我国东部广东省、浙江省，中部湖北省、湖南省、江西省，西部四川省和贵州省 7 个省份，对 11 个地级市 64 所义务教育阶段的中小学生进行问卷调查。考虑到被试对于调查问卷的理解与判断能力，小学的调查对象为四、五、六年级学生，中学的调查对象为七、八年级学生。调查开始前，课题组对调查者进行了系统的培训：首先，以班级为单位进行集体施测，向被试宣读指导语以阐明测验目的、答题方式、自愿填写以及匿名原则等；然后，要求被试按照自己的实际情况，在规定时间内独立完成调查。此次调查共收回问卷 11565 份，以问卷作答未达 1/3，作答内容前后矛盾、明显作答规律为标准，对数据进行清洗，保留有效样本 11139 份。其中，参与课后服务的学生占比约 83.95%。根据本次调查结果和研究目的，后续分析仅采用参与课后服务的学生样本。

（二）研究工具

1. 自变量

本文的自变量是课后服务质量。参考梁秋娴的课后服务质量评价指标体系，调查问卷改编后共设置 13 题，包括课后服务投入、课后服务过程、课后服务效果三个维度，采用李克特 5 点计分（1= 非常不同意，5= 非常同意），总质量及各维度的测量结果取题项的平均分，得分越高代表课后服务质量越好。在本文中，课后服务质量总量表的 Cronbach ’ s α 系数为 0.917，分量表的 Cronbach ’ s α 系数分

别为 0.663、0.818、0.875。

2. 因变量

本文的因变量是中小学生对于学业负担的感知。参考张锋的中学生学业负担态度量表，调查问卷改编后共设置 8 题，包括校内压力、校外压力两个维度，采用李克特 5 点计分（1= 非常不同意，5= 非常同意），总负担及各维度的测量结果取题项的平均分，得分越高代表学生感受到的学业负担越高。在本文中，学业负担主观感知总量表的 Cronbach ’ s α 系数为 0.893，校内学业负担、校外学业负担分量表的 Cronbach ’ s α 系数分别为 0.897、0.752。

3. 控制变量

在文献回顾的基础上，本文对可能影响中小学生学业负担的因素进行控制，控制变量分为以下三类。

一是学生个体特征。已有研究认为中小学生对学习压力、学业负担的感知在性别、年龄上存在显著差异，如初中男生的学业压力显著高于女生，同学段中毕业年级的学生面临的升学压力、学业负担远高于中低年级学生等。

二是学生家庭特征，包括父母陪伴、家庭社会经济地位、父母参与子女教育的情况。根据父母陪伴的情况，将被试分为留守儿童与非留守儿童。由于留守儿童缺乏应有的家庭教育支持，与非留守儿童在学业上的差距逐步形成，尤其是数字时代来临后，各类线上的学习“ 签到 ”、作业“ 打卡 ”，进一步拉大了留守与非留守儿童之间的差距，造成更大的学习负担。同时，社会资本、经济资本越高的家庭对孩子的教育投资更多，更加“ 望子成龙 ”，孩子的学习压力就越大。本研究参考了任春荣的方法，对父母受教育程度、父母职业、家庭财物数量标准化后进行因子分析，获取家庭社会经济地位的综合指标。另外，根据布迪厄对社会资本的定义，家庭成员之间良性沟通所构成的社会网络资本是一种社会资本的形态，父母参与子女教育对其学业表现、认知能力与非认知能力、社会行为发展、情绪调节等多方面均具有显著的影响，故将父母参与子女教育情况亦纳入控制变量。

三是学校环境特征，包括学段、学校位置、学校所在区域。诸多研究认为，

初中生的学业压力显著高于小学生，农村学校学生的学业压力高于城市学校学生并在地区上有显著差异等，参照相关研究将学校特征纳入控制变量。

4. 中介变量

本文的中介变量是中小学生对于作业压力的感知和心理弹性，用以探究其在课后服务质量缓解中小学生学业负担中是否存在中介作用。作业压力感知用 5 个题目测量，包括作业的数量、难度、作业质量等，采用李克特 5 点计分（1= 非常不同意，5= 非常同意），得分越高则表示学生的作业压力越大。心理弹性的测量采用张丹梅修订的心理弹性量表简版（CD - RISC - 10），该量表共 10 题，采用李克特目 5 点计分（1= 非常不同意，5= 非常同意），得分越高则表示学生的心理弹性越好。在本文中，作业压力、心理弹性量表的 Cronbach's α 系数分别为 0.735

表 1　主要变量描述性统计

	样本量	最小值	最大值	均值/比例	标准差
是否参加课后服务（参加=1）	10852	0	1	0.839	0.367
课后服务质量	9019	1	5	3.317	0.786
课后服务投入	9017	1	5	3.157	0.909
课后服务过程	9012	1	5	3.433	0.852
课后服务效果	9002	1	5	3.322	0.884
学业负担	10729	1	5	2.496	0.919
校内学业负担	10729	1	5	2.448	0.966
校外学业负担	10710	1	5	2.576	1.083
心理弹性	10690	1	5	3.143	0.915
作业压力	10994	1	5	2.555	0.779
性别（男生=1）	11093	0	1	0.508	0.499
年龄	11133	7	19	12.541	1.556
留守儿童（留守=1）	11029	0	1	0.571	0.495
家庭经济地位指数	11139	−2	4	0	1
父母参与情况（偶尔=1，有时=2，经常=3）	11106	1	3	1.939	0.394
学段（初中=1）	11109	0	1	0.402	0.490
学校地理位置（城市=1）	11137	0	1	0.411	0.492
学校所在区域（东部=1，中部=2，西部=3）	11139	1	3	2.234	0.735

（三）计量分析方法

第一，本文构建了基准模型（1），旨在考察课后服务质量对中小学生学业负担的直接影响。若 α_1 为正，说明课后服务质量对学业负担有正向作用；若 α_1 为负，则说明课后服务质量对学业负担有负向作用。

$$Yi=\alpha_0+{}_1After—schoolSQ_i+\gamma C_i+\varepsilon_i \quad (1)$$

Yi 是因变量，表示第 i 个中小学生学业负担感知的状态得分，包括校内学业负担和校外学业负担。$After—schoolSQ_i$ 是自变量，表示第 i 个学生对学校课后服务质量的评价得分，包括课后服务投入、课后服务过程与课后服务效果。Ci 表示控制变量，包括学生个体、家庭与学校特征，α_0 为截距项，ε_i 表示残差。

第二，为克服内生性问题，减少基准模型对课后服务质量影响效应的估计偏误，本文采用倾向值得分匹配和变量剔除的方法作为模型的稳健性检验。

首先，根据倾向值得分匹配法的要求，本文将样本划分为高质量与低质量两类，将多维变量转换为单一维度的倾向值得分后，根据得分进行匹配。

$$ps（X_i=x）=P（D_i=1 \mid X_i=x） \quad (2)$$

以课后服务质量得分的中位数得分为分界点，将划分为高质量与低质量的两组作为区分处理组与控制组的特征变量，随机计算各个共变量得出的倾向值，并使用最邻近匹配法进行匹配。

$$ATT=E（Y^1-Y^0 \mid Z=1）=E（Y^1 \mid Z=1）-E（Y^0 \mid Z=1）=E（Y^1 \mid Z=1，e（X））-E（Y^0 \mid Z=0，e（X））\quad (3)$$

根据式（3）得到匹配后的实验组平均处理效用，并使用半径匹配法、核匹配法进行再次匹配，以确保研究结果的稳定性。

其次，为避免课后服务效果的主观评价所导致的变量间机械相关，本文将课后服务投入、课后服务过程两个变量作为课后服务质量的代理指标，再次利用线性回归模型验证研究结果。

第三，为分析课后服务质量对中小学生学业负担的影响差异，本文分别对城乡、不同学段的学生进行分样本回归，开展异质性分析。为分析课后服务质量对中小学生学业负担的影响路径，本文采用中介分析的方法，根据文献梳理结果，将心理弹性与作业压力作为课后服务质量对中小学生学业负担影响的中介变量纳入检

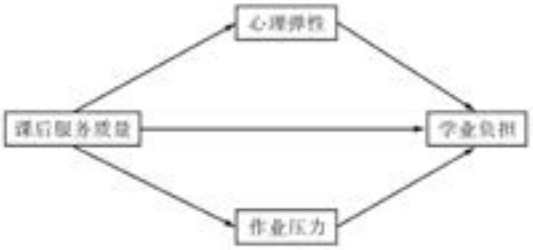


图 1　课后服务质量减轻初中生学业负担的作用机理

四、研究结果

（一）回归分析

模型 1 的解释变量是课后服务质量，被解释变量是中小学生学业负担。相较于模型 1，模型 2、3 的解释变量不变，被解释变量将学业负担分为校内学业负担、校外学业负担两个维度，用以探究课后服务质量的提升对于降低中小学生感受到的哪种类型的学业负担有效。相较于模型 1，模型 4、5、6 的被解释变量不变，解释变量则将课后服务质量分为课后服务投入、课后服务过程、课后服务效果三个维度，用以探究提升哪种维度的课后服务质量对于降低中小学生学业负担有效。具体回归结果见表 2。

首先，模型 1 显示，课后服务的质量越高，中小学生感受到的学业负担越低，验证了研究假设 1。模型 2、3 显示，课后服务质量对中小学生的校内学业负担和校外学业负担均有显著的负向预测作用。模型 4、5、6 显示，课后服务的投入、过程、效果对于中小学生的学业负担均有显著的负向预测作用。

