

7
2

教育发展史资料

上海师范大学

教育发展史资料

(征求意见稿)

上海师范大学

一九七三年二月

列宁语录

凡是人类社会所创造的一切，他（指马克思——编者注）都用批判的态度加以审查，任何一点也没有忽略过去。凡是人类思想所建树的一切，他都重新探讨过，批判过，在工人运动中检验过，于是就得出那些被资产阶级狭隘性所限制或被资产阶级偏见束缚住的人所不能得出的结论。

毛主席语录

指导一个伟大的革命运动的政党，如果没有革命理论，没有历史知识，没有对于实际运动的深刻的了解，要取得胜利是不可能的。

不破不立。破，就是批判，就是革命。破，就要讲道理，讲道理就是立，破字当头，立也就在其中了。

破字当头

说 明

本书遵照毛主席关于“批判资产阶级”的教导，有重点地介绍中、外教育制度和教育思想的发展概况，为教育战线的斗批改提供一些资料。

本书只是在汇集单篇资料的基础上，略加归类编辑而成的。因此还不是一本体例统一、内容完备的资料书。

参加编写工作的，除部分师生外，还有本校政教系、历史系和上海市教办几位同志。

由于我们水平不高，编写工作又很仓促，一定有不少缺点和错误，恳请读者提出宝贵意见。

上海师范大学教育系
《教育发展史资料》编写组

一九七三年元旦

马克思语录

我们的任务是要揭露旧世界，并为建立一个新世界而积极工作。

新思潮的优点就恰恰在于我们不想教条式地预料未来，而只是希望在批判旧世界中发现新世界。

什么也阻碍不了我们把我们的批判和政治的批判结合起来，和这些人的明确的政治立场结合起来，因而也就是把我们的批判和实际斗争结合起来，并把批判和实际斗争看做同一件事情。

目 录

第一编 资本主义教育制度

前言	3
第一辑 资本主义国家的学制	18
美国学制	18
英国学制	35
法国学制	51
西德学制	67
瑞典学制	86
日本学制	97
第二辑 资本主义国家的课程	112
“自由”资本主义阶段的课程	112
帝国主义阶段的课程	121
第三辑 资本主义国家的教学方法、教学组织 形式和考试制度	159
资本主义国家的教学方法和教学组织形式	159
资本主义国家的学校考试制度	188

第二编 资本主义教育思潮

前言	205
----------	-----

第一辑 “自由”资本主义阶段的教育思潮····· 213

夸美纽斯的教育思想····· 213

卢梭的教育思想····· 220

裴斯泰洛齐的教育思想····· 227

赫尔巴特的教育思想····· 235

第二辑 帝国主义阶段的教育思潮····· 244

杜威的实用主义教育思想····· 244

改造主义教育思想····· 261

永恒主义教育思想····· 266

要素主义教育思想····· 270

新托马斯主义教育思想····· 275

存在主义教育思想····· 279

第三编 苏联教育制度和教育思潮

前言····· 287

第一辑 苏联的教育制度····· 296

苏联学制····· 296

附录：沙皇俄国学制····· 312

苏联课程····· 314

附录：沙皇俄国课程····· 334

苏联的学校考试制度····· 335

第二辑 苏联的教育思潮····· 342

卢那察尔斯基的教育思想····· 342

马卡连柯的教育思想····· 351

凯洛夫的教育思想····· 357

第四编 旧中国的教育制度和教育思想

前言	369
第一辑 旧中国的教育制度	376
中国封建社会的教育制度	376
中国半殖民地半封建社会的学制	399
中国半殖民地半封建社会的课程	412
第二辑 孔丘和陶行知的教育思想	429
孔丘的教育思想	429
陶行知的教育思想	444

第一编

资本主义教育制度



前 言

毛主席指出：“在现在世界上，一切文化或文学艺术都是属于一定的阶级，属于一定的政治路线的。”（《在延安文艺座谈会上的讲话》）资本主义的教育制度乃是资产阶级专政的重要工具。资本主义学制名义上有单轨、双轨之别，实质上都是为巩固资产阶级统治服务的。

在十八世纪末法国资产阶级革命之前，欧洲大陆君主专制国家是由地主、贵族阶级和僧侣统治的，资产阶级属于“第三等级”。封建地主、贵族的学校是一种等级性的学校。例如在德国，十七、八世纪的一些中学只允许地主、贵族子弟入学，连资产阶级子女都没有资格进这类学校。但是资产阶级的财富和势力膨胀以后，他们的子弟也逐步挤进了这类学校，把“等级学校”变成了“阶级学校”。从十八世纪以来逐渐发展的实科中学，更是资产阶级为自己的子弟设立的“阶级学校”。等级学校入学的标准是等级，而“阶级学校”入学的标准则是财富。正如列宁指出的：“等级学校要求学生必须属于一定的等级。阶级学校没有等级，只有公民。它对所有的学生只有一个要求：要求他们缴纳学费。”（《民粹主义空想计划的典型》）到十九世纪，欧洲各资产阶级专政国家的中学都成了这样的“阶级学校”。这类中学的一端并不是和小学衔接，而是和预备学校或预备班相衔接。预备学校所学学科都是为进中学作准备的。中学的另一端和大学相衔接。中学的主要目的就是为升大学作准备。这个系统的各级学校，学费高

昂，膳宿费也很贵，从预备学校升到中学，再升到大学，不是富家子弟是办不到的。这就是为资产阶级而设的一轨的形成经过。

地主、资产阶级的文化是劳动人民创造的，但是，在地主、资产阶级的统治下，劳动人民在教育上始终处于被排斥的地位。地主、资产阶级在确保本阶级教育特权的前提下，虽然对劳动人民的子女实施一些粗浅的教育，但这也是从他们的阶级利益出发的。在十六世纪德国宗教改革时期，马丁·路德为推行宗教教育，就主张对劳动人民实施强迫教育(义务教育)，十七世纪德国有几个小公国，十八世纪普鲁士邦都颁布过强迫教育的法令。这些强迫教育实际上都是由教会经办的。十八世纪末十九世纪初，由于资本主义现代大工业的发展，大批童工涌入工厂，资产阶级惟恐“粗野”的童工和工人子弟扰乱他们的安宁，愈加重视设立奴化工人子弟的学校。当时在英、美流行的“慈善学校”，主日学校，导生制学校等都是教会和“慈善团体”办的。在这种学校中，虽然也学点读、写、算，但质量极为低劣。学校的主课是宗教。恩格斯指出，在这样的学校里，“宗教，而且恰好是宗教的最无聊的一面(即对异教教义的辩驳)成了最主要的课程，孩子们的脑子里塞满了不能理解的教条和各种神学上的奥妙东西，从童年时期起就培养起教派的仇恨和狂热的偏执，而一切智力的、精神的和道德的发展却被可耻地忽视了。”“资产阶级又分成无数的教派；每个教派都只有在他们能够使工人同时接受这个教派所特有的教条作为抗毒素的时候，才同意工人受教育，因为不这样的话，让工人受教育是危险的。”(《英国工人阶级状况》)

资产阶级实行义务教育制，设立“国民小学”，一般是从十九世纪七十年代才开始的。从七十年代到十九世纪末，正是欧美各国由自由资本主义向帝国主义过渡的时期。在这个时期，工业生产发展很快，各国间争夺市场、殖民地和势力范围的斗争日

益加剧，各国资产阶级都把教育作为经济上相互竞争，军事上相互对抗的重要手段之一。在这个时期内，一八七一年出现了第一个无产阶级政权——巴黎公社，马克思主义得到较广泛的传播，有些国家成立了工人阶级政党。工人阶级为了革命利益，开展斗争，争取实现普及的、免费的、世俗的初等教育和技术教育，并要使这种教育摆脱统治阶级的控制，而统治阶级则竭力把教育作为反对工人运动和社会主义运动的武器（例如当时德皇威廉二世就公开号召学校教育向德国社会民主党、向社会主义、共产主义作斗争）。资产阶级还认为教育适当普及，有一定文化的工人就会增多，通过这类工人之间的相互竞争，可以降低熟练技工的工资。这个时期正在逐步确立普选制，运用普选制的“民主”政体是保护财富的最有利的政治形式，而普选制对选民的教育程度有一定规定，这也推动了普及教育的发展。由于这些原因，从七十年代起主要资本主义国家先后颁布义务免费教育法令，强迫劳动人民子女入学，并开办公立的“国民小学”，职业学校也发展起来。但规定的义务教育年限和每年学习的时间都很短，而且国民小学只免学费，许多劳动人民子女为贫困所迫不得不去做童工或搞田间及家务劳动，因而无力入学。

在国民小学中，除继续进行宗教教育外（或规定时间去校外进行），还设立公民、道德、历史、地理、军训、音乐等学科，进行沙文主义、军国主义教育。此外，为适应十九世纪后三十年生产技术的迅速发展的需要，不仅读、写、算的要求有所提高，还增设了自然科学常识之类的学科。从初小毕业后，少数学生进高级小学，高小一般开设所谓“实用科目”，为从事劳动作一般准备。还有少数学生进职业学校，受狭隘的职业训练。列宁一针见血指出：“教育这些青年的目的，就是训练对资产阶级有用的奴仆，既能替资产阶级创造利润，又不会惊扰资产阶级的安宁和悠闲。”

(《青年团的任务》) 工人阶级坚决反对资产阶级对劳动人民子女进行宗教、道德、政治教育。因为“最先进的工人完全了解,他们阶级的未来,从而也是人类的未来,完全取决于正在成长的工人一代的教育。”(马克思:《临时中央委员会就若干问题给代表的指示》) 工人阶级后代应当受本阶级的政治思想教育,“年轻人应当在日常生活斗争中从成年人那里获得这种教育”。(马克思:《关于现代社会中的普及教育的发言记录》)

国民小学、职业学校和中学在学制上、课程上都是不衔接的。所以它是另一轨。

二

二十世纪初,各主要资本主义国家都已进入帝国主义阶段,即垂死的资本主义阶段。垄断资本妄图进行垂死挣扎,把教育作为同无产阶级斗争的武器之一。最近几十年中他们的所谓教育改革特别频繁,这些“改革”都是帝国主义政策的产物。

垄断资产阶级代言人宣称,他们“改革”教育制度的目的,一是要提高国家(资产阶级国家)的经济实力和军事实力地位;二是要实现社会“和谐”(缓和阶级矛盾)。例如英国在二十世纪中颁布几次教育改革法令都与帝国主义战争有关。因为每一次战争都暴露了英国实力的衰落,统治阶级妄想把改革教育作为重振实力的途径之一,并通过改革教育制造“福利国家”的假象,借以缓和阶级矛盾。一九四四年的巴特勒教育法令就是在这个思想的指导下炮制出来的。

资产阶级教育“改革”一般都打着“民主化”和“现代化”的幌子。所谓“民主化”,实际上是将资本主义教育制度作一番乔装打扮,表现出似乎“教育机会平等”即将实现,双轨制正在消除,教

育的内容、方法、行政管理都已经体现了自由、民主精神；所谓“现代化”，就是要加强科学、技术方面的教育，革新课程和设备，提高程度，发展“天才教育”以适应科学、技术的迅速发展，加强本国帝国主义的实力。

“民主化”和“现代化”这两个方面是交织在一起的。例如延长义务教育年限或提高职业学校地位，可以说是“民主化”措施，也可以说是“现代化”措施。在这两个幌子下，近几十年来，各帝国主义国家在学制方面，都玩弄了不少新花招。

1. 延长义务教育年限。在主要资本主义国家，义务教育年限是逐步延长的。十九世纪末最长为八年，现在一般为九年和十年。某些“改革”方案还试图把十一或十二年作为争取实现的目标。

统治阶级延长义务教育年限大致有以下几种原因：（1）在本世纪中技术发达后，生产上需要有一定文化、技术的熟练工人，这种工人可以为他们创造更多的利润。资产阶级把普遍提高教育程度作为增强经济实力，榨取高额利润的重要条件。（2）现代战争技术性很强，只有普遍提高教育程度，才能使士兵掌握现代武器，为帝国主义战争卖命。（3）过去，统治阶级中有些人怕劳动人民子女受的教育多了，不会安分守己，容易接受革命思想，现在的资产阶级则多认为只要加强资产阶级思想灌输，受教育时间愈长，资产阶级思想的影响就会愈深。（4）在失业人数过多时，统治阶级妄图普遍延长学习年限以减轻劳动力市场的压力。

现代资产阶级还企图把幼儿教育也包括到义务教育中去。理由是：（1）儿童在幼年（如三、四岁至七、八岁）所形成的社会态度往往根深蒂固，影响他们的一生。（2）通过对劳动人民的幼儿进行“补偿教育”，消除大批留级、退学现象，为资产阶级提

供大量有一定文化知识的雇佣奴隶和炮灰。(3) 资产阶级认为对“天才儿童”的发现和培养越早越好,在幼儿园就可以搞“天才教育”。基于以上理由,近年资产阶级企图把幼儿园和小学低年级合成一个教学阶段,并把幼儿教育规定为义务教育。

2. 综合学校和选择学校。在阶级矛盾尖锐化的情况下,统治阶级对露骨的双轨制学制竭力加以粉饰,企图缓和阶级矛盾。由于综合学校的欺骗性较大,实行选择学校形式的国家目前正在向综合学校形式发展。

美国从本世纪二十年代以来流行的公立中学就是综合学校。学生按地区入学,入校时不经过严格的选择考试。初中一、二年级全体学生学习大致相同的学科,但经常实行“智力分组”。从初中三年级起设选修科。在初中阶段教师观察学生成绩、能力、兴趣、需要等方面表现,进行高中选科的指导。高中一般分三科,即学术科(大学预备科)、职业科(又分农、工、商、家政等科)和普通科。因为一个学校内包含了既为升学又为就业作准备的科,所以称为综合学校。三科的学习年限都是三年,都可升大学。但后两种,特别是普通科学生往往在义务教育期满后(即读完高中一年级后)就离开学校。

这种综合学校被资产阶级吹嘘为所谓“民主”的“单轨制”,但从美国实行几十年的情况看,进学术科的大多数为资产阶级子女,进职业科的多为小资产阶级、工人贵族子女,进普通科的大多为不熟练工人、贫苦黑人子女。表面上看,学生选择那一科是由教师指导,并得到家长及学生本人同意的,似乎并没有谁规定那一阶级的子女进那一科。实际上各阶级的生活条件起着决定性的影响。例如劳动人民子女家中学习条件差,家务重,父母经常失业,家庭流徙不定,无形中增加了学习的困难,加上家境贫困,需要及早就业,他们不得不在义务教育期满后就立刻离

校。表面上是由教师根据成绩、能力、兴趣、需要的表现指导他们进普通科的，其实，决定他们进普通科的是他们的家庭的阶级地位。同样，决定资产阶级子女进学术科的也是他们的家庭的阶级地位。所以综合中学实质上仍是双轨制的。

近二十年来，资产阶级大都移住郊区，贫民、黑人则居住市区。郊区学校富足，设备师资条件好，学生多为资产阶级子女；市区学校贫穷，设备师资条件差，学生多为贫民、黑人子女。在美国，这两种学校的学生的程度相差常在两三个年级以上。此外，在美国有些州还规定黑人不得进白人学校，实行学校种族隔离（其实是阶级隔离）。所以形式上很“民主”的综合学校，实际上是野蛮的阶级隔离学校。

英、法、西德等国历来采取选择学校的形式。第一次世界大战后，这些国家都已实行了统一的小学，即将预备学校的课程和小学的课程统一起来，使小学和中学在学制上相互衔接。第二次世界大战以后，一般又将原来的高级小学和职业学校升级，改名中学。于是出现了两类中学，一是原来的为升大学作准备的长期中学；一是从高级小学和职业学校演变而来的短期中学。这种入学要经考试进行选择的学校称为选择学校。但小学毕业参加选择考试时，学生才九——十一岁，对这种仅凭幼年一次考试就决定“终身”的办法，非议颇多。于是统治阶级又在中学设所谓观察期，在观察期内教师可根据学生成绩、能力等进行“方向指导”，如发现短期中学某些学生“学术能力”很高，可指导转入长期中学，反之，长期中学学生也可转入短期中学。实际上学生互转的比例是微不足道的。

表面上，选择学生进那一类学校是凭学生的“能力”，但实行下来，被选择进长期中学的大多数仍为资产阶级子女，劳动人民子女在长期中学只占极少数。这是因为学生的学业成绩和他的

家庭环境有极大关系。而所谓智力测验，测量的决不是所谓“天赋”的智力，而是主要受生活及文化环境决定的一种“能力”。测验的结果，资产阶级子女的“智商”总是比劳动人民子女的“智商”高。所以表面上凭“能力”选择，实际上也是凭阶级出身选择。

由于选择学校的双轨制性质仍然比较明显，所以西欧统治阶级现在多推行欺骗性更大的综合学校。从六十年代以来，英、法等国综合学校发展迅速，颇有取代选择学校之势。而在实行综合学校的美国，提倡“天才教育”的海军中将利可弗之流却向往西欧的选择学校，以为严格的考试和淘汰有利于培养“出类拔萃”的人才。多数资产阶级“教育家”，如颇有影响的科南特之流，则仍主张保留综合学校这个“民主”幌子。

大学从来是资产阶级的世袭领地，是属于为资产阶级设立的学校体系。近几十年来，由于资产阶级对熟练工人及中等技术员的需要大大增加，公司、政府部门、商店、社会服务机关、文教卫生机关中雇员的需要量也迅速增加。这类人员需要在受完中学的普通教育的基础上再受职业技术教育。所以现在资产阶级竭力鼓动多数学生读完中学，并进入某种职业性高等学校。许多小资产阶级、雇员、熟练工人等也希望自己的子女多受一点教育，以便找到待遇稍优的职业。因此进高等学校的学生数增加比较快。

资产阶级从这种需要出发，在长期的传统大学外，举办了一种短期的高等学校。例如在美国，两年制的初级学院（社区学院），近三十余年来发展比较迅速。这样在高等教育范围内就有两类学校并存。一类是长期的（传统的大学），一类是短期的（初级学院，高等专科学校等）。这样明显的划分不利于搞民主骗局。近年来某些国家的资产阶级倾向于把各类高等学校放在同一种高校内，和办综合中学一样办综合高等学校。也采用“方向

指导”办法，根据职业需要和学生的“能力”、需要、及其它条件，指导学生分别进长期或短期的、学术性的或职业性的系科。这个办法同样是为了蒙蔽人民的耳目。

垄断资产阶级为增强其经济与军事实力，急需培养大批专家，因此在本阶级子女之外，也利用奖学金和贷款等办法，从其它阶级的青年中收买一些所谓“英才”，给以资产阶级大学教育，使之成为甘心替资产阶级服务的专家。这种现象并没有改变大学是剥削阶级世袭领地的现实。

3. 文科学校、实科学校、技术学校。资产阶级从地主、贵族承继过来的中学是一种文科中学，这种学校培养教师、官吏等，适应十七、八世纪封建专制国家的统治阶级的需要。但当时资产阶级也要设立适应发展资本主义工商业需要的学校。于是从十八世纪起又设立实科中学。它培养工商业企业管理人才，但毕业生不能升大学，说明地位比文科中学低。经过百余年争吵，直到十九世纪末，在西欧各国才争得了平等地位，即它的毕业生也可以考大学。

当时中学的文科与实科的安排采用了几种不同形式。在德国，是分设不同类型学校；在法国，是在中学内分设不同类型的组；在英国，是在同一类中学内将文科实科课程调和起来。

与此同时，大学的理科院系的地位也有了很大的提高。在十九世纪已经有一些工程技术学院培养工程师，这类高校地位不高，往往不能象传统大学那样授予学位。但近年这类学校发展很快，地位也在提高，很多学校已取得授予学位的资格。然而尽管统治阶级竭力提高理工学院地位，他们也没有忽视文法学院在维持资产阶级专政中的作用。他们继续重视文法科教育。而且在资本主义社会中有庞大的官僚机构，资产阶级子弟觊觎官僚位置，进文法科的还是很多。如一九七〇——一九七一学

年,法国大学生中文科占百分之三十九点九,法科占百分之十四点三,两者共占百分之五十四点二。

培养中等技术员的学校是技术中学。在二十世纪这类学校发展很快。它们原来地位不高。例如在法国,技术中学学生原来不能考中学毕业的学士学位证书。但是现在法国技术中学的毕业证书已经具有和传统的长期中学的毕业证书同等的价值,它的毕业生也可以升大学。

训练熟练工人(有技术的工人)一般不在普通中学进行。在普通中学只能进行职业预备教育。技术教育多在“继续教育”系统中进行。即青年一面劳动,一面受职业技术教育。有些国家把这种教育规定为义务教育,在十八岁前无论就业或失业青年一律要受继续教育,但这种教育往往有名无实。

由于技术变革很快,资产阶级中流传一种说法,即现在的职工在一生的工作中必须学习新技术三四次以上,才能适应技术的变化。这种教育称为“终身教育”。目前在帝国主义国家中“终身教育”的口号甚嚣尘上,一些现代化的大企业用开办学校或训练班的方法轮训职工。电视广播等也加以配合。

资产阶级也常把发展“继续教育”、“终身教育”作为他们的教育“民主化”的表现之一,事实上,发展这种教育完全不是为了什么民主化。而是由于“大工业的性质,要求劳动有变更,职能有流动,工人有全面的能动性。”技术变革越快,这个问题就越成为现代化企业的“生死存亡的问题”(马克思:《资本论》第一卷),为了保证利润,才需要发展这种教育。

三

马克思说:“支配着物质生产资料的阶级,同时也支配着精

神生产的资料”。(《德意志意识形态》)资本主义教育是由资产阶级控制和垄断的。可以从下面几个方面来看这个问题。

1. 教会与政府。在西方,从中世纪以来,教会在很长时期内一直是统治阶级控制文化教育的主要力量。初等、中等、高等学校几乎都是教会办的。宗教麻醉是教育的核心。直到十九世纪这种情况才有所改变。资产阶级用政府的名义,使用公共经费,举办公立学校。这样做有利于进行“公民教育”,宣扬国家主义、民族沙文主义、军国主义思想。另一方面,科学技术教育日益发达,需要很多实验室、工场设备,教会的财力有限,只有依靠资产阶级政府从全国人民身上搜括的资财,才能兴办设有较多科技学科的学校。到现在,各国政府办的“公立”学校的学生数,已经大大超过教会办的“私立”学校的学生数。

在教会还是主要代表地主贵族势力的时候,资产阶级政府和教会之间,在谁来掌握学校教育的领导权的问题上是既互相争夺,又互相妥协的。十九世纪的教育史充分证明了这一点。但到了帝国主义阶段,教会已完全成为垄断资本专政或垄断资本和地主联合专政的工具。教会学校受到政府的大力支持。资产阶级政府一直拨出巨款资助教会学校,使他们能维持下去,继续发挥宗教麻醉青少年的作用。在公立学校中,也采用各种方法进行宗教教育。

总之,资产阶级竭力用它的两个统治工具——政府与教会,来控制教育,实行思想领域的专政。无产阶级为了自身的解放,一直进行坚决斗争,反对资产阶级和教会的控制。正如马克思在《哥达纲领批判》中所说:“应该使政府和教会一样地对学校不起任何影响”。

此外,一些金融寡头还设立控制文化教育的基金会,通过基金会的捐款,科研经费补助,奖学金等形式直接控制一些大学和

一些教育机关，使它们在培养人员上和科研上直接为垄断资产阶级的企业服务。

2. 中央集权和地方分权。资本主义国家由于历史的原因，有的实行地方分权制，如美国；有的实行中央集权制，如法国。在地方分权的美国，各地学校总要适应各地的资产阶级的需要。如一个地方有食品工业，这个企业的资本家就要使学科的科、系、课程等的设置为他的企业服务。

但随着帝国主义的经济、军事扩张、侵略的不断发展，垄断资产阶级还要使学校教育为整个资产阶级国家的扩张政策服务。美国联邦政府利用财政补助的办法来达到这个目的。例如拨款资助各州学校发展职业教育、“国防教育”等都是为了经济、军事扩张和侵略的目的。现在美国联邦政府对各地教育的控制已经大大加强。美国工人阶级和学生进行了不懈的斗争，反对垄断资本利用教育来为他们的经济与军事的扩张和侵略服务。

在法国，中央集权的教育制度更便于垄断资本使教育为整个资产阶级国家的经济、政治、军事政策服务。但适应地方资产阶级的需要较差。而且一切措施都要通过层层官僚机构，学校教育很难适应变化很快的政治经济需要，所以法国学校的因循守旧、陈腐落后，甚至为一部分资产阶级所不满。

在六十年代，法国统治阶级受到工人运动和学生运动的巨大冲击，为了缓和斗争，采取了一些“分权”的改良主义的措施。如一九六八年的“大学方向指导法”，给予大学一定的自主权，使大学在财政上，教学上有某些自己安排的权限。法国政府近年也让地方政权在设立新的中学，分配学生进各类中学，搞方向指导，试验新教学方法等方面有一定的自主权。此外在大学和地方的管理机构中还增加了地方资产阶级的代表。但点点滴滴的改良挽救不了资本主义的致命的痼疾。

总之，地方分权国家求教于中央集权，中央集权国家求教于地方分权。这是资本主义教育制度腐朽没落的又一表现。

3. 校董、校长掌权，教授治校和学生权力。欧美大学历来或者是校董校长掌权，或实行“教授治校”，这些教授大多思想顽固保守，他们实际上是秉承垄断资本的代理人所组成的校董会和政府的意旨来办学。在中小学则是由校长秉承地方教育委员会和行政官吏的意志办学。校长、校董、教授们压制学生和青年助教的思想，箝制他们的进步活动。这就引起了学生们的很大愤慨。针对校董、校长和教授们的反动控制，在近年的学生斗争中，许多学生提出了“学生权力”的口号。他们用静坐、罢课、游行示威、抢占校舍、阻止反动教师上课等方式冲击了一些反动学校当局和教授的权威。

统治阶级为了缓和矛盾，采取了一些欺骗措施。在大学各级管理委员会中，有的现在采取由教授、助教、学生三方面选派代表组成的方式，在中学也让学生代表参加某些管理机构。他们竭力把学生的斗争引向竞选活动，而且让一些御用的“温和派”学生当选。各管理委员会的决议最后还要由校董会或政府机构批准。这就是让“学生代表”来执行垄断资产阶级的教育方针政策，来专广大学生的政。从一九七〇年以来，当学生运动进入暂时的低潮时，反动政府和反动教授立刻进行反攻倒算，企图废止学生和助教参加管理的制度。可以肯定，更大的风暴正在等待着垂死的资产阶级。

四

随着资本主义的政治危机，经济危机，社会危机的加深，教育危机也就更加激化，更加突出。危机的表现是：

1. 虽然玩弄了很多“民主化”的手法，教育制度的阶级分化的实质并未改变，劳动人民和资产阶级所教育的差别依然很大，甚至愈来愈大。大多数劳动人民子女最多只能读完义务教育，长期中学和大学继续为资产阶级所垄断。学校实行事实上的阶级隔离现象非常突出。市区的、贫民窟的、穷乡僻壤的学校条件很差，质量十分低劣，欺骗性的“补偿教育”，实际上并无什么效果。这种情况不能不引起劳动人民的愤慨和反抗。

2. 教育方面出现“财政危机”，统治阶级将国家财政支出的大部分用于军费，教育经费为数甚少，一九七一年美国军事预算为六百七十亿美元，而教育经费还不到五十亿美元。这就形成学校不足，设备不足，师资不足。从五十年代开始，首先在小学闹校舍、师资、设备的恐慌，后来在中学闹，近来又在大学闹。许多青少年因为没有学校可进而被迫失学。统治阶级一面叫喊办教育是一本万利的投资，一面又叫喊教育经费过多，国家财政经济会破产。经费不足就增加学费。美国大学学费近年增加，从一九五九——六〇学年到一九七〇——七一学年，私立大学学费由一千五百十三美元增至二千七百二十二美元，公立大学由八百二十美元增至一千二百四十八美元。而一九七〇年却有一千所大学宣称正走向财政困难，五百四十所大学宣称已陷入“财政危机”，即将关闭。

3. 垄断资本的国家和企业叫嚷要开发“人力资源”，但实际上能培训出来的人数很少。例如法国专家估计在一九七八年前垄断企业每年平均需要社会提供七十万工人，而每年获得职业训练证书的青年只有二十八万人。这是因为许多学生没有机会入学，入学后留级率很高，即使读到毕业，能考取证书者为数也不多（面德长期中学学生能得到中学毕业证书的不到三分之一）。大批学生中途退学是资本主义教育中的突出现象。一九

六五年美国总统供认贫民区五年级学生每三人中有一人退学。各国资产阶级都叫喊要培养大批专家，但由于大学数量少，且又为资产阶级所垄断，所以能培养出来的专家人数很少。在六十年代的下半期，欧洲共同市场六国有一亿八千万人口，获得高等学校文凭的仅十万人。尽管提供的科技专家如此之少，许多人却还避免不了毕业就是失业的命运。例如在美国，一九六九年大学学士获得职业的机会比前减少了百分之三十四，对于硕士来说减少了百分之十四，对于博士来说减少了百分之四十五。一九七一年美国约有六万五千名科学家和工程师失业。

4. 学校教学灌输腐朽的资产阶级思想，学生在校外的大部分时间观看电视，或从事其他娱乐，耳濡目染的是很多诲淫诲盗的东西，此外还受到贩毒商人和盗匪流氓的引诱，吸毒、犯罪、道德败坏的青少年逐年增加，占了很大比重。一九七〇年美国大学生中吸大麻的已达百分之四十二。不论资产阶级的学校教育，把资本主义制度吹得如何“美妙”，许多学生都对现实对社会深感不满，一部分愤世嫉俗，玩世不恭，成为颓废派，也有愈来愈多的青年采取积极态度，向垄断资本主义的教育制度和社会制度开展斗争。在六十年代，特别是在一九六八——七〇年间掀起了波澜壮阔的学生运动，震撼了整个资本主义社会。毛主席教导说：“不管反动派怎样企图阻止历史车轮的前进，革命或迟或早总会发生，并且将必然取得胜利。”资本主义教育制度势将与资本主义社会制度一起很快进入历史博物馆。

第一辑 资本主义国家的学制

美国学制

一、历史概况

美国独立后的“自由”资本主义时期

在殖民地时期，基本上是移植宗主国的教育制度。独立后到十九世纪末才逐步形成具有美国特点的资本主义教育制度。这一时期，可分两个阶段：

第一阶段：从一七七六年独立至南北战争。美国独立后，统治阶级为巩固新成立的联邦国家的统一，需要克服地方主义，培养“美国公民”的观念。工业革命使现代工业得到发展，贫民涌入城市，大批雇用童工，资产阶级为压迫剥削劳动人民及其子女，需要进行愚民教育。此外，大量移民从国外移入，需要进行美国化教育。所以在这个时期很重视发展学校教育。当时兴起的学校有：

1. 导生制学校和主日学校。导生制学校，教师通过少数导生教大量学生，一八〇六年至一八三〇年间在美国盛行。主日学校是英国人罗伯特·雷克斯提倡的一种教派主办的学校，利用星期日对童工及其他贫苦儿童灌输宗教意识，兼教一些读、写、算的基础知识。这两类学校的文化知识教学质量极低。

2. 实科中学。在殖民地时期，为统治阶级子弟设立了以学

习拉丁文为主的拉丁文法学校，这种学校是从欧洲移植过来的。在美国独立前二十余年，为适应资本主义政治和经济发展的需要，产生了一种称为“专科学校”的实科中学，十九世纪上半期逐渐成为最流行的中等学校。它模仿德国的实科中学。

第二阶段：从南北战争至十九世纪末。南北战争后，资本主义工农业迅速发展，生产和资本急剧集中，逐步形成垄断。这是美国由“自由”资本主义向帝国主义过渡的时期，在教育上也形成了为资产阶级服务的教育制度。

1. 公立学校。十九世纪初期，已发生要求实施公立的、免费的教育运动。从二十年代起工人阶级就为设公立免费学校而斗争。资产阶级中一部分人则从缓和阶级矛盾，巩固资产阶级专政的立场出发，支持创办公立学校。在这样的情况下，公立学校就逐渐发展起来，南北战争以后成为美国中小学的主要类型。

美国是地方分权的国家，各州设立公立学校有先后之别。最早的是宾夕法尼亚州，一八三四年就制订了学校法，规定各地区征税设公立的、免费的小学。到一八五〇年，各州几乎都已实行征税开办公立小学，但还没有实行强迫入学的义务教育制。一八五二年，麻萨诸塞州首先颁布义务教育法令，各州陆续仿效，一八七〇年至一八九〇年间约有半数的州已实行义务教育，至二十世纪初，全国都已实行了义务制。公立中学创立于十九世纪二、三十年代，起先发展缓慢，一八七二年至一八七四年密执安州最高法院作了关于可以用地方税收办公立中学的判决，各州仿效，公立中学有了较大的发展。一八八〇年公立中学学生仅一万三千多人，到一九〇〇年就发展到近七十万人。但一九一八年时，仍有五百万学龄儿童（六——十八岁）被排挤在学校门外。

同时期发展的还有公立的幼儿园，一八七七年开始设立。一八八〇年十四个州设立了公立幼儿园，收幼儿九千名。一八八五年有三十五个州设立，园数及幼儿数均增加一倍。

2. 州立大学和专业学校。资本主义工农业生产的迅速发展，需要一批掌握工农业生产技术的资产阶级知识分子。从殖民地时期遗留下来的，以培养牧师、律师等为主要任务的旧大学已不能满足需要。于是，培养农业和工艺人材的州立大学就应运而起。一八六二年联邦政府制订了《摩雷尔法》，拨给每个州三万英亩公共土地，作为设立农业和工艺教学的学院的基金、维持费和补助费。所以，这类州立大学又称土地拨款学院。第二个《摩雷尔法》（一八九〇年）详细地规定了联邦经费对农业和工艺教学的用途。这类学院对美国农业和工艺的发展影响颇大。

在十九世纪还发展了各种专业学校，如技术学校、矿冶学校和医学院、法学院、多种工艺学院、神学院等。从一八五八年设立研究院。

一八三九年开始有州立师范学校。南北战争后，适应教育事业的发展，各州设立了许多师范学校，十九世纪后二十年已有半数大学和学院设教育课程。一八八九年起开始设立师范学院。

这样，至十九世纪末，美国就形成了一整套具有自己特点的教育制度。学校以公立为主，只有一种类型的公立中小学，中小学多数是八、四制（小学八年，中学四年），大、中、小学互相衔接，不象英、法、德那样露骨地为不同阶级的子女设立不同类型的学校，所以称为“单轨制”。资产阶级采用公立的、共同的学校的办法，让同一地区儿童进同类学校，便于进行“民主”欺骗教育，妄图借此缓和矛盾，避免革命。首先倡办公立学校的麻萨诸塞州教育督察长霍拉士·曼（一七九六——一八五九年）曾声称：“公

立学校能减轻社会紧张关系。在这样的学校里，能够培养出具有勤朴、服从品德的清教徒道德的学生，从而使富人和穷人之间的隔阂减少，鸿沟消除”，“可以造成社会和谐……而只有造成社会和谐，才能避免杰克逊式的革命”。

帝国主义时期

在第二次世界大战前，美国学制的主要变化是：

1. 大力发展职业教育。二十世纪初，垄断资本企业对熟练工人的需要增加，推动职业教育的组织和有关职业教育的立法都多起来，有些地方的法令规定设立职业学校。第一次世界大战中美国大发横财，更推动了职业教育的发展。国会于一九一七年通过《史密斯—休士法案》，由联邦拨款兴办大学程度以下的职业教育（包括：工业、农业、商业和家政）。在普通中学内开设职业科，设置选修的职业课程，把传统的专为升学准备的普通中学，大量改成兼具升学和就业双重职能的综合中学。此后继续通过了几个拨款资助职业教育的法案。

2. 许多地区把八、四制改为六、三、三制。一八九二年美国全国教育协会为解决中学、大学关系问题而特设的“十人委员会”，对中学课程进行了调查，提出了改革方案。宣称：“作为全国性使用的中等学校教学计划必须着眼于不能受到中等以上教育的儿童。”并建议：如代数、外语、几何及自然科学在中学以前的年级开始，中等教育就应提早两年，小学应是六年制而不是八年制。把原小学八年缩短为六年，多余的两年同原中学的第一年凑成一段为初级中学，原中学的后三学年成为高级中学，简称“六三三”制。一九〇八年起开始在部分地区实行。这样一来，劳动人民儿童可以提早两年接受普通中等教育，一般读到初中毕业，比八年制小学多读一年，初中所设课程又比小学多样化，

这在训练劳动力上对资本家有利。所以大城市的“六三三”制一般比农村地区为多。这个时期的中小学在课程和教学方法方面受到进步教育运动的很大影响。

3. 举办初级学院（社区学院）。二十世纪初，为了培养一部分受比中等教育高一些的职业技术教育的白领职工和熟练工人，和缓和一部分较贫困的中学毕业生不能升学费昂贵、需要寄宿的大学的矛盾，各地区创办了一种两年制的初级学院，是地方性的，招收当地高中毕业生，授以比高中稍广一些的普通教育和职业教育，收费较低，学生可以走读。第一个初级学院是在一九〇二年建立的，以后发展很快，一九五八年已有五百八十所，学生六十万人，一九五四年至一九六四年间学校数和在校学生数都增加了一倍。

二、现行学制

行政管理

美国是地方分权制的国家，教育由各州及地方管理。联邦政府通过立法拨款补助教育经费，逐步加强控制各州和地方教育的发展方向。如：一八六二年《摩雷尔法》，拨给各州土地设立农业和工艺教学的学院；一九一七年《史密斯—休士法案》，拨款资助各州发展职业教育；一九五八年《国防教育法》，拨款发展全国各地的“国防教育”等。此外，还通过联邦最高法院对教育案件的判决影响各州教育。联邦政府管理教育的机构为美国教育局，属卫生、教育、福利部。

各州宪法对该州的教育宗旨、组织、经费等都有明文规定。各州议会制订有关教育政策的法令，州长在教育经费与立法方面都能控制或施加影响。各州最高法院判决也能影响教育方

向。州设教育委员会，由州长任命或选举产生，其任务是决定政策、通过预算、任命州学校督察长等。州的教育由州教育委员会和学校督察长领导。州教育厅是州督察长的办事机构。州立大学另设董事会管理。

地方分若干学区（一九七〇年全国学区为一万九千一百六十九个），有按乡、镇、市划分的，有不按这种行政单位划分的。学区也设教育委员会和学校督察长，直接领导中小学和地区学院，委员会由选举产生，其任务是制订教育规划，提供经费，任命督察长等。为“改进”学校师资设备条件，近年来已合并许多较小学区，成为较大学区。各级教育委员会与督察长几乎都是资产阶级代理人。

资产阶级还通过日益增多的公民顾问委员会、教师家长协会等控制和影响学校。此外，控制教育的还有垄断集团的教育基金会（如：福特、洛克菲勒和卡内基等基金会）和资产阶级御用组织（如：全国教育协会、美国教师联合会等）。

公立学校的经费主要是地方税收，还有州和联邦的补助。由于地方贫富不同，农村及劳动者和黑人聚居的市内很穷，富人聚居的郊区很富，所以前两类学区和后一类学区中学校的经费、设备、师资等都相差很大。美帝国主义正是通过这一系列的制度、法令和机构，把教育权控制在大资产阶级的手中，使教育成为大资产阶级专政的工具。

学 校 系 统

学制各州不完全一致，但都设有公立的、免费的中小学，共十二年。分四种体制：（1）八、四制，即小学八年，中学四年；（2）六、三、三制，即小学六年，初中三年，高中三年；（3）六、六制，即小学六年，中学六年；（4）六、二、四制，即小学六年，初中

二年,高中四年。采用六、三、三制的学区较多(特别是大城市学区),其次为六、六制,六、二、四制,八、四制较少。各阶级的子女都可进公立中小学。因而,美国垄断资产阶级宣扬这种学制为“单轨制”,标榜它是一种“民主”的学制。实际上,通过分组、分科,不同阶级的子女所受教育是完全不平等的。表面上是单轨制,实质上是双轨制。

(一) 初等教育:

1. 幼儿园。多数为公立,也有教会和私人办的。招收四——六岁儿童。一般是半日制,有游戏、讲故事、音乐、律动、图画、手工等活动。近年来有一种趋势,要求在幼儿园开始识字,进行一点科学教育。并有将幼儿园和小学低年级综合成为一个单位的趋势。据美国教育局统计,二十世纪五十年代初,入园儿童约一百万名,至六十年代上半期约二百万名,占五岁儿童的百分之五十,六岁儿童的百分之七十,一九六八——一九六九学年五岁儿童入学的有百分之七十四点九,六岁儿童入学的有百分之九十八点三。

2. 小学。分六年制与八年制两种。多数地区采用六年制,仅在人口较少的乡村采用八年制(学生读完八年小学,不再升学)。美国小学属于义务教育范围。一九一八年,全国四十八个州都有了义务教育法令。目前,义务教育的年限,多数州规定为九年,不少州是十年,有的州是十一年,两个州是十二年。根据美国教育局的统计,一九六九——一九七〇学年度有小学八万二千八百五十二所(其中私立一万四千三百九十六所);学生三千一百七十七万人(其中私立占四百三十万人);教师一百二十五万五千人(其中私立占一百四十七万人)。一九六八——一九六九学年的入学率为百分之九十九点一。

传统的小学实行分级制(或称学年升级制)。从二十世纪

一、二十年代起有各种改变分级制的尝试。从一九五四年以来，在低年级多采用“不分级制”，将介于幼儿园和四年级间的儿童放在一个教学单位，按阅读成绩或其他标准分组，每隔几个星期调整一次，使各组儿童成绩大致相等，多数儿童三年读完，有的二年，有的四年。这种分组，其实是一种阶级分化。

美国小学一般还采用能力分组制，按“智力测验”所得“智商”实行分组。此制在二十世纪二、三十年代颇为流行，后一度衰落，一九五四年以来又在恢复。能力分组实质上是阶级分组。资产阶级子女大多分在“智商高”的组，配备好的师资、设备；劳动人民子女大多分在“智商低”的组，师资、设备都差。各组的学习年限也不一致。

美国部分小学低年级由一个教师包教各科，高年级有分科教师，许多学校实行“小队教学”，即由四、五个分科教师共同负责教四、五个班(可能不同年级)。据称是要发挥每个教师专长，加强集体的计划、准备、实验等。

小学课程开设读写、算术、历史、地理、科学、音乐、美术、工艺、家政、体育等学科，或分科教学，或几科混合，或以问题为中心进行教学。考试用“标准成绩测验”。

(二) 中等教育：

普通中学分三、三制，六年制，二、四制与四年制四种。近年来有将初中单独设立(称中间学校)的趋势，有此类学校的学区已占一半以上。

美国中学除实行能力分组外，还普遍实行分科、选修制。课程分必修课与选修课。共同必修课一般为英文(四学分)^①、社会学科(二或三学分)、数学(一学分)、科学(一学分)、卫生体育(二——四学分)。必修课中一般要有十六学分才能毕业。这

^① 一门课，每周上一节课，上满一学年者为一学分。

样,许多中学生在中学可能只学了一年数学,一年自然科学。

初中多采用混合课程,如英语、社会学科、普通数学、普通科学等,或进行更大的混合,如将英语与社会学科混合,甚至采用将各科都混在一起的大单元方法。有些采用“活动中心课程”(“经验中心课程”),近年倾向用“学科中心课程”。从初中三年级起开始设选修课,在这个期间,由教师根据学生“智商”、“成绩”、“兴趣”等进行教育及职业指导,分别进入高中各科。

高中一般分三科:(1)学术科或称大学预备科,学习数、理、化和外语较多,为学生升入高等学校作准备,学生人数约占百分之三十到三十五,大部分是资产阶级子女;(2)职业科,又分工业、农业、商业、家政等科,培养学生从事专门职业,成为半熟练工人或低级职员、店员等,学生人数约占百分之十五到二十,大部分是小资产阶级子女;(3)普通科,学习所谓“适应生活”的常识性课程,毕业后从事不熟练的体力劳动,学生人数约占百分之四十五到五十,大部分是劳动人民子女。高中各科的必修课与选修课略有不同。如学术科学生的必修课可能再加数学一学分,科学一学分,外语二学分;商科学生的必修课中加速写、打字、事务工作等。至于选修课则根据各地每个学校条件开设,大的学校可多至二百种,小的学校只能开设少数选课。近年来趋向于加强学术课,减少名目繁多的选修课。由于在这种学校内设有各种不同的科,所以也称为综合中学。此外,在一些大城市中还有为数不多的专门学校,如学术性中学(为进大学作准备)、职业技术中学、美术或音乐中学等。

中学多数是公立的。私立中学大多数是教会学校(其中以天主教会办的最多),学生在一九五四年至一九六四年间增加一倍。少量非教会办的私立中学收费高昂,师资、设备条件优越,为富家子弟所独享。一九六九——一九七〇学年度有中学三万

零八百一十所(其中私立占四千零六十一所); 学生一千九百六十万(其中私立占一百四十万人); 教师九十八万六千人(其中私立占八万人)。

(三) 职业教育:

美国的职业教育, 是在一九一七年《史密斯—休士法案》规定联邦政府拨款补助后才得到较大发展的。主要是在综合中学和初级学院(或技术专科学校)设置的职业科里进行, 一般分工艺、农业、商业、技术、卫生、职员工作和家政(由女学生选修)等类。据统计, 一九六八——一九六九学年度美国各科职业班的人数为农业: 八十五万零七百零五人; 商业: 五十六万三千四百三十一人; 卫生: 十七万五千一百零一人; 家政: 二百四十四万九千零五十二人; 工艺: 一百二十七万零八百五十九人; 技工: 三十一万五千三百一十一人; 职员工作: 一百八十三万五千一百二十四人。中学职业科只能训练半熟练工人和店员、低级职员等, 初级学院训练熟练工人及“半专业”人员。中学一般是从九年级开始选修职业学科, 最近趋向于把职业教育开始年龄推迟到十二年级或初级学院。此外, 还有全日制、半日制(或部分时间制)职业技术学校 and 夜校(有些是私立的), 以及各企业举办的艺徒训练班。近年有几个郡联合举办的区域职业学校, 分科较多。单独设立的全日制职业中学和技术中学, 数量较少, 招收十四——十八岁青年, 主要进行职业训练, 也学习一些普通学科。职业技能的训练则多在现场采取“从做中学”方式进行。现在很多采用一种所谓合作制度, 即学校负责有关学科的教学工作, 工厂(或公司、商店等)负责现场训练, 由资本家、工会、公立学校官吏共同组织委员会设计课程, 确定教师及指导师傅。

(四) 高等教育:

一般分大学本科和研究院两级。大学本科中有两年制初级

学院和四年制的大学与学院，研究院的学习年限一般为三年。一九六九——一九七〇学年度有高等学校(包括初级学院)共二千五百二十五所(其中私立占一千四百六十五所)；学生七百三十万人(其中私立占一百九十万人)；教师五十七万四千人(其中私立占十九万二千人)。

初级学院，也称社区学院，以技术教育为主的称技术专科学校。多数由地区设立，少数由教会或私人设立。开设普通教育课程和本地区所需要的半专业性和技术课程。一般学习年限两年。收费较低。学生大多数是本地区劳动人民子弟。就连许多美国资产阶级教育家也不承认它属于高等教育，而把它作为中等教育的一部分，或称其为“中等以上教育”。

四年制的大学或学院，公立(一般为州立)的占少数，私立(多数是教会办的)的占多数，但在校学生数则公立的占多数。学院大致分为两类，即普通教育(或文理科教育)学院和专业教育学院。学院一般只有四年制本科。大学则一般既有普通教育学院四年制本科，又有普通研究院，以及专业教育学院与专业研究院。普通教育学院本科分初级两年和高级两年，初级两年是继续中学的普通教育，后两年才专攻某一类学科。专业教育指农业、工程、医学、药学、法律、教育等。一般要先读二——四年普通教育学院，才能进专业教育学院。无论进普通教育或专业教育的研究院，都要先得本科毕业时的学士学位。然后，读一年，提出论文，得硕士学位，再至少读两年，提出博士论文，得博士学位。现在有些大学还安排了获得博士学位以后的研究工作。

美国大学的任务除教学外，还有科学研究、公共服务、为军事服务等。联邦政府的军事科学研究和私人企业的科学研究，多委托大学进行。这种收入占大学全部收入的半数以上。各学院和大学还为当地政府及私人企事业办所谓公共服务事业，如

举办电视班、成人教育班、直观教学、图书馆、夏令营、文艺演出以及改良贫民区环境等。有些公共服务事业伸到海外，如在亚非拉各国搞农业、教育、医药卫生、技术等方面活动，直接为美帝政治、经济、文化的渗透和扩张服务。从第二次世界大战前后，许多大学还为五角大楼训练军官（一九七〇年全国有三百四十八所大学设有后备军官训练队），为美国在世界各地的军事基地的人员讲课。

美国高等学校凡州立的或地方办的，直接受州政府、地方政府控制，教会办的或私人公司办的则受教会或公司的直接控制。但作为全国垄断资本工具的联邦政府，对高等学校的控制也日益加强。主要是通过拨款给各校进行科学研究（如有关原子能及导弹、宇宙飞行等方面的研究），为退伍军人提供学费及生活费，为学校建筑提供补助或贷款，为学生提供贷款及奖学金等，这是大学收入的一部分，二十世纪六十年代上半期每年达十五亿美元以上。此外，私人垄断资本也直接控制高等学校。各企业公司直接捐助大学款项，在二十世纪六十年代上半期每年达一亿六千万美元以上。各垄断资本基金会也大量捐助资金或实验与研究的津贴，如福特基金会对许多高校的补助即达数亿美元之多。所以，美国高等学校多为垄断资本集团直接掌握，如哈佛大学和哥伦比亚大学分别为摩根财团和花旗银行所控制，芝加哥大学为洛克菲勒财团所有，耶鲁大学受摩根和洛克菲勒财团共同支配。甚至连制造牙膏的可凯特公司也有他们的大学——可凯特大学。

三、最近动向

第二次世界大战后，美帝顽固地推行“实力地位”政策，力图

保持军事、技术优势。一九五七年苏联发射人造卫星，美国垄断资产阶级为了同苏修社会帝国主义争霸，惊呼美国科学教育落后，已经影响了“国防”力量。国会在一九五八年通过《国防教育法》，决定每年拨款“改革”教育，着重培养“天才学生”，“开发科学人才”。一九六三年又通过《职业教育法》，加紧训练技术工人。

美帝推行侵略政策和战争政策，使政治经济发生严重危机，失业人数猛增，劳动人民生活日益贫困化。聚居城内贫民区的贫民和黑人的青少年，由于生活所迫，很多人不得不中途退学。一九六五年美国总统约翰逊被迫承认，贫民区五年级学生每三人中有一人退学。贫民区和黑人区的学校师资、设备极差，儿童的语言和读、写、算能力得不到发展，进黑人中学的二年级学生有三分之一是缺乏阅读能力的文盲。美国统治阶级称贫民和黑人等的儿童为“处境不佳的儿童”，据统计约有三千零四十万，他们对现实社会制度极为不满，斗争性很强。美帝御用“学者”科南特调查贫民区教育后，惊呼贫民区是“社会的火药库”。统治阶级为缓和阶级矛盾，在“向贫穷开战”的虚伪口号下，玩弄“补偿教育”等花招。

美帝推行侵略政策和战争政策，军事预算极端庞大，如一九七一年即达六百七十亿美元，而教育经费只有五十亿美元。可是在二十世纪六十年代，美国大学生人数却增加了两倍多，校舍、设备奇缺，学校的财政危机很严重。

美帝推行侵略政策和战争政策，引起广大青年学生的强烈不满。自一九六四年芝加哥大学的学生运动开展以来，声势一年比一年扩大。从一九六八年至一九七〇年，学生运动席卷全国，矛头直指美帝的社会制度和教育制度。统治阶级面对汹涌澎湃的学生运动，采取了镇压和欺骗的反革命两手策略。

为了挽救社会危机和教育危机,妄图摆脱无法克服的矛盾。当前,在学制“改革”方面有以下几种主要动向:

普通教育“改革”的动向

1. 加强对“天才”学生的选拔和培养:《国防教育法》强调:“为了国家安全(按:指扩军备战)必须使男女青年的智力和技能得到最大限度的发展……必须选拔我国大量的天才儿童,并努力进行天才儿童教育。”^① 主要措施是:用智力测验、科学成绩测验等发掘“天才”学生,开设天才组、班、校和暑期班,扩充“天才生”的学习内容,加快其学习进度,提前学习大学课程等。

2. 加强“新三艺”(科学、数学和外语)教学:增加中小学数理学科的内容,提高程度,改革课程,增设外语课的语种。“尽速改正当前教育计划中只有少数人学习科学、数学、现代外国语教育、技术训练等的发展不平衡状态。”^② 科南特于一九五九年受卡内基公司委托调查中学教育,建议美国中学的学术科(大学预备科)学四年数学,四年外语,三年自然科学。《国防教育法》规定,拨款资助学校设置科学实验室,外语实验室,添置电影、电视、计算机、教学机器等设备,并培训师资。

3. 对“处境不佳的儿童”进行“补偿教育”:一九六四年,约翰逊政府提出“反贫困计划”,通过经济机会法案。首先搞了一个学前“开端计划”,对学前贫民儿童进行“补偿教育”,同时对中小学的“补偿教育”进行试点。一九六五年约翰逊又向国会提出《教育咨文》,要求拨款加紧推行对学前和中小学“处境不佳儿童”进行“补偿教育”。美国资产阶级特别注意三——八岁贫民儿

① 转引坂本升一:《国防教育法指导下的开展》,日本《教育学研究》第三十一卷第一期第四十二页。

② 转引坂本升一:《国防教育法指导下的开展》,日本《教育学研究》第三十一卷第一期第四十二页。

童的“补偿教育”，认为儿童的语言、阅读能力是在这个时期打下基础的，而儿童的政治和职业态度往往是在五年级前形成的。因此，除补充训练语言、读、写、算能力外，特别注意资产阶级思想灌输。“补偿教育”的形式有学前班、中小学各年级课后补习班等，中学还办暑期班，另行设计一种课程。《经济机会法》还规定为十六——二十一岁失业青年设“职业队”，一面搞水土保持和建筑工作，一面进行读、写、算等普通教育和职业训练。对在校贫困青年也加紧推行工读计划。其目的在于消除“社会火药库”导致的动荡不安，为垄断资产阶级培养顺民。

4. 增设四、四、四学制。最近，美国有一些资产阶级教育家认为各年龄阶段学生的需要是不同的，主张按照学生年龄分期设置学校。有一些地方为适应十一——十四岁儿童的需要，将五——八年级单独设立学校，称为中学，学制改为四、四、四制。目前，这种中学在逐渐发展，而七——九年级的初中在逐渐减少。

这种五——八年级的学校，采取了一些所谓新的办法：采用“儿童中心”课程；不分年级，混合编组（各组大小不同）；学生在教师指导下，各有方向，各自探讨；课程由学生自己设计，灵活性大；教学形式为小队教学，学习进度各人不同。有的资产阶级教育家吹嘘这种中学“可以促进学生智力的、社交的和情感的发展而不夺去他们的少年期。”^①

职业教育“改革”的动向

为培训技术工人，一九六一年十月肯尼迪指定一个顾问小组，研究了自一九一七年《史密斯—休士法案》公布后，在职业教育方面所遇到的问题，并提出两条改革纲领：第一“今天的职业教育必须针对变动性、都市化、技术进步和人口激增的一些现

^① 约翰森等：《美国教育——教师与任务》一九七〇年版，第一〇七页。

象，并要从一九七〇年时劳动力的数量和性质的角度来加以规划。”第二“职业教育计划的最好基础，……是优良的普通教育。这种优良的普通教育就是要发展阅读能力，数学知识和其他普通教育方面的能力。”^①

一九六三年的职业教育法扩大了联邦政府对职业科的补助范围，如包括事务、职员工作等。还试行工读计划，并举办寄宿的职业学校，强调进行“多种职业”和现代技术的训练，以适应技术的不断变化。

高等教育“改革”的动向

1. 为扩军备战，“开发科学人力”，一九六〇年十一月美国总统科学顾问委员会就加强大学的科学研究、研究院教育等方面问题发表报告，声称：要发展所谓第一流学府，扩充与改革研究院教育。鼓励发展新兴学科。报告还要求吸收大量“高材生”和青年科学家学习自然科学或继续进修，培养所谓专家。并强调研究机构、生产部门和大学紧密联系，互相配合。

2. 大量发展初级学院。一九六〇年初级学院已有五百零九所（其中公立的三百一十所，私立的一百九十九所），学生人数约计四十万左右。一九七〇年增至一千多所，学生近二百万人。初级学院的大量发展，主要是由于科学技术发展，技术性劳动和半专业性工作的比率增加；高中毕业生人数增多，垄断资产阶级借此推迟就业年限，减少失业人数，并缓和中学毕业生不能升学的矛盾；美帝国主义向亚非拉地区积极进行教育渗透，招收这些地区的留学生进入初级学院，培植崇美人才。美帝头子尼克松在一九七〇年和一九七一年的教育咨文中两次亲自出马鼓吹大

^① B. C. 威利斯：《今后的美国职业教育》，美国《教育文摘》一九六三，年第二十八卷第七期。

办初级学院，以便在高等教育领域玩弄双轨制花招。

3. 修改学位制度，缩短获得学位的年限。在美国，大学毕业证书和学位头衔是谋求职业、取得高官厚禄的重要凭据。美国政府为了磨灭学生的革命意志，以名誉为诱饵，引诱学生追求个人前途，提出缩短获得学位年限的改革。卡内基教育基金会最近发表报告，宣称要改变美国已有八十年历史的学位制度，将获得学士学位的时间从四年缩短为三年，获得哲学博士和医学博士的时间也缩短一年或两年。近年已有一些大学将获得学士学位的本科四年减为三年。

4. 缩小大学规模，组织小型大学。统治阶级为了阻止学生“聚众闹事”，要求将一、二万人以上的大学化为一、二千人的大学，并提倡设立“无墙大学”（没有校舍，学生一、二十人一组，租用写字间进行学习）、“图书馆大学”（学生完全在图书馆内自学）和“公开大学”（学生在校外自学，经过考试，授予学位），借此还可减轻学校财政危机。

5. 增加对大学生的补助金和贷款，妄图控制学生。一九五八年《国防教育法》规定，对大学生进行所谓“低利贷款”，对研究生提供所谓“国防奖学金”。近年来，这种贷款和奖学金有增加的趋势。一九七〇年三月尼克松在向国会提交的高等教育咨文中建议“扩大和修补对学生的援助”。一九七一年联邦政府对高等教育的预算总数为八亿三千七百四十万美元，其中对学生的援助就达六亿八千二百九十万美元。学生接受了这种补助或贷款，终生受到控制。例如，一九六八年国会通过的《高等教育修正法》中规定，“当学生卷入校内骚动时，就停发联邦补助”。毕业后，也须循规蹈矩，才能找到职业，偿还贷款。

6. 学生“参加管理”。在反动政府残酷统治下，学生为开展斗争，必须打击反动政府和学校行政的控制，因而强烈要求学校

自治,并提出“学生权力”的口号。统治阶级为缓和矛盾,搞欺骗性的学生参加管理,由行政、学生和教师代表组成学校管理委员会。他们不仅利用那些御用学生为代表,而且规定委员会的一切行动必须受大学最高权力机构董事会的许可。董事会则完全是垄断资本和反动政府的代理人。

7. 设立“黑人学科”等课程。在学生运动的浩大声势中,抨击课程与社会实际问题脱节。统治阶级为欺骗学生,表而上设立黑人课程和其他社会问题(如妇女问题,环境污染)等的课程。但实际上,这些课程由资产阶级教授讲授,他们往往把尖锐的现实斗争引向“纯学术”讨论的邪道。

美国反动统治集团的种种“改革”,正遭到越来越多的美国学生的强烈反抗。伟大领袖毛主席指出:“国内国外的各种不可调和的矛盾,就象一座火山,每天都在威胁美国帝国主义,美国帝国主义就是坐在这座火山上。”(《目前形势和我们的任务》)学生的斗争正在和黑人斗争、工人斗争结合起来,继续发展。

英 国 学 制

一、历史概况

“自由”资本主义时期

英国“自由”资本主义时期的学制是十分露骨的双轨制:

(一)为资产阶级和贵族子弟设立的公学、文法中学和大学:

公学在英国统治阶级的教育中占有特殊地位。它是一种私立的寄宿的文法中学。最著名的伊登、哈罗等几个公学是十四

——十六世纪建立的，学校经费主要来源于剥削阶级的捐款，以培养“领袖人物”为目标。学费昂贵，仅一个学生的学费（每年三、四百英镑）就相当于一个普通工人全年的工资。师资设备等条件特殊，直到十八世纪，学生还只限于资产阶级化的贵族子弟，十九世纪又成立了许多公学，发展到二百所左右，许多大资产阶级子弟也能入学。公学只招收预备学校（八——十三岁）的毕业生，学习年限六年左右（十二、十三——十八、十九岁）。以学习古典语为主，并注重礼仪、体育，培养“绅士风度”。公学学生毕业后，大多升入牛津、剑桥等有名的大学。

走读的文法中学也是从中世纪时期起陆续建立的。由私立的董事会主办，学费仅次于公学。课程以古典语为主，在十九世纪也增加了一些自然科学课程。学生多是资产阶级子弟，学习年限与公学相同。十九世纪中叶起，还建立了少数有实科倾向的中学，偏重于现代语和实用科目。

大学大体有两类：一类是在十二、三世纪建立的古典性大学，以牛津大学和剑桥大学为代表，注重古典人文科学，主要招收公学的毕业生，学生也都是寄宿；另一类是十九世纪建立起来的现代性大学、学院，如伦敦大学及所谓大学学院等，注重现代实用科学，学生一般是走读，招收中学的毕业生。学习年限均为三——四年。

（二）为劳动人民设立的初等学校和职业学校：

从十八世纪六十年代到十九世纪三、四十年代，英国进行了工业革命，形成了对立的工业资产阶级和工业无产阶级。工厂主残酷剥削童工和女工。对劳动人民进行的初等教育，大都由宗教团体、“慈善团体”经办，有主日学校、贫民学校、“慈善”学校和导生制学校等。这些学校主要教宗教教义，也教一点读、写、算，但教师和教学质量都极低，上过几年主日学校的孩子连字母

都分不清。“它给工人受的教育只有合乎它本身利益的那一点。”“宗教，而且恰好是宗教的最无聊的一面（即对异教教义的辩驳）成了最主要的课程”。“每个教派都只有在他们能够使工人同时接受这个教派所特有的教条作为抗毒素的时候，才同意工人受教育，因为不这样的话，让工人受教育是危险的。”（恩格斯：

《英国工人阶级状况》）

在“自由”资本主义时期，英国资产阶级实行自由放任政策，反对政府对经济、文化、教育等的干预，英国政府控制教育较欧洲大陆主要资本主义国家为迟。一八三四年在工人阶级宪章运动的压力下，国会颁布了一个工厂法，规定工厂主须为十四岁以下童工开办学校。实际上白天干了十二小时活的童工，晚上八——十点去上学，是得不到什么好处的。但从一八三三年开始，政府每年拨款资助办学的宗教与“慈善团体”修建校舍。经过四十——五十年代工人阶级的继续斗争，迫使国会增加了对私立小学的补助费。一八三九年设立“议会委员会”，一八四六年设督学，负责视察学校，委员会根据督学视察结果，分配补助费。这是最初的政府教育行政部门。

十九世纪七、八十年代至九十年代，英国政府为了适应“自由”资本主义向帝国主义过渡期间工业发展和资产阶级统治的需要，实行了一些欺骗性“改良”措施，如扩大选举权，限制童工等，同时，开始实行义务教育。一八七〇年通过《初等教育法令》，规定在没有教会办的小学地方，地方学校委员会有权用地方税收和国家补助设立小学。一八八〇年颁布法令规定实施义务教育，年限为五——十岁。一八九一年规定初等教育免费。一八九九年将义务教育提高到十二岁，同年，还成立了直接向国会负责的教育委员会，主要任务仍是进行视察，分配经费。

十九世纪初英国工人自己组织了学校和阅览室，对在职的

工人进行无产阶级教育和提高知识水平。资产阶级为了消除无产阶级的影响，于二十年代起设立技术学校(夜校)，招收具有初等教育水平的职工，灌输资产阶级思想和技术知识，培训他们能支配的熟练工人，“使工人脱离反对资产阶级的斗争，……去从事增加资产阶级收入的发明。”(恩格斯：《英国工人阶级状况》)这种学校在四十年代初已达二百多个，以后发展成为各种职业学校。劳动人民子弟只能受义务的初等教育，少数还受一点职业教育。

帝国主义时期

从二十世纪初到一九四四年改革前，为资产阶级和贵族子女设立的学校类型基本未动，为劳动人民子女设立的学校类型和年限有了一些变化。

二十世纪初，英国社会已进入帝国主义阶段，阶级斗争急剧尖锐化，出现了日益增长的无产阶级革命的气息。英国政府为了加强对劳动人民的精神统治，和加强剥削及军事扩张，在一九四四年前对学制作了如下改革：

1. 扩大了公立学校网。一九〇二年教育法令规定设立郡和郡级市的地方教育机关，它负责当地小学的物质供应和教学监督，公私立小学的工资、水电等都由国家和地方负担，地方教育机关还要为当地设立中学。这些公立的中学也是文法中学，但比起公学和私立的文法中学来更重视自然科学及现代语文。这时期，英国政府大规模地建立了公立学校，以加强对教育的控制。据统计，一九三四年，公立初等学校(一八七〇年起建立)的学生数共三百八十五万余人，超过了私立学校学生数一倍以上；公立中学(一九〇二年起建立)的学生数已达二十五万人，相当于整个中学生数的五分之二。一九二六年以后有些地方教育机

关为劳动人民子弟另设所谓“现代中学”。一九三八年后还试行设立技术性质的中学。凡接受政府补助的，都要设一定的免费名额，一般只有三分之一的学生是免费的。小学毕业生如想进入中学后取得免费待遇，须在十一岁时参加一次免费名额考试，考试科目为英语、算术，经常还考史地，并进行智力测验，因名额不多，竞争性很强。劳动人民子女考取的很少，小资产阶级子女较多。

2. 延长义务教育年限。一九〇二年法令虽规定小学教育免费，但直到一九一八年法令后才全部实现。一九一八年的法令还把义务教育年限延长到十四岁。在这个年限内废除原有的半天劳动半天入学的办法。一九三六年又通过延长到十五岁的提案，后因大战爆发未实现。

为适应义务教育年限延长而建立高级小学和中心学校（为附近各小学服务，故名）。两种均招收初等学校的毕业生。前者学习三年，受一点当地需要的实际工作训练。后者学习四年，后两年主要学习所谓“实际学科”，如工、商、家务等，毕业后大都就业，极少数被允许投考中学的相应年级或全日制职业学校。这类学校也是专为劳动人民子女设立的，其程度不如中学。英国教育部发布的《初等学校教师及有关人员须知》中把这类学校划为初等学校的高级期。

3. 大量增设各种职业学校。一九一八年政府法令规定，凡完成义务教育（十四岁）而离校的儿童，还必须在补习学校继续受教育二年，因而各种职业学校有所发展。

初级职业学校有两种。部分时间制的：有夜校、工厂学校和补习学校，招收在职的初等学校毕业程度的学生，学习年限二年（也有四年的）；全日制的有初级工业学校、初级商业学校和职业学校，招收初等学校毕业生，给予一定的职业理论和技术训练，

学习年限二——三年，毕业后就业，少数转入高级职业学校。

高级职业学校也分部分时间制和全日制两种，招收初级职业学校毕业生和十六岁的中学毕业生。

一九四四年的教育法令：在帝国主义阶段，英国不仅丧失了工业垄断地位，而且经济发展迟滞，实力日趋衰落。第二次大战中又受到巨大损失，更是一蹶不振。广大劳动人民生活艰难，革命觉悟迅速提高。英国统治阶级面对这种形势，在战争末期和战后年间，采取了许多“改良”措施，妄图恢复实力和缓和阶级矛盾。一九四四年的教育法令和以后一系列有关的法令，就是在这个背景下出笼的。

一九四四年法令的主要内容是：（1）设立教育部，加强中央管理，保留地方主动性，减少地方教育机关数字，以增强其行政效率；（2）提高义务教育年限；（3）打破表面上的双轨制，使中等教育成为初等教育的继续，为所有儿童提供三类中等学校，一律免费；（4）地方教育机关为学童提供医药、免费交通、免费牛乳及午餐等便利；（5）地方教育机关为已参加劳动的青年提供“继续教育”的机会，直到十八岁为止；（6）在高等学校设奖学金；（7）对宗教教育作了规定；（8）保留私立或教会学校，给予补助，但须符合部定标准。

二、现行学制

行政管理

英国的现行学制，基本上是以一九四四年教育法令为基础的。这个法令规定，教育由中央和地方教育机关双重管理，但实际上地方教育机关拥有广泛的权限。中央教育行政机关是教育部（近年与科学部合并，改为教育和科学部），负责管理全国的教

育,并领导地方教育机关执行国家教育政策,经常对全国中小学教师发出各种“建议”。教育部长为内阁阁员。在教育部下设立两个中央谘询委员会(一个是英格兰的,一个是威尔士的)。教育部内设各司,分别掌管各项教育行政事务。

英国管理地方教育的机构是郡或郡级市镇参议会,共一百四十六个(郡参议会六十二个,市镇参议会八十三,郡与市镇联合的参议会一个),郡或市镇参议会有权开办学校,任用教师,分配补助金等。郡或市镇参议会设教育委员会(除参议会成员外,还有所谓“知名人士”)具体执行有关教育的职权。

中央教育部还通过分配到各个地区的督学领导学校。督学在英国特殊的地位,被称为“教育部的耳目”、“财政的警犬”和“教育的传教士”。他们向教育部汇报各地区学校的教育质量,并对地方教育机关及学校进行辅导。教育部和地方教育机关影响学校工作的最主要手段是财政。因为补助金的多少,要看学校的质量而定。因此,拨款的数量影响学校工作的方向。公立学校的经费来自国家和地方的税收。地方的教育经费的三分之一来自中央政府,三分之一由地方税收担负。中央的补助金主要用于教师工资,以及一九四四年法令规定的一些所谓“福利”措施。私立学校也多接受补助,按补助的多少进行不同程度的控制。不接受补助的私立学校称独立中学(包括公学),如不按教育和科学部的要求办理,教育和科学部有权令其关闭。

中小学都设董事会和校长,校长在决定课程、教学大纲、教科书、教学方法等方面有相当大的权限。大学不属教育部管辖,是所谓“自治”机构,但接受政府补助。

英国资产阶级还通过各种联合会,如全国教师工会、全国校长协会、英国宗教委员会等,加强对学校的控制。

总之,从一九四四年法令以来,英国统治阶级加强了中央政

府对教育的控制，但给地方资产阶级保留了相当大的控制权。

学 校 系 统

根据一九四四年教育法令，英国多数人所受的教育分为初等教育、中等教育和继续教育三个阶段。规定十一岁的儿童在受完初等教育后，参加统一的“十一岁考试”，按学力考查和智力测验的成绩，分别升入文法中学、技术中学和现代中学。在形式上，这个法令使初等教育与中等教育相衔接，给双轨制涂上了一层民主的色彩。但是，实际上，这三种中学的招生对象、教育程度和学习年限相差甚大，劳动人民子女只能进入质量低的现代中学，因此，这种学校体制仍是双轨制。

一九四四年法令规定对五——十五岁的儿童实行义务教育。一九七二年起延长一年（五——十六岁）。五岁前的托儿学校教育不是义务的。现行学校系统如下：

（一）初等教育：

分幼儿学校（二年，五——七岁）和初级学校（四年，七——十一岁），共六年。没有留级制度。幼儿学校相当于其他国家的幼儿园。以活动为主，但开始学读、写、算，并受宗教教育。从初级学校起，根据“智力”实行能力分班。“才能高”的儿童入“A班”，“才能中等”的儿童入“B班”，“才能差”的儿童入“C班”。通常“A班”都是贵族资产阶级子女，而“C班”都是劳动人民子女。各班采用不同的教学大纲和教材，进行差别教学。毕业时，程度相差很大。

初级学校学科有宗教、英语、算术、地理、历史、自然、卫生、艺术和手工劳动、音乐和体育等。很多是“儿童中心”学校，从三十年代起，教育部门就强调采用所谓“活动课程”、“经验课程”，反对分科教学，但又主张在读、写、算方面应有充分练习。小学

高年级多着重为十一岁的升学考试作准备。

(二) 中等教育:

除法令规定的文法、技术和现代中学三种外,还有不接受政府补助的所谓独立学校系统如公学等仍然保留。一九四七年后又建立了一种综合中学。

1. 文法中学。有两种:教育和科学部直接补助的学校和地方教育机关所管辖的学校。据统计,在一九七〇年,前者有学校一百七十六所,学生十一万八千六百五十九名;后者有学校一千一百所,学生约六十万五千名。文法中学学习年限七年(十一——十八岁),招收“具有理论智能的儿童”,占小学毕业生的百分之二十,大部分是资产阶级和知识界的子女,为升入大学作准备,其任务是“用自己的毕业生充实国家在知识分子职业、商业、工业和精密科学方面的领导人队伍。”分为基础和分科两个阶段:基础阶段五年,学科有宗教、英语、文学、外语、古典语、历史、地理、数学、化学、物理、生物、美术、音乐、手工和体育等。结束时参加“普通教育证书”考试;分科阶段,称第六学级(二——三年),分科专修几门学科,结业时参加“高级普通教育证书”考试和“奖学金”考试,获得证书者,便可升入大学。这类学校淘汰率极高。极据一九五七年统计,有百分之十三的学生在十五岁结束义务教育后,即离开学校,百分之六十的学生在十七岁时,由于普通教育证书的严格考试和其他原因又被淘汰,毕业时只剩下了四分之一。

2. 技术中学。学习年限六——七年(十一——十七、十八岁)分配入学的是成绩仅次于进入文法中学的儿童,理论上,选择的学生应有技术方面的能力,实际挑选时只看学业成绩。由于这种学校的社会地位不及文法中学,所以几乎没有什么发展,学生仅占小学毕业生的百分之五,授予有关工业技术的普通教

育和技术教育,培养工程、电力、航海、航空、建筑、农业等方面的技术人员。课程与文法中学相类似,但较注重科学与技术学科。从第四年级起受专门的职业训练。部分毕业生可升入专门技术学院。

3. 现代中学。学习年限四年,以完成义务教育年限为目的。分配入校的是所谓成绩“差”的儿童,占小学毕业生的百分之七十五,绝大部分是劳动人民的子女。课程偏重于实用学科和职业教育,一般除宗教课外,有英语、社会学科、卫生体育、运动、普通科学、普通数学、工场实习、家事、簿记及其它商业学科、美术与工艺、自然研究、生物、历史、地理、音乐、园艺、电影欣赏等,还有一种外语选修课。设有“就业指导”教师。这类学校是由战前的高级小学演变而来的,设备条件差,知识质量低劣。连英国官方也不得不承认“这类学校仅仅把旧高级小学的名义和地位改为现代中学,其它方面,却没有什麼改变。”^①近年来,少数学校设置了五年级,但是,毕业生参加“普通教育证书”考试的只占其总数的百分之二——百分之三,而取得该证书的也只能就业,不能升学。据一九七一年统计,有现代中学三千所,学生近一百三十万人。

4. 公学。一九四四年的改革只涉及公立和受政府补助的学校,而对公学只规定必须向教育部门备案。公学在现行学制中是一种独特的学校,自成系统,招收预备学校的学生,仍是培养英国统治者的重要养成所。根据一九五二年统计,英国外交官中的百分之九十五,殖民地总督中的百分之八十二,高级官吏中的百分之六十七,都是毕业于公学。但比起第二次大战前,情况已在起变化,战前内阁阁员大多数为公学毕业生,战后麦克米

① 《英国中央教育咨询委员会关于现代中学的报告》(一九六三),载《外国教育动态》一九六五年第一期,第三十一—三十一页。

伦内阁(一九五七——一九六三年)的十八名阁员中仅二名是公学毕业生。公学的学科与文法中学相似,注重人文科学,近年来有些公学开始接受了工业企业的相当的补助,科学和数学科目的比重略有增加。

5. 综合中学。一九四四年法令规定,几类中学可以分设,也可以合并,伦敦从一九四四——一九四五年起开始设综合中学。一九四七年英国工党又提出,设立由文法中学、技术中学和现代中学合并而成的综合中学。学生入学不经过考试,但进校后(或第二年起)按“智力”被分为文法科、技术科、现代中学科等班。只设两科的称双科中学。各科的课程不同,培养目标和学习年限也不同(文法科学到十八岁,技术科学到十六岁,现代中学科学到十五岁),同原来的三类中学完全一样。

(三) 继续教育:

一九四四年法令重申一九一八年关于结束了全日制义务教育而又没有升学的青少年,应免费受定时制继续教育到十八岁为止的规定,同时规定各地方教育机关必须设立这类教育机构,由教育部供给百分之五十五的经费。雇主每周应给青工一天或两个半天时间受继续教育。在以后的二十余年中,继续教育机构数量既不够,厂主又阻挠青工入学,十六岁以上青年受继续教育的并不多。继续教育还包括十八岁以上的成人教育。继续教育的内容有职业教育性质的,有非职业教育性质的。大多数学员进职业教育班。现行的继续教育机构分初级和高级两种,包括高级技术学院、地方学院、技术学院、商业学院、农业学院和美术学院以及其他夜学院等,设置了为参加某种职业资格考试所必需的课程,对学生进行职业技术教育。按上课形式可分为:(1)全日制,相当于正规学校;(2)定时制日校,每周一——二天;(3)定时制夜校,通常每周一——二个晚上;(4)工读交替

制,半年学习,半年工作或者三个月学习,三个月工作,实际训练和理论教育交替进行。修业三——五年。一九七一年统计,二十二万七千六百八十五名学员进全日制学校,一百三十五万二千五百五十二名进定时制夜校,一百四十六万八千七百七十八名进定时制日校,三万三千五百四十名进工读交替制学校。为成人设立的继续教育机构,称成人教育中心或寄宿学院以及短训班等。

(四) 高等教育:

有大学、技术学院和研究院。大学本科学习年限三——四年。大学的主要招收对象仍是资产阶级及贵族的子女,但在二十世纪中,陆续设置奖学金,一九四四年法令规定父母年薪不满一千五百英镑者可以申请。通过奖学金办法(现在将近百分之九十的大学生有奖学金)可以吸收少数被资产阶级选中作为精神贵族来培养的所谓有才能的劳动者和小资产阶级子女。申请入学的学生须先经过“普通教育证书”考试和“高级普通教育证书”考试。英国的大学大都是私立的,它们是“独立自主的团体”,由大学法院、理事会、评议会及教授会等组织管理学校,一般不受教育部或地方教育机关的直接控制,但政府有监察之权,可随时派人前去视察。大学经费的百分之七十来源于政府,通过“大学补助金委员会”,接受财政部的直接补助。大学是英国唯一授予学位的高等学校。学位分三种:学士、硕士和博士。大学毕业时,进行十天考试,每天考三——四小时,考试及格授予学士学位,成绩优异的才有希望担任文官或大学职位。英国最古老的大学为牛津、剑桥,这些大学由若干“学院”组成,它不是其他国家的文、法、理、工之类的学院,“学院”是各种不同系科学生住宿之处,同时接受导师的辅导,并进行教学。伦敦大学的学生是不寄宿的,也可以不上课,但须最后通过学位考试,它在世

界某些地区设有考试中心,不必到伦敦参加考试,这种学位称校外学位。授予学位的大学在英国为数很少,一九四五年只有十七所,一九六〇年前还只有二十二所,远远不能满足学生入学要求,二十世纪六十年代有所发展,现已有五十所(英格兰四十所,威尔士一所,苏格兰八所,北爱尔兰一所)。大学生数也增加一倍多。

英国的中小学教师,主要由教育学院和大学教育系培养。教育学院招收年满十八岁的中学毕业生,学制三年,培养中、小学教师(以小学教师为主)。教育学院分普通教育学院和专业教育学院两种,一九六八至一九六九学年,英格兰和威尔士共有一百六十六所。一九七〇年十月在校学生为十一万一千名。多数由地方教育机关设立,少数由教会和非宗教团体设立。大学教育系招收大学毕业生,进行教育专业训练,学制一年。一九六八至一九六九学年共有大学教育系二十八个,多数培养中学教师(尤以文法中学和公学教师为主),少数培养初级学校或幼儿学校教师。一九六四年后,英国增设教育学士学位,学习年限为四年。一九七二年一月发表的詹姆士调查委员会关于教师教育和训练的报告,代表英国师范教育的动向。该委员会建议将教师训练分为三个阶段:第一阶段二年,受一般高等教育;第二阶段二年,受专业预备训练,第一年在教师训练学院或大学教育系学习,第二年做见习教师,有工资,每周脱产一天进修,以后就成为正式教师;第三阶段为在职进修,每七年可有相当于一个学期的脱产进修的权利。

三、最近动向

近年来,老牌的英帝更趋衰落,阶级矛盾更趋尖锐。一九六

三年罗宾斯委员会大声疾呼：“如果我们要在现代的世界里占有地位，……这类事业（指教育事业）是必需的。”^①为了适应激烈的国际竞争的需要和缓和阶级矛盾，英国政府采取了一些教育“改革”的措施。

推广综合中学，取消传统的“十一岁考试”制

战后，英国的双轨制受到了各方面越来越强烈的不满和反对。统治阶级为掩盖教育的阶级性，推广和发展综合中学。一九六五年七月，教育和科学部发出通知，要求各地对开办综合中学订出计划，并提出实行综合中学的六种方法，按其类型基本上是两种，即分别设立初级综合中学和高级综合中学，或初高级合并设立。据统计，综合中学在一九五八年有八十六所，学生七万五千人；一九七一年已发展到一千二百所，学生约九十五万人。预计这种中学还会有所扩展。英国统治者和英修头目竭力美化这种学校，诡称综合中学标志着“消除各种类型中学之间的壁垒”，是“建立真正统一教育制度的第一步”。^②实际上综合中学只是把原来为不同阶级子女分设的三类中学合在一起，改成为不同阶级子女在同学校内分设不同的科，其阶级实质根本没有改变。

在发展综合中学的同时，英国统治阶级为进一步欺骗人民，鼓吹所有儿童不经任何形式的考试而进同一类中学。近来有取消传统“十一岁考试”制的趋向。据一九七〇年报导，下一届“十一岁考试”，大多数中、小学教师将拒不评分，使这个考试计划归于失败。

① 基沃思：《罗宾斯委员会的报告对英国高等教育的改进建议》，载英国《工人日报》一九六三年十月二十四日。

② 参见阿兰斯基：《英国的国民教育制度》，人民教育出版社第二一六页。

重视技术教育

英国历来重视人文科学，但是为了缩短与苏美两霸科学技术的差距，统治集团一再叫嚷要发掘“潜在的才能”，强调技术教育。具体措施如下：

1. 要求中学为技术教育打下较为广泛的基础，文法中学的第六学级以通过两门数理学科的考试为毕业的必要条件。某些现代中学设置五、六年级，扩大选择“人才”的范围。

2. 要求高等院校增加培养科学技术方面的人才。打算扩充原有这类高等学校或系科，增加学生数，并新建一些科学技术方面的大学或学院，如继续教育最近设立了工艺学校。这种改变被称为英国教育史上“罕见的”“最激烈的变化”。

3. 要求提高作为一向“被忽视的教育阵地”的职业教育的水平。主要措施是：保证和增加职业教育的时间，发展定时制日校，开办分别以较长时间在企业、学校进行工读交替的职业学校，提出结束义务教育的学生以一年时间集中进行就业入门的训练；鼓吹加强工业企业家和教育家之间的合作，包括合作开办工读交替制的学校；强调职业教育和各级各类教育一起构成一个统一的系统，职业教育与中学教育衔接，并和大学教育加强联系或成为大学的一个组成部分。

英国教育虽然趋向于发展和提高技术教育，但是，仍不放弃其重视人文学科的传统。罗宾斯报告宣称：“学习技术的学生比例的增长……应在不减少学习艺术学科（即人文学科）学生名额的比例情况下实现。”^①

^① 《罗宾斯委员会对改进英国高等教育的建议》，载英国《泰晤士报教育副刊》一九六三年十月二十五日。

开办“新大学”、“公开大学”

第二次世界大战后，英国不少人抨击大学落后，课程和教材陈旧，教学方法保守，不能应付帝国主义掠夺和争霸的需要。英国统治阶级为了使高等学校更好的为垄断集团服务，成为资产阶级专政的工具；同时，也为了应付六十年代以来中学毕业生人数猛增的趋势，竭力扩大高等学校入学名额，举办“新大学”、“公开大学”等，并进行所谓改革。

英国的“新大学”是由国家开办的授予学位的高等学校，大都设在中小市镇的郊外。它们有决定自己的组织结构、课程、教学方法和考试等的特殊权利。“新大学”改变现代大学的走读制度，仿照牛津大学和剑桥大学的办法，建造有学生宿舍的“学院”，师生住在一起，在那里进行教学，以加强对学生的管理。“新大学”扩大了学科范围，大多数“新大学”废除传统的过分专业化和过早专门化的院系，代之以许多学科松散地结合在一起的“学院”，以培养具有较大适应性的人才。“新大学”还开设一些新学科(如“商业工艺学”之类)。对教学方法与考核采取“实验的”态度，强调导师用讨论方式教学及采用课堂讨论，试行不同学科教师共教一个学科，共同解决教材、教具等问题，试行平时作业成绩和最后考试成绩并重方法。在管理制度上，试验教授以外的教职员和学生代表参加大学法院、理事会、评议会的办法。英国垄断资产阶级的代言人妄称这种“新大学”的试验，是“大学制度一个大改革”，“它们的存在对于联合王国的整个教育系统发生影响。”^①其实，“新大学”的试验，并不能解决英国高等教育的危机。近几年来，英国大学仍闹宿舍荒，很多学生无处住宿。据一九七一年六月《泰晤士报》教育副刊报导，十六个市镇，在秋季开

① H. J. 珀金：《英国的新大学》，载《西欧教育》杂志一九七〇——七一年冬季号。

学时，就有一半学生无法安身。大学生强烈要求政府解决住宿问题。“新大学”的宿舍与教学结合办法并未能控制住学生，一九六八年以来学生运动在“新大学”中照样蓬勃开展。“新大学”也没有增加工人及其子女进大学的机会。

英国的“公开大学”，是一种电视、无线电广播和函授三者结合的授予学位的高等学校。一九六九年一月得到开办的许可证，经费来自政府的补助和学生的学费。没有规定学生的入学条件，学生年龄常常在二十一岁以上。当前为学生开设获得学士学位的课程，有人文学科、数学、科学与社会学科等基础学科，一九七二年增加教育研究和技术学科。据一九七一年统计，有规模较小的学习中心二百九十个，学生二万五千人。一九七一年一月受到政府的支持，这是因为它不需要支付很多资金，而能缓和中学毕业生不能升入高等学校的矛盾。这种学校有大量发展的趋势。

英国教育的种种改革，并不能挽救其衰落的局面。近年来，学生反对腐朽教育制度的斗争，已经成为当代汹涌澎湃的英国人民斗争的组成部分。英国统治者的日子越来越不好过了。

法 国 学 制

一、历史概况

“自由”资本主义阶段

十九世纪初在第一帝国（一八〇四——一八一四）统治下，拿破仑执行中央集权的大资产阶级军事独裁，在教育上也实行中央集权制。一八〇八年创立了“帝国大学”，它不是教学机构，

而是教育行政的首脑机关，相当于教育部，管理帝国一切公立教育。由拿破仑任命的总监掌握帝国大学大权，另设帝国大学审议会为议事机关。其下，和全国司法区平行设置二十九个学区。学区设总长和学区评议会，也由皇帝任命。规定自总监、总长至校长、教师都是国家官吏。这种严密的中央集权制一直沿袭到现在。

《帝国大学敕令》规定高等学校设神学院、法学院、医学院、数理学院、文学院以及各种高等专科学校。中等学校有国立中学，中学毕业生由大学授予学士学位，可充任国家官吏。初等学校则完全委托给教会（主要是基督教兄弟会和其它“慈善团体”）管理，受国家的监督和津贴。《敕令》还规定帝国教育的基础是：“（1）天主教戒规；（2）忠于皇上、忠于帝国政体……”。

一八四八年爆发了二月革命，工人阶级开始登上了政治舞台，在第二共和国时期，资产阶级为了争取群众提出《卡尔诺教育草案》，主张普及初等义务、免费教育，学校脱离教会影响，国民教育管理民主化等。但是在一八四八年工人阶级六月起义失败以后，路易·波拿巴上台，随后，建立了第二帝国，实行大资产阶级中最反动、最富侵略性集团的统治。一八五〇年通过《法鲁法案》，把一切学校全交给教会控制。它规定本堂神父、教会代表可以指导各级教育的教学大纲，监督风纪，监视教师，教职要经教会委任，教士有遇缺先补权，小学课程只限于宗教课和读、写、算。

一八七一年第二帝国崩溃，巴黎工人以大无畏的英勇气概建立了第一个无产阶级政权——巴黎公社。公社以果断的行动驱逐教士出校，废除神学课，在学校里，禁止祈祷，把“宗教团体成员领导的一切学校改为纯世俗学校”，还颁布义务教育法令，开办新学校，并制订成立托儿所、幼儿园的计划，真正“实行世俗

的、免费的、义务的教育”。巴黎公社虽然被资产阶级血腥镇压下去，但是，公社的原则是永存的。

在第三共和国统治的前期，也就是从“自由”资本主义向帝国主义过渡时期（一八七一一—十九世纪末）法国的双轨学制基本形成：

巴黎公社失败以后，资产阶级担心保皇派的复辟将导致新的革命，为竭力维持资产阶级共和制度，在教育上玩弄了一些欺骗群众的花招，一八八一年的《费里法令》提出“中立（即世俗化）、义务、免费”教育三原则。一八八〇年通过法令规定省和市镇出资建立艺徒学校，一八八一年的法令提出免除公立母亲学校及初等学校的学费、师范学校的膳宿费，一八八二年的法令，规定六——十三岁的义务教育期，以伦理和公民课代替学校的宗教课，一八八三年的法令规定每个村镇必须设立公立小学。尽管资产阶级共和派和保皇的教会有一定的矛盾，但是，法令仍然规定家长可以把子女送入教会办的私立学校。到一八八六年进教会办私立小学的小学生占全部小学生数的三分之一。到一八九〇年，私立小学还占小学的七分之一以上，私立中学则占半数左右。即使在公立学校，也规定星期四增假一天，让学生在课外接受宗教教育，而且，伦理和公民课中仍然宣传宗教思想。初等学校的必修课除伦理及公民、法语、法国史地、数学、自然及唱歌、图画、手工训练外，男生的军体和女生的缝纫也分别列为必修学科。在这一时期基本上建立了劳动人民子女学校的一轨，即：母亲学校——初等学校（六——十一或十二岁）——高等小学（或高小班）、补习班或艺徒学校（十一或十二——十四岁）。公立学校虽然免除学费，但是其他费用仍然不少，劳动人民子女迫于生活艰难，从小就要参加劳动，因此，仍然不能充分就学。由此可见，费里的三原则实际上是骗人的。

这一时期法国的教育把持在资产阶级手中。资产阶级子女大都进中学预备班，或请家庭教师授课，到相当年龄进入中学。中等教育从十九世纪六十年代开始就有古典派和现代派之争。中学分为古典的和“现代的”两种。前者以古代语（希腊文、拉丁文）为主，后者主要学习现代语文和理科。一八九一年开始将第二帝国时期沿袭下来的一种实科性的中学改称“现代中学”，课程以现代语和理科为主。一九〇二年确定中学学习年限七年，前四年和后三年各为一阶段。第一阶段设二组：（1）拉丁文组，（2）不设拉丁文组。第二阶段头二年分四组：（1）拉丁、希腊文组，（2）拉丁、现代语文组，（3）拉丁、科学组，（4）现代语文、科学组。最后一年复合为二组：数学组、哲学组。每组均有资格升大学，这样，现代语文和科学学科似乎取得同古典人文学科大致相等的地位，但实际上古典人文学科仍占优势。在高等教育方面，一八九六年七月十日通过法令把学院联结为大学，各学院的审议会合为大学总审议会。大学区总长兼大学校长。大学加强学术研究工作，特别是理科研究工作。这就形成资产阶级子女学校的系统：中学预备班——中学——高等专科学校或大学。

帝国主义阶段

十九世纪末叶法国进入帝国主义阶段，阶级矛盾激化，工人运动高涨，大资产阶级为了巩固统治地位，把激进社会党捧上台，一九〇二年激进社会党内阁封闭了三千多所教会学校，拟定了教会与国家分离的法令，以转移工人阶级斗争的目标。以后法国垄断资产阶级和工人贵族勾结起来，散布改良主义的幻想，妄图缓和阶级矛盾。有一帮资产阶级代言人于一九一九年提倡所谓“新教育”，提出建立“统一学校”，主张把义务教育延长到十

四岁，这一阶段的儿童都受同等教育，各级教育一概免费；中学分两支：一是人文，一是职业，都可以升入大学，国立中学开设手工劳动课，要求教育接近生活，使儿童能胜任生产。法国政府在一九二七——一九三三年间连续颁布法令，规定中学免费，从一九二五年十月开始，设立小学阶段的“统一学校”，中学预备班一律与小学相当年级统一。一九三六年把义务教育延长到十四岁，十一岁时举行一次竞争性升学考试，及格者上中学，被淘汰者进补习班、艺徒中心、艺徒学校、技术学校，结束义务教育。中学第一学年为方向指导班，第二学年依学业成绩，升入古典、现代、技术三类中学。这一切都是用形式上的改革来掩盖双轨制的阶级实质，这些法令随着第二次世界大战的爆发和第三共和国的垮台基本上破产了。

在二次大战中，法帝国主义深受重创。垄断资本为了维护其摇摇欲坠的统治，早在一九四四年就伙同工人运动中的机会主义分子组成以郎之万为首的教育改革委员会，郎之万之流在一九四七年为资产阶级第四共和国（一九四九——一九五八）搞了一个长期规划，称《教育改革方案》。方案提出了六条原则：（1）社会公正原则，每个人受教育的机会，只能受能力的限制；（2）社会上的一切工作（不论手工的、技术的、艺术的、学术的）价值平等；（3）人人都有受完备的教育的权利；（4）学生先受学校教育的一般方向指导，后受职业的方向指导；（5）在加强专门教育的同时，适当注意普通教育，工人的训练不能“损害”人的发展；（6）离开学校后受继续的平民教育。方案规定：各级教育全部免费，六——十八岁是义务教育时期，共分三个阶段：基础阶段（六——十一岁），学习基础知识和技能，它是幼儿教育（二——五岁）的继续；方向指导阶段（到十五岁），学习共同的普通文化课程，由教师系统观察儿童的能力、禀赋、兴趣，指导升学方向；

决定阶段(到十八岁),这个阶段大多数儿童进实用的、职业的学校,以半数以上的时间受职业训练,半数以下时间学习“做人、做公民”所必需的普通文化知识,少数“最有天才”的儿童进理论的学校,受古典、科学和技术的文化培养。高等教育也分为三个阶段:大学预科,二年,为后来的专业化作准备;硕士阶段,二年;供最优秀分子进的国家职位阶段,在大学里完成。各级教师一律由师范大学培养。显然,这个方案不过是“统一学校运动”的继续,以凭能力进行选择为幌子,实行教育上的阶级分化。郎之万—华伦本来就是二十年代“统一学校运动”的头面人物,战后挂着“共产党员”的招牌,这就使他们的方案更有蛊惑力,但是由于当时垄断资本的当务之急是恢复经济,在越南、阿尔及利亚进行殖民主义战争,因而这个合乎垄断资产阶级利益的方案遂被搁置下来。

一九五九年戴高乐再度上台,建立了第五共和国。戴高乐为了缓和阶级矛盾,提高法帝国主义的经济、军事实力,于一九五九年颁布了《教育改革法令》,这个法令基本上是《郎之万方案》的翻版。但是,大资产阶级的任何改良主义的措施,都无法调和帝国主义制度所固有的种种矛盾。

一九六七年起,法国经济停滞,失业人数不断增长。失业登记者中,约百分之二十三为失学青年。十六岁以上青年每年有八十万投入劳动力市场,但其中有二十四万人找不到职业。在业工人也因从一九六七年十一月份开始的物价飞速上涨而生活极端贫困,有八十万只能住地窖和草棚。

