

新中国成立70年乡村教育研究回顾与思考*

□欧阳修俊

摘要：中国乡村教育70年风雨兼程，研究成果丰硕，回顾这一历程旨在为中国乡村教育未来研究提供必要的知识图谱。新中国成立70年来，乡村教育研究经历了慢步摸索时期、稳步积淀时期和阔步发展时期三个发展阶段。中国乡村教育的研究主题涉及民国乡村教育经验、乡村教育变迁逻辑、乡村教育的根本问题、乡村教育的价值取向、乡村教育的文化使命、乡村教育的发展策略、乡村教育的经费投入、乡村学校课程与教学改革、乡村教师专业发展、乡村教育与乡村社会发展等10个方面。70年探索明晰了中国乡村教育的理论内核，触碰到了实践问题，有效促进了乡村社会发展。然而中国乡村教育研究也凸显出“呐喊”富于“实践”，“回顾”多于“创造”，“离农”僭于“为农”，“教育研究”长于“乡村研究”等暂时性问题。新时代中国乡村教育研究要立足中国特色社会主义乡村振兴战略，积极开展自然与人文共生的乡村教育价值选择研究，推进互联网+乡村教育振兴的发展策略研究，推行新时代乡村教育振兴实验，深入城乡教育一体化的未来发展模式研究等。以此，推动新时代乡村教育振兴，进一步促进乡村教育均衡、充分发展。

关键词：新中国70年；乡村教育振兴；乡村教育研究；理论发展；知识图谱

中图分类号：G725 **文献标识码：**A **文章编号：**1009-5195(2019)02-0011-12 doi:10.3969/j.issn.1009-5195.2019.02.002

***基金项目：**国家社会科学基金教育学青年课题“民族地区县域城乡义务教育一体化发展的文化模式研究”（CMA180243）。

作者简介：欧阳修俊，博士，讲师，硕士生导师，广西师范大学教育学部（广西桂林 541000）。

一、引言

乡村教育历来是中国教育发展的重点领域。2018年中共中央、国务院印发了《乡村振兴战略规划（2018—2022年）》，提出乡村教育振兴是乡村振兴战略实施的基础工程。这一规划拉开了新时代乡村教育振兴的序幕。乡村教育又被称为农村教育，当前对乡村教育的内涵界定存在两条不同路径：一条是以“教育”为重心，从育人立场思考乡村教育的内涵；一条是以“乡村”为重心，从文化立场审思乡村教育的内涵。前者认为明确乡村教育概念的界定应以“教育”为起点，这有利于避免城乡二元对立的传统思维定式，彰显乡村教育的育人本质。后者则以“乡村”为重心来思考教育如何为乡村服务，教育如何传承乡村文化，以及教育如何促进乡村振兴等。根据文献研究，笔者认为“乡村教育”包含“农村教育”，其内涵指向的不仅是

“城市”以外的“乡村”场域之育人活动系统，同时也作为育人活动的价值存在。乡村教育有广义和狭义之分，广义的乡村教育指为了促进乡村发展的一切教育活动，狭义的乡村教育指乡村学校教育，乡村（农村）学校是乡村教育研究的重要场域，乡村（农村）教师是乡村学校教育研究的核心。总体而言，乡村教育研究在新中国成立前经历了清末民初的起步发展和民国时期的乡村教育实验。新中国成立之后，乡村教育迎来了发展的春天。梳理中国乡村教育发展70年文献不难发现，其发展从新中国成立初的曲折前行到改革开放后的稳步发展，到21世纪之后的迅速转变，促使乡村教育发生巨大变化。本研究旨在通过对新中国成立70年来的乡村教育相关文献进行收集，梳理70年乡村教育的发展脉络和核心主题，总结发展的有效经验，以及研究中存在的不足，并站在乡村振兴国家战略的大背景下尝试提出未来研究的思考。

二、研究方法与概况

方法学家佩蒂葛诺 (Pettigrew, M.) 把文献综述分为“叙述性文献综述”和“系统性文献综述”。叙述性文献综述是对文献进行描述式综述和批判性描述式综述, 系统性文献综述法因受研究问题的驱动, 采用标准化的文献选取和分析技术, 具有鲜明的知识创新功能 (黄甫全等, 2017)。本研究综合以上文献综述方法, 同时运用德尔菲法向部分国内教育界专家进行询问, 获得了关键词检索的建议。研究采用标准化文献可视性量化分析技术和以问题为逻辑起点的总结式批判性描述方法, 对1949年至2018年共70年间的关于“乡村教育”的期刊、报纸、学位论文和会议论文等文献进行具体分析和描述。在文献样本选择上, 为保证文献研究的时效性和精细化, 本研究以“CNKI”数据总库作为文献来源, 采用跨库检索方式全面收集相关文献。基于对“乡村教育”的内涵理解, 把检索条件设置为“主题=乡村教育或者题名=乡村教育, 或者主题=农村教育或者题名=农村教育, 或者主题=乡村学校或者题名=乡村学校或者主题=

乡村教师或者题名=乡村教师或者主题=农村教师或者题名=农村教师”, 检索采用模糊匹配方式, 检索日期为2019年1月8日。检索获得文献43854篇。基于检索文献, 运用中国知网文献分析工具“计量可视化分析”对全部检索文献进行结果分析。这一工具由“中国知网”开发, 其以最大容量的文献检索数据为基础, 通过科学、标准的运算, 以直观的图形界面展现研究知识图谱。根据该工具的分析结果和研究需求, 笔者选择发文趋势、作者分析、主题词聚类分析以及多项交叉分析等能够说明中国乡村教育研究现状的关键要素进行描述。

1. 总体发文趋势分析

从图1可知, 70年总体发文呈现上升趋势, 但是在1980年以前年平均文献在3篇以下, 1980年之后乡村教育相关研究文献增长迅速。这一方面缘于新中国成立初期百废待兴, 教育发展艰难, 又经历了10年的“文革”时期, 故而研究成果相对较少。在1978年改革开放之后, 通过前后4年的恢复与发展, 从1980年开始, 乡村教育研究呈现稳步上升趋势, 并在2004-2007年、2010-2012年、2014-2015年出现三次研究高峰。

