

**CERI**

长江教育研究院

Changjiang Education Research Institute

教育智库  
Thinktanks

2026年06月刊

总第94期



**P01 卷首语：**

**顾明远：构建中国教育学自主知识体系需要以“两个结合”为方法论**

# 目录 Contents

## 卷首语

- 01 构建中国教育学自主知识体系需要以“两个结合”  
为方法论 顾明远

## 专题聚焦：教育学自主知识体系的源流、逻辑与路径

- 06 论中国教育学自主知识体系构建的活水清源 杨银付  
19 从“实践”到“知识”：中国教育学自主知识体系  
构建要过“五道坎” 李政涛  
27 “四个之问”中国教育学自主知识体系的理论基石  
与逻辑展开 王定华  
45 中国教育学自主知识体系构建的核心要义在于对世界  
教育文明有所贡献 王 红

## 专题研究：多学科视域下的知识体系构建探索

- 47 构建教育学领域中国自主知识体系 积极发挥原创  
性教材建设主干作用 张 力  
55 数智赋能视角下中国教育管理学自主知识体系创新  
研究 孙锦涛



欢迎与我们互动

## 目录 Contents

---

- 69 中国教育法学自主知识体系构建的三维向度 湛中乐  
85 陶行知研究与中国教育学自主知识体系建构 周洪宇

### 院内动态

---

- 96 深耕行知思想 数智赋能未来 —— 周洪宇院长一行  
赴杭州考察实验学校  
100 周洪宇院长“三师课堂”系列研究文章在《教育文汇》  
刊发  
103 聚焦全球教育治理 聚力打造标杆成果 —— 《多边  
组织与全球教育治理研究丛书》（12 册）第二次编  
写会议顺利召开  
105 2026 年度“一会两中心三院”第二次工作会议顺利  
召开  
106 豫鄂智库协同聚力 共践教育强国使命 —— 河南省  
教育科学规划与评估院来院调研考察

### 征稿通知

---

- 109 《教育治理研究》的征稿通知



欢迎与我们互动

## 构建中国教育学自主知识体系需 要以“两个结合”为方法论

来源 | 《基础教育课程》2026 年 01 期



**顾明远**

中国教育学会名誉会长  
北京师范大学资深教授

### 一、中国教育学自主知识体系构建的方法视角

习近平总书记在党的二十大报告中说：“只有把马克思主义基本原理同中国具体实际相结合、同中华优秀传统文化相结合，坚持运用辩证唯物主义和历史唯物主义，才能正确回答时代和实践提出的重

大问题，才能始终保持马克思主义的蓬勃生机和旺盛活力。”中国教育学自主知识体系的构建，同样需要以“两个结合”为方法论遵循。

教育是一个复杂的社会现象，其基本目的是促进人的个体发展。而人的个体发展又受环境，包括自然、家庭、社会环境的制约。因此，教育学既要研究个体发展的本体性，又要研究教育与环境关系的社会性。于光远把它们称之为“教育认识现象学”“教育社会现象学”。回顾教育发展史，历史上多数教育家的论述多聚焦教育的本体性，而中国共产党始终以马克思主义为指导，坚持教育的本体性和社会性的结合。

从概念溯源来看，中国古代并没有“教育”这个概念。“教育”二字最早见于《孟子·尽心上》中“得天下英才而教育之”的表述，这是动名词，不是概念，只有“教”和“学”两个概念。“教育学”的概念是近代从日本引进的。西方语境中也没有教育学的概念：赫尔巴特的《普通教育学》是中国译名，原文是 *Allgemeine Pädagogik Aus Dem Zweck der Erziehung Abgeleitet*（从教育目的推导出的普通教育学），其中“普通教育”是中国翻译的，而教育学（*Pädagogik*），用我们的理解是“教学方法的理论”；苏联凯洛夫的《教育学》，原文是 Педагогика（*Pädagogik*），中文翻译成“教育学”，但其主要意思是“教学理论”。德文里有三个概念：*Pädagogik*（教学理论）、*Erziehung*（教养，我国指德育）和 *Bildung*（教育，原意是建筑，应指教育事业）；俄文中也是三个概念：Педагогика（教育学，即教学理论）、Воспитание（教养，即德育）和 Образование（原意有构成的意思，正确的翻译应该是“教育事业”）；英文中则只有 *Education* 一词，指“教育”，没有“学”。中文中的“教育”一词是多义的：《中国大百科全书》《教育大辞典》对“教育”的定义都是“教育是培养人的社会活动”。但是在实践中，我们常把“教育”与“教学”分开，如在学校工作中，“教育教学工作”是常用的提法，这里的“教育”主要指思想道德教育；而“优先发展教育”中的“教

育”一词，指教育事业。此外，当前学界还出现了“教育科学”的概念，其与“教育”究竟是两个概念还是一个概念，目前尚存争议，我认为它们其实是一个概念。

要构建中国教育学自主学科体系、学术体系、话语体系，首先要厘清学科的基本概念。正如政治经济学领域已形成劳动、资本、分配、剩余价值等明确的基本概念体系，教育学知识体系的构建同样需要提炼教育学的基本概念，并对其作出明确的概念定义。要实现这一目标，我们需要坚持以历史唯物主义的态度考察中国历史上各种社会形态的教育，尤其要全面总结新中国成立以来，特别是改革开放以来的教育实践经验，从中抽象、凝练出基本概念。

新中国成立以来，我国教育实践领域已创造了许多新概念、新知识，如何将其规范化、系统化、体系化？我的初步构想是：将整个教与学体系划分为宏观教育学和微观教育学两大部分，以党的教育方针为统领，即以立德树人、培养社会主义建设者和接班人为目标导向做进一步梳理提炼。如在宏观教育学中，有教育兴邦、教育为先、有教无类、教育均衡发展、区域教育、城乡一体化等概念；在微观教育学中，有立德树人、素质教育、五育并举、校家社协同育人、学生为本、因材施教、教学相长等概念。这些都是中国自主创造的概念，我们可以据此构建多维度、多层次的中国特色教育学知识体系。

## 二、课程改革为中国自主知识体系构建提供了实践场

上述这些宏观、微观层面的中国特色教育学自创概念，是在我国历次课程改革的实践中诞生的。

课程可以分为三个层次。第一个层次是国家课程，亦可称之为理想课程。国家课程是国家意志的体现，是儿童成长的载体。国家还制定了与之配套的课程标准。随着教育的不断推进，课程标

准也经历了多轮修订，持续完善。课程标准不同于过去的教学计划，为教师保留了一定的灵活度，使教师在课程实施中有不断自主创新的机会和可能。第二个层次是开发课程。开发课程就涉及教材建设。教材编写者要对国家课程有充分的理解，所编教材要充分体现国家课程的理念追求，同时适应学生的认知特点和身心发展规律，易于学生接受，满足学生发展需求。现行课程方案和课程标准中提出了整体性、综合性、实践性等要求，教材编写也应指向知识学习与实践的结合。第三个层次是实施课程，这一环节是把课程落实到课堂上，要求教师深入理解课程、课程标准和教材，上好每一节课，才能使学生的学习达到课程标准的要求。三个层次统筹协调好，才能促进改革的不断发展，从而推动中国教育学理论与实践的不断完善和发展，进而落实《教育强国建设规划纲要（2024-2035 年）》所描绘的宏伟蓝图。

### 三、教育强国建设的三个着力点

要建设教育强国，从基础教育来讲，有三个着力点。

第一个着力点是促进教育公平。当前，我国东西部地区教育、城乡教育，以及城市内部优质学校和薄弱学校之间教育的差距问题尚未彻底解决，有些地方的差距甚至呈现扩大态势。尽管经过乡村振兴计划的实施，很多农村学校的硬件问题基本上解决了，但是在软件上，尤其是师资力量上，还存在较大的短板。因此，补强农村教育短板，是建设教育强国的关键着力点之一。

第二个着力点是提升教师队伍质量，这是促进教育公平、提高教育质量的关键。现在我国的教师队伍资质总体上是合格的，但是从学历结构来看，具备研究生学历的教师占比仍相对偏低。“2021 年，普通高中、中等职业学校、初中、小学专任教师具有研究生学历的教师占比分别为 12.4%、8.5%、4.6% 和 1.9%”，与发达国家相比存在较大差距，“2021 年，捷克、芬兰、德国、匈牙利等国家 90% 及以上高中教师具有硕士及博士学历”。可见，我国教师队伍学历水

平的提升任重道远。此外，在师范生培养方面，我们还需要理论结合实践，让师范生有更多的机会走进学校，深入教学一线，与儿童接触、产生感情，从而真正理解教育学理论知识。

第三个着力点是大力推进改革。一是学制改革。我国现行学制已经沿用了百余年，具备改革的必要性与可行性。现在的孩子生活在数字化时代，入学前已经积累了很多知识，因此，当前小学阶段的知识体系已经难以满足部分学生的发展需求，这也对教材内容的改革提出了迫切要求。我觉得，要实现九年一贯制，把课程整合起来。当前，不少城市建的新学校已经是九年一贯制甚至是十二年一贯制了，但课程还没有整合起来，相关教材还没有完全实现学段贯通，至少要把义务教育阶段的教材贯通起来。我建议编写一套九年一贯制的教材。二是高中阶段办学模式改革。构建多模块化、多元化的办学体系。长期以来，职业高中存在“低人一等”的社会偏见，被视为考不上普通高中的无奈选择，家长认可度低，学生不愿意学。当前，除了一部分跟企业结合、定向培养技工的职业高中具备清晰出路外，多数职业高中仍处于应试教育的困局中，以帮助学生考取高职院校为主要目标，偏离了职业教育的定位。因此，高中阶段应研究学制改革。三是教学方法改革。我曾与佐藤学先生进行多次对话，其教育理念的演进为我国教学方法改革提供了重要启示：在第一次对话中，他提出要把“教”变成“学”；第二次对话时，他强调教师职业应该是一个专业，教师要成为专家；在今天的对话中，他又提出教师应该树立专业研究人员的形象。随着社会从工业化时代进入信息化时代，教育方法必须进行适应性革新。

相信，课程、教学改革实践的不断创新发展，必然带动中国教育理论与实践的创新与发展。教育强国建设的伟大征程，正是中国教育学自主知识体系形成并进一步凸显其作用与价值的过程。把握这一时代机遇，推动中国教育改革走向新时代，是所有教育理论与实践研究者共同的使命。

杨银付

## 论中国教育学自主知识体系构建的活水清源

来源 | 《中国教育学刊》2026 年 05 期



中国教育学会副会长、秘书长，研究员 杨银付

2016 年 5 月 17 日，习近平总书记在哲学社会科学工作座谈会上指出，坚持和发展中国特色社会主义必须高度重视哲学社会科学。2022 年 4 月 25 日，习近平总书记在中国人民大学考察时进一步强调：“加快构建中国特色哲学社会科学，归根结底是建构中国自主的知识体系。要以中国为观照、以时代为观照，立足中国实际，解决中国问题，不断推动中华优秀传统文化创造性转化、创新性发展，不断推进知识创新、理论创新、方法创新，使中国特色哲学社会科学真正屹立于世界学术之林。”这指明了中国教育学自主知识体系的构建之道。

### 一、深入总结我国教育治理创新中创造的自主知识

新中国成立以来，特别是改革开放以来，尤其是党的十八大以来，我们坚持

马克思主义教育基本原理，全面贯彻党的教育方针，在党的领导下办人民满意的教育，推动我国教育整体达到世界中上收入国家水平。教育治理创新在推动我国教育取得历史性成就、实现格局性变化的同时，也创造了丰富的中国经验和自主知识。

中国共产党在百年奋斗历程中形成的创新理论指引我国社会主义革命、建设和改革，其中的教育部分更直接引领我国教育改革和发展的壮阔实践，赓续我国社会主义教育发展道路，是中国教育学自主知识体系中最具基础意义、指导意义的重要组成部分与原创性理论成果。

早在 1940 年的《新民主主义论》中，毛泽东同志就鲜明指出建设“民族的、科学的、大众的文化”。面对新中国成立之初 80% 以上是文盲，大学在校生只有约 12 万人的基本国情，《中国人民政治协商会议共同纲领》提出“有计划有步骤地实行普及教育”。1956 年最高国务会议提出分区分期普及小学义务教育。与此同时，一场面向亿万工农大众的扫盲运动在全国全面展开。到 1965 年，小学学龄人口入学率提高到 84.7%，基本脱盲者累计超过 1 亿人。在社会主义革命和建设时期，这是了不起的教育成就。

改革开放后，邓小平同志强调，教育是一个民族最根本的事业，提出“教育要面向现代化，面向世界，面向未来”的战略指导方针。1985 年，《中共中央关于教育体制改革的决定》明确提出“有步骤地实行九年制义务教育”。以 1986 年《中华人民共和国义务教育法》的颁布施行为标志，我国进入了推进普及九年义务教育和扫除青壮年文盲的新阶段。历经起步实施、全力推进、攻坚克难等阶段，到 2000 年我国总人口 85% 的地区普及了九年义务教育，青壮年文盲率降到 5% 以下，实现了“两基”目标；2011 年，所有省份通过国家级“普九”和扫盲检查验收，中国全面实现九年义务教育，青壮年文盲率降到 1.08%。这是中国教育发展史和中华民族发展史上的重要里程碑。回顾“普九”和扫盲波澜壮阔的历史进程，我国在探索“穷国办大教育”有效途径、发展中人口大国率先实现全民教育方面积累了宝贵经验：一是组织保障，把“两基”放在各级党委和政府教育工作的“重中之重”地位；二是法规保障，《义务教育法》《扫除文盲工作条例》“一法一规”为“两基”提供有效保障；三是规划保障，分区规划、分类指导、分步实施；四是机制保障，动态提升义务教育管理重心和保障范围；五是全社会参与，合力推进“两基”。其中最大的经验，就是从国情出发、从实际出发，实事求是。

进入新时代以来,我国教育的主要矛盾转化为人民群众日益增长的对更好更公平教育的期盼与教育发展不平衡不充分之间的矛盾。习近平总书记指出:“教育是国之大计、党之大计。”“人民对美好生活的向往,就是我们的奋斗目标。”随着我国义务教育快速普及,国家与时俱进着力均衡、提高质量、加强保障,创造了世所罕见的教育快速发展的奇迹。就基础教育整体而言,也迈入全面提高育人质量的新阶段,我国基础教育正在实现新的飞跃。正如习近平总书记所指出的:“中国特色社会主义教育体系是好的,我国的基础教育在世界上是有优势的。”中国基础教育发展的成就惠及全民,中国基础教育发展的经验贡献世界。其中最重要的启示,就是走出了一条优先发展、立德树人、人民中心、改革创新、党的领导的中国特色的基础教育发展之路。

就整个教育而言,改革开放以来,我国已先后召开六次全教会,并出台六份国家中长期教育改革发展的纲领性文件。1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》提出有步骤地实行九年制义务教育、大力发展职业技术教育和扩大高等学校办学自主权;1993年的《中国教育改革和发展纲要》提出逐步提高国家财政性教育经费支出占国民生产总值的比例“本世纪末达到百分之四”;1999年的《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》提出全面推进素质教育,素质教育进一步成为跨世纪中国教育改革的旗帜,并在世界范围内产生广泛影响;2010年的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出了“优先发展、育人为本、改革创新、促进公平、提高质量”的20字工作方针;2019年的《中国教育现代化2035》提出教育现代化的八大理念;2024年的《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》提出中国特色社会主义教育的三大属性和建设中国特色社会主义教育强国的六大特质、八大体系。六份重大纲领性文件既一以贯之又与时俱进,既立足时代又面向未来,引领我国教育事业蓬勃发展,教育改革纵深推进,教育面貌焕然一新,教育自主知识也不断丰厚。

2026年初,华东师范大学从教育本质与根本方向、教育战略与治理、教育制度与体系、教育公平与质量、教育生态与创新等方面,相对系统地提出100个标识性概念征求意见。其他许多研究者也从我国教育治理创新中努力凝练标志性概念、原创性理论。我国教育学自主知识体系的形成,就要善于对中国教育治理创新进行系统性梳理与学理化建构,使其从地域性的有效经验升华为具有广泛适用

性和普遍解释力的概念、范畴、判断、推理，如穷国办大教育背景下多渠道筹措教育经费、兼顾教育公平与教育质量的跨越式发展路径、素质教育、立德树人、五育并举、五育融合、教研制度、教育扶贫、县中振兴、特岗计划、数字时代建设国家智慧教育平台等中国方案，从而为世界基础教育特别是后发国家贡献多元发展范式和实践智慧。

## 二、深入总结我国教育教学改革中创造的自主知识

宏观政策的真正落地，需要基层一线的创新探索。正是在基层，我们听到教育改革萌发的声音，看到热腾腾的教育生活现场，找到教育问题的解决方案，发现鲜活的教育创新典型案例，由此内生出取之不尽、用之不竭的自主知识。在我国当代教育理论界、教育实践界的共同努力下，我国教育研究中不断创生出自主知识和思想，并涌现出“生命·实践”教育学派、主体教育学派、新教育学派、“生活·实践”教育学派、情境教育学派、情感教育学派等。学派的创建在于构建独特和自主的知识体系，并将个人知识创造上升为集体的知识表达。这既体现于高校教育学者的杰出研究中，也体现于中小学教师、校长的卓越探索中，许多还是二者或者多者的结合。

中国教育学会名誉会长、北京师范大学顾明远教授在长期的教育研究与实践中归纳出著名的“明远四句”：“没有爱就没有教育；没有兴趣就没有学习；教书育人在细微处；学生成长在活动中。”朴素的归纳饱含对教育规律的深刻认知与把握。其提出要从“育分”走向“育人”、深入推进义务教育均衡发展、深入实施素质教育、迈向教育现代化等思想在《中国教育路在何方》《顾明远教育思想研究》等学术成果中得到集中呈现。南京师范大学鲁洁教授是我国中小学教育德育学科的重要奠基人，其发起的“生活德育”主张德育源于生活、融入生活、为了生活，强调学生生活体验、自主建构和道德主体性。其系统构建了以“回归生活”为核心理念的德育课程范式，推动德育理论创新；坚守“实践品格”，架起理论与现实生活的桥梁；秉持“中国立场”，构建教育学话语体系，推动了德育实践的深刻变革。

华东师范大学叶澜教授在1994年发起“新基础教育”。她扎根中小学实践提出学校整体转型变革理论，强调“四个还给”：把课堂还给学生，让课堂焕发出

生命活力；把班级还给学生，让班级充满成长气息；把智慧还给教师，让教育充满智慧挑战；把精神发展主动权还给师生，让学校充满勃勃生机。世纪之交，她发出“一个偌大的中国，一个拥有最多教育人口的中国，一个进入了21世纪的中国，不能没有自己原创的教育理论”的呼声。2004年，“新基础教育”的探索进一步发展为我国本土原创的“生命·实践”教育学派。

苏州大学朱永新教授发起的新教育实验，以“过一种幸福完整的教育生活”为核心理念，践行行动改变教育、成长成就师生，通过营造书香校园、缔造完美教室、构建理想课堂、师生共读共写等十大行动，重构校园生活，丰盈精神世界，是扎根中国基础教育、面向生命成长的本土化素质教育改革实践。

华中师范大学周洪宇教授发起的“生活·实践”教育，传承并发展陶行知生活教育思想，倡导生活即学习、实践即教学、世界即课堂，坚持以生活为根基、以实践为路径、以成长为目标，着力培育学生学习力、实践力、创造力等综合素养，构建面向未来、知行合一、全域育人的现代教育理论体系。

我国人才培养改革、教育教学改革中涌现出许许多多理实相生的改革先锋，不少中国教育学家提出自己的教育理念、教育思想，并推动教育实验和改革创新。例如，裴娣娜教授开展少年儿童主体性发展教育实验研究，朱小蔓教授提出情感德育理论，顾冷沅教授实施“尝试指导、效果回授”青浦数学教学改革，等等。

人民教育家于漪老师秉持“老师一个肩膀挑着孩子的现在、一个肩膀挑着民族的未来”的使命感，坚守教文育人、文道统一的语文教育核心理念，主张语文教育工具性与人文性的统一，倡导教师一辈子做教师，一辈子学做教师，形成了以人为本、以爱育人、以文化人的鲜明教育思想体系。更早一些，斯霞老师和霍懋征老师也是我国著名小学语文教育家，一南一北，分别创造了分散识字和集中识字的语文教育成功经验，为我国小学语文教育作出重要贡献。

我国迄今共开展三届基础教育国家级教学成果评审，2014、2018、2022三届共评选出特等奖成果6项，一等奖成果168项，二等奖成果1265项。这些成果是我国基础教育高质量发展百花园中的优秀代表，凝结着我国教育工作者的实践智慧与理论创新。其中，江苏南通师范学校第二附属小学李吉林老师创立的情境教

育理论，主张通过人为创设典型生动、充满美感与情感的教育情境，将情感活动与认知活动有机结合，促进儿童知情意行和谐统一发展。北京十一学校李希贵校长开展普通高中育人模式创新与学校转型的实践研究，构建了分层、分类、综合、特需课程体系，将国家课程校本化，促进高中学生全面而有个性地发展。上海市教委教研室以优化数学基础和变革教学方式为突破进行改革探索，重构数学课程、教学、评价、教研体系，有效提高数学教育质量，其成效已在国际学生评估项目（PISA）等国际权威评价体系中得到检验，创造了“走向世界的中国数学教育”上海经验。重庆市巴蜀小学“基于学科育人功能的课程综合化实施与评价”研究，形成以“学科+”为基本综合方式，以评价改革为制度保障，以教师教研工作坊为基本策略，全面推动核心素养落地的课程综合化实施的巴蜀路径。江苏省南京市浦口区行知小学杨瑞清校长扎根乡村40年，开展行知教育实验，以“大情怀育人”理念培养大志、大气、大爱的乡村新人，让学校文化旗帜在绿色乡间高高飘扬，走出一条乡村教育现代化之路。上海市黄浦区卢湾一中心小学吴蓉瑾校长开展数智技术与情感教育双驱动的小学育人模式实践探索，建构了“育人全过程融合、教学全流程优化、评价全要素诊断、教师全方位发展”的小学育人新模式。在中国基础教育改革发展的蓬勃热土上，优秀教学成果的星星之火凭借推广应用工作的有组织实施，转化为更广泛的教育生产力。与此同时，一些教学成果经由“实践、认识、再实践、再认识”这种形式，循环往复以至无穷，而实践和认识之每一循环的内容，都比较地进到了高一级的程度”。由此实现由经验到知识的进阶转化，体现出多重价值：一是理论化与系统化，鲜活的、情境性的实践成果在进一步研究中完成从“做法”到“学理”的升华，形成具有中国特色的教育学概念与范畴；二是可传播与可检验，研究成果呈现便于其突破时空限制，进入学术共同体视野，接受公开的学术讨论、批评与验证；三是反哺与再创新，源自中国大地的实践智慧反向滋养教育学科发展，为自主知识体系提供坚实的学术根基。

### 三、在中华优秀传统文化教育文化中汲取深厚养分

中华文化源远流长，从中华优秀传统文化教育文化中汲取丰厚养分，才能夯实中国教育学自主知识体系根基。

“天不生仲尼，万古如长夜。”孔子是我国古代伟大的思想家、教育家，儒

家文化奠基人，凝练出有教无类、因材施教、启发式教学、诲人不倦、学而不厌、学思结合、温故知新等教育理念，被尊称为“万世师表”“至圣先师”。《论语》存孔子之道，其首篇“学而”即谈道：“学而时习之，不亦说乎？”这也是“学”“习”二字在典籍中首次并用。联合国教科文组织1956年将孔子评为“世界十大文化名人”之首。孟子承续儒学道统，秉持性善论、仁政与民本思想，倡导明人伦、重教化、养浩然之气。《孟子》中讲：“得天下英才而教育之，三乐也。”这是“教”“育”二字首次连用。荀子著《荀子》32篇，其首篇即为《劝学》，提出“学不可以已”的终身学习理念，主张化性起伪、积善成德，强调后天学习与环境教化对人的塑造作用；高度重视教师作用，提出“国将兴，必贵师而重傅”。《学记》是我国先秦教育思想的集大成之作，强调“建国君民，教学为先”，系统凝练教学相长、循序渐进、长善救失、启发诱导的教学规律与治教方略，用今天的话来说具备了“教育学的雏形”。朱熹集理学之大成，主张格物致知、居敬穷理、循序渐进、熟读精思，构建严谨的为学治学体系，推崇先四书后五经学习次序，编撰《四书章句集注》，影响元明清科举六七百年。王阳明以“心学”为核心，倡导知行合一、致良知、省察克治，突出道德自觉与实践体悟相统一。黄宗羲、顾炎武、王夫之等明末清初思想家，批判封建君主专制制度，摈弃程朱理学空疏空谈学风，倡导经世致用、崇文务实，强调教育服务国家社会、融通学问与实践。

中华优秀传统教育文化具有跨越时空、历久弥新的时代价值。新时代坚持以古鉴今、古为今用，对传统教育文脉进行创造性转化、创新性发展，是教育学自主知识体系构建的重要助力。

从价值理念上看，以德为先的传统教化思想，与当下立德树人、五育并举、全面发展理念高度契合；有教无类的传统教育公平思想，创造性转化为普及教育、义务教育均衡发展、普惠性教育资源供给、面向全体学生的现代教育公平实践。

从教学智慧上看，因材施教、启发诱导、学思结合、循序渐进等古老思想，经过创新性发展，深度融入新课程教学改革、分层教学、个性化育人、启发式教学、项目化学习等现代课堂范式，契合新时代以生为本、发展核心素养的育人导向。

从治学方法上看，古人坚持的博学审问、慎思明辨、知行合一与当今倡导的

自主探究、深度学习、实践育人等理念一脉相承，有裨于培育学生终身学习能力与创新思维。

从人格涵养上看，见贤思齐、慎独修身、家国情怀的传统修身文化，融入新时代思政教育、家风建设、文化育人全过程，用以涵养学生理想信念、道德情操、人文素养与责任担当。

从师道师德上看，为人师表、诲人不倦、教学相长的传统师道师德内涵，被赋予新时代师德师风建设新要求，转化为新时代教师潜心从教、立德树人、仁爱育人的职业准则。“传道、授业、解惑”“志于道，据于德，游于艺，依于仁”，古代师者传统经过创造性转化、创新性发展，延绵为“四有”好老师的新要求，转化为中国特有的教育家精神，养成新时代师者新风范。这些也成为中国教育学自主知识体系构建的思想源泉。

#### 四、在高水平教育对外开放的广阔格局中促进交流互鉴

海纳百川，有容乃大。构建中国教育学自主知识体系，应当借鉴世界各国教育史上的思想智慧，研究当今全球教育发展趋势。

《学记》是人类历史上最早的教育专著，《大教学论》是西方近代第一本系统的教育学著作。夸美纽斯在《大教学论》中提出班级授课制与“把一切事物教给一切人”的普惠教育思想。卢梭的《爱弥儿》中充满着自然主义教育思想与儿童本位理念。赫尔巴特的《普通教育学》致力于教育的科学化，是西方第一部科学教育学著作。1901年王国维翻译日本立花铣三郎《教育学》，首次系统引入赫尔巴特学派教育学。杜威撰《民主主义与教育》，坚持“教育即生长、学校即社会、从做中学”的实用主义教育哲学，并于1919—1921年应胡适、陶行知、蒋梦麟等邀请来华访问和演讲。在引入国外教育思想流派的同时，教育中国化与教育学中国化的探索也开始起步，迄今已百年余。1905年王国维编写了我国第一本《教育学》，但其框架体系和基本观点都因袭赫尔巴特学派。1912年，蔡元培出任中华民国首任教育总长，提出军国民教育、实利主义教育、公民道德教育、世界观教育、美感教育“五育并举”教育方针。1917年，黄炎培创办中华职业教育社，主张使无业者有业，使有业者乐业，手脑并用、做学合一、理论与实际并行、知识与技能

