

新时代中小学践行国际理解教育的必然逻辑、实然困境与应然路径

唐丽¹ 戴园园¹ 张明明²

1. 重庆师范大学；2. 重庆中医药学院

摘要：在中国特色社会主义进入新时代、国际格局深刻演变的背景下，在中小学践行国际理解教育成为实现国家战略、服务人类命运共同体构建、支撑新质生产力发展和时代新人培养的必然选择。然而，当前国际理解教育实践仍面临目标定位游离化、资源配置不均衡、实施过程表演化的实然困境。为破解这一困局，需要采取六大应然路径：构建国际理解教育“国家—地方—校本课程体系”、利用AI与元宇宙技术构建沉浸式跨文化体验、强化教师全球意识与相关培训、建立科学的国际理解教育评价体系、通过在地国际化打造国际化校园文化氛围、将国际理解教育纳入中小学教育改革。对“必然—实然—应然”辩证统一关系的把握，有助于深化对新时代中小学国际理解教育发展复杂性的认知，并为探索本土化实践路径提供坚实的理论基础与行动指引。

关键词：国际理解教育；中小学生；必然逻辑；实然困境；应然路径

在全球化和逆全球化浪潮错综交错的时代背景下，全球意识逐渐成为一种重要的意识形态，同时，本土行动也在各国政治、经济、社会和文化深度互嵌的进程中同步推进。全球与本土互动的深化，促使各国将国际理解教育（Education for International Understanding，简称 EIU）纳入国家教育战略体系。审视我国全球化战略演进历程，可清晰勾勒出从“独立自主（1949—1979）”到“主动参与（1979—2001）”再到“积极引领（2001—至今）”^[1]的发展轨迹，深刻反映了我国从相对被动到积极主动参与全球治理的历史转型。自党的十九大宣告中国特色社会主义进入新时代以来，立足国家发展新的历史方位，培养兼具全球视野、国际规则洞察力、前沿知识与创新能力的复合型人才，已成为提升我国国际竞争力与国家软实力的战略需求。

在此背景下，发展面向中小学生的国际理解教育具有深刻的历史必然性。然而，在实践推进过程中，其理想图景（应然）与现实样态（实然）之间呈现出日益凸显的内在张力。如何在遵循其发展必然逻辑的

前提下，突破实然困境，探索通往应然样态的有效路径，成为提升新时代中小学生国际理解素养、筑牢其人类命运共同体意识的关键命题。

一、我国中小学践行国际理解教育的必然逻辑

国际理解教育在我国政策演进和制度化进程，本质上是国家深度融入全球治理体系、积极应对时代变革在教育领域的制度性必然选择。这一进程深刻体现了外部全球化进程与内在国家发展战略诉求的动态互动，其演进脉络既承载着历史发展的必然逻辑，亦彰显了顺应时代需求的鲜明特质。

（一）外在必然逻辑：全球治理体系重塑与中国主动参与的必然要求

1946年，联合国教科文组织在首届大会上正式提出“国际理解教育”（Education for International Understanding）的概念，旨在通过系统性的教育实践增进各国的相互理解，达成国际合作，维护世界和平，促进可持续发展^[2]。该理念的提出在当时具有双重意义：一是响应了二战后人们对和平与发展的向往，团结各国进行战后恢复；二是促使个体“通过对世界的

基金项目：重庆市教育委员会人文社会科学研究一般项目“新医科背景下中医药人才‘全球胜任力’培养机制构建研究”（编号：24SKGH331）；重庆市高等教育教学改革研究项目“中医药高等教育‘在地国际化’和中西医结合人才‘全球胜任力’培养互促机制研究”（项目编号：233489）。

作者简介：唐丽（1999—），女，重庆师范大学教育科学学院硕士研究生，研究方向为基础教育研究。

戴园园（1981—），女，重庆师范大学社会文化研究所主任，教育学博士，研究方向为教育基本理论、比较教育学研究。

张明明（1980—），重庆中医药学院讲师，医学博士，研究方向为医学生国际理解教育研究。

进一步认识来了解自己和了解他人”的基础上将“事实上的相互依赖变成为有意识的团结互助”^[3]。这实际上提倡的是经由“国际理解教育”消除偏见，为建立以团结协作为核心的全球治理体系扫除交流和合作障碍。