其次，回归分析的结果表明，年龄、性别对于中小学生学业负担的影响并不显著，证明学业负担的存在具有普遍性。除了课后服务质量以外，父母参与子女

教育也能够显著降低中小学生的学业负担，这提示父母应当增加亲子交流、亲子活动，积极参与家庭教育。回归分析的结果还发现，留守儿童、初中学生、家庭社会经济地位较高的、城市和中部地区的学生感受到的学业负担更重，这一方面验证了已有研究，另一方面提示父母应当理性看待孩子的学业表现，注重孩子综合素质的培养，以促进孩子的健康成长、全面发展为教育的最终目的。

表 2　课后服务质量对中小学生学业负担及其类型的影响

	1	2	3	4	5	6
	学业负担	校内学业负担	校外学业负担	学业负担	学业负担	学业负担
课后服务质量	−0.310***	−0.336***	−0.269***			
	−0.012	−0.013	−0.015			
课后服务投入				−0.160***		
				−0.011		
课后服务过程					−0.300***	
					−0.011	
课后服务效果						−0.253***
						−0.011
男生(以女生为参照)	−0.029	−0.056**	0.015	−0.029	−0.02	−0.028
	−0.018	−0.019	−0.022	−0.019	−0.018	−0.019
年龄	−0.008	−0.009	−0.004	−0.007	−0.005	−0.008
	−0.01	−0.01	−0.012	−0.01	−0.01	−0.01
家庭社会经济地位	0.045***	0.033**	0.067***	0.052***	0.047***	0.047***
	−0.011	−0.011	−0.013	−0.011	−0.011	−0.011
留守儿童	0.087***	0.093***	0.077**	0.089***	0.077***	0.095***
	−0.02	−0.021	−0.024	−0.021	−0.02	−0.02
父母参与	−0.179***	−0.129***	−0.264***	−0.247***	−0.205***	−0.191***
	−0.026	−0.027	−0.031	−0.026	−0.025	−0.026
初中(以小学为参照)	0.221***	0.273***	0.129***	0.248***	0.221***	0.241***
	−0.031	−0.032	−0.037	−0.031	−0.03	−0.031
学校地理位置	0.083***	0.093***	0.068**	0.085***	0.097***	0.071***
城市(以农村为参照)	−0.021	−0.022	−0.026	−0.022	−0.021	−0.021
学校所在区域	0.115***	0.103***	0.135***	0.112***	0.078**	0.124***
中部(以东部为参照)	−0.028	−0.029	−0.034	−0.029	−0.028	−0.028
学校所在区域	−0.005	−0.049	0.068	−0.023	−0.042	−0.003
西部(以东部为参照)	−0.028	−0.03	−0.035	−0.029	−0.028	−0.029
常数项	3.764***	3.727***	3.816***	3.860***	3.811***	3.784***
	−0.127	−0.133	−0.155	−0.129	−0.126	−0.127
样本量	8621	8621	8610	8619	8615	8608
拟合优度	0.117	0.125	0.067	0.074	0.125	0.107

注：* $p<0.05$，** $p<0.01$，*** $p<0.001$，下表同。

（二）内生性问题与稳健性检验

在探究课后服务质量对中小学生学业负担的影响时，可能存在以下两种内生性问题。一是遗漏变量。学生对于学业负担的主观感知是由多种因素决定的，尽管基准模型已尽可能控制了相关影响因素，但仍有一些因素难以观测衡量，无法纳入模型。例如，教育部发布的《未成年人学校保护规定》强调，“为保护学生隐私和自尊心，缓解应试压力，禁止学校、教师公开学生的考试成绩和排名”，本文无法获得学生学业成绩数据，故无法控制学习成绩对其学习负担的影响。二是自选择偏误。学生对校内课程、考试难度和压力的感知，可能会影响其对课后服务质量的判断。例如，校内课程学习相对轻松、学有余力的学生在课后服务时间完成作业后，有更多的时间和精力去选择体育、艺术、科普活动，以及娱乐游戏、社团拓展等课程以发展自身兴趣和爱好，对于课后服务质量的评价自然偏高；而学习能力和学业成绩相对较差、缺乏学习兴趣的学生由于自身感受到的学业压力更大，对于延长在校学习时间、教师的课后答疑辅导则可能心存不满，对于课后服务质量的评价自然偏低，这同样造成基准模型对课后服务质量影响效应的估计偏误。

在因果推断中，研究者必须精确地控制一切，让实验组和控制组尽可能“相像”，才能把观察到的结果差异归因于实验。但是在人文社会科学领域，纯随机和精准控制是无法做到的，本文同样难以在理想条件下准确测算课后服务质量对于中小学生学业负担的净效应。为了验证实证结果的稳健性，本文采用统计学家（以 Donald Rubin 和 Paul Rosenbaum 为代表）和计量经济学家（以 James Heckman 为代表）所提出倾向值得分匹配法以及剔除变量法对基准模型进行检验。

1. 倾向值得分匹配法

首先，将数据进行切割，以中位数为分界点将课后服务质量分为高、低两组样本；其次，选择协变量，利用 Logit 模型估计倾向值得分，在完成匹配重叠性检验和平衡性检验后进行倾向值得分匹配；最后，估计课后服务质量对中小学生学业负担的影响。表 3 是课后服务质量对中小学生学业负担、校内学业负担、校外学业负担的处理效应。在总体学业负担方面，采用 K 近邻匹配、半径匹配和核匹

配方法得出的 ATT 值分别是 -0.386、-0.383、-0.382。在校内学业负担方面，采用K近邻匹配、半径匹配和核匹配方法得出的ATT值分别是-0.411、-0.411、-0.411；在校外学业负担方面，采用 K 近邻匹配、半径匹配和核匹配方法得出的 ATT 值分别是 -0.327、-0.335、-0.334。以上三种匹配方法所得到的结果表明，提升课后服务质量对于降低中小学生学业负担的作用是稳健的。

表 3　课后服务质量对中小学生学业负担影响的倾向值得分匹配结果

变量	匹配方法	控制组/对照组	ATT	标准误	t值
学业负担	K 近邻匹配	4593/4020	−0.386	0.022	−17.46***
	半径匹配	4593/4020	−0.383	0.020	−19.04***
	核匹配	4593/4020	−0.382	0.020	−19.01***
校内学业负担	K 近邻匹配	4593/4020	−0.411	0.021	−19.51***
	半径匹配	4593/4020	−0.411	0.021	−19.55***
	核匹配	4593/4020	−0.411	0.021	−19.51***
校外学业负担	K 近邻匹配	4590/4012	−0.327	0.026	−12.32***
	半径匹配	4590/4012	−0.335	0.024	−13.87***
	核匹配	4590/4012	−0.334	0.024	−13.84***

注：K 近邻匹配中采用一对四匹配，半径匹配中 r=0.05。

2. 剔除变量法

考虑到课后服务效果评价具有较大的主观性，把课后服务效果作为课后服务质量的一个维度以探究其与学业负担的关系，可能会导致自选择偏误问题。本文采用剔除课后服务效果这一变量的方法，将课后服务投入、课后服务过程两个变量作为课后服务质量的代理指标，重新进行回归分析以检验结果是否一致。结果表明，课后服务质量对于中小学生学业负担的影响依旧显著，可以说明基准模型的稳健性较好。

表 4　剔除变量后课后服务质量对中小学生学业负担的影响

	学业负担	校内学业负担	校外学业负担
课后服务质量	−0.141***	−0.150***	−0.127***
	(0.006)	(0.006)	(0.007)
控制变量	YES	YES	YES
常数项	3.713***	3.657***	3.796***
	(0.128)	(0.134)	(0.155)
样本量	8614	8614	8603
拟合优度	0.107	0.112	0.063

（三）异质性分析

根据已有研究和回归分析的结果得知，课后服务质量的总体水平与分类水平、学业负担的水平及分类水平均存在一定程度的城乡差异、学段差异，课后服务质量对不同类型学生的减负效应也可能存在差异，因此需要进一步考虑课后服务质量对不同类型学生减负效应的异质性问题。本文根据学校所处位置和学段进行分样本估计，异质性检验结果见表 5。

表 5　课后服务质量对中小学生学业负担影响的异质性分析

	学业负担		校内学业负担		校外学业负担	
	城市	农村	城市	农村	城市	农村
课后服务质量	−0.392***	−0.237***	−0.415***	−0.264***	−0.194***	−0.352***
控制变量	YES	YES	YES	YES	YES	YES
样本量	3698	4923	3698	4923	3695	4915
拟合优度	0.167	0.102	0.166	0.113	0.110	0.052
组间差异	0.165		0.162		0.166	
经验 p 值	23.41***		25.69***		22.90***	
	小学	初中	小学	初中	小学	初中
课后服务质量	−0.308***	−0.304***	−0.337***	−0.323***	−0.276***	−0.258***
控制变量	YES	YES	YES	YES	YES	YES
样本量	5242	3379	5242	3379	5236	3374
拟合优度	0.098	0.105	0.102	0.101	0.056	0.077
组间差异	−0.008		−0.019		0.013	
经验 p 值	0.07		0.33		0.712	

注：参考连玉君和廖俊平(2017)的方法，本文计算了组间系数差异的显著性。

对城市和农村、小学和初中样本进行分样本回归分析的估计结果显示，无论是城市学生还是农村学生、小学生还是中学生，提升课后服务质量均能显著减轻学生的学业负担，这与全样本的结果基本一致。然而，分城乡样本回归后的组间系数差异检验结果表明，提升课后服务质量对于减轻城市学生的总体学业负担、校内学业负担、农村学生的校外学业负担影响更大；分学段样本回归后的组间系数差异检验结果则表明，课后服务质量的减负效应不存在显著差异。也就是说，课后服务质量对城乡学生学业负担的影响存在异质性，这部分验证了研究假设 2。

