

·新 论·

教育变革的张力与活力

——改革开放40年教育变革诸要素逻辑关系分析

杨文杰, 范国睿

(华东师范大学 教育学系, 上海 200062)

摘要:本文在系统考察40年教育改革开放历程的同时,从教育制度要素间的逻辑关系分析入手,反思教育改革的发展脉络与内在逻辑。研究发现,不同发展阶段、不同领域、不同层面的教育变革,是政府、学校、社会等不同教育利益主体在特定政治经济环境下的关系变奏过程;教育在适合和促进社会发展的同时,不断地在效率与公平、管制与治理、补充与融合、封闭与开放、标准化与选择性、本土化与国际化之间寻求教育制度要素间的张力,以激发不同利益主体以至激发整个教育系统的活力,进而实现教育制度的完善与教育事业的健康发展。

关键词:改革开放;教育改革;教育公平;教育治理;制度分析

The Tension and Vitality of Education Reform: An Analysis of the Logical Relationship between the Elements of Education Reform over 40 Years of Reform and Opening-up

YANG Wenjie, FAN Guorui

(Department of Education, East China Normal University, Shanghai 200062, China)

Abstract: Through a systematic review of the 40 years of education reform and opening-up, this paper conducts an analysis of the logical relationship between the elements of educational system in a bid to reflect on the development trajectory and internal logic of education reform. It is found that educational changes at different stages of development, in different fields, and at different levels are the process of changing the relationship between different educational stakeholders including the government, schools, and society in a specific political and economic environment; education is constantly being adapted to and promoting social development. By seeking tension between efficiency and fairness, regulation and governance, complementation and integration, seclusion and openness, standardization and selectivity, and localization and internationalization, it stimulates the vitality of different stakeholders and the entire educational system, thereby realizing the improvement of educational system and the healthy development of education industry.

Key words: Reform and Opening-up; Education Reform; Educational Equity; Education Governance; Institutional Analysis

中国40年改革开放给人们提供了许多弥足珍贵的启示,其中最重要的一条就是,一个国家、一个民族要振兴,就必须在历史前进的逻辑中前进、在时代发展的潮流中发展。^[1]从历史的角度来看,改革是各项事

业的主旋律,经济社会发展是根本动力。教育作为社会发展的产物,无法超脱当时社会的经济、政治和文化的影 响。自1978年至21世纪初,我国主体的改革是经济改革,在教育领域是建立与社会主义市场经济

相适应的教育体制。国家利益的追求是教育改革的原动力,教育的每一次改革都是为了追求国家利益的最大化或者追求新的国家利益。^[2]鲍尔斯和金蒂斯在研究美国教育改革时提出:“教育改革运动由于拒绝深入考察经济生活中财产和权力的基本结构而踟躇前进。关于实现一个促进经济平等和个人圆满发展的社会的可行性,我们确实乐观。但我们懂得,其前提是广泛的经济改革。只有当教育系统为实现充分民主地参与社会生活和平等地分享经济活动成果而培养青年时,它才可能是平等的和自由的。”^[3]自21世纪初尤其是中共十六大召开以来,中国改革进入了以社会改革为主体的改革阶段。社会改革的目标是“和谐社会”,社会改革的核心在于社会制度建设,包括社会保障、医疗卫生、教育、环保等方面。^[4]在新时代背景下,随着社会主要矛盾的转变,教育要主动回应人民群众对教育的新期待,贯彻落实好十九大精神,以质量和效益为中心深化教育供给侧改革,在新的起点上、更高水平上办好人民满意的教育,切实增进人民群众的获得感、幸福感、安全感。^[5]

当前,我国的教育改革已经步入“深水区”,教育发展的内外部环境更加复杂,教育决策的复杂性增大,改革举措实施和创新探索的难度增加。^[6]在不断推进教育治理体系建设的过程中,如何处理教育系统内外诸要素之间的关系是推进教育现代化、法治化、规范化重要保障。本文旨在从改革开放以来教育改革诸要素的关系入手,探析教育改革如何在当时的社会大环境背景下保持自身特性,彰显教育系统自身的张力与活力。

一、效率与公平

效率和公平之间的关系问题是人类社会发 展过程中的重要命题之一。在教育领域中,效率和公平更是我国教育政策制定和实践中关注的重要方面。如何更好地处理教育改革中效率与公平的关系问题关系到教育改革的方向、人才培养、资源配置等多方面的问题。在我国,由于不同历史时期的特殊需要,教育政策中对效率和公平的把握呈现出历史性的争议。改革开放以来,大致实现了从效率优先、兼顾公平向更加注重公平、公平与效率并重的转变,实现了东部与西部、城市与农村、重点学校与薄弱学校均衡发展,在“幼有所育、学有所教”上不断取得新进展。

(一)价值追求的转变

建国初期至“文革”期间,我国的教育观念深受延

安教育模式的影响,在教育政策制定与实践中,教育公平总体上占据主导地位。“文革”结束后,出于对人才的强烈需求,凸显效率的教育政策被社会普遍认为势在必行。改革开放之初,中共十一届三中全会做出了把党和国家工作中心转移到经济建设上来、实行改革开放的历史性决策。在经济社会思潮的冲击和影响下,社会对效率的推崇达到无以复加的地步。从“以政治革命和阶级斗争为纲”转向“发展才是硬道理”以经济建设为中心,抛弃了以往极端平均主义的价值理念,使得效率成为中心价值,公平成为补充性价值。“效率优先,兼顾公平”这一经济领域的策略性原则,逐渐泛化到包括教育领域在内的社会其他领域,成为制定政策的首要原则。1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》提出了“教育必须为社会主义建设服务,社会主义建设必须依靠教育”的论断,强调教育为经济建设服务,“教育体制改革的根本目的是提高民族素质,多出人才、出好人才”。在此背景下,到了90年代,一些地方实行重点学校评比制度、城乡教育经费征收的差异化政策以及评选师范学校、“三好学生”等做法,将优质资源集聚到生产能力较强的地区、学校等,让一部分地区的教育、学校、少部分优质学生优先脱颖而出。^[7]正如美国学者玛莎·努斯鲍姆(Martha Nussbaum)所说,“各国及各国的教育制度都在拼命追求国家的利润,都在轻率地抛弃民主制度生存所必需的技能。这种倾向若是发展下去,世界各国很快就会产生一代代有用的机器,而不能造就完整的公民——他们能独立思考,能批判传统,能理解他人苦难和成就的意义。”^[8]这种效率主义在教育领域的简单移植造成了教育失序,教育资源特别是优质教育资源多集中在经济比较发达的东部城市,教育发展严重不均衡,对学生的身心健康也造成了伤害,有违教育改革的初衷。

