

CERI

长江教育研究院

Changjiang Education Research Institute

教育智库
Thinktanks

2024年10月刊

总第74期



P01 卷首语：

王定华：创新汇聚世界一流资源建设世界重要教育中心

目录 Contents

卷首语

01 创新汇聚世界一流资源建设世界重要教育中心

王定华

院长视点

13 适度扩大基本公共教育服务 逐步扩大免费教育范围

20 哥伦比亚大学教育学科的三次组织变革及其历史启示（1886-1952）

专家观点

35 教育强国背景下的基础教育变革：可为、应为与何为

孙杰远

52 持续深化教育评价改革，奋力推进教育强国建设

刘志军

院内动态

57 2024 广州·长江教育论坛暨第二届“促进教育与科技创新、经济发展更好结合”学术论坛举办

61 喜报 | “建设教育强国的国际经验与中国路径丛书”（6册）成功入选“十四五”国家重点出版物出版规划项目！

63 周洪宇院长应邀出席庆祝第40个教师节2024·中国教师发展论坛

66 学习贯彻全国教育大会精神暨《习近平总书记教育重要论述研究丛书》编写座谈会成功举办



欢迎与我们互动

创新汇聚世界一流资源建设世界重要教育中心

来源 | 《教育国际交流》2024年第5期



王定华

第十四届全国政协委员
北京外国语大学党委书记、教授
中国教育学会副会长、国际教育分会理事长

习近平总书记在2024年9月9日全国教育大会上深刻指出，要加快建设教育强国，为中华民族伟大复兴提供有力支撑，强调要完善教育对外开放战略策略，统筹做好“引进来”和“走出去”两篇大文章，有效利用世界一流教育资源和创新要素，使我国成为具有

强大影响力的世界重要教育中心。习近平总书记的重要讲话阐释了建设教育强国的重要意义，为把我国建设成为世界重要教育中心指明了方向。

一、高等教育在建设世界重要教育中心方面的使命

党的二十届三中全会对我国进一步全面深化改革、推进中国式现代化做出重大战略部署。教育强国建设是全面建成社会主义现代化强国的战略先导，也是实现中华民族伟大复兴的基础工程。在建设教育强国、把我国建设成为具有强大影响力的世界重要教育中心过程中，高等教育承担着重要使命，起着龙头作用。扬起龙头是办好中国特色社会主义高等教育的根本保证。

2021年9月25日，北京外国语大学（以下简称“北外”）建校80周年之际，习近平总书记给北外老教授亲切回信，希望北外培养更多有家国情怀、有全球视野、有专业本领的复合型人才，推动中国更好走向世界，让世界更好了解中国。习近平总书记给北外老教授的回信精神为中国高等教育明确了人才培养目标。高等教育必须想国家之所想，急国家之所急，应国家之所需。在进一步推进教育改革发展事业的进程中，高等教育要不断创新汇聚世界一流资源，推动国内教育质量和国际竞争力的全面提升。高等教育应勇敢走上世界教育舞台中央，大力培养“三有”人才，扎实推进“留学中国”品牌建设，讲好中国故事、传播中国经验、发出中国声音，不断增强我国教育的国际影响力和话语权。高等教育必须创新汇聚世界一流资源，创建新型国际教学研究机构、培养更多国际组织人才、吸引更多优秀人才、强化区域国别研究、深度参与全球教育治理等，在建设世界重要教育中心过程中发挥引领作用。

二、高等教育如何创新汇聚世界一流资源

（一）创建具有战略引领意义的国际性多边合作大学

瞄准一流教育资源，不断优化中外合作办学机制体制。推动顶尖国际高等教育资源落地中国，打造亚洲区域及全球发展中国家国际教育品牌，建设中国特色、世界水平、与中国式现代化相匹配的高质量高等教育体系，为中国式现代化强基赋能。面向未来，可作以下谋划：一是依托创建“全球发展大学”（Global Development University），服务联合国可持续发展目标，助力拉丁美洲和非洲地区的全球南方国家提高科技创新能力，培养经济社会发展所需要的关键人才。二是依托创建“亚洲国际大学”（Asia International University），通过亚洲国家政府间合作，探索创建亚洲国际大学，聚合优质高等教育资源，聚焦人文社会科学领域，使优秀亚洲学者同校授课，优秀亚洲青年同堂学习，促进民心相通和深度理解，并在国际教育舞台推广亚洲教育最佳实践。三是探索与联合国系统共同创办教育机构，以联合国关注的重大议题为导向，聚焦世界和平研究、环境与发展、国际法、区域研究等领域，尝试与联合国机构合作建立教育机构，在全球范围内聘用优秀教师，培养关键领域全球治理人才，并为联合国系统工作人员提供定制培训。

（二）系统设计国际组织人才培养制度

教育强国所需要的中国国际组织人才既要符合国际职员胜任力模型的相关要求，也须熟悉党和国家方针政策、了解我国国情、具有全球视野、熟练运用外语、通晓国际规则、精通国际谈判。培养适应中华民族伟大复兴战略要求的国际组织胜任力人才，是新时代参与和引领全球治理的战略要求。一是建立系统科学的国际组织人才培养学科体系，在国内多所高校已有国际组织学院基础上，形成办学联合体，系统科学地设计培养方案，建立具有中国特色和重要国际影响力的国际组织人才培养学科体系。二是拓展国际组织人才



2024年“发现中国”国际学生夏令营

后备力量，建立国际组织后备人才库、项目库、培训机构库，打造精品课程，建立长效职业跟踪档案。三是拓展有国际组织任职经历的国际化教师队伍，集中引进一批对华友好、熟悉国际组织理论和运行规则的国际职员参与教学实践，建设一支多元化、多层次的国际组织教学团队。四是高度关注理工科国际组织人才培养，立足理工类高校优势，培养具有科学技术、工程背景和全球胜任力的复合型人才，参与科技全球治理工作。

（三）建设全球一流的科教人才汇聚中心

建成世界重要教育中心，必须夯实构建人类命运共同体的社会和民意基础。一是扩大和提升来华留学教育规模和质量，深化来华留学内涵式发展。大力推进“留学中国”品牌建设，凸显各校优势和特色，参与国际高水平生源竞争，优化政策环境，打造来华留学高地、青年领袖和高端人才集聚地。加大中国教育的海外宣传力度，设立更多创新国际合作项目，如“中国学”“汉语桥”国际中文教育交流等短期留学项目、“Discover China”暑期项目等，吸引更多国际青年领袖、学生、学者参加，助力构建融通中外的话语体系，

面向世界讲好中国故事、传播好中国声音。二是创新中国教育走出去战略。加强全球文明对话与青年交流机制建设，落实“全球文明倡议”，在广泛探讨中凝聚共识，促进民心相通。打造国际学术实践联盟，致力于培养全球精英，探索建设“一带一路”教育国际组织和全球志愿服务联盟。三是提升中国青年归国报国情怀，弘扬新时代留学报国精神，实施留学报国行动，把个人发展与国家发展紧密结合。助推我国建设成为高端人才聚集中心，培养更多全球精英。

（四）创新开展区域国别研究行动计划

高水平区域国别研究是全球大国的“专属”，也是教育强国的标志之一。作为一门新兴学科，区域国别学在服务国家重大战略需求的同时，还必须承担起推动建构中国自主知识体系的时代重任。面向未来，可作以下谋划：一是创建“全球南方研究院”。中国是全球南方最重要的成员之一，与绝大多数全球南方国家有着密切的政治和经贸往来。我国应该加强全球南方研究，与全球南方重点国家合作，在相关研究基础较好的国内高校设立联合研究院，聚焦全球南方基础性研究，资助中国师生到全球南方开展田野调查。二是创建“世界政党研究院”。为更好地服务党的对外工作、构建中国特色的政党知识体系，创建“世界政党研究院”。研究院从全球招聘学者全职开展政党领域的教学和科研，资助国内外学者到研究院开展研究和交流。三是创新与欧美地区教育合作。运用国际学术期刊，与欧美高校与协会深度合作，开展区域国别研究。选择对华友好的高校和出版社，创办国别区域研究英文学术期刊，提高中国学者和学术成果的国际影响力。

（五）构建可持续的国际教育援助制度

国际教育援助是讲好中国故事、提供中国方案的重要平台，是体现中国作为负责任大国国际担当的重要形式。一是完善教育援助法规政策和标准体系。增强相关部门在国际教育援助行动上的一致



2024年5月“中非高校百校合作计划”启动仪式

性和教育援助硬、软件建设的一体化，将“援助有效性”与“发展有效性”相结合，完善国际教育援助评价框架和指标体系，不断提升援助实效。二是加强国际教育援助的部门协调和资源统筹。将孔子学院、鲁班工坊等海外教育资源与援外项目跨部门、跨领域、跨区域有机整合，实现援外项目与非援外项目资源优势互补，协同推进。充分发挥民间非政府组织在民间交流、资源整合等方面的优势，积极引入非政府组织参与发展援助，培育非官方教育援助组织。三是围绕“中非高校百校合作计划”等重点项目打造教育援助品牌体系。培育打造一批国际教育援助品牌，形成与我国高质量教育体系建设相匹配相衔接的国际教育援助品牌体系，不断提升教育对外援助的影响力。

（六）加快教育对外开放数字化转型

教育对外开放高质量发展需要加快推进数字化转型。一是健全教育对外开放数据统计发布机制。完善教育对外开放事业发展数据统计平台，增强相关指标的国际可比性和国际比较数据在教育强国评价中的可用性，为教育对外开放数据化决策提供系统数据支撑。

二是推进国际教育交流品牌数字化。将“互联网+”数字产品服务与传统品牌有机结合，通过开发在线精品课程、专业教学资源库、建设示范性虚拟现实实训基地、智慧校友平台等，将数字化融入国际教育交流合作品牌要素中，构建国际教育交流品牌发展的新模式。

三是打造教育援助数字化平台。统筹推进教育培训中心、教育援外基地、教学仪器设备等传统教育基础设施与教育大数据中心、教育公共服务网络平台等新型基础设施建设，建立教育援外信息统计系统和教育援助国际合作网络平台。

四是深入推进“丝绸之路”教育援助计划，逐步提升数字教育援助项目的比重，通过与沿线国家联合开展教育数字化项目，网络基础设施建设、数字化人才培养，打造“一带一路”教育数字“软”联通。

（七）打造中外教育人文交流品牌工程

教育人文交流合作是党和国家教育对外工作的重要组成部分，是夯实中外关系社会民意基础、提高我国教育对外开放水平的重要途径。中外教育人文交流在建设教育强国中起着基础性、先导性和持久性作用。

一是重视中外教育人文交流的多样化和品牌化。拓展中央、地方、政府、民间、大中小学的人文交流合作，推动高校智库、行业协会等深度参与中外人文交流机制建设，推动专业化、国际化的社会组织和民间力量参与设计更多务实性交流合作项目，形成更全方位、更多层次、更宽领域、多元互动的交流格局。

二是加强省级中外教育人文交流机制建设。以高级别教育人文交流机制为引领，统筹建设省级中外教育人文交流机制，充分发挥各级地方政府的能动性、创造性，推动中外教育人文交流“重心下移”。

三是加强人文交流与国家发展战略的协同。加强与政治互信协同，配合国家外交战略，在与对象国的人文交流中既要“趁热打铁”，也要“拓荒”“破冰”，充分发挥公共外交、教育外交功能，在国际学生培养、外籍教师引进，以及相关教育交流项目和资源配置上实行政策倾斜，进一步强化与相关国家政治互信的民意基础。

（八）推进“全球教育治理研究中心”建设

近年来，我国参与全球教育治理不断深化，国际影响力加大，在全球教育治理中的角色正由接受者和参与者向建设者和引领者转变。面向未来，一是积极为全球教育治理提供中国智慧。以“一带一路”倡议为代表，与世界各国携手合作，共同促进教育公平、提升教育质量、拓展项目合作、达成规则共识。近年来，北外积极响应国家教育政策，策划出版“一带一路”国家文化教育大系丛书，从不同方面、不同维度论述 72 个“一带一路”国家的教育政策、发展战略、治理模式等，有力推动了我国与“一带一路”国家教育领域的深入研究。二是依托北京外国语大学、复旦大学、西安交通大学等有关高校在全国布局建设若干所全球教育治理研究中心（目前北外已设立 1 所），力争在全球教育治理基本理论、核心问题和推进路径研究等方面取得突破，为我国深度参与全球教育治理提供智力支持与服务保障。三是打造全球教育治理项目品牌。遴选出一批优质且有示范引领作用的重点推进项目，并从政策、人员、经费、外交资源等方面予以优先支持，打造成全球教育治理的“金字招牌”。



2023年9月全球文明论坛-“一带一路”国家文化教育大系成果发布

三、建设世界重要教育中心的组织保障

（一）加强统筹规划，加快建设高质量教育体系

世界重要教育中心建设是一项多主体参与、多领域交叉的复杂系统工程。需要坚持系统观念，从宏观层面把握战略方向和发展规律，从中观层面建起“四梁八柱”、撑起目标体系，从微观层面注重远近结合、解决突出问题，推动党中央重大部署和精神要求转化为重要政策、机制设计制定，重大任务、实践平台建设。贯彻落实《教育强国建设规划纲要》，致力于加快建设高质量教育体系、提升教育质量、培养高素质人才、增强中国教育的国际竞争力和提升全球影响力、建成世界重要教育中心，实现从教育大国到教育强国的系统性跃升，让教育在以中国式现代化全面推进中华民族伟大复兴过程中更好发挥作用。

（二）完善依法治教，提高教育法治化水平

推进依法治校和依法执教，夯实建设世界重要教育中心的法治基础。要不断完善人才培养的配套法律规定，为人才培养营造一个良好的育人环境，确保人才培养目标的实现。要加快教育立法进程、规范教育行政执法，确保公平理念贯穿于教育发展的全过程，为实现教育公平提供充分的法律依据。要推进国际化合作办学相关条例及其实施办法修订完善，制定国际优质教育资源量化标准，建立外方办学机构准入清单，吸引更多符合标准的学校和机构参与合作办学，保障教育对外开放的高质量发展。

（三）坚持守正创新，提升国际交流质量

在建成教育强国进程中，不能满足于一般性双向互动，而应致力于高水平的多向合作，推动务实有效的教育国际交流与合作。我国应当充分利用国外优质教育资源和要素，以“引进来”推动外源性改革，借鉴国际社会有益的教育理念和教育规范，推动破解中国教育体制机

制深层障碍。同时要立足国情，守正创新，树立教育自信，体现大国担当，以“走出去”推动内源性改革，提高中国教育理念和教育资源的能见度。打造一批国际高等教育合作品牌，既对发展中国家提供支持，又助力我国教育发展，不断提升中国教育对外的影响力。

（四）加大财政投入，坚持教育优先发展

投资教育就是投资未来，抓教育就是促发展，要切实做到在经济社会发展规划上优先安排教育发展、在财政资金上优先保障教育投入、在公共资源配置上优先满足教育发展需要。要着眼于建成教育强国的宏伟目标，进一步建立健全财政教育投入与 GDP 同步增长的长效机制，不断健全社会力量办教育的保障、支持制度，有效鼓励、调动企业、行业投资教育的积极性，持续拉动公共教育的投入增长，切实把教育优先发展战略落实到位。

我国的教育现代化发展总体水平已跨入世界中上国家行列，教育强国指数居全球第 21 位，是 10 年来进步最快的国家。实践证明，中国特色社会主义教育发展道路是完全正确的。立足时代、面向未来，我们要持续深入推进高水平教育对外开放，创新汇聚世界一流资源，不断扩大中国教育的朋友圈，努力建设具有强大影响力的世界重要教育中心，为世界教育发展、人类文明进步作出新的贡献。



院长简介



周洪宇

十三届全国人大常委，四届全国人大代表（2003-2023），湖北省人大常委会原副主任。华中师范大学教育学院二级教授、长江教育研究院院长、国家教育治理研究院院长、陶行知国际研究中心主任、中国教育学会副会长，中国陶行知研究会学术委员会主任，国务院学位委员会第七届学科评议组成员，国家基础教育课程教材专家咨询委员会成员，教育部教育信息化专家组副组长，长期致力于研究陶行知学、教育史学、教育政策学、教育实践四个领域。先后承担了教育部“八五”“九五”“十五”“十一五”“十二五”“十三五”“十四五”多项重点课题，在《教育研究》《历史研究》《高等教育研究》《中国教育

