

# 推行教育现代化的三个理论前提

邬志辉

**摘要:**教育现代化的实质是人的现代化或使人转向现代化,人的现代化的实质是人的现代性及实现。中国教育面向的现代化,必须定位在邓小平同志提出的社会主义现代化建设“三步走”的战略目标上,使教育“处于社会的核心位置”,现代性与传统性相互承接、互动互补,民族化与国际化取长补短,从而实现教育自身的现代化。

**关键词:**教育现代化 定位 定质 定性

## 一、教育现代化的定位问题

当今世界的现代化经历了前现代、现代和后现代的历史进程,我国教育应面向哪个阶段?现代社会结构包括经济、政治、文化、科技、教育、人口、福利、交通和能源等众多要素,教育在其中居于什么地位?这是教育现代化的定位所要回答的问题。科学的定位,有利于克服理想主义和功利主义的偏向。

### (一) 教育面向现代化的定位

教育要面向现代化,首先必须对我国“现代化”所处的阶段进行大致的匡定,它是实施教育现代化并有效地为国家现代化服务的前提和出发点。

从世界现代化的进程看,大致经历了两大阶段:第一阶段以200年前的工业革命为标志,由传统的以“锄头”为象征的农业文明向现代的以“流水线”为象征的工业文明的大转变,这一转变过程即现代化过程;第二阶段以1956年美国白领工人的数量在历史上第一次超过蓝领工人和1957年苏联成功地发射第一颗人造地球卫星为标志,由现代的以“流水线”为象征的工业文明向后现代的以“电脑”为象征的智业文明的大转变,这个转变过程即后现代化过程。在两次大转变中,其内部也经历了不同的阶段。现

代化过程主要经历了三次大的推进浪潮:第一次是18世纪后期到19世纪中叶的机械化浪潮,其物质技术基础是煤和铁。第二次是19世纪下半叶至20世纪初的自动化浪潮,其物质技术基础是电和钢铁。第三次是20世纪下半叶的高技术化浪潮,其物质技术基础是石油能源、人工合成材料和微电子技术。后现代化过程也经历了60年代以个人电脑和卫星、光子通讯革命为标志的信息化、智能化浪潮以及90年代以多媒体和信息高速公路革命为标志的数字化、网络化的浪潮。这一新文明的物质技术基础是知识。知识已成为创造财富所必须的资源中最为宝贵的财富,它正在成为一切有形资源的“最终替代”。

我国的现代化是一种混合型的现代化,它同时在经历两、三个相异的变迁浪潮的冲击。在中国的大地上,你既可以看到“锄头”,又可以看到“流水线”和“电脑”。这就是我国的国情。教育现代化应面向哪种水平的现代化,这无疑是一个难题。托夫勒指出,“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。”

我们认为,我国教育面向的现代化应定

位在邓小平同志提出的社会主义现代化建设“三步走”的战略目标上，它是教育为社会主义现代化建设服务的着眼点。同时，我们一方面要根据社会主义初级阶段和区域发展不平衡的国情，从实际出发，区别对待，促进各地经济、社会和文化的协调发展；另一方面还要根据教育未来性与超前性的特点，跟踪世界现代化的前沿，超越现实，培养改变和超越现实生产力的、具有主体性的人。

## （二）教育自身现代化的定位

教育要面向现代化，首先必须实现教育自身的现代化。而教育自身现代化的实现，关键是对教育在社会结构中的地位和作用进行科学的认定。

与以往社会相比，现代教育的社会地位有了根本性的转变，它突出表现在两个方面：一是教育不再总是扮演追随者的角色，而是变成了先行者。教育是为未来培养人的事业，但教育的发展与变革却总是滞后的。自人类社会进入 60 年代以来，教育的这一二律背反现象开始走向消解。《学会生存》报告最早指出了这一变化：“多少世纪以来，特别在发生产业革命的欧洲国家，教育的发展一般是在经济增长之后发生的。现在，教育在全世界的发展正倾向先于经济的发展，这在人类历史上大概还是第一次。”《学会关心》报告再次强调，“过去，全世界的教育制度总是成为各种趋势的追随者，而不是这些趋势的创造者。现在，教育应当领先于变革，而不只是对变革的反映。”在 21 世纪，教育的地位显得更为重要。英国战略学家保罗·肯尼迪在《为 21 世纪做准备》一书中指出，“在使全球为 21 世纪做好准备的总的努力中，必须强调三个关键因素：教育的作用、妇女的地位和政治领导的必要性。”《教育——财富蕴藏其中》报告又进一步指出，“在 21 世纪即将来临之际，教育活动和各类培训活动已成为发展的一种主要

