

中国式教育现代化:内涵、问题与路径^{*}

□ 季诚钧 莫晓兰 朱亦翀 周海云

内容提要 中国式教育现代化是中国式现代化在教育领域中的自然延伸与必然要求。中国式教育现代化是教育内外部各要素的整体转换,是中国教育迈入世界先进行列的动态发展过程。除了国际通用评价指标外,中国式教育现代化评价必须立足中国国情与实际,以人民为中心,注重群众满意度与获得感。目前,我国教育现代化存在的突出问题包括:班额、人均受教育年限、受高等教育比例与发达国家差距较大,教育发展不充分、不平衡、不适应问题凸显,弱势群体教育与因材施教存在明显短板等。在推进中国式教育现代化过程中,必须坚持独立自主、开放合作、教育共富、监测评价等路径。

关键词 中国式现代化 教育现代化 中国式教育现代化

作者季诚钧,杭州师范大学中国教育现代化研究院首席专家、教授、博士生导师;莫晓兰,杭州师范大学教育学院2020级研究生;朱亦翀,杭州师范大学中国教育现代化研究院科研助理;(杭州 311121)周海云,浙江工商大学继续教育学院副研究员。(杭州 310012)

DOI:10.14167/j.zjss.2023.06.012

中国式教育现代化这一命题来自中国式现代化,是中国式现代化在教育领域中的自然延伸与必然要求。一方面,中国式教育现代化要把中国教育置身于世界教育发展的背景下加以审视,廓清教育现代化的本源与特征,探寻发达国家教育发展的规律与趋势;另一方面,中国式教育现代化不是简单套用西方发达国家经验,不是对西方教育价值体系、育人模式、教育理念的简单移植。如果说,西方发达国家教育现代化称为“先发内生型”,中国则是“后发外生型”,教育现代化不仅在发生时间上相对要晚,而且其触发因素主要不是由本国教育传统自然演变而来,而是通过国家有目的、有计划地集中资源与力量构建教育体系加以推进和实现。本文拟就中国式教育现代化的内涵、存在问题、路径展开讨论,以求教于同仁。

一、中国式教育现代化的内涵

中国式教育现代化是一个动态的过程,也是个相对的概念,它不仅包含着追赶西方发达国家教育的意蕴,也具有自身的特征。

(一)中国式教育现代化的定义

我国学界对“教育现代化”概念的界定众说纷纭,主要有“过程说”、“特质说”、“功能说”等不同定义,从不同角度不同立场对教育现代化加以界定。“过程说”将教育现代化视为一种过程,如顾明远认为“教育现代化是一个教育发展的历史过程,是指传统教育向现代教育转化的过程”。^①他从历史发展的角度切入,指出教育现代化是一个动态的历史过程而不是一种状态,是一种“传统”向“现代”的转换和变革的过程。特质说将现代性增长作

^{*} 国家社会科学基金2021年(教育学)一般课题“农村留守儿童社会性发展监测研究”(BHA210133)。

为教育现代化的根本特征,如褚宏启认为,“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和实现的过程”,^②将教育现代性的增长和教育形态的变迁区分开来,把握教育现代化的实质内涵。“功能说”强调从教育的社会价值和功能性角度对教育现代化做了界定,赵同森、侯菊英认为教育现代化是教育与社会变迁相适应,充分地发挥驾驭的整体功能,更好地使教育为社会变迁服务。^③邬志辉指出:“教育现代化的实质是人的现代化,人的现代化的实质是人的现代性及其实现”,^④从个体发展角度界定了教育现代化,突出了教育现代化对于个人生活的意义和价值。

以上诸多定义均是对教育现代化的描述说明,存在概念内涵不明或外延模糊的局限。中国式教育现代化,需从现代化谈起。现代化是一种“人为的、有目的的、有计划的社会变迁过程”,^⑤是社会、经济、文化系统演变的过程,是文明形式转变的过程。教育现代化作为现代化的重要组成部分,从理论上说,教育现代化是教育的整体转化过程。教育现代化不是一个孤立、狭义的数量增长现象,不仅仅是教育内容、教育方法、教育手段等某一方面、某一要素的现代化,而是一种整体转换,这种整体性表现在教育内部的要素和机制上,也表现在教育系统与外部系统的协调平衡上。中国式教育现代化是赋予教育现代化一定历史时期的国家特征,是以中国特色社会主义理论为指导,以中国传统文化为底蕴,以公平均衡、共同富裕为导向的教育现代化,是促使中国教育走向世界先进水平的动态发展过程。