并重,被称为中国职业教育之父。1924年,舒新城首次提出“教育学中国化”概念。1926年,庄泽宣发起“新教育中国化运动”。1928年,陶行知出版《中国教育改造》,提出“生活即教育、社会即学校、教学做合一”三大纲领,主张教育平民化、大众化,实现教育本土化、中国化,第一个形成教育中国化理论体系并开展大规模实践。同期晏阳初在河北定县开展平民教育实验,梁漱溟在山东邹平创办乡村建设研究院。1930年杨贤江出版的《新教育大纲》是我国第一部运用马克思主义立场、观点、方法研究中国教育的教育学著作。1940年陈鹤琴创立活教育理论,主张打破书本中心,向自然、社会学习,做人、做中国人、做现代中国人,做中教、做中学、做中求进步,被称为中国幼儿教育之父。可以看出,五四运动之后,许多中国近现代教育家秉持教育救国情怀与理想,既吸纳西方近代教育科学养分,又坚守中华文化立场、立足中国社会现实,聚焦生活教育、活教育、平民教育、乡村教育、职业教育、儿童本位、知行合一等核心命题,形成了扎根中国大地的本土教育理论与实践范式,是中国教育学自主知识体系承古启今、融通中外的重要探索。

1950年,我国引进凯洛夫主编的《教育学》,这是新中国成立后引进的第一本也是影响最大的苏联马克思主义教育学教材。凯洛夫《教育学》承袭赫尔巴特传统教育学教师中心、课堂中心、教材中心三中心思想,不同的是,赫尔巴特以伦理学和心理学为基础,侧重培养道德品性,凯洛夫坚持唯物史观,强调教育阶级属性与社会功能。凯洛夫《教育学》对我国教育学教材建设产生了广泛影响。与此同时,对杜威的实用主义教育思想展开系统批判。1957年曹孚发表《教育学研究中的若干问题》,第一个系统批评凯洛夫《教育学》。1961年,刘佛年受命主编我国自己的《教育学》,于1963年完稿、1979年正式出版,是新中国第一部自主编写、试图摆脱凯洛夫教条束缚的本土教育学教材,也是新中国教育学教材开始中国化的标志性著作。

教育学的发展离不开心理学等基础学科。皮亚杰在《发生认识论原理》中提出的认知发展结构和认知发展阶段理论,布鲁纳在《教育过程》中提出的结构主义课程论与发现学习理论,奥苏贝尔在《教育心理学:认知观点》中提出的有意义接受学习理论,桑代克在《教育心理学》中提出的行为主义、联结主义学习理论,布卢姆在《教育目标分类学》中阐释的教育目标分类分层与评价体系,马斯洛在《动机与人格》中提出的需要层次理论与人本主义动机理论,罗杰斯在《自由学习》

中提出的学生中心与非指导性教学理论，加德纳在《智能的结构》中提出的多元智能理论等国外教育理论，对我国课程改革、教学研究和教育实践产生了广泛影响。

改革开放后面对“文革”十年封闭半封闭发展状态，瞿葆奎教授发起组织了《教育学文集》的编选工程。作为新中国成立后首次大规模的教育学资料基础建设工程，《教育学文集》总计 26 卷 30 册，系统梳理了进入 20 世纪以来国内外教育研究的经典文献与前沿成果，为改革开放初期我国教育理论重建、学术研究复苏及学科体系构建，提供了全面系统的文献基础与学术参考。此后，他又组织编写“教育科学分支学科丛书”，全套 20 卷涵盖教育哲学、教育社会学、教育经济学、教学论、比较教育学、元教育学等诸多重要分支学科，汇聚学界名家倾力撰写，立足理论根基、融通研究方法、兼顾学术溯源与现实观照，系统搭建起比较完整严谨的教育科学学科架构。

教材体系呈现学科体系、学术体系、话语体系研究成果。随着实践的发展和学术的研究，我国教育学教材建设迎来蓬勃发展的活跃局面。1980 年首版的王道俊等主编的《教育学》作为许多师范大学公共课教材，经先后修订共形成 7 版，成为发行量最大、使用最广的教育学教材，总计发行量逾 800 万册。南京师范大学鲁洁领衔编写的《教育学》（1984），叶澜编著的《教育概论》（1991），黄济、王策三主编的《现代教育论》（1996），袁振国主编的《当代教育学》（1998）等也深受欢迎。2019 年，国家组织实施马克思主义理论研究和建设工程，项贤明、冯建军、柳海民主编的《教育学原理》，石中英、王坤庆、郝文武主编的《教育哲学》，张斌贤、贺国庆主编的《西方教育思想史》，王英杰主编的《当代教育思潮评析》等陆续入选。目前新一轮马工程教材正在组织编写、修订中。知名教育学者主编的教育学著作构成我国教育学教材的丰厚生态并产生广泛影响。

在高等教育学教材方面，潘懋元教授主编了我国第一部《高等教育学》，也标志着我国高等教育学学科正式诞生。作为中国高等教育学的奠基人，他提出教育内外部关系规律，主张教育既要适应并促进社会发展，又要适应并促进人的身心发展；创建我国第一个高等教育研究机构，倡导立足本土实践开展研究、借鉴多学科视角建构中国高等教育理论，为我国高等教育学科建设与改革发展奠定了基础。

工具书是权威知识汇总的载体，中国教育学会等相关学术组织为有关工具书建设作出贡献。1978年，国务院批准启动编纂《中国大百科全书》，《中国大百科全书·教育》由首任会长董纯才任编辑委员会主任，刘佛年、张焕庭任副主任，全国200多位高水平教育专家参与编纂和审定，1985年正式出版。同年，在中国教育学会学术年会上，时任会长张承先提出编纂《教育大辞典》，任领导小组组长，并提议由顾明远教授担任主编。《教育大辞典》共12卷，1992年完成出版。进入21世纪以来，继任会长的顾明远教授又主编出版了《中国教育大百科全书》（4卷）。

1972年，联合国教科文组织发布《学会生存——教育世界的今天和明天》，提出学习化社会与终身学习理念；1996年，发布《教育——财富蕴藏其中》，倡导“学会认知、学会做事、学会共同生活、学会生存”四大支柱；2015年，发布《反思教育：向“全球共同利益”的理念转变？》强调教育作为全球共同利益与人文主义教育价值观；2021年，发布《共同重新构想我们的未来：一种新的教育社会契约》，推动教育向着公平、包容、可持续发展方向变革。2005年，经济合作与发展组织（OECD）发布核心素养框架；2006年，欧盟发布初版《终身学习核心素养：欧洲参考框架》并在2018年进一步修订，对关键能力与综合素养都给出相应的界定。我国相关课题组则在2016年发布了《中国学生发展核心素养》，核心素养也成为我国课程改革中的基础性概念。这些思想与共识，为我国构建自主知识体系提供了儿童发展规律、课程教学范式、学习科学理论、教育评价改革、终身学习体系、全球治理视野等方面的重要参考，需要我们坚持以我为主、为我所用、辩证取舍、融合创新原则，将外来有益资源与中华优秀教育传统、当代中国教育实践深度结合，在交流互鉴中形成融通古今、贯通中外的中国教育学自主知识体系，并在这一过程中提升我国教育的国际竞争力、影响力和话语权。

回望百年中国教育学，走的是一条从“翻译引进”到“自觉探索”的漫漫长路。中国教育学自主知识体系构建，“其目标并不是否认德国教育学、美国教育学、苏联教育学等国外教育学对我国教育学‘三大体系’建设所起的借鉴作用”，而是更好地在中国大地上生长出属于中国教育学自己的理论形态与实践道路。

## **五、持续研究我国教育仍面临的重大问题并面向未来源源不断生成新的自主知识**

宏观政策善治与微观实践善为，吸纳中华优秀传统文化与研究国际教育趋势理念，促进了我国教育的改革和发展，也是中国教育学自主知识体系构建的源头活水。

源于中国式现代化和建设中国特色社会主义教育强国的内在需要，在党中央加快构建中国特色哲学社会科学、加快构建中国哲学社会科学自主知识体系部署引领下，中国教育研究界和教育学人以学术自觉勇于担当、积极作为。截至2026年4月，笔者从中国知网以“（学科）自主知识体系”为主题搜索统计，关于“教育学自主知识体系”的研究文献，在哲学社会科学九个门类中排在首位；若以学科门类之下的一级学科统计，也列在29个哲学社会科学一级学科的第一位，大体反映了我国教育学研究的活跃程度。而据《教育研究》编辑部于2022—2025年发布的“中国教育研究前沿与热点问题年度报告”，关于“中国教育学自主知识体系建构”的研究连续四年名列其中。中国教育学会教育学分会、教育理论刊物分会、中青年教育理论工作者分会等学术组织专门以教育学自主知识体系建设为主题召开年会，《教育研究》《中国教育学刊》等许多学术刊物分别设立专题专栏、召开专题座谈会或举行专家笔谈、笔会，相关研究成果日益丰厚。

问题是时代的声音，理论是问题之树上盛开的花朵。“世界上伟大的哲学社会科学成果都是在回答和解决人与社会面临的重大问题中创造出来的。”前述的我国教育治理创新和教育教学改革创造的自主知识就是如此。新时代新征程，我国教育仍面临许多重大理论和实践问题需要我们去研究、去破解。比如，在2024年召开的全国教育大会上习近平总书记强调要正确处理好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等。教育强国建设要正确处理好的教育重大关系不止于这五对，但是这五对需要优先处理好，“由于各种各样的原因，我国在认识和处理教育的这五对重大关系方面，常出现‘钟摆现象’，即存在从一个极端走向另一个极端的现象”。这种情况是需要我们深入研究的。

在基础教育领域，“最突出的问题是中小學生太苦太累，办学中的一些做法太短视太功利，更严重的是大家都知道这种状况是不对的，但又在沿着这条路走，

越陷越深越深越陷！”“这是一个必须解决的老大难问题。要坚决克服唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子的顽瘴痼疾，从根本上解决教育评价指挥棒问题，扭转教育功利化倾向。”这是我国基础教育领域所要回答的重大命题。

建设教育强国，要坚持面向现代化、面向世界、面向未来，研究时代、改革创新。进入 21 世纪以来，新一轮科技革命和产业变革深入发展，人工智能正成为引领新一轮科技革命和产业变革的重要驱动力。特别是近年来，基于大数据、大模型、大算力的生成式人工智能突飞猛进，正深刻改变着人们的生产、生活、学习方式，推动人类社会迎来人机协同、跨界融合、共创共享的智能时代，助力我们加快发展伴随每个人一生的教育、平等面向每个人的教育、适合每个人的教育、更加开放灵活的教育，助力我国由教育大国向教育强国迈进。这是我们都能感受到的时代脚步，带给教育以巨大机遇同时也带来巨大挑战。例如，生成式人工智能深度融入基础教育尤其是小学教育情况下，如何防止低龄学生过度依赖智能工具从而滋生思维惰性，如何有效规避网络攻击、信息茧房、算法霸权、依赖成瘾等问题，如何有效应对数据隐私安全、知识快餐困境、人际交往减弱等，这些都需要我们深入研究。

时代是出卷人，我们是答卷人。只有聆听时代的声音，回应时代的呼唤，认真研究解决重大而紧迫的问题，才能真正把握历史脉络、找到发展规律，推动理论创新。我们要坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，坚持“两个结合”，立时代之潮头，通古今之变化，发思想之先声，扎根中国大地研究新时代中国特色社会主义教育规律，持续研究我国教育仍面临的重大关系、重大问题，进而源源不断生成新的自主知识。

李政涛

## 从“实践”到“知识”：中国教育学自主知识体系构建要过“五道坎”

来源 | 《中国教育学刊》2026 年 05 期



华东师范大学基础教育改革与发展研究所所长、教育部中学校长培训中心主任，中国教育学会副会长 李政涛

当我们把知识与实践联结在一起的时候，首先，意味着将“理论与实践”的关系推进到“知识与实践”的层面上，这既是拓展，也是深化：以“知识”为纽带，探究并不断建构以“转化融通”为宗旨的教育学理论与实践的关系，将“促进知识的增长和积累”作为教育学理论与实践共通的核心追求，从“理实相生”转向“知实相生”；其次，意味着以“知识信仰”为基础、“知识增长”“知识积累”和“知识贡献”为目标的确立：以实践的方式，为知识体系的持续丰富、完善与发展作贡献；再次，意味着两种导向或取向的联结与交织：“实践导向的知识体系”与“知识导向的实践体系”、“知识的实践取向”与“实践的知识取向”。两者共同需要回答或解决的问题，是双向性问题：知识有了，实践怎么办？以及，实践有了，知识怎么办？前者是“把知识带入实践”，以知识引领和改变实践，以新知识引

发新实践、推动新实践，后者则是“把知识带出实践”，从实践中凝练新知识、生成新知识。同时也是两种视角的互鉴互观：知识，如何以实践观之？实践，如何以知识观之？

然而，当我们在标题中显明“从‘实践’到‘知识’”之时，主要指向的则是后者：实践有了，知识怎么办？这是本文围绕并聚焦的核心问题。其目标在于，创建“知识导向的实践体系”。具体而言，是创建中国教育学知识导向的教育实践体系。

当下，在教育学知识必须扎根于实践，把教育论文写在教育实践的大地上，让具体、鲜活、生动的教育实践，成为教育学知识的源头活水等观念成为普遍共识或常识之后，接下来的关键，依然是行动，是实践，是“化实践为知识”的微观实践。那么，如何把实践过程变成知识建构与创生的过程？如何把教育实践变革变成教育学知识创新的过程？

虽然，实践是土壤，知识要扎根，不过，有实践不一定有知识，有了对实践的“知”，不代表有了对实践的“识”，扎根实践，也不会自动更不会必然产生“知”与“识”的融通转化，成为源自实践的“知识”。从教育实践通向教育学知识的道路绝非坦途，其中必将经历种种曲折与坎坷，至少需要跨越五道坎。

## 一、要有标准，破解“知识标准”确立之难

要成为知识并进入“知识库”，必须要有“入库标准”。究其根本，是“知识形成或确立”的标准，这至少包括三个方面。

第一个标准，在于判定“知识何以为知识”的标准。自柏拉图开始，知识通常被定义为“确证的真信念”，它内含了构成知识的四个条件或特性：一是“真”，它务必要与客观事实相符合，是客观意义上的“真”，而不是主观意志或臆想上的“以为”；二是“确证”，有充分、可靠的证据、依据和凭据，作为充足的“理由”或“理据”，来验证并确认它的“真”，而不是凭借想象、运气和猜测；三是“信念”，即相信、确信或坚信它是“真实”的，而不是充满了怀疑和若有若无的犹疑；四是“公众”，不是个人的确信，而是众人的集体性确信。如上四个条件构成了一个完整的链条：“真”是基础条件，“确证”是通向“真”和“求真”的路径，最终通过“公众”

的“信念”来盖棺论定。简言之，知识是一个集合性的概念和标准：知识 = 真 + 确证 + 信念 + 公众。任何来自实践，通过例子（案例、课例、作例）、故事和方法等作为载体来表达的实践经验，要化为“知识”，都需要符合如上标准。

第二个标准，在于评判“知识何以为‘中国’”的标准。所谓“中国”，可以理解为是一种“态度”“立场”“视角”“方法”和“典范”，以此为基础，转化为对“标准”的“中国性”的评价尺度，具体包括：一是“问题来源”，是来源于中国本土，在解决“中国问题”中产生的知识；二是“文化传统”，是深植于中国传统的文化基因和命脉，打上中国文化烙印的知识；三是“实践确证”，是被大量广泛且坚实深厚的“中国实践”确证或验证过的知识；四是“话语体系”，是由中国汉语表达、具有独立性和标识性的中国式概念、逻辑和叙事方式；五是“不可替代”，不仅在于与域外视角和话语（如西方视角与话语）不一样，还在于无法被替代，是为人类知识共同体所共同确认的来自中国、属于中国的“知识体系”和“知识贡献”。

第三个标准，在于裁定“知识何以为中国‘自主’”的标准。例如，有自主的延续性“学术传统”、自主的原创性“核心概念”“观点主张”“理论框架”和“研究范式”等。

作为第一道坎的“知识标准”，其复杂不仅在于标准本身，也在于标准的多样。不同类型知识有不同的标准，例如，“科学知识”的标准，是可重复的实验验证或可证伪性；“数学与逻辑知识”的标准，是形式化系统性的公理推导和严谨的逻辑证明；“历史知识”的标准，是史料证据的互证与合理的因果推论；“缄默知识”的标准，则要求能够转化或外显为某项技能或行动，而非仅能用语言明确表述。对于“教育学知识”和“中国教育学知识”而言，与其他学科知识相比，除了依循一般的知识标准（如“科学知识”）之外，什么是只有“教育学”和“中国教育学”才有的特殊知识标准，即“教育学”标准和教育学的“中国标准”？其中，还有一个必须探究的知识标准，即“实践知识”，既然是“从实践到知识”，由此而来的知识必然带有鲜明的实践性。那么，同样是知识，与“理论知识”相比，判断“实践知识”的标准是什么？还有，当实践知识进入教育学知识的领域，与

哲学（尤其是“实践哲学”）等相比，“教育学式”实践知识的判定标准又是什么？

## 二、要有机制，破解“转化机制”构建之难

实践的知识化，需要通过相应且恰当的机制来落地生根。这一机制的复杂性则体现在五个方面。

一是“转化层次”的复杂。既有宏观、中观和微观不同层次的分别转化，如学校层面的微观实践向知识的转化，典型代表如教学实践向教学知识的转化；也有关联意义上的“三观互化”，很多时候，三观之间很难截然区分，往往在纠缠交错中走向新知识的生成。

二是“转化领域”的复杂。其涉及教育政策、教育理论和教育实践，以及学校教育、家庭教育和社会教育等不同领域的知识，彼此交织、错综复杂。

三是“转化类型”的复杂。这牵涉不同类型知识的相互转化，如有关教育的显性知识与隐性知识之间，价值性知识、陈述性知识、程序性知识和条件性知识之间，事实性知识、概念性知识、方法论知识和元认知知识之间的转化。

四是“转化主体”的复杂。在转化过程中不得不面对不同领域主体的诸多差异性立场、视角与需求的碰撞、对话和交融。例如，在教育改革过程中，教育理论人和实践人之间围绕着知识的理论逻辑和知识的实践逻辑的对话，前者关注的是与“为什么”“是什么”和“凭什么”有关的价值性知识、陈述性知识和条件性知识，后者孜孜以求的则是与“做什么”和“怎么做”相关的程序性知识。

五是“转化过程”的复杂。从实践到知识，是一个从经验发现、经验积累到知识建构的过程，必然要经历知识对实践经验的捕捉、打捞、萃取、分割、合并、排序，再到成型、打磨、呈现和表达的具体繁复过程，其中还涉及以“知识之眼”对实践经验的远景、中景和近景之间的观照，不可避免地存在三景交替、互观和互融，由此才能避免“远景看不见，中景看不清，近景看不明”。

作为第二道坎的“转化机制”，最困难的不是静态结构与横向层面的“要素解剖”和“要素分析”，即“转化”由哪些构件、层面、领域、类型和主体组成，而是“转

化”如何在要素之间真实、具体地发生，如何在不同要素的紧密互动或联动中发生。从实践向知识的转化，需要经历哪些阶段、环节和步骤，各自需要解决的问题和遇到的难点是什么？相应的对策方法又是什么？这种知识转化的“过程机制”的复杂，还体现为整个过程并非固定不变的线性流程，而是充满了流变、动荡，停滞、倒退随时可能发生……

### 三、要有能力，破解“转化能力”形成之难

如果站在教育理论研究者的角度，这种能力的起点是“读懂实践”，通晓并尊重“实践逻辑”，进而将“实践逻辑”与“知识逻辑”联结起来并走向转化。从联结到转化的过程，不仅需要“还原能力”，即还原真实、具体与复杂的实践场景、实践生活，而且需要“通感能力”，即培养实践场域中研究者的“感同身受、同频共振和共情能力”。

倘若从教育实践者出发，这种能力的起点则是“读懂理论”，知悉并尊重“理论逻辑”，强化通向“理论自觉”的上升自觉。与此同时，基于自身的实践行为，逐步拥有“价值意识”（为什么）、“概念意识”（是什么）和“证据意识”（凭什么）的同时，要打破一种成见：“教育实践者要么只是教育理论发展的跟从者与践行者，要么限定为理论发展资源的提供者与输出者。”实际上，教育实践工作者同样可以成为教育理论生产的介入者与改变者，成为教育理论创新的参与者和推动者，最终成为教育理论的创新者或创造者。于是，确认自身的新角色和新责任：教育理论创新和知识生产的主体。

对于双方而言，联结点“知识”，它将实践逻辑与理论逻辑、实践自觉与理论自觉打通。就能力而言的共通之处，在于都要有逻辑分析能力，其焦点在于“概念分析能力”，包括“概念辨析力”——对概念的界定力、厘清力和“观点论证力”——“基于一定的根据和理由而提出命题，对论点进行逻辑的辩护，展示不同论点之间、前提与结论之间的逻辑联系”等。这些能力的核心是高度理性化的概括抽象能力，兼容“具体抽象”和“综合抽象”的能力，它们助推两大主体将碎片化的经验抽象化为系统化的知识，成为新概念、新问题和新观点。作为第三道坎的“转化能力”，

不仅要经历艰辛的“淬炼”，更是一种极其艰难的“熬炼”历程：“之所以用‘熬炼’来形容，既想表达理论认识推进的艰难，也想表达理论书写心境的煎熬，更想表达理论提炼抽象的焦灼。不仅如此，更为重要的是，如何把实践探索与理论知识‘熬’在一起，‘炼’出知与行合一的新结构和新认识；如何把实践经验与理论表达‘熬’在一起，‘炼’出理论与实践之间的相互转化和融通共生。”这是最大的挑战：如何从丰盈、细密和琐碎的实践经验中，熬炼出知识的晶体和钻石？对此，不仅需要足够的能力，还需要秉持长期主义式的耐心和从容……

#### 四、要有评价，破解“转化评价”实施之难

一旦“知识导向的实践体系”和“实践导向的知识体系”的双向关系得以确立，“知识”就此成为对实践价值的一种认定尺度：经过“知识认定”后的实践，才会更有价值，得以留下来和传出去，才能拥有更长久和深远的价值。如此一来，“知识转化度”和“知识转化力”将成为衡量教育实践成效、实践质量的评价新单位和新标准。“高质量教育体系”中的评价体系，即对“高质量教育”之“高质量”的评价，因此增添了基于知识转化、知识贡献与知识增长的评价标准：有了高质量的教育实践之后，有没有高质量的知识转化，又作出了多少高质量的知识贡献？在根本的意义上，高质量的教育实践，在多大程度上助推了知识的增长？这同时表明，教育实践及其变革中的“知识转化度”是“知识贡献度”评价的起点与基础。

作为第四道坎的“转化评价”，可能是继增值性评价、过程性评价和综合素质评价之后，又一具有创新意义和探索价值的评价理念。一方面，它的增值对象和目标是“知识”，即知识的增值性评价；它的过程性内涵是“知识转化”的过程，即实践向知识转化的过程，也是以知识为纽带和载体的政策、理论、实践与知识之间的交互转化，因此是综合性转化的过程，由此显明了它的综合特性。另一方面，单就转化本身而言，这种“基于转化，为了转化，围绕转化，落在转化，在转化中”的评价标准，是一种前所未有的探索，充满了挑战，关乎“谁来评价”“如何评价”“评价之后怎么办”等一系列复杂问题。从“谁来评价”的角度看，除了教育政策制定者、理论研究者之外，以教育局局长、校长、教研员、教师等为代表的中小学教育实践主体，理应成为评价的主体之一。从“如何评价”的角度看，从哪些角度或维

度，运用何种评价指标、工具和手段，来对“知识转化质量”进行规范性评价，这也是一种评价转型：从对实践行动的规范性评价到知识的规范性评价。从“评价之后怎么办”的角度看，首要之事还不是评价结果的运用，如将转化为知识的实践经验来反哺实践、引领实践，而是如何让“知识入库”，让经历了“知识标准”的严格审核、过滤、验证、筛选后沉淀、留存下来的知识，真正成为教育学知识的一部分，得以进入教育学的课程、教材和教学，变为教育学教育体系的一部分。

## 五、要有生态，破解“转化生态”培育之难

这一生态的特殊性，在于以“知识转化”为价值导向，以“知识增长”为目标共识，以适合推动实践“化”知识的“知识生态”为培育方向，以教育政策制定者、理论研究者与实践工作者为“生态主体”，以“政策理论实践交互生成”“大中小学一体化”“校家社政协同”为“生态培育方式”，整体营造以“差序发展、交互学习、同根共生”为特征的促进实践向知识转化的社会生态，并孕育形成助推“实践化知识”的“全社会知识转化力”。

作为第五道坎的“转化生态”，面临的是任何改革与发展最终都会触碰到的“生态难题”：政策再美好，理念再前沿，没有相应的生态来落地支撑，都可能导致政策踏空和理论虚空。除了存在教育政策、理论与实践之间的“交互生成之难”，大中小学之间的一体化之难，校家社政之间的协同之难等之外，还存在基于知识积累、朝向知识转化的“心态改变之难”。首先需要改变的，依然是“轻视”。既有理论研究者对“实践知识”的漠视，隐含着“实践无知识”的预设，将实践知识排除在教育学知识体系之外；也有实践工作者对“实践知识化”的无视，陷入“从经验到经验”“从实操到实操”，因而从实践到实践的无限循环之中。其次则是“跟风”，唯西方知识马首是瞻及排浪式的追随，本质上仍旧是对中国本土知识的轻视，是对作为世界教育学“知识贡献者”的忽视。

这些对旧有心态的改变，是一个复杂的过程，涉及一些最根本的问题：“教育中的知识问题之所以比我想象的更为复杂……知识的问题经常将我们带回一些最基本的有关‘教什么’的问题上去；它们在最广泛的意义上是关于‘我们是谁’、

‘什么是最有价值的知识’等的哲学和政治问题。”由此回到了本文的初心：为什么要探究“从‘实践’到‘知识’”，为何要倡导“中国自主”教育学知识体系，都与如上两个基本问题有关。

“我们是谁”？“我们”首先是一群充满了“知识勇气”的知识信仰者和追求者，“我们”始终坚信实践对于知识创生与增长的力量，努力把自己变成致力于“实践化知识”的转化者，与此同时，“我们”是“在中国”、扎根中国教育实践大地的转化者。

“什么是最有价值的知识”？其中之一，是来自教育实践的知识，是来自中国本土教育实践变革与创新的知识，是能够为教育学知识体系作出中国贡献的知识。

“我们”最根本的目标，是从丰富、独特和具有原创性的中国教育实践中，自主“带出”来自中国教育学、属于中国教育学、最终属于世界教育学的知识，从而促进教育学知识的增长。这是“我们这一代”中国教育学人的学术使命与学术责任。

【本文系 2024 年度教育部哲学社会科学研究重大课题攻关项目“教育家精神弘扬与落实机制研究”（项目编号：24JZD013）研究成果】



王定华

## “四个之问”：中国教育学自主知识体系的理论基石与逻辑展开

来源 | 《北京大学教育评论》2026 年 03 期



北京外国语大学教育学院教授，中国教育学会副会长 王定华

面向 2035 年，我国正加速建设教育强国。教育强国的关键是以教育高质量发展支撑引领现代化强国建设，这是全面推进中国式现代化、实现中华民族伟大复兴的根本要求，也是主动应对世界新一轮科技革命和产业变革加速发展、高素质人才和科技制高点国际竞争空前激烈的战略抉择。把中国建成教育强国，是工程浩瀚的宏大事业，是前无古人的创新实践，亟待建立中国教育学自主知识体系并以此作为理论支撑、思想引领、方法指导，从而更加坚定地沿着中国特色的教育发展道路砥砺前行。世界百年未有之大变局加速演进，为中国构建自主知识体系提供了宝贵历史契机，而中华民族伟大复兴中国梦的逐步实现，则为这一体系构建、支撑及理论阐述注入了丰富的知识资源和灵感源泉。探索中国教育学自主知识体系，应勇于开展宏大叙事，遵循教育规律和学科逻辑，从回应中国之问、世界之问、人民之问、时代之问四个维度，加以分析阐释和擘画构建。

## 一、回答中国之问，探索教育学科逻辑结构

“中国之问”，本质上是中国特色社会主义发展进程中面临的一系列重大理论和实践问题，是关于中国发展、中国道路、中国命运的根本问题。“中国之问”，对于教育学学科而言，就是要不忘本来，继往开来，立足中国实际回答在教育强国进程中如何实现教育高质量发展，如何构建适应中国国情、服务中国发展、彰显中国特色的教育学知识体系。

