

2019中国教育研究 前沿与热点问题年度报告*

本刊编辑部

2019年,中华人民共和国成立70周年。教育系统高扬爱国主义旗帜,全面贯彻党的教育方针,开启面向2035年教育现代化新征程。教育学界更加聚焦重大教育理论和现实问题研究,取得新的理论成果和知识进步。

一、建立习近平总书记 关于教育的重要论述的落实机制

习近平总书记关于教育的重要论述是新时代教育改革发展的根本遵循。全国教育大会上提出的“九个坚持”是习近平总书记关于教育的重要论述的集中体现。2019年,“落实”成为教育工作的主题主线和首要任务,探索建立落实机制成为研究的重大课题和学术热点。

(一)用党的教育方针管“总”

党的教育方针是党对教育工作的核心主张,是教育改革发展的“根本大法”,集中回答“为谁培养人、怎么培养人和培养什么人”的根本问题,规定教育改革发展的方向、原则、目标等重大问题。落实习近平总书记关于教育的重要论述,首要机制是全面贯彻落实党的教育方针。党的教育方针总体上是稳定的,既保持了贯穿始终的“培养全面发展的社

会主义事业建设者和接班人”精神,也不断结合时势适当调整。^[1]进入新时代,党提出教育是“两个大计”,教育要“九个坚持”,这需要再一次对教育的根本问题作出回答。学术界围绕教育功能、人才培养规格与体系等问题,对修改完善和贯彻落实党的教育方针进行了讨论。有学者认为教育不仅是民生,也是国计,还是党计,其功能定位应更为全面。劳动教育进入党的教育方针具有现实针对性。历史表明,我国教育体系路径以教育与生产劳动相结合为根本途径,由德育、智育、体育几方面都得到发展,向德育、智育、体育、美育等全面发展及德智体美劳全面培养体系的创构与完善。^[2]因此,构建德智体美劳全面培养的教育体系和更高水平的人才培养体系,是把新时代党的教育方针落到实处的基本路径。^[3]一般地讲,教育有两个概念,一个是作为活动的教育,一个是作为事业的教育,前者是微观教育,后者是宏观教育。教育方针中的“教育”,包括作为事业的教育和作为活动的教育,是一种综合表达。“教育方针将在注重发挥工具性价值的同时,推动本体价值深入发展。”^[4]在这个意义上,立德树人是党的教育方针的重大理论创新,是党的教育理论创新的最新成果。^[5]下一步应高度关注

* 本文系中国教育科学研究院基本科研业务费专项资金项目“教育研究前沿报告2019”(项目编号:GYF12019001)的研究成果。

教育方针的运行机制。

（二）用中长期教育规划管“远”

发展具有中国特色、世界水平的现代教育是新时代教育改革发展的重要任务，需要从长计议。中长期教育规划定位于全局性、战略性、指导性，时间跨度长，重在目标导向，是面向未来的教育发展图景。编制中长期教育规划，是落实习近平总书记关于教育的重要论述的重要机制。2035年是我国基本实现社会主义现代化的重要时间节点，面向2035目标描绘好教育发展的远景蓝图，为新时代开启教育现代化建设新征程指明方向，培养造就新一代社会主义建设者和接班人，具有重要的现实意义和深远的历史意义。^[6]2019年2月，中共中央、国务院印发《中国教育现代化2035》，为我国实现教育现代化架构了顶层设计，明确了八大基本理念、十大战略任务。^[7]编制《中国教育现代化2035》，也是我国积极参与全球教育治理、履行我国对联合国2030年可持续发展议程的承诺。《中国教育现代化2035》对全球可持续发展教育目标的实现有方法论和内容的双重价值。^[8]《中国教育现代化2035》充分体现了习近平总书记关于教育的重要论述。

（三）用重点教育政策管“实”

政策不仅仅是文本，更是一个动态的实践过程。^[9]进一步完善教育政策体系，是落实习近平总书记关于教育的重要论述的又一重要机制。应特别注重思想政治理论课、教师队伍建设、教育综合改革等方面的政策完善。思想政治理论课是落实立德树人根本任务的关键课程。应发挥思想政治理论课的课堂主渠道作用，统筹教师、教材、教学各环节，突出抓好思想政治理论课的思路创优、师资创优、教材创优、教法创优、机制创优、环境创优的“六创优”工作。^[10]应全面落实教材建设国家事权。应充分认识教师队伍建设具有极端重要性。培养造就高素质教师队伍，一方面要振兴师范教育，另一方面要完善以师范

院校为主体，高水平非师范院校参与的中国特色教育体系。^[11]以师德为核心，^[12]以德立教、以德为先、以德育人^[13]。应深化“放管服”改革，实现由教育管理向教育治理转变，由微观管理向宏观管理转变，由直接管理向间接管理转变，由办教育向管教育转变，由管理向服务转变；深化考试招生制度改革，维护社会公平，引导教学、课程改革，改进人才选拔方式，把最优秀的人选出来，转变以考试成绩为唯一标准评价学生的做法；办好新时代中国特色世界一流大学，应致力于建设中国风格的世界一流学科，培育中国气质的世界一流学者，培养中国风采的世界一流学生，产出中国标准的世界一流成果，体现中国水平的世界一流管理。^[14]深化教育对外开放，推动教育合作和交流，丰富开放内涵，提高开放水平和国际影响力，积极参与全球教育治理，深度参与国际教育规则、标准、评价体系的研究制定，推动全球教育发展。^[15]

二、从70年的发展看 从教育大国迈向教育强国

共和国教育70年，经历了从“建起来”到“大起来”再向“强起来”的不凡历程。全面梳理历史性成就，系统总结宝贵经验，对我国从教育大国迈向教育强国具有重要意义。

（一）基本完成教育体系建构和普及发展的双重任务

70年来，建体系、定方针、推普及成为教育工作的主线。1951年，学制改革旨在探索与我国政权性质相适应的教育体系，拉开了我国教育体系建构的序幕。1957年，毛泽东在《关于正确处理人民内部矛盾的问题》中提出，我们的教育方针，应该使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展，成为有社会主义觉悟的、有文化的劳动者。这基本奠定了教育方针的主体内容，持久地指导着我国教育事业的发展。改革开放以后，做大教育

规模、提高普及水平、解决“有学上”快速推进。历经70年发展,我国已建成世界上最大规模的教育体系,总体发展水平已跃居世界中上行列。学前教育实现跨越式发展,毛入园率从0.4%提高到81.7%,超过世界中高收入国家74.8%的平均水平;义务教育普及取得历史性成就,普及程度达到世界高收入国家的平均水平,其中,小学净入学率从20.00%提高到99.95%,超过高收入国家的96.5%,初中毛入学率从3.0%提高到100.9%;高中阶段教育基本普及,多样化发展稳步推进,在校生从44万人增加到3 934.7万人,毛入学率达到88.8%,超过世界中上收入国家85.9%的平均水平;高等教育规模不断扩大,建成世界最大的高等教育体系,毛入学率从0.26%提高到48.10%,即将跨入普及化发展阶段。^[16]可以说,我国教育已初步完成体系建设和普及发展的双重任务,“有学上”问题得以解决,教育公平水平明显提高。在这个过程中,建立起了一支规模宏大、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,有力支撑起世界上最大规模的教育体系。^[17]高等师范教育呈现规模与质量并重、政策日臻健全完善、体系由封闭走向开放的发展态势。^[18]

(二)珍视教育改革发展宝贵经验

70年教育改革发展成就来之不易,经验尤为宝贵。应始终坚持社会主义教育道路。无论教育方针的具体表述和内涵上有什么差别,其实质都是强调人才培养的社会属性和社会主义价值取向。^[19]坚持全面贯彻党的教育方针,坚持马克思主义指导地位,坚持社会主义办学方向,落实立德树人根本任务。^[20]并以教育方针为统领,探索形成一条培养新人的教育进路。^[21]应始终坚持以人民为中心发展教育。这既是中国共产党的初心和使命,也是社会主义教育的根本特征;既是党执政为民的内在要求,也是我国教育发展的根本遵循。^[22]应始终坚持教育改革创新。

因为改革创新,中国特色社会主义教育思想不断完善,教育政策和教育制度日趋成熟,具有中国特色教育改革之路显示出强大生命力。^[23]应始终坚持教育发展规律。一方面保持教育发展目标的持续性;^[24]另一方面重视教育法治建设。^[25]

