

教育科学研究系列

Q I A N Q I U
J I Y E

熊贤君 著



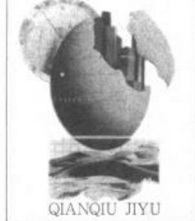
千秋基业

——中国近代义务教育研究



华中师范大学出版社

ZHONGGUO JINGDAI YIWU JIAOYU YANJIU



熊贤君 著

教育科学研究系列

千秋基业

——中国近代义务教育研究

华中师范大学出版社

1998年●武汉

(鄂)新登字 11 号

图书在版编目(CIP)数据

千秋基业——中国近代义务教育研究/熊贤君著. —武汉:
华中师范大学出版社, 1998.5.

ISBN 7-5622-1864-1/G·897

I. 千… II. 熊… III. 义务教育-研究-中国-近代
IV. G529.5

中国版本图书馆 CIP 数据核字(98)第 01870 号

千秋基业——中国近代义务教育研究

◎熊贤君 著

华中师范大学出版社出版发行
本社照排中心排版
(武昌桂子山 邮编:430079)

新华书店湖北发行所经销

通山县印刷厂印刷

责任编辑:吴小岸
责任校对:潘昌胜

封面设计:甘 英
督 印:方汉江

开本:850×1168 1/32
版次:1998年5月第1版
印数:1-2 000

印张:8.75 字数:200千字
1998年5月第1次印刷
定价:15.00元

本书如有印装质量问题,可向承印厂调换。

总 序

华中师范大学出版社决定出版一批由校内作者撰著的教育科学研究的力作,借以从一个侧面显示师范大学出版社和华中师范大学学术研究的风貌。现在,研究者呕心沥血的成果,终于以“教育科学研究丛书”的形式出版了。

撰著教育理论研究精品,本是我校教育科学工作者的夙愿,但由于种种原因,教育理论研究者的汗水与智慧的结晶总找不到“婆家”,他们时时陷入困惑与烦恼之中。这就挫伤了研究者的积极性,有的人干脆“偃旗息鼓”、“鸣金收兵”。我们知道,教育是现代社会进步和变革的重要动力。20世纪将作为人类掌握自身命运的时代被载入史册,21世纪人类将加强对自身发展的关怀,我国已将强化教育、提高民族素质列入基本国策,所以,因教育科研成果难于面世而抑制研究者的积极性和首创精神,对于现代化建设事业,对于教育的未来走向,乃至人类社会未来走向,显然是不利的。华中师范大学出版社主动约请校内研究者拿出精品,慷慨地予以出版,力图把出版工作与研究紧密地联系起来,实在是一项具有远见卓识、深远意义的举措。这固然为出版社找到了基础较好的稿源,更主要的却是为华中师范大学扶植了一批研究教育科学的学术人才,推动了教育科学研究工作。从某种意义上说,出版社既是出版机构,同时还是学术人才培养机构。

我们将这套教育理论研究著作名之曰“教育科学研究丛

书”，却没有依照通常惯例预先确定一个“中心”、“主题”。我们丝毫没有贬抑根据某一中心问题组编丛书的方式，而且认为那种方式的确有不可替代的长处。我们之所以不以某一中心主题筹划“教育科学研究丛书”，主要是从我校实际出发和作者又仅限于校内这一情况决策的。