当前，国际政治和经济关系日益复杂，全球治理体系正经历深刻调整，具体表现在规则秩序层面、治理议题结构层面和全球治理协作机制层面。这些结构性变革推动了中国在全球治理中的地位变化和角色转型——从过去的边缘参与者转变为如今的重要参与者，从国际规则被动接收者转变为多级规则的共建者。

（二）内在必然逻辑：国家战略需求与时代挑战驱动的育人应答

1. 为国家战略落地奠定必要政策保障

我国国际理解教育的制度化进程始终与国家的全球战略发展紧密相连。2010年，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》首次提出“要加强国际理解教育，推动跨文化交流，增进学生对不同国家、不同文化的认识和理解”的思想^[4]，标志着国家层面对国际理解教育的初步探索。2016年，《中国学生发展核心素养》体系明确将“国际理解”这一核心素养界定为：具有全球意识和开放的心态，了解人类文明进程和世界发展动态；能尊重世界多元文化的多样性和差异性，积极参与跨文化交流；关注人类面临的全球性挑战，理解人类命运共同体的内涵与价值等^[5]。这一定义从态度、情感和价值观的角度拓展了育人的内涵。同年，习近平总书记在中央政治局会议上指出“中国参与全球治理需要大批熟悉党和国家方针政策、了解我国国情、具有全球视野、熟练运用外语、通晓国际规则、精通国际谈判的专业人才”^[6]，为未来培养有国际理解素养的人才指明了方向。

在新冠疫情重塑全球格局的背景下，2020年6月我国出台教育部等八部门《关于加快和扩大新时代教育对外开放的意见》，进一步提出要着眼加快推进我国教育现代化和培养更具全球竞争力的人才，加强中小学国际理解教育，帮助学生树立人类命运共同体意识，培养德、智、体、美、劳全面发展且具有国际视野的新时代青少年^[7]。从2010年政策层面初步提出，到2016年核心素养体系的明确界定，再到2020年应对全球挑战与复杂国际局势教育对外开放政策的深化，国际理解教育的政策演进展现了中国从全球规则的接受者向全球治理共建者角色转型的过程，也体现了我国在新的历史起点上，深化国际理解教育的战略决心与行动方向。

2. 为人类命运共同体构建指引必要教育路径

习近平总书记在2013年3月于莫斯科国际关系学院的演讲中首次提出“命运共同体”理念，指出：“世界各国相互联系、相互依存的程度空前加深，越来越成为你中有我、我中有你的命运共同体”^[8]。这一理念是习近平新时代中国特色社会主义的重要组成部分，体现了我国为应对全球性问题向世界贡献的“中国智慧”和“中国方案”。其核心在于融合多元文化与不同价值观念，推动全球合作，倡导发展共赢，维护世界秩序，促进公平正义。

在这一理念下，基础教育阶段的国际理解教育不仅是全球治理人才储备的必然选择，更是落实人类命运共同体理念的实践路径。基础教育阶段是个体初步接触和体验中华文化的黄金时期，是培养中小学生文化认同感和文化自信的重要阶段。扎根内心的文化自信使学生在面对外来文化时，既能避免闭门造车的狭隘态度，又能防止盲目崇拜的极端行为。

3. 为新质生产力发展提供关键的人才支撑

新质生产力作为新时代先进生产力发展模式的创新性范式，突破了传统理论对技术经济维度的单一聚焦，系统阐释了先进生产力演进中“技术”—“经济”—“社会”要素的协同耦合机制。这一理论创新深化了对生产力发展规律的认知，为理解经济高质量发展的内在逻辑提供了新视角。