学刊》《中国高等教育》《Chinese Education and Society》（美国）等中外重要学术刊物上，发表学术论文 300 余篇，出版专著 30 余部，研究成果 20 余次获得教育部高等学校人文社会科学研究优秀成果奖、全国教育科学研究优秀成果奖、湖北省优秀社会科学研究优秀成果奖一、二等奖。

作为全国人大代表和专家学者，周洪宇积极履行社会职责，提交议案建议 400 余件，被采纳 70%。其中，提出的实施义务教育全免费制度、教科书免费制度、建立国家贫困生资助体系、完善高等教育国家助学贷款制度、完善职业教育体系、建立国家教育公务员制度、加强教师队伍建设、制定《国家统一法》（《反分裂国家法》）和修订《立法法》等政策建议和议案，通过全国人大，促成了有关政策立法出台。

2008 年 12 月，被中国教育电视台等评为“改革开放 30 年‘中国教育风云人物’”。2009 年 1 月，被中国教育宣传网等评为“纪念改革开放 30 年基础教育影响力人物 30 人”。2012 年被《检察日报》评为“十位有影响力的人大代表”（第一位）。2016 年，在中国智库索引（CTTI）来源智库（2017—2018）评选中位于“社会智库专家 MRPA 测评综合分排序”第二。2017 年被中国教育学会、中国高等教育学会等六个全国性教育社团推选为“当代教育名家”（90 人）。

在周洪宇院长的带领下，长江教育研究院涌现出了一批智库专家，如雷万鹏、申国昌、张建林、张炜、黄艳、付卫东、刘大伟、刘来兵、付睿等，其中有 6 位进入“社会智库专家 MPRA 测评综合分排序”前 20 强。

适度扩大基本公共服务 逐步扩大 免费教育范围

来源 | 21 世纪经济报道

党的二十届三中全会审议通过了《中共中央关于进一步全面深化改革、推进中国式现代化的决定》（以下简称《决定》），对构建支持全面创新体制机制作出部署，要求深入实施科教兴国战略、人才强国战略、创新驱动发展战略，统筹推进教育科技人才体制机制一体改革，健全新型举国体制，提升国家创新体系整体效能。

近日，十三届全国人大常委会委员、华中师范大学国家教育治理研究院院长周洪宇接受了 21 世纪经济报道的专访。他表示，《决定》将教育、科技、人才工作摆在更加突出位置，这与党的二十大精神一脉相承，又结合新阶段新形势进行了创新发展，是加快建设教育强国、科技强国、人才强国的根本遵循和行动指南。

《决定》在深化教育综合改革部分明确提出“探索逐步扩大免费教育范围”，受到社会广泛关注。周洪宇在长达 20 年的全国人大代表履职生涯中，多次建议扩大免费教育范围。对于《决定》部署，周洪宇认为体现了党中央对广大人民群众日常关切的重视，他在专访中也提出了具体实施建议。

以教育强国建设支撑社会主义现代化强国建设

《21 世纪》：党的二十届三中全会《决定》提出，教育、科技、人才是中国式现代化的基础性、战略性支撑。应该如何理解教育、科技、人才工作在推进中国式现代化过程中的重要性？

周洪宇：党对教育、科技、人才问题的认识，始终处于不断深化发展的过程中。在党的十九大和更早的党代会报告中，教育、科技、人才都是放在不同部分论述的。党的二十大报告首次把教育、科技、人才进行统筹安排、一体部署，并且单独列

章阐述，具有深远影响。党的二十届三中全会强调，“教育、科技、人才是中国式现代化的基础性、战略性支撑”，进一步凸显了教育、科技、人才工作的重要地位和作用。

值得注意的是，《决定》将“构建支持全面创新体制机制”放在“健全推动经济高质量发展体制机制”之后进行阐述，在内容安排上置于突出位置，也是对党的二十大报告将教育、科技、人才部分置于“加快构建新发展格局，着力推动高质量发展”章节之后的一个延续，充分体现了党中央对教育、科技、人才工作的高度重视。教育科技人才体制机制一体改革在推动高质量发展中具有关键作用。高质量发展不仅体现在量的合理增长上，更强调经济增长的质量、效率和可持续性，由此更加依赖创新驱动，更加需要统筹推进教育科技人才体制机制一体改革。

《21世纪》：应该如何理解在统筹推进教育科技人才体制机制一体改革之中，深化教育综合改革的地位和作用？

周洪宇：科技创新靠人才，人才培养靠教育。党的十九大报告提出建设教育强国目标，教育在国家发展中的地位提升有目共睹。党的十九届五中全会明确提出“建设高质量教育体系”。党的二十大报告强调“加快建设教育强国”，“加快建设高质量教育体系”。教育的重要地位和作用正随着全面建设社会主义现代化国家的目标推进变得愈发重要，教育的发展思路也变得愈发清晰。

党的十八大以来，我国的教育、科技、人才事业发生了翻天覆地的变化。我国建成世界上规模最大的教育体系，各级教育普及程度达到或超过中高收入国家平均水平，高等教育毛入学率超过60%，进入世界公认的普及化阶段。新增劳动力平均受教育年限超过14年，接受高等教育的人口达到2.5亿，我国研发人员总量居世界首位。全社会研发经费支出居世界第二位，基础研究和原始创新不断加强，关键核心技术实现重大突破，创新主体和人才的活力进一步释放，我国成功进入创新型国家行列。但是对照加快建设教育强国、科技强国、人才强国的目标和人民群众的期望，还有一定距离。

全面建设社会主义现代化国家，科技是关键，人才是基础，教育是根本，它

们相辅相成，但各自的目标定位又有所侧重。教育是人才培养的基础工程，也是科技发展的动力源泉，教育为人才中心和创新高地建设提供了可靠支撑。我们要以建设高质量教育体系为抓手，加快建设教育强国，为推进科技发展提供强大的人才保证和源源不断的智力支撑，以教育强国建设支撑社会主义现代化强国建设。

加快培养国家急需的高层次人才

《21世纪》：《决定》提出，优化区域教育资源配置，建立同人口变化相协调的基本公共教育服务供给机制。你认为基础教育扩优提质的方向有哪些？

周洪宇：当前和未来一段时期，要适应人口变化和新型城镇化进程，推动建立县域基础教育学龄人口变化监测和报告机制，更好更合理地优化城乡两头教育资源的合理配置，让更多的孩子能在“家门口”上到“好学校”。

公共教育是公共服务的重要内容，覆盖学前教育、义务教育和高中阶段教育，并涉及进城务工人员随迁子女、家庭经济困难学生和残疾学生的教育保障政策体系等。建设优质均衡的基本公共教育服务体系是建设高质量教育体系、加快建设教育强国的重要内容，但目前还存在覆盖范围较小和公平、效率、质量等方面的问题，可从适度扩大服务的覆盖范围、推进服务均等化、逐步提升服务的效率和质量等方面探索优质均衡的基本公共教育服务体系的实现路径。

首先，在财力允许的条件下适度扩大基本公共教育服务的覆盖范围。就义务教育阶段而言，需要增加对落后地区的投入。应加快城镇学校扩容增位，保障农业转移人口随迁子女平等享有基本公共教育服务。还可以考虑由学校承担部分课外活动供给，巩固提高义务教育普及水平和发展质量。目前我国学前教育、普通高中教育在基本公共教育服务方面还存在覆盖目标人群较少的问题。要在健全家庭经济困难学生资助体系的前提下，根据国家和地方财力进一步保障学前教育适龄儿童和特殊儿童的平等受教育机会，进一步推动普及普通高中教育。

其次，推进基本公共教育服务均等化。《中国教育现代化2035》提出，建立

按城镇化总体规划和常住人口规模编制城镇学校布局规划、建设学校的制度，有序扩大城镇学位供给，推进随迁子女入学待遇同城化。这要求地方政府根据经济社会发展水平、新型城镇空间布局、人口存量和变量等因素，对学校的位置、数量、结构、规模等进行科学合理的配置；同时，科学预测区域内学龄人口流动变化趋势，统筹配置城乡学校。

第三，逐步提升基本公共教育服务的效率和质量。政府需要考虑“花最少的钱办最好的事”，在提供基本公共教育服务时必须明确：数量不等于质量，指标不等于目标，个体不代表全部，既要立足当前，又要放眼未来。效率方面，针对目前我国基本公共教育财政投入效率较低以及存在的地区差异，需要进一步完善教育经费投入制度，提高财政资金配置效率，探索更科学的公共服务提供方式。部分农村学校因生源减少而严重萎缩，导致办学资源浪费，需要对教育支出进行合理的规划布局。质量方面，要通过多种方式提升基本公共教育服务水平，缩小城乡师资水平、教学质量等方面的差距。

《21世纪》：建设教育强国，龙头是高等教育。《决定》提出优化高等教育布局，分类推进高校改革等举措。应该如何发挥高校在加快建设教育强国、科技强国、人才强国中的生力军作用？

周洪宇：高校既是国家创新体系的重要组成部分，又是人才培养的重要基地，是科技第一生产力和人才第一资源的融汇点。

要充分发挥高校作为基础研究主力军和重大科技突破策源地的作用，加强基础科学研究，提升原始创新能力。一方面，要不断加大对基础研究的投入力度；另一方面，要强化科研方向与国家需求紧密衔接，推动高校积极参与具有战略性、全局性、前瞻性的国家重大科技项目，努力助力我国的产业核心技术“卡脖子”攻关。

高校要基于自身办学基础与办学特色，主动对标国家重大战略需求，强化科技成果源头供给，攻克关键核心技术、助力产业发展。要加强政策激励，深化与政府部门和行业企业的合作，提升高校科技成果供给质量和转化效率。

要优化考试招生制度，深化培养模式改革，完善学科专业布局，健全产学研

深度融合平台，加快培养国家急需的高层次人才。要不断创新人才激励机制，营造尊重知识、尊重人才、尊重创造的氛围，构建人尽其才、才尽其用的制度环境。

尽快全面实施残疾学生 15 年免费教育

《21 世纪》：《决定》提出，探索逐步扩大免费教育范围。你从 2003 年开始担任全国人大代表时起，就陆续建议实施“义务教育免费”、“义务教育教科书免费”、“中职免费”等，对于《决定》的部署，你有何思考？

周洪宇：《决定》提出“探索逐步扩大免费教育范围”，反映出近年来广大人民群众对扩大免费教育范围的期盼，体现了党中央对广大人民群众日常关切的重视。

2003 年，我在全国两会期间建议实施九年义务教育学杂费免费、义务教育学生教科书免费，2009 年又建议实施中等职业教育免费。现在，这些建议早已变成了现实，全国城乡义务教育阶段学生已经全部免除学杂费和教科书免费，中职教育免学费范围扩大到所有农村（含县镇）学生、城市涉农专业学生和家庭经济困难学生，不少地方城市所有中职生三年全免学费。

2016 年以来，在“旧三免”的基础上，我提出了“新四免”建议，一是全面实施残疾学生 15 年免费教育。二是采取政府投入和民间组织共同参与方式，共同实施“0 至 6 岁学前儿童阅读免费行动”，为促进人的全面发展、终身发展奠基。三是实行农村地区义务教育阶段学生“免费午餐计划”，在原有中小小学生每人 5 元“营养改善计划”的基础上再增加 2 元左右，提高补贴标准，全面提高学生身体素质，并正式更名为“义务教育免费午餐计划”，与国际上 150 多个国家一样；四是逐步实行高中阶段教育免费，适时延长义务教育年限。

从国家财政承受能力看，“新四免”教育支出总体是可行的，更何况原来中职以及义务教育“营养午餐”事项就已投入了相当大的一笔经费，不能都算新增经费，新增的部分其实比较有限，现有国家财政承受能力完全可以承担。就以实

施难度最大的高中阶段教育免费为例，我国 2023 年国家财政性教育经费为 5.04 万亿元，2022 年全国高中阶段教育在校生 4053.16 万人（其中包括中职教育在校生 1339.29 万人），按每年学杂费 2000 元来计算，每年需投入 810.6 亿元，约占 2023 年国家财政性教育支出的 1.6%，占比并不高，还远不到 2023 年度新增国家财政性教育经费 2000 亿元左右的一半。更何况还可以采取“分类承担”的办法，对这 810.6 亿元投入，发达地区由自己解决，一般发达地区由中央和地方共同负担 50%，欠发达地区由中央安排 70%，地方承担 30%。这样实施起来，双方的财政压力都不会太大。因此，在原有中职已经免费的基础上适时扩大到整个高中阶段教育免费，主要并不是钱的问题，关键还是认识问题。当然，考虑到学前教育、特殊教育、义务教育、职业教育和高等教育等方面也都需要增加教育投入，在具体实施过程中还可以采取分步实施的办法，不要急于一步到位。具体说，高中阶段教育学费免费可以分地区、按比例、分步骤、按类型实施，首先在原集中连片贫困地区实施，然后在农村地区实施，最后在城市实施，争取在“十五五”或“十六五”期间完成。高中教育免费尚且如此，其他教育就相对更加容易实施。

《21 世纪》：对于文件中“探索逐步扩大免费教育范围”，你有何具体建议？

周洪宇：我认为，当前，首先要尽快全面实施残疾学生 15 年免费教育。目前，非义务教育阶段特殊教育发展整体相对滞后，因家庭经济负担较重而导致的残疾儿童入学存在困难或接受教育意愿不高的现象仍然存在。教育部 2015 年提出在“十三五”期间，我国将实现残疾学生高中阶段教育免费，使残疾学生的免费教育达到 12 年。各级地方政府积极响应，并开始先行先试，很多省份已经实现了残疾学生 13 年或 15 年免费教育。因此，应将全面实施残疾学生 15 年免费教育政策纳入社会公共服务，并尽快在全国范围内推开。

此外，学术界和全国人大代表提出的建议中，存在着学前教育免费和高中阶段免费哪个优先实施的问题，需要采取审慎的态度开展深入研究。我认为，从免费教育推进路径看，也可同时考虑实施学前一年免费或部分地区学前三年免费。在此之后，再考虑高中教育免费。

总体看，落实中央文件“探索逐步扩大免费教育范围”，个人建议基于中国

的国情与现实，实施免费教育的思路与办法为“分类承担”“分步实施”，具体推进路径上，一是尽快实施残疾学生15年免费教育，二是逐步实施学前一年免费或三年免费教育，三是加快实施农村地区“义务教育免费午餐计划”，四是逐步实施高中教育免费。当然，这些都需要根据建设教育强国的总体目标任务以及国家财政能力的逐步提升等具体情况来确定实施步骤和时间节点，只能循序渐进、分步实施，而不能急于求成，超越国家财政承受能力，更不能迎合民粹，为免费而免费，陷入部分国家已经出现的“教育福利陷阱”之中。



哥伦比亚大学教育学科的三次组织变革及其历史启示（1886—1952）

来源 | 《教育学报》2024年03期

2024年《美国新闻与世界报道》（U.S. News & World Report）公布的美国最好教育学院中，哥伦比亚大学教师学院与威斯康星大学麦迪逊分校教育学院并列第一位。可以说，哥伦比亚大学（以下简称哥大）教育学科是当之无愧的世界一流学科，其学科发展历史对于我国教育学科建设具有重大的借鉴价值。实际上，已经有许多学者认识到哥大教育学发展史的价值。陈瑶认为哥大教师学院由慈善机构向大学水平的专业学院的成功转型对于哥大教师学院乃至美国教育学科的构建及发展具有重大的奠基作用。康绍芳以人物群像的形式，展现了19世纪末20世纪初美国教育学界精英集中涌现的黄金时代，这些教育学界精英中不乏推动哥大教育学科发展的重要人物。肖朗以哥伦比亚大学和芝加哥大学为代表，探索了从19世纪后半叶至20世纪，美国综合性大学教育学科发展的典型路径，并认为其包括教育学术研究、教师教育专业建设和社会问题解决三条路径。高玲等重点从教师教育专业建设的角度，论述哥大教师学院的早期发展，并认为哥大教师学院形塑了美国教师专业化培训的模式。综上可知，目前学界关于哥大教育学科的研究多以人物为中心，论述时间集中在19世纪后半叶至20世纪30年代前后，而鲜有学者以组织变革为线索，以学科史为视角论述哥大教育学科20世纪30年代后的历史。因此，笔者尝试从学科史的角度，在展示哥大教育学科三次组织变革的历史进程中，探索教育学科发展的本质性规律。