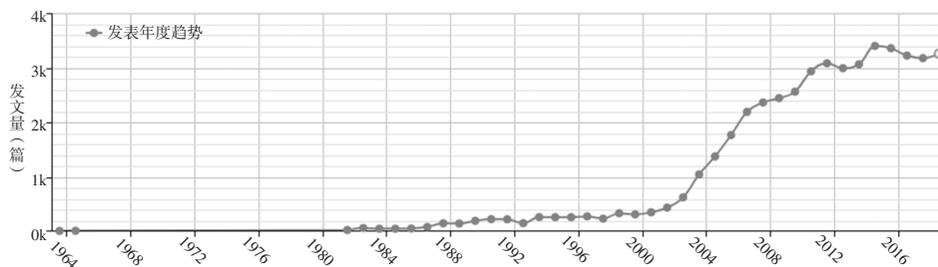


图1 中国乡村教育研究70年总体发文趋势

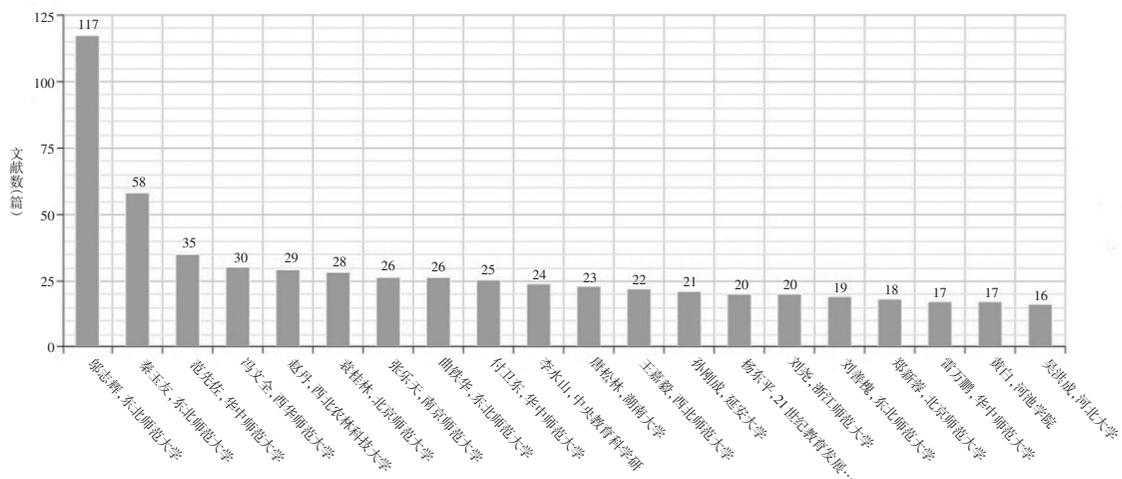


图2 中国乡村教育研究70年的学者集聚图

2. 研究学者群成果集聚分析

如图2所示, 排名在前20位的乡村教育研究专家最低发文量在16篇以上, 最高的是东北师范大学邬志辉教授, 高达117篇之多。从乡村教育研究学者群现状来看, 以东北师范大学农村教育研究所成果最为丰富, 20位研究者中有4位是该所研究成员。显然该平台为乡村教育研究做出了重要贡献, 同时也说明研究平台对学术成果影响明显。此外, 从20位学者工作单位所在区域来看, 基本涵盖了中国大部分地区, 例如东北、西北、西南、西部、中南部和东部等, 但也明显地体现出东南地区乡村教育研究者不多。通过进一步对比分析发现, 20位研究者的成果均起步在2000年之后, 这说明21世纪初是中国乡村教育发展的新起点, 也是从此时开始, 乡村教育逐渐走向繁荣。

3. 主题词聚类分析

由图3所知, 与乡村教育密切相关的高频词为“农村”, 以此为主体衍生出农村教育、农村教师、农村学校、义务教育等次级高频词, 进而关涉到诸如农村小学、教育公平、乡村教师、专业发展等核心问题。此外还有关于乡村教育的现状、问题、发展、留守儿童等都是重要的词汇。当然, 这种分析方式未能具体区分不同时期的共现高频词, 例如关

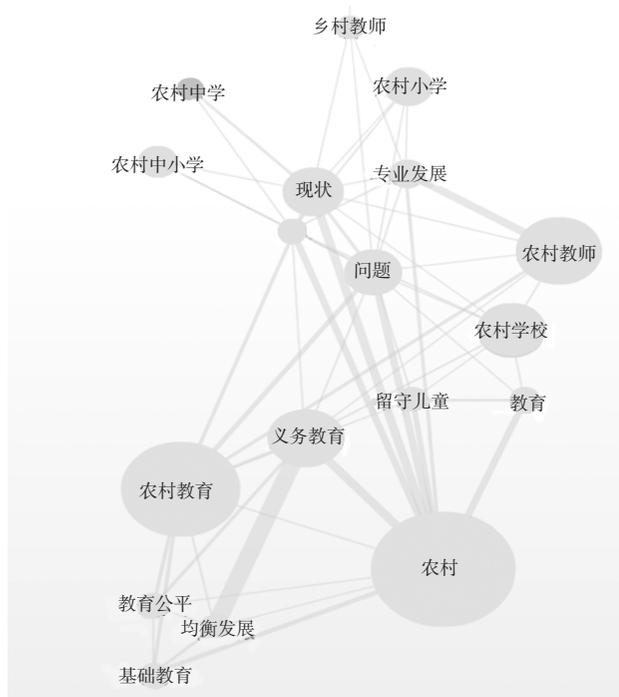


图3 中国乡村教育研究70年的关键词共现网络

于民国时期农村教育的研究非常丰富, 但是聚类分析时, 会将其具体内容划归到“问题”或者“农村小学”等高频词中。但实际上新中国成立以来关于民国乡村教育的研究, 系统全面地总结了陶行知、梁漱溟、晏阳初等乡村教育运动先驱的有效经验。此外, 关于乡村教育与文化的关系、乡村教育的价值取向、乡村教育与经济的关系等问题, 由于涉及到研究领域宽泛且复杂, 而没能有“共同的词汇”来表达, 因而不能在聚类分析图中出现, 但却是一直未停止过探讨的重要主题。

三、70年中国乡村教育研究的发展阶段

根据总体文献发展趋势、重要历史节点和乡村教育总体发展历程来看, 中国乡村教育研究70年可概括为三个时期。

1. 慢步摸索时期(1949年到1978年): 乡村教育以恢复发展为主并在曲折中前行

这一时期以恢复教育事业和积极推进扫盲教育为主, 其中乡村教育得以普遍恢复, 并进行了积极的实践探索。1949年中国人民政治协商会议第一届全体会议通过《中国人民政治协商会议共同纲领》, 指出“要有计划有步骤地普及义务教育”。特别是1950年9月第一次全国工农教育会议在北京召开, 会议修订通过了《工农速成中学暂行实施办法》, 标志着中国现代乡村教育的全面开始。新中国成立初期一系列新政策直接促使乡村教育研究和实践走向高潮。然而1958年前后的“大跃进”运动导致乡村教育发展受挫。1960年前后开始对此前的教育进行反思, 并重点针对薄弱环节进行改革, 学龄儿童入学率不断提高。此外也对农村教育与政策和经济的关系加以研究, 并在1964年提出着重研究目前农村教育是否适应农村政治经济发展的需要(赵洪, 1963), 特别是考量农村教育是否符合党的阶级路线方面的成果较为丰硕。当时国家层面积极推动普及义务教育, 促使该时期农村义务教育的研究成果有所增加。李凡夫(1965)的《普及农村教育的展望》一文可谓是对中国农村义务教育研究的开创性探索。从本研究所选择的数据库来看, 从1965年到1975年间, 关于农村教育的理论研究文献不多, 这一时期可谓中国乡村教育的“实践”探索时期。