2023年9月，习近平总书记在新时代推动东北全面振兴座谈会上强调：“积极培育新能源、新材料、先进制造、电子信息等战略性新兴产业，积极培育未来产业，加快形成新质生产力，增强发展新动能”^[9]。人是新质生产力的创造者和使用者，是生产力生成中最活跃、最具决定意义的能动主体。没有人力资本跃升，就没有新质生产力的生成。新型人才是新质生产力发展的决定性因素^[10]。与传统的技能型人才不同，新质人才仅要求具备持续成长的心态和高度的学习意识，还需具备较强的人机协同能力、人文精神与科技伦理决策力。通过开拓精神与跨边界学习能力，他们能够展现创想能力与实践智慧，进而建立人类共同体思维与跨文化合作能力^[11]。新质人才所需的复合能力，使中小学开展国际理解教育成为历史必然。

4. 为时代新人培养开辟必经途径

习近平总书记在党的十九大报告中首次提出“时代新人”的概念，强调：“要以培养担当民族复兴大任的时代新人为着眼点。”^[12]所谓“时代新人”，是社会主义建设者和接班人在新时代的具象化要求，必

须具备坚定、自信、奋进、担当的精神状态,具有理想信念、爱国情怀、道德品质、知识见识、奋斗精神和综合素质,能够担当中华民族伟大复兴历史重任的奋进者、开拓者、奉献者^[13]。现阶段中小学生成年后将置身全球情境参与社会活动。在此背景下,培养时代新人的战略性使命需从锚定民族复兴战略全局、提炼现代化主体价值取向、明晰中国式现代化历史责任、构建新时代教育实践范式这四个维度出发。

2016年发布的《中国学生发展核心素养》对此作出了回应,在“社会参与”层面的“责任担当”素养中涵盖了国际理解,将其明确界定为:“具有全球意识和开放的心态,了解人类文明进程和世界发展动态;能尊重世界多元文化的多样性和差异性,积极参与跨文化交流;关注人类面临的全球性挑战,理解人类命运共同体的内涵与价值等。”^[5]这种素养需通过阶段化教育路径实现。

国际理解教育在不同教育阶段承担着不同的任务:在小学阶段承担着培养兴趣、道德情感教育的任务;中学阶段则须培养学生对多元文化的包容度并掌握相应的礼仪知识;大学阶段则应聚焦国际热点话题,让学生树立对国际争端的正确态度,并培养其参与全球治理的理想抱负和采取行动的能力。总之,基础教育阶段通过培养学生包容性的文化理念、塑造坚定的文化自信以及传授扎实的知识技能,为高等教育阶段学生采取行动和实现理想抱负奠定坚实的基础。

二、我国中小学践行国际理解教育的实然困境

尽管实施国际理解教育在中小学阶段具有深刻的历史必然性和时代紧迫性,但在实际推进过程中,依然面临多重复杂的实然困境。具体而言,当前中小学国际理解教育的实践仍主要停留在起步阶段和表面层次,呈现出目标定位游离化、资源配置不均衡和实施过程表演化这三大显著特征,不仅影响教育目标的有效达成,也制约了学生全球胜任力的全面培养。

(一) 目标定位游离化

我国中小学国际理解教育在推进过程中面临目标定位的系统性游离困境,表现为价值认知和课程构建之间的断裂与错位。在社会认知层面,传统教育价值观长期强调知识传授而轻视素养培养,再加上普职分流所带来的升学压力,形成了“分数至上”的功利导向,导致跨文化理解和交流等核心素养被边缘化,沦为教育系统中的“装饰性目标”。这种认知失衡不仅削弱了学生的全球胜任力培养,也使得教育实践中无法真

正落实国际理解教育的核心目标。

这一认知失衡进一步导致课程体系的结构性脱节。课程研发者未能深入理解国际理解教育的核心内涵,导致跨文化理解被简化为外语语言技能的训练,或者仅限于课外活动中的“附加模块”,如文化节展览等表演性实践。这使得国际理解教育与常规学科教学之间形成了“油水分层”的现象,即国际理解教育往往被置于学科知识之外,无法与常规学科形成有机融合,缺乏跨学科的主题整合,进一步加剧了课程内容的零碎化和单一化,各项项目和学校活动也普遍缺乏系统化和整体性,无法形成一个连贯、完整的国际理解教育课程体系。

