

CSSCI 来源期刊
全国中文核心期刊
中国人文社会科学核心期刊

学 子 报

JOURNAL OF NATIONAL ACADEMY OF
EDUCATION ADMINISTRATION
国家教育行政学院

学习习近平法治思想 加快编纂教育法典
党史学习教育融入高校立德树人逻辑理路
「密集型育儿」：当代家庭教养方式的转型实践及其反思

2021.03

(总第 279 期)

《国家教育行政学院学报》征稿函

◆常设栏目：教育政策与制度研究、学术纵横、教育基本理论、思想政治教育、教师教育与发展、职业教育探索、考察调研报告、国际视野等。根据教育改革和发展的需求，适当调整增设新栏目。“学员论坛”栏目主要刊发高校管理者的办学治校研究和学术思考。2021年重点建设“专题研究”栏目。

◆选题要点：

- ※习近平关于教育的重要论述研究
- ※中国特色高等教育发展理论体系研究
- ※新发展阶段高质量教育体系研究
- ※中共百年教育发展的理论与实践研究
- ※新发展格局下的教育治理现代化研究
- ※新时代我国教育评价改革研究
- ※教育发展与乡村振兴研究
- ※新发展阶段高等教育结构优化研究
- ※“十四五”时期高等教育区域化发展研究
- ※人工智能时代教育变革研究
- ※“四新”（新工科、新医科、新农科、新文科）建设研究
- ※“三个一流”（一流专业、一流课程、一流拔尖创新人才培养基地）建设研究
- ※“四史”教育与思政育人研究
- ※高校科技创新体系建设研究
- ※学习型社会与终身教育研究
- ※职业教育类型化发展研究

◆投稿须知：来稿要论点新颖、论据充分可靠、论证严密、语言精练流畅。篇幅以8000字左右为宜，关于重大理论问题的论文篇幅可在1万字左右。题名限20字以内。摘要需准确提炼论文主要观点（300~400字），关键词3~5个。题目、摘要、关键词均需英文翻译。

投稿请按照学报已发表文章格式编辑，电子邮件投稿请按照：单位+姓名+文章题目方式命名。请勿一稿多投。

本刊所发文章均不代表编辑部的观点，作者文责自负。稿件以电子版为主。自投稿一个月内未接到本刊任何通知，作者可自行处理。

对于采用稿件本刊有编辑删改权，不同意删改者请在稿件上特别注明；对于刊发的文章本刊享有网络传播权。如有异议，请投稿时注明。未声明者，本刊视为同意。

投稿方式

编辑部电话：010-69248888转3122

投稿邮箱：xuebao@naea.edu.cn

在线投稿：<http://gjxz.cbpt.cnki.net/EditorEN/index.aspx?t=1&mid=gjxz>

可通过学院官网<http://www.naea.edu.cn>首页，点击“学院概况”后，选“主办期刊”进入。



国家教育行政学院学报 (月刊)

2021年第3期(总第279期)

目 录

编辑委员会

主 任 侯慧君

副主任 韩 旭 于京天

编 委 (按音序排列)

陈丽萍 陈晓宇 陈子季
丁月牙 葛道凯 郭 垒
韩 震 胡敏强 胡锐军
黄晓玫 李曼丽 刘亚荣
刘元春 卢晓中 马怀德
孟繁华 沈壮海 石中英
王炳林 邬大光 邢 晖
许 杰 许玉乾 杨晓慧
游旭群 于建福 于鲁文
袁振国 张 婕 张卫国
周 玉 周作宇 朱庆葆

主 编 侯慧君

常务副主编 吕文妙

副 主 编 蒋园园

编 辑 吴 虑 吴潇剑

刘 红

美 术 编 辑 张进美

录 入 排 版 梁京京

本期执行编辑 刘 红

教 育 学 人

论新时代办好思政课的信心之源

刘建军 3

党史学习教育融入高校立德树人的逻辑理路

潘玉腾 彭陈 9

专 题 研 究

学习习近平法治思想 加快编纂教育法典

周洪宇 方磊 16

我国教育法典化之提倡

童云峰 欧阳本祺 26

教育管理者论坛

新时代推进新农科建设的挑战、路径与思考

青平 吕叙杰 35

地方应用型本科高校新文科建设研究与实践

童昕 张积林 42

目 录

教 育 时 论

- “密集型育儿”：当代家庭教养方式的转型实践及其反思
李珊珊 文军 48
- 数字经济发展对未来教育的影响与应对
纪雯雯 刘向兵 58
- 线上与线下教学质量“实质等效”何以可能
刘艳红 单平基 莫凡 67

教育基本原理

- 生产教育思想及其当代价值诠释
董艳 王晶 杨韵莹 76
- 构建高校德育共同体：教育生态学的视角
楼艳 郭立群 82
- 乡土文化教育的现实困境与体系构建
张雷平 周亚东 90

致作者： 作者文责自负；来稿如在一个月内未接到联系，请另投他刊；本刊不收取版面费、审读费等任何名目费用；本刊对刊登的文章享有网络传播权，如有异议，请在来稿中注明，未声明者，本刊视为同意。感谢您对本刊工作的理解与支持！

编辑部 010-69248888 转 3122
投稿邮箱 xuebao@naea.edu.cn
在线投稿 <http://gjxz.cbpt.cnki.net/EditorEN/index.aspx?t=1&mid=gjxz>

主 管 中华人民共和国教育部
主 办 国家教育行政学院
出版发行 国家教育行政学院
教育管理杂志社
发行范围 国内外发行
地 址 北京市大兴区清源北路8号
邮 编 102617
网 址 www.naea.edu.cn
传 真 010-69260513
广告发行 010-69241029
010-69226801
印 刷 北京华联印刷有限公司
出版日期 2021年3月15日

征稿函
中国药科大学

封二
封三、封底

论新时代办好思政课的信心之源

刘建军

(中国人民大学, 北京 100872)

摘要:办好思政课首先要解决信心问题。根据习近平总书记“3·18”重要讲话精神,办好思政课的有利条件和信心来源主要有以下五个方面:党中央高度重视为办好思政课提供了根本保证;中国特色社会主义伟大成就为办好思政课提供了有力支撑;中华优秀传统文化创新的历史底蕴为办好思政课提供了深厚力量;思政课建设的经验积累为办好思政课提供了重要基础;可信有为的思政课教师队伍为办好思政课提供了可靠保障。

关键词:新时代;习近平;思政课;信心来源

中图分类号: G641 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 03-0003-06

坚定信心是做好任何工作的前提,也是办好高校思政课的前提。在高校课程体系中,思政课既是极为重要的课程,又是难度极大的课程。思政课作为帮助学生树立正确理想信念和价值观的课程,与主要进行知识传授和技能培养的课程相比,有着更高的要求 and 难度。而且由于一些学校长期以来对思政课不够重视等各种原因,思政课教学效果往往不尽如人意,也在一定程度上挫伤了思政课教师的信心和积极性。在新时代,思政课建设面临着全面推进和高质量发展的任务,坚定和增强办好思政课的信心成为一个重要课题。习近平总书记在2019年3月18日学校思想政治理论课教师座谈会上明确指出,“办好思政课,有不少问题需要解决,但最重要的是解决好信心问题”^[1],并对办好思政课的信心来源做了集中论述。当前,深入学习和理论阐释习近平总书记关于办好思政

课信心来源的精辟论述,进一步增强办好思政课的信心是十分必要的。

一、党中央高度重视,为办好思政课提供了根本保证

习近平总书记指出:“党中央对教育工作高度重视,对思想政治工作、意识形态工作高度重视,始终坚持马克思主义指导地位,大力推进中国特色社会主义学科体系建设,为思政课建设提供了根本保证。”^[2]这一根本保证也是我们办好思政课的信心来源。

首先,党中央高度重视为办好思政课提供了坚强的政治保证。高校思政课具有强烈的政治属性,其建设也有赖于可靠的政治保证。党和国家对思政课的高度重视和大力支持,是思政课设立和建设的基本前提,也是坚定办好思

收稿日期: 2021-02-22

作者简介: 刘建军,男,教授,中国人民大学马克思主义学院,北京思想政治理论课高精尖创新中心研究员,主要从事马克思主义理论与思想政治教育研究。

政课信心的根本前提。习近平总书记高度重视思政课建设与教育教学,多次到高校视察和座谈,特别是亲自主持召开学校思想政治理论课教师座谈会并发表重要讲话。他在讲话中突出了思政课在高校育人中的重要作用,明确指出思政课是落实立德树人根本任务的关键课程,并要求各级党委和政府特别是高等学校,以及全社会都要大力关心和支持思政课建设。在党和国家领导人的高度重视下,全国高校思政课建设全面推进,力度不断加大,实效不断提高,坚定了人们办好思政课的信念和信心。

其次,马克思主义指导思想的真理性为办好思政课提供了科学的理论依据。我们党始终坚持马克思主义指导地位,用马克思主义理论特别是马克思主义中国化的理论成果指导我国教育事业的发展,其中也包括指导学校思政课的建设与发展。对高校意识形态和思想政治工作来说,马克思主义既是思政课建设的指导思想,又是思政课教育教学的核心内容。高校思政课教育的内容丰富广泛,但最核心最重要的是马克思主义理论和党的路线方针政策,而党的路线方针政策又来源于马克思主义理论的实际运用。因此,马克思主义理论的科学性和真理性,是我们办好思政课的理论前提和信心来源。马克思主义是关于无产阶级和人类解放的科学理论,揭示了物质世界特别是人类社会发展的规律,揭示了社会主义代替资本主义并最终发展为共产主义的必然趋势,为无产阶级政党带领人民群众推进社会主义事业提供了科学指导。中国共产党人始终坚持马克思主义指导地位,用马克思主义科学理论指导中国革命、建设、改革和复兴伟大事业,取得一个又一个辉煌成就。只要我们坚信马克思主义的真理性,坚信并不断发挥马克思主义的真理魅力,就一定能够办好思政课,不断提升思政课的教学实效性。

最后,马克思主义理论学科的设立和建设为办好思政课提供了坚实的学术支撑。为推进我国科学文化和教育事业,党中央高度重视学科构建和学科发展,做出重大部署以大力推进中国特色社会主义学科体系建设。马克思主义

理论一级学科就是这个学科体系中最重要、最为基础的学科。尽管它的设立和建设具有多方面的重大意义,但最直接的目的和作用还是为高校思政课教育教学提供支撑。高校思政课教育教学具有政治和学理的双重属性,只有实现二者有机统一才能达到最好效果。用学理讲政治,是实现政治性和学理性相统一的具体形式,也是高校思政课教师的教学追求。为此,思政课就必须有直接的学科支撑。党和国家为此设立了马克思主义理论一级学科,并根据思政课的需要设立了一系列二级学科,即马克思主义基本原理、马克思主义发展史、马克思主义中国化研究、国外马克思主义研究、思想政治教育、中国近代史基本问题、党的建设等。这些学科的设立和建设,为高校思政课教育教学提供了坚实的学科支撑。一方面,它为广大思政课教师提供了学科归属,使他们实现了教师和学者双重身份的统一;另一方面,它极大地促进了马克思主义理论的学术研究,从而用丰硕的研究成果反哺思政课教学,提高了教学的学理性和说服力。正是因为有了马克思主义理论学科的支撑,有了理论研究与理论教学的良性互动和相互促进,才使思政课教学效果的提升有了根本性的长效机制。

二、中国特色社会主义伟大成就,为办好思政课提供了有力支撑

习近平总书记指出:“我们对共产党执政规律、社会主义建设规律、人类社会发展规律的认识和把握不断深入,开辟了中国特色社会主义理论和实践发展新境界,中国特色社会主义取得举世瞩目的成就,为思政课建设提供了有力支撑。”^[3]这就从现实支撑方面阐明了办好思政课的强信心来源。

首先,高校思政课虽然有其相对独立性,但它不是孤立存在的,也不能自我循环和自我发展。相反,作为中国特色社会主义事业的一部分,其建设发展与效能发挥受整个事业发展状况的决定性影响。新中国成立以来,我们党在探索中国自己的社会主义建设道路过程中,

有成功也有失误，高校思政课也经历了曲折的过程。改革开放以来，我们党成功开辟了中国特色社会主义道路，特别是十八大以来对共产党执政规律、社会主义建设规律、人类社会发展规律的认识和把握不断深入，开辟了新时代中国特色社会主义理论和实践发展的新境界，这就从整体上极大地增强了全党全社会对中国特色社会主义事业的信心，也增强了我们办好中国特色社会主义思政课的信心。

其次，改革开放取得举世瞩目的成就为思政课教学提供了胜于雄辩的强大事实支撑。固然，思政课主要是一种理论教育，它依托于马克思主义的真理性进行充分的说理和论证。但是，马克思主义历来强调理论与实践相统一，因而理论教育还需要有实践和事实的支撑。虽然我国社会主义建设也取得了很大成就，但由于历史起点低和一定时期的工作失误，我们与西方发达国家相比有着十分明显的差距。因而当我们在讲授社会主义优势性的时候，尽管能够从社会发展规律的高度进行科学性解说，但教学效果并不理想。随着我国改革开放不断深入和健康发展、社会主义现代化建设取得举世瞩目的伟大成就，思政课的教学难度在降低，教学效果在提高。当我国成为世界第二大经济体、各项事业蓬勃发展、成为世界强国并日益走近世界舞台中心的时候，大学生们就比较容易认同社会主义的优越性。特别是在新冠肺炎疫情突如其来的时候，比较不同国家的抗疫实践，社会主义制度的优越性更加明显。这是事实的力量，它为思政课教学提供了空前有力的支撑。

最后，在改革开放和国家发展环境中成长起来的大学生具有天然的民族自尊心和自豪感，是值得信任的一代，这也是我们能够办好思政课的重要信心来源。大学生是高校思政课的教育对象，他们的成长环境和身心状态对思政课教学效果有着最直接的影响。当代大学生是在中国改革开放新时期成长起来的，他们亲眼目睹国家的飞速发展，亲身感受生活质量的不断提高，对作为中国人有一种油然而生的自豪感，对党的领导和国家的发展方向有着坚定不移的

信任，是自尊自信的一代。在他们身上已经看不到长辈们曾有过的自卑感，内心也没有对西方制度的盲目崇拜。作为生活在全球化时代的互联网原住民，他们具有国际性视野，以完全平等平视的眼光看待西方国家，并为祖国影响力的日益提升感到由衷自豪。面对这样一群值得充分信任并完全可以寄予厚望的大学生，我们有信心讲好思政课！

三、中华文化遗产创新的历史底蕴，为办好思政课提供了深厚力量

习近平总书记指出：“中华民族几千年来形成了博大精深的优秀传统文化，我们党带领人民在革命、建设、改革过程中锻造的革命文化和社会主义先进文化，为思政课建设提供了深厚力量。”^[4] 这一论述深刻揭示了思政课所具有的深厚文化底蕴，并从中华民族的文化自信中找到了办好思政课的信心源泉。

首先，中华优秀传统文化是涵养思政课教育教学的重要源泉。中华民族在五千多年的历史发展中创造和发展了博大精深的优秀传统文化。中华优秀传统文化是中华民族的根和魂，是马克思主义中国化的重要资源，是中国特色社会主义植根的文化沃土，是涵养社会主义核心价值观的重要源泉，为思政课教育教学提供了深厚的文化底蕴。思政课要着力培养社会主义建设者和接班人，培养担当民族复兴大任的时代新人，不仅要对大学生进行马克思主义理论和社会主义思想的教育，还要对他们进行中华优秀传统文化和中华民族精神的熏陶。二者是相互渗透，融为一体的。中国特色社会主义本身就是马克思主义的普遍真理同中国的具体实际相结合的产物，本身就包含有中华优秀传统文化思想营养。习近平总书记高度重视中华优秀传统文化的传承和发展，他的许多重要讲话中都体现着中华优秀传统文化的精髓，如果我们不懂就不能全面掌握习近平新时代中国特色社会主义思想。而且中华优秀传统文化不仅涵养思政课的教学内容，更涵养思政课教师的人格和气质，塑造他们的君子人格和儒者风

范,这都有助于提升思政课的亲和力。

其次,中国革命文化是充盈思政课的强大正能量。中国共产党在领导人民进行革命、建设和改革的过程中锻造了光耀千秋的革命文化。这种以“革命”为核心标识的文化,集中体现了中国共产党人为中国人民谋幸福、为中华民族谋复兴的初心和使命,体现了中国共产党带领人民敢于斗争、敢于胜利的英雄气概,体现了中国共产党人不懈求索、勇探新路的创造精神,是中国共产党人红色基因和革命精神的文化载体。传承红色基因、弘扬革命精神是新时代思政课的重要使命,将革命文化融入思政课教育教学成为当前思政课教育的重要任务。革命文化能够以自身的红色基因铸造思政课的党魂和国魂,保证思政课建设的正确方向;能够以自身的精神品格赋予思政课奋斗气质和斗争精神,使思政课既有惊涛拍岸的气势又有润物无声的效果;能够以自身的鲜活故事赋予思政课生动的讲述,增强思政课教学的吸引力和感染力。强大的革命文化家底、传承革命文化的传统,是我们在新时代办好思政课、讲好思政课的勇气和底气所在。

最后,社会主义先进文化为思政课建设提供了文化引领力量。社会主义先进文化是中国共产党在领导人民进行社会主义革命、建设与改革的过程中创造的文化成果,集中体现着马克思主义的指导地位,体现着社会主义道路和方向,体现着社会主义制度的优越性,对推进社会主义事业具有引领作用。在当代中国,社会主义先进文化就是党领导人民在改革开放和社会主义现代化建设中创造的中国特色社会主义文化,是中国特色社会主义事业的重要组成部分,是我们推进党和人民事业的文化旗帜,也是铸造有理想有本领有担当的时代新人的文化力量。思政课的建设与发展离不开社会主义先进文化的引领,思政课的教育与教学也离不开中国特色社会主义文化的滋养。中国特色社会主义文化道路的成功开辟,中国特色社会主义文化建设的丰硕成果,中国特色社会主义文化自信的不断增强,都为办好和讲好思政课提供了极为有力的文化支撑。

四、思政课建设的经验积累,为办好思政课提供了重要基础

习近平总书记指出:“思政课建设长期以来形成的一系列规律性认识和成功经验,为思政课建设守正创新提供了重要基础。”^[5]这就从思政课历史的角度揭示了办好思政课的一个重要的信心来源。革命战争年代,我们党在根据地就创办了高等学校并开设思政课程。新中国成立后,我国高等教育经历了社会主义改造并得到了大规模发展,其中思政课也普遍建立起来。改革开放以来,高校思政课在新的历史条件下不断改革发展,特别是十八大以来,进入新的历史发展时期。尽管思政课建设在不同的时期有不同的目标和要求,但在历史过程中形成的丰富经验和许多规律性认识,是我们在新时代办好思政课的重要基础。

首先,党创办高等教育并开设思政课的历史传统为我们办好新时代的思政课提供了历史助力。历史传统是一种巨大的力量,是一种从过去延续到现在并延展向未来的推动力量。思政课的建设与发展不仅要依据当时的现实需要,而且也应借助于自身优良传统的历史力量。我国高校思政课具有自身的历史积淀,形成了自身的光荣传统。梳理、总结和继承、弘扬这个传统,是新时代办好思政课的重要任务。我们今天学习党史、新中国史和改革开放史,传承和弘扬革命文化与革命精神,就包含着对我们党创办高等教育并开设思政课的历史传统的继承和发展。新时代思政课可以也应该从自身优良传统中汲取智慧和力量,继承和弘扬思政课为党和人民事业育人育才的传统,继承和弘扬思政课教师献身党和人民教育事业的精神,并在新时代不断发扬光大。

其次,思政课建设长期以来的成功经验和规律性认识为我们办好思政课提供了有益借鉴。思政课建设和教育教学有其自身的规律,遵循这些规律就能使思政课不断发展并取得良好的效果,而违背规律就会导致不利的后果。但找到和掌握这些规律并不容易,需要在长期的实

践过程中摸索和总结。我们党领导高校思政课几十年,不仅积累了建设思政课的感性认识,而且在此基础上形成了一些基本经验。而基本经验是规律的前阶,本身就包含着一些规律性认识。这些经验和认识究竟有哪些具体内容还有待于我们去梳理、总结和研究,但可以肯定的是,历经革命、建设、改革不同时期的思政课建设和教育教学,是一段厚重的历史,是一座蕴含丰富经验的宝库,为我们坚定办好思政课的信心和办好思政课打下了基础。

最后,近年来思政课教师的探索创新为我们讲好思政课提供了直接而新鲜的经验。在历史经验中,改革开放以来特别是十八大以来思政课建设的经验具有最直接的意义,也是最为鲜活的经验。在改革开放条件下怎样办好思政课,是一个新课题。改革开放四十多年的历史,从一定意义上说也是一部思政课改革与发展的历史。在这个过程中,思政课建设紧锣密鼓地进行,在课程设置、教材建设、教师培训、教学方式等方面全面铺开、全面推进,特别是十八大以来思政课建设大力度投入、全方位提速,积累了极为丰富的新经验。广大思政课教师迸发出空前的积极性,投身思政课建设特别是教育教学探索,在教学理念、教学方法、教学手段等方面形成了许多创新性做法,也涌现出一批深受学生喜爱的教学标兵,发挥了很好的示范效应。这些最新的探索和经验,具有最直接的作用,使我们讲好思政课更有信心了。

五、可信有为的思政课教师队伍,为办好思政课提供了可靠保障

习近平总书记指出:“有了这些基础和条件,有了我们这支可信、可敬、可靠,乐为、敢为、有为的思政课教师队伍,我们完全有信心有能力把思政课办得越来越好。”^④办好思政课关键在教师,我国思政课教师队伍建设的成就是我们坚定信心的落脚点。

首先,我们已经有了—支规模宏大的思政课教师队伍。思政课的开设需要有相应的专任教师队伍,这是思政课教学实施的基本条件,

也是思政课教学质量得以保证并不断提高的基本条件。我国是一个教育大国,创办了全世界最大规模的教育事业,因而也相应地需要一支宏大的大中小学思政课教师队伍。仅就高校思政课而言,就需要至少十万人以上的思政课教师。但由于各种原因,思政课教师数量严重不足,成为制约思政课建设与发展的重要因素。近年来特别是党中央召开思政课教师座谈会以来,高校思政课教师队伍建设迈出大的步伐,教师队伍已经从之前的七万多人增加到十万多人。目前,全国各高校正按照1:350的师生比加速进行思政课师资配备,队伍还在继续壮大之中。如此力度,如此规模,这在党和国家的历史上是从来没有过的,给我们以极大振奋与鼓舞。只要我们有了一支宏大的思政课教师队伍,我们的思政课教育教学就有了保障。

其次,广大思政课教师是可信可敬可靠的。思政课不是普通的课程,它有着突出的政治属性,集中体现着社会主义办学方向和党的教育方针,因而对思政课教师的政治素质和人格素质有着更高的要求。从这方面来看,广大思政课教师是可信、可敬、可靠的。可信,是因为他们有坚定的马克思主义信仰,有坚定的社会主义和共产主义信念,忠诚于党和人民的教育事业;可敬,是因为他们献身思政课教学事业,无怨无悔、倾诚奉献,兢兢业业教书育人,体现出崇高的献身精神;可靠,是因为他们不辜负党和人民的重托,以实际行动证明他们是值得充分依赖的。尽管思政课教师队伍也和别的队伍一样,存在某些参差不齐的情况,甚至会有个别不称职者,但从总体上和根本上讲,思政课教师队伍是靠得住的,是能够履行自己的使命并可以让党和人民放心的。

再次,广大思政课教师是乐为、敢为、有为的。广大思政课教师不仅有可靠的思想政治以及业务素质,而且具有积极作为的工作态度和奋斗精神。习近平总书记用“乐为、敢为、有为”来概括,既有新意又十分贴切。乐为,是因为他们热爱教育事业,热爱本职工作,乐于教书育人,在为党为国育人的事业中实现人生价值和体验人生幸福;敢为,是因为他们能

够理直气壮地传播真理,弘扬正能量,同错误倾向和思潮做斗争,同时也敢于进行探索和创新,不断打开教育教学的新局面;有为,是因为他们能够通过自己的教育教学活动作出成绩,并得到人们的认可。多年来,一代代青年走进大学,成长为国家有用之才并作出重要贡献,与党的关怀是分不开的,也是包括思政课教师在内的广大高校教师积极努力的结果。

最后,党和国家对思政课教师提出的新要求和广大思政课教师以此为遵循加强自身修养的努力,也使我们对思政课教师有着更高的期待和信心。教育是百年大计,教师队伍建设也是一个永无止境的过程。新时代新征程的思政课对广大教师提出了新的更高要求。习近平总书记明确提出,思政课教师要做到政治强、情怀深、思维新、视野广、自律严、人格正,^[7]这就为思政课教师队伍建设特别是思政课教师加

强自我修养指明了方向。教育主管部门和高校都在积极推进思政课教师的队伍建设,广大思政课教师也以总书记的教导和要求为遵循,自觉加强自我修养,不断提高自己的思想政治素质和业务能力。思政课教师队伍呈现出规模不断扩大、质量不断提升、心气越来越足的蓬勃发展态势。我们有理由相信,在新时代新发展阶段,思政课教师必将能够更好地承担起育人使命,把思政课办得越来越好。

参考文献:

- [1] [2] [3] [4] [5] [6] [7] 习近平. 思政课是落实立德树人根本任务的关键课程 [J]. 求是, 2020 (17): 4-16.

(责任编辑 刘 红)

On the Source of Confidence in Running Ideological and Political Courses Well in the New Era

Liu Jianjun

Abstract: The first thing to do well in ideological and political education is to solve the problem of confidence. According to general secretary Xi Jinping's "3·18" important speech, the favorable conditions and sources of confidence in running ideological and political courses are mainly in five aspects: the Party Central Committee attaches great importance to it, which provides a fundamental guarantee for running the ideological and political course well; the great achievements of socialism with Chinese characteristics provide a strong support for the ideological and political courses, the historical heritage of Chinese cultural heritage and innovation provides a profound force for the ideological and political courses, the accumulation of experience in the construction of ideological and political courses provides an important foundation for running ideological and political course well, the credible and promising teachers of ideological and political courses provide a reliable guarantee for running ideological and political courses well.

Key words: New era; Xi Jinping; Ideological and political courses; Source of confidence

党史学习教育融入高校立德树人的逻辑理路

潘玉腾 彭 陈

(福建师范大学, 福建 福州 350117)

摘 要: 党史学习教育作为新时代大学生思想政治教育的重要内容, 需要正确认识并全面把握其融入高校立德树人的价值、理论、实践三重逻辑。首先, 全面深化党史学习教育融入高校立德树人是应对复杂多变的国际形势和风险挑战的必然要求, 是培养担当民族复兴大任时代新人的战略需要, 是深化思想政治理论课教学守正创新的现实举措。其次, 党史学习教育以其独特的育人标准、育人资源和育人原则回应了高校立德树人中“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”的根本问题, 对推进高校立德树人具有重要的实践价值。最后, 通过统合课程资源、加强制度建设、营造育人氛围等路径, 提升党史学习教育融入高校立德树人的实效。

关键词: 党史学习教育; 立德树人; 正确历史观

中图分类号: G641 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 03-0009-07

2021年2月, 习近平总书记在党史学习教育动员大会上强调: “在全党开展党史学习教育, 是党中央立足党的百年历史新起点、统筹中华民族伟大复兴战略全局和世界百年未有之大变局、为动员全党全国满怀信心投身全面建设社会主义现代化国家而作出的重大决策。”^[1] 2021年3月, 习近平总书记在参加青海代表团审议时强调: “在全党开展党史学习教育, 是巩固发展‘不忘初心、牢记使命’主题教育成果的重大举措。”^[2] 中国共产党一贯重视对历史的学习和借鉴, 从党史中汲取智慧和力量是中国共产党的优良传统。正值建党100周年的历史节点, 在全党开展党史学习教育, 既是新时代加

强党的思想理论建设的重要任务, 也是高校做好立德树人工作的有效途径。因此, 全面深化、科学阐释党史学习教育融入高校立德树人的重要意义和理论根据, 合理构建其实现路径, 对我们坚持党的领导、认识历史规律、掌握历史主动、建设更加强大的马克思主义执政党、夺取新时代中国特色社会主义伟大胜利具有重要指导意义。

一、党史学习教育融入高校立德树人的价值逻辑

新时代背景下, 将党史学习教育融入高校

收稿日期: 2021-02-17

基金项目: 教育部示范马克思主义学院和优秀教学科研团队建设项目“习近平新时代中国特色社会主义思想进教材进课堂进学生头脑长效机制研究”(18JDSZK004)

作者简介: 潘玉腾, 男, 教授, 福建师范大学马克思主义学院, 三明学院院长, 主要从事思想政治教育研究; 彭陈, 男, 福建师范大学马克思主义学院博士研究生, 主要从事思想政治教育理论与实践研究。

立德树人实践,是应对复杂多变的国际形势和风险挑战的必然要求,也是培养担当民族复兴大任之时代新人的战略需要,更是深化思想政治理论课教学守正创新的现实举措,具有重要的现实意义和实践价值。

1. 应对复杂多变的国际形势和风险挑战的必然要求

当今世界正值百年未有之大变局,国际格局的重构所牵涉的国家利益、政治权力、文化因素繁杂。中国在经济、政治、文化等多领域话语权提升的同时也面临风险和挑战,正如习近平总书记所言,“新形势下我国国家和社会安定面临的威胁和挑战增多”^[3]。一方面,党史学习教育是应对敌对势力攻讦抹黑的系统辟谣。西方发达国家借助技术垄断、文化霸权、舆情操控、势力培植等方式,破坏我国网络舆论生态格局,肆意抹黑和丑化中国共产党的国际形象,发表黑化中国共产党的言语,以期混淆视听、蛊惑人心。针对此,系统开展党史学习教育是党巩固“不忘初心,牢记使命”主题教育成果的重要举措,对广大党员和青年群体能够起到铸魂立心、凝心聚气的教育效果,从根本上对抗西方意识形态的渗透和攻击。另一方面,党史学习教育是党加强自身解释权的必由之路。解释权,是指一个政党在完成重大历史任务过程中开展政治动员所作的理论阐释。^[4]中国共产党作为百年大党,有能力也有必要向人民、向世界系统展示百年党史的光辉灿烂,在世界舞台上取得对自身故事的解释权,发出中国声音,讲好中国共产党的故事。具体而言,就是要讲好中国特色社会主义的故事、中国梦的故事;就是要讲清马克思主义在中国落地生根、创新发展的故事;就是要阐明中国共产党的领导优势,说清究竟是什么样的力量推动着中国特色社会主义行稳致远。唯有如此,方能从根本上应对复杂多变的国际形势,抵御风险挑战。

2. 培养担当民族复兴大任的时代新人的战略需要

时代新人的培养不仅是中华民族伟大复兴的中国梦的迫切要求和主体力量,也是新形势

下高校思想政治教育的出发点和落脚点。^[5]时代新人是指具有理想信念、爱国情怀、道德品质、知识见识、奋斗精神和综合素质,能够担当民族复兴历史大任的奋进者、开拓者和贡献者。新时代加强党史学习教育,有助于培养担当民族复兴大任的时代新人。首先,有助于大学生自觉坚定理想信念。中国共产党成立100年来,团结和带领中国人民接续奋斗,取得了举世瞩目的伟大成就。但伴随着改革开放的逐步深入,人们的思想观念和价值取向复杂多样,先进文化与落后文化相互交织,这给大学生坚定理想信念带来巨大冲击。加强大学生党史学习教育,不但可以让他们倍加珍惜来之不易的胜利果实和伟大成就,还能使之更加深刻领悟到没有中国共产党就没有新中国,不断增强对党的理论认同、政治认同和情感认同,衷心拥护党的领导,坚定为社会主义事业奋斗终身的理想信念。其次,有助于大学生传承党的优良传统。新时代的大学生大多出生于幸福安宁的环境,对中国共产党艰苦卓绝的奋斗历史缺乏直接感受和深刻体会。加强大学生党史学习教育,让他们从革命先辈的艰难困苦中汲取智慧源泉和精神动力,深切感受中国共产党自力更生、艰苦奋斗、密切联系群众、集体主义精神等优良传统,从党的优良传统中迸发奋进力量和增长知识才干。最后,有助于大学生抵制错误思潮侵蚀。大学生正处于人生的“拔节孕穗期”,对各种思潮理念、价值观念都容易接受;但同时由于他们心智模式不够健全、知识体系不够完善,所形成的价值取向容易偏失,因此加强大学生党史学习教育,能够帮助他们树立正确的历史观和全局观,旗帜鲜明地抵制历史虚无主义等错误思潮的侵蚀,增强明辨是非的洞察力和免疫力。

3. 深化思想政治理论课教学守正创新的现实举措

历史是过去的现实,现实是未来的历史。在百年的辉煌历程中,中国共产党一贯重视历史的学习、历史经验的借鉴和运用,始终把党史作为加强思想政治工作的宝贵资源,这也是中国共产党始终保持生机活力的一个重要原因。回顾过往,中国共产党在开展高校思想政治教

育的实践活动中,始终把党史学习教育放在重要地位。早在新民主主义革命时期,中国共产党就在红军大学、陕北公学等高校开设“党的建设”“中国革命运动史”等课程。1964年,为进一步规范思政课教学的科目和内容,高校开设“中共党史”“政治经济学”“哲学”“形势与任务”等课程。1978年恢复高考后,各高校在恢复“中共党史”“政治经济学”“哲学”三门课程以外,还向普通高校文科学生开设“国际共产主义运动史”“科学社会主义”等课程。2005年,中共中央宣传部、教育部下发了《关于进一步加强和改进高等学校思想政治理论课的意见》,意见中增设的“中国近现代史纲要”实际上就是要恢复原本取消的“中国革命史”,这门课程的教学内容包含了中国革命史、中共党史、新中国史等,使思政课课程体系中的历史教育得到了恢复和巩固。可见,中国共产党立足世情社情国情党情的深刻变化以及高等教育发展的现实需要,对思政课教学中的党史教育类课程作出与时俱进的调整和完善。正是在这一过程中,思政课中党史教育的课程设置、教材编写、教学方法、师资队伍等方面逐渐趋于规范和成熟,这对大学生学好历史知识、提升历史思维、强化历史担当发挥着不可磨灭的作用。因此,坚持把党史作为高校思想政治教育的重要内容,运用课堂教学主渠道开展党史学习教育,已成为当前高校深化思想政治理论课教学守正创新的重要举措。

二、党史学习教育融入高校立德树人的理论逻辑

党史学习教育与高校立德树人在人才培养的标准、资源和原则方面高度契合、同频共振,能够回答好“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一根本问题。

1. 党史学习教育为“培养什么人”构筑育人标准

百年党史,既有波澜壮阔的宏大叙事,也有鲜活细腻的人物篇章。因此,党史学习教育能够从宏观和微观两个层面为高校立德树人构

筑育人标准。在宏观层面,党史学习教育明确了高校需要以党的奋斗目标为指向培养社会主义事业的建设者和接班人。新中国成立之初,刘少奇曾以党的奋斗目标为导向论述过共产党员的标准,“现在为巩固新民主主义制度而斗争,在将来要为转变到社会主义制度而斗争,最后要为实现共产主义制度而斗争”^[6]。时代在进步,社会在发展,虽然中国共产党在不同历史时期肩负的历史任务不同,但以党的奋斗目标作为共产党员的标准导向这一条始终没有变。当前,中国共产党实现中华民族伟大复兴需要可靠的社会主义建设者和接班人,需要承担起民族复兴大任的时代新人。更进一步说,高校被赋予培养社会主义合格建设者和可靠接班人的目标要求,这一目标要求内在规定了高校要把立德树人作为基础和根本。高校“立德”的内涵不是单指传统意义上的道德教育,而是注重引导受教育者树立大德,这种大德是爱国、爱党和爱社会主义的高度统一;高校“树人”的内涵也不是单指智育层面上的人,而是在“大德”引领下的德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。

在微观层面,党史学习教育所蕴含的人才标准是高校立德树人的育人标准。视死如归的革命烈士、顽强奋斗的英雄人物、忘我奉献的先进模范构筑了共产党员的崇高形象和道德标准。也许有人会质疑,时代不同,如何能以先辈的标准作为育人标准,甚至质疑这一标准过于崇高。发出此种疑问,正是由于党史学习不足、理解不到位所致。以高标准要求自身是中国共产党一贯的优良作风,中国共产党成立之初就确立了实现共产主义的崇高目标,也正是这种百炼成钢式的高标准锻造了党的百年光辉灿烂。虽然所处的时代环境不同,和平年代已经不需要学生以流血牺牲为代价换取革命胜利,但革命精神仍然值得学习,也必须学习。在党史学习中接触革命先辈的英雄事迹,能够以榜样的力量为青年学生培根铸魂,启智润心;能够以先辈顽强拼搏的精神引导学生不断增强中华民族的尊严感、对中国共产党的认同感;能够以崇高的标准帮助青年学生树立远大人生理

想,继革命先辈之志,开民族复兴之业。

2. 党史学习教育为“怎样培养人”提供育人资源

党的十八大以来,习近平总书记高度重视学党史、用党史,多次强调“历史是最好的教科书”。自古以来,中国就有学史启智的教育传统,以期达到“究天人之际,通古今之变”的学史目标。党史学习教育正是因其具有解释力、说服力、感召力,方成为“如何培养人”不可多得的育人资源。

首先,党史学习教育具备强大的解释力。党史是连贯的、系统的,凝聚着党的初心和使命,始终围绕“为中国人民谋幸福、为中华民族谋复兴”这一初心和使命高歌前进。通过全方位、多层面、立体化地展现中国共产党的奋斗历程,重点讲解各个时期具有代表性的革命精神、优良传统和感人事迹,从而使大学生更加清楚地体会党和人民不懈探索的艰辛历程。

其次,党史学习教育具备强大的说服力。正如马克思所言:“理论只要彻底,就能说服人。”^[7]面对复杂多变的国际格局和险象环生的外部环境,细节丰富的党史能够抓住事物的根本,为立德树人的实现提供强大的说服力,能够回答清楚中国共产党为什么能、马克思主义为什么行、中国特色社会主义为什么好等基本问题,折射出中国共产党领导全国人民乘风破浪、砥砺前行的精神面貌。

最后,党史学习教育具备强大的感召力。伟大时代孕育伟大精神,伟大精神开创伟大事业。中国共产党在领导全国人民实现民族独立、人民解放、国家富强、人民幸福的伟大进程中,用生命和鲜血铸就了长征精神、西柏坡精神、载人航天精神、抗疫精神等伟大精神,这些伟大精神集中反映了党的性质和宗旨,彰显了马克思主义政党的先进性,能够以强烈的感召力增强青年学生的历史使命感、社会责任感和民族认同感。

3. 党史学习教育为“为谁培养人”指明育人原则

回顾中国共产党领导人民英勇奋斗、砥砺前行的百年历程,不难发现,中国共产党来自

人民,始终坚持为人民服务,为人民而生,也因人民而兴,蕴含着党性和人民性相统一的基本特征,这就为“为准培养人”指明了育人原则。

一方面,党史学习教育指明“为谁培养人”的党性原则,即高校要矢志不渝地坚持和加强党的领导,确保社会主义办学方向。我国高校是中国共产党领导下的中国特色社会主义高校,^[8]这也就决定了“我们党立志于中华民族千秋伟业,必须培养一代又一代拥护中国共产党领导和我国社会主义制度、立志为中国特色社会主义事业奋斗终身的有用人才”^[9]。习近平总书记强调:“中国共产党是中国人民谋幸福的党,也是为人类进步事业而奋斗的党。”^[10]在新的历史条件下,高校党史学习教育的开展必须牢牢把握党对高校工作的领导权。始终彰显党的领导是中国特色社会主义制度的最大优势,深刻把握高校立德树人的根本任务和时代使命,全面厘清党史学习教育的价值意蕴和实践路径,这是新时代条件下确保高校立德树人工作社会主义方向、培养社会主义合格建设者和接班人的根本遵循。

另一方面,党史学习教育指明“为谁培养人”的人民性原则,即高校要坚持以人民为中心的发展理念。我国高校具有“为人民服务,为中国共产党治国理政服务,为巩固和发展中国特色社会主义制度服务,为改革开放和社会主义现代化建设服务”^[11]的办学任务,这就表明办好让人民满意的教育是我国高校办学的奋斗目标和前进动力。回顾中国共产党的百年奋斗史,党始终与人民群众紧密相连,把人民群众对美好生活的向往作为自身的奋斗目标。因此,我国高校人才培养不仅要切实贯彻党的教育方针,坚持立德树人根本任务,坚持“四个自信”和“四个服务”意识,更要引导他们明确人民的中心地位,使之成为服务人民、一心为党的优质人才。

三、党史学习教育融入高校立德树人的实践逻辑

立德树人是教育的根本任务,如何借助党

党史学习教育达到“立德”和“树人”的目的，需要从统合课程资源、加强制度建设、营造育人氛围等方面入手，进一步提升党史学习教育在高校立德树人中的功能效用，切实发挥党史学习教育的应然价值。

1. 统合党史学习教育融入高校立德树人的课程资源

一方面，抓住思想政治理论课这一党史学习教育的主渠道。高校思政课基本上覆盖了对大学生德性培养的基本要求，这也就要求思政课应充分发挥政治信仰确立、德育资源供给方面的核心优势，实现党史学习教育资源与课堂教学内容有效结合。首先，不断创新教学内容。党史学习教育在各门思政课教学过程中分布广泛，但其教学内容、教学重点和教学目标又有所差异和侧重，这就需要思政课教师以党史学习教育为重要抓手，及时更新教学内容，创新教学内容设计，把党的理论与实践有效融入课程教学中。其次，不断创新教学方法。教师充分利用现代信息技术开发建设智慧课堂，强化传统教学与云教学平台等现代信息技术的融合，将数字科技、虚拟仿真、云教学平台等新兴技术融入教学，使学生得到全方位、多层次、全覆盖的思想浸润和价值感染。例如，学生通过手机或电脑客户端登录，即可虚拟全景访问各地历史博物馆、展览馆和英雄纪念馆，学习先辈楷模的英雄事迹和革命精神，满足他们作为受教育者的精神需要，全面提升党史学习教育的育人实效。最后，牢牢把握教学规律。高校思政课是高校落实立德树人根本任务的关键课程，其基本功能就是政治引导。教师在授课过程中，应当运用马克思主义的立场、观点和方法，善于筛选恰如其分、典型妥帖的历史事件，广泛收集学生普遍关注的热点问题，开展多种形式的课堂研讨，有效组织线上和线下的问题研讨，正面回应学生关心的历史和现实问题，帮助学生树立起正确的历史观和崇高的价值观。

另一方面，增加其他各类课程中党史学习教育要素，引领其他各类课程与思政课同向同行。在其他各类课程的讲授过程中，运用全新的思维方式创造性地设计教学内容和党史学习

教育的融合点和生长点。例如，在选修课程当中，可以开设“中国革命精神及当代价值”“中国共产党的思想政治教育史”“中国共产党为什么行”等通识类课程供学生研读，使学生对中国共产党的历史形成较为全面的理论认知；在专业课程当中，如“中国传统文化概论”课程，通过厘清传统文化所蕴含的政治抱负、浩然正气、献身精神对中国共产党构筑革命精神的作用，强化两者之间的内在逻辑，使学生自觉将传统文化所蕴含的精神特质转化为远大的理想信念、深沉的家国情怀和无私的奉献精神。因此，高校要从培养目标和实施方案入手，实现各类课程与党史学习教育的有效衔接和道德渗透。