2. 稳步积淀时期（1978年到2000年）：乡村教育研究在兼收并蓄中获得长足发展

“文革”之后，中央高度重视教育发展，推行教育制度改革，促成了乡村教育发展的第二次高潮。这一时期的乡村教育以总结建国前的乡村教育内容为主，特别是关于陶行知教育思想的研究与总结可谓达到鼎盛时期。虽然此前也有关于陶行知教育思想的研究，但从1981年陶行知先生90周年诞辰伊始，才真正拉开陶行知乡村教育思想研究的序幕。发文量也从1979年的3篇、1980年的5篇陡增到1981年的40篇，此后一直居高不下，并引发了关于陶行知乡村教育思想的系统探索。1985年成立了“中国陶行知研究会”，随后全国各地也纷纷成立“陶行知研究会”，陶行知乡村教育思想研究是该研究会的重要研究议题。从1988年开始，中央教科所宋恩荣开始研究和发表关于梁漱溟先生乡村教育实验的文章（宋恩荣，1988），继而许多学者对晏阳初、黄炎培、余家菊、陈礼江、古棣、傅葆琛、张宗麟、黄质夫、卢作孚、金海观、王尽美、王拱璧、陈礼江、黄质夫等乡村教育家的思想进行了深入研究，为后续乡村教育发展提供了有利的文献基础和总结性经验。此外，这一时期研究者还积极关注苏联和欧美的乡村教育，如1983年开始讨论苏联农村教育思想（李霍甫，1983），1986年开始引介欧美乡村教育经验（单中惠，1986）等。20世纪90年代左右，开始重点讨论乡村师范教育问题，具体涉及乡村师范教育和乡村初等教育发展问题。紧随“普及九年义务教育”攻坚时期的到来，“乡村教育是立国大计”主张随之提出，使得这一时期乡村教育成为热点话题。总体而言，这一时期有效地总结了近代以来的乡村教育经验，积极借鉴国际经验，努力探索本土乡村教育理论，形成了丰富的乡村教育理论和实践成果。

3. 阔步发展时期（2000年至今）：乡村教育研究在深度思考中继续转型升级

进入新世纪以来，在中央“优先发展教育事业”的强国方略指引下，特别是新一轮“基础教育课程改革”的推行，直接带动乡村教育获得新发展，涌现出诸如袁桂林、范先佐、冯文全、邬志辉、曲铁华、刘铁芳、李森、周兴国、唐松林、秦

玉友等一大批乡村教育研究者。2000年前后因对“三农”问题的重视，进一步增进了学者们关于乡村教育发展的学理性探讨，这些研究主要涉及乡村教育的本质、目标、价值和策略等。东北师范大学农村教育研究所也正是在这一时间节点上开始探索，并持续生成了丰硕的研究成果，对新世纪中国农村教育的研究与发展起到了积极引领作用。经过10年积累，2010年之后开始探讨关涉乡村教育的深层次哲学问题，并对乡村教育现象有更深刻的本体论思考。而在此后的一段时间，还出现了一些新的乡村教育发展导向，比如新型城镇化背景下的乡村教育问题、城乡义务教育一体化发展问题、乡村教育振兴问题、互联网与乡村教育相融合研究等热门话题。

四、中国乡村教育研究70年的十大主题

本文结合对乡村教育研究文本的总结分析，将中国乡村教育研究70年的主题概括为以下10个方面^①：

1. 乡村教育研究的民国“回忆”：历史经验的碎片化捡拾与编制

“回忆”民国乡村教育实验的研究性文献总体体现出“纪传体”和“编年体”两种鲜明的脉络。“纪传体”式研究以民国教育家的教育理论和实践过程为脉络，主要探讨和总结了陶行知、梁漱溟、晏阳初等著名教育家的乡村教育成果及启示。1950年《人民教育》第四期发文倡导研究和发展陶行知教育思想与教育经验，并引出一系列研究成果。1985年《陶行知的乡村教育运动：思想与实践》（张文郁，1985）一文初步论及陶行知乡村教育思想的主要内容、方法、价值和关键等内容，引发后续丰富研究。梁漱溟先生乡村建设运动及其乡村教育也是关注重点，有对梁漱溟乡村教育实验介绍和对其乡村教育思想的探讨（王如才，1988）。晏阳初先生的乡村教育本土化探索也受到研究者的关注。“编年体”式研究是以历史发展顺序为脉络对民国时期乡村教育的整体研究，并集中探讨了20世纪20-30年代的研究成果。学者们从微观入手，总结了民国乡村教育运动的模式（成必成，2014）、价值（高盼望，2015）、政策（慈玲玲，2016）及乡村师范教育（曲铁华等，2016）等。整体而言，对民国时期乡村教育的研

究通过捡拾碎片化的历史材料，通过历史脉络编织了一张民国乡村教育图景。事实上，20世纪20-30年代的乡村教育实验原本就旨在从教育着手以改进乡村（吴洪成，2002），故而具有积极的借鉴意义。但由于资料限制，人们对民国时期乡村教育问题研究不够全面和深入，评价有的有失偏颇，需要做进一步的工作（刘克辉，2007）。

2. 乡村教育的变迁逻辑：从“文字”游离乡村到城乡统筹发展

中国乡村教育变迁有其深刻的内在发展逻辑。这种逻辑以历史时间序为表征，但在本质上又与简单的历史时期划分相区别，实际上是在讨论乡村教育发展的“生长”规律。当前研究认为乡村教育变迁逻辑体现为三种：第一种从经济学入手，采用人类学研究方法，以教育经费的投入作为权衡，认为乡村教育发展过程是从“集体经济时代的‘普及小学教育’，到改革开放以后的‘跳农门教育和义务教育’，再到现在的‘免费教育’”变迁过程（李红婷，2010a）。第二种以乡村学校为依托主体，认为乡村学校是“嵌入”在乡村的，清末民初至20世纪90年代为“行政型嵌入”，而当下的教育则是“悬浮”状态（姚荣，2014）。第三种则以“文字”是否在场为权衡标准，提出“文字下乡”和“文字上移”前后两个阶段的发展事实（程天君等，2014）。以上三种观点中，学者更集中于对第三种观点的探讨，且观点存在分歧。有学者认为村民“文化自觉”能应对“文字上移”，延续“文字留村”（鲁可荣等，2014）。这种主张试图遏制“文字上移”的步伐。然而有学者却认为，当前乡村教育进入了“后‘文字上移’”时代，应破题在理论层面的“城镇化”与“乡土性”摇摆，走统筹城乡教育发展之路（李涛，2015）。这类观点主张中国乡村教育应走出前两个时期，进入“城乡教育一体化”发展时期，这就避开了“文字”是否在乡村的争论，而将乡村教育放在更大的范围内来探讨，进而撬动乡村教育变迁的内在逻辑。

