

年鉴学与现代教育的发展逻辑

邬志辉

——兼论 21 世纪中国教育发展的战略定位

摘要:年鉴学是史学理论的一种方法,但其中的长时段理论、整体史理论对现代教育的回顾与展望研究富有启示意义。现代教育发展的逻辑特征之一是规模扩张;特征之二是质量提高;特征之三是个性发展。因此,21世纪中国教育发展的战略定位是:规模扩张与质量提高是新世纪中国教育发展的战略重点;创新教育和道德教育是新世纪中国教育发展的战略核心;教育个性化与教育国际化是新世纪中国教育发展的战略特色;服务社会与提升主体是新世纪中国教育发展的战略方向。

关键词:年鉴学;现代教育;逻辑特征

中图分类号:G40 **文献标识码:**A **文章编号:**1004 - 633X(2000)09 - 0002 - 06

人类业已跨入新世纪暨千年的门槛。本来,人类社会是一个连续进化的发展过程,新世纪的第一天与世纪末的最后一天并不会本质的差别。但是,每到世纪之交,乐观主义者总会为新的希望与机遇进行讴歌,悲观主义者也总会对新的问题与挑战发出预警。这是人类的“世纪情结”与“千禧情愫”。尽管历史总是让预言家们失望,但人类并没有因此而削减对未来憧憬的热情。“回顾与展望研究”便是这样一道世纪之交靓丽的学术风景。但是,在大多数的回顾与展望研究中,不是回顾与展望的时间间距太短,就是回顾与展望的整体关怀不够,或者回顾与展望的规律探究缺乏。本文试运用年鉴学的研究方法,探究现代教育的发展逻辑,指明中国教育发展的战略方位。

一、年鉴学与现代教育的“回顾与展望研究”

现代教育的回顾与展望研究可以有多种定位,如肯定教育成绩、发现教育问题、把握未来趋势等,但就教育基本理论的视角而言,应该是探索教育发展规律,指明中国教育方位。那么怎样才能从现代教育的回顾与展望中发现规律呢?年鉴学派(Annales school)的研究方法为我们提供了有

益的启示。

年鉴学派是本世纪二三十年兴起于法国的一种史学理论,由于它注重史学反省和各派别之间的借鉴与交流,70年来久演不息,独领风骚,被史学界誉为“年鉴现象”。我认为,其研究方法已远远超出了史学的学科界限,具有广泛的借鉴意义。对现代教育的回顾与展望研究来说,有两种理论富有方法论的启示意义:一是“长时段”(la longue duree)理论,另一是“整体史”(histoire totale)理论。

在纵向上,年鉴学派持有长时段观。年鉴学派既反对研究方法上的实证主义,也反对思辨主义。在他们看来,实证主义实质上是一种狭隘的经验主义和孤立看待社会事实的原子主义,而思辨主义则是抽象的先验主义和空洞看待社会事实的概念主义,它们都无助于对社会背后的“深层结构”即规律的把握。年鉴学派的重要代表人物之一费尔南德·布罗代尔(Fernand Braudel, 1902 - 1985)认为,人类历史并不是按一种时间发展的,在生活的不同方面具有不同的历史时间。据此,他区分了三种时间:几乎静止的地质时间,长期存延且缓慢的社会时间,短暂而快速的政治时间。^[1]他十分重视“社会时间”的重要性,并建立了长时

作者简介:邬志辉(1966.9 -),男,黑龙江省集东县人,华东师大教育学系在站博士后,副教授。主要从事中国教育现代化问题研究。

段观。他认为,反映人类发展普遍规律性的“结构”蕴藏在长时段的历史中,短时段的“事件”对深刻地认识历史是无济于事的,它犹如漂落的尘埃,而真正的研究就是扫除尘埃,分析历史的深层。马克·布洛赫(Marc Bloch, 1886 - 1944)也认为,“我主要强调的是某些普遍性现象的重要性,人们往往忽略了它……我总觉得必须坚持注意一般的事物,舍弃个别的事物”。^[1]换句话说,现代教育的发展规律是孕育在长时段历史中的,它的成功揭示至少要包括四个相对独立的过程:

第一,现代教育规律或结构暴露的过程。传统的观念认为,每一个即时的事物,甚至原子事实都全息着事物的全部规律,“结构”是静止的,永恒不变的。显然,这种观念受到了自然科学规律观的影响。但是,就社会科学而言,规律是发生学意义的,它是在不断变化、发展的,即现代教育的规律有一个不断暴露的过程。我们在特定历史阶段对教育规律的认识,只不过是规律暴露到一定阶段的认识而已,只有持长时段(包括一定未来)的发展观,才能真正把握现代教育的本质和规律。