我校一些颇有造诣的研究者，长期在自己所钟爱的“自留地”中耕耘，而不是围绕着某一中心主题研究。如果要他们放弃自己的研究兴趣，摆脱长期思考与积累的问题，而另起炉灶，避长就短，硬着头皮去写他们自己感到索然无味的东西，结果虽然可以连缀成篇，但是很难产生出上乘之作。也就是说，在一校范围内，不强令围绕某一中心选题组编丛书，更容易推出教育理论研究精品。因此，我们设想，这套丛书的每一本，都要在马克思主义思想指导下，百花齐放，各展所长，各抒所见，各具风格，这也许就是我们这套丛书的特色。其研究选题、研究方法，“丛书”的形式与体例等，都体现这一特点。譬如，“丛书”中有的侧重问题研究，有的则是希图建构一个新学科体系，有的是现实讨论，有的则是历史的研究。“丛书”的体例，有的是章节体，有的是论文结集体，只要是教育理论研究的高品位成果即可，决不因文害义，削足适履。“丛书”的研究方法，也是因题而异，因人而异，以便思想表达轻车熟路。“丛书”中有的使用的是理论分析方法，有的采用实验实证的方法，有的采用历史方法，有的则兼而有之，只求运用时得心应手，适合所研究的课题，不求方法上的一致性。总之，“丛书”的组稿，尽可能不给撰写者戴上任何有形无形的脚镣手铐，不规定条条框框，不指定选题范围，旨在使每一作者可以淋漓酣畅地阐释自己的观点，痛痛快快地袒露出自己的胸襟，发表自己的见解。

精品求精，求新，有真知，有创见。“教育科学研究丛书”中的每一本，我们都寄予了厚望，要求每一本付梓后都能掷地有



声,不同凡响,为教育科学的百花园增添春色。无论是这套丛书
中理论分析的,还是实验实证的;无论是基础理论研究的,还是
应用实践研究的,都要对更新教育观念,推进教育实践发挥积极
作用。由于这一套丛书理论层次不同,各自联系实际的形式、方
式、方法都不一定相同,但要求审视的对象是新的,观照的视角
是新的,所以对于教育改革、学科发展肯定会有所助益,并起到
一定的推动作用。当然,这一些都是我们的希望和要求,也是这
一套丛书努力的方向。最终达到目的否,我们自己是无资格
妄加断语的,最有发言权的是读者诸君,以及铁面无私的实践的
检验。

值得一提的还有,这套“教育科学研究丛书”的作者大多是
我校教育科学学院的中青年教师,在教育理论研究园地崭露头
角的耕耘者。他们是教育科学学院、华中师范大学,乃至我国教
育科学发展的希望。我作为教育理论园地的一名老战士,目睹
他们茁壮成长,在教育理论研究中深耕细作,已经开始树挂硕
果,感到无比的欣慰和由衷喜悦。还应当说明的是,列入“丛书”
的并不是教育科学学院的全部优秀研究成果,我校对教育科学
研究有造诣的,也不局限于教育科学学院的教师。更全面地推
出我校教育科学研究精品,全面地展示我校教育科学研究的风
采,寄望于全校教育科研同仁,寄望于不断涌现的新人。

对于“丛书”,如果说我做了什么事的话,那不过是奉出版社
之托协助约请作者而已。出版社命我为挂名“主编”,并要我
为“丛书”写几句话,我实在尴尬无状,惶愧不安。我最终不得不动
动笔,也只是出于促成一件好事这么一点动机。

王道俊

1997年10月8日

目 录

第一章 义务教育概念的诠释·····	(1)
一、义务教育特质的探幽索微·····	(1)
二、义务教育的内容与范畴·····	(4)
三、辨析异同的一个尝试·····	(10)
(一)义务教育与普及教育·····	(10)
(二)义务教育与国民教育·····	(13)
(三)义务教育与民众教育·····	(16)
(四)义务教育与乡村教育·····	(18)
第二章 近代义务教育的酿成·····	(27)
一、传统教育中难以滋生义务教育·····	(27)
二、传教士——传播义务教育的最早媒体·····	(40)
(一)宣传“天赋人权”的平等观·····	(40)
(二)拨开欧美富强中国穷困的愁云·····	(42)
(三)揭开日本勃兴的奥秘·····	(47)
三、官绅在海外的义务教育见闻·····	(50)
(一)绅士对义务教育的介绍·····	(50)
(二)官员对义务教育悉心审视·····	(53)
四、负笈东西洋学生的救国视角·····	(64)
五、权要官绅对义务教育的吸纳与推进·····	(74)
(一)康有为的普及教育强国梦·····	(74)
(二)梁启超“新民”的普及教育理想·····	(76)
(三)张之洞的率先推进·····	(79)
第三章 义务教育分期与特点·····	(81)

