

中国现当代课程问题史论丛书 >>>

国家社会科学基金教育学课题“中国现当代课程问题史论”(课题批准号CAA070213)研究成果

ZHONGGUOXIANDANGDAI
KECHENGWENTISHILUNCONGSHU

总主编 李剑萍

中国现当代 语文课程问题史论

ZHONGGUO XIANDANGDAI YUWEN KECHENG WENTI SHILUN

陈黎明 王明建/著

山东人民出版社

全国百佳图书出版单位 一级出版社

中国现当代课程问题史论丛书

国家社会科学基金教育学课题“中国现当代课程问题史论”(课题批准号CAA070213)研究成果

总主编 李剑萍

中国现当代 语文课程问题史论

陈黎明 王明建/著

山东人民出版社

全国百佳图书出版单位 一级出版社

图书在版编目(CIP)数据

中国现当代语文课程问题史论 / 陈黎明, 王明建
著. — 济南: 山东人民出版社, 2014. 3
(中国现当代课程问题史论丛书)
ISBN 978-7-209-08381-2

I. ①中… II. ①陈…②王… III. ①中小学—语
文课—研究—中国 IV. ①G633.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 111884 号

责任编辑: 魏 艳

中国现当代语文课程问题史论

陈黎明 王明建 著

山东出版传媒股份有限公司

山东人民出版社出版发行

社 址: 济南市经九路胜利大街 39 号 邮 编: 250001

网 址: <http://www.sd-book.com.cn>

发行部: (0531) 82098027 82098028

新华书店经销

山东临沂新华印刷物流集团印装

规 格 16 开 (169mm × 239mm)

印 张 19.5

字 数 300 千字

版 次 2014 年 3 月第 1 版

印 次 2014 年 3 月第 1 次

ISBN 978-7-209-08381-2

定 价 39.00 元

如有质量问题, 请与印刷单位联系调换。(0539) 2925888

目 录

总论 中国现当代课程的基本问题	1
一、一体化:中国现代教育的一种新的解释框架	1
二、中小学课程的基础性与预备性问题	5
三、中小学课程的升学预备与就业预备问题	34
四、中小学课程的全面发展与个性发展(统一要求与个性培养)问题	49
五、对于现当代中小学课程问题的进一步思考	67
第一章 语文课程名称问题	73
第一节 “语文”课程名称的演进	74
第二节 对“语文”课程名称的不同理解	94
第三节 “语文”课程名称辨正	104
第二章 语文课程性质问题	113
第一节 对语文课程性质的不同认识	113
第二节 语文课程性质的历史考察	120
第三节 “交际性”是语文课程的根本属性	127

第三章 语文课程目标问题	142
第一节 语文课程目标的不同取向	142
第二节 语文课程目标的嬗变	152
第三节 语文课程目标的归宿	166
第四章 语文课程知识问题	183
第一节 对语文课程知识的论争	183
第二节 语文课程知识的演进	191
第三节 新课程语文知识与语文课程内容	210
第五章 语文课程分课问题	236
第一节 对语文课程分课的论争	236
第二节 语文课程分课的发展	261
第三节 语文课程分课体系的确立	284
参考文献	296
后 记	306

总论 中国现当代课程的基本问题

李剑萍 杨 旭

一、一体化:中国现代教育的一种新的解释框架

中国现代教育是指 19 世纪中后期以来乃至今后较长时期,中国在现代化、全球化浪潮中为塑造现代国家和现代人,通过学习西方教育、传统教育转型、外国在华教育中国化等路径,中外互动,在学校、教育制度、教育观念、课程教学等层面多元竞合,构建中国现代教育体系,在世界教育体系之林中复兴并做出独创贡献的持续过程。