### （一）确立自主知识体系的正确思想导向

中国教育学自主知识体系建构，既以中国为主体，也以中国为对象。要体现中国价值和中国立场，以党的创新理论为引领，准确把握教育的政治属性、人民属性、战略属性，这是新时代教育学知识体系建构的价值遵循和方法论导引。

中国教育学自主知识体系构建，来源于教育强国建设的目标追求并以此为价值导向。我们要建成的教育强国，是与中国式现代化相伴随的教育强国。中国式现代化既有各国现代化的一般特征，又具备自身鲜明特色。中国式现代化立足人口规模巨大的国情，致力于全体人民共同富裕，物质文明和精神文明协调发展，人与自然和谐共生，特别强调走和平发展道路。进而言之，中国的教育强国是中国特色社会主义教育强国。这样的教育强国，应当具有强大的思政引领力、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。相应地，中国教育学自主知识体系也必须符合上述特征，具备鲜明思想导向，并形成独特学术风格。在此基础上，中国教育学自主知识体系还应当涵盖教育强国进程中一些重大命题，即坚持立德树人，贯彻全面发展的教育方针；统筹三位一体，实施科教兴国战略、人才强国战略、创新驱动发展战略，一体推进教育发展、科技创新、人才培养；坚持人民中心，不断提升教育公共服务的普惠性、可及性、便捷性；开展铸魂强师，培养造就高素质专业化教师队伍；写好“引进来”和“走出去”两篇大文章，不断提升中国教育的国际影响力、竞争力和话语权。所以，中国教育学自主知识体系构建，应当以中国式现代化的总体逻辑和教育强国建设的重大命题作为思想引领。

## （二）深挖中华优秀传统文化智慧的当代价值

五千多年绵延不绝的中华文明，孕育了博大精深的中华优秀传统文化和教育思想，这是中国教育学自主知识体系建构的丰富源泉与精神根基。其中，天人合一的生命哲学、自强不息的担当精神、和而不同的和谐理念、民为邦本的价值追求、止于至善的理想境界，为中国教育发展注入了深厚文化底蕴。孔子“有教无类”理念，成为保障教育普惠性的思想之泉；孟子“得天下英才而教育之”情怀，为素质教育与拔尖创新人才培养提供了传统佐证；朱熹“虚心涵泳”“因材施教”教学法，沿用至今而不衰。还有，晏阳初、梁漱溟、陶行知、蔡元培等众多教育家的著述与学说，均闪耀着思想光芒，只要进行现代转化，便成为可资吸纳的滋养。

中华传统教育思想的现实转化，应当体现创造性诠释与创新性实践，促进传统教育理念与当代教育目标的深度融合，实现传统教育方法与现代教育实践的有效衔接。一是深入性挖掘，梳理中华优秀传统文化思想的核心内涵，厘清其历史脉络、思想体系、时代价值，去粗取精、去伪存真，保留合理内核，摒弃封建糟粕，使其适应现代教育发展的要求；二是创造性诠释，运用现代教育理念、现代学术方法，对中华优秀传统文化思想进行重新阐释，赋予其新的时代内涵、新的理论形态，使其能够解释现代教育现象、指导现代教育实践；三是创新性实践，将中华优秀传统文化思想的合理内核融入教育教学实践、教育改革发展、教师队伍建设和各个方面，通过实践检验、实践完善，实现传统教育智慧与现代教育实践的有机统一。以此，让中华优秀传统文化思想成为解决现代教育问题的本土化方案，为中国教育学自主知识体系建构筑牢文化根基。

## （三）厚植新中国教育发展的现实基座

在长期的实践中，新中国教育积累了解决教育公平、提升教育质量、推动教育数字化、发展素质教育的一系列宝贵经验。新中国成立初期，政府开展工农

识字教育，扫除青少年文盲；提倡又红又专，培养政治可靠、业务过硬之才；重视教育与生产劳动相结合，学思结合，学以致用。改革开放后，在义务教育均衡发展、农村教育振兴、高素质教师队伍建设上，深耕厚植，成就辉煌。在义务

教育实施中，我国注重依法治教、多元筹资、积极进取、实事求是、分区规划、分类指导，推进课程改革、更新教法、改进手段、城乡结对、加强教研、师生互动，坚持德育为首、育人为本、健康第一、全面发展、性别平等，强化督导跟进，成就非凡，成为如期实现全民教育目标的世界人口大国。我国在教育数字化、在线教育、人工智能、核心素养体系构建、素质教育实施等方面的探索，也亮点纷呈。构建中国特色教育学知识体系，就是要将这些实践经验上升为系统的教育理论，形成中国教育学独特的学科体系、学术体系、话语体系。

在总结历史经验的同时，也应清醒地认识到，当前我国教育改革发展已进入深水区，面临诸多新情况、新问题、新挑战，需要更加科学的理论体系指引。在教育强国进程中，需要破解的问题很多。例如，如何促进教育公平与质量提升的有机统一，如何适应数智化时代的要求，推动教育数智化转型，构建数字化、智能化、个性化的教育体系，如何培养适应国家战略需求、具有国际视野和全球竞争力的高素质人才，如何深化教育评价改革，破除“五唯”顽瘴痼疾，树立科学的教育评价导向。这些问题的解决，亟待立足中国国情、扎根中国实践，构建自主的教育学知识体系，形成能够指导中国教育实践、解决中国教育问题的理论成果、方法策略、话语表达。

## 二、回答世界之问，融通中外参与全球教育治理

“世界之问”强调深刻洞察人类发展进步趋势，主动回应各国重大关切。当今世界进入动荡变革期，人类面临全球性系统性风险挑战，世界格局在发生大变革、大调整、大转移、大重构，话语体系也需要进行重构。中国教育学自主知识体系构建，应当瞭望世界究竟向何处去，探索中国如何顺势而为、迎难而上，为国家开太平，为世界谋大同。

### （一）秉持开放性态度，继续向外学习，博采众长

文明因交流而多彩，文化因互鉴而丰富，教育理论的创新发展同样需要博采众长、兼容并蓄。解决中国教育问题需要发挥中国力量，也需要吸收世界智慧。构建中国教育学自主知识体系，不能闭门造车，而要以开放的心态了解世界教育

发展趋势，系统梳理各国教育理论脉络，在国际视野中实现本土理论创新。回顾中国教育学的发展历程，正是在不断学习、借鉴国际教育先进成果过程中，实现了学科发展与完善。20 世纪，我国学者在深入研究乌申斯基、马卡连柯、维果斯基、克鲁普斯卡娅、凯洛夫、赞可夫、苏霍姆林斯基等苏联教育家的教育思想后，夯实了中国教育学的学科基础；在借鉴吸纳杜威、布鲁纳、加德纳等西方教育家的理论成果后，更加坚定了推动中国教育改革与世界教育发展同向发力的决心和信心。例如，单是研究教育中的兴趣这一基本理论问题时，有学者就对柏拉图、卢梭、杜威、德克罗里、赫尔巴特、皮亚杰、克鲁普斯卡、康德、爱因斯坦、巴甫洛夫、桑代克、拉伊、奥斯特曼等 30 多位外国思想家与教育家的相关论述进行详细梳理，之后才总结出兴趣发生的机制存在着需要说、感受说、自身掌握说等流派，并归纳出影响兴趣形成的要素主要为本能论、环境论、活动论。进入 21 世纪后，国外有学者对全球化与文化教育进行研究，认为在信息化和全球化时代，教育面临全新的机遇与挑战，传统的方式已不适应年轻一代成长需要，应当奠立学生核心素养，改变教育教学方式。一些国际组织断言，核心素养本位的教育改革成为全球基础教育发展的主流趋势。联合国教科文组织(UNESCO)、经济合作与发展组织(OECD)等国际组织的相关研究，为各国教育改革提供了思路。我国提出以“文化基础、自主发展、社会参与”为核心的中国学生发展核心素养框架，并将其贯彻到课程标准修订、教材编写、教学实践等各个环节，实现了从“双基”到三维目标、再到核心素养的教育目标升级，让核心素养成为中国基础教育改革的新坐标。可见，我国在参考国际教育前沿成果的基础上，结合中国实践和实际探索，已经提出一系列具有中国特色的教育理论，彰显了中国教育工作者的学术自觉与理论创新能力。

近年，国际风云变幻，世界上一些地方发展迟缓，社会不稳，乃至战火纷飞，民不聊生。在党中央坚强领导下，我国政治经济、文化教育、内政外交都取得举世瞩目的伟大成就，我国教育基本进入中等发达国家行列，受到国际社会普遍赞誉。越是如此，越要保持冷静、谦虚谨慎，始终以开放包容姿态学习各国教育发展的先进经验。新时代教育研究者要强化国际视野与跨文化交流能力，及时获取国际教育一手资料，精准把握世界主要国家教育改革和教育学科的动态，研读国际教育理论名著，紧盯全球教育重大课题，开展国际教育实地考察，吸纳先进教育理念，

引进科学研究方法，并做到取其精华、去其糟粕。多年来，笔者在先后对 60 多个国家和 20 家国际组织实地考察后，深感无论是对美国教育的沉浸式体验，还是对捷克夸美纽斯班级授课制的深度研究，无论是对芬兰素质教育的课堂观察，还是对西班牙高等教育的入校调研，无论是对联合国纽约总部的访问，还是与日内瓦国际组织的磋商，都让笔者开阔视野、受到启发。在教育强国建设进程中，教育研究者应当熟练掌握英语及其他一门外语，及时了解到国际整体发展情况，也可借助人工智能（AI）加以综述，掌握动向趋势，吸纳先进理念，不以偏概全，不一叶障目。

## （二）秉持批判性观点，借鉴外国教育学说与做法

由于各国国情不同，不能指望把人家教育上的“枝条”直接移植到自家教育园地中就期待它开花结果。教育上的相互学习借鉴，必须秉持分析批判态度进行取舍。所有涉外教育考察见闻及交流合作议题都要立足中国实践进行本土化分析，让国际经验为中国教育发展和理论创新服务。为此，必须深入研究外国教育并对相关重要因素进行分析。一般而言，研究一个区域或国别的教育，应该摸清其历史，包括人物、事件；政治，包括国家政权、外交政策；经济，包括能源、投资；文化，包括宗教、国民性格；环境，包括自然环境、社会环境；教育，包括教育制度、教育政策、教育流派、教育实践。也就是说，研究一个区域或国别，都应进行因素分析，不仅知其然，还要知其所以然。在研究设计时，对地理上相邻地区可进行归拢，例如阿拉伯世界、海湾地区、中东欧地区、拉丁美洲、非洲；或者按区域政治特征相似的国家进行归拢，例如欧洲联盟、二十国集团（G20）、金砖国家、“一带一路”沿线国家、西班牙语国家、葡萄牙语国家。当然，对于一些大国而言，例如美国、俄罗斯等，则可按国别集中人力、物力、财力开展深入研究。同时，还可依专题开展国际比较研究，例如各国教师队伍建设、各国教材编写选用机制、高教与科技结合、教育数智化等。

在批判性借鉴西方教育理论与实践、构建中国教育学自主知识体系过程中，应当遵循若干原则。一是分析语境。任何教育理论都产生于特定的社会历史文化语境，理解一种理论应首先理解其产生的背景。在引进西方教育理论时要进行语

境转换分析，考察该理论所回应的问题在中国是否存在，该理论所依赖的条件在中国是否具备，该理论的解决方案在中国是否适用。二是去伪存真。西方教育理论良莠不齐，不能照搬照抄。要优先引进那些经过实践检验、具有科学基础、反映教育普遍规律的理论成果，对那些带有明显意识形态偏见、缺乏实证支持、甚至已被西方实践证伪的理论，则要予以摒弃。三是交汇融合。将西方教育理论中的合理成分与中国教育传统、中国教育实践相结合，在融合中生成新的理论形态。四是实现超越。在充分吸收西方理论成果的基础上，立足中国教育实践，提出新的问题，形成新的概念，创造新的理论，达到在更高层次上的综合创新，助力自主知识体系构建。

### （三）秉持广泛性共识，参与全球教育治理

构建中国教育学自主知识体系，不仅是中国自身教育发展的需要，也是参与全球教育治理的现实需要。构建中国教育学自主知识体系，是提升中国教育国际话语权、参与全球教育学术平等对话的重要途径。长期以来，全球教育学术话语权被西方国家垄断，西方教育学理论成为全球教育研究、教育实践的主导话语，发展中国家在全球教育学术舞台上未能扮演重要角色。构建中国特色教育学知识体系，就是要打破西方中心主义的知识生产格局，形成具有中国特色、中国风格、中国气派的教育理论和话语体系，在国际教育学术舞台上发出中国声音、表达中国观点，推动全球教育学术话语体系的多元化发展，促进不同文明、不同国家之间的教育交流与互鉴，构建平等、包容、开放的全球教育治理体系。全球教育治理是指在国际体系中以主权国家为核心、国际组织为主导，高等学校、非政府组织等为主体，依照广泛性、协调性、包容性、人文性、适切性、前瞻性、持续性原则，设立并运行制度规则或管理机制，凝聚共识、发布宣言、启动项目、形成合力，应对重大跨国性教育挑战，支持各国教育改革发展，实现教育治理水平提升的过程。当今世界，全球化深入发展、逆全球化噪音亦不绝于耳，各国之间教育交流既有平稳顺畅，又有跌宕起伏，全球治理体系正在发生深刻变革。作为世界上最大的发展中教育大国，中国有责任、有义务参与全球教育治理，为全球教育发展贡献中国智慧和中国方案。为此，应当正视现状与问题，力图用中国概念、中国

理论回应世界问题，进行比较与借鉴，达到应变与创新，推动实现全球发展倡议、全球安全倡议、全球文明倡议、全球治理倡议（见图1）。

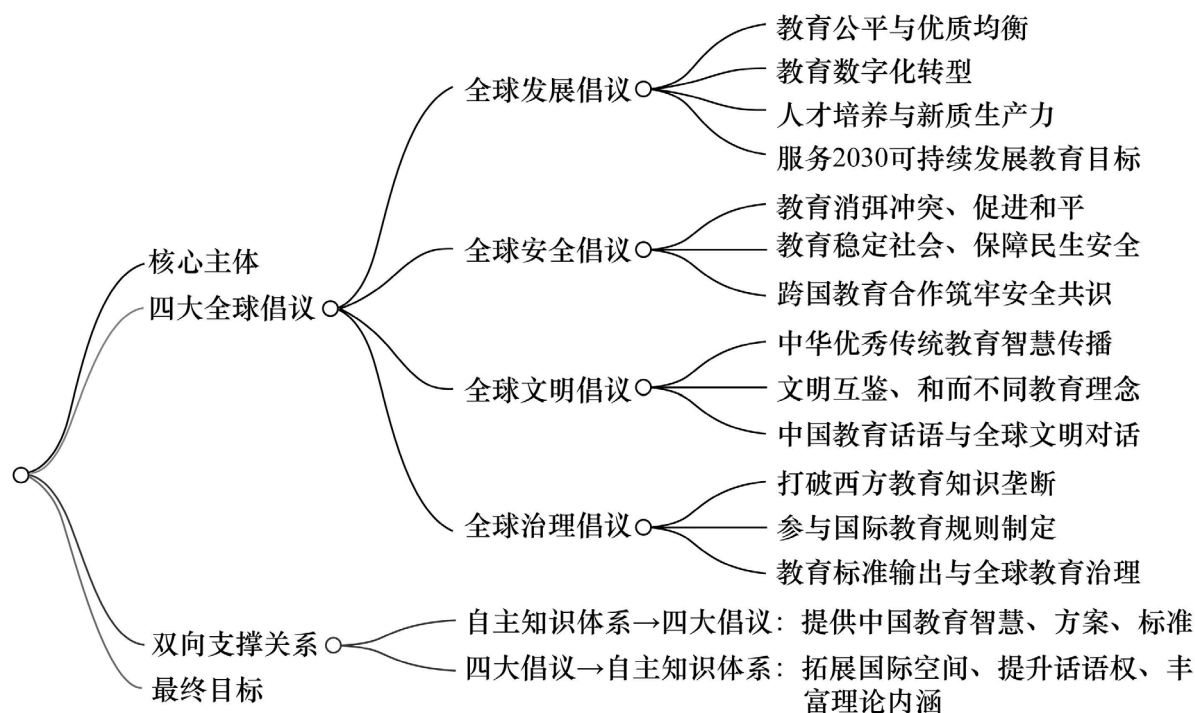


图1 教育学自主知识体系与四大全球倡议关系图

在全球教育治理路径上，可依次从四个“参与”入手，做出中国贡献，体现中国力量。一是参与教育方案。例如，在落实《2030年可持续发展议程》教育目标过程中，我国在目标任务达成度上全面赶超发达国家水平，以实际成就为全球教育发展提供示范，彰显中国教育的发展优势与潜力。二是参与教育理念。全球竞争的本质是知识理论与价值观的较量，在知识经济时代，经济增长更加依赖知识理论的生产、传播与应用，自主知识理论的数量与质量是决定一个国家综合国力的重要基础。上海数学教育走向世界，本质上是先进数学教育理念的领先。加快建设教育强国，需加快构建中国教育学自主知识体系，在教育对外开放中发挥思想引领作用，推动中国教育思想与理念走向世界。三是参与教育援助。通过增加对发展中国家高等教育奖学金、开展教师培训国际合作等多种形式，提升发展中国家合格教师供给能力，增强我国对发展中国家可持续发展教育的贡献度，充分体现我国作为负责任大国的国际道义与担当。四是参与教育标准。推动更多不

同层次、不同类型的教育标准被国际社会接受和认可，逐步实现从教育标准的参与者向制定者、引领者转变，推动中国教育在全球教育治理中实现领跑。

在参与全球教育治理时，政府、教育部门、涉外企业、高端智库等许多主体都应发挥作用，而高校和教育研究者的作用不可小觑。高校具有开放性，在开展教育交流合作、繁荣中国教育理论方面责无旁贷；教育研究者有家国情怀、全球视野与专业本领，亦能立足本职、多方联系、促进国际交流，致力于世界教育秩序向善向好。各相关主体应合力打造“留学中国”品牌，提升高等教育国际化程度；联合国外知名大学或教育研究者招收多国学生，开展双语教学，实行协同培养。扩大中外合作办学，深耕孔子学院和孔子课堂，进行跨国教育课题联合研究。在教育强国进程中，教育研究者应学以致用，把教育学知识运用于全球教育治理实践并升华自身关于教育学知识体系的认知，努力造就国际组织人才等各类国际化人才，深化中外教育交流，增进各国青年交流交往，参与国际教育规则制定，讲好中国教育故事，推动构建人类命运共同体。

### 三、回答人民之问，精心提炼教育改革实践成果

回答“人民之问”，就要把人民当作主体，一切为了人民；把人民当作目的，一切依靠人民；把人民当作根基，一切回应人民。在教育强国建设进程中，必须“扎根中国大地办教育”，深入教育一线，了解教育现状，关注学生、教师、家长的需求和诉求，注意从实践中发现问题、总结经验，为新时代教育思想的形成提供实践基础和现实依据。

#### （一）坚守“为了人民”的初心

新时代教育紧扣人民关切，“满足人民对美好生活的向往”“人的自由而全面的发展”“立德树人”是人民的呼唤，当然也是中国教育学的重要追求。抓住人民群众最关心最直接最现实的教育问题进行深入研究，厘清我国教育现在和未来急需推动的方面、亟待开拓的领域、需要破解的问题、应当把握的事实、期待借鉴的做法，进而聚焦真问题、拿出真成果。开启素质教育 3.0 时代，破解学生全面发展问题、义务教育年限和优质均衡问题、高中阶段普及和中考改革问题、高

等教育分类发展和“双一流”建设问题，亟待归纳提炼、总结进展、发现规律，从而推进工作并促进教育学自主知识体系构建。

构建教育学自主知识体系，在任何情况下都要以人为本，聚焦每位学生，引导其德智体美劳全面发展。近年来，年轻一代总体上是在幸福成长的，但也有很多学生并不快乐，因为他们的学习得到关注而心理未受到呵护。在一些学校，生活条件好了但成长困惑多了，物质丰富了但一些同学精神贫乏了，学校设施多了但学生的课业负担更重了。因此，学生成长中的烦恼、存在的心理困惑比以前更多，再加上社会因素和网络生态对学生的影响，现在做好学生教育比以往任何时候都更需要现代教育理论的有效指导。人不仅是学习知识的认知体，更是有血有肉的生命体。构建中国教育学自主知识体系，应当提倡教育情怀，关心人、尊重人、理解人，有助于把时间还给学生、把空间还给学生、把快乐还给学生、让学生站在校园的正中央。

## （二）夯实“依靠人民”的根基

新中国基础教育长期采取分级办学、分级分工管理体制，村级学校曾由村集体和老百姓出资兴办。在“普九”过程中，各地纷纷提出“人民教育人民办”的口号，“依靠人民”办教育一度形成生动实践。在长期的办学实践中，我国学校注意调动人民群众的参与，广泛听取各界群众意见建议。2026年以来，各地探索构建“校—家—社—云”协同育人机制，正向赋能师生，妥用各类云端资源，形成育人合力。“依靠人民”办教育，就要广聚民智、广泛参与，发挥新型举国体制优势办大教育。而今，教育事业发展主要由公共财政保障，“依靠人民”办教育，不再是简单的有钱出钱、有力出力，而是在更高层次、更大范围关心支持理解教育，弘扬主旋律，发挥正能量。“依靠人民”最直接的就是依靠教师，首要的是切实建立素质精良的教师队伍体系，发挥全国 1870 多万教师的作用。各相关方面都应关心教师成长，积极铺路搭桥，化解后顾之忧；加强薪酬制度顶层设计，突出业绩导向，体现正向激励；积极整合筹措资源，提高教师政治地位、经济地位、社会地位、职业地位，激发广大教师安心从教、热心从教、舒心从教、静心从教，担当作为、干事创业，增加教师的获得感、幸福感、安全感（见图 2）。在教育强国建设进程中，还要重

视弘扬教育家精神，让教师的理想信念、道德情操、育人智慧、躬耕态度、仁爱之心、弘道追求得到彰显，让一部分卓越教师成为教育家，让更多的优秀教师在教育家成长的道路上不断前行。

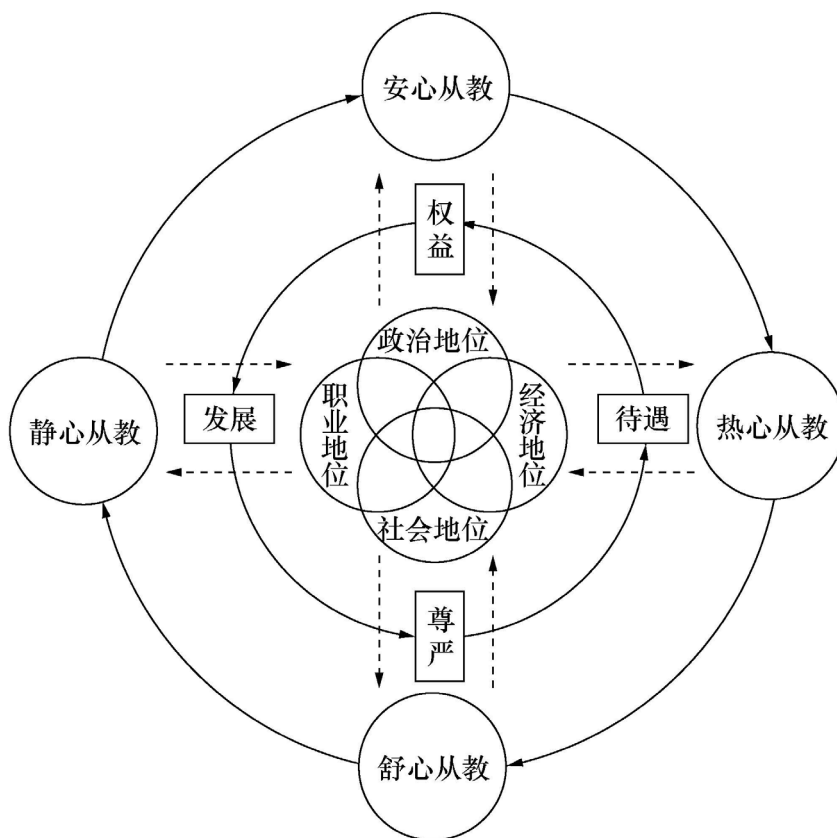


图2 教师“四个”地位与“四心”从教关系图

### (三) 强化“回应人民”的导向

构建中国特色教育学知识体系，必须把人民群众的满意度作为重要指标，坚持从人民群众的教育需求出发，在实践中构建知识体系、完善知识体系、检验知识体系，让知识体系真正服务于人民群众、惠及人民群众。

一是坚持以人民群众的教育需求为导向，构建知识体系。人民群众的教育需求，是中国特色教育学知识体系构建的出发点和落脚点。构建知识体系，必须深入基层、深入群众、深入教育实践，开展广泛的调查研究，了解人民群众的教育需求、教育关切、教育期盼，掌握第一手资料，明确知识体系构建的核心内容和重点任务。

要围绕人民群众关心的教育公平、教育质量、教师队伍、个性化教育、终身学习等问题，开展针对性的研究，形成能够解释问题、解决问题的理论成果，让知识体系真正回应人民之问、满足人民需求。

二是坚持以人民群众的教育实践为基础，完善知识体系。人民群众的教育实践，是中国特色教育学知识体系完善的源泉和动力。改革开放以来，广大教育工作者、人民群众积累了大量实践经验，成了完善中国特色教育学知识体系弥足珍贵的要件。在教育强国建设进程中，有必要深入总结人民群众的教育实践经验，将实践经验上升为理论，丰富中国特色教育学知识体系。鼓励广大基层教育工作者参与构建，倾听人民群众意见建议，不断完善知识体系的内容和路径，让知识体系更加符合教育一线实际，回应师生实际需求。

三是以人民群众的满意度为标准，检验知识体系。人民群众对教育的满意度，是检验中国特色教育学知识体系构建成效的重要标准。中国教育学自主知识体系的构建成效，不能只看学术水平、理论成果，更要看能否解决人民群众面临的教育难题，能否满足人民群众对高质量教育的需求，能否得到人民群众的认可和满意。要建立健全知识体系成效的检验机制，通过问卷调查、实地调研、座谈访谈等多种方式，了解人民群众对知识体系实践成效的评价和反馈，根据反馈意见，不断优化知识体系、完善实践路径，让知识体系真正扎根人民、服务人民、惠及人民，成为人民群众满意的教育学自主知识体系。

#### **四、回答时代之问，从强国建设中赋能中国教育学走向未来**

“时代之问”就是怎样看大势、抓变局、顺应时代规律。当今时代，科技革命加深加广，工业 4.0 已成现实，信息技术迭代升级，人工智能汹涌而来。立足新时代，踏上新征程，人类社会的教育现象在内容和手段上都在发展巨变，中国教育改革的实践也在不断丰富。开展中国教育学自主知识体系建设，应当把科技革命形势下教育发展的宏大叙事作为重大研究对象，深入剖析，见微知著，理出思路，拿出对策。同时，采用必要科技手段，处理相关海量信息，捕捉研究对象变化情况，了解全球同行课题进展，设计虚拟现实场景，提出解决问题对策，推测事态发展走向，开展建模比对呈现，收集新材料，发现新问题，提出新观点，

构建新理论，编写自主知识体系教材，出版自主知识体系著作。《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》《中华人民共和国国民经济和社会发展第十五个五年规划》分别对教育强国进程和未来五年教育发展的重点工作进行部署和安排，并特别指出要“繁荣哲学社会科学”，这就对构建中国教育学自主知识体系再次提出新的期待。笔者深感，“十五五”回答“时代之问”必须处理好若干重要关系，加快教育强国建设步伐，助力教育学自主知识体系构建。

### （一）一体与分类两大维度

一体是事物整体统一的本源与根基，分类是对整体内在差异的拆解划分。二者互为依存，并行不悖。一体包含各类别，分类不离统一本体；一体为分类定边界，分类让一体显条理，整体与部分相融，既守统一之本，又分差异之序。

从一体看，就是在教育强国建设进程中一体推进教育、科技与人才发展，让教育强基、科技赋能、人才牵引，加快形成高质量教育体系；一体构建公平优质的基础教育体系，完善立德树人体制机制，形成德智体美劳全面培养体系；一体优化高等教育布局，强化科技教育和人文教育协同；一体加快构建职普融通、产教融合的职业教育体系；一体推进教育综合改革，形成学校教育与家庭教育、社会教育的协同机制。

