

丁 钢 主编

中国教育： 研究与评论

China's Education:
Research & Review

国际性中国教育研究集刊 第2辑

责任编辑 韦 禾
责任印制 滕景云
责任校对 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

中国教育：研究与评论．第2辑／丁钢主编．—北京：
教育科学出版社，2002.4

ISBN 7-5041-2262-9

I. 中... II. 丁... III. 教育-中国-文集
IV. G52-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 014132 号

出版发行	教育科学出版社		
社 址	北京·北三环中路 46 号	邮 编	100088
电 话	62003339	传 真	62013803
经 销	各地新华书店		
印 刷	北京外文印刷厂		
开 本	787 毫米 × 1092 毫米 1/16		
印 张	19	版 次	2002 年 4 月第 1 版
字 数	259 千	印 次	2002 年 4 月第 1 次印刷
定 价	35.00 元	印 数	00 001—6 000 册

(如有印装质量问题,请与本社发行部联系调换)

编者之语



教育的研究必须内在于文化。尽管很多方面我们需要有开拓的精神，而文化的发现与再发现，则依然重要。

每一个事实都有价值负载，而每一个价值也都负载着某个事实。科学客观性的前提总是与价值取向、经验适合性，以及理性的可接受性等认识论、方法论原则，乃至鲜活的科学实践紧密结合的。所以，任何教育理性的合理运用是与适用的文化环境相结合的。如果它以一种纯粹理性至高无上的姿态凌驾于应用的环境之上，“泛科学理性”就会成为一种知识教育的权力。这种权力难以从文化经验层面上加以解读或融合，而使教育理性局限于他者文化的疆域之中。需指出，教育本质上不可能是一种抽象的话语或纯粹的知识活动，它既是一种价值判断，也是一种文化现象上的经验描述。

质言之，教育不是严格意义上的科学活动。如果说，教育是文化传递和发展的主要中介，那么教育同时也成为文化变迁的核心。从这点来看，教育作为文化传递与创造的核心，其价值取向，只能是某一文化结构活动的产物，并且决定于这一文化结构本身的活动方向。脱离实际的文化经验

与处境,只能使文化教育变成一种抽象的泛(非)文化的活动。

因此,探究一种文化解释的教育理性,文化经验或处境的描述仍然是必要的。更重要的是,来自于不同文化处境下而发展的教育经验,本身也具有适切性的创造。否则,人类许许多多有意义的文化经验都将受到局限或排除。

应该说,教育的文化内涵,在教育研究者手中也是经常加以玩味的主题。然而,当人们试图为教育寻找一种具有普遍真理性的未来方向时,教育的文化性格又往往被人一笔带过,成为普遍性追求的作料而受到事实上的冷落。可是,任何教育执行的环境却不理会这种冷落,无论是拒斥或接纳,都站在各自的文化立场上去对待那种傲然于世的普遍性理性原则或真理。由此,我们不得不在考虑教育理性的同时,关注其文化处境或生存环境。

由于这种关注,教育的研究将不仅仅限于教育思想、规划目标、教学模式、教育实施和评估等等那些似乎已为人们驾轻就熟,趋于日臻完善而精致的“技术性”发展。于是,一种视教育为文化核心的广域探索,便应成为展开教育研究视阈的重要方面,尝试教育研究与其他学科之间界限的突破。拓开教育领域之外的领域,本身并不是寻找教育以外的东西,相反,正是为了解读教育本身,凸显教育文化作为探讨的一个路向。

当代人文科学理论活动早已超越了原先在单一的学科视角和修辞风格下进行探索的求知、写作模式,现在的人们需要知道更多的“事件”,希望倾听更多的“声音”,以及了解教育参与者的精神生活、知识取向与心路历程。“每一个人的生命都值得仔细审视,都有属于自己的秘密与梦想。”(基斯洛夫斯基)我们相信,不同的视角可以揭示出不同的内涵。因此,无论试图安排我们生活的“宏大叙述”或实验性的“经验叙事”,都将列入我们的编辑视野。

