

高教信息参考

2018年第01期(总第120期)

湖南文理学院图书馆 主办 图书馆信息咨询部 主编

2018年03月30日

目 录

特别关注	新兴产业涌现 大学课改跟上了吗?	(1)
	政府工作报告说 2018 年教育这么干	(3)
	教育部等五部门关于印发《教师教育振兴行动计划(2018—2022 年)》的通知	(4)
部委要闻	孙春兰:全面加强党对教育工作的领导 奋力开创教育强国建设新局面	(9)
	教育部:实施教师教育振兴行动计划 培养高素质教师队伍	(9)
	教育部部署做好国家“万人计划”教学名师培养支持工作	(10)
	教育部新增博士点 655 个 促进研究生教育平衡充分发展	(10)
	教育部党组印发《关于加强落实工作的意见》	(11)
	教育部召开党组扩大会议传达学习贯彻 2018 年两会精神	(12)
	教育部部署做好 2018 年普通高校招生工作	(13)
高教纵览	教育部党组印发《关于在教育系统大兴调查研究之风的意见》	(13)
	美英澳三国十一所大学携手福建高校合作办学	(15)
	海南大学等高校推进高校国防教育协同发展	(15)
	上海推行“一校一策”建设高水平地方高校	(15)
	宁夏高校“特聘教授岗位计划”开始申报	(16)
	福建省“双一流”建设高校名单公布	(16)
	2017 年 48.92 万名外国留学生在华高校学习	(16)
校长论坛	广西实现“千人计划”外国专家“零突破”	(17)
	广西教育学院副院长李克:高校隐性德育课程评价体系探析	(18)
理论探索	西安电子科技大学校长杨宗凯:中国信息化 2.0 与教育教学创新发展	(21)
	应用转型背景下地方本科院校教师社会服务文化变革	(25)
他山之石	高校学生评教的制度定位逻辑及其纠偏——基于学生评教制度文本的分析	(31)
	内容·方法:国外高校德育及其借鉴	(37)
高教人物 数说高教	新时期俄罗斯教师职业道德建设的现实诉求与实践路径	(41)
	查全性	封里
	2005 年——2015 年中国研究生在校学生数(普通高校)	封底

高教人物



查全性 (1925.04--)，男，安徽泾县人，著名电化学家。中国科学院化学部院士，武汉大学教授、博导。

查全性，1925年4月生于江苏南京。1950年7月毕业于武汉大学化学系，留校任教至今。1957至1959年期间在原苏联莫斯科大学电化学研究室进修，在国际著名电化学家、前苏联科学院院士 A. H. Frumkin (弗鲁姆金) 指导下从事电化学研究。1978年被评为教授，1980年当选中国科学院学部委员 (现称为中国科学院院士)。1979至1984年期间担任武汉大学化学系主任。先后担任《化学学报》、《高等化学学报》和《物理化学学报》等学术期刊编委，兼中国化学会期刊《电化学》副主编、国际电化学期刊“Journal of Applied Electrochemistry”顾问编委、俄罗斯电化学期刊“Russian Journal of Electrochemistry”顾问编委。

查全性近五十年来一直从事有关电化学的教学和研究工作，研究领域涉及电极/溶液界面的吸附、电化学催化、半导体电化学、高比能化学电源、燃料电池、生物电化学等，迄今已在国内外学术期刊上发表200余篇学术论文。其中表面活性剂吸附规律、电化学催化等工作于1987年获得国家自然科学三等奖。所著《电极过程动力学导论》是我国电化学界普遍使用的教材和参考书。

查全性被称为“恢复高考第一人”。在他的积极建言下，停止了11年之久的高考于1977年冬季恢复，20多万考生通过差点失之交臂的考试走进大学殿堂，其中不少人已经成为社会的中坚力量。这场考试，也为中国高等教育重回春天推开了大门。

您的关注和支持是我们前进的动力，您的意见和建议是我们改进的方向，**欢迎反馈意见和建议。**

图书馆信息咨询部联系方式：

QQ在线： 980567269、8727238、498125855

联系电话： 0736-7186097-829

电子邮箱： hnwlts@163.com

馆内咨询： 西院图书馆四楼工具书阅览室

新兴产业涌现 大学课改跟上了吗？

600万、700万、800万！

一方面，高校毕业生人数年年攀升；另一方面，新兴产业的优秀企业疾呼招不到合适的人才。优秀人才的供需矛盾日益突出。

国家战略新兴产业都有各自领域的技术体系。如何找准这些技术体系中的节点和支点，借助本国优势，有针对性地培养出一大批拥有新知识结构和创新能力的新型人才，才能真正在未来激烈的国际竞争中，实现弯道超车。

然而，现实很骨感。很多高校不仅没有针对性的教材，而且还停留在几年前、甚至更早时间的水平。新知识、新技术、新应用还不能及时地反映在教材之中。

人才是创新型国家建设第一资源，高等院校的课程又是创新人才培养的重要渠道和着力点。然而，很多大学在相关学科设置、课程内容更新中行动迟缓，甚至严重滞后。

3月初，科技日报记者采访了教育界一线知名学者、专家，以及莘莘学子，探索“破题”思路。

新兴学科创建应以国家战略为风向标

德国提出“工业4.0”国家发展战略的同时，马上对职业院校的教育进行改革，以培养下一代所需人才。特别是在专业上提高数学、信息、工程等比例；课程设置凸显对数字信息能力的培养，提高职业技能人员数字化智能系统的运用；课堂教学方式突出学生在数字化学习中的主体地位和实操运用，提高知识迁移能力。

相形之下，我国在部署《中国制造2025》发展规划后，有关部门尚未对高等院校、职业院校等工科教育体系提出相应调整措施。

从北京理工大学毕业的杨涛博士创业很成功，主业做与旅游相关的虚拟现实产品。他对记者说：“北理工大在创建新兴专业时，主要是按照国家战略发展方向、对未来预测评估而定课程内容。十多

年前，学校就设立了虚拟现实和增强现实课程，学生毕业找工作时专业紧俏而对口、待遇也不错，深感课程设置占了很大优势。”

这种做法在我国高校中尚属少数，很多大学对学科及课程内容的调整更新，并无“强烈意识”与国家战略紧密结合。

中国教育学会副秘书长高书国研究员在接受科技日报记者采访时指出：“国家相关部门应配合国家战略的部署统筹引导各大学，将大学课程改革提到重要日程。建立企业大师与高校名师相互结合、融合，共同参与课程开发。让最先进的知识、技术、工艺体现在高等学校课程体系中，进入高校课堂。”

但与之不相适应的是，有的大学新增学科后，反倒给学生毕业带来“麻烦”。清华大学深圳研究生院院长康飞宇直言：“起初学院设置了一些新兴专业与交叉学科，但学生毕业时发现，在学位系统目录里没有所学专业的代码，如大数据、人工智能等。所以不得不改回系统既有的。而且有的招聘单位人事部门对新专业以不识为由干脆不接收等。”

他建议，相关部门在设定学位、学科方面要跟上国家发展步伐，特别是在引导推动本科、硕士阶段学位体系方面，要应社会所急，多为将来学生就业及用人单位着想。

亟待多元化共享模式更新教材内容

有位大学生曾做过一份面向6省12所大学（包括福州大学、福建农林大学、贵州大学、长安大学、厦门大学、重庆大学等）在校生的调查。结果显示：55%的同学认为大学专业课程设置不合理；与社会需求脱节是造成大学生就业难的主要原因；而且课程设置并未考虑到内容是否满足社会发展的要求。

北京理工大学光电学院和计算机学院博导王涌天教授在接受科技日报记者采访时表示，由于自身担任科技部信息领域相关重点研发专项专家组的成员、全国信息技术标准化技术委员会VR与AR标准工作组组长，所以在教学工作中，会及时将国

内外本领域发展的最新动向更新补充到讲义 PPT 中，并介绍给学生。

当记者问及“是否可把这些新的内容编成教材”时，一些老师表示“在时间上恐怕来不及，而且成本较高”。为推进课程改革，2017 年 7 月国务院在教育部设立国家教材委员会，旨在全面加强各级各类学校课程与教材建设。不过有人担心，若以按部就班编写教材的传统模式，恐怕一时不能应对现在形势的迫切所需。

高书国说：“广大教师是大学课程改革的主要参与者和主体。建议成立专门的新兴学科课程开发与课件汇集统筹专家小组，通过网络在大学间建立教师分享教学课件内容激励机制，构建理论库和案例池。前者可以精准稍慢些形成，后者则不断吸纳更新内容，形成多元化共享模式更新教材内容，以带动高校整体前沿学科水平。在编写新兴学科教程时，要积极探索通识教育与专业教育相结合的新模式，使课程开发和人才培养能力适应制造业强国和高等教育强国建设需要。”

强化教学研究 建立教师评价新体系

“大学培养创新型人才，重点不单在于设置学科，而是要有一批‘牛人’来构建。美国伯克利大学很早就设立了‘人工智能’专业，并打造成世界顶尖学科水准。靠的是很牛的学科带头人引领，并同一些获‘图灵奖’的专家通过攻克前沿课题为教学积累指导经验。”前美国加州大学伯克利分校国际计算机研究所科学家、清睿信息技术有限公司董事长朱奇峰博士对记者说。

当前我国正在进行创新型国家建设，大学在建设创新型国家中肩负着重要使命。一方面是直接参与科学研究与科技成果转化；另一方面是培养拔尖创新人才、实施人才强国战略。但有些大学却出现了错位或偏差。

“本校知名教授给你们上课的机会多吗？”这个问题在 2017 年中国教育科学研究院面向全国 31 个省份教科院所，进行的高等教育满意度调查中，

得分倒数第二。

为研究课程改革中教师教学能力，曾有一份对陕西省部分师生进行的调查显示：科研优先的评价政策致使教师对教学不够重视，影响了教学能力的发展和提高。

21 世纪教育研究院副院长熊丙奇博士说：“当前我国大学教育的问题是，普遍重学术研究，轻教育教学，这是大学课程设置老化、教学内容陈旧的根本原因，是大学基本管理制度、办学制度的问题。”

常州大学高等教育研究院研究员徐高明表示：“现行的学校制度设计和学术环境明显都倾向于科研而不利于教学。在教师的职务晋升、晋级和学术地位的确立中，科研具有举足轻重的分量，而教学在无形之中已被‘矮化’。在强大的学术氛围和利益驱动下，教师已不把教学当作应尽义务，也不愿积极投身教学改革。”

如何改变这种现状？熊丙奇说：“这需要大学建立由教授委员会、学术委员会管理课程设置，评价教师的教育能力与贡献，而非目前由行政管理课程设置以及评价教师。”

输出人才应注重创新竞争力

“最近，你的公司是否招用人工智能专业的大学毕业生？”

“没有。因为觉得他们几乎什么都不会做，就要很高的工资。我宁可招一些不是这个专业人，然后亲自培训他们。”一家国内知名人工智能企业的创始人直言不讳。

比起理想，现实更为骨感。“现在很多公司可能会招一些学历或专业不如自己，但有实践经验的人。而上大学这么多年，自己似乎是出厂不合格的滞销产品，付出与回报不成正比。”很多受访大学毕业生心塞地向记者表示。

对此，熊丙奇表示：“有的学校应景的开设某些新兴学科课程，但解决不了人才培养的质量和特色问题。我国大学必须重视人才培养质量，在当前

知识快速更迭的时代，大学教育的重点根本不是单纯让学生掌握某一技术，而应通过教师在教学中培养学生的自主学习能力、独立思维能力和创新创造能力。”

即将毕业的清华—伯克利深圳学院研究生冉爱华，专业与石墨烯在电容器中应用有关。去比亚迪、华为等企业应聘时颇受欢迎。

从该院材料工程专业毕业的赵恒，研究方向是新型电池材料，已顺利找到满意工作。他们向记者介绍说：“我们不仅受益于目前学院超前设立的新兴专业课程，更重要的是导师对我们的倾力培育，例如平时注重引导我们每两周做组会汇报，分析研究国内外最前沿的科研成果。”

高书国表示：“国家要引导各高校从课程建设、教学内容和教学形式等方面及时跟进科技发展态势，调整内容更新变化，提高输出人才竞争力。否则，会出现教育与经济社会发展、企业技术发展相互脱节、人才断档的问题。”

作者：华凌

来源：《科技日报》2018年03月15日

政府工作报告说2018年教育这么干

3月22日，新华社授权全文发布李克强总理代表国务院在十三届全国人大一次会议上所作的政府工作报告。3月20日，十三届全国人大一次会议表决通过了关于政府工作报告的决议，批准了这个报告。

今年的政府工作报告中出现了几次教育？提到教育时都说了什么内容？对今年的教育工作又提出了哪些任务要求？记者对此进行了梳理。

在回顾过去五年工作时，政府工作报告指出，“教育事业全面发展”。“扩大科研机构 and 高校科研自主权，改进科研项目和经费管理，深化科技成果权益管理改革”。“稳步推进教育综合改革，完善城乡义务教育均衡发展促进机制，改革考试招生制度”。“坚持教育优先发展，财政性教育经费占

国内生产总值比例持续超过4%。改善农村义务教育薄弱学校办学条件，提高乡村教师待遇，营养改善计划惠及3600多万农村学生。启动世界一流大学和一流学科建设。重点高校专项招收农村和贫困地区学生人数由1万人增加到10万人。加大对各类学校家庭困难学生资助力度，4.3亿人次受益。劳动年龄人口平均受教育年限提高到10.5年”。

在对2018年政府工作的建议时，政府工作报告指出，“发展公平而有质量的教育。推动城乡义务教育一体化发展，教育投入继续向困难地区和薄弱环节倾斜。切实降低农村学生辍学率，抓紧消除城镇‘大班额’，着力解决中小学生学习负担重问题。儿童是民族的未来、家庭的希望。要多渠道增加学前教育资源供给，重视对幼儿教师的关心和培养，运用互联网等信息化手段对儿童托育中育儿过程加强监管，一定要让家长放心安心。大力发展职业教育，支持和规范社会力量举办职业教育。推进普及高中阶段教育。以经济社会发展需要为导向，优化高等教育结构，加快‘双一流’建设，支持中西部建设有特色、高水平大学。继续实施农村和贫困地区专项招生计划。发展民族教育、特殊教育、继续教育和网络教育。加强师资队伍和师德师风建设。要加快推进教育现代化，办好人民满意的教育，让每个人都有平等机会通过教育改变自身命运、成就人生梦想”。

此外，政府工作报告还多处提到了与教育相关的内容：

——在“发展壮大新动能”部分提出：做大做强新兴产业集群，实施大数据发展行动，加强新一代人工智能研发应用，在医疗、养老、教育、文化、体育等多领域推进“互联网+”。

——在“加强国家创新体系建设”部分提出：鼓励企业牵头实施重大科技项目，支持科研院所、高校与企业融通创新，加快创新成果转化应用。

——在“落实和完善创新激励政策”部分提出：赋予创新团队和领军人才更大的人财物支配权和

技术路线决策权。对承担重大科技攻关任务的科研人员，采取灵活的薪酬制度和奖励措施。

——在“促进大众创业、万众创新上水平”部分提出：要提供全方位创新创业服务，推进“双创”示范基地建设，鼓励大企业、高校和科研院所等开放创新资源，发展平台经济、共享经济，形成线上线下结合、产学研用协同、大中小企业融合的创新创业格局，打造“双创”升级版。深化人才发展体制改革，推动人力资源自由有序流动，支持企业提高技术工人待遇，加大高技能人才激励，鼓励海外留学人员回国创新创业，拓宽外国人才来华绿色通道。

——在“推进社会体制改革”部分提出：深入推进教育、文化、体育等改革，充分释放社会领域巨大发展潜力。

——在“加大精准脱贫力度”部分提出：深入推进产业、教育、健康、生态和文化等扶贫，补齐基础设施和公共服务短板，加强东西部扶贫协作和对口支援，注重扶贫同扶志、扶智相结合，激发脱贫内生动力。

——在“推进农业供给侧结构性改革”部分提出：鼓励支持返乡农民工、大中专毕业生、科技人员、退役军人和工商企业等从事现代农业建设、发展农村新业态新模式。

——在“推动农村各项事业全面发展”部分提出：完善农村医疗、教育、文化等公共服务。大力培育乡村振兴人才。

——在“增强消费对经济发展的基础性作用”部分提出：支持社会力量增加医疗、养老、教育、文化、体育等服务供给。

——在“促进外商投资稳定增长”部分提出：全面放开一般制造业，扩大电信、医疗、教育、养老、新能源汽车等领域开放。

——在“着力促进就业创业”部分提出：今年高校毕业生820多万人，再创历史新高，要促进多渠道就业，支持以创业带动就业。

——在“强化民生兜底保障”部分提出：关心帮助农村留守儿童。加强城乡困境儿童保障。

——在“为人民过上美好生活提供丰富精神食粮”部分提出：要弘扬中华优秀传统文化，继承革命文化，发展社会主义先进文化，培育和践行社会主义核心价值观。加快构建中国特色哲学社会科学，繁荣文艺创作，发展新闻出版、广播影视、档案等事业。建好新型智库。倡导全民阅读，建设学习型社会。深化中外人文交流，增强中华文化影响力。

——在“继续贯彻对台工作大政方针”部分提出：扩大两岸经济文化交流合作，逐步为台湾同胞在大陆学习、创业、就业、生活提供与大陆同胞同等待遇。

作者：宗河

来源：《中国教育报》2018年03月23日

教育部等五部门关于印发《教师教育振兴行动计划（2018—2022年）》的通知

教师教育是教育事业的工作母机，是提升教育质量的动力源泉。为深入贯彻落实习近平新时代中国特色社会主义思想 and 党的十九大精神，根据《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》（中发〔2018〕4号）的决策部署，按照国民经济和社会发展的第十三个五年规划纲要及国家教育事业发展的“十三五”规划工作要求，采取切实措施建强做优教师教育，推动教师教育改革发展，全面提升教师素质能力，努力建设一支高素质专业化创新型教师队伍，特制定教师教育振兴行动计划。

一、指导思想

以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，全面学习贯彻党的十九大精神，紧紧围绕统筹推进“五位一体”总体布局和协调推进“四个全面”战略布局，坚持和加强党的全面领导，坚持以人民为中心的发展思想，坚持全面深化改革，牢固树立

特别关注

新发展理念，全面贯彻党的教育方针，坚持社会主义办学方向，落实立德树人根本任务，主动适应教育现代化对教师队伍的新要求，遵循教育规律和教师成长发展规律，着眼长远，立足当前，以提升教师教育质量为核心，以加强教师教育体系建设为支撑，以教师教育供给侧结构性改革为动力，推进教师教育创新、协调、绿色、开放、共享发展，从源头上加强教师队伍建设，着力培养造就党和人民满意的师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的教师队伍。

二、目标任务

经过5年左右努力，办好一批高水平、有特色的教师教育院校和师范类专业，教师培养培训体系基本健全，为我国教师教育的长期可持续发展奠定坚实基础。师德教育显著加强，教师培养培训的内容方式不断优化，教师综合素质、专业化水平和创新能力显著提升，为发展更高质量更加公平的教育提供强有力的师资保障和人才支撑。

——落实师德教育新要求，增强师德教育实效性。将学习贯彻习近平总书记对教师的殷切希望和要求作为教师师德教育的首要任务和重点内容。加强师德养成教育，用“四有好老师”标准、“四个引路人”、“四个相统一”和“四个服务”等要求，统领教师成长发展，细化落实到教师教育课程，引导教师以德立身、以德立学、以德施教、以德育人。

