

东北师范大学文库

中国 教育 现代化 新视野

邬志辉 著

*ZHONGGUO JIAOYU
XIANDAIHUA XINSHIYE*

东北师范大学出版社

东北师范大学文库

中国教育现代化新视野

邬志辉 著

东北师范大学出版社
长 春

(吉)新登字 12 号

图书在版编目(CIP)数据

中国教育现代化新视野/邬志辉著. —长春:东北师范大学出版社, 2000. 8

ISBN 7 - 5602 - 2664 - 7/G · 1561

I. 中… II. 邬… III. 教育事业—研究—中国

IV. G52

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 51147 号

东北师范大学文库

中国教育现代化新视野

ZHONGGUO JIAOYU XIANDAIHUA XINSHIYE

邬志辉 著

责任编辑:赵向荣

封面设计:李冰彬

责任校对:刘 然

东北师范大学出版社出版

吉林省新华书店发行

(长春市人民大街 138 号)

东北师范大学出版社激光照排中心制版

(邮政编码:130024)

省吉新月历公司印刷分公司印刷

开本:850×1168 1/32

2000 年 10 月第 1 版

印张:9.875

2000 年 10 月第 1 次印刷

字数:240 千

印数:0 001 — 5 000 册

ISBN 7 - 5602 - 2664 - 7/G · 1561

定价:18.50 元

序

王逢贤

邬志辉博士的这本《中国教育现代化新视野》专著，是在他的博士论文基础上，经过认真修改、补充而成的一本力作。我作为他的博士导师，此刻，对他选题前若干教育问题的研究，对他的学位课程学习和讨论，对他的论文选题和开题报告，对他的访学和考察活动，对他在论文写作中废寝忘食地阅读、思索，几易其稿，甚至累出一场大病，对他的论文在评审、答辩中既获得好评又存在若干不足，对他审慎地修改后的论文书稿，对他多年来坚持边工作边攻博的过程，这一幕幕铭刻在心的情理互动场景，不由浮想联翩。当今的莘莘学子，能甘于寂寞和清贫，潜心治学，已是难能可贵，而他却视学术为生命，勇于选择这个事关中国前途命运的高难课题，更显示了他具有强烈的政治责任感和创新精神。我作为一名在躁动不意中度过大半生的教育工作者，不仅从他的治学精神和研究成果中学到了新东西，而且为中国教育学术界能有如他这样一批青年学者来接力而由衷地感到欣慰。

对于“中国教育现代化新视野”的研究，在展开讨论之前，就会被“现代”、“现代性”、“现代化”、“教育”、“教育现代化”、

“中国教育现代化”、“新视野”等一系列关键词的界定所困阻。因为世界范围在为“新时代命名”问题上，早已出现了人言言殊的泡沫现象。其中以“现代化”命名事物（含教育）俯拾皆是，数不胜数。然而，什么是现代化，即使在使用这个概念的人们之间也是莫衷一是。好在严肃的人们将“现代化”作为历史进程的时间概念和向新质转换的价值尺度概念，已取得了颇多的共识。本书作者广开视野，在事实判断与价值判断的结合上，凸现了以人为本的价值层面，对教育现代化做出了初级和高级“两级内涵”的富有新意义的解说，从而为对中国教育现代化问题进行全景式研究提供了“正名性”的前提。

尽管“教育现代化”已被世界许多国家和地区选作教育改革的奋斗目标，可是近年来西方的“后工业化”、“后现代主义”理论，对经济、政治、文化、科技、军事、环境、教育等在现代化进程中出现的种种严峻的负面问题进行了尖锐的批判，随之也出现了一股“反教育现代化”思潮。本书从“问题意识”出发将其概括为“过时论”、“模糊论”、“危机论”，在对这种过激之言进行澄清式的辨析的同时重新肯定了教育现代化的本真意义。这就为坚持教育现代化，深入研究教育现代化问题找到了坚实的逻辑起点。据此，作者才肯定了邓小平关于教育要“面向现代化，面向世界，面向未来”的思想，肯定了《中国教育改革与发展纲要》中将中国教育的现代化确定为今后几十年的奋斗目标，是合目的、合规律的科学决策，对中国教育现代化的这种历史定位具有较强的说服力。