当不同的教育叙述成为可能,文化就这样地被我们所进入、而经历。当不同的教育叙述成为我们共同的经历,文化就如此获得了新的生命,成为我们当代生活中的重要组成部分。在这里,读者的状态或态度将成为我们最为重要的关注。我们期望,教育研究所获得的价值和意义,不再大而化之和游谈无根,而应成为每个人的感同身受。

2002年1月



这一问题的答案可谓是一目了然。拥有超过两亿的学生和一千多万以上的教师,如此庞大的中国教育体制塑造了中国人口中很大一部分人的日常生活。其次,恐怕没有人会否认教育对世界未来发展的重要意义,而中国在21世纪世界舞台上扮演一个举足轻重的角色,因此,可以毫不夸张地说,整个国际社会都会对中国教育的进展表示浓厚的兴趣。但是,关于中国教育的各种论文能否让阅读者产生一种兴奋感,或者说,这类论文又能向大家揭示什么关于中国社会未

来状况的真知灼见呢?坦率地讲,很少有论文能够做到这一点。为什么会这样?作为一个连续阅读中国教育期刊长达20年的外国人,我认为原因可以从以下几个方面去分析。

在我看来,就方法而言,绝大多数中国教育研究采取的都是一种“由上到下”的理论视野,而且常常是在研究者与管理者之间的内部交流中进行。换句话说,多数论文所表达的内容都是作者根据一些相关的理论资料和政策文献得出的主观意见,最后的结论往往也在意料之中,不外是告诉你中国教育应该怎么样,而不是描述中国教育的真实状况。当然,当代中国教育研究也有某种令人欣慰的倾向,这就是越来越多的统计学方法被引入教育研究,并且呈现出日益完善的趋势。很明显,可以将此倾向看成是研究方法上的重大突破,但是,必须指出,其中所使用的基本数据和概念框架仍是来源于行政机构。从近年来掀起的“素质教育”理论浪潮中,即不难看出这一点:主管部门决定实施“素质教育”,于是研究人员就以“素质教育”为题,写了大量的文章,涉及素质教育的定义、如何落实素质教育等等方面。总之,几乎看不到从教育消费者包括学生和家长的观点出发,来分析教育问题的论文:他们怎么看教育?当他们计划未来时会考虑什么?促使他们作出选择的动因又是什么?就素质教育而言,不同的学生是如何看待它的?对于知识基础及社会背景明显存在差异的广大学生来说,教学方法的变革到底意味着什么?

所以,就我个人而言,能够激发阅读兴趣的毋宁说是那些按照“从下到上”的视角写出来的中国教育论文,这样一种视角也许可以大大改变人们对于既定问题的常规看法。以中国农村职业教育为例,自1949年(包括之前)以来,为满足农民的实际生活需要,中国在建构农村职业教育体制方面做了大量的工作,包括建立于50年代末的农业中学、“文革”时期的开门办学以及80年代的农业技术学校和职业学校。与之相对应,在这几十年中,诞生了成百上千的关于农村职业教育的报告与论文。阅读这些著作之后,读者也许会认为,这些学校的职业教育为中国农村培养了一大批技术娴熟的劳动力。然而,根据我在90年代对山东农民的一系列访问,映入眼帘的却是一幅截然不同的景象。农夫、木匠、铁匠及其他技术人员全都是民间学徒制的产物,有的是拜亲戚为师,有的则通过向外乡人学习,甚至乡村教师与医生也是在实践过程中造就出来的,而不是通过接受系统

的职业培训。由农业学校培养出来的那些人才虽然掌握了一些基本知识并且也能学以致用，但是因为他们比当地其他村民更有文化，所以他们中的许多人就纷纷离开农业劳动到非农业产业中寻找机会去了。