——提升培养规格层次，夯实国民教育保障基础。全面提高师范生的综合素养与能力水平。根据各地实际，为义务教育学校培养更多接受过高质量教师教育的素质全面、业务见长的本科层次教师，为普通高中培养更多专业突出、底蕴深厚的研究生层次教师，为中等职业学校（含技工学校，下同）大幅增加培养具有精湛实践技能的“双师型”专业课教师，为幼儿园培养一大批关爱幼儿、擅长保教的学前教育专业专科以上学历教师，教师培养规格层次满足保障国民教育和创新人才培养的需要。

——改善教师资源供给，促进教育公平发展。

加强中西部地区和乡村学校教师培养，重点为边远、贫困、民族地区教育精准扶贫提供师资保障。支持中西部地区提升师范专业办学能力。推进本土化培养，面向师资补充困难地区逐步扩大乡村教师公费定向培养规模，为乡村学校培养“下得去、留得住、教得好、有发展”的合格教师。建立健全乡村教师成长发展的支持服务体系，高质量开展乡村教师全员培训，培训的针对性和实效性不断提高。

——创新教师教育模式，培养未来卓越教师。吸引优秀人才从教，师范生生源质量显著提高，用优秀的人去培养更优秀的人。注重协同育人，注重教学基本功训练和实践教学，注重课程内容不断更新，注重信息技术应用能力，教师教育新形态基本形成。师范生与在职教师的社会责任感、创新精神和实践能力不断增强。

——发挥师范院校主体作用，加强教师教育体系建设。加大对师范院校的支持力度，不断优化教师教育布局结构，基本形成以国家教师教育基地为引领、师范院校为主体、高水平综合大学参与、教师发展机构为纽带、优质中小学为实践基地的开放、协同、联动的现代教师教育体系。

三、主要措施

（一）师德养成教育全面推进行动。研制出台在教师培养培训中加强师德教育的文件和师德修养教师培训课程指导标准。将师德教育贯穿教师教育全过程，作为师范生培养和教师培训课程的必修模块。培育和践行社会主义核心价值观，引导教师全面落实到教育教学实践中。制订教师法治培训大纲，开展法治教育，提升教师法治素养和依法执教能力。在师范生和在职教师中广泛开展中华优秀传统文化教育，注重通过中华优秀传统文化涵养师德，通过经典诵读、开设专门课程、组织专题培训等形式，汲取文化精髓，传承中华师道。将教书育人楷模、一线优秀教师校长请进课堂，采取组织公益支教、志愿服务等方式，着力培育师范生的教师

职业认同和社会责任感。借助新闻媒体平台，组织开展师范生“师德第一课”系列活动。每年利用教师节后一周时间开展“师德活动周”活动。发掘师德先进典型，弘扬当代教师风采，大力宣传阳光美丽、爱岗敬业、默默奉献的新时代优秀教师形象。

（二）教师培养层次提升行动。引导支持办好师范类本科专业，加大义务教育阶段学校本科层次教师培养力度。按照有关程序办法，增加一批教育硕士专业学位授权点。引导鼓励有关高校扩大教育硕士招生规模，对教师教育院校研究生推免指标予以统筹支持。支持探索普通高中、中等职业学校教师本科和教育硕士研究生阶段整体设计、分段考核、有机衔接的培养模式。适当增加教育博士专业学位授权点，引导鼓励有关高校扩大教育博士招生规模，面向基础教育、职业教育教师校长，完善教育博士选拔培养方案。办好一批幼儿师范高等专科学校和若干所幼儿师范学院。各地根据学前教育发展的实际需求，扩大专科以上层次幼儿园教师培养规模。支持师范院校扩大特殊教育专业招生规模，加大特殊教育领域教育硕士培养力度。

（三）乡村教师素质提高行动。各地要以集中连片特困地区县和国家级贫困县为重点，通过公费定向培养、到岗退费等多种方式，为乡村小学培养补充全科教师，为乡村初中培养补充“一专多能”教师，优先满足老少边穷岛等边远贫困地区教师补充需要。加大紧缺薄弱学科教师和民族地区双语教师培养力度。加强县区乡村教师专业发展支持服务体系，强化县级教师发展机构在培训乡村教师方面的作用。培训内容针对教育教学实际需要，注重新课标新教材和教育观念、教学方法培训，赋予乡村教师更多选择权，提升乡村教师培训实效。推进乡村教师到城镇学校跟岗学习，鼓励引导师范生到乡村学校进行教育实践。“国培计划”集中支持中西部乡村教师校长培训。

（四）师范生生源质量改善行动。依法保障和提高教师的地位待遇，通过多种方式吸引优质生源

报考师范专业。改进完善教育部直属师范大学师范生免费教育政策，将“免费师范生”改称为“公费师范生”，履约任教服务期调整为6年。推进地方积极开展师范生公费教育工作。积极推行初中毕业起点五年制专科层次幼儿园教师培养。部分办学条件好、教学质量高的高校师范专业实行提前批次录取。加大入校后二次选拔力度，鼓励设立面试考核环节，考察学生的综合素养和从教潜质，招收乐教适教善教的优秀学生就读师范专业。鼓励高水平综合性大学成立教师教育学院，设立师范类专业，招收学科知识扎实、专业能力突出、具有教育情怀的学生，重点培养教育硕士，适度培养教育博士。建立健全符合教育行业特点的教师招聘办法，畅通优秀师范毕业生就业渠道。

（五）“互联网+教师教育”创新行动。充分利用云计算、大数据、虚拟现实、人工智能等新技术，推进教师教育信息化教学服务平台建设和应用，推动以自主、合作、探究为主要特征的教学方式变革。启动实施教师教育在线开放课程建设计划，遴选认定200门教师教育国家精品在线开放课程，推动在线开放课程广泛应用共享。实施新一周期中小学教师信息技术应用能力提升工程，引领带动中小学教师校长将现代信息技术有效运用于教育教学和学校管理。研究制定师范生信息技术应用能力标准，提高师范生信息素养和信息化教学能力。依托全国教师管理信息系统，加强在职教师培训信息化管理，建设教师专业发展“学分银行”。

（六）教师教育改革实验区建设行动。支持建设一批由地方政府统筹，教育、发展改革、财政、人力资源社会保障、编制等部门密切配合，高校与中小学协同开展教师培养培训、职前与职后相互衔接的教师教育改革实验区，带动区域教师教育综合改革，全面提升教师培养培训质量。深入实施“卓越教师培养计划”，建设一流师范院校和一流师范专业，分类推进教师培养模式改革。推动实践导向的教师教育课程内容改革和以师范生为中心的教

学方法变革。发挥“国培计划”示范引领作用，加强教师培训需求诊断，优化培训内容，推动信息技术与教师培训的有机融合，实行线上线下相结合的混合式培训。实施新一周期职业院校教师素质提高计划，引领带动高层次“双师型”教师队伍建设。实施中小学名师名校长领航工程，培养造就一批具有较大社会影响力、能够在基础教育领域发挥示范引领作用的领军人才。加强教育行政部门对新教师入职教育的统筹规划，推行集中培训和跟岗实践相结合的新教师入职教育模式。

（七）高水平教师教育基地建设行动。综合考虑区域布局、层次结构、师范生招生规模、校内教师教育资源整合、办学水平等因素，重点建设一批师范教育基地，发挥高水平、有特色教师教育院校的示范引领作用。加强教师教育院校师范生教育教学技能实训平台建设。国家和地方有关重大项目充分考虑教师教育院校特色，在规划建设方面予以倾斜。推动高校有效整合校内资源，鼓励有条件的高校依托现有资源组建实体化的教师教育学院。制定县级教师发展中心建设标准。以优质市县教师发展机构为引领，推动整合教师培训机构、教研室、教科所（室）、电教馆的职能和资源，按照精简、统一、效能原则建设研训一体的市县教师发展机构，更好地为区域教师专业发展服务。高校与地方教育行政部门依托优质中小学，开展师范生见习实习、教师跟岗培训和教研教改工作。

（八）教师教育师资队伍优化行动。国家和省级教育行政部门加大对教师教育师资国内外访学支持力度。引导支持高校加大学科课程与教学论博士生培养力度。高校对教师教育师资的工作量计算、业绩考核等评价与管理，应充分体现教师教育工作特点。在岗位聘用、绩效工资分配等方面，对学科课程与教学论教师实行倾斜政策。推进职业学校、高等学校与大中型企业共建共享师资，允许职业学校、高等学校依法依规自主聘请兼职教师，支持有条件的地方探索产业导师特设岗位计划。推进

高校与中小学教师、企业人员双向交流。高校与中小学、高校与企业采取双向挂职、兼职等方式，建立教师教育师资共同体。实施骨干培训者队伍建设工程，开展万名专兼职教师培训者培训能力提升专项培训。组建中小学名师工作室、特级教师流动站、企业导师人才库，充分发挥教研员、学科带头人、特级教师、高技能人才在师范生培养和在职教师常态化研修中的重要作用。

（九）教师教育学科专业建设行动。建立健全教师教育本专科和研究生培养的学科专业体系。鼓励支持有条件的高校自主设置“教师教育学”二级学科，国家定期公布高校在教育一级学科设立“教师教育学”二级学科情况，加强教师教育的学术研究和人才培养。明确教育实践的目标任务，构建全方位教育实践内容体系，与基础教育、职业教育课程教学改革相衔接，强化“三字一话”等师范生教学基本功训练。修订《教师教育课程标准》，组织编写或精选推荐一批主干课教材和精品课程资源。发布《中小学幼儿园教师培训课程指导标准》。开发中等职业学校教师教育课程和特殊教育课程资源。鼓励高校针对有从教意愿的非师范类专业学生开设教师教育课程，协助参加必要的教育实践。建设公益性教师教育在线学习中心，提供教师教育核心课程资源，供非师范类专业学生及社会人士修习。

（十）教师教育质量保障体系构建行动。建设全国教师教育基本状态数据库，建立教师培养培训质量监测机制，发布《中国教师教育质量年度报告》。出台《普通高等学校师范类专业认证标准》，启动开展师范类专业认证，将认证结果作为师范类专业准入、质量评价和教师资格认定的重要依据，并向社会公布。建立高校教师教育质量自我评估制度。建立健全教育专业学位认证评估制度和动态调整机制，推动完善教育硕士培养方案，聚焦中小学教师培养，逐步实现教育硕士培养与教师资格认定相衔接。建立健全教师培训质量评估制度。高校教

特别关注

学、学科评估要考虑教师教育院校的实际，将教师培养培训工作纳入评估体系，体现激励导向。

四、组织实施

（一）明确责任主体。要加强组织领导，把振兴教师教育作为全面深化新时代教师队伍建设改革的重大举措，列入重要议事日程，切实将计划落到实处。教育行政部门要加强对教师教育工作的统筹管理和指导，发展改革、财政、人力资源社会保障、编制部门要密切配合、主动履职尽责，共同为教师教育振兴发展营造良好的法治和政策环境。成立国家教师教育咨询专家委员会，为教师教育重大决策提供有力支撑。

（二）加强经费保障。要加大教师教育财政经费投入力度，提升教师教育保障水平。根据教师教育发展以及财力状况，适时提高师范生生均拨款标准。教师培训经费要列入财政预算。幼儿园、中小学和中等职业学校按照年度公用经费预算总额的5%安排教师培训经费。中央财政通过现行政策和资金渠道对教师教育加大支持力度。在相关重大教育发展项目中将教师培养培训作为资金使用的重要方向。积极争取社会支持，建立多元化筹资渠道。

（三）开展督导检查。建立教师教育项目实施情况的跟踪、督导机制。国家有关部门组织开展对教师教育振兴行动计划实施情况的专项督导检查，确保各项政策举措落到实处。按照国家有关规定对先进典型予以表彰奖励，对实施不到位、敷衍塞责的，要追究相关部门负责人的领导责任。

各省、自治区、直辖市要因地制宜提出符合本地实际的实施办法，将本计划的要求落到实处。

来源：教育部网站 2018年03月28日

（上接第44页）

随着俄罗斯法律层面对教师职业道德约束的不断加强，以及理论界对教师职业道德建设问题研究的不断深化，俄罗斯教师职业道德建设将会获得更为规范化、系统化和成熟化的发展。总体看来，

俄罗斯未来教师职业道德建设必将继续依托其特有的连续师范教育体系而不断实现自身的纵深发展，而建立中等、高等和大学后师范教育机构的内部联动机制，出台教师职业道德专项标准（准则），将伦理类课程纳入师范专业教育标准等问题，也必然会得到社会更深层次的关注与思考，成为俄罗斯教师职业道德建设重要的发展趋势。

作者：雷蕾 武汉大学

叶·弗·布蕾兹卡琳娜 莫斯科罗蒙诺索夫大学

来源：《现代教育管理》2017年第10期

孙春兰：全面加强党对教育工作的领导 奋力开创教育强国建设新局面

新华社北京3月29日电 中共中央政治局委员、国务院副总理孙春兰29日在教育部调研时强调，要深入学习贯彻习近平新时代中国特色社会主义思想，全面落实党的十九大、十九届二中、三中全会和全国两会精神，坚持把教育事业放在优先发展位置，继续深化教育改革，加快教育现代化，办好人民满意的教育，为实现中华民族伟大复兴提供坚实支撑。

孙春兰指出，党中央、国务院高度重视教育工作，特别是党的十八大以来，教育事业取得了历史性成就，教育总体发展水平进入世界中上行列，教育公平取得重要进展，服务国家战略能力稳步提升，有力促进了经济社会健康发展。

孙春兰强调，教育是民生，更是国计，要立足新的历史方位，从党和国家发展全局高度谋划和推动教育改革。要坚持育人为本、以德为先，落实立德树人根本任务，把社会主义核心价值观融入教育全过程，着力提高学生的认知能力、合作能力、创新能力和职业能力，促进学生德才兼备、全面发展，培养担当民族复兴大任的时代新人。多渠道增加学前教育资源供给，降低农村地区学生辍学率，消除“大班额”，减轻中小学生课外负担，切实解决人民群众关心的教育热点难点问题。着力提高职业教育质量，促进高等教育内涵发展，深化产教融合、校企合作，为建设现代化经济体系、实现高质量发展提供人才支撑。把教师作为教育事业的第一资源，打造高素质、专业化、创新型教师队伍。优化教育经费投入结构，积极稳妥推进考试招生制度改革，完善民办教育分类管理，大力推进“互联网+教育”，有效激发教育发展活力。

孙春兰强调，要牢固树立“四个意识”，坚定“四个自信”，坚决落实党中央关于深化党和国家机构改革的决策部署，优化职能配置，健全体制机制，

全面加强党对教育工作的领导。要坚持以人民为中心的发展思想，加快作风转变，深入调查研究，求真务实、真抓实干，着力破解教育领域突出矛盾和问题，不断开创教育强国建设新局面。

教育部：实施教师教育振兴行动计划 培养高素质教师队伍

人民网北京3月28日电日前，教育部等五部门印发《教师教育振兴行动计划（2018-2022年）》。教育部相关负责人在答记者问时表示，《计划》由指导思想、目标任务、主要措施、组织实施四个部分组成，提出了当前和今后一段时期教师教育振兴发展的目标任务和十大行动。

《计划》提出，经过5年左右努力，办好一批高水平、有特色的教师教育院校和师范类专业，教师培养培训体系基本健全，为我国教师教育的长期可持续发展奠定坚实基础。师德教育显著加强，教师培养培训的内容方式不断优化，教师综合素质、专业化水平和创新能力显著提升，为发展更高质量更加公平的教育提供强有力的师资保障和人才支撑。

为了实现这一目标，《计划》针对当前教师教育发展不平衡不充分的问题，从师德教育、培养规格层次、教师资源供给、教师教育模式、师范院校作用五个维度，提出五项重点任务，即明确落实师德教育新要求，增强师德教育实效性；提升培养规格层次，夯实国民教育保障基础；改善教师资源供给，促进教育公平发展；创新教师教育模式，培养未来卓越教师；发挥师范院校主体作用，加强教师教育体系建设。

为了实现教师教育振兴发展的目标任务，《计划》将主要措施明确为十大行动。十大行动是《计划》的主体部分，具体包括师德养成教育全面推进行动、教师培养层次提升行动、乡村教师素质提高行动、师范生生源质量改善行动、“互联网+教师教育”创新行动、教师教育改革实验区建设行动、

高水平教师教育基地建设行动、教师教育师资队伍优化行动、教师教育学科专业建设行动和教师教育质量保障体系构建行动。

该《计划》以提升教师教育质量为核心，以加强教师教育体系建设为支撑，以教师教育供给侧结构性改革为动力，力求从源头上加强教师队伍建设。是当前和今后一段时期加强教师队伍建设、提升教育质量水平的战略性举措，是贯彻落实党中央、国务院全面深化新时代教师队伍建设改革重大决策部署的关键一招。

教育部相关负责人指出，在《计划》组织实施的过程中要求明确责任主体，作为全面深化新时代教师队伍建设改革的重大举措，振兴教师教育要列入重要议事日程，加强组织领导，切实做好贯彻落实工作。再有要加强对经费保障，为彰显国家对教师教育的重视和扶持，增强院校举办师范的动力，《计划》提出，根据教师教育发展以及财力状况，适时提高师范生生均拨款标准，体现师范生培养在实践教学方面的成本支出。同时，建立奖惩制度，按照国家有关规定对先进典型予以表彰奖励，对实施不到位、敷衍塞责的，要追究相关部门负责人的领导责任。

教育部部署做好国家“万人计划”教学名师培养支持工作

日前，教育部印发通知，公布第三批国家“万人计划”教学名师入选名单，对做好国家“万人计划”教学名师的培养支持工作进行部署。

国家“万人计划”教学名师是国家高层次人才特殊支持计划（简称国家“万人计划”）的重要组成部分，是唯一面向全国各级各类教师、侧重考察教育教学和育人实绩的国家级人才项目。其遴选坚持突出教育教学一线工作实绩、突出候选人的政治和师德表现，计划支持1000名，此前已遴选2批近200名，取得了明显成效，赢得了良好声誉。经严格遴选并报国家高层次人才特殊支持计划领导

小组同意，共有195名教师入选第三批国家“万人计划”教学名师。他们涵盖各级各类学校，其中高校（含普通本科院校、高职院校）教师117人，占60.9%；中等以下学校（含普通中小学、中职、幼儿园、特殊教育学校等）教师78人，占40%。在年龄分布上，以中青年教师为主，其中45岁以下26人、46-59岁146人，平均年龄53岁；在地域分布上，涵盖全国31个省（区、市）及新疆生产建设兵团，有效支持了西部及民族地区教师队伍建设；在学科门类上，包含了工学、理学、文学等全部13个学科门类，以及中等以下学校的综合实践、科技教育、聋哑教育等相关专业，具有广泛的代表性。

《通知》强调，各地各校要结合学习宣传贯彻习近平新时代中国特色社会主义思想 and 党的十九大精神，落实《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》，做好对国家“万人计划”教学名师的培养支持工作。要加强宣传推介，宣传教书育人先进事迹，推介教育教学优秀成果，发挥国家“万人计划”教学名师的高端引领作用。要强化重点支持，安排特殊支持经费，落实特殊支持政策，支持组建创新团队，营造有利于国家“万人计划”教学名师潜心教书育人的良好环境。要做好管理服务，加强思想政治引导，支持服务教学一线，建设党和人民满意的国家“万人计划”教学名师队伍。还要探索建立退出机制，对违反职业道德、学术不端造成不良社会影响的，或者触犯国家法律法规的，应当予以退出。据悉，中央财政将为每一位入选者提供50万元特殊支持经费。