(三)以提高教育现代化水平为主线开启教育强国建设

进入新时代,我国教育已经由教育大国向建设教育强国迈进。教育强国,基本要义是强在公平与质量上。教育公平是教育强国的基本内涵,教育质量是教育强国的核心命题。^[26]但在各级各类学校组织的复杂化、结构的多样性、水平的差异化以及人民群众教育诉求个性化的背景下,公平与效益的博弈、质量与速度的纠结,无不对教育发展理念和教育治理方式带来全方位的冲击。^[27]如何认识和处理差异,是教育公平乃至优质公平的关键问题。不认真分析、研究差异,教育优质公平就会倾向“乌托邦式”的拔高,或者以简单扯平差异为目标,良好的愿望和现实就会渐行渐远。^[28]应把加快推进教育现代化作为建设教育强国的主线,深入实施教育现代化战略任务,学习习近平新时代中国特色社会主义思想,发展中国特色世界先进水平的优质教育,推动各级教育高水平高质量普及,实现基本公共教育服务均等化,构建服务全民的终身学习体系,提升一流人才培养与创新能力,建设高素质专业化创新型教师队伍,加快信息化时代教育变革,开创教育对外开放新格局,推进教育治理体系和治理能力现代化。^[29]

三、以破除“五唯”变革教育评价

唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子(以下简称“五唯”)是当前教育评价指挥棒方面存在的根本问题,是教育改革中最难啃的“硬骨头”。破除“五唯”,促进教育评价变

革,还教育以立德树人的本来。

(一)“五唯”问题逐步成为顽瘴痼疾

长期以来,分数、升学、文凭、论文、帽子这些教育评价的重要指标,被片面化或简单地作为“一刀切”的唯一衡量标准,主导和指挥着中国教育评价体系。^[30]正在将学校、教育和师生工具化、趋利化、片面化,使教育教学和人才培养最终走向了自身的对立面。^[31]正在使教育变得极度功利和短视,偏离了立德树人根本任务和全面发展的教育目标。^[32]“五唯”问题教育评价的目的性追求被固化,应然的教育评价功能受限;教育的目的性价值被异化,教育促进人的全面发展的应然价值彰显不足;教育改革的理念与实践被分化,教育理论与实践的应然联系不够。^[33]这使得教育评价的多元化功能被简化成了排名、筛选和淘汰工具,教育评价的结论指导性不强,基于教育评价的改进基本没有得到实现。^[34]直接导致价值迷误和评价异化,给教育评价带来巨大的危害,^[35]直至成为顽瘴痼疾。其根源乃来自于锦标赛制在教育领域的应用和泛化。^[36]破除“五唯”刻不容缓。

(二)科学认识“五唯”问题

一是“五唯”的真实含义不在字面上。唯分数主要针对“分分计较”、简单按分数排名等;唯升学的真实含义在于盲目追求升学率、重点率甚至“北清率”;唯文凭的重点在于学历高消费、过度教育;唯论文指的是论文背后的“重科研、轻教学”倾向、简单以刊取文、狂热追逐国际期刊;唯帽子直指简单数帽子、恶意炒帽子等。只有把真实含义弄清楚了,提出来的思路和对策才可能对得准、管得住。二是要“五维”不要“五唯”。要承认“五唯”涉及的五个维度是重要的,分数、升学、文凭、论文、帽子,都有其存在的合理性,无法简单舍弃,症结在于一个“唯”字。^[37]任何评价工具,尤其是抽象的量化指标工具,一旦成为唯一的手段,就会使目的与手段本末倒置,造成工具的异化。^[38]因为“唯”,使得乱象丛

生。^[39]三是“五唯”折射的是教育功利化倾向。“五唯”过分追求效益的最大化和实用性,使得教育沦为利益追逐的工具,教育目的、方法、内容、评价等在一定程度上偏离初衷。教育功利化架空“全面发展”,使得育人目标实际指向“单向度的人”;扰乱教育节奏,忽视教育规律,异化教育过程;催生过度教育需求,强化教育标签,使得对真善美的追求失去健康土壤。^[40]可以说,功利化的教育价值观是“五唯”的罪魁祸首。^[41]

(三)破除“五唯”问题势在必行

一个总原则是,在破除“五唯”时,应注重教育评价的科学性,强调教育评价的公共性,淡化教育评价的资本性。^[42]破除“五唯”不能平均用力,“五唯”不是简单的并列关系,对教育对伤害程度也不一样。^[43]破除“唯文凭”可能具有牵一发而动全身的功效。破除“唯分数”,应坚持综合素质评价。综合素质评价是新一轮考试招生制度改革确立的新型教育评价制度,是破除“唯分数”、“唯智育”等顽瘴痼疾的重要手段。扭转现实境遇中的“不能评”、“不会评”、“不愿评”困境,关键在于学校。^[44]在这方面,通过新技术,可以从散点式的成绩记录转向全景式的数据采集,有望实现过去不能实现的评价。^[45]破除“唯论文”,应普遍采取代表作和同行评议制度,通过构建多元评价体系对教师进行教学、管理、社会服务等多方面的考察,避免走向“唯科研”、“唯论文”的极端。^[46]应改善高等学校发展的外部环境,探索更加科学的院校评价和学科评价方式。^[47]破除“唯帽子”,应重新审视头衔出现的初衷及头衔的现实扭曲,打破头衔主导式的教师评价激励路径依赖和思维惯性,突破头衔带来的功利主义和简单粗暴的科层管理,真正实现头衔的符号意义和实质价值之间的良性互动。^[48]发“帽子”更要管“帽子”。破除“唯升学”,可能的一个路径是把职业教育做大做强,建立与“同等重要地位”相适应、相匹配的评价方式,摆脱职业教

育发展对普通教育的路径依赖。^[49]从更深层次上说,“五唯”并不是教育评价引发的教育问题,而是在特殊的社会情境下,人们自觉不自觉的共同行为选择。教育评价并不是引发教育问题的根本原因,更深层次的社会因素才是教育问题的根源。可以说,教育的问题,问题出在教育,答案却在社会。^[50]问题的根本解决,需要党和政府、社会各界、学校和科研院所、科技管理部门、学术团体、科研人员这六大行为主体各司其职,明确“六个做到”——政府作为、社会支持、机构担当、部门负责、学术自律、个人自觉,齐心协力、众志成城,共同破除“五唯”顽瘴痼疾。^[51]

四、促进乡村教师队伍治理现代化

乡村教师队伍是教师队伍的“神经末梢”,敏感而脆弱。国家采取了若干举措解决乡村教师问题,对乡村教师给予全方位支持。但乡村教师依然是教师队伍建设中的短板。乡村教师队伍治理现代化任重道远。

(一)乡村教师队伍治理仍面临挑战

在“下不去”方面,乡村教师补充政策有一些现实难题,如编制总量从严控制与乡村小学教师补充的数量不足的矛盾,职业吸引力低与乡村小学教师补充的质量不高的矛盾,全国小学教师整体结构供大于求与乡村小学教师有效供给不足的矛盾,县级政府财力有限与乡村小学教师补充的经费偏低的矛盾,“三区三州”等深度贫困地区乡村小学教师补充面临特殊困难。^[52]师资短缺是小规模学校教育质量提升的最大瓶颈,尤其是特殊科目(英语、美术、音乐、体育、计算机)教师及教辅人员等。^[53]在“留不住”方面,骨干教师流失严重。在“教不好”方面,乡村学校由于师资匮乏,乡村教师工作负担过重,一个教师“身兼数职”的现象非常普遍,难有更多的时间和精力投入自身专业发展。^[54]乡村学校教师发展空间受限、晋升困难,严重影响乡村

教师的从教积极性。^[55]已有的城乡教师共同体策略不能解决学校“课程与教学”的深化问题,不能解决“城乡教师共同体内部的深度学习”问题,不能解决“城乡教师共同体内部的学习动力”问题,造成城市路径依赖,农村教师发展自我设限。^[56]民族地区乡村教师的职业吸引力同城市学校或其他地区的乡村学校相比更是存在系统性差距,职业供给力不足,贤才难招;职业保障力薄弱,现才难留;职业发展力欠缺,英才难育。^[57]

