

全国教育科学规划重点课题成果 >>>
QUANGUO JIAOYU KEXUE GUIHUA ZHONGDIAN KETI CHENGGUO

Jiaoyu Xiandaihua
Quyu Fazhan Moshi Yanjiu

教育现代化 区域发展模式研究

谈松华 王 建◎著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

全国教育科学规划重点课题成果
QUANGUO JIAOYU KEXUE GUIHUA ZHONGDIAN KETI CHENGGUO

Jiaoyu Xiandaihua
Quyue Fazhan Moshu Yanjiu

教育现代化 区域发展模式研究

谈松华 王 建◎著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育现代化区域发展模式研究 / 谈松华, 王建著. —北京:
北京师范大学出版社, 2011.6
ISBN 978-7-303-11968-4

I. ①教… II. ①谈…②王… III. ①教育事业—现代化—
研究—中国 IV. ①G52

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 253204 号

营销中心电话 010-58802181 58808006
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>
电子信箱 beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印 刷: 北京联兴盛业印刷股份有限公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 185 mm × 250 mm
印 张: 38.75
字 数: 791 千字
版 次: 2011 年 6 月第 1 版
印 次: 2011 年 6 月第 1 次印刷
定 价: 70.00 元

策划编辑: 倪 花 责任编辑: 倪 花
美术编辑: 毛 佳 装帧设计: 毛 佳
责任校对: 李 茵 责任印制: 李 啸

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

序

现代化是人类社会随着社会生产力不断发展，由传统农业社会向现代工业社会以至知识（信息）社会整体转变的过程，展现为时间和空间两个维度的社会转型：在时间序列上，是一个由初级向高级、由不成熟向成熟转变的演进过程；而在空间展现上，则是不同国家和地区的传统性与现代性此消彼长的扩展过程。教育现代化同样是在时间和空间这两个维度上不断推进的，研究这种演变的特点和规律，正是我们研究区域教育现代化问题的初衷。世纪之交，我们承担了国家哲学社会科学“九五”规划重点课题“中国区域教育现代化的理论和实践研究”，对教育现代化的理论演变、历史进程和基本内涵，对不同地区（东、中、西三大地带）教育现代化的区域特征、实现条件与推进策略进行了初步的、基础性的研究。这一研究使我们对不同区域教育现代化发展的一般过程有了轮廓的把握，同时也发现由于历史的、区位的、经济的、文化的诸种因素的影响，不同区域之间、同一区域内部不同经济和制度模式的次区域之间，存在着不同的发展路径和发展方式。这就吸引和激励我们继续进行这个主题的深化研究：深入到不同国家及一个国家内部的不同地区，探寻教育现代化发展的不同路径和模式。为此，我们承担了国家哲学社会科学“十五”规划重点课题“中国教育现代化区域发展模式与实验研究”，本书即是关于区域教育现代化课题滚动研究成果的总结。

教育现代化模式这个命题是一个有待探讨的问题。根据克拉伦斯·巴恩哈特和罗伯特·泽莱尼主编的《世界图书英语大词典》（1981），模式（model）是一种模型或样式，是一种客观存在。在许多文献中，发展模式被视为实践经验或发展道路的同义词，反映一个国家或地区经济社会发展的轨迹，不仅历史发展的不同阶段存在着不同的模式，同一阶段不同国家、不同地区之间也会有不同的发展模式：如计划经济体制的苏联模式、匈牙利模式、南斯拉夫模式；市场经济体制的自由市场模式、社会市场模式、政府主导的市场模式等。在我国改革开放初期，同样在东部沿海地区存在着苏南模式、温州模式、珠江模式等。可见，模式既是一种客观存在，又是人们认识把握事物发展特征的一种分析范式。在传播学、经济学、社会学等学科的研究中，模式研究较为常见。但是，在教育领域以往很少谈及模式问题，也未见把模式作为教育改革和发展的一个议题，最近发布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》第一次在人才培养体制改革中，提出了创新人才培养模式问题，这对我们研究教育理论和实践问题具有重要的指导意义，用模式分析方法研究教育的宏观和微观问题，将会拓展教育研究的新领域。

讨论教育现代化发展模式，首先需要对现代化的客观历史进程和研究这个历史进程的现代化理论进行简略的梳理。现代化是一个世界范围已经和正在发生的社会进步的历史过程，从工业革命开始的现代化进程，粗略来说，经历了四次大的发展浪潮。从18世纪后期英国工业革命开端，到19世纪中叶出现了第一次工业革命（机械化）为基本内容的现代化第一次浪潮，中心区域在西欧；从19世纪下半叶到20世纪初，出现了以第二次工业革命（电气化）为基本内容的现代化第二次浪潮，中心区域从西欧扩大到北美、东欧，拉美地区也受到明显影响，同时越过欧陆传到东亚；从第二次世界大战后到20世纪70年代，出现了以第三次工业革命（自动化）为基本内容的现代化第三次大浪潮，这次大浪潮扩散到亚、非、拉广大地区，但中心在东亚地区。20世纪80年代以来，可以说出现了以知识革命和信息化为基本内容的现代化第四次大浪潮，处于世界各个地区 and 不同发展水平上的各个国家，亚洲的中国和印度、拉美的巴西以及欧洲的爱尔兰等国在这个“新时代的黎明”中都有了出色的表现。现代化浪潮的推进，一方面说明现代化是一种全球性现象，存在着某些普遍的、共同的特征；另一方面由于先期完成现代化的国家几乎全是欧美等西方国家，因此，总结西方国家率先自主走上现代化的道路而成为“发达国家”的经验，即现代化的“西方模式”，构成了西方现代化理论的基本框架和内容。