（四）中介效应分析

通过回归分析、稳健性检验和异质性分析发现，提高课后服务质量的确能够显著降低中小学生的学业负担。为进一步分析课后服务质量降低中小学生学业负担的影响路径，本文以心理弹性和作业压力为中介变量，探究其是否发挥了中介作用。路径 1 是课后服务质量对于中小学生学业负担的直接效应，路径 2 和路径 4 为课后服务质量对心理弹性、作业压力两个中介变量的影响，路径 3、路径 5 为中介变量对中小学生学业负担的影响。具体的系数及效应量见表 6。

表 6　课后服务质量对中小学生学业负担的中介效应

	标准化系数		标准化系数	中介效应系数	z 值
路径 1： 课后服务质量→学业负担	−0.203 (0.012)				−16.803***
路径 2： 课后服务质量→心理弹性	0.276 (0.012)	路径 3： 心理弹性→学业负担	−0.023 (0.011)	−0.006	37.872***
路径 4： 课后服务质量→作业压力	−0.230 (0.011)	路径 5： 作业压力→学业负担	0.371 (0.012)	−0.085	−2.147*

数据分析结果显示，心理弹性、作业压力在课后服务质量降低学业负担的影响中发挥了中介作用，路径效应见图 2。课后服务质量减负的直接效应占比是 68.88%，中介效应占比是 31.12%，其中心理弹性的中介效应占比是 2.13%，作业压力的中介效应占比是 28.99%。具体而言，提高课后服务质量能够提升中小学生的心理弹性、缓解作业压力，从而显著降低中小学生的学业负担。这验证了研究假设 3。

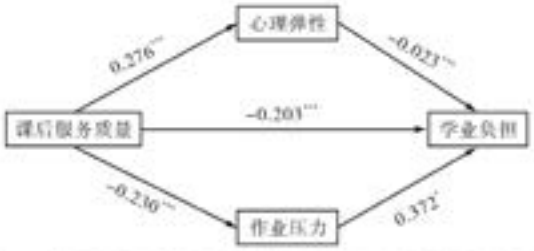


图 2　课后服务质量减轻初中生学业负担的路径效应图

五、研究结论与展望

（一）研究结论

本文通过对我国东中西部 7 省 11139 名中小学生进行问卷调查，得出以下结论。

第一，课后服务质量对中小学生的学业负担有显著的负向影响。课后服务质量越高，对于中小学生减负的效果越好。这表明国家要求学校积极开展课后服务工作的政策确实达到了为家长“解难”、为学生“减负”的目的。“双减”是一场家校共育的合力战，下一步各校应当努力提升课后服务质量，根据学生学习和全面发展的需要提供个性化的辅导答疑和学习拓展指导，有条件的学校亦可精心定制“课后服务课程菜单”、“课后服务课程超市”，开展“订单式服务”以供学生和家长自由选择；家长也应更新教育观念，配合学校做好学生学业负担的减法，推进素质教育的加法，根据孩子的兴趣爱好和发展需要选择适合的课后服务内容。

第二，课后服务对于各类学生均存在减负效应，但是异质性分析结果表明，相对于农村学生而言，课后服务质量的提升对于缓解城市学生总体学业负担和校内学业负担更有效。与已有研究一致，数据分析证实了城市学生的学业负担更重。城市、农村学生感受的学业负担均值分别是 2.54、2.47，校内学业负担均值分别是 2.49、2.42，校外学业负担的均值分别是 2.61、2.55，这可能是由于城市学生的父母教育期望较高、同伴竞争更激烈导致其感受到的压力更大。减负实践的落实离不开家长的支持，然而，当前普遍存在的“校内减负、校外增负”问题体现出家长对于“双减”政策执行的阻抗，提示家长教育观念的更新和社会文化的弃旧趋新也应纳入减负策略考虑的范畴。同时，城市学校的课后服务质量更好。城市、农村学生对于学校课后服务质量评价的均值分别为 3.35、3.30，这可能是因为城市学校能够更好地利用多种资源开展课后服务，如与博物馆、科技馆等公共机构或非学科类校外培训机构合作，提供多样化的课后服务内容；而农村地区和薄弱学校能够利用的资源相对较少，农村和薄弱学校学生参与兴趣类课后服务的机会较少。值得注意的是，异质性分析的结果并不意味着未来需要把更多的教育资源分配给城市学生以实现减负效应的最大化。教育的公益属性在任何时候都应处于首要位置，不能丢开公平谈效率，更不能为了效率而伤及公平。教育公平是我国教育制度的根本属性，正是因为提高课后服务质量能够显著降低学生的学业负担，才更应该推动课后服务“扩优提质”，避免因为城乡课后服务质量的差距而带来新的教育不公平。

第三，心理弹性、作业压力在课后服务质量与中小学生学业负担之间起中介作用，其中，减轻作业压力的中介效应更高。调查结果显示，学生参加学科类课后服务比例分别是做作业（71.1%）、讲课（32.0%），参加兴趣拓展类课后服务的比例分别是自主阅读（37.6%）、体育（29.5%）、艺术类（18.8%）、娱乐类（12.6%）、科普类（8.8%）。其中，47.4% 的学生表示自己能够在课后服务时间完成作业，41.1% 的学生表示自己在课后服务中发展了自己的兴趣特长，这进一步证明了课后服务能通过减轻作业压力、培养综合素质、增强心理弹性达到减轻中小学生学业负担的效果。同时不难发现，学生参与的学科类课后服务比例远高于兴趣拓展类课后服务，课后服务内容的丰富性有待增强。究其原因，一方面是大多数校内教师本身课程任务重，备课、作业批改、班级事务等工作繁多，参与课后服务的积极性不高；另一方面是校内教师缺乏教授体育竞技、音乐舞蹈、美术书法等非学科类课程的能力与资质，完全依靠校内教师提供丰富多样的课程门类是难以实现的。这提示学校应做好作业的减量增效，确保中小学生作业数量减少，质量不降，时间变短，效果不减；由校内教师完成作业辅导、课后答疑等基础性托管工作，引入社会机构补充兴趣类课程以拓展课后服务内容，把中小学生从沉重的作业压力中解放出来，让他们有更多的时间培养思考、实践、创造能力。

（二）对策与建议

根据以上分析，本文提出对策建议如下：

其一，构建中小学校课后服务质量评价标准，开展第三方综合督导评估。质量是课后服务的生命线，抓好质量工作是永恒的主题。健全的课后服务制度应包括主体资格、对象限定、服务内容与形式、过程监督、质量评估、服务收费和统筹管理等，课后服务实施过程中之所以存在失范的行为，正是因为课后服务的过程监督、质量评估制度尚未建立。一是应当尽快制定统一的课后服务质量标准，在课后服务的原则、目标、时间安排、场地设施、课程内容、师资配备、安全管理、经费投入与使用、多元合作等各个方面予以具体规定。二是各省、市、县（区）应在遵循总体质量标准的基础上，结合区域的实际情况，充分考虑家长、学生的实际需要，督促各级各类中小学校制定具体的课后服务工作方案。三是在充分发

挥政府监管职责的同时，积极引入第三方参与课后服务质量的督导评估，切实推进教育“管办评”分离工作，并主动向学生、家长、社会公开评估结果，接受学生、家长、社会的监督，以评价促进课后服务质量提升。

其二，建立多元协同课后服务资源保障机制，打造课后服务经费“补给站”。本文与已有研究均证实了区域间、城乡间课后服务质量的确存在差异，为避免因课后服务质量的差距而带来新的教育不公平，亟须建立多元协同课后服务资源保障机制。一是发挥公益性校外教育机构在课后服务中的积极作用。各级政府应充分调动少年儿童活动中心、博物馆、美术馆、科技馆、文化馆和图书馆等具有公益性质的青少年活动场所的力量，通过政府“派单”、学校“下单”、机构“接单”的形式，确保辖区内公益性校外教育机构辐射到每一所中小学校，使乡村学生也能享受到城市的教育资源。二是为边远乡村学校、薄弱学校、家庭经济困难学生主动提供课后服务经费补助。师资、经费不足是制约课后服务质量的重要因素，根据中央“双减”意见精神及有关规定，对于课后服务不能满足部分学生发展兴趣特长需要的学校，可适当引进具有相应资质、符合条件的第三方机构参与课后服务。各级政府应以专项补贴或购买社会服务的形式，为本就处于弱势地位的乡村学校与学生提供财政支持，丰富其课后服务内容与形式，确保城乡间课后服务质量相对均衡。

其三，健全课后服务管理与质量监督平台，确保课后服务发挥减负效应。可仿照“双减”政策实施后建立的全国校外教育培训监管与服务综合平台，利用技术手段搭建方案科学、功能完善的课后服务管理与质量监督平台。该平台一是要满足市、县（区）教育主管部门的需要，具备第三方机构入校资质审核、辖区学校个性化课程开设、课后服务缴费与退费等功能及其相关数据的统计分析；二是要满足学校的需要，对接教育部门，具备入校机构及课程的选定与发布、学生信息添加与修改、巡课、课程与服务主体评价等功能；三是要满足第三方机构的需要，具备提交机构资质证明、申请入校服务、创建和管理服务教师信息、明确服务学校及课程开设、查看学生选课情况等功能；四是要满足教师的需要，具备提供课表、学生信息、学习点评等功能；五是要满足学生家长的需要，具备查看开设课程详情、

查看服务机构及教师信息、选课缴费、线上请假、学生出勤、接收学生放学信息、对授课机构及教师进行评价等功能。通过课后服务管理和质量监督全面规范学校的课后服务行为，防止学校利用课后服务时间组织学生刷题备考、讲授新课或集体补课，全方位把控课后服务质量，确保减负效应充分发挥。