2. 加强党史学习教育融入高校立德树人的制度建设

习近平总书记指出：“要深化教育体制改革，健全立德树人落实机制。”^[12]这一要求为高校立德树人提供了明确方向。立德树人作为一项纷繁系统的育人工程，其关键在于建立同向发力、协同互动的工作机制。系统完备、科学规范的体制机制是高校落实立德树人的有效保障和重要条件。

第一，将党史学习教育融入党对高校的领导制度。将党史学习教育融入党对高校的领导制度，是始终坚持党对高校工作领导权的重要保障。高校党委可以要求师生在党政方针学习、时政热点等过程中科学融入党史的内容，切实发挥高校党组织的引领作用，以服务学生全面发展为目标导向，调动思想政治理论课教师、党政干部和共青团干部等骨干力量，把高校立德树人工作与党史学习教育工作有效结合起来，把培养社会所需的合格人才和办好人民满意的教育作为根本目标。

第二，将党史学习教育融入师德师风建设制度。高校立德树人的成效主要取决于教师队伍，教师队伍的道德素质和精神面貌对学生的健康成长有着重要影响。因此，高校要从源头抓起，在教职工的入职之初，在培训、晋升、奖励等机制构建中，做好党史的宣传引导和理论教育，促进教师理解和认知党史学习教育的

时代价值、科学内涵、实现路径及其与党政方针、时代主题、社会发展等内容的密切关联性；通过开展咨询服务、参加社会调查等多种形式的教育实践活动，在潜移默化中加强教师对党的路线方针政策、国情社情民情等各个方面的有效把握，提高教师思想道德素质，铸造优良高尚的师德师风，建设一支政治素质过硬、业务能力精湛、育人水平高超的师资队伍。

第三，将党史学习教育融入“三全育人”体制机制。“三全育人”是新形势下高校思想政治工作的根本遵循。将党史学习教育融入“三全育人”，要加强构建政府、社会及高校在党史学习教育资源的挖掘、开发、利用和教育中的协同合作机制，发挥全场域德育的合力效应。高校应当以更为积极的态度联系地方政府和社会相关部门，整合教育资源，通过拓展爱国主义教育基地、志愿服务基地，形成合作共赢、人才共育的协作关系，拓展立德树人的工作载体和教育内涵，以此不断深化党史学习教育在涵养广大师生的道德品质和党性素养方面的价值功效，全面提升党史学习教育的育人实效，全方位、多层次地保证高校立德树人的办学方向和发展定位。

3. 营造党史学习教育融入高校立德树人的育人氛围

习近平总书记指出：“要更加注重以文化人以文育人，广泛开展文明校园创建，开展形式多样、健康向上、格调高雅的校园文化活动。”^[13] 校园文化是大学生思想政治教育的重要渠道，蕴含物质文化、精神文化、行为文化等多种表现形式。发挥校园文化的熏陶功能，创建党史学习教育高校立德树人的良好环境。

第一，在物质层面呈现。一方面，加强中心人文景观的环境建设。高校应着重挖掘中国共产党百年历程中所形成的伟大精神、伟大人物和伟大事迹，将其丰厚的文化底蕴通过校史馆、人物雕塑、文化长廊等形式体现在学校的中心广场、象征性雕塑和亭台楼阁的设计当中，从而凝聚大学的人文精神和传递的教育理念，实现审美功能和历史教育的和谐统一。另一方面，设计富含文化底蕴的文化区景观。对办公

室、教学楼以及宿舍等公共活动场所进行装扮布置，充分利用橱窗展板、横幅标语、校报校刊等宣传教育载体，在重要时段、突出位置开辟党史学习教育专栏，让学生在潜移默化的环境和氛围中自觉接受精神洗礼，营造党史学习教育的浓厚氛围。

第二，在精神层面升华。良好的校园精神文化建设能够塑造大学生的历史观和全局观，将内涵丰富和寓意深刻的党史熔铸到大学生的思想和日常行为当中，营造高校党史学习教育的良好氛围。一方面，转变思路，以掌握话语权为核心。媒体融合极大程度地拓展了高校立德树人的时空场域。高校应当重视对媒体功能的认识，改变传统工作方法，用活新媒体技术，将现实课题的党史教育与虚拟空间的文明素养相结合，牢牢把握意识形态工作的主导权。另一方面，整合资源，以师生兴趣和需求为导向。针对党史学习教育这一活动，既要针对个体差异，设计不同主题，寻求共同语言，又要关注个体联动，设计不同主题，实现整体推进。在坚持正确舆论导向、传播准确信息的前提下，将党史故事、党史资料电子化、智能化，通过全方位、立体化的形式实现党史信息资源共享、党史经验多重分享，从而使党史学习教育覆盖更广泛、挖掘更深入、说理更充分、理解更透彻。

第三，在活动层面内化。一方面，就校内活动而言，开展内容丰富、形式多样的党史常识、光荣传统和优良作风的教育，以庆祝建党、新中国成立、改革开放等重大历史节点以及纪念抗战胜利、长征胜利、“五四运动”等重大事件为契机，通过组织党史专题报告会、党史知识竞赛、党史人物话剧等形式多样、内容丰富的教育活动，有助于大学生深入学习党史知识和优良传统，充实精神生活、升华思想境界，努力使自己成为理想远大、信念坚定的时代新人。另一方面，就校外实践而言，高校应加强与地方博物馆、爱国主义教育基地、红色纪念馆、历史文化遗址保护单位等场所建立实践教学基地，使大学生通过丰富的情感体验，将抽象的党史理论认知转化为生动形象的思想观念

和行为准则，并潜移默化地渗透在大学生的心灵深处，进而实现知识、情感和行为的有机统一，增强当代大学生的历史使命感和时代责任感。

参考文献：

- [1] 学党史悟思想办实事开新局 以优异成绩迎接建党一百周年 [N]. 人民日报, 2021-02-21 (1).
- [2] 坚定不移走高质量发展之路 坚定不移增进民生福祉 [N]. 光明日报, 2021-03-08 (1).
- [3] 习近平. 习近平谈治国理政 [M]. 北京: 外文出版社, 2017: 202-203.
- [4] 侯惠勤. 意识形态话语权初探 [J]. 马克思主义研究, 2014 (12): 5-12, 157.
- [5] 潘玉腾, 陈虹. 论时代新人的内涵及培养路径 [J]. 中国高等教育, 2019 (7): 31-33.
- [6] 刘少奇. 刘少奇选集: 下卷 [M]. 北京: 人民出版社, 1985: 62.
- [7] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯选集: 第1卷 [M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局, 编译. 北京: 人民出版社, 2012: 10.
- [8] 黄蓉生, 崔健. 坚持把立德树人作为中心环节 [J]. 国家教育行政学院学报, 2017 (1): 9-14.
- [9] [11] [13] 把思想政治工作贯穿教育教学全过程 开创我国高等教育事业发展新局面 [N]. 人民日报, 2016-12-09 (1).
- [10] 戴焰军. 中国共产党一如既往的担当 [N]. 人民日报, 2018-05-08 (7).
- [12] 坚持中国特色社会主义教育发展道路 培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人 [N]. 人民日报, 2018-09-11 (1).

(责任编辑 刘 红)

The Logical Approaches of Integrating Party History Education into Moral Education in Colleges and Universities

Pan Yuteng Peng Chen

Abstract: As an important part of the ideological and political education of college students in the new era, it is necessary to correctly understand and comprehensively grasp the triple logic of value, theory and practice of integrating Party history education into moral education in colleges and universities. First of all, comprehensively deepening the learning of Party history and integrating moral education into colleges and universities is the inevitable requirement to deal with the complex and changeable international situation and risk challenges, the strategic need to cultivate new people in the era of national rejuvenation, and the practical measure to deepen the integrity and innovation of ideological and political theory teaching. Secondly, with its unique educational standards, resources and principles, the learning of Party history responds to the fundamental problems of “what kind of people to cultivate, how to cultivate people and for whom to cultivate people” in colleges and universities, which has important practical value in promoting the practice of cultivating people by virtue. Finally, through the integration of curriculum resources, strengthening the system construction, creating an educational atmosphere and other paths, we can improve the effectiveness of the Party history learning into moral education in colleges and universities.

Key words: Party history education; Moral education; Correct historical outlook

学习习近平法治思想 加快编纂教育法典

周洪宇¹ 方 晶²

(1. 华中师范大学, 湖北 武汉 430071;

2. 江汉大学, 湖北 武汉 430079)

摘 要: 习近平法治思想为教育法治提出了历史和现实贯通、国内和国际关联、理论和实践相结合的科学指南和根本遵循, 为教育法典化的建设指明了立场、观点和方法。全面、系统、持续、深入地研究习近平法治思想是实现教育法典体系化、科学化、民主化编纂的根本保障, 是回答何为教育法典和教育法典化、为何编纂教育法典、编纂何种教育法典以及如何编纂教育法典这四个基本问题的总要求、总指导和总遵循。我国教育法典的编纂必须服务国家人民、立足国情世情、保障改革创新、体现时代前瞻、注重体系规划, 进而体现我国社会主义性质、符合人民利益和愿望、顺应时代发展。

关键词: 教育法典; 教育法典化; 体系化

中图分类号: G40-011.8 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 03-0016-10

习近平法治思想为教育法治提出了历史和现实贯通、国内和国际关联、理论和实践相结合的科学指南和根本遵循, 为教育法典化的建设指明了坚持法治的根本政治方向、建设法治体系的科学内涵和基本逻辑。教育法典化应当坚持党的领导、人民的立场, 坚持用实践逻辑、理论逻辑、历史逻辑构建出系统、规范、协调的教育法律规范体系。全面、系统、持续、深入地研究习近平法治思想是实现教育法典体系化、科学化、民主化编纂的根本保障, 是回答何为教育法典和教育法典化、为何编纂教育法典、编纂何种教育法典以及如何编纂教育法典这四个基本问题的总要求、总指导和总遵循。

我们要学深悟透习近平法治思想的基本精

神、核心要义、丰富内涵和实践伟力, 牢牢把握住建设教育强国的发展目标和教育法治现代化的发展方向, 抓住中国法典化的时代契机, 加快推进教育法体系化、法典化进程, 为建设更高质量、更加公平、更有效率、体系更加完备、更加满足多样需求、更可持续发展、更为安全可靠的教育体系提供重要基础, 发挥出重要的推动和引领作用, 以满足人民群众日益增长的教育需求。

一、教育法典的相关概念

回答何为教育法典、何为教育法典化的问题, 实质上是以习近平法治思想为纲, 从中国的国情实际出发, 以实践逻辑、理论逻辑和

收稿日期: 2021-03-02

作者简介: 周洪宇, 男, 教授, 华中师范大学教育学院, 华中师范大学国家教育治理研究院院长, 中国教育学会副会长, 中国教育发展战略学会副会长, 主要从事教育史、教育政策与法律研究; 方晶, 男, 江汉大学兼职教授, 长江教育研究院研究员, 主要从事教育法治、知识产权法和国际法研究。

历史逻辑理清中国需要怎样的教育法典，什么样的教育法典化过程适合中国特色社会主义发展道路的问题。在回答上述问题之前，这里有必要先对法典与法典化、教育法典与教育法典化等基本概念进行辨析，以便为后续研究奠定基础。

1. 法典与法典化

法典 (code, codex, codice) 一词的使用在历史上由来已久，它既包含古罗马时期知名的优士丁尼的《法典》《学说汇纂》《法学阶梯》，也包含开创近代民法历史的《拿破仑法典》《德国国民法典》，甚至包含由美国国会众议院法律修订委员会办公室编纂的《美国法典》。三者虽均名为“法典”，其思想内涵却大相径庭。其一，古罗马时期的法典，多以问题为导向，偏重实践性问题的探讨，其成果不是成文法典 (Gesetzbuch)，而是判例法 (Fallrecht)。^[1] 其二，近代被大陆法国家奉为成文法的最高形式的“体系型”法典表现出逻辑自足、内容全面，且形式与内在一致的特征。^[2] 其三，英美法系国家颁布的“汇编型”法典的特色在于只是将现行法律按一定的顺序汇编在一起，虽然其内容体系相对固定、制定程序较为规范，但亦有别于大陆法系国家成文法典的编纂。^[3]

不同于法典这一概念在历史深处的发端，法典化 (codification) 事实上是由边沁在 1802 年出版的《完整法典概论》一书中提出的。他从理论的角度出发，认为法典化是消除普通法概念不周延、法律规则混乱且缺乏普遍性、法律难以为普通人认知等问题的有效解决方案：第一，法典必须完整，以至于无需判例、注释等形式加以补充；第二，法律规则的表述应达到最大可能的普遍性；第三，法律规则必须以严格的逻辑顺序加以表达；第四，法典中法律概念的内涵及外延应具有一致性。^[4] 而在《德国国民法典》的起草过程中，法学家萨维尼从历史的角度出发，提出法典化有赖于民族内部生长出的民族独特的、必然的、理性的意识。他认为：第一，制定法典的时代必须具有在智识上远超前人的法学家，他们需要具有敏锐把握时代特征与法律形式特征的历史感（时代感），

需要具有敏锐洞察事物整体与部分、部分与部分之间生动联系与相互作用的体系感；第二，制定成功的法典需要一套体系完备的法学学说文化框架和相应的法学技术能力，而完备性正是制定法典最重要和艰难之处；第三，制定法典需要严密且精确之语言，它必须适应严整而精准的法律表达的需要；第四，具有可以比较借鉴以创建独立法典的他国经验。^[5] 与萨维尼教授意见不同，德国知名哲学家黑格尔从实践出发，提出法典的编纂不是要建立内容崭新的法学体系，而是认识现行法律所规定的普遍性内容。^[6]

2021 年 1 月 1 日起实施的《中华人民共和国民法典》（以下简称《民法典》），是新中国成立以来第一部以“法典”命名的法律，是新时代我国社会主义法治建设的重大成果。在习近平总书记的领导下，《民法典》的编纂确立了我国法律法典化的立法模式和法典化方法。从立法模式上来说，《民法典》在起草过程中基本采用了大陆法系国家“体系型”立法的模式，摒弃了将现行法以一定顺序整合起来的“汇编型”模式，确保了“民法典”概念的统一、逻辑的自足、价值的一致、内容的全面以及形式的严整。可见，法典与法典化的概念在我国主要指在理性的指导下，立法机关通过科学合理的、富有逻辑的和内在一致性的体系来整合一个法律部门全部内容的立法成果和立法过程。而就体系型法律制度的法典化路径而言，大体指法典化的两个模式或两个阶段：其一，制定一部基本性法律，为其他单行法提供价值指引、原则支撑和调整手段的指导，各个单行法均以基本法为依据；其二，将某一现行法律部门中所有规范按照一定标准和主线整合成为一部概念统一、逻辑自足、价值一致、内容全面、形式严整、体系严密的法典。^[7]

2. 教育法典与教育法典化

在教育法律体系的建构方面，以各种形式进行的教育法典化是近几十年来各国立法的普遍趋势，且两大法系在法典的编纂上已呈借鉴、吸收和融合之态势。自 1926 年起，美国国会即已进行官方法典汇编活动并制定《美国法

典》，该法典是美国全部联邦法律的官方汇编法典，教育法律作为单独的主题也被吸纳进该法典。日本于1947年制定了《教育基本法》作为其教育法律体系的基本法律规范，并以其为指导和依据制定了《学校教育法》《私立学校法》等单行法。俄罗斯于2012年修订了《俄罗斯联邦教育法》，并将之与《高等教育法》等法律法规合并，使之全面涵盖了教育法律关系，并更具有操作性，在体例、内容上呈现出典型的教育法典特征。

就各国的教育立法实践而言，不论是较为开放、松散的教育法律体系，汇编型教育法典，还是严缜的体系型教育法典，在编纂的过程中均表现出一定的共性。第一，教育法典的编纂并不以固化、完满为追求，相反，教育法典创造的体系始终具有一定的开放性与灵活性，并以教育法典确立的价值追求和基本原则为不同时期的现实需求与客观情况提供创制、修改、解释、废除法律规范、法律规则的指引。第二，汇编型、体系型教育法典的编纂均有消除明显逻辑冲突的追求，并均以一定逻辑结构进行编排，如以不同阶段的教育、不同教育主体、受教育者、经费保障等作为分编或单行法划分的标准。第三，汇编型、体系型法典均在一定程度上受到了解法典化、再法典化、联邦化立法的冲击。特别立法、地方立法的存在使得微观的、碎片化的特别法律制度实现着与法典不同的法律价值，并更好地应对差异性、异质性的现实。第四，教育法典一般均以教育活动产生的民事、行政关系作为其调整的基本法律关系。考察日本《教育基本法》、美国教育法典和《俄罗斯联邦教育法》均可发现其规范的主要内容大多以参与教育活动主体的设立与运营（资格、人员资质、财产、经费保障、内部规章等）、权利、义务、行为、责任等为内容。第五，教育法典的编纂均由各国的立法机关主导完成，即使是美国教育法典的汇编也是由美国联邦众议院的下属机构编纂完成。由学者或行政部门主导完成的教育法律体系的整理或汇编可以被视为教育法典化的过程，但其本身不应被视为教育法典的编纂。

从中国的国情实际出发，吸收《民法典》编纂的经验，以体系化的方法编纂教育法典，使教育法律体系形成概念统一、逻辑缜密、价值一致、内容全面且兼顾灵活的整体，是完善中国特色社会主义高质量教育体系的必然选择，也是中国教育法治建设的必然发展方向，而教育法典化则是建构教育法典体系、编纂教育法典规则、丰富教育法典内容的全过程。厘清教育法典与教育法典化的内涵及要素，有助于社会各界深入参与教育的共治共享共建。

从逻辑推理来看，我国教育法典应具有如下要素。第一，教育法典应具有体系性。如前文所述，《民法典》已经为我国法典化的路径指明了方向。按照一定体例编排的法律汇编不是适应我国社会主义发展道路的法典编纂模式。教育法典的编纂，应当突破为处理不同时期不同问题的单行法的限制，通盘地、全面地构建教育法治体系；应当避免结构庞杂、规范重复、规则矛盾、价值冲突的可能，从概念、规范、制度、价值等层面构建起具备形式一致性和实质一致性的教育法体系。第二，教育法典应具有逻辑上的缜密性。教育法典应当以严密且精确的语言构建起彼此联结的概念体系，以周密的安排处理好普通教育与职业教育，家庭教育、学校教育与社会教育之间的制度建设，及教育法典原则与规则之间、内部规则之间、内外部规则之间的关系。第三，教育法典应具有内容上的完备性。教育法典的编纂应当吸收现行教育法规的全部法律规范，以综合和科学的方法组织起教育法领域内的全部秩序和规则，覆盖中国教育制度的各个方面。第四，编纂教育法典的主体应当是全国人民代表大会。根据《中华人民共和国宪法》（以下简称《宪法》）和《中华人民共和国立法法》的规定，《宪法》是国家的根本法，具有最高法律效力，且法律的效力高于行政法规、地方性法规和部门规章。教育法典作为我国教育法治的基本法，在我国现行法律体系之中应属于法律的层级，且为《宪法》第六十二条规定的应由全国人民代表大会制定的基本法律。

二、为何编纂教育法典

教育法治建设是全面依法治国的重要内容，改革开放以来，在全面推进依法治国的时代背景下，我国高度重视教育法治建设，经历起步、发展、完善几个阶段，取得了丰硕的成果，对推进教育改革发展起到了重要的规范、引领、促进和保障作用。我国教育法治建设经过40年的努力、探索和实践，在《宪法》的统领之下，我国已有基本法性质的《中华人民共和国教育法》（以下简称《教育法》），专门法性质的《中华人民共和国义务教育法》（以下简称《义务教育法》）、《中华人民共和国职业教育法》、《中华人民共和国高等教育法》（以下简称《高等教育法》）等法律。但是，现行的教育法治体系还存在着教育法治学术研究滞后、立法质量不高、司法说理不足、现行教育制度无法满足建设高质量教育体系的需要等问题。学深悟透习近平法治思想，牢牢抓住中国法典化时代的契机，加快教育法典的编纂将为建设能够满足人民群众日益增长需要的更高质量、更加公平、更有效率、体系更加完备、更加满足多样需求、更可持续发展、更为安全可靠的教育体系提供重要基础，并发挥重要的推动和引领作用。

1. 教育法典是全面、系统推进依法治教的重要抓手

习近平总书记指出，“只有全面依法治国才能有效保障国家治理体系的系统性、规范性、协调性，才能最大限度凝聚社会共识”，“中国特色社会主义法治体系是推进全面依法治国的总抓手”。^⑧ 教育治理作为国家治理体系的重要组成部分，是人民普遍关心、社会普遍关注的民生问题。教育法治的实施、监督、保障体系建设需要以内容全面、价值一致、体系完整、逻辑严谨的教育法律体系为基础。而系统地、规范地、科学地编纂教育法典可以保证教育制度内在价值的一致性和内容的全面性，这是在立法层面推进全面依法治教的重要抓手。

第一，全面推进依法治教需要以价值和谐统一的教育法律制度作为基础。教育法典作为

各项教育法律制度完整表达的载体，不仅应具备严谨的概念、规范的表达、协调的规则、有效的制度，还可通过体系化的制度规范体现和保护中国特色社会主义教育法治的各项基本价值，调整好因社会发展、利益冲突加剧带来的价值矛盾，并使之构成和谐统一、内容全面的整体。

第二，全面推进依法治教需要以内容系统全面的教育法律制度为纲目。教育法律体系既需要在宏观的制度构建层面做到系统、规范、协调，也需要在微观的法律规则拟定上做到清晰明确，而这正是教育法典的核心价值所在。其一，编纂教育法典所使用的概念、范畴应具有严谨性和统一性。教育法典应尽量限制相同概念在不同语境中可能表达出差异性的或不同的内涵和外延。其二，教育法典各项规则的编纂应尽量避免抽象的宏观叙事，而应注重采用具有明确性和可操作性的法律语言和法律逻辑结构。其三，教育法典的各项规范之间应具有和谐的逻辑架构，至少不能产生相互抵牾的情况。其四，由相互衔接、逻辑自洽的一系列规范组成的制度应在调整教育法律关系中形成制度构建的一致性。其五，编纂教育法典所使用的语言应做到严密、精确，可以为普通民众理解。

2. 体系化的教育法典是解决既有问题、实现教育强国目标的重要方略

“到2035年，总体实现教育现代化，迈入教育强国行列”这一目标的实现，需要以构建高质量教育体系和高质量教育法治作为基础。一方面，要准确识别、分析、应对不同地域、不同时期、不同主体因为教育活动产生的各种问题，如教育主体多元、教育需求多样、利害关系复杂、民族地区发展不均等复杂性问题的，并形成相对稳定的法律规范与制度；另一方面，也要在构建高质量教育法治基础的过程中，充分考量多种相互影响、互相干预的现实因素，如历史性因素、实践性因素、共通的因素、特色的因素、教育阶段的因素、经济的因素、环境的因素，等等。

复杂的现实问题和急迫的时代需求给教育法律体系建设提出了严峻的考验。事实上，我

国现行的教育法律体系虽然条块分明,但松散的各单行法中存在着大量需要靠体系化制度建设解决的先天不足。

第一,现行教育法律体系缺乏处理多元化利益冲突问题的和谐价值体系。例如,国家教育权与公民的受教育权、教师的教育教学权、学校的自主办学权等诸多权利之间的冲突,教育公平、教育质量与管理效率之间的平衡,在各项教育单行法中均有所提及,但就整个教育法律体系而言,法律规范在体系内部的位阶尚不分明、可操作性欠佳,且不同情形下教育法律价值的协调和贯彻尚不如意。

第二,现行教育法律体系还缺乏家庭教育、学前教育、特殊教育、终身学习等可以贯穿终身学习,形成社会、学校、家庭合力的教育法律规范。从整个教育法律体系的类型与结构上看,现有教育法律体系还是不完善、不健全的,亟须补上这块短板。

第三,现行的单行法模式虽然条块分明,但在过去很长一段时期内,由于我国社会的快速转型升级,立法为改革发展的探索留下了大量的空间,即单行法中存在大量的指引性规范。例如,《教育法》规定,国家财政性教育经费支出占国民生产总值的比例及实施步骤留待国务院规定。《义务教育法》规定,学校的学生人均公用经费基本标准由国务院财政部门会同教育行政部门制定;义务教育经费保障的具体办法由国务院规定。随后,《国务院关于深化农村义务教育经费保障机制改革的通知》《国务院关于进一步完善城乡义务教育经费保障机制的通知》以及教育部和财政部、发改委等部门联合发布的若干文件填补了立法留下的空白地带。但是,随着时间的推移、社会的发展,过多指引性条文将为执法、司法和普通民众查询、理解及执行法律带来困难,也将为法律的修订增加成本。

第四,现行教育法律体系尚未形成概念、规则、制度和谐一致的整体,行政部门、司法部门在处理现实问题、人民群众在遇到具体情况时,缺乏清晰的法律指引,需要复杂的逻辑推理。如民办学校举办者的非财产性投资权益,如知情权、监督权、代位诉讼权等,在《中华

人民共和国民办教育促进法》(以下简称《民办教育促进法》)中缺乏相应规定。既然营利性民办学校举办者可依照《中华人民共和国公司法》(以下简称《公司法》)等法律规定取得办学收益,那么相关问题就可以通过体系化思维做出安排,使《民办教育促进法》与《民法典》、《公司法》、《中华人民共和国教师法》(以下简称《教师法》)等其他法律相互协调进行衔接。

第五,组成现行教育法律体系的单行法在应对不同时期、不同问题中存在先天性不足,且存在重复、交叉、割裂、矛盾、冲突及疏漏。比如,有学者指出,教师的法律地位在《教育法》《教师法》《义务教育法》《高等教育法》《民办教育促进法》中均有规定,大量重复的内容和对同一概念的反复阐述严重浪费了立法资源。^[9]再如,职业教育在普通教育中的体现不足,且职普融通的体系尚未在法律层面打通,现行的《中华人民共和国学位条例》已经不能适应学位制度的发展,影响了人才的培养质量。

3. 教育法典是法典化时代提升治国理政水平的重要路径

习近平法治思想深刻反映出法治与治国理政的关系,指明了国家治理现代化的根本路径。习近平总书记指出,“法治是国家治理体系和治理能力的重要依托”^[10]“我国社会主义法治凝聚着我们党治国理政的理论成果和实践经验,是制度之治最基本最稳定最可靠的保障”^[11]。教育作为社会主义现代化建设的基础,在治国理政方面具有基础性、优先性的重要地位。习近平总书记在治国理政的过程中,高度重视教育在中国社会主义现代化建设中的重要作用,明确提出坚持中国特色社会主义教育发展道路,培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。^[12]可见,国家应当保障教育事业优先发展、优先治理。在教育治理方面,依法治教的理论成果和实践经验可以通过教育法典的编纂得以体系化凝练、展现和提升,进而为教育治理现代化提供最稳定、最可靠的保障和依托。

学术界、教育界对于教育法典化已做了大量的研究和整理工作,着手编纂教育法典恰逢其时。近年来,受《民法典》的影响,学术

界、教育界开始了对编纂制定教育法典的研究和讨论,多名学者就教育法的体系化、法典化以及体系型教育法典的编纂提出了设想。而近十年来,国家有关部门也已为教育法典的编纂做了相关教育法律汇编工作,如国务院法制办公室汇编整理教育法律规范,于2018年出版了《中华人民共和国教育法典注释法典(第四版)》。总体上看,尽快启动《中华人民共和国教育法典》的编纂工作,不仅有其重要性、必要性和紧迫性,而且也具有前期基础与一定条件,是可行和可操作的。

三、编纂何种教育法典

编纂何种教育法典的问题,实质上是根据习近平法治思想的基本精神、核心要义、丰富内涵和实践要求的方法论,回答现阶段我国教育法典理想样态与实际样态的问题;回答何种教育法典可以体现我国社会主义性质、符合人民利益和愿望、顺应时代发展要求的问题;回答何种教育法典可以体现中国特色、实践特色、时代特色的问题。

理想的教育法典至少需要包含以下要素。

其一,服务国家人民。坚持以人民为中心,是由中国共产党的根本宗旨决定的,也是中国教育法律制度体系与其他国家教育制度体系的重要区别。《教育法》开宗明义,提出教育必须为社会主义现代化建设服务、为人民服务,必须与生产劳动和社会实践相结合,培养德、智、体、美等方面全面发展的社会主义建设者和接班人。教育法典作为发展教育事业、提高人民的素质、促进社会主义物质文明和精神文明建设的基础性法律制度体系,应当紧紧把握住习近平法治思想,把体现人民利益、反映人民愿望、维护人民权益、增进人民福祉落实到全面依法治国、全面依法治教的各领域全过程。

以人民群众关心的教育公平为例,2013年9月,习近平主席在联合国“教育第一”全球倡议行动一周年纪念活动的视频讲话中向世人宣告,努力让13亿人民享有更好更公平的教育。2016年9月,习近平总书记在考察北京市八一

学校时,站在实现人类社会公平正义的历史高度,明确提出了“教育公平是社会公平的重要基础,要不断促进教育发展成果更多更公平惠及全体人民,以教育公平促进社会公平正义”^[13]的重要论断。教育法典的编纂应当吸收并丰富教育公平的制度规范,将教育机会平等、义务教育均衡发展、保障弱势群体的教育权利、优化资源配置等内容全面纳入其中。^[14]

其二,立足国情世情。教育法典应当是坚持历史和现实贯通、国内和国际关联、理论和实践结合原则的产物。习近平总书记指出,“衡量一个社会制度是否科学、是否先进,主要看是否符合国情、是否有效管用、是否得到人民拥护”^[15]。教育法典的编纂应当牢牢把握习近平法治思想,汲取中华民族5000多年积淀的深厚历史文化传统,归纳总结新中国成立以来的成功经验,同时吸收借鉴人类制度文明有益成果,接受长期的实践检验。

以我国教师惩戒权的设立与施行为例,我们坚持从国情出发,立足于我国的法律体系和教育现状;从实际出发,立足于全面的、整体的和变动的师生关系,批判地借鉴吸收其他国家依法治教的相关经验,既要保证教师有维护正常教学秩序的手段,又要达到促进学生健康全面成长的教育目的。一方面,在法律制度层面明确教师惩戒权的权力来源,保证该制度的稳定性、可预见性和科学性;另一方面,又要以政策为导向,在纷繁复杂的社会现实中摸索出一条可以快速修正的因时制宜、因地制宜、因事制宜的规则体系。^[16]

其三,保障改革创新。立法是深化教育体系改革的根本保障,也是在我国改革进入深水区和攻坚阶段后引领和推动改革的重要力量。习近平总书记多次指出“凡属重大改革都要于法有据”。教育法典的编纂,要深刻认识习近平总书记指出的重要关系,正确处理教育改革和依法治教的关系,用教育立法保障教育改革,用教育改革推动教育立法,坚持在法治下推进改革,坚持在改革中完善法治。

以“教育公务员”制度的探索为例,为实现教育公平,鼓励优秀教师服务农村贫困地区,

在中国共产党的领导下,各地区各级人民政府积极进行了差别化探索,坚持眼睛向下、脚步向下,尊重基层人民群众的实践,努力使改革满足群众的需求,摸索出了一套适合中国现状的公办中小学教师法律地位制度。中共中央、国务院于2018年印发的《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》确立了公办中小学教师作为国家公职人员特殊的法律地位,提出要明确中小学教师的权利和义务,强化教师的权益保障和管理。教育法典的编纂应当全面吸收改革成果,明确公办中小学教师的法律地位、权利义务体系、权利保障制度。

其四,体现时代前瞻。《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议》指出,当今世界正经历百年未有之大变局,新一轮科技革命和产业变革深入发展。社会主义现代化建设对人才的需求将发生巨大的变化,终身学习的高素质技能型人才、高端创新型人才将成为社会发展的主要力量。教育法典应积极回应社会发展的需要和时代特征,吸收我国办学体制改革、现代学校制度的建立和改革、考试招生制度改革和政府职能转变等各项改革成果,并进一步为社会主义教育现代化的实现提供体系性、稳定性、确定性的法律保证。同时,教育法典也要为教育强国的发展留下自我调适、改革创新的动力与空间。

其五,注重体系规划。就法律制度的体系化路径和阶段而言,我国教育法律制度的体系化已基本实现了第一阶段,但家庭教育、学前教育、特殊教育、终身学习、考试制度等方面尚有缺失,且职普融通体系尚不健全。在编纂教育法典的过程中,需要将教育法的体系化建设作为基础,合理规划教育法典的结构内容,进一步完善中国社会主义教育法治体系。

值得注意的是,教育法典理想样态的实现并不能一蹴而就,我国教育法律规范体系化程度较低,基本理论、基本框架尚有进一步开展理论研究与实践检验的必要。在教育法典编纂的过程中,一方面,要充分适应教育现代化的需求,结合教育法律体系的现状合理设计教育

法典的结构,展现高度体系化带来的优越性,打破各教育单行法相对松散的现状;另一方面,要摒弃绝对理性和全面固化的思想,防止教育法治体系的封闭与僵化,为教育法治现代化的改革实践留足空间。

四、如何编纂教育法典

如何编纂教育法典的问题,实质上是根据习近平法治思想的立场、观点、方法回答如何以实践逻辑、理论逻辑、历史逻辑持续并分步推进教育法治现代化的问题,如何加快建设系统的、规范的、协调的教育法律体系以依法保障人民群众受教育权和发展权、回应人民新要求新期待的问题。

1. 保持好历史耐心和战略定力,坚持学习《民法典》立法模式持续推进教育法典化

编纂教育法典是教育法制度体系建设的必然发展方向,是立法者、行政部门、学者和实务工作者不懈努力的目标。40多年教育法治的实践与发展为教育法典化提供了理论基础、实践基础、体系基础,也留下了大量值得深入研究的概念、范畴、规则、原则、规范、制度等内容。我们要保持好历史耐心和战略定力,一张蓝图绘到底,一代接着一代干。

其一,坚持以《教育法》为基础编纂教育法典的总则编,以其他单行法为基础编纂教育法典的各分编。教育法典化的工作应当积极吸取《民法典》的成功经验,以“总分结构”作为我国教育法典编纂的基本结构。《民法典》的编纂过程立足实际,采取“两步走”的工作思路:第一步,制定民法总则,作为民法典的总则编;第二步,编纂民法典各分编,经全国人民代表大会常务委员会审议和修改完善后,再与民法总则合并为一部完整的民法典草案。^[17]与民法体系类似,我国现行的教育法律体系中《教育法》具有抽象程度高、普适性强等与民法总则相类似的特征,且其他单行法多以《教育法》作为立法依据。以《教育法》为基础,吸收从各单行法中提取的一般性法律规范作为补充,编纂教育法典的总则编,符合现代化法典

的一般规律和《民法典》编纂的成熟经验。具体来看,总则应包含立法依据、目的与宗旨、调整对象与适用范围、基本原则、基本制度等内容,并吸纳家庭教育、社会教育、教育行政权力、教育机构等法律规范,建立起一套围绕受教育者权利与义务、国家权力与责任的制度体系。

其二,在教育法典的编纂中,要突出家庭教育、学前教育、特殊教育、终身学习、考试制度、职普融通等反映国家需求、时代需求、实践需求的制度规范。我国现行教育法律体系已经初步形成了对学前教育、义务教育、高中教育、高等教育、职业教育、终身学习等相对稳定的教育法律关系的划分,但建设高质量教育体系、实现人的德智体美劳全面发展、培养社会主义建设者和接班人,需要政府、学校、家庭、社会等各方面的协同推进。完整的、系统的、合理的教育法律体系需要调整社会合力科学地规范地参与教育事业,以实现教育事业共建共治共享。

其三,教育法典分编的设计可以承继现有教育法律制度体系,将总则、家庭教育、学前教育、义务教育、高等教育、职业教育、特殊教育、终身学习、民办教育、教师队伍、学位等已经形成稳定教育法律关系,又具有独立性、特殊性的法律规范等单行法律法规作为分编。值得注意的是,教育法典应当保持适度的开放性和兼容性,以便于吸收处理新生教育法律问题的法律规范。

2. 把握好时代机遇和改革动力,抓住我国法律体系逐步成熟的关键节点加快教育法典的编纂

其一,党和国家高度重视完善法律体系在国家治理中的作用,在《中共中央关于全面推进依法治国若干重大问题的决定》等文件中都强调了完善法律体系的重要性。习近平总书记在关于法治建设的讲话中明确指出,《民法典》为其他领域立法法典化提供了很好的范例,要总结编纂《民法典》的经验,适时推动条件成熟的立法领域法典编纂工作。^[18]把握好我国法律体系逐步成熟的时代机遇和关键节点,是加快

教育法体系化、法典化的关键步骤。

其二,教育强国的建设需要体系化的教育法典作为基础。2010年,《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出按照全面实施依法治国基本方略的要求,根据经济社会发展和教育改革的需要,推进一系列教育法律规范的修订和编纂。这是“到2020年,基本实现教育现代化”这一战略目标的基础。2019年2月,中共中央、国务院印发的《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)》进一步提出“到2035年,总体实现教育现代化,迈入教育强国行列”的发展目标。2020年,《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议》提出“到二〇三五年基本实现社会主义现代化远景目标”,“建成文化强国、教育强国、人才强国、体育强国、健康中国”。现行松散的教育法律制度体系,因其体系性、确定性、稳定性不足,无法支撑教育现代化的总体实现。加快教育法典的编纂是实现教育强国的必由之路。

其三,近十年来,教育法律规范的集中修订与编纂为教育法典化提供了广泛而深厚的立法人才基础。根据《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》的要求,全国人民代表大会常务委员会、国务院法制办公室先后启动了有关法律法规的修订和制定工作。从全国人民代表大会层面看,2015年12月第十二届全国人民代表大会常务委员会第十八次会议对《教育法》进行了修订;2013年6月第十二届全国人民代表大会常务委员会第三次会议和2016年11月第十二届全国人民代表大会常务委员会第二十四次会议先后对《民办教育促进法》进行修订。而有关家庭教育、学前教育、特殊教育、终身学习等法律也在分步编纂的过程中。从国务院层面看,2012年3月国务院颁布《校车安全管理条例》,同年9月颁布《教育督导条例》,等等。而在国家立法不断推进的同时,教育部及地方也出台了一系列部门规章和地方法规、规章。识别人才、发掘人才、培养人才,并利用好人才优势,是加快编纂教育法

典的深厚基础。

3. 落实好科学立法与民主立法，坚持在教育法法典化的进程中推进顶层设计与问计于民相统一

其一，教育法典的编纂必须要坚持科学立法，在教育法体系化、法典化的过程中尊重和体现教育活动的客观规律和立法过程的自身规律。从国情和实际出发，在立法程序上，尊重立法程序与技术，努力实现立法过程的科学化和现代化；在法典内容上，坚持党的领导，以公民的受教育权利和义务为核心，规范教育法律关系中各主体的权利义务关系，明确国家各级教育行政机关的权责。

其二，教育法典的编纂必须要坚持民主立法，建立健全立法过程的公开公示制度和民众参与制度。教育法法典化的过程，必须充分发挥专家学者、社会智库的理论先导和智力支持作用，加大对重要问题和关键制度的调研力度和深度。在党的领导下，持续推进教育制度的顶层设计与问计于民相统一，不断健全和完善立法机关与社会公众的沟通机制，正确反映和统筹兼顾不同利益群体、不同发展阶段的不同诉求，凝聚社会共识。

4. 处理好教育法典的体系建设与制度留白，分步推进教育法法典化的进程和教育法典的编纂

其一，教育法典的编纂要明确其在中国法律体系中的定位，处理好教育法律规范与其他法律部门的关系。成熟法典的编纂，需要满足两个基本条件：一是该法律部门调整的社会关系已经相对稳定；二是该法律部门的法律制度已经基本成熟。对于教育法律体系而言，学界对教育法的基本范畴、教育法调整的对象尚存争议，对其能否构成独立的法律部门尚有疑惑。^[9] 如何处理好教育法典与其他法律部门的关系需要理论界进一步深入研究。

其二，法与时转则治，教育法典的编纂要防止体系化、法典化带来的制度僵化。教育法法典化只是教育法律部门体系化进入高级阶段的起点，而非终点。习近平总书记指出，《民法典》的颁布实施，并不意味着一劳永逸地解决了民事法治建设的所有问题，仍然有许多问题

需要在实践中检验、探索，还需要不断配套、补充、细化，要坚持问题导向，适应技术进步新需要，在新的实践基础上推动《民法典》不断完善和发展。^[20] 对于教育法典的编纂而言，教育法典应当在体系化的基础上，保留必要的、灵活的、开放的制度留白，以不断吸取实践经验，保证教育法律体系的新旧制度衔接与协调。

参考文献：

- [1] 舒国滢. 法学的知识谱系 [M]. 北京：商务印书馆，2020：350-423.
- [2] 王利明. 民法法典化与法律汇编之异同 [J]. 社会科学家，2019（11）：18-27.
- [3] 刘兆兴. 比较法视野下的法典编纂与解法典化 [J]. 环球法律评论，2008（1）：48-56.
- [4] 徐国栋. 边沁的法典编纂思想与实践——以其《民法典原理》为中心 [J]. 外国法制史研究，2009（1）：453-454.
- [5] 萨维尼. 论立法与法学的当代使命 [M]. 许章润，译. 北京：中国法制出版社，2001.
- [6] 黑格尔. 法哲学原理 [M]. 范扬，张企泰，译. 北京：商务印书馆，1982.
- [7] 吕忠梅. 环境法典编纂：实践需求与理论供给 [J]. 甘肃社会科学，2020（1）：1-7.
- [8] 坚定不移走中国特色社会主义法治道路 为全面建设社会主义现代化国家提供有力法治保障 [N]. 人民日报，2020-11-18（1）.
- [9] 任海涛. 论教育法体系化是法典化的前提基础 [J]. 湖南师范大学教育科学学报，2020（6）：15-24，76.
- [10] 中国政府网. 习近平：关于《中共中央关于全面推进依法治国若干重大问题的决定》的说明 [EB/OL].（2014-10-28）[2021-02-22]. http://www.gov.cn/xinwen/2014-10/28/content_2771717.htm.
- [11] 习近平. 推进全面依法治国，发挥法治在国家治理体系和治理能力现代化中的积极作用 [DB/OL].（2020-11-15）[2021-02-22]. http://www.qstheory.cn/dukan/qs/2020-11/15/c_

1126739089.htm.

[12] 坚持中国特色社会主义教育发展道路 培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人 [N]. 人民日报, 2018-09-11 (1).

[13] 全面贯彻落实党的教育方针 努力把我国基础教育越办越好 [N]. 人民日报, 2016-09-10 (1).

[14] 周洪宇. 努力让人民享有更好更公平的教育 [N]. 中国教育报, 2017-10-12 (1).

[15] 习近平. 坚持、完善和发展中国特色社会主义国家制度与法律制度 [DB/OL]. (2019-11-30) [2021-02-22]. http://www.qstheory.cn/dukan/qs/2019-11/30/c_1125288601.htm.

[16] 周洪宇, 方晶. 美国中小学教师惩戒权的界定与启示 [J]. 新疆师范大学学报 (哲学社会科学版), 2019 (6): 84-95, 2.

[17] 王晨. 关于《中华人民共和国民法典

(草案)》的说明——二〇二〇年五月二十二日在第十三届全国人民代表大会第三次会议上 [N]. 人民日报, 2020-05-23 (6).

[18] 全面依法治国, 习近平总书记这些论述掷地有声! [EB/OL]. (2021-02-28) [2021-02-29]. http://www.qstheory.cn/zhuanqu/2021-02/28/c_1127150666.htm.

[19] 任海涛. 论教育法体系化是法典化的前提基础 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2020 (6): 15-24, 76.