(二) 资源配置不均衡

在中小学生国际理解教育的实施过程中,显现出显著的区域、校际、学科不均衡性。东部发达地区的资源配置上显著高于中西部内陆地区,中西部地区的中小学生接受国际理解教育的机会较为有限。小学阶段的英语、科学、道德与法治等课程相较于语文、数学、音乐、美术及体育等传统基础学科更注重融入全球视野和跨文化交流能力的培养,成为国际理解教育的重要阵地。而传统基础学科在课程设计和教学实践中往往未能有效将全球意识和跨文化能力融入其中。

同时,国际理解教育的内容选择也存在不均衡性。目前,中小学的国际理解教育教学内容在地域和文化的选择上表现出显著的偏见,通常更侧重于欧美等发达国家的文化和知识传授,对发展中国家的文化关注严重不足。这种片面的教育内容不仅限制了学生对全球多元文化的全面认知,也削弱了他们全球视野的深度与广度,无法全面培养学生的全球公民意识和跨文化适应能力。

(三) 实施过程表演化

中小学国际理解教育的课程建设与实施在实际操作中往往呈现出表演化的特点。当前,尽管国际理解教育在很多中小学中得到了提倡,但其正规课程建设面临着诸多挑战。实际的课程实施往往流于形式,更多的是应对监管部门评估的应急措施,这使得国际理解教育显得更加“展示性”或“表演性”,而非基于学生核心素养提升的实际需求。

此外,许多中小学推行的国际交流项目也呈现出表演化的特征。虽然这些项目在一定程度上能够拓宽学生的国际视野,促进其跨文化理解与适应能力的发展,但它们因其显著的高成本特性,通常成为少数经济条件较好的学生群体的专享机会。因此,当前的国

际交流项目，其根本驱动力多源自外部政策导向或学校形象塑造的需求，而非出于促进学生国际理解教育实质性提升的内在逻辑。这种外在动机使得项目本身具有强烈的“表演性”特征，缺乏真正的教育价值和长期效果。

三、我国中小学践行国际理解教育的应然路径

当前中小学在实施国际理解教育中存在诸多问题，这反映了教育实践中的深层次困境。本部分将从六个关键领域提出具体路径，旨在构建一个全面的、切实可行的国际理解教育体系，从而为培养具备全球胜任力的学生提供坚实的基础。

（一）构建国际理解教育“国家—地方—校本课程体系”

在中小学有效开展国际理解教育，需要构建“国家—地方—校本”课程体系。通过自上而下完善的课程体系，可以促进国际理解教育的均衡发展，在确保教育内容普适性的同时兼顾地区特色。国家课程体系的建设应从多个层次出发，既要强化全球视野的培养，又要灵活调整地方和校本课程，以便更好地满足不同地区和学生的需求。

首先，国家课程应在基础学科中渗透全球性知识，并通过跨学科教育实现学科联动，以提升中小学生的全球视野和跨文化理解能力。这不仅包括在语言、社会学科等课程中融入全球化议题，还应推动自然科学等学科与全球性问题的结合。这种潜移默化的教育方式，能够在日常教学中提高学生的国际理解能力，拓展他们的国际视野。

其次，国际理解教育地方课程的打造需要考虑地区独特的历史、文化、社会和经济背景，处理好民族性、地方性与全球性之间的关系。在课程设计和实施中，既要尊重和弘扬中华传统文化，又要帮助学生认识到全球化带来的挑战和机遇，使他们能将地方视角和全球视野有机融合，在提升民族文化认同感的同时，理解全球多样性、增强跨文化交流与合作的能力。

同时，校本课程的设计是国际理解教育中非常关键的一环。校本课程要根据学校的具体情况、学生的兴趣和实际需求来定制，确保每个学生都能在其个人经验和背景的基础上感受到全球问题与自己生活的紧密联系。校本课程的内容不仅应当关注知识的传授，更要关注学生情感的激发与思维的培养。

构建国际理解教育的“国家—地方—校本”课程体系是实现教育均衡发展的关键。国家课程应提供全

球视野和跨文化理解的核心框架，而地方课程则应根据地域特色进行灵活调整，校本课程则根据学校实际情况进行个性化设计，以满足学生的需求。通过对国际理解教育的统筹规划，可以克服传统教育模式过度依赖跨境活动的局限，有助于缩小地区差距，协调全球化与地方文化的关系。