教育部新增博士点655个 促进研究生教育平衡充分发展

记者近日从教育部获悉，国务院学位委员会印发《关于下达2017年审核增列的博士、硕士学位授权点名单的通知》（以下简称“通知”）指出，2017年新增博士点655个。通过的博士点中，原有二级学科博士点升级为一级学科博士点283个，完

全新增的一级学科（专业学位）博士点 372 个。

国务院学位委员会办公室、教育部学位管理与研究生教育司负责人表示，为落实高质量发展要求，此次学位授权审核从条件标准、政策导向、专家机制方面对新增博士、硕士学位授权点进行了严格把关。

“从审核结果看，把关是严格的。从通过率看，经各省推荐和材料核查，进入专家复审程序的新增博士点 1429 个，通过复审和公示的 655 个，通过率为 45.8%。通过的博士点中，原有二级学科博士点升级为一级学科博士点 283 个，完全新增的一级学科（专业学位）博士点只有 372 个，通过率仅为 33.4%，也就是 3 个中才能选出 1 个。”该负责人说。

该负责人表示，从新增总量上看，目前博士学位授予单位共有 401 个，完全新增的博士点 372 个，平均下来一个单位还不到一个点，属于正常发展范围。从对现有授权点的影响看，二级学科博士点升级为一级学科博士点后，由于学科口径扩大，一级学科博士点覆盖范围内的二级学科博士点不再保留，升级了 283 个一级学科学位博士点，则对应减少了 321 个二级学科博士点。

“当前，我国研究生教育还存在区域不平衡、边疆民族地区比较薄弱、对行业支撑还存在空白等突出问题，这是本次学位授权审核必须着力解决的供给侧结构性矛盾，必须坚持‘服务需求、提高质量’理念，在保证质量水平的前提下，促进研究生教育平衡充分发展。”该负责人说。

教育部党组印发《关于加强落实工作的意见》

记者 3 月 26 日从教育部获悉，为深入贯彻落实党的十九大精神，以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导写好教育“奋进之笔”，教育部党组日前印发《关于加强落实工作的意见》，要求教育系统进一步改进作风，狠抓工作落实，展现新时

代教育系统新气象新作为，加快教育现代化、建设教育强国。

《意见》强调，重视落实工作是党的政治路线、思想路线、群众路线的集中体现。当前，维护党中央权威和集中统一领导，不折不扣落实中央决策部署，推进全面从严治党向纵深发展，必须增强做好落实工作的紧迫感，把抓落实放在突出重要的位置，牢固树立大抓落实狠抓落实意识，以更大的力度、更有力的举措、更高的标准抓好落实工作，破解教育发展不平衡不充分问题，满足人民群众教育新期待。

《意见》明确，2018 年，要坚持稳中求进总基调、狠抓落实总基点、攻坚克难总要求、“奋进之笔”总抓手，教育部组织实施好“攻坚行动”，夺取标志性成果；机关司局、直属单位集中力量推进“争先计划”，形成奋勇争先势头；各省教育部门、各部属高校认真实施好对照《教育重点工作指南》确定的“奋进之笔”。以时不我待、只争朝夕的要求加强落实工作，确保每一项“奋进之笔”都出成果、见实效，交出“得意之作”。

一是健全落实责任分工机制。要健全责任链条，明确分级分层责任体系，坚持以上率下，形成一级带一级、一级促一级、一级督一级的工作格局。二是健全落实统筹协调机制。要健全内部沟通协调机制、跨部门统筹协调机制、省级政府教育统筹工作机制，强化分类管理、因地制宜，合理确定发展目标、发展步骤、政策措施。三是健全落实法治保障机制。要切实依法行政，加强制度建设，深化教育行政执法体制机制改革，深入开展法治宣传教育，切实增强依法行政、依法治校意识和能力。四是健全落实督查督导机制。要完善自查机制、督查机制，健全督导机制、督查督导工作机构，探索开展重点工作督查绩效评价试点，将督查结果纳入对领导班子、领导干部综合考核评价内容。五是健全落实评估监测机制。要充分利用大数据等信息化手段，推行“双随机、一公开”监管，开展第三方

评价。六是健全落实奖惩机制。对工作落实有力、成效明显的地区和单位，在项目布局、以奖代补、资金投入等方面加大支持力度。加强宣传引导，鼓励奋勇争先，大力推广先进经验。健全通报制度，健全问责机制，对落实不力、弄虚作假的，按照有关规定进行问责。

《意见》要求，加强落实工作，要全面增强落实本领，加强理论学习，树立正确的政绩观，认真落实中央八项规定精神，发扬钉钉子精神，坚持一张蓝图绘到底，保持政策稳定性和工作连续性，在常和长、严和实、深和细上下功夫，切实提高执行力。

教育部召开党组扩大会传达学习贯彻2018年两会精神

3月20日，教育部党组书记、部长陈宝生主持召开党组扩大会，传达学习贯彻十三届全国人大一次会议和全国政协十三届一次会议精神。会议重点传达了习近平总书记重要讲话精神，其他中央领导同志关于教育的讲话精神，宪法修改、机构改革和职能转变相关内容，政府工作报告关于教育的部署，全国人大常委会、全国政协常委会报告中有关教育的主要内容，两会代表、委员对教育的意见建议等，并对深入贯彻落实两会精神作了全面部署。

会议强调，今年两会是党的十九大后召开的第一次两会，除了例行议程外，还对宪法修正案、监察法草案、机构改革方案、新一届国家机构换届人事安排等重大问题进行审议，新的时代坐标鲜明，具有特殊重要意义。习近平总书记在会议期间与代表、委员共商国是，就脱贫攻坚、政治生态、高质量发展、强军兴军、乡村振兴等一些重大问题发表重要讲话，强调发展是第一要务，人才是第一资源，创新是第一动力，为我们做好各方面工作、完成今年各项目标任务，提供了重要遵循。教育系统要坚决维护习近平总书记党中央的核心、全党的核心地位，坚决维护以习近平同志为核心的党中央权威和

集中统一领导，全面加强党对教育工作的领导，扎实写好“奋进之笔”，加快教育现代化，建设教育强国，努力办好人民满意的教育。

会议指出，两会对今年教育工作的部署主题很鲜明，现实针对性很强，对保公平、提质量提出了新的更高要求，对群众反映强烈、期待迫切的问题予以了积极回应。这就要求我们在工作中研判好、对接好人民的需求，实事求是，精准施策，全面深化改革，坚决破除体制机制弊端和利益藩篱，为实现教育公平发展、高质量发展提供强大制度保障。

会议强调，学习贯彻落实全国两会精神是教育系统当前的一项重大政治任务，教育系统要坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，强化“四个意识”、坚定“四个自信”，把全部工作的基点放在抓落实上，紧紧围绕政府工作报告确定的年度工作任务，把握好中央关心、百姓关注的重大问题，勤勉尽责、敢于担当，真抓实干、合力攻关，确保完成全年教育改革主要目标任务，写好百姓期待的教育“奋进之笔”，答好让人民群众满意的“新时代考卷”。一是抓深传达学习。要组织教育系统干部职工全面系统学、联系实际学、结合职责学，把学习与解决实际问题联系起来，开展好大调研，把深入调研作为落实“两会”精神、写好“奋进之笔”的重要举措、重要工作。要把学宪法纳入重要议事日程，开展多种形式学习，确保学习全覆盖、见实效。二是抓细任务统筹。要认真梳理政府工作报告、全国人大常委会报告、全国政协常委会报告中有关教育工作的内容，全面列入教育部2018年重点工作，全面列入部党组会、部长专题办公会议事日程。三是抓牢责任分工。要健全责任链条，加强督促检查，专门建立督办台账，实行销号制度，对于推诿扯皮、敷衍塞责、消极怠工的，要严肃追责问责。四是抓实重点任务。要瞄准中央关心、群众关切、社会关注的“三关”问题，在破解热点难点问题出硬招，在教育高质量发展上出新办法，解决一些长期没有解决的问题，攻克一些以往难以

攻克的难点。五是抓好建议提案。要提高认识、明确任务、压实责任，力戒形式主义，切实增强办理的准确性，将办理结果主动向社会公开。六是抓严党的建设。要扎实开展“不忘初心、牢记使命”主题教育，加强意识形态工作，研究制订党建工作考核办法、高校党委工作条例等规章制度，深化巡视整改，以新的举措开创党建工作新气象。

教育部部署做好2018年普通高校招生工作

近日，教育部印发《关于做好2018年普通高校招生工作的通知》，对今年普通高校招生工作进行全面部署。要求各地各校深入贯彻落实党的十九大精神，全面贯彻党的教育方针，全面落实《国务院关于深化考试招生制度改革的实施意见》，发展素质教育，促进教育公平，科学选拔人才，确保高校考试招生公平公正和规范有序。

《通知》明确了2018年普通高校招生工作的六项重点任务。一是全力保障高考工作安全平稳。加强高考工作的组织领导，强化部门协作，集中开展考试环境综合治理专项行动。加强试卷流转环节全过程监管，确保试题试卷绝对安全。二是积极稳妥推进高校考试招生改革。精心组织、平稳实施好改革试点，落实好改革完善措施。积极推进实施高中学业水平考试和综合素质评价等专项改革。进一步推进减少录取批次改革和高职分类招考。三是进一步促进城乡区域入学机会公平。继续实施“国家支援中西部地区招生协作计划”，继续实施重点高校招收农村和贫困地区学生专项计划，进一步落实和完善随迁子女在流入地参加高考政策，依法依规加强对“高考移民”的综合治理。四是进一步严格规范招生工作管理。严格遵守“30个不得”招生工作禁令，认真落实招生信息公开要求，严格特殊类型招生管理。加大招生违规处理力度，对各类型招生中弄虚作假的考生，除取消其相应类型招生资格外，同时取消其当年高考报名、考试和录取资格。五是进一步强化高校考试招生信息安全。增强安全

意识，健全保障体系，完善管理制度，加强安全检查，消除安全隐患，确保招生信息安全。六是深入开展招生宣传服务工作。加大考生诚信教育，加强招生宣传和综合保障，为残疾人平等参加高考提供合理便利。坚持正确导向，规范志愿指导和新闻报道。

根据《国务院关于深化考试招生制度改革的实施意见》和《教育部 国家民委 公安部 国家体育总局 中国科学技术协会关于进一步减少和规范高考加分项目和分值的意见》相关规定，全面取消体育特长生、中学生学科奥林匹克竞赛、科技类竞赛、省级优秀学生、思想政治品德有突出事迹等全国性高考加分项目。

教育部党组印发《关于在教育系统大兴调查研究之风的意见》

为深入学习贯彻习近平新时代中国特色社会主义思想 and 党的十九大精神，贯彻落实习近平总书记关于“要在全党大兴调查研究之风”的重要指示精神，教育部党组日前印发《关于在教育系统大兴调查研究之风的意见》（简称《意见》），决定把2018年作为教育系统“调查研究年”，推动在教育系统大兴调查研究之风，写好教育“奋进之笔”。

《意见》强调，教育系统要深刻认识开展调查研究对深入贯彻落实习近平新时代中国特色社会主义思想 and 党的十九大精神、确保中央各项决策部署在教育系统落地生根、努力开创新时代教育发展新局面的重要意义。要深刻认识到大兴调查研究之风是加快教育现代化、建设教育强国的必然要求，是增强人民群众教育获得感、办好人民满意教育的迫切需要，是改进工作作风、狠抓工作落实的重要途径，切实增强开展调查研究工作的自觉性、积极性和主动性。

《意见》指出，要坚持问题导向、群众路线、求真务实、“调”“研”并重、与时俱进的基本原则。

则，准确把握教育系统大兴调查研究之风的总体要求，围绕中央关心、百姓关切、社会关注的问题，结合书写教育“奋进之笔”，立足本地本校教育改革实际和需要开展调查研究，推动教育系统全面落实中央各项决策部署，推动新时代教育改革实现新突破、教育事业实现新发展。一是紧扣新时代党的创新理论开展调研。要全面领会习近平新时代中国特色社会主义思想的丰富内涵、精神实质和实践要求，坚定不移走中国特色社会主义教育发展道路。二是紧扣教育系统全面从严治党开展调研。要坚持把政治建设摆在首位，确保党的基本理论、基本路线、基本方略在教育系统不折不扣地贯彻落实。三是紧扣落实立德树人根本任务开展调研。要加快构建以社会主义核心价值观为引领的大中小幼一体化德育体系，形成学校教育、家庭教育、社会教育有机结合的全社会共同育人格局。四是紧扣优先发展教育事业开展调研。要全面深化新时代教师队伍建设改革，加快形成继承我国优秀传统文化、符合时代精神的尊师重教文化，全面推进依法治教。五是紧扣增强人民群众教育获得感开展调研。要促进教育公平，提高教育质量，推动城乡义务教育一体化发展和破解“控辍保学”“择校热”“大班额”和中小学生课外负担重等问题。六是紧扣增强教育发展活力开展调研。要全面落实《关于深化教育体制机制改革的意见》，系统推进育人方式、办学模式、管理体制、保障机制改革。

《意见》强调，要加强组织领导，完善推进机制，强化成果应用，严格遵守纪律，把调查研究作为对教育改革发展情况的集中诊断，作为坚持问题导向的具体实践，认真做好调查研究的组织实施，让重视调查研究、开展调查研究在教育系统蔚然成风。

美英澳三国十一所大学携手福建高校合作办学

中新社福建漳州3月29日电(张金川 何凌霄)福建闽南师范大学国际预科项目29日启动。这是美国堪萨斯州立大学、英国考文垂大学、澳大利亚纽卡斯尔大学等美国、英国、澳大利亚3个国家的11所大学参与的一个中外联合培养项目。

当天,闽南师范大学海外教育学院院长王建红教授分别与海外合作大学代表签署了项目合作校际协议。

美国堪萨斯州立大学中国代表处总监夏铁华表示,与中国高校合作办学,是一种发展的趋势。

王建红说,今年是该项目启动并开始招生的第一年,取得高中毕业资格和本科毕业资格的学生即可报考。“这是一个新的开始,开辟了国际化的教育通道,能够为学生提供走向国际的窗口。”

据介绍,国际预科项目即海外名校精英本科“1+3”、“2+2”及硕士“1+1”预科项目,分别指本科预科学生在闽南师范大学海外教育学院研修一至两年,硕士预科学生研修一年;研修结束后,根据个人学习成绩与意向有选择地赴美英澳等合作名校完成本科或硕士课程,并获得教育部认可的海外高等教育学历。

近年来,闽南师范大学积极推进教育办学国际化,引进海外优秀教育资源,推动与世界知名大学全面深入合作。闽南师范大学校长李顺兴表示,要积极拓展对外合作办学路径,充分发挥办学的优势跟特色,服务“一带一路”建设。

海南大学等高校推进高校国防教育协同发展

本报海口3月29日讯(记者陈蔚林 实习生卢进梅)今天上午,全国高校第二届国防教育特色校研讨会在海南大学举行,来自全国220多所高校代表结合自身特点,就有关国防教育与学生军事训

练工作管理机制、课程开发、教育方式、工作模式、活动开展、师资队伍、特色办学、示范引领等方面取得的经验和亟须解决的问题进行研讨交流。

记者从会上获悉,中国高等教育学会国防教育工作委员会在2017年6月举办了“首届国防教育特色校研讨交流活动”,并于活动期间成立了以“国防教育特色校”为主体的全国高等学校国防教育联盟,旨在促进国防特色校之间的合作与交流,共同研究解决学校国防教育与学生军事训练面临的困难和问题。

会上,海南大学等国防教育与学生军训工作特点突出的院校代表就学校国防安全教育特色发展,提升学校国防教育工作质量等方面发表主旨演讲,分享学校国防安全教育特色的有关知识,推进高校国防教育协同发展。

上海推行“一校一策”建设高水平地方高校

2018年春季上海高校党政负责干部会议3月22日举行。会上传出消息,为扎实推进本市“双一流”建设,市政府与教育部率先签署新一轮共建协议,继续重点共建在沪八所部属高校,以配套资金方式支持部属高校“双一流”建设。此外,上海将相继启动第一、第二批高水平地方高校建设计划,按“一校一策”方式给予相应支持。

记者从会上获悉,以实施“高峰高原学科”建设计划为驱动,上海学科发展水平正快速提升。在全国第四轮学科评估中,全市高校有350个学科上榜,其中进入“A”级档次的91个,占全国总数的12.8%。同时,全市高校63%的在建学科达到全国前50%的水平,20%的学科达到全国前10%的水平,11%的学科跻身全国前5%的水平。

2018年,上海高等教育要落实好“六个着眼”重点任务:一是着眼根本任务,启动实施一流本科教育建设计划;二是着眼特色发展,形成高等教育分类管理工作格局;三是着眼争创一流,加快支持

一流大学、一流学科建设，重点加强学位点建设培育和对应用技术型高校的支持；四是着眼以开放促改革，深化教育国际交流与合作；五是着眼体制机制，进一步为高校“放权松绑”；六是着眼服务保障，为高校加快发展创造更加有利的条件。

宁夏高校“特聘教授岗位计划”开始申报

3月26日，记者从宁夏教育厅了解到，为加强我区高校高层次人才队伍建设，提升高校人才培养质量和科技创新实力，自治区教育厅决定开展2018年高等学校“特聘教授岗位计划”项目，经各高校审核确定的申报人可于2018年4月16日前登录宁夏教育云进行申报。

据介绍，“特聘教授岗位计划”围绕我区经济社会发展需要和优势特色学科建设，设置20个岗位，用于引进国内外知名学者、行业企业专家到我区高校任教，主要开展专业教学、科学研究、团队建设、合作交流等工作。特聘教授岗位实行聘任制，聘期一年。

自治区教育厅按照每个岗位10万元标准资助，资助经费主要用于特聘教授的岗位津贴、人员经费及工作经费等，不足部分由学校补充。

特聘教授管理考核由聘任学校负责，考核结果要在校内公布，并报送自治区教育厅备案，考核不合格者取消资格并收回资助经费。

福建省“双一流”建设高校名单公布

记者23日从福建省教育厅获悉，近日省教育厅、省财政厅、省发改委联合印发通知，公布福建省一流大学和一流学科（简称福建省“双一流”）建设高校及建设学科名单。

具体为：福建省一流大学建设高校5所，按学校代码排序为厦门大学、华侨大学、福州大学、福建农林大学、福建师范大学；福建省一流学科建设高校8所，按学校代码排序为福建工程学院、集美大学、福建医科大学、福建中医药大学、闽江学院、

泉州师范学院、闽南师范大学、厦门理工学院。

同时发布的一流学科建设学科包括高峰学科建设学科43个、高原学科建设学科68个。

2017年48.92万名外国留学生在我国高校学习

据教育部网站消息，2017年共有48.92万名外国留学生在我国高等院校学习，规模增速连续两年保持在10%以上，其中学历生24.15万人，占总数的49.38%，同比增幅15.04%。教育部指出，2017年来华留学工作扎实稳步有序推进，留学生规模持续扩大，生源结构不断优化，中国政府奖学金吸引力不断提升，来华留学事业发展态势总体良好，向高层次高质量发展。

据统计，2017年共有来自204个国家和地区的各类外国留学人员在全国31个省、自治区、直辖市的935所高等院校学习，其中硕士和博士研究生共计约7.58万人，比2016年增加18.62%。来华留学规模持续扩大，我国已是亚洲最大留学目的国。与2016年相比，前10位生源国稳中有变，依次为韩国、泰国、巴基斯坦、美国、印度、俄罗斯、日本、印度尼西亚、哈萨克斯坦和老挝。“一带一路”沿线国家留学生31.72万人，占总人数的64.85%，增幅达11.58%，高于各国平均增速。北京、上海、江苏、浙江等东部11省市来华留学生共计34.19万人，占总数的69.88%。