从分类看，就是“分类推进高校改革”，克服赛道单一、内涵趋同、办学同质、评价单一的局面，实现不同赛道、不同指标、分类卓越。启动新一轮“双一流”建设计划、高水平应用型大学“双优”（办学能力优质、服务区域社会发展优秀）建设计划、职业教育“新双高”（办学能力高水平、产教融合高质量）建设计划。完善高校科技创新机制，加强基础研究，鼓励企业科技创新。开展办学体制改革，引导规范民办教育发展，增强教育的灵活性和可选择性。

### （二）公平与质量两面旗帜

公平是教育发展的底线与前提，保障人人享有均等机会；质量是教育提升的内核与目标，筑牢发展根基。二者犹如车之两轮、鸟之双翼。公平为质量普惠铺路，质量为公平提质赋能。

就教育公平而言，针对人口变化超前布局，各有关责任主体应当适应人口结构变化推进教育资源调整。一是扩大增量，对相应学段补齐教育发展的数量短板；二是优化存量，挖掘人口素质的巨大潜力；三是做大总量，保持人力资源的规模优势，实现育人水平的整体跃升。根据需要，新建或改扩建一批普通高中，增加学位供给，淡化中考竞争。义务教育城乡一体化发展是促进均衡发展、保障教育公平的有效抓手，可组建跨越城乡的学校联盟，实现资源共享、协调治理，不再一味新建乡村学校，避免日后闲置。同时，实现小班化教学，开展个性化指导培育。

就教育质量而言，应当推动教育事业扩优提质，提升办学品质。为此，要增强教师教书育人能力，实施中小学教师学历提升工程，提高入职门槛，增强教育能力，造就师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍。中小学校长也是教师，是教师中的关键少数，必须做到政治过硬、品德高尚、业务精湛、治校有方，努力打造高品质学校。立足新形势，开启新征程，应当开启素质教育 3.0 时代，面向每位学生，提高新质素养，自由舒展成长，校园突破围墙，引导学生全面发展、身心健康。深化人才发展体制机制改革，完善以创新能力、质量、实效、贡献力为导向的人才质量评价体系。高校各种人才“帽子”应揭榜挂帅，亮明身份，自加压力，当先锋做表率，以体现见贤思齐和规范约束。

### （三）国内与国际两个大局

国内大局是根基根本，决定发展底色与内生动力；国际大局是外部环境，提供机遇也带来挑战。两个大局相互联动、彼此赋能。国内稳，在国际上就有底气；国际顺，对国内发展是利好。

立足国内，教育工作者应着眼于中华民族伟大复兴的战略全局，紧扣本地本校本职，勇担使命，服务国家战略，聚焦教育各项任务，出色履职，交出合格答卷。

放眼国际，教育工作者应着眼于世界百年未有之大变局，道济天下，促进世界和平。高等学校应当积极参与实施“一带一路”倡议，积极推动构建人类命运共同体，提升中国高等教育的世界影响力，开辟一条更高效便捷的国际化发展道路，助力新时代教育对外开放行稳致远。通过交流办学，促进高校在治理体系、办学

特色、新质技术等方面与国外名校取长补短；通过能力建设，拓展教师队伍视野，提升教学水平；通过合作共研，增进中小学校长创新领导力，丰富学校文化，提升学生核心素养。围绕我国推进教育现代化的现实需要和参与全球治理的职责使命，针对当代中国语境下全球教育治理涉及的国家安全、国际组织等重大问题或新兴交叉领域，加强理论和实践研究，面向未来，述而有作，拓展中国教育学疆域。

#### （四）现实与虚拟两种空间

虚拟映照现实，也反哺重塑现实；现实是本源根基，为虚拟提供内容与依托。二者深度渗透、互为因果。

从现实看，必须落实教育优先发展战略，保障教育投入，确保财政性教育投入高于国内生产总值（GDP）4%。“十五五”时期，新增超长期国债优先支持教育重大工程项目。客观认识政府公共服务的边界，避免不切实际地期望政府包揽一切的教育、教育的一切，冷静看待公共财政承担能力和责任范围。发挥教育上好的传统，鼓励社会力量对教育的支持，让家长分担一定的教育成本。考虑教育长远发展需要，处理好服务国家战略与满足民生需要的关系，提出合理的教育免费范围。

从虚拟看，人工智能时代已经来临，教育要做好准备，因地制宜发展新质生产力，深化拓展“人工智能+教育”方式，研究人工智能技术，培养人工智能人才，创设虚拟现实场景。虚拟现实依靠计算机、大数据等先进技术模拟出三维虚拟世界，具有多感知性、沉浸性、交互性、构想性等特征。[23]虚拟现实只是人工智能的一个功能，人工智能的强大作用和迭代速度将超出想象。教育工作者都要认识人工智能，拥抱人工智能，运用人工智能，驾驭人工智能。在历史长河中，人类依次经历三个文明形态，即农耕文明、工业文明、智能文明。农耕文明，人们应对的是第一自然，即大自然，开展综合性教育；工业文明，人工创造出第二自然，开展分科化专业教育；智能文明，人们正在创造第三自然，即由人工智能引发的现实与虚拟新空间，教育要适应之，培养学生的新质素养。

#### （五）概念与体系两层表达

概念是社会科学的基础单元与核心范畴，是构建认知的基石；体系是诸多概念按逻辑关联整合而成的完整架构。二者彼此依存、共生共建。概念支撑体系成型，体系赋予概念定位与价值。

从概念看，构建中国自主教育学概念体系。如果进行归纳总结，可以发现，标识性概念具备一些基本特征。一是中华本土性，即深深扎根于中国本土文化性格与本土文化价值的深厚土壤之中，承载中华文化优秀特质、具有鲜明学科辨识度 and 理论探索性，精准反映中国本土的实际状况以及在实践中积累的丰富经验。这些概念必须立足中国本土教育实践、能够解释中国教育现象、指导中国教育实践、专注于解答中国现实所面临的一系列问题。二是实践原创性，即提炼有学理性的新理论，发现有规律性的新实践，让实践与理论交互生成，逐步转化深化，不搞照抄照搬，不搞拿来主义，提出真问题，提炼新概念，并进行严谨的学术定义和系统的理论阐释。三是权威标志性，即凝练教育学学科标志、理论标识、国家标识。积极构建具有中国特色的话语体系，打造具有中国特色的概念体系，并在此基础上不断尝试拓宽话语渠道、丰富话语表达方式，积极主动地向外传播中国教育思想，不断推动中国教育学的学科逻辑性。四是系统集成性，即解释中国教育学“概念框架”和“概念系统”，不断深化标识性概念与其他次生概念之间的交互建构。概念是知识的基本单元，是话语体系的核心要素，构建中国特色话语体系，首要任务是构建具有中国特色、中国风格、中国气派的概念体系。五是视野全球性，即胸怀世界，包容开放，归纳出具有普遍意义的教育智慧，传播中国教育智慧，为繁荣世界学术贡献中国方案。从体系看，构建中国自主教育学表达体系。发展哲学社会科学事业，实施中华优秀传统文化传承发展工程，加快构建中国自主哲学社会科学知识体系。教育学及其各分支学科应主动对接国家需求，开展前瞻性、对策性研究，把实践经验上升为系统理论，形成具有中国特色、中国风格、中国气派的中国教育学知识体系，并确立中国教育的国际话语权。首先，在目标定位上，明确新时代教育肩负着培养具有国际视野、跨文化交流能力和全球竞争力人才的使命，培养学生的国际意识、全球观念和人类命运共同体意识，使学生能够在未来的发展中为世界的和平与发展贡献力量。其次，在内容选择上，在教育内容中融入人类命运共同体的理念和知识，如跨文化交流、国际合作、全球问题等，

让学生了解世界历史、地理、文化、政治、经济等方面的知识。从教育学学科逻辑来展开，将某个大洲、某个国家，或某个学段、某种类型，东中西部地区、民族地区，或某个专题，分门别类，由此及彼、由表及里、相互关联、层层递进，不能凌乱无序，不能主观臆断。再次，在教材编写上，组织编写一系列具有中国特色的新时代教育学教材，进而编写各二级学科的教材，在教材中充分体现人类教育学知识的精华，同时突出中国教育的特色和优势，将中国教育的实践经验上升到理论高度，纳入教育学教材体系。

### （六）守正与创新双轮驱动

守正是根本根基，即坚守初心、原则与正确方向；创新是发展动力，即突破桎梏，开拓新局。二者辩证统一、相辅相成。守正为创新划定底线、筑牢根基，创新为守正注入活力、延续生机。

守正，就是要发挥教育理论与实践上已有的良好做法，强基筑根，培元固本。做好顶层设计，采用多元方法，开展文献梳理，田野调查，追根溯源，国际比较，质性归纳，定量细化，课题呈现。并且，相关的研究应当是持续的、一贯的、长期的。持续开展，便于步步深入，避免浅尝辄止；一以贯之，可以看出变化，避免形而上学；长期从事，方可形成品牌，避免开杂货店。

创新，就是要回应教育理论与实践面临的崭新形势，主动探索，开辟新境。构建中国特色教育学知识体系，是教育强国建设的战略需求、中国教育实践的必然要求、中国教育学发展的历史反思、文化自信建设的时代要求和全球教育治理的现实需要。这一构建过程既是对中国传统教育智慧的创造性转化，也是对中国特色社会主义教育理论的创新性升华，更是对西方中心主义教育学知识生产格局的突破与超越。这就要求在开放包容中坚守主体性，在批判借鉴中实现创新性，在古今融通中彰显民族性，最终形成能够解释中国教育现象、指导中国教育实践、传播中国教育智慧、贡献全球教育发展的原创性理论体系。

## 五、结语

教育强国建设征程中，构建中国教育学自主知识体系，既是筑牢教育发展理

论根基、彰显中国教育学术自信的核心要务，更是服务国家战略需求、回应时代发展命题的必然选择。立足新时代，这一体系的构建必须回应中国之问、世界之问、人民之问、时代之问，锚定“教育强国”战略目标，在扎根中国教育实践沃土中汲取力量，在传承中华优秀教育文化精髓中厚积底蕴，以深度破解教育现代化进程中的现实困境为导向，提炼源于本土、服务本土的原创性理论，让教育学知识体系深深植根于中国教育改革发展的生动实践。同时，构建这一体系需以开放包容的姿态对话世界教育发展，既不妄自菲薄、也不固步自封，而是要在吸收借鉴世界各国教育有益经验的基础上，彰显中国教育的独特智慧与方案，为全球教育治理完善贡献中国力量，推动构建普惠均衡、协调包容的世界教育发展新格局。始终坚持以人民为中心的发展思想，聚焦人民群众对优质公平、多样特色教育的热切期盼，直面教育公平、育人质量、教师队伍建设等民生关切，让教育学理论成果惠及亿万师生、扎根人民大地，真正实现教育为民、教育惠民、教育利民。更要紧跟时代发展浪潮，契合教育强国战略需求，顺应数智化、全球化背景下全球教育变革趋势，聚焦未来教育形态变革、终身教育体系构建、中外教育交流互鉴等前沿议题，实现理论创新与时代发展同频共振。未来，中国教育学界必须持续坚守学术使命，深耕教育实践沃土、锐意理论创新突破，不断完善自主知识体系的内涵与外延，为加快建设教育强国、办好人民满意的教育、推动人类教育事业进步，提供坚实的理论支撑与不竭的学术动力，让中国教育学以更加自信的姿态屹立于世界教育学术之林。

王 红

## 中国教育学自主知识体系构建的核心要义在于对世界教育文明有所贡献

来源 | 《教育科学研究》2026 年 07 期



华南师范大学教师教育学部部长，粤港澳大湾区教师教育学院院长、教授、博士生导师 王 红

构建中国教育学自主知识体系，是新时代中国教育学建设的核心命题与时代使命。中国教育学自主知识体系，是对中国教育学知识生产成果的系统梳理和凝练，其关键特征是自主性、本土性与文明性。自主性与本土性是指要立足本土现实问题，基于自身发展语境，跳出外来理论范式与固定话语框架的束缚，进一步理清学科领域内的基础范畴、核心概念、基本命题，对各类理论与实践要素进行规范界定、凝练提纯与逻辑校准；文明性是指生成能够独立解读现实问题、深挖发展规律、引领实践发展的原创性理论阐释并成为世界教育文明财富积累的价值贡献。在自主知识体系构建的过程中，自主性与本土性是两个核心特征，而文明性则是价值旨归。

厘清认知误区，是构建自主知识体系的前提。真正的自主，不是“本土即合理”。本土化实践经验、特色教育模式固然具有自主性，但将特定时代、特定场景下注

重实用甚至功利化的教育做法，包装为中国教育原创理论并非真正意义上的自主知识成果。事实上，真正的教育学自主知识体系，绝非封闭的经验总结、固化的地域特色，更不是对非规律、非文明教育模式的理论合法化。自主知识体系构建的终极内核与核心要义，是立足中国教育实践，遵循普遍教育规律，凝练文明教育范式，为世界教育文明发展提供中国智慧、中国方案与中国贡献。

明晰教育文明的核心内涵，是自主知识体系构建的关键。所谓教育文明，是人类在长期教育实践中沉淀形成的、契合人性本质、遵循教育规律、指向人的全面发展的教育理念、制度与范式的总和，是区别于功利化、工具化、野蛮化教育的先进教育形态。教育文明具备三大核心特质：一是规律性，尊重青少年身心发展规律、因材施教、循序渐进；二是人本性，以育人为本，守护学生人格个性、生命潜能与身心健康；三是成长性，立足长远发展，追求人的全面发展与持续发展。教育野蛮化与教育文明是根本对立的两种教育形态。野蛮化教育重结果轻过程、重功利轻人本、重短期轻长远，将人工具化、教育功利化；而文明的教育始终坚守教育初心，以成全人、发展人、塑造人为核心，这是古今中外优质教育的共同价值，也是世界教育文明的通用底色。中国教育学自主知识体系的构建，本质上是一场去野蛮、促文明、创先进的理论革新，是对优秀传统教育智慧的传承创新，对本土偏差教育实践的反思矫正，对现代先进教育规律的总结凝练。

自主知识体系构建之所以必须以贡献世界教育文明为核心要义，根本原因在于真正的学术自主，必然具备普遍性价值与世界性意义。教育学从来不是封闭的地域学问，而是探索人类育人共性规律的全球性学科。凡能够长期形成话语优势的教育学思想，核心在于其凝练的教育理念契合普遍育人规律，能够为多国教育发展提供借鉴。真正的自主知识创新，是立足中国国情，破解世界教育共同难题，提炼具有普遍适用性、文明先进性、时代引领性的教育理论。唯有以传承创新中华优秀教育文明来丰富人类教育认知、以破解全球性教育治理难题来修正全球教育困境、以构建兼具民族性与世界性的教育话语来引领世界教育发展的理论成果，才是真正成熟、自立、自信的自主知识体系的理论成果。

总而言之，中国教育学自主知识体系的“本土”与“自主”，不是地域的自我固守，而是文明的自我超越。构建自主知识体系，是去粗取精、去伪存真的文明凝练过程。新时代中国教育学的使命，是扎根中国大地、坚守教育文明底色、回应世界教育命题，以兼具民族特色、普遍规律、世界价值的知识体系，丰富人类教育文明宝库。唯有以贡献世界教育文明为核心要义，中国教育学才能真正实现从“本土经验”到“中国理论”、从“被动借鉴”到“主动引领”的跨越，真正建成立足中国、对话世界、引领未来的自主知识体系。

张 力

## 构建教育学领域中国自主知识体系 积极发挥原创性教材建设主干作用

来源 | 《基础教育课程》2026 年 01 期



国家教育咨询委员会秘书长，国家教材委马工程专委会委员，教育部原教育发展研究中心主任 张 力

党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央更加高度重视将马克思主义指导全面落实到思想理论建设、哲学社会科学研究、教育教学各方面。习近平总书记明确要求，“实施新时代立德树人工程。坚持思政课建设与党的创新理论武装同步推进，构建以新时代中国特色社会主义思想为核心内容的课程教材体系，深入推进大中小学思想政治教育一体化建设。……以党的创新理论引领哲学社会科学知识创新、理论创新、方法创新，构建以各学科标识性概念、原创性理论为主干的中国哲学社会科学自主知识体系，并运用和落实到教学实践中。”据此，中共中央、国务院印发的《教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）》确定了一系列重要举措，为教育学领域中国自主知识体系以及原创性教材的建设指明了前进方向。

## 一、构建教育学领域中国自主知识体系的主要脉络

遵照习近平总书记重要论述,《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》要求,“聚焦中国式现代化建设重大理论和实践问题,以党的创新理论引领哲学社会科学知识创新、理论创新、方法创新,构建以各学科标识性概念、原创性理论为主干的自主知识体系”,确定了中国特色哲学社会科学建设的体系构想,进一步厘清了教育学领域中国自主知识体系的主要脉络。

### (一) 教育学领域中国自主知识体系的“魂脉”与“根脉”

中国化时代化的马克思主义,本质上是马克思主义基本原理同中国具体实际相结合、同中华优秀传统文化相结合。习近平总书记强调,“马克思主义中国化时代化这个重大命题本身就决定,我们决不能抛弃马克思主义这个魂脉,决不能抛弃中华优秀传统文化这个根脉。坚守好这个魂和根,是理论创新的基础和前提,理论创新也是为了更好地坚守这个魂和根。”“坚持以马克思主义为指导,是当代中国哲学社会科学区别于其他哲学社会科学的根本标志,必须旗帜鲜明加以坚持。”“加快构建中国特色哲学社会科学,归根结底是建构中国自主的知识体系。”这一系列重要论述,深刻阐释了中国特色哲学社会科学建设“是什么”“怎么干”的总体方向,阐明了“魂脉”与“根脉”“两个结合”有机融入教育学领域中国自主知识体系建设的重要性和必要性。

构建教育学领域中国自主知识体系,在现有教育学学科体系的基础上,必须坚守好马克思主义“魂脉”与中华优秀传统文化“根脉”。习近平总书记明确指出,“重教尚学是中华民族世代传承的优良传统,是中华民族生生不息的内在动力”,“教育是国之大计、党之大计”,回顾党领导人民百年奋斗的辉煌历程,立足基本国情实际,坚持马克思主义指导,传承中华优秀传统文化,开辟了党和人民教育事业的全新境界。

新民主主义革命时期,以毛泽东同志为主要代表的中国共产党人大力加强政治教育、普及文化教育,为提升人民军队战斗力、组织工农群众推翻“三座大山”、成立新中国提供了有力支持。社会主义革命和建设时期,以毛泽东同志为主要代表的中国共产党人团结带领人民,迅速完成旧教育制度改造,大规模开展扫盲运

动和学校教育普及工作，建立社会主义教育制度，为我国迈入社会主义社会创造了重要条件。

改革开放和社会主义现代化建设新时期，以邓小平同志为主要代表的中国共产党人团结带领人民，以“教育要面向现代化，面向世界，面向未来”为战略指针，开辟了中国特色社会主义教育发展道路，并确立教育优先发展的战略地位。以江泽民同志、胡锦涛同志为主要代表的中国共产党人接续奋斗，启动实施科教兴国战略和人才强国战略，推动教育领域改革开放和法治建设迈上一个新台阶。

中国特色社会主义新时代，以习近平同志为核心的党中央坚持党对教育工作的全面领导，全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务，教育面貌正在发生格局性变化，教育支撑国家现代化建设的能力显著增强。中国特色社会主义教育制度体系主体框架基本确立，为如期全面建成小康社会作出重要贡献，将为以中国式现代化全面推进强国建设、民族复兴伟业打下坚实基础。

一百多年实践表明，“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”，始终是党的教育方针聚焦的根本问题，在“魂脉”与“根脉”的引领下，纵贯中国共产党党史、新中国史、改革开放史、社会主义发展史的全过程，更是构建教育学领域中国自主知识体系的重要历史方位。

## **（二）教育学领域中国自主知识体系的宏观战略导向**

面对第二个百年奋斗目标的总体部署，根据习近平总书记关于教育科技人才的重要论述，党的二十大和二十届三中、四中全会围绕教育科技人才是全面建设社会主义现代化国家及中国式现代化的基础性、战略性支撑，统筹谋划教育强国、科技强国、人才强国建设，就一体推进教育科技人才发展提出一整套重大举措，也为构建教育学领域中国自主知识体系确立了新的宏观战略导向。

习近平总书记关于教育的重要论述，是习近平新时代中国特色社会主义思想的重要组成部分，构建起逻辑严密、内涵丰富的思想体系，为回应“为什么要加快实现教育现代化、建设教育强国？”“实现什么样的教育现代化、建设什么样的教育强国？”“怎样才能总体实现教育现代化、建成教育强国？”这三个基本问题提供了根本遵循。党中央、国务院于2018年印发《中国教育现代化2035》，2024

年出台《教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）》，擘画了新时代党和人民教育事业的总体目标和战略步骤。

这两份文件作为新时代教育发展的行动指南，一方面，明确 2035 年我国将建成的教育强国，是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；另一方面，提出 2035 年总体实现的教育现代化，必须紧密对标中国式现代化核心要求，在理念观念、制度体系、内容方式、治理模式等方面现代化，深化理论创新与实践探索。

这两份文件作为新时代教育发展的施工蓝图，既坚守“为党育人、为国育才”等一以贯之的核心要求，又针对新形势新变化进行与时俱进的顶层设计；既对既定政策导向、实施方式、阶段重点、推进步骤作出动态调整，又明确了不同领域、不同区域贯彻落实的基本要求。

为此，构建教育学领域中国自主知识体系，必须深入贯彻习近平总书记关于教育的重要论述、党和国家战略部署的总体要求，立足教育学宏观视野，重点彰显两份纲领性文件的重大决策意图和鲜明中国特色。

### （三）教育学领域中国自主知识体系的学术话语规范

“哲学社会科学的现实形态，是古往今来各种知识、观念、理论、方法等融通生成的结果。”习近平总书记深刻指出，“哲学社会科学研究范畴很广，不同学科有自己的知识体系和研究方法。对一切有益的知识体系和研究方法，我们都要研究借鉴，不能采取不加分析、一概排斥的态度。马克思、恩格斯在建立自己理论体系的过程中就大量吸收借鉴了前人创造的成果。对现代社会科学积累的有益知识体系，运用的模型推演、数量分析等有效手段，我们也可以用，而且应该好好用。需要注意的是，在采用这些知识和方法时不要忘了老祖宗，不要失去了科学判断力。”这些重要论述从方法论层面进一步阐明构建中国特色哲学社会科学的基本方略，在构建教育学领域中国自主知识体系过程中，为正确把握学术话语规范提供了重要遵循。

学科领域内长期积淀形成的学术话语，具备与政策话语、公众话语、媒体话语等不同的特征，它凝聚了学科领域内具有高共识度的理论成果与实践经验，其

构建与运用必然涉及话语体系的界定与运用。相应地，教育学领域中国自主知识体系的构建，必须依据学术话语的内在规范和发展规律，其学术性和规范性的水平，既取决于对该领域既有成熟理论成果、规律性认识的精准把握，也体现在对处于探索创新阶段各类成果的甄别与筛选上。

综上，构建教育学领域中国自主知识体系，必须坚持以马克思主义及其中国化理论成果的立场观点方法为指导，以坚定“四个自信”为依归，以坚守“魂脉”与“根脉”为准则。在具体实践中，既要充分彰显中国特色、突出原创性理论成果，又要注重提高知识体系的政治性和思想性，保证学术性和规范性，推动教育学领域中国自主知识体系建设不断迈开新步伐，为加快教育现代化、建设教育强国提供丰厚的理论支撑。

## 二、发挥原创性教材建设主干作用的基本要求

构建中国自主知识体系的基本特征之一，就是以各学科标识性概念、原创性理论为主干，而以原创性理论为基础的教材建设，已经成为全面贯彻党的教育方针、充分体现教育的政治属性、人民属性、战略属性的系统工程。在高等教育及基础教育领域，要积极发挥原创性教材建设主干作用，就要在增强政治性、思想性、学术性、规范性方面下大功夫，努力打造落实立德树人根本任务的精品系列教材。

### （一）不断提高原创性教材的政治性和思想性

立足新时代新征程，不断提高原创性教材建设的政治性和思想性，首先体现为坚持马克思主义在意识形态领域的指导地位。这一要求具体体现为两个维度：既要准确阐释马克思主义经典作家在本学科领域的既有论述，又要坚持运用马克思主义及其中国化理论成果的立场观点方法来引导学习与研究。

从不同学段、不同类型教材建设实际来看，并非所有学科都能直接找到经典作家的针对性理论引证。在此情况下，更为重要的是以辩证唯物主义和历史唯物主义的立场观点方法为引领。尤其在意识形态属性突出的学科领域，编写者必须坚定政治站位、坚守底线思维，精准述介本领域国内外研究的历史沿革，客观分析前沿成果，确保教材的价值导向不出偏差。

借鉴基础研究领域“原始创新、集成创新、引进消化吸收再创新”的思路，

哲学社会科学领域中国自主知识体系的建构，包括原创性教材建设，并非“万丈高楼平地起”。一般而言，除部分新兴交叉边缘学科外，多数哲学社会科学学科已形成纵贯古今中外、传承实践多年的相对成型的体系。以马克思主义理论研究和建设工程重点教材建设为例，其知识体系的自主性和教材的原创性，最关键的是坚持以马克思主义及其中国化理论作为指导思想，多方位多层次科学选取创新的路径。无论学科发展是历史悠长还是起步较晚，都要海纳百川、以我为主，融会贯通、精益求精，充分彰显中国特色、中国风格、中国气派。当前，在提高原创性教材的政治性和思想性的过程中，还存在以下几个问题：

第一，对政治性和思想性的自觉意识不到位。对于与西方理论渊源较深的学科，部分教材编写者认为不宜作出太大改动，习惯以西方学科范式为圭臬，存在一定程度的照搬照抄现象。对西方理论往往只作述介而缺乏批判性分析，导致出现马克思主义在部分学科中“失语”、在教材中“失踪”、在学术论坛上“失声”的问题。

第二，对政治性和思想性的要求简单处理。有些教材在引用马克思主义原著或党和国家重要文献时，仅机械堆砌政治概念，未能结合学科实际作出准确的、有针对性的阐释，容易给学习者留下“穿靴戴帽”或“贴标签”的印象。部分教材未引用中央党史和文献研究院最新版本，甚至出现引用不确切的二手文献等情况。马克思主义被边缘化、空泛化、标签化的倾向还须继续克服。

第三，对政治性与思想性的定位存在偏差。部分编写者片面认为教材只需阐明科学性，而将政治性和思想性摆在次要位置。尤其在意识形态特点突出的学科中，面对学界及社会上关于马克思主义的模糊认知甚至错误观点，一些教材采取回避态度，未能理直气壮地正本清源。部分教材在述介历史上反马克思主义、西方马克思主义、新马克思主义等思潮时，存在评述出现失当问题。

此外，高等教育领域的哲学社会科学教材，以及基础教育领域有关学科教材，如系团队编写或纳入建设规划，就不再是专家学者个人专著或自编教材。这类教材既非“一家之言”式的个人成果，不能仅以“文责自负”为由规避集体责任，也不应过于偏向某一学派观点，而需兼顾科学性、包容性与价值引领性。

遵照习近平总书记“打铁必须自身硬”的要求，教材编写者应当坚定政治立场，加强理论学习，特别要重点深化对习近平新时代中国特色社会主义思想的体系化、

学理化认识，真正做到对马克思主义及其中国化理论真学、真懂、真信、真用，内化于心，外化于行。在编写过程中，应集思广益谋篇布局，通过认真研讨、深入论证确保内容质量。其中，编写组首席专家或主编担负的责任更为重大，其政治素养与理论水平直接影响教材政治性与思想性的基础质量。

## （二）切实保证原创性教材的学术性和规范性

在高等教育及基础教育领域有关教材建设的过程中，为保证原创性教材的学术性和规范性，还需要格外重视以下几个要点：

第一，坚持践行守正创新重要准则。准确领会党的二十大报告关于“守正才能不迷失方向、不犯颠覆性错误，创新才能把握时代、引领时代”论述的精神实质。“守正”，就是将继承传统的“规定动作”做到位；“创新”，就是让与时俱进的“自选动作”出新意。编写者需以科学的态度对待科学、以真理的精神追求真理，不断增强科学判断力和时代敏锐性。从基本国情实际出发，找准学科发展关键问题，形成科学规范的机理阐释或解决方案，深化对中国特色原创性哲学社会科学的规律性认识，在学科体系、学术体系、话语体系的构建中开拓进取、推陈出新。