[20] 习近平. 充分认识颁布实施民法典重大意义 依法更好保障人民合法权益 [DB/OL]. (2020-06-15) [2021-02-22]. http://www.qstheory.cn/dukan/qs/2020-06/15/c_1126112148.htm.

(责任编辑 吴潇剑)

Studying Xi Jinping Thought on the Rule of Law and Speeding up the Codification of Education Law

Zhou Hongyu Fang Xiao

Abstract: Xi Jinping Thought on the Rule of Law put forward a scientific guide and fundamental observance for the rule of law in education, which links up the connection between history and reality, domestic and international relations, the combination of theory and practice. Xi Jinping Thought on the Rule of Law has also provided us with clear stand, viewpoint and method for the codification of Educational Laws. A Comprehensive, systematic, continuous, in-depth study of Xi Jinping Thought on the Rule of Law is the fundamental guarantee for the realization of the systematization, scientization and democratization of the Education Code. It is the general and principle guidelines to answer the four basic questions: what is Education Code and Codification of Educational Laws, which kind of Education Code are we expecting, how and why to codify Educational Laws. China's Education Code must serve the people based on the national circumstances and world conditions, guarantee the reform and innovation, reflect the forward-looking of the time, and pay attention to the system planning, so as to reflect the socialist nature of our country, conform to the interests and wishes of the people, and development of new age.

Key words: Education Code; Codification of Education Law; Systemization

我国教育法法典化之提倡

童云峰 欧阳本祺

(东南大学, 江苏 南京 211189)

摘要: 教育法法典化能矫正当前教育法混乱的体系格局, 避免重复立法, 也能统一法律适用, 更能促进教育法成为独立的部门法, 形成独立的教育法学。目前, 教育法法典化只是“法典不时”而非“法典不能”, 在教育法典实现方法上, 可以借鉴《民法典》的经验, 采纳“三层递进”模式, 整饬既有规范资源, 先实现教育法的体系化, 再制定教育法总则, 继而整合成教育法典。在教育法典的规范设置和完善上, 可以借鉴刑法典的经验, 采用“三位一体”模式, 以“抽象性规定+解释+修正案”的方式, 概括而有体系地设置规范, 委任解释性文本细化规范。通过修正案完善规范, 实现教育法典的安定性与适应性的统一。

关键词: 教育法; 法典化; 三层递进; 三位一体

中图分类号: G40-011.8 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 03-0026-09

“对于法律进行法典编纂可以说是人类的原始冲动之一。”^[1]《汉谟拉比法典》《十二铜表法》等, 无不反映古人对法典的痴迷。《罗马法大全》以及查士丁尼《学说汇纂》《法学阶梯》对后世影响深巨, 掀起了数次法典化浪潮, 法典编纂蔚然成风。^[2]应运而生的《法国民法典》与《德国民法典》至今仍熠熠生辉。这股法典化潮流对我国当下仍有浸染, 尤其是《中华人民共和国民法典》(以下简称《民法典》)的颁行点燃了我国学术界的法典化热情。不断有人提出行政法典和环境法典等学术畅想和立法建议, 对此教育(法)学者也不甘落后, 提出制定《教育法典》。^[3]在此背景下, 要思考教育法也实行法典化是否盲目跟风? 教育法法典化有无必要? 教育法法典化会生成哪些积极效应? 教育法应当如何实现法典化? 本文以上述问题

为探讨中心, 澄清教育法法典化的必要性和积极效能, 总结和借鉴我国已有的法典化经验, 觅求教育法法典化的可行性路径。

一、教育法法典化的必要性: 法治新时代的呼唤

法典是对某一部门法进行编纂而形成的系统性立法文件, 而法典编纂正是形成法典的工作。^[4]法典化是形成法典的过程, 狭义的法典化是重新制定一部系统性新法典的过程(法典编纂), 而广义的法典化除了包括狭义的法典化外, 还指对既有法律规范进行分类、整饬以形成法律规范集合的过程(法律汇编)。^[5]本文提倡的教育法法典化属于前者, 即不受现有规范掣肘, 重新编纂一部体系化教育法典的过程。

来稿日期: 2021-02-01

基金项目: 国家社会科学基金项目“互联网法治化治理问题研究”(16BFX031)

作者简介: 童云峰, 男, 东南大学法学院博士研究生, 教育部教育立法研究基地研究人员, 主要从事教育法治研究; 欧阳本祺, 男, 教授, 东南大学法学院, 主要从事网络法学、刑法学研究。

（一）教育法典化是依法治国的目标使然

实际上，法典化程度是衡量一个国家法律体系、法律制度完善程度的关键指标。而教育法治是全面依法治国的根柢之一，培育出有法治意识、法治信仰的青少年，才能为全面依法治国筑牢基础。

1. 教育法典化是法治国家的共同追求

纵观其他法治国家的教育法典化，主要包含以下四种模式。一是汇编式教育法典。美国在其编撰的《美国法典》中专门设置了《教育法典》，将教育领域已有的法律规范以特定的逻辑集合与编排，实为汇编式法典。二是编纂式教育法典。韩国于1949年即制定了《教育法》，后经历次修订于1993年12月编纂了《教育法典》；俄罗斯于1992年即已颁布《俄罗斯联邦教育法》，该法实为总则性教育单行法，后于2012年在整合了所有教育规范资源的基础上形成了新的《俄罗斯联邦教育法》，该法实为教育法典；欧洲的摩尔多瓦于1995年颁布《教育法》，于2013年制定了《教育法典》。上述三国的立法实践展示了教育法从分散化走向体系化并实现法典化的历程。三是类教育法典。日本于1947年即颁行《教育基本法》并于2006年修缮，该法依其体例可归为教育法典总则。日本还制定了《学校教育法》《社会教育法》等，教育单行法较为齐备，实质上形成了以《教育基本法》为主干、以齐备的教育单行法为分支的体系化“类教育法典”，虽无法典之名但其体系足有法典之实。因此，在日本，教育法是公认的部门法。四是以教育法典为主但包含部分教育单行法。法国1991年开始编纂并于2000年完成《教育法典》，2003年关于教育法典的法律文件全部出版，赋予其完整的法律效力。法国《教育法典》是调整法国教育领域最全面的法律规范，也是全球研究教育法典的典范。之后法国陆续通过修正案的方式完善法典，还颁布了诸如《义务教育法》等针对特定教育问题的单行法。

上述各国追求教育法典的模式虽有区别但目标合致，皆为实现教育法的体系化。然而汇编式教育法典虽有法典之名，但体系化不足。

我国当前的教育法趋近于日本模式，但因各教育单行法并未齐备和体系化阙如，尚未达到类教育法典的高度。法国的模式有“解法典化”的危机，不利于法典的完备化，故而编纂式的教育法典才应当是我国教育法典化的方向。

2. 教育法典化是完善法律体系的理性追求

在教育法领域，对法典化应当理性对待。纵观古今中外、不同领域的法典化进程，可归纳为以下四种类型。一是法典完成。近代以来，法国和德国率先完成民法法典化，竖起了法典完成的高牙大纛。二是法典不愿。这是指有能力实现法典化，但是立法者不愿意编纂法典，此类型在我国商法领域尤为明显。我国商法领域当前形成了以《中华人民共和国公司法》为龙头的分散式体系，立法者为遵循商事活动的高效便捷原则，并未试图编纂“民商合一”的法典或独立的商法典。三是法典不能。即在特定领域欠缺实现法典化的可能性，实际上行政法当属此种类型。目前，行政法领域讨论的法典化分为总则法典化、分则法典化和整体法典化，而行政法学界执着追求整体法典化。行政法难以寻觅实现体系化的统一标准，且涉及领域和内容繁杂，无法通过一部法典囊括所有内容并随时而易。世界上尚无任何一国实现行政法全部法典化，荷兰的《行政法通则》、德国石荷州《一般行政法典》至多属于总则法典化。德国在魏玛时代，巴登-符腾堡州曾试图编纂行政法典，但最终因无法实现而夭折。四是法典不时。编纂法典的时机尚未成熟，但确需为之努力。我国民法领域在前《民法典》时代即为法典不时，我国《民法典》的法典化进程生动地展示了由“法典不时”抵达“法典完成”的艰辛历程。

当前，我国教育法典化应当属于法典不时而非法典不能。一方面，教育法规制的内容相对简单。与行政法的复杂性不同，教育法只调整教育法律关系，只规制教育行为，故教育法与行政法的法典化难度不可同日而语。另一方面，教育法典化已有一定基础。民法在法典完成之前，已经形成以《中华人民共和国民法通则》（以下简称《民法通则》）为龙头，以

《中华人民共和国物权法》、《中华人民共和国合同法》和《中华人民共和国侵权责任法》(以下简称《侵权责任法》)等为骨架的体系格局,为《民法典》的完成奠定了坚实基础。在教育法领域,目前已经形成以《中华人民共和国教育法》(以下简称《教育法》)为核心、以《中华人民共和国教师法》(以下简称《教师法》)、《中华人民共和国义务教育法》(以下简称《义务教育法》)、《中华人民共和国高等教育法》(以下简称《高等教育法》)等为周遭的体系雏形,整体教育法体系也在有序充实。以上两点充分证明教育法典的生成条件虽羽翼未丰,但却可翘首企足。

教育关涉民族的未来,具有政治、经济、文化和育人的多重价值,是国家的首要事业。国民法治意识的强弱、法治素质的高低以及法治人才的多寡直接决定着一个国家依法治国的水平,而这些因素皆端赖教育尤其是法治教育,而教育法典化是实现依法治教最直接且有效的方案。

(二) 教育法典化是教育法治的应然指向

教育法典化是教育法治的理性追求,相较于其他法典未完成的部门法而言,教育法典化更有必要性。

其一,教育法典化对教育领域格外重要。法国《教育法典》第1条便开宗明义地指出“教育是国家的第一要务”,而教育价值的实现均需教育法治予以保障,教育法典相较于单一的教育法而言,更能够为教育领域提供统一和明确的规范,促进教育活动的秩序化,实现教育的平等与公正。同时,教育国际化是教育模式成为国际竞争的重要因素,而法典化是教育走向世界的重要标志。正因如此,法国《教育法典》使法国教育为全球瞩目,但法国模式难以契合我国现实。我国应当立足实际,制定具有中国特色的教育法典,推动我国教育法典和教育模式走向世界。因此,教育自身的重要性和国际竞争性使其较其他领域对法典的需求更为迫切。实际上,我国顶层设计已意识到教育法治的重要性并已开启教育法律体系化,将“依法治教、依法办学、依法治校”作为教育法治的着眼点。中共中央、国务院于2019年印发《中国教育现

代化2035》,并将“依法治教”作为教育现代化的基本理念;一并颁发的《加快推进教育现代化实施方案(2018—2022年)》进一步提出“全面依法治教,加快完善教育法律制度体系”。申言之,国家治理能力现代化端赖教育现代化,教育现代化又依靠教育法治的实现,而教育法律体系的完善程度直接决定着教育法治建设水平,教育法律体系完善的最终目标又是实现教育法典化,故而教育法典化对教育法治化、教育现代化均意义非凡。

其二,教育法的特殊性使其更需法典化。教育法的特殊性主要表现为特有的交叉性。首先,教育法具有司法法和行政法的交叉性。特定的部门法依其适用主体不同可归入立法法、司法法或行政法之列,司法法的指导原理是法的安定性,而行政法的指导原理是合目的性。司法法依靠法典才能实现法的安定性,行政法必须高效、迅捷才能适应社会生活的变迁,而法典恰为其合目的性的阻碍。教育法既可以作为诉讼依据也可作为行政规范,其司法法属性要求法典化,行政法属性要求非法典化,在权衡之时还应注意教育法的行为准则性,即教育法是学生、教师日常生活的基本准则,只有稳定化才能提供明确的规范指引,故而安定性应当战胜合目的性,教育法具有法典化之必要。其次,教育法与法典完成的部门法存在交叉性。一方面,教育法的规范内容本身就包含民法部分;另一方面,因特定的行为也可使教育法与民法典、刑法典存在适用交叉。例如,教师的不当惩戒可能触及侵权责任,便需兼用教育法和民法典;若教师的惩戒行为产生严重后果可能触及犯罪,此时就要考察教育法来判断教师行为能否阻却刑事不法。因此,与民法典、刑法典对接应以“法典对法典”的方式方能实现归责的统一、明确和妥帖。最后,教育法包含主体权利与义务的交叉性。与其他部门法中主体间权利与义务互应性不同,教育法中学生接受教育既是权利也是义务,这是宪法的要求,也是贯穿于教育法始终的基本原则和逻辑,需要统一式的教育法典将其一体贯之。

其三,教育法典化具有较强的可行性。

我国教育法律体系由分散性走向法典化,具有实现的条件、方法支撑。首先,教育法的体系已初具格局。《中华人民共和国学位条例》(1980年)、《义务教育法》(1986年)和《教师法》(1993年)是我国教育法治扬帆起航的印证,1993年具有总则性质的《教育法》颁行带动《中华人民共和国职业教育法》《高等教育法》《中华人民共和国民办教育促进法》《国家通用语言文字法》一体生成,开启我国教育法蓬勃发展期。之后相关教育行政法规、规章等也陆续颁行。实际上,我国《民法典》的条文有四分之三来源于之前的法律或司法解释。质言之,当前初具格局且不断丰富教育法律体系正为教育法典厉兵秣马。其次,一揽子教育立法计划为教育法律体系化提供契机。当前我国教育法律体系虽初具格局,但类教育法典体系并未完成,诸多单行法依旧阙如。顶层设计已明确采取“六修五立”的一揽子教育修法、立法计划。因此,可借此立法契机率先实现教育法的体系化,继而抵达法典化。最后,我国已有的法典化经验可以提供比较方法。《中华人民共和国刑法》的修正案模式、《民法典》的“两步走”策略等已为教育法法典化积累了丰富的理论与实践经验。

其四,教育法的碎片化能够有效归结。当今的立法实践中,法律规范被制定得越来越分散,呈现出碎片化特征。在法律碎片化时代,转求汇编式法典已成为一种趋势。^[6]对法典完成的部门法而言,这种碎片化被称为“解法典化”。教育法领域也难逃碎片化厄运,但与行政法的碎片化不同,教育法的碎片化更易归结。如前所述,行政法实为法典不能,对此碎片化难以扭转也无需扭转;而教育法规制内容单一,已具有体系化基础,只要颁布教育法典就能终结碎片化。同时,碎片化不能成为拒斥教育法法典化的理由。首先,正因碎片化更需法典化。通过编纂教育法典可以使原本分散、碎片的法律规范变得紧凑与密集,扭转碎片化趋势;相反,若因碎片化而拒却法典化,只会姑息碎片化、加剧碎片化。其次,因碎片化而否决法典化实为吹毛求疵。正如黑格尔所言,“如果认为

法典不完备,于是做出某种一般的反对法典的论据,那正是忽视了这一方面,这一方面是无法做到完备的,因此,必须按照它的本来面目接受它”^[7]。换言之,任何一部法典都不能完全隔绝碎片化,法典也不应绝对化,应允许难入法典的特定法存留于法典之外以应时需。例如,我国《民法典》并未将《中华人民共和国著作权法》纳入法典。最后,汇编式法典不适合教育法。法典的灵魂在于其逻辑、体系,法治的实现不仅需要尊重法律的权威和稳定性,更需要正确对待体系逻辑与思维规则。对此,汇编式法典与编纂式法典难以相提并论,其法律效力性也明显屈次。例如,美国有类似法律汇编的“法律重述”,但其拥有的力量仅仅在于说服力。可见,法律汇编往往陷入法律规范的“大杂烩”,无力扭转碎片化,不能取代法典编纂的价值。相较而言,我国行政法因其特性更适合汇编式法典,而教育法能够实现法典化,应当采纳编纂式法典。

二、教育法法典化的正价值:构建教育法治体系

法典化到底能够带来什么?这个问题始于德国立法史上著名的争论:法典化之争。蒂鲍特(Thibaut)于1814年发表了《论一般民法对德国的必要性》,提出了创制民法典的必要与优势;而萨维尼(Savigny)则在同年针锋相对地出版了《论立法与法学的当代使命》,明确反对制定民法典。^[8]历史最终证明,这部《德国民法典》不仅有必要,更为德国带来诸多益处。以史为鉴,我国教育法法典化不仅确有必要,更会生成诸多积极效应。

(一) 消弭教育法的复杂化

“法律复杂化理论”是美国学者舒克教授(P. H. Schuck)的杰作,其核心观点是法律的肥大化、技术化、不统一和不确定等法律复杂化现象使法律丧失体系性,不仅提高政府治理的成本也使治理的合法性饱受质疑,应当拿起“奥卡姆剃刀”削减法律赘余,化繁为简才是良法善治的应有之策。^[9]本文认为,法典化可以消

碍教育法律的复杂化。

其一，法典化能匡正混乱的教育法体系。在行政法和前民法典时代的民法领域，因欠缺体系性，不同规范之间时常爆发矛盾与冲突。虽互不相容但均为有效，充分映照出无法典的流弊。对此教育法也难逃其弊，教育法既有分散性也有交叉性，针对同一问题不同规范之间常有抵牾。实际上，教育法法典化的核心目标就是要形塑教育法的体系性结构，教育法典有助于规范的归类与整饬，为法律适用提供直接且统一的标准。法典化以统一规范为基础促进制度的固化，以价值取向融合为基调抵制子系统规范的分裂割据。教育法典可以寻觅到统一的标准统合原有法律文本，消除单行法之间的凌乱、庞杂、歧义和掣肘，也为未来新生制度以何种方式妥帖地嵌入法典框架提供衡量标尺，继而扭转法律复杂化。

其二，法典化能防杜教育立法的重复。在非法典化领域，立法者寄望膝反射式立法来有效管理或呼应社会热点，难免存在重复立法或规范抵触的情状。例如，关涉教师权利与义务的规范散见于《教师法》《义务教育法》等，其中规范设置多有重复，严重耗损立法资源，但若在《教育法典》中专设“教师章”，统一规制教师地位，则上述问题便可迎刃而解。同时，这种规范重复不仅环绕立法实践，更延展至立法理论。例如，对教师惩戒权我国顶层设计希冀全面落实，因此，理论中便有其再单行立法的主张，现有立法论皆有重复立法之嫌，通过解释学完全可从既有规范中解读出教师惩戒权的旨趣，诸多立法建议只为求得立法对“教师惩戒权”标签的正名，在现有体系下规范重复只会浪费立法资源。上述问题皆因我国关涉教师惩戒权的法律规范较为分散、体系混乱所致，若在《教育法典》中对教师惩戒权有体系化定位，既可为其正名，也可堵立法论之口舌。

其三，法典化能保持安定性与适应性的统一。新技术的迅速发展对法典的适应性提出挑战。法典既要回应科技进步以达成制度创新，也要遵循固有的安定性。技术革新使新式教育日益融入教育体系，成为教育全球化的彰显，

而教育全球化必将教育法典的模式竞争置于国际框架下。因此，教育法典势必因应科技时代发展的需要，在规则设置上力求创新。实际上，对时代发展的适应性需求不足以颠覆法典的安定性，我国刑法典的经验足以印证，通过“抽象性规定+司法解释+修正案”的“三位一体”模式，能够妥帖协调法典安定性与适应性。我国刑法典的规范修辞较为抽象和凝练，例如，在破坏生产经营罪中设置“以其他方法破坏生产经营”的语句规范，将物理时代的破坏生产经营罪拉入网络时代并对互联网“反向炒信”行为予以规制。刑法中犯罪的入罪门槛大多为抽象性的“情节严重”“数额较大”“多次”等，具体标准则委任司法解释确定，当社会情势蜕变时可以更新司法解释的方式维系刑法典的稳定。即使刑法典中相关条款呈现滞后，也可在不损害刑法典的框架下，通过修正案实现妥适跟进。例如，为使冒用他人身份接受高等教育行为入罪，在《中华人民共和国刑法修正案(十一)》中增设了“冒名顶替罪”。因此，这种模式值得教育法典借鉴。

(二) 统一教育法司法适用

“法典可以赋予法律以明确性和确定性，从而能使人们事先知道他们有哪些权利、义务和责任；而且法典还可以使法律系统化和易于理解，因而能减轻法学研究的负担。”^[10]更为关键的是，法典通过明确性以抗御司法的武断与任性。例如，刑法典以“罪刑法定原则”杜绝法官的罪刑擅断。质言之，教育法典不仅能为教育领域提供明确稳定的规范文本，更能约束法官行为和统一司法适用。

首先，法典有限缩司法恣意的共性。至迟自19世纪，法官的裁判就已经受到法典的约束，法官的任务便是找寻法典在判决过程中的意义。一方面，法典允许人们详细预测判决结果；另一方面，法典增强规范对社会期待的作用。约束法官是每一个可靠司法必备的因素，而法典化正是强化这种因素。可见，法典通过规制法官判决的形成与表达，保障公民的权利实现。法典之所以能够有效制约法官的裁判，主要基于两点理由。其一，法典化是一种法律垄断主

义,凡与法典抵牾之原有规范皆为虚妄,法官必须以法典为据,否则必以徇私枉法、枉法裁判或失职等事由承担法律责任。其二,法典化是成文法中心主义的昭示。法典严格排斥习惯等非正式渊源,只有在其规范阙如时,基于法官“不得拒绝裁判原则”方可在法典之外寻觅裁判资源,但这点在刑法典中被绝对禁止。因此,基于法律垄断主义和成文主义的法典具有约束司法任意的共性,这一属性在教育司法领域也别无例外。

其次,教育法典阙如是教育司法混乱的诱因。我国涉教育案件能否诉讼经历了时代的变迁,其中1998年“田永案”无疑具有里程碑意义,开启了高等教育领域可诉化时代。前“田永案”时代的“陈海云案”“刘国聚案”等皆以无法法律依据而被驳回起诉,而当下高等教育诉讼已常态化。但是,司法实践中仍不乏类案异判的征象,试想在法律文本未厘革的背景下,为何上述类案会有异判?本文认为,就法规范层面可能基于以下两层原因:一是教育法律没有明确规定高等教育纠纷可以诉讼,使法官产生任意解释的空间;二是教育法律法规的分散性和抵牾性,使法官产生可选择性裁判的机会。因此,我们在欣喜教育法治进步的同时更应反思如何彻底规避上述隐患。实际上,上述两层原因皆可通过法典化予以消除。一方面,在教育法典总则中明确规定教育纠纷的可诉性,并贯穿教育法的始终,便可以消解高等教育诉讼的合法性问题;另一方面,教育法典的优势正在于消解碎片化和统一规范,消除规范间的混杂和歧义,为司法裁判提供统一性准据,充分发挥教育法典的可预测性。

最后,教育法法典化促进知识系统化为统一司法裁判提供辅助作用。从刑法的经验可知,刑法典促进了刑法教义学繁荣,并使刑事判决更加精确和细致,刑事司法实务者在研判案件时,都会用“犯罪构成理论”来分析案情和解读规范,这是法官、检察官和律师沟通的对话体系。教育法法典化也会带来教育法教义学的发展,教育法知识的系统化会形成特定的解释方法和规则,以助力法官理解法律,洞察

各类案件的区别并分门别类,指引法律适用范围,降低法官选择性释法的可能性,继而增强教育法典约束法官的能力。

(三) 促进教育法的独立化

法典化可以促进法学的发展。正如拉德布鲁赫所言:“人们不只将法典视为那种令人瞩目的、深思熟虑的人类创造的成果,而且还附带地赋予它以神的启示的完美性,……对于法律本身中没有回答的法律问题,则就按照最能符合法律目的的思路回答。”^[11]换言之,教育法典会推动教育法解释学的兴起,会形成体系性方法论,继而推动教育法学的发展。正如《德国民法典》有“民法典教科书”的美誉,法典化对法学学科的建设居功至伟。然而,我国教育法学与民法、刑法等成熟的部门法学相比,欠缺缜密的理论体系,更未形成自己的研究范式,往往试图以其他部门法的视角来研究教育法律问题,对学科的独立化并无益处。学科无法独立化,更勿论指望将教育法体系拔擢为独立的部门法,以上问题与教育法典阙如难脱干系。

一言以蔽之,教育法作为独立部门法的条件虽渐成熟,但在教育法典阙如的背景下,其独立性地位仍备受质疑。与环境法、知识产权法等追求法典化一样,教育法法典化的初衷之一也是为获取立法者对其部门法地位的肯定,继而推动教育法与教育法学的协同共进,激发法律学者研究教育法典的热情,加快教育法的教义学研究范式的形成,继而再反哺教育法典的完善化。

三、教育法法典化的路径:基于步骤化模式的展开

如何实现法典化在德国法典化之争中早有讨论,蒂鲍特主张立即实现法典化,而萨维尼则认为当时的德国没有能力产生有价值的法典。^[12]这一争论对当前我国教育法法典化仍有价值,我国教育法法典化能否立即实现?本文认为,不可操之过急,可以借鉴我国民法典和刑法典的经验以实现法典化。

(一) “三层递进”模式的引入

当前我国《教育法》虽已有法典化的初步条件,但法典化完成的时机尚未成熟。一方面,我国教育法律体系尚未实现类法典化。我国《民法典》的完成是建立在类民法典的基础之上,从1986年的《民法通则》起到2009年的《侵权责任法》止,就已经形成“类民法典”。^[13]然而,我国教育法目前并未实现类法典化,诸如学前教育法、考试法等依旧阙如。另一方面,理论上关涉教育法典的研究才刚刚起步。民法典的完成与学者们夯实的研究休戚相关,但当前涉及教育法典化的研究凤毛麟角,学者们只热衷深耕教育法的某一领域。理论研究的滞后性使教育法学的体系难以搭建,甚至无法激起立法者对教育法典的兴趣。因此,我国教育法法典化难以一朝一夕完成。可以借鉴民法典的步骤化模式:第一步,以“提取公因式法”制定民法总则;第二步,有序编纂民法典各分编,继而合成统一的民法典。区别于民法典的“两步走”,教育法法典化应践行具有特色的“三层递进”模式。

第一层,先达成“类教育法典”。民法典的两步走,是以类民法典体系为前提。而我国教育法领域诸多单行法尚未颁布,既无完备的教育法体系,更无类教育法典的基本框架。因此,教育法典不能跳过第一步。亟须稳步推进教育法领域相应单行法的立法进程,充实构建教育法体系的资料。在规范基本完备的基础上,以统一标准对教育法律规范分类与整饬,使原本分散的教育法规范擢升为结构完整、逻辑缜密、层次分明的规范体系。这一过程也被有的学者称为“教育法体系化”,且教育法体系化是教育法法典化的前提与基础。^[14]

第二层,制定教育法典总则。德国民法总则的编纂采纳了潘德克顿法学派的思维逻辑,即“提取公因式法”,这一立法思维也被我国民法总则所遵循,民法总则只规定基本原则、基本理论和基本范畴,以达到提纲挈领与总领全典之效,这一模式也应被我国教育法典所引用。首先,教育法典总则应以当前的《教育法》为基础,并对其“删繁就简”,将细繁规范依次归

入分则。其次,从各教育单行法中提炼出共同价值构造以充实总则,如立德树人的价值追求,教育法律关系的底色,学校、教师、学生等教育主体,这些都是教育法典总则需要统一编排的内容。最后,应当形成独具特色的教育法律概念、理论范式和话语体系,为分则编排和理论研究提供指引。

第三层,依次编纂分则各编并最终合成教育法典。正如我国刑法分则以犯罪客体为标准编纂一样,教育法典分则也应以特定标准与逻辑有序编排。实际上,法典化的目的就是为了实现逻辑性与体系化,这一要求在总则与分则一体贯之。然而,理论中存在一种“混搭式分则”的主张,即分则并非以形式逻辑为标准排布,一方面要求适度类型化,另一方面按照司法经验论来设计。^[15]如此法典编纂必然趋向法典汇编,法典的积极效能必被雪藏。实际上,我国教育法典分则可以教育的类型作为编排逻辑,我国既有教育单行法大多以此为立法依据,这为教育法典分则的编纂奠定基础。当分则依次编纂完成后,应与总则合体,推出完整版教育法典。

应当看到,上述三个层面必须依步骤、有顺序地递进实现,不能先后颠倒或直接跳跃,否则教育法典的逻辑性、体系性和完备性将难以保证。

(二) “三位一体”模式的构想

在教育法典的规范设置、细化与完善方面,可采纳前文提及的“抽象性规定+解释+修正案”模式,对教育法典具体内容的构想,阐述如下(见图1)。

关于教育法典总则。将《教育法》整饬为教育法典总则。研究认为,教育法典总则应包含以下部分。一是教育法的基本原则。基本原则是特定部门法价值观的集合,贯穿法律适用的始终。法律原则具有抽象性,一般案件事实难以涵摄其下,距离个案裁判规则甚远,其具体化多由司法裁判针对该当个案为之。^[16]当法律规则有漏洞时,可通过对法律原则的解释,将待决案件纳入某一法律原则的效力范围。^[17]法律原则更是特定部门法的标签,如刑法的罪刑法

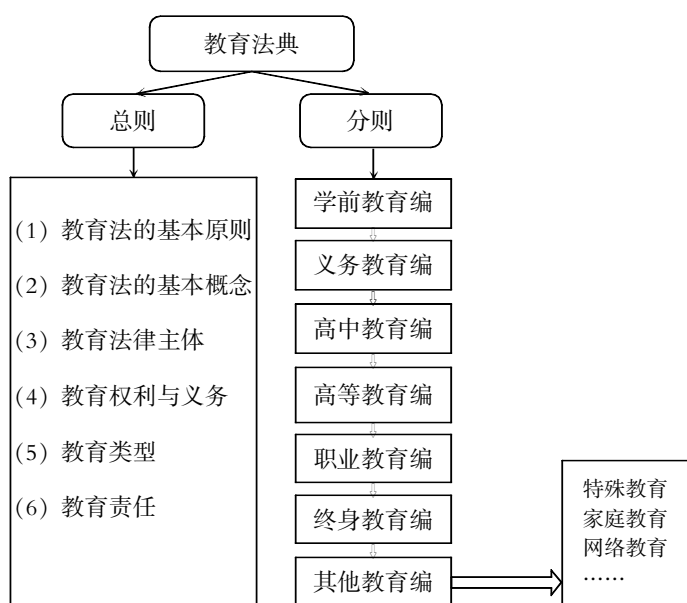


图1 教育法典布局构想图

定原则和民法的意思自治原则。研究认为，“立德树人”“服务国家和社会发展”“权利与义务相统一”应是教育法的三大基本原则。实际上，这三点在《教育法》第4条、第5条、第6条和第9条中已有体现，但其地位尚未被提升至基本原则的高度，未来可在教育法典前3条将上述三大原则予以确定，以彰显其基本原则的地位。二是教育法的基本概念。对教育法中特定或专业术语明确厘定，以消释法律适用中的困惑。三是教育法律主体。将《教育法》中“学校及其他教育机构”“教师和其他教育工作者”“受教育者”整合为教育法律主体，将教师法律、学校法律和教育行政法律统挪至该部分。四是教育权利与义务。将上述教育主体之间的法律关系、彼此的权利与义务在该部分予以明确。五是教育类型。将“教育基本制度”、教育类型按特定逻辑在此部分抽象概括，为分则设置埋下伏笔。六是教育责任。对不同教育主体违反教育法律所应承担的责任形式明文勘定，实现责任法定。

关于教育法典分则。总则与分则之间的逻辑在于沟通性，教育法典分则编排逻辑在总则的教育类型中应予阐明。教育法典分则应以教育类型作为编排逻辑，而教育类别又可以再细

分为学前教育、义务教育、高中教育、高等教育、职业教育和终身教育，也可将特殊教育等无法囊括的类型放入兜底性的“其他教育”。因此，分则排列顺序如下。(1) 学前教育编。以当前正在规划的学前教育法作为参考。(2) 义务教育编。以现有的《义务教育法》为参照，系统规制中小学教育教学行为，如明确中小学教师的惩戒权及其限度。(3) 高中教育编。若未来实行十二年义务教育，此编可与第二编合并为“中小学教育编”。(4) 高等教育编。以当前的《高等教育法》为参照并革故鼎新，应将高等学校对学生的处分行为归入“准行政行为”，以法典的形式明确其可诉性，维护学生基本权益。(5) 职业教育编。

以既有《职业教育法》为参照，大力发展职业教育，可以探索为职业教育设置学位制度，消除全社会对职业教育的偏见。(6) 终身教育编。对成人教育、继续教育、老年教育一体规制，鼓励终身学习，推动构建学习型社会。(7) 其他教育编。可将特殊教育、家庭教育、网络教育等纳入其中，未来社会可能出现诸多新型教育模式，可以设置开放性兜底编，为新型教育以修正案形式进入法典提供场域。

关于教育法典解释。教育法典应当具有概括性和凝练性，而非事无巨细的法律家长主义，否则教育法典与教育单行法必陷混同，并坠入法律碎片化。因此，对于教育法典言之未及之处，可以通过全国人大常委会的立法解释、国务院及教育行政部门的行政解释以及最高司法机关的司法解释予以细化。当然，对于处罚、处分等法律责任的规定应遵守法律保留原则和责任法定原则，只能依据教育法典确定，解释不能另行设立。

关于教育法典修缮。当教育领域出现新情状而教育法典无法规制时，不应为求速解而力图颁行单行法，如此不但难以妥帖化解问题，反而会治丝益棼，走入“法典化—解法典化—再法典化”的循环怪圈。刑法领域从1979年刑

法典到 1997 年刑法典的历程已为我们提供前车之鉴,为避免再度解法典化,此后刑法领域吸取之前的教训基本不再制定单行法,而是以《刑法修正案》的方式填补刑法漏洞和回应社会关切,如今已颁布十一个修正案并取得良好效果。因此,未来教育法典可通过《教育法典修正案(N)》的方式吸收新兴教育模式、修缮滞后条款、回应社会关切。

总之,法典化标志着规范的体系化、教义学化和准则化,对立法、司法、行政、教学等均有重要价值。教育法法典化是完善法律体系,实现国家治理能力现代化的理性追求。相较于其他法典未完成的部门法而言,教育作为国家事业的基础工程,凸显教育法治的重要性,且教育法具有多重交叉性凸显其地位的特殊性,我国立法实践也积累了丰富的经验,均彰显教育法走向法典化的必要性和可行性。同时,教育法法典化能够厘革当前教育规范碎片化的格局,重塑教育法律体系和教育法学,强化教育法的适用性。教育法法典化不能停留在价值观层面,亟须觅求可靠的方法论。我国既有的法典化经验宣示着教育法不仅要借鉴民法典的步骤化模式,也要借鉴刑法典的多位化模式。

参考文献:

- [1] 齐奥柯斯基. 正义之镜: 法律危机的文学省思 [M]. 李晟, 译. 北京: 北京大学出版社, 2011: 279.
- [2] 杨仁寿. 法学方法论 [M]. 北京: 中国政法大学出版社, 2012: 260.
- [3] 李连宁, 王大泉, 于安, 等. 改革开放 40 年教育法治回顾与展望 (笔谈) [J]. 中国高教研究, 2019 (3): 30-34.
- [4] 穗积陈重. 法典论 [M]. 李求铎, 译. 北京: 商务印书馆, 2014: 5.
- [5] 马雷军. 论我国教育法的法典化 [J]. 教育研究, 2020, 41 (6): 145-152.
- [6] 朱明哲. 法典化模式选择的法理辨析 [J]. 法制与社会发展, 2021, 27 (1): 89-112.
- [7] 黑格尔. 法哲学原理 [M]. 范扬, 张企泰, 译. 北京: 商务印书馆, 2019: 254-255.
- [8] 马丁内克. 德意志法学之光: 巨匠与杰作 [M]. 田士永, 译. 北京: 法律出版社, 2016: 8.
- [9] SCHUCK P H. Legal complexity: some causes, consequences, and cures [J]. Duke law journal, 1992, 42 (1): 1-52.
- [10] 博登海默. 法理学: 法律哲学与法律方法 [M]. 邓正来, 译. 北京: 中国政法大学出版社, 2017: 105.
- [11] 拉德布鲁赫. 法学导论 [M]. 米健, 译. 北京: 商务印书馆, 2013: 235.
- [12] 何勤华. 德国法律发达史 [M]. 北京: 法律出版社, 2000: 238.
- [13] 杨立新. 我国民法典对类法典化立法的规则创新 [J]. 中外法学, 2020, 32 (4): 916-932.
- [14] 任海涛. 论教育法体系化是法典化的前提基础 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2020, 19 (6): 15-24, 76.
- [15] 龙卫球. 《侵权责任法》的基础构建与主要发展 [J]. 中国社会科学, 2012 (12): 103-122, 208.
- [16] 拉伦茨. 法学方法论 [M]. 陈爱娥, 译. 北京: 商务印书馆, 2003: 348-349.
- [17] 齐佩利乌斯. 法学方法论 [M]. 金振豹, 译. 北京: 法律出版社, 2009: 108.

(责任编辑 刘 红)

(下转第 75 页)

新时代推进新农科建设的挑战、路径与思考

青 平 吕叙杰

(华中农业大学, 湖北 武汉 430070)

摘 要: 新时代新农科建设承担着落实习近平总书记重要回信精神、实现乡村振兴战略、实现高等农林教育内涵式发展和农业高等教育综合改革的使命。但 21 世纪以来, 涉农高校办学传统和办学优势有弱化趋势, 高等农林教育面临着地位下降、吸引力不足、布局不新、模式不优等问题。高等农林教育要将知农爱农情怀培养作为核心时代要务, 强化耕读教育, 着力在专业改革、课程建设、人才培养模式改革、定向招生就业和对外开放办学等方面开展探索实践, 培养知农爱农新型人才。

关键词: 新时代; 新农科建设; 挑战; 使命; 路径

中图分类号: G642 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 03-0035-07

现代农业是建立在现代工业和现代科学技术基础上, 充分融入了现代市场理念、经营管理知识的农业形态。建设服务现代农业的新时代卓越农林人才培养体系成为高等农林教育必须面对的课题。2013 年, 教育部、农业部、国家林业局发布《关于实施卓越农林人才教育培养计划的意见》等系列改革文件, 其核心是重新审视农林高等教育在人才培养工作中的重要地位, 着力创新人才培养模式, 积极开展开放合作的协同育人机制, 推动科教融合、产教融合, 培养具有较强创新意识、创新思维和创新能力的科技创新人才和技术开发人才。2019 年, 教育部提出新农科建设规划, 其核心思想是运用现代科学技术改革现有的涉农专业, 围绕乡村振兴和生态文明建设等国家战略, 推进专业课程体系建设、实践教学体系优化、协同育人

教育等方面的改革创新, 为乡村振兴发展提供更强有力的人才支撑。2021 年 2 月, 中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于加快推进乡村人才振兴的意见》指出要完善高等农林教育人才培养体系, 培养造就一支懂农业、爱农村、爱农民的“三农”工作队伍, 为全面推进乡村振兴、加快农业农村现代化提供有力人才支撑。本文旨在通过对新农科建设使命和挑战的分析, 从实践改革的视角提出新农科建设的改革路径和思考。

一、新时代农科教育肩负的使命

1. 新农科建设是落实习近平总书记重要回信精神、践行立德树人的需要

“培养什么人、怎样培养人”是事关党和

收稿日期: 2021-01-04

基金项目: 国家自然科学基金 2020 年应急项目“行业特色高校高质量发展与创新型人才培养研究”(72041006)

作者简介: 青平, 男, 教授, 华中农业大学党委常委、副校长, 国家教育行政学院 2019 年第 59 期高校领导干部进修班学员, 主要从事农业经济管理、高等教育管理研究; 吕叙杰, 男, 助理研究员, 华中农业大学本科生院综合办公室, 主要从事高等教育管理研究。

国家前途命运的重大问题。2019年,习近平总书记给全国涉农高校的书记校长和专家代表的回信中指出,涉农高校要培养更多知农爱农新型人才。农业关乎国家粮食安全、资源安全和生态安全,是国家基础性、战略性产业;农业、农村、农民问题是关系国计民生的根本性问题。^[1]新农科建设,首先要将立德树人作为教育工作的主线,立足时代发展需求,充分发挥高等农林教育在人才培养上的重要职能定位,构建适应时代发展的“五育并举”体系,培养知农爱农、强农兴农新型人才。

2. 新农科建设是实现乡村振兴等国家战略的需要

十九大提出了乡村振兴总要求,从功能取向分析,进一步强化农业的多种价值和功能;从经营方式分析,形成较为完整的价值链与产业链,各种产业组织形式在全国各地呈现。随着乡村振兴战略、生态文明战略的实施,农业现代化进一步发展,一二三产业不断融合,迫切需要具有多学科知识和技术、懂管理、会经营的复合型人才。农林教育应以市场需求为导向,农林院校肩负着服务乡村振兴战略、确保国家粮食安全和生态文明建设等重大历史使命。^[2]

3. 新农村建设是高等农林教育实现内涵式发展的需要

高等教育要适应国家经济社会结构的战略性调整,实现内涵式发展,需做到三个方面:一是以市场为导向转换资源配置方式;二是以产业为导向调整学科结构;三是以需求为导向创新人才培养模式。2019年,教育部唱响“安吉共识”“北大仓行动”“北京指南”新农科建设三部曲,全面推动高等农林院校教育教学改革创新。农林院校围绕“新”字,创新发展路径,走融合、多元、协同发展之路;聚焦创新、发展和融合等关键词,对接乡村一二三产业融合发展需求,按照培养现代职业农民的新形势新要求;着力打造卓越农林人才培养新模式,更新教育教学观念,改革学科专业和课程体系建设,实施卓越农林人才教育培养计划升级版,构建高等农林教育新标准,建设一批

“金专、金课、高地”。^[3]实现高等农林教育内涵式发展,需要构建适应新时代发展需要的现代高等农林教育体系与社会服务机制,完善人才培养知识与能力结构,围绕专业、模式、课程、师资、制度等开展综合改革。

4. 新农科建设是后疫情时代推进高等农林教育综合改革的需要

新冠肺炎疫情期间,高等教育全面改至线上进行,催生了长达一个学期的全面在线教育教学,从理念、方法、模式等方面对高等教育产生了较为深远的影响。推进后疫情时代农林教育教学改革,成为农林教育共同关注的话题。农林教育不同于其他学科,有着很强的综合性、季节性和实践性,疫情期间开展的在线教育教学,更加凸显了高等农林教育、卓越农林人才培养在行业产业布局、构建社会体系和服务民生稳定等方面的重要性,也更确立了充分利用现代信息技术手段来推进农林人才培养的理念。疫情期间,全民网课凸显了在线教学方法单一、实践教学无法有效开展、产学研融合不足等问题。后疫情时代倒逼高校进一步研究农林高等教育的发展目标,更新教育教学理念,加强师资队伍建设和进一步推动产学研相结合,加强专业与行业之间的协同,借助虚拟仿真技术,重构实践教学体系。

二、新时代新农科建设面临的挑战

1. 高等农林教育在高等教育体系中的地位有待提升

高等教育已步入普及化阶段,高等农林教育在农业农村现代化建设中发挥了巨大作用。但由于农林行业大多地处农村或城市周边欠发达地域,工作环境较差,农业附加值不高,从业人员薪资水平也相对不高,加之农业在整个国民经济结构中的比重下降,竞争力不强,在经济社会发展中处于相对弱势位置。可以说,农林行业等第一产业的弱势地位间接决定了农林教育在整个高等教育的地位,其社会认同度较低,导致涉农高校在人才培养过程中存在着“招不来”“留不住”“下不去”“呆不久”等系

表1 五所涉农高校综合排名与生源质量排名情况(2017—2020年)

涉农高校	2017年		2018年		2019年		2020年	
	综合排名	生源位次	综合排名	生源位次	综合排名	生源位次	综合排名	生源位次
中国农业大学	39	61	40	57	42	59	30	54
西北农林科技大学	92	119	86	111	81	103	68	116
北京林业大学	89	74	89	75	91	77	77	72
南京农业大学	71	118	71	103	69	104	47	92
华中农业大学	66	110	63	96	67	100	39	87

