

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中国产生影响。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。

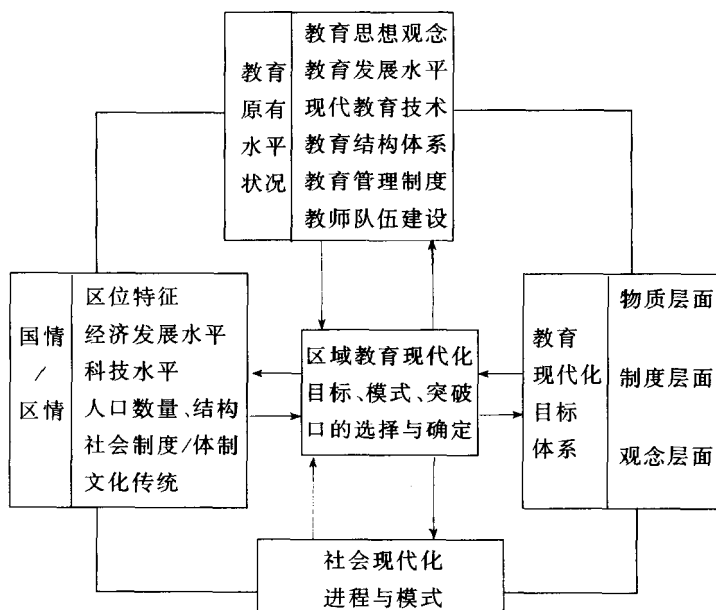
1. 在实证研究的基础上，运用区域科学理论、现代化理论和其他相关学科的成果，探讨与区域经济理论、文化理论相联系的区域教育理论，形成区域教育发展的理论框架。

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。

研究策略

在我们对不同地区教育现代化的分析策略中（见图），影响、制约教育现代化战略和模式的因素大致上有这样几类。第一类是外部条件的因素，如区位条件、经济社会基础、发展时机等。第二类是整个社会现代化目标和模式的因素，教育现代化是社会现代化的重要组成部分，必然受整个社会现代化水平的制约。第三类是教育现代化自身因素，如教育现代化目标、教育原有发展水平、教育制度状况、教育结构的合理程度、教师队伍整体素质水平等等（王铁军，1999）。可见，影响和制约教育现代化模式的选择和确定的因素具有多重性，只有在实践中对各种影响和制约因素综合分析，才能确定和选择教育现代化模式的最佳途径和道路。



考察中国区域教育现代化的一种研究策略图

研究方法

1. 文献研究方法。研究国内外现代化理论的演变，把握现代化理论不同派别的主要理论观点；从教育与社会现代化相互关系的角度，确定教育现代化的基本内涵；研究近现代中国教育的历史发展轨迹，探讨中国教育现代化发展的特征与影响因素；有选择地进行国际教育发展的比较研究，探讨教育现代化的共性与个性。

2. 实证调研方法。在全国 6 省 12 个县（市），对 401 个企业 31376 名职工，进行教育培训与工作岗位的调查，研究不同技术装备、组织规模和产品的企业，教育培训的特点以及对于职工素质和企业发展的影响；同时，对 85 所学校 5252 名教师和 24787 名学生进行教育观念与教育行为现代性的问卷调查，研究不同地区和学校教育现代性的共性与个性，教育观念与教育行为的关系。

3. 选点实验方法。在苏南地区、珠江三角洲地区以及黑龙江省的 100 多所学校进行教育现代化建设的实验，深入研究区域教育现代化的理论与实践问题。

教育现代化涵义及其衡量指标体系

现代化与教育现代化的涵义

研究教育现代化首先要从明了现代化的概念入手。何谓“现代化”？国内外学者对此有着种种不同的解释。在传统现代化理论看来，现代化是指农业社会向工业社会，传统社会向现代社会转变的过程。例如，美国学者吉尔伯特·罗兹曼指出，“把现代化视做各社会在科学技术革命的冲击下，业已经历或正在进行的转变。业已实现现代化的社会，其经验表明，最好把现代化看做是涉及社会各个层面的一种过