我对中国现代教育发生发展的诠释框架,可以概括为“一体多线、三层双向、四期第五模式”,亦可简称为“一体多线论”或“一二三四五多说”。

所谓“一体”,一指外向一体化,即中国现代教育就是学习、引进、吸收先发国家教育思想、制度、理论与方法等的过程,就是扩大与加强双向多边国际教育交流与合作的过程,就是挽世界现代教育于中国、推中国教育于现代世界、中国教育与世界教育一体化、中国教育复兴并为世界教育做出崭新贡献的过程;二指内向一体化,即以现代学校制度为代表的现代教育制度逐步制度化和加强化,以书院、私塾为代表的传统教育体系逐步学校化与消融化,以教会学校为代表的外国教育体系逐步中国化和世俗化,共同建构中国现代教育体系的过程;三指纵向一体化,即从 1862 年中国人自己创办的第一所现代学校——京师同文馆诞生、1904 年中国第一个现代学制——“壬寅·癸卯”学制颁行以迄于今,中国现代教育是一个整体过程,中国现代教育的根本形态和趋势并未发生质变,并将在今后较长时期延续下去;四指横向一体化,即中国幅员广阔、人口和民族众多、经济社会发展极不平衡,各地各民族现代教育发生发展的起点、进程、速度、路径也有差异,但总体趋向相同,这点意义极为重大,也就是说,中国现代教育的形成与发展过程,实际也是中国作为现代民族国家重整与复兴的过程。

所谓“多线”，至少包括以现代学校制度为代表的现代教育制度逐步制度化和加强化，以书院、私塾为代表的传统教育体系逐步学校化与消融化，以教会学校为代表的外国教育体系逐步中国化和世俗化等。中国现代教育的发生发展存在多条线索，早为研究者所注意^①，但以往较多看到、强调它们之间的对立与斗争，甚至认为其相互之间是势不两立、有此无彼的关系，现在需要在“一体化”观念下更多认识、理解其间的统一与相互博弈、相互影响、相互吸收。例如，20世纪20年代“收回教育权运动”后，教会学校陆续向中国政府完成注册立案，并日益世俗化，有的学校还在党化教育、三民主义教育中出现“党国化”的态势，被体制性地纳入中国现代教育体系。与此同时，教会学校又完成了身份的“合法化”确认，合法权益得到保护，生存空间和运作平台扩大，规模有所扩张，并通过人才培养、科学教育、国学研究、边地教育等给中国现代教育“主流”体制以压力 and 影响，双方在必要的张力中都有量的增长与质的提升。

所谓“三层”，就是指中国现代教育是在现代学校、教育制度、教育思想三个层面依次启动，多层互动，整体联动的。学校层面不仅指现代学校的产生，更包括课程、教学以及师生的日常观念与活动等的现代趋向；教育制度主要包括现代学制和现代教育行政体制的建立与调适；教育思想又包括先觉者和领导者的教育思想、教育家的教育思想与理论、一般社会公众的教育观念、官方教育思想即教育方针及其政策化。

所谓“双向”，即在1862~1927年中国教育早期现代化时期，中国现代教育是按照“学校—制度—思想”向度发展的，先后经历了洋务运动与维新运动时期现代学校的诞生、清末新政改革与预备立宪时期现代教育制度的建立、辛亥革命与新文化运动时期现代教育思想的形成三个阶段；此后，中国现代教育则是按照“思想—制度—学校”向度发展的，即教育方针与教育基本政策的调整，引发教育体制、教育制度改革，带动学校课程与教学改革，这表明，在很多情况下，中国现代教育发展的动力不是来自教育内部自身，也不是来自经济、社会变动的现实需求，充分体现了中国的政府主导、观念驱动型现代化、教育现代化的特征。

所谓“四期”，即指作为一个整体的中国现代教育的发生发展，大致可以

^① 参见陈景磐著：《中国近代教育史》，人民教育出版社2004年版，第2~3页。

分为四个时期:从1862年京师同文馆设立至1927年南京国民政府成立前为第一阶段,即早期现代化时期;1927~1949年南京国民政府时期为第二阶段,即多元发展时期,其中包括以党国化、制度化为特征的南京国民政府的教育建设与教育统治,以革命化、大众化为特征的中国共产党领导的革命根据地教育,以教育救国、杜威教育思想中国化、教育团体党派化为特征的陶行知、黄炎培、晏阳初和梁漱溟、陈鹤琴等民主主义教育家的教育改革与实验,此外还包括教会学校的中国化和世俗化,私塾教育的学校化和消融化;从1949年新中国成立到1984年为第三阶段,即转折与探索时期,在新的社会制度基础上和毛泽东思想指导下,艰难地探索了什么是社会主义教育以及如何建设社会主义教育两大问题;1985年中共中央印发《关于教育体制改革的决定》和1986年颁布实施《义务教育法》以来为第四阶段,即新型现代化时期,开始在改革开放中和冷战结束、世界经济一体化的国际环境中,探索、建设与中国特色社会主义相适应的教育现代化事业。

