



安康学院
ANKANG UNIVERSITY

教 学 简 报

(教育研究专刊)

2022 年第 5 期 (总第 145 期)

教务处编印

2022 年 12 月

目 录

习近平在全国生态环境保护大会上的讲话	1
构建大中小生态生态文明教育一体化课程体系的思考	3

【高等教育】

生态文明教育融入高等教育的历史、现状与未来	8
基于“美丽中国”理念的高校生态文明教育	19

【基础教育】

“双减”背景下学校德育的境遇变迁、实践困厄与超越路径	22
我国中小生态生态文明教育发展述评	31

习近平在全国生态环境保护大会上的讲话

要自觉把经济社会发展同生态文明建设统筹起来，充分发挥党的领导和我国社会主义制度能够集中力量办大事的政治优势，充分利用改革开放 40 年来积累的坚实物质基础，加大力度推进生态文明建设、解决生态环境问题，坚决打好污染防治攻坚战，推动我国生态文明建设迈上新台阶。

生态文明建设是关系中华民族永续发展的根本大计。中华民族向来尊重自然、热爱自然，绵延 5000 多年的中华文明孕育着丰富的生态文化。生态兴则文明兴，生态衰则文明衰。

生态环境是关系党的使命宗旨的重大政治问题，也是关系民生的重大社会问题。广大人民群众热切期盼加快提高生态环境质量。我们要积极回应人民群众所想、所盼、所急，大力推进生态文明建设，提供更多优质生态产品，不断满足人民群众日益增长的优美生态环境需要。

新时代推进生态文明建设，必须坚持好以下原则。一是坚持人与自然和谐共生，坚持节约优先、保护优先、自然恢复为主的方针，像保护眼睛一样保护生态环境，像对待生命一样对待生态环境，让自然生态美景永驻人间，还自然以宁静、和谐、美丽。二是绿水青山就是金山银山，贯彻创新、协调、绿色、开放、共享的发展理念，加快形成节约资源和保护环境的空间格局、产业结构、生产方式、生活方式，给自然生态留下休养生息的时间和空间。三是良好生态环境是最普惠的民生福祉，坚持生态惠民、生态利民、生态为民，重点解决损害群众健康的突出环境问题，不断满足人民日益增长的优美生态环境需要。四是山水林田湖草是生命共同体，要统筹兼顾、整体施策、多措并举，全方位、全地域、全过程开展生态文明建设。五是用最严格制度最严密法治保护生态环境，加快制度创新，强化制度执行，让制度成为刚性的约束和不可触碰的高压线。六是共谋全球生态文明建设，深度参与全球环境治理，形成世界环境保护和可持续发展的解决方案，引导应对气候变化国际合作。

要加快构建生态文明体系，加快建立健全以生态价值观念为准则的生态文化体系，以产业生态化和生态产业化为主体的生态经济体系，以改善生态环境质量为核心的目标责任体系，以治理体系和治理能力现代化为保障的生态文明制度体系，以生态系统良性循环和环境风险有效防控为重点的生态安全体系。

要全面推动绿色发展。绿色发展是构建高质量现代化经济体系的必然要求，是解决污染问题的根本之策。重点是调整经济结构和能源结构，优化国土空间开发布局，调整区域流域

产业布局，培育壮大节能环保产业、清洁生产产业、清洁能源产业，推进资源全面节约和循环利用，实现生产系统和生活系统循环链接，倡导简约适度、绿色低碳的生活方式，反对奢侈浪费和不合理消费。

要把解决突出生态环境问题作为民生优先领域。坚决打赢蓝天保卫战是重中之重，要以空气质量明显改善为刚性要求，强化联防联控，基本消除重污染天气，还老百姓蓝天白云、繁星闪烁。要深入实施水污染防治行动计划，保障饮用水安全，基本消灭城市黑臭水体，还给老百姓清水绿岸、鱼翔浅底的景象。要全面落实土壤污染防治行动计划，突出重点区域、行业和污染物，强化土壤污染管控和修复，有效防范风险，让老百姓吃得放心、住得安心。要持续开展农村人居环境整治行动，打造美丽乡村，为老百姓留住鸟语花香田园风光。

要有效防范生态环境风险。生态环境安全是国家安全的重要组成部分，是经济社会持续健康发展的重要保障。要把生态环境风险纳入常态化管理，系统构建全过程、多层级生态环境风险防范体系。要加快推进生态文明体制改革，抓好已出台改革举措的落地，及时制定新的改革方案。

要提高环境治理水平。要充分运用市场化手段，完善资源环境价格机制，采取多种方式支持政府和社会资本合作项目，加大重大项目科技攻关，对涉及经济社会发展的重大生态环境问题开展对策性研究。要实施积极应对气候变化国家战略，推动和引导建立公平合理、合作共赢的全球气候治理体系，彰显我国负责任大国形象，推动构建人类命运共同体。

打好污染防治攻坚战时间紧、任务重、难度大，是一场大仗、硬仗、苦仗，必须加强党的领导。各地区各部门要增强“四个意识”，坚决维护党中央权威和集中统一领导，坚决担负起生态文明建设的政治责任。地方各级党委和政府主要领导是本行政区域生态环境保护第一责任人，各相关部门要履行好生态环境保护职责，使各部门守土有责、守土尽责，分工协作、共同发力。要建立科学合理的考核评价体系，考核结果作为各级领导班子和领导干部奖惩和提拔使用的重要依据。对那些损害生态环境的领导干部，要真追责、敢追责、严追责，做到终身追责。要建设一支生态环境保护铁军，政治强、本领高、作风硬、敢担当，特别能吃苦、特别能战斗、特别能奉献。各级党委和政府要关心、支持生态环境保护队伍建设，主动为敢干事、能干事的干部撑腰打气。

资料来源： 新华社 2018 年 5 月 19 日

推进生态文明学校教育。将生态文明教育纳入国民教育体系，将习近平生态文明思想和生态文明建设纳入学校教育教学活动安排，培养青少年生态文明行为习惯。完善生态环境保

护学科建设，加大生态环境保护高层次人才培养力度，推进环境保护职业教育发展。积极推进生态文明教育法律规范建设，有力推动全民生态文明教育工作，逐步形成全社会参与生态文明建设的良好局面。

资料来源：“美丽中国，我是行动者”提升公民生态文明意识行动计划（2021-2025 年）

☆☆

构建大中小生态生态文明教育一体化课程体系的思考

董前程

摘要：实现大中小生态生态文明教育一体化是推进习近平生态文明思想“三进”的要求，也是推动美丽中国建设、构建人类命运共同体的基础。要实现大中小生态生态文明教育一体化的实效性，关键是要构建大中小生态生态文明教育一体化的课程体系。构建大中小生态生态文明教育一体化的课程体系需要从课程性质、课程目标、课程结构、课程内容、课程资源、课程实施、课程评价等方面去完善。只有构建科学合理的课程体系，才能有效实现各学段生态文明教育的规范有序，才能提高大中小生态生态文明教育一体化的实效性。

关键词：大中小学；生态生态文明教育；一体化；课程体系

党的十九次全国代表大会上，习近平总书记指出“建设生态文明是中华民族永续发展的千年大计”。如何建设生态文明？加强生态文明教育、提高生态文明意识是关键。2019年9月，教育部、生态环境部等四部门发文要在学校加强生态环境保护教育。可见，加强生态文明教育尤其是大中小生态生态文明教育在生态文明建设中的重要地位和作用。

2019年3月18日，习近平总书记在学校思想政治理论课教师座谈会上强调：“在大中小学循序渐进、螺旋上升地开设思想政治理论课非常必要，是培养一代又一代社会主义建设者和接班人的重要保障。”同年8月，中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新的若干意见》，指出“大中小学思政课一体化建设需要深化”，并规定了大中小学思政课课程体系的完善方向。

作为思想政治教育的重要组成部分，生态文明教育同样要坚持大中小一体化，需要构建大中小生态生态文明教育一体化课程体系。

一、构建大中小生态生态文明教育

一体化课程体系的價值意蘊整體構建大中小學生生態文明教育一體化課程體系，形成有

机衔接的科学内容,是落实习近平总书记在學校思想政治理论课教师座谈会上讲话精神的具体举措,也是顺利推进习近平生态文明思想“三进”的要求,有利于学科核心素养培育与发展、实现大中小學生态文明教育的可持续发展和促进大中小學生态文明教育的实效性。

(一) 培育与发展学科核心素养

生态文明教育同样承担着思想政治教育的重要作用,必须符合思想政治理论学科的核心素养。《普通高中思想政治课程标准(2017年版)》指出,要使学生能够“综合运用相关学科内容,参与社会实际生活,在真实情境中提出问题、分析问题和解决问题;重点关注能否坚持正确的思想政治方向,形成正确的世界观、人生观、价值观,是否展现出了适应当代社会发展和终身发展所需要的、必备的政治学科核心素养”。从中可知,这些核心素养在生态文明教育中包括生态意识文明教育、生态制度文明教育和生态行为文明教育,但是在一个学段全部体现这些素养是不现实的,所以通过构建大中小學生态文明教育一体化课程体系能够根据学生的成长成才规律,将学科的核心素养递进地落实其中,明确每个学段的学生应该具有什么样的核心素养,能够从小学阶段主要强调生态意识文明教育到中学主要强调生态制度文明教育再到大学主要强调生态行为文明教育,呈现大中小學循序渐进、螺旋式上升地开设生态文明教育课程,递进地实现生态文明教育的目标,从而层次性地培育与发展学科核心素养。

(二) 推动大中小學生态文明教育可持续发展

中央多次强调要加强生态文明教育进校园、进课堂、进教材,各地也制定了推动生态文明教育的政策。如天津市2017年在全国率先将生态文明教育纳入国民教育体系,并制定了大中小學生态文明教育推进方案;海南省教育厅2018年3月制定了《关于大力推行生态文明教育的实施意见》,指出要“在全省各级各类学校开展生态文明教育教学活动”,并提出“实现生态文明教育地方教材(课程)体系大中小學全覆盖”;宁夏、哈尔滨市、洛阳市等地也制定了相关的生态文明教育的条例。但从目前的实施看,还没有形成系统化、规范化的课程体系,严重影响大中小學生态文明教育的顺利开展。构建大中小學生态文明教育一体化课程体系能够很好地改变当前课程体系封闭化、单一化的问题,避免课程内容断层,形成教学内容和教学资源的有效衔接,保障了大中小學生态文明教育一体化课程的有效实施,使之走上科学化、规范化,实现大中小學生态文明教育的可持续发展。

(三) 提高大中小學生态文明教育实效性

作为生态文明教育的核心要素,课程体系建设至关重要。但是当前在大中小學生态文明教育过程中,课程内容单一、零散,缺乏系统性、逻辑性,课程衔接错位、内容重复等,致

使生态文明教育的效果明显达不到学科核心素养的要求。通过构建大中小生态生态文明教育一体化课程体系，能够不断加强大中小生态生态文明教育课程内容的逻辑性，使之能够根据学生的发展规律和内在需求，由浅入深、从繁到简，保证生态文明教育的递进发展和连续性，实现生态文明教育螺旋上升，有效促进课程资源的整合。根据教学目标和任务，有效地帮助学生更好地学习生态文明相关的知识与技能，促进学生发挥积极性和主动性，引导他们积极参与生态文明建设中，实现学科核心素养的落地，从而不断增强大中小生态生态文明教育的实效性。

二、 构建大中小生态生态文明教育一体化课程体系的内容要求

根据《全国环境宣传教育工作纲要（2016-2020 年）》《中小学生环境教育专题教育大纲》《中小学环境教育实施指南（试行）》的要求，同时根据党的十八大、十九大报告关于生态文明建设的基本要求，以及各省市（区）关于生态文明教育的规划，遵循教育教学的基本规律和学生的心理发展、成长成才的规律，大中小生态生态文明教育一体化课程体系的科学内容应该包含以下五个方面——

（一）合理化课程结构

大中小生态生态文明教育一体化课程是一门综合性的人文素养课程，具有综合性和实践性。因此，在课程体系构建中，除了理论知识的传授外，还应设置一定的活动课程，积极开展实践教学。为此，要积极创建一批生态文明教育实践基地，以利于在生态文明教育过程中进行活动课程教学，开展探究活动。而且，每个区的生态环境不一样，生态文明教育要有选择性地开发并设置地方课程和校本课程，使生态文明教育呈现地方特色，丰富大中小生态生态文明教育一体化的课程。

