

JIAOYU XIANDAIHUA:
YIGE TEDING LISHI SHIQI DE MIAOSHU

教育现代化： 一个特定历史时期的描述

周稽裘 等 著



教育科学出版社
Educational Science Publishing House

教育现代化:

一个特定历史时期的描述

周稽裘 等 著

教育科学出版社
· 北 京 ·

责任编辑 刘明堂
版式设计 贾艳凤
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

教育现代化：一个特定历史时期的描述 / 周稽裘等著.
北京：教育科学出版社，2009. 10
ISBN 978 - 7 - 5041 - 4584 - 0

I. 教… II. 周… III. 教育事业—现代化—研究—中国
IV. G52

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 165449 号

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 - 64989419

传 真 010 - 64891796

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

制 作、北京金奥都图文制作中心

印 刷 保定市中国画美凯印刷有限公司

版 次 2009 年 10 月第 1 版

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

印 次 2009 年 10 月第 1 次印刷

印 张 26

印 数 1 - 2 000 册

字 数 432 千

定 价 48.00 元

如有印装质量问题，请到所购图书销售部门联系调换。

目 录

绪 论 中国教育现代化百年回眸	1
一、从传统走来：现代教育之兴起	2
二、向世界学习：西方教育之传入	9
三、为未来探索：一次教育现代化践行	15
第一章 教育现代化新发展：一个崭新的历史命题	36
一、教育生态理念下教育现代化面临的新问题与新契机	36
（一）教育生态理念与教育现代化	36
（二）当代我国教育现代化进程中面临的几个基本问题	44
（三）社会主义市场经济体制改革的深化所形成的教育 发展新机制	48
二、教育需求的生态分析	57
（一）教育现代化进程面临的教育需求变化	58
（二）教育需求变化的现实困惑与障碍	62
（三）教育需求发展中滋生着的现实矛盾	75
（四）教育多元需求的社会变迁审视	87
（五）教育多元需求的生存体验审视	94
三、公共教育政策的总体审视	99
（一）公共教育政策的选择与设计	99
（二）公共教育政策的统筹与配套	103
（三）公共教育政策的评价	109

第二章 教育现代化新发展的供给生态	113
一、教育供给生态的局部失衡	113
(一) 新时期我国教育供给面临的主要矛盾	113
(二) 新时期教育供给生态局部失衡的表现形态	116
(三) 教育供给生态局部失衡的外因分析	122
二、教育供给的形成机制	127
(一) 教育供给的投入保障机制	128
(二) 教育供给的市场调节机制	143
(三) 教育供给的公益参与机制	152
三、教育供给的主体与渠道	161
(一) 政府及教育供给主渠道	161
(二) 社会及社会供给多渠道	176
(三) 重要的社会供给渠道——民办教育	181
(四) 重要的社会供给主体——企业	189
(五) 特殊的社会供给主体——社会公益力量	195
四、教育供给中的公共教育政策框架	211
(一) 想方设法, 多种渠道, 增加教育供给总量	211
(二) 加快机构调整, 促进教育供给的均衡和可持续发展	212
(三) 依法治教, 建立公共教育财政制度, 充分保障教育供给	214
(四) 学习企业管理精神, 试行市场竞争机制, 提高教育供给效益	215
第三章 教育现代化新发展的制度生态	217
一、教育发展不均衡的制度生态考察	218
(一) 原有教育发展不均衡加剧	218
(二) 新的教育发展不均衡生成	229
二、制度生态下资源不均衡分配的原因检讨	234
(一) 国家分配机制的保障性缺失	234
(二) 阶层分化的新元素介入	239
(三) 资源分配政策导致的不合理性	244
三、教育资源分配的制度创新与模式建构	249
(一) 和谐发展观与教育资源优化配置	249