动力”，教育将“处于社会的核心位置”。

二是教育不只是社会现代化的条件和工具，更是社会现代化的构成和目标。当今世界，教育不只是‘为物’的，即促进经济持续增长、科技发展创新和社会全面进步，更是“为人”的，即提高全民族素质、实现人的可持续发展以及对人的高层需要给予终极关怀。《学会生存》指出，过去，人们已经争取到了“生存权力”和“追求富有的权力”，“现在社会难道不应把学习实现自我，即人的教育，放在最优先的地位吗？”《教育——财富蕴藏其中》也认为，“教育不仅仅是为了给经济界提供人才：它不是把人作为经济工具而是作为发展的目的加以对待的。使每个人的潜在的才干和能力得到充分发展，这既符合教育的从根本上来说是人道主义的使命，又符合应成为任何教育政策指导原则的公正的需要，也符合既尊重人文环境和自然环境又尊重传统和文化多样性的内源发展的真正需要。”发展过程“首先应为今天还有明天生活在地球上人的一切潜力创造条件，人既是发展的第一主角，又是发展的终极目标。”

过去，教育的现代化常被定位在为经济增长和科技发展造就“智能机器人”，提供“人力资本”，这无疑具有合理性，特别是在发展中国家更应重视教育的“为物”定位。但是，若把教育现代化的定位仅限于此，那就把教育现代化的功能过于窄化了。社会学家韦尔斯和汤因比曾多次告诫说，全球社会正处在教育和灾难之间的一场竞赛中。教育要想赢得这场胜利，就必须定位在“为物”和“为人”的统一之中。“绿色经济”和“人文经济”需要把教育定位在民族素质提高、人的潜能和创造力发展以及经济持续发展、科技不断创新、社会全面进步的协同发展上。

## 二、教育现代化的定质问题

教育现代化的实质是什么？它与教育各构成要素现代化之间是什么关系？如果“教育现代化实质就是人的现代化”一说成立，那么人的现代化的实质又是什么？凭什么标准和特征能判断他是现代人？这是教育现代化的定质要回答的问题。对这一问题的不同认定，不仅会影响着教育资源的分配，而且还决定着教育现代化启动点的选择。

### （一）教育现代化的实质

教育现代化的实质是受“教育”和“现代化”的实质所决定的。从教育实质的决定而言，教育现代化实质就是人的现代化或使人转向现代化。因为教育是培养人的活动，是人类自身的一种再生产和再创造。教育也正是通过所培养的人这一中介和桥梁，与社会发生双向互动关系。

然而，美国社会学家英格尔斯却认为是生活经验而不是教育决定着人的现代化。他说：“我们本着一个信念：即生活经验促使人们转向现代化。这就是说，人们通过他们各自特殊的生活经验逐渐成为现代化的人。在生活经验中，特别应当强调人的工作经验对于他成为现代人的意义。”<sup>⑩</sup>教育对一个人的现代化来说是“一个重要性被夸大的因素”，“并非教育本身，而是那些与教育密切相关的社会条件和环境以及它们的影响，才能够作为对个人现代性的真正解释。”<sup>⑪</sup>

英格尔斯是一位有世界性影响的学者，虽然他认识到了促成个人现代化的多因素性（这与我们的观点一致），但由于根本否认教育对个人现代化的决定作用而陷入了三重解释困境：困境之一来自于忽视个人身心的全面发展。他曾假定“‘现代性’是很多性质的综合体，而非某一种单独的特质。”<sup>⑫</sup>但自己却又仅以人的态度、价值观和行为方式为标准来判定人。困境之二来源于放弃个人对现实环境的创造性表达。他把个人现代化的过程看作是个人对现实环境，特别是工厂

（他视工厂为培养人现代性的学校）的适应过程，常用诸如“接受”、“了解”之类的词汇表达现代人的特征。困境之三源自于贬低教育对个人现代性发展的直接基础作用。他的实证研究已清楚地表明，在“受教育较少”的人中，具有现代性品质的人平均比例是13%，而在“受教育较多”的人中则占49%。<sup>⑬</sup>