（二）丰富性课程内容

在构建大中小生态生态文明教育一体化课程内容时，必须以认识自然、尊重自然、顺应自然和保护自然为主线，以生态认知、生态情感、生态行为为重点，坚持理论与实践相统一，系统开展生态意识、生态文化、生态制度和生态法治教育，系统进行生态和谐、生态平衡、生态理性、生态良知、生态责任、生态正义、生态安全、生态参与的教育，建设以习近平生态文明思想为核心内容的生态文明教育课程群。在具体安排上，小学阶段课程内容要通过组织学生观察周边环境，引导他们初步认识自然、感受自然并欣赏自然，初步掌握一些生态保护行为；中学阶段课程内容要通过组织学生进行社会调查等方式，引导他们养成对生态环境友好的行为习惯，树立正确的生态道德和态度；大学阶段课程内容要通过组织学生进行社会实践，引导他们自觉关注生态问题，提升他们的生态法治意识，并能够积极参与各种生态文

明建设活动中。通过构建大中小生态文教育一体化课程内容体系，有效推进习近平生态文明思想进教材、进课堂、进学生头脑，引导他们努力成为美丽中国建设的主力军，成为构建人类命运共同体的参与者。

（三）共享型课程资源

当前，大中小生态文教育的资源内容丰富，但是没有进行统一组织、实现共享，导致缺乏整体的建构。在构建大中小生态文教育一体化课程体系中，要形成共享型课程资源，实现优势互补。2019年，中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新的若干意见》，指出要“统筹大中小学思政课一体化建设，推动各类课程与思政课建设形成协同效应”“整体推进高校课程思政和中小学学科德育”。因此，构建大中小生态文教育一体化课程体系需要构建共享型课程资源。随着时代的发展，要通过网络建设数字化大中小生态文教育一体化教学资源共享平台，通过云课、微课等方式打造“行走的课堂”，引导学生在线学习交流；同时，要建立大中小学教师网络备课平台，实行交互式集体备课制度，全面提升资源的共享作用。实践教学是大中小生态文教育一体化最重要的手段和方式，大中小学要共建、共享生态文教育社会实践基地资源，实现大中小学在生态文教育上课程资源的有效衔接。

（四）协同性课程实施

课程实施是大中小生态文教育一体化落地的关键，只有良好的课程实施才能促进生态文教育的实效性。但每个学段的教育目标是不相同的，学生的心理发展规律也不一样，所以在大中小生态文教育一体化课程实施中要建立协同性机制。在大中小生态文教育一体化课程实施上，要根据教学目标、内容和现实情况，综合运用多种教学途径和方法，如联动教学，组织大中小学学生一起去生态文明实践教学基地考察，针对同样的问题探讨学习，互相启发促进。又如，可以开展“大手拉小手”活动，组织大学生去中小学开展宣讲。一方面，可以促进中小学生的学习兴趣；另一方面，能促进大学生对生态文明建设的思考。甚至可以借鉴美国、英国等西方国家的伙伴合作机制，研究建立大学与中小学的教学（学习）共同体，实现教师之间、学生之间、教师与学生之间的紧密合作，协同推进生态文教育一体化。

（五）一体化课程评价

构建大中小生态文教育一体化课程体系需要构建一体化的课程评价机制，确保课程的有效实施。这是决定大中小生态文教育一体化建设的重要依据。当前，由于大中小学各学段在生态文教育中各自为政，还没有建立系统完善的课程评价机制，导致大中小生态

态文明教育一体化的效能不足。所以，要从大中小生态文明教育一体化的角度出发，整体设置评价标准，实行各学段联动评价机制，不断优化评价标准，实现由点到线、由线到面，逐层推进，逐步推进大中小生态文明教育一体化课程评价的衔接。同时，由于各学段的教学规律有所不同，所以要进行分层分类设置评价内容，健全生态文明教育一体化分类管理和整体评价相结合。随着现代评价方式的改革，要充分发挥发展性评价和多元性评价对各学段生态文明教育一体化课程的作用，统筹推进大中小生态文明教育一体化课程评价的有效衔接。

三、构建大中小生态文明教育一体化课程体系的保障机制

大中小生态文明教育一体化课程体系的构建是一个重要工程，需要多方合力，构建科学的保障机制保证一体化课程体系的运行。

（一）构建一体化领导决策机制

在构建大中小生态文明教育一体化课程体系构建中，由于管理呈现条块化的倾向，导致各学段生态文明教育一体化课程体系建设中领导体系不够完善，而且课程决策不够明确等现象，从而出现一体化建设处于零散的状态。为此，必须形成互联互通、决策一体的领导决策机制。一方面，要明确各学段管理的主体职责，有区别地明确各学段生态文明教育一体化建设的权力与责任之间的差异性及其联系，确保在宏观上实现方向引领，在微观上有明确的指导措施，从而构建一个权力与责任共享的领导决策环境。另一方面，要建立大中小生态文明教育一体化课程体系建设的指导机构，对各学段的教学内容、教学方法、教学模式等进行分类研究指导，打造一个决策发展的共同体，从而为领导的决策提供建议。

（二）构建一体化运行整合机制

大中小生态文明教育一体化课程体系建设是一个动态、持续的过程，需要建立科学规范的运行整合机制进行保障，但是，当前在一体化建设运行中仍然存在诸多问题。比如，大中小生态文明教育一体化课程体系建设中各学段教学各要素之间缺乏协调互动，各方面的资源不但配备不均衡，也没有得到充分开发，没有形成良好的教学合力等。为此，我们需要重新根据各学段生态文明教育的发展规律和运行规划，推进各学段之间的资源整合，促进大中小生态文明教育一体化课程体系的有效衔接、协同发展。一方面，要注重各学段之间的耦合，要根据各学段学生的心理发展规律和成长特点，健全目标改革管理，并大力整合各学段之间的教育资源，促进大中小生态文明教育协同运行。另一方面，要打破各学段之间各自为政的局面，坚持以问题为导向，对教学资源进行合理配置，不断推动各学段之间进行教

育联动、互通有无，积极构建教学联合共同体，逐步实现一体化建设从点到面，促进大中小学生态文明教育一体化课程体系建设系统规范地运行。

（三）构建一体化协调互动机制

在大中小学生态文明教育一体化课程体系构建中涉及师资、教材、管理等多个环节，如果缺少彼此之间的协调互动，就会造成阻滞，影响教育的效果。因此，需要协调各种资源和力量，构建完善的协调互动机制。一方面，要建设大中小学生态文明教育一体化师资沟通交流平台，促进教师之间的互动交流，还要健全一体化备课听课机制，通过定期不定期地召开各学段教师的集体备课会、听评课等，促进教师之间的交流探讨，实现各学段教学资源的扩展和教学方法的改革。与此同时，可以实行大中小学教师挂职教学机制，促进各学段教师之间的教学互补，实现各学段之间的教学衔接。另一方面，由于各学段管理工作及其工作人员的水平 and 素质存在差异，可以通过结对互帮共建的形式，共同探讨生态文明教育一体化课程体系建设的规律，寻找共同的教学发展要素，不断探索一条适合学生发展的教学方式，促进大中小学生态文明教育一体化课程体系建设的不断。

总之，大中小学生态文明教育一体化课程体系的构建是一项复杂的系统工程，需要整体统筹、逐层推进，纵向衔接、横向贯通，协同创新、合作优化，才能逐渐建立科学合理的大中小学生态文明教育一体化课程体系，进而提高大中小学生态文明一体化的实效。

资料来源：《中学政治教学参考》2020 年第 11 期

☆☆

高等教育

生态文明教育融入高等教育的历史、现状与未来

张晨宇 于文卿 刘唯贤

摘 要：从环境教育到可持续发展教育，再到生态文明教育，其融入高等教育的发展历程，也是不断与高等教育中的教育目标和教育教学活动融合生长的过程。中国高等教育自引入环境教育和可持续发展教育之后，在实践中始终坚持以马克思主义生态思想、习近平生态文明思想为指导，为国际环境教育找到了崭新的实践场域，在世界高等教育领域发出了生态

文明教育的“中国声音”。促进生态文明教育与高等教育的深度融合，更好地发挥高等教育在推进生态文明教育中的先锋作用，关乎世界高等教育的未来变革，也是办好中国特色社会主义高等教育事业、培养中国生态文明建设高层次人才的时代诉求。

关键词：高等教育；生态文明教育；环境教育；可持续发展教育；绿色大学

从环境教育到可持续发展教育、再到生态文明教育，体现了人类社会发展主要矛盾的转化，也反映了人类社会“生态观”内涵的不断发展与深化。高等教育是国民教育体系金字塔的“塔尖”，是一个国家社会经济发展的重要内核。按照环境教育、可持续发展教育与生态文明教育分别融入高等教育的发展历程，并结合引入中国高等教育的时序先后，可以将其划分为三个阶段，这也是不断与高等教育中的教育目标、教育教学活动融合生长的过程。这三个阶段不是截然分开的，这三个重要概念的嬗变也并非学术词汇或研究热点的简单切换。在不同历史背景下，虽然涉及的国际焦点或主题语境有所差异，但是从本质上看却有着共同面对的现实域和问题域，即在高等教育阶段如何教育培养与自然和谐共生的人。按照习近平总书记在全国教育大会上强调的“办好中国的教育必须‘扎根中国、融通中外、立足时代、面向未来’”的要求，本文旨在通过回顾环境教育、可持续发展教育融入高等教育的历史演进，以及与中国高等教育的互动和融合，归纳中国高等教育在推动生态文明教育进程中的成功实践与贡献，并展望生态文明教育和高等教育融合的未来发展方向。

一、思想起源：环境教育融入高等教育的历程

20 世纪 60-70 年代，随着全球生态环境恶化的不断加剧以及“能源危机”的冲击，各种环保运动逐渐兴起，在自然教育、户外教育和保护教育等基础上发展起来的环境教育得到国际社会的广泛关注。人与自然环境的关系在工业文明阶段日益得到重视。国际社会也认识到仅凭科学技术和制度革新并不能为大气破坏、水资源污染、土地退化、生物多样性锐减等环境问题找到根本出路，而应该重视教育的基础性和前瞻性作用。这一时期，虽然高等教育在推进环境教育中的先锋作用尚未充分发挥，但环境教育与高等教育开始呈现出良好的互动关系。

（一）环境教育融入高等教育的必然性

这一时期，环境教育融入高等教育已成为必然。第一，环境教育融入高等教育是基于对共同的教育命题的思考。这些教育命题包括教育的实质、教育的目标、教育的原则、教育的精神以及对教育的人文反思等。无论是环境教育还是高等教育，它们的根本任务是希望培养全面发展的人，都是一个把教育理想、国家意志、道德约束、法律规范、认知提升与能力塑造有机结合在一起以实现育人目标的过程。例如，高等教育提出的“探究真理”“培养完

人”“科学与人文统一”等，或者环境教育提出的培养“全球公民”“生态公民”等，其育人的出发点都是相同的。第二，环境教育融入高等教育是基于共通的哲学基础。卢梭的自然教育思想、以怀特海为代表的过程教育哲学与以杜威为代表的实用主义教育哲学，对两者的发展都产生了深远的影响，也促进了两者的有机结合。而在价值哲学下，环境教育和高等教育都兼具功利主义和理想主义色彩，也统一于“实践性”这一教育的重要特性。比如，高等教育发展的思想演化就是对理性主义（包括科学理性和人文理性）与功利主义不同价值取向冲突、融合的过程；环境教育也要求把思维与行动结合起来，最佳的教育策略是习惯改良、学习内容更新和伦理观重构。第三，高等教育不断为环境教育提供知识创新与学科基础。环境教育的理念、概念首先发端于大学学者的思考。比如，1962年曾任马里兰大学动物学教授的蕾切尔·卡逊出版了《寂静的春天》一书，被喻为环境教育乃至环保主义的奠基石。1969年，最早为环境教育目标做出精确定义的是美国密歇根大学的威廉姆·贝尔·斯泰普博士，他提出了环境教育是公民教育的基本内容和要求。1972年，英国伦敦大学的卢卡斯院长开创性地提出了“卢卡斯环境教育模式”，将环境教育的性质、内容、目的和手段概括为“关于环境的教育”“为了环境的教育”和“在环境中的教育”。环境教育不仅要对环境问题进行批评和反思，更需要在科学、社会和人文综合宽广的学科视域下为解决环境问题寻找答案。一方面，随着环境学科在大学中的不断完善，逐渐形成了完整的学科体系，其不断丰富研究内容、研究方法加深了对环境问题和环境保护的认知。比如，环境工程学、环境伦理学、环境经济学和环境心理学在这一时期兴起或发展。同时，教育学科在发展教育、人权教育、和平教育与能源教育等主题上也逐步积累了丰硕的成果。正是在环境学科和教育学科的共同支撑下，环境教育以及环境高等教育才得以快速起步，而高等教育中各个相关学科源源不断的崭新学术成果则始终确保了环境教育的前瞻性。