一、艰辛求索：由慈善机构到大学学术科系（1886—1902）

19世纪末，出于培养中学师资、实现大学领导教育系统愿望等一系列因素，教育学科与大学联姻实际上已成为一种历史的必然趋势。但是，大学对教育学科的系统性歧视仍长期存在。在这一时期，大学水平的教育学科发展一般存在两种模式，一种是大学内部孕育教育学科，另一种是优秀的师范学院附属于大学。实

际上，这两种组织模式对教育学科的发展具有结构性的影响。大学内部孕育教育学科总是要向大学的学术标准看齐，而隶属于大学的师范学院发展则更加自由，这导致了他们学科定位、学科建设举措和学科发展布局的差异。而在哥大教育学科发展的早期，这两种模式同时存在，这就为我们研究教育学学科发展的一般规律提供了宝贵的样本。

（一）在大学内部孕育教育学科可行吗：巴特勒的野望

19世纪末到20世纪最初的30年里，美国社会掀起了对教育、教育改革和教育研究的狂热兴趣。这种兴趣源自一个城市化的工业国家在社会剧烈转型期出现了各种尖锐的社会问题，而解决这些问题的最佳方案被一种典型的美国化观点取代，即实现社会变革的最好方式应该通过教育而不是政治。与此同时，19世纪末也正是美国研究型大学勃兴的历史时期，研究型大学被视为美国当时最富活力的动力机构。在这样的背景下，可以想见，大学与教育的联姻已势成必然。

英雄的历史需要历史的英雄。1864年，时任哥伦比亚学院院长的巴纳德（Frederick A.P. Barnard）就明确表示了将教育学引入大学的兴趣。他的这一想法深刻影响了哥伦比亚学院的尼古拉斯·默里·巴特勒（Nicholas Murray Butler），后来的历史证明巴特勒是推动哥大教育学科发展的第一个重要人物。1886年，哥伦比亚学院哲学系主任巴特勒在时任校长巴纳德的支持下，开始在哲学系开设教育学课程，并于次年在哲学系下设置教育学系（Department of Education），这标志着在大学内部孕育教育学科的一次重要胜利。然而，这些成果并不意味着巴特勒在大学内部发展出一个教育学院的野心可以顺利实现。实际上，就当时而言，不仅仅在哥大甚至在整個美国学术界，弥漫着对教育学的敌对与偏见。巴特勒在大学内部发展教育学科的努力很快遭遇了滑铁卢。1887年2月7日，在巴纳德的支持下，巴特勒向哥伦比亚学院管理委员会申请开设教学法课程。结果，管委会以本学院并未有足够数量的学生对此类课程感兴趣为由拒绝了巴特勒的申请。

（二）大学之外：道奇女士的橄榄枝

1884年3月21日，在道奇等人的推动下，早期着重于幼儿慈善的“菜园协会”

改组为工业教育协会（The Industrial Education Association）。由于该协会致力于将工业教育引入学校，它与公共教育的联系开始变得越来越紧密。随着工业教育协会的成立，该组织的教育性质日益突出，但仍改变不了其慈善组织的本质。而到了1886年，情况发生了巨大的变化，为公立学校的教师开设的工业培训课程变得十分受欢迎。工业教育协会的发展路线开始由慈善偏向教育。因此，1886年“工业教育协会成为教师学院的前奏”。1887年，工业教育协会开始全面重组，以增加对教育目标的重视。也正是这一年，道奇女士意识到是时候让一名受过训练的专业教育工作者来指导协会的进一步发展。正是在这样的机缘之下，道奇女士向正在苦苦寻觅教育学科发展出路的巴特勒递出了橄榄枝，邀请其担任协会主席。双方一拍即合，巴特勒接受了工业教育协会主席一职，并致力于将其打造成在教师教育领域卓有成效的职业学院。接着，巴特勒将工业教育协会更名为纽约教师培训学院（New York College for the Training of Teacher），并努力推进学院的转型工作。1888年，巴特勒兴奋地指出，纽约教师培训学院已经完成了发展方向的转变，它现在已经是一所服务教育改革的专业学院，而不是一所慈善机构。1891年，巴特勒辞去了纽约教师培训学院的校长职务，被选为哥大哲学、伦理学和心理学系的系主任。1892年12月，教师培训学院更名为教师学院。

（三）与大学结盟：1897年的“危”与“机”

1891年，曾任哥伦比亚学院哲学部、伦理学和心理学部主任的赫维（Walter L. Hervey）接替巴特勒任纽约教师培训学院的院长，并于次年1月27日向哥伦比亚学院提出托管办学的提议。虽然，哥伦比亚学院认识到了接管教师培训学院的好处。但是，他们也认识到了这种做法对哥伦比亚学院学术声誉可能带来的损害。于是，哥伦比亚学院以结盟的条款代替了托管办学的提议。1892年5月2日，双方签订了首个联盟协议。该协议开启了大学以控制学位课程的方式间接控制教师学院的先河。两校联盟的缔结，很快使双方都从中获益。一方面，教师学院在哥伦比亚学院的背书下，学术声望迅速提高；另一方面，哥伦比亚学院也借此深度参与教师教育和公立学校改革，1891—1897年，教师学院院长赫维在入学要求、课程等方面进行了大刀阔斧的改革，以使教师学院适应大学的学术标准。这一系列改革

在提高了教师学院学术水平的同时，也降低了教师学院的生源数量。1894年，为了紧邻哥伦比亚学院新校区，教师学院搬迁至“第120街”。由于收入的减少和开支增加的双重影响，教师学院很快陷入财政危机。截至1897年，教师学院每年的财政赤字已经达到8万美元。

1897年，拉塞尔（James Russel）就任教师学院院长。面对教师学院的发展困境，拉塞尔认识到，只有进一步加深与哥大的合作关系，才有可能使教师学院获得新的发展空间。于是，他向时任哥大校长的塞斯·洛写信建议应该将教师学院建设为附属于大学的专业学院，但同时教师学院应该保持其独立实体的地位。这一建议很快获得了有关方面的积极回应，并直接促成了哥大和教师学院1898年协议（Agreement of 1898）的签署。这份协议充分认可了教师学院作为附属于大学的教师培训专业学院。哥大仍然掌握学位授予权，并对学位课程拥有监督和管理权。1900年4月6日，大学与教师学院签署新的协议。该协议最值得关注的內容是，大学的哲学、心理学和教育学教授同时也是教师学院的一份子。从某种意义上讲，这意味着哥大教育学科的学术共同体从形式上确立起来了。1900年，另一个值得关注的大事是，教师学院获得了本科课程的控制权，并获得了学士学位的授予权。1902年3月3日，哥大决议将哲学院下属的教育学系并入教师学院。

二、走向卓越：由大学科系到研究型学院（1902—1929）

如果说1902年哥大教育学科的发展主要体现在大学对教师学院的“扶持”上，那么，1902—1927年则成为教师学院发展核心竞争力的关键时期。这一时期，哥大教育学科在组织上的变化如下。

（一）1912年报告与教育学院的成立

巴特勒校长在1901—1902年的年度报告中兴奋地指出：“教育的发展达到了这样一种程度：教育可以独立存在，而不需要哲学的特别支持。”曾经，教师学院因为放弃“慈善优先”的发展战略而导致捐赠锐减。而现在，社会慈善组织对于教师学院提供的教师专业培训充满信心，慈善捐助也随之越来越多。

1912年，鉴于学院的快速发展，拉塞尔向校董会提交机密报告，建议学院进一步提高办学水平，并重视研究生水平的教育工作。他在报告中指出，教师学院在过去10年的发展中取得的成绩是显著而卓越的。学院的定期注册学生已经是1897年的13倍。实际上，“这个国家只有十所大学的学生人数比我们多。”而另一个值得注意的事实是，尽管我们在不断提高标准，但是注册学生的数量并没有因此而下降。相反，它产生了一种明星效应，“为学校做了广告，吸引那些想要接受最先进教育的学生”。一个显著的例子就是，近500名申请者被录取并开始接受研究生水平的训练。他进一步指出，教师学院已经从服务于纽约的地方机构转变成为具有国家级甚至国际影响力的重要机构。因此，教师学院接下来应该做的是将那些无法适应研究生教育水平的院系从教育学院脱离出去，以便为打造以研究生教育为主的教育学院铺平道路。在这份报告的思想指导下，教师学院被分为教育学院（School of Education）和实践艺术学院（School of Practical Arts）两个学院级建制。其目的是使教育学院集中力量“继续做它已经成功做了10年的事情，即为其他专业学校培训教师，为每个教育部门提供合格的教育领导者。”根据这一报告，教育学院被提升为研究生院，其录取标准也相应提高。大学董事会在1914年3月2日承认了这一变化，放弃了颁发给教师学院的所有文凭，即放弃了1900年协议赋予大学的特权。1915年3月5日，哥大与教师学院签订新的办学协议，以法律文本的形式再次追认了教育学院的地位。

（二）1915年协议与教育研究系的成立

当教师学院在教师专业培训方面取得越来越大的成果时，大学对待教师培训项目的态度发生了很大的变化。1910—1915年，“两所高校”围绕暑期培训项目的利益分配出现了相当大的摩擦和误解，并在1914年暑期培训项目上达到高潮。在这种背景下，大学内部原本就对教育学科和女性接受高等教育抱有系统性歧视的人开始趁机发难。他们中有人公开指责巴特勒校长“对这所暴发户学院的进一步纵容会危及大学的声誉”，并戏称哥大新校区和教师学院所在地“第120大街”为“发夹巷”（hairpin alley）。1914年，双方围绕暑期项目的争议引发了所谓的“1915年危机”。

1914年10月12日，巴特勒校长致信格雷丝·道奇女士希望将教师学院合并进大学，以彻底解决危机。巴特勒校长在信件中提出了两个合并的理由：其一，将教育学引入大学是自己毕生努力的重要成果之一，他担心哥大后来的继任者将教育学科踢出大学；其二，他认为，高等教育的历史“清楚地表明高等职业院校最好的归宿是并入大学，除非它愿意作为一所专门机构来运作”。巴特勒校长的合并方案很快遭到了教师学院董事会的否决，以道奇女士为代表的教师学院人员希望寻找更符合学院利益的“第三种方案”，而以菲利克斯·沃伯格（Felix Warburg）为代表的学院激进派则主张完全脱离大学，寻求成为一所专门机构。经过近两个月的激烈谈判，哥大董事会向教师学院发出最后通牒。这份通牒指出，教师学院董事会应该慎重考虑贵学院并入大学的可能性及其技术性步骤，如果贵学院拒绝合并，则应考虑脱离大学独立运营。有趣的是，哥大的最后通牒的补充条款却指出，或许存在“第三种方案”，使双方重新建立一个有效且实用的合作关系。道奇女士和巴特勒校长正是抓住了这一补充条款，经过双方长达6个月谈判，签署了新的合作协议，化解了“1915年危机”。

1915年7月1日，新的协议生效了。1915年协议是教师学院和哥大最重要的一份协议，其后的所有协议都在此协议的基础上以修正案的形式出现。该协议不仅承认了教师学院下属的教育学院的研究型院地位，而且授予了教育学院除哲学博士（教育学）之外的学位管理权。1915年协议还规定大学在哲学系之下成立教育研究系（Department of Educational Research），负责哲学博士（教育学）培养。

（三）时代潮流：教育研究所与国际教育研究所

“我们已不再争论教育是否有科学基础，而是在寻找这一基础。”1920年，当哈佛大学教授保罗·哈努斯（Paul H.Hanus）写下这句话时，美国教育研究正在迎接一场范式转移，即由历史学或哲学的研究方式转向实证研究。在这场教育研究范式的转型中，教师学院的桑代克教授发挥着举足轻重的作用。以桑代克为代表的实证主义研究范式取代以杜威为代表的实用主义研究范式，成为美国教育研究范式的主流，并影响世界各国包括中国的教育研究范式。桑代克在统计方法和测量方面的工作使“教育心理学从教育学中分化出来，成为一定体系的独立学科”。

当然，这些优秀的教师学院教师必然会影响整个学校的学术风气。斯坦福大学教育学院院长克伯莱（Ellwood P.Cubberley）于1905年在教师学院获得博士学位。他曾这样回忆自己在教师学院的学习生涯，那段经历使我确信“对教育现象的科学研究必须使用统计的方法”。在这样的背景下，1921年，经过大学董事会授权，教师学院成立教育研究所（Institute of Educational Research），并作为独立的学术研究机构。

教育研究所的成立对于哥大教育学科的发展具有非凡意义，拉塞尔院长和桑代克教授都曾明确地指出这一点。在接受《纽约时报》采访时，拉塞尔院长指出：“教育研究所的使命在于以一种新型的教育研究范式服务于教师学院的新型学生——有经验的教师、学校行政人员、学区总监，并为他们提供调查和帮助。”桑代克也曾指出，教育研究所拥有难以替代的优势，它主要表现在以下几个方面：其一，教育研究所卓越的学术研究成果可以作为教育学的知识库，为广大的教育市场提供优质的知识产品；其二，教育研究所的实验和示范学校是全美基础教育绝无仅有的典范；其三，教育研究所拥有全美数量最庞大的教育研究生群体，这些研究生供职于全美其他教育学院、师范学校、公立学校的关键岗位。

与教育研究所不同，国际教育研究所成立的契机不仅缘于学术，而且源于事业（政治）。20世纪初期特别是第一次世界大战以后，美国在国际秩序的建构中发挥着越来越重要的作用。在这一过程中，除了联邦政府以外，美国国内的非政府组织（如卡内基国际和平基金会）也在积极谋划国际秩序。总之，一战之后，美国的有识之士开始意识到美国需要向世界讲好“美国故事”，表达美国主张，提高美国的国际化水平。在这样的背景下，拉塞尔院长呼吁：“新的秩序需要一种新的哲学”，我们教育的目标应该是培养民主公民。巴特勒校长则更进一步指出，我们的教育目标不仅要培养民主公民，而且要培养世界公民。在这样的大环境下，一个旨在宣传美国教育与价值观，并促进国际交流的教育和研究机构呼之欲出。

1923年2月，在通识教育委员会（The General Education Board）的资助下，教师学院建立了国际教育研究所（The International Institute）。孟禄被任命为所长，拉塞尔院长的儿子威廉·拉塞尔（William F.Russell，以下简称小拉塞尔）博士担任副所长。该所的基本目标是“通过外国学生群体，讨论并促进更好的国际理解。”

国际教育研究所的职能之一就是为学生提供快速了解美国政治与教育的课程。除了日常的教育活动以外，国际教育研究所的另一项工作就是向外国学校系统地提供咨询、人员服务及国际教育新进展。由康德尔（Isaac L.Kandel）编辑的《教育年鉴》（the Educational Yearbook of the International Institute of Teachers College）是该所重要的研究成果，也是比较教育专业早期重要的期刊，其中载有关于世界各地教育进展的最新资料。《教育年鉴》甚至被誉为“美国比较教育的一代宗师康德尔对国际比较教育的重大贡献，是国际教育学术界的一座丰碑”。

国际教育研究所的成立使教师学院一举跻身世界知名师范大学行列，其学生涉及地域之广、外国留学生数量之多就是重要的特征。据统计，1923—1938年，进入国际教育研究所的外国学生总人数是3852人，其中中国留学生565人。另外，由于这一时期，许多著名的中国教育学者来自教师学院，中国教育学科因此具有了“哥大教育学科”的诸多基因。可以说，哥大教师院对中国现代文化教育的发展产生了深远影响。

三、成就伟大：由研究型学院到世界一流教育学院（1929—1952）

1927年7月1日，小拉塞尔通过董事会决议接替其父正式担任教师学院院长。在詹姆斯·拉塞尔三十年的苦心经营下，教师学院已经成长为一个真正的研究型学院。当年那个濒临关闭的学院，在他即将离任时，已是拥有5300多名全日制学生、92名教师的东部精英大学的附属专业学院。那么，教师学院如何在新时期继续保持教师教育领域的领先地位，并成长为世界一流教育学院则是留给继任者的新挑战。