教育现代化的实质是人的现代化，但教育现代化过程又是一个整体转换的过程，人的现代化和教育目标现代化、教育思想现代化、教育内容现代化、师资队伍现代化、教育方法现代化、教育手段现代化、教育管理现代化以及教育条件现代化等一起构成了教育现代化的整体。那么，人的现代化与教育各构成要素现代化之间是什么关系呢？首先，人的现代化离不开教育各构成要素现代化的支撑与服务，但人的现代化与各要素的现代化并不是同一个层次的概念，人的现代化是上位概念，它对各要素的现代化具有导向作用。其次，教育各构成要素对人的现代化的影响程度又是不同的。从文化学的视角看，现代教育的构成要素可分成由表及里的三个层面：一是物质层面，如教育的物质设备、条件；二是制度层面，如教育体制、制度和结构；三是精神层面<sup>⑭</sup>，如教育的思想、目标、内容、方法、队伍，等等。一般说来，越接近精神层面的要素对人的现代化的影响越大。因此，教育资源的分配和教育现代化启动点的选择应参照这一规律。

### （二）人的现代化的实质

教育现代化的实质是人的现代化，那么人的现代化的实质又是什么呢？从现代化实质的决定看，人的现代化的实质是人的现代性及实现。人的现代性是现代人所具有的特征和品质。现代人究竟有哪些品质和特征？近百年来人们一直在研究、探索。从梁启超提出的具有独立人格品质的自由“新民”<sup>⑮</sup>，

到陈独秀对“新青年”的六大希望<sup>①</sup>；从美国社会学家英格尔斯对六个发展中国家六千人调查后提出的“现代人”特征<sup>②</sup>到《学会生存》为新世纪提出的“完人”培养目标<sup>③</sup>；从埃利雅德博士设想的具备三张教育通行证的“未来人”<sup>④</sup>，到邓小平倡导的四有“新人”，无不渗透了人们对现代人的理想。以上无论是经思辨还是实证得出的结论，对确立当今时代中国新人的现代品质均具有积极的借鉴意义。要培养适应21世纪的现代人，至少从中可得到以下几点认识：一应满足现代社会的合理需要，二应符合未来社会的发展趋势，三应显现中华民族的优秀精神，四应体现全面发展的教育目的。

据此，我们认为现代人至少要具备八种品质：**能生存。**生存既是人的第一需要，也是人发展的首要前提。在高度工业化的社会里，“大工业的本性决定了劳动的变换、职能的更动和工人的全面流动性”<sup>⑤</sup>。具备应付多种情况和集体工作的能力，成为胜任的生产者、劳动者和工作者，完成“谋生”目的，是现代人的首要标志。**会生活。**生存只是为了满足基本的物质需要，而生活则在此基础上增添了精神性的内容。“会”生活是热爱生活的表现，与“生活着”不同，它体现了人对生命价值和意义的认识，对文明幸福的追求，是“乐生”的表现。**能合作。**当今社会是大社会，几乎没有一件事可由个人单独完成，集体主义精神、民主意识、法制观念、合作态度是现代人应具备的品质。**会学习。**人的现代性需终其一生不断追求完善，仅靠学校一次教育无法适应学习化社会，会学习，关心真理和知识，不断充实自己已为现代人所必须。**能负责。**能随时对周围出现的需求及时作出应答，对国家、民族，对自我、他人，对自然、社会，对人类和世界具有责任心与使命感，是高科技时代所需的人文品质。**会创造。**未来社

会需要凸现人的主体性，具有开放的观念、批判的意识、进取的态度、创造的精神，充分显现人的内在潜能，是现代人与传统人的根本分野。**能关心。**由于加强国际合作的“经济拉力”和严重威胁人类的“生态问题”，迫切要求传统人从关心自我的圈子里跳出来，关心社会和国家的经济、生态利益，关心全球的生活条件，关心他人、社会和自然，关心其它物种。**会健美。**未来社会的生活和工作将把人束缚在一个狭小的范围内，特别是信息高速公路形成的网络系统，使人在家上班、在终端上工作成为现实。这些都将对人的身体带来致命的危害。学会健体、学会健美，无疑是现代人最基本的品质。

### 三、教育现代化的定性问题

教育现代化究竟是一种什么性质的现代化？教育的传统性与现代性之间、教育的民族化与全球化之间究竟是一种什么关系？它们的结合点是什么？这一系列问题的明确回答就是对教育现代化的定性。纵观中国近百年来关于现代化道路的探索，无论是“中体西用论”、“中西互补论”，还是“全盘西化论”，都是关于这一问题的不同回答。如何走出一条有中国特色的教育现代化道路，对教育现代化进行定性是一个不容回避的大问题。