（二）利用AI与元宇宙技术构建沉浸式跨文化体验

教育元宇宙是通过利用VR/AR/MR、数字孪生、区块链、5G等先进技术，构建的深度沉浸式、虚实融合的教育环境^[14]。该环境通过具身社交、区块链信任机制和高沉浸式学习模式，有望有效克服传统学习方式中的许多局限，为学生提供前所未有的学习体验。

针对当前国际理解教育面临的课程吸引力不足、理论与实践脱节以及形式单一等问题，AI与元宇宙技术能够为解决这些挑战提供创新解决方案。例如，通过数字孪生技术，教育元宇宙能够将真实的国外文化场景复刻到虚拟空间中，模拟真实对话，学生只需佩戴VR设备即可沉浸在虚拟的国际化学习环境中。

通过将AI与元宇宙技术有效结合，国际理解教育不仅能够打破时间与空间的限制，还能为学生提供更加生动、真实的跨文化体验，进而培养具有全球竞争力的复合型人才。

（三）强化教师全球意识以提升国际理解教育理念与技能

中小学教师需要具备全球视野，能够准确识别自己所教授学科中的国际理解教育切入点，并以一种综合的世界观来进行教学，而不是将国际理解教育视为零散技能的简单组合。教师应从全球化的角度重新审视各学科内容，挖掘其中与全球性知识和跨文化理解相关的部分，并在课堂教学中有意识地培养学生的全球视野和跨文化沟通能力。

此外，教师应扎实的全球性知识储备，并能够灵活运用跨学科的教学方法来实施国际理解教育。例如，借鉴美国“全球胜任力”教师教育课程体系，教师可以从专业教育、通识教育和实践教育等多方面进行知识的拓展，以提高学生的全球视野和跨文化能力^[15]。教师需不断更新自己的教学理念和方法，以确保学生能够在日常课堂中接触到全面的全球性知识，为其国际理解教育奠定坚实基础。

（四）建立国际理解教育评价体系

在我国，考试是评价学生学习情况的一项重

要评价手段,可以构建一套类似考试的以绩效为导向的评价系统,包含形成性评价和总结性评价,进而让学生主动参与各种活动以提升自身国际视野与跨文化理解能力。通过建立毕业生档案的形式,在档案中对学生达到毕业要求的国际理解教育知识、能力、和观点等进行描述,以明确表达出对学生的期望。

中小学生国际理解教育的评估体系包括:一、学生全球意识评价:例如通过给学生出示周围最司空见惯的例子考查学生是否能从多个角度用全球思维看问题;二、学生国际知识评价:例如通过问卷等形式检查学生对气候、贫困、流行病等全球问题掌握情况;三、学生全球行动能力评价:例如通过观察学生是否能对来自不同文化背景的人进行平等和谐的沟通来检验学生的跨文化交流能力;通过观察学生了解非洲等地区贫困儿童故事后的反应来检测学生的跨文化共情能力;通过让学生亲身感受不同国家文化差异以检测学生的跨文化适应能力等。

(五)通过在地国际化营造国际化校园文化氛围

1999年,本特·尼尔森在欧洲国际教育协会提出了在地国际化概念。这一概念虽最初是针对高校学生提出,但对于基础教育阶段实施国际理解教育也有一定的借鉴意义。

受“在地国际化”理念的启发,学校可以向学生及教师表达实施国际理解教育的期望,以改变学生和教师对国际理解教育的态度,力求让国际理解教育成为一种主流价值观。在这样的价值观念导向下,学校可以有目的地在学校中营造“国际文化氛围”,将具有全球意义的问题通过学校走廊上的壁画、食堂的宣传海报中渗透出来,定期开展以国际文化为主题的相关活动,使国际理解教育课程做到课上学习与课后交流体验相结合。这种正式学习与非正式学习相结合的方式能尽可能避免国际理解教育课程流于形式。