(二)留住乡村教师就是留住乡村文化

优质的乡村教师代表先进的乡村文化,是乡村教育发展的关键因素。注重“情怀留人”。提倡乡村教师本土培养,培植乡村教师乡土情怀。^[58]进一步扩大地方免费师范生和高中起点的五年制大专全科教师定向培养范围,利用学费减免、定向就业等优惠政策鼓励各地优质师范院校加大“免费师范生”的招收力度,让优质本土生源成为“免费师范生”的主要生源进口。^[59]注重“待遇留人”。提升乡村教师工资收入水平及合理性,改善乡村教师生活条件与便利性。^[60]优先解决村小及教学点青年教师的工作和生活困境,在乡村学校内部落实“先村屯、后乡镇”的乡村青年教师治理的行动路径。^[61]注重“关怀留人”。从乡村教师流动意愿看,工资收入并非影响乡村教师流动的首要因素,而为了照顾家庭、孩子以及个人专业发展的需求,是当前多数乡村教师选择流动的主要因素。在保障乡村教师工作待遇的同时,更加关注非货币性激励因素。^[62]注重“发展留人”。真正立足乡村学校的实际,根据乡村教师的专业需求,推进有针对性的乡村教师专业发展项目。^[63]中央财政应在现有乡村教师支持计划的框架之下,尝试设立“乡村教师专业发展专项”,并且要求地方财政进行配套,为乡村教师的专业发展提供财政支持。^[64]改进完善职称制度、推动职称评审向乡村学校倾斜。在县域内义务教育教师高级职称名额分配中,实施乡村学

校教师数量和比例专设,专轨专用。〔65〕

(三)在乡村振兴战略下筑好乡村学校这个“巢”

引凤还需筑巢。乡村振兴战略实施为乡村教师队伍治理现代化带来了机遇。乡村振兴战略的提出以及乡村振兴目标的分阶段实现,会使乡村地区的居住环境明显改善,吸引越来越多的优秀教师到乡村小学任教。〔66〕应集中力量将乡镇中心校培育成乡村文化高地,成为乡土社会中“乡愁”的承载物和乡土文化的“子宫”。〔67〕集群中心学校应精准把握当地社区居民长期形成的道德情感、社会心理、民俗民风、行为方式、理想追求等,将其融入学校教育的全过程,通过共同开发乡土课程、组织第二课堂、加强学校—社区互动等多元形式彰显、传递乡村文化,全面提升学生文化素养。〔68〕

五、在重构培养体系下加强劳动教育

全国教育大会明确提出要构建德智体美劳全面培养的教育体系后,劳动教育受到广泛关注,成为当前教育研究的重大课题和热点话题。2019年11月26日,中央全面深化改革委员会第11次会议审议通过《关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见》明确指出,劳动教育是中国特色社会主义教育制度的重要内容。

(一)加强劳动教育具有现实针对性

劳动教育对个体很重要,是个体“学以成人”的基础性活动;〔69〕是人在劳动中充分发挥人的自然属性、社会属性和精神属性,建构人自己,创造历史,实现人的意义;〔70〕能成为个体积累经验、陶铸公共理性、完成自我确证的方式和媒介〔71〕。缺少了必要的劳动实践,人就缺乏了自我对象化的重要对象。〔72〕劳动教育对教育来说很重要,事关社会主义教育性质,〔73〕承载着建设新时代教育发展道路的重要使命,〔74〕强调劳动教育就是坚持和

发展中国特色社会主义教育制度〔75〕。当前,劳动教育存在着形式化、劳动机会少、变质、有劳动无教育等现实问题。〔76〕这在很大程度上影响和制约了人的全面发展。同时,社会上存在着不同程度的享乐主义、不劳而获、轻视劳动、歧视劳动者的不良社会风气,“重教轻劳”、“万般皆下品、唯有读书高”、“学而优则仕”等观念在普通公众、家长甚至教师中都有存在。〔77〕为此,需要在全社会大力弘扬劳动精神,教育引导學生崇尚劳动、尊重劳动,懂得劳动最光荣、最崇高、最伟大、最美丽的道理,长大后能够辛勤劳动、诚实劳动、创造性劳动。〔78〕

(二)全面理解新时代劳动教育内涵

劳动最基本最起码的是体力劳动,现在的理解普遍较此宽泛。劳动素养并不是一种单纯的素养形态。在很大程度上,它是德、智、体、美素养的综合。〔79〕劳动是个体为实现一定目的,运用体力、智力、知识和工具等进行的服务与创造的对象性实践活动。〔80〕要关注消费性劳动、创造性劳动、复合性劳动、情绪劳动等新劳动形态,〔81〕意味着在数字时代需要重新定义劳动教育。劳动教育是基于体力劳动基础上的体脑结合的劳动,〔82〕是以促进学生形成劳动价值观和养成劳动素养为目的的教育活动〔83〕。根本任务在于学生劳动观念和态度、劳动经验和技能、劳动品质和习惯的培养,为学生的职业劳动做准备。〔84〕核心目标是要促进学习者形成正确的劳动价值观。〔85〕这样,劳动教育必然超越将劳动单纯视为技能训练的认识局限,使人自觉认识到劳动是彰显生活意义的个体实现过程。〔86〕所培养的人不仅要掌握“职业特殊能力”,更要掌握诸如创新能力、批判性思维、合作能力、交流能力、信息素养、自我发展素养等“职业共通能力”。〔87〕应处理好德智体美劳各育之间的关系,一方面,在劳动教育中融入德育、智育、体育、美育;另一方面,在德育、智育、体育、美育中努力挖掘其中的劳动教育功能,

从而形成“五育并举”、全面贯通的整体育人体系。^[88]

(三)关注劳动教育的实践命运

关注劳动教育的实践命运,应把握好以下几点。第一,在重塑体系上落实劳动教育。加上劳动教育,不是简单做加法,其意义和作用在于再造培养体系。五育之间不宜再在优先级和重要性上排序,应确立五育并举的思想方法。第二,在回归中道上落实劳动教育。既改变有教育无劳动的现象,也不应“钟摆”到有劳动无教育的极端。第三,在建设制度上落实劳动教育。应尽快确立劳动教育的法律地位,把劳动教育落实到课程教学制度中,纳入相关评价体系。

六、以教育阻断贫困代际传递

精准脱贫是“三大攻坚战”(防范化解重大风险、精准脱贫、污染防治)之一,教育扶贫是扶贫工作“五个一批”(发展生产脱贫一批、易地搬迁脱贫一批、生态补偿脱贫一批、发展教育脱贫一批、社会保障兜底一批)之一。2019年,教育系统把脱贫攻坚作为首要的政治任务和头等大事。教育在扶贫中的作用之所以能够彰显,一方面教育直接是“三保障”(义务教育、基本医疗、住房安全)的内容,另一方面教育具有阻断贫困代际传递的作用。

(一)教育是一种重要的扶贫机制

教育扶贫包含两个层面的意涵:扶教育之贫和通过教育扶贫。^[89]教育水平和贫困发生率之间呈负相关,教育水平提高能够直接降低居民贫困发生率,并且对农村居民和中西部地区居民贫困发生率的降低作用更为显著;教育不仅直接降低了居民贫困发生率,还通过收入机制和健康机制间接降低了居民贫困发生率,且收入机制的贡献度要高于健康机制。^[90]尤其是,义务教育作为人力资本形成与积累的关键时期,在消除贫困和阻断贫困代际传递中占据重要地位。^[91]相较其他扶

贫方式,教育扶贫最大的特征在于,所带来的收益远比其他扶贫方式的影响更加深远,而且在经济层面带来改变的同时有利于贫困个体实现向上的社会流动。^[92]从实践效果看,20世纪90年代实施的二片地区国家贫困地区义务教育工程,以改善项目县小学、初中办学硬件为主要内容,是一项典型的“扶教育之贫”政策。计量分析结果表明,该工程的增智效应显著,受益儿童的受教育年限增加约0.7年。^[93]

(二)教育扶贫的本质是扶志与扶智

从致贫原因看,个体贫困首先源于隐性的心理贫困,由此引发或强化能力贫困和权利贫困,心理贫困、能力贫困和权利贫困共同作用导致显性的收入贫困。^[94]教育扶贫首先是扶志。应促进扶贫脱贫对象个体的社会化——增强其融入社会的心理需要与心理自信,破解心理贫困,提升心理资本。^[95]教育扶贫是开发式扶贫、“造血型”扶贫,通过提高贫困人口的内生力实现脱贫致富。这一过程强调主体的能动性,要求贫困人口的角色意识能从“要我脱贫”转向“我要脱贫”。^[96]另一方面是扶智。教育能够提高个人知识和技能,帮助贫困地区群众提高身体素质、文化素质、就业能力,整体提升贫困地区人口的综合素质,进而带动该地区经济、政治和文化等各方面的发展。^[97]

