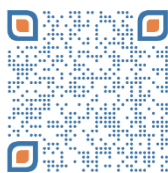


教师教育专题信息

Teacher Education Updates

- 世界教师峰会聚焦全球教师短缺
- 美国国家教育协会与微软合作 推进教师人工智能素养与领导力建设
- 三星在印度孟买启动“Galaxy Empowered”教师培训计划
- 教育部办公厅关于组织实施数字化赋能教师发展行动的通知
- 山东省颁布全国首部省级特殊教育地方性法规 提出加强特殊教育师资培养
- 第四届“强师·强教·强国”教师教育高端论坛在郑州举行
- 北京师范大学举办教师教育青年学者工作坊
- 师范院校主责主业大讨论
- 我国教师教育学学科建设的历史回顾与未来展望
- 教师教育对大学的贡献：基于全球教师教育者的案例研究
- 国际教师诊断素养研究的系统透视：何以、何为与如何
- 美英澳职前教师教育质量评价体系的国际比较研究
- 人工智能时代的教师教育重构：生成式 AI 融合的认知现状、准备度与制度支持

目录



扫码阅读

教师教育专题信息

2025 年第 9 期

第 3 卷第 9 期 · 总第 24 期

2025 年 9 月 30 日发布

编辑：沈其娟

初审：白益民

复审：沈其娟

上海师范大学高等教育研究所

200234 上海市桂林路 100 号

徐汇校区西部计算中心 2 楼

网址：

<https://ghc.shnu.edu.cn/jsjyztxx/list.htm>

电话：(86.21).6432.2156

(86.21).6432.2596

电子信箱：teupdates@163.com

全球视野

- 1 世界教师峰会聚焦全球教师短缺
- 2 联合国教科文组织国际 STEM 教育研究所在上海正式成立
- 2 联合国教科文组织携手泰国孔敬大学启动“AI 赋能教师”国际培训项目
- 3 美国：国家教育协会获微软资助 推进教师人工智能素养与领导力建设
- 4 英国：政府多项举措提升教师福祉
- 4 印度：三星在孟买启动“Galaxy Empowered”教师培训计划
- 5 非洲：埃塞俄比亚启动全国教师培训计划

政策导向

- 5 教育部办公厅关于组织实施数字化赋能教师发展行动的通知
- 9 中央宣传部、教育部联合发布 2025 年“最美教师”
- 10 教育部部长怀进鹏介绍“十四五”教育发展取得五个新突破 教师教育培训体系不断完善
- 13 教育部等六部门印发《县域普通高中振兴行动计划》 提出教师队伍提升行动

地方要闻

- 14 山东省：颁布全国首部省级特殊教育地方性法规 提出加强特殊教育师资培养
- 15 江苏省：举办全省适应人口变化的基础教育资源调配机制改革推进会
- 16 浙江省：举行“发现儿童”学习共同体签约仪式 系统建设学前教育师资队伍



扫码阅读

教师教育专题信息

2025 年第 9 期

第 3 卷第 9 期 · 总第 24 期

2025 年 9 月 30 日发布

编辑：沈其娟

初审：白益民

复审：沈其娟

上海师范大学高等教育研究所

200234 上海市桂林路 100 号

徐汇校区西部计算中心 2 楼

网址：

<https://ghc.shnu.edu.cn/jsjyztxx/list.htm>

电话：(86.21).6432.2156

(86.21).6432.2596

电子信箱：teupdates@163.com

- 16 福建省：印发《福建省弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的若干措施》

院校动态

- 21 北京师范大学：举办教师教育青年学者工作坊
- 21 东北师范大学：主办中小学数学及科技教育国际研讨会（2025）
- 22 南京师范大学：举办高素质复合型硕士层次高中教师培养试点项目毕业生就业推介会
- 23 浙江师范大学：举办非洲教师数字素养与科学素养提升行动
- 24 华南师范大学：与香港岭南大学、香港恒生大学携手开启联合博士课程

专业活动

- 25 第四届“强师·强教·强国”教师教育高端论坛在河南大学郑州校区举行
- 26 “无国界教育学：重构跨国教师知识”学术沙龙在北师大举办
- 27 普通高中校长年会（2025）在广东深圳举行
- 28 西部师范大学教师教育创新与发展联盟 2025 年年在呼和浩特举行
- 28 《教师的五项修炼》新书发布暨“百校共读行动”启动会举行

专家观点

- 29 师范院校主责主业 | 汪明义 李咏梅：师范院校学科建设应与综合性大学“换道前行”
- 32 师范院校主责主业 | 朱旭东：构建教师教育“学科”体系的四重维度
- 34 师范院校主责主业 | 黄浩：理直气壮打出“师范牌”
- 35 王红：以知识生产的方式做教师培训
- 41 朱小蔓：教师情感表达与师生关系构建



教师教育专题信息

2025 年第 9 期

第 3 卷第 9 期 · 总第 24 期

2025 年 9 月 30 日发布

编辑：沈其娟

初审：白益民

复审：沈其娟

上海师范大学高等教育研究所

200234 上海市桂林路 100 号

徐汇校区西部计算中心 2 楼

网址：

<https://ghc.shnu.edu.cn/jsjyztxx/list.htm>

电话：(86.21).6432.2356

(86.21).6432.2596

电子信箱：teupdates@163.com

学术前沿

- 48 我国教师教育学学科建设的历史回顾与未来展望
- 48 师范生学习教育家精神意愿研究——基于结构方程模型的实证分析
- 49 “期待”还是“威胁”：师范生 AI 意识类型及其 TPACK 水平差异的实证分析
- 49 国际教师诊断素养研究的系统透视：何以、何为与如何
- 49 美英澳职前教师教育质量评价体系的国际比较研究
- 50 平衡多样与普适：欧洲“融合教师专业学习项目”的理路框架及价值取向
- 50 教师教育对大学的贡献：基于全球教师教育者的案例研究
- 51 人工智能时代的教师教育重构：生成式 AI 融合的认知现状、准备度与制度支持
- 51 人工智能如何融入教师专业发展项目？——基于技术赋能学习模型的系统综述
- 52 数字编程在职前教师压力管理与福祉促进中的应用：有效性及接受度实证研究
- 52 公平、社会正义与多元化教学能力的培养：现有测评工具能否胜任？
- 53 培养职前教师批判性反思能力：序列化小叙事写作支架的应用

成果推介

- 54 “卓越的教师教育”之阿尔弗诺学院

全球视野

世界教师峰会聚焦全球教师短缺

据新华社 8 月 30 日报道：8 月 28 日至 29 日，首届联合国教科文组织世界教师峰会在位于智利首都圣地亚哥的联合国拉丁美洲和加勒比经济委员会总部举行。其间，16 国教育部长和副部长、有关国际组织负责人及教师代表等约 400 人就改善教师工作条件、人工智能对教师发展影响、创新教育融资策略等主题展开讨论，寻找全球教师短缺问题对策。

联合国教科文组织总干事阿祖莱在开幕式上致辞说，教师这一“世界上最美的职业”正面临严重危机。2015 至 2022 年间，全球小学教师流失率几乎翻倍。持续不断的冲突正占用本应分配给教育的公共资源，气候变化则导致更多儿童被迫失学。希望本次峰会带动教育融资机制创新，探索数字时代教师职业发展道路，改善全球教育条件。

智利总统博里奇表示，他关注到中国通过公共政策促进教育投资，这些举措正产生积极成果。不过，全球许多国家仍面临教师短缺、教育不公平等严峻问题，任何国家都无法独自应对教育体系转型的挑战。在动荡不安的全球背景下，各国应坚持多边主义共同推动文化、教育与和平事业发展，通过合作与对话保障受教育权。

出席会议的中国教育部部长怀进鹏说，教师作为文明传承的桥梁、创新发展的基石，其教育培养模式正面临前所未有的机遇与挑战。他建议，各国应加强政策对话沟通，让教师优先成为教育议程实现的关键要素；加强能力图谱研制，构建适应智能时代教师培养新标准；加强全球交流协作，协同动员各方面资源为教师专业发展赋能。

峰会通过了《圣地亚哥共识》，共识集纳教师群体等多方意见，提出多项旨在扭转教师赤字的建议措施。

联合国教科文组织研究显示，师资短缺问题已危及教育的未来，低收入国家合格教师不足，高收入国家也面临教师离职潮等诸多挑战。要在 2030 年前普及中小学教育，全球还需新增 4400 万名教师，每年需多投入 1200 亿美元以支付新增教师薪酬。[\(阅读全文\)](#)

联合国教科文组织国际 STEM 教育研究所在上海正式成立

9 月 21 日，联合国教科文组织国际 STEM 教育研究所在上海正式成立。教育部部长怀进鹏、上海市市长龚正、联合国教科文组织总干事阿祖莱出席成立仪式并致辞。怀进鹏代表中国政府与阿祖莱签署联合国教科文组织国际 STEM 教育研究所《所址协定》和《运行协定》。

怀进鹏向研究所正式成立表示热烈祝贺，向上海市委、市政府对研究所筹建提供的有力支持表示衷心感谢。他指出，国际 STEM 教育研究所是中国与教科文组织首次合作建设的一类中心，其成立是中国与教科文组织合作的重要历史里程碑，是中国与教科文组织会员国共同努力的成果，也是中国与教科文组织合作推动开放科学、开放教育、文化交流的重要见证。研究所与教科文组织一类中心网络的有效结合，将为全球可持续发展发挥不可或缺的支持性作用。我们将认真履行对国际社会作出的承诺，与世界各国合作创新，支持研究所不仅成为 STEM 教育先进理念的发源地、教育思想的试验田，更成为推动教育变革、科技创新和服务可持续发展的国际合作平台，为促进世界可持续发展和构建人类命运共同体作出实质性贡献。

2023 年 11 月，联合国教科文组织第 42 届大会以协商一致的方式通过了在中国上海设立国际 STEM 教育研究所的决议。国际 STEM 教育研究所是教科文组织一类中心首次落户中国，这是教科文组织在全球设立的第 10 个一类中心，也是在欧美之外首个全球性一类中心。研究所的主要职能是促进科学、技术、工程和数学领域教育，涵盖从幼儿到成人的各个阶段，致力于为全民提供包容、公平、适切和优质的 STEM 教育。[\(阅读全文\)](#)

联合国教科文组织携手泰国孔敬大学启动“AI 赋能教师”国际培训项目

2025 年 7 月 4 日，泰国孔敬大学东盟教师专业研究与发展学院（the ASEAN Institute for Teacher Profession Research and Development at Khon Kaen University）正式启动 2025 年度 KNUE-KKU UNITWIN 教师培训项目，主题为“AI for Teachers：转变未来课堂”。该项目在联合国教科文组织 UNITWIN 计划框架下推进，旨在帮助教育工作者掌握人工智能技术，适应 21 世纪教育发展的新需求。

开幕仪式由孔敬大学法律事务与企业传播副校长 Natsamol Tanakulrungsarit 女士主持，韩国教育大学 UNESCO UNITWIN 项目主任金永勋教授等多国教育专家共同参与。此次培训延续了自 2019 年以来孔敬大学与韩国教育大学在 UNITWIN 合作机制下的长期协作，致力于提升教师将 AI 融入教学实践的能力。

培训内容涵 AI 与数学思维、教育数据分析软件、AI 辅助科学可视化、教师决策与 AI 边界等多个前沿课题，并设有“无屏编程”“AI 提示语言设计”等实践工作坊，由来自韩国、日本和泰国的专家授课。项目强调不仅是一次培训，更是推动国际合作、教育创新与教师专业发展的平台，契合孔敬大学 2025–2028 战略中提升教育质量与国际影响力的目标。

该项目依托六国高校网络共同推进，合作伙伴包括印尼教育大学、老挝苏发努冯大学、越南河内师范大学等。项目致力于落实联合国可持续发展目标，特别是 SDG4（优质教育）和 SDG17（促进目标实现的伙伴关系），通过跨国协作提升教师素质，推动区域乃至全球教育质量的整体发展。（[阅读全文](#)）

美国：国家教育协会获微软资助 推进教师人工智能素养与领导力建设

2025 年 9 月 10 日，美国最大的教育微证书提供机构——美国教育协会（National Education Association, NEA）宣布，已获得微软 Elevate 项目首期 32.5 万美元的资助，用于扩大其在人工智能教育领域的支持工作。此项合作旨在帮助教育工作者应对 AI 带来的机遇与挑战，并为他们提供参与微软 AI 工具开发的机会。

NEA 主席 Becky Pringle 强调，理解 AI 远不止于掌握工具，这项技术将深刻改变教学方式及人际互动模式。她指出，学生和教育者不应只是被动用户，而需掌握 AI 应用能力，并珍视人类在教育中独特的价值。微软副董事长兼总裁 Brad Smith 表示，教育者引领着每一代人迎接未来，而他们正塑造 AI 成为增强信心、激发创造力和批判性思维的工具。此次合作立足于“技术价值取决于使用者”的理念，通过微软 Elevate 投资，推动 AI 素养和教育领导力发展，让教师与学生始终处于课堂 AI 应用的核心。

此前，NEA 曾与国际教育技术协会（International Society for Technology in Education, ISTE）合作推出 AI 学习系列项目，覆盖数千名会员。此次微软资助将在此基础上，新增 1 万名会员参与全新内容学习与微证书获取，进一步提升教育工作者及管理者在该新兴领域的知识与应用能力，同时还将重点支持 NEA 各州分支机构的政策制定与领导力发展。

Pringle 指出，通过帮助教育工作者和管理者掌握引领教育实践与政策创新的知识，以及为 AI 工具设计提供从业者意见渠道，NEA 致力于确保 AI 技术以以人为本的方式应用，促进公平、减少潜在危害、丰富教与学过程。

据悉，NEA 去年 7 月在费城会议中心召开的第 103 届代表大会上，已通

过一项应对 AI 及其对公立学校影响的政策声明,核心原则是师生关系必须始终是教学体验的核心,并在重要教育决策中发挥关键作用。NEA 也借此资助重申,在技术快速变革背景下,将持续提升专业水平、扩大教育工作者话语权,保障每个学生获得安全、公平、高质量的学习机会。([阅读全文](#))

英国：政府多项举措提升教师福祉

据英国教师工会 NASUWT 官网 7 月报道,英国教育大臣宣布接受独立的学校教师薪酬审查机构 (School Teachers’ Review Body, STRB) 2025/26 年度建议,自 2025 年 9 月 1 日起,全国教师及相关津贴将普遍上调 4%。这是在政府与教师工会多轮博弈后达成的重要成果,超过此前财政部与教育部提出的 2.8% 增幅方案。

本次改革还涉及教学与学习责任津贴 (Teaching and Learning Responsibility, TLR) 的支付方式。从 2025 年 9 月起,津贴将按实际承担的职责比例发放,而不再仅按合同工时计算。这意味着兼职教师若承担完整职责,也将获得全额津贴。工会提醒,如学校未按规定执行,教师可提出薪酬申诉。

此外,新规赋予教师从入职首日起申请灵活工作的法定权利。政府强调,灵活工作有助于提升教师幸福感、稳定队伍,并吸引更多人才。

为保障薪酬上涨,政府设立 6.15 亿英镑的“学校预算支持基金”,其中 4.7 亿英镑用于主流学校,其余分配至特殊教育、16—19 岁教育及早教领域。

与其他公共部门相比,教师加薪幅度处于中上水平:公务员为 3.25%,护士和助产士为 3.6%,军队多数人员为 4.5%,而初级医生平均加薪 5.4%。

教育部指出,提升教师待遇不仅是应对通胀的需要,更是改善教学质量与留住人才的重要举措。未来政府还将进一步削减行政开支和提高学校运作效率,以确保资金真正惠及一线教学。([阅读全文](#))

印度：三星在孟买启动“Galaxy Empowered”教师培训计划

据 The Times of India 2025 年 8 月 21 日报道,三星宣布启动“Galaxy Empowered”教师培训项目的孟买分会。该项目为社区主导型计划,旨在通过数字工具和现代教学方法培训教师、校长及学校管理人员。此前该项目已在德里推行,覆盖超过 250 所学校并认证 2700 余名教师。

孟买启动活动吸引了来自 250 所学校的 350 多名教师及校领导参与，政府官员与教育专家亦到场支持。项目围绕三大支柱展开：AI 与技术提升、体验式学习与认证、同行交流与社区建设。三星印度高层表示，孟买体现了印度教育的创新精神，公司计划至 2025 年累计赋能 2 万名教师。马哈拉施特拉邦技能发展部长指出，此类举措有助于共同打造面向未来的技能型国家，推动印度迈向“世界导师（Vishva Guru）”的目标。（[阅读全文](#)）

非洲：埃塞俄比亚启动全国教师培训计划

为提升基础教育质量，2025 年暑期，埃塞俄比亚教育部联合科特贝教育学院（Kotebe University of Education），启动了一项全国性的教师能力建设计划。该项目于 7 月率先对 630 名教师培训师及学校领导进行培养，8 月全面铺开大规模培训。

普通教育国务部长 Ayelech Eshete 在开幕仪式上指出，此次培训紧密结合教育部新制定的教育路线图，旨在弥补当前教育体系中的不足，帮助教师掌握有效实施新课程所需的技能。她透露，自 2025 年 8 月 1 日起，全国范围内 8.4 万名中小学教师将接受为期 20 天的集中培训，该培训将在 30 所公立大学展开，重点聚焦实践教学技能、课程落实及以学生为中心的教学方法。

她强调，培训将有力改善课堂教学效果，提升学生学业表现，营造更有利的学习环境。她表示，去年同类培训已取得积极成效，显著增强了教师的教学动力与专业水平。此外，教育部还在推进多种教师教育途径，以缓解师资短缺问题，扩大教育覆盖范围。

科特贝教育学院院长 Berhanemeskel Tena 博士介绍，培训内容将涵盖教学法、教育技术、心理社会支持及健康教育等多个方面。上一财年，该校已培训 5.2 万名教师，今后将继续扩展培训规模，支持国家教育目标的实现。

埃塞俄比亚政府已将教师发展列为提升中小学教育质量的核心战略，致力于通过系统化、规模化培训，持续强化全国学生的学习成效。（[阅读全文](#)）

政策导向

教育部办公厅关于组织实施数字化赋能教师发展行动的通知

教育部办公厅 7 月 3 日发布《关于组织实施数字化赋能教师发展行动的通

知》。通知如下：

为深入贯彻落实《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》和《中共中央国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》，按照教育部等部门《关于加快推进教育数字化的意见》部署，深入实施国家教育数字化战略，深化教师队伍改革创新，决定实施数字化赋能教师发展行动。现将有关事项通知如下。

一、总体要求

以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，深入贯彻党的二十届三中全会以及全国教育大会精神，落实立德树人根本任务，把加强教师队伍建设作为建设教育强国最重要的基础工作来抓，聚焦集成化、智能化、国际化，坚持以人为本、应用为要，突出发展导向、改革驱动、统筹协同，以提高教师数字素养为关键，以数字技术、人工智能技术融合创新应用为牵引，扩大优质资源和服务供给，开辟教师发展新赛道、塑造教师发展新优势，打造新时代高水平教师队伍，为推动教育高质量发展、建设教育强国提供坚强支撑。