也就是说，当时各种研究报告并没有如实地评价农村职业教育的作用，不仅没有，反而给人们留下一种错误的印象。很明显，如果想要提高农村劳动力的生产技能，就必须深入了解农村本地的学徒制以及在实践中学习的习惯，并在此基础上思考如何使这些教育形式更好地适应那时中国农村的社会主义建设新形势。但是，据我所知，从未有人作过这方面的研究。由此所导致的结果便是，农村许多古老的手艺逐渐衰微甚至消失，与此同时，大量的时间和精力却被用于劝说村民，使他们相信接受农业中学或职业中学的正规教育是一件好事，可以给他们带来很多利益。然而，村民们却普遍偏好普通中学。

1992年，山东农村的“田野工作”以及村民访谈完成后，我把上述那些发现告诉给一位中国同行，这位教授的反应至今我仍记忆犹新，他说：“真是可惜，你白白浪费了这么多的时间去和大字不识的村民闲聊，你直接去找当地的教育局该多好！他们会给你一些报告，这样你很快就能知道当地的教育情况是怎么一回事。”也许这正是问题的根源所在：如果一项研究计划的起点，是县乡镇的“有关部门”早就了解了“真实情况”，那么还要教育研究干什么？即使研究者从上百个乡村收集了数不胜数的数据，并用最先进的计算机程序对这些数据进行处理，他或她最终也只能根据主管部门既有的了解得出结论。

也许研究者可以在修辞上多下些功夫，以使自己的论文更具有系统性、逻辑性，同时也更具有代表性，但这样做同样不能超越主管部门的既定了解，因而依旧很难使后者产生一些新鲜的想法，更无法引起公众的理解与思考。这就是我在前面提过的所谓研究者与管理者之间的内部交流。当研究者采取和主管干部相同的视角来看问题时，研究者或许会认为自己是给主管部门提供服务，但按照我的看法，情况不该是这样。研究者收集、解释数据，这一切都是为了能让我们从新颖的角度去看问题。对中国教育研究来说，这一点恰恰意味着去和那些“沉默的大多数”交谈，包括学生、家长和普通教师。

那么，这种研究会不会变成仅仅是新闻报道或旅行散文？我们怎能确保它的社会科学性呢？在这一问题上，各学科之间会有不同的意见。从心理学、人类学和社会学的进展来看，人们已经设计出了适合的策略来解决这一问题，如“质的研究”。我无意去主张这是惟一的或者惟一“正确”的研究方法。在我看来，正如定性研究在近年来的中国研究（汉学）领域风头正劲，在中国教育研究领域，定性研究的倾向在将来同样也会得到加强。但是我还相信“从下而上”的视角，或者更具体地说，从学生以及家长的经验与感受出发，不仅可以为目前讨论中国教育的常规方式开辟另一条意义丰富的言说道路，而且能够使中国教育政策的制定与落实过程变得更加完善。

最后，如果以一句话来表达我对《中国教育：研究与评论》的良好祝愿，那就是：让我们有机会能够听到中国数以亿计的平凡人物的声音，尤其是学生、家长以及普通教师的声音，让我们透过他们的眼光来观察这个世界。

目 录

学术研究与交流

- 中国区域教育现代化研究 (1)
谈松华 王蕊 王建

研究报告与评论

- 20 世纪 90 年代中国大陆教育分流与社会分层的一般
关系分析 (101)
卢乃桂 许庆豫
- 教育与社会在转型期的关系形态 (153)
吴 刚

专题研究与讨论

- 教育信念：一位初中女教师的叙事探究 (181)
耿涓涓
- 学校春秋：一位小学校长的笔记 (233)
黄向阳
-

CONTENTS

ACADEMIC RESEARCH & EXCHANGE

Studies for Modernizations of Regional Education in China (1)

Tan Songhua , Wang Rui and Wang Jian

PROJECT – BASED RESEARCH & REVIEW

An Analysis On the General Relationships between
Educational Streaming and Social Stratification in
Mainland of China in the 1990s (101)

Lo Nai Kwai and Xu Qingyu

Relationships of Education and Society in Transfer Period
..... (153)

Wu Gang

TOPICS OF CURRENT RESEARCH

Educational Belief:

Narrative Inquiry from A Female Teacher (181)

