

# 服务全民终身学习教育体系 构建的若干思考\*

——基于服务与融合的视角

□ 吴遵民

## 【摘要】

在“十四五”规划期间,我国教育事业的发展重心将逐渐从构建终身教育体系向构建服务全民终身学习的教育体系转移。这一战略转移的意图在于,当宏观层面基本实现了终身教育理念的深化、制度环境的改善、政策决策的推进等重大突破以后,终身教育怎样进一步保障每个公民终身学习的权利、支持个性化教育的需求,已经成为一个重要议题摆在各级政府的面前。该议题体现的是从外部的终身教育体制机制的建设与完善,开始转向内部终身学习需求的满足与质量提升。无疑,这是教育领域的一次重大思路转换,也是国家教育战略发展的重要转型与新的重大决策。构建服务全民终身学习教育体系的关键在于“服务”与“融合”:“融合”是先决条件,“服务”则是根本导向。本研究基于对各类学习群体与个体不同学习需求的支持与满足,特别提出了理顺终身教育管理机制、建立国家和地方终身学习推进机构,并通过建设国家层面一体化学习平台,以及构建专业化终身教育队伍的举措,具体实现个性化、精准化服务的目标,同时提升终身学习服务的质量和水平。

【关键词】 服务全民终身学习;教育体系;终身教育体系;服务;融合;个性化;一体化学习平台;专业化队伍

【中图分类号】 G521

【文献标识码】 A

【文章编号】 1009-458x(2020)7-0016-08

DOI:10.13541/j.cnki.chinade.2020.07.003

## 一、问题的提出

2020年是国家“十三五”规划的收官之年,中国将全面建成小康社会,教育也将迈入新的发展时期。回顾过去已经实施的五年规划,我国教育事业的发展已经取得了突出的成就,尤其是终身教育理念的普及、各种教育资源的均衡供给、终身教育体系的构建,以及电子化、信息化等技术革新对教育与教学的支持等发展迅速且硕果累累,《国家教育事业发展“十三五”规划》提出的“全民终身学习机会进一步扩大”的目标也已经初步得以实现(中共中央国务院,2017-01-10)。2019年《中国教育现代化2035》正式颁布,这一面向未来15年的新的教育中

长期规划特别强调指出,要全面建成服务全民终身学习的现代教育体系(中共中央国务院,2019-02-23)。笔者认为,这不仅是终身教育理念在中国深化发展的一个崭新视界,更是我国对未来新教育体系的基本展望。简言之,“十四五”期间我国教育事业的发展将围绕服务全民终身学习需求这一目标,并以此为基础构建融合终身教育理念的现代化教育体系。这一体系的建设与完善,需要以终身教育的充分发展为前提,并实现从外部教育体制机制的改革与完善逐渐转向内部对每个公民个性化终身学习需求的精准服务。无疑,这不仅体现了我国继续深化教育改革的信念,同时也是进一步推进教育现代化的重大举措。

众所周知,自改革开放以来我国不仅在政治、

\* 本文系国家社会科学基金教育学重大研究课题“适应老龄社会的教育体系完善研究”(课题批准号:VKA180005)阶段性研究成果。



经济、军事等领域取得了举世瞩目的成就，同时也在教育现代化、教育终身化的推进过程中取得了长足的进展。经过近40年的推广与普及，终身教育目前已经形成了独具中国本土特色的发展路径，并为世界终身教育的发展提供了重要的实践基础与宝贵经验。如仅就体系的构建而言，现今的终身教育已经在外部的制度环境和内部的理论深化等方面取得了重大进展与突破。如各种教育资源得到了初步整合、校内校外教育机构建立了可资衔接的有效机制。如何进一步把这一改革成果继续落到实处，即最终转化为实现服务所有社会公民终身学习需求的宏伟目标，无疑就是《中国教育现代化2035》提出的旨在构建“服务全民终身学习的现代教育体系”（中共中央国务院，2019-02-23）的基本构想。诚然，这既是终身教育发展到一定历史阶段的时代要求，也是未来社会对终身教育深化发展提出的新任务与新目标。怎样才能完成这一时代赋予的历史使命与远大理想？笔者认为，首先应对我国在构建终身教育体系方面的成果和问题进行全面归纳与总结，同时在借鉴国际先进经验的基础上，研究并提出“十四五”期间构建服务全民终身学习教育体系的制度环境、创设全民终身学习教育体系的服务平台以及开通有利于各种人才茁壮成长终身学习途径等方面的政策建议。这将是体系构建成功的关键。