第二,现代教育规律或结构认识的过程。即使现代教育的规律全部都暴露了,人们也不一定全部认识。到目前为止,人类虽然发明了很多研究教育的工具和方法,诸如实验研究、调查研究、思辨研究、行动研究、质的研究,以及现象学、解释学等方法论,但教育学至今还没有在科学的殿堂上赢得一个席位。我们对现代教育的认识虽不能说是在黑暗中摸索,但至少还不能说是透明的,我们迫切需要扫除教育现象尘埃的方法。

第三,现代教育规律或结构表述的过程。再假定现代教育的规律我们都全部认识了,但如何用准确的语言表达出来,使之能被更广泛的人士所理解和接受,同样是一个难题。近年来分析教育哲学、元教育学、教育语言学的兴起,就是对这一困惑的主动反映。在他们看来,人类对世界的认识,往往并不是直面世界,而是直面语言,“理解语言也就是理解了世界。我们只能通过语言来进入世界和理解世界,一切理解活动都受语言的包围,都是在语言之内进行的。”^[2]

第四,现代教育规律或结构应用的过程。再假设现代教育规律可以用语言来表达,能被广泛地理解与接受,但怎样才能转化为教育发展的实

际效果,超越原有的教育实践,同样需要一个长时段的过程。譬如对现代教育的战略地位和作用,人们不仅认识到了,而且还用精炼的语言表达出来了,什么“百年大计,教育为本”、“教育优先发展战略”、“科教兴国”等,但就实践层面来看,依然是“火车头进站,吼得凶,走得慢!”

显然,如果缺乏长时段历史观,仅从较短的历史间距去看教育发展,无疑会有片面性,难以把握教育的深层结构与本质规律。

在横向上,年鉴学派持有整体史观。年鉴学派认为,就某一特定时段而言,孤立的“原子事实”式研究是不足取的,具体事件只有在社会整体的关联中才能被理解。因此,他们不仅从多种维度来把握和认识事物,而且还采用跨学科的全面研究方法。他们甚至表达了历史与各门社会科学不能分隔而必须融合成“人的科学”的愿望。费弗尔认为,历史就是人,布洛赫更进一步地指出,我们所说的人并不是单数的,而是复数的,历史不仅是一门人的科学,而且还是时间中的人的科学。^[3]年鉴学派还主张,对历史的综合研究不能就历史论历史,而应具有强烈的问题意识,即从现实甚至未来的问题出发,通过历史的考察来认识这些问题。布洛赫和费弗尔指出,历史学家“必须与全部生活的源泉——‘现在’保持不断的接触”,“根据现在来安排过去,这就是我们所说的历史的社会功能。”^[4]现代教育的回顾与展望研究也必须确立整体史观,以观照中国教育的现实问题和未来发展。具体说来,可以从以下三个层面实现对教育的整体观照:

第一,综合研究层面的观照。教育学也是一门关于人的科学,对教育的研究离不开与各门社会、人文学科的对话与交流,必须走跨学科融合的研究道路。有人曾为教育学成为其它学科的领地而忧心忡忡,那种希望教育学独占自己领地的想法究竟会使教育学开放,充满生机与活力,还是封闭,走向窒息与贫困?所谓“教育学成为其它学科领地”的现象究竟是正常的,还是反常的,值得重新评价。

第二,功能定位层面的观照。现代教育与现代政治、经济、文化、科技、人口、交通和环境等一起构成了现代社会的整体结构。现代教育只有在现代社会的整体结构中才能确立自己的独特价值,同时,现代教育也只有全面发挥自己的整体功

能才会达到自我确证。由于在社会发展中,不同阶段的发展各有不同的主题,所以现代教育功能的定位就必须在整体关怀的同时,突出某一主元,以实现教育与社会、与人的有机契合。

第三,实践难题层面的观照。现代教育的发展是在现代教育观念指导下的一种实践运动,只要阻碍现代教育发展的实践难题没有得到根本解决,中国教育的现代化就会永远具有转型或过渡的性质。中国是一个后发型的教育现代化国家,原有的国情基础、新近的国际国内形势都会使中国的教育现代化运动面临复杂、棘手甚至意想不到的实践难题,它们是制约我国现代教育发展的瓶颈因素。全面地关注这些问题是判明中国未来教育发展方位所不可或缺的。