(二) 教育公平与效率的新解读	254
(三) 政府在教育公平与效率中的职责	259
(四) 市场在教育公平与效率中的作用	268
(五) 公民社会在教育公平与效率中的介入	272
四、资源分配中有效公共教育政策的框架设计	279
(一) 基本教育权利的保障原则	279
(二) 参与机会的平等原则	281
(三) 促进共同发展的有限差别原则	284
(四) 对弱势群体的救助原则	285
第四章 教育现代化新发展的文化生态	287
一、全面小康时期的文化生态与现代教育文化自觉	288
(一) 全面小康时期的文化生态	288
(二) 全面小康时期的教育文化冲突	290
(三) 教育文化冲突的和谐意义	294
(四) 文化冲突中的教育价值选择	296
(五) 现代化进程中的教育文化自觉	304
二、以人为本——科学发展观指导下的素质教育重建	310
(一) “以人为本”的素质教育理念	311
(二) 素质教育改革需要重建学校功能	317
(三) 着眼于人的终身发展实现学校知识变革	320
(四) 服务于每个学生发展的素质教育课程改革	323
(五) 素质教育改革的政策诉求与制度保障	330
三、信息时代的学习革命	336
(一) 信息时代人类学习概念的重建	337
(二) 信息化条件下学习革命的内容	340
(三) 推动学习方式变革的教育实践思路	354
四、高等教育大众化条件下的高考制度改革	362
(一) 高等教育大众化条件下高考的功能定位	362
(二) 当前我国高考制度的主要问题与应有的价值取向	364
(三) 从发达国家高考改革的经验看我国高考制度改革 的基本思路	367
(四) 我国未来高考制度改革的社会协同策略	371

(五) 高等教育大众化条件下高考制度改革的尝试——江苏省 2008 年普通高考方案剖析	375
五、现代学校制度视野中的管理文化创新	381
(一) 现代学校制度研究的文化视野与实践意义	381
(二) 现代学校制度建设与管理创新目标	383
(三) 管理文化创新需要构建校本发展平台	386
(四) 学校管理文化创新的核心是组织文化变革	390
(五) 当代学校管理文化创新的路径	393
展望：对未来教育的一些思考	399
参考文献	402
后记	410

绪 论 中国教育现代化百年回眸

中国教育现代化的洪流实际上是伴随着现代教育在中华大地的兴起而开始发端的。现代化(modernization),其意义应为由不发达社会成为发达社会的过程和目标。中科院中国现代化研究中心主任何传启研究员认为,“现代化”一词产生于18世纪,其名词意义,是指追赶和达到世界先进水平的过程;其形容词意义,即指具有现代世界先进水平的、满足现代需要的状态。(何传启,2003)其实,“现代”只是一个具有相对性的时间概念,对于生活在任何一个时代的人来说,都有属于自己的“现代”范畴。“现代化”实际是一个与时间概念“现代”相关联的,对某种社会形态作出一种特定的描述或定义。人民教育家陶行知先生早年曾说过:“我们必须拿着现代文明的钥匙,才能继续不断地去开发现代文明的宝库,保证川流不息的现代化。”这里的“川流不息”正是对现代化过程与目标的一种形象化阐述。

作为过程,现代化的首要标志是用先进的技术发展生产力,生产和消费水平不断提高,社会结构及意识形态也随之出现变化。其标志为政治民主、理性主义、科学精神、社会流动和现代化人格。这一概念层域在教育界的行业内化,应是以教育体制、教育机制、教育投资和教育施行方式的不断革新来带动人际、管理、效率和思维模式等的实际创新与发展,充分体现了教育的现代性特质。

作为目标,现代化一般指以当代发达社会为参照系的先进科学技术水平、先进生产力水平及消费水平。评价这种目标的具体化标准,则主要看其对社会和民众的贡献率,即它在推动社会事业发展和改善民众生活质量方面所起到的积极作用。这一现代化目标的评价观念实际上对教育业内所带来的冲击力也是巨大而深刻的。教育,一方面要对社会产生巨大的贡献

