

外国教育名著丛书

科南特教育论著选

[美] 科南特 著
陈友松 主译

人民教育出版社

外国教育名著丛书

科南特教育论著选

[美]科南特 著

陈友松 主译

人民教育出版社

外国教育名著丛书
科南特教育论著选

[美]科南特 著

陈友松 主译

《丛书》责任编辑 韩书童

本书责任编辑 韩书童

人人出版社

新华书店北京发行所发行

北京新华印刷厂印刷

开本 850×1168 1/32 印张 13.75 插页 1 字数 328,000

1988年4月第1版 1988年4月第1次印刷

印数 1—2,800

平装本 ISBN 7-107-10295-8/G·1232 定价 3.40 元

精装本 ISBN 7-107-10296-6/G·1233 定价 4.75 元



作者像

总 目 录

评当代美国教育家科南特 (代译序)	(1)
今日美国中学	(20)
美国师范教育	(148)
科南特著作一览表	(431)
译者后记	(433)

评当代美国教育家科南特

(代译序)

本世纪五十年代末到六十年代初，是美国教育史上一个重大的转折时期。在这一转折中，中等教育和师范教育方面的改革居于中心的地位。美国教育界公认，著名的教育家 J·B·科南特“对五、六十年代美国公共教育无可置疑地产生了比其他任何个人都要大的影响”^①，他“也许是二十世纪中叶最有影响的美国教育家”^②。这本选集收入了科南特的两部最重要的、最有影响的教育著作：《今日美国中学》(*The American High School Today*)和《美国师范教育》(*The Education of American Teachers*)。

詹姆斯·布赖恩特·科南特(James Bryant Conant, 旧译康纳特或康南特)，1893年3月26日生于马萨诸塞州的多尔彻斯特，1978年2月11日死于新罕布什尔州的汉诺佛。他于1913年在哈佛大学得文学士学位，1916年得哲学博士学位。1919—1933年

① 哈里·布劳迪：《公立学校的现实世界》，纽约：哈考特，布雷斯，乔万诺维奇出版公司，1972年，第1页。转引自戴维·A·威尔顿：《美国教育导论》，芝加哥：兰德，麦克纳利学院出版公司，1979年，第115页。

② 阿伦·C·奥恩斯坦和哈里·米勒：《美国教育导论》，波士顿：霍顿·米夫林出版公司，1980年，第198页。

在该校化学系任教职,1929年担任有机化学教授,1931年起兼任化学系主任。1933—1953年任哈佛大学校长达二十年之久,离任后一直是该大学的名誉校长。1953—1955年任美国驻德国高级专员,1955—1957年任美国驻德意志联邦共和国大使。第二次世界大战期间和战后,科南特在美国政界、科技界和教育界还担任过许多重要职务。1941—1946年任国防研究委员会主席、科学研究和发展办公室副主任。1947—1952年任美国原子能委员会总顾问委员会成员,参预制订研制美国第一颗原子弹的“曼哈顿计划”及其他一些重大的科技决策;他还担任过美国科学促进会和教育理事会会长,协助设计并成立了美国国家科学基金会。1941—1946年、1947—1950年和1957—1963年,任美国全国教育协会政策委员会成员。

科南特的著作共有二十多种,主要有:《我们斗争的信念》(*Our Fighting Faith*, 1943),《论理解科学》(*On Understanding Science*, 1947),《在一个分裂的世界上的教育》(*Education in a Divided World*, 1948),《科学与常识》(*Science and Common Sence*, 1951),《现代科学与现代人》(*Modern Science and Modern Man*, 1952),《教育与自由》(*Education and Liberty*, 1953),《知识的堡垒》(*The Citadel of Learning*, 1956),《德国与自由》(*Germany and Freedom*, 1958),《今日美国中学》(*The American High School Today*, 1959),《儿童、家长与国家》(*The Child, the Parent, and the State*, 1959),《初中年代的教育》(*Education in Junior High School Year*, 1960),《贫民窟和郊区:评大都会地区的学校》(*Slums and Suburbs: A Commentary on Schools in Metropolitan Areas*, 1961),《托马斯·杰斐逊和美国公共教育的发展》(*Thomas Jafferson and the Development of American Public Education*, 1962),《美国师范教育》(*The Edu-*