（二）环境教育融入高等教育的具体实践

回顾这一时期环境教育融入高等教育的具体实践，可以归纳为如下两个方面。第一，国际社会的呼吁和国家相关立法促进了环境教育融入高等教育。1968年，联合国教科文组织在巴黎召开“生物圈会议”就提出要在大学的环境科学系培养专门人才。1975年，联合国框架下第一个环境教育的国际宣言《贝尔格莱德宪章》发表，对环境教育的目的、目标、理论、人才培训和教材等作了纲领性的说明。1977年，联合国教科文组织和联合国环境规划署在第比利斯召开的政府间环境教育会议，标志着国际社会开始认识到环境教育在教育系统中发挥的重要作用。但环境教育在大学中的起步和发展要滞后于中小学。随后，各国相关立法则不断强化了在高等教育中开展环境教育的重要地位和作用。比如，美国在1969年颁

布了世界上第一部《环境教育法》，1990年又签署了新的《国家环境教育法》，巴西在1999年也颁布了《国家环境教育法》，指出了应该将环境教育从基础教育延伸至高等教育。第二，大学围绕环境教育的目标进行专业设置、课程开发与师资培养。从20世纪70年代开始，大学在课程内容中加强和渗透环境教育主题或设置环境教育专业成为国际环境教育的发展趋势。1965年，美国率先在高等教育中开设有关环境方面的课程，成为世界上第一个把环境教育纳入本科层次课程体系的国家。1970年前后，美国的加利福尼亚州立大学、明尼苏达大学、佛罗里达科技大学等率先在研究生教育阶段设置环境教育硕士专业；日本在跨领域科目的选修课中不断增加环境主题的学习，尽管课程名称可能有所不同，但内容都会涉及人类社会行为与自然环境的相互关系。与此同时，大学也积极为环境教育培养师资。比如，1972年西班牙一些大学的教育学院、澳大利亚一些大学的环境系也都开始把环境教育师资的在职培训作为重要职责，持续为中小学培养和输送了大量具有较强胜任能力的教师；1985年，美国威斯康星州通过立法规定，中小学教师必须接受正规大学的环境教育课程的培训。

这一时期，中国的环境保护落后于经济发展，也是中国高等教育领域引入国际环境教育理念与做法的起步阶段。1973年8月，第一次全国环境保护会议出台的《关于保护和改善环境的若干决定》指出：“有关大专院校要设置环境保护的专业和课程，培养技术人才”，这推动了环境教育走进大学的专业教育。环境教育融入中国高等教育主要表现在大学环境科学等相关学科的建立与专业人才的培养上，环境教育也主要依靠专业教育的渗透来实现。比如，1977年清华大学率先创建了中国第一个环境工程专业；1978年，北京大学和北京师范大学招收了第一批环境保护专业的研究生；到20世纪80年代初，中国已有30多所大学共计创设了20多个环境保护方面的专业，广泛覆盖专科、本科与硕士研究生等不同层次。这一阶段，中国高等教育界开始普遍认可环境教育是一种跨学科的整合教育、综合素质教育，环境教育开始与学科发展、人才培养融合；但是在整体上，环境教育与高等教育的互动融合并不充分。

二、重新定向：可持续发展教育融入高等教育的历程

进入20世纪80年代，随着国际社会对资源枯竭、生态失衡等环境问题认识的不断深入，“永续发展”的理念逐渐体现。20世纪90年代，能源安全、气候变化、低碳生活、贫困消除和绿色创新等众多议题不断涌现，国际社会日益认识到必须平衡环境、社会和经济的发展，环境问题也必须在可持续发展的框架下才能得以解决。因此，环境教育发展到成熟阶段就必须面向可持续发展重新定向，将“为了环境而进行的教育”转变为“为了人类与环境的可持

续发展而进行的教育”。这一时期，可持续发展教育与高等教育互相促进，呈现了更为深刻的互动关系。

（一）可持续发展教育与高等教育互相促进

联合国等国际组织推动了可持续发展教育与环境教育的有机衔接，也促进了可持续发展教育更加深入地融入高等教育。1992年，联合国环境与发展大会通过了《21世纪议程》，敦促各国政府支持大学和其他高等教育机构开展环境与可持续发展教育，提供相关跨学科的选修课程，共享可持续发展的研究和教学成果，并为大学毕业生提供相应的培训规划。2002年，联合国召开了“约翰内斯堡可持续发展世界峰会”，指出高等教育在可持续发展背景下将面临的挑战，如何将可持续发展的观念纳入教育框架是一项紧迫的任务。2003年，第58次联合国大会通过了把2005—2015年确定为“可持续发展教育十年”的提案，强调“高等教育扮演着特殊的角色”，高等教育机构既要在自身的采购、投资和设施建设中充当社区和国家可持续发展的表率，又要通过体验的、探究式的、问题解决的、跨学科的教学方法培养学生的批判性思维。

可持续发展教育与高等教育更深度的互动关系主要体现在如下两个方面。一方面，高等教育不断为可持续发展教育赋予了思想、理论和实践的支撑。高等教育及其科研工作者的社会分工就是执行较高层次的文明任务，进行知识的传承、创新与发展。高等教育体系下学科的综合性和系统性和教育的实践性，不断丰富和升华了可持续发展教育的内涵。比如，对环境伦理学、环境经济理论、环境教育理论、可持续发展理论、循环经济理论、生态伦理理论和生态足迹理论等的主动吸纳，不断推动了可持续发展教育向更广阔的领域与更高水平的形态发展。另一方面，可持续发展教育的融入为高等教育提供了教学研究和教育改革的一个重要方向。比如，可持续发展教育为高等教育提供了一个完整且有效的跨学科的教育模式，促进了其教育目的、教育内容、教学方法等有机地结合为一个整体，也促进了其育人目标不断的调适或定向，以及育人体系的不断演进和完善。再如，在这一融入过程中，高等教育的各种教育思想或教育主题，如价值观教育、全球教育、公民教育、素质教育等，也在互动中得到融会贯通。

（二）可持续发展教育融入高等教育的具体实践

第一，高等教育不断面向可持续发展教育进行支撑与调整。要解决现实世界中复杂的可持续性发展问题，跨学科、跨专业、跨领域的协同势在必行。可持续发展教育是以跨学科活动为特征的，这恰好与高等教育跨学科发展的特征相契合。一方面，环境教育不仅与理工类专业相结合，而且在与人文社科类专业的融合中也取得了较大发展。比如，1996年美国有

472 所大学设立了 49 个本科环境类专业，其中 29 个属于理工科，20 个属于跨学科专业；这些跨学科专业广泛地涉及环境经济学、环境管理、环境师资教育、环境分析、环境技术和社会、环境政策、环境与商业经济、环境新闻学等。另一方面，高等教育在人才培养理念上不断融入可持续发展理念，课程设置方面不断融入可持续发展教育的内容。比如，2007 年日本东京大学前沿科学研究生院启动的“可持续性科学研究项目”就是由环境系统、人类和工程环境、国际研究、海洋技术、政策和环境、自然环境研究和社会文化环境等六个系联合实施，从而能够为研究生提供一个广泛涵盖自然科学、人文社会科学的综合性课程体系；瑞典隆德大学的可持续发展研究中心则汇聚了分布在四个学院七个学科的学术资源，以培养具备跨学科知识和对可持续价值观有着深刻理解的人才。与此同时，在科学研究方面，世界范围内许多大学开始将可持续发展理念纳入其学术体系，可持续发展教育的相关主题在很多自然学科之间的贯通性得以进一步增强，可持续发展成为学术研究的热点。第二，大学成为可持续发展理念的积极倡议者和践行者。《塔乐礼宣言》（1990）、《哈利法克斯宣言》（1991）、《京都宣言》（1992）、《斯旺西宣言》（1993）等相继发布，彰显了大学以实际行动响应联合国的倡议，肩负起应对可持续发展的挑战，推进可持续发展教育的使命。高等教育机构之间建立的一些联盟组织为实现可持续发展教育中的知识共享、交流与合作提供了很好的平台，如可持续发展全球高等教育联盟（GHESP）、为了可持续未来的大学校长协会（ULSF）等。美国高等教育可持续性协会（AASHE）作为致力于对校园可持续发展进行评价的组织，开发了可持续性跟踪评估和评级系统并致力于对美国、加拿大的大学可持续发展情况进行科学评价。随着“绿色大学”“可持续大学”等概念被提出并获得广泛认可，可持续发展的理念在世界知名大学的发展战略中逐渐占据显著地位。比如，1994 年美国乔治·华盛顿大学成立了绿色大学推动委员会，并开始推进建设绿色大学的“前驱计划”，目标是建设全美甚至全世界的第一所绿色大学；2000 年，哈佛大学制定“绿色校园行动计划”，旨在系统地实施从建筑物规划设计到校园运营管理，师生行为转变，再到审计监督与持续改进，以实现校园的可持续发展。在校园建设中，世界范围的很多大学开始更加重视并不断为自身持续健康发展寻求持久可靠的资源保障和有效策略，校园里以可持续发展为目标的环保行动激增，比如通过能源节约、水资源管理、污染物管理、建筑物翻新、废物回收再利用、购买绿色产品以减少碳排放，以及引导大学生和教职员工的理性消费。很多大学生也逐渐意识到，获得可持续发展领域的知识和技能将有助于其进入新兴行业就业，接受可持续发展教育将为那些渴望成为“全球公民”的大学生带来裨益。比如，德国联邦环境部 1996 年颁布了《环境保护入学指南》，环境相关专业的入学申请大幅度增加，以致于一些环境热门专业如生物、森

林经济、土地规划等不得不限额招生。这一时期，中国的高等教育不再是简单地响应或跟随国际社会的倡议，而是以建设绿色大学、可持续发展校园为契机，积极推进可持续发展教育融入高等教育的“中国实践”。比如，1994年中国政府通过了《中国21世纪议程》，指出要“让可持续发展思想贯穿从初等到高等的整个教育过程中”；1998年，清华大学提出从“绿色教育”“绿色科研”和“绿色校园”三个方面开展“绿色大学”建设；2001年6月，中宣部、原国家环保总局和教育部联合印发《2001-2005年全国环境宣传教育工作提纲》，明确提出要在全中国高等教育机构逐步开展创建绿色大学活动；2008年1月，教育部在同济大学举办“建设可持续发展校园研讨会”，32所“985工程”重点建设大学共同发布了《建设可持续发展校园宣言》，倡议将节约和可持续发展的理念贯穿于人才培养、教学研究、学校行政与后勤服务等校园建设与管理的各个领域。环境教育、可持续发展教育的陆续引入，促进了中国高等教育人才培养理念的提升，全面促进了大学科学教育、素质教育、道德教育和校园文化建设的积极变革。

三、中国语境：生态文明教育融入高等教育的现状

环境教育与可持续发展教育需要在对人类未来生存形态的探索与展望中不断找到新的理论指导和实践场域。进入21世纪，西方国家在生态转型（ecological transition）、生态文化（ecological culture）、生态社会（ecological society）等方面着眼于对工业时代人类发展模式的全面反思和扬弃，对寻找和探索维系人类与地球共生的永续发展模式进行了有益的尝试。与此同时，中国生态文明建设的成功实践证明，生态文明是人类社会进步的重大成果。马克思主义生态思想的中国化和时代化，为准确把握和科学地推进生态文明教育融入高等教育提供了有力的理论基础和思想武器。生态文明教育融入高等教育必然更多地体现在“中国语境”下，也实现了更高层次的融合。

（一）国际环境教育需要新的理论基础与实践场域

环境教育的发展既体现了对人类中心主义的反思，也见证了人类中心主义的渐渐退场。可持续发展教育明确了“为可持续发展”这一目标，强调了持续前进和改善的长期过程，也通常被视作是国际环境教育发展过程中的高级阶段。但是，可持续发展教育中的“可持续发展”定位和落脚点均在“发展”，而“发展”主要用经济增长来测度；联合国2000年提出的“千年发展目标”将减贫列为第一位，2015年制定的“可持续发展目标”也以发展和保障发展为导向，这导致环境可持续和代际公平目标趋于弱化；联合国一系列倡议的执行情况也并不乐观。因此，如果可持续发展不能突破工业文明的范式，国际环境教育也没有根本出路。从20世纪60年代到21世纪初，国际环境教育在提供价值导向和人才保障方面取得了