(三)丰富教育扶贫的方式与途径

促进各级各类教育发展,保障贫困地区孩子受教育权,是教育扶贫的直接路径,“普及教育”成为我国教育扶贫的初始样态。^[98]控辍保学是脱贫攻坚的“硬”任务,而职业教育参与控辍保学是法定责任。^[99]作为一种教育类型的职业教育在精准扶贫上优势更为明显。^[100]其中,中职教育能够有效提升贫困劳动力的生产技能和就业机会,可以直接形成有效生产力。^[101]因此,应更多地发挥职业教育的作用,强化职业教育内涵发展及其在精准扶贫中的体系化施策,^[102]推动职业教育

与产业转移二者有机结合,更好地发挥职业教育扶贫脱贫的功能。〔103〕针对我国贫困代际传递家庭子辈接受高等教育的比例低,教育代际向上流动性较弱,高等教育扶贫应从精准识别扶贫对象、构建多元帮扶体系、提升受教育意愿、增设地方特色专业、普及高等教育、提高人力资本质量等方面着手。〔104〕运用“互联网+教育”的公共服务新业态,推动教育精准扶贫供给侧改革,促进片区教育扶贫供给结构化调整。〔105〕

七、落实立德树人重在系统化

立德树人是教育的根本任务,具有根本性和综合性。根本性体现在只有落实立德树人的事情才是教育,只有落实立德树人的地方才是学校,只有落实立德树人的人员才是教师。综合性体现在其是教育的全部内涵。因此,落实立德树人应在系统化上下功夫。

(一)“德智体美劳”系统化

立德树人应贯穿教育环节各方面、学生成长全过程。立德树人与德有关,但不只是德育的事情,要义在于实现德智体美劳各育的有机统一。就“德”来说,由于论证框架的多元互竞,产生了有关德育合理性根本性之分歧,同时导致在现实中产生了德育自我的遮蔽、德育价值的失衡、德育教化的乏力等诸种困境。〔106〕应重视道德想象力,发现道德问题,探索解决道德问题的多种可能性,对自己的所作所为进行矫正。〔107〕应重视经验德育,在经验中学习,重视并丰富学生在课堂内外的生活经验,提升学校生活经验的道德属性,德育教材和教学要围绕经验来组织。〔108〕同时,按照道德演化论观点,满足道德主体的合理要求是道德行为的原动力,纯粹的无私利他行为不符合道德的本性。〔109〕就“智”来说,重在从知识导向转向素养或能力导向。虽然这个过程复杂,但通过重建知识的情境特征、实现知识的实践意义、彰显知识的个人价值,

可以实现知识转化为素养。〔110〕尤应在与活动的关联中理解素养。〔111〕注重高阶能力(包括高阶思维能力及高阶社会情感能力)培养,探索运用“可见的学习”的模式,尝试解决如何培养高阶能力的持久争议。〔112〕“体”的重点在于一体化,建构一体化体育课程旨在以纵向衔接、横向一致、内在统一、形式联合为基本内涵,形成覆盖学前、小学、初中、高中、大学各个学段的课程体系。〔113〕“美”的重点在于既要有艺术,也要有教育,提高学生审美和人文素养。“劳”的重点应是纳入全面培养体系。

(二)“大中小幼”系统化

立德树人是全学段的事情,大中小幼都要立德树人,而且要体现一体化逻辑。具体到德育,纵向的德育一体化主要指大中小学德育的衔接,实现小学、中学、大学三个阶段德育的由低到高、由浅入深、循环上升、有机统一;横向的德育一体化则主要强调运用多种手段,全方位开展德育。〔114〕构建一体化德育体系,必须做好大中小德育课程一体化系统设计。〔115〕中小学德育活动应以“知行合一”为目标,通过“主知型”与“主行型”两套德育活动设计思路,使学生实现道德角色的自我构建。〔116〕高等学校在立德树人过程中须重视统一性,具体表现为整体性、全局性与时代性的统一。〔117〕应将高等学校德育工作置于知识视野下审视,从道德与知识的互动关系入手,构建基于“知识共同体”的“德育共同体”,探索实现立德树人的创新路径。〔118〕

(三)“学校家庭社会”系统化

立德树人是教育的根本任务,这里的教育是大教育。“学校家庭社会”系统化的核心是将立德树人理念从教育系统拓展到全社会,升级全社会教育观念,把不同主体的教育观念都统一到立德树人上来。建立家庭教育指导机制,转变家长教育理念。立德树人是家庭教育的出发点、过程和归宿,所有家庭教育的内容与方式都要服从于服务于立德树人

教育。^[119]大力开展社会教育,坚持把爱国主义教育作为社会教育的主旋律,把法治教育作为社会教育的核心,把科普教育作为社会教育的基石。^[120]

八、推进职业教育“类型教育”改革

2019年年初,国务院印发《国家职业教育改革实施方案》,明确职业教育与普通教育是两种不同教育类型,有同等重要地位。推动职业教育从“层次”到“类型”的转变,成为新时期我国职业教育改革的重点任务。

(一)确立职业教育类型地位意义重大

职业教育兼具职业属性和教育属性,这种跨界性质使职业教育成为教育系统的重要类型之一。^[121]强调职业教育的类型地位,有极重要的现实意义。类型教育可谓绘制职业教育未来发展图景新的逻辑起点。^[122]以类型教育目标为出发点,探寻职业教育的类型特征和发展方向,为新时代职业教育全面深化改革政策找准身份定位,可以引导全国职业教育在制度体系、内容要素等多方面实施改革。^[123]强调职业教育是类型教育,有利于消除社会对职业教育的歧视,有利于体现职业教育办学属性。^[124]只有把职业教育真正确立为一种与普通教育地位同等重要的教育类型,它才具有长期健康发展的根基。^[125]但要明确的是,职业教育类型地位的确立并非意味着普职分离,而是要进一步完善普职融通工作机制。^[126]

(二)指向类型教育的职业教育办学模式改革

体现职业教育类型属性的最重要落脚点,就是发动一场职业院校课程、教材与教学的“系统革命”,而这三大要素往往是职业教育实现类型化发展的最大阻碍。^[127]产教融合的政策生产应观照个体的需求,政策分配应更加明确且应强化行业协会的参与力度,政策消费需要多部门、地方政府的协同推

进。^[128]以1+X证书制度为抓手推进类型教育改革,包括完善技能等级证书体系,重构学历职业教育的内容,创新职业教育办学形态,构建专业水平的X选择指导体系,以及构建相应的教育管理制度。^[129]教材改革应准确把握技术知识的实践性内涵和教材形式的现实特性,恰当处置教材中的技术积累和技术创新。^[130]深入推进现代学徒制试点,构建基于实践共同体的实践场、基于工匠精神的实践文化和基于合作共赢的实践机制。^[131]随着高职院校服务对象不断扩大,应根据不同群体特点制定考试招生制度,基于不同群体的需求设计人才培养方案,依据不同群体的实际构建考核评价体系。^[132]最后需要跳出职业教育分层的思维定势,通过完善本科层次职业教育,实现我国现代职业教育制度体系的重大突破。^[133]

(三)夯实职业教育类型地位的经济社会文化基础

职业教育类型地位问题,不仅是教育问题,而且是经济问题、社会问题。要让职业教育成为名副其实的类型教育,需要夯实职业教育类型地位赖以实现的经济社会基础。从夯实经济基础看,我国高职教育政策变迁深受经济体制、管理模式及传统文化观念等深层结构因素影响。^[134]重构学校与企业之间的关系固然重要,但更为重要的是,对涉及产业与教育发展的相关制度做出整体规划与系统安排。^[135]我国职业教育发展正处于国家需求与企业需求、个体需求不协调的二元困境,这一状况的形成有深刻的经济根源,有必要借鉴德国、日本等后福特主义国家的发展思路,反思我国市场经济运行模式,重新定位企业在市场中的角色。^[136]从夯实社会基础看,推进产教深度融合需要从松散联结到实体嵌入的转变,向组织内科层关系适度回归,将“引教入企”、“引企入教”理念融入职业教育办学实践,发挥企业在职业教育人才培养中的主体作用,让企业深度参与职业育人