一、酝酿发轫期·····	(82)
二、徘徊停滞期·····	(89)
三、民间醒悟期·····	(97)
四、厉行推展期·····	(105)
第四章 义务教育的学制体系·····	(115)
一、义务教育的学校结构探索·····	(115)
(一)酝酿发轫期的学校结构·····	(116)
(二)徘徊停滞、民间醒悟期多种并举·····	(123)
(三)厉行推展期的灵活变通·····	(130)
二、课程内容程度的调适·····	(135)
(一)酝酿发轫期“养正始基”旨趣的“酝酿”·····	(136)
(二)徘徊停滞期教学内容的“徘徊”·····	(137)
(三)民间醒悟期课程的“觉醒”·····	(140)
(四)厉行推展期课程的规范化·····	(142)
三、教学方法改革路径的寻觅·····	(149)
(一)单级教授办法·····	(149)
(二)二部教授制度·····	(154)
(三)巡回教学制度·····	(158)
(四)小先生制·····	(161)
第五章 义务教育的师资培训·····	(165)
一、义务教育师资问题的困扰·····	(165)
二、义务教育师资来源渠道的开凿·····	(169)
(一)开办师范、简易师范、简易师范科·····	(169)
(二)创办短期小学师资训练班·····	(174)
(三)招考和检定小学教师·····	(178)
(四)塾师改良的新举措·····	(179)
三、教师待遇：“食不饱，力不足，才美不外见”·····	(182)
第六章 义务教育的行政督导·····	(187)

一、行政督导——义务教育推行之纲	(187)
(一)行政系统——自上而下一竿子插到底	(188)
(二)督导系统——并非均衡发展的辅助机关	(192)
二、行政督导的神圣职志	(196)
(一)调查适龄儿童	(196)
(二)制定推行计划与程序	(199)
(三)划定义务教育学区	(202)
(四)强迫儿童入学	(205)
第七章 千秋基业与义教经费	(211)
一、义务教育财源广辟之路径	(211)
二、集腋成裘的筹措办法	(215)
三、钢搭在刀刃还是刀背	(219)
第八章 义务教育实施的评价	(222)
一、时代赋予的鲜明特性	(222)
(一)民族性:经久不衰的主题	(223)
(二)灵活性:理想与实际冲突的妥协	(226)
(三)融通性:择其善者而从之	(229)
二、来自实际的推行举措	(235)
三、义务教育规划的分析	(239)
(一)规划者——热情高于理智	(239)
(二)执笔人——闭门杜撰	(240)
(三)决策者——与实际生活隔膜	(242)
四、效率:义务教育评价的标准	(244)
第九章 余论:并非纯属历史的研究	(250)
一、必须提高人民的参与程度	(250)
二、加大义务教育的弹性与变通性	(253)
三、切实提高教师的地位与待遇	(257)
四、增加义务教育的投入	(261)

主要征引、参考文献	(265)
后记	(269)

第一章

义务教育概念的诠释

进入近代后,欧风美雨涤荡着中国社会,西学西潮冲击着中国社会,引起中国社会制度、传统观念发生急剧而深刻的变化。义务教育就是国门洞开后社会转型的重要表征之一。义务教育的发轫与形成热潮,标志着中国近代精英阶层的教育价值观,在西方新教育大潮冲击下发生了深刻变化,表明政府官员、教育家及知识分子对教育功用的认识有了明显提高,也征兆着国民素质将发生前所未有的变化,封建专制、独裁、愚民政策即将寿终正寝,科学、民主的社会已经冲出地平线,露出一缕晨曦。

一、义务教育特质的探幽索微

中国近代义务教育概念形成,是中外文化教育交流的产物。中国数千年文明史,形成了历史悠久、光辉灿烂的文化,并因此而饮誉全球。两千多年的教育发展史,号称黉舍林立,弦歌不绝,但始终只有一套为巩固封建统治培养人才的教育制度系统,