cation of American Teachers, 1963),《教育政策的制定》(Shaping Educational Policy, 1964),《综合中学:对感兴趣的公民的第二个报告》(The Comprehensive High School: A Second Report to Interested Citizens, 1961)等。他还编写过中学化学教科书(与 N·H·布莱克合编)和几本大学有机化学教科书,编辑了两集《哈佛实验科学案例史》。科南特晚年著有自传:《我的几种生涯:一位社会发明家的回忆录》(My Several Lives: Memoirs of a Social Inventor, 1970)。

综观科南特的生平和著作,他堪称集教育家、科学家与政治家于一身。他最有贡献的当然是在教育方面,然而,他的外交家、科学家的阅历,使他敏锐地看到第二次世界大战后国际国内政治和科技发展的新形势和新要求,成为五、六十年代美国教育改革的倡导人之一,因而他的教育主张与同时代的其他教育家相比,就具有更大的影响和更重要的历史地位。

二

美国五、六十年代的教育改革是在激烈的国际竞争的背景中进行的,尤其是 1957 年苏联第一颗人造地球卫星的成功发射,震惊了战后称霸世界的美国,成了其教育改革的直接刺激力量。美国突然意识到自己科学技术领先地位的动摇,国家安全似乎失去了保障,全国上下都把这归咎于教育的失败。1958 年国会通过《国防教育法》,决定增拨大量基金来加强教育,“使之能满足国家安全的基本要求”。联邦政府也一改过去对教育的态度,派出教育考察团到苏联考察,结果发现苏联教育质量已超过美国,于是大力提倡教育改革,还起用参加过第二次世界大战的科学家、军事家和教育家参与教育改革的组织领导工作。

而,美国五、六十年代教育改革的主要推动力却还在于国内经济诸因素的作用。诸如,第二次世界大战期间和战后美国经济的暂时繁荣,带来了现代化大工业生产的发展,使管理系统愈来愈复杂、生产技术愈来愈专门化,需要补充大量掌握新知识新技术的工人和管理人员;再如,知识的扩展要求改变课程组织,更新教材内容,注重教学方法,培养学生的学习态度和思维能力。美国教育,特别是中小学教育和师范教育,显然落后于这样的形势。加之,美国当时人口的急剧膨胀和社会流动,不仅要求扩大学校规模,而且也激化了教育上的种族矛盾和大城市“贫民窟”的教育问题。因此,早在四十年代末有人就开始提出美国出现“教育危机”问题,于是美国成为战后世界上首先进行教育的国家。

美国教育为什么落后?教育改革怎样进行?当时在教育思想理论界展开了激烈的争论。长期以来,美国教育理论界存在着以实用主义为代表的进步派与以要素主义为代表的传统派两大教育思潮的对立和斗争。十九世纪末二十世纪初,在以反对传统教育为内容的教育革新运动中,杜威(John Dewey 1859—1952)把实用主义哲学运用于教育,提出了教育即生活、学校即社会、儿童中心和从做中学等主张,形成了所谓进步派或现代派的教育理论。1919年“进步主义教育协会”成立,以杜威的门徒克伯屈(William H. Kilpatrick 1871—1965)等人为骨干,奉行杜威实用主义教育学说,强调儿童本身的需要和兴趣,强调活动和经验,反对以教科书和教师为中心。进步主义教育左右美国学校近半个世纪,直到第二次世界大战结束前仍占优势地位。当然,进步派教育家对进步教育的理解并不一致,特别是经三十年代美国经济大萧条时康茨(George S. Counts)等人和战后布拉梅尔德(Theodore Brameld 1904—)提倡,分化出了作为“危机时代哲学”的改造主义教育哲学,继承和改造了实用主义进步教育。