法国的大学历来是剥削阶级的世袭领地,在一九七一年,占人口百分之五十六的工人阶级,他们的子女只占大学生的百分之十点二;反之,占人口百分之四点五的高级官吏,他们的子女却占大学生的百分之五十七。在六十年代后期,大学生纷纷起来

抨击法国的大学制度完全不为他们的未来作准备。大学的讲座是教授的“封建地盘”，重复着二十年前的讲义，大学的考试制度则是“强制性的挑选”。在这样的大学，即使毕业，也是失业。因而“几乎全部学生都对白己的将来感到不安”。

由于社会矛盾的激化，在一九六八年五月爆发了大规模的学生运动。在“五月风暴”的冲击下，统治阶级妄图缓和矛盾，又搞了一个《高等教育方向指导法案》。

二、现行制度

教育行政

1. 行政机关。第五共和国的教育行政首脑机关为国民教育部。国民教育部长有权提出教育法案、发布命令、提出预算。全国划为二十三个学区。由总统任命学区总长，总揽学区内教育大权，监督部令的执行；考察各级教职人员的勤惰，记注功过，行施奖惩；监督预算的制订和使用；监督私立学校工作等等。他向部长汇报情况，提供意见。

2. 审议机关。在国民教育方面有各种各样的讨论机关，全国性的，如“国民教育最高审议会”；地方的，如“学区审议会”；各级各类的，如“全国高等教育和研究工作审议会”等等。它们的职责是讨论问题，提供意见，但是涉及教师、学生的风纪和教学、考试上的申诉事情它们是法定的裁决机关。

3. 督察机关。国民教育部内设总督学处，置总督学十五名。总督学的使命是：（1）判断教学质量，监督教学标准；（2）监督国家文化遗产的保管；（3）检查国民教育各属机构的行政管理；（4）向部长或主管部门报告情况，提供意见。学区设学区督学处。学区督学由部长任命，名额视所辖省份多寡，一省一人。他

们职责是辅助学区总长督导省的教育工作。

规定现行学制的三个《法案》

1. 戴高乐于一九五九年一月一日上台，六日就颁布《教育改革法令》并把它视为“要保持自己在世界上的地位”的急务。其要点是：(1) 中学头二年设“观察期”，观察期可以延长为四年（一九六四年决定将二年观察期改为四年的指导期）。一九六〇年六月通令规定学生进入观察期后要建立档案，内容有：家庭出身、经济状况、行为表现、健康状况、兴趣、禀赋、学习成绩等。观察期各班设立“方向指导审议会”，由任课教师和“适当”人员组成，大学区总长任命其中一名教师为主任。它的主要工作是交流观察结果和对学生进行指导，向家长建议升学方向。家长如不同意，学生可经考试升入所希望的学校。(2) 把义务教育延长为十年（六——十六岁），从一九五九年进入六岁的儿童开始。对于希望十六岁后即行就业的学生，义务教育的最终三年可以在技术学校或工商企业附设的学校中进行。(3) 提高职业技术教育的地位，把长期技术中学与长期普通中学放在同等地位。短期技术教育学校培养大量有一定文化技术的工人，长期技术中学培养技术员或技师，高等专科学校及专业系科培养高级技师。这样使职业技术教育形成了一个完整的体系。这个法令的主要精神是用“观察”、“方向指导”之类手法掩饰教育的阶级性，并提高技术教育的地位。

2. 一九五九年十二月卅一日戴高乐政府促使议会通过《国家与私立学校关系法案》，用补助教师工资、设备经费等方式给私立学校以财政资助。法国私立学校的学生，在天主教会学校的占百分之九十一，一九七〇——一九七一年在私立学校的中小学学生达一百九十三万二千四百五十四人，比一九五九——

六〇年的一百七十一万三千八百〇二人增加百分之十二，可见，这个法案完全是为天主教教会效劳的。

法案规定的补助形式有两种：“简单契约”和“联合契约”。前一种契约，只要私立学校在开学时期、教师资格、班级人数、卫生条件符合国家规定的条件就由国家支付教师工资和学生助学金；后一种契约连设备和办公用费也由国家拨付，但要求采用公立学校的教学规则和教学大纲。法案的有效期限九年，于一九六八年期满。但是法国政府一再使之延长，至一九七一年又通过新的立法把“联合契约”一举延长九年，并使“简单契约”永久化。法国政府以这一措施换得罗马教会的谅解，“主教们在对待某些左翼基督徒时将采取更坚定的态度”。这说明经过六八年的“五月风暴”，法国政府更需要和教会勾结起来防止学校的动乱。

3. 一九六八年十一月议会通过《高等教育方向指导法案》，提出三个原则：自治、参与、多科性结构。

“自治”：大学和科学研究机构可以选举自己的管理机构——大学的、教学和科研部门的审议会，决定自己的教学和研究大纲(教育自治)和资金的分配(财政自治)。但是代表政府的院校领导，保留人员的挑选、鉴定、研究项目的选择和考试四项权力。

“参与”：学生、教职员和校外工商界人士(即资本家及其代理人)参与管理。管理机构分三级：(1)大学的、教学和科研部门的审议会；(2)地区高等教育和科研机构审议会；(3)全国高等教育和科研机构审议会。在第一级，外界人士的代表不得少于六分之一，也不得超过三分之一；在第二、第三级则规定为三分之一。教师和学生代表不论哪一级都要有百分之六十的教师和学生投票产生。但是“教师代表的人数至少应和学生代表人数

相等”，而学生参加投票人数不足百分之六十时，代表名额要相应递减。地区审议会，按法案规定由大学区总长主持，他有权延搁审议会的决议，提请教育部长在征询全国审议会的意见后裁决；教育部长主持全国审议会的工作，他有权在征询全国教育最高评议会的意见后否决审议会的决议。可见，所谓“自治”，并不意味着摆脱政府的严格控制。这个法案还规定大学校长有权在他认为紧急时，宣布大学校周围地区戒严，禁止学生进入学校，这就更加暴露了所谓学生的“参与”不过是一种假民主的花招。

“多科性结构”：法案提出大学应该“尽可能做到文、艺同理、工相结合”。

所谓“方向指导”有两层意思：(1) 高等教育需尽可能为垄断资本服务，工商界人士参与审议会就是为了保证这一方向；(2) “要使(学生)能够依靠自己的才力循着(高等教育的)道路得到身份的提高和职业的提升”，“把青年引导到他们最合适、最值得的职位”，所谓按才力“指导”，其实还是按阶级地位“指导”。

学 校 系 统

(一) 初等教育：

母亲学校或幼儿园，招收二——六岁儿童，分为三班：小班二——四岁，中班四——五岁，大班五——六岁。在大班，开始教授基本的道德概念和读、写、算的初步技能，最近还在推广外语教学。现任教育部长吉夏尔提出要借幼儿教育使儿童“尊重风俗的进化”。近年来，幼儿教育发展较快。一九五八——五九年度公立学校幼儿生共一百〇九万四千四百一十一人，一九七一——七二年度已达一百九十六万七千八百三十一人。五岁以上的幼儿全部入学，四——五岁达百分之八十三点七，三——四岁百分之五十五，二——三岁百分之十四点六。法国社会和经济

第六计划规定，到一九七五年四岁儿童的入学率要达百分之九十，三——四岁百分之六十二。

小学：学习年限五年（六——十岁）。这是义务教育的基础阶段，在法国称为基础班级。基础班级的第一学年为预备班，第二、三学年为基本班，第四、五学年为中级班。这种班级，在城市大都附设于中学；在农村，大都单设，并附有结业班二年，这是高等小学的残余。小学的课程有：道德、书法、读法、语法、史地、算术、观察练习（自然）、图画或手工、唱歌、作业课（部令规定小学不得布置家庭作业，凡作业都须在学校里做完）、指导活动（即在教师指导下的个别活动或小队活动）、体育、娱乐等共十三门学科。此外，还在小学推广外语教学。大体上预备班十门，其他班十一门。各年级每周上课三十小时，一九五八年——五九年度公立学校小学生共四百六十八万四千六百四十四人；一九七一——七二年度为四百六十六万〇二十九人。

幼儿园和小学教师在师范学校培养。师范学校招收完成了中学第一阶段的肄业生。学习年限四年（三年学习中学第二阶段的一般文化课，一年职业培养）。

初等教育的正式教师必须具有学士学位，代课教师要有教学能力证书。

（二）中等教育：

中学：学习年限七年（十一——十八岁），分为前四年后三年两个阶段。第一阶段六——三年级（法国年级名称是小学入学为十一年级，第二年为十年级，其余依此类推），第二阶段二——一年级再加一年结业班。第一阶段的头二年为观察期，但只有头一年中的第一学季（三个月）的课程是相同的，随后即分为古典、现代和实科。古典科开设十一门学科：法语、道德和公民、拉丁文、现代外语（英、德、西、意、葡、俄、阿拉伯七个语种中

选读一种)、史地、数学、自然、体育、图画、音乐、劳作;现代科仅在头一年不设拉丁文,其余和古典科相同;实科根本不设拉丁文。观察后期,学生经指导升入古典(A)、古典(B),现代(长期)、现代(短期)和实科三科。古典(A)科开设十三门学科:法语、拉丁文、希腊文、公民和道德、第一现代外语、史地、数学、自然、体育、图画、音乐、劳作;古典(B)科不设希腊文,增添第二现代外语;现代(长期)科不设拉丁文、希腊文、设两门外语;现代(短期)科除不设拉丁文、希腊文外,只有一门现代外语,史地分开,另设几何制图及物理,也是十三门学科;实科的课程和现代(短期)类似。至此第一阶段结束,学生再经指导升入长期或短期二种类型中学。长期中学的出路是考取学士学位,升大学,它按学士学位考试分设五组:A组(哲学—文学);B组(经济和社会);C组(数学和物理);D组(数学和自然科学);D'组(农业科学和技术);E组(数学和技术)。它们的课程除哲学—文学组与第一阶段相同者外,其余各组须相应增添经济学入门、大生产知识、速记、打字等学科。短期中学有工农商等科,以工科为例,第一学年设道德和公民、法语、历史、地理、算术和几何、科学、卫生和实际生活、职业制图、艺术教育、工艺学或工场操作、体育共十门学科;第二学年不设道德和公民课;第三学年同第一年,另加实习和参观访问课。现在法国共有四种类型的中等学校:

1. 国立中学,包括传统的市立中学。这是长期普通中学的典型,有三种:国立古典中学、国立现代中学、国立技术中学,也有把三种中学合设在一校的。毕业时可考学士学位,技术中学有技术学士学位证书,一九七一年技术学士只占全体学士的百分之二十三,文学学士达百分之七十。

2. 市立普通教育学校它的前身是补习班。学生在这类学校读完第一阶段,有的留校继续读一年结束义务教育,得职业教

育证书 (CEP), 也可再读二、三年准备考取职业能力证书 (CAP), 充当正式工人、职员, 大都转入市立技术教育学校或企业办的艺徒中心。

3. 市立技术教育学校。它的前身是公立艺徒中心。是短期中学的主要学校, 一九七一一七二年短期中学学生共四十九万九千四百六十人, 在市立技术教育学校的占四十五万三千〇五十人。学校设有一年、二年、三年三种班级为考取不同资格的“职业能力证书”作准备, 有的只读一年, 结束义务教育。

4. 市立中等教育学校, 这是短期综合性的中学, 但是, 它综合古典、现代(长期)、现代(短期)和实科于一校。于一九六三年五月创立。法国长期中学和短期中学界限森严, 所谓“观察期”、“指导期”依据学生能力、禀赋进行升学指导, 事同虚设, 创立这种学校, 据称可以打破隔阂达到学校“统一”的目的, 数年来法国政府大加发展, 一九七一一七二年度男生已达一百四十八万五千七百九十二人, 占全体中学生三百六十一万七千六百二十一人的三分之一强。

中等教育高级阶段的师资主要来自巴黎男子(女子)高等师范学校、圣克鲁男子高等师范学校、封登内-奥-罗斯女子高等师范学校。高等师范学校招收学士、硕士或具有与硕士同等学力证书的学生。入学须经竞争性考试。学习年限三一四年。

法国中学教师分四等: (1) 寄宿生辅导教师和走读生监护教师, 由学士担任; (2) 助教师, 由教学硕士担任; (3) 中学合格教师, 担任者需有中等教育教学能力证书; (4) 国立中学高级教师, 必须通过“国立中学高级教师职位”的考试。

(三) 高等教育:

大学: 法国现有五十七所大学, 六所大学中心, 三所独立的国立理工学院。《高等教育方向指导法案》规定大学的基层已不

再是学院,而是“教学和科学研究单位”,全国共有七百二十四个单位。一九七一——七二年度共有大学生七十万八千人(一九五八——五九年度只有十八万五千八百人)。法国教育历来重文轻理,一九七〇——七一年度,文科和法科学学生仍占百分之五十四点二。

大学除规定医科学习年限为六年以外,其它都是“证书制”,没有严格规定学习年限。

除大学外,还有两类高等学校占有显著的地位:

1. 高等专科学校,有的附属于大学,如巴黎男子高等师范学校,有的为中央各部所立,如国防部的巴黎理工学校;负责培养行政、教育、军事等部门所需要的高等专业人材。一般规模较小,平均每校只一百五十人,最小的不到二十人。入学须通过竞争性考试,录取百分比很小,一般已经考取学士学位者往往还须在“名牌”国立中学附设的预备班中作一——二年的准备才能应考。

2. 工艺学院:这是根据一九六六年一月公布的法令创办的新机构,一九七〇——七一年已有四十四所,可以容纳四万五千学生。学习年限二年,毕业后授予“工艺学院文凭”。一九六六——六七年度有学生一千六百四十四人;一九七〇——七一年度为二万四千三百八十人。只占全体大学生的百分之五点一,学生来源根据一九七〇——七一年度统计,百分之五十五为一般学士,百分之四十为技术学士。这种学校设有市政工程、电学、化学—自动化、技术文献和情报、实用生物学和技术管理学等专业。教学人员不仅包括学术理论方面的教师,也包括有实践经验的专家。

三、最近动向

近二、三年来,法国政府继续在“民主化”、“现代化”的幌子下,玩弄了一些“改革”的花招。

1. 加强“继续职业培养”、学徒培训和工艺教学。一九七一年七月十六日颁布了四个法案:(1)《在终生教育范围内继续职业培养的组织》;(2)《学徒制法案》;(3)《工艺教学方向指导法案》;(4)《雇主以财政参与工艺学和职业的初步培养》。

第一个法案规定“终生职业培养”是国民义务的组成部分。“终生培养”包括二部分:入门培养和参加职业生活以后的继续培养。所谓入门培养指自幼儿园至义务教育期满的教育,从进入职业生活以后所受教育称继续培养。由国家、地方集团、公私学校、职业团体、家庭、企业共同负责。

《学徒制法案》规定学徒制是教育的方式之一,授予义务教育期满后的青年工人以一般的理论和实际知识技能。一般的、理论的培养在“艺徒中心”进行,实际的培养或在“中心”或在企业进行。(“艺徒中心”一度取消,现已恢复)。

《工艺教学方向指导法案》规定人人都可受工艺的和经济生活的入门教育;工艺教育从五年级开始直至高等教育;工艺教育的文凭和普通教育相当,终生教育的文凭和传统教育的文凭相当;为工艺教学提供一批设备。

关于雇主参加工艺和职业初步教育的财政《法案》,规定雇主交纳学徒税为百分之五。在《终生教育法案》里又规定雇主须按每年支付工资总额交纳百分之零点八(一九七二年)至百分之二(一九七六年)的继续培养税。

这四个法案从一九七二年一月起开始实施。

2. 在普通中学的课程中加强工艺和经济教学,从五年级起设置工艺课。普通中学也要上工艺理论课,还要在工厂实地接触现代工艺。经济生活教学实际上从六年级开始。它不设专业课,而是分散在公民、历史、地理三门课程里教授。(1) 在从六年级到结业班的公民课中传授当代经济实况和初步知识,市镇、省、城市生活和经济问题;(2) 历史、地理要讲一切和经济有关的问题;(3) 到了四至三年级,讲授经济的课时要占重大的比例(四年级四—五小时,三年级三十小时);(4) 中学第二阶段的学生,不论文学组、经济组、理科组都要接受经济和社会教育,每周四小时。

3. 大力推行综合性的中等教育学校。传统的国立中学将自一九七一一—七二年度的九百三十五所削减至一九七六年的一百九十五所。市立普通教育学校则自二千六百六十六所增至三千九百十所。在市立中等教育学校里,古典、现代、实科依然存在,但要逐渐消除长期、短期的区别。目前中学第一阶段的学生已有百分之八十在市立中等教育学校,国立中学只占百分之六五。

4. 法国高等教育正按照《高等教育方向指导法案》所规定的目标进行改革。现在教育部对大学教师的任命、升级、课程、考试以及教育经费分配等方面的控制虽然已减少,但是高等教育仍在国民教育部的严密控制下。一九七一年七月十二日的法案对《方向指导法案》作了重大修改。教育部长和学区总长不但在履行一些表面手续后有权否决不符合统治阶级意图的全国和学区高教审查会的决议,而且有权制定和监督为取得国家文凭的教学大纲和考试制度。在医科上尤其是这样,连学生名额都须他们规定。高校主要经费依然来自国家,名义上只受政府的事后检查,但政府另以和大学签订合同拨付补助经费的办法迫

使大学接受一定的教学和科研项目。大学的财政实际上仍在国家事前的支配之下，紧紧地仰承国家鼻息。教学科研单位的审议会一般只能提出建议，决定要由大学审议会来作。大学生在审议中的代表其实只在和他们有关的风纪问题上有所参与，而且止于大学一级。大学审议会本身则经常因意见不一致而陷于瘫痪，实际上只能赞同校长提出的建议而已。可见法国高等教育刚定下自治、参与的指导原则，就开始在经中央集权这传统的方向倾斜。

在大学中完成了建立“教学与科学研究单位”的新体制和选出行政管理组织之后，课程现代化、缩小班级人数、鼓励师生间的密切联系等方面的改革也就提到日程上来。实验性的高等院校也在改革过程中相继成立。如模仿美国商业学校的高等企业管理学校是由巴黎商会和工会创建的。里尔的理工科大学同地方有着密切的联系，在教学中既重视理论，也重视实践。万森实验大学中心以小班级与讨论小组替代了传统的大型讲座，而且录取大量没有学士学位的学生，学校教师都是没有学术地位的人，而且是外国人。

西德学制

一、历史概况

帝国时期(一八七〇——一九一八)

一八七〇——一八七一年普法战争后，德国基本上结束了封建割据局面，实现了普鲁士邦领导下的统一，建立了容克地主和资产阶级的联合专政，为资本主义的发展创造了有利条件。

在以后三十年中，德国逐步从自由资本主义向帝国主义过渡。在这个时期中形成了德国各邦的双轨学制。一轨是为地主资产阶级子女设立的，目的是培养一小部分专家、专业人员和政府官员；另一轨是为平民子女设立的，目的是训练一大批“守纪律的、虔敬上帝的、忠诚的、自食其力的臣民”。

专为地主资产阶级子女设立的一轨是：三年制的预备学校（有的也进初等学校）→三种中学：以拉丁文、希腊文为主的古典语文学；加强数学、科学和现代语，但仍重视拉丁文的实科中学；不学拉丁文，以数学、科学、现代语言为主的高级实科学学校（均为九年）→大学（四—五年）。

专为平民子女设立的一轨是：国民学校体系（四年初等学校加四年的国民学校高级班或加六年中间学校）→职业（或技术）学校体系（分一年、二年、三年三种）。中间学校和国民学校高级班差别不大，仅多一门必修外语课，更重视职业性的学科。学生多为小职员、小商人等子弟。此外，还有一种继续学校体系（通常是夜校），给十四—十八岁的就业青年以每周约二个半天的文化和职业教育。德国的这种继续教育在当时的资本主义国家中是比较突出的，尽管在德国并不是所有地区都设有这类学校。

在这个时期内，德国统治阶级对内镇压工人运动，对外推行侵略扩张政策，因此竭力推行宗教教育和沙文主义、军国主义教育，把学校教育作为鼓吹侵略并同日益发展的工人运动进行斗争的工具。一八八九年五月一日威廉二世发布敕令道：“朕早已考虑利用学校以防止社会主义和共产主义思想的传播”。他要求德国学校以“畏神”，为“民族思想”和为霍享佐伦王室的君主国家服务，而奠定教育的基础。一八九〇年十二月威廉二世在学校会议的演说中要求学校要培养“青年的民族主义者的德国人”，要使学校“向社会民主主义作战”，要使教师成为德意志国的官

吏等等。^①德国社会民主党左翼为实现免费的义务的初等教育、学校对教会完全独立、反对军国主义教育等进行了坚决斗争。

魏玛共和国时期(一九一九——一九三三年)

第一次世界大战后，废除了君主政体，建立了资产阶级共和制度。一九一九年颁布了魏玛宪法，但容克地主和资产阶级联合专政的性质未变。为了缓和日益尖锐的矛盾，统治阶级实行一系列“自由化”改革，玩弄假民主的花招。这些改革主要是：

1. 一九二四年废除贵族化的预备学校，所有儿童均入共同的基础学校四年，通过考试和挑选，使“优才生”升入各种中学，其余学生继续上国民学校高级阶段或中间学校。在基础学校中采取混合课程，重视乡土研究。

2. 除原有三类中学外，新设两种中学：

上层学校。与国民学校七年级相衔接，学习年限六年，起初设在小乡镇，标榜要为国民学校高年級的“优才生”提供享受完全中学教育以准备升入高等学校“深造”的机会。但是，这类学校很少，只有极少数劳动者子女能进去。

德意志中学。与基础学校相衔接，学习年限为九年，主要是学习“德语”、“德国文学”、“德国地理”、“德国历史”等所谓“德意志学科”，带有突出的民族沙文主义性质。其他中学也重视乡土研究和“德国文化”。

魏玛宪法仍旧把宗教规定为学校课程的一部分，允许各地方按教派设立学校，教授不同的教义。在其他一些学科中仍旧宣扬军国主义思想，煽动复仇主义情绪。

在这个时期中，还搞了许多改良主义的“新教育”花样，如劳作学校、活动学校、自学、个别辅导、学生自治、乡土旅行等等，制

^① 《世界教育史》(改订本)，麦丁斯基著，上册三五八页。

造通过教育改造社会的假象。

纳粹统治时期(一九三三——一九四五年)

希特勒上台后,垄断资产阶级建立了法西斯专政,更加疯狂地推行侵略政策,并发动了第二次世界大战。希特勒公开宣称:“我们将训育出这样的青年,使世界在他们面前发抖;把他们训育成为严厉的、苛求的和残忍的。我希望他们能够象年青的猛兽一样。”^①因此,反对传统的“智力主义”,特别重视对学生进行“意志”和身体的锻炼。并在所有学校,都实行所谓“种族教育”,还宣扬对法西斯暴力的崇拜和对法西斯头子的盲从。

在学校里建立了各种法西斯的青少年组织,男孩子十至十四岁的编入少男团,十四至十八岁的编入(希特勒)青年团;女孩子也被编入少女团和女青年团。

纳粹德国根据“划一革新”的理论,建立了中央集权的学校管理制度,设立了“国家教育和青年福利部”,由这个部来规定学校的课程、教学程序和教科书。

这一时期学制方面的变化有:

1. 为了训练所谓“法西斯胆大妄为的小伙子”,国民学校被作为主要工具,中等和高等学校的数目大大缩减。中等学校从一九三五年到一九三九年缩减了一倍,高等学校的学生数,一九三二年为十一万六千人,一九三五年已减少到七万七千人,以后又减少到六万人。^②

2. 中学年限普遍缩短了一年,这是为了便于把学生赶去参加劳动服役等活动。

原来的“德意志中学”是强调德国文化、历史的,这时受到纳

^① 《世界教育史》(改订本)麦丁斯基著,上册第四〇三页。

^② 《世界教育史纲》第三册第三八六页。康斯坦丁诺夫主编,人民出版社出版。

粹的最大重视,成为主要的中等学校,在一九三八年吸收百分之八十三点三的中学生。过去在中学中占绝对优势的重视人文主义传统的中学受到限制,大幅度缩减了,只招收百分之十一的中学生。

3. 把“乡村生活年”和“劳动服役”等列入了学制。

法令规定,八年制国民学校毕业的城市学生必须到农村住九个月,过军事化的生活,叫做“乡村生活年”。年满18至25岁的青年,要到劳役营中去劳动服役一年,参加军事训练和修建军事工程。大学生在取得学位前,也必须到劳役营中去服役六个月。

4. 非常重视“忠实的、有能力的领袖”的培养。为此设立了阿道夫·希特勒学校和国家社会主义训练学院,以及“武士城堡”、国家社会主义大学等。

西德初期的学制

一九四五年德国无条件投降,由美、英、法、苏四国分区占领。一九四九年在美帝一手策划下建立了德意志联邦共和国(西德)。随后,德意志民主共和国也诞生了。西德政府废除了希特勒统治时期建立起来的中央集权的教育管理制度。联邦宪法规定:(1)学校由各州自治;(2)尊重设立私立学校的权利;(3)宗教教育是标准的教学大纲的一部分。

一九五五年二月各州在杜塞尔多夫签署的一个为期十年的协定,规定了学级依次为一至十三级。达第十学级的学校称中间学校,而所有达十三学级的学校称完全中学。

联邦内务部与各州教育部长常务会议于一九五四年联合任命一个谘询机关,称为德国教育委员会,其任务是对德国教育进行全面“研究”。一九五九年二月十四日由该委员会提出了《改组和统一普通公立学校的总纲计划》,其中规定,在四年共同的

基础学校上面,将第五、第六年级改为“观察期”,选择学生进不同学校,大多数进“主干学校”(学到九或十年级);一部分进实科学校(学到十至十一年级);一部分进完全中学(学到十三年级)。极少数“优秀”学生仍从五年级开始进一种以古典语文为主的完全中学。这个计划并没有改变双轨制的性质。

二、现行学制

行政管理

西德的教育原是地方分权的,没有中央的文化部和教育部,只在内务部下设一个主管文化工作的部门。联邦宪法规定,文化工作是各州的主权,因此,各州设立了自己的文化部和教育部。一九六九年勃兰特政府成立后,为加强对各州教育的规划和控制,设立了联邦教育与科学部。

西德共十个州,各州都制订了教育基本法。州政府负责学校政策、课程、考试和教师任命等。州的教育部是最高学校行政和管理机关。教育部长由各州总理任命、由州议会批准。州的教育法规由州议会制定,由教育部作为命令和指示发布施行。行政区一级的政府负责督导中等学校,地方一级的政府负责督导小学教育。高等教育的管理是教育部通过其下属高等教育部门来执行,但除拨发经费外,行政部门很少直接干预大学内部事务。

德国学校的经费,各州做法不尽一致,一般做法是州和办学机构(包括行政区、地方或私人机构)都拨付一部分经费。通常是州政府负责支付教师工资和养老金,地方政府负责校舍建筑与维修。另一种做法是主要由办学机构负担经费,州政府给予补助。私立学校如被承认为能起公立学校作用的,可以得到州的补助。有些职业学校由私人企业机构拨款。大学,有的作

为州立的教育机构，由州拨款，有的受垄断资产阶级直接控制，由财团的基金会专款设立和维持，同时州还给予补助。

西德目前的幼儿教育不属于学校教育系统，也不归教育行政机关管辖，约有五分之四的幼儿园由教会和“福利团体”及私人办理，其余是区办的公立幼儿园。普通义务教育从六岁开始，共八或九学年。但是当前有一种打算，准备把幼儿园的教育纳入义务教育。

西德学校多为教派学校，只讲某一教派的宗教教义，也有不同教派并存的学校，讲各派能共同接受的教义。一般天主教会主张按教派组织学校。因为是单一教派的学校，所以学校规模大多很小。

学 校 系 统

西德公立普通学校的学制是，按一九六四年在汉堡签订的“州与联邦之间关于统一学校制度的修正协议”实施的：在所有儿童共同的基础学校上面，设完全中学、实科学学校、国民学校高级班三种，完全中学主要是培养统治阶级子女的学校，而后两种主要是训练劳动人民子女的学校。

1. 基础学校共四年（汉堡、不来梅为六年）。设宗教、德语与乡土研究、写字、计算与空间知识、制图与绘画、劳作、音乐、体育等学科。除宗教学科单独开设外，其他学科是混合教学的。

所有年满六岁的儿童都进基础学校，学习四年后，通过考试和挑选，少部分（主要是资产阶级子女）进入各种中等学校，而大部分（主要是劳动人民子女）则继续升国民学校高级班。

2. 完全中学：资产阶级子女读完基础学校后，经过考试和智力测验，并根据学校成绩及校长推荐，升入不同类型的完全中学，均为九年制。这种学校一般还是按传统的习惯分古典语文中

学、现代语文中学(即过去的德意志中学)和数学自然科学中学三种:

古典语文中学设宗教、哲学、德语、历史及社会学科、地理、拉丁文、希腊文、二种现代外语(其中一种为选修)、数学、物理、化学、生物(第十一至十三学年物理、化学、生物混合)、音乐、美术与工艺、体育。

现代语文中学的外语课有二门现代外语(英语和法语)和拉丁文,数学和自然科学的分量较古典语文中学为重。但也有将拉丁文作为第一外语的。

数学自然科学中学第六学年大致与现代语文中学相同,从第九学年开始的第三外语可以在最后两年里取消,或作为选修外语继续下去。也可以选择一门现代外语和拉丁文以代替两门现代外语。数学和自然科学更受重视,特别是数学,学习年限和时数都有所增加。

还有一类新型的完全中学,分经济科学中学、社会科学中学和艺术中学三种。学习年限均为九年,都是为升入高校作准备的。除了严格选拔外,学生入学后的淘汰率也高,近年来六年级学生到毕业时要淘汰三分之二以上。这种占有社会特权地位的中等学校,向来被资产阶级视为禁脔,历次改革都没有能触动其一丝一毫。

3. 实科学学校:这是一种六年制的不完全中学,因为介乎中学与国民学校高级班之间,所以也称“中间学校”,一九四五年以来趋向于使用“实科学学校”这一名称。由于这种学校提供的中等水平的文化大体上适合资产阶级经济扩张的需要,近年来发展较快。

实科学学校培养商业人员、工业和手工业职工、政府机关职员,其毕业生可以升职业学校高级班和高级职业学校,这种学校

目前还为一大部分想进高等专科学校或工程师学校、企业管理专科学校的学生准备条件。

实科学学校的课程有：宗教、德语、历史与社会学科、地理、第一现代外语、第二现代外语(选修,从第七学年开始)、计算与数学、自然、制图、劳作(为男生设)、音乐、体育、速记(从第九学年开始)。

4. 国民学校高级班亦称主要学校：学习年限四或五年(汉堡、不来梅为三年)。并列为中等教育的一部分，这是资产阶级的一种欺骗花招。

国民学校高级班的课程是：在基础学校课程的基础上，除去写字课，增加地理、社会学科、历史、自然和选修一门外语(多数学英语，在原来的法国占领区则学法语。根据一九六三年统计，有百分之二十五的学生选修外语)。女生在基础学校学习的学科与男生相同，高级班免去劳作课而增加缝纫和家政。

国民学校高级班以完成义务教育为目的，带有职业训练的任务，各校对最后一年的学生进行职业指导。高级班的教学条件和质量极其低劣。这种使学生在十岁就进行分化的办法受到很多批评和反对。

国民学校高级班与各种职业学校相衔接。

5. 职业学校：西德的职业学校有较长的传统，法律规定受完九年义务普通教育的不升学的青年(约占百分之八)必须受职业教育，到十八岁为止，所以也被称为义务教育的一部分。各种形式的职业学校数量大而学生多(一九六七年相当于各类中学的二点五倍以上)。

学校类型大体有以下几种：

(1) 部分时间制的职业学校。学习年限二——三年或更长，对完成八或九年国民学校教育的就业青年(包括学徒、短期

受训的、在职的和失业的青年)实行义务补习教育。实行“边学边劳动”制度(即在企业里进行实际训练和在学校里受普通教育和学习专业基础理论)。采取“日间部分时间制”，每周一天(六——八小时)或每周二次(十二小时)。学生约有百分之九十以上从事工业、商业、手工业。训练大多数由兼职的教学人员担任。这类学校在西德职业教育中始终占着首要地位。

(2) 全日制的职业学校。招收国民学校高级班毕业生，学习年限一——三年。一九六〇年以来，这类学校及其学生的数量成倍增长，并有继续增长的趋势。学生的四分之三属于商业，其他有护士、社会工作和类似群众服务性的职业。女生占总注册数的三分之二。

上述两种职业学校的毕业生可以升高等专科学校。

(3) 超过义务教育年限(十八岁)的职业学校。这类学校包括高级职业学校及职业学校高级班，中等专科学校和技术中学：

高级职业学校和职业学校高级班：目的在于为国民学校高级班毕业的青年进一步提供一种和实科学校相等的普通教育，并开设职业理论课程。在入学前或在学习的同时须在工厂进行实际训练。它还给学生提供进一种称作高等专科学校和工程师学校的教育机构的通道。其学习年限全日制的为一年半，半日制(日间或夜间)的为三年半。

中等专科学校：这是根据一九六九年教育部长常务会议决议在各州广泛设立的一种学校。招收实科学校毕业生，在二年内帮助他们取得进高等职业学校学习资格的文凭。根据目前高级程度的中等学校走向综合化的趋势，这种学校只能是一种过渡形式。

技术中学：这是一种新的学校类型，仅在黑森和巴登——符腾堡两州试行，数量很少。通常接收完成了职业基础训练的

学生,经过三年中等学校课程的学习,授予相当于完全中学的毕业文凭。

(4) 专科学校:这种学校的程度比中学略高,招收来自较低程度的职业学校或受过相当的实际训练的学生,使学生在职业上受高一级的训练,以培养翻译员、设计员、实验室技术员等中等职业人员。这种学校,少数是公立的,由国家资助,而大多数是私立或半私立的。高级的职业学校还有高等专科学校、工程师学校等。

夜中学:日间从事职业活动,夜间上课,在这种学校里,教授相当于完全中学的科目。

全日制补习中学:主要是住宿学校,在二年半时间内达到升入高等学校的学业水平。学习期间,学生必须中止业务活动,并享受助学金。

“夜中学”、“全日制补习中学”,以及高级职业学校或职业学校高级班等,被称之为达到高等教育的第二条培养途径,即通过业务活动途径,给那些未能通过常轨升入高等学校的青年以第二次升学的机会。但是能通过这条途径胜利地达到高校入学资格的毕竟是少数,据统计,这类学生在高校学额中仅占百分之二。

6. 综合学校或统一学校。在汉堡、不来梅、西柏林正在试行一种所谓“新体制学校”,即在同一个学校内包括六年基础学校、实科学学校和完全中学(在汉堡还包括职业学校),从第七年起分科。综合学校或统一学校,主要是根据英美和瑞典的式样建立的,旨在打破普通教育各系统之间的界限,便于学生从中学的一个科转入另一科,实际是一种假民主花招。

此外,还有为身体残废、智力落后以及犯罪儿童设置的各种特殊学校。

另外,国民学校一小部分所谓“优才生”,可以从第九学年起进二年制的提高班,学习与实科学校几乎相同的课程,以获得与实科学校相同的资格。同时,在实科学校上面,也有一种附设于完全中学的三年制的“接待班”,修毕“接待班”的学生可以获得与完全中学毕业相同的资格。这样,表面上看来,似乎把双轨制学校之间互不相通的隔阂打通了,实际上,从国民学校高级班进入提高班,从实科学校进入“接待班”的人数极少,这种办法不过是点缀一下门面而已。

7. 高等学校:西德的高等学校包括综合大学和高等工科大学(设有建筑、机械、电工等专业,有的专业设置较广,亦称工科大学)。这类学校统称为学术性高等学校。至于美术学院、音乐学院、体育学院、师范学院等,则不属学术性高等学校范围。此外,还有一种三年制的高等专科学校(如工程师学校、企业管理专科学校等),过去属中等教育,一九六八年各州协议,划归高等教育。

西德著名的综合大学有波恩大学、科隆大学、戈丁根大学、汉堡大学、慕尼黑大学等。进大学需有完全中学毕业证书。综合大学由四至六个学院组成,通常包括文、理、法、医四个传统的学院以及神学院等。近年来有一种趋势:由于科学领域的不断扩大和教研室的增加,包罗着研究班、研究所和教研室的旧学系越来越大,不利于研究和教学,因此有些大学设立“专业领域”代替学系,作为科研、教学和管理的基础单位。它的管理机关是专业领域会议,由它的全体教师和科研人员及学生的代表组成,并由会议选出主席一人从事业务领导。并选至少五人组成的执行委员会协助主席工作。

大学的学习年限四至六年不等,因为参加毕业考试时间是学生自己决定的。学生通过全面的考试和提出合格的论文后,

可获得学位(只有一种博士学位)。要获得毕业证书,也要经过全面的笔试或口试,往往也要求提出论文。要取得高级职位,如医生、律师、官吏、完全中学教师,还需经过国家考试。

德国大学是州立大学,依靠各州政府供给经费,此外也有依靠教会及“慈善团体”维持的。在教学和科研问题上,表面上不是直接受政府控制,而是采取“教授治校”的方式。校长由评议会选举产生,任期一年。在教授出缺时,教授会和评议会推荐三个候选人。但从中任命一人的决定权却在教育部。一般取得教授备选资格,需要在取得博士学位之后,再经过几年深造,发表一些学术文章,并再度提出论文,经过有关系科全体教授的考试,才能充任讲师,若干年后才有机会被推荐充任教授,因此,不是富有的人是不大可能当教授的,他们大多是统治阶级的代言人。实际上,无论在教学或科研方面,高等学校都是受垄断资本控制的。

学生自己安排学习哪些课程,每学一门课,要付一次听讲费,因此,听课多少,与学生经济负担能力有很大关系。学生自己决定什么时候参加毕业或学位考试。西德内务部曾统计,有百分之七十二的大学生要读到十一个学期以上,才能参加毕业考试。由于中学毕业生在升大学前要服义务兵役,进工科大学前还规定要实习半年,所以,西德大学毕业生年龄都较大,二十六——二十七岁毕业是很平常的事。西德大学生还可以从一个大学转到另一个大学,学生在一个大学读二年,再到另一个大学读二年的事也是常见的。教授与学生的比例为一比五十四,他们对学生很少个别指导。学校不供给宿舍,学生必须自觅住处。

德国大学重视所谓渊博的学识,为了使掌握“百科全书式”的知识,给他们规定很长的阅读书目。实际上,综合大学只

能培养出一批脱离实际的“理论人才”。例如，西德工业生产部门所需要的工程师，主要不是靠大学培养，而是靠高等专科学校培养。

一九六七——一九六八年，西德有 52 所学术性高等学校，其中包括二十二所综合大学，九所工科大学。一九六七年有工程师学校一百四十七所。

8. 师范院校：西德国民学校的教师的培养一般是在各种类型的师范学院中进行，期限为至少六个学期。入学条件为持有高中毕业证书。除深入学习在小学中准备任教的学科外，还要学教育学、心理学、教学论、教学法、学校组织等几门学科，并进行见习和实习。毕业后规定担任试用教师二年（目前由于教师的缺乏，各州已把试用期缩短为一年或一年半），再经过一次考试（包括有关教育实践的论文、经验报告，并教两节课），然后取得教师证书。

实科学校教师要求掌握两门专门学科，训练可以在大学里进行，也可以在国民学校教师考试及格后用自修方法进行，比较多的情况是后者。然后通过考试取得担任实科学校教师的资格。

完全中学教师是由大学培养的。在大学至少学习八个学期。除了学习以后要教的专门学科外，在有些大学还要学习心理学、教育学等，并进行见习。学习结束后，参加第一次考试，须在所学专门学科方面交一篇论文，然后试用两年，再在教育的理论和实践方面交另一篇论文，进行第二次考试，还须教两节公开课，然后才成为正式教师。

职业学校的教师则由各种专业的高等学校和各种专业的高等师范学校培养。

一九六六——一九六七年，西德有一百零九所师范学院及

其他培养师资的高等学校。

三、最近动向

西德垄断资本的工业,在美帝扶植下,迅速膨胀起来,需要大量熟练工人,而阶级矛盾的尖锐化,又促使垄断资本玩弄一些改良主义的花招,因而改革教育制度的声浪也就喧嚣起来。一九六五年六月十五日,根据各州政府之间以及各州政府与联邦政府之间缔结的管理协定,联邦与各州共同设立了德国教育参议会,以代替教育委员会,其任务是提出德国教育的经费需要和发展计划,作出教育制度结构的建议,以及拟订教育事业不同阶段的长期计划。它的教育委员会,于一九七〇年二月十三日提出的教育制度结构方案,目前正在各地进行讨论,最后还得由各州议会作出政策性的决定,然后再由各州教育部制订出实施办法,因此远非能立即在全国实行。

一九七〇年六月十五日关于设立德国教育参议会的协定期满,根据六月二十五日签署的新协议,又成立了联邦与州之间的教育计划委员会,它的第一项任务是由它的两个执行委员会提出一个发展教育制度的总计划和一个经费需要计划。

初等教育和中等教育改革的动向

根据教育参议会的教育委员会建议的发展教育制度结构方案^①,学制结构的改革归纳如下几点:

1. 延长义务教育为十年,计划在一九七五年内实现。学生在受完十年义务教育后,大多数应参加结束中等教育第一阶段的“结业考试一”,以结束共同的基础教育。

^① 《德意志学校》一九七〇年第十一期,第七五〇——七六〇页。

2. 初步教育：设两个学级，收三岁、四岁儿童。着重提高其学习和发展的能力。

3. 初等教育：学习年限为四年（五至八岁）。分两个阶段进行。前两年为“入门阶段”，通过辅导，减少儿童在学习条件上的差别。后二年为“基础阶段”。除统一的基础课程以外，对所谓有特殊才能的儿童增加补充教材，对成绩落后学生辅以特设课程。

4. 中等教育：分两个阶段：第一阶段通常包括第五到第十学年（必要时也可定为第七到第十学年）。第五、第六学年为“定向阶段”，使学生认识自己的学习可能性和兴趣，后面几学年为“促进阶段”。第七、第八学年既受共同的基础教育，又开始按能力分班或分组。第九、第十学年缩减共同必修学科，增加选修学科分量。

第二阶段的中等教育开始于第十一学年，到第十三学年为止。这一阶段的课程是多样分化的，也就是说分科的，分学校类型的。但是在学术课程中增加专业理论学科，而在职业课程中增加普通教育内容，使两科逐步接近，两科毕业时都参加“中学毕业考试二”，取得证书。经济与社会科学、工艺和音乐科高中被认为与古代语、现代语以及数理科高中具有同等价值。此外还有专科高中，也能取得“中学毕业考试二”证书，废除进入一般高等学校和高等专科学校的区别。

5. 职业教育（专科高中除外）：分成几个阶段，培养各种等级的职业资格。职业基础教育一年，进行多种职业所需要的知识技能的基础教育；专科教育二年，可得“初步职业资格检定证书”，这种教育虽与职业直接有关，但不是单一的职业活动；专科学校一般为二年，至少一年，它分两个阶段，第一阶段着重理论培训，第二阶段以较狭窄的专门化为目标。修完二年制专科

学校,取得相当于“中学结业考试二”的资格,可进入高等专科学校某一专业。

6. 进修教育:包括继续教育、转业教育、成人教育等。

这样的学制结构的主要出发点是:一、要把学前教育与公立普通教育制度联系起来;二、要把职业教育学校与实际训练以及统一的教育制度联系起来^①。

另外,正在试行中的综合学校,当前在西德较受重视,趋向于普遍推广。但是,“是否一体化综合学校作为将来对一切儿童开放的统一学校,……要取决于教育参议会推荐的实验大纲的结果”^②。

由于学制的改变,今后教师的培养也要适应新的情况。社会民主党教育部长提出的教师训练章程总纲草案^③认为,所有教师的培养,应当使得每一个教师既适应学校制度的基本特点和主要目标,也适应在不同学校阶段教学的特殊要求。因此,今后教师的培养将按阶段进行(分初等教育阶段教师、中等教育第一阶段教师和第二阶段教师的培养),而不再按原来的学校类型进行(如国民学校教师、实科学学校教师、完全中学教师的培养)。草案认为,每一种教师的培养应分“学习”和“职业准备”两个阶段。“学习”阶段在学术性高等学校里进行并达到毕业,它包括教育科学、专门科学、专业教学法和职业实践的学习。“职业准备”阶段在特殊的训练机构中进行,共十八个月,目的是为职业实践活动作好科学的基础训练。后一阶段的训练应当是以第二次国家考试告终,并授予教员资格。

① 西德一九七一年版《教育学辞典》“学校制度、学校组织”条。

② 同上

③ 西德《实科学学校》一九七二年第三期第一〇〇页。

高等教育改革的动向

目前西德的高等教育正在进行所谓“根本”的变革,在“现代化”、“民主化”的旗号下进行大学的结构、行政管理和学习计划改革,内容涉及到管理结构的改革、学制结构的改革、学科改革以及整个教育体制的改组等。

促使西德资产阶级实行改革的原因是:

第一,近十多年来中学生人数增加了,高等学校虽有一定的发展(大学生数由1955年的十五万二千名上升到一九七一年的五十八万六千九百名,估计一九七六年为七十一至七十二万名)^①,但劳动人民子女却很少有机会进大学,据统计,一九六七年占居民总数百分之四十六点三的工人,其子女在高等学校学习的仅占百分之五点七,而占居民总数百分之七的政府官员和百分之二十七点二的职员,其子女在高等学校学习的却分别占大学生总数的百分之三十点九和百分之三十一.七。近年来,大学生中工人子弟的成份虽有所增长(一九六九——一九七〇年冬季学期入学新生中工人子弟占百分之九点七,政府官员子弟占百分之二十五点六,职员子弟占百分之三十三点九)^②。但相对来说,比例仍然是很低的。现在传统大学的结构基本上是在十九世纪初建立的,它是一种适应少数人垄断大学的结构。这种状况引起劳动人民的强烈不满。

第二,在大学里,资产阶级御用的教授们的权力高于一切,重大事情,都是教授们说了算。学生要求“权力”与“民主”的呼声越来越强烈。学生对社会制度、教育制度的不满情绪日益增加,终于形成了六十年代后期学生运动的高潮。在学生运动的

① 《德国大学报》一九七〇年第十九期第三页,一九七二年第十期第四二四页。

② 《德国大学报》一九七一年第二十一期第七〇三页。

冲击下，统治阶级为了缓和矛盾，实行了一些所谓“结构改革”。

1. 所谓“民主化”的管理：有些大学实行教授、助教、学生共同参加管理。承认学生有权参加管理机构，助教也在一定程度上摆脱对教授的依赖。个别大学甚至助教当了校长。其实，在资产阶级专政的条件下，参加管理的，不管职务如何，一般都是资产阶级知识分子，这种改革不过是资产阶级知识分子权力再分配而已。即使是这么一点改良，也还有斗争。据一九七〇年资产阶级杂志报导，“在西德，有一批心怀不满的教授，在巴特·哥德斯堡召开会议，接待全国电视台、电台和报纸的新闻采访，报导他们的会议，宣称他们已组成一个维护大学‘自由研究和教学’的协会，他们已接受了全国‘数千名教授’中志愿加入他们协会从事这项事业的申请人”^①此外，有些人主张加强校长职权，延长校长任期，有人主张设大学顾问团，促进学校与“社会联系”，实际是加强资产阶级对学校的控制。

2. 所谓“高等学校综合化”：按波恩高校建设计划委员会提出的《高校建设总纲计划》，高校改革的中心是高等学校的综合化。就是说，将现有的高校联合成综合高等学校。根据巴登—符腾堡州教育部的《综合高校的计划》，在综合高等学校中既有原来的“学术性”大学，又有“非学术性”高校（如商学院）。后者社会地位不高，并入综合高校后，“提高”了它的地位，通过所谓“教育顾问”，指导较多学生进入这种费用较少的学校，以减少对于学术性大学的压力。表面上还在组成综合高校的各校之间设立一些共同课程，据说既能集中人力、物力，又便于学生从一类学校转入另一类学校。此外，还适当缩短学习年限。西德政府在其向参议院做的关于教育政策的报告里也提到，它的两项目标是：（1）联邦政府将使至今分隔的各种高校组织在一体化

^① 《教育论坛》第三十五卷第三号第三八五页。

的综合高等学校里；(2) 联邦政府致力于在今后十年里将综合学校的容量扩大到目前的两倍。其实，所谓综合高等学校和综合中学一样，纯是一种骗局。企图让劳动人民子女进那些带实用倾向的高校，资产阶级子女继续霸占学术性大学。

3. 玩弄“学分制”的花招：有些资产阶级代言人认为，综合高等学校的办法还不能解决扩大容量和“民主化”等问题，巴登—符腾堡州的社会民主党提出，在高校中，学生可以在导师指导下选择一个学习单元，每单元约四——六星期学完，学完后得一个学分，积累了若干学分后就得到毕业证书。大多数学习是在小组里进行的。没有中学毕业证书的人只要成功地试读了几个单元，就可正式入学，有工作的人也可随时入学，还可适应社会需要随时设立新的学习单元。据说这种办法能更好解决容量和“民主化”问题。实际上这也是换汤不换药的花招，不过是用廉价的方法诱骗劳动人民子女得到一张高校证书而已。

瑞典学制

一、历史概况

传统的双轨学制(十九世纪中叶——一九五〇年)

瑞典在实行统一学制之前所实施的双轨学制与欧洲各国的双轨制相似。一八四二年议会通过一个决议，宣称对七——十四岁的儿童实行义务教育。当时瑞典的学制是两轨的：一轨为初级的国民学校，教一些粗浅的读、写、算知识，并用更多一点的时间读圣经；另一轨是所谓学术性的文理中学，如拉丁学校之类，专供特权阶级子女升大学作准备。学生通过竞争性的考试

被选拔进校，在头四年内总有三分之一的学生至少留一级或退学。瑞典的教育学者承认：“留级与退学和学生们的社会背景有关”^①。议会还规定在初级国民学校就学的学生不能转到文理中学去。

第一次世界大战后，瑞典当局在人民要求教育机会平等的压力下，把文理中学与初级国民学校平行的前三个年级合并到初级国民学校里。后来，在实行义务教育的过程中，瑞典教育界就中学低年级与初级国民学校在哪个年级衔接的问题发生了争论。这场争论的实质是要寻求一个更富有欺骗性的，即掩盖双轨制阶级性的学制。一九二七年议会为此通过了一个教育法令，搞了一个“折衷”方案，分两种衔接制度：一种是开始为在六年制的初级国民学校（这是当时的义务教育年限）基础上，继以四年制的实科中学（初中程度），再通向三年制的文理中学（高中程度）；另一种是初级国民学校教育四年，通向五年制的实科中学，在第五年级可转入四年制的文理中学。这第二种制度是为准备进大学的所谓“学术才能”的学生设的，资产阶级认为让他们在小学四年级后就进入专为他们设的一类中学是有利的。

在这段历史时期，瑞典对外推行所谓“中立”政策，没有参与第二次世界大战，也没有被占领，没有经受到战争的破坏，在资本主义世界里，它与其他欧洲各国相比，在经济上没有受到损失，相反，瑞典垄断资本却通过对战败国的产品输出，发了横财。在国内，资产阶级为了巩固自己的统治，在教育、卫生等方面大搞“福利主义”，以免费医疗、免收学费和教科书费、发就学交通费（因街道交通事故奇多，学校用汽车免费接送学生）、供给膳食等小恩小惠来麻痹劳动人民的阶级意识。美国一家教育杂志大肆宣扬：“瑞典的社会福利政策基本上在于团结——各代人之间

^① 见《国际教育评论》一九六九年，第四期第四八二页。

的团结和同一代人之间的团结……”。^①显然，这种所谓福利政策是出于调和阶级矛盾的目的。一九四六年，瑞典议会学校委员会建议把义务教育的年令延长到十六岁，设立九年制的统一学校，代替原来的国民学校和实科中学。

一九五〇年后试行的统一学制

九年制统一学校，一九四八年经议会批准在一九五〇年开始试行。统一学校分三段：即一——三、四——六、七——九年级。前六年不分科，七、八年级开始有选修学科。第九年级分三组，一为准备进文理中学，一为进职业学校，一为结束普通教育作准备。一九六二年，统一学校在全国范围内普遍推行，这时约有百分之五十的义务教育学令儿童入学就读。一九六二年，议会对统一学校的学制进行了修订，即七——九年级的选课增多，第九年级的分科从三科增到九科。其中除一科与升大学的文理中学相连外，其余各科都与职业教育部门相通。所谓统一学校，美其名曰“统一”，实际上在七年级已分组即分轨，九年级已给学生未来的职业前途定向。一九六四年以前九年制统一学校以后的中学主要有文理中学和各种职业学校两类形式。文理中学分三类：普通科、商业科、技术科，而单是在普通科文理中学中又分：拉丁科、技术科、普通科，而光是拉丁科里又分古典组和半古典组。分科十分复杂，当时文理中学总的分科数达三十八科。

一九六四年十二月瑞典议会颁发了一个中学新学制的决定：在九年制统一学校之后开办继续学校，让部分统一学校学生毕业后进入这种学校学习二年。同时，文理中学改革过去科系门类繁多的现象。文理中学与职业学校、继续学校平行。在文理中学第一年级读不下去的学生可进继续学校学习二年级，

^① 见《儿童教育》杂志一九七一年五月号第四〇七页。

而从继续学校向文理中学转学通常需要读完二年得到“转学资格”后方有可能转入文理中学的二年级。

大学的演变

瑞典最早的大学是乌普塞拉大学，成立于十五世纪。十九世纪建立的私立哥德堡大学和斯德哥尔摩大学已分别于一九五四年和一九六〇年转为国立。二十世纪六十年代，又建立了一些大学和附属机构。大学文科为五年，得低级学位，是中等学校教师的必备条件；研究院六——九年，得硕士学位和博士学位。近年来情况也有些变化。

二、现行学制

行政管理

随着义务教育年限的延长，瑞典当局对中小学教育的控制愈来愈厉害，其控制的主要渠道有下列四条：（1）学校教育行政领导层层监督。瑞典的最高教育权力机关是设在政府内的教育宗教事务部，下设教育委员会、职业教育委员会分别统管普通教育、师范教育和职业教育；下设大学校长委员会、技术学院委员会统管大学和各种学院。瑞典有二十四个省，各州设教育局，管理全州的教育，每个城市有由地方议会选举产生的学校董事会，管理市区的中小学。学校一切重要校务要提请地方议会决定。普通城市里还设一名学校督导员，在较大城市中设有督导长，专门负责视察监督各校教育。（2）教育大纲、教科书、教学法全国划一：瑞典全国通用的各类普通学校的教学大纲都是在皇家当局或教育委员会或职业教育委员会直接操纵下制定的。这种大纲几乎对学校校长和教师的全部工作都作了规定。教科

书按照教学大纲要求编写，只有经过瑞典国家教科书委员会的批准，并列入官方的“教科书单”的教科书才能被采纳通用。教学方法也由经管的委员会发布。(3) 财政控制：中央的财政部门直接向国立学校拨款。国家对市立和私立的学校发津贴。接受国家津贴的私立学校必须服从教育当局的控制。市立学校主要由市财政部门拨款。现在国家担负的经费比率愈来愈高，就更有利于国家对学校的控制。(4) 中央有权统一调配教师到全国任何一个需要的地方去任教。

在统一学校中，职工较少。不设教务处、事务处，没有会计，一切校务均由校长用电话向上级联系。校长和教师到指定的银行领工资。

瑞典除农、林、兽医学院由农业部领导、军事院校由国防部领导外，大多数高等院校是由教育部领导的，但是教育部又不直接对这些院校实行控制，教育部内设有专门委员会负责高等院校的规划与财政等事宜，专门委员会中有学生代表参加。大学总监公署(UK Ä)是除农、林、兽医学院和斯德哥尔摩财经学校之外的高等院校的最高管理机关。它是与教育部有密切联系的但却不直接接受教育部的领导的独立的中央机关。这个公署的负责人由皇室任命，他每年要向议会提交有关的建议和要求。公署由五个部门组成，分别负责计划、训练、行政组织与管理，一九六九年后增设大学训练部。公署内设有管理委员会，这个委员会由各校校长代表、议长、公共生活方面的代表以及学生代表组成。公署负责研究和指导课程的发展与执行高等教育法令。

高等院校内部的行政管理体制为校长、大学评议会、系评议会以及学校基层的组织机构。校长由大学评议会从具有三年教学资格的教授们中间推选产生。校长是政府与大学间的联系人

和各系科间的调解人。大学评议会是全校最高行政管理机关，评议会由校长(主席)、副校长、各系主任组成，有时图书馆的负责人也参加在内。大学评议会声称只从事行政管理工作，不干与教学与科研业务。每个系设有一个教育常务委员会，它由系主任、三个教师代表、一个助教和三名学生组成，负责课程设置、学科内容和教育方法等问题。

学 校 系 统

瑞典的学前教育不属于义务教育的范围。近年来统治阶级对学前教育开始重视起来。瑞典的学前教育开始得很早，通常从六个月起到七岁义务教育年令为止。主要形式是全日制的寄托婴孩和儿童中心站。

(一) 九年制统一学校：

即初等教育阶段，属义务教育期。现行的统一学校主要是以一九六二年议会决定的统一学制为基础的。瑞典教育当局规定凡年满七岁的学令儿童必须到指定的地区的学校注册入学，若学生家长无故把学生留在家中，或因进私立学校或因请家庭教师而不能符合国家规定的教学质量标准时，学校当局可调派警察来“帮助”学生入学；若警察干预无效，则学校当局就向学生家长罚款，如罚款仍无效，学校当局有权向社会福利委员会报告，对该家长以“教养失责”论处，而采取进一步的行动。

九年制统一学校的课程设置如下：一——三年级设宗教、瑞典文、本地地理、数学、音乐、体育、英语、手工等学科。四——六年级除设一——三年级的学科外，并增设历史、公民、自然、图画等学科。七——九年级除设一——六年级的学科外，并增加德文(七年级)、法文(九年级)选课，以及职业教育学科。第九年级

开始分九科：大学预备科、人文学科、技术教育科、机械科、商业科、护士、家政科等等。学生从统一学校毕业后，要求掌握两门外语，能用外语进行对话。最近正在一年级进行教英语的试验。瑞典十分重视家政科，一九五〇年起男女学生共同的家政科目列入必修。此外，瑞典学校把社会上的吃烟（吸毒）、酗酒问题、生活环境问题、街道交通问题，性教育和国际问题等等列为专题进行教学。据七十年代初统计，九年制统一学校的学生数已达九十一万五千人。

（二）文理中学：

学习年限三——四年。以一九六四年议会决定的中学新学制为准。分五个系科：人文学科、社会学科、经济学科、自然科学科、技术学科。各科系的课程设置如下：人文学科——瑞典语、现代语、普通语言学、历史、艺术和音乐史、宗教、哲学、心理学、社会学、数学、自然知识、音乐或艺术、体育、选科。社会学科——除普通语言学不设外，其它课程同人文学科。经济学科——分设两组，语言组设瑞典语、现代语、历史、宗教、心理学、社会科学、法律知识（或实际秘书工作）、商业经济学、数学、自然知识、打字、速记、体育、选科。其他组除增设“其他经济学科目”而不学“速记”外，其余课程同语言组的课程。自然科学科——除普通语言学、自然知识不设外，同人文学科的课程；同时增设物理学、化学、生物学等。技术学科——一——三年级设瑞典语、现代语、历史、宗教、社会科学、数学、物理、化学、技术学、其他技术科目、体育、选科。第四年级是为中等技术人员而设的，这一年内学心理学（心理技术学）、商业经济学、其他技术科目，分六组进行学习。上述课程中的“现代语”包括英、法或德（第二外语）、西或俄（第三外语，在特殊情况下选修芬、意、葡语）。

文理中学一年级不分科，二年级分上述五科。过去的文理

中学均是国立的,现已改为市立。规模比以前缩小。

(三) 继续学校:

一九六四年议会决定设立这种学校,在九年制统一学校毕业的学生可进继续学校学习二年。它分三个科系:社会学科、经济学科和技术学科。后两科的目的是培养工商界的工作人员,这种工作人员比文理中学毕业的经济学科与技术学科毕业生职位较低。技术学科要求进入二年级前须有九个月的实际工作经验。社会学科是供那些打算到社会福利和服务性行业的专门职业学校学习的人一些预备训练。它第一年分语言学和自然科学两组,第二年增加公民和消费经济学两组。三科的课程设置如下:社会学科——语言学、社会学、消费经济学、自然科学。经济学科——经济学科语言学、财政学、配给过程和方法、行政管理。技术学科——机械技术、建筑技术、电子技术、工业化学、工程技术、营造技术、电力技术、电讯技术等。

(四) 中等职业学校:

1. 国立的中等技术学校,分技术中学和专门技术学校两种。学习年限两、三年不等(全日制),夜班四年。招收有实际工作经验的十六——十七岁青年。技术中学要求有二个月以上的工业生产经验;专门技校要求具有二年的实际经验。培养目标为技师。

2. 工艺学校。国立的设在斯德哥尔摩,分纺织、油漆、雕刻等七个系科:低级班学习年限二年(全日制),夜读班三年,招收十五——三十四岁的学生;高级班学习年限二年,招收十七——三十六岁的学生。此校还进行艺术师资方面的训练。

3. 商业学校。一般是市立的。少数学校由财团的基金会主办。培养通讯办事员、记帐员等。由商业学校可升入商业大学。学习年限二年。学费相当高,而其他技术或职业学校则不要注

册费或学费。

4. 家政管理和护士学校。为培养妇女的操持家务之能力而设,有些家政学校也有训练儿童护士、学校女生宿舍舍监、家政学教师的“义务”。课程包括烹饪、缝纫、儿童护理、编组等实际训练和营养学、簿记、经济学研究、卫生学、儿童教养、社会学及家庭护理等理论性的学科。

此外,还设有海员学校、工厂学校、商业与办公室训练学校、农、林、渔学校以及企事业附属学校和训练班,如邮电、海关、铁路、电车等等专业。

(五) 学院和大学:

现有国立大学五所,各种专门学院达二十所。七十年代初学生人数达十二万五千多人。瑞典的高等院校分为大学水平的和低于大学水平的两类院校。它们的区别在于进大学水平的院校的学生必须持有普通中学或工业技术中学毕业文凭;而进低于大学水平的院校,这种文凭则不是必需的。后者提供新闻、农业、教育、贸易与商业管理、音乐和美术、医学以及某些服务性行业的专门的和职业性的训练。

全瑞典的高等院校都是公立的或由国家津贴的。斯德哥尔摩财经学校是私立大学,每年它接受国家约占其总预算百分之四十的补助。各种高等院校集中设在斯德哥尔摩、隆德、哥德堡和乌普萨拉几个城市。

一九六八年四月,瑞典教育当局为“改革”大学教育成立了专门的委员会,通称“U 68”。改革的内容包括学习年限(缩短到三年)、教材内容和教法以及“解决民主的基本问题”,研究教师—学生委员会的权力范围,以缩小校长权力。瑞典进步学生认为专门委员会设计的大学管理的“最高级”民主类型也没有民主可言,瑞典教育学者承认进步学生对大学行政当局“不信

任”。瑞典现在允许大学生接受短期教育，发给“部分教育”证书。在瑞典北部已设立了大学头两年的课程的机构，以便使学生在其居住的附近地区完成学士学位所需的课程之三分之二。瑞典大学的文科教学大部分时间采用自学形式，只上有限的课和参加次数不多的讨论，但“不鼓励学科与外界工作的联系”。关于大学毕业后的教育制度，近年来也有变化。

一九六九年七月废除了传统的硕士、博士学位，代之以在获得第一个学位后化四年时间攻读的新博士学位。据称这一新的规定会使更多的大学生获得在大学任教的资格，也将大大增加初级研究员和副教授的人数。

学生入大学不举行竞争性考试，而是凭高级中学的毕业证书。专科学院有时在入学前要举行测验。高中毕业考试由国家教育委员会负责，并任命考试员主持举办。

瑞典具备大学水平的师范学院现有六所，分设在斯德哥尔摩、哥德堡、乌普萨拉、马尔摩、乌默奥、林彻平。此外还有近二十所学院实施二——四年的师资训练大纲，培养统一学校前六年级的教师。体育、牙科、艺术等学科的教师由低于大学水平的专门院校培养之。多数统一学校最高三年的理论学科教师 and 文理中学、专科学校的教师必须获得学士学位，在得到学位后还要到设在斯德哥尔摩、马尔摩、哥德堡或乌普萨拉的一所教育学院里接受一年或更多些时间的教育理论与实践的训练。最早承担师资训练任务的哲学系，从一九六九年以来它的教育专业方向以设有固定的课程而加强了。大学也担负着培养各种专科学校教师的任务。

目前瑞典的师资严重缺乏。师范教育的“革新”主要是加强师资的培训工作，即对在职教师和学校行政工作人员(校长等)进行继续训练，在师范大学中设继续培训系。同时组织巡回辅

导师到各校进行指导和实验；组织教师在职进修，即给他们几天的脱产学习。

三、最近动向

瑞典学制在战后发展的趋势大致与欧美各国相同。其主要特点是延长义务教育年限和推迟分科。

瑞典教育当局声称在实现九年制统一学校的义务教育基础上，实行中学统一学制的“革新”。根据议会一九六八年的决议，一九七一——七二年瑞典开展了新的文理中学的试验。即把原来的文理中学、继续学校和职业学校合并成综合性的统一高中，实行义务教育。到一九七一年七月，这种新文理中学的学生已达二十一万五千人。瑞典学制的发展，受到欧美各国资产阶级教育学者的大肆吹捧，他们声称瑞典走在欧美各国的前头，“起了带头的作用”，实行着“最现代化的学制”，是给他们引路的“北方的光辉”。实际的情况并不是那么美妙。最近一个到瑞典去访问的西方学者透露：在瑞典尽管基础学校的制度引起种种变动，但工人、小职员、小农等家庭成份的青年，只受到平均为七年半的学校教育；相反，那些只占居民总数百分之四的少数有钱人，他们的子女受到的学校教育至少十二年。二十一——二十四岁的大学生中有百分之七十五来自后面这一社会集团。值得注意的是，学校制度的广泛改革，很少或没有能够使得后一社会集团在高等学校和综合大学里的特别优越的地位发生变化。“与以往一样，处于激烈争夺中的高等学校和综合大学的位置究竟由谁去占领，其决定因素并不在于对社会教育拨款的多少，而是家长的社会地位”。①

①见《德国大学报》一九七二年一月号第二十二页。

日本学制

一、历史概况

“自由”资本主义时期

一八六八年的明治维新，是日本从封建社会向资本主义社会过渡的转折点。明治政府是地主与资产阶级的联合政权，它在十九世纪六十年代末到十九世纪七十年代初实行的一系列改革，为发展资本主义开辟了道路。

一八七二年颁布明治政府的第一个教育改革法令——《学制》，奠定了日本近代学校的基础。《学制》仿效法国的中央集权制，在文部省统一管辖下，设若干大学区。各大学区设大学一所，中小学若干所；各中学区设中学一所，小学若干所；各小学区设小学一所。儿童六岁入学。采取督学制度，强迫儿童入学。小学八年制，初小四年，高小四年。中学六年制，初中三年，高中三年（还规定设工农商业学校，但当时未设立）。大学采用分科制，设文理法医四科。由于人民不满政府的强迫入学和征收过重的教育税与学费，到处发生捣毁学校事件，《学制》改革的计划并未实现。

十九世纪八十年代，随着资本主义的迅速发展和资产阶级的自由民权运动的开展，日本确立了大地主与大资产阶级联合专政的天皇制军国主义国家制度。日本的资本主义是靠侵略和战争发展起来的。日本在吞并琉球后，又向中国和朝鲜积极进行殖民扩张。一八八六年的各种学校令就是适应这种政治形势而发布的。

这一年发布的学校令共有四个，即《小学校令》、《中学校令》、《帝国大学令》、《师范学校令》。这些敕令确立了天皇制教育的体制。其要点是：（1）小学仍同《学制》一样。并规定寻常小学（即初小）的四年为义务教育年限。（2）中学七年制。分寻常中学（后改名中学校）五年与高级中学（后改名高等学校）二年。前者归地方设置，各府县一校。后者全国只设五校，属大学预科性质。（3）帝国大学设法医工文理五个学院，并附设大学院，属官僚养成机关。（4）《师范学校令》规定，必须养成师范生具备“顺良、信爱、威重”三种气质，对师范生施以兵式体操，以养成他们具备军人的服从性、组织纪律性和司令官所保有的威严庄重态度。因此仿效《陆军训练法》，给予师范生与陆军士兵同样的待遇，由国家供给膳食、军服、日用品，实行学校兵营化。这种军事训练制度随后扩大到大、中、小学强制施行。战前日本的各级学校成了皇国战力的“培养基”。

一八九〇年日本天皇又以直接命令的形式钦定军国主义的教育法规——《教育敕语》。规定天皇制教育的根本方针，在于培养“对天皇及帝国之信奉”，养成“忠君爱国”、“义勇奉公”的“顺良臣民”。驱使学生“肝脑涂地”地维护“万世一系的天皇”，把整个教育制度都纳入了“富国强兵”的军国主义轨道。^①

帝国主义时期

一八九四年中日战争后，日本从中国勒索的巨额赔款以及对广大市场的掠夺，加速了资本主义经济的发展。二十世纪初，日本已进入帝国主义阶段。它是一种带有军事封建性质的帝国主义，具有特别强烈的侵略性。这个时期日本学制改革

^① 参见加藤仁平等编：《新日本教育史》一九六一年，海后宗臣：《日本教育史（明治以后）》，岩波讲座《教育科学》第十四册，一九三二年。

的主要特点是强化军国主义,大力发展职业教育,延长义务教育年限。一九〇七年发布《再改正小学校令》,规定实施六年制的寻常小学,义务教育年限延长为六年。一九一七年发布《高等学校令》,规定五年制的寻常中学不变,高级中学由二年改为三年。这个“六、五、三、三”的学校体制,直至二次大战前,并无变动。日俄战争后,为适应军需工场的飞跃发展,大力兴办工、农、商、商船等职业学校,培养“战时忠于皇国的勇卒,平时于社会有益的工人”。日本军国主义的双轨型学制就这样逐步形成起来。在“忠君爱国”的军国主义根本方针下,分设两轨:一轨是小学、中学、大学预科和官立大学所组成的升学系统,另一轨是小学、职业学校所组成的就业系统。前者是以培养统治阶级继承人为目的的“人才教育系统”,后者是以培养驯服的熟练工人为目的的“劳动者教育系统”。

第二次世界大战期间,日本学校教育又进行了相应的改革,实行学制“战时体制化”。其要点是:(1)为“振作国民精神,促进产业发展,……培养国防力量的根基”,提出实施八年制义务教育(一九三七年)。(2)发布《国民学校令》(一九四一年)、《处理大东亚建设的文教政策》(一九四二年)、《中等学校令》及《关于教育的战时非常措施方策》(一九四三年)、《决战非常措施纲要》(一九四四年)、《决战教育措施纲要》及《战时教育令》(一九四五年)等战时特令,决定把中学的学习年限缩短为四年,高中缩短为二年。鼓吹“劳动即教育”,把强迫劳动作为“教育实践的一环”,迫令中等学校以上的学生一个月、四个月甚至全年投入军需生产、防空防卫、增产粮食等项无偿劳动。不久日本即战败投降,缩短中学年限和八年制义务教育等项决定,概未实现。①

① 加藤仁平等编:《新日本教育史》一九六一年。《战时的教育》,《教育学事典》,第四卷,一九六二年。

战后初期

第二次世界大战日本投降后，在美国占领军一手操纵下推行的“新学制”，实际上是美国的“新教育”与战前的“天皇制”教育的混合物。

按照盟国远东委员会的决议，战后日本教育应当走民主化的道路，“取消日本的任何军事教育，取消教授日本的国教——神道，不准把天皇的教育敕语作为教学的基础，凡有军国主义与国家主义倾向之教师悉予罢免”。但是早在一九四五年八月十五日日本投降的当天，日本文部大臣就向全国师生员工发出“训示”，声称败战“是由于我们忠诚不足，报国无力，未能发扬皇国教学的精神”，强调今后要“贯彻国体的信念，在荆棘丛中重建教学，在废墟之上复兴日本”。同年九月文部省发出《新日本建设的教育方针》，强调“德谟克拉西的意义同日本臣民对皇上的忠诚毫无矛盾”。

美国占领军司令部则装模作样地颁布有关日本教育的管理政策、教师审查、禁止传播神道、停授修身、日本史及地理等一系列教育“民主化”的指令，用以蒙骗世界舆论。根据占领军总司令麦克阿瑟的旨意，一九四六年三月美国第一次教育使节团赴日，伙同“日本教育刷新委员会”，炮制了一些改革建议，并于一九四七年抛出了战后“教育改革”的纲领性文件——《教育基本法》和《学校教育法》。这些立法声称：（1）建立新的教育理想，发展人的个性。（2）废止历来的中央集权的教育行政，建立地方分权制。（3）改革学制，把战前的“六、五、三、三”制改为美国式的“六、三、三、四”制，延长义务教育年限为九年。他们把战后的“教育基本法体制”当作教育“民主化”的标本，标榜这个改革应保证“自由学习的平等机会以学习自由意志的精神”，来代替

“封建的强迫主义和民族主义的压迫”，吹嘘改革具有“反帝反法西斯主义、保卫世界人民、发展民主主义的教育价值”。

实际上，日本的“新学制”不过是适应美日垄断资本利益的美国学制的翻版。所谓“战后民主主义”的神话，很快为复活军国主义的累累罪证碾成齑粉。一九四八年麦克阿瑟就在“冷战”的名义下，叫嚣要把日本变成“不可摧毁的反共堡垒”。一九五〇年美帝发动侵朝战争，日本重整军备，成为美帝侵朝战争的基地。该年美国第二次教育使节团赴日，叫嚷“对抗远东共产主义的最强大武器之一是受过启发的日本选民”，鼓吹“反共的堡垒教育”。同年十月，文部大臣在参议院叫喊：“国家的道德中心是天皇”。在美帝扶植下，日本垄断资本从一九五五年前后就正式跨进了扩大和强化时期。随着美苏两霸的核军备竞赛，苏联人造卫星的发射刺激了日本当局把“彻底实行道德教育”，“提高国民的防卫意识”和“振兴科家技术教育”作为重要的文教方针，为日本教育的军国主义化鸣锣开道。^①

二、现行学制

行政管理

战前日本教育在立法方面实行“敕令主义”，就是说一切有关教育制度、内容、方法等等，概由天皇以命令行之，议会不得过问。战后在教育立法上实行“法律主义”，就是说一切有关教育制度方面的变革，必须经过议会讨论通过，制成法律，然后公布施行。议会就是利用这种立法权、预算决定权，加强国家垄断资

^① 参见《占领下的教育》，《教育学事典》，第四卷，一九六二年。铃木英一、船山谦次等《战后的教育改革》，《教育学研究》一九七〇年第3期日本教育新闻社；《一九六六年日本教育年鉴》。

本主义对教育的控制。

作为中央教育行政机关的文部省，在战前是天皇制教育的执行机关，拥有仅次于天皇的教育权力。战后依据“新”的文部省设置法组成的文部省(一九四八年)，设初等、中等教育局、大学学术局、社会教育局、调查局、管理局、体育局等，所辖机关有联合国教科文组织国内委员会、国立教育研究所等机构，另设有中央教育审议会等十九个审议会，作为文部省的咨询机关。其职权是作有关教育制度的调查、计划，拟订学校的标准，审批新大学的设置，以及在课程、教科书、教法、校舍的维修管理等方面起指导、建议、咨询的作用，分配政府拨下的教育基金等。战后教育上的许多军国主义化的法案，就是由文部省炮制的。

地方教育委员会初成立时，由选举产生，不属于文部省管辖。它可以按教育委员会法行使其权限，直接掌管县与地方的教育行政。例如地方教育财政预算编制权，对所属学校制定管理规则等。但自一九五六年《关于地方教育行政的组织与管理的法律》施行后，教育委员会由原来的公选制改为地方首长任命制，在组织关系上，文部大臣与都道府县教育委员会的关系及都道府县首长与市镇村教育委员会的关系，变成了上下级关系，同时教育委员会原有的教育财政预算的编制权、教育财产的取得及处分权等一概划为地方行政首长的职权范围。从此教育行政越来越中央集权化，地方教育委员会变成了名称照旧而无实权的机关了。

现行的教育财政制度分为国家教育财政与地方教育财政制度。国家教育财政通过预算由国库支出，作为文部省所管的经费。地方教育财政由于地方公共团体的财政基础薄弱，发展又不平衡，极大部分非依赖国家的教育财政不可。国立学校，公立大学经费由文部省直接支付，高中由县支付，幼儿园、小学、初中

由地方(市镇村)支付。国家对县及地方以国库补助，地方同时接受县的补助。此外还有“私人捐助”。①

学 校 系 统

(一) 保育所与幼稚园：

保育所收父母因劳动与疾病不能亲自保育的三——四岁儿童，幼稚园收四——五岁儿童。在没有幼稚园的地方，保育所也收三——六岁儿童(少数七岁)。

(二) 小学：

以实施初等的普通基础教育为目的。学习年限六年。小学是每个年满六岁的儿童必须入学的义务教育学校(六足岁入学，十二岁毕业)。学科有国语、算术、社会(包括公民、史地)、道德、自然、保健体育、音乐、美术手工、家政等，道德课是日本反动派为加强军国主义教育于一九五八年增设的。由于同一理由，保健体育课受到很大重视。教科书允许私人出版商编印，近年日本政府通过所谓审定及免费供应教科书办法，加强统制。

(三) 初级中学(中学校)：

学习年限三年(十二——十四岁)。现行学制把初中列为义务教育，小学毕业后必须再接受三年的初中义务教育。战前从中等教育开始的双轨制形式上已被废止，公立中学实行男女同学。学科设必修课与选修课。必修科目为国语、社会学科、道德、数学、理科、音乐、美术、保健体育等。选修科目中有外语、农业、工业、商业、水产、职业、家政等。每周三十二节课中有二十六节属必修课，其余为选修课。号称“民主改革”，实际上日本反动政府就是通过这些选修学科，狡猾地进行阶级选择，实行阶级差别的教育。

① 参见《日本的教育制度》，共立讲座《世界的教育IV》一九五八年。

据说义务教育的普及率为百分之九十九左右。

(四) 高级中学(高等学校):

学习年限原则上定为三年:高级中学是非义务制学校。分为单科制与综合制两种类型。单科制高中只设普通科的称普通高中,只设职业科的称职业高中。综合制高中即包括有普通科与职业科的高中。从时间上分,又有全日制、定时制(四年,利用夜间或其他规定时间上课)、函授制三种形式。(全日制招收初中毕业生,后两者在所谓“教育机会均等”的幌子下,招收失学的已劳动就业的青年,但以初中毕业生为限。升入高中必须经选拔考试,而要取得“应试证”,必须有初中校长出具的证明文件,如毕业证书、学习成绩单、操行鉴定书等等,加上需要缴纳高昂的学费,给劳动人民子女造成了一条封锁线,剥夺了他们入学的权利。

高中采取学分制,以学完每年三十五学时(即每周一学时)的课为一学分。共同必修的学科有国语、理科(理、化、生、地)、数学、保健与体育。此外还有音乐、美术、家政、职业训练科目。在职业科中,学生所学职业科目至少三十学分。至少要有八十五学分才能在高中毕业。

(五) 职业教育与各种学校:

日本对于职业教育非常重视,有几种形式:

1. 在小学和初中设职业课程,如家政、农业等进行职业教育;

2. 在高中阶段设单科制职业高中及综合制高中的职业科。职业科分别开设农、工、商、水产、家政与园艺等科课程。每个学生只学习一类课程。单科制职业高中有高等工业学校、高等农业学校、高等商业学校等。

3. 各种学校(正规学校以外的各种职业训练学校的总称),

包括被服、家政类、医疗保健卫生类、商业事务类、工业技术类、艺术类、文化类等。专业范围很广，设有工、农、商、西服、和服、编织、烹饪、汽车、收音机、电视、打字、速记、簿记、音乐、美术、舞蹈、戏剧、助产、看护、针灸、按摩、X光照象、理发、美容、书法、宗教等成百种专业。招收初中生，学习年限一般为一——三年。

（六）高等教育：

战后的改革，把日本综合性大学、高等师范学院和旧制学院统统合并为新制的大学和专门学院。大学学部（系）是以专门“培养有精深学识与具有研究能力的人材”为目的。以招收高中生为原则。学习年限一般定为四年，医科和口腔科为六年以上。从一九五〇年起，在一些大学设大学院，学习年限总共五年（二年硕士课程、三年博士课程）。一九六〇年开始大量设置二——三年的短期大学，培养需要较多文化的半专业和职业人员。一九六二年开始又设立了五年制的高等工业专门学校（招初中生），培养中级技术员。

从一九四六年起，全国各都道府县设立学艺大学共四十六校，担当培养中小学师资的任务。此外，几乎一切国立、公立、私立大学，均设有学艺学部，或教育学部，担负同样的任务。“普通教育”、“专门教育”、“教师专业教育”（包括教育实习）三类课程，构成了战后日本师范教育的内容。学习年限四年，或并设二年制，以应付“师荒”。另外还设有若干一年制或二年制临时教员养成机关，培养偏僻地区的小学教员。

高中毕业生要经过严格的选拔考试才能进入正式大学。劳动人民很难入学。特别是一些传统的“名牌大学”（专门培养垄断资本所需要的政界、财界的所谓领袖人物），更是资产阶级的禁脔。而且大学学费昂贵，虽有奖学金、贷款等制度，但每个学生所得补助为数很少。

现行的大学制度一方面仍然保留“大学自治”的传统形式，设“教授会”与“评议会”，学生的入学、退学、转学、休学、升级及毕业，均须经教授会开会决定。评议会应大学校长的谘询，审议大学一切有关重要事项。近年来鉴于“大学骚乱”，特别强调以校长、副校长为中心的学校行政管理机关的作用，提出要吸收校外“有识人士”参加大学的管理，以及“倾听学生的呼声”等，借以镇压学生运动，加强垄断资本对大学的控制。

日本的学校分国立、公立、私立三种。特别是幼儿教育与高等教育方面，私立学校数与学生数占了百分之七十以上。这些私立学校为日本垄断财团或宗教团体（佛教、基督教）直接资助与操纵，并可进行宗教教育。据一九七一年度统计，日本有大学三百八十二校（学生数一百四十万六千五百人），短期大学四百七十九校（学生数二十六万三千二百人），高中四千七百九十八校，初中一万一千〇四十校，小学二万四千七百九十校，幼稚园一万七千九百六十所。如果加上高等工业专门学校与保育学校，那么从幼稚园到大学为止，共有学生数为二千一百八十八万二千三百人，每十个日本人中有两个是在学的学生。（另据《文部时报》第一千一百三十六号称，目前日本已有四年制的大学三百八十九校，短大四百八十六校，共八百七十五校。一九七一年度大学生总数为一百七十四万，每四个日本青年中就有一个大学生）。刚下台的佐藤政府把全面刷新与充实学校教育作为重要的国策，处心积虑使学校教育成为推行其军国主义政策的得力工具。^①

① 参见《日本的教育制度》，共立讲座《世界的教育Ⅲ》，一九五八年。高山秀树：《马克思主义的新发展与战后日本思想史概观》，《人民之星》一九七二年一月十四日。

三、最近动向

美帝国主义为称霸世界，利用日本作为向亚洲人民进攻的桥头堡。日本反动派不甘心于第二次大战的失败，在重温“大东亚共荣圈”的迷梦，到处制造扩张侵略的舆论，加紧复活日本的军国主义教育。

佐藤一上台就叫嚣，为了“确立国运昌隆的基础”，“要把青少年的勇敢和冒险心转向世界和五洲。”

一九六五年一月，日本文部省的御用机关中央教育审议会第十九特别委员会，抛出了战后的《教育教语》——《理想的人》。在“序论”中狂妄地称：“日本人在进入开放经济阶段的今天，要充分地把眼光扩展到世界上去，必须理解日本是东西之间和南北之间的桥梁。日本人应当作世界上通用的日本人”，“要作认识日本使命的世界人”。①

一九六六年十月中央教育审议会第20特别委员会，抛出了《关于后期中等教育的扩充整顿》的审议报告，从制度上使中学教育多样化，力图把中等教育办成最有效的职业训练与保证兵员的场所。②

一九六九年四月中央教育审议会第二十四特别委员会为对付一九五八年以来蓬勃发展的学生运动，抛出《处理当前大学教育课题的方针》，妄图平息“大学骚乱”，镇压学生运动。③

一九六七年七月——一九七一年六月，佐藤反动政府又指

① 《理想的人》见《外国教育动态》，人民教育出版社一九六五年第一期。

② 日本中央教育审议会：《关于后期中等教育的扩充整顿》一九六六年十月，见《教育评论》一九七二年第一期。

③ 日本中央教育审议会：《关于今后学校教育综合的扩充整顿的基本实施方针》，见《教育评论》一九七一年八月临时增刊号。

令中央教育审议会先后拼凑了第二十一、二十二、二十三、二十五、二十六、二十七、二十八等七个特别委员会，花了整整四年的功夫，炮制了全面扩展军国主义教育的纲领性文件——《关于今后学校教育综合的扩充整顿的基本实施方针》。在“序言”中宣称，日本曾经进行过明治初年与战后动荡期的教育制度的变革，现在是“需要认真地进行开拓国家与社会未来的第三次教育改革的时代”。^①佐藤在同年十月临时国会会议上的施政演说中声称，日本要“根据中央教育审议会的审议意见实现第三次教育改革”。^②该《实施方针》的要点是：

1. 确立军国主义的教育目标：重申所谓“理想的人”，“应当是这样一种国民，即对种种的价值观具有广泛的理解能力，同时能够以民主社会的规范和民族的传统为基础，通过个人对普遍性文化的创造，对世界和平与人类福利作出贡献的日本人。”

2. 推行“能力主义”与“国家统制”的教育政策：在一九七一一一九八〇年度中，施行十年“先行试点”的学制改革方案，以实施天才教育与扩充职业训练为重点，全面修改六、三、三制，改为小学、初中、高中各四年的四、四、四制，或者别的分段方案。在“多样化”的名义下，行双轨化之实。例如，计划从一九七四年度开始设立发掘“天才”儿童的少年学校（四——七岁），强调发展各种类型的职业高中或职业科，高等教育“种别化”——“五种八类型”，即（1）大学三——四年，其中分综合领域型、专门体系型、目的专修型。（2）短期大学二年，分教养型，职业型。（3）高等专门学校五年（招收初中生）。（4）大学院二——三年。（5）研

① 日本中央教育审议会：《关于今后学校教育综合的扩充整顿的基本实施方针》，见《教育评论》一九七一年八月临时增刊号。

② 《佐藤在日临时国会会议上发表的施政演说》，共同社东京一九七一年十月十八日电。

究院。通过这些措施，一面大量造就为垄断资本创造利润的大批熟练工人、中级技术员和半专业人员，一面培植统治的精神贵族。

计划在“第三次教育改革”，中通过强化以校长为中心的“校内管理组织”，实行新任教员的试用制度，玩弄提高工资等花招，加强对教师的控制。通过审定、改编教科书、翻印侵华时期教科书等，加强对教科书的控制。采用对私立学校以“财政援助”的方式，加强以文部省为中心的教育行政体制。总之从各方面加强“国家统制”，就是强化国家垄断资本主义对学校教育的控制。

3. 强调“国际了解的教育”与“教育的国际协作”：在中、小学进行以“东南亚各国研究、朝鲜民族的研究”为课题的专题教学；大量招收东南亚与中近东地区的学生留学日本（据统计，占在日外国留学生总数的百分之九十）；组织“亚洲教育协作调查团”、日本的“和平队”等，对东南亚各国作“实况与协作要求的调查”与“援助”，大搞以东南亚各国为首要目标的教育渗透。^①

在大学教育方面玩弄“现代化”与“民主化”花招，比较突出的“改革”有三项：

1. 设立筑波新大学：计划把现有的东京教育大学迁往东京郊外茨城筑波山麓创建大学改革黑样板筑波大学。据称，该校有三个特点：第一，废除现有大学中教育与研究并存的学院制、系科制，而将研究组织与教学组织大体分开，研究组织设“学系”与“研究所”，教学组织设“学群”与“高度研究课程”；第二，在教育方法上，为了推行综合科学、边缘科学的研究，为了适合学生或教员的要求与兴趣，原则上以综合了几门学科的形式专门对学生施以教育，这种教学组织形式称为“学群”，同时采用小班级制；第三，设置由校外“有识人士”组成的参与会，分设负责研究、

^① 伊藤良二：《教育的国际协作》，见《文部时报》（一一三五号）一九七二年第一期。

教育、保健辅导、行政管理等职务的副校长，或设人事、财政之类的各种委员会。

2. 设立广播大学：作为“对付高等教育‘大众化’的一个有效对策”。学习年限起码四年，每天收看收听电视台广播约二小时，每年到校听课或接受考试约有十——十九天。

3. 改革教育方法：为了避免过分专门化，采纳如下措施：（1）学科的开设要有弹性；（2）由各大学自行规定各学科的分；（3）灵活地规定毕业条件等等。并实行各大学的学分互换制度。

为了加强对原子核、基本粒子、武器、科学卫星及火箭、生命、情报处理、海洋等尖端科学的研究，日本文部省最近在学术研究方面提出四项措施：（1）整顿充实一批大学的基础科学研究机构，并筹建“日本文学研究资料馆”、（筑波）高能物理研究所、民族学（文化人类学）研究博物馆；（2）充实公、私立大学的各种研究费；（3）推进特别研究事业，主要项目有：科学卫星及火箭观测、南极地域观测、公害对策、情报科学及地震预报；（4）促进学术研究的国际交流，建立派驻外国研究员的制度，扩充招聘外籍研究员的制度，以及推进国际协作研究，例如，太阳地球环境观测计划和海外地域研究中心（西亚与非洲）等等。

日本军界对学校教育的控制正在加强。佐藤政府根据重新修正的《统一军事训练和兵役法案》，规定大中学校在校学生，年满十八岁以后，必须到兵役站登记，随时准备应征。^① 近几年来特别强调“暑期入队”制，对学生实施法西斯主义的军事训练。日本防卫厅在《第四次防卫力量整备计划（一九七二——一九七六年度）》中，规定从一九七四年度开始创办一所“国立防卫高中”（相当于战前的士官学校），从五次防卫计划开始设五所。加上防

① 《他们学生的兵役》见《国家教育协会杂志》第五五卷第七期一九六六年十月。

卫厅现有的相当于战前的陆军大学、海军大学的“防卫大学”，以及相当于战前幼年学校的自卫队办的各种少年学校，如“陆上自卫队少年工科学校”（神奈川县武山）、“航空自卫队第四科技学校”（埼玉县熊谷）、“海上自卫队少年技术学校”（广岛县江田岛）等，这实际上构成了如同战前那样的一整套军事学校体制。前防卫厅长官还叫嚷（日本军校学生）“可以任意崇拜希特勒和小说家三岛由纪夫”。美日反动派妄图借一整套军国主义的军事学校体制，为侵略战争制造更多的肉弹。①

但是，随着美日反动派复活日本军国主义教育的同时，日本的爱国学生运动已蓬勃开展起来，锋芒直指美日反动派及其反动的资本主义教育制度。因此，以七十二万四千五百万日元的“教育投资”（一九七一年——一九八〇年）所进行的“第三次教育改革”，是决计应付不了“来自人类社会从未经历过的新时代的挑战的”。②正如日本共产党（左派）中央委员会机关报《人民之星》指出的，在“第三次教育改革”中，“不管美日反动派怎样‘开拓国家与社会的未来’，妄图侵吞亚洲，它们的未来，只能是彻底的失败”。③

① 《军事学校体制化的目的》，见《长周新闻》一九七一年四月二十八日。

② 日本中央教育审议会：《关于今后学校教育综合的扩充整顿的基本实施方针》，见《教育评论》一九七一年八月临时增刊号。

③ 《阴谋发动侵略战争的动员》见《人民之星》一九七一年七月二十三日。

第二辑 资本主义国家的课程

“自由”资本主义阶段的课程

一、普通教育学科的产生

资本主义的课程改革,从文艺复兴(十五、十六世纪)起,经历了几个世纪,直到十九世纪下半期,才形成一个普通教育课程的体系。

这个课程的改革最初把以宗教为灵魂的封建课程作为主要对象,资产阶级夺取政权以后,逐步同封建势力妥协和勾结,把改革的矛头转向战斗的无产阶级。

恩格斯指出:欧洲封建社会“僧侣们获得了知识教育的垄断地位,因而教育本身也渗透了神学的性质。”(《德国农民战争》)中世纪末期的学校,是以训练教士为目的的,主要课程是:诵读圣经、教义问答和“三艺”(文法、修辞、逻辑),此外,还有“四艺”(算术、几何、天文、音乐)。“三艺”和“四艺”合称“七艺”,是古代希腊、罗马奴隶主“自由”教育的基本课程,到了中世纪末期教会把它改造成为以宗教为灵魂的课程。例如文法用于阅读圣经;修辞用于分析圣经的形体和文体,训练说教口才;逻辑用于训练打击异端所需要的诡辩伎俩;算术用于掌握数字的神秘意义;天文用于确定复活节日期;几何用于教堂建筑;音乐用于教唱赞美诗。

资产阶级在改革中世纪封建主义课程的基础上,逐步建立

了一套符合资产阶级利益的课程体系，他们从封建社会课程中，继承了宗教学科，在他们的课程上涂上了浓厚的宗教色彩；从文艺复兴开始形成的古代语学科（称为“古典人文学科”）直到十九世纪中叶还在课程上占有很大的优势；在十九世纪，随着资产阶级统治的民族国家的形成，产生了现代语和公民、历史、地理等社会学科（称为“现代人文学科”）；自然学科早在十八世纪初就在少数学校课程中出现，直到工业革命以后，才逐渐受到重视；体操、唱歌和图画等学科也在资产阶级民族主义的基础上得到改造。

宗 教 学 科

宗教学科在资本主义课程中占有重要地位，它是从中世纪封建势力手中接过来的一门反动学科。

法国在一七八九年和一八四八年资产阶级革命中，先后废除过宗教学科，每次都随着封建势力的复辟而恢复。直到一八八一年以后，才用被称为“世俗神学课”的“公民与道德”学科所代替。

德国对宗教学科非常重视，一八五四年法令规定小学神学学科每周六小时，即每天一小时。

美国在独立战争以后，公立学校名义上是不设神学课的，但是有五个州直到二十世纪初还在法律上规定宗教是“良善政府与人类幸福的重要条件，应该永远鼓励”，有三十六个州在法律上对于学生阅读《圣经》加以肯定。

古 代 语 学 科

从文艺复兴到十九世纪中叶，在课程中占优势的是古代语（拉丁文、希腊文）学科。

古代语作为主要学科列入资本主义课程体系，是受文艺复

兴运动的影响。在十四、五世纪资本主义生产的萌芽已经散见于地中海的沿岸的几个城市。随着交通运输和商业的发达，初期城市中的市民(资产阶级的前身)和资产阶级化的地主贵族对教会的精神独裁日益不满，要求从禁欲主义和出世思想的束缚中解放出来。他们从希腊、罗马的历史文献中，发现了古代奴隶主的“自由”生活跟他们的现实要求很合拍，于是便大力提倡希腊、罗马文化。他们不仅注重古代文化本身，更重要的是宣扬古代奴隶主“思想自由”，并用这个精神衡量现实的一切。这便是人文主义思潮。

人文主义者在课程上主张恢复希腊、罗马时代的“三艺”(文法、修辞和逻辑)。由于古代历史文献是用拉丁文和希腊文记载的，两门古代语便成为学习“三艺”的媒介。把古代语作为主要学科的学校，一般称为古典中学。从十六世纪初开始，这种学校在意、英、法、德等国陆续产生。

文艺复兴运动以后，古代语教学逐渐向形式主义蜕化。从通过古代作品了解希腊、罗马文化，变成单纯学习古代作家西塞罗、昆体良等人的作品，后来更狭隘到单纯研究西塞罗的文体，要求学生的作文和会话全用西塞罗的字句或模仿他的腔调。