数据显示，中国政府奖学金吸引力不断提升，引领来华留学向高层次、高质量发展。2017年共有来自180个国家的5.86万名中国政府奖学金生在华学习，占总数的11.97%。其中学历生5.16万人，占奖学金生总数的88.02%，硕博研究生合计4.08万人，占奖学金生总数的69.57%，比2016年增加了20.06%。

值得关注的是，来华留学生的学科分布更加合理，学习文科类专业的学生数量仍排名首位，占总人数的48.45%；学习工科、管理、理科、艺术、农

学的学生数量增长明显，同比增幅均超过 20%。此外，2017 年来华留学生中，自费生达 43.06 万人，占总数的 88.03%。

广西实现“千人计划”外国专家“零突破”

3 月 23 日，记者从自治区外国专家局获悉，与广西大学长期合作的日本专家藤田豊久入选国家第八批“千人计划”外专项目（长期），成为广西首位入选“千人计划”的外国专家，这也标志着广西海外高层次人才引进工作实现“零突破”。据了解，入选专家可获得最高 600 万元的经费补助。

藤田豊久教授任职于东京大学，长期从事金属资源高效利用及新材料制备等工作，主持重大项目 30 多项，科研成果丰硕。广西大学拟聘其为全职特聘教授，兼任重点实验室学术委员会委员，以此提升“广西有色金属及特色材料加工省部共建国家重点实验室”的整体科研水平。

近年来，广西海外引才引智工作紧密围绕创新驱动发展，积极推动出台专项政策，努力改善海外人才来桂工作环境。继去年推荐广西医科大学“肝脏损伤与修复基础及临床应用研究学科创新引智基地”成功入选国家“111 计划”之后，此次又在“千人计划”外专项目上实现“零突破”，海外人才工作对广西经济社会发展的支持促进作用不断显现。

广西教育学院副院长李克：高校隐性德育课程评价体系探析

一、高校隐性德育课程评价的特征

课程评价“是对课程进行价值评价的过程，也就是以一定的价值标准对课程设计、实施过程及其结果等有关问题的价值或特性作出判断的过程”。德育课程评价属于课程评价的一种，而隐性德育课程评价又属于德育课程评价的一种，有其鲜明的特点。

（一）隐性德育课程评价的一般性特征

隐性德育课程具有明显的人本性内在特征和载体性外在标志，表现在课程评价上有如下特征：

第一，从评价目标看，“与正式德育课程目标相比较，隐性德育课程的目标指向不是知识、理论目标，而是情感、态度、价值观、信仰等深层次的综合的心理与精神要素”。相应地，隐性德育课程评价目标指向于道德的情感、态度、意志以及价值观、信仰等，具有心理与精神方面的多样性与复杂性。

第二，从评价内容看，正式德育课程评价内容是道德的理性认知和观念判断等方面，评价目标客观、具体。而隐性德育课程评价更多关注的是道德的行为、情感、态度、意志、价值观等方面，更多指向心理和精神层面的内涵。

第三，从评价过程看，“纳入隐性德育课程的载体仅是作为一种潜在的德育意义，它们与学生彼此之间还只处于某种潜在的关系之中。只是当教育者按照学校的育人要求、教育的内在驱动力激发校园各要素与学生发生现实的互动关系时，教育活动才在实际上发生，这时实存性的载体才能转化为隐性德育课程的教育内容并发挥作用”。所以，隐性德育课程评价过程复杂多样，涉及到载体及其内涵、运作条件、内生动力、作用及其效果等方面的评价。而且，评价过程往往就是课程实施的过程，体现为实施和评价两面一体的课程过程，并且将评

价与被评价双方的共生共长作为最高的价值追求。

第四，从评价结果看，正式德育课程的评价内容相对科学、客观，其评价结果是明确、具体和客观的。而隐性德育课程评价领域涉及情感、态度、价值观、信仰等深层次的综合的心理与精神要素，而且其实施过程和评价过程是融为一体的，所以，其评价结果会出现模糊性和非确定性。正如有专家认为，“即使我们得到一个比较可靠的评价结果，我们也很难确定什么因素导致了这一结果，因为能够影响人的品德、价值观、情感形成的因素太多了”。

（二）隐性德育课程评价的校本性特征

众所周知，校本化了的隐性德育课程才是真正的德育课程。相应地，隐性德育课程的评价具有明显的校本性特征。

第一，“为了学生、为了教师、为了学校”的评价指标和功能。一般而言，“校本课程开发的价值追求有三：学生个性发展、教师专业发展、学校特色形成”。相应地，在评价功能上突出三个特点：一是以促进学生的道德品质发展为最高目的，这是课程评价的根本。二是促进教师的专业发展和综合能力的提升，包括转变教育教学观念、完善知识结构、提升教育教学能力、形成教学风格以至教学智慧等方面。三是促进隐性德育课程的校本化，将其融合、提升为学校特色的构成要素。隐性德育课程不仅给学生的道德品质发展提供了良好的生态环境，而且为教师的专业发展和能力提升提供舞台，促进和引领学校的个性发展，以至成为一所学校的特色。

第二，“开放、对话、反思和激励”的评价形态和模式。与以预设目标为导向的标准化测验的正式德育课程的课程评价方式不同，校本性的隐性德育课程评价呈现为开放的、对话的、反思的和激励的形态和态势。所谓开放，表现为隐性德育课程评价主体多元、价值多元、方法多元，在多元中寻求

其价值和意义，尊重各方的观点以寻求融通与发展。所谓对话，即建立在多元评价主体之间进行平等的对话机制。所谓反思，校本化的隐性德育课程表现的是一种过程开发模式、一种实践形态、一个行动过程，极具情境性特征。在实践中对行动过程进行反思、体悟、总结、反馈就是隐性德育课程的一种评价。所谓激励，即将评价及其过程当作为评价者和被评价者提供交流与展示各自收获、体会、成就的一个平台和机会，集叙述与点评、总结与反馈、整改与激励为一体的评价过程。

二、高校隐性德育课程评价的本质

价值是一种关系范畴。课程评价是一个价值判断的过程。隐性德育课程价值的判断主要涉及三个方面：学校、学生和教师。相应地，隐性德育课程主体与客体之间的关系主要表现为三个维度：学校与隐性德育课程的关系、教师与隐性德育课程的关系、学生与隐性德育课程的关系。在这里，学校、教师和学生的需要分别成为价值的主体，课程过程成为满足这三个不同层面主体需要的客体，评价就是对其中的价值实现程度进行判断。具体表现为：

第一，从学校与隐性德育课程关系看，表现为两个层面：一是隐性德育课程对学校德育课程的价值，即隐性德育是否能够开发成为与正式德育课程相辅相成的一门课程，形成一体两翼的德育教育教学格局；二是隐性德育课程对学校特色发展的价值，即作为校本性的隐性德育课程对学校特色凝练和提升的价值。

第二，从教师与隐性德育课程的关系看，即隐性德育课程对教师专业发展的价值，表现在促进教师专业素质和能力的提升，增强教师专业自主，使其形成教学风格，以至能够形成教书育人的智慧，使隐性德育课程成为促进教师专业发展的有效路径。

第三，从学生与隐性德育课程的关系看，即具有有效促进学生道德品质养成和发展的价值。

三者关系范畴中的逻辑关系是：要实现隐性德

育课程对学生价值的评价，必须通过隐性德育课程评价这一中介达成；要发挥课程价值评价这一中介，必须通过教师专业发展价值评价来主导和引领；而学生价值的评价和学校特色价值的评价分别是隐性德育课程评价的根本和最高价值追求。

可见，对隐性德育课程评价的本质就是对作为学校德育课程体系的隐性德育课程价值的评价过程，也是对隐性德育课程教育功能的评价过程，也是对隐性德育课程在促进教师专业发展和和学校特色发展方面价值的评价过程，是对隐性德育课程所蕴含的丰富、多样的德育教育价值的评价过程。

三、高校隐性德育课程评价体系的构成要素

基于隐性德育课程评价的本质，隐性德育课程评价由学校（主要体现为学校德育课程和学校特色发展两个指标）、学生、教师三个维度构成，这三个维度构成了隐性德育课程评价的基本框架和构成要素。

（一）学校德育课程发展要素和学校特色发展要素

在隐性德育课程评价的整个逻辑结构中，能否成为学校德育课程体系的一个有机组成部分及其成熟程度，是隐性德育课程评价要素的关键点。其具体指标为：一是学校校园是否衍进为一个有机的德育教育场域；二是隐性德育课程活动开展中是否体现学生的主体地位；三是是否为学生“搭建一个宏大的互动与交流的平台和载体，为学生提供开阔的交流对话的态势”；四是是否实现了课程实践化和教育生活化，等等。

从发展的终极目标来说，隐性德育课程应该能够为学校塑造品格、形成特色提供载体与平台，提供要素和内容，以至融合为一体。甚至可以说，独具一格的隐性德育课程是大学精神的自觉和自立厚重的底色。所以，学校特色构成要素当中是否有隐性德育课程的一席之地，是评价隐性德育课程体系的重要标准。其具体指标为：一是学校传统的积淀；二是形成了贯穿始终的“教学永远具有教育性”

的教风和学风；三是具有人文情怀的学校制度安排；四是培育出独具特色和魅力的学校精神，等等。

（二）学生道德品质发展要素

道德教育实际上就是一种在人际交往互动的实践中对道德关系处理的教育。“道德认知、道德情感、道德行为和道德意志只有在交往互动的实践活动中才能建立起相互影响、相互促进、相互转化的联系，并在联系过程中产生新的认识、新的体验、新的行为，赋予新的价值和意义，推进道德知、情、意、行的全面发展，以至融合为内在的素质。”所以，学生道德品质发展要素是隐性德育课程评价的根本性要素。其具体指标为：一是学风。学风会有效约束和影响学生的学习态度、动力和行为，同样，学风的形成是由个体的学习态度、动力和行为交织呈现的。学生学风方面的变化是评价和判断隐性德育课程的关键要素。二是学生校园道德行为状态和精神风貌。在校园这个特定的区域和独具特色的文化氛围中，学校的文化活动、制度安排、行为示范和学校精神等与学生的道德行为和风貌有着直接的关系。这也是评价和判断隐性德育课程的关键要素。

（三）教师专业发展要素

隐性德育课程的开发和培育所成就的一个指标就是教师专业发展。所以说，专业教师的专业发展应该构成评价隐性德育课程的一个关键点。其具体指标为：教师教育教学观念的转变与完善、知识结构的丰富与完善、教育教学水平和能力的提升。

教师专业发展的最高追求是教学风格乃至教学智慧形成等，以至教师以自身的智慧与修养追寻“学高为师、身正为范”的境界。这一点对隐性德育课程的要求更为关键，因为隐性德育课程具有内容的潜隐性，其载体最初的表现往往并非是道德教育的方式，可能是以非德育认知的形式、非德育活动，或以制度性方式和以环境影响的形式表现出来，需要教师精心地设计、激活、注入和引领，需要教师履行为人师表、教书育人的职责。所以，在

隐性德育课程评价的整个逻辑结构中，整个学校教师队伍在为人师表、教书育人过程中涵育出的情怀、风格和境界等，是隐性德育课程评价要素的一个关键点。

四、多元结构的高校隐性德育课程评价体系

隐性德育课程评价的特殊性及其本质要求决定了隐性德育课程需要的是一个动态的、开放的评价体系，即多元结构的隐性德育课程评价体系。

第一，课程价值多元化。如上所述，隐性德育课程的价值主要在学校、学生、教师三者的关系范畴中构成和体现。因为，在评价过程中会受到价值关系范畴等诸多要素的影响。不仅评价主体的价值取向和价值判断标准是多元的，而且评价客体自身所承载和内含的内容以及传递出来的价值和意义也是多维的和多元的。所以，隐性德育课程的价值在学校、学生、教师三个维度的关系范畴中呈现出多层性、多样性和多元性，而且评价的价值是在开放、对话、反思和激励的状态中展现的。

第二，评价主体多元化。隐性德育课程的评价追求的是学校、教师和学生三者共生共长的理念。所以，隐性德育课程的评价主体必须是多方面的，除了校外有关领导、专家外，学校校长、学生、教师及相关人员都要有一席之地。根据评价的内在要求，这些评价主体应该以结构化的方式组成，并以结构化的方式出现，使评价主体在相应的阶段发挥其独特的作用。由于各组成结构主体的价值取向、关注角度不同，所以在隐性德育课程评价的过程中，要建立和形成开放的、对话的、反思的和激励的评价态势。

第三，评价内容多元化。与正式德育课程不同的是，隐性德育课程的评价要涉及到学生情感、态度、价值观、信仰等深层次的综合的心理与精神要素，评价的焦点要围绕学生的道德认知、道德情感、道德意志、道德行为的矛盾及其解决过程展开。所以，隐性德育课程的评价内容是丰富和多样的，而且是深层次的。正如有论者所强调的“在课程评价

过程中，应将课程置于广泛的社会、政治、经济、文化等背景中，并联系学生深层的精神世界和生活体验来寻找课程的意义”。

第四，评价方法多元化。隐性德育课程评价的特殊性及其有别于一般德育课程的评价要素，决定了只有通过多元结构的评价体系，才能够充分反映和实现隐性德育课程评价的本质要求。在评价过程中，不能局限于一种课程评价方法，应采取多种并举的课程评价方法，构建一个多样的、开放的评价体系，即多元结构的隐性德育课程评价体系。更为关键的是，隐性德育课程的评价追求的是学校、教师和学生三者共生共长的理念，关注的是在开放的、对话的、反思的和激励的评价形态中展现评价价值。所以，在课程评价方法选择上要更为关注社会科学与人文科学对课程评价方法的要求，把价值关系范畴中蕴含的意义、价值、精神作为评价、分析的要素。

作者：李克 广西教育学院副院长

来源：《教育理论与实践》2017年第36期

西安电子科技大学校长杨宗凯：中国信息化2.0与教育教学创新发展

一、信息化促进高等教育教学的创新发展——以慕课为例

信息技术深刻地影响着人类社会的发展，对人才需求发生了很大的变化；反过来，社会的发展就会重塑教育的形态。在教育信息技术领域有一个很重要的报告——美国新媒体技术联盟发布的《地平线报告》，是对每1年、每2~3年、每5年的技术预期给出的报告。2012年是慕课元年，2013年就预测慕课将会在短期（1年之内）迅速普及。不仅仅是慕课技术，互联网的很多技术已经或即将对教育行业产生深刻的影响，比如云计算技术、大数据技术、人工智能、虚拟现实、物联网等，对教育教学都会产生比较深远的影响。

2012年被称为慕课元年，主要的标志就是斯坦

福大学校长提出慕课将是教育史上的一次数学海啸，随后《纽约时报》也把2012年标为慕课的元年。从此，慕课得到非常迅速的发展。其实，慕课更重要的是一种教育模式的创新，它不仅仅是一个网络的精品课程，关键是办学形式的创新。它的主体是高校和其他利益共同体（包括企业、非营利型基金、风险投资等）构成的一种新型的办学实体，从而形成了一种新型的办学模式。

2013年，慕课发展突飞猛进，渐入高潮，大家给予更高的期望。比如美国《国家利益》杂志谈到未来的50年内，由于慕课，美国4500所大学将会消失一半；哈佛大学的商学院院长认为根本要不了50年，未来15年里一半的美国大学将处于破产的边缘。但是慕课是一个技术，要满足技术发展规律的曲线，这个曲线就是Gartner技术成熟度曲线。慕课过去走过的5年也符合这个规律，由技术的萌芽期到期望的高峰期（2013年），再转入低谷，叫作低谷的幻灭期，然后再进入稳定的增长期。几乎所有的新兴技术都符合这个规律，对慕课来讲也是一样的。

1. 慕课发展的主要趋势

一是慕课发展跟学历教育挂钩。慕课本身是一个非正规教育，现在已开始跟学历教育挂钩。比如亚利桑那大学已经开始跟教育结合，社会上的人士，包括中学的学生，学了大概8~12门课，如果能够获得慕课课程证书就可以免试进入大学，而且第一年就能直接上第二、年的课程，把非正规教育跟正规教育有机结合起来。在研究生教育方面也是如此，斯坦福、MIT的一些专业硕士，比如公共管理硕士、物流管理硕士等，已经开始有机结合。

二是源自慕课的SPOC快速发展。SPOC源于慕课，但是它更重要的是与高等教育（学校内的教育）紧密结合，主要是面向在校的学生或注册的学生，另外对实践类课程、专业类课程也非常有效。除了与高等教育结合以外，另外还产生了新的大学、新的教育模式，比如说密涅瓦大学，采用的就是典型

的慕课教育模式。作为一个办学机构，它的所有课程全部在网上进行，但是它不像慕课那样大规模，而是保持一定的规模，并且要求其学生全部进行小组研讨式学习、面对面的学习。另外，它要求学生在4年之中到世界上不同的城市进行游学。这是一种新型的办学模式，不仅是课程的创新，还有模式的创新。

三是大数据深入慕课。慕课是大规模的，怎么进行规模化教育中的个性化教育？目前技术已经可以做到。通过人工智能和大数据与慕课进行有机结合，可以解决两个问题：一是教师的教学策略问题，主要是分析以后对教师的教学策略进行优化和调整；二是学生的个性化学习问题，大数据可以驱动差异化的“教”和个性化的“学”。

四是正规学习和非正规学习的时间比例在逐步调整。非正规学习的时间越来越多，正规学习的时间越来越少，这是一个发展的趋势。

2013年是中国的慕课元年，之后，我国慕课的发展非常迅速。中国慕课的发展模式可以总结为几点：一是政府主导，二是企业搭平台，三是高校积极参与应用创新以及课程资源供给。

2. 慕课的主要问题

一是注册率有所降低。根据Gartner曲线，进入成熟期注册人数会下降。根据在线课程研究中心的白皮书显示，国内慕课用户增长率2014年高达283%，2015年下降到92%，基本上符合Gartner曲线。二是学分认定问题。很多学科教指委、教育行政部门做了很多工作，进行联盟、共享、学分互认，但是更大范围的认可需要教育主管部门（包括教育行政部门）、学校和学科，共同形成合力。三是教育技术的局限性。慕课时代还有很多教育技术的细节有待于突破，特别是大数据和人工智能方面还有很多的问题值得进一步研究，我们还没有真正解决规模化下的个性化问题。

二、教育信息化2.0——以高等教育为例

中国教育信息化进入2.0时代，高等教育应该

怎么做？我国“教育信息化十年发展规划”分为两个阶段，第一个是应用阶段，第二个是融合创新阶段。党的十九大提出要办好网络教育，这是第一次把“网络教育”这个词写进党的报告。网络教育不仅仅是一种教育方式、教育形态，更多的是教育信息化的含义。近期，教育部副部长杜占元对教育信息化2.0给出了三个非常重要的特征：第一个特征是资源的转化，要从专用资源向大资源的开发应用服务转变。慕课某种程度上也是一种专用资源，但是我们更要向大资源转变，从专用资源向大资源转变，这是2.0时代的要求。第二个特征是教师能力的转变，要实现从信息技术应用能力向信息素养的转变。教师不仅要会用PPT、会用慕课，关键是要具有信息素养，包含将专业知识与信息技术融合的能力等。第三个特征就是发展动力的转变，要从过去的应用和融合发展往创新发展转变。中国要创新引领就要做不一样的事情。这三个转变将是下一个五年教育信息化2.0时代要发展的侧重点。对高等教育（机构）来讲，有四个方面的工作要做：一是人才培养模式的创新；二是科学研究范式的创新；三是学校管理方式的创新；四是育人文化的重塑，要构建21世纪的育人方式和文化。