美国在三十年代经济危机背景下也产生了另一教育流派——要素主义教育。1938年巴格莱(William C. Bagley 1874—1946)等人成立“要素主义者促进美国教育委员会”，发表纲领，主张恢复传统教育来代替实用主义的进步教育。第二次世界大战后，要素主义新传统派在与进步派争辩中由劣势变成优势。1955年进步主义教育协会最终解散，要素主义者贝斯托(Arthur E. Bestor 1908—)等人则于1956年成立“基础教育委员会”。基础教育派指责实用主义的进步教育降低了中小学教育质量，他们甚至指责师范学院和教育学科贯彻了实用主义教育哲学，对美国教育的落后应负直接的责任。要素主义者认为，教育的核心是传授给学生以人类基本知识的要素或称民族文化传统的要素。由此，要素主义反对实用主义只重儿童活动的个人经验和适应当前需要的课程，主张吸收预先规定的教材、恢复传统课程、讲授基础科目；反对只重生活适应，主张传统的心智训练，强调智力标准，加强天才教育；反对儿童中心，主张以教师为中心；反对强调儿童自由和个人兴趣，主张强调纪律和刻苦努力。要素主义提出的上述原则，成为五、六十年代美国教育改革的理论基础，课程和教材问题成为改革的焦点，“追求卓越的智力标准”成为改革的中心思想。

面对上述国际国内形势以及教育界的论争，科南特提出了哪些教育主张呢？

首先，科南特预见到国际国内形势的变化，强调美国教育对外要发挥作为美苏争霸工具的作用，对内要发挥维护垄断资产阶级统治，以及促进经济和科技发展的作用。

早在第二次世界大战行将结束的时候，科南特在哈佛大学任校长时，任命了一个委员会，专门研究所谓“自由社会普通教育的目标”。1945年这个委员会发表了题为《自由社会的普通教育问题》的报告，即所谓“哈佛报告”。这个报告反映了美国某些社会

人士对“正在兴起的共产主义”感到“威胁”，对其社会能否保持稳定感到忧虑，“强调教育在创立公共的社会价值观念方面的作用。”^①

战后，科南特一再强调要认清“这个时代改变了的地理情况对美国教育的意义”，强调“在一个分裂的世界上”，要筑起“知识的堡垒”，强调发展美国教育在其中的重要作用。^②与此同时，他还强调教育政策要适应国内的需要。一方面，他认为要改善贫民区的普通学校，认为如果忽视了处境不利的青年的教育与就业问题，那就如同埋置了“社会炸药”，另一方面，要推行天才儿童教育，认为“近年来对于我们不能培养出足够数量的科学家和工程师产生了不断增加的忧虑。换言之，没有足够的人适当地配备我们的工业和国防措施”^③，因此他呼吁要重视教育，大力改革教育。

其次，科南特分析了现代科学的发展，强调要加强智力训练，来培养适应现代科学和工业社会需要的现代人。1952年，他在《现代科学与现代人》一书中指出：“学校史毫无疑问地表明，真正的革命性的和有意义的发明，不是来自经验论，而是来自新理论”。他提出了现代科学家关于“理论”的概念，认为不应该把科学理论看作是一种对现实的纯客观的描述和解释，而应看作是科学研究者主观决策和行动指南^④。他对科学理论的新解释，为战后新课程的建设奠定了理论基础，也促使教学的重点由验证性的描述转移

① 道格拉斯·斯隆编：《教育与价值观念》，纽约，哥伦比亚大学师范学院出版社，1980年，第242页。

② 科南特：《知识的堡垒》，见《现代西方资产阶级教育思想流派论著选》，人民教育出版社，1981年，第164页。

③ 科南特：《知识的堡垒》，第166页。

④ 科南特：《现代科学与现代人》，纽约，哥伦比亚大学出版社，1952年，第53、97页。转引自罗伯特·S·蔡斯：《课程：原则与基础》，纽约，哈珀与劳出版公司，1976年，第91、85页。