Geng Juanjuan

Schooling Years: A Principal's Memories (233)

Huang Xiangyang

《中国教育：研究与评论》

国际性中国教育研究集刊

教育科学出版社，北京

编辑委员会

主编

丁钢 (Gang DING), 中国华东师范大学

编委

李玢 田正平 韦禾 吴刚 吴康宁 张民选

国际学术编审委员会

秦博理 (Barry KEENAN), 美国丹尼森大学

海迪·罗丝 (Heidi ROSS), 美国科尔门大学

韩友耿 (Juergen HENZE), 德国柏林洪堡大学

程介明 (Kai Ming CHENG), 中国香港大学

叶澜 (Lan YE), 中国华东师范大学

彭恩霖 (Lynn Webster PAINE), 美国密歇根州立大学

顾明远 (Mingyuan GU), 中国北京师范大学

卢乃桂 (Nai Kwai LO), 中国香港中文大学

尼娜·波勒维斯卡娅 (Nina BOREVSKAYA), 俄罗斯科学院

保罗·贝利 (Paul BAILEY), 英国爱丁堡大学

钟启泉 (Qiquan ZHONG), 中国华东师范大学

许美德 (Ruth HAYHOE), 加拿大多伦多大学

骆恩典 (Stanley ROSEN), 美国南加州大学

曹诗弟 (Stig THOGERSEN), 丹麦奥尔胡斯大学

大冢 丰 (Yutaka OTSUKA), 日本名古屋大学

CHINA'S EDUCATION: RESEARCH & REVIEW

The International Referred Journal of Chinese Education Studies

Educational Science Publishing House, Beijing

EDITORIAL BOARD

Chief Editor

Ding Gang, *East China Normal University, China*

Members

Li Bin, Tian Zhengping, Wei He, Wu Gang, Wu Kangning, Zhang Minxuan

INTERNATIONAL ADVISORY BOARD

Barry KEENAN, *Denison University, USA*

Heidi ROSS, *Colgate University, USA*

Juergen HENZE, *Humboldt-Universitat zu Berlin, Germany*

Kai Ming CHENG, *The University of Hong Kong, China*

Lan YE, *East China Normal University, China*

Lynn Webster PAINE, *Michigan State University, USA*

Mingyuan GU, *Beijing Normal University, China*

Nai Kwai LO, *Chinese University of Hong Kong, China*

Nina BOREVSKAYA, *Russian Academy of Sciences, Russia*

Paul BAILEY, *University of Edinburgh, UK*

Qiquan ZHONG, *East China Normal University, China*

Ruth HAYHOE, *University of Toronto, Canada*

Stanley ROSEN, *University of Southern California, USA*

Stig THOGERSEN, *University of Aarhus, Denmark*

Yutaka OTSUKA, *Nagoya University, Japan*

中国区域教育现代化研究*

Studies for Modernization of Regional Education in China

谈松华 (Tan Songhua)

王蕊 (Wang Rui)

王建 (Wang Jian)

国家教育发展研究中心

National Center for Education Development Research

内容提要：本文的形成基于国家“九五”重点研究课题“不同地区教育现代化的理论和实践研究”的研究成果，旨在综合运用现代化理论和区域科学理论研究中国区域教育发展，揭示教育现代化的区域发展规律，选择适应区域未来发展与变革需要的教育模式，来推进中国区域教育现代化进程。全文首先厘清研究的目标、策略及其方法；进而廓理现代化理论与教育现代化的内涵、特征及其衡量的标准。通过对现代化理论形成与发展的研究，探讨教育现代化研究的时点与范围，并且在此基础上，从教育系统全面进步的角度，探讨教育现代化的基本内涵与特征；参照衡量社会现代化实现程度的指标体系，构建教育现代化指标体系。再次，在中国教育现代化的进程与背景，以及诸如科技、经济、人口、文化现代化程度的主要影响因素的探索中，为研究教育现代化的发展进程与相关因素提供历史和理论的依据。最后，在对中国31个省市区的教育发展水平进行聚类分析的基础上，分