第二，妥善安排学科发展历史分期。教材依据学科特性划分发展阶段时，需研判好学科发展的时代背景与社会条件，可采用史论并举、以史带论、以论析史等方法，充实历史分期证据，集中反映学界共识。凡学科发展历程分期涉及近现代和当代中国史的，都应呼应中国共产党党史、新中国史、改革开放史、社会主义发展史的叙事架构。通过系统阐释中国共产党和人民百余年奋斗历程对学科发展的重大影响，准确反映马克思主义中国化时代化在学科领域的创新发展脉络，确保历史叙事的准确性。

第三，正确选取评介历史与现实人物。人物素材的选择与评价直接关乎教材的价值导向，需严格遵守政治原则与学术规范。从国内来看，在新民主主义革命时期，对依附帝国主义、封建主义、官僚资本主义的人物及言论，尤其是日伪阵营的内容，即使提及也须明确立场、坚决批判；在社会主义革命和建设时期、改革开放和社会主义现代化建设新时期以及中国特色社会主义新时代，对曾经作出贡献，但后期在政治立场或重大原则方面出现问题或不良社会影响、存在明显争议的人物，需要严格甄别和严肃筛选，区分以往贡献和现在问题性质，客观述介

其历史贡献，同时旗帜鲜明地批判其错误。对外国人物的述介与评价，同样需坚守政治底线，杜绝政治性偏差和原则性错误，确保人物评价符合国家主流价值导向。

第四，谨慎处理处于争议阶段的内容。哲学社会科学领域存在诸多学界与社会争议问题，这类内容因共识度不足、动态变化性强，不宜作为教材内容进行述介。尽管有些处于探索阶段的问题正在凝聚共识，也在一定程度上体现学科发展前沿动态，但多数争议问题涉及复杂的历史与现实因素，尽量不纳入教材范围，以避免导致认知错位及引发社会舆情热点。

第五，慎重预测学科动向趋势。哲学社会科学的学科动向受多重因素影响，不确定性很大，对其预测需秉持审慎态度。首先，如果学科领域趋势“大局已定”且党和国家文献有明确导向，可保留“趋势”表述；其次，如果本属于从“昨天”到“今天”的“实然”态势或成型格局，并没有关于“明后天”的“应然”预测，则不宜笼统使用“趋势”提法；再次，关于“应然”趋势的研判，如果仅为教材编写者个人见解，短期内难以形成学界共识，虽可作为个人研究成果呈现，但不宜将其固化为教材内容。

第六，积极应对数字化挑战与机遇。以互联网、大数据、人工智能等为标志的新一轮科技革命和产业变革，为教材建设带来了前所未有的挑战和新的机遇。习近平总书记强调“要提高网络育人能力，扎实做好互联网时代的学校思想政治工作和意识形态工作”“要进一步推进数字教育，为个性化学习、终身学习、扩大优质教育资源覆盖面和教育现代化提供有效支撑”，党和国家近期确定了关于推进教育数字化的政策举措，为教材数字化明确了发展方向。今后，教材建设将更好借助数字化手段，优化内容结构，创新呈现方式，同时严格落实意识形态工作要求，确保导向正确，开辟数字化学习开发与应用的新局面。

总之，站在“两个一百年”奋斗目标的历史交汇点上，新时代教材建设任重而道远。其主要目的，就是要筑牢马克思主义中国化时代化的学术基石，扎实推动原创性教材建设高质量发展，进而实现教育事业高质量发展；就是要坚持用习近平新时代中国特色社会主义思想铸魂育人，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，造就可堪大用、能担重任的栋梁之材，为建设教育强国、科技强国、人才强国及社会主义现代化强国夯实基础。

孙锦涛

## 数智赋能视角下中国教育管理学自主知识体系创新研究

来源 | 《现代教育管理》2026 年 06 期



浙江外国语学院特聘教授、博士生导师 孙锦涛

习近平总书记指出：“加快构建中国特色哲学社会科学，归根结底是建构中国自主的知识体系。”这为中国哲学社会科学的发展指明了根本方向。教育管理学作为融合教育学与管理学的交叉应用型学科，其自主知识体系创新直接关系到教育强国建设的学理支撑和实践水平。当前，数字技术与智能技术的深度融合，正深刻重塑教育管理的知识生产、理论建构与实践运行。数智赋能为中国教育管理学自主知识体系创新提供了历史性机遇。

然而，当前学术界对数智化转型背景下的中国教育管理自主知识体系创新研究，仍难以适应形势发展的需要。检索发现，学术界围绕中国教育管理学学科建设的研究成果虽较为丰富，但以中国教育管理自主知识体系创新为核心主题的研究还较为薄弱，从数智赋能视角研究的成果更为稀少。目前，相关研究主要集中在

于两篇文章：一篇是《中国教育管理学创新发展面临的主要问题、原因与破解之道》，另一篇是《从管理到治理：新时代教育管理学会发展面临的新选择》。前者聚焦当前教育管理学会一级学科归属模糊、称谓随意、属种关系逻辑混乱等问题，厘清了中国教育管理学会创新发展自身的学科逻辑；后者从管理与治理的本义入手，厘清了二者的内在关联，并指出教育管理与教育治理相互交融、互为补充，进一步推进中国教育管理学知识体系的创新完善，既可在原有学科框架内增补教育治理相关内容，也可依托教育治理学体系阐释教育管理相关议题。上述两篇文章虽然从厘清教育管理学学科逻辑和管理与治理的关系上为本研究奠定了前期研究基础，但都还没有从数智赋能的视角对该学科自主知识体系创新进行探讨。基于此，本研究以数智赋能为切入点，围绕中国教育管理学自主知识体系创新何谓、为何、何为和何样四个核心问题进行研究，旨在加快建构中国教育管理学自主知识体系，为教育治理现代化与教育强国建设提供学理支撑。

## 一、何谓：数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新的本体阐释

### （一）数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新的核心内涵

中国教育管理学自主知识体系立足中国特色社会主义教育实践，以马克思主义为指导，植根中国文化传统，回应中国教育管理重大理论与现实问题，由中国学者自主建构、逻辑自治、系统完整、具有国际影响力的中国教育管理知识体系。

数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新，是指以数智技术集群为工具支撑与方法依托，以数据要素为核心生产资料，以中国教育管理数智化实践为本体根基，以“学科自主、理论原创、方法自立、话语自信”为价值目标，对教育管理学的知识来源、生产方式、理论框架、研究方法、治理范式、话语体系与应用场景进行全方位、智能化、主体性重构，最终形成扎根中国、融通中外、适配数智时代的中国教育管理学会自主知识体系的探索过程。

数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新包含四个层面的核心要义。第一，技术基座，即数智技术是赋能工具而不是价值替代。数智技术是推动中国教育管理学自主知识体系创新的方法工具与实践载体，其作用是激活知识生产动能、优

化理论建构路径、提升实践适配能力，而不是替代教育管理的育人本质与价值导向。必须坚守以人为本的教育初心，实现技术赋能教育、教育引领技术的辩证统一。第二，核心要素，即数据要素是知识生产的核心资源。数智时代，数据成为继土地、劳动力、资本、技术之后的第五大生产要素。数智赋能的核心是将教育管理全域、全流程、全主体数据转化为知识生产的核心资源，通过数据采集、清理、分析、应用等，精准刻画教育管理规律、提炼理论内核，为中国教育管理学自主知识体系创新提供客观、全景、可验证的经验基础。第三，本体根基，即中国实践是知识创新的唯一源泉。自主知识体系的生命力在于扎根本土实践。数智赋能必须立足中国特色社会主义教育管理制度的实践场景，充分借助数智手段将实践经验升华为原创理论，实现“实践—数据—理论—实践”的闭环创新。第四，价值目标，即自主创新是知识体系的核心追求。数智赋能的最终目标不是技术层面的智能化升级，而是实现教育管理学主体性、原创性与话语权，摆脱对西方理论的依附，形成解释中国、服务中国、引领世界的教育管理学知识体系，服务教育强国建设与人类教育文明进步。

## （二）数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新的本质特征

数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新，融合了数智技术的时代特征、教育管理的学科属性与自主知识体系的核心诉求，呈现主体性、原创性、实践性、智能性、协同性与伦理性六个本质特征，构成了中国教育管理学自主知识体系的核心标识。

所谓主体性，是指坚守中国立场的知识本位。主体性是中国教育管理学自主知识体系的核心灵魂，数智赋能始终以中国教育管理实践为中心，以中国问题为导向，拒绝西方理论的机械套用，通过数智手段提炼契合中国国情、适配中国制度、服务中国发展的教育管理规律，确保知识生产、理论建构与实践运行的中国主体性。所谓原创性，是指立足本土实践的理论创新。原创性是中国教育管理学自主知识体系的核心标识，数智赋能打破传统经验总结式的理论生成路径，依托大数据分析、算法建模、仿真实验等手段，从中国教育管理实践中提炼原创概念、原创范畴、原创理论与原创范式等，形成具有中国标识的学理成果，实现从理论输入到理论

输出的转型。所谓实践性，是指面向真实场景的应用导向。实践性是教育管理学的学科本色，数智赋能聚焦教育管理数智化转型中的真实问题，如智慧校园治理、教育资源精准配置等，推动理论成果落地见效，遵循中国教育管理学自主知识体系“从实践中来、到实践中去”的实践逻辑。所谓智能性，是指数智技术驱动的范式革新。智能性是数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新的核心特征，区别于传统教育管理学的知识生产方式，数智赋能以数据驱动、算法决策、人机协同、智能感知等为核心，实现知识生产从个体思辨到群体协同、研究方法从定性主导到多元融合、理论验证从静态总结到动态追踪的智能化转型。所谓协同性，是指多元主体参与的生态建构。协同性是数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新的运行机制，数智技术打破了高校、科研院所、教育行政部门、企业之间的壁垒，建构多元主体协同参与的知识共创生态，实现教育管理知识生产、传播、应用、迭代的全链条协同创新。所谓伦理性，是指坚守育人初心的价值底线。伦理性是数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新的根本保障，教育的核心是育人，既要为育人提供保障，其本身也应具有育人功能。数智技术应用必须坚守立德树人根本任务，防范算法歧视、隐私泄露等风险，确保数智赋能始终服务于教育公平、质量提升与人的全面发展。

## 二、为何：数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新的价值证成

### （一）理论突围：破解西方理论依附困境，强化学科主体性根基

中国教育管理学自主知识体系建设的核心困境是理论依附问题，这也是制约学科高质量发展的根本性瓶颈。从学科发展历程看，中国教育管理学起源于对西方教育管理理论的引进与借鉴。西方教育学以 1829 年沙默尔·霍尔等学者相关著作出版为标志，已历经两百年发展；中国教育管理学则自 19 世纪末 20 世纪初通过翻译引介西方论著、开设独立课程等起步，同样积累了百余年的学科经验。在这一历史进程中，学科发展始终在借鉴吸收与自主探索的张力中前行，形成了独特的演进轨迹。中华人民共和国成立初期，学科发展呈现“三个基本上没有”的困境，无独立课程、无本土论著、无专业队伍，长期依附于教育学与苏联模式。改革开放后，西方理论仍占据主导地位，本土实践经验未能充分转化为系统理论。

特别是 20 世纪 80 年代以来，泰勒的科学管理理论、韦伯的科层管理理论、巴纳德的社会系统理论和梅奥的行为科学管理理论等西方理论仍是中国教育管理学的核心理论来源。为了破除中国教育管理学对西方理论的依附，中国学者也开始探索创立具有中国特色的教育管理学的体系，还有学者运用马克思历史唯物主义物质实践活动为第一性原理分析教育管理现象，结合中国教育管理的实践，创建了涵盖教育管理学科论、教育管理活动论、教育管理体制论、教育管理机制论、教育管理观念论和教育管理人论的“六论”学科体系，但由于种种原因，这一理论体系尚未引起教育管理学界的足够重视。当前，运用西方行政学和管理学理论阐释中国教育行政与学校管理问题的教育管理学研究范式仍然比较普遍，还未从根本上改变对西方理论依附的状态，其主要特征具体表现为四个方面：一是概念体系西方化，学科核心概念、范畴、命题多直接移植西方，缺乏本土适配性；二是理论框架照搬化，直接套用西方的理论框架分析中国教育管理问题，易出现“水土不服”；三是研究范式同质化，以西方研究范式为主，容易忽视中国教育管理的制度优势、文化传统与实践特色；四是话语体系弱势化，在国际学术对话中缺乏原创话语，尚未突破西方理论的活动框架。

数智赋能为破解西方理论依附困境、实现中国教育管理学学科理论突围提供了全新路径。一方面，数智技术打破了知识生产对西方理论的路径依赖，通过对中国教育管理全域数据的采集、分析与挖掘，能够精准提炼出中国教育管理的独特规律，从根本上摆脱“西方理论+中国案例”的研究范式，实现理论生成从“外部移植”向“本土内生”转型；另一方面，数智技术推动中国教育管理学理论建构的科学化、精准化，依托算法建模、数字孪生、大数据挖掘等手段，将中国教育管理实践中的经验做法升华为逻辑自洽、可验证、可推广的原创理论，夯实学科主体性根基，为中国教育管理学的国际学术对话提供坚实的理论支撑。

## （二）实践适配：回应教育数智化转型需求，破解现实治理难题

实践是知识创新的源泉，自主知识体系的生命力在于适配实践、服务实践。当前，国家教育数字化战略深入实施，教育数字化转型从局部试点走向全域推进，从技术应用走向范式变革，智慧教育、精准治理、人机协同、跨域联动、数据赋能、

资源共享等成为教育管理的新常态，教育管理面临一系列新场景、新问题与新挑战。在宏观层面，如何实现教育政策的精准制定、动态监测与效果评估？如何推进城乡、区域教育资源的精准配置与公平共享？在中观层面，如何建构智慧校园治理体系？如何提升学校治理的智能化、精细化水平？在微观层面，如何实现对师生发展的精准评价与个性化服务？如何防范教育管理的数智化风险？这些既是数智化时代教育管理面临的新问题，也是教育管理学必须回应的时代命题。

传统教育管理学理论诞生于工业时代，以经验管理、科层管理、静态管理为核心特征，难以回应数智时代教育管理的动态性、精准性、协同性与智能性需求，理论滞后于实践的问题日益凸显。在此前提下，数智赋能是实现教育管理学理论与实践深度适配的必然选择，具体表现如下：其一，数智赋能能够将教育管理实践中的痛点、难点、堵点转化为知识创新的起点，使中国教育管理学自主知识体系始终扎根实践、回应实践；其二，数智技术为破解教育治理难题提供工具支撑，如通过大数据分析实现教育资源精准配置，依托智能算法推动教育评价改革，借助数字平台实现跨部门协同治理；其三，数智化实践为理论创新提供丰富场景，中国正在进行全球最大规模的教育数智化实践，这为原创理论生成提供了独一无二的实践土壤，推动中国教育管理学自主知识体系创新在实践中迭代升级。

### （三）范式革新：重塑知识生产方式，提升学科科学化水平

研究范式与知识生产方式是学科成熟度的核心标志，中国传统教育管理学知识生产方式存在碎片化、经验化、思辨化、封闭化四个弊端，制约了学科科学化、规范化发展。在知识生产主体上，以高校学者个体研究为主，缺乏多元主体协同；在知识生产方法上，以定性思辨、经验总结、个案分析为主，大样本、实证化、精准化研究明显不足；在知识生产来源上，以文献梳理、理论演绎为主，实践数据与实证支撑薄弱；在知识生产形态上，以静态、碎片化成果为主，缺乏系统完整、动态迭代的知识体系。这种传统知识生产方式，难以支撑中国教育管理学自主知识体系的科学化建构。

数智技术从根本上重塑了教育管理学的知识生产逻辑与研究范式，推动学科科学化水平实现跨越式提升。这一变革主要体现在四个方面：一是知识生产主体

从个体封闭走向多元协同，数智平台打破学科壁垒、行业壁垒与地域壁垒，建构“学者+行政人员+校长教师+技术专家”的知识协同生产共同体；二是知识生产方法从定性主导走向多元融合，大数据分析、自然语言处理、知识图谱、仿真实验等数智化方法与传统定性、定量方法深度融合，实现大样本、全周期、多维度、可验证的科学研究；三是知识生产来源从文献演绎走向数据实证，以教育管理全域数据为核心资源，理论生成基于客观数据与实践规律，提升理论的科学性与可信度；四是知识生产形态从静态碎片走向动态系统，数智技术实现知识成果的实时更新、迭代优化与全域共享，推动建构动态演进的中国教育管理学自主知识体系。

#### **（四）战略支撑：服务教育强国建设，提升国际学术话语权**

教育强国建设是新时代中国教育发展的核心战略目标，而建构哲学社会科学自主知识体系是教育强国的标志性成果，没有中国特色、中国风格、中国气派的教育管理学自主知识体系，就没有真正意义上的教育强国。当前，中国已建成世界规模最大的教育体系，教育现代化发展总体水平跨入世界中上国家行列，但教育管理学的国际话语权与中国教育的国际地位尚不匹配。在国际学术舞台上，西方教育管理理论仍占据主导地位，中国教育管理的成功实践未能转化为国际认可的学术成果，中国实践与中国学术话语存在明显脱节。

数智赋能是提升中国教育管理学国际话语权、服务教育强国建设的战略支撑。一方面，教育强国建设需要现代化的教育治理体系，数智赋能推动教育治理从经验治理向精准治理、智能治理、协同治理转型，以数据驱动破解传统治理中存在的效率瓶颈、信息壁垒与决策偏差等问题，为教育治理现代化提供坚实的学理支撑与技术路径；另一方面，中国拥有全球最丰富、最庞大的教育数智化实践资源，数智赋能将中国的实践优势转化为学术优势、话语优势，提炼出具有全球意义的中国教育管理理论与方案，打破西方理论垄断，在国际学术对话中发出中国声音、贡献中国智慧，实现从跟跑者到并跑者，再到领跑者的跨跃，提升中国教育学科的国际影响力与话语权。

### **三、何为：数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新的路径建构**

#### **（一）理念重塑：坚守自主立场，树立数智化教育管理思维**

理念是行动的先导，数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新的重要前提是走出传统思维误区，重塑适配数智时代与自主创新的核心理念，实现思想层面的根本性变革。这些理念主要包括以下四个方面。一是坚守主体性理念，破除盲目套用西方理论的误区。始终立足中国教育管理实践，以中国教育问题为导向，明确中国自主知识体系建设的核心是“以中国之理回答中国之问”，将数智技术作为服务本土理论创新的工具，筑牢学科发展的中国立场。二是树立数智化理念，破除“技术无用论”与“技术万能论”的双重误区。既要认识数智技术是推动知识创新的核心动能，主动拥抱数智变革；又要坚守教育管理的育人本质，明确数智技术是赋能工具而非价值替代，实现技术理性与价值理性的有机统一。三是强化原创性理念，破除经验总结式等的创新误区。摆脱“实践经验+理论梳理”的创新模式，依托数智技术开展原创性、引领性、系统性研究，提炼具有中国标识的核心概念、理论范式与话语体系，推动相关研究从跟踪模仿向自主原创转型。四是秉持实践性理念，走出理论与实践脱节的误区。坚持知识创新服务教育管理实践，聚焦在数智化转型中的真实问题，切实推动理论成果落地见效，真正实现“实践—理论—实践”的闭环创新。

## （二）基座夯实：建构一体化数智基础设施，打通数据要素链条

数据要素是数智赋能的核心资源，一体化数智基础设施是中国自主知识体系创新的技术基座。为此，我们必须加快推进教育管理数智化基础设施建设，破除数据壁垒，实现数据要素的全域流通、高效利用与安全共享。夯实这一基座，主要从以下四个方面着手。一是搭建五级联动数智技术基座。建构国家—省—市—县—校五级联动的教育管理数智基础设施体系，统筹推进大数据中心、云计算平台、物联网感知系统、智能分析平台等基础设施建设，实现教育管理全域场景的数智化覆盖，为知识生产提供稳定、高效的技术支撑。二是制定全国统一数据标准规范。打破“数据烟囱”与“信息孤岛”，制定全国统一的教育管理数据采集标准、分类标准、编码标准与共享标准，覆盖学籍、师资、经费、教学、科研、评价、治理等全领域数据，实现数据同源归集、标准统一、互联互通。三是完善数据治理体系。建立健全教育管理数据采集、清理、分析、应用等全流程治理机制，提

升数据质量与可用性；建构数据安全保障体系，强化数据加密、访问控制、安全审计等措施，确保数据要素安全有序流通，为知识创新提供高质量数据供给。四是搭建教育管理知识平台。依托知识图谱、大数据等技术方法，整合教育管理领域的文献资源、数据资源、案例资源、成果资源等，搭建一体化教育管理知识平台，实现知识资源的智能检索、精准推送、协同共创，为中国教育管理学自主知识体系创新提供资源支撑。

### （三）话语原创：立足中国实践，建构数智化教育管理话语体系

话语原创是中国教育管理自主知识体系的核心，数智赋能的根本任务是立足中国数智化教育管理实践，建构概念科学、逻辑自治、系统完整、适配时代的原创性体系的四大话语体系。首先，提炼中国标识性原创概念。聚焦中国教育管理数智化实践，提炼具有中国特色、国际认可的核心概念，如“中国式教育数智治理”“教育精准管理”“人机协同育人机制”“教育治理数智伦理”“超大教育规模智能治理”“数智教育管理活动”“数智教育管理体制”“数智教育管理机制”“数智教育管理观念”等，建构中国教育管理学自主概念体系。其次，建构原创话语框架。基于中国教育管理制度优势、文化传统与数智化实践，建构三大核心话语板块：一是数智化教育宏观管理话语板块，主要聚焦教育政策智能决策、教育资源精准配置、教育公平数智保障等方面；二是数智化学校治理话语板块，主要聚焦智慧校园治理、学校组织智能重构、师生发展精准评价等方面；三是数智化教育治理伦理话语板块，主要聚焦数智技术应用的价值边界、伦理规范与风险防控等方面。再次，推动传统理论创造性转化。运用数智视角重新诠释教育管理学传统核心范畴，如教育管理活动、教育公平、教育效率、学校领导力、教育政策执行、教育评价、教育管理体制、教育管理机制、教育管理观念等，赋予传统理论数智时代新内涵，实现传统理论的现代化升级与创新性发展。最后，提升自主话语体系的国际影响力。将原创概念、理论与范式转化为易于国际理解、获得国际认可的学术话语，建构“中国实践—中国理论—中国话语”的话语生成机制，提升中国教育管理学的国际传播力与影响力。以中国本土概念“教育体制”为例，如果直接翻译为“education system”，容易让外国读者将其仅理解为“教育系统”，无法准确传达其核心内涵。

由于英语中并无与“教育体制”完全对应的词汇，所以可采用“educa tion tizhi”的翻译方法，并将其内涵界定为“教育机构与教育规范的结合体”，从而实现概念内涵的准确传达。

#### **（四）方法变革：创新数智化研究范式，推动多种研究方法深度融合**

研究方法是知识创新的工具支撑，数智赋能必须打破传统研究方法局限，建构定性与定量融合、思辨与实证并重、传统与数智协同的混合研究范式。首先，建构数智化混合研究方法体系。将大数据分析、自然语言处理、知识图谱、数字孪生、仿真实验、机器学习等数智化方法，与传统文献研究、案例研究、调查研究、行动研究等方法深度融合，形成“定性思辨+定量分析+智能算法+仿真验证”的混合研究方法体系。其次，推广大样本实证研究。依托教育管理全域数据，开展大样本、全周期、多维度的实证研究，改变传统小样本、碎片化的研究局限，提升研究结论的科学性、可靠性与可推广性。再次，建设数智化研究实验室。依托高校、科研院所建设教育管理数智化研究实验室、实证研究中心，搭建“实践场景—数据采集—理论建模—实证验证—优化迭代”的闭环研究平台，为原创理论生成提供实验支撑。最后，推进跨学科研究方法融合。打破学科壁垒，整合教育学、管理学、数据科学、社会学、法学等多学科研究方法，开展交叉学科研究，破解教育管理的复杂问题，丰富中国教育管理学自主知识体系的方法内涵。

#### **（五）制度保障：完善顶层设计，建构自主知识创新制度体系**

制度是创新的根本保障，数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新，需要加强顶层设计，完善政策、评价、人才、经费等全方位制度保障，建构激励创新、保障创新的制度体系。首先，强化国家顶层规划引领。将数智赋能中国教育管理学自主知识体系建设纳入国家教育数字化战略、哲学社会科学创新工程与教育强国建设规划统筹推进；在学科布局上，既可以将其纳入管理学一级学科知识体系创新的建设工程，也可以将其放在教育学一级学科知识体系创新建设的工程规划进行部署；出台专项政策文件，明确其建设目标、重点任务与实施路径，统筹推进全国范围内的创新实践。其次，优化学术评价制度。破除唯论文、唯职称、唯学历、唯奖项的片面评价导向，建立以原创性、本土性、实践性、贡献度为核心

的学术评价体系，重点评价原创理论成果、实践服务成效与国际话语贡献，激励学者开展自主知识创新。再次，加强人才队伍建设。建构“教育管理+数智技术”复合型人才培养体系，支持高校开设教育数智治理、教育大数据管理等交叉学科专业，培养一批既精通教育管理理论、又掌握数智技术的高层次人才；建立人才激励机制，吸引多学科人才投身中国教育管理学自主知识体系创新。最后，加大经费投入支持。在管理学或教育学一级学科创新建设经费中，设立国家、省部级数智赋能中国教育管理学自主知识体系创新专项基金，重点支持教育管理学基础理论研究、重大实践问题研究与原创成果培育；鼓励企业、社会力量参与，形成多元化经费投入机制。

#### **（六）生态建构：打造多元协同创新生态，实现知识共创共享**

自主知识体系创新不是单一主体的孤立行为，而是多元主体的协同过程。必须依托数智技术，建构多元协同的知识创新生态，实现知识生产、传播、应用、迭代的全链条协同。为此，首先，构建教育管理协同创新共同体。整合教育行政部门、高校、科研院所、中小学校、科技企业、行业协会等多方力量，建立数智赋能中国教育管理学自主知识创新共同体，实现资源共享、优势互补、协同攻关。其次，搭建教育管理知识共创数字平台。依托数智技术搭建全国性教育管理知识创新数字平台，通过开放数据资源、共享研究工具、交流创新成果等，实现多元主体在线协同研究、知识共创与成果转化。再次，推进产学研用深度融合。推动理论研究成果与教育管理实践、数智技术应用深度融合，建立“理论创新—技术开发—实践应用—反馈优化”的转化机制，让中国教育管理学自主知识体系在实践中落地生根、迭代升级。最后，加强国际交流合作。秉持融通中外的原则，依托数智平台开展国际学术交流，分享中国教育数智化治理经验，传播中国原创理论成果，同时吸收借鉴国际先进经验，建构具有全球视野的中国教育管理学自主知识体系。

#### **（七）伦理规制：坚守价值底线，防范数智赋能伦理风险**

教育的核心是育人，数智技术应用必须坚守以人为本、立德树人的价值底线，强化伦理规制，防范算法歧视、隐私泄露、技术异化等风险，确保数智赋能始终服务教育公平与质量提升。坚守伦理规制，就要做到以下四个方面。首先，

构建数智伦理规范体系。制定教育管理数智化应用伦理准则，明确数据采集、算法使用、隐私保护、技术应用的伦理边界，确立公平、公正、公开、安全、向善的伦理原则。其次，强化算法公平审查机制。建立教育管理智能算法审查制度，防范算法歧视、算法黑箱、算法固化等风险，确保算法设计和应用始终坚守教育公平底线。再次，完善数据安全与隐私保护。严格落实数据安全法律法规，加强师生个人信息保护，明确数据采集、使用、共享的权责边界，严防数据泄露、滥用等风险。最后，坚守育人价值导向。始终以立德树人根本任务为引领，避免数智技术异化导致的“重技术、轻育人”和“重效率、轻公平”问题，实现技术创新与教育价值、社会公平的动态平衡。