● 千秋基业——中国近代义务教育研究

未能产生义务教育思想与制度。因此,义务教育之概念,在中国传统文化土壤里,不可能如岸边杨柳自生自长,它只有从国外译介灌输形成。

义务教育概念初始译介进来时,名称林林总总,颇不一致。有的称之为“强迫教育”,有的谓之“普及教育”、“普及义务教育”;称“免费教育”者不乏其人,以“国民教育”称之者亦大有人在,有的因其开始时实施的均属初等普通教育,所以又称之为“初等义务教育”。其称谓不一,均就英语 Compulsory Education 译出。Compulsory 在英语中有“强迫”的意味,日本译作“义务”,中国袭用日本译法,称之为义务教育。《第一次中国教育年鉴》丙编《教育概况》中说:“‘义务教育’一语,系由日人就英语 Compulsory Education 译出,我国沿用之。英语 Compulsory 原含强迫之义,亦有称为强迫教育者。”以上四种称谓虽不相同,但语出一源,其内核大致包括有:国家以法律政策的形式规定对一定年龄儿童免费实施一定程度的学校教育。

将“义务”冠之于教育之前,有其特定的含义。“Compulsory”一词就人民的责任而言,则是义务;就国家的政策而言,则为强迫。《第一次中国教育年鉴》对“义务”与“责任”阐释说:“义务”与“权利”、“责任”“义皆相通”,“‘义务’二字作广义之解释者,谓人民对国家有使其及龄之子女受国民教育之义务;同时,国家对人民有使人民在学龄期间受国民教育之义务。因人民之义务为就学,国家之义务为设学,故此种教育,国家与人民须交负责任,同尽义务。”“义务”和“权利”两词的内涵虽有不同,但这是一个问题的两个方面,意义是相通互补的。政府与人民同负责任,同享义务。对“义务”也有作单向关系解释者,如姜琦指出:“‘义务’一语,从政府方面说起来,或者说,政府有使人民受适当

教育之义务;若从人民方面说起来,人民只有要求受教育的权利。”^① 姜琦偏向于将政府与人民的“义务”与“责任”、“权利”区分开来。这样,对政府而言,所推行的免费基础教育,可称之为义务教育;对人民而言,是接受教育的主体,“没有被人叫他受教育的义务”,因而“与其叫做‘义务教育’,不如叫做‘权利教育’”。在他看来,“义务”对政府和对人民意义各有不同。

由于对“义务”的诠释者各自的立场不同,政治观点不同,要达到的目的不同,以及对义务教育的理解不同,各以心臆度之,因而在诠释上也存有差异。尽管在理解上存有一些分歧,但在以下诸方面取得了共识:国家规定义务教育的起始年龄和离校年龄,或应达到的标准,要求国民一体进行并视之为自己应尽的义务;“义务”之涵义还包括父母或监护人有使其学龄儿童就学的义务;国家有设校兴学以使国民共受教育的义务。姜琦的解释有一定代表性:“义务”“照普通的见解,就是说政府的一种法令,强迫一般父兄叫儿童入学;换一句话说:凡是父兄对于国家都有叫自己的儿童去受最少限度教育的义务”^②。此外,还包括全社会携手共同排除阻碍学龄儿童身心健康发展的种种不良影响的义务等等。

义务教育作为一种新的教育制度,与其它教育制度存有某些相似之处,但也有独异的本质特征,这集中表现在以下三个方面:

第一,国家颁行的法律是义务教育的保证。清末义务教育没有严格意义上的立法保障,但亦颁布了很多近似于法律的法规、谕令、条例等;进入民国后国家的宪法中都有义务教育的专

① 姜琦等:《义务教育之研究及讨论》,商务印书馆 1925 年 12 月版,第 7 页。

② 姜琦:《义务教育原理的研究》,《义务教育之研究及讨论》,商务印书馆 1925 年版,第 8 页。

条,从中央到地方县市,也颁行了规程、条例、训令等,这些对义务教育的推行都有一定的立法保障效用。

第二,义务教育既是权利、义务,又带有强制、强迫的性质。中国近现代地方推行义务教育方案有数十种之多,有的方案直接以强迫教育名之,这是站在政府一方而言的。事实上,藉立法的方式保证义务教育的实施,这本身就含有“强迫”、“强制”之意。这种教育,对适龄儿童而言,他有进学校受国家规定程度的教育之权利;而对适龄儿童的父母或监护人而言,是对子女和国家应尽的一种义务,同时又是法律强制。

第三,免收学杂费及延聘教师费、建校费等,是义务教育得到切实推行的经济保证。“免费”指国家免征适龄儿童接受义务教育的费用,它是针对国家而言的,也是国家对国民必须提供的教育条件,或曰是国家应尽的义务。

第四,义务教育年限由政府根据国情、省情、市县情而定,但随着经济条件的好转,公民受教育要求的提高,国家应逐步提高年限;其办学形式、教学组织形式可不拘一格,灵活多样,均根据当时的经济情形而定。

二、义务教育的内容与范畴

义务教育从德国魏玛邦于1619年实施开始,迄今已有近400年的历史。中国的义务教育自清末1904年发轫到1949年,断断续续也有45年。从这45年实施过程上考察审视,其范围涉及到三个方面的问题:

其一,实施义务教育的起始年龄。实施义务教育的国家和地区,学龄儿童接受义务教育的年限各不相同,这是根据国情、经济情形决定的。但从何时起止才算义务教育阶段的学龄儿童,各国、各地也有很大的不同。英国、澳大利亚、土耳其等国

家,以5周岁为实施义务教育的起始年龄;前苏联、德国、保加利亚、丹麦、瑞典、加拿大、哥伦比亚等国家则规定儿童7周岁必须接受义务教育;马达加斯加规定儿童从8周岁开始接受义务教育;而大多数国家规定6周岁为接受义务教育起始年龄,如法国、意大利、奥地利、匈牙利、荷兰、葡萄牙、希腊等;近代中国推行义务教育,起始年龄颇不一致。姜琦等的《义务教育之研究及讨论》所载为7周岁;邵爽秋、黄振祺等编《中国普及教育问题》中载:“初级小学修业年限共有四年,为法定的义务教育阶段,入学年龄为六足岁;但有特别情形得展至九足岁。”^① 1936年7月,教育部修正公布的《小学规程》第九章《入学及毕业》规定,“小学儿童入学年龄为六足岁,但有特别情形者,得展缓至九足岁”。所以出现6岁、7岁两个起始年龄,是因为在不同的时期,规定的起始年龄不同。姜琦之文作于民国前期,反映的是当时义务教育的起始年龄;6岁为南京国民政府规定的义务教育起始年龄。

各国所定义义务教育入学年龄所以各不相同,这是因为各国国情、风俗等所决定的。中国定为6岁,也是中国国情决定的。儿童不足6岁,步行数里上学,多有不妥。如果等儿童大一点再接受义务教育,虽有利于偏远地区儿童上学,但因当时生产力水平低下,儿童年龄稍大,要充家庭劳动力。因而儿童义务教育起始年龄过小或过大,都不便于义务教育的普及。

其二,实施义务教育年限与学龄期。此二者各国各不相同。慈心在《义务教育之研究及讨论》中作过调查,将各国义务教育年限与学龄期胪列如下:英国5~14岁;苏格兰5~15岁;法国6~13岁;意大利6~13岁;德国6~14岁;奥地利6~14岁;匈牙利6~12岁;丹麦7~14岁……;还将美国各州所定义义务教育年