现代性作为政治学的概念,与传统性相对而言,主要是指理性精神与人本精神。“现代性”与“现代”、“现代化”、“后现代”等概念密切相关,是对工业化以来国家与社会变迁特征的高度概括。但这一概念包罗万象,繁芜复杂,充满歧义,有人甚至把现代性与西方发达国家随着现代化而出现的物质主义、享受主义、霸权主义、贫富差异等现象加以勾联,危及到现代性理论的当代应用。西方出现了“反思的现代化”“反省的现代化”思潮,揭示了现代化或现代性的诸多弊端与潜在危机,并用“风险社会”“倦怠社会”等概念概括社会危害特征。总之,现代性相较于传统性而言,具有时间与价值两个维度上的基本涵义。社会学家英克尔斯

提出个人现代性的12项特征,包括乐于接受新事物、尊重不同的看法、守时惜时、注重效率、尊重知识等等,尽管只是一家之言,但也反映了人的现代性的基本特质与轮廓。作为“现代性的人”,不同于保守、封建、愚昧、落后等传统思想观念与行为方式,具备平等民主、独立自主、科学知识等现代素养,能够参与全球合作与竞争,适应未来经济社会发展需要。用当下的教育学话语体系来说,培养人的现代性就是立德树人,造就“有理想,有本领,有担当”的时代新人。习近平总书记指出,“我国是中国共产党领导的社会主义国家,这就决定了我们的教育必须把培养社会主义建设者和接班人作为根本任务,培养一代又一代拥护中国共产党领导和我国社会主义制度、立志为中国特色社会主义奋斗终生的有用人才。”^⑥为此,培养学生的现代性,就是要造就具有科学素养与家国情怀的新一代年轻人,促进学生德智体美劳全面发展,注重塑造正确的价值观,锻造解决问题的能力,养成健全人格。尤其是面对变化的、不确定的未来,必须培养学生终身学习能力;面对人工智能、信息爆炸的未来,必须培养学生信息素养、科技素养;面对人类成为命运共同体的未来,必须培养学生社会责任、全球意识。从本质上说,现代性与立德树人具有一致性,突显学生培养的时代性、政治性,做到人的现代性与党的教育方针相契合。

从宏观上看,教育是指国家教育事业发展,是社会民生的一部分,包括学前教育、义务教育、职业教育、高等教育等教育事业发展;从微观上看,教育专指学校教育,包括德育、智育、体育、美育、劳动教育等,是培养教育学生的手段、途径、方法、内容的综合体。从特征上看,教育又有教育信息化、教育国际化、教育普及化、教育个别化等不同属性概括;从要素上看,有教师队伍、教育投入、教育公平、教育质量等不同维度构成;从形态上看,教育现代化是伴随着现代性增长而出现的教育世俗化、国家化、科技化等不同现代教育形态内涵;从功能上看,教育现代化主要是以推动经济社会现代化为目的,以发达国家教育发展水平为参照系进行教育改革和发展的过程。总之,教育现代化既是一种发展水平,又是一个动态的系统工程。为此,我国在推动教育现代化过程中,制定了一系列政策举措与行动方案。比如,在教育体系方面,提

出建立普及普惠的学前教育体系,优质均衡的义务教育体系,多样化发展的高中教育体系,优化普职融通、产教结合、科教融汇的职业教育体系,以“双一流”建设为重点的高等教育体系;在教育治理方面,加强党对教育工作的领导,坚持党组织领导的校长负责制,发挥党员干部的先锋模范作用及党支部的战斗堡垒作用,推进教育治理体系与能力的现代化,创建具有中国特色的、民主高效的教育治理体系。

(二)中国式教育现代化的评价标准

怎么衡量中国式教育现代化的实现程度,是一个十分重要的现实问题。一些国际组织定期发布教育指标体系,比较有影响力的权威性国际组织的教育指标有:联合国教科文组织的世界教育指标、经济合作与发展组织教育指标以及世界银行的教育指标体系。这些指标大都遵循“投入-过程-产出”评价模式,从国家宏观视角反映一个国家或地区教育总体发展态势,主要由以下四个方面构成:一是教育投入指标,主要包括生均教育支出、国家财政对教育的投入、教育公共支出总额、教育经费提供的资源和服务以及影响教育支出水平的因素。二是教育过程指标,包括师生比、学生课堂学习时间、教学时间、教师工资、信息化、教师结构、教师专业发展、教师的评价机制、教师参与学校管理等。三是教育产出指标,包括学业达标率、毕业率、就业与失业率、公共与个人教育支出收益、教育社会产出等。四是教育机会指标,关注各级教育的机会、参与和过渡问题,包括总体入学率、预期学校教育年限等。联合国开发计划署曾用识字率、毛入学率、平均受教育年限和预期受教育年限等指标来衡量一个国家或地区的教育水平,作为计算人类发展指数的一部分。这些指标大部分具有国际一致性和可比性,强调教育的经济功能和工具价值,强调绩效、问责和量化。联合国教科文组织出版的《学会生存——教育世界的今天和明天》《教育——财富蕴藏其中》《反思教育:向“全球共同利益”的目标转变》等报告也是教育发展的纲领性指南,使“终身教育”“学习型社会”“全纳教育”“教育让人类共同受益”等理念深入人心,引领教育发展方向;该组织在“全球教育监测报告”中关注移民子女优质教育权利,提出对流动儿童“要搭建桥梁,不要筑起高墙”,对我国随迁务工人员