进入新世纪以来,伴随着科学发展观的提出,教育公平成为公众关注的教育改革热点和难点问题。在治理乱收费、整顿改制学校的同时,着力推进区域之间、城乡之间、学校之间的教育均衡发展。2010年7月,《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出:“全面贯彻党的教育方针,坚持教育为社会主义现代化建设服务,为人民服务,与生产劳动和社会实践相结合,培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人。”2012年11月,中共十八大指出:“把立德树人作为教育的根本任务,培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人。”2017年9月,习近平总书记在十九大报告中强调:“落实立德树人根

本任务,发展素质教育,推进教育公平,培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人。”

(二)关注薄弱地区教育资源配置

2000年的税费改革使得义务教育的资源配置标准发生了巨大改变,由追求效率向追求公平迈进。2003年全国农村教育工作会议确立了“在国务院领导下,由地方政府负责、分级管理、以县为主”的农村义务教育管理体制,进一步明确了各级政府保障农村义务教育投入的责任。2005年,《国务院关于深化农村义务教育经费保障机制改革的通知》发布,着力建立中央和地方“分项目、按比例”分担农村义务教育经费的保障体系,并建立中央和省级教育财政转移支付,改变了以往以县为主的局面,有利于农村义务教育经费投入到位。但由于我国经济发展差异较大,一些地方的县级政府无力完成国家和省级政府规定的部分教育经费投入,继而引发了部分地区教师收入下降、待遇保障低下等一系列矛盾。近年来,2006年修订的《中华人民共和国义务教育法》、2010年颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》、2013年出台的《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》等法律和政策文本阐述了加大教育投入、促进城乡均衡发展的要求。2017年3月,《政府工作报告》中提出,统一城乡义务教育“两免一补”政策;2017年9月,十九大报告中指出,“推动城乡义务教育一体化发展,高度重视农村义务教育”。这些文件均强调,各级政府应合理配置教育资源,促进城市与农村教育资源一体化建设,关注西部老少边穷地区教育现状、加大教育资源投入,促进了农村薄弱地区教育的发展。

在教育语境中,义务教育公平与效率之间的协同关系,既不同于二者此消彼长的矛盾关系,也不必然是相互促进的关系,更不是没有关联。因为在资源紧缺的条件下,公平和效率并不必然相互促进,也不必然发生矛盾,更不是说两者相互独立、互不关联。事实上,公平中有效率的考量,效率中有公平的追求。^[7]教育改革中效率与公平的博弈,一方面展示了改革开放后我国教育领域改革的基本导向,另一方面凸显了教育改革自身的修正与完善。从立足教育为经济建设服务、强化教育的经济功能,“多出人才,快出人才”,逐渐形成基于训练、考试、竞争的“育才”式,逐步转向“幼有所育、学有所教”的“育人”模式。

二、管制与治理

改革开放以来,各个时期的教育管理体制变革虽

各有侧重,但历次政策调整都显现了政策重心从高到低、逐步扩大地方各级政府对本地教育活动管理权限的共同趋势,实现了由集权到分权、由传统管制到治理的转变。从政府关系建构的维度讲,一方面,存在着从中央到省、市、县等各级政府之间的教育权责划分问题;另一方面,在同级政府内部,存在着教育行政部门与组织、人事、财政、编制等相关部门在教育事务处理上的权责划分问题。前者作为纵向府际关系改革,核心问题是教育权力逐级下放,同时调动中央和地方的积极性;后者作为横向府际关系改革,核心问题是在体制与机制上保障教育行政部门与相关教育部门之间的沟通与协调,加强各级教育行政部门统筹教育发展的权限。随着政府职能转变和简政放权力度的不断加大,中央和地方的教育管理职能逐步理顺,办学活力进一步激发和释放,政事分开、权责明确、统筹协调、规范有序的教育管理体制正在逐步形成。法治建设作为教育体制改革的保障不断完善,为推进教育治理现代化建设、教育制度变革与创新提供法律依据。

(一)理清中央和地方的教育管理权责

中央和地方的教育管理权责问题,一直是教育管理体制改革的议题。治理主体的单一化,即所有权力集中于唯一的权力机构,是改革开放前中国政治的主要特征之一。^[8]1985年5月,《中共中央关于教育体制改革的决定》颁布,提出“把发展基础教育的责任交给地方,有步骤地实行九年制义务教育”,“实行基础教育由地方负责、分级管理的原则”,并根据经济发展状况将全国分为三类地区,按照不同步骤普及义务教育,揭开了教育体制改革的序幕。自此,由具有“计划性”与“集中性”特征的教育体制,逐步探索并建立起与市场经济体制相适应的从中央向地方分权、从政府一元管理向社会共治的新型教育体制。《中共中央关于教育体制改革的决定》打破了以往中央主管一切的管理体制,规范了中央和地方的权力范围,调动了地方的积极性。1986年4月,全国人大第四次会议通过的《中华人民共和国义务教育法》又以法律的形式规定了“义务教育事业,在国务院的领导下,实行地方负责、分级管理”的原则,地方政府管理教育的权力有了法律依据。虽然《义务教育法》以法律的形式明确了基础教育领域中央和地方的管理权力划分,但在具体权限上仍比较强调中央级教育行政管理。比如,义务教育的教学制度、教学内容、课程设置以及教科书的审定等均由国务院来确定,而对于地方的职责权限相当模糊。同年9月,国务院办公厅转发《关于实施〈义

务教育法>若干问题意见的通知》,对中央和地方政府的管理职责进行了明确说明。到了90年代,《中国教育改革和发展纲要》《中共中央、国务院关于深化教育改革、全面推进素质教育的决定》等文件提出进一步简政放权,进一步确立中央与省(自治区、直辖市)分级管理、分级负责的教育管理体制,并经国务院授权,把发展高等职业教育和大部分高等专科教育的权力及责任交给省级人民政府,其中招生计划、招生考试事宜由省级人民政府自行确定。