二、现代教育的发展逻辑与演进关系

现代教育从何时算起,学术界大致有两种看法:一种观点认为现代教育发端于欧洲的文艺复兴,另一种观点主张现代教育的肇始应从欧洲的工业革命算起,赞同后者者居多。我倾向于把现代教育的时间跨距拉长,因为现代教育的产生既不是偶发性的事件,也不是孤立性的事件。现代工业技术基础确实是现代教育发展的决定性力量,但却不是全部。如果没有长时段观和整体史观的观照,我们对现代教育的认识就免不了会误入歧途。

只要提及现代化的教育时,无论是那一个领域的专家,人们首先想到的便是教育的普及。的确,教育现代化的进程是以义务教育制度的确立为起点的,教育普及对教育现代化的意义几乎同工业革命对经济现代化的意义一样重要。然而,义务教育思想的最早萌芽并不是在工业革命,而是在文艺复兴。以马丁·路德为代表的宗教改革家们从“天赋人权”、“自由、平等、博爱”等资产阶级人道主义的教育价值观出发,提出了要为平民子女提供免费初等教育的主张。1619年,普鲁士的魏玛公国第一次以国家立法的形式强迫所有适龄儿童接受初步的国民教育。可见,欧洲教育现代化的启动要比工业化进程早了几百年。但是,现代科技和现代生产所推动的工业革命一经启动,反过来又迫切地要求并拉动着现代普及教育的发展,使教育普及化的进程驶入了快车道:在

18世纪中叶,蒸汽机的发明和生产的机械化,使国民教育的普及达到初等阶段;到19世纪末20世纪初,电的发明和生产的电器化,使国民教育的普及开始延长到初中阶段;20世纪50年代,计算机的发明和生产的智能化,国民教育的普及开始发展到高中阶段。随着近几十年来新技术革命的全面进步,国民教育的普及不仅延伸到高等教育,出现了高等教育大众化和普及化的发展,而且还出现了全民教育和终身教育的深度发展。所以,现代教育发展的第一个逻辑特征便是规模扩张,但凡有助于规模扩张的教育思想、制度与方法不仅取得了存在的合法性,而且还居于支配性的主导地位,夸美纽斯和赫尔巴特的班级授课制与五段教学法便是适应教育规模扩张的产物。

现代教育的发展是务实的,在规模扩张教育模式可能带来的社会效益还没有丧失之前,人们总是竭尽全力地去开发它、完善它;可是,一旦当这种模式的效能由鼎盛期转向萎缩期时,人们便会寻求变革、求得创新,探索新的教育发展模式。这是教育现代化演进的普遍规律。在两者之间,当开发与变革比较平衡时,教育现代化就会获得稳步的发展;当开发大于变革时,教育现代化进程就会背负沉重的传统负担;当变革大于开发时,教育现代化进程又会趋于动荡,难以稳定。

在人们还没有受教育时,“人人都能受教育”是教育的理想;当人们已经较普遍地接受教育时,“人人都受好教育”便成了教育追求的新目标。什么是“好的教育”?这一追问是具有划时代意义的,它一下把现代教育的触角伸向了教育过程,使人们开始认真地关注教育目的、教育内容、教师队伍和教育方法等微观领域。“好的教育”亦可谓“高质量的教育”。如果说教育普及是工业社会的产物,那么教育提高则更多的是民主社会的要求。早在18世纪,法国教育家卢梭就曾表达了符合新的“市民社会”的好教育的理想,他倡导“应该使一个人的教育适应他这个人”,并把培养具有自爱、自主、自立与自制精神和主体性人格的爱弥儿式的人物当成好教育的标准,期望通过“社会契约”来建立主体之间的社会关系。系统地研究并践行好教育的,是美国的教育家杜威。他改革教育的着力点教育过程,他从现代民主社会的要求出发,全面地审视、批判和改革传统教育,建构了包

括教育目的、课程设置和教学组织等在内的一系列教育观念、制度和办法。虽然杜威的“好教育”理想没有实现,甚至还造成了美国后来的教育质量滑坡,但却从反面激励了美国20世纪下半叶的教育改革运动,如60年代以布鲁纳为代表的课程现代化运动、70年代中期的“恢复基础”运动、80年代以提高教育质量为核心的“教育优异”运动等。70年代以来世界范围内的学会生存、学会关心潮流和90年代以来我国的素质教育运动均与追求“好教育”是同一个谱系。由此可知,教育发展的第二个逻辑特征便是质量提高,凡是有助于质量提高的教育思想、制度与办法均是教育改革的所向往的,并居于统治地位,《国家处在危险之中:教育改革势在必行》和《2061计划》是质量提高模式的象征。