## 二、终身教育在中国的发展脉络

终身教育是一个来自国际的教育思潮，自20世纪60年代中期由联合国教科文组织倡导以来，短时间内即在世界各国广泛流行。我国引入终身教育的理念源自改革开放后的大好形势，为了振兴教育、推进社会政治经济的进一步发展，20世纪80年代初我国开始引入终身教育思潮。经过近40年的持续推进与发展，如今终身教育思想已经深入人心，各种教育资源得到有机整合与利用，人人有学、时时可学、处处皆学的学习型社会也正在逐渐形成。然而，在政策推进与实践展开的同时，理论层面的正本清源、概念梳理与问题聚焦却仍然处在滞后与表层的阶段。如我国在引入终身教育、终身学习等国际理念以来，这些理念在我国本土环境的发展、演变与深化的过程还需深入研究及梳理，由此才谈得上总结中国经验、形成中

国特色。尤其是传统国民教育体系、终身教育体系、服务全民终身学习的教育体系等一系列概念之间的关系、历史递进的演变过程以及基本内涵的准确界定等，迄今仍然处在初步认识的阶段。对此进行仔细研究与甄别并进一步形成理论共识，将会对服务全民终身学习教育体系的科学构建起到理论奠基的重要作用。

现代终身教育理念的起源始于时任联合国教科文组织成人教育计划处处长的保罗·郎格朗，他于1965年12月在联合国教科文组织第三届成人教育促进国际会议上首次提出了终身教育的构想。从郎格朗在会议期间提交的提案中可以看出，他所倡导的现代终身教育理念蕴含着一种社会对个人提供终身教育或学习机会的责任与使命。诚如郎格朗所指出的，教育已不仅仅是一部分人的权利，也不仅仅是某个特定阶段的活动，而是应当指向社会的每一阶层、每一群体，并贯穿人从出生到死亡的所有人生阶段。一般认为，终身学习的概念是伴随终身教育的普及与深化而出现的，其中学习社会理论的兴起则是终身教育向终身学习转化的重要契机。1968年，罗伯特·哈钦斯（Robert Hutchins）出版了《学习社会》一书。在书中，哈钦斯曾对学习社会做了如下的描述：未来的学习社会应当向所有年龄段的个人提供教育与学习的机会，并以个人人格的形成和发展为教育目的，同时以此制定相应的教育制度来促成这一目的的实现（Hutchins, 1968）。在哈钦斯所倡导的学习社会中，学习的主体应该囊括社会的全体成员，并致力于在每一个个体的不同人生阶段为其提供所需的学习机会。1972年，在联合国教科文组织国际教育委员会提交的名为《学会生存》的报告中，再次提及学习社会的理念，并提出了如何建设学习社会的明确建议。

就中国来看，自改革开放引入终身教育理念以来，在约40年的推进过程中大致经历了四个发展阶段：第一个发展阶段是从20世纪70年代末期到80年代中期，这是终身教育的萌芽期，当时终身教育的概念还没有出现，但作为终身教育重要组成部分的成人教育的理论研究与实践活动却日益增多；第二个发展阶段是20世纪80年代中期到90年代初期，这是我国引入现代终身教育理念的初始阶段，终身教育思想开始受到学界的广泛关注；第三个发展阶段是20世纪90年代初期到90年代末期，这是终身教育逐渐

从理念的引进开始转向实践的推进,进而走向政策化的重要转型阶段;第四个发展阶段是21世纪至今,具体反映在终身教育的实践推进进一步深入,并开始迈向制度化、法制化建设的深化阶段。(吴遵民,2016)

如果从进入21世纪以来我国构建终身教育体系与服务全民终身学习的教育体系的实践推进来看,其总体特征是沿着国家终身教育政策的制定、学界终身教育理论的探究以及地方终身教育实践的展开等自上而下及自下而上的互相促进与互为补充、依次递进的方式推动的。其重点聚焦在各种教育资源与教育形态的有效利用与有机整合,其特征又体现为理论、实践与政策三者之间的互动和互为影响。上述各个发展阶段的理论与实践成果将会对今后服务全民终身学习教育体系的构建起到重要的奠基与推动作用。

### 三、服务全民终身学习教育体系的内涵界定

制定于2017年的《国家教育事业发展规划“十三五”规划》明确提出要“促进全民享有终身学习机会”“形成更加适应全民学习、终身学习的现代教育体系”(国务院,2017-01-10)。换言之,早在三年前的教育规划中国家就已经对终身教育的深化以及终身教育体系的构建与转型进行了展望。三年后的今天,我们基本圆满完成了终身教育发展的各项指标。如何顺利推进并聚焦“服务全民终身学习”的重大目标,成为继续深化教育改革、创建现代化的新型教育体系,以及服务国家宏观发展战略目标与满足广大人民群众对自身发展而寻求教育支持的重要战略决策与举措。

综上所述,终身教育的发展始于理念的传播,进而通过影响政策及最终落实到实践的过程。目前国外关于终身教育的内涵研究主要集中在以下几个方面:

一是关于终身教育的实施主体,认为不应把政府看作是唯一的推进者。如果要把终身学习付诸实践,需要建立各种各样的伙伴关系,既包括民间的也包括公共机构的,既涉及地区政府和地方机构的也涉及社会伙伴和公民社会组织的,等等(Ioannidou, 2013)。因为终身教育的发展尤其是体系的构建需要拓宽资源提供的途径,并为体系构建提供资

源基础和条件。

二是关于终身教育专职人员的培养与聘用。国外学者的研究认为,应该组建专职与兼职相结合的专业队伍。英国诺丁汉大学的约翰·摩根(John Morgan)教授就指出,终身教育机构通常需要聘用大量兼职教师,但是包括专职管理人员在内的兼职师资队伍之匮乏已经成为当前阻碍终身教育在实践中进一步推进的瓶颈(Morgan, 2009)。

三是关于终身教育机构的经费来源问题,虽然各国与各地区均有着不同的资金筹措方式,但强化政府责任、加大政府的投入仍是一个主要的趋势。同时,通过多渠道吸纳社会资金以满足多层次、多类型、多样化的学习需求,也是发展终身教育的重要途径。针对学习者个体建立经费资助的系统也在一些国家开始尝试,如美国就将助学金的发放范围从普通学校拓展到了终身学习者,并通过个人贷款、税费减扣、雇主教育资助等方式对学习者的终身学习提供资助。

四是从终身教育体系构建的研究来看,国外学者主要侧重政策和立法的研究层面,即主张通过政府制定政策乃至立法的形式对终身教育体系的形成与构建提供有效保障。汉堡终身学习研究所(the UNESCO Institute for Lifelong Learning)在2012年的年度报告中就特别强调政策对于发展终身教育的重要性。该报告指出,那种将终身学习纳入国家课程计划之中,并将终身学习的责任转移到个人而非国家和社会集体,把学习和学习的准备看作个人而非社会的责任,实际上是忽视了集体维度的社会变革,忽视了国家政策制度的重要影响(Mayo, 2013)。

五是对终身教育的决策研究,国际社会强调应有更多的利益群体参与决策的形成与制定过程,以满足不同类型学习者的学习需求。美、日、韩等发达国家在进行国家层面终身教育立法之际均广泛听取各方意见,一个立法草案需要经过多道民主讨论程序,最后还须经过国会投票表决方才确立。

再就中国终身教育的研究状况来看,早在20世纪70年代末华东师范大学张人杰教授撰写的文章《终身教育:一个值得关注的思潮》将现代终身教育理念引入中国。随后,国内学者又先后翻译介绍了联合国教科文组织以及日本、英国、加拿大、德国





等多国学者关于终身教育的研究论述。在关于如何构建终身教育体系的问题上,国内学者也发表了各种不同的意见。一种观点认为,体系构建的关键在于加强和改革学校教育,并充分发挥学校教育在构建终身教育体系中的基础作用。如改革教育教学制度,拓展学习者对教育的选择机会,扩大学校的开放程度等(杨小微,2012;吴遵民,2002;沈俊强,2009)。另一种观点则认为,大力开展培训和发展继续教育,建立和完善终身学习、职业培训与能力开发的机制与政策环境,从而建立起一种弹性化的培训和继续教育模式,这有助于终身教育体系的完善、学习化社会推动的进程、教育信息化建设的大力推进、社会教育培训网络的覆盖,其中尤以满足各种类型学习者的需要最为关键(郝克明,2007)。受此影响,国内学者开始普遍关注校外教育,如社区教育等遭遇的发展瓶颈,以及社区教育对终身教育体系构建的作用(陈乃林,等,1999)。开放大学(郝克明,2013)、学分银行(高子清,等,2012)等制度创新与实践的展开,以及对终身教育“立交桥”的创建与展望等,也都直接指向了教育体制机制的改革,其涉及的是如何提供政策层面的制度保障,以及如何在行政归属问题上厘清关系,并将公权力的直接推动转变为间接的援助与支持服务,以切实保障公民的自主学习权利等。

同时,通过加强终身教育立法的进程推动终身教育体系的建立。这也是近年来国内学者取得的一项共识。如有学者认为无论是从终身教育的理念、社会化学习的发展还是公民学习权的觉醒等内在要求出发,还是从世界共识、贯彻党和国家的意志等外部条件的保障着眼,我国推动终身教育立法都“势在必行”(杨克瑞,2001;陈宜安,2009)。这对转变我国社会历来的重文凭、轻能力的观念,强化全体民众终身学习的意识,以及构建终身教育体系建设的社会基础等都具有重要价值(吴遵民,2006)。还有一些学者对当前我国终身教育的立法基础和既有地方立法进行了深入探讨,认为当前地方立法还普遍存在一些问题:对终身教育内涵理解的狭隘化,对终身教育权利意识的贫弱化,对制度化教育模式的固守化,立法资金保障的模糊化,学分积累与转换制度建设的匮乏化,以及从事终身教育专业工作者职称的不清晰化,等等(黄欣、吴遵民,等,2007)。未来立法则应更加缜密与严谨,诸如对基本制度、公民参与、管理体制、经