（三）研究展望

虽然本文采用倾向得分匹配法进行稳健性检验以尽可能减少内生性问题，但仍有可能忽略少数无法观察的变量并影响到估计结果的准确性。未来研究可以考虑持续追踪调查，利用工具变量法缓解模型中可能存在的内生性问题，更加系统地探究其作用机制，为提升课后服务质量、降低中小学生学业负担提供更丰富的路径参考。

作者信息

付卫东　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

胡依然　华中师范大学人工智能教育学部

刘训华

从跟跑到领跑：全球经验如何助力中国教育智库破局？

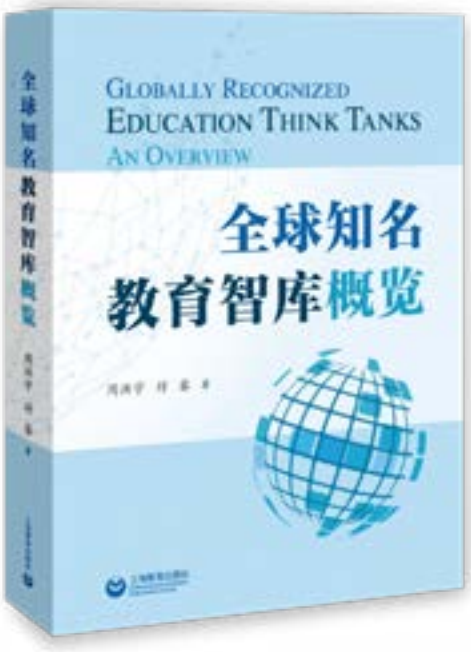
——《全球知名教育智库概览》的启示

来源 |《中华读书报》（2025 年 04 月 16 日 18 版）

宁波大学东海研究院研究员、海洋教育研究中心主任、教师教育学院教授、博士生导师　刘训华

在全球化与教育治理现代化的双重语境下，教育智库正从政策“外脑”跃升为变革引擎。中国教育智库如何突破“跟跑”困境，迈向“领跑”新局？《全球知名教育智库概览》（下文简称《概览》，上海教育出版社出版）以全球视野与中国立场，为这一问题提供了“他山之石”。本书不仅是教育智库研究的全景图鉴，更是一场关于教育未来的深度对话，以“镜鉴”与“桥梁”的双重定位，揭示了教育智库在全球教育治理中的创新逻辑与中国路径。

《概览》由中国教育学会副会长、华中师范大学教育学院周洪宇教授与温州大学教育学院付睿合著，聚焦全球 43 个高影响力教育智库（含 4 个国际组织、22 个国外智库及 17 个国内机构），从发展脉络、运行机制到成果转化进行深度解剖，



进而探索教育智库建设和发展的内在规律，为我国教育智库建设、教育治理体系及能力现代化、加快建成教育强国及世界重要教育中心提供新的思考与启示。

全球教育智库在教育领域的作用与影响不容忽视。全球教育智库不仅是教育政策制定的重要参谋，更是教育创新的引领者、教育合作的推动者。其通过深入研究教育政策问题，为政府提供科学、客观的政策建议。全球教育智库关注教育领域的热点、难点问题，如教育公平、教育质量、教育治理等，通过专业分析，提出切实可行的解决方案的同时，还积极参与教育政策的制定过程，为政策制定者提供智力支持，推动教育政策的科学化、民主化。全球教育智库在教育创新方面发挥着重要作用。此外，全球教育智库关注教育领域的新趋势、新技术，积极探索教育创新的路径和方法。通过设立研究项目、开展教育实验、推广教育成果等方式，引领着全球教育创新的发展潮流。

在全球化与数字化浪潮交织的当下，教育智库作为跨国知识生产与政策实践的枢纽，正在重塑全球教育治理的图景。全球教育智库不仅是教育政策的“思想工厂”，更是构建新型全球教育秩序的行动者。其运作逻辑突破了传统智库的地

域限制，形成了以知识流动为核心的跨国网络，推动着教育治理从单一国家主导转向多元主体协同。与传统教育智库相比，全球教育智库在新时代背景下展现出更为鲜明的特点：一者，是跨国界合作日益紧密，通过设立国际分支机构、开展联合研究项目等方式，促进全球教育智慧的共享；二者，是研究领域更加广泛，涵盖从基础教育到高等教育、从教育政策到教育实践等多个层面；三者，是研究方法更加科学，注重数据驱动、实证研究与案例分析相结合，提高研究成果的可靠性和实用性。

全球教育智库引领知识生产革命，不仅体现在对教育政策研究的深度与广度上，更在于它们如何以前瞻性的视角和创新的思维，推动教育知识的更新与迭代。例如联合国教科文组织国际教育规划研究所（IIEP）与世界银行发展研究小组的实践表明，教育智库正在重构知识生产的范式。IIEP 通过“ 战略规划方法论 ”将教育政策制定转化为可操作的技术流程，其开发的《教育部门规划准备指南》《教育部门规划评估指南》不仅为发展中国家提供了标准化工具，更将教育规划纳入全球治理的技术框架。世界银行的“ 全民学习 ”战略则通过大数据建模，将教育投资回报率量化为可比较的经济指标，使教育政策的制定从经验判断转向数据驱动。这种知识生产的技术化转向，使教育决策摆脱了意识形态束缚，形成了基于实证研究的全球共识。

在全球教育智库的推动下，跨国行动网络不断扩展与深化。各国教育智库之间的交流与合作日益频繁，共同致力于解决全球教育不平等、提升教育质量、促进教育创新等关键问题。这种跨国合作不仅有助于各国教育智库相互学习、借鉴经验，还促进了全球教育治理体系的完善与发展。卡内基教学促进基金会的“ 改进的科学 ”运动揭示了教育智库的新型运作模式。通过构建“ 网络化改进社区 ”，该机构将大学、中小学、企业等多元主体联结成动态协作网络，打破了传统智库单向度的政策输出模式。这种网络结构使教育创新能够快速扩散，例如其倡导的“ 教与学的学术 ”理念，通过卡内基峰会等平台转化为全球教育实践，形成了“ 理念 - 实验 - 推广 ”的迭代机制。这种模式的核心在于将知识生产与实践改进深度融合，使智库从政策建议者转变为变革的共同设计者。

中国教育智库的崛起正在改变全球教育治理的权力格局。在国际教育治理体系中，中国教育智库正逐渐从边缘走向中心，成为不可忽视的重要力量。例如中国教育科学研究院等机构通过“ 一带一路 ”教育智库联盟，将本土经验转化为全球公共产品。其提出的“ 教育现代化 ”理论框架，既包含对西方经验的批判性吸收，又融入了中国教育改革的实践智慧，形成了独特的知识生产范式。这种本土化与全球化的双向互动，使中国教育智库在国际舞台上获得了话语主动权。长江教育研究院的“ PAP 评价体系 ”则展示了新型评价范式的创新。该体系突破了西方中心主义的评价标准，将决策影响力、学术影响力和大众影响力并重，为发展中国家教育智库的评价提供了新参照。这种评价体系的构建，本质上是对全球教育治理话语权的重构，使非西方智库能够以自身标准参与国际竞争，推动形成多极共生的全球教育治理体系。

在这个变革的时代，全球教育智库既是挑战的应对者，也是秩序的塑造者。它们通过知识生产的革新、行动网络的构建和评价体系的重构，正在书写全球教育治理的新篇章。未来的教育智库需要在技术理性与人文关怀之间保持平衡，在全球标准与本土特色之间寻求张力，方能在不确定性中引领教育发展的新方向。这种动态平衡的智慧，将成为决定全球教育治理效能的关键变量。

DeepSeek 来了！顶尖学府是如何布局“人工智能 + 教育”的？

来源 | 一读 EDU

1 月 20 日，国内的 AI 初创公司深度求索推出了大模型 DeepSeek R1。这款模型一经问世，便以惊人的速度在 AI 界掀起了轩然大波，仅仅两天时间，就成功吸引了全球 AI 领域的目光，其影响力迅速蔓延，震撼了整个 AI 行业。随后的两周，DeepSeek R1 的热度持续攀升，在 AI 领域引发了一场广泛的变革，可谓是“ 满城尽带 DeepSeek ”。英伟达、华为云、天翼云、亚马逊、微软 Azure 等国际科技巨头，以及阿里云、百度智能云、腾讯云、京东云等国内云计算领军企业，纷纷敏锐地捕捉到了这一技术创新的巨大潜力，相继宣布接入 DeepSeek R1，将其融入到自身的技术体系和服务中，以提升自身产品与服务的智能化水平和竞争力。科技界的这股热潮迅速蔓延至教育界，各大教育企业和机构纷纷响应，积极探索 DeepSeek R1 在教育领域的应用与创新。2 月 6 日，网易有道率先迈出了关键一步，宣布全面接入 DeepSeek - R1。之后，云学堂、希沃、科大讯飞、竞业达、豆神教育、学而思、中公教育也紧跟步伐，纷纷接入大模型。

01. 高校开启 DeepSeek 部署进程

除了教育科技行业的积极探索，高校领域也掀起了接入 DeepSeek 的热潮。在

人工智能飞速发展的当下，高校敏锐地捕捉到了这一技术变革带来的机遇，纷纷行动起来，将 DeepSeek 融入到教学、科研与校园服务之中。

河北工业大学已完成多个版本的 DeepSeek 系列 AI 模型的本地部署与适配工作，本次基于 DeepSeek 系列模型的适配应用涵盖了教育、新能源、法律法规合规以及跨文化培训等 4 个行业领域。