#### （一）教育的传统性与现代性

教育现代化的过程是传统教育向现代教育转化的过程。那么传统教育与现代教育或者说教育的传统性与现代性之间是一种什么关系？在二战后兴起的现代化理论中，有一种理论（如帕森斯和艾森斯塔特）认为，在非西方文明的社会内部缺乏现代变革的内在动力，因为旧的传统是消极否定的因素，是现代化的枷锁，传统性与现代性之间处于一种相互排斥和对立的状态，现代化必然要导致传统文化的毁灭与终结，现代化只能与传统断裂。教育现代化也不例外。把教育的传统性

与现代性置于二元对立状态,其实质是把教育的现代化完全等同于“西化”。不仅在中国维新派提出了“西体西用”的教育西化主张,就是在日本明治时期,福泽渝吉也背弃传统,脱亚入欧,走全盘西化的道路,梦想通过西洋式的教育建立一个“纯西方化的国家”。但事实表明,无论是中国还是日本,均未在西方化的冲击下丧失自己的传统,相反,却使自己的传统不断丰富、发展。即使是一心一意鼓吹西化的胡适也只不过是迫于传统文化的“惰性”,为了“矫枉”而采取的“过正”之策而已。他曾说,中国“只有努力全盘接受这个新世界的文明,全盘接受了,旧文明的‘惰性’自然会使他成为一个折衷调和的中国本位的新文化”。<sup>②</sup>

把传统与现代相割裂,源于对“传统”与“现代”概念本身的错误理解。对于传统,人们常常视之为只存留于过去的静态凝固体,凡是不属于现代性的东西也都统统贴上传统性的标签。事实上,传统作为人类世代相传的文化,是动态发展的,是活在现实中的。孔子的“启发式”、“因材施教”以及“有教无类”等思想是传统的,但你又很难说它不是现代的。“现代社会并不单纯是现代的,而是现代加传统的”,“从许多方面看,现代性是对传统性的补充而不是取代。”<sup>③</sup>对于现代,人们也常默认现代性就是西方的特性,并不恰当地局限在西方的个人主义和物质利益范围内,似乎现代教育就是西方模式,特别是美国模式。本世纪下半叶以来,随着东亚经济的崛起和西方发展性危机(developmental crisis)<sup>④</sup>的加剧,人们像二战前以批判的眼光看待传统一样,开始把同样的目光投向现代性。“大过渡理论”的创立者赫尔曼·康恩认为,“新儒教文化”(neo—confucian cultures)比西方的新教伦理更加适合于经济增长。<sup>⑤</sup>联合国教科文组织已把“对现代社会所全力以求的现代性重新加以界定”作为今后十年的主要任务。传

统与现代是教育现代化过程中延绵不断的连续体,背弃传统的教育现代化是殖民地化或半殖民地化,而背向现代的传统也只能成为历史的陈迹和文物。“现代化过程的本质是传统性在功能上对现代性要求的适应”<sup>⑥</sup>,成功的教育现代化一方面要克服传统因素对现代性适应的“阻力”,另一方面又要利用传统因素对现代性适应的“助力”。可见,教育的传统性与现代性之间并不是断裂的,而是具有传承性的;不是完全对立的,而是互动互补的。

## (二) 教育的民族化与国际化

60年代以来,“趋同”的观点是现代化理论的一个主要倾向。该观点认为,现代化作为一种全球性的溶化剂,将会使各工业社会,特别是一些“核心因素”,其中包括教育体系变得日益趋同。在教育国际化浪潮的冲击下,有人提出教育“与国际接轨”的口号。这就向我们又提出了一个问题,即教育现代化中的国际化与民族化之间是什么关系?