费和其他保障的法律责任等均应予以全面关注(叶忠海,2007)。

还有学者对终身教育体系构建的本质进行了思考,如认为终身教育体系的构建首先就要为人一生不同阶段的发展提供教育帮助,因此必须实现正规教育、非正规教育和非正式教育的整合、协调和互动(厉以贤,2004)。然而,目前这一重要理念却仍然处于无法落实的状态。因此,能否在未来政府制定的政策中对终身学习与教育结构、终身学习与政府角色、终身学习与教育保障、终身学习与教育公平等问题予以持续关注与科学定位,成为终身教育体系能否顺利形成的关键与核心(纪军,2003)。

笔者梳理了最近十年来我国在终身教育体系研究方面所关注的热点及问题。

其一是对于终身教育体系与学习型社会应如何具体构建的研究。如有学者提出了我国应把各级各类教育连接起来,以构建终身教育体系的基本框架(齐幼菊,龚祥国,2010)。也有学者就终身学习体系的基本内涵进行了分析,认为终身学习体系是以终身学习理念为引领的学习系统,是包括正规学习、非正规学习和无定式学习(也叫“无一定形式学习”或“非正式学习”)在内的各种学习领域之间有机联系的整体。它是以学习者为中心,以培养终身学习能力为目标,从而实现人人有学、处处可学、时时皆学的一种学习体系。学习应包容多样化的学习途径、覆盖全纳化的学习对象、囊括终身化的学习时段、指向多维化的学习目标(卢海弘,2019)。但若无终身教育体系的构建,则终身学习的体系也就无从谈起。更有学者指出,中国终身教育体系难以构建的原因首先是需要破解理论与实践层面的各种难题,如对终身教育、终身教育体系的内涵界定、成人教育发展的困境、校外教育发展的政策与体制的弱化、“立交桥”和资格框架的架构问题等(吴遵民,2014)。学分银行的建设对于终身教育体系的构建也是一个重要的切入点,目前国内有多种学分银行建设的模式,其建设方式、标准均不统一,由此造成了框架体系的科学性 & 质量保障的问题(国卉男,赵华,2016)。还有学者指出,学分银行建设是推动全民终身学习体系建设的关键所在。这种新型学习制度将非学历教育与学历教育较好地结合起来,同时突破了传统的专业限制和学习时段限制,延展了学习者的学习时间和空间,是推进终身学

习体系建设的一项创新之举(陈乃林, 2020)。学分银行作为资历框架中最核心的制度, 是资历框架有效运转以及落实资历纵向衔接和横向贯通的重要手段(李德显, 马皓苓, 2019)。

其二是关于处在终身教育体系构建过程中的成人教育和高等教育的现状研究。这里关注了成人教育发展中的技术层面的问题, 如通过现代信息技术如何更有效、更有质量地为成人学习者提供各类远程教育、职业技能培训、学历的继续教育等。也有学者基于互联网发展的背景, 就继续教育的优势、改革的模式提出了建议(宋伟新, 等, 2016)。这里面也聚焦了成人教育的转型发展, 如有研究指出成人教育在学习型社会的建设中应发挥主体作用, 应勇当改革排头兵, 并把成人教育作为学习型社会建设的关键力量和重要组成部分(李兴洲, 等, 2019)。也有研究指出, 高等教育应在终身教育体系建设中起到示范和引导作用, 应主动开放各类优质教育资源, 并发挥理论研究方面的优势(黄文, 2018)。还有研究关注成人教育如何转型的问题, 如有研究认为应探索多元化、可持续发展模式, 应充分利用高校的教育资源优势及人才培养的特色, 对高校中的成人教育发展进行根本性的变革(谈传生, 丁丹, 2013)。另有研究则就开放大学的建设对终身教育体系构建应如何发挥作用提出了建议, 如应加强教育实体机构和服务平台的建设并将其作为推进重点(刘文清, 2018)。

其三是关于当前蓬勃发展的社区教育和老龄化社会背景下的老年教育的研究。学者们对多种模式的社区教育、老年教育的实践进行了理论分析与实践调查, 同时将这两个领域取得的若干成果与我国构建终身教育体系的基础与资源联系在了一起。如有研究认为社区教育应成为一种区域性全民终身教育的实践形式(沈光辉, 2014)。有研究论证了终身教育与社区教育之间的关系, 提出应将社区教育定位为推进终身教育、建设学习型社会的重要途径和深入基层的载体(陈乃林, 2016)。关于老龄社会背景下老年教育的发展, 已有研究从积极老龄化的视角分析了老年教育活动的重要价值及其发展所体现的终身教育的特征(罗志强, 2016)。还有研究提出一定区域范围内的老年学校、养老机构、社区学校等应共同组织各类教育活动, 实现资源的共享与贯通。这也是社区教育和老年教育结合的一种发展模式, 体现的是养教结合的特点