到让学生掌握一般原理和科学规律的基本训练上来。

战后对美国公共教育的批评，主要是要素主义教育对进步主义教育的批评。上述科南特的教育主张基本上也是属于要素主义的教育思想。但科南特与要素主义者并不完全一致。要素主义者一般要求美国学校向欧洲学校看齐，只强调智力训练和学术性科目的学习，而科南特则重视美国教育的历史传统，标榜“多受一些教育乃是实现美国人机会平等和地位平等的手段”，在美国这样多样化的国家，学校教育要适应所有学生的需要。因而，科南特并不完全排斥进步派教育，1952年他作为教育政策委员会主席还赞同签署过一份进步主义教育的政策文件。他的观点居于要素主义和进步主义的中间地位，他的著作带有一定的调和色彩。

正是上述这种客观形势与主观思想基础，促成科南特从1957年起转而研究美国中等教育和师范教育。他在卡内基促进教育基金会的资助下，访问了二十六个州、一百零三所中学，经过两年多调查研究，于1959年出版了调查报告，即收入本选集的第一部分《今日美国中学》。自1961年起，科南特等人在卡内基基金会的再次资助下，广泛调查了美国人口最稠密的二十二个州、七十七所开设师范课程的高等院校，经过两年的研究，于1963年出版了研究成果，即收入本选集的第二部分《美国师范教育》。

三

在美国中等教育发展的历史进程中，逐步形成了区别于欧洲中学的特点，这主要表现在中等教育的目的、任务和课程设置上具有广泛的适应性。美国中学的形成经历了三个时期。自1635年波士顿拉丁语法学校开始，殖民地时期的拉丁语法学校（latin grammar school），以贵族子弟为对象，讲授拉丁古典文学和神

学,其目的在为升学作准备。这种学校成为学院的附庸,实际上是英国公学和语法学校的翻版。这是第一个时期。自1751年在富兰克林(Benjamin Franklin 1706—1790)等人倡导下费城举办文实学校开始,建国前后发展起来的实科学校(academy),以中产阶级子弟为对象,讲授实用科目,其目的在为就业作准备。这种学校虽然也兼设学术性文理科目,但就进行专门的职业训练这一点而言,已经走上了不同于欧洲中学单纯作升学准备的那条道路。这是第二个时期。自1821年波士顿英语中学开始,特别是在南北战争前后发展起来的公立中学(public high school),以全体儿童为对象,讲授适应各种社会需要的课程。这种学校兼顾升学准备和职业准备的双重目的,与欧洲中学的传统有了明显的不同。这就进入了第三个时期。

自十九世纪末以来,公立中学在其发展的不同阶段,在升学准备和就业准备这两个原则之间时有轻重之分。这种侧重点的变化,恰恰反映了社会经济发展各阶段的不同需要,同时也反映了不同教育思潮对中学的影响。随着美国进入帝国主义阶段,社会经济的发展迫切需要高等人才。于是,全国教育协会成立了以哈佛大学校长埃利奥特(Charles W. Eliot 1834—1926)为首的十人委员会,来确定中等教育目的问题。1893年,这个十人委员会提出了正式建议,认为中学的存在首先是为生活作准备的,但也是为升学作准备的;为了扩大中学升大学的渠道,这个建议确定了标准化的课程,以英语、一门外语、历史、数学和内容有限的学科作为中学课程的核心。这个建议表明了传统派教育思想的抬头,由此,美国中等教育几乎完全恢复了过去以升学准备为基本目的的那种做法,而中学为职业准备的另一方面职能则被忽视了。