经过3至5年努力，教师数字素养全面提升，熟练应用数字化手段开展教育教学成为新常态，探索形成大规模因材施教和人机协同教学的有效路径。数字技术、人工智能技术赋能教师发展的支持体系不断完善，教师教育优质资源和服务供给丰富，形成自主选择、灵活多元的教师发展模式。数字化治理能力显著提高，建立起有利于教育家成长的良好环境，形成优秀教师不断涌现的良好局面。

二、重点任务

（一）教师数字素养提升行动。建立以教师数字素养标准为引领、以培训研修为手段、以应用驱动和实践提升为特色的教师数字素养发展路径。

1.完善教师数字素养标准体系。结合教师发展的时代要求，制定教师智能素养标准、中小学书记校长数字能力标准、高校教师数字能力框架，建立分类分级能力体系，为教师数字素养提升和教师教育资源开发等提供依据。修订教师专业标准、师范生教师职业能力标准，将数字素养、智能素养作为核心能力，强化教师培养、培训的前瞻性引领。

2.推进教师数字素养培训全覆盖。教育部制定教师数字素养提升指南，分类指导地方和学校开展教师、中小学书记校长、教师培训者的数字素养培训工作。依托中小学幼儿园教师国家级培训计划（简称“国培计划”）开展教师数字素养培训，在国家智慧教育公共服务平台开设人工智能、数字素养专题，开展教师校长人工智能专项培训。地方、学校要制定教师数字素养提升工作方案，因地制宜打造特色品牌研修活动，创新培训组织机制与模式，推动教师立足真实场景开展

数字化实践创新,通过多种方式实现教师数字素养培训全覆盖。

3.持续开展教师数字素养测评。教育部研究制定教师数字素养评价指标体系,委托第三方开展教师数字素养测评。构建完善教师数字素养画像和区域教师数字素养发展指数,并进行持续跟踪评估,定期发布测评报告,推动地方不断完善动态发展的教师数字素养提升机制。支持有条件的地区汇聚教师发展大数据,探索数据驱动的教师数字素养提升路径。

(二)数字赋能教育教学改革行动。加强教育新型基础设施建设,深化人工智能、大数据等技术在教育教学中的应用,推动教学理念、方法和模式转型,提升教育教学质量。

4.加强数字环境建设。地方、学校要结合实际建设智慧校园,提升标准化、规范化水平,助力教师常态化开展数字化教学。区域教师发展机构要升级建设智能研训室,助力教师深入开展数字化学习。师范院校要统筹多方资源建设智慧教育中心,为师范生提升智能条件下开展教育教学的能力提供保障。工程类院校、职业学校相关专业要加强数字课堂建设,实时在线观摩工厂车间等,形成专业培养与实习实践环节的有机衔接。

5.深化数字技术应用。引导、规范地方、学校与数字科技企业、科研院所等开展深度合作,基于大模型研发教师智能助手,全流程支撑教师教研备课、作业管理、学情分析、学生评价、培训研修等工作,为教师赋能增效。全面深化人工智能助推教师队伍建设,遴选各地各校创新应用人工智能等数字技术的典型案例,强化经验模式的大范围推广、成熟工具平台的规模化应用。支持举办教师教学交流展示和研讨活动,推广数字技术、人工智能技术应用的先进经验。

(三)教师发展模式数字转型行动。统筹推进师范生培养和教师研训的数字化转型,促进教师自主学习和个性发展,构建名师引领、协同提升的良好生态。

6.推进教师培养培训方式转型。教师教育相关院校要改革师范生课程体系,将数字教育相关内容纳入必修课程,增加人工智能应用、跨学科教学等方面的课程比重。改革培养模式,探索应用人工智能技术帮助师范生诊断课堂教学行为,指导及时改进。构建基于智能技术的见习模式,实时观摩中小学课堂、开展交流互动,提升实践能力。深化教师培训数字化改革,推进数据精准驱动、线上线下一体、理论与实践融合的模式改革,提供个性化学习服务,带动教师研修常态化、机制化。

7.完善教师自主学习机制。依托国家教育大数据中心,推进多平台、多终端的教师学习数据整合归集,实现教师职前学习与职后发展的数据联通管理。利用人工智能和大数据技术,精准推送学习资源,更好满足教师发展需求。建立教师

终身学习积分,推进学习积分在教师考核评价、学历教育、继续教育等方面的有效应用。

8.强化名师领学领研领教。依托国家智慧教育公共服务平台,加强名师、名校长工作室和虚拟教研室建设,发挥名师的引领带动作用。实施“数字支教”行动,统筹名师资源,开展协同教研、网络跟岗、在线帮扶,促进优质资源共享。引导地方建立教师发展协作体,积极开展跨区域、跨学校的集体教研和组团培训,提升教师协同发展成效。推进“专递课堂”“名师课堂”“同步互动课堂”常态化应用。

(四)教师发展数字资源供给行动。全面加强教师发展数字资源建设,深化资源共享、优化服务供给,为教师终身学习和实践创新提供有力支撑。

9.丰富资源内容。围绕国家战略急需领域和教育改革发展重点任务,进一步汇聚教师发展优质资源,重点建设师德师风、数字素养培育、科学和工程教育、美育和劳动教育、心理健康教育等资源。建立优质教师发展资源征集遴选机制,加大优质资源开发与使用激励力度,引导社会力量参与资源开发,推进优质资源汇聚集成,构建多元参与、动态更新的教师发展资源体系。

10.提升资源质效。创新教师发展资源形态,组织编写人工智能教师读本,开发多模态数字教材、学科知识图谱、沉浸式师训系统等新型资源,提供智能交互、自动问答、内容生成等功能,提高资源的智能性和实用性。运用人工智能等技术,挖掘教师使用行为数据,提升优质资源推送精准度,降低教师资源获取门槛,推动资源动态优化和服务提质。

(五)教师发展数字治理行动。推动教师发展服务管理全流程数字化,统筹发展和安全,营造积极健康的教师发展环境。

11.优化教师发展服务。依托国家智慧教育公共服务平台,建强教师发展综合服务管理功能,全流程采集汇聚“国培计划”等教师发展项目数据,实现流程优化、数据集成和智能协同。充分应用人工智能、大数据技术,建立教师教育大模型,加强对不同学科、不同学段教师需求的监测、预测,优化教师教育专业设置,强化师范专业的规范管理和动态调整。

12.推进管理改革创新。完善教师资格制度,将数字素养纳入中小学教师资格考试的考察范畴,高校教师资格认定中要将数字素养作为教育教学能力的重要方面进行考察。推动数据支撑的教师评价改革,推动实现教学全过程、发展全要素伴随式数据采集,开展多维度的过程评价、增值评价和综合评价,促进评价结果应用于资格认定、职称评聘、评先评优等,提升评价的精准性,发挥评价对教师发展的支持作用。

13.增强数字安全保障。研究制定教师生成式人工智能应用指引,强化教师在数字化应用实践中的伦理责任和行为规范,合理合规使用数字技术。地方、学校要建立健全教师数据安全保障机制,开展数字伦理主题教育,加强教师网络行为监管,引导教师在数字教育理论学习与实践探索中涵养高尚师德和教育家精神。

(六)数字教育教师国际合作行动。深化与世界各国在教师发展方面的深度融合,强化在面对数字化、人工智能全球挑战中的交流合作、共同应对,提供中国理念、中国方案,构建命运共同体。

14.加强国际交流合作。用好世界数字教育大会等高水平对话交流平台,共建全球教师能力合作网络,构建数字教育国际合作新格局。建好全球教师发展学院平台,以周边国家、“一带一路”共建国家、非洲国家等为重点,开展教师人工智能培训、数字化协同教研和“人机共育”等方面的国际合作,生成数字化资源,推动开放共享。推广交流《教师数字素养》标准,联合有关国际组织积极参与教师数字素养相关标准与规则制定,积极参与国际组织高校教师数字化转型能力认证等相关标准建设,贡献中国数字教育的智慧和力量。

三、组织保障

加大政府统筹力度,建立分区域专家指导机制,开展针对性研究、指导和督促。将数字化赋能教师发展作为地方和学校重要议事日程,建立多部门协同工作机制,制定专门工作方案,明确责任分工,细化任务落实,确保各项任务目标如期完成。推进“百区千校万师”建设,推出百个数字化赋能教师发展特色区,千所数字化赋能教师特色校,万名数字化发展名师,加强对地方和学校的引领,发挥示范带动作用。及时总结经验成效,加大典型案例的宣传推广。地方和高校要优化支出结构,创新投入机制,拓展经费来源,推动财政投入、技术研发、产业开发、学校应用的协同联动,强化社会多元参与,多渠道筹措经费,切实提高经费使用效益。[\(阅读全文\)](#)

中央宣传部、教育部联合发布 2025 年“最美教师”

2025 年 9 月 10 日是我国第 41 个教师节,主题是“以教育家精神铸魂强师,谱写教育强国建设华章”。为深入学习贯彻习近平总书记关于教育的重要论述,大力弘扬教育家精神,在全社会营造尊师重教的浓厚氛围,广泛凝聚加快推进教育现代化、建设教育强国的力量,在第 41 个教师节到来之际,中央宣传部、教育部向全社会公开发布 2025 年全国“最美教师”。

丁美珍等 24 名同志和保定学院毕业生赴疆任教群体代表光荣入选。他们牢记为党育人、为国育才的初心使命,以实际行动落实立德树人根本任务,有的乐

教善教、因材施教，用心用情推动用党的创新理论铸魂育人，做学生坚定理想信念的引路人；有的瞄准国家战略需求，矢志攻克关键领域科研难题，助力我国高水平科技自立自强；有的坚持工学结合、知行合一，倾心培养符合产业需求的技能人才、能工巧匠；有的扎根乡村教育、坚守三尺讲台，用爱心和智慧点亮学生成长梦想；有的情系学前教育，尊重儿童天性，创新办学方式，悉心呵护幼儿健康成长；有的投身特殊教育事业，以爱育爱、以爱施教，让每一个孩子都有人生出彩的机会……他们的先进事迹，生动体现了新时代人民教师的良好精神风貌和强烈责任担当。

广大教师表示，要以“最美教师”为榜样，传承弘扬教育家精神，以德立身、以德立学、以德施教、以德育德，把为学、为事、为人更好统一起来，努力成为党和人民满意的好老师，培养更多让党放心、爱国奉献、担当民族复兴大任的时代新人。（[阅读全文](#)）

教育部部长怀进鹏介绍“十四五”教育发展取得五个新突破 教师教育培训体系不断完善

9月23日，国务院新闻办公室举行“高质量完成‘十四五’规划”系列主题新闻发布会。教育部部长怀进鹏出席发布会，介绍“十四五”时期加快建设教育强国进展成效，并答记者问。

怀进鹏表示，教育是强国建设、民族复兴之基。党的二十大明确到2035年建成教育强国。习近平总书记在全国教育大会上发出加快建设教育强国的总动员，党中央、国务院印发的《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》擘画了教育强国宏伟蓝图。这是中国式现代化赋予教育的新使命，也为办好人民满意的高质量教育创造了新机遇。“十四五”时期，在党中央、国务院的坚强领导下，在全社会大力支持下，“十四五”规划所确立的各项目标任务已全面高质量完成，主要有以下五个方面的新突破。

第一，在落实立德树人根本任务上取得新突破。以习近平新时代中国特色社会主义思想进课程进教材进头脑为引领，推动思政课程和课程思政同向同行、校内教育和校外实践双向发力、科技教育和人文教育协同并进，全员全过程全方位育人体系已经形成。持续推进大中小学一体化、德智体美劳五育并举，学校思想政治工作体系进一步完善。大力弘扬教育家精神，强化师德师风建设，发挥好教学、科研、管理和辅导员“四支队伍”的重要作用，1885万教师已经成为立德树人的关键基础力量。完成了29个一级学科的哲学社会科学自主知识体系全覆盖布局，提升原创理论引领力，并以此作为立德树人的支撑。坚持“健康第一”，

全面落实中小学每天综合体育活动2小时,各地普遍探索实施课间15分钟,“身上有汗、眼里有光”逐步成为现实。大力推进校家社“教联体”建设,建设协同育人良好生态环境。从建党百年广大学生发出“请党放心、强国有我”的时代强音,到九三纪念活动中唱响“铭史承志、强国复兴”的奋进凯歌,我们都能深切地感受到,这是富有朝气、蓬勃向上和自信自强的青年一代,这是具有家国情怀和崇高信仰的青年一代,更是投身民族复兴伟业、大有作为的青年一代。

第二,在提供普惠优质教育公共服务上取得新突破。教育具有鲜明的人民属性,每个家庭每个人都关心教育。在世界范围内作比较,中国已经建成规模最大且高质量的教育体系,为孩子平等接受教育提供了坚强保障。首先,我们持续推进扩优提质,义务教育全国2895个县域实现基本均衡。随迁子女、适龄残疾儿童受教育保障机制更加健全。大力推进县中改革,办学水平不断提升。学前教育毛入园率从2012年的64.5%,提高了27.5个百分点,达到92%,今年学前一年免费惠及1200多万儿童。中国基础教育已经达到世界高收入国家平均水平,我们刚刚与联合国教科文组织在上海签署国际STEM研究所协议,这说明中国的基础教育和科技教育得到国际社会的高度认可。同样,中国高等教育让更多的年轻人有机会上大学,高等教育毛入学率从2012年的30%达到现在的60.8%,提高了一倍多,进入世界公认的普及化阶段。这两年,我们有序实施优质高校本科生招生扩容计划,使更多学生进入高水平大学。继续面向农村和脱贫地区考生实施重点高校专项招生计划,累计录取123.5万人,促进了区域和城乡入学机会公平。学生资助实现了各学段、各级各类学校、所有家庭经济困难学生全覆盖,每年惠及学生约1.5亿人次。为每个学生提供公平且有质量的教育一直是我们的庄严承诺,办好人民满意的教育也一直是我们的永恒追求。

第三,在服务支撑社会经济发展上取得新突破。“十四五”期间,高等教育累计向社会输送5500万人才,这相当于许多发达国家的人口总量,这对国家经济社会发展的作用和价值可想而知。职业教育供给了现代产业70%以上的新增高素质高技能人才。高校获得75%以上的国家自然科学奖和技术发明奖、55%以上的科技进步奖,特别是在生命科学、量子科技、人工智能、物质科学和空间科学等领域取得一批原创性成果,哲学社会科学和文化艺术持续发展也取得了显著成效。持续加强“强基计划”等基础学科拔尖创新人才培养,还围绕人工智能、集成电路和生命科学等前沿领域推进国家学院试点建设,探索产教融合、科教融汇。启动实施国家基础学科和交叉学科突破计划,先期已经在9大领域部署100多个学科先导项目,并在长三角、大湾区、京津冀建设高校区域技术转移转化中心,有序布局建设一些新型研究型大学,在中西部依托“双一流”高校和优势产业共建高等研究院,服务新质生产力培育和发展。高校已经成为国家基础研究的主力

军和重大科技突破的策源地,也为我国经济保持韧性提供了丰富的人才资源优势,是国家现代化建设的宝贵资源。

第四,在深化教育综合改革上取得新突破。这是社会和各位都非常关心的重要事情,我举几个例子。在基础教育方面,我们以县中振兴为推动,改变以升学为导向的资源配置方式,配合中考改革进行探索,淡化竞争、减少焦虑,高考综合改革持续落地,并已在各地全面实施。在高等教育方面,我们依据学位法,在卓越工程师培养计划中,研究生可以用专利、产品设计、方案设计等创新性成果申请获得学位,历史性突破了学位授予“唯学位论文”限制;我们给予高校青年教师长周期稳定支持成为现实,培育未来十年科技骨干力量;推进人才供需适配改革,学科专业目录已经从10年前每10年修订一次,到现在每年更新发布急需学科专业清单,并适时发布微专业、微学分,以适应经济社会发展需求。这两年多,学科专业点调整比例超过20%。推进实施本科教育改革试点计划,在计算机科学、数学、物理和生物学等9个基础学科领域出版系列核心教材。在职业教育方面,实施“新双高”改革,大力推动办学能力高水平 and 产教融合高质量,充分融合人才成长和区域经济社会发展需求。在教师队伍建设方面,不断完善教师教育培训体系,支持43所高水平大学为中小学培养研究生层次优秀教师。在数字教育方面,建成覆盖200多个国家和地区、1.7亿多学习者、世界规模最大而且高质量的智慧教育平台,获得了联合国教科文组织教育信息化奖,今年发布了《中国智慧教育白皮书》,在世界引起积极反响。推出了国家终身学习教育平台,服务学习型社会构建。这一系列改革举措,在把牢方向、先立后破中形成了建设教育强国“守正创新、实干为要”的良好态势,也必将为教育高质量发展注入不竭动力。

第五,在建设具有全球影响力的重要教育中心上取得新突破。前几天,我们举行了世界女童和妇女教育奖颁奖仪式,中国会同联合国教科文组织合作设立的这个奖项,十年来已经让全球19个国家600多万女童受益,这是中国扩大教育对外开放的一个缩影。“十四五”以来,持续拓展深化开放合作,现在已经与183个国家和地区建立教育合作关系。建立与东盟、中亚等周边国家和“一带一路”共建国家的教育合作机制,打造中国—中亚教育交流合作中心等一批项目品牌。与亚非欧合作建成的36个“鲁班工坊”已经成为中国教育的世界新名片。成功举办的世界数字教育大会、世界职业技术教育发展大会、世界中文大会等,已经成为国际交流合作的重要平台。成立了全球教师发展学院,分享中国教师教育理念和方案。牵头实施深时数字地球、海洋负排放等国际大科学计划。这些都彰显出中国在数字与人工智能教育、基础教育、职业教育、高等教育的影响力显著提升,中国教育正在以更高质量、更加开放、更有担当的姿态成为世界教育的重要

力量。

怀进鹏表示，建成教育强国是近代以来中华民族梦寐以求的美好愿望。我们将全面落实习近平总书记重要讲话精神，以推进三年行动计划为抓手，高质量完成“十四五”收官，高标准谋划“十五五”发展，锚定十年目标，一以贯之、接续奋斗，把教育强国建设的宏伟蓝图一步步变为美好现实。

教育部副部长王嘉毅、熊四皓、杜江峰出席发布会并答记者问。[\(阅读全文\)](#)

教育部等六部门印发《县域普通高中振兴行动计划》 提出教师队伍提升行动

根据教育部官网 9 月 26 日信息，为贯彻落实全国教育大会精神和《教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）》部署，加快推动城乡普通高中教育协调发展，促进县中振兴，经国务院同意，教育部、国家发展改革委、财政部、人力资源社会保障部、自然资源部、住房城乡建设部等六部门联合印发了《县域普通高中振兴行动计划》（以下简称《行动计划》），对推进县域普通高中教育高质量发展进行了系统设计和全面部署。