3. 乡村教育的根本问题：在“逃离中精进”的价值选择困境

寻找乡村教育发展的根柢问题是促成乡村教育振兴的根本任务。新中国成立70年来，研究者纷

纷对乡村教育把脉，得出丰富的“诊断报告”。从时间轴看，建国初期，乡村教育的主要任务是“扫盲”，故而转变乡民“读书无用”观念是主要问题。20世纪80-90年代，农村普及义务教育发展的重大困难是缺乏资金（韩云，1986）。但近20年来乡村教育体现出在“逃离中精进”的价值选择困境的根柢问题，具体表现为：一是乡村教育的公平与效率平衡问题。有学者直指乡村教育的根本问题在于教育公平与教育效率的价值交锋（曹长德等，2017），而且城乡教育不公平问题愈演愈烈（朱启臻等，2012）。这被归结为20世纪90年代末以来的撤点并校运动（蔡志良等，2014）。这种矛盾问题解释路径无异于将其上升到“铁轨哲学”问题。二是乡村教育与乡村社会区隔问题。乡村教育与乡村社会的隔离具体表现为：乡村学校失去乡村支撑（周兴国，2018），处于“悬浮态势”（闫守轩，2013）。此外，流动儿童、寄宿制学校和学生营养餐计划等教育现象均是乡村教育与乡村社会区隔的产物。三是乡村教师的乡村文化理解偏差问题。有学者指出当前限制乡村教育发展的根本问题在于教师（范先佐，2015），乡村教师与乡村文化融入程度不足（马宏瑞，2018），使得乡村教师脱离了个体环境文化的涵养（唐松林等，2014），要培养“下得去”“留得住”“教得好”的乡村教师任重道远（吴梅等，2017）。显然，当前研究乡村教育问题没有跳出“教育”来看“中国”，而是就“乡村”谈“乡村教育”，并未给出乡村教育发展问题的合理价值选择，以至于乡村教育处于一边被“逃离”一边被“发展”之中。

4. 乡村教育的价值取向：游走于“离农”还是“为农”的选择性争论

乡村教育研究的根本旨趣在于回答“乡村教育为什么”的价值取向探讨。纵观70年乡村教育的价值取向讨论，均离不开“离农”与“为农”之争，其根本在于“城市本位”与“乡村本位”之分歧。此分歧引发出四类观点：第一种观点认为农村教育应为乡村发展服务。如认为乡村教育发展须和农村本土文化重建与自然环境保护相结合（钱理群，2010），应为“三农”服务（洪俊，2006）。第二种观点认为乡村教育应走城镇化道路。如有学者认

为农村教育的希望不在乡下在城镇（胡俊生，2010）。第三种观点认为乡村教育应走“城乡教育一体化发展”之路。如邬志辉和杨卫安（2008）主张城乡教育一体化发展。苏刚等（2014）认为应将城乡教育发展纳入一体化发展格局。这一观点虽被冠之以“第三条道路”，然“城乡教育一体化发展”本身仍然携带着“偏向谁”的问题，本质上并未改变乡村教育的价值选择悖论。第四种观点认为乡村教育应把重心放在“人”上。如有学者认为我国农村教育应该以提高农村学生综合素养为根本性的价值取向（廖其发，2015），凸显“育人”这一本体价值（李学良，2018）。显然，我国农村教育缺乏一种笃定而适切的价值取向，其发展始终在“城本主义”与“农本主义”之间徘徊（杨蕾，2017）。这种“纠结”和“徘徊”从根本上反映出当前对“乡村教育”和“乡村社会”的关系问题并未形成一致认识。

5. 乡村教育的文化使命：在乡村学校文化场凝聚与促成乡村振兴

乡村教育与乡村文化相辅相成，相互推进，相互影响。就研究文献来看主要涉及乡村教育的文化功能研究、乡村学校的文化定位研究、乡村教师的文化困境研究和乡村学生的文化认同研究等方面。首先是乡村教育的文化功能研究。有学者认为文化传承与创新是乡村教育的重要文化功能（唐开福，2014），但“撤点并校”导致乡村文化的再造能力被削弱。乡村社会的再造需要乡村学校的文化救赎（李志超等，2016）。其次是乡村学校的文化定位研究。本土化应成为乡村学校文化发展的首要选择（纪德奎等，2013），并将乡村学校打造成“乡村文化核心区”（康传凯等，2018），更好地融乡村学校于乡村文化之中，延续乡村学校的文化传承功用。再次是乡村教师的文化困境研究。当前的农村教师虽然身在农村却背离农村，日益疏远了农村生活，存在“农民化”与“市民化”文化冲突（石瑞娇等，2018），面临文化自觉缺失之困境（申卫革，2016）。最后是乡村学生的文化认同研究。有学者指出留守儿童对乡村文化认同感和自信心下降，存在认同危机（吕宾等，2016），这些文化认同危机包括价值、身份和自我等（徐乐乐，2018）。

6. 乡村教育的发展策略：建构“科学而完美”的乡村教育理想

中国乡村教育研究之鹄在促进乡村教育发展，因此探讨乡村教育的发展路径与策略是研究者绕不开的节点。当前关于乡村教育发展的主张有如下几点：一是凸显乡村教育优先发展战略，完善财政投入机制、体制和法规（谈松华，2003；闫守轩，2013；田夏彪，2014）。二是重建乡村文化进而恢复乡村教育生机，实现教育正义（邢思珍，2010；蔡志良等，2014）。三是精当设计乡村教育发展的组织结构，确保乡村教育资源配置稳定（许丽英等，2006；李红婷，2010b；容中达，2011）。四是坚持城乡教育一体化发展，缩小城乡差距（张济洲，2006；杨建强，2018）。五是变革乡村教师队伍结构，合理配置教师，积极建立城乡教师交流机制（辜胜阻，2004；邬志辉，2015）。六是发展职业教育和推动高等教育改革（姜志维等，2007）。七是创新乡村学校管理机制，实现乡村教育现代化治理（储朝晖，2003；万小妹，2004；李森等，2016）。众多关于乡村教育发展的策略析出，无疑对乡村教育发展具有积极意义，特别是为乡村教育政策制定提供参考。但很多策略出于理性思辨，是否有效和适用尚需实践检验。

7. 乡村学校课程与教学研究：备受关注却实质上“悬置”的领域

课程与教学是乡村教育发展的落地环节，是乡村教育的微观领域，当前研究主要包含课程与教学两个方面：在乡村教育课程开发方面，有学者指出乡村教育是乡村振兴之基石，乡土课程是乡村教育之魂（袁利平等，2018a），回归乡土的课程设计才是乡村教育重建的重要策略（刘铁芳，2010），乡村文化重建和乡村文明回归的具体路径则是通过乡土课程资源开发来实现（杨兰，2013）。显然，乡村教育课程改革研究得到充分重视。总体而言，乡村教育的课程研究主要涉及乡土课程资源开发（黄浩森，2009；陆丹，2012）、乡土课程的价值定位（袁利平等，2018b）、以本土为中心的乡土课程（徐湘荷，2009）、区域乡土课程（崔英锦，2011）、乡土教材开发的反思（马戎，2010）。教学是课程的落地环节，更是直接促动乡村教育的“实践活动”。试图通过课程变革来触动乡村教育发展，需要建基于教学。