下面就教育信息化2.0时代人才培养谈一些体会。要改变现在的教学环境、教学模式，更新教学理念，包括更新教学内容、方法、评价等。教育信息化是一个系统性工程，“化”就在于重组和流程再造。这是教育信息化的根本目的。

一是环境的再造。我们提出了物理空间、资源空间和社交空间所构成的新型的三个空间的教学环境。物理空间就是传统的教室、实验室、图书馆等。资源空间指的是大资源，慕课也是资源空间中的资源。还有就是社交空间。现在进入信息时代，孩子们的认同感、联系方式、社交方式发生了根本性的变化，必定要构建新型的社交空间，不是简单的社会的社交空间，是教育的社交空间。这三个空间的新型融合，不是简单的物理叠加，而是产生化

学反应，构成新型的教学环境。

二是内容的改变。要从专用资源向通用资源转变。实际上互联网就是一个资源大矿，互联网的资源数不胜数，要从这么多的矿中通过资源工具，像炼矿一样把我们的资源“炼”出来，找到最合适的教育资源，或者最符合这个学生的教育资源。资源的来源要极大丰富，教育内容也要进行改变，不是整堂课，而是越来越小、越来越碎片化的。我们现在都是分科教学，数学讲数学的，物理讲物理的，专业讲专业的，今后的教学发展是能力为先的教学。资源只是为了实现基于问题导向的教学（PBL）的重要支撑。挪威的课堂革命，从中学就开始采用现象教学法，不再分科了。我们的资源怎么做？更多的要小粒度、跨学科、自主的这种教学资源。再一个资源的形态要更加丰富，现在很多资源都是静态资源，那种动态的基于云计算的、基于后台智能化的、可视化的资源还是少数。另外是内容的创新。资源的建设要更加开放，国际上正在推进资源开放联盟（OER），现在我们各个地方组织、各个学科也在做，这是非常好的趋势。

三是模式的创新。需要建立一种新型的教学模式，这一模式的特点在于以学生为中心。慕课只是资源的一种，还需要有很多的资源，才能构建以学生为中心的新型教学模式。所以教学最重要的是变革。

四是学习分析与评价的创新。普渡大学的信号灯计划，就是利用大数据分析每个学生的学习过程和行为，它可以预测你选这门课的时候，从选课到培养过程、到最后的考试，通过亮黄灯、绿灯、红灯，来告诉你进展，从而为每个学生提供个性化的指导和服务。哈佛大学的学习分析与评价系统已经全面投入使用，不仅仅是课程、信号灯，还包括学生的评价。

同时，我们对教师的创新也要提出更高的要求。未来的教师，特别是大学的教师不仅仅是教书匠，不仅仅传道授业解惑，更加需要成为学习活动

的组织者，成为学习的引导者、导学者，成为课程资源的开发者，所以每一位教师都应该具有资源开发的能力和水平，这就是信息素养。另外我们也是研究者和终身学习者。教学关键的核心和纽带就是教师，所以对教师的能力要进行重塑和再造。

三、展望

教育信息化 2.0 的本质是什么？就是要建立一种新的轨道，要引领创新，构建适应信息时代的未来教育生态。就是以人的发展为本，通过信息技术与教育的深度融合，实现对传统教育的价值重建、结构重组、程序再造、文化重构，转变教育发展的内生动力，要把创新和改变作为教师和学校的内生动力，而不是外部要求。要构建促进人的全面、自由、个性化的发展，构建教育现代化的新生态，全面提升教育的内在品质，真正实现人人皆学、处处能学、人人能学的学习型社会。

未来教育必将是构建在互联网上的新教育。互联网是根本性的，由于互联网的到来，我们才有物联网，才有大数据，才有云，才有人工智能。教育生态一定是构建在互联网上的新生态。其目的就是要实现人的全面的、自由的、个性化的发展。

通过构建新生态，未来必定会实现更加开放的教育，更加合适的教育，更加以人为本的教育，更加平等的教育和更加可持续发展的教育。这就是中国正在制定的“教育现代化 2035”的最基本特征。特别是人工智能教育时代，对人才的需求更加不确定，专业知识的变化更快，我们要教给孩子什么——更加以人为本，让他能够驾驭这些变化。这些都是我们要努力的方向。

各个国家都在进行这方面的变革。斯坦福大学提出了“开环教育 2025”，就是到 2025 年实施全面的开环大学，是以能力为先的教育，不是以知识传授为主的教育。从入学到课程的设计，到个性化，到实践能力，再到学制都发生巨大的变化，这种变化关键是信息技术的应用所带来的，从而构建 21 世纪的人才培养新系统。最近，MIT 发布了其“2025

计划”，德国也发布了“数字化教育战略 2030”，世界各国都在做这方面的工作。由于信息化与工业化的深度融合，社会的需求发生了很大的变化，人才培养模式也必将发生巨大的变化，这是新的发展趋势和动态。最近，联合国 UNESCO 也发布了“2030 可持续发展计划”。这些计划就是要构建更加开放的、公平的、高质量的、可持续的教育。没有互联网、没有信息技术的强大支撑，这种目标是很难实现的。

中国现在也在加强这方面的研究。最近，新的国家自然科学基金指南第一次将信息技术与教育交叉设立了一个专门的领域，叫 F0701，鼓励教育和技术交叉，探索新时代的教育规律，希望有更多的人来探索这种规律。

作者：杨宗凯 西安电子科技大学校长

来源：《中国大学教学》2018 年第 01 期

应用转型背景下地方本科院校教师社会服务文化变革

一、地方本科院校教师社会服务文化现状分析

文化是人为应对环境的挑战而创造的超自然的工具。“除去动物本能意义上生命的维持和延续外，人类的生存和发展既不能依靠身体的本能力量实现，又不能被环境自然地给予，而总是与人类社会历史的总体经验（文化）关联。”这种超自然的工具含有价值观、社会制度以及实际表现出来的行为等方面的内容，在具体的文化语境下，价值观、社会制度、人的具体行为等文化要素总会具有某些特征，因而又被称为文化特质。文化与人的之间关系是双向互动的。一方面，文化由人所创造，因人们工作生活环境、从事职业的差异而带有明显的地域性、群体性特征；另一方面，文化又深刻影响着人们的思维认识和实践活动，它促使不同群体在社会实践中表现出其特有的“气质”。地方本科院校教师是“大学人”中的特定群体，其面对社会服务工作时的所思所想、所作所为，同样深受内外部各种文化元素的影响和制约。

早在十九世纪中叶，西方高等教育的研究者和实践者就从学校获取资源的视角论证了社会服务应该是与大学教学、科研一样的基本职能。但由于我国在建国以后利用财政资金为公立高等学校的运转提供了强大支撑，所以我国大多数公立高校通过社会服务获取资源的愿望并不迫切，有时甚至还不合法。2012年，我国开始实施的事业单位分类改革，将地方本科院校划分为公益二类，这意味着地方本科院校生存与发展所需要的资源一部分来源于财政拨款，另一部分来源于学校提供社会服务所收取的合理报酬。事业单位的分类管理为地方本科院校开展社会服务、获取生存与发展的资源提供了“法理”依据。与此同时，近十多年来伴随我国高等教育规模扩张，地方本科院校面临的办学环境出现了急剧变化。为应对这种办学生态环境的变化，

2007年，潘懋元先生提出“地方本科院校应改变办学定位，转向应用型人才的培养”。而从实践层面看，地方本科院校人才培养的应用转型，已得到高等教育决策者的高度重视，正由一种教育理念转变为国家的教育政策，由一种柔性的思想影响转变为一种强制性的办学制约。

教师是人才培养的主要承担者，文化是教师从事教育教学、科研与社会服务的依据和工具。应用转型的根本是人才培养目标的改变，学校培养目标的改变必然要求教师文化的转型。也就是说，转型背景下地方本科院校教师的社会服务职能应当支持应用型人才培养职能的履行，教师的社会服务文化应当支持和促进学校应用转型的完成。然而，从现实审视，目前能够有效应对地方本科院校应用转型的教师社会服务文化尚未成熟，具体可从价值文化、制度文化与行为文化层面加以分析。

（一）社会服务价值文化的错位

目前，高校教师对社会服务促进自身与学校发展价值的认识基本上是明确的，但在应用转型与事业单位分类管理背景下，地方本科院校教师对社会服务工作的价值与教学、科研等工作的价值之间的关系却难以理清。

1. 无法在教学、科研与社会服务的联系中准确定位社会服务的价值，误认为教师从事社会服务会对教学与科研产生干扰

一些教师认为，教学与科研才是教师的主要工作，社会服务工作只会占用教师的时间和精力，不利于教学与科研工作的完成，不利于教师与学校的发展。不少教师看不到在应用转型背景下地方本科院校教学与科研取向即将发生的变化，也看不到社会服务工作对教学与科研的促进价值，不知道何种类型与何种方式的社会服务会在哪些方面对教学与科研的促进。因此，“只有在做好教学和科研工作还有余力的情况下才会参与”社会服务。

2. 无法在学校发展、教师自身发展与社会整体发展的关系中定位教师社会服务的价值

主要表现为：其一，在学校发展与社会服务的关系中，片面地认为学校的发展需要社会服务职能的履行，但社会服务不需要所有或多数教师的参与，社会服务对学校以及具有特定技能教师的发展有积极价值，多数教师参与社会服务只会造成学校与教师发展的障碍。有的地方本科院校设置专门的教学岗、科研岗与社会服务岗，免去或淡化教学岗与科研岗的社会服务的考核，正是这种价值观的体现。其二，在学校、教师与社会整体发展的关系中，片面地强调教师与学校的发展价值，忽视或淡化社会整体的发展价值。学校为了获得发展资源，变相贩卖文凭，以损害其他社会群体利益的方式为直接服务对象代言的行为，都是这种社会服务价值观的体现。

3. 无法在学科、专业与行业的关系中，合理定位社会服务的价值

大学教师是以学科与专业作为自己的职业身份的。在许多教师的价值观念之中，认为有的学科与专业的教师可以也应该通过社会服务促进教师自身与学校的发展，而误认为有的专业由于技能性不强，找不到专业知识、技能与校外机构和个人需要的连接处与切入点。这一部分教师淡化了学科、专业与行业之间的联系。同时对应用转型背景下学校专业设置，知识与技能的选择即将发生的变化缺乏清晰的认识。不知道应用转型背景下地方本科院校所设置的专业都应该与社会行业的某些职位相对应，学校所传授的知识、技能都应该与某个职业对人才素质的要求相关联。

（二）社会服务制度文化的缺陷

价值文化很多时候需要制度文化的保障才能有效地转化为行为文化。制度文化一方面为价值文化提供保障，另一方面也体现着价值文化，但这种体现是不完整的。应用转型与教师参与社会服务有着内在的必然联系。地方本科院校教学、科研与社会服务的协同发展需要制度文化的保障。

从现实情况看，地方本科院校教学-科研-社会

服务之间的联接制度是一种双轨制。一轨是适合传统的学术型人才培养的教学-科研-教师发展的联接制度，在这种制度之下，教学内容选择、教师的教学模式都指向学术型人才的培养，学校的科研政策取向上，鼓励教师从事纵向的科研项目在高级别的学术杂志上发表学术论文，以及在权威出版社出版学术著作，这种科研政策下的科研活动总体上与学校所处区域的经济社会发展缺少密切的互动。这种传统的教学-科研联接制度，能够保障教师的教学与科研的良性互动，但对教师的社会服务工作缺少直接的规制与推动作用。

另一轨是教学-科研-社会服务-教师发展联接制度。其特征是，学校提供一定资金支持部分专业与学科的应用转型，要求按照应用型人才培养的目标制定课程目标、选择课程内容和教学模式，支持、规定一定比例的教师到学校所属区域的机构挂职锻炼，对由地方社会机构与部门委托的横向课题予以一定的资助，在学校的岗位设置中专门设置一定比例的社会服务岗，在教师的职称评审中设置与纵向项目并置的横向项目评审条件。

应用转型需要大量的资金支持，学校只能拿出部分资金支持应用型的转型，绝大多数教师所选择、遵循的个人发展的制度路径，依然是传统的教学-科研-个人发展的制度安排，在这种制度规约下，社会服务在教师的个人发展中所扮演的角色仍是可有可无、无足轻重的。

（三）社会服务行为文化的扭曲

教师社会服务的行为文化是指教师在工作、生活中所展现的推动、促进与展示教师服务社会的行为总和。在地方本科院校中，不缺乏教师服务社会的行为，这些行为在教师层面上，体现在横向课题、培训以及直接参与学校所属区域的机构与个人的工作与生活等方面。但这些分散的、不成规模的教师服务社会行为，与地方本科院校教师服务社会文化的形成以及学校的应用转型目标有着较大差距。

首先，部分教师局部的、浅尝即止的服务社会的行为达不到学校应用转型的要求。应用转型是学校培养目标的改变，需要绝大多数教师根据校外机构与个人的需求不断调整自身的知识与技能结构，然后通过自身的教育教学活动将校外机构与个人的需求转化为学生的素质。教师的社会服务工作是教师了解校外机构与个人需求的重要途径。相对于传统本科院校，应用型本科院校更注重培养学生在离开学校之后所需要的各种技能以及根据社会的变化生成新技能的能力，学校要达成这个目标，需要绝大多数教师与校外的社会机构保持全方位的、深度的、长期的联系，在联系的过程中不断地改组、创新现有的知识与技能结构。

然而，现实情况是，地方本科院校多数教师的社会服务行为尚停留在成人教育的授课、培训层面，这种层面的社会服务是教师将原有的适用于学术型人才培养的本科生课程进行简化，传授给校外成人。这种形态的社会服务，可以使学校获得部分的校外资金，改善教师的福利，但对于学校应用转型所需要的知识与技能的改组基本上不起作用。少部分教师的社会服务形态表现为横向课题与决策咨询。这种形态的社会服务需要教师在已有的知识、技能基础上，创造新的观念与方法，解决社会机构目前所无法解决的问题。从单纯的教师社会服务而言，问题的解决即意味着教师社会服务功能的达成。然而，从教师的社会服务推进学校的应用转型视角而言，这种社会服务所积累起来的信息、知识与技能是学校应用转型所需要的；但是，应用转型是学校所传授知识、技能的整体转型，极少数教师的这种適切应用转型的社会服务行为能够推动这部分教师课堂授课趋向应用型人才的培养，然而对学校的整体转型作用并不大。而且，这种社会服务所积累起来的信息、知识与技能如何有效转化成为学生学习的课程是个尚未解决的课题。

其次，极少数教师成功的、产生巨大效应的社会服务行为无法引起其它教师的学习与模仿。地方

本科院校教师社会服务文化的形成可以类比为一种文明的生长，需要具有创造性人格的“超人”走出原有的“生活的恶性周期”，以及多数人对“超人”高级行为的模仿。需要极少数极具创造力的教师将自身的知识、技能与社会需求相结合，进行创造性的转化，推动自身、高校与社会的发展，这部分人在有的地方本科院校已经出现。但一种文化的形成仅有极少数教师适宜的社会服务行为是不够的，它还需要其他多数教师对这一部分极少数教师成功社会服务行为的模仿，将极少数教师的成功转化为多数教师的成功。但事实是，这种极少数教师成功的社会服务行为既没有引起多数教师的焦虑，激发他们的模仿动机，学校也缺乏对这一部分教师服务行为成功路径的深度揭示。

二、地方本科院校教师社会服务文化的变革取向

在分类管理与应用转型背景下，为促进教师、学校及社会的发展，地方本科院校可以也应当构建适用于应用转型的教师社会服务文化。这种文化主要包括相互联系、相互作用的价值文化、制度文化与行为文化几种文化特质，以及这几种文化特质之间相互联系、相互作用的方式。

（一）地方本科院校教师社会服务价值文化的建构

价值文化指的是地方本科院校对教师服务社会在促进学校应用转型、教师自身以及社会发展等方面价值的认识，教师社会服务价值文化的建构主要体现在如下几点：

1. 在教学、科研与社会服务的整体联系中，教师从事社会服务能够推动教学与科研的转型，促进应用型人才的培养

在地方本科院校，教学、科研与服务社会是一个有机整体。教师服务社会能够密切学校与社会的联系，明晰社会对知识、技能以及人才素质的需求。有利于教师根据社会需求选择、重构教学内容，改组教学模式，也有利于教师根据社会的需求选择自

己的科研方向,并在科研中获得社会资源的支持。

教师参与社会服务能够带动教师教学、科研更有针对性地趋向社会需求,推动学校的应用转型。

一方面,教师参与社会服务,可以直接促进教师改变教学内容与教学模式,密切课堂教学与社会需求的联系,推动学校的应用转型;另一方面,教师参与社会服务,可以推动教师科研的转向,通过科研与教学之间的联接,间接推动学校教学的转变,促使学校的应用转型。

2. 在应用转型背景下,教师社会服务能够推动学校、教师自身以及社会的整体发展

地方本科院校应用转型的动力,在于传统的大学学术型人才培养目标偏离了社会对应用型人才的需求。地方本科院校的人才培养,唯有贴近社会对人才的需求,才能在促进社会发展的同时促进学校自身发展。对地方本科院校教师整体而言,学校是教师生存与发展的平台,同时学校发展也离不开教师的努力与发展。也就是说,地方本科院校、教师与社会的发展是相互联系、制约与促进的。在我国高等教育大众化背景下,地方本科院校需要进行应用转型,才能促进学校、教师与社会的整体发展。

从单个教师而言,教师参与社会服务,能够从教学与科研两个方面使得自己的工作、生活贴近学校的应用转型;但学校的应用转型是学校整体培养目标的转型,需要绝大多数教师改变自己教学与科研的价值取向以及工作方式。所以,从学校应用转型的视角而言,从事社会服务不应该是少数教师的事情,一所学校的绝大多数教师都应该参与其中。在应用转型的过程中,多数教师参与社会服务,可能会在时间和精力上与学校的教学、科研工作产生冲突,但这只是同传统的学术人才培养相一致的教学、科研造成时间、精力上的紧张关系,对于即将生成或正在生成的同应用型人才相一致的教学、科研之间的关系,则是相互促进、相互生成的。

此外,从应用转型的视角而言,地方本科院校教师参与社会服务可以获得包括物质资源在内的学校转型发展资源。学校和教师从观念上应该重视教师参与社会服务对学校转型发展的价值与属性,这种转型发展是建立在学校、社会与教师协同发展的基础上,而不仅仅是学校与教师物质资源的获得;更不能为学校与教师获得某种短期的物质利益,在社会服务的过程中不顾及社会与学校、教师的相互促进以及协同发展。

3. 在应用转型背景下,地方本科院校每一学科专业教师都需要找到社会服务的切入点

在应用转型背景下,地方本科院校所设立的每一个专业都有其对应的行业和职业,学校所开设的每一门课程都对应着某一职业人员的相应素质要求。无法与社会上某种已有或即将出现的职业相对应的专业和学科,应用转型背景下的地方本科院校应逐步取消。从这种意义上说,地方本科院校的每一学科专业教师都能够且应该找到资深专业知识、技能与社会行业、职业的连接处与切入点,并以此为出发点开展社会服务工作。