《行动计划》以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，深入贯彻党的二十大和二十届二中、三中全会精神，坚持和加强党的领导、坚持育人为本、坚持综合改革、坚持因地制宜，提出到 2030 年，适应学龄人口增长的普通高中教育资源供给机制进一步完善，县中布局更加合理，教育治理能力和水平显著提高，城乡教育协调发展的机制更加完善，市域内普通高中发展差距明显缩小，优质特色多样发展的格局基本形成，更好满足人民群众接受优质普通高中教育的愿望。

《行动计划》明确五大任务：一要扩资源，适应学龄人口变化，科学优化资源配置，加快扩大公办学位供给；二要提质量，健全德智体美劳全面培养体系，推进“五育”融合发展，深化课程教学改革，健全师资队伍建设机制；三要强化保障，健全经费投入机制，加大省、市两级对教育基础薄弱地区县中的投入支持力度，优化教师工资待遇保障，按标准足额拨付生均公用经费；四要优生态，树立科学教育理念，坚决纠正片面追求升学率倾向，严格规范县中办学行为，深化评价改革，整治违规跨区域掐尖招生，禁止抢挖县中优秀校长和教师；五要促融通，推动高中特色多样发展，持续优化职普结构，推进职普协调发展。

《行动计划》提出八大行动：一是教育资源扩容行动，建立学龄人口和学位需求预测预警机制，推动现有普通高中挖潜扩容，新建一批普通高中；二是办学条件改善行动，完善国家普通高中学校建设标准，有序推进县中标准化建设，重点补齐教室、实验室、图书馆、运动场地、学生宿舍等基础设施短板；三是课程教学提质行动，严格依据普通高中课程方案和课程标准开展教学，强化学校选修

课程建设，深化教学改革，完善选课走班，加强研究性学习和跨学科教学，关注学生学习过程，建立省市教研员联系县中机制；四是教师队伍提升行动，及时补充县中紧缺薄弱学科教师，鼓励城区高中优秀教师到县中支教，“优师计划”等项目向县中倾斜，培养一批县域普通高中领军教育教学人才，在职称评聘、待遇保障方面给予县中教师更大支持，选优配强县中书记、校长；五是教育数字化赋能行动，支持县中建设智慧教室，用好国家、省级智慧教育平台资源和功能，鼓励城市高中向县中开放优质数字教育资源，提升县中教师数字素养；六是办学体制机制改革深化行动，鼓励有条件的地方加大市级在资源配置、经费投入、教育评价、规范办学等方面的统筹力度，开展综合高中建设试点，探索登记入学、均衡派位、划片招生等多元化录取改革，着力克服“唯分数、唯升学”倾向；七是办学规范化行动，以省为单位明确高中学生在校作息时间和寒暑假时间，不得利用周末、寒暑假、法定节假日集中上课补课或组织测评，严禁省属、省会城市高中违规面向县域掐尖招生；八是对口帮扶行动，实施新一轮教育部部属高校县中托管帮扶项目，深化国家乡村振兴重点帮扶县教育人才“组团式”帮扶，将县中托管帮扶纳入东西部协作和对口支援整体规划，高校招生专项计划向教育基础薄弱地区倾斜。

《行动计划》强调，要建立省级统筹、市级主抓、县级落实的工作推进机制，教育、发展改革、财政、人力资源社会保障、自然资源、住房城乡建设等相关部门要落实好各自职责任务，形成工作合力。要强化对县中振兴行动计划实施情况的教育督导，将学生身心健康发展、高中阶段教育普及、学校标准化建设、课程实施、教师配备、生均公用经费保障、规范办学等情况作为评价重点。（[阅读全文](#)）

地方要闻

山东省：颁布全国首部省级特殊教育地方性法规 提出加强特殊教育师资培养

9月26日，山东省第十四届人民代表大会常务委员会第十七次会议通过了《山东省特殊教育条例》，《条例》自2026年1月1日起施行。

该《条例》是全国首部省级特殊教育地方性法规，标志着山东省在推进特殊教育依法治教、保障特殊教育需要儿童、青少年平等受教育权方面迈出关键一步，具有重要的里程碑意义。

《条例》共八章五十八条，系统构建了从学前教育到高等教育、从普通教育到职业教育的完整特殊教育体系，明确各级政府及相关部门职责，强化资源保障

与监督机制，着力推动特殊教育普惠优质发展。

《条例》突出“融合教育”理念，明确以普通学校随班就读为主体、特殊教育学校为骨干、送教上门为补充的安置机制，强调对特殊教育需要学生进行科学评估和合理安置。在教师队伍建设方面，提出加强特殊教育师资培养、落实特殊教育教师津贴、实行职称评审单列政策等多项举措，全面提升教师专业能力和待遇保障。

此外，《条例》还注重多部门协同与全社会参与，明确教育、卫健、民政、残联等多方责任，鼓励社会力量通过举办机构、捐资助学等方式支持特殊教育发展。同时，强化经费保障，设立特殊教育专项补助，明确生均公用经费标准，并推动无障碍环境建设与现代科技应用。[\(阅读全文\)](#)

江苏省：举办全省适应人口变化的基础教育资源调配机制改革推进会

为落实教育部基础教育综合改革工作部署，推动全省各地科学建立学龄人口变化监测预警机制，有效贯通利用区域基础教育资源，提高教育公共服务质量和水平，9月18日至19日，全省适应人口变化的基础教育资源调配机制改革推进会在盐城举办。省教育厅副厅长吴昊出席会议并讲话，盐城市人民政府副市长李兰翔致辞。

吴昊立足教育事业发展全局，对当前全省基础教育资源配置面临的新形势、新挑战进行深度剖析，为下一阶段改革工作指明方向路径。他指出，适应人口变化的基础教育资源调配机制改革是教育部部署的基础教育综合改革首个项目，也是唯一一个要求全国所有省份开展试点的项目，各地都要积极参与深化改革。

吴昊要求，各地要认真学习领会习近平总书记关于建立健全更加合理高效的教育资源配置机制指示要求，并将其作为推进改革的根本遵循；要聚焦改革攻坚重点工作，深入调研本地区基础教育资源调配中存在的问题，对照“测人口、调布局、促贯通、补短板、优师资”等五个方面精准发力；要明确优化资源配置目标要求，统筹兼顾当前需求与长远发展、重点突破与整体推进的关系，提升工作科学性、主动性和前瞻性；要凝聚资源配置工作合力，强化统筹，健全多部门协同机制，确保政策科学、措施落地见效；要加强工作研判，着力破解制约资源优化配置的重难点问题，守住公平底线，规范工作程序，切实增强人民群众的教育获得感和满意度。

会议结合当前基础教育发展新要求，对落实学前教育免费政策、严格执行“五项规范”、扎实推进义务教育控辍保学、抓好基础教育安全工作等作了具体部署。

本次活动邀请教育部基教司义务教育处相关负责人作政策解读，邀请南京大

学、南京邮电大学教授作专家报告，省教科院主要负责人作专题报告，从不同角度对基础教育资源调配机制改革进行深入解读和分析。各设区市作了交流，会议期间现场考察了盐城市相关学校资源优化调整改造项目。省教育厅有关处室（单位）负责人，各设区市教育局分管负责人、法规处和基教（中教）处负责人以及县（市、区）教育局代表参加了会议。（[阅读全文](#)）

浙江省：举行“发现儿童”学习共同体签约仪式 系统建设学前教育师资队伍

8月18日，“发现儿童”学习共同体签约仪式在省教育厅隆重举行。该活动旨在构建以儿童为中心的教育生态，实现儿童游戏权利的回归，推动县域教育合作从“经验模仿”迈向“本土化研创”。省教育厅党组成员、副厅长舒培冬出席并致辞。

舒培冬指出，“安吉游戏”是我省学前教育改革发展的一面旗帜，曾获全国基础教育教学成果一等奖，并被国务院誉为中国学前教育一张靓丽的国际“金名片”。经过二十年的实践深耕，“安吉游戏”实现了发展和蜕变，在新时代焕发出了新的活力。本次签约是对“安吉游戏”先进经验的持续推广，是对省域教育部门合作的改革创新，将对我省学前教育改革乃至教育现代化产生深远影响，希望共同体能成为我省学前教育改革的“示范窗口”，为培养中国新时代接班人筑牢根基。

活动中，安吉县教育局与义乌、常山、松阳、遂昌教育局分别签约组建了“发现儿童”学习共同体，并就共同体的合作理念和方式达成共识，一是共建省级资源平台，以“安吉游戏”为基点，共同立足本土实际，坚持多元改革创新，形成“1+N”的共建共享模式；二是协同打造示范基地，整合行政、学术与实践资源，全面发挥窗口园示范辐射作用；三是系统建设师资队伍，通过常态化研修培训，持续提升教师专业能力。最后，共同体代表表示，本次签约活动够促进“安吉游戏”与其他典型经验案例的深度合作，打造全省学前教育“县域合作”的全新样板，共同推动学前教育事业发展与内涵提升，奋力谱写我省学前教育高质量发展的新篇章。湖州市、安吉县，义乌市，常山县，松阳县、遂昌县教育局相关人员出席活动。（[阅读全文](#)）

福建省：印发《福建省弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设若干措施》

根据福建省教育厅官网8月21日信息，中共福建省委教育工作委员会等十部门关于印发《福建省弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设若

干措施》的通知。通知如下：

为贯彻落实《中共中央 国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》和全国、全省教育大会精神，坚持以教育家精神铸魂强师，打造一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍，筑牢教育强省根基，结合我省实际，提出如下措施。

一、实施新时代理想信念筑基行动，加强教师队伍思想政治建设

（一）加强理想信念教育。建立健全教师定期理论学习制度，发挥福建作为习近平新时代中国特色社会主义思想重要孕育地和实践地的独特优势，增进广大教师对中国共产党和中国特色社会主义的政治认同、思想认同、理论认同、情感认同。建立学校领导干部联系青年教师和谈心谈话制度。

（二）加强教师队伍建设党建引领。落实高校党委领导下的校长负责制、中小学校党组织领导的校长负责制，加强教师党支部规范化建设，健全完善党建引领教师思想政治工作的制度机制，牢牢把握党对教师队伍建设的领导权。开展高校“双带头人”教师党支部书记“强国行”专项行动。加大在高层次人才、优秀青年教师、少先队辅导员和海外留学归国教师中发展党员力度，健全把符合条件的骨干教师培养成党员、把党员教师培养成业务骨干的“双培养”机制。

二、实施新时代师德师风铸魂行动，涵养教师高尚道德情操

（三）坚持师德师风第一标准。将思想政治和师德要求纳入教师聘用合同。把师德表现作为教师资格准入、招聘引进、职称评聘、导师遴选、评优奖励、项目申报等的首要要求。将师德师风建设纳入学校基层党建述职评议考核、领导班子和领导人员考核及全面从严治党任务清单。将师德师风建设与教育督导、重点人才项目遴选、教育教学评估、学位授权审核、学位授权点评估等挂钩。学校主要负责人要认真履行师德师风建设第一责任人职责，压实高校院（系）主要负责人责任。建立师德工作报告制度。

（四）常态化推进师德培育涵养。将习近平总书记关于教育的重要论述作为教师培养培训必修课，将师德师风和教育家精神融入教师教育课程和教师培养培训全过程。组建全省师德教育专家库，建设 10 个省级师德师风教育基地。建设福建省教育家精神研究平台，开发教育家精神课程教材资源。加强科研诚信与优良教风学风建设，营造风清气正的学术生态。引导广大教师自律自强，模范遵守宪法和法律法规、新时代教师职业行为准则、社会公德，自觉维护人民教师良好形象。

（五）坚持师德违规“零容忍”。落实教职员工准入查询和从业禁止制度。完善师德失范行为快速处置和报告机制。各地各高校要将师德师风建设作为教育

系统巡察和督查检查的重要内容。对相关单位和责任人落实师德师风建设责任不到位、造成严重后果或恶劣影响的，予以严肃问责。

三、实施新时代专业素养提升行动，强化教师教书育人能力

（六）强化高素质教师培养供给。调整优化师范类专业布局结构，压缩师范教育专科层次培养规模，提高本科层次培养质量，加大研究生层次培养力度。加大师范类专业研究生学位授权审核支持力度，统筹扩大教育硕士、教育博士招生规模。推进高水平大学开展教师教育。加强高素质教师培养培育，依托“双一流”建设高校培养一批研究生层次科学类教师；继续开展复合型硕士层次高中教师培养、农村学校教育硕士师资培养。推动师范院校普遍建立数学、科技、工程类教育中心，加强师范生科技史教育，提高科普传播能力。进一步加强博士后工作，实施优秀博士后支持专项，推动高校将博士后作为教师的重要来源。

（七）提高教师学科能力和学科素养。推动高校完善师范生培养方案，强化学科知识深度学习，夯实师范生学科基础。持续举办高校师范生教学技能大赛，强化高校师范生教学技能。成立全省基础教育学科联盟，促进师范教育与基础教育融合衔接。依托国家和省级智慧教育公共服务平台，推动教师常态化开展学科知识更新。在中小学教师培训中强化学科素养提升，学科培训学时（分）占总培训学时（分）不少于 50%。实施中小学学科教学带头人培养计划，培育一批引领基础教育学科教学改革的骨干。将高校教师学科能力和学科素养提升作为学科建设的重要内容，推动教师站在学科前沿开展教学、科研，创新教学模式方法。适应基础学科、新兴学科、交叉学科发展趋势，支持高校教师开展跨学科学习与研究。深入实施闽江教育领军人才项目，加强学科领军人才队伍建设，发挥引领带动作用。

（八）提升在职教师学历。实施乡村教师学历提升工程，鼓励承担开放教育、成人教育的省内高校对乡村教师在职提升学历给予一定学费减免。建立在职中小学教师同等学力申请硕士学位激励机制，支持设置教育专业硕士学位点的高校与各级教师发展机构面向在职教师联合培养教育硕士。开展教师培训与学历教育衔接试点，探索教师培训课程与学历教育课程有效衔接、教师培训学分与学历教育学分互认。鼓励各地出台在职教师学历提升激励政策。提高高校教师博士学位比例。

（九）精准实施教师培训。聚焦基础教育课程改革和教育教学方式变革，组织实施“省培计划”，示范引领开展教师全员培训。完善新任教师规范化培训，省级组织非师范类新教师示范培训。推进新时代名师名校长培养计划，加大县级以上骨干教师培育力度，确保小学、初中每百名学生拥有 1 名以上骨干教师。继续实施乡村优秀青年教师培养支持计划，促进乡村骨干教师专业成长。优化实施

职业院校教师素质提高计划,支持高水平大学与职业院校、企业联合开展职业教育教师一体化培养培训。推进职业院校教师“双师双能”培育工程,大力培养工匠之师。实施数字化赋能教师发展行动,强化教师利用数字技术开展教学设计、实施、评价能力。构建省、市、县三级联动教师专业发展支持体系。实施教师进修校转型提质工程,将其建设成为教科研训评一体化的教师专业发展新型机构。推动高校加强教师发展中心建设。

四、实施新时代管理改革增效行动,推进教育家培育成长

(十)优化教师补充和岗位管理。建立各级各类学校教师需求及配置预警机制,超前谋划教师培养和补充,确保教师队伍规模峰谷应对有序。依据国家课程方案配齐配足教师,加强科学、心理健康等紧缺学科教师配备,各市、县(区)每年补充的中小学思想政治、体育、音乐、美术、科学、劳动、信息技术、心理健康等紧缺学科教师,原则上不低于当地补充数量**30%**,强化思政课教师和辅导员队伍配备管理。鼓励富余教师转岗任教,解决教师学科结构性矛盾。鼓励银龄教师讲学,从事紧缺学科教学工作,发挥“传帮带”作用。优化中小学教师资源配置,逐步降低生师比和班师比,适应小班化、个性化教学需要。优化高校人员控制总量管理。调整优化办学成效突出的省“双一流”高校岗位结构比例。健全高校产业兼职教师管理和教师企业实践制度。强化教师聘后管理和聘期考核,突出教育教学实绩,对长期不在教学岗位和教学工作量达不到学校同类人员任课标准的教师,及时调整岗位,建立完善教师退出机制。

(十一)优化义务教育师资配置。优化义务教育教师“县管校聘”管理机制,县级教育行政部门可按照班额、生源等情况,在核定的编制和岗位总量内,统筹调配各校编制和岗位数量,并向同级机构编制部门和人力资源社会保障部门备案。深化“总校制”管理改革,立足学区内、集团内和城乡间,有序推进校长交流轮换、骨干教师均衡配置、普通教师按需轮岗,每年交流轮岗教师的比例不低于符合交流条件教师总数的**10%**,其中骨干教师不低于交流轮岗教师总数的**20%**,并逐步提高交流轮岗比例。建立健全省市县名师名校长和学科教学带头人、高级职称教师到农村和薄弱学校服务期制度,推进县域内师资优质均衡。

(十二)推进闽台教师融合发展。支持台湾地区优秀人才到我省任教,加大在闽职业学校招聘台湾教师力度,在闽台湾教师可参与职业教育“双师型”教师认定。依托高校建立台湾教师研修交流基地,强化台湾教师管理服务保障。在职称聘任、专业发展、职业荣誉等方面落实台湾教师同等待遇,对台湾教师申报课题、发表学术成果、加入学术团体等给予支持、协助,让台湾教师在福建留得住、融得入、发展好。

(十三)营造教育家成长的良好环境。完善教师职称评价标准,构建多元评

价标准体系，幼儿园教师突出保教实践，中小学教师突出教学实绩，“双师型”教师充分体现技能水平和专业教学能力，高校教师以能力和贡献为导向。改革教师职称评价方式，推进发展性评价。持续举办全省教师教学大赛，奖励和推广优秀教学成果，引导广大教师潜心教学研究。推进教育科技人才综合改革，改进高校教师科研评价和人才评价，建立重点人才“绿色通道”和破格晋升制度，让优秀人才脱颖而出。支持高校引进高层次人才。在闽江教育领军人才等省级高层次人才遴选和培育中突出教书育人导向，将教育家精神、科学家精神、工匠精神等相融汇，提升教书育人质量。倡导教育家办学，鼓励支持教师校长创新教育思想、教育模式，形成教学特色和办学风格。

五、实施新时代尊师惠师激励行动，弘扬尊师重教社会风尚

（十四）加大教师待遇保障力度。健全中小学教师工资长效联动机制，巩固义务教育教师平均工资收入水平不低于当地公务员平均工资收入水平成果。完善学校绩效工资内部分配办法，绩效工资分配向班主任、教育教学效果突出的一线教师、从事特殊教育随班就读工作的教师倾斜。保障教师课后服务工作合理待遇。落实好乡村教师生活补助政策。加强乡村教师周转宿舍建设。