关注乡村教育教学的重心有两个，一个是针对乡村教育的特殊教学法的研究，另一个是关于乡村教师教学能力培养的研究。如乡村教学点的复式教学是研究的关注点（张献伟，2017）。还有研究者指出翻转课堂之于乡村学校而言并无较大裨益（刘娟娟等，2017）。总体而言，针对乡村教育教学的研究并不多见。更可判言，对乡村教育课程与教学的研究多基于讨论，缺乏实证性研究，是一个看似被关注却实质上被“悬置”的领域。

8. 乡村教师队伍建设研究：坚守乡村大地的知识分子的沉浮去留

乡村教师是乡村教育发展的主体，对乡村教育发展举足轻重，故而关于“乡村教师”的研究成果颇丰。首先是关于乡村教师的生存现状研究。这类研究以关心乡村教师的生存困境和问题为主，并认为乡村教师是“在倦怠之中的坚守”（张莉莉等，2014）、有“前所未有的压力与困惑”（肖正德，2011）、是“乡土文化‘边缘人’”（汪明帅等，2016）等。这些问题归结起来主要包括了乡村教师的身份认同、“离农”现象、生存困难三方面。其次是关于乡村教师队伍建设研究。乡村教师队伍建设是乡村教育发展的重要任务。有学者指出当前乡村教师队伍建设的症结是重条件待遇之标轻职业认同之本（王鉴等，2017），故而应考虑从内部异质化构建（孙颖，2016），注重政策内容的系统性、实践性、本土性（石连海等，2018）。再次是关于乡村教师专业发展的研究。乡村教师专业发展是乡村教师队伍建设的核心任务。当前乡村教师专业发展存在的主要问题是教研能力不高、专业知识不强、专业幸福感弱（李森等，2015）。有学者认为应重构以地方性知识为核心的乡村教育场域，以符合乡村教师专业发展的独特性（钱芳，2018）。此外，为了进一步推动乡村教育的发展，加强乡村教师队伍建设，国务院于2015年颁发《乡村教师支持计划（2015-2020年）》。此外还有关于特岗教师和全科教师的研究，这些都是促进乡村教师和乡村教育发展的重要政策。

9. 乡村教育经费投入研究：“经费不足”何以成为永恒话题

中国乡村教育经费投入体制改革经历70年发

展，取得喜人成绩，特别是2012年教育总经费投入占GDP比例超4%（国务院办公厅，2018）以来，乡村教育经费投入得到极大改善。改革开放以来，我国的财政体制经历了从“集权”到“分权”再到“集权”的历程，农村教育财政体制的变化也经历了“分权管理、多元筹资”、“财权上收、以县为主”和“转移支付、省级统筹”等几个阶段，制度上得到不断完善（哈巍等，2017）。文献研究主要涵盖教育财政投入制度，教育经费管理和使用以及分担机制、鼓励机制、运行机制的研究；总体问题体现在财政投入不足、分配不均、区域财力不均等方面。具体来讲，从乡村教育经费投入政策发展历程来看，自20世纪90年代中后期，中央启动了一系列对农村义务教育的大规模财政转移支付工程。从2001年开始，国家实施“两免一补”财政补贴制度，乡村教育财政问题得到一定缓解。2006年修订的《义务教育法》明确规定了省级政府在义务教育经费投入上负有统筹落实的责任（雷丽珍，2010）。同时还启动了“农村义务教育经费保障新机制”，这一机制增加了地方政府投资教育的经济激励，提高了农村教育经费保障水平。新机制推动2008年我国实现了义务教育阶段学生学杂费全部免除，但是仍然存在农村教育资金浪费、滞留、被挪用和乱收费等问题。2005-2014年的10年间，城乡义务教育经费投入逐渐扩大，但各地区经费投入水平差异明显。对此，有学者提出要加大中央和地方政府财政投入，推动基础教育供给侧改革，形成制度合力（肖桐等，2018）。此外，农村寄宿制学校运行成本分担（董世华，2011），农民收入对农村教育的影响（邹帆等，2006）等也受到关注。

10. 乡村教育与乡村建设：相辅相成与共融共通的发展愿景

乡村教育既是教育系统的范畴，又是乡村社会系统的重要组成部分，农村教育在乡村建设中起着支撑作用（钱理群，2010），将两者进行统合思考，是乡村教育讨论的重要话题。现有研究主要集中于两者关系探讨，有学者认为乡村建设与乡村教育处于两种视野中，前者立足于“农村视野”，而后者则立足于“国家视野”。在政策设计层面，两者处于分离和脱节之中。不仅乡村教育缺少“乡村责

任”，而且乡村建设同样缺少“教育意识”（薛晓阳，2018）。实际上，教育一直被认为是乡村建设的基础和先导，即教育应服务于乡村建设，然而这种服务意识不强，与乡村建设的融合不够深（唐华生等，2008）。基对此，有很多学者提出了积极应对策略。有学者认为乡村教育之于乡村建设的根本任务就在于“协作精神的重建”（邬志辉 & 任永泽，2008）。也有学者认为乡村教育的重心应当是为培养“新型农民”提供支撑（万运京，2008）。还有学者认为当前的乡村教育不是要培育“适于乡村生活的人”，而是要致力于建设一种新的乡村生活方式（罗建河，2009）。显然，乡村教育促进乡村社会和谐发展一直是人们共同的愿望。

五、中国乡村教育振兴的未来思考

对中国乡村教育70年的研究过程回顾，意在从宏观上整体把握其发展态势，从中观的纵向发展和横向主题明析其研究现状，从微观上具体描述其面临的现实问题及其解决策略。归根结底是为当下中国乡村教育发展把脉和寻求未来发展之方向。

1. 厚重与深沉：当下乡村教育研究的总体评述

通过对文献的阅读、分析与反思，笔者认为经过70年努力，中国乡村教育实践取得长足进步，成绩斐然，发展迅速。一是明晰了乡村教育的基本内涵，梳理了民国乡村教育的有效经验，辨析和审视了乡村教育变迁的基本轨迹，为后续研究提供了理论基础。二是对我国乡村教育的根本问题有了深刻认识，明晰了乡村文化危机的教育责任、乡村教师缺乏的根柢问题、乡村教育的乡村疏离之弊，并提出了相应的对策。三是对乡村教育的基本价值取向长期深入探讨，形成了“为城”“为乡”“为人”等鲜明立场。四是促使乡村教育与乡村社会的关系逐渐清晰，明晰了乡村教育对乡村建设的积极作用，承认了乡村社会发展之于乡村教育的基本要求。五是认识到乡村教师之于乡村教育的关键意义，乡村课程与教学之于乡村教育变革的基本功用，教育经费投入之于乡村教育的生命线保障作用。中国乡村教育研究70年，虽然成果丰硕，但也尚存在不少问题。