子女、留守儿童教育具有重要启示。

除了国际通用教育现代化指标以外,中国式教育现代化评价需要体现我国教育的特殊性。从国家层面来看,开发了国家教育现代化监测评价指标体系,从普及与公平、质量与结构、条件与保障、服务与贡献等不同维度进行评价,在国际通用指标基础上,还设有家庭经济困难学生资助比例、义务教育县际差异程度、进城务工人员子女公办学校就读比例、紧缺人才可获得程度等特殊指标。但我国东中西部发展不平衡,很难用一把尺子加以衡量,不同省域面临着不同的教育境遇,西部地区“现代化不足”也许是东部地区“现代化过剩”。从省级层面来看,不同省份开展了富有成效的教育现代化评价探索,如上海市、成都市、广东省、江苏省、浙江省等都构建了教育现代化指标体系,从背景、投入、过程和产出等方面确定评价要素,以此监测教育现代化发展水平,推进区域教育现代化进程。目前,长三角、珠三角积极推进教育一体化发展,朝着教育现代化方向形成合力。在特色指标构建中,坚持“以人为本”的价值取向,充分关注弱势群体的受教育权、关注教师的专业发展和生活状态、关注终身教育体系与学习型社会建设;强调政府作为教育公共服务供给的主体,突出了政府在组织保障、经费保障和资源保障等方面的主体责任,强化政府在维护教育公平、促进教育发展方面的政策举措;力求通过指标体系的价值引领功能,对区域教育治理和学校教育现代化发挥积极影响。

当前,办好人民满意的教育与教育现代化、教育强国并列成为我国教育发展战略与目标。办好人民满意的教育,就是坚持以人民为中心发展教育,实现好、维护好、发展好最广大人民根本利益,紧紧抓住人民最关心、最直接、最现实的利益问题来办教育。教育现代化必须让人民群众真实感受到。衡量教育现代化发展水平,不能唯数字论,不能用一大堆干巴巴的冰冷数据取代人民群众的真实感受。中国式教育现代化,必须由人民群众的获得感与满意度作为重要的衡量指标,“人民性”是教育现代化的中国式表达。然而,相比于交通、信息、医疗等行业,人民群众对教育现代化的获得感与体验感相对滞后,满意度不高。这反映了教育现代化与人民群众的迫切需求还存在着距离,教育

体系还有待进一步完善,人才培养成效还不够突出,教育设施设备还不够先进。长期以来,我们都是“穷国办大教育”,当前学校的设施设备与发达国家还有一定差距,科学实验室、艺术馆、博物馆、体育馆等现代化场馆还不够普及;功能教室中的设备陈旧落后,使用率低;一些非编教师、合同制教师待遇偏低,收入不高;凡此种种,都成为制约教育现代化发展的重要因素,也是中国衡量教育现代化水平的重要指标之一。但更为重要的是,教育观念、教育公平、人才培养质量等才是衡量中国式教育现代化的核心要素,是实现中国式现代化的战略支撑。

二、中国式教育现代化面临的突出问题

把中国教育置于世界教育体系来看,中国教育现代化究竟存在着哪些短板呢?从教育事业发展水平来看,中国教育主要指标都已经达到或接近世界发达国家平均水平,当前中国教育各级各类学校的入学率、普及率与发达国家已经没有差距,有的甚至超过发达国家水平。从教育特征上看,教育普及化、个性化、多样化、终身化、信息化、国际化、民主化等作为教育共同追求的现代化目标,我国正努力朝着这些方向发展。从教育质量来看,我国学生基础扎实,刻苦勤奋,参加经济合作与发展组织(OECD)的PISA测试屡获佳绩,在数学、科学、阅读等素养上表现优异。但也暴露出学习负担重、学习效率不高等问题,形成动手能力较弱、创新性不强的弱势。下面从国际、历史、现实三重视角展开分析。

(一)从国际比较看:班额、人均受教育年限、受高等教育比例差距较大

2021年,我国学前教育毛入学率88.1%,义务教育阶段毛入学率100%,高中阶段教育毛入学率达91.4%,高等教育毛入学率为57.8%,^⑦与OECD国家教育指标相比可以发现,各级各类教育毛入学率已经超过或达到OECD国家平均水平和世界最发达10个国家平均水平。2019年中国一般公共预算教育经费占一般公共预算支出比例的14.51%,财政教育支出占财政支出比重的16%以上,占GDP的4.04%。^⑧OECD国家平均教育公共支出占政府总支出的10.6%,占GDP的4.9%。^⑨尽管经费统计口径不完全一致缺乏可比性,但近年来