力，为“科教兴国”培养大批优秀人才；另一方面又要直接为改善和提升人的素质服务，为人类文明贡献力量。

实质上，现代化是以理想境界为目标系统变迁社会结构的过程。20世纪50年代形成的现代化理论，就是以西方国家或工业文明为目标，把传播西方经济技术和工业技术发展作为现代化的途径。20世纪60年代的现代化发展理论，开始提出发展中国家通过变革现存的经济结构，增强自身实力，只有这样才能摆脱对发达国家的依赖，并获得工业化发展。在这种“变革经济结构，增强自身实力”理论的指导下，可以发现发展中国家追赶发达国家的决定因素主要是：资本积累、技术进步、经济开放和教育发展。这些因素将直接制约着发展中国家整个社会现代化的进程和水平。因此，美国著名学者柯尔曼在《教育与政治发展》中说：“教育是开启通往现代化的钥匙。”关注教育现代化的发展与进程，必然要从整个社会现代化的状况去加以考量。

一、从传统走来：现代教育之兴起

中国传统教育是以封建时代官学、私学构成的，以科举制为主体的教育存在形式。这种传统教育体系在社会发展进程中已明显地暴露出学校教育日益脱离社会生产和生活实际，教育制度等级化、形式化弊端日趋凸显。1840年鸦片战争是中国近代社会的开端，但中国真正的现代教育则发端于19世纪60年代的洋务运动时期。1862年6月，清政府设立的京师同文馆正式开学，这是中国近代历史上最早的新式学堂。此后，各地陆续创办了上海广方言馆、广州同文馆、武昌自强学堂、福州船政学堂、北洋水师学堂、天津武备学堂等25所新式学校。在“中体西用”思想的指导下，中国开始了现代教育制度的尝试。（左玉河，2002）

中国近代以来比较系统完备的新学制是从1902年8月（光绪二十八年七月）学务大臣张百熙奏拟的《钦定学堂章程》为起始，或称“壬寅学制”。“壬寅学制”是我国近代第一次由政府正式颁布的新学制，它将学校系统从纵横两个层面进行了明确的归属。“壬寅学制”从整体形式上考量，主要是沿袭当时日本的学制体系。应该说，中国教育从那个时候起就有了某种“拿来主义”的嫌疑。由于“壬寅学制”本身不够完善，加之清政府对张百熙存有戒心，故未及施行即被废止了。

1904年1月（光绪二十九年十一月），清政府又颁布了由张之洞会同张百熙、荣庆重新拟定的《奏定学堂章程》，历史上称“癸卯学制”。（毕诚，2003）“癸卯学制”的颁布，标志着中国历史上“废科举、设学堂”的现代教育生长点正式登台。从这一时期至今，中国现代教育的历程也不过百年而已。应该看到，“癸卯学制”至少从两个层面上体现着现代办教育的思想：一是从学校层面上，培养目标由封建官吏、士大夫转变为各种专门人才；开设西方先进的近代课程；引进西方先进的教育方法，如班级授课制等。二是从教育思想上，倡导洋务派“中学为体，西学为用”的主张。当然，封建主义气息仍弥漫其中。不过应该肯定的是，张之洞是中国现代教育的重要奠基人之一。他作为洋务派的后期代表，不仅所办“新教育”成效显著，而且较之早期洋务派的教育既加强了“新”的深度，也扩大了“新”的范围，更具有多样化、全面性和系统性。他主持拟定的“癸卯学制”，实际上已把洋务教育推向了一个历史新阶段，为中国教育由传统向现代转型创造了条件。