尽管古代语教学的腐败早已昭然若揭，可是资产阶级竟使这类学科在课程上的优势维持达几个世纪之久。其原因是：直到十八、九世纪拉丁文还是教会、学术界和外交界的通用语，希腊文则用于阅读古希腊作品和《新约》，当时形成了一种社会风气，谁掌握拉丁文和希腊文，他就可以在宗教上和政治上得到一个崇高的地位。资产阶级实施古典教育是为了使他们的后代继承历史上统治阶级的“治人”之术，培植一个骑在劳动人民头上的精神贵族阶层。

现代语学科

在资产阶级革命和工商业发达以后，现代语应用的范围扩大了，从十九世纪开始，本国现代语成为一门独立学科。资产阶级增设这门学科是为了巩固资产阶级统治的民族国家，加强资产阶级专政。一八九〇年德皇威廉二世就曾扬言：“现时德国教育，已经没有养成希腊人或罗马人的必要，要培养真正德意志国民，非在中等学校注重国语教学不可”。

随着资本主义工商业的发展、国际竞争的加剧和各国现代语的加强，外国语也列入了课程。

社会学科

在十九世纪，公民与道德、历史、地理等社会学科也先后列入课程。设置这些学科主要是为了宣扬资产阶级民族主义，为巩固资产阶级专政和实行对外扩张制造舆论。

（一）公民与道德：

法国从资产阶级革命时期开始就一直设置“道德与公民”课。美国从十九世纪起，公民课的设置也很普遍。通常在公民课中，讲授本国政府的结构形式、公民义务等。十九世纪末，这类学科的矛头主要是指向无产阶级革命，例如法国的“道德与公民”课是要“反抗社会主义的政治原理”，“抵抗比皇政复辟更为可怕的社会主义。”^①

（二）历史：

在十九世纪以前，历史学科还没有从文学中分化出来，学生只是在学习希腊、罗马著作时，附带了解一点希腊、罗马历史知识，而对本国历史则一无所知。到了十九世纪，为了加强资产阶

^① (美)莱斯勒：《法德英美教育与建国》一九三〇年中文版第八十页。

级爱国主义的欺骗宣传，才普遍地把历史作为独立学科。并且着重强调历史课不是为了使学生懂得封建帝王家谱和古代战争细微末节，而是要使他们认识“公民的职责”。美国历史较短，往往把历史与公民合并。

(三) 地理：

地理也是在十九世纪才列入课程的。在此以前只是在讲历史时，联系一些乡土地理知识。随着航海事业的发展和殖民主义政策的推行，在十九世纪上半期，形成了自然地理与人文地理，但因师资缺乏，没有能够在中学普遍开设，到了下半期，由于经济的发展和对外侵略的扩大又形成了经济地理，同时对地理学科也更加重视了。例如比利时，曾开办殖民学校，编制地理教科书和地图，从物产、经济势力和交通等方面说明本国和外国（特别是殖民地）的关系。

自然学科

文艺复兴以后，近代自然科学在天主教和耶稣新教残暴的压制中逐步形成。哥白尼创造的太阳中心说标志着自然科学开始从神学中解放出来。接着数学（笛卡儿的解析几何，耐普尔的对数，莱布尼茨、牛顿的微积分）、刚体力学、天文学（凯卜勒的行星运动定律和牛顿定律）、光学、化学（燃素说）和生物学（林耐的动植物系统分类）都有了重大的发展。但是，直到十八世纪初，才开始出现少数把自然学科列入课程的实科中学，并且发展非常迟缓。

十九世纪下半期，随着对外扩张的加强和科学技术的发展，统治阶级需要培植更多的工程技术人员、自然科学的教学、科研人员 and 熟悉科学技术的管理人员，加强领导阶层，这就要求提高自然学科在课程上的地位。一八六一年斯宾塞（一八二〇—

一九〇三)大叫:社会上大多数人都在“从事商品的生产、加工和分配”其效率的提高“靠在不同情况下相当熟悉它们的物理学的、化学的或生命的特性;那就是依靠科学”,指责“这方面的知识,大部分在我们学校科目中没有列入”^① 赫胥黎(一八二五——一八九五)更加露骨地叫嚷:象英国这样一个殖民大国,有巨大的工商业利益,而工商业发达的基础是物理、化学等学科,如果在课程上不重视这些学科,就是一种极其短视的政策。^② 十九世纪七、八十年代以后,自然学科大大加强,不仅实科中学得到发展,古典中学增设了自然学科,小学也增设了自然常识课。

但是,资产阶级一方面适应科学技术的发展,在教材中逐步增加自然科学新材料,另一方面却极力维持自然科学的旧体系。例如在古典中学数学教学中长期坚持古希腊时代流传下来的、脱离实际的欧几里德几何学的旧体系。他们对于在一定程度上反映客观真理的新科学理论,或者加以排斥,例如在美国,直到二十世纪初还有一些州禁止讲授进化论,甚至还对讲授进化论的教师进行起诉。或者肆意歪曲,例如十九世纪七十年代形成的“形而上学俱乐部”(由实用主义祖师爷皮尔士、詹姆士等人发起)就妄图把达尔文的“物种起源”学说和莱伊尔的地球进化学说溶合于宗教教义之中。^③

体操、唱歌、图画等学科

体操和唱歌出现在课程上,是很早的,在十九世纪,经过资产阶级的改造,成为推行资产阶级民族主义的工具。图画是十

① 斯宾塞:《教育论》(一八六-)人民教育出版社一九六二年中文版第一五页。

② 转引自布罗巴赫:《教育问题史》一九四七年英文版第二六五页。

③ [英]哈利·威尔斯:《实用主义——帝国主义的哲学》三联书店一九五五年中文版第一六一—一七页。

九世纪产生的新学科，同样是资产阶级民族主义的产物。

(一) 体操：

早在希腊时代就有体操了。十八世纪德国泛爱派教育家巴西多（一七二三——一七九〇年）把体操列入实验学校的课程。他的出发点是学习古希腊，把体操作为陶冶性格的手段。在十九世纪，许多资本主义国家把体操同资产阶级民族复兴和对外扩张联系起来。例如十九世纪初，在耶拿战役被拿破仑打败的普鲁士，从复仇主义出发把体操列入课程，推行民众化、军事化的德国式体操；瑞典也在受到俄、法、奥侵略时期形成了瑞典式体操（有音乐伴奏的军事体操）。

(二) 唱歌：

在十九世纪以前，以唱赞美歌为主，到了十九世纪，除了继续保持宗教色彩外，主要用于鼓动国民对资产阶级民族国家的爱国主义感情。

(三) 图画：

在十九世纪，资产阶级开设图画这门学科主要是用以进行所谓爱国主义的欺骗宣传。此外，图画这个学科的形成还同工艺设计的发展有关。

*

*

*

在文艺复兴以后，经历几个世纪，先后产生了许多新学科，逐步形成一个普通教育课程体系。这个课程体系的一个根本特点是教育和生产劳动相脱离，各科教学都偏重书本，自然学科也脱离社会生产实际，并且把劳动课排除于课程之外。在资本主义工业化以前，尚处在工场手工业占优势阶段的法国、瑞士等国家，少数资产阶级教育家（裴斯泰洛齐等）鉴于手工业需要劳动者有一定的劳动训练，曾经提倡让学生学习农业、手工业劳动。

但是,在正规的学校里,劳动课在课程中是没有地位的。在工业革命后,仍然不设劳动课,因为在十九世纪七、八十年代以前,大多数国家连初等教育的普及都没有实现,学校主要以剥削阶级子女为对象,他们不但不需要学生参加劳动,而且还向学生灌输鄙视体力劳动的意识。同时在劳动人民子女能够进的那些学校,也没有劳动课,这是由于工业革命后,最初的机械化生产只是把人的劳动简单化到去完成一些不复杂的操作,这样的操作,很短时间就能学会,不需要通过学校进行专门训练,只要求工人具有绝对顺从的奴隶性和简单的读、写、算能力。在资产阶级专政条件下,是不可能实现教育与生产劳动相结合的。

二、十九世纪下半期的普通教育课程

小学课程

从资本主义小学课程产生到十九世纪中叶,各国小学课程变动不大,大致包括宗教(神学)、读、写、算和唱歌等。到了十九世纪七十年代以后,随着新学科的产生和小学年限的延长,各国对小学(主要是培养剥削阶级子女的小学)课程进行了一些改革,主要是增加语文、算术的教学时数和增设历史、地理、自然等常识课。

这样,十九世纪七十年代以后各国小学课程,大体上包括如下学科:神学(或公民、道德)、语文(包括阅读、文法、书法)、算术、历史、地理、自然、体操、唱歌、图画等。

中学课程

从资本主义中学产生到十九世纪中叶,在中学课程问题上争吵很多,各国中学课程的变动也频繁一些。十九世纪下半期,

各国中学主要类型是古典中学和实科中学。不同类型的中学课程,由于培养目标不同而互有差别。

十九世纪下半期,中学课程改革的动向是:古代语在课程中的比重下降,古典中学也添设现代语、社会和自然学科。这样,各类中学或综合中学各科就有一些共同的必修的普通学科。大致包括:公民与道德、语文、外国语、几何、代数、物理、化学、自然(或称博物)、历史、地理、图画、音乐、体操等。此外,职业性学科也在课程上出现。

例如,英国“合格”的中学,课程中有如下学科:英文与文学、外国语(一种)、地理、历史、数学、理科、图画、团体、游戏、体操、手工、唱歌等。

美国没有全国统一规定的课程表。美国“全国教育联合会”所倡导的中学课程表把四年制中学课程分为五类:(1) 语音类:拉丁文、希腊文、英文、德文、法文、西班牙文;(2) 数学类:代数、几何、三角;(3) 普通历史类:上古史、中古史、近代史;(4) 自然历史类:天文、气象、植物、动物、生理、地质、人种、地理等,以地理为基本学科;(5) 物理化学类:物理、化学等。采用此表的学校,各科学生都学习这五类学科,但学习时间有多有少。如拉丁语科、课程的授课时间比例:英语类,占百分之一十六点二五,外国语类(包括拉丁文、希腊文在内)占百分之三十六点二五,数学类,占百分之一十三点七五——百分之一十七点五,自然学科类,占百分之二十二点五,社会学科类,占百分之七点五——百分之十一二点二五,图画、体操、职业等学科未作具体规定。

帝国主义阶段的课程

一、课程的演变

在本世纪内，帝国主义国家，特别是美国，随着资本主义总危机的加深，阶级斗争的发展，按照垄断资产阶级的利益，进行过两次较大的课程改革。第一次课程改革大约从一九三〇年左右开始，直到五十年代，基本上以资产阶级现代教育派的课程理论为指导思想；第二次课程改革大约从一九五五年开始，直到现在，基本上以资产阶级新传统教育派的课程理论为指导思想，这两次改革流毒甚广，为害很大。

第一次课程改革

(一) 背景：

从资本主义过渡到帝国主义阶段以后，垄断资本恶性发展，破产农民大量涌入城市，城市中劳动人民子女相应增加，在技术发展的条件下，资本家雇用童工已经无利可图，他们要求雇用的是有一定训练的青年劳动力，农民子女过去随父兄从事田间劳动，就可学会耕作，而工厂的机器操作则需要一定的职业训练，从事打字、速写、簿记等职业也要经过训练。资产阶级从训练伶俐的雇佣奴隶的需要出发，允许劳动人民子女进入公立的小学和中学，但是传统的课程是为升学作准备的，同训练雇佣奴隶的要求不合拍，于是资产阶级代言人把以劳动就业的目标的课程设计提上了日程。

更重要的是，在帝国主义阶段，阶级矛盾日趋激化，资本主义制度下社会病态的征候日益败露，城市青少年犯罪现象不断

增加,与此同时,随着马克思主义的广泛传播,无产阶级的觉悟迅速提高。资产阶级对此深感不安。出现了一股通过教育消弭社会矛盾的改良主义思潮。宗教教育和其他思想教育过去在农村主要是在教堂和家庭进行的,城市工人被迫出卖劳动力,家庭生活解体,比较漠视宗教,城市公共活动场所较多,教堂不象农村那样成为社会活动的中心,进教堂和全日学校的青少年日渐减少,资产阶级不得不把灌输资产阶级思想意识的职能,主要交给学校去承担,但是,传统的课程主要是通过死的书本知识灌输资产阶级思想,在社会动荡的年代,资产阶级不仅要求改革课程的思想内容(有的国家着重宣扬阶级合作、代议制政府、“自由”经济,散布改良主义的幻想;有的国家则着重宣扬沙文主义、种族主义,灌输军国主义毒素)而且要求改变课程的组织,着重通过社会生活、儿童活动灌输资产阶级思想。

第一次课程改革的指导思想就是资产阶级上述要求的反映。

(二) 指导思想:

第一次课程改革基本上以现代教育派的课程理论为指导思想,这一派的教育思想,在哲学上,属于实用主义的、主观唯心主义经验的范畴,其课程理论主要是:

1. 教育应使人能适应社会生活,因而课程内容应是社会生活中有实用价值的知识和经验,有些人还强调主要是对学生当前生活有用的知识和经验,反对过去那种为学生将来生活作准备的课程。

2. 学校应代替家庭和教会承担向学生灌输资产阶级意识和宗教观念的责任,因而课程内容不能只限于书本知识的传授,而应重视公民训练,培养合作精神、服务态度和宗教信仰。

3. 应适应不同阶级、阶层学生的情况,开设多样化的课程,

在中学阶段，既要有为升大学作准备的课程，又要有为就业作准备的课程。其口号则是“以儿童为中心”，使课程适应不同儿童的兴趣和需要。

4. 学生获得知识经验的主要途径，不是书本知识和教师的讲授，而是使他们感兴趣的、相互合作的社会活动，课程的组织应使学生在社会化活动中取得解决问题的经验。

5. 打破传统的学科界限，使学生习惯于以问题为中心综合地运用知识，以应付眼前要解决的问题。

6. 教材要从儿童现有的经验和能力出发，按所谓心理的次序组织，反对按逻辑的次序组织教材。例如历史学科，如按逻辑次序组织教材，教材的编排就会从古到今，而按心理的次序组织，则可以从现代讲起，因为儿童对现代生活有直接经验。又如生物学教材，按逻辑的次序编排，须从单细胞讲到最复杂的高等生物，而按心理的次序编排，则可以先讲对儿童比较熟悉的高等生物。

(三) 措施:

1. 开设“大范围课程”或“混合课程”。将性质相同的几个学科混合成为一个范围较大的学科。例如将公民、历史、地理、经济学、社会学等混合为一个“社会学科”，将阅读、文学、语法、拼法、演说等混合为“语言艺术”。此外还有“普通数学”，“普通科学”等。企图建立各相近学科之间的联系。这种混合学科较流行，不仅美国不少小学、初中采用，欧洲各国（如西德的小学）学校中也多有采用的。有些资产阶级代言人对“混合课程”也有不同的看法，认为某一学科，例如历史，并不是只和公民、地理等有联系，它也可以和文学、艺术、自然科学等有联系，并且指出，实际上教师常常偏重其中一个学科，忽视其他学科，产生偏废现象。

2. 开设“经验课程”或“活动课程”。课程的出发点是学生的生活活动或经验。学生为了解决一个个生活中的问题而进行学习,他运用各种有关的知识,完全打破各个学科间的界限。学习的单元一般是由教师和学生共同选择和设计的。可以是有关社会生活中的基本需要如衣食住行的,或有关生产,交换,消费,交通,运输,教育,政治等问题的,或当地社区生活中的问题如资源保护,水电供应等,也可以是对学生有兴趣的问题。标榜从儿童兴趣出发的课程也称为“儿童中心课程”。

资产阶级宣称这种课程能够适应学生的兴趣和需要;通过解决问题获得直接经验,使学习和生活密切结合;符合从已知到未知的原则等。但是他们也不得不承认,这种课程很难进行系统的学习;学科中有些重要的知识可能因为在活动中没有用到,而始终没有机会去学习它;不能保证通过反复练习进行技能训练。

这种课程在美国部分小学及初中实行。第二次大战后美国政府提倡“生活适应教育”,主张中学普通科课程不应着重学术科目、书本和抽象知识,而应着重活动,要善于利用学生校内外的直接经验和问题。个人的、地方的、国家的政治、社会、经济问题应是学习的基础。从一九四五年起法国政府在一些初中搞所谓“新班”试验,重视所谓“环境研究”;重视手工活动和各学科的综合。英国教育部在一九三一年出版的名为《小学》的报告中,提出“小学课程应该按活动和经验来设想,而不应该按得到多少知识,积累多少事实来设想”。在一九三七年的《建议手册》中指出,当前“教学的重点由学科转向儿童”。一九四四年后设立了现代中学(学生大多为劳动人民子女),英国教育部在《新的中等教育》中,主张这种学校的课程应该从学生的兴趣出发,通过一些活动来学习,为他们的生活作准备。

3. 开设共同必修科与选修科，“核心课程”。共同必修科是每个学生所必须受的普通教育，选修科是“适应各类学生的特殊兴趣和需要”而进行的教育。以美国为例，高中（十——十二年级）的共同必修学科约占学时的百分之二十，一般只把英语，社会学科，体育等作为共同必修科。选修学科分三大类：一为学术科；一为职业科（分工、商、农、家政等科）；一为普通科。每一大类课程又可以分基本选修和补充选修学科。如在普通科的基本选修科目中除数、理、化可供选修外，还有家政、商业、算术、簿记、消费教育、商业法、日常生活问题、餐馆工作等学科。在补充选修科目中则有木工、金工、制图学、印刷学等普通生产劳动训练。在一九二九年美国中学已有二百五十门以上学科，绝大部分是选修科。

“核心课程”也就是共同必修科目，但有一些特点，即它打破学科界限，从问题出发，通过一系列活动去解决问题，而且往往利用较大片的时间（如两、三节课）去从事一次活动。美国联邦教育局在一九五二年发表的《核心课程的发展：问题与实践》中说，核心课程是“每个青年都应该有的共同经验，这些经验是围绕个人的和社会的问题组织的。它给青年们以解决当前问题的成功经验，这就为他们解决将来的问题作了准备。这些经验可以使他们成为社会中的较好的公民。”

“核心课程”和其他“经验课程”一样，都是采用“单元教学”。“单元”的课题如“美国西部移民运动”，“中世纪”，“我国的选举”，“预防犯罪”，“世界政府”，“普遍军训”，“计划我的一生的工作”，“确定我的信仰”等，课题由师生共同设计。“单元教学”一般分几个步骤：一，开始的活动：引起动机，决定目的。二，展开的活动：讨论，阅读，参观访问，实验，请人作报告等。三，个别的活动：让“优才生”及“中材”、“庸材”学生从事不同的活动。四，最

后的活动：展览交流，评价，测验等。和核心课程有关的教师经常组成教学小队进行教学。这种“核心课程”加重了教师的负担，在实行中遇到重重困难。

据美国联邦教育局统计，在初中，结合两三门以上学科，利用整片时间上课的办法，从一九四九年的百分之一十五点八增至一九六〇年的百分之四十，在三百学生以上的初中，一九六〇年为百分之五十。用几科教师组成教学队来教核心课程的也在增多。但是也有人估计“核心课程”在美国于五十年代达到高峰，一九五七年以后趋向衰落。

4. 编写的教材大都重实用，而不重抽象理论；重当前问题，而不重古代历史。教材不限于一本教科书，而要有很多参考资料，教师往往不按教科书进行教学，而是按单元组织参考资料。教师中心变为所谓师生合作或学生中心，讲授为主变为以学生的活动为主。课外活动也成为课程的一部分，课内外活动很难区别。一般都是以一学期或一学年的学科为一独立单位，学完即是完成一个目标，很少设连续几年的学科，即不将一个目标分在几年完成。即使是学习外语也是如此。

第二次大战暴露了美国士兵知识贫乏，如一九四一年海军后备军官训练队的入队考试发现大学一年级中的百分之六十五在算术考试中不及格。其他一些调查证明大量中学生只有小学四五年级的阅读能力。又有些估计说约半数美国男子是功能性文盲（即不能真正阅读）。许多资产阶级代言人大肆攻击活动课程与选修学科，指出实行这种课程的结果，小学生的读写算能力、史地知识都很差，中学生的语文、数学、科学等知识也都很差。美国联邦教育局在《中学提供的学科及登记学习的情况》（一九五一年）中指出，从一九三四年到一九四九年，学生选学数理外语的比例减少了，增多的是家政，工艺学科。在数理中，选

代数、几何、物理、化学的少了，选普通数学和普通科学的比例增多了。“安全教育”、“驾驶教育”、“广播”、“合作商店”、“办事员训练”之类的课程增设很多。很多人认为这类情况造成知识质量低落。另一些人攻击活动课程造成自由散漫，纪律松弛，对维护资本主义社会的稳定不利。

第二次课程改革

(一) 背景：

美帝在第二次世界大战以后，充当世界宪兵，妄图独霸世界。当斯大林在世时，它对社会主义国家大搞冷战，在苏修叛徒集团篡权以后，它和社会帝国主义互相勾结，又互相争夺反对各国人民革命，因而疯狂地扩张经济和军事的实力，并在科学技术方面押下很大的赌注。从五十年代起就开始注意改革大学的科技教育，一九五五年起政府、基金会、大学一齐出动，又着手改革中小学理科课程。特别在一九五七年苏联发射人造卫星后，美帝为了进一步向各国人民进行核讹诈，并同苏修争夺核霸权，一九五八年通过《国防教育法》，在大中小学科技教育方面，大量投资。从改革数学、自然科学、外语(称“新三艺”)学科开始，在六十年代逐步扩大，在职业、技术学科、人文学科、社会学科的改革方面也都耍了不少花招。与此同时，在第二次世界大战中受到重创的英、法等国，以及西德、日本等战败国，都已逐步恢复过来，重新走上经济和军事扩张的道路。它们也不惜工本地大搞科技教育。美国的课程改革影响了西欧和日本，而西欧和日本的课程改革又反过来刺激了美国，因而在各帝国主义国家，课程改革的叫嚷甚嚣尘上。

在二十世纪，特别从第二次世界大战以来，在科学和技术的发展比较迅速的情况下，垄断资本雇佣的各种人员的比例起了

变化。帝国主义国家的统计资料表明：第一，对熟练工人（即有技术知识的工人）的需要量相对增加，对不熟练工人或半熟练工人的需要相对减少。以美国为例，从一九〇〇年到一九五〇年，在就业人员中熟练工人的比例由百分之二十三点三上升为百分之三十四点五，而不熟练、半熟练工人从百分之一十二点五下降为百分之六点六。第二，从事工、矿、建筑、农业的工人的比例（不是绝对数）减小，而商业、金融、服务行业，通讯、卫生、文教、行政机关的职员、店员（即所谓“白领工作者”）相对增加，在美国从一九〇〇年——一九五〇年，后者从百分之七点五上升为百分之一十九点三。第三，专业人员、技术人员和管理人员的比例都增加，在美国一九〇〇年后五十年中从百分之十点一上升为百分之十七点三。其中以科学家和工程师的增长率最大。工程师与工人的比例在一九〇〇年为一：二百五十，到了六十年代上升为一：五〇。

据美国劳动部一九六〇年统计，各种职业的人员所受教育的百分比如下：

职 业	未达到中学毕业	中 学 毕 业	受过某些大学教育
专业与技术工作者	6	19	75
职 员 店 员	20	53	22
熟 练 工 人	59	33	8
半 熟 练 工 人	70	26	4
不 熟 练 工 人	86	17	3

在这种情况下，垄断资产阶级把科技专家的数量和质量看成军事和经济实力的一个重要指标，为了发展大学的科技教育，需要加强中小学的数学、自然科学和外语的基础知识，所以把课程改革的重点放在“新三艺”上，并特别注意“天才生”的培养。同

时对职员、店员、熟练工人等雇佣奴隶的训练，也提出要打好文化基础的要求，例如在使用电子计算机的地方，仅有打字、速写等技术而缺乏文化基础的人就难于胜任职员工作，而且由于技术变革迅速，每隔几年职工就需要重新训练一次（他们称为“终身教育”），而文化科学基础好，重新训练就容易。

这样，三十年代以来的课程、教材就不适应这种需要了。从三十年代以来，文化科学基础知识不受重视，学生选学的很少；基础知识学科的内容陈旧，不能反映最新的科学成就；这些学科的程度太浅，特别不能满足“优生”、“天才生”的需要；教材堆砌一些实用材料，不讲理论，没有系统性；没有应用新的教学技术和方法等等。垄断资产阶级要求另找出路。

尽管这次课程改革在科技教育方面下了很大的赌注，但是，资产阶级仍然把进行反动的政治思想教育放在第一位，在六十年代，他们在大抓科技教育的同时，又用大量的物力和人力来进行“社会学科”、“人文学科”的改革，为统治阶级加紧对外扩张和对内压迫进行欺骗性的宣传，妄图缓和日益尖锐的阶级矛盾。人文学科和社会学科改革的原则和数学学科基本一致。

（二）指导思想：

第二次课程改革基本上以新的传统教育派（如美国的要素主义派）的课程理论为指导思想。这一派主张采用学科中心课程，但具体做法又与传统做法有所不同，特别是吸收了一些资产阶级心理学的主张，所以一般称为新传统派。其主张如下：

1. 学校教育的主要任务是发展智育，传授文化科学的知识技能。学校要提高学术知识的质量，应注意培养有“天才”的学生，选拔一批“英才”升入大学，成为专家。至于发展所谓“社会态度”，解决所谓“个人适应”问题，学习实用技术等等可以在家庭、教会、工厂、青年会中进行，也可以通过电视、电影、广播等方

式解决。

2. 智育的任务是传授人类积累的经过历史检验的文化遗产。要吸收这些遗产必须进行系统的学习。如果主要按儿童的兴趣和需要去学习,就不可能掌握系统的文化科学知识,所以课程应该以学科为中心,每门学科都应该用逻辑的次序组织教材,按教材的顺序进行教学。应该培养学习的兴趣,但真正兴趣不是自发的,而是在带有强制性的努力中形成的。纪律要维持,考试要严格。教师是教材的传授者,所以在教学中教师仍应处于中心位置。

3. 第二次世界大战以后的学习心理学特别注意研究儿童的“概念”的形成问题,它对于第二次课程改革,有一定的影响。如瑞士的皮阿杰及其学派,美国的布鲁勒及其学派都研究这个问题。他们力图证明,在教学中应该特别注意一个学科的基本概念的形成。认为每个学科都有一些基本概念或原则,这些基本概念、原则就成为这个学科的结构。他们宣传按照一个学科的结构来进行教学,第一,可以使学科内容更容易理解(因为掌握了基本概念,就可以理解许多特殊现象);第二,可以更好地记忆那些细节(只要学会了原则,就可以随时把细节重现出来);第三,能促进学习的转移(掌握了基本概念和原则,可以举一反三,触类旁通);第四,有利于缩小高级和初级的知识之间的鸿沟(因为一门学科的初级、高级知识的基本概念和原则虽有高下之分,根本性质是一致的)。

布鲁勒等认为可以将任何学科的基本概念对任何年龄的儿童进行教学。只是教学的方法,要求学生理解的程度,在各个年龄阶段有所不同。例如数学中的基本概念可以在小学用直观的、非正式的方式学,在中学则用论证的、较深刻、较复杂的方式学,在大学也还是学这些概念,但应把它们作为抽象的公理结构来

学。

他们还认为有“直观的思想”和“分析的思维”。例如突然发现一个结论，一个原理，一个方法，这是直观思维过程；证实、检验这些结论、原理、方法是否正确，这是分析思维过程。传统的教学只注意培养分析思维，而忽略了直观思维。在传统教材中不是让学生自己去发现原理、规则、定律等，而总是由教材陈述出来，然后让学生检验。现在编写教材和进行教学应该着重培养学生的发明、发现的能力。即如编写实验指导书，也要让学生自己去设计步骤，发现实验结果，而不是预先把它写出来。十余年来，吉尔福德及其学派所提倡的发展“创造性的智力”，也对课程改革有所影响。

现代教育派似乎认为只有生活中的问题才能引起学习的动机，布鲁勒等则认为智力的活动也可以激起巨大的学习兴趣，所以任何学习都以生活问题出发的做法是不必要的。

此外，一九五四年后颇流行的“程序教学”理论是编写教学机器教材的基础。对编写一般教材也有一定影响。例如教材的每一部分能否引起正确的反应都须加以检验；有些自学教材须采用“小步原则”编写等等。

新传统教育派的思想是唯心主义的，其中很多人在教学上属于唯心主义的“实在论”派。他们的“天才教育”理论是先验论的。他们所依据的心理学理论，片面强调抽象概念，轻视社会实践，也同样是唯心主义的。

(三)措施:

1. 五十年代后期至六十年代的课程改革是采用学科课程，而不是经验课程(活动课程)。按学科来编写教材。在教材中重视基本概念和基本原则的掌握，也就是对某一学科知识的结构的掌握。因此这类课程被称为“知识结构课程”。教材加强了理

论的知识而减少了应用的知识。这类新教材受到不少人的批评,主要是:太抽象,太理论化,脱离知识的实际应用;由于片面强调抽象概念,贬低了熟记和技巧训练的作用;虽吸取了新的科学成就,但程度太深。

2. 在过去的课程中,每一学年(或学期)的学科成为一个独立单位。这次课程改革注意课程内容的连续性。有些学科的教材是考虑到从幼儿园到大学的各阶段的。现在有些学科从小学到中学连续开设许多年(如外语)。

3. 为了追求提高程度,许多学科内容逐级下移。把原在中学学的某些内容下放到小学,大学学的内容下放到中学。随着课程难度的提高,延长学日和学年时间,严格考查、考试并在星期六(规定放假)和暑假加班加点。

4. 课程改革中注重适应所谓能力差别,特别是培养“天才学生”。广泛运用能力分组、分班等办法。往往为“优生”和“庸才生”分别编写不同教材。如果仅编一种教材,则常着重适应“优生”的需要。所以一般批评新教材只适合准备升大学的“优生”学习,不适合一般学生学习。“天才”的中学生还可选修大学课程,大学承认他们得的学分。

5. 数学、自然科学、外语等学科在美国过去常是少数人的选修科目,现在往往列为共同必修科目,在学术科中这些科目的分量尤有很大增加,进行职业技术教育,也要求首先学好文化科学基础知识课程。一般说,必修科目分量增加,选修科目分量减少,学术科目增加,实用的、生活的科目减少。过去的课外活动多是文娱体育活动,现在则提倡学术活动。这些做法效果并不大。如根据美国联邦教育局一九六六年统计,公立学校第十二年级学生学过第一年物理学的比例数不断下降。一九四三——四九学年为百分之二十五点八,一九六〇——六一学年为百分

之二十一点二，一九六四——六五学年为百分之十九点六。

6. 课程“改革”中提倡“直观思维”，“创造性智力的培养”，注意促使学生自己去研究、摸索，自己去从事实中引出结论。如在数学中让学生自己臆造公理结构，自己推演。实行不预先说明结果的实验。有人批评一些脱离实际的、凭空臆造的发明、发现是无意义的，并认为不能把发现法当作唯一的方法。

7. 配合新教材，广泛应用新的教学技术和方法，如电视、录音带、程序化教材、教学机器、语言实验室等。鼓励学生独立学习，在自学中学会运用以上这些教学工具。

各种课程和教材大多由大学教授、科技专家炮制出来，虽然有一些中小学教师参加，实际上还是受专家、教授支配的，因此不少新教材脱离中小学师生实际。

目前虽是新传统派略占上风，但现代派的改革并没有废除。一般说，在小学、初中在为劳动人民设的普通科、现代中学中，在语文及社会学科中用混合课程、活动课程、核心课程的还不少。在高中，在为升学作准备的学术科、学术中学中，在数、理、外语等学科中，一般都采用学科课程。可见两派都在继续为垄断资本效劳。

二、各类学科的改革

宗教课、社会学科、人文学科

(一)宗教课：

资产阶级一贯用宗教来控制人民。工人运动兴起以后尤其如此。“现在比以往任何时候都更需要用精神手段去控制人民，而一切能影响群众的精神手段中第一个和最重要的手段依然是宗教。”（恩格斯：《社会主义从空想到科学的发展》英文版导言）他们按照

各国教会的不同情况，用不同方式在学校开设宗教课。目前的情况是：在一种教派占绝对优势的国家，如意大利、爱尔兰（天主教）、瑞典（路德派）学校中普遍按这个教派的教义设宗教课；在一种教派虽占绝对优势，但反对宗教的势力也很强大的国家，如法国、比利时（天主教占绝对优势），则一方面存在大量教会学校，在校内设宗教课，一方面在公立学校不设宗教课，但规定每周有一天让学生到教堂做礼拜，接受宗教教育。政府对教会学校给予巨额补助。在多种教派同时存在的国家，如英国、美国、西德等，或者在某一地区是某一教派占优势，就办这个教派的公立学校，宗教课讲这一教派的教义，目前西德有很多这种规模很小的教派学校；或者在学校开设的宗教课中讲各教派都同意的共同的教义，如英国；或者在上课时间内规定一定时间放假让学生去接受各教派的宗教教育，如美国。总之，不管采用那种形式，没有那一个帝国主义国家不把宗教列为学生的必修课。

传统的宗教课的内容就是圣经或教义问答课本。教学就是传道，就是把宗教教义灌输给学生，使学生接受和履践。从二十世纪起，一些从事宗教教育的人竭力运用杜威等人的思想来改造宗教教育。他们成立了“宗教教育协会”，设立了实验的主日学校，主张宗教教育不是直接告诉儿童应当信仰什么，而是让儿童置身于一种社会情境，用宗教来解决一些问题，从而获得宗教经验。圣经或教义问答不是直接灌输给学生，而是作为发展宗教经验中供学生使用的一种原始资料，在社会情境中需要解决什么社会问题，就选用圣经或教义问答中的那一部分材料。在第一次世界大战后，编写宗教教材的“国际圣经选读委员会”采用设计教学法来组织宗教课程。

有些新教徒认为这样的教育不是宗教教育，而是一般的品德教育，它使宗教教育世俗化了，指责让儿童通过自己的活动获

得宗教经验的做法，是把人的天性看成太好了，不符合基督教的原罪思想。天主教教皇庇护十一世在一九二九年发布题为《青年的基督教教育》的通谕，大肆攻击这种“自然主义”的宗教教育方式，认为任何教育方式，如果忘记了原罪和天恩，而完全依赖人性的力量，那都是错误的。主张宗教教义仍应采取灌的方法，使儿童作为绝对神圣的东西，无条件地加以接受。这种论调现在比较得势。

资产阶级还把宗教的毒素渗透在其他学科中，天主教会一直宣称，宗教教育是最高的教育，最后的真理只能在圣经和教义中找到，宗教教学应渗透和阐明其他一切学科。美国的佛罗里达州从一九六五年开始筹划，一九六八年开始试验的一个所谓“宗教——社会学科课程设计”，就是把宗教放在社会学科中讲授，从八年级到十二年级，在“美国史”、“世界史”、“世界文化”、“美国研究”等课中都大肆宣扬宗教。从一九六九年这个做法已在全州会议讨论过，一九七〇年起扩大试验。

(二) 社会学科：

资产阶级的“社会学科”充满了谎言，历来是为资产阶级剥削制度辩护的。资本主义制度越接近灭亡，它越是受到统治者的重视。在拉丁文法学校中，仅在学拉丁文、希腊文时，选学一点有关古代希腊罗马史的资料。在十八、九世纪实科中学内首先开设本国历史，以后又开设地理、公民。而到了帝国主义阶段，社会学科的范围大为扩充，包括资产阶级的社会学、人类学、政治学、经济学、心理学等等，这个学科名目繁多，除称为“社会学科”的混合课外，有本国史、世界史、地理、公民、民主问题、社会问题、社会生活、现代生活、有效率的生活、政府、领导、社会学、心理学等。这几年设置经济学的正在迅速增加，据美国全国学校校长协会调查，在一九六四——六五年约有十分之七的中学

设立了经济学科。

这些学科的内容越来越反动。二十世纪二十至四十年代，在法西斯统治的国家（德、意、日等）社会学科竭力为法西斯恐怖统治和侵略政策服务。例如，纳粹的历史课宣扬德国的侵略史，煽动复仇主义，说什么凡尔赛条约是对德国的压制，并把各国史从属于德国史，地理课把原来的普通地理改为政治地理与军事地理，甚至把德国人从未到过的地方也划归古代德意志人的领土范围，还开设人种学课，胡诌什么“日耳曼民族是上帝的选民，希特勒是上帝的使者”。“德意志民族是纯血统的优秀民族，遗传上已经定德意志是全世界一切文化、一切低劣民族和社会阶级的统治民族”。当时的日本课程也充满了军国主义的宣传，修身课基本上是解释天皇的“教育敕书”，把天皇加以神化；公民课宣扬绝对服从的“法的精神”；历史课要求阐明“日本精神”，无耻夸耀历代皇帝对外侵略的“战绩”。

在所谓“民主制”国家中，社会学科同样反动，只是比法西斯的课程隐蔽一些。在小学、初中都是开设本国史，颂扬本国征服外族和殖民地的“光荣”史，夸耀殖民主义分子的“丰功伟绩”，把挑起战争的责任推给旁的国家或民族，渲染别国或殖民地人民的野蛮、残暴；公民道德课中则渲染本国代议制政府和“自由经济”的“优越性”，宣扬公民对国家的义务，纳税和服兵役的必要和服从、忠诚、诚实、节制、容忍、礼貌等“美德”。第二次大战后，通过社会学科加强反共、反人民的宣传。例如，美国，进行反动宣传的手法包括：用所谓同共产主义制度对比的方法，大肆宣扬所谓美国的“政治民主”、“企业自由”、“权利平等”、“美国生活方式”等。在学生造反运动日益高涨的形势下，还特别强调“尊重法律”、“尊重秩序”、“尊重纪律”等等；许多资产阶级代言人强调把“社会学科”的内容放在“世界的背景”上考虑，强调美国对

全世界的“责任”，安排了“如何保持美国在世界上的强大地位”之类的单元，特别注意介绍亚、非、拉地区的情况，为美国向这些地区进行经济、文化和军事扩张服务。过去美国各州中小学一般不许讲授共产主义，后来统治阶级改进了策略，一九六二年，原来反对讲授共产主义的“美国军团”和“全国教育协会”联席委员会建议在中小学中普遍讲授“共产主义”。据调查，一九六二——六四年，已经有三十四个州发布了有关“共产主义”的教材和指导书，他们歇斯底里地叫嚷：“我们正在同共产主义进行激烈的斗争……我们反对共产主义，就应知道它的哲学，知道马克思、恩格斯、列宁、斯大林，要弄清楚它究竟是什么样的经济制度、宗教或病毒菌。我们必须有准备去应付辩证法家。有了这种知识能毁灭共产主义必然胜利的神话。”

在十九世纪，社会学科一般分成几种学科讲授，比较重视学习知识，到二十世纪现代教育派则强调社会学科要着重训练学生应付社会情境、解决社会问题的态度和方法。他们把历史、地理、公民等组成为一门混合课，称“社会学科”，而且把它变成经验中心课程，以便培养“良好的公民”所具有的“合作”和“容忍”的社会态度，以及进行“批判的思维”和“分析社会情境”的能力等，实际上就是培养垄断资产阶级的驯服工具。在美国许多学校中，核心课程的主要内容就是社会学科。有些单独设立的学科事实上也是一种混合课，例如“民主问题”这个学科就往往包括经济学、社会学、政府这几个学科的内容。社会学科一般采用单元教学，广泛使用讨论、辩论及小组和个人的活动。有些单元是去调查和“解决”当地社区中的某一实际问题。单元的排列也多不按历史次序，由古到今，而是按当前的问题来组织。这些单元涉及的范围很杂，如“生命，自由，财产的保护”、“衣、食、住等的生产与消费”、“货物运输，服务，人民，观念”、“娱乐”、“美的冲动的

表现：美术、音乐、文学”、“宗教”等。

在六十年代，资产阶级对这种社会学科普遍表示不满。他们认为目前的“社会分科”没有包括各种必要的学科，各个学科互不连贯，学科内容片断而无系统，等等。实际上是反对现代教育派的只重态度的培养，不重知识的学习的做法。现在许多课程设计都把重点摆在社会学科的概念、原则和方法上。他们要求历史、地理、政治学、经济学、人类学、社会学、心理学的专家把本门学科的基本概念、原则和研究的方法列举出来，宣称掌握了这些基本概念、原则和研究方法，就可以使人们能够应付变化迅速、无法预测的社会情境，解决新的社会问题。其实，资产阶级“社会科学”中的基本概念和原则也都是主观唯心主义的、反科学的货色。掌握这些货色，并不可能真正解决什么社会问题。灌输这些概念和原则，目的只是为了更有利于进行欺骗。在教学方法方面，他们提倡自己“研究”和“解决问题”的方法，即自己去搜集材料，讨论研究，作出结论。其实“自己”找的材料无非是资产阶级报刊书籍中以及反动政府所推荐的那些材料，因而“自己”得出的结论也难于逃脱统治阶级所定的框框。

(三)人文学科：

当前资产阶级所用“人文学科”一词是指语言、文学、艺术、哲学等，不包括社会学科。其中语言学科是主要组成部分。资产阶级经常叫嚷，不能因为重视自然学科而忽视人文学科。一九六五年美国联邦政府拨款举办艺术教师的暑期进修班，同年美国国会通过议案，设置“全国艺术及人文学科基金委员会”，拨款发展文学艺术的活动和设施，语言、文学、考古、历史、宗教、哲学等的研究，加强学校人文学科的教育。从此人文学科的课程设计、师资进修、设备等都有了迅速的发展。

资产阶级承认当前所以要加强人文学科，是因为当代的青

少年对旧的道德宗教及其他方面的标准都表现怀疑和讨厌，渴望了解生活的真正意义，因而出现了“精神上的饥荒”。但是，他们却否认这是资本主义意识形态腐朽的表现，并把这种现象归罪于学校重视知识教育，忽视“情感陶冶”，妄想通过人文学科来解除这个“饥荒”。他们要求加强文学、美术、音乐的教育，传播剥削阶级的思想感情。有些资产阶级分子甚至主张把“超阶级”的“爱”作为组织整个课程的基础。他们还认为学习人文学科，特别是古典的文学、哲学作品，可以使学生认识“永恒真理”，相信古代剥削阶级的“真理”在今天还是“真理”，妄图引诱青年脱离实际，脱离革命斗争。有些资产阶级分子公然宣称，要在教育上使用文艺宣传工具，来防止暴力斗争。

1. 语文学科：

本国语：在十七、八世纪的拉丁文法学校中只学拉丁文，以后在实科学校中才设本国语和现代外语。到了十九世纪中叶本国语已成为中学课程中的主要学科之一。现代帝国主义国家中从小学一年级到中学毕业班都设本国语课，是学习时间最长，分量最重的一个学科。在美国许多中学，它和社会学科一起组成“核心课程”。在十九世纪本国语的教学受拉丁文的教学方法的影响很大，主要是学语法，进行语法分析，作句子的图解等。本世纪以来，语法、拼字、阅读、作文、文学等已不单独设课，而是混合成为一个学科。重点不再是语法的学习，而是语言文字表达的明白，正确。现在一般认为语文课的三个主要组成部分是：语言、文学、作文。在语言方面，不再是片面地重视书面语言，而是越来越重视口头语言，在语文课中，比较重视会话、非正式的辩论和小组讨论。阅读能力的培养不仅训练阅读文学作品的技能，阅读报章杂志、科技书籍、图表指示等的技能也有所训练。特别注意阅读习惯和兴趣的培养。在文学方面，过去只选读少数古

典文学作品，现在则更加重视学习当代资产阶级作家的作品。文学一词的意义也扩大了，它包括报纸上的某些文章，电影、电视、广播中的某些节目。在文学作品分析上，不再是偏于作家生平 and 作品历史背景的介绍，而是围绕一些专题进行分析讨论（如围绕“罪恶问题”分析一些有关的作品）。关于语言和文学两部分的安排问题有不同的做法，有的低年级学语言，高年级学文学，有的轮流开设，有的同时开设，更多的做法是合在一起。在作文方面，现在很强调这方面的严格训练。在美国，作文的质量普遍很差，经常受到批评和指责。但要多做多改，又碰到师资不足，教师本身写作能力差的困难。目前语文课在资产阶级阶的新的语言学的影响下，还在继续进行翻花样。

现代外语：在欧洲的长期中学中一直很受重视，一般要学两门外语。美国在二十年代后，大批不准备升大学的学生涌入中学，大学的入学条件中也往往不要求学过外语或只要求学过很少一点外语，于是学外语课的人从百分之八十减至百分之二十。少数选学外语的人，也只学两年，根本不可能打好外语基础。一九五四年后，受美帝经济扩张、文化渗透、军事侵略政策的影响，外语又受到很大重视。一九五八年《国防教育法》拨巨款资助的“新三艺”中之一就是外语课。提倡外语是要培养大量的由政府或垄断企业派往国外活动的官吏、专家、教师、牧师、翻译员、“和平队”队员等，收集外国各种情报，并进行文化渗透。改革的措施是：第一，增加语种，如美国学校设法、德、意、俄、西等语种，也注意增加亚非地区的语种，如中文、阿拉伯文等；第二，增加学习时间，趋向于从小学起就设外语课。美国一般已由中学开设二年改为连续学四至六年，而六十年代趋势是从三年级到十二年级连续学十年；第三，改革内容和方法，过去外语教学是用“语法—翻译”方法，现在普遍用“听说法”，即听说领先，在开

始的三、四百个小时内,只要求听和说,极少要求读和写,要使听说的技能达到熟练的程度。这是美国军队在第二次大战训练官兵突击学外语的方法。它以语言学中的结构学派的理论为基础,在听说练习中采用所谓结构方法。如对同一句型,只变换其中的单词,进行反复练习,达到熟练掌握的程度。要多听说,就要使用录音带,即学习者听示范的录音,又把自己模仿的或回答的音录下来进行比较,于是发展了所谓“语言实验室”。除广泛推行语言实验室外,还使用电影、电视、幻灯片、程序教材等。此外,还鼓动学生假期到外国去,并试行其他学科用外语教学。学习一国外语时,还注意学习该国的风土人情,生活方式等。

古典语:(指拉丁文和希腊文)在欧洲的以古典语为主的前期中学或科组中,拉丁文(有的包括希腊文)仍是主科。在美国的公立中学原来也还是必修科,读四年。以后由于升大学一般不要求学过拉丁文,选学的少了,大多数改为只学两年。原来使用的方法是语法一翻译法,着重记忆语法形式及规则,目的是进行所谓智能训练。二十年代后逐步改变为以获得阅读和理解拉丁文的能力为主要目标。教材不再是孤立的词、片语、句等,而是一些有联贯性的读物。也注意了介绍罗马的生活和历史。但改革的结果,这个课往往变成了不是学拉丁文,而是学“关于拉丁文”的一些内容。近年来拉丁文教学也和其他现代外语教学一样,受结构学派语言学影响很大,采用所谓结构方法。据说学习的效果较好。因此教材又按这种新的方法进行了改编。为使生达到能阅读原著,以便受到罗马奴隶主文化的熏陶,正在竭力延长学习年限,将二年改为四年或六年,进大学后再继续学习。对原著中某些艰深的文字进行删节或改写,并大量出版拉丁文的平装书、“大书”、拉丁文英文对照书等。在教学中还使用语言实验室、程序教学等。

2. 艺术学科：从十九世纪美术、音乐等学科列入中小学课程以后，现在越来越受到资产阶级的重视。现在从小学到初中几乎普遍把它们列为共同的必修科。另外还为有艺术才能的学生设选修课。有些人还主张把这类学科列为高中的必修课。这是因为艺术学科与商品生产有关，并且通过“爱国”歌曲和图画、宗教歌曲和图画以及其他各种作品对传播资产阶级思想意识起着重大作用。

艺术学科主要是美术和音乐两部分。美术课的内容已不限于用铅笔的和用颜料的绘画，还包括广告设计、木刻、蚀刻、雕塑、照相、陶器、珠宝等等。音乐课的内容也已不限于唱歌，还包括舞蹈、器乐、管乐队、交响乐队、音乐欣赏等。现在艺术学科教学都强调技术简单化，使学生能较早地参加表演和创作简单的作品，避免枯燥单调的长期技术练习。还鼓励学生通过艺术充分暴露自己的思想感情，以利于对他们施加影响。

3. 哲学：在西欧的长期中学几乎都设有哲学课，以宣传剥削阶级的唯心论、形而上学观点。在美国，中学历来不设哲学课，近年来设立这个课的中学也多起来。

数学学科，自然科学学科

(一)数学学科：

在十九世纪，小学设算术课，中学设代数，几何，三角课。数学原是注重实用的，但由于当时中学的主要目的是为升大学作准备，所以中学的数学课逐步成为一种抽象的、形式的学科。在二十世纪，大量中学生不可能升大学，他们不学这样的数学课。从一九一〇年左右起，美国中学学习这几门课的学生的比例数大减。二、三十年代把中学数学课分成两类。一类是“普通数学”，是给不升大学的劳动人民子女学的。它的内容既是复习小

学算术,又是一种实用的算术。也讲一点代数、几何等科的肤浅的、实用的内容;另一类是传统的代数,几何,三角课,是为升大学作准备的,但比较重视实用的内容。“普通数学”课常常是社会中心或儿童中心的,它的教材经常和“社会学科”这类核心课程联系起来。例如,学习“食物供应”这个单元时,就要涉及粮食价格与粮食质量的关系,季节与价格的关系,整批购买能节省多少钱等等,就在学习这类单元时学有关的数学。

一九五五年后,资产阶级认为最近一百年来数学发生了“知识的爆炸”,一批法国数学家感到有必要用一般的,更统一的概念把整个数学重新加以表达。现在各种科学部门所需要的正是这样一种很抽象的数学。可是中小学的数学教科书,几乎完全没有反映二百年来的数学的发展。它不仅程度低,而且使用的不是精确的数学语言,它重视的不是统一的概念,而是运算的规则和训练。“新数学”认为数学中有些基本概念,如集合的概念、数的概念、空间的概念,以及函数、映射、关系等概念形成数学的结构。这些抽象的概念和结构把全部数学都统一了起来,学习数学就是要掌握这些概念和结构。第二次大战后的学习心理学(如皮阿杰学派)也特别注意研究“概念”的形成问题。根据他们的研究结果,在数学教学中,以上这些基本概念应该在各级学校中用不同方式进行教学,在小学阶段和中学、大学阶段都学同样的概念,但具体方式和要求不同。这种学习心理学还重视在教学中运用所谓发明、发现的方法。

新的数学课的教材和方法的特点是注意使用正确的数学语言;重视基本的、统一的概念的学习,把数学看成相互联系的、统一的学问,打破各门数学学科的界限;让公理化结构,演绎证明起重大作用;向量,变换,矩阵,坐标空间,线性代数,以及与计算机、自动化有关的数值数学要起重大的作用;从小学起学习概率

与统计，中学要学微积分；把发明，发现作为学习数学的方法等等。对新教材和方法也有很多批评，如认为它太抽象，太理论化，和应用数学完全脱节；在小学就引进集合之类的概念毫无意义；过分强调了公理化结构和演绎证明，因而贬低了熟记和技巧训练的作用；过分强调了所谓发现的方法；新教材只适应少数准备升大学的所谓有才能的学生，不适应大多数学生等等。

(二) 自然科学学科：

最早在中学设置的科学学科称“自然哲学”，主要内容为物理学。十九世纪下半期实科中学中已有生理、化学、地质、天文、植物、动物、自然哲学或物理等。到二十世纪，自然科学学科在中学课程中的位置愈来愈受重视，一般将生理、植物、动物合为生物学课，不设地质和天文课，于是自然科学课程只剩下生物学，化学，物理学三个学科，小学则有自然常识。在大量无法升大学的青少年进入中学以后，从二十年代起在美国中学内又为他们设了一门必修科“普通科学”，它的内容是实用科学常识，一般和“社会学科”等核心课程结合起来学习。此外，美国中学也常把生物学规定为必修课。但这个课已不是讲人体解剖生理和动植物等方面内容，而只是讲卫生健康常识。准备升大学的学生可以另外选修物理学，化学和生物学。这些学科的内容也偏重于实用知识。

从五十年代中期起，统治阶级又对中小学自然科学课程进行了一次改革，删减了过分陈旧的教材，增加了现代科学的新材料（如在物理学学科中增加有关热力学，固体物理学，电子学，放射同位素反应堆，原子能，量子论，高空科学，火箭推动原理等方面内容），还进行改造学科体系的尝试，用一些统一的基本概念来统率全部教材（例如有些物理学教材把物质的原子结构，它的运动和相互联系作为基本概念；有些化学教材把化学键作为基

本概念；有些生物学教材把发生和发展的概念，另一些把生态和进化的概念，又有一些把生物化学和生理学的概念，作为基本概念）。小学的自然科学学科不分科，而是从各学科中选择一些问题作为学习的单元，但也注意掌握各门科学的基本概念（如有一类题目是：测量空间距离；太阳系星体运动；引力；宇宙，银河系，太阳系的起源；星体进化等等。又如在物理学知识方面也会讲到物质的结构和性质，波的运动等问题）。新的课程设计也重视学生掌握科学研究的方法，让学生学会独立地进行实验，装配仪器，分析材料，引出结论。新的课程设计还注重新的教学工具的使用（如电影，电视，计算机，教学机器等）。对这些新的教材和方法也有很多批评，比较多的意见是：教材过分强调抽象理论，忽视了自然科学在工艺技术等方面的实际应用；有些教材太深，不适合多数学生等等。

技术、职业学科

（一）实际技艺学科：

一般包括工艺课和家务课。大约在一八七〇年以后这些学科才列入中小学课程。现在许多国家把它作为小学和初中的必修课。男生一般学工艺课，女生学家务课。小学则为手工课，其内容有纸工、泥工、石膏工、编织、制造简单教具、模型等。初中工艺课的内容一般包括木工、金工、电工、油漆工等。让学生了解一般工业过程和生产方法，学会油漆、胶粘、修补家具、制造简单家具。安装电线，修理水龙头等技术。工艺美术技术也包括在工艺课内，如在木料、金属薄片、塑胶、皮革上进行美术加工等。这些实际技艺原是作为职业课程进入学校的，但以后随着生产技术的发展，资产阶级发现不论从事那种职业的工人都必须具备这些方面的知识，获得这些方面的技能。同时，这些技艺也是现

代家庭生活中所必不可少的。所以他们就把这些内容作为普通教育的内容。资产阶级认为这种课的“转移价值”很大，即在这种课内所学到的知识、技能和态度可以转移到各种职业岗位上去。例如在课内学会精雕细刻，精益求精，将来在工作上也就会保持这种态度。这种课据说还可以发现学生的能力，兴趣，作为学校对学生进行高中分科或就业的指导的依据。所以这种课和职业学科一样是受到资产阶级中央和地方政府大力资助的。家务课除学习烹饪、缝纫外，使用电器设备，购买物品，装饰房间，抚育婴儿等都是它的内容。在资本主义国家内大多数妇女结婚后只能搞家务，不能就业，所以家务成为女生的必修课。除这个学科外，美国中学还设有驾驶教育，安全教育，消费教育之类的实际学科。

(二) 职业教育学科：

在实科中学的课程内已经有了职业教育学科。以后职业教育的发展，在欧洲采取了设职业学校的方式，在美国则采取在公立中学设职业科的方式。这种课程在帝国主义阶段受到资产阶级政府的大力提倡。以美国为例，从一九一七年的史密斯——休士法案开始，以后在一九二九年，一九三六年，一九四六年，一九六三年，一九六八年都有法案，授权政府拨款资助全国中学开设职业教育课程。在过去，职业教育是和小学教育衔接的，例如法国和意大利原来的职业学校都是收十一——十四岁的少年儿童。过去的职业教育是一种比较狭隘的职业训练。近几十年来，资产阶级所需要的工人和雇员的条件也有所变化，于是对职业教育的课程也进行了改革。主要表现在以下几个方面：

1. 注意思想教育和文化基础知识教育。在资产阶级所订的职业教育目标中主要是属于思想教育和文化基础两个方面。在思想教育方面是发展“优良的社会态度”，“好的道德品质”，

“勤勉，节约，机智，敏捷的习惯”，“理解社会经济机构的重要性的目的”，“对自己的职业有兴趣”，“尊重诚实的劳动”，“对自己能做有用的工作感到自豪”等等，总之，要训练驯服的雇佣奴隶。在文化知识方面要求掌握本国语文，一定的数学和自然科学知识，一定的社会经济知识。此外还要求身心健康等等。所以现在认为在受职业教育前至少要受完初中的普通教育，对熟练工人和白领雇员的训练，则要求先受完高中的教育。在受职业教育的同时，还要学习“社会学”，语文，数理，体育，甚至外语学科。对文化科学基础知识的要求正在逐步提高。特别从一九五〇年以来，工艺技术的变化很快，不熟练的手工劳动正在迅速减少。以农业劳动为例，绝大部分手工劳动已由机器代替，现在在农场上需要的是熟练工人和专业雇员，如土壤化学家，经济学家，兽医，昆虫学家，采购员，检验员，簿记员，机械工人等。又如商业，现在广泛采用计算机，分类机，复印机等。雇员要会使用这种机器，就必须学习这些机器的原理。以上这样一些熟练工人和白领雇员都必须具有较多的文化科学基础知识。

2. 注意理论学习和较广阔的训练。由于技术变化快，所以一个工人不能学了一种技术就终身应用它。现在职业教育课程强调培养发展职业的适应性，即不论技术如何变化，工人都能适应。而且狭隘的技术种类繁多。仅现代农业就有几百种工种。工商业的工种则更多。在学校中根本不可能进行这样的狭隘的工种训练。现代工业所要求的是工人具备一般的理论知识和技能，狭隘的特殊的技术往往是很容易学会的。在三十年代末已有人从调查中发现，百分之七十五至九十五的职业不需要事先进行技术训练，在需要预先进行技术训练的职业中又有百分之九十五是在工作现场由工头们训练的。所以绝大部分的熟练工人都是在工作中接受特殊技术训练的。现在的趋势是要求学习

技术理论知识,如学工的要学工艺学,制图等。学商的要学有关经济、商业、金融等的理论学科。而不是象过去那样只学打字、速记、簿记等技术。同时职业训练的面要广阔。在美国,中学的职业科只分工、商、农、家政四科。一九六三年职业教育法案颁布后,有所扩大,主要是增加了服务行业(如医院助理人员,机关机器用具修理人员之类)。所分的科仍是比较广的。又如西德冶金和电力工业的职业教育往往也是先受某种广阔的、多方面的基本训练,才开始选择自己的专门领域,进行专门训练。所以在学校的职业教育的目标中一般都只提掌握理论知识和学会使用普通工具和机器,以及理解建造和修理中的问题等要求,根本不提训练某种特殊职业的技术要求。

3. 学校中的理论学习和企业中的实际训练相结合。现在美国中学的职业科,西德的职业学校,法国的艺徒中心等大都采取一边在学校学习,一边在工厂或其他企业中劳动的训练制度。这是一方面因为学校的设备有限,只能进行一般的技术训练,如木工,金工,电工,管子工,印刷工等。工厂中所需要的技术训练只能在工厂中进行。在英国还实行一种“夹心面包”式办法,如半年工厂训练,半年学校学习,然后再半年实际训练,继以半年学校学习,如此继续下去三、四年。但许多所谓改革只是表面文章,学校既开不出职业理论课程,企业也没有专人负责实际训练。

体育卫生学科

体育、卫生学科的进入学校课程和军国主义的发展有很大关系。两次世界大战中帝国主义国家统治阶级发现许多青年因体质不合格,不能当兵,因面对中小学的体育、卫生课特别予以重视。同时,在资本主义国家中,盛行锦标主义,学校球队、运动

队如能获得锦标,就能得到地方的或私人的财政支持。此外,城市生活中由于汽车之类的交通工具的发展,居民运动量很小,健康受到影响。这些因素都推动体育卫生课的发展。现在体育卫生课成为各国小学和中学各年级的必修课。体育课的内容过去偏重搞队的训练,现在也重视一般学生的体育锻炼。锻炼的项目要有“转移价值”,即能转移到成人生活中去。例如足球、棒球等很难转移到成人生活中去,而网球、乒乓球、羽毛球、游泳、体操之类的活动就容易转移得多。而且最好是学习用简单的设备就能进行锻炼的项目,它们不需要建造大运动场和健身房。卫生教育的内容包括麻醉毒品的害处,饮食卫生,身体清洁卫生,种痘,免疫,防病,成药,急救,医疗制度,医药机构等等。趋势是重预防而不重治病;重养成卫生习惯,而不重学习卫生原理。心理卫生也成为卫生教育的重要内容。卫生教育常在自然学科(如生物学)和社会学科中进行。

附录：资本主义国家课时表

英国课时表(举例)

1. 哈白特凯斯的亚施克文法中学课时表^①

(学生年龄：11~16岁)

周 学 科	年 级					第 六 学 级	
	一年级	二年级	三年级	四年级	五 年 级	低 级 班	高 级 班
英 语	5	5	5	5	4 或 5	三门高级水 平学科，每 门每周8学 时。	三门高级水 平学科，每 门每周8学 时。
历 史	2	2	2	2		一门辅助学 科，每周4 学时。	一门辅助学 科，每周4 学时。
地 理	2	2	2	2		普通学科， 每周6学时 (1968-1969 学年；从古 典艺术和文 学、发展中 国家的调查 和英国问题 的比较、科 学的实际工 作) 中选二 门，每门学 习半年)	普通学科， 每周6学时 (1968-1969 学年，从技 术设计、心 理学或从 福利事业、 1800年以 来，有关英 国工业建设 或市区建设 的研究、未 来的世界的 问题中选一 门，每门学 习半年。)
法 语	4	4	4	4	4 或 5		
德语(或 西班牙语 或拉丁语)	4	4	4	4			
数 学	5	5	5	5	4 或 5		
生 物	2	2	3	3	从历史、地 理、德语(或 西班牙语或 拉丁语)、生 物、物理、 化学、音乐 、美术、宗 教知识等 学科中，每 门每周4 或5学时。		
化 学	2	2	3	3			
物 理	2	2	3	3			
美 术	2	2	2(或手1)	2(或手1)			
手 工	2	2					
音 乐	2	2	1	1			
宗 教	1	1	1	1	1	1	1
体 育	1	1	1	1	1	1	1
游 泳	1	1	1	1	1	1	1
运 动	3	3	3	3	3	3	3
总 计	40	40	40	40	40		

^① 这是一张实验性的课时表，注重普通学科，不实行分组教学，第六学级也不分科。此表系根据 T. W. 泰勒“学校的普通学科”(见：“教育的趋向”第十四期，第二十二页)一文制成。

2. 伦敦万斯沃尔特男子文法中学课时表(A组, 数理科)

周 时 科 目	年 级					第六学级(数理科)	
	一年级	二年级	三年级	四年级	五年级	低级班	高级班
英 语	6	5	5	4	5	2	2
历 史	2	2	2	2	3	—	—
地 理	2	2	2	2	2	—	—
法 语	5	4	4	4	4/7	2	2
拉丁语或德语	—	4	4	4	5	—	—
数 学	6	5	5	5	5/8	6	6
应用数学	—	—	—	—	—	6	6
物 理	—	—	—	2	2	6	6
化 学	—	—	—	2	2	6	6
生 物	—	—	2	2	2	—	—
普通自然	1	2	2	—	—	—	—
生物界	2	—	—	—	—	—	—
造型艺术	2	2	2	2	—	—	—
音 乐	2	2	1	1	—	—	—
宗 教	2	2	1	1	1	1	1
体 育	2	2	2	1	1	1	1
手工劳动	2	2	2	2	—	—	—
专门的无线电广播	—	—	—	—	—	2	2
游 戏	2	1	1	1	1	1	1
总 计	35	35	35	35	36	33	33

3. 宾格莱技术中学课时表(男孩,技术科)

周 科 目	年 级 数	一 年 级	二 年 级	三 年 级	四 年 级	五 年 级
		(男 孩)	(男 孩)	(技术科)	(技术科)	(男 孩)
英 语		4	4	4	4	4
历 史		2	2	3	3	4
地 理		2	2	2	2	—
数 学		4	4	4	4	4
自 然		2	2	4	4	4
造 型 艺 术		2	2	2	2	2
音 乐		2	2	—	—	—
宗 教 教 育		2	2	2	1	1
体 育		3	3	2	2	2
手 工 劳 动		5	5	—	—	—
几 何 制 图		2	2	—	—	—
建 筑 几 何		—	—	—	—	5
技 术 制 图 和 几 何		—	—	2	3	—
机 械 学		—	—	2	2	—
实 习		—	—	3	3	4
总 计		30	30	30	30	30

法国普通中学教学计划(现代组)

根据一九六一年联合国《世界教育调查》资料整理

每周课时 科目	年 级 数	方向指导 I. 11岁~12岁		方向指导 II. 13岁~14岁		高 中 15岁~16岁		毕业班 17岁	备 注
		六级	五级	四级	三级	二级	一级	周 科 目 时	
法 语		6	5	5	5	4	4	哲学 5	本表系初中的现代组、高中的C组、和毕业班的实验科学专业的教学计划
拉 丁 语						3	3	文学(1)	
希 腊 语									
公民学与道德		1½	1½	1 2	1 2			(1½)	
现代语(一)		5	5	3	3	3	3	11½	
现代语(二)				4	4	(2)	(2)	(11½)	
历史与地理		2½	2½	2½	3	3½	4	4	
数 学		2	2½	2½	2½	4	4	4	
实 验 科 学		1½	1½	1½	1½			4	
物 理 科 学						4½	4½	5	
体 育		2	2	2	2	3	2	2	
塑造艺术、绘画		1½	1	1	1	1	(2)	(2)	
音 乐		1	1	1	1	(1)	(1)	(1)	
手 工		1	1	1	1	(1)	(1)	(1)	

- (说明) 1. 法国的“学级”与别国不同, 是逆放的: 第六级(11岁)→第一级(十六岁);
2. 第六级——第一级“历史与地理”是合开的, 而第二级、第一级和毕业班“历史”、“地理”分设两课, “历史”每周授课二学时;
3. “实验科学”亦译“自然科学”, 内容不详。——译者
4. “C组”系数学和物理组。

西德课时表

1. 古典语文学中学课时表(举例)

周 科	年 级 时 日	五	六	七	八	九	十	十一	十二	十三
		宗教哲学	2	2	2	2	2	2	2	2
德语	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4
历史及社会学	2	2	3	3	3	4	3	4	4	4
地理	2	2	1	2	1	1	1	2		
第一外语 (拉丁语)	6	6	5	5	5	4	5	4	4	4
第二外语 (现代语)			5	3	3	3	2	2	2	2
第三外语 (希腊语)				6	5	4	5	5	4	4
第四选修外语							(2)	(2)	(2)	(2)
数学	4	4	4	4	4	4	4	3	3	
物理学				1	2	1	2	3	3	3
化学						2	3	3	3	3
生物学	2	2	2		1	1-2				
音乐	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1
美术与工艺	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1
体育	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
每周总时数		30	30	32	35	35	35	33	34	29

2. 现代语文学中课时表(举例)

属 科	年 级 时 日	五	六	七	八	九	十	十一	十二	十三
		宗 教	2	2	2	2	2	2	2	2
哲 学										2
德 语	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4
历史及社会学	2	2	3	4	3	4	4	4	4	4
地 理	2	2	2	2	1	2	1	2		
第一外语 (现代语)	6	6	4	4	3	3	3	3	3	
第二外语 (拉丁语)			5	5	4	3	3	3	3	3
第三外语 (现代语)					4	4	4	4	4	4
数 学	4	4	4	4	4	4	4	3	3	
物 理				3	1	1				
化 学					2	1	3	3	3	3
生 物	2	2	2		1	3				
音 乐	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1
美术与工艺	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1
体 育	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
每周总时数	30	30	32	34	34	35	32	33	26	

3. 数学、自然科学中学课时表(举例)

周 科	年 级 时 日	五	六	七	八	九	十	十一	十二	十三
		宗 教	2	2	2	2	2	2	2	2
哲 学										2
德 语	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4
历史及社会学	2	2	3	4	3	4	4	4	4	4
地 理	2	2	2	2	1	2	1	2		
第一外语	6	6	1	4	3	3	3	3	3	
第二外语			5	5	4	3	3	3	3	3
第三外语					4	4				
数 学	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
物 理				3	1	1				
化 学					2	1				
生 物	2	2	2		1	3				
音 乐	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1
美术与工艺	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1
体 育	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
每周总时数	30	30	32	38	34	35	32	33	29	

日本课时表

1. 小学课时表

科目	年 级		一	二	三	四	五	六
	周	时						
学 科	国 语	7	9	8	8	7	7	
	社 会	2	2	3	4	4	4	
	算 术	3	4	5	6	6	6	
	理 科	2	2	3	3	4	4	
	音 乐	3	2	2	2	2	2	
	图 画 手 工	3	2	2	2	2	2	
	家 庭					2	2	
	体 育	3	3	3	3	3	3	
道 德	1	1	1	1	1	1	1	
共 计		24	24	27	29	31	31	

(根据一九六五年《日本教育年鉴》整理)

2. 初中课时表

科目	年 级		一	二	三
	周	时			
必 修 学 科	国 语	5	4	5	
	社 会	4	6	5	
	数 学	4	4	3	
	理 科	4	4	4	
	音 乐	2	2	1	
	美 术	2	1	1	
	保 健 体 育	3	3	3	
技 术	3	3	3		
必 修 学 科 小 计		27	26	24	
道 德	1	1	1		
特 别 教 育 活 动	1	1	1		
选 修 学 科 时 数	3	4	6		
总 计		32	32	32	

(根据一九六五年《日本教育年鉴》整理)

3. 高中课时表

周 科 目	年 时 级	一	二	三
		国 语	现 代 3	2
	古 典 2		3	
数 学		5	2	2
理 科	地 学	2		
	生 物	4		
	化 学		3	3
	物 理			
社 会	社 会		2	2
	地 理	3		
	世 界 史		3	
	日 本 史			3
保 健	体 育	4(男)、2(女)	3	2
	保 健		1	1
艺 术	(略)	2	2	2
外 国 语	(略)	3	3	3
家 庭		2(女)	2(女)	
选 修	(略)		6(男)、4(女)	9
特 别 教 育		1	1	1
小 计		29	31	30
各 校 自 行 增 加 学 时		5	3	4

(根据一九六五年《日本教育年鉴》整理)

第三辑 资本主义国家的 教学方法、教学组织形式 和考试制度

资本主义国家的教学方法和教学 组织形式

一、资产阶级传统教育的教学方法和教学组织形式

教学方法和教学组织形式，是由教育方针和教材内容所决定的。欧洲中世纪“僧侣们获得了知识教育的垄断地位，因而教育本身也渗透了神学的性质。”（恩格斯：《德国农民战争》）在天主教会的独裁统治下，不仅受压迫阶级没有文化，就连封建阶级内部，文化也不普及。在为数不多的学校中，没有固定的班级组织和学习年限，实行个别教学。其教学内容为经院哲学所统制，带有浓厚的宗教色彩；其教学方法是注入式，强调死记硬背。

在欧洲，从十四世纪开始，经过十五、十六世纪，是从封建主义到资本主义的过渡时期。资产阶级代言人指责封建法权、神道主义和经院主义教育，违反人的“自然本性”，主张以“人”为中心，使人从天主教会的精神独裁下解放出来，过尘世生活，过“适应自然的生活”，大胆地向自然和社会去探索。于是，他们要求对经院教育进行改革，主要是：为了使人的身心得到“和谐发展”，就要扩大教育对象，而个别教学不利于教育事业的普及，因此，

要用班级教学代替个别教学；为了发展人的理性，提高人的尊严，就要反对盲从权威，反对死读书本，反对一切束缚个性的“人为的秩序”，提倡遵循“自然的秩序”，即注重儿童学习的积极性，并使儿童接触自然，提倡直观教学。

班级授课制和导生制

中世纪末期，在教会的独裁统治下，资产阶级在教育上处于无权状态。到了十六、七世纪，随着资本主义工商业的发展和资产阶级政治力量的壮大，资产阶级要求打破天主教会的精神独裁，扩大教育对象；同时，在十六世纪宗教改革以后，天主教会为了维持他们的反动统治，也需要通过发展教育，扩张自己的势力，而传统的个别教学制度不利于教育事业的发展，于是，班级授课制应运而生。

十六世纪反映资产阶级利益的人文主义者，在西欧许多国家举办古典中学，其中有些学校就尝试建立班级编制。例如，法国的居也纳学院，分为十个年级，以十年级为最低年级，一年级为最高年级，在一年级以后，还附设二年制的大学预科。德国斯特拉斯堡的文科中学，分为九个年级，还设一个预备级，为十年级。与此同时，天主教势力设立的耶稣会学院，也实行班级教学，分为初级和高级两部：初级部又分为五个班级（其中第五班为二学年），共六学年；高级部一般分为三个年级。还在章程中详细规定了每月、每周的教材内容和每天的时间表。这些都是班级授课制的萌芽。

十七世纪捷克资产阶级教育家夸美纽斯（一五九二——一六七〇）在总结前人经验的基础上，奠定了班级授课制的理论基础。夸美纽斯反对当时盛行的个别教学的制度，他说：“我们所教的只是个别的学生，教师有了许多学生的时候，这种方法当然

是不可能的”，指出在个别教学的情况下，“没有一定的目标当作学生每年、每月或每天所应达到的目的，并且完全缺乏一种系统”。他主张实行班级教学，“一个教师同时可以教几百个学生”，“这样，一次的打击，所杀的便不是一只苍蝇而是许多苍蝇”。^①他还建立了一套教学制度：

1. 一切公立学校同时开学、同时放假，使多数学生同时达到一定的标准，因而同时升级；

2. 把全体学生分成班级，比如每组十人，每组由一个学生去管理，管理的学生又由上一级去管理，如此递推上去；

3. 国语学校，共六学年（六——十二岁），每学年学习一册“百科全书式”的教科书，拉丁语学校也是六个学年（十三——十八岁），每学年只学习一门学科；

4. 每一门学科，每年、每月、每周、每日甚至每时的教材都要作好安排；

5. 每天上课不超过四小时（上午二小时、下午二小时），自学四小时，星期六下午不上课，星期天放假；

6. 每个学校只应有一个教师，至少每个班级只有一个教师。教师“绝对不作个别教导”，甚至也不得在校外私下地进行个别教导。每个教师只能用一种教学方法进行教学。

夸美纽斯的班级授课制，强调以教师为中心，认为教师的嘴就是学生知识的源泉，学生只能被动地接受从教师的嘴中发出的溪流；同时，绝对反对个别指导。这些思想都是片面的。夸美纽斯的班级教学理论在当时并没有引起多大的反响，在其后二百年间也没有什么人知道，但是，由于这种制度合乎时代潮流，因而采取这种制度的学校日渐增加。

英国工业革命以后，资产阶级从训练雇佣奴隶的需要出发，

^① 夸美纽斯：《大教学论》，人民教育出版社，一九五七年新一版。

要求对劳动人民子女实行一些粗浅的文化知识教育，同时英国贵族和国教会要求在儿童中广泛传布英国国教，但是，当时师资又十分缺乏，于是，在十九世纪初期，由兰卡斯特和贝尔两人分别提倡的所谓导生就制风行一时。

导生制是设一个大讲堂，安放许多课桌，每桌可坐十五到二十人，每十个学生中委派一名年龄最大的学生充当“导生”，每天上午八点到十点，教师只对“导生”上课，十点钟以后，由“导生”分别讲给其余学生听，而教师对其余学生只负监督的责任。统治阶级用这种价格低廉、质量低劣的办法在一个学校可招收一千名学生。导生制在十九世纪初期不仅在英国喧嚣一时，而且对美、法、瑞士、比、俄等国也发生很大的影响。

导生制不利于教育质量的提高，因此，时髦一阵之后，就销声匿迹，而班级授课制却流传下来了。

直观教学

从文艺复兴时期开始，资产阶级代表人物在抨击注入式的经院教育的同时，就在自己举办的古典学校中进行教学方法改革的尝试。古典人文主义学校，虽然以学习古代希腊、罗马文化为主，但是，起初他们并不拘泥字句，而是要求学生接触自然，研究事物，他们的教学方法，包含着直观教学的因素。十六世纪以后，古典人文主义学校逐渐变成僵死的文字教学，走上了形式主义的道路。正如英国诗人密尔顿所指出的那样：“儿童费了七、八年的光阴，仅仅学到一些可怜的拉丁文和希腊文。”

十七世纪上半期，处在英国资产阶级革命的前夜，英国哲学家培根提出感觉论和归纳法，奠定了近代实验科学的基础。当时各国有许多教育家适应资本主义发展的需要，力图简化教学过程、节省教学时间，把培根的感觉论和归纳法应用于教学工

作。这些教育家在资产阶级教育史上统称为“革新者”，其中最著名的有拉特克、夸美纽斯等。他们都鼓吹教学要遵循“自然的顺序”，要从具体到抽象（事物先于文字，例证先于法则）、从简单到复杂、从已知到未知，提倡直观教学。拉特克在一六一七年发表的《新方法》一书中，提出了九条教学规则，即：（1）研究并遵循自然的顺序；（2）一次学习一种事物，并且要学得非常透彻；（3）反复练习；（4）一切教学须用本国语言，学习外国语要以本国语为媒介；（5）教学一切事物均须避免强迫，教师施教，学生维持秩序，保持纪律；（6）不重强记，多重发问与理解；（7）只能用划一的教科书和划一的教法；（8）事物的知识应先于叙述事物的文字；（9）以个人的经验、接触与探索代替权威。夸美纽斯在一六三二年发表《大教学论》，对直观教学有比较系统的论述。他根据培根的感觉论指出：“存在于心里面的事情是没有不先存在于感觉里面的，所以心智所用的一切思想的材料全是从感觉得来的”，“人类应该在可能的范围以内，尽量学着研究天、地、橡树和山毛榉之类的东西，去学会变聪明，而不是依靠书本的研究；这就是说，他们应该学着去知道，并且去考察事物的本身，不是别人关于事物的观察”，因此，“一切知识都不应该根据书上的权威去给予，而应实际指证给感官与心智，得到他们的认可。”^①他认为教学的顺序应该是：感觉、记忆、理解、判断。“因为一切知识都是从感官的感知开始的；然后才由想象的媒介进入记忆的领域；再后才由细微的末节，生出普遍的理解；最后才有对于业已领会的事实判断，这样，我们的知识才能牢牢地确定。”关于直观教学的运用，他的意见大体上是：（1）教导应在可能的范围以内尽量通过感官去进行；（2）尽量使学生多种感官（眼、耳、鼻、舌、身）一起活动；（3）假如没有某种事物，可以利用模型、标本去代替它；（4）文

^① 夸美纽斯：《大教学论》

字的解释应当顾到文字所指的事物；(5)例证要比规则先出现；(6)教科书要有插图，等等。夸美纽斯首先编写了有插图的教科书《世界图解》，这本教科书在相当长的时间里，被欧洲许多国家所采用。

十八世纪法国启蒙运动和资产阶级革命时期，裴斯泰洛齐从资产阶级人道主义出发，主张“简化”教学方法，“使得即使是最普通的人也能自己教育他的孩子”。他大力鼓吹直观教学，宣称观察是认识的基础，他说：“我曾确立一个最高的基本的教学原则，承认观察是认识绝对的基础”^①，“只有从观察中产生的真理，能予以阻挡偏见及误解侵入人们心灵的力量”^②。他认为观察必须从最容易最简单的观察入手，逐渐转入较复杂的观察，也就是先学习最容易最简单的事物，然后进而学习较困难和较复杂的事物；儿童的观察应由近及远，从他的周围事物开始，然后由此向远处事物扩散；在认识一件新事物时，必须应用全部已有的知识。裴斯泰洛齐没有象夸美纽斯那样把直观性估计过高，而认为观察仅仅是认识的开始阶段，这个阶段之后还有更高的阶段——思维的抽象活动。他还要求在教学中顾及儿童的心理特征，注重练习。但是，无论是夸美纽斯或是裴斯泰洛齐所提倡的直观都是一种被动的直观，教师演示直观教具，学生被动地观察，而不是从社会实践中产生的感性知识。裴斯泰洛齐的直观教学的想法和做法，对十九世纪欧美资本主义国家的教育有比较大的影响。

教学形式阶段

十九世纪中叶，资本主义国家中教育发展比较迅速，德国反

① 裴斯泰洛齐：《葛笃德怎样教育她的子女》（第九封信）

② 裴斯泰洛齐：《葛笃德怎样教育她的子女》（第二封信）

动教育家炮制了教学形式阶段，使班级授课制的教学工作有一定的程式，十九世纪六、七十年代以后，它在各资本主义国家流传很广。

赫尔巴特以唯心主义的观点解释知识获得的过程。他把人的全部精神归结为观念，认为教学就是建造学生观念体系的过程，教师依照观念运动的次序安排教学工作，就能使学生获得系统的知识，形成一定观念的体系。他提出人们在掌握知识时，有两种心理活动，一是专心活动(钻研)，一是审思活动(理解)，两种活动又可分为静态和动态。两种活动不可能同时发生。他说：“这些专心活动的过程不能同时发生，因此，它们需要一个接着一个；我们先有一种专心活动，再有其他专心活动”^①。专心活动是在审思活动之前，所以取得概念常常需要分段。这样，便把教学过程分成四个连贯的阶段：

1. 清楚——这是在概念静止状态中对于教材的钻研。这一阶段是对于整个细目的静止的和集中的钻研。对学生讲，需要集中注意；对教师讲，要将教材分成细小部分，逐步进行分析讲解和举例，或提示新教材，可用实物教学进行帮助。其目的是要使提供学生的新教材尽可能地明白、确切、实际和详细。

2. 联想——这是概念在运动状态中的钻研。这一阶段的特征是新的概念和学生在过去学习和生活等方面的活动中所得到的概念的联合，是和学生原有知识的结合，称为“统觉”，就是用过去的旧经验来解释目前的新事物。教师用谈话方法，唤起学生原有的概念，使它和新观念建立联系。

3. 系统——这是静止状态中的理解。学生在教师的指导下，在新知和旧观念发生了联系的基础上，寻找结论、定律和规律。这个阶段对学生讲，是在心理上相当于探究的过程；对教师

^① 赫尔巴特：《普通教育学》

讲,在教学方法方面作出结论、规则和定义的阶段。

4. 方法——这是运动状态中的理解。这时学生把已经学得的知识应用到新的事实、现象和事件上去。在心理方面要求有行动;在教学方面这是进行各种不同教学练习的阶段。要求学生能应用所得的知识,合乎逻辑地进行思维。

赫尔巴特的形式阶段后来由他的门徒威勒、尉尔曼和莱因等修改成为“五段教学法”,以莱因所修改的“五段教学法”最为通行。他把第一阶段——清楚——划分为二,共为五个阶段:(1)预备——即问题的提出、功课目的的说明等等;(2)提示——即新材料的传授;(3)比较;(4)总括;(5)应用。五段教学法在十九世纪后半期到二十世纪初期,为资本主义国家课堂教学中广泛应用的方法。在各种学术科目中,讲授每个题目时,都应用这样五段,使五段形式化、固定化;而且在这教学方法中教师处于中心地位,学生处于被动地位。教学上从概念到概念,实际上是一种变相的注入式。

二、资产阶级“现代教育”的教学方法和教学组织形式

十九世纪八十年代后,正当“自由”资本主义向帝国主义过渡时期,欧洲出现了资产阶级“新教育运动”,在美国则产生了“进步教育运动”,统称为“现代教育”。在这个运动的影响下,资本主义国家的教学方法和教学组织形式都有比较大的变化。

现代教育派反对传统教育,主张教育活动应以儿童为中心,要尊重儿童的个性,让他们自动、自学、自由发展、自我表现,认为教育就是生活,而不是生活的预备,提倡在现实的生活环境中,从儿童的兴趣和需要出发,以心理的次序组织教材,搞大单元的的教学活动,把观察、操作、接触实际以及大量运用直观教具

放在重要的地位。同时强调个别差异,用分班、分组乃至个别教学的办法来改变班级授课制度。

这个时期教学方法和教学形式的改革是为资产阶级政治目的服务的。十九世纪末二十世纪初由“自由”资本主义进入帝国主义阶段,垄断资产阶级一方面要向外扩张,一方面要应付国内的阶级斗争尖锐化的问题。当时大批劳动人民子女进入小学,并开始进入初中。如何把资产阶级后代培植成为一手镇压本国和殖民地人民,一手玩弄改良主义欺骗花招的统治者,如何把劳动人民子女制造成为驯服的、有一定文化程度和操作能力的灵巧工人,如何在公立学校中使资产阶级子女和劳动人民子女受不同的教育,这是统治阶级对教育提出的新的要求。这个时期的教学方法和教学制度的改革,正是垄断资产阶级利益的反映。

“活动中心”

这类教学方法的特点是,重视儿童参加生活活动,强调儿童兴趣和自由发展,主张以儿童活动为中心进行教学,从做中学。这一类教学方法,花样很多,其中较有代表性的是蒙台梭利教学法、德可乐利教学法、设计教学法等,此外还有一种调和现代派和传统派思潮的教学法,即莫里逊的单元教学法。

(一)蒙台梭利教学法:

蒙台梭利(一八七〇——一九五二)意大利人,一九〇七年主持罗马的儿童院。她从唯心论的观点出发,宣称儿童的天性是善的,教学方法的根本在于发展儿童生来的禀赋,而自由是发展天性的要素,运用感觉经验是发展天性的工具。她的基本原则是“自由”,(重视个性发展和儿童的自由活动),她的方法特别着重感觉训练。蒙台梭利的教学方法分两部分:一是幼儿教育,一是初等教育(七——十一岁)。幼儿教育分感觉教育、知能教

育、筋肉教育和实际生活练习四种。以感觉教育为核心。她创制大量教具来训练幼儿的各种感觉，然后再在这个基础上进行知能教育，如从软硬的感觉来认识软硬的名词，用木棒来教识数等；初等教育以知能为主，分语法、读本、算术、几何、图画、音乐、韵律(儿歌、童谣等)七项，也是用各种教具来进行教学，特别是算术、几何方面的教学。蒙台梭利虽然主张让儿童自由活动，但她规定了一个范围，就是以不妨害“社会福利”为限。我国在一九一四年左右开始有人介绍蒙台梭利教学法，后来商务印书馆曾仿制蒙台梭利教具出售，有些幼儿园间或也采用这种方法，到一九一七年后，在实践上就没有多大影响了。

(二)德可利利教学法：

德可利利(一八七一——一九三二)，比利时人，一九〇七年起在布鲁塞尔举办“生活学校”，他对教育的基本观点是：“让儿童在生活中预备生活”和“组织适宜于儿童发展倾向的环境提供正当的刺激”。他反对传统的分科教学，实行单元教学，把课程分为关于个人和关于环境两大类，而以个人生活中的营养、居住、防卫活动为中心，把家庭、学校、社会、动物、植物、天体等知识联系起来，组成教学单元，各年级都按照这些中心单元一个接着一个学习，譬如：“我饿”是儿童的需要，“果子”是兴趣中心，在这个单元里便选择有关果子的知识，从识别果子、贮藏果子、果子加工直到写果子的名称，画果子的形状，做果子的模型等等。具体的教学过程分为三个步骤，即：观察、联想和发表。观察是使儿童接触现象，联想是使儿童把间接认识和直接观察联系起来，发表是使儿童用图画、制作或文字来表达观念。再以果子的单元教学为例，认识各种果子和果子出售的情况属观察；果子的来源和运输属联想，写果子名称，画果子形状，做果子模型，进行有关果子的游戏、速读和慢读有关果子的故事和材料以及

练习等属发表。发表是三个步骤中最重要的一步。德可乐利教学法，在三十年代初才在我国开始介绍，并未试行。

(三)设计教学法：

一八九六年杜威在芝加哥大学实验小学试行他所倡的“问题中心教学法”，把他的反省思想的五个步骤应用于教学过程。他的门徒克伯屈(一八七一——一九六五)以问题中心教学法为基础，发展成为“设计教学法”。克伯屈特别强调“有目的的活动”，认为目的活动具有热烈的意志、浓厚的兴趣和内心的冲动，不但是生长的条件，而且能使活动进行顺利，并不断引起新的活动，所以设计教学法，简单地说，就是从学生的“内在势力”出发，在实际生活中，由学生自己决定目的和内容、自行设计、自行负责实行的单元活动。单元活动的目的，有各种不同的性质，克伯屈根据目的的性质，把设计活动分为四类：(1)建造的设计，以使某种观念或计划实现为目的(如建筑房屋、制造工具、烹调食物以及拟章程写信等)；(2)欣赏的设计，以享受美的经验为目的(如听音乐、看图片、戏剧和舞蹈等)；(3)问题的设计，以解决问题为目的(如露水是否从天上降下来，在森林里迷路时怎样走出森林等)；(4)练习的设计，以获得知识技能为目的(如学习不规则动词以及绘画、写字等)。其中以建造的设计为重点，这是强调“从做中学”的必然的要求，因为这种活动，最能体现“社会化”。这种分类，不是固定的，有些大单元的设计，含有几种目的，而大单元的设计正是他们所提倡的。

克伯屈的单元设计的过程分为四个步骤：(1)决定目的，(2)计划，(3)实行，(4)评判(或欣赏、验证)。这四步都以学生为主，但目的的决定，有赖于环境，教师利用环境(有时有意布置一种环境)，捉住偶发事项引导学生从环境中决定单元活动的目的。设计教学法在我国推行，一般都是五个步骤，即在决定目的前，加

上一个引起动机的步骤。例如，某校有一学生因墨水用尽要到街上购买，感到不便，同班同学说：“学校里如果有贩卖部那该多好”，有的同学附和他，教师捉住这个机会说：“我也赞成，大家谈谈这件事好吧”（引起动机）。全班听了很高兴，决定筹办贩卖部（决定目的），接着就讨论如何办？地点设在那里？怎样布置？卖些什么？资本那里来？如何招股？谁去贩货？谁担任售货员？谁管记帐？谁布置贩卖部？（计划）。商量好了以后，便一一按照商量的结果去做（实行），最后贩卖部办起来了，大家再谈一谈那些事做得好，那些事做得不好，谁最出力，谁有缺点等等（评判）。在这个单元活动中，要阅读招股章程样本，仿订招股章程，要写广告、标签，要记帐、算帐，要研究贩卖的货物的品种来源，要动手布置、装璜，还可以牵强附会编一个歌唱来庆祝贩卖部的成立。这些就是他们吹嘘的由心理次序组织起来的活教材，而这些教材是通过实际活动来学习的。除主要学习外，还有联想的学习和附带的学习。以丝绸为例，丝绸本身的研究是主要的学习，丝绸的产地、运输是联想的学习，而在丝绸的运销出售中属于感情、习惯、态度方面的如合作、好名誉等，则是附带的学习。这种学习，从学习的次序说是附带的，从教育意义说则是主要的，因为它能养成资产阶级所需要的“德行”。设计教学法，不仅符合制造伶俐奴仆的要求，也符合用资产阶级思想意识腐蚀劳动人民子女的要求。因此得到反动统治阶级的支持，一时颇为风行。设计教学法在二十年代初期，输入我国，报刊杂志发表的吹捧文章和报道很多，也有少数学校试用。

（四）莫里逊单元教学法：

三十年代新传统教育派攻击“进步教育派”，指责以问题为中心的教学方法只能学一些零碎知识，不能掌握人类文化的遗产，还攻击设计教学法破坏了教师的权威，坚持继续采用赫尔巴

特的以教师为中心、以系统讲授为主的教学法。莫里逊一八七
一——一八四五)调和于“进步教育派”与新传统教育派之间,步
设计教学法之后,提出他的单元制教学法。

莫里逊的单元制教学法,确切的名称,是单元教材精习制。他主张教学首先要发现学生的广泛的兴趣和中心兴趣,但同时强调教师的作用。他说:“学生一定要有教师教才能掌握他们所学习的东西”^①他认为教师的基本任务有二:一是选定并组织学习单元的内容,二是提供合适的教学程序使学生的学习达到精熟的地步。他把中学教学内容分为五类:即科学类、欣赏类、实用技术类、语言类和纯粹练习类。五类教学内容不同,但有一个总的教学公式,这公式是:预测——教学——测验其结果——调整步骤——再教、再测验直到实际学到为止。莫里逊将学科的教材组织成一个个单元,每个大单元要几周才能学完,他提出的教学程序(特别是科学类的教学程序),则是杜威的方法和赫尔巴特的方法的混合。他的教学程序是:(1)探究,教师通过口问、讨论、测验,发现学生对即将学习的单元教材的兴趣和问题所在。(2)提示,教师讲授、演示,这时只讲新单元教材的提纲,不讲细节,用意在于激起学生学习动机,然后再测验,找出学生有那些不懂的地方。(3)吸收,学生从教师讲授来源中,收集详细的材料,加深对这个单元教材的理解。(4)组织,在前两步的基础上,引向逻辑的结论。(5)表达,学生用口述或笔答的形式表达他在这个单元教材里工作的最后的结果。在莫里逊的方法中,有集体教学和个别学习。集体教学是运用讲授、复述等方法,所有学生进度一致,另外,也有个别或小组学习活动,以照顾个别差异。

美国学校中使用的单元教学法比较接近莫里逊的方法。一般分为六个步骤。以“民主是什么”这个单元为例,(1)写引言,

^① 莫里逊:《中学实际教学法》

说明“民主”的重要性,学生理解和实践“民主生活”的重要性等;(2)决定目的,如帮助学生理解“民主”的意义,发展“社会责任感”,了解“公民的义务”,学习进行“民主生活”等;(3)导引的活动(开始的活动的),如让学生自己给“民主”下定义,让学生问父母或他人什么是“民主”,让学生谈“民主社会”比“极权社会”有那些优越性,用“民主方法”上一节课,用“极权方法”上一节课,让学生比较等;(4)发展的活动,如让学生研究家庭、学校、社团中的“民主生活”,剪贴报纸,搜集图片,访问名人,研究“民主”制度的历史,列举“好公民”的义务,特别要研究美国对“民主”的“贡献”,讨论如何改进美国的“民主”等;(5)个别活动,如让一个小组写广播稿,让“优生”研究《独立宣言》,《宪法》等文件,让几个学生朗诵历史小说或报导,让某些学生研究有关“民主”的音乐、美术,“低才生”可以布置布告栏,剪贴等等;(6)最后的活动的,如编写广播节目,进行测验,班级讨论,总结,提出改进班级“民主”的建议,每个学生写一篇《民主对于我意味着什么》等。

适应个别差异

十九世纪末、二十世纪初,在大批劳动人民子女进入学校以后,资产阶级现代教育派认为传统的班级授课制,不能适应学生的“个别差异”,即不便于扩大“优生”和一般学生之间的差距,主张用按能力、成绩分班、分组和个别教学制度,代替班级授课制,在教学方法上,提倡自学辅导和布置自动作业。

1. 按能力分班,分组:为了适应个别差异,打破按年龄编班的齐步前进的班级授课制,在这个时期内,出现各种各样的按能力的、有弹性的学级编制,大致有下列几类:(1)在学校内分班,(2)在班级内分组、分团,(3)个人独进。

在学校内按能力分班：例如美国麻萨诸塞州、剑桥市所用的学级编制法，称为剑桥双轨制，其要点是把小学八年的课程分为学习速度快慢不同的两轨：一轨八年学完，称顺进班；一轨六年学完，称速进班。前者为一般儿童而设，后者为“优生”而设，两班的儿童不是固定不变的，顺进班儿童学习好的可以升入速进班，而速进班儿童学习不好的，也可以降入顺进班。两轨学习的进度虽然不同，但全部进程有几个交叉点，如速进班学完一年时所达到的进度，与顺进班学习一年又三分之一时间所达到进度，正好一样，这就是交叉点，相互升降就在这时进行。

在班级内分组分团：最早有活动分团制，十九世纪六十年代哈立斯(一八三五——一九〇九)创于美国圣路易州，就是所谓能力分组制。此制先由教师向全班学生讲授新教材，讲授后进行简单的测验，将能理解的学生归入甲团，其余归入乙团，乙团经施教后，再将不合格的归入丙团，从这时起甲、乙、丙团的学生，按不同的速度进行学习。乙团能力中等，一学期学完一学期功课，甲团一学期可以学约一个半学期的功课，丙团只能学半个学期的功课，学期终了，下一年级的甲团，赶上上一年级的丙团，于是把他们并起来，到下学期开学后，经过一段讲授，再重行分团。这样快速的学生四年就可以学完六年的功课。升级的时间后来还改为一季升级一次，乃至五周升级一次。十九世纪后期的包白洛制，也是一种有代表性的能力分组制，行于美国葛洛雷陀的包白洛，一班内分组多至五组。以上两种分组制，都是以加快“优生”学习速度为目的。另外还有一种分组制，也强调个别差异，但不用速度来划分，而是用不同功课内容来适应，这就是巴巴拉制(因行于美国旧金山巽他巴巴拉而得名)此制仍按年升级，一班分甲、乙、丙三组，丙组学习一学科最低限度的功课，乙组学习普通的功课，甲组是“优生”，学习较丰富的内容；