现代化理论发端于20世纪50年代和60年代的发展研究。许多美国社会科学家认为非西方或第三世界的社会、经济和政治发展主要是追随和模仿西方，将西方走向现代化的模式视为样板，发达国家向不发达国家展示了后者未来社会的景象。这种发展模式认为，所有社会都会通过即使不是完全相同也是大体相似的途径，实现经济发展、社会变迁和政治现代化。迨至70年代，第三世界国家在经济增长和社会转型上的困难与失败导致的失望，引发了对现代化理论的批评，这些批评不仅滋生了替代性分析视角和另类发展方案，本土或内生发展模式的概念开始占领第三世界各地，其中包括著名的东亚或儒家发展模式、南亚发展模式、拉丁美洲发展模式等等，并导致在随后的15~20年里对现代化理论兴趣的下降。

从1980年代中期开始，关于现代化的争论重新获得生机，通常使用“现代性”概念。这一方面是资本主义向后工业社会的转型，激发了后现代社会学的反思，同时，在第三世界亚洲国家及拉美的一些国家显现出经济发展成效和政治社会变革效应，激发了对单个社会现代化道路的专题研究，并引入了多元现代性的概念，强调了通往/经过现代性的多种道路。尽管西方率先实现了现代化，但现代化不等同于西方化，现代性的西方模式（在很大程度上是有缺陷的）享有历史上的优先地位，它们在历史上出现的时间在前并继续成为其他现代图景的一个基本参照点，非西方国家无需在文化意义上西化，以及接受从西方国家中发展出来的现代性的具体文化和

组织形式，也能发展出具有现代性特征的社会来。即使在西方文明的框架下，产生的也不只是现代性的一种而是多种文化和制度模式，现代化研究开始把趋同性发展的进化观与不同发展路向的观点结合起来，对现代化的不同层次、不同路向进行细致的探讨。无论是在西方社会还是非西方社会之间，还是在这两类社会内部各国之间都存在着不同的发展路径及其特点，在全球化时代展现代性的多元模式竞相发展的态势。

教育现代化的模式同样是多样的，因为教育系统本质上是一个复杂的、与外在环境交互作用的开放性系统，复杂系统的各种观念如整体、相互依存、开放性、不稳定性和路径依赖均适用于探讨整个教育系统。在全球化背景下，尽管先行国家教育现代化过程的一些成功模式，往往成为后发国家的参照，但基于不同的历史、文化背景，教育系统内部结构存在着许多不同的组合形式，不同的结构可能发挥同样的功能，同样的结构可能发挥不同的功能，一个国家或地区可以应用不同的教育组织结构和方式来满足其经济社会发展需要，独特的国家或地区需求和利益倾向于决定教育的特征，迥然不同的历史条件产生了并将继续产生不同的教育现代化模式。

二

在对现代化历史进程和理论沿革进行梳理的基础上，基于现代化的时源和经济社会发展模式类型，我们主要挑选西方模式、东亚模式、拉美模式和南亚模式等几种影响力大、代表性强的现代化发展模式，以民族—国家为分析单位，考察和比较不同国家的教育在各国现代化历史中的战略选择与作用后果。美国和德国分别被作为“先发内生型”和“后发内生型”国家的典范，现代化起步较早并主要靠其内部社会经济要素发展而成，属于现代化的先行国，目前仍为发达国家，两国在经济体制模式上又被作为“盎格鲁—撒克逊模式”和“莱茵模式”的代表。韩国、巴西、印度和中国作为“后发外生型”国家，走过了各具特色的发展道路。运用政治、经济和文化为基础的综合分析框架，可能更有助于说明各国教育现代化进程和政策领域显现出的很不相同的发展状况。

分析教育现代化的最佳起点，可能是趋于伴随工业化和现代化而发展的教育供求模式，反映在教育扩展与经济社会发展和现代化的一般方向与步调之间相互关系的性质，及其教育系统演变的异质性和多样性的程度。美国和德国在19世纪后半期的第二次工业革命时期快速追赶并最终取代了英国的领先地位，关键是重视科技教育与经济现代化之间的关系。美国19世纪前半叶公共教育体制的建立和基础教育普及，19世纪后半叶兴起的农工学院直接服务于农业机械化和工业化，一批高水平的大学还致力于研究和发现新知识，在19世纪末期和20世纪初期还建立起由公司企业、研究型大学和科研机构、政府机构以及各种基金会共同组成的创新体系，在整个20世纪不断强化这一体系，使美国在超过英国一跃成为世界强国后，经济、军