我国教育经费稳步提高,自2012年以来我国财政性教育经费支出占国内生产总值比例连续10年保持在4%以上,与OECD国家没有实质性差距。

根据第七次全国人口普查数据,我国15岁及以上人口平均受教育年限9.91年,新增劳动力平均受教育年限13.8年,^⑩我国25-64岁年龄人口受过各类高等教育的比例为18%。^⑪2020年,联合国教科文组织对25岁及以上人口的受教育水平统计数据显示,德国平均受教育年限14.26年、美国13.68年;^⑫2021年《OECD教育概览》报告显示,OECD国家在25-64岁年龄组中受过各类高等教育的比例为41%。^⑬从新增劳动力平均受教育年限可以看出我国教育事业取得的巨大成果,尤其是高等教育大众化、普及化的推动,持续扩大了我国人力资本的存量和质量,提升了我国人口接受教育水平的年限。从数据中可以看出,新增劳动人口受教育年限与15岁以上人口平均受教育年限的数据差距反映了我国年轻一代与祖父辈之间的教育断层,我国在25-64岁年龄段受高等教育的比例与发达国家的差距也体现了早期高等教育落后的累积效应。

根据我国普通中小学校舍标准建设及相关规定,目前我国中小学标准班为小学45人、初中50人。实际调查数据显示,2019年我国小学平均班额38人,初中为46人。其中小学56人及以上的大班额10.9万个,初中56人及以上的大班额4.5万个。^⑭同年,OECD国家小学平均班额21人,初中平均班额23人。我国中小师生比数据与OECD国家并无实质差别,但班额却是他们的一倍。这是由多方面原因导致的:一,我国是人口大国,教育投入大,教育负担重;二,我国教育行政部门与教研部门占用了部分教师资源,有一部分编制教师从事行政、教研、培训等工作;三,我国的专任教师兼任班主任,工作任务重,个别辅导、课外活动、家校沟通、教研活动等事务性工作繁多。通过国际对比发现,大部分OECD国家也存在将师资抽调从事管理工作情况,但他们同时将教学作为学校校长的重要职责之一,并为校长规定了最低教学时数。数据表明,OECD国家中,教学约占校长法定工作时间的22%。^⑮班额是面向人人、因材施教的基本条件,大班额不利于教师照顾到每个学生。

综上,我国在劳动力人口平均受教育年限、每百万人口中受高等教育比例、班额等指标上与发达国家存在着较为明显的差距,这既有历史的原因,也有现实的因素。其中,平均受教育年限与受高等教育比例主要是历史欠债,因为中国直到上世纪末才从精英高等教育向大众高等教育转型,导致大量适龄人口失去了接受高等教育的机会;班额规模较大的原因较为复杂,即有人口流动、教育资源等客观条件因素,又有教育管理体制机制等因素。

(二)从历史叙事看:教育发展不充分、不平衡、不适应问题凸显

当前,我国教育发展存在的问题有宏观层面、微观层面;有教育事业方面,也有学校教育方面;有观念问题也有器物、制度问题。把教育置于中国教育历史进程与教育现代化潮流这一历史叙事视角,按照“人民日益增长的美好生活需要和发展不平衡不充分之间的矛盾”这一重要论断表述,教育发展突出的一大问题可以表述为教育发展不充分、不平衡、不适应等。教育发展不充分,主要包括了人的发展不充分、教育资源供给不充分以及优质资源不充分。首先,根据马克思主义人的全面发展理论,教育要促进人的全面、充分、自由发展,然而,长期以来,由于我国基础教育“应试”盛行,“唯分数”“唯升学”顽瘴痼疾难以克服,“疏德”“重智”“弱体”“轻美”“缺劳”现象较为普遍,学生兴趣、爱好、特长等未能得到重视,背离了培养德智体美劳全面发展的人的根本要求。目前,我国已颁布了一系列教育评价改革政策措施,倡导“五育融合”,深刻反映了新时代中国特色社会主义人才的时代需要,也是实现人的全面充分发展的重要途径。其次,教育供给不充分主要是指教育资源不充裕、不富足,学位紧张,设施匮乏,条件不佳。教育供给不仅是校舍建设、教学设备等物资供给,更需要师资供给、学习资源与平台供给。加强并改善教育供给是应对教育现代化挑战的内在要求,尤其是经济发展相对滞后的西部山区,要大力加强办学条件与师资队伍建设。再次,我国优质教育资源不充分主要是好学校、好教师满足不了人民群众需要。由于我国在历史上是集中资源办教育,强调效率优先,导致优质教育资源稀少,仅一小部分人拥有享受权。优质资源不仅在空间上呈现高度集中趋势,也使欠发达地区、家庭资本底层的孩子越来越难

