

黄书光 主编  
基础教育的文化传承与理论创新丛书

WENHUA CHAYI  
YU JIAZHI  
ZHENGHE  
BAINIAN ZHONGGUO JICHU  
JIAOYU GAIGE  
JINCHENG ZHONG  
DE SIXIANG JIDANG

# 文化差异与价值整合

——百年中国基础教育改革进程中的思想激荡

黄书光 等 著

基础教育的文化传承与理论创新丛书

黄书光 主编

BAINIAN ZHONGGUO JICHU  
JIAOYU GAIGE  
JINCHENG ZHONG  
DE SIXIANG JIDANG

# 文化差异与价值整合

——百年中国基础教育改革进程中的思想激荡

黄书光 等 著

教育科学出版社  
· 北京 ·

出版人 所广一  
责任编辑 罗永华  
版式设计 贾艳凤  
责任校对 曲凤玲  
责任印制 曲凤玲

### 图书在版编目 (CIP) 数据

文化差异与价值整合——百年中国基础教育改革进程中的思想激荡/黄书光等著. —北京: 教育科学出版社, 2011. 9

(基础教育的文化传承与理论创新丛书/黄书光主编)  
ISBN 978 - 7 - 5041 - 5243 - 5

I. ①文… II. ①黄… III. ①基础教育—教育改革—研究—中国—20 世纪 IV. ①G639.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 196698 号

基础教育的文化传承与理论创新丛书

文化差异与价值整合: 百年中国基础教育改革进程中的思想激荡

WENHUA CHAYI YU JIAZHI ZHENGHE; BAINIAN ZHONGGUO JICHU JIAOYU GAIGE JINCHENG  
ZHONG DE SIXIANG JIDANG

---

出版发行 教育科学出版社

社 址	北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号	市场部电话	010 - 64989009
邮 编	100101	编辑部电话	010 - 64989363
传 真	010 - 64891796	网 址	<a href="http://www.esph.com.cn">http://www.esph.com.cn</a>

经 销 各地新华书店

制 作 北京鑫华印前科技有限公司

印 刷 保定市中画美凯印刷有限公司

开 本 169 毫米 × 239 毫米 版 次 2011 年 9 月第 1 版

印 张 31 印 次 2011 年 9 月第 1 次印刷

字 数 510 千 定 价 68.00 元

---

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

国家教育部人文社会科学重点研究基地重大项目  
华东师范大学“985工程”第三期建设项目

## “基础教育的文化传承与理论创新”丛书

### 总

### 序

现代意义的中国基础教育始终是伴随着东西方文化的剧烈冲突与交流而不断前行的。如何从文化传承的角度来探讨 20 世纪以来中国基础教育改革的复杂形态、深层动因、理论特点和发展趋势，为当代基础教育改革的理论创新寻找本土经验和学理支撑，无疑具有十分重要的学术价值和现实意义。

为了实现我们共同的学术理想和研究旨趣，我们设计了既相互关联又相互独立、彼此呼应、重点突出、个性独特的一套丛书，由 5 部著作组成。其中既有以文化视野对一个地方社区基础教育进行历史人类学考察，又有从中西文化交汇的视域来深描改革开放 30 年这一特定时期中国基础教育改革中的西方形象，还有以迥异的文化教育模式为参照去比较和透视近代中国乡村教育的不同路向，更有从方法论角度去追问基础教育演进的文化意义。在这些专题研究基础上，拟以“时代为经，问题为纬；立纲抓本，不求全备”为原则，借助历史叙事、理论比较、田野调查、个案考察、综合反思等方法，对百年来中国基础教育改革进程进行全方位、多棱镜、深层次的系统探究，力求揭示中国基础教育改革的内在逻辑、基本规律和发展路向。具体而言，本丛书（首批书目）由如下 5 本著作组成。

1. 《文化视野下的村落、学校与国家——一个地方

社区基础教育变迁的历史人类学考察》(张济洲著)