清政府的“新政”未及抵挡中国民主革命的浪潮。1912年1月，以孙中山为首的南京临时政府成立。蔡元培先生出任临时政府首任教育总长，不久便颁布了《普通教育暂行办法通令》和《普通教育暂行课程之标准》，着手推行教育改革。从课程改革的视角考量，此时实际上是中国现代教育史上的第一次课程改革。蔡元培教育思想的核心即是造就“完全人格”。（袁瑜，2002）为此，1912年9月正式公布的中华民国教育宗旨为：“注重道德教育，以实利教育、军国民教育辅之，更以美感教育完成其道德。”（于桂霞，2005）这是我国近代第一个实行的资产阶级性质的国家教育宗旨，也体现了资产阶级的教育理想，对推动当时中国现代教育的发展起了积极作用。同时，蔡元培针对旧教育违反自然、束缚个性的情形，主张“新教育”要反其道而行之。他提出：“与其守成法，毋宁尚自然；与其求划一，毋宁展个性。”为此，他宣布取消中小学的读经、讲经课，大学停开经学科，设立文科；规定各种课程内容必须体现共和精神；禁止使用清政府颁行的教科书；增加自然科学课时；加强生产技能教育；增加唱歌、体育课时等。当然，还包括在学制、管理等诸方面的同步改革。这些举措有效地推进了中国“新教育”向纵深蓬勃发展。

1919年“五四”运动拉开了中国现代史的帷幕，中国教育也开始了探索适合自己国情的发展之路，现代教育制度从这个时期开始真正建立起来。1915年4月，由各省教育会和特别行政区教育会推派代表成立全国

教育联合会，每年召开一届大会，商量和讨论全国性的教育重大问题。在联合会成立大会暨第一届年会上，湖南教育会就向大会提出改革学制系统案，可以说这是开了学制改革之先河。此后历届年会均有各省代表提出有关学制改革议案。至1920年第六届年会上，全国教育联合会将历届大会收到的有关学制改革议案汇编成册，印发各省、区教育会讨论；同时要求各省、区教育会邀请教育界各方人士组成学制系统研究会，酝酿制订具体的改革方案。次年，第七届全国年会期间，有11个省、区代表提出了11种学制系统改革议案。会间，经代表们认真审查讨论，通过了新的“学制系统草案”，并决定交与全国各地教育界广泛征求意见。1922年，第八届年会对上届年会提出的草案稍作修改，并于是年11月1日以大总统黎元洪名义正式发布《学校系统改革案》，通令全国施行。这便是沿袭至今的“六三三学制”，又称壬戌学制。

壬戌学制的许多基本思想充分顾及儿童和青少年的身心发展特点，对中国现代教育进程起了积极的推动作用，影响深远。这一学制改革所倡导的指导思想是：适应社会进化之需要；发挥平民教育之精神；谋个性之发展；注意国民经济力；注意生活教育；使教育易于普及；多留地方伸缩余地。这些思想不仅显示其实用主义理论的内质，也体现出一种更加民主、自由的教育追求。依据这一标准，学制系统分为初等、中等、高等三个教育段。初等为6年，从6岁入初小4年、高小2年（当时拟定义务教育以4年为准），中学修业也为6年，分初、高中各3年；大学修业为4—6年，各科按其性质酌情而定，医科、法科至少5年，师范至少4年，采用选科制等。综观壬戌学制在中国现代教育史上的积极意义，其显著特点：一是“六三三”的学段划分比较适合我国儿童身心发展的自然性阶段区分特征，适当缩短小学年限，规定初小4年为义务教育，更有利于当时的教育普及；二是延长中学年限，体现中等教育的核心地位，有利于提高中学阶段的知识水平，促进中学完成升学和就业的双重任务；三是注重职业教育，要求高小增设职业准备科，中等教育阶段设立专门职业学校，普通中学也要开设职业课等；四是注重学生个性发展，中学开始实行选科制和学分制，力求适应不同发展水平学生的需要；五是给各地以更大的灵活性，如初等教育两个学段和中等教育两个学段的学校，各地可合设，也可以单独设立，这样可能更利于普及初中教育；六是取消大学预科，使大学不再负担普通教育任务，有利于大学集中精力进行专业教育和科学研究；七是改革师范教育，提高师范教育程度，师范教育机构共设6种：6年制

