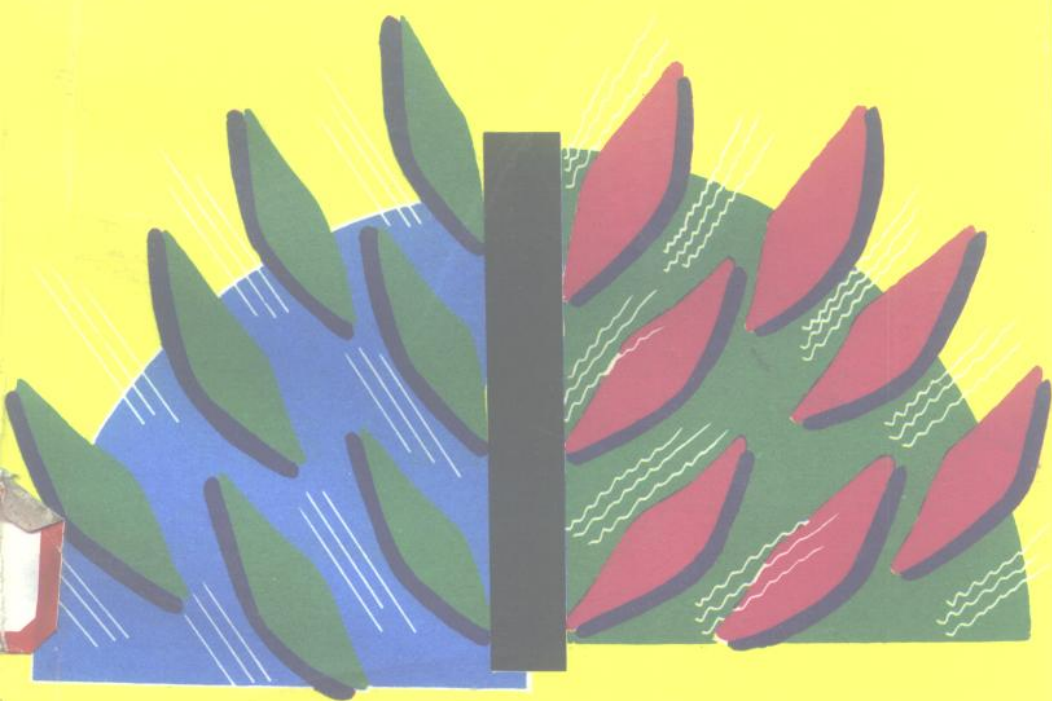


当代外国教育

——教育改革的浪潮与趋势

主 编 王 桂
副主编 许 明
诸惠芳
杨 民



人民教育出版社

当代外国教育

——教育改革的浪潮与趋势

主 编 王 桂

副主编 许 明 诸惠芳 杨 民

· 1 ·

人民教育出版社

(京)新登字 113号

本书选择具有代表性的 16 个国家为对象国,以研究当代国外教育改革的理论与实践为中心,兼顾当代国外教育事业的发展及其教育制度的现状,介绍 80 年代以来外国教育改革的动向和趋势。

当代外国教育

——教育改革的浪潮与趋势

王 桂 等编

责任编辑 诸惠芳

*

人民教育出版社出版发行

全国新华书店经销

人民教育出版社印刷厂印装

*

开本 850×1168 1/32 印张 18.75 字数 451,000

1995 年 12 月第 1 版 1995 年 12 月第 1 次印刷

印数 1—3,000

ISBN 7-107-11212-0

G·3965 定价 21.50 元

主 编

王 桂

副主编

许 明

撰稿人

徐长瑞

商承义

杨 民

陈 娟

DZ14/04

诸惠芳

吕 达

王 桂

朱宁波

徐贵琴

杨 民

诸惠芳

许 明

关松林

王国辉

前 言

《中国教育改革和发展纲要》的颁布,标志着我国教育改革已进入了新的历史阶段。《纲要》科学地总结了建国以来,特别是改革开放 14 年来教育改革和发展的丰富经验,是 1985 年《中共中央关于教育体制改革的决定》在新的历史条件下的继承与发展,是 90 年代我国教育改革和发展的纲领和蓝图。从我国的实际出发,借鉴国外教育改革和发展的经验教训,是落实《纲要》的要求,保证我国教育改革稳步健康地向前发展的必要条件之一。为此,我们在多年研究外国教育并已取得一定研究成果的基础上,以“当代外国教育理论与教育改革比较研究”为中心课题,经过 4 年的努力,撰写了这本《当代外国教育——教育改革的浪潮与趋势》。本书是为大学生、研究生、中小学教师以及函授生学习比较教育学而编写的教学参考书,也可供教育行政干部和广大教育工作者研究外国教育参考。对教育行政机关进行教育改革和作教育决策也可起到参考作用。

