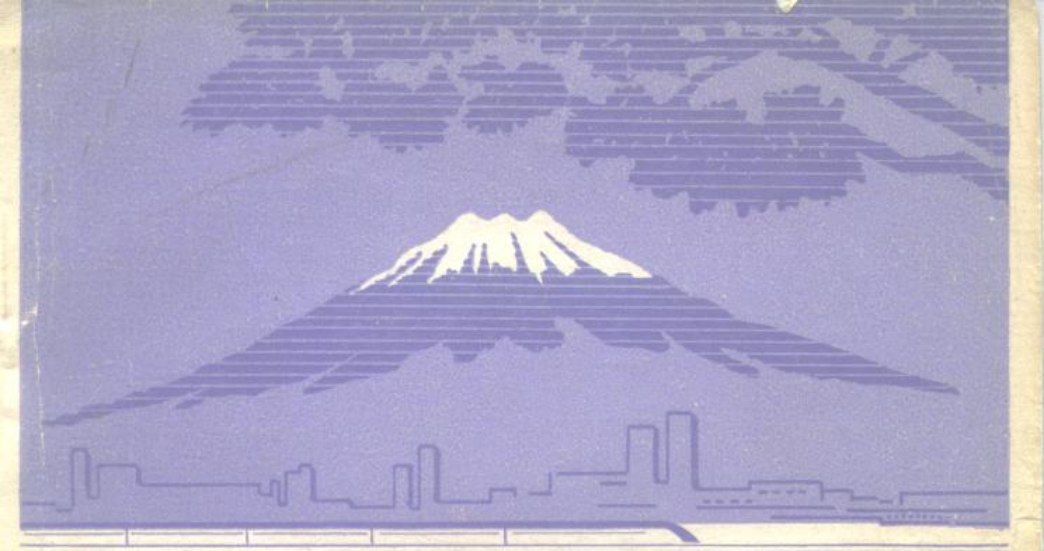




教育与日本现代化

〔日〕 麻生诚 天野郁夫 合著
刘付忱 译

人民教育出版社

教育与日本现代化

〔日〕麻生诚 天野郁夫 合著

刘付枕 译

人民教育出版社

教育与日本现代化

〔日〕麻生诚 天野郁夫 合著

刘付忱 译

*

人民教育出版社出版

新华书店北京发行所发行

房山县印刷厂印装

*

开本 787×1092 1/32 印张 2.5 字数 54,000

1980年4月第1版 1980年8月第1次印刷

印数 1—5,300

书号 7012·0128 定价 0.19 元

出版说明

本书原为日本外务省为纪念日本现代教育制度建立一百周年而编写的对外介绍的小册子。全书回顾了日本从1872年到1972年这一百年的历史,论述了教育与工农商各业发展的密切关系,以及教育在日本实现现代化过程中的重大作用。全书写得比较简明、通俗。

当前,我国举国上下,意气风发,同心同德,正在为实现社会主义现代化而奋斗。怎样多快好省地实现四个现代化,这是全国人民都在关心的问题。到处都在认真地探讨着、热烈地议论着这个问题。我们感到,任何一个必要的环节被忽视,都会影响四化的进程,甚至会因此而拖了四化的后腿。教育这个环节在四化中有着什么样的作用?应当在四化中占有什么地位?这是关心四化的人们所必须研究的问题。我们出版这本书,就是为了提供资料,供热心四化的同志们参考,以便借鉴于日本的发展,研究我国四化所提出来的教育与四化的关系问题。当然,对待外国的经验,我们应当以马列主义、毛泽东思想为指导,批判地吸收。在阅读本书时,同样应取这种态度。

由于本书是从英文翻译过来的,有些人名、机构名称和历史事件名称的译法可能有错或与日文原文不符,诸希读者谅解。

本书可供高等、中等师范院校教育专业师生及广大教育工作者和历史工作者参考,也可供其他读者作为一般性读物。

前 言

仅仅以一个世纪的时间实现的日本现代化，标志着日本集中国家一切力量于一个压倒一切的目标所取得的卓越成就。这一过程在国家生活的各个方面造成了惊人的变化。

一九七二年标志着创造这种卓越成就的比较基本的力量之一——日本教育制度的成长和发展的一百周年。藉此时机，外务省出版这本回顾日本现代教育一百年的书。这本书是由东京学艺大学副教授麻生诚和名古屋大学副教授天野郁夫合作写成的。