同时,现代教育又是开放的,它不断地与现代生产、科技、政治和文化等保持着动态的联系。有时,虽然原有教育发展模式的效能正处在或尚未达到鼎盛时期,但只要外界提供了可以获得更大效能或深度发展的机会,现代教育也会义无反顾地去大胆变革,这也是现代教育超越本性的可赞美之处。如果说现代生产和现代政治已对现代教育的发展产生过革命性影响的话,那么现代科技,特别是现代信息技术即将要对现代教育产生革命性的影响。我们正处在由多媒体和信息高速公路等所推动的新教育模式的边缘,教育的个性化已显端倪。不管人们是否愿意,数字化生存必然要引发学习的革命。所以,一些有识之士已把关注的目光投向了信息化教育,一些发达国家已开始设计并筹建“智能化学校”、“网络化学校”、“全球电信大学”、“网络图书馆”和它的学习化网络。应该说,教育的信息化是与教育的国际化或全球化紧密相联的,但从更本质的意义上说,它是教育个性化的需求,如果抛开了教育个性化而追求教育的信息化与国际化,无疑于舍本求末。实际上,以教育个性化为基本原则的教育改革早在80年代中期的日本就开始了。日本在《日本临时教育审议会关于教育改革的第一次审议报告》中认为,“所谓个性,不仅指个人的个性,同时还意味着家庭、学校、社会、企业、国家的文化和时代的特性。”^[4]1988年12月日本文部提交的教育白皮书阐明了这种关系,“这次教育改革的基本指导

思想是,实现向终身学习的转变,重视个性,实现适应国际化、信息化的教育”。^[4]无独有偶,美国学校也十分强调教育的多样化、个性化和特色化。可以想见,现代教育发展的第三个逻辑特征便是个性发展,凡是有助于个性发展的教育思想、制度和办法,将成为未来教育发展的趋势。这里需要说明的是,并不是在今天人们才提出了教育个性化的思想,而是今天的教育技术基础为教育个性化由理想变为现实提供了物质保障,并促进了教育个性化研究与实践的纵深发展。

回顾现代教育的发展逻辑,有两点规律性认识必须指明:第一,现代教育的发展既是与社会发展紧密结合的过程,也是人的主体性不断凸显的过程。一方面,现代教育的科技价值取向、社会价值取向、经济价值取向、人文价值取向和全球价值取向不断得到强化;另一方面,人的个性意识、主体观念、独立人格与创新精神也不断得到弘扬。尽管两方面的发展还很不平衡,科技主宰与人文遮蔽、物质丰裕与精神空虚、客观原则与主体危机之间的矛盾还相当严重地存在,但人们已经认识到了这一问题的严重性,并按可持续发展的原则,规划着教育的发展。总之,人类的教育在总体上是进步的,而不是在倒退。但是,展望21世纪,人类的教育要想取得更为理想的进步,就必须有超前意识、批判意识和独立意识,领先并引导社会变革,培养个性全面发展的现代化新人。第二,从表面上看,现代教育逻辑演变的每一个阶段都是对前一个阶段的“否定”与“替代”,但从深层上看,这种“否定”并不是真正意义上的否定,而是一种“加入”和“包容”,是一种发展。现代教育的发展并不是要了质量提高就抛弃了规模扩张,要了个性发展就丢掉了质量提高,而是在包容人类以前教育智慧和制度合理内核基础上进行的拓展。这正如英国著名的现代派作家艾略特所说的:“现代主义的变化是一种一路上不会丢掉任何东西的发展,它既不会把莎士比亚、荷马,也不会把马格林德的石画作品当作落伍的东西。现代主义对传统绝不是改进,而是加进。”当然,在教育中的加进,并不排除对传统的部分改进与否定,但主要的还是一种超越和拓展。也正因如此,现代教育系统才越来越复杂,也越来越需要长时段和整体性的关怀。