本书的研究对象和范围,概括而言,是以研究当代国外教育改革的理论与实践为中心,兼顾当代国外教育事业的发展及其教育制度的现状,并介绍 80 年代以来外国教育改革的动向与趋势。

“当代”一词有多种含义,在本书中系指第二次世界大战结束后直到现在(1945—1993 年)这一历史时期。在这个历史时期里,人类社会生活各个领域都发生了空前激烈的变化,教育领域里也是这样。战后世界各国相继开展了不同程度的教育改革,而且几乎是每 10 年就有一次较大的教育改革;与此同时,教育事业也有不

同程度的发展,60年代至70年代初教育发展处于“黄金时代”。外国教育改革的经验教训,很值得我们研究与借鉴。当然,我们在研究当代教育时,不能割断历史。为了阐明来龙去脉,必须追溯历史根源。追溯历史的目的是为了更好地把握现在。在本书中,我们对外国教育的历史沿革作了区别对待,即对读者比较熟知的发达国家的教育沿革不作介绍;而对读者比较陌生的国家的教育历史则花费一点笔墨作简要回顾。

外国教育的范围很广。要把世界上200多个国家的教育都容纳到一本书中,是不可能的,也没有必要。过去,按照比较教育学的惯例,通常以美、苏、英、法、德、日等先进的工业发达国家作为研究对象国。我们认为,这是必要的,值得学习;但这还很不够。我国是一个发展中国家,应该研究或借鉴与我国有过同样遭遇的发展中国家的教育改革的经验,还应该研究或借鉴中等发达国家的教改经验,广采各国之长,以补我国之短。因此,我们选择了16个具有代表性的国家作为研究对象国。其中既有先进的发达国家,也有中等发达国家和发展中国家。与以往出版的外国教育著作相比,本书的研究对象国不仅数量多,而且代表性、典型性也强。可以说,这是本书的一大特色。

当代世界,国外的教育改革涉及教育的整个领域,诸如教育制度、教育行政、各级各类学校教育的教育目标、课程设置、教学内容与教学方法、考试制度、政治思想教育、道德教育、社会教育等等。这些问题都可以或应该作为研究的对象。但本书从实际情况出发,把研究的重点放在外国教育制度和基本的教育问题上,尤其侧重于学校教育制度、学校教育结构及教育行政体制的改革方面。我们在研究外国教育改革的实践时,力图阐明改革的背景、改革的指导思想(理论依据)及重大决策,力求将教育改革与教育理论联系起来。虽然,我们在这方面作出了最大的努力,但由于主客观条件的

限制,尚未作到令人满意的程度。这也是我们今后努力的方向。

本书共十八章,由下列同志参加编写:第一章一、三、五、六节、第十七章、第十八章,许明(福建师范大学);第一章二、四节、第十一章四、五节,吕达(中国课程教材研究所);第二章,朱宁波(辽宁师范大学);第三章,杨民(辽宁师范大学);第四章一、二节、第十三章、第十五章、第十六章,王桂(辽宁师范大学);第六章、第七章、第八章,诸惠芳(人民教育出版社);第九章,徐长瑞(东北师范大学);第十章,关松林(辽宁教育学院);第四章三、四节、第十一章一、二、三节,徐贵琴(大连广播电视台);第五章第二节、第十二章,陈娟(大连税务专科学校);第五章第一节,王国辉(辽宁师范大学);第十四章,商承义(东北师范大学)。全书由王桂负责统稿。诸惠芳、杨民也参加了部分统稿工作。

本书在编写过程中,承蒙辽宁省教委、人民教育出版社和辽宁师范大学科研处予以大力赞助和支持,将此书列入辽宁省教委重点科研项目或出版计划中;责任编辑认真审读了全稿。谨此表示衷心的感谢!