* 参加本文初期起草的成员（按起草内容先后为序）有：谈松华、袁本涛、王建、王蕊、王珠珠、管西亮、王欣、王燕、伍柳亭、叶平、李慧勤等。

析我国不同地区教育现代化的区域特征和实现条件，划分出处于不同教育现代化进程的区域即发达地区（东部沿海地区）、中等发展程度地区（中部地区）和欠发达地区（西部地区），分析各区域经济发展与教育发展的区域性特征；不同地区教育现代化的目标、任务与对策。最后的部分探讨了中国教育现代化的区域发展进程，提出了区域协调发展战略和区域教育现代化的推进策略。

Abstract: The article is the research findings of “The Theory of Educational Modernization and Research on Its Practice in Various Regions”, one of the key research projects for the National Ninth Five-year Plan. On the basis of comprehensive application of the modernization theory and regional scientific theory, it aims at studying the regional development of education in China, telling the regional development rules in educational modernization, choosing an educational model available to the future development and changes and promoting the course of educational modernization at regional level. This article first identifies the goals, strategy and methods for the research. Secondly it comes to the connotation, characteristics of modernization theory and educational modernization as well as the measuring standards. It explores the trend of the times and categories in the research of educational modernization based on the studies of the shaping and development of modernization theory. On such a basis, with the view to the whole progress of educational system, it explores the basic connotation and characteristics of educational modernization. With the reference of the indicator system of measuring the realization level the social modernization arriving to, it means to set up an indicator system of educational modernization. Thirdly, regarding to the exploration of the modernization course and background of education in China, the main factors such as science, economy, population, culture and modernization level, it provides historical and theoretical basis for exploring development course of educational modernization and the related factors. Finally, on the basis of classifying and

analyzing the educational development levels in the 31 provinces and cities of China, it analyzes the regional specifics of educational modernization and the conditions for its realization in different regions of China. The divisions of the areas on different modernization courses are offered, namely the developed areas (the eastern coastline areas), average-developed areas (the middle parts) and lower undeveloped areas (the western parts). It analyzes the regional characteristics in the development of economy and education in different areas, the goals, tasks and policy of educational modernization for different areas. It also explores the strategy of coordinate development for regions in China's educational modernization and the promoting strategy for educational modernization, meanwhile it puts forward the strategy of coordinate development for regions in realizing China's educational modernization.

导 论

研究背景

中国幅员辽阔,各地区在资源禀赋、生产力发展水平、社会进步状况、文化传统等方面都存在很大差异,特别是我国的经济、社会发展呈典型的二元结构,城市和农村,发达地区和欠发达地区之间的经济和社会发展水平往往跨越几个经济发展阶段。改革开放以来,随着经济体制改革的深入与“梯度推进战略”的实施,各地区已经形成了不同的经济格局和发展模式,并影响着区域教育的发展,向教育发展提出不同的要求,带动教育发展出现不同的格局,区域教育发展研究逐渐受到各级教育决策部门和教育科研人员的重视。1980年代中期,上海等一部分地区开始进行教育发展战略研究,把区域教育发展同区域经济社会发展结合起来,研究其相互关系和发展规律,区域教育发

展战略研究开始启动。这些地区在深入了解本地区情、教情的现状和发展趋势的基础上,提出了本地区中长期教育发展的重点、规模、结构和模式,有的已经被当地党政部门和教育部门所采纳并转化为决策。1990年代初,国家教育发展研究中心组织全国教育系统和各有关方面力量,研究制定我国教育发展战略,从总体上规划我国教育发展和改革的方向、目标、途径和对策,把区域教育研究纳入全国教育发展战略研究的范围,推动区域教育研究走向深入(郝克明、谈松华,1997)。但是,直到1990年代初,大多数地区的区域教育研究仍然沿用教育规划的研究思路和研究方法,虽对于制定教育计划和规划有一定参考价值,但其局限性在于:一方面研究的范围主要侧重于教育事业发展的目标,较少涉及教育思想、教育教学和人才培养模式等教育内部的问题,也就是说缺乏从总体上研究教育发展问题;另一方面研究的理论和方法也更多地运用教育经济学和教育社会学的原理与方法,对于教育系统自身和学校教育的演变,缺乏历史的和逻辑的研究。区域教育研究的深化需要拓展新的领域,从教育系统全面进步的角度揭示区域教育发展的历史进程和实现条件,区域教育现代化研究正是它的自然延伸。