事、教育等方面的综合实力一直居世界首位。20 世纪 70 年代以来,美国精英化与大众化并举的高等教育体系为较大比例的人口开发技术、社会和组织技能,适应了美国聚焦于生产者服务和社会服务业发展的就业结构,创造出向后工业社会过渡的服务业发展模式。

德国教育制度在欧美教育现代化的历史上具有重要影响,美国社会学家塔尔科特·帕森斯曾指出德国(普鲁士)是将教育革命置于工业革命和民主革命之前,近代西方的公立教育、义务教育、实科教育、师范教育、双轨学制等大多起源于德国。德国是世界上最早实行免费义务教育的国家,中等教育将文科中学与实科中学区分开来,并将职业技术教育列入义务教育范畴。1810 年威廉·洪堡创立的柏林大学,开启了大学作为社会中心研究机构的时代,德国大学以其高水平的科研、广泛的学习内容而享誉世界。德国还创立了与工业界紧密结合的高等工程教育,高等技术学院与综合大学具有同等地位,20 世纪初德国大学的技术教育已以高水平著称。德国综合大学、专科学院、矿业学校、工业实验室和威廉皇帝协会相结合的配置模式,尤其是产业研发与大学研究的紧密结合,可以说是德国在 19 世纪 70 年代到 20 世纪 20 年代取得领导地位的重要原因。20 世纪五六十年代,学校和企业相结合的双元制职业教育和高等专业学院所培育的工程师、中高级技师等技能型人才,使德国在先进制造业和以工艺技术为基础的行业竞争中形成优势,成就了德国的经济奇迹。

在发展中国家的历史记录中,韩国算得上是 20 世纪最重大的经济奇迹。从 20 世纪 50 年代中期一个被战争严重破坏的经济开始起步,经历了快速的工业化跨入高收入国家行列,教育与经济相互协调发展,发展战略选择与教育资源配置方式遵循教育层级原理,即先加强基础教育,在基础教育迅速发展和巩固的前提下,才大力推进中等和高等教育,同时还重视职业教育,呈现出教育发展的渐进性与均衡增长的良性循环,使韩国不仅依靠快速发展教育实现经济赶超,而且成为一个收入分配相对平等化的国家。巴西 19 世纪晚期工业化开始起步,工业化发展常常伴随着危机,同时也是世界上最不平等的国家之一。从 20 世纪 50 年代的低收入国家转变成成为中等收入国家,可以说巴西的发展是比较成功的。长期以来,巴西优先发展高等教育战略为其经济和科技发展形成了丰富的人力资本,特别是高等教育系统不断培养出一大批合格的工程师、经济学家以及其他专家,对巴西经济的发展起了一定的促进作用,但基础教育发展滞后,不恰当的教育政策限制了教育对经济的促进作用,并强化了巴西原有的阶级结构和收入分配的两极分化形势,进而成为经济和社会现代化的障碍。与韩国和巴西相比,印度的起点低,工业化进展也比较缓慢,还是一个低收入国家,当然在 20 世纪末期它的发展速度加快了。印度在扩大基础和中级教育规划的根本性失败,阻碍了大众共享工业化和现代化的成果,但长期重点发展高等教育,实施培养科学、技术和工程人才的精英教育战略和发展起来的高水平的高等专业教育,恰恰使印度搭上了世界信息技术革命和知识经济的快车,可能正在开拓出以新科技革命引领新产业革命的“新工业化”发展道路。

在解释一些国家的教育现代化相对于其他同类国家更快更好，在被选中的案例里展示出来的是国家形成和权威类型起了极其重要的作用，尤其是在后发现代化国家国家政权的作用更为突出，国家介入教育的方式、深度、广度、方向和后果等决定着教育现代化的过程和结果。德国自 18 世纪建立了统一的强制性初等教育制度，美国在南北战争后才开始探索建立类似的制度，比德国晚了一个世纪；但美国中等以上教育的发展却“领先”于德国，中等学校入学机会的扩大比德国早 30 年，同时，美国实行从小学、初中到高中的单轨制教育体系，德国则存在复轨制或分叉制的教育体系。在导致两国教育现代化发展速度和形态差异的诸多因素中，政治体制和利益集团结构对长期的政策模式产生了根本影响。德国通过自上而下、由旧的保守势力发起的“普鲁士式道路”和平过渡到资本主义工业化社会，教育现代化兼顾官僚机构和工业发展两方面的需要，等级性强，而且自普鲁士专制主义时代起，政府机构在提供教育服务方面一直起着比较积极的作用，教育完全依赖国家提供经费，教师具有较高的社会地位和任职资格，学校教学专业化程度高，由于职业利益集团的阻碍，直到 20 世纪 60 年代还不能将普及中等教育作为一个十分明显的社会目标。美国的公立教育却是在一个分权的制度中兴起的，教育政策主要由地方政府制定，地方的自治传统甚至反对州和联邦政府对学校事务的干预，教师主要受雇于政府部门，教师政策由声誉高的专业工作者组织进行管理，美国教育界的“民主化”使其以地位和收入较低的女教师力量，较早地开始了普及中等教育的进程。即使在今天，德国和美国虽然同样实行联邦制和地方教育服务体系，但德国州政府常常自愿遵循联邦政府的指导方针，以促进统一性，保持着一个公立的中小学占主导地位的教育体制；美国地方政府则要在联邦拨款的诱导下才会开始推行教育领域的计划，至于这些计划采纳与否，全凭自愿，由市场规则调节的教育机构所占比重大。自 20 世纪 80 年代以来教育的“市场化”在美国相当流行，但在德国并不特别热衷。