程”(罗兹曼, 1995: 4)。而艾恺则将现代化定义为:“一个范围及于社会、经济、政治的过程,其组织与制度的全体朝向以役使自然为目标的系统化的理智运用过程”(艾恺, 1991: 6)。我国学者胡福明等认为,现代化就是“以现代工业革命为核心和动力,以现代科学技术在经济生活和社会生活中的广泛应用为重要标志,以及由此所导致的经济、社会和政治结构的全面变革和加速发展过程”(胡福明, 1996)。表述尽管不尽一致,但许多学者均认为,现代化是传统社会向现代社会的转变过程,它的主要特征是工业化、城市化、民主化。现代化虽然以科技的发展、经济的增长为重要标志,但它又远远不只是工业化,它涉及社会的各个层面,当然,它也不等于“西方化”,因为西方现代化的特征并不是普适性的,各国有着不同的实现现代化的道路。也正是在这个意义上,现代化是超越意识形态(社会制度)、文化传统和地域限制的,是世界各国的一个共同追求(褚宏启, 2000: 7)。^①从20世纪70年代开始,一部分学者根据发达国家出现的新变化,提出了“后工业社会”、“后现代化社会”、“知识社会”主

^①关于现代化的涵义,可以参阅罗荣渠先生的《现代化新论》。在此书中,罗先生把对现代化概念的研究概括为四类。第一,现代化是指近代资本主义兴起后的特定国际关系格局下,经济上落后国家通过大搞技术革命,在经济和技术上赶上世界先进水平的历史过程。第二,现代化实质上就是工业化,更确切地说,是经济落后国家实现工业化的进程,即人类从传统的农业社会向现代工业社会转变的历史过程。第三,现代化是自科学革命以来人类急剧变动的过程的统称,是自科学革命以来,由于人类知识史无前例的增长而使人类得以控制其环境,各种传统制度适应于因知识增长而发生的各种功能性变化。这一现代化理论不仅强调现代化是随着科学发展而产生的特殊社会变动方式,而且提出现代性(modernity)与传统(tradition)作为现代化进程中的对比的类型。“传统”是前现代社会(premodern)的特征,而“现代性”则是现代社会的特征,它是社会在工业化推动下发生全面变革而形成的一种属性,这种属性是发达国家在技术、政治、经济、社会发展等方面所具有的共同特征。这些特征可大致概括为:民主化、法制化、工业化、都市化、均富化、福利化、社会阶层流动化、宗教世俗化、教育普及化、知识科学化、信息传播化、人口控制化,等等。传统社会向现代社会过渡就是现代化的过程。第四,现代化主要是一种心理态度、价值观和生活方式的改变过程,换句话说,现代化可以看做是我们这个历史时代的一种“文明形式”。这是从社会学、文化人类学、心理学的角度考察现代化的。

张，中国学者何传启（1999）进一步提出了“第二次现代化理论”的观点，中国科学院可持续发展研究组（2000）也对传统现代化的标准提出了异议，其共同点是把信息化纳入现代化的范畴，实际上是把现代化区分为以工业化为主和以信息化为主的不同阶段，这些新成果对我们研究中国现代化的特征及其发展过程是有帮助的。

教育现代化作为社会整体现代化的一个重要组成部分^①，具有现代化的共同属性，同时又具有自身的属性。冯增俊教授根据现代化理论对教育现代化作广义和狭义的理解，认为“在广义上，教育现代化是从适应宗法社会的封建的旧教育转向适应大工业民主社会的现代教育的历史进程，是大工业运动和科技革命的产物，是一切有关进行现代教育的改革和发展的总称。在狭义上，教育现代化主要是指第二次世界大战后，比较教育家积极倡导的一种运动及理论。在这里，教育现代化主要是指新独立的落后国家如何学习发达国家，推动本国教育现代化，从而赶上发达国家现代化的运动，即后发外生型国家在赶超早发内生型国家、实现本国现代化的过程中，同时达到先进国家教育发展水平的问题”（冯增俊，1995）。这是一个非常典型的根据西方现代化理论对教育现代化的解释。顾明远教授认为，“教育现代化就是指传统教育向现代教育转化的过程”，现代化以产业革命为起点，经历了工业化和信息化两个阶段，由于教育现代化是社会现代化的组成部分，因此，工业化阶段和信息化阶段的教育各有特点（顾明远，1997）也有的研究者认为，当教育通过变革而具备了工业社会教育的基本特征，如实用性、科学性、民主性、开放性时，就表明它已获

^①许多研究表明，教育现代化是社会现代化的一个重要组成部分，讨论社会现代化问题不能不讨论教育现代化问题。如布莱克和罗兹曼从政治结构、经济结构和经济增长、社会的相互依赖（包括人力资源、居住方式、组织结构、人与人的关系等方面）、知识与教育等方面讨论整个社会的现代化问题（罗兹曼，1995：10—15）；以色列学者艾森斯塔德把教育视为讨论社会现代化问题不可缺少的重要方面（艾森斯塔德，1988：8；19—21）；印度学者德赛对一些现代化理论研究者的观点进行综合后认为，现代化包含社会结构变化、政治变化、经济变化、生态变化（都市化）、文化教育领域和知识领域的变化等许多方面（A.R.德赛；塞缪尔·亨廷顿，1993：28—32）。