（十五）维护教师合法权益。维护教师教育惩戒权，支持教师积极管教。统筹规范社会事务进校园，精简督查检查评比考核事项，为教师减负松绑，保障教师从事主责主业。维护师道尊严，坚决打击造谣和污名化教师的行为，依法惩处对教师的侮辱、诽谤、恶意炒作等言行，构成犯罪的，依法追究刑事责任。

（十六）加大教师荣誉表彰力度。完善省杰出教师和特级教师等教师荣誉表彰体系，建立健全教书育人楷模、最美教师、优秀教师等教师选树宣传体系。将每年9月定为弘扬教育家精神主题活动月，组织形式多样的教师入职、晋升、荣休等活动，浸润传承教育家精神。健全教师长期从教荣誉制度，颁发荣誉证书，提升教师职业荣誉感。表彰奖励向乡村教师倾斜。鼓励社会团体、企事业单位、民间组织按有关规定对教师出资奖励。

（十七）加强教师礼遇优待。关心关爱教师，鼓励医院为教师提供就医绿色通道。各地教育部门应每年组织教师免费进行一次身体健康检查。建立教师心理咨询服务平台，为教师提供心理健康指导与服务。组织开展教师疗休养活动。鼓励博物馆、纪念馆、美术馆、科技馆等公共文化设施和公园、展览馆、名胜古迹、景区等旅游参观点对教师提供减免门票等优惠措施。各地要因地制宜落实社会公共服务教师优先政策，不断增强教师获得感、幸福感。（[阅读全文](#)）

院校动态

北京师范大学：举办教师教育青年学者工作坊

教育大计，教师为本。为深入贯彻落实教育强国战略，赋能教师教育领域的中坚力量，教育部普通高校人文社会科学重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心，秉持“良师善邦 启师致远”的宗旨，于 2025 年 7 月启动教师教育青年学者工作坊项目。本项目旨在为全国高校中深耕教学科研一线的学者们，搭建一个高起点、高质量、高规格的学术交流与能力提升平台，共同助力我国教师教育事业的高质量发展。

项目以提升教学技能、增强科研能力、促进交流合作、推动创新发展为目标，具有专业性（名师授课、体系完善）、前沿性（紧跟时代，与时俱进）、实用性（注重实践，提升技能）、平台性（交流沟通、持续学习）。课程内容包含“教育决策咨询报告的选题、研究与撰写”“期刊论文的写作与发表”“科研课题申报指导”“学习型组织的建设”“赋能区域基础教育”五大模块。

项目自启动以来，受到了学术界的广泛关注与热烈响应。首批学员汇聚了来自北京外国语大学、华南师范大学、江南大学、宁波大学、四川师范大学、中国人民警察大学、北京联合大学、苏州科技大学、莆田学院、宁夏师范学院、邯郸学院、邢台学院、兴义民族师范学院等全国多所高校的骨干教师与青年学者。他们带着丰富的教学实践经验和深入的学术思考齐聚京师，体现了工作坊高度的号召力与宝贵的平台价值。

金秋九月，工作坊首次线下集中学习如期而至。为期三天的研习聚焦“期刊论文写作与发表”，通过名家专题讲座、顶级期刊编辑面对面、个性化小组实践指导等多元形式，为学者们创造了深度研讨与思想碰撞的空间。专题讲座环节北京师范大学朱旭东教授、廖伟副教授，东北师范大学饶从满教授等资深专家倾情分享；期刊编辑面对面环节《教育学报》《教师教育研究》等权威期刊编辑与学员们进行了零距离交流；小组指导环节导师们针对每位学员独特的研究基础与方向，提供了极具针对性的精准指导。（[阅读全文](#)）

东北师范大学：主办中小学数学及科技教育国际研讨会（2025）

由东北师范大学主办、国家教材建设重点研究基地〔中小学科学（综合）教材研究〕（以下简称“基地”）承办的“中小学数学及科技教育国际研讨会（2025）”在东北师范大学举行。来自美国、澳大利亚等国家、澳门等地区的数学与科学教

育领域专家学者,以及来自全国各地的高等院校师生、中小学校长和一线科学教师等 500 余人齐聚长春,共同探讨中小学数学与科技教育研究前沿与创新发​​展路径。

大会设主旨报告、特邀报告和​​平行论坛三大板块。

主旨报告和特邀报告环节,教育部义务教育及普通高中数学课程标准研制组组长、我校荣誉教授史宁中系统阐释了数学与科学在思维方法上的共性与差异,展现了我国数学教育在科学思维培养方面的深厚积淀与创新实践系统。基地执行主任、我校郑长龙教授探讨了科技革命对科学教育目标、内容与方式的深刻影响。国家教材建设重点研究基地(大中小学数学教材研究)执行主任、北京师范大学曹一鸣教授,国家教材建设重点研究基地(中小​​学生物学教材研究)主任、人民教育出版社副总编辑谭永平,东南大学包雷教授以及澳门大学魏冰教授在系统构建跨学科的创新型人才贯通培养体系、聚焦科学家潜质、以科学家精神引领科学思维提升、拔尖人才选拔等方面得出重要共识。国家教材建设重点研究基地(中小学物理教材研究)主任、华南师范大学吴先球教授,上海市中小学数字化实验系统研发中心副主任李鼎博士,浙江师范大学黄晓教授以及我校于海波教授围绕中小学数学与科技创新人才的培养路径与保障机制,提出了中小学科学实验器材的数智化路径、科学教材需强化学习体验、关注科学教师课程能力建设等观点。

美国国家教育学院院士、密歇根州立大学 STEM 教育创新研究所主任约瑟夫·科瑞柴科(Joseph Krajcik)教授、澳大利亚墨尔本大学余伟忠(Wee Tiong Seah)教授、澳门大学柳秀峰教授、美国华盛顿州立大学何鹏(Peng He)助理教授就中小学数学与科技教育未来发展提出了具有国际视野的前瞻性思路与实践路径,为我国创新人才培养提供了多元启发。[\(阅读全文\)](#)

南京师范大学:举办高素质复合型硕士层次高中教师培养试点项目毕业生就业推

介会

为贯彻落实教育部关于高素质复合型硕士层次高中教师培养试点工作的部署要求,推动优秀毕业生与用人单位高效对接,9 月 22 日,江苏省高素质复合型硕士层次高中教师培养试点项目毕业生就业推介会在南京师范大学仙林校区芳菲楼会议室举行。本次推介会由江苏省教育厅教师工作处主办,南京师范大学承办。省教育厅教师工作处处长张卫星、二级调研员许李军,校党委常委、副校长张连红,各设区市教育局相关负责人及学校相关职能部门和学院负责人参加会议。会议由张卫星主持。

张连红在致辞中表示,建设高素质专业化创新型教师队伍是推动基础教育高质量发展的关键。作为教育部首批试点高校,南师大积极探索“历史学+思想政治教育”“物理学+技术教育”等双学科复合型培养模式,注重学科交叉融合与实践能力提升,取得了阶段性成效。他希望以本次推介会为契机,各地教育部门和优质高中深入了解人才培养特色,实现毕业生与用人单位的强链接,为江苏基础教育发展增添新动力。

张卫星在讲话中强调,该项目“国家有要求、地方有需求、学生有诉求”,是一项具有战略意义的重要任务。各有关单位要切实提高政治站位,高度重视,加强协同配合,迅速行动起来,确保试点项目首届毕业生就业工作圆满完成,为江苏建设教育强省贡献力量。

教师教育学院院长冯建军系统汇报了项目实施进展与特色,重点阐述了“双学科协同育人”路径及双导师制、分段考核等质量保障机制。物理科学与技术学院院长张力发从课程建设角度,介绍了“强基础、优结构、重实践”的培养方案改革举措。历史文博学院历史系副主任赵大旺说明了由高校导师、校外实践导师和一线名师共同参与的多元指导模式。

在交流研讨环节,各设区市教育局代表与学校相关部门围绕毕业生的复合型优势、各地师资需求及选聘机制等进行了深入交流,为进一步优化人才培养与就业工作凝聚了共识。许李军在交流中指出,该项目具有“生源质量高、培养理念新、学科融合强”的显著特点,希望各市教育局高度重视此项工作,积极探索“校招”“名师优生”“人才引进”等多元化选聘渠道,确保首届毕业生就业工作高效推进。

本次推介会的举行,标志着江苏省在复合型高中教师培养与就业方面迈出关键一步。通过政校协同、多方联动,有效打通了人才培养与就业服务的“最后一公里”,为构建高质量教师教育体系树立了典范。[\(阅读全文\)](#)

(注:本部门《高教决策参考》第 2 卷第 19 期曾转载《教育部简报》2025 年 22 期文章,系统介绍南京师范大学教师教育的创新机制改革举措,可供读者参考。)

浙江师范大学:举办非洲教师数字素养与科学素养提升行动

坦桑尼亚当地时间 9 月 2 日上午,“中非数字教育区域合作中心挂牌仪式暨非洲教师数字素养与科学素养提升行动”开幕式在坦桑尼亚达累斯萨拉姆大学举行。

本次活动由中非数字教育区域合作中心和全球教师发展学院(浙江师范大学)主办,浙江师范大学、达累斯萨拉姆大学与中非大学联盟交流机制研究院共同承办,浙江师范大学堪萨斯大学联合教育学院、达累斯萨拉姆大学教育学院、浙江师范大学科学教育研究中心协办,中非科学教育联合研究中心和达累斯萨拉姆大学孔子学院提供支持。

达累斯萨拉姆大学执行校长、科研副校长纳尔逊·博尼法斯教授,浙江师范大学资深教授与学术顾问、日本工程院院士赵强福教授,坦桑尼亚教育研究院总干事代表菲卡·姆瓦卡邦古博士出席活动。浙江师范大学堪萨斯大学联合教育学院院长、中非大学联盟交流机制研究院院长负责人、达累斯萨拉姆大学教育学院院长、达累斯萨拉姆基农多尼区教育专员、乌本古区教育专员、孔子学院院长,以及来自达累斯萨拉姆大学等高校教育管理者与教师代表、基农多尼区与乌本古区中小学教育管理者与教师代表等 100 余人参加研修开幕式。[\(阅读全文\)](#)

华南师范大学：与香港岭南大学、香港恒生大学携手开启联合博士课程

2025 年 9 月 1 日下午,“2025 年岭大·恒大·华师联合博士课程:中国内地教育变革管理专题”开班典礼在华南师范大学田家炳楼 B105 隆重举行。本次课程由香港岭南大学、香港恒生大学主办,华南师范大学承办。香港岭南大学政策研究(DPS)博士项目副主任柴文玉、香港恒生大学跨学科学院讲师柯果果、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王红,部长助理张优良,以及来自联合项目的 21 名博士生共同参与。典礼由教师教育学部特聘副研究员修旗主持。

王红代表承办单位对课程顺利启动表示热烈祝贺,并对来自香港高校的师生表示诚挚欢迎。她指出该课程是粤港澳大湾区高等教育合作的一项重要实践,聚焦教育政策与管理领域,整合三校优势资源,共同推动大湾区高等教育的协同创新与高质量发展。她还提到,华南师范大学作为国内首个设立教师教育学部的大学,连续十二年推动中美中小学校长领导力交流,同时设立香港教师研修及交流基地和澳门教学人员研修及交流基地,积累了丰富的国际及港澳合作经验。

柴文玉在发言中表达了对项目顺利实施的信心与期待。她指出,政策研究博士项目(教育政策与管理方向)致力于培养学生对教育政策、治理及学校管理的前沿分析能力和反思实践能力。依托与华南师范大学已有的良好合作,本次联合课程将进一步强化学生对中国内地教育改革的现实理解,促进理论与实践的深度融合。

本次联合课程为期 7 天,涵盖高等教育国际化、输出为本的课堂教学变革、

粤港澳大湾区教育生态构建、人工智能在教育中的运用、中外合作办学、“双一流”大学建设等多个前沿模块。课程以专题授课与实地考察相结合的方式,帮助学员在真实语境中理解教育政策的实施情况、探索变革推进的实用策略,以及教育未来发展的多元可能。[\(阅读全文\)](#)

专业活动

第四届“强师·强教·强国”教师教育高端论坛在河南大学郑州校区举行

2025 年 7 月 11 至 12 日,第四届“强师·强教·强国”教师教育高端论坛在河南大学郑州校区举行。本次论坛以“人工智能时代的教师教育”为主题,由教育部普通高校人文社科重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心中原分中心河南省教师教育发展研究中心主办,河南大学承办。河南省教育厅、河南大学及省内其他相关院校代表、全国教师教育领域专家学者、在读硕博研究生、基础教育阶段学校校长和教师等参与会议,聚焦人工智能时代教师教育体系建设与模式创新,人工智能时代教师的核心素养与专业发展,人机协同视域下教师角色重塑与发展路径,人工智能时代教师教育的伦理道德风险与规避等具体议题进行研讨。

在论坛开幕式阶段,河南大学副校长张礼刚、河南省教育厅副厅长刘林亚、河南省教师教育发展研究中心主任、河南大学教育学部副部长王萍、北京师范大学教育学部副部长、教育部人文社科重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心副主任宋萑、华中师范大学教授周洪宇、华东师范大学教授荀渊,中国教育科学研究院数字教育研究所所长曹培杰等出席开幕式。张礼刚副校长代表河南大学对各位参会人员的到来表示热烈欢迎,他指出,河南大学以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导,努力担当建设国家创新高地和全国重要人才中心的大学使命,坚持“中国特色、世界一流、中原风格”的发展定位。刘林亚副厅长和张礼刚副校长为《河南省教师教育蓝皮书 2024》进行揭幕,杜静教授对该蓝皮书的编写缘由、编写目的、编写原则和逻辑结构进行了讲解。蓝皮书的内容包含总报告、分报告、案例和大事记几大板块,旨在全方位展现 2024 年河南省教师教育的成果与发展状况,剖析河南省教师教育发展的特色、亮点和问题,并针对现实挑战提出政策建议。王萍教授主持“豫见教育家”智能体上线仪式,播放智能体介绍视频,并宣读了人工智能赋能教师教育实践基地名单。刘林亚副厅长指出教师是推进教育数字化的关键角色,以人工智能时代的教师教育举办论坛可谓恰当时,鼓励参会者积极研讨交流,贡献智慧。

在论坛主旨报告阶段,中心宋萑教授以《人工智能时代教师工作变革与教师

教育转型》为题作了深入报告。宋教授指出，人工智能技术的迅猛发展正深刻冲击就业与教育格局，教师工作亦面临被替代风险，在此时代背景下，探讨教师工作变革与教师教育转型成为紧迫命题。宋教授深入分析了人工智能在教育领域教学、评价、管理、研究等方面的应用所带来的机遇与挑战，强调非认知素养培养的重要性应成为下一轮课程改革的关键方向。面对变革，宋教授提出教师亟需实现角色转变，成为学习的共同参与者和支持者，主动提升人工智能应用能力并将其融入课程教学实践，同时高度重视素养教育。此外，他特别警示了人工智能应用于教育中存在的未成年人依赖、隐私泄露等伦理风险，并呼吁亟待建立审慎、规范的人工智能教育伦理原则体系。此外，教育部教育技术与资源发展中心教师发展处杨金勇处长、华中师范大学周洪宇教授、华东师范大学荀渊教授、江南大学王志军教授、香港大学助理教授林炯昊、中国教育科学研究院研究员曹培杰、河南大学王萍教授等，围绕智慧教育与教师发展、人工智能赋能教学变革、AI时代教育新理念等主题进行了主旨报告。

本次论坛设置三个分论坛，相关专家学者、名校名师、硕博生们聚焦国家需求和一线中小学教育实践，围绕人工智能赋能教师教育、教师专业发展与角色变革、未来课堂样态构建、教育信息化实践、人机协同教师教育变革、教师教育生态与伦理素养等内容进行探讨。

据悉，河南省教师教育发展研究中心作为教育部普通高校人文社会科学重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心的中原分中心，在服务河南省教师教育高质量发展，持续推进教师教育研究、教师教育人才培养与教师教育社会服务等方面取得了一系列实践成效。[\(阅读全文\)](#)

“无国界教育学：重构跨国教师知识”学术沙龙在北师大举办

2025年9月23日，由教育部普通高校人文社会科学重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心主办的教师·中国第67期学术沙龙在英东楼623室举行。本次沙龙聚焦“无国界教育学：重构跨国教师知识”，特邀加拿大英属哥伦比亚大学李国芳教授带来前沿分享，北京师范大学教育学部教师教育研究院廖伟副院长担任主持。此次沙龙突破跨国教师研究的传统视角，将跨文化差异重构为教学资源，为教育领域的交流与发展提供了新的思路与方向。

李国芳博士首先深入剖析了美国中文教师在教学实践中面临的诸多挑战。语言与文化差异、课堂管理差异以及资源支持不足等问题，严重影响着教学效果与教师的职业发展。针对这些挑战，研究团队采用混合研究方法，系统考察中国沉浸式教师在美国教学环境中的知识迁移过程。该研究于2024年7月至2025

年 3 月期间开展,通过质性方法,借助在线焦点小组、半结构化访谈及 20 节课堂视频分析,对 8 名教师进行追踪研究。

研究发现,尽管教师们能够认知跨国教学法(TPK)的价值,但在实践中,受西方中心主义的制约,存在明显的认知与实践差距。具体而言,在美国中文教师现状方面,多数中文教师需同时掌握中英文教学能力,在非母语教学环境下,面临课程设计、跨文化沟通及家长互动等多重压力;在教师培训与职业发展方面,新教师普遍缺乏系统培训,多依赖实践经验积累教学策略,且部分教师受中国教育背景影响,教学方式与学生探究式学习需求存在差异;在家长与社区互动方面,家长对中文教育的期待与实际教学成果存在落差,部分家长对教师教学方式提出质疑,需要更有效的沟通来协调期望。

基于上述研究发现,李国芳教授提出一系列具有启发性的建议。重视跨国教师的教学法知识,转变专业发展视角,从优势角度出发,重构教师文化适应为双向过程,并开发有效的跨语言教学策略。这些建议为多语言教育实践提供了新范式。[\(阅读全文\)](#)

普通高中校长年会(2025)在广东深圳举行

9月19日至20日,普通高中校长年会(2025)在广东深圳举行,会议主题为“AI时代高中教育高质量发展”。本次年会由中国教育学会指导、中国教育学会高中教育专业委员会主办、香港中文大学(深圳)承办。深圳市委副书记、市长覃伟中,广东省教育厅副厅长李璧亮,中国教育学会名誉会长顾明远,经合组织教育与技能司司长安德烈亚斯·施莱歇尔,中国教育学会常务副会长吕玉刚在会上致辞。中国教育学会副会长、秘书长杨银付主持开幕式和主旨报告环节。全国教育领域专家学者,普通高中学校书记、校长、教师代表,深圳市各区及有关部门负责人等2000余人现场参会。