20 世纪 80 年代以前，韩国和巴西都是在威权主义政府的干预下推进教育现代化的，1950 年两国民众识字率水平基本持平，均为 50% 左右，1960 年两国 25 岁及以上人口人均受教育年限分别为 5.19 年和 2.83 年；但到 1990 年两国民众识字率分别达到 96% 和 81%，25 岁及以上人口平均受教育年限分别为 9.25 年和 3.76 年，韩国遥遥领先于巴西，不仅实现了经济增长的“奇迹”，也同时实现了教育与人力资本开发的“奇迹”，两国的国家特征、作用和政策取向决定性地影响了两国的教育现代化模式。韩国政府以实现快速工业化为国家目标，打造一支遵守纪律、勤奋工作的廉价劳动力队伍，推行教育先行政策，政府主导优先发展义务教育，确保城乡、区域、人群间基础教育均衡发展和教育机会的均等。相对韩国来说，巴西更具有一些分散性多阶级国家的特征，是一个高度精英化的社会，国家没有实施大众教育以提高本土的劳动力技能和建立自己的技术基础。印度在现代化进程中，国家效力起伏不定，基础教育发展滞后。诺贝尔经济学奖获得者阿玛蒂亚·森指出，印度政府的行动计划对初级教育的忽视，也与有偏倚的政治行动主义和压力政治有明显的联

系。一方面，缺少支持基础教育的政治压力——一种影响印度社会最弱势群体的剥夺——造成对基础教育的这种需要在实际制定公共政策中仅有微弱的影响力；另一方面，支持高等教育的压力集团——一个引起社会中更具主导地位的人兴趣的问题——在给予高等教育优先权上形成强大力量。

教育现代化既是一种历史必然，也是一种文化选择。各个国家的教育制度和教育实践，单单用经济因素和政治因素来分析是不够的，否则，我们很难解释为何在政治和经济制度基本相同的国家，其教育制度和处理教育问题的方式往往相距甚远或大相径庭，也很难解释为什么观念的转变对教育改革来得那么重要和艰难。德国社会学家马克斯·韦伯在1904~1905年发表的影响最大和引起争议最多的论著《新教伦理与资本主义精神》认为，新教伦理更具体说是加尔文派教义，强调对《圣经》的阅读导致新教徒识字率高，提升了教育和文化水平，而且对男孩和女孩都一样，从而将教育的普及推上了现代化的历史轨道。在德国著名宗教改革家马丁·路德的义务教育思想下，1763年普鲁士颁布了《乡村教育规程》，在普鲁士全境实行强制性义务教育，通过强制教育形成国民权威意识是普鲁士封建专制主义和军国主义文化的产物。美国最先建立公立教育制度的是清教徒所控制的东北部地区，清教徒的道德论和共和主义的文化促进了美国早期教育现代化的发展，但深植于美国意识形态中对自由、多元、机会和美德的信仰，使美国教育改革坚持走民主主义、分权和地方主义的道路，更多地是靠劝说和灵活的政治策略而不是强制措施来推进，同欧洲或德国的教育发展道路明显不同。事实上，对受教育的爱好首先就是一个文化事实，重视教育作为一种价值观这在西欧、北美、澳大利亚和新西兰以及东亚都是共同的，而且在很不相同的环境下产生了相似的结果。创造“东亚奇迹”的国家和地区，恰好属于“儒家文化圈”，国民具有崇尚教育的传统。如在韩国，有史以来传统的以及新的儒家道德规范就十分重视教育，韩国人比大部分发展中国家更强烈地相信教育的巨大的和直接的回报，将儒学中“尚贤”、“重教”的传统转化为教育优先的原则和政府与社会的高投资政策。葡萄牙殖民地巴西是建立在伊比利亚文化的专制主义、精英主义、等级观念、社团主义、承袭主义基础之上，不重视教育，且崇尚与生产和应用脱离的文科教育以及脱离民众的“精英”教育，阻碍了巴西现代化的启动。同样，在印度，印度教徒和伊斯兰教徒不同程度上相当倾向于宗教治国论，沿袭的精英统治文化和宗教传统严重阻碍了大众教育的普及。尽管在强大现代化动力的驱使下，不同国家的价值系统会向相同的方向运动，各国教育改革和发展的共同趋势日益明显，但是，它们的价值系统和教育模式不会趋同，教育的现代化必定与特定社会的独特需求、文化传统和发展方向相连，并实现教育的本土化生长。