## **四、何样：数智赋能中国教育管理学自主知识体系实践框架建构**

### **（一）教育管理主客体：从清晰二元到泛在交互的智能生态**

在传统的教育管理中，管理者与被管理者的边界相对清晰，构成了基本稳定的“主体—客体”关系。数智时代，这一关系被彻底重构，演变为一个泛在、交互、多中心的智能生态，具体表现为三个方面。一是主体的泛化与赋能。管理者依然是重要主体，但其角色从命令控制者转向生态设计者、规则制定者与数据赋能者。同时，智能体作为准主体出现，承担了部分资源配置、过程监控与个性化引导的职能。教师和学生在被管理的同时，也通过数据反馈、在线评价、社区互动等方式，深度参与管理过程，成为参与式主体。二是客体的数据化与能动性。管理客体不再仅仅是人，更包括他们的数字孪生，即由学习行为数据、发展轨迹数据、社交互动数据等构成的动态画像。这些数据化客体是管理决策的直接依据，更重要的是，客体的能动性因技术而放大，其个性化需求能更直接地影响管理服务的供给。三是理论与范式的创新。面向人机协同管理的新场景，我们亟须构建适应人机协同管理的新主体理论，界定智能体的法律与伦理权限，并发展能激发多元主体共治活力的制度设计。

### **（二）教育管理内容：从事务与人力到数据与算法的核心内容**

传统教育管理内容以人、财、物、事为核心，关注人事安排、经费使用、设

施维护与教育教学事务。数智时代，数据与算法成为驱动所有教育管理活动的新型核心资产与关键内容，主要包括以下内容。一是数据资产的管理，教育数据的采集、清理、标注、存储、流通、安全与隐私保护等，成为管理的基本内容。其中包括对学业数据、行为数据、体质健康数据、职业发展数据等全生命周期数据资产的治理。二是算法模型的管理，用于个性化推荐、学业预警、师资评估、招生预测等方面的算法模型，其设计逻辑、公平性审查、持续优化与问责等，成为至关重要的管理内容。管理从管人做的事延伸到管机器做的决策。三是关系与生态的管理，在虚实融合的空间中，师生关系、家校关系、校社关系的维系与优化，以及在线学习社群、数字校园文化的营造，构成新的教育管理内涵。四是坚持自主创新方向，构建具有中国特色的教育数据治理框架与标准体系，建立教育算法伦理审查与审计制度，将对数字素养与关系资本的管理纳入核心范畴。

### （三）教育管理方法：从经验驱动到数据智能与人文洞察的融合

传统教育管理方法依赖制度规范、经验判断、会议协商与抽样调研等方式。数智时代，教育管理方法迈向数据智能与深度人文洞察的融合，其方法创新主要体现在以下六个方面：一是预测性管理，利用机器学习预测学生辍学风险、师资流动趋势、资源配置缺口等；二是诊断性管理，通过学习分析、情感计算等诊断教学难点与学生情绪状态；三是仿真与优化，利用数字孪生技术模拟政策或改革方案的效果，提升科学决策、精准施策与动态管理水平；四是深化人文洞察的质性方法，为数据注入意义和温度；五是人机协同的决策方法，形成数据洞察提出假设—人脑研判厘清价值—人机协同生成方案的新型决策闭环模式；六是设立自主创新方向，创建教育管理领域的“计算社会科学”方法论，开发适用于中国教育场景的管理分析工具与模型，并建立数据驱动与价值驱动相结合的方法论规范。

### （四）教育管理过程：从线性闭环到动态感知与敏捷迭代的过程

传统管理过程(PDCA)是一个相对线性、周期性的闭环。数智化使其转变为“动态感知—智能干预—实时分析—敏捷迭代”的持续增强回路，具体表现在四个方面。一是感知与干预的实时化与动态化，通过物联网、校园脑等设施，管理过程能实时感知校园运行状态（安全、能耗、人流等）、教学开展情况等，实现从事

后补救到事中干预乃至事前预警。二是反馈与迭代的敏捷化，反馈周期极大缩短。一个在线课程的设计、一个管理策略的实施，可以通过随机对照试验、多维度数据反馈等方式迅速评估效果，并快速迭代优化。三是常规流程的自动化，使得大量常规、流程化的管理工作（排课、考勤等）被智能流程自动化（RPA）接管，管理者得以从重复性事务中解放出来，聚焦于非常规的、复杂的、战略性的问题。四是组织与流程的协同化，推动适应敏捷迭代的教育管理组织文化变革，设计支持动态决策的管理信息系统架构，并探索在人机分工下的最优流程再造模式。

### （五）教育管理体制：从垂直科层到弹性网络与平台型治理

教育管理体制的运行形式，主要可以分为垂直科层型和横向扁平型两大类。传统教育管理体制以垂直科层型结构为典型特征，强调层级制度与职能分工。数智技术推动这一方式向弹性网络化与平台型治理演进，主要体现在四个方面。一是组织结构扁平与网络化。数据驱动的横向沟通削弱了中间层级的信息垄断，促使组织结构向更扁平、以项目或任务为中心的网络化团队转变。二是平台型治理的兴起。国家级、区域级的智慧教育平台，成为新型治理枢纽。政府角色部分转变为平台规则的制定者、数据基础设施的提供者、生态公平的维护者。学校既可以在平台上运行，也可能成为特色和灵活服务的提供者。三是体制弹性的增强。数字基座使组织能更灵活地响应外部变化。四是构建体制治理新生态，探索具有中国特色的集中领导与平台化弹性治理相结合的新型教育管理体制。研究如何在保障教育主权与数据安全的前提下，建构开放、协同、共治的数字教育治理新生态。

#### 作者信息

孙绵涛 浙江外国语学院特聘教授、博士生导师

许 航 浙江外国语学院教育学院讲师，博士

田俊杰 浙江外国语学院学工部部长、学生处处长，副教授

湛中乐

## 中国教育法学自主知识体系构建的 三维向度

来源 | 《湖南师范大学教育科学学报》2026 年 03 期



北京大学法学院教授、博士生导师 湛中乐

加快构建中国特色哲学社会科学自主知识体系，是新时代文化建设与理论创新的重要战略任务。党的二十大报告明确作出“加快构建中国特色哲学社会科学学科体系、学术体系、话语体系”的战略部署，《中华人民共和国国民经济和社会发展第十五个五年规划纲要》进一步将“加快构建中国哲学社会科学自主知识体系”作为社会主义文化繁荣发展的重点任务，这为教育法学等学科的自主创新发展指明了根本方向。中国教育法学自主知识体系的构建既是教育法治现代化的学理支撑，也是回应教育强国建设实践诉求的必然选择。改革开放以来，我国教育法学研究历经立法注释、理论借鉴与体系初建三个阶段，已基本形成以教育法律关系分析、教育权与受教育权研究、教育法律责任探讨为主干的知识框架。若以成熟学科的标尺衡量，既有教育法学研究仍存在不足：知识生产多依赖传统法

学与教育学的理论移植，缺乏回应教育法律现象所特有的学术概念与理论工具；研究视角偏重立法政策注释与司法案例分析，缺乏对教育法规范法理逻辑的深度剖析。传统教育法学发展的依附性状态，不仅制约了学科自身的成熟与完善，更削弱了其对中国教育法治实践的指导功能。

为解决上述问题，学界已围绕中国教育法学自主知识体系的构建展开积极探索，或从价值论、认识论、方法论层面探讨构建路径，或通过厘清教育、法律与价值三重逻辑夯实底层基础，或主张从概念体系、理论体系与方法体系三个部分加以生成。然而，既有研究普遍存在本体论层面的认知缺位，未能系统回答“何为自主、何为知识、何为体系”这三大构建中国教育法学自主知识体系的根本性问题。这导致既有的构建逻辑存在显著局限：不界定“自主”的本质内涵、辩证关系与实现机制，将无法从根本上破解教育法学发展的依附性困境；不厘清“知识”的核心构成、生产逻辑与创新路径，将难以突破传统教育法学知识生产的思维桎梏；不阐释“体系”的内在要求、结构要素与协同建构方案，将无法实现教育法学从零散成果到成熟体系的实质跃升。有鉴于此，本文引入“自主—知识—体系”的三维分析框架，以自主性筑牢发展根基，以知识性驱动创新引擎，以体系化塑造完整格局，以期为新时代中国教育法学自主知识体系的构建提供新的理论视角与可行路径，助力教育法学迈向高质量发展的新阶段。

## 一、作为筑牢中国教育法学发展根基的自主之维

确立自主性是中国教育法学自主知识体系摆脱理论依附、形成独立学术品格的根本前提，也是其得以自立并区别于其他学科或域外理论的必然要求。构建中国教育法学自主知识体系，首要任务便是厘清“自主”的基本内涵与实现路径。

### 1. 兼容本土根基与开放视野的自主内涵

自主是中国教育法学自主知识体系的灵魂所在。自主的核心要义在于摆脱对域外理论的依附与对其他学科的被动吸收，形成立足中国国情的独立学术立场与理论判断。这种自主并非封闭孤立的自我建构，而要坚持本土根基与开放视野的辩证统一。

本土根基是中国教育法学自主发展的立身之本，中国教育法学深深扎根于中

国独特的教育法治土壤中。中国教育法治实践具有鲜明的特殊性，其政策与法律互动紧密、多元主体利益交织、教育公平与质量提升并重等特征，决定了教育法学自主知识体系构建必须回应这些本土问题。一方面，要从中华优秀传统文化思想中汲取智慧，如通过“因材施教”“立德树人”等理念对教育法律关系规范、教育法律制度设计的启示，将其转化为具有现代教育法治意义的理论要素。另一方面，也要系统提炼中国教育法治实践中的创新成果，将家庭教育指导令推动家校社协同育人、校内申诉与校外救济衔接、学术复核与学位复核联动等特色实践加以理论升华，凝练出“家校社协同育人司法保障机制”“学位争议多元解决机制”等原创性中国教育法学概念，持续增强自主知识体系的本土适配性与现实解释力。

开放视野也是中国教育法学自主知识体系构建的必然要求。在全球化的时代背景下，教育领域的国际交流与合作日益频繁，不同国家和地区的教育理念、教育制度相互碰撞与融合。中国教育法学自主知识体系的构建绝非闭门造车的自我循环，而应始终坚持以我为主、为我所用的原则，对域外教育法治经验进行有鉴别的吸收、创造性的转化。例如，在我国教育法典编纂的系统工程中，可以合理借鉴大陆法系国家教育法典体系化建构的成熟技术与逻辑经验，但应当始终以适配我国教育治理模式、坚守保障公民受教育权与服务国家教育事业发展双重核心价值为前提，形成彰显中国智慧的教育法典，从而实现自主与开放的有机统一。

## 2. 贯穿战略引领、价值支撑与实践落地的自主实现路径

自主内涵的明晰为构建中国教育法学自主知识体系指明了方向，而其真正落地则有赖于切实可行的操作路径。为此，必须通过战略自主、价值自主、实践自主三个层面的共同发力，形成从顶层设计、精神内核到实践落地的完整闭环。

### （1）锚定教育强国建设法治坐标的战略自主

战略自主是中国教育法学自主知识体系构建的顶层设计，关键是要把学科发展与战略深度衔接，确立服务于教育强国建设的学术议题，从根本上摆脱教育法学研究的外部依附。教育法学的发展，从来都不是孤立的学术演进，而是与国家教育强国发展战略同频共振、与教育法治建设同向同行的实践过程。党的二十大报告提出“加快建设教育强国”并阐述“全面依法治国”的重要性。党的二十届

三中全会进一步将“坚持全面依法治国”列为深化改革重大原则。依法治国基本方略与教育强国战略的紧密结合，使得加强教育法治成为必然选择。找准战略的自主定位，绝不意味着封闭的自我构建。无论是法国通过教育法典化凸显“教育是国家的第一要务”战略地位的制度实践，还是韩国通过完善教育法体系适配国家产业转型升级的战略经验，都能为我国教育法学自主知识体系更好地在法治轨道上推进教育强国建设提供有益镜鉴。但必须明确，这种借鉴应以我国教育强国建设的本土战略需求为标尺，绝不能简单照搬域外教育法学侧重于个体权利本位的叙事逻辑。

战略自主要求中国教育法学研究者主动将学术视野与研究方向，嵌入国家教育发展战略的宏伟蓝图与法治进程之中。这意味着教育法学的研究议题必须紧密围绕《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》等顶层设计所设定的核心任务。例如，如何通过法治手段保障高质量教育体系的均衡与韧性，如何构建适应数字时代的教育治理新规则，如何以法治方式深化教育评价改革，以及如何在法律层面保障教育科技人才一体统筹推进等。锚定教育强国建设的法治坐标，有利于教育法学研究超越单纯的规范解释与个案分析，升华为对国家教育现代化发展路径的法治探索与理论设计。教育法学研究者不仅需关注法律条文本身，更需洞察法律与政策互动、理论与实践磨合的复杂过程，从而在服务国家教育强国建设战略的实践中，凝练出具有前瞻性、解释力和指导力的本土理论，最终构建一套以“国家发展本位”和“集体权益保障”为基本逻辑的叙事体系，与西方以司法中心主义和个体诉讼为主导的教育法学研究模式形成根本区别。

## （2）恪守社会主义核心价值观精神内核的价值自主

价值自主是中国教育法学自主知识体系的精神内核与价值标尺。为摆脱对域外教育法学的价值依附，应当确立以社会主义核心价值观为根本遵循的本土价值立场。社会主义核心价值观作为当代中国精神的集中体现，贯通国家、社会、公民三个层面，与中国特色教育法治的根本目标、育人使命高度契合。

首先，“富强、民主、文明、和谐”的国家价值追求，决定了中国教育法学自主知识体系必须紧扣服务民族复兴、支撑教育强国建设的时代使命。以“富强”目标为引领，教育法学需聚焦教育高质量发展的制度需求，为教育法典编纂、教

育法律体系完善提供系统理论支撑,推动教育制度优势转化为国家发展动能。以“民主”原则为遵循,需完善教育立法、教育决策的公众参与机制,构建多元主体协同的教育治理法治框架。以“文明”内涵为内核,需将立德树人根本任务、中华优秀传统文化教育文化纳入教育法学理论建构版图,推动教育法治实现规范约束与文化传承的双重功能。以“和谐”目标为导向,需聚焦教育领域矛盾纠纷化解,优化教育资源配置与发展布局,促进教育事业与经济社会发展相适应。

其次,“自由、平等、公正、法治”的社会价值取向,为中国教育法学自主知识体系处理教育法律关系、形塑自主理论体系提供基础框架。以“自由”价值为指引,科学界定学术自由、学习自由、办学自主权的法定内涵与行使边界,构建平衡权利保障与公益维护的本土权利理论。以“平等”价值为核心,聚焦义务教育优质均衡、特殊群体教育权利保障、城乡教育一体化发展等本土命题,构建面向实质平等的教育权利保障体系。以“公正”价值为基准,完善教育资源配置、教育惩戒实施、学位纠纷处理等领域的程序公正与实体公正规则,厘清教育领域多元主体的权责对应关系。以“法治”价值为保障,需构建教育权规范运行、教育权利全链条保障的理论框架,推动教育治理全方位法治化。

最后,“爱国、敬业、诚信、友善”的公民行为准则,为教育法学将立德树人根本任务与法治规范建构深度融合,实现价值引领与制度约束的有机统一提供了清晰路径。以“爱国”为根本,推动爱国主义教育的法定化,将爱国情怀培养纳入教育教学的法定要求,筑牢教育法治的意识形态底线。以“敬业”为抓手,将师德师风核心要求转化为教师法定的职业义务与行为规范,完善教师权利保障与履职约束相统一的制度体系,实现教师职业伦理与法律规范的衔接。以“诚信”为基础,构建招生考试、学术研究、学位授予等领域的教育诚信法治体系,明确教育失信行为的惩戒机制与法律责任,以法治方式维护教育领域的诚信秩序。以“友善”为依托,完善家校社协同育人的法治机制,厘清家庭、学校、社会的协同育人权责边界,构建和谐师生关系与家校关系,调动社会力量共同营造健康有序的教育生态。

### (3) 聚焦教育高质量发展现实需求的实践自主

实践自主是中国教育法学自主知识体系构建的落脚点,要求教育法学研究立

足教育高质量发展现实需求，把理论探索转化为解决实际问题的实践方案。我国教育高质量发展已进入攻坚期，面临着一系列结构性、机制性、技术性挑战，如教育资源配置失衡、教育供需矛盾、教育数字化转型等。

中国教育法学自主知识体系的实践自主，要求教育法学研究者必须切入中国教育高质量发展变革前沿，提供有效的治理方案。

一方面，深入研究新质生产力发展对教育法律关系的影响。创新驱动和智能时代要求教育体系培养具备自主性、创新性的新型人才。这可能冲击传统的师生关系，学校与家庭、社会的关系。自主的中国教育法学需开展前瞻性研究，关注如何规范学校在利用人工智能实施个性化教学、进行学情分析时的权力边界与数据伦理责任，以及如何在法律上激励和保障企业、科研机构深度参与人才培养，构建“教—科—产”创新共同体等前沿问题。在这一过程中，可以合理借鉴域外国家在教育数据合规、人工智能教育应用伦理规制等领域的成熟经验，并加以本土化改造，最终形成适配新质生产力发展要求的中国教育法学自主知识体系，实现对教育法主体制度、权利义务体系的创新性重构。

另一方面，深化学校、家庭、社会协同育人机制的法治化研究。高质量教育体系是“全员、全程、全方位的协同育人体系”。当前，家校社协同中存在的权责模糊、机制虚化问题，亟须教育法学研究加以厘清。实践自主要求教育法学深入家校社协同育人体系建设的一线，研究如何通过法律明确学校在协同中的主导责任、家庭的第一主体责任及社会的支持参与责任，如何构建有效的沟通平台、争议调解和救助机制，以及如何依法将立德树人根本任务合理拆分至三方协同的具体行动中。

## 二、作为驱动中国教育法学创新引擎的知识之维

在筑牢自主发展根基之后，构建中国教育法学自主知识体系的任务便转向知识内容的创生与更新。知识之维聚焦于体系内部的生产机制与创新原料，旨在探究如何持续产出具有原创性与解释力的本土理论成果。

### 1. 联结理论升华与实践反馈的知识生产

厘清知识生产逻辑是充实中国教育法学自主知识体系内容的基本前提。我国

传统教育法学的知识生产形成了两种路径依赖：一是立法注释的路径依赖，知识生产主要围绕教育立法的条文解释展开，缺乏对基础法理的系统性建构；二是西方移植的路径依赖，知识生产大量借鉴西方的理论、概念与范式，缺乏源于中国实践的原创性知识生产。这两种路径依赖，导致传统教育法学的知识生产形成了“输入—阐释—套用”的被动模式，难以形成真正自主的知识体系。构建中国教育法学自主知识体系，应当重构教育法学的知识生产逻辑，建立“实践—理论—再实践—再理论”的闭环模式，实现理论升华与实践反馈的良性互动。

理论升华与实践反馈良性互动的知识生产逻辑，包含两个相辅相成、循环往复的构成要件，这两个要件共同形成了自主知识生产的完整闭环，为中国教育法学的知识创新提供了源源不断的内生动力，是中国教育法学自主知识体系构建的创新引擎。

一方面，实践是知识生产的源头活水，理论升华必须扎根实践。作为应用法学与领域法学，教育法学知识不是书斋里的逻辑推演，而是对教育法治现象与实践规律的理论总结。中国教育改革发展的丰富实践，为教育法学提供了海量的研究素材与全新的问题场域，尤其是教育数字化、人工智能教育应用、终身学习体系建设等新兴领域，必须立足中国实践开展原创性理论研究。这就要求中国教育法学自主知识体系的知识生产必须坚持实践导向与问题导向，从教育法治实践中发现真问题、研究真问题，把实践中的制度经验、治理智慧提炼升华为系统化的理论知识，实现从实践经验到理论体系的飞跃。

另一方面，理论必须回归实践接受检验，通过实践反馈实现理论的完善与创新。理论的生命力在于指导实践，中国教育法学自主知识体系的理论知识是否科学、有效，最终要回到教育法治实践中去检验。通过教育立法、执法、司法、普法的实践反馈，检验理论成果的实践适配性，修正理论偏差与不足，再用完善后的理论指导新的教育法治实践，形成从“实践催生理论”到“理论指导实践”再到“实践完善理论”的良性循环。

## 2. 依托方法、范式与概念协同革新的知识创新路径

知识生产逻辑的重构，最终要落实到具体的知识创新路径上。中国教育法学

自主知识体系的知识创新是一个系统工程，从研究方法、研究范式、标识性概念三个层面协同推动中国教育法学知识体系的原创性发展。

### （1）多元方法论的交叉融合

研究方法是推动中国教育法学自主知识体系知识创新的基础工具。教育法学作为横跨法学与教育学的交叉学科，不仅关联多个法学分支学科，还触及社会学、管理学等社会科学领域。单一研究方法难以精准回应复杂教育法治现象的研究需求，构建中国教育法学自主知识体系亟须突破方法论局限，实现多元研究方法的交叉融合与创新应用。

首先，要坚守法教义学研究方法，其既是法学学科的立身之本，也是教育法学必须坚守的主要研究方法。在教育法典编纂的时代背景下，对法教义学研究方法的应用更需凸显其特殊性。法教义学研究不应局限于单纯的法律条文语义分析、精准阐释规范内涵与适用边界，而应向体系化方向转型，致力于以统一法律原则为根本遵循，将分散的教育法律概念、规则系统整合至兼具内容完整性与逻辑协调性的理论框架内。其次，要打破学科壁垒，借鉴法社会学、法经济学等跨学科研究的成熟经验，推动教育法学的实证研究与社科分析。例如，在教育法学研究中也可以尝试法社会学领域经常运用的田野调查方法，依托实践性探索、关联性分析与动态性追踪展开研究，能够全面、准确地掌握并解析现实状况，进而为理论研究助力法治实践建设提供切实支撑。最后，教育法学研究还可以运用教育学领域常用的教育测量、教育统计等方法，将抽象的法律价值转化为可量化的事实指标，为研究教育公平的法律保障等问题提供更客观的实证视角和科学依据。

为此，构建中国教育法学自主知识体系必须实现上述多元方法的有机融合，将规范确立、实证检验及量化修正串联成完整的逻辑链条。以贯彻落实义务教育优质均衡发展的法律保障这一复杂课题为例，综合运用多元方法的具体路径如下。一是运用法教义学方法，系统阐释《义务教育法》等规范中“优质均衡”的规范内涵，厘清其对应的权利义务结构，为后续研究确立规范基准。二是引入法社会学方法，通过田野调查、深度访谈、参与式观察等方式，深入不同区域和不同类型学校，考察优质均衡相关法规范在地方层面的实施逻辑、现实困境与变异形态，从而揭示法律文本与社会现实之间的张力，为法律完善提供经验依据。三是嵌入

教育测量与统计方法，构建涵盖资源投入、教学过程与学业结果的多维指标体系，并运用基尼系数、泰尔指数等工具量化分析区域、城乡、校际差异，通过回归分析等方法评估具体法律政策对促进均衡的实际效应，实现从价值倡导到效果验证的科学闭环。

## （2）从立法注释到理论阐释的范式转型

研究范式的转型是表明中国教育法学自主知识体系知识生产迈入新阶段的显性标志。范式作为学科共同体共同遵循的研究模式、理论框架与思维方式，深刻影响着学科的发展方向、研究深度与广度。我国教育法学在学科恢复与法律体系初创阶段，形成了以立法注释为核心的研究范式。传统的立法注释范式在我国教育法学的特定阶段发挥了重要作用。这种源于法教义学的研究路径，以对教育法律法规条文的解释和说明为核心，旨在准确阐述法律条文的含义、适用范围和条件。但随着中国特色社会主义教育法律体系的形成，尤其是教育法典编纂工作的实质性推进，单一的立法注释范式已经难以适应教育法学学科发展的需求，更无法支撑中国教育法学自主知识体系的构建，实现从立法注释向理论阐释的研究范式转型迫在眉睫。研究范式转型会带来三个层面的根本转变。

一是从法条解释到法理建构的转变。立法注释范式的核心是对现有法条进行文本解读与适用说明，而理论阐释范式则要求超越具体法条，深入挖掘教育法律现象背后的法理逻辑，构建中国特色的教育法学基础理论体系。比如，在教育公平这一重要议题上，立法注释研究范式往往仅关注相关法律条文对教育公平的具体规定与解释，而理论阐释范式则会从法理层面深入剖析教育公平的本质内涵、价值取向以及实现路径。通过对不同教育阶段、不同教育主体之间利益关系的平衡与协调，结合社会学、经济学等多学科知识，构建起一套科学、合理、可行的教育公平理论框架，为教育法律法规的制定与完善提供坚实的理论支撑。

二是从被动跟进到主动引领的转变。立法注释范式往往是在立法出台后开展被动的注释研究，而理论阐释范式则要求提前开展前瞻性、战略性的理论研究，为教育立法、执法、司法改革提供理论支撑。例如，面对人工智能介入的新兴教育场景，立法注释范式可能因法律规则的缺位而面临失语风险。相比之下，理论阐释范式则能通过调动教育数据的人格权属性等理论资源加以分析，结合数据安

全保障原则，构建起贯穿教育数据全生命周期的权利保障链条。

三是从碎片化研究到体系化建构的转变。立法注释范式通常围绕单一法规或具体问题展开，容易导致研究议题分散、结论彼此孤立。理论阐释范式则强调以整体性、系统性的视角整合知识生产，致力于构建逻辑自洽、层次分明的教育法学理论体系。例如，对教育惩戒、学校安全、学位制度等具体问题的研究，不应再停留于个案分析与对策建议，而应将其置于国家教育责任、学校法律地位、教育主体间的权利义务结构等上位命题中予以定位和贯通。这种体系化建构，能够为纷繁复杂的教育法律实践提供统摄性的分析工具，推动中国教育法学自主知识体系从知识汇编走向理论大厦的建构。

### （3）三大标识性概念的提炼

标识性概念是构建中国教育法学自主知识体系的学理基石。标识性概念并非对普通事物或现象的简单指称，而是承载本土性、原创性与主体性特质的专门知识载体。自主知识体系的形成遵循“概念—命题—理论”的演进规律，若无标识性概念的支撑，学科体系将丧失自主性灵魂，沦为其他学科学说的跑马场。长期以来，我国教育法学深陷术语平移的困境，习惯于借用传统公法学概念剪裁教育实践。因此，构建中国教育法学自主知识体系，在明确了方法论与研究范式之后的关键任务便是挖掘根植于中国教育法治土壤、能够反映中国特色教育法律现象的标识性概念，实现从普通含义标识向中国特质标识的功能转向，为教育法治实践提供精准的学理表达与理论指引。

本文认为，应凝练以“教育权利”、“办学自主权”与“教育治理”为核心的标识性概念体系，三者各有定位、相辅相成，共同构成中国教育法学自主知识体系的核心范畴。

首先，将“教育权利”重构为中国教育法学自主知识体系的逻辑起点，构建多元权利群，全面保障教育者与受教育者的合法权益。不同于既有学者提出的“个体教育权利”概念，亦区别于传统民法学分析侧重防御功能、公法学分析偏重受益性质的“受教育权”概念，本文主张提炼独立的“教育权利”概念。作为一种综合性概念，教育权利具有兼顾公共性与个体性、保障性与对抗性的复合特质，

不仅涵盖公民获取教育资源的给付请求权，更囊括数字时代背景下的教育选择权、学术共同体的学术自由权以及终身学习社会中的发展性权利。这一概念能够发挥桥梁纽带作用，向上衔接宪法赋予的基本权利，向下统摄不同教育领域与教育阶段的权利配置，为教育法律关系的梳理提供统一的归责与评价标准。在中国教育法学自主知识体系内部，教育权利概念的本土独特性在于其摒弃了域外个体本位的价值导向，立足为党育人、为国育才的根本使命，适配我国教育公益化、均衡化、终身化的发展实践。