本书认为中国教育的现代化，既不能简单延续中国传统教育，也不能走全盘西化之路，而只能走“综合创新”之路，建构具有中国特色的“另一种样子”的教育现代化。为了充分论证这条综合创新之路，本书用了较大的篇幅，首先对广开视野，更新教育价值观念的重要意义作了深刻的阐述，明确指出新视野应有三维

视界（实现天、地、人的融合发展），要有独立性、批判性和超前性，要付出必要的代价。这些新视野蕴含着全面的可持续发展观和“双重超越观”（传统教育的创造性转化和现代教育的现代性重构），从而赋予中国教育现代化以更丰富更革新的内涵。可贵的是，对这种新见解的论述并未陷于纯抽象的思辨，而是紧密结合教育现代化进程中出现的各种矛盾、悖论、误区和经验的评析而展现的，富有启迪性。

教育现代化除了思想理论层面的问题外，还有制度、器物 and 运作层面的重要问题。本书在对中国教育现代化的基本理论问题进行论述之后，又用了较大的篇幅，努力结合实际，对教育构成的基本要素（诸如教育目的、内容、教师、技术等）和教育理论与教育决策、教育实践模式的一体化问题，从价值取向的现代化高度，也作了较为全面的独有见地的论述，甚有现实意义。

本书作为一部学术研究著作，不能不看到作者自觉地引进和较好地运用了年鉴学派的研究方法。正因为全书贯穿了长时段理论与社会结构意识，全史理论与问题意识等方法论，才使作者特别重视历史资料并“让资料说话”，才特别重视宏观微观的结构和逻辑分析，才能够较准确地把握研究的主题和较充分地表达其独到的新见。这种方法引用的有效性对同类问题的研究带来了可鉴之处。

科学发展史表明，任何一项有价值的研究成果，都难做到尽善尽美的境地，假如真有这种成果，那种学术也就死亡了。本书更不能例外。如果仔细地阅读、思量，不难发现书中有些重要词语的解说尚待斟酌（如“全面理性”、“自然现代化”等），对我国近二十年来教育改革的现代化经验尚缺乏较系统的总结，对学术界同类研究的优秀成果尚缺乏综述，对教育自身诸要素现代化问题的论述尚不够充分。这些问题，相信作者在日后的研究中会进一步加以解决，使之更加深入、充实，更加完善。

如果说上述是我对本书的评价，也仅是作为先读者的一家之言，不足为据。关于本书新提出的问题和见解，能否回答人们所关注的问题，相信人们阅后自有评论。在这里我还想再说，正确分析解决中国教育的现代化和人的现代化问题，太重要，太复杂，太紧迫了。本书提出的一些新颖的一家之言，不论人们赞成与否，只要能引起人们的兴趣，引起更多的人参与共同探讨，就有助于活跃我们教育学术界的研究气氛，推动这一课题更加深化的研究，以更多的创新成果促进中国教育的现代化早日完满地实现。这就是我的姑妄之言的衷心意愿。

2000年8月20日

于长春寓所

引 言

中国从“现代化”视角关注教育，其历史可追溯到 19 世纪末 20 世纪初。但由于种种人们众所周知的原因，其间中断了几十年。改革开放以后，中国教育重新走上了实现现代化的发展轨道，特别是 20 世纪 90 年代以来，教育现代化不仅又进入了教育科学工作者的视域，而且还变成了中国教育实践界普遍追求的改革与发展目标，成为新时代教育界广泛关注的热点问题。

—

教育现代化是一个全球性和长程性的教育大转变过程。对于这样一个包罗宏富的大题目，只有进行整体性研究，才能准确地把握其科学内涵。然而在教育学界，人们长期遵循的是“小题大作”的选题原则，“微观分析”的研究范式。“小题大作”选题原则的价值预设是：整体性研究是不必要的，它完全可以用各种微观性研究的总和来代替；整体性研究是肤浅的，只有微观性研究才能深入事物的背后，揭示事物的本质。这一预设的实质是否认“大题大作”或整体性研究存在的合法性。