19日上午,中国工程院院士、香港中文大学(深圳)校长徐扬生作《人工智能时代的教育》主旨报告,教育部课程教材研究所副所长刘月霞作《深化课程教学改革,推进高中育人方式变革》学术报告,复旦大学高等教育研究所副所长、《复旦教育论坛》主编陆一作《我国考试选拔体制下拔尖创新人才培养的实证分析》学术报告。

19日下午,会议围绕建构数智时代的高中课程体系、AI赋能课堂教学变革、拔尖创新人才发现和基础培养、科学高中建设、大众传播时代的学校形象塑造、校本教研的新型组织、高中教育AI应用场景创新等主题设置了7个分会场,教育专家、名校校长、行业代表现场对话,深度研讨学校管理与教学实践中的关键

问题，交流办学经验，共谋发展新策，为学校高质量发展注入全方位动能。

20日上午，中国教育科学研究院院长李永智作《AI时代，对高中教育的思考》主旨报告，中国教育学会副会长、秘书长杨银付作《深入学习习近平总书记重要讲话精神，加快建设教育强国》主旨报告。年会还组织与会代表前往深圳市特色高中、知名企业及研究院所进行实地考察，了解AI赋能教育教学应用场景及高新技术发展新进展，助力广大高中学校学习先进经验、对接跨领域资源，启迪以科技手段赋能办学治校新思路。

本次年会汇聚教育领域权威专家学者和教育一线优秀书记、校长，精准聚焦高中育人关键环节与重点领域改革，围绕人工智能时代高中育人方式变革与教学模式创新、高中教育数字化转型及内涵式发展、建设教育强国背景下拔尖创新人才基础培养等议题展开全面深入探讨。

中国教育学会高中教育专业委员会第八届理事会成立大会同期举行，表决产生了中国教育学会高中教育专业委员会第八届理事会理事、监事，以及理事长、副理事长、常务理事、秘书长。中国教育学会副会长唐江澎当选理事长，王良等19人当选副理事长，王亦群等62人当选常务理事，谭小青当选秘书长，王莉萍当选监事。（[阅读全文](#)）《中国教师报》

西部师范大学教师教育创新与发展联盟 2025 年年在呼和浩特举行

7月13日至14日，西部师范大学教师教育创新与发展联盟暨京津冀蒙高校联盟师范分联盟2025年年在呼和浩特举行。此次年会由西部师范大学教师教育创新与发展联盟、京津冀蒙高校联盟主办，内蒙古师范大学承办。年会主题为“变革与发展：人工智能时代教师教育生态重构”。全国50余所高校的200余位代表围绕“人工智能时代教师教育教材、课程与教学体系建设”“人工智能时代教师角色转变与专业发展”两个分论坛主题作交流发言。（[阅读全文](#)）

《教师的五项修炼》新书发布暨“百校共读行动”启动会举行

据《中国教师报》9月17日报道，由教育科学出版社与北京明远教育书院联合主办、北京市第八中学承办的《教师的五项修炼》新书发布暨“百校共读行动”启动会在京举行，来自30余所中小学、幼儿园的近300位校长和教师现场参加活动。

北京师范大学资深教授顾明远是本书作者之一，他在现场寄语广大教师：“建设教育强国最关键的是教师的水平，只有优秀的教师才能培养出优秀的学生。”

他希望教师在学习中沉淀智慧，在实践中锤炼本领，成长为有理想、有本领、有担当的优秀教育工作者。教育科学出版社社长郑豪杰评价《教师的五项修炼》是一部凝聚教育家智慧、体现教育家精神、贴近教师需求、引领教师成长、回应教师专业发展之间的精品力作。

教育科学出版社副总编辑孙袁华介绍了《教师的五项修炼》“百校共读行动”方案。方案发布以来，已吸引来自全国各地的 110 所中小学及幼儿园参与。

与会专家认为，《教师的五项修炼》用中国的话语方式阐述了教师专业成长的三个境界，是关于教师成长阶段的重大理论贡献。该书以大道至简的语言为教师发展提供了导向，对教师理论提升和实践指导具有重要意义，是中国版的《给教师的建议》。[\(阅读全文\)](#)

专家观点

阅读提示：《中国教师报》第 1041 期（9 月 24 日发布）第 13 版“教师教育”发起“再论师范院校主责主业”大讨论，以期廓清当前师范院校发展中的重难点问题，本期刊发首期 3 篇文章。

师范院校主责主业 | 汪明义 李咏梅：师范院校学科建设应与综合性大学“换道前行”

综合性大学和行业特色院校主要是揭示事物发展变化的规律，而师范院校在于研究他们是怎么发现规律并将这些认识转化为教育教学资源。

高等教育发展有其自身轨迹和规律。从全球高等教育发展的普遍规律看，高等学校分类是一个国家高等教育发展到一定阶段的必然选择，其标志着国家高等教育体系建设趋于成熟。在高等教育强国建设的新时期，进一步强化高等学校分类管理，在更广阔的视野和更高的认知境界上促进高等学校的分类发展，是早日将我国建成“世界重要教育中心、人才中心和创新高地”的战略选择，更是在更高水平上“办好人民满意的教育”的稳健推进方式。

师范院校专注于为基础教育输送师资力量，以直接服务基础教育为己任。一国的高等教育水平及其发展状态，根本上取决于其国民基础教育的实际状况。以此来看师范教育，它构成我国高等教育的重要组成部分，成为我国高等学校分类体系中的重要类型。只有在这一认识基础上，才能客观理解和正确定位师范院校在教育强国战略中的基础功能和核心地位。正因为此，今年教育部、国家发展改

革委联合印发《关于组织实施教师教育能力提升工程的通知》，对“十四五”到“十五五”期间完善中国特色教师教育体系，进一步提升教师教育能力作出新的部署。

教育强国，突出的是教育的原动力功能。党的十一届三中全会上，邓小平提出“科学技术是第一生产力”，教育则是“第一生产力”的生产力，是科学技术和社会发展的原动力。在教育强国的战略中，高等教育是龙头，基础教育是基点，师范教育作为两者的联结，是教育强国战略的核心枢纽与关键支撑，既是教育强国战略的牵引力，也是推动力。以此观之，高等师范教育的状况、水平、条件、可能性程度，既从根本上决定了基础教育的品质与潜力，也从根本上制约着整个高等教育的发展方向、发展方式、发展速度和发展潜力，并最终影响整个国家教育强国建设的进程。

以此为据检视我国师范院校发展状况，在开放的教师教育体系建设背景下，六所部属师范院校和以师范命名的 200 余所地方师范院校依然是培养基础教育师资的主体。当然，地方师范院校受制于传统的学科设置，其教师教育学科的发展受到严重掣肘，加之几乎所有地方师范院校受到各类现实评价的牵引，难以聚焦主责主业。具体来讲，众多地方师范院校难以摆脱师范学院更名师范大学条件的制约，不得不在获得硕士授权单位后积极申报更多一级学科如数学、物理、化学、生物等，关键是这些一级学科的评价标准又与综合性大学别无二致。而那些已经拥有学科齐全的硕士点和博士点的地方师范大学，又积极去争创国家“双一流”学科，教师教育学科发展在其中更是难受重视。

师范院校培养的人才面向基础教育，当前基础教育发展中遇到的许多问题，纵然是各种复杂因素所导致的，但难道与师范院校的学科建设价值取向和人才培养理念没有关系吗？我们不得不问：什么样的教师教育才能培养出真正能改变基础教育现状的教师队伍和杰出领导者呢？教育强国建设的深入推进，对教师队伍建设提出了更高要求。基础教育作为国民教育体系的根基，其质量直接取决于教师队伍的整体素质。因此，聚焦教师教育的高质量发展，尤其是提升基础教育教师的专业能力与综合素养，成为落实教育强国工程的关键抓手。只有打造一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的教师队伍，才能真正夯实教育强国的基点，为人才培养和现代化建设提供坚实支撑。

为此，我们提出师范院校的学科建设应与综合性大学换道前行，学科教育学理应成为师范院校学科建设的主责主业，尤其是当师范教育从专科、本科教育为主逐渐上升为以本科与研究生教育为主的今天更应如此。学科教育学具有的核心特征是要体现“创造教育”理念，而创造教育就是科学精神和人文情怀相会通的教育。科学精神与人文情怀的会通，生成建构起师范院校创造教育的价值诉求特

质,培育出对教学学术的崇尚。只有会通科学精神和人文情怀培育出来的教学学术,才有资格构成新质师范院校教师的第一学术。唯有如此,师范生的教育情怀才能得到真正涵养,师范生在数智文明时代的教育教学技能才能得到发展,进而才能自觉生成自己的教学学术文化。

教学学术是师范院校的主责主业,构成了师范教育文化的灵魂,因而师范教育文化也可称之为教学学术文化。以教学学术为主责主业的教学学术文化使师范院校师生清醒地认识到,做学问、搞研究与综合性大学和行业特色院校的根本不同就在于:综合性大学和行业特色院校主要是揭示事物发展变化的规律,而师范院校在于研究他们是怎么发现规律并将这些认识转化为教育教学资源,具体表现有如下四点:首先,发现人性的奥秘,揭示人与事物、人与自然、人与世界关联存在的本质,总结其关联中生变与发展的规律;其次,师范院校的教学学术要对充满生机和创意、复杂多变、充满无限可能的人与人、人与物、人与自然、人与未来的关联性予以关照,从而揭示出教育本质;再次,充分认识到任何科研工作都具有灵感瞬间性、方式可变性、路径不确定性等特点,并在教育教学中充分用好这一规律,使这些未来的教师能在基础教育职业生涯中培养出具有无限可能的未来拔尖创新人才;最后,师范院校的教学学术要能深刻地表达:任何真理的探索、科学的发现、技术的发明等活动都是一场知性游戏,是在理性和激情支配下的偶然智慧涌现,是观念冒险和方法的反复实验,它要求研究者以理性的探索、执着的追求、不懈的努力去解决人类面临的种种难题。

要建设和发展如上性质和内涵的教学学术文化,必须深刻认识科学精神和人文情怀的核心内涵,并使之内在融会贯通。科学精神和人文情怀内在的融会贯通对所有时代新人培养都十分重要,而对未来教师的培养更显弥足珍贵,这是由教育的本质和教师的使命所决定的。科学精神与人文情怀如同人类文明夜空中的双星,彼此辉映,共同照亮我们认知世界、塑造自身与走向未来的道路。它们并非彼此割裂,而是在深层次上相互渗透、相互滋养,共同构成人类教师完整而丰富的内在维度。首先,科学精神可概括归纳为客观的依据、理性的怀疑、多元的思考、平权的争论、实践的检验和宽容的激励等六个核心要素,它们彼此关联、相互支撑,共同构成科学探索与知识生产的基石。其次,以独立存在、平等尊重、限度生存、尊严生活、同情理解和博爱慈悲为基本内涵的人文情怀,是人类文明在理性之下倔强生长的精神之花。在人文情怀的核心要素中,独立存在是根基,平等尊重是准则,限度生存是智慧,尊严生活是追求,同情理解是方法,博爱慈悲是境界。这些维度共同构成抵御现代性异化的精神堡垒,也成为培养合格的未来教师的基本要求。(作者分别系四川师范大学原校长、四川师范大学图书馆研究员)([阅读全文](#))《中国教师报》

师范院校主责主业 | 朱旭东：构建教师教育“学科”体系的四重维度

教师教育的“学科”体系建设是所有承担教师培养的大学都需要面对的一项重要任务，随着我国教师培养全面进入大学阶段，教师教育与“学科”建设之间的紧密联系更加凸显。本文所说的“学科”既包括大学层面的学术学科，也包括中小学层面的科目学科，以及由二者抽象而来的学科教育学。教师教育与“学科”之间的关系可以从多重维度来讨论，这些维度主要有：教师教育与大学通识教育中几乎所有学科的关系；教师教育与中小学任教学科相关的大学学科的关系；教师教育与“教”和“学”相关的教育学、心理学等学科的关系；教师教育与思想政治、道德发展、价值观等相关学科的关系。这是由广义的教师教育的通识教育、学术学科教育、教育学与心理学学科教育以及专业实践等要求决定的。

首先，中国教师教育的“学科”体系建设是通识教育学科建设。既然教师教育都将在大学的逻辑环境中开展，那么首先要开展通识教育。通识教育虽然以课程的形式实施，但其课程背后都由自然科学、工程科学、社会科学、人文科学或思维科学等学科支撑。显然，教师教育通识教育的学科几乎涵盖所有大学的学科。为此，大学建设好与通识教育相关的学科，是开展教师教育的前提条件。教师教育具有学段性特征，0—3岁的托幼、3—6岁的学前教育的教师教育并不具有中小学学科性的显著特征，而是与几乎所有学科有关。新近颁布的《普通高等学校本科专业目录（2025年）》首次将婴幼儿发展和健康管理专业纳入教育学类，本质上是通过这个专业培养未来的婴幼儿教育教师。该专业涉及生理心理学、营养学、运动学、健康学、游戏学、环境学、疾病预防、家庭教育学等多学科，显示出教育的广泛通识性，这一教育既需要以通识教育为基础，又呈现出明显的跨学科特征。由此可见，大学通识教育学科建设直接影响教师教育质量，尤其是婴幼儿教育和小学教育阶段的教师教育质量。

其次，中国教师教育的“学科”体系建设要基于中小学分科教育所需要的大大学术学科教育。大学学术学科教育是相对于中小学科目学科教育提出的。大学学科大类为“12+1”，“1”是指交叉学科，与教师教育有关的学科是教育学门类及其他12个门类。教育学门类下设教育学、心理学和体育学，而大学的学术学科心理学和体育学又与中小学科目学科心理健康教育和体育直接对应。中小学科目学科共有23个，这些科目学科既相对独立，又与大学学术学科直接相关。从逻辑上说，中小学科目学科是学生学习的对象，而不是教师学习的对象，教师在大学学习的对象是学术学科。这就形成了两个层次上的“学科”，一个是教师学习的学术学科，另一个是学生学习的科目学科，相应地有大学学术学科教育和中小学科目学科教育。现实中，大学学术学科教育还没有成为学科，而中小学科目

学科教育已然是学科,如中小学语文教育学科、数学教育学科等。因此中国教师教育“学科”建设的未来走向在于大学学术学科教育学的建设,如汉语言文学教育教育学既是语言教育学又是文学教育学;英美语言文学教育学的上位概念是外国语言文学教育学,而不仅仅是外语教育学(它只是语言教育,而不包括文学教育)。这意味着加强教师教育学科教育学的建设,既要加强大学学术学科教育学的建设力度,又要加强大学学术学科教育学的研究。

再次,中国教师教育“学科”体系建设的重要走向是发展超越具体学科普通学科教育学与学科教学论。从逻辑上说这里有两个层次:一个是大学学术学科层面的普通教育学和学科教学论,另一个是中小学科目学科层面的普通学科教育学和学科教学论。这里需要回答一个问题:普通学科教育学与教育学逻辑下的课程与教学论是什么关系?教育学逻辑下的课程与教学论是从不同学段(如学前教育、基础教育、高等教育、成人教育)的课程与教学中抽象出来的,也可以从不同学科教育的课程与教学中抽象出来,并能指导不同学段与学科教育的教学。那么,超越不同学科或具体学科的教育学和课程与教学论是什么?暂且我们将其命名为学科教育学和学科课程与教学论,它们应该成为整体性、普遍性、一般性的研究对象,要把“学科教育学”本身视为研究对象,建立起知识体系,这个意义上的“学科”是对具体学科的抽象,更何况大学学术学科和中小学科目学科的二元性决定了学科教育学的二元性,也决定了课程与教学论的二元性。因此,学科教育学在教师教育中具有整合和桥梁的功能。

最后,中国教师教育“学科”体系建设还需要完善教师教育自主知识的学科体系。这一学科体系是基于教师教育的学术体系和话语体系而建构的,是关于教师教育自身反思性的学科体系。一方面,教师教育学已经成为教育学一级学科下的二级学科,具备合法地位,可以招收教师教育学的硕士、博士研究生,为学科发展培养学术人才;另一方面,教师教育学还需要构建系统的学术体系,这个体系既包括教育学逻辑下的教师教育原理(哲学)、教师教育历史与理论、教师教育政策与管理、教师教育的跨学科研究等,也有学科逻辑下的学科教师教育原理、学科教师教育历史与理论等。完整的教师教育学科体系当然应包括具体学科逻辑下的如汉语言文学教师教育学、国际中文教师教育学、数学教师教育学、科学教师教育学等不同学科的教师教育学,同时也应包括由交叉学科、多学科发展趋势驱动的跨学科的教师教育学,如STEM教师教育学等,从而形成从教育学逻辑、一般学科逻辑到具体学科逻辑的完整的教师教育学的学科体系。

以上讨论主要限于职前培养阶段的教师教育“学科”体系建设,而教师职业发展阶段的教师教育“学科”体系建设同样重要,这同样涉及通识性学科教育,包括教育学相关的发展性、前沿性、交叉性学科建设,如心理学、脑科学、人工

智能等，还涉及中小学科目学科的教师教育学科建设，包括教研和科研。正如上文所述，大学学术学科教育和中小学科目学科教育的二元性，决定了学科教师教育的二元性。这种二元性区分了学科教师教育的界限但又具有紧密的联系性。中小学科目学科教师教育往往以教研和科研两种形式存在，因此教师教育包括教研和科研，从角色上说可以分为教研员、科研员，这两种角色也需要教育，这就提出了教研员教育和科研员教育的需求，未来可能发展出教研员教师教育学和科研员教师教育学，从而形成“师之师”和“师之师之师”的教师教育学科体系。

在职教师教育的另一个代名词是教师培训，教师教育的“学科”体系建设还应包括教师培训学，事实上学者已经构建了“教师培训学”的学科体系。与之相应的，学术界正在建构的教师教育学科还有教师学习论、教师发展论等，这些学科主要研究教师作为对象的知识体系，属于教师教育学的反思性学科。因此，教师教育的学科体系既要覆盖职前培养，也要涵盖职业发展，两者需要整体推进。

由此可见，教师教育的“学科”体系建设是一项复杂而艰巨的任务，复杂性表现在教师教育“学科”体系的多层次性、多维度性，艰巨性表现在其发展阶段参差不齐，有的还处在起步阶段。要满足教师教育高质量发展的要求，尤其是服务教育强国建设，必须切实加强教师教育“学科”体系建设。（作者系教育部普通高校人文社会科学重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心主任，北京师范大学教育学部部长）（[阅读全文](#)）

师范院校主责主业 | 黄浩：理直气壮打出“师范牌”