2. 《他者镜像与自我建构——中国基础教育改革中的异域形象(1978—2008)》(黄忠敬等著)

3. 《近代中国乡村教育的不同路向——邹平教育模式与延安教育模式比较研究》(崔玉婷著)

4. 《百年中国基础教育改革的方法论探析》(李政涛等著)

5. 《文化差异与价值整合——百年中国基础教育改革进程中的思想激荡》(黄书光等著)

以上5本著作的撰写者都是学有专长的教育学博士,多数人已是教授和副教授。尽管我们最初的研究是侧重于教育史专业或者教育学原理专业,但在后来相当长一段的时间内均热衷于基础教育探索,都对基础教育的历史、现状与未来抱有浓厚的兴趣,都不同程度地参临了当代基础教育的改革现场,都力图从专业的视角对中国基础教育改革发展的的问题与症结、对策与建议、出路与走向提出自己的一得之见。或许我们对火热的基础教育实践的参与和体贴还不够细致入微,或许我们对冷峻的基础教育历史的了解与观察还不够客观全面,或许我们观察事物的角度和思考问题的方式还不够准确到位,但确实都以百倍的热情和求实的态度尽了一个研究者的赤诚之心。

为了提升研究的质量,我们曾就基础教育改革发展的关键环节及核心问题举办过多次的小型学术沙龙,邀请相关学者进行跨学科的理论撞击与学术争锋。毋庸讳言,每一次论辩我们都很难达成一致的意见,但毕竟开阔了我们的研究视野,坚定了我们的学术追求,使我们对“文化传承”与“理论创新”的辩证统一关系有了基本的价值认同,并在此前提下展开了各自的个性化研究。尽管我们并不刻意菲薄自己的学术成果,但它确实只是一种探索性研究的开端。面对生命成长的最初阶段和人才摇篮的基础教育,仍有着太多的未知领域亟待我们去开拓与进取,仍有着太多的棘手问题亟待我们去思考与求索。在此,真诚地期望读者们善意的批评指正,以鞭策我们在崎岖的山道上继续顽强地攀登与不懈地追求。

感谢教育科学出版社的大力支持和帮助。值本丛书出版之际,特向教育科学出版社的领导和编辑致以崇高的敬意和衷心的感谢。

华东师范大学基础教育改革与发展研究所 黄书光

2010年10月1日

# 目 录

导言 基础教育变革中的文化坐标·····	1
一、适应世界教育潮流：中国基础教育现代化进程中的 文化位移与文化自觉·····	2
二、中西方及国别文化差异与基础教育思想的本土生成·····	5
三、全球化和多元文化生态下的价值整合与当代中国 基础教育改革的理论探索·····	12
四、本书的逻辑架构与学术旨趣·····	17
第一章 中西体用之变与中国现代基础教育思想的萌生·····	24
第一节 中国传统教育的解构与西方近代教育的导入·····	25
一、“中体西用”与中国传统教育的解构·····	25
二、“体用一致”与西方近代教育的导入·····	29
三、“中西汇合”与中国近代本土教育理论的实践生成·····	34
第二节 “新国民”呼唤：西方现代基础教育的移植与探索·····	39
一、“新人”追求与康有为的基础教育设想·····	39
二、“新民”说与梁启超的基础教育主张·····	42
三、“三育”论与严复的基础教育思考·····	44
四、“人尽其才”与孙中山的基础教育建树·····	47
五、培养“完全之人物”与王国维对基础教育 理论的构建·····	50
六、“健全人格”与蔡元培的基础教育求索·····	54