接受优质教育资源。

教育不平衡表现为城乡不平衡、东西部区域不平衡、公民办教育不平衡、校际不平衡等。新中国成立以来我国形成了城乡二元社会,城乡差异巨大,导致城市与农村发展极不平衡,城市教育与农村教育呈现出两种不同的景象,伴随着城市化进程出现的“城市挤、农村空”教育现象愈演愈烈。改革开放以来,中国区域社会经济从低水平的相对平等状态转向了高水平的不平等状态,以长三角、珠三角为代表的东部沿海发达城市成为经济增长中心,聚集了大量教育资源与人才资源。发达城市及城市群在吸引各类教育资源等方面具有强大的虹吸效应,进一步挤压了欠发达中小城市的发展空间及资源获取。现代化是一项极其复杂的社会工程,中国幅员辽阔、人口众多,而且传统丰富、地区差别极大,当西部地区还处在“简单现代化”阶段,东部沿海发达城市却已经进入“反身现代化”时期。中国的现代化进程在时间上先后不一,空间上参差不齐,结构上错综复杂。比如,师资队伍建设、教育质量提升、办学条件改善、教育技术应用等建设目标,在不同区域面临着不同的问题。另外,公民办教育、校际之间也都存在着不均衡现象,这也是不言而喻的。

我国教育的不适应有多种表现,不同视角下有不同概括。如果从人才培养角度看,主要体现在人才培养与社会需求之间的不适应。无论是基础教育还是高等教育,抑或是普通教育与职业教育,培养出来的学生走上社会工作岗位后,存在着与社会要求、岗位要求不完全匹配的问题。基础教育对人的素质培养不够重视,导致学生基本的人文、科学素养不足;职业教育存在着人才培养模式跟不上产业变化、专业建设滞后职业需求、实践平台搭建不足、教师队伍实力薄弱等问题;高等教育在专业设置方面缺少应对地方经济社会发展变革敏感快速的反应机制,在创新精神与实践能力的人才培养方面办法不多等等。

(三)从现实症结看:弱势群体教育与因材施教存在明显短板

新中国成立以来,我们教育领域形成了重点学校的办学传统,教育差距较大,公共服务均等化理念只是在近年追求社会公平的过程中得以确立与彰显。当前,随迁进城务工人员子女教育、残疾

儿童教育等弱势群体教育是我国教育中的短板。尽管进城务工人员可以把子女带到城市上学,但往往就读于城市中的薄弱学校,与城市居民无法享有同等的教育权利,在制度设计与政策落实还有待进一步完善;残疾儿童无论是在特殊学校还是在普通学校,所享受到的教育尚不够专业与细致,融合教育理念有待进一步落实。为此,要让每个孩子得到公平的教育机会,体现出社会主义国家教育的特点与优势。教育公平是中国式教育现代化的重要特征,也是区别于西方发达国家教育的重要特点。中国式教育现代化就是要实现不同阶层与群体享受均等的公共服务,尤其是在共同富裕背景下让弱势群体的教育权益应得到充分保障。

当前,由于教育资源不足,优质教育资源供给较为匮乏,存在着超规模办学现象,学校班级规模偏大,教师对每个学生的关注不够,影响了学生个性发展;应试教育一时难以消解,唯分数、唯升学还有着较为浓厚的客观社会基础与思想认识基础,教育异化为“分数教育”,学校成为成绩排列的场所,使教育沦为高考指挥棒的附属物。教育现代化要使每一个人都得到充分的发展,必须按照因材施教的原则进行,根据孩子的兴趣、特长、爱好进行针对性培养,让孩子们找到合适自己的发展机会。为此,政府要建立更为公平的社会保障制度,为每个社会成员提供更为公平合理的教育资源分配机制;学校要坚持以学生为本,对确有天赋、特长的学生要探索拔尖创新人才培养,对学习困难的学生也要找到合适的发展路径,让每一个人都有成功的体验与出彩的机会。

弱势群体教育薄弱与因材施教不足是从教育公平与教育质量两个维度抓取的症结,是一种具象化、情景化的表述,这两个概念内涵丰富、外延宽泛。不同的分析框架体系下可以有不同的分类概括与话语选择,但本质上都离不开公平与质量这一基本要求。这两大现实症结的背后成因极为复杂,既有传统的历史原因,又有现实的利益考量;既有教育内部因素,更有社会外部作用。为此,需要随着我国社会经济发展逐步加以改进完善。

三、中国式教育现代化的路径

现代化作为我国社会发展理想追求与系统性社会改革与行动实践,我国对新时代教育的地位、

教育目的、人才培养目标、教育发展方向等重大问题都进行了高度概括与总结,理所当然成为中国式教育现代化的根本遵循和行动指南。《中国教育现代化 2035》从政策层面提出了推进中国式教育现代化实施路径,强调按照分区分步、系统统筹的方法逐步推进。下面主要是从方法论意义上对中国式教育现代化路径作一阐发。