师范院校是培养教师的主阵地，具有联结基础教育和高等教育的天然使命，在中国高等教育体系中有着特殊的地位。但一段时期以来，师范教育却一直面临被“边缘化”的隐忧。

这种担忧并非空穴来风。我国综合性大学凭借其学科齐全、资源丰厚的优势，往往在学术排名、科研经费和社会声望上占据高地。相比之下，以教师教育为主业的师范院校，常常在“学术性”与“师范性”的博弈中难以权衡：一方面，现行的高等教育评估体系对师范院校“学术水准”的要求与综合性大学几近一致，但问题是，师范教育相关的研究并不被学术界所看重，所以导致不少师范院校“另投他门”；另一方面，若过度追求综合化，显然会弱化师范院校立身之本的教师教育特色。多年以来，这种双重压力使得不少师范院校在发展中陷入身份焦虑，甚至一度出现“去师范化”的倾向，希望通过更名、增设非师范专业来提升竞争力，却在无形中稀释了自身的核心优势。

当前，在“双一流”大学建设与开放式教师教育体系建设的背景下，一大批

高水平综合性院校纷纷开设教师教育相关专业，从事教师培养工作，对国家教育事业而言，这无疑是培养高素质专业化教师队伍的必要之举。但客观而言，它对师范院校也形成了一定的压力。当更多综合性院校纷纷加入教师教育的队列，师范院校的特色与优势在哪里？师范院校的主责主业会发生变化吗？今天亟须作出回答。

我们认为，再次认识师范院校的主责主业，坚守与传承百年师范的独特价值，捋清师范院校未来的发展方向，在当下具有十分重要的意义。由此，本报特别邀请各方专家，就“再论师范院校主责主业”这一话题进行深度阐释。

事实上，国家对师范院校的重视一以贯之。“十三五”期间，我国提出师范院校一律不更名、不脱帽，聚焦教师培养主业，改进教师培养机制、模式和课程，加强教师教育体系建设。近年来国家发布的教师队伍建设相关文件中，多次提出“强化师范院校在教师教育体系中的主体地位”，并强调师范院校的主责主业是教师教育。

师范院校如何聚焦主责主业？在专家看来，深植于血脉的“师范基因”，这是任何综合性大学在短期内难以复制和超越的底蕴。师范院校并非要通过变得“像综合性大学”来证明自己，而应该理直气壮打出“师范牌”，要凭借无可替代的教师教育特色与质量，赢得属于自己的尊严和地位。

当然，师范院校还需要迎来一场深刻的自我革新。这其中，学科建设自然是首要任务，本期汪明义教授与朱旭东教授等就教师教育学科建设提出的建议，中肯而深刻。没有教师教育学科建设，就难以支撑教师教育学科在教育学中的地位。

未来，我们还将从教师教育体系建设、人口变化趋势下的教师教育转型以及地方师范院校的作为等视角，讨论新时代师范院校如何聚焦主责主业，探索在变革中坚守、在创新中传承的发展路径。

总之，回归主业、聚焦主业、做强主业，是师范院校在建设教育强国新征程中无可推卸的历史责任，也是师范院校打造“不可替代性”的必然选择。（作者系《中国教师报》记者）（[阅读全文](#)）

王 红：以知识生产的方式做教师培训

教师培训是推动教育高质量发展的关键支撑，也是教师专业成长的重要途径。自 2010 年“国培计划”实施以来，我国逐步建立起多层次、全覆盖的教师培训体系。然而，在实践中，教师培训仍面临专业性不足、学用脱节、从业者素养不强等多重挑战。唯有通过系统性教师培训学科建设、强化知识生产能力、

推动培训模式转型,才能真正实现教师培训从“量”到“质”的飞跃,为教育强国建设提供坚实支撑。

教师培训何以“关键”

从2010年“国培计划”正式实施以来,每年国家对教师培训的投入都非常大,在教育强国的背景下,教师培训能够起什么样的作用?在我看来有四个方面。

第一,只有全面提升教师的教书育人能力,才能建设一支强有力支撑教育强国建设的教师队伍。从教师专业发展来讲,它既有职前师范生的培养,也有职后教师培训。职前师范生培养和职后教师培训可以通俗地概括为“4年与40年”的关系。“4年”是指职前师范生培养,“40年”指教师从入职到退休差不多40年的专业发展历程。对教师队伍建设而言,在职前奠定很好的职业基础很重要,但是对教师队伍的建设最直接、最实在的影响,或者说能第一时间影响到教育改革与实践发展的,可能还得靠教师培训。

第二,在教育强国建设过程中,教育优质均衡发展是一个关键指标。硬件的均衡可能相对容易,但教师队伍的均衡才是促进教育公平最重要的因素。现有的存量教师队伍中各地差距还比较明显,在持续输出高素质新教师的同时,我们还需要通过教师培训“拉平拉齐”在职教师队伍质量。

第三,做强教师培训的关键意义在于完善教师教育体系。职前师范生毕业后要走上讲台,但站上讲台后能不能够站稳、站好,要靠职后的持续发展。所以新时代高质量的教师教育体系绝不能仅仅停留在过去的师范生培养这一阶段,还必须有职后培训的持续贯穿。

第四,在教育强国建设过程中我们有一个愿景,希望能把中国建成世界重要的教育中心。中国要成为世界教育中心,就必须向世界输出中国的教育经验与教育智慧,而教师培训的经验是中国教育智慧中一个非常重要的领域——可能没有哪一个国家像中国一样能对如此庞大的队伍做如此庞大的教师培训,然后通过教师培训促进教师队伍素质的整体提升。

“好培训”的七种特质

关于教师发展观,在我看来,我们需要在教师培训过程中处理好四对关系。

首先,处理好教师发展与学生发展之间的关系。对于一所学校而言,学生发展和教师发展应该是并重的。如果仅仅把学生发展当成终极目标,把教师发展只作为工具,那么教师的主体地位是有缺失的。

其次,处理好教师的职业发展与生命发展的关系。作为教师,需要承担教书育人等工作,那就需要提高他们的专业知识、专业能力,涵养其专业精神。但教

师除了是一个职业人，还是一个“生命人”，在学校是老师，但回到家里是一个活生生的人，是父母、是儿女，所以我们要重视教师生命个体的发展。既要让教师的专业能力提升，又要让教师的生命更加饱满，在教师职业发展与生命发展之间找到平衡。正因为教师本身发展是多元的，我们在设计教师培训课程的时候，就不能只有专业课程，还要有一些能丰盈教师个体生命的内容，关注教师的健康、情绪、心理甚至教师的“闲暇”，这样，教师才会觉得你没有只是把他当成一个职业工具，而是当成生命个体去尊重。

再次，处理好教师发展的阶段性突破与持续性渐进的关系。教师在发展中大都会经历“新手—熟手—能手—高手”等几个阶段，每一个阶段都会有相应的突破点，但我们不能指望教师在任何一个阶段都是匀速发展的，可能有些阶段需要较长的时间——我们常说每一朵花开的节奏都不一样，教师也是一样的，那就需要给教师充足的发展时间和空间，“静待花开”。虽然有时候看似成长很慢，但只要教师在职业生涯中不断进步，就已经很好了。

最后，处理好教师的认知提升与反思性实践之间的关系。教师认知提升包括教师知识的更新、理论水平的提升等，但除此之外，教师毕竟是一种实践导向的职业，我们要关注他们的反思性实践，让他们能够去践行、去实践理论，并在实践当中进行反思。

“学用之问”是我们所有教师培训工作者都应该思考的一个问题。对于这个问题，我有三点思考。

第一，为什么会有“学用脱节”？主要原因是供需脱节。作为教师培训的供给者，我们很多时候提供的是高大上的理论，但教师更需要的是解决实际问题的策略与技术。没有理论走不远，但仅有理论没有实践落地，培训就没有生命力。第二，理论与实践之间天然有着一条鸿沟，如果我们期待教师学了理论之后就自然而然地将其转化成实践智慧，我认为这是不现实的。理论之所以成为理论，是因为它是从实践中抽象出来的，总要有人去找到理论与实践之间的链接路径，去指导教师落地转化才行。第三，我们对教师的支持不足，因为把理论向实践转化是有风险的，如果没有足够的支持，教师可能还会按照原来的老路去走。所以我们常常会说，教师接受培训的时候心情激动，但回去后“一动不动”，就是因为周围的支持不足以让教师去大胆尝试。

为了破解这一难题，我们一定要找到一种有效的机制。华南师大团队做了很多年的研究，并提出了“主题引领的双微机制”，这一成果获得2022年基础教育国家级教学成果奖一等奖。它的基本理念就是把宏大的理论或理念转化成能让教师能听得懂的一个主题，然后用这个主题作为抓手引领教师发展，在这个过程中，用微团队和微任务这一“双微机制”将任务进行分解，让一个个小团队去解决一

个个微任务，最终推动任务的落地。

我觉得在教师培训中，绝大多数教师只要真正接受了培训者的理念，学校又给予足够的支持，让教师能够找到理论与实践链接转化的渠道，大家还是愿意将培训成果应用到教学实践中，而且能够做好的。

大家都想知道什么是好的培训，这个问题要用一两句话概括是很困难的，但我们仍可以描述它的一些关键特征。

第一，好的培训一定是基于问题的。培训者在培训开展前要问自己：这次培训我想破解一个什么样的难题？找不到核心问题，就不知道培训该从何入手。

第二，好的培训一定是目标清晰且有限的。任何一项培训都要有目标，但目标不能太多、太大、太空，目标太多了就相当于没有目标。所以在培训过程中，一定要把目标限定在“这次培训能解决多少问题”“能让学员带走什么东西”等关键点上。

第三，好的培训一定是具有具身性的，它能让教师的身心真正参与进来，要做到这一点靠什么？靠现场。我其实不太主张在寒暑假开展太多培训，为什么？最主要的原因是假期培训缺少“现场”，没有学生、没有课堂，培训更多只是“空对空”。

第四，好的培训一定是“可转化”的。培训者要考虑“我能够给到老师什么”，让他回去之后能加以应用。如果说我们在培训当中都有这样一种思考，那我们可能真正会帮到教师。

第五，好的培训一定是可持续的。培训结束了以后，教师是不是还沉浸在培训中持续思考？如果说一项培训结束了，大家只是觉得完成了一个任务，而没有去思考“这个问题跟我的认知有什么样的冲突”“老师为什么会这样讲”“我过去所做的跟我所学的到底有什么不一样的地方”，那么培训效果也会打折扣。

第六，好的培训一定是多元、立体、跨界的。培训中除了专业知识学习，还要提供一些与教师生命链接的内容，让教师能够跳出来看教育，跳出来透视自己，这样会让教师培训更有魅力、更有味道。

第七，好的培训一定是具有人文性的。培训不是要把一个容器装满，而是致力于培养“作为人的教师”，让他们成为有思想、有情感、有智慧的教育者，能够真正去影响另一个生命，并在这个过程中获得自身的满足与成长。

以课程设计为教师成长精准“导航”

在教师培训课程设计方面，我这么多年在践行过程中遵循的一个基本原则或者范式叫“目标倒推”。前面已经讲过，我们要设定“清晰且有限的目标”，在课

程设计时就要基于这个目标,分析它达成的路径是什么,再根据路径选择课程的内容和形式。

比如华南师大在设计“全国科学教育暑期学校”中小学教师培训课程时,我们提出的目标之一是让许多兼职科学教师形成“专业感”。何为专业感?我们认为是一种对专业的向往、敬畏与自豪感,那这种感觉怎么形成?在分析它的形成路径时,我提出邀请钟南山、杨利伟等名家来给教师讲课。刚开始有人怀疑有没有这个必要,我坚持认为一个人对一个专业的向往不是靠讲道理就可以获得的,但是当有一个灯塔式的人物站在你面前,讲他的成长经历,讲他从事科学研究的感受时,教师可能一下子就被点燃了。这就是基于形成“专业感”这一目标倒推,我们来思考“该请什么样的专家,设计什么样的课程”。

教育无小事,教师培训也无小事,因为做教师培训是要影响和改变教师的。我经常说,教师来参加培训,是给了培训者一个机会,在教师的职业生命成长过程中留下我们的痕迹,对这样一件事我们要充满敬畏。所以我们提出来一种培训文化,叫作“亲、敬畏、感恩”。

所谓“亲”,就是培训者要与学员之间建立亲密的互动关系,亲其师,才能信其道;同时培训要接地气,培训者要走入教育实践,与更多中小学教师、校长接触,了解他们的真实需求。所谓“敬畏”,就是培训者一定要珍惜与教师交流沟通的机会,因为你传递的信息都含有一定的价值观,它会潜移默化地影响教师。同时,教师培训背后有很复杂的教育规律,培训者也要对规律充满敬畏。所谓“感恩”,就是培训者要感恩参加培训的每一个学员,因为有了他们,我们的理论和思想才有了生命。

举一个很小的例子,当四川的学员来我们这里参加培训时,我们的培训师给他们提前买好了辣椒酱,他们真正感受到培训者是真心关心他们的需求,这其实就是一种隐性课程,这种关心传递的信息让学员感受到自己在培训者心中的重要性。当你让教师有了一种亲近、温暖的感觉的时候,你所提出的学习要求、布置的培训任务,学员可能更愿意去做。

持续不断地实施这种隐性课程,它会强化培训者与学员之间的情感交流。我们培训过的学员以前经常说“一次华师行,一生华师情”,实际上隐性课程在其中起到了很大的作用,它对教师培训效果的影响力可能是“几何级”的。

时代呼唤“教师培训师”

教师培训者和教师培训师,只有一字之差,但二者是完全不同的两个层次。教师培训者,只是表明你是这个领域的一个从业者,但是没有达到专业化的程度;而教师培训师则代表了教师培训走向专业化的一种层次——就好像法律工作者

和律师是不一样的。

谈到教师培训师，必然要谈到培训师的能力素养结构，关于这个问题，很多学者都在探索建构教师培训师的能力素养结构模型。我这里只谈一点，教师培训师最为关键的能力，就是要具有破解教师培训基本矛盾的能力。

在我看来，教师培训的基本矛盾是教师现有的发展状况和社会对他的期望之间的矛盾。评估教师现有的发展状况需要考虑两个方面，一是教师自身现有的知识能力的水平状况如何，二是教师自身发展的意愿如何。这两者构成了教师的“需求端”，而社会对教师的期待就自然而然构成了“供给端”。随着时代的发展，教师自身的愿望表现出不同的主体特性，比如在教师培训过程中，可能 20 世纪 70 年代左右的教师相对而言更习惯于被动接受，但对于新生代尤其是“00 后”教师，他们可能更注重个体价值与主体性，他们更愿意参与到培训中去。所以这对教师培训师提出了更高的要求：怎么去研究教师现有的能力水平状况以及他们的发展意愿，更好地把握他们的特点？就好像我们现在可能更多提供的是大锅饭，但是教师需要的是定制营养餐，我们能够精准地掌握教师的需求并满足他们吗？

教师培训师的核心素养能力，就在于了解不同阶段教师的发展规律，基于现实的调查研究把握教师的需求，然后知道如何通过有效的方式进行供给诱发教师的需求。同时，你也应该明确特定的教育目标该如何达成，用什么样的路径、方法进行课程设计。

教师培训何以成“学”

教师培训作为教师教育的重要组成部分，近年来受到广泛关注，但其学科定位和专业性仍面临诸多挑战。回顾发展历程，在 2010 年“国培计划”启动之前，高校尤其是高水平大学较少参与教师培训，相关工作多由地方教育学院和教师进修学校承担。然而，随着时代变迁和教育体系的演变，这些机构的职能逐渐弱化。自“国培计划”实施以来，高校开始更多参与培训工作，但有些并未真正认识到其学术价值和专业意义。

随着教育变革加速，教师培训的必要性和紧迫性日益凸显。以往师范教育所提供的知识结构具有较长适配周期，四年所学的知识在未来的课堂教学当中足以支撑较长的时间。然而在当前背景下，知识更新速度极快，教育理念与方式不断重构，教师角色已从单纯的知识传递者转变为学生成长过程中的引导者、陪伴者和赋能者。这一转变要求教师必须具备持续学习和自我更新的能力，因此教师培训不再是“可有可无”，已经成为教师专业发展中不可或缺的一环。

尽管教师培训事业规模扩大、受重视程度提高，但其专业化认知仍显不足。许多人仍将培训工作视为“游击队”，认为其学术含量低、专业性弱。究其根源，

在于长期以来教师培训被普遍认为是“搬运知识”而非“生产知识”的领域。正如数学家因不断创造新的数学知识而被认可,但数学教育工作者仅传递现有的数学知识,其学术地位往往难以确立。

事实上,教师培训同样具有知识生产的潜能,只是其知识形态和生产方式与传统学科有所不同。它更强调跨学科、跨领域、情境嵌入与实践导向的知识建构。例如,名师工作室的运行机制、教师成长规律、教学范式的创新等,都是教师培训可深入挖掘并生产知识的重要方向。我在实践中所推动的“输出为本教学范式改革”,正是试图通过培训引导教师改变教学行为,并在这一过程中不断共同生成新的教育知识,从而实现“在培训中生产知识,通过知识生产深化培训”的良性循环。

要实现教师培训的真正专业化,除知识生产外,还需要推进系统化的学科建设。包括:强化学位点建设,培养专门人才;推动教材与专著出版,构建学术载体;完善学术期刊与平台建设;建立学术共同体,凝聚研究力量;推动政策引导,突出高校在教师培训与服务基础教育中的贡献作用。

总之,教师培训已进入亟须专业化、学科化发展的新阶段。只有摒弃简单拼盘和知识搬运的旧模式,转向基于实践、聚焦问题、融入研究的知识生产与传播新范式,教师培训才能赢得学术认同,真正支撑教师的专业成长,回应时代对教育高质量发展的呼唤。(作者系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)([阅读全文](#))

朱小蔓：教师情感表达与师生关系构建

阅读提示：朱小蔓教授(1947.12-2020.8.10)是我国知名教育学家、教育家。作为我国当代情感教育研究的开拓者和实践者,长期以来,她在实践中结合哲学架构与科学意识,用现代科学知识综合考察教育问题,彰显教育中的“情感”维度,在情感教育、道德教育等领域提出了许多带有中国本土特色的原创性理论并付诸于实践,在全国广大地区产生了深刻影响。本文是朱小蔓教授于2016年“全国情感教育研讨会”暨“全球化时代的道德人培养——教师情感表达与师生关系构建项目‘情感-交往型’课堂全国教学研讨会”上的主旨发言(精华版)。文章首发于北京师范大学教师教育研究中心微信公众号。

一、为什么教师的情感表达很重要?