首先，中国乡村教育研究的“呐喊”富于“实

践”。乡村教育研究体现出来的“呐喊”现象是指理论研究较多而乡村教育实践研究较少，难以见到深耕乡村的教育研究成果，多是“应该怎么样”的应然推测，少有关心“实际上应该怎么做”的实验研究。其次，中国乡村教育研究的“回顾”多于“创造”。回顾是指乡村教育研究较为怀念民国的教育运动。毫无疑问，这些研究是有意义的，但当前对民国乡村教育经验仍然有理论创新和实践作为的空间。再次，中国乡村教育研究的“离农”僭于“为农”。关于乡村教育的价值取向探讨是一个长期的话题，至今尚未形成定论，以至于关于这一话题的讨论本身也异变为疏离乡村的研究，出现乡村教育研究“离农”的话语实践弊端。最后，中国乡村教育研究的“教育研究”长于“乡村研究”。这里凸显出来的问题是乡村教育研究蔽于“教育”的狭隘视角，未能跳出“教育”来审视乡村和乡村教育，形成了“教育-乡村”单向度的规定性研究范式，导致对乡村的“教育”关注有余而对“乡村”本身关注不够。当然，以上不足或许只是暂时性问题，这样的现实也给乡村教育研究者以必要警示，实质上在促进更丰富和精深的乡村教育研究成果诞生。

2. 梦想与希望：未来乡村教育研究的可能路向

在国家乡村振兴战略背景下，中国乡村教育研究应当做出积极探索和必要努力。基于前文综述，笔者认为，当前乡村教育研究可有如下努力方向：

一是积极开展自然与人文共生的乡村教育价值选择研究。乡村教育的价值选择应当跳出“城”与“乡”的二元悖论，站在人文与自然这一包含“城”与“乡”的更广阔的空间来思考乡村教育发展问题。人文与自然共生的乡村教育发展不仅能够解决城乡教育二元对立的问题，也可能是走出当前乡村教育价值选择困境的努力方向。

二是推进互联网+乡村教育振兴的发展策略研究。互联网的发展拉近了城市与乡村的距离，为城乡一体化发展提供了新路径。乡村教育作为基础工程，更应当充分借助现代信息技术，提速增值，换轨超车，实现快速发展，以期彻底改变乡村教育对互联网运用不充分、不平衡的现状。

三是开展新时代乡村教育实验研究。中国经济的快速发展和改革延续推动乡村的发展。在新时代

背景下，中国乡村将呈现出与过去任何时代都不同的振兴和矛盾。如何通过教育实现乡村文化振兴是当前急需解决的问题，而这一目标的达成决非坐而论道可达。笔者认为当前迫切需要一大批具有乡村教育情怀的有志青年投身乡村教育实验，探索乡村教育的前行之路。

四是加强城乡教育一体化发展的未来模式研究。加快城镇化进程，统筹城乡发展是乡村振兴的重要内容，其中城乡教育一体化发展则是这一内容的具体实现路径之一。当前对城乡义务教育一体化发展的研究非常丰富，取得了厚实的研究成果。在此基础上立足乡村振兴的大背景，预估乡村未来发展模式，提前谋划和设计城乡教育一体化的未来模式显得很有必要。

五是增强新时代乡村教师培养体系研究。近年来关于乡村教师发展的政策和培养计划也不断出台。例如“特岗教师计划”“全科教师培养计划”“乡村教师培养计划”等，然而这些专项计划并未形成系统的乡村教师培养体系，“在农村工作看不到希望”的窘境仍然存在。因此，系统化的乡村教师培养体系设计显得非常重要。

六是推动新一轮乡村教育课程改革研究。本世纪初开展的“新课程改革”给乡村教育课程带来的变化可谓“仅仅促动了其课程表的变化”，实质上对乡村课程改革并未形成根本性影响。在教育经费“永远不足”、乡村教师“一直缺乏”的境遇下，乡村教育如何向前发展，笔者以为进行“乡村教育课程专项改革”与研究显得尤为迫切。

七是乡村教育与乡村社会发展研究。加强乡村社会与乡村教育的融合发展也是当前乡村教育研究的重要任务。之所以存在疏离乡土的乡村教师，根本原因在于未清晰认识乡村社会与乡村教育的关系，把乡村教育“悬置”于乡村场域，从而使乡村教育失去乡村文化的生存土壤。故而继续开展乡村教育与乡村社会发展研究势在必行。

八是积极推进乡村学校劳动教育研究。留守儿童、隔代抚养，乡村农耕文化的荒漠化，农民生活方式的转变等现实，使得乡村农业劳动不再是农村学生的“必修课”，“农忙假”的逐渐弱化或消失使得农村学生出现“失劳”现象。但乡村自然与人

文共生的教育环境给劳动教育提供了天然的场域，让劳动教育重返乡村学校教育是非常值得继续思考的重要问题。

中国乡村教育70年风雨兼程，研究成果丰硕，回顾这一历程旨在为中国乡村教育未来研究提供必要的知识图谱。站在新的历史节点上，如何把握时代脉搏，准确预判乡村教育未来，我们还有很多研究工作要做。发展不平衡、不充分是当前乡村教育的基本矛盾，进一步促成乡村教育均衡和充分发展，办好农民满意的乡村教育，实现乡村教育振兴是我们共同的美好愿望。

注释：

①需要特别说明的是，虽然本研究界定的乡村教育包括乡村学前教育、职业教育和成人教育等，但因学前教育在农村起步较晚以及职业教育和成人教育在农村发展力度较弱，因而没有专门分类论述不同类型乡村教育的特殊情况，而是从总体上在相关主题中提及。此外，乡村教育政策实际上也一直紧密地影响着乡村教育发展，但笔者并未列入专门的主体，而是镶嵌在各个主题之中描述，这主要是考虑政策文本本身需要通过具体教育实践产生影响，其涉及内容实际上已经包括在其他主题之中，因此没有开辟专门的主体论述。

参考文献：

- [1]蔡志良,孔令新(2014). 撤点并校运动背景下乡村教育的困境与出路[J]. 清华大学教育研究,(2):114-119.
- [2]曹长德,汪洋(2017). “村小去留”:乡村教育之困与政策选择[J]. 教育发展研究,(6):20-26.
- [3]成必成(2014). 民国“乡村教育运动”及其对农村教育改革的启示[J]. 教学与管理,(6):25-27.
- [4]程天君,王焕(2014). 从“文字下乡”到“文字上移”:乡村小学的兴衰起伏[J]. 教育学术月刊,(8):3-12, 33.
- [5]储朝晖(2003). 试探解决中国乡村教育边缘化问题的对策[J]. 当代教育论坛,(1):25-30.
- [6]慈玲玲(2016). 民国时期乡村基础教育政策研究[D]. 长春:东北师范大学:1.
- [7]崔英锦(2011). 黑龙江省民族中小学乡土课程实施现状调查与分析[J]. 民族教育研究,(1):62-66.
- [8]单中惠(1986). 二十世纪前半期欧美教育革新运动述评[J]. 教育评论,(5):56-64.
- [9]董世华(2011). 我国农村寄宿制中小学运行成本分担问题研究——基于公共产品理论的视角[J]. 教育发展研究,

(19):14-20.