所谓“第五模式”,就是从世界范围来看,各国现代教育的发生发展大致可以分为五种模式:第一种是以西欧国家为代表的先发内生型教育现代化模式,第二种是以美国、日本为代表的学习先发国家而自我创新的教育现代化模式,第三种是以印度等亚非拉殖民地国家为代表的移植原宗主国体制的教育现代化模式,第四种是以部分中东国家为代表的在政教合一体制基础上发展起来的教育现代化模式,第五种就是以中国为代表在本土基础上学习外国而走自己特色道路的教育现代化模式。由此可见,世界上不同国家现代化的模式不是先发内生型、后发外源型两类的简单划分,而是有着不同模式,每一大模式又可细分为不同的小模式,它们的共同趋向是联系和影响日益密切而广泛,不同价值在于使得世界教育一体化不是单一化而是丰富多彩。也正是从这个意义来讲,一方面,中国现代教育是中国教育与世界教育一体化的历史的存在;另一方面,中国现代教育又是世界现代教育一体化中的独具代表性的一极,具有不可替代的价值,中国现代教育理应彰显光大此种价值,这是中国现代教育的全球价值和使命。

本书所研究的现当代教育,其主体是1949年新中国成立以来的教育,即通常所谓的当代教育,但其中更有深意,即当代教育是中国现代教育的一个阶段或发展时期,对于当代教育的认识必须置于中国现代教育的整体当中,本书的研究主体或重点在于当代教育,但必须以中国现代教育的总体框架来

统摄,必要时还需将研究的上限追溯至民国乃至清末。

至于何为“问题”,界定有殊。《汉语大词典》对“问题”的解释为:“① 需要回答或解释的题目;② 需要研究讨论并加以解决的矛盾、疑难;③ 关键、重要之点;④ 事故或意外。”循此可知,问题即指事物的矛盾,基本问题即指事物的重要矛盾。任何事物都蕴含着矛盾,并由其主要矛盾和矛盾的主要方面决定着自身性质和发展方向。中国现代教育虽受到朝代更替、断代研究等客观或人为因素的分割,却始终保持着一贯的基本特征;虽受到政治、经济、文化等外部条件的影响,却始终保持着自身的发展规律。中国教育现代化,就是中国现代教育内在的本质的对立统一关系在中国特定的现代化背景、模式中的逻辑演绎和价值抉择。研究中国现代教育的门径乃至捷径之一,便是从问题入手,概括、分析其矛盾运动及现代化走向,进行时代性思考,提供前瞻性建议。

中国现当代课程问题最普遍、最有代表性地存在于中小学教育当中。中小学教育一般是指对青少年和儿童实施的普通中等、初等教育,它是基础教育的主体部分,目的在于通过传授基本的普通文化知识,满足受教育者的基本学习需求,培养公民的基本素质,大多数国家将其作为普及教育或义务教育加以推行。^① 中国和欧洲的小学教育各有自己悠久的传统。中国在西周时期已有小学、大学之分,欧洲则可追溯到古希腊的弦琴学校,虽经治乱兴衰,赓续不绝。西方现代意义的公立小学是从 19 世纪中后叶开始,随着义务教育的普及而蓬勃兴起的。中国的新式小学通常以 1878 年设立的上海正蒙书

① 与中小学教育最相关的概念是“初等教育”和“中等教育”。初等教育是对受教育者实施的初级阶段的教育,中等教育则是在初等教育基础上实施的更高层级的教育。从教育对象来看,可包括儿童、青少年和成人;从教学内容来看,可包括普通教育、职业技术教育 and 专业教育;从办学形式来看,又包括全日制教育和业余教育。而通常所谓的中小学教育,是指以适龄儿童和青少年为对象的、实施普通教育为主的全日制教育。面向成人的初、中等教育一般属于成人教育范畴,专门或主要实施职业技术教育者则属于职业技术教育范畴。新中国成立以后,中等教育除了普通中等教育和中等职业技术教育外,又构建起中等专业教育体制。但随着时代的发展和对专业人才要求的提高,专业教育逐步向高等教育领域提升,20 世纪末叶以来中等专业教育亦开始靠拢、纳入中等职业教育的范畴。