得了现代性；当教育变革具备了信息社会教育的基本特征，如智能化、全民化、终身化、个性化、国际化时，就表明它完成了现代性的深化（杨明，2000）。还有的研究者根据对教育现代化的导源和根本动因的分析，认为第一、二次技术革命所导致的教育是“现代教育”，即制度化的教育（如规范化、专业化、统一化、集中化等），而第三次技术革命引导的教育才是“现代化教育”，即“非制度化的教育”，“它以终身教育为中心，以弹性化的教育模式培养具有主体性的人”，因此，教育现代化的实质是“人的现代化”或“使人转向现代化”（邬志辉，1998）。这些观点明显地受到了英格尔斯等人的影响。

既然教育现代化是一个“过程”，那么，这个“过程”是有限的还是无限的？如何才能衡量教育的转变与进步？教育现代化和现代教育是什么关系？为完整地理解教育现代化的涵义，本研究认为应从时间维度和价值维度两方面来理解。从时间尺度讲，教育现代化是指从与传统的封闭的农业社会相适应的教育向现代的开放的工业社会以及信息社会相适应的教育转化的过程。从价值尺度讲，教育现代化是指传统教育向现代教育转变的过程中所获得的新的时代精神和特征，这种新的时代精神和特征区别于传统教育，包括教育的科学性、民主性、开放性等，是以现代生产和现代生活方式为基础，以现代科学技术和现代文化为内容，以人的现代化为目的的教育。时间维度理解的教育现代化使我们把握其作为变迁过程的特征，价值维度理解的教育现代化使我们更多地了解其作为变迁的结果与目标的获得性特征，从而使我们对教育现代化的特征有了较全面的理解。基于此，我们对于教育现代化内涵的理解可以概括为如下几点。（1）教育现代化，是教育发展的一种过程。教育现代化是指与教育形态的变迁相伴的教育现代性不断增长的历史过程。一个国家教育现代化程度的高低主要体现在教育现代性的增长方面。（2）教育现代化的实质是教育形态的发展变化。教育现代性的增长主要是从教育形态的变迁中体现出来的。不同时期教育形态的构成要素及其特征，是区别不同时期教育形态的基础，也可以说是教育现代化的基本内涵。教育形态的基本构成要素是教育生产

力、教育制度体系、教育思想观念，其中：教育生产力（教育的物质基础与发展水平）构成教育形态的基础；教育制度体系（教育的组织方式、组织机构、法律规章、结构系统及运行机制）是教育生产力赖以生存发展并保护教育生产力的组织保证；教育思想观念则是在教育生产力与教育制度的基础上产生与发展起来的，同时又是新的教育生产力与教育制度的先导与保证。推进教育现代化，思想观念现代化是先导，制度现代化是关键、是保障，物质技术的现代化是基础，三者相互作用，相辅相成。（3）教育现代化的核心，是实现人的现代化。教育发展状况受到社会政治、经济、文化的制约，教育现代化受整个现代化进程的影响，同时，教育现代化又会对社会现代化发生积极的影响作用。教育现代化与社会现代化的结合点是人的现代化。教育不只是社会现代化的条件和工具，实施教育现代化必须以实现人的全面发展及其在全面发展基础上的创造潜能的充分发展，以实现人的现代化为最终的目标追求。基于此，教育现代化的内涵可以概括为，教育现代化是一个国家教育适应现代社会发展要求所达到的一种新的教育形态，是传统教育向现代教育的现实转化，是包括教育思想、教育制度、教育内容、教育方法在内的教育整体转换和全面进步的过程。教育现代化的核心是人的素质现代化。所以，教育现代化也可以界定为教育生产力、教育制度体系、教育思想观念这些因素的变化与逐步现代化的过程。

衡量教育现代化的指标体系

关于社会、经济、政治现代化已提出了多种评价指标体系^①，但教育现代化的评价指标体系仍付之阙如。问题的关键在于对于教育现

^① 用什么样的指标来衡量一个社会或国家是否已经实现了现代化或者实现现代化的程度如何，历来是现代化理论家们关心的问题。国际上比较有名的是英格尔斯的社会现代化指标体系（参见孙立平，1988：24—25）。最近，关于社会现代化指标体系以及我国各地实现程度的研究形成了热潮，如中国科学院可持续发展研究组（2001）和中国现代化报告课题组（2001）的研究。