进入21世纪后,为实现政府治理体系和治理能力现代化的任务,《国务院关于基础教育改革与发展的决定》《国务院办公厅关于开展国家教育体制改革试点的通知》等文件进一步划分了中央政府、省级政府、地(市)级政府、县级政府和乡(镇)政府所要承担的具体责任;在此基础上,《国家教育体制改革领导小组办公室关于进一步扩大省级政府教育统筹权的意见》《国家教育体制改革领导小组办公室关于进一步落实和扩大高校办学自主权、完善高校内部治理结构的意见》《教育部关于深入推进教育管办评分离、促进政府职能转变的若干意见》等文件的出台明确了省级政府教育统筹权的具体内容,为规范同级政府教育职责提供了政策依据。

(二)营造教育多元治理的新局面

中央与地方政府教育事权的划分以及地方政府之间教育职责范围的划分,旨在通过简政放权、放管服结合改变高度集权、政府包揽过多的教育体制,构建多元参与的教育治理体系。2017年9月,中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于深化教育体制机制改革的意见》,提出要深化简政放权、放管结合、优化服务改革,把该放的权力坚决放下去,把该管的事项切实管住管好,加强事中事后监管,构建政府、学校、社会之间的新型关系。^[10]同时,多元参与的教育治理必须以法治为基础和前提。^[11]改革开放以来,自1980年第一部教育法规《中华人民共和国学位条例》出台,我国走上教育法治建设的轨道。1995年《中华人民共和国教育法》的颁布标志着我国教育法治建设向着综合法治的阶段过渡。进入新世纪以来,《中华人民共和国职业教育法》《中华人民共和国高等教育法》《中华人民共和国民办教育促进法》以及一大批行政法规和地方性法规相继出台,基本形成了我国教育法律体系的框架,教育立法进入全面、系统的阶段,为推进教育改革与创新提供法律支持。

西方的公共治理理论不是横空出世的产物,经历

了由“政府失灵”到市场化,再到公共治理的试误过程。^[12]在我国,随着经济体制的转型,政府逐步从审批型向服务型转变,从“无限政府”“全能政府”向“有限政府”“责任政府”转变,从人治政府向法治政府转变,从高成本政府向高效率政府转变,逐步形成以政府为主导,社会、市民、学校等多元治理主体共同参与的公共教育服务供给体系,逐步克服政府在公共教育服务供给过程中的“缺位”“错位”“越位”等问题。在教育领域,中央与地方、地方各级政府之间的权责划分进一步转变了政府的教育职能,教育管理体制逐步实现了从大包大揽的“全能型”向分工精细的“服务型”转变,真正实现了由“划船”到“掌舵”的转变。2018年,新一轮党和国家教育机构改革正式启动,处理好中央和地方的关系、同级政府之间的关系是党和国家机构改革的重要内容。随着政府简政放权和放管服力度的不断加大,教育管理体制的政策问题有所改变,不仅要求对中央和地方的权责进行划分,同时重视管理体制改革的纵深发展,地方不同部门教育管理权力应清晰配置,实现教育体制共治,完善相关政策法律,以标准作为规范、制度作为保障,加强事中事后监管,提升服务水平。

三、补充与融合

校外教育是我国教育体系的重要组成部分。在一定程度上,学校教育扩张诱发的竞争由校内转向校外,不仅培育了校外教育市场,也让校内外在家庭和社会的相互吸纳下实现了合作,推动了校内外教育的融合。作为学校教育的补充,校外培训市场实现了从无序到有序的转变。随着线上教育的异军突起,线下与学校、线上与校外彼此融合、突出优势、互补差异,共同推进教育教学的变革与发展。

(一)共性与个性

早在1957年,教育部、团中央下发的《关于少年宫和少年之家工作的几项规定》中就明确提出:“少年宫和少年之家是少年儿童的校外教育机关。”“它的基本任务就是配合学校对少年儿童进行共产主义教育,培养他们具有优良的道德品质;帮助他们巩固和扩大课堂知识,丰富他们的文化生活;发展他们多方面的兴趣和才能,锻炼他们的技能和技巧。”校外教育作为学校教育的补充,这段时间致力于配合学校进一步深化、拓展儿童的知识、经验等。“文革”结束后,党中央、国务院要求各地限期退还“文革”时期被侵占的校外教育场所。1985年,《中共中央关于教育体制改革的决

定》指出,“学校教育和学校外、学校后的教育并举”,更加明确地规定了校外教育在整个教育事业中具有与学校教育同样重要的地位和作用。随着人民生活水平的不断提高,越来越多的人希望获得更加丰富、多元、个性化的教育服务,校外教育迎来新的发展契机。这一时期,校外教育数量、规模进一步扩大,1987年全国各类校外教育场所达到8000多所^[13],90年代末全国已有近万所青少年校外教育机构^[14],层次衔接、区域搭配的全国性校外教育网络初步形成,与学校教育“并举”,激发了校外教育的活力,适应了校外教育快速发展的要求,一定程度上分担了应试教育的压力,满足了社会个性化、特色化的教育需求。^[15]90年代初期,针对当时一些地方学校、少年宫盲目热衷于开办各种竞赛辅导班、抓所谓少数“尖子生”“特长生”的不正确做法^[16],国家教委、文化部等七部门下发了《关于改进和加强少年儿童校外教育工作的意见》(以下简称《意见》)。《意见》明确指出,防止只抓少数“尖子”、忽视多数和只热衷于各种名目的竞赛等倾向。“要特别强调和充分发挥各级各类校外教育机构的教育功能,不得以营利为目的开办各种商业活动。”进入21世纪后,生产力水平和人民生活水平不断提高,义务教育的普及等多方面因素刺激了越来越多的校外教育机构的产生。据统计,义务教育阶段我国家庭教育负担主要来自校外教育,2007-2011年,我国家庭教育负担总体下降,但校外教育支出负担持续上升^[17],标志着校外教育逐渐走进大众消费时代。近年来,《关于加强青少年活动场所建设和管理工作的通知》《关于进一步加强和改进未成年人思想道德建设的若干意见》《关于进一步加强和改进未成年人校外活动场所建设和管理工作的意见》等文件从大方向上规范了校外教育的发展。