<b>第二章 东西方文化撞击与中国基础教育的现代性转变</b> .....	58
<b>第一节 社会剧变中的文化与教育反思</b> .....	59
一、中国现代化路径选择过程中的思想分化 .....	59
二、关于基础教育在中国现代化过程中的作用的思考 .....	62
三、基础教育现代化的途径 .....	65
<b>第二节 基础教育现代性转化的制度设计</b> .....	69
一、发展以教育平等为目的的普及教育 .....	70
二、实施以保障公民基本教育需求、普遍提高公民素质 为目标的义务教育 .....	75
三、建立有助于人才培养体系规范化的现代学制 .....	78
<b>第三节 基础教育现代性转化的内涵追求</b> .....	83
一、教育价值观引领下的教育目标重塑 .....	84
二、教育质量观变革下的课程设置的科学化探索 .....	86
三、教育科学化引领下的教学方法转换 .....	93
<b>第三章 “新教育中国化”问题与 20 世纪二三十年代著名基础教育实验   的文化理念比较（上）</b> .....	100
<b>第一节 基础教育实验的历史与文化境遇</b> .....	101
一、碰撞与融合：文化思潮与教育思想 .....	101
二、冲击与变革：多元文化与中国基础教育变革 .....	105
<b>第二节 教育家的文化诉求与教育理想</b> .....	111
一、复杂的文化立场：教育家的多元化学术背景与 文化价值取向 .....	111
二、“往东走”还是“往西走”：教育家及其对中国 现代化道路的不同选择 .....	116
三、改进与创造：中国基础教育实验的文化使命 .....	121
<b>第三节 基础教育实验的文化路向</b> .....	123
一、批判与扬弃：基础教育实验的双峰对峙 .....	123
二、融合与创造：多元文化选择下的共同取向 .....	132
<b>第四章 “新教育中国化”问题与 20 世纪二三十年代著名基础教育实验   的文化理念比较（下）</b> .....	141
<b>第一节 多元文化视域下理想人格建构的不同向度</b> .....	141



一、“援西入中”：梁漱溟对儒家理想人格的现代诠释 .....	141
二、选择与重构：“西化”思想与自由、独立的现代理想人格构想 .....	145
第二节 官方与民间双重视角下教育实验的组织实施与文化困境 .....	150
一、政教合一的“儒家路线”：古代乡约的现代改造 .....	151
二、以政统教：另一种政教合一的教育实验组织方式 .....	156
三、国家意志与民间立场：“政”与“教”的联合与冲突 .....	161
第三节 教育内容本土化探索中的传统与现代之维 .....	166
一、以传统之“道”统现代之“学”：以行谊教育为基点融合现代知识技能教育 .....	166
二、传统与现代的博弈：教育内容的本土化探索 .....	171
三、走向民间的启蒙：知识分子的角色回归 .....	176
<b>第五章 三民主义与国统区基础教育政策的文化分析 .....</b>	<b>183</b>
第一节 国统区基础教育政策的历史变迁与文化向度 .....	184
一、受杜威“教育无目的论”影响而带来教育宗旨的缺席 .....	184
二、党化教育方针的演变 .....	185
三、从党化教育到三民主义教育 .....	188
四、国统区基础教育的法规化建设 .....	192
五、国联教育考察报告与国民政府基础教育制度改革 .....	197
第二节 国统区乡村基础教育改革中的文化冲突及其表现 .....	201
一、乡间私塾的文化霸主地位 .....	201
二、乡村国民学校与私塾的冲突 .....	202
三、国统区乡村教育改革与底层民众需求的严重疏离 .....	205
第三节 国统区基础教育改革的区域文化比较——以山东与广西为例 .....	208
一、教育改革理念异曲同流 .....	209
二、重视教育方针的厘定和教育法规的颁布 .....	212
三、保障教育经费、调整学校布局与稳定教师队伍 .....	217
<b>第六章 新民主主义与革命根据地基础教育文化审视 .....</b>	<b>223</b>
第一节 新民主主义教育理念的兴起与确立 .....	223