系统论认为，整体并不等于各部分的简单相加，事物的意义

在于整体的有机性。如果事物的有机性被破坏了，那么它的本质和意义也就改变了，即使你得出了极为精确的认识，但它已经不能完全代表该有机体本身了。所以，整体性研究具有不可替代的作用，“大题大作”理应获得独立存在的合法性。我们虽然不能说“小题大作”是为了避重就轻，但“大题大作”显然是为了避轻就重。但是，我们的教育研究却陷入了对“树木”的研究，而不是对“森林”的研究，丧失了对教育的整体性关怀，这与既高度分化又高度综合的时代要求是背道而驰的。

为“大题大作”式研究正名，并不是要排斥或否定“小题大作”式研究，它们是教育科学研究不可或缺的两种方式。在现实中，“大题大作”研究之所以没有像“小题大作”研究那样被广泛地采用，其中一个重要原因就是整体性研究的方法论不够成熟。近几十年来，正是方法论上的新突破，如系统理论、灰学理论、混沌理论、层逾理论、复合理论等，才使整体性研究被重视起来。本书进行的教育现代化研究，就是对“大题大作”式整体性研究的一种尝试。

二

我选择“中国教育现代化”这一宏观题目进行整体性研究，主要有三个方面的动因。

一是实践上的困惑。在读硕士期间，教育发展问题就是我钟爱的研究方向之一。当时，出于对中国区域教育发展不平衡的忧虑和改变欠发达地区教育落后局面的热望，我的研究主要集中在欠发达地区的教育发展问题上。攻博以后，我随导师王逢贤教授来到了中国改革开放的前沿阵地——深圳。在导师和张宝泉、刘迅两位师兄的帮助下，我不仅考察了深圳、东莞和广州等市的教育，还参加了香港、澳门和大陆三地学者关于“珠江三角洲教育

实践与中国教育现代化”的专题研讨会,以及“建设教育强市——广州教育发展战略研究”的课题结题会。从落后到发达,从内陆到沿海,视野的转换使我认识到,中国的教育,无论地处发达地区还是欠发达地区,其发展都应该统一到现代化的方向上来。从此,我的研究开始转向教育现代化这一主题。几年来,我先后参加了两次专以教育现代化为主题的全国性会议——“无锡会议”和“武汉会议”,并考察了苏南的教育现代化实践。实践的观察,冷静的思考,一些问题明晰了,但更多的问题却困惑了。这一切,促使我在“中国”而不是“区域”层面去探索教育现代化的基本理论问题。

二是政策上的需要。“科教兴国”与“可持续发展”是我国实施的两项基本战略。但是,并不是什么样的“科教”都能兴国、都有助于可持续发展,我认为只有“现代化的科教”才能肩负起“兴国”的重任。1993年颁布的《中国教育改革与发展纲要》提出,在完成20世纪的教育目标后,要“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》虽然看到了实现教育的现代化是一个艰难而漫长的过程,需要“经过几十年的努力”,但教育现代化究竟是一种什么样子,《纲要》仅一般地说是“比较成熟和完善的社会主义教育体系”,并没有作出详尽的解释与勾画。显然,这与“科教兴国”的战略要求是不相称的,迫切需要理论上的全面探索。

三是理论上的反省。20世纪90年代以来,理论界对教育现代化的一些理论问题,如教育现代化的概念,现代化教育的基本特征,“亚洲四小龙”教育现代化的基本经验,以及教育现代化的内容、原则、途径、方法等进行了有价值的探索。但由于理论视野的局限和思维方式的偏差,教育现代化的理论研究也存在着一些问题,诸如:①研究过多关注于教育现代化操作层面的问题,缺少对深层价值问题的观照,结果造成教育现代化研究“无根”与