(二) 地方本科院校教师社会服务制度文化的构建

1. 推动校内相关制度的变革

地方本科院校的校内制度主要由教学、科研与社会服务几个部分构成。这几部分的内容既相互独立又相互衔接,构成校内制度文化的主体。在地方本科院校应用转型背景下,教学、科研与教师发展制度的构建都应渗透和体现教师服务社会的元素。

(1) 在教学制度中渗透、体现社会服务文化。主要表现为:选择课程教师,应考虑教师是否具有与课程相关的社会服务能力及经历。选择教学内容,应规定每一部分内容需对应社会上已有或即将出现的对人才素质的要求。这既是对学校应用型人才培养目标的呼应,同时也隐含着教师在社会服务的能力与经历的要求。选择教学模式,应规定课程中需设置一定比例课时,进行产教融合或产教教

研融合式的教学。这种教学模式本身就是教师与学生共同参与社会服务的体现，同时也对教师经常通过社会服务、加强与校外机构及个人的联系提出了要求。

(2) 在科研制度中渗透、体现社会服务文化。由于科研对教学的促进作用，教师在科研上所形成的社会服务素养在一定的条件下会转化为应用型人才培养的素养，因此，地方本科院校科研制度的设计可从应用型人才培养目标实现的视角，渗透教师从事社会服务的规定。在科研评价制度上，应注重设计如何评价研究成果的应用价值，而不是项目下发单位的行政级别；应鼓励教师同校外机构与个人合作，进行解决校外机构与个人实际问题的项目研究，而这种彰显校外机构与个人实际问题解决的教师项目研究本身就是教师通过研究服务社会的体现。

(3) 在教师发展制度中渗透、体现社会服务文化。地方本科院校的教师发展制度指的是学校为促进教师的发展而制定的一系列规定，主要涉及对某些工作的激励与支持以及岗位设置、职称评审等人事制度。教师发展制度与教学、科研制度有一定的重叠与交叉，但又不同于教学、科研制度。应用转型背景下的教师发展制度应从如下几个方面体现对教师社会服务的激励与支持：其一，规定各阶段教师必须参与的最少时间的挂职锻炼式的社会服务，并提供资金、年终考核工作量减免等方面的支持。其二，规定教师必须实施的产学研融合式或产学研融合式的课时数，并提供资金以及为教师与校外的联系提供便利等方面的支持。其三，在岗位评定与职称评审中设置体现在教学、科研以及挂职锻炼等形式与方面的条款，鼓励教师参与社会服务。

2. 推动校内新生制度的上位

地方本科院校从传统的学术型人才培养转向应用型人才培养的过程中，不可避免地会出现教学、科研与社会服务等方面的双轨制。一轨是对教

师的社会服务基本没有要求的与传统的学术型人才培养相适应的教学、科研、教师发展制度；另一轨是正在生成、构建的对教师社会服务提出诸多要求的，同应用型人才培养目标相适应的教学、科研、教师发展制度。

随着地方本科院校应用转型的逐步推进，学校中对教师社会服务没有要求的、同传统的学术型人才培养相适应的教学、科研与教师发展制度应逐步地退出，直至完全地退出；与此同时，渗透、体现教师社会服务要求的教学、科研及教师发展制度应逐步占据越来越重要的地位，直至最后占据主导的乃至绝对的地位。

(三) 地方本科院校教师社会服务行为文化的建构

在应用转型背景下，彰显教师社会服务行为文化的建构，主要涉及类与量的构建。

1. 教师社会服务行为文化的类的构建

(1) 教师挂职锻炼式社会服务。挂职锻炼是指学校组织教师在一定时间段内到校外机构担任某一职务，从事与教师任教专业、学科相关的工作。这种形式的社会服务，能够让教师对所任教的学科、专业在现实生产生活中的作用有一个全方位的、较深入的感受与理解，并为教师发现学校教学与现实工作之间的差距提供平台。

(2) 产学研融合与产学研融合式社会服务。产学研融合指的是将地方本科院校的教学与该专业学生毕业后有可能从事的实际工作，在教学过程中融合在一起，教师在校外机构的实际工作场景中指导学生的学习，学生是在真实工作的场景中习得所要学习的各种知识、技能与价值观。这既是一种教学行为，也是一种教师部分参与的社会服务行为。

产学研融合是在产学研融合的基础上，将教师和研究学生的研究也融合在一起。在产学研融合的过程中，教师与学生有可能发现一些现有的技术与方法无法解决的问题，而这些问题解决又能够在

定程度上改善实际工作的流程,促进社会的发展。在这种情形下,就需要教师、学生与校外机构在产学教融合的基础上进行一种以解决实际问题为目标的研究,促进有教师参与的、产学教研融合式的社会服务行为的发生。

(3)以解决校外机构与个人实际问题为目的的横向课题式社会服务。地方本科院校的教师可以运用自己的专业知识与技能,创造性地解决校外机构与个人所无法解决的实际问题。这种问题的解决通常需要校外机构与个人以课题的方式委托给单个或少数几个教师,学校会将这种课题以横向课题的方式纳入学校的科研管理。这种横向课题的研究成果同样可以适当的方式转化为学校的课程资源,促进应用型人才的培养。

2. 教师社会服务行为文化的量的要求

在应用转型初期,地方本科院校教师的社会服务需要少数教师的带动。但是,少数教师在社会服务上所取得的成功应当能够激起大多数教师的模仿。理想的社会服务行为文化,应是随着学校转型的深入,最终学校绝大多数教师都应当从事有利于应用型人才培养的社会服务工作。

(四) 地方本科院校教师社会服务三类文化的融合渗透

从静态视角而言,教师服务社会的价值文化应当指向、促进学校的应用转型,同时又能够满足社会需要与推动教师发展,是教师社会服务文化的核心。渗透、体现教师社会服务的制度文化是这种价值文化的保障与体现。在价值文化转化为教师社会服务的行为文化时,制度文化起着保障与推动的作用;离开了制度文化的保障与促进,价值文化难以有效地、全方位地转化为行为文化。也就是说,在多数教师那里,离开了制度文化的保障与推动,教师价值文化将会只停留在观念层面,无法转化为教师的社会服务行为。

从动态视角而言,在应用转型初期,地方本科院校的多数教师都应建构起社会服务的价值文化,

同时,渗透、体现教师社会服务的校内制度文化,为少数教师的社会服务行为提供制度上的保障与支持。随着应用转型的深入,制度文化将会强迫、推动和支持越来越多的教师参与到社会服务的行为中去,最终,一所学校中的绝大多数教师都能以有利于应用型人才培养的方式从事和展现自己的社会服务工作。

三、地方本科院校教师社会服务文化的变革路径

在应用转型背景下,地方本科院校教师社会服务文化的生成,需要学校教师、管理人员,以及与教师社会服务有着紧密关系的机构与个人清晰认识、主动作为。其变革生成路径有:

(一) 学校内部设立教师社会服务文化培育基金

教师社会服务文化培育基金是指,为培育能够促进教师社会服务而集中的货币资金。在应用转型背景下,教师社会服务文化的生成是学校发展重要组成部分,理应受到学校资金的支持。现实情形是,地方本科院校在资金使用上多将教师社会服务的资金分解到教学、科研与人事等部门。社会服务工作虽然与这些部门的工作有交叉、融合的地方,却有着自己独特的属性。社会服务在大学里能够促进教学与科研的发展,是与教学、科研相并列的一个基本职能,其中有些工作无法被分解到教学与科研之中。

教师社会服务文化培育基金的最初起始资金主要来源于学校整体发展的资金,随着教师社会服务的扩大与深入,可以实现基金的投资与增值。教师社会服务文化模式培育基金需要制定资金的使用规则。该基金的资金主要用于教师社会服务价值的讲解与研讨、教师社会服务项目的前期培育、教师社会服务经验的总结与展示、教师社会服务的个人奖励、教师社会服务资源向应用型人才培养资源的转化等等。

高校学生评教的制度定位逻辑及其纠偏—— ——基于学生评教制度文本的分析

(二) 组织教师社会服务与社会、学科、专业、行业、教师发展之间价值关系的讲解与研讨

定期邀请校内外专家主持研讨或者讲解教师社会服务在促进社会、学校转型、学科专业以及教师自身等方面发展的价值。教师社会服务价值的讲解与研讨可以分成多个专题与场次进行,每个专题与场次可以由不同的人参加。但总体上,参加人员应该涵盖学校教师、学校领导、学校政策制定者,以及与教师社会服务有着直接关系的校外机构与个人。这种教师社会服务价值的讲解与研讨能够帮助相关人员澄清、认识在学校应用转型背景下教师社会的价值。

(三) 在学校现有的教学、科研与教师发展制度中逐步渗透教师社会服务的规定

学校各项制度中有关教师社会服务的规定,应随着学校应用转型的推进而一步步地严格、丰富与细化。这种做法的目的是,随着应用转型的推进,学校相关制度对教师社会服务的强迫、支持与激励的作用覆盖面与力度应越来越大,以更好地发挥教师社会服务对学校应用转型的推动作用。

(四) 转型初期赋予成功从事社会服务的教师崇高地位及学校教师社会服务资源分配的权利

转型发展初期,对成功实施社会服务的教师给予物质与精神的奖励,邀请他们公开进行社会服务经验的总结,并为这些教师的发展提供更多的便利与资源,以激励其他教师对这些教师社会服务行为进行模仿,并为这种模仿提供便利。同时,将这些教师吸纳到教师社会服务文化培育基金的管理层,赋予他们教师社会服务资源分配的权力。这些做法有利于这些教师更好地发挥社会服务的经验,从而在其他教师社会服务行为中的引领作用。

作者:曹如军 淮阴师范学院教育科学学院

来源:《教育发展研究》2017年第19期

近年来,高校学生评教出现了比较严重的行为偏差和信息失真,导致学生评教结果不能真实反映教师教学水平与质量。高校学生评教行为偏差产生的主要甚至根本原因,可能在于学生评教的制度设计及运作过程与学生评教制度的本质与根本目的,即学生评教制度定位发生了偏离。那么,学生评教的本质是什么,其根本目的何在,学生评教制度应该如何科学定位等,都需要我们进行深入的思考并给予科学的回答。

一、现行高校学生评教的制度定位

(一) 高校学生评教制度规定中的学生评教定位

本研究搜集有关高校学生评教制度规定、工作安排等文本,从中归纳并抽象出学生评教制度定位的共性与一般内涵。因为高校教师教学质量评价、学生评教管理办法和具体工作通知都存在如下类似的表述,多数都涉及到了高校学生评教与教学质量监控和保障的关系、与院系工作考核的关系、与教师人事管理的关系、与学生教学事务的关系,由此可以根据相关文本初步判断高校学生评教的制度定位。

1. “教学质量监控体系对加强教学质量,巩固、提高教育教学质量有着重要的意义,学生评教是我校教学质量监控体系的重要内容。……未按要求完成评价的学生,将无法在教务系统里进行外语四、六级报名,不能选修下学期课程和查看未评价课程成绩。”

2. “教学评估是教学管理的重要环节,是改进教学水平、提高教学质量的重要手段。学生教学评估的宗旨在于帮助教师改进教学,提高教学质量,并为学校判断教师教学绩效提供依据。……在教师教学评价中,由学生评价教师教学已被研究证实为最直接、最重要、最客观的评价方式。因此,

学生评估结果可以应用于考察教师的教学绩效，作为教师教学岗位聘任、晋升职称和评优评奖的依据。……未做评估者将无法正常使用教务部学生网上服务中心的其他功能。”

3. “学校开展学生全员评教工作，是为了通过学习者层面了解对教学的反应，以发扬教学中的优点，弥补教学中的不足，从而提升教学质量，让同学们得到更加优质的教育教学，保障同学们作为受教育者的应有权益。”

4. “学生评教是实施教学质量监控的重要组成部分，学生客观、公正的教学评估是完善教学质量管理体系的基本前提。……学生评教结果是教师职称评定、评优、选先和年度考核等的重要依据之一。”

5. “学生评教是教学质量评价的重要组成部分，是学校教学质量监控体系的一个重要环节。学生评教的结果将作为评价教师教学质量考核的重要依据，作为教师评优、评奖、职称评定等的参考数据。……如果没有在规定时间内参加评教，学生将不能在教务管理系统中查询成绩或选课。”

6. “学生对教师的教学效果评价，能够为授课教师提供有效的反馈信息，以利于教师改进教学；能够帮助学生根据评价信息选择教师、选修课程，丰富知识结构；能够为行政或管理部门了解教师的教学情况提供信息，并为教师职称、人事变动及其他决策提供依据等。”

7. “学生网络评教是教学评估的一项重要工作，客观公正的教学评估是完善教学质量管理体系的基本前提。……评教的结果作为评价教师教学质量效果的重要依据，将计入教学工作业绩考核；并为教师评奖、评优、评定职称待遇等提供重要参考。”

8. “教师教学评价包括学生评价、同行评价和院系评价三部分。学生评价的占比原则上为50%……教师教学评价结果作为教师专业技术职务晋升的重要依据。”

9. “学生评教结果在一定范围内公开并有限度使用。教学主管校长、教务处处长掌握全校的评教结果；院系教学主任掌握本单位的评教结果；教师可查询本人的评教结果。学生评教结果与专家督导、领导评价、教师同行评价及教师自我评价等评价结果一起构成教师奖惩的重要依据。”

10. “教师个人的评价成绩反馈给各教学单位的领导及教师本人。……教师教学质量评价结果将与津贴（绩效）分配方案的实施周期整体挂钩，并作为学校教学部门工作考核的重要内容。”

11. “教学质量评估（含学生评教）结果纳入二级学院（直属教学部）年度考核指标，并作为学校进行专业建设、课程建设、教学改革决策以及教师绩效考核、职称晋升、岗位聘任、评先评优的重要依据。”

12. “参加评教既是学生的权利，也是学生的责任。要求每一位学生都要参加评教，并将是否参加评教与下学期选课直接挂钩，即学生只有在规定时间内按要求完成对本学期任课教师网上评教后，才具有下学期选课资格。”“全体学生（毕业班除外）参加，并将是否参加评教与下学期选课挂钩。”“完成课程末期评教是参与下一学期选课的前提条件。请同学们特别留意每门课程的评教时间，务必在规定时间内参与评教，以免临到选课再仓促评教，造成系统繁忙，更延误自己的选课。”

13. “学生如未参加评教，则无法正常进行后续选课、查询或打印成绩等系统操作”。“只有对所选修全部课程以及评估表每一项目（包括主观评价）进行客观真实评教后，才能查阅本学期所学课程的成绩。”“所有本科生均需参加网上评教工作，未参加评教的学生，将无法进行正常的查看考试成绩、选课等系统操作。”

（二）高校学生评教制度定位的逻辑

根据如上13条具体规定和表述，我们可以抽象和凝练出目前高校学生评教的制度定位的如下四种逻辑。

1. 教学质量保障论。即学生评教是高校教学质量保障体系的重要环节、重要内容和重要组成。多数高校的文本表述都使用了“重要”“最重要”“最直接”“最客观”等字眼，说明高校都充分认识到了学生评教对保障教育教学质量、实现学生学习利益和提升人才培养质量的重要意义和积极作用。这个定位逻辑符合学生评教的本质要义和根本目的，即通过学生客观公正的教学评价为教师教学提供诊断意见和改进依据，从而保障和实现学生学习利益。

2. 院系工作考核论。即把学生评教结果作为院系年度教学工作考核的重要依据和主要内容，学生评教成为了高校院系工作考核的管理手段。

3. 教师人事管理论。即学生评教几乎与教师人事管理的所有环节直接挂钩，并作为教师人事管理的重要依据和教师发展的基本条件。可以发现，教师人事管理的如下方面均与学生评教有关：年度教学工作考核、绩效考核、评奖评优评先、职称评定与晋升、岗位聘任、经济惩罚及其他人事决策，学生评教也成为了高校对教师实施人事管理的重要依据与手段。

4. 学生教学事务控制论。从上述第1、2、12、13条的制度表述，发现学生评教与学生的诸多教学事务发生了非常奇怪的“捆绑性强制”，即高校通过考试报名、选课、成绩查询、教务系统其他功能等方面的限制对学生评教进行强制，将学生评教工作与其他教学事务工作捆绑在一起，使得学生不得不先参与评教，然后才能进行其他教学事务的操作。这是一个非常普遍的做法，即不评教，就不能进行网上选课、查询和打印课程期末成绩、考试报名等，甚至无法使用教务部（处）学生网上服务中心的其他功能。这种控制可以通过教务管理系统或教务信息化平台的程序设计来实现。这些硬性的制度规定与实际操作，实质上就是将学生评教与其他教学事务捆绑在一起，而其他教学事务又与学生的学习利益紧密相关，通过对其他教学事务的限制，

使得学生必须先行参与评教，这样就能保证最高的参评率。这说明，学生评教又变成了控制学生教学事务的管理手段。

二、高校学生评教制度定位的教学学术治理逻辑

高校学生评教的制度定位，取决于学生评教的根本目的。其一，促进教师教学改进、教学成长和专业发展，通过学生评教形成的评价信息和结果以及由此形成的教师个人的学生评教报告，让教师知晓自身教学的优与劣，扬长补短，逐步实现教学发展。其二，保障和实现学生学习利益，通过学生评教促使教师改进教学，实现学生学习诉求和满足学生学习需要。其三，从宏观层面来说，它是作为利益相关者的教师、学生和教学行政管理对大学教学质量的共同治理，其共同价值取向和价值目标为保障和提升学校教育教学质量。很显然，这些目的指向实际上决定了高校学生评教理应坚持学术治理逻辑而非行政管理逻辑和标准。在学术治理逻辑中，高校教师、学生和教学行政管理者是相互信任的师生共同体和管理共同体，亦成为大学教学质量治理的价值共同体。因此，学生评教的制度定位应考虑其利益相关者的管理定位与利益诉求，而不应仅仅变成学校进行院系工作考核的重要手段和人事管理的政策工具，学校管理部门和管理者甚至成为了学生评教的“独唱者”，这显然违背了学生评教的根本目的。

因此，学生评教是教师、学生、教学行政管理对教学质量的共同治理，是利益相关者三方之间进行教学交流的管理平台与长效机制，是促进教师教学成长与专业发展、维护和实现学生学习利益的重要制度安排。也就是说，学生评教关乎学生学习利益和教师教学发展，与学生学习收获和教师教学成长紧密相关，而不应该与院系教学工作考核、教师人事管理和经济利益过度相关。

从厄内斯特·博耶“教学学术”思想来看，教学学术是“教师传授知识的学问，它的发生场所在

大学课堂，实施者为大学教师”“一种特殊的学识和知识，对教和学的问题进行系统研究之术，与教学相关，被称为教之术与学之术”“教师以本学科的认识论为基础，对在教学实践中存在的问题进行系统研究，并将研究结果公开与同行进行交流、接受同行评价并让同行在此基础上进行建构的学术”。教学评价和教学研究实属教学学术问题，应该遵照教学学术治理的逻辑。学生评教就是要解决教师的教和学生的学之间存在的问题，其治理也理应遵循教学学术逻辑。但是，高校目前基于教学和人事管理的方便和效率考虑，“院系工作考核论”“教师人事管理论”甚至“学生教学事务控制论”逐渐盛行，学生评教也就慢慢变成了教学考核、人事管理、学生教学事务控制的简单政策工具与手段。也就是说，现行高校行政内部治理逻辑，导致学生评教制度定位中的“院系工作考核论”“教师人事管理论”“学生教学事务控制论”逐渐超越和偏离学生评教的本质与目的，最终淡化甚至完全忽略了“教学质量保障论”。“院系工作考核论”“教师人事管理论”“学生教学事务控制论”的学生评教制度定位应该说是现行高校行政内部治理逻辑影响之下的定位偏差，完全基于行政治理逻辑和行政管理标准，而非教学学术治理逻辑，需要得到适度的纠正。