许多发展中国家早在“现代化运动”之前，因外在压力而开始向西方学习并模仿其教育模式，其中多数是由殖民统治者强加的，这在各国接受和制度应用遵循着非常不同的模式。如韩国教育现代化是在西方传教士来到韩国、日本占领、美国军事管制与发展援助等西方背景的影响下发展起来的，日本和美国模式曾延伸到韩国

教育发展政策、管理、监管、财政、师资以及课程开发的每一个角落，但若将韩国的教育完全归因于西方化的产物，那就把现代化过于简单化了，因为传统的韩国价值观及体制在韩国教育中显示出惊人的再生力和顽强的生命力，特别是把国民崇尚教育的传统转化为巨大的教育资源，大大促进了韩国教育的发展。韩国在 20 世纪 80 年代中期开始高等教育扩张，在近 30 年的时间里所达到的发展程度是美国花了半个世纪才得以实现的。1980~2006 年，韩国和美国的高等教育毛入学率分别从 15%、56% 提高到 93%、82%，韩国高中毕业生以各种形式接受高等教育的机会比美国高了 11 个百分点。高等教育的迅速转变超过了政府在财政上支持该系统的能力，而是由家长在资金上支持孩子接受高等教育的热情和愿望带动的。韩国超过 80% 的高等教育经费来自家庭基金，超过 80% 的大学生在私立学校就读，这种现象即使在私立机构占主导地位的日本和美国也是看不到的。先发国家的教育现代化模式对于发展中国家具有一定的示范意义，但其在世界范围内的传播可能造成了进一步的民族差异，它们很具体地融入具有国家特色的社会分层、劳动力质量结构、管理规则和公共政策的不同模式中。发展中国家基于制度文化背景和发展逻辑的差异，追赶先进国家的教育水平，学习和借鉴他国的模式，必须结合本国社会发展的历史状况，保持和继承本国优秀传统文化，才可能以最低的代价、最有效的方式推进教育现代化进程。

三

中国近代以来的现代化进程，也属于后发外生型现代化的发展模式。在特殊的历史背景下，中国的现代化过程与其他国家相比，显得更加曲折、艰辛和漫长。美国学者吉尔伯特·罗兹曼在《中国的现代化》中，把中国、日本、俄国 19 世纪中期以来的现代化进程做了比较，显示中国现代化的进展在三国中是最慢的，其中原因之一同教育的内容和方式有关。新中国成立开辟了社会主义现代化的发展道路，特别是改革开放以来，中国社会主义现代化建设步入一个全新的阶段，短短 30 余年，中国从一个贫穷、封闭与混乱的经济体，迅速成长为一个世界性的大国，让世界感到惊叹，也吸引了世界范围内对“中国模式”的强烈关注与深入探讨。探讨中国的教育、科技、经济各个方面是否存在“中国模式”，以及这种模式是否存在一定的普适性，成为国内外学者、政界和媒体关注的热门话题。英国政治哲学家约翰·格雷指出：“对于任何国家都不能摆脱西方模式的说法，令我们难以认清当前世界重组的局势。当中国逐渐强大，它会愈加肯定其古代文明延续下来的价值观，它会在历史中寻觅智慧，以创造出一种现代化的新模式。”中国现在已经是一个有中国特色的现代化国家，不仅形成了独具特色的中国模式，而且还出现了一批具有地方特色的发展模式。我们这里使用现代化发展模式的概念，主要是研讨改革开放以来中国教育的发展模式，重点分析区域（县域）层面上教育由“传统”向“现代”转变的背景、

过程、特征及其成因，重要的不是定性，而是从学理上思考各个“模式”是如何而来的，研究的重点放在揭示其丰富多彩的现实，描述基于调研基础上的案例地区改革开放 30 年多来教育现代化的经历，究竟是怎样发生变化的、发生了哪些变化，它的成功之处在哪里，又陷入了何种困局，如何才能改进它，使它朝好的方向发展，从而为该地区及其他地区思考更好的发展道路提供启示。