(二)分离与融合

面向中小学生的校外培训机构所开展的非学历教育培训是学校教育的补充,对于满足中小学生学习需求、培育发展兴趣特长、拓展综合素质具有积极作用。但近年来,一些校外培训机构违背教育规律和青少年成长发展规律,开展以“应试”为导向的培训,造成中小学生课外负担过重,增加了家庭经济负担,破坏了良好的教育生态,社会反映强烈。^[17]2018年《国务院办公厅关于规范校外培训机构发展的意见》发布,通过明确设置标准、依法审批登记、规范培训行为、强化监督管理、提高中小学育人能力、加强组织领导等措施,以促进中小学生身心健康发展为落脚点,

以建立健全校外培训机构监管机制为着力点,努力构建校外培训机构规范、有序发展的长效机制,切实解决群众反映强烈的中小学生课外负担过重问题,形成校内外协同育人的良好局面。

近年来互联网发展迅猛,加上“互联网+”的推动,不管是大企业还是小公司,纷纷把发展重心放到互联网上,教育培训行业也不例外。在这样的背景下,传统教育机构为了不被淘汰而急于转型,线上教育异军突起。虽然线下教育仍是当前教育的主流形式,但在线教育的发展速度不容小觑,其各自的优势与缺陷使得双方在教育市场上并未分出胜负。《中国培训教育蓝皮书》中提到,从2016年的教育投资领域分布来看,互联网教育(包括O2O平台及工具类APP)仍占有绝对优势,而在教育产品方面,纯线上教学机构占机构总数的3.27%,纯线下教学机构占69.28%,线上+线下占26.14%。^[18]线上线下教育应突出各自的优势,相互借力,通过竞争与合作净化校外教育市场的环境,规范校外教育活动场所的办学机制、管理体制等,实现线上线下教育形式的融合、校内校外教育的有效衔接。

四、封闭与开放

新中国成立之后,建立起高度集中统一的办学体制。在这种教育行政体制下,教育计划、纲领、条例和政策大都在党和政府的主导下进行,国家对教育实施的是一种垂直的、权威式的管理和建设。^[19]在对“大跃进”及“文革”时期对教育制度的破坏予以修正后,从1978年起,国家开始强调激发地方活力,办学体制层面打破政府包揽办学的格局,逐步形成了以政府办学为主、社会各界参与教育的局面;随着教育体制改革的不断推进,教育系统闭环被打破,通过政府购买专业的教育服务,社会组织参与教育管理和评估,实现了政府、学校、社会参与的新格局;在学校管理层面,鼓励教师参与、家长参与、社会参与,形成了以学校为核心的开放的校内外协同管理机制。

(一)以政府办学为主体,全社会积极参与

1980年《中共中央、国务院关于普及小学教育若干问题的决定》指出:“在我们这样一个人口众多、经济不发达的大国,普及小学教育,不可能完全由国家包下来,必须坚持‘两条腿走路’的方针,以国家办学为主体,充分调动社队集体、厂矿企业等方面办学的积极性。还要鼓励群众自筹办学经费。”^[20]1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》发布,通过中央向地方下放教育权限、政府向学校下放教育与学校管理

权,激发地方政府和学校的办学活力。“为了调动各级政府办学的积极性,实行中央、省(自治区、直辖市)、中心城市三级办学的体制。中央部门和地方办的高等学校,要优先满足主办部门和地方培养人才的需要,同时要发挥潜力,接受委托,为其他部门和单位培养学生,积极倡导部门、地方之间的联合办学。”^[21]“地方要鼓励和指导国营企业、社会团体和个人办学,并在自愿的基础上,鼓励单位、集体和个人捐资助学,但不得强迫摊派。”由此拉开了改革开放以来我国高度集中的公共教育权力结构转型的序幕,形成了中央、省、中心城市三级办学体制,允许社会力量举办各种教育事业的新局面。1993年《中国教育改革和发展纲要》提出,改革办学体制就是要“改变政府包揽办学的格局,逐步建立以政府办学为主体、社会各界共同办学的体制”;在高等教育领域,主张“建立政府宏观管理、学校面向社会自主办学的体制”。^[22]随后,中国共产党第十四次代表大会报告、《社会力量办学》等文件从不同层面、不同程度提及鼓励和指导社会团体或个人办学,鼓励多渠道、多形式社会集资办学和民间办学,但高等学校的控制权依旧在政府手中,并没有得到相应发展。1998年,教育部制定的《面向21世纪教育振兴行动计划》指出:“今后3-5年,基本形成以政府办学为主体、社会各界共同参与、公办学校和民办学校共同发展的办学体制。”到了20世纪末,随着高等教育规模的扩大,公办高校无法承受入学人数的激增,一些高校面临不同程度的压力,处于超负荷运转状态。1999年6月13日,中共中央、国务院颁发《关于深化教育改革、全面推进素质教育的决定》。《决定》提出:“进一步解放思想、转变观念,积极鼓励和支持社会力量以多种形式办学,满足人民群众日益增长的教育需求,形成以政府办学为主体、公办学校和民办学校共同发展的格局。”此后,《中华人民共和国民办教育促进法》《关于规范并加强普通高等学校以新的机制和模式试办独立学院管理的若干意见》《2003-2007年教育振兴行动计划》《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》《关于鼓励社会力量兴办教育促进民办教育健康发展的若干意见》等文件出台,以法律的形式确定了以政府办学为主体,公办学校、民办学校优势互补、公平竞争、共同发展的新局面。

(二)社会组织参与教育管理

随着改革的不断深化,依法治教的管理机制不断完善,简政放权的力度不断加大,服务举措不断优化,管理模式不断创新,教育治理体系和治理能力现代化

加快推进。2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》指出,“开展由政府、学校、家长及社会各方面参与的教育质量评价活动”,但并未对此展开论述。为进一步推进社会组织参与机制,2012年《全面推进依法治校实施纲要》强调利用社会资源为学校的安全、决策、学生实践等提供帮助,要求从扩大社会参与学校办学管理渠道等方面依法健全社会参与机制。2014年《深化教育督导改革转变教育督导方式的意见》指出,“建立教育督导部门归口管理、专业机构提供服务、社会组织多方参与的专业化教育质量评估检测体系”,“培育和扶持一批专业评估机构,引导社会力量参与教育质量评估监测”。社会组织参与教育评估成为近年来国家赋予社会参与教育的重要内容。此外,《关于深入推进教育管办评分离促进政府职能转变的若干意见》《义务教育学校管理标准》等政策文件均强调大力培育教育服务机构,以政府购买的方式,加强社会组织参与评估,保证教育评价服务的质量和效益。