由于我们水平有限,本书在结构和内容上一定存在许多缺点,恳请广大读者批评指正。

编 者

1994年1月

目 录

前 言	1
第一编	1
第一章 英国的教育	1
第一节 全国统一课程的实施	2
第二节 义务教育阶段考试制度的改革	13
第三节 中等教育结构的调整	24
第四节 第六学级的发展与特点	32
第五节 高等教育的改革	48
第六节 教育管理体制的变化	58
第二章 法国的教育	66
第一节 战后初期教育改革概况	66
第二节 普及初等教育的实施	68
第三节 中等教育结构的调整	74
第四节 高等教育改革	82
第五节 90年代教育改革的动向和发展趋势	93
第三章 前德意志联邦共和国的教育	96
第一节 战后初期的一系列教育改革	96
第二节 60年代的教育改革	103
第三节 70至80年代教育的发展与结构改革	111
第四节 基本经验与改革趋势	125
第二编	127
第四章 意大利的教育	127

第一节	教育历史概况	128
第二节	战后初期教育的恢复与发展	131
第三节	六七十年代的教育改革与教育发展	136
第四节	现行教育制度及教改动向	142
第五章	瑞士的教育	150
第一节	瑞士教育制度与教育改革	150
第二节	皮亚杰的教育思想	165
第六章	瑞典的教育	180
第一节	教育的沿革	180
第二节	20 世纪 50 年代开始的教育改革	182
第三节	瑞典现行教育制度	197
第四节	80 年代后期的发展及趋势	202
第七章	挪威的教育	206
第一节	教育的沿革	207
第二节	20 世纪 50 年代开始的教育改革	208
第三节	挪威现行教育制度	220
第四节	80 年代的发展及趋势	227
第八章	丹麦的教育	231
第一节	教育的沿革	231
第二节	20 世纪 50 年代开始的教育改革	233
第三节	丹麦现行教育制度	242
第四节	80 年代后期的发展及趋势	251
第三编		257
第九章	前苏联的教育改革	257
第一节	二战前苏联教育的历史回顾	258
第二节	战后苏联教育的恢复和发展	267
第三节	1958 年的教育改革	269

第四节	60—70 年代的教育改革和教育现代化	274
第五节	80 年代苏联教育的全面改革	281
第十章	前苏联的教育理论	292
第一节	凯洛夫的教育思想	292
第二节	赞科夫的教育思想	300
第三节	苏霍姆林斯基的教育思想	309
第四节	巴班斯基的教育思想	320
第四编		329
第十一章	美国的教育	329
第一节	学科结构运动	329
第二节	生计教育运动和恢复基础教育运动	336
第三节	80 年代以来教育改革的新局面	348
第四节	面向 21 世纪的教育改革	362
第五节	中小学教育危机犹存	379
第十二章	科南特、布鲁纳的教育理论	392
第一节	科南特的教育思想	392
第二节	布鲁纳的教育思想	410
第五编		425
第十三章	日本的教育	425
第一节	战后初期的教育民主化改革	425
第二节	废除旧教育制度,建立新教育制度	430
第三节	经济高速发展时期(1956—1973)的教育改革与 教育事业的发展	436
第四节	70 年代的“第三次教育改革”	444
第五节	80 年代“第三次教育改革”的发展	450
第十四章	朝鲜民主主义人民共和国、大韩民国的教育 ..	459

第一节 朝鲜民主主义人民共和国的教育	460
第二节 大韩民国的教育	475
第十五章 印度的教育	489
第一节 印度教育的沿革	489
第二节 独立后到 70 年代末的教育改革与发展	495
第三节 80 年代以来教育改革的动向与趋势	509
第十六章 印度尼西亚的教育	520
第一节 印尼教育的历史回顾	521
第二节 1945—1965 年间的教育改革与教育发展	522
第三节 1965 年至 80 年代末的教育改革	527
第四节 现行教育制度	535
第六编	543
第十七章 澳大利亚的教育	543
第一节 战前教育发展的简要回顾	543
第二节 战后教育改革与教育事业的发展	546
第三节 教育的现状和特点	556
第四节 教育的发展动向	563
第十八章 80 年代以来教育改革的趋向	567
第一节 发达国家教育改革的共同趋向	567
第二节 发展中国家教育改革的重点	579

第 一 编

第一章 英国的教育

二战以来，以《1944 年教育法》和《1988 年教育改革法》的颁布和实施为标志，英国教育经历了两次重大的改革。前者构成了战后英国教育制度的法律基础，对 50 年代以来英国教育的发展产生了重要影响；后者则是英国教育制度新的立法依据，为 90 年代和进入 21 世纪的英国教育勾画出了新的蓝图与框架，也表明了英国教育的总体发展趋势。需要说明的是，本章所谈的英国教育涉及的主要是英格兰和威尔士地区的教育，而不是整个英国的教育。实际上英国存在五种教育体系（不包括高等教育），即英格兰和威尔士的教育、苏格兰的教育、北爱尔兰的教育、海峡群岛（Channel Islands）和男人岛（Isle of Man）的教育。英格兰和威尔士的教育与其他几个地区的教育既有相似性，又具有不同点。当然，英格兰和威尔士地区的教育具有较大的代表性。本章不打算就英国教育改革的所有方面一一叙述，而只是想就战后，特别是 80 年代以来英国教育改革的几个重要领域，也是最能反映出英国教育发展趋势的几个领域，予以介绍和分析。