师范学校、单设后3年的师范学校、高级中学内设师范科、短期师范学校或师范讲习科、2年制师范专修科及师范大学；八是课程没有男女校区别，体现性别平等；九是蒙养园改称幼稚园，更加关注学前教育；十是关注精英教育和特殊教育，在附则中规定，注重天才教育，得变通年限及教程，使优异之智能尽量发展；对于精神上或身体上有缺陷者，应施以相当之特种教育。壬戌学制的颁布与施行，使中国现代教育进入了一个新的历史发展阶段，各地教育得以迅猛发展。据中华教育改进社调查，1921—1922学年全国学生总数为4 987 647人，到1922—1923学年猛增到6 819 487人，其中女生为417 820人，占全部学生的6.13%。其中小学生人数为6 601 803人，中学生人数为182 804人，大学及专科学生为34 880人，这个数字不包括教会学校学生在内，如果再加上各地教会学校的学生，全国各级学校学生达到1 000万人左右。可以说，这是中国现代教育史上一个教育的大发展时期。此后的二十多年间，直至新中国成立，学制虽几经修改，曾出现过《小学规程》、《实施义务教育暂行办法大纲》、《国民学校法》、《中学法》、《中学规程》、《大学组织法》、《大学规程》、《师范学校规程》及《职业补习学校规程》等，但基本都沿用了壬戌学制，未再公布过新的学制系统。

随着新学制的确立，各地又开始了新一轮的课程和教学法改革。1923年6月，全国教育联合会颁布了《中小学课程标准纲要》。这一课程标准纲要所提出的主要改革内容是：小学取消修身课，增加公民课、卫生课；将手工改为公用艺术、图画改为形象艺术；后又将初小的卫生、历史、公民、地理合为社会课；增加自然园艺课；将国文改为国语、体操改为体育课。初中以社会、语文、算学、自然、艺术、体育六科组织教学，其中社会科含公民、历史、地理，语文科含国语、外国语，艺术科含图画、手工、音乐，体育科含生理卫生、体育。高中分普通科和职业科。普通科分文学、社科、数学三类；职业科分农、工、商、商船四类。课程分为公共必修科目、分科专修科目、纯选修科目三种，每一种科目又有若干课程。这一课程体系在各地影响深广，对当时教育界的课程改革起了比较重要的推进作用。

国民党政府时期，1928年12月颁布的《中华民国学校系统案》基本沿用了1922年的学制（壬戌学制），但也根据当时的社会情形不断进行修正，在1929—1933年间先后颁布了各级学校法及各级学校规程，大体确定了国民党时期的学校系统。南京政府曾一度设置大学院作为全国最高

学术和教育机关，下辖一些省的大学区制，企图变教育官僚化为教育学术化，但实行之后未见成效，不久即恢复了教育部和教育厅的制度。为了全面控制教学内容，统一教学标准，自1928年底开始陆续公布各类学校的课程标准，1932年教育部正式颁布了《小学课程标准》和《中学课程标准》，以便规范中小学校的课程目标、课程内容和课程进度等。1929年，教育部又颁布了《教科图书审查规程》，规定各级各类学校所采用的教科书必须经过教育部审定，并提出了三项政治标准：适合党义、适合国情、适合时代。中学开始取消选修科目、取消学分制，高中不再设文理科等。其实，这一时期的教育开始趋向一种划一的发展态势，地方和学校自制权很小。此外，政府还出台了严格的教员资格审查制度。1934年5月，教育部颁布了《小学教员检定暂行规程》和《中学及师范学校教员检定暂行规程》等。之后，教育部于1944年又先后颁布了《小学教员检定办法》和《中学及师范学校教员检定办法》。这种教员资格审查与检定制度，在当时虽有促进和提高教师水平与教学质量之作用，但很大程度上不切当时的情形，大部分小学教员、私塾教师被视为不合格而失去任教资格，客观上反而打击了当时中国基础教育的发展。这一时期教育改革措施还有：建立各级学校的训育制度，实行童子军训练和军事训练，推行导师制等。总之，国民党时期的教育发展从宏观体制上考量并未有多大的实质性变革，主要是更加强调学校体制、课程、教员和学生教育等各个方面的统一性和规范性。