新中国成立 60 多年特别是 30 多年经济持续快速发展是一个客观事实，教育更具有适度超前发展的特征。在经济基础比较薄弱的条件下，九年制义务教育接近全面普及，1986 年颁布和实施义务教育法，学龄儿童入学率从 1985 年的 95.9% 提高到 2009 年的 99.5%，初中毛入学率从 36.8% 提高到 99%；高中阶段教育逐步走向普及，毛入学率从 1990 年的 21.9% 提高到 2009 年的 79.2%；高等教育进入大众化阶段且已成为世界高等教育大国，毛入学率从 1990 年的 3.4% 提高到 2002 年的 15%，到 2009 年，全国各类高等教育总规模已达到 2979 万人，毛入学率提高到 24.2%；主要劳动年龄人口平均受教育年限达到 9.5 年，其中受过高等教育的比例达到 9.9%；新增劳动力平均受教育年限达到 12.4 年，其中受过高中阶段及以上教育的比例达到 67.0%，实现了从人口大国向人力资源大国的转变。这个事实背后的发展逻辑是值得探寻的。

回顾改革开放以来中国教育改革与发展的历程，教育现代化一开始就是作为社会现代化和社会领域改革的一部分而开展的，实现发展要求的强烈政治意愿和政治责任，促使教育在与经济、科技等其他领域现代化互相配合和协调推进中取得了非常重要的历史性成就。中国把握住全球化带来的巨大机遇，迅速发展为全球制造业中心——“世界工厂”，其中加快普及教育而积累的人力资本成为中国经济快速发展的重要源泉和竞争优势。中国早在 20 世纪 50 年代实行了大众教育战略，到 70 年代初级大众教育领域已取得突破，尤其是改革开放以来九年制义务教育的全面普及和一定程度上中等教育的发展，为正在兴起的工业提供了大量有一定文化和技术的劳动力，中等和高等教育的发展重点偏向技师、工程师和实业家的培养，反过来也导致建立在制造基础上的经济增长。从国际视野看，许多经济学家认为中国奇迹是“东亚奇迹”的再造。世界银行在 1993 年出版的《东亚奇迹》中指出，广泛的人力资本基础对亚洲高绩效经济体的快速增长极为重要，早已普及基础教育，识字率高，认知技能水平大大高于其他发展中国家。威廉·肯明斯在 1997 年出版的《东亚教育的挑战》中论述亚洲人力资源开发时提出“东亚道路”：优先普及初级教育，工业、技术和教育政策相辅相成和协调执行，不仅在一般意义上强调高等教育，而且针对技术创新和追赶的特殊领域如工程与科学进行重点投资，学生个体、他们的家长以及私营部门对政府所提供的教育给予重要支持。就后发外生性现代化来源、政府主导型作用和儒家文化基础等方面来说，中国无疑属于东亚模式，但并非一般东亚模式，中国模式无疑是属于社会主义特色的东亚模式，具有深深的社会主义象征和计划经济体制的痕迹。新中国建立起以人民大众为基础的社会主义政治制度，政府在

整个社会体系中处在强势地位，集中资源、行动高效，集中力量进行大规模的统一变革，是成就“中国模式”的核心要素。教育现代化由政府根据党和国家不同时期的经济社会发展任务提出优先发展方向和目标，制定基于理想图景和现实主义相结合的计划或规划指导教育发展，并动员全社会的力量和资源强有力地推行和实现。无论是义务教育的“两基”攻坚，中等教育结构改革，还是高等教育扩招，都体现出这种由政府主导、自上而下并得到行政与舆论和社会多重力量支持的教育发展路径。

中国地域广阔，各地资源禀赋、经济条件、文化习俗等差异较大，区域不平衡发展的基本国情决定了中国现代化道路是由个别区域率先实现进而推进整体实现。随着20世纪70年代末以分权为特征的改革推进，地方自主权的扩大和自主性的发挥，给地方政府官员提供了进行改革推动区域经济社会发展的空间，积极探索适合本地区的区域工业化和现代化模式。县域作为基层行政管理区域，中国的崛起建立在以县域为基础的区域性的相继崛起。改革开放以来，先后出现的苏南模式、珠江模式、晋江模式和温州模式，差不多都是首先发生在某个县域，进而推广至一个更大的区域的，而且这些地区也都较早地开始了有目的的教育现代化进程。在教育现代化推进最早、成效突出的地区，如广东省和江苏省，以县域为基本单元推进教育现代化，教育的快速发展成为县域经济崛起和领跑的奥秘，同时地方性教育改革试验（实验）在地区间激发更强的竞争意识，并在竞争中产生更好的教育发展模式。事实上，中国教育改革中众所周知的成功政策几乎都是通过区域性的试验在全国推行的，中国为政策形成过程中的风险管理和谨慎决策提供了榜样。