第一节 全国统一课程的实施

80年代末期以来英国教育改革措施中引起最大反响和争议的，可以说是中小学课程的改革，即实施全国统一课程（或称“国家课程”，the National Curriculum）。它被看作是多世纪来英国对中小学课程进行的最大的改革，在英国教育发展史上具有十分重要的意义。

一、背景的分析

英国实施全国统一课程的历史可以追溯到19世纪。1862年的《修正法规》(Revised Code)就强调要制定符合学生年龄特点的基础学科。3年后，克莱伦登委员会(Claarendon Commission)调查了9所主要的公学后，提出要制定包括数学、现代语言和自然科学在内的共同课程。1868年的汤顿委员会(Taunton Commission)在考查了800所文法学校后，也建议为3种不同的学校设置3套不同的课程。在本世纪初，对中学课程设置作出明确规定的是1904年颁布的《中等学校条例》(Regulations for Secondary Schools)，它包括完整的教学大纲，以及对各门学科及其教学时数的具体规定。到了1935年，对中学课程的规定范围包括了英语、数学、科学、历史、地理等科目。^①这一规定一直实施到《1944年教育法》的颁布。《1944年教育法》除了对中小学的宗教教育有明确的规定外，对其他课程的范围、科目以及时数等不再有任何规定。所以，从立法的角度看，战后英国中小学课程设置是属于地方教育当局的职责。而从实际上看，几乎所有的地方教育当局都

① [英]蒂姆·布里格豪斯等编：《实施全国统一课程：若干重要分析》，朗曼出版公司，1990年，第14页。

不过问本地区中小学的课程。这样一来，开什么课、用什么教材、教多少时数，均由各所中小学的校长和教师决定。所以，长期以来英国中小学课程设置一直存在多样性的特点。多样性并非杂乱无章，因为中小学的课程设置实际上一直受到考试制度的支配，如曾流行过很长一段时间的 11 岁考试、中学的普通证书（GCE）的普通水平考试和中等教育证书考试（CSE）等等。

是否要实施全国统一课程，或者说是否要以国家教育立法的形式对中小学的课程设置作出明确的规定，长期以来，这在英国存在不同的意见。由于在战后很长的一段时期里从中央到地方都把关注点集中在中等教育的结构调整和发展高等教育等方面，课程改革问题一直未引起人们的足够重视。但课程内容缺乏统一性和没有明确的评价标准而引发的教育质量问题的确日益暴露出来。例如，尽管教育法规定学生必须在年满 16 周岁才能离校，但由于没有规定最低的学业标准，并不能保证学生在校期间掌握足够的知识和技能，许多中小学生的数学、科学、语言等基础知识和技能十分薄弱。60 年代以来国际上多次关于各国学生学业成绩、学生对学业的态度等方面的调查均反映出英国中小学教学质量存在严重问题。根据英国《金融时报》1983 年的调查，英国成年文盲人数达 200 万名。全国人口中有 30% 不懂得百分比，60% 的人不知道“比率”的含义。^① 英国分别于 1964 年和 1981 年进行了两次关于 1.50、2.40、3.75 这 3 个数的算术平均数是多少的测验，采用的是多项选择的形式，给出的答案分别是：A. 2.40；B. 2.55；C. 3.75；D. 7.65；E. 都不是。在 1964 年的测验中，选择正确答案 B 的占 51%，而到了 1981 年，选择正确答案的仅有

① [英] 迈克·豪沃思：《英国的教育改革：与日本的比较》，劳特利奇出版公司，1991 年，第 45 页。

36%。^①如果不是采用多项选择的形式，答对的学生肯定还要少。据分析，影响学生学业成绩的因素很多，如教师的素质、学生的学习态度、家庭因素，等等。但最为重要的是中小学课程设置不当所导致的。在实施全国统一课程之前，英国义务教育阶段最后两年学生学习的共同课程只有数学、英语、体育和宗教，其余均为选修课程。许多学生避难就易，如不选物理而选家政，不选史地而选工艺或设计，等等，致使中小学生的学业成绩每况愈下。据分析，英国大概是发达国家中唯一允许学生在基础教育阶段可以不学习重要课程的国家。^②