鸟瞰这一时期中国教育由传统走向现代的探索与发展过程，实质上是实现对传统教育不断变革的过程，也是教育走向现代化的启蒙过程。其间，曲折荆棘无处不在。杨东平认为，中国教育的面貌在20世纪发生了巨大的变化，新教育是对陈旧传统背离和反叛的产物。因而，对封建文化传统的批判改造成为现代教育的出发点和基本任务。邬志辉在分析这一时期教育发展特点时提出了对传统教育的三次超越：第一次是教育现代化意识萌芽于第一次鸦片战争时期形成的“经世致用”的教育思潮；第二次是中日甲午战争失败后的20年间，西学开始从制度层面进一步攻破儒学教育的传统壁垒，维新派倡导伸民权、抑君权、废科举、兴学校，实行君主立宪制和现代学校教育制度，矛头直指封建专制制度和封建教育制度；第三次是发生于《青年杂志》创刊（1915年）之后不到10年的时间里，西学从文化精神层面上全面、彻底地摧毁了儒家文化教育传统。（邬志辉，2002）当然，这些超越具有明显的时代局限性。其实，一个古老而

漫长的文化传统并不可能那么轻而易举地被打倒或被置换掉，中国教育现代化的进程在传统文化惯性的阻力下举步维艰。另外，需要指出的是，由于“五四”新文化运动追求对“伦理道德的彻底觉悟”和“向西方文化的充分学习”，几乎使传统文化教育体系面临崩溃和解体的边缘，也从某种程度上助长了民族虚无主义的情绪。

反思和分析中国由旧教育走向新教育的过程，其实质是一个不断对传统教育文化的否定与超越的过程，是一个不断滋生现代教育思想的探索与变革的过程。综观这一时期中国现代教育的发端、发展与变革，其中有以“经世致用”为价值取向教育思想，有以“自强、求富”为目的，以“中学为体、西学为用”为指导的洋务教育思想，有以“救国图存”为目的的维新教育思想，有以反对封建主义、改良主义，宣传民主革命的民主革命教育思想，有以提高国民素质为目标的实用主义教育思想、乡村贫民教育思想和生活教育思想等，也有以教育作为蒙蔽人民工具的党化教育思想，还有以正确阐述教育本质为出发点的早期马克思主义者的教育思想。总之，这一时期的中国社会可谓动荡不定、变化莫测，这一时期的教育思想也是流派纷立、思想纷呈。简要梳理，便能清晰观照中国现代教育兴起阶段其教育思想的发展与流变。

“经世致用”教育思想的提出，是对中国传统封建教育思想深刻批判基础之上的产物，也是中国教育现代化思想的先声。（朱永坤，2004）清朝末期，朝政动荡，危机四伏。特别是1840年鸦片战争失败所引发的国家危机和国内尖锐的阶级矛盾使朝政面临“数百年来未有之变局”，腐朽的清政府为了挽救其岌岌可危的封建统治，挽救清朝衰世，从19世纪中叶后，掀起了史无前例的洋务运动和变法维新运动。以魏源、林则徐、李鸿章、张之洞及郑观应、康有为、梁启超、严复等人为代表的一大批晚清思想家经过深刻反思，逐渐认识到学习西方科学技术的重要性。他们严厉抨击当时考试制度存在的弊端，对戕害人才现象猛烈批评，进而提出改革八股取士制度，主张“不拘一格降人才”，尊重人性，求真知，讲实学，力图会通，学用一致，行以求知，注重达用，大力倡导在教育过程中必须崇尚主体精神，追求个性人格，充分肯定功利意识，努力建立“经世致用”的教育价值观。魏源要求“以实事程实功，以实功程实事”，并提出“师夷长技以制夷”的思想，明确提出了教育要向西方学习的口号。此后，以李鸿章、张之洞、盛宣怀等为代表的洋务派则把培养经世致用人才的口号从思想转变为行动，提出“中学为体、西学为用”的指导思想。