湖南大学国家超级计算长沙中心宣布完成 DeepSeek - R1 大模型的本地化部署并上线试运行，面向全校师生免费开放使用。

北京航空航天大学完成 DeepSeek 模型的适配工作在杭州国际校园实现本地部署，为广大师生提供强大、便捷的计算资源支持。

华东师范大学 2 月 17 日官宣，已接入满血版 DeepSeek R1 模型，支持全体师生使用。

浙江大学满血版 DeepSeek 在 2 月 17 日晚正式上线，且将面向全国 829 所 CARSI 联盟高校开放共享 DeepSeek V3、R1 模型，2 月 20 日起，CARSI 联盟高校师生可登录“ 浙大先生 ” chat.zju.edu.cn 免费使用。这里的 AI 应用不止文字对话与答复，更有 AI 生图，AI 视频、音乐工坊的多种玩法。智能体不仅在教学、科研、生活等场景中提供了丰富的应用，还连接浙大校内公共数据库，支持师生自主开发智能体。

上海交通大学推出国内高校首个全国产化、“ R1+V3 ” 全系列本地部署的满血版 DeepSeek 671B，由上海交通大学网络信息中心联合华为公司基于鲲鹏昇腾科教创新卓越中心的昇腾平台完成部署。升级了高等数学、概率统计、线性代数、数学分析、抽象代数、信号与系统等课程的数学深度推理 AI 学习工具，不仅回答准确率更高，还可给出解题思路指导和引导式问题，锻炼分析和推导能力，更多学科课程的 AI 教学应用将得到升级。

东南大学网络与信息中心、东南大学鲲鹏昇腾创新孵化中心在全国产云智算一体化平台部署了满血版 DeepSeek - R1 671B 大模型，为全校师生提供高效、稳

定的本地化 AI 服务。沈阳工学院与华为达成战略合作，基于华为昇腾 AI 基础软硬件平台在学校本地部署 DeepSeek 人工智能模型，打造智慧教育新生态。

华中科技大学高性能计算公共服务平台已完成 DeepSeek 的本地化部署，校内用户可在校内轻松访问和使用。

深圳大学大数据系统计算技术国家工程实验室近日与腾讯云达成合作，共同推出基于 DeepSeek 的人工智能通识课程。

另外，山东中医药大学在智慧课程建设项目中提出了“ 能对接 DeepSeek 模型 ”的需求，展现了其对 AI 技术在医学教育领域应用的积极探索和创新尝试。

02. 顶尖高校的人工智能布局

从 ChatGPT 到 DeepSeek，高校在 AI 应用与实践方面早已经进行了大量的探索和尝试。

清华大学：2023 年 9 月 28 日，清华大学启动了一项新的试点计划——人工智能赋能教学。试点主要使用千亿参数多模态大模型 GLM 作为平台与技术基座，服务不同学科领域的教师的教与学生的学。

自 2023 年秋季学期起，清华大学率先在 8 门不同学科进行课程试点，已有 5 门课的智能助教系统完成开发并投入使用。这些 AI 助教系统的内容准确度、结构清晰易懂度、认同程度和帮助性方面相较于真人助教更具优势，不仅能够提供 24 小时的个性化学习支持、智能评估和反馈，还能辅助学生进行深入思考，激发学习灵感。2024 年清华将建设 100 门人工智能赋能教学试点课程，并为每一位 2024 级新生配备“ AI 成长助手 ”。

南京大学：2024 年 2 月 27 日，南京大学发布“ 人工智能通识核心课程体系 ”总体方案。课程为“ 1+X+Y ”三层次，以 1 门必修的人工智能通识核心课 +X 门人工智能素养课 +Y 门各学科与人工智能深度融合的前沿拓展课为基础，从知识、能力、价值观与伦理三个维度开展教育教学。AI 课将于 2024 年 9 月面向全体新生开设，这在全国高校中属于首创。人工智能通识核心课程体系，结合不同专业方向学生的认知特点与学科特色，在课程组织形式上，实施“ 集体授课 + 小班主题研讨 + 实习实践 +AI 助教 ”的教学形式，构建人工智能技术深度融合、人机深度互动的人工智能课堂，“ 学生经过系统的学习和训练，满足一定条件，可以获得人工智能专业修读证书。 ”

北京大学：2024 年 2 月 18 日，北京大学发文布该校的 AI 助教“ Brainiac Buddy ”（以下简称 BB）“ 它 ’ 永远有耐心 ’，能提供高质量互动，是一个 ‘ 聪明又勤奋的家伙 ’。它是基于 GPT - 4 开发的，以期实现个性化、定制化和互动式的助教。BB 已经出现在课堂上。学生可以向 BB 提问，可以对课程进行预习，也可以建立个性化知识库，老师则可以交给 AI 助教课程教案，提高教学效率。

北京邮电大学：2024 年 3 月 3 日，码上 V2.0 在北京邮电大学教学云平台正式上线。码上是北京邮电大学 EZCoding 雏雁 / 大创团队自主研发、运营和支撑的大模型赋能的智能编程教学应用平台。针对编程教学过程中学生亟需一对一辅导的需求痛点，码上基于讯飞星火大模型，采用北邮自研核心技术，为学生提供实时、个性化、启发式的编程辅导服务。码上能够解决学生的大部分问题。对于少数无法解决的难题，可以点击“ 求助老师 ”按钮，老师或助教将收到站内通知和离线邮件通知，于是会及时前来给学生提供针对性的指导，从而实现 AI 与教师分工协作的按需服务。教师可以使用班级管理、课程管理、学生管理等功能，可以

对自己班级的辅导功能和模式进行个性化定制（比如开启或关闭代码生成能力），可以看到学生使用码上的全流程、多维度、细粒度的学习行为数据，从而可以自由地开展教学实验，为学生提供更有针对性的优质教育服务。

浙江大学：浙江大学外国语学院在国内率先推出了基于《中国英语能力等级量表》标准，采用认知诊断测评技术，并由人工智能大模型驱动的大学外语智能学习平台——慧学外语智能学习系统。该平台专注于对学生听力、阅读、写作等核心英语能力进行精准评估分级，确保每一次测试所得的成绩数据都能被系统完整记录，并储存在慧学外语智能学习平台数据库中，便于学生随时查阅自己在各个模块的能力诊断报告。这些报告不仅详尽阐述学生的英语能力水平，还针对性地提供了后续学习策略和改进建议。平台每三个月会统一组织一次阶段性的在线自测活动，学生全程在线完成学习任务和测试环节，而教师则可通过线上批阅作业和查询系统，实现教学管理的全流程电子化。此外，平台构建了一套可视化的实时评价反馈机制，所有数据均被动态记录并可供即时查询，这不仅有助于教师全面追踪和把握学生的英语能力发展动态，更为高校外语教育教学改革提供了强有力的数据支撑。

香港科技大学：2024 年 3 月，香港科技大学推出亚洲首批用人工智能生成式工具设计出 10 位课堂“ AI 讲师 ”。为进一步提升学生的学习动机，AI 教师团队汇聚不同的种族、角色设定及风格，例如网红、不同界别的政策倡导者、甚至是平面及立体的动漫人物，这些跨越地域及文化界限的元素 ，为课堂注入新鲜感。更特别的是，这项技术更可令名人“ 复活 ”，栩栩如生地重现已故科学家爱因斯

坦的形象，增添课堂趣味性。本学期他们将讲授《创意社交媒体》部分课程，包括在社交媒体呈现的故事叙述能力、社交媒体助推理论及管理，到游戏化学习方法、沉浸式体验、非同质化代币、社交媒体对社会的影响等主题，让学生掌握社交媒体的社群网络同质性及特点，理解如何运用多媒体技术及科技去进行相关学术研究等。

美国佐治亚工学院：美国佐治亚理工学院 Jill Watson 是教育界最著名的 AI 助教，于 2016 年推出，部署到基于知识的人工智能计算机科学课程的在线论坛上，和一群人类助教一起回答学生提出的问题。部署后的整个学期中，学生甚至没有意识到 Jill Watson 是位 AI 助教。经过多年发展，Jill Watson 版本不断强化，可以迅速设置，配备给不同年级或学科领域的班级，回答学生有关课程的特定问题。Jill Watson 还发展了连接在线学生与课堂学生的功能，帮助解决在线学生虚拟课堂的社交障碍，辅助建立起学生之间相互支持的、富有活力的学习社群。

美国瓦尔登大学：美国瓦尔登大学部署了 3 个 AI 虚拟助教：Charlotte、Linda 和 Julian，使学生与“数字人”合作，培养沟通和危机管理技能，为就业做好准备。

Charlotte 是一个数字助理聊天机器人，可以导航课程内容，帮助学生在课程

中紧跟任务和作业的进度。学生可以通过输入问题与 Charlotte 互动，模型会处理、解释并做出回应。据称，成千上万的学生在全天候使用该模型，问题解决率超过 90%。

Linda 是一个“ 数字人 ”，她帮助学生进行复杂的咨询对话实践，为许多有志从事社会工作、咨询和心理学职业的学生提供虚拟模拟，让他们能够自测移情能力，帮助学生完善实践技巧。

Julian 是由谷歌云的 AI 和机器学习能力驱动的 AI 助教。Julian 可以自动索引和链接课程学习内容，提供选择事实、回答问题、释义练习和知识笔记等学习活动，并为学生提供反馈。学生可以通过聊天功能与 Julian 对话，巩固知识，识别学习差距。AI 助教能够提供个性化的教学，满足成年学习者的需求。