三、21世纪中国教育发展的战略

定位

中国是一个后发的教育现代化国家,与早发国家相比,中国要面临历时性与共时性、超前性与落后性、现代性与传统性等一系列的特殊发展矛盾,并在同时经历着多种教育发展阶段变迁浪潮的冲击。托夫勒夫妇指出:“当一个社会遭受两个或更多的巨大变迁浪潮冲击,而又没有一个独占鳌头时,人们的未来观就四分五裂了。理顺变迁以及由此产生的冲突,变得尤为困难。”^[5]中国作为一种混合型的教育现代化,在新世纪到来之前,对其未来教育发展进行科学谋划和战略定位,是教育展望研究必须给以足够关注的课题。所谓战略定位就是对教育发展中重大的、具有全局性和方向性的问题进行远程性的思考与规定。我们应按邓小平“教育要面向现代化、面向世界、面向未来”的思想精神,立足现实,设计未来。

1. 规模扩张与质量提高将是新世纪中国教育发展的战略重点。虽然我国已有 85% 人口的地区基本实现普及九年义务教育,但剩余的 15% 将会面临多方面的困难与挑战;虽然城市和沿海发达地区确立了普及高中阶段教育和高等教育大众化的目标,但教育自身发展对资源的巨大需求与政府能提供的经费和高质量师资严重不足之间的矛盾还十分突出;虽然成人教育和扫盲教育已取得了阶段性的成果,但随着社会产业结构、技术结构、就业结构及城乡结构的重大变动,全民教育和终身教育又将面临新的知识更新与提高的压力;虽然我国三类地区都相继启动了教育现代化工程,但从总量上看仍然数目很小,而且在办学条件、师资水平、教育观念、教育制度、课程建设以及教育方法等软硬件建设上还参差不齐,与国际先进水平有较大差距……所有这些都迫使中国不得不把扩大规模与提高质量放到重要的位置。我国的国民整体素质还不高,产品的科技与文化含量很低,随着新世纪我国加入世界贸易组织的实现,经济快速增长与人口素质慢速提高的反差将会日益突出,并成为我国下世纪中叶基本实现现代化的严重障碍与瓶颈。民族素质提高与国民经济发展之间存在相关关系是众所周知的,但为人所不知的是,两者之间的关系有一种“台阶效应”,即只有当国民素质达到一定的高度时,才会对经济发

展有一定的促进作用,而在未达到这一水平之前,其作用甚微,甚至显现不出来。如果在这之前放慢或者停止对国民素质提高的投入,那么前期投入就会像掉进黑洞一样成为无效投入。这一规律已被现代教育经济学的实证研究所证实。^[6]所以要发展教育,就必须不断地增加经费和智力投入。在政府无力全面支持的情况下,我们应解放思想,根据邓小平“发展是硬道理”和“三个有利于”的思想,积极开发教育产业,追求教育效益和公平的动态平衡,切不可因思想禁锢而丧失了教育发展的时机。

2. 创新教育和道德教育是新世纪中国教育发展的战略核心。当今时代,世界正在经历一个将从根本上改变人类生产方式、生活方式、学习方式、工作方式和思维方式的变革——信息革命。知识信息正在从其它的生产要素中独立出来,成为对世界经济增长有重要贡献的新力量。这将预示着知识经济将成为 21 世纪的主导经济,人类即将步入知识经济的时代。知识经济时代的发展是靠知识信息的创造、加工、传播和应用的整体运作来实现的。其中,知识创新是基础,而知识创新的关键又在于创造型人才的培养。江泽民同志指出:“创新是一个民族进步的灵魂,是国家兴旺发达的不竭动力。”但是,创造力从来都是一把双刃剑,只有创新教育和道德教育协同制衡,才会保证知识经济的健康发展。所以,创新教育和道德教育将是 21 世纪中国教育发展的战略核心。创新教育是一个整体的教育,它包括动力教育(个体性动力——好奇、好胜、对现实不满,社会性动力——国家关注、社会关心、人类关怀)、智力教育(形式化智力——求异思维、丰富想象、批判精神、风险意识,内容化智力——数理、逻辑、表达、空间、运动、音乐、审美、反省)、行动教育(问题发现行动——问疑、试误,问题解决行动——设计、制作、应用)、毅力教育(志向性毅力——理想、信念、精神,品格性毅力——持之以恒、百折不挠)、协调教育(沟通性协调——团结、合作、交流,管理性协调——计划、组织、指挥、控制)五大方面。道德教育也是一个整体的教育,它包括人际道德教育(友善、礼让、诚实、守信)、公共道德教育(遵守公共秩序、爱护社会公物)、自然道德教育(爱护环境、保护生态、关心自然)、国际道德教育(热爱和平、友