首先,教育国际化是世界物质和精神生产国际化趋势的必然结果。马克思、恩格斯指出:“资产阶级,由于开拓了世界市场,使一切国家的生产与消费都成为世界性的事。……过去那种地方的和民族的自给自足和闭关自守状态,被各民族的各方面的互相往来与各方面的互相依赖所代替。物质的生产是如此,精神的生产也是如此。各民族的精神产品成了公共的财富。”<sup>⑦</sup>教育若要离开了国际的大背景与大趋势,只能走回到闭关自守、僵化不变的老路上去。其次,教育的民族化又是中国教育现代化的必然要求。马克思说:“人们自己创造自己的历史,但是他们并不是随心所欲地创造,并不是在他们选定的条件下创造,而是在直接碰到的、既定的、从过去继承下来的条件下创造。”<sup>⑧</sup>教育现代化不能离开既定的民族传统与文化,离开民族性的教育现代化无异于东施效颦。

教育的民族化与世界化并不矛盾,具有内在的统一性。就教育的国际化而言,它应包括两种含义,首先,教育国际化是指世界各国教育发展的带有规律性的共同趋势;其次,教育国际化是指世界各国教育发展的符合民族文化的个性特色。可见教育国际化并不是一个单一的概念,而是一个集合的概念。它是由反映世界趋势的、丰富多样的、有个性的各民族教育构成的。国际化不是一个僵死的模式,而是变动多样的。日本广岛大学的喜多村和之教授的观点,即“国际化”就是指本国文化被别的国家和民族所承认、接受并给予相当的评价”,是非常有见地的。教育现代化的过程是适应世界发展趋势而不断革新的过程,因此教育要持开放的观念,借鉴世界各国的优秀经验,但不能脱离本国的国情。那种试图放弃自己教育的民族性而一味追求与国际接轨的观点,即趋同的观点,只能葬送自己的民族。

如果说我们对待教育的传统性与现代性的态度是“扬长避短”的话,那么对待教育的民族化与国际化的立场则是“取长补短”。而判断“长短”的标准,亦即传统性与现代性、民族化与国际化互补的结合点,主要是看它是否有利于我国经济的持续发展、社会的全面进步和科技的不断创新;是否有利于现代中国人的培养,是否有利于教育质量和效益的提高;是否有利于教育超越现实,领导未来变革。

#### 注释:

这是由美国著名未来学家丹尼尔·贝尔(Daniel Bell)在1972年出版的《后工业社会的来临》一书中提出的观点,请参见商务印书馆1984年的中译本。

②⑤罗荣渠著:《现代化新论——世界与中国的现代化进程》,北京大学出版社1993年版,第131—142页,第220页。

(美)阿尔温·托夫勒、海蒂·托夫勒著:《创造

一个新的文明——第三次浪潮的政治》,上海三联书店1996年版,第27页,第8页。

⑩联合国教科文组织国际教育发展委员会编著:《学会生存——教育世界的今天与明天》,教育科学出版社1996年版,第35页,第202页,第192—195页。

⑪国家教委教育发展研究中心,中国教科文组织委员会秘书处编:《未来教育面临的困惑与挑战》,人民教育出版社1991年版,第17页,第67—68页。

(英)保罗·肯尼迪著:《为21世纪做准备》,新华出版社1996年版,第329页。

国际21世纪教育委员会向联合国教科文组织提交的报告:《教育——财富蕴藏其中》,教育科学出版社1996年版,第58、96页,第70、71页。

⑫⑬⑭⑮英格尔斯:《人的现代化》,四川人民出版社1985年版,第9—10,96—97,21,97,22—34页。

⑯波普尔曾把宇宙划分为三个世界:世界1为物理世界;世界2为精神状态世界,包括意识状态、心理素质和无意识状态;世界3为思想内容世界,指人类精神产物世界。在这里,教育思想、目标、内容和方法可归为世界3,队伍可归为世界2,都属精神范畴,故归为文化的第三个层次,特作说明。

⑰梁启超:《新民论》,见《梁启超选集》,上海人民出版社1984年版。

⑱陈独秀:《敬告青年》,《青年杂志》第1卷第1号,1915年。

⑲《马克思恩格斯全集》第23卷,人民出版社1972年版,第534页。

⑳胡适:《编辑后记》,《独立评论》第142号。

㉑㉒(美)西里尔·E·布莱克编:《比较现代化》,上海译文出版社1996年版,第54页,译者前言第18—19页。

㉓发展性危机是西方社会在“宗教冲动力”丧失、“经济冲动力”膨胀状况下,由于高速而过度发展引起的经济、政治、社会、思想等各方面的失调、失衡与失控现象。其主要表现是:掠夺性地开发自然资源、环境污染、生态失衡以及人在高科技社会中的异化,等等。

㉔㉕《马克思恩格斯选集》第1卷,人民出版社1972年版,第254—255页,第603页。

作者单位:东北师范大学教育科学学院  
讲师、博士生 长春 邮编 130024