与中小学教育相关的另一概念是“基础教育”。基础教育亦称国民基础教育,是对国民实施基本的普通文化知识的教育,是培养公民基本素质的教育,也是为继续升学或就业培训奠定基础的教育。基础教育是一个动态范畴,随着社会发展和教育普及程度而提高。在 20 世纪 80 年代中期以前的我国,主要指小学教育或初等教育,此后则指高中及其以下阶段各级普通教育,而且随着普通教育与职业教育、技术教育的融通,90 年代之后范围更有拓展。(参见《中国大百科全书·教育》,中国大百科全书出版社 1985 年版,“初等教育”条;《辞海》,上海辞书出版社 1999 年版,“基础教育”条;卓晴君等著:《中小学教育史》,海南出版社 2000 年版,第 344 页;王铁军著:《教育现代化论纲》,江苏教育出版社 1998 年版,第 102 页。)

院小班、1896年设立的沪南三等学堂和1897年所设南洋公学外院(后改称南洋公学附属小学)为嚆矢。但“欧洲与中国,中等教育之历史均较大学教育与小学教育之历史为短”^①。在欧洲,或可寻源至雅典时期的修辞学校、文法学校,而现代意义的中学公认以16世纪文科中学的创设为标志。中国古代只有小学、大学,缺乏中学概念,故发育更晚,直至1895年天津中西学堂所设的二等学堂、1897年南洋公学所设的中院出现,始有中等教育性质学段。总之,中国现代中小学教育制度是20世纪初“壬寅·癸卯”学制颁行后学习西方发展起来的。

中国现当代中小学课程的三大基本问题,就是基础性与预备性问题、升学预备与就业预备问题、全面发展与个性发展问题。这些问题,全面体现于中小学的课程政策、课程目的、课程标准和课程实施、课程评价等方面,而从本质来讲,它们更是中小学教育的基本问题在课程领域的反映。下文即分论之。

二、中小学课程的基础性与预备性问题

中小学教育是基础教育的主体部分,向受教育者提供起码的知识、能力和价值观念,培养公民的基本素质,本质特征就在于基础性。同时,它又是人生发展的基础、终身教育的组成,必须考虑学生的可持续成长,考虑受教育者的继续升学或就业问题,即为其未来发展做好准备,也就不可避免地带有了预备性。究竟着眼于现实还是未来、基本要求还是理想追求,便形成基础性与预备性的张力。

1. 清末民初正处新旧教育嬗替之际,传统科举制度中精英教育、应试预备等观念以教育价值形态渗透、作用于现代中小学教育,制约、压抑禁锢着其自身应有之基础性的觉醒。20年间,这种觉醒于艰辛中潜行渐进,首先在小学尤其是初小阶段,从培养目标、修业年限到课程设置基本完成;而在中学,虽有进展,成效有限,并演变成激烈的文、实分科之争,追求基础性的同时异化为课程繁重、要求过死。

1902年8月《钦定小学堂章程》规定:“小学堂为初受普通教育之始,无论何项收入学生,除试验功课之外,尚有须合格者四事:一、志趣端正;二、资性聪明;三、家世清白;四、身体壮健。”入学后,如“资性太低,难期进益”或有“学

① 国联教育考察团著,国立编译馆译:《中国教育之改进》,国立编译馆1932年版,第104页。

期试验二次不及格”等情形,“随时剔退出学”。^① 对小学生进行入学测验,对其家庭出身及德智体发展状况做出限制,并在教育教学过程中实行严格淘汰,这是非常典型的科举制中精英观念、选拔机制的惯性延伸,表明教育现代化起步之初,对基础教育所应有的全民性、基础性等特征尚懵懂无知,现代学校教育制度表壳下所笼罩的仍是传统教育价值观念。

时隔一年多,“癸卯”学制颁行,情况大有改进,规定“设初等小学堂,令凡国民七岁以上者入焉,以启其人生应有之知识,立其明伦理、爱国家之根基,并调护儿童身体,令其发育为宗旨,以识字之民日多为成效”。不仅初小没有入学考试,初小毕业升高小也一律免试。^② 这是现代基础教育观念的觉醒,相对于“壬寅”学制是一种飞跃。但由于受中体西用思想的制约、传统教育学派的影响以及现代化初期急躁心理的驱动,中小学教育普遍存在修业年限太长、教学科目偏繁、上课时数过多的问题。针对这种情况,1909年初,江苏教育总会呈请学部“节缩初等小学之年限,并变通其科目,以期强迫教育之渐可实行”^③。5月,学部奏准“初等小学为养成国民道德之初基,开智识谋生计之根本……必以易知易从为大端”,削减历史、地理、格致三科,读经科内容缩减一半以上,并增设四年制、三年制两类小学简易科,以期教育易于普及。^④ 次年,取消简易科,将初小修业年限统一为4年。^⑤