模式研究的一个重要方法就是进行案例研究，即选择若干有代表性的区域进行历史的、实证的、比较的研究。由于现代化是一个地区经济和社会的整体性变迁和转型，我们在进行区域教育现代化模式的案例研究时，更多是参照区域经济发展模式的轨迹，选择了“珠江模式”中的顺德、“苏南模式”中的昆山、“温台模式”中的椒江，同时对处于现代化前沿的上海市徐汇区和现代化起步阶段的四川省康定县进行了案例研究，力图大体上展现我国不同经济社会发展水平地区教育现代化的不同路径。在发展知识经济方面走在上海市前列的徐汇区，以提供充分优质教育的终身学习体系建设带动教育现代化，特别是通过构建起体现教育机会均等、学制贯通的终身教育理念的区域性基础教育新体系，并通过现代学校制度建设和教学组织形式的创新，为每一个孩子创造了成才的道路，使每一个孩子不仅享受“充分教育、优质教育”，同时开始考虑对学校和学生进行合理定位，为学生提供“适切教育”和“有效教育”，为培养各类创新人才奠定坚实的基础。广东佛山市顺德区在推进新型工业化进程中，致力于推动教育与区域发展紧密结合，构建起完善的与顺德主导产业和支柱产业相衔接的人才培养体系和技能供给机制，成功探索出一条“促进现代经济增长”的“互进型教育发展模式，教育培训系统成为区域创新系统的重要组成部分。江苏省昆山市在推进工业化与城市化战略中，以小城镇发展为载体和城乡协

调发展为特色,推进乡镇教育现代化和城乡教育公共服务一体化,开创出以城乡教育一体化为核心的区域性整体性教育现代化模式。浙江省台州市椒江区在基于市场化和民营化的区域经济发展模式中,开创以教育股份制、混合所有制、合伙制等多元办学体制共存的区域教育发展模式,有力地推动了当地教育的跨越式发展。处于欠发达地区的四川省康定县,充分挖掘信息通讯技术在师资培训和提高课堂教学质量方面的潜力,加强民族地区基础教育能力建设,走出了一条借助信息化手段提升教育现代化水平和促进社会变革的发展道路。这些案例地区在促进教育适应社会发展与社会变迁,促进教育从传统向现代的形态转变和要素变化方面积累了丰富的新鲜的经验,有的已在全国产生了重要影响,经过提升和深化都可能会转化为全国性的实践运动。

在我们对不同地区教育现代化发展模式进行比较研究时发现,一方面不同地区推进教育现代化的战略与策略选择、改革与发展的重点领域、政府与市场的作用方式等方面存在明显的差异,而另一方面所有这些不同的做法都有一个共同的目的和结果,即实现教育快速而协调的发展。这也正是我国教育 30 多年改革和发展的基本特征,寻找符合国家和地区实际的快速而协调的教育发展道路。我国在经济发展水平比较低的情况下,以较短的时间实现了发达国家(包括日本、“亚洲四小龙”)用更多时间才实现的教育发展目标。纵观国家和地区层面的发展历程,有些共同的经验是值得深入探讨的,例如,政府主导型现代化发展模式,由政府自上而下组织推动,动员聚集各种资源,优先发展教育事业;区域非均衡发展模式,调动地方和民间力量,因地制宜、试验先行,并通过带动、联动、合作实现均衡发展;经济、科技、教育一体化发展模式,实现教育现代化与社会现代化协调互动发展;改革、发展、稳定良性制衡的发展模式,以发展为中心,以改革为动力,以稳定为保证,把握发展的速度、改革的力度、现代化的进度等等。随着中国的崛起,中国教育的发展经验越来越受到世界各国的关注。中国普及九年义务教育、推进全民教育的经验得到国际组织的认可和赞许,许多发展中国家也将目光转向中国,甚至美国认为中国的教育系统已经或正在培养着能够对美国的未来造成相当威胁的、具有很强竞争力的人才,中国中学生优异的学业表现被美国看成是新的“斯普特尼号”(1957 年苏联发射的人造地球卫星)威胁,以此反思自己教育的不足和缺憾,看到我们教育中有他们需要获取的营养。中国建设高水平大学的做法也在世界范围内引起广泛关注,德国、日本、韩国、俄罗斯、印度和菲律宾等许多国家和地区相继推出与中国“211 工程”“985 工程”相类似的“精英大学”和“卓越研究中心”计划。但是,我们清醒地认识到,中国教育还不完全适应国家经济社会发展和人民群众接受良好教育的要求,存在着许多值得重视和需要变革的弊端,教育现代化之路依然漫长。2010 年中共中央、国务院颁布的《国家中长期教育改革和发展纲要(2010—2020 年)》,已经开启了中国新一轮教育现代化的序幕,中国教育现代化进入一个创新发展的新时代。

从现代化理论和区域科学的视角来研究中国教育现代化发展模式是一个大课题，评估关于现代化的框架如何以及在多大程度上能有效地应用于当代中国的社会和教育现实，是既具有理论挑战性又具有现实意义的事情，但由于理论准备不足和实践基础不深，使我们对承担如此重大任务感到心有余而力不足。写下这篇序言，权且作为本书内容的导读和说明，也可以算作我们对当前现代化发展的“模式”之辨和中国教育现代化实践问题的一点认知，抛砖引玉，但愿本书能给读者带来些许收获和思考。