美国杜克大学：杜克大学使用远程呈现机器人作为教育工具，让护理本科生能与硕博学生互动，参与实时模拟。通过机器人远程呈现，硕博学生能够在本科生临床模拟期间提供辅导，帮助解决问题和提高沟通技能。在线学生可以通过使用自己的设备（可以是平板电脑、电脑或智能手机）远程控制“ DUSON 机器人 ”，并使用视频会议软件进行虚拟呈现。机器人可以从一个房间移动到另一个房间，也可以平移或倾斜显示器以从各个方向查看。使用远程呈现机器人的体验可与面对面的体验相媲美。当前远程呈现机器人正以多种方式应用于高等教育，如远程呈现机器人可以在图书馆中提供远程参观和展示服务。

美国斯坦福大学：斯坦福大学的研究人员一直在开发和测试名为“ Inquire（询问） ”的“ 智能教科书 ”原型。大学科学教科书复杂到令人生畏，典型的大学生物学教科书介绍了数千个新概念以及概念间数以万计的关系，Inquire 正是试图解决这个问题。Inquire 是一本与人工智能技术深度融合、内容丰富、交互功能多样的智能教科书，运载在一款 iPad 应用程序上，通过关注学生与应用程序的交互来监控学生阅读时的注意力。当学生阅读时，Inquire 通过定义关键术语和提出问题来鼓励“ 主动阅读 ”，针对每个人阅读水平和未来探究方向提出不同问题，促使学生思考。Inquire 还可以链接书中的相关内容，补充照片、视频和材料，帮助学生理解他们正在学习的内容。

03. 人工智能使用指南与政策

人工智能的使用给高等教育的教学质量、学术诚信带来了重重挑战。联合国教科文组织未来学习与创新部主任索比·塔维尔（Sobhi Tawil）表示：“如果大学不提供任何形式的指导，人工智能技术将随意嵌入教育系统，带来诸多不确定性。”因此，如何制定教学、评估和学习等方面的政策，让人工智能的应用规范化是当务之急，但不同的高校有不同的侧重点。

罗素集团：生成式 AI 工具指南

由包括剑桥大学和牛津大学等 24 所英国研究型大学组成的高校联盟——罗素大学集团制定了一套指导规则，承诺罗素大学集团将帮助师生成为日益人工智能化世界中的引领者，以下是指导原则的部分内容。

原则一，大学将支持师生建立良好的人工智能素养。全校师生要认识到人工智能工具的局限性，包括隐私和数据风险、偏见、信息不准确和曲解、道德和剽窃风险。

原则二，教师应帮助学生正确使用生成式人工智能工具。大学将在使用工具支持教学、评估和研究等方面对教师进行培训。对工具的使用情况可因学科而异，鼓励各学科根据实际情况应用。鼓励师生共同参与和对话，建立共识。

原则三，大学将调整教学和评估，确保合乎道德和平等使用。各大学和学科根据自身情况调整教学和评估方法。教师可以设计课程和评估方式，并酌情使用工具。随着技术发展和付费模式兴起，大学要努力确保全体师生对工具的平等获取，以支持教学和学习实践。

原则四，大学将确保学术诚信得到坚守。各大学均已审查和更新各自的学术行为政策指南，致力于保持政策的清晰透明度。要创造畅所欲言的环境，允许学生针对人工智能的使用提出问题，发起公开讨论而不必担心受到惩罚。

原则五，大学间将相互协作，分享实践成果。大学、学生、产业和专业机构要通力合作，不断审查和评估政策及其执行情况。采用跨学科方法促进合乎伦理地使用人工智能至关重要。

牛津大学：使用生成式 AI 时应牢记的 6 个建议

1. 始终将 AI 生成的结果与已知可靠来源进行交叉核对，以验证准确性并识别错误信息。

2. 在提问或提供提示时给出重要的背景信息，并提出多个后续问题来优化和细化回答。

3. 在提示中使用角色设定，例如：“ 我是一名正在准备微积分期末考试的大一学生 ”。

4. 提供你期望获得的回答类型的例子。

5. AI 工具不擅长进行计算，因此请使用其他可靠的工具、计算器、Excel 或 Mathematica 来进行计算任务。

6. 不要与 AI 工具分享敏感的个人信息，如财务详情或密码。避免将自己的或他人的知识产权（如专利、商标、设计、敏感信息或由他人创作的内容）输入到任何 AI 工具中。

哥伦比亚大学：课堂中使用 AI 工具注意事项

· 制定包含数字透明度的课程政策

在课程中明确告知学生对 ChatGPT 等 AI 工具的使用预期至关重要。例如，ChatGPT 能够阅读学生的文章并提供有意义的反馈，学生可据此进行修改。作为教师，请明确以下期望：学生是否可以使用该工具为其写作提供反馈？如果可以，他们应该如何披露其使用情况？与所有课程政策一样，尤其是涉及学术诚信的内容，教师需要明确且透明地传达预期，并与学生进行坦诚的交流。一些同行正在收集和维护一个开源的高等教育中数字透明度语言和政策示例库，尽管这些资源与哥伦比亚大学无关，但它们可以为机构和个人教师在课堂中应对 AI 工具时采取的不同方法提供一些启示。

自 ChatGPT 推出以来，声称能够准确检测 AI 生成内容的工具也有所增加。与任何形式的检测软件一样，存在误识别的风险，这可能对课堂产生影响。这些

产品应谨慎使用，并作为与学生互动的多种方式之一。在与学生讨论课程政策时，也应包含对这些工具的使用，明确说明为何以及如何在课程中使用此类服务。

在制定课程中的使用政策时，教师还可以考虑与学生合作制定相关政策。这种合作关系为教师和学生提供了详细讨论特定工具演变、其在特定学科中的潜在优势以及其局限性的机会。教师应明确课程目标以及这些工具的使用可能如何干扰学生的学习和学习目标的实现。

· 搭建教学活动和作业框架

无论人工智能工具如何创新或发展，对授课教师而言，一个重要的教学方法是利用有层次、循序渐进的教学活动和作业。搭建框架就是将一个较大的作业分解为多个子任务，为学生提供检查学习进度和获取反馈的机会。同时，随着学期的推进，这种方式能帮助教师更熟悉学生的作业情况。这种反馈与修改的循环过程使得使用 ChatGPT 这类工具变得困难，甚至不太可能，因为学生会逐步提交草稿，并参与起草和修改的过程。不过，更重要的是，将一个大项目分解为多个渐进的部分，有助于学生更深入地掌握不同的技能和组成部分，同时在整个过程中为反馈和反思留出宝贵时间。关于如何为学生作业搭建框架，可观看《在科学写作过程中使用人工智能写作工具》（2023 年 5 月 2 日）的录像，蒂姆 · 雷夸思在其中分享了他如何使用人工智能工具简化并辅助写作过程。

· 设计基于学习的真实评估

以学生学习为中心的真实评估可以帮助教师和学习者在写作过程中有意识地将 AI 工具整合进去。这种真实评估要求学生将所学的课程概念应用到现实情境或问题中。通过这种方式，真实评估可以增强学生的学习效果，使他们参与“ 实践 ”特定学科，并培养在专业生活中所需的特定学科技能。此外，这类任务还涉及高阶思维，并要求学生面对现实世界的问题和挑战。设计真实评估时，可以要求学生参考和参与特定的课程材料、探索本地社区、建立课程概念之间的联系，或结合学生的个人经验和反思。通过这种方式，真实评估不仅有助于防止使用像 ChatGPT 这样的工具（因为它们的设计和目标根植于特定的课程概念），还能要求学生融入自己的经验和反思。

· 将 AI 工具融入作业设计

根据课程目标，教师可以考虑在作业设计中融入 AI 工具，从而为学生提供实践和培养未来所需的数字素养技能的机会。这些创造性的作业可以要求学生生成 AI 创作的文本，以培养对语气、作者身份和准确性的认知。此外，学生还可以应用评分标准并为 AI 生成的文本提供反馈，从而加深对课程要求的理解。最后，在某些情况下，ChatGPT 可以作为学习支持工具，学生可以利用它获得对自己文本的反馈、总结阅读材料、创建个性化的学习资料或进行头脑风暴。无论采取何种作业设计方法，教师都应为学生提供讨论作业的机会，让他们反思体验并分析他们与工具的互动。

加州大学伯克利分校：AI 工具在教学中的应用

具体到生成式人工智能工具在教学中的应用，加州大学伯克利分校强调，ChatGPT 并非本校所支持的工具，本校尚未审查可访问性、隐私和安全性。同时表示，使用决定权在于各院系和教师，若教师选择在教学中使用 ChatGPT，就有责任审查这方面的问题。学校给教师提出了几个指导原则，一是要告诉学生，哪些行为属于对 ChatGPT 的使用不当。二是帮学生认识到独立思考、自主写作的意义。

同时，为了避免将学校、个人和信息置于风险中，加州大学伯克利大学伦理办公室发布了公告，对隐私情况进行了分级，指导全体成员安全使用。

首先是允许使用（保护级别为一级）的情况，即可自由使用 ChatGPT 的公开信息。一级内容指的是供公众查阅但要确保完整性的信息，如面向公众的信息网站内容、课程列表、公共活动日历、已发表的研究成果等，使用时应遵循学校的指导原则。

其次是禁止使用的情况，即不得使用任何个人、机密或其他敏感信息。一般来说，不应使用受家庭教育权利和隐私法（FERPA）保护的学生档案，以及任何其他被列为保护级别为二级、三级和四级的信息。其中，二级内容指的是机构信息和信息技术资源，通常不供公众访问。如考试卷和答案、使用公开数据的非公开研究、校职工编号、图书馆付费订阅的电子资源等。三级内容指的是未经授权使用可能导致罚款、处罚或民事诉讼的校园信息和 IT 资源，如安全摄像头记录、