其次，确立“办学自主权”在中国教育法学自主知识体系中的独立地位，推动教育领域权力格局的重构与优化。将办学自主权从教育权利体系和教育治理格局中独立析出、单独界定，目的在于凸显学校及其他教育机构的主体地位，使之与侧重公民权益的教育权利、侧重国家与社会统筹的教育治理形成清晰界分，从而在三元结构中确立学校的独立法律地位，弥补传统范畴体系中主体定位模糊的缺陷。办学自主权是各级各类学校及其他教育机构在积极担当立德树人使命的前提下，依法享有并行使的教育教学、人事管理、经费使用、学术发展等法定权限。办学自主权概念的本土独特性在于，区别于域外绝对化的学校自主模式，凸显出公益导向下的有限自主特质，立足我国政府、学校、社会协同的教育治理格局，明确法定行使边界与多元监管机制，适配我国办学体制“放管服”改革的实践诉求。办学自主权是贯穿学前教育、基础教育、职业教育、高等教育全学段的权利载体，功能在于激发各级各类学校的办学活力，并非仅局限于高等教育领域。在中国教育法学自主知识体系中确立办学自主权的独立地位，既能回应各级各类学校的自主发展需求，又能破解实践中存在的自主行使不规范、政府监管不到位的现实难题，其功能无法被教育权利或教育治理所替代，应当被提炼为彰显中国办学体制特色的标识性概念。

最后，提炼“教育治理”作为独立的标识性概念，将共建共治共享理念与党的领导核心要求嵌入其内涵，实现教育治理概念的本土升华与理论重构。中国语境下的教育治理，其内涵天然包含党的全面领导这一根本前提。教育治理是在党的全面领导下，以法治为核心支撑，以教育权利保障为价值导向，整合政府、学校、家庭、社会等多元主体力量，实现教育事务协同共治的活动与过程。教育治理概念的本土独特性在于，区别于域外简单平行的多元共治逻辑，凸显党的领导、

多元协同的层次化统一，是中国式教育治理现代化在教育法学领域的具象化表达，精准贴合我国教育治理的本土格局与实践需求。将党的领导纳入教育治理的内涵界定，既符合我国教育治理的根本实际，又能避免概念冗余，使三大标识性概念的提取更为凝练。

### 三、作为塑造中国教育法学完整格局的体系之维

体系化是学科构建的终极目标，也是自主性与知识性得以稳固呈现的结构性保障。成熟的中国教育法学自主知识体系，是内部诸要素高度耦合、各子系统互促共进形成的有机整体，最终实现学科体系、学术体系、话语体系三位一体的协同跃升。

#### 1. 追求要素耦合与逻辑自洽的体系建设

提升中国教育法学自主知识体系的体系化水平应满足要素耦合与逻辑自洽两大内在要求。要素耦合是体系的“形”，回应的是结构完整的问题，而逻辑自洽是体系的“魂”，回应的是内涵统一的问题。

要素耦合作为中国教育法学自主知识体系体系化发展的结构前提，应实现体系各组成部分的有机衔接、协同发力。中国教育法学自主知识体系的基本构成要素应包括学科体系、学术体系、话语体系。其中，学科体系是建制平台，为学术研究提供人才支撑、组织保障与学科载体，没有成熟的学科体系，学术研究就失去了依托；学术体系是本质内容，是学科体系的内涵支撑，也是话语体系的源泉基础，没有高质量的学术体系，学科体系就成了空架子，话语体系就成了无源之水；话语体系是外在表达，是学术体系与学科体系的传播载体，没有自主的话语体系，学术成果就无法有效传播，学科影响力就无法充分彰显。

逻辑自洽作为中国教育法学自主知识体系体系化发展的内核支撑，应衔接前文所述的自主之维与知识之维，确保在学科体系、学术体系与话语体系中均一以贯之地遵循自主实现路径和知识创新路径。

一方面，三大体系的构建共享一个元命题，即如何在法治轨道上推进教育强国建设。这决定了学科体系的优化布局必须服务于回答此战略下的前沿与基础法律问题，适时增设教育数字法学、教育法政策学等细分方向。学术体系的研究重

心与理论创新必须紧扣此战略所衍生的学术议题，如关于高质量教育体系法治保障、新质生产力人才培养的法治环境研究。话语体系的叙事构建必须旨在清晰传达中国为实现此战略目标所形成的法治方案及其正当性，加大对中国式教育法治现代化道路的阐述力度。共同的战略目标确保三大体系朝着同一方向发力，避免了价值离散与内耗。

另一方面，三大体系应当以原创的标识性概念为互联互通的桥梁。在学科体系中，对这些概念的深入探讨，有助于促进教育法学及其分支学科的深化与发展，为学科体系的完善提供指引。在学术体系中，这些概念是理论创新的重要载体与核心成果，围绕其展开的探讨不断丰富着学术体系的内涵。在话语体系中，这些概念则成为对外表达、政策阐释与国际对话的关键词，确保用中国概念讲中国故事。通过共享标识性概念，能够确保三大体系在同一套认知逻辑与思维框架内运作，实现从知识生产到知识组织再到知识传播的统一。

## 2. 统筹学科、学术与话语体系建设的体系化方案

中国教育法学自主知识体系内部稳定、成熟的体系化架构的实现，有赖于学科、学术、话语三大体系的具体建构。

### （1）学科体系以布局优化促结构完备

学科体系是中国教育法学自主知识体系的建制依托。教育法学的学科体系建设应打破教育法学长期依附于其他学科的发展困境，通过提升学科层级并健全交流平台，形成结构完备的独立学科体系。

一方面，夯实学科建制的独立性，完善学科层级体系。长期以来，我国教育法学多以宪法学与行政法学、教育学等一级学科下属的研究方向存在，学科建制的依附性直接制约了中国教育法学自主知识体系的构建。为此，应立足教育法学作为领域法学的独特定位，落实《关于加强新时代法学教育和法学理论研究的意见》关于“适应法治建设新要求，加强教育法学等学科建设”的要求，在法学门类下推动教育法学作为独立二级学科的建设，鼓励有条件的高校自主设置教育法学二级学科博士点、硕士点，完善本硕博一体化的教育法学人才培养体系，彻底改变教育法学依附于其他学科的现状，实现学科的独立化、体系化发展。

另一方面,健全学科交流融合机制,搭建跨学科发展平台。目前,我国教育法学已初步实现与法学、教育学的深度融合,多在法学或教育学一级学科下设置二级学科。构建中国教育法学自主知识体系,需进一步推动其与哲学、文学等更多人文社会学科融合。为此,可成立教育法学跨学科研究中心,整合多学科研究力量,围绕教育法学领域重大问题联合攻关。具体而言,推动教育法学与哲学融合,借助哲学价值论、认识论视角,深化对教育法价值体系、教育治理伦理等命题的研究,丰富教育法学基础学理内涵。推动教育法学与文学融合,挖掘中华优秀传统文化中教育法治思想资源,实现传统教育治理智慧的创造性转化与创新性发展,彰显教育法学源远流长的本土特色。

## (2) 学术体系借学理深耕铸原创内核

学术体系不仅是中国教育法学自主知识体系构建的质量保障,还是学科体系得以立足的内核支撑,更是话语体系得以生成的重要源泉。有学者提出,由于各种法现象和法实践均指向法律、法治、法理三个基本面,与之相对应,法学学术体系也应形成以法律学、法治学、法理学为支柱的完整框架。这一论断为中国教育法学学术体系的自主构建提供了可行的体系化路径,即应致力于探索形成教育法律学、教育法治学与教育法理学三位一体的学术体系。

教育法律学为中国教育法学自主学术体系的规范基础,其任务是回答“教育法是什么”“其内部秩序如何”的问题。教育法律学是关于教育法规范的立法学研究,是以“教育法律关系”为核心概念和

理论基础,遵循“法律主体—权利义务—法律行为”的逻辑展开的规范体系。在法律主体层面,需对学校、教师、学生、教育行政机关等主体加以精细化法律分析,明确其在不同法律关系中的角色。在权利义务层面,不仅需系统梳理并类型化教育领域的权利义务配置,深化对受教育权从机会权向发展权、学习权演进的内涵研究,更需厘清国家保障义务、学校管理职责、教师教育教学权、父母教育权等相互间的边界与冲突解决规则。在法律行为层面,需重点研究招生、学业评价、学位授予、纪律处分、教师聘用与解聘等教育特有法律行为的成立要件、效力规则与程序规范,将其从一般的行政或民事行为中剥离出来,形成特殊的教育行为法理架构。

教育法治学展现中国教育法学自主学术体系的实践面向，其任务是回答“教育法治如何运行”及“如何使其运行得更有效”的问题。法治建设贯穿立法、执法、司法、守法全过程，因而教育法治学要求建立一套观察、描述、评估和优化教育法治运行效果的分析框架。在立法环节，教育法治学研究需超越对立法文本的规范分析，转向对教育立法程序民主性、立法后评估机制科学性进行实证考察。在执法与治理环节，应深入研究教育行政权力的运行模式、裁量基准，“放管服”改革的落实机制，以及家校社协同治理的法治化路径。在权利救济环节，需系统分析教育行政复议、行政诉讼、校内申诉、学术复核等多元纠纷解决机制的实际运行效果、衔接障碍与完善路径。在守法与法治环境环节，需关注教育法治文化、学校章程建设、师生法治素养的生成机理与培育策略。

教育法理学关涉中国教育法学自主学术体系的自我省思，其任务是回答“教育法为何如此”“其正当性何在”的问题。当前教育法学研究在一定程度上存在法理贫困现象，较多关注制度如何设计，较少深究为何如此设计的理论根基。因此，构建独立的教育法理学体系，是提升教育法学学术深度与思想高度的关键。其核心议题包括以下几个方面。

其一，教育法的价值哲学与基本原则体系。中国教育法学自主知识体系应从法理层面深度阐释党对教育事业的全面领导、教育公平、教育自由、依法治教等基本原则的内在逻辑与位阶关系。教育法理学需揭示这些原则背后的政治哲学与法哲学基础，论证为何在特定历史阶段需优先保障教育公平，或为何需在国家干预与学校自主之间保持特定张力，从而为构建中国教育法学自主知识体系确立价值航标。

其二，教育法的伦理维度与新兴技术挑战。随着人工智能、大数据等技术介入教育领域，中国教育法学自主知识体系需直面算法歧视、学生隐私让渡、数字鸿沟等新兴伦理困境，从伦理法学视角为教育法规范的制定提供前瞻性指引。通过探讨技术治理背景下人的主体性、尊严与发展权如何基于教育法理支持得到保障，确保教育法治不仅合法而且合乎道德。

其三，中华优秀传统文化教育治理思想的现代法理转化。中国教育法学的自主性离不开本土文化根脉，中国教育法学自主知识体系还需挖掘有教无类、因材施教、

教学相长等传统教育理念中蕴含的现代法治价值。通过对传统治理逻辑的创造性转化，论证中国特色教育法治道路的历史必然性与文化正当性，从而构建具有中华文化基因的教育法理学体系。

### （3）话语体系用中国表达讲中国故事

话语体系是中国教育法学自主知识体系的外化形式与传播载体。这是落实《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》提出的“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”任务的关键一招。

基于超大规模社会教育治理的中国经验，中国教育法学自主知识体系可向国际社会提出一套以集体受益为导向的教育法学话语。基于该话语体系反思单一权利中心主义在面对资源禀赋差异与结构性稀缺时解释力不足的问题，主张确立以人民为中心的教育法治观，在教育法学领域证立与个体受益权相对应的集体受益权。通过强化国家在教育资源统筹与积极给付层面的法治义务，力求在更高维度上证成个体全面发展与社会整体进步的合流。同时，要持续输出教育强国建设法治逻辑下围绕思政引领力、人才竞争力、科技支撑力、民生保障力、社会协同力和国际影响力展开的原创性学术议题，推动中国教育法学从知识输入方向思想策源地转型。利用国际学术交流、中外合作研究等渠道，主动分享中国教育法治方案与学术成果，在全球教育法学领域发出中国声音、彰显中国智慧，切实提升中国教育法学自主知识体系的国际话语主导权与学术贡献力。

#### 作者信息

湛中乐 北京大学法学院教授、博士生导师

陈劲竹 北京大学法学院博士研究生

周洪宇

## 陶行知研究与中国教育学自主知识体系建构

来源 | 《中国教育科学(中英文)》2026年02期



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

党的十八大以来,以习近平同志为核心的党中央高度重视并大力推动中国特色哲学社会科学繁荣发展。加快构建中国特色哲学社会科学,归根结底是建构中国自主的知识体系。要以中国为观照、以时代为观照,立足中国实际,解决中国问题,不断推动中华优秀传统文化创造性转化、创新性发展,不断推进知识创新、理论创新、方法创新,使中国特色哲学社会科学真正屹立于世界学术之林。《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》进一步提出,要聚焦中国式现代化建设重大理论和实践问题,构建以各学科标识性概念、原创性理论为主干的自主知识体系。教育学是哲学社会科学的重要分支,建构中国教育学自主知识体系是党和国家赋予广大教育学人的一项重要学术使命。为践行这一学术使命,需要坚持守正创新,融通传统与现代、本土与域外,贯通理论与实践,既守好本和源、根和魂,

又积极识变、应变、求变。以陶行知研究为例，这一目标的实现，既要回望过去，深入挖掘和系统阐释陶行知生活教育学说对中华优秀传统文化的继承与发展；也要立足当下，根据现实需要，推动陶行知教育思想的创造性转化、创新性发展；还要放眼未来，以陶行知研究助力中国教育学自主知识体系建构。

## 一、回望过去：陶行知生活教育学说对中华优秀传统文化的继承与发展

20 世纪上半叶，中国文化教育界掀起了一场借鉴吸收外来先进理念、激活更新本土文化体制的浪潮。在思想碰撞中成长起来的陶行知，既是中西方文化交流与融通的使者，也是中国新教育与新文化的弄潮儿。他的教育思想、教育实践以及教育贡献深深扎根于厚重的文化沃土，同时，他又借助教育载体来推动现代中国文化事业的发展。其中，陶行知生活教育学说的建构并非完全照搬西方现代教育理论的思想观点，而是扎根中国大地，从传统文化沃土中汲取了丰厚的思想养分。

### （一）从文化视角研究陶行知及生活教育学说的缘由

文化与教育相互包含、彼此渗透，体现着“一而二、二而一”的共生关系。文化是教育的根脉与灵魂，赋予其价值内核；教育是文化的载体与途径，推动其创造性转化、创新性发展。从这一角度出发，研究陶行知生活教育学说对中华优秀传统文化的继承与发展，既有理论深化的必要性，也有实践推广的可行性。

第一，习近平总书记就推动中华优秀传统文化创造性转化、创新性发展作出了一系列重要指示批示。文化关乎“人何以为人”的价值本源，教育则聚焦“人如何成为人”的实践路径。探讨陶行知生活教育学说对中华优秀传统文化的继承与发展，不仅是深化陶行知研究、赓续文化根脉的应有之义，也是深入学习、贯彻落实党中央重大决策部署的具体实践。

第二，生活教育学说是陶行知以高度的文化主体性与教育自觉，为中国教育寻觅曙光、探索生路的智慧结晶。陶行知对传统教育的批判，经历了一个由现象到本质、由局部到整体、由方法到方向的不断深化的过程。批判并非全盘否定，而是在承认传统文化良莠不齐的基础上，经扬弃萃取思想精华，在继承与发展中

生成原创性理论。陶行知曾经明确表态“反对洋化教育和传统教育，是要开辟出一条大路，让这半殖民地争取自由平等的教育可以出来”，义正词严地指出“反传统教育也不是反对固有的优点，我们对于中国固有之美德是竭诚的拥护”，主张“人类从几千年生活斗争中所得，而留下来的宝贵的历史教训，我们必须用选择的态度来接受”，强调“历史教训必须通过现生活，从现生活中滤下来，才有指导生活的作用”。在新文化运动风起云涌之际，陶行知受“德先生”和“赛先生”的启蒙，对传统教育中与民主、科学精神相悖的思想观点多持批判态度。但随着中国教育界食洋不化、仪型他国的倾向日趋严重，他便开始注重从传统文化中发掘思想精华，并将其融入生活教育学说，建构中国化和民族化的教育理论体系。自主知识体系是独立自主的主体在继承和借鉴的基础上，以自主思想为引领而构建起来的。陶行知的生活教育学说是中华优秀传统文化的承续和拓新，为建构中国教育学自主知识体系提供了参照经验和实践样本。

第三，若将1920年北京大学缪金源撰写的《读陶行知先生的〈学生自治问题之研究〉》一文视为正式起点，陶行知研究迄今已有百余年历史。尽管这一领域已经取得累累硕果，学术底蕴深厚，但有些问题依然有进一步强调的必要性。过往研究多着眼于探讨陶行知负笈游美、师从杜威，以及他对传统教育所发起的批判，而疏于探讨陶行知自主建构且极具本土原创性的生活教育学说与中华优秀传统文化的内在关联。开展这一主题的研究工作，不仅能帮助广大教育学人准确理解生活教育学说的价值意蕴，还能从陶行知的理论建构与实践探索中找到推动中华优秀传统文化薪火相传、与时俱进的宝贵经验。

## （二）生活教育学说对中华优秀传统文化的承续和拓新

在传统教育革新和现代新式教育推进过程中，任何一位有志于教育改革的教育家，都会遇到如何对待传统文化、如何从传统文化中吸收营养，建构自己的理论、思想、主张，指导自己的实践活动的问题。早在20世纪20年代中期，教育界一批有识之士就敏锐地察觉到建构中国本土化学术思想与理论体系的重要性，并为此展开了先行探索，陶行知便是其中极具代表性的一位。他从中国社会和文化教育的现实需要出发，将中华优秀传统文化与现代教育理论深度融合，“创立了具

有中国特色、以教育哲学原理为基础、以各类教育主张为内容的一套完整的生活教育学说”。这一学说的创立充分体现了以陶行知为代表的近代中国知识分子突破西方教育理论的路径依赖和话语垄断，在筚路蓝缕的躬行实践中寻找本土教育发展道路的立场与追求。陶行知的教育生活教育学说既是理论的又是行动的，既是中国化的又是世界性的，既是通俗的又是现代的，它标志着中国现代教育理论的形成，此前的教育家可以称为教育实践家、教育思想家，但无一能称为教育理论家。从某种意义上来说，这是以陶行知为代表的第一批现代教育学人对中国教育学知识体系建构的早期探索及其成果。

生活教育学说以儒家思想的合理内核为重要滋养，洋溢着鲜活的时代气息，蕴含着浓厚的民族特色。陶行知在《智育大纲》开篇即指出：“本校以诚为训育之本，亦以诚为智育之本。”这一理念可追溯至《中庸》“自明诚，谓之教”的教化思想，以及“诚之者，择善而固执之者也”的实践精神。以“诚”为训，既可以培养学生认真求学的精神，也可以培养学生知识迁移和实践应用的能力。因此，陶行知将“诚”确立为南京高等师范学校的智育标准，并将“试验”作为践行此种精神的方法，体现了对传统文化的承续和对现实诉求的回应。在陶行知看来，只有设想而没有试验，就会陷于空虚；只知应用而没有试验，又会故步自封。这种提倡试验主义教育方法的观点可追溯至荀子、王阳明等儒家圣贤，他们均强调主动探索而不是被动等待。陶行知曾经高度肯定荀子“大天而思之，孰与物畜而制之！从天而颂之，孰与制天命而用之！望时而待之，孰与应时而使之！因物而多之，孰与骋能而化之！思物而物之，孰与理物而勿失之也！”的哲学思想，赞叹“此数语，可谓中试验精神之窍要矣”。在此基础上，陶行知进一步将目光转向“致知在格物”这一“吾国数千年来相传不绝之方法”，通过对王阳明“格竹七日而病”关键个案的分析，为试验主义教育方法确立了不可动摇的地位。陶行知指出，王阳明失败的缘由不在于“物无可格”，而在于“格之不得法”。对这一历史公案的重新审视使陶行知与内向心学划清了界限，并揭示了中国传统“格物”之路误入“格心”歧途的根本原因是缺乏科学试验方法。

承续不是复古，而是让历经五千多年积淀的文化重焕生机；拓新不是颠覆，

而是在尊重历史、文化和传统基础上的创新发展。陶行知注重从优秀传统文化中汲取哲学智慧，夯实生活教育学说的思想基础，也依据教育的现实需要，对其中行之有效的教学理论与方法进行承续和拓新。他将“因材施教”“欲速则不达”等先贤智慧与自身在长期实践探索中积累的教育经验相结合，提出了探讨真理的五条路径“体验”“看书”“求师”“访友”“思考”，即“五路探讨”治学方法。这种方法的精神内核与《中庸》“博学之，审问之，慎思之，明辨之，笃行之”一脉相承。深植于“以教人者教己”这一学理根基的“小先生制”更是对“学然后知不足，教然后知困”“君子深造之以道，欲其自得之也”“先觉觉后觉”等教学主张的继承与发展。至于儒家学派“过则勿惮改”“富贵不能淫，贫贱不能移，威武不能屈”等观点，墨家学派“亲知，闻知，说知”的认识论，以及先秦道家“真人”的理想人格、“返璞归真”的价值追求、“道法自然”的和谐共生理念等，皆经由“现实生活”过滤与萃取，最终内化为生活教育学说的文化底色与精神基因。

## 二、立足当下：陶行知教育思想的理念倡导及实践探索

陶行知的生活教育学说达到了 20 世纪上半期中国教育界和教育思想界的高峰，是中国五四一代教育家留给我们后代的宝贵思想遗产，也是中国教育界奉献给世界教育界的不可多得理论财富。这一本土原创教育理论体系既是陶行知继承与发展中华优秀传统文化的鲜活成果，也是推动我国基础教育高质量发展的教育遗产。

### （一）陶行知教育思想的理论价值及现实意蕴

自 2013 年习近平总书记正式提出“努力实现中华传统美德的创造性转化、创新性发展”以来，这一命题的使用频率迅速上升。在陶行知研究领域，也要根据现实需要，对其教育思想进行创造性转化、创新性发展。与陶行知当年所处的“教育救国”背景不同，当前处于加快教育现代化、建设教育强国的新时代。尽管教育在不同历史阶段担负的具体任务随着民族振兴、社会进步的进程而有所不同，但在继承与发展中国传统教育思想这一具体任务上，当代中国教育学人应一以贯之地运用动态、发展、追求的观点激活传统基因。因此，需要当代教育学人肩负起激活陶行知教育思想的学术创新使命，在理论建构和实践探索中展现自觉担当

与奋进姿态。教育学是集理论性和实践性于一身的学科，“具有很强的操作性”是其不同于其他社会科学的鲜明特质。教育学不是在书斋中写出来的，而是在实践中“做”出来的，既包括教育实践之“做”，也包括研究实践之“做”。“这要求研究者努力成为既是深入现场的‘实践者’，又是善于思索的‘理论家’”，将学术研究与社会服务、教育实践相贯通，解决当代中国社会改革进程中出现的新问题，让理论研究真正服务实践，并在实践中持续深化理论研究。陶行知教育思想的生命力体现为对当代教育发展的观照和推动，广大教育学人可以将陶行知“重视教育的地位和作用”“密切结合社会生活”“打破传统学校围墙”“提倡知情意并重的全面教育”“加强理论联系实际”“坚持从中国的国情和教情出发”等思想主张融入现代教育体系。

## （二）“生活·实践”教育对生活教育学说的创造性转化、创新性发展

“中国式现代化的探索就是一个在继承中发展、在守正中创新的历史过程。”陶行知所创立的生活教育学说，是立足中国教育实际的原创性理论，有着自己的教育概念、范畴、思想、观点，不能止步于“继承”和“守正”，还要根据 21 世纪的时代背景与现实语境进行“发展”和“创新”。

“生活·实践”教育是践行习近平总书记实践育人重要指示精神，针对教育与生活脱节、学校与社会脱节、教学与实践脱节的弊端，以陶行知生活教育学说为理论渊源，以马克思主义实践哲学和人的自由全面发展教育学为理论基础，以研究实验者自身的长期实践为理论来源，聚焦发展学生核心素养的素质教育新探索。

具体而言，“生活·实践”教育在基本原理、培养目标和理论特质三个维度对生活教育学说进行了创造性转化、创新性发展。在基本原理上，“生活·实践”教育将生活教育学说的三大基本原理（“生活即教育”“社会即学校”“教学做合一”）迭代升级为六个重要理念（“生活即学习”“生命即成长”“生存即共进”“世界即课堂”“实践即教学”“创新即未来”）。在培养目标上，“生活·实践”教育将生活教育学说注重培养学生的“三力论”（生活力、自动力、创造力）拓展深化为聚焦发展学生核心素养的“六力论”（生活力、实践力、学习力、自主力、合作力、创造力），并基于此进一步提出了教师“六力论”（终身学习力、

课程改革力、应用技术力、合作共事力、领导胜任力、创新发展力）、学校（校长）“六力论”（理念引领力、规划决策力、文化塑造力、教学领导力、制度治理力、资源整合力）、家长“六力论”（善于学习能力、乐于倾听能力、勇于引导能力、有效沟通能力、自我调控能力、应用技术能力）。在理论特质上，“生活·实践”教育将生活教育学说的六大特质（“生活的”“行动的”“大众的”“前进的”“世界的”“有历史联系的”）进阶完善为八大特质（“生活性”“实践性”“人民性”“科学性”“发展性”“创造性”“民族性”“世界性”）。

### （三）以陶行知教育思想推动学校育人方式变革的路径

目前，我们依托基础教育改革实验，在全国 28 个省、自治区、直辖市的千余所“生活·实践”教育实验学校中推广“彰显行知理念符号、建设师生共同课堂、善用‘小先生+’教学、采用活动课程教材、构建全域活动空间、组织师生亲子共读、开展三大师生行动、实施教育治理评价”八大实施路径，整体推进学校育人方式变革，促进陶行知教育思想在当代教育实践与教学研究中的全面渗透与落地转化。

2025 年 12 月 30 日，教育部科学技术与信息化司负责同志在“教育大会一年间·教改进行时”新闻发布会上介绍人工智能教育和应用有关情况时讲到，2025 年世界数字教育大会上发布的《中国智慧教育白皮书》，系统检释了中国成效经验，提出未来教师、未来课堂、未来学校、未来学习中心的“四个未来”构想。一批学校有组织地推动人工智能在课堂主战场的规模应用，如清华大学已完成 402 门的课程 AI 建设，系统推动课程 AI 助手应用到课程活动中，构建“师机生”三元教学的新模式。在答复《人民日报》记者关于“教育部将如何推进‘四个未来’建设落地见效？”的提问时，明确提出要推动未来课堂改革，“探索构建‘师机生’三元协同课堂的新模式”，研制未来课堂建设指南，支持中小学校实现规模化培养条件下的因材施教，推动职业学院和高等学校结合学科专业特色，促进课堂深度变革，全面提升课堂的育人质量。可见，探索构建“师机生”三元协同课堂的新模式，已经成为新时代教育改革与创新的必然趋势。

自 2025 年年初开始，我们率先提出与推广以“教师小先生 AI 智能师”为核心架构，以“知行创”为教学流程的“三师课堂”，这不仅是“从中国教育实际

出发，以本土教育智慧为根基，构建具有中国特色、时代气息的教育新生态”，更是在国家层面探索构建“师机生”三元协同课堂新模式的先期实践。教育部科学技术与信息化司负责同志在新闻发布会上的相关介绍及答记者问充分证明“三师课堂”的提出和推广与“十四五”时期国家教育数字化战略部署高度契合。“三师课堂”真正的突破在于以源自中国本土、具有原创价值的陶行知教育思想为根本遵循，打破“小先生制”作为一种局部的、补充性的教学手段的功能定位，并将其升级为一种可贯穿课堂全域、支撑课堂结构的核心组织原则，最终实现从单纯“技术应用”到深度“课堂生态重构”的根本性跃迁。教师、小先生和 AI 智能师作为“三师课堂”的教学核心要素，具有以下两方面特点。一是三者权责分明。教师统筹目标定位与学程设计，小先生在与同伴共学互教中发挥示范引领作用，AI 智能师则为师生提供精准资源服务与实时数据反馈。二是三者多维联动。教师、小先生和 AI 智能师依托“知行创”三阶递进式教学流程，营造协同育人的活跃课堂氛围。可以说，“三师课堂”不仅具有坚实的历史逻辑、理论逻辑和实践逻辑，还顺应了人工智能时代我国基础教育课堂教学改革与创新的总趋势，为构建未来课堂、未来学校等新形态、新场景提供了先行探索和落地方案。

### 三、放眼未来：以陶行知研究助力中国教育学自主知识体系建构

陶行知在中国教育早期现代化进程中对中华优秀传统文化的继承与发展，不仅为推动中华优秀传统文化融入现代教育体系提供了有益参考，还使广大教育学人在古今对照中认识到自己相较于近代知识分子所拥有的独特优势与明显不足。在此基础上，以陶行知研究为重要抓手，探寻其思想与中国教育学自主知识体系建构之间的联结点与生长点既有必要性，也有可行性。