这不是一个具有开头或结尾的故事，而是一个发展和适应时代变化的连续过程。正如最后一章所述，日本教育制度现正准备进入这个连续过程的第三个主要阶段，因为日本国家本身进入了一个新时代，在这个新时代中，要适应其国内经济状况和世界社会的国际责任中已经改变了的重点。

日本外务省情报局局长

序 言

明治五年(1872年)是日本教育划时代的一年。这年公布的“学制”或教育基本法(即教育制度)典型地体现了当时的教育思想,这种思想是和“文明开化”的口号一致的。它的重要意义在于,它是明治新政府支持这一教育原则的宣言。文件中的下列词句雄辩地表达了“全民教育”这个教育理想:

“从现在起,教育应该普及于全体人民(贵族、前武士、农民、手艺人、商人和妇女),要使农村中没有文盲家庭,家庭中没有文盲成员。做父母的应该充分了解这项政策,并且要无微不至地关怀孩子们的教育,决不能使孩子们受不到教育。”

在此后整整一个世纪中,日本的教育获得了显著的进步。1880年,当时日本现代教育制度尚处于摇篮时期,在校学生占全体人口的比例,初等教育为41.1%,中等教育和高等教育分别为1.0%和0.3%。可是90年后的1970年,入学的比例,初等教育高达99.8%,中等教育高达82%;高等教育也高达17%,远远超过明治初期的中等教育的入学比例。这些比例超过了英国、法国和其他西欧国家。这样,日本的教育水平就处于世界上最高水平之列。也就是说,在短短的一个世纪之内,日本在教育方面已经赶上并远远超过了西欧的发达国家。日本教育的这种蓬勃发展,正如日本的经济一样,可以说是“惊人”的。可是,正如取得巨大进步的日本经济为各种潜在的弊端所困扰一样,日本教育在发展过程中也遇到巨大的困难和各种“严峻的考验”。

本书篇幅有限。但是我們希望在本书中能尽量客观地追述日本教育的发展过程,并阐明在日本现代化的过程中,教育起了什么样的作用。在讨论中,将特别注意以下四点:

(1) 教育的发展,主要地就是一个教育机会扩大的过程。教育机会在教育发展的每一阶段中不但“横向”发展,而且还“纵向”延伸到下一阶段去。教育机会怎样得到扩大,是要探讨的第一个问题。

(2) 日本教育的发展也表现出人们过去从属于国家的意志而现在正从这种控制中解放出来的过程。可是战前的日本,已变成了一种准宗教(pseudo-religion)国家,解放的过程是很不平坦的,留有许多内部和外部盛衰变迁的痕迹。这是要讨论的第二点。

(3) 第三点要注意的是教育在国家工业化过程中所起的作用。

(4) 最后,这里所用的“现代化”一词,含有以下两个因素。一是由于科学知识的进步,使人们对周围环境采取理智的和世俗的态度的倾向。另一因素是社会上各种成员广泛地和独立地参与并卷入政治的、经济的、社会的和文化的过程的倾向。

东京学艺大学副教授 麻生诚

名古屋大学副教授 天野郁夫

目 录

序言	1
I. 现代化的开始	1
II. 国民教育制度的建立	13
III. 工业化的进展和教育机会的扩大	23
IV. 国家主义教育的失败	35
V. 民主教育制度的创立	41
VI. 技术革新的影响	51
VII. 走向第三次教育改革	61
附录 1. 过去一百年日本教育制度史大纲	65
附录 2. 日本学制的历史回顾	69

I. 现代化的开始

1. 过去的遗产

日本现代教育制度肇始于 1872 年政府颁布的教育基本法。教育制度象那些早期所形成的其他各种制度一样，也是模仿美国和欧洲国家的制度而形成的。教育法是一个真正雄心勃勃的计划，要争取在全国建立 53,760 所小学，为 6—14 岁的所有儿童提供现代的初等义务教育，并在这种广泛的基础上建立 256 所中学和 8 所大学。这一切都是为了向全体日本人民开放教育机会，并从而选择和培养人才。可是这项计划半途夭折了，未能全部实现。是什么使它失败了呢？让我们看看这个计划是如何付诸实践的。