注：数据来源于软科中国大学排名官网数据

列问题。

2. 高等农林教育的吸引力与综合办学实力不符

人们普遍认为农、林、牧、渔等行业属于艰苦行业，农林基层岗位的收入、工作环境等普遍差于其他行业。半数以上农科专业学生未将农科专业列为首选志愿专业，半数以上学生非志愿学农。软科中国大学综合排名和生源位次排名显示：涉农高校生源质量普遍较低，与学校综合实力严重不符（见表1）。以2020年为例，五所农林高校综合实力排名平均值为52.2，而生源位次平均值为84.2。

3. 高等农林教育人才培养难以适应现代农业发展需要

农业4.0背景下，现代农业是以现代信息技术应用和智能装备为主要特征，农业产业布局主要集中在自动化、智能化等方面，贯穿生产、经营、服务等一二三产业。^[4] 农业领域的优势学科主要集中在农业种植与食品加工，结构相对单一，且与农业产业链结合不足，尚未实现与新时代健康、绿色、生态、节约等新兴领域的有效衔接；同时与5G、信息技术、人工智能等现代科技结合不足，与现代农业装备、休闲农业、设施农业等发展方向契合度不高，智慧农业专业的开设高校数目前还是个位数，其现实研究和实践水平仍较低。

4. 推进乡村人才振兴给人才培养模式提出新的要求

《关于加快推进乡村人才振兴的意见》指出，要完善高等农林教育人才培养体系。涉农

高校办学理念有待进一步更新，农林特色的人才培养模式尚未大规模形成。从协同育人看，高校与行业黏度不高。高校实践条件受限或教师技能素养缺乏，实践教学依然是人才培养的薄弱环节，农科学生解决“三农”实践问题的能力有待提升，创新创业能力仍是能力素质短板。从学农积极性看，农科类专业学生思想不稳定，转专业比例居高（见表2）。农林院校普遍存在着人才培养结构相对单一、课程体系陈旧、内容更新相对滞后、数理基础知识不厚、人文素养欠缺等问题。农业4.0背景给现代农业人才培养提出了很高的要求，开展人才培养模式改革，已成为农林院校的当务之急。

表2 S农业大学农科类专业转专业比例

专业（类）	2015年	2017年	2019年
植物生产类	10%	11%	11%
动物科学	14%	15%	20%
林学	17%	19%	19%
茶学	16%	32%	13%
设施农业科学与工程	2%	11%	16%
水产类	6%	12%	16%
环境科学与工程类	1%	0.9%	3%

注：数据来源于S农业大学大一下学期转专业数据

5. 新高考背景下传统农科招生培养面临严峻考验

考生报考涉农高校的积极性不高，农科专业第一志愿填报率处于较低水平（见表3）。据统计，涉农高校本科录取分数线与同一层次的

表3 S农业大学农科专业第一志愿录取率情况

专业(类)	2017年	2018年	2019年
植物生产类	38.44%	38.58%	29.24%
动物科学	32.50%	32.70%	33.85%
林学	26.56%	31.25%	20.63%
茶学	31.25%	19.35%	25.00%
设施农业科学与工程	32.31%	32.81%	17.46%
水产类	19.52%	16.00%	12.89%
环境科学与工程类	50.15%	49.38%	41.41%

注：数据来源于S农业大学普通本科招生数据

综合性大学相差20—50分。未来，新高考改革背景下，志愿填报方式变为“专业(组/类)+学校”，吸引优质生源从靠学校综合实力转变为靠专业品牌及学校综合实力，涉农高校生源质量将会进一步下滑。就业环节存在“下不去、留不住”的问题。基层体制性障碍没有消除，农林类专业有着“艰苦性”、“偏远性”和“基层性”的属性，造成涉农高校毕业生涉农就业的难度高于一般专业，通往农林业基层就业的渠道不够畅通。相比于其他综合性高校，高等农林教育国际化水平较低，国际化意识不强，各专业人才培养方案对国际化的描述较少，师资国际化程度不高。

三、新时代推进新农科建设的改革路径

1. 强化“耕读教育”，培育新时代农科建设新思想

新农科的“新”在于高等农林教育教学理念之新。思想是行动的先导，面对新时代，应对新挑战，全面建设新农科，给深化高等农林教育改革提出了全局性、系统性要求，教育主管部门、地方政府、高校要以教育思想讨论为抓手，主动更新教育理念，从被动建设到理性自觉，这是一切改革建设的基础。《关于加快推进乡村人才振兴的意见》指出，要全面加强涉农高校耕读教育，将耕读教育相关课程作为涉农专业学生必修课。高等农林教育要强化耕读教育，着力解决“爱农”教育与专业教育相互

割裂的问题，遵循身心成长规律，鼓励研读涉农经典，强化劳动教育与实践体验，鼓励农科专业学生结合专业参加适度的体力劳动，在专业学习中厚植家国情怀与强农兴农使命。既可以鼓励师生深入“三农”领域开展社会调研、劳动实践、生产教学和科学研究，强化知农爱农的情怀，锤炼强农兴农的本领，也可以号召师生利用寒暑假就地服务农业生产，践行新时代青年的使命与担当。高等农林教育要加强农科专业课程思政建设，组建课程思政专家委员会，探索制定课程思政建设标准，把思想政治教育贯穿农林专业人才培养全课程、全过程。农科专业思政有五种挖掘方法，即学科史、知识史角度的挖掘方法，科学突破与创新角度的挖掘方法，科学规律、模式、模型角度的挖掘方法，科学、知识运用过程角度的挖掘方法，科学家、学者的个体特征和人生经历角度的挖掘方法。为提高课程思政的教育效果，针对不同的内容和方法，可以选择通过故事式、附带式、警言式、纠正式、结合式等方法开展讲授。

2. 注重融合提升，构建“一院一品”人才培养新模式

高等农林教育要适应国家经济社会结构的战略性调整，开展人才培养模式改革与实践。高等农林院校要支持以学院为主体，深化科教融合、产学研合作、校际合作及国际合作育人，开展“一院一品”模式创新。一是以国家高等农林教育综合改革为引领，开展卓越农林人才2.0、基础学科拔尖计划2.0、理科基地、创新实验班等人才培养模式创新与改革。二是开展本硕博贯通培养，本硕博一体遴选优质生源，优化整合本研培养目标与课程体系，构建纵向贯通一体化的教学体系。加强本研共享课程建设，按照鼓励交叉学科发展、促进学生批判性思维和创新能力的培养的导向，选定一批优质课程作为本研共享课程。三是开展分层分类培养，围绕学生个性化成长，提供可供选择的培养模式清单。高校要围绕学术人才、技术技能人才、管理人才、创业人才、政治与领导人才等方面分类设计人才培养方案，系统设计公共基础课、专业课、通识课、交叉课、实践课等五类课程体系。

3. 开展供给侧改革, 打造“农业+”专业新结构

农林院校在主动服务国家重大战略需求中发挥着重要作用, 高等农林院校要主动对接地方农业和产业需求, 以培养“下得去、用得上”卓越农林新人为目标, 不断加强学科专业建设, 加强农林人才供给侧结构性改革。一要优化农林学科专业结构, 制定专业建设规划, 做好专业的关、停、并、转、调、设、升, 严格控制学院兴办专业数量。二要聚焦“卡脖子”的核心技术攻关方向, 围绕国家重大战略和社会需求, 优化专业布局, 服务休闲农业、创意农业、森林康养等新产业发展, 建设一批新兴涉农专业。促进农科与理科、工科及文科等交叉融合, 聚焦生物医学健康、智慧农业、生态绿色发展等新兴交叉学科, 布局智慧农业、大数据管理、营养健康、乡村振兴和农村公共管理等战略新兴和行业紧缺专业。三要实施专业动态调整机制, 探索专业设置、预警和退出机制。四要加大国内国际专业评估、认证等工作力度, 以高水平、权威性的专业评估推动专业建设。五要瞄准重点农业新业态、新技术、新产业和乡村振兴、农村公共管理新需求, 建设若干涉农微专业, 为学生提供更多个性选择。

4. 围绕“T”型知识结构, 打造新型课程体系更新教学方法

新科技革命和产业革命呼唤新农科交叉复合型人才, 农业高等学校要培养既具备扎实基础知识, 又具备跨学科知识结构、思维能力和综合素养, 同时具备分析和解决复杂性农业农村发展问题能力的人才。^[6] 课程是高等教育的基本单元, 高等农林教育要以课程为抓手, 推进课程教育改革。一是围绕“T”型知识结构开展课程建设改革, 一横表示宽厚的理科和文科知识, 一竖表示精湛的专业技能素养。一方面要强基础, 强化农业特色通识教育课程建设, 建设中国农业文明等涉农核心通识课程, 大幅增加通识课数量, 开展读经典读名著活动; 另一方面要精技能, 每个农科专业要重点建设 5—7 门核心课程, 分批次建设标杆课程, 覆盖各个专业, 引领教学教改, 立项建设一批新农科重

点教材。二是深化课堂教学改革, 增加课程高阶性、创新性和挑战度。推动全过程形成性考核方案, 探索多元考核评价方式方法、非标准答案考试等; 为学生合理“增负”, 提高课业挑战度, 优化学业评价模式, 推行过程性考核评价, 加大过程考核成绩比重; 加大听课笔记、实验记录以及原始数据的比重, 培养严谨务实的学风。三是建立课程评估淘汰机制, 开展课程评估, 引入专家评价、同行评价、学生评价等, 借用第三方评价体系, 实施末位淘汰制, 对综合评分靠后的课程给予限期整改或停开处理, 建设“金课”, 淘汰“水课”。

5. 着力招生培养改革, 开拓基层农技人才订单就业新路径

为加快新农科建设, 培养服务乡村全面振兴的科技人才, 高等农林教育应探索“订单式”基层农技人才招生培养改革实践, 依托农林院校实施基层农技推广人才定向培养, 重点为乡镇农技推广机构急需紧缺专业培养本科生, 实施“两定一优先”政策(定编制、定岗位、优先保障就业), 提前批招录, “订单式”培养, 定向性就业。国家层面, 要制定新农科建设引导性专业目录, 顶层布局新产业新业态急需的新专业, 培育农林特色优势专业集群。加大对农科专业改革的支持力度, 鼓励高校开展以知识教育为主的学历教育与以实践教育为主的非学历教育结合的教育模式。在基层人才选拔时对农科生适当倾斜, 引导更多农科毕业生到基层建功立业, 加大对涉农高校的政策支持和财政倾斜。地方政府层面, 应着力解决农科定向生的编制、岗位和待遇问题, 切实保障基层服务农科生的后续出口问题, 毕业生服务基层一定年限后, 可自由流动, 可选择继续深造; 在研究生招生时, 对在服务基层就业达到一定年限的考生予以政策倾斜。高等农林院校层面, 要积极实施“公费农科生”计划, 探索“订单式”农科人才培养的运行机制, 创新以新农科为核心的人才培养模式, 加强全科农技推广人才和专业素质培养, 构建与农技推广岗位相适应的课程体系和教学内容, 改革现行学籍管理制度, 培养更多“一懂两爱”的乡村振兴人才。

6. 加强深度融合, 建立开放办学新格局

高等农林教育不能自成一家, 更不能关起门来办学, 要改革传统专业设置模式, 破除彼此分割的行政院系, 使得教育组织体系由封闭走向开放。^[6] 一是吸引社会力量参与合作办学, 选派农(林)科院专家、农林企业人员到农林院校承担相应教学任务, 为学生配备行业(企业)导师, 进一步推进与行业企业共同完成人才培养的基本要素资源建设, 共同参与培养全过程。二是围绕“一带一路”等与世界一流农林大学合作办学, 开发高质量的国际交流合作项目, 推进学分学位互联互通, 推动涉农“全英文”系列课程建设, 积极引进国外优质教育资源。三是建立农林院校人才培养联盟, 开展联合人才培养模式, 实现学分互认, 推进校际合作与交流, 每年选拔优秀学生赴农林院校修学一个学期或以上, 增加跨校学习经历。四是成立“农林类专业在线开放课程群”建设联盟, 成立建设指导委员会和工作组, 农林院校共建共享专业核心课程, 实现资源共建, 信息共享, 资源互通, 提高课程建设水平, 提升教育教学质量。

四、新时代推进新农科建设的几点思考

1. 强农兴农: 开展新农科建设的根本出发点和落脚点

新农科建设是中国在实现“两个一百年”奋斗目标征程中, 主动服务脱贫攻坚等国家战略过程中的一次重大改革举措。^[7] 新农科建设目的在于培养以强农兴农为己任、知农爱农的新型人才, 始终遵循高等教育发展规律、现代农业发展规律和农林人才培养规律, 努力培养理想信念坚定的, 服务脱贫攻坚、乡村振兴、生态文明、美丽中国等国家重大战略的拔尖创新型、复合应用型和实用技能型人才。新农科要解决立德铸魂的问题, 更要回答为谁培养人的问题, 要发挥课程思政教育在思想铸魂上的主渠道作用, 主动融入情怀教育、耕读教育和劳动教育, 使两者同向同行。农林院校要立足学校发展实际, 主动探索具有自身特点、区域优势及行业特色的新农科建设路径、经验和模式,

切实提升农林教育质量, 培养大批知农爱农、承担乡村振兴大业和以振兴现代农业产业为己任的高素质人才。

2. 内涵建设: 开展新农科理论与改革实践齐头并进

对高等教育而言, 内涵发展的基本共识是提升质量。^[8] 现代农业的特征是市场化、专业化、社会化协同, 生产链、加工链、销售链融通以及生产、生活、生态融合。开展新农科建设, 首先要开展理论研究, 结合学校发展脉络, 从历史演进、概念、内涵、理念等方面开展研究, 在厘清农科的知识与逻辑的基础上, 既要立足校本开展纵向研究, 也要立足国内农林教育开展横向对比研究, 更要对标世界一流开展高端前沿研究。相较于以模式、规模、速度为主要特点的新工科, 新农科有着季节、生命、系统的特性, 因此, 高等农林教育要走出一条有特色的新农科发展之路。

3. 开放耦合: 在继承传统农科基础上开展协同创新发展

新农科包含新农业和大农科的特征, 包含了高产值、机械化和智能化, 以及农工、农理、农文、农医等融合发展。由不同农科交叉融合产生的专业将成为未来主流农业学科专业。创新农科教育, 既要沉淀传统农科的优势和长处, 又要融入新农科的新理念、新思路和新方法。新农科建设关键在创新, 以“农”为基础, 开展农工、农医、农理融合, 充分将一二三产业结合到农业专业结构中来, 将高等农林教育与农业经济社会形成相互依赖、互相协同、互相促进的耦合体系。对外开放办学是取长补短和互利合作。^[9] 新农科建设不能闭门建设, 要广泛协同外部资源, 形成建设共同体, 同时需要扩大国际化程度, 与国际建设标准接轨, 对标国际农林教育一流。新时代背景下, 高校要统筹推进新工科、新农科、新文科及新医科建设, 实现从以专业教育为主的教育模式向通专结合的教育模式转化, 形成“四新”交叉融合发展的新格局。^[10]

4. 体系重构: 顶层设计和机制建设是综合改革的关键

新农科有着新的知识体系、专业体系、人

人才培养体系和组织治理体系,以重构、汇聚和跨界为主要特点,有着很强的系统性逻辑、学科性逻辑和协同性逻辑。因此,开展新农科建设要有全校性的顶层设计和系统谋划,打补丁式的局部浅层改革,只会是治标不治本。针对农林院校普遍存在的管理机制不健全、活力不充分、开放办学不够、课堂活力不足、教师发展乏力、实践教学质量下降及管理服务效能不高等问题,要从体制机制上予以保障和创新。农林院校要做好顶层设计,强化学院的主体作用功能发挥,完善新农科建设工作机构,实行管理重心下沉;有关职能部门要合力建立教学激励机制,构建具有农业院校特色的绩效考核和评价激励制度体系,优化考核与激励机制,建立荣誉教育体制。如此,就可以实现自下而上的改革,形成学院为主体、学生为中心的办学模式。

参考文献:

- [1] 刘竹青. “新农科”: 历史演进、内涵与建设路径 [J]. 中国农业教育, 2018 (1): 15-

21, 92.

- [2] [3] 安吉共识——中国新农科建设宣言 [J]. 中国农业教育, 2019, 20 (3): 105-106.

- [4] 李道亮. 农业 4.0——即将到来的智能农业时代 [J]. 农学学报, 2018, 8 (1): 207-214.

- [5] 应义斌, 梅亚明. 中国高等农业教育新农科建设的若干思考 [J]. 浙江农林大学学报, 2019, 36 (1): 1-6.

- [6] 王从严. “新农科”教育的内在机理及融合性发展路径 [J]. 国家教育行政学院学报, 2020 (1): 30-37.

- [7] 张祺午. 新农科: 怎么看, 如何办 [J]. 职业技术教育, 2019, 40 (30): 1.

- [8] 李斌. 新农科视域下高等农林院校教育改革的探索 [J]. 中国林业教育, 2020, 38 (2): 1-3.

- [9] 张炜. 高等教育现代化的高质量特征与要求 [J]. 中国高教研究, 2018 (11): 5-10.

- [10] 吕杰. 新农科建设背景下地方农业高校教育改革探索 [J]. 高等农业教育, 2019 (2): 3-8.

(责任编辑 刘 红)

Challenges, Paths and Thoughts on Promoting the Construction of New Agricultural Education in the New Era

Qing Ping Lv Xujie

Abstract: The “New Agricultural Education” in the new era shoulders the mission of implementing the spirit of the general secretary Xi Jinping’s reply, realizing the strategy of rural revitalization, realizing the connotative development of higher agricultural education and the comprehensive reform of agricultural higher education. However, since the beginning of the new century, the traditions and advantages of agricultural colleges and universities have weakened, higher agricultural education is facing problems such as decline in status, insufficient attractiveness, inadequate layout, and inferior models. Higher agricultural and forestry education should take the cultivation of knowledge and love for agriculture as the core task of the era, and focus on professional reform and curriculum construction, talent training model reform, targeted enrollment and employment, strengthen farming education and expand opening up, etc. To carry out exploration and practice to cultivate a group of people who understand and love agriculture.

Key words: New era; New agricultural education construction; Challenge; Mission; Path

地方应用型本科高校 新文科建设研究与实践

童 昕 张积林

(福建工程学院, 福建 福州 350007)

摘 要: 作为“四新”建设内容之一, 新文科建设承担着助力文化强国建设、培育先进中国文化、培养时代新人的重要使命。地方应用型本科高校新文科建设应克服办学理念相对滞后、发展定位和目标不够清晰、文科教育发展模式创新不足等阻碍, 立足百年未有之大变局的时代背景和中华民族伟大复兴的历史使命, 主动融入新一轮科技革命和产业变革, 以服务我国社会经济发展和区域经济产业转型为抓手, 优化专业结构布局, 加强文科专业融通, 文理工专业交叉融合, 运用现代信息推动课程、教学等关键要素改革, 深化产教融合, 加强文科专业实践教学体系建设, 以学生发展为中心构建应用型文科人才培养新模式。

关键词: 地方应用型本科高校; 新文科建设; 新模式; 交叉融合

中图分类号: G647 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 03-0042-06

一、新文科建设的提出与再认识

2018年10月, 教育部等六部门发布《关于实施基础学科拔尖学生培养计划2.0的意见》, 提出“基础学科拔尖人才培养计划2.0在数学、物理学、化学、生物科学、计算机科学的基础上, 增加天文学、地理科学、大气科学、海洋科学、地球物理学、地质学、心理学、基础医学、哲学、经济学、中国语言文学、历史学”, 新文科建设初露端倪。此后, 教育部相继在新时代全国高校本科教育工作会议和《教育部关于加快建设高水平本科教育全面提高人才培养能力的意见》《教育部 工业和信息化部 中国工程院关

于加快建设发展新工科实施卓越工程师教育培养计划2.0的意见》等系列文件中反复提及与新文科有关的理念和措施。2019年, 教育部联合科技部等13个部门共同启动的“六卓越一拔尖”计划2.0, 新文科作为“四新”建设内容之一正式启动。2020年11月, 全国有关高校和专家齐聚山东共同发布《新文科建设宣言》, 标志着新文科迈向实施阶段。

地方应用型本科高校应把握好国内外新发展形势和发展机遇, 对文科教育的新内涵、新特征再认识、再挖掘, 围绕立德树人根本任务坚持“地方性”“应用型”的办学定位, 扎根服务区域经济社会发展和产业变革推动新文科建设。

收稿日期: 2021-02-15

基金项目: 2020年教育部第二批新工科研究与实践项目“面向区域产城协同的多学科交叉融合产业学院建设模式与实践探索”(E-GXHPY20200412)

作者简介: 童昕, 男, 福建工程学院校长, 主要从事高等教育管理研究; 张积林, 男, 教授, 福建工程学院教务处处长, 主要从事高等教育管理研究。

二、新文科的“地方应用型”内涵阐释

新文科建设是一场在内在发展和外部推力作用下,由被动应变转向主动求变的文科教育质量提升工程。一方面,当前中国正处于世界百年未有之大变局,面对发展环境日益深刻复杂的变化,立足中国特色社会主义伟大实践、中华民族伟大复兴的时代背景,彰显文化自信,培养时代新人,建设社会主义现代化文化强国战略对新文科建设与发展提出新使命、新要求;另一方面,新一轮科技革命和产业变革下,人工智能、大数据、区块链、基因工程、虚拟技术、5G技术等新科技的发展对新产业、新业态产生影响,社会问题日益综合化复杂化,赋予文科建设新的内容,也产生了很多对文科人才培养的新需求。建设新文科就是要立足新时代,回应新需求,促进文科融合,提升时代性,加快中国化、国际化进程,引领人文社会科学新发展,从而服务于社会主义现代化国家建设中“人的现代化”建设目标的实现。^[1]作为立足时代发展变化、服务区域社会经济发展和产业转型升级的地方应用型本科高校,新文科建设与发展被赋予了特殊的内涵。

1. 立足实现中华民族伟大复兴新使命

新文科建设立足新时代关键历史节点和国内外复杂环境,承担着加快建设社会主义文化强国,增强国家文化软实力,提高中国国际话语权,能够提出体现中国立场、中国智慧、中国价值的理念、主张和方案的历史使命。^[2]其培养目标必然要在培养专业文科人才基础上赋予培养坚定文化自信、推动中华优秀传统文化创造性转化和创新性发展、践行社会主义核心价值观、助力中华民族伟大复兴的文化建设主力军和接班人这一新使命。习近平总书记在哲学社会科学工作座谈会上发表重要讲话时强调:“要按照立足中国、借鉴国外,挖掘历史、把握当代,关怀人类、面向未来的思路,着力构建中国特色哲学社会科学,在指导思想、学科体系、学术体系、话语体系等方面充分体现中国特色、中国风格、中国气派。”^[3]新文科建设应

立足中国现实,植根中国大地,把当代中国发展进步和当代中国人精彩生活表现好、展示好,把中国精神、中国价值、中国力量阐释好。^[4]地方应用型本科高校新文科建设应以中华民族伟大复兴为使命,立足现实,面向未来,根植地方,充分发掘地方历史传统文化,大力培养具有新时代地方特色、地方风格、地方气派的先进文化,培养立足当代、面向未来的优秀社会科学家。

2. 立足不忘本来、面向未来的教育新理念

和传统文科不同,新文科建设首先应在人才培养理念上实现新转变。首先,要树立大专业观。打破学科专业界限,推动文史哲融通,经管法融合,实现人文社会科学之间的学科专业整合,在文理、文工等更大学科专业实现跨度交叉融合。其次,要树立新质量观。要在新文科建设中引入“学生中心,成果导向,持续改进”的成果导向教育(Outcome-based Education,简称OBE)理念。地方应用型本科高校在新文科建设中应把学生发展和成长放在首要位置,主动服务区域社会经济和产业变革需求,深化产教融合,将教育链与产业链、创新链有机融合,将地方文化产业、生产服务性产业对人才的培养需求转化为高校人才培养目标,通过对文科人才培养全过程的质量控制和总结反思,不断丰富新文科本科人才培养的目标与内涵,从而实现对新文科教育成果与价值的可测量与可评估,形成“评价—反馈—改进”的闭环机制,推进文科教育的高质量发展和实践。

3. 立足新一轮科技革命融合发展的新模式

一是新教育教学模式。在新一轮科技革命与文科融合化发展背景下,科技革命带来的新课题、新教育教学模式,倒逼我们思考新问题、更新方法、拓展学术视野。要求我们在实践中培养出知识更复合、学科更融合、实践能力更强的新型人才,同时催生新专业,更新已有专业。二是在推进文科建设与人才培养改革的实践中,社会问题日益复杂化,要求新文科建设必须从分科走向融合,在文史哲融通、政经哲融合等人文社会科学领域相关学科专业之间实现整合。三是在文科人才培养模式上实现跨学科专业的突破,即突破现有文科人才培养的学

科专业限制,在更大范围内实现理论机制创新,促成学科专业间交叉融合,形成文理交叉、文工交叉等更加综合、跨度更大的专业新体系。

三、地方应用型本科高校新文科建设阻碍因素分析

近年来,地方应用型本科高校由初步转型发展阶段逐步迈入内涵建设阶段,应用型办学成为普遍共识,应用型学科专业迅速发展,学校的地方性、行业性、应用性特征逐步凸显。^[5]随着新一轮科技革命和产业变革的推进,社会区域经济发展对应用型人才的需求也不断发生变化,人才培养需求逐步综合化、复杂化。在加快建设“双一流”本科高校、推动学校内涵式发展的过程中,越来越多的地方应用型本科高校意识到推动新文科建设对提高学校整体办学水平、提高人才培养质量具有不可或缺的作用。然而,一些高校的办学理念相对滞后,文科发展定位和目标不够清晰,文科教育发展模式创新不足。地方应用型本科高校在推动新文科建设时存在必须要克服的阻碍因素。

1. 办学理念滞后窄化新文科建设视野

办学理念滞后直接影响新文科建设的视野。一是窄化了人才培养的视野,缺乏对新文科建设的丰富内涵和特征进行充分分析和挖掘,无法适应当前社会经济发展变化和未来社会对人才培养的新需求,在专业建设上故步自封,内涵建设上因循守旧,人才培养模式上墨守成规,缺乏突破学科专业壁垒、加强专业交叉融合的新文科大局观,缺乏开放共享和协同育人的新理念,缺乏主动求变、融入新一轮科技革命和先进技术开展教学方式方法变革的勇气与决心。二是忽略了人文教育对“应用型”“工程型”人才培养的“灯塔”作用。文科教育关系到一个人的人格修养、审美情操、社会责任感等,关系到社会主义接班人的的人生观、世界观、价值观的养成,是观照理工农医发展的一盏“灯塔”。^[6]地方应用型本科高校在如何正确认识“地方性”“应用型”“工程型”的发展思路和发展理念上存在着“重理工轻人文”的思想误区,在办学

实践中忽略了人文教育在“应用型”“工程型”人才综合能力素养培养中的重要作用,培养具有“人文素养”的理工类应用型人才受到限制。三是窄化了文科人才培养的路径。没有深刻认识“应用型”的办学理念和办学特色,培养具有“工程教育思维”的“应用型”文科人才受到阻碍。

2. 定位不明确和目标不清晰加剧新文科建设发展“褪色”

明确的专业发展定位和清晰的培养目标是应用型本科高校与老本科或研究型本科高校差异化错位发展的重要战略。和上述两类高校相比,地方应用型本科高校文科办学时间相对较短,学科基础相对薄弱,人文历史积淀相对较浅,师资力量和办学条件还有很大提升空间,新文科建设必须要结合学校品牌优势,在专业建设和人才培养中突出特色。但是在办学实践中,一些学校由于定位不明确或者目标不清晰造成文科建设同质化,新文科建设不但没有继承优良传统,突出特色发展,反而逐步“褪色”。一方面,在文科专业结构布局上,没有立足办学特色和办学优势,片面“求全”“追热”,造成专业设置与普通本科高校或研究型大学趋同,但是办学条件和师资队伍建设又没有相应的保障,处于竞争劣势;另一方面,人才培养目标设置、培养方案制定上参考或者参照老本科做法,实际上是向“学术型”人才培养目标靠拢,抛弃了“应用型”的办学定位,没有立足自身内涵和特色,与差异化特色化发展渐行渐远。

3. 文科建设创新不足造成人才培养“脱实向虚”

一是没有打好地方牌,对区域经济发展输血能力不足。一些地方应用型本科高校文科办学思路有局限性,对日益变化的区域社会经济发展现状缺乏密切关注和深入思考,教学内容和科研方向都不能很好地解决地方经济社会发展中的重点难点问题,人才培养与社会脱节现象严重。二是没有打好应用牌,文科人才实践能力培养不力。实践教学是培养应用型人才的关键环节,然而一些地方应用型本科高校对文科实践教学不够重视,实践教学体系不够完善,实践实训学分在人才培养方案中占比不高,实

验、社会实践、毕业实习等关键环节流于形式或过于泛化,对实践教学质量要求不高,既具备丰富理论知识又拥有丰富的实践工作背景的“双能型”文科教师存在较大缺口,文科人才培养“脱实向虚”,既没有老本科的学术理论研究深度,又缺乏职业院校丰富的实践动手能力,学生处于尴尬的“夹心层”,缺少就业竞争力。

四、地方应用型本科高校新文科建设的主要途径

1. 构建以 OBE 理念为引领的新文科建设新格局

一是理念引领,打造“地方性”“应用型”文科新特色。全面推进高校课程思政建设,让新时代中国特色社会主义建设的最新理论成果和实践经验进教材、进课堂、进头脑,提高学生思想觉悟、道德水准、文明素养,培养能够担当民族复兴大任的新时代文科人才。一方面,充分发掘新文科建设的丰富内涵和特征,以 OBE 理念为引领,主动适应当前社会经济发展变化和未来社会对人才培养的新需求,树立大教育观、大专业观,推动文科专业融通、文科工科交叉融合,探索以“工科模式”打造新文科特色,培养具有“工程思维”的应用型文科人才;另一方面,加强文科专业内涵建设,坚持立德树人根本任务,把培养具有新时代中国特色社会主义、中国风格、中国气派的先进文化,培养优秀的时代新人作为新文科建设目标,立足时代需要,充分挖掘地方区域传统文化特色、校史文化优秀基因、校园文化丰富内容以提升学校整体文化软实力,助力培养具有较高人文素养的理工科“应用型”“工程型”人才。

二是服务区域经济社会发展和产业转型的新需求,推动新文科建设。服务区域经济社会发展和转型的需要,推动新文科建设融入区域经济社会发展,培养多层次应用型文科人才,始终和社会经济需要与产业转型升级同频共振。例如,福建工程学院聚焦国家新一轮对外开放,围绕福建省作为 21 世纪海上丝绸之路核心区所面临的“一带一路”合作倡议和现代服务业向

专业化发展,价值链高端化延伸对国际贸易、国际商务、翻译等人才要求,依托互联网经贸学院打造包括国际商务、互联网金融、数字经济等 7 个新文科专业在内的互联网经贸专业集群,培养服务“一带一路”和福建省对外贸易急需的应用型外贸人才;围绕福建省国家生态文明试验区建设,全面树立绿色发展理念,打造“生态福建”“美丽福建”,大力推动高校与地方乡镇对接合作,发挥学校在历史建筑保护、城乡规划、工程管理、环境设计、视觉传达设计、广告学等专业上的优势,培养助力乡村振兴、地方文化产业创新需求的环境设计、艺术设计等新型文化创新人才,推动“美丽乡村”建设;瞄准现代社会治理对基层管理人才的新需求,在公共事业管理专业开设基础社区管理实务等方面的课程,培养具有多元视野的城乡管理、公共治理人才,培养具有工程知识与数字化能力的会计、审计复合型特色人才;为建设“知创福建”,在福建省率先开设知识产权专业,并与福建省知识产权局联合成立福建省知识产权研究院,构建知识产权运营体系、公共服务体系和保护体系,培养懂专利代理、专利挖掘、布局、导航和预警的知识产权人才;服务福建省传统基建和新基建的高质量发展要求,立足新文科,依托学校“大土木”学科优势,在法学专业开设工程法方向,培养懂得工程项目管理的工程法学人才;服务打造海峡两岸融合治理新模式和祖国统一大业的要求,培养以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导的熟悉社会法律的人才。

2. 构建面向新一轮科技革命和产业变革的文科专业体系

地方应用型本科高校专业设置是以知识应用和社会实践领域的行业产业划分为依据。因此,新文科专业建设要紧扣国家软实力建设和文化繁荣发展新需求,紧跟新一轮科技革命和产业变革新趋势,对接区域经济社会发展和产业转型新需求。新文科专业结构优化布局要在“增”“存”“融”三个方面下功夫,分层分类推动新文科专业建设。

一是增量求新。新增文科专业要切实以服

务国家发展战略和区域经济社会及产业转型需求为导向,准确把握产业变革发展趋势,切实做好社会、企业文科人才需求调研,结合学校特色增设新文科专业,如顺应数字产业化和产业数字化发展趋势,增设互联网金融、金融科技、网络与新媒体等新兴文科专业。杜绝“求全”“追热”或者模仿老本科,盲目增设。

二是存量求优。以一流专业“双万计划”为引领,基于产业导向和多学科交叉融合思维,面向数字经济、平台经济产业等行业深度融合引领经济与社会发展和产业升级,推动文科专业改造升级,增设体现行业前沿、技术导向变革趋势的新兴专业方向,打造文科“金专”,推动文科专业品牌建设。如福建工程学院专门成立设计学院,发挥海峡西岸地域优势,加强闽台合作交流,利用对岸优秀设计类教学资源,积极推动设计类专业改造升级,打造“数字福建”建设急需的文创设计类专业,打造环境设计、视觉传达设计“金专”;支持二专和第二学位建设,如在法学专业开设工科类专业辅修,增强文科类学生竞争力。

三是融合求特。充分发挥应用型本科高校的新文科优势,服从、服务经济社会发展和学校软实力提升。一方面,根据专业自身特点,结合行业领域的特定问题,突破学科专业壁垒,建立专业集群发展机制,促进各门类学科交叉融合发展,实现文史哲促人修身铸魂、经管法助力治国理政、艺术学美人化人。推动文科专业之间深度融通,如国际贸易与英语、翻译专业深度融通,培养对外贸易类人才;使视觉传达设计与广告学融通,培养新型文创类人才;文科与理工等多学科交叉融合,如知识产权、法学与建筑类、机械类工科专业融合,形成生产服务类专业群,助力工科专业发挥更大优势。另一方面,积极推动人工智能、大数据、区块链、虚拟技术、5G等现代科学技术融入新文科专业建设,如法学专业推动“智慧法庭”建设、会计专业推动“智能会计”等。

3. 构建以学生发展为中心的应用型人才培养新模式

第一,以提升人才人文素质为目标,打造

文科“金课”。一是补齐短板,夯实基础,适应社会经济发展和产业发展需要,积极推动跨学科、跨专业交叉融合课程建设,构建融合共通的通识课程体系,拓宽应用型人才培养知识广度。二是以开发建设校内线上精品课程为主,以积极引入各类名师线上公开课、国家级精品在线开放课程为辅,实现校内校外课程双循环。如福建工程学院与新华网合作,结合学校发展历史和学校文化特色,大力推进以区域传统文化、校史文化、工程文化为内容的课程建设,打造以“成长领航”“匠心传承”“精工炼就”为专题的“匠心中国”系列课程,引导学生牢牢树立起“工匠精神”的价值体系;充分发掘利用人文学院、设计学院、建筑学院等专业学科优势,积极开发通识课程,建设“以工程育人为核心,多门类共生共长”的人文学科课程体系。三是遵循创新性、高阶性和挑战度的标准,推动一流课程建设。在课程目标上坚持知识、能力、素质有机融合,培养学生解决复杂问题的综合能力和高级思维。在课程内容上强调广度和深度,突破习惯性认知模式,培养学生深度分析、大胆质疑、勇于创新的精神和能力。在教学内容上要体现前沿性与时代性,及时将学术研究、科技发展前沿成果引入课程。在课程设计上增加研究性、创新性、综合性内容,加大学生学习投入,科学“增负”,让学生体验“跳一跳才能够得着”的学习挑战,严格考核考试评价,增强学生经过刻苦学习而使能力和素质提高的成就感。

第二,以现代信息技术为抓手推动课堂革命。运用互联网等现代信息技术手段不断改进文科类课程教学方法,通过课程内容的重构和教学模式的改革,实施项目化、情景式、案例化、实务实操教学等培养模式综合改革,使学生通过小组合作体验,获得更多应用性学习与体验交流,实现课程的应用型转型,开创具有工科特色的文科类课程改革新模式,打造有情怀、有温度、有吸引力的文科课堂。

第三,打造文科实践教学体系,促进文科教育与社会实务的紧密结合。首先,要在提升校园整体文化水平上下功夫。搭建人文哲学社

会科学大讲堂,小论坛等平台,通过邀请名家、专家、一线社会工作者等开展讲座的方式逐步提升文化高度和深度。其次,要在打造文科实践教学体系上下功夫。要加大实践教学学分在人才培养总体方案中的占比,加大文科类实验室、实训实践教学基地投入和建设,如建设智慧法庭、智能翻译实验室、数字人文实验室等;通过引入工程教育认证机制,严格实践教学过程管理,提升实践教学质量;积极推动专业集群建设,如建立跨学院、跨学科、跨专业的联合毕业设计机制体制,推动设计类与机械类、电子类专业,经贸类与英语、广告类专业开展联合毕业设计。最后,要在产教融合上下功夫,促进文科教育与社会实务有机融合。探索建立跨专业、跨行业的协同育人机制,推动建设政府、高校、行业企业多主体多模式的现代产业学院,组成“产教命运共同体”。探索校内外实践的全周期共振模式,为文科专业建设和人才培养注入新的活力和新内涵,如福建工程学院和今日头条合作,推进头条“新媒体+”产业学院项目,在产教融合、课程共建、1+X证书等方面进行深度合作,为平台培养优秀的创作者、电商运营者,促进构建本地宣传与带货矩阵,完善本地的产业生态,并形成全国性的新媒体产教融合示范基地,通过校企联合助力本地新

媒体产业升级;在服务平台经济发展领域与京东云计算有限公司合作,开设京东产教实验班和产业学院,搭建“互联网+”“人工智能+”产教协同育人平台。

参考文献:

- [1] 樊丽明,杨灿明,马骁,等.新文科建设的内涵与发展路径(笔谈)[J].中国高教研究,2019(10):10-13.
 - [2] 吴岩.加强新文科建设 培养新时代新闻传播人才[J].中国编辑,2019(2):4-8.
 - [3] 习近平:在哲学社会科学工作座谈会上的讲话[EB/OL].(2016-05-18)[2021-01-28].http://www.xinhuanet.com/politics/2016-05/18/c_1118891128_3.htm.
 - [4] 周毅,李卓卓.新文科建设的理路与设计[J].中国大学教学,2019(6):52-59.
 - [5] 陈国龙,林素川.深化“四位一体”转型改革 构建应用型高校办学体系[J].中国高等教育,2017(22):36-39.
 - [6] 吴岩.新使命 大格局 新文科 大外语[J].外语教育研究前沿,2019(2):3-7,90.
- (责任编辑 吴潇剑)

Research and Practice on the Construction of New Liberal Arts in Local Application-oriented Universities

Tong Xin Zhang Jilin

Abstract: As one of the “four new” construction, the construction of new liberal arts undertakes the important mission of helping the construction of cultural power, cultivating advanced Chinese culture and cultivating new people of the times. The construction of new liberal arts in local application-oriented universities should overcome the obstacles such as the lagging behind of school running concept, unclear development orientation and goal, and insufficient innovation of liberal arts education development mode. Based on the historical mission of the great rejuvenation of the Chinese nation and the background of unprecedented changes in a century, we should actively integrate into a new round of scientific and

(下转第 57 页)

“密集型育儿”： 当代家庭教养方式的转型实践及其反思

李珊珊 文 军
(华东师范大学, 上海 200062)

摘 要：伴随着社会经济发展和家庭结构转型，教育竞争持续加剧，一种以孩子为中心，父母投入大量时间、精力和金钱的“密集型育儿”成为当代家庭教养方式的主流趋势。其主要表现为重视孩子的成就价值、强调母亲的教育职责、各个阶层不同程度卷入等特点。可见，“密集型育儿”不仅对孩子和父母产生影响，同时会进一步加大性别不平等和扩大阶层再生产。总之，养育孩子将面临更多的挑战，这既是个体困惑又是社会问题，需要个人、家庭、社会、国家等多方力量共同努力才能走出抚育的困境。厘清家庭教养方式的转型实践，对于深入理解弥漫于整个社会的教育焦虑有重要意义。

关键词：密集型育儿；教养方式转型；实践特征；影响；反思

中图分类号：G78 **文献标识码：**A **文章编号：**1672-4038 (2021) 03-0048-10

进入 21 世纪，全球化浪潮中教育竞争愈加激烈。在中国，为了让孩子赢在起跑线，享受优质的教育资源，父母不惜重金购买学区房进行择校，让孩子参加各种类型的辅导班、兴趣班、夏令营、游学活动等。不管是相对富裕的家庭还是普通的家庭，都不同程度地卷入其中，不断加大对孩子的教育投入，整个社会弥漫着一种育儿焦虑。可以说，“养育孩子”不仅困扰父母，更引发社会各界关注，学者们也展开了大量探讨，将这种以孩子为中心，父母投入大量时间、精力、金钱和情感的家庭教养方式称为“密集型育儿”(intensive parenting)。

本文系统梳理当代家庭教养方式的转型实

践，试图回答以下几个问题，即为什么“密集型育儿”会成为当代家庭教养方式的主流趋势？“密集型育儿”有哪些具体的表现，呈现何种特征？“密集型育儿”对父母和孩子有哪些影响，又会产生怎样的社会后果？最后结合中国的教育情境进行简单总结与反思，提出相应对策和未来值得研究的议题。

一、“密集型育儿”的兴起：当代家庭教养方式的转型

近年来，养育子女的社会文化背景发生了很大变化，父母在育儿实践中越来越多地参与

收稿日期：2021-02-09

基金项目：2017 年度上海市教委人文社会科学重大项目“社会转型的中国实践与转型社会学的建构”(201701070005E00041)

作者简介：李珊珊，女，华东师范大学中国现代城市研究中心暨社会发展学院、国家教育宏观政策研究院博士研究生，主要从事教育社会学、家庭教育研究；文军，男，教授，华东师范大学中国现代城市研究中心暨社会发展学院，上海市“中国特色的转型社会学研究”社会科学创新研究基地首席专家，主要从事社会学与社会工作理论、社会转型与社会发展研究。

到孩子生活中。人们用“密集型育儿”“虎妈”“直升机父母”“过度养育”等术语来描述这一现象。^①很多证据表明,当代育儿文化转向以孩子为中心和父母高度投入的“密集型育儿”家庭教养方式。^[1]

20世纪90年代,美国社会学家莎伦·海斯(Sharon Hays)在《母职的文化矛盾》一书中最早提出“密集母职”(intensive motherhood)的概念,成为讨论当代育儿文化转型的开端。^[2]此后,一方面父母的养育行为更加密集,另一方面父母的角色不断被重新定义,除了要照顾孩子的日常生活,还要对孩子的教育和认知发展负责。^[3]现代社会,尽管越来越多的女性进入劳动力市场,双职工家庭不断增加,很多父母面临着时间紧张的问题,但花费在孩子身上的时间不但没有减少反而有所增加。^[4]有数据显示,在大多数西方工业化国家,与20世纪60年代大多数母亲全职在家的情况相比,父母用于育儿的时间普遍增加。^[5]而且体现为更加积极的育儿,包括基本活动(交流互动、身体照顾、陪伴和接送等)、次要活动(监督孩子)、休闲娱乐活动(娱乐休闲、社会互动),父母与孩子在一起的时间更加关注孩子。^[6]如果考虑到同一时期家庭规模缩小、生育率下降,那么父母在每个孩子身上投入的时间更多。这说明养育子女行为的变化超过了结构性的变化。