才培养的全过程;通过构建有利于技能积累的区域协调性生产体制,实现产业结构形态与经济运行模式的制度匹配。^[137]从夯实文化基础看,应培育和构建以“立德、立人、立诚、立技、立言”等“五立”为纲的新时代职业教育价值观。^[138]

九、厘清教材变革的知识基础

教材是知识的凝聚、文化的精华。知识是教材的实体内容与存在依据。教材变革实际上是知识观的变革。厘清教材变革的知识基础,是从源头上探究课程与教学价值追求的合法性与合理性,更是寻求知识观转型背后新的课程与教学范式建构的逻辑理路。

(一)明确国家事权是教材变革的前提性知识

教材制度完善与否,直接反映国家教育制度发展的水平。^[139]建设什么样的教材体系,核心教材传授什么内容、倡导什么价值,体现国家意志,是国家事权。国家事权的提出,是新一轮教材变革的前提性知识。从理论上说,教材体系建设必须把坚持国家价值放在首位,只有紧紧抓住这一灵魂性工作,才能在教材体系中体现社会主义核心价值观,才能体现国家的价值认同,才能体现人类文明成果的继承与发展。^[140]从历史视角看,我国教材建设逐步形成了“统权一分权—统分结合”这一清晰的权力运行轨迹,这种变化正是国家事权在教材建设中的深刻体现。^[141]进一步说,需要依法确立教材管理作为国家事权的内涵。^[142]作为国家事权,教材肩负着创造性转化中华优秀传统文化的责任与担当,这是促成国家文化认同的重要机制。教材建设对中华优秀传统文化的创造性转化实质是引导中华文化身份意识觉醒和确立国家文化自信,是培育中华民族凝聚力的坚强基石。^[143]中华优秀传统文化教育的首要目标是提升学生的文化认同感。^[144]不存在没有

国家事权的教材变革,遵循国家事权是教材变革方向性的根本保障。

(二)把握教材变革背后的课程知识观演进

教材变革背后的实质是课程知识观的演进与发展。知识观的演进与发展进而影响了教材内容选择的指导理念、价值取向、编制思路、模块结构、呈现方式及实施策略等。从知识观的演进历程来看,先后经历了理性主义知识观、经验主义知识观、实用主义知识观、建构主义知识观和后现代主义知识观等发展阶段。从本质主义到非本质主义课程知识观,知识的性质已经发生改变,理性主义、表征主义及实证主义知识观还停留在预定性、现成性以及表征性的固态思维阶段,应确认知识的多元存在形态,重构课程知识的社会性和关系性。^[145]“社会实在论”知识观的提出,对学校中课程知识的选择、课堂中教学重点的确立和教师专业知识的强调,具有重要的教育意义。^[146]

(三)教材变革的价值旨归指向师生知识生成

教材变革意味着教材观、教学观、教师观、学生观等的整体转变,其最终目的指向师生知识生成。教师教材观包含教师对教材知识、教材组织逻辑、教材价值、教材时代使命的理解等。教师教材理解范式的深度变革在教材本体理解上表现为课程开发与专业发展相互促进,在教材价值理解上表现为逻辑取向与价值追求趋于融合,在教材应用理解上表现为文本解读与意义建构走向统一。^[147]教师作为研究者,超越单一性认识论框架下对学生的理解,将学生视为知识论意义上的建构者,学生的生活体验、个性特征与非认知因素等都具有知识价值。^[148]随着教材建设进入核心素养时代,核心素养的落地生根应处理好知识与素养的关系。素养作为运用知识、技能解决复杂问题的能力,其蕴含的知识论意义在于知识作为问题解决的工具、交往

协作的媒介及自我实现的资源。^[149]师生不是教材知识的被动接受者,而是教育情境中知识的建构者。我国教材变革在坚守人的全面发展为旨归的发展路向上,不断释放师生学习的意义性、体现知识的建构性。

十、人工智能重塑教育及其限度

未来已来,人工智能的迅速兴起,给教育带来了前所未有的变革,驱动着教育在时间和空间上延展。变革从未停止,反思也从未停止。

(一)人工智能正在重塑教育

以人工智能为代表的第四次工业革命,将导致大部分职业及其需要的技能发生根本性转变,这种转变将成为教育的原动力。^[150]利用人工智能变革教育已经成为共识,且迫在眉睫。^[151]正如历次工业革命带来了教育的革命性变革一样,第四次工业革命将带来新的教育与学习革命,人类的学习、机器自主学习、人机交互学习成为教育与学习的常态,教育面临着发展范式的结构性变革。^[152]不仅可为不同地区、不同种族、不同性别的人们提供适当的学习机会,而且可以根据数据进一步产生教育决策报告,从而更好地改善学校和地区的教育等。^[153]

(二)人工智能带来教育之变

人工智能带来了教育环境之变。人工智能技术的发展能够创造更好的带有智能化形式的教育环境,这是以往的教育形式所不具有的。^[154]人工智能带来了教育样态之变。以翻转课堂、慕课等为形式的,自适应学习等为方式的,基于互联网和人工智能的教学模式,突破了学习的时间和空间的限制,也促进了学生学习的自主性和合作性。^[155]甚至使因材施教变为可能。而以可视化、线上线下混合学习等多种教育样态则更有利于提高教育的覆盖面,从而使“人工智能的愿景是改善学习和促进教育公平”的目的得以实现。^[156]

人工智能带来了教育内容和方法之变。当智能机器以大数据的形式解决许多信息和记忆问题时,知识教育由于数量过剩、变化太快、性格凸显面临着更多的冲击。^[157]知识特征将具有很多不确定性、全球性和竞争性,知识生产需要一种新的生产模式。^[158]人工智能带来了教育关系之变,把师生关系转变为三维关系,即人一机一人的关系。教育者和受教育者的内涵被重新定义:教育者既可能是人,也可能是机器。^[159]随着智能机器的自我意识、自主学习和自主思维能力越来越强,导致智能机器在某些特定方面比人类更强大;随着可植入设备的人机结合体的完备,人越来越像机器。^[160]

(三)教育的规律性决定变化的限度

面对人工智能的冲击,人们也在反思。当人们可以像物品一样定制自己的时候,古老的自然法则以及人的理性尊严权利自由和道德意志将向何处安放?^[161]智能机器越发展、水平越高、融入社会生活越深入,越需要我们回到人性、回到人本身去思考人的本质与社会的本质问题。^[162]人与机器构成的智能生命最终是不同的,人之所以为人,是因为他的特殊性,是因为人的本性。人工智能到底是重塑还是技术手段?在多大程度上能成为教育的有效手段?这种变化是本体的,还是手段的?智能时代教师的教育观念、教育方式方法需要改变,但教师培养人的职责没有变。技术永远只是手段,不是目的。人只能由人来培养,不可能由机器来培养。技术代替不了教师对学生精神世界的影响。^[163]算法的大规模应用有导致学生同质化发展、教育被形式化、教育弊端被放大的风险。^[164]大数据教育测评成为生产人的手段、方式和过程,成为一种规训技术,把学校教育演变成一个通过数据来掌控和训练学生达到可具体操作的目标或结果的规训机构。^[165]当机器物质结构与机能达到或者超过人脑的结构或机能的时候,机器就会从人的最重要的工具

成为“人”本身,成为本体。^[166]如何让两大智能共存、共生而且共长,而不是在相互对立中变成非此即彼,甚至你死我活的关系?^[167]也许是一个新的学术生长点。

十一、反思教育学知识的生产与增长

教育学知识生产与增长是学科发展的重大问题,关系学科有没有实质性发展,影响到学科在学科谱系中的地位。2019年10月,《教育部关于加强新时代教育科学研究工作的意见》提出,教育科学研究是教育事业的重要组成部分,对教育改革发展具有重要的支撑、驱动和引领作用,进而提出要构建中国特色教育科学学科体系、学术体系、话语体系、教材体系。

(一)不断生产与增长的教育学知识

学科的发展史是知识的增长史,一门学科知识的丰富性、层次性和更新速度决定着—门学科的社会价值和学术地位。保持知识的持续增长,是每一门学科自身建设的需要,更是社会发展的需要。^[168]在教育学的—发展史上,存在着作为科目、学科和科学的三种教育学。教育学的发展过程,就其学科表现形态而言,也是从作为“科目”的教育学,到作为“学科”的教育学,进而到作为“科学”的教育学的发展历程。^[169]伴随着教育学知识不断的生产与增长,教育学科发展取得了重要进步。初步建立了体现时代精神的德育理论体系,形成了各具特色的德育思想流派。^[170]初步构建了具有中国特色的课程与教学论体系。^[171]教育史研究主题拓展到对各类教育形态、各种教育问题的普遍关注。^[172]外国教育史学科发展已经相对成熟,学科建设和人才培养已经走上了稳定发展的轨道。^[173]比较教育理论体系逐步成熟,学科身份在论争中逐步明晰,知识领域逐步拓展并不断丰富,学科制度不断完善。^[174]特殊教育学科实现了跨越式发展。^[175]教育技术学发展经历