进入70年代以后，中小学的课程问题越来越引起人们的关注。1976年10月，当时的英国首相卡拉汉在牛津大学的拉斯金学院（Ruskin College）的一次演讲中明确赞同实施全国统一课程。他说：“有十足的理由来实施所谓的基础学科的核心课程。”^③这次演讲在英国社会各界引发了一场“教育大辩论”。争论的焦点主要有四个，即中小学课程的目标和内容、对学习成绩的评价、教师的教育与训练以及学校与社会生活的关系。关于课程的目标，教育和科学部1977年发表的咨询文件——《学校中的教育》曾罗列了8项。在1980年公布的《学校课程的框架》文件中又简略为6项，分别体现在发展学生的理性思维，掌握知识和技能，有效地使用语言和数，了解世界、群体和个人，尊重不同的宗教、种族和生活方式，养成正确的道德观念，等等。关于课程的内容，《学校中的教育》也阐述了5—16岁学生的课程和评价标准等问题。同

① [英] 迈克·豪沃思：《英国的教育改革：与日本的比较》，劳特利奇出版公司，1991年，第33页。

② 同上，第94页。

③ [瑞典] 托斯腾·胡森等主编：《国际教育百科全书》，增补本第2卷，培格曼出版公司，1990年，第123页。

年，皇家督学团发表了题为《11—16岁的课程》的红皮书，也提出要实施共同性的课程，并建议学校设置一套包括审美与创造、伦理、语言、数学、物理、科学、社会与政治，以及精神等8个基本领域的共同课程。1981年，教育和科学部发表了《学校课程》文件，更是明确指出：“有强烈的理由为全体11—16岁的学生提供大致共同性的课程。”^①1984年，教育和科学国务大臣约瑟夫(Keith Joseph, 1981—1986在任)在一次演讲中也提出要制定“基本一致的课程目标”和“不同能力的学生在各个阶段要达到的成绩水平。”^②1984年的政府文件《5—16岁学生课程的组织和内容》和1985年的政府白皮书《更好的学校》等，均对实施全国统一课程进行了阐述。这一切表明，到80年代中期，英国政府实施全国统一课程的意图已十分明确。

关于全国统一课程的政府文件正式出台是1987年教育和科学部发表的《5—16岁的全国统一课程：咨询文件》。它发表后在全国引起了广泛的讨论。尽管人们对全国统一课程的具体内容和措施持有不同的意见，但多数学生家长、学校和教师以及企业界均对这一旨在提高英国中小学教育质量的改革表示支持。同年11月，英国政府向议会提交了《教育改革议案》，进一步明确阐述了全国统一课程的内容、目标和评价措施等。1988年7月，该议案由议会通过后经女王批准成为了教育立法，即《1988年教育改革法》。其中关于在中小学实施全国统一课程的规定构成该法最为重要的内容。从1989年起，全国统一课程已在英格兰和威尔士地区除私立中小学外的包括直接拨款学校、城市技术学校在内的所有公立中小学推广实施。

① 《国际教育百科全书》，增补本第2卷，第123页。

② 同上。

二、教学科目和评价制度

《1988 年教育改革法》明确指出,全国统一课程应注重平衡性和宽广性,达到:(1) 促进学生在精神、道德、文化、智力和体力方面的发展;(2) 为学生将来成年生活中的机会、责任和经验提供准备。从具体的教学科目上看,除了仍然规定所有中小學生都要接受宗教教育外,还提出了 5—16 岁义务教育期间所有学生都必须学习的 10 门必修课程,其中 3 门为核心学科 (core subjects), 7 门为基础学科 (foundation subjects) (见下表)。在威尔士地区,以威尔士语为教学语言的学校要将威尔士语列为核心学科,其余的学校要将其列为基础学科。这样,威尔士地区 5—16 岁学生的全国统一课程就为 11 门。当然,完整的课程还包括其他学科和领域,如家政、个体与社会教育、职业教育与指导、古典语文、经济与技术等。

表 1-1 英格兰地区中小学全国统一课程

核心学科	基础学科
数学	历史
英语	地理
科学	技术
	音乐
	美术
	体育
	现代外语 (11 岁以上)

在全国统一课程的每一学科中,都包括若干成绩目标 (attainment targets)。所谓成绩目标,是指在每一基本学段 (Key stages) 结束时不同能力和成熟水平的学生所应具备的知识、技能和理解。每一成绩目标划分为 10 个水平。成绩目标的水平与年级相对应 (见图 1-1, 表 1-2), 从图中我们可以看出,绝大多数学生