并有补充材料。他们借口小学生过早进中学,在生理上、心理上都不合宜,骨子里还有避免阶级分化太露骨的用意,但是他们这种用课程内容来区分的办法,同样是为了使“优等生”能得到较好的发展。

2. 个别教学制:上面所举的学级编制办法,一般都是在班级授课制的基础上作了一些改良,完全打破班级授课制的是个别教学制。这个时期比较有影响的个别教学制有两种,一是道尔顿制,一是文纳特卡制。

道尔顿制:这是一九二〇年美国柏克赫斯特(一八八七——?)在麻萨诸塞州道尔顿市道尔顿中学所创行的一种教学制度。其措施是:(1)实验室(或称作业室)作为学生进行作业的地点,兼有教室、自修室、图书馆、实验室四项作用,但已不是一个班级学生独占的场所了。实验室是按学科分的,每一学科的实验室全天开放,各年级学生可以自由进入该室,室内无固定座位,也不限制时间。学生有兴趣时,可以在该室做该学科的作业,没有兴趣时,可以随时离开。在实验室内,学生主要是自学,按照“功课指定”,自己找要读的书,做规定的试验、练习,可以与同学谈话或小组讨论,也可以请教师指导,教师一般作个别指导,也可以定期召集同进度的学生作集体讲授。(2)功课指定,又称“学习工约”。道尔顿制将每一学科的全部学习内容,分月安排,制成“功课指定”,这实际上是师生之间一个月的包工合同。一月的功课指定有简单的导言。(着重在介绍功课内容大意)然后分周写出具体要求。学生订立学习工约后,按照自己的兴趣,自由支配时间,在各实验室自学,学得快的可以提早更换新工约,学习年限也因之缩短,不受同班的牵制,学得慢的,可以延长更换新工约,不用赶进度。没有升留级的问题,也没有入学时间问题。这种个人独进的自学,专在书本上和笔头上下工夫,是完全脱离实际的。

(3)成绩记录表,重要的有两种:一是教师实验室表,每室一张,记载一级学生一月内作业进程。二是学生工约表,每生一张,记载学习各科进程。柏克赫斯特标榜她这套做法旨在除去阻碍学生自由的学校组织和教师压迫的教学制度,要求学生能自己计划和处理自己的事情,实际是搞“天才”教学。道尔顿制流传很广,在北欧、西欧各国都有实验,苏联二十年代推行的分组实验法,也是道尔顿制的变种。我国在一九二二年开始介绍道尔顿制,并有一些学校试行,至一九二四年消沉下去。一九二五年柏克赫斯特来我国大肆鼓吹,打了一次强心针,也只是兴奋一时而已。

文纳特卡制,美国华虚朋(一八八九—?)一九一九年在芝加哥市郊文纳特卡镇公立学校实行的一种教学制度,其指导思想大致和道尔顿制相同,做法不完全一样,对社会化活动更加重视。这种制度是把课程分为两部分:一是使学生获得将来生活上应用的最低限度的读、写、算和历史、地理方面的知识技能;二是发展学生的社会意识,前者通过个别教学进行;后者通过团体活动进行。个别教学以自学为主,但仍保持学科系统,称为必修科,包括本国语(读法、缀法)、数学、理科、历史、地理等。文纳特卡的个别教学有三个特点:(1)有具体目标,即不是笼统地提出要求,而是对某一学科某一单元提出详细的说明。(2)应用各种诊断测验,检定学生在某单元学习里,达到什么样的熟练程度,有那些是难关,需要教师帮助。在诊断测验前,还有练习测验,由学生自行练习,自行改错,直到做对为止。(3)编制自习与自行订正答案的教材。由于学生的学习要根据各学科单元目标,并重视诊断测验,就必须有一套自习和自行订正答案的教材。每个学生手里都有进一步学习的教材,一单元的内容熟练后,通过诊断测验,便可以学习另一单元的新教材,不受其他同学的牵

制。教师的地位和班级授课制不同，他参加到学生队伍里去，只是因人、因时、因事，帮助这个、刺激那个而已。文纳特卡制的自学也和道尔顿制一样脱离实际，专在文字练习上打圈子。团体活动在文纳特卡制中异常重视，华虚朋认为这是课程中“活跃而有生命”的部分，因为它能使儿童表现自己，而这一点正是教育的最大功能。这部分课程包括(1)讨论(重在思想自由发表)(2)自治(参加全校自治机关活动)，(3)戏剧、表演，(4)设计(活动进行的设计)，(5)集会(全校的或几个学级的)，(6)劳作(种类很多，从堆砂、积木、剪贴到木工、金工、陶工、印刷、烹饪、缝纫)，(7)美术音乐，(8)体育；还有学校新闻，学校商店等。这些活动，随机举行，没有一定程序，也不测验考试。主要是在“发展儿童个性”的幌子下，向学生灌输资产阶级意识和进行“阶级调和论”的欺骗宣传。这是“进步教育”所谓“学校社会化”的花招。我国约在二十年代末才有人介绍文纳特卡制，吹捧的文章并不多，付诸实验的更少。

三、战后教学方法和教学组织形式改革的动向

二次大战后，各帝国主义国家为了维持对本国广大劳动人民的统治，缓和政治经济和社会危机，并向亚非拉发展中的国家进行经济掠夺、军事侵略和文化渗透，在学制、课程等方面都进行了一些改革；与此同时，相应地进行教学方法和教学组织形式的改革。主要是提倡所谓“发现法”、“活动的课时表”、“不分级制”、“小队教学”，并采用了一些新的教学工具。所有这些都是帝国主义垂死挣扎的表现。

“发现法”

从五十年代中期开始的课程改革，采用了皮阿杰和布鲁勒等人的学习心理学，强调掌握一个学科的基本概念和原则，也就是掌握学科的结构，这类课程又称为结构课程。和这种课程相适应的一套教学方法，一般称为“发现法”（又称“解决问题法”）。

他们认为学习一个学科的结构和把学科当作一堆现成的成果来学习，两种学习方法是不同的，前者好比学习玩一种游戏；后者好比学习游戏的规则。以学数学为例，前者就象是学习数学家那样思考和行动；而后者则象是学习有关数学的知识。前者让学生去接触学科中的问题，鼓励他自己去创造，而不是引导他达到结论，不仅评价他取得的成果，而且要评价他的态度和方法；而后者则一般使用讲解法，要求钻研教科书及其他教材，布置作业，测验学生掌握细节的成绩等等。

发现法就是要求学生自己去发现，回答他们自己的疑问，解决他们自己的问题。它利用儿童喜欢探究、调查、摆弄和搜集事实与观念并加以研究的心理。这种方法所运用的步骤就是“批判的思维”中通常运用的步骤：认定和说明对学生有兴趣的问题；把这些问题分析为若干需要回答的疑问；提出可能的答案；搜集和组织可据以下断语的资料；审查这些资料，留心其趋势，概括，结论；最后证实结论。在这个过程中既可以用归纳法，又可以用演绎法，在解决问题时，常常兼用这两种方法。

发现法的鼓吹者认为过去的学习方法理论是强调给学生某种刺激，使学生作出某种反应，在刺激反应之间形成联结，通过不断的练习来强化这种联结。这种学习是不需要比较高级的心理过程的，它不断重复旧的东西，而不是去发明创造新的东西；发现法则要求学生应付新的问题，发明新的东西，它需要运用分

析、综合、归纳、演绎等等较高级的心理过程。他们还认为根据过去的学习方法理论，学生对刺激的反应如果正确，就予以奖励，如果错误，就予以惩罚，所以在教学中尽量使用表扬、高分、金牌或斥责、留级等方法，这都是从外部激发学习动机的方法，由于学生对学科本身没有兴趣，只是为争取奖励或避免惩罚而学习，所以离开学校以后就不愿再学习，而且这种习惯也会影响他以后的其他工作；发现法则强调培养对学科本身的兴趣，儿童的好玩、好动、好问，都不是依靠外部的动力，而是对活动本身感到兴趣，在学习当中，如果遇到新奇的、复杂的、困难的东西，就会积极去探究，所以教师应该在概念领域中充分利用新奇、怀疑、困难、矛盾等去引起学生的思维冲突，使他主动去解决问题。他们鼓吹这种从学科内部激发动机的办法，要从小学一年级就做起，同时主张保留从外部激发动机的方法，使二者保持平衡。

布鲁勒认为教师教学生准备使用发现的学习方法有以下几种方式：(1)鼓励学生，使他们相信自己能够解决问题，能够通过证据获得正确的结论。(2)让学生对所研究的问题发生内在的兴趣。(3)帮助学生找出他们正在研究的问题和他们已经知道的事物之间的联系。(4)训练学生获得运用知识和解决问题的技能，其中一个技能是能把一个观念推演到极限，另一个技能是能简明扼要地表达思想。(5)帮助学生把自己的行动回转来采取新的方向，对自己的行动加以仔细的思索，使隐含的东西明确化。(6)帮助学生探究事物的对比，这样做有利于组织知识来促成发现。

布鲁勒之流认为发现法并不是唯一的方法，正如一个发明家不是一天到晚都在发明创造，而是有时学习吸收，有时发明创造，一个学生也不能只用发现法进行学习。教学中还需要用问答法，讲授法，分组法(分组活动和讨论等)等，而且学生要能顺

利地进行学习,还必须培养一些社会技能和知识技能,如遵守教室规则,有一些读写计算的能力等。

虽然目前在美、英等国关于发现法的议论很多,但关于它的意义和用途的理解还很混乱。例如有人认为作为学习学科结构的方法的发现和作为学习解决问题的方法的发现是有区别的;发现规则、概括、和发现某一特殊知识也是有区别的;教师提出特定的问题,而不提出规则或概括,固然叫做发现法,教师只用一些模糊的或更一般的暗示,而不做很明确的指示,是否也可以叫做发现法;对不同的儿童发现法是否都有同样的价值?儿童使用发现法可以学会到怎样的程度?学习数学和自然科学,一般认为使用发现法很有用,在其他学科中这种方法是否有同等的用处?这类的问题很多。目前这种方法的经验还不多。也有些人批评新的数理课程设计中过多地使用了发现法。

“活动的课时表”、“不分级制”和“小队教学”

教学组织形式的改革有活动的课时表、不分级制、小队教学等。这几种改革是互相联系的。

1. 活动的课时表:过去上课时间表是固定的,如每节课为40分钟之类。现在有一种办法是以十五——二十五分钟为一单位时间,不同学科和不同的教学活动可以使用不同长短的时间。有的活动用一个单位时间就够了,有的要用两三个连续的单位时间。

采用这种制度的学校大都将教学活动分为三类:一是大班教学,一是小组学习,一是独立学习(自学)。教师用大班教学,可以节省出时间来辅导小组学习和独立学习。小组一般是十——十五个学生组成,可以进行实验,讨论及其他学习活动。独立活动主要不是用来完成家庭作业,而是进行一些对某一个学生有

兴趣的学习活动，以加深他在这方面的知识。现在的趋势是对小组学习，特别是对独立学习非常重视。尤其强调教师对独立学习进行辅导，即指导学生如何提出研究的问题，如何搜集材料，如何对材料进行研究，如何得出结论等。这三类学习活动的都是灵活的，按具体需要可安排多一些时间，也可安排少一些时间，但学生每周用于三类活动的时间大致有个规定，一般是用于大班教学的时间约为百分之二十，小组学习时间约为百分之三十至四十，独立学习时间约为百分之二十五至四十。但这种比例是可以变动的。这种趋势与“天才”教育有一定关系。

2. 不分级制：传统的学级编制是按学生年龄编级的，二十世纪初对这种制度进行了一些改革，如剑桥双轨制、包白洛制、道尔顿制、文纳特卡制等，但都是些个别的尝试，那些办法现在或已消声敛迹，或已大大改变。第二次大战以来，在这方面的改革的规模比过去大得多。有的学校采用多级制，即保留年级称号，但将两个以上年级混合在一个班内。采用能力分组办法。一个学生可以同时几个不同年级阶段学习，例如学五年级的语文，六年级的自然科学，四年级的算术。某些学科，如社会学科，可以让不同程度的学生一起学习。

最通行的办法是不分级制。这种制度在一九四五年以来发展很快。低年级采用的尤多。例如将幼儿园已出国尚未进入年级的学生都放在一起，作为低年级，多数学生学三年，有的学二年，有的学四年。他们都要学习大致同样的一些内容，但学习的速度不一样，学习的内容分成若干单元，几个星期完成一个单元。学生在某一组学完某个单元以后，可以和同程度学生继续学习下一单元。分组一般是按阅读能力来进行的。资产阶级认为，这种做法是使教学组织适应学生，而不是使学生适应教学组织。它能适应个别差异，低材生不会受过大压力，优材生也不会因压

力太小而放松努力。年级称号和升留级制度都可废除。教师教同样程度的学生容易符合学生实际等等。实际上这种做法是为了在教学上搞阶级分化和“天才”教学。由于这种办法使教师负担加重，而对成绩差的学生又容易放任不管，表面上没有年级称号，实际上按能力分组，这种阅读标准，其实就是年级称号。这种改头换面的做法对资产阶级不一定有多大好处，所以有些资产阶级代言人也认为是否真正可行，至今还不能下结论。

3. 小队教学：小队教学是第二次世界大战后，美帝国主义在学校组织上和教学方法上耍出的一种新花样。自一九五四年在美国教育界搞起以后，就成为一种广泛的教育运动。“小队”一词，本来是应用在体育活动上的，现在扩大用于教学活动上来。过去学校教学组织上的传统方法是一个班级有三十到三十五个学生，由一个教师对他们进行教学；小队教学是把一些教师和学生联合组织起来进行教学。每一个小队可以有两个到十个教师组织起来，去教一百个以上学生的班级。在小队中教师的专业训练的程度和教学经验不是相同的，往往由一个专业训练较好和有丰富经验的教师为骨干，包括一般教师和缺乏经验的教师、助理教师、实习教师以及其他助手组织起来，各守职责，可使各个教师在所教的学科范围内发挥专长。小队教学计划是小队所有成员共同商讨订定的，教学经验较丰富的教师，在其中要起最大的作用。由于有一些教学助手，可使教师们摆脱过分烦琐的日常工作，多致力于学科的教学。同时使缺乏经验的教师和助手们在小队中获得帮助，逐渐得到培养。有些学科教学包含一个较有经验的教师和一些助理教师以及没有专业训练的助手，也叫做小队教学。例如几个教师和助手们教某一节课的学科。他们不必象传统的办法那样，每个人教一个小班，每周教五节，每天教一节，而是联合起来教一个大班（例如一百多个学

生的大班)。在给大班讲授某一专题时,可以由一位对这个专题比较有兴趣有研究的教师去上课。其他的教师都去听,有的教师帮助上课的教师做演示实验,助手们则记录学生出席人数,布置演示实验设备,或操纵幻灯机与录音机等。第二天所有的教师可以在教室内或实验室内对小组学习或独立学习进行辅导。同时推定一位教师准备上下一节课,让他有充分时间备课和准备必要的直观教具。资产阶级宣称,合作精神和合作活动是小队教学中的重要因素。小队教学合作精神和合作运动,不仅表现在计划上、教学工作上,也表现在评定成绩上,彼此相互商量和相互帮助。小队的管理通常是教师负责,也有一部分学生参加其中。小队教学起着“社会化”的作用。资产阶级认为实行小队教学有利于采用大班、小组、个别学习相结合的制度,问题是需要有教各种学科的教师,才能凑成小队教学的班子,而目前能教数、理、外语的教师很缺。搞过小队教学的教师反映,通过开会来计划工作,讨论个别学生问题等等的时间往往不足。由于小队教学是适应课程改革,解决数理、外语教师缺乏的问题和进行天才教学的需要产生的,所以发展较快,在五年内有上百的学校和学院进行试验。

新教学工具

第二次大战以来,各帝国主义国家采用了一些新的教学工具,如幻灯、录音机、电影、电视、教学机器、教学电子计算机等,以解决学生人数增加,教师不足,独立学习增多等所造成的矛盾。

1. 程序教学和教学机器:程序教学首先是在美国搞起来的,最近苏联、英国、意大利、法国、西德等国也在实验和推行。苏修宣扬应用程序教学法和教学机器可以使学习时间缩短二分

之一。学生发生错误比以前减少三分之二至四分之三。^① 这是在一九二四年由美国普莱西试制一架教学机器开始的。程序教学是教学机器的核心。教学机器是一种装载有程序教材的自我教学或自学的机械工具，有人叫做“自学器械”，因为不用教师也可以教学。教学机器的形状象一个金属柜，体积不大，一个学生一架，放在课桌上使用。一九六三年已发展到一百多种不同装置和机件的教学机器。通用的教学机器有一个斜面，朝着学生，斜面上安着两个横窗口，一大一小；大窗口可以呈现程序化教材的节目，一个节目就是一个问题或者知识单元。小窗口可以呈现这个问题的正确答案（在学生答对之后呈现出来），下格是学生写答案处。这上面有一块能够移动的玻璃或塑料盖，当学生写出答案以后，立刻把它盖住，然后上格正确答案就呈现出来。这样马上可以使学生知道自己是否答对了。有些教学机器安装有幻灯片、电影片、录音带，使活动的声音伴着知识同时出现。不同的程序化教材用于不同的教学机器，这是因为机件、装置和操作方法都有不同。有些机器只进行测验或者考试，有的只进行辅导，而进行教学的机器是最普通的一种。教学机器只是一种工具，它的作用完全取决于机器内部所装置的程序化教材。

程序教学法就是通过教学机器中的程序化教材把苏格拉底式的问答法机械化或自动化，用它来向学生传授知识和技能的一种方法。把一个学科的每一章或者一个大单元按照它本身的逻辑结构划分为一系列的项目。这些项目只限于极小的知识概念。通常印在纸上或卡片上。每张卡片一般印有六——十个项目，在机器上一次只出现一个项目，这就是“节目柜”。苏联等国都有一些专家主张程序化教材脱离教学机器而独立使用，称之为程序化教科书。编写程序教材是一项很困难、很复杂和很专门

^① 苏联《真理报》（一九六二年十月十二日）

工作。有些学科的教学大纲要求内容分为二万五千个节目框，通常不超过一万个。编制方法有：(1)直线式的程序化教材。要求学生自己想出答案，一直学习下去，不走弯路，循序渐进。(2)分叉式的程序化教材。学生如从多项答案中挑选一个答案，而如这个答案是错误的，教学机器就通知他错了，并且指引他去走一条叉路，也就是到一页或另一卡片上去对一对为什么是错了；并且告以正确的答案，然后回来走直路，正常地前进。程序教学的主要特点是：(1)小的步子，顺序排列。每一单元只有一句话或短短一段，称为一步。(2)积极反应，及时反馈即学生在作出反应后即进行对照，辨明正误，不断强化。(3)各人根据自己的速度，进行学习。不少资产阶级人士认为教学机器可以代替一部分过去由教师进行的教学工作，但不能取消教师的作用。它的作用是教学，不是教育。教师还要做教育工作，要组织讨论、辩论、实验、帮助学生获得新的见解、提供思考的背景等。程序教学可以使人按规定的步骤学习现成的知识，但不能使人进行创造性的思维。

2. 映写机、幻灯、电影和电视：前三种工具在第二次世界大战以前就开始在教学上运用了，不过还不普遍。第二次世界大战以后，电视也应用于教学。映写机是教室内应用的投影器，可以将书上的图片、绘画、各种印刷材料投射在特制的银幕上，用以帮助教学。幻灯是静片，使用方法与映写机相似，比映写机好，它是一种连续放映的图片，应用比较简便。电影比前两种效果都好。美国学校用的电影有三种：(1)八毫米小型片，适合家庭和小教室中应用。(2)十六毫米中型片，主要用于教室。(3)三十五毫米大型片主要用于电影院和学校大会堂放映。在课堂教学中应用的，从内容讲，主要以记录片和科学片为主。这种片大多是专题性的，每片映四、五分钟。在课外活动中可兼用故事片和戏剧片

等。教育电影和电视在教学上的功能一般认为：(1)基本是感性材料，有声有色，表现逼真，最宜于直观教学。表现的材料有缩短时间的作用。并能表现人类感觉所不及的事物和动作，如极快和极慢的动作的表现，事物发展程序等。(2)利用电影、电视配合教学，学生兴趣大，印象深，吸收快，学习内容广度大，记忆牢，在学习上发生较易巩固的作用。(3)超过语言叙述力量，并在短时间内表现大量事物。(4)同时可以教授许多人。在社会上不论识字和不识字的人，都可同时受到教育。美国在二次世界大战后，由于扩军备战的结果，国家教育预算少，学生迅速增多，校舍少，师资和教科书缺乏，失学和中途退学的人数多，因而对电影和电视的运用特别感到需要。美国教育电视和广播包括四种基本形式：商业广播网、地方教育广播站、空中电视广播和地方学校机构或学院的闭电路（电流经电线传送的电路）电视广播系统等。电影和闭电路电视尤宜于课堂教学。电影、电视和广播都是教育上的比较方便的工具，但在美国电影制片和电视广播台绝大多数为独占资本家所支配，主要用于反动政治宣传和捞取商业广告费，其内容充满政治谎言、低级趣味和奸盗邪淫，实际上，对青少年起了腐蚀作用。

3. 广播和录音：这种工具对于只有一个教师的乡村学校和许多大学校有一些帮助。第二次世界大战后，“美国之家”在一九六二年曾以五万元办理教育广播站或电视广播中心，进行广播教学。一个站或一个中心可以使六个州一万三千中小学校或大学五万学生受到教育。第一年设 24 个科目。它的程度从中学一、二年达到大学的水平。这在美国学生大量增加，校舍和教师缺乏的情况下，是有一定帮助的。录音可与广播结合运用，可以把有经验的教师的教学实况记录下来，供其他班次或其他学校运用。美国广泛采用的是磁带录音器，近来已开始应用录音

电视节目的磁带,即既能录音,又能录形象,以便作为电视节目。这种磁带和录音带一样,可以保存,也可以擦掉。

4. 科学实验室和语言实验室:第二次世界大战以后,各国在自然学科教学上特别重视实验室工作。数学教学上随机应用教学电子计算机。美国有些人提出用“不指定目标的实验”来代替传统的实验布置,实验要鼓励学生的研究精神,而不是说明或证实已知的东西。假使学生所得出的结果与书上不同,就展开讨论,研究差异为什么产生。这样关于推理的错误、一般的差距、以及研究技术和设计的改进等概念就跟着确立起来。“实验室指导书”用问题和类比方法引导学生去发现,而不告诉学生怎样去做,在教师用的“实验室指导书”中有详细说明和问题解答。他们还设计了新的实验仪器,生产了科学教育影片(如美国 P.S.S.C 所设计摄制一套物理教学影片,一九六三年前美国气象学家、地质学家、天文学家为中学编了一套电影等),制订了新的考试方法(如美国 P.S.S.C 设计了三种所谓“信息反馈”的方法,既观察实验室活动,又分析标准成绩测验的结果),出版了课外科学读物,改变了过去只由教师在课堂上演示,让学生死记的办法。生物教学除主要依靠实验室工作外,还要进行野外的调查研究。

语言实验室是一种特殊的程序学习,它是从第二次世界大战时开始运用的,这是由于当时美国军队方面急需数以千计的外语服务人员,到一九五八年才应用到学校语言教学方面来。过去语言教学尤其外语教学,所谓“四会”是读、写在先,听、说在后。语言实验室便于训练听说,把这种旧的教学顺序倒转过来,变为听、讲在先,读、写在后。从物质设备上说,语言实验室有一私人用小房间,也可用大房间,以幕布隔成许多小间。室内有录音用品,学生戴上耳机和使用扩音器,他首先听标准的录音,然后模仿这种标准语言去说,把自己说的也录下再进行比较。这

些设备都联系在中央广播系统上。通过它学生可和教师交谈，教师也可对他进行鼓励和纠正。这种方法允许学生分别学习不同的语言和以不同的水平与速度进行学习。语言实验室既可用于独立的个别研究，也可用于一个班级有组织的教学。一九六一年，美国的“新语言材料中心”曾出版一册课本叫做《语言资料视听教具》，说明应用语言实验室的教学方法，但过于夸大了它的作用。有些资产阶级教育家认为语言实验室不能保证在任何情况下都会提高教学质量，须在有经验的教师控制下才能发挥作用。

5. 电子计算机：从六十年代初开始，将电子计算机应用于教学。现在“计算机教学”（简称 CBI 或 CAI）已经成了流行的术语。应用电子计算机进行教学，是由机器提出教材和问题，学生作出答案，然后由机器对学生的答案进行分析、评价，提出反馈信息传送给学生，告诉学生答案是否正确，为什么错的，下一步如何学习等等。从幼儿园到大学都可以应用。各种学科（如阅读、外语、数学以及速记等）都可以用它来进行教学。至于用计算机来教学，是否比用传统的方法进行教学更有效，现在还缺少很多实验证明。因为教学用计算机还在创制、改进、试用阶段，价格较贵，还没有得到广泛的使用。

各个历史时期，各资本主义国家的各种教学方法、教学组织形式和教学工具，都是由各个时期资产阶级的教育方针和教学内容所决定的，从根本上来讲，是为资产阶级政治服务的。现代资产阶级力图通过所谓教学改革缓和资本主义制度下的各种矛盾，进行垂死挣扎，是注定要失败的。

资本主义国家的学校考试制度

一、历史概况

传统教育的考试制度

欧洲中世纪末期，学校长期为僧侣和贵族所垄断，在资本主义势力兴起以后，资产阶级力图从封建势力手中争取一部分教育权利，而当时首先争取的是上层资产阶级教育权利，因此斗争的焦点是大学。十七世纪初，夸美纽斯代表新兴资产阶级，要求对大学的考试制度进行改革。他的口号是：“最重要的是一切事情的作法要完全公平”，即在分数面前人人平等。他主张：（1）举行公开的入学考试，“只可允许勤劳努力、德行优良的学生进大学”，而不能允许那些“只知道在安逸和奢侈中浪费他们的资产和光阴”的“不实在的学生”进入大学；（2）学位考试不应由一人独断，“公家的荣誉的地位只当给予值得给予的学生”，并且“这种地位的给予不凭一人的决断，而凭全体一致的决断”，“所以大学每年应由国王或国家所派的委员去检查一次”；（3）学位考试采取答辩的方式。夸美纽斯没有提到在国语学校（相当于小学）和拉丁语学校（相当于中学）举行校外考试的问题，他所提到的校内考试也比较简单，如“拉丁语学校每年由校长检查”，平时举行“星期测验”等，这是由于当时资产阶级子女还没有得到充分受教育的权利，考试过严过繁对资产阶级是不利的。

资产阶级革命胜利以后，在相当长的时间里，学校仍然掌握在教会手里，资产阶级政府竭力通过考试制度，加强对学校的控制，于是，在十九世纪，逐步建立了资产阶级的学校考试制度。

在公立学校发展以前，资产阶级政府通过对私立学校的经费补助，加强对学校的控制，并把考试作为控制学校的一种手段。例如英国从一八三三年起，国家开始补助私立学校，并规定“不经视察没有补助”，一八六二年开始，每年举行一次统一考试，由政府派出的视察员主持，根据考试结果分配补助金，直到一八七〇年以后由于规定地方有权征税办学，公立学校日益增多，才在一八九五年取消了这种形式的统一考试。

资本主义国家的考试一般为校外考试和校内考试两种，前者由国家机关及各种资产阶级御用考试机构主持，后者由学校行政及教师主持。资产阶级特别着重校外考试，并且日益加强对外部考试机构的控制。法国是实行中央集权制的国家，早在十九世纪，官方就对学校的课程、教科书甚至教学方法加以统制，并通过考试对官方规定的执行情况进行监督，不仅毕业考试须由学区视察员监督，就连学生平时的课业手册，也供视察员检查。英国是实行地方分权制的国家，中央和地方教育行政部门一向不为初等学校规定统一的教学计划和授课时间表，只印行《初等教师及有关人员须知》，作为参考，并不强制执行。在十九世纪末取消旧的统一考试以后，实行“十一岁考试”，由考试委员会（包括教育行政长官和中小学教师）主持，有的地方强迫参加，有的地方劝导参加，但须达到规定的考试标准，这样，就通过考试把全国初等教育的标准大体上统一起来，中等教育也通过各种证书考试起统一教育标准的作用。英国的中学校外考试，在一八五八——一九一七年间，由资产阶级控制的非官方考试机构主持，在一九一八——一九四六年间，由官方指定的八个非官方考试机构主持，在一九四六年以后，由教育部主持，这个演变反映了垄断资产阶级政府加强对学校直接控制的趋势。

本来应该是学什么、考什么，但是，由于资产阶级大搞校外

考试,就产生考什么、学什么的反常现象。资产阶级还实行物质刺激,把校外考试同升学就业、免费、奖学金等联系在一起,过去的中学入学考试,分为普通考试和竞争性考试,自费生只须达到普通标准就可以入学,而贫苦的学生为了争取免费就须参加竞争性考试。英、法等国直到现在,凡是中学毕业,只凭毕业证书不能升学(英国现在称为“离校证书”),必须取得“普通教育证书”和“高等普通教育证书”(英)“学士学位”(法)才能够升大学,而且要取得大学的奖学金,还必须参加“奖学金级”考试(英)。由于校外考试严格,学校就不得不加强校内考试与之相适应,这样,广大师生就被校外考试机构牵着鼻子走。英法等西欧国家的考试制度,基本上属于资产阶级传统教育考试制度的范畴。传统的考试制度的特点是:(1)外部考试严格,考试规章制度烦琐,对于考试的学科、每门学科考试的时间、考试的方法、考试的地点和考试的纪律,都有严格的规定。例如,法国第三共和国时期的“初等教育证书”考试,采取笔试、口试两种方法,笔试由大学区视察员命题,包括:文章一篇(约五十分钟)、默写和文法(四十分钟)、算题及度量衡制(五十分钟)、史地科学常识(四十分钟)、图画工艺作业(五十分钟)。口试题包括:阅读、文法、会话、背诵诗歌、口算及几种简单的操作练习(二十——二十五分钟)。试卷不仅对学生保密,而且对学校 and 教师保密。(2)用物质刺激,鼓励学生参加竞争性考试。(3)考试内容主要是各门学科的书本知识,考试范围很广,实际上是考查学生死记硬背的能力。(4)考试的方法,以笔试为主。在中世纪末期在个别教学的制度下,考试的方法采用口试,到了十八世纪初,在大学才开始采用笔试,十九世纪,随着班级授课制的推行,在中小学进行口试困难较大,才提倡笔试。十九世纪中叶,被称为“美国教育之父”的霍拉士·曼,大力鼓吹笔试的优越性,例如,使全班、全年级学生做同

一试题，试题难度相等，使学生解答试题的时间充分(在三十个学生的班上，一小时考试，口试每人只有二分钟，笔试，每人就有六十分钟)，使学生在考试过程中不受教师无谓的干扰，使教师难于偏袒，试卷可以公诸于众，并可留作纪录等等。总之，笔试比口试效率高而且“公正”。笔试的方式主要是“论文式考试”(即书面回答问题，可以是一个短句，也可以是用三小时写成的文章)。到了十九世纪末“论文式考试”比较流行，口试居于次要地位。

英、法等西欧国家的考试制度，后来尽管在若干细节上有所变动，但其基本思想至今仍无重大变化。

“现代教育”的考试制度

十九世纪末、二十世纪初，由资本主义发展到帝国主义阶段，在美国和西欧，资产阶级现代教育甚嚣尘上。现代教育派在按照垄断资产阶级的利益改革学制、课程、教学方法和教学组织形式的同时，要求对传统的考试制度进行改革。他们的主张大致是：(1)考试主要不是同别人比分数，而是看学生进步的程度，因此，反对竞争性考试；(2)传统的竞争性考试使贫苦的学生和富有的学生教育机会不平等的现象过于暴露，同时，光凭主要是测验书本知识的考试，使学生分别进不同类型的学校，其不合理也过于明显，应该实行单轨制，并且招生考试不要过于严格，使各阶段的儿童进同一类学校(综合中学)；(3)传统的升级考试(或考查，或评定)，要儿童齐步前进，不能适应不同程度儿童的兴趣和能力，要打破学年的界限，使班级的编制带有弹性，甚至进行个别教学(道尔顿制、文纳特卡制)；(4)传统的考试主要考查学生死记硬背的能力，不能考查学生解决眼前社会实际问题的能力，而实际能力只能在活动中培养，也只能在活动中考查，

因此,有的人主张开卷考试,甚至取消考试;(5)传统的考试只考查儿童的知识水平,不能测量儿童的智力差异,通过“智力测验”就能了解儿童智力差异,并以此为依据,按能力分班分组,以适应儿童的“个别差异”,分数的作用不在于决定学生的升留级,而在于决定学生进不同的班、组;(6)传统的论文式考试,评分不客观,对同一试卷各人的评分相差甚大,例如俄亥俄州曾经任意抽出一份数学试卷,给五十五个人评分,结果所给分数自六十分至九十分不等,而且一个教师在一份试卷上评分以后,过一段时间再给他重新评分,先后结果也不一致;在学生方面,文字表达能力对各门学科的考试影响很大,不能测出各门学科的真实水平,因此,不应以论文式测验为主,而应以标准测验和客观的非标准测验(又称“客观测验”或“新法考试”)为主。

现代教育的考试理论在美国影响很大,西欧的“新学校”也大力推行,但“新学校”并不很多。美国从小学升初中、从初中升高中,都没有入学考试,中学升大学的考试不严格,校内平时考查也没有西欧学校频繁,然而现代教育派提倡的几种考试方法,如智力测验、标准测验和客观测验,在西欧国家却被广泛采用。

1. 智力测验: 十九世纪六十年代英国的高尔登,从遗传决定论出发,用统计的方法研究人的智力差异,他在《遗传的天才》(一八六九)一书的开头就声称:“我在这本书里要证明人的能力是由遗传而来的,无异于生物的身体构造的遗传。”其后,关于智力差异问题日益引起资产阶级的重视。二十世纪初,资产阶级心理学家纷纷研究智力测验,并把它应用于“低能儿童”,“犯罪儿童”的训练。一九〇五年,法国的心理学家比纳和西蒙两人合作,首先把智力测验应用于学校,他们用文字、语言、图画、物品等形式编制一套课题,要求受试者用语言、文字或动作来解答,然后根据大量同一年龄儿童的平均测验成绩,确定这一年龄儿童的

“智力年龄”，用这种方法编制成一套“量表”，称为《比纳—西蒙量表》，作为衡量某一个儿童“智力年龄”（即智力发展水平）的标准。例如，一个实足年龄五岁的儿童，在五岁组测验上及格，其“智力年龄”就是五岁，如果他在六岁组测验上也能及格，而在七岁组测验上不及格，那么他的“智力年龄”便是六岁；反之，如果他在五岁组测验上不及格，只在四岁组测验上及格，那么他的“智力年龄”便是四岁。后来，美国斯丹福大学心理学教授推孟认为“智力年龄”只能表示一个儿童智力的绝对水平，不能表示其聪明的程度。例如，某甲实足年龄三岁，智力年龄二岁，差别是负一岁，某乙实足年龄九岁，智力年龄八岁，差别也是负一岁，其实，这两人的聪明程度并不相等。于是，他提出用“智力商数”来衡量儿童智力发展水平。他杜撰了一个求“智力商数”的公式：
$$\text{智力商数} = \frac{\text{智力年龄}}{\text{实足年龄}} \times 100$$
（乘 100 是为了使求得的数值是整数，便于计算）。例如，某一儿童，“智力年龄”与实足年龄相等，其“智力商数”便是 100，这表示他的智力发展水平是中等的。推孟之流强调儿童的“智力商数”基本上是不变的，一个儿童在七岁时“智力商数”是 80，他在十二岁时，也会是如此，因为人的“智力商数”是“由遗传所决定”的。推孟修订了《比纳—西蒙量表》，编制成《斯丹福—比纳量表》（一九一三）。资产阶级利用这种“量表”测定所谓“天才”儿童和“低能”儿童，作为实施“天才教育”的“根据”。按照《斯丹福—比纳量表》所订的标准，“智力商数”一百二十或一百二十五以上的，称为“优才”，一百三十或一百四十以上的，称为“天才”，一百七十或一百八十以上的，称为“极高天才”；反之，在一百以下低得较多的，称为“庸才”，甚至是“低能”。“智力测验”披着科学的伪装，实际上是主观臆造的产物。在资本主义社会里，资产阶级子女受教育的条件比劳动人民子女优越得多，而用于测定儿童“智力年龄”的各种课题，一般是以

资产阶级子女的学习和生活的条件为基础的，因此，测定的结果，往往是资产阶级子女的“智力商数”高，劳动人民子女的“智力商数”低。这样，“智力测验”就成为资产阶级在儿童中扩大阶级差别的工具。

2. 标准测验：资产阶级学校在分科、编班、分组时，除了采用“智力测验”以外，还常常采用“标准测验”，在决定学生升留级时，也时常用“标准测验”。从十九世纪中叶以后，就有人试图编制各门学科的“量表”，作为衡量学生学习每门学科成绩的“客观”标准；但是，在教育界没有激起多大反响。直到二十世纪初，资产阶级现代教育兴起，经过美国资产阶级心理学家桑代克之流大肆鼓吹，教育测量成了现代教育的组成部分，“标准测验”才广泛流行。每一门学科“标准测验”的编选，一般是先选定一些题目，测验一定数目的学生，对于题目的难易初步摸一个底，再按题目难易次序，重新编排题目的次序，进行测验；然后，确定题目，成为定本，并用统计方法求出常模（即作出几题，就相当于某个年级程度的标准）；这样就形成这门学科的量表。有了量表作为标准，以后测验学生，只要把学生完成的试卷，同量表的常模加以对照，就可断定这个学生的成绩。资产阶级妄称这种“标准测验”很“客观”，实际上量表中所定的标准取决于学生回答问题的平均数，而不是依据某一学科的要求，并且从少数学生中取样，内容又往往偏于资产阶级子女所习惯的一套。加之，题目的形式多半采取是非法、填充法等很简单粗糙的方法，因此，其“标准”是靠不住的。

3. 非标准的“客观测验”：在“标准测验”中，采用了许多很简单的方法，即用一个词、或一个数目、或一个符号（至多用一句话）表达试题的答案，包括：简答法、填充法、是非法、选择法、指认法等等，这些方法后来在非标准测验（不用量表，由教师自己

出考题)的普通考试中,也被广泛采用了。资产阶级宣扬这种方法比传统的考试方法“接近生活”,因为生活中经常遇到的是正与误、是与非的反应,生活中的难题常常是用选择法来解决的。并且宣扬这种考试方法“公正”、“客观”,因为它减少学生书写,可以大量出题测验的范围较广;学生解答问题不受表达能力的限制,可以测验出各门学科的真实成绩;答案明确,可以防止教师偏袒;批阅方便,可以减轻教师负担等等,所以把它称为“客观测验”。实际上这种方法助长学生无根据地乱猜题目,使答案带有很大的偶然性。

在上述种种考试方法广为流行的时候,论文式考试一度有被取消的趋势;但是,它并没有被取消,尤其是作文,一直采用论文式考试。有些资产阶级教育学者认为只采用客观测验,可能对教学法和课程产生坏影响;客观测验的题目不容易出得很好,并且无法考查学生的文字表达能力,而论文式考试,也能够使学生获得有益的效果。他们反对论文式考试,主张对论文式考试进行一些改良,提出一种“半客观式的测验”,即改错法(要学生在半小时内改正一篇有错误的文章,但规定只可删改,不可以增加新意)。

二、现行考试制度

法国现行考试制度

(一)证书考试和升学考试:

小学升中学,一九五九年以前采用考试选拔,一九五九年以后改为在中学前两年设“观察期”,一般不要经过考试。

中学升大学或者就业都凭“证书”。中学里设有各种“证书考试”。

“学士学位”考试：“学士学位”考试由高等学校主持，分二次进行。第一次考试是在长期普通中学的第六学年结束时举行，考试范围为这一年级所授的课程，考生可根据分科学习的情况，从八组考试学科中选择一组参加考试。参加第二次考试必须是第一次考试合格者，第二次考试在长期普通中学第七学年结束时举行，考试范围为这一年级所授的课程，考生可根据分科学习的情况，从五组考试科目中选一组参加考试。考试纪律很严格，明令规定凡考生与场外交接，或相互交头接耳，或有夹带行为一概除名。学士考试的淘汰率很高，一九七一年考试结果，两次考试均及格而取得“学士学位”的学生只占当年实际参加考试数的百分之六十七点五。学生取得“学士学位”后，可以升学或就业。

“普通教育证书”考试：在短期普通中学结束时，经考试及格者，可得“普通教育证书”。

“技术教育证书”考试：项目比较多。例如：在短期职业中学结束时，经考试及格者可得“职业能力证书”；在长期职业中学结束时，经考试及格者可得“技术员资格证书”。这类考试的淘汰率也很高。

大学也采取证书制。学生选读某一学位，经过考试及格者可得该学位证书，学生取得规定的证书数就可毕业，无年限规定，一般学生三年就可毕业。

（二）平时考查和升级制度：

法国中小学的平时成绩考查非常频繁，有月考、期中考试、学期考试，升留级制度比较严格。

法国中学为每一学生设了三本手册：

1. 学生课业手册：记载班级的每一天的活动、学习课程、要完成的作业和教师的意见。要学生每天将册子交给家长检查。
2. 双周手册：记录学生作业的得分，作文的得分和名次，

登入荣誉榜的记录。这本手册每两周须交学生家长签字，然后带回学校。

3. 学生手册：填写学生各项作业的得分、名次和平均成绩以及教师的评语，反映每一学年的学习成绩，并作为学生学籍档案的组成部分。

美国现行考试制度

(一)升学考试和学位考试：

1. 从小学升中学：从小学升入初中不需要经过考试。从初中升高中，也不是通过考试淘汰学生，而是采取“分科制”，即学生在读完初中后，参照个人志愿，再由学校根据该生的“才能”分别被指定升入学术科、职业科或普通科。其中只有进“学术科”的学生才有升大学的可能。这是一种变相淘汰的办法。

2. 从中学升大学：通常用考试和证明书两种办法。

考试办法：由各地区大学和有关中学联合组成考试委员会，每年举行四次考试。考试结果，学生持成绩单向志愿投考的大学提出申请。各大学的录取标准不同，如哈佛、耶鲁等大学的要求很高，有的大学录取标准不严，尤其是初级学院。此外，各大学都有对“优秀生”免试录取的办法。

证明书办法：美国有六个地区委员会，所有在地区委员会备案的中学毕业生都可以持毕业证明书向大学提出入学申请。各大学规定自己对录取生要求的必修学科、学分、成绩以及其他各方面的标准，合于标准者便准许入学。但也有一些州立大学不作任何规定，凡是备案的中学毕业生都可入学。

表面上，美国中学毕业生升入大学，比例较大，占百分之四十以上，但是，入学后由于种种原因退学率很高，大约占入学人数的百分之四十三。

3. 大学的学位考试：一般四年制大学毕业的学生，只须平时学习时作些短篇论文，不另作学位论文，即可得学士学位；大学毕业后，再入研究院学习一年，并提出学位论文，其篇幅不须过长，只证明候选人有些独立研究能力，即可得硕士学位；得硕士学位后，继续学习二年，能阅读两种外国语（哈佛大学等则要求能阅读古典语），先举行笔试（可自由阅读参考书）后举行口试，最后举行论文答辩，通过者，即可得博士学位。

（二）平时考查和升级制度：

美国多数中小学校内采取一律升级的制度，但是都把同年级的学生分成“最有才能”、“中等才能”和“最低才能”等三组。这种分组在小学一般是根据智力测验，在中学一般是根据智力测验和学业成绩的考查。这类学校平时的测验和考试都较少。

有少部分中小学是以考试的成绩决定学生的升留级，平时的测验和考试也较多。

大学里的考试较严格些，有月考、学季考试和期末考试等，平时还有各种测验，毕业时还要写毕业论文。

三、最近动向

二十世纪六十年代以来，帝国主义为了扩张政治、经济、军事实力，在学制、课程、教学方法和教学组织形式等方面正在进行一些改革；与此同时，相应地提出改革考试制度和方法的要求。

（一）升学考试：

在各帝国主义国家，长期以来，竞争性考试加剧了社会的紧张和混乱，同时也暴露了资本主义教育制度的阶级性，激起了广大劳动人民和贫苦学生的强烈不满。二十世纪六十年代以来，

在学生运动的压力下，资产阶级在升学制度方面玩弄了一些改良主义的花招。

1. 小学升中学：二十世纪以来，虽然在普及小学的基础上中学教育有了较大的发展，但是资产阶级蓄意加剧阶级分化，通过中学的入学考试使不同阶级的儿童进不同类型的中学，引起了劳动人民的不满。为了缓和阶级矛盾，美国一直搞综合中学；六十年代以来，英、西德等国也仿效美国，使综合中学的比重逐渐增加。英国维持了半个多世纪的“十一岁考试”，在七十年代以后有取消的趋向；法国也取消了中学的入学考试，改为在中学的前二学年设“观察期”。这些措施都是要造成一个不同阶级的学生进同一类型中学的假象。

2. 中学升大学：中学升大学的竞争性考试过去一直很紧张，资产阶级为了减轻这个压力，正在大力试办一种廉价、低质的大学。例如英国的公开大学，美国的图书馆大学、公开大学和无墙大学，日本的广播大学等；这一类的大学，入学条件不严格，以在校外自学为主，符合一定标准，通过考试，可授予一定的学位。西德巴登——符腾堡州社会民主党还提出把大学课业分为若干单元，每个单元学习四——六星期，学完后可得一学分，积累若干学分，即可得大学毕业证书，而没有中学毕业证书的人或在职人员只须读几个单元，就可正式入大学学习。

(二) 毕业考试和学位考试：

资产阶级为了缓和考试的紧张气氛，并进一步用名利刺激，诱引青年走资产阶级知识分子的道路，正在改变过于刻板的毕业考试和学位考试制度，使其带有一定的弹性。例如，法国从一九七二年开始，在四个学区试行一种称为“可化资本单位”的证书考试，即使一项证书分割为若干单位，可以分开考试，积累到一定数量，即可换取该项证书。目前推行的十一种职业能力证

书,学生在未获得证书前,可领取和“单位”价值相等的工资。美国卡内基教育基金会最近提出要改变美国的学位制度,缩短获得学位的时间,即学士从四年减为三年,哲学博士和医学博士也缩短一年或二年。日本则趋向于由各大学自行规定各学科的学分,灵活地规定毕业条件,并实行各大学学分互换的制度。

(三)平时考试和升级考试:

在学生运动兴起以前,竞争性考试很紧张,学生运动兴起后,现在一般趋向于注重平时考试。

法国在一九七一年开始,在一些全日制学校取消部分期终考试,而注重平时的连贯性的考查;英国的“新大学”则试行平时作业和最后的考试并重。

(四)考试的内容和方法:

在帝国主义国家新传统教育历来片面强调考核学生知识的积累,现代教育历来则片面强调考核学生解决眼前实际问题的能力,据美国有人估计,现在考试的主要倾向是忽视后者。于是,有人鼓吹毕业考试的内容应象博士学位考试那样,使学生根据自己的选择,作出创造性的研究。

在考试方法方面,半个世纪以来一直流行的“智力测验”,在五十年代以后,也遭到了反对;特别是一九六七年,美国的基尔福德发表了一本分析智力的著作,影响甚大,有人认为这本书的出现标志着“智商”的没落。基尔福德之流认为传统的“智力测验”中所测量的智力,不能包括创造性的思维。旧的所谓智力是墨守陈规的、符合旧框框的,创造性的智力则是标新立异的,独出心裁的;旧的所谓智力是“求同”的,创造性的智力是“立异”的。前者强调的是传统的学术价值,是记忆、复述,后者强调的是创造、发明。正因为许多人对旧的“智力测验”不满,所以从一九六五年以后,美国关于“天才”儿童的研究几乎都转到创造性思维的方

面来了。现在已经炮制出了一些“创造性思维的测验”，在测量儿童的“天才”时，传统的“智力测验”和所谓“创造性思维测验”往往同时并用。近几年还提出有些“智力商数”差的学生，实际工作能力并不差；因此，有些人主张在“智力测验”之外，搞所谓“兴趣测验”、“人格测验”、“能力测验”等。在英国也有这个倾向，有人强调两种“智力”两种测验的区别和对立，也有人强调二者的一致和相互补充。

(五)评分等级：

过去评分，有的采用百分制，有的采用五分制(A、B、C、D和F，F为不及格)，亦有采用及格与不及格两等。现在倾向于不把等级分得过细，也不赞成只分成两等，一般趋向于五分制。

第 二 编

资本主义教育思潮



前 言

资产阶级教育思想从发生、发展走向反动经历几个世纪之久。早在文艺复兴时期，资产阶级代表人物就在“人文主义”的旗帜下进行教育改革的尝试，从十七世纪到十九世纪，资产阶级教育家夸美纽斯、卢梭、裴斯泰洛齐和赫尔巴特等人初步奠定了资产阶级教育改革的理论基础，二十世纪以来，以杜威为代表的“现代教育”思想和形形色色的“传统教育”思想则是帝国主义在教育阵地疯狂挣扎的主要思想武器。所有这些教育思潮和流派，都是教育领域内资产阶级专政的精神支柱。

一

文艺复兴时期，资产阶级打着“人文主义”即人道主义的旗帜，走上政治舞台。新兴资产阶级的代表，开始从古代希腊、罗马文化中，找到他们利用来反对封建文化的武器，那就是哲学、自然科学和以“人”为中心（而不是以神为中心）的文学艺术。他们在教育领域内抨击封建教育违反“人道”，提倡“古典人文主义”教育，主张以学习希腊、罗马古典文化为主，使学生“和谐发展”。这种“古典人文主义教育”，并不是古代奴隶主教育的“复兴”，而是资本主义教育的萌芽。十九世纪捷克资产阶级教育家夸美纽斯继承了传统，但是，他突破了“复古”的形式，适应正在兴起的资产阶级关于打破封建权威、扩大教育对象和推广

近代文化的需要，鼓吹“把一切事物教给一切人类”，要求“人人都应受教育”，“人人均须学习一切”，这种资产阶级人道主义的教育思想称为“泛智论”。为了贯彻他的“泛智论”，他在总结前人教育经验的基础上，提出用班级教学代替个别教学，用直观教学补救注入式教学。他是资本主义初兴时期影响较大的资产阶级教育家。

启蒙运动和资产阶级革命时期，资产阶级同封建阶级夺权斗争尖锐化，资产阶级把教育权作为“人权”（实即资产阶级的权利）的一部分提上了日程。他们提出种种教育改革的蓝图，按照资产阶级的面貌改造教育。从十八世纪中叶到十九世纪初（一八四八年革命以前），资产阶级在教育阵地上的主要代表是卢梭、裴斯泰洛齐和赫尔巴特。

卢梭活动于法国资产阶级革命的前夜，是资产阶级革命派的思想家和教育家。他抨击封建教育制度违反“人的自然本性”强烈要求摆脱封建法权的束缚，鼓吹“自然教育论”。他反对死读书本，却片面强调在儿童个人的活动中学习、儿童个性的自由发展，其目的是要把学生培养成为摆脱封建束缚的所谓“自然人”即资产阶级个人主义者。

裴斯泰洛齐活动于瑞士资产阶级革命时期，是资产阶级改良派的教育家。他受到卢梭的影响，也认为封建教会的精神独裁，违背人的“自然本性”，他主张依靠开明的地主贵族，对贫苦儿童进行教育，在教育中渗透“爱”的精神，提倡感化教育，并把学习同手工业劳动结合起来，使儿童在身心方面都能够“和谐发展”；为了使这种“爱的教育”在每个贫苦家庭都能够进行，他力图“简化教学方法”，提倡直观教学，并且在读、写、算等方面，提出一些有步骤的练习。他的教育思想带有浓厚的改良主义色彩。

赫尔巴特活动于德国资产阶级民主革命的前夜，由于十九

世纪三、四十年代西欧各国工人运动的兴起，德国资产阶级的软弱性和他本人的地主贵族立场，他的教育思想是以现有制度的不可动摇性的观念为基础的，他是一个资产阶级保守派的教育家。他认为“教育的最高目的”，是培养忠君、信仰上帝、守法等“德行”，而“德行”是建立在观念的基础上的，通过书本知识的教学，使学生形成一定的观念体系，教学就有了教育性。为了形成学生的观念体系，他又提出教学“形式阶段”，使教学工作公式化。他的一套教育主张披上了“科学”的伪装，资产阶级把他捧为“科学教育学的奠基人”。

虽然资产阶级的教育的理论基础早在资产阶级掌握政权之前就初步形成了，但是，由于当时教育部门的领导权控制在封建贵族和僧侣手中，传统习惯势力十分顽固，因此，这些思想的传播和实施都遇到相当大的阻力。在资产阶级掌握政权以后，以巩固资产阶级统治为目标的教育改革广泛展开，夸美纽斯、卢梭、裴斯泰洛齐等人的教育思想的影响才迅速扩大。十九世纪七十年代以后，各主要资本主义国家逐步由“自由”资本主义向帝国主义过渡，资产阶级日趋反动，因而反动的赫尔巴特学派大为得势，他们的“形式阶段”成为欧美许多国家教学的规范。

资产阶级是打着“全体受苦人类代表”的幌子同封建势力斗争的，但是，这个斗争的实质是争夺对无产阶级和广大劳动人民的统治权。随着工人运动和社会主义运动的发展，资产阶级则把教育改革的矛头主要针对日益觉醒的无产阶级和广大群众。代替封建文化专制主义的是资产阶级的文化专制主义。

二

十九世纪末、二十世纪初，资本主义发展到帝国主义阶段。

在资本主义国家固有的各种矛盾激化的基础上，资产阶级和无产阶级之间的阶级斗争尖锐化了，马克思列宁主义在国际范围内广泛传播，马克思列宁主义的无产阶级教育革命思想日益深入人心，资产阶级在政治上全面反动，它的文化教育也必然走向全面反动。在新的历史条件下，适应垄断资产阶级利益的需要，资产阶级“现代教育”和“新传统教育”等反动教育思潮先后出笼。

“现代教育派”是垄断资产阶级教育的改良派，包括十九世纪末、二十世纪初产生的杜威的实用主义“进步教育”、凯兴斯泰纳(德)的“工作学校”、蒙台梭利(意)的“自动教育”、德可乐利(比)的“生活教育”、弗利耶(瑞士)的“活动学校”和五十年代形成的改造主义等，其中最具有代表性、影响最大的是杜威的实用主义教育思想。杜威之流面对日益加深的资本主义总危机和日趋严重的阶级斗争，惊呼：“社会的动荡不安已经到了这般地步，如果不设法加以制止，即可能引起革命”，主张通过对社会进行点点滴滴的改良，防止暴力革命的发生。他们认为教育是改良社会的“最审慎的工具”，但因循守旧的传统教育既不能应付“社会动荡”(即阶级斗争)的新局面，也不能满足现代化生产对“工业领导人物”和熟练工人的需求，因而教育本身也要改良。他们从卢梭、裴斯泰洛齐等人的教育思想中取其所需，提倡办“单轨制”的综合学校，在学校中，用“活动课程”代替传统的分科教学的课程，让学生在参加自己所感兴趣的手工劳动、公民训练和文艺活动，“从做中学”，把学校变成一个“雏型的社会”，使不同阶级的儿童，形成“共同心理”，“沟通感情”，进行“超阶级”的欺骗，同时，打破班级授课制，实行“道尔顿制”、“能力分班”、“能力分组”，进行阶级选择。所有这些都是为了把学生训练成为善于玩弄假民主花招的剥削者和既能替主人创造利润又不惊

扰主人安宁的被剥削者，调和日益尖锐的阶级矛盾。他们在二十年代曾经叫嚣一时，三十年代起大搞课程和教学方法改革，在美国流毒很广，对西欧一些国家也有一定的影响。

“新传统教育”派，早在三十年代就粉墨登场了。他们强调千百年来剥削阶级的文化遗产，是维系社会稳定的决定因素，并把资本主义总危机归咎于文化遗产的丢失，主张把传递文化遗产作为学校的基本任务。他们是垄断资产阶级教育的保守派，坚持文艺复兴以来的资产阶级教育传统，如双轨制、选择性学校、分科教学、系统讲授、竞争性考试、教师中心以及强制性的纪律等。这一派内部又因强调的方面不同而形成种种分支：坚持中世纪以来宗教教育传统的，称为“新托马斯主义”；坚持文艺复兴以来“古典人文主义”教育传统的，称“永恒主义”；坚持十九世纪以来“新人文主义”教育和“实科教育”传统的，称为“要素主义”。“新传统教育”在西欧许多国家影响很深，在美国起初影响不大。五十年代后期，他们猛烈抨击“现代教育”，并大搞课程和教学方法的改革，逐渐在教育界取得优势地位。

此外，反映帝国主义穷途末路和绝望挣扎的“存在主义”哲学，战后也对帝国主义国家的教育思潮发生相当大的影响。他们是垄断资产阶级教育的颓废派。他们强调个人存在的绝对价值，又埋怨在现实社会中个人绝对没有价值，哀叹：“一切扰扰嚷嚷的存在，都来自乌有，去向乌有”，鼓吹死亡来到之前，“作为一个自由的人而充分地生活”，提出教育的目标是个人的“自我完成”，鼓吹个人可以“自由选择”道德标准，学习知识必须同个人的“主观性”结合起来。他们反对集体组织，蔑视群众，他们所赞美的个人只是“才华发越”的所谓“天才人物”。

各个帝国主义国家，教育流派名目繁多，但是，改良派、保守派和颓废派的教育思想，实际上是一丘之貉，是帝国主义垂死挣

扎在意识形态上的反映。

三

资产阶级教育家代表剥削阶级的利益，是背离工农、反对工农的。由于他们脱离广大工农的社会实践，一般讲，他们的教育观是唯心主义的。早期的资产阶级教育家，一般都以培根的感觉论为思想武器，同封建势力和教会的烦琐哲学作斗争。马克思列宁主义认为，从感觉出发，可以遵循着客观主义的路线走向唯物主义，也可以遵循着主观主义的路线，走向唯心主义，最要紧的是看其是否承认客观真理。启蒙运动思想家爱尔维修等人，从感觉论走向唯物主义，并在这个基础上，提出“环境决定论”，但是，他们并没有建立教育理论体系，对教育实践也没有发生很大影响。对教育实践有很大影响的夸美纽斯、卢梭、裴斯塔洛齐和赫尔巴特等人，在感觉论的基础上，提倡“直观教学”，有的还鼓吹在儿童个人的活动中学习，但是，他们都否认客观真理，从感觉论倒向唯心主义。现代资产阶级教育流派，尽管名目不同，在哲学思想上基本上没有脱离唯心主义的窠臼。有些资产阶级教育流派，公然打起唯心主义的旗号，同辩证唯物主义唱反调，（例如存在主义者、新托马斯主义者、永恒主义者和部分要素主义者）他们或者宣扬主观性是认识的基础，陷入主观唯心主义，或者宣扬信仰主义，陷入客观唯心主义；还有一些资产阶级教育流派（例如实用主义的进步主义者和改造主义者）则诡称“超越”于唯物主义和唯心主义之上，妄图用“经验”把主观和客观合而为一，宣称实用主义的教育是“以经验为内容、经由经验来进行、为了经验的目的而进行的教育”，他们认为经验是个人活动的结果，事物不过是人“加工、利用和作用的对象”，否认客观真理，否认经

验是社会实践的产物，实际上是主观唯心主义的一个变种，他们“超越”唯物主义和唯心主义这两个基本派别的企图，“这不过是玩弄‘调和派的骗人把戏’而已”。（列宁：《唯物主义和经验批判主义》）

资产阶级教育家，为少数人效劳，他们所代表的阶级利益是见不得人的，因而，他们常常用资产阶级人性论和阶级调和论的欺骗口号掩盖教育的阶级本质，给自己的教育主张蒙上“超阶级”的外衣。在资产阶级占领教育阵地之前，他们攻击封建教育“窒息人性”，提出“普及教育”、“自然教育”、“爱的教育”等口号，冒充“全体受苦人类的代表”，同封建势力争夺教育阵地的领导权；在资产阶级垄断教育权以后，他们竭力使教育为巩固资产阶级专政服务，但是，却用什么“教育机会均等”、“社会同意”、“共同文化”等虚伪口号，转移视线，麻痹劳动人民及其子女的阶级意识。

资产阶级教育思想从清末“废科举、兴学校”开始就陆续传到我国来了，各种资产阶级教育思想都是资产阶级专政的精神支柱，刘少奇一类骗子却别有用心地抹煞资产阶级教育思想的阶级性，鼓吹“封建阶级、资产阶级、无产阶级的教育学”有所谓“共同规律”，“资本主义一套有可以用的，可以吸取的东西”，“社会主义规律只能加进去，不能推翻它”，他们推行修正主义教育路线，促使资产阶级教育思想泛滥。无产阶级“应当以中国人民的实际需要为基础，批判地吸收外国文化”（毛主席：《论联合政府》），而修正主义者却采取全盘继承的方针，反对对资产阶级教育思想开展革命大批判，这种不经过批判和改造的吸收，实际上是为复辟资本主义教育鸣锣开道。

早在一百多年以前，伟大的革命导师马克思和恩格斯就在《共产党宣言》中深刻地揭露了资产阶级教育的阶级本质，并且严正宣告：“共产主义革命就是同传统的所有制关系实行最彻底

的决裂；毫不奇怪，它在自己的发展进程中要同传统的观念实行最彻底的决裂。”伟大领袖毛主席教导我们：“无产阶级必须在上层建筑其中包括各个文化领域中对资产阶级实行全面的专政。”（一九六七年十一月六日《人民日报》）为了同修正主义教育以及一切剥削阶级教育实行最彻底的决裂，必须对一切反动教育思潮开展革命大批判，不断肃清它们在教育部门的流毒，用马列主义、毛泽东思想统帅学校教育的阵地。

第一辑 “自由”资本主义 阶段的教育思潮

夸美纽斯的教育思想

夸美纽斯(一五九二——一六七〇),捷克人,资产阶级教育理论的奠基者之一。他的代表作《大教学论》(一六三二年)是近代资产阶级的一部比较系统的教育学。

十六世纪下半期,捷克手工业和商业曾经有了一定的发展,产生了资本主义关系的萌芽,但是,到了十六世纪末叶,由于德国哈布斯堡王族的统治,工商业经济大大衰落。捷克资产阶级和广大劳动人民同以哈布斯堡王族为代表的封建势力、天主教势力存在着复杂的矛盾和斗争。

捷克是一个新教势力较强的国家,夸美纽斯属于新教中具有资产阶级民主主义倾向的“捷克兄弟会”派,曾任这一教派的主教。那时候,以封建和反封建为主要内容的阶级斗争,往往以天主教(旧教)和新教之间教派斗争的形式表现出来。封建势力竭力通过学校散布天主教的影响,资产阶级也力图利用学校扩大新教的思想阵地。夸美纽斯怀着“忧痛祖国的沉沦,忧痛全德国所受的可怖的压迫的心情”^①眼见“异教崇拜……至今正在占着上风”,“对时代的缺陷很感痛心”,于是,“迫不得已跑了出来”

① 夸美纽斯:《大教学论》人民教育出版社一九五七年新一版。以下,凡引自该书,不另注出处。

宣传他的教育主张，力图用教育使社会得到改良。

夸美纽斯认为“知识、德行与虔信的种子是天生在我们身上的；但是，实际的知识、德行与虔信却没有这样给我们”“最初造出的人虽在造出以后，便不缺乏直立走路的能力，不缺乏语言，不缺乏理智，但是，……从经验中得来的关于事物的知识却是完全缺乏的。”他从“种子论”出发，鼓吹“把一切事物教给一切人类”，这个主张称为“泛智论”，是他的教育思想的核心。他把“泛智论”归纳为两个基本口号，即：“人人均应受教育”、“人人均须学习一切”^①，同时还在总结当时教育经验的基础上，提出一些教学改革措施，以贯彻他的“泛智论”，例如，用班级授课制代替传统的个别教学制度，用直观教学改进单纯的书本教学。这些改革符合当时正在兴起的资本主义势力发展教育和推广近代科学文化的需要，因此，后来逐步为资产阶级学校所采纳。

夸美纽斯曾经引用苏格拉底的话表达自己的动机：“与其自己去治人，倒不如训练能够治人的人更为有用”，他的整个教育思想完全是一套剥削阶级的“治人”之术。

一、“泛智”学校系统

夸美纽斯主张“不论富贵贫贱都应该进学校”。由此出发，制定了一个长达二十四年的学制系统，分为四个阶段，即：母育学校（婴儿期）、国语学校（儿童期）、拉丁学校（少年期）和大学与旅行（青年期），每个阶段各六年。他认为“不必这么一早便去造成阶级的界限”，提出母育学校（母亲的膝前）和国语学校（相当于小学程度）“包含一切两性青年”，拉丁学校（古典中学）则是为“志

① 夸美纽斯：《泛智学校》见《西方资产阶级教育论著选》（张焕庭主编），人民教育出版社一九六四年版。

向超出工场以上的学生”办的，“也不应当限定只有富人、贵族和官吏的子弟才能入学”；至于大学则“训练未来的教师与学者，使我们的教会、学校与国家永远不致缺乏适当的领袖”，“只有经过选择的智者，人类的精英，才去从事研究”。夸美纽斯关于扩大教育对象的主张是符合当时积极争取教育权利的资产阶级要求的。至于谈到劳动人民子女也要受教育，只不过是一个骗局，他自己也感到面临许多无法解决的困难问题，例如：在每个村镇“怎样能够供养得起”教师呢？“怎样能使贫苦的孩子有时间去进学校呢？”因此，他的“人人均应受教育”的主张实际上只能归结为资产阶级子女受教育。

夸美纽斯赞成给穷孩子以受教育机会，但是，在他看来，不同阶级的人受教育的目的和作用是完全不同的。“具有权力的人们、国王、亲王、官吏、牧师与教师，他们要有智慧，正如向导要有眼睛……或者刀要有刃是一样的”；“同样，地位较低的人也要受教育，他们才能聪明地、谨慎地服从他们的长上”，并且受了教育以后，就能更好地服从统治阶级，“不是出于强迫”，而是“出于他们的自愿，出于他们的爱好秩序的心思”。

二、“百科全书”式的课程

夸美纽斯提出“学习一切”的口号，他说：“学校一直到现在都只在追求智力方面的进步，没有别的”，“虔信与德行是教育里面的两个重要的因素，可是最被忽视。……这种科目只占一个第二等的地位”。在他看来，“凡是在知识上有进展，而在道德上没有发展的人（一句古话说）那便不是进步而是退步”。他认为这种状况，造成“一切阶级的道德败坏”，“一切阶级所共有的纪律荡然”。可见，“学习一切”的主要意思是把“虔信”和“德行”放在

第一位。

“学习一切”的另一个意思，是对学生进行一种“百科全书”式的教育。“凡是天分特别优良的学生，便应该一切都去研究，这样，世上才能永远具有百科全书式的知识的人们”。根据这个思想，他主张扩大各级学校的教学内容，他拟订的国语学校(小学)课程在当时流行的读、写、算、宗教和唱歌以外，增加了一些自然、历史、地理常识，拉丁学校(古典中学)课程，除了沿用当时的神学和“七艺”(文法、逻辑、修辞、算术、几何、音乐、天文)，还增设物理、地理、历史等学科。他所编写的教科书《世界图解》，就是一本通俗的百科全书。夸美纽斯的这个主张，反映了当时资产阶级传播近代科学文化促进资本主义关系发展的需要，但是他并不赞成学生好学深思。他说：“除了《圣经》以外，我们教给青年人的一切东西(科学、艺术、语文等等)都应该纯粹当作附属的科目去教授”。“学生应该以他的全部时间去寻求它的真实意义，不可让他有闲暇的时光，被好学的心思带入歧途”。并特别强调在学校中“槟除异教徒所写的书籍”。可见，所谓“百科全书”式的教育，并不是不加选择地兼收并蓄，他是严格地按照资产阶级的政治标准规定课程和教材的。

三、班级授课制

夸美纽斯主张用班级授课制代替传统的个别教学的制度。他认为在个别教学的条件下，一个教师所教的学生很少，教起来又很吃力，许多学生同时作不同的作业又互相干扰，教学效果很差；实行集体教学，“一个先生同时可以教几百个学生”，学生在一个教师的督促下，作同样的作业，不但不会互相干扰，而且可以“互相激励”。他还指出在个别教学的条件下，教学上无目标，

无计划，十分混乱，教师和学生都不知道每年、每月、每日、每时应该学习些什么，前后也缺乏有系统的联系。为了克服这种混乱现象，他建立了一套班级授课制度。其内容是：

学年编制：“一切公立学校全应同时开学、同时放假”，“秋季开学”，“使全体学生（心智缺乏的除外）可以同时达到一定的标准，同时升到下一班去”。

班级组织：“把全体学生分成班级，比如每组 10 人，每组由一个学生去管理，管理的学生又由上一级的去管理，如此递推下去”。教师不作个别教导，“只同时一次去教所有的学生”。

教材分配：“所教的科目要加以区分，务使每年、每月、每周、每日，甚至每时都有一定的工作，这样，一切计划中的事项便都容易完成”。

课时安排：“每天公开的教导不可超过四小时，其中两小时应该在上午，两小时应该在下午”，“到礼拜六，下午的两小时可以免除，礼拜日全天都当用在礼拜式上”。

夸美纽斯所主张的班级教学，强调以教师为中心。他认为“每个学校只应该有一个教师，至少每班只能有一个教师”。还认为教师“只能坐在他的座位上面，让所有的学生全部看得见，听得清，正同太阳把光线照在一切事物的身上一样。”“教师的嘴就是一个源泉，从那里可以发出知识的溪流”，而学生只能象“水槽”一样，被动地接受这些溪流。“教师是一个稽查长”，“要尽力模拟一个新兵的队长”，学生如果“反抗教师的命令”，就要受到“严酷的纪律”制裁。

四、直观教学

夸美纽斯指责当时的教学：“是教我们用别人的眼睛去看，

用别人的脑筋去使自己变聪明的”，“结果是大多数人没有知识，只有从各个作家中搜索而来的引语、文句和见解，这样去把他们的知识镶补起来，好似一张镶补成功的被褥一样”。针对这种情况，他提出了直观教学。

夸美纽斯的直观教学，是在培根（一五六一——一六二六，英国哲学家）感觉论的影响下提出来的。他把感觉论应用于教学工作，并把直观教学作为教师的“金科玉律”，要求在教学中，“一切事物都应该尽量放在感官的跟前”；“假如一个东西能够同时在几个感官上面留下印象，它便应当和几种感官去接触”；“假如事物本身不能得到，那便可以利用代替它们的代表，我们可以制造范本（标本）或模型以为教学之用”；此外，还运用图画丰富学生的感性认识。他还运用直观原则，编写了一本带有一百五十幅插图的教科书《世界图解》，这本教科书对欧洲各国教育影响颇大。

直观教学在反对经院主义教学方面，是有一定进步意义的，但是，它本身有很大的局限性。夸美纽斯认为人们的知识是“从感觉得来的”、“从经验得来的”，但是，他并不承认事物是客观存在，妄称上帝是“万有之源”，把《圣经》作为“知识的唯一真实的来源”，这样，他就否认社会实践在认识上的决定意义。尽管他也侈谈什么“凡是应当做的都当从实践去学习”，可是，他所谓的“实践”是另有所指的，他明确地说：“这是指的听、读、重读、抄写，用手用口头去练习”，同马克思主义认识论所着重强调的社会实践毫无共同之处。他主张的基本上还是书本知识的教育，所谓“直观教学”，只不过是对传统的书本教学的一种修补，并且是很不彻底的修补。涉及到宗教教育，他就把直观原则抛到了一边，例如，关于在他的教学内容中占重要地位的《教义问答》的教学，他就强调死记硬背。

*

*

*

夸美纽斯是资本主义初兴时期资产阶级在教育领域的代表人物，由于处在封建统治之下，资产阶级的力量尚不够强大，教育改革还没有成为资产阶级日程上的主要课题，因此，他的“泛智论”在他生前对一些国家虽有一定影响，但是，并没有也不可能付诸实施，在他死后近二百年间，他的教育理论著作基本上被人遗忘了。直到十九世纪中叶，资产阶级政权基本上巩固，资产阶级大力推行教育改革，他的著作才被发掘出来，引起注意。不过，他的教育思想的影响比卢梭、裴斯泰洛齐和赫尔巴特要小得多。

夸美纽斯主要是由凯洛夫之流捧起来的。凯洛夫之流妄称夸美纽斯是“新时代教育之父”，胡说：“夸美纽斯的教育思想超越了封建主义和资本主义的范畴，直到我们这时代仍旧保持了他的积极意义。”^①

值得注意的是，近来欧美帝国主义国家的教育界对夸美纽斯更加重视了。一九七〇年联合国教科文组织发起的所谓“国际教育年”，把夸美纽斯逝世三百周年纪念列为重要活动项目之一。现在，帝国主义、社会帝国主义“对夸美纽斯教导的兴趣的复活”完全是出乎反革命政治的需要。他们把夸美纽斯的一部被湮没了三个世纪的著作《改正人间事务的总的忠告》从废纸堆中捡了出来大加宣扬，利用该书所宣扬的“国际合作”（建议成立国际教育和科学联盟、宗教联盟以及政治联盟）和“和平主义”（“给任何战争筑上一道有效的障碍物”）制造舆论，玩弄和平骗局，大搞反革命勾结。

① 凯洛夫：《伟大的教育家杨·阿姆司·夸美纽斯》见《教育译报》一九五七年第五期；克腊斯诺夫斯基：《夸美纽斯的生平和教育学说》人民出版社一九五七年第一版。

卢梭的教育思想

卢梭(一七一二——一七七八年)生于瑞士，十八世纪法国启蒙学者之一，资产阶级教育家。主要教育著作是《爱弥儿》(一七六二年)。

十八世纪中叶，法国正处在资产阶级革命的前夜。当时社会主要的矛盾是封建贵族和市民等级(第三等级)之间的矛盾；同时，第三等级内部也存在着剥削者与被剥削者之间的对立。卢梭标榜“自然主义”，宣称在“自然状态”下，人与人之间是平等的，因而也是自由的，在封建统治下，人民失去了平等和自由，认为国家或社会是人民经过协议订立契约的结果，政府则是人民的公仆，当暴君无法保证自由的时候，应该把他推翻，这就是所谓“社会契约论”。马克思指出：“卢梭的通过契约来建立天生独立的主体之间的相互关系和联系的社会契约论，也不是奠定在这种自然主义的基础上的。这是错觉，只是美学上大大小小的鲁滨逊故事的错觉。这倒是对于十六世纪以来就进行准备、而在十八世纪大踏步走向成熟的‘市民社会’的预感。”(《政治经济学批判》导言)卢梭的教育理论正是“市民社会”(即资本主义社会)舆论准备的重要组成部分。

卢梭抨击封建教育违背“自然”、束缚“人性”，他说：“无论何物，出于自然的创造，都是好的，一经人手，就弄坏了”。①宣称“我一向对于具有不同身份、等级、地位、财产的人不加区别，……因为不论处于什么样的地位同样是一个人；……凡是出于自然的要求，所有的人都是相同的，而满足这种自然要求的手段，也

① 卢梭：《爱弥儿》商务一九三六年中译本。以下凡引自该书及《西方资产阶级教育论著选》一书中的卢梭著作，均不另注出处。

应当是人人力所能及的，所以当使人的教育适合于人的本性，而不是要适合于那些与人的本性无关的方面”。他提出“自然教育论”，主张采用摆脱封建统治影响的“适应自然”的教育方法，培养“自然人”（“个性解放”的资产者）。

卢梭不仅用“自然教育”反对封建势力对教育的垄断，而且从中引伸出反对劳动人民享有平等教育权利的结论，诡称“自然教育”要求“人必须按自己的地位受教育”，而“穷人不需要教育。因为他不能不从他自己的生活地位中接受教育”，“有些人我们应给他们文化，有些人要保持他们没有知识。”^①这是当时第三等级内部资产阶级同劳动人民利益对立的反映。正如毛主席所指出的：“有些小资产阶级知识分子所鼓吹的人性，也是脱离人民大众或者反对人民大众的，他们的所谓人性实质上不过是资产阶级的个人主义”（《在延安文艺座谈会上的讲话》）。

一、培养典型的资产者——“自然人”

卢梭反对培养“农租食税”的世袭贵族，认为这样的人不符合“自然”的本性（即不能适应资本主义自由竞争的要求）。他主张教育的目标应该是培养一个“能保持人的本性”的“自然人”。他说：“不管我的学生将来想要在军队，或教堂，或法庭里供职，这对我无多大关系。在他的父亲为他择业以前自然召唤他做个人……当他离开我时，我可向你保证，他将不是一个官吏，一个军人，或者一个牧师；他将是一个人。凡一切适宜于一个人的，他会敏捷地学了起来，……不管命运怎样变动他的地位，他将是无往而不宜的。”

^① 卢梭：《新爱罗伊斯》转引自亚舒尔：《卢梭论教育》一九一二年纽约英文本，第三十三页。

卢梭认为“自然人”应象鲁滨逊那样，他说：“鲁滨逊在荒岛上，失去了伙伴的帮助，没有技术工具，仍能找到食物，保全生命，而且过得相当舒适”，“我使爱弥儿（按：指他所设想的一个学生）一心向往着鲁滨逊在荒岛的生活，使他为自己的家、山羊以及园地上的事情忙碌着”，“让他想着自己就是鲁滨逊”。

马克思指出：卢梭等人把人看成是“超阶级”的孤立个人的观点，是“荒诞无稽的看法”，他说：“产生这种孤立个人的观点的时代，正是具有迄今为止最发达的社会关系（从这种观点看来是一般关系）的时代。人是最名副其实的社会动物，不仅是一种合群的动物，而且是只有在社会中才能独立的动物”。“这种十八世纪的个人，一方面是封建社会形式解体的产物，另一方面是十六世纪以来新兴生产力的产物……”（《政治经济学批判》导言）。卢梭所谓鲁滨逊式的“自然人”，根本不是什么“超阶级”的人，而是一个典型的资产者。

卢梭设想的“自然人”是极端的利己主义者。把“保护自己的存在”作为自己的第一个“责任”，“爱自己必须胜于一切事物”；如果爱别人，也只是因为这种人对于自己“有益”，能为自己打算。

“自然人”除了知道“如何可以得着日常的面包”以外，还学会“营社会生活”，学会办企业，“他必须知道利用人的方法”，“他必须能够正确地先见事务的进行，而不招致企业的失败。”

“自然人”是高居于群众之上的“人上人”。“他为同伴底指导者，监督者；他有才能和经验，所以能立于人之上，而做出有权威的事情。不论你让他穿什么衣服，给他什么名义，他总是拔群的，总是成为其他儿童的领袖，……（人人）自然都服从于他。”

卢梭培养“自然人”的思想表达了十八世纪启蒙学者对未来“市民社会”公民的设想，因此，在法国资产阶级革命时期，许多资产阶级代表人物都想体验爱弥儿所曾经历的一切。

二、“适应自然”

卢梭在提出培养资产阶级“自然人”的教育思想的同时，也相应地提出了一套教育方法，这些方法归结到一点就是要“循自然的进行”。所谓“适应自然”实际上是一条摆脱封建束缚的资产阶级“个人奋斗”的道路。

按照儿童的特点发展儿童的个性

卢梭指责当时的教育“把小孩看作大人”，他说：“世间底父母和教师，不是从儿童造就儿童，乃是要从儿童造成学士、博士”，使儿童处于“眼泪，惩戒威吓，奴隶的生活中”。他认为“自然使儿童变为成人以前，先使他做儿童，若乱此秩序，一定变为没有味，没有香气底早熟的果子，势必至于腐落”，主张“对儿童，也当以儿童的样子处置他”。卢梭正是从这个思想出发，把教育机械地划分为四个阶段：从初生到二岁——体育；从二岁到十二岁——感觉教育；从十二岁到十五岁——智育和劳动教育；从十五岁到二十岁——道德、宗教教育。卢梭的这个各种教育轮流突出的思想，完全是主观主义的，早就为教育实践所否定。

卢梭十分强调儿童个性的自由发展。他说：“我们必须看清楚这个个性，然后，依从个性，以施教育。要想教育上的成功，除必须依从个性外，其余不甚要紧”，“教育生徒，必须使生徒常抱有自主的念头”，“对于自己的事，都自己去做，……自己去判断，预想，思考”，“凡所欲的是自己所能够做到的，并且也确实去做了他所欲的，这个人乃是真正自由的。这是我的基本准则。试应用它于儿童，那么，一切教育的规则即从此发源了”。他的这个主张，实际上是把儿童引上资产阶级个人奋斗的道路。

在师生关系方面，卢梭从传统的“教师中心”的一个极端跳到了另一个极端。他说：“自然注定了要使之成为自然的学徒的人，是不需要老师的。佛鲁冷（按：指培根）、笛卡尔、牛顿这些人类的导师们，他们自己是从未有过导师的；又有什么指导能够把他们引到他们巨大的天才所能达到的地步呢？平庸的教师只能限制他们的智力，把它们束缚在教师自己的狭隘能力的范围内的。正是由于最初的障碍，他们才学会了努力，并且要力图超出他们已经走过的那些广大的领域。如果一定要有某些人来自事科学和艺术的研究，那就只能是这些自问能独自追踪前人的足迹、并能超越前人的人了；为人类精神的光荣树立起纪念碑的，就只能是这样的一些少数人。”^①主张教师“要任这个性格底发芽成长，完全使他自由”，“切不可以为要想使他成为善者面加以束缚”。让儿童自由活动，教师在旁观察他在“做什么和怎样去做”，只是在儿童感到经验上或力量上不足时，才可给予帮助。卢梭为了反对传统的封建教育对儿童发展干涉过多，甚至提出“消极教育”的主张，宣称：“最早的教育只应是消极的。意思是不在教以道德和道理，而却在保护此心勿为邪恶侵袭，并使其远于错误。……开始不做什么，终了时你却要得到教育上的奇迹。”

在活动中学习

卢梭反对封建统治下的书本知识教学，强调儿童在活动中学习。他说：“我们生而就能学习，但在未学习以前，是无知无识的”，“观念是借助于感觉而得到的。必须使感觉成为初期理性活动的唯一指导。”主张通过各种活动，发展儿童的感官，丰富他们的感性经验，作为儿童理性活动的基础。他说：“我从不疲于屡屡的申述，让青年人的功课采取实做而不是空谈的形式；让他

^① 卢梭：《论科学与艺术》商务印书馆一九六三年版，第三十五—三十六页。

莫要从书本上去学习，倘使他们能从经验中去学到”，“儿童倘使不要他专门静坐以读书本，而代之以工场，他手腕底活动，可以助他心意底发育”。他宣扬“世界以外无书籍，事实以外无教材”，儿童“到十二岁还不知道书籍是什么东西”，这就从抽象的书本教学，跳到另一个极端，同样是割裂理论和实际的联系。

卢梭认为儿童的道德观念也是在活动中形成的，反对当时流行的空洞的道德说教。他说：“社会关系的观念，为儿童所不能理解的，不要使他去注意这些问题。但当儿童知识发达，你将不能不示以人和人间的互相依存的关系的时候，你不必从道德问题方面入手，而要首先使他注意工业和机械技术方面。在这些生产活动中，显示出人和人之间的互助互利的关系。当你引他由一个工场到另一个工场的时候，让他在你所指示的每一项工作中显一显身手，……你可以指望他在一个小时的工作中比较你做一整天的说明还能学到更多的东西。”

卢梭所强调的“活动”，主要是手工业劳动。他认为在当时社会各阶级中，封建贵族充满偏见和虚伪，是缺乏“人性”的，“农民则处于被奴役的地位”，没有自由，“目前所有支持人的生活的职业中，最近于自然状态的是手工业的劳动；所有的职位，最能独立不依赖于命运的，就是工匠。工匠只依赖自己的劳动生活，他是一个自由人”。因此，他主张让学生每周有一、二次接触工匠的机会。这样做，当然不是要使学生成为劳动者，他说：“我们不单为职工(工匠)底徒弟，而且为做人底徒弟，……我们底希望，自然不是要想上于细木工底地位，而只在练习细木工而已”。他硬把劳动分成等级，用精神贵族的态度看待繁重的体力劳动。他说：“我不喜欢那些愚钝乏味的工作，在这些工作中，工人只是机械地、不停息地做些同一的动作，几乎没有运用心智才能的余地。纺织、织袜、敲石头，为什么让有才智的人做这类工作呢！”

他只让学生接触所谓“高尚”的职业(如细木工)。

卢梭如此推崇手工业劳动,是由于当时“在英国刚刚产生的大工业,在法国还完全没有。”(恩格斯:《反杜林论》)法国的资本主义生产正处在工场手工业阶段。卢梭所谓手工业劳动的“自由”,实际上只是手工工场主商品竞争的自由;至于手工工场内部的雇佣工人和学徒以及受手工工场剥削和排挤的广大个体手工业者,随着商品竞争的加剧,身受的剥削日益加重,只有破产的“自由”。

在“自然环境”中学习

卢梭认为封建统治下的大城市是“吞噬人类的地方”,主张把儿童带到农村去,使其“超然脱去偏见”,他说:“儿童在农村环境中,能够得到‘万物不是自己去求不会知道的快乐’。到了十六岁以后,儿童的资产阶级世界观逐步形成了,“不会有被欺于虚张威势那样呆笨了”,“虽看见这样污秽的都会,也不会再有害处”了,才让他们从乡村回到城市。其实,当时的农村和城市一样处在封建势力的统治之下,卢梭主要是让儿童脱离原有的社会环境便于教师施加影响。他说:“在乡村,教师容易处置他要想给儿童看的事物,而且他的名誉,他的语言,他的模范,有在都市得不到的权威”,可见,他所排斥的只是把封建阶级意志强加于人的教师权威,至于按照资产阶级的思想和方法建立的教师权威则是他所追求的。所谓“超然脱去偏见”,实际上是用资产阶级偏见代替封建贵族的偏见。

* * *

卢梭的“自然教育论”对资产阶级教育改革有很大的影响。以杜威为代表的资产阶级现代教育派把他奉为自己的祖师爷。苏修教育“权威”凯洛夫之流拜倒在资产阶级脚下,竟无耻地把

卢梭吹捧为“一切受压迫人类的代表”，并把他的教育思想奉为宝贵“遗产”，大加宣扬。

裴斯泰洛齐的教育思想

裴斯泰洛齐(一七四六——一八二七)，瑞士资产阶级教育家。主要著作有《林哈德和葛笃德》(一七八一年起陆续发表)、《葛笃德怎样教育她的子女》(一八〇一年)等。

十八世纪下半期，瑞士正在从封建主义向资本主义过渡。宗法制度下的旧式农业经济逐渐解体，资本主义工场手工业迅速发展起来，农村家庭手工业也相应地得到发展。广大的农民在封建贵族、投机商人和高利贷者的重重剥削下，过着悲惨的生活，他们的反抗日益加强。与此同时，欧洲和瑞士的资产阶级兴起了启蒙运动。

裴斯泰洛齐早在学生时代就受卢梭《社会契约论》和《爱弥儿》的影响，参加了启蒙运动的团体。但是他的政治倾向是谋求改良，以缓和社会的阶级矛盾。他认为对人民不能光用暴力镇压，还必须实行教化。他说：“如果没有首长的领导，没有训练人民的完善设施，政治是不会有成就的。虽然今天监狱之数不少于古时的断头台，也会对这个世界没办法。”“要粗卤的人转为适合社会的公民，最可靠的方法是采取贤明的训练……诱导他们全力走到深思熟虑、小心谨慎、瞻前顾后和坚守秩序的境地”。农民从小就受到教化，“他们的性格是和善的”，“这种人不会是杀人凶犯，也不会图谋造反。”所以“使下层民众，居于茅舍草屋之人，都受到教育，有生活的保障，这才是根本之图”。①

① 裴斯泰洛齐：《林哈德和葛笃德》以下凡引自该书以及《西方资产阶级教育论文选》(张焕庭主编)一书中的裴斯泰洛齐著作，均不另注出处。

他还认为当时的教育，不符合教化人民的要求。他说：“我的初等教育思想的所以提出，是由于我看到了通常教育的成规所造成的许多祸害。到处都是人们所走的道路直接违背了自然的道路；到处都是肉体胜过了精神，而精神的因素被忽视……”。

他从教化人民、改良社会的观点出发，以“恩赐者”的姿态，到贫苦人民中间，进行教育实验。最初在涅伊果夫办实验农场和孤儿院。一七九八年瑞士资产阶级革命以后，先后主持斯坦兹孤儿院、柏格多夫学校。但是，他却到处碰壁，有时甚至过着乞丐般的生活。尽管如此，他仍死心塌地为资产阶级奔走。直到一八〇四年主持伊弗东学院以后，他的教育活动才获得比较显著的成果。而这个学院是以贵族和富裕资产阶级的子女为对象的。因此，他的教化贫民儿童的主张，实际上也走了样。

裴斯泰洛齐认为儿童有天赋的“内在能力”，一出世就具有一切道德的、理智的、身体的能力的萌芽，如果用“自然的方法”加以培养，就能使儿童的一切“内在能力”和谐地发展起来。他在其晚年的著作《天鹅之歌》中写道：“我的初等教育思想，在于依照自然法则，发展儿童道德、智慧和身体各方面的能力，而这些能力的发展，又必须顾到它们的完全平衡”。又说：“初等教育的任务，在于朝着真正的宗教的方向，和谐地发展个人的各种能力”。卢梭的“自然教育论”对他影响很大，但是他比卢梭更加重视社会对儿童的影响。强调“要完全依靠政治组织、风俗陶冶、教育、培养与法律的制裁，才能内外一致、表里同功地改变人的本性，将人的性质纳入秩序井然的正轨”，“无论在什么地方，如果没有公民的教育训练，听任人民自然生长，则使社会达到公义与安全便是空想了。”他的所谓“自然的方法”，是以家庭生活为教育中心，在家庭中用母亲的爱去感化儿童，激发存在于儿童心灵中的“爱的种子”，使儿童“接近上帝”，同时使儿童参加家庭手

工业劳动,在劳动中进行直观教学,实行“功课、劳作合一”,使儿童的各种能力都得到和谐的发展。他在《林哈德和葛笃德》中塑造了一个善于进行教育的家庭,并说:“我所追求的理想中的学校,其实就在她的屋子里啦!”主张学校教育应当以家庭教育为榜样。康德的“先验论”对裴斯泰洛齐的世界观影响很大,他说:“我的实验的行程使我在实质上接近康德哲学的结果”^①。

一、“爱的教育”

裴斯泰洛齐认为儿童各种能力的发展,不过是一些手段,而用资产阶级人道主义的“爱”的精神教化学生建立一个“仁爱的社会”才是目的。他说:“我认为知识、理想和技能无非是使我的心达到崇高的境界——爱——的一些手段”,“在爱里我们的道德、知识、技能合而为一,仁爱的社会也就实现了。”^②

他狂热地鼓吹“爱的教育”,用以克服当时教育上“到处都是肉体胜过了精神而神的因素被忽视”的“祸害”,并根据资产阶级人性论建立一套“爱的教育”的理论,其主要论点:

爱的种子是天生的、自然生成的

他说:“上帝把那些自然的和本能的情感移植于人类,作为爱情和信仰的永恒的起点……作为道德和宗教的起点。”主张“不去毁坏上帝的创造”,而要“注意人的天性和人的天然能动性而投其所好,要以人的本能来引导他,使其不得不走必由之路”。

① 转引自:麦丁斯基《世界教育史》五十年代出版社,一九五三年中文版,第二〇五页。

② 转引自:《裴斯泰洛齐》商务印书馆,一九四八年版,第九四页。

人类之爱是在母爱的基础上逐渐发展起来的

裴斯泰洛齐在给朋友的信中谈到：“作为人类的爱、感激和信任的基础的情感，怎样成为人的本性呢？”“我发现，‘它们的主要根源是存在于婴儿和他的母亲之间的关系’”，“一个母亲是迫于动物本能的力量，使她很照顾自己的孩子，……孩子受到母亲的照顾，感觉到愉快。爱的种子就在孩子心里发展起来了”。他还认为由母子之间的爱，可逐步发展，“当他听到他母亲提到上帝的时候，他就感到欢乐。在母亲的胸怀中发展起来的爱、感激和信任的情感，扩展到上帝，把上帝当作父亲、当作母亲。服从的实践有了更广泛的范围”。他认为既然人与人是兄弟，就应该爱一切人，要求培养学生“人道和博爱”、“尽天命尽人事”、“己所不欲，无施于人”、“与己无关、缄默不言”等“德行”，在《林哈德和葛笃德》中，充满了关于人类之爱的肉麻的描述，把开明的官称为“父亲大人”，要孩子象爱自己的父母一样爱县官。一个老妇人临终之前表示要为压迫她的人的灵魂祈祷，清除“最后的仇恨”，被他称赞为“卓绝的行为”。为了培养“博爱”精神，他甚至还要引导儿童，为小鸽子、小羊的死亡而哭泣。

教师要以母爱的精神感化儿童

裴斯泰洛齐主张学校“模仿家庭教育的优点”，强调教师要以母爱的精神感化学生。他说：“任何良好的教育，母亲必定能逐日地，不，每一小时地从儿童的眼睛、嘴唇、面部判断他心灵中的最微小的变化。教育者的力量，也要象一个父亲的力量一样，为家庭生活的一般情况所激励”。并说：“这就是我所要建立的基础”。他还要“在孩子们中间唤醒他们兄弟般的情谊，使他们成为热情的、公正的和亲切的人”。他在斯坦兹孤儿院中“在这七十个粗

野的乞儿中间，立即建立了亲兄弟和亲姊妹间所少有的和平友好和真诚的关系”。在这个基础上对学生进行感化教育：“我给儿童们很少解释。我既不向他们谈道德，也不对他们讲宗教。……当他们抱住我的头颈称呼我父亲的时候，我往往说：‘我的孩子们，假如欺骗了你的父亲，这是对的吗？你们象这样地吻我，难道愿意背着我的面，作什么事情来使我烦恼吗？’当我们的谈话转移到国家的苦难，而他们却因为想到自己较幸福的处境而感到快乐时，我会说：‘上帝是多么好呀！这样给人们一颗慈悲的心肠！’”。

毛主席教导我们：“世上决没有无缘无故的爱，也没有无缘无故的恨。”“自从人类分化成为阶级以后，就没有过这种统一的爱。”（《在延安文艺座谈会上的讲话》）裴斯泰洛齐大肆宣扬“人类之爱”，其实，他心目中只有对资产阶级的爱，对于不肯向“好心肠”的统治者感恩戴德的“矫枉过正的穷人”，他就不仅不爱，反而大骂他们是“畜牲的性格”。尽管他主张“不可横加干涉，生硬限制，甚至借助于暴力镇压来改变人的本性，”但是当儿童触犯了资产阶级利益的时候，他就认为“适当的运用体罚是不可避免的”了。

二、“生活教育”

裴斯泰洛齐认为当时的教育不适应资本主义发展的需要。他说：“时代在进步，五十年来，一切都变动了，学校还是依然故我。这哪能培养出现代的人才。”“旧的教育是十分简单的，只教人怎样耕作谋衣食就可以了。因为那时的人，无须更多的本领。”可是“到了纺纱的时代，操作划一了……要求就完全不同了，据我看来，如今乡间做这种活计的孩子和城市里的手艺人的教育，要求是一样的。否则，乡里的孩子学识不足，头脑不清，不能精

益求精，勤求进步，生产就要永远落后于城市”。他所谓使儿童一切“内在能力”得到“和谐发展”的实际意义，正是使农村家庭手工业者的子弟是有读、写、算的初步文化，纺织之类的手艺和稳定社会秩序所必需的“德性”，以适应资本主义工场手工业发展的需要。