[10]范先佐(2015). 乡村教育发展的根本问题[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版),(5):146-154.

[11]高盼望(2015). 民国乡村教育的知识论立场及其批判[J]. 清华大学教育研究,(2):80-85.

[12]辜胜阻(2004). 农村教育的结构性矛盾与化解对策[J]. 教育研究,(10):3-8.

[13]国务院办公厅(2018). 国务院办公厅关于进一步调整优化结构提高教育经费使用效益的意见[EB/OL]. [2019-03-18]. http://www.gov.cn/zhengce/content/2018-08/27/content_5316874.htm.

[14]哈巍,陈晓宇,刘叶等(2017). 中国农村义务教育经费体制改革四十年回顾[J]. 教育学术月刊,(12):3-11.

[15]韩云(1986). 农村普及义务教育的几个问题[J]. 教育与经济,(04):1-6.

[16]洪俊(2006). 农村义务教育课程改革的价值取向——兼论农村教育必须坚持为“三农”服务[J]. 东北师大学报,(4):136-142.

[17]胡俊生(2010). 农村教育城镇化:动因、目标及策略探讨[J]. 教育研究,(2):89-94.

[18]黄甫全,游景如,涂丽娜等(2017). 系统性文献综述法:案例、步骤与价值[J]. 电化教育研究,(11):11-18,25.

[19]黄浩森(2009). 乡土课程资源的界定及其开发原则[J]. 中国教育学刊,(1):81-84.

[20]纪德奎,张海楠(2013). 城乡教育一体化进程中乡村学校文化的本土化选择[J]. 中国教育学刊,(10):48-51.

[21]姜志维,王彦,马超丽(2007). 农村教育现状对推进新农村建设的影响及对策[J]. 安徽农业科学,(15):4676-4678.

[22]康传凯,田宗友(2018). 论乡村学校与乡村文化传承[J]. 现代中小学教育,(2):77-80.

[23]雷丽珍(2010). 义务教育经费省级统筹的现状与问题——以广东省为例[J]. 教育发展研究,(9):45-48.

[24]李凡夫(1965). 普及农村教育的展望[J]. 江淮评论,(4):1-7.

[25]李红婷(2010a). 无根的社区悬置的学校[D]. 北京:中央民族大学:1.

[26]李红婷(2010b). “半耕时代”乡村教育发展的困境与出路——以湖南大金村为例[J]. 民族教育研究,(1):24-29.

[27]李霍甫(1983). 苏联农村教育所存在的问题——苏联中小学教育专题评介之八[J]. 外国中小学教育,(3):1-3.

[28]李森,崔友兴(2015). 新型城镇化进程中乡村教师专业发展现状调查研究——基于对川、滇、黔、渝四省市的实证分析[J]. 教育研究,(7):98-107.

[29]李森,崔友兴(2016). 新型城镇化进程中乡村教育治理的困境与突破[J]. 西南大学学报(社会科学版),(2):82-89,190.

[30]李涛(2015). “文字”何以“上移”?——中国乡

村教育发展的社会学观察[J]. 人文杂志,(6):122-128.

[31]李学良(2018). 农村教育的“离农”、“向农”之争——兼论农村教育的价值取向[J]. 教育学术月刊,(2):65-70.

[32]李志超,吴惠青(2016). 乡村建设的精神危机与乡村学校的文化救赎[J]. 中国教育学刊,(4):1-5.

[33]廖其发(2015). 多元一体:中国农村教育的价值取向[J]. 中国农业大学学报(社会科学版),(1):106-118.

[34]刘娟娟,周雪涵,徐舜平等(2017). 乡村中学的翻转课堂研究——以山东省某镇中学为例[J]. 教育发展研究,(Z2):15-24.

[35]刘克辉(2007). 民国时期乡村教育问题研究述评[J]. 史学月刊,(11):107-113.

[36]刘铁芳(2010). 回归乡土的课程设计:乡村教育重建的课程策略[J]. 现代大学教育,(6):13-18.

[37]鲁可荣,曹施龙,金菁(2014). 文字留村与村落重振:乡村学校嬗变与村落发展探析[J]. 广西民族大学学报(哲学社会科学版),(5):9-17.

[38]陆丹(2012). 少数民族地区乡土课程资源的开发研究——以贵州省雷山县为例[J]. 贵州民族研究,(4):168-171.

[39]罗建河(2009). 试论乡村教育的错位与乡村建设主体的虚空[J]. 教育学术月刊,(11):69-72.

[40]吕宾,俞睿(2016). 城镇化进程中留守儿童乡村文化认同危机及对策[J]. 宁夏社会科学,(4):229-233.

[41]马宏瑞(2018). 生态学视角下的乡村教师专业成长困境及其突破[J]. 教学与管理,(3):64-66.

[42]马戎(2010). 如何思考我国少数民族地区乡土教材建设[J]. 北京大学教育评论,(1):179-187.

[43]钱芳(2018). 地方性知识与乡村教师专业发展——教育场域的视角[J]. 教育学术月刊,(10):98-103.

[44]钱理群(2010). 农村教育的理念和理想[J]. 教育文化论坛,(1):5-12.

[45]曲铁华,魏莹(2016). 民国时期乡村师范教育的实施及特点[J]. 沈阳师范大学学报(社会科学版),(1):1-5.

[46]容中逵(2011). 当代中国乡村教育发展的基本架构[J]. 中国教育学刊,(3):30-33.

[47]申卫革(2016). 乡村教师文化自觉的缺失与建构[J]. 教育发展研究,(22):47-52,57.

[48]石连海,田晓苗(2018). 我国乡村教师队伍建设政策的发展与创新[J]. 教育研究,(9):149-153.

[49]石瑞娇,方红(2018). 阶层分化中乡村教师的文化冲突与消解[J]. 教育导刊,(4):68-71.

[50]宋恩荣(1988). 梁漱溟的乡村教育实验[J]. 教育研究与实验,(2):51-55.

[51]苏刚,曲铁华(2014). 现代化进程中我国农村教育价值取向的嬗变及重构[J]. 教育发展研究,(1):12-16.