了视听教育、信息化教育、教育信息化和智能化教育等阶段,在人才培养、理论研究和学科实践上均取得不俗成就。^[176]教育学在发展的过程中形成了思辨性教育知识、实证性教育知识、诠释性教育知识和批判性教育知识四种主要知识传统。^[177]

(二)正视教育学知识的生产与增长之不足

从我国有世界最大规模的教育体系的角度看,我国教育学科比较小;从学科谱系和世界教育学术的角度看,我国教育学科比较弱。这暴露出我国教育学科的知识生产与增长明显不足。教育科学的理论供给还严重不足,往往是实践跑到前边,群众的需求跑到前面,现实的问题跑到前面,理论的研究跟不上实践的发展。^[178]与社会科学的多数学科相比,教育学的知识相对贫乏、增长缓慢,加快知识增长的速度是教育学学科建设的紧迫任务。^[179]“路径依赖”范式下的研究永远不可能提供知识增量意义上的见解,也必然不会赢得尊重,当然也就不可能建立真正意义上的对话平台。^[180]教育学在形成自身特色的话语体系方面仍须不断努力。^[181]虽然引进了具有分析倾向和清思旨趣的元教育理论,但自主的、基于汉语语境的元教育理论研究较少,从哲学知识论立场出发的教育知识哲学研究也只是开始。^[182]

(三)在提高科学性中提升学科地位

教育是一门科学,不断提升科学性是学科的使命。教育思辨研究和教育实证研究在促进教育知识进步中前后相承、各司其职,不能相互取代。就两种教育研究范式自身发展而言,每一种范式都可从对方优秀研究成果中获益。^[183]不管哪种方法,最重要的是严格遵循各自规范,把方法用彻底。一方面,聚焦科学问题、加强实证研究,为教育学发挥揭示教育规律、指导教育实践、支撑科学决策、提高育人水平的重要功能提供科学根据。^[184]另一方面,基于中国文化特质,运用自己的概

念、理论揭示根植中国本土情境的教育问题,形成教育学的中国概念、中国理论、中国思想和中国经验,以贡献于世界教育学术的发展,赢得世界教育学术界的尊重。^[185]一方面要努力“上天”,为国家的教育改革与发展建言谋策,提高教育决策的科学化水平;另一方面要努力“入地”,解决发生在教室、校园和家庭中的教育问题,为解决教育的重点、热点、难点、焦点问题,提供有力的智力支持和知识贡献。^[186]当前,教育政策研究方兴未艾,政策研究成果已纳入评价体系。但总体上看,教育政策研究成果的深度有待提高。原因之一在于,研究者对宏观教育不太熟悉,在已有学科训练中没有接受相应训练,故须加快宏观教育学科建构。

(感谢班建武、常青、高宝立、郝天聪、林清华、谭旭、伍军红、张玲、张学文等专家学者对本报告的贡献!)

参考文献:

- [1] 李福华. 论党的教育方针及其在高等学校贯彻落实的主要路径[J]. 中国高教研究, 2019, (3).
- [2][21] 阮成武. 新中国70年培养新人的教育进路[J]. 教育研究, 2019, (8).
- [3] 吴潜涛, 郭灏. 新时代党的教育方针的创新发展及其实现路径[J]. 中国高校社会科学, 2019, (3).
- [4] 石连海, 齐春梅. 新中国70年来教育方针价值取向变迁研究[J]. 清华大学教育研究, 2019, (6).
- [5] 张志勇. 立德树人是党的教育方针的重大理论创新[J]. 教育研究, 2019, (3).
- [6] 绘制新时代加快推进教育现代化 建设教育强国的宏伟蓝图——教育部负责人就《中国教育现代化2035》和《加快推进教育现代化实施方案(2018—2022年)》答记者问[N]. 人民日报, 2019-02-24.
- [7][16][29] 刘昌亚. 加快推进教育现代化 开启建设教育强国新征程——《中国教育现代化2035》解读[J]. 教育研究, 2019, (11).
- [8] 顾明远, 滕珏. 《中国教育现代化2035》与全球可持续发展教育目标实现[J]. 比较教育研究, 2019, (5).
- [9] 孟繁华, 等. 我国教育政策的范式转换[J]. 教育研究, 2019, (3).
- [10][11][15] 王定华. 习近平总书记关于教育的重要论述之落实方略[J]. 教育研究, 2019, (6).

- [12] 田国秀, 刘海芳. 习近平总书记关于教师的论述的理论内涵与思想特征[J]. 教育研究, 2019, (8).
- [13] 郝德永. 以德为本: 习近平总书记关于师德论述的理论蕴涵[J]. 教育研究, 2019, (8).
- [14] 王嘉毅, 等. 关于新时代中国特色世界一流大学建设的思考[J]. 教育研究, 2019, (3).
- [17] 教育部教师工作司, 中国教育科学研究院. 教师队伍建设的辉煌历程与历史性成就[N]. 中国教育报, 2019-09-28.
- [18] 曲铁华, 姜涛. 高等师范教育改革70年: 演进、成就与展望[J]. 教育研究, 2019, (8).
- [19] 石中英. “培养什么人”问题的70年探索[J]. 中国教育学报, 2019, (1).
- [20] 杨银付. 70年基础教育发展的“中国道路”[J]. 中国教育学报, 2019, (10).
- [22] 刘伟. 坚持以人民为中心发展教育[N]. 学习时报, 2019-11-22.
- [23] 吴德刚. 中国教育的伟大变革——党的重要历史文献学习与思考[J]. 教育研究, 2019, (2).
- [24] 钟秉林. 发展更加公平更有质量的教育[J]. 中国教育学报, 2019, (4).
- [25] 孙霄兵. 七十年教育发展的启示[N]. 光明日报, 2019-09-12.
- [26] 邹庭瑾, 李廷洲. 找准发展更加公平更有质量教育的发力点[J]. 人民教育, 2019, (6).
- [27] 周洪宇. 深化教育领域“放管服”改革, 加快推进教育治理现代化[J]. 教育研究, 2019, (3).
- [28] 叶澜. 直面差异 推进优质公平[N]. 光明日报, 2019-09-11.
- [30] 杨九诠. 破除“五唯”以多元治理的理念深化高考改革[J]. 清华大学教育研究, 2019, (1).
- [31] 刘振天. “五唯”: 痼疾如何生成, 怎样破解[N]. 光明日报, 2019-02-16.
- [32] 鞠光宇, 马陆亭. 根治“五唯”顽瘴痼疾完善考试招生制度[J]. 中国考试, 2019, (1).
- [33] 刘志军, 徐彬. 教育评价: 应然性与实然性的博弈及超越[J]. 教育研究, 2019, (5).
- [34][50] 李鹏. 评价改革是解决教育问题的“钥匙”吗?! ——从教育评价的“指挥棒”效应看如何反对“五唯”[J]. 教育科学, 2019, (3).
- [35] 刘颖. 科研评价机制改革是一场持久战[N]. 学习时报, 2019-03-27.
- [36] 陈先哲. “五唯”的制度根源与根本治理[N]. 光明日报, 2019-10-08(13).
- [37] 刘颖. 科研评价机制改革是一场持久战[N]. 学习时报, 2019-03-27; 程宗明. 论文的“唯”和“不唯”: 谁要“唯”, 谁“不要唯”[N]. 中国科学报, 2019-04-03.
- [38] 刘颖. 科研评价机制改革是一场持久战[N]. 学习时报, 2019-03-27; 张东. 破“五唯”调适教育评价“指挥棒”[N]. 中国教育报, 2019-05-02.
- [39] 程宗明. 论文的“唯”和“不唯”: 谁要“唯”, 谁“不要唯”

[N]. 中国科学报, 2019-04-03.

[40] 李建民. 破除功利化 让教育回归育人本位[N]. 光明日报, 2019-12-10.