由此出发，他主张实施“生活教育”，他说：“生活具有教育的作用”。这是指导我在初等教育方面的一切实验的原则。”竭力提倡在手工业劳动的基础上，实现“功课、劳作合一”，“功课与劳作相结合”。在《林哈德和葛笃德》一书中，他塑造了一个在家庭进行生活教育的典型，在泥水匠林哈德家里，“每一架纺车上都放着一本书”，孩子们“一面纺纱，一面读书、认字”，在劳动时，“孩子们都把书翻开来了，找着指定今天要读的篇页和行句。纺车的轮盘仍然是辘辘地转动不停，孩子们只用眼睛看着书本”，“直到所有孩子都学会背诵为止”。此外，还教计算和唱歌。他还描写该镇上模仿林哈德的妻子葛笃德教育孩子的办法，设立了一所学校，在学校中有纺车、织布机等设备，孩子们从早到晚在教师的指导下从事劳动（也可以把自己家里的活计带到学校里来做），维持自己的生活，他们不但自己工作，还可以随时看到别人的工作，了解其特性、优点、缺点、困难和利润等等。工作完了，可以从事自己所喜欢的工作，如种植和饲养，教师还带领学生去参观其他手工业生产（如钟表）。裴斯泰洛齐的在家庭手工业劳动基础上使儿童“和谐发展”的主张，实际上是不可能实现的。当时，家庭手工业的发展是暂时现象，随着商品竞争的加剧和资本主义剥削的加重，家庭手工业日趋解体，这是资本主义生产发展的必然趋势。深受残酷剥削的手工业劳动者哪能有什么“和谐发展”的余地。他自己也不得不承认，“我是很少有可能去实现它”。

裴斯泰洛齐还强调各阶级儿童“内在能力”的发展，必须符合他们的社会地位。他说：“为人在世，可贵者在于发展，在于发展各人天赋的内在力量，使其经过锻炼，使人能尽其才，能在社会上达到他应有的地位。这就是教育的最终目的”。他提出：不同阶级的孩子，一般说来，在很多方面所要求的是完全不同的教育，要把不同阶级出身的儿童分成三个不同的班，采取完全不同的方法施教，使得农民的儿童准备做农民，手工业者的儿童准备做手工业者，而贵族的儿童准备做贵族。

三、直观教学

裴斯泰洛齐指责当时的教学方法是单纯口头讲授和书面文字教学的“机械公式”，“对绝大多数人和最低的阶层的人们来说，是毫无用处的”，宣称：“初等教育从它的本质讲，要求普遍简化它的方法，这种简化，是我一生所有工作的出发点。”“我的目的在于简化教学方法，使得即使最普通的人也可能自己教育他的孩子。”

他说：“一般地说，我太不重视文字学习，即使在文字所代表的观念有了说明时也是如此。”他标榜自己的教学方法“与别人仅用口头讲授和书而文字的教法有所不同”，它“可以不必借助于任何人为的手段，而仅仅通过自然对儿童所施的影响和他们日常生活需要所引起的活动”，并说“我成功的主要希望正是建立在这样的看法上面，它可以说是我无数其他看法的基础”。他的教学方法就是直观教学(或称“实物教学”)。

裴斯泰洛齐力图使学生在实际生活中，获得大量感觉印象，但是他并不以此为满足，而要求使他们从混乱的感觉印象中得到明确的观念。他说：“最复杂的感觉印象是建立在简单的要素

容，又要挥舞“博爱”的旗帜，掩护他们对人民革命运动的镇压（如镇压一七九六年的巴贝夫平等派运动、一八三一年和一八三四年的里昂工人起义），抬出裴斯泰洛齐的亡灵到处招摇撞骗，是毫不奇怪的。

裴斯泰洛齐是资产阶级的忠实代言人，可是苏修教育“权威”凯洛夫之流，硬说裴斯泰洛齐“忘我地把自己的一切才能和力量都贡献给了劳动人民”，“对于每一个教育家是强大的毅力和不屈不挠精神的模范”，他的教育思想是“永恒的财富”，是苏联教育必须照抄、照搬的“遗产”。这是他们复辟资本主义罪行的一个大暴露。

赫尔巴特的教育思想

赫尔巴特（一七七〇——一八四一），德国反动教育家，近代资产阶级传统教育派的祖师爷之一。他的主要教育著作有：《普通教育学》（一八〇六）、《教育学讲授纲要》（一八三五）等。

赫尔巴特是容克阶层（趋向资产阶级化的地主贵族）的代言人。一八四八年革命前的德国联邦，封建贵族保有很大一部分特权，资产阶级在政治上处于无权的地位，资产阶级和封建贵族之间的矛盾日趋尖锐，无产阶级对现状的不满日益加深，“**德国共产主义学派，大致也在这个时候形成了。**”（恩格斯：《德国的革命和反革命》）德国社会处在资产阶级民主革命的前夜，“**最小的冲突也要引起严重的革命。**”（同上）容克阶层面对严重的社会危机，妄图维护既定的社会秩序，“为了把这些造成人为的安定的企图结成一个普遍的体系，……教育到处都掌握在天主教教士手里，而教士的首脑们象大封建地主一样，是迫切需要保存现有制度的。”（同上）赫尔巴特教育理论体系，正是容克阶层利益的产物。

赫尔巴特狂热鼓吹建立“安定的秩序”，竭力阻止学生接触革命斗争，叫嚷：“社会生活的浪潮，不应当使学生迷惑，不应当比教育力量还强。”^①并把希望寄托在培养少数容克阶层的后代身上，认为“少数受过正确教养的人才能将世界导之于正轨。”^②

赫尔巴特的教育理论体系是建立在唯心主义的伦理学和心理学的基础上的。他从唯心主义伦理学引伸出教育的目的，鼓吹“道德普遍地被认为是人类最高目的，因此也是教育的最高目的。”他把道德归结为五种永恒的观念，即：内心自由的观念、完善的观念、仁慈的观念、正义的观念与公平或报偿的观念，认为通过教育使这些永恒的道德观念深入人的意识，那么，“在几个学生和学校伴侣的地方就组成一个守法社会与一种报酬制度的缩影”了；同时，他又力图贯彻裴斯泰洛齐“把教育心理化”的主张，从唯心主义心理学出发，建立他的教学理论体系。在心理学上，他反对传统的心能心理学。心能心理学认为人类天生就具有各种“心能”（如记忆力、注意力、想象力等），教学的任务就是对各种先天的“心能”进行机械的“形式训练”，而各种“心能”的训练又是互不联系的。他否认“心能”的存在，认为观念是人类精神活动的最基本的因素，各种观念是相互联系的，人们头脑中的种种观念之间有互相吸引和互相排斥的作用：当人们注意一个新事物，并使其占据意识中心时，便产生单个观念，单个观念如果和原有的一个或几个旧观念和谐一致时，便形成观念体系^③，反之，新旧观念没有联系，或相冲突，新观念便被排斥于意识中心之外，不引起兴趣。这样，他就把人的一切心理活动都归

① 转引自：康士坦丁诺夫：《教育史》人民教育出版社一九五七年中译本，第一二八页。

② 赫尔巴特：《普通教育学》商务印书馆一九三六年中译本。以下凡引自该书及《西方资产阶级教育论著选》（张焕庭主编）中的赫尔巴特著作，出处均不另注。

③ 赫尔巴特把由于个别观念构成观念体系的过程，称为“统觉”，把观念体系称为“统觉团”。

结为观念的运动，否认社会实践是人的观念以及整个认识活动的基础，他是站在唯心主义立场上反对唯心主义的心能心理学的。他以唯心主义观念心理学为基础，把教学理解为从观念到观念的过程，并把灌输书本知识作为形成学生道德观念的基础。由于他的教育思想披上了“科学”的伪装，有一定的欺骗性，资产阶级把他捧为“科学教育学的奠基人”。

赫尔巴特把整个教育过程分为管理、教学和德育三个部分，以形成德行为最高目的，以教学为基本途径，并通过管理建立学校秩序，作为教学和德育的保证。

一、“教育性教学”

赫尔巴特十分强调资产阶级德育在整个教育中的地位，他说：“教育的唯一工作与全部工作，可以总结在这一概念之中——道德”。他在资产阶级教育史上，第一次提出“教育性教学”，作为德育的基本途径。他说：“教学如果没有进行道德教育，只是一种没有目的的手段，道德教育如没有教学，就是一种失去了手段的目的”。^①

赫尔巴特反对“无教学的教育”，认为理性、情感和意志都是在观念的基础上产生的，只有使儿童掌握一定的知识，才能够形成他们的道德意识和行为。他说：“愚蠢的人不可能是有德行的，……多方面性（按：指广博的知识兴趣）应该成为德行的基础”，“教授（按：即教学）可以出思想，而教育即成品格。教育不能离开教授（即教学），这就是我的教育学说的全部。”^②因此，他

① 转引自康士坦丁诺夫：《教育史》人民教育出版社一九五七年中译本，第一二〇页。

② 转引自格莱夫斯：《近三世纪西洋大教育家》商务印书馆一九二五年中译本，第一一五页。

把教学作为培养德行的基本途径。同时，他认为“决不是所有教学，都是教育性的；例如，为了得到收益而学习，为了谋求生计，为了娱乐，不管学习的人由此是好是坏，这里都和教育性的问题无关”，因而他又反对“无教育的教学”（即不把德行训练作为最高目的的教学），力图把忠君、信神、安分守己等反动意识贯彻到整个教学工作中去。

赫尔巴特强调“教育性教学”的这两重意思是不可分的，他说：“我想不到有任何‘无教学的教育’，正如在相反方面，我不承认有任何‘无教育的教学’”。

二、庞杂的课程体系

赫尔巴特说：“教学的最后目的在于德性；但是要达到这一终极目的，还需要有一切近的目的，那就是‘兴趣的全而性’（应译作‘多方面的兴趣’）”。他主观主义地把兴趣分为六种，即：经验的、思辨的、审美的、同情的、社会的和宗教的。前三种称为“知识的兴趣”，后三种称为“伦理的兴趣”，合称“多方面的兴趣”。他认为“多方面的兴趣”就是一专多能，也就是裴斯泰洛齐所谓“一切能力的和谐发展”。

赫尔巴特认为教学工作如果不引起“多方面的兴趣”，所传授的新教材就易进入“睡眠状态”，不为学生所注意，也就不能形成道德观念，因此，他把“多方面的兴趣”作为达到培养德行这一终极目的的“切近的目的”。

赫尔巴特对培养兴趣的看法，同卢梭、裴斯泰洛齐是有区别的。裴斯泰洛齐认为培养儿童的兴趣主要靠直观教学，卢梭强调靠儿童的活动，赫尔巴特则认为单有感性材料呈现在儿童面前，不一定能引起他们的兴趣，只有把事物所引起的新观念同儿

童原有的观念联系起来，才能引起兴趣，因此，兴趣的基础是儿童的观念体系。为了培养“多方面的兴趣”，必须使学生获得多方面的、系统的知识。由此出发，他建立了一个庞杂的课程体系：

兴趣类别	经验的	思维的	审美的	同情的	社会的	宗教的
相应的 学 科	自然科学 物 理 化 学 地 理	数 学 逻辑学	文 学 唱 歌	外 国 语 (古典语与现代语)	历 史 政 治	神 学
		文 法	图 画	本 国 语	法 律	

赫尔巴特从建立观念之间的联系的思想出发，强调各门学科之间的联系。他的课程体系比文艺复兴以来以希腊文、拉丁文为主体的“古典人文主义”课程体系有较大的变化，把资产阶级课程改革推进了一步。他把第一、二类学科称为“科学的科目”，把第三、四、五类学科，称为“历史的科目”，而以“历史的科目”为重点，这个课程体系具有资产阶级“现代人文主义”（或称“新人文主义”）课程的特征。他说：“这个人文主义的目的必须以‘历史的’科目的研究为基础；而且正由于这类科目和这个目的有关系，于是才认为它们占有优先的地位。”^①他特别注重历史和神学，主张学生从八岁起就学习古代希腊叙事诗，使学生从小就继承传统的剥削阶级意识。他还十分强调第六类学科（神学）的重要性，他说：“何任知识给予人类的信念，不能比宗教信仰给予的更多。”^②

卢梭反对“用成人的要求代替儿童的要求”，主张以儿童的活动为中心，把他们培养成为资产阶级个人主义者；赫尔巴特认为“必须在儿童身上看到他的成年，因之学生们在将来居于成

① 转引自：格莱夫斯：《近代教育史》英文版第二〇五页。

② 转引自：麦丁斯基：《世界教育史》五十年代出版社一九五三年中译本，第二七八页。

年人的地位所面向的种种目的，就一定是教师当前所应关心的事”，主张用成年人所规划的庞杂的课程吸引儿童的“多方面兴趣”，实际上是把反映容克阶层利益的要求，强加在学生头上，培养忠顺的小容克。

三、教学的“形式阶段”

赫尔巴特把教学看成是建造学生观念体系的过程，认为依照观念运动的次序（即提示教材的次序）安排教学工作，就能使学生获得系统的知识，形成一定的观念体系，养成所需要的德行。为此，他把教学过程机械地划分为四个阶段^①，称为“形式阶段”。即：

1. 清楚：通过“感觉的观察”、图画等，集中学生的注意，引起潜在学生意识中的旧观念。

2. 联想：通过“无拘束的谈话”，使学生把旧观念和新观念联系起来，但这种观念暂时还是无系统的，是“各种观念的偶然的联合”。

3. 系统：通过“抽出要点的方法”讲述定义、规划和结论，使学生“以更大的完整性增加知识的总和”，形成一定的观念体系。

4. 方法：通过“做指定的工作、写文章与修改文章等”，“练习有步骤的思想方法”，以便“表明学生是否正确地抓住了要点，……能否应用它们”。

赫尔巴特所谓依照观念运动的次序建立起来的教学程序，是一种闭门读书的教学制度。毛主席教导我们：“一切真知都是

^① 赫尔巴特学派后来把“形式阶段”扩展为五段，即：预备、提示、比较、总括和应用，通称“五段教学”，但基本意思未变，只是把第一段又分为两段。

从直接经验发源的。”(《实践论》)人们的观念是客观事物在头脑中的反映，观念以及观念体系都是在社会实践的基础上形成的，“离开实践的认识是不可能的。”(同上)赫尔巴特把教师作为学生“经验的一个对象”，认为“这个对象是直接的，同样也是丰富的”，因此把极端脱离实践的讲授作为学生知识的主要源泉，根本否认社会实践在认识中的决定作用。“形式阶段”的教学，脱离社会实践，即使有一些“感觉的观察”，也不可能使学生有真正“清楚”的观念；由于反对在实践中实现从感性认识到理论认识的飞跃，也就不能够使学生得到反映客观实际的“系统”的知识；由于停留在课堂作业的练习上，学生所学的书本知识得不到真正的“应用”。这种从观念到观念的教学，实际上是一套玩弄概念的把戏，只能使学生越读越蠢。

“形式阶段”束缚了师生在教与学两个方面的主动性与创造性。赫尔巴特把“形式阶段”看成是以不变应万变的固定框框，强调不论什么课程和教材，“不论这个主题范围是大还是小”，也不管教学工作中的具体情况，都要“依次仔细做到：对于每一‘特殊’(新观念)的明确清楚，对于许多‘特殊’的联合，对于已联合的首尾一贯的次序，以及贯串于这个次序中进行的某种应用。”赫尔巴特学派要求教师按照“形式阶段”制定教案，使教学工作机械刻板，流于形式。这样的教学，必然导致以教师为中心，而教师在课堂上按照既定的框框进行教学，成为教案的奴隶，学生学习的主动性根本无从发挥。赫尔巴特露骨地宣称：“学生对于教师须保持一种被动的状态。”

四、强迫与欺骗相结合的“管理”

赫尔巴特力图通过灌输书本知识形成学生的道德观念，但

是，他又认为在学生道德观念形成之前，必须加强对他们的“管理”。他说：“最初儿童并没有能下决断的真正意志，只有一种处处驱使他的不驯服的烈性，这是不守秩序的来源”，因此，“在儿童表现真正意志的痕迹之前，须用力克服它，这种力量要强并要常常重复”，其办法就是“管理”。“如果不坚强而温和地抓住管理的缰绳，任何功课的教学都不可能”，这样，他就把“管理”同教学、德育并列起来，作为教育体系中独立的组成部分。他制定了一套名目繁多的管理方法，主要是管、卡、压加欺骗。

第一，把学生“管”起来，防止“越轨”。其措施是用威胁、监督、命令和决定等方法监视和控制学生，他说：“千万要谨慎，一时一刻也不要认为，放任儿童撒野，不予监督，不予教养，就能培养成伟大人物”，更主要的是，安排各种各样活动，使学生整天疲于“忙碌”。他认为使儿童没有空闲时间，“完全不是指对他们的精神发展有任何益处”，其唯一的目的是不让他们干“蠢事”。

第二，对“越轨”的学生实行压制。他说：“完全废除体罚的努力是徒然的，当劝说不再收效的时候，通常就采用体罚；但它不宜常用”。^①他还规定了一套惩罚的“等级”，“从罚站壁角起，到独身禁闭止”，甚至包括“数小时内饮食的剥夺”。

第三，用爱与权威相配合，笼络学生。他说：“人心屈服于权威；权威能拘束心的出乎常轨的活动，因此在压制一种倾向于邪恶的、正在成长的意志，权威可以有很大用处。对于最有精力的人们，权威毫不可缺”。至于爱，则是“依赖于情感的和諧，同时依赖于习惯”，“爱所要求的情感和諧可以在两种情形下产生：教师深入到学生的感情中去，不让儿童注意到即机警地参加进去；或者他设法使学生的感情以某种特殊的方式接近他自己”。

^① 转引自：麦丁斯基：《世界教育史》五十年代出版社，一九五三年中文版，第二七〇页。

的感情”，他还说：教师一旦得到学生的爱，就可以“减轻管理工作的困难”。

*

*

*

赫尔巴特的教育理论是从既定社会秩序不可动摇性的观点出发的，因此，在十九世纪七十年代以后，日趋反动的欧美资产阶级对他的理论大感兴趣，这种反动教育理论曾经流行一时，形成了一个颇有影响的学派。

赫尔巴特教育理论的影响，在二十世纪初，由于以杜威为代表的资产阶级现代教育派的得势而有所削弱，但是，三十年代以后，却在苏联教育界复活了。苏修教育“权威”凯洛夫之流，虽然表面上也指责他在政治上的反动性，但又宣扬他的许多教育主张是“极可宝贵的”，“完全正确的”。凯洛夫《教育学》所鼓吹的“教育性教学”、庞杂的课程体系、“教学阶段”、“教师中心”以及强迫纪律等等，都是道道地地的赫尔巴特的货色。

我国清末“废科举，兴学校”的时候，正值赫尔巴特学派横行欧美之际，从那时起，这套反动教育理论就传到我国来了。解放后，由于刘少奇之流推行盲目照抄苏联的一套，借凯洛夫之尸，还赫尔巴特之魂。通过凯洛夫《教育学》的传播，使得赫尔巴特反动教育理论的流毒变本加厉地扩散，造成了很坏的影响。

第二辑 帝国主义阶段 的教育思潮

杜威的实用主义教育思想

杜威(一八五九——一九五二)是美国垄断资产阶级利益的代言人,是实用主义哲学的最有影响的代表,是实用主义教育思想的创始人。他的主要教育著作有《我的教育信条》(一八九七)、《学校与社会》(一八九九)、《民主主义与教育》(一九一六)、《经验与教育》(一九三八)等。

杜威的实用主义教育思想是美帝国主义政策的产物。十九世纪末,二十世纪初,美国资本主义已经发展到帝国主义阶段。由于垄断资产阶级的剥削更加残酷,周期性的经济危机不断出现,同时马克思列宁主义在全世界广泛传播,无产阶级革命力量迅速壮大,因而阶级斗争空前激烈。在新形势下,单靠资产阶级传统教育的一套,如学科中心的课程、教师中心的注入式教学方法,等等,已经不能充分满足垄断资产阶级的要求了。“须知资产阶级政党也是天天在那里讨论斗争策略的,他们的问题是怎样在工人阶级中传播改良主义影响,使工人阶级受他们的欺骗,而脱离共产党的领导”(毛主席:《反对本本主义》)。从十九世纪末开始,美国一些资产阶级代表人物,就打着反对传统教育的幌子,开办“新学校”,鼓吹所谓“进步教育”运动,宣扬“儿童中心”、“活动中

心”的课程和教学方法，等等，企图从教育方面为资产阶级反动统治谋求出路。杜威的实用主义教育思想，正是在这个形势下作为资产阶级“进步教育”运动的精神支柱出现的。它不仅迎合资产阶级培养所谓“有价值的公民”的需要，而且处处着眼于调和阶级矛盾，比资产阶级的传统教育思想有更大的欺骗性。

杜威在资产阶级改良主义的阶级调和论和主观唯心主义的经验论的基础上，提出“教育即生活”、“学校即社会”、“儿童中心主义”、“从做中学”等等一系列的教育观点，形成一个极端反动的实用主义教育思想体系，把矛头直接指向无产阶级革命和无产阶级专政。一九六五年，杜威的忠实门徒胡克厚颜无耻地为受到资产阶级内部的非难的杜威丑表功，他说：“能预见我们的危机的普遍性的是杜威，而不是(资产阶级)各式各样批评杜威的人中间的哪一个。……杜威要求教育家们认识到共产主义对自由世界的威胁。”^①这就一语道破杜威是无产阶级的死敌。

一、主观唯心主义的经验论

杜威宣称：“哲学是教育的一般理论，教育是使哲学观点具体化并受到检验的实验室。”^②在他看来，哲学与教育的关系是内在的，一种哲学对于人类行为究竟产生什么实际影响，必须从教育上去检验。杜威的实用主义教育思想便是他的主观唯心主义经验论的具体应用。

杜威宣称：他所提出的哲学，“既可以叫做经验的自然主义”，也可叫做“自然主义的经验论”。^③他还给教育下了这样一

^① 胡克：《教育是什么？》见《现代外国哲学社会科学文摘》，一九六五年第八期。

^② 杜威：《民主主义与教育》经恩润译，参见三八八——三九〇页。

^③ 杜威：《经验与自然》传统先译，第一页。

个定义：“教育是经验继续不断的改组或改造。”^①在他的晚期教育著作《经验与教育》里，他把他的教育哲学概括成一句话：“教育是属于经验的，由于经验的，为着经验的。”^②可见无论在杜威的一般哲学或者教育哲学中，“经验”是一个最重要的名词。

列宁早就指出：“实用主义既嘲笑唯物主义的形而上学，也嘲笑唯心主义的形而上学；它宣扬经验而且仅仅宣扬经验……”（《唯物主义与经验批判主义》）。杜威玩弄“经验”这个字眼，是别有用心的。他妄图以这种手法，抹煞哲学上的根本问题，虚构一种凌驾于唯物主义和唯心主义之上的“中立的”、“超然的”哲学，而实际上是用唯心主义反对唯物主义。

列宁指出：“在‘经验’这个字眼下，无疑地可以隐藏哲学上的唯物主义路线和唯心主义路线”（《唯物主义与经验批判主义》）。马克思主义认为，经验是客观现实在人脑中的反映，变革客观现实的社会实践是人类经验的基本源泉；这是对经验的唯物主义的理。杜威却认为，经验是有机体和环境的相互作用（或贯通作用）的统一体。^③在这个统一体里，经验和自然（环境）是同一过程的两个侧面，它们相互连续起来，以至融合为一。这种观点，实质上是把自然消融于经验之中，否定了客观世界离开经验而存在的独立性。杜威甚至公然把唯物主义者所说的物质，视同“一个神秘的东西”，“一种鬼影般的东西”，^④宣称，“事物就是被经验的东西”。^⑤这就彻底暴露了他在“经验”这个字眼下隐藏着的正是一条不折不扣的主观唯心主义的路线。这正如列宁一

① 杜威：《民主主义与教育》邹恩润译参见第九〇页。

② 杜威：《经验与教育》英文本，第一九页。

③ 杜威：《哲学的改造》许崇清译，一九五九年商务版，第四六页；杜威、班特里：《认知与所知》关其桐译，见《资产阶级哲学资料选辑》，第十一辑，第四六页。

④ 杜威：《经验与自然》傅统先译，第六一——六二页。

⑤ 同上书，第四页。

针见血地指出的：“从唯物主义的观点看来，马赫主义和实用主义之间的差别，就象经验批判主义和经验一元论之间的差别一样，是微不足道的和极不重要的。”（《唯物主义与经验批判主义》）

杜威否认经验是客观现实的反映，因而也就粗暴地否定了客观真理，把真理看成是主观的产物。他说：真理是“对付环境的方法”，是“令人满意的工具”，“真理意味着成功”。他无视客观事物发展的规律性，认为“科学的规律是人造的工具。”^①一句话，“有效即真理”。按照这种论点，上帝、霸权、欺骗以及一切破烂，只要对资产阶级有用，都可以奉为真理。这是一种道道地地的市侩哲学。这种哲学如此混乱，以致杜威本人也认为“真理”、“真的”这些词，“缺乏准确性”，“因为越仔细考察它们，就往往显得越不正确”。^②这正如列宁所指出的：“把真理看做认识的工具，这就是在实际上已经转到不可知论方面，也就是离开唯物主义。在这一点上，以及在一切根本上，实用主义者、马赫主义者、经验一元论者都是一丘之貉。”（《给尼·叶·维洛诺夫》）

二、以阶级调和论为核心的“民主主义教育”

杜威一贯标榜所谓“民主主义教育”，以资产阶级的假“民主”迷惑人们的视听，它的核心是鼓吹资产阶级改良主义的阶级调和论。

杜威在无产阶级革命运动空前高涨和资本主义陷入重重危机的条件下，不得不承认阶级和阶级斗争的存在。但是他不承认这是资本主义自身固有矛盾的产物。他说：“尽管有着不同的阶级利益，甚至有着由于阶级利益不同所引起的明争暗斗这个

① 杜威：《确定性的寻找》英文本，第一三一页。

② 杜威、班特里：《认知与所知》第二七〇页。

事实的存在”，但是，“把人分为许多固定的所谓阶级，而不承认在各阶级之间有任何共同的利益，是难以置信的。”^①他疯狂地攻击马克思主义的阶级斗争学说，否认社会发展的客观规律，反对无产阶级暴力革命。他说：“若是有人认为一个阶级能够用暴力，在一刹那之间突然变出一个民主的、没有阶级的社会来，那简直是难以置信的黑格尔的辩证法。”^②他恶毒地污蔑无产阶级专政是所谓“极权主义”。

杜威替所谓“民主的理想”提出两条标准：“（1）一个社会的利益须由这个社会的分子共同享受；（2）个人与个人、团体与团体之间，须有圆满的、自由的交互影响。”^③在这里，杜威明目张胆地玩弄阶级调和论的骗局，以为这样一来，资本主义剥削制度下各敌对阶级之间的矛盾，就会由于存在着什么“共同享受”、“交互影响”而调和起来，这是一个纯粹的虚构。

为了维护资产阶级专政，抵制无产阶级革命，杜威从庸俗进化论出发，主张“渐变”，反对“突变”，主张用“智慧的方法”，代替“暴力的方法”，主张以点滴的改良，缓和阶级矛盾。他说：“我们是在合作运动中，运用集体的智慧，点点滴滴地应付一个一个发生的问题”，^④“文明的程度就是用合作的理智的方法，去逐步代替野蛮的、冲击的方法”。^⑤

杜威把教育作为调和阶级矛盾，“稳定”资本主义统治的首要工具。他说：“众所周知，民主主义在整个世界中已处于或多或少的不稳定的地位，甚至在我们的国家里还有力量日增的许

① 杜威：《自由主义与社会行动》英文本，第八〇页。

② 同注(1)，第八五页。

③ 《胡适文存》第一集卷二，第一四四页；杜威：《民主主义与教育》第一〇〇页。

④ 杜威：《自由与文化》参见傅统先译，第一三三页。

⑤ 杜威：《自由主义与社会行动》第八〇页。

多敌人，我们不能轻易假定民主主义必将继续下去。”^①又说：“如果没有我们通常所想的狭义教育，没有我们所想的家庭教育和学校教育，民主主义便不能维持下去，更谈不到发展。教育不是唯一的工具，但它是第一的工具，首要的工具，最审慎的工具。”^②他露骨地叫嚷，“学校对于社会全体福利的效用和警察及消防队一样”，^③它甚至可以起着“法律”、“刑罚”所不能起的作用。他说：“凡是出于法律的强制或刑罚的胁迫……而得到的改造，都是暂时的”，可是，“教育在形成社会意识的过程中起着一种调和作用，而这种社会意识的个人活动的调和作用，是社会改造的唯一真正的方法”。^④历史事实已经证明，杜威的实用主义教育思想，并不能摆脱资本主义的普遍危机，但是，他把教育的作用和垄断资产阶级统治下的“法律”、“警察”等量齐观，这就充分暴露了他的所谓“民主主义教育”，不过是资产阶级专政的工具而已。

三、“教育即生活”、“学校即社会”

杜威从主观唯心主义经验论出发，主张“教育即生活”，强调最好的教育是“从生活中学习”，儿童“现在”的生活经验是课程的主要内容。他大肆宣扬他的所谓“经验”。他说，经验的构成包含主动和被动的两个因素：主动的方面是活动（即“尝试”或“实验”），被动的方面是承受活动的结果。例如，小孩看见了火，用手去碰它，这是活动；火烫痛了手，这是承受的结果。在这个

① 杜威：《人的问题》傅统先、邱榕译，见《资产阶级哲学资料选辑第十辑》，第七页。

② 杜威：《人的问题》第二七页。

③ 杜威：《明日之学校》朱经农译，第一五八页。

④ 杜威：《我的教育信条》见克里明编：《杜威教育文选》，一九五九年英文版。

活动的过程中，小孩认识到“火碰不得”，这是经验，也就是有所学习，获得教育。教育作为过程，即是不断地改组经验，重新组织经验。他说的“教育即生活”和“教育即经验的改造”这两句话，其实是一个意思。

杜威在“教育即生活”的谬论里，隐藏着资产阶级不可告人的反动政治目的。在这里，他运用迂迴曲折的字句，竭尽朦胧含糊的能事。他说：“教育即生活的过程，不是生活的预备。”^①又说：教育即生活，生活的特征是生长，因此，教育即生长。生长只能有一个目的，更多的生长；教育只能有一个目的，更多的教育。因此，“教育于自身以外无目的”。^②

在人类社会里，教育是一个有意识、有目的的过程。在阶级社会里，它的目的是阶级利益决定的。杜威所说教育无目的，不仅妄想把资产阶级的教育目的掩蔽起来，而且还要抵制无产阶级和进步力量在教育上的要求和影响，从而欺骗教师们，使它们实际上是按照资产阶级的目的而进行的教育，还自以为他们的教育是“超阶级、超政治”的。

事实上，杜威并不是真的说教育无目的。他强调的是，“目的（即结果）和过程是一件事”，“教育的目的就在教育的过程之中，而不是在教育的过程之外”，过程就是一切。如果目的是在于过程之中的，即所谓“活动中的目的”，那么活动的自身便成为达到目的的手段，这样的活动便是生动的，有目的的。如果目的是在于教育过程之外的，即所谓“外加的目的”，那么活动自身便不能成为完成目的的手段，这样的活动便是盲目的、机械的。^③杜威正是非常强调他所认为的那种教育上的目的性。在他看来，

① 杜威：《我的教育信条》见克里明编：《杜威教育文选》，一九五九年英文版。

② 杜威：《民主主义与教育》第五九——六〇页。

③ 杜威：《民主主义与教育》参见第一一五——一二〇页。

只有这样,才能使教育起着真正“预备”的作用,实现资产阶级的反动目的。用他自己的话来说:“我们如果使得生活继续发展,‘预备’自然是很需要的,正是因为这个缘故,所以我们要用全部精力,使得现在的经验尽量丰富,尽量有意义。这样一来,‘现在’即在不知不觉之中参入‘将来’,‘将来’也就同时顾到了。”^①

关于这一点,杜威的门徒,即“设计教学法”的建立者克伯屈(一八七一——一九六五)说得很清楚:“我把‘设计’这一名称用来指这种有目的的动作,而把重点放在有目的的这个字眼上。”至于杜威所说的“将来”究竟是指什么,克伯屈却毫不隐晦地说:“(资产阶级)品格的发展是民主(资本主义)社会中学校的终极目的。”^②

关于这一点,杜威的后继者布拉美尔德在所谓改造主义的教育理论中,说得更清楚。他认为杜威只给教育提供了手段,而没有提供目的”;认为“把为生长而生长作为教育的目的”,是“缓不济急”和“缺乏效能”的。他主张应当以“社会的目的”作为教育的目的。”^③ 布拉美尔德自称,他的哲学是“危机时代的哲学”,他的话,比起杜威来,更加反映出资产阶级的危机感和没落感。其实,前而说过,杜威并不排除资产阶级的教育目的,不过他主张以一种隐蔽的、迂回曲折的手段去达到它。可是他的这种手段,在资本主义面临普遍危机的年代里,已经不能满足垄断资本家急迫的需要了。

杜威说的“教育即生活”这句话的下半截是“学校即社会”。他要求学校本身必须是一种社会的生活,成为“一个小型的社会”、“一个雏形的社会”;学校的生活必须和校外的生活密切联

① 杜威:《民主主义与教育》第六五页。

② 转引却尔兹:《克伯屈——通过有目的的活动的品格教育》见《现代外国哲学社会科学文摘》,一九六二年第三期。

③ 克尼勒:《教育学的基址》一九六三年英文版,第一一四——一二〇页。

系。^①也就是说，学校必须把资本主义社会里符合资产阶级利益的东西，组织到教育过程中去，使学校成为一个社会化的特殊环境，目的是培养学生具有资产阶级所需要的品格，如“明智的态度”、“同情的兴趣”、“社会化的精神”，等等。杜威认为，如果这样，那么他所寻求的“一个有价值、可爱和和谐的社会”，即资产阶级专政下的社会，就有了“最深切而最好的保证”了。^②这就是“学校即社会”这个口号反动本质的所在。

四、“儿童中心主义”

杜威以攻击传统教育的成人中心、书本中心和教师中心为掩护，实现资产阶级的反动政治目的，主张学校应当以儿童自身的活动为中心。早在《我的教育信条》里，他宣称：“学校科目联系的真正中心，不是科学，不是文学，不是历史，不是地理，而是儿童自身的社会活动。”在《学校与社会》里，他认为，他所主张的学校重心的改变，是个哥白尼式的革命。他说：“我们教育中所引起的改变是重心的转移，这是一种变革，这是一种革命，这是和哥白尼把天文学的中心，从地球转到太阳一样的那种革命。这里，儿童变成了太阳，而教育的措施则围绕着他转动，儿童是中心，教育的措施便围绕他而组织起来。”^③

杜威于一八九六年在芝加哥大学开办的实验学校的基本原则之一是，“一切教育活动的基础在于儿童的本能的、冲动的态度和活动，不在于外来材料的供给和应用。”^④

杜威关于儿童中心的理论，主要是从资产阶级人性论出发

① 杜威：《民主主义与教育》第四二——四二二页。

② 杜威：《学校与社会》英文本第二八页。

③ 杜威：《学校与社会》第三五页。

④ 转引古德：《西方教育史》一九六〇年英文版，第八六页。

的。他说：“我们应首先承认，在某种意义上，人性并不改变。我们不相信能够证明，人们的固有的需要自有人类以来曾改变过……”^①又说：“要承认这个事实：有些倾向是人的本性不可分割的部分；如果这些倾向改变了，本性就不成其为本性了。这些倾向，通常叫做本能。”^②根据这个理论，儿童有语言社交的本能、制作的本能、研究和探索的本能、艺术的本能，这四种本能表现为儿童的语言、社交的活动、制作的活动的、研究与探索的活动、艺术活动；而这四种本能与活动中，最主要的是制作的本能和活动的。一切教育措施，都要根据儿童的发展需要和生活经验，为儿童准备活动的“情境”，供给需要的材料，让儿童自由活动，引发儿童本能的展开。^③杜威强调：“如果使我们自己与儿童时期的真正的本能和需要协调一致……，那末（资本家所希求的）成年生活的训练，知识和文化，都会在它们合宜的时机来临”。^④

杜威的儿童中心理论的反动企图是显而易见的，因为按照这个理论，学校中的一切活动看起来似乎来自儿童自身的本能和需要，不是出于外力的强制，可是事实上是按照预先的设计和安排，进行资产阶级思想意识的灌输。从本质上看，实用主义的儿童中心和传统教育的成人中心、书本中心、教师中心一样，都是为着更有效地贯彻资产阶级的教育目的而服务。

在以儿童为中心的学校里，教师的任务是什么呢？垄断资本家利益的代言人杜威从维护资本主义的社会秩序出发，宣称，“教师所从事的，不仅是训练个人，而且是要形成适当的社会生活”。^⑤他要求教师们：“应当认识到他的职业的尊严；也就是说，他是一个社会的仆人，专门从事于维护正当的社会秩序，并谋求

①② 杜威：《人的问题》第一五〇页。

③ 杜威：《学校与社会》第四二—四四五页。

④ 同上书，第五四—五五五页。

⑤ 杜威：《我的教育信条》

正确的社会生长。如果这样，教师始终是真正的上帝的代言者，真正的天国引路人。”^①

一九三八年杜威写了《经验与教育》一书，为他的实用主义教育理论作辩护。他十分强调所谓“经验的连续性原则”，认为经验的标准之一就看它能否吸取旧经验，并引导新经验的成长。他说：“经验生长的连续性原则，应当是教师们的箴言。”^②他还认为，根据这个原则，“教师乃是集体活动的领导者”。^③那就是说，如果学校按照他的理论进行，教师不是在幕前而是在幕后去暗示和引导学生，教师的任务不是减弱而是更繁重了。杜威就是这样处心积虑地为垄断资本家的利益着想的。

五、“从做中学”

杜威提出了另一个口号：“从做中学”。如上所说，杜威认为，学校课程联系的真正中心是儿童自身的社会活动。所谓“从做中学”就是要求儿童从自身的社会活动中学。他认为，“从做中学”和“从经验中学”是一个意思。

杜威认为，凡“有意义的经验”总是在思维活动中进行，“思维的作用就是将经验到的模糊、疑难、矛盾、某种紊乱的情境转为一种清晰、连贯、确定、和谐的情境”。^④思维的过程包括五个步骤：“(1)疑难的情境；(2)确定疑难究竟在什么地方；(3)提出解决问题的种种假设；(4)推断每个阶段所涵的结果，看哪个假设能够解决这个困难；(5)进行试验，证实、驳斥或改正这个假

① 杜威：《我的教育信条》英文本。

② 杜威：《经验与教育》英文本，第二三—五二页。

③ 同上书，第六六页。

④ 杜威：《我们怎样思维》英文本，一九三六年版，第一〇〇—一〇一页。

设。”^①杜威吹嘘，科学的发明和发现都是按照这个方法进行的。因此，称它是“科学的方法”或“实验的方法”。实际上这种从主观唯心主义经验论出发的思维方法只能是一种“应付环境”的方法，而不可能是揭露客观事物规律性的科学方法。

杜威认为，教学方法的要素和思维方法的要素是相同的，因此，教学过程也相应地包括五个步骤：“(1)学生要有一种与实际经验相关的情境——在这种情境里面，活动是继续的，前后有关系的，学生是因为对于这事的本身有兴趣才去做的。(2)在这种情境里面，须能发生真正的问题，唤起学生的思想。(3)学生须具有相当知识，从事必要的观察，用来对付这种问题。(4)学生须自负责任，把他所想出的解决方法，整理排列，使它秩序井然不紊。(5)他须有机会应用他的想法，由此检验这种想法的价值，使这种想法的意义更加明了，让他自己去发现这种想法的有效性。”^②所谓“从做中学”的方法，就是根据教学过程的这种步骤而提出的。

按照“从做中学”的方法，在教学实践中就是“把东西交给学生去‘做’，不是把东西交给他们去‘学’”。他认为知识总是与“做”相联的，只有通过“做”而得来的知识，才是“真知识”。为此，他主张要把各种所谓“主动的作业”，如园艺、木工、金工、烹饪，等等，引导到学校里面去，作为课程的主要内容。照他看来，这些作业的教育价值是既能适合儿童的能力和兴趣，又能代表社会的情境。因为人的基本活动就是集中地表现在衣食住、家庭的供应以及关于生产、交换和消费的工具这些方面。^③

在《明日之学校》里，杜威总结了美国一个公立学校的一个

① 《胡适文存》卷二，第一二〇页。

② 杜威：《民主主义与教育》参见第一九四页。

③ 杜威：《民主主义与教育》第二四〇——二四七页。

班关于课程改革的情况，作为“从做中学”的实例。这个班的课程以建造一所小平房为中心。动工前，手工课大家打图样，算术课计算所需的材料和测量房子的面积。接着，儿童们经过讨论决定，这个房子要住一家农民，于是算术课就计算耕地的面积、所需的种子和收成多少，利息多少。英语课以农民一家的生活为中心，拚法则用有关建筑的词语，作文描写这个家庭的生活。当儿童宣读作文时，大家批评讨论，于是又变成了修辞课。美术描绘房子的颜色，表演课是儿童自己编的关于农场生活的戏剧。等等。^①

可以想见，杜威所主张的“从做中学”与马克思主义者所说的实践，毫无相同之处。马克思主义者所说的“实践”，指的是社会的阶级斗争、生产斗争、科学实验这三项实践，是要在反复实践、反复认识的过程中，去逐步掌握关于自然和社会的正确思想和比较完全的知识，从而改造主观世界和客观世界。而杜威所谓“从做中学”，则是局限于学生的日常生活和具体经验有关的范围内，把认识过程归结为克服疑难，解决个别问题的过程，根本否定认识过程中感性认识有待于深化为理性认识的原理。它的结果，只能使学生获得直接的、片面的知识和经验，只能培养出适应资产阶级生活的鼠目寸光的事务主义者、实用主义者。这正是垄断资本家所需要的。

在杜威实用主义教育思想体系里，职业教育的问题占有极重要的地位。他宣称：“作业活动（也译职业活动）应规定为学校生活的中心”，^②“作业活动、建设工作、手工训练在学校中必须给以中心的地位”。^③他在《民主主义与教育》的“教育的职业方

① 杜威：《明日之学校》朱经农译，第六八——七〇页。

② 杜威：《学校与社会》第一二页。

③ 杜威：《今日之教育》一九四〇年英文版，第五八页。

面”一章里,在对职业的要素在教育上的地位和作用进行了论述以后,为了维护垄断资本家的利益,向人们呼吁,职业教育问题是“现代工业发展”在教育领域里提出的“新问题”,也是所谓“大规模的社会改造”对“传统教育”的“挑战”。^①

杜威所说的职业教育是从它的最广泛的意义上理解的。他反对美国流行的一般职业教育,^②以为那只是一种“学徒式的教育”、“营利的教育”,只能使学生获得专门化的技能或谋生的手段,说不上“教育”的意味。^③照他看来,职业的预备不是直接的,而是间接的,那就是使学生从事他在目前所需要的、有兴趣的,主动的作业;也就是“从做中学”的东西。^④杜威在《明日之学校》里所称道的,如芝加哥公立学校、葛雷学校,就是他的设想的一种“新学校”,在这些学校里,都有供职业活动的设备,如印刷场、木工、电工、铁工场、缝纫室、烹饪室,等等。

杜威如此强调职业活动的重要性,彻底地暴露了他妄想利用教育,实现调和阶级矛盾的反动目的。他认为,传统的教育存在着“闲暇”(脑力劳动)与“劳动”(体力劳动)、“理论”与“实践”、“心”与“物”、“实用教育”(职业教育)与“自由教育”(文雅教育)的各种矛盾,而在这些矛盾的后面,还有社会阶级的矛盾做它的背景。^⑤他力图通过他所精心设计的职业活动,把这些矛盾协调起来;而根本之点,是要把社会阶级的矛盾协调起来。

杜威埋怨资产阶级只是把初等教育看做政治上、经济上一种不得已的“让步”,而不把它当做一种“重要的事业”。^⑥他主

① 杜威:《民主主义与教育》第三七二—三七三页。

② 韦斯:《与斯密——休兹一类的职业教育对立的杜威哲学观点》见《教育理论》,一九七二年冬季号。

③ 杜威:《明日之学校》第二二六—二二七页。

④ 杜威:《民主主义与教育》第三六九页。

⑤ 同上,第三六四页。

⑥ 杜威:《明日之学校》第二一四页。

张必须打破长期以来“实用教育”和“自由教育”的隔离状态，认为这种状态如继续下去，不仅不能满足“工业技术”的需要，而且还会把目前的阶级划分固定下来，甚至加深阶级的分化和矛盾。他认为，这是“民主的生死攸关的问题”。^①

在杜威看来，儿童未来职业的选择，应该决定于他们自己的本性。他明目张胆地写道：“我们大部分人生活于其中的世界，是一个每人必须有一职业，有一工作，有事可做的世界。有的是经理，有的是仆从，但对这两种人同样重要的一件大事是，每人必须接受一种可以使他在自己的日常工作中看出重大的、人生的意义的教育。”^②在这里，杜威为“经理”和“仆从”之间的分工，提供了“天性”的根据。他企图以这种谎言，对广大劳动人民子女进行欺骗，使他们能在自己的将来职业里，看出“重大的、人生的意义”，从而为主人创造最大利润。柏拉图说过，教育的任务在于发现每个人的特长，训练他尽量发展他的特长；因为这种发展最能顺利满足社会的需要。杜威认为，柏拉图这句话实在是教育的基本原理。^③杜威之所以同意柏拉图的话不是偶然的。在柏拉图的理想国里，阶级分工是国家构成的基本原则，手工业者、农民和奴隶的劳动，注定为特权阶级所剥削。这与杜威的眼光中把劳动人民当作资本家天生的雇佣奴隶，以及他表面上说是调和阶级矛盾，实际上却把资产阶级的“民主”和“生活方式”，加以理想化，千方百计地为它维护，本质上是完全一致的。

杜威经常哀叹，现代工厂制度下的儿童，不可能得到往日在家庭和手工业的劳动中那样顺从的“美德”。他要求学校应担负起工厂制度下所不能完成的资产阶级的道德教育的任务。他露

① 杜威：《明日之学校》第二八四页。

② 杜威：《学校与社会》第二一一—一二二页。

③ 杜威：《民主主义与社会》第三六七页。

骨地叫嚷：“我们可以在学校里面造成我们所要实现的一种社会缩影，由此养成青年的心灵，渐渐地改变成人社会里更大的、更反抗的特点。”^①一句话，杜威就是这样认为，学校必须按照他的“从做中学”和职业教育的理论，培养出“既能替资产阶级创造利润，又不会惊扰资产阶级的安宁和悠闲”的“有用的奴仆”（列宁：《青年团的任务》）。

*

*

*

杜威的实用主义教育思想，从十九世纪末起，特别是在第一次世界大战前后，不仅在美国的学校中广泛流行，占有统治的地位；而且对英、德、意、日等资本主义国家，也有着不同程度的影响。

杜威的实用主义教育思想，对二十年代的苏联教育也有过坏影响。杜威于一九二八年夏访问过苏联。在此之前，他的实用主义教育著作以及设计教学法，等等，已经通过沙茨基、布隆斯基、卢那察尔斯基等人，在苏联广泛流行。杜威在访问苏联后所写的关于苏联的印象里，对苏联学校中的“政治宣传”感到“厌恶”，特别是对列宁、斯大林领导下的苏联共产党，注重阶级斗争和暴力的世界革命，表示“不能同情”。^②一九三七年，他领导一个委员会，去墨西哥对大叛徒托洛斯基进行调查，为他翻案，诋毁社会主义制度。

杜威于一九一九年“五四”运动高潮中来到中国。他感到，“年青的代表人物”（即资产阶级知识分子，特别是文化买办胡适之流）是未来统治中国的主要力量；并发现他们是那样了解“教育是改造中国的唯一方法”，^③因此在中国呆了两年两个月之

① 杜威：《民主主义与教育》第三七六页。

② 培雷特编：《杜威对苏维埃俄罗斯和革命世界墨西哥——中国——土耳其的印象》英文本，一九六四年版，第八六，一一一页。

③ 培里：《杜威对中国的影响》见《现代外国哲学社会科学文摘》一九六四年第四期。

久。他跑了十一个省，在许多大城市和高等学校里，宣传实用主义教育思想，兜售资产阶级“民主”，恶毒地攻击马克思主义。他叫嚷“全世界工人现在成为最危险的问题”，希望中国不要“闹出阶级斗争的惨状，踏欧美的复辙”。^①他妄图通过实用主义教育思想在中国的传播，并利用学校和文化买办胡适之流，鼓吹资产阶级改良主义，缓和阶级矛盾，抵制“五四”运动的革命烈火，从文化上、精神上奴役中国人民，使中国永远沦于美帝国主义的殖民统治。

旧中国在杜威实用主义教育思想影响下，在北京、南京、苏州、上海等地办起了一些实验学校，于是实用主义的一些教学方法，如设计数学法、单元教学法等，在中国泛滥一时，流毒很深。当时资产阶级的反动统治，还把实用主义的教育思想用法律形式固定下来。如一九二二年的“新学制”里，就规定“学校应以儿童为本位”；一九二三和一九二九年的中小学课程标准，也做了类似的规定。陶行知的“生活教育”和陈鹤琴的“活教育”的理论，则是杜威实用主义教育思想在中国的翻版。

解放后，杜威的实用主义教育思想虽然受到一些批判，但刘少奇一类骗子却对它多方庇护。反革命修正主义分子周扬叫嚷，美国的教育制度“总有好的一面”，“美国的政治、教育、科学、文化，发达快，我们还要了解实用主义在美国究竟起什么作用”。在无产阶级文化大革命中，刘少奇一类骗子还公然照搬杜威“儿童中心主义”的谬论，胡说什么“象哥白尼把太阳绕着地球转颠倒过来一样，教学上也要颠倒过来，过去学生围着先生转，现在先生围着学生转”，对无产阶级教育革命进行干扰和破坏。因此，彻底批判杜威的实用主义教育思想，并肃清其流毒，仍然是教育思想战线上的一个重大的战斗任务。

^① 《杜威五大讲演》第一三八页。

改造主义教育思想

改造主义是实用主义教育思想的一个分支。早在三十年代，以康茨、罗格兄弟为代表的一批所谓“边疆思想家”（指在《社会边疆》杂志上撰文的资产阶级教育家），在一九二九年世界性资本主义经济危机的冲击下，对实用主义的“进步教育”作了一点修补，强调教育对社会的责任，宣扬学校是改造社会的工具，主张通过教育创造“新的社会秩序”，为罗斯福的“新政”张目，但是，那时还不成气候。二次大战后，“进步教育”大为失宠，五十年代，白拉美尔德发表《教育哲学的模式》等一系列的文章，为改造主义教育思想定了基调，改造主义才形成一个教育流派。

改造主义是实用主义的一个新的变种。改造主义者坚持实用主义的世界观和方法论，以杜威的“不断改造经验”的观点和“实验的方法”为思想武器，自称与实用主义的“进步教育”思想是“亲密的盟友”。白拉美尔德说：“正在出现的改造主义哲学从进步主义那里学到的东西最多。在某些方面这两种哲学非常之相象。……改造主义在相当程度上是受这种信念推动的，即认为它的亲密哲学盟友的一些宝贵成就通过把它们并入一种新的理论体系，就会保存得和扩充得更好，而这种新的理论体系在试图改正进步主义的缺点时将会补充、统一和加强它的成就。”^①

改造主义是帝国主义垂死挣扎在意识形态上的表现。改造主义者认为强调点滴改良的“进步教育”，“缓不救急”，只适用于社会平稳的时代，不适用于动荡的时代。康茨说：“工业文化不平衡地发展，生活物质基础的飞速改变以及在制度、观念、道德

^① 白拉美尔德：《需要一个改造的教育哲学》（《走向一个改造的教育哲学》的序言）。《现代外国哲学社会科学文摘》一九六四年第六期。

上不能适应的落后情况，已经造成我们时代的危机——战争和不景气，革命和反革命”^①他们自称改造主义是“危机时代”的哲学。白拉美尔德说：“美国和世界文化正在经历着人类历史上的一个最大的转变时期”，而“教育是一个基本的文化工具”，所以“教育如同文化一般将经过彻底的改变”，^②他们不赞成杜威早期的“教育即生长”、“教育无宗旨”的论调，主张教育“以目标为中心”，强调教育对社会的改造予以指导，通过教育建立新的“社会秩序”，实现“社会民主”和“世界民主”，并通过“社会同意”，实现“社会改造”。

这样，就把教育同美帝称霸世界的全球战略更加紧密地联系起来，并且披上比杜威的改良主义教育思想更加隐蔽的外衣。

一、以“社会改造”为目标

改造主义者认为杜威只是给教育提供了手段，而没有提供目的，杜威把为生长而生长作为教育的最终目的是不妥当的，主张教育“以目标为中心”。白拉美尔德说：“当教育作为目的是强有力时，教育作为手段才强有力”^③认为在动荡的社会中，教育的特殊作用就在于对社会的改造加以指导。要求教育指向未来的目标，“以未来为中心”，提供新的社会目的，修改旧的社会目的，使教育成为一个制定明确而严密的社会计划的主要手段。

改造主义的目标是建立所谓“新的社会秩序”，实现所谓“社会民主”和“世界民主”，并且虚伪地宣称应由“普通人民”来控制一切机构和资源。白拉美尔德说：改造主义“首先使自己服务于

① 康茨：《教育与美国文明》：一九五二年版，第一二九页。

② 白拉美尔德：《需要一个改造的教育哲学》。

③ 白拉美尔德：《教育和权力》英文版，第三八页。

新文化的创建，它要灌输一个深刻的信念，即我们正处在一个革命的时期中，在这个时期里，应当出现着工业系统、公共服务事业以及文化和自然的资源都要经由并且为了普通的人民而控制起来，他们是终身为他们自己和他们的子女的安全、适当和和平的生活而进行斗争”^①“如果世界成为真正的民主的话，那么一切重要的机构和资源应当由劳动人民来控制”。^②他还提出用所谓“智慧与互相说服的方法”谋求“社会的自我实现”。^③所有这些，都是骗人的鬼话。改造主义者狄莫思供称，他们不主张通过激烈的革命改变社会，只是“对发生重大问题与冲突的地方，要加以再检查和改造”。^④他们“改造”的对象，不是腐朽的资本主义制度，而是什么卫生计划、避免经济危机的重演，维持某种最低生活之类的社会问题。白拉美尔德甚至公然对我们伟大的“红色中国”实行所谓“共产党的权威主义”，表示“极度的憎厌”。^⑤这就充分暴露了他反革命的狰狞面目。撇开无产阶级革命和无产阶级专政的所谓“人民控制”，实际上是国家垄断资本主义和大国霸权主义的代名词，连美国的资产阶级人士也承认：改造主义不过是“一种经过修改的资本主义”。

二、以阶级合作为幌子的“社会同意”

改造主义宣称要通过一种“社会同意”的来创制新的目的。

① 白拉美尔德：《危机时代的教育哲学》，《学校与社会》第六五卷，第一九六五期，第四五二页。

② 白拉美尔德：《教育哲学的改造》一九五六年纽约版，第三二八——三二九页。

③ 参阅：白拉美尔德：《教育哲学的模式》

④ 狄莫思：《改造主义：一派受误解的哲学》载《教育理论》一九六二年四月号。

⑤ 白拉美尔德：《新时代的教育》白恩斯、白芳纳编《当代资产阶级教育哲学》人民教育出版社一九六四年版。

所谓“社会同意”就是不分阶级地一起合作，共同协商，消除冲突，对共同生活提出目标，并寻求实现目标的手段。白拉美尔德说：“社会同意给予智慧以一种创造的任务。如其能集体运用，就能对现在的利益与价值构成一种改造与新的理解。它承认有差别、有不同的事实，但努力求取将冲突中的势力联合起来，成为一种起作用的统一。”^①认为在寻求一套新的目的时，“把冲突的一些目的吸收在这一套新的目的之中”，就能“创造一项可行的计划以求这套目的的实现”。^②

改造主义强调要说服人民去改造社会，必须从学校开始，认为教师有责任向学生宣传改造主义解决方法的有效性和迫切性，并要教师在说服的过程中，“谨慎地遵循民主的程序”，“公正”地提出可供选择的具体意见，允许学生辩论，最后的决定无论是接受或者反对这些观点，都让班级自己去做。白拉美尔德说：“我们是认为有值得坚持的信念、义务和爱好的教师——公民。我们的意图不只是在公共的场合里把它们揭示出来，不只是要求人们对每个信念彻底自由地进行审查，而且还要为最大可能的多数人接受它们而努力。”^③他们还要求学校加强思想和“品德”教育，使学生对于改造主义的说教，出自内心的拥护，以便为“新秩序”铺平道路。

社会目的和意见，归根到底都是客观存在的社会矛盾在人们头脑中的反映。在阶级社会里，敌对阶级之间进行着你死我活的阶级斗争，根本不可能有各阶级的“共同目的”和“共同意见”，改造主义者的所谓“社会同意”不过是要打起“阶级合作”的幌子把资产阶级偏见强加于人，至于他们通过学校教育改变劳

① 白拉美尔德：《教育哲学的模式》

② 白恩斯、白劳纳：《当代资产阶级教育哲学》人民教育出版社一九六四年版，第一四五页。

③ 白拉美尔德：《教育哲学的改造》一九五六年纽约版，第三三八页。

动人民意见的主张，更是痴心妄想。

三、“以问题为中心”的课程与教学方法

改造主义的教学主张，没有什么新名堂。

在课程方面，他们坚持“以问题为中心”。白拉美尔德提出一个“初级学院”课程的设想，他说：“试研讨一个所有一般从17岁到20岁的青年公民都可以入学的新型初级学院。四年的课程将环绕着一个中心题目：‘我们能有哪一种世界，我们要哪种世界？’每一学期将研讨这个问题的各个方面：政治的、经济的、科学的、道德的、美术的、宗教的以及许多别的方面。每一门课程将尽量利用最丰富的资料来源——研究、书本、社会经验和各门专家的个人接触等。此外，每一学生将有机会在总是与同题目直接和间接有关系的学术各方面深入研究——从生物学与物理学一直到音乐与诗歌的各门学术。在这全部四年之内，许可有充分的分散和集中研讨，但仍将取得有机的统一和达到目的。”^①改造主义提出的以人文学科为主体、以问题为单元的课程，是从他们“以目标为中心”的教育主张中派生出来的。

在教学方法方面，他们主张：“讲课大部将代之以合作的调查研究，代之以充分利用电视和其他电视教具，代之以常有的旅行和工作经验。”并说：“这些方法仍可以使有才能的学生有充分离开团体进行独立研究的余地。”^②

改造主义的教学主张，除了强调以社会问题为主题（不是以儿童兴趣为中心）这一点以外，同实用主义的“设计教学法”、“活动课程”等老一套没有多大差别。

① 白拉美尔德：《新时代的教育》

② 同上。

永恒主义教育思想

永恒主义是欧美新传统教育派中提倡复古的一个流派。它产生于本世纪三十年代，主要代表人物有：美国的赫钦斯、阿特勒、英国的李文斯东和法国的阿兰。

永恒主义者主张恢复文艺复兴运动以来资产阶级古典主义的教育传统。文艺复兴时期的“人文主义”者，曾经举办种种文科中学，注重古希腊、罗马时代的古典文学和古代语言（希腊文、拉丁文），宣扬古代奴隶主的自由思想，以对抗中世纪的罗马教廷和天主教的专制主义，为资本主义开辟道路。由于学校的领导权操纵在封建势力手中，这种古典人文主义教育逐渐蜕化为新经院主义和古典主义，并且长期在欧洲的教育中占有优势，直到十九世纪中叶，由于以资产阶级近代文化为主体的新人文主义教育的兴起，才逐渐失势。以复活古典主义教育传统为宗旨的永恒主义的形成，是资本主义危机加深的结果。永恒主义者惊呼，整个资本主义社会是一个“动荡的世界”，“失去了文明的精神基础”，人们“没有一种支配自己行动的原则”，不知道什么是“善”，完全为一时的“冲动”所左右，“常常被当代的潮流卷进去随波逐流”，若不加以制止，“将会在以后几世纪中改变世界”^①认为“应该给一切人以更高的教育，这不是熟练的技术，不是知识，而是自制的能力，抵制意气用事的能力”^②，他们所谓“更高的教育”，指的是以古典文化为核心，加强“理智的培养”，向学生灌输“永恒的信仰”，以“改善构成社会的个人”，使混乱不堪的资本主义社会得到“稳定”。这种荒唐的主张，正如马克思所说，是

① 李文斯东：《教育的未来》

② 让·夏都：《大教育家阿兰》

“他们战战兢兢地请出亡灵来给他们以帮助，借用它们的名字、战斗口号和衣服，以便穿着这种久受崇敬的服装，用这种借来的语言，演出世界历史的新场面。”（《路易·波拿巴的雾月十八日》）永恒主义这个怪胎的现在，是正在崩溃的帝国主义垂死挣扎的表现。

一、复古主义的“理智”训练

永恒主义者从唯心史观出发，狂热鼓吹所谓“共同人性”，主张加强“理智”训练，培养“民主公民”。他们认为“人是理性的动物”，理性是所有人共有的最重要的永远不变的特性，因此，教育应当集中于发展人的理性。赫钦斯说：“人的作用，作为一个人说，在每一时代与每一社会都是相同的，因为这是来自他作为一个人的人性。因此，一种教育系统的目的在使具有这种系统的每一时代与每一社会都是相同的：那就是作为人而求人的进步”。“改善人即意味着最充分地发展人的理性、道德、精神诸力量。一切人都有这些力量，一切人都应最充分地发展这些力量。”^①“如果教育是被正确地理解的话，那末，教育就是理智的培养。理智的培养对一切社会里的一切人都是同样适合的。”^②永恒主义者要人们不要去关心“物质上的重新安排”，不要去追求“物质上的满足”，而要去注意“道德和精神的改善”^③“按理性而生活和控制天性的叛逆”。

永恒主义者关于“共同人性”、“永恒真理”的说教是十分荒谬的。恩格斯早就指出：“我们驳斥一切想把任何道德教条当做永恒的、终极的、从此不变的道德规律强加给我们的企图，这种

① 赫钦斯：《教育中的冲突》

② 盖格：《一个实验主义者对教育的看法》

③ 白拉美尔德：《从文化的角度谈教育哲学》

企图的借口是，道德的世界也有凌驾于历史和民族差别之上的不变的原则。相反地，我们断定，一切已往的道德论归根到底都是当时的社会经济状况的产物。而社会直到现在还是在阶级对立中运动的，所以道德始终是阶级的道德；它或者为统治阶级的统治和利益辩护，或者当被压迫阶级变得足够强大时，代表被压迫者对这个统治的反抗和他们的未来利益。”（《反杜林论》）永恒主义正是维护反动统治阶级利益的一种诡辩伎俩。他们有时也不讳言，他们所要恢复的传统，正是“统治阶级教育”的传统，而复活这种传统，是从“最高的政治意义”出发的。“让我们回到自由的传统和理智的训练中去，这是二千多年来统治阶级教育的特点”，“这种教育非常适合于我们的时代，在最高的政治意义上是最有功效的东西，因为它能够使我们担负起训练民主公民的责任。”①

二、以“永恒学科”为核心的课程

永恒主义者从“永恒真理”中引伸出“永恒的学科”，认为“永恒的学科”是理智训练的最好办法。所谓“永恒学科”主要是历代“伟大思想家”的“伟大著作”。尤其是学习古代的著作。李文斯东提倡“学习希腊思想”，阿兰叫嚷“回到古人那里去”，“和古代伟大人物的思想取得接触”，赫钦斯是读古书运动最卖力的鼓吹者和实行者。

在大学课程方面，永恒主义特别强调学生阅读古代作家的原著。美国圣约翰学院在赫钦斯的组织下，于一九三七年前后，全面地推行了所谓“大书百种的计划”他们取消了选科制，选择了100多本“古典”的原著，作为大学四年的学习内容，这里主要

① 莫里斯：《哲学和美国学校》

是古典文学、哲学和历史等人文学科方面的著作，(占据最多的是古希腊和罗马时期的作品)也有少部分自然科学方面的著作。例如古希腊诗人荷马的《伊利亚特》，古希腊戏剧家埃斯库罗斯的《阿伽绵农》，柏拉图和亚里斯多德的《埃安》和《论灵魂》，古希腊历史学家修昔的底斯的《伯罗奔尼撒战争史》，欧几里德的《几何原本》，古罗马历史学家塔西佗的《年代记》，中世纪神学家托马斯·阿奎那的《神学大全》一直到近代牛顿的《原理》，麦克斯威尔的《电磁学》，黑格尔的《逻辑》等等，这些著作中有四分之三是十九世纪以前的著作，三分之二是十八世纪以前的著作，二十世纪的书只有两种。^①

在中学课程方面，永恒主义者主张在学习一些“伟大著作”的同时，学习希腊文、拉丁文以及逻辑、修辞学、文学和数学等普通学科，为学习“伟大著作”打基础。

在小学课程方面，他们认为主要是进行读、写、算的基本训练，也要求儿童熟记“伟大著作”中的某些段落。

永恒主义者热衷于提倡读古书，并不是要让学生学到某种知识和技能，而是要对他们进行“品格的培养”和宗教教育，让他们形成“理性的人生观”，“永恒的道德”，确立“善的观念”。因此，他们选择教材的标准主要是看有无陶冶的价值，排斥功利主义的内容。

在教学方法方面，永恒主义者强调阅读和复述“伟大著作”的内容，熟记其中许多重要段落，在心目中认定几个“伟大思想家”作为自己学习的榜样，“象古人所思考的那样去思考”，各方面都去模仿他们，在科学课程中，要求学生“重复伟大科学家的实验”，“体会科学家的内心活动”，千方百计地使学生“潜移默化”。

永恒主义的“理智训练”，实质上，就是要向青年原原本本地

^① 罗格：《美国教育的基础》

灌输二千多年来剥削阶级的世界观和传统的文化思想，使垄断资产阶级的后代继承几千年来剥削阶级的统治“经验”，同时使劳动人民子女在传统的剥削阶级道德和宗教观念的毒害下，安于被奴役的地位。

要素主义教育思想

要素主义是当代美国影响较大的一个资产阶级教育流派。它出现于二十世纪三十年代，一九三八年“促进美国教育要素主义委员会”的成立，是这一流派形成的标志，一九六五年成立的“基础教育委员会”也带有要素主义的倾向。

要素主义是帝国主义穷途末路的产物。一九二九年席卷资本主义各国的经济危机给腐朽的资本主义制度以十分沉重的打击，美国社会一片混乱，要素主义者惊呼：“民主社会(?)在竞赛和冲突中抵不住极权主义(按：指无产阶级专政)，除非有一种民主训练(或民主纪律)给民主目的和民主理想以力量和团结”。^①他们哀叹：由于实用主义“进步教育”的提倡，“美国教育学说在其词汇中早把‘训练’这个词扔掉了”，维持资本主义民主的“全民基本文化的共同要素”“实际上被否定了”，造成知识质量下降，纪律松弛，要求用要素主义教育代替“进步教育”。

要素主义者是新实在论者和“唯心主义”者(包括观念论者、理想主义者等等)的大杂烩。其代表人物，有新实在论者巴格莱、布理德、芬尼和“唯心主义”者德米希克维奇(十月革命后逃往美国的白俄分子)、霍恩、尤里希、查尔麦士、特勒等人。

新实在论者宣称认识对象不依赖于认识而存在，但是，他们

^① 巴格莱《一个要素主义促进美国教育的纲领》(一九三八年)以下，凡引自该书，不另加注。

诡称认识对象既不是物质，也不是精神，而是所谓“中性的实体”。他们象马赫主义一样，既反对唯物主义，又要掩盖自己的唯心主义面目，妄图凌驾于唯物主义和唯心主义之上，他们和马赫主义的不同点只在于把“中性的要素”换成“中性的实体”。马赫主义的“中性的要素”是感觉，新实在论的“中性的实体”是“存在的逻辑性”。新实在论者认为宇宙的最后要素就是最简单的逻辑术语，精神和物质不过是逻辑术语的不同组合。新实在论者从否认世界的物质性这一前提出发，着重反对唯物论的反映论，他们认为事物不是反映到意识中来，而是“进入”到意识中来，被认识的事物就组成观念，事物之所以能够进入意识是由于物质的东西和精神的东西只有作用的不同，不存在质的差别，“中性的实体”是二者的基础。新实在论关于事物既不依赖于意识又存在于意识之中的奇谈怪论，实际上是把事物消融在意识之中，这是一种狡猾的唯心主义论调。

“唯心主义”者则公然以唯心主义自命，他们集合于“给予心灵以优先性质”的旗帜下，^①认为认识的对象在人或神的尺度之内，把“实在”归结为意识，其反动性和反科学性十分露骨。

新实在论和“唯心主义”在本体论上虽然腔调不一，但是，他们的真理论却殊途同归，都信仰“符合说”，即认为一切跟认识对象相符合的认识就是真理。德米希克维奇说：“真正的观念是正确地描述情境的。太阳在照耀着，这个命题是真的，因为太阳是在照耀着。一个真的命题所讲的是如实的情况，这是个事实问题，不存在使太阳照耀或控制太阳照耀的问题，而只有太阳是否照耀的事实问题。真理就是陈述和事实的符合……”^②“由此出

^① 路易士·安兹：《作为一派教育哲学的唯心主义》白恩斯等编《当代资产阶级教育哲学》人民教育出版社一九六四年版，第二二页。

^② 转引自：白拉美尔德：《从文化的角度谈教育哲学》

发，他们宣扬人类文化遗产(主要是资产阶级文化遗产)都是实在的事实和原则，因而都是真理。”巴格莱说：“这个遗产集中了千百万人为适应环境所作出的经验。经过历史考验的众人的智慧，比个人的知识更有意义，比儿童的未经任何考验的经验当然有更大的意义。”于是，他们强调学校是传递文化的机构，“通过教育使社会遗产在每一个新生的一代中再生出来”，把教育作为“社会生活的再生过程”(芬尼)^①，一句话，就是要把维护资产阶级的传统秩序作为教育的宗旨。

要素主义强调提高“智力标准”，以“天才教育”为中心环节，以所谓“文化要素”为课程的核心，并把教师作为“教育宇宙的中心”，主张恢复资产阶级传统教育，因此，他们又被称为“新赫尔巴特派”。

二次大战后，特别是一九五七年以后，适应美帝扩军备战的需要，一贯打着提高“智力标准”幌子的要素主义，大为得势。“科学、技术、空间研究对美国集体智慧所提出的要求”，使垄断资产阶级“开始要求美国学校提高标准，更重视诸如数学、外语、科学等严格的基础课”，于是，“要素主义哲学在美国教育各方面才扩展了影响”，成为“当代美国教育的统治学派”，^②对美国六十年代教育政策有很大影响的康南特(哈佛大学前校长)、利可弗(海军中将军)的教育改革主张，都具有要素主义的倾向。

一、以“天才教育”为中心环节

要素主义者从唯心史观出发，宣扬“聪明人领导庸人，比庸

① 转引自：白拉美尔德：《从文化的角度谈教育哲学》

② 詹柏士：《三十年来(教育上的)要素主义》《学校与社会》(美)一九六九年一月号。

人领导聪明人更利于众人”，认为教育的普及冲淡了教育的质量，鼓吹提高“智力标准”，并把“天才教育”作为中心环节。他们大肆叫嚷：“为了排除……机会均等这一反对运动，我们将推进这样一个社会，即最有天才的、最有能力的人能在社会中处于顶层”，“千万不要忘记，对最有天才的人的教育，是要素主义哲学的最中心环节”，为此，“全国优秀生应纳入与他们能力相称的教学计划之中”，^① 他们的这种“天才教育”的主张正在美国付诸实施。

要素主义者在鼓吹“天才教育”的同时，还主张对劳动人民子女进行粗浅的但却是严格的“智能训练”，培养“有效率的和顺从的工人”所需要的“文化习惯”。

二、以“文化要素”为课程的核心

巴格莱鼓吹：“美国教育的首要功能就是保卫并强化美国民主的理想……这是要素主义论坛的第一要素”，“有效的民主需要有共同的文化，从教育的角度来说，就是每一代都要使之占有足以代表人类传统中最宝贵的要素的有关观念、意义、知识、理想的共同核心”，在这里，他把所谓“全民基本文化的共同要素”即资产阶级的文化传统，作为保持资本主义“文明”延续性的命根子。

巴格莱否认实践经验是人类认识活动的基础，提出“个人直接经验以外的世界知识被认为是普遍教育的要素”，片面夸大“种族经验”、“社会遗产”即剥削阶级长期积累的书本知识的作用。由此出发，把所谓“文化要素”作为课程的核心，主张恢复资产阶级的传统课程。

要素主义者认为实用主义的“活动课程”只能起辅助作用，

^① 詹柏士：《三十年来(教育上的)要素主义》

不能普遍推广,强调学习的系统性,提出“科学应恢复它在教育过程中的中心地位”,坚持根据学科本身的特点,按照严格的逻辑系统编排教材;他们主张普通教育课程以读、写、算为重点,并开设数学、物理、化学、历史、地理、外国语以及古代语(拉丁文、希腊文)等基础学科,六十年代以后,特别强调所谓“新三艺”(即:数学、科学和外语),并要求扩充教学内容:“要素表(即教学内容)已经扩大,而且还要进一步扩大”,“近代的研究、发明、创造都要加入”,认为自然科学的许多分支、美术和工艺都不可忽视。巴格莱很赞赏这样的论点:“教育一方面经常接触到每时每刻的实际事情,反映政治、经济的紧急任务,另一方面又有自己的装满几千年以来的思想和牺牲精神的宝库。”

要素主义还强调对于学生的学业成绩进行严格的考核。巴格莱说:“如果教育放弃严格标准,不去有效地激励为学习所需的努力,那么上丁十二年学以后,许多人将发现自己的处境为无知和无基本训练所困。”

三、以教师为“教育宇宙的中心”

要素主义从“符合说”出发,认为学生学习的知识符合教师所教的知识就是掌握了真理,片面强调教师对学生的指导作用。巴格莱说:“要素主义者又有个要素,就是承认不成熟的学生有权接受指导和引导,因指导和引导既为其个人幸福所需,又为民主社会的幸福和进步所需。成熟者有责任教导和控制未成熟者,具有生物学意义,因人的成熟晚,需要依赖多。人认识这一责任不知化了多少年代。确实认识这个责任以前,人类只是野蛮而已。”因此,他们“把教师放在教育宇宙的中心”,^①以教师的系

^① 尼勒:《教育学的基础》

统讲授为主要的教学方法。

要素主义者从实用主义教育的放任自流跳到了另一个极端，夸大教育者的“权威”的作用，主张对“火热的一代”进行严格的控制。巴格莱说：“‘权威主义’是一个丑词，但当鄙视这一词的人，在勇敢地反抗它的含义时，引伸发挥到反对简单事实的权威，那么，他的辩论，可能适应火热的一代，却可悲地少了光”。要素主义者芬尼公开宣扬：“人民群众的智慧低，最好用一种‘被动精神’的方式施教。”^①还有一些要素主义者甚至认为学习过程应当有陆军训练那样的强制性。

要素主义者用烦琐的书本知识束缚学生，妄图凭借剥削阶级的“文化传统”挽救帝国主义的灭亡，这完全是徒劳的。毛主席指出：“课程讲的太多，是烦琐哲学。烦琐哲学总是要灭亡的。……我看这种方法，无论中国的也好，其他国家的也好，都要走向自己的反面，都要灭亡的。”（《毛主席论教育革命》）

新托马斯主义教育思想

新托马斯主义是梵蒂冈天主教的官方哲学。它凭借天主教会的势力，长期统治着资本主义国家的教会学校。

托马斯主义原是中世纪经院哲学，以托马斯·阿奎那（一二二五——一二七四）为祖师爷。新托马斯主义则是根据教皇利奥十三世一八七九年的“通谕”，恢复和重建起来的经院哲学。托马斯主义的重建，是为了对抗马克思主义的传播和扑灭无产阶级革命运动。新托马斯主义者自称重建经院哲学正是为了对抗“灾难性的唯物主义”和反对“革命救世主”。这股反动思潮在二次大战前，主要流行于比利时、意大利、法国、西班牙等国，战后，

^① 转引自：白拉美尔德：《从文化的角度谈教育哲学》

在以信奉新教为主的资本主义国家也泛滥起来，如美国就有成千的大学教师讲授新托马斯主义。它的代表人物有法国的马利坦、吉尔逊，美国的西蒙、莱因、哈林顿、柯林斯和意大利的詹皮尼等，马利坦则是新托马斯主义的主要喉舌，曾任法国驻梵蒂冈大使，并长期在美国的大学任教。

新托马斯主义公开进行宗教说教，宣称上帝是造物主，并把神学凌驾于科学之上。为了调和宗教和科学的矛盾，把世界分成“自然的世界”和“超自然的世界”，认为前者可以通过感觉经验和理性来认识，后者只能通过信仰来把握。诡称有一种“超越的对象”，“并不存在于感觉经验之中”，只有通过理智的“抽象直观”、神的“启示”，才能认识。

新托马斯主义的教育理论同它的哲学世界观一样，也是以宗教为基础的，它把宗教教育作为教育的核心和最高目标，把教会的权力提到至高无上的地位，提倡非理性的直觉主义，也就是信仰和盲从。它主张复古，往往被纳入永恒主义派，但是它着重鼓吹中世纪以来的宗教教育传统，因此，又是一个独立的教育流派。

一、以培养“真正的基督教徒”和 “有用的公民”为目标

新托马斯主义认为人的本性是灵魂和肉体的统一，而灵魂又是第一性的。人生来由于意志薄弱和不良倾向而带有“原罪”，只有通过宗教教育向基督赎罪，才能使“灵魂得救”，“回复到上帝的养子的超自然情况”，即进入“天堂”。这是新托马斯主义的教育出发点。

马利旦说：“教育的主要目的是陶冶人，是帮助儿童获得一

个人所应该具备的优良人格”。^① 他们的培养目标是“真正的基督教徒”和“有用的公民”并认为这两者是一致的：“一个好的天主教徒，正因为他的天主教原则，使他成为更好的公民，爱护他的国家，效忠于每一个合法的政府所构成的政治权威”。^② 这种教育使学生既成为“上帝”的奴隶，又充当资产阶级的奴仆，归根到底，是为维护资产阶级专政效劳的。

二、以宗教原则为灵魂的课程

新托马斯主义在教育内容上，首先强调宗教教育。它把所谓道德生活和品德与宗教信仰联系起来，认为各级学校学生都要受宗教训练，主要是“训练青年具有基督教的虔诚信仰”。对于高等学校学生，还要设置神学课程。

新托马斯主义并不排除在学校中学习文学、艺术和各种科学，也不反对科学在它们各自的领域内运用它们自己的原则和方法，但是，他们强调一切学科都要以宗教原则为灵魂。利奥十三世说：“不但必须要在某些固定的时间内对年轻人进行宗教教育，而且必须使所教的每一种其他科目都渗透着基督教的虔诚精神。”^③

根据这个原则，马利坦提出宗教以外的学科，应以人文学科为主要内容，同时也包括数学、自然科学、科学史等学科。学习这些学科主要是使青年掌握科学和艺术的意义，领会过去人类心灵的成就，而限于学习有关的知识。例如学习各种科学史是为了从科学的起源和发展中汲取一种启发力，从科学理论的

^① 马利坦：《托马斯主义的教育观》。

^② 教皇庇护十一世：《青年的基督教教育》。见白恩斯特等编《资产阶级教育哲学》瞿菊农译，人民教育出版社一九六四年版。

^③ 《教皇通谕》（一八九七年八月一日），转引自：《青年的基督教教育》。

连续性知识和内在的逻辑知识中理解科学真理和它的因果关系。新托马斯主义者强调发展理性是为了使人们领悟上帝的“启示”，在他们看来，对超自然的世界，只能靠上帝的启示和信仰来把握。因此，他们更强调精神直觉能力的培养。这是它同一般新传统教育派(如永恒主义)不同的地方。

三、加强教会对教育的控制

新托马斯主义根据天主教义，强调人生来要过家庭、公民社会和教会三种生活，受这三种教育，而“教会具有上帝专赐的权力”，具有家庭和公民社会所没有的“超自然”的权力，也就是关于使人们“灵魂得救”的宗教权力，所以“教育特别是属于教会的”。并认为家庭教育和学校应由教会来协调，构成一个以宗教教育为根本的完整的教育体系。它认为“没有正当的宗教的与道德的教育，每一项知识的教养都是有害的”。因此，教会禁止天主教徒的儿童入非天主教学校学习。为了更进一步控制教育，教皇庇护十一世还认为“必须全部教学与学校的全部组织以及每一部门的教师、教学提纲和教科书等都要受基督教精神的约束，受教会的指导与母职的管理；然后使宗教真正成为青年人全部训练的基础和极顶”。^①

日暮途穷的帝国主义依靠教会势力和宗教迷信阻止人民群众觉醒的任何倒行逆施，都是徒劳的。革命导师恩格斯早就严正地宣告：“任何宗教教义都不足以支持一个摇摇欲坠的社会。”(《社会主义从空想到科学的发展》英文版导言)历史的辩证法就是如此。

^① 教皇庇护十一世：《青年的基督教教育》。

存在主义教育思想

存在主义是一种颓废的主观唯心主义哲学思潮，它产生于一次大战后的德国，二次大战期间，在被占领的法国也开始流行，战后，随着资本主义总危机的加深，革命运动风起云涌，垄断资产阶级惶惶不可终日，它又从西欧传到美、日等国。从五、六十年代起，一些存在主义者开始提出他们的教育主张，虽然这些主张没有付诸实施，但是，其影响正在扩大，尤其是在美国的一些大学中，存在主义已经成为经常讨论的问题，并且正在影响和毒害越来越多的学生。其代表人物有德国的海德格尔（一八八二——？）法国的萨特（一九〇五——？）和美国的奈勒等。

存在主义以“主观性”为“第一原则”。他们的基本论题是“存在先于本质”（萨特），他们所谓“存在”，并不是指客观物质的存在，而是指“纯粹的自我意识”、“个人的精神生活”。萨特在解释“存在先于本质”时说：“说存在先于本质，它在这里的意义说的是什么呢？它的意思是说，首先，人存在，出现，出场，只是后来才对自己下界说。如果人——就存在主义者对人的看法说——是不能下界说的，那是因为他起初什么也不是。只是后来他才成为某个样子的人物，是他自己要把他造成他要造成的样子。……人只是他自己造成自己的样子”。^①接着他认定：“这就是存在主义的第一原则，这就叫做主观性”。

存在主义认为个人是万物的中心，是自己经验的一切事物的集中总部，但是，另一方面，人的处境又是身不由己的，因此个人存在的绝对价值和绝对没有价值的矛盾就成为人类存在所处的主要窘境。他们哀叹：“一切扰扰嚷嚷的存在，都来自乌有，去

^① 萨特：《存在主义》纽约，哲学图书公司一九四七年英文版，第一八页。

向乌有”，“死亡将整个地消除人们所成就、所做到、所思考的一切”，因而世界上的一切都是空虚的，“没有什么东西值得赞助、信守和拥护。”^①奈勒说：“初看起来，似乎如此直接的、‘戏剧性的’面临死亡与教育没有关系”，但是，“意识到死亡——我们自己的死亡——不是让人自己堕入不健全的幻想，而是使人能加强生活”，“我们的学校要采取这样的态度：只有死亡的思想使我们真正理会到生活的价值。”认为人理会到必定死亡的结局，就会在死亡来到之前，“作为一个自由的人而充分地生活”，主张个人“独来独往”，按照自己的意志选择道路，而不屈服于外界的任何压力。存在主义者妄图把对资本主义现实不满的人们，引上消极的道路，在革命浪潮高涨时，表现为狂热的极“左”思潮，在革命暂时受到挫折时，则表现为悲观以至颓废的思想。这股反动思潮对于资本主义国家的人民革命和学生运动具有一定的腐蚀作用。

存在主义者提出教育以个人的“自我完成”为目标，把个人“自由选择”道德标准作为德育的基本原则，并把个人的“主观性”作为教学的出发点。他们口口声声颂扬的“自我”，是所谓“才华发越”的“天才”，即被他们美化了的资产者。

一、以个人“自我完成”为目标

存在主义否认“外界因素”对个性形成的作用，认为个人是“教育的主体”，教育首先要使学生意识到“个人的存在”，理会到自己的“孤立无地位”的处境，感到现实生活的“孤独”、“凄凉”和“苦难”，体会到死亡的逼近，这就是所谓“肯定自我”、“重新理会

^① 奈勒：《存在主义与教育》见白恩斯等编《当代资产阶级教育哲学》瞿菊农译，人民教育出版社一九六四年出版。以下凡引自该书，不另注出处。

自我”；在此基础上，从自己所处的地位出发，按照自己的意志选择道路，一切后果都自己负责，这就是所谓“创造自我”和“完成自我”，因此，他们把“在发现自我的境遇中进行全人的自由发展”作为教育的基本目标。奈勒宣称：“真正自由和个人的独特性的坚决的肯定，是存在主义为今日的教育哲学提出的动人的使命。”

存在主义者所赞美的“个人”是少数“才华发越”的资产者，是少数“特殊的学生”，而不是“一般人”（即广大劳苦群众）和“平凡的学生”，因而，他们主张实行“天才教育”，坚决反对普及教育。“存在主义者们，由于他们对于一般人不是真正的存在的轻视，斥责因普及教育而带来的标准之降低。如果一个教育制度的主要任务是一般平凡的学生而不是特殊的学生，势必以庸碌之才代替了才华发越的可能，强迫个人符合平均律”。他们还引证尼采的极端露骨的反动言论表述他们的思想：“‘教育的最大可能的扩充’却是如此的削弱了教育，使它不再能够给予特权或引起尊敬。最广泛形式的文化简直是野蛮”。存在主义者既不属于“现代教育”派，也不属于“新传统教育”派，但是，在维护资产阶级垄断教育的特权方面，同其他资产阶级教育流派是一个鼻孔出气的。

二、以“自由选择”道德标准为原则的德育

存在主义者否认统一的道德标准，主张让学生“自由选择”道德标准。奈勒说：“个人能接受的价值（按：指道德标准）只有那些是他曾经自由地采择的”，“的确，一切价值的第一原则与道德的基础正是人的选择这一事实，所以任何道德体系的目的应当是扩大所有人的选择的自由”，认为教师不应当把统一的道德

标准加诸于学生,而应当“提出他所信奉的一些原则以及这些原则的理由,告诉学生自己选择是接受呢还是不接受”。萨特曾经举了一个例子,在法国被占领期间,一个学生来找他(这个学生的哥哥被德寇打死了),问他:去参加游击队,为兄报仇还是留 - 在家里照顾老母,究竟怎样办,才合乎道德?他却回答说:你是自由的,你选择自己的道路吧,也就是说,没有一条固定的道德标准。

存在主义者否认道德的客观标准,他们提出的“自由选择”,本身就是从资产阶级极端个人主义的标准出发的。他们毫不掩饰的宣称“自由选择”就是要将学生引向同革命群众对立的立场。奈勒说:“儿童应当学习发展他自己的原则和自身具有的那种自尊心,然后他才看不起只是顺从群众的作法。”

三、从个人“主观性”出发的教学

存在主义者认为知识的真实性要看他对个人主观的价值。奈勒说:“存在主义主张在外的世界与心灵的内心世界没有区别;知识的来源和本质存在于心灵的主观情态中。……我们寻求真理,要注意我们自己的感情,自己的情境与自己的灵魂……存在的真理所表现的是某一个人在存在中独特的东西”,“如果‘纯粹客观的’知识不接触到知识者的感情,对于他绝不能是具有决定意义的”,“知识必须与个人的真正目的结连起来,而人的真正目的是使它真正可靠地与生活发生关系。”他们由此出发,提出:“学校必须完全修改它对于知识的看法,不再以教材本身为固有的目的,或者把教材本身看作学生准备将来职务的工具,而要把知识看做培养自我的手段”,“鼓励学生无论学习研究什么,在理智上和感情上都更结合着整个自我;他进行的任何练习

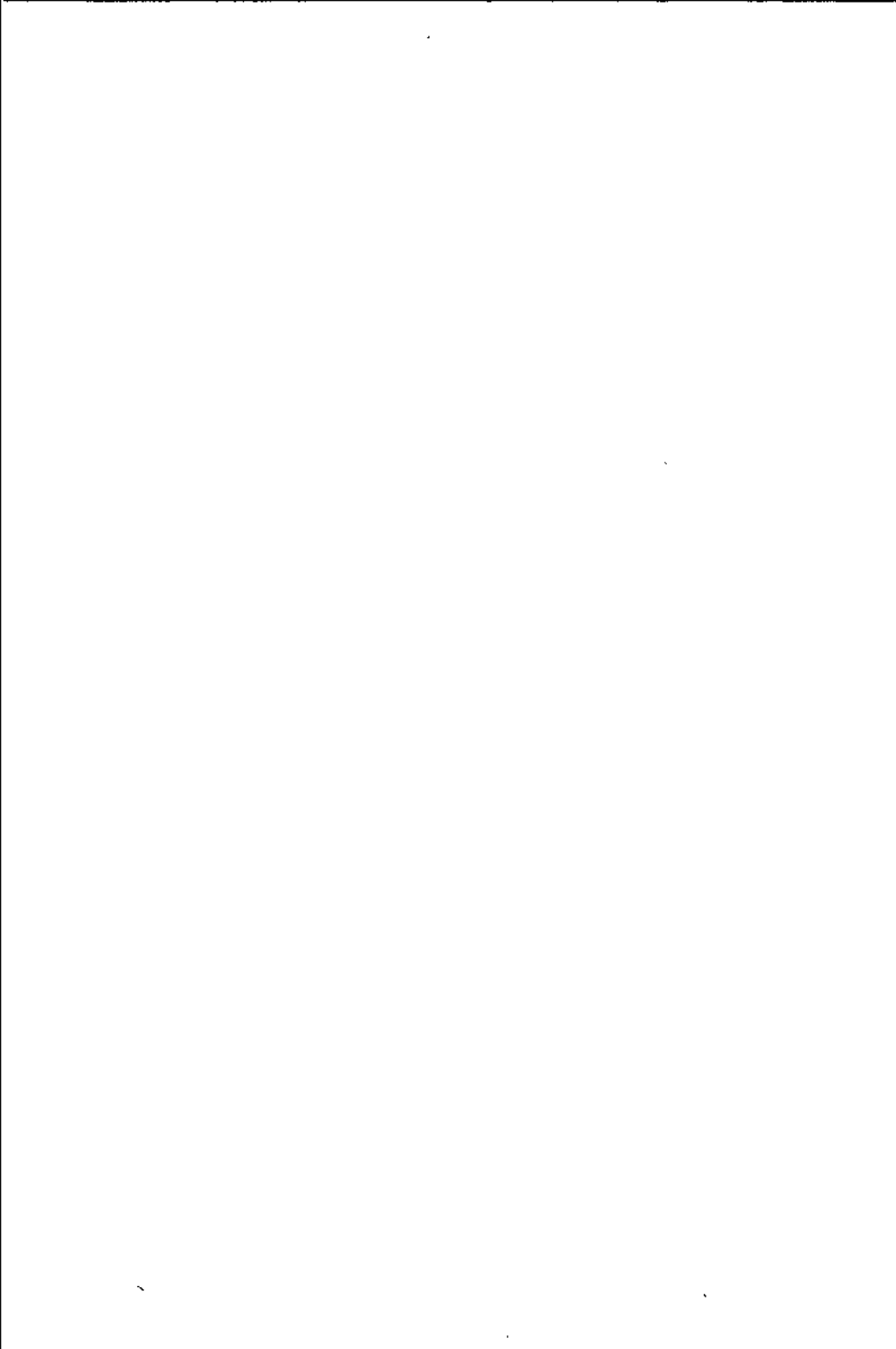
或问题或研究都必须归属他自己”。

在课程方面，他们提出：“课程的全部重点必须从事物世界转移到人格世界”。在这个思想指导下，他们特别强调人文学科，“因为历史、哲学、文学与艺术比其他科目更深刻地、直接地表现人的本性与他和世界的冲突”，并认为“学自然科学的学生必须继续地学习人文学科以防止他的心灵和同情变得狭窄”，他们还反对职业训练，认为“这种训练不是鼓励学生成为一个自由的个人，而是训练他成为某一种的人”。

在教学方面，他们十分推崇苏格拉底的问答法。“苏格拉底的方法是理想的教育方式，因为学生用这种方法学到的是他自己肯定的东西”。

在教学组织形式方面，他们强调“个别对待”。奈勒说：“存在主义者对于现行的不把儿童作为个人而在集团中进行教育的倾向持尖锐的批评态度”，“所有集团是倾向于标准化，而不是区别对待，倾向于一般的和典型的，而不是倾向独特的和个人的”。他们认为如果要采取集体教学，必须有一个前提，就是“集团教育的目的是教育个人，个人利用集团以求取他自身个人的完成。”

“帝国主义制度内部的矛盾重重，无法克服，使帝国主义者陷入了极大的苦闷中。”（毛主席：《丢掉幻想，准备斗争》）存在主义教育思想正是帝国主义者悲观绝望和垂死挣扎在意识形态上的反映。



第 三 编

苏联的教育制度和教育思潮



前 言

伟大的十月社会主义革命，冲破了资本主义的黑暗统治，建立了世界上第一个无产阶级专政的国家，开辟了无产阶级世界革命的新纪元。

伟大导师列宁，从巩固无产阶级专政的目标出发，十分重视青年一代的教育事业。在他亲自制定的《俄共(布)党纲草案》中明确地规定：“学校应当成为无产阶级专政的工具”，“以利于彻底镇压剥削者的反抗和实现共产主义制度。”在《青年团的任务》里又强调指出：“只有把青年的学习、组织和训练的事业加以根本改造，我们才能做到：这一代青年努力的结果是建立一个与旧社会完全不同的社会，即共产主义社会。”为了防止学校“迷失到资产阶级的旧道路上去”，列宁还教导说：“教育应当与劳动大众反对剥削者的斗争结合起来”，“与工农的劳动结合起来”。这就为根本改造旧学校，实行无产阶级教育革命，指明了正确的方向。

在革命胜利后的一段时期里，苏联曾进行过无产阶级教育革命的尝试。然而，历史事实告诉我们，由于在教育战线上始终存在着两个阶级、两条路线的生死斗争；也由于无产阶级教育革命尚缺乏可供借鉴的经验，这场革命没有能坚持下去，相反逐渐地偏离社会主义方向。苏修叛徒集团上台后教育也就成为他们全而复辟资本主义的工具。这一历史教训应为国际无产阶级牢记取。

苏联教育制度的演变，大体经历了二十年代、三十年代和五十年代三个时期。

十月革命胜利后，在列宁的关怀下，布尔什维克党和苏维埃政府，在极其艰难的条件下，着手对沙俄旧教育制度的改造。苏联广大的工农大众和革命干部、革命教育工作者，对旧教育制度发动了猛烈地冲击，并对创建无产阶级教育制度进行了初步的革命尝试。一九一八年公布的《俄罗斯统一劳动学校规程》和《统一劳动学校基本原则》，废除了等级森严，崇尚书本的旧教育制度。一九二一年初，为了适应革命与建设的需要，在有关国民教育问题的第一次党的会议上，对教育制度又作了必要的调整。这时期在教育上的特点是：贯彻了无产阶级的阶级路线，十分强调学生的工农成份（尤其是高等学校）；办学力求从实际出发，年限较短，形式多样，比较生动活泼；重视对学生进行革命传统教育和阶级教育；文化课注意无产阶级的政治方向；特别强调劳动教育和教学中理论联系实际，等等。但改革是充满斗争的。一些旧俄反动知识分子公开站出来阻挠无产阶级对旧学校的改造，妄图维护旧的教育制度。污蔑这场教育革命是“混沌”的，“没有什么希望”。他们以反革命的咒骂来发泄对这场革命的不满。胡说：“在俄罗斯今日并没有教育制度，只有一个宗教”。由于改革旧的教育制度，是千百万劳动群众强烈愿望，所以这种赤裸裸的反革命的攻击和破坏是被击破了。然而，那些隐藏在革命队伍里的资产阶级代表人物，则采用时而右，时而形“左”实右的手法来干扰这场革命。他们一会儿叫嚷文化教育“独立自主”，反对党的领导；一会儿又鼓吹“学校消亡论”，叫嚣：“必须把教科书彻底从学校里清除出去”，同时又把当时正在欧美流行的标榜“新教育”派的资产阶级实用主义“设计教学法”，引进了苏联。“学校消亡论”者诡称：过去学校是资产阶级手中的工

具，“随着这个阶级的消灭，学校也就自然归于消亡”。公然对抗列宁关于“阶级斗争还在继续”的指示。其实，它的出现，就是教育战线上阶级斗争的一种表现，妄图以取消一切的办法反对无产阶级对旧学校的改造，从而把工农重新赶出学校大门，使知识永远成为资产阶级的垄断品。实用主义“设计教学法”浸入苏联学校，采用以劳动为中心的“综合课程”（或叫“单元教学大纲”），否定各门学科的独立存在的价值，使学生对各科必要的基本知识的掌握受到一定影响。虽有这些干扰，但是，从方向上来看，二十年代的苏联教育仍不失为是革命的，前进的。