三、高校学生评教制度定位实现的制度安排

总的来说，高校可考虑构建学生评教与教师教学改进、学生学习利益的关联制度，使学生评教成为教学改进的可靠基础和顺畅通道，同时维护和实现学生学习利益。这里所说的“关联制度”是指有利于学生评教促进教师教学改进、实现学生学习利益的相关制度或政策举措，或者说是将学生评教自然导向教师教学改进和实现学生利益的相关制度。

（一）制定学生评教的教师手册，公开学生评教制度全貌，为教师归位学生评教奠定基础

根据学生评教科学的制度定位，教师理应成为学生评教中的另一主体并积极活动在学生评教过

程之中，当前迫切需要通过制度设计与政策措施促使教师归位学生评教，使其自然回到学生评教过程。高校首先需要将学生评教制度设计和规定的所有信息传递给每位教师，通过制定和发放学生评教教师手册，公开学生评教的制度全貌，促成学生评教信息在管理方和教师之间的对称传输和分布。其中，比较重要的信息包括学生评教的意义与目的、组织管理规范与程序、评教指标体系设计、评教时间和方式、评教数据与信息处理、评教结果的使用以及这些环节与院系、教师的利益关联度。必要时可通过定期召开学生评教工作宣讲与讨论会，吸收各类教师参与讨论，把学生评教制度的具体规定和工作要求逐一作出清晰准确的解释，尤其是学生评教结果的使用及相关的教师利益。同时，还可以借此合理吸收教师关于学生评教的制度改进意见，尽量满足教师的教学改进需要。这样，就可以减少目前存在的教师对学生评教的茫然、被动、质疑，增加教师对学生评教制度的知情程度，为教师诚心诚意归位学生评教奠定基础。教师在学生评教活动中的归位，不仅使教师和学生的天然联系、教师教学与学生学习的固有本质联系、学生评教和教师教学发展的关系得以恢复和正常化，也为教师根据学生评教结果进行教学改进提供了可能和基础。

（二）优化学生评教管理过程，实现学生评教与教学改进的互动

1. 坚持方便灵活的原则，实施过程性评价。让学生能够非常方便地对教师教学进行评价，采取灵活的时间或场所，随时随地都可以对教师教学进行评价，都可与教师进行教学信息交流，实现对教学质量的评价与治理。这样，既是对学生作为学生评教主体的尊重，也使得教师有充裕的时间进行教学改进而使本授课班级学生受益，而不是将其固定在某一时段内甚至固定场所。在现行信息技术条件下，为了使能够方便自由地向教师提供教学意见和建议，学校还应该长期开通学生评教系统并使其正常运转，开学初就开通，直至学期结束，而不

只在期末短短的一两周才为学生开放,这是由学生评教及其制度的定位决定的。学生在整个学期内都可对教师的教学进行评价和发表意见。从教师的角度看,学生评教系统也应一直为教师服务,即在整個学期教师都可以随时进入这个系统查看学生的评价和意见,以便及时改进教学而满足学生的学习需求。因此,学生评教应该取消当前的时间和空间限制并长期开通。这种限制的取消,既能缓解因仅在期末评教而带来的与教学其他事务、考试迎考的时间冲突,又能使学生拥有更多充分的时间去考虑如何认真客观地评价教师教学,教师也才有动力和时间根据学生的教学建议进行改进,从而使学生评教真正为学生学习利益服务。这样,它才会是一个教学评价与教学改进相互作用的过程。学生评教就成了学生与教师之间进行教学与学习交流的长期过程,是教与学互动的长效机制。复旦大学学生评教制度安排就体现了多方式、多时段和全过程的评价管理机制,每个阶段都有不同的评价方式和评价内容,面向不同的治理主体开放。

2. 取消捆绑性控制,实现学生评价和教学改进的自由与互动。学生评教还需要取消其与学生教学事务的捆绑性强制与控制,即取消与选课、成绩查询及与其他教学事务相关联的若干限制。因为学生是学生评教的主体,教师是学生评教活动的重要主体,如果仅仅为了保证足够的参评率就简单地实施各种教学事务的限制,完全违背了学生评教的根本目的和科学定位,学生和教师都成了学生评教的被动者,教师甚至还不在于学生评教过程中,谈何教学改进?所以,应该取消学生评教对学生教学事务的捆绑性控制,让学生对教师教学进行充分自由的评价,同时又能感受到学生评教带来的教学改进和学习收获。

(三) 建立学生评教个人信息推送和分析报告制度,实施发展性评价

高校教学行政管理方需要尝试建立学生评教个人信息推送和分析报告制度,实施发展性评价。

对学生评教信息的处理,应形成比较明显的三个层次:①学生评教的原始数据和最后得分,包括但不限于每项指标的得分和汇总得分;②学生评教的定性评价,包括学生对教师教学的意见、建议、期望甚至可能的负面信息等,最好分类汇总;③教师的学生评教分析报告,该报告包括教师每学期每一个指标的评价和得分情况,与不同学期进行纵向比较,与不同班级进行横向比较,这样才能让教师明白自身教学的优势与劣势所在,以利于教师找到教学改进的方向。第三个方面的信息即教师的学生评教分析报告可能更为重要,它是教师历年不同学期学生对其教学评价的综合反映。这三个层次的信息,必须做到向教师个人全面反馈,帮助教师全面理解学生评教信息与结果,教师的教学改进才有科学的数据基础。这更利于新教师改进教学。对教学行政管理方而言,通过每位教师的学生评教分析报告,可以据此分析各位教师课程授课的适宜度,从而更加科学地安排师资力量和教学计划。

另外,对教学行政管理方来说,需要更多地把学生评教作为服务教师教学与促进教师发展的一种管理手段及方式。除了前述的为每一位教师提供学生评教分析报告、促使教师回归学生评教过程等之外,还需要以学生评教为节点,科学利用学生评教结果,增强学生评教的管理功能,扩大学生评教的影响范围。例如,以学生评教为基础评选教学名师,对学生评教成绩较优和较差的教师采取不同的激励和改进方式,这都有利于建立和完善高校内部良好的教学质量保障体系。东南大学在这个方面做出了一些有益探索。

(四) 建立学生评教与学生学习利益的制度链接,切实保障和实现学生利益

构建学生评教与学生学习利益的制度链接,并通过一定管理机制保证其科学规范地运行。比如,学生选课、教师选择与学生评教挂钩并实施制度关联,构建基于学生评教信息与结果的学生自由选课、选择教师的制度安排。关于该项制度构建,有

学者曾做过深入系统的研究，在此不再赘述。况且，我国有部分高校也在实践中逐渐推行学生对教师的自由选择。江西财经大学就曾推行学生网络自主选择教师的制度，中南大学也曾构建学生自由选择教师、选专业、选课、选时等的制度安排，这是更为彻底的弹性学制改革。另外，需要完善高校学生教学信息员教学评价与反馈制度，学生教学信息员必须及时向教师 and 教学管理部门反馈学生教学意见，教师需要据此做出相应的教学改进。通过这些制度的构建与完善，学生才能直接感受到学生评教的好处与利益。学生评教带来的选课自由、教师选择自由及教师的教学改进等，把学生评教与学生学习收获与利益直接关联起来，从根本上保障学生利益和提升人才培养质量。当学生评教制度能够真正促成教师教学发展、维护和实现学生利益的评价宗旨时，学生才可能认真而客观地对待评教工作，学生评教则有可能真正转化为学生内在的心理需求，成为高校教学管理中的一种行为自律与行为自觉，而不是变成教学管理部门与管理者的“独角戏”。这样，学生评教的制度定位就会得以实现。

作者：周继良 常州大学高等教育研究院副院长

龚放 南京大学教育研究院教授

秦雍 常州大学史良法学院教师

来源：《中国高教研究》2017年第11期

内容·方法：国外高校德育及其借鉴

学校德育是教育者按一定的社会要求有目的、有计划、有系统地培养受教育者道德品质的活动。尽管许多国家高校并未明确提出“德育”这一概念，但事实上在当今全球化、信息化时代，各国高校无不高度重视德育，将之置于非常重要的地位。因为德育对于人才培养、对于国家未来发展均至关重要。特别是西方国家在二战后的一段时期，即20世纪60~70年代曾因偏重智育、忽视德育而形成“道德荒漠”，导致社会出现种种道德危机，进而痛定思痛重振德育，将高校德育推向一个新的高度。认真梳理、研究和借鉴各国高校德育的有益经验，对于提高我国高校德育工作的实效性具有重要意义。

一、国外高校德育的内容

总体看，国外高校德育内容主要是“公民教育”，而进一步探究的话，则又包含着爱国主义与民族精神教育、价值观教育、伦理道德教育（包括职业道德教育）、宗教教育、法制教育、人权教育、心理素质教育等。本文主要研究前三种内容。

（一）爱国主义教育

英国学者埃克里·霍布斯鲍姆说：“只要有可能，国家和政权都应该把握每一个机会，利用公民‘想象的共同体’情感与象征，来加强爱国主义教育。”爱国主义教育是所有国家高校德育的一项重要内容。这其中又包括民族精神、民族传统文化教育等。高校通过这些教育激发学生的民族自豪感和国家认同感，形成强烈的爱国精神。

美国高校认为，合格公民的最基本素质就是爱国主义精神，因此要培养学生具有“我是美国国民，我热爱这个国家”的强烈意识。历届美国总统都在多种场合强调培养公民的爱国精神。“911”恐怖袭击后，美国高校更加强了爱国主义教育。美国联邦教育部于“2002~2007年教育工作要点”中重申要加强学校德育，培养新时期负责任的、具有爱

国主义精神的公民。俄罗斯的爱国主义教育也是其德育中最为重要的一项内容。这也源自前苏联解体后，俄罗斯人国家意识大幅下滑的现实。当时，俄罗斯科学院社会学研究所公布的一份名为《今日俄罗斯公民：自我意识及社会理想》的报告显示，82%的年轻人将个人发展置于为国家效力之上。针对这一严峻现实，俄联邦教育部从2001年开始至今，颁布了多个“五年计划”性的《公民爱国主义教育国家纲要》。俄罗斯从各级政府到各高校，大张旗鼓、持续不断地开展了爱国主义教育。法国制订于1880年、至今仍在实行的《普及教育法》规定：“必须对青少年进行热爱共和国的教育。”日本的爱国主义教育包括虔敬天皇教育、忠于国家集体教育、热爱乡土教育等。韩国高校强调重塑自强自立的民族精神和民族自豪感教育；其《教育法》规定：“教育要培养热爱国家与民族的精神，为维护、发展国家独立自主与世界和平作出贡献。”

（二）价值观教育

价值观教育是教育者按照人的自身发展需要和社会发展需要，采取一定的教育方法，引导受教育者形成符合教育者意图的价值观和较高价值判断力的一种教育活动。任何国家都有其主流价值观或核心价值观，它是一个国家的公民共同认可并遵循的价值理念与价值追求，高度凝聚着本国的基本国家精神，影响和制约着全体国民的基本价值判断和行为选择。1996年，得到联合国教科文组织支持、70多个国家参与的“生活价值观教育计划”(Values education in life project)在全球掀起价值观教育浪潮。其教育内容主要有：

第一，弘扬本国传统，着意人文精神。价值观的形成不是孤立的，而是深深扎根于本国本民族的文化传统、民族性格之上的。美国在其历史发展中，自由、民主、法制、诚信、公平、宽容、个人主义等价值观逐渐成为其多元化社会中的主流价值观。美国教育工作者认为，历史有益于公众素质的提高，有益于美国民主社会，可促进受教育者成为良

好公民，并保持美国的生活方式。美国高校普遍开设“公民教育”课程，借此传播美国历史、弘扬美国精神、宣传美国价值观。新加坡大力推行传统文化教育，尤其是儒家价值观教育，强调国民的“共同价值观”是“国家至上，社会为先；家庭为根，社会为本；社会关怀，尊重个人；协商共识，避免冲突；种族和谐，宗教宽容”。

第二，立足多元文化，推崇普世价值。在经济全球化、一体化的当今时代，众多国家多以全球化的目光，接纳并立足于多元文化，奉行各种文化均认同的普世价值观。例如，关于世界和平、环境保护、生态平衡、创新精神、种族平等、可持续发展等全球化的普世价值观。澳大利亚从本国多元文化构成的国情出发，2004年推出《价值观教育研究总结报告》，提出价值观的培养内容主要有：责任感、自由、平等、尊重、宽容、诚实、同情、卓越、和平、幸福。美国的主流价值观概括为：同情心、诚实、勇气、仁慈、善良、忠诚、责任、坚韧和尊重他人。这些价值观的内容，不少是普世性价值观，而并非某个国家或民族所独有，例如自由、平等、诚实、尊重、责任等，尽管各国对其内涵的解释与把握不尽相同。

（三）伦理道德教育

伦理道德教育是德育的基本内容。各国的伦理道德教育多与本国的民族文化传统密切相关。例如，英国在本国文化发展中形成富有特色的“绅士文化”：注重高雅的生活情趣、文质彬彬的行为举止、扶助弱者的社会道德。英国高校由此多注重培养学生的这种“绅士精神”。东亚国家如日本、韩国、新加坡等国高校注重以儒家伦理道德为核心并汲取西方的民主、平等、自由等思想。新加坡一些高校以必修课或选修课形式开设儒家伦理课程，向学生传授礼仪、诚信、毅力、仁爱、宽容等理念，同时将东西方的伦理道德糅合为一体。

伦理道德教育还包括职业道德教育。国外高校多十分重视学生职业生涯发展中的道德要求；德育

内容注重根据学生即将从事的职业予以针对性的编排重组，使之与学生所面向的行业要求密切相关。例如，美国高校的“社会责任教育”、德国高校的“二元制”职业教育等都将德育内容与学生面向的行业岗位的道德要求紧密结合。美国哈佛商学院将“决策与伦理价值”列为一年级学生的必修课，因为学校认为培养学生的伦理价值与企业责任是其最重要的职责。哈佛法学院与美国律师协会的协议规定：所有学生的“职业道德”课程考试必须合格，才可能从事律师职业。欧美高校普遍开设了“计算机伦理学”或根据相应专业开设“科技伦理学”“医学伦理学”等课程，积极进行职业道德教育。

二、国外高校德育的模式与方法

多年来，人们一直在探索各种德育模式与方法。20世纪70年代以来，欧美大致形成了6种德育模式：理论基础构件模式、价值澄清模式、价值分析模式、道德认知发展模式、体谅模式、社会行动模式。其德育方法同样多种多样，例如课堂传授法、实践体验法、引导选择法、情境熏陶法、心理疏导法等。其整体趋势是高校将多种模式与方法综合运用，以收优势互补之效。如同哈佛大学“道德教育研究中心”前主任理查德·哈什所说：“我们不能再从一个维度来处理道德”。

总体而言，这些德育模式与方法多是建立在人本主义教育思想基础之上的，反映出德育方法人本化的大趋势，即强调以生为本，尊重学生的人格尊严，注重学生的生存与发展需要，拓展学生的道德潜能。德育方法人本化的理论依据主要有三：一是马斯洛（Abraham Maslow）的人类需求层次理论（Maslow's hierarchy of needs）；二是杜威（John Dewey）“教育即生活”的实用主义教育理论；三是柯尔伯格（L. Kohlberg）的自律理论。这些理论均强调重视人、尊重人、关心人、理解人、发展人，重视学生的主体地位，注重发挥学生的德育潜能，提升学生的道德判断能力。

（一）课堂教学仍是德育的主平台

第一，加强德育课程建设。尽管国外有学者认为道德品质主要不是在课堂上教出来的而是在生活实践中体悟到的，但是利用德育课堂教学使学生掌握必要的伦理道德知识，提升其道德认知水平，仍是国外高校德育的主平台。与传统德育传授较为单一的道德哲学、道德科学等“形而上”的单一内容不同，20世纪70年代以来许多高校开设的是应用伦理学课程。其内容涉及现代社会中个人生活与专业活动产生的复杂道德问题。70年代后期，美国高校开设的此类课程近千种。哈佛大学开设的“道德推理”项目课程，其中便包括“伦理学基本问题”“自律与异化”“公正”“政治、道德与法律中的公与私”“孔子的人文主义”等11门子课程。英、法、德等欧洲国家的高校也开设了类似课程。

杜威曾指出，德育不应是封闭式的，不能禁锢人的思想，而要促进人的道德思维能力，特别是批评性思维能力的发展。国外高校德育课堂教学中，教师尽量避免生硬的灌输和空洞的说教，而是综合运用诸如问题讨论法、案例教学法、知识传授法、情景模拟法、现场教学法等努力调动学生的主体参与作用，促进师生互动、生生互动。同时，对某一道德问题，教师并不预定答案，而是以中立的态度引导学生自己去思考、讨论、判断和选择，进行“价值澄清”。课堂上，学生处于美国学者多尔所称的“平等中的首席”：“教师不要求学生接受教师的权威；相反，教师要求学生延缓对那一权威的不信任，与教师共同参与探究，探究那些学生正在体验的一切，教师同意帮助学生理解所给建议的意义，乐于面对学生提出的质疑，并与学生一起共同反思每个人所获得的心照不宣的理解。”

第二，将德育渗透、融合于各学科教学之中。在开设德育课程的同时，国外高校多强调将德育渗透、融合进其他学科专业教学之中。法国教育专家认为，道德教育并非任何单一的专门教学所能完成的，必须将德育内容融合于其他学科教学之中。法国学校要求教师在法语教学中引导学生热爱自己

的民族语言、感受民族文化的伟大；在生物教学中引导学生尊重生命、关心他人、为社会尽责等道德意识。日本在日语课教学中，力求培养学生团结、诚实、谦虚、自律和协作的精神。美国高校的专业教学也非常注重引导学生思考与学科专业相关的社会伦理道德问题。

（二）大力倡导实践活动，让学生在实践中体验、把握道德真谛

倡导和开展校内外丰富多彩的实践活动，是国外高校德育的又一重要方法。杜威认为，教学过程是参与社会、参与生活的过程，是塑造人的性格、行为习惯与倾向性的过程，并由此提出“学校即社会”“教育即生活”等著名论断。他还提出，“离开了参与社会生活，学校就没有道德的目标，也没有什么目的”；道德教育的重要方法是组织学生直接参与社会生活，让学生在社会生活中受到应有的道德训练；“活动特别是协作的活动决定心理，而且决定道德的发展”。杜威的这些思想促使国外高校普遍重视通过校内外的实践活动来提升学生的道德素养。

第一，校园活动丰富多彩。一是大学生自发组织的各种社团活动。社团活动是学生进行自我道德教育的有效途径。美国高校的各类学生社团不可胜数，例如康奈尔大学便有600多个学生社团。日本名古屋大学学生自治会的宗旨是：“使学生在心理上取得平衡，发扬团结友爱精神，促进学生间、师生间的亲睦，促进大学的发展和社会的进步。”该校还拥有52个文艺社团和43个体育社团，其成员占全校学生的65%。学生可在社团活动中提升合作、尊重、互助、宽容等道德品质。

第二，社会实践活动多种多样。社会实践活动可使学生的道德认知得到真切感受，使道德认知内化为道德自觉，增强道德责任感。美国高校积极鼓励或组织学生参加多种社会实践或社会服务，例如照顾社区的老弱病残、救助无家可归者、为移民子弟补习英语、开展慈善募捐等。哈佛大学50%以上