(三)拓宽参与学校管理的渠道

提倡多元主体参与一直是国家教育政策文件的重要内容,多元参与成为学校民主管理的重要标志。1999年,中共中央、国务院《关于深化教育改革、全面推进素质教育的决定》“鼓励社会各界、家长和学生以适当方式参与对学校工作的评价”。《2003-2007年教育振兴行动计划》在强调深化学校内部管理体制改革的,要求“积极推动社区、学生及家长对学校管理的参与和监督”。2012年,《全面推进依法治校实施纲要》要求“扩大有序参与,加强议事协商,充分发挥教职工代表大会、共青团、学生会等群众组织在民主决策机制中的作用,积极探索师生代表参与学校决策机构的机制”,并对教师参与学校事务的机构、方式、具体内容等都作了制度上的规定。2017年《义务教育学校管理标准》更是将“建立问题协商机制,听取学生、教职工和家长的意见和建议,有效化解相关矛盾”以及“构建和谐的家庭、学校、社区合作关系”作为义务教育学校重要的管理标准,从政策引领的高度为教师参与、家长参与、社会参与学校民主管理提供了依据。

从封闭体系到开放体系,在教育政策的不断更新与完善下,教育领域无论是在横向还是纵深发展方面均取得了巨大的进步。学校是构成国家教育的细胞组织,是国家教育改革的实践主体。^[23]封闭某种程度上被认为是学校组织游离于环境之外、与环境隔离、不受环境影响,其单一化的、封闭式的办学模式造成了学

校的低效率,影响了教育的发展。开放着眼于学校与其外部环境的依存关系以及两者之间的交换。“学校这种组织是其环境的产物,因为学校是由社会中的社会的、经济的、政治的和文化的供与求所维系的,同时又反过来支持着社会中的社会的、经济的、政治的和文化的供与求。”^[24]以学校发展、教育发展为核心,立足于学校内外两个维度,拓宽社会参与渠道,进一步推进教育治理体系和治理能力现代化建设。从外部环境来看,逐步突破政府包揽办学的封闭体制,强调社会力量参与学校办学,充实学校发展活力;注重社会组织参与学校质量评估,客观、科学地推进学校内涵式发展。从内部管理来看,以学校为中心,团结有关学生发展的各项因素,扩大教师、家长、社区等的参与力度,以民主方式促发展。

五、标准化与选择性

改革开放以来,在学校建设层面,由以往的等级化分类逐渐走向力图实现均衡发展的标准化状态。随着义务教育的全面覆盖,学校在制度、管理方式、教学等各个方面逐步实现个性化,学生自主选择的空间和范围逐渐扩大。在评价招生制度上,着力构建分类考试、综合评价、多元录取的考试招生模式,健全促进公平、科学选才、监督有力的体制机制,构建衔接沟通各级各类教育、认可多种学习成果的终身学习“立交桥”。

(一) 学校建设沿革

20世纪50年代,新中国成立之初,各地教育资源匮乏,各项教学软硬件条件十分落后。为了充分利用有限资源、提高基础教育质量、快速培养建设祖国的优秀人才,政府出台了优先建设“重点学校”的制度,并在后续政策中予以强化,对各地的义务教育学校分配符合其差异定位的配套资源。长期以来,这些政策在自上至下的执行过程中不断延伸和固化,并在特定的历史时期发挥了作用,将有限的教育资源予以集中,通过等级化的分配,促进了部分地区和特定学校教育水平的迅速提升。^[25]然而,20世纪90年代以后,随着经济的不断发展,东、西部义务教育发展不平衡加大,城乡、校际发展不平衡加大,尤其是城乡学校发展差距过大。这种等级化的教育资源配置直接造成了学生受教育机会的实质不平等。在这一背景下,推行义务教育学校标准化建设的首要目的,在于改善传统教育资源分配方式对城乡学校发展水平的影响,促进区域内学校的基本均衡发展,进而实现优质均衡,避免等级化的教育资源配置和评价标准继续对校际差

距产生固化作用。^[25]

20世纪90年代以来,建设标准化学校成为保证教育质量的重要方式之一。标准化学校是在义务教育领域内根据法律规定,确保全国基础教育大体拥有均衡的物资条件和师资队伍条件的规范化学校。^[26]《关于加强大中城市薄弱学校建设,办好义务教育阶段每一所学校的若干意见》《中华人民共和国义务教育法》《关于进一步推进义务教育均衡发展的若干意见》等法律文件出台,提出建设标准化学校,力图通过软、硬件两个维度为建设标准化学校制定实施办法,为全国范围内建设标准化学校打下了良好的基础。在地方层面,自2003年起,浙江、湖北、湖南等多个省市出台了相应的措施。从各地公布的数据来看,相当一部分义务教育学校已经完成标准化建设任务,如2012年,天津市1190所义务教育学校全部通过评估验收。^[27]如果说学校等级化是特定历史时期的产物,那么在促进学校建设标准化的过程中带来的办学同质化则是一个不可回避的问题。由于过分强调标准以及学校发展惯性等原因,很多学校在完成标准化建设的任务后并没有及时转变发展方式,而是出现了“过度标准化”的问题,造成了办学资源的大量浪费和低效率使用。^[28]比如,学校之间、区域之间千校一面、万教一法,忽视了个体间的差异,学校发展出现了严重的同质化倾向,成为教育新的困局。以标准来衡量教育教学水平、教师队伍建设,以达标取代改革,无疑是将标准等同于质量的错误观念。为了从硬件上达到学校发展的及格线,国家和地方出台了包括校舍建设、仪器设备、图书数量等方面的标准,忽视了学校的内涵式发展。2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》明确提出“树立多样化人才观念,尊重个人选择,鼓励个性发展,不拘一格培养人才”。当前社会正由工业时代步入信息时代和“互联网+”时代,随着社会经济水平和生活水平的提高,人们的教育需求正从标准化教学向个性化学习和终身学习发展,而教育服务供给也将由“标准化供给”向“个性化服务”转变。^[29]《教育信息化十年发展规划(2011-2020)》明确指出,“关注学生的不同特点和个性差异,发展每一个学生的优势潜能”,“要为每一名学习者提供个性化学习的信息化环境与服务”。