为什么以“密集型”为主要特征的育儿文化比以往任何时候都更加突出,成为当代社会家庭教养方式的主流趋势?为什么当父母拥有更多资源、更高文化程度的时候,反而更加迷茫与困惑?面对日益凸显的育儿焦虑,我们重新审视家庭教养方式转型的历史条件以及当下的社会文化环境,可以发现以下几点。

首先,虽然“密集型育儿”是一个相对较新的现象,但其兴起是一个逐渐被社会建构并演变为当代家庭教养方式标准的过程。其中有两个重要的变化。一是孩子的社会价值和家庭地位发生了变化。几个世纪以来,从“负面的价值”(18世纪前将孩子视为恶魔)^[7]到“经济的价值”(19世纪将孩子视为有用的工人),再到“情感的价值”(20世纪)^[8]和“教育成就的

价值”(21世纪)^[9],孩子变得越来越重要。孩子的家庭地位显著提高,不仅成为家庭情感的联结机制,还关系着家庭社会地位的再生产。二是父母责任的变化。仅满足孩子基本的日常生活需求和照料已经远远不够,从强调孩子的生理发展到重视孩子的心理和认知发展,父母被期望在孩子身上投入更多,这就大大增加了父母的责任。^[10]过去看来标准的或合适的育儿行为(比如让孩子在无人监督的情况下玩耍、让孩子晚上独自外出或要求年长的孩子照顾年幼的孩子)在今天都被视为父母的忽视行为。^[11]简而言之,在对父母要求越来越高的制度环境中,父母的作用就愈加重要。

其次,阶层分化和社会不平等加剧导致教育竞争日益激烈。20世纪八九十年代是各国经济、政治、文化的转折点,在自由市场和个体主义的导引下经济飞速发展,收入提高的同时经济不平等现象加剧^[12],各阶层之间差距逐渐扩大^[13]。一方面,教育在地位获得和社会流动中的重要性日益增加,尤其是高等教育的回报率显著提升^[14],成为未来职业的敲门砖和获得世俗意义上成功的先决条件,在阶层再生产中发挥重要作用^[15];另一方面,大学入学的竞争愈加激烈,进入好的大学尤其是精英学校越来越难^[16]。为了保证孩子未来的竞争力,父母必须从孩子小学甚至幼儿园就开始采取行动,在“赢者通吃”的竞争性文化中帮助孩子“赢在起跑线”。

最后,以核心家庭为主的家庭结构的变化客观上会增加父母对子女的投入和关注。整个社会的生育率持续走低,一个家庭中孩子的数量越少,父母对每个孩子的关注度就会越高,投入到单个孩子身上的时间就越多。而且,过去传统的大家庭模式逐渐消失,大多数家庭与邻里和社区脱节,家庭的非正式社会支持和安全网减弱。这也就意味着每个小家庭要对子女承担全部责任,而不是依靠大家庭和整个社区来共同监督、保护和培养孩子。

总之,在教育竞争激烈的环境中,当代育儿文化会不断强化父母的职责,从而逐渐影响到父母对自身角色和职责的定义,认为自身就

应该对孩子当前的学业发展和未来的成功负有全部责任,尤其当父母看到教育回报带来的价值以及感知到未来的不确定性时,就会更加重视对孩子的教育投资,这在某种程度上助推了“密集型育儿”家庭教养方式的兴起。

二、“密集型育儿”家庭教养方式的具体表现与实践特征

海斯(Hays)在提出“密集母职”概念时将其描述为一种要求母亲花费大量时间、精力和金钱来养育子女的意识形态。在这种意识形态下,理想的育儿方法被历史和社会建构为“以孩子为中心、专家指导、情感投入、劳动力密集和经济昂贵”。同时她也指出,“这些理念并不是每个母亲都在实践中遵循,但大多数母亲都将其视为养育孩子的正确方法”。^[17]可以看出,最初“密集型育儿”的家庭教养方式更多是一种社会规范(对父母的期待),而不是父母的行为(父母做了什么)。然而,这些规范逐渐被父母接受,父母的行为又强化了这些规范和标准。从个人、家庭到社会和国家,“密集型育儿”的家庭教养方式呈现出以下几个方面的具体表现和特征。

(一) 重视孩子的成就价值,不断加大教育投入

孩子在家庭中的情感价值已在实践和研究中得到证实,而在“密集型育儿”话语下,父母越来越重视孩子的成就价值,希望培养面向未来和具有竞争力的孩子,通过培养可转化为教育资本的技能和才能来实现未来社会再生产的目标。孩子成就价值的获得首先意味着父母要有更多的投入,包括自身的时间和金钱投入。在时间投入方面,很多父母牺牲自己的娱乐和休息时间陪伴孩子;在金钱投入方面,20世纪70年代家庭的经济支出主要针对6—18岁的孩子,而到20世纪90年代之后,父母的经济投入延展至孩子的各个年龄阶段,在孩子6岁以前和上大学之后的支出持续增加。^[18]孩子的教育支出在整个家庭支出中占据很大比例,儿童消费成为家庭消费的重要内容。^[19]

此外,孩子教育成就价值的获得不仅需要父母自身的投入,更需要学校的教育。为了让孩子获得更好的资源,父母不仅购买学区房或者选择私立学校为孩子择校,还会积极与老师互动了解孩子在学校的表现,积极参与学校活动,配合老师完成学校工作。^[20]同时,要让孩子实现全面发展,仅仅依靠学校教育和家庭教育是不够的,还要通过市场化途径让孩子参加各种课外活动、游学、夏令营等。^[21]

(二) 具有明显的性别倾向,强调母亲的教育职责

经验研究发现,近些年父亲更积极地参与照料孩子,但投入的时间远远低于母亲,他们很少单独照顾孩子,基本都是与母亲一起陪伴孩子;并且父亲参与的活动具有明显的选择性,主要包括游戏、交流、监督等。^[22]即使越来越多的父亲意识到自身参与对孩子成长的重要性,但对大部分父亲而言,他们很少直接参与和全程参与,其行为的变化落后于父职文化的实质性变化。^[23]因此,父母角色强化的责任很大程度落到母亲身上,母亲的职责逐渐加码。对母亲而言,她们不仅要照料孩子的日常生活,而且还承担起“教育经纪人”等角色,负责安排孩子的课外活动、学业教育和未来发展。母亲的受教育程度越高,对孩子教育投入的时间就越多,而且方式也不同。^[24]可见,在“密集型育儿”文化下,具有高度性别化的“父亲养家、母亲抚育”的传统亲职规范和模式依然存在,并呈现加强的态势。

(三) 各个阶层都卷入其中,又呈现明显的差异

安妮特·拉鲁(Annette Lareau)通过十几年对近百个家庭的参与观察和深度访谈,认为不同阶层的父母在养育孩子方面有不同的文化逻辑:中产阶层父母更倾向于协同培养的家庭教养方式,与孩子用协商、理性的方式沟通交流,鼓励孩子表达自己的看法,为孩子精心安排各种课外活动,注重与教育机构(主要指学校)互动;而工人和贫困阶层的父母则更多采取自然的成长方式,用命令的口吻直接向孩子发出指示,不会特意为孩子安排课外活动,也较少

参与孩子的活动，把教育的责任托付给学校，在与机构专业人员沟通时采取恭敬的态度。^[25] 拉鲁的研究奠定了家庭教养方式阶层差异研究的基础。然而，越来越多的研究表明所有阶层都有向“密集型育儿”家庭教养方式转变的趋势，只不过在更具优势的阶层这种倾向更为强烈，在实践中表现为理念和资源的差异。

在理念方面，不同阶层的父母对“什么是好的教养方式”有不同的理解。工人阶层的父母不认为关心孩子的全面发展，特别是参与有组织的休闲活动，是好父母的一个重要方面。当面对孩子安排得非常密集的课外活动时间表时，工人和贫困阶层父母往往表示担心孩子会感到疲惫和不开心，希望孩子在成长过程中获得舒适感。对他们来说，为人父母的关键责任并不在于引导孩子表达自己的想法和观念，相反，他们认为成人和孩子之间有明确的界限。^[26] 由于中产阶层和工人阶层的父母对学校情境中什么是好的行为有不同的理解，他们在教育孩子时会采取不同的行动策略。^[27] 此外，中产阶层和工人阶层的父母对孩子当下与未来面临的风险和期待有不同的感知，当面临科学发展衍生出的监督技术时，他们持有不同的态度。中产阶层的父母希望延长与保护孩子的童年，担心孩子的未来，他们担心监督技术会变成控制，挑战对孩子的信任；工人阶层或贫困阶层的父母希望孩子尽早成熟，担心孩子当下面临的具体风险而不是忧虑未来，他们认为这些监控技术保护了孩子的安全。^[28]

在资源方面，工人阶层父母缺乏相应的资源去实践他们认为的更好的家庭教养方式。虽然不同阶层的父母都有培养和发展孩子才能的想法和愿望，但由于父母在获得资源方面的差异，包括金钱、如何评估和提高孩子技能的人力资本、培养孩子才能的文化资本以及了解这些活动或项目途径的社会资本，使得孩子在参加课外活动和假期活动的数量和质量上存在差异。^[29]

（四）受到众多国家父母的推崇，正呈现全球化的发展趋势

“密集型育儿”的说法最早起源于美国，但这种家庭教养方式很早就在中国出现了。正

如《爱、金钱和孩子：育儿经济学》一书所说，“如果你在寻找一个将密集型育儿常态化的国家，那就是中国”^[30]。西方国家实行“密集型育儿”的家庭教养方式更多是对经济不平等的回应，中国式“密集型育儿”还受到传统儒家文化和现代教育分层体系及社会竞争的影响。

收入和财富不平等的加剧已经成为一个全球化现象。世界上更多国家的父母也越来越多地采用“密集型育儿”的家庭教养方式。比如，在西班牙，父母为了更大程度地传递家庭优势，从当下和未来两个维度实施“密集型育儿”，既关注影响孩子安全和幸福的突发事件，也越来越重视孩子的教育和认知发展。^[31] 在匈牙利，父母即使面临很大的时间压力，但在陪伴孩子时却投入了更多有质量的时间。^[32] 此外，在对法国、爱沙尼亚、斯洛文尼亚等国家的定量研究中，“密集型育儿”的家庭教养方式也都得到了证实。可以说，“密集型育儿”的家庭教养方式正呈现出一种全球化的发展趋势。

三、“密集型育儿”家庭教养方式的影响

通过上述分析，我们可以看到“密集型育儿”的家庭教养方式是时代发展的产物，既是社会建构的理想标准和文化规范，也是父母管理社会风险和应对未知挑战的行动策略。然而，“密集型育儿”的家庭教养方式对父母和孩子都有较高的要求，对双方既有积极的影响，也有消极的影响。此外，“密集型育儿”的家庭教养方式在性别和阶层方面的差异会进一步加大社会不平等和阶层再生产。

（一）个体层面：对孩子和父母的影响

家庭教养方式是指父母在养育孩子过程中采取的具体行动和策略，反映了自身的情感态度和价值理念。在“密集型育儿”话语下，父母的角色和职责不断扩展，与孩子的关系更为密切，同时也会产生很多问题，我们应该理性地看待这一现象。

1. 对孩子的影响：全面发展还是更加脆弱

在发展心理学领域，很多研究都致力于解

释某种特定的家庭教养方式如何影响孩子的发展。有研究表明,权威型家庭教养方式对孩子发展最有利,越来越多的父母采用这种方式,更加重视孩子的自主性,不希望孩子遵守一套绝对的权威,而是以协商的方式与孩子交流,对孩子的体罚越来越少,专制型和忽视型的家庭教养方式逐渐减少。^[33]“密集型育儿”的家庭教养方式是兼具权威和专制特点的养育方式,对孩子的身体-心理健康、认知-学术能力、社会-情感发展都有着积极影响。孩子在父母的教育下培养多样的兴趣爱好、发展个性、表达想法、了解社会规则,能够产生一种权力感,为将来适应社会打下良好的基础。

然而不能忽视的是,孩子在“密集型育儿”的家庭教养方式下面临很大的压力:“基本处于全年无休状态”是很多孩子生活的真实写照,课外活动的增加必然导致孩子用于玩耍的时间减少,孩子的自由支配时间受到限制。同时,孩子的自我反思、自我认识和创造的能力也在下降。在校期间,孩子有繁重的学业;校外也被安排了各种辅导班与兴趣班。如果常年处于高度紧张和竞争的环境下,对孩子的身体和心理都有不利影响。而且“密集型育儿”的家庭教养方式有一种普遍的文化逻辑,即认为孩子是脆弱的、容易受到伤害的,父母要对孩子负全部责任。但是父母过度参与会产生一系列消极的后果,当父母为孩子做得过多,会让孩子处于一种脆弱和被动的状态,失去独立性和创造性,不会管理和安排自己的生活^[34],同时也会增加他们长大后抑郁的风险,以及降低他们对生活的满意度。^[35]

2. 对父母的影响:积极与消极体验并存

在养育孩子的过程中,父母体验着孩子带来的快乐,与孩子相处时会产生更多的幸福感,而且这些乐趣和快乐是很难评估与衡量的。尤其对男性而言,他们在家庭关系中寻求意义,成为父亲是一种变革性的体验,使他们重新定位自己的价值观念,父亲的身份成为他们自我价值和成就感的重要来源。

非常矛盾的是,虽然养育孩子被父母视为一种积极的体验和个人成就的来源,但当父母

越来越多地参与孩子的成长时,与之相伴的却是担忧和焦虑的不断增多等一系列负面影响,主要表现为以下几个方面。首先,对自身健康和幸福感的影响。理想的亲职模式是一种高度浪漫化且又严苛的,成功的标准很难达到。当无法达到理想化的标准时,父母自身会感到压力,产生失败感。尤其是将自己及孩子与周围的父母及孩子比较时,如果自己做得不够多或者孩子表现不够好,就会产生焦虑情绪。而且如果父母把过多的时间投入到孩子身上,势必会减少自己休息和娱乐的时间,也会产生焦虑情绪。其次,“密集型育儿”的规范不仅需要时间投入,还需要资金支持,这就意味着会给家庭带来一定的经济压力。最后,对夫妻关系和亲子关系的影响。如果夫妻双方具有相同的性别观念和育儿理念,在育儿责任分配方面较容易达成一致,冲突较少;如果夫妻之间有不同的育儿理念和培养目标,就会进一步加重角色冲突,影响夫妻关系和亲子关系。也正是“密集型育儿”带来的消极后果促使许多父母开始质疑完全以孩子为中心、接受育儿专家建议的过度投入的育儿方式。

(二) 社会层面:性别不平等和阶层分化持续加剧

“密集型育儿”是具有明显性别倾向和需要高度投入的养育模式。因此,在性别和阶层方面会产生持续的分化和不平等。

在性别领域,社会规范对父母角色有不同的期待和双重的评价标准,这就限制了男性和女性在工作和家庭中建立平等的性别关系。^[36] 养育责任中一直存在“好母亲”要比“好父亲”参与更多的刻板印象,对母亲、父亲的表扬与批评有着双重标准。^[37] 如果母亲在家参与太少或参与有偿工作太多,会受到更多的批评,如果父亲在家参与过多或参与有偿工作太少,会受到更多的批评;父亲因积极参与育儿会受到赞扬,而母亲只有成功地将家庭和工作结合起来才能受到赞扬。同时,性别内部有不同的比较标准,因为个体与其他母亲相比,其他母亲可能做得更多;而个体与其他父亲相比,其他父亲可能做得更少。而且母亲承担的责任很多是

认知性劳动 (cognitive labor), 这种无形的精神劳动以相对隐蔽的方式加重了母亲的育儿职责。

对于家庭和工作的态度, 两性都在发生变化, 但是变化的程度和速度不同。女性的有偿工作时间总体上少于男性, 男性照顾家庭的时间总体上少于女性。在这个双向变化过程中, 女性进行有偿工作的变化要快于男性从事家务劳动的变化。即使夫妻双方都支持平等分担养育责任, 他们也会被“男性应该更多地出现在工作领域, 女性更应该从事照料工作”这种相互竞争性的文化理念拉扯。如果女性把更多的时间投入到孩子和家庭, 就会在劳动力市场受到相应惩罚。但是她们回到家中还有“第二班”(the second shift) 以及“第三班”(the third shift) ②。^[38]

另外一个重要影响是造成了社会阶层的分化与不平等。一直以来, 学界关于家庭教养方式在社会流动中的作用争论不断, 有些学者把家庭教养方式看作阶层再生产的重要机制, 认为中产(或中上)阶层通过家庭教育将优势传递给下一代, 维持了阶层地位; 也有学者认为弱势阶层通过家庭教养方式获得了社会认可的能力, 实现了代际流动。在前工业社会, 家庭的社会地位可以直接传递给子女; 在工业社会, 家庭的社会地位可以通过教育成就获得, 这也是大部分中产阶层获得社会地位的方式; 而在后工业社会中, 社会地位的传递和获得变得愈加困难, 家庭教养方式作用的发挥也就更加隐蔽。因此, 即使所有阶层都有向“密集型育儿”家庭教养方式转型的趋势, 但由于不同阶层的父母在理念和资源上的差异, 在家庭教养方式的具体实践中也会有不同的表现, 这些都会进一步造成阶层之间的分化与不平等。

值得注意的是, 作为对“密集型育儿”家庭教养方式的回应, 美国出现了一种称之为“自由式”教养方式(‘free range’ parenting)的新范式, 但这套家庭教养方式也有着不公平的双重标准: 如果富裕的白人中产阶层父母采取这样的方式, 被视为是对过度养育的矫正; 如果工人阶层父母, 尤其是贫困的黑人母亲实践这样的方法, 则被视为一种忽视。^[39] 20 世纪 90

年代工人或贫困阶层父母由于无奈而采取的养育方式, 如今被视为缓解中产阶层父母育儿焦虑的方式, 不仅没有解决工人和贫困阶层家庭面临的问题, 反而给他们带来新的问题。

四、总结与反思

家庭教养方式涉及社会学、心理学、教育学、经济学等多个学科领域。自 20 世纪中叶以来, 发展心理学对教养方式的类型划分对后续研究产生了持续深远的影响。不同学科关注的重点不同: 心理学关注家庭教养方式对孩子发展的影响; 社会学探究影响教养方式的因素及产生的社会后果; 教育学侧重父母对学校教育的参与; 经济学分析了教养方式选择的动机和偏好。然而不同学科之间缺少对话, 只关注教养方式的单一维度或者某一个方面, 更多的是静态分析。所以, 在社会经济快速发展的时代, 采用动态和历时性的视角探讨家庭教养方式的当代转型及其实践显得十分必要。

现在的父母大多在养育孩子时采取了“密集型育儿”的家庭教养方式。可以说, 这是他们在教育竞争日趋激烈的社会环境下采取的行动策略。“密集型育儿”的家庭教养方式已成为当代社会主流的育儿范式和理想标准。“密集型育儿”的家庭教养方式不仅对孩子和父母会产生影响, 同时会进一步加大性别不平等和扩大阶层再生产, 使养育孩子面临更多的困境。对此, 我们需要持续关注和深度反思。

(一) 抚育的迷思和中国的现实

虽然很多父母将“密集型育儿”视为当代社会标准的家庭教养方式, 但他们依然有着很多矛盾与纠结。如何在尊重孩子的自主性、培养孩子的幸福感、满足孩子的情感需求与提升孩子的竞争力、追求孩子的教育成就之间取得平衡? 这两者之间的紧张关系使父母陷入了一种困境。也就是说, 虽然父母可能已经认识到这种过度安排和警惕的文化对孩子来说不一定是理想的, 但在“赢者通吃”的社会, 好学校的入学竞争越来越激烈, 孩子的未来充满不确定性, 父母不愿意错过当下任何可以提高孩子

竞争力的机会。即使很多母亲的育儿理念是“培养具有良好社会性和情感特征的孩子”，但她们还是更关注孩子的学业成绩。^[40]此外，“密集型育儿”的家庭教养方式一方面强调父亲的角色，将父亲带回家；另一方面又对经济投入有着较高要求，使父亲也面临着两难困境。这些矛盾不仅产生在中产阶层家庭，同样也存在于工人阶层和贫困阶层家庭，只是在不同阶层家庭中表现的具体形式和程度不同。工人阶层的父母也想抽出更多的时间陪伴孩子，但又不得不为了生计去工作；想要给孩子提供更多的学业帮助，但又囿于自身文化程度的限制。

“密集型育儿”的家庭教养方式在不平等程度较高的国家具有一定的普适性，但具体到中国的社会情境，则需要考虑中国传统文化、社会政策、教育制度的特殊性。与西方国家相比，“密集型育儿”的家庭教养方式在中国的不同之处主要体现在以下两点。

第一，中国社会历来就有“望子成龙、望女成凤”的文化传统，父母对孩子有较高的期望。在独生子女政策的持续作用下，很多家庭形成了“421”结构，四个老人两个父母照顾一个孩子，两到三代人把注意力集中到一个孩子身上，在家庭内部形成“严母慈祖”的分工和权力格局^[41]。祖辈在给家庭提供支持的同时也在育儿理念和责任分配等方面与年轻一代产生矛盾和冲突，由此产生新的问题。第二，整个教育系统是以考试为导向的选拔机制，且存在非常明显的分层体系。在中国，父母为孩子选择课外活动时考虑更多的是能否提高学业成绩，帮助孩子在下一阶段的升学考试中脱颖而出。大学入学考试完全以成绩为导向，强调学生对学科知识的掌握，这就导致父母更加重视孩子的成绩。此外，从义务教育到高等教育，整个教育系统都存在非常明显的分层体系，不同层级的学校在师资力量、教学设施、生源、声誉等方面存在很大差距。教育资源尤其是优质教育资源又是有限的，一个阶段的教育与下一阶段的教育紧密相连，教育竞争前移到小学甚至幼儿园阶段。

目前，中国正处于社会转型的关键时期，

没有形成稳定的社会结构和阶层，有着较高的社会流动率。对于目前的中等收入人口来说，他们主要通过两种途径获得社会地位：一是通过接受教育而实现社会阶层的跨越；二是一部分人（主要是指私营企业主）赶上时代的潮流，通过经济和社会资本的积累获得一定的社会地位。然而，当代社会这种机遇（第二种方式）越来越少，其他路径的可能性越小，教育的价值在社会中就会更加凸显。当所有人都重视教育，教育成为获得社会地位最重要甚至是唯一的途径时，竞争就会更加激烈。文化的“遗产”再加上现实的“逼迫”使中国的父母更加焦虑与迷茫，将对孩子的教育投资视为提高未来竞争力的筹码。

（二）走出困境与研究展望

养育子女是一个“以家庭为中心的过程”（family-centered process），而不是单独由父母或孩子来主导（parent-or-child-driven）的。^[42]它是一个涉及整体的社会系统工程。因此，父母首先要根据实际情况来改变教育观念、调整心态，不要简单地追求分数、成绩、考级这样量化的、单一的标准；夫妻双方应该相互配合和支持，树立共同育儿的理念，达成一致的培养目标。同时，政府要给予有效的公共政策支持，通过育儿假期、社区机构、社会组织给家庭提供帮助，建立育儿支持系统和家庭支持系统。企业可以采用弹性工作制，减少就业市场对女性的歧视，给两性提供同等升职加薪的机会，从根本上转变工作至上的观念。此外，整个社会也要改变人才的单一化评价导向，多元化定义成功的意义和价值。

总之，中国对“密集型育儿”家庭教养方式的关注度逐步增加，已有一定的理论思考和相关的实证研究成果，未来还有很多值得深入探讨的议题。比如，当前对“密集型育儿”家庭教养方式的讨论多以定性研究为主，未来应将“密集型育儿”的概念进行更细致的可操作化，收集相关数据进行定量分析，得出更可靠的结论，并进行跨国比较和国际对话。目前，尚不清楚“密集型育儿”家庭教养方式的文化范式和评价标准是如何随着时代变迁而变化的，

是同期群效应 (cohort effects) 还是时代因素 (period factors) 或是两者结合共同驱动。此外, 当我们对“好的教养方式”进行评价或者设定标准时, 往往忽略了孩子的视角。未来研究应该从孩子的角度对什么是好的父母、好的养育方式进行评价, 关注孩子的感受。对于父母自身的困惑和矛盾, 我们应该进一步考察教养观念如何影响养育行为, 同时还应该关注学校环境、社会机构、教育制度和分层体系等中观因素对“密集型育儿”家庭教养方式的影响。总之, 由“密集型育儿”的兴起而导致的家庭教养方式的转型实践依然需要我们在理论和实践方面不断探索, 为引导和建构与社会经济发展相适应的家庭教养方式做出新贡献。

注释:

①虽然这些术语都是用来指父母对孩子生活的高度参与, 但强调的重点不同。比如, “虎妈”指采用非常严格的教育方式让孩子参加多样化的课外活动以确保孩子在未来获得成功; “直升机父母”则指那些过度保护和不断监控孩子的父母。这些多出现在非学术的讨论 (或媒体报道) 中。在学术研究中, 我们更多地采用“密集型育儿”这一概念。

②所谓的“第二班”或“倒班”有着双重含义, 是指从男主外、女主内的家庭性别分工模式向男性做一份工作, 女性既做有酬工作又做家务劳动的“第二次变迁”。“第三班”是指配偶一方在处理家庭琐事时产生的情感消耗, 因为自身不能陪伴孩子而对孩子成长带来的问题产生困惑与焦虑。

参考文献:

[1] ISHIZUKA P. Social class, gender, and contemporary parenting standards in the United States: evidence from a national survey experiment [J]. Social forces, 2019 (3): 31-58.

[2] [17] HAYS S. The cultural contradictions of motherhood [M]. New Haven: Yale University Press, 1996.

[3] 杨可. 母职的经纪人化——教育市场化背景下的母职变迁 [J]. 妇女研究论丛, 2018 (2): 79-90.

[4] SAYER L C, BIANCHI S M, ROBINSON J P. Are parents investing less in children? trends in mothers' and fathers' time with children [J]. American journal of sociology, 2004 (1): 1-43.

[5] GIULIA M D, TREAS J. Educational gradients in parents child-care time across countries 1965-2012 [J]. Journal of marriage and family, 2016 (4): 1-14.

[6] CRAIG L, POWELL A, SMYTH C. Towards intensive parenting? changes in the composition and determinants of mothers' and fathers' time with children 1992-2006 [J]. The British journal of sociology, 2014 (3): 555-579.

[7] ARIES P. Centuries of childhood: a social history of family life [M]. New York: Vintage Books, 1962.

[8] 泽利泽. 给无价的孩子定价: 变迁中的儿童社会价值 [M]. 王水雄, 等译. 上海: 华东师范大学出版社, 2018.

[9] GU X. Parenting for success: the value of children and intensive parenting in post-reform China [J]. Child indicators research, 2020 (5): 1-27.

[10] BORNSTEIN M. Handbook of parenting: children and parenting [M]. New York: Routledge, 2019.

[11] EDWARDS R, GILLIES V. Where are the parents? changing parenting responsibilities between the 1960s and the 2010s [M] // FAIRCLOTH, CHARLOTTE, HOFFMAN. Parenting in global perspective: negotiating ideologies of kinship, self and politics. London and New York: Routledge, 2013: 21-36.

[12] [30] 德普克, 齐利博蒂. 爱、金钱和孩子: 育儿经济学 [M]. 吴炯, 鲁敏儿, 译. 上海: 上海人民出版社, 2019.

[13] [28] NELSON M K. Parenting out of control: anxious parents in uncertain times [M]. New York: New York University Press, 2010.

[14] BRAND J E, XIE Y. Who benefits most from college? evidence for negative selection in heterogeneous economic returns to higher education [J]. American sociological review, 2010 (2): 273-302.

[15] 郭冉, 周皓. 高等教育使谁获益更多?——2003—2015 年中国高等教育异质性回报模式演变 [J]. 社会学研究, 2020 (1): 126-148, 244-245.

[16] RAMEY G, RAMEY V A. The rug rat race [J]. Brooking papers on economic activity, 2010 (1): 129-199.

[18] KORNRICH S, FURSTENBERG F. Investing in children: changes in parental spending on children, 1972-2007 [J]. Demography, 2013 (1): 1-23.

[19] 林晓珊. “购买希望”: 城镇家庭中的儿童教育消费 [J]. 社会学研究, 2018 (4): 163-190, 245.

[20] 沈洪成. 激活优势: 家长主义浪潮下家长参与的群体差异 [J]. 社会, 2020 (2): 168-203.

[21] 刘程, 廖桂村. 家庭教养方式的阶层分化及其后果: 国外研究进展与反思 [J]. 外国教育研究, 2019 (11): 92-104.

[22] CRAIG L, MULLAN K. How mothers and fathers share childcare: a cross-national time-use comparison [J]. American sociological review, 2011 (6): 834-861.

[23] LAROSSA R. Fatherhood and social change [J]. Family relations, 1988 (4): 451-457.

[24] ENGLAND P, ANJULA S. Educational difference in U.S. parents' time spent in child care: the role of culture and cross-spouse influence [J]. Social science research, 2013 (2): 971-988.

[25] 拉鲁. 不平等的童年: 阶级、种族与家庭生活 [M]. 宋爽, 张旭, 译. 北京: 北京大学出版社, 2018.

[26] LAREAU A. Unequal childhoods: class, race, and family life [M]. Berkeley: University of California Press, 2003.

[27] CALARCO J M. Coached for the classroom: parents' cultural transmission and children's reproduction of educational inequalities [J]. American sociological review, 2014 (4): 1-23.

[29] BENNETT P R, LUTZ A C, JAYARAM L. Beyond the schoolyard: the role of parenting logics, financial resources, and social class gap in structured activities participation [J]. Sociology of education, 2012 (2): 131-157.

[31] ESPINO M G J. Two sides of intensive parenting: present and future dimensions in contemporary relations between parents and children in Spain [J]. Childhood, 2012 (1): 22-36.

[32] KITTI K. Parental time from the perspective of time pressure: the idea of intensive parenting [J]. Review of sociology, 2017 (4): 20-39.

[33] DOEPKE M, ZILIBOTTI F. Tiger moms and helicopter parents: the economics of parenting style [EB/OL]. (2014-10-11) [2021-03-01]. <https://www.scholars.northwestern.edu/en/publications/tiger-moms-and-helicopter-parents-the-economics-of-parenting-styl>.

[34] LOCKE J Y. Too much of a good thing? an investigation into overparenting [D]. Brisbane: Queensland University of Technology, 2014.

[35] SHIFFRIN H H, LISS M, HALEY M M, et al. Helping or hovering? the effects of helicopter parenting on college students' well-being [J]. J Child Fam Stud, 2014 (23): 548-558.

[36] PEDULLA D S, THEBAUED S. Can we finish the revolution? gender, work-family ideas, and institutional constraint [J]. American sociological review, 2015 (1): 116-139.

[37] DEUTSCH F M, SAXON S E. The double standard of praise and criticism for mothers and fathers [J]. Psychology of women quarterly, 1998 (4): 665-683.

[38] HOCHSCHILD A. The second shift: working families and the revolution at home [M]. Penguin Books, 1989.

[39] CALARCO J M. 'Free range' parenting's

unfair double standard [EB/OL]. (2018-04) [2021-03-01]. <https://www.theatlantic.com/family/archive/2018/04/free-range-parenting/557051/> .

[40] PARK J H, KWON Y I. Parental goals and parenting practice of upper -middle -class Korean mothers with preschool children [J]. Journal of early childhood research, 2009 (1): 58-75.

[41] 肖索未. “严母慈祖”: 儿童抚育中的

代际合作与权力关系 [J]. 社会学研究, 2014, (6): 148-171, 244-245.

[42] ULFERTS H. Why parenting matters for children in the 21st century: an evidence-based framework for understanding parenting and its impact on child development [J]. OECD education working papers, 2020 (6): 1-61.

(责任编辑 吴潇剑)

“Intensive Parenting”: The Transformation Practice of Contemporary Parenting and Its Reflection

Li Shanshan Wen Jun

Abstract: With the development of socio-economic and the transformation of family structures, educational competition continues to intensify. Intensive parenting that parents need to invest a great deal of time, energy, and emotion because of its child-centered characteristic has become the dominant trend of parenting in current society. It is characterized by an emphasis on the value of the child's achievements, the educational responsibilities of mothers, different degrees of involvement from all class. It can be seen that “intensive parenting” not only has an impact on children and parents, but also further increases gender inequality and class reproduction. In short, raising children will be more challenging. It is both individual puzzle and social problem. It will take the combined efforts of individuals, families, society, and the state to overcome the dilemma of parenting. By clarifying the transformation practices of parenting, we can gain a deeper understanding of the educational anxiety full of the whole society.

Key words: Intensive parenting; Parenting transformation; Practices features; Influence; Reflection

(上接第 47 页)

technological revolution and industrial change, optimize the layout of major structure, strengthen the integration of liberal arts, science and engineering, and use modern information to promote curriculum and teaching. We should deepen the integration of production and education, strengthen the construction of practical teaching system for liberal arts majors, and build a new mode of applied liberal arts talents training with student development as the center.

Key words: Local application-oriented universities; Construction of new liberal arts; New model; Interdisciplinary fusion

数字经济发展对未来教育的影响与应对

纪雯雯 刘向兵

(中国劳动关系学院, 北京 100048)

摘要:当前,我国发展处于重要战略机遇期,新一轮科技革命和产业变革深入发展,数字经济对中国实现创新增长、推动高质量发展具有重要的意义。然而,伴随中国数字经济所取得的成就,劳动力市场上出现了技术失业与人才争夺并存的现象。一方面,技术失业不仅包括低学历群体,还包括高学历人才;另一方面,人才争夺对象也不局限于高学历人才,还有一些低学历群体。这无疑对当前教育产生一定的冲击。基于教育经济学理论,分析数字经济与教育的双向影响机制,利用“中国劳动力动态调查”(CLDS)数据和中国经济普查数据,量化分析当前教育面临的挑战。在此基础上,借助国内外教育战略经验与价值理念提出未来教育发展的可能性路径。

关键词:数字经济;技术进步;未来教育;影响机制

中图分类号:G521 **文献标识码:**A **文章编号:**1672-4038(2021)03-0058-09

一、问题提出

自工业革命以来,人似乎成为所有组织的“活的机器”。^[1]数字经济作为全球新一轮科技革命和产业变革的新经济形态,其核心是以人工智能、数字化和互联网为代表的技术进步,为经济结构转型提供新的机遇。2008年金融危机后,随着一系列国家推出国家宽带战略,如“连通美国”“数字英国”“U-Japan”,全球将数字经济作为中长期战略发展的动力。定向技术进步偏向性无疑改变了劳动力市场的技能结构,对教育形成了挑战。

根据教育经济学理论,教育与经济之间重

要的一层关系就体现在教育对经济的引领作用上,从人才培养的角度看,教育最终会形成规模、结构和质量三个维度。据此,我国教育扩张正好适应了数字经济对人才规模和技能偏向的需求。然而,劳动力市场上依然存在着技术失业与人才争夺并存的现象。一方面,技术失业不仅仅是低学历群体,还包括高学历人才;另一方面,人才争夺对象也不局限于高技能人才,还有一些低学历的服务型群体。也就是说,无论技能水平高或低,在数字经济中均有发生失业和供给不足的可能。这种现象反映了两类鸿沟:一是教育鸿沟(education divide),即当技术发展快于教育发展时,教育培养人才的技术供给与工作岗位的技术需求不匹配所产生的

收稿日期:2021-01-28

基金项目:北京市社会科学基金一般项目“数字经济发展中就业结构变化与职工培训”(20JJB008)

作者简介:纪雯雯,女,副教授,中国劳动关系学院劳动关系与人才资源学院,主要从事教育经济与管理、劳动经济研究;刘向兵,男,研究员,中国劳动关系学院党委书记,主要从事高等教育管理、劳动教育研究。

结构性匹配差距；二是数字鸿沟（digital divide），体现在受教育程度水平不同的个体在使用数字信息与技术方面的获益差异，^[2]以及所产生的数字设备使用能力差异。

2019年，我国数字经济增加值达到35.8万亿元，占GDP比重达到36.2%，同比增长1.4%。按照可比口径计算，2019年我国数字经济名义增长15.6%，高于同期GDP名义增速约7.85%，数字经济在国民经济中的地位进一步凸显。《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议》提出坚定不移加快发展数字经济、建设“数字中国”以及提升全民数字技能的发展目标。随着数字经济和工业4.0的继续发展，智能制造、机器人、大数据和“互联网+”等将推动产业转型升级，可以预见的是，就业结构将进一步发生改变，这无疑对教育人才供给提出了更复杂、更多元的要求。与此同时，国家也为未来教育发展制定了任务和目标：“建设高质量教育体系，深化教育改革，实施教育提质扩容工程，劳动年龄人口平均受教育年限提高到11.3年。”^[3]那么，数字经济发展与我国未来教育之间的关系是什么？数字经济发展对教育的影响是什么？未来教育如何改进？回答以上问题，也是探索未来教育发展的可能性路径。

二、文献综述

根据教育经济学的理论研究，以就业人员受教育水平作为技能的替代标准，当经济发生新的变化时，技能水平与工作岗位对教育的需求不相匹配。^[4]当工人的技能水平达不到工作要求时，这种情况叫做“教育不足”，这会让他们就业甚至搜寻低技能工作造成障碍。^[5]

就技术进步对就业的影响而言，达龙·阿西莫格鲁（Daron Acemoglu）在综合各方技术进步对就业影响的基础上，总结出两种类型的技术进步：技能退化型技术进步（deskilling-biased progress）和技能偏好型技术进步（skill-biased technical progress）。^[6]奥特等人（Autor, et al）基于技术偏向性选择理论研究了计算机的普及对

不同类型劳动力需求的影响，结果表明计算机的普及和随后价格的下降增加了对计算机不可替代的劳动力，尤其是对高学历劳动力的需求。^[7]其研究进一步表明，技术进步的技能偏向与高技能劳动力相对供给增速的下降促进了美国教育的变革和发展。关于技术进步、派生性技能需求变化以及相应的教育改革，美国国家科学院的研究证据显示，1990—1995年，对就业技能需求的增长速度快于工资的增长速度，并且在就业增长最快的服务行业，无论高技能（高工资）还是低技能（低工资）职业的就业增长均快于中等（工资）职业。^[8]而这种就业两极化的趋势随着技术进步一直延续到数字经济时代。^[9]阿西莫格鲁（Acemoglu）和雷斯特雷波（Restrepo）于2016年引入自动化技术并假设任务个数为内生变量，研究结果表明，自动化同时具有替代效应和生产力效应，替代效应本身会降低劳动力需求，而生产力效应则通过使用更便宜的资本替代劳动从而提高生产力，并提高对尚未自动化任务中劳动力的需求。^[10]

从教育发展适应技术进步要求而言，在历次工业革命中均有发生。第二次工业革命中，美国和德国的工业经济均得到很好的发展，派生性异质技能需求也使两国教育以各自路径进一步发展。德国通过新技术浪潮构建了“高技能平衡”（high-skill equilibrium）技能供需格局，形成了产教关系紧密的职业教育体系；而美国则构建了“低技能平衡”（low-skill equilibrium）为主的技能供需格局，形成了产教关系一般的职业教育体系。^[11]第三次信息革命中，随着以科技为依托的产业逐渐成为全球经济的主导，一个国家的教育存量在新的全球数字经济竞争力中的重要作用越发凸显。^[12]

本文对教育经济学领域的相关研究有三点边际贡献：一是微观数据和宏观数据相结合，分析了我国就业技能结构变化特征和趋势，为发展中国家数字经济与人力资本结构特征提供了新证据；二是本文从数字经济派生的劳动需求变化角度分析了教育改进的路径，丰富了教育与劳动力市场领域的相关研究；三是本文从未来发展的角度，提出教育供给侧改革的建议

和实施路径。

三、数字经济与教育的双向循环影响机制分析

根据教育经济学理论,教育与经济的关系既体现为教育发展受限于经济水平,又体现为教育对经济的引领作用。比尔斯(Bils)和克莱诺(Klenow)指出经济增长对教育的反向因果关系可能和教育对经济增长的因果关系同样重要。^[13]也就是说,数字经济与教育之间存在一种双向影响的作用机制。遵循这一逻辑,借助国民经济循环流转图,对教育与经济的关系进行分析。考虑到数字经济同时蕴含生产要素和知识经济,经过简单变形,数字经济与教育的关系如图1所示,实线流向代表的是数字经济对教育的影响,虚线流向代表教育对数字经济的引领和服务。

1. 数字经济对教育的影响体现为技能人才的需求变化

从需求侧而言,技能人才需求是数字经济发展的派生性需求。数字经济发展对劳动力市场的影响分为四种效应。第一种是丁伯根(Tinbergen)提出技能偏向性技术进步,在与技术互补效应中而扩大高技能人才的需求;^[14]第二种是由于替代效应而降低低技能就业;第三种是阿西莫格鲁和雷斯特雷波(Acemoglu & Restrepo)提出的工作任务偏向型技术进步,在

新经济和产业结构升级中创造新就业和新工作;^[15]第四种是数字技术算法升级带来的匹配效应,加速了岗位匹配效率和匹配程度。经济发展过程中,技术进步引起的就业技能结构、学历结构变动,趋向于改变接受教育的需求,但变迁通常没有估计得那么快。^[16]尤其是对于劳动力市场中已经就业的存量群体而言,由此会从结构和质量两个方面产生数字鸿沟,短期降低数字经济的发展速度。在上述机制运行中,数字经济对教育的影响体现在技能人才需求变化方面:一方面,根植于工业化时代的教育培养的人才是否满足数字经济发展对人才的需求;另一方面,工业化时代教育供给的“专用型”人才,能否满足数字经济对拥有终身学习能力的复合型人才的需求。

2. 教育对数字经济的影响体现在定向技术进步偏向

从供给侧而言,人力资本是技术创新的主体。尽管技术进步朝着技能劳动力互补方向发展已成共识^[17],但关于如何促进技能偏向性技术进步的研究缺乏系统性^[18]。关于发达国家技能偏向性技术进步的成因,人力资本理论强调教育在经济增长中的作用,这成为20世纪60年代各国政府教育扩张的理论基础,并成为各国制定教育政策和经济政策的重要依据。按照增长理论的逻辑,教育通过三个途径影响数字经济发展。第一,教育可以增加个体的内在人力资本,从而提高劳动生产率,使数字经济增长达到更高的均衡水平;第二,教育可以提升经济体的创新能力,通过创造新要素和新算法使其成为数字经济迭代创新的驱动源泉;第三,教育有利于知识的扩散和传播,是理解和处理新信息以及成功应用他人发明的新技术所必需的,从而影响数字技术渗透传统经济的速度。经验研究表明,技能人才供给增加的同时技能溢价降低,能激励企业追加与技能互补的机器投资,进一步加速技能偏向性技术进步的变动趋势。^[19]