好共处、关怀生命)四大方面。以上两种教育是核心,但不是唯一。所以,新世纪教育要围绕这一核心全面改革不相适应的教育思想、制度、课程、手段和方法,促进整体教育的全面进步。

3. 教育个性化与教育国际化是新世纪中国教育发展的战略特色。经济、科技和信息传播的全球一体化趋势,将使21世纪的中国公民生活在一个开放的、价值多元的、充满矛盾和变化的世界之中。这种变化,使“现代人有一种头晕目眩的感觉:一方面是全球化,他们看到而且有时承受这种全球化的各种表现;另一方面是他们在寻根、寻找参照点和归属感。他们在这两者之间左右为难。”^[7]这种两难的心态不仅中国在经历着,世界上的其它国家也莫不如此。因此,中国不能回避,只能积极地面对。对中国而言,教育国际化首先意味着中国教育要开放、要面向世界;其次蕴含着中国要遵循世界教育发展中带有普遍规律性和鲜明时代性的共同趋势;最后还表达着中国要参与并影响世界的教育现代化进程。这其中,无论是哪一个方面,又都要求教育发展形成符合自己的政治、经济、民族文化和国情的个性特色。教育国际化不是个单数概念,而是一个复数概念,它代表着不同国家之间、不同教育文化之间的相互借鉴与交流。如果这种“不同”不存在了,那么所谓的“国际”就成了一个没有实际内容的空洞的符号。教育国际化与教育多元化和教育个性化不是矛盾的,而是一致的。可见,没有个性特色的教育不可能是国际化的教育。21世纪中国的教育发展必须着力于建设自己的个性特色。当然,这种个性特色可以有多个层面,即国家层面的民族特色、区域层面的地域特色和学校层面的办学特色。社会应营造一种各层面主体主动建设教育特色的氛围,使中国教育能积极主动地面向世界。

4. 服务社会与提升主体是新世纪中国教育发展的战略方向。概而言之,我国的社会主义现代化建设可包括两个方面:一是“物”的现代化,一是“人”的现代化。其中,人的现代化不仅是一切“物”的现代化的决定性因素,而且还是一切现代化发展的终极目的。根据马克思以人的发展为标尺划分社会形态的理论,当前我们正处在“以物的

依赖性为基础的人的独立性”的发展阶段。相对于“人的依赖性”而言,人类虽然获得了“人的独立性”,但还无法摆脱对“物的依赖性”,还必须以“物”的现代化为前提。“以物的依赖性为基础”并不意味着人的发展的倒退,恰恰相反,它是为“人的自由个性”创造条件不可或缺的社会发展阶段。所以,现时代的人还无法摆脱成为“人力资本”的命运。“教育面向人”在很大程度上还是为了“面向现代化”,为社会发展服务。但是,人不能因此而丧失主体性,被对象化和物化,沦为物的奴隶,而应该在面向现代化的过程中不断提升人的主体性。因此,服务社会与提升主体应成为中国未来教育发展的战略方向。为了落实这一战略方向,中国教育一方面要以可持续发展的观念作为为社会服务的指导思想,突出对人与自然的关怀和社会全面进步的关注,并在此基础上凸显对经济和科技现代化这一重心的关照;另一方面还要以超越的观点服务社会,使教育不是跟在社会之后亦步亦趋,成为各种趋势的追随者,而是让教育领先于社会变革,成为这些趋势的创造者。

参考文献:

- [1] 李幼蒸. 结构与意义. 北京:中国社会科学出版社,1996. 358 - 359. 354.
- [2] 张国清. 中心与边缘. 北京:中国社会科学出版社,1998. 142.
- [3] 张广智,张广勇. 现代西方史学. 上海:复旦大学出版社,1996. 76. 81. 84.
- [4] 教育发展政策研究中心. 发达国家教育改革的动向与趋势(第一集). 北京:人民教育出版社,1986. 164. 125.
- [5] (美)阿尔福·托夫勒,海蒂·托夫勒著. 创造一个新的文明. 陈峰译. 上海三联书店,1996. 8.
- [6] 秦宝庭. 教育与经济增长. 南昌:江西教育出版社,1992.
- [7] 国际21世纪教育委员会. 教育——财富蕴藏其中. 北京:教育科学出版社,1996. 6.

作者单位:华东师范大学教育学系
上海 邮编 200062