一九二八年，苏联开始执行发展国民经济的第一个五年计划。同年，在顿涅茨矿区，一小撮资产阶级专家与原来企业主和帝国主义间谍机关相勾结，制造了大规模破坏矿区生产和设备的“沙赫特事件”。联共（布）中央和斯大林同志极其重视这一反革命案件的发生，“责成各级党组织从沙赫特事件中吸取教训”，并提出了加速培养无产阶级知识分子队伍的宏伟任务。斯大林同志指出：“只要回忆一下沙赫特事件，就足以了解社会主义工业建设新干部的问题是如何地迫切”，“为了把事业向前推进，就必须从工人阶级、共产党员、青年团员中加速造就新的专家干部。”（《在苏联列宁共产主义青年团第八次代表大会上的演说》）正是从这一目的出发，一九三一——一九三三年，联共（布）中央连续发布了几个有关教育问题的重要《决定》。在这些《决定》里，一方面肯定了二十年代“无产阶级国家在推广学校网和改造学校工作上获得了巨大成绩”，“学校一切工作的内容已经发生了原则上的改变”；另一方面指出了由于形“左”实右思潮的干扰而带来的学校工作中的缺点和错误。尖锐地指出“学校消亡论”、“设计教学法”、“打倒教科书”等，是“反列宁主义”的“花言巧语”，号召教育工作者与之作坚决的斗争。但联共（布）中央明确告诫：右倾机

会主义仍然是教育战线上存在的“主要危险”。《决定》说：“在社会主义时期，无产阶级是在尖锐的阶级斗争条件下来彻底消灭阶级；这时，在苏维埃学校中坚持共产主义教育，并努力反对给苏维埃学校的儿童灌输反无产阶级思想意识因素的任何企图，具有非常重要的意义”。并“建议各级党的组织加强对学校的领导”。这些问题的提出，无疑是十分正确的。然而，在联共（布）中央的《决定》里，也反映出对上层建筑领域里阶级斗争的复杂性认识不足。《决定》虽然提出了右倾机会主义仍然是教育上的“主要危险”，但又未能抓住右倾机会主义的实质开展有力的斗争。《决定》对资产阶级现代教育派理论批评是很尖锐的，但对资产阶级传统教育派的主张，却缺乏警惕。出于加速培养无产阶级知识分子队伍的迫切心情，《决定》里有片面强调传授各学科“基本知识”的倾向，并作出了一些不恰当的规定，而对学科领域里年深日久的封、资、修体系必须加以批判改造，却未予注意。《决定》提出要加强党对学校的领导，但教育部门的领导权在实际上已经被资产阶级代表人物所篡夺，这是三十年代以后教育战线上资本主义复辟势力得逞的重要原因。那些隐藏在教育部门的党内资产阶级代表人物，以他们所窃取的权力，伙同教育界里的复旧势力，利用无产阶级总结经验教训，批判资产阶级，肃清流毒时候，乘机又从右的方面进行破坏。正如列宁所说：“对变革中的困难和挫折幸灾乐祸，散布惊慌情绪，宣传开倒车，——这一切是资产阶级知识分子进行阶级斗争的工具和手段。”（《伟大的创举》）他们接过培养无产阶级知识分子这一革命口号，肆意喧嚷二十年代学生“知识水平低下”，大造反革命舆论，把二十年代改革中一些虽然还不是完善的，但却显示着无产阶级教育方向的新生事物，统统一笔否定。在批判左倾机会主义和反对实用主义的幌子下，把资产阶级传统教育派理论用

马列主义词语装饰起来，从三十年代以后，逐渐形成了一条右倾机会主义教育路线和教育理论体系。简要地说，以凯洛夫为代表的教育理论体系的逻辑是：宣称社会主义社会“剥削阶级不复存在”，因此教育就不再具有阶级的性质，而是一种“全民的教育”，即“完全符合全民利益”。教育怎样“符合全民利益”呢？他们认为，一方面要以“人道主义”精神培养学生“对人的尊重”，以“排除一个人压迫另一个人的可能性”；同时，“全民教育”的社会职能，就是为发展社会生产力服务。发展生产力又靠什么呢？他们根本否认发展社会主义生产力，必须坚持无产阶级政治挂帅，抓革命促生产，而仅仅归结为科学技术、生产工具的改进、和人们的知识水平，于是确定“学校的首要任务”就是“以系统的知识武装学生”。什么叫知识呢？他们又从唯心主义的“唯理论”出发，根本抹煞实践在学生掌握知识中的地位和作用，而鼓吹“教科书”和“教师的语言”，才是学生“知识的真正源泉”，课堂教学实际上成了唯一的教学组织形式，搞出一套“三中心”（即“书本中心”、“教师中心”、“课堂中心”）的教学体制。这样的学校究竟由谁来领导呢？他们既然把学校说成只是传授所谓“系统知识”的地方，因此在他们看来，唯有具备“丰富知识”的“专家”，才是“一长制”下的当然“组织者和领导者”。很清楚，这样一种教育思想体系，是十足地建立在阶级斗争熄灭论、地主资产阶级人性论、反动的唯生产力论和唯心主义先验论基础之上的反马克思列宁主义的教育理论体系。它从根本上阉割了社会主义学校必须为无产阶级政治服务，培养无产阶级接班人的革命灵魂。而苏联三十年代后的教育制度，又正是在这种教育理论支配下逐渐形成的。与二十年代比较，三十年代后的教育制度，从方向和指导思想，它不是坚持无产阶级政治挂帅，而是贯彻“智育第一”的方针；片面地追求知识标准，强调高等学校要有“令人满

意”的新生，背离了列宁关于高等学校“首先应该无条件地招收无产阶级和贫苦农民出身的人”的指示，规定“中学毕业生有优先进入高等学校的权利”；延长了学习年限，中学延长一年，大学延长一至三年；强调办学的正规化和统一性，二十年代由工厂企业和群众创办起来的多种形式的学校，先后被砍掉，扼杀了群众办学的积极性；在片面强调知识的“完整性”、“系统性”和“稳定性”口号下，一方面大量增加课程门类和时数，另一方面则削减政治课，学生劳动由削减到取消。下令关闭了“学校工场”，重新陷入脱离无产阶级政治，脱离生产劳动，脱离工农的旧教育制度的泥坑；规定学校管理和领导体制，严格执行“一长制”，从制度上保证了资产阶级知识分子对学校的统治。从三十年代初逐步形成的这一套教育制度，直到一九五六年，基本上没有什么变动。执行时间很长，客观上为资本主义在苏联复辟培植了一批社会基础，危害极大，教训尤深。

毛主席说：“修正主义上台，也就是资产阶级上台”。赫鲁晓夫叛徒集团篡夺苏联党和国家领导权以后，把资产阶级“复辟希望”变成“复辟行动”，使世界上第一个无产阶级专政的国家，蜕变为法西斯式的资产阶级专政的国家。苏联教育也就堕落为由新型官僚垄断资产阶级掌握的社会帝国主义的工具。早在一九五六年苏共二十大期间，凯洛夫之流就叫嚣要“以二十大精神彻底改造苏联教育”，为赫鲁晓夫的“教育改革”作了舆论上的准备。一九五八年赫鲁晓夫亲自出马，抛出了《关于加强学校与生活联系和进一步发展国民教育制度的建议书》。于是，根据大资产阶级需要的“教育改革”丑剧，就在破锣声中开场。这次“改革”的基本指导思想，是彻底地模仿西方资本主义的双轨制，以使教育对内成为镇压人民的反抗和榨取利润的工具；对外则成为与美帝争夺殖民地，分享世界霸权的工具。采取的主要措施

是：以“提高普通教育水平”为名，实为缓和中学毕业生出路危机，把普通教育延长了一年；宣称普通教育“不能再局限”为高等学校“培养考生”，“新学校的主要任务”，是“培养能够增加社会财富的一代”，因此在普通学校里增加了一点劳动和职业训练。名为“走向生活”准备，实为培养廉价劳动力，加速阶级分化；把各种类型业余教育作为学校发展的重点，驱使劳动力能提供更多利润，同时以此造成“普及教育”的假象；大搞“天才教育”，为所谓“有特殊天资”的学生，设立专门学校，培养高级精神贵族；“在风景幽美的地方”，开办收费高昂的贵族式“寄宿学校”为特权阶层服务；以“消除”“个人迷信”在教科书里的“影响”为名，进行课程“改造”，攻击马列主义，丑化无产阶级专政；强化修正主义思想教育，在中学增设反动政治课程。凡此种种，其目的，一方面要把少数特权阶层和资产阶级子女，培养成骑在人民头上的精神贵族和修正主义统治人才；另一方面则把广大工农子女训练为能够创造利润的工具。但是赫鲁晓夫的所谓“教育改革”，在执行中暴露出矛盾重重，危机百出，因此到一九六四年勃列日涅夫上台，又不得不作了一些修补。如延长普通教育年限根本无法兑现，只得从十一年制再退回到十年制；普通中学里增加劳动和职业训练等措施，引起了“上层社会的不满”，又只能大量砍去劳动，放弃职业训练。但同时又大力鼓吹把经济增长率作为衡量教育效果的标准。在学校公然以学生的成绩分数作为现金补助的等级，用金钱刺激学生的学习积极性。为了适应社会帝国主义军事扩张的需要，在中学里把军训规定为基本课程，普遍实行所谓初等军事训练，灌输反动军国主义思想和进行军事知识技能教育。为军备竞赛需要，在文化知识课方面步美帝后尘，令学校加强“新三艺”（数学、自然科学和外语）教学。学校被绑上了侵略的战车。连美国资产阶级教育评论家也领悟到：现在

“美国和苏联的教育正在同一轨道上前进”。

“历史的经验值得注意”。五十多年来苏联教育制度演变的教训，又给了我们一些什么启示呢？

它告诉我们，在无产阶级专政条件下，教育仍然是无产阶级同资产阶级生死斗争的一条重要战线。一方面由于历史的原因，使资产阶级在文化教育阵地上还比较有力，而对于意识形态领域里的资产阶级东西，又不可能采用简单剥夺的方式；另一方面，无产阶级还没有自己的宏大的知识分子队伍，而要造就无产阶级知识分子队伍，其主要途径之一，却又还需通过曾被剥削阶级长期霸占的学校这个阵地。在这种情况下，资产阶级复辟和无产阶级反复辟的斗争，就必然在这条战线上表现得更加尖锐复杂。这是无产阶级专政条件下阶级斗争的客观规律，因此必须十分重视教育战线上的阶级斗争和路线斗争。

它告诉我们，无产阶级为要巩固自己的政权，就必须有一支自己的宏大的知识分子队伍。但要造成这支队伍，无产阶级就要在教育战线上战胜资产阶级，而要做到这一点，就必须坚持党的基本路线，牢牢掌握教育部门的领导权，教育从根本上来个革命，“在上层建筑其中包括各个文化领域中对资产阶级实行全面的专政”。

它告诉我们，实行无产阶级教育革命，必须以马克思列宁主义教育思想和路线为指导。培养无产阶级知识分子要坚持一条正确的道路。在教育革命的每个环节上，都要考虑从巩固无产阶级专政这个根本目标出发，正确处理各种关系。要不断总结经验，大力扶植和发展革命的新生事物；同时，要在坚持无产阶级的政治方向下，重视纠正工作中的具体缺点和错误。

它告诉我们，实行无产阶级教育革命，必须在理论上和实践上善于识别真假马列主义，与各种资产阶级教育流派划清界线，

排除来自“左”和右的干扰；特别要注意一种倾向可能掩盖着的另一种倾向。要十分警惕资产阶级打出各种旗号，把革命口号接过去，引向极端，以此破坏无产阶级教育革命。

它告诉我们，无产阶级教育革命是和整个意识形态里的阶级斗争紧密联系在一起。因此必须树立长期作战的观念。如列宁早就预言的那样，在短时期内“要取得文化上的胜利是不可能的。根据实际情况来看，这需要一个较长的时期，并且应该根据这个较长的时期来规划我们的工作，表现坚忍不拔、不屈不挠、始终如一的精神。”（《新经济政策和政治教育局的任务》）

毛主席教导我们：“苏联是第一个社会主义国家，苏联共产党是列宁创造的党。虽然，苏联的党和国家的领导现在被修正主义者篡夺了，但是，我劝同志们坚决相信，苏联广大的人民、广大的党员和干部，是好的，是要革命的，修正主义的统治是不会长久的。”我们相信，随着苏联工人阶级推翻苏修叛徒集团法西斯统治，重建无产阶级专政斗争的胜利，无产阶级教育制度终将在苏联大地上巍峨耸立，马克思列宁主义教育思想的伟大红旗，一定会在苏联教育阵地上高高地飘扬！

第一辑 苏联的教育制度

苏联学制

一、历史概况

十月革命胜利后，苏维埃政府对沙皇统治时期的旧学制进行了一系列重要改革，一九一八年第一次进行了学制改革；到二十年代初，又进行了一次学制改革，创设了许多新型学校。但是，从三十年代开始，苏联的学制逐渐走上了资本主义的老路，苏修“二十大”以后，随着资本主义的全面复辟，苏联的教育就完全成了苏修叛徒集团实行大资产阶级专政的工具。

十月革命胜利初期的学制(一九一八——一九二〇)

十月革命胜利后，在俄共“八大”制定的党纲中宣布俄共在国民教育方面提出的任务是要“把学校从资产阶级的阶级统治工具变为完全消灭社会阶级划分的工具，进行社会的共产主义改造的工具。”“在无产阶级专政时期，……学校不仅应当是传播一般共产主义原则，而且在思想、组织和教育方面传播无产阶级对劳动群众中的半无产的和非无产的阶层的影响，以便培养能够最终建成共产主义的一代。”^①

^① 《苏联共产党代表大会、代表会议和中央全会决议汇编》第一分册第五三八—五三九页。

一九一八年十月苏联国家教育委员会公布了《俄罗斯统一劳动学校规程》和《统一劳动学校基本原则》，废除了沙皇时代封建军事帝国主义性质的旧学制，创立九年制的统一劳动学校。

统一劳动学校分两级，第一级，学习年限五年，八岁入学；第二级，学习年限四年。第二级又分为第一阶段(二年)和第二阶段(二年)。实施免费义务的普通教育和综合技术教育，还规定工农子女享有入学的优先权，并为工农子女入学提供物质保证。

高等学校在一九一七年底便统一由国家举办。在招生方面，列宁指示说：“首先应该无条件地招收无产阶级和贫苦农民出身的人，并普遍地发给他们助学金。”(《关于苏俄高等学校的招生问题》)还规定取消入学考试，使工农及其子女有实际可能受到高等教育，改变高等学校学生的阶级成份。

这个学制，由于帝国主义国家的侵略和白匪叛乱的干扰，未能普遍执行。

一九二一年的学制改革

一九二〇年底至一九二一年初，召开了有关国民教育问题的第一次党的会议。会议从当时国民经济极其困难的实际情况和对中等技术人才的迫切需要出发，决定把普通教育的学习年限从九年缩短为七年，把原来普通中学八、九年级改组成中等技术学校，但是在会后在俄罗斯联邦依然保留了九年制普通学校。于是，就形成了这样的学校系统：

1. 四年制小学：八岁入学。
2. 七年制中学：实行四、三分段的中小学一贯制。
3. 九年制中学：实行四、三、二分段的中小学一贯制。
4. 中等技术学校：招收七年制中学毕业生，学习年限三—四年。

5. 高等学校：主要不是招收一般普通中学毕业生，而是招收工农速成中学毕业生。学习年限三年。

二十年代的苏联，除了以上几类学校外，还出现了在学制中没有规定的大量新型学校：

1. 工农速成中学：它是在一九一九年工农青年进入大学后，同出身于剥削阶级的大学生争夺学校领导权的斗争中产生的。招收在沙皇时代没有机会受中等教育的工农青年，学习年限四年。“其目的是使无产者和农民实际上有可能受到高等教育。”^①到一九二九年为止，共有四万名工农青年进工农速中学习，其中百分之七十五的毕业生进入高等学校，这个措施有助于迅速改变大学生的阶级成份。

2. 青年农民学校：一九二三年由共青团发起兴办。招收四年制小学毕业生，学习年限三年。其目的是“培养渴望合作化和集体耕种土地的革命的有文化的新型农民”^②这种学校既进行普通教育，又进行有关农业集体组织和农业技术方面的教育。一九二七年，俄罗斯联邦决定把农村的全部七年制学校改为青年农民学校，并用吸收青年贫雇农入学的办法改变学生的阶级成份。

3. 工厂艺徒学校：一九二〇年创办。招收四年制小学毕业生，学习年限四年。培养“技术熟练的具有阶级觉悟的工人”。除进行七年制学校后三年的教学外，还进行专业技术训练。由工厂企业举办，毕业生归工厂使用。一九二六年起，由于学生负担过重和工人文化水平的提高而改收七年制学校的毕业生，学习年限有所缩短。

① 《苏联普通教育法令选译》，人民教育出版社一九五五年版，第十页。

② 《苏联共产党代表大会、代表会议和中央全会决议汇编》第二分册，第四九六—四九七页。

4. 七年制工厂学校：这是一种附设在工厂的普通学校。一九二六年开始创办，后来，在城市里有不少七年制普通学校也改组成七年制工厂学校。这是一种工厂办学或由工厂接管学校的办学形式。

二十年代，在学制问题上，曾多次展开争论，其中主要是中等学校的基本类型问题，即在七年制普通中学以后，八、九年级继续实施普通教育（高中）还是全部改为职业技术学校（取消普通高中）问题。以乌克兰、白俄罗斯和俄罗斯共青团为代表的一派，主张在七年制学校的基础上，办职业技术学校。主要理由是：随着国民经济的恢复和发展，迫切需要大量中等技术人员，但当时八、九年级保守势力特别顽固，这种学校是从“封建农奴制产生的”“苏维埃古典中学”“甚至连基本形式的劳动教学都没有”它“在青年思想改造工作中所起的作用极其微弱。”并且普通中学毕业生的阶级成份不符合大学招生的要求，只有极少数人能够升入大学，大部分毕业生既不能升学又不能适应参加生产的需要。以俄罗斯教育人民委员部为代表的另一派，则主张以九年制普通学校为基本类型。主要理由是：对十七岁以下儿童实施普及义务的普通教育是党纲的规定；职业技术教育必须以广博的普通教育为基础，把八、九年级改为技术学校会造成“过早专业化”的偏向；由于普通教育基础不牢，常常有许多大学生留级。两派争持不下，各行其是，于是造成二十年代各加盟共和国学制不统一的现象。

二十年代的苏联学制强调学生的工农成份，注意教育为革命和建设服务，从实际出发，学习年限较短，办学形式也较多样。但是，由于教育的领导权问题没有很好地解决，资产阶级知识分子在教育阵地上的势力还相当强大，在学制改革中一方面受到资产阶级顽固派的抵制，另一方面又受到以“学校消亡论”为代

表的形“左”实右思潮的干扰。所以，在学制问题上两条路线的斗争是非常复杂、尖锐的。

一九三二年的学制改革

从一九二八年起，苏联开始执行第一个五年计划。同年，在顿涅茨矿区发生了资产阶级专家破坏生产设备的“沙赫特事件”。于是，培养工人阶级自己的技术人才就成为苏维埃政权的迫切任务。这时，盘踞在高等学校的资产阶级顽固派乘机掀起“智育第一”的旗号，大叫二十年代学生“知识水平低下”，主张把高等学校的学习年限延年到五——六年，把中学学习年限延长一年，并使各级普通学校完全为升学服务，逐步复活资本主义教育制度。

一九三二年首先在俄罗斯联邦进行学制改革，从一九三四年起，其他各加盟共和国也进行同样的改革。这样，全苏统一实行如下学制：

1. 小学：学习年限四年，八岁入学。（一九四四年起改为七岁入学）。

2. 不完全中学：中小学七年一贯制。

3. 完全中学：中小学十年一贯制。其主要任务是为高等学校输送新生。

4. 中等专业学校：分成两类，一类招收七年制学校毕业生，学习年限四年；另一类招收十年制学校毕业生，学习年限二年，培养中等专门人才。

5. 职业学校：属于劳动后备系统。培养熟练工人。分招收完全中学（十年制）毕业生的技术学校和招收不完全中学（七年制）毕业生的技工学校二种。学习年限较短，半年、一年、二年不等。

6. 高等学校：分大学(学习年限五年)和专门学院(学习年限四——六年)。

这个学制的指导思想与二十年代的学制不同，它不是强调无产阶级政治挂帅，而是贯彻“智育第一”的方针，片面强调学生的知识质量和升学。联共中央多次强调指出：“学校的根本缺点在于：中小学的教学没有给学生充分的普通教育知识，并对培养有足够读写能力的、能很好掌握科学基本知识(物理学、化学、数学、语文、地理等)的学生以升入中等技术学校和高等学校这个任务，执行得不能令人满意。”^①

二十年代的招生路线非常强调学生的工农成份。这个学制却突出了“正规”学校的地位，采取竞争性考试，取消了工农及其子女入学的优先权。一九三四年通过的《关于苏联中小学结构的决定》规定“不完全中学毕业生有优先进入中等技术学校的权利，中学毕业生有优先进入高等学校的权利。”^②后来还规定那些学业成绩优良的获得金质奖章和银质奖章的中学毕业生，可以免试升入高等学校。到一九四一年把工农速成中学也撤销了。

二十年代的学制从小学到大学总共只有十二年，这次改革后，总年限延长到十四——十六年。

二十年代在统一的政治目标下，办学形式灵活多样，这个学制却强调办学形式正规化和统一性，各级各类学校都由国家统一举办，把二十年代的青年农民学校、工厂学校都取消了。

这个学制在一九五八年以前基本上没有变化。

^① 《苏联普通教育法令选译》，人民教育出版社一九五五年版，第十九、二十八、三十六页。

^② 同上第四十页。

二、现行学制

赫鲁晓夫、勃列日涅夫一伙上台后，在苏联实现资本主义复辟，并迅速演变为社会帝国主义，苏联的学校也就成为大资产阶级专政的工具。苏修叛徒集团为了缓和大批中学毕业生不能升学的矛盾，同时驱使青年就业，为大资产阶级创造更多的剩余价值，在一九五八年进行了学校体制的改组。改组的重点是中学，主要措施是：(1)在各级学校（主要是中学）大量增加职业训练（称为“生产教学”）和生产劳动的时间，为此，把不完全中学的学习年限从七年延长为八年，把完全中学的学习年限从十年延长为十一年。在一九五九——六〇学年度教学计划中，规定不完全中学的劳动时间占总学时的百分之十五点三，全日制完全中学（称为“兼施生产教学的劳动综合技术普通中学”）的职业训练和劳动时间占百分之三十三；(2)把中学的高年级（九——十一年级）分为三种类型，即：业余的工农青年学校、全日制的兼施生产教学的劳动综合技术普通中学和分为日校、夜校、函授三种形式的中等技术学校和其他中等专业学校，把业余教育作为中学教育的首要形式，其毕业生占完全中学毕业生总数的一半以上；(3)规定高等学校在录取新生时给具有实际工龄的人以优先权；此外，还增设寄宿学校和延长学日制学校。

这次改组在实施的过程中困难重重，据西方资产阶级报刊反映：“一直到一九五九年过了一半还未开始施行，某些地区在一九六二年以前或稍后，还没有充分改组学校，实际上有些地方在一九六四年依然实行着旧学制。”^① 尽管这次改组没有完全兑

^①（英）奈格宁·格兰特：《近来苏联中等学校内部的种种变化》，原载《国际教育评论》，一九六五年十一卷第二期，译文载《外国教育动态》，一九六五年第三期。

现,但是,却在苏联教育界引起一片混乱。苏联报刊中揭露出来的问题主要是:(1)职业训练大都是手工业劳动,不符合现代生产的要求,例如在俄罗斯起初确定五百个工种,其中有二百个工种是过于狭窄没有前途的项目,有的学校职业训练项目多达二十——二十五种,难于安排,后来规定每个学校最多设置四——五个工种,每班一——二个工种,但是,工种太少,受一个工种训练的人就很多,这样,就业安排就很困难。例如,一九六一年基辅市有四分之一的女生学缝纫,同年毕业的女生中就有三千名裁缝,但是社会需要补充的裁缝却很少,在新西伯利亚省一九六三年中学毕业生按原来职业工种就业的只占毕业生总数的百分之十一,即百分之八十九的学生工种不对口径^①,加上苏联实行职业训练以“自由选择职业和按技术等级发给工资”为诱饵,这就使因不对口径而产生的矛盾更加尖锐;(2)学生就业以后,不再想进业余学校继续学习,即使有些学生想继续学习,但是由于企事业单位一味追求利润指标,对业余教育漠不关心,因而业余教育往往有名无实;(3)大学实行从有二年以上工龄的学生中招生的办法以后,一再发出大多数中学毕业生知识质量下降的警报,例如,列宁格勒加里宁工学院一九六四年招收新生三千三百八十人,在一年内退学的竟达一千二百二十七人,退学生占新生的三分之一,他们认为主要原因是学生文化知识水平跟不上大学的要求。

一九六三年苏俄当时的教育部长阿法纳先柯被迫承认:“五年的经验证明,把中学学习年限延长一年并把这些时间基本上用于生产教学,这种做法在多数情况下是不正确的,因为可以用较短的时间完成这项任务;加上由于缺乏必要的条件而使生产

^①〔苏〕舒布金:《对新西伯利亚青年的调查报告》,原载〔苏〕《哲学问题》,一九六五年第五期。译文载《外国教育动态》,一九六五年第二期。

教学往往变为无味的浪费时间。……这种状况常常引起学生、学生家长和社会各界的严重不满。”^①

从一九六三年起，陆续取消了一九五八年改组中采取的各项措施：

(1) 一九六三年批准的《高等学校入学规程》，要求从一九六三——六四学年度起，使百分之二十的中学毕业生可以不参加二年生产劳动直接升入高等学校。后来干脆取消了大学新生要有二年以上工龄的限制^②。

(2) 一九六四年八月苏共中央和苏联部长会议《关于改变兼施生产教学的劳动综合技术普通中学学习年限》的决议，规定从一九六四年九月一日起，将普通中学(中学高年级)的学习年限，从三年改为二年^③。在一九六四——六五学年度九——十年级教学计划中，把生产劳动和职业训练时间从过去的一千三百五十六小时缩短为七百零八小时，即减少近一半^④。

(3) 一九六四年苏共中央和苏联部长会议《关于培养具有高等和中等教育程度的专家的期限以及关于改进对这些专家的使用》的决议，决定把中等专业学校的学习年限从一九五八年以来的三——五年缩短为三年，并强调“禁止让高等和中等专业学校学生在学习期间从事与教学无关的工作。”^⑤暗示在高等和中等专业学校大量削减生产劳动时间。

(4) 一九六四年由苏联科学院和教育科学院联合组成的

① [苏]阿法纳先柯：《苏维埃学校的任务》。译文载《外国教育动态》一九六五年第一期。

② [苏]《共青团真理报》(一九六三年三月十二日)。

③ [苏]《教师报》(一九六四年八月十三日)。译文载《外国教育动态》一九六五年第一期。

④ 同①。

⑤ 《苏联缩短高等和中等专业教育的期限》。《外国教育动态》一九六五年第三期。

“中学教学范围和性质审定委员会”，建议“把小学学习年限缩短为三年，并从四年级起开始讲授系统的科学基础知识。”^①这个建议已被采纳。

采取上述一系列措施的原因是：一九五八年改组造成了很大的混乱，引起了各阶层的不满，更主要的是六十年代以来，美帝以及其他帝国主义国家从经济、军事扩张的需要出发，都在提高普通学校的文化科学技术程度，而苏联中小学学生的文化科学技术基础与苏修上层分子称霸世界的野心，悬殊过大，因而“智育第一”的思潮进一步抬头。

现行学制系统如下：

1. 小学：七岁入学，正在从四年制过渡到三年制。单独设置的三年制小学和八年一贯制的不完全中学、十年一贯制的完全中学并行。

2. 不完全中学：学习年限八年，一般为全日制。

3. 完全中学：分三种类型：

(1) 工农青年学校：这是一种业余学校，按照一九七〇年的《中小学条例》规定：普通夜中（三班制业余中学）和函授中学，学习年限为三年（八——十一年级）。

(2) 普通中学：学习年限二年，不以俄语教学的中小学，依苏联部长会议的决定，学习年限为三年。

为了推行“天才教育”，还为少数有“天才”的学生，特设数学中学、数学-物理中学和外语中学以及各种艺术中学。

(3) 中等技术学校和其他专业学校：分日校、夜校和函授学校三种形式，学习年限一般为三年。

在普通中小学还设有寄宿学校、延长学日制学校、疗养学校

^① 《苏联修改中小学教学内容，进一步贬低劳动教育》。《外国教育动态》一九六五年第三期。

和生理、智力缺陷儿童学校等。

4. 职业技术学校：由前国家劳动后备局系统的各种技工学校改组而成，培养熟练工人。分为城市职业技术学校（学习年限一——三年）和农业职业技术学校（学习年限一——二年）两种，偏重于技术操作训练。

5. 高等学校：分综合大学和各种专门学院，学习年限四——六年不等，例如，师范（双科）为五年，师范（单科）为四年，工科五年半（少数为六年），农科五年，综合性大学文科五年，理科五年半，医科六年。

在一九七一——七二学年度结束时，各级学校毕业生的数目是：不完全中学四百七十万人，完全中学（普通中学）二百八十万，中专一百一十万人，业余中学和职业技术学校六十余万人，高等学校约七十万人。现有教师约三百万人。

三、最近动向

普及教育进展缓慢

三十年代初，在斯大林的领导下，就迅速实现了初等教育的普及，后来，在这个基础上，又着手普及七年制中等教育，并在大城市和工矿区普及十年制中等教育。在苏修叛徒集团上台以后，由于反动统治阶级漠视劳动人民子女的教育，因而普及教育的进度十分缓慢。一九五六年，赫鲁晓夫在“二十大”吹嘘：“苏联无论在城市或在农村都已经实行了七年制的普及教育；在大城市已经基本上实行了十年制教育”，可是，根据苏联中央统计局的统计，一九五八年读完七年级的学生，约占一年级入学时总数的百分之八十，就是说，有百分之二十的学生中途退学了；一九六一年赫鲁晓夫又在“二十二大”宣布“苏联已经实行了八年制普

及义务教育”，但是，就连被称为教育事业最发达的俄罗斯联邦，在一九六二—六三学年度升入八年级的学生四百五十万余人，一年后便有五十余万人退学。苏联《真理报》在一九六五年不得不承认：“普及教育仍然是一个没有解决的头号问题”；一九六六年苏修再一次吹嘘：已经“普遍地实行了普及义务八年教育”并扬言在第八个五年计划（一九六六——七〇）期间，“完成对下一代的普及（十年制）中等教育”，实际上——一九七一年八年制学校毕业生，只占八年前入学新生总数的百分之八十七点六，即有百分之十三点四的学生中途退学，而一九七一年的不完全中学毕业生中有百分之八点五的学生不是从全日制学校毕业的^①；苏修在“二十四大”继续吹嘘要在第九个五年计划（一九七一——七五）期间，实现普及中等教育，但是，最近的人口调查资料表明，在苏联十岁以上的人口中，只有将近百分之五十的人受过不完全中学的教育，只有百分之十八点七的人受过完全中学的教育，只有百分之四点二的人受过大学教育。现任苏俄教育部长普罗科菲耶夫在一九七二年承认：在十六——二十九岁的青年中，有一千四百二十万人在八年制学校毕业以后就失学了^②。苏修从上到下，吹牛成性，就连古比雪夫市教育局副局长也不得不承认：“有些地方的普及教育数字是伪造的，因为你一去调查，便会有‘新发现’的大量失学儿童。”“究竟有多少儿童入学，而入学以后又有多少人能够坚持学下去，这个数字谁也不知道”^③。

苏联在教育权利的分配上，工农差别、城乡差别、俄罗斯民族和非俄罗斯民族之间的差别很大。农村人口占百分之四十五，

① [苏]普罗科菲耶夫《教育的五年计划》载 [苏]《教师报》（一九七二年一月十一日）。

② 同上。

③ [苏]《国民教育》一九六五年第三期，[苏]《教师报》（一九六五年十月三十日）。

而农村的中学毕业生人数只占中学毕业生总数的三分之一^①，普罗科菲耶夫承认：在一九七一年，在俄罗斯的学校里，每一千个学生中，有九百六十八人按时毕业，而在哈萨克、塔吉克与阿塞拜疆则“明显落后”了^②，他不肯透露少数民族学生中途退学的数字，据苏联《哲学问题》杂志一九六五年发表的一份调查材料表明，在新西伯利亚省，一九六三年十年级毕业生只占一九五三年一年级学生数的百分之二十，即有百分之八十的学生中途退学。这份调查材料还谈到，城市知识分子的子女有百分之九十要求升大学，其中有百分之八十二达到了目的，而农民子女，虽然也有百分之七十六的人想升大学，可是，其中有百分之九十的人，希望落了空^③。美国《华盛顿邮报》的一个工作人员，从一九六九年八月——一九七一年五月在苏联进行一年半考察以后写道：“苏联和美国都没有学会如何为来自不同的经济背景和社会阶层的人民提供教育均等的机会”^④。

大抓科学、技术教育

从六十年代中期开始，为了加紧扩军备战，正挖空心思地大抓科学技术教育。

在普通教育方面：（1）把四年级从小学移到中学，在一九七〇——七一学年度开始时，已经有百分之八十九的四年级学生在中学学习；（2）从一九七〇年开始，试行充塞了科学技术内容的新教材，重点是数学、物理、化学和外语，在一九七二——七三学年度开始时，在报上介绍新教材和教学法建议，为扩大试验

① [美]苏曾·雅各比：《苏联教育：一个静悄悄的变革》。载[美]《教育文摘》，第三十七卷第一期，一九七一年十二月出版。

② [苏]普罗科菲耶夫：《教育的五年计划》。

③ [苏]舒布金：《对新西伯利亚青年的调查报告》。

④ 同①。

准备舆论；(3)有些人正在造舆论，要增设十一年级和十二年级，作为设在中学的大学预科，这就把中学阶段延长为九年；(4)选择一些学校和一些班级，在九——十年级扩大教学内容，包括数学与计算技术、物理与无线电电子学、化学与化学工艺学、生物与农业生物学等；(5)授予某一门学科成绩特别优秀的学生以该学科成绩优异奖状。

在中等专业教育和高等教育方面：(1)在一九五八年曾经强调业余学习，现在则强调优先发展全日制学校；(2)举办新专业，例如，适应经济学与计划工作中数学方法的应用和建立自动化管理系统的要求，新设“经济控制论”专业，适应在科学和生产活动中应用计算技术的要求，在三十所大学设立“应用数学”专业；(3)强调自然科学系科的大学生要熟悉历史、经济学、哲学、法律等学科发展的主要趋向，反之，人文科学系科的大学生要熟悉物理学、化学、生物学现代发展方向，把广博的知识与专精的知识结合起来；(4)加强对大学教学过程的研究，要求把大学的教学过程建立在生理学、心理学、教育学、卫生学、经济学研究的基础上，现任高等教育部部长叶留金说：“现在到了创造出大学的教学过程和一切活动自动化管理系统的时候了”；(5)吸引大学生参加科学研究，授给在科学研究中做出成绩的大学生以奖章（每年三百个名额）；(6)加强中等专业学校和高等学校的师资培养，规定在全日制的大学里，开设中等专业学校教师进修系，在师资设备够条件的大学，开设高等学校教师进修系，从一九六七年开始，在教育科学院设立经常性的高等师范短训班，同时，从一九六七年起，还使高等学校教师脱产或不脱产地到工农业生产单位、重点大学和科研机关去见习；(7)给高等学校以额外的经费补助；各级领导机关加强对高等学校的监督，同时在有许多大学的地方，设立“大学校长理事会”协助教育行政机关，加强统

大搞“天才教育”

苏修大抓科学技术教育，其赌注主要是押在少数“天才”学生身上。早在一九五八年赫鲁晓夫就首先叫嚷，要为“有特殊天资的儿童设立适当的中学（作为例外）”。起初反响不大，到了勃列日涅夫掌权的时候，“天才教育”才甚嚣尘上。一九六八年，勃列日涅夫在全苏教师代表大会上叫嚷：“知识、人的天才是现代每一个国家进步与强盛的最重要的源泉”。其措施主要是：

1. 增设实施“天才教育”的特殊中学，在莫斯科、列宁格勒等地设立了许多数学-物理学校、外语学校和各种艺术学校，仅在一九六四年，就设立了四所数学-物理学校。一九六七年还制定了数学学校和外语学校的教学计划。十年制数学中学的教学计划，学科门类和学时的分配同普通学校差别不大，它同普通学校的差别主要是，削减了历史、地理的学时；把数学必修课从一千八百五十六小时增加到一千九百五十二小时（增加九十六小时），并把选修课的六百四十小时，全部用于数学教学，这样，数学的总学时为二千六百九十二小时，比普通中学增加八百三十六小时；把物理的学时从普通学校的五百六十二小时增加到六百二十四小时（增加六十二小时）。② “天才学校”同普通学校的差别，更主要的是在于这类学校的学生是在竞争性考试的基础上严格地挑选出来的，并配备了优越的师资条件，设立一系列专门的教学设备和实验室，还规定这类学校的学生可以用科技活动代替生产劳动。

① 参见：苏共中央、苏联部长会议《关于进一步培养专家和改进对国家高等和中等专业教育领导的措施》，载《教师报》（一九六六年九月十日）。叶留金：《大学在苏联高等学校体制中的地位和作用》，载《苏》《高教通讯》一九七二年第四期。

② 《数学中学》一九六七年第二期，莫斯科出版。

2. 在重点的普通中学里,为“天才生”设立扩大教学内容的数学、物理、化学、生物、外语和人文学科的特别班,增加学习时间,并通过校内外科学小组、少年之家,加以破格培养。

3. 高等学校优先录取“天才生”,如一九六五年高校招生时规定,优先录取那些曾在科学竞赛大会和竞赛考试中获得优胜的中学毕业生,获得金质奖章和银质奖章的学生只要参加一门专业考试并且成绩优良者,便可免试其他考试科目而被录取。^①

学校成为社会帝国主义政策的工具

在五十年代后期和六十年代前期,人文学科的基调是所谓人性论、人道主义、和平主义,为“三和”、“两全”的修正主义政治路线服务,现在新沙皇的残暴性和侵略性进一步暴露,特别强调法西斯纪律教育,以加强对国内广大劳动人民和青少年的统治,强调“军事爱国主义教育”,以煽动反华、反人民的歇斯底里。

一九六七年十月,苏联最高苏维埃颁布《关于普及兵役的法令》,实质上是进行法西斯军事动员。《法令》第十七条规定:“对青年学生的初等军事训练包括公民国防的训练,在普通中学里(从九年级开始)与各中等专业学校和职业技术教育系统的学校里,都由列入学校编制的军事领导人进行训练。”^②苏修教育部长普罗科菲耶夫同时叫嚷:“要在三万六千所中学里配备军事领导人”。一九六八年八月,苏修出兵占领捷克。一九六九年三月,苏修悍然侵犯我国神圣领土珍宝岛,但遭到可耻失败。近年来苏修头目变本加厉地鼓吹霸权主义和军国主义教育,一九六八年十月苏修中央关于共青团五十周年“决议”中无耻叫嚷:“青年

① 《苏》《真理报》(一九六五年七月十七日)。

② 《苏联关于普及兵役的法令》一九六七年十月十二日颁布。

战士”正在“履行着自己的国际主义义务。”——一九六九年五月苏修上将H·奥格尔科夫叫嚣“苏联武装力量应当保卫……社会主义友好国家的独立和安全。”这些“勃烈日涅夫主义”的论调，充分暴露了苏修的侵略本性。一九七〇年五月勃烈日涅夫在苏修第十六次团代会上狂吠：“现在，现代的陆海空军需要有文化的、思想坚强的、身体结实的、能够把前辈奋不顾身的勇敢的传统（即老沙皇侵略扩张传统——译者）同最新的军事技术的完善知识结合起来的人。”^①一九七二年一月苏修教育部长凶相毕露地宣称：“我们正面临着完成进行初步军事训练的巨大计划”。^②一九七〇年苏修还炮制了《普通中小学条例》，苏修中小学管理总局局长宣称，这个条例“特别注意”加强纪律教育，并要修订“学生守则”。^③妄图使青少年成为驯服的奴仆和炮灰。但可以预言，勃烈日涅夫之流的下场，不会比希特勒更美妙些！

附录：沙皇俄国学制

俄国资本主义的发展较西欧各国为迟，文化教育也很落后。十九世纪初，沙皇亚历山大一世曾经仿效法国炮制过一个学制，不过实际设立的学校甚少。十九世纪六十年代，沙皇政府曾被迫“废除”农奴制度，资本主义有了一些发展。随之，国民教育制度也作了“某些改革”，学校也逐渐增多。但从七十年代起，随着沙皇在政治上对资产阶级自由化的反攻倒算，国民教育方面又重新加深了封建农奴等级制的色彩。七十年代初期制定的学制基本上执行到十月革命前，到一九〇五年资产阶级民主革命前

① 勃烈日涅夫：《在青年团第十六次代表大会上报告》〔苏〕《教师报》一九七〇年五月二十八日。

② 普罗科菲耶夫：《教育的五年计划》〔苏〕《教师报》一九七二年一月十一日。

③ 科罗托夫：《中小学的教育任务——条例在发生作用》〔苏〕《教师报》一九七〇年十一月二十四日。

后学校才稍有发展。十月革命前沙俄学制概况如下：

1. 小学：有三种类型，(1)一级小学，学习年限三——四年；(2)二级小学，学习年限五年，分前三年后二年两段；(3)建筑在一级小学基础上的四年制高等小学。其中一级小学是初等学校主要类型。这些学校根据举办单位和经费来源又分别称为市立小学、地方小学、铁路小学、部立小学、工厂小学和教区小学等等。

同高等小学平行，建筑在一级小学基础上的还有初等职业学校，如技工学校、农业学校、商业学校，学习年限三——四年。

2. 中等学校：在男子中学方面，主要类型是八年制文科中学，它的毕业生可以免试升入大学。还有七年制实科中学，它同文科中学的主要区别是不教拉丁文，自然科学分量较重。二十世纪初出现了由资产阶级出资创办的七——八年制的商业学校。俄国还有由陆军部为军官子弟办的七年制陆军幼年学校。

在女子中学方面，有七年制的女子文科中学(它附设有八年级师范班)，四年制中学预备学校。其程度比男子文科中学低。还有教会专门为希腊的正教僧侣的女儿设立的教区女校和由玛利亚皇后施政院办的贵族女子中学(或称贵族女子学院)，后者是明文规定有等级限制的寄宿学校。

3. 高等学校：沙皇俄国的高等学校很少，全俄一九一四年只有九十一所，被称为大学的综合大学只有十所，其他都是专门学院。学生也只有十一万二千人。实行男女分校，学习年限为四——五年。

十月革命前的沙皇俄国，是一个封建军事性的帝国主义国家，在学制方面也反映了这种特点：

双轨制在沙俄学制中表现特别明显。沙俄学制中规定中小学之间是没有互相衔接关系的，因此劳动人民和下层群众的子

女即使小学毕业也根本不能进中学，更不用说上大学了。如能升学也只能进初等职业学校或师范学堂。而贵族、僧侣和资产阶级子弟在入中学前，根本不进一般的小学，而由各类中学的预备班或聘请家庭教师进行学前教育，中学毕业后可以直升高等学校。所以，沙俄的初等教育和中等以上的教育是很明显的两轨。

沙俄学制的封建等级性。不仅表现在设有专为贵族僧侣子女服务的专门学校，如贵族女子中学、陆军幼年学校和教会学校等，而且明文规定只有文科中学的毕业生可以升入综合大学，其他类型的中等学校毕业生只能考入高等专门学院。这是因为文科中学中贵族和官吏的子女占多数。正如列宁在一八九七年指出的：“既然一般的中学（更不必说特权的贵族学校等等）就有百分之五十六的学生是贵族和官吏的子弟，那么等级制度直到现在还在我国中学中占统治地位。”（《民粹主义空想计划的典型》）二十世纪初，经过资产阶级的长期要求，沙皇政府才准许其他中等学校的毕业生经过拉丁文补考及格后可以升入大学的数理系和医科。

沙皇俄国教育事业非常落后。十月革命前俄国根本没有推行过资产阶级的普及义务教育。小学中多数是不足五十名学生的单班小学，是一个教师一个班级。在俄国文盲占百分之七十以上，识字人口只占百分之二十七，列宁指出：“**在俄国有将近五分之四的儿童和少年被剥夺了受国民教育的权利！！**”（《论国民教育部的政策问题》）

苏联课程

早在十月革命前，列宁就深刻地指出：“**在任何学校里，最重要的是课程的思想政治方向。**”（《给喀普里党校学员尤利、万尼亚、萨维

里、伊万·弗拉基米尔、斯诺尼斯拉夫和弗马诸同志的信》) 苏联十月革命后五十多年中间, 课程思想政治方向的变化, 突出地反映了苏联教育战线上两个阶级、两条路线的斗争。

一、二十年代的课程改革

十月革命胜利后, 苏维埃政权废除了沙俄统治时期的反动课程体系, 并积极进行课程改革。

指导思想

一九一八年国家教育委员会制定了《统一劳动学校基本原则》和《统一劳动学校规程》, 强调学校同政治联系、教学和生产劳动结合、学校综合技术教育化和发展儿童的创造性, 把党所重视的综合技术教育理解为“生产劳动应当成为学校生活的基础”, 规定第一级学校(相当于小学)每周劳动十小时, 占总教学时数的百分之三十三, 重视儿童的摹拟作业(图画、泥工、制作模型、编制图表等), 废除家庭作业和考试。

一九二三——一九二四年国家学术委员会教育科学组公布单元教学大纲, 认为学校工作的内容应该贯彻革命地改造世界的思想, 而学校同政治、生产劳动和劳动者的斗争相结合, 是解决这一任务的基本途径, 并且这种结合是通过儿童积极参加国家的社会政治生活实现的。单元教学大纲打破了学科界限, 把教材分为自然、劳动和社会三项, 以生产劳动为中心。其理由是: “一切学习工作的中心应该是人类的劳动。……若要理解劳动, 就需要深刻地研究人类所利用的劳动诸力, 以及研究从一定社会中的劳动组织所发生的那些社会关系。”所以, 就应把“自然、劳动和社会, 换句话说, 生产力、生产关系和上层建筑作为组

织劳动学校课程的根本计划。”^①

一九二九年的单元设计教学大纲，配合当时党内路线斗争，大量增加政治性的教材，包括国家工业化和农业集体化的内容。

二十年代课程改革的政治方向是正确的，但是在课程编制、教学组织等方面，受到了“学校消亡论”的影响。“学校消亡论”者宣称，学校是阶级斗争的工具，在社会主义的条件下，阶级斗争趋向消灭，因而学校的作用也就日益降低，以至自然“消亡”，此后青年一代的教育，将直接在生活中进行。在这种理论的指导下，对原有的课程编制、教学组织等一概否定，表面上很“左”，但是，代替传统教育的一套“新”做法，有不少是从美国实用主义教育中搬过来的（例如“设计教学法”、“道尔顿制”），因此，实际上是很有右的。

课 程 编 制

在一九二七年以前，国家公布的教学计划和教学大纲，只具有建议的性质，因为当时教育人民委员部的某些负责人根本否认制定教学大纲的必要性，宣称：“学校只需要一种教学大纲——这就是它的周围生活”；从一九二七年起才开始规定国家公布的教学计划和教学大纲必须严格遵循。

一九二〇年公布过第一个教学计划，一九二〇——一九二一年先后制定过两个教学大纲，规定第一组（一年级）的课程采取“百科全书式”的编制，不分学科，其余各组（年级）的课程均采取分科教学的编制；从一九二三年起，取消学科，仿照资产阶级现代教育“活动中心”的课程编制，推行单元教学大纲，此后，虽然在一九二七——一九二九年两度修订，但是，单元教学的编制未变，一直到一九三〇年才停止。

^① 平克维支：《苏俄新教育》

一九二三——二四年的单元教学大纲把教材分为自然、劳动和社会三栏,教材逐年扩充,好象同心圆一样:第一学年研究儿童的家庭生活和学校生活,第二学年研究一村或一乡的生活,第三学年研究一省一县的问题,第四学年研究加盟共和国的问题……第一级学校(八——十二岁)大纲内容如下^①:

教材 学年	自然与人	劳动	社会
一	四季。	儿童周围的农村或城市的家庭劳动生活。	家庭与学校。
二	空气、水、土壤。种植和家畜饲养。	周围的农村或城市的劳动生活。	农村与城市的社会设施。
三	自然常识。本地的自然环境。人的有机体活动。	本地的经济状况。	本地(县、省)的社会设施。本地区的历史。
四	苏俄地理和外国地理。人体的活动。	苏俄经济和外国经济。	苏俄国家组织和外国的国家组织。人类的历史。

第二级学校(十二——十七岁)各学年教材的中心是:第一学年农业,第二学年工业,第三学年国民经济,第四学年劳动史,第五学年劳动组织。第二级学校第一学年大纲内容如下^②:

① 平克微支:《教育学新论》(即《苏俄新教育》的另一译本)。

② 平克维支:《教育学新论》

教材 学 年	自然、自然资源和 自然力	人 类 的 劳 动	社 会 生 活
一	<p>1. 物理、化学——与气候、土壤和植物生长有关的科学知识。</p> <p>2. 土壤——土壤结构和特质。俄国各地土壤的性质。</p> <p>3. 天气观察——气象知识。苏联各地气候。</p> <p>4. 生物学——植物生长。植物对环境为依存关系。苏联植物的分布。动物与周围生活条件的关系。对农业有益和有害的动物。</p>	<p>1. 农业——农业的种类和形态。苏联各地农业的特点。土地耕作和改良土壤。劳动工具与农业劳动工具。农作物栽培。畜牧和家禽饲养。小生产和大生产。</p> <p>2. 西欧和美国的农业。</p>	<p>农民与地主。农奴制及其产生。农民对地主的斗争。贵族、皇帝与贵族。专制组织。贵族专政。克里米亚战争。农民解放。农民处于无权状态。赎身金。农民没有土地。农民经济。地主经济。战争的农业统计。农民的土地要求。工农联盟。夺取政权。土地法。西欧农民的斗争。农民暴动。农民战争。法国大革命。</p>

每一学年，在一个总的课题下，又划分为若干“生活的单元”。例如，第一级学校第一学年在家庭生活 and 学校生活这一总的课题下，分为八个单元：

顺 序	活 动 内 容	时 间
1	入学校时的游览	10天
2	秋季的家庭工作	21天
3	卫生	12天
4	冬季工作的准备	12天
5	冬季的生活和斗争	61天
6	春季的开始和春季工作的准备	24天
7	儿童参加春季的工作	24天
8	学校展览会	3天
小 计		167天

每个单元,围绕一个中心,把三项教材联结起来。例如第一级学校第一学年的第三单元,以卫生为中心组织教材:

单 元	自 然 与 人	劳 动	社 会
卫 生	<ol style="list-style-type: none"> 1. 病人与健康人。 2. 儿科疾病。 3. 传染病。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 身高和体重的测量。 2. 有关卫生用语的读写。 3. 简单的卫生习惯。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 学校卫生、传染病的隔离。 2. 儿童在家庭中的卫生习惯。

一九二三——二四年单元教学大纲试行的结果,学校同社会生活的联系有了一定的加强,学生课业负担比较轻,但是语文、数学等学科的基本知识和基本训练削弱了。一九二七年修订了教学大纲,坚持单元教学,但又按本族语、数学和某些其他学科规定了必须掌握的最低限度的知识和技能。并增加了教材份量,同时在第二级学校的高年级(八、九年级)开设职业训练课程。一九二九年再度修订教学大纲,大量增加政治内容,同时大量削减主要学科的普通文化科学知识教材,并介绍各校采用从美国抄来的“设计教学法”,这份大纲称为“单元设计教学大纲”。“单元设计教学大纲”同一九二三——二四年的单元教学大纲相比,后者对劳动的概念,更加广泛,偏重劳动的理论,而前者更着重师生共同设计的劳动活动。

单元教学在实施过程中曾经受到不少教师的反对,当时就有人反映:“一学期、一学年过去了,作工作总结了,这些辛辛苦苦的工作者(并不是由于害怕而是出于良心的责备)不禁战栗地摊开双手说:‘戏做得很认真,又是绘画,又是唱歌,又是塑像,可是读和写却没有学会’。”^①

^① 维斯巴里涅夫:《推行综合教学制的畸形现象》(一九二七年)。转引自柯罗列夫(原译高洛烈夫)《社会主义工业化时期和全面集体化初期的苏维埃学校》。

教材内容

二十年代的教材内容，政治方向性很鲜明，例如在一九二六——二九年期间，在国内外阶级斗争尖锐的形势下，教材同政治斗争密切结合。社会（政治）教材“对学生阐明在帝国主义制度下战争不可避免的原因，暴露第二国际叛变的政策，揭穿资产阶级和平主义的反革命本质”教育青年“不仅应该充分准备保卫社会主义祖国，而且应该协助资本主义国家的劳动人民摆脱地主、资本家的压迫，并争得自由”；化学、物理、地理等教材都同国防建设和经济建设相配合；文学教材强调用文学材料表达社会科学的理论思想，反映时事政治，历史教材强调“由旧学校那种研究沙皇朝代和帝王将相家谱转到研究阶级斗争和人民群众在历史上的作用”，但是，在人文学科的改革中，也出现过抹煞文学和历史两门学科特点的倾向，把文学课和历史课变成政治课。

教学组织

早在一九一九年资产阶级教育“权威”布朗斯基就发表了他的代表作《劳动学校》，号召取消课时表，并反对把课堂教学作为教学的组织形式。一九二五年以后，在莫斯科、列宁格勒等地推行“分组实验室制”。“分组实验室制”是美国的“道尔顿实验室制”的翻版，它取消了班级授课制，各个教师分别在不同的实验室辅导学生学习，学生自行掌握学习进度。“分组实验室制”与“道尔顿实验室制”的不同点，在于前者是小组集体学习，并且只给小组集体评分，后者是个别教学。这是由于二十年代的苏联强调培养学生集体主义精神。推行“分组实验室制”的学校，在列宁格勒一九二五年有二所，一九二六年发展到十五所，一九二七年以后又有所增加，在莫斯科也有不少推行这种制度的学校，

在其他各地还是以班级授课制为主。当时教师反映：“道尔顿制那种少变化的单调的教学法，损害了生动的兴趣，走上了千篇一律的大通套的道路上去”，“对白、谈话、质疑和问难被嗡嗡的声音和一片嘈杂声所代替”。^①

自学、生产参观、实习、讨论等方法比较流行。当时流行的一些教科书质量比较差，教育人民委员部有些领导人乘机提出“打倒教科书”的极“左”口号，在学校中推行所谓“工作手册”、“活页课本”、“报纸课本”、“杂志课本”等。

学生的课业负担不重。

二、1931—56年间的课程设置

指导思想

从一九二八年起，苏联开始执行第一个五年计划，同年在顿涅茨矿区，发生资产阶级专家同原来的企业主和外国间谍相勾结，破坏矿区生产和设备的“沙赫特事件”，斯大林指出：“只要回忆一下沙赫特事件，就能了解造就新的社会主义工业建设干部的问题是多么迫切”，“要把事业向前推进，就必须从工人阶级、共产党员、青年团员中加速造就新的专家干部。”（《在苏联列宁共产主义青年团第八次代表大会上的演说》）一九三一年九月，联共中央发布了《关于小学和中学的决定》，这个决定在肯定二十年代教育改革成绩的同时，指出：“目前学校的根本缺点在于：中小学的教学没有给学生充分的普通教育知识，并对培养有足够读写能力、能很好掌握科学基本知识（物理学、化学、数学、语文、地理等）的学生以升入中等技术学校和高等学校这个任务，执行得不能满意。”^②

① 转引自柯罗夫：《社会主义工业化时期和全面集体化初期的苏维埃学校》。

② 联共中央：《关于小学和中学的决定》（一九三一年九月）。编入《苏联普通教育法令选译》。

联共中央在三十年代初期，针对二十年代在苏联泛滥的资产阶级现代教育思想，发布了一系列的决定和指示，对于课程编制、学科设置和教学组织等，都有比较具体的规定：

1. 实行分科教学，并要求“保证在教学大纲中有范围精确的各种系统知识(语文、数学、物理、化学、地理、历史)”，反对“设计教学法”，指出“想把所谓‘设计教学法’作为一切学校工作基础的企图，是以反列宁主义的‘学校消亡论’为出发点的，它在实际上想使学校趋于毁灭。”

2. 按照日课表进行分班上课，“中小学教学工作的基本组织形式应当是分班上课，每班应当有严格规定的日课表和固定的成员”，而“分组实验室制”(又译“分组实验法”)“组织了一些经常必设的小组，结果形成教学工作无人负责的反常现象，降低了教师的作用，并在许多情况下忽视每个学生的个人学习”。

3. 采用长期稳定的教科书。“委托教育人民委员部和出版事业管理局能实际保证出版多年采用的稳定的教科书(语文、数学、地理、物理学、化学、自然等等)”“这些教科书的使命就是要肃清现行教科书中无止境的‘设计’‘方法’”并“立即停止发行所谓‘工作手册’和‘活页课本’，因为这种手册和课本在暗中替换真正的教科书，而且也不能给予校内所学各门学科的系统知识”。

同时，还提出：“教学跟生产劳动的结合必须在学生的一切社会生产劳动服从于学校的教学和教育目的的基础上进行”，“各级党的组织加强对学校的领导，并在其直接监督下布置各中小学、中等师范学校以及师范学院中社会政治学科教学”等等。

当联共中央纠正教育工作中的缺点、批判二十年代以极“左”面貌出现的资产阶级教育思想的时候，教育界的走资派和资产阶级教育“权威”(凯洛夫之流)，乘机打起反“左”的旗号，否

定二十年代教育改革的成果，推行一条右倾机会主义的教育路线，把青年一代引上脱离无产阶级政治、脱离生产劳动、脱离工农群众的修正主义道路。

课程 设置

一九三二——三三学年度教学计划规定小学开设十门学科，中学开设十四门学科，其中，普通文化学科份量比较重，同时，社会(政治)和劳动也占相当重要的地位。

1~4 年级教学计划

旬 年 级	学 科 数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	共 计
		数 学	俄 语	自 然	社 会	地 理	体 育	外 语	图 画	音 乐	劳 动	
一		8	9	4	2	0	2	0	2	1	4	32
二		8	9	4	2	0	2	0	2	1	4	32
三		8	8	4	3	2	2	0	2	1	4	34
四		8	8	4	4	3	$\frac{1}{2} \times 2$	2	2	$\frac{1}{2} \times 2$	4	40

5~7 年级教学计划

旬 年 级	学 科 数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	共 计
		历 史	社 会 科 学	俄 语 及 文 学	数 学	物 理 及 天 文	化 学	自 然	地 理	图 画 和 制 图	音 乐	外 语	体 育	劳 动	军 训	
五		3	2	8	8	5	0	4	3	2	1	4	2	6	0	48
六		3	2	6	8	5	3	3	3	2	1	3	2	7	0	48
七		4	0	7	7	5	4	3	2	2	$\frac{1}{2} \times 2$	3	2	8	$\frac{1}{2} \times 2$	49

8 年 级 教 学 计 划

旬 时 年	学 数 级	科	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	共
			历 史	经 济 地 理	俄 语 及 文 学	外 语	数 学	物 理	化 学	自 然	生 产 技 艺 动 画	劳 动 教 育	体 育	军 事 学 习	制 图	图 画	
	八		4	2	6	3	7	5	3	3	2	8	2	1	2	1	49

注：① 在一九三二年决定中，要求从一九三二——三三学年度起着手把七年制学校改组为十年制学校，并要求从一九三二——三三学年度起添设八年级。

② 当时的教学时数按旬计算，大约从一九三五年起实行，按周计算。

③ 中学的自然学科，可能包括动物、植物和矿物。

一九三六年以后，在阶级斗争熄灭论的影响下，课程设置发生了重大的变化：

1. 取消了原有的政治课。从一九三六——三七学年度开始增设苏联宪法学科，“使青年学生学习苏维埃国家制度的基本知识”，这门学科从一九三七——三八学年度开始，只在七年度讲授。

2. 取消劳动课。一九三七年三月教育人民委员部下令在所有小学、不完全中学和中学，废除劳动课，解散劳动课的师资队伍（很多是来自生产岗位的工人），关闭所有学校的工场，取消生产劳动后空出来的时间，用于俄语及文学、数学、苏联宪法三门学科。^①

3. 取消普通学校的技术训练课。一九三七年二月二日教育人民委员部命令取消中学的普通工艺学、物质科学、劳动组织和电学等技术训练学科和教材。

4. 限制学生参加社会政治活动。一九四八年联共中央通过决议，要求“彻底消除使学生在学习时间内去执行社会任务的现

^① 索尔：《苏维埃的教育》（一九四七年）。

象”。

5. 增设心理学和逻辑学。一九四六年联共中央决定从一九四七——四八学年度起，逐步在中学开设心理学和逻辑学，扩大了普通文化学科的范围。

凯洛夫一伙炮制的一九四七——四八学年度教学计划，是教学工作脱离无产阶级政治、脱离生产劳动、脱离工农的标本。（附表）

一九四七——四八学年度教学计划

周 时 数 年 级	学 科																每 周 总 时 数	
	俄 语 和 文 学	文 学	算 术	代 数 几 何 三 角	口 算	历 史	苏 联 宪 法	地 理	物 理	天 文	化 学	外 语	体 育	军 训	图 画	制 图		唱 歌
一	14		7										1		1		1	24
二	14		7										1		1		1	24
三	15		6										2		1		1	25
四	8		7		3	2		3					2		1		1	27
五	10		7		2	2		3				4	2		1			31
六	8			6	3	3		3	2			4	2			1		32
七	6			6	2	2	2	2	3		3	3	2			1		32
八	1	4		6	2	4		3	3		2	4		2		1		32
九	1	5		6	2	4		2	3		3	3		2		1		32
十	1	4		6		4			4	1	4	4		2		1		31
各 学 科 总 时 数	2646	428	1112	980	458	700	65	472	33	343	396	198	165	165	132			9547

注：每学年教学时间为33周。

这份教学计划的主要特点是：

1. 取消政治课。

2. 取消劳动课和生产技术课。凯洛夫在一九五四年承认：“通常在中学学习的学生，年在十七——十八岁以下，在高等学校学习的学生，年在二十——二十二岁以下，事实上在大多数情况下，他们是不参加生产劳动的。”

3. 人文学科（不包括外语）占教学总时数的百分之四十五·八，自然学科（包括数学）占百分之三十七·三，其余学科占百分之十六·九。

4. 中小学开设十七门学科（后来加上心理学和逻辑学，共十九门学科，在俄罗斯以外的加盟共和国，还加上本族语，共二十门学科），比沙皇时代的十三——十四门学科还多。由于学科门类多，而且许多学科（例如历史、地理）连续学习的时间长，所以，每周同时学习的学科门类多，从七年级起，每周学习的学科在十一门以上。

一九五一年底，苏俄教育部发布《消除学生家庭作业负担过重的命令》，这个命令名曰消除负担过重，实际上规定的最低限度的课业负担就不轻。命令规定：一年级，一小时；二、三年级，一——二小时；五、六年级，二——三小时；七年级，二点五——三点五小时；八、九、十年级，三——四小时。这样，五至七年级，每天上课五——六小时，作业二——三点五小时，每天学习共七——九点五小时；八至十年级，每天上课五——六小时，作业三——四小时，每天共学习八——十小时。这是最低限度，实际上还可能超过这个负担的限度。

一九三七年以后，人文学科的教材中，古典材料份量较重，现代题材的教材中，也夹杂了不少修正主义观点。

三、全盘修正主义化的现行苏联课程

指导思想

苏共“二十大”以后，苏联课程全盘修正主义化。

从一九五六年开始，苏修叛徒集团在反对“个人迷信”的幌子下，攻击无产阶级专政，凯洛夫叫嚷：“我必须指出，个人迷信首先反映在教科书里，甚至在识字课本和最初的阅读课本里我们也发现它的因素”^①，接着按照反马克思主义观点修改人文学科教材，例如，规定历史学科必须“彻底摆脱对斯大林个人迷信有害的后果”。

从一九五八年开始，在“学校和生活联系”的口号下，进行学制和课程的改革，在普通中学搞职业训练，妄图缓和由于中学生既不能升学又不愿劳动所形成的社会紧张气氛，同时为大资产阶级训练更多可供榨取的廉价劳动力。一度在全日制中小学大量增加学生的劳动时间。在一九五九——六〇学年度的城市中小学教学计划中，规定学生每周参加劳动的时数为：一、二年级，二小时；三、四年级，四小时；五至八年级，五小时（生产实习除外）；九至十一年级十二小时。一至八年级劳动和生产实习时间共一千三百十五小时，占总学时八千六百一十一小时的百分之十五，九至十一年级劳动和生产实习时间共一千三百五十六小时，占总学时四千〇六十八小时的百分之三十三。

六十年代以来，美帝为了扩张军事和经济实力，提出要“追求卓越的智力标准”即提高中小学学生的科学技术和外语水平，加强所谓“新三艺”（数学、自然科学和外语）课程。据西方报刊估计，目前苏联生产只达到部分机械化和自动化，计算机的使用

^① 凯洛夫：在苏共“二十大”的发言。载《关于苏维埃学校和教育科学》。

还处在幼稚的阶段，手工劳动在国民经济中，特别是在农业中，还是一个重要因素^①，这种状况同苏修社会帝国主义称霸世界的野心很不相称，因此，从一九六四年起，苏修大抓中小学的知识质量，特别注重“新三艺”学科的“现代化”。一九六四年十月苏联科学院和教育科学院联合成立“中学教学范围和性质审定委员会”，对课程改革提出了一套建议^②。该委员会宣称他们的建议是“对其他社会主义（指东欧修正主义）和资本主义国家的现行教学计划、教学大纲和教科书所进行的比较性研究的结果。”在建议中提出“与最近六年来苏联学校工作的实践不同，必须坚决加强对学生知识质量的重视”，强调“必须在学校教学的内容、组织和方法中更充分地反映现代科学、技术和文化的成就，删除教学大纲和教科书中的陈旧和次要的材料”。

从一九六四——六五学年度开始，学生的生产劳动时间大为削减。一九六六年十一月，苏共中央与苏联部长会议发布《关于进一步改进普通中小学工作的措施》，指责“各加盟共和国国民教育部没有采取应有的措施，去克服现有教学计划、教学大纲同现代科学知识水平不相适应的地方，也没有消除学生课业负担过重的现象”^③要求在科学院和教育科学院上述建议的基础上修订教学计划和教学大纲。

从一九六一年开始，增设集中宣扬修正主义路线的政治课，起初称为“通俗的政治常识课”，在一九六三年以后改名为“社会学”。

一九六七年十月苏修颁布《关于普及兵役法令》，进行法西

① 参见：〔美〕苏曾·雅各比：《苏联教育：一个静悄悄的变革》。载〔美〕《教育文摘》第三十七卷第一期，一九七一年十二月出版。

② 《苏联修改中小学教学内容，进一步贬低劳动教育》。《外国教育动态》一九六五年第三期。

③ 〔苏〕《教师报》一九六六年十一月十九日。

斯军事动员后，高等学校和中等学校高年级都开设了反动的“初等军事训练课”。

课程 设置

现行苏修课程的基本情况是：

1. 思想内容日益反动：六十年代开设的政治课，虽然教学时数甚少，但是，其内容却十分反动，同苏修叛徒集团的反动政治路线结合得很紧，从开始设置社会学时就规定这门学科的任务是“促使学生深刻理解苏共理论和政策的最迫切的问题”；苏修一贯坚持反动思想和路线的宣传，不只是通过政治课，主要是渗透在各门学科（特别是人文学科）中。一九七二年一月，苏联现任教育部长普罗科菲耶夫鼓吹“应使（第二十四次）代表大会的主要思想渗透到每个学生的意识里”^①。

2. 增设反动的军训课：一九六八年苏修教育部初等军事训练司司长宣称：“对青年学生的初等军事训练，在中小学将从9年级开始进行，共一百四十小时，包括三十五小时学习公民国防原理。在教学计划中增加学习初等军事训练学科的时间，十年级（十一年级）每周为二小时，九级每周为一小时，”[注]军训课的内容是：“苏联武装力量的历史使命、它们的性质与特点、军队誓言与军队条令的基本要求，学习士兵的战斗动作，掌握公民国防的原理。高年级学生将获得军事技术专业的如下一种必需的知识 and 技能：当汽车司机、摩托车手、无线电话务员、小艇航手、……。广泛进行野外行军与游戏，军事化的战术作业以及到部队去参观。”他还叫嚷：“每一个教师应当善于从教育上论证所教学科跟军事爱国主义教育任务的联系。必须尽力发展与支持青少年对

① 普罗科菲耶夫：《教育的五年计划》[苏]《教师报》一九七二年一月十一日。

[注] 九级另外还有一小时“公民国防”课——编者。

服兵役的崇高豪迈精神的兴趣及其获得军官职业的愿望。”^①

苏修还在教育科学院中设立了“国际主义与爱国主义教育”研究室，该室主任是一个退职少将，他叫嚷要把法西斯军国主义教育渗透到各科教学中。

3. 教学和生产劳动脱离：在一九六七——六八学年度的教学计划中，把学生的劳动约束为每周二小时，一——十年级共六百四十小时，只占教学总时数九千四百〇八小时的百分之七，只占数学课教学时数一千八百五十六的三分之一。“中学教学范围和性质审定委员会”还提出：“在那些由具有较高的数学、物理、化学、生物、外语或人文学科的学习成绩的学生编成，并按扩大的教学大纲进行教学的班里，劳动教学应当按科学、技术方向安排，即计算数学、机械学、电工学和无线电技术、实用化学、生物学、外语及其他”。即少数有“本能”的学生可以用科技活动代替生产劳动。

4. 追求教材内容“现代化”：苏修为了同美帝争霸，把提高中小学学生的文化科学技术水平和外语水平，作为扩充政治、军事、经济实力的一个重要手段，力图改变数学、理化和外语教学的落后状况，并使这些学科“现代化”。由于苏联学生的课业负担历来就很繁重，因此，现在“新三艺”学科的教学时数以及它们

学 年 度	数 学		理 化		外 语		总 时
	学 时	比 重	学 时	比 重	学 时	比 重	
1947—48	2092	22%	765	8%	717	7.6%	9547
1957—58	1980	20%	891	9%	660	6.8%	9857
1959—60	2088	16%	1042	8%	691	5.4%	12679
1967—68	1856	19%	832	8.8%	512	5.4%	9408

^① 阿维林：“初等军事训练”（苏）《教师报》一九六八年八月二十四日。

在教学总时数中的比重，同二十年前相比，变化不大，现在改变的主要是教材体系。

二十年来“新三艺”学科的教学时数及其比重^①如上：

一九六四年，“中学教学范围和性质审定委员会”关于数理化学科的安排和教材体系的意见主要是：

√(1) 把四年级划入中学阶段，从四年级开始讲授科学基础知识的系统课程，并把九——十年级约五百教时（相当于一学期）的教材下放到五——八年级来教，包括：数学中的不等式、对数；物理学中的液体静力学和气体静力学、热现象和几何光学，并且更多地讲授电学和原子结构方面的知识；化学中的门得列也夫周期律和周期系统以及物质结构的学说等。

(2) 提高数学、物理、化学等学科的理论水平：“学校的数学、物理、化学和生物学课程所具有的叙述性，是同这些科学发展的趋向相矛盾的。这些科学的发展趋向的特点就是对越来越深奥的规律的认识。科学基础知识中叙述性材料过多的现象尤其不利于学生认识能力的发展。那些旨在死记硬背的大量事实材料给学生的思维所能提供的养料十分贫乏。加强了教学中的理论基础，就可以更广泛地运用归纳和演绎、分析和综合、进行比较和作出推理等。”为此，在数学中，克服算术和代数脱节的现象，对所讲的材料始终保持一种功能主义的观点，也给学生培养关于“集合”的理论概念，关于算法以及关于结构的概念，在高年级讲授解析几何学基础、微积分和概率论基础；编排学校物理学课程的基本指导思想是要在这门学科当中讲授各种守恒定律（例如，物质、能量、冲量和电荷量等守恒定律）、物质的分子和原子

^① 一九五九—一六〇学年度为十一年制，其余为十年制。一九五九—一六〇学年度，由于大量增加职业训练时数，因而“新三艺”学科所占比重下降，但其学时却大量增加。从学时上看，一九六七—一六八学年度基本上恢复到一九五八年以前的状况。

结构、分子动力学理论和电子能、无线电子学、光波和光的量子理论、相对论原理、原子和原子核物理学、粒子和反粒子物理学等等；在化学中，提前在8年级学习元素的周期律和周期系统表、物质结构的学说和电离作用的理论，并且结合现代概念来深入讲授这些东西，学习各种物质的化学关系和物质特性同它们的结构的依赖关系问题，介绍化学过程的最重要的规律（如反应的速度和化学等式的变动等），加强关于蛋白质的属性和结构、关于核酸的化学性及其在机体中的作用等章节的份量。

(3) 教给学生一些科学研究的方法，包括理论研究方法、实验方法，并扩大实验室演示、实验室作业和系统的实习课。

关于外语学科的意见主要是：更多地注意发展外语的口语能力和阅读能力，为了掌握一门外语，需要一千五百——二千六百小时，但是，在苏联不可能使大部分中学生都能掌握一门外语，因此在教学计划中，只能安排这个数目的一半，（实际上在一九六七——六八学年度教学计划中，外语时间只有五百十二学时，即只占这个数目的三分之一），但是可以开办外语班，使一小部分学生利用选修课的五百——六百学时，达到掌握一门外语的水平。

近几年来，根据上述建议，修订教学计划、教学大纲和教科书，并在一些学校试验，一九七二年八月在报纸上发表了一部分新教材的介绍和教学建议，“新三艺”学科的改革，尚处在试验阶段。

尽管苏修把他们的所谓新教材体系吹得天花乱坠，新教材在试验的过程中困难重重，据西方报刊报道，“教师和父母的抗拒是现在苏联学校进行部分改革的主要障碍”，“有些老年教师强烈地反对”，“父母抱怨，他们的年轻儿童每天经常要从事四、五小时的家庭作业，他们的十几岁的青年，每天甚至要从事八、

九小时的家庭作业”。① 一九七二年一月普罗科菲耶夫不得不承认“我们的主要缺点是掌握知识的形式主义。”②

一九六七——六八学年度十年制学校教学计划③

周学时数 学科 年 级	俄 语	文 学	数 学	历 史	社 会 学	自 然	地 理	生 物	物 理	天 文 学	技 术 制 图	化 学	外 语	图 画	音 乐	体 育	劳 动	选 修 课	各 年 级 教 学 时 数
一	12		6											1	1	2	2		24
二	10		6		2									1	1	2	2		24
三	10		6		2									1	1	2	2		24
四	6	2	6	2		2								1	1	2	2		24
五	6	2	6	2			2	2					4	1	1	2	2		30
六	3	2	6	2			3	2	2	1			3	1	1	2	2		30
七	3	2	6	2			2	2	2	1	2	3			1	2	2	(2)	30
八	2	3	6	3			2	2	3	1	2	2				3	2	(4)	30
九	2 0	4	5	4			2	0 2	4			3	2			2	2	(6)	30
十		3	5	5	2			2	5	1		3	2			2	2	(6)	30
各门学 科的周 学时数	53	18	58	18	2	6	11	11	16	1	3	10	16	6	7	20	20	(18)	276
各门学 科的总 学时数	1696		1856		61		352		512		96		512		224		640		9408
		576		576		192		352		32		320		192		640		(576)	

备注：(1) 每学年为 32 周。

(2) 外语在英、德、法中选一种。

(3) 选修课：大多数学科都可以选，亦可选心理学、逻辑学、矿物学或其他学科。

(4) 十年级有四百十四时为必修实习。

(6) 此教学计划使用到一九七〇——七一学年度为止。

① [美]苏曾·雅各比：《苏联教育：一个静悄悄的变革》。

② 普罗科菲耶夫：《教育的五年计划》。

③ 《苏联国民教育》教育出版社一九六七年莫斯科版九十一页。

附录：沙皇俄国课程

沙皇俄国到十九世纪六十年代，资本主义才有了一些发展，因此，学校的课程设置和教学内容也作了某些“改革”。但从七十年代起，随着沙皇在政治上的反攻倒算，教育方面也日趋反动。七十年代制定的各种学校的“规程”直到十月革命前还发生效力，中间虽经几次修改，但变化不大。

十月革命前，沙俄学校课程的概况：

(一)小学：

一级小学（学习年限三——四年）开设神学、俄语、算术、唱歌等学科。俄语中文法分量很重。有些地区的学校在俄语中也兼授自然、历史、地理知识。

二级小学（学习年限五年）前三年的学科与一级小学相同。后二年开设俄语、算术、几何、自然科学、物理基本知识、地理、历史等学科。

建立在一级小学基础上的四年制高等小学则设置神学、俄语、算术、代数等 13 门学科。女生还加手工，此外还有选修课。

(二)中等学校：

八年制男子文科中学，开设神学、俄语、拉丁语、哲学入门、法律、数学、物理、历史、地理、德语、法语、自然、图画等十几门学科。各年级每周二十六——二十九小时。

其中人文学科占总学时的百分之六十一·九，拉丁文一科就占百分之十三·五而且主要是文法分析，自然科学占百分之二十七·八。

七年制实科中学的教学计划与文科中学的主要区别是不设拉丁文，而数学和自然科学的分量较重，绘画、制图的时间甚多。至于俄文、文学、历史等学科的学时和内容，到十月革命前，都

与文科中学相似。

女子中学的课程除外语以外，其他各科都比男子中学课时少、内容浅。

十月革命前，沙皇俄国的学校课程有以下几个特点：

1. 宗教教育占重要地位。不论什么学校，神学都是必修课，钟点很多。教区小学（占一级小学的百分之三十八）更是把学生大部分时间用于学习神学、教堂诗歌等宗教学科。

2. 资本主义的双轨制和封建等级性。为不同的阶级和等级设立的各种学校，如男子文科中学、实科中学、陆军幼年学校、贵族女子中学等课程设置各不相同。小学与中学的课程互不衔接。

3. 学科门类多、学生负担重。

4. 理论与实践脱离。正如列宁指出的：“用数不胜数的、九分无用一分歪曲了的知识来充塞青年的头脑”。这一切都是为了把学生“变成一个模子倒出来的官吏”、或“对资产阶级有用的奴仆”（《青年团的任务》）。

苏联的学校考试制度

一、历史概况

二十年代的考试改革

十月革命后，取消了旧考试制度和五级记分制。一九一八年十月在全俄苏维埃中央委员会公布的《统一劳动学校规程》中规定：“取消所有的考试制度，如入学考试，升级考试以及毕业考试。”^①列宁在草拟关于高等学校招生的决定中，强调指出：“首

^① 《俄罗斯苏维埃联邦社会主义共和国关于统一劳动学校的条例》。

先应该无条件地招收无产阶级和贫苦农民出身的人”，“这里不容许有产阶级享受任何法律上的和实际上的特权。”（《关于苏联高等学校的招生问题》）

旧考试制度的取消，不仅冲决了劳动人民子女入学的“封锁线”，而且打击了旧学校死气沉沉的形式主义和官僚主义，使学校里出现了生动活泼的新局面。

旧考试制度取消以后，对于新学校还要不要考试以及如何考试的问题进行了许多辩论和实验。有些教师反映“没有检查就不可能正确地评价学校在某一时期所做的工作”，认为“必须在全面分析教学过程和学生工作的基础上进行考查。”因此，尽管教育人民委员部一再禁止任何形式的考试，但是在学校的实际工作中仍然进行对学生的成绩考查。一九二二年七月，儿童社会技术教育局公布的《关于学校教学工作的考查和知识的检查》的通令，便明确指出：“应该对工作的各阶段和表现进行检查。”当时，考查的方式是多种多样的，如“自由讨论”、登记“劳动手册”和“民主评比”等等。也有不少人认为对学生知识成绩的分级评定，会破坏儿童的团结，产生不健康的竞争情绪，因而主张把成绩考查改为口头评定和文字评定。^①

在这场改革中，斗争是非常尖锐的，有些资产阶级教育“权威”跳出来大叫：“新学校既不应该登记学生出席人数，也不应以任何形式检查学生的学业成绩。”他们主张让学生“自我检查”、“自我评定”。更有甚者，有人还别有用心地企图将反动的“智力测验”搬进苏联学校。^②在某些文件中也错误地提出，学生的学

^① 参见柯罗列夫：《苏联学校和教育史纲（一九一七——一九二〇）》莫斯科一九五八年版。

^② 参见柯罗列夫：《苏联学校和教育史纲（一九二一——一九三一）》莫斯科一九六一年版。

习成绩，“决定于学校日常工作的过程”，所以“任何提问、考试、演习都不许可。”^①由于没有开展革命大批判，右的和形“左”实的资产阶级教育理论干扰了考试制度的改革，从而影响了学校教育质量的提高。

三十年代以后的学校考试制度

二十年代后期，许多学校的师生对当时考试存在的问题提出了批评意见。他们认为只指望学生自觉，仅布置作业，而不检查学生到底掌握得怎样是不行的。必须考查学生的学业成绩，了解学生在学习和实际运用过程中存在的问题和困难，从中找出原因帮助他们解决。一九三二年，联共（布）中央在《关于中小学教学大纲和教学制度的决定》中，针对二十年代资产阶级“自由教育”影响，提出“应当把平时的、个别的、有系统的对学生知识进行的考查作为学业记分的根据。”“教师必须在每一学期结束时，评定每一学生该学科成绩的等第，”“在学年结束时举行一次对全体学生学业检查的考试，”“禁止使用一切复杂的记分和核算分数的方法”。教育界的走资派乘纠正“自由教育”之机，复活了传统的考试制度。四十年代初期以俄罗斯教育人民委员部名义发布的《关于小学、七年制学校和中学升级考试和毕业考试及中学毕业证书考试的规程》、《关于采用五级制记分法评定小学、七年制学校和中学学生学业和操行成绩的指示》和一九五二年以俄罗斯教育部长（凯洛夫）名义发布的《关于加强检查一、二、三年级教导工作质量以及检查这些年级学生升级问题的通知》，确定了一整套苛刻、烦琐的考试制度：

（一）升级考试和毕业考试：

^① 参见柯罗列夫：《苏联学校和教育史纲（一九一七——一九二〇）》，莫斯科一九五八年版。

小学一、二、三年级在学校行政和校长严格监督下，举行学期成绩评定，学年终了由教师提出每个学生的学期和学年成绩评分材料，经校务委员会审查，决定学生的升留级。

小学四年级和中学五、六、八、九年级在学年终了，举行学年考试。

七年级在学年终了，举行“毕业考试”。

十年级在学年终了，举行“中学毕业证书考试”。

升级考试和毕业考试都是校外考试，各科考试的范围由加盟共和国规定。

升级考试和毕业考试，都采用口试和笔试，按规定，四年级考俄语和算术，每门学科又都有口试和笔试，这样共考四场，其余各年级随考试的学科增加，考试的场数也增加，如七年级和九年级都是七门学科，八场考试，十年级的中学毕业证书考试包括九门学科，共有九场考试。

三门学科不及格，就得留级，补考后有一门学科不及格也得留级。

持有中学毕业证书才能升入大学，这就取消了二十年代优先录取工农子女的阶级路线。

中学毕业生门门学科五分者，可得金质奖章，只有三门学科四分，其余学科五分者，可得银质奖章。奖章的审批手续是根据学生的学业成绩，经校务委员会决定，再由校长向上级机关呈报材料，由省、边区、加盟共和国或自治共和国的教育部门批准，授予“特种毕业证书”，举行隆重的仪式，并在学校的光荣牌上张榜公布。获得奖章的学生可免试升入高等学校，并在第一学年第一学期享受奖学金的待遇^①。

(二) 平时考查：

^① 《苏联普通教育法令选译》，人民教育出版社，一九五六年版第二〇六页。

由于校外考试苛严，学校和教师为了使 学生应付校外考试，便大量增加校内考试。凯洛夫在《教育学》中宣扬：考试“也是一种教育手段。”“学生每得一次分数，都是他们生活中一个兴奋不安的时刻，常常会在他们心理上留下深深的痕迹”。主张“要尽可能经常地检查每一个学生”，要在每一节课上“提问很多学生”，并且都要评定分数。他还宣扬说，为了“鼓舞”学生“系统地”学习“稳固可靠”的知识，检查应当是“系统的”，并要求学生死记硬背“教学大纲规定的全部教材”，“力求在叙述题目或问题中不脱漏重要环节”^①。

为了用分数束缚学生，还规定每个学生都有一本“学生手册”，由各学科教师记上该生当天所得的分数，以便经常通知其家长。

（三）五级记分制：

在二十年代考试改革中，曾经废除了沙皇时代遗留下来的五级记分制（又称“五级制记分法”）一九四四年俄罗斯教育人民委员部恢复了五级记分制。规定：“学生非常熟悉教学大纲规定的全部教材，能很好地理解和牢固地掌握教材；对于教学大纲范围内的问題能作出正确的、自觉的和确切的回答；在各种实习作业中善于独立地应用所学得的知识；作口头回答和书面作业时能利用正确的文学的语言而不发生错误，在这种情况下评‘五分’。”^② 而“学生知道教学大纲规定的主要教材；在实际运用各种知识时稍感困难，须由教师稍微予以帮助才能克服这种困难……。”则只能得“三分”（及格）。

^① 凯洛夫《教育学》，一九五六年版，第一九四页、一九二页、一九五页。

^② 《关于采用五级制记分法评定小学、七年制学校和中学学业和操行成绩的指示》。编入《苏联普通教育法令选译》。

二、现行考试制度

苏修叛徒集团上台以后，为了缓和大批中学毕业生不能升学的矛盾，同时驱使中学毕业生就业，为垄断资产阶级创造剩余价值，在一九五八年一度规定：高等学校招收的新生从有两年以上工龄的就业青年中优先选拔，各专业优先录取在相近专业中工作过的学生，法律、新闻、政治经济学、文学、哲学等专业只招收有实际工作经验的青年，并废除了得金质奖章的学生就可直接入学的规定。这个决定引起很大的混乱，营私舞弊，相沿成风。莫斯科曾出现所谓“布哈拉译——K”的“商行”。商行的领导人是莫斯科某单位的主任，他的助手是一伙大学生。这些人勾结起来专门找人替公子哥儿们代考，从中赚钱。在三年内，这个商行已将四十人安插在十三个大学里，每个“商行”成员单独受贿三千——五千卢布。^①这样的例子真是枚不胜举。由于这个决定引起“上层社会（即官僚垄断资产阶级）的不满”在一九六四年取消了这个决定。

一九七〇年九月苏共中央和苏联部长会议发布《中小学条例》，其中规定的考试制度，同三十年代以后的考试制度，相差不多。

《中小学条例》关于现行考试制度的规定如下：

1. 毕业考试：八年级和十（十一）年级举行义务毕业考试。学生在八年级结业后，发给八年制教育毕业证书，持有这种证书，方可进入普通中学的九年级，或中等专科学校、职业技术学校；学生在中学毕业后，发给中学毕业证书，持有这种证书，方可进入高等学校、技术专科学校，以及短期中等专业学校；在附设

^① 《苏联大学入学考试买卖》。《外国教育动态》，一九六五年第一期。

生产教学(职业训练)的学校毕业的学生,同样发给所授专业教育的证书以及技术鉴定委员会所授予的技术等级证书。

对特别优秀的中学毕业生,发给“学习、劳动成绩优异、品行优良”金质奖章。对某一门学科成绩特别优秀的学生,发给该学科成绩优良奖状。

中学毕业证书、技术等级证书、金质奖章、奖状的授予,要举行隆重的仪式。

2. 升级考试:四、五、六、七和九(十)年级,遵照加盟共和国教育部的规定,举行升级考试。

全学年一——二门学科不及格的学生,须补考,其升级问题须由学校教育委员会根据其补考的情况决定。三门以上学科不及格的学生留级。

全年各学科都得五分,……品行优秀、并积极参加学校社会活动的学生,发给奖状以资奖励。授予奖状须经苏联教育部批准。

评定学生成绩仍须采用五级记分法。《条例》规定:评定学生成绩的等级为:五分(很好),四分(好),三分(中等),二分(不好),一分(很不好)。个别学科(唱歌、体育)的学业成绩可以评定为“及格”或“不及格”。

苏修考试制度,说到底,是垄断资产阶级限制劳动人民子女入学和从本阶级中培养接班人的手段,是教育阵地上资产阶级专政的一个工具。

第二辑 苏联的教育思潮

卢那察尔斯基的教育思想

阿·瓦·卢那察尔斯基(一八七五——一九三三),出身于旧官吏家庭,一八九七年参加革命运动,一九〇五年归附于布尔什维克党,并参加党的机关报《前进报》、《无产者报》和《新生活报》工作。他没有提出过有系统的教育理论,但是,由于他在一九一七——一九二九年间长期担任俄罗斯联邦教育人民委员,因而他的思想和活动对苏联二十年代的教育工作有相当的影响。

卢那察尔斯基不是一个马克思主义者。一九〇五年俄国第一次革命失败以后,他屈服于斯托雷平反革命暴力的淫威,悲观失望,消极颓废,并同波格丹诺夫之流勾结起来,公然背叛马克思主义,堕落为马赫主义者。他打着探寻者的幌子,对马克思主义的根本原理进行“批评”和“谴责”,以“所谓最新的学说为依据,竟肆无忌惮地谈起纯粹的信仰主义来了”。(列宁:《唯物主义和经验批判主义》)他带头散布“造神派”的谬论,鼓吹要创立一种新的、“社会主义”的宗教,妄想把马克思主义和宗教调和起来,使社会主义具有“更适合于非无产者阶层的形式”。列宁无情地驳斥了“造神派”的谬论,指出这种谬论“粉饰、美化了教权派、普利什凯维奇分子、尼古拉二世和司徒卢威先生之流的观念,因为事实上神的

观念帮助他们奴役人民。”“美化了神的观念，也就是美化了他们用来束缚落后的工人和农民的锁链。”（《给阿·马·高尔基》一九一三年十二月）“卢那察尔斯基说出的可耻言论，并不是什么例外，而是俄国和德国的经验批判主义的产物。”（《唯物主义和经验批判主义》）

卢那察尔斯基很早就参加了反党派别活动。一九〇八年春，他和波格丹诺夫之流，结成小集团，站在反党的“召回派”一边，反对列宁主编的《无产者报》，反对列宁的无产阶级革命路线；为了扩大欺骗宣传，培植派别势力，他和波格丹诺夫一伙，拉了一部分工人，在意大利的略普里岛上，办了一个“党校”，这个所谓“党校”，“是新的派别组织”，是“故意避开党的学校。”（列宁：《给略普里党校学员尤利·万尼亚、萨维甲、伊万、费拉基米尔、斯塔尼斯拉夫和弗马诸同志的信》）一九〇九年六月，布尔什维克领导核心召开会议，宣布同卢那察尔斯基一伙决裂。

二月革命后，他加入了以托洛茨基为首的“区联派”，同年八月，随同“区联派”一道，加入了布尔什维克党，成为党的同路人。

十月革命胜利后，苏联共产党鉴于卢那察尔斯基有一定的悔改表现，委任他主持教育人民委员部，但是，他仍然坚持资产阶级立场，常常对列宁采取阳奉阴违的态度，背着列宁，搞独立王国。例如，一九二〇年十月，无产阶级文化组织第一次代表大会的会议期间，列宁曾经向他作了口头指示，他当面应承，到了大会上却又宣扬所谓“无产阶级特殊文化”的虚无主义观点，否认一切有价值的文化遗产，并且主张在教育人民委员部的系统中，让无产阶级文化组织享有完全的自治。列宁从《消息报》上看到他的演说以后，大为不满，指出：“卢那察尔斯基同志在无产阶级文化协会代表大会上说的话，跟昨天我们同他约定的正相反”（《论无产阶级文化》），揭露了他的两面派作风，并且亲自拟定了大会的决议草案，强烈谴责卢那察尔斯基的错误观点，指出：“全

俄无产阶级文化协会代表大会坚持这一原则观点，最坚决地反对一切在理论上是错误的、在实践中是有害的企图，如臆造自己的特殊的文化，把自己关在与世隔绝的组织中，把教育人民委员部和无产阶级文化协会的工作范围截然分开，或者在教育人民委员部机构中实行无产阶级文化协会的‘自治’等等。”(同上)

卢那察尔斯基在教育人民委员部虽然做了一些工作，但是，由于他坚持资产阶级世界观，对马克思主义教育理论抱着不可容忍的轻蔑态度，因而屡犯错误。他胡说：“关于社会主义学校的著作在世界文献上极少”，只有“马克思为日内瓦国际代表会议写的一页半文字和其他著作中的若干个个别句子”。^①当列宁在世的时候，他常常背着列宁执行错误路线，列宁逝世以后，他就伙同一批资产阶级教育“权威”，变本加厉地推行错误路线。他在教育方面的错误路线主要表现为：反对党的阶级路线，维护资产阶级知识分子对学校的统治；打着极“左”的幌子，推行实用主义的教学理论和方法。联共(布)中央一九三八年审定的《苏联共产党(布)历史简要读本》指出：卢那察尔斯基一伙“从来都没有在马克思主义立场稳稳地站立过。”

一、反对党的阶级路线，维护资产阶级知识分子对学校的统治

十月革命胜利后，列宁着重指出：“阶级斗争还在继续”，“我们的任务就是要使一切利益都服从这个斗争。”(《青年团的任务》)卢那察尔斯基却同列宁大唱反调，宣称：“社会主义社会是人人身心健全的社会，它的基本的和首要的原则就是人人都为大家的

^① 卢那察尔斯基：《在全俄中央执行委员会第三次会议上的报告》(一九二〇年九月二十六日)。

幸福而友好合作这样一个简单的概念。”^①“建立社会主义制度，这是一个经济任务。政治只是为经济建设扫清道路，把人民的意志从内部统一起来，维护和防止外来的侵略；而革命的中心则是经济上的变革”，“世界上任何最伟大的经济变革，总是由有知识有本领的人们来完成的”，^②因此，学校教育的任务就是培养用当代知识武装起来进行劳动的人，说什么“现在如果有谁说革命的政治的任务是首要的，而文化的任务是次要的，那末他就完全错了”^③。他从阶级斗争熄灭论出发，反对党的阶级路线，为资产阶级知识分子统治学校张目。

沙皇俄国统治下的旧学校是资产阶级的“世袭领地”，十月革命后，资产阶级知识分子顽固地坚持他们的阵地，疯狂地反对工农子女进入各级学校，反对工人阶级占领和改造教育阵地，因此，在教育战线上，特别是在高等学校，阶级斗争是非常尖锐的，而卢那察尔斯基在阶级斗争中常常摇摆不定，有时竟然实行投降主义路线。

一九一八年七月和九月，教育人民委员部先后召开了两次高等学校改革会议，会上资产阶级教授们竭力主张“大学自治”，要把教育改革变成“教授们的事情”，维护资产阶级知识分子统治大学的特权。卢那察尔斯基不顾许多同志的反对，竟然接受了“大学自治”这一反动口号。

一九一八年末，莫斯科商业学院进行班长会（学生代表机构）选举，为了粉碎反动学生把持学生权力机构的阴谋，学校党组织曾经号召附近的青年工人参加大学生的行列，壮大革命力量，并创设工人速成中学，帮助他们做好升学准备。工人速

① 卢那察尔斯基：《论社会教育》（一九一八年十一月三日）。

② 卢那察尔斯基：《代表教育人民委员部谈俄罗斯职业技术教育的任务》（一九一九年）。

③ 卢那察尔斯基：《俄罗斯社会主义联邦共和国国民教育状况》。

成中学是阶级斗争的产物,可是,卢那察尔斯基却竭力模糊工农速成中学的政治方向,并对敢于斗争的学生妄加指责,胡说:“发现这样一些人,他们不离开,也不正常地学习,因为各种不同的条件,他们是衰弱无力的,并且渐渐地简直成为大吵大闹的一伙,在他们眼里,工农速中与其说是学校,不如说是政治斗争的场所,他们极不愿把速中看作是学校。我们认为,与旧的统治阶级残余,与教授们政治世界观的顽固积习作政治上的斗争,这完全不是工农速中的事。这是共产党的事,苏维埃政府的事,至多是教育人民委员部和它的职业教育局的事。工农速中的学生的事就是学习,就是每天吃饱那些对我们的相当无知的无产者特别必要的知识。”^①