很大的成就，但是依然需要在人类实践与社会发展中找到新的理论指导和实践验证，以有效突破既有的教育理念、教育体系和知识体系，并思考如何与高等教育更好地融合以培养具有生态素养的高层次人才。

马克思早在《1844年经济学哲学手稿》中就提出，要在一个新型的社会关系中去考量人与自然的关系，并指出资本本性将必然带来生态环境的“公共地悲剧”。人与自然、社会与自然、人与人之间的关系，必须要在人类社会新的进程中加以重新考量。进入21世纪，中国在中国特色社会主义的建设中，不断加深了对工业文明和人类发展模式的重新审视。对于“生态”是一种竞争、共生、再生、自生的生存发展机制的认识，对于统筹自然环境、社会环境、文化环境、经济环境保护与发展的不断探求，让“生态文明”在中国大地应运而生。马克思主义生态思想的中国化和时代化，中国发展从工业文明向生态文明范式转型的实践，为国际环境教育找到了新的理论基础与实践场域。

（二）中国实践与马克思主义生态思想下的生态文明教育

马克思主义生态思想博大精深，包括自然观中的生态哲学思想、唯物史观中的生态生产力思想、辩证唯物主义认识论中的生态思维方法、政治经济学中的可持续发展思想等^⑦。进入21世纪之后，中国共产党人不断结合中国的实际，丰富和完善了马克思主义生态思想。特别是党的十八大以来，中国共产党创造性地设计并带领全国人民正在实现一条统筹推进经济建设、政治建设、文化建设、社会建设、生态文明建设，最终实现人与自然和谐共生的现代化之路。习近平生态文明思想则从历史、全局、战略的高度，全面深刻地回答了当前事关生态文明建设全貌的一系列重大理论和实践问题，提出了“坚持人与自然和谐共生”“绿水青山就是金山银山”“良好生态环境是最普惠的民生福祉”等重要论述，为国际社会提供了认识人类社会规律、认识自然与环境的崭新价值观，也为生态文明教育提供了整体主义新生态观。马克思主义生态思想与中国教育实践的结合和创造性升华，标志着生态文明教育这一崭新阶段的到来，即“为了生态文明的教育”。作为生态文明建设之基的生态文明教育和高等教育，必然被赋予了更多中国的实践背景与语境。生态文明教育融入高等教育，从此既具备了马克思主义生态思想的理论基础，又得到了中国生态文明建设的实践检验，也契合了当前中国生态环境问题治理进程中对培养高层次生态型人才日益高涨的呼声。一方面彰显了对环境教育、可持续发展教育融入高等教育等教育实践的延续性和包容性。生态文明教育吸收了环境教育、可持续发展教育的成果，把教育提升到改变整个文明方式和人们的基本生活方式的高度。另一方面则为环境教育和可持续发展教育找到和开拓了崭新的实践场域和路径。正如著名教育家陶西平所指出，中国要充分将“五位一体”的发展战略同联合国可持续

发展议程对接，以充分体现中国智慧和中国特色。基于“人与自然是生命共同体”思想基础的生态文明教育，也一定比环境教育、可持续发展教育的立意更高远、体系更贯通。

（三）生态文明教育融入高等教育的生动实践

中国生态文明教育在高等教育中的开展日显生机、日益活跃，不断丰富生态文明教育的内涵要义，并向世界传递了生态文明教育融入高等教育的成功经验和典型案例。

第一，促进生态文明教育融入高等教育已成为中国高等教育界的普遍共识。随着清华大学、北京师范大学、哈尔滨工业大学等国内知名大学纷纷探索建设“绿色大学”，绿色教育、绿色科技、绿色校园、绿色行动的发展理念蔚然成风。一些大学围绕生态文明教育的知识、态度、价值和行为目标，开设覆盖全校学生的公共必修课；一些大学则通过营造丰富的校园文化氛围引导大学生养成适度消费、节约能源的行为习惯。生态文明教育的联盟组织则有力地推动了大学之间的联合与合作，彰显了中国大学共同肩负起培育生态型人才的新使命和新任务。比如，2018年5月，由清华大学、北京大学和南开大学三校首倡并吸引了150多所国内大学加盟的“中国高校生态文明教育联盟”成立；2019年3月，中国高等教育学会生态文明教育研究分会在北京成立。这些全国性的生态文明教育联盟，有利于加强校校之间、学科之间共享师资、教材、课程等优质教育资源，也有利于提升中国大学生态文明教育在全社会乃至国际上的影响力。

第二，大学结合“双一流”建设机遇与自身特色积极服务国家、地方的生态文明建设。比如，2016年8月，由南开大学生态文明研究院申报的联合国区域可持续发展中心获批；2017年，南开大学整合环境科学与工程学院、周恩来政府学院、经济学院、历史学院、法学院等相关学科资源发展生态文明交叉学科群，并将其作为该校的“巩固发展学科高原”进行重点建设。再如，东北林业大学以林业工程、林学两个一流学科为基础，以生态学和生物学等学科涉林特色研究方向为支撑，着力攻克森林培育、经济及森林生态系统中的重大理论与技术问题，为“一带一路”和“龙江丝路带”建设重点培养林业高端人才。

第三，中国生态文明教育的先进理念和成功实践得以在世界高等教育领域传播。国际社会从最初怀疑到关注，再到最终认可中国的生态文明建设，继而也产生了与中国就生态文明教育领域的问题进行交流的愿望。2014年4月，第八届“生态文明国际论坛——生态文明与现行教育理念和体制的变革”在美国举行，特别就“中国生态文明建设与生态文明教育”“中国传统的生态智慧”和“马克思主义的生态思想”等议题展开研讨。2017年12月，清华大学生态文明研究中心、南开大学生态文明研究院等在北京联合举办了主题为“新时代的生态文明建设——生态文明可持续发展”的国际学术论坛，时任南开大学校长龚克

院士就通过加强跨学科、多层次、系统性的体系建构推进生态文明教育介绍了中国大学的经验。2019年5月，清华大学倡议并邀请多所世界著名大学成立“世界大学气候变化联盟”，旨在通力合作构建人类命运共同体，引领全球应对气候变化的合作行动。中国大学通过向世界广泛传播生态文明教育的理念和做法，进而影响世界大学的教育活动和教育政策，也是参与全球高等教育治理的重要体现。

四、时代诉求：生态文明教育融入高等教育的未来

站在历史和现实的交汇点上，中国对生态文明建设的探索关乎整个人类的未来，这是对工业文明下人类的价值观、生产生活方式及其组织运行系统的反思和超越。随着中国共产党关于生态文明建设的思想、理论和实践不断丰富和完善，对新时代的生态文明教育必然提出新的和更高的要求。中国的高等教育承载着人才培养、科学研究、社会服务和文化传承的重大使命，在生态文明建设中必须全面发挥支撑引领作用。这是落实习近平生态文明思想在高等教育领域的具体体现，是大学在国家生态文明建设中应该有的责任担当。

（一）积极发挥高等教育的先锋作用

从长远看，要实现生态文明建设的宏伟目标，就必须在全社会开展生态文明教育，将生态文明教育纳入国民教育体系的总体规划，从而建立全面覆盖学前教育、基础教育、职业教育、高等教育、社会教育等领域且衔接有序的生态文明教育体系。从当下看，大众生态文明教育难以模式化、系统化。高等教育是国民教育金字塔的“塔尖”，接受了高等教育的大学毕业生，无疑是当代青年中知识文化程度最高、自主学习能力最强的群体。大学生特定的社会属性和文化属性决定了其在思想与行为的认知上远胜于其他青年群体，他们可以成为接受生态文明教育最系统、最深入的青年群体。回顾历史，环境教育、可持续发展教育也是在融入高等教育的过程中不断发扬光大。因此，生态文明教育应率先在高等教育领域取得更大突破。国家可以通过制定相应的高等教育优先行动计划，把高等教育领域建设成为中国生态文明教育的先导区、引领区、示范区和核心区，让中国的高等教育率先跑出推动全社会生态文明教育的“中国加速度”。高等教育阶段是青年学生自然观、道德观与价值观形成的关键时期，也是提高青年学生对生态文明的认识，并塑造其对生态文明负责任行为的关键时期。一方面，国家教育主管部门要积极引导大学强化生态文明教育的自觉性。面对生态文明教育的新机遇和新挑战，中国大学要有责任感、使命感与紧迫感。生态文明建设未来的领导者、建设者正漫步在大学校园中。因此，大学要从新时代加强生态文明建设的战略高度出发，准确把握加强生态文明建设的核心精神，加强政治自觉、思想自觉和行动自觉，全力推动习近平生态文明思想落实到办学治校的各个方面，主动肩负起培养具有较高生态文明意识和价值观的卓越

人才的责任，努力丰富“立德树人”的意蕴。另一方面，国家要通过法律法规、制度机制的建设来明确大学在推动生态文明教育中的主体责任。从长期看，必须要进行生态文明教育的专门立法，从而形成法制化、规范化和常态化的推进态势。但考虑到上位法《环境保护法》《教育法》及其相关条款的修订工作周期较长，教育部门可以先尽快启动大学生态文明教育指导纲要的编制工作，通过指导纲要清晰地界定生态文明教育的培养目标、内容、途径与措施等。同时，应尽快加强对大学生态文明教育成效的反馈评价工作。可以考虑逐步把一些评价指标渗透到本科教学评估和研究生教学评估的体系之中，从而尽快地规范和加强“生态文明教育”与“绿色大学”建设的基本要求。

（二）结合“双一流大学”建设推进生态文明教育

当前，中国高等教育领域正在建设“世界一流大学和一流学科”，“双一流”大学是中国高等教育的风向标，在推进生态文明建设和生态文明教育中具有独特优势。抓住“双一流”大学的生态文明教育，就抓住了推动生态文明教育融入高等教育发展的关键引擎。中国特色的“双一流”大学建设既要具有国际视野，又要顺应未来趋势，淬炼引领时代风向、风格鲜明的“世界一流大学”的中国精神。因此，深化生态文明教育既是中国高等教育内涵式发展中的阶段性任务，也是对世界高等教育改革与发展的贡献和引领，更是中国特色的“双一流”大学赢得世界广泛赞誉、成就真正意义上的“世界一流大学和一流学科”的必由之路。今后，应考虑将生态文明教育和“绿色大学”的建设作为“双一流”大学建设的重要考核内容，以考察生态文明教育全面融入其人才培养、科学研究、社会服务和校园文化的情况，以统筹促进“双一流”大学建设成为培养生态文明建设所需的“绿色人才”、研发“绿色科技”和传承“绿色文化”的重要基地，宣传生态文明理念和增强全社会生态文明意识的重要平台，以及为各级政府制定生态环境保护和绿色发展决策的重要智库。具体到教育教学的实践进路上，可以在如下几个方面着力。其一，在培养目标上，要在人才培养的总目标中融入生态文明教育的基本要求，培养和塑造具有生态文明理念、生态知识认知、生态道德素养、生态审美态度、生态文明行为与生态科技理性的高层次生态型人才。其二，在培养体系上，要建立以本科阶段的生态文明教育为基础，本科、研究生及继续教育相互衔接的完整培养链条，打通生态文明教育与专业教育、通识教育之间的通路。其三，在学科建设方面，要主动结合自身的办学经验和学科优势，建立包括自然科学、工程技术与人文社会科学及其各分支在内的生态文明学科体系，实现跨学科、分支学科内部各个次级学科之间的良性互动。其三，在师资队伍上，可考虑在学位授予和人才培养学科目录、普通高等学校本科专业目录中增设生态文明教育相关学科或专业，以加快培育和打造合格的生态文明教育师资队伍。其四，在教学

内容上,要从生态责任教育、生态伦理教育、生态安全教育、生态法制教育等方面全视角地建设生态文明教育的知识体系,同时把生态文明教育推进工作纳入思政课程的教育教学改革实践之中。其五,在服务社会和校园文化建设上,要不断增强时代感和实践性。比如,当前中国正在加快推进城镇生活垃圾分类工作,大学可以结合垃圾分类工作,将其作为生态文明教育和社会实践的重要内容,提升学生垃圾分类知晓率,激发其参与热情,并充分发挥大学科教、创新、人才优势,为城市或社区打造可复制、可推广的垃圾分类样板。