一、马克思主义思想的曙光与新教育思想的出现·····	224
二、中国共产党的成立与新民主主义教育理念的构建·····	227
第二节 革命根据地的基础教育实践·····	231
一、基础教育的组织形式和学习内容·····	232
二、基础教育的特点·····	237
第三节 革命根据地基础教育思想的文化透析·····	250
一、凸显革命功利主义的思想·····	250
二、高扬双重文化意蕴下的共产主义理念·····	251
三、开创马克思主义中国化的基础教育的探索·····	253
第七章 “以俄为师”与共和国初期基础教育实践的理论透视·····	255
第一节 从“仿美”到“学苏”：共和国基础教育改革 的方向转移·····	255
一、杜威实用主义教育理论：从广泛影响到全面批判·····	256
二、“以俄为师”的政策导向和苏联教育理论的系统引入·····	261
第二节 凯洛夫《教育学》在中国的传播及其对基础 教育实践的影响·····	263
一、凯洛夫《教育学》的学术旨趣·····	264
二、凯洛夫《教育学》的理论辐射与新中国成立初期中国 教育学的探索·····	269
三、凯洛夫《教育学》对新中国成立初期中小学教学实践 的影响·····	273
四、凯洛夫《教育学》与新中国成立初期中小学管理制度 的建构·····	278
第八章 从“教育革命”到“文化大革命”：中国基础教育的 畸变及其反思·····	283
第一节 “教育革命”与“本土化”价值探索·····	283
一、教育改革“本土化”探索的启动：“教育革命”·····	284
二、“教育革命”的价值诉求——阶级斗争的工具·····	287
三、教育发展中的非理性与“跃进”倾向·····	290
四、“跃进”后“教育革命”的调整与发展·····	295

五、教育本土化愿望与教育发展能力的背离·····	297
第二节 “革命”教育：被异化的教育改革·····	299
一、革命教育的主角——红卫兵的表演·····	299
二、“复课闹革命”·····	304
三、“文革”时期教育中的调整与反复·····	307
四、毛泽东的教育理想对“教育革命”的影响·····	310
第三节 革命化的教育要素及其文化反思·····	313
一、知识分子的厄运与教育主体的颠覆·····	313
二、政治教化与迷失的教育客体·····	317
三、革命话语的承载体——教科书·····	322
四、“教育革命”的文化反思·····	327
第九章 改革开放国策与素质教育思想的艰难探索·····	331
第一节 素质教育概念的提出及初期探讨·····	332
一、改革开放与素质教育概念的孕育·····	332
二、九年义务教育的实施与素质教育的明确提出·····	334
三、素质教育理论的初期探讨·····	339
第二节 素质教育的争鸣与理论的深化·····	342
一、素质教育成为基础教育改革的政策导向·····	342
二、素质教育理论的争鸣和整合·····	345
三、素质教育探索过程中的三界异趣现象及其文化差异·····	350
第三节 素质教育的政策界定和实践审视·····	354
一、决策推动与素质教育的理论走向·····	354
二、现代媒介文化环境下素质教育面临的新课题·····	356
三、考试制度改革仍是实施素质教育的难点·····	359
第十章 社会转型期中国基础教育实验的多元探索与理论创生·····	365
第一节 背景：多元力量交织中催生实验的多元探索与 理论创生·····	365
一、当代中国的社会转型和民族复兴·····	365
二、全球化、信息化背景下的国际性教育革新浪潮·····	367
三、中国基础教育政策的激励引领·····	369