一九二〇年人民委员会颁布《关于工农速成中学》的法令,正式确定举办和推广工人速成中学。卢那察尔斯基对党制定的工人速成中学的招生路线很不满,他说:“我们的确发现,我们原先采用的方法,特别是由党组织和工会组织推荐的方法,很难说它是正确的”,说什么这样一来,够条件的青年人才“似乎是没有了和减少了”。^②

一九一八年列宁亲自代表人民委员会拟定了《关于苏俄高等学校的招生问题》的决议草案,委托卢那察尔斯基主持的教育人民委员部“立即拟定若干决定和步骤,以便在志愿上高等学校的人数超过规定的名额时,采取紧急措施,保证他们都有升学的机会”,并且着重强调“这里不容许有产阶级享受任何法律上的和实际上的特权。首先应该无条件地招收无产阶级和贫苦农民出身的人,并普遍地发给他们助学金。”在二十年代的教育改革中,由于广大干部和群众坚持党的阶级路线,工农青年在学生中

^① 卢那察尔斯基:《工人速成中学的作用》(一九二〇年)。

^② 卢那察尔斯基:《统一劳动学校和技术教育》(一九二〇年)。

的比重大为增加,但是,由于卢那察尔斯基之流的错误路线的干扰,也存在“学校招收特权家庭子女比劳动人民子女的比例大得多”的反常现象,这种反常现象曾经受到指责。但是,卢那察尔斯基却认为“这一指责,并不全对”,诡称:“如果我们把能够毕业的学生用某种方式赶出去,而用另一种方式从什么地方搞些基础差的学生来换班”,那是“极其错误的”,“也是不可能的”。^①

在列宁逝世以后,卢那察尔斯基进一步贯彻资产阶级教育路线,公然违抗列宁关于对无产阶级和贫苦农民出身的人普遍发给助学金的指示,宣称:“不能随心所欲地扩大无产阶级大学生领取助学金的范围”,并提出颁发助学金“必须根据两个标准:社会地位和一定的教育程度”^②,用分数线限制工农子女入学。

二、打着极“左”的旗号,推行实用主义的 教学理论和方法

沙皇俄国是一个军事封建的帝国主义国家,封建的、资产阶级的传统教育影响很深。十月革命后,列宁明确地指出:“在改造资本主义旧社会的时候,那些将来要建立共产主义社会的新一代人的学习、训练和教育,就决不能再象从前那样了”,“只有把青年的学习、组织和训练的事业加以根本改造,我们才能做到:这一代青年努力的结果是建立一个与旧社会完全不同的社会,即共产主义社会。”(《青年团的任务》)二十年代苏联广大干部和群众,根据列宁关于无产阶级教育革命的指示,把矛头指向资产阶级传统教育,其大方向是正确的。在卢那察尔斯基主持教育工作期间,一批实用主义的信徒,在他的支持和纵容下,打着反对传统

① 卢那察尔斯基:《无产阶级需要什么样的学校》(一九二二年十二月四日)。

② 卢那察尔斯基:《党的第十五次代表大会和国民教育的任务》(一九二八年)。

教育的幌子，玩弄不少改革的花样，推行以杜威为代表的资产阶级“现代教育”，对无产阶级的教育改革进行干扰和破坏。

在一九一八——一九二五年间，他们大量翻译出版了杜威的著作，包括：《明日之学校》（一九一八年翻译出版，一九二二年再版）、《思惟术》（一九一九年再版，一九二二年三版）、《学校与社会》（一九二〇年再版，一九二四年重译新版，一九二五年新二版）、《教育哲学序言》（一九二一年翻译出版）、《民主主义与教育》（一九二一年节译出版）、《学校与儿童》（一九二三年出版）等等^①，为推行资产阶级“现代教育”作舆论准备。美国进步作家安娜·路易斯·斯特朗在一九二二年左右考察苏联教育时，就发现“苏联现在的学校改革，只采取杜威的教育理论作为指导思想”，“杜威的每一本新书出版后，苏联人争先恐后地把它翻译出来，作为参考，并加以补充。”^②

一九二二年，由以卢那察尔斯基为首的全国学术委员会，公布《全国学术委员会的方案》，确定拟订教学大纲的指导思想。这个方案，打乱了学科体系，按照“生活单元”组织教材，把教材分为自然、劳动、社会三栏，并以劳动为中心，在每个“生活单元”中拼凑一些有关自然、劳动、社会的零碎的知识，实际上是在“以劳动为中心”这样极“左”的口号的掩盖下，偷运杜威之流的“单元教学”。根据这个方案，在一九二三——一九二四年间陆续印行了《单元教学大纲》在各地试行。一九二七年，卢那察尔斯基领导下的教育人民委员部，修订了教学大纲，仍然坚持“单元教学”的原则，卢那察尔斯基说：综合编制的教学大纲和单元教学制度的基本观点，是要把劳动作为全部教育的基础，“要把劳动史（人类社会史）的研究和对自然（从简单到复杂）的认识作为中心”，并

① 勃烈克曼：《杜威对苏联、中国等的影响》。

② 同上。

吹嘘：“毫无疑问，这几乎不只是一种发现，而是一种发明，一种天才的洞察，一种正确建设马克思主义教育的主要钥匙”，“无论在什么地方，只要有我们的教师和教育家，他们都会人手一册地阅读全国学术委员会的大纲，他们学习和研究这个大纲，正在寻求将来据以建立共产主义学校的基础”^① 一九二九年卢那察尔斯基之流，又搞了一个《单元设计教学大纲》，并且明目张胆地介绍各学校采用美国的“设计教学法”。

以卢那察尔斯基为首的教育人民委员部，还提出“把教科书从学校里彻底清除出去”等荒唐的极“左”口号，大力推荐所谓《工作手册》、《活页课本》、《报纸课本》、《杂志课本》。其实，这是美国“活动课程”教材编制的变种。

卢那察尔斯基之流还否定班级授课制，提倡所谓“分组实验室制”，这是变相的“道尔顿实验室制”。

尽管卢那察尔斯基把口号提得很“左”，实际上却是要跟着美国垄断资产阶级爬行。他说：“我们能够设立最好的学校，将是接近于资产阶级和半资产阶级的教育学所主张的最好的学校”^②。

“我们对美国资产阶级怎样为自己的孩子设立学校，也作了很仔细的考察，我们在自己的统一劳动学校中采取的方法，其中有不少就是美国最好的资产阶级学校中常用的方法在社会主义条件下的应用。”^③ 一语道破了他那些极“左”口号的实质。

卢那察尔斯基被称为一个“最熟悉杜威的苏联教育家”^④ 在他当权期间，曾经把美国垄断资产阶级的文化鹰犬杜威拉到苏联去考察教育。他对杜威顶礼膜拜并非偶然，这是由于他们的资产阶级世界观是息息相通的。列宁早就指出在一切根本点

① 卢那察尔斯基：《无产阶级革命与国民教育》（一九二七年十月）。

② 卢那察尔斯基：《新经济政策和教育人民委员部》（一九二四年）。

③ 卢那察尔斯基：《论阶级性的学校》（一九二〇年四月二十六日）。

④ 勃列克曼：《杜威对苏联、中国等的影响》。

上，“实用主义者、马赫主义者、经验一元论者都是一丘之貉。”

(《给尼·叶·维洛诺夫》)

*

*

*

卢那察尔斯基用资产阶级“现代教育”干扰无产阶级教育改革，这是一件坏事，但是，在一定条件下，坏事也可以转变为好事。列宁早就预言：“现在俄国正在加紧搬运彼得楚尔特之流、实用主义者等的这种‘最新的’哲学臭货。这样也好，因为当俄国的读者，特别是俄国工人看到我们的波格丹诺夫及其同伙的老师们的原形时，就会立即唾弃这些老师和门徒。”（《给尼·叶·维洛诺夫》）历史已经证实了列宁的英明预见，苏联人民早在一九二九年就唾弃了卢那察尔斯基一伙实用主义门徒。

苏修叛徒集团篡权以后，凯洛夫之流在大反斯大林的逆流中，跳出来为卢那察尔斯基一伙翻案，胡说：“由于个人迷信”对卢那察尔斯基等人“采取了不正确的态度”^①接着在一九五九年出版了《卢那察尔斯基论国民教育》一书，凯洛夫一伙在这本书的序言中，竭力为卢那察尔斯基树碑立传，把他吹嘘为“著名的社会主义文化教育活动家”，说什么“新的社会主义学校建设的理论和实践、整个国民教育事业新型组织最紧要的问题，都反映在苏维埃国家第一位教育人民委员阿·瓦·卢那察尔斯基的文章和著作里”^②凯洛夫还专门为这本书写了一篇又臭又长的介绍文章，鼓动苏联教育界“以很感激的心情接受卢那察尔斯基的遗产”^③。按照历史的辩证法，这件坏事在一定条件下，也可以转变为好事，因为它在光天化日之下，暴露了现代修正主义者不过是老修正主义者的门徒。历史将继续证实列宁的英明预见，苏

① 《苏维埃教育学》杂志社论：《克服个人迷信在教育中的后果》。《教育译报》一九五七年第一期。

② 《卢那察尔斯基论国民教育》序言。

③ 凯洛夫：《阿那托利·瓦西里耶维奇·卢那察尔斯基》。

联人民总有一天会把卢那察尔斯基连同他的门徒永远扫进历史的垃圾堆。

马卡连柯的教育思想

马卡连柯(一八八八——一九三九)，工人家庭出身。早期担任过小学教师和校长。一九二〇——一九三五年先后主持“高尔基工学团”和“捷尔任斯基公社”，对流浪儿和少年犯进行教育和改造工作，获得社会好评。从一九三六年开始，专门从事写作，主要著作有《教育诗篇》(反映高尔基工学团的教育实践)，《塔上旗》(反映捷尔任斯基公社的教育实践)和《父母必读》等。同时，他还对教育界作了许多报告，大肆宣扬他的教育经验。

马卡连柯主张通过集体和生产劳动教育儿童，并把重点放在集体教育上。他和当时在苏联流行的资产阶级“儿童学”，“自由教育”以及“单元教学”等有一定的分歧，但是他的指导思想是资产阶级人性论和人道主义。因此，马卡连柯的世界观和教育观基本上还是属于资产阶级范畴。

马卡连柯生前对苏联教育有一定影响，凯洛夫之流把他捧为“杰出的苏维埃教育家”。赫鲁晓夫上台后，苏修叛徒集团心怀叵测地利用马卡连柯的人道主义教育思想，为推行其修正主义教育路线服务。

马卡连柯的教育思想对我国教育也有一些影响。

一、通过集体进行教育

马卡连柯教育活动的重点是集体教育。他说：“我在自己的十六年的苏维埃教育工作中，把主要的力量，都用在解决集体

和集体机构的建立、解决权能的制度和责任的制度等等问题上。”^①

他认为一切良好的教育工作，必须从组成集体开始，通过集体进行教育。他说：“公社的教育方针概括地说来就是：建立合理的集体，建立集体对个人的合理的影响”^②。

马卡连柯反对孤立地教育个别儿童，他说：“我们不应该教育个别的人，而要教育整个集体，这是正确的教育的唯一途径。”在他主持的高尔基工学团和捷尔任斯基公社中，建立了以分队为单位的基层集体，并且运用队长会议和社员大会的组织形式，实行全公社儿童自治，赋予儿童集体以很大的自治权。他说：“有时不应当跟个别学生谈话，而要向大家公开讲话，要采取这样的方式——使每个学生都不得不参加共同的活动。这样一来，我们就教育了集体，团结了集体，加强了集体，以后集体自身就能成为很大的教育力量了”。“我们只和分队发生关系，我们和个人并不发生关系，正式的公式就是这样的。实际上，这正是影响个人的一种形式”。这就是说在教育集体的时候，同时就影响个别学生；而“在教育单独的个人的时候，我们应当想到整个集体的教育”。他把这个观点称为“平行影响原则”。

马卡连柯还反对各个教师孤立地进行教育工作，主张建立教师集体。他说：“如果没有教师集体的话……每人都根据自己的能力和意愿来进行教育工作，那是不能够培养出集体来的”。并认为“教师集体和儿童集体并不是两个集体，而是一个集体，而且是一个教育集体”。马卡连柯认为教师集体的“中心人物”、学校的“全权代表”是校长，“一切的教育和事务权力必须集中在（校长）一个人手里”。这种“一长制”排除了党的领导，实际上也

^① 《马卡连柯全集》第五卷，第二二七页。以下凡引自该书者，不再注明出处。

^② 马卡连柯：《论共产主义教育》，第六十八页。

扼杀了教师的积极性。

马卡连柯把集体看成“人与人互相接触的统一体”，用抽象的人与人的关系掩盖了客观存在的阶级关系，片面强调集体的“相互协调一致”，不承认存在于集体中的阶级斗争，不谈“相互协调”的思想基础。在他拟订的《儿童劳动公社基本原则草案》中，“没有使用‘阶级’和‘阶级立场’这些字眼”，他说：“因为这已经是公认的事，所以就不应当再详细谈这一点”，这份草案引起了很大争论，当时有些人就尖锐地指责“草案中缺乏一定的阶级立场”^①。

马卡连柯的集体教育是建立在个人主义基础上的，是在“为了集体”的口号下，鼓励学生追求个人和小团体的利益。例如，他强调所谓“前景”教育，说什么“人的生活的真正刺激是明天的欢乐”，一个人在他面前如果没有任何快乐，他就不可能活在世界上。^②他的所谓“前景”，是“一条很有意思的路线：从希望吃一块甜饼的原始的满足一直到由最高的责任感之中得来的快乐”，他认为“安排好个人的远景……这要靠刺激个人的物质利益……一个学生领到工资之后，他可以渐渐学会把个人利益和社会利益协调起来。”^③

二、生产劳动和教学“平行”

马卡连柯把儿童集体和生产劳动连在一起，称为“劳动集体”，认为它是“共产主义教育中唯一主要的教育工具”。^④

① 马卡连柯：《在乌克兰教育科学研究所的报告》，《教育译报》，一九六〇年第二期。

② 《马卡连柯全集》第一卷，第七〇九页。

③ 《马卡连柯全集》第一卷第七〇八——七〇九页。

④ 《马卡连柯全集》第七卷，第三八三页。

马卡连柯在他所主持的流浪儿教育机构中，实行半工半读制度。他说：“我的公社社员是怎样学习的呢？他们一边要完成十年制学校的学业（按：每人每天学习五小时），一边还要在工厂里每天做四小时认真的工作，要做到一定的定额，要自我服务，要管理自己的事……”。

他主张对儿童不仅要进行劳动教育，而且要进行生产教育，宣称“一般地说，我不仅是劳动教育的拥护者，而且是生产教育的拥护者”，“在生产条件以外，我现在不能想象社员们的劳动教育”。在高尔基工学团中，他组织儿童参加农业和手工业生产，但是他认为最理想的还是让儿童参加现代化的工业生产。捷尔任斯基公社白手起家，建立了现代化的劳动基地，在苏联首次生产照相机和电钻。他说：“不注意创造价值的劳动，不会成为教育的积极因素”，“只有在生产过程中，人的真正性格——生产集体成员的真正性格——才能够成长起来”。

马卡连柯在苏联政府一九三七年命令取消劳动课、解散学校生产基地以后，还坚持主张“学校里应该有生产过程，甚至于是最简单的、最没有价值的、最枯燥无味的也可以”。但是，他的生产教育的指导思想是错误的。他所强调的生产教育，主要着眼于掌握技术，培养“精确性”、“责任感”之类的性格特征，绝口不提知识分子和工农群众相结合，接受工农群众的再教育。因此，他的劳动教育思想极合现代修正主义者的胃口。赫鲁晓夫叛徒集团上台后，便竭力利用它来为其推行修正主义教育路线服务。

马卡连柯主张劳动过程和教学过程平行，反对这两者之间联系和一致。他一再声称：“在关于学校对生产和生产对学校的关系问题上，我是一贯反对这两者之间的任何一致关系的，因此我曾经遭受过不少的攻击和责难。”他不赞成二十年代在苏联推

行的以劳动为中心的“单元教学法”，他说：“在这个伤脑筋的问题上，我们真是费尽心机了。例如，孩子们做一个凳子，就应当使这个凳子跟地理、数学联系起来。参观团来了，没有发现凳子和俄语之间有一致的关系，我还感到很不好意思呢。以后，我放弃了这种看法，我直截了当地肯定，这两者之间不应当有联系”。“在知识、学习和教学各方面我们有自己的规程和目的”。“我们的学校也和其他一切学校一样”，“和生产并没有任何的关系”。他认为这样做“结果获得了最健全、最自然的一致。教育出来的人，懂得生产，懂得生产组织，也懂得生产过程，此外，还是一个具有中等教育水平的人”，“中等教育和七级铣工的技术，这就是最好的教育结合”。

马卡连柯不赞成二十年代教学和生产劳动牵强附会的联系，有正确的一面，但是，他根本否认按照社会实践需要改革教学的必要性，就同列宁关于“把教学工作和儿童的社会生产劳动紧密结合起来”（《俄共（布）党纲草案》）的伟大指示背道而驰了。

三、尊重和严格要求的统一

马卡连柯从资产阶级人道主义出发，认为教育工作的基本原则是：“尽量多地要求一个人，也要尽可能地尊重一个人”。

马卡连柯片面而强调要“尽可能地尊重一个人”。他反对当时的儿童学者，从遗传和不变的环境影响出发，把儿童分为“智力落后的”、“难以教育的”、“违法的”等等，指责他们跟“硬说在种族之间就存在着智力上的差别”的法西斯种族主义者“相差无几”。主张把违法儿童当作正常儿童来教育。他说：“我从来不是从违法和流浪性这一方面出发的”，如果“以违法或更进一步以犯罪性质为主要前提的话，那么，我因此就会脱离我们苏维埃的思想

体系”。他的《教育诗篇》就是“想把他们(违法儿童)描写得首先是人,是善良的人,可爱的人,普通的人”。为了体现对犯罪儿童的尊重,他认为“改造犯罪的主要方法的基本精神,是应该完全不管他过去的历史,尤其是过去的罪行”。^①在他主持的公社里,“无论谁从来也不提自己的过去,在教育集体中,无论谈话或正式的问题也都严格禁止提到这一点”,“完全有意识地避免对过去的犯罪行为进行任何考虑和任何记载”。^②这样,为了不伤害儿童的自尊心,就不进行革命大批判,不深挖犯罪的思想根源和阶级根源,不总结经验教训。他自欺欺人地认为过去的事情“已经彻底被消灭了”。^③

马卡连柯认为尊重人和对人提出严格要求两者是统一的,他说:“对我们所不尊重的人,不可能提出更多的要求”,“对一个人提出很多要求的时候,在这种要求里也就包含着我们对这个人的尊重”,“正因为我们向他提了要求,正因为他完成了我们的要求,所以我们才尊重他”,因此,他在实际工作中总是“把最困难的、最不愉快的工作委托给好的一个分队”,反之,在“惩罚办法当中,始终坚持这样的原则:首先要惩罚优秀的,其次才惩罚不好的,或者完全不惩罚”。

马卡连柯主张对儿童不断地提出要求,除了体现其对儿童的尊重以外,还针对当时“自由教育”论者提倡放任儿童的错误主张。但是,他对儿童提出的要求大多偏重于文明行为方面,忽视儿童思想意识的改造和阶级觉悟的提高。

马卡连柯标榜他的人道主义是“社会主义的人道主义”,“无产阶级的人道主义”,他认为“社会主义社会不存在阶级和阶级斗争”,也“不存在犯罪行为的基础”。他不加阶级分析,笼统地认

① 《马卡连柯全集》第一卷,第二六五页。

② 《马卡连柯全集》第七卷,第四四六页。

③ 《马卡连柯全集》第七卷,第四四六页。

为“青年人是美好的”，“要说青年男女是丑恶的，那是很难想象的”。更加荒唐的是竟认为“真正的‘敌人’”身上都存在着“作为人的力量和优美的人的潜力”^①。这就充分暴露他所谓人道主义是道道地地的资产阶级货色。

凯洛夫的教育思想

凯洛夫(一八九三—)一九一七年于莫斯科大学毕业，同年混进了苏联共产党。一九三三年混进苏共中央机关，不久就当上了苏共中央学校教育部处长，以后长期窃取俄罗斯联邦教育科学院长和教育部长等要职，狂热地炮制和推行修正主义教育路线。一九五六年以后，紧跟赫鲁晓夫，大反斯大林，先后当上了苏共中央监委和苏共中央候补委员，并参与策划一九五八年的修正主义教育改革。他对苏修头目勃列日涅夫竭尽阿谀奉承之能事，吹嘘他主持召开的“二十三大”是“坚定不移忠于马克思列宁主义的典范”。由于他死心塌地的为官僚垄断资产阶级卖命，苏修叛徒集团在他七十岁生日的时候，赏给他一枚“列宁勋章”，并吹嘘他是“具有世界声誉和影响的卓越教育家”，还在一九六九年，为他挣得一枚世界“和平战士”奖章。

凯洛夫是靠反对二十年代教育改革起家的。苏联十月革命后，在列宁、斯大林的领导下，进行了无产阶级教育革命的尝试，对沙皇时代传统的教育制度，进行了一系列的改革。但是，由于教育大权落入资产阶级代表人物卢那察尔斯基之流手里，一批资产阶级教育“权威”从美国搬运资产阶级“现代教育”的黑货，使教育改革受到了很大的干扰。三十年代初，联共中央开始纠正卢那察尔斯基之流的错误路线、克服杜威实用主义的“现代教

^① 《马卡连柯全集》第一卷，第三一—三页。

育”在苏联的影响，凯洛夫便乘机打着反对“现代教育”的幌子，复活沙俄时代的传统教育。苏修叛徒集团篡权以后，凯洛夫在“反对个人迷信”的逆流中推波助澜，把自己过去推行修正主义教育路线所引起的教育危机，统统归罪于斯大林，同时，大肆为三十年代初期曾经被批判过的一批杜威信徒翻案，硬说他们的“一切好的东西”“被一笔抹煞了”，要为他们恢复所谓“历史真相”，^①为资产阶级的“传统教育”和“现代教育”在苏联合流开道。他所参与策划的一九五八年的教育改革，就是各种资产阶级反动教育思潮合流的标本。

凯洛夫的代表作，是一九三九、一九四八、一九五六年三度出笼的大毒草《教育学》。一九四八年版的《教育学》打着红旗反红旗，以“全民教育论”为纲领，以“智育第一论”为核心，基本上是资产阶级传统教育思想的翻版。一九五六年版的《教育学》以及他以后发表的一系列言论，在原有的修正主义教育思想体系的基础上，作了一些修补，变本加厉地鼓吹“天才教育论”，把教育的重点放在选拔和培养少数“少年天才”身上，同时，又宣扬“国民教育经济效果论”，从资产阶级“现代教育”中吸取“劳动训练”、“综合技术训练”和“职业训练”，这样，就形成一个以“传统教育”为基础、以“现代教育”作补充的资产阶级反动教育思潮的大杂烩。

一、全民教育论

凯洛夫从“阶级斗争熄灭论”出发，宣称：“在苏维埃国家里，没有阶级的对立或各人民团体间的对立”^②“剥削阶级不复存在

^① 《苏联教育资料汇编》第五辑第三六页，第四辑第一五九页。

^② 凯洛夫主编：《教育学》。以下凡引自该书（一九四八年版和一九五六年版）均不另注出处。

了”，因此，“苏联教育事业是完全符合全民利益的”。这种所谓“全民教育论”，根本抹煞了教育的阶级性，否认教育战线上的阶级斗争，同列宁关于“学校应当成为无产阶级专政的工具”（《俄共（布）党纲草案》）的伟大教导背道而驰。

凯洛夫的“全民教育论”的基本观点有三个：

1. 教育以“全民”为对象，为“全民”利益服务：他虚伪地宣称：“苏联在招收男女学生入学和教育他们的时候，没有任何随家长的民族、出身、职衔和社会地位等等而来的特权和限制”，“学校对于所有儿童是一律平等的。”公然背叛列宁关于学校“首先应该无条件地招收无产阶级和贫苦农民出身的人”（《关于苏俄高等学校的招生问题》）的教导，反对党在二十年代教育改革中制定的阶级路线。在阶级存在的社会里，教育权利的分配，决定于社会各阶级的实际条件，苏联高薪阶层的优越地位，正是其子女享有教育特权的实际保证。撇开实际条件抽象地谈论所谓“教育权利平等”，实际上是为资产阶级垄断教育打掩护。

2. 苏联教育已经成为“全民的事情”：凯洛夫宣称：“关怀新生代，关怀新生代的教育，在我国已经成为全民的事情”，这就是说，资产阶级也“关心”无产阶级的教育，教育也是资产阶级的事情，各阶级都可以参与学校的管理，根本否认教育是无产阶级专政的工具，否认无产阶级（通过马列主义政党）对学校教育事业的领导权。在学校管理体制方面，他主张实行“一长制”，竭力宣扬校长“是整个学校集体的首要组织者和领导者，他对学校的全部教导工作和经济生活负有责任”“如果校长跟校务会议大多数成员的意见分歧，校长就不应实行校务会议的决定”。并且认为独揽大权的校长应当“由有经验的、合格的、有学识的教师和有威信的工作人员来担任”，也就是说，谁有经验和知识，谁就有资格领导学校，完全抛弃无产阶级的政治标准，使资产阶级知

识分子借助于文化上的优越地位，维持其统治。显然，他在“全民”的烟幕下，把教育变为资产阶级知识分子的事情。

3. 教育的社会职能是“保证各代人之间的继承”：凯洛夫宣称教育的“最重要的社会生活职能”，不是为无产阶级政治服务，而是“保证各代人之间的继承”，把苏联教育归结为向青年一代灌输“过去各代概括的经验”，这就是说，社会主义教育的主要任务是传授地主阶级和资产阶级的经验，并且无需加以批判，这就抹煞了教育的阶级性，按照地主、资产阶级的面貌改造学生，使教育成为复辟资本主义的工具。

凯洛夫还从“全民教育论”出发，引伸出“智育第一论”、“全民道德论”等一系列十分有害的谬论。

二、天才教育论

凯洛夫一面宣扬“全民教育”，一面又鼓吹“天才教育”，主张把选拔和培养少数“天才”学生，作为整个教育工作的重点。

资产阶级的“天才教育”是以“先验论”的“儿童学”为理论根据的。伪“儿童学”从“遗传决定论”出发，硬说人的智慧和才能是“先天”就有的，主观主义地把儿童分成所谓“天才”、“中常”和“低能”等类型，认为只有“天才”的儿童，才有获得充分教育的权利，整个教育应以选拔和培养“天才”为重点，而所谓“低能”儿童，只能送到“特殊学校”去训练。三十年代这种伪“儿童学”在苏联受到了批判。

凯洛夫之流在三十年代以后，不敢公开举办“天才学校”，却在普通教育学校中推行“天才教学”，大搞所谓“拔尖培养”，其理论根据，并没有越过伪“儿童学”的范围。他说：“人在出生时，就带着一定的素质或心理发展的前提”，儿童有所谓“天赋智性素

质”、“艺术天才”和“低能”的区分，“教育不能不承认人们天性的差异”，主张对“那些表现有一定兴趣、爱好、才能和天才的学生”进行特殊培养，同时，为“智力落后儿童”设立“辅助性学校”，这同资产阶级的“天才教育”本质上是一回事。

五、六十年代以来，美国和西欧一些帝国主义国家，为了扩军备战，变本加厉地推行“天才教育”，与此同时，凯洛夫跳将出来，公然为伪“儿童学”翻案，提出要加强对儿童的研究，“在研究儿童中占显著地位的应当是在儿童的发展中研究个别差异、研究这些差异的来源，这里也包括自然条件，其中还包括遗传的影响”，指责教育界在批判伪“儿童学”以后，“对于遗传的影响全然没有予以注意”^①他说，现在已到“坚决改变已造成的这种局面的时候了”。^②在他的大力提倡下，苏联教育界公然在许多大城市举办“天才学校”，形成一股“天才教育”的狂热。

三、智育第一论

凯洛夫反对无产阶级政治挂帅，竭力宣扬所谓“智育第一论”。他说：“在全面发展人的教育中，智育即教养，应占第一位”，“学校的首要任务，就是授予学生以自然、社会和人类思维发展的深刻而确实的普通知识。”诡称：“适应着苏联经济改革，苏维埃社会的阶级结构也改变了，剥削阶级不复存在了”，教育不再是无产阶级专政的工具了，教育只是为发展生产力服务，而要发展生产力，只须掌握人类积累的知识和技术就行了，“共产主义（？）社会建设多半决定于能否最充分地运用现代科学的成果”，由此不难看出，他的“智育第一论”是建立在“唯生产力论”基础

^① 《苏联教育资料汇编》第四辑第一八二页。

^② 同上，第一八一页。

上的。

凯洛夫还一再宣称：知识的传授就是灌输“过去各代概括的经验”，抹煞了知识的阶级性和实践性，因而他的教学理论的特点是：脱离无产阶级政治、脱离生产劳动、脱离工农群众。

“智育第一论”的基本观点大致是：

1. “学习即劳动”：凯洛夫以乌申斯基（沙皇时代的资产阶级教育家）所谓“学习是劳动”为依据，提出“学习即劳动”，他说：“学习是学令儿童的基本的劳动活动”，“在实施普通教育的学校里求学，主要的是脑力劳动”，因而，教科书是学生“知识的主要源泉”。

2. “教学的教育性”：凯洛夫重弹赫尔巴特“教学的教育性”的老调，认为学生的世界观是在教学过程中形成的，“学生的道德教育，基本上是在教学过程中实现的”，因此，“教学是教育的基本途径”，学生的品行“应该从学校底讲台上培养出来”，这样，就把书本知识作为学生思想意识的基础。

3. “学习一切”：凯洛夫根据夸美纽斯“学习一切”的“泛智论”思想，妄称要学生“把握人类知识底总和”，片面强调书本知识的“系统性”、“完整性”，他一手炮制的庞杂的教学计划，罗列学科达二十几门之多，用烦琐的书本知识把学生压得喘不过气来。

4. 上课是教学的“唯一形式”：凯洛夫强调“各门教学大纲底整个内容集中在课堂里”，实际上把上课作为教学工作的“唯一形式”。于是，他就在上课的组织形式上大作文章，以赫尔巴特的“形式阶段”为蓝本，炮制了一套所谓“教学基本环节”，例如“综合课”的环节是：“（1）组织教学，一——二分；（2）检查家庭作业，三——八分；（3）把本课新课业的题目和目的告诉学生，五——十分；（4）阐述新教材，十——二十分；（5）巩固新教材，十分；（6）布置家庭作业，五——八分”（按：一些苏联“专家”在我国推行这

个办法的时候，把(3)并入(4)，因此，一般称为“五个环节”)，并强调教师上课时，“要根据预定的计划，由课的一个环节进到另一个环节”，完全不顾教学的实际情况。

5. “教师中心”：凯洛夫规定：“在教学过程中讲授起主导的作用”，因而就认为：“教师……是教育过程中的中心人物，在教育和教养学生的事业中具有决定作用的人物”。

由此不难看出，凯洛夫的核心思想是从夸美纽斯到赫尔巴特建立起来的资产阶级传统教育的翻版。他打着“智育第一”的幌子，实际上是要把学生引上背离广大工农的精神贵族的道路。

四、国民教育经济效果论

凯洛夫之流推行修正主义教育路线的结果，加深了植根于社会帝国主义基本矛盾的社会危机和教育危机，到了五十年代后期，他迎合官僚垄断资产阶级扩军备战和榨取劳动力的需要，变本加厉地宣扬“唯生产力论”，提出所谓“国民教育经济效果论”，打着“学校和生活联系”的幌子，对以“智育第一论”为核心的传统教育思想，作了一些修补。

凯洛夫鼓吹：教育是“经济高涨和高速度发展生产率的强有力的杠杆”，学校“在再生产社会的主要生产力”中“起着杰出的作用”，①“培养能够增加社会财富的一代，这就是新学校的主要任务”②，“科学家对社会在国民教育上的开支同靠这项开支得到的国民收入(?)的增长额进行比较以后，也确定了国民教育的经济效果”，这种效果就是“抵偿了全部开支还有余”“资本

① 《苏联教育资料汇编》第四辑第一六二页，第六一页。

② 同上，第五辑第二四三页。

主义和社会主义的经济竞赛中的决定性因素的劳动生产率，将因普及中等教育的实现而大大提高到一个新的水平”^①。

凯洛夫宣称，现在是在“跟三十年代完全不同的另一种条件下工作”，提出所谓“学校和生活联系”，要求加强学生的“劳动训练”、“职业训练”和“综合技术训练”，把学生培养成为高踞于群众之上的精神贵族和供特权阶层榨取的劳动力。这一套手法并不是什么新名堂，它不过是从资产阶级“现代教育”那儿捡来的破烂。

由于这一变动引起了严重的混乱，一九六四年以后，凯洛夫之流又进行了调整，基本上取消了普通教育学校的职业训练，大量削减生产劳动，（一——八年级学生每周只劳动一小时）并且强调中学生参加生产劳动主要是为了掌握知识和技术，由成绩好的学生组成的各门学科的特别班中，劳动按照学科的科技方向安排，在没有生产基地的学校里，生产教学通过选修一些带有实践性的学科来进行。^②由此可见，这些“训练”，尽管名目繁多，基本上还是属于“智育”的范畴。“国民教育经济效果论”不但没有改变以“智育第一论”为核心的教育体系，而且使“智育第一论”同修正主义政治路线的联系更加明朗化了。

五、全民道德论

凯洛夫从地主、资产阶级人性论出发，抽去了道德的阶级内容，诡称苏联的道德，是所谓“全体苏维埃人民的道德”，并把反映在德育过程中的阶级斗争只归结为“新的东西跟旧的衰颓着的东西的斗争”，抽去了德育的阶级内容，使其成为麻痹学生阶

① 《苏联教育资料汇编》第四辑第一六二——一六五页，第一页。

② 参阅《外国教育动态》一九六五年第三期第十七——十八页。

级意识的工具。

凯洛夫在“全民道德论”的基础上，狂热鼓吹“人道主义”教育，他说：“苏维埃学校是根据人道主义和尊重人的原则来进行教育的”，把“对人的尊严和对人格尊严的尊重”列为德育的中心内容，宣扬“必须教育青年，懂得别人的欢乐和忧愁，好好考虑下面这句民间谚语：‘与人共享欢乐，欢乐倍增；与人分担忧愁，忧愁减半’”^①，还重弹别林斯基的老调，说什么学生的“文明行为习惯”应“从总的、高尚的源泉中，从崇高的人的称号中，从突出人类尊严的概念中引伸出来”^②。六十年代，苏修党纲出笼后，凯洛夫对这个修正主义党纲中规定的所谓“共产主义建设者的道德规范”（例如“人同人是朋友、同志和兄弟”）倍加推崇，鼓吹要制定一个“用共产主义建设者的道德规范的精神教育新一代的完整的体系”^③。在阶级斗争存在的条件下，要学生不分阶级、不分敌我地爱一切人，实际上就是解除学生的思想武装，使他们成为特权阶层的驯服工具。

凯洛夫还竭力宣扬所谓“全民的爱国主义”，并在“爱国主义教育”的幌子下，向学生灌输社会沙文主义的反动意识。他认为俄罗斯民族是什么优越的人种，是各少数民族的“救世主”，他说：“这些民族（按：指苏联少数民族）之所以能够走上伟大的道路，乃是因为存在着……最伟大文化之母的俄罗斯”“这些民族离开……俄罗斯，是不能够被解放的”；他还宣扬苏联是其他国家的“恩赐者”，胡说：“苏联和各人民民主国家的友好的国际关系帮助这些国家的人民达到社会主义经济和文化的进一步高涨”。凯洛夫推行的社会沙文主义教育，完全是为苏修社会帝国

① 《苏联教育资料汇编》第四辑第一五一页。

② 同上，第一〇三页。

③ 《苏联教育资料汇编》第四辑第一二八页。

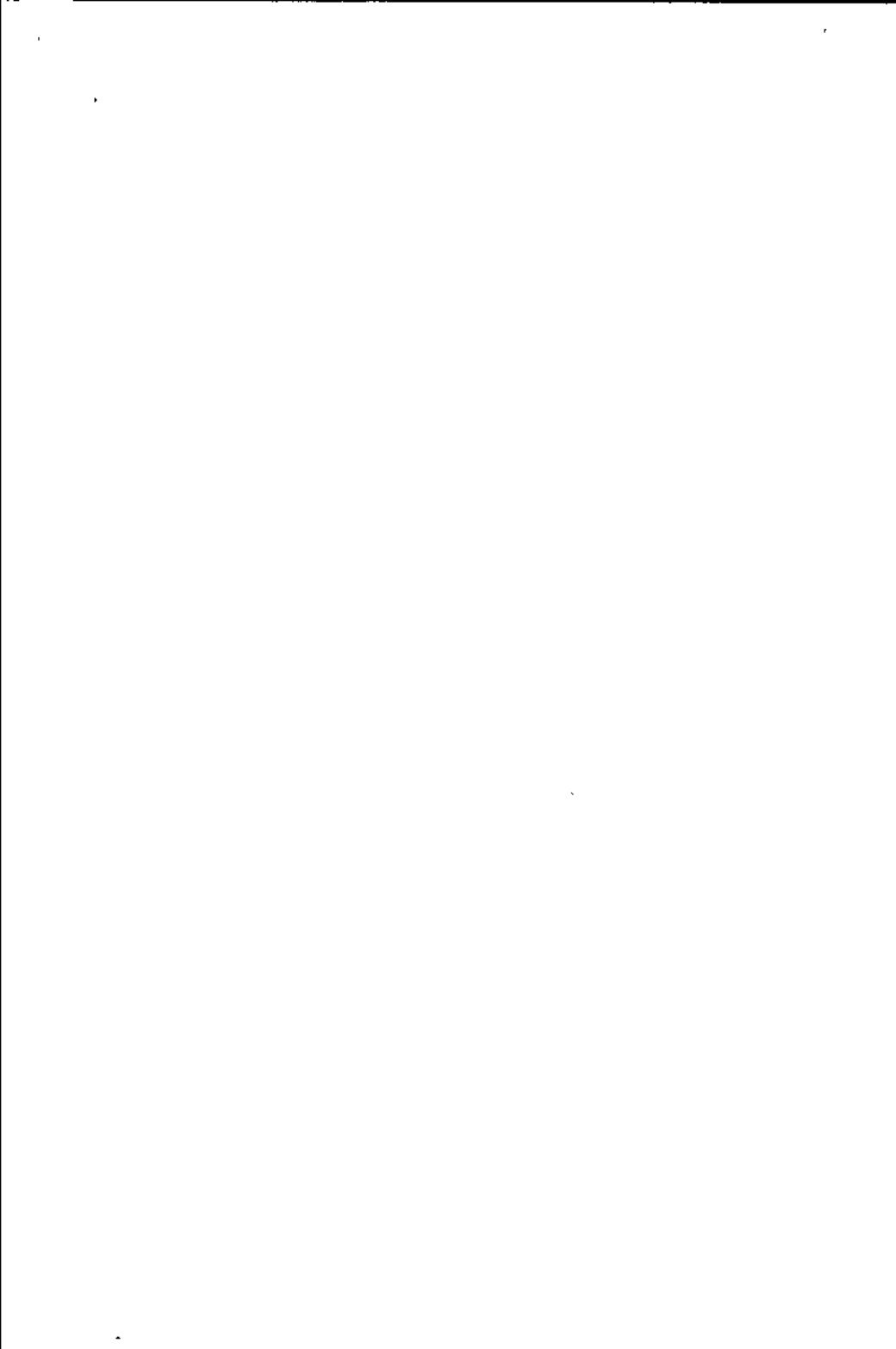
主义的侵略政策效劳的，为了给苏修社会帝国主义的扩张主义政策制造舆论，他甚至主张向学生宣扬老沙皇彼得一世“用军事和经济手段来巩固俄罗斯国家威力的革新事业”，并把地理教学中宣扬沙皇时代盗窃我国新疆地区情报的文化特务天山、谢苗诺夫等人的活动资料，称为“很好的教材”。可见，他的“爱国主义教育”，实际上是在爱“全民国家”的幌子下，要学生跟着俄国一小撮官僚垄断资产阶级的指挥棒转，充当对内民族压迫和对外扩张政策的工具。一九六九年苏修侵略我国珍宝岛事件发生前后，凯洛夫的信徒们，追随勃列日涅夫一伙，疯狂推行所谓“军事爱国主义教育”，其反动性更加露骨。

凯洛夫还把资产阶级个人主义作为德育的核心。他鼓吹：“把个人利益跟社会利益结合起来，善于在为社会服务中得到个人的满足”。并且还露骨地说：“法国教育家早就提出这样一个公式：‘理解得正确的个人利益就是公共利益’，这个公式对现代来说，仍具有进步意义。我们认为个人的幸福与人民的幸福是密切联系的。换句话说，理解得正确的公共利益也就是我的个人利益。”^①这是典型的“化公为私”论，实质上是极端的利己主义。

^① 《苏联教育资料汇编》第四辑第一〇二页。

第 四 编

旧中国的教育制度和教育思想



前 言

学校的产生是在进入阶级社会以后。根据古史记载和出土的甲骨文字证明,我国在奴隶制处于发展阶段的商代,已经出现了奴隶主贵族的宫廷学校。到了春秋战国时期,随着奴隶制的崩溃,宫廷学校衰废,出现了私塾。以后二千多年封建社会的学校则是宫廷学校和私塾的继续与发展。所有这些学校,都是为剥削阶级所垄断,为剥削阶级的统治服务的。

—

中国封建社会的教育,掌握在地主阶级手中,是地主阶级用来对农民实行专政的工具。在封建社会中,只有地主有文化,农民没有文化。地主阶级强迫农民用血汗建造起一座座堂皇的学宫,而农民却被排斥于门外。封建社会的学校就其主要目标来说,乃是官僚养成所,它的任务就是从地主阶级中培养出层层封建统治机构所需要的爪牙。这种教育完全脱离生产劳动。

孔孟之道是地主阶级专政的精神支柱。孔丘生于春秋末叶,顽固地站在奴隶主贵族的立场,梦想恢复西周全盛时期的奴隶制统治。他为此而开办私塾,打着“有教无类”的旗号,把没落的奴隶主贵族分子及其他剥削阶级子弟搜罗拢来,对他们进行复古主义的教育和训练,妄图培植出一批挽救垂死的奴隶制的奴才。孔丘的思想学说为历代统治者及其御用学者孟轲、董仲舒、

朱熹之流所继承与发展，成为封建统治和封建学校教育的指导思想。孔丘所传授的儒家经典——《诗》、《书》、《易》、《礼》、《春秋》、则成为封建学校必修的教科书。

伟大领袖毛主席教导我们：“地主阶级对于农民的残酷的经济剥削和政治压迫，迫使农民多次地举行起义，以反抗地主阶级的统治。……在中国封建社会里，只有这种农民的阶级斗争、农民的起义和农民的战争，才是历史发展的真正动力。”（《中国革命和中国共产党》）在中国封建社会时期，正是一次又一次的农民起义和农民战争，沉重地打击了封建统治，迫使统治阶级改变统治手法，以维护地主阶级的专政。因此，在每一次较大的农民起义之后，新建立的王朝总要在教育方面作某些“改革”，其目的就是使学校培养的官僚更能懂得用反革命的两手——武力镇压和思想麻醉，来对付劳动人民。

中国封建社会的学校有三种类型：官学、私塾和书院。其形成和发展有以下几个阶段。

汉代是封建学制开始建立的时期，它以“独尊儒术”和开办太学这两件事影响到整个封建社会的学校教育。西汉建国于公元前二〇六年，关于用什么思想和用什么方法来巩固地主阶级的专政，一开始就在统治阶级内部引起了激烈的争论。经过六、七十年的时间，号称“汉代孔子”的董仲舒总结儒家一派的观点，迎合主子汉武帝的示意，一唱一和，就把“独尊儒术”和开办太学作为国策确定下来，并付诸实行。从此，儒家思想被奉为正统思想；而汉代的太学，从教育方针、教学制度到教育内容，都成为历代官学的法式。

学制发展到唐代，成为中国封建学制的典型。唐代在镇压了隋末农民大起义之后，再度建立起专制主义中央集权的封建统治，被统治阶级尊为“文武大圣”的唐太宗，是一手提着屠刀，

一手抱定儒经的封建帝王的代表。以他为首的唐代统治者在“偃武修文”的口号下，一方面实行科举制度，以儒家的经术、词章为选拔官吏的准绳；一方面大办学校，并使之从属于科举。唐代从中央到地方，各级各类学校形成了一定体系，封建等级性最为明显。科举考试的方法制约着学校的教学，拘守注疏、死记硬背成为流行的学风。

到了宋代，中国封建社会已开始走向衰落，封建政权机构直接掌握的官学，已空疏腐败。太学几乎变成了旅馆，科举考试期间，里面哄一阵子，考期一过，则“生徒散归，讲官倚席”，不成其为学校了。于是少数不得势的封建士大夫便以私人名义开办学院。书院以摆脱科举控制相标榜，反对“务记览，为词章”，要求对孔孟之道作理论体系的研究，因此，在教学方法上与官学也有所不同，比较注重自学和讨论。朱熹继程颢、程颐之后，通过他在书院中的讲学活动，进一步发展起来的唯心主义理学体系，宋以后成为官方哲学，朱熹在讲学中作的《四书集注》（《大学》、《中庸》、《论语》、《孟子》）则为一切学校的必读之书。理学是孔孟之道的继续发展，它为封建宗法制度进一步作了唯心主义的论证，是封建社会后期统治阶级“以理杀人”的主要武器。由此可以看出书院在当时所起的反动作用。宋以后，书院又逐渐与官学合流了。

元明时期，在波澜壮阔的农民起义的打击下，封建统治者感到“破山中贼易，破心中贼难”。他们为了加强对农民的思想统治，妄图以“社”（相当于“村”）为单位，成立社学，强迫农民入学，用“本朝律令”、“御制大诰”一类的教条，从思想上制服农民的反抗。这当然是白日作梦。结果，农民拒绝入学，官吏层层舞弊，办起来的一些社学，入学的仍只是少数地主、富农的子弟。

私塾从汉代开始，一直与官学并行，发展到清代，已形成一

定的教学程序和制度。初级的私塾主要教识字、写字，并自有一套识字课本，如《千字文》、《三字经》、《百家姓》之类；高级的私塾的教学内容则与太学、国子学相近，主要学习儒家经典。宋以后，官学往往有名无实，实际进行教学的主要是私塾。尤其是广大的农村，私塾之外，几乎没有其他类型的学校。通过私塾培养的士绅，把孔孟之道广泛地传布到社会基层，所以私塾乃地主阶级从思想上向农民进攻的前哨阵地。

二

一八四〇年鸦片战争以后，中国逐步沦为半殖民地半封建的社会。在文化方面，帝国主义文化与半封建文化结成反动的同盟。中国近代半殖民地半封建性的学制和课程，就是这种反动同盟的产物。

中国半殖民半封建性的学制，其形成和演变可以分为四个阶段：清末、辛亥革命后、北洋军阀统治时期、国民党反动统治时期。中国近代学制的建立是采用抄袭的办法，把资本主义国家的学制，整套地搬进来，开头是搬德国、日本的，后来是搬美国的。

早在鸦片战争前后，帝国主义肆行其文化侵略政策，就开始在中国设立教会学校。这种学校由帝国主义直接控制，自成系统，中国政府无权过问。腐朽的清王朝统治者，奉帝国主义为太上皇，对人民则进行残酷的镇压。他们妄图用西方的军事技术，来维护摇摇欲坠的封建统治。在帝国主义的扶持下，以镇压太平天国革命的刽子手曾国藩、左宗棠、李鸿章为首的洋务派，也开办了一些军事学校和外国语学校，以培养买办洋奴和反革命军事骨干。这就是中国半殖民地半封建性的学校产生的最早的

历史，但还没有形成一定的学制系统。

十九世纪末，以康有为、梁启超为首的资产阶级改良派极力鼓吹向西方学习，并把改革教育制度看作是改革政治的首要条件。他们叫得最响的一个口号就是“废科举，兴学校”。这在当时成为一种有广泛影响的社会改良主义思潮。

清王朝出于欺骗人民、苟延残喘的需要，在社会舆论的压力下，也想利用开办学校来粉饰其所谓“新政”。于是在一九〇三年命令洋务派首领张之洞以日本学制为蓝本（日本是仿照德国的），炮制出了一个《奏定学堂章程》。这个章程的指导思想就是洋务派一贯宣扬的“中学为体，西学为用”，以“忠君”“尊孔”为教育宗旨。学年长，课程杂，学时多，是这个学制的显著特点。从形式上看，这个学制是很成体系的，但大多是纸上空谈，实际作的是很有限的。

辛亥革命后的临时政府，曾试图根据资产阶级的要求在教育方面作一番“改革”。在资产阶级民主派教育总长蔡元培的主持下，制定了一个新学制。这个学制具有一定的反封建的色采，在教育宗旨上第一次取消了“忠君”“尊孔”，提出了培养“健全国民”的方针，规定小学废除读经，女子教育开始受到注意，学年比清末缩短。但是，辛亥革命是一次流产了的革命，在教育改革方面也不能不是如此。新学制的讨论和公布，在舆论上是有影响的，而教育权一转瞬之间就落到封建军阀手里，在形式上也作了某些改变，实质上还是清末的一套。

彻底的反帝反封建的五四运动揭开了我国新民主主义革命的序幕。美帝国主义急急忙忙与中国封建军阀加紧勾结。他们力图控制教育阵地。美帝御用文人杜威就在五四运动的前夕窜到中国，兜售实用主义哲学和教育学。他的同伙孟禄也接踵而来，胡适等买办军阀和他们打得火热。在他们的合谋下，一九二二

年，以美国学制为蓝本的所谓“六三三”学制（小学六年，初、高中各三年），于是宣告出笼。接着又搞出了一系列的学校法和规程。这个学制的指导思想就是杜威的实用主义教育理论。它以资产阶级的民主为幌子，虚伪地不提教育宗旨，而大谈其“适应社会进步之需要”，“谋个性之发展”，“注意生活教育”等等，以掩盖其反动本质。以前的学制，职业学校、师范学校和普通中学是分开的，现在则要求仿照美国的综合中学，把三者合为一体。中小学校的课程也是抄袭美国的，同时塞进了许多封建文化的糟粕。

杜威反动的实用主义教育理论，流毒甚广。从二十年代起，旧中国的各种资产阶级教育流派，如“平民教育”、“职业教育”、“生活教育”等等，无不与杜威的实用主义教育思想一脉相承。陶行知就是“生活教育”的鼓吹者。虽然，陶行知在政治上是一个爱国者，不同于胡适、晏阳初之流，但是，他的“生活教育”则完全是杜威实用主义教育理论的翻版。他幻想“教育救国”，甚至狂热地宣扬“武训精神”，乃是根本错误的，在当时也散布了不少消极的影响。

国民党反动统治时期，把教育进一步纳入封建买办法西斯的轨道。在学制上，继续采用“六三三”制，同时，不断地进行修补。修补的重点在中等学校和初等学校。在中等学校方面，规定取消综合中学，仍改为普通中学和职业学校，师范学校分离，其目的，一是要加强对师范教育的控制，二是幻想扩充职业教育，吸收贫苦青年入学，防止他们参加革命。在初等学校方面，则搞出了一个臭名昭著的“国民教育”制度，规定由乡（镇）长、保长兼任国民学校校长，想把法西斯教育和地主武装的训练结合起来，实行所谓“政教合一”，“管、教、养、卫合一”。

在课程和教育内容方面，规定以被篡改了的“三民主义”即法西斯主义为中心，并极力宣扬封建主义的“本位文化”和“固有

道德”，再度掀起尊孔读经的妖风，同时拚命加重学生的课业负担，用“会考”“统考”威胁和压制学生，还对学生强迫实施法西斯的军事训练。但是，残暴而愚蠢的敌人，始终不会懂得那里有压迫，那里就有反抗，回答国民党的法西斯统治和法西斯教育的是汹涌澎湃的学生运动，在中国共产党的领导下，它与全国人民的革命斗争汇合在一起，终于把蒋家王朝送进了坟墓。

解放后，刘少奇一伙对抗毛主席“有步骤地谨慎地进行旧有学校教育事业和旧有社会文化事业的改革工作”（《为争取国家财政经济状况的基本好转而斗争》）的指示，公然提出学校应当“基本照旧”，大肆推行反革命修正主义教育路线。他们一方面继续贩卖孔家店和资产阶级黑货，一方面拚命兜售凯洛夫的修正主义教育理论，极力鼓吹“读书做官”、“智育第一”、“天才教育”等等，疯狂反对毛主席无产阶级教育路线的贯彻执行。

毛主席亲自发动和领导的无产阶级文化大革命，摧毁了刘少奇一伙在教育战线的反革命专政，夺回了教育战线上被他们窃取的那一份权力，工人阶级占领上层建筑，开创了无产阶级教育史的新时代。但是，斗争还在继续，我们必须牢牢掌握党的基本路线，在批修整风运动的推动下，排除刘少奇一类骗子对教育革命的干扰和破坏，把无产阶级教育革命进行到底！

第一辑 旧中国的教育制度

中国封建社会的教育制度

我国封建学制的建立是从汉代（公元前二〇六——公元二〇年）开始的，发展到唐代（公元六一八——九〇七年），大致形成了一个体系。居于主要地位的是由各级封建政权机构直接控制的官学系统，其中又以中央的太学为主体。各种程度不同的私塾，是对官学的补充。唐代学校系统比较完备，等级性极为明显，是我国封建学制的代表。封建统治阶级为了加强思想统治，从宋代（公元九六〇——一二七九年）开始，又大批地设立书院；从元代（公元一二八〇——一三六八年）开始，又设立社学。社学是官办的；书院最初是属于私立性质，后来也演变成为官学的组成部分。

隋唐开始建立科举考试制度。封建统治阶级通过学校以培养官僚，又通过科举以选拔官僚。自科举制度建立，封建学校即成为科举的预备场所。

一、汉代的太学

汉代在文化教育方面有两件事对整个封建社会时期具有深远的影响：一是“独尊儒术”，一是开办太学。

“独尊儒术”的思想统治政策的制定和太学的设立

汉代统治集团篡夺农民起义的果实，他们登台之后，立即策划着用什么样的手段制止农民的反抗。汉初统治阶级“智囊团”中一批孔丘的信徒，叫喊“马上得天下，安得马上治之乎？”他们抛出了所谓“逆取顺守，文武并用”，即一面武力镇压，一面思想麻醉的反革命两手，极力鼓吹“儒者难于进取，可与守成”。道家、法家也积极献策。争论持续了几十年，儒家逐渐得势。到汉武帝时，号称“汉代孔子”的董仲舒就直接提出：凡不同于孔子学说的东西，“皆绝其道，勿使并进”。^①汉武帝采纳了这个建议，于是，“废黜百家，独尊儒术”这个支配了二千年封建社会的地主阶级思想统治政策就被确定下来。

伟大领袖毛主席指出：“这四种权力——政权、族权、神权、夫权，代表了全部封建宗法的思想和制度，是束缚中国人民特别是农民的四条极大的绳索。”（《湖南农民运动考察报告》）董仲舒之流所宣扬的“儒术”，其核心就是“君权神授”和“三纲”（君为臣纲，父为子纲，夫为妻纲）“五常”（仁、义、礼、智、信等五种封建道德标准），这些正是束缚中国人民特别是农民的四条极大的绳索的反动理论基础。汉代儒家对于文武两种专政手段的关系作了这样的论述：“文德者帝王之利器，威武者文德之辅助也。夫文之所加者深，则武之所服者大；德之所施者博，则威之所制者广。”这一番话被当作地主阶级的祖训记入了《汉书》的《刑法志》。

“独尊儒术”政策既定，公元前一三六年，汉武帝即下令取消诸子、传记博士，专设儒家的五经博士，作为政治顾问。董仲舒进一步献策说：要从思想上使老百姓就范，最重要的一环是官吏的培养和任用，只有受过儒家的教育和训练的官吏，才能懂得运

^① 《汉书·董仲舒传》

用儒家的统治术，以“教化”为“堤防”，制止老百姓造反。于是提出“兴太学，置明师，以养天下之士”，说什么“太学者，贤士之所关，教化之本源也。”^①董仲舒之流把设立太学当作巩固封建统治的一项根本措施。公元前一二四年，汉武帝就下令在国都长安办起了太学。

据汉史记载，西汉太学生开始只有五十人，后来增至几千人，东汉时最多达到三万人。这个数字或有夸大之处，但汉代太学曾发展到一定的规模，并成为官学系统的主体，这乃是事实。

封建朝廷控制太学的主要措施

太学是置于封建朝廷直接控制之下的。汉代统治者对于太学主要抓四个方面：

1. 抓教学内容。使太学成为排斥百家，专习儒家经典的场所。他们把孔子讲学所编的课本，捧进太学讲堂，称之为《五经》，包括：

《易》——讲阴阳变化

《诗》——奴隶制时代的诗歌选集

《书》——春秋以前的历史

《春秋》——春秋时期的历史

《礼》——奴隶社会的典章制度和道德规范

对《五经》的内容都要求根据汉王朝统治的需要进行解释。汉代统治者对《五经》的解释控制得很严，每当出现分歧，皇帝往往亲自出马，召开大会，让太学师生、知名“学者”公开辩论，然后用皇帝的名义作出“定论”。留至今天的《白虎通》一书，就是东汉时在洛阳的白虎观由皇帝亲自主持的一次辩论会所作的“定论”，由御用史学家班固执笔写成的。这部书就成为解释孔子著

^① 《汉书·董仲舒传》

述和封建的政治、伦理、道德标准的法典。“三纲”的教条就是这部法典上定下来的。^①它实际上也是太学的教科书。

为了防止有人改动经文，东汉末年，还把经过“正定”的《五经》经文，刻在石碑上，立于太学门外，作为标准本，称为“石经”。这种刻石经以统一经文的办法，汉以后的封建统治者也继续采用。据统计，从汉代到清代，共有七朝石经。其中曹魏所刻石经，有大篆、小篆、隶书三种字体，称为“三体石经”，后被用作学习书法的范本。

2. 抓教师的选任和传授。太学的教师，称为博士，由封建朝廷任命。选任博士的方法，西汉是通过荐举，东汉则还要经过考试。最后都要经过皇帝批准。每个博士专教一种儒经，他们是官方树立的经学“权威”。

太学最重师承关系。每门儒经的传授都有官方认定的权威，他们对经书的讲解称为“师法”。在传授的过程中，分为若干家，每一家的讲解称为“家法”。汉代规定博士讲经和学生学讲，都必须严守“师法”“家法”，就是说，对老师的讲授，只能逐字逐句，全盘照背，不允许有怀疑和改动。不守“师法”“家法”，就不能当博士。

3. 抓学生的选拔。汉代的太学招生途径有二种：一种是由朝廷主管部门直接挑选；另一种是由地方官府选送。入学年龄西汉有过规定，限在18岁以上。条件有五项：爱好儒术，尊敬长上，遵行政令教规，和睦乡里，无悖逆言行。选进太学去的，当然多是地主官僚子弟，东汉时，更明令从大将军到俸禄六百石的中级官僚送子弟入太学。太学生在政治上享有特权，终身免除劳役。

^① 原文是：“君臣者，何谓也？君者群也，群下之所归心也；臣者坚也，勵志自堅固也。……父子者，何谓也？父者矩也，以法度教子也；子者孳也，孳之天已也。……夫妇者，何谓也？夫者扶也，以道扶接也；妇者服也，以礼屈从也。”

4. 抓成绩的考核。太学有定期的考试制度。西汉时一年一考,及格者按成绩高下分派不同的官职,不及格的,令其退学。东汉二年一考,合格的当官,不及格的退学或留校继续学习。太学的教学完全是一套烦琐哲学,“一经说至百余万言”,“说五字之文至于二、三万言”。甚至象《尚书》中的“尧典”两个字的篇名,也要讲上十余万言。同时又要学生死记硬背,以至有的读到六十多岁,头发胡子都白了,还不能学毕一门经,达到考试及格。也因为后来太学生成千上万,没有那么多的官职可封,封建朝廷就用考试作闸门,卡住太学生,想以此解脱自身的困境。

二、唐代的官学系统

唐代是在隋末农民大起义之后建立起来的封建中央集权统治。唐初的统治集团从巩固地主阶级专政的需要出发,对隋炀帝的垮台作了一番分析,认为隋炀帝的问题就出在未按儒家的规章办事,因此唐初的统治集团重申要走儒家的道路。唐太宗对他的大臣们讲:“朕今所好者,惟在尧舜之道、周孔之教,以为如鸟有翼,如鱼依水,失之必死,不可暂无耳。”^①所谓“尧舜之道、周孔之教”,最根本的一条,就是运用“教化”的手段来麻痹劳动人民的反抗意志。他们的口号叫做“偃武修文”。

唐代建立了庞大的国家机器,大大小小的官僚数以万计。这些鹰犬都须经过一定的训练。同时,唐代前期百余年间,生产有所发展,封建政权比较统一。这些因素合在一起,唐代的各级各类学校遂发展到具有一定的体系、等级性也最为明显,成为我国封建学制的代表。

唐代由官方直接控制的学校有中央官学系统和地方官学系

^① 《贞观政要》卷六。

统,其中又各分为儒学和专科学校两类,而以培养各级官僚的儒学为主干。

中 央 儒 学

这类学校有宏文馆、崇文馆、国子学、太学、四门学。入学年龄限在十四岁以上,十九岁以下,对家庭出身的品级有严格的规定(详后)。

学校的主要课程是儒家的九种经典,按字数的多少分为:(1)大经:《礼记》、《左传》(每经学三年);(2)中经:《毛诗》、《周礼》、《仪礼》(每经学二年);(3)小经:《周易》、《尚书》、《公羊传》、《谷梁传》(《周易》学二年,其他学一年半);任学生选择。《论语》、《孝经》(共学一年)则是儒学生和专科学校的学生共同必读的。除经学之外,还学作文,学书法,阅读《说文》、《字林》、《尔雅》等属于文字学的书籍。这些,也是各学共同的。

不仅课程由国家规定,课本也同样是由国家审定的。公元六三〇年,命令颜师古考订《五经》,六三三年颁行《五经》定本,又使孔颖达编撰《五经正义》,作为对《五经》的标准解释。《五经正义》是对旧的注解再加以注解,结果注解的字数不知超过经文多少倍。以《春秋左传注疏》为例,一开头“经元年春王正月”一句的注解共达二二九六字,为经文的三四二倍,真是烦琐哲学的典型!教学是由博士和助教分经传授,教完一经再教另一经。博士、助教就是拿这么些规定的教材、标准的解释灌输给学生,然后定期考试。

考试分两种,旬考和岁考。每旬由博士考试一次,分读和讲两方面。“读”是要学生熟记经文,考试办法是掩盖经书的前后行,中间只露出一行,用纸贴盖这行中的三个字,要学生把被贴盖的字背出来。这叫做“帖经”。“讲”是要学生记住经义,博士

口问经义三条,要求学生根据《五经正义》,逐条答复,答对两条才及格,不及格就看情况予以处罚。每年终,举行岁考,口问经义十条,答对八条为上等,对六条为中等,对五条为下等,下等的要处罚。这完全是以记诵的多少来定成绩的优劣。

这些学校的年限不等,最长为九年。

中央专科学校

专科学校,在东汉已有萌芽。南北朝时分设儒、玄、文、史四学。隋代始设算学,出现了学习自然科学的专科学校。唐代继承隋的学制,设置的专科学校有律学、书学、算学和医学。

律学 培养掌握刑律的统治爪牙。唐初以隋的刑律为根据订律五〇〇条,又定令一五九〇条,公元六三七年颁行唐律唐令。这些基本的律令,就是律学的专业课程。

律学学生入学的年龄要大些,规定年在十八以上二十五以下,在学年限最长不超过六年。

书学 训练官府的文书人员和宫廷所需的编校及抄书人员。唐代印刷尚未流行,公文书籍都是手抄,在尊崇儒学的文教政策指导下,官方重视书籍的搜集整理,由宫廷秘书监负责抄写存库。这些人员往往先由书学加以训练。

书学的基本课程是:石经三体,学三年;《说文》,学二年;《字林》,学一年;其他字书也兼习。考试的要求同其他学校一致,也是注重背诵。

算学 培养封建政权机构所需要的计算技术人员。如财政收支,尤其是与农业生产关系密切的天文历法的研究,都需要掌握较复杂的计算技术的人员。

医学 培养为统治集团服务的医务人员。唐代,医药研究有较大的发展,是创设医学的一个条件。

医学分五科：(1)体疗(内科，七年)，(2)疮肿(五年)，(3)少小(五年)，(4)耳目口齿(二年)，(5)角法(外科，二年)。共同课程是《本草》、《甲乙》、《脉经》，但各科的要求有差别。

针学教学生明白经脉孔穴的位置，认识浮沉涩滑的征候，掌握九种针法的运用，其课程为《素问》、《黄帝针经》、《明堂》、《脉诀》等。

按摩学教学生用消息导引的方法，治疗风、寒、暑、湿、饥、饱、劳、逸等疾病。

药学教学生识别药物，掌握种植和采制的技术。主要课程是《本草》。药学附设在药园，教师为药园师。学生称药园生，毕业后可充任药园师。

医学自有一套传习的方法，例如“读《本草》者，即令识药形而知药性；读《明堂》者，即令检图识其孔穴；读《脉诀》者，即令递相诊候，使知四时浮沉涩滑之状”。^①

州 县 学 校

唐代重视设置地方学校以训练官吏和地方士绅。汉武帝时虽然已经产生地方官学，而无明确制度，汉平帝时规定郡设学、县设校，但未真正实行。北魏规定每郡设学一所，也只推行于北方的部分地区。唐朝统一全国，真正实行按行政区设立学校，这是封建教育的一个显著的发展。

地方学校是按府州县行政区设立的，有儒学和医学，规定各学人数如后表：

根据《通典》记载，天宝年间全国州县学校的学生达六万七千一百人，这算是发展的高峰。

其课程也以儒家九种经典为主，与中央官学一致。还有书

^① 《唐六典》卷十七，《太医署》

法、作文等学习内容。

地方学校的地位、程度都比中央学校低。地方学校可以选拔若干名额送四门学。但这与资本主义国家中学和大学之间的衔接关系显然不同。

地方学校	京都县		大胷中府都学		下都督府学		上州学		中州学		下州学		京县学	上县学	中县学	下县学
	经学	医学	经学	医学	经学	医学	经学	医学	经学	医学	经学	医学				
学名	80		60		50		60		50		40		50		35	
生额		20		15		12		15		12		10		40		35

唐代学制的特点

1. 鲜明的封建等级性：唐代学校完全为地主阶级所垄断，农民被排斥于学校门外。

在统治阶级内部享受教育权也是有差别的。政治上的封建等级性在教育制度上的反映十分明显，在中央官学中更为突出。依照规定，上层统治者（皇帝、皇太后，皇后的亲属及宰相高级官）的儿子进弘文馆、崇文馆，高级官（文武三品以上）的子孙进国子学，中级官（五品以上）的子孙进太学，低级官（七品以上）的儿子进四门学，下级官（八品以下）的儿子进专科学校。药学位最低，招收“庶人”即非官僚家庭出身的子弟。他们的待遇也有等级的差别。

这种封建的等级性还体现在教师的任用和待遇上，不同等级的学校的教师，尽管职务相同，但品级不同，俸禄也不同。如中央官学的博士，国子学最高，为正五品上，太学正六品上，四门学正七品上，医学正八品上，律学从八品下，书学、算学最低，从

九品下。

2. 学校成为科举的附庸：科举取士开始于隋代，到唐代成为确定的制度。统治集团用科举考试的办法，从官学学生和乡贡士人中选拔官僚。官学学生须通过科举才能获得官职，因此，学校被纳入科举的轨道，课程设置、教学方法和考试方法，一切都是为科举作准备。

官学年限与科举考试也有直接关系。官学每年进行一次选拔考试，合格的就可以上报参加尚书省试、不及格的留下继续学习，下次再考，如果三年考试不及格，在学已经九年（律学限六年），就除名遣送回家。官学每年选送二三百名参加省试，因为录取名额有限，被录取的不及十分之一，录取的就分发出去做官，没有录取的，回去再学习。

学校就是这样跟随着科举，成为科举的附庸。

唐代形成比较完整的封建等级性学制，对后代的影响较大。如在中央设立国子监作为管理机构，为贵族、官僚子弟设立等级性学校，在有关部门附设专科学校，按地方行政区设州县学，州县学向中央官学输送学生，学校从属于科举，这些制度在宋、元、明、清各代基本上都继续采用。

三、宋代的书院

五代时期（公元九〇七——九六〇）出现了个别以“书院”命名的学校组织形式。到了宋代这种类型的学校大批建立，成为封建学校系统的一个重要组成部分。

书院产生的历史根源

波澜壮阔的农民起义沉重地打击了封建统治，削弱了“三

纲”“五常”精神控制的作用。如唐末黄巢率领的起义军渡淮北进，“如涉无人之境”，过东都，入长安，官僚成群投降，民众夹道欢迎。北宋王小波、李顺为首的农民起义军也是“所向州县，开门迎纳”。这些事实都反映出地主阶级的“忠、孝、节、义”一套法咒越来越不灵了。在这种情况下，封建统治阶级为了维护其统治地位，除了拚命加强国家机器之外，迫切需要在意识形态方面作一番修补加工。唐代中叶以后，官学已十分空疏腐败，在科举制度的控制之下，“朝夕从事于无补之学”，北宋皇帝也不得不承认当时太学确实是“颓弛苟简，寢以成风”。这样的官学虽然也还在继续输送官僚后备军，但在理论方面要搞出点什么新花样，则无能为力了。于是有少数在野的或不得势的封建士大夫便以私人名义，另起炉灶，办起书院来。书院一般都有固定的“学田”和基金，以地租和高利贷的剥削收入作为常经费，学生多由书院供给膳宿。

宋代书院所起的反动作用

宋代书院没有固定的课程，但讲习的基本内容仍不外《四书》、《五经》。书院的教育方针可以朱熹所订的“白鹿洞书院学规”^①为代表。这个“学规”反对在科举制度下形成的“务记览，为词章”的官学学风，而强调“讲明义理以修其身”。可见书院的讲学就是要把儒家所宣扬的“父子有亲，君臣有义，夫妇有别，长幼有序，朋友有信”封建宗法思想和制度进一步作理论上的发挥，而这是当时腐败的官学所办不到的，书院则在这方面起了官学所不能起的反动作用。南宋理学中的两大唯心主义派别——以陆九渊为代表的主观唯心主义和以朱熹为代表的客观唯心主义，即是在书院讲学中发展形成的。他们把儒家的破烂同僧侣

^① 《白鹿洞书院学规》，见《朱文公全集》卷七十四

主义结合起来。陆九渊疯狂地叫喊“吾心即是宇宙”，地主阶级的意志就是一切。朱熹则把封建伦理道德等级秩序说成是“天理”，把劳动人民因饥寒交迫而起来造反的义愤和行为说成是“人欲”。他和他的徒子徒孙发了数不清的议论，写下了一批又一批的黑书，就是为了使人们接受一个论断：个人修养和社会发展的方向是“去人欲，存天理”，最美妙的世界是“人欲净尽，天理流行”。这当然只是封建统治阶级的梦呓。但是，这种反动透顶的思想是用一套虽然是歪曲颠倒的看去却似乎是很精致的唯心主义逻辑体系装饰起来的，所以它比汉博士们编造出来的东西更富于迷惑性，统治阶级因此选中了它。宋以后，朱熹一派的理学即被奉为官方哲学。

朱熹在书院讲学时，从儒家的经典中特别挑出《论语》、《孟子》二书和《礼记》中的《大学》、《中庸》两篇，合为《四书》，按照他的理学思想体系作了新的注解，称为《四书集注》。《四书》原文不过五万多字，但儒家所宣扬的封建宗法专制主义的政治纲领、伦理思想、教育方法和理论基础都包括在这四种书里面了，用乾隆皇帝的话来说，即是“《六经》精微，尽于《四子书》”。加上朱熹的注解，更加理论化，毒性更增强了。《四书集注》一出笼，封建统治阶级如获至宝。南宋末年，许多学校已开始用它作课本。元代科举考试已有规定：蒙古、色目人和汉人、南人的第一场考题均在《大学》、《论语》、《孟子》、《中庸》中出题，依照朱熹章句集注。明清科举考试，都首重《四书》，以朱熹的注解为统一标准。在统治阶级的强力推行，特别是在科举考试的控制之下，《四书集注》遂成为中央到地方、官办和民办的一切学校的最基本的课本，其流行之广，流毒之深，在封建社会时期，没有任何一种其它的课本可以与之比较。可以说，宋代以后“孔孟之道”的毒雾主要就是通过《四书集注》散发的。作为理学的温床和炮制《四书

集注》的基地的书院，在历史上所起的反动作用于此可见了。

宋代书院的教学方法

魏晋以后，佛教在我国流行，各地都建有修道讲经的禅林（和尚寺），它有一套特殊的组织和讲经制度，书院在组织上和教学制度上受禅林的影响。如书院的主管人称为“山长”（或“洞主”、“山主”等），有副山长、助教、讲书等辅助教学。每个书院都藏有图书；学生名额不固定，入学不须经过荐举或考选，一般由学生自己要求，书院主管人同意就行了；也没有一定的修业年限。教学方面仿照禅林传经的制度，以自学为主，采用以下的教学方法：

个别指导 这是书院教学的主要方法。在学生自学的基础上，教师随时给予指导。有时是教师主动询问学生并作讲解，有时是学生向教师提出问题，请求解答。教师的讲解指导，学生都作笔记。这种笔记也汇编成书（如《朱熹语类》，合九十九人的笔记编成，共一百四十卷），成为书院学习的重要材料。个别指导，不限于口谈，还通过书信往来，对学生进行指导。

大会讲演 主讲者多为山长或他的得意学生。也邀请外面的所谓“名流学者”作临时讲演。听讲的不限于本院学生，院外的人愿意来听的，也予接待。明代书院更有有计划的定期的专题会讲制度。大会讲演，有的备有讲稿，称为“讲义”。

相互讨论或辩论 这种教学和学习的方法在书院中也占有重要地位。相互讨论有时是在教师指导下进行，更多的是在同学之间随时进行。书院之间不同学派也展开辩论。如陆九渊和朱熹曾长期地进行口头的和书面的辩论，他们的学生也有不少参加到这种辩论中去。

宋代官方对待书院，一方面支持鼓励，一方面则插手控制，

采用的手段是“赐额”(题字)，“赐书”，“赐田”。宋以后，官方的控制逐步加强。元代书院表面上还是私立，实际上山长都是由官方委派(往往派落第的举人充任)。明代一部分书院还保持宋代书院的特点，如湛若水、王守仁主持的书院等，在政治上和学术思想上有较大的影响，大部分则跟着科举跑了。清代书院一律官办，数量有发展，但除了少数几个例外，一般都与官学合流了。

四、元明的社学

社学是在封建社会后期阶级斗争极端尖锐的历史条件下产生的。

随着封建统治的更加反动腐朽，农民公开和隐蔽的反抗斗争，几乎就没有停止过。统治阶级害怕广大农民的觉醒，感到旧有的一套统治思想的办法还不够，只在郡县设学，封建礼教宣传还不能深入穷乡僻壤，于是又想出办“社学”，作为加紧对农民思想统治的新工具。

“社”是元、明封建政权最基层的组织。元代规定五十家为一社，每社设社长一人，其任务是：“劝课农桑，诫饬游荡，防察奸非”，^①实际就是监督生产和防止造反。每社设一教师，叫做“社师”，规定社师要对全社子弟进行“孝悌忠信”的奴化教育，这种学校就称为社学。它是封建基层政权的组成部分。

明代开国皇帝朱元璋一上台，首先是大办国子监和州、县学，培养统治爪牙，随后就“命天下设社学”。其目的就是所谓“导民为善”，通过建立社学网，强迫农民子弟诵读《御制大诰》、“本朝律令”，使劳动人民思想驯服。吕新吾在《社学要略》中把

^① 《元典章》卷二十三，《立社》

办社学的反动目的说得更加露骨，他说：“有子不教读书，邪心野性，竟成恶人，做盗贼，犯刑宪，皆由于此。”明中叶王守仁，在他任南赣巡抚镇压农民起义的时候，惊呼“破山中贼易，破心中贼难！”因此，他一手拿着屠刀，一手督办社学，他并且把社学同“乡约”（组织地主豪绅用封建道德压制农民）、“十家牌法”（十户联保的保甲组织）等反动组织措施结合起来，以加强对农民的专政。

清代的统治集团也按照明代的办法，通令全国各州县，于每一乡镇设社学一所，特别强调要在边区、山区设立社学，“移风易俗”，以助专制法令的贯彻。规定要“选择文艺通晓，行谊谨厚者考充社师”，^①给以特别优待，免其徭役，并由州县钱粮按时支給俸禄，鼓励他们为加强思想统治卖力。

统治阶级的反动企图总是要破产的。元代在建立的开头几年，据官方胡吹，一共办起了二万多所学校，其中主要为社学。社学既然是用来束缚农民的枷锁，而办社学的费用却要农民负担，官吏更趁机敲榨勒索、营私舞弊，必然要遭到农民的坚决反抗。实际办起来的社学为数不多。尤其是乡村中的社学，人数极其有限，进去的大都还是地主、富农、商人的子弟。府县上报办了多少多少社学，实际不过是“凑生员之数，欺诳朝廷”。朱元璋之流也只好哀叹：“好事难成！”

五、私塾

汉代统治者于建立太学，下令开办地方官学的同时，也鼓励一般地主、商人、封建士大夫设立私塾。汉代的私塾有属于初级阶段的“书馆”，主要教识字、写字；有属于高级阶段的私人讲学

^① 《清朝文献通考》卷六十九《学校》

组织，专教儒家经典，程度与太学相近。

唐宋以后，封建统治阶级为了加强对农民的思想统治，大量发展属于初级阶段的私塾。

到明清时期，形成了一套制度。学生多从七、八岁入学，一般是春季始业。这时期的私塾，大致可以分为三种：一种是聘请教师来家坐馆，一种是塾师自行设学，第三种是地主、士绅以“捐资兴学”为名，聘请教师在公共地方设学。到了清代，因官学更趋衰败，私塾成为统治阶级推行“教化”的更重要的场所。

私塾的基本课程是识字、写字，有的也学一点算术。所用的教材主要是各种识字课本。汉代的私塾，以《急就篇》最为流行，“自南北朝以前，初学之童子，无不习之”^①。唐代较常用的识字课本，有《千字文》、《蒙求》等书，宋代最流行的识字课本，是《三字经》、《百家姓》、《千字文》（简称“三、百、千”）。明以后，私塾中的识字课本，一般仍然是传统的“三、百、千”。这些识字课本和阅读教材，虽不属儒家经典，但在内容上仍然贯彻着“三纲”、“五常”、忠君尊孔的说教。如《千字文》中的“孝当竭力，忠则尽命”，“乐殊贵贱，礼别尊卑”，“学优登仕，摄职从政”，《三字经》中的“三纲者，君臣义，父子亲，夫妇顺。曰仁义，礼智信，此五常，不容紊”。连儿童描红用的习字教材也写着“上大人，孔夫子，化三千，七十士，尔小生，八九子，佳作仁，可知礼”。这个习字教材，从宋到清末，私塾普遍采用。

明、清时期，《四书》流行，有的私塾经过一段识字教育后，即教儿童读《四书》。这些识字课本，采用了简短的文字，整齐韵语，对偶的形式，使儿童“潜于唇吻”，“易于记诵”。从明朝开始，有些私塾读物还加上插图说明，使儿童“易知文义”，并“易启效

^① 顾炎武：《吕氏千字文序》见《亭林文集》卷二

法之心”，就是不识字的，也能“望图晓义”。这是统治阶级“宏长儒教，化民成俗”的新手法。这些识字课本和读物中，虽然也有一些关于自然方面的知识，但都是极为简单的，有些则是被歪曲了的。

私塾中的教学，都是个别口授，呆读死记。其程序是三部曲：读书、背书和温书。儿童读书，“止用口耳，不用心目。”“兴至，则如骂詈，如蛙鸣；兴衰，如虱吟，如蝇鸣。”“虽滔滔背读，倘摘一字，则茫然无以应。”^①背书时教师还要“听差”，并随时“提背”，以检查其熟记的程度，背书又有初背、带背（和前次连背）和按时抽背。蒲松龄在《醒世姻缘》中描写得很逼真，他说：“那南边的先生，真真实实的背书，真真看了字教你书，还要连三连五的带号背书，还要当面看着你默写。”儿童总是时时读书，时时背书，因而也必须定时温书，读、背、温一环套一环，使儿童整天处于紧张状态。面儿童对于所读的书，虽能背得滚瓜烂熟，却只是囫囵吞枣。

棍棒的纪律。私塾里对儿童实行的完全是一套棍棒的纪律。打（打手心、打屁股）骂、跪（往往勒令跪在孔子像前）、关学（挨饿），无所不有。汉时王充讲，他小时上私塾，同学有一百多人，“皆以过失袒滴，或以书丑得鞭。”^②《官场现形记》中有一个进士，自述他小时候读私塾的情况：学读八股文，因为念不熟，背不出，“为这上头，也不知捱了多少打，罚了多少跪。”可知在私塾中教师对儿童进行残酷的体罚，是经常的、普遍的事。就连明朝王守仁这个大刽子手也供认：“近世之训蒙稚者，……鞭打绳缚，若待拘囚；彼视学舍如囚狱而不肯入，视师长如寇仇而不欲见。”^③私

① 崔学古：《幼训》

② 王充：《论衡》卷三十，《问孔篇》

③ 王守仁：《训蒙大意示教读刘伯颂等》，见《王文成公全集》

塾俨然若官府衙门，刑庭监狱，教师扮演着法官禁卒的角色，强制学生“随时随事循规蹈矩”。在这种棍棒纪律统治之下，儿童们也是有反抗的。他们反抗的最普遍的方式就是“逃学”，有的终日躲在田间，拚着挨饿，不肯入学。有时儿童自动组织起来，“规避掩复”，“设诈饰诡”，以对付教师的监督。

在中国两千多年的封建社会里，私塾逐渐遍布城乡，数量要比官学多得多，是封建社会学校教育的基础。私塾虽然在形式上不象官学那样由官方直接控制，但它同样是在意识形态领域内对劳动人民专政的工具。因此，私塾便一直得到统治阶级的支持和提倡。

六、科举考试制度

科举考试制度的产生和形成是在公元七世纪左右，即隋朝到唐朝的前期，一直实行到清朝末年。科举制度的目的就是通过对考试以选拔官僚，同时在地主阶级内部不断实行权力的再分配，以加强地主阶级对农民专政的国家机器。隋唐以后，在科举考试制度的控制之下，学校的教育方针、教学内容、教学方法和考试方法，都是跟着科举跑的，从而加深了学校教育的反动性和腐朽性。这里就唐代和清代的科举考试制度作一简述。

唐 代

1. 考试的科目。唐代科举分为二类：一为“制举”，是一种不定期的，由皇帝随时下令举行的。名目很多，如“文艺优长科”、“才堪经邦科”、“手笔俊拔，超越流辈科”、“博学宏词科”、“文史兼优科”、“文儒异等科”等等。一为“常选”，是每年定期举行的。有明经、进士、秀才、明法、明算、三传、史科等近百种。其中最流行的是

明经、进士两科，尤其是进士科。下面主要谈进士科考试的情况。进士科的考试方法集中地反映了唐代各科考试方法的特点。

2. 考试的程序。唐代参加科举考试的人分为两类：一类是中央官学选送的学生，称为“生徒”；一类是地方选送的贡生，称为“乡贡”。“生徒”先经校内考试，大约每十个学生选取一、二人。“乡贡”先经本县考选，再由州官复核，每个州选送的贡生为一至数名。被选送的“生徒”和“乡贡”都按照规定日期到中央礼部报到，参加两级考试：一级为礼部举行的考试，称为“省试”；一级为皇帝面试，称为“殿试”。录取的统称“进士”，第一名称“状元”。唐朝进士科每年考试一次。每次应试的“生徒”和“乡贡”共计约千余人，录取的几十人（唐代二百年间，录取进士共计有三千多人）。进士再经过中央吏部的考选，被认为合格的就给予官职。

3. 考试的内容和方法。唐代考试的内容包括三个方面：一是儒家经典，二是诗赋；三是“时务”（社会政治问题）。

考试的方法约有四科：帖经、墨义、策问、作诗赋。

帖经——从规定学习的儒家经典中，选定一本书的某一页，把书本摊开，裁纸为帖，掩盖经书两边，只露出一行，再把这一行中间帖掉几个字，要受试者读出被帖掉的几个字。考官故意选择孤章绝句、年月日，或类似恍惚的句子来帖掉，以刁难受试者。

墨义——方式是一问一答，范围也限于儒家经典。如：

问：“子谓子产有君子之道四焉，所谓四者何？”

答：“其行己也恭，其事上也敬，其养民也惠，其使民也义。”

提问是根据《论语》，答案是照背《论语》原文。

策问——也是问答法，但与墨义有所不同，它是要求根据自己的见解来回答问题。但是封建时代，在儒家思想统治之下，整个学风就是背诵教条，所谓“代圣人立言”，根本不允许有独立思

考，所以策问的答案，弄来弄去，还是陈词滥调，鹦鹉学舌。

作诗赋——科举考试的诗赋，与普通诗赋不同，它们有特殊的格律，限制很死。拿诗来说，一般是十二句。开头两句要点着题，中间八句，上下要相互对称。末两句作结。后人评论，科举考试诗的格律如同八股文，十足的形式主义。

清 代

1. 考试的科目。清代科举考试主要是进士科。也有不定期的特科考试，很少举行。

2. 考试的程序。进士科考试程序分为四级：初步考试、乡试、会试和殿试。

初步考试——这一级考试又有“童试”，“岁试”和“科试”的分别。童试须经过县试、府试和院试（由封建朝廷派往各省的督学主考）三个步骤。院试录取者即成为所在地的府学、州学或县学（这些学校之间没有等级关系）的学生，通称为“秀才”。秀才每年由督学考试一次，叫做岁考。其作用是督促学习。对被评为成绩好的一部分学生，给予物质奖励。科试是乡试的预备考试，也是由督学主考。府、州、县学的学生经过科试成绩列为头、二等和三等的前几名的，即可参加乡试。

乡试——每三年举行一次，考试地点在省城。录取者称为“举人”，第二年即可进京参加会试。各省每次录取的名额都有限定，如顺治二年规定最多者为一百几十名，最少者为四十名。

会试——录取者称为“贡士”或“中式进士”。清代会试一次录取最多三百名，最少不满一百名。

殿试——在会试后的下一月举行，凡“贡士”都可以参加。殿试通过者按“成绩”分为三等：一等三人（状元、榜眼、探花）为“进士及第”，二等为“进士出身”，三等为“同进士出身”。进士经过

“朝考”即给予官职。

3. 考试的内容和方法。清代考试的内容和唐代基本上是相同的。而更加严厉地贯彻“独尊儒术”的反动政策。如清代乡试和会试，都考三场。第一场作文三篇，在《四书》中出题；诗一首。第二场作文五篇，在《五经》中各出一题。第三场策问五道，内容是社会政治问题。也要根据儒家的观点来回答，从儒家经典和著述中找论据。唐代开始重策论，后来重在诗赋。清代则特重《四书》文。考试《四书》、《五经》，规定必须遵照官方规定的标准注解（唐宋以孔颖达等所编写的《五经正义》为标准，明清以朱熹的《四书集注》和朱熹一派《五经》注解为标准）。如违反标准注解，或“引用异教”或“字句可疑”等等，轻则落第，重则还要受到惩罚。

清代考试的方法最主要的就是作八股文。八股文开始于明代，清朝并有所发展。它有一套十分机械的格式。一篇八股文规定由破题、承题、起讲、入手、起股、中股、后股、束股等固定的部分和顺序组成。“破题”共二句，说破题目的意义。“承题”三句或四句，承接破题的意义而加以说明。“起讲”概说全体，算是议论的开始。“入手”为起讲后入手之处。“起股”、“中股”、“后股”、“束股”这四个段落才是正式的议论。在这四个段落中，每一个段落都有两股两相对偶的文字，合共有八股，所以叫做八股文。这种文章要求每一个段落，乃至每一个句子都死守在固定的格式里面，不准丝毫违反，使思想僵化。八股文出题，也有整人的绝招。有所谓“截搭题”。如《中庸》有“及其广大，草木生之”的句子，考官把上句的“及其广”三字和下句的“木生之”三字截去，将“大草”二字连起来作为题目。或者只截去下句的“木生之”三字，以“及其广大草”作为题目。这种题目怪就怪在狗屁不通。又有所谓“枯窘题”。如“其然”、“居”、“坐”、“叟”之类，根本

不知道命题的意思是什么，受试者面对如此怪题，稀里糊涂，晕头转向，还能发什么议论？只好“诗云”、“子曰”胡扯一通。但求句调圆熟，格式不差，那管空话连篇，不知所云。这种追求极端形式主义的考试方法代代相传，习以为常，不仅直接禁锢知识分子的思想，败坏学风，而且严重地摧残人才。中国历史上凡是中状元的，都没有真才实学，反倒是有些连举人都没有考取的人有点真才实学。这个无情的事实，暴露了科举考试方法反动腐朽的本质。

总观二千多年中国封建社会学校教育的发展，可以看出以下几个特点：

1. 封建社会的学校是地主阶级政权用以压迫农民的工具。地主阶级办学校，就是要培养各级封建政权机构所需要的大小小的统治爪牙，对农民实行专政。孔丘传下来的“学而优则仕”，即“读书做官”，就成为封建社会一贯的教育目的。孔丘说“学也，禄在其中矣。”^①封建统治者和教师也极力用利禄鼓励学生。如汉代的太学博士夏侯胜经常对学生们讲：“士病不明经术，经术苟明，其取青紫，如俛拾地芥耳。”^②宋真宗的《勤学诗》更为典型：“富家不用买良田，书中自有千钟粟，安房不用架高梁，书中自有黄金屋。娶妻莫恨无良媒，书中有女颜如玉。出门莫恨无随人，书中车马多如簇，男儿欲遂平生志，六经勤向窗前读。”学塾流行的读物中则有这样的诗句：“天子重英豪，文章教尔曹，万般皆下品，惟有读书高。”“白马紫金鞍，骑出万人看，借问谁家子？读书人做官。”叛徒、内奸、工贼刘少奇即继承了“读书做官”的黑货，妄图用来复辟资本主义。

2. 封建学制具有森严的等级性。列宁说：“等级是以社会

^① 《论语·卫灵公》

^② 《汉书·夏侯胜传》卷七十五。

划分为阶级为前提的，等级是阶级差别的一种形式。”（《民族主义空想计划的典型》）在封建社会中，文化教育是地主阶级的专利品，劳动人民被排除于学校大门之外。而在地主阶级内部，财产和特权分配的等级制度也贯彻到教育制度方面，唐代学制是最典型的例子。等级性不仅存在于官学系统，私学也是这样。如贵族大官僚的家学，就是专门为王子公孙设立的。

3. 在儒家思想统治之下，极力灌输封建糟粕，排斥民主精华，教育完全脱离生产劳动。

二千年的封建教育，一言以蔽之，就是“尊孔读经”，从汉代的《五经》到唐代的《九经》到宋代的《十三经》，以及《四书集注》、《性理大全》等等，这一套教育内容，无非是为封建统治阶级服务的。对于具有民主倾向的言论和著作，则排斥不遗余力，如元、明、清三代关于民主文学的禁令，多如牛毛。反映北宋农民起义的《水浒传》更是首当其冲，封建统治者叫喊：“崇尚经学，而严绝非圣之术，此不易之理也。”^①甚至对于被视为命根子的《四书》，他们也惴惴不安地惟恐其中还有什么疏忽的地方会引起副作用。如朱元璋就曾指派翰林学士刘三吾等对《孟子》一书进行审查，把他们认为“辞气之间，抑扬太过”的八十五条删去了（如：民为贵，社稷次之，君为轻。“国人皆曰可杀……而后杀之。”“君之视臣如草芥，则臣视君如寇仇。”等等）^②。当然，这不过是出于一时的误会，后来这些条仍然原封不动地保留下来。但这件事也充分反映了在农民起义的沉重打击之下封建统治阶级那种惊魂不定的惶遽状态。

“中国是世界文明发达最早的国家之一”，中国古代在科学技术上有很丰富的创造发明，但在学校教学中绝少反映，为数寥

① 《元明清三代禁毁小说戏曲史料》

② 《南雍志》卷十八。

寥的专科学校中有一些自然科学的课程，但这类学校在封建学制中是没有地位的。

封建学校教育把“劳心者治人，劳力者治于人”的剥削阶级理论奉为金科玉律，一切封建学校都是灌输学生鄙视劳动、敌视劳动人民的思想感情，找不到半点劳动教育的影子。

中国半殖民地半封建社会的学制

自从一八四〇年鸦片战争以后，中国一步一步地变成了半殖民地半封建的社会。反映在文化上，则是帝国主义文化和半封建文化结成的反动同盟。中国近代半殖民地半封建社会的学制，就是这种反动同盟的产物。

中国近代半殖民地半封建社会学制的变化，大致可分为四个阶段：清末的学制，辛亥革命后的学制，北洋军阀统治下的学制，国民党反动派统治下的学制。在第一次世界大战以前主要是搬抄日本；在此以后，则是抄袭美国。这充分反映出帝国主义在中国统治势力的交替。

一、清末的学制（一九〇三年制定）

一九〇〇年，八国联军侵略中国，腐朽的清王朝与帝国主义相勾结，镇压了义和团的革命运动，签订了丧权辱国的《辛丑条约》。清王朝为维护其摇摇欲坠的反动统治，对人民实行欺骗，于一九〇一年宣布实行所谓“新政”，把“改革教育”当作其中的一项内容。在“诏书”中说：“兴学育才，实为当今急务。”一九〇二年，公布了由管学大臣张百熙拟定的一系列“学堂章程”，即《钦定学堂章程》（旧称“壬寅学制”）。但是，这个学制未及实行，

清王朝又在一九〇三年，命张百熙、荣庆、张之洞重加拟定，并于同年公布，即《奏定学堂章程》（旧称“癸卯学制”）。

这个学制的指导思想是洋务派一贯宣扬的“中学为体，西学为用”，即政治和思想照旧是封建主义，方法技术要用资本主义。它规定：“无论何等学堂，均以忠孝为本，以中国经史之学为基。俾学生心术壹归于纯正，而后以西学渝其智识，练其艺能，务期他日成材，各适实用，以仰副国家造就通才、慎防流弊之意。”一九〇六年清王朝学部，又进一步为这个教育宗旨提出了五条具体标准。这五条标准是：“忠君”、“尊孔”、“尚公”、“尚武”、“尚实”。并胡说什么前二条是“中国政教之所固有，而亟宜发明，以距异说者”；后三条是“中国民质所最缺，而亟宜箴砭以图振起者”。这样的教育宗旨，正如鲁迅所讽刺的是培养“脑袋越旧越好，手段越新越好”的奴才。

各级各类学校的规定

（一）小学、中学和大学：

小学 分初等小学堂和高等小学堂。初等小学堂，又分完全科和简易科二种。招收六足岁儿童，均五年毕业。高等小学堂，招收初等小学堂毕业生，没有入学考试，四年毕业。

中学 兼有升学和就业二重目标。招收高等小学堂毕业生和有同等学力者。人数不满，可不经入学考试，超过招生定额，以考试选取。五年毕业。

大学 分高等学堂（即大学预科）和大学堂。高等学堂，招收中学堂毕业生和有同等学力者，经入学考试选取。因高等学堂是升入大学堂之预备阶段，故学科又分三类：第一类为升入大学经学科、政法科、文学科、商科做准备；第二类为升入大学格致科（理科）、工科、农科做准备；第三类为升入大学医科做准备。

学生选学其中之一类。均三年毕业。大学堂（亦称分科大学），“以谨遵谕旨，端正趋向，造就通才为宗旨”。招收高等学堂毕业生。人数不满，可不经入学考试，超过招生定额，以考试选取。大学堂内分为八科，科之下又分设若干门，学生选学某科之一门。除政法科和医学科的医学门为四年毕业外，其余各科、各门均三年毕业。大学堂内附设预科和通儒院。预科和单设之高等学堂程度相齐，也是三年毕业。通儒院，为研究院性质，由大学堂毕业生中选取，以研究为主，不设科目，五年毕业。