中等教育上述这种发展趋势,显然难以适应社会对具有熟练技能的劳动力的需求。于是,全国教育协会任命了另一个“中等教

育重组委员会”，来重新确定中等教育目的。1918年，这个委员会发表了中等教育的七大“基本原则”，即：健康、掌握基本技能、有效的家庭成员、养成职业知能、胜任公民职责、善用闲暇时间、道德品格。这个报告反映了进步派的教育主张，由此，那种新型的、包含有各种教学计划的综合中学（comprehensive high school），逐步发展成为美国中等教育制度的基本类型。

直到第二次世界大战期间，综合中学的发展一直深受实用主义进步派教育思想的影响。1944年，全国教育协会教育政策委员会发表题为“为所有美国青年的教育”的研究报告。这个报告吸收了《基本原则》中的许多思想，提出了指导四、五十年代美国中等教育的生活—适应哲学。这个报告对确定战后一个时期美国中等教育目的问题，产生了极大的影响；它所列举的十六项“青年的迫切需要”，即所谓“整个儿童的发展”，模糊了区分文理科目和职业科目的界限，要求中等教育除升学和就业准备外，还要进一步培养学生对整个生活的适应能力。这种发展趋势导致一般学校注重培养学生适应生活的能力，却放弃了系统的文化科学知识的教学，使美国中学生的基础知识和基本训练比其他一些国家差。

这种生活—适应的中等教育，一直受到要素主义教育家的批评。贝斯特等人指责这是“反理智主义的教育”，要求把中等教育的目的缩小到智力训练上，甚至回到欧洲传统教育的老路上去。1945年的“哈佛报告”，虽然提出了中等教育的双重目的，但其实质部分是强调实现普通教育的目的。它规定至少要把三单元的英语、三单元的科学和数学以及两单元的社会研究作为核心课程，这种核心课程应占总课时的一半，此外，还应开设其中一个学科领域的一门选修课；另有大约三分之一的课时开设工商业、艺术、农业、家政以及其他实用课程，但这些课程并不完全是职业性的，它不是与普通教育分离的。这个报告“确定了公共核心课程”，并且“向其他课

程注入了公共文化、公民权利义务以及人类善的标准”，^①表明了要素派改革教育的主张。但是，美国中等教育的真正转变，则发生在五十年代末六十年代初。如果说1958年的国防教育法从政治上提出了实现这种转变的教育方针和任务，那么科南特的《今日美国中学》则从理论上为实现这种转变作了论证。

《今日美国中学》，即有名的“科南特报告”，集中论述了美国中等教育制度和中学课程改革问题。书中分析了美国中等教育制度发生发展的历史特点，提出了改进公共中等教育的二十一条建议。科南特的结论是：“美国中等教育的基本类型无须彻底改变”；但他也承认中等教育制度和课程有许多亟待改进的地方，主要是文理科目教学质量低下，有才能的青年学生没能得以充分的发展。由此出发，提出了中学改革的如下问题：

在中学的目的和制度上，科南特主张办较大的综合中学。他强调，综合中学与单独设立的职业中学，或与专门化的文理科中学都不同，它把升学和就业的各种职能集中于同一个教育机构，按照社区内所有青年对教育的不同需要，开设多种课程，因而是合理的、民主的、具有美国独特色彩的学校，是适合美国经济发展和实现机会均等与地位平等的理想的。他指出，综合中学要完成三个目的，即具有三重职能：第一，为所有的未来公民提供普通教育；第二，为准备就业的学生开设良好的选修课程，使他们学到谋生技能；第三，为准备升学的学生开设专门的高级文理课程。他还建议，削减规模较小的中学的数目，扩大现存学校的规模，毕业班至少必须有一百名学生，因为小规模中学限于条件难以开设高深科目，而综合中学规模较大，师资多，容易购置现代化教学设备，开设新学科，以提高教学质量。