(一)独立自主:中国式教育现代化路径的历史选择

中国现代化历程可谓艰难曲折。为什么一个长期处于领先地位的古典农业文明大国在向现代工业社会转变的过程中如此步履艰难、险阻迭起?当代中国现代化理论开创者罗荣渠曾作过精辟论述。^⑩从清末洋务运动“师夷长技”照搬西方“船坚炮利”,一直到新文化运动主张“西化”引进“德先生”“赛先生”,推进现代化的努力但均受到挫折与失败,中国逐步沦为半殖民地半封建社会。新中国成立以后特别是改革开放以来,中国现代化进程才描绘了一幅波澜壮阔的历史画卷,现代化建设取得了辉煌成就。事实证明,中国作为一个具有悠久历史传统的国度,有信心通过中国式现代化创造人类文明新形态。21世纪是国家治理能力竞赛的世纪,治理效能是制度、文化、路径优劣的重要检验标准。中国特色的政治制度特别是党的领导这一政治体制,能够集中力量办大事,显示出强大的国家能力和治理效能,是中国式教育现代化的重要保障。自信自强是中国式教育现代化路径的精神内核与支柱,确保中国式教育现代化路径选择的正确性与可行性。

在近代,不乏主张教育救国的仁人志士。轰轰烈烈的清末留学运动、平民教育运动、乡村教育运动、职业教育运动都试图寻找一条改变中国贫穷落后的道路,但在军阀混战、列强入侵的封建废墟上建立起现代化新型国家,这只是一个美好的愿望。直到解放后,教育在现代化进程中的地位日益提升,从开始的教育兴国战略到当下的教育强国战略,走上了独立自主的教育现代化之路。长期以来,教育一直强调为现代化服务,认为教育发展有助于经济建设和政治建设,这是一种工具理性的反映;而到了新时代,更为强调教育本身的现代化,教育不仅具有促进经济社会发展的功能,同时教育属于社会建设和文化建设范畴,教育现代化

本身作为一种理性价值追求目标。教育现代化作为国家整体现代化的一部分,要比中国现代化实现提前领先一个时期,因为教育在现代化过程中起着先导性、基础性的作用。中国式教育现代化在中国特色社会主义现代化的大背景下展开,必须服从并满足中国式现代化建设的需要,中国独特的历史、文化、国情、追求决定了必须走自己的发展道路。中国式现代化作为后发型国家的现代化,必须充分吸取西方发达国家因为贫富差异巨大、环境污染、生态危机而形成风险社会的教训,物质文明与精神文明协调共建,人与自然和谐共生,积极应对“反身现代化”挑战,避免在现代化过程中被现代性所反噬。

(二)开放合作:中国式教育现代化路径的坐标定位

教育现代化必须置于国际教育发展坐标与版图中加以定位。在人类命运共同体思想的指引下,加强教育国际交流与合作成为中国式教育现代化发展的关键举措,是迎接国际挑战、参与国际合作与竞争的有力保障,是提高我国国际地位与话语权的必然要求,也是融入国际教育发展趋势的重要路径。

闭关锁国无法产生现代化国家,这在我国历史上有过惨痛教训。历经四十多年的改革开放,中国的大门再也关不上了。中国式教育现代化必将进一步深化国际交流合作,实现更高水平的开放。当然,教育作为国家精神文明建设的一部分,承担着“为党育人、为国育才”的民族复兴大任,不适宜用“国际化”加以表述;同理,现代化并非全盘西化,必须处理好世界性与民族性的关系。教育现代化需要借鉴和吸收国际先进教育经验,不断夯实教育事业成果,激发教育发展新动能。长期以来,我国不断学习借鉴人类一切文明成果,借鉴发达国家较为成熟的教育成功经验,为中国式教育现代化发展少走弯路,赢得时间。为此,要优化开放交流布局,拓展开放交流领域与平台,加强牵头组织国际联合攻关科研计划,大幅提升国际优秀学生来华留学规模与质量,打造留学生教育高地与留学教育中心,塑造“留学中国”教育品牌。通过将全球视野融入教育过程,以国际理解教育为载体,扩大学生对其他国家与文化的了解,培养学生跨文化交流与国际理解能力,主动融入国际合作与

竞争,培养具有国际理解力与国际竞争力的学生。在“引进来”同时也需要“走出去”,主动向国际输出中国教育经验,通过在世界各国开办孔子学院、学历学位互认协议、建设国际教育示范区及国际合作教育样板区等措施,不断扩大中国教育“朋友圈”,讲好中国故事,增加中国在世界教育的话语权,提升中国式教育现代化的辐射力,努力促使我国成为具有强大影响力的世界重要教育中心。“中国式教育现代化”必须融入世界教育进程之中,而不是孤悬于世界教育之外。