上世纪七十年代的教师研究已经发现,用来区别教师能力强弱的52种教师特征中,有38种(几乎75%)在本质上是情感性的,只有14种与教师的知识和某种教学技能有关,这不是我说的,这是《简明国际教育百科全书》(教学卷,

下)的这个词条,已经把当时的教师研究的最新成果做了如上表达。

上世纪八十年代,美国等发达国家就已经有过对人文师范教育、情感师范教育的倡导,我自己在八十年代中后期进入这个研究领域的时候,已经看到美国这方面的师范教育倡导的部分文献,在自己1992年的《情感教育论纲》里建立起了情感教育的初步框架后,接着提出了一个命题:就是我们需要怎样的教师呢?情感教育需要具有情感—人文素质的教师,相信教师的情感—人文素质是教育素质的支撑性的品质,它不仅从内部保证教师的教育信念、教育热情,并且在技艺层面上保证教师的教育教学效率,这是我在1997年给出了一个初步的判断。

大家知道对情感的研究,过去在学术上一直处在“灰姑娘”的地位。因为它很难研究,它的内隐性、复杂性,它很多不可琢磨的情况,无法用实验、用可显示的办法去研究它。终于到了六十年代人类的婴儿研究,针对活生生的婴儿研究,有了对情感发育,情感价值的突飞猛进的开端。九十年代神经认知科学突飞猛进,因此人的情感与认知学习的关联,它的积极价值得到愈益细微的揭示和确凿的证明,这方面的证明,细微的发现很多。国际上到了九十年代末,国际著名的认知研究学会的主席唐纳德·诺曼在制定21世纪认知科学的研究计划的时候,当时我查看了一下文献,对21世纪认知科学研究的十项重大前沿领域里面,九项都与情感相关。大家也都知道1995年美国丹尼尔·戈尔麦提出了“情商”概念。当然我个人一直不使用“情商”概念,我也不太愿意用“情商”这样的概念。但是对他研究的重视情感方面的能力我是高度赞成并且不断地向他学习的。他提出的“情商”概念,所谓成功20%来自智商,80%来自情商。后来又有积极心理学提出了所谓成功的七大指标,也就是所谓秘密武器,积极、激情、乐观的态度、感恩的精神,社交能力、好奇心,这七大指标相当多的跟情感、性格、品行有关。

当然还有欧盟的“学会学习”的能力检测,2002年提出的报告中有一个“认知-情感”二维概念的框架,来标示什么叫“学会学习”。2008年,欧盟又进一步提出“认知-情感-原认知”三维概念框架,一共含有十个子维度,其中情感维度包括:学习动机、学习策略、面向变革的学习趋向、学业上的自我概念,自我评价,学习环境、好奇心。初一看这几个子维度很宽泛,好像里面没听到情感两个字,但这十个子维度都跟人的情感涌现有关系。

在长达一两百年的心理学里面,甚至也已经有了情感心理学、情绪心理学、人格心理学,都有涉及情感的。但一般心理学都把情感当做人的主观体验,很长时间内情感被人们这样来理解。但是,以德国赫尔曼·施密茨为代表的“新现象学”,已经不再把情感仅仅看作主观体验,而认为情感具有整体性特征,所以它可以成为客观的、可感知的对象。“情感”被他们这样来描述为一种在空间上扩展着的、可以自弥漫的一种气氛。“新现象学”的“新”,在于突破主观,突破主-客二

元论的认识论的立场,通过直逼情感的真实现象、人的真实现象,使得他们获得了对情感的一种更加全面的突破性把握,这种突破使我们可以溢出个体,认识到情感氛围有一种把住人、裹挟人的作用,而且它在客观上可以被感知。这些就启发我们可以寻找到新的认识路线、路径,新的认识工具去研究情感。

当然中国传统文化,对教师形象的期待与角色定位素有重视教师情感素养的思想资源,这里有很多,可惜由于西方科学主义影响过于强大,我国教育现代化有时是不能控制,不能自知的急功近利,使得教师情感这个维度一直在教师整体素质中的定位,以及在教师工作政策、教师评价、教师研究中的地位都得不到彰显。我国职前和职后的教师教育,无论是课程还是培养模式,对于培养教师人文素质,尤其是教师人文素质中那个涌现出来的具有优势位置的那个情感素质,应该说贡献比较小,甚至甚微。

随着教育的现代化,网络教育的迅速到来使得中小学的标准化、齐一化,知识单向性的教学教育模式已经难以为继。可能在许多学校并没有觉得难以为继,因为我们还有标准化的考试笼罩着,所以我们还必须标准化、齐一化,还必须单向传递,似乎更有教学效率。但其实我们已经发现,特别有潜质的,或者潜质于现行学校的评价标准(主要是语言和逻辑能力)不相吻合的孩子一定很难胜出。还是有相当多的孩子是跟不上或者是不适应标准化、齐一化的学校评价的。

如何跨越应试升学与厌学逃避的对垒,能够针对不同类型的学生运用多种学习方式以及教学组织方式创造学习氛围,激发学习的学习动机?善于与学生沟通,让学生热爱老师、喜欢老师,对于今天的老师已经是比以学历、知识技能更加严峻的条件。

创造多元智能理论的学者霍华德·加德纳提到了两个作为教育研究永恒的主题:第一是学什么?第二是怎么学?学什么,根据社会的变化不断研究,重新排序、遴选。怎么学,这里面比较重要的是必须根据不同性向的孩子,致力于为不同性向的孩子寻找到越来越多的教和学的方式,这是对 21 世纪的预言。

许多学生不是没有学习动机,更不是没有学习能力和潜质,而是没有感受到学习的乐趣,没有感受到学习的成功,甚至没有基本的安全感、被承认感,他们缺乏人格平等,自我乐纳的真切感受。我的同事中国教科院的田辉老师那天跟我电话说到的,他在日本工作时间比较长,有机会向佐藤学老师,还有其他日本老师和学者学到一些。佐藤学老师在美国研究的时间比较长,因为他长期在美国做研究,同时他又长期在东亚文化下,深深地有北美文化和东西方文化的比较下的深切感受。他们的研究发现,美国教师 70%以上会表示自己热爱教师职业,愿意并有兴趣与学生沟通,这对学生是有吸引力的,可以说他们对自我的情感表现往往持正面的评价。而在亚洲,比如日本教师对于自己的情感表现的自我评价是比

较低的，仅仅 28.3%。我对这两个数字的理解是，我认为这里面有文化差异，因为美国人向来性格比较外向、奔放，比较愿意自我正面评价的。而亚洲人、东亚文化往往情感比较内敛，比较谦虚，低调地评价自己。但是除了与这个文化相关以外，不能不说也是与教师的观念，教学与评价的模式有关。因为东亚模式外部评价比较严格，所以教师整体的职业状况比较辛苦，比较疲惫，他们也承认他们无暇顾及师生关系、无暇管理自己的情感状态、孩子们的情感状态，常常由于职业状态的繁重而无暇顾及。

我们现在进行的这项研究，从 1993 年提出教师“情感—人文素质”的命题以来，我们对教师“情感—人文素质”的理解是这样的：教师的“情感—人文素质”源于教师的人文素质，但人文素质里作为情感状态、情感品质、情感能力涌现出来成为一个表现优势的时候，这时候我们就称这样的表现为基于人文素质的情感素质。

那么这个情感素质和能力指的是什么呢？指的是教师对人的情感发展的重要性有认识，对学生、对自己的情感状态，以及可能的后果有觉知、有敏感，能识别和应对不同学生在特定情境中的情感需求，并能深切地做出应对。这是我们对情感素质和能力给出的基本界定。

教师的“情感—人文素质”也表现于超越表层的理解知识，能传递学科背后的价值，文学意蕴、方法妙趣使得课程变得饱满、立体，不再是用干枯的知识去驯化书呆子，他们个人的情感世界比较丰富，情感基调比较积极，有情感和鉴赏趣味，有一些幽默感，对学生有吸引力。不管他的风格怎么样，他应该是一个情感世界比较丰富，基调比较积极，有鉴赏趣味的人才能够对学生有吸引力。

教师的表情、微笑、眼神、身姿、手势、站立的位置，这些都是教师情感的外显。我们也在北京中学做过工作坊，去研究老师在一堂课中站的位置，他（她）从讲台可以走到教室的各处，他（她）在做什么样活动的时候，站在什么位置，使用什么样的身姿，语言的声响、声调、频率、节奏，书面语言的准确，口头语言的自我控制，灵活把握等等，都会构成对于一个独立、独特的学生所遭遇的个体的生活情景。对于学生个体而言，我们一直相信这是真实而有意义的学习环境，因为我们长期以来不谈或者很少谈学习环境对一个个体构成怎样的真实意义，我们往往把学习环境整体化、统一化，其实这个真实而有个人意义的学习环境，对他个人才是最为相关而有意义的。所以乌克兰大教育家苏霍姆林斯基在这方面都有大量的研究和阐述，时间关系不赘述。

从俄国教育学的先驱乌申斯基，一直到在当今中国产生比较大影响的加拿大现象教育学家范梅南，他们都不约而同地有一种表述，就是与其把教育学看成一门科学，不如把教育学看成是艺术。教育学、教育职场的工作，更多的是艺术，

而不是科学,当然这里的科学更多是指自然科学。所以范梅南就说教学学科实际上一百多年前还只是刚刚登堂入室,因为教育学面对的是一个人,它的复杂度、精细度需要大量的各种学科去支持教育学科,所以他一直认为教育学科是人类学科中知识含量,甚至今天也可以说科技含量最高的一门学科。当然我们今天不大会认同,今天在世界范围内教育学科地位还是不高,甚至比较低。对从事教育的人,他的专业性认可度不高,这不仅仅是因为从职人员限定的状况,也更是因为这门学科还没有进步到那个阶段,真正进到那个阶段,它是要用很多很多学科的知识去塑造和完成这门学科的进步的。

所以我们今天可以说,每个老师的性情不一样,教学风格迥异,我们怎么能要求老师的情感是大致一样的呢?我们这里说的不管是老师的个人性情、先天禀赋如何,包括性格、教学风格,但教师对他(她)所教的学科,对他(她)所从事的专业是不是真的挚爱到那个程度,他(她)的职业态度是不是真的认真和虔诚,对学生是不是真正从内心来爱,其实是会被每一个敏感的学生所感知的。根据在于,教育意义和作用是因人的先天禀赋、性情而异,因过往生活经验而异,因即时情景、人的关系状况而异,因此教学总是教具体的人学习,医病总是医治具体人的病。所以当年四五十年代,苏霍姆林斯基就不断地跟老师们说,你不要说你是教物理、数学,你是在教人学物理,教人学数学,如果你忘掉了人是你教学的核心,你是教不好数学、物理的。

所以现在我们也发现,叙事医学、叙事德育正在悄然兴起,刚才黄会林老师讲,凡是大家很有兴趣、要情不自禁鼓掌的,都是她在叙事。凡是叙事的地方,就得到了我们心心相印。所以当年陶行知先生从美国回来,断言教育可以救国,他是基于什么原理来说的呢?因为教育和其它职业不一样,教育是要走心的,教育通过走心,通过心心相印这样的活动,所以它才能改变人。因为改变了人,人才可能去改变社会,正是这样,我们才可能寄希望于教育。换言之,如果今天的教育都不走心了,教育跟心没有关系,教育只跟技术有关系,有多强的技术就有多强的教育,你能改变人吗?人是一个有心灵的人。所以陶行知说:教育是心心相印的活动,教育是拿人格来和人格相碰撞的活动。所以今天以这样的认识来理解教育之所以能改变社会,教育能够救国和能够安邦,是从这个原理来说的。教育不同于所有其它职业,我们认为教育、教师这个职业不谈心灵、不谈情感完全不可能,行不通、不行,所以教师职业是情动的实践,这一点正在逐渐被认同。

教师情感人文素养的缺失,以及外部环境的不利也会使得教师情感劳动这个情感社会学的概念凸显。教师天天付出情感劳动,情感很疲劳了,结果还是得不到应有的报答,付出了过高的代价。教师受了内伤,既有客观原因,教师主观素质来说也有原因。所以现在教师教育的模式,我们教师所的领导 and 同事在这里,

大家都很熟识教师教育模式,有国际学者认为教师教育的模式现在是已经从依靠学者研发、一线老师去应用这样的一种专业传递模式,更多的走向三种模式并行,除了学者研发、一线应用这种模式有必要继续存在以外,同时关注教师工作的生态环境。生态环境不好,教师素质不可能有望改善。还有就是看重教师的个人理解,教师自己怎么理解自己,怎么从职业、学生,从相互的关系中反观理解自己。

二、通过怎样的路径提高教师情感—人文素质?

教师的情感素质如何以及教师在教学交往和日常交往中如何表达情感?这都会受制于教师的生活经验,受制于教师的个人阅读史、价值趣味、性格气质等整体的人文素养,但外化出来的表达技巧在一定程度上是可以在职场锻炼的,这是我在1993年提出的命题,是我们摸索出来的。但当时没有想到用这种方式来做,那时候还没有意识到在研究工具上、认识方式上可以转化,总觉得教师情感是内化的东西,很难研究,我们只能通过教学、熏染来进行。我在九十年代任南京师范大学副校长管理教学的时候,我们也想了很多办法,主要是通过熏染、教化,通过教师的一些行动与学生接触去改变教师的情感,但我们很难再找到其它办法去研究教师的情感能力到底怎么提高、怎么在职场中锤炼。这就是我们这一次在北京中学的工作要做的事情。

现在我们知道了外化出来的东西是可以客观感知的,一定程度上可以客观感知,所以我们通过了内和外两条线路来做,阅读影视工作坊、情绪情感的认知学习工作坊,因为还有一些知识需要学习、普及,通过指导,用基于项目的学习方式,刚才听到了夏青峰校长介绍,他们很多的学习方式都是基于项目的。

基于项目的学习最重要的是一种跨界的学习,是一种知识和生活连接的学习,是一种联系感很强的学习。跨界的学习,不同领域、不同学科的老师可以合作的学习。教师可以获得更多的课外跨学科的合作,着眼于教师知识视野、精神视野的扩展,人文理解力的提升。

我们也举办了很有趣的工作坊,老师们通过抽签变成不同学科的老师来共同学习。这时候老师之间会知晓许多自己不曾发现而由其他老师发现的本班孩子的特征,他们表现出兴奋和好奇,表现出过去从未有过的关心,他们意识到特定情境中师生交互作用对教师的挑战。他们开始本能地辨别什么是教育学意向,反问自己:我以前读懂这个孩子了吗?我做了什么支持这个孩子独特的意向和品性呢?什么是教育学的意向呢?就是你作为一个教师,你愿意尽最大可能加强儿童的任何积极意向和品质,由于情感既是主观也是客观可感知的对象,项目从教师情感表达入手,通过观测教师情感职场行为表现,把捉那些表征出来的情感线索。我们不是通过行政命令的办法,是通过邀请老师自愿来参与公开授课、自愿参与课堂教学观摩,引发教师他观、自观、反观自己与学生情感性交往的行为表现。

我们研发了一个观课的指标,包括背景的交代,理念的交代等。这样一个评价,重在体验性的评价,因为它本身就是一个体验性的活动,主张的不是靠打分、量化,而是靠体验去感受到什么,体会、感悟情感交往对课堂真正的教学质量,对师生关系浓淡、关系的情感浓淡之价值。教师情感关系是有情感的,师生关系是有情感浓淡之分的。我们重视教师的体验,重视体验研究,学习现象学所要求的课,聆听、看、洞察整体直观、回溯性反思,把反思体验作为提升教师、理解教育、增进自我理解的途径。所以凡是优秀的教师,其实都是在反思体验中增进自我理解,实际上他(她)的优秀最重要还是理解自己,他(她)是在职场关系中反观和理解自己。

教师“情感—人文素质”,在我们看来更多的是在职场与学生的交往互动中被激发、正面强化、建成品行、锤炼能力,这跟我九十年代初做的时候的认识已经前进了一步,我们更多的是需要靠在教育互动中被激发、正面强化。

现在在人口大规模流动、升学竞争压力持续不减的情况下,学生群体的意志性早已不同以往,师生交往的难度已经大为增加。我们看到很多学校,说实在的师生关系有的是相当紧张,师生互殴的情况也不是一件两件。教师对学生的价值观影响,以及育人成效也更多的会取决于实际上的师生关系的情感浓淡。

所以在今天,我们只有把多样性、情景性、个体性、差异性、自主性等概念纳入到我们对师生交往的认识中,我们才可能揭示和处理师生交往关系中更为复杂的运行机制。比如你是不是容许并鼓励学生用适合自己的学习方式表达;比如是否觉察到学生在学习过程中的情感需求,对学生的安全感、成功感、自我接纳以及负性情绪是不是具有敏感,你能不能临场有教学机智去调节即时的师生关系,重新营造出一个新的学习情境。

师生的生命状态,经由积极的师生关系、积极的职场生活构建出来。生命状态的构建是在一个相互摸索、相互构建的过程。最近北京师范大学发布了《面向未来:21世纪核心素养教育的全球经验》这份报告,这份研究报告以24个经济体和五个国际组织作为分析对象的,提炼出了两大类18项核心素养,据报告分析,其中9项是与某个特定内容领域相关的,另外9项叫做超越特定领域被称为通用素养。通用素养里包括:高阶认知、个人成长、社会性发展这样三大方面。个人成长里面很重要的是自我认识、自我调控;社会性发展里,很重要的是沟通与合作,也就是说现在面向全世界、全球的调研,发现这些方面在全球主要的国际组织和国家里都是被认可,像自我认识、自我调控,沟通与合作认作于通用素养中很重要的位置。这个通用素养,除了特定内容领域的课程、各门学科教师都承载着在教学的过程中也是培养通用素养,因为通用素养是跨越、弥散、消融在教师与学生的交往这些关系中的。

那么在增进自我认识,自我调控,以及沟通与合作素养方面,情感维度如何“涌现”?关于“涌现”,在自然科学方法论里面,前几年一直是一个时髦的研究领域,什么东西可以涌现出来,怎样的机制可以使它涌现,我们讲的情感需要涌现,虽然它有积累,积累了可以涌现,涌现为一个优势地位的时候,就可以发挥作用,当然我们希望正向的作用去涌现,而不是涌现出来就情绪失控去做不恰当的事情。所以这个情感维度及其涌现无疑具有巨大的潜力,所以“情感—人文素质”及其表达能力,必然是教师教育绕不过去的一块专业领域,对此我们深信不疑。(阅读全文)

学术前沿

我国教师教育学学科建设的历史回顾与未来展望

闫建璋,尚文华.我国教师教育学学科建设的历史回顾与未来展望[J].教师教育研究,2025,37(03):116-121.

新时代中国特色高质量教师教育体系的构建依赖于教师教育学研究的深入推进。我国教师教育学历经萌芽期、探索期、发展期三个发展阶段,分别以合理化探索学科基础、合法化探究学科身份、合规化研究学科体系的递进方式形成了自身发展的历史轨迹。从学科建设的三大体系看,其经验与不足主要表现为学科制度建设稳步前进但缺乏统筹;学术理论知识逐至明晰但未成体系;话语体系构建已有初探但共识尚浅。展望未来,我国教师教育学将进入全面建设时期,应夯实学科发展基础,统筹构建学科制度体系;强化学术创新研究,加快构建学科自主知识体系;完善学科认同机制,推动构建学科话语体系。

师范生学习教育家精神意愿研究——基于结构方程模型的实证分析

赵英,张剑兰,付钰.师范生学习教育家精神意愿研究——基于结构方程模型的实证分析[J].教师教育研究,2025,37(04):75-82.