现代化作为社会发展的进程,是从产业革命之后在世界范围内发生的历史演进过程。作为对现代化运动进行理论研究的现代化理论,曾在20世纪50—70年代成为社会科学界的一门显学,并形成了世界关于现代化研究的五个主流学派,即以塞缪尔·亨廷顿为代表的现代化研究政治学方向(亨廷顿,1989);以沃尔特·罗斯托为代表的现代化研究经济学方向(罗斯托,1962);以塔尔科特·帕森斯为代表的现代化研究社会学方向(帕森斯,1988);以阿里克斯·英格尔斯为代表的现代化研究人文学方向(英格尔斯,1985)和以西里尔·爱德华·布莱克为代表的现代化研究制度学方向(布莱克,1988)。同上述几个“视角”相比,现代化研究的教育学视角则显得不甚明晰,专门的教

育现代化研究起步晚,成果也少得多^①。众多的现代化研究者大多只是在阐述社会现代化或社会某一方面的现代化时,把教育作为其中的一个因素。如在研究知识、文化、科技对现代化的作用时,涉及教育与现代化的关系,特别是英格尔斯等人对人的现代化的研究,为教育现代化的研究提供了理论与方法的参考。

1980年代初,以北京大学罗荣渠教授等学者为代表开启了我国现代化研究的先河^②,推动多学科参与的对于现代化问题的理论研究和实证研究。1983年,邓小平提出“教育要面向现代化,面向世界,面向未来”,在我国首次提出教育现代化的方向。1993年《中国教育改革和发展纲要》提出,到20世纪末“形成具有中国特色的、面向21世纪的社会主义教育体系的基本框架。再经过几十年的努力,建立起比较成熟和完善的社会主义教育体系,实现教育的现代化”。《纲要》明确提出在我国进行教育现代化建设的任务。自此之后,我国教育理论工作者和教育发达地区围绕教育现代化问题进行了许多有益的理论思考与实践探索。国家“八五”、“九五”教育科学规划立项的项目课题以及一批博士论文的选题,有不少与教育现代化问题相关或直接涉及到教育现代化问题,以教育现代化为主题的论文、专著相继问世,相关的研讨会也多次召开。综观中国教育现代化研究主要集中在

① 对于教育学学者来说,不能说没有研究,像教育史学者、教育社会学学者、国际比较教育学学者等都或多或少地涉及到教育的现代化,但相对于社会学、经济学、政治学、历史学等领域的学者来说,教育学学者的研究一是起步晚,二是不够系统,提出一套较为成熟的教育现代化理论的尚不多见。就目力所及,日本国立教育研究所在1970年代研究了日本教育的现代化问题,出版了专著《日本教育的现代化》,日本教育家麻生诚与天野郁夫、永井道雄则分别出版了《教育与日本现代化》和《近代化与教育》等书(张应强,2000)。

② 关于现代化问题的探讨其实早在19世纪就引起了我国的注意。胡适在20世纪30年代时就指出:“三十年前,主张‘维新’的人,即是主张现代化的人。”自此“现代化”便成为人们广为争论的话题,后来由于战争的影响,不仅我国现代化建设本身被迫中断,现代化的理论研究探讨也销声匿迹。当然,当时的所谓“现代化”与我们今天所说的“现代化”在含义上是不同的,当时主要在“中西文化比较的层面上兜圈子,很少涉及到经济建设的主题”(罗荣渠,1993:1)。