[41] 吴根州, 刘海峰. 高等学校招生中的“唯”分数与“唯分数”[J]. 教育研究, 2019, (10).

[42] 谢维和. 教育评价的双重约束——以高考改革为案例[J]. 教育研究, 2019, (9).

[43] 崔保师. 在《教育研究》论坛 2019 上的致辞[Z]. 浙江大学, 2019-04-27.

[44] 王晓燕. 综合素质评价何以成为评价“硬核”[N]. 中国教育报, 2019-12-26.

[45] 曹培杰. 以新思维新技术破解教育评价痛点[N]. 光明日报, 2019-12-10.

[46] 田辉. 国外高校教师多元化晋升机制面面观[N]. 光明日报, 2019-10-24.

[47] 秦琳. 如何破解高校“唯论文”顽疾[N]. 光明日报, 2019-10-24.

[48] 李新翠. 让头衔的作用重返正轨之道[N]. 光明日报, 2019-10-08.

[49] 聂伟, 张浩. 职业教育要建立具有类型特征的评价方式[N]. 光明日报, 2019-12-31.

[51] 黄维. 破“五唯”痼疾、坚持“三个坚定”、明确“六个做到”[EB/OL]. <http://www.mss.org.cn/wknewsinfo.php?nid=431>.

[52][66] 杨卫安. 乡村小学教师补充政策演变: 70 年回顾与展望[J]. 教育研究, 2019, (7)

[53][68] 赵丹, 等. 乡村小规模学校教育质量提升路径——基于集群发展视角[J]. 教育研究, 2019, (3).

[54] 凌云志, 郭志辉. 城镇化背景下乡村教师的身份挣扎及其融合——对 4 省 9 位乡村教师的访谈研究[J]. 教育理论与实践, 2019, (7).

[55][65] 庞丽娟, 等. 乡村教师职称评聘的困境、影响与政策应对[J]. 教师教育研究, 2019, (1).

[56] 王淑莲. 从整体搭建到分类发展: 城乡教师共同体区域推进策略转换[J]. 教育研究, 2019, (6).

[57] 赵鑫. 民族地区乡村教师职业吸引力提升的理念与路径[J]. 教育研究, 2019, (1).

[58] 杨卫安. 乡村小学教师补充政策演变: 70 年回顾与展望[J]. 教育研究, 2019, (7); 刘丽群. 乡村教师如何“下得去”和“留得住”: 美国经验与中国启示[J]. 教师教育研究, 2019, (1); 姚岩, 郑新蓉. 走向文化自觉: 新生代乡村教师的离农化困境及其应对[J]. 中小学管理, 2019, (2); 王艳玲, 陈向明. 回归乡土: 我国乡村教师队伍建设的途径选择[J]. 教育发展研究, 2019, (20).

[59] 姚岩, 郑新蓉. 走向文化自觉: 新生代乡村教师的离农化困境及其应对[J]. 中小学管理, 2019, (2); 凌云志, 郭志辉. 城镇化背景下乡村教师的身份挣扎及其融合——对 4 省 9 位乡村教师的访谈研究[J]. 教育理论与实践, 2019, (7).

[60] 付昌奎, 曾文倩. 乡村青年教师何以留任——基于全国 18 省 35 县调查数据的回归分析[J]. 教师教育研究, 2019, (3).

[61] 王红. 乡村青年教师激励的政策支点在哪里[N]. 中国

青年报, 2019-10-21.

[62] 赵新亮. 提高工资收入能否留住乡村教师——基于五省乡村教师流动意愿的调查[J]. 教育研究, 2019, (10).

[63] 刘丽群. 乡村教师如何“下得去”和“留得住”: 美国经验与中国启示[J]. 教师教育研究, 2019, (1).

[64] 唐一鹏, 王恒. 何以留住乡村教师——基于 G 省特岗教师调研数据的实证研究[J]. 教育研究, 2019, (4); 赵新亮. 提高工资收入能否留住乡村教师[J]. 教育研究, 2019, (10).

[67] 余鹏. 乡村教育的未来期待[J]. 人民教育, 2019, (10).

[69] 韩震. 劳动是学以成人的基础[N]. 光明日报, 2019-01-28.

[70][74][78] 肖绍明, 扈中平. 新时代劳动教育何以必要和可能[J]. 教育研究, 2019, (8).

[71] 徐海娇. 重构劳动教育的价值空间[J]. 中国教育学刊, 2019, (6).

[72] 班建武. “新”劳动教育的内涵特征与实践路径[J]. 教育研究, 2019, (1).

[73] 檀传宝. 开展劳动教育必须解决好的三大理论问题[J]. 人民教育, 2019, (17); 顾建军, 毕文健. 刍议新时代劳动教育课程的一体化设计[J]. 人民教育, 2019, (10).

[75] 柳夕浪. 全面准确地把握劳动教育内涵[J]. 教育研究与实验, 2019, (4).

[76] 吴昌福. 学校劳动教育育人价值的缺失与复归[J]. 教育理论与实践, 2019, (34).

[77] 北京市委党校, 光明日报联合调研组. 劳动教育, 事关全面发展的大计[J]. 光明日报, 2019-01-18.

[79] 檀传宝. 开展劳动教育必须解决好的三大理论问题[J]. 人民教育, 2019, (17).

[80][82][88] 顾建军, 毕文健. 刍议新时代劳动教育课程的一体化设计[J]. 人民教育, 2019, (10).

[81] 檀传宝. 开展劳动教育必须解决好的三大理论问题[J]. 人民教育, 2019, (17); 班建武. “新”劳动教育的内涵特征与实践路径[J]. 教育研究, 2019, (1); 王新波. 情绪劳动: 人工智能时代劳动教育的内容创新[J]. 人民教育, 2019, (19).

[83] 檀传宝. 劳动教育的概念理解——如何认识劳动教育概念的基本内涵与基本特征[J]. 中国教育学刊, 2019, (2).

[84] 柳夕浪. 全面准确地把握劳动教育内涵[J]. 教育研究与实验, 2019, (4); 顾建军, 毕文健. 刍议新时代劳动教育课程的一体化设计[J]. 人民教育, 2019, (10).

[85] 宁本涛. 重塑劳动教育观[N]. 光明日报, 2019-01-29.

[86] 徐海娇. 意义生活的完整性: 人工智能时代劳动教育何以必要与何以可为[J]. 国家行政学院学报, 2019, (11).

[87] 褚宏启. 21 世纪劳动教育要有更高立意和站位[J]. 中小学管理, 2019, (9).

[89][98] 李兴洲. 新中国 70 年教育扶贫的实践逻辑嬗变研究[J]. 教育与经济, 2019, (5).

[90] 闫巍, 成前. 精准扶贫——教育如何影响了个体贫困[J]. 投资研究, 2019, (6).

[91] 李玲, 等. 义务教育人力资本发展评估——基于反贫困

理论视角[J].教育研究,2019,(10).

[92][96] 袁利平,丁雅施.教育扶贫政策实施效果评估指标体系构建[J].教育研究,2019,(8).

[93] 汪德华,邹杰,毛中根.“扶教育之贫”的增智和增收效应——对20世纪90年代“国家贫困地区义务教育工程”的评估[J].经济研究,2019,(9).

[94][95] 刘晓红.教育扶贫的产出效应研究[J].西南民族大学学报(人文社会科学版),2019,(7).

[97] 檀慧玲,等.着力提高欠发达地区特别是贫困地区教育发展水平[J].中国高等教育,2019,(15/16).

[99] 课题组.控辍保学中的职业教育:经验与机制[J].教育研究,2019,(12).

[100][102] 杨小敏.精准扶贫:职业教育改革新思考[J].教育研究,2019,(3).

[101] 刘细发.新时代教育扶贫的可行路径探析——基于我国中职教育扶贫视角[J].湖南社会科学,2019,(2).

[103] 王义.职业教育扶贫与产业转移的联动机制[J].高教发展与评估,2019,(4).

[104] 赵红霞,王文凤.致贫理论视阈下高等教育阻断贫困代际传递的作用——基于CHNS2015数据库的分析[J].高等教育研究,2019,(4).

[105] 向磊,等.信息化促进教育精准扶贫供给侧改革:作用机理与实施对策[J].中国电化教育,2019,(10).

[106] 张彦,韩伟.麦金太尔德性论对德育合理性困境的开辟[J].教育研究,2019,(4).

[107] 高德胜.道德想象力与道德教育[J].教育研究,2019,(1).