① 陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社1991年版,第277、278页。

② 《奏定初等小学堂章程》(1904年1月13日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社1991年版,第291、302页。

③ 陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社1991年版,第547页。

④ [清]学部:《奏请变通初等小学堂章程折》(1909年5月15日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社1991年版,第543~546页。

⑤ [清]学部:《奏改订两等小学堂课程折》(1910年12月30日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社1991年版,第551页。

表 0-1 1904 年中小学教学科目、修业年限和周课时数

学 级	初等小学堂	高等小学堂	中学堂
教学科目	修 身	修 身	修 身
	读经讲经	读经讲经	读经讲经
	中国文学	中国文学	中国文学
	算 术	算 术	算 学
	历 史	历 史	历 史
	地 理	地 理	地 理
	格 致	格 致	博 物
	体 操	体 操	体 操
		图 画	图 画
			外国语
			理化(第四、五年)
			法制及理财(第五年)
修业年限	5	4	5
每星期上课钟点	30	36	36

资料来源:《奏定初等小学堂章程》(1904 年 1 月 13 日)、《奏定高等小学堂章程》(1904 年 1 月 13 日)、《奏定中学堂章程》(1904 年 1 月 13 日),见《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,第 291~328 页。

民国建立后,初小基本维持、发展了清末改革成果,继续向基础性微幅回调。修业年限仍为 4 年,一、二年级每周平均减少约 6 课时;修身、算术两科课时基本不变,体操由每周 3 钟点增至 4 课时;由于取消了清末每周 12 钟点的读经课,其所承担的部分语文教学功能转至国文课,使得国文课由原来的每周 4 钟点大增至 13 课时左右。^① 同时,适应初小男女合校需要,为女生开设缝纫课;逐步增设手工、图画、唱歌等课程,并强调“小学手工科应加注

^① 《奏定初等小学堂章程》(1904 年 1 月 13 日)、《普通教育暂行课程标准》(1912 年 1 月 19 日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社 1991 年版,第 296~299、598 页。

重”^①。这些改革,既维持了改朝换代中课程的稳定性、延续性,又改变了知识类学科过分单一的状况,完善了课程结构,更加适合学生的身心发展特点,容易激发学生的学习兴趣,利于促进学生的全面发展。

表 0-2 民国初年初等小学教学科目、修业年限和周课时数

时 间	教学科目									修业年限	周课时数
1912 年 1 月 19 日	修身	国文	算术	游戏 体操	图画	手工	裁缝 (女)	唱歌		4	21/24/ 27/27
1912 年 9 月 28 日	修身	国文	算术	体 操	图 画	手 工	缝纫 (女)	唱 歌		4	21/24/ 27/27
1912 年 12 月	修身	国文	算术	体 操	图 画	手 工	缝纫 (女)	唱 歌		4	22/26/ 男 28、女 29/ 男 28、女 29
1916 年 1 月 8 日	修身	国文	算术	体 操	图 画	手 工	缝纫 (女)	唱 歌	读 经	4	22/26/ 男 31、女 32/ 男 31、女 32
1916 年 10 月 9 日	修身	国文	算术	体 操	图 画	手 工	缝纫 (女)	唱 歌		4	22/26/ 男 29、女 30/ 男 29、女 30

资料来源:《普通教育暂行课程标准》(1912 年 1 月 19 日)、《小学校令》(1912 年 9 月 28 日)、《教育部订定小学教则及课程表》(1912 年 12 月)、《教育部公布国民学校令施行细则》(1916 年 1 月 8 日)、《教育部修正国民学校令施行细则》(1916 年 10 月 9 日),见《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,第 598~600、654、695、797、809 页。

1912 年 9 月,教育部公布《小学校令》和《中学校令》,规定“小学校教育以留意儿童身心之发育,培养国民道德之基础,并授以生活所必需之知识技能为宗旨”,“中学校以完足普通教育、造成健全国民为宗旨”。^② 比较清末所谓“高等小学堂、普通中学堂,意在使入此学者,通晓四民皆应必知之要端,仕进