（二）实业学校：

实业学校分初等实业学堂、中等实业学堂和高等实业学堂。

初等实业学堂 分设农业、商业、商船三种。相当普通高小程度，招收年在十三岁以上的初小毕业生和有同等学力者，均须通过入学考试。商船二年毕业，农业、商业均三年毕业。

中等实业学堂 分设农业、工业、商业、商船四种，相当普通中学堂程度。这四种中等实业学堂皆分本科和预科。本科招收年在十五岁以上的高小毕业生和有同等学力者，三年毕业。预科招收十三岁以上的初小毕业生和有同等学力者，二年毕业。

高等实业学堂 分设农业、工业、商业、商船四种。相当普通高等学堂（大学预科）程度。招收普通中学堂毕业生和年在十八岁以上的同等学力者。普通中学堂毕业生，持学校证明，可不经入学考试，但同等学力者要经考试选取。高等农业和商业学堂，皆设本科和预科。预科一年毕业；本科除农业学堂的农科为四年毕业外，余均三年毕业。高等工业和商船学堂，只有本科，前者三年毕业，后者五年——五年半毕业。

（三）师范学校：

师范学校分初级师范学堂和优级师范学堂。

初级师范学堂 培养初等、高等小学堂教员。初级师范学

堂又分设完全科和简易科(速成科)二种。完全科招收十八岁以上,二十五岁以下的高小毕业生。五年毕业。简易科招收二十五岁以上,三十岁以下者。一年毕业。

优级师范学堂 培养初级师范学堂和普通中学堂教员和管理员。

优级师范学堂招收初级师范和中学毕业生及有同等学力者。四年毕业(先学一年公共科目,再学三年分类科目)。但毕业后,学生自感学力不足,允许再加习一年。

清末学制的特点

这个学制形式上是抄袭日本明治维新后的学制,其特点是:

1. 年限长。规定六足岁进小学。从小学到大学分五级。整个学制长达二十年至二十一年。这是贯彻“中学为体、西学为用”教育宗旨的必然结果。一方面死抱“尊孔读经”不放,一方面又强调学习“西学”,遂造成科目特多,内容庞杂,只好延长年限。

2. 实业和师范列入学校系统。鼓吹设立实业学堂“最有益于邦本”,实际是适应反动政府和官僚买办的需要,为资本主义生产提供工人、技师和管理员,特别是为镇压革命的军事工业提供技术人员。当时兴办学校,师资严重缺乏。所以要“急办师范学堂”,认为这是“各项学堂之本源,兴学入手之第一义”^①。

3. 这个学制还隐藏着科举的幽灵。在当时,腐朽的科举制度已成众矢之的。清王朝不得不于一九〇三年宣布递减科举,于一九〇五年又宣布停止科举考试。但却又采取隐蔽的形式在教育制度中保存科举的幽灵,一方面把科举出身的知识分子以“同等学力”的名义尽量塞进各级学校,同时又规定高等小学以上毕业都依次给科举出身的不同头衔。

^① 《学务纲要》,见舒新城编《中国近代教育史资料》,第二〇〇页。

4. 浓厚的封建专制性。封建专制性不仅表现在教育宗旨上,而且也表现在办学权限的规定上,自中学堂以下学校除官办外,尚提倡地方筹款公办或民办,但自高等学堂以上,则一律为官办,不准许地方公办或民办。另外在私办学堂中又明令禁止学习政治、法律和兵操。规定全国各级各类学生“不准妄干国政”,声称违者“照章惩儆,不可稍涉姑容”。①

5. 女子教育毫无地位。胡说什么“中国男女之辨甚谨,少年女子断不宜令其结队入学,游行街市,且不宜多读西书,误学外国习俗”,“故女子只可于家庭教之,或受母教,或受保姆之教,令其能识应用之文字,通解家庭应用之书算物理,及妇职应尽之道,女工应为之事,足以持家教子而已”。②

二、辛亥革命后的学制(一九一二至一九一三年制定)

一九一一年资产阶级领导的辛亥革命,推翻了清王朝近三百年的黑暗统治,结束了二千多年的封建君主政体,建立了以孙中山为首的临时政府。

在教育方面,为了适应资产阶级的要求,进行一系列的改革。当时,资产阶级代表人物首先批判了清王朝“忠君”、“尊孔”的教育宗旨,认为“忠君与共和政体不合,尊孔与信教自由相违”③,必须加以破除,而代之以培养“健全国民”的方针,提出对学生普遍地实施资产阶级的道德教育(“自由、平等、博爱”)、实利教育和军国民教育。这种教育思想在临时政府教育总长蔡元

① 《学务纲要》,见舒新城辑《中国近代教育史资料》,第二〇九页。

② 《奏定蒙养院章程及家庭教育法章程》,同上,第三八八页。

③ 蔡元培:《对于教育方针之意见》,同上,第一〇三八页。

培所发表的《对于教育方针的意见》一文中作了系统的阐发。一九一二年召开临时教育会议，就以蔡元培所阐发的观点作为指导思想，规定教育宗旨为：“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。”^①

一九一二年至一九一三年间，陆续公布各级各类学校的“学校法”和“规程”，形成一个新的学制系统（旧称“壬子、癸丑学制”）。这个学制仍然是抄袭日本的，实行到一九二二年为止。

各级各类学校的规定

（一）小学、中学和大学：

中小学 小学校分初等和高等。初等小学校招收六足岁的儿童，学四年，作为义务教育。高等小学招收初等小学毕业生及有同等学力者，学习三年。中学校招收高等小学毕业生及有同等学力者，学习四年。实行“七四制。”

大学 分本科和预科。旧制高等学堂取消，并入大学预科。预科招收中学毕业生或有同等学力者，学习三年。预科毕业或有同等学力者才能升入大学本科。本科分文、理、法、商、农、医、工等科（以文、理为主），学习年限除法科和医科中的药学门为三年外，其他均为四年。

大学之外，增设专门学校，亦设预科和本科，预科一年，本科三年或四年，招收中学毕业生或有同等学力者。程度与大学相近。专门学校分法政、医学、药学、农业、工业、商业、商船、美术、音乐、外国语等类。实际办起来的，法政专门学校最多，因为它被看作是读书做官的捷径。

（二）实业学校：

分农业、工业、商业、商船等类。并按程度分甲乙二种实业

^① 《教育部公布教育宗旨》，见舒新城编《中国近代教育史资料》，第二二六页。

学校。甲种实业学校，学习年限预科一年，本科三年。程度相当于中学。预科招收高等小学毕业生或有同等学力者。预科毕业或有同等学力者才能入本科。乙种实业学校，招收初小毕业生及有同等学力者，学习三年，程度相当于高小。原来的高等实业学堂取消，并入专门学校。此外，还设有实业补习学校，附设于小学、实业学校，招收初小毕业程度者，学习期限无统一规定。

(三)师范学校：

分师范学校和高等师范学校二级。师范学校培养小学教员，分预科和本科。本科又分第一部和第二部。预科招收高等小学毕业生或十四岁以上有同等学力者，学习一年。本科第一部，招收预科毕业生或年十五岁以上有同等学力者，学习三年。本科第二部，招收中学毕业生或年十七岁以上有同等学力者，学习一年。

高等师范学校分预科、专修科、本科及研究科。预科一年，专修科二年或三年，本科三年，研究科一年或二年。预科及专修科均招收师范学校毕业生和中学毕业生。本科由预科毕业生升入。研究科学生由校长在本科和专修科毕业生中选拔。

这次学制改革的特点

这次学制改革，同清末学制比较，具有如下一些特点：

✓ 具有反封建的资产阶级民主主义色彩。首先，在教育宗旨上取消了“忠君”“尊孔”，突出资产阶级的公民道德训练和知识技能的教育。在学制和教育设施上，女子教育开始有了一定的地位。如：初小实行男女同校，设立女子中学、女子职业学校、女子师范学校和高等女子师范学校。同时，废除了按学校等级给毕业生科举出身资格的办法。

2. 缩短了学制年限。全长缩短三年，其中高等小学和初等

小学各缩短一年，中学也缩短一年。学制年限的缩短与教育宗旨的改变有密切关系，由于废除“尊孔”，中小学取消“读经讲经”课程，节约了大量时间。

3. 仅设初等和中等实业学校，不设高等实业学校，资本主义双轨制的特征更为明显。

但辛亥革命是一次流产了的资产阶级民主革命。袁世凯一上台，立即大搞封建复辟，公然把“法孔孟”重新定为教育宗旨，下令中小学恢复读经。这个学制中的资产阶级民主精神被阉割了。

三、北洋军阀统治下的学制（一九二二年制定）

第一次世界大战以后，美帝国主义加紧了对中国的侵略。伟大的五四运动揭开了我国新民主主义革命的序幕。一九二一年，中国共产党成立，在文化战线上，革命的文化新军，“就以新的装束和新的武器，联合一切可能的同盟军，摆开了自己的阵势，向着帝国主义文化和封建文化展开了英勇的进攻。”（《新民主主义论》）美帝国主义与中国封建军阀和买办学阀慌忙勾结在一起，进行垂死的顽抗。美帝派遣杜威来华兜售实用主义哲学和教育理论，妄图抵制马列主义在中国的传播，力图控制作为文化运动重要阵地的学校。美帝国主义分子孟禄等到中国进行所谓教育调查，直接插手正在酝酿中的学制改革。胡适之流操纵的“全国教育会联合会”与北洋军阀政府召开“学制会议”，一唱一和，一个以美国学制为蓝本的“新学制系统”（旧称壬戌学制），遂在一九二二年出笼。

这个学制根据杜威实用主义的教育理论，宣扬所谓“教育无目的论”，虚伪地提出“废除教育宗旨”的建议^①，而以所谓七项

① 见《第一次中国教育年鉴》，甲编，第九页。

“标准”作为指导原则。即“适应社会进化之需要”，“发挥平民教育精神”，“谋个性之发展”，“注意生活教育”，“使教育易于普及”等等，其真实含义，就是要使教育适应帝国主义与军阀勾结以压迫、剥削中国人民的需要，使中国永远沦为半殖民地半封建社会。

各级各类学校的规定

(一)小学、中学和大学：

小学 小学校六年(依地方情形可延长一年)分初、高级。初级四年、高级二年。六足岁入学。与前一时期比较，小学减少一年，实行四二制。并规定小学高年级可增加职业预备教育。

中学 中等学校六年，分初、高级，各三年(但依设科情形，可定为初中四年，高中二年；或初中二年，高中四年)。与前一学制比较，中等学校修业年限延长二年，实行三三制。同时，规定中学实行选科制。初中施行普通教育，但依地方需要，兼设各种职业科。高中分普通科(文、理分组)和职业科(农、工、商、师范、家事，各校视情况设一科或二科)。

大学 修业年限四至六年，采用选科制，取消预科。专门学校，学习三年以上，招收高中毕业生。专修科，附设于大学或专门学校，年限不定。

(二)职业学校：

除小学高年级增加职业预备教育、中学设职业科、大学及专门学校设专修科外，规定另设职业学校，年限及程度根据各地情况决定。

(三)师范学校：

师范学校六年，招收高小毕业生，培养小学教师。也单设后三年的师范学校，招收初中毕业生。同时规定高中设师范科，即所

谓“师、中合并”，这是当时实际采用的师范学校的主要形式。

师范大学校，四年，招收高中毕业生和师范学校毕业生，培养师范学校和中学教师。

这次学制改革的特点

这次学制改革，由过去抄袭日本改为抄袭美国，反映了第一次世界大战后美帝国主义在中国统治势力的加强，同时也是美帝国主义文化侵略的结果。这个学制同辛亥革命后的学制比较，其特点主要如下：

1. 根据杜威反动的虚伪的“教育无目的”论，不提教育宗旨，也不提各级各类学校的培养目标，而代之以七项“标准”，用美国式的民主词句来掩盖这个学制为帝国主义、封建主义和官僚资本主义服务的反动本质。

2. 由日本式的赤裸裸的双轨制变为美国式的用单轨制形式掩盖着的双轨制。在清末和辛亥革命后的学制中，职业学校（即实业学校）系统、师范学校系统和普通学校系统是显然分开的。而这个学制则仿照美国的综合中学，在形式上力图把这三个系统合而为一，采用在普通学校（中、小学）中附设职业科或师范科的办法来实现双轨制。从表面上看，职业学校系统若有若无，实际上如参与策划的北高师校长陈宝泉所招认的：“学校系统改革案，于职业科尤为注重。”这就是美式“民主”的欺骗性。

3. 小学和中学由七四制（小学七年，中学四年）改为美国式的“六三三制”（小学六年，初、高中各三年）。即小学减少一年，中学增加二年。小学缩短一年，对一般人，首先是劳动人民的子女来说，就是剥夺他们一年的学习机会，而使他们更早地作童工，提供廉价劳动力。中学延长二年，实行三三分段，对于勉强能上中学的一般人的子女来说，他们只能读完初中，实际上是缩

短了一年受中学教育的时间，而对于剥削阶级的子女来说，则是延长了二年受中学教育的时间，保证他们受更多的普通教育，以便升入大学。

四、国民党反动统治下的学制（一九二八、一九三二、一九四〇年修改）

一九二七年以蒋介石为代表的国民党反动派公开叛变革命，建立了卖国独裁反人民的统治，对革命文化思想采取极端残酷的白色恐怖，使一切文化教育机关变成黑暗的地狱。

在二十二年的反动统治时期，国民党政府为了把教育纳入封建买办法西斯的轨道，在学制方面，基本上是沿用一九二二年北洋军阀政府制定的学制，但也进行过修补，其中主要的有三次：第一次是一九二八年，第二次是一九三二年，第三次是一九四〇年。

一九二八年的修改

一九二八年国民党反动政府召开御用的“全国教育会议”，在疯狂的反共叫嚣声中，搞出了一个所谓“三民主义”教育宗旨（按：被蒋介石篡改了的“三民主义”，实即法西斯主义。）和“中华民国学校系统”。教育宗旨次年由伪国民政府公布，以挂羊头，卖狗肉的无耻惯技，胡吹什么：“中华民国的教育，根据三民主义，以充实人民生活，扶植社会生存，发展国民生计，延续民族生命为目的。务期民族独立，民权普遍，民生发展，以促进世界大同。”实际上怎么样呢？实际上正如伟大领袖毛主席所指出的：“谁都知道，国民党统治下一切文化教育机关，是操在地主资产阶级手里的。他们的教育政策，是一方面实行反动的武断宣传，

以消灭被压迫阶级的革命思想，一方面施行愚民政策，将工农群众排除于教育之外。”（《毛泽东同志论教育工作》第一二页）

所谓“中华民国学制系统”虽未正式公布，实际上是实行的。这次对一九二二年学制的修改主要有以下几点：

1. 小学六年，取消“依地方情形得延长一年”之规定。

2. 取消六年制的师范学校，规定中等程度的师范学校设以下几种：师范学校、高中师范科招收初中毕业生，学制三年。乡村师范学校，招收初中毕业生，修业年限一年以上。如招收高小毕业生，入学年龄应在十六岁以上，修业至少二年。

设立乡村师范学校，完全是从防共、溶共、灭共的反革命政策出发。有关决议案叫嚷：“果有思想稳健，受有乡村师范特殊训练，能得乡民信仰之教职员，从事乡村教育，则共产党分子不能在乡村活动，而农民不致流为赤化。”^①

3. 设二年制的师范专科学校，招收高中及师范学校毕业生，补充培养初中教员。

一九三二年的修改

一九三二年底，国民党反动政府公布《小学法》、《中学法》、《职业学校法》和《师范学校法》。次年，又公布相应的《规程》。在学制上基本上仍沿袭一九二二年学制，但作了进一步的修补。

这次改变主要有以下几点：

1. 除原有的六年制（四二分段）普通小学外，增设简易小学和短期小学。简易小学分别采取全日制、半日制（上下午二部教学），修业仍为四年（减少图画、音乐、劳作等课程）。短期小学修业一年。

2. 取消多科制中学。普通中学、职业学校和师范学校分别

^① 伪教育部一九二八年《全国教育会议报告》，第一五二页。

设立。

师范学校、职业学校与普通中学分离，单独设立，在一九二八年已提出来了，这时才明确地定为制度。国民党政府根据其反革命需要，是非常注意抓师范教育，控制教师的。师范学校的单独设置，就是它加强对教师的控制的具体步骤。职业学校单独设立，是为了“扩充”职业教育（据伪教育部统计，至一九三〇年，全国职业学校仅一四九所。）为什么要扩充职业教育，伪湖南省教育厅的提案中讲得非常露骨：“吾国近年办教育者，类多注意普通中学，而对于职业教育反漠视之。毕业普通中学者，既多因经济困难，不能升学，又无真正之技能可以谋生，以至变为无业游民，甘为军阀及共党工具，流毒社会。……今欲救济斯弊，非扩充职业教育，使人民均有受职业教育之机会，得以养成独立谋生活之技能不可。”^①可见职业学校之单独设立，也是国民党反动派实行防共、溶共、灭共反革命政策的具体措施。

一九四〇年的修改

抗日战争时期，国民党实行消极抗日，积极反共的政策，一九三九至一九四三年，丧心病狂地发动了三次反共高潮。与此同时，更进一步把教育推向法西斯化。一九三九年，国民党反动政府公布了《县各级组织纲要》（即臭名昭著的“新县制”）。一九四〇年根据这个“纲要”炮制了一个所谓《国民教育实施纲领》。一九四四年又制定《国民学校法》。大叫“政教合一”，“管、教、养、卫合一”，“儿童教育和失学民众补习教育合一”，搞出一套反动透顶的法西斯“国民教育”制度。

这个法西斯“国民教育”制度规定：

1. 每保设保国民学校，每乡（镇）设中心国民学校，均包括

^① 伪教育部一九二八年《全国教育会议报告》，第五〇一——五〇二页。

儿童教育和失学民众教育两部。

2. 乡(镇)长、中心国民学校校长及壮丁队长由一人兼任。保长，保国民学校校长及保壮丁队长由一人兼任。中心国民学校教员兼任乡(镇)公所文化股主任及干事。保国民学校教员兼任保办公处文化干事。

查一查历史，我国封建时代的明朝，大刽子手王守仁在镇压江西农民起义时，曾一度想把社学和保甲组织以及封建的“乡约”组织结合起来。第二次国内革命战争时期，反动军阀梁激湜在山东邹平搞所谓“乡村建设”，把乡农学校和反动的乡政组织及地主武装结合起来。国民党反动政府一九四〇年开始推行的法西斯“国民教育”制度是有其反革命的历史渊源的。

中国半殖民地半封建社会的课程

自清末“洋务派”官僚买办开办“洋学堂”开始，设置了一些近代课程。而后，随着阶级斗争形势的发展，反动统治阶级为了维护其反动统治和镇压人民革命，曾多次改革学制和课程。课程的变化较学制改革更为频繁，小学课程更改达十六次之多，中学课程也更动了十余次，其中变动较大，影响较深和较有代表性的有四次，即清末一九〇三年《奏定学堂章程》规定的课程；辛亥革命后一九一二年的课程；一九二二至二三年学制改革后的实用主义“新课程”和一九二七年以后蒋介石法西斯统治下的课程。

历次课程变更，除辛亥革命后的课程改革具有一定的反封建的进步意义外，基本上都是帝国主义文化和半封建文化反动同盟的产物。

一、清末以“中学为体、西学为用”的课程

清末的封建统治者，为了维护其摇摇欲坠的封建专制制度，于一九〇一年宣布实行所谓“新政”，“兴学堂”即是其中的一项内容。一九〇二年由张百熙拟定的《钦定学堂章程》中规定的课程，是近代中国学校课程的开端，但是这个《章程》并未实行。清末学堂执行的是一九〇三年《奏定学堂章程》规定的课程。一九〇五年和一九一〇年，对中小学课程曾作过改订，但都以一九〇三年规定的课程为基础。

清末学堂课程设置的总原则是“中学为体、西学为用”。就是说，封建君主专制政权和孔孟之道的“体”是万万不能变的，但为了“船坚炮利”，可以学一些“西学”的自然科学和“西艺”技术。为了贯彻这个原则，规定各级学堂的课程“均以忠孝为本，以中国经史之学为基”，^①用“中学治身心，西学应世事”^②，在大量开设封建课程的同时，也开设一些西方近代学科和外语等课程。清末的课程就是这种帝国主义文化和封建文化结合的产物，其目的是培养封建王朝和帝国主义所需要的买办和奴才。

清末课程设置情况

1. 小学课程：一九〇三年规定，初等小学堂设修身、读经讲经、中国文学、算术、中国历史、地理、格致（包括动植物及生理卫生常识）、体操八科，另以图画、手工两门为随意科。高等小学堂增加一门图画，格致科中增加矿物和理化常识，并以手工、商

^① 张百熙、荣庆、张之洞：《重订学堂章程折》，舒新城编《中国近代教育史资料》上册第一百九十七页。

^② 张之洞：《劝学篇》外篇《会通》第十三。

业、农业为随意科。

每周授课总时数初小为三十小时，高小为三十六小时，为贯彻“中学为体”的方针，“读经讲经”所占课时最多，每周达12小时，占初小总时数的五分之二，高小的三分之一。如果加上修身、中国文学、历史等充满封建内容的科目，总时数竟占小学总课时的三分之二。此外，算术和体育每周各有三小时（初小算术六小时），所谓“西学”的“格致”，不过一、二小时而已。

2. 中学课程：一九〇三年规定中学设修身、读经讲经、中国文学、外国语、算学等十二门，其中以读经讲经所占课时为最多，占总时数的四分之一，其次为外国语，再次是中国文学和算学。具体情况如下表：

一九〇三年学制中学课程表

每 周 时 数 学 年	科 目	修 身	读 经 讲 经	中 国 文 学	外 国 语	历 史	地 理	算 学	博 物 学	图 画	体 操	理 化	法 制 理 财	每 周 总 时 数
一		1	9	4	8	3	2	4	2	1	2			36
二		1	9	4	8	2	3	4	2	1	2			36
三		1	9	5	8	2	2	4	2	1	2			36
四		1	9	3	6	2	2	4	2	1	2	4		36
五		1	9	3	6	2	2	4	2		2	4	3	38

注：乐歌列为随意科，外国语以英语或日语为主，算学包括算术、代数、几何、簿记、三角。博物包括生理卫生、植物、动物、矿物。

此后，在一九〇九年曾仿效德国，中学实行文实分科，科目除加“乐歌”为随意科外基本未变，仅把科目分为主课与通习两类，文实两科侧重不同。文科以读经讲经、中国文学、外国语和历史为主课，实科则侧重于“西学”，以外国语、算学、物理、化学、

博物为主课，并加设手工一门。此外，外语从以英、日语为主变为以德、英语为主。

清末课程的特点

1. “忠君”、“尊孔”是清末课程设置的中心思想，也是“中学为体、西学为用”方针在课程方面的具体表现。孔孟之道，是几千年来中国封建统治的重要支柱。他们认为，“若学堂不读经书，则尧舜禹汤文武周公孔子之道，所谓三纲五常者，尽行废绝，中国必不能立国矣。”^①因此，把灌输封建吃人礼教和“忠君”意识的修身课列为课程之首，读经讲经课所占课时奇多。并规定从初小开始就必须读《孝经》、《四书》和《礼记》(节本)，高小则以《诗经》、《书经》、《易经》和《仪礼》(节本)为必修之经。在中学修身课内用极其腐朽的《五种遗规》(“养正”、“训俗”、“教女”、“从政”和“在官法戒录”)为课本，对学生进行“伦常教育”，并通过以《春秋左传》、《周礼》为课本的“经课”，训练学生“忠君”、“尊孔”意识，使学生成为“儒教浸心”的封建卫士。其他各科特别是中国文学和历史等科，也充满了封建毒素，甚至连“西学”各科的教学也不能“离经背道”。

2. 抄袭德、日，是清末课程的又一特点。所谓“西学”课程特别是中学堂以上的“西学”各科，多采用德、日课程的“现成”。许多“西学”教科书，都是直接翻译日本和德国的课本，日本人还直接插手编写当时的课本。外语一科先以日语或英语为主，一九〇九年后又以德语或英语为主，所占课时仅次于读经讲经课，远远超过中国文学课，每周达六——八小时，这些都是中国沦为半殖民地半封建社会后在课程上的明显反映。

^① 张百熙、荣庆、张之洞，《学务纲要》(《中国近代教育史资料》上册第二百〇二页)。

清王朝在学制和课程方面抄袭日本和德国是不无原因的。一九〇六年“学部”颁布的教育宗旨中说：“德之教育重在保帝国之统一。日本之教育所切实表彰者，万世一系之皇统而已。”^①在日本，更有所谓“和魂洋用”“尊皇爱国”的主张。清王朝统治者看来，德国和日本的这种带有浓厚封建“皇统”色彩的教育，正是它维护已经气息奄奄的君主专政制政权的现成“榜样”，所以大力效法。

3. 课程繁杂，课时过多。我国旧教育课程多如牛毛，内容繁琐。课时过多的问题，从一九〇三年的课程设置便出现了。清王朝既要原封不动地保留封建课程，又要引进西方近代课程，课程门类便必然繁杂。小学包括随意科渐增至十二——十四门，中学一般都有十二门以上。且由于课程内容繁琐与经史文字艰涩难懂，因而课时随之增多。初小每周上课达三十小时，高小三十六小时，中学则有三十六——三十八小时之多。使学生整天埋头于课业而神昏意怠，束缚学生的思想，摧残青少年的身体健康，使青少年学生成为“之乎也者”的封建迂夫子。

4. 注重“兵式体操”进行军事教育。从太平天国到义和团运动，反帝反封建的人民革命风起云涌，清王朝进行了血腥的军事镇压，在教育上也提出了“尚武”的原则。课程中很注重军事教育。《学务纲要》规定：“各学堂一体练习兵式体操，以肆武事，并于文高等学堂中讲授军制、战史、战术等要义，……俾文科学生稍娴戎略。”^②一九〇六年更规定：“凡中小学堂各科教科书，必寓军国民主义，俾儿童熟见而习闻之。”^③所以各级学堂都设体操为必修课，进行军事操练，并有打靶等内容。但封建统治者一向把枪杆子看成是他们进行统治的法宝，绝不容许民间学习武

① 《学部奏请宣示教育宗旨折》同上书第二百二十一页。

② 《学务纲要》同上书第二百十三页。

③ 同①第二百二十三页。

艺，所以对“兵式体操”控制十分严格，强调规定：“凡民间私设学堂，非经稟准，不得教授兵式体操。其准习兵操者，亦止准木枪，不得用真枪。”^①可见注重“兵式体操”是为了镇压人民。

一九〇三年规定的课程，到一九〇五年学部成立以后才开始实行，但当时师资教材都十分缺乏，所以除读经讲经、修身、中国文学等课由那些“秀才”先生教授外，算学、格致、理化、手工、图画等科多有名无实，至于随意科多半未曾开班。所以纸上规定的是一回事，实际能做到的又是一回事。

二、辛亥革命后的课程

辛亥革命，推翻了中国两千多年来的封建君主政体，建立了以孙中山为首的资产阶级临时政府。接着在一九一二至一九一三年进行了学制改革和课程改革。这次旧民主主义性质的课程改革，是当时资产阶级新文化对封建阶级旧文化斗争的一个胜利。在学校课程中，资产阶级的社会政治学说及其发展资本主义需要的自然科学，基本上代替了“忠君”、“尊孔”的封建课程。但是，由于中国资产阶级的软弱无力，反封建极不彻底，课程内容中仍夹杂了许多封建余毒和奴化思想。

一九一二年五月临时教育会议宣布了“注意道德教育，以实利教育军国民教育辅之，更以美感教育完成其道德”的教育宗旨。根据这个宗旨编制的中小学课程，其核心是资产阶级“道德教育”，即资产阶级的政治思想教育。

辛亥革命后课程设置情况

1. 小学课程：一九一二年九月公布的《小学校令》规定，初

^① 《学务纲要》

级小学设修身、国文、算术、手工、图画、唱歌、体操等七门，女生另加缝纫一科。初小算术自三年级起加授珠算。

高级小学设修身、国文、算术、手工、图画、唱歌、体操、本国史地和理科，男生外加农业、女生加缝纫共十门，并在高小三年级设英语为随意科。

各科授课时数以国文为最多，初小每周十——十四小时，高小八——十小时，其次是算术，初小五——六小时，高小四学时。每周上课总时数较之清末有所减少，一、二年级二十六小时，三、四年级二十八小时，高小三十小时，女生又较男生多一——二小时。

2. 中学课程：一九一二年九月《中学校令》规定“中学校以完足普通教育，造成健全国民为目的”，取消了清末一度实施过的文实分科。一九一三年三月《中学校课程标准》规定，男子中学设修身等十三门课，女子中学设十五门，具体情况如下表：

中学课程表

课 目	修 身	国 文	外 国 语	历 史	地 理	数 学	博 物 学	物 理 学	法 制 经 济	图 画	手 工	(家事园艺)	(缝 纫)	乐 歌	体 操	每 周	总 课 时
年 级	一	1	7	7 (6)	2	2	5 (4)	3		1	1		(2)	1	3 (2)	33 (32)	
	二	1	7 (6)	8 (6)	2	2	5 (4)	3		1	1	(2)	(2)	1	3 (2)	35 (34)	
	三	1	5	8 (6)	2	2	5 (4)	2	4	1	1	(2)	(2)	1	3 (2)	35 (34)	
	四	1	5	8 (6)	2	2	4 (3)		4	2	2 (1)	1	(2)	(2)	1	3 (2)	35 (34)

注：有()者为女子中学课目及课时，无括弧的男女相同。

“手工”课在四年级为工业大意。一年级授物理，四年级授化学。“数学”包括算术、代数、平面几何、立体几何和三角。“博物”包括动物、植物、矿物、地质及生理卫生。

辛亥革命后课程的特点

1. 辛亥革命后的中小学课程同清末课程相比,最明显的特点是具有一定的反封建的进步性。它废除了灌输“忠君”“尊孔”的读经讲经课,把资产阶级“自由、平等、博爱”社会政治学说贯彻到课程内容中去,各科都必须体现所谓“共和精神”。但是中国资产阶级软弱无力,反封建极不彻底,在教科书编辑要点中居然把“注重表彰中华固有之国粹特色”^①作为原则之一。在教育部第一次临时教育会议上,甚至一致通过定“阳历十月七日为孔子诞日纪念会期”^②。国文课本的编辑,从内容到形式都以镇压农民起义的刽子手曾国藩的《经史百家杂钞》为蓝本。所以,这个课程体系虽有旧民主主义的特色,但仍夹杂了许多封建余毒。

2. 这个课程体系贯彻了不少近代西方资产阶级的教育思想,开设了一些为发展资本主义服务的课程。例如为实现所谓美感教育,唱歌(乐歌)、图画等课的地位较前突出;为贯彻所谓“实利教育”,把手工、家事、园艺等带有职业训练性质的科目正式列入课表。但中国资产阶级对外国帝国主义存在很大的幻想,在课程方面,所谓以“军国民教育辅之”的原则,就是德、日军国主义教育的翻版。此外,小学设英语为随意课,中学外国语课时超过国文时数,这既反映了中国资产阶级向西方学习的迫切心情,同时也是中国社会未摆脱半殖民地地位的反映。

辛亥革命后的课程改革是一次短命的改革,正如伟大领袖毛主席指出的那样,“这种资产阶级思想只能上阵打几个回合,就被外国帝国主义的奴化思想和中国封建主义的复古思想的反动同盟所打退了,被这个思想上的反动同盟军稍稍一反攻,所谓

① 《编辑共和国小学教科书缘起》,载一九一四年一月《中华教育界》。

② 《中国近七十年教育纪事》

新学，就僵旗息鼓，宣告退却，失了灵魂，而只剩下它的躯壳了。”（《新民主主义论》）课程改革后不久，即为窃国大盗袁世凯全部复辟。一九一五年的《特定教育纲要》中公开提出：“各学校均应崇奉古圣贤，以为法师；宜尊孔以端其基，尚孟以致其用”。^①袁世凯称帝虽告失败，但尊孔复古的思潮在教育界仍然十分强烈。这次课程改革的主持者蔡元培也只做了六个多月的“教育总长”，他提出的教育宗旨，在他卸任后便受到攻击。这个课程设置，实行程度是很有限的。

三、北洋军阀统治时期的课程

一九二二至二三年学制改革的同时，中小学课程也进行了一次广泛的改革。

第一次世界大战后，美帝国主义疯狂对我国进行军事政治侵略和经济掠夺的同时，大大加强了文化渗透。一九一九至二一年美帝文化鹰犬杜威来华大力推销实用主义哲学和教育理论，制造反革命舆论。另一个美帝国主义分子孟禄又接踵而来，直接插手中国学制和课程的改革。一九二二至二三年的课程改革，正是美帝国主义文化侵略的产物。

当时，欧美派文人主张在文化上实行“全盘西化”，买办军阀胡适等人力图把美国教育的一套搬到中国来。这个由胡适及其操纵的“全国教育会联合会”炮制的所谓“新课程”，是买办文化的标本。

北洋军阀时期的课程设置情况

这次课程改革，小学和初中有《课程纲要》，高中仅有一个大

^① 袁世凯：《特定教育纲要》，《中国近代教育史资料》上册第二百六十页。

纲,其具体设置如下:

1. 小学课程: 小学设国语(包括语言、读文、作文、写字四项,初小混合教学,高小可分别教学)、算术、社会(包括地理、历史、公民、卫生四门,初小混合教学,高小分别设科)、自然(包括自然、园艺两门)、工用艺术、形象艺术、音乐、体育,共八种十二门。

同辛亥革命后小学课程设置比较,它取消了修身课,改设公民与卫生,图画改为形象艺术,手工改为工用艺术,社会和自然科列入初小课程,高小取消了随意科英语。

各科教学时间,改学时制为以分钟计算。每周上课总时数,折合成小时,低年级十八小时,中年级二十一小时,高年级二十四小时。比辛亥革命后小学授课总时数又有所减少。国语课教学时间占总时数的百分之三十,社会课占百分之二十,自然课占百分之十二,算术、体育课各占百分之十,工用艺术课占百分之七,音乐课占百分之六,形象艺术课占百分之五。

2. 中学课程: 初级中学设社会科(包括公民、历史、地理三门)、言文科(包括国语、外国语二门)、算学科、自然科、艺术科(包括音乐、手工、图画三门)和体育科(包括体育和生理卫生二门),合计六种十二门。

这次初中课程设置以普通教育为目的,以升学为原则,所以加强了国语、外语、算学和自然科的分量,取消了职业科目,把修身归入公民,并规定各科均应兼顾道德教育。

初中各科教学改学科制为学分制,在半学年中每周上课一学时可得一学分,修满规定的总学分数,即可毕业。其中公民占六学分,自然科十六学分,艺术科十二学分,体育科十六学分,合计一六四学分。但初中毕业得修满一八〇学分,所余十六学分供学生选修和补习必修科目之用。

高级中学课程分类复杂,科目繁多,共分公共必修、分科专

修、纯粹选修三类科目,其中分科专修的又分分科必修和分科选修两种。农、工、商、师范、家政等职业科的科目,除公共必修的普通科相同外,其他科目并无统一规定。普通科的课程如下表:

高中普通科课程表

公共必修 (42.7%)		分科专修 (37.3%)						纯粹选修 (20%)	
		分科必修				分科选修			
		第一组(文)		第二组(理)					
科目	学分	科目	学分	科目	学分				
国语	16	特设国文	8	三角	3	第 一 组	第 二 组	第 一 组	第 二 组
外国语	16	心理学初步	3	高中几何	6				
人生哲学	4	伦理学初步	3	高中代数	6				
社会问题	6	社会科学之一	4	解析几何	3	32	23	30	30
文化史	9	自然科学或数学之一	6	用器画	4				
科学概论	6			物理、化学 生物选习二种	12				
体育	10								

注:计算方法与初中学分制同。

高中课程设置反映了升学和职业训练的双重目的,所以把普通科与职业科分别编排,重点是以升学为目的的普通科。文理分组编排课程,是为了便利地主资产阶级子弟中学毕业后升入大学相应的系科。公共必修科目基本上是社会学科,反映了对学生着重灌输资产阶级政治观点和奴化思想的意图。

北洋军阀统治时期课程设置的特点

1. 以杜威实用主义教育理论为指导思想,以美国中小学课程为蓝本,是这个课程体系的基本特点。资产阶级教育家承认:

“是时国内教育界对于美国教育仿效之风正盛，差不多唯美国之‘马首是瞻’，孟禄、杜威二氏之来华，尤足以助此举之完成。”^①课程编制提出所谓“儿童本位”论和“适应个性发展”的原则。课程内容的排编，强调要适应儿童的兴趣、意志和感情等，中学采用选修制、学分制以及职业科的设置等等，都是实用主义课程及其制度的明显标记。资产阶级现代派教育理论中的所谓“儿童本位”论，实际上是资产阶级教育家企图针对青少年的某些年龄特征，用资产阶级的政治路线和世界观来改造和毒害广大青少年的反动理论。所谓“适应个性发展”，也不过是资产阶级对学生进行阶级分化和淘汰的遮羞布。所以这个课程体系的阶级实质更加隐蔽也更虚伪。

2. 伸缩性极大、灵活而不统一，是这个课程体系的另一个特点。教育“标准”中有“多留各地方伸缩余地”的规定，《课程纲要》以“民拟”形式出笼，由北洋军阀政府公布试行，各地方可以执行也可以不执行，即使执行也可以按地方情况加以修改。至于高中职业科，除公共必修课目有所规定外，分科专修和纯粹选修科目完全由各地各校自行决定。这种不统一的情况，除了有美国教育由地方分权管理的影响外，也是当时中国军阀割据，政治经济极不统一的情况在教育上的一种反映。

3. 必须指出的是，这次课程改革在照搬美国课程的同时，也塞进了不少封建文化的糟粕。例如由胡适拟订的《高中国语纲要》中，把“诸子文粹”、“四书节本”、朱熹著述、“古史家文粹”、“清代经学大师文选”和曾国藩的反动著作都列入“高级中学应读的名著”之列。这是胡适等买办文人对“五四”运动反帝反封建精神的反攻倒算，也是中国近代半殖民地半封建社会中小学

^① 曾毅夫：《近代中国中学课程变迁之史的研究》，载《中小学课程问题》第一百五十一页。

课程的共同特点。

这个课程标准，由于军阀之间忙于彼此争夺地盘和势力范围的连年混战，北洋军阀的反动统治摇摇欲坠，事实上并没有在全国普遍推行。不少地方还是按辛亥革命后的课程进行教学，甚至还有很多学校在封建复古思潮的支配下，进行着封建课程的教学。

四、国民党法西斯统治下的课程

一九二七年，独夫民贼蒋介石公开叛变革命，建立了最黑暗最反动的法西斯统治。此后，在二十二年的长时间内，蒋介石把中国拖到了绝境。把教育变成反共反人民、实行法西斯统治的工具。

我们伟大领袖毛主席指出：“国民党统治下一切文化教育机关，是操在地主资产阶级手里的。他们的教育政策，是一方面实行反动的武断宣传，以消灭被压迫阶级的革命思想，一方面施行愚民政策，将工农群众排除于教育之外。”（《毛泽东同志论教育工作》第一二页）

蒋贼一上台就疯狂叫嚷实行“党化教育”和“三民主义教育”，竭力宣扬封建主义的“本位文化”和“固有道德”，把被他篡改了的“三民主义”，即法西斯主义作为教育的总方针，规定“全部课程的编制应以三民主义为中心。”^①根据这个反动方针编制的课程，充满了封建、买办、法西斯的毒素，是中外课程史上最反动的课程之一。国民党反动统治时期对中小学课程进行多次修订，其中一九三二年公布施行的《中小学课程标准》可作为代表，以后颁布的许多强化法西斯教育的具体措施，是一九三二年规

^① 《三民主义教育实施原则》，载《第二次中国教育年鉴》第六页。

定的补充。

国民党反动统治下的课程设置情况

1. 小学课程：一九三二年《中小学课程标准》规定，小学设公民训练、卫生、体育、国语、社会、自然、算术、劳作、美术、音乐等十门。其中社会、自然、卫生三科在初小可以合并为常识科，劳作、美术二科在低年级可合并为工作科，而劳作课的农事、工艺作业也可单设一科。

这次规定的课程门类虽比前期减少两门，但每周的教学总时数却比前期增加很多。一年级每周上课约十九小时，二年级二十一小时，相当于前期三、四年级的课时，三年级和四年级分别为二十三小时和二十四小时，同前期相比分别增加四至五小时。各科授课时数以国语为最多，每周六小时半，其次为算术，再次是体育、社会和自然。

2. 中学课程：初中设公民、体育、卫生、国文、英语、算术、植物、动物、化学、物理、历史、地理、劳作、图画和音乐共十五门，全部都是必修课。

其时间分配(以课时计算)如下表：

初中课程表

课 时		科 目															每周 总课 时	在习 校时 自数
		公 民	体 育	卫 生	国 文	英 语	算 术	植 物	动 物	化 学	物 理	历 史	地 理	劳 作	图 画	音 乐		
年 级	一	2	3	1	6	5	4	2	2			2	2	2	2	2	35	13
	二	2	3	1	6	5	5		3.5		2	2	2	2	1	34.5	13.5	
	三	1	3	1	6	5	5			3.5	2	2	4	1	1	34.5	13.5	

注：小数为上下两学期的平均数。

同前期比较，自然科分为动物、植物、物理、化学四门，课时也有所增加。取消了选修课，并首次规定了在校自习时间。

高中课程同二二二二二二二三年规定的课程相比，变化很大，取消了分科制，所有科目全部为必修，科目变化也大，人生哲学、社会问题、文化史、科学概论、伦理学、心理学等课都取消了。规定了公民、军训、国文等十七门课，其具体情况如下表：

高中课程表

课 目	科																	每周 总时 数	在习 校时 自数
	公 民	体 育	卫 生	军 训	国 文	英 语	算 学	生 物	化 学	物 理	本 国 史	本 国 地 理	外 国 史	外 国 地 理	论 理	图 画	音 乐		
年 一	2	2	1	3	5	5	4	5					3	2		1	1	34	26
年 二	2	2		3	5	5	3		6.5		1	1	1	1		2	1	33.5	26.5
年 三	2	2			5	5	3			6			2		2	1	2	31	29

国民党反动统治下课程的特点

1. 灌输法西斯思想，进行法西斯训练是国民党反动统治时期中小学课程的根本特点。

国民党反动派把资产阶级虚伪的“教育民主”的所谓“谋个性之发展”、分科选科制度等等都抛在一边，对教育实行赤裸裸的法西斯统治。如一九二九年《中小学课程试行标准》规定在中小学开设“党义”课，露骨地向学生灌输“一个主义”、“一个党”、“一个领袖”的法西斯思想。一九三二年改头换面改名“公民”或“公民训练”，其目的是要把法西斯主义的反动精神贯彻在所有学科中，例如小学课程明文规定“将党义教材充分融化于国语、社会、自然等各科中”。一九二八年起在小学和初中设立“党童子军”课，高中以上学校设立军事课（三二年改名“军训”），高中学生每

年暑假集中军训三星期。由伪训练总监部(后改为伪国防部)派出国民党反动党徒、特务、法西斯军官对学生进行严密监视和反动训练。据亲临其境的人员回忆,在武汉学生集训营门墙上大字写着两句反动口号:“军令如山,军纪似铁;不为同志,便为寇仇”。由此可见“军训”课阴森恐怖的一斑了。

国民党反动派在学校中还采取了一系列措施强化其法西斯统治,他们不仅豢养了大批文化特务和御用“学者”严格审查教科书,而且编订了小学《公民训练标准》(一九三六年)、中学《青年训练大纲》(一九三八年),把腐朽反动的所谓“四维八德”即“礼义廉耻”,“忠孝仁爱信义和平”等加入了法西斯精神的封建教条作为所有学校的总校训,对学生进行“德行训练”,妄图把广大青少年训练成为反动统治“奉公守法”、对蒋贼俯首贴耳盲目信仰和服从的奴才走卒。

2. 在提倡“本位文化”的反动口号下,“尊孔读经”的反动思潮大肆泛滥,是国民党反动统治时期课程的又一特点。那些原来高喊“全盘西化”的欧美派文人如胡适之流,这时又竭力鼓吹“整理国故”,要学生“莫谈国事”,一头钻进封建故纸堆中去。当时编辑出版的中学国文教科书塞满了“经、史、子、集”的封建老古董,有的中学就直接用《古文观止》和曾国藩的《经史百家杂钞》为国文课本。甚至连小学生的描红本上也印着“王子去求仙,丹成十九天,洞中方七日,世上已千年”^①的字样。一九三四年国民党中央通过定每年八月二十七日为“先师孔子诞辰纪念日”,各机关团体学校必须放假集会纪念,对孔老二进行顶礼膜拜。

3. 国民党反动派为了阻止学生参加革命活动,拚命加重学生的课业负担,创造了近代课程史上超重负担的最高峰。一九三

^① 《教育季刊》一九三三年第九卷第二期第三十九页。

二年的课程标准，破先例规定了在校自习时间，并强调“无论住校或通学生，均须一律参加”，并“须有教师督促指导”。本来已经过多的授课时数再加上在校自习时间，便出现了超重负担。初中学生每周在校学习时间，四十八小时，高中更达六十小时之多，使学生经常处于紧张状态。据一九三六年北平师大附中对学生作息时间的调查，高中学生每天上课和自习时间竟达十一小时，健康情况逐年下降，患病学生超过百分之六十^①。当时一些所谓“名牌”中学，如南开中学、上海中学、扬州中学等都反映“课程繁重”，“钟点太多”。以致有人评论说：“若是要做一个勤勉的中学生，他准备功课，非到深夜不能睡觉。”^②

*

*

*

总贯上述四个课程体系，它们的共同特点是封建性和买办性，即使辛亥革命后的课程也不能摆脱这一点。如果说清末课程的封建性强于买办性，那么国民党反动统治时期的课程则是集封建、买办、法西斯之大成，是近代中国半殖民地半封建社会反动课程的典型。此外，这些课程都是适应反动统治的需要为地主资产阶级服务的。并都蔑视生产劳动，严重脱离实际，特别是广大农村实际的。在无产阶级教育革命中必须彻底批判彻底推翻并肃清其余毒。

① 《师大月刊》一九三六年第二十五期《国立北平师大附中学生作息时间分配概况》。

② 张文昌：《简化中学课程》，载《中华教育界》一九四七年第一卷第四期。

第二辑 孔丘和陶行知的 教育思想

孔丘的教育思想

一、孔丘的政治活动和阶级立场

孔丘(公元前五五一年——前四七九年)字仲尼,春秋末叶鲁国陬邑人(今山东曲阜)。

春秋时代,阶级斗争十分激烈,此时奴隶主阶级已经腐朽没落,奴隶主对奴隶进行残暴的统治和剥削,和奴隶主阶级内部不断进行兼并的战争,这都加深奴隶的痛苦。奴隶被迫起来反抗,用暴动或集体逃亡等形式与奴隶主阶级进行斗争。

当时的鲁国,奴隶制开始瓦解,私家正在向公室进行夺权斗争。鲁国原是周公的封邑,周朝的典章文物保存较多,周室衰落,它成为各国的文化中心,旧思想旧文化的势力相当大。这样的社会环境对孔丘有深刻影响。

孔丘出身没落奴隶主贵族,他的祖先原是宋国贵族,因为发生内乱,逃到鲁国定居。父亲孔纥,做过陬邑宰,在孔丘幼年的时候就死了,虽然社会地位在下降,条件还是与众不同,受了贵族传统的思想教育,留下很深的阶级烙印。青年时期,曾投靠贵族季氏,做了管理粮草,管理畜牧的小官,在政治上已有抱负,但还没有得到施展的机会。他经常的职业是“儒”(“儒”是文士,原

是贵族的下层),专给富贵人家相礼,如人家死了人,他去吹吹打打,获得一些报酬。由于注意学习,得到一些知识,有了一点名声,大约在三十岁左右的时候,开办私学,招收学生。办私学是他一种政治手段,一方面集结人才,形成一股政治势力,扩大自己的影响,同时等候时机得到统治者赏识,立即登上政治舞台。公元前五一七年,他到东方的齐国去兜售自己的政治主张,想在齐国巩固奴隶制的统治,齐国统治者对他那套政治主张持怀疑态度,待他冷淡,他只好回去续办私学。公元前五〇一年,当上鲁国的中都宰(国都的长官),第三年升为司空(管理建设工程);第四年又升任司寇(管理司法),这前后五年,是他一生最得意的时期,梦想扭转历史车轮,为巩固奴隶制统治出谋划策。他把鼓动改革的人镇压了,妄图用自己的思想来统一舆论,想方设法削弱大夫的势力,使权力集中于国君。由于鲁国新兴地主势力的反对,终于被迫下台。但他不甘心失败,还想到别的国家投机。公元前四九七年,这位下台的政客,开始周游列国,带着一帮门徒,到处钻营,先后到过宋、卫、陈、蔡……等国,竭力宣扬维护奴隶制的主张,奔波了十三年,处处碰壁,感到无望,最后返回鲁国,从事讲学和整理历史文献,在思想文化上继续为奴隶主阶级利益服务。

孔丘是自觉地站在奴隶主阶级的立场,而且十分顽固,他一方面知道奴隶制的崩溃已无法挽回,唉叹“道之不行”,但同时又表示要“守死善道”,“知其不可而为之”,坚持自己的政治路线,凡是当时发生的具有进步意义的体现新兴地主阶级要求的重大事件,他都站在保守的方面加以反对。

当时周天子失去控制全国的权力,诸侯不听天子号令;在诸侯国中,大夫专权,不听诸侯号令;在大夫家中,陪臣掌权,不听大夫的号令。这表明政权逐步下移,新兴封建势力突破奴隶制

束缚。孔丘对旧秩序的破坏，深表不满，他说：“天下有道，则礼乐征伐自天子出。天下无道，则礼乐征伐自诸侯出。自诸侯出，盖十世希不失矣；自大夫出，五世希不失矣；陪臣执国命，三世希不失矣。天下有道，则政不在大夫，天下无道，则庶人不议。”^①他从奴隶主阶级的立场来看，认为这种“无道”的现象不能维持长久，最多三代五代就会垮台，还要恢复旧制。

孔丘的政治理想是复兴西周的奴隶制，他公开宣布自己的政治态度，是“信而好古”，“如有用我者，吾其为东周乎？”奴隶制的旧法度在各国先后被冲破，新兴地主阶级正在力争从法律上保护私有财产，确立自己的社会地位，而孔丘反对制定和公布这种法律，听说晋国铸了刑鼎，就极为不满，认为有了新的刑法，奴隶制的“贵贱不愆”的旧秩序就完全破坏。他哀叹奴隶主国家的灭亡，反对新兴地主阶级的立法。那时齐国已基本完成奴隶制到封建制的变革，鲁国则正在破坏奴隶制向封建制转变，孔丘企图使“齐一变至于鲁，鲁一变至于道”，要变到西周全盛奴隶制的“有道”社会去，完全是违反历史发展潮流的反动路线。

《论语》一书，比较集中地记录他的思想和活动，是进行批判的主要根据。

二、统治的策略和“学而优则仕”

教育都是属于一定的阶级，属于一定的政治路线的。孔丘办教育是为奴隶主阶级服务的，是与他挽救奴隶制的复古政治路线紧密联系的。

孔丘所处的时代，阶级斗争尖锐，在奴隶大批逃亡和暴动以反抗奴隶主阶级残酷的经济压迫和政治镇压的情况下，摆在奴

^① 以下引文未加注者，均引自《论语》。

奴隶主贵族面前的一个问题是“何为则民服”，即用何种政策来统治才能使人民屈服。孔丘充当奴隶主贵族的谋士，他看到用旧的统治手段，单靠命令和刑罚，已经阻止不了奴隶争取解放的洪流，只会加速矛盾的暴发；他认为要缓和矛盾，使奴隶主贵族的统治免于崩溃，必须改变统治的策略，极力提出“为政以德”的主张，他说：“道之以政，齐之以刑，民免而无耻；道之以德，齐之以礼，有耻且格。”认为刑罚惩治于叛乱发生之后，只能暂时生效，最多能做到使人不敢犯法，还不能使人民从思想上不反抗；而德治礼教能消除思想反抗，预防叛乱的产生。用他的后继者孟轲的话来说就是：“虽劳不怨”，“虽死不怨杀者”。但这种“德治”的主张，并不是要奴隶主放下皮鞭刑具，而是保留了皮鞭刑具，再加上奴隶主的思想教化，精神麻醉，有硬有软，软硬兼施，相互配合，这就是他为奴隶主阶级制定的反革命两手策略。

统治阶级的政策是由国家机器来推行的。原来的官位都是贵族世袭的，按照宗法制的原则，根据血统的亲疏来任官授职，贵族长期垄断政权，而这时候奴隶主贵族已经腐化没落，他们的统治手段仍旧是刑杀，只有残酷镇压这一手，孔丘埋怨当时统治者对精神麻醉这一手根本没有理解。因此要推行反革命两手策略，他一方面维护“亲亲”的原则，同时也提出了“举贤才”的主张，认为有才干能为奴隶主阶级统治服务的“贤才”，也要加以任用，让这些“贤才”来实行德治，推行反革命两手政策。

孔丘办教育的目的就是为奴隶主阶级造就“贤才”，训练一批统治骨干，概括一句话叫“学而优则仕”，也就是“读书做官”。从贵族、地主、商人当中招引一批人，加以训练，使他们懂得诗、书、礼、乐的意义，具有反革命两手统治的本领，成为“贤才”，利用他们的力量来巩固奴隶制的统治。他公开号召说：“耕也，馁在其中矣；学也，禄在其中矣！”耕田得到的是挨饿，读书得到的

是俸禄。因此那些想不劳而获，爬到劳动群众头上当统治者的分子，纷纷投奔孔家学店，企求学到一些本领，可以飞黄腾达。孔丘对这些人说，“不患无位，患所以立”，“不患人之不己知，患其不能也”。不怕没有官做，就怕没有本事，不怕人家不知道自己而不能出名，就怕自己没有出名的本领。用名利引诱学生沿着读书做官的道路上跑。学生既为当官而来，因此对于如何才能当官的问题也问得多，孔丘也精心传授做官的诀窍，他说：“多闻阙疑，慎言其余，则寡尤；多见阙息，慎行其余，则寡悔。言寡尤，行寡悔，禄在其中矣。”在孔家学店中普遍形成这样一个观念，如他的学生子路所说的“不仕无义”，不做官是没有道理的。而在孔丘眼里一些学生都是做官的材料，他向当权贵族极力推荐某个某个学生有什么才能，可担当什么职务，心情十万急切地为奴隶主统治输送骨干，期望通过自己的教育活动实现其反动复古的政治主张。

三、“有教无类”

孔丘在春秋时代最先开办私学，标榜“有教无类”。“类”是“族类”，就是氏族类别。所谓“有教无类”，意思是受教育没有族类的限制。

原来西周是以血缘氏族为纽带的氏族奴隶制，统治族（贵族）住在城里，统治机构也是文化中心，“学在官府”，只有贵族能进官府享受文化。被统治族（奴隶）住在乡村，没有文化。由于长期阶级斗争和经济发展的结果，不同氏族已经杂处，阶级发生了分化，产生了新的剥削阶级，即地主和商人。春秋时代地主阶级在斗争中日渐取得优势，奴隶主贵族统治在没落，“天子失官，学在四夷”，贵族的文化逐渐扩散下移，新的剥削阶级为了政治

斗争需要学习文化，这是当时的潮流，文化教育已冲破了氏族的限制，由贵族扩大到地主、商人。“有教无类”的提出，只是反映了当时社会客观的现实，它仅在剥削阶级内部扩大了教育范围，而决不是打破剥削阶级与被剥削阶级的界限。

从孔丘的理论和实践完全表明“有教无类”绝不是超阶级的。

他从政治上提出反动的愚民政策。从统治阶级的利益出发，认为只有统治阶级才需要受教育，被统治阶级不需要受教育，对劳动人民采取反动的愚民政策，他说：“民可使由之，不可使知之。”劳动民众可以使他们照着规定的路子走，不可以使他们知道为什么要这样。还说“天下有道，则庶人不议”，劳动人民不应该议论政治。使劳动人民愚昧无知，便于象牛马一样地驱使，这是有利于奴隶主贵族专政的，也是有利于一切剥削阶级专政的，专制主义者利于人民愚昧，这是政治上的专制反映在文化上的专制主义，所以历来的剥削阶级都继承这一反动政策。孔丘是讲到“教民”的，但这“教民”不是教给人民文化知识。“善人教民七年，亦可以即戎矣。”“以不教民战，是谓弃之”。这是指训练奴隶和其他劳动人民以便为奴隶主阶级去打仗，主要的是军事训练，在军事训练过程中当然会有训斥惩戒，迫使被统治者屈服效忠，仍然是专制主义的愚民政策。

他还从人性论上断定“下愚不移”，不需要受教育。为了论证少数人应受教育成为统治者，多数人不必受教育而为被统治者，制造了一套人性论作为理论根据。他说：“生而知之者上也；学而知之者次也；困而学之，又其次也；困而不学，民斯为下矣。”又说：“中人以上，可以语上；中人以下，不可以语上也。”武断地把人按智力分为几等，有“生而知之者”的上等人，有“学而知之”和“困而学之”的中等人，有“困而不学”的下等民。他还认为“生

而知之”的是“上智”，“困而不学”的是“下愚”，这两种人既是先天决定，也是后天不能改变的。“唯上智与下愚不移”。这完全是一种唯心主义的先验论。这种理论为剥削阶级享受教育特权提供根据，也为否定被剥削阶级教育权利提供根据，认为奴隶和劳动人民天生“下愚”不可改变，受教育是没有必要的。这种理论也为奴隶主贵族的专政作辩护，认为智力高的“治人”，作为统治阶级；智力低的“治于人”，作为被统治阶级。这是论证阶级压迫合理性的彻头彻尾反动的人性论。这种人性论正好说明“有教无类”，绝无奴隶和劳动人民之份；教育只是在剥削阶级内部“无类”。

孔丘招收学生是要收学费的。他宣布：“自行束脩以上，吾未尝无诲焉。”凡是送上十条干肉的他就给以教育。这种经济条件实质上就是阶级限制。对剥削阶级来说，十条干肉只不过等于拔一毫毛，而处于无衣无食，自身就被奴隶主当作财产的奴隶们，是不可能干肉十条敬奉这位“夫子”的，所以孔家学店中没有奴隶们的足迹。这也是对“有教无类”确切含意的实际说明。

孔丘在教育上标榜“有教无类”，只是配合他在政治上“举贤才”的主张，妄图在剥削阶级内部扩大教育范围，搜罗政治上的追随者，把他们训练成为维护奴隶制的骨干。

四、传授反动的“治人”之道

教育的目的既在于训练一批维护奴隶主阶级统治的骨干，教育内容也就力求灌输奴隶主阶级的思想文化，使他们从以往的统治经验中学得“治人”的办法。因此孔丘继承了奴隶主贵族“六艺”教育的传统，在六项课程中，宣传自己的政治主张，贯

申着治人之道。

“六艺”就是诗、书、礼、乐、射、御。

诗——诗歌选集。孔丘根据奴隶主贵族的政治标准，选定三百零五篇，内容都不违背奴隶主的道德准则。他重视诗的教学，他说：“诗，可以兴，可以观，可以群，可以怨。迩之事父，远之事君；多识于鸟兽草木之名。”认为学诗最主要的是体会其中孝与忠的道理，用于近的可以侍奉父母，用于远的可以服事君上。由此可见诗教与礼教是密切联系的，是为政治道德教育服务的。

书——历史文献选编。孔丘迷恋西周的社会和文化，他重视历史教学，是以复古思想为指导的，主要是吸取奴隶主阶级统治的经验。

礼——西周的礼制，范围较广，包括国家交往的礼仪，贵族冠、昏、祭、燕、飨的典礼，也包括道德规范，政治制度等。

孔丘认为礼可以用来定亲疏、别贵贱、决嫌疑、明是非，是维护奴隶主阶级统治的主要工具，“失之者死，得之者生”^①。极力主张恢复西周的礼制，孔丘对他的学生说，在他看来，要想恢复西周的礼制，在政治上最迫切的一件事情就是要“正名”。所谓“正名”，就是“君君、臣臣、父父、子子”。也就是要人们的言行，符合自己在社会和家庭里的名称，安守自己的本分，不得干“非分越礼”的事，包括言、听、视、动。“非礼勿视，非礼勿听，非礼勿言，非礼勿动。”他还认为礼的重要作用，对于统治阶级内部说，“礼之用，和为贵”，可以调和内部矛盾；对于被统治阶级说，“上好礼，则民莫敢不敬。”“上好礼，则民易使也”，就是使他们服从奴隶主阶级的统治。

在他看来，礼不单是注意表面形式，还要重视实际内容，这就是要体现“仁”的道德思想，他说：“人而不仁如礼何？”做一个

^① 《礼记·礼运》

人没有“仁”的思想怎样对待礼呢？孔丘提出“仁”的思想，有社会原因，也有世界观的原因。当时阶级斗争激烈，旧的社会秩序已动摇。统治阶级内部相争夺，被统治阶级起来造反，他没有、也不可能从社会制度去找原因，而唯心主义地从思想上找原因，认为都是由于不能“相爱”造成的。为了避免奴隶制的社会危机，要从道德思想上加以解决，于是他提出“仁”的道德原则。

“仁”的道德实践也必须符合礼的政治要求。“克己复礼为仁。”克己是约束自己，复礼是把不合理的言行纳入礼轨道，一个人若能约束自己符合礼制的要求，就是“仁”。怎样来做到“仁”呢？他鼓吹行忠恕之道，“己欲立而立人，己欲达而达人”，“己所不欲，勿施于人”。孔丘提出“仁”是极端伪善的。在阶级社会中，只有具体的阶级的爱，没有抽象的人类之爱，他提出这个东西自己从来就没有实行过，他不爱被统治阶级，而爱统治阶级，其实也不是爱整个统治阶级，而只爱统治阶级的一部分而已。他的学生说：“其为人孝弟，而好犯上者，鲜矣；不好犯上，而好作乱者，未之有也。君子务本，本立而道生。孝弟也者，其为仁之本与！”仁是以孝弟为基础，孝弟就是以爱自己家庭和宗族为主，贵族也就只爱贵族，这就说穿了“仁”的阶级性。孔丘想以“仁”来引导奴隶主贵族的言行，调和矛盾，同时也用来麻痹被统治阶级的思想。

礼所讲的，实际就是治人之道，学会治人之道是做官的首要条件。礼的教育是孔子六艺教育的中心，他说“立于礼”，“不学礼，无以立”。学了礼，政治上就比较能站稳反动立场。礼的教育（包括政治和道德）比诗、书的文化教育，无疑是占首要地位，当然，学诗、书也要贯彻政治道德教育。

乐——音乐，当时与诗相配合，有乐谱。乐是经常结合礼的活动，直接为政治服务，“安上治民，莫善于礼；移风易俗，莫善于

乐。”因为孔丘的政治路线是恢复周礼，音乐教育服从这种政治需要，他赞赏的都是奴隶主贵族的古乐，与时代唱反调。

射、御——射箭和驾马车，这是贵族军事训练的基本项目。孔丘要培养的是当官治人的文士，不是训练上战场的武士，射、御只是作为灌输礼教培养道德的手段，在孔家学店中并不占重要地位。

奴隶主阶级的六艺教育是与生产劳动相脱离的，孔丘继承这种教育传统，也极鄙视生产劳动。他的学生樊迟问他如何种田如何种菜，他拒不回答，还在背后骂樊迟是“小人”，认为当官的只要能讲求周礼，有奴隶主阶级的道德，民众就服从统治，何必自己种田。他的后继者孟轲进一步把这种思想发展为“或劳心，或劳力。劳心者治人，劳力者治于人；治于人者食人，治人者食于人”的反动理论。孔家学店从来不沾生产劳动的边，当时劳动人民就讥讽他们是“四体不勤，五谷不分”的寄生虫。

五、造就反动统治人才的教育法

教育方法是直接为教育目的、内容服务，是由教育者的世界观支配的。孔丘的教育目的是培养奴隶主阶级的统治人才，教育内容就是传授治人之道，其方法必然是造就反动统治人才的教育法；他的哲学思想是唯心的，其方法必然带有浓厚的唯心主义色彩。

自我修养

修养是灌输奴隶主阶级“礼”的政治观念，“仁”的道德观念，形成反动世界观的重要途径，修养的目的是成为统治者。子路与孔丘的一段问答，表明了这个问题。“子路问君子。子曰：‘修

己以敬。’曰：‘如斯而已乎？’曰：‘修己以安人’曰：‘如斯而已乎？’曰：‘修己以安百姓。’”这和《中庸》里说的是一致的。“知所以修身，则知所以治人”，“修身”是为了“治人”。

孔丘以名利为修养的动力，他说：“君子疾没世而名不称焉。”认为君子最大的遗憾是到死的时候名声还不显著，鼓动学生为个人名利而修养。他现身说法介绍自己修养的过程：“吾十有五而志于学，三十而立，四十而不惑，五十而知天命，六十而耳顺，七十而从心所欲，不逾距。”知天命是修养的较高阶段，认识天有人格有意志，是自然和社会最高主宰，天命有绝大的权威，不可抗拒，要诚心敬畏，这完全是唯心主义的拜神思想，是政治上要求服从奴隶主统治在哲学思想上的反映。修养最终的要求是不逾越西周的礼制，自觉地按奴隶主阶级的利益办事，维护其政治制度，遵守其道德规范。

在孔丘看来，修养的方法主要是自我反省，以“礼”为准则，检查自己的视听言动一切方面是否符合，而且还同别人的言行相比较，“见贤思齐焉，见不贤而内自省也”，把学生引上闭门修养的道路。曾参是贯彻最卖力的一个，“吾日三省吾身”，一天反省三次，对待任何事都是小心谨慎，“战战兢兢，如临深渊，如履薄冰”。提倡“内省”也就是事事都要谨慎，自我监督反省，唯恐小处不检点，违反了礼制，成不了统治者，损害了自己的名利，“见小利则大事不成”，实际上是一个伪君子。

因材施教

孔丘的学生大多数是成年人，出身又极复杂，贵族、地主、商人都有，来自齐、鲁、宋、卫、陈、蔡等国，有的请教一下就走，有的长期追随，思想差别较大，要求各不相同，这种情况决定个别指导为经常的方式。

他根据学生不同的情况，经常对同一问题作不同的解答，《论语》中对问仁、问孝、问君子、问行的解答，都是这一方法的应用。例如，子路问：“听到了就干起来吗？”孔丘说：“有父亲、哥哥在，怎能不经同意就干起来？”再有问：“听到了就干起来吗？”孔丘说：“听到了就干起来。”公西华听了这两个回答有些糊涂，提出问题，孔丘说：“求也退，故进之；由也兼人，故退之。”原来子路对孔丘非常信服，实行孔丘的政治主张表现了敢作敢为，孔丘怕他太冒躁了，要他慎重一些；而再有却对孔丘的政治主张有所保留，对能否行得通，表现信心不足，行动畏缩不坚定，孔丘就要他听到了不用犹豫立即就去干。这表明他的教育方法虽从对象的具体情况出发，但要服从他的政治原则，目的是为了把学生全部引上奴隶主阶级的政治道路。经过他个别培植，造就了一些所谓有“才干”的人，据说有“七十二贤士”，其中十人最突出，“德行：颜渊，闵子骞，冉伯牛、仲弓。言语：宰我，子贡。政事：冉有，季路。文学：子游，子夏。”这是孔家学店进行反复淘汰不断拔尖培养的结果。这种因材施教完全是为剥削阶级服务的教育法。

封建地主阶级继承这种教育法，以培养为封建专制服务的人才，宋代反动思想家朱熹特别加以标榜，他说：“孔子教人，各因其材”，经他鼓吹推广，“因材施教”成为封建教育重要信条。

学 与 思

孔丘提出学与思的关系，他说：“学而不思则罔，思而不学则殆。”意思是说，只知学习而不思考，就会被迷惑；反之，只凭空想而不去学习，也是危险的。

孔丘要学生学习的是奴隶主阶级的文化知识和奴隶制的道德规范。他自称“信而好古”，“好古敏以求之者。”他认为学习这些东西，要经常地温习，“学而时习之”，反复学习，才能深入领

会，牢记不忘。

孔丘要求学生思考，也是限定在一个框框里，即在“礼”的范围里转，超出这个范围是不许可的，“君子思不出其位。”只允许按照等级名份来思考份内的问题。所以在孔丘那里，这种学与思都是用来灌输和接受奴隶主阶级的政治道德观念，而不是探求事物的客观真理，培养分析问题解决问题的能力。

启 发

孔丘认为培养道德、学习知识，需要学生主观努力，自己思考领会，这是重要条件，在此基础上教师加以启发引导。他主张“不愤不启，不悱不发，举一隅不以三隅反，则不复也。”对学生必先使他认真思考，经过一段时间还想不通，然后才去启发他；经过深入思考，已经有所领会，但还不完全明确，不能充分表达出来，这时再去适当地开导他。比如一个方的东西，已指出了一个角的样子，如果这个学生不能类推其余三个角的样子，教师就不必再讲了。

这种启发不是教师有计划主动地去启发学生思考，调动学生的积极性，而是强调教师是请教的对象，“礼闻来学，不闻往教”。要保持教师的尊严，消极等待学生提问，学生提不出问题也不管。这种思想影响儒家整个学派，他们认为“善待问者如撞钟，扣之以大则大鸣，扣之以小则小鸣”^①，那么可想而知，不扣就不鸣。

孔丘的启发并不是对学生都同样对待。个别学生吹捧他如何耐心“循循善诱”，其实只是对那些态度上顺从、政治上合拍、头脑灵活、能举一反三的人，他才乐意耐心地启发辅导，而对那些不那样快领会孔丘的说教的学生，就另眼相看，谈不上耐心教

^① 《礼记·学记》

育，而是冷置一旁。这是天才教育在对待学生态度上表现出的两个极端。

* * *

孔丘是没落奴隶主阶级的思想家和教育家。但在他死后的二千多年历史中，一切剥削阶级都利用他的亡灵，作为维护其反动统治或进行反革命复辟的思想武器。在教育领域都竭力鼓吹“尊孔读经”。正如毛主席在《反对党八股》中所提出的：“统治阶级都拿孔夫子的道理教学生，把孔夫子的一套当作宗教教条一样强迫人民信奉”。事实正是这样，“尊孔读经”和反对“尊孔读经”，历来是教育领域内革命和反革命斗争的一个重要表现方面。

自从汉武帝刘彻采纳了董仲舒“罢黜百家，独尊儒术”的献策，孔丘的思想就成了封建地主政权的精神支柱。在董仲舒提出的“诸不在六艺之科，孔子之术者，皆绝其道，勿使并进”原则下，据说是由孔丘编定的那些“经书”，也就成了整个封建社会学校的唯一教科书。南宋时期，为了维护千疮百孔的地主政权，朱熹出来对封建意识形态加以重新修补，搞了一套唯心主义的“理学”体系，同时拚命鼓吹什么“察理之要，必在读书”，“圣贤遗书”，“全是天理”。并且还编辑了一套《四书集注》，为封建学校提供尊孔读经的必读教材。直到清王朝垮台，封建制度全部崩溃的前夕，张之洞之流为了维护地主政权的残局，一面求救于“西文西艺”，同时又死抱住“尊孔读经”不放，提出所谓“中学为体，西学为用”的反动口号。在他们炮制的《学务纲要》中还宣称什么“中小学堂宜注重读经以存圣教”，“若学堂不读经书，则是尧舜禹汤文武周公孔子之道，所谓三纲五常者尽废绝，中国必不能立国矣”。

“尊孔读经”决不可能挽救封建政权的灭顶之灾。一九一一年孙中山领导的资产阶级辛亥革命，推翻了二千多年的封建帝制。在它的第一个《普通教育暂行办法通令》中，宣布废除了“读

经科”。这是一个历史的进步。

但为时不久，袁世凯妄图倒转历史车轮，复辟称帝，又抬出孔丘这具僵尸，大造反动复古的舆论，而且首先抢占教育阵地。在一九一三年的所谓《天坛宪法》中，又规定什么“国民教育以孔子之道为修身大本”，在《颁定教育要旨》里，规定“法孔孟”为其中之一，读经为学校的必修课目。

一九一九年，波澜壮阔的反帝反封建的“五四”运动，提出了“打倒孔家店”的群众性的革命口号，以文化新军的最伟大和最英勇的旗手鲁迅为代表，给“尊孔读经”逆流以迎头的痛击。一九二一年中国共产党的成立，在文化革命方面，“这个文化生力军，就以新的装束和新的武器，联合一切可能的同盟军，摆开了自己的阵势，向着帝国主义文化和封建文化展开了英勇的进攻。”（《新民主主义论》）以共产党为领导的革命统一战线，曾共同反对了尊孔读经的封建教育，给胡适之流鼓吹“保存国粹”以更沉重的打击。

一九二七年蒋介石发动反革命政变。在他血腥统治的二十二年历史中，一直把复活孔家店作为实现其法西斯“大一统”的舆论工具。在教育领域疯狂推行尊孔复古。一九三〇年在所谓《诹诫全国学生书》中，要学生“凛古人思不出其位之训戒”，不许学生过问政治，阻止青年走革命道路。一九三九年又下令“所有全国各级学校，可以‘礼义廉耻’四字为共通校训”。与此同时，隐藏在共产党内的叛徒、内奸、工贼刘少奇及其一类政治骗子，则与蒋介石的反革命叫嚣遥相呼应，向共产党员和革命青年竭力鼓吹“学习我国历代圣贤的优美的对我们的遗教”。吹捧孔丘“在我民族精神事业上的贡献，是不能掩盖的”，“有教无类”是教育上的“一大解放”等等。企图引导青年向孔丘顶礼膜拜，瓦解他们的阶级和革命意识。与毛主席当时提出的学校工作“政治

教育是中心的一环”，“阶级教育，党的教育与工作必须大大加强”的指示相对抗。

解放以后，在无产阶级专政条件下，刘少奇及其一类政治骗子仍然把孔丘的教育思想作为推行修正主义教育路线理论依据之一，妄图把我国教育变成封、资、修的混合物，为其复辟资本主义服务。

陶行知的教育思想

陶行知(一八九一——一九四六)安徽歙县人。“生活教育”的创始者，旧中国较有影响的资产阶级改良主义教育家。主要教育著作有《中国教育改造》(一九二八)、《斋夫自由谈》(一九三二)、《古庙敲钟录》(一九三二)、《中国大众教育问题》(一九三七)等。

陶行知出身于小资产阶级家庭，曾去美国留学，在教育思想上深受杜威影响。但由于我国新民主主义革命的不断向前发展，同时也由于他个人的生活实践，在中国共产党的影响下，逐渐走向进步。

“五四”运动和中国共产党成立前后，陶行知曾与杜威、胡适、晏阳初等一起利用教育向人民灌输改良主义思想。陶行知的政治立场和动机虽与他们这伙帝国主义者、买办学阀之流有所不同，但在阻碍马克思列宁主义在中国的传播方面却产生了同样的恶果。随着日寇武装侵略的日益加剧和国民党反动派的更加放手卖国，民族灾难空前深重，一九三五年，陶行知在著名的《八一宣言》和“一二九”青年革命运动的推动下，他的政治态度有了较大的转变，他参加救国会，积极宣传抗日救亡，坚决反对妥协投降。晚年，在毛主席扩大统一战线的感召下，他对独夫民

对蒋介石的法西斯专政表示不满，参加了要求民主反对独裁、要求和平反对内战的进步政治活动，表现积极。前进中的陶行知遭到反动派的迫害，于一九四六年七月脑溢血逝世。

但是，陶行知的世界观是资产阶级的。他呼吁民主，可是，他所理解的民主是美国总统林肯、罗斯福和威尔逊的民主^①，是资产阶级的民主，而不是无产阶级和劳动人民的民主；他反对内战，可是，他把中国共产党及其领导下的广大革命人民群众和国民党反动派的长期斗争，把反动派一手挑起的内战，说成是“兄弟之争”^②，并荒唐地主张把“权”交给资产阶级知识分子“秀才团”^③。这充分反映了陶行知是一个“阶级调和论”的积极鼓吹者，他根本不懂得“阶级和阶级斗争的存在是一个事实，……企图否认阶级斗争存在的理论是完全错误的理论。”（《中国共产党在民族战争中的地位》）

陶行知的教育思想是改良主义的，基本上是杜威的实用主义。他鼓吹的“教育救国论”，来源于杜威的“教育万能论”；他提倡的“生活教育论”，是杜威实用主义教育学在旧中国的翻版。他所津津乐道的名目众多的如“平民教育”、“乡村教育”、“普及教育”、“科学下嫁”、“国难教育”、“战时教育”、“全面教育”、“民主教育”和“晓庄学校”、“山海工学团”、“育才学校”、“社会大学”等等，无一跳出杜威教育思想的藩篱。在马克思主义广泛传播，无产阶级革命深入发展的伟大时代，陶行知的教育理论同杜威的学说一样，只能起到麻痹劳动人民革命斗志的腐蚀作用。他的教育理论是主观唯心主义和形而上学的；他的教育活动是违背历史潮流的。

① 参见：陶行知：《民主》

② 陶行知：《停止内战》

③ 陶行知：《新年的希望》

一、改良主义的“教育救国论”

陶行知从杜威的教育万能论出发，过分夸大教育的作用，鼓吹“教育救国”，说“中国政治虽不统一，但教育是统一的，我们深信统一的教育可以促成统一的国家。”^①因此，他“要用四通八达的教育来创造一个四通八达的社会”，要用教育的力量来“打通层层迭迭的横阶级”，“要把深沟堡垒的纵阶级打通”，从而“挽回国家厄运并创造一个可以安居乐业的社会交与后代。”^②直到晚年，他还认为等到“教人、好学成了瘾，整个中华民族便成了一个教人、好学的民族，万万年的进步是得到了保证。”^③在这种思想支配下，陶行知先后参加和发起过多次教育运动，如：平民教育运动、乡村教育运动、普及教育运动、国难教育运动、战时教育运动、全面教育运动和民主教育运动等等。

早年，陶行知赞赏并参加晏阳初等人搞的“平民教育运动”，亲自编写《平民千字课》，到处游说推销，“要把平民教育输入军队里，善堂里，工厂里，监牢里，尼姑庵里，济良所里”，他认为这种“平民教育”就是中国的“希望”，“可以推定国家命运”^④。可是，他不了解晏阳初的“平民教育”乃是卖国的教育；他也不了解“现行制度若不经过一番彻底的‘翻砂’功夫，平民教育么？只留下几张纸招牌，做个聋子底耳朵，徒为装饰哩！”^⑤

“平民教育”行不通，陶行知不从当时社会制度的反动本质上找原因，也不理解只有在毛主席共产党的领导下，通过革命夺

① 陶行知：《平民教育概论》

② 陶行知：《创造一个四通八达的社会》

③ 陶行知：《民主教育之普及》

④ 陶行知：《作十多万新民寿六旬王母》

⑤ 楚女：《陶朱公腐“平民教育”》

取政权,才是中国人民的唯一生路。他简单地认为“乡下人向城里跑”、“看不起务农”、“分利不生利”是中国“穷”和“弱”^①的根源,而改变这种现象的关键在教育。因此,他要为“中国乡村教育之根本改造”寻找一条“生路”。他提出“四个一百万”作为改造乡村教育的纲领,即“筹募一百万元基金,征集一百万位同志,提倡一百万所学校,改造一百万个乡村”^②,并主张“以乡村学校做改造乡村生活的中心;乡村教师作改造乡村生活的灵魂”^③。通过乡村教育运动,“叫乡村变成西天乐园,村民都变成为快乐的活神仙”^④,更幻想“人人在劳力上劳心,便可无废人,便可无阶级”,“我们理想之极乐世界乃有实现之可能”^⑤。为此,他从“爱人类、爱民族、爱农人”^⑥出发,遂于一九二七年三月创办晓庄学校,“决心”从这里开始“试验”,作为“全中国农民之解放”、“全世界农民之解放”的“出发点”^⑦。

可是,仅仅三年,反动派就封闭了晓庄,并通缉陶行知。国民党反动派是一伙杀人的魔王,他们左手拿着刀,右手也拿着刀,他们是要置人民于死地而后快的。在人民无权的黑暗年代,就连陶行知的这个“从爱里流露出来的”^⑧晓庄学校也不能允许存在,还到哪里去找什么“四个一百万”?!我们伟大领袖毛主席在他的光辉著作《湖南农民运动考察报告》中指出:“农村里地主势力一倒,农民的文化运动便开始了。……农民运动发展的结果,农民的文化程度迅速地提高了。不久的时间内,全省当有几万所学校在乡村中涌出来,不若知识阶级和所谓‘教育家’者

① 陶行知:《中国乡村教育之根本改造》

②、③ 陶行知:《中华教育改进社改造全国乡村教育宣言书》

④ 同①。

⑤ 陶行知:《在劳力上劳心》

⑥ 陶行知:《晓庄三周岁敬告同志书》

⑦ 陶行知:《晓庄学校之使命》

⑧ 同②。

流，空唤‘普及教育’，唤来唤去还是一句废话。”陶行知就是毛主席批判的这种“教育家”者流中的一个典型代表。

三十年代，陶行知继续迷恋于“教育救国”，他说：“我心中只有一个中心”就是“如何使教育普及”^①。于是他始而提倡“科学下嫁运动”，希望通过编辑儿童科学常识读物，向大众普及科学知识，使中国“从农业文明过渡到工业文明”^②；继而创办“山海工学团”，主张进行军事、生产、科学、识字、民权和生育等六项训练，达到“工以养生、学以明生、团以保生”^③的目的。他主观设想“全国的家庭、商店、工厂、学堂、军队、乡村，一个个都变成工学团；人人生产，人人长进，人人平等互助，人人自卫卫人！那末中华民国是变成何等庄严的一个国家呀！中华民族的新生命是在工学团的种子中潜伏着！”工学团是“中华民族之救命圈”^④。其实这种超阶级超政治的乌托邦式的工学团，不过是陶行知头脑中海市蜃楼的再现罢了。

由于日寇的猖狂入侵，在党的影响下，陶行知喊出了教育为民族解放服务的呼声。他说：“只有民族解放的实际行动才是救国的教育。为读书而读书，为教书而教书，乃是亡国的教育。”^⑤可是，他又说：“现在是教育与国难赛跑，我们必须叫教育追上国难，把它解决掉。”^⑥还说他所提倡的教育运动“是从半殖民地半封建渡到自由平等国家的运动”^⑦。甚至为了实现他的教育救国的幻想，竟抬出武训这个奴才。为办育才学校，他狂热吹捧“武训精神”，主张依靠乞讨，“兴学建国”，说他“下了决心要跟武训学”，并要教育工作者“做一个集体的新武训”^⑧，又说要“发

①、② 陶行知：《普及教育运动小史》

③ 陶行知：《普及现代生活教育之路》

④ 陶行知：《古庙敲钟录》

⑤、⑥ 陶行知：《中国大众教育问题》

⑦ 陶行知：《告生活教育社同志书》

⑧ 陶行知：《育才二周岁前夜》

扬光大武训的精神，以完成民主建国的大业”^①等等。毛主席指出：“象武训那样的人，处在清朝末年中国人民反对外国侵略者和反对国内的反动封建统治者的伟大斗争的时代，根本不去触动封建经济基础及其上层建筑的一根毫毛，反而狂热地宣传封建文化，并为了取得自己所没有的宣传封建文化的地位，就对反动的封建统治者竭尽奴颜婢膝的能事，这种丑恶的行为，难道是我们所应当歌颂的吗？”（《应当重视电影〈武训传〉的讨论》）

在教育性质和作用这个根本问题上，陶行知的唯心史观的改良主义思想和杜威真是若合符契。杜威别有用心地说：“教育是社会进步和改革的基本方法。”^②企图通过教育，以微小的改良，麻痹劳动人民的革命斗志。陶行知也错误地认为“生活教育是下层建筑”^③，主张“我们奋斗的工具是缓力，不是武力”^④，幻想以教育替代革命。杜威是明火执仗地反对，陶行知则迷离混沌地不理解“暴力是每个孕育着一个新社会的旧社会的助产婆。”（马克思《资本论》）

二、实用主义的“生活教育论”

陶行知从资产阶级实用主义的世界观和方法论出发，认为中国自废科举兴学校以来，教育“依然与民众生活无关”，还是“专靠文字书本做唯一无二的工具”^⑤。他抨击说，这种“不是从经验里发出的真知识，同是不值钱的伪知识”，“不是从经验里发生出来的知识便是伪知识”^⑥。他以实用主义的经验论反对关门

① 陶晓光：《怀悼爸爸》

② 杜威：《我的教育信条》

③ 陶行知：《什么是生活教育》

④ 陶行知：《晓庄护校宣言》

⑤ 陶行知：《生活工具主义之教育》

⑥ 陶行知：《伪知识阶级》

读书的旧教育，同时把杜威实用主义教育学中的几个口号批发过来，改装一下，构成他的“生活教育”理论。

“生活即教育”

陶行知曾自诉他的“生活即教育”的主张，是师承杜威的“教育即生活”演变而来的。他说，“从教育即生活”到“生活即教育”“翻了半个筋斗”^①。表面上是“翻了半个筋斗”，而本质上并没翻出实用主义教育思想的圈套。

他曾把“生活即教育”概括为：“一、是生活便是教育；二、是好生活便是好教育，是坏生活便是坏教育；三、不是生活便不是教育；四、所谓之‘教育’未必是生活即未必是教育。”^②

什么是“生活”？陶行知解释说：“有生命的东西，在一个环境里生生不已的就是生活。譬如一粒种籽一样，它能在不见不闻的地方发芽、抽条、开花，从动的方面看起来，好象晓庄剧社在舞台上演戏一样。”^③这种对“生活”的理解，与杜威的生活就是对环境的应付或适应的庸俗进化论界说，可以得到它们的连锁。杜威说：“凡有生命的地方，即有行为、活动，要生命继续，这个活动一定要接连不断，并且要适应于环境。”^④这正揭示了陶行知根本不懂得“现代社会生活的轴心是阶级斗争。”（斯大林：《无政府主义还是社会主义？》）

“生活”既然是没有阶级性的，那末，“是生活便是教育”，“生活与教育是一个东西”，当然，“教育”也是没有阶级性的。所以，无怪乎陶行知说：“教育是什么？教育是教人发明工具，制造工具，运用工具。生活教育教人发明生活工具，制造生活工具，运

①、②、③ 陶行知：《生活即教育》

④ 杜威：《哲学的改造》

用生活工具。”^①这正反映了陶行知根本不懂得教育在阶级社会中是阶级斗争的工具。

后来，他认为“生活教育”这个名词被“误解”了，他企图“划清”与杜威的“教育即生活”的界限，于是在一九三四年为他的“生活教育”下了定义：“生活教育是生活所原有，生活所自营，生活所必需的教育。”^②这是套引林肯对资产阶级民主主义的说法。而杜威恰恰也曾以同样的套引去说明他的实用主义教育哲学，是“经验所原有，经验所自营，经验所必需的教育哲学。”^③杜威的所谓“经验”正是“生活”的同义语。

陶行知又说：“生活教育与生俱来，与死同去。出世便是破蒙；进棺材才算毕业。”^④这在杜威的实用主义教育信条中也有同样的论述。杜威说：“一切教育都是个人在参与人类的社会意识而进行的。这个过程几乎是在出生时就不自觉地开始了。它不断地发展他的能力，感染他的意识，形成他的习惯，锻炼他的思想，并激发他的感情和情绪。”^⑤只是陶行知把它通俗化了，“中国化”了。

陶行知和杜威一样抽去社会生活的阶级和阶级斗争的本质，把“生活”看成是儿童个体的“生长”和饮食男女的本能活动，而认为教育就来源于这种“生活”，生活本身就是教育，“生活”需要就是教育目的。这就根本否认了教育是社会的上层建筑，是阶级斗争的工具。不论陶行知的主观意图何如，他所宣扬的“生活即教育”，实质是：否定被压迫人民的阶级斗争，要人们去适应当时的半殖民地半封建的社会制度，顺从国民党的反动统治。

① 陶行知：《生活工具主义之教育》

② 陶行知：《什么是生活教育》

③ 杜威：《经验与教育》

④ 同②。

⑤ 杜威：《我的教育信条》

“社会即学校”

陶行知说：“与‘生活即教育’有连带关系的就是‘社会即学校’”。这也是把杜威的“学校即社会”“翻了半个筋斗”而来的。他认为，在“生活即教育”这原则下，一定是“社会即学校”。也就是说“社会即学校”的地方，才能真正行“生活即教育”，要行“生活即教育”必然是要“社会即学校”。因此，“生活即教育”和“社会即学校”虽为两个口号，却寓着同一个涵义，正如杜威的“教育即生活”与“学校即社会”两个口号一样，实质上是一个东西。

陶行知认为：“整个社会的活动，就是我们教育的范围。”“学校即社会，就好像把一只活泼泼的小鸟从天空中捉来关在笼里一样。它要以一个小的学校去把社会所有的一切东西都吸收进来，所以容易弄假。社会即学校则不然，它是要把笼中的小鸟放到天空中使它能够任意翱翔。是要把学校的一切伸张到大自然里去。”^①

又说：“自有人类以来，社会即是学校，生活即是教育，士大夫之所以不承认它，是因为他们有特殊的学校给他们的子弟受特殊的教育。从大众的立场上看，社会是大众唯一的学校，生活是大众唯一的教育。”^②在社会中，在生活中，存在着自然形态的教育或影响，但是在阶级社会里，这种教育或影响仍然是有阶级性的。从无产阶级立场看，就是要领导人民夺取政权，获得劳动人民接受学校教育的权利，因而社会不是大众唯一的学校，生活不是大众唯一的教育。

“社会即学校”是学校消亡论的口号。陶行知说，假如他拿了一省或全国的教育权，他会毫不迟疑地“停办学校，改设工厂！”

① 陶行知：《生活即教育》

② 陶行知：《什么是生活教育》

这个思想他始终没有改变。从一九二七年办晓庄起就歌颂：“宇宙为学校，自然为吾师。”到一九四六年办社会大学止，一再赞扬：“青天是我们的圆顶。大地是我们的地板。太阳月亮是我们的读书灯。二十八宿是我们的围墙。”又说“在社会的伟大学校里，人人都可以做我们的先生，人人都可以做我们的同学，人人都可以做我们的学生。随手抓来都是活书，都是学问，都是本领。”^①在这里，教师的指导作用被取消了；教科书的地位被否定了；系统的科学知识被忽视了。在陶行知办的晓庄师范、山海工学团等学校里，实践了他的“生活即教育”、“社会即学校”这套理论。实际上这些学校的教育活动，整天都是扫地、烧饭、种地、做工、演戏、说书等等之类。陶行知的“生活即教育”、“社会即学校”的主张，不仅把教育和学校的特点完全取消了，而且抹煞了教育和学校在阶级社会中总是服从和服务于一定的阶级的政治路线的。

“学校即社会”是画饼充饥式的自欺欺人之谈。陶行知说：“课堂里既不许生活进去，又收不下广大的大众，又不许人动一动，又只许人向后退，不许人向前进，那末，我们只好承认社会是我们唯一的学校了。马路、弄堂、乡村、工厂、店铺、监牢、战场，凡是生活场所，都是我们教育自己的场所，那末，我们所失掉的是鸟笼，而所得到的倒是伟大无比的森林了。”^②这就是说，因为人民大众进不了学校，所以他才主张“社会即学校”。陶行知的这种“妙论”只是证明了“一切梦想中间道路的人都是空想家，都是幻想者。”（列宁：《在全俄运输工人代表大会上的演说》）

杜威企图使学校“成为一种雏形的社会”，要学生“适应”美国资本主义社会生活“环境”，以巩固垄断资产阶级的统治；陶行

① 陶行知：《什么是生活教育》

② 陶行知：《生活教育之特质》

知鼓吹“社会即学校”，就是要学生到半殖民地、半封建的“社会”里，去过“生活”，受“教育”，使他们成为反动制度下的顺民。它只能是起着巩固国民党反动统治的作用。因此，无论是杜威的“学校即社会”，还是陶行知的“社会即学校”，都为了使人民群众适应现存的腐朽的社会制度，而不允许人民起来革命。它们的实质是完全一样的。

“教学做合一”

“教学做合一”是“生活教育”的方法论。它来源于杜威的实用主义经验论，是杜威的“从做中学”的另一种说法。陶行知直言不讳地说：“没有‘教育即生活’的理论在前，决产生不出‘教学做合一’的理论。”①

陶行知说：“是怎样做就怎样学，怎样学就怎样教；教的法子要根据学的法子，学的法子要根据做的法子。”②“直称为教学做合一。”③

他和杜威都很强调“做”字。杜威说：“主动的作业，是把事情叫人去做，而不是去学。除此之外，它们的教育意义在于它们可以代表社会的情境。”④陶行知说：“教学做合一的理论也是集中在‘做’之一字。”“教学做有一个共同的中心，这‘中心’就是事，就是实际生活。实际生活说的明白些便是日常生活。”⑤

杜威说：“除非是‘做’的结果，就没有真正的知识和充分的理解。事物的分析和重新组合，是增长知识与增长解释和正确分类的能力所不可少的，却不能只凭头脑里的单纯的心智能做到的。人们要寻求什么事物，那就对事物必须去‘做’，必须改变

① 陶行知：《生活即教育》

②、③ 陶行知：《教学做合一》

④ 杜威：《民本主义与教育》

⑤ 陶行知：《答朱端瑛之问》

情境。”^①陶行知说：“先生拿做来教乃是真教，学生拿做来学，方是实学。不在做上用工夫，教固不成为教，学也不成为学。”^②

杜威说：“无论学算学，或阅读，或地理，或物理，或外语，只要细心考察这些学科的教学法，在学校教育里所以有永久的成效，就可知道它们的功能全靠它们能代表校外的生活情境，由此唤起学生的回想。这些教学法使学生去做什么，而不是使学生去学什么。同时，这种做的性质，是要学生运用思维，或者是要学生有意的看出其中的联系。这样，学就为自然而然的的结果。”^③陶行知说：“‘做’含有下列三种特征：（一）行动，（二）思想，（三）新价值之产生。”^④

“教学做合一”的实质，是以“做”为内容，“做”便是教，“做”便是学。它与“从做中学”是由实用主义的韧带一脉相连的。

在具体过程上，陶行知也完全照搬杜威的一套。他说：“杜威先生分析反省的思想之过程，列举了下列步骤：（1）困难之感觉；（2）审定困难之所在；（3）设法解决；（4）在许多方法中选一最有效的试试看；（5）屡试屡验之后再下断语。这反省的思想之过程便是科学思想之过程。

“我拿杜威先生的道理体验了十几年，觉得他所叙述的过程好比是一个单极的电路，通不出电流。他没有提出那思想的母亲。这位母亲便是行动。

“所以我要提出的修正是在困难之前加一行动之步骤。”^⑤这样，杜威的“五步教学法”就成为陶行知的“六步教学法”。其实，强调个人的行动或实践，强调个人的“做”，正是实用主义经

① 杜威：《民本主义与教育》

② 同陶行知：《教学做合一》

③ 同①

④ 陶行知：《教学做合一之教科书》

⑤ 陶行知：《思想的母亲》

验论的特点。

根据“教学做合一”也好，根据“从做中学”也好，都是主张打破学科界限的，都是反对“学科课程”，都是提倡“活动课程”，以学生自发的活动做选择和组织教材的。在陶行知所办的晓庄师范，就实践了“教学做合一”的“活动课程”：一、中心小学生活教学做，二、中心小学行政教学做，三、师范学校院务教学做，四、征服天然环境教学做，五、改造社会环境教学做。陶行知说：“试验乡村师范的全部课程就是全部生活，我们没有课外的生活，也没有生活外的课。”^①

当杜威的门徒克伯屈参观晓庄学校时，也说“实施的方针和方法，以及发动的理想，进步的过程，都合乎我的标准。”我们可以在这里找到“教学做合一”的真影。

“教学做合一”的教学法，正如“生活即教育”和“社会即学校”的口号一样，虽然是陶行知早期提出来的，但是在他晚年也没有什么改变。一九三九年他还在说“我们认识教学做合一及在劳力上劳心，为最有效之生活法，亦即最有效的教育法。”^②

到后期，他受了新民主主义思想的影响，成为一个比较激进的爱国的民主主义者。而在教育思想上，却始终保留着实用主义思想体系的“生活教育”理论。而“生活教育”理论正是反映了实用主义教育思想对旧中国影响和危害的结果。

① 陶行知：《试验乡村师范学校答客问》

② 陶行知：《生活教育目前的任务》