(三)教育共富:中国式教育现代化路径的价值取向

中国式现代化是全体人民共同富裕的现代化,共同富裕是中国特色社会主义的本质要求,也是一个长期的历史过程。共同富裕一是指高水平富裕,人均收入绝对水平提高;二是整体富裕、普遍富裕,人民富裕程度差距缩小;三是共同富裕成果,调整优化分配结构,形成橄榄形社会。教育共富至少有两层含义,一是“教育共同富裕”,人民共同享受教育资源与教育成果,缩小城乡、校际差距,致力于构建高水平公平教育体系;二是“教育促进共同富裕”,教育作为实现人民共同富裕的重要手段,强调教育在促进财富增长中的价值与作用。在党的二十大报告中,习近平总书记将教育、科技、人才有机统一起来,提出教育、科技、人才是全面建设社会主义现代化国家的基础性、战略性支撑,必须深入实施科教兴国战略、人才强国战略、创新驱动发展战略,开辟发展新领域新赛道,不断塑造发展新动能新优势,这一论述为中国式教育现代化路径指明了方向。中国式教育现代化是促进全体人民共同富裕的有效途径,促进全体人民共同富裕也是中国式教育现代化的价值追求。

在中国式教育现代化新征程中,要围绕教育共富构建新格局、新体系,这既是未来的理论政策取向,更是实践路径取向。面对教育公平均衡、教育促进共同富裕这两个重大时代命题,教育在结构体系、人才培养、科学研究、社会服务等诸多方面面临着严峻挑战,可以说,无论在理论还是实践上都没有现存的经验可以借鉴,也是西方现代化先发国家没能予以解决的难题。中国式教育现代化就是要体现社会主义共同富裕的本质特征,避

免教育“拉丁美洲化”,缩小不同阶层的教育差距,让广大人民群众都能享受优质教育资源,保持社会融合和谐的教育基础,铲除“教育隔离”的环境土壤,走出中国式教育现代化的共富之路。

(四)监测评价:中国式教育现代化路径的方向引领

推进中国式教育现代化,必须制订中国式教育现代化标准。借鉴联合国教科文组织、经合组织、世界银行、联合国开发计划署等国际机构以及部分发达国家广泛使用的教育指标,分析对比国际权威机构及部分发达国家发布的权威性教育数据信息,结合中国国情与特色,制订中国式教育现代化指标体系与标准,构建教育现代化监测评价机制,培养专业化的监测评价队伍,开发监测评估数据系统平台,为推进我国教育现代化提供智力支持。目前,长三角教育现代化发展水平监测及各省开展的教育现代化发展水平监测,就是努力提升我国区域教育现代化的重要抓手与机制创新。

通过监测我国教育现代化指标,一是在全球视野下评价和综合判断我国教育现代化发展水平与世界发达国家教育差距、不足,优势与特色,构建比较分析框架,通过与不同类型国家的教育水平对比来衡量与确定我国教育现代化在国际教育发展坐标中的地位。二是在中国教育现代化2035目标与任务要求下,整体考察我国教育现代化发展变化情况,动态把握我国教育现代化发展的特点和趋势,衡量教育现代化发展战略目标及任务的实现程度,评价我国各地教育现代化发展的成绩与问题。因此,在我国推进中国式教育现代化的进程中,要坚持标准制订与监测评价并进,充分发挥监测评价的“指挥棒”导向作用,推进中国式教育现代化进程,从而为世界各国教育发展提供“中国方案”“中国标准”。

注释:

①顾明远:《教育现代化的基本特征及实施策略》,《人民教育》2007年第13期。

②褚宏启:《教育现代化的本质与评价——我们需要什么样的教育现代化》,《教育研究》2013年第11期。

③赵同森、侯菊英:《试论教育现代化的内涵及其对教育的客观要求》,《河南社会科学》1998年第2期。

④邬志辉:《教育现代化的实质及其启动点的选择》,《教育评论》1998年第3期。

⑤罗荣渠:《现代化新论》,北京大学出版社1993年版,第16~17页。

⑥求是网:《习近平总书记谈“培养什么人”》[EB/OL].http://www.qstheory.cn/zhuanqu/2021-03/09/c_1127189506.htm,2021年3月9日。

⑦教育部:《2021年全国教育事业统计主要结果》[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202203/t20220301_603262.html,2022年3月1日。

⑧⑪新华社:《2019年全国教育经费总投入超过5万亿元》[EB/OL].http://www.gov.cn/xinwen/2020-06/16/content_5519670.htm,2020年6月16日。

⑨⑬⑮OECD library,“Education at a Glance 2022: OECD Indicators”[EB/OL].https://www.oecd-ilibrary.org/sites/3197152b-en/1/3/2/3/index.html?itemId=/content/publication/3197152b-en&_csp_=7702d7a2844b0c49180e6b095bf85459&itemIGO=oecd&itemContentType=book#section-d1e1205(accessed 3 October 2022).