更好地促进生态文明教育与高等教育深度融合关乎世界高等教育的未来,更是中国特色社会主义教育事业的时代诉求和价值旨归。当前,我们还不宜急于谈论生态文明教育融入高等教育的“中国模式”,而应该不断汲取全人类先进的高等教育理念和经验,不断借鉴世界一流大学在推进环境教育和可持续发展教育中取得的已有成就,用生态文明教育融入高等教育的不断探索提升中国高等教育在世界高等教育领域的影响力。

资料来源:《清华大学教育研究》2021年第42卷第2期

☆☆

基于“美丽中国”理念的高校生态文明教育

王逢博

摘要:构建“美丽中国”是新时代生态文明建设中十分重要的战略,也是“五位一体”总体布局的题中之义和必然要求。文章提出准确把握时代诉求,重塑高校生态文明教育模式;多方形成教育合力,完善高校生态文明教育机制;建构高校生态文化,提高师生生态文明素养,共同致力于实现新时代人与自然和谐共生的美好境界,助力新时代中华民族伟大复兴“中国梦”的实现。

关键词:“美丽中国”;高校;生态文明教育;融入

党的十八大首次提出将“美丽中国”作为党的执政理念,这为“五位一体”格局形成奠定了重要基础。党的十九大报告明确指出:“要加快生态文明体制改革,建设美丽中国。”山清水秀但贫穷落后不是美丽中国,强大富裕而环境污染同样不是美丽中国。“美丽中国”的内涵不仅仅局限于单纯的生态文明,“和谐”才是根本要义,它包括“人与自然之间的和谐”以及“人际之间的和谐”两重指向。“美丽中国”建设战略全面实施,对高校重视并加强大学生生态文明教育提出了新的时代要求。大学生是未来社会的生力军和担当民族复兴大业的主力军,基于“美丽中国”理念构建高校生态文明教育,将极大丰富高校思想政治教

育的时代内容，对培育大学生生态文明意识、增强大学生生态文明责任、形成大学生生态文明自觉，进而全面深化和推进生态文明建设具有十分重要的意义。

一、准确把握时代诉求，重塑高校生态文明教育模式

“美丽中国之美，不仅是对优美生态环境的追求，而且是对实现社会之真与善的更高层次要求。”面对自然生态环境发展的客观需求和“五位一体”总体布局的规划，作为为国家储人才的高校必须加强对大学生融入基于“美丽中国”理念的生态文明教育。高校应重塑生态文明教育在教育体系中的目标和地位，将其作为高校育人的重要教育内容之一，在教学实践中将其摆在与思想政治教育、专业知识教育等其他内容同等重要的位置。将“美丽中国”的理念融入生态文明教育和人才培养全过程，充分调动教师的积极性，将有关注重生态文明、环境保护方面的内容融入、嵌入、渗透各类课程和学生日常生活，使学生以一种积极的心态接受保护生态文明方面的知识，使建设“美丽中国”理念润物细无声地植入青年学生的心中。除了传统的课堂面对面教学模式，各高校也应当积极探索新兴的生态文明教育模式，打破传统的说教式、灌输式课堂模式。学生长时间生活在校园中，缺乏社会活动经验。为此，高校首先应以教师为主导，引导学生走出课堂，带领其积极参与保护生态环境的社会实践，通过理论与实践的双重学习达到生态文明教育的目的。其次，重视网络文化建设，将生态文明教育理念与青年学生喜闻乐见的网络文化相结合，打造优质的网络课堂，并结合时代热点制作活泼有趣的宣传视频，使生态文明建设很好地被青年人接受，从而以课内课外、线上线下的互联互通教学模式，促进高校生态文明教育实效性不断提高。

二、多方形成教育合力，完善高校生态文明教育机制

习近平总书记多次强调，“要像对待生命一样对待环境”。高校承担着为社会主义现代化建设培养合格建设者和可靠接班人的重要任务，需要营造合力育人的机制和氛围，共同推进生态文明教育，建设生态文明校园。一是要加强生态文明教育的整体规划和组织实施，真正将建设“美丽中国”的理念融入思想政治教育。长期以来，我国高校思想政治教育注重对大学生进行人文素养与爱国主义教育，培育大学生的人文关怀和爱国情怀，使之形成健康的人格和正确的世界观、人生观、价值观，这对于引导大学生树立人与自然、人与生态关系的认知十分必要。在“美丽中国”视域下加强高校生态文明教育，要帮助大学生正确认识人与人、人与自然、人与社会的和谐发展关系，树立科学的生态发展观，努力成为生态文明建设的倡导者和实践者。“美丽中国”包涵纯自然生态文明、人与自然和谐统一生态文明和广义生态文明。学校应通过知识传授让学生认识到“美丽中国”的丰富内涵，重新塑造大学生关于人与自然的认知。当前，高校开展生态文明教育，关键是要将生态文明教育纳入整个思想

政治教育教学体系，落实相关的教学内容，优选相关的教材，提高生态文明教育效果。二是要发挥思想政治理论课的主渠道作用，积极培养学生的生态文明意识。如在“马克思主义基本原理概论”课程教学中，教师要将马克思主义自然辩证法、生态哲学等思想观念融入课堂教学，从唯物史观的角度阐明人与自然、人类社会经济发展和自然生态保护的关系；在“毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系”课程教学中，教师要将习近平生态文明思想的内涵、建设“美丽中国”的价值意蕴及其内在联系讲清讲透，充分调动大学生对于新时代生态文明建设的积极性和主人翁意识，准确把握绿水青山就是金山银山的战略思想；在“中国近现代史纲要”课程教学中，教师要根据历史学科本身的特点和历史学科特有的教学特色自然呈现高校生态文明教育内在理念；在“思想道德修养与法律基础”课程教学中，教师应注重加强生态文明法律法规教育，在生态道德思想的培育过程中密切联系学生的生活实际，重视教育效果的实践化和生活化。三是要注重生态情感教育，努力筑牢学生的生态文明意识。让学生走出课堂、走出学校、走向大自然，到自然中去感受自然的雄威与壮观，引导学生深刻感悟人与自然的关系，不断加深学生的生态文明情感体验，从而筑牢他们的生态文明意识，为全面推进生态文明建设和实现“美丽中国”目标打下坚实的情感基础。

三、建构校园生态文化，提高师生的生态文明素养

校园生活是大学生成长过程中至关重要的一部分。优秀的高校文化能够使学生在长时间的日常生活学习中受到优秀文化的熏陶，进而对其产生认同与归属感，因此，新时代高校生态文明教育与高校文化建设相结合势在必行。高校必须加强校园生态建设，创设生态文明教育情境，为大学生养成生态文明习惯提供良好环境支撑。一是要注重生态环境建设。校园的植被栽培与管理、绿化建设、建筑布局以及校景观铺陈等都是高校生态环境建设的一部分，而这些在客观上又与学校内的地形、气候、水文条件等环境密切相关，如何合理地根据客观环境进行高校环境建设以保持高校内的生态平衡，无疑是高校生态文明建设的重要环节。马克思主义唯物论强调联系是事物存在和发展的前提，当高校生态文明环境处于和谐良好的状态，学生久居其中便会受到潜移默化的影响。良好的生态校园环境，可以使大学生更加潜心学习，努力提高综合素质。二是要重视文化软环境建设。全体教职工与学生所展现出来的精神风貌与其价值观的总和是高校软环境的重要组成部分，也是高校软文化的核心与灵魂。因此，高校应塑造凝练出高层次和具有代表性的校风校训，并赋予其习近平新时代中国特色社会主义思想下的生态文明教育内涵，以提升高校精神风貌建设。最高明的教育不是采用说教式教育，而是塑造和谐文明的高校文化，在高校生态环境与高校文化环境上双管齐下，在硬实力与软实力都增强的条件下，使高校生态文明教育深入青年学生心中，积极创设有利于师

生身心发展的优美环境，营造一个符合人的内在本性需要的生态环境，实现人与自然的和谐共生，努力建设环境友好型校园，不断提高师生的生态素养。

资料来源：《学校党建与思想教育》总第 619 期

☆☆

基础教育

“双减”背景下学校德育的境遇变迁、实践困厄与超越路径

王贤 德徐 少明乐

摘要：“双减”政策在缓解学生学业负担的同时，还从理念目标、行动实践等层面为学校德育创设了新的境遇：从“分数为重”到“身心为要”使学校德育的首要地位进一步显现；从“有限德育”到“开放德育”使学校德育时空资源扩大。但与此同时，作为一把双刃剑，“双减”政策也为学校德育带来新的实践困厄：在行动选择上，学校德育难以摆脱知性德育的实践传统；在专业推进上，学科德育、活动德育的专业化程度缺乏保障；在协同实践上，家校社德育实践面临分化与背离倾向。超越“双减”背景下学校德育的实践困厄，需要实践统整，建立完整德性追求的学校德育实践；筑牢专业，保证教师德育专业化的全面开展和深入推进；搭建协同机制，以教师德育专业化引领家校社的协同育德实践。

关键词：“双减”政策；中小学德育；境遇变迁；实践困厄；超越路径

自 2021 年 7 月《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》（简称“双减”）颁行以来，“双减”工作在全国范围内全面推进，不仅很大程度上缓解了学生的学业负担，也极大地敦促并激发学校育人新动能。“双减”作为教育改革创新趋向，尤其强调要“遵循教育规律，着眼学生身心健康成长”“促进学生全面发展”，意味着学校教育不能仅仅只重视知识、分数等知性教育，而要着力于学生身心健康全面发展。对于学校德育而言，同样不能只重视道德认知、道德思维的知性德育，而要追求知情意信行的全面发展。“双减”背景在某种程度上也是一种教育环境的变化，而这种变化不可避免地会影响到学校德育。“双减”政策给学校德育究竟带来了何种影响，学校德育该如何通过自我变革来适应和超越以促进学生道德品质全面发展。本文尝试对上述问题进行探索，以期助推“双减”落地见效，真正促进立德树人根本任务的落实。

一、“双减”背景下学校德育的境遇变迁

“双减”政策在缓解学生学业负担的同时，还从教育理念目标、行动实践等层面为学校德育创设了新的环境，使得学校德育工作的关键地位得以确证，学校德育实践获得新的机遇。

（一）从“分数为重”到“身心为要”：学校德育首要地位的显现

中华人民共和国成立以来，义务教育中的奖励、荣誉、排名、升学等诸多评价目的，都是以分数为重要判定标准，无论其评价对象是学生学业水平还是学生道德水平皆如此。因而，学校全部教育工作的重心在于不断向学生要更高的分数，包括主科分数、体测分数、德育分数等，很大程度上，“分数为重”一直都是教育的最大特质。“双减”政策的颁行，提出义务教育要“减轻学生学业负担”“着眼学生身心健康成长”“促进学生全面发展”，与此同时，还提出要“降低考试压力，改进考试方法……坚决克服唯分数的倾向”“完善基于初中学业水平考试成绩、结合综合素质评价的高中阶段招生录取模式”，无论是从任务要求还是评价改革来看，“双减”政策都正力求学校教育从“分数为重”转向“身心为要”。

在“分数为重”的教育形势下，学校德育的目标在于德育学科上考高分，沦为“知识德育、思维德育和知化德育为目的的知性德育”。正是在这种教育形势下，在众多分数列表中主科分数因占比高而最为关键、最为关心，德育分数因占比低甚至不占比重而成了真正意义上的副科，学校德育便一直难被真正重视。“双减”使义务教育转向“身心为要”，然而何为身心？诸多研究显示，青少年身心的主要结构指生理、认知和社会性的发展。〔2〕在这三个身心结构中，社会性的发展是最高目的，并且在学生社会性发展中最为关键的便是道德品质的发展。因而，学生身心发展很大程度上要体现并落脚到学生道德认知、道德情感、道德意志、道德行为等道德品质的发展。可以这样进一步理解，一方面，学生道德认知、道德情感、道德意志、道德行为等道德品质是其身心结构的重要构成；另一方面，学生道德认知、道德情感、道德意志、道德行为等道德品质根本决定其身心健康发展。学生道德品质发展之于身心健康的重大意义，同时也决定了学校教育需首要关注学校德育工作。正如品格教育学派里考纳指出的，人要想成为“真正的人”、自律的人，必须接受道德教育尤其是品格教育。道德认知学派柯尔伯格同样指出，一个“道德上受过教育的人”才是能够按照公正原则、养成公正人格的人。“双减”提出注意关注学生心理情绪、推进学生综合素质评价研究，正体现了要求更加关注和重视学校德育。