可识别个人身份的位置数据、IT 安全信息和系统安全规划等。四级内容指的是在发生泄密事件时需要通知受影响各方的校园信息和IT资源，如身份证号、银行账号、个人医疗保险信息、财务信息、高风险出口管制数据或技术等。

再次，大学规定，不得使用 ChatGPT 生成被视为非公开的内容，包括未发表的研究、法律建议、招聘、人事或纪律决定、以导师不允许的方式完成学术任务、编制非公开教材、评级等。

最后，禁止将 ChatGPT 用于欺诈和非法活动。

耶鲁大学：生成式 AI 使用的指导意见

1. 保护耶鲁大学和你自己的机密信息。请勿将机密或受法律限制的数据，或在耶鲁大学数据分类准则中归为中高风险的数据输入人工智能工具。如果你不确定某些数据能否上传，请查看耶鲁大学的数据分类准则（https://cybersecurity.yale.edu/data-classification）。

2. 假设输入的所有信息都会被公开。将所有与人工智能分享的信息视为公开信息。请勿共享个人或敏感信息，并注意你输入人工智能工具的信息可能会被保存。

3. 始终遵循学术诚信准则和机构行为标准。所有学生和教职员都应了解并遵守学校的学术诚信政策。教职员应该向学生提供说明，明确作业中是否允许使用生成式 AI 工具、如何标明来源。而学生应当遵循教职员提供的指南。

4. 警惕偏见和不准确性。人工智能生成的回答可能存在偏见、不准确、不恰当之处，或者包含未授权的受版权保护的信息。每个人都应该对自己产出的内容负责。一定要检查和验证 AI 输出的内容，尤其在要公开发表之时。

5. 保护自己和自己的个人信息。切勿在人工智能中输入 Yale NetID 和密码，还要始终警惕网络钓鱼骗局。获取更多有关提升网络安全的信息、提示和工具包，请访问耶鲁大学的网络安全网站（https://cybersecurity.yale.edu/），这里还囊括了安全政策和标准。

6. 寻求支持。学校正在努力沟通采购方案，以协调共同利益并降低机构风

险。如果你正在考虑购买人工智能产品，请对该工具进行初步审查，以确保符合机构的安全要求。可以经由耶鲁大学门户进行采购（https://your.yale.edu/yale-link/purchasing-intake-portal），或邮件（purchasing.helpdesk@yale.edu）获取购买帮助。

上海交通大学：生成式人工智能教师使用指南

本指南聚焦高等教育教学领域，立足于“以人为本”“促进数字公平”“确保数据隐私、数据安全、伦理保障”“提升透明度”的核心基石，为一线教师提供应对生成式人工智能教学的指导性建议。

高校老师在教学过程中使用生成式人工智能工具的指导性原则：

1. 保障数据的隐私与安全。教师需要清晰了解生成式人工智能工具所具有的信息泄露方面的风险，并清晰了解生成式人工智能工具对服务中产生的数据信息、输出等享有的权利。教师应充分参与融合生成式人工智能工具的教学设计、教学工具选择和教学评估过程，规避信息泄露方面的风险。

2. 合规性、版权和学术诚信。教师需要清晰了解生成式人工智能工具的相关规则，针对在服务中对提供内容的知识产权具有所有权的生成式人工智能工具，需要关注使用过程中的合规性和版权问题，并提示学生合规引用与标注。

3. 鼓励探讨生成式人工智能的伦理问题。在教学过程中，教师要倡导学生思考生成式人工智能的公平性、透明度、解释性，以及隐私与安全等方面的问题，从而提升学生的伦理意识。

4. 确保数据的真实及准确性。应加强对生成式人工智能工具提供的建议或 信息进行核实，检查数据的可靠来源，以确保信息的准确性。

5. 加强生成式人工智能相关素养培育。教师通过参加学校的相关培训和研讨会、进行交流与合作，了解生成式人工智能的技术发展和教育应用。通过实际应用积累经验，并借助生成式人工智能提供的反馈优化教学实践，从而提升教学效果。

6. 明确生成式人工智能工具的辅助作用。生成式人工智能工具可以辅助课堂教学，但不应取代教师的主导和引领作用。

7. 加强对学生使用生成式人工智能工具的监管。明确规定学生可以使用或不允许使用哪些生成式人工智能工具，并定期进行监督和指导，以确保学生在使用工具时的合规性和安全性。

8. 避免过度依赖生成式人工智能工具生成的内容。教师需认识到生成式人工智能工具在生成语言的深度和准确性方面存在局限，工具只是辅助手段，不能 完全替代人类的学习与思考。教师应检视工具输出的内容。

9. 关注数字公平。课堂教学应关注学生的多样性，包括兴趣、动机、优势与需求。同时，在使用生成式人工智能工具时，为学生提供更多的选择，避免因技术壁垒、硬件差异带来的使用障碍和限制，确保教学效果惠及全体学生。

10. 注重培养学生的批判性思维。在使用生成式人工智能工具的过程中，教师要引导学生保持批判性思考，对工具生成的内容进行分析，找出其中的不足与偏差，从而不断提升学生的认知层次与深度，提升学生理性和独立思考的能力。

华东师范大学：生成式人工智能学生使用指南

1. 遵守 AIGC 开发者使用法规

从事 AIGC 开发应用的学生需了解并遵守国家相关法律、政策规定及伦理规范。

2. 符合学术道德规范

学生在使用 AIGC 时需要遵守国家、学校和学院的学术道德规范。

3. 使用 AIGC 时应进行标注

学生在符合学术诚信的前提下，可根据自身学业需要规范地使用 AIGC。学生需要将 AIGC 直接生成的内容与学生个人的学术贡献分开，并明确标注 AIGC 在学生学业相关任务中的贡献。对 AIGC 直接生成内容的部分需标红，直接生成的内容不能超过全文的 20%。在个人创作基础上进行润色、辅助编辑等行为不属于 AIGC 直接生成。

4. 对 AIGC 生成的内容进行必要自查

学生应注意，使用 AIGC 可能存在错误的内容生成，或者将材料归因于错误来源等情况。学生需对 AIGC 直接生成的内容进行自查，对有争议的内容进行人工修正或说明，包括但不限于准确性、知识产权、数据隐私等。最终学生应对其提交的全部内容负责。

5. 遵循学科相关 AIGC 使用规定

如何使用 AIGC，需要参考各院系结合学科特点制定的 AIGC 使用规定。对于新闻传播相关学科而言，使用细则如下：

（1）尊重知识产权

在使用 AIGC 辅助写作时，应尊重他人的知识产权，遵守相关法律法规。在使用具有商业用途的作品时，要确保已获得相关授权，避免侵犯他人的知识产权。如需引用现有成果，应对引用的内容进行标注或致谢。

（2）保护隐私安全

在使用 AIGC 处理个人信息时，应严格遵守相关法律法规，确保个人隐私的安全。在内容生产过程中，避免涉及他人的隐私信息，如姓名、联系方式、家庭住址等。对于需要处理的敏感信息，应采取加密等措施，确保信息安全。

（3）抵制虚假信息

在处理事实性信息时，应坚持真实、客观、公正的原则，抵制虚假信息的传播。对于不确定的信息，应进行核实，避免误导读者。同时，应提高自身的信息素养，增强辨别虚假信息的能力。在发现虚假信息时，应及时予以纠正和澄清。

（4）维护网络生态

在 AIGC 内容生产过程中，应尊重多元文化，避免歧视和偏见。在涉及不同文化、宗教、民族等方面的内容时，应保持中立和客观的态度，尊重他人的观点和信仰。同时，应抵制低俗、恶搞、暴力等不良内容，营造健康、和谐、包容的网络环境。

6.遵守教师课程要求教师可以根据课程的性质，许可或不许可使用 AIGC 工具。学生应遵守教师的课程要求。

西南交通大学：生成式 AI 写作指南

《指南》分为三个部分，分别介绍了生成式 AI 写作的基础理论、应用场景以及其风险和规范。

《指南》详细介绍了生成式 AI 写作在不同场景中的应用，并辅以具体案例，包括私人性写作场景、公共性写作场景和专业性写作场景。

私人性写作场景：包括虚构性文艺创作和非虚构性写作，例如诗歌、小说、散文、日记、游记、传记等，此类写作通常具有较强的个人情感色彩和创作自由度。目前生成式 AI 写作工具的技术水平尚有限，其主要作用是辅助作者创作。

公共性写作场景：包括新闻写作、创意文案写作、公文类写作、项目书写作和自媒体写作等，此类写作多有一定的规则意识和文体逻辑，内容也多与社会生产生活相关。生成式 AI 写作可以发挥工具性特点，与人类协同创作出较高质量的生产文本，但仍需要人工审核和编辑，以确保内容的准确性、连贯性和原创性。

专业性写作场景：包括科研报告、实验报告、科研论文、课题论文和学位论文等，此类写作均在行业管理部门或教师的指导下进行，AI 写作要求及标准也由其事先指定及认定。不同的专业领域对 AI 的智能赋值度也有不同的评价态度。在专业学习环境下，针对学生使用生成式 AI 写作完成任务时应具有严格的引导规范和要求，督促学生在获得便利的同时，保持独立思考和批判性思维，避免过度依赖 AI 工具。

《指南》分析了生成式 AI 写作的潜在风险，例如生成内容缺乏准确性、放大数据偏见、存在 AI 模型谄媚现象和削弱学习者的批判性思考能力等；同时《指南》明确 AI 工具的定位，避免学术不端行为，正确标注 AI 成果，确保学术诚信和道德规范；并通过文科和工科领域的具体案例，针对大学教育教学领域相关的公共写作及专业写作中基于学习和研究目的的 AI 写作提出了相应的规范和建议。