研究基于社会学习理论与自我效能感理论,以地方省属师范大学在校大学生为样本,探讨了内涵认知、学习动机、自我期望3大内部因素和榜样教育、学校教育2大外部因素对师范生学习教育家精神意愿的影响作用,以及自我期望在该过程中的中介效应。结果表明:内涵认知对学习意愿不具有显著影响,自我期望、学习动机、榜样教育、学校教育均对学习意愿具有正向显著影响,且自我期望在榜样教育、学校教育、内涵认知与学习意愿之间发挥中介作用。高校应创新育人

方式,重视教师榜样的引领作用,多种途径开展教育家精神学习活动,强化实践教育功能,激发师范生的职业认同,涵养师范生的教育家精神。

“期待”还是“威胁”:师范生 AI 意识类型及其 TPACK 水平差异的实证分析

袁培丽,陈昱泽,王兴洲,等. “期待”还是“威胁”:师范生 AI 意识类型及其 TPACK 水平差异的实证分析[J]. 教师教育研究,2025,37(04): 24-32.

AI 意识反映了个体对人工智能技术在其职业发展中产生影响的认知与态度,影响着个体对人机协同工作的信念与行为选择。全面把握师范生的 AI 意识并加以引导和干预具有重要意义。研究基于中国地方师范院校 10752 名师范生的调查数据,通过潜在剖面分析识别出了六种 AI 意识类型:“事不关己型”“低威胁低期待型”“低威胁高期待型”“中威胁中期待型”“中威胁高期待型”“高威胁高期待型”。六类师范生的 TPACK 水平有显著差异,高期待组别的师范生的 TPACK 水平相对更高;此外,师范生的技术自我效能感与 AI 信任水平越高,越容易形成高期待型的 AI 意识。这些发现突破了现有以变量为中心的研究,为制定针对性的干预策略提供了启示。

国际教师诊断素养研究的系统透视:何以、何为与如何

韩继伟,王馨春,赵倩.国际教师诊断素养研究的系统透视:何以、何为与如何[J].外国教育研究,2025,52(06):76-86.

数智时代下学习资源的丰富性与学生学习问题的复杂性同步增长,这使得学生对教师讲解的依赖减少,而对教师答疑解惑的需求增强。面对这种变化,教师教育研究的焦点从教师的学科知识表征逐渐转向了教师的学生学习诊断。教师诊断研究不仅是教师教育研究焦点的转移,在研究视角上也从研究教师行为或知识的单一视角转向了素养导向的整合视角。教师诊断素养是教师在课堂教学情境中调动各种心理资源对学生学习问题进行有效交流的知识、能力与行为的综合体。相应地,教师诊断素养的研究方法也趋向于综合运用问卷法、测试法和视频分析法。

美英澳职前教师教育质量评价体系的国际比较研究

王馨薇,宋萑. 美英澳职前教师教育质量评价体系的国际比较研究[J]. 外国教育研究,2025,52(5): 59-72.

美国、英国和澳大利亚在职前教师教育(ITE)质量评价方面分别建立了较

为成熟的体系,普遍采用“输入—过程—结果”的评价框架,形成了系统化的制度架构与实践机制。尽管三国在评价体系的核心逻辑上高度一致,但在具体评价内容上各有侧重,反映出不同社会文化背景与政策环境下的独特实践模式。基于对三国评价侧重点的整合,可提炼出一个具有综合性的 ITE 质量评价内容框架,为中国构建本土化且具有前瞻性的教师教育质量评价体系提供系统化的分析工具,有助于推动教师教育质量的持续提升。

平衡多样与普适:欧洲“融合教师专业学习项目”的理路框架及价值取向

王梓雯,王云峰,刘春玲. 平衡多样与普适:欧洲“融合教师专业学习项目”的理路框架及价值取向[J]. 教师教育研究, 2025, 37 (04): 114–121.

在国际融合教育理念发展与欧洲融合教育实践需求的双重推动下,欧洲特殊需要与融合教育发展署牵头联合区域内26个成员国,以“融合教师专业学习项目”为推手,构建融合教育教师专业能力提升的普适性指导框架,寻求融合教育教师专业发展新方向。“融合教师专业学习项目”依照一理念、两阶段、三框架的逻辑理路推进。其中,三框架中政策框架突出全面性和优先性,能力框架体现结构特征和演变发展,实施框架侧重统筹整合。“融合教育教师专业学习项目”彰显支持所有学习者、面向所有教育者、连通多元利益者的价值取向。

教师教育对大学的贡献:基于全球教师教育者的案例研究

Hoult, E. C., Durrant, J., Holme, R., Lewis, C., Littlefair, D., McCloskey-Martinez, M., & Oberholzer, L. (2024). The contribution of Teacher education to universities: a case study for international teacher educators. *Teachers and Teaching*, 31(3), 487–505. <https://doi.org/10.1080/13540602.2024.2320151>

This paper reports on the initial stage of a research project which aims to develop deeper understanding of the contribution teacher education, as a sub-discipline within Education, makes to Higher Education in England. The study is located in the intersection between the domains of teacher education and higher education scholarship, which in England represents a contested and ambiguous professional space. Tensions between competing accountability measures, pulling away from university-based to exclusively school-based teacher education, are exacerbated by proposed policy changes arising from the government's recent market review. Findings drawn from analysis of qualitative data from a national survey are discussed in the context of Elizabeth Povinelli's critique of late liberalism and previous scholarship on the nature of teacher educators'

work. Evidence from the study demonstrates numerous benefits to higher education of hosting teacher education departments, including contributions to standard metrics, regional development and knowledge exchange within a strategic social justice agenda. However, teacher educators themselves may find articulating these benefits difficult, because of marginalisation from the dominant ways of achieving and accounting for excellence in the modern university. These findings offer a cautionary tale to international colleagues whose governments may be embarking on equivalent paths of teacher education reform.

人工智能时代的教师教育重构：生成式 AI 融合的认知现状、准备度与制度支持

Ceallaigh, T. J. Ó., O' Brien, E., Tømte, C., Kulaksız, T., & Connolly, C. (2025). Rethinking teacher education in an AI world: perceptions, readiness and institutional support for generative AI integration. *European Journal of Teacher Education*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/02619768.2025.2563696>

The increasing prevalence of Generative AI (GenAI) in education offers significant opportunities for advancements in instructional design and educational innovation. GenAI tools, like ChatGPT, are poised to transform teacher education by reshaping instructional techniques, learning strategies, and assessment methods. However, there is limited research on educational institutions' responses to GenAI and teacher educators' readiness to adopt these tools. This study, part of a larger Delphi project, examines the adaptations needed in teacher education programmes to prepare teacher educators for an AI-driven future. Utilising an extensive online questionnaire, data from 138 teacher educators across Europe reveal a critical need for comprehensive support from institutions, highlighting the importance of developing essential AI competencies, adopting innovative pedagogical approaches, and creating policies that responsibly integrate GenAI. These findings provide a foundation for crafting forward-thinking strategies to harness GenAI's potential in enhancing 21st-century teaching and learning outcomes.

人工智能如何融入教师专业发展项目？——基于技术赋能学习模型的系统综述

Kexin Li, Pengjin Wang, and Gaowei Chen. How can AI be integrated into teacher professional development programs? A systematic review based on an adapted technology-based learning model[J]. *Teaching and Teacher Education*, 2025, 168.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105219>

Guided by an analytical framework adapted from the technology-based learning model, this study systematically reviews 16 studies on AI-integrated teacher professional development published through 2024. Findings mapped the landscape of teacher participants, AI technologies, and TPD environments. The analysis revealed common practices in program design: (1) teacher-AI engagement often took an AI-empowered, teacher-as-leader mode that prioritizes teacher agency; (2) strategies typically integrated AI tools to deliver data-driven and personalized support; and (3) evaluation practices more often targeted individual outcomes than organizational change. This review offers actionable recommendations for practitioners and suggests directions for advancing future research.

数字编程在职前教师压力管理与福祉促进中的应用：有效性及接受度实证研究

Petrovic, J., Böke, B. N., Wang, J., & Heath, N. L. (2025). Leveraging digital programming to support pre-service teachers' stress management and well-being: evidence of effectiveness and acceptability. *Journal of Education for Teaching*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/02607476.2025.2562335>

The aim of this study was to evaluate a digital stress management and well-being programme for pre-service teachers in terms of its effectiveness and acceptability. Participants were 52 Bachelor of Education learners (Mage = 24.04 years; 94.2% women) who completed the programme in March 2023, as well as online measures before (T1) and after (T2) programme completion and at a 1-month follow-up (T3). Significant improvements in mental health, well-being, coping self-efficacy, mindfulness, and impairment in functioning were reported, although perceived stress and teacher self-efficacy did not significantly change over time. Results also revealed excellent programme satisfaction, with 93.5% of learners indicating that the sessions were informative and understandable, and 80.5% noting that they presented valuable strategies and techniques. Findings demonstrate that digital, self-paced stress management and well-being instruction for pre-service teachers produces worthwhile benefits and is well-received, providing additional incentive to integrate such instruction into teacher education programmes.

公平、社会正义与多元化教学能力的培养：现有测评工具能否胜任？

Chang, W.-C., & Cochran-Smith, M. (2022). Learning to Teach for Equity, Social Justice, and/or Diversity: Do the Measures Measure Up? *Journal of Teacher Education*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/00224871221075284>

This article reviews 45 assessment tools designed to capture aspects of teaching and learning to teach for equity, social justice, and/or diversity to understand whether the existing tools measure up to the most pressing concerns in teacher education. First, we provide an overview of the 45 assessment tools, focusing on conventional properties. Second, we argue that the tools need to be examined beyond the conventional categories by attending to culture in both the content of assessments and their development processes. Finally, we use Kirkhart's multicultural validity framework to reexamine the tools, focusing on their theoretical, methodological, relational, experiential, and consequential dimensions. Our analysis reveals that only a few assessments "measure up," when examined in terms of multicultural validity. This means they tend not to do enough to address the most pressing challenges in today's teacher education context or to advance equity and social justice goals at a deep level.

培养职前教师批判性反思能力：序列化小叙事写作支架的应用

Brunker, N. (2025). Developing pre-service teachers' critically reflective practice through a writing scaffold of sequenced vignettes. *Teaching Education*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/10476210.2025.2536829>

Reflective practice is a well-established goal for pre-service teacher development, yet remains a contentious concept in practice, development, and value. Critical reflection is central to initial teacher education having impact on pre-service teacher thinking for school change though many approaches to support the development of reflection have not achieved critical reflection. In this article, I outline the development of a structured writing scaffold designed to initiate pre-service teacher development of critical reflection. The writing scaffold involved pre-service teachers writing a sequence of vignettes following their first in-school professional experience to move from descriptive to critical reflection, incorporating peer reflection and metareflection to support skills and understanding. Using Ward and McCotter's 'Rubric for Reflection' to analyse vignettes from 17 pre-service teachers, I show how the writing scaffold supported the development of critical reflection and the potential for this structure in initiating reflective practice to be built on throughout initial teacher education and early career teaching with the aim of adaptive expertise and transformative practice. Analysis of the

vignettes also sheds light on factors that inhibit deep, critical reflection, along with the detrimental impact of teacher education reforms away from reflective practice.

成果推介

“卓越的教师教育”之阿尔弗诺学院

20 世纪末，美国教师教育领域面临理论与实践脱节、师范生临床经验匮乏等严峻挑战。为回应这些问题，美国教师教育协会（American Association of Colleges for Teacher Education, AACTE）与全美教学与美国未来委员会（the National Commission on Teaching & America's Future, NCTAF）共同出版了《卓越的教师教育研究（Studies of Excellence in Teacher Education）》系列丛书，系统介绍了美国高校中一批具有示范性的教师培养项目。该系列共分三册，分别聚焦四年制本科项目、五年制本硕贯通项目及研究生层次项目，共收录七个典型案例。二十多年过去，这些经典案例依然具有重要的借鉴价值，特此推荐给广大读者参考。

本期介绍四年制本科项目中的阿尔弗诺学院（Alverno College）所实施的“能力本位教师教育（Ability-Based Teacher Education）”模式。相关内容基于 Zeichner, K. M., Miller, L., & Silvernail, D. L. (2000). *Studies of Excellence in Teacher Education: Preparation in the Undergraduate Years*. Washington, DC.: American Association of Colleges for Teacher Education.

阿尔弗诺学院位于美国威斯康星州，是一所罗马天主教背景的私立文理学院，其历史可追溯至 1887 年创立的圣约瑟夫师范学校（St. Joseph's Normal School）。学院于 1936 年更名为阿尔弗诺教师学院（Alverno Teachers College），1946 年起改用现名。

阿尔弗诺学院的能力本位教育模式构建了一个高度连贯、实践导向且以成果为核心的教师培养体系，旨在使毕业生具备扎实的知识应用能力、坚定的职业自信以及清晰的自我认知。阿尔弗诺学院的小学教师教育项目在为城市学校培养自信、创新且被广泛认可的优秀教师方面取得了显著成功。该项目凭借其高标准的教师团队、协作文化、创新的课程和强大的校内外联系，成为美国职前教师教育领域值得深入研究的高度成功的典范。

1. 学院对教师教育的极高重视。

学院将教师教育置于核心地位，并通过制度设计保障其发展。与许多高校中

教师教育边缘化、激励不足的状况不同,阿尔弗诺建立了鼓励跨学科协作的机制,推动教师共同开发优质培养项目。具体表现为教职员工投入大量时间全面了解学生特点,以精准回应其发展需求,并持续优化项目设计与实施。

2. 跨学科的高度连贯与协作

项目在全校范围内具有显著的课程连贯性与理念一致性,这源于文理学科与教育系教师之间扎实的协作文化。他们围绕教师培养目标展开实质性对话,共同致力于机构的“共同事业”。这种协作不仅强化了项目整体性,也使学生在整个学习过程中体验到高度一致的教育理念。

3. 能力本位课程与评估系统

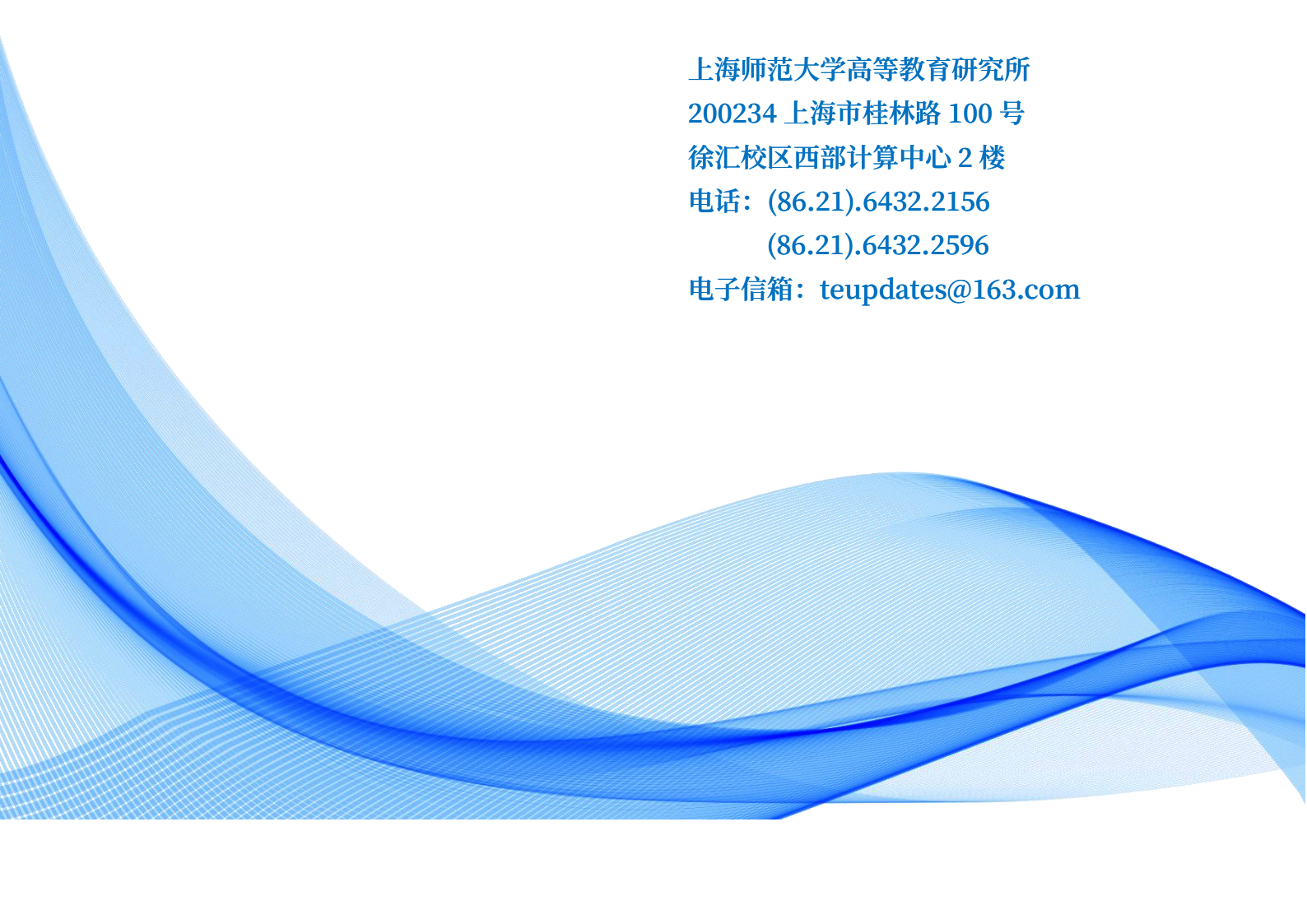
学院构建的能力本位课程与表现性评估系统为项目目标提供了清晰框架。该系统为教师、学生及合作学校提供了共同的语言来讨论教学,并明确了学生发展的期望路径。合作教师与校长对课程内容有着清晰认知,而学生则通过持续运用标准分析自身实践,养成了可延续至职业初期的反思习惯。

4. 校内外联动与榜样示范作用

项目在校园学习与实地实践之间建立了深度融合。学院教师有意识地示范所倡导的教学实践,如课程整合与表现性评估,为学生提供可参照的教学范例。同时,学院积极吸纳校友担任教师教育者,并邀请毕业生参与咨询、讲座与评估等工作,形成了稳定延续的支持网络。

5. 政策环境与外部认可

州级政策为学院改革提供了有利条件。政府鼓励高校与中小学在“人际关系”与“校本研究”等领域加强合作,并对教师提出高专业标准。阿尔弗诺学院的能力本位模式被州政府视为典范,进而推动了更大范围的教师教育转型。



上海师范大学高等教育研究所
200234 上海市桂林路 100 号
徐汇校区西部计算中心 2 楼
电话: (86.21).6432.2156
(86.21).6432.2596
电子信箱: teupdates@163.com