(王浩, 2014)。

综合以上国内外学者的研究来看, 关于终身教育体系构建的研究, 国外学者主要聚焦于政策和立法的层面, 即主张通过政府制定宏观政策乃至法律的形式为终身教育体系的构建与形成提供制度保障。国内学者的讨论聚焦于三个方面: 一是强调体系构建的关键在于体制机制的完善, 通过国家宏观调控的方式整合学校与学校外的有效教育资源将成为终身教育体系构建成功与否的关键; 二是关注体制外教育, 如社区教育等的发展瓶颈, 因为只有基层的社区教育得到了健康发展, 终身教育体系的构建才能有重要支撑; 三是对开放大学、学分银行等新型教育机构的制度建设与实践研究, 这是搭建终身教育立交桥、连接学校与学校外教育的关键。

需要指出的是, 以往的研究基本上聚焦于终身教育体系的构建, 而对于国家提出的最新教育方针——构建服务全民终身学习的教育体系的研究却缺乏深入的剖析与探讨。笔者认为, 从终身教育体系的构建转向服务全民终身学习教育体系的形成, 其呈现的是对终身教育体制和机制的外部建设与完善开始转向个体终身学习内在需求的满足。从内涵上来分析, 若要构建一个服务全民终身学习的教育体系, 首先需要的就是外部教育资源的更加丰富与有效整合, 并且对个体化的学习需求有更加全面与精准的把握, 由此才有可能满足每个个体的多样化学习需求及普通民众对教育所寄予的深切期待。若再从研究视角分析, 服务全民终身学习教育体系的构建目标似乎更加强调终身教育微观层面的个性化学习机会的提供以及普通民众终身学习权利的切实保障。要实现上述目标, 终身教育资源的进一步有机融合与有效利用, 以及通过制度建设而大幅度地提供更多惠民的教育服务举措则势在必行。

#### 四、终身学习教育体系构建的基本框架与目标

2010年发布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出要“构建体系完备的终身教育”(中共中央国务院, 2010-07-29)。《国家教育事业发展规划“十三五”规划》(中共中央国务院, 2017-01-10)对全民终身学习机会的扩大提出



了要求,并把它列为教育事业发展的主要目标之一。发布于2019年的《中国教育现代化2035》则更为明确地提出要“建成服务全民终身学习的现代教育体系”(中共中央国务院,2019-02-23)。从我国上述教育政策与方针的时代变化与历史进程中可以看出,我国终身教育思想的普及、体系的完善,都与不同时期教育政策的推进、教育立法的深化以及对终身教育理念理解的不断深入有着密切关系。其呈现的也是理论先行、政策引导、实践推进的发展特征,体现的则是由下到上(民众的学习需求得到了政府的积极支持与响应)、自外而内(从创建终身教育的外部条件转向支持民众终身学习的内部需求)、从宏观转向微观(由重点对终身教育体制机制的完善到深入思考终身教育体系构建的价值基础)等的鲜明特质。

为了进一步从宏观层面凸显“服务全民”的特质,并在微观视角落实细化“终身学习需求满足”的具体目标,笔者认为未来终身学习教育体系的构建可遵循以下研究思路与框架并予以积极推进。其大致框架如下:一是应在借鉴国际先进经验与整体把握国内发展现状的基础上具体提出构建服务全民终身学习教育体系的基本目标与内容,包括构建的价值基础、基本内涵、发展方向和核心理念等。二是需要厘清终身教育与终身学习概念的异同以及传统教育体系与现代教育体系之间的内在联系,同时在此基础上就我国“为何构建”以及“怎样构建”从时代背景、现实需求及实践路径和政策保障机制等方面进行深入探讨,对政策立法的推进、保障机制的建立、服务平台的扩充、信息技术的支撑等均应给予高度关注。三是在上述各项研究的基础上再就如何构建服务全民终身学习的教育体系提出整体方案,为“十四五”规划期间的终身教育发展提供政策与决策的建议。

构建服务全民终身学习教育体系的关键在于两个方面,一是做好“服务”,二是促进“融合”。服务指的不仅是为普通民众提供更多、更适合的教育机会,而且还需要为每个公民个体的终身学习需求做好量身定制的精准“服务”。比如不同年龄、不同职业的学习者对学习的需求应该如何给予具体支持,政府所提供的各种公益性的教育活动和学习信息又怎样才能让基层的学习者便利地参与和获取,等等。“融合”是体系构建的关键,因为体系的形成需要通过各级政府与教育部门的共同努力,汇集各种社会教育资