（二）从“有限德育”到“开放德育”：学校德育时空资源的扩大

“双减”对学生身心全面发展的复归，推进学校教育的整体性变革，不仅使学校德育地位进一步显现，还推进学校德育实践的变化。“双减”之前，学校德育实践始终不得不首先

回应和附从“考试”诉求。在此形势下，知识化、分数化使得学校德育被窄化为有限的知性德育。“道德法治课不考试不重视，考试又走上‘应试教育’的道路，道德与法治课的学习由此陷入了怪圈。学校德育工作也是如此。”在课程教学上，一方面，德育课程以系统道德知识成为课堂德育的重要依托，即德育学科呈现道德知识、教道德；另一方面，有时候还经常出现语数外等主科教学挤占作为副科的德育课程或德育实践现象。在实践教学上，不少中小学虽抓住公益服务等行为实践，但在轰轰烈烈的社会实践中更多的是拍照、走过场、宣传报道，既缺乏谦逊、内敛、求真求实等美德教育，也缺乏生活实践中切实需要的技能与道德相融合的德育，可以说道德情感、道德行为、道德意志等在学校德育中是缺位的。

“双减”对教育理念和实践的匡正，使得学校教育更加关注学生的道德发展，更加注重开展德育活动，学校德育时空资源也随之扩大，使道德情感、道德行为和道德意志等教育的开展成为可能。第一，学校德育获得更大的空间资源。一直以来，学校教育虽坚定高呼践行“立德树人”根本使命，然而在“立何德”的问题上却存在偏颇。学校始终最为关心勤奋学习之德、学业优秀之德、宏大理想之德，于是学校德育似乎只是服务于学校教育教学的手段。

“双减”背景下，德育作为学校的重心工作，学生道德与各方面发展相统一，不只关注勤奋、上进等促成优异成绩的品质，更以身心健康、理想信念、生态意识、民族精神、公民道德等全部道德品质的发展为目的。对学生道德发展的要求更大程度地体现在各个实践领域，除当下及未来学业发展所需求地道德之外，更加关注当下及未来生活、职业所关涉的基础、全面、时代性的道德品质。于是，学科育德、制度育德、文化育德、活动育德、实践育德、劳动育德、协同育德等开放德育实践作为完整品德发展的方式备受关注，而这种渗透在学校教育各个领域内的开放德育实践正使学校德育从有限课堂、专门实践扩展到学校、家庭、社会等更加开放的空间场域。第二，学校德育获得更多的时间资源。“双减”在减负的同时，提出帮助学生把更多的时间用于兴趣培养、特长发展、感悟生活，很大程度上学生正从抽象、机械的书面作业中解放出更多的时间用于真实的生活和活动实践。这些实践的组织与参与，使学生有更多时间、更大机会感知不同实践领域的道德精神和道德标准，并获取更丰富的道德情感体验、更可靠的道德意志锻炼和更真实的道德行为训练，使学校德育不仅仅只发生在专门课堂或专门实践，而是浸润在全部现实生活、活动的时空之中，并将学校德育的追求拉长到学生全部人生成长过程中。

二、“双减”背景下学校德育的实践困厄

“双减”正在为完整意义上的学校德育创造难得的境遇，但在该境遇下却也面临多重实践难题：学校德育如何突破知性德育的实践传统？开放德育下的专业化德育实践如何保证？

协同推进的道德教育如何建构？“双减”背景下，这些问题正不同程度地影响学校德育实践的开展。

（一）行动之厄：学校德育难以摆脱知性德育的实践传统

“双减”背景下学校德育关键地位的进一步显现，意味着迫切需要加速学校德育步入正轨、发挥作用。尤其要加速学校德育突破知性德育的局限，建构更加完整的德育目标和实践体系。毋庸置疑的是，以知识、智慧和思维为重的知性德育不仅很难真正提升学生的道德品质，而且还会桎梏学校德育的变革与发展。一方面，知性德育本身就是不完整的德育。学校德育的最终目的在于促进人的道德品质的提升，而学生道德品质显然不是体现在能够准确背出几条道德律，能够完美做出几次道德分析和判定，更重要的是能够在实际生活中表达道德情感、践行道德行为、坚定道德意志，呈现一个直面生活的“道德人”。另一方面，知性德育实践会使学校德育愈加背离德育本质。在知性德育中，“德育很轻易地被简化为一个公式、一道程序，很多人深信德育对现代人的构造只依靠一个公式就能够完成”。这样不仅是学校德育目标和内容，学校德育实践本身的德性都会逐渐遗失。然而，无论是从学校德育的传统还是从现实来看，挣脱知性德育都存在较大的困难。第一，学校德育传统实践中缺乏挣脱知性德育的有效经验。中国有着几千年的德育传统，但是在绝大部分的学校德育实践中都在不断强化“德目”“道德律”等道德认知、道德推理的教育。新中国成立以来，德育理论研究蓬勃发展，出现了包括情感德育、生活德育、活动德育、制度德育等主张，但从实际效果看并没有在实践中真正突破知性德育的传统。如针对突破知性德育的生活德育，在实践中却经常出现简单化、形式化、极端化的误区。因而，学校德育尚缺乏挣脱知性德育的有效经验。第二，当前学校德育教师很难做出对知性德育的超越。义务教育中的不少学校德育教师习惯了以德育课本为主的教学，习惯了解读和讨论课本或阅读书物中的概念和现象，也习惯了通过问答、讨论和推演的方式判断学生的道德认知。因而，不少学校德育教师将很难改变这种教育惯习，很难适应或做好对知性德育的超越。第三，德育评价难以突破以道德认知为主的评价框架。德育评价是决定学校德育行动的导向性因素，然而诸多的德育评价经验显示，在中国特殊的社会文化背景下，考试评价始终是德育评价中的“最佳选择”。既然如此，道德情感、道德行为、道德意志等非认知性因素很难测评，使之很难在学校德育实践中真正受到重视。

（二）专业之厄：学科德育、活动德育的专业化缺乏保障

减轻学生负担的根本之策在于全面提高学校教学质量。然而，就中国当前的教育体量和教育发展任务来看，这项工作并不简单。正如学者所言：“双减”是一场硬仗，也是一场持

久战，涉及 1000 余万教师、1.5 亿学生。要全面落实“双减”要求，实现学校教育大面积提质增效，必须综合施策。“双减”背景下即使学校德育地位更加显著，也获得了推进实施大德育的可贵环境，但并不意味着接下来的学校德育实践就必将会遵照理想化的德育途径往下走，学校德育未必一定就会在接下来的实践中回归本质、回归本源。当下，一个关键的困难便是长期以来的教师德育专业化不足使得学科德育、活动德育的专业化缺乏可靠的保障。有学者通过个案研究发现“教师虽然具有开放的德育资源意识和强烈的德育创新意识，但在教学过程中的德育自觉有不同程度的缺失等明显问题”。“双减”背景下中小学开放德育实践的关键在学科德育和活动德育，即除了道德与法治、思想政治课，需要关注其他课程教学和其他教育实践中的德育。当然，问题并非在以往的学校教育中不存在学科德育、活动德育，而是从德育专业化角度来看，一方面，这些层面的德育实践不符合德育规范，缺乏专业性甚至是合理性。如一些教师缺少学科德育的自觉意识，不去积极主动地学习和提升自己实施学科德育的能力，而是过分重视学生成绩的高低和排名的前后，对学科中道德知识的识记和背诵的关注远远超出其对学生良好道德品质生成的重视，因而无以胜任学科德育的要求。在各类实践活动中，同样也存在德育理念渗入、目标指向、方法运用等层面的不足。另一方面，学科德育、活动德育未与道德与法治课有效衔接，未进行学校德育的体系化建构，缺乏系统性。学校开放德育实践体现为处处、时时、人人有德育，但根本原则是德育在理念、目标、内容、实践、评价等层面的时空一致，做到德育的一体化，即统一的标准与系统的设计、宏观的规划与微观的实践相结合。然而上述标准或状态却被碎片化的学校德育实践替代，以致大大降低了学校德育实践的专业水平和育人功效。

（三）协同之厄：家校社德育实践分化与背离倾向

开放德育实践本身就意味着学校德育不只是做好学校自身的工作，还需充分发挥各方的教育力量进行协同育人，尤其是做好家庭、学校和社会的三方协同。可以说，家校社协同育人不仅仅是学校德育的内在要求，更是重要保障。本质上家校社协同育人要求三方德育实践应当同向而行、通力合作、发挥教育合力。即一方面要充分发挥各方的教育优势，最大可能挖掘各自的德育资源、德育功能，使之在各条德育实践线路上发挥其独特优势；另一方面要整合性的发挥三方德育力量的作用，使之发挥“1+1+1>3”的实际效果，进而实现德育影响的一致性、连续性。然而，“双减”背景下即使学校德育获得了践行开放德育的更优条件，但家庭、学校、社会三方的协同育人意愿并不容易达成一致，甚至阻碍协同育人的实现。一直以来，学校教育都承载着重要的个人、学校、家庭乃至社会的寄托，尤其是个人或家庭前途命运的寄托，这使得“双减”政策面临的不仅仅是各方对学生学业成绩的担忧，更关键的

是来自“社会各阶层对子女日益强烈的‘跃迁焦虑’”。“双减”同时要求家庭教育、社会教育作出适应、支持减负，要求共同抵制学科类培训所带来的学业负担，然而当前教育仍需直面以学业竞争为主的升学机制。这就使得家校社协同育德面临巨大挑战。第一，面对升学竞争，各方对学校德育的态度仍然微妙。从历次教育改革中可以发现，考试评价制度对教育实践选择的影响是根本性的，关于教育实践本身的调整其最终发展方向或成败都在最大限度地有利于学生最终获得好的升学。如 21 世纪初的新课改强调进一步明确课程教学目标，规范教师的教、提升学生的学，进而使更多的学生获得有利于升学的评价。倘若教育改革效果不够明显势必又将被另一种教育改革冲淡或替代，对于“双减”，这种心态仍然不同程度的存在于家校社中。虽然“双减”一定程度上推进了学校教育实践的改革，但与之相应的评价方式、评价标准并未建好，使得学业仍然是各方最为担忧的，作为不考试的德育就很难被真正重视。第二，面对“双减”要求，短期内家校社德育实践分化甚至背离。“双减”要求教育回归学校，推动学校、家庭和社会（尤指培训机构）做学业教育“减法”的同时，重点推进学校减负提质。学校教育提质同时要求学校德育提质，“双减”形势下面对“向学校要教育质量”的迫切任务，教育质量提升的主要压力转向校内。此时，学校德育遭遇两种窘境：其一，系统性德育实践改革的范围聚焦校内，学科育德、活动育德等层面的德育改革重点在于学校的自我提质。学校忽视或顾不上与家庭、社会之间的合作，家校社三方失去合作杠杆，在道德教育上自然就走向分化。其二，遵照《中小学德育工作指南》的指引，学校“积极争取家庭、社会共同参与和支持学校德育工作”，但“阶层跃升”焦虑仍使家庭更为关心学生学业成绩，社会各行各业仍以学业成绩、名校毕业为重要选择，学校、家庭和社会的价值取向难以统一，极易造成各方对德育的态度、德育的定位、德育的目标追求相背离。

三、“双减”背景下学校德育的超越路径

“双减”背景下学校德育应当作为学校教育工作的重中之重，以学校德育为突破口，通过学校德育质量改革推进学校教育的整体性变革和发展。

（一）实践统整：建立完整德性追求的学校德育实践

知性德育将道德认知作为学校德育的核心甚至全部，无法完成人的完整德性的培养。人的德性结构——主要包括知、情、信、意、行等方面——是融合统一的，缺少其中任何一个都无法使人形成真正的道德品质。学校德育对于知性德育的超越便是要建构含知、情、信、意、行完整道德结构的德育实践。完整德性主张人的道德的完整性，一方面需要完整的学校德育实践提供保障，另一方面需要针对性的学校德育实践提升效率。为了保证完整德性的教育，学校德育需具备开展完整德性教育的能力，即学校德育需要有开展知、情、信、意、

行教育的能力，其不仅是知、情、信、意、行的专门教育，还包括知、情、信、意、行融合推进的教育。然而，在具体的学校德育实践中，学生的道德发展在不同阶段不一定是全部知、情、信、意、行的问题，有些时候可能只是某一或某几方面德性不足的问题，这就需要教师在对对学生进行德性甄别的基础上，有针对性地开展道德教育。