(二) 考试招生制度改革

恢复高考后的一段时期,我国的高考基本上是延续“文革”前的“临时组织经验性管理”模式。^[30]随着留学外语考试的出现,标准化考试被引入中国。此后,自

20世纪80年代起,教育部在介绍标准化考试的思想和方法基础上,进行高考标准化改革。1985年,教育部在广东省开始进行高考标准化的改革试验。试验首先从数学、英语开始,逐渐扩展到其他学科。1986年广东、山东、辽宁、广西联合试验高考标准化考试,1987年有7个省份参与试验,1988年扩展到16个省份参加试验。1989年,从美国引进的标准化考试经过在广东省的试行后逐渐发展出自己的特色,经过四年的成功试验,已取得阶段性成果,初步显示出标准化考试的优越性,应逐步向全国推广。1989年,国家教委颁发《普通高等学校招生全国统一考试标准化实施规划》,全面阐释了分阶段实现标准化考试的要求和任务,被认为“是我国自隋唐以来,考试方法和阅卷手段的一个重大改革”^[31]。随着标准化考试的不断推进,一些问题也逐渐暴露出来。“标准化考试要求学生的一切都是统一的,统一大纲,统一教材,统一考试,统一评分标准,统一答案,导致教师与学生无法选择,不利于学生的个性化发展。”^[32]

随着教育理念的不断更新,在录取方式上,我国长期以来以高考分数作为唯一标准的“唯分数论”的录取方式的弊端逐渐凸显。2001年,《国务院关于基础教育改革与发展的决定》力图探索多次机会、双向选择、综合评价的考试选拔方式,推进高等学校招生考试和选拔制度改革。《2003-2007年教育振兴行动计划》《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》等文件从不同角度提出建立以统一入学考试为主,分类考试、综合评价、多元录取的体系,打破以标准化考试作为招生录取的唯一方式。2014年,国务院出台《关于深化考试招生制度改革的实施意见》,旨在改革招生录取机制,探索基于统一高考和高中学业水平考试成绩、参考综合素质评价的多元录取机制,改进录取方式和投档录取模式,增加高校和学生的双向选择机会。2015年起,在有条件的省份开展录取批次改革试点。上海和浙江公布高考改革方案,实施“两依据、一参考”的多元评价机制,即依据统一高考成绩、高中学业水平考试成绩,参考高中学生综合素质评价信息进行录取。对于考生来说,扩大了考生在录取环节的选择权,并使考生最大限度地“录其所愿”。对于高校来说,从“按分取人”转向“看分+看人录取”,实现了高校与考生之间的“精准匹配”。

标准化意味着“统一”,选择性意味着“多元”。教育标准化建设是在探索如何更好地发展学校教育的过程中形成的一种教育发展思路。它是工程技术的标

准化建设思路和管理领域标准化管理思路在教育领域的落实,并逐步形成了教育标准化建设自身的思想体系和技术指标。^[33]从构建标准化学校到建设个性化教育环境,根据学生的实际学习步调和情况开展有针对性的学习指导,使其真正融入学习过程中。从关注学校外部设施建设到关注学校内涵式发展,由标准化到个性化的转变凸显了学校教育回归教育教学的本质要求。“关心每个学生,促进每个学生主动地、生动活泼地发展,尊重教育规律和学生身心发展规律,为每个学生提供适合的教育。”^[34]在考试招生制度上,由标准化考试作为升学的唯一指标到当下构建多元评价机制,扩大了学生的自主选择权。随着互联网与教育的深度融合,大数据时代个性化的思维方式能够帮助教育研究者重新审视学生的需求,通过高新技术和细致分析找到适切的课程、课堂、教师、校园,从而实现真正意义上的个性化教育。^[35]

六、本土化与国际化

处理好国际与本土的关系一直是我国处理好各项事务的重要原则之一。自邓小平提出“对外开放,对内搞活”,在教育领域提出“教育要面向现代化,面向世界,面向未来”的战略方针后,我国教育的国际化与本土化就悄然结合了。纵观改革开放四十年的历史,推动这一进程的不外乎内、外部两股动力:内部动力是主动对外开放;外部动力是“全球化”逼使开放。^[36]

(一)教育与国际接轨

科学技术的发展带来了经济全球化,同时也影响到文化的国际化和教育的国际化。^[37]立足自身优势,借鉴国外优秀教育传统,坚持本土和国际相结合才是推进教育发展的良策。20世纪80年代后,随着全球竞争的日趋激烈,欧美的“新自由主义”思潮影响了我国的教育改革观念,如:办学体制社会化,培养目标上的创造性、开拓性、独立性、批判性,课程内容上的跨学科性、整合性、实用性等。这是改革开放初期我国在思想观念上进行的国际与本土的隐形结合。1992年邓小平在南巡讲话中指出:“社会主义要赢得与资本主义相比较的优势,就必须大胆吸收和借鉴人类社会创造的一切文明成果,吸收和借鉴当今世界各国包括资本主义发达国家的一切反映现代化生产规律的先进经营方式、管理方法。”^[38]受国际教育改革思潮的影响,其教改取向不同程度地深入我国教育理念中,在基于国情而受到本土化改造后,逐步转变为我国教育发展的重要内容之一。以教育终身化为例,自20世纪60

年代联合国教科文组织提出终身教育理念以来,世界各国基于自己的国情和理解持续推进实践探索,形成影响广泛、形式多样的教育思潮与体系。^[39]当时我国的国力仍然较为薄弱,教育终身化未能起步。20世纪90年代中后期,随着我国经济的不断发展,构建终身教育体系并确立其在我国教育改革与发展中的重要地位这一课题便提上了议事日程。《中国教育改革和发展纲要》《中华人民共和国教育法》等文件和法规在不同程度上对推进教育终身化作出了说明。1999年,教育部在《面向21世纪教育振兴行动计划》中提出,到2010年基本建立终身学习体系。