源,但目前的资源整合无疑是一大难题,而为了打破各种阻隔和障碍就需要通过“融合”的途径去予以消解。

简言之,“融合”是先决条件,要实现的是“服务”的根本导向。如果不能最大限度地融合社会的各种教育资源,那么服务全民终身学习的远大目标就很难具体实现。“服务”与“融合”理念的提出,体现的不仅是理论层面终身教育体系向终身学习体系的转型与深化,同时还在政策层面把原先“口号标语式”的空洞型终身教育开始转向落实具体受众的服务型的终身学习实践。这不仅是国家教育发展战略的重大转变,也是终身教育发展到了历史时期社会对终身教育提出的必然要求。

具体来说,“融合”举措的实现需要完成以下三项任务:一是理顺终身教育的管理机制,建议在国家层面设立一个能够全面统筹各种教育资源并大力推动终身教育整体发展的推进办公室。二是在地方设立相应的终身学习推进机构,如可以通过已有的学习型城市推进办公室或者是教育行政部门中的终身教育科室的转型来建设。当前的困惑是,上述两类部门之间的关系尚未理顺,迄今仍然存在政出多门的现象。因此,建议在省、市、区三级政府设立相应的终身学习推进办公室并直接隶属地方政府,而不是归属地方教育行政部门。这样做的好处是可以更好地协调和统筹区域内的文化教育资源,并解决长期以来因行政归属的不同、体制机制的不同以及利益需求的不同而造成的割裂与阻断的问题。三是建议在国家层面建设一个能汇集各种线上、线下教育资源的一体化学习平台,即通过教育资源的大融通与大融合来解决终身学习者的多样化学习需求。目前不少省市都建有终身学习或终身教育的网络平台,但地方性教育平台的宣传力度、资源质量和整合水平都明显不足,因此建设国家级的资源平台至关重要。换言之,唯有创建了国家层面的“终身学习大平台”,才能充分保证资源的数量和质量,同时使每一个公民都能清晰知晓身边的学习资源,从而达到便捷获取学习机会的目的,如此精准化的终身学习需求也才能得到基本满足。

需要强调的是,若要实现精准化的教育“服务”,有一个关键要素是必须构建一支从事终身教育的专业化队伍,并尽快制定专业人员的培养机制、专业化岗位的准入基准以及专业化水平提升的评价考核



制度。就现状来看,目前从事终身教育的专职人员大都由普通学校派遣,虽然终身教育与普通学校教育都是教育,但它们却又具有完全不同的性质、不同的对象和不同的内容。终身教育的范畴覆盖了人的一生,因此对象和目标明显呈现多样性和多元化的特点。相比学校教育对象的单一性与学习内容的统一性,终身教育对其专职人员的教育素养或知识能力的要求明显更高。当下,我们对终身教育专业者队伍的建设并不重视,许多专职人员都是从学校或其他部门转岗而来,他们并不了解终身教育的特征和性状,为此“服务”全民的目标也就无法从根本落实。鉴于日本和韩国的终身教育从业者均有大学培养的经验,笔者建议应该在一些有条件的大学试点设置终身教育专业,即通过大学的培养来整体提升终身教育工作者的专业水平。此外,对于在职人员还需要加强培训和教育,并逐步建立和完善上岗准入制度、职称评定制度和职业规划与专业发展的推进制度等。

服务全民终身学习教育体系的构建关系到未来15年国家教育发展的质量与进程,对此我们唯有继续努力,克服困难,并不断破除瓶颈,具有中国本土特色的终身学习服务体系的构建才有可能在不远的将来获得圆满的成功。