^① (民国)教育部:《普通教育暂行课程办法》(1912 年 1 月 19 日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社 1991 年版,第 597 页。

^② 陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社 1991 年版,第 653、659 页。

者有进学之阶梯,改业者有谋生之智能”^①,升学、就业的预备功能有所弱化,基础性有所加强。“壬子·癸丑”学制对于高小和中学的改革,主要是将修业年限各缩减1年,周课时数平均减少约3节。至于教学科目和每科教学时数,除了取消读经,高中增设乐歌,国文、算术、体操三科各增加1课时左右,部分抵消了取消读经所减少的12课时和9课时以外,其余变化不大。因此有人提出:“自高小以及中等诸校,动辄十余门,每日上课多至六七时,自修不过三四时耳。如是而求其能忆且悟,非中上之资,盖难言也。”^②1919年4月,教育部咨称,中学“现行科目不无繁重之嫌”,各地可根据情形酌量增减教学科目,“并得增减部定各科目之时数”,报经教育部批准后施行。^③

表 0-3 民国初年高等小学教学科目、修业年限和周课时数

时 间	教学科目												修业年限	周课时数
1912年 1月19日	修身	国文	算术	中华历史、地理	博物、理化	图画	手工	体操	裁缝(女)				4	男 30、女 29/ 男 30、女 29/ 男 34、女 31/ 男 33、女 31
1912年 9月28日	修身	国文	算术	本国历史	理科	图画	手工	体操	缝纫(女)	地理	唱歌	农业(男)	英语	3 同上
1912年 12月	修身	国文	算术	本国历史	理科	图画	手工	体操	缝纫(女)	地理	唱歌	农业(男)	英语	3 30/ 男 30、女 32/ 男 30、女 32

① 陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社1991年版,第489页。

② 高式愚:《论今日学校教育之缺点及其补救法》(1914年),见陈元晖主编,李桂林等编:《中国近代教育史资料汇编·普通教育》,上海教育出版社1995年版,第911~912页。

③ (民国)教育部:《咨交通部各省区中学校应斟酌地方情形酌量增减科目及时间文》(1919年4月25日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社1991年版,第813页。

续表

时间	教学科目													修业年限	周课时数	
1916年 1月8日	修身	国文	算术	本国历史	理科	图画	手工	体操	家事	地理	唱歌	农业	外国语	读经	3	男 34、女 32/ 男 37、女 36/ 男 38、女 36
1916年 10月9日	修身	国文	算术	本国历史	理科	图画	手工	体操	家事	地理	唱歌	农业	外国语		3	男 31、女 29/ 男 34、女 33/ 男 35、女 33

资料来源:《普通教育暂行课程标准》(1912年1月19日)、《小学校令》(1912年9月28日)、《教育部订定小学教则及课程表》(1912年12月)、《教育部公布高等小学校令施行细则》(1916年1月8日)、《教育部修正高等小学校令施行细则》(1916年10月9日),见《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,第598~600、654、696、804、807页。

表 0-4 民国初年中学教学科目、修业年限和周课时数

时 间	教学科目														修业年限	周课时数		
1912 年 1 月 19 日	修身	国文	外国文	历史、地理	数学	博物	理化	法制、经济	家政（女）	裁缝（女）	图画	手工	音乐	体操		4	男 34、女 32/ 男 34、女 32/ 男 35、女 33/ 男 37、女 35	
1912 年 12 月 2 日	修身	国文	外国语	历史	数学	博物	物理	法制经济	家政（女）	缝纫（女）	图画	手工	乐歌	体操	地理	化学	4	男 33、女 32/ 男 34、女 33/ 男 35、女 34/ 男 35、女 34

续表

时 间	教学科目														修业年限	周课 时数	
1913 年 3 月 19 日	修身	国文	外国语	历史	数学	博物	物理化学	法制经济	家事园艺 (女)	缝纫 (女)	图画	手工	乐歌	体操	地理	4	男 33、 女 32/ 男 34、 女 33/ 男 35、 女 34/ 男 35、 女 34

资料来源:《普通教育暂行课程标准》(1912 年 1 月 19 日)、《教育部公布中学校令施行规则》(1912 年 12 月 2 日)、《教育部公布中学校课程标准》(1913 年 3 月 19 日),见《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,第 598~600、669~673、718~720 页。