(六)将国际理解素养纳入中小学教育改革

中小学阶段的毕业与升学需求通常是驱动教学实践的重要因素。因此,为了提升中小学生的国际理解教育水平,教育行政部门应重新定义中小学毕业的标准和期望,将国际理解教育作为核心内容之一。国家应通过相关教育政策,推动世界语言成为基础教育阶段课程的核心组成部分,为学生后续的国际理解教育奠定语言基础。此外,教育部可将国际理解教育融入《义

务教育课程标准》,明确规定相关课程内容,并将其列为21世纪小学生必备的技能之一。

为了确保国际理解教育的有效实施,教师的绩效考核应与学生的国际理解素养水平挂钩,成为教师评估的重要参考标准。与此同时,国际理解素养水平应纳入教师资格证的考核内容,在现有的本体性知识、条件性知识、实践知识和科学文化知识基础上,增加与国际理解素养相关的知识考核。这一改革将促使教师更加重视国际理解教育的融入和实施,从而在全国范围内提升学生的国际理解素养。

四、结语

随着全球化进程的加速,以教育系统为中介,培养具有全球视野且具备处理全球事务能力的人才,已成为适应全球化社会发展的必然趋势。因此,对中小学生实施国际理解教育,已成为国家未来发展的重要基石。从“必然-实然-应然”辩证统一的角度看,国际理解教育的推进是必然的历史要求,是全球化背景下国家战略的必然选择。然而,当前的实践面临诸多挑战,资源不均衡、教育目标的边缘化以及实施过程的形式化等问题仍制约着国际理解教育的深度发展,这些困境正是教育领域的“实然”状态。要突破这些困境,实现教育的应然路径,我们需要从优化课程体系、加强师资建设、构建多元评价体系等方面入手,逐步落实并强化全球素养的培养。展望未来,我国将培养出更多具有全球视野和跨文化交流能力的时代新人,为构建人类命运共同体贡献中国力量。

参考文献:

- [1] 储昭卫.新全球化背景下研究型大学本科生全球胜任力培养模式研究[D].浙江大学,2022.
- [2] 姜英敏.全球化时代我国国际理解教育的理论体系建构[J].清华大学教育研究,2017,38(1):87-93.
- [3] 余新.国际理解教育发展的研究[J].外国教育研究,2002(8):22-26.
- [4] 中共中央国务院.国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年).(2010-07-29)[2021-09-23].[EB/OL].
http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm.
- [5] 核心素养研究课题组.中国学生发展核心素养[J].中国教育学刊,2016(10):1-3.
- [6] 陈向阳.习近平总书记的全球治理思想[J].前线,2017(6):4-7.
- [7] 中华人民共和国教育部.教育部等八部门印发意见

- 加快和扩大新时代教育对外开放 [EB/OL].(2020-06-23)[2021-09-23].http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202006/t20200623_467784.html.
- [8] 习近平. 习近平外交演讲集 第一卷 [M]. 北京: 中央文献出版社, 2022:2.
- [9] 习近平主持召开新时代推动东北全面振兴座谈会强调牢牢把握东北的重要使命 奋力谱写东北全面振兴新篇章 [N]. 人民日报, 2023-09-10 (01).
- [10] 朱克力. “新质生产力” 要义 [EB/OL]. (2023-09-16) [2023-11-28].<https://baijiahao.baidu.com/s?id=1777173583029550528&wfr=spider&for=pc>.
- [11] 祝智庭, 戴岭, 赵晓伟, 等. 新质人才培养: 数智时代教育的新使命 [J]. 电化教育研究, 2024, 45(1): 52-60.
- [12] 习近平. 决胜全面建成小康社会 夺取新时代中国特色社会主义伟大胜利——在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告 [N]. 人民日报, 2017-10-28.
- [13] 刘建军. 论“时代新人”的科学内涵 [J]. 思想理论教育, 2019(2):4-9.
- [14] 赵书琪. 元宇宙赋能职业教育: 价值意蕴、应用机理与实践路径 [J]. 职业技术教育, 2023, 44(1): 34-39.
- [15] 张沿沿, 赵丽, 张舒予. 美国“全球胜任力”教师教育课程体系及其启示 [J]. 比较教育研究, 2017, 39(10): 90-96.