#### （一）治学根基：提出建立“陶行知学”的倡议

一个多世纪以来，“经过广大陶行知研究者的共同努力，陶行知研究在理论上和实验上都取得了蔚为可观的成绩，正逐渐发展成一门系统的专门学问陶行知学”。“陶行知学”是在中国本土成长起来的对 20 世纪综合型文化巨人陶行知的专门研究之学，在研究性质上，以基础研究为主、应用研究为辅；在研究门槛上，无论是专家学者，还是一线教育工作者，只要对陶行知感兴趣，皆可开展研究；

在研究视角上，不局限于教育学、文化学和历史学，鼓励政治学、经济学、社会学、文学、艺术学、新闻学、图书馆学和自然科学等跨学科视角的介入；在研究内容上，从陶行知的家世家庭、个人生平、事业贡献、思想学说、人格精神、历史作用和国际影响等多个维度展开，“涉及陶行知本人及其所处的时代环境、所经历的重要活动和重要事件、所交往的重要人物等，重点是研究陶行知的精神文化世界，对陶行知的历史价值及其局限进行历史反思”。提出建立“陶行知学”的倡议既是陶行知研究百余年发展的必然结果，也是自主发展本土学术文化，提炼和形成具有中国特色的教育学标识性概念，助力中国教育学自主知识体系建构的客观要求。

党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央高度重视并多次强调要建构中国自主的知识体系，先后出台了一系列政策文件将这一任务上升至国家战略高度，为教育学领域的本土化学术研究与原创性理论建构指明了前进方向。中国教育学自主知识体系的建构不是无源之水、无本之木，而是可以“从中华优秀传统文化和丰富的教育实践中，把所蕴含的中国特有的理论、思想、范式、模式、制度提炼和总结出来”，推动那些能够经得起历史考验和实践检验的标识性概念、原创性理论的创造性转化、创新性发展，为加快建设教育强国，推进中国式教育现代化提供学理依据和思想支撑。在新时代、新形势下，自主建构具有中国特色、中国风格、中国气派的教育学知识体系，是当代教育学人的职责使命。将陶行知研究发展成专门学问，正是这一职责使命在陶行知研究领域的生动实践和主动作为。当代教育学人有义务、有责任在前人的基础上接续前进，吸引更多专家学者、一线教育工作者等参与进来，共同努力，协同创新，推动陶行知研究的专业化、系统化与科学化。相信在不久的将来，陶行知研究将迎来新的突破，“陶行知学”也将在学术领域占有一席之地，为中国教育学术事业的繁荣发展和中国教育学自主知识体系的建构提供有益参考。

## （二）方法引领：以“四大思维”深化新时代陶行知研究

陶行知提出的“千教万教，教人求真”“千学万学，学做真人”“捧着一颗心来，不带半根草去”“出世便是破蒙，进棺材才算毕业”“处处是创造之地，天天是创造之时，人人是创造之人”等一系列教育经典语录，不仅是他伟大人格和崇高

师德的鲜明体现，也是中国本土教育家的精神标识，更是当代教师的理想标杆。陶行知教育思想中蕴含的理想信念、价值追求与实践智慧，为建构中国教育学自主知识体系提供了重要的思想养分。

具体而言，当代教育学人需要推动陶行知研究向纵深发展。其一，以高瞻远瞩的战略思维，擘画新时代陶行知研究的发展蓝图。将陶行知研究与国家教育发展战略精准对接，紧扣中国式现代化与强国建设目标，回应建构中国教育学自主知识体系的核心议题，将“师生共生活”“共学、共事、共修养”“教学做合一”等教育理念和“小先生制”“幼年研究生制”“工学团”“艺友制”“旅行修学”“分组教学”等具体方法切实转化为突破当代教育困境的方案。其二，以贯通古今的历史思维，探寻陶行知教育思想的生成脉络与时代根基。立足 19 世纪末至 20 世纪上半叶中国社会经济、政治与文化交织渗透的历史环境，开展“原生态”的陶行知研究。其三，以对立统一的辩证思维，厘清陶行知研究中涉及的多重关系。系统梳理和深入剖析陶行知思想、文化与精神等内在演进脉络与外在社会现实的矛盾，避免陷入主观臆断的误区。其四，以与时俱进的创新思维，激活陶行知教育思想的生命力。“创新是民族进步的灵魂，是一个国家兴旺发达的不竭源泉，也是中华民族最深沉的民族禀赋”，发展是对陶行知生活教育学说最好的继承，但“真正的继承不是表面的、形式的继承，而是全面的、再生的、创新性的阐述”。

### （三）核心抓手：锚定“十大理论维度”和“八大实施路径”

要想使陶行知的思想学说、人格精神与实践智慧真正转化为中国教育学自主知识体系建构的源泉，应该从理论和实践两个维度持续发力。在理论方面，其一，解读陶行知“教育是立国的根本”思想与当代教育强国建设的内在契合性；其二，剖析陶行知“生活即教育”“社会即学校”“教学做合一”三大原理与当代教育本体论、场域论和方法论的内在关联；其三，探讨陶行知的教育目的观与当代“五育并举”理念的关系；其四，挖掘陶行知的生活课程理念对当代课程论研究的参考价值；其五，研究陶行知的创造教育思想赋能拔尖创新人才培养的实践路径；其六，阐释陶行知的终身教育理念对当代建设全民终身学习的学习型社会、学习型大国的启示；其七，挖掘陶行知“知情意合一”思想与当代情感教育发展的关联；

其八，梳理陶行知“政富教合一”理念与当代整体教育观的关系；其九，总结陶行知的系统思维方法对当代教育思维方式革新的借鉴意义；其十，考察陶行知的精神人格与弘扬教育家精神、培养高水平教师的融合路径。

在实践方面，可重点依托“生活·实践”教育的八大实施路径，采取以下具体举措。其一，彰显行知理念符号，将陶行知的思想主张、精神人格等作为校园文化建设的创新实践；其二，以“三师课堂”为关键抓手，将“师生共生活”“共学、共事、共修养”教育理念及“小先生制”教学方法与人工智能有机融合，赋能基础教育改革的创新实践；其三，善用“小先生+”教学，将“教学做合一”和“小先生制”作为学校教学理念、组织形式和方法的创新实践；其四，采用活动课程教材，将“生活即教育”作为学校深化课程教材变革的创新实践；其五，构建全域活动空间，将“社会即学校”作为拓展学校育人空间的创新实践；其六，组织师生亲子共读，将“工学团”“共学营”“艺友制”“幼年研究生制”等理念作为构建学习共同体、教育共同体的创新实践；其七，开展三大师生行动，将“小先生”“传递先生”和“大先生”等理念作为推动家校社协同育人走深走实的创新实践；其八，实施教育治理评价，将陶行知的民主管理思想、学生自治理念作为学校现代教育治理评价的创新实践。

20 世纪上半叶，陶行知潜心耕耘、笔耕不辍，扎根中国大地提出了概念清晰、原理明确、主张具体、内容丰富、结构完整的生活教育学说，为建构本土化教育理论体系进行了具有开创性意义的探索。当前，建构中国教育学自主知识体系也应该以陶行知研究为重要抓手，深入挖掘和系统阐释其教育思想的理论价值及现实意蕴，沿着他当年开辟的道路继续探索前行。

### 作者信息

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

曾嘉怡 华中师范大学教育学院博士研究生

## 深耕行知思想 数智赋能未来

——周洪宇院长一行赴杭州考察实验学校

4月17日至18日，中国教育学会副会长、中国陶行知研究会生活·实践教育专委会理事长、“生活·实践”教育共同体总负责人、长江教育研究院院长、华中师范大学教授周洪宇一行，赴杭州市相关实验学校开展专题考察调研。本次活动由杭州市陶行知研究会与“生活·实践”教育共同体浙江中心共同组织，杭州市陶行知研究会副会长、“生活·实践”教育共同体浙江中心副主任丁水娟，杭州科技职业技术学院陶行知研究中心副主任、杭州市陶行知研究会秘书长、“生活·实践”教育共同体浙江中心秘书长夏村等陪同调研。

考察团先后走访了杭州市行知小学、湘湖未来学校、杭州市滨江区江洲幼儿园等实验学校，围绕陶行知教育思想在数字化背景下的创新实践、“生活·实践”教育理念的落地路径、“三师课堂”、AI赋能课堂教学与儿童发展等议题展开深度调研与交流。

### 行知小学：儿童生活力教育的深耕与跃升

4月17日下午，考察团首站走进浙江省第一所行知小学——杭州市行知小学。在儿童生活力教育研究院郑小芸老师的引导下，专家们沉浸式体验了学校以“儿童生活力”为核心的校园文化与空间育人实践。

毛长云副校长以《儿童生活力教育的改革实践》为题作系统汇报，介绍了学校三十余年坚守“做一件事、绘一张图、育一群人”的发展思路，构建礼仪、健康、实践、人文、艺术、科学六大领域并行的育人体系。劳动教研组长綦宝珠老师分享了《浙味童年》劳动课程，潘柔烨老师展示了AI辅助数学课《几何趣玩梦工厂》，充分呈现了生活力教育与智能技术深度融合的创新成果。

周洪宇院长对学校“理念先行、体系完整、实践扎实”的办学成效给予高度评价，并提出从理念、组织、教学、生态四个维度重塑教育，构建“生活力、实践力、

学习力、自主力、合作力、创造力”六阶能力育人体系，为学校未来发展提供了清晰指引。



### 湘湖未来学校：三师课堂走向未来

4月17日下午，考察团走访了湘湖未来学校。学校围绕“学校新基建、教师新研训、教学新课堂、师生新评价”四大方面，系统展示了人工智能赋能教育的实践成果。

周洪宇院长以《三师课堂：何谓、何由、何为》为题作专题讲座，系统阐述

了“教师—小先生—AI智能师”三元协同课堂的理论框架与实践路径。他强调，“三师课堂”是对传统“单师课堂”与“双师课堂”的突破，核心理念是“育人为本，技术向善，人智协同，共生共创”。学校常态化开展“小先生”课堂活动，形成了生生共育、智慧共生的课堂新样态。周洪宇院长充分肯定学校在三师课堂理念落地方面的探索，并希望学校成为全国“三师课堂”的标杆校与辐射源。



### 江洲幼儿园：玩学融合 数智启智

4月18日上午，考察团来到杭州市滨江区钱塘山水学前教育集团江洲幼儿园。集团园长方珺系统介绍了园所“玩+”园本课程及陶行知“生活即教育”理念在保教实践中的深度融合；副园长王云燕分享了AI赋能教育教学的科研成果与实践经验。

专家们实地参观了幼儿园智能游戏空间、区域活动与教学现场，深切感受到科技与儿童游戏、学习深度融合的教育生态。周洪宇院长指出，学前教育要坚守儿童本位，将陶行知“教学做合一”的教育智慧与数智化教育有机融合，让AI技术真正服务于幼儿成长、教师发展，让教育回归生活、回归儿童。

此次考察活动，是杭州市陶行知研究会与“生活·实践”教育共同体浙江中心协同推进陶行知教育思想在数智化时代创新发展的生动实践。通过专家的高位引领与实地指导，三所实验学校在教育理念、课程建设、技术融合、育人生态等方面均获得了精准把脉与方向指引。



未来，杭州市陶行知研究会与“生活·实践”教育共同体浙江中心将进一步深化合作，立足浙江，辐射长三角区域，推动“生活·实践”教育理念在更多实验学校落地生根，积极探索“AI+ 行知教育”的融合创新路径，持续深入推进“三师课堂”建设，助力培育更多具备生活力、实践力、创造力与数智素养的新时代儿童，为浙江乃至全国基础教育的高质量发展贡献智慧与力量

## 周洪宇院长“三师课堂”系列研究文章 在《教育文汇》刊发



### 当课堂遇见智能时代：三师协同，向未来生长

在教育数字化浪潮与人机协同发展趋势愈演愈烈的智能时代，基础教育课堂正经历着从“传统讲授”到“协同共生”的深层次变革。“三师课堂”作为人工智能时代中国本土教育创新的实践答卷，以“教师—小先生—AI智能师”为核心架构，以“知—行—创”为教学流程，建构了人智协同交互教学模式，交出了一份兼具本土情怀与未来视野的答卷。它是一场指向教育生态重构的范式革命：让教师从重复劳动中抽身，回归方向设定与生命对话；让学生从被动接收中觉醒，

在“即知即传”中实现自我与他人的双重成长；让 AI 从工具升维为“认知伙伴”，在数据与算法背后始终托举育人初心。三者互为支架、循环赋能，共同把班级建构成一个“共学、共事、共修养”的学习共同体，使大规模因材施教第一次具备了可操作、可复制、可推广的课堂方案。

追根溯源，“三师课堂”不是凭空而降的技术拼装，而是百年中国教育思想与时代需求的一次隔空握手。陶行知在 1923 年连续提出“师生共生活”“小先生制”的前身“连环教学法”，以“共学、共事、共修养”打破师道尊严的藩篱；1934 年正式提出并推行“小先生制”，用“即知即传人”把儿童推向知识流动的中心。百年之后，人工智能让“共生活”突破时空，让“小先生”拥有无限学伴，让“教学做合一”在虚实融合的场景里随时发生。传统与现代、人文与科技、本土与世界，在同一间教室里“握手言和”，凝成“三师课堂”最深层的精神血脉——以技术之长，补教育之短；以共学之名，向未来生长。

从理论视野看，“三师课堂”是一次多学科、跨范式的整合创新。中华优秀传统文化提供价值底座，“天下大同”“教学相长”“知行合一”等基因，让“三师”结构天然携带共同体情怀与道德关切；马克思主义哲学赋予其科学方法论——用普遍联系与对立统一的眼光审视“师—生—机”三重关系，确立“人主机辅、人决策机执行”的伦理序位；陶行知生活教育理论贡献操作框架，“生活即教育”“社会即学校”“教学做合一”在课堂微层面转化为“知—行—创”三阶递进流程，使课堂从知识传递场跃升为生命实践场；当代教育心理学给出实证支撑，ICAP（交互—建构—主动—被动）框架证实“小先生”所蕴含的同伴交互学习处于参与度顶端，为“以教人者教己”提供可测量的国际证据；人机协同教育理论则把 AI 从“工具”推向“认知共生体”，让算法、数据与教师的专业智慧、学生的社会情感交织成新的教育生产力。五大源流交汇，使“三师课堂”既有文化根脉，又有学理骨骼，更有技术血肉，形成“通古今之变、融中西之学、立当下之基、拓未来之境”的鲜明气质。

站在课堂内部，我们看见的是流程再造：20 分钟“知”的精准输入、15 至 20 分钟“行”的协作探究、10 分钟左右“创”的迁移创新，时间与目标严丝合缝；

个体自学 — 小组互学 — 全班共学 — 生活践学四级递进，让学习在真实情境里螺旋上升；知识 — 能力 — 情感 — 态度 — 价值观五维同育，使核心素养不再是文件里的抽象词汇，而是每节课可感、可测、可生长的具体表现。站在课堂外部，我们看见的是关系重塑：教师与 AI 结成“专业成长共同体”，教师借算法看见每个孩子的“最近发展区”，AI 借教师的经验迭代更懂教育的算法；学生与 AI 结成“自主学习共同体”，错题即时归因、资源千人千面、路径动态生成；学生与学生结成“同伴教学共同体”，在互教互学中完成从“学会”到“会学”的跃迁。

从课堂向外生长，我们看见的是区域扎根。2026 年，“三师课堂”正从局部探索迈向区域制度化推进。西安市将其纳入年度教育工作要点，在全学段、全学科开展“教师 — 小先生 — AI 智能师”三元协同实践。武汉市硚口区同样将推广“三师课堂”教学模式作为深化义务教育优质均衡发展的关键抓手，提出深化中小学“好课堂、好作业、好课后服务”的“四有课堂”实践。多地的实践探索充分体现了该模式在推动课堂变革、促进全面发展方面的实践价值，为人工智能深度融入教育提供了可复制推广的区域样本，实现了对教育部探索构建“师 — 生 — 机三元协同”未来课堂最新要求的主动响应和生动实践。“三师课堂”作为人工智能赋能课堂教学变革的创新探索，正成为推动育人方式深度转型、促进学生全面发展的重要抓手，为建设教育强国贡献来自课堂教学一线的实践智慧与创新力量。

放眼全球，人工智能正加速教育权力、认知责任与文化资本的再分配。“三师课堂”以中国方案回应世界命题：当技术不断降低知识获取的门槛，教育的核心就不再是“谁来教”，而是“怎样让学习真正发生”；当机器可以瞬间生成教案、习题甚至“教师”，人类更应回归情感、价值与创造力，让“人师”不可被替代的部分愈发清晰。我们愿意把“三师课堂”作为一块抛向国际教育湖面的石子，让源自中国本土的“小先生”与世界对话，让人工智能在东方课堂里找到“向善”的坐标，也让全球教育治理听见中国声音。

## 聚焦全球教育治理 聚力打造标杆成果

——《多边组织与全球教育治理研究丛书》（12册）  
第二次编写会议顺利召开

5月7日上午，由长江教育研究院、华中师范大学国家教育治理研究院联合主办的《多边组织与全球教育治理研究丛书》（12册）（以下简称“丛书”）第二次编写会在华中师范大学文科综合楼会议室举行。会议采取线上线下相结合的方式召开。会议由方平执行院长主持。

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周洪宇教授，长江教育研究院执行院长方平、副秘书长赵欢，湖北教育出版社学术文化编辑部主任刘宁、综合教育分社社长梅倩出席会议。丛书各分册作者、华中师范大学国家教育治理研究院师生代表参会，围绕写作进展、样章打磨及出版落地等核心议题开展深度研讨。

丛书总主编周洪宇院长首先就丛书整体推进情况作专题发言，全面复盘丛书整体推进情况，并明确书稿修改的核心内容。他指出，长江教育研究院深耕教育治理领域多年，积累了扎实的研究基础，形成了成熟的团队优势。丛书聚焦多边组织参与全球教育治理的历史脉络、运行机制与实践影响，旨在填补该领域系统性研究空白，助力构建兼具中国特色、中国立场与国际视野的全球教育治理研究话语体系。周洪宇院长强调，编写工作要坚持马克思主义历史唯物主义立场，辩证借鉴国际前沿理论，立足中国教育改革发展实际回应全球治理命题，充分彰显中国学者的学术担当与现实关切。

会上，丛书各分册作者分别汇报了样章内容与阶段性进展，详细阐述了书稿的研究框架、章节架构、核心观点及写作难点。湖北教育出版社编辑团队从学术规范与出版标准双重维度，提出了一些针对性修改建议，并充分肯定丛书的学术价值与现实意义，期待与作者聚力打磨，进一步提升书稿的规范性、系统性与原创性。

最后，周洪宇院长作总结讲话，他充分肯定丛书编写取得的阶段性成果，并从四个方面对后续工作作了部署安排：一是坚持正确理论导向，以马克思主义历史唯物主义和习近平总书记关于全球治理、全球教育治理的重要论述为根本遵循；二是注重科学研究方法，推动宏观理论建构、中观机制分析与微观案例剖析有机结合；三是完善整体体系架构，优化“总—分—总”逻辑结构，强化理论创新、问题意识与批判性思维；四是严守学术规范标准，统一核心表述与引文标准，丰富原创性案例研究，紧扣出版节点稳步推进修改定稿，力争将丛书打造成全球教育治理研究领域的标杆成果。

本次会议是长江教育研究院发挥智库引领作用、推动学术成果转化的重要实践，既系统梳理了丛书阶段性成果，也明确了下一阶段攻坚方向，为丛书高质量编纂与顺利出版筑牢基础。未来，长江教育研究院将持续聚焦教育强国建设与全球教育治理重大议题，深耕学术研究、强化协同创新，产出更多兼具理论深度与现实价值的研究成果，为构建中国特色全球教育治理话语体系贡献智库力量。



## 2026 年度“一会两中心三院”第二次工作会议顺利召开

5月7日下午，“一会两中心三院”2026年度第二次工作会议在华中师范大学文科科研楼举行。会议由国家教育治理研究院执行院长申国昌教授主持，周洪宇院长作工作部署，来自国家教育治理研究院、长江教育研究院、“生活·实践”教育共同体、《教育治理研究》编辑部、《全球教育评论》编辑部及相关合作单位的三十余位代表参会。

周洪宇院长首先对本次会议的背景、目标任务与总体要求作了系统说明，强调“一会两中心三院”是当前团队工作的核心组织载体与运行平台，必须建立常态化、制度化的跨单位工作联动机制，主动吸纳出版社、期刊杂志社、电视台、地方教育行政部门及实验区学校等多方力量共同参与，最大限度整合资源、放大平台效应。

会上，周洪宇院长通报了4月上旬团队赴教育部多个司局走访调研的相关情况和成果。他强调要坚持“大课题、大团队、大平台、大活动、大论坛、大成果”的工作总思路，实现高位布局、系统发力。在成果推广方面，实施“城市群联动，桥头堡输出”战略，以上海、海南及广州、西安及兰州为重点区域，推动“三师课堂”、“生活·实践”教育等核心成果规模化输出与全国化推广。他还专门委托付卫东团队，在东部、中部、西部地区开展“三师课堂”成效实证分析，要求10月前完成研究报告，并强化实验区、实验校的全过程管理与动态评估。

会议还讨论了《教育治理研究》《全球教育评论》等期刊的编委会扩容及国际化发展等问题。与会代表围绕实验区动态管理、图书出版、媒体传播等提出具体建议。

周洪宇院长在总结中强调，全体成员要充分依托“一会两中心三院”平台优势，强化责任担当、密切协同配合，严格按照本次会议确定的任务、分工、节点狠抓落实，确保各项工作高质量推进，持续服务教育强国建设。

## 豫鄂智库协同聚力 共践教育强国使命

—— 河南省教育科学规划与评估院来院调研考察



5月18日上午，中共河南省委教育工作领导小组秘书组秘书处、河南省教育科学规划与评估院一行莅临长江教育研究院、华中师范大学国家教育治理研究院开展专题调研考察。双方围绕教育治理现代化、教育科学规划创新、教育评估体系构建及高端智库建设等核心议题，开展深层次座谈交流。

中共河南省委教育工作领导小组秘书组秘书处处长李松原，河南省教育科学规划与评估院党委书记、院长王献甫，中共河南省委教育工作领导小组秘书组秘书处副处长裴雅辉，河南省党的教育政策研究中心副主任傅晓凯，河南省教育科学规划与评估院教育发展研究室主任徐宏升，河南省党的教育政策研究中心办公室主任王运召参加调研。长江教育研究院执行院长方平、华中师范大学国家教育治理研究院执行院长申国昌、华中师范大学国家教育治理研究院研究员付卫东、

湖北第二师范学院教授陈光春出席座谈会。座谈会由“生活·实践”教育共同体副秘书长、汉川市教育局原党组副书记张建安主持。长江教育研究院常务副秘书长赵欢、共同体办公室主任杨欣、华中师范大学国家教育治理研究院办公室负责人代晴陪同调研。

会上，申国昌教授代表华中师范大学国家教育治理研究院、长江教育研究院及“生活·实践”教育共同体，系统汇报三大平台建设成果与协同发展格局。他指出，国家教育治理研究院深耕教育治理现代化核心领域，聚焦重大政策理论与实践问题研究；长江教育研究院专注教育政策顶层设计与智库决策咨询，服务教育强国建设；“生活·实践”教育共同体扎根基础教育一线，推动陶行知生活教育思想的当代转化与实践创新。三方深度协同，构建起“理论研究—政策咨询—实践推广”一体化发展体系，为教育改革发展提供全链条智力支撑。

方平执行院长代表长江教育研究院对调研组一行表示热烈欢迎，并从战略定位、运行机制、智库效能等方面介绍研究院建设发展情况。他说，长江教育研究院立足新时代教育发展要求，构建全国独一无二的政产学研社深度融合运行机制，由湖北省教育厅、华中师范大学、长江出版传媒集团三方共建，形成“成果—专家—出版”一体化闭环优势，打通政策研究、学术创新、人才培养与成果转化全链条，实现教育科研成果高质量产出、权威发布与广泛传播。

交流研讨环节，双方围绕教育科学规划项目管理机制创新、教育评估标准体系建设、教育智库服务地方教育发展等议题进行了热烈讨论。大家一致认为，豫鄂两省地缘相近、人文相亲，在教育科研领域具有广阔的合作空间，期待以此次调研为契机，建立常态化交流机制，在课题联合攻关、研究成果共享转化、广泛基层调研等方面开展务实合作，共同服务教育强国建设战略大局。

会后，李松原处长一行实地考察长江教育研究院、华中师范大学国家教育治理研究院，详细了解两机构在组织架构优化、学术研究深耕、智库服务赋能、人才队伍建设等方面的创新实践与丰硕成果。

此次跨区域智库调研交流，是豫鄂两省贯彻落实教育强国战略、推进教育治

理现代化的务实举措，进一步密切了两省教育智库的战略联动，为中部地区教育协同创新注入新动能。未来，长江教育研究院将在院长周洪宇带领下，切实发挥省级教育智库联盟牵头单位核心作用，依托政产学研社融合独特优势，联动各方教育智库力量，推动优质研究资源共建共享、高效转化，为加快建设教育强国贡献智慧与力量。



## 《教育治理研究》的征稿通知

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



《教育治理研究》主编周洪宇

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、中国教育发展战略学会副会长，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

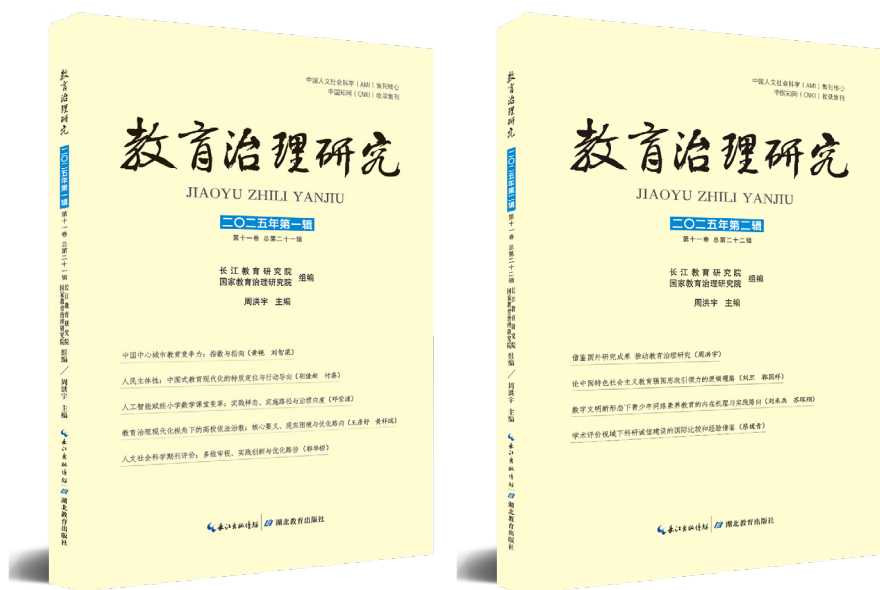
1. 征稿对象：关于基础教育、高等教育、职业教育等领域的知名学者、教师、专业研究人员、管理人员等。
2. 栏目设置：卷首语、特稿、习近平总书记教育思想论述、教育治理学研究、人工智能与教育治理、教育舆情监测与教育治理、基础教育治理、高等教育治理和有关专题等，出版时根据稿件内容进行适当调整。同时，我们特别设立“青年学者专栏”，致力于发表年龄在35岁左右的青年学者及优秀博士研究生的学术论文，每期力争2-3篇，以凸显本刊特色。
3. 内容要求：选题新颖、数据可靠。鼓励就教育治理领域某一主题进行深入、细致的研究，篇幅在1万字左右为宜。
4. 稿件来源：全国征稿，匿名三审。投稿邮箱为 [jyzlyj@126.com](mailto:jyzlyj@126.com)。
5. 截稿日期：2026年第2期截稿日期2026年9月30日；2027年第1期截稿日期2027年3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：①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；②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。由第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。

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居前三。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：[changyanyuan@qq.com](mailto:changyanyuan@qq.com)

官网地址：<http://cjry.com.cn/>

公司地址：武汉市洪山区雄楚大道 268 号省出版文化城 B 座 6 楼