“乏理”的局面。教育现代化若离开了价值观的规约与指导，操作层面的研究就会丢失意义根据，“价值无涉”(Values free)常常是不合理代价付出与异化增加的根源；② 研究大多是单向度的，缺少对教育现代化问题的必要反省与超越，结果造成教育现代化研究“无意识”与“无危机”的局面。反思、超越与创新是中国教育现代化的必要机制与向度，“张力失衡”(Imbalance of tension)常常是导致教育现代化痛楚甚至中断的重要原因；③ 研究中有一种超时空的倾向，缺少一种“主题意识”和“历史定位意识”，结果不同程度地造成了教育现代化研究“空疏”与“远离实际”的局面。中国教育的现代化不能离开自己对时代背景的体认和核心问题的把握，“主题空场”(Absence of subject)常常是理想的浪漫主义甚至空想的乌托邦得以滋生的温床。

三

根据对以上诸问题的体察，我查阅了大量的相关文献，发现历史进程中所呈现的教育现代性格是“病理性的”，虽然它促进了个人主体性的展现和现代经济的增长，但也带来了“意义的失落”、“心灵的漂泊”和“环境的污染”等现代性的危机。针对现代性的困惑与迷惘，20世纪60年代曾在世界范围内出现过反现代化的浪潮。在新的时代背景下，中国教育的现代化不仅应对传统性进行“解构”与“重构”，而且要对所谓的现代性进行“解构”与“重构”。教育现代化不只是一个历史进程概念，更是一个价值标准概念，从这个意义上说，教育现代化有两级内涵：初级的教育现代化是以工具理性为最高原则，根据经济、科技和政治等不断变革所提出的要求，全方位变革不相适应的传统教育，使之向以功利性和效率性为特征的现代教育转变的过程。高级的教育现代化是以全面理性为最高原则，根据人的全面持续发展和社

会的全面持续进步要求，全方位变革不相适应的传统教育，使之向合理性与效率性相统一的现代教育转变的过程。

中国教育的现代化既不能走老路，也不能走西方之路，而应该走中国特色之路，应该建构成“另一种样子”，其最高境界是在可持续发展观规导下的三维视界（人的现代化、社会现代化与自然现代化）的融合，但从中国现代化的实际定位看，中国教育现代化的时代主题应确立为主元突出的可持续发展。教育现代化要实现天、地、人三维视界的融合，就必须尊重教育现代化的超越本性，即超前性、批判性与独立性，教育现代化与社会现代化之间的正当关系应是“在超越中适应”，而不是“在适应中超越”。本书在教育现代化的研究中还首次引入了代价概念，认为代价与创价是一对不可或缺的范畴，代价是教育现代化内在的、必然的构成，教育现代化的过程，从某种意义上说，就是以最小的代价获取最大创价，并通过付出与扬弃代价来获得发展的过程。

针对中国教育现代化在“目标视域”和“道路视域”上的西方标准，本书阐释了教育国际化与教育多元化命题，认为教育国际化并不等于教育趋同，教育国际化不是一个单数概念，而是一个复数概念，其合理内涵是世界教育发展的共同趋势与民族教育存在的个性特色的有机统一。在现时代，教育现代化只有在跨文化交流中才能获得发展，而科学的跨文化交流结合点的选择必须符合“六项标准”与“四项原则”。本书还从“教育现代化的主体性”理念出发，论证了中国教育现代化的双重超越使命——传统教育的创造性转化和“现代教育”的现代性重构，并对新儒学和后现代主义的教育思想进行了创造性的吸纳与批判，指出中国教育现代化的双重超越之路是综合创新。

最后，本书根据自己确立的教育现代化三维视界融合观、双重超越使命观、合理代价观和多元文化观，从价值取向和模式抉择两个维度，较系统地论述了中国教育目的、教育内容、教师队

伍和教育技术现代化的价值取向与现实转化策略，研究了中国教育现代化在理论上、政策上和实践上的模式抉择，并确立了教育现代化实践的多元、动态与创新的模式观和研究、决策与实践一体化的建构观。

本书是一项基础性与应用性相结合的综合研究，它以年鉴学派的理论为方法论，从多维视野宏观地审视中国教育现代化的一系列基本问题，其宗旨是要建构一个非西方的、有中国特色的、“另一种样子”的教育现代化理念与模式。