^① 邵爽秋、黄振祺等编:《中国普及教育问题》,商务印书馆1938年版,第228页。

限与学龄期资料不厌其烦地抄录一通。慈心摆出琐碎的资料,目的是要说明没有一个国家像中国这样实行4年义务教育,过于短促,匆匆4年,无以收其实效。义务教育自实施起,对年限与儿童学龄期看法便有分歧。慈心之文在《教育杂志》发表后,又收入《义务教育之研究及讨论》专集,拉开了旷日持久的义务教育年限与学龄期讨论的帷幕。

雷沛鸿回顾了中国实施义务教育的历程,然后剴切陈言政府所定义务教育期限之弊。他说:1904年初清廷颁布《癸卯学制》,定小学学制为9年,为推行义务教育的方便,初等小学为5年;而1922年《壬戌学制》改小学为6年。改来改去,根据是什么?其唯一的根据是:西方是这么干的,美国也是这么干的,却没有比较一下西方国家国民经济状况与中国的差异。他指出:他们动机是好的,但“殊不知义务教育的实施年限是与国民经济成为正比例的,民富则增多,民穷则减少。不然,以滞留在地方生计的农业国家,去同资产国家并驾齐驱,国民又如何堪此?”^①他将这些义务教育推行者辛辛苦苦的工作喻为“违背经济的条件而梦想在沙滩上建立高楼大厦”。雷沛鸿之言,是切中要害的。他没有提出义务教育年限与学龄期的具体看法,但其深刻论述很耐人寻味。

袁观澜是当时对义务教育颇有研究颇负盛名的专家,任教育部普通教育司司长。他认为,义务教育欲收实效,年限长短是一个必须慎重考察的问题。他仿照美国义务教育年限长短,由各省依地方教育情形酌量决定之,使各省易于推行。中国幅员辽阔,各地经济发展很不平衡,全国同一政策,很难收到实效。袁观澜的主张,闪耀着智慧的光芒,极富真知灼见。

^① 《广西普及国民基础教育法案导论》,《雷沛鸿文集》下册,广西教育出版社1990年9月版,第28页。

庄泽宣的看法则别具一格,与他人和而不同。他既提出了对四年义务教育的看法,也提出了折衷补救办法。庄泽宣指出:“欧洲近代初等教育多始于六岁,实系出于偶然,并无科学根据。六岁至十二岁时,学习力极低,况若自六岁起而仅受四年教育,则此四年教育可谓全无效用,不如不受。”^①但是,鉴于政府已明令实行四年义务教育,不可能朝令夕改,他遂改弦更张,提出如何使四年义务教育收到最理想效用。他说:“虽只强迫四年,时间宜分开,不宜集中,每天上课六七小时,每周放一天假的办法,极无科学的根据。我以为若只强迫四年,则应自十岁至十二岁全时间上课;十二岁至十四岁半时间上课;十四岁至十八岁四分之一时间上课。”^②到国民政府时期,讨论仍在继续。因此时义务教育已推行了一段时间,人们看到四年义务教育的推行,并非一蹴而就那么轻而易举,如像慈心所主张的那样延长,则更是葬送义务教育的前途。于是人们异口同声要求试办短期义务教育,伺时机成熟,再设法延长至四年。

对于众多义务教育专家的意见,国民政府颇为重视,采取折衷方式予以吸收。规定初级小学修业年限共4年,为法定的义务教育阶段。儿童不能入初级小学者,得入简易小学或短期小学。简易小学修业期限以授课时间计算,至少须满2800小时,短期小学招收9~12足岁的失学儿童,修业期限一年,以授课时间计算,至少须满540小时。鉴于各地发展不平衡,义务教育年限与儿童学龄期不可“一刀切”,教育部允许各省市根据实际情形而定,可与部定标准“微有出入”。如江苏省规定初级简易小学学生授课钟点1500小时,即认为修毕义务教育,与部定钟点

① 邵爽秋、黄振祺等编:《中国普及教育问题》,商务印书馆1938年版,第232页。

② 庄泽宣:《对实施义务教育方案之几点意见》,《教育研究》第16期。