（一）如何继续前进：哥大教育学科组织变革的动因分析

对于任何一个处于成熟期的庞大组织而言，改革就意味着风险和痛苦。因此，古往今来的庞大组织很少会进行自我革命。但是，从1925年开始，教师学院如何继续前进，成为教师学院教师们主动思考的问题。那么，是什么为哥大教育学科组织变革提供了根本性推力呢？这个答案藏在旧有的组织架构之中，即1915年协议所确定的组织架构。

哥大教育学科旧的组织（见图1）特点在于，一级组织由“教育学院+教育研究系”构成。就组织功能而言，教育学院包括教育学基础知识的领域（如教育心理学、教育哲学、教育史等），学术主题领域或学科知识领域（如英语、历史和数学），还有方法课程三个部分；教育研究系主要负责哲学博士（教育学）的培养。二级组织（非正式）是在教育学院之下教授同一领域课程的教师组成的教学小组（teaching groups，类似教研室：笔者注），事实上教师们只是忠于自己的教学小组。这种组织架构的弊端在于：第一，以本科教学为主的学院结构已经不适合一个标准的研究型学院的发展；第二，各个部门之间缺乏基本的沟通和合作，常常导致重复开设课程，例如，曾经一段时间，教师学院有五个系开设了儿童文学课程；第三，教育学院仍然没有哲学博士（教育学）的授予权，它与大学教育研究系存在着一种既合作又竞争的关系，因为拥有哲学博士（教育学）授予权是世界一流教育学院的显著标志。可见，哥大教育学科旧的组织已经无法适应向一流教育学院进军的宏伟愿景，这成为哥大教育学科组织变革的根本动因。

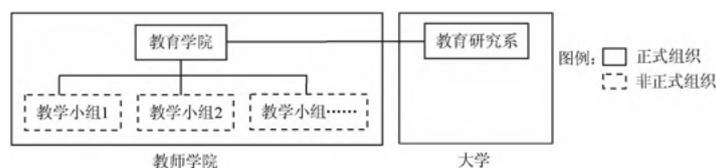


图1 哥伦比亚大学教育学科组织架构图(1915—1929)

（二）1929—1938：缓慢而深刻的组织结构大调整

哥大教育学科旧组织的弊端也为哥大教育学科变革提供了两个明确目标：其一，取消教学小组，改变传统的院系结构，向以研究生教育为主的组织结构转型；其二，教育学院应该大力发展博士教育，并争取哲学博士（教育学）的管理权。此次改革的目标如此宏大，并且需经历一个循序渐进的缓慢过程。

1929年，教师学院的一次非正式教师会议吹响了哥大教育学科第三次组织结构变革号角。在这次会议上，古德温·沃森（Goodwin Watson）教授提出了一个后来被称为“沃森计划”的全新博士生培养计划。沃森计划主张为博士生单独开设一门教育心理学课程，并鼓励博士生在其导师的指导下，去听任何对他们的研究有益的课程。另外，沃森计划还鼓励博士生积极与校内外的其他学者展开科研

合作。以“沃森计划”为起点，1929—1935年，许多大胆的改革计划被提出并予以实施。经过具体的实验和缜密的思考，到1934年春天，一个新组织的大纲已经被仔细地制定出来了。到了1938年，一个完善的组织改革方案出台，情况见表1。1938年的这次组织调整奠定了哥大教育学科组织的基本结构，其后虽小有调整，但改革的思路没有大的变化。

表1 哥大教师学院1938年组织结构调整后的基本架构表^①

系	系主任	所属分部及分部负责人
测量技术系 (Department of Techniques of Measurement)	珀西瓦尔·西蒙兹	
社会和哲学基础系 (Department of Social and Philosophical Foundations)	杰西·纽伦	教育基础学分部， 杰西·纽伦
心理和生物基础系 (Department of Psychological and Biological Foundations)	阿瑟·盖茨 (Arthur I. Gates)	
不设系		教育管理学分部， 斯特雷耶
不设系		指导分部，克拉伦斯·林顿 (Clarence Linton)
课程与教学系 (Department of Curriculum and Teaching)	霍利斯·卡斯韦尔 (Hollis L. Caswell)	
社会科学教学系 (Department of Teaching of Social Science)	厄林·M·亨特 (Erling M. Hunt)	
自然科学教学系 (Department of Teaching of Natural Science)	拉尔夫·鲍尔斯 (S. Ralph Powers)	
数学教学系 (Department of Teaching of Mathematics)	威廉·D·里夫 (William D. Reeve)	
英语教学系 (Department of Teaching of English)	艾伦·阿伯特 (Allan Abbott)	
演讲教学系 (Department of Teaching of Speech)	阿伯特暂代演讲 教学系主任	
外国语教学系 (Department of Teaching of Foreign Languages)	威尔伯特·卡尔 (Wilbert L. Carr)	
音乐与音乐教育系 (Department of Music and Music Education)	彼得·W·蒂柯玛 (Peter W. Dykema)	教学分部，霍利斯· 卡斯韦尔 (Hollis L. Caswell)
美术和美术教育系 (Department of Fine Arts and Fine Arts Education)	萨莉·B·唐娜希尔 (Sallie B. Tannahill)	
家庭艺术与科学系 (Department of Household Arts and Science)	海伦·朱迪伯德 (Helen Judy-Bond)	
职业教育系 (Department of Vocational Education)	埃德温·A·李 (Edwin A. Lee)	
商业教育系 (Department of Commercial Education)	哈姆登·L·福特那 (Hamden L. Forkner)	
健康和体育系 (Department of Health and Physical Education)	杰西·威廉姆斯 (Jesse F. Williams)	
特殊教育系 (Department of Education of the Handicapped)	默尔·E·弗兰普顿 (Merle E. Frampton)	
宗教教育系 (Department of Religious Education)	阿德莱德·T·凯斯 (Adelaide T. Case)	
不设系		护理教育学分部 (Nursing Education) 伊莎贝尔· 斯图尔特 (Isabel M. Stewart)

（三）皇冠之争：创建教育高等学院与教育研究系的消亡

1934年春，小拉塞尔院长和当时的教师学院下属的教育学院院长保罗·莫特（Paul Mort）访问了巴黎大学高等师范学院（École Normale Supérieure of the University of Paris），目的是向世界一流的教育学院学习。之后，他们产生了发展一个教育精英学院的宏伟计划，这将是一座现代化的所罗门（Salomon）学院。为此，教师学院计划设置一个新的教育专业博士学位（Ed.D）。1934年初，经过教师们对此事的广泛讨论，研究生教学联合委员会（the Joint Committee on Graduate Instruction）和大学理事会很快就同意教师学院设置教育博士学位，1934—1935年的目录载有新学位的公告和要求。然而，这一做法的负面影响是教师学院不得不为教育博士学位的社会接受度担忧。这一问题直到1944年，明确规定教育博士学位是大学学位，并由大学研究生院管理才得以解决。

1935年9月，教育高等学院（the Advanced School）正式成立，原教育学院院长保罗·莫特被任为院长。教育高等学院的教学和研究的组织形式以论坛、会议或研讨会小组的形式为主。1935年10月24日下午，第一个主题为“教育研究与实践的前沿问题”的论坛成功举办。教育高等学院另一个重要的活动形式是在教育高等学院院长莫特的倡议下举行的定期会议，其目的在于使教育高等学院与教育实践中有影响力的有识之士加深交流。第一次会议召开便获得了巨大成功，100多名关心教育事业的非专业人士参加了会议。这些活动的成功使得教育高等学院名声大震，许多怀揣教育理想的有志之士希望加入教育高等学院。1935—1939年，教育高等学院的博士教育工作获得了巨大成功（见表2）。到1938年，活跃的博士候选人的数量远远超过了500人。另一个成功的标志是每年都有30~40名学

表2 哥大教育高等学院入学和学位情况：1935—1939年^{[10]151}

学年	攻读哲学 博士人数	攻读教育 博士人数	授予哲学 博士学位人数	授予教育 博士学位
1934-1935	40	37	69	5
1935-1936	38	43	63	13
1936-1937	38	56	50	21
1937-1938	50	58	53	25
1938-1939	48	58	47	38

生来教育高等学院攻读博士后，他们中的许多人是已经在教育界获得了地位和名声的院长、教育学教授、学校督学等。

1944年，高等教育学院与大学研究生院合作进行了一些行政改革，从而推动了高等教育学院的迅速发展。这次改革明确提出哲学博士学位（教育学）属于大学学位，由大学研究生院管理。另一方面，这次改革还明确规定教育博士由教师学院管理。这次改革进一步促进了哥大教育学科博士项目的发展，博士生数量以惊人的速度增长（见表3）。截至1951—1952学年，教师学院一半在校生都在攻读博士学位。此时，教师学院已经成为名副其实的研究型学府。

表3 哥大教育高等学院的发展：1945—1952^{[10]199}

学年	博士后	全日制博士生	未录取全日制博士学位申请者	授予教育博士学位	授予哲学博士学位(教育学)
1945-1946	30	499	809	45	26
1946-1947	50	593	1213	72	14
1947-1948	37	701	1286	113	29
1948-1949	35	726	1587	113	51
1949-1950	13	884	2176	175	50
1950-1951	18	1193	2354	203	60
1951-1952	34	1045	2689	199	36

资料来源：《院长报告》，1946年，第15-16页；同上，1947年，第15-16页；同上，1948年，第16页；《校长报告》^①，1949年，第41页；同上，1950年，第52页；同上，1951年，第51页；同上，1952年，第41-42页；教育高等学院的统计。

随着博士生人数的增多，博士生教育管理的问题也暴露出来。哲学院开始抱怨由教育研究院来培养哲学博士学位（教育学），他们有的人只是反对由哲学院授予哲学博士学位（教育学），激进主义者则认为教育学博士根本不符合大学的学术标准。为了解决这一矛盾，大学研究生院院长克劳特（Johna Krout）不得不任命由教师学院和大学研究生院联合组成的7人委员会来调查这一问题。1952年1月29日，委员会报告提出“教师学院的博士课程由哲学学院管辖不再现实”，建议解散教育研究系，并成立一个由教师学院和研究生院代表组成的研究生指导联合委员会常务委员会。自此，1915年以来设置的教育研究系被废除，哲学博士学位（教育学）由管理研究生指导联合委员会常务委员会负责。

世界一流教育学院的标准有很多，但是，没有一流的博士教育则不可能称之

为“一流”。可以说，高质量的教育学（包括专业学位和学术型学位）博士培养水平是“最好教育学院”最重要的衡量标准。1929—1952年，哥大教育学科组织变革的目的就在于摘得这枚“皇冠”。教师学院依靠卓越的博士生教育，成长为了教育界的“约翰·霍普金斯”和美国的“巴黎高师”。

四、哥伦比亚大学教育学科三次组织变革的历史启示

1929—1952年，哥大教育学科完成了由研究生院向世界一流教育学院的转型。可以说，哥大教育学科的三次组织变革展现了师范教育高质量发展的经典历程。它可以为我国师范教育高质量发展带来诸多启示。

（一）教育学科发展的动力机制：符合标准还是顾客满意

现代大学精神崇尚“纯粹科学”，大学学科存在的价值在于其在探索永恒真理中发挥的作用。任何学科敢于宣称其只在乎实用性的目的，其在大学中存在的合理性也就不复存在了。而教育学科起源于师资培训的需要，其发展的底色就是依赖于实用性目的的追求。因此，教育学科的发展始终面临着一种两难的境地，即努力符合学术标准还是服务教育知识的消费者。哥大教育学科的发展之路实际上给出了一个历史的答案。

1886—1902年，教师学院的发展依赖于大学的“扶持”，而大学愿意扶持一个既没有“雄厚财力”又没有人才的师范学院，就是想要借助教师学院提高大学对教育系统的控制能力。1902—1929年，教师学院也正是借助大学的学术声誉获得了足够的生源和捐赠，进而提高了自己在教师培训上的专业化水平。我们应该注意到，1915年协议的签署意味着大学更多地需要借助教育学科的“实用性价值”，而教育学科也意识到“大学学术声誉”的巨大符号价值。1929—1952年，哥大教育学科发展的历史事实证明了“学术标准”与“顾客满意”不是一个二选一的问题，而是一个相互增益的循环系统（见图2）。这个增益循环系统昭示着一个基本的道理：“教育院系存在的最为深刻的合法性基础既在于社会的需要，同时也在于它的知识传统和学术传统。”另外，教育学科作为一门实践学科，教育学的合法性取决

于教育学的普遍性能否证成。这就意味着，教育学科的实践性和学术性总是互为根基的，这与大学中其他学术学科以“纯粹知识”为终极追求的价值逻辑并不相同。因此，教育学科就像永久住在“大学”这一大家庭的租客，朝夕相处，却又格格不入。



图2 哥伦比亚大学教育学科实用价值与符号价值相互增益循环图

（二）教育学科组织变革的逻辑：“术”与“势”并重

教育学科组织变革要遵守两条逻辑，既要顺应学术发展的逻辑，又要巧用事业（政治）发展的逻辑，做到“术”与“势”并重。哥大教育学科组织三次变革正是因为做到了“术”与“势”并重，才逐步由一个地方性师范学校成长为世界一流的教育学院。1886—1902年，教师学院三位院长（巴特勒、赫维、拉塞尔）都进行了一系列改革，其目的是提高学院的学术水平，这是遵循了学术逻辑。而这一时期，学术逻辑要服务于事业逻辑，即提高学术标准是为了借“势”成为大学专业学院。1902—1929年，桑代克领导的教育研究所则是教育实证研究潮流的代表，而孟禄领导的国际教育研究所不仅在学术上促成了美国国际与比较教育学科的建立与发展，更是顺应美国“一战后”的国际教育战略，这是“术”与“势”并重的杰出代表。

（三）教育学科组织变革的原则：立足学术发展，服务学生职业成就

教师学院一直以来这样介绍自己：“TC 创建了教育心理学、护理教育……等领域，一个多世纪以来，我们培养了心理学家、营养学家、健康教育家、语言病理学家和其他专业人士，以及教师和学校领导。”可见，立足学术发展，服务学生职业成就是哥大教育学科发展的核心理念。哥大教育学科三次组织变革的过程实际上就反映了两者之间的辩证关系。1886—1902年，哥大教育学科组织由慈善机构向大学科系转型，使大学专业学院可以培养优质的中学师资。1902—1929年，哥大教育学科组织由大学科系向研究型学院转型，使研究型学院可以培养高级技

术人员和大学教师。1929—1952年，哥大教育学科组织由研究型学院向世界一流教育学院转型，使世界一流学院造就卓越的教育领导者。哥大教育学科三次组织变革代表着学术发展的三次飞跃，而其结果也给学生职业愿景的实现带来更高可能性。



教育强国背景下的基础教育变革： 可为、应为与何为

来源 | 《学前教育研究》2024 年第 1 期



广西师范大学校长、二级教授、博士生导师，教育部长江学者特聘教授，国家督学 孙杰远

党的二十大报告中对“加快建设教育强国、科技强国、人才强国”作出了系统部署，为到 2035 年建成教育强国提供了前进方向。加快建设教育强国是全面建设社会主义现代化国家的必然要求，其彰显了中国特色社会主义教育制度的优越性，能够在更高水平上满足人民群众对教育高质量发展的期待。习近平总书记在中共中央政治局第五次集体学习时的重要讲话中强调，“建设教育强国，是全面建成社会主义现代化强国的战略先导，是实现高水平科技自立自强的重要支撑，是促进全体人民共同富裕的有效途径，是以中国式现代化全面推进中华民族伟大复兴的基础工程”，进一步阐释了教育强国的战略意义、根本保证、根本任务、根本目标、重要使命、基本路径、核心功能等，为加快教育强国建设提供了基本遵循。基础教育作为国家教育系统的“入口关”，发挥着重要的奠基作用。习近

平总书记强调“建设教育强国，基点在基础教育。基础教育搞得越扎实，教育强国步伐就越稳、后劲就越足”。在加快建设教育强国的时代背景下，基础教育变革成为必然趋势，厘清基础教育变革的可为、应为及何为，既能重新认识基础变革的价值意蕴，又能在教育强国和教育现代化的大局中谋划基础教育发展，充分释放基础教育的潜在支持力。