此时的基础性与预备性之争,还集中表现为中学的文、实(理)分科问题。1909 年 5 月,学部奏称:“小学堂之宗旨,在养其人伦之道德,启其普通之知识;不论其长成以后,或习文学,或习实业,皆须以小学立其基,此不能分也。”而中学“毕业之后,其不能升学之学生,于普通智识、道德当足应用;惟学生毕业有志升学者,其所志既有殊异,而所升之学堂亦有文科实科之不同”,故建议中学“于一堂之内分设两科”,分别侧重文科、实科(即理科。笔者注)课程。^①这种改革的优点在于可以更好地适应学生个性发展的需要,可能在一定程度上减轻了学生的学业负担,但同时也强化了中学的升学预备功能,当两科之间“主课”差异过大时,将不可避免地导致忽视“通习”课程,降低学生的转学灵活性。尤其在当时条件下,办文科者多,办实科者少,更将进一步妨碍基础教育的基础性。因此,1911 年 1 月,学部又奏称,“一经分类,后日之转学为难;骤语专精,普通之知识转略”^②,请求在保持教学科目不变的前提下,调整各科教学时数及标准,弥合文、实两科鸿沟,降低部分课程的难度,增加

① [清]学部:《奏变通中学堂课程分为文科、实科折》(1909 年 5 月 15 日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社 1991 年版,第 552、554 页。

② [清]学部:《奏改订中学文、实两科课程折》(1911 年 1 月 26 日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社 1991 年版,第 561 页。

学生的转学适应性以及中小学教育的基础性。民国建立伊始,便规定“中学校为普通教育,文、实不必分科”^①。1915年,袁世凯基于双轨学制立场,设想中学“分为文科、实科二种,或分校,或一校兼备二科”^②,教育界一些人士也从批评中学弊病的角度加以响应,由是重开新一轮文、实分科之争。为此,1916年11月,全国教育会联合会第二次年会做出决议案:“中学校本以完足普通教育为原则,而近来中学教程偏于预备教育性质”,“又有创文实分科者,是更甚其预备教育之意,与中等社会普通应用相去甚远”。^③但一纸决议不能掩盖中学课程繁重、要求过死的事实,也难堵塞众人悠悠之口。此后数年“中学教育界乃盛传‘文、实分科’之说”,蔡元培等人也从人的全面发展的角度出发,阐述德国分科中学的历史,论证我国中学“决无恢复文、实分科之理”。^④民初十年文、实分科之议虽未广泛实行,但充分暴露了当时中学教育基础性的异化问题——为了追求基础性,导致课程繁重、要求过死,反而损害其基础性,并最终开启了分科选科制的先声。

2. 1922年的“新学制”,整体来说比较妥善地处理了基础性与预备性的关系。小学教育继承已有成果,基础性进一步加强;初中教育独出新意,基础性得到明确;高中教育希冀兼顾基础性与预备性,但因经验不足、条件限制,导致一定程度的忙乱。

全国教育会联合会议决“新学制”的同时,还组织新学制课程标准起草委员会,分请专家草拟各科课程纲要,汇集覆订后,经教育部通令试行。它将中、小学两个学段统筹规划,密切了高小与初小而不再是与中学的联系,易于小学普及,凸显、加强了其在学校系统中的基础地位。每周教学时数,初小一、二年级至少1 080分钟,三、四年级至少1 260分钟,高小至少1 440分钟。^⑤若按每节课45分钟折算,周课时数分别为24、28、32,基本同前。在课程设置上,初小增设社会、自然、公民、卫生,废止修身,更加贴近学生生活,符合学生

① (民国)教育部:《普通教育暂行办法》(1912年1月19日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社1991年版,第597页。

② 袁世凯:《特定教育纲要》(1915年1月22日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社1991年版,第749页。

③ 陈元晖主编,李桂林等编:《中国近代教育史资料汇编·普通教育》,上海教育出版社1991年版,第811页。

④ 蔡元培:《德国分科中学之说明》(1918年11月15日),见陈元晖主编,璩鑫圭等编:《中国近代教育史资料汇编·学制演变》,上海教育出版社1991年版,第811页。

⑤ 《第一次中国教育年鉴》丙编《教育概况》,开明书局1934年版,第422页。