(二)坚持教育走出去、引进来

随着教育支出占家庭支出的比重逐年增加,越来越多的中小学生出国留学,越来越多的中国学生参加“洋高考”。^[40]部分家长崇洋媚外的取向,造成了人才和资金的大量流失。近年来,随着我国国力的强盛,我国教育国际化开始由学习型发展方式向输出型发展方式转变。在“入世”和“经济全球化”的推动下,我国相继出台了《中外合作办学条例》《中外合作办学条例实施办法》《高等学校接受外国留学生管理规定》《“一带一路”教育行动计划》等文件,完善了合作办学制度、留学制度、引智制度、涉外办学制度等,大力促进相关事业的规范化发展。目前,我国已经成为亚洲最大的留学目的国。2017年,共有来自204个国家和地区的各类外国留学人员在我国31个省、自治区、直辖市的935所高等院校学习,我国逐渐从国际学生教育的外围走向中心,从传统的“人才流失国”向“人才获得国”转变。^[41]同时,留学人员回国发展的人数不断攀升。1978年到2017年间,有83.73%的留学人员选择回国发展。如此高的比例,一定程度上反映出我国当下教育环境、社会环境的不断进步与优化,展现出我国与其他国家之间基于文化自信的理性交流与合作。

(三)积极参与全球治理

在全球化大背景下,各国政府教育战略利益的本质以及政府在本国可控的教育系统中满足教育需求的能力都发生了变化。各国教育政策的制定语境逐渐从本国扩展到了全球,教育发展逐渐融合到全球治理的多维框架。^[42]1992年,由德国前总理勃兰特发起成立的“全球治理委员会”(Commission on Global Governance)得到了联合国的认可,并出版名为《全球治理》(Global Governance)的杂志。^[43]“全球治理”这个概念逐步走向大众视野,并为世界各国带来新的教育发展视角。改革开放以来,我国通过教育服务贸易、与其

他国家开展多元教育合作、积极参与教育国际援助等方式参与全球教育治理。2008年全球金融危机之后,关于“全球治理现代化”的理论、价值、目标及其路线设计的研究与讨论开始为人们所关注。面对欧美保守主义的潮流和日益加重的“逆全球化”趋势,我国开始提出全球治理的中国方案,强调“共商、共建、共享”。中共十八大以来,中国在助力世界经济、应对气候变化、完善全球治理等诸多全球性议题中始终扮演积极角色,展现中国担当,贡献中国智慧。中国积极响应联合国教科文组织重点关注的全球优先计划——“非洲优先计划”,并以实际行动支持和促进非洲教育发展。中国政府在联合国教科文组织中设立联合国教科文组织-中国信托基金(CFIT),支持埃塞俄比亚等8个非洲国家实施名为“加强教师培训,缩小非洲教育质量差距”的教师培训项目,旨在利用现代信息技术,通过远程教育方式进行教师岗前培训和继续教育培训。这是中国在联合国教科文组织首次设立信托基金,标志着一种新的合作伙伴关系的开始。该项目不仅大大提升了非洲国家教师的能力,也为全球可持续发展目标四(优质教育)和目标九(创新)的实现做出了重要贡献。在项目一期取得喜人成果的基础上,中国在此项目上追加400万美元资金,延长项目期两年,并将受惠国增至10个。^[44]2017年,《国家教育事业发展规划“十三五”规划》提出了“积极参与全球教育治理”的目标。以上种种政策文件和实践工作充分展现了我国在教育领域发出中国声音、阐明中国立场、提供中国智慧,充分展现了大国胸怀、大国精神和大国气魄。

在推进教育国际化的进程中,保持文化和教育的独立性对于每个民族来说都是至关重要的。^[45]全球化带来了文化和教育的融合,同时也带来了冲突和焦虑。冲突表现在外来文化与本土文化的不和谐,不能相融合;焦虑表现在对外来文化的浸透,本土文化有被融化、被改变,甚至丧失的危险的忧虑。^[47]改革开放以来,教育的国际化与本土化相结合不是一蹴而就的,它与当时的国际形势、国内环境紧密相关,并立足于教育发展的需要,以螺旋式上升的形式不断交合。随着我国实力的不断充盈,在处理教育本土化与国际化之关系的同时,中国以更加自信和开放的姿态走向世界,也将以更加积极和负责任的态度推动全球教育治理进入新时代。

七、结束语

纵观改革开放以来教育领域的变革与发展,是教

育逐渐走向现代化、法治化、规范化的过程;是立足于教育内外环境,全面、综合、整体推进的过程;是通过教育自身的变革与修正,从偏重到动态平衡的过程;是在不同历史时期价值引领下,不断提升与完善的过程。

透析改革开放以来的教育改革,改革的触角内化于教育的全部过程之中,展现了教育自身在迎合社会事业发展中的独立性和特性。从横向关系看,注重学校与政府、社会之间的关系,关注教育外部的诸多要素。联合国教科文组织通过对世界各国的教育改革实践进行考察指出:“有助于教育改革成功的三个主要有关方面:一是当地社区,尤其是家长、校长和教师;二是公共当局;三是国际社会。过去的许多排斥现象都是由于其中的一方或另一方参与不足造成的。自上而下或从外部强制推进教育改革的种种尝试显然都失败了。”^[45]从纵向关系看,关注学校内部教育教学、管理、评价等方面,提升内涵式发展的量级。

直面当下,面向未来。基于互联网、大数据和人工智能的教育运用,正使制度化的教育遭受前所未有的挑战。随着互联网技术的日益普及,用户可以充分利用碎片化时间,便捷地获得和使用线上教育资源,私人定制的教育方式可以满足个性化的需求,从而助推线上教育的规模化发展。同时,信息技术正日益改变着实体学校的教育技术、过程、条件与环境。新的教育形式不断涌现,教育变革如何适应当下教育环境的变化,如何规避线上教育带来的不良影响等一系列问题的出现,必然呼唤新的变革适应、保障与促进新的教育业态。