[108] 刘长海.经验德育:一种基于杜威哲学的德育思路[J].教育研究,2019,(6).

[109] 龙红霞,张卫良.道德教育的形式之维与实践之径[J].教育研究,2019,(5).

[110][149] 张良.论核心素养的生成:以知识观重建为路径[J].教育研究,2019,(9).

[111] 陈佑清.在与活动的关联中理解素养问题——一种把握学生素养问题的方法论[J].教育研究,2019,(6).

[112] 彭正梅,伍绍杨,邓莉.如何培养高阶能力——哈蒂“可见的学习”的视角[J].教育研究,2019,(5).

[113] 于素梅.一体化体育课程的旨趣与建构[J].教育研究,2019,(12).

[114] 俞国良,王浩.大中小学心理健康教育一体化:理论的视角[J].教育研究,2019,(8).

[115] 张云婷.融立德树人于课堂中需聚焦道德细节[J].中国教育学报,2019,(4).

[116] 张凤池.立德树人背景下中小学德育活动衔接性研究[J].课程·教材·教法,2019,(6).

[117] 常青,韩喜平.立德树人系统化落实的协同机制构建——基于12所高校调查数据的分析[J].教育研究,2019,(1).

[118] 任少波,单珏慧.构建基于“知识共同体”的“德育共同体”——高等学校立德树人的二维耦合[J].教育研究,2019,(7).

[119] 傅国亮.中小家庭教育立德树人的理论与实践探索[J].教育科学研究,2019,(3).

[120] 钱民辉.改革开放40年的中国社会教育事业研究[J].人民论坛·学术前沿,2019,(3).

[121] 万达,等.试论职业教育作为类型教育的基本特征[J].中国职业技术教育,2019,(28).

[122] 路宝利,缪红娟.职业教育“类型教育”诠释:质的规定性及其超越[J].职业技术教育,2019,(10).

[123] 李鹏,石伟平.新时代职业教育全面深化改革的政策逻辑与行动路径[J].国家教育行政学院学报,2019,(9).

[124] 平和光.为何强调职业教育是类型教育[J].职业技术教育,2019,(4).

[125] 徐国庆.职教如何成为一种教育类型[N].社会科学报,2019-06-13.

[126] 李钰.基于类型教育的中等职业学校转型发展三重逻辑[J].职业技术教育,2019,(19).

[127] 李政.用类型化的思路解决职业教育的顽疾[J].江苏教育,2019,(76).

[128] 陈鹏,王辉.我国产教融合政策的生产、分配与消费——话语分析的视角[J].教育研究,2019,(9).

[129] 徐国庆,伏梦瑶.“1+X”是智能化时代职业教育人才培养模式的重要创新[J].教育发展研究,2019,(7).

[130] 陆俊杰.类型教育视野下职教教材的定位与实现策略[J].职教论坛,2019,(10).

[131] 郑永进,操太圣.现代学徒制试点实施路径审思[J].教育研究,2019,(8).

[132] 庄西真.区分不同类别,精准招考培养[J].中国高教研究,2019,(7).

[133] 陆素菊.试行本科层次职业教育是完善我国职业教育制度体系的重要举措[J].教育发展研究,2019,(7).

[134] 潘懋元,朱乐平.高等职业教育政策变迁逻辑:历史制度主义视角[J].教育研究,2019,(3).

[135] 石伟平,郝天聪.从校企合作到产教融合——我国职业教育办学模式改革的思维转向[J].教育发展研究,2019,(1).

[136] 徐国庆.我国二元经济政策与职业教育发展的二元困境——经济社会学的视角[J].教育研究,2019,(1).

[137] 郝天聪,石伟平.从松散联结到实体嵌入:职业教育产教融合的困境及其突破[J].教育研究,2019,(7).

[138] 杨满福.儒家价值观对职业教育发展的影响及其超越[J].教育研究,2019,(2).

[139] 刘学智,张振.推进教材制度创新的着力点[J].教育研究,2019,(2).

[140] 马云鹏,李哨兵.德智体美劳培养体系下的教材体系建设[J].教育研究,2019,(2).

[141] 罗生全.论教材建设作为国家事权[J].课程·教材·教法,2019,(8).

[142] 杜瑞军,李芒.我国高等学校教材管理的基本逻辑[J].教育研究,2019,(6).

[143] 吴小鹏,李想.中小学教材建设对中华优秀传统文化

的创造性转化[J]. 教育研究,2019,(8).

[144] 吕立杰,丁奕然. 指向学生中华优秀传统文化认同感提升的校本课程调查[J]. 教育研究,2019,(9).

[145] 刘芳. 从“理性狂妄”到“相对泥潭”:课程知识观嬗变的哲学考察[J]. 教育研究,2019,(8).

[146] 石艳,张新亮. 知识社会性的反思与重构——社会实在论知识观的教育意义[J]. 教育研究,2019,(3).

[147] 李广. 教师教材理解范式的深度变革[J]. 教育研究,2019,(2).

[148] 靳玉乐,张良. 我国新课改以来课程理论的发展及其影响[J]. 中国教育科学,2019,(5).

[150] 袁玉芝,杜育红. 人工智能对技能需求的影响及其对教育供给的启示——基于程序性假设的实证研究[J]. 教育研究,2019,(2).

[151] 黄荣怀. 利用人工智能变革教育已成为共识[N]. 中国教育报,2019-05-23.

[152][160][162][166] 刘复兴. 论教育与机器的关系[J]. 教育研究,2019,(11).

[153][156][158] 任友群,等. 促进人工智能教育的可持续发展[J]. 现代远程教育研究,2019,(5).

[154] 宁虹,赖力敏. 人工智能+教育:居间的构成性存在[J]. 教育研究,2019,(6).

[155] 钟秉林. 人工智能怎样颠覆传统教育[J]. 教育发展研究,2019,(7).

[157] 余清臣. 人工智能时代的知识教育[J]. 人民教育,2019,(9).

[159][167] 李政涛,罗艺. 智能时代的生命进化及其教育[J]. 教育研究,2019,(11).

[161] 林建华. 面向未来的中国高等教育[J]. 教育研究,2019,(12).

[163] 顾明远. 立足教育本质看“人工智能+教育”[J]. 中小学数字化教学,2019,(9).

[164] 谭维智. 人工智能教育应用的算法风险[J]. 开放教育研究,2019,(6).

[165] 金生鈇. 大数据教育测评的规则隐忧[J]. 教育研究,2019,(8).

[168][179][184] 袁振国. 科学问题与教育学知识增长[J].

教育研究,2019,(4).

[169] 项贤明. 作为科目、学科和科学的教育学[J]. 教育研究,2019,(9).

[170] 杜时忠,等. 德育研究70年:回顾与前瞻[J]. 教育研究,2019,(10).

[171] 王鉴,李泽林. 探寻课程与教学论研究的“知识地图”[J]. 教育研究,2019,(1);朱德全,杨磊. 教学论发展70年:实践样态与逻辑路向[J]. 教育研究,2019,(9).

[172] 田正平,潘文鸯. 改革开放40年的中国教育史研究——基于期刊论文和博士学位论文的考察[J]. 教育研究,2019,(1).

[173] 孙益,等. 70年来外国教育史学科进展[J]. 教育研究,2019,(9).

[174] 陈时见,王远. 比较教育学科发展的历史演进及未来走向[J]. 教育研究,2019,(1).

[175] 王雁,朱楠. 70年的跨越:特殊教育学科发展[J]. 教育研究,2019,(10).

[176] 任友群,顾小清. 教育技术学:学科发展之问与答[J]. 教育研究,2019,(1).

[177] 王成军. 教育学的多元知识传统与学科建构[J]. 教育理论与实践,2019,(7).

[178] 陈宝生. 以规划为统领推进教育科学繁荣发展[J]. 教育研究,2019,(1).

[180][185] 安富海. 中国教育本土化研究的困境及超越[J]. 教育研究,2019,(4).

[181] 丁钢. 从全球视野看中国教育70年[J]. 教育史研究,2019,(4).

[182] 刘庆昌. 从教育事理到教育学理:“教育学原理”70年发展的理论反思[J]. 中国教育学报,2019,(10).

[183] 王卫华. 教育思辨研究与教育实证研究:从分野到共生[J]. 教育研究,2019,(9).

[186] 朱永新. 教育科学研究要“上天”、“入地”[J]. 教育研究,2019,(11).

[责任编辑:杨雅文]