变革和统整学校德育实践，建立完整德性追求的学校德育需要：第一，建构完整德性追求的学校德育理念和目标。德育理念是德育实践的灵魂和内在遵循，学校德育实践对知性德育的超越，首先需要在观念上纠正自己，即要把完整性德育作为全部学校德育实践的内在遵循。与此同时，还要明确知、情、信、意、行全面发展的学校德育目标，明确学校德育实践并不止于课本、概念和思维训练，而要将道德情感、道德信念、道德意志、道德行为目标具体化。第二，建立完整德性追求的阶段性学校德育实践方案。要依据《义务教育道德与法治课程标准》进行校本德育实践规划的研制，尤其是进一步组织建立符合本校学生道德发展实际水平的阶段性学校德育实践方案，如在发展知、情、信、意、行上的年级规划、学年规划、群体规划等，保证循序渐进、因势利导地推进学校德育实践。第三，增强教师开展完整德育的能力。从知性德育到完整德育的最大困难就是教师是否具备完整德育的能力，能否具备完整德育的能力以及如何具备完整德育的能力。教师开展完整德育的能力应当至少包括教师对学生道德水平的判断力，教师进行各种德性培养的实践力，教师开展综合性德性教育的整合力以及教师自我德育实践的反思力和创生力。对此，不仅需要学校进行系统的教师德育力培养，还需要经常性地引导和支持教师自我反思和大胆创新。第四，建立基于完整德性追求的学校德育评价机制。从教育实践的一般情形来看，支持完整德性追求的最大动力或保障还在于学校德育评价。对此，学校德育评价中需要以质性评价、过程性评价、多维评价、多元主体评价弥补量化评价、终结性评价、一维评价、一元主体评价的不足，真正聚焦学生道德发展的知、情、信、意、行组织评价。

（二）筑牢专业：教师德育专业化的全面开展和深入推进

随着教师在教育专业这一维度上的专业要求越来越高，教师专业化不仅仅是能够进行专业教学的问题了，时代发展要求教师有从事德育工作的专业知识和能力。“双减”背景下学校开放德育实践的有效推行尤其需要关注非专门德育工作者的德育专业化水平，即推进实现教师德育专业化。教师德育专业化是学校德育乃至学校教育的重要前提。事实上，没有“德育专业化”当然就没有完整、健康、科学的“教学专业化”“班主任专业化”“校长专业化”和“教育专业化”概念。教师德育专业化内涵包括教师专业伦理和德育专业知能，因而教师德育专业化不仅仅是德育知识和技能的问题。教师德育专业化既表现为专业伦理自觉，规范

自身教育行为、立足自身职业树立道德榜样，又表现为在德育实践中具备专业化开展德育的知识和能力。教师德育专业化的提升是一项系统性工程。

提升教师德育专业化需要：第一，全面开展教师德育专业化培养。教师德育专业化涉及全体教师，因而不可能仅靠自觉、自愿来实现，需要统筹推进，尤其是开展教师德育专业化的系统培养。对此，首先，需要在明确教师德育专业化内涵和标准的基础上，从政府层面制定全面推进教师德育专业化的政策文件，将教师德育专业化纳入教育管理、学校事务和教师发展的重要范畴之中，提出明确的教师德育专业化发展要求，建构教师德育专业化的宏观指导方案。其次，要求学校因地制宜、因校制宜地组织高度专业化的德育教师开发和建构教师德育专业化的校本方案。通过宏观指导与专门方案相结合、一般要求与特色培养相结合的方式，全面提升教师对学校德育的价值认识，把握系统的从事德育的原理和方法，学习经典的德育实践案例，提升每一位教师的育德能力。“地方政府或学校可通过培训、研修等途径，提升教师队伍的思想道德素养，使其在日常教学工作中准确把握教学的教育性。”第二，全面推行教师德育专业化实践。教师专业伦理中的权责事项、德育专业化知识和技能等都可以通过专题培养来提升，然而教师专业伦理的内化以及教师德育专业化能力的提升仍然需要在专业化的德育实践中慢慢养成。其内在逻辑是“认知-实践-能力”的螺旋推进，实践不仅仅是以一种训练的方式来实现能力的转化，更重要的是在实践情境的感悟中认同这种实践原则，进而固化和提升能力。学校通过开放德育活动的全面启动，聚焦德育课程、学科德育、活动德育等工作的全面推进，以小组实践、个体实践、专题实践、日常化实践、竞赛实践等方式推进全面的教师德育专业化实践。第三，建立教师德育专业化评估及改进机制。没有评价的教育改革实践难以保证其内在的实效性和长期的持续性，因而，教师德育专业化的全面深入推行还需要通过评价制度的建设、评价的开展来保证目的的达成。对此，学校在推行教师德育专业化之初，就要建立起标准化的教师德育专业化准则，组建开展教师德育专业化评价的专业团队，形成明确的评价反馈机制以及评价之后整改和提升的督促机制。

（三）协同机制：以教师德育专业化引领家校社协同育德实践

“双减”背景下家校社德育实践分化使得三方协同育德困难重重，对此，如何理解家校社协同育德、如何有效推进家校社协同育德的解答尤为迫切。家校社协同育德是指家庭、学校、社会通过一定的方式联合起来，以最大可能挖掘各自的教育资源、发挥其教育优势，形成育德合力。家校社协同育德的开展具有其内在的必要性。一方面，家校社协同育德是教育的内在诉求。“双减”政策显示“完善家校社协同机制”是其内在诉求，事实上家校社协同育德更是教育的内在诉求。从广义的角度来看，德育不只是学校德育，还包括学校德育之外

的其他德育实践，即家庭和社会层面所实施的德育。很大程度上，针对每个个体的德育实践都起源于家庭，对家庭、社会的回归同时也是德育的重要目的。因而，家庭、社会与学校德育一样是全部德育中不可或缺的单元，德育的最终结果取决于三方德育实践的共同影响，因而，不可避免地需要将三者协同起来。另一方面，家校社协同育德是对德育影响一致性、连贯性的根本保障。为了达成某种一致性的德育目的，需要保证学生在各个德育空间中所习得的德育观是一致的、连贯的，家庭、学校、社会三方德育主体协同开展德育工作是对德育影响一致性、连贯性的根本保证。

家校社协同育德的推进，不仅仅只是建构一个协同实践的框架，而是要形成稳定的、可靠的协同育人实践文化。对此需要以教师德育专业化引领家校社协同育德实践工作。第一，以教师德育专业化保证学校主导家校社协同育德工作的全面开展。从家校社之间的合作关系来看，家庭和社会德育作用的有效发挥必然还需要学校的专业化引导和支持。教师作为德育专业化的重要力量，其专业化的作用不仅仅体现在学校德育中，教师作为家校社合作的主要规划者、执行者同样也可以其专业能力化身为家校社专业化协同育德的引领者。包括以明确的德育理念、德育目标为指引，引领家庭、社会在德育资源开发、德育内容选择、德育活动设计、德育方式应用、德育评价实施等层面有效协同推进。第二，以教师德育专业化引领家庭德育专业化、社会德育专业化。在家校合作中，教师加强与家长的沟通与对话，提供开展家庭德育的专业指导，帮助家长深入理解“双减”背景下家庭德育的德育当代教育科学内蕴涵，调动家长深度参与孩子德育工作的积极性，提升其开展家庭德育专业化的水平，引导家长思考如何最大限度发挥家庭德育的作用来促进学生的全面发展，使家庭在主动参与中与学校德育协同发力。当然，青少年的道德成长从来就不仅仅是学校和家庭的责任，存在的问题也不仅仅是家庭和学校的责任，社会基本制度和基本环境的改善更为根本。教师和家长在通力合作的同时还需进一步关注社会德育资源，尤其是在教师的带动下合理开发利用社会德育资源，不断提升社会德育力量的专业化层次。第三，教师推进建立关于家校社协同育德的制度化认同。“双减”背景下以教师德育专业化引领家校社德育实践，不只是促进各方德育专业化水平，关键还要在德育实践的理念和目标上形成共识、达成一致。即要让各方真正理解“1+1+1>3”的本质意涵，要以不断完善的家校社协同育德制度来凝聚学生健全道德人格发展的实践共识。

资料来源：《当代教育科学》 2022 年第 8 期

☆☆

我国中小生态文教育发发展述评

袁凤琴 李欢 胡美玲

摘要：我国的生态文教育经历了萌芽、探索、形成、发展和兴盛五个发展阶段，逐渐形成了具有中国特色的生态文教育体系。生态文教育的教育理念从工具理性转为主体间性，教育主体从单一主体转为多元参与，教育内容从笼统简单转为系统深化，教育方式从注重说理转为强调实践。我国的生态文教育需建立健全生态文教育法律法规体系、建立“三位一体”的生态文教育合作体系、转变生态文教学方式、加强生态文教育师资的培养。

关键词：生态文教育述评中小生态

一、问题的提出

在中国古代时期，道家的“道法自然”“天人合一”、儒家的“参赞化育”、佛家的“众生平等”等思想皆体现人与自然和谐相处的理念，是中国生态文理念的重要理论基础。新中国建立后，出现了“向自然开战，发展我们的经济”的思想，给我国的生态环境造成了极大的破坏。改革开放以后，随着人们对人与自然、人与社会、人与自我之间关系认识的不断深化，生态文教育逐渐受到人们的关注。

通过对以往研究成果分析发现，有关“生态文教育”的研究呈现出逐年增长并不断深入的趋势，研究内容主要为生态文教育的内涵、价值、实施途径，对生态文教育进行纵向梳理的研究很少。本文以生态文教育发展的关键性事件作为时间节点，对生态文教育的发展历程进行回溯，探讨生态文教育变迁过程中呈现的特征，从而进一步反思生态文教育存在的问题，为生态文教育后续发展提出建议。

二、生态文教育的历程回溯

（一）生态文教育萌芽阶段（1973-1991 年）

1973 年，第一次全国环境会议在北京召开，会上通过了中国第一个全国性环境保护文件《关于保护和改善环境的若干规定（试行）》，该文件首次提出对环境保护工作进行宣传。

随后，1979 年颁布了《中华人民共和国环境保护法》，提到在大专院校开设环境保护必修课或专业，在中小学课程中编写有关环境保护的内容。1988 年人民教育出版社出版了小学生态文教育读本《环境教育》。1990 年国务院发布的《关于进一步加强环境保护工作的决定》中要求提高全民族的环境意识，强调中小学及幼儿教育应结合有关教学内容普及环境保护知识。随后，颁布的《中小学教育计划和教学大纲》《九年义务制教育全日制小学，

中学教学计划（草案）》等政策文件提出，把环境教育渗透在相关学科教学中。《自然常识》《生物》《中国地理》等教材在编写过程中，增加了环境保护内容。

这一阶段，环境保护教育开始受到国家重视，逐渐把环境保护教育与学校教育联系起来，强调环境保护的重要性，教学内容与生活案例相联系。在教学目标、教学内容、教学方式等方面呈现出单一化、浅显化的特点。

（二）生态文明教育探索阶段（1992-2001 年）

1992 年的里约热内卢会议提出把经济、社会发展与环境结合在一起的思想。我国随后发布了《中国环境与发展十大对策》《中国 21 世纪议程》等文件，环境教育由原来的“为了环境的教育”转变为“为了可持续发展的教育”。

1992 年，国家教委将环境教育的内容写进义务教育的教学计划和教学大纲，在《现行普通高中教学计划的调查意见》中，环境教育被列为高中一、二年级选修课，环境教育内容纳入中小学教育计划中。1996 年《全国环境宣传教育行动纲要（1996-2010 年）》等文件的颁布使生态文明教育得到普及。在这期间，各出版社和学校也出版和自编多部环境教育的教材和课程。如 1997 年中国环境出版社出版了《环境保护常识》，济南市舜耕路小学根据当地的景点自编教学内容《大明湖》《趵突泉》等。这一阶段，以可持续发展理念为指导，增加了与社会生活、生产劳动、社会发展之间关系的实用性环境教育内容。在教育的过程中，着重对受教育者进行可持续发展的引导，使受教者在学习的过程中培养环境保护意识。