一、何谓：教育强国的本质内涵与基本特征

“教育强国”是继“教育大国”之后，我国教育事业总体发展的新阶段、新目标和新任务。加快建设教育强国是实现中国式现代化的重要基础，也是满足当前人民群众对高质量教育迫切需求的必由之径。厘清教育强国的本质、特征是推动各级各类教育高质量发展，全面推进教育强国建设的关键。

（一）教育强国的本质内涵

世界范围内的文艺复兴、科技革命、启蒙运动及工业革命，尤其是以科技革命、知识经济等为代表的重要历史变革对国家发展和演进产生了深远影响。从工业革命到知识经济发展的历史性跨越，教育事业不断被赋予新的内涵和使命，产生了以英、美、法等为代表的世界教育强国，从国际比较的视野来看，各国在实现教育强国的过程中形成了独特的话语体系和战略行动框架。教育强国成长是一个复杂、非线性、成败与起伏交错的演进过程，有其内在政治逻辑、经济逻辑、文化逻辑和教育逻辑。百年教育现代化进程，我国经历了从教育弱国到教育大国，再到加快建设教育强国的历史性转变。在我国的教育话语体系中，教育强国是一个具有浓厚本土色彩的概念，其根植于我国教育发展的历史情景，与“教育救国”“教育大国”等命题具有继承和发展的关系，并进一步印证：“教育强国”并不局限于归类于一种描述性概念，而是历时性和共时性的统一。

教育强国是教育与国家发展关系的高度凝练和概括。古代中国非常重视教育与国家之间的关系，《礼记·学记》中提到：“玉不琢，不成器；人不学，不知道。是故古之王者，建国君民，教学为先。《兑命》曰：‘念终始典于学。’其此之谓乎！”“建

国君民，教学为先”阐释了教育对国家发展极度重要。近现代以来，从“教育救国”到“科教兴国”，再到“教育大国”，最终由“教育大国”迈向“教育强国”，教育与国家的关系随着国家和社会发展不断呈现出新的阶段性特征。迈入新时代以来，“教育强国”频频现于国家重要政策文件中，关于教育强国的一系列理论和实践问题成为新时代的重大课题。党的二十大报告将“教育、科技、人才”进行三位一体统筹部署，强调“要坚持教育优先发展、科技自立自强、人才引领驱动，加快建设教育强国、科技强国、人才强国”，对教育强国作出了新论述和新部署。加快建设教育强国、加快推进教育现代化，将是我国教育改革发展的主要任务。

从内涵上讲，教育强国具有两种意涵，既指一个国家的教育事业强，也意味着通过教育能够使国家强盛。前者是一个国家教育的结构样态，即“教育强国”作为一个名词，重点突出一个国家教育发展水平之高，具体表现为教育发展的规模、结构、质量、效益等呈现出最优的样态；后者则关涉教育自身的功能发挥，将教育强国作为一个动词进行建构，以凸显教育功效之强，“以教育之力厚植人民幸福之本，以教育之强夯实国家富强之基，为全面推进中华民族伟大复兴提供有力支撑”。概言之，“教育强国”兼具名词和动词的属性，是目标和手段的有机统一。教育强国建设，既体现教育发展的内在规律，也是中华民族伟大复兴的基础工程。教育强国的“强”表现在两个方面：其一，教育内部的自洽——教师、学生、教育理念、教育内容、教育方式等要素能够协同、适应并支撑教育发展，从而促进人的自由全面发展，满足培养时代新人的需求；其二，教育对外部的支撑——教育作为一种间接生产力，通过儿童照护、人才培养、文化传承、文明赓续等方式，对国家政治、经济与社会进步等方面形成强有力的支撑。

（二）教育强国的基本特征

第一，教育强国的“强”是一个比较概念，具有相对性。教育强国是一个动态发展的过程，“强国”并不是具有绝对性的结果，而是在一定时间、条件下达成的一种理想样态，如果脱离生长的土壤，则会由“强”转化为“一般”状态。相对性是基于比较的概念而提出的，需要以绝对性作为支撑，为教育强国提供可比较的标准。教育强国是指一个国家具有强大的国家教育能力，从国家内部服务

于人的现代性增长和支撑国家综合国力的需要，从外部表现为这个国家教育的国际竞争力和世界影响力都相当强。依照此观点，教育强国的比较标准可分为横向和纵向两个维度。在横向上，教育强国是国际比较分析的结果，作为一个国家教育发展水平的集中体现，教育强国的“强”是相对于其他国家而言的，即与特定国家教育发展水平的指标和数据进行比较之后，体现出更加明显的优势。在这个国际比较的场域内，教育强国具有相对性。在一定时间和条件下，某些国家属于教育强国的范畴，但随着其他国家综合实力和经济社会的发展，教育的综合实力和水平相应得到提升，教育强国的地位则会日益凸显。为保持教育强国的地位，扩大教育影响力，世界各国加快教育变革的进程，以期在国际比较中成为具有可持续发展和引领示范意义的强国。在纵向上，教育强国具有阶段性，在不同时期，教育作用于国家发展的侧重点有所差异，例如，近代以来出现的“教育救国”思潮，强调教育在唤醒民众、服务国家方面的重要作用。新时代以来，教育强国则突出强调通过教育关照青少年儿童健康成长、全面发展和培育时代新人，全面建设社会主义现代化国家。由此，教育强国与国家发展的宏大进程密切相关，呈现出相对性的特征。

第二，教育强国的“教育”不是一个孤立的事物，教育强国具有联动性。当下世界处在一个百年未有之大变局的新时代，习近平总书记深刻指出：“只有立足于时代去解决特定的时代问题，才能推动这个时代的社会进步；只有立足于时代去倾听这些特定的时代声音，才能吹响促进社会和谐的时代号角。”在世界百年未有之大变局加速演进、新一轮科技革命和产业变革深入发展新形势下，建设教育强国面临着一种时代性机遇和挑战。教育强国建设深植于我国历史文化传统，孕育着独特的教育文化基因，但教育现代化是在世界教育现代化和教育强国的宏大浪潮中进行的。因此，教育强国呈现出鲜明的联动性特征。一方面，教育强国的建设凸显了教育发展变革的重要性、迫切性和前沿性。本质上，教育作为一种潜在生产力，旨在培养具有专门知识和技能的劳动者，通过知识的生产和再生产使潜在生产力转化为现实生产力。马克思认为，“为改变一般人的本性，使它获得一定劳动部门的技能和技巧，成为发达的和专门的劳动力，就要有一定的教育或训练，而这又得花费或多或少的商品等价物。劳动力的教育费用随着劳动力性

质的复杂程度而不同”。教育的价值属性决定教育强国并不是孤立的行动过程或结果，而呈现出联动性的特征，即教育改革发展不局限于教育领域，与政治、经济、文化、生态之间存在联动，还能够在传统和现代的平衡中汲取教育发展的支持力。另一方面，党的二十大报告中重申“中国坚持对外开放的基本国策”，我国建设教育强国必然要求融入全球教育，在世界教育现代化发展的潮流中加强内外联动，为国际教育提供中国智慧和方案。在彰显中国教育话语权的同时，实现人类文明新形态的缔造。

第三，教育强国作为一种战略，展现出鲜明的前瞻性。教育强国的提出经历了一系列政策演变，但一个不变的逻辑是，它始终与经济社会发展同频共振，与国家的发展相适应，与人民对教育的需求相一致。政策制定语境下的教育强国是与我国的经济社会发展相适应，与人民日益增长的对优质教育的需求相协调，与国家的长期发展战略目标相匹配，与我国人民的美好愿望相一致的必然选择。纵观教育强国建设，其始终能够适应所处时期的国家经济社会发展，这与教育强国的前瞻性部署存在必然联系。梳理教育强国相关的政策文件可以发现，教育强国建设是一种具有前瞻性的战略布局，例如：2017年，党的十九大报告提出“建设教育强国”，强调必须把教育事业放在优先位置，深化教育改革，加快教育现代化，办好人民满意的教育；2018年，习近平总书记在全国教育大会上强调，加快推进教育现代化，建设教育强国，办好人民满意的教育；2020年，党的十九届五中全会审议通过的《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2035年建成教育强国的远景目标；2022年，党的二十大报告进一步对“加快建设教育强国、科技强国、人才强国”作出新安排新部署，为到2035年建成教育强国指明新的前进方向。教育强国的前瞻性特征是由教育的本质属性所决定的。推动教育强国的创新型人才、科学技术等是生产力的重要组成要素，其水平和质量会影响社会生产力的发展，但在特定条件下，这些要素是需要通过教育的中介作用而实现的，且需要在相对较长的一段时间内才能够达成理想样态。教育的间接性和滞后性特征决定教育必须处于优先发展的地位，以前瞻性的战略部署和高质量教育体系支撑教育强国建设。

二、可为：教育强国建设背景下基础教育变革的现实诉求

教育强国是新时代我国教育发展的新要求，基础教育作为教育强国建设的基点，具有变革的必要性和可能性。建设教育强国的背景下，基础教育变革的使命与担当、机遇与挑战、成就与突破成为其高质量发展的方向引领、生成动力和实践基础，教育强国新征程必然要求基础教育做出积极变革。

（一）方向引领：基础教育变革的使命与担当

基础教育是国民教育体系的根基，其根本宗旨在于守护青少年儿童健康成长，提高全民族素质，为人的终身发展奠基良好基础。习近平总书记指出：“基础教育在国民教育体系中处于基础性、先导性地位，必须把握好定位，全面贯彻落实党的教育方针，从多方面采取措施，努力把我国基础教育越办越好。”基础教育变革对推进社会主义现代化建设具有重要战略支撑作用，在教育现代化的进程中，基础教育已经进入全面提高育人质量的新阶段。党的十九大报告明确指出：“中国特色社会主义进入新时代，我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。”从教育领域来看，基础教育已整体实现基本普及，“有学上”的问题基本解决，更高质量、更加公平的基础教育成为共同期盼，迫切需要加快构建优质均衡的基本公共教育服务体系。2023年6月，中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于构建优质均衡的基本公共教育服务体系的意见》提出：“聚焦人民群众所急所需所盼，以公益普惠和优质均衡为基本方向，全面提高基本公共教育服务水平，加快建设教育强国，办好人民满意的教育。”这更要求基础教育改革发展更多更公平地惠及全体人民，满足人民群众对优质教育的需求。

从时代使命看，世界正处于百年未有之大变局，亟须建成高质量的基础教育体系，夯实精神文明基础，促进人的全面发展。党的二十大报告强调“全面提高人才自主培养质量，着力造就拔尖创新人才”，其目标已经成为各级各类教育的核心任务。“办好人民满意的教育”“加快建设高质量教育体系”“促进教育公平”等对基础教育变革提出迫切要求。在基本内涵上，中国式教育现代化具有世界教育现代化共性与中国教育现代化特性，是满足巨大规模人口教育需求、赋能

全体人民共同富裕、促进物质文明与精神文明协调发展、实现人与自然和谐共生、推进世界和平发展的教育现代化。基础教育变革必然立足于中国式现代化和中国式教育现代化的丰富内涵，承担为党育人、为国育才的使命，以立德树人为根本，培养担当民族复兴大任的时代新人，满足国家重大战略需求。

（二）生成动力：基础教育变革的机遇与挑战

党的十八大以来，我国坚持把教育摆在优先发展的战略地位，全面深化教育领域的综合改革，基础教育在加快推进教育现代化进程的同时，整体发展水平跃升到新的高度。在中国式现代化建设的进程中，基础教育被赋予新使命、新定位和新内涵，成为全面建成中国特色社会主义现代化强国和实现中华民族伟大复兴中国梦的基础。进入新时代以来，在世界百年未有之大变局中，基础教育面临着前所未有的重大机遇。首先，二十大报告关于中国式现代化的本质特征和要求的阐释，奠定了基础教育变革的底色，即基础教育变革必须立足于中国式现代化发展图景，充分反映中国式现代化建设的理论逻辑和价值逻辑。中国式现代化这一前提为基础教育变革提供新的话语和理论体系作为基本遵循，更有利于基础教育发展保持高度的理论自觉和道路自信。其次，党和国家高度重视基础教育工作，连续印发关于学前教育、义务教育、普通高中教育的改革政策，旨在从顶层架构基础教育发展的“四梁八柱”，为基础教育变革提供全方位的制度保障。再次，教育经费的投入方面，国家在确保经济社会发展规划基础上优先安排教育，财政资金上优先保障教育，进一步提升教育办学水平。2022年全国教育经费总投入为61344亿元，比上年增长6%。其中，国家财政性教育经费为48478亿元，比上年增长5.8%。最后，新一轮的科技革命正在深刻影响着教育领域，数字技术已经成为推动基础教育变革的内生性力量。“人工智能+”、大数据分析、智能推荐、语音图像识别等技术运用渗透到教育领域，数字技术与教育深度融合能够助推基础教育数字化转型，使基础教育高质量发展得以成为可能。

基础教育正处于深刻变革期，在迎来重大机遇的同时，也需要面对一系列新的挑战。站在历史重要转折点，为实现第二个一百年奋斗目标，基础教育需要克服自身的结构性弊端，充分发挥“基点”作用，以“培养担负民族复兴重任的时

代新人”为目标，以立德树人为根本任务，结合中华优秀传统文化，培养学生的家国情怀、创新思维、创新能力等。科学技术的发展，正在引起教育的变革。面向未来，基础教育需要转变教育观念，科学适当地利用信息技术，改变人才培养的模式，充分发挥学生的潜在能力。科学技术发展既会对原有的教育模式产生冲击，也会因为技术本身带来新的问题，例如科学技术的伦理、工具理性与价值理性的冲突、人与技术共生等问题都成为基础教育变革不可避免的问题。处于世界教育强国建设的潮流中，如何应对基础教育的发展问题，实现自身价值、逻辑、理论的自洽，从而探索出一条具有中国特色的基础教育变革之路，这始终是基础教育变革的重大挑战和生成动力。

（三）实践基础：基础教育变革的成就与突破

基础教育进入全面深化和综合改革的关键时期，国家制定了一系列推进基础教育变革的政策文件，从推动学前教育普惠发展、提高义务教育质量到改革基础教育评价制度、深化教材和课程改革等，例如《教育部关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意见》《“十四五”学前教育发展提升行动计划》《幼儿园保育教育质量评估指南》《义务教育课程方案和课程标准（2022年版）》《普通高中学校办学质量评价指南》《新时代基础教育强师计划》等，教育改革创新涉及范围广、程度深、力度大。从基础教育变革的成效来看，我国基础教育已整体实现基本普及，基本发展目标由基本均衡转向优质均衡，基础教育发展迈入新阶段。第一，基础教育普及巩固水平进一步提升。2022年，全国学前教育毛入园率达89.7%，比2021年提高1.6个百分点；九年义务教育巩固率达95.5%，比2021年提高0.1个百分点；高中阶段毛入学率达91.6%，比2021年提高0.2个百分点。我国基础教育普及程度已达到或超过中高收入国家平均水平。第二，办学条件进一步改善。2022年全国普惠性幼儿园共24.57万所，比2021年增加1033所；各地通过新建改扩建等方式新增城镇义务教育学位500余万个；普通高中学校数量共1.50万所，比2021年增加441所；特殊教育学校共2314所，比2021年增加26所。从2022年全国教育事业发展基本情况来看，义务教育阶段、高中阶段学校的建筑面积、设施设备配备达标率等方面都较上年有所提升。由此可知，基础教育的办

学条件和办学水平有较大提高。第三，治理能力不断增强。基础教育治理主要呈现四个典型的中国经验：政治推动与国家动员，实现执政党政治势能的高效传递；上下联动与点面兼顾，构筑基础教育治理“四梁八柱”制度框架；破解难题与标本兼治，找到化解深水区顽瘴痼疾的硬招实招；顶层设计与前瞻谋划，从摸着石头过河到战略规划引领发展。梳理新时代我国基础教育发展的实践探索，可以发现，在教育变革的过程中，基础教育治理现代化体系日益完善，并形成了一系列特色化的经验。