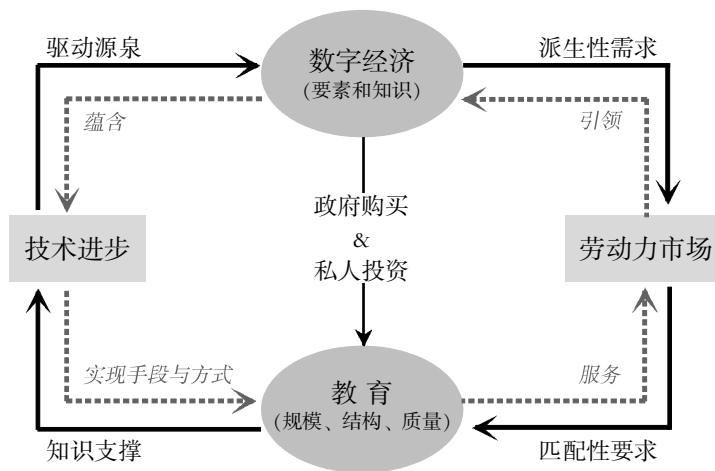


图1 数字经济对未来教育影响的双向机制

四、数字经济对当前教育带来的挑战

教育经济学的核心存在于教育与劳动力市场的联系之中，^[20] 我国数字经济在发展过程中，劳动力市场上存在着技术失业与人才争夺并存的现象，反映出技能结构失衡的问题，形成对当前教育的挑战。

1. 教育人才供给结构与技术需求结构匹配度低

数字经济蕴含两种技术进步，分别是技能偏向型技术进步 (Skill-biased Technical Change) 和任务变化型技术进步 (Task-biased Technical Change)。这说明对人才不仅有技能需求还有任务需求。双重条件下，教育人才供给与新技术需求的适配矩阵如图 2 所示，横轴代表的是技术与劳动的匹配程度，以对技术完全替代劳动为原点，从左往右是从替代到互补的程度；纵轴代表的是个体受教育水平由低到高。第 1 象限刻画了高学历人才在低技能任务和替代性较高的工作任务中自愿失业的现象。第 2 象限代表了高技能人才满足创造性岗位和情况认知类岗位，教育供给难以满足而出现人才短缺的现象。第 3 象限刻画了任务变化性技术进步，但低技能个体由于教育不足无法与技术互补而产生的技术失业现象。第 4 象限刻画了技术进步过程中，技术的替代效应对低技能就业人员的挤出现象。

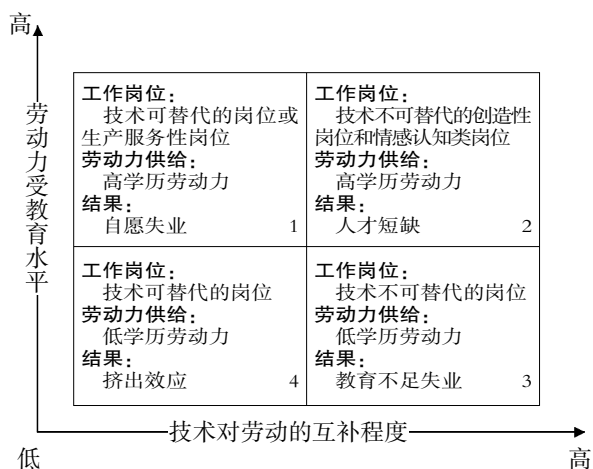


图 2 受教育劳动力与新技术的匹配程度低

由此可以看出，无论是高学历人才还是低学历群体，在技术进步的动态过程中，都有可能出现技术错配或者技术低配的现象。

我国当前以教育人才供给与新技术需求的低匹配为主。数据显示，中国人力资本指数得分为 67.72，全球排名第 34 位。其中，教育投资水平得分 70.34，全球排名第 62 位；为未来持续工作技能投资的得分 74.06，全球排名第 19 位；成人技能积累得分 68.47，全球排名第 47 位；专业技能的宽度和广度得分 58.01，全球排名第 44 位。^[21] 在人力资本指数构成中，得分项最低的是人力资本专业技术得分，这一指标反映出我国高技能人才缺失的现状。排名最低的是人力资本能力项，全球排名第 62 位，该项目衡量的是一个国家受教育人口对全球范围新技术所做准备的充分程度，反映出我国教育人才供给与新技术的匹配程度较低。2018 年，在全球 140 个国家参与经济活动人口数字技能得分排名中，中国仅为第 45 名。据人力资源和社会保障部发布的数据显示，我国劳动力市场上高级工程师求人倍率高达 2.1，高级技师求人倍率为 2，技师求人倍率为 1.91，工程师求人倍率为 1.81。以信息技术行业为例，我国目前信息产业人才总规模为 1050 万人，其中，电子信息产业 913 万人，电信业 137 万人。每十万人中信息产业从业人员达到 790 人。根据国际经验，合理的信息通信技术行业人才结构应该是蓝领技术人员、工程师、架构与分析师形成的 6:3:1 的“金字塔”结构。而我国当前的信息通信技术行业人才结构的比例为 7.2:2.4:0.4，中、低端占比偏大，高端的高级人才严重不足，从其他行业中争夺人才势头明显。

2. 客观存在的数字鸿沟凸显教育不足

基于 2019 年英国教育部出台的国家层面“必备数字技能标准”五个领域，本研究对“中国劳动力动态调查”(CLDS)中涉及“使用数字化设备的能力”问题进行归类，并按照“完全没问题”“还可以”“不太行”“完全不会”的顺序由高到低赋值，采用等量加权法进行数字鸿沟测算，结果如图 3 所示。从变化趋势来看，随着受教育水平下降，数字鸿沟逐渐扩大。

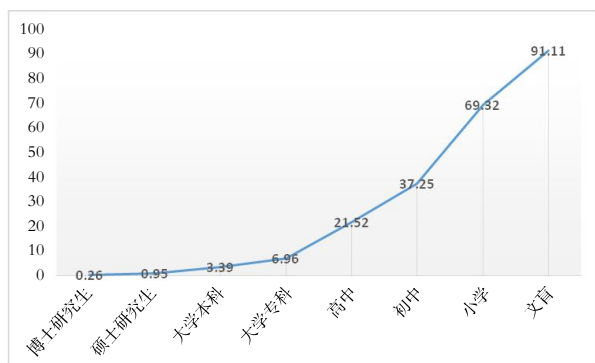


图3 数字鸿沟

这意味着低学历就业群体的“数字红利”^[22] 远低于高学历群体。从边际表现来看，随着教育程度的提高，数字鸿沟以递减的速度缩小。边际数字鸿沟缩小程度最高阶段为“小学—初中”和“文盲—小学”阶段，缩小程度最低的阶段为高等教育阶段。

分阶段而言，初等教育阶段群体的标准差较大，初中受教育群体数字鸿沟标准差为 28.33，其次为小学受教育群体，其数字鸿沟标准差为 27.27，显示出我国接受初等教育群体中大部分的数字鸿沟与其平均值之间差异较大；高等教育阶段群体的标准差较小，其中，研究生群体数字鸿沟标准差不足 1，表示大部分高等学历群体的数字鸿沟较为稳定地接近平均值。中位数结果显示，中等教育阶段以上群体的数字鸿沟集中在最小值处（0）；初中教育群体的数字鸿沟集中在最大值处（31.25）；小学教育群体的数字鸿沟集中在最大值处（75）；文盲群体的数字鸿沟集中在最大水平处（100）。

3. 中等教育群体“技能失业”风险加大

根据 2008—2018 年我国分行业不同受教育水平就业份额变化情况（见图 4），我国就业结构的技能随着教育水平上升呈现出非匀速向上极化的趋势。首先，整个劳动力市场中的就业份额随着个体受教育水平的提高呈现出向上极化的趋势。其次，不同受教育阶段向上极化的速度不同。在初等教育阶段，随着受教育年限的增加，就业份额以边际递减的趋势减少；在高等教育阶段，随着受教育年限的上升，就业份额以边际递增的趋势向上极化；在中等教育

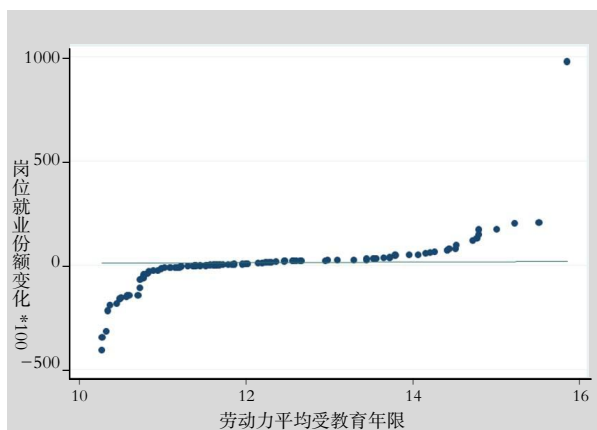


图4 2008—2018 年我国分行业不同受教育水平劳动力就业份额变化

阶段，就业份额较为稳定，发生“技能失业”的风险较大。最后，未来按照这一趋势，数字经济发展对教育的挑战在于教育人才供给的速度和质量能否满足技术进步的要求，或引领技术发展，这将受到“教育与技术的竞赛”的影响。^[23]

根据国家宏观数据显示，2019 年中国失业群体特征呈现出以下特点：首先，失业比例最高的为中等教育群体，占比为 61.7%，其中初中受教育水平占比 36.7%，高中受教育水平占比 25%；其次，失业人员比例最低的为初等教育群体，占比为 9.4%，未上过学占比为 1.1%；最后，失业群体中高等教育群体比例较高，其中，专科比例为 16.5，本科比例为 10.5%，研究生比例为 0.8%。

五、通往未来教育的可能性路径选择

综上所述，数字经济发展对定向技术进步偏向的选择决定人才需求结构，进而影响教育供给侧改革。根据我国教育发展的战略，“十四五”时期劳动者平均受教育年限要达到 11.8 年；到 2025 年，高校在新一代人工智能领域的科技创新能力和人才培养质量上显著提升，取得一批具有国际重要影响的原创成果，部分理论研究、创新技术与应用示范达到世界领先水平，有效支撑我国产业升级、经济转型和智能社会建设。因此，要抓紧发展数字经济带来的

科学研究和企业生产提供相应的人力资本，利用自身学科专业优势实现基础研究领域中的前沿创新，协同企业进行应用研究。未来教育，一方面需要协同完善各自内部人力资本培养发展的小通道，探索实践产学研合作模式，实现人才培养与先进技术应用同步发展；另一方面需要搭建人力资本社会积累的大平台、共享技术资源的平台，以及灵活流动的人力资本库和项目库。

各自运行发展体现在以下三个方面。一是顶层深化科研育人机制，激活科技人才培养。科技自立自强也是数字经济发展的战略支撑，创新是全局的核心，人才是核心要素。针对顶尖科学家匮乏、高技能人才供给不足等问题。早在 2015 年我国出台了《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》，强调将科技协同作为人才培养的一项重要任务，体现了科教协同融合对我国紧跟国际科技发展趋势的重要作用。《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和 2035 年远景目标纲要（草案）》提出支持发展新型研究型大学，强化国家战略科技力量。研究型大学是创新人才发现和队伍培养的重要场地，依托国家重大科技任务和创新平台，坚持科研与育人并举、出人才与出成果并重，科学研究与教书育人融合，企业科技应用与学校科学研究结合的人才培养模式，在前沿性探索和应用性实践中培养富有创新精神和浓厚科研兴趣、科学素养高、充满创新活力的科技创新生力军。二是高校强化一流专业建设和一流学科设置。从国际经验来讲，新兴科技产业往往源自核心技术的突破，而核心技术又来自原始科学的发现。数字经济发展中，高校需要围绕国家科技发展优先学科领域的重大布局、企业科技应用“卡脖子”的技术难点，强化应用研究带动，鼓励自由探索，引领创新性人才培养的交叉领域和前沿方向。三是企业建设多层多元创新生态风险测评系统。数字经济时代，从实验室科技创新到市场应用的流程耗时越来越短，迭代越来越快，创新风险越来越大，并且在产业数字化过程中极易引起研发风险跨行业、跨市场的多米诺效应。这要求企

融合统一服务于国家创新，未来教育需要借助企业的力量将人力资本和物质资本动态结合，有机服务于数字经济和社会发展的新逻辑。企业在咨询和反馈过程中将先进的实验室科学技术研究成果进行转换，并将应用经验与人才培养中的理论知识相结合；与此同时，企业也是研发经费的主要支持方。未来教育继续秉持人才培养、科学研究和社会服务三大目标，为

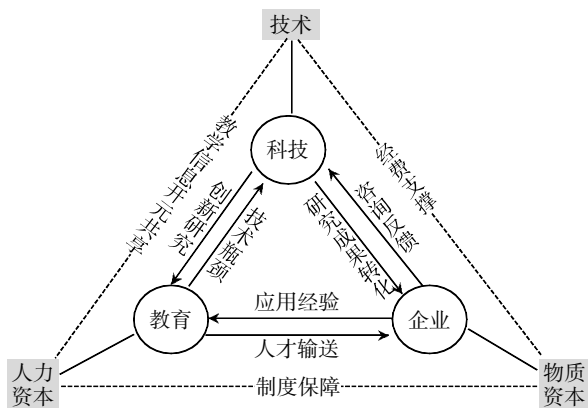


图5 未来教育纳入国家创新系统

业在数字经济发展中打破组织内外部的“围墙”，建设多层信息和多元合作关系联结的创新生态风险测评系统，借助国家政策导向、产业发展趋势、高校创新人才供给来降低企业研发风险，提高研发投入的科学性、有效性。

2. 未来教育需要终身持续投资，以“旋转门”模式搭建桥梁

重视继续教育及终身学习，是此轮技术革命的重点。美国教育家罗伯特·哈钦斯（Robert Hutchins）曾经提出随着知识更新频率加快，建构一个学习型社会促使人们持续学习、适应变化尤为重要。通过对生命周期动力学的模拟和反事实实验，日本劳动力市场中教育失衡现象在市场机制作用下始终存在，而这一问题在德国、意大利和美国则是通过教育和培训干预得以有效解决。^[24] 根据我国公民情况，2019年年末，全国大陆总人口140005万。其中，0—15岁人口为24977万人，占总人口的17.8%；16—59岁人口为89640万人，占比64.0%；60岁及以上人口为25388万人，占比18.1%。在16—59岁人口中，在读研究生、普通本专科生、中等职业教育学生和普通高中生共计7321.8万人，占比8.17%。剩余大部分为就业人员。由此可以看出，除了各年龄层的在校学生，人口结构中占绝大多数的是成人就业人员，其次是老人群体。这奠定了未来终身教育投资的结构，以在校生为重点，以成人就业人员为基本面。

根据我国就业技能结构特征，本文尝试提出“旋转门”模式搭建桥梁（见图6），以促进我国终身教育的发展。借助斯坦福大学开环教育（Open-loop University）的理念，^[25] 充分发挥高等教育的支撑作用，扩大高等教育覆盖群体，使公众在青春期、成年期及老年期等不同阶段均有接受高等教育的机会。终身教育体系服务的对象主要包括在校大学生和成人就业人员。第一阶段是学校正

规教育阶段。主要以18—22岁的青年为主体，通过基础理论积累通识型人力资本，在学科专业发展的小逻辑要服从服务于经济社会发展的大逻辑主线下，将基本素养课程、基本能力课程和核心能力课程有机组合。第二阶段是通识型人才就业、创业和实践阶段。在人力资本与物质资本生产过程中，将专业知识的实践和技术的应用与扩散服务于经济社会发展，该阶段的时间具有弹性化特点。第三阶段为回归学校阶段。该阶段由两类人群组成：一类是返校的专家校友，将实践中的科学技术、经验再次与理论结合，通过学习提升生产中的技术创新知识；另一类是由技术老化、教育不足以及职业转型的成年人组成，通过再次接受教育和更新知识结构的机会，降低技术失业的风险。

3. 未来教育与数字经济协同发展，提升公民“数字素养”水平

数字经济发展改变了人才需求结构，数字鸿沟测算对劳动者受教育程度表现出“逆向歧视”，进一步减少了低技能群体的就业机会。以色列学者 Yoram Eshet Alkalia 早在1994年提出数字素养（digital literacy）的概念，其中最基础的层次为借助信息设备获取知识能力，高阶素养层为识别知识信息能力层次，体现为辨别信息适用性的能力和以数字化的交流形式进行情感交流、识别虚拟信息的能力。美国21世纪技能合作组织（Partnership for 21st Century Skills）

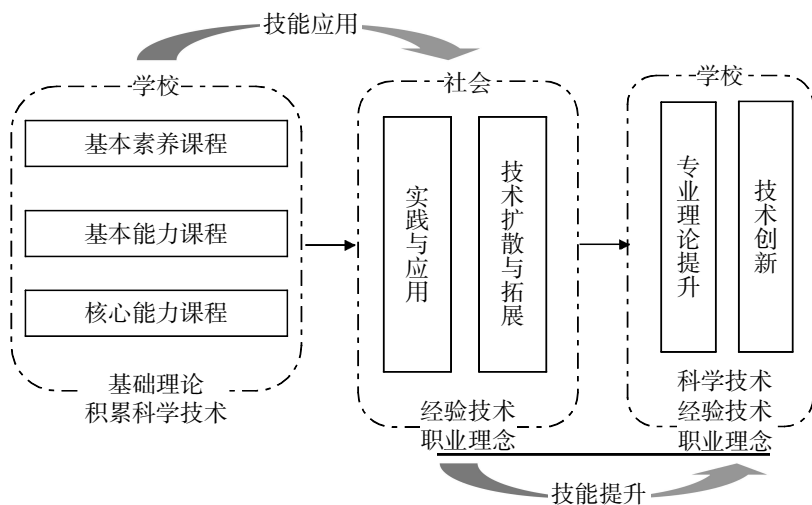


图6 “旋转门”式终身教育

提出 21 世纪人才应该具备三种能力,即学习和创新能力、信息化技能、生活和职业等技能。^[26]随着数字经济发展,数字设备不再仅作为社交和娱乐的手段,而是成为就业技能的基础要素。国家应该根据国家创新战略和教育发展整体布局,协同选择定向技术进步偏向与人力资本积累进度。

数字经济与教育之间的双向循环影响意味着未来教育既需要在各阶段与信息化融合,也需要发挥信息化在教育技术中的作用。一方面加快创新人才培养,赢得教育与技术的竞赛;另一方面深化教育数字化以提升各级各类国民数字素养,建设高素质的劳动大军。未来教育与数字经济协同发展,首先,需要构建适合本国国民的数字素养框架,明确成人数字技能教育的目标、基本内容与原则,为开设数字技能课程、规范数字技能培训的内容体系建立标准。其次,为提升成人数字素养提供成本分担机制和多元合作模式,包括政府、行业工会、企业和个人共同参与的多个利益相关者的“伙伴关系”。促进社会资本参与数字素养培养的全过程,以期通过多方协作发挥出所有“合作伙伴”的制度优势与资金支持。最后,制定数字技能水平资格体系,包括以连续、阶梯方式完成相关行业就业资格。重视数字经济的发展对工作结构和工作内容的分化和整合,在各级各类教育中全面融合数字素养,优化人才的结构,满足任务变化型技术进步创造新就业形态、新岗位和新职业的需求。

参考文献:

- [1] 杨伟国. 创新推动人力资本服务新增长 [J]. 中国人口科学, 2017 (6): 2-7.
- [2] BONFADELLI H. The internet and knowledge gaps: a theoretical and empirical investigation [J]. European journal of communication, 2002, 17 (1): 65-84.
- [3] 政府工作报告——2021 年 3 月 5 日在第十三届全国人民代表大会第四次会议上 [EB/

OL]. (2021-03-05) [2021-03-13]. http://www.xinhuanet.com/politics/2021lh/2021-03/12/c_1127205339.htm.

[4] CARNOY M, LEVIN H M. Schooling and work in the democratic state [M]. Stanford California: Stanford University Press, 1984.

[5] LEVIN H M, RUMBERGER R W. Education, work and employment in developed countries: situation and future challenges [J]. Prospects, 1989, 9 (2): 205-224.

[6] ACEMOGLU D. Technical change, in-equality and the labor market [J]. Journal of economic literature, 2002 (4): 7-72.

[7] AUTOR D H, LAWRENCE F K, MELISSA S K. The polarization of the U.S. labor market [J]. American economic review papers and proceedings, 2006 (96): 189-194.

[8] HOWELL D R, WOLFF E N. Trends in the growth and distribution of skills in the US workplace, 1960—1985 [J]. Industrial and Labor Relations Review 1991, (44): 486-502.

[9] [22] WORLD BANK. World Development Report: Digital Dividends [R]. 2016.

[10] ACEMOGLU D, RESTREPO P. The race between machine and man: Implications of technology for growth, factor shares and employment [J]. NBER working paper, 2016 (5): 1488-1542.

[11] 朱俊, 吴磊, 吴俊强. 新技术浪潮与职业教育校企合作——微观生产组织方式转型视角 [J]. 高等工程教育研究, 2018 (12): 124-130, 173.

[12] [20] CARNOY M. 教育经济学国际百科全书: 第 2 版 [M]. 闵维方, 等译. 北京: 高等教育出版社, 2000: 9.

[13] BILS M, KLENOW P J. Does schooling cause growth? [J]. American economic review, 2000, 90 (5): 1160-1183.

[14] TINBERGEN J. Substitution of graduate by other labor [J]. Kyklos, 1974, 27 (2): 217-226.

[15] ACEMOGLU D, RESTREPO P. Auto -

mation and new tasks: how technology displaces and reinstates labor [J]. Journal of economic perspectives, 2019, 33 (2): 3-30.

[16] RUMBERGER R W. Overeducation in the US labor market [J]. Economics of education review. 1984, 4 (3): 351-352.

[17] 王林辉, 蔡啸, 高庆昆. 中国技术进步技能偏向性水平: 1979—2010 [J]. 经济学动态, 2014 (1): 56-65.

[18] 沈春苗, 郑江淮. 基础设施结构优化如何影响技能偏向性技术进步 [J]. 南京社会科学, 2019 (11): 38-46.

[19] ACEMOGLU D. Directed technical change [J]. Review of economic studies, 2010, 69 (4): 781-809.

[21] WORLD ECONOMIC FORUM. The

global competitiveness report [R]. 2018.

[23] 纪雯雯. 中国新就业形态的主要特征与发展趋势 [J]. 新经济导刊, 2020, (3): 17-28.

[24] CERVAN C V, RUSSELL C. Labor market implications of education mismatch [J]. NBER working paper, 2020, No.w28169.

[25] STANFORD UNIVERSITY. Stanford 2025: open-loop-university [EB/OL]. (2015-10-20) [2020-12-20]. <http://www.stanford2025.com/open-loop-university>.

[26] WORLD ECONOMIC FORUM. The future of jobs: employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial Revolution [EB/OL]. [2020-02-19]. http://www.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf.

(责任编辑 刘 红)

The Influence and Countermeasures of Digital Economy Development on Future Education

Ji Wenwen Liu Xiangbing

Abstract: At present, China's development is in an important period of strategic opportunities, a new round of scientific and technological revolution and industrial reform are developing in depth. Digital economy is of great significance for China to achieve innovative growth and promote high-quality development. However, with the achievements of China's digital economy, there is a coexistence of technical unemployment and talent competition in the labor market. On the one hand, technical unemployment includes not only low educated groups, but also highly educated talents; on the other hand, the target of talent competition is not limited to highly educated talents, there are also some low educated groups. This undoubtedly has a certain impact on the current education. Based on the theory of educational economics, this paper analyzes the two-way influence mechanism between digital economy and education, and quantitatively analyzes the current challenges faced by education by using the data of China Labor dynamic survey (CLDs) and China economic census. On this basis, with the help of domestic and foreign education strategy experience and values, the possible path of future education development is proposed.

Key words: Digital economy; Technological progress; Future education; Impact mechanism

线上与线下教学质量“实质等效”何以可能

刘艳红 单平基 莫 凡
(东南大学, 江苏 南京 211189)

摘 要:在新冠肺炎疫情的影响下,线上教学已成为高等教育的新形态。线上与线下教学“实质等效”的内涵具体体现为教学理念不变、学习体验等效和课程管理等效,最终目的在于实现线上教学的有效性。线上教学受到网络技术和设施限制,加之存在缺乏互动、难于监管的现实困境,需要实现向以学生为中心的教学理念、多元过程性评价的教学管理以及师生双声道的教学方式的转变,进而促进教学模式的改革。在线上教学中,通过课前启发式引导、课中问答式互动、课后评价性反馈以及课余自主性学习的过程式教学管理模式,可实现课程管理的创新。通过沉浸式的教学方式专注于课堂本身,在不断反馈互动中构建“过程式+沉浸式”的双重路径,以实现线上与线下教学的“实质等效”。

关键词:线上教学;线下教学;过程式+沉浸式;实质等效

中图分类号:G434 **文献标识码:**A **文章编号:**1672-4038(2021)03-0067-09

突如其来的新冠肺炎疫情既加快了线上教学建设的步伐,也使如何实现线上与线下教学质量“实质等效”成为高等教育必须回应的问题。2020年2月,教育部印发《关于在疫情防控期间做好普通高等学校在线教学组织与管理工作的指导意见》(以下简称《指导意见》),要求保证线上与线下教学质量“实质等效”。疫情期间,我国高校全部实施在线教学,108万教师开设课程共计1719万门次,学生在线学习35亿人次,^[1]基本实现了“整建制”线上教学的高等教育新形态。伴随线上教学如火如荼地开展,如何实现线上与线下教学质量“实质等效”是广大师生共同面临的难题。研究以疫情期间法

学专业研究生课程为基础,论证线上与线下教学质量“实质等效”的内涵、实现的可能性及遇到的问题,探索全过程式课程管理以及沉浸式“同屏共振”教学方式的双重路径,助推线上和线下教学质量“实质等效”。

一、线上与线下教学质量“实质等效”的内涵及其实现可能

《指导意见》提出,线上教学应实现和线下教学质量“实质等效”。因此,对二者“实质等效”的内涵进行界定是探讨其实现路径的逻辑前提。

收稿日期:2020-01-17

基金项目:江苏省教育科学“十三五”规划重点课题“理工科优势高校卓越法律人才培养模式研究”(B-b/2016/01/31)

作者简介:刘艳红,女,教授,东南大学法学院院长,主要从事刑法学研究;单平基,男,副教授,东南大学法学院副院长,主要从事民商法学研究;莫凡,女,东南大学教育立法基地,主要从事刑法学研究。

1. 线上与线下教学质量“实质等效”的内涵

“实质等效”的概念最早出现于工程教育专业认证中。2015年,我国成立工程教育认证协会,组织国内高校开展工程教育本科专业认证,并于2016年成为国际本科工程学位互认协议《华盛顿协议》的正式会员。在工程教育本科专业认证中,关键性目标就是要实现“实质等效”,具体体现为两个方面:一是我国工程教育专业的认证体系、程序与其他成员国的认证体系、程序“实质等效”于协议;二是工程教育专业毕业生的标准与协议中的毕业生素质要求“实质等效”。^[2]在“实质等效”标准和理念的推动下,工程教育专业认证为我国从高等教育大国迈向高等教育强国发挥了重要作用,已得到越来越多高等教育管理者和实践者的认同,并对本科教学评估产生了重要影响。

应当说,“实质等效”标准进一步扩展到线上教学领域,有其存在的实践面向性。2020年年初,新冠肺炎疫情肆虐,国家提出“外防输入、内防反弹”的总体防控策略,线下教学无法正常开展。如何组织春季学期的教学工作,成为当时整个中国高等教育学界必须面对的问题。可供选择的方案包括:延迟开学,让学生居家自助看书学习;观看慕课等线上教学资源,教师答疑;以多种形式开展线上教学;等等。但是,让学生居家自助看书学习或观看慕课资源很难于较长时间满足学生的学习需求,这也倒逼着使线上教学成为高等教育学界的必然选择。在此情景下,教育部《指导意见》要求“停课不停教、停课不停学”“保证在线学习与线下课堂教学质量实质等效”。由此可见,“实质等效”作为对线上教学提出的高标准和严要求,既是教学管理的需要,更是对以学生为中心的人才培养理念的具体体现。^[3]

随着线上教学的开展,“实质等效”被赋予了新的内涵。这具体可体现为教学理念不变、学习体验等效和课程管理等效,最终目的要聚焦于实现有效教学。

其一,“实质等效”要求线上教学贯彻以学生为中心的教学理念不变。从教学理念看,不能简单将线上教学认定成传统线下教学资源的

网络“搬家”,更非以教师为中心的“填鸭式”教学,而是以学生为中心的自主性学习。线上教学的时空相隔性尤其需要教师关注学生在线学习的过程和成效。也可以说,在线上教学中,最为核心的内容就是对以学生为中心教育理念的认知和落实。

这一教学理念在法学专业的实现,要求一切有助于实现一流卓越法治人才培养的线上教学方式都应加以尝试。质言之,教学有效性强调学生学习能力的培养,而互联网使教学资源和教学工具得到极大丰富,学习活动不能单纯满足于课堂之内,还应贯穿于学生的生活之中。随着社会的进步,法律的相关概念和内涵不断发展,培养学生的学习能力显得至关重要。为此,教师可充分利用互联网资源,筛选高质量的学术文章,聚焦典型的司法疑难案例,引导学生进行课外自主学习,完善学生的法学知识结构和体系,增强学生发现和分析法学问题的意识和能力,^[4]使法学教育的教与学在课堂内外相得益彰、互为补充。

其二,“实质等效”要求线上教学能够使学生产生与线下学习相当的学习体验。应当说,此项要求非常高。毕竟线上教学的时空相隔性改变了线下面对面的教学方式,导致教学不确定性大大增强,决定了教师需采取更丰富的互动方式来吸引学生的注意力,提高学生的专注度,提升学生的体验感。在讲解法学理论知识的同时,视频演示、操作分享、互动展示等都可成为互动教学的有效形式,实现教与学的实时互动。

教学体验的等效可从教学方式着手,尤其是线上教学,应使学生的线上学习由输入型的法学知识记忆转变为输出型的法学知识迁移应用。若仅有知识的大量输入,缺乏有效输出,学生的大脑很容易被网络资源的知识碎片填满,已输入的知识也很容易被遗忘或被新输入的知识覆盖。^[5]学生在理解和掌握线上课堂知识的基础上,要及时巩固复习,学会运用已学法学知识解决司法实践问题,真正将输入型的对知识的理解记忆转变为输出型的对知识的迁移应用。

其三,“实质等效”要求线上教学能够实现

课程管理等效。在线教学的课程管理应注重对线上学习过程的综合考核。相较于传统的最终考试成绩评价,线上教学更强调学生智能发展和法学思维训练的过程性成果。这对学习具有积极的导向作用,可促使学生建立学习行为和效果间的联系,并进行反思和总结,而不是单纯依据期末考试成绩一次性地判断学习成效。教师可针对学生因材施教,有效管理和督促学生课前、课中和课后的学习,而学生内在的学习动力也会受到外在评价系统的激发,使在线学习更具有目的性和有效性。

对线上教学科学的过程性管理有利于提升学生的学习成效。在过程性管理中,重点培养学生运用法学理论知识解决司法实践问题的能力,并结合在线课程平台提供的针对教学过程的追踪和数据统计,充分考察学生的到课率、课堂纪律和课堂互动频率,实现在线学习的可视化、数据化分析。尤其应从实质上考查学生课上回答问题、平时完成作业及课程论文写作时展现出的语言表达、法律推演和逻辑思维能力,形成更加多元、客观、全面、科学的课程管理体系。

2. 线上与线下教学质量“实质等效”的实现可能

线上教学和线下教学存在诸多差异,二者教学质量的“实质等效”真的能够实现吗?毕竟,据学者对线上教学效果的实证调研,师生的评价是“好”“坏”“没有变化”三分天下,且评价“比传统教学效果差”的比例还略占上风。^[6]但是,我们也欣喜地看到,线上教学“相对于课堂教学的优势让很多教师和学生发自内心地感慨‘今后再也回不去了’”^[7]。因此,对这一问题的回答,还是应回归到“实质等效”的着力点及最终目的在于实现有效教学而非彼此相互替代。

二者“实质等效”的实现,并非意味着线上与线下教学完全等同,毕竟二者各有优势与不足,也不意味着线上教学可取代线下教学。“实质等效”实现的可能性体现为要采取尽可能的方式和手段使疫情期间不得已而采取的线上教学能够产生和线下教学大致相当的效果,使

“应急式”线上教学具有线下教学一样的教学成效,即实现有效教学。质言之,“实质等效”在很大程度上考察的是学生的学习成效,线上与线下教学都以有效教学为落脚点,二者质量的“实质等效”也要着眼于此。在此意义上,就可理解“实质等效”这一标准并非伪命题,而是蕴含着丰富的精神实质,进而在线上教学的教育理念、教学模式、评价体系等方面的改革创新。

线上与线下教学质量“实质等效”的聚焦点在于教学成效,而非教学形式的等同。二者的最终目的都在于帮助学生获得更多的知识和能力,取得更好的学习成效。简言之,以不同的教学形式追求相当的教学成效。实际上,在当前“互联网+”时代,面对知识信息的爆炸,即便没有此次疫情倒逼线上教学的开展,也需要师生充分运用优质的线上教育资源以促进、提升和改进传统线下课堂教学,实现线上学习与传统线下课堂相结合。也可以说,线上与线下教学自始就非相互割裂和对立,而是互为补充、相得益彰。当前,开展线上教学并不意味着要抛弃线下课堂的所有环节。例如,运用纸质教材、论著的课前预习、课后作业等,与线下课堂教学并无不同;又如,提前公布线上课程质量要求、课堂纪律和学习评价措施,也都保留着与线下教学相同的程序。二者的不同之处主要体现在课堂环节,包括线上课堂的设计、课程的管理和评价等。

线上教学的时空相隔性是其同线下课堂的最大差异,成了“实质等效”由理想变为现实的障碍,也是线上教学需着力解决的问题。克服时空相隔性的有效途径是增强学生对线上教学的代入感,化虚拟为现实。这需要教师付出更多的辛劳,重新规划和设计线上课程内容,思考教学方法改革,以实现线上课程内容间的连续性和递进性。若能通过线上课程内容的无缝衔接有条理、有组织地呈现课程材料,将新信息与学生已知信息联系起来,运用生动的方法使学生理解,并且建立学生的学习效果与行为反馈机制,及时了解学生线上学习的状况,根据学生的接受程度调整教学节奏,^[8]就可使学生产生身临课堂的感觉并取得一样的教学效果。

另外,线上课程平台具有的教学数据共享机制可帮助教师运用数据化的形式了解学生的学习情况,对学生个性化的学习行为进行可视化分析。这是传统课堂教学所不具有的优势,增强了线上与线下教学质量“实质等效”实现的可能性。

二、线上与线下教学质量实质不等效的表现及其主要原因

线上教学较之传统线下教学具有自身优势。例如,线上教学可突破地域和时空限制,一部手机、一台电脑就可开展教学活动,满足疫情期间“停课不停教”“停课不停学”的现实需求。又如,线上教学资源的丰富性和数据的支撑运用能够使师生更大程度地利用优质教育资源。同时,线上教学传播的广泛性和影响力更大。网络媒介无限延伸的特点为打造高校在线教学国际平台提供了可能,有利于实现本土知识的国际化传播,使优质的课程资源经由开放的网络服务全球学习者。

但是,线上教学的具体实施也存在一些困境,在实现与线下教学质量“实质等效”的过程中遇到了一些问题。

其一,线上教学设施和技术的滞后影响线上教学效果的实现。在当前的线上教学中,设备和技术迟滞引起的网络卡顿是常见现象。例如,2020年第一季度,我国在线课程平台上线慕课增加了5000门,其他在线课程增长了1.8万门,^[9]截至2020年4月初,共计95.2万教师利用慕课、虚拟仿真等多种形式从事线上教学;从2020年2月开学至4月初,全国高校学生在线学习人次累计达到11.8亿。^[10]多人同时在线对服务器运行产生了巨大压力,慕课平台出现持续崩溃和闪退。除此之外,学习通、雨课堂、腾讯课堂、钉钉等直播平台也都曾出现无法进入课堂的状况,主要体现为网络拥堵、App卡顿、服务器崩溃、加载慢、有回音杂音、不能回放、直播课进不去、网络教学平台资源下载难、预习作业不能提交、无法发弹幕等问题,影响线上教学有序开展。^[11]可见,线上教学的不

可控技术因素较线下教学更为复杂,二者教学质量的“实质等效”要以教师端、学生端以及服务器端的网络顺畅和稳定为前提。若无法解决技术和设施问题,就难以保证线上与线下教学质量的“实质等效”。

其二,线上教学由于时空相隔,缺乏课堂集体互动的氛围。在线上教学中,虽然有效避免了线下教学中看不清黑板、听不清授课内容等问题,但是也可能出现教师讲课的吸引力降低、学生学习效果难以把控的困境。由于线上教学的异地性与分散性,师生之间、学生相互之间无法现实性地面对面,形成一种松散耦合的学习场景。^[12]师生对网络平台的交互方式存在不适用现象,主要以单向沟通为主,教师无法通过学生的表情和动作判断学生对授课内容的掌握情况,以及进行有针对性的提问和讲解;学生也不能通过课堂交互的方式及时有效地解决困惑,互动存在障碍。相应地,与线下教学的班级组织形式不同,同处线上课堂的同学难以开展小组讨论,很难形成有效互动、相互激励的良好氛围。受限于网络技术条件,多人在线视频会议发生卡顿,频繁发弹幕也会导致教学互动的效率低下,不如线下教学互动直接、高效和便捷。^[13]可见,由线下教室向线上教学转移中面临的互动困难也是二者难以实现质量“实质等效”的重要成因。

其三,线上学习主要依赖学生的自觉性,监管困难。线上教学具有丰富的教育资源,传统线下教育根本无法比拟。就教育技术而言,高等教育大致经历了四个发展阶段,即传统教学(1.0版)、电化教育(2.0版)、计算机辅助教学和教育信息化(3.0版)、以大数据和人工智能为代表的智慧教育(4.0版)。^[14]针对当前以智慧教育为特征的线上教学,我国慕课数量和应用规模已居世界第一,在各大平台上线课程已达3.2万门,获得慕课学分的在校生超过1.4亿人次,社会学习者学习浏览量突破100亿人次。^[15]互联网的发展和数据的使用为线上教学提供了丰富的资源支撑,如法学研究生可根据自身需要和接受程度选择各类课程进行自主学习,既有利于学生的个性化培养,又可借助法律大数

据为法学研究、实证分析提供支撑,^[16] 助推教研相长。

但是,受网络技术特性限制,线上教学监管困难,教学成效很大程度上依赖学生的自觉性。教师在线上教学中缺少直接获取学生情感反应的渠道,难以全面、准确、及时掌握学生的学习状态。尤其是当前大学生认知的典型特征是基于社群的新知建构,^[17] 学习行为和效果受彼此交互影响的现象较为普遍。由于学生身处熟悉的家庭环境中,不具有线下集体学习的氛围,更容易松懈。另外,部分教师缺乏对课程内容、教学素材和教学形式的改进意识,仅是简单地将线下课堂搬移到线上,使线上教学模式水土不服,无法得到学生的广泛认可。在缺乏监督的情况下,习惯了接受快餐文化和碎片化信息的学生,看似到课率极高,但很有可能是“人在网上、心在远方”,玩手机、吃东西种种表现不一而足,无法有效保证线上教学的实质效果。

可见,线上和线下教学质量“实质等效”目标对传统教学理念、方式和教学管理的改革提出了新挑战和新要求。应在解决互联网技术问题的前提下,充分发挥其所具有的时空无边际性和海量数据支撑的优势,以学生为中心进行线上课程设计,克服线上教学监管难、师生互动难的问题。

三、线上与线下教学质量“实质等效”的实现路径

按照线上与线下教学质量“实质等效”的要求,必须转变教学理念,通过过程式管理和沉浸式教学两条路径,实现线上教学与线下教学的“实质等效”。

1. 线上教学全过程式以实现课程管理创新

线上教学过程式管理模式旨在通过课前的启发性引导、课中的问答式互动、课后的巩固性测验以及课后的指导和自主性探究对学习全过程进行有效引导、管理和评价,以发挥学生在学习活动中的中心地位。

首先,在课前,教师应设置所授课程的教

学目标。目标的设置既可为后续教学提供可变性框架,决定学生通过课程将学到什么,也可为学生后续对教学有效性的评价提供参照,判断是否达到预先设置的教学目标。线上教学课程资料和素材的选择、教学进度、讲授以及师生讨论环节的时间配置、课程的评价及反馈等,均应在课前做好设计。^[18] 在教育理论中,准备律彰显了教学目标的重要性,是学习者在学习开始时的预备定势。当某一情境与某一反应准备联结时,如果给予联结就会引起学习者的满意。^[19]

在线上教学中,教师可通过微信、邮箱、百度网盘等把学习资料提前分享给学生,并设计课程单元的目标导学单,使师生有明确的教和学的目标。例如,“外国刑法总论”的教学目标是以刑法学说史和主要刑法学家的思想为脉络,将法学思想的演化与知识体系的更新置于时代背景之下,通过对抽象性、概念性的刑法思想及哲学根基进行讲解使学生对刑法理论的来源和发展有更加深刻的认识和更为扎实的知识储备。具体到每节课,按照思想演变的时间进程,学生需掌握古希腊、中世纪、启蒙主义、古典主义、近代学派以及后期古典学派的刑法思想。将总体的教学目标具体到每节课的课程任务,为师生的教学活动提供行为条件和标准。

其次,在课堂中,强调学生处于教学的中心地位。就法学教学而言,线上授课适合采用直播形式。教师利用直播授课,既可将法学概念和理论深入浅出地讲授给学生,也可通过启发式的提问使学生将已习得的知识和新概念联系起来进行迁移性学习。例如,讲到社会契约论时,让学生举例回答疫情期间最能体现这一理论的典型的社会管理措施。学生若能将这一知识点进行迁移并结合自身对社会的敏锐洞察,便会发现疫情期间的健康码就是类似社会契约论的产物。

在线上教学中,教师可运用法学理论知识讲解、视频及课件演示、案例分享、互动展示等多种形式开展互动教学。在讨论环节,教师可采用维持所有学生注意力的提问方式,提出问题让全体同学思考或随机抽取学生回答,

激发学生的团体注意力。^[20] 另外,为提高学生的参与度,教师还可辅助以突发性提问和线上平台讨论互动的方式来即时检测学生听课的专注度和接受度,实现学生学习情况的可视化和数据化。

再次,课后教师可根据课堂讲解内容布置不限字数的小作业来了解学生的听课效果与思维能力。对作业仔细批改后,教师在下次上课时宣读表扬名单,对作业进行简要评述并告知学生评判标准。一方面,教师可通过定期作业测验和成绩反馈检验教学成效,在授课中不断完善教学策略和内容安排。相比传统“教-学”模式,这种“教-练-学”更接近学生自主学习,便于激发学生主观能动性。^[21] 另一方面,对作业给予肯定及评语,相较于只提供分数但没有任何解释的反馈,可使学生更倾向于认定其获得的进步和成就是基于努力而非其他外部因素。^[22]

这种明确、具体、及时的课程反馈,既具有信息性,也具有激励性。信息性在于告诉学生如何通过知识的迁移解决新的问题,为学生日后学习提供行为指导。激励性则在于具体的反馈使学生将努力和成功相连,形成努力归因的正向激励,鼓励学生独立思考,培养创造性思维能力。毕竟,独立思考能力是独立个体的核心能力,^[23] 可避免学生对知识内容的单纯记忆,使知识在思考运用中实现融会贯通。

最后,在课余,教师可充分利用互联网资源库进行符合互联网特征的学习指导。即便选择在线直播授课,也不应忽视网络时代丰富的慕课资源。后者作为非实时教学环境的产物,在学习时间、学习方式等方面可为学生提供多样化选择,具有可使具自主学习意愿的学生实现随时随地在线学习的优势,深刻改变着学习者寻求知识的方式。