他们在“自强”、“求富”的口号下兴办大批新式学堂，培养洋务人才，企图通过培养新型技术人才，以达到“御辱自强”的目的。再后，康有为、梁启超、严复等维新派代表提出了“教育救国”的思想。康有为认为，西方之所以强盛是因为教育起了关键作用。他说：“泰西之所富强，不在器械军兵，而在穷理劝学”，“强西之强由于人才，人才出于学校”，“日本之骤强，由兴学之极盛”，而“今日中国之敝，人才乏也。人才之乏，不讲学也。”在他看来，振兴国家主要应依靠教育来培养人才。严复不仅提出“惟急从教育上着手”，他更从学理层面去思索“西学”及其教育，走出了“中体西用”的框架。严复所指及的“西学”远已超越了“技艺”的范畴，包括了西方的自然科学和资产阶级社会学说等。（马红霞，2006）他还主张要以西方求实的科学方法来指导学校教学，在教学和治学过程中导入科学的方法论，要将西方实证的科学方法贯穿于教学过程，使学生求得真学问，才能开启真民智，实现挽救国家命运的真目的。

维新运动失败后，资产阶级革命派对封建主义教育进行了一系列重大改革，废除了清末“忠君”、“尊孔”的教育宗旨，主张推翻清朝专制政权，建立民主共和国，让普通民众享受教育权利，实现全体国民民主自由，认为教育要与革命并行，教育要成为革命的工具。孙中山认为，无论哪一个国家，要想富强发达，就必须发展教育，培育人才。因此，革命成功以后，政府应把主要精力放在振兴教育和振兴实业两大任务上，抓住了这两大任务，就抓住了治国根本。由此看来，民主革命的教育思想其核心就是把教育视为革命和治国的工具，主张教育的民主、平等、自由。这一思想不仅促进了当时教育事业的发展，也为后来的“五四”新文化运动奠定了思想基础。

“五四”之后，中国社会思想解放，各种教育思想蜂拥而至，异常活跃：实用主义教育思想强调教育过程应以儿童为中心，提倡“教育即生活”、“做中学”等。平民教育思想则主张批判封建贵族化教育，提倡教育机会均等，让广大平民接受文化知识，以启迪爱国心，实现平民政治和社会改造。乡村教育思想是由平民教育家们把教育的重点转到乡村所形成的乡村教育思潮。平民教育的代表晏阳初认为：中国农村普遍存在四大社会病，即“愚”、“贫”、“弱”、“私”，这四大问题的解决是中国建设事业的基础，而这四大问题的解决则要通过四种教育，即文艺教育、生计教育、卫生教育、公民教育。由此可见，重视乡村教育对当时中国社会进步的意义和作用。生活教育思想主张教育和生活结合起来，为广大人民群众

服务。其核心是“生活即教育”、“社会即学校”、“教学做合一”。人民教育家陶行知是这一思想的代表，他认为“教育是民族解放、大众解放、人类解放之武器”。这一教育思想给教育带来了崭新的观念，加速了教育内容的嬗变和教学方法的改革，当时还直接影响了苏区、边区和整个解放区的教育，对新中国教育也产生了历史性的影响。国民党统治时期，“教育作为蒙蔽人民工具”的党化教育思想也盛极一时，认为教育是民族一切活动之源，若教育失败，则全盘皆输。（张爱闻，2003）同时，以李大钊为代表的中国早期马克思主义者对教育也有深刻的思想阐述，他认为教育属于社会的表层构造，不仅由经济基础所决定，而且还受政治的制约。陈独秀则主张用社会主义来发展教育。以毛泽东为代表的中国共产党人明确提出：教育要为民族救亡服务，“要以民族精神教育新后代”，新民主主义教育思想也在此时开始萌芽。各种现代教育思想纷呈的中国社会，也深刻地蕴涵着中国教育现代化思想的真正启蒙。