谈松华

2011年3月

目 录

导 论	1
第一节 中国教育现代化的当代图景	1
第二节 课题立意与研究设计	10
第三节 全书结构与内容安排	35
 第一章 教育现代化模式多元性的理论探源	38
第一节 复杂性科学理论	38
第二节 多元现代性理论与现代化模式	48
第三节 教育变革(改革)理论	69
 第二章 区域教育现代化模式分析框架	77
第一节 区域教育现代化模式构建的理论依据	77
第二节 区域教育现代化模式的分析框架	93
 第三章 盎格鲁—撒克逊模式与莱茵模式	97
——教育现代化发展的美国模式和德国模式	97
第一节 美国教育现代化进程与道路	97
第二节 德国教育现代化进程与道路	114
第三节 美国与德国教育现代化模式比较	130
 第四章 东亚模式与拉美模式	138
——教育现代化发展的韩国模式和巴西模式	138
第一节 韩国教育现代化进程与道路	138
第二节 巴西教育现代化进程与道路	151
第三节 东亚与拉美教育现代化模式比较	160
 第五章 “龙”“象”共舞	168
——中国和印度教育现代化模式	168
第一节 中国教育现代化进程和道路(1949~2008)	168
第二节 印度教育现代化进程和道路(1947~2008)	193
第三节 中国和印度教育现代化发展模式比较	210

第六章 知识化进程中的教育发展

- 徐汇模式 231
- 第一节 徐汇经济社会现代化与教育现代化 231
- 第二节 徐汇区创建区域性现代化基础教育新体系的教育改革 265

第七章 新型工业化进程中的教育发展

- 顺德模式 300
- 第一节 顺德经济社会现代化与教育现代化(1978~2008) 300
- 第二节 顺德经济与教育互进型发展模式 332

第八章 城市化进程中的教育发展

- 昆山模式 353
- 第一节 昆山经济社会现代化与教育现代化进程 353
- 第二节 昆山城市化道路与区域性整体推进教育现代化模式 374

第九章 市场化进程中的教育发展

- 椒江模式 407
- 第一节 椒江经济社会现代化与教育现代化进程 407
- 第二节 椒江多元化办学体制与教育制度创新 422

第十章 信息化进程中的教育发展

- 康定模式 471
- 第一节 康定经济社会发展与教育现代化 471
- 第二节 康定县实施远程教育加强基础教育能力 500

结 语 问题讨论 538

- 第一节 影响教育现代化区域发展模式的若干因素 538
- 第二节 教育现代化模式及应用 564

参考文献 584

后 记 604

导 论

现代化以及追求现代性的热望，或许是当代最普遍和最显著的特征。^①自 20 世纪 50 年代末 60 年代初现代化理论崛起以来，后发国家和地区的现代化，包括教育现代化的发展模式问题一直是世界各国现代化理论家们关注的焦点。从空间特征来看，作为一种世界性变迁和趋势的现代化，在世界的不同国家以及在一个国家内部的不同地区所具有的异同点便显现出来，发展道路和模式也千差万别。中国是发展中的大国，地域辽阔，人文地理条件差异极大，从东、中、西部到各区域内部都存在着现代化发展的不平衡，在不同区域内以什么样的发展模式来推进教育现代化呢？这是我国教育改革与发展中必须面对的一个重大课题。

第一节 中国教育现代化的当代图景

教育发展是社会发展的基础和动力，百年大计，教育为本，国家现代化离不开教育现代化，这些早已成为人们的共识。从 20 世纪 90 年代起，东部沿海地区的苏南、珠江三角洲等发达地区先后提出实现教育现代化的设想。世纪之交，北京、上海、广东、江苏等省市在制定加快发展、率先基本实现现代化战略中，确立了率先基本实现教育现代化战略，明确提出将率先基本实现教育现代化作为 21 世纪初乃至 2010 年教育发展的主要目标，并开始启动这一具有历史意义的社会工程，把教育纳入到推进现代化发展的快车道（参见专栏 0.1）。

专栏 0.1 国内部分地区和城市提出率先基本实现教育现代化目标与时间表

2004 年 4 月，北京市召开教育大会，提出到 2010 年将在全国率先基本实现教育现代化。具体来说，实施首都教育战略，形成与北京作为全国政治中心、文化中心的地位相匹配，与弘扬先进文化、建设“首善之区”的要求相适应，以培养高素质人才为核心，以集成区域教育资源为优势，以优质、协调、开放、创新为特色的教育。

2004 年 7 月，上海市召开教育工作会议，提出上海教育加快发展的目标是率先基本实现现代化。即围绕上海建设现代化国际大都市和国际经济、金融、贸易、航运中心的战略定位，按照全面实施科教兴市战略要求，把教育放在优先发展战略地

^① [以]S. N. 艾森斯塔德著，张旅平等译：《现代化：抗拒与变迁》，1 页，北京，中国人民大学出版社，1988。