- [52]孙颖(2016). 基于内部异质化的乡村教师队伍建设研究[J]. 中国教育学刊,(9):82-85,100.
- [53]谈松华(2003). 农村教育:现状、困难与对策[J]. 北京大学教育评论,(1):99-103.
- [54]唐华生,唐炜(2008). 教育服务新农村建设的价值、问题及对策[J]. 西华大学学报(哲学社会科学版),(1):63-66.
- [55]唐开福(2014). 城镇化进程中乡村文化的传承困境与学校策略[J]. 湖南师范大学教育科学学报,(2):107-110.
- [56]唐松林,刘丹丹(2014). 知识生命意蕴:兼论乡村教师的知识困境[J]. 教育发展研究,(8):78-84.
- [57]田夏彪(2014). 城镇化进程中农村教育功能弱化的成因及对策[J]. 教育理论与实践,(29):17-19.
- [58]万小妹(2004). 制约农村教育发展的主要因素及对策[J]. 湖南师范大学教育科学学报,(1):79-83.
- [59]万运京(2008). 基于新农村建设视角的农村教育发展策略探讨[J]. 河南师范大学学报(哲学社会科学版),(4):225-226.
- [60]汪明帅,郑秋香(2016). 从“边缘人”走向“传承者”——回归乡土的乡村教师发展研究[J]. 教育发展研究,(8):13-19.
- [61]王鉴,苏杭(2017). 略论乡村教师队伍建设中的“标本兼治”政策[J]. 教师教育研究,(1):29-34.
- [62]王如才(1988). 梁漱溟二三十年代乡村教育思想初探[J]. 山东教育科研,(2):61-65,44.
- [63]邬志辉(2015). 破解乡村教育发展症结的良药[J]. 中国农村教育,(Z2):6-7.
- [64]邬志辉,任永泽(2008). 精神培育:新农村建设背景下农村教育的使命[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版),(1):13-17.
- [65]邬志辉,杨卫安(2008). “离农”抑或“为农”——农村教育价值选择的悖论及消解[J]. 教育发展研究,(Z1):52-57.
- [66]吴洪成(2002). 20世纪二三十年代中国的乡村教育实验[J]. 四川师范大学学报(社会科学版),(5):96-106.
- [67]吴梅,许晓君(2017). 我国乡村教师队伍建设面临的困境及其破解[J]. 当代教育科学,(6):61-64.
- [68]肖桐,邬志辉(2018). 中国农村义务教育生均经费投入的均衡现状研究——基于2005-2014年全国31省的面板数据[J]. 教育理论与实践,(28):22-27.
- [69]肖正德(2011). 城镇化进程中乡村教师生存境遇与改善策略[J]. 中国教育学刊,(8):1-4.
- [70]邢思珍(2010). 困境与出路:乡村学生教育问题探讨[J]. 现代教育科学,(8):96-98.
- [71]徐乐乐(2018). 乡村少年的文化认同危机及教育策略——基于文化人类学视角[J]. 广西师范大学学报(哲学社会科学版),(6):87-93.
- [72]徐湘荷(2009). 生态区域主义视野下的乡土课程观[J]. 课程·教材·教法,(10):22-27.
- [73]许丽英,袁桂林(2006). 农村教育资源配置现状调查与优化对策研究[J]. 教育发展研究,(11):57-62.
- [74]薛晓阳(2018). 乡村教育与乡村建设的政策隔离及问题——以农村教育的文化责任和乡村义务为起点[J]. 清华大学教育研究,(2):52-59.
- [75]闫守轩(2013). 乡村教育“悬浮态势”的困境与出路[J]. 教育科学,(2):34-38.
- [76]杨建强(2018). 反思与展望:乡村教育的生存困境与发展[J]. 中国农村教育,(23):30-31.
- [77]杨兰(2013). 构建乡土教育课程 促进乡村文明回归——以贵州长顺县乡土教育实践为例[J]. 教育发展研究,(Z2):57-61.
- [78]杨蕾(2017). 生态位视域下农村小规模学校的定位与发展[J]. 中国教育学刊,(9):60-66.
- [79]姚荣(2014). 从“嵌入”到“悬浮”:国家与社会视角下我国乡村教育变迁研究[J]. 清华大学教育研究,(4):27-39.
- [80]袁利平,温双(2018a). 乡土课程开发的文化价值与实践选择[J]. 中国教育学刊,(5):80-85.
- [81]袁利平,温双(2018b). 社会转型时期乡土课程的价值定位与开发路径[J]. 教育科学研究,(1):69-72.
- [82]张济洲(2006). “离农”?“为农”?——农村教育改革的困境与出路[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),(3):11-14.
- [83]张莉莉,林玲(2014). 城市化进程中乡村教师的境遇:倦怠与坚守——对97位村小、教学点骨干教师的调查[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),(1):16-20.
- [84]张文郁(1985). 陶行知的乡村教育运动:思想与实践[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),(1):61-70.
- [85]张献伟(2017). 培养乡村全科教师须重拾并创新复式教学[J]. 中国民族教育,(9):38-39.
- [86]赵洪(1963). 各方面对农村教育的要求和改革的意见[J]. 人民教育,(12):5-8.
- [87]周兴国(2018). 乡村教育的现代化困境与出路[J]. 教育研究与实验,(4):1-6.
- [88]朱启臻,田牧野(2012). 农村教育公平实践的尴尬[J]. 中国农业大学学报(社会科学版),(4):37-43.
- [89]邹帆,张日新,夏凌燕(2006). 从教育与经济的互动影响看农村教育发展[J]. 华南农业大学学报(社会科学版),(1):140-145.

收稿日期 2019-01-10 责任编辑 田党瑞

Review and Reflection on the Research into Rural Education on the 70th Anniversary of the Founding of the People's Republic of China

OUYANG Xiujun

Abstract: The research on rural education of China has gone through 70 years of trials and hardships with rich harvests. The purpose of reviewing this process is to provide the necessary knowledge map for the future research on rural education in China. Since the founding of the People's Republic of China 70 years ago, the research on rural education in China has experienced three periods of development: long-term exploration, steady accumulation, and rapid development. The research themes of rural education in China involve the experience, logic on change, fundamental problems, value orientation, cultural mission, development strategy, funds investment, curriculum and teaching reform, professional development of rural teachers together with the relationship between rural education and rural social development, etc. With the exploration in the past 70 years, we've clarified the theoretical kernel of rural education in China, encountered practical problems and effectively promoted the development of rural society. Nevertheless, the study of rural education in China also highlights the following temporary problems, such as more appeal than practice, more review than creation, leaving rather than taking root in countryside and more educational researches than rural researches. China's rural education research in the new era should be based on the strategy of revitalizing the socialist countryside with Chinese characteristics. We should actively carry out the research on the value choice of rural education in the symbiosis of nature and humanity, development strategy of promoting Internet & rural education revitalization, experiments on vitalizing rural education in new era, future development of deepening the integration of urban and rural education mode. In this way, we'd promote the revitalization of rural education in the new era as well as further promote the balanced and full development of it.

Keywords: 70th Anniversary of the Founding of the People's Republic of China; Vitalization of Rural Education; Research on Rural Education; Theoretical Development; Knowledge Map