当然,这也需要应对学生在海量信息中面临选择迷思,以及在智能学习环境下趋向技术依赖和表层学习的问题。^[24] 面对众多可供选择的慕课资源,如何实现线上直播授课和优质慕课资源的良好对接,选择既能激发学习兴趣,又与学生能力相适应以及与教学内容相匹配的慕课资源,考验着教师的鉴赏力。这需要教师事

先对慕课资源进行认真学习和甄别,选择与主讲课程最适宜的慕课,同时对学生学习基础进行学情调查。循此,教师由知识的传授者转变为学生学习的促进者、引导者、监督者及合作者。^[25]

进入新时代,我国将打造符合国情的网络化、数字化、个性化、终身化的教育体系,增进优质资源共建共享,以教育信息化带动教育现代化。^[26] 以法学研究生教育为例,高等法学教育需要接轨现代科技,大力推进互联网、云计算、大数据、人工智能等现代科技在法治实践中的深度应用。^[27] 在这一过程中,教师需结合法学学科特性和时代热点,指导学生学习最新出台的法规和解决司法实践中出现的新问题。例如,在疫情期间,教师引导学生学习最高人民法院、最高人民检察院、公安部、司法部和海关总署联合发布的《关于进一步加强国境卫生检疫工作 依法惩治妨害国境卫生检疫违法犯罪的意见》,鼓励学生结合自身兴趣,开展新冠肺炎疫情中边疫防控、政府治理、罪刑均衡、疫情信息处理机制等法律问题的学习与研究,还特别在公众号“中外刑事法前沿”开设疫情治理研究系列专题,通过公众号刊登文章的方式,激发学生写作的积极性,形成良好的学术写作氛围。

可见,过程式的线上教学管理模式使师生仿佛时刻在一起,虚拟世界借此而真实起来,在课程管理上促进线上与线下教学质量“实质等效”。

2. 线上教学沉浸式以实现“同屏共振”的教学等效

线上教学中,激发学生的注意力是保障线上教学有效性的基本条件。在线上教学中可采取沉浸式的教学方式,强化师生联系以实现二者观念交流和思维方式的“同屏共振”。

首先,沉浸式教学强调具有丰富教学经验及人格魅力的教师的作用。虽然目前面向全国院校开放的慕课和虚拟仿真实验等优质的教育资源为高校开展线上教学提供了充足、良好的条件,但是,学生对慕课的自主学习还是无法替代教师的线上直播授课。

线上教学作为利用互联网优势的新兴教学策略,与传统线下教学方式存在差异。但不可否认,教师的课堂授课仍是教学活动中最为重要的环节。优秀教师所具有的的教学的艺术性与人格的感召力,将课堂讲授环节的效果发挥得淋漓尽致。在高等教育中,无论是教师精心设计教学内容的信息输出,还是学生专注课堂的信息吸收都在整个教学环节中占据重要地位。^[28]在线上教学实践中,新兴技术的发展不断推动授课理念、监管和教学模式转变,需要教师改变业已形成的“教学惯性”。^[29]

在线上教学中,沉浸式教学方式可使教师完全投入教学情境之中,进入沉浸状态,激发和调动学生的学习兴趣,使学生同处“沉浸式”的最佳学习体验,进而提升教学成效。^[30]如线上教学的沉浸感可使学生在虚拟的线上学习环境中对法学理论与司法案例感受不同程度的真实。教师授课逻辑的条理性和层次性、授课技巧的娴熟程度以及是否具备因材施教的敏锐性和灵活性,对能否将课堂与其他教学环节有机融为一体至关重要。^[31]

其次,沉浸式教学需要教师全情投入到非心非念、物我两忘的授课状态。当教师的心力聚焦于授课本身,不受外物干扰时,心正则身轻,身轻则事成。不得不承认,由于教学工作与家庭的压力,科研、教学、行政工作之间的冲突,纷繁复杂的考核要求和不同角色间的矛盾,使一部分教师倾向于追求外在认可与现实的功利性目标。^[32]沉浸式的课堂能使教师从对外在事物的关注中解放出来,只需关注授课本身,考虑如何将精心设计的教学内容呈现出最好效果,如何根据学生的上课状态和接受程度调整教学节奏。

沉浸式教学有助于实现教研相长。诚如诺贝尔生理学或医学奖获得者查德·约翰·罗伯茨(Richard J. Roberts)所言,不要为获得诺贝尔奖而开始自己的职业生涯,甚至不要希望它,不要考虑它,只要专注于做最好的科学即可,提出好问题,用创新的方法回答,便可能有意想不到的收获。^[33]当教师聚焦于满足学生精神好奇和崇尚创新的教学活动,使自己长期葆有学

术激情和学术活力,将自己扎实的专业知识、科研经验传授给学生时,也能促进自身法学研究能力的提升。

最后,沉浸式教学通过强化师生联系实现两者观念交流和思维互动的“同屏共振”。这种教学方式可最大限度克服线上教学的不利环境因素限制,营造类似在真实环境教学的情景。教师全身心投入课堂的状态会直接影响学生的听课兴趣和专注度,进而形成师生间的共振和共鸣,通过教师的学术激情和人格魅力感染和影响学生。^[34]线上教学作为一种双边活动,学生无不对具有深厚学识、丰富人生阅历以及温文尔雅态度的教师心向往之。^[35]能够沉浸在课堂中聆听教师对问题独到的思考和见解,针对具体学术问题和教师交流互动,对学生来说是宝贵的学习机会。因此,沉浸式教学方式能实现“同屏共振”的内容等效。教师的全情投入激发学生的兴趣,两者的协同合作保证线上与线下教学的“实质等效”。从教学效果看,沉浸式教学在很大程度上可提升学生对线上教学的认可度。^[36]它强调以学生为中心,与认知建构主义理论强调以学习者为中心的主体地位相通。教师的“教”和学生的“学”是教学活动的一体两面,教师的教学水平是决定教学质量的关键,学生的发展质量则是教学质量的根本落脚点。

总之,新冠肺炎疫情期间开展的线上教学是否能实现与线下教学质量“实质等效”,是检验高等教育应对疫情的措施是否得当的关键,也必然会推动高等教育技术和教学管理的深刻变革。这需要把握互联网环境下线上教学存在的问题,使教学理念从以教师为中心转变为以学生为中心,通过全过程式课程管理以及沉浸式教学方式的双重路径来实现这一教学目标。在全过程管理中,教师通过课前启发性引导、课中问答式互动、课后激励性反馈及课余知识积累和自主性探究,对学生进行全方面、过程式的引导与评价。在沉浸式教学中,具有丰富教学经验和人格魅力的教师全身心投入授课,通过具有教学激情和感召力的课堂和学生的思维建立有效连接,师生“同屏共振”有利于教学活动效益的最大化。经由过程式课程管理和

沉浸式教学的有机结合,助推线上与线下教学的“实质等效”,为培养卓越法治人才提供保障。

参考文献:

- [1] 贺祖斌,储召生. 2020 中国高等教育十大关键词 [N]. 中国教育报, 2020-12-28 (5).
- [2] [3] [7] 于歆杰. 初谈在线学习的实质等效 [J]. 中国大学教学, 2020 (4): 36-38.
- [4] 单平基. 构建“双 4+3”复合型工程法律人才培养模式 [J]. 法学教育研究, 2017 (2): 19-38, 346.
- [5] [21] 陈杭平. 民事诉讼法学“三位一体”教学模式探索 [J]. 中国大学教学, 2020 (Z1): 60-65.
- [6] 邬大光, 李文. 我国高校大规模线上教学的阶段性特征——基于对学生、教师、教务人员问卷调查的实证研究 [J]. 华东师范大学学报, 2020 (7): 1-30.
- [8] [22] 斯莱文. 教育心理学: 理论与实践 [M]. 吕红梅, 姚梅林, 等译. 北京: 人民邮电出版社, 2016: 238-240. 386-387.
- [9] 赵婀娜. 不一样的高校云课堂 [N]. 人民日报, 2020-04-14 (12).
- [10] 吴岩. 应对危机 化危为机 主动求变 做好在线教学国际平台及课程资源建设 [J]. 中国大学教学, 2020 (4): 4-16, 60.
- [11] [13] [18] [25] 胡小平, 谢作栩. 疫情下高校在线教学的优势与挑战探析 [J]. 中国高教研究, 2020 (4): 18-22, 58.
- [12] 李晓明. 与在线教学一起成长 [J]. 计算机教育, 2020 (6): 8-11.
- [14] [29] 邬大光. 教育技术演进的回顾与思考——基于新冠肺炎疫情背景下高校在线教学的视角 [J]. 中国高教研究, 2020 (4): 1-6, 11.
- [15] 林焕新. 首批国家级一流本科课程亮相 [N]. 中国教育报, 2020-12-01 (3).
- [16] 阮晨欣, 刘艳红. 大数据司法领域对法学教育的渗透与影响——以区块链技术的法律行业运用为视角 [J]. 法学教育研究, 2020 (1): 93-110.
- [17] 于歆杰. 论混合式教学的六大关系 [J]. 中国大学教学, 2019 (5): 14-18, 28.
- [19] 桑代克. 人类的学习 [M]. 李维, 译. 北京: 北京大学出版社, 2010: 5-6.
- [20] 陆桂芝. 斯莱文的有效教学模式 (QAIT) 对高校课堂教学的启示 [J]. 黑龙江高教研究, 2010 (1): 98-100.
- [23] 涂诗万. 何种民主, 谁的教育: 博德对杜威的三个批评 [J]. 南京师大学报 (社会科学版), 2020 (6): 149-157.
- [24] 廖春华, 欧李梅. 智能时代以自主学习为中心的学生学业发展体系构建探索 [J]. 中国大学教学, 2020 (10): 69-74.
- [26] 陈宝生. 优先发展教育事业 [M] // 《党的十九大报告辅导读本》编写组. 党的十九大报告辅导读本. 北京: 人民出版社, 2017: 342.
- [27] 周佑勇. 双一流背景下理工大学发展法学教育的学科需求及思路 [J]. 人民法治, 2018 (16): 27-28.
- [28] [31] 哈伯. 慕课: 人人可以上大学 [M]. 刘春园, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2015: 67. 72.
- [30] [36] 余璐, 周超飞. 论我国高等教育中的沉浸教学模式与实践 [J]. 河南社会科学, 2012 (6): 78-80.
- [32] 阎光才, 闵轶. 高校教师的职业压力、倦怠与学术热情 [J]. 高等教育研究, 2020 (9): 65-76.
- [33] ROBERTS R J. Ten simple rules to win a Nobel Prize [J]. PLOS computational biology, 2015 (4): 1-4.
- [34] 陈琦, 刘儒德. 当代教育心理学 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1997: 65.
- [35] 欧阳硕, 胡劲松. 从“相安的疏离”到“理性的亲密”——基于扎根理论的研究生导学关系探析 [J]. 高等教育研究, 2020 (10): 55-62.

(责任编辑 吴潇剑)

How Can Realize “Substantial Equivalence” between Online and Off-line Teaching

Liu Yanhong Shan Pingji Mo Fan

Abstract: Under the influence of the COVID-19 epidemic, online teaching has become a new form of higher education. The connotation of “substantial equivalence” is embodied in the unchanged teaching philosophy, the equivalence of learning experience and the equivalence of course management, and the ultimate goal is to achieve the effectiveness of online teaching. Online teaching is limited by network technology and facilities, meanwhile, it is also facing the realistic problems of lack of interaction and difficulties in supervision. Therefore, it is necessary to realize the student-centered teaching concept, the teaching management of diverse and multi-process evaluation and the transformation of the interactive teaching method between teachers and students, so as to promote the reform of teaching mode. In online teaching, the innovation of course management can be realized through the process teaching management mode, such as heuristic guidance before class, question-and-answer interaction in class, evaluation feedback after class and independent learning after class. The immersion teaching method focuses on the classroom itself. In the continuous feedback and interaction, the content equivalence of “on-screen resonance” in the thoughts and consciousness of teachers and students can be realized, and the dual path of “process + immersion” can be constructed, so as to achieve the substantial equivalence of online and off-line teaching.

Key words: Online teaching; Off-line teaching; Process and immersion; Substantial equivalence

(上接第 34 页)

Advocating the Codification of Education Law in China

Tong Yunfeng Ouyang Benqi

Abstract: The standardization of educational law can correct the chaotic system pattern of the current education law, avoid repeated legislation, unify the application of the law, promote the education law to become an independent department law, and form an independent educational law. At present, the standardization of educational law is only “code from time to time” rather than “code cannot”. In the realization of educational code, we can draw lessons from the experience of civil code and adopt the “three-tier progressive” mode. To straighten out the existing normative resources, we should first systematize the education law, then formulate the general provisions of the education law, and then integrate them into the education code. In the standard setting and perfection of the educational code, we can draw lessons from the experience of the criminal code, adopt the “Trinity” model, and set up the norms in a general and systematic way by “abstract provision + interpretation + amendment”. In order to achieve the unity of stability and adaptability of the education code, we should set up norms in a general and systematic way, appoint explanatory texts to refine norms, and perfect norms through amendments.

Key words: Education Law; Codification; Three-tier progressive; Trinity

生产教育思想及其当代价值诠释

董 艳¹ 王 晶¹ 杨韵莹²

(1. 北京师范大学, 北京 100875;

2. 墨尔本大学, 墨尔本 3010)

摘 要: 教育与生产劳动相结合对培养自觉的社会主义劳动者具有重要意义, 因此, 以之为纲的生产教育思想急需在当代教育学术领域中进行理论创新, 秉承马克思主义的科学性厘定其内涵, 并与学校劳动教育进行辨析和区分。新时代要培养跨学科创新型人才与以能力为中心的应用型人才, 生产教育的任务不仅是促进对先进生产技术和方式的认知, 更是启发对社会重大问题和个人价值的再认识。围绕此, 研究分析生产教育思想的新时代价值、实践路径和实现困境, 并试图回答中国特色社会主义教育理论体系建设中“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”等重大问题。

关键词: 生产教育思想; 产生式学习; 跨学科教育; 教育实践

中图分类号: G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 03-0076-06

党的十八大以来, 我国教育改革开始面向“人”的回归, 进一步明确以“培养什么人”为教育的首要问题。十九大报告继续提出要建设知识型、技能型、创新型劳动者大军, 弘扬劳模精神和工匠精神。随着学习科学的国际发展和创新教育的大面积铺开, 关注创新人才培养、突出核心素养、深化教育评价、加强智能应用探索等育人目标新体系正在逐步形成。回顾近现代中国的发展史, 生产教育思想对教育产生了积极作用, 但却因种种因素未成为影响社会变革的重要力量。当前, 重新思考生产教育思想的当代价值, 梳理其以人为本的育人理论思想, 总结其与学科教学、跨学科教学、项目化

学习、面向真实问题的教育评价、人工智能和教育大数据应用等相融合的实践路径, 是本研究的关注点。

一、生产教育思想的产生和发展

生产教育思想的提出可以追溯到我国 20 世纪 20 年代末, 早期生产教育思想的主张向职业教育严重倾斜, 仅强调实用实利的技能训练, 使生产劳动的教育意义被蒙蔽。今天, 重提真正的生产教育, 需要把马克思主义的辩证法应用于认识论, 实践地理解新时代社会主义教育要“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”

收稿日期: 2020-12-04

基金项目: 北京师范大学教育学部惠妍国际学院国际联合研究项目基金资助“跨学科创新型人才培养体系的国际比较与合作研究”(ICER201902)

作者简介: 董艳, 女, 教授, 北京师范大学教育学部, 主要从事教师信息化教学、STEM 教育、跨学科学习、项目式学习研究; 王晶 (通讯作者), 女, 北京师范大学教育学部博士研究生, 主要从事 STEM 教育、PBL 教学法、知识建构研究; 杨韵莹, 女, 墨尔本大学教育学院博士研究生, 主要从事教师专业发展研究。

等重大问题。

1. 早期思潮的代表性流派及其主张

早期生产教育思潮的流派代表当推民生教育派、政府派、职业教育派、生活教育派四家。其中,民生教育派认为生产教育就是民生教育,教育的目标是培养民生专业的专家,要以发展经济为中心;强调教育的社会性价值和经济性价值,即生产教育是教育和人民生计的结合,是学习生产技术、培养技术人才、发展社会生产的教育。政府派认为教育的重要任务在于“救穷”,主张在大专学校重点发展自然科学教育,暂停社会科学教育,以此将教育生产化、实用化,充分发挥教育的经济功能。职业教育派主张生产教育不仅是传授谋生的知识技能,更是提升个体的生产能力和服务社会能力。受杜威“从做中学”教学思想的启发和影响,以陶行知为主要代表的生活教育派明确指出“生活即教育,社会即学校,教学做合一”;主张生产教育以人民大众为主体,以社会生活和人生实践为中心,以体力劳动为主要课程,以“做”为教与学的基础。可以说,早期生产教育思想的产生,无论是对社会制度的革新,对传统学校教育的发展,还是对社会经济的促进都具有一定的积极意义。^[1]

2. 当代生产教育思想的发展演变

新中国成立后百废待兴的前30年,知名教育家和学者纷纷主张教育应与生产劳动相结合,教育应为生产建设服务。1957年的政府工作报告更是直指教育应培养有社会主义觉悟的、有文化的、身体健康的劳动者。改革开放后,随着“科学技术是第一生产力”日益成为共识,生产教育思想中“重劳”和“重技”争论出现,并逐渐由“重劳”转向“重技”,淡化“劳动”涵义,突出“技术”含量,强调生产教育思想为四化建设服务。世纪之交,落实科教兴国战略,教育目标转向重视科技创新能力,强调促进受教育者的全面发展,生产教育思想在综合实践活动中得以体现。

根据马克思的劳动概念,在体现人与自然界物质变换关系的意义上,生产和劳动的概念具有同一性,因此,我们往往会将生产劳动联

合起来使用。从概念上看,在《中国大百科全书(哲学卷)》中,劳动被定义为“人类特有的基本的社会实践活动,也是人类通过有目的的活动改造自然对象并在这一活动中改造人自身的过程”;生产则是指“人类从事创造社会财富的活动和过程,包括物质财富、精神财富的创造和人自身的生育,亦称社会生产”。在看待人与自然界的物质变换关系时劳动侧重于个体的角度,生产侧重于社会角度。如果将劳动和生产的概念放入学校教育语境中考察,劳动教育可以理解为以促进学生形成劳动价值观、养成劳动素养为目的的生产活动,^[2]在劳动中开展实践,确立正确的劳动观、积极的态度,形成热爱劳动和劳动人民的情感,并掌握一定的劳动知识与技能,养成良好的劳动习惯等。

劳动中有生产,生产中有劳动。今天教育更关注具有个体创新体验的劳动,更关注在体力劳动基础上的脑力劳动实践和体验。这些劳动中的生产可能是有形的产品,也可能是无形的思想或观点。关注生产教育,不仅强调在“五育”融合新时代背景下培养全面发展的人,更强调培养面向未来的创新型人才,兼具科技创新与人文精神、国家担当与全球视野的社会主义建设者与接班人。探讨生产教育是指以促进学习者形成数字公民素养、培养“知识生产型”社会公民为目的的教育活动,^[3]通过调动学习者参与技术支持的手脑结合的多元化生产劳动实践,在感知、探索与创造性的学习活动中掌握知识和技能,形成数字智商,并理解社会发展的本质,主动形成社会所需的关键能力和必备品质等。这里的生产教育可以说隐含在五育(德智体美劳)每个类型之中,甚至也可以体现在不同教育类型的跨领域之中。生产教育强调学习者个体的输出、表达等,不仅是观点,还应该有观点达成背后的动力,以及观点产出之后的作用力和反馈效果。

二、生产教育思想的新内涵诠释

探讨新时代生产教育的内涵,不仅是探讨一种增强技术的学校教育新思想,更是探讨智

能时代如何利用生产教育思想的新内涵（基本立场、价值目标、主要原则、本质要求）激发学习者作为“生产者”的积极性和能动性，促进学校整体的生产功能、育人功能的发挥。

1. 基本立场：生产是创新探索的过程，以问题为导向，融合技术、生产劳动与人

早期的生产教育是在生产活动中学习，学校是造就劳动机器的工厂，学生参与体力劳动以获取工具性知识和能力、生产商品或进行生产服务。然而，教育的目的从培养“劳动之兽”转向培养“创造之人”，要求新时代的教育服务于学生的全面发展，创设问题导向的跨学科、创新型、产生式的智慧学习环境，切实关注下一代创新发展型人才的新思维（创新性、发展性、系统性、批判性等）、新角色（设计者、参与者、合作者、能动者等）和新素养（跨学科素养、信息素养、劳动素养等）的生成。现代生产的概念是多元的，包含着以体力劳动和脑力劳动相结合为典型特征的文化生产、知识生产、社会关系生产、体验生产、空间生产等内涵。^[4]因此，基于这一概念的生产教育应是一切教育活动中的探索与创造的过程，是一个学习者以问题为导向，不断变换生产劳动的类型、学习掌握多元技术工具、迁移知识和技能的过程。学生在这一过程中学习并创造出面向未来的、动态的知识而不是过去的、确定的知识，实现技术、生产劳动与人的创新发展的深度融合，并不断推动社会可持续发展和维护公民群体利益的整体性、联络交叉与和谐共生。

2. 价值目标：生产是促进人全面发展的教育活动，输出具有鲜活个性和现实特质的人

早期生产教育思想主要凸显教育的工具性价值，即教育培养人的生产劳动能力使之适应社会的发展。随着时代的变化，世界变得日趋复杂且充满不确定性，生活和工作的边界日益模糊，这就要求公民具有高水平的认知、社交和情感技能，并能在人工智能时代以创新能力、批判意识和责任感为驱动力，利用技术的力量改善世界，创造新的价值。生产教育思想的价值目标在新时代需回归教育的本源，关注教育与人的生命、生活、生产之间的关系，将元价

值作为第一价值，即教育是为了促进个体生命的全面、协调和可持续发展；同时，平衡教育的工具性价值和消费性价值，关注学习者社会情感能力的提升、自我价值感和意义感的获得，以及社会身份和文化身份的建构，从而输出全面发展又个性鲜明的人。

3. 主要原则：生产是激发的过程，激发学生创新生产意识和能力

教育的本质在于培养学生成为具有自主性、能动性和创造性的学习者，这就需要创新教育实践，鼓励学生参与现实世界中有意义的生产实践活动，在个性化的互动、探究与体验中学习，引发好奇心、激发内在学习动机，促使学生转变当前单一的、接受式的学习状态，积极探究，敢于质疑并提出问题。生产教育就是要以激发学生的产出意识为起点，培养从产出疑问到产出观点，再到产出行动的能力，从而破解问题。要让学生在真实复杂的学习活动中认识生产新形态，理解不同生产形态有形式内容之别，无高低贵贱之分，它们共同创造着物质世界和人类历史。要让学生全身心参与，以身体为中介，通过与他人、群体甚至文化、道德、历史等社会存在和自然存在的交往，感受劳动精神，体验生产的本源价值、经济性价值、社会性价值和教育性价值。

4. 本质要求：生产是打破的过程，打破被动学习，促进有意义探索和思考的学习

教育要回归人的生命发展，新时代的生产教育就是要让学生体验如何打破被动成长的方式和习惯，树立和寻找自主成长的信心和方法。在技术渗透生活的时代，教师要能利用多种技术手段来帮助学生解放头脑、双手、眼睛、嘴巴、时间和空间等束缚，以“跨界融合”的关系思维打通教育的时间、空间、形态、模式和内容等壁垒，重塑教育时空，形成教育合力，创新教育模式；通过基于手工制作的操作性生产实践、基于电子搭建的问题解决类生产实践、基于知识创新精神塑造的文化类生产实践等多元生产体验，让学生进入高度融合、协调统一的知识世界、生活世界和工作世界，激发学生的身体、心理等要素的全面参与；创设物理和

心理安全的学习情境,让学生面对不同的学习状态,进入一种主动的“产生式学习”循环中,^[5]根据学习状态去产生问题、产生想法、产生动力、产生创意等,尝试形成策略、解决问题,进而产生激发内在价值的效能和信心,鼓励学生积极主动、能动循环地开展富有成效的学习。

三、生产教育思想的实践路径

教育要面向可持续发展的未来,新时代的生产力水平为生产教育思想的实践形态和实践路径提供了发展的基础和充足的空间。真正的生产教育思想所指的生产劳动具有人类作为一种高层级生命体的生产劳动的含义。^[6]可以说,生产教育是人类社会高级阶段的教育,其目的不是为了教授技能或者获得生产劳动的物质结果,而是促使学习者认识到多元化生产劳动的价值并积极参与其中,从而对现代社会的发展产生深刻的认识。从了解并使用技术的相关活动,到认识伴随技术生产所形成的人类社会发展阶段,再到由技术的不适用引发的创新创造活动,学习者才能够更深刻地理解技术、生产劳动与人的紧密关系,从而自觉选择并发展为科技创新型社会所需要的“知识生产型”高层次人才。

1. 情境再造:从关注教学情境的技术性策略到关注智慧型的互动学习情境

生产教育思想的贯彻依赖于对学习情境的重新认识,情境是实践的关键支撑要素。随着技术日益深入地赋能教育,创建虚实结合的学习环境已成为教育关注的热点。但生产教育的情境再造不仅要关注技术性策略,更要创设知识与环境联动的智慧型互动学习情境,进一步丰富学生参与真实生产实践活动的学习内容,提供更全面的情境感知和适应性的支持服务,拓宽学生的社交网络,增强学生的生产、生活和生命体验,从而促使学生在知识技能的获得和应用与其作为家庭成员和社会公民的生活之间建立起强有力的联结,实现培养全面发展的创新型社会参与者这一根本性教育目标。如今,随着学习科学研究的发展,学习情境的新概念

已经远远超越了传统学习空间的概念,它是融合了教师、同伴、学校、家庭、社区等有效支撑学习者发展的多元要素组成的网络化大环境概念。生产教育实践正是通过以学习者为核心的情境再造,促使学习者主动参与社会网络对话,促进实践共同体中观点的交流与分享,在精神共同体中相互支持,获得群体归属感和身份认同。

2. 内容再造:从关注学科知识到关注学科实践及学科之间的交叉和跨越

当今时代,无论是教育形态还是生产形态,都呈现出多元、复合、叠加的面貌,面对真实世界的多样性和复杂性,传统的分科教育所培养的学生已无法胜任未来社会所需要的复杂问题情境,以多学科、跨学科学习为基础的情境知识和统整知识教学成为大趋势。生产教育的内容再造不仅体现在学科知识的情境性、实践性和反思性上,还强调不同学科之间的融通、学科知识的横贯整合和复杂问题的解决。内容再造需要聚焦核心素养,跳出传统单纯强调脑力活动的局限,从静态“只读”学习到动态“交互”学习,立足于现实世界的生产实践活动,调动学生的知情意行等诸多因素;需要在科学、技术、工程、数学、文学、艺术、管理学、社会学等诸多学科之间交叉跨越,打破学科壁垒,超越学科界限,以更接近社会需求的生产教育内容体系为纲,培养面向未来的创新型人才。^[7]

3. 流程再造:从关注“教”到关注“学”,但更要关注学习的产生和创造

当前,以PBLs为代表的全境探究类教学模式日益广泛而深刻地影响着教育的创新实践。PBLs是一系列以P为首字母的学习模式,包括问题式学习、项目式学习、基于产品的学习、面向设计的产生式学习、基于场所的学习、基于现象的学习等,因其英文名称的三个首字母均为PBL,故被我们统称为PBLs学习。这些学习模式通过为学生提供探究机会的教学设计,鼓励学生提出假设性方案,采集证据验证方案,进而面对真实问题的挑战。培养学生自主意识,增进他们对学习的掌控,形成及早了解社会的

意识和责任。生产教育的流程再造就是将 PBLs 应用于生产教育教学实践中,学习者通过小组合作参与真实情境中的项目,进入“产生式学习”的探究创造循环中,解决真实性问题,实现知识建构,提升高层次思维能力,促进核心素养的发展,从而达到培养“全面发展人”和“社会参与人”的教育目标。

4. 评价再造:从关注教育的预设性目标到关注教育的生成性和个性化表现

在生产教育的教学实践中,学生面对的是真实情境中的表现型任务。因此,教育评价应聚焦学生参与生产实践学习活动的全过程,对其表现情况、思考过程、知识技能的掌握与应用及情感价值体验等方面进行综合评定,除关注预设性学习目标外,更要关注他们在生产教育过程中的生成性表现和个性化状态(不仅是高兴愉悦的情绪状态,还有失败挫折等状态),提供更有针对性的评价和支持性的反馈,从而促进学生思维的精细化,帮助其及时调整学习态度和学习方式,开展下一步行动。^[9] 具体而言,教师在观察学习者预设目标达成情况的基础上,可通过对学习现场的记录和观察,收集作品、论文、报告、方案、海报、反思日志和自我及小组汇报等个性化学习成果;还可以借助计算机辅助测评系统,记录学生在虚拟仿真系统中进行生产学习活动时与计算机系统的交互过程,开展实时评价。此外,生产教育的开放性决定了其评价主体并不局限于教师,还应该包括学生自评、学生互评、家长评价、社会评价等形式的多元主体评价,帮助增强学生学习体验、培养其生产意识,建构学习的价值和意义,实现学生的身份认同。

5. 师者再造:在传授知识和培养能力的过程基础上,强调知识观和价值观的塑造

教师对学生的发展具有重要作用。生产教育思想需要教师转换对教育关系的认识。后现代主义教育观强调要重构师生关系,让更多的学习者感受到教师不仅是知识的传授者,更是引领者和合作者,他们能够激发学习者的效能并帮助其塑造新的知识观和价值观。落实立德树人根本任务,需要教师注重对学习者核心知

识和必备品质的培养。新时代的教师不仅要学业修为高、素养强,还要能够充分利用新技术。除此之外,生产教育思想还对教师提出了更高要求:教师要成为生产学习活动所需教学流程的创新设计者。^[9] 这就要求教师不仅要考虑学习者的认知水平以及非认知状态,同时还要考虑如何促进学习者的移情参与,理解学习者所处的情境,帮助他们识别现实世界中的错误概念或开放式问题,并利用可获取的学习资源进行教学设计。

四、生产教育思想的应用展望

长期以来,学校教育中存在的一些固化教学模式可能会影响到生产教育思想在当代教育中的实现。这些影响会为生产教育的新内涵诠释和新途径实现带来可以预见的困境。比如在学校层面,不同课程、教学、知识、方法和价值的融合并非一蹴而就,注重学科教学的传统课堂彼此相互独立,这对学校开展跨学科研究带来了挑战;同时在重视考试、重视结果的评价阶段,促进学校推动整合融通的生产教育和创新教育落地实施的源动力还需突破。生产教育思想在学校的落地实施,首先就要打破将生产教育单纯地理解为劳动课程和课堂的认知局限,意识到素养时代必须实现从单学科知识生产模型向跨学科知识生产模型的转变,提倡面向整体的知识学习和联络交叉,敢于整合不同学科的课程和教学方法,发挥打破学科边界的融合效应。从劳动课程、综合实践课程、通用技术课程、校本课程、社团课程等出发,循序渐进,让生产教育的理念切实引导学校课程和课堂教学形态的转变,解放过去被割裂的学科教育的活力,为产出面向未来的新知识而教,为推动社会可持续发展和维护公民群体利益而学。

但困境也是暂时的。只要促进学习者的发展,也就是通过其成长型思维或生长性内涵的提升,教育教学就会产生特定的价值。改革效果依赖利益相关者的共同努力,促进教师转换教与学的关系,从调整自我转向调整教学效果。不同学科间的教师将通过对话和合作形成真正

的教育合力,促进学生全面发展共同愿景的产生。教育者跨学科能力将随着新的学校支持业态和领域影响扩展得到提高。发达的互联网为教师自学和拓展提供了便利,也为他们感受跨学科和跨领域教学增加了新的理解。许多在线培训提升了教师的跨学科能力。教师跨学科共同体的建立促进不同学科教师间的合作,他们可以尝试从PBLs的探究式教学法的创新应用开始,探索不同的教学法知识并创新生产新的教学模式,共同重塑教学流程,打造真实的问题情境,学会引导学习者不同知识观点的输出和表达。^[10]新时代创新型人才的培养,不仅需要创新的生产技术知识,更需要深化的理论指引。生产教育思想的应用和发展也有助于在实践中更好地去回答中国特色社会主义教育理论体系建设中“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”等重大问题。

参考文献:

- [1] 周洪宇. 中国现代生产教育诸主张之比较与评价 [J]. 华中师范大学学报 (哲学社会科学版), 1995 (3): 71-76.
- [2] 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): 82-84.

[3] 刘志忠, 刘小强. 知识生产新模式: 高等教育学学科建设路径的趋向 [J]. 国家教育行政学院学报, 2018 (4): 89-95.

[4] 付强, 辛晓玲. 空间社会学视域下的学校教育空间生产 [J]. 山东社会科学, 2019 (4): 76-81.

[5] 董艳, 孙巍. 促进跨学科学习的产生式学习 (DoPBL) 模式研究——基于问题式 PBL 和项目式 PBL 的整合视角 [J]. 远程教育杂志, 2019 (2): 81-89.

[6] 余清臣. 教育实践的哲学 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2018: 36-37.

[7] 张炜, 魏丽娜, 曲辰. 全球跨学科教育研究的特征与趋势——基于 Citespace 的数据分析 [J]. 高等工程教育研究, 2020 (1): 123-130.

[8] 董艳. 学生反馈素养论纲: 内涵、模型与发展 [J]. 开放教育研究, 2020 (5): 26-39.

[9] KIM M S. A systematic review of the design work of STEM teachers [J]. Research in science & technological education, 2019 (11): 1-25.

[10] YANEZ G A, THUMLERT K, DE CASTELL S, et al. Pathways to sustainable futures: a “production pedagogy” model for STEM education [J]. Futures, 2019 (4): 27-36.

(责任编辑 吴潇剑)

The Modern Idea of Production-based Education and Its Value

Dong Yan Wang Jing Yang Yunying

Abstract: The idea of production-based education (PBE) is one of the highly regarded educational theories in China at the beginning of the last century. This study argued that the promotion of PBE in schooling is important for the cultivation of self-motivated socialist learners, and that the educational idea is in urgent need of theoretical innovation in contemporary education, adhering to the scientific nature of Marxism for discriminating itself from the nature of school labor education. In the new era we need interdisciplinary and innovative talents and competence-centered applied talents. The task of PBE is not

(下转第 89 页)

构建高校德育共同体：教育生态学的视角

楼 艳¹ 郭立群²

(1. 浙江大学, 浙江 杭州 310058;

2. 中国农业大学, 北京 100083)

摘 要: 教育生态学主张以要素联动思维和生态平衡思维从德育构成要素的相互关系和影响机理入手分析解决德育问题。德育共同体是教育生态学思想和方法在高校德育实践中的具体化应用。德育主体的协同性缺失、德育客体的片面性理解、德育介体的松散性链接和德育环体的表层性嵌入, 使高校德育陷入了生态性困境, 影响了德育共同体的形成。高校构建德育共同体应当从共同体的结构特征和德育的内在属性出发, 在德育主体产生交互关系的场域内整体优化德育系统, 在课堂微观场域中构建师生互动的教学共同体, 在校园中观场域中构建校内协同的治理共同体, 在社会宏观场域中构建内外联动的实践共同体。

关键词: 高校; 德育共同体; 教育生态学; 思想政治教育

中图分类号: G641 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 03-0082-08

20 世纪 70 年代, 教育生态学作为一门独立的新学科出现并获得快速发展。教育生态学研究将教育理解为一个“与其自然的、社会的、经济的、政治的、文化的生态环境关系密切的, 由时间和空间构成的, 开放而实在的生态系统”^[1], 主张以要素联动思维和生态平衡思维从教育构成要素的相互关系和影响机理入手分析解决教育问题, 认为构成教育系统的各个要素“不仅在内部相互联系、相互作用中形成一定的结构, 而且教育系统内外也进行着能量、物质和信息的交换, 具有多维镶嵌性”^[2]。从实践来看, 当前高校德育被窄化为由思政队伍承担的思政理论课教学和日常思想政治教育活动, 且要素间割裂的德育模式与“三全育人”的基本理念不符, 更背离了促进学生全面发展的根本

目标, 影响了高校立德树人根本任务的全面落实。教育生态学思想为解决高校德育问题提供了新的思维理念和实践方法, 构建高校德育共同体是教育生态学思想在高校德育实践中的具体化应用和彰显, 也是解决当前高校德育生态性困境的有效路径。

一、系统性生态：高校德育共同体的图景

教育生态学是生态学应用于教育领域的新视角, 用以探寻教育系统内微观、中观和宏观生态的内在关系与演化发展, 解决教育领域的生态性困境。整体关联性是教育生态学的首要思想, 主张摒弃分离式或单向度的思维方式,

收稿日期: 2021-01-10

基金项目: 浙江省哲学社会科学规划“高校思想政治工作研究”专项课题“抗疫精神融入大学生思想政治教育的实践研究”(20GXSZ01YB)

作者简介: 楼艳, 女, 副教授, 浙江大学继续教育管理处, 主要从事高等教育管理、思想政治教育研究; 郭立群, 男, 中国农业大学就业创业办公室, 主要从事高等教育管理研究。

从要素相互联系和相互作用的视角思考问题。以教育生态学思想来观察高校德育系统，就是以其整体关联性来优化德育系统的生态结构，以要素联动思维和生态平衡思维全面推进德育，建立基于德育全要素紧密联动的系统性生态。

以教育生态学思想建立德育的系统性生态要处理好四个问题，即德育系统的整体性和要素的关联性、德育环境内外体系的协调性、德育改革的重点突破与整体推进以及推进德育系统从“按下葫芦浮起瓢”走向动态平衡。这些问题的解决意味着德育系统是“基于整体目标和内在逻辑的要素之间的交互生成和有机整合”^[3]，必然要求德育全要素的整体关联和深度融合，从而促成一个在实践中相互配合、相互促进、相得益彰的“德育共同体”，彰显德育要素多重并行和共存相依的关系。高校德育共同体的基本结构在不同系统中表现为三个相互影响、相互制约的共同体模式（见图1）。由此，可以从三个共同体的结构特征和德育的内在属性出发，从多元主体的内在生态关系改善入手，构建高校德育共同体以实现德育系统的生态式推进。

1. 遵循教学道德性的教学共同体

教育生态学主张多要素的互联互动，教学过程就是特定条件下的师生主体互动过程，是以教师的“教”和学生的“学”为主线的师生相互作用过程。^[4]一方面，师生的认知、意志、情感、行为与品德是一个相互联系、相互影响、

相互作用、相互制约的整体。“教”与“学”有自身的统一性，“教”需找准知识结构与认知结构的结合点并科学组织教学过程才能有效渗透到“学”，而积极的师生互动又是实现该过程的前提条件。另一方面，教学内容是通过“教”的主体与“学”的主体的相互作用共同完成的，包括知识传授的认知互动、情感建立的认同互动、言传身教的人格互动，是全方位的过程。由此，教师与学生在微观课堂德育系统中通过“教”与“学”的交互关系，形成紧密的教育生态学意义上的“教学共同体”。

2. 激发主体内生动力的治理共同体

教育生态学倡导整体关联性，德育共同体的成员不是孤立的教育者或受教育者，而是有紧密交互关系的德育主体。“道德教育应当成为各科教学的最重要的教学目标之一”，每位教师“都是德育工作者”。^[5]德育作为复杂的系统工程，有必要在其内部进行专业化分工，当将德育任务分解给不同部门、不同人员后，他们的相互配合和工作的整体统筹就显得至关重要。德育治理是高校治理不可分割的部分，办“有道德的教育”是高校治理追求的道德目标，强调的正是全员围绕共同目标的集体参与和协同实践。构建治理共同体就是要解决传统德育以政策驱动和单一主体为主导导致的其他主体内生动力不足问题，使高校德育从错位的实然状态走向有效治理的应然状态。

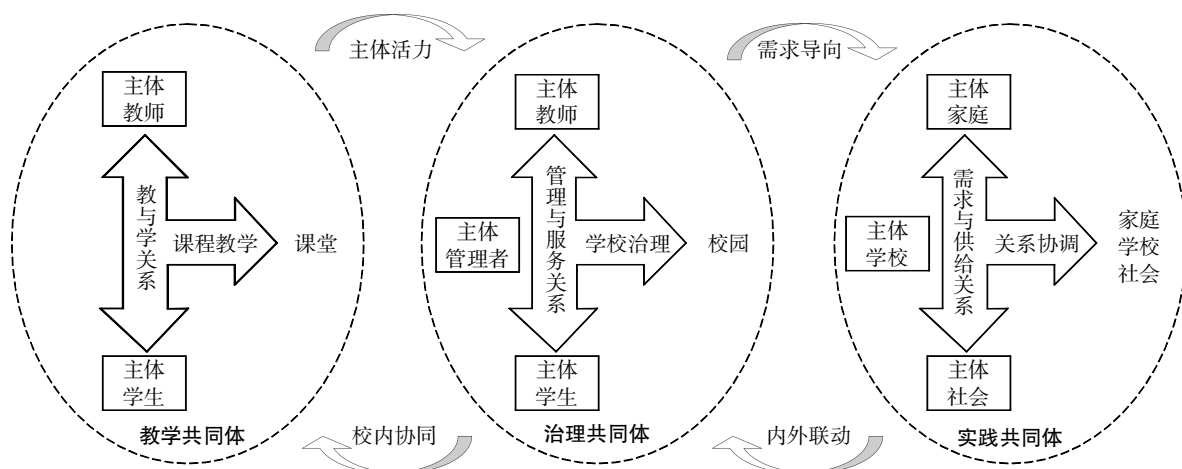


图1 高校德育共同体的结构

3. 强化主体共同成长的实践共同体

教育生态学研究的是广泛的关联。对学生思想政治品德形成产生影响的不仅是高校内部教育,还有外部动态的社会关系网络。也就是说,德育要素不仅在德育内部相互联系形成网络结构,也与德育外部联动进行能量、物质和信息的交换。有效的德育治理不仅是高校内部主体的关系协调,大学内部力量与外部影响之间也要保持适度平衡。与家庭和社会加强合作已成为高校办学的共识,办好教育事业,家庭、学校和社会都有责任,三者都是影响学生成长的主体,内嵌于以学生培养为核心的生态关系中。家庭、社会已经从一般意义上的外部环境因素转变为高校学生培养中的内部组成结构,三者是相辅相成、互利共生的实践共同体。

二、非系统生态:当前高校德育的生态性困境

如前所述,高校德育应当是多要素构成的生态系统,各要素协同促成德育系统整体优化,发挥德育整体功能。结构性是生态系统的重要特性,德育主体、客体、介体、环体等要素构成了德育生态系统。但当前大部分高校的德育工作主要侧重“要素思维方式”,从单一要素着手推进德育改革与实践,各要素存在一定的分散性。这种从部分到整体的思维方式虽能快速找到解决德育问题的突破口,但要素的分散性易割裂德育的内生逻辑,引发“头痛医头、脚痛医脚”的短时性行为 and 后续的次生性弊病,甚至最终形成高校德育的非系统生态,由此导致当前高校德育生态性困境普遍存在,具体表现为以下几个方面。

1. 德育主体的协同性缺失

“全员育人”意味着德育主体的多元化,即与德育工作相关的所有人或组织都是德育主体。“全员育人”作为现代德育的基本理念和重要手段,需要德育主体间内在的协同创新。然而随着高等教育规模的扩大和组织分工的细化,高校普遍形成了思政课教师和党政组织负责德育、专业课教师 and 教学组织负责智育的育人理

念,阻碍了主体间育人实践的事实协同和育人能量的有效传导。众多实践案例也证明主体有效协同的理念和机制尚未完全建立,表征为价值引领和知识传授的关系未得到正确处理、教师的育德意识与育德能力有待提升、课程思政的资源尚未充分挖掘、合力推进思想政治教育的机制体制尚需完善等。^[6]