参考文献

- [1] 中华人民共和国中央人民政府.习近平在博鳌亚洲论坛 2018 年年会开幕式上的主旨演讲[EB/OL].(2018-04-10)[2018-08-12].http://www.gov.cn/xinwen/2018-04/10/content_5281303.htm.
- [2] 石中英.教育哲学的责任和追求[M].合肥:安徽教育出版社,2007:360.
- [3] [美]鲍尔斯,金蒂斯.美国:经济生活与教育改革[M].王佩雄,等,译.上海:上海教育出版社,1990:19.
- [4] 郑永年.中国改革三步走[M].北京:东方出版社,2011:137.
- [5] 曾天山.新时代教育肩负新使命[N].中国教育报,2017-12-31(007).
- [6] 钟秉林.加强综合改革,平稳涉过教育改革“深水区”[J].教育研究,2013(7):4.
- [7] 崔达美,崔玉平.公平与效率:义务教育资源配置目标的协同[J].教育学术学刊,2014(11):44.
- [8] 玛莎·努斯鲍姆.功利教育批判:为什么民主需要人文教育[M].肖津,译.北京:新华出版社,2017:2-3.
- [9] 俞可平.中国治理变迁 30 年(1978-2008)[J].吉林大学社会科学学报,2008(3):7.
- [10] 新华社.中共中央办公厅 国务院办公厅印发《关于深化教育体制机制改革的意见》[EB/OL].(2017-09-24)[2018-08-12].http://www.gov.cn/xinwen/2017-09/24/content_5227267.htm.
- [11] 褚宏启,贾继娥.教育治理与教育善治[J].中国教育学刊,2014(12):10.
- [12] PAGDEN A. The genesis of governance and enlightenment conceptions of the cosmopolitan world order[J]. International Social Science Journal, 1998,50(155):7-15.
- [13] 中国青少年研究中心.百年中国儿童[M].北京:新世纪出版社,2000:155.
- [14] 许德馨.少年宫教育史[M].海口:海南出版社,1999:198.
- [15] 刘登珏.我国校外教育功能定位流变及现代转向[J].湖南师范大学教育科学学报,2016(9):116.
- [16] 迟巍,吴斌珍,等.我国城镇家庭教育支出研究[M].北京:清华大学出版社,2013:49.
- [17] 中华人民共和国中央人民政府.国务院办公厅关于规范校外培训机构发展的意见(国办发〔2018〕80号)[EB/OL].(2018-08-22)[2018-08-24].http://www.gov.cn/xinwen/2018-08/22/content_5315690.htm.
- [18] 搜狐网.教育行业遇瓶颈,“线上+线下”模式才能破局?[EB/OL].(2017-05-27)[2018-08-25].http://www.sohu.com/a/144051207_427063.
- [19] TSANG M C. Education and National Development in China since 1949: Oscillating Policies and Enduring Dilemmas [J]. China Review, 2000: 580.
- [20] 何东昌.中华人民共和国重要教育文献(1976-1990)[M].海口:海南出版社,1998:1878.
- [21] 教育部.中共中央关于教育体制改革的决定[EB/OL].(1985-05-27)[2018-08-20].http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_177/200407/2482.html.
- [22] 教育部.中国教育改革和发展纲要[EB/OL].(1993-02-13)[2018-08-15].http://www.moe.edu.cn/jyb_sjzl/moe_177/tnull_2484.html.
- [23] 庄西真.从封闭到开放——学校组织变革的分析[J].教育理论与实践,2003(8):20.
- [24] [美]马克·汉森.教育管理与组织行为[M].冯大鸣,译.上海:上海教育出版社,1993:136-137.
- [25] 张新平,张冉.义务教育学校标准化建设:现况、问题与理论选择[J].教育发展研究,2017(18):3.
- [26] 杨兆山,王金.建设“标准化学校”搭建义务教育均衡发展的操作平台[J].东北师范大学学报(哲学社会科学版),2005(5):38.
- [27] 天津市教育委员会.改革开放四十年感受天津教育变化(二)——从现代化学校走向现代化教育[EB/OL].(2018-09-06)[2018-09-15].<http://jy.tj.gov.cn/show.jsp?classid=201707190821498088&informatonid=201809061431022343>.
- [28] 田贤鹏,陈恩伦.后标准化时代义务教育学校发展方式的转变[J].现代中小学教育,2014(8):19.
- [29] 增海军,焦艳丽.互联网教育服务产业研究报告显示——教育服务从标准化转向个性化[N].中国教育报,2018-01-09(006).
- [30] 韩家勋.公平与科学:高考命题改革的价值追求[J].中国考试,2017

- (6):31.
- [31]马国川,赵学勤著.高考年轮:高考恢复三十年的民间观察[M].北京:新华出版社,2007:110.
- [32]张其志.标准化考试的再审视与我国考试改革方向[J].广东教育学院学报,2000(12):43-46.
- [33]龙承建,周鸿.论教育标准化与义务教育均衡发展[J].河北师范大学学报(教育科学版),2009(1):117.
- [34]教育部.国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)[EB/OL]. (2010-07-29) [2018-08-20]. http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_838/201008/93704.html.
- [35]张燕南,赵中建.大数据时代思维方式对教育的启示[J].教育发展研究,2013(21):4.
- [36]王义高.论中国教育国际化的今天与明天[J].比较教育研究,2002(12):148.
- [37]顾明远.教育的国际化与本土化[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2011(11):123,124.
- [38]邓小平.邓小平文选(第三卷)[M].北京:人民教育出版社,1993:373.
- [39]刘晖,汤晓蒙.试论各级各类教育融入终身教育体系的时序[J].教育研究,2013(9):89.
- [40]周满生.基础教育国际化的若干思考[J].教育研究,2013(1):65,68.
- [41]魏礼庆,胡燕华.改革开放40年出国留学与来华留学事业回顾[J].河北师范大学学报(教育科学版),2018(5):22.
- [42]项贤明.教育全球化全景透视:维度、影响与张力[J].北京师范大学学报(社会科学版),2008(1):9.
- [43]顾明远,王英杰,张民选.全球化时代比较教育的挑战与使命[J].比较教育研究,2015(4):4.
- [44]阚阅.为完善全球教育治理提供中国方案[N].中国教育报,2017-12-01(002).
- [45]联合国教科文组织.教育——财富蕴藏其中[M].北京:教育科学出版社,1996:14.

收稿日期:2018-09-01

基金项目:国家社科基金教育学重大课题“我国教育治理体系和治理能力现代化战略研究”(VGA160003)

作者简介:杨文杰,华东师范大学教育学系博士研究生,主要研究方向为教育学原理、教育政策;范国睿,华东师范大学基础教育改革与发展研究所研究员,教育治理研究院院长,教育学部教授。