周洪宇院长受邀出席“当代中国‘百名教育名家’大讲堂”并作报告

2025 年 4 月 1 日上午，中国教育学会副会长、长江教育研究院院长兼华中师范大学国家教育治理研究院院长周洪宇教授赴信阳师范大学，受邀出席由信阳师范大学主办、教育科学学院承办的“当代中国‘百名教育名家’大讲堂”，并作专题报告。国家教育治理研究助理研究员张晴陪同参加。

报告会由信阳师范大学教育科学学院院长何安明主持。教育科学学院相关领导及师生代表参加报告会。

周洪宇院长作了题为《“生活·实践”教育——21 世纪的生活教育》的主旨报告，从“是什么、为什么、怎么做”三个方面深入解读了“生活·实践”教育的时代价值、理论根基与实践路径。他指出，“生活·实践”教育不仅是对陶行知“生活教育”的继承，更是对其进行创造性转化和创新性发展的重要举措，是构建中国教育学知识体系的必由之路。

周洪宇院长强调，“ 生活 · 实践 ”教育践行了习近平总书记实践育人重要指示精神，旨在解决当前教育中存在的教育与生活脱节、学校与社会脱节、教学与实践脱节等问题。通过再现陶行知先生“ 生活即教育、社会即学校、教学做合一 ”的精神内核，提出了从理念到行动的“ 生活 · 实践 ”教育的系统实施路径，强调教育要回到人的成长和社会发展中去，在真实生活中培养有灵魂的学生。

何安明对报告会进行总结。他指出，“ 生活 · 实践 ”教育的提出和发展回应了人工智能时代教育转型的挑战，对当今乃至未来的教育改革与发展具有重要的影响。信阳师范大学作为育人师范院校，将以大讲堂为起点打造教育思想阵地和教师成长沃土，传承老一辈教育家的精神火种，点燃青年一代教育者的信仰之光。

周洪宇院长受邀出席第二届数智化教研融合大会并作报告

4 月 25 日，第二届数智化教研融合发展大会暨中华出版促进会教研成果融合出版专委会成立大会在重庆市第一实验中学校成功举办。本次大会由中华出版促进会教研成果融合出版专委会、中国教育发展战略学会区域教育专委会、西南大学教师教育学院、重庆师范大学教师教育学院、重庆市教育学会教师教育专委会、课堂内外杂志社联合主办，中华出版促进会、重庆新华出版集团担任指导单位，华中师范大学国家教育治理研究院提供学术支持。

大会现场

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兼华中师范大学国家教育治理研究院院长周洪宇，华中师范大学国家教育治理研究院院长助理、教育学院刘来兵教授、华中师范大学国家教育治理研究院科研助理覃德文等应邀出席会议。

现场发布仪式

会上发布了“数智化教研融合发展计划”“‘生活·实践’教育成果出版计划”两大重磅计划，签署“数字化教研出版服务平台共建”“融合教研成果孵化基地区域共建”“首批成果集共建孵化出版”三项战略合作协议，以实现教育智慧与出版产业力量的深度融合，标志着区域教研协同迈入实质性阶段。一系列创新举措旨在打造“政产学研用”协同的教育出版新生态，为教育数智化转型提供理论支撑与实践范本。

周洪宇院长作报告

专题报告环节，周洪宇院长对《教育强国建设规划纲要（2024-2035 年）》的背景、意义、总体要求、关键任务、组织保障等内容作了深度解读。他指出，教育是培养科技人才的重要基地。在新一轮科技革命和产业变革的浪潮下，教育、科技、人才一体化协同发展意义愈发重大，作用愈发凸显。要从战略上把握落实的路径，把握教育、科技、人才一体推进的内在规律性，加强科教融汇、产教融合、产学研一体化。要将政策文本转化为具有生命力的教育实践。

大会分会场同步举办了“ 生活 · 实践 ”教育研究成果报告会、基于数智化教育变革的教研成果论证会两场活动，邀请专家学者们与一线教育者展开“ 理论 + 实践 ”的双向对话，共同绘制教育数智化转型的多维实践版图。本次会议有来自全国教育界和出版界的领导、专家学者、一线教师及学生代表 1000 余人参会，线上同步直播获得了近 10 万人次观看。

周洪宇院长应邀出席 2025 世界数字教育大会并作主旨报告

5 月 14 日至 16 日，2025 世界数字教育大会在湖北武汉举办。本次大会由中华人民共和国教育部、中国联合国教科文组织全国委员会、湖北省人民政府联合主办，来自 40 多个国家和地区的国际组织、高校、科研机构及领军企业嘉宾参加。

5 月 15 日上午，2025 世界数字教育大会全体会议在武汉国际博览会议中心举行，会议由教育部副部长吴岩主持。第十三届全国人大常委会委员、教育部教育信息化专家组副组长、中国教育学会副会长、华中师范大学教育学院教授、博士生导师、长江教育研究院院长兼国家教育治理研究院院长周洪宇应邀出席会议。

会议现场，周洪宇教授先后与图灵奖得主、康奈尔大学教授、中国科学院外籍院士约翰·霍普克罗夫特，欧洲科学院院长、葡萄牙新里斯本大学教授罗德里戈·马丁斯，中国工程院院士、清华大学教授吴建平，澳门大学校长宋永华，“生活·实践”教育实验学校武汉市二桥中学校长彭葆蓓等专家进行了友好交谈。

周洪宇教授在大会现场

5 月 15 日下午，周洪宇教授同时受邀担任平行会议八“ 数字教育安全与伦理：挑战、共识与行动 ”的部分环节主持人，并发表题为《人工智能如何赋能基础教育课堂教学变革——中国中小学的探索、经验及风险应对》的主旨报告。

周洪宇教授作主旨报告

周洪宇教授围绕人工智能如何赋能基础教育课堂教学变革这一主题，从中国中小学的探索、经验及风险应等维度作了详细阐释。目前，中国中小学积极探索人工智能 + 教育的新模式，在全国 20 余个省市开展了“ 教师—小先生—AI 智能师 ”三师协同的建设“ 师生共同课堂 ”（又称“ 三师课堂 ”）行动，为应对数智时代对人才培养所提出的新要求提供了宝贵经验。“ 师生共同课堂 ”运用 AI 技术，以一节 45 分钟的课堂为例，教师 15 分钟主导，学生（即小先生）分组讨论后再教学 20 分钟，最后教师、小先生、AI 智能师三者交互协同 10 分钟。这种课堂模式创造性地发展了中国著名教育家陶行知先生一百年前原创的本土教学理论与方法——“ 小先生制 ”，是对陶行知先生提出师生“ 共学、共事、共修养 ”的“ 三共 ”理念的继承与发展。这种课堂模式也正逐步走出国门，获得了吉尔吉斯斯坦等国的高度认可。

周洪宇教授担任院长的长江教育研究院、国家教育治理研究院始终关注国家教育发展前沿议题，持续深耕教育数字化转型领域研究。本次主旨汇报是研究院探索人工智能与教育相结合、构建教育新生态的最新成果，也充分展现了 2025 世界数字教育大会中的华师参与和贡献。未来，研究院将继续深化人工智能助力教育变革的学理研究与实践探索，为助力教育改革创新，构建高质量教育体系贡献更大力量。

我院研究成果获中国社会科学网重点推荐

近日，我院院长周洪宇与李宇阳博士合作撰写的《贯彻落实〈教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）〉的若干政策建议》，以及刘来兵教授与张勇明博士共同撰写的《〈教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）〉贯彻落实之构建公平优质的基础教育体系》两篇论文获得中国社会科学网教育学栏目重点推荐。

《贯彻落实〈教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）〉的若干政策建议》（下称《纲要》）一文从宏观政策层面出发，系统梳理了《纲要》的核心要点，并提出了若干具有前瞻性和可操作性的政策建议。文章指出，要实现教育强国目标，必须破解教育强国建设中的重点难点痛点堵点，全面提升教育强国建设的执行力。文章从适应人口变化形势，优化教育资源配置；牢牢把握教育的人民属性，探索逐步扩大免费教育范围；有序推进中考改革，促进学生全面发展等十个方面为贯彻落实《纲要》提出了切实可行的建议。

《〈教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）〉贯彻落实之构建公平优质的基础教育体系》一文聚焦于基础教育领域，围绕如何构建公平优质的基础教育体系，为《纲要》的贯彻落实提供了具体路径。文章阐述了构建公平优质基础教育体系的时代内涵是以教育公平优质为目标、系统推进教育公平为原则、提升教育质量为核心任务、优化区域教育资源配置为方式。目前我国基础教育成绩显著但面临人口结构转型与教育资源适配冲突等挑战，同时迎来时代机遇。可以从实施新时代立德树人工程、深化教育综合改革、以教育家精神引领教师队伍建设、加强拔尖创新人才培养、优化教育公共服务布局等方面着手，构建公平优质基础教育体系。

作为教育领域核心的智库机构，研究院始终积极回应国家的号召，主动担负起对重大教育政策进行解读的职责和使命。在《教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）》发布后，研究院迅速组织专家团队，深入学习研究，力求精准把握政

策内涵，并通过编写书籍、撰写文章、举办研讨会等多种形式，向教育界及社会各界传递政策要义。此次被中国社会科学网重点推荐的两篇文章，正是研究院在政策解读工作中的阶段性成果。未来，我院将继续秉持“全球视野、中国立场、专业精神、实践导向”的宗旨，深化对教育政策的深度解读与系统研究，为推动我国教育高质量发展、实现建成教育强国目标贡献更多智慧和力量。

CERI 长江教育研究院
Changjiang Education Research Institute

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：*cjjy2006@cjjy.com.cn*
官网地址：*http：//cjjy.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