（三）生态文明教育形成阶段（2002-2006 年）

2002 年，党的十六大提出，把建设生态良好的文明社会列入全面建设小康社会的四大目标之一，为生态文明教育提供了政策支撑。2003 年 10 月，党的十六届三中全会提出了科学发展观理论，科学发展观强调的“全面”“协调”发展理念与生态文明教育的整体性理念相一致；科学发展观坚持以人为本的理念与生态文明教育主张在人与自然协调发展的基础上实现人类长远发展的理念一致。科学发展观的全面普及为生态文明教育的推广提供了思想理论基础。2003 年颁布了《中小学环境教育实施指南（试行）》《中小学环境教育专题大纲》等政策文件对环境教育的目标、内容、过程与方法以及评价做出了详细的规定与说明。这些文件的颁布促使环境教育融入各级各类学校，使环境教育成为学校教育不可缺少的一部分。2004 年，国家环保总局印发《关于加强未成年人生态环境道德观和价值观教育的通知》，使生态文明教育与德育相联系，注重培养学生的生态道德。2005 年，国务院颁布了《关于落实科学发展观加强环境保护的决定》，使环境教育与环境文化联系在一起，拓展了环境教育的功能，促进了生态文明教育的发展。

这一阶段,生态文明教育的内涵不断深化,生态文明教育的内容更加强调科学发展理念。为保障生态文明教育教学活动的开展,颁布制定了一系列的政策规章,促使大、中、小学开展生态文明教育教学活动。中小学阶段主要通过思想品德课开展生态文明教育教学,高校主要通过开设生态文明特色课、专业课,培养生态文明人才。

（四）生态文明教育发展阶段（2007-2011 年）

2007 年,党的十七大报告中明确提出建设生态文明,基本形成节约能源资源和保护生态环境的产业结构、增长方式、消费模式。由此,生态文明教育任务转为培养具有节约资源、保护环境素养公民。

2009 年 4 月,国家林业局、教育部、共青团中央联合颁布了《关于开展“国家生态文明教育基地”创建工作的通知》,同年 9 月,创建 10 个国家生态文明教育基地。此后,各地方政府积极响应号召,积极创建生态文明教育基地。全国绿化委员会、教育部和国家林业局也联合发布《关于联合开展“弘扬生态文明,共建绿色校园”活动的通知》。北京林业大学、清华大学、复旦大学结合学校资源,通过环保调研、社团活动、主题学习等多形式开展生态文明教育。在这期间,生态文明教育不仅依托实践基地,社团活动也推动生态文明教育的开展,学校生态文明教育课程逐渐完善。部分省市依托当地生态资源,编写生态文明教育读本和开设生态文明教育课程。

这一阶段,生态文明教育通过课堂教学,社会实践活动的组织,生态文明实践基地的参观,在实践过程中培养学生的生态文明素养,生态文明教学形式逐渐多样化。此外,生态文明教育的教育内容与当地的生态紧密联系,生态文明教育校本课程开发成为生态文明教育的新趋势。

（五）生态文明教育兴盛阶段（2012 年-至今）

2012 年,党的十八大报告提出要通过多种形式开展生态文明教育活动,增强公民节约意识、环境保护意识和生态意识。2017 年,党的十九大报告提出,在今后的各项工作中应全面贯彻“绿水青山就是金山银山的理念,坚持节约资源和保护环境的基本国策,形成绿色发展方式和生活方式”,为新时代生态文明教育工作指明了方向,生态文明教育进入一个崭新时代。

2012 年之后,国家出台多项落实生态文明教育的政策文件,如《关于加快推进生态文明建设的意见》(2015 年)、《中小学德育工作指南》(2017 年)等政策文件使生态文明教育融入中小学德育中,生态文明教育纳入国民教育体系。部分地方政府为落实生态文明教育工作,出台相应政策文件。如天津市出台《进一步加强生态文明教育的实施意见》,要求

所有中小学每学年安排生态文明教育不少于 4 课时，高职院校开设《安全与环保》课程不少于 36 学时，高校开设生态环境公共必修课或选修课。2018 年，龚克对全国 43 所高校生态文明课程开设情况进行调研，有 84% 的学校已经开设了相关课程。党的十九大提出开展创建“绿色学校”行动。此后，各级各类学校开展了绿色校园、绿色建筑知识教育及绿色校园工程绿色校园规划项目。

这一阶段，部分省份出台了关于生态文明教育条例，保障了生态文明教育的开展。在教育内容和教学方式上，生态文明教育不再局限于书本知识，学校标识、学校建筑都将体现生态文明理念，生态文明教育更具有地方性、更贴近生活，教学形式也更加多元化。

三、生态文明教育的演变特征

（一）教育理念：从工具理性转为主体间性

环境保护阶段的教育强调的是人类对环境的保护及其对于社会发展的效益，是工具理性的思维方式。环境教育向生态文明教育的转变是环境教育从工具理性到主体间性的转变，其强调人、自然、社会各主体之间的平等、尊重、交互，促使受教育者深入了解生态环境知识、积极参与生态环境保护行动、养成生态和谐的价值观念、涵养较高生态审美情趣、形成一种绿色生活样态。从而培养树立全球共同利益与人类共存和尊重、平等、宽容、责任、和谐等价值观，成为一个全面发展、自由发展的人。

（二）教育主体：从单一主体转为多元参与

生态文明教育前期，主要由环境保护部门承担环境保护的宣传工作。至 1979 年《中华人民共和国环境保护法》颁布后，高等院校和中小学开始开设环境教育专业和课程，教育主体主要由环境保护相关部门和各级各类学校承担。随着生态文明教育的普及，生态文明教育主体逐渐多元化，不仅有教育部、国家林业局、共青团中央等政府部门参与生态文明教育，建设“生态文明教育基地”“中小学环境教育社会实践基地”等，推动生态文明教育理念在社会、家庭、学校的传播和实施，使越来越多的人用自己的实际行动宣传生态文明知识，践行生态文明理念，参与生态文明教育，教育主体更加多元。

（三）教育内容：从笼统简单转为系统深化

生态文明教育的萌芽期，主要内容是强调尊重自然，倡导人们通过植树造林、江河治理等手段美化我们的生活环境。随着经济的发展，为协调经济发展与生态保护二者的关系，生态文明教育的内容转为人与自然的协调发展，倡导控制人口、节约资源、保护环境，从而达到可持续发展。随着中国社会的转型，生态问题更为凸显，生态文明教育的内容更为广泛，包含生态文明理念教育、资源环境国情教育、环境保护能力教育，坚持促进生态知识与能力

全面发展。生态文明的教育不仅局限在学生对生态文明的认知，情感的体验，还包含生态文明行为的执行上，生态文明教育的内容在不断的系统深化。

（四）教育方式：从注重说理转换为强调实践

生态文明教育最初的实施方式是把环境保护相关知识融入中小学课程中，通过相关知识的学习，倡导学生保护环境，培养学生生态保护意识。后来，国家通过倡导建立“国家生态文明教育基地”“中小学环境教育社会实践基地”“绿色校园”等教育基地，号召各级各类学校开展生态文明教育主题活动等措施，使受教育者通过特定的物质载体，直接参与到生态文明实践之中。同时，学校通过课外活动、社团活动及主题活动等形式，将生态文明教育与实践相结合。

四、生态文明教育前瞻

（一）建立健全生态文明教育法律法规体系，保障生态文明教育的实施

目前，我国现行的生态文明教育法律主要是以保护环境为目的颁发的，如《环境保护法》《宁夏回族自治区环境教育条例》《洛阳市环境保护教育条例》《天津市环境教育条例》《哈尔滨市环境教育办法》等条例，生态文明教育的规定散落在相关的法律法规中，没有形成系统的法律体系，主要体现在：一是我国专门针对生态文明教育的法律尚未建立，约束力度不足；二是相关法律法规中关于生态文明教育的教育主体地位不清，职责不明，生态文明教育难以得到有效落实；三是生态文明教育地方立法的刚性不足，警示作用较弱。

为推进我国生态文明教育的进程，须建立健全生态文明教育法律法规体系，保障生态文明教育的实施。首先，加快生态文明教育立法的步伐，加强生态文明教育顶层设计。生态文明教育法的制定既要与上位法律精神契合，体现出立法价值的一致性，又要体现出生态文明教育的特殊性。其次，将生态文明教育上升为与生态文明同等重要的制度，生态文明教育制度化。将生态文明教育纳入政府议事日程，制定生态文明教育制度，用制度化手段促进生态文明教育的实施。最后，建立以教育部为主体，林业部、宣传部等部门协助的生态文明教育实施机制，做好生态文明教育工作。

（二）构建“三位一体”的生态文明教育体系，形成生态文明教育的合力

由于我国生态文明教育起步较晚，家庭、学校、社会“三位一体”的生态文明教育路径尚在探索之中，导致生态文明教育合力不足，主要体现在：一是家庭教育重智力轻生态，学校教育成效减弱；二是社区生态文明教育不具备系统性，生态文明教育连贯性不强；三是家庭、学校、社区三方缺乏交流平台，教育合力得不到实现。

为全方位的开展生态文明教育，应建立家庭、学校、社会“三位一体”的生态文明教育合作体系。首先，学校作为生态文明教育传播的主要阵地，应该整合家庭资源，社会资源，开设生态文明特色课程，如生态道德、生态法治、生态伦理等课程，组织“生态文明常识小课堂”“绿色校园建设”和参观生态文明教育基地等多形式生态文明教育方式，加深个体对生态文明理念的理解。其次，家庭是培养生态文明观，传播生态文明理念的重要场所。家庭要自觉承担起生态文明教育的责任，真正做到生态文明教育从小抓起。家长要注重自己的言行，以身作则，寓教于行。最后，社会是生态文明教育助推器。应充分利用各种社会资源，加快生态文明教育的传播。可以利用大数据、云计算等技术，推动生态文明教育的发展；利用微博、微信、互联网等社交媒体，传播生态文明理念、内涵、原则等内容，推动生态文明教育进程。此外，建设生态文明教育合作交流平台，用于商讨三者 in 生态文明教育合作过程中存在的问题、组织三方合作开展生态文明教育工作事宜，保障家庭、学校、社会“三位一体”的生态文明教育合作体系的运行。

（三）转变生态文明教育方式，增强生态文明教育的实效性

纵观我国生态文明教育的发展历程，不难发现，生态文明教育教学方式比较单一，学生对生态文明教育停留于认知层面，缺乏相应的情感体验。完整的生态文明教育方法应该包含认知式方法、体验式方法、参与式方法在内的方法体系。具体做法：一是坚守思想理论课课堂主阵地，保障生态文明教育工作的开展。思想理论课是生态文明教育的主渠道，是培养学生的生态意识、生态道德、生态法治等素养的重要平台。须在思想理论课中加大生态文明教育的比重，结合我国生态文明建设的实际，研究对策方案，使生态文明教育理论与实践相结合。二是结合学科特色，将生态文明教育与多学科结合。如英语课中引进环境科普读物，介绍国外环境保护的相关情况；地理课中增加生态平衡、循环经济等内容；道德与法制课上可以介绍有关环境保护的法律法规。三是构建生态文明教育场域，让学生切身体会生态文明理念。一方面，立足于生态文明建设需求，突出生态文明教育的问题导向，通过环境问题辩论会、环境知识竞赛、报告会等形式进行生态文明知识的传播；另一方面，对学校的花园绿地、道路广场、楼群凉亭、灯箱标牌和报栏等进行生态化设计，营造生态文明校园环境，学生切身感受生态文明教育，使生态文明教育日常化、生活化、实践化。

（四）加强生态文明师资的培养，提升生态文明教育的质量

我国生态文明教育起步较晚，导致师资管理机制运行不善，教师准入门槛低，部分学校的生态文明教育由一些非专业教师来完成。由于没有经过专门、系统的学习和相关专业训练，教学效果不理想。除此之外，部分生态学专业的教师没有经过教育技能的训练，出现“自己

懂，不会教”的情况。这类教师在教授的过程中大多避重就轻，照本宣科，不能就生态文明知识进行深入剖析，教学质量欠佳。

教师是生态文明教育工作的主要承担者，要办好生态文明教育，必须加强生态文明教育师资的培养：一是整合学校资源，组建生态文明教育教学团队。各学校将专业教师、行政人员、兼职教师联合起来组建教学团队，定期开展教学活动，对有进步的教师给与相应奖励，激励教师提高教学能力。二是大学、中学、小学之间进行对口帮扶。开设森林保护专业、环境科学专业、生态学专业的高校对口帮扶各中小学，定期派优秀教师去中小学进行教师培训，各中小学派教师去高校进行进修等。三是鼓励生态学相关专业的优秀毕业生从事生态文明教育工作，在工资、福利待遇等方面给与相应的照顾，吸引更多优秀的人才从事生态文明教育工作，提升生态文明教育质量。

资料来源：《上海教育科研》2019年第9期