首先，明治维新后新成立的政府，没有充分的财政基础，来一下子建立起规划中的现代教育制度。一切都供应不足，不仅设备缺乏，而且缺乏合适的教材和有能力的教师。初等教育经费的大部分不得不由小学所在地的居民负担。再者，那时的教育内容是直接从欧美抄袭来的，因此远远脱离一般人民的日常生活。这就引起了各种严重的问题，使得人民强烈地反对这个教育法的实施。即使在基本法公布六年以后的 1878 年，学生总入学率也只达到 41.3%，有六个县少于 30%。那时的记载说：“现在的学校建筑得很美丽，可是一个儿童如果在毕业前离开小学，他关于日常生活的实际知识水平有时比从前在‘寺子屋’（江户时代为平民子弟办的只有一个教师的私立小学校）所学的还低。上学的费用……和一般公众的

财富水平相比较，必须认为是很高的。”这很雄辩地说明了新学校教育的性质。

这个阶段初看起来标志着教育法的失败，可是，事实上，在走向日本教育现代化的巨大历史潮流中，它却代表着一个很重要的阶段。这就是说，从颁布教育法到 1886 年颁布各种学校条例建立“集权教育制度”为止这段混乱时期，正是日本教育准备下一步前进的阶段，或者用罗斯图 (W·Rostow) 的话来说，是准备“飞跃的先决条件”的时期。在这段时期中，在日本全国有力地进行了各种尝试，以图融化江户年代 (1603 年—1867 年) 后期的教育遗产和西方文明的新影响，这主要是一个反复试验尝试错误的过程。下面列举的几点，是对促进日本教育现代化起作用的主要遗产。

(1) 日本语言的特征

1868 年明治维新以前，日本分为三百个藩，每个藩由一个封建主统治。幸运的是全国有一个共同的语言。书面日语，既用表意文字汉字，又用注音符号“假名” (日语的假名表)。这种体系似乎使外国人掌握日语比较困难，可是它有一个特征，就是能使一句话用不同方法书写出来。例如，当一个人要用书面形式表达一个思想时，如果他不懂汉字，他可以用假名来写。此外，利用汉字容易把外国词汇翻译吸收到日语中来。由于日语没有严格的正字法，所以它很活，很容易适应变化。

日语的第一个特征，就是一个人只要有一点书面语的知识，他就能在日常生活中很容易地通过书写来表达自己的思想。这个特征有助于在短时期内减少文盲比例，并在日本普及教育中起很大作用。

日语的第二个特征，就是日语书面语包括许多表意文字

(汉字)。通过利用表意文字的象征性,可以把两三个汉字合并起来,进行翻译和表达从西方输入的未知概念。这能使高度进步的西方文明比较容易地介绍给当时的上层知识分子,这些人在明治维新以前已受到汉字的教育,这就大大地有助于奠定日本高等教育的基础。

(2) 日本文化中关于人的可变性的概念

“人的可变性”概念,意思就是人可以凭借人的力量向所要求的方向转变。就是说,每人都能通过教育的力量(包括自我教育)形成一个理想的人。这种思想典型地反映在一位江户时代初期的著名儒家学者中江藤树的话中。他说:“学习可以使人成为圣人。”日本的“人的可变性”概念,跟西方和中国类似的概念相比较,似乎是更彻底的。下面的事实可以说明这一点:在法国和德国已经发展了的并已介绍到教育领域中的现代性格学,已在日本教育界受到冷遇。因为性格学的基本概念以“不变的内在特性”为前提,这和“人的可变性”的概念是不相容的。