代化内涵理解的多义性。比较典型的有：“八范畴论”，“六因素说”，“五特质论”；“三层次说”；“四层次说”，还有直接以“软件”层面与“硬件”层面来划分的。根据本研究对教育现代化的定义和有关研究成果，关于教育现代化的衡量标准，本课题认为应具有明确性和模糊性双重特征，首先给出定性的结论，然后采用多项指标综合评价的方法确立教育现代化指标体系，即教育现代化的定性规定和量性规定。

1. 教育现代化的定性规定

本课题研究从教育形态演进的角度，把教育生产力、教育制度体系和教育思想观念这三个方面作为定性指标的重要内容。

教育生产力主要是教育的物质技术基础与教育发展水平，这是区别不同时代教育的主要标志，也是教育现代化的主要内容。从教育物质技术基础而言，人类文化传递的手段方式经历了三次革命，即文字的发明与应用，印刷术的发明与应用，计算机的发明与应用。在不同的文化传递方式的影响下，教育也经历了经院式（书院式）教育、学校教育、社会化教育的发展变化，教育发展水平也有贵族教育、平民教育、普及教育的发展，逐步从社会上层走向社会精英，进而普及到社会大众。因此，物质技术的进步与经济发展水平的提高，无疑是教育发展进步的物质基础，教育现代化必然要建立在现代教育技术设施和普及教育及高水平教育的基础之上。

教育制度体系包括教育的组织方式、组织机构、法律规章、结构系统及运行机制，它反映教育生产力的要求，又保护与促进教育生产力的发展，是教育进步的重要标志。教育制度体系的进步既是教育现代化的必要条件，也是教育现代化的衡量标准。具体来说，建立起具有完善的、相互衔接的学制体系和结构合理、形式多样的终身教育体系，各级各类教育基本满足社会需求；建立起完整的教育法制、法规体系，各级各类学校依法办学、依法治教。

教育思想观念既是社会思想观念在教育领域的反映，又是在一定的教育发展水平与教育制度上形成与发展起来的，对于教育实践、教

育行为以及教育制度的发展都会产生影响和指导作用。在教育实践和教育制度的基础上产生的教育理论和教育思想观念，既有先导性，也有保守性，当它反映新的教育发展要求时，具有促进和指导新教育产生和成熟的作用，而当它作为往日教育的观念形态时，对新教育的产生和发展具有阻碍作用。因此，教育思想观念在教育现代化中具有举足轻重的作用，它既是教育现代化的先导和动力，也是教育现代化发展和成熟的标志。

教育内容、教育管理水平和教师队伍素质也是衡量教育现代化实现程度的重要指标。

2. 教育现代化的定量规定

教育现代化是一个不断进步的发展过程，在定量方面不存在一个衡量教育现代化实现与否的绝对值，但教育现代化有发展阶段之分，不同阶段的教育现代化有发展程度的高低之分，应该有不同的衡量标准。从我国的实际出发，我们参照英格尔斯的现代化量表，并考虑了信息化的因素，选定八个方面的指标，并把教育现代化的发展阶段分为初级(Lower)、中级(Middle)、高级(Advanced)(谈松华，袁本涛，2001)。

(1) 15岁以上人口的识字率。L: 85%以上; M: 90%以上; A: 95%以上。根据联合国教科文组织《世界教育报告》(2000)显示，1997年，较发达地区和转型国家的成人识字率达到98.6%，我国的成人识字率为82.2%。我国现代化的总体目标是在21世纪中叶赶上中等发达国家水平。2000年，我国已如期实现了基本普及九年义务教育和基本扫除青壮年文盲的奋斗目标，全国85%的人口地区普及了九年义务教育，95%以上的人口地区普及了初等教育(教育部，2001)。结合英格尔斯80%的识字率指标，以及《国务院关于基础教育改革与发展的决定》(2001.5.29)提出的“十五”期间我国“青壮年非文盲率保持在95%以上”，我们把成人识字率的低限定为85%是可以实现的。