的研究生义务担任过孤儿院教师、养老院护工、社区工作者等。德国许多大学安排将近一年的实习，让学生在行业与企业一线切身感受行业认真负责、严谨踏实、协作互助、吃苦耐劳的“工匠精神”和企业文化，从中受到熏陶与感染，形成良好的敬业精神和职业道德。

（三）注重“无意识”的隐性教育

国外高校德育方法的鲜明特点之一，便是强调“无意识”的隐性教育，力求寓教于无意、无形之中。上述几种德育方法，除专门的德育课程外，其他均带有隐性教育的元素。而更为隐性的德育方法则是校园文化环境教育。这其中包括硬环境教育与软环境教育。1970年，美国学者黑渥勒提出隐性教育（隐蔽课程）的概念。他认为，课堂教学与校园生活一起构成大学生活，而校园生活所占时间的比例更大，应使学生在校园生活中不经意地接受德育，达到潜移默化的教育效果。行为主义理论大家斯金纳（B. F. Skinner）认为：个体在社会环境中对各种刺激做出自己的反应，有的行为被强化，成为稳定的倾向并逐渐积累。事实上，马克思主义基本原理也是“存在决定意识”。

校园文化的硬环境主要是校园景观环境。黑格尔说：“建筑自身和理念并没有必然的联系，但可以通过环境的渲染和造型的处理，表现出某种象征的含义……使人认识其中的伦理内容。”国外不少大学历史悠久，校园中有着不同时代和不同风格的建筑。它们默默无声地促成学生“同时接纳差异事物的包容心态，形成不同的价值观和特有的广阔胸怀……实现在广阔的认知水平上的‘无偏见性’”。校园文化的软环境主要由教风、学风、校风以及学校制度、入学与毕业典礼、各种学术活动和文体活动等共同构成。它们实际是一所大学的精神和灵魂的外化，时刻用无声的语言向身处其中的每个学生现身说法地展示着道德的教化力量，使其心灵得到潜移默化、润物无声的净化和升华。国外高校非常重视校园环境的营造。例如，英国原国家课程委员

会于1996年即要求将营造充满人文精神的校园文化作为重要的隐性德育方式。

国外高校德育方法还有很多。例如：以严格的校纪促进道德品格的养成；德育的一体化或网络化，即政府、学校与家庭、社会共同构成相互协调作用的道德教育网络；高校积极利用互联网、新媒体开展道德教育；等等。

三、对国外高校德育经验的借鉴

国外高校德育可供我国高校借鉴的经验很多，例如：其德育目标非常切合受教育者的实际（与公民教育目标基本相同）；高度重视“无意识”的隐性教育等。这里仅就德育内容提一建议：应注重德育内容的层次性、延续性与递进性。

我国高校德育内容至少存在两大问题需要改革：第一是内容大包大揽、越来越多，亟需根据自身高等教育这个层次属性予以针对性精简。现今许多原本应属中小学阶段的德育内容（例如文明礼仪教育、行为习惯教育、生命教育、挫折教育、感恩教育等）也都因中小学应试教育的挤压、忽视，而统统装进高校德育这个“筐”中，使高校德育的许多内容不知不觉、越俎代庖地成为替中小学“补课”的角色。第二是高校现有德育内容多与中小学重复、雷同，未能体现高校德育内容的体系性、延续性和层次递进性。

认识心理学的代表人物皮亚杰（Jean Piaget）指出：认识发展是呈阶段性的，处于不同发展阶段的学生其认识和解释事物的方式是不同的，因此要针对教育对象的认识方式设计教学。国外高校德育内容都与中小学有着明显区别，体现着高等教育“高层次”的特点。例如，美国高校的法制教育便建立在科学合理的法制教育体系基础之上。其小学、中学、大学均有适合自身学生特点的不同法制教育内容，而且各层次法制教育内容环环相扣、层层递进，从而使不同阶段的学生都能不断深化其法制观念和认知。我国整个学校德育的内容应努力建设成层次分明、互相衔接、不断递进的完整体系。

高校德育内容要避免与中小学重复雷同，注意层次性，突出延续性，强化递进性。

作者：冯仰生 江苏建筑职业技术学院思政部

来源：《江苏高教》2017年第11期

新时期俄罗斯教师职业道德建设的现实诉求与实践路径

一、新时期俄罗斯加强教师职业道德建设的现实诉求

构建现代化的教育空间是新时期俄罗斯社会发展的优先方向。作为教育空间的创造者和教育活动的主体，教师的职业道德问题引起了俄罗斯全社会的普遍思考。客观地看，从教师职业的道德维度加强建设，既满足了破解俄罗斯教育领域实践困境的现实需要，同时也符合俄罗斯社会群体对教师职业的道德期待。

（一）破解俄罗斯教育领域亟待解决的现实困境与矛盾

教育是社会的一个重要子系统。对于俄罗斯这样一个“结构性过渡”密集化的国家而言，研究俄罗斯教师职业道德问题，必然需要对承载着教育领域发展变化的社会现实进行科学分析。历史表明，俄罗斯经历的每一次社会转型都为教育领域带去了深刻的影响，而发生在20世纪末期的重大社会变革更是成为了俄罗斯全面启动教育现代化和教师职业道德建设的重要推动力量。苏联解体后，俄罗斯政治、经济、文化的不稳定性引发了社会各个领域的动荡，包括本应占据国家优先发展地位且应得到全面保障的教育领域，这使得俄罗斯教师发展一度陷入困境——用于教育需求的实际拨款额急速缩减，拖欠教师工资的现象比比皆是，教师社会地位、职业威望不断降低，越来越少的高等师范专业毕业生选择毕业后从事教师职业，教育机构不断出现“智力流失”的师资现象，并且“所有这些不稳定趋向仍然持续着”。在重新审视教育、发展教育，建设同世界接轨、符合国民需求的新教育空间

进程中，俄罗斯政府逐渐认识到，欲打破现存的不稳定趋向，提高教师的社会地位和基本待遇固然重要，加强教师职业道德建设更为关键。或许也正是在这一问题上，俄罗斯找到了桎梏教育发展的一个原因，当然，他们也在此看到了发展教育的希望。这是因为，只有从道德维度上彻底唤醒教师的职业使命感和责任感，才能从本质上促进教师队伍的稳定发展，进而提升整体教育质量。

（二）高度符合俄罗斯社会群体对教师职业的道德期待

从传统意义上理解，传递知识是教师职业的内在要求，反应了教师个体职业存在的基本价值。然而，这一传统性认识已经不能回答现代社会教师职业的全部属性。在新的历史条件下，单一凭借学识来衡量、评价教师职业并不客观，而那些与教师道德层面相关的价值标准应当获得全社会的积极关注。教师就其职业本质而言就已经蕴含了高度的道德使命感和无可取替的社会地位。一名合格的、优秀的教师必然具备高尚的道德情操和稳定的道德价值取向，使其有能力更为客观、科学且真实地认识世界、认识教育事业、认识学生和自我，同时能够在开展教学和育人的过程中组织、规范、调节自身行为，从而不断创造教育价值。对于正处于德育空间重构的当代俄罗斯而言，教师职业道德水平具有更为突出的现实意义，是促进青少年道德发展和价值观培育的关键要素。2012年10月，在面向俄罗斯100个城市及农村地区开展的一项围绕教师认可度的调查中，关于“一些人认为，教师就是教书。另有一部分人认为，教师除了教书，还应当从事学生的道德培育。您更认同哪一种观点？”的问题，1500名应答者中21%同意第一种观点，73%同意第二种观点，6%选择“很难回答”；而在开放式问题中“您认为，一名优秀的教师首先应当具备哪种品质”的答案中，调研者经过数据统计得出这样的结论：在应答者提出的各类教师品质中排在前五位的依次是“学识”“热爱儿童”“善良”“耐心”“尊

重儿童、理解儿童、善于与其沟通”，所占比例分别是 27%、20%、16%、13%、12%和 12%，同时，人们也关注到了“热爱本职工作”“诚实”“负责”“智慧”“公平”等教师的职业属性。基于此项教师认可度的调研数据和分析结果可以看到，俄罗斯社会群体评价教师职业素养的道德化倾向已越发明显，也就是说道德成为了俄罗斯社会对教师职业认可的一个重要价值向度。因而，只有切实提高教师的职业道德水平，才能满足俄罗斯社会大众对教师职业的道德期待。

二、新时期俄罗斯教师职业道德的价值释义

总体看来，当代俄罗斯教师职业道德建设处于理论与实践同步发展的历史阶段。在俄罗斯国内，教育学、心理学、伦理学等领域的专家学者从本国教育现实出发，不断提出有关教师职业道德建设的个人观点和学术构想，进而合理界定教师职业道德的科学内涵。

（一）教师职业道德是一个完整的结构体系

俄罗斯学者普遍认为，教师的职业道德反映的是教育者的综合素质和整体能力，“在最高程度上体现了教育者开展创造性教育活动的精神价值、物质价值及其方式方法”，能够有效促进教师“教育立场的一体化发展”。基于此学术立场，学者尤·瓦·索罗科普特（Ю. В. С о р о к о п у д）提出了教师职业素养的四维结构，即道德、品行、交往和教育思维。其中，道德层面突出强调的是教师应当具备高尚的精神道德文化，品行层面主要体现了对教师言行举止、外貌形象的基本要求，交往层面侧重的是教师与他人进行沟通的能力，教育思维层面重点强调的是教师的反思能力、理性的教育直觉、合理的创造力等职业素养。著名学者柳·列·舍甫琴柯（Л. Л. Ш е в ч е н к о）也强调了教师职业道德建设的完整性，提出了“伦理—情感—行为”三位一体的教师道德素养结构体系，伦理层面的素养，如道德判断能力，伦理知识和审美知识的运用能力，分辨善与恶、寻找和谐与

美的能力，将道德规范运用于教育活动的的能力；情感层面的素养，如与儿童产生道德共鸣的能力，体验儿童情感世界的的能力；行为层面的素养，即教师在教育实践中实现个人想法、知识和感受的具体能力，既体现了教师将个人想法、知识和感受转化为日常行为规范的程度，同时也彰显了教师所开展的教育活动在形式、类型、方法、手段等维度符合道德规范的程度。按照尤·瓦·索罗科普特教授和柳·列·舍甫琴柯教授的观点，教师的职业道德并不仅受限于“道德”层面的价值解读，而是体现了伦理、情感、行为、教育思维等范畴的价值总和，是一个完整的结构体系。

（二）“热爱学生”是教师职业道德的核心品质

开展“以学生为中心”的教育教学、注重学生的个性培养是俄罗斯教育现代化发展的基本价值取向。这一价值取向不仅决定了俄罗斯现代教育的发展方向，同时也对教师提出了基本的职业要求——尊重学生、关爱学生和平等对待每一名学生。柳·列·舍甫琴柯教授指出：“教师道德素养的核心是道德感，而教师道德感的核心品质主要体现在‘热爱学生’，同时能够将此品质体现在个人的一系列职业道德行为之中：与学生在课堂和课外活动中相互协作、尝试快乐交谈、耐心回答学生的提问、对学生的行为作出合理反应……”柳·列·舍甫琴柯教授还在其构建的“教师道德素养结构体系”中进行了特殊阐释，强调了教师在培养个人“情感层面素养”的过程中，发展“与儿童产生道德共鸣的能力”和“体验儿童情感世界的的能力”的必要性。

“热爱学生”不仅体现了俄罗斯理论界对教师职业道德核心品质的合理界定，同时，正如在上文提及的社会调查数据所展示的结论一样，“热爱学生”更是体现了俄罗斯社会群体对教师职业的价值期待。因而，从某种意义上看，俄罗斯理论界和社会民众在这一问题上已经形成了普遍性的思想共识，即“热爱学生”是教师职业道德发展的优先价值取

向，教师只有基于以学生为中心的教育理念和情感才能实现教师职业所赋予的职业使命。

（三）“伦理准则”是教师职业道德的外部约束

教师的伦理准则是教师职业及其教育活动的伴生产物，也是促进教师职业道德建设与发展的主要约束力。尤·瓦·索罗科普特曾指出：“教师职业道德素养是每一位教师所应具备的，但是并不是所有的教师都能将其提高到较高的发展水平。”因此，为了有效确保教师具有较高的职业道德水平，制定相应的伦理准则是极为必要的。这是因为，职业伦理准则往往具有高尚的道德属性，能够“有效规定教师在同学生、家长、教育集体进行交往沟通的过程中所应持有的基本道德立场和行为规范”，指导教师将内部道德水平外化为规范的教师行为。在制定教师伦理准则的过程中，俄罗斯理论界逐渐形成了不同的学术观点。瓦·伊·安德列夫（В. И. Андреев）认为，教师职业伦理应包括三类基本范畴，分别是“教师职责、自由与责任、公平；斯·安·鲍里索娃（С. А. Борисова）认为，应当关注教师的“教师职责、教育公平、职业荣誉和教师威信”等四类基本伦理范畴。在实践层面，各个学校通常也会针对本校教师制定具体的教师职业伦理规范。莫斯科第1295中学制定的《教育工作者职业伦理规范》对教师提出了“遵守法纪、客观公正、权威性、独立、细致认真、公平、诚实、仁慈、民主、较高的职业技能、尊重他人、教育诚信”的职业伦理规范；伏尔加格勒第17中学在《职业伦理守则》中对教师提出了“人道主义精神、教育公平、较高的职业技能、责任、宽容、民主、与他人合作、团结”的职业伦理要求。整体而言，教师的伦理准则不仅包含一般意义上具有普遍价值的社会伦理标准，如对善与恶的评价、对公平和诚实等基本伦理概念的认知，同时也充分体现出教师职业特有的伦理需求，如“较高的教师技能”“教育公平”“教育诚信”等。

三、新时期俄罗斯加强教师职业道德建设的实践路径

在理论界不断对教师职业道德的基本内涵进行科学界定的同时，俄罗斯教师职业道德建设在实践层面也得到了迅速发展，并在法律政策、师范生教育教学和教师职后培训等方面呈现出教师职业道德建设的本土发展样态，彰显了俄罗斯教师职业道德建设的规范性、连续性和稳固性。

（一）加强制度建设，切实提高教师职业道德建设的规范性

教师职业道德建设问题得到了俄罗斯政府和社会的高度重视。在新颁布的《俄罗斯联邦教育法》中，多项与教师职业道德维度相关的内容被纳入进来。第四十八条“教育工作者的义务和责任”明确提出了11项教育工作者应当履行的岗位职责，其中有两项职责重点关涉教师道德维度：一是遵守法律、道德和伦理规范，遵循职业道德要求；二是尊重学生及其他教育关系参与者的荣誉和尊严。此外，《俄罗斯联邦教育法》从意识形态层面对教师“行为底线”进行了法律约束——“教育工作者禁止利用教育活动进行政治鼓吹，强迫学生接受违背个人意愿的政治信仰、宗教或其他信仰，煽动社会、种族、民族或宗教仇恨……禁止传播关于历史、民族、宗教和民族文化传统的不可靠消息，禁止鼓动学生参与违反俄罗斯联邦宪法的行为”。此外，俄罗斯教育科学部正在积极筹备制定《教育工作者职业标准》。该标准主要面向学前、小学、普通中学三级教育机构的教育工作者，重点将从“教学”“育人”“促进儿童发展”等维度系统规定教师的职业准则。目前公布的《教育工作者职业标准》（草案）特别强调了教育工作者的自身道德意识和开展育人工作的重要职业取向，提出了“掌握德育工作的形式和方法，善于将其运用到课堂及课外的学生生活之中”“善于与学生交谈，认可他们的优长，理解学生”“善于同其他教育者和专家合作解决德育任务”“能够为学校创造积极的贡献，支持学校生

活的气氛和各项传统”等 18 项具体职业标准，预计 2017 年下半年正式出台。上述法令的颁布与出台有助于教育工作者不断加强职业动机思考，提高教师职业道德建设的规范性。

（二）增设伦理类课程，有效提升教师职业道德建设的稳固性

俄罗斯向来注重伦理学与教师职业道德建设的内在关联性。教育学家苏霍姆林斯基曾指出：“教师，只有掌握了微妙的德育工具——关于道德的科学、伦理学，他才能够成为真正的教育家。”目前，俄罗斯大部分高校开设了独立的伦理类课程。以莫斯科师范大学教育学和心理学专业为例，该专业本科生需要在一年级选修由该校哲学系负责开设的《伦理学》课程，通过这门课程，帮助未来教师相对系统地掌握普遍意义上的伦理准则和教师职业特有的伦理标准。然而，由于伦理类课程至今未列入国家要求的高校必修课类别，在一定程度上制约了伦理类课程在高校教学实践中的普及与发展。正如有俄罗斯学者指出，“客观地评价，我国教师道德素质的建设任务并未得以顺利实现，其中一个重要的制约原因，即在师范院校的教学大纲中至今仍未有涵盖教育伦理的相关课程”。有鉴于此，在俄罗斯教育界有越来越多的学者提出倡议，建议将伦理课纳入高校教育标准的必修课程科目，还有一些学者秉持高度的学术自觉启动了伦理类课程大纲的设计和规划工作。柳·列·舍甫琴柯教授积极推进的《实践教师伦理》课程就是其中之一。《实践教师伦理》大纲充分体现了柳·列·舍甫琴柯教授努力倡导的“主题教学模式”，即通过设计“教师职业的伦理基础”“儿童的道德世界”“教师兴趣发展”“教师自我诊断、自我管理能力的提升”“伦理交往的原则”“受人爱戴的教师和学生不喜欢的教师”20 等不同主题的教学模块，促进未来教师努力达至自我实现，并在此基础上不断发展和提升个人职业道德，如“掌握对话交往原则的伦理知识、掌握与儿童开展合作的实践形式、积极发展热爱儿

童的道德情感及将其体现在各类教育形式之中的职业能力”等。

（三）健全职后培训，全面增强教师职业道德建设的连续性

“大学后职业师范教育”是新时期俄罗斯教师职业道德建设的重要载体。所谓“大学后职业师范教育”，同中等师范教育和高等师范教育一同构成了俄罗斯连续师范教育体系（Система непрерывного педагогического образования России）。其中，中等、高等师范教育指的是师范专业学生在成为专业教育人员之前需要经历的系统教育阶段，大学后师范教育则主要面向已经从事教育工作的专业人员，由教育人员技能提高和再培训机构、教师进修学校等职业师范教育的补充机构承担教师业务进修和技能提升的任务。按照国家要求，全体俄罗斯教师需要定期参与进修学习，其中，任职于师范大学的教师还需“每五年赴大学或科研机构进行为期一个学期的职业再培训”。

四、结语

总体来看，面向教师开展职业能力提升和再培训的各级各类职业师范教育补充机构，主要依托课程培训、学术研讨、会议座谈等形式开展教师职业能力和职业道德水平的建设与提升工作。在课程培训方面，各地区的职业师范教育补充机构通常基于本地区的教育政策、教师发展基本状况、教师职业类别及其所属专业设置相应的培训课程，如教育政策与教育管理、教育空间的一体化发展、公民爱国主义教育、教育活动的的方法论基础等。在这些培训课程中蕴含有教育学、伦理学、心理学、管理学等不同学科大量的丰富理论知识，在提升教育工作者业务水平和道德修养方面发挥了重要的作用。此外，利用自身学术资源，开展国际、国内和区域学术活动是职业师范教育补充机构提升教师职业能

（下转第 8 页）