二、向世界学习：西方教育之传入

百年以来，中国现代教育与教育现代化的步伐是伴随着“西学东渐”的潮流而探索前进的。鸦片战争之前，封建专制的中国基本处于闭关锁国、与世隔绝的状态。即使在鸦片战争后的半个世纪中，跨出国门、走向世界的中国人仍为数极少。正是在这种特定的历史条件下，外国来华传教士成为沟通中外文化教育交流的主体，其研究西方教育的活动与业绩对中国教育早期现代化产生了重要影响。

这一时期，不少外国来华传教士继承明清之际耶稣会士开创的“学术传教”之传统，致力于研究西方现代文化和教育。同时，在中国教育早期现代化开始启动的历史背景下，一方面，这些传教士开始撰写介绍西方现代教育的专著或译著，对西方现代教育的介绍已逐渐从传播基督教教义和介绍西方一般文化中分离出来，西方现代教育逐渐成为外国传教士研究介绍的一个独立门类与领域；另一方面，这些传教士们研究西方现代教育不是单纯地传播其本国的教育状态，而是有意识地在探究西方现代教育发展规律的基础上得出自己对教育的基本看法与观点，进而宣扬这些观点。因此，他们更多地着眼于当时中国晚清教育改革的全局，或是结合教会学校及洋务学堂的教学实际与管理方式，有目的、有重点地对西方现代

教育作比较系统的研究和介绍。

花之安，这位19世纪德国新教的传教士，他曾在中国从事传教活动长达35年之久，他以“文字传教”为重点。他的《德国学校论略》一书曾于1873年在《教会新报》连载，但未能全部刊登完毕，后在广州羊城小书会真宝堂刻印出版了单行本。（肖朗，2005）本书把义务教育视为西方现代教育形成过程中的一个重要特征，强调义务教育的创立对整个西方民族国家的发展具有十分重要的意义。我们清楚，16世纪以后，伴随着宗教改革运动和资产阶级革命，教育平等、教育普及思想开始在欧美广为传播。18世纪后，由于民族国家的诞生和工业革命的爆发，欧美先进国家把义务教育思想开始付诸实施。德国作为当时欧洲宗教改革的策源地，率先通过立法形式制定了《义务教育法》。早在1619年，魏玛公国就率先颁布了《义务教育法》。1763年，普鲁士国王腓特烈大帝继而颁布《地方学事通则》，明确规定对学龄儿童施以强迫教育，对无力负担学费的贫苦儿童由政府或教会予以资助。1850年，普鲁士国家颁布宪法规定公立小学教育为无偿义务教育，从而为普鲁士在普法战争中击败法国、统一德国奠定了基础。在这部书中，花之安还详细介绍了当时西方国家初等教育、中等教育和高等教育的三级学校制度及普通教育、专门教育、师范教育相辅相成的现代教育体制，具体阐述了各级各类学校相互衔接的关系，从而为我们展现了西方现代学校教育的基本框架体系。

道光三十年（1850）到达我国宁波的美国长老会著名传道者丁韪良，可谓是美国传教士中对中国近代教育影响最大者。他曾担任美国公使馆译官、同文馆教授等。光绪二十三年（1897）京师大学堂（今北京大学）成立时被聘出任第一任北大校长（总教习）。丁韪良在同文馆任职长达30年（1865—1894），占据了同文馆存在（1862—1902）的大部分时间。作为中国近代史上第一个引进西学的学校，同文馆在探索中国近代教育体制变革的历程中发挥了积极作用。可以说，同文馆的发展与丁韪良密切相关。他上任不久，就按照西方办学模式对同文馆的教学进行了比较彻底的改造。他还以总教习身份，制订当时同文馆的课表，在1879年经总理衙门批准后实施。此课表规定：学制八年，前三年除学习汉文、经书外，应主要学习一门外文，从第四年起学习数学、格物、化学、天文、地理、公法、富国策等。课程内容涉及近代自然科学和社会科学，其中大部分课程为中国兴办学校以来首次开设的新学科。由于当时中国官绅阶层，即使是朝廷高官，对欧美日本等先进国家的现代教育情况及教育改革现状了解很