基础教育领域的改革与发展已经取得重大突破，一些发展短板得到弥补，薄弱环节得到加强。但关键领域的深层次问题仍然成为阻滞基础教育变革的关键因素，人民对优质教育资源的需求与基础教育发展不平衡、不充分的矛盾有待进一步化解。首先，教育资源总量和质量不断提升，办学条件和师资力量在一定程度上满足学校的高质量发展。但从资源的整体质量来看，呈现出“金字塔”的样态，即处于塔尖的优质资源总量较少，且为少数人所占有；从资源的分布来看，区域和城乡差距仍然明显，贫困地区的乡村学校办学规模小，师资力量尚不能满足其需求。其次，“五育”的发展问题亟待解决，一方面，“五育”发展存在短板，依据“木桶原理”，其成为影响学生全面发展的重要因素；另一方面，“五育”发展呈现出碎片化、割裂化的现象，即“五育”之间作用力较为分散，难以真正产生合力和共生力。再次，扭转“五唯”教育评价已经成为教育评价改革的新导向，但传统评价思想根深蒂固，如何突破原有的桎梏，实现评价范式的创新成为关键问题。最后，新技术革命为教育领域带来颠覆性改变，技术赋能教育成为新的发展趋势，以技术为载体实现线上线下深度融合的教学模式有待进一步探索。

三、应为：教育强国背景下基础教育变革的价值旨归

加快建设教育强国要求各级各类教育发挥相应作用，为实现教育强国目标提供支撑力量。在各级各类教育中，基础教育处于优先发展的地位，是实现教育育人任务、文化使命和文明创造的奠基工程，在时代新人培养、文化传承创新及人类文明赓续方面发挥着基础性作用。

（一）育人任务：时代新人培养的关键起点

根据中国式现代化的要求，中国式现代化是人口规模巨大的现代化。人口整体素质事关中国式现代化的实现，事关我国的当前利益和长远利益。习近平总书记主持召开二十届中央财经委员会第一次会议并发表重要讲话，强调“人口发展是关系中华民族伟大复兴的大事，必须着力提高人口整体素质，以人口高质量发展支撑中国式现代化”。人口新国情要求以人的全面发展为中心，构建以人口高质量发展为目标的人口发展战略框架。加快现代化人力资源建设是实现人口高质量发展支撑中国式现代化的战略方向，只有精准把握这一方向，才能最大限度发挥人力资源对高质量发展和现代化建设的支撑作用。全球正在进行新一轮的科技革命，我国已进入高质量发展阶段，对人力资源的要求发生了质的变化，从原来的数量密集型逐渐转向知识密集型和技术密集型。因此，必须加快构建结构优化、布局合理、素质优良的现代化人力资源。这要求将提升国民素质置于突出位置，促进人的全面发展，提升人力资本水平。推动人口高质量发展，实现“人口红利”向“人才红利”转变，要求将教育强国建设作为人口高质量发展的战略工程，通过优先发展教育事业，全面提高人口科学文化素质、思想道德素质等。

推动人口高质量发展必然需要更多担当民族复兴大任的时代新人，从党的十九大到二十大，习近平总书记多次强调“培养担当民族复兴大任的时代新人”，培养“时代新人”，事关“后继有人这个根本大计”。时代新人是新时代育人标准和育人目标的高度凝练和概括，进一步回答了“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一系列重大问题。基础教育在整个国民教育体系中处于基础性、先导性地位，在时代新人的培养过程中发挥着奠基作用。只有基础教育得到高质量发展，才能够更好地衔接融通其他教育阶段，构建起纵向贯通的人才培养体系。基础教育阶段是人的发展关键期，这个阶段形成的价值观、家国情怀、思维方式、创新意识和能力等对其后续发展有着深刻且持续性的影响，对于时代新人至关重要。基础教育高质量发展的评判标准在于是否能够培养出担当民族复兴大任的时代新人，这是基础教育进入全面提高育人质量新阶段的新特点、新要求。未来基础教育将呈现“更加注重育人、更加注重终身、更加注重智能、更加注重融合”

的特征，这既是衡量基础教育变革的基本要求，也是培养时代新人的关键。在深入推进中国教育现代化的过程中，基础教育变革将始终以培养时代新人作为育人任务，加快实现基础教育高质量发展。

（二）文化使命：文化传承创新的基础保障

中华优秀传统文化中蕴含着丰富的精神内涵，习近平总书记在多个重要场合详细阐述过中华优秀传统文化的思想精髓、时代价值及传承创新路径。优秀传统文化的内容关涉多重价值，在治国理政方面，古代便有“藏富于民”的治国思想，《吴越春秋·勾践归国外传》中提到“民富国强，众安道泰”；在人类文明进步方面，《礼记·中庸》中提到“万物并育而不相害，道并行而不相悖”，强调人类文明的交流交融、互学互鉴、共生共促，“各美其美，美人之美，美美与共”的和合思想是传统文化的价值本源；在修身处世方面，《论语·宪问》中提到“君子之道者三……仁者不忧，知者不惑，勇者不惧”，体现出君子修身的最高境界。“为天地立心、为生民立命”的理想使命，更是将个人理想与国家命运连为一体。“当西方人困惑于自己制造的人与自然的冲突，抉择回归自然复归人性的出路，呼唤高科技与高情感并重的时候，他们惊讶地发现崇尚天人合一的中国古代哲人竟一向重视自然科学与伦理与审美的和谐统一；当西方人困惑于自己创造的物质文明永远拯救不了人类物欲横流酿成的超越性病态的时候，他们回瞬间发现了让他们叹为观止的东方伦理和道义人生。”

中华文化历经数千年而依然长盛不衰，就是因为它保存并延续了中华民族的精神基因，兼具与生物基因相类似的稳定性和变异性的双重品格，不断实现传统文化继承与创新的对立统一。文化传承创新是加快国家软实力建设的重要基础，也是推进中国式教育现代化、建设教育强国的内在要求。教育是文化传承创新的重要途径，尤其是基础教育阶段将其作为文化使命，旨在通过传统文化教育，萃取优秀传统文化基因，培育和践行社会主义核心价值观，落实立德树人根本任务。在实践层面，学校将传统文化教育内容系统地融入课程体系，引导学生追溯优秀传统文化的精神文化基因，建立起课程知识与传统文化的意义联结，使学生感知文化传承，理解文化内涵，以文化浸润学生的生命成长。在基础教育阶段，个体

对传统文化具有初步的文化感知，在传统文化的感知中寻求个体生命与文化的有效联结，进而通过对中华优秀传统文化内涵的思想理念、文化精神、价值规范等进行深度理解，实现对传统文化的理解、认同，最终达成文化自觉与文化自信。在文化与生命的活动过程中，以文化引领个体发展，自觉做中华优秀传统文化的传承者、践行者及创造者。

（三）文明创造：人类文明赓续的重要基点

文明是人类历经蒙昧时代、野蛮时代之后的产物，人类文明史与国家史相随相伴，社会主义国家的产生和发展标志着人类文明的重大进步。一个国家和民族的文明发展程度体现了其在人类社会演进序列中的位置。人类文明具有社会史性，是不断发展和进步的符号。人类文明新形态的提出标志着人类社会存在状态实现了新的跃升，人类发展进入新的文明时代。人类文明新形态之所以“新”，就在于同以往文明形态相比，它是植根文明型国家文化土壤，立足人类视野，既顺应人类文明演进脉络，又反映新社会形态发展特征的中国特色社会主义文明形态。人类文明新形态丰富了人类文明的样态，以自身的独特性成为具有普遍意义的一种新文明形态。在教育与人类文明关系上，习近平总书记强调教育是根本途径。教育是推动人类文明进步的重要力量，未来人类文明进步依赖于教育优先发展。国家的政治文明、物质文明、精神文明、社会文明、生态文明，归根结底都是以国民素质的提高为基础的，国民素质是推动未来人类文明进步的重要支撑力和动力源。人类文明的传承，人类社会的进步和发展，不能像生物体一样通过遗传，而需要通过教育和知识传承创新的途径。

基于教育对人类文明赓续和社会发展承担责任的考量，习近平总书记在把握世界大势和发展潮流的基础上，将教育现代化问题作为国际战略的先导，提出“人类命运共同体”的主张，以开放的视野“让教育为文明传承和创造服务”。在推动文化转型的过程中，教育既要不断培养与人类文明新形态相适应的人才来承担建构新文明的任务，又要推动国民适应人类文明新形态。基础教育作为整个教育体系的基点和起点，是人类文明进步的先导和基础。教育强国建设要求充分发挥基础教育在文明创生和跃升方面的独特作用，增强教育强国的文明意蕴，为中华民族现代文明夯基赋能。基础教育阶段是人的全面发展的关键期，不断提高基础

教育的普及程度和水平，是社会文明进步的客观要求，也是世界教育发展的趋势。一般而言，基础教育的普及程度和水平越高，社会文明程度也会越高。基础教育对人类文明赓续的重要作用主要体现在两个方面。一是基础教育为国民素质的整体提升奠定基础。国家的政治文明、物质文明、精神文明、社会文明、生态文明，归根结底都以国民素质的提高为基础。国民素质是推动未来人类文明进步的重要支撑力和动力源。基础教育对提高国民综合素质、促进人的全面发展发挥着“基点”作用。二是高质量人才的培养依赖于基础教育。新技术革命的发展，拓展了人类生产生活的空间领域，文明的时间性与空间性由此得以历史性重塑。在此基础上，文明的生产方式、生活方式、交往方式、价值观念都在悄然发生着变化。从全球科学技术发展的现状和趋势来理解和把握，科学技术始终是人类文明进步的驱动力。实现科技创新的关键在于高质量人才的培养，而人才培养根本上要发挥好基础教育的先导性作用，即下好基础教育这一步“先手棋”，由此，应更好地发挥基础教育与高等教育、职业教育的衔接作用，为人才培养奠定基调。

四、何为：教育强国背景下基础教育变革的行动方案

基础教育变革遵循特定的理论逻辑、历史逻辑和实践逻辑，在加快建设教育强国的进程中，要深入剖析基础教育变革的变革动力、变革脉络、变革方法等，以价值之向、思维之度和创生之基为行动方案的要害，探索一条具有中国特色的基础教育变革之路。

（一）价值之向：以落实立德树人任务为着力点

基础教育是立德树人的事业，具有鲜明的国家属性、政治属性、文化属性。党的十八大以来，习近平总书记高度重视立德树人在教育中的重要地位和作用，并多次强调要坚持把立德树人作为教育变革的根本任务，加快培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。立德树人是建设中国特色社会主义教育的中心环节，面临百年未有之大变局，未来基础教育需要将立德树人摆在教育优先发展的位置，更加凸显“立德树人”的价值优先性，体现我国教育现代化特色，以此加快建设教育强国。

第一，坚持党对教育事业的全面领导。坚持党对教育事业的全面领导是办好中国特色社会主义教育的根本保证，是引领新时代中国特色社会主义教育事业不断前进的政治保障，是推动教育高质量发展的重要支撑。坚持党对教育事业的全面领导，首先要以习近平新时代中国特色社会主义思想为科学指引，深入理解习近平总书记关于教育优先发展的重要论述的科学内涵与精神实质，立足于我国的基础教育现实，为中国特色社会主义建设培养大批德智体美劳全面发展的时代新人。与此同时，坚持党对教育事业的全面领导要坚持社会主义办学方向。我国社会主义教育的根本任务在于培养社会主义建设者和接班人，立德树人作为中国特色社会主义教育事业的根本任务，必须把立德树人与实现中华民族伟大复兴相联系，体现基础教育变革的使命与担当。

第二，以马克思主义思想为指导。“立德树人”作为教育的根本任务，是马克思关于人的全面发展学说与中国教育实践相结合的理论成果，其进一步确证了马克思主义的人的全面发展的目的观。进入中国特色社会主义新时代，优先发展教育事业要更加凸显立德树人的价值优先性，其过程必须坚持以马克思主义理论为指导。基础教育变革的过程中，应该结合不同历史时期的时代特征和教育发展实际，始终坚持马克思主义中国化，对立德树人思想进行批判性地继承和发展，始终在继承立德树人思想文化基因与丰富立德树人深刻内涵相统一的过程中，凸显立德树人的时代性、创新性和发展性。

第三，促进人的全面发展。马克思、恩格斯在《德意志意识形态》中提出“个人全面发展”的概念，即全面地发展自己的一切能力，是个人的独创的和自由的发展。人的全面发展的实现依赖于全面发展的教育，即德育、智育、体育、美育和劳动教育。“五育”是一个有机整体，即彼此之间相互关联、协调。对于个体的整体素质而言，“五育融合”的全面发展并不是指各方面的均等化，“五育”在全面发展中所处的位置和侧重点各不相同。但从整体上而言，这些要素间并不是相互对立或割裂的关系，而是“五育融合”的全面发展，这也充分反映了新时代对人的自由而全面发展的新要求。

（二）思维之度：以增强基础教育适应性为切入点

适应性是一个复杂而系统且带有普适性的概念，是事物适合客观条件和内外

部各种需要的能力，是通过互动而形成的。生态学中认为完整的适应性涉及过去、现在、未来三种时态，包括对原有状态的维持、调整和主动准备。基础教育适应性表征为两方面：在内部，基础教育发展的诸多领域和层次，包括课程、教学、评价等，符合学生的认知规律和教育自身的规律；在外部，基础教育发展能够坚持正确的方向，满足人民多样化的需求和价值期待。潘懋元先生指出，“教育必须与社会发展相适应”。基础教育变革是其对于外部价值期待和内部紧张状态的调适和适应过程，其不仅关涉教育系统本身，更会涉及政治、经济、文化等多个方面。在教育高质量发展的时代语境下，增强基础教育适应性要求促使基础教育变革转变思维，以新思路、新方案、新行动释放教育力，推动基础教育高质量发展，进一步加快教育强国建设。

第一，增强基础教育适应性发展要求以系统思维为纲领。从基础教育构成要素来看，基础教育高质量发展包括教育理念、教师队伍、课程设置、评价方式、教育资源等多方面的高质量发展。基础教育变革的过程中需要将基础教育视为一个复杂系统，以复杂的观点和系统性的思维方式充分协调基础教育系统内外部的纵横向关系，实现各要素的协同发力和有序整合，推进基础教育的全方位变革。从基础教育变革的过程来看，本质上涉及多方主体的利益协调。教育变革需要对学校、社会、政府等利益主体在政策制定、资源分配、权利保障等方面进行调整和优化，推进基础教育治理体系和治理能力现代化。

第二，增强基础教育适应性要求以融合性思维为遵循。教育强国建设不仅是要使各级各类教育“强起来”，更要注意提高整个教育系统的质量，解决好各级各类教育之间的衔接、贯通、融合和一体化问题，推动教育系统再造。基础教育在国民教育体系中处于基础地位，在横向机制上，增强基础教育适应性要重点推动普职融合、普特融合。从本质上讲，普通教育与职业教育不是“教育二元论”的两个部分，也不是教育的两个极端，它们不应是分裂的，更不应是对立的，在基础教育阶段促进普职融合，要求破除唯升学导向等顽瘴痼疾，扩展分流渠道，为学生发展提供多元选择。在纵向机制上，增强基础适应性要求实现大中小学衔接、贯通、相互融合。基础教育和高等教育同属国民教育体系的不同阶段，我们要关注基础教育和高等教育的连续性，打破“互不融通”“各自为教”的僵局，解决不同学段的衔接问题，促进基础教育和高等教育的一体化发展。

第三，增强基础教育适应性要求以共生性思维为方法。共生的哲学是一种关系的思维方式，不但承认“自我”，还要肯定“他者”的独立价值，以及“自我”与“他者”之间不容忽视的相互依存关系，即“自我”或“自我”所在的群体，与周围的一切生命或非生命存在，以及与之建立的关系联结，在接纳异者、相互碰撞、相互相容、共同生长中形成一个互利、平衡、发展的整体。增强基础教育适应性要求以共生性思维为关照，审视人与人、人与自然、人与社会之间的关系，在教育理念、教学方式、教育内容、教学过程中渗透共生理念，以促进个体的生命成长和全面发展。

（三）创生之基：以坚定中国特色教育自信为支撑点

我国基础教育发展坚持走中国式现代化新道路，是落实立德树人根本任务，办好人民满意教育的必由之路。习近平总书记强调，“中国特色社会主义教育体系是好的，我国的基础教育在世界上是有优势的”。基础教育现代化发展是贯彻中国式现代化的本质要求，充分体现了中国特色社会主义教育的鲜明特征。在教育强国背景下，基础教育变革需要立足于我国教育现实，以国情和文化为背景，在变革中坚定中国特色教育自信，构建中国特色基础教育话语体系。坚定中国特色教育自信，进一步增强基础教育发展自信，主要表现为“四个自信”。