目 录

序	1
引 言	1
第一章 中国教育现代化的问题意识	1
一 论题辨析：教育现代化问题值得研究吗	1
二 概念诠释：文化视野中的教育现代化	13
三 艰难历程：中国教育现代化的百年探索	25
四 课题选择：中国教育现代化问题的再度提出 与研究方法	39
第二章 中国教育现代化的三维视界	51
一 现代化进程中教育价值观的嬗变走向与问题 分析	51
二 中国教育现代化的视界融合与时代主题	66
三 教育现代化的社会适应论评析	79
四 教育现代化的代价观	98
第三章 中国教育现代化的双重超越	108
一 现代化的全球背景与中国教育现代化的特殊 矛盾	108
二 教育现代化的主体性原则与双重超越使命	125
三 教育现代化的双重超越之路：综合创新	147

第四章 中国教育现代化的价值取向	158
一 教育目的现代化	159
二 教育内容现代化	179
三 教师队伍现代化	195
四 教育技术现代化	210
第五章 中国教育现代化的模式抉择	225
一 理论模式	226
二 政策模式	240
三 实践模式	256
四 教育现代化研究、决策与实践的一体化	270
主要参考文献	278
后 记	297

第一章 中国教育现代化的问题意识

一 论题辨析：教育现代化问题值得研究吗

20 世纪 90 年代以来，教育现代化问题在我国学术界再度成为显学。伴随研究的深入，不仅形成了一系列正面的理论观点与实践模式，而且出现了一股“反教育现代化”、“去教育现代化”（demodernization of education）的思潮。虽然这股思潮并未成为当前研究的主流，但其震撼力却是巨大的，它足以动摇教育现代化论题存在的合法性。因此，关注反教育现代化思潮，对教育现代化论题进行辨析，逻辑地成了研究的第一步。

在辨析论题之前，根据文献研究，做如下说明是必要的：一，反教育现代化思潮与反现代化思潮一脉相承，两者持有基本相同的理论范式与研究方法论，因此在辨析时不可避免地要相互转换；二，反教育现代化思潮具有广泛的国外背景，我国学者在批判教育现代化论题时也基本依此背景，但这并不表明我国不存在支持反教育现代化论者的现象；三，反教育现代化论者对教育现代化论题的批判主要集中在理论建构、话语表达与价值关涉三个方面，

而这三者恰恰又是教育现代化论题立论的逻辑前提与基础。

（一）教育现代化过时论

教育现代化理论直接渊源于 20 世纪 50—60 年代在西方兴起的现代化理论。现代化理论沿承了早期社会进化论和结构主义传统，以及“传统与现代”的两分范型，对自工业革命以来由传统农业社会向现代工业社会转变的进程进行了研究。他们认为，不论现代化的起点有何不同，所有现代社会在最终出现的“现代性”上都是相似的，甚至是同一的，导致西欧国家“化”成“现代”的“理性化”的发展过程具有“普世性”的意义。教育现代化理论沿用了这种思维方式和研究框架，认为教育现代化的过程就是向西方工业社会教育形态转变的过程。这种观念对第三世界国家的教育发展产生了绝对性的影响。托达罗指出：

大多数第三世界国家的大学在结构和功能方面是仿效工业化国家的。这种仿效一直持续到现在。过去 20 多年，国家对大学发展的许多规划使得发展中国家越来越多地仿效美国、法国、英国和其他发达国家的做法，且仿效的方式也有所变化。^①

对后发外生型国家来说，教育现代化理论所关注的问题是“应该怎样实现教育现代化”。由于“应该怎样实现教育现代化”是以“应该进行教育现代化”为价值预设的，而且这种“应然”状态指向的是发达工业化国家的教育形态，因此，早期的教育现代化理论具有强烈的“种族中心主义”倾向和“西化论”色彩。在 20 世纪 60 年

① 〔美〕迈克尔·P·托达罗著，印金强、赵荣美译：《经济发展与第三世界》，中国经济出版社 1992 年版，第 313 页。