#### 【参考文献】

- Morgan, W. J.. 2009. 终身学习、就业与社会发展:高等教育的角色(英文)[C]. 北京论坛. 文明的和谐与共同繁荣——危机的挑战、反思与和谐发展:“金融危机背景下的高等教育:对策与发展”教育分论坛论文集:72-80. 北京论坛:北京大学北京论坛办公室.
- 陈桂生. 2008. “终身教育”辨析[J]. 江苏教育研究(1):3-6.
- 陈乃林,孙孔懿. 1999. 社区教育:终身教育体系的依托[J]. 开放教育研究(5):12-16,46-47.
- 陈乃林. 2016. 进一步推进社区教育发展 为基本形成学习型社会夯实基础[J]. 职教论坛(21):74-77.
- 陈乃林. 2020. 两重视域下全民终身学习体系建设的思考与建议[J]. 当代职业教育(1):12-20.
- 陈宜安,裴晓敏,杨孔炽. 2009. 21世纪人类发展的可能之路——关于立法促进终身教育和学习型社会建设的建议[J]. 成人教育(3):4-7.
- 丁丹,谈传生. 2013. 新时期高校成人教育模式转型发展探索[J]. 成人教育(4):24-27.
- 高子清,张金萍. 2013. 论我国终身教育“立交桥”的搭建[J]. 现代远程教育(04):37-41.
- 国卉男,赵华. 2016. 多模式下我国学分银行发展的理性反思[J]. 教育发展研究(17):52-57.
- 郝克明. 2007. 建设终身学习体系和学习型社会的研究报告[J]. 高等函授学报(哲学社会科学版)(9):11.
- 郝克明. 2013. 建设中国特色开放大学构建国家终身学习体系[N]. 光明日报,02-20(16).
- 黄文. 2018. 网络情境下成人终身学习能力的构建[J]. 中国成人教育(7):17-19.
- 黄欣,吴遵民,池晨颖. 2011. 终身教育立法的制订与完善——关于《上海市终身教育促进条例》的思考[J]. 教育发展研究(7):18-22.
- 纪军. 2002. 终身学习及其若干教育政策问题初探[J]. 湖北大学成人教育学院学报(3):21-23.
- 李德显,马皓琴. 2019. 近十年国内终身学习的研究现状与热点分析——基于文献计量与共词分析法[J]. 中国成人教育(21):13-17.
- 李兴洲,陈宁,彭海蕾. 2019. 论学习型社会建设中成人教育的社会治理功能[J]. 中国远程教育(6):8-12.
- 厉以贤. 2004. 终身教育的理念及在我国实施的政策措施[J]. 北京大学教育评论(2):58-62.
- 刘文清. 2018. 学习型社会建设中的开放大学——开放大学拿什么面向未来[J]. 开放学习研究(1):20-24.
- 卢海弘. 2019. 构建面向现代化2035的终身学习体系:国家战略视角[J]. 高等继续教育学报(6):1-7.
- 罗志强. 2016. 对老年教育本质的理性思考[J]. 当代继续教育(5):13-17.
- 齐幼菊,龚祥国. 2010. 终身教育体系构架探析[J]. 中国远程教育(综合版)(11):29-34.
- 沈光辉. 2014. 创新福建省学习型社会建设途径和方式[J]. 福建广播电视大学学报(3):1-4.
- 沈俊强. 2009. 全民终身教育与基础教育改革——对 UNESCO 教育理念的几点阐释[J]. 基础教育(09):7-12.
- 宋伟新,吴林,张伟鸿. 2016. 关于“互联网+”模式下的高质量继续教育的探索[J]. 中国成人教育(20):128-130.
- 王浩. 2014. 基于养教结合的老年教育策略研究[J]. 中国成人教育(21):101-102.
- 吴遵民. 2002. 终身教育背景下基础教育改革的国际动向——兼论对我国基础教育改革的几点启示. 教育发展研究(04):79-82.
- 吴遵民. 2008. 走出对终身教育的理解误区[J]. 教育发展研究(Z1):114-115.
- 吴遵民. 2009. 发展终身教育的目标与若干实践问题[J]. 教育发展研究(09):38-39.
- 吴遵民. 2014. 中国终身教育体系为何难以构建[J]. 现代远程教育研究(03):27-31,38.
- 吴遵民,黄欣,刘雪莲. 2006. 建立和完善终身教育体系的法律制度研究[J]. 继续教育研究(6):19-21.
- 杨克瑞. 2001. 终身教育立法势在必行[J]. 中国成人教育(11):31-32.
- 杨小微. 2012. 从终身教育体系构建视角推进基础教育改革与发展[J]. 教育发展研究(Z2):128.
- 叶忠海. 2007. 加快终身教育法规的制定(下)[N]. 上海科技报,5-30(A03).
- 中共中央国务院. 2010-07-29. 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)[EB/OL]. [2020-05-04]. <http://old.moe.gov.cn/pub/>

(下转第68页)