(3) 学校制度的遗产

在江户时代的末期,在日本还没有现代学校制度,可是这个国家的教育本身已经达到相当高的水平。在江户(现在的东京),德川幕府政府有一所在其直接控制下的高等教育机关,同时每一封建氏族,在其藩内竞相设置自己的学校,以培养人才。在最低层,则有为一般平民设置的许多初等教育机关,如“寺子屋”和“语学”(藩校),这些学校分布很广。因此日本新的现代教育制度能够继承大量的内容丰富的教育遗产。在教育法实施后才二年,小学的数目就超过了二万所,同时入学率达到了 32.3%。这种成就是通过许多地方逐渐改组“寺

子屋”成为现代学校而达到的。

“寺子屋”对于一部分非武士的一般平民子弟，进行读写算的初等教育，还教给他们生活在当时严格限制的封建社会中一般平民所必须遵循的道德规范。每一个“寺子屋”有一位教师和大约三十名学生，靠从学生中收纳微薄的学费来勉强维持。

同时，由封建氏族和德川幕府直接管理的学校，在明治维新前后已开始引进西方科学，主要是医学和军事学。有些学校在教授西方科学技术方面达到相当高的水平。它们的代表是在德川幕府直接管理下的“医学所”（医学校）和“开成所”（西方科学学校）；这两所学校后来被改组成东京帝国大学。

（4）“士族”阶级——有才能的后备军

封建氏族和德川幕府所办的学校，主要是培养“士族”（武士或战士）阶级，这个阶级在日本全人口中只占百分之二。现代日本继承了 this 阶级的遗产——他们是高水平教育的主要接受者，是人才的储备所。

“士族”阶级受过一定程度的系统训练，他们中间有许多是在行政管理、财政、教育和其它领域里有才能的人。此外，这个阶级抱有一种重视维护秩序的保守态度，又有一种把公共利益看得重于个人私利的坚强的道德姿态。他们还有积极适应任何紧急事态或形势变化的能力。

明治维新以后，在一系列的改革之下，包括“废藩设县”（废除氏族的封建行政区划而设县），以及“秩禄处分”（结束世袭俸禄），士族阶级丧失了一切社会特权和经济基础。结果，这个阶级的成员凭借他们所受的精湛教育所发展起来的智慧能力，进入新开辟的现代职业。例如，1883年，在新教育领域

内,小学教师中前士族成员占40%,中学教师中前士族成员占73%。

受到高级教育的士族阶级很重视教育并且强烈地要求受教育。由于取消了世袭俸禄制而贫困的这个阶级,把那时正从西方引进的现代教育视为进入新的职业并在社会上提高地位的主要武器。结果,在实施现代教育的早期阶段,接受现代教育,尤其是中等教育和高等教育的人,主要是来自以前的士族阶级。例如,1878年在东京帝国大学预科学生中,士族阶级的子弟占81.8%。同时,一直到1885年在札幌农业学校(北海道大学的前身)和东京商业学校(一桥大学的前身)的毕业生中,分别有75.7%和52.6%来自老的士族阶级的家庭。

这样,士族阶级的子弟,由于被剥夺了封建特权和世袭的经济来源,便积极利用教育作为获得学术资历的工具。这对后来日本教育的发展具有很重要的意义。那就是,它产生了这样的“说法”:教育的大门能够被个人的“成就”(如能力和学问)打开,而不管财富和门第等条件如何;而且通过“苦学力行”(艰苦条件下的学校教育)能够获得值得称赞的学术资历和提高社会地位。这种说法大大激起了一般公众对教育的热情,并提高利用教育来获得“生活上的进步和成功”的希望。

在准备“飞跃的先决条件”的阶段,教育政策的核心是在一定程度上把上述的固有因素结合起来,以便有效地加速教育现代化。

2. 教育政策上的试验态度

面对国内外变化不定的局面,那时的日本领导人没有可

效法的“典范”来作为他们活动的依据。在变化无常的情况下，他们没有其他的道路，只能采取折衷主义的试验态度，以期得到教育上的一个最合适的新的结合（这是一项为教育筹集物质的、人员的和制度方面的资源，并在一定的社会条件下以适当的方式把它们结合起来的工作）。这就使它们的政策是既有灵活性又有创造性的。然而，这并不意味着，当时的领导人抱着一种没有长远计划的、权宜应付的态度来执行他们的教育政策。那时的教育政策，表面上看似没有原则，可是事实上是由许多原则决定的，兹引述如下：