第二节	历程：从复苏到繁荣·····	371
一、	基础教育实验复苏中教育思想的初步发展（1978—1990）···	371
二、	多维生成中交织发展的教育实验与理论（1991—2000）·····	376
三、	理一分殊中“生命”主题的高扬（2001年至今）·····	386
第三节	典型个案之一：主体教育理论与实验·····	392
一、	时代背景·····	392
二、	主体教育思想的生成过程·····	393
三、	主体教育的理论贡献·····	399
四、	主体教育实验研究的重要启示·····	402
第四节	典型个案之二：“新基础教育”研究与探索·····	403
一、	“新基础教育”研究的三个阶段·····	404
二、	“新基础教育”研究的学校变革理论·····	406
三、	“新基础教育”的启示·····	415
第五节	中国基础教育实验探索和理论创生的未来前景·····	417
一、	握准基础教育实验和理论创生的生长点·····	418
二、	加强当代基础教育实验的自我更新意识·····	419
三、	抓住中国教育学派建设的契机·····	421
第十一章	当代中国基础教育思想创新的生命觉醒与价值选择·····	423
第一节	生命思想：基于中国基础教育改革实践的生成·····	423
一、	多学科探索对基础教育改革中生命意识的影响·····	424
二、	基础教育改革实践研究内生的生命思想·····	426
三、	当前基础教育研究中生命思想的研究状态·····	432
第二节	多维创新：生命成长思想启示下的当代中国基础 教育实践·····	436
一、	教师观与学生观的更新与师生生命意识的觉醒·····	436
二、	生命思想观照下基础教育实践性质的再发现·····	438
三、	生命思想基础上价值取向与基础教育培养目标重建·····	441
四、	生命思想基础上基础教育实践改革领域的再开发·····	441
五、	生命思想基础上基础教育变革思维的转换·····	448
第三节	价值选择：生命思想启示下的基础教育理论探索·····	451
一、	生命体与生命成长意识：基础教育研究者的生命自觉·····	451

二、生命·实践的具体存在形态：基础教育研究范式的转换·····	453
三、生命关系：基础教育研究者与实践者的关系形态重建·····	457
<b>主要参考文献</b> ·····	460
<b>后记</b> ·····	481

## 导言

# 基础教育变革中的文化坐标

20世纪以来，中国基础教育改革已经走过了百年历程。一百多年来，中国基础教育改革始终是在东西方文化的撞击乃至多元世界教育潮流的冲击下向前迈进。这其中固然有十分复杂的社会政治、经济背景，但更为重要的是离不开作为价值导向的文化内核。文化的民族性与世界性总是相辅相成的矛盾统一体，离开世界性的民族性是自大的文化本位主义，而排斥民族性的世界性则是虚妄的文化普遍主义。作为后发性的现代化国家，中国基础教育的现代化改革不可能是内生的，其文化位移的发生在所难免，世界先进教育潮流是我们教育改革的理性选择。问题是，过度的文化位移必然弱化乃至中断其文化本根意识，而没有根的文化之花是必然要枯萎的。因此，如何在“古今汇合”和“中外融通”这一文化坐标上，保持文化位移与文化本根之间的必要张力无疑是文化自觉的应有之义；不同历史阶段教育先驱者的文化自觉的程度实际上直接关系到百年来中国基础教育改革与创新的广度、深度与高度。

事实上，东西方文化乃至国别文化之间均存在不同程度的差异，只有正视这种差异，才能更好地进行异质文化的相互借鉴与融合；也只有正视这种差异，才能更好地立足本国国情进行创造性的本土化教育实验和探索，从而形成具有本土民族特色的基础教育思想。20世纪二三十年代与八九十年代以来的中国基础教育典型实验案例，均充分证实了这一朴素的教育真理。与其他国家一样，当代中国基础教育改革也际遇全球化时代多元文化的复杂生态环境，需要我们在经验基础与理性原则上进行合理的价值整合。如何警惕泛市场化倾向而坚守基础教育发展的公平均衡？如何弘扬传统文化的价值进