第一，坚定基础教育道路自信。新时期以来，基础教育普及程度已经达到或超过中高收入国家平均水平，进入高质量发展的新阶段。在基础教育变革的过程中，需要始终坚定其道路自信。其一，中国特色社会主义教育制度根植于深厚的历史积淀，需要从传统教育思想中寻求教育变革的“答案”，以更好地回答“时代之问”；其二，教育道路自信来源于教育发展的实践经验，因此，基础教育变革应该重视不同历史时期教育的变化，总结正反两方面经验和教训，探索出一条中国特色社会主义的发展道路；其三，“以人为本”“立德树人”的教育理念始终贯穿于基础教育变革的全过程，其蕴含着独特的文化底蕴，是马克思主义思想中国化的重要体现。基础教育变革中要更加关注人的全面发展，满足人民对高质量教育的需求。

第二，坚定基础教育理论自信。基础教育理论是对基础教育发展起指导和规约作用的教育理念、教育思想，其对基础教育变革具有隐性的、全面的、持久的影响。基础教育理论源于基础教育领域的真实问题，又反作用于教育实践，在解决教育

问题、总结教育经验的基础上,进一步丰富理论的内涵,以保持教育理论的生命力。21世纪以来,世界教育变革正在超越400年来的知识本位实践范式和泛智教育的理论范式,如何构建面向未来的教育学理论体系,重构基础教育理论体系和实践体系,是基础教育高质量发展必须开辟的新领域、新赛道。我国基础教育理论扎根于中国特色社会主义教育,服务于中国式基础教育变革,在理论建构和创新的过程中,要聚焦教育现实、关注本源文化,坚持基础教育理论自信,彰显中国基础教育的话语权。

第三,坚定基础教育制度自信。我国基础教育制度以实现基础教育高质量为方向,以建设教育强国为使命,形成了完备的制度体系,发挥着强大而卓越的制度优越性。一是基础教育制度的人民性。基础教育制度的设计和优化更关注人民的获得感和幸福感,旨在满足人民群众对优质教育资源的需求。二是基础教育制度的创新性。基础教育制度是中国特色社会主义与教育发展规律相结合的产物,在长期的教育实践探索中,它变革了教育传统中与时代不相适应的部分,萃取了更契合基础教育高质量发展的历史基因。三是基础教育制度的开放性。教育制度是一个开放的系统,在与外界能量、信息交换过程中,既促使自身不断完善,又彰显了我国教育的话语权。教育强国背景下的基础变革需要坚定基础教育制度自信,进一步发挥教育制度的优越性,为基础教育发展提供制度保障。

第四,坚定基础教育文化自信。没有理想信念层面的文化自信,教育改革便难以触及内心深处的精神基因,也难以在一个更大的历史坐标和文化使命上解决国家情怀的“落地”问题。因而,基础教育变革在文化层面所表现出的力量是最根本、最持久的力量。对于基础教育变革而言,增强文化自觉和文化自信,是坚定道路自信、理论自信、制度自信的应有之义。一方面,坚定基础教育文化自信要求将基础教育变革与历史传统文化相结合,从中提取文化基因作为支撑,为基础教育变革提供底气;另一方面,坚定基础教育文化自信并不意味着故步自封、盲目排外,而是要求在保持文化自信的同时,基于我国基础教育现实,借鉴国外基础教育变革的优秀经验,借力以激发我国基础教育变革的活力,这也正是文化自信的表现。

刘志军

持续深化教育评价改革，奋力推进教育强国建设

来源 | 《湖南师范大学教育科学学报》2023年第6期



河南大学教育学部部长、教授、博士生导师 刘志军

教育强国既是建设社会主义现代化强国的有机组成部分，也是实现中华民族伟大复兴的有力支撑和必然要求。习近平总书记指出，我们要建设的教育强国，是中国特色社会主义教育强国，必须以坚持党对教育事业的全面领导为根本保证，以立德树人为根本任务，以为党育人、为国育才为根本目标，以服务中华民族伟大复兴为重要使命，以教育理念、体系、制度、内容、方法、治理现代化为基本路径，以支撑引领中国式现代化为核心功能，最终是办好人民满意的教育。这一论述高屋建瓴、立意深远，为教育强国建设提供了指导思想和实践方向。从一般意义上讲，教育强国的基本前提是教育要兴旺和强大。教育的兴旺和强大不仅包括基础教育、高等教育和终身教育全方位的强，还包含教育引领、教育过程和教育结果全过程的强。任何一个方面或一个过程没有达到强的要求，教育从整体上就难以称得上

是真正的强。教育评价作为贯穿于教育系统的关键环节，教育的任一方面、任一过程无不受到教育评价的牵引，即教育全方位、全过程的强需要教育评价强有力的正确导向和引领。因此，促使我国教育整体达成教育强国的目标，关键在于充分发挥教育评价的引领和牵引作用。

一、在教育全方位中充分发挥教育评价的引领作用

在基础教育方面，教育评价要积极引领其先导作用的发挥。基础教育是为每个学生打好基础的教育，在整个教育体系中处于关键地位，是教育强国建设的基点。1977年，联合国教科文组织在肯尼亚首都内罗毕召开高级教育计划官员讨论会，认为“基础教育是向每个人提供并为一切人所共有的最低限度的知识、观点、社会准则和经验”的教育。“它的目的是使每一个人能够发挥自己的潜力、创造性和批判精神，以实现自己的抱负和获得幸福，并成为一个人有益的公民和生产者，对所属的社会发展贡献力量。”在我国，“基础教育是面向全体学生的国民素质教育，其根本宗旨是为提高全民族的素质打下扎实的基础，为全体适龄儿童少年终身学习和参与社会生活打下良好的基础。基础教育对于提高中华民族的素质，培养各级各类人才，促进社会主义现代化建设具有全局性、基础性和先导性的作用”。无论是哪一种理解，基础教育的根本价值都是一致的，即它是以提高人的素质和民族素质为根本价值指向的。进一步说，基础教育评价的主要目的在于育人，而非选拔抑或其他。在这个意义上，基础教育评价先导性作用的发挥，必须使其育人目的达到最大化和最优化的实现，而这必然需要改变以往以选拔为主要取向的教育评价，促使教育评价回归其育人的基本属性。

在高等教育方面，教育评价要积极引领其龙头作用的发挥。如果说建设教育强国的基点是基础教育，那么高等教育就是建设教育强国的龙头。高等教育作为科技第一生产力、人才第一资源、创新第一动力的最佳结合点，在教育强国建设之中有着不可替代的作用。对于教育评价而言，就是要引领高等教育龙头作用的最大化发挥。首先，教育评价要有对标国际的视野与面向未来的格局，以国际高

水平的标准和未来社会发展的需要为评价起点，持续加强高水平人才培养，牵引立德树人根本任务的有效落实和为党育人、为国育才目标的高效实现，促使高等教育成为培养拔尖创新人才的主阵地。其次，教育评价要改变原有不利于科学突破的评价体系，创设利于科技创新的评价制度和文化，加强建设以创新价值、能力、贡献为导向的教育评价体系，以评价将高等教育导向到实现高水平科技自立自强的方向之上，促使高等教育向服务国家战略需求、服务新发展格局和高质量发展的方向转变，使其成为重大科技突破和创新的策源地。最后，教育评价要引领高等教育不断解除西方学术、学科与话语体系的禁锢，坚持扎根中国大地办大学的原则，遵循高等教育一般与特殊规律相结合的逻辑，构建具有世界水平、中国特色的现代高等教育体系，助力和推动双一流建设，在世界高等教育体系中发出中国的教育强音。

在终身教育方面，教育评价要积极引领其驱动作用的发挥。基于大教育的范畴，教育强国目标的达成及其可持续发展，不仅要发挥基础教育的先导作用和高等教育的龙头作用，更要重视终身教育的驱动作用。基于未来教育发展的视野，终身教育必然是教育发展的时代潮流，建设教育强国也必然需要顺应这一时代趋势，以达成学习型社会为目标驱动教育强国的高质量建设。为此，需要以教育评价促进教育观念的更新，引导全社会“树立‘教育即终身教育’的大教育观，强调教育的终身属性”，进而以教育观念的重塑带动全社会对于人的终身发展与全面发展的实质行动。同时，需要以教育评价促进各个教育阶段、各个受教育群体的协调发展，改变以往过于关注基础教育和高等教育的评价，以及过于关注学生群体的评价现状，以协调、和谐、平衡为评价理念，推动基础教育、高等教育、继续教育，以及特殊教育、职业教育的统筹推进和协同发力，推动儿童、成人、弱势群体（老年人、留守儿童）等教育对象的和谐发展与全面进步，促使终身教育体系和学习型社会在我国得以真正构建，为建设教育强国提供可持续的发展动力。

二、在教育全过程中充分发挥教育评价的正向牵引功能

在教育引领端，要充分发挥教育评价的导向功能。教育强国，首要表现在居

于教育引领端的教育思想、教育理念等方面。其一，建设教育强国需要以教育评价改革引领社会各界端正思想认识，时刻牢记习近平总书记对培养什么人、怎样培养人、为谁培养人这一教育根本问题的重要论述，将全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人时刻镌刻在心。其二，建设教育强国需要以教育评价改革引领社会各界树立正确的教育理念，以教育评价改革纠正片面追求升学率倾向，引导各级党委和政府树立正确的政绩观；以教育评价改革把好学校办学方向，引导学校树立正确的教育观；以教育评价改革促使教师做好潜心育人工作，引导教师树立正确的育人观；以教育评价改革促使学生坚持以德为先、能力为重、全面发展的科学成才理念，引导学生树立正确的发展观；以教育评价改革促使社会用人单位建立以品德和能力为导向、以岗位需求为目标的人才使用机制，引导社会用人单位树立正确的人才观。

在教育过程端，要充分发挥教育评价的激励和调控功能，以教育评价改革牵引教育领域综合改革，促进教育高质量发展。这就需要以评价改革牵引育人方式、办学模式、管理体制、保障机制改革，形成教育评价改革的中国方案。第一，以教育评价改革牵引育人方式改革，推动学校时刻践行为党育人、为国育才的使命，激励教师履行教书育人、潜心从教的自觉，促使学生德智体美劳全面发展，建立健全学校、教师、学生、家长及用人单位等不同主体参与教育评价的渠道、机制，形成教育评价育人合力。第二，以教育评价改革牵引办学模式改革，引导不同类型学校办出特色和水平，义务教育学校要重在推动优质均衡发展，高中学校要重在促进多样化发展，职业教育要重在深化产教融合、普职融通，高等教育要重在内涵特色、高端突破、分类发展，以完善的教育生态体系建设支撑国家战略和服务经济社会发展。第三，以教育评价改革牵引管理体制改革，强化教育评价的标准引领，推动党委和政府科学履职，督促学校依法依规办学，切实减轻学校、教师和学生负担，进一步推进管、办、评分离，为学校潜心办学、教师潜心育人、学生潜心学习营造良好环境，促使教育治理体系的现代化发展。第四，以教育评价改革牵引保障机制改革，完善教育经费投入和使用机制，改善教育资源配置方式，推进教育评价数字化转型，夯实教育高质量发展的基础。在促进教育高质量发展，加快建设教育强国过程中，教育各个子系统难免会遇到各种各样的问题，要充分

发挥教育评价的诊断功能，找准问题和突破口，及时调控教育改革的发展方向。在教育结果端，要充分发挥教育评价的检验和发展功能，以人民满意为根本评价标准，以促进学生全面而有个性的发展为价值尺度，确保教育强国建设实效。其一，教育强国建设的成效一般要有两种评价标准。一种是衡量自身国家教育发展水平与进步的内部标准，即人民满意是我国教育强国建设成效的根本评价标准；另一种是基于自身国家教育水平与国际发达国家教育水平比较的外部标准，即把世界教育评价通行标准作为我国教育发展水平的评价参照。其中，内部评价标准是最根本和最重要的，但也不可忽视外部评价标准的重要性。因此，衡量教育强国建设的成效，既要能很好地回应了人民对美好教育诉求，是否有效地解决了人民关心和关注的教育问题，并很好地满足了人民对高质量教育的需求，也要对照世界教育评价的通行标准，建设中国特色并同世界互通、互联、互认的教育评价体系。其二，教育强国建设以促进学生全面而有个性的发展为价值尺度，建设教育强国不仅需要以促进学生全面而有个性的发展为评价标准，同时也需要以教育评价改革为途径促进教育质量的提升。教育强国最根本、最实质的内涵是人才培养质量，而人才培养质量不仅靠数量化形式来表征，更要看所培养的人，是否具有共产主义理想信念、爱国主义情怀、良好的品德修养、丰富的知识见识、强的奋斗精神、高的综合素质，还要看是否满足国家战略发展需要和未来社会发展需要。这就需要以教育评价改革破除制约教育改革与发展的现实阻碍，破除当下的“五唯”顽瘴痼疾，进而彰显教育评价的发展动能，促进学生的全面而个性的发展。



2024 广州·长江教育论坛暨第二届“促进教育与科技创新、经济发展更好结合”学术论坛举办



9月21日,2024广州·长江教育论坛暨第二届“促进教育与科技创新、经济发展更好结合”学术论坛在华南师范大学国际会议厅成功举办。本次论坛由华南师范大学粤港澳大湾区教育发展高等教育研究院、长江教育研究院、华中师范大学国家教育治理研究院联合举办,旨在搭建一个高水平的交流平台,深入学习贯彻党的二十届三中全会精神,同时汇聚各方智慧和力量,共同探讨教育与科技创新、经济发展的深度融合之道,为统筹推进教育科技人才体制机制一体改革,加快推进教育现代化、建设教育强国提供有力智力支持和知识贡献。来自全国各高校、科研机构的200余名专家学者、硕博研究生参加了本次论坛。

论坛开幕式上,华南师范大学党委书记王斌伟研究员、长江教育研究院院长周洪宇教授、华南师范大学粤港澳大湾区教育发展高等研究院院长卢晓中教授分

别致辞，对各位专家学者的莅临表示了诚挚的欢迎，并指出教育兴则国家兴，教育强则国家强，在全面推进建设教育强国的背景下，本次论坛进一步深入研究阐释促进教育与科技创新、经济发展更好结合的理论基础和作用机制，对于加快建设教育强国，推进教育科学人才事业发展具有重要意义。开幕式由华南师范大学科学研究院院长张宏宝研究员主持。

上午的主题报告环节由卢晓中教授、华南理工大学公共管理学院赵庆年教授主持。清华大学原副校长、国家哲学社会科学一级教授谢维和首先做主题报告，他指出在新形势下，教育与科技创新、经济发展的更好结合已经成为进一步全面深化教育改革，克服教育发展中不平衡现象的重要任务之一，是教育高质量发展的一个重要形态，而通过协调建立新的质量标准则是实现三者更好结合的基本特点。

中国教育学会副会长、长江教育研究院院长周洪宇教授从政策角度对党的二十届三中全会审议通过的《中共中央关于进一步全面深化改革、推进中国式现代化的决定》进行分析，并强调要通过进一步深化改革，加快建设教育强国、科技强国、人才强国，形成多项改革综合集成、推动高质量发展的倍增效应，支撑引领中国式现代化。

中国高等教育学会副会长、厦门大学原副校长邬大光教授从历史和现实角度对高等教育的三大基本职能进行解读，提出高等教育正处在一个转型的时代、提升治理能力的时代以及高质量发展的时代，并指出应重新认识高等教育的“三大职能”与全国教育大会提出的教育“三大属性”：政治属性、人民属性、战略属性。

中国教育科学研究院研究员、原副院长马陆亭基于对时代的大变局大变迁的洞察，提出高等教育急需整体性变革，大学应当积极投身于新赛道的开辟，通过原创性科研成果打造具有国际影响力的产业链源头；同时致力于构建自主知识体系，为科技进步和社会发展提供坚实的理论支撑；以创新人才引领教育科技人才协同发展。