（1）国家主义

当时的国家主义，具有对来自西方列强用武力或武力威胁所施加的外在压力进行反抗的性质。当时的领导人重视国家的奋斗目标超过了所有其它的考虑。可是同时，他们对一般民众具有家长式责任感的强烈意识。作为武士阶级文化基础的儒家伦理观，强调下属对上级长官有服从的义务。另一方面，也强调仁慈是上级对下级的义务。

关于国家主义与教育的关系，1874年，当时的文部大臣木户孝允在其下列讲话中说得很清楚：“国家要站在人民之上，同时政府的存在是为了人民的幸福。因此政府所作的每一件事都应该都是为了人民的最终利益。只有当人们通过运用他们的智慧变得富裕的时候，以及通过在政府的保护下增加他们的力量而变得坚强的时候，国家才能希望建立它的权利。”这就说明了如下原理：如果日本在西方国家的国际社会（日本已被迫进入这个国际社会），要赢得它作为一个国家的权利，必须保证人民的教育。

（2）有选择地采用西方文化

过度敏感和适应性强，可以说是日本人民对外部世界的态度的两个特征。日本，一个岛国，长期脱离外部影响，在这期间它发展了自己的独特文化。因此，当日本人民接触到外国文化时，表现出高度的敏感，并带有担忧的情绪。同时，他们获得一种能力，就是在采用外国文化的时候，以自己文化为核心，对外国文化保持一定的距离。这一特征使日本领导人从明治维新以来采取选择的态度来引进外国文化。下面就是这种态度的一个典型的例子。

新的明治政府渴望邀请外国教师来日本，作为一种手段，来推进引入西方文化的政策。在整个明治时期（1868—1911），约有 170 位外国教师在日本大学水平的学校里任教。其中 142 位（约占 80%）是在这个时期的前半期（1868—1890）雇佣来的。这个事实雄辩地证明国家领导人引进西方文化的热诚和决心。

那时的领导人相信，迅速发展日本的唯一途径是接受外国人的指导。在这方面要注意的是，被邀请的外国教师要有广泛不同的国籍和专长。表一分别列出在明治年代前半期所雇佣的外国教师的国籍，可以说，这个表明显地表示出“有选择地”采用西方文化的特征。

该文作者尾形裕康进一步分析这些外国教师的专长，说：“……在人文学科的领域里，教师人数以英国人占第一位，其次是德国人、美国人和法国人。在社会科学方面，德国人和美国人大约数目相等，法国人其次。在自然科学方面德国人占第一位，其次是英国人和美国人。”

同时，这种有选择地采用的倾向还表现在建立各种教育制度的过程中。日本从明治维新以来建立的教育制度，不是

表一 被雇佣的外国教师按国籍和时期分类表

时期 国籍	1867—72	1873—77	1878—82	1883—87
德 国	9	33	25	22
英 国	9	12	14	11
美 国	13	20	11	5
法 国	7	13	5	3
其他国家	2	—	4	4
总 计	40	78	59	45

资料来源：尾形裕康著《引进西方教育的方法》，野间教育研究所期刊第19期（102、103页），讲谈社出版，1961.5.

单独采用一个外国的教育制度作为典范，而是研究参考许多国家的制度后建立起来的综合性制度。

（3）国家当局对民众的指导

1871年建立了负责教育行政的文部省，第一任文部大臣江藤新平宣告，国内的所有学校受文部省的管辖，大臣对全国教育负责。按照当时的教育法，国家通过下列渠道来控制教育：文部省→地区学校视导局（设置在各大学区）→地方官员→学区督导员（主要由当地有名望的人组成）。

1879年，公布了教育条例，以代替教育法。这个条例，可以说是对美国教育行政制度的模仿，旨在通过放松国家控制，以分散教育权力。不过，这个条例的第一款明确规定：“全国的教育事业都要在文部省的管辖之下。所以一切公立和私立教育设施，如学校、幼儿园和图书馆，都应受文部省的监督。”这样，国家控制教育的政策根本未变。可是在这时期，国家控制的原则还没有制度化，所以仍处在不稳定的状况下。