而谋划全球伦理教育的理性整合？如何重建时代新人理想，回归学生生命成长的教育本体？凡此种种，无疑都是当代中国基础教育实践改革与理论探索的重要问题。

## 一、适应世界教育潮流：中国基础教育现代化进程中的文化位移与文化自觉

所谓世界教育潮流，即“世界教育历史发展之基本态势。近代以来，特别是20世纪以来，世界各国教育都遵循和选择适合各自民族特性的独特教育发展道路，但同时都十分注意吸收他国教育经验以为本国教育发展之借鉴。注重不同国家教育的‘融合’无疑是一个十分重要的世界潮流。这种‘融合’不仅表现在美国对德国经验的借鉴，日本对西方教育成就的学习，而且在近现代中外教育交流中也同样得到充分反映”（黄书光，2001）。由于长期的自我封闭和夜郎自大，我们曾经以华夏中心主义而傲视天下，死守“夷夏之辨”，视周边的外域民族为未开化的蛮夷。鸦片战争的隆隆炮声让国人从睡梦中惊醒，先进的中国人开始认识到中西方文明的巨大差异，萌生出“师夷长技以制夷”的器物变革，展开了长达30余年的以“中体西用”为指针的洋务教育运动，直接导致了中国传统教育的解构和早期教育现代化的兴起。

然而，停留在器物变革层面的中国早期教育现代化并没有触及西学的根本。器物文明背后的制度建设才是西方文化的核心，对这一点维新志士们已有深刻认识。康有为就明确指出：“泰西之所以富强，不在炮械军兵，而在穷理劝学。”（汤志钧，1981）<sup>130</sup>他极力主张引进西方，以及日本的国民教育制度，要求“乡皆立小学，限举国之民，自7岁以上必入之，教以文史、算术、舆地、物理、歌乐，8岁而卒业，其不入学者，罚其父母。县立中学，14岁而入，增教诸科尤深，兼各国文学，务为应用之学”（汤志钧，1981）<sup>305-306</sup>。康有为这一国民本位的教育主张与梁启超的“新民说”，严复的“开民智”相互推演，极大地推动了晚清国民教育思潮的澎湃云涌，直接促使“癸卯学制”中基础教育条款的制度落实。

不难看出，在适应世界潮流的早期教育现代化过程中，我们经历了传统教育的缓慢解构，同时也逐渐深化了对西学的认识，并在制度层面确立了西方国民教育在我国的基础地位，从而在一定程度上完成了西方基础教育在中国的移植。但需要指出的是，“强势文化是人类社会的一种客观存在，不同

历史时期有其相适应的强势文化。教育交流中强势文化与弱势文化的地位事实上是不平等的，文化的位移也是不平等的”（田正平，等，2005）<sup>267</sup>。何以在不同的历史时期会出现神秘的文化位移现象呢？如何在文化位移中把握文化自觉并进而更加理性地融入世界先进教育潮流呢？这不能不引起我们的深入反思。

如果说，鸦片战争的失败还只是惊醒了一部分先进的中国人，那么1894年甲午战争竟然败给东洋小国的日本，则是举国上下惶惶然皆有亡国之惧。这不单是由于中日语言易通、距离较近、风俗趋同，更重要的是弱势文化对强势文化具有仰视心理和以强敌为师的文化情结。况且，日本明治维新以来“脱亚入欧”，已得西学精华，其普及教育的思想与实践深受晚清洋务重臣张之洞的欣赏。对此，日本学者阿部洋先生曾敏锐指出：“像张之洞这样的晚清教育改革者普遍认为，日本近代化的动力是过去30年间全国范围的教育普及。他们认为，以儒家为核心在全国普及学校教育，符合在清朝统治下使中国富强的目标。因此，他们主张按日本模式在全国普及教育。小学堂‘应随地广设（无任何等级和性别歧视——原注），使邑无不学之户，家无不学之堂’。《奏定初等小学堂章程》的这一段是直接照抄了日本的学制……”（许美德，等，1990）<sup>100</sup>至于《奏定初等小学堂章程》所言“凡国民7岁以上者入焉，以启其人生应有之知识，立其明伦理爱国家之根基，并调护儿童身体，令其发育为宗”，更被认为是“日本小学条例相同部分的翻版”（许美德，等，1990）<sup>100</sup>，同理，影响广泛的赫尔巴特“五段教学法”和其相应的学校行政管理措施，也无一不是取经日本而转销国内，从而对中国基础教育改革产生了实际的辐射效应。诚如巴斯蒂教授所说：“清朝政府在1902—1904年间进行的教育体制改革，首先采用了日本的模式。这一模式一直维持到1922年，仅在1912年中华民国成立之初的数月间及1917年袁世凯去世时作过一些临时的调整”（许美德，等，1990）<sup>12</sup>。