(2) 平均预期受教育年限。L: 不低于11年; M: 13年左右; A: 大于15年。根据国家教育发展研究中心(2000: 45—48)的估算，

1995年 70 个国家的均值为 11.46 年，其中高收入的 25 个国家（人均 GDP 在 9655 美元以上）人口平均预期教育年限为 14.34 年，中上等收入国家（人均 GDP 为 3126—9655 美元）的人口平均预期教育年限为 11.7 年，中下等收入国家（人均 GDP 为 785—3126 美元之间）的人均预期受教育年限为 10.73 年，低收入国家（人均 GDP 小于 785 美元）的人均预期受教育年限为 6.95 年。2000 年我国国民平均受教育年限从 1990 年的 6.42 年提高到 8 年。参照 90 年代中期的水平，低限定为 11 年是合理的。

(3) 中等教育的毛入学率。 L：大于 85%；M：大于 95%；A：100%以上。中等教育的普及程度如何是一个国家教育发达程度的重要标志之一。根据联合国教科文组织 1998 年的《世界教育报告》提供的数据，1995 年世界中等教育的毛入学率平均为 53.5%，发达国家达 105%，亚太地区达 92.0%，欧洲高达 111%，转型国家为 86.9%，发展中国家为 48.8%，当年中国的中等教育毛入学率为 66.6%。2000 年，我国大中城市城区基本普及了初级中等教育，高中阶段教育毛入学率提高到 44%。《国务院关于基础教育改革与发展的决定》提出，“十五”期间，“初中阶段入学率达到 90% 以上；高中阶段入学率达到 60% 左右”。基于中国社会的总体发展水平和中等教育及高等教育的发展速度，21 世纪前期，中国的中等教育毛入学率可以达到 85% 以上的现代化水平。

(4) 高等教育毛入学率。 L：30% 左右；M：50% 左右；A：60% 以上。高等教育毛入学率反映的是一个国家提供高等教育机会的整体水平，它与一个国家的经济发展水平、基础教育发达程度等因素有着密切的关系。当前有资料可以比较的 150 多个国家中，已有 45% 的国家实现了高等教育的大众化。根据《世界教育报告》（2000），在提供 1996 年数据的亚洲 36 个国家或地区中有 20 个国家或地区的高等教育已经进入大众化阶段，且韩国、日本等国家已实现高等教育的普及化。教育部制定的全国教育事业发展规划“十五”计划（2001）提出，2005 年高等教育毛入学率达到 15%，2010 年达到 20%。根据国家的

经济发展水平、稳定的政治环境以及国家的供给水平和人们的需求欲望，21 世纪上半叶，高等教育毛入学率是能够在大众化的基础上逐步逼近普及化目标的。

(5) 每万人大学在校生人数。 L: 100 人以上；M: 300 人以上；A: 500 人以上。每万人口中的高等教育在校生规模是一个国家未来人口中拥有高级专门人才数量多少的决定因素之一，也是就业人口中平均受教育程度的一个重要指标。因此，居民中拥有大学生的多少，从某种程度上说决定着一个国家未来社会发展的潜力和可能。根据《中国统计年鉴》(2000)提供的数据，1999 年我国个别发达城市的每万人口大学在校生数达到 267 人，北京、上海分别为 187 人和 126 人，全国平均为 32.5 人。若以现在京、沪的水平为参照，把底线定在每万人口大学在校生数达到 100 人及其以上水平可以达到。

(6) 公共教育经费占 GDP 的比例。L: 4%；M: 5%；A: 大于 6%。教育经费是教育发展的基本保证，公共教育经费占 GDP 的比例反映一个国家教育经费的丰裕程度，也从一个侧面反映了政府部门对教育发展的重视程度。1990 年世界平均公共教育经费占 GDP 的比例就达到了 4.7%，北美国家则达到 5.4% 以上，发展中国家的平均水平也在 4.1% 以上（《世界教育报告》(2000: 115)）。虽然《中国教育改革和发展纲要》(1993)提出：“国家财政性教育经费支出占国民生产总值的比例，本世纪末达到 4%。”但 2000 年只达 2.87%（中央教育科学研究所课题组，2001），2005 年力争达到 4%。

(7) 人均公共教育经费。L: 大于 300 美元；M: 1000 美元；A: 大于 1500 美元。长期以来，我国的这一指标也远远落后于世界平均水平，“穷国办大教育”成为典型特征。根据《世界教育报告》(2000)提供的数据测算，1997 年，世界人均公共教育经费为 238.4 美元，我国人均公共教育经费约为 16.6 美元。若按国民经济和社会发展“十五”计划预定国民生产总值 12.5 万亿元，全国总人口 13.3 亿，财政性教育支出达到占国民生产总值的 4%，人均公共教育经费也仅为 45.46 美元（1 美元 = 8.27 元人民币）。