- 朱珂,贾彦玲,冯冬雪. 2019. 欧洲义务教育阶段发展计算思维的理论与实践研究[J]. 电化教育研究:89-96, 121.
- Jonassen, D. H., 等. 2002. 学习环境的理论基础[M]. 郑大年,任友群,译. 上海:华东师范大学出版社.
- Dewey, J. 2005. 我们怎样思维 经验与教育[M]. 姜文闵,译. 北京:人民教育出版社.
- Bers, M. U., Ponte, I., Juelich, C., Viera, A., & Schenker, J. (2002). Teachers as designers: Integrating robotics in early childhood education. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 2002 (1), 123-145.
- Boykin, A. W., Noguera, P., & Ascd, T. (2011). Creating the opportunity to learn: Moving from research to practice to close the achievement gap. *Ascd*, 48(2), 335-343.
- Bower, M., Wood, L. N., Lai, J. W. M., et al. (2017). Improving the computational thinking pedagogical capabilities of school teachers. *Australian Journal of Teacher Education*: 42(3):53-72.
- Council, N. (2010). Report of a Workshop on the Scope and Nature of Computational Thinking. *National Academies Press*.
- Mouza, C., Yang, H., Pan, Y. C., et al. (2017). Resetting educational technology coursework for pre-service teachers: A computational thinking approach to the development of technological pedagogical content knowledge (TPACK). *Australasian Journal of Educational Technology*, 33(3):61-76.
- ISTE & CSTA. (2011). Operational Definition of Computational Thinking for K-12 Education. Retrieved January 15, 2018, from <https://id.iste.org/docs/ct-documents/computational-thinking-operational-definition-flyer.pdf?sfvrsn=2>
- ISTE & CSTA. (2011). Computational thinking teaching resources (the second edition). Retrieved January 15, 2018, from [https://id.iste.org/docs/ct-documents/ct-teacher-resources\\_2ed-pdf.pdf?sfvrsn=2](https://id.iste.org/docs/ct-documents/ct-teacher-resources_2ed-pdf.pdf?sfvrsn=2)
- ISTE. (2018). ISTE Standards for Educators: Computational Thinking Competencies. Retrieved January 15, 2018, from <https://www.iste.org/standards/computational-thinking>
- Ronfeldt, M., Farmer, S. O., McQueen, K., Grissom, J. A. (2015). Teacher collaboration in instructional teams and student achievement. *American Educational Research Journal*, (3):475-514.
- Repenning, A., Basawapatna, A., & Escherle, N.(2016). Computational thinking tools. *Visual Languages & Human-centric Computing*. IEEE: 218-222.
- Weintrop, D., & Wilensky, U. (2015). Using commutative assessments to compare conceptual understanding in blocks-based and text-based programs. In A. Ahadi, R. Lister, H. Haapala & A. Vihavainen(Eds.), *Proceedings of the Eleventh Annual International Conference on International Computing Education Research*(pp. 101-110). New York: ACM.
- Selby, C. C. & Woollard, J. (2013). Computational thinking: The developing definition. Retrieved January 15, 2018, from [https://eprints.soton.ac.uk/356481/1/Selby\\_Woollard\\_bg\\_soton\\_eprints.pdf](https://eprints.soton.ac.uk/356481/1/Selby_Woollard_bg_soton_eprints.pdf)
- Yadav, A., Gretter, S., Good, J., & McLean, T. (2017). Computational thinking in teacher education. In M. Spector, M. J. Bishop, & D. Ifenthaler(Eds.), *Emerging research, practice, and policy on computational thinking*(pp. 205-220). Bloomington(In US): Springer.
- Yadav, A., Stephenson, C., Hong, H. (2017). Computational thinking for teacher education. *Communications of the ACM* 60(4),55-62.

收稿日期:2019-12-18

定稿日期:2020-04-28

作者简介:张文兰,博士,教授,博士生导师;闰怡,硕士研究生;刘盼盼,硕士研究生。陕西师范大学教育学院(710062)。

责任编辑 单玲

(上接第22页)

- [licfiles/business/htmlfiles/moe/info\\_list/201407/xxgk\\_171904.html](http://www.gov.cn/licfiles/business/htmlfiles/moe/info_list/201407/xxgk_171904.html)
- 中共中央国务院. 2017-01-10. 国务院关于印发国家教育事业发展规划“十三五”规划的通知[EB/OL]. [2020-05-04]. [http://www.gov.cn/zhengce/content/2017-01/19/content\\_5161341.htm](http://www.gov.cn/zhengce/content/2017-01/19/content_5161341.htm)
- 中共中央国务院. 2019-02-23. 中国教育现代化 2035[EB/OL]. [2020-05-04]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/s6052/moe\\_838/201902/t20190223\\_370857.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201902/t20190223_370857.html)
- Hutchins, R. (1968). *The Learning Society*. New York. Frederic A. Praeger Inc..
- Ioannidou, A. (2014). The Adoption of an International Education Policy Agenda at National Level: Conceptual and Governance Issues. in Zarifis G., Gravani M. (Eds), *Challenging the 'European Area of Lifelong Learning'*. (pp.203-215). Springer Netherlands.
- Mayo, P. (2014). Lifelong Learning and Schools as Community Learning Centres: Key Aspects of a National Curriculum Draft Policy Framework for Malta, in Zarifis G., Gravani M.(Eds), *Challenging the 'European Area of Lifelong Learning'*. (pp. 265-271).Springer Netherlands.

收稿日期:2020-04-29

定稿日期:2020-05-12

作者简介:吴遵民,博士,教授,博士生导师,华东师范大学教育学部,华东师范大学终身教育研究中心(200026)。

责任编辑 郝丹