2. 德育客体的片面性理解

“培养什么人,怎样培养人,为谁培养人”是中国教育的根本问题,高校落实立德树人根本任务就是要“培养担当民族复兴大任的时代新人”,德育客体指向德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。而立德树人是完整统一的范畴,将德育放在立德树人的首位,突出了德育在人的全面发展中的核心地位和统领之义,既强调“立德”之于“树人”的根本和关键作用,又凸显“树人”之于“立德”的基础和条件作用。然而,“重智育轻德育”“重科研轻教学”等现象在高校依然普遍存在,对时代新人的评价标准也没有完全从学业成绩导向转向体现德智体美劳全面发展的导向。

3. 德育介体的松散性链接

德育主体因为价值取向、目标追求、教育内容、工作方式的不同,所以对介体的选择也是多样的。在德育目标的选择上,往往以线性思维将完整的德育目标进行分解,再以许多单个目标代替完整的德育目标,目标的整合关系也是通过离散目标来反映;在德育内容的选择上,习惯以机械思维灌输德育知识,忽视道德信念和情感的复杂性及学生个体的丰富性和独立性;在德育方法的选择上,多以简单思维形成可操作的德育模式、方法和程序化的实践活动,导致德育实施出现各自为政的强制性割裂。总体而言,因主体对德育的认知并不统一,故未从主体共识的整体行动逻辑和客体的全面发展要求出发,选择不同介体的系统衔接路径。

4. 德育环体的表层性嵌入

德育环境及其所提供的教育支持条件即德育环体,是德育过程运行的载体。德育环体具有全息性,即所有与人相关的、影响人的道德形成和发展的因素都是现实存在的德育环境,如办学

定位、组织结构、学校文化、硬件条件、人际关系、教风学风等；德育环体也具有动态性，德育系统存在的历史条件、时代要求以及政策、舆论导向等因素会随着社会发展不断变化。但当前高校对德育环体的嵌入往往停留于表层，尚未从深层次对之进行系统性设计，使相关工作流于表面、流于形式，从而影响德育的整体成效。

三、构建德育共同体：高校德育的生态优化与模式变革

从部分到整体的“要素思维方式”并未从根本上解决上述问题，严重影响了德育成效。作为一般性理论，德育共同体的特征无疑高度契合了当前德育系统性重塑的迫切需求。但如何使一般性理论在具体实践中得到落实，又是另一个层面的难题。尤其在高校德育阵地，以非系统的点状思维和方法解决不了一连串的德育问题已是客观事实。由于长期以来各自为战的非系统性生态运作，家庭、高校和社会各方面的系统性意识、共同体自觉、大局观站位、辩证性方法明显匮乏，虽然各方立德树人的意愿十分强烈，但跟上新形势、新问题的有效手段却捉襟见肘。

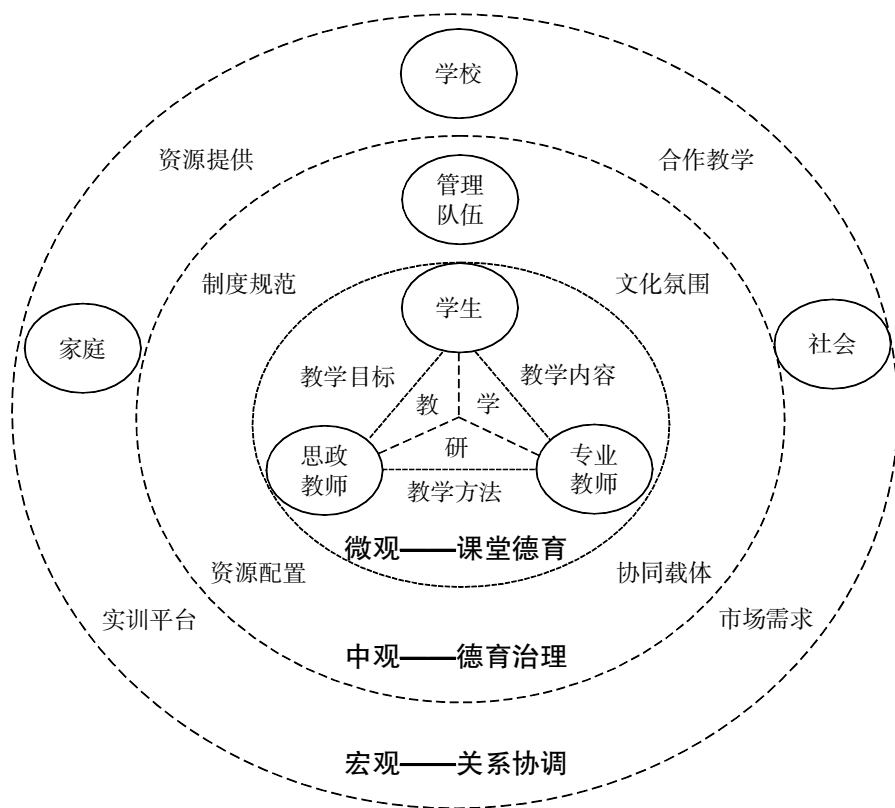
构建德育共同体是高校以教育生态学思想指导的德育推进模式变革，德育共同体是连接微观课堂德育系统、中观校内德育治理系统和宏观校外关系协调系统的有效载体。就其本质而言，它是德育主体的关系性存在，表现为多元主体基于落实立德树人根本任务的目标共识和责任分担，是高校融合育人力量推进协同育人的整体行动方案。德育共同体是德育诸要素整体联动和生态平衡的实践产物，它一方面突出了德育的整体性，强调德育并非单一主体的目标任务，而是多元主体协同实践且相互制约的结果，强调德育主体自身经验和智慧资源的重要作用，倡导激发自下而上、由内至外、以己为师的主体意识；另一方面也突出了德育要素的整体关联性，“生态共同体的每一部分、每一小环境都与周围生态系统处于动态联系之中”^[7]，各主体以交互关系形成共存模式，主体

对客体的认知、对介体的选择及对环体的适应性都会导向要素间的多元共生和差异互动。同时它也表征了德育系统的动态性，各要素的相互联系是不断变化和发展的，由此使德育系统始终处于动态的平衡之中。德育共同体契合生态系统的整体性、关联性、动态性，构建德育共同体是促使多元主体紧紧围绕落实立德树人根本任务形成协同育人的联动机制。由此可以说，融合了德育全要素的整体生态优化是德育共同体形成的系统保障。从德育主体产生交互关系的场域进行划分，可以形成基于德育共同体的德育系统整体分析框架，是在微观、中观和宏观三个层次的场域中有效融贯德育主体和客体、系统衔接德育介体、深层嵌入德育环体的创新实践（见图2）。

1. 在“教-学”关系主导的课堂微观场域，以教学共同体整体优化课堂德育系统

课堂德育系统的整体优化需基于主体对育人本职的认同，以教师的“教”和学生的“学”为中心，从教学目标、内容和方法等关键介体着手激发主体活力。德育的实践性本质也要求把知识与能力看作个人建构自己经验的产物，教师的作用将不再是讲授事实，而是帮助和指导学生在特定领域中建构自己的经验。^[8]因此就教学目标而言，课堂教学应从“知识传授”的任务型目标向“知识传授与德性培养相统一”的立体化教学目标转型；就教学内容而言，需基于目标优化内容设计，讲授价值观以增强学生专业认同感，讲授精神文化以培育学生家国情怀和人文素养，讲授学科发展史以激发学生学习兴趣和热情，讲授方法论以培养学生理性思辨能力；就教学方法而言，应更注重探究式与体验式教学、合作式学习，让每个学生通过自己的课题沉浸于活动的、合作的、反思的学习实践中。

教学的目的是“追求学生智力与道德的双重完善”，它本身就是承载价值的事业，具有“教学道德性”的内在特质。^[9]就德育真正落地的实践载体而言，课堂教学主要是课程“为什么教、教什么以及如何教”的问题。教学共同体围绕教学目标即为什么教、教学内容即教什么、教学方式即如何教展开。在“为什么教”



层面,超越课程在普遍意义上的知识传授价值,探求每门课程在思维、道德、文化、审美等方面的独特价值。每门课对学生的发展价值除传授某一领域的专门知识外,在更深层次上至少还可为学生提供理智、道德等方面所蕴含的独特价值。^[10]换言之,教学共同体得以形成的前提是师生都认识到课程的“等价性”和“多元性”,超越知识学习和标准化考核的有限内容。教师改变“德育无涉”的认知误区,通过“教”传递给学生的不仅是有限的学科知识,还有对学科的理解、对生活的态度、对文明传序的体悟;学生“学”的过程也不仅是接收知识,更是在与教师的互动中实践富有意义的探索和对人类道德生活的反思。在“教什么”层面,任何课程教学都需从学科知识体系出发,教师充分感知并挖掘其中的德育元素,从学科的价值观、文化观、发展史、方法论等方面进行恰当解读与阐释。“品德或美德并不是一个固定不变的知识、标准、物件,而是与时代背景、与具

体情境密不可分”^[1]，这些内容应自然融入学生的生活经验和实际状态，即使是德育元素不明显的学科课程，教师也需思考学生能从自己的教学中获得哪些知识以外的其他内容，如对课程的理解和兴趣、对学习的信心、专注深刻的思维品质等。在“如何教”层面，既有与教学内容直接相关的课堂组织、教学设计等，也有教师的言谈举止、教学态度、师生互动等。教师“以正确的方式传授知识和技能，其本身就已经是一种对整个人的精神教育”^[2]。自主、合作、探究的教学方式已成为课堂教学的重要取向，但促成真正具有探究精神和合作精神的师生教学共同体，离不开教师对教学内容的精准理解和把握，离不开教师对学生学习状态的敏锐感知和应对，更离不开教师对课堂德育的理解和期许。

2. 在“管理-服务”关系主导的校园中观场域,以治理共同体整体优化校内德育治理系统治理的实质是在制度原则、公共利益和认

同的基础上建立合作,既以整体性原则消解系统要素碎片化风险,又遵循适应性原则促进主体和谐共生。德育治理就是根据高校落实立德树人根本任务的总体目标和价值理念,对德育要素进行综合、协调、设计和开发,打破科层制管理的惯性瓶颈,激活主体的育德自觉,形成主体间合作的网络生态。德育治理的核心任务是统筹,重点是协调各主体所承担的多维化德育职能,统筹德育诸多环节,其关键性要素包括德育制度规范、德育文化发展、德育资源配置、德育载体协同等。制度规范是德育治理有效实施的前提,是德育治理的“形”,保障系统稳定有序;文化氛围是德育治理的“魂”,强调激发主体的育德意识和行动自觉;同时围绕“立德”之根本,整合汇聚德育资源,建立协同平台,为多元主体的主动参与和协同共治提供支持。

治理共同体的形成正是基于重构德育主体的关系模式,唤醒所有主体的育德自觉,即“根据立德树人的总体目标和价值理念,对学生思想品德形成和发展过程中的各种教育因素、教育渠道、教育环境、教育力量进行总体、综合、系统的设计和开发,以使之更好地在学生思想品德形成和发展过程中发挥积极有效作用的过程”^[13]。治理有效性取决于德育主体对治理的预期和治理的实际运行与结果之间的匹配度,匹配度越高则治理的有效性越强。匹配度主要体现在治理理念、统筹方案、协调机制和治理文化上,核心是激发主体共同的责任意识即共同体精神。在治理理念上,每个主体都能在专业化分工任务的推进中遵循共同的价值目标,始终以人才培养为实践的价值旨归。在统筹方案上,对每个主体的工作任务、目标要求、行动保障都有明确的专业的计划方案,对方案的依据、针对性、效果也有明确的评估指标。在协调机制上,注重治理过程的多维互动性,建立常态化的对话机制,引导主体换位思考;畅通沟通机制,解决日常工作中多部门、多主体配合不到位可能导致的问题;形成分享机制,鼓励成果共享,激励利益分享;规范承诺机制,以评价提升主体的统筹意识和责任感。在治理文化上,注重德育治理的整体性,改变传统德

育对德育环境、德育渠道、德育力量在学生思想品德形成和发展中的作用关注不多的问题,形成和谐的治理文化,使静态的治理结构转化为可见的治理效能。总之,以治理共同体整体优化校内德育治理系统,核心是激发主体的内生动力,使每个主体明晰职能,畅通沟通渠道,主动协同实践,共享育人成效并实现自身德性养成的目标。

3. 在“需求-供给”关系主导的社会宏观场域,以实践共同体整体优化校外关系协调系统

高校是开展学生德育的主体,但也内嵌于学校、家庭和社会整体的关系生态中。学校、家庭和社会在学生德性培养上具有一致性,家庭和社会都希望高校通过培养有道德的个体,促进青年德性塑造和社会道德进步,而高校本身也是直接参与社会道德建设的进步力量。三者间的关系是以人才的“需求”与“供给”关系为核心形成的,其落脚点是立德树人。立德即立国家大德、社会公德、家庭美德和个人道德,是高校德育的基本遵循与根本原则。高校德育应置于大社会和学生个体小家庭的整体关系框架中,打破三者的隔离状态,重新审视其协调共生的生态关系,在资源供给、实训平台、合作教学、市场需求等方面实现要素整合。从家庭和社会对学生培养的需求出发,建设实训平台、合作教学等实践载体,使学生的德性培养和人格塑造获得更多外部系统支持。

德育共同体是实践性的道德实体,通过道德教育使学生获得真善美的信仰和追求。而社会生活是道德孕育和孵化的场所,“现实的社会生活和社会环境作用于大学生的头脑,必然导致大学生产生反映和折射社会生活和社会环境种种实际思想和行为问题,亦即高校德育面临的种种问题”^[14]。构建家庭教育、高校教育、社会教育“三教结合”的实践共同体正是从德育整体生态和现实状况出发,整体优化校内关系协调系统,解决高校德育的生态性困境。第一,以学生需求和市场需求为导向构建实践共同体。学生需求凸显了学生主体性,反映出学校课堂教学的安排、德育活动的组织是否尊重了学生思想品德发展的规律。同时,人才培养

质量最终由市场检验,如何实现与市场需求的对接,真正实现为国家培养人才的目标,也是高校德育面临的重大挑战。第二,政策对三者合作价值的权威性分配和倡导具有重要影响,制定政策应以汇聚资源形成合力为落脚点。人的培养是一项系统工程,家庭是前置性要素,高校是全过程性要素,社会是拓展性要素,高校德育政策的制定应充分挖掘家庭、学校以及社会三方面的资源并整合汇聚。第三,建立合作教学、实训平台等实践载体,为合作行动提供技术路径和实践空间。从德育价值实现的方式而言,个体是否具备道德、应当具备何种道德,必须在生活实践中得到检验才可以体现出来。“三教结合”的实践共同体是为学生道德的实践和检验提供空间,遵循“道德教育起源于生活”“道德教育为了生活”的理念,建立合作教学和实训平台的载体。

总之,构建高校德育共同体是当前高校德育系统性重塑的必然方向。教育生态学思想为解决德育生态性困境提供了新思路,由此形成的德育共同体不是德育要素和德育环节的简单叠加,而是在课堂德育的微观层次、德育治理的中观层次和关系协调的宏观层次实现德育全要素的深度融合和有效衔接,从而切实有效地推动高校德育改革与实践。

参考文献:

[1] 范国睿. 教育生态学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2000: 29.

[2] 凌玲, 贺祖斌. 教育生态学视野中的

区域教育规划 [J]. 教育发展研究, 2005 (9): 66-68.

[3] 田贤鹏. 教育生态理论视域下创新创业教育共同体构建 [J]. 教育发展研究, 2016 (7): 66-72.

[4] 秦红. 构建课堂师生学习共同体 [M]. 上海: 上海远东出版社, 2006: 13.

[5] 檀传宝. 学校道德教育原理 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2000: 128.

[6] 高德毅, 宗爱东. 从思政课程到课程思政: 从战略高度构建高校思想政治教育课程体系 [J]. 中国高等教育, 2017 (1): 43-46.

[7] 许萍茵. 教师学习共同体的生态哲学解读 [J]. 湖南科技学院学报, 2011 (12): 144-147.

[8] 张桂春. 激进建构主义教学思想研究 [M]. 大连: 辽宁师范大学出版社, 2002: 186.

[9] [11] 李树培. 教学道德性: 学科德育的重要视角 [J]. 教育发展研究, 2019 (18): 64-70.

[10] 叶澜. 重建课堂教学价值观 [J]. 教育研究, 2002 (5): 3-7, 16.

[12] 雅斯贝尔斯. 什么是教育 [M]. 邹进, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1991: 149.

[13] 余双好. 迈向德育治理体系现代化 [J]. 中国德育, 2016 (7): 1.

[14] 骆郁廷. 学科交叉是高校德育创新的重要源泉 [J]. 高校理论战线, 2012 (2): 21-24.

[15] 任少波, 楼艳. 论高校德育共同体的三重意蕴 [J]. 高等教育研究, 2018 (8): 86-90.

(责任编辑 吴潇剑)

Construction of Moral Education Community in Colleges and Universities: From the Perspective of Educational Ecology

Lou Yan Guo Liqun

教育基本原理

Abstract: Educational ecology advocates the combination of elements and ecological balance, analyzes and solves the moral education problems from the relationship and influence mechanism of the elements of moral education. Moral education community is the concrete application of the ideas and methods of educational ecology in the practice of moral education in colleges and universities. Due to the lack of coordination of moral education subject, one-sided understanding of moral education object, loose link of moral education intermediary and superficial embedment of moral education ring, moral education in colleges and universities has fallen into an ecological dilemma and affected the formation of moral education community. The construction of moral education community in colleges and universities should start from the structural characteristics of the community and the internal attributes of moral education, optimize the moral education system as a whole in the field of interaction between moral education subjects, construct the teaching community of teacher-student interaction in the classroom micro field, construct the collaborative governance community in the campus meso field, and construct the practice community of internal and external linkage in the social macro field body.

Key words: Colleges and universities; Moral education community; Education ecology; Ideological and political education

(上接第 81 页)

only to promote the understanding of advanced leading-edge manufacturing technologies and approaches, but also to inspire a fundamental awareness of important social issues and the value of a person. Based on this viewpoint, this study has analyzed the value of modern PBE theory, unpacked its implementation dynamics and revealed its dilemma of further realization. We hoped this study also shed lights on answering the critical questions of “what kind of person to cultivate, how to cultivate and for whom to cultivate” in the construction of socialist education theory system with Chinese characteristics.

Key words: Production-based education; Production pedagogy; Interdisciplinary education; Educational practice

乡土文化教育的现实困境与体系构建

张雷平¹ 周亚东²

(1. 安徽大学, 安徽 合肥 230601;

2. 安徽中医药大学, 安徽 合肥 230012)

摘要: 乡土文化教育有利于推动中华优秀传统文化传承, 彰显教育特色, 保障多元文化留存, 促进国家文化认同。在具体实践中, 乡土文化教育还面临乡土中国的现实场景发生深刻变化、教育功利化主义依然存在、乡土文化的教育体系不健全等现实困难。这在一定程度上制约了中华民族文化基因的代代相传, 影响了人的全面发展。基于此, 从认知体系、课程体系、组织体系以及保障体系等四个方面构建乡土文化教育体系, 以确保乡土文化教育有效地实施, 并在实践中取得实质性效果。

关键词: 乡土文化教育; 价值功能; 现实困境; 体系构建

中图分类号: G612 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2021) 03-0090-06

乡土文化是传统文化的民间形式和地方特色, 也是极其珍贵的教育资源。中国乡土文化教育^①历史久远, 成效显著, 是中华优秀传统文化得以继承和弘扬的基础。党的十八大以来, 我国乡土文化教育取得可喜的进展, 育人导向更加明确, 课程建设在中小学稳步推进, 乡土文化教育活动丰富多彩, 资源保障开始好转。然而, 伴随着现代化与城市化的深入推进, 乡村向城市变迁、传统社区向都市街区转换, 乡土文化资源流失严重, 乡土文化教育正面临着失去现实教育场域的危险。乡土文化教育的零散状态已不能满足乡土文化传承的需要, 也难以适应扎根中国大地办教育的改革需求, 需要进行体系化构建与制度性安排。基于此, 我们拟就乡土文化教育的功能、现实困境以及体系构建做一些深入的探索, 为构建有中国特色的

乡土文化教育提出合理化建议。

一、乡土文化的教育功能

教育功能是教育作为一种特殊的社会现象和社会活动能够引起个人或社会变化的作用或能力, 主要用来回答“教育能干什么、具有什么用”的问题。乡土文化的教育功能, 既会影响中国社会发展, 又会对个体成长产生持续的作用, 反映出乡土文化教育的必要性与重要性。总而言之, 乡土文化的教育功能主要包括以下几点。

1. 推动文化传承

习近平总书记在中共中央政治局第十八次集体学习时的讲话中指出: “中华优秀传统文化是我们最深厚的文化软实力, 也是中国特色社

收稿日期: 2021-02-11

基金项目: 国家社会科学基金“十三五”规划 2016 年度教育学青年课题“我国高等院校乡土文化教育问题研究”(CIA160229)

作者简介: 张雷平, 女, 安徽大学文学院博士研究生, 主要从事语言文化教育与传播研究; 周亚东, 男, 教授, 安徽中医药大学人文与国际教育交流学院院长, 主要从事语言文化教育与传播研究。

会主义植根的文化沃土。”^[1] 乡土文化并不是一个被矮化的词，而是以村落空间为基本依托所形成的村民共同参与、共同分享的文化活动，是一种建立在村落历史记忆、精神文化、生产生活之上的文化综合体，^[2] 是反映中华优秀传统文化的民间形式与地方特色的文化集合。梁漱溟认为：“中国所有文化多半是从乡村而来，又为乡村而设——法制、礼俗、工商业等莫不如是。”^[3] 这说明没有乡土文化教育的传统文化传承是不完整的，也是没根基的。乡土文化教育扎根乡土、生动活泼，富有伦理性、亲和力，有利于减少文化生疏感，唤起民族传统文化的整体记忆，化解乡土秩序和传统意识的深层危机。

2. 彰显教育特色

乡土文化教育是建立中国特色教育体系的重要支撑，是教育本土化的重要表现。钱穆先生曾指出：“教育的第一任务，便是要这一国家这一民族里面的每一份子，都能来认识他们自己的传统。”^[4] 既然教育是从认识自己的传统开始，那么，存在于周遭的生活场景便是最好的教育资源。从乡土文化教育入手，设计中国特色教育体系，通过乡土文化教育在全生命周期和全学段的开展，达到传承文化、纾解情感、健康心理、掌握技能等教育目的，符合中国伦理的特点，符合个人认知规律，符合教育学的理念。

3. 观照多元文化

教育是人的全面发展的需要，是国家现代化对多样人才需求的需要。由于人的禀赋多样性、发展多样性，教育应提供多样化的选择以满足不同的需求。乡土文化深沉、地方知识丰富是中国独特的文化国情；教育与乡土文化结合，有利于开拓办学视野，延展办学空间，极大地促进教育的多样化、特色化发展。乡土文化教育具有多元文化留存的功能，是促进中华优秀传统文化创造性转化和创新性发展、激活其生命力的关键一环。

4. 促进文化认同

乡土文化是我们世代传承、相沿成习的共识符号、文化基因，是族群内聚力和整合的象征，更是我们促进民族认同的坚实基础。乡土

文化教育以爱乡土为中心，并将“爱乡土”升华到“爱国家”，通过持续教育，培养乡土情感，增强本土认知，使公民具有开放的胸怀和宏观的视野，有利于促进社会转型中的力量凝聚和观念凝聚，建立承前启后的永续观；进而抗拒集体无意识遗忘，树立起对中国文化自主性、中国文明主体性的理论思考和实践关怀。

二、乡土文化教育的现实困境

厘清乡土文化教育的现实困境，对有效构建乡土文化教育体系具有积极的作用。通过梳理相关文献，我们发现当前的乡土文化教育主要存在着乡土中国的现实场景发生深刻变化、教育功利主义的取向依然存在以及教育结构体系仍不够健全不够完善等三个方面的现实困境。

1. 乡土文化教育的现实场景发生深刻变化

随着全球化、工业化、城镇化的深入推进，乡村向城市变迁、传统社区向都市街区转换，生活在传统乡村和传统社区的人向城市集中。乡土中国的生活风貌与样态正经历现代性塑造，乡村中传统的民俗风情、伦理道德、乡间规范等受到现代意识的冲击。首先，乡土生活的场景发生改变。传统的自然村落在减少，村落中的古旧建筑、石雕、木雕、文物古迹等遭受严重破坏，传统手艺香火难续，曾经我们小时候喜爱的捏泥人、吹糖人、杂耍、地方戏曲等非物质文化遗产后继乏人，乡土文化资源大量流失甚至消失，乡土文化的传承渐渐失去教育的场地。其次，乡土生活的规范发生改变。民俗、方言、节日、节令、时序等非物质文化遗产慢慢被疏远，乡土文化中蕴藏的家训族规、乡规民约、养老礼等本土性的道德规范渐渐被淡忘淡化，由此衍生的乡土文化秩序的瓦解、乡村伦理秩序的危机、乡人关系秩序的重构，让人不得不忧虑，保护、修复、传承那些可能消失的乡土文化的形势更加紧迫。最后，乡土生活的主体发生改变。愈来愈多的农民离土离乡，基于平等身份进入市场进行商品交换，突破血缘和地缘的限制从事市场化和职业化的生产劳动，乡下空心村和城市陌生人社会

并存,乡村文化的多元、自由、和睦、温情等特性渐行渐远,“传统”与“现代”的紧张与调试转化为“乡土文化”与“普适性价值”的冲突与整合。乡土生活中场景持续变化,会使得乡土文化教育与空间场域脱离、与现实内容疏离、与价值导向隔离,最终导致整个乡土文化教育的现实感知性弱化,反哺乡村世界的使命感降低。

2. 教育功利主义的取向依然存在

乡村教育愈来愈现代化、越来越向城市看齐,“土味”“乡味”越来越少,且教育的内容以应试为导向。在基础教育阶段,应试教育导向下的学校片面追求升学率,教师、学生、家长唯分是从,虽然有乡土教材、乡土课程,但学生在乡土文化知识学习上花费的精力和时间明显不够,乡村教育和乡土文化合作的载体日渐式微。在高等教育阶段,就业导向的培养模式依然存在。高校进行专业教育时,往往按照“专业类教学质量国家标准”去建设,国家缺乏系统的进行乡土文化教育结构设计的政策依据,学校和教师也没有进行创新的动力,造成“过弱的人文陶冶、过窄的专业教育、过重的功利导向和过强的共性制约”等倾向。^[5]虽然部分高校在非物质文化遗产进校园、乡土文化教育融入专业教育等方面进行了探索和创新,但是整体上,高校乡土文化教育还缺乏明确的指导意见和规范可行的方案。这些均反映了功利化主义长期处于较强的地位,与乡土文化处于区隔的状态,^[6]势必会对乡土文化教育的实践产生一些阻力。

3. 教育结构体系仍不健全

个体的成长要经过不同的年龄与心理历程,文化身份的认同是要经历不同阶段的,因此要根据个体的心理特点和成长特征来进行乡土文化教育内容的选择以及学段的合理安排。“个人文化身份认同的形成分为六个阶段:文化心理束缚、文化封装、文化身份厘清、二元文化主义、多元文化主义和反思性文化主义,及全球化主义和全球适应能力等阶段。其课程意义在于根据个体文化身份认同形成不同阶段的特征设计不同内容的课程。”^[7]乡土文化教育在各个

学段合理安排有利于学生实现从区域文化认同到国家认同的社会化过程。然而,就当前我国教育结构体系来看,乡土文化教育的学段设计没有形成连贯性,中小学乡土文化教育在高等教育中没有接续。在中学阶段,学生对乡土文化现象的认识,如果不加以提炼,增进对乡土文化内涵的阐释和理解,乡土文化教育趣味性、亲和性、生活性的感性体验就不能升华为思想性、结构性、系统性的地方知识,那么乡土文化教育的深刻性、文化认同培养的连续性也就难以奏效。

不仅如此,乡土文化的学校教育与社会教育、家庭教育的融合互通还不够,乡土文化的教育主体如政府、学校、社区、家庭的职责义务界定缺乏规范性安排,学校教育时空的有限性以及学校教育生活的相对分离性,往往会造成学校教育传承的乡土文化不完整、脱离现实生活场景以及乡土文化教育的作用有限等困境。如果没有家庭和社区的配合,学校教育显得势单力薄,教学效果并不理想,甚至会出现一傅众咻的情况。而社会教育和家庭教育如果没有政府、学校加以引导,乡土文化中的糟粕如一些陋习会被接续传承,甚至一些迷信活动会潜入文化仪式的表达,进而伤害青少年身心健康成长。

三、乡土文化教育的体系构建

要落实乡土文化教育并取得实质性的效果,必须从观念、政策、行动、保障措施等环节着手,系统构建切合实际的乡土文化教育体系,以确保乡土文化教育不断推进。

1. 构建认知体系,完善政策支撑

在工业化以及城市化的不断推进下,乡村迅速失去原有风貌、乡土文化受到破坏是客观存在的事实。19世纪的德国同样遇到过类似问题,德国知识界积极发动“乡土运动”,提出要正确处理好传承与发展、传统与现代的关系问题,呼吁保护家乡的“自然和如诗如画的历史纪念物”。^[8]这一运动对德国影响至深,极大地塑造了德国既重视现代发展又保护乡土传统的

发展理念。对于中国这样一个传统文化深沉、博大的农业大国而言，乡土文化不仅仅包括审美功能和经济功能，^[9]还包含着人文功能与整合功能。乡土文化是乡村的“根”和“魂”，中国文化以乡村为本，以乡村为重，所以中国文化的根就是乡村。^[10]因此，要重视乡土文化保护，保持“活态”的乡土文化教育资源的存。目前最重要的是转变旧的城镇化与工业化思维，构建生态文明发展的认知体系，将习近平生态文明思想通过政策设计落实到各项文化保护与传承工作中去。

首先，完善规划政策。规划是顶层设计、宏观调控的重要手段。在习近平生态文明思想的指引下，“让城市融入大自然，让居民望得见山，看得见水，记得住乡愁”^[11]的城市规划思想深入人心，但是目前的《中华人民共和国城乡规划法》将乡村规划定位为居民点规划，对产业布局和村镇体系规划统筹不够，也缺乏社会治理的整体架构指导。城镇化建设中，乡村原有的地形地貌和原始村庄（寨）被改建为整齐划一的城市型社区，加之为腾挪土地指标进行的并村，传统村落不是格式化的运动就是自建自造的模型，城不像城，村不像村，乡土文化的物化载体面临消失的风险。因此，建议出台《乡村规划条例》，坚持天人合一，维护多元文化，围绕土地流转、乡土文化传承场所、城乡联系、乡村基础设施、建筑规模与风格制定指导性约束性条款，保障不同的乡土文化发展模式的合理性，这有助于真正落实与推进乡土文化教育。

其次，完善文化政策。乡土文化教育最坚实的基础是“活态”的乡土文化存在。要保持这些“活态”文化，除了规划政策，还需要文化政策聚焦乡村基层文脉传承。建议出台《乡土文化发展促进条例》，对乡村文化发展方向、原则、重点、权利义务、保障措施、处罚等作出规定，形成刚性的约束，促进乡村文化真正浸润人心，接地气。针对乡村场景消退的现实，村史馆的建设是一项四两拨千斤的举措，应从政策上保障建设资金。村史馆也可以因地制宜建成村博物馆、展览馆和纪念馆等，主要功能

是收集器物、留住记忆、接续文脉、凝聚乡愁，将村志、村子里的老物件、村庄的影像资料、乡贤的故事等收集于此，逐年积累，使之成为新的乡土文化景观和乡村情感寄托地。

最后，完善教育政策。教育政策是教育理论和教育实践的中介，教育要依靠国家政策保障才能有效落实。建议依据《关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见》制定《加强和改进学校乡土文化教育的指导意见》，对乡土文化教育的意义、内容、形式、责任、监督等问题进行界定；明确乡土文化教育的基本功能、价值取向、教育机制等原则性问题；明确规定如何一体化、分学段、有秩序地推进乡土文化教育，将乡土文化教育融入道德、学业、实践教育等各个环节。

2. 构建课程体系，规范课程支撑

课程设计碎片化，系统性、整体性不足，亟须对中华优秀传统文化进行学理建构。^[12]乡土文化教育是一个全方位、全过程的全员教育，又是一个潜移默化、循序渐进的过程。启蒙教育、基础教育、高等教育等要紧密配合，各学段课程目标及内容应各有侧重。

首先，巩固乡土文化教育课程的地位。在课程体系建设上，科学制定学校乡土文化教育的实施方案，编写课程纲要，进行规章制度建设，合理设计各学段乡土文化教育的目标、学时、学分、课程容量等。在基础教育阶段，以市县为单位，编写乡土文化教材，开设乡土文化地方课程或校本课程。在高等教育阶段，以省（自治区、直辖市）为单元，编写乡土文化教材，在各地地方高校开设“乡土文化概论”公共必修课，奠定乡土文化共同认知的基础。

其次，规范乡土文化教育课程的实施。课程实施是课程方案的落实过程，要求内容科学、形式恰当。在课程内容的选择上要坚持生活性与思想性相结合、趣味性与结构性相结合、乡土性与现代性相结合。课程实施要选择适当的形式，学校可以依据自身的优势，综合文化特质、地域特性、学生特点来发挥创意，丰富课程资源，广泛利用社会场馆、文化院团、乡村研学基地，推广网络课程学时，进行校园文化建

设,构建全方位育人格局,确保课程顺利实施。

再次,创新乡土文化教育课程的教学模式。针对城市教育缺乏乡土场景的现实,建议设置“体验式文化教学课程”模式,聚焦将与乡土文化有关的知识、器物、观念、习俗、工艺等转化为学生可以动手参与、沉浸体验的教育教学单元。该模式以“沉浸体验+教师讲授+课堂讨论”为基本的课堂结构。

最后,确保课程评价的科学权威。建立乡土文化教育课程教育评估制度,在课程体系结构、教学时数、班级规模、教学模式、管理制度、考试考核等方面建立量化指标,作为课程评价的重要参考值。对各级各类学校进行必要的过程监督,开展乡土文化教育的总结和反思,优化乡土文化教育品质。

3. 构建组织体系,健全力量支撑

要完善乡土文化教育,就要建立学校、社会、家庭三种教育形式相互补充、相互支撑的教育组织体系,这三种力量的配合需要政府的引导、组织和监督,让三者 in 乡土文化传承的不同阶段和不同领域中发挥不同的作用。因此,建议建立政府引领、学校主导、社会协作、家庭配合的多主体责任机制,形成政府、学校、社会、家庭“四位一体”的教育组织体系。从政府引领方面,以省(自治区、直辖市)为单元,依托教育厅(教委)成立“乡土文化传承发展”推进组,统筹各级学校进行乡土文化教育,完善教育行政法规,建立全学段的协作体系,加大乡土文化教育的宣传和考核,从宏观层面保障乡土文化教育的良性发展;在学校主导方面,学校成立“乡土文化教育”领导小组,鼓励教师从事乡土文化的研究与教学,落实乡土文化教育开展所需要的资金、场所、设施,利用本土优秀的乡土文化资源,开发优质的乡土文化课程;在社会协作方面,监管部门要规范引导社会媒体和乡土文化社团积极创建文化品牌,提高竞争优势,创造更多的乡土文化精品,帮助群众进行自我教育和自我学习;在家庭配合方面,通过典型示范、媒体宣传等途径,引导家长以身作则,创造丰富的家庭生活、健康的家庭文化、和谐的家庭氛围,自觉在生活、

学习、交往、礼仪等方面恪守传统美德,树立起乡土文化认同的标杆形象。

4. 构建保障体系,融合要素支撑

乡土文化教育从理念走向教育实践,需要学科体系、人才体系、财政投入体系的共同作用,只有政策协调、多元支撑、系统保障协同才能发挥乡土文化教育的最佳效果。首先,学科体系建设上,高校要发挥文化引领功能,搭建科研平台,与民间艺术家协会、民俗博物馆、各大文化院团等联合建立协同创新研究中心,发掘乡土文化的多重价值,开展乡土文化资料收集整理、文化研究和文化育人工作;在方法层面上,增加更多的田野调查,对乡土文化的价值、空间、生存状态、传承方案进行实证研究。通过深入的研究来讲清楚乡土文化与现代性、乡土文化与国家发展的关系,感召更多的有识之士加入乡土文化保护,推动乡土文化教育,在人、知识与社会三维平衡中找准乡土文化教育全面开展的切入点。其次,人才体系建设上,要建立复合型乡土文化教学团队,在师范类院校或有条件的综合院校开设民俗学、民间文学等相关专业,把乡土文化教育有效地纳入高等教育规划,培养乡土文化传承教育的人才和师资;同时,探索建立“中国工匠”资格评定和国家聘用制度,放宽乡土人才专业技术资格条件,保障非物质文化遗产传承人稳定的津补贴,持续培养高水平“中国工匠”队伍和乡土优秀人才。最后,财政投入体系上,在各级财政预算中,单列“乡土文化传承与教育”专项经费,并逐年加大投入,确保经常性的乡土文化教育费用支出。财政资金要加大乡土文化的科研投入,通过制度性安排和绩效评价的鼓励措施,增强教师对乡土文化的认知与研究的热情,保障乡土文化教育应有的学科性和相对的独立性。国家社科基金每年可单列针对乡土文化研究的课题,鼓励引导科研人员建立稳定的乡土文化研究方向。地方财政可以设立“乡土文化教育基金”,向社会招聘乡土文化专家,发放聘书和证书,吸收民间艺人、技能大师、非物质文化遗产传承人等参与乡土文化课程实施。

注释:

①本文借鉴吴杰在《台湾乡土教育历史与模式研究》一书中提出的乡土文化教育的界定,乡土文化教育特指是一种人格教育、一种文化传承教育、一种生活教育、一种民族精神教育、一种国家意志教育、一种多元文化教育。

参考文献:

- [1] 牢记历史经验历史教训历史警示 为国家治理能力现代化提供有益借鉴 [N]. 人民日报, 2014-10-14 (1).
- [2] 韩鹏云. 乡村公共文化的实践逻辑及其治理 [J]. 中国特色社会主义研究, 2018 (3): 103-111.
- [3] 梁漱溟. 梁漱溟全集 [M]. 济南: 山东人民出版社, 1989: 614.
- [4] 钱穆. 国史新论 (新校本) [M]. 北京: 九州出版社, 2012: 224.
- [5] 文辅相. 我国本科教育目标应当作战略性调整——“高等教育培养目标系统和规格的研究”“课题研究报告摘要” [J]. 高等教育研究, 1996

(6): 12-16.

[6] 韩小凡. 从区隔走向共生: 乡村学校文化建设的选择 [J]. 当代教育科学, 2021 (3): 44-50, 78.

[7] 邵晓霞, 傅敏. 论文化身份认同类型学理论及其对民族团结教育课程的启示 [J]. 贵州民族研究, 2011 (1): 130-135.

[8] 邢来顺. 回归乡土与德意志帝国时期的现代化危机 [J]. 历史研究, 2019 (4): 148-167.

[9] 李宇征. 河北省艺术村落与乡土文化的保护与发展研究 [J]. 社会科学论坛, 2021 (2): 132-138.

[10] 中国文化书院学术委员会. 梁漱溟全集: 第1卷 [M]. 济南: 山东人民出版社, 2005: 612-613.

[11] 中央城镇化工作会议在北京举行 习近平李克强作重要讲话 [N]. 人民日报, 2013-12-15 (1).

[12] 陶国立. 加强传统文化教育: 新时代大学的重要使命 [J]. 现代教育管理, 2020 (8): 53-60.

(责任编辑 刘 红)

The Realistic Dilemma and Construction System of Local Culture Education in China

Zhang Leiping Zhou Yadong

Abstract: Local culture education helps to promote the inheritance of excellent Chinese traditional culture, highlight the characteristics of education, ensure the preservation of multiculturalism, and promote the identity of national culture. However, there are still some problems in the local culture education realization such as the profound changes in the realistic scene of local China, the existence of utilitarianism in education, the imperfection of its education system and so on. To a certain extent, this restricts the inheritance of Chinese cultural genes from generation to generation and affects the shaping of people's overall development. Based on this, this paper suggests constructing the local cultural education system from four aspects: cognitive system, curriculum system, organizational system and security system, in order to ensure the effective implementation of local cultural education and achieve substantial results in practice.

Key words: Local culture education; Function value; Realistic dilemma; Construction system

Journal of National Academy of Education Administration

Vol. 279 No. 3 2021

Monthly

CONTENTS

- On the Source of Confidence in Running Ideological and Political Courses
Well in the New Era **Liu Jianjun** (3)
- The Logical Approaches of Integrating Party History Education into Moral Education
in Colleges and Universities **Pan Yuteng & Peng Chen**(9)
- Studying Xi Jinping Thought on the Rule of Law and Speeding up the Codification
of Education Law **Zhou Hongyu & Fang Xiao** (16)
- Advocating the Codification of Education Law in China **Tong Yunfeng & Ouyang Benqi** (26)
- Challenges, Paths and Thoughts on Promoting the Construction of New Agricultural
Education in the New Era **Qing Ping & Lv Xujie** (35)
- Research and Practice on the Construction of New Liberal Arts in Local
Application-oriented Universities **Tong Xin & Zhang Jilin** (42)
- “Intensive Parenting”: The Transformation Practice of Contemporary
Parenting and Its Reflection **Li Shanshan & Wen Jun** (48)
- The Influence and Countermeasures of Digital Economy Development
on Future Education **Ji Wenwen & Liu Xiangbing** (58)
- How Can Realize “Substantial Equivalence” between Online and
Off-line Teaching **Liu Yanhong et al.** (67)
- The Modern Idea of Production-based Education and Its Value **Dong Yan et al.** (76)
- Construction of Moral Education Community in Colleges and Universities:
From the Perspective of Educational Ecology **Lou Yan & Guo Liquan** (82)
- The Realistic Dilemma and Construction System of Local Culture
Education in China **Zhang Leiping & Zhou Yadong** (90)



精業濟群



我校承办首届全球药学教育会议（FIP）



“国旗下的公开课”品牌活动



科研实验大楼



我校与国家药品监督管理局药品审评中心签订
合作框架协议



江苏药学博物馆



示范基地现场教学





中国药科大学

CHINA PHARMACEUTICAL UNIVERSITY

中国药科大学是一所历史悠久、在药学界享有盛誉的教育部直属“211工程”和国家“双一流”建设高校，坐落于古都南京。学校始建于1936年，是我国历史上第一所由国家创办的药学高等学府。

学校设有16个学院（部），涵盖7个学科门类。学校坚持“学术第一、师生为本、共生共赢”的理念，先后培养了10万余名高素质药学人才，走出了10位两院院士和一大批药学领域著名专家学者，2000年以来已4次获得国家级教学成果奖一等奖。

学校致力于构建多学科交叉融合的学科生态体系，以药学、中药学为龙头学科的药学学科群建设保持国内领先水平，国际影响力逐年大幅提升，2014年以来五次获得国家科学技术奖。

学校将始终坚持以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，秉承“精业济群”的校训精神，以“培育药界精英、研发普惠良药、贡献幸福生活”为使命，为全面建成世界一流特色研究型大学砥砺前行。



统一刊号：ISSN1672-4038
CN11-5047/D

国内邮发代号：82-484 国内定价：15.00元
国外发行代号：M2076 国外定价：\$11.00元

广告发布登记编号：京大工商广登字20170005号 国外总发行：中国国际图书贸易集团有限公司