教育制度的变革不可能不受制于政治体制及附着其上的观念、心理和习惯。当社会上普遍盛行以旧观念心理去运作新政治制度时，新文化领袖陈独秀不得不喊出：“伦理的觉悟，为吾人最后觉悟之最后觉悟。”（陈独秀，1993a）<sup>179</sup>他决心与同仁们一起致力于观念心理变革，投身于激烈的反传统战斗，全盘引进西方的科学、民主精神与近代教育观念。陈独秀声称：“要拥护那德先生，便不得不反对孔教、礼法、贞节、旧伦理、旧政治；要拥护那赛先生，便不得不反对旧艺术、旧宗教；要拥护德先生又要拥护赛先生，



便不得不反对国粹和旧文学……我们现在认定只有这两位先生，可以救治中国政治上道德上学术上思想上一切的黑暗。”（陈独秀，1993a）<sup>442-443</sup>在陈独秀看来，“西洋教育所重的是世俗日用的知识，东方教育所重的是神圣无用的幻想；西洋学者重在直观自然界的现象，东方学者重在记忆先贤先圣的遗文。我们中国教育，若真要取法西洋，应该弃神而重人，弃神圣的经典与幻想而重自然科学的知识和日常生活的技能”（陈独秀，1917）。经过五四新文化运动的战斗洗礼，以及接踵而至的美国实用主义浪潮的强烈冲击，中国基础教育改革的文化主轴再次发生戏剧性位移，此次是美国模式占了上风。这不只是由于杜威、孟禄、克伯屈、柏克赫斯特等美国著名教育家亲自来华宣传推广，更主要的是杜威的实用主义教育理论迎合了当时中国人批判传统、追求民治的迫切需要，从而引发了与新文化运动相互推演共进的新教育改革运动，并直接促成标榜美国式生活教育的1922年“壬戌学制”的正式出台。这一模式固然融入了中国学者的许多创造，且在其运行过程中也有过一定程度的修补更正，但它的原型与骨架无疑是美国实用主义的文化底色，是美国学制的“中国变通”。

与美国式资本主义教育现代化不同，李大钊、陈独秀、杨贤江、毛泽东等中国早期马克思主义者很早就开始探索新民主主义乃至社会主义教育现代化的道路，向往着苏俄的社会主义新文化和新教育，革命根据地和老解放区也不同程度地践行着苏俄教育经验。到20世纪50年代，新中国的特殊政治气候和复杂国际环境反而促成了苏联教育模式的全面推行，“苏联的今天就是我们的明天”的口头语生动地再现了新中国文化坐标的方向转移，一时间苏联的教育理论著作纷至沓来，苏联的教学大纲、教学计划、教科书、课堂教学模式、集体主义德育精神和5分制学业成绩评价标准被全盘引进，凯洛夫《教育学》很快风行全国，成为中小学教师的一必读书，几乎人手一册。然而，随着中苏关系的恶化，苏联的教育经验也被全盘否定。其后的所谓“教育革命”乃至“文化大革命”，不仅阻断了中国与世界的正常的文化教育交流，而且拔除了自己的文化本根，中断了教育现代化探索，造成了灾难性的可怕后果。

直至1978年改革开放之后，在邓小平提出的“面向现代化、面向世界、面向未来”三个面向的指引下，中国教育重新融入了世界教育潮流。30多年来，中国教育界重新调适了文化坐标，不再紧盯着某一国家的教育模式，而是全方位地对外开放。“与过去只仿效一个模式相比，这种全方位的教育