浙江大学求是特聘教授、高等教育研究所所长眭依凡从新质生产力与高水平应用型大学人才培养关系出发，提出新质生产力发展倒逼了高水平应用型大学之

学科专业的拓新和人才培养目标的创新，强调要创新高水平应用型大学人才培养模式，应当明确办学定位、回归立德树人使命坚守以及坚持能力发展优先。

下午的主题报告环节由广东开放大学原党委书记罗海鸥研究员、华南师范大学粤港澳大湾区教育发展高等研究院副院长陈先哲教授主持。香港大学教育学院院长、讲席教授杨锐首先分析了社会思潮对于学术发展的影响，指出当今日益浮躁的大学教育环境以及我国人文社科发展中存在的问题，强调为了切实繁荣和推广我国人文社科，必须打破以自己为标杆的传统，培养能够自如游走于中国和世界的年轻学者。

广西师范大学党委书记贺祖斌教授分析了中国少子化的现状及其对高等教育的影响，通过对 2024 年 - 2025 年高等教育生源供给和需求进行预测，提出人口少子化加剧导致生源供给不足、持续普及化促使生源需求不断扩大，供给短缺与需求过剩形成供需缺口，强调面对高等教育“生源危机”应多措并举大力提振社会生育水平、开源节流不断增强生源供给能力等，以人口高质量发展支撑中国式现代化。

北京大学博雅特聘教授蒋凯对建设教育强国背景下的高等教育高质量发展进行剖析，指出高等教育高质量发展是一种以提高质量为导向、以高质量高等教育体系建设为基础、目的在于促进经济社会发展和人的全面发展的高等教育发展理念和方式，需要构建开放多元高等教育体系，协调对外开放与自主发展，推动高等教育区域协调发展，坚持育人为本教育理念，发挥学生的主体能动作用。

华中师范大学人工智能教育学部付卫东教授指出“高质量教育”是新时代我国教育的发展方向和重要使命，并揭示了数字化转型背景下中小学教师高质量发展存在着能力之困、发展局限、公平隐忧和治理偏差四个方面的现实难题，强调应从顶层设计、师生关系、培训改革、教师发展模式四个方面入手加快改革，以提高教育质量，实现教育公平与卓越。

香港科技大学（广州）教育科学学院郭奕龙博士提出在人工智能时代、学科交叉融合发展的背景下，需要加快高等教育人才培养范式变革，形成教育、科技、

人才的良性循环。并从“枢纽 - 学域”学术组织架构、“两院一所”教学组织架构等方面对港科大（广州）创设“融合学科大学”、AI 赋能本科教育的经验进行了介绍。

深圳大学教育学部特聘教授李树英以“大教育观”和“新质生产力”为关键词，分析了我国人才现状、新兴产业与未来产业的发展情况，指出为新质生产力培养急需人才的重要性，并从大学的营运模式、组织架构、人才培养方案、教师理念的创新等方面提出具体的应对策略。

论坛闭幕式上，陈先哲教授进行总结。他指出，专家们对于如何“更好结合”贡献了富有启发性的学理和智慧，论坛的共识在于要增强系统思维，充分激发多元主体参与教育的积极性，使人才培养在政府引导、学校主导、企业参与、社会支持间形成更好合力，并有力服务支撑国家发展大局。最后，他对各位专家的莅临、会议工作人员以及全程参与会议的老师 and 同学们表示感谢，正因有全体人员的支持和更好结合，才有这个“更好结合”会议的更好呈现。



喜报

“建设教育强国的国际经验与中国路径丛书”（6册）成功入选“十四五”国家重点出版物出版规划项目！

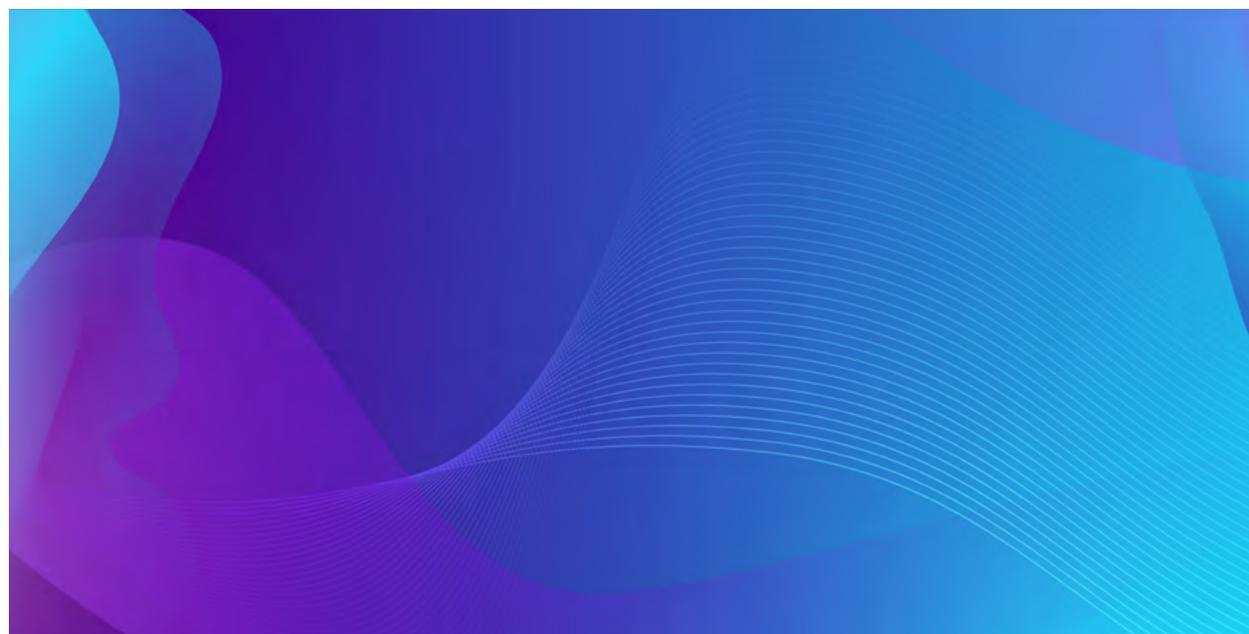
9月3日，国家新闻出版署印发《关于公布“十四五”国家重点出版物出版规划调整情况的通知》，对规划增补调整工作作出安排，确定“十四五”国家重点出版物出版规划增补项目590个，其中图书出版项目增补524个，音像电子出版项目59个、数字出版项目7个。我院院长周洪宇教授带领团队主编的“建设教育强国的国际经验与中国路径丛书”（6册）入选“十四五”国家重点出版物出版规划增补项目（哲学社会科学出版规划）。

序号	项目名称	著作责任者	规模 (卷/册)	出版单位
97	王欣夫遗书	吴格、[日]李庆、李军 等	12	复旦大学出版社
98	洋务新政文化教育文献集成	刘苏华	3	湖南师范大学出版社
99	抗日战争时期的中国教育	余子侠、郑刚、王海凤	10	福建教育出版社
100	建设教育强国的国际经验与中国路径研究丛书	周洪宇、申国昌、张炜 等	6	山东教育出版社
101	中国基础教育课程改革与发展史	余文森、龙安邦、殷世东	1	教育科学出版社
102	价值与多维：高校评价体系改革研究	史静寰	1	浙江教育出版社
103	科学教育实证研究丛书	裴新宁、黄璐、符国鹏 等	5	教育科学出版社
104	腾飞的羽翼——教育促进乡村振兴的机理与路径	李兴洲、姬冰渐	1	天津教育出版社
105	中国专门学校特殊教育研究	陈善卿、陈桂萍、王鼎宏 等	7	四川教育出版社

“十四五”国家重点出版物出版规划增补项目名单（部分）

“建设教育强国的国际经验与中国路径研究丛书”以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，深入全面地分析新时代背景下建设教育重大的意义、现实基础、未来目标、重要任务，并通过探究建设教育强国的相关理论，梳理我国不同历史时期教育强国建设的理论与实践，分析不同国家教育强国建设的发展模式与历史经验，对中国建设教育强国现状进行评估，进而通过科学的调查研究，构建教育强国建设（目标）指标体系，探索分析建设教育强国的中国路径与中国方案，提出推进教育强国建设的若干政策建议，勾勒教育强国建设的宏伟蓝图。

据悉，该丛书由华中师范大学国家教育治理研究院研究团队和山东教育出版社联合打造，将有望于今年出版。近年来，我院研究团队围绕教育强国建设开展了系列研究，并形成了一批丰硕的研究成果。该套丛书将成为我院团队建设教育强国研究成果的集中呈现，以前瞻性的研究视角、扎实的理论基础和丰富的实践案例，力争为教育强国建设事业提供宝贵的国际视野和本土化策略。



周洪宇院长应邀出席庆祝第40个教师节暨2024·中国教师发展论坛

9月2日-3日，庆祝第40个教师节暨2024·中国教师发展论坛在北京师范大学举办。



中国教师发展论坛开幕式现场

全国人大常委会副委员长、民进中央主席蔡达峰出席开幕式并讲话。全国政协副主席、民进中央常务副主席朱永新，民进中央副主席王刚、庞丽娟、李玛琳、何志敏，全国政协常委、教科卫体委员会副主任尚勇，教育部党组成员、副部长、总督学王嘉毅，北京师范大学党委书记程建平，中国高等教育学会副会长管培俊，第十三届全国人大常委会委员、中国教育学会副会长、原民进中央常委、长江教育研究院院长兼华中师大国家教育治理研究院院长周洪宇应邀出席，覃德文同志陪同参加。

周洪宇为论坛作题为“以教育家精神造就千万个新时代大先生”的专题报告。他强调，实施“新时代大先生行动”是弘扬教育家精神的有效途径。



周洪宇

周洪宇从历史逻辑、理论逻辑和实践逻辑三个维度深刻阐述实施“新时代大先生行动”的必然性、必要性、紧迫性。

从历史逻辑看，周洪宇指出，近现代教育家陶行知1934年首次明确使用“大先生”这一概念。九十年后的今天，新时代呼唤“大先生”。实施“新时代大先生行动”，既是对陶行知教育思想的赓续创新，又是对时代更迭、社会发展和教育进步等现实状况的适应和推动，更是大力弘扬教育家精神，造就千万个新时代“大先生”，加快建设教育强国的有效途径。

从理论逻辑看，周洪宇认为“新时代大先生行动”以传统师道文化为基石，以习近平总书记关于“四有”好老师、“大先生”和“中国特有的教育家精神”等系列重要论述为指导，在教师队伍建设上博古通今，彰显出理想信念、道德情操、育人智慧、躬耕态度、仁爱之心、弘道追求的崇高品格和精神境界。周洪宇表示，实施“新时代大先生行动”与《中共中央 国务院关于弘扬教育家精神加强新时代

高素质专业化教师队伍建设的意见》契合，有助于扎实推进新时代教师队伍的建设。

从实践逻辑看，周洪宇建议在全国启动实施“新时代大先生行动”，由政府统一规划，正确处理顶层设计与实践探索的关系，分层、分类推动发展；组织专家学者对“新时代大先生”的内涵进行深入论证研究，增加其理论深度和历史厚度；学校、家庭、社会齐头并进，既要实施“新时代学校大先生行动”，又要实施“新时代家庭大先生行动”和“新时代社会大先生行动”。以生活为源头，以实践为路径，充分发挥各方面优势，打牢教育发展基础，培养具有生活力、实践力、学习力、自主力、合作力、创造力的时代新人。



周洪宇

本次论坛由民进中央主办，北京师范大学、民进中央教育委员会、民进北京市委承办，北京师范大学中国教育政策研究院、教育部普通高校人文社会科学重点研究基地北师大教师教育研究中心协办。

开幕式由何志敏主持，全国政协、北京市教委等有关单位负责同志，相关高校专家学者，北京民进教育界会员代表，北京师范大学师生代表，以及新闻媒体记者共 200 余人参加。

学习贯彻全国教育大会精神暨《习近平总书记教育重要论述研究丛书》编写座谈会成功举办

2024年9月9-10日，第二次全国教育大会在北京召开，习近平总书记在全国教育大会上发表重要讲话。华中师范大学国家教育治理研究院于9月13日上午采取线下线上结合方式召开了学习贯彻全国教育大会精神暨《习近平总书记教育重要论述研究丛书》编写座谈会，来自全国的《习近平总书记教育重要论述研究丛书》编写作者及相关人员和研究生参加会议。

会议由华中师范大学国家教育治理研究院执行院长、教育学院教授申国昌主持。长江教育研究院院长兼华中师大国家教育治理研究院周洪宇作了题为“指导新时代新征程教育工作的纲领性文献——学习贯彻习近平总书记全国教育大会重要讲话精神的体会与思考”的学习辅导报告。他深入解读了全国教育大会精神，并对如何将大会精神落实到教育实践中提出了独到的见解。周洪宇院长指出，此次大会紧扣教育强国建设，明确了教育强国建设的新定位，对教育强国建设提出了一系列新思想新观点新论断，做出了一系列新部署。报告内容丰富，观点鲜明，



为与会人员提供了宝贵的理论指导。他鼓励与会人员认真学习贯彻大会精神，为推动我国教育事业的发展贡献智慧和力量。

随后，与会的专家、作者和师生代表围绕学习全国教育大会精神与《习近平总书记教育重要论述研究丛书》的编写工作进行了深入的交流和讨论。丛书编写团队作者河南工业大学党委书记、河南大学教育学部部长刘志军，太原师范学院党委书记张惠元，北京师范大学教育学部部长、长江学者特聘教授朱旭东的研究助理黄蓝紫副教授，广西师范大学校长、长江学者特聘教授孙杰远的研究助理刘远杰教授，河南大学教育学部教授、欧亚国际学院党委书记王振存，湖北第二师范学院党委书记杨鲜兰的研究助理，湖北师范大学校长雷儒金的研究助理胡天佑教授，南京大学教育研究院副院长操太圣教授的研究助理张卓，华中师范大学教育学院教授、国家教育治理研究院执行院长申国昌、华中师范大学教育学院教授、国家教育治理研究院院长助理刘来兵等，分别对全国教育大会精神发表了自己的见解，并纷纷表态会按时保质的完成丛书的最后修改工作。



最后，周洪宇教授就《习近平总书记教育重要论述研究丛书》的编写与修改注意事项做了进一步补充与强调。他指出，编写、修改丛书书稿须紧跟国家重要步伐，紧跟总书记思想前沿动态，认真领会、贯彻落实全国教育大会和二十届三中全会精神，认真研读习近平《论教育》一书。同时，他也希望编写团队能加强沟通交流，抓住时间节点和机遇，撰写相关学术文章。

《习近平总书记教育重要论述研究丛书》是教育部哲学社会科学研究重大委托项目的重要研究成果，丛书今年已提交人民出版社，计划年内出版。作者们表示将根据全国教育大会及总书记最新讲话精神进一步修改完善书稿，进一步丰富完善习近平总书记关于教育的重要论述研究，为习近平新时代中国特色社会主义思想学理化研究、学术化表达、体系化构建贡献学术力量。座谈会在热烈而和谐的氛围中圆满结束。



长江教育研究院是在湖北省教育厅的支持下，由华中师范大学和湖北长江出版传媒集团有限公司联合发起，于2006年12月16日成立的教育研究机构。由十三届全国人大常委，四届全国人大代表（2003-2023），湖北省人大常委会原副主任、中国教育学会副会长、华中师范大学教授周洪宇担任院长。

长江教育研究院本着“全球视野、中国立场、专业能力、实践导向”的指导思想，“民间立场、建设态度、专业视野”的立院原则，聚集了一批国内外优质教育专家资源，搭建了一个以文化出版企业为依托、联系相关教育专家和教育管理部门的平台，形成了以学术研究为基础、政策研究为重点、出版企业为依托、政府支持和社会参与为支撑，“学、研、产、政、社”优势互补、协同推进的新型体制机制。

17多年来，长江教育研究院一直致力于打造新型教育智库“重器”，努力让智库的“谋划”转化为党和政府的决策，智库的“方案”转化为实际行动，智库的“言论”转化为社会共识，更好地为改革奉献力量。自2016年来，连续三年在中国智库索引评选中社会智库类排名稳扎前三。2017年入选中国社会科学评价研究院“2017年度中国核心智库”。



联系电话：027-87671389

官方邮箱：cjy2006@cjy.com.cn

官网地址：<http://cjy.com.cn/>

公司地址：湖北省武汉市江汉区青年路277号湖北教育出版社5楼