^① 见约翰·I·古德莱德：《一个被称为学校的地方：对未来的展望》，麦格劳-希尔出版公司，1984年，第138—139页。

在中学的课程设置上，科南特特别注重普通教育。他建议在综合中学里设置一些标准学科，作为所有学生必修课程的核心，来加强中学普通教育的基础。这些普通教育课程包括英语(四年)，社会研究(三至四年，包括美国史、美国问题与美国政府)，数学(九年级生学一年代数或普通数学)，自然科学(九、十年级生至少学一年，包括生物和普通物理)，普通教育必修课应占学生总课时的一半。此外，学生还要学至少七门选修课程，或者以发展“可获得效益的技能”即谋生技能的课程为核心，或者以学习文理课程为核心，组成一套序列课程。选修课应分两类：一类是职业性或半职业性的，如打字、速记、文书、供销、商业、农业、工艺等，让那些学习文理科目能力稍差的学生修习；一类是程度较深的学术性文理科目，让那些学习文理科目能力较强的学生修习。

科南特主张，不管是必修课还是选修课，都应当按照学生的能力进行分组，实行适合其个性的课程计划，而不是按“升学预备科”、“职业科”、“商科”等名称进行分科或分轨。与此相联系的，他还建议建立学生辅导制度，每二百五十到三百名中学生应设专任辅导员一人，辅导员应熟悉学生能力倾向测验、学业成绩测验或其他测量方法，以便为学生选定修业计划作出指导。

科南特还建议为“擅长文理科目学习”或具有较高天赋的学生以及那些阅读能力极为迟钝的学生作出特殊安排。他尤其强调天才教育，指出鉴别天才学生应从八年级、七年级以至更早的年级开始，应指定专门的指导员作为天才学生的私人教师。他估计中学生中百分之十五属于高材生，要为他们设置年限较长而标准较高的数学、外语、科学等课程；其中百分之二、三属于天才生，更要为他们开设特别班，教授“大学先修课”，修毕考试合格，即可为二年级生。

当时哈佛大学教育学院院长赛泽 (Theodore Sizer) 评论说：

1959年的哈佛大学校长科南特与1885年的哈佛大学校长埃利奥特所建议的中学文理科教学计划,在本质上并没有很大差别,他们在强调英语、数学、自然科学和社会科学等核心学科方面,以至在教学形式等方面,都惊人地相似。^①然而,不同的是,科南特更加进一步看到了中等教育改革是与师范教育改革密切相关的。他有关师范教育的观点是其中等教育观点的延伸和发展。

美国师范教育经历了三个时期:十九世纪的师范学校(normal school),为小学毕业生提供教育专业训练;本世纪上半叶的师范学院(teachers college),为中学毕业生开设教育专业课程,结合适量的文理科普通教育和某科专业课;第二次世界大战后,单一目标的师范学院进一步改组扩充为具有多重目标的大学或文理学院,纯为训练师资的师范学院已寥寥无几。1950年,美国全国有一百四十四所师范学院,可是到1960年,师范学院减少到五十五所,而开设培养中小学师资课程的大学和学院有一千二百三十四所(1970年,有一千二百四十六所学院和大学开设师范课程,其中继续办单一目标的师范学院的仅十六所;到1980年,在一千二百多所开设师范课程的高等院校中只保留了七所师范学院)^②。

师范教育的这种转变结果使师范生学习的文理科目增加了,而教育科目却减少了。由于战后人们对公共教育的批评往往集中到对培养中小学师资的大学教育学院、教育系和教育学科教授的批评,师范教育也就成了美国教育中争论较多、较为敏感的问题,师范教育改革也就成了五十年代末六十年代初美国教育改革的一部分,并且决定着整个教育改革的成败。六十年代美国师范教育

① 见西奥多·赛泽:《学习的场所》,马萨诸塞州坎布里奇,哈佛大学出版社,1973年,第29页。

② 见阿伦·C·奥恩斯坦和哈里·米勒:《美国教育导论》,波士顿,霍顿·米夫林出版公司,1980年,第196页。