三大方面：一是关于传统文化与教育现代化的关系（如顾明远等，1998）；二是关于教育目的、价值观、功能观等为主题的教育现代化研究（如张应强，2000）；三是关于教育现代化的历史研究^①（如田正平等，1996；褚宏启，2000；朱国仁，1996；黄福涛，1998）。同时，少数发达地区如江苏、广东、北京、上海等地的教育行政部门还率先实施了教育现代化工程，取得明显成果并在全国产生影响。总的来说，我国关于教育现代化的研究和实践表现出以下特点：一是借用社会学的现代化研究模式，对教育现代化的特殊性重视不够，即缺乏对教育现代化本质的深入探讨，没有形成成熟的分析教育现代化问题的分析框架；二是多数侧重于教育史，特别是教育发展史研究，有些成为变相的教育问题史（如教育思想史、法制史、教育内容与课程发展史、教育技术发展史等）研究；三是理论研究侧重于范畴的注释和历史发展的研究，实践探索则主要进行教育现代化工程的实施，两者都有所进展，但由于未能相互结合，理论研究过分地集中在术语、定义和形式的辨识上而缺乏实际意义，应用上对于教育现代化进程的动态特征和路径预测没有重大的突破。

教育现代化研究属于发展研究领域，发展研究分规划研究、战略研究、现代化研究三类。其中，规划研究侧重从供求关系出发研究教育事业发展问题，重点是发展目标研究；战略研究侧重在综合分析内、外部关系基础上，对教育发展进行全局性谋划，强调分析战略和发展趋势；现代化研究是宏观与微观相结合的发展研究，是从教育发展整体的角度研究教育内部和外部诸多因素的相互关系及其发展变化的进程与条件。教育发展战略研究逐步向教育现代化研究发展，有助

^① 这方面的研究许多是关于教育近代化问题的，如浙江大学田正平教授主持的国家哲学社会科学“八五”课题“中国教育近代化研究”，就我国学制、教育理论、教科书、教会学校等方面进行了历史考察，出版了“中国教育近代化丛书”（1996）；再如厦门大学高教所朱国仁博士著的《西学东渐与中国高等教育近代化》（1996）；黄福涛博士著的《欧洲高等教育近代化——法、英、德近代高等教育制度的形成》（1998）。关于“近代化”与“现代化”的争论可参见罗荣渠的分析（1993：1—8）。

于丰富与深化教育发展问题的研究，为宏观教育研究开辟了一个新的领域。

本研究综合运用现代化理论和区域科学的成果，运用区域科学理论研究区域教育发展，为揭示教育现代化的区域发展规律提供理论依据，从而选择适应区域未来发展与变革需要的教育模式，推进区域教育现代化进程。

研究目标

区域教育现代化研究，是在区域教育发展研究和教育现代化研究的基础上进行的，是从历史发展（时间演进）的角度研究区域教育发展的历史进程，从地区发展（空间推进）的角度研究教育现代化的区域格局，为区域教育研究提供历史的坐标，为教育现代化研究提供区域的坐标，用新的视角揭示教育发展的过程、因素和实现条件，推进教育发展研究。

1. 在实证研究的基础上，运用区域科学理论、现代化理论和其他相关学科的成果，探讨与区域经济理论、文化理论相联系的区域教育理论，形成区域教育发展的理论框架。

2. 依据工业化阶段划分理论，参照信息化的发展路径，深入研究并揭示不同历史阶段、不同经济发展水平、不同体制环境下各级各类教育发展在规模、结构、模式和形态等方面的不同特征，探讨教育现代化的内涵、特征及其发展阶段，并采用多项指标综合评价的方法建立教育现代化的指标体系，在此基础上探讨 21 世纪上半叶中国教育现代化的基本内容、进程及实施策略。

3. 运用区域科学理论研究区域教育发展，通过对中国 31 个省市自治区教育发展差异的聚类分析，粗略划分出我国不同教育现代化进程的区域，揭示不同地区教育现代化的区域特征、任务、目标及对策。在此基础上，提出我国推进教育现代化应实行“区域推进，分类指导”的原则和推动全国教育协调发展的政策建议。