⑩教育部:《我国接受高等教育的人口达2.4亿》[EB/OL].http://www.gov.cn/shuju/2022-05/17/content_5690898.htm,2022年5月17日。

⑫UNESCO,“Other policy relevant indicators:School life expectancy by level of education”[EB/OL].<http://data.uis.unesco.org/>(accessed 12December 2022).

⑬教育部:《中国教育概况——2019年全国教育事业发展情况》[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/s5990/202008/t20200831_483697.html,2020年8月31日。

⑭罗荣渠:《现代化新论——中国的现代化之路》,华东师范大学出版社2013年版,第193页。

责任编辑 余越

Chinese-style Education Modernization: Connotation, Problems and Pathways (90)Ji Chengjun¹, Mo Xiaolan², Zhu Yixuan³, Zhou Haiyun⁴(1&3. *China Educational Modernization Institute*, 2. *Jing Hengyi School of Education, Hangzhou Normal University, Hangzhou 310018*; 4. *College of Further Education, Zhejiang Gongshang University, Hangzhou 310012*)

Abstract: Chinese-style education modernization is a natural extension and inevitable demand of Chinese-style modernization in the field of education. It is a comprehensive transformation movement and a dynamic development process for Chinese education to approach the advanced level worldwide. In addition to referring to internationally recognized evaluation indicators, the evaluation standards of Chinese-style education modernization should also be based on the specificity of Chinese education. It focuses on the “people-oriented” perspective and emphasizes the satisfaction and sense of gain of the masses. There are outstanding problems in the modernization of education in China, such as large class sizes, lower years of education per capita, lower proportion of people with higher education than other developed countries, insufficient and unbalanced development of education, and lack of tailored education for disadvantaged groups. In promoting the modernization of Chinese-style education, it is necessary to adhere to the methodological paths of independence and openness, cooperation and shared prosperity, monitoring and evaluation.

Key words: Chinese-style modernization; education modernization; Chinese-style education modernization

**An Empirical Study on the Implementation and Effectiveness of “Strengthening Basic Disciplines Plan”
——From the Perspectives of Policy Innovation and Implementation** (98)

Zhao Teng, Su Qiang

(Zhejiang Academy of Higher Education, Hangzhou Dianzi University, Hangzhou 310018)

Abstract: From the perspectives of policy innovation and implementation, using the government’s policy document of Strengthening Basic Disciplines Plan (SBDP), college admission documents and admission scores, this study adopted a mixed analysis method including both qualitative and quantitative methods to systematically evaluate the implementation of the SBDP. The results showed that the discretion was the key variable in differentiating the cognition and action of the SBDP among different colleges and universities, which was embodied in the differences between the policy expectation and actual effect, as well as the differences among different executive bodies. Compared with the previous Independent Enrollment Policy, the SBDP has distinctive characteristics in the aspect of selection and cultivation, especially in its characteristic, high-end, international, and compound cultivation modes. Different provinces had differences in the minimum admission scores between the SBDP and the College Entrance Examination, and it may be unlikely to accurately judge the quality of SBDP students. In the long run, the SBDP needs to be optimized in terms of policy innovation, policy implementation and policy evaluation, clarifies the functional boundaries and responsibilities of the government and universities, and improves the admission ways, assessments content and forms, to enhance the pertinence and effectiveness of the policy.

Key words: SBDP; policy evaluation; content analysis; policy innovation; policy implementation

**Philosophical Essence of “Heart-Nature” in Traditional Confucianism:
A Review of Meng Peiyuan’s “Chinese Theory of Heart Nature”** (106)

Huang Yushun

(Advanced Institute for Confucian Studies, Shandong University, Jinan 250100)

Abstract: In the 1980s, Meng Peiyuan proposed the “Chinese Theory of Heart Nature”, which classified Confucianism, Taoism, and Buddhism in traditional Chinese philosophy as “the theory of heart nature”. This is an original perspective, which not only summarizes the commonalities of the heart nature theories of various schools, but also emphasizes the characteristics of heart nature theories of Confucianism. “The Chinese Theory of Heart Nature” is the product of the “Emotional Reason School” in contemporary philosophy, involving Feng Youlan’s “New Confucianism”, Meng Peiyuan’s “Emotional Confucianism”, Huang Yushun’s “Life Confucianism”, and “Free Confucianism”, “Spirit Confucianism” and so on. However, for Meng Peiyuan’s emotional Confucianism, the “Chinese Theory of Heart Nature” is actually just an early transitional concept. The traditional theory of heart nature is not the thought of all Confucian schools, let alone Confucianism of Confucius and Mencius, but rather a philosophical construction of Neo-Confucianism in the Song and Ming dynasties. Its philosophical essence belongs to the subjective philosophy of traditional ontology, so it is nec-