

教育学文集

第19卷

# 美国教育改革

瞿葆奎 主编

马骥雄 选编

人民教育出版社

《教育学文集》属全国哲学社会科学“七五”规划  
国家级重点研究课题“教育学”项目之一

**教育学文集**  
**美国教育改革**

魏 葆 奎 主 编  
马 驥 雄 选 编  
《文集》责任编辑 胡寅生  
本卷责任编辑 余逸群

\*

人民教育出版社出版  
新华书店总店科技发行所发行  
北京新华印刷厂印装

\*

开本 850×1168 1/32 印张 22.5 字数 540,000

1990年8月第1版 1990年8月第1次印刷

印数 1—3,760

平装本 ISBN7-107-10431-4/G·1552 定价 10.25元

精装本 ISBN7-107-10432-2/G·1553 定价 12.95元

## 目 录

|               |      |
|---------------|------|
| 《美国教育改革》卷选编说明 | (11) |
|---------------|------|

|         |           |
|---------|-----------|
| 1 近二十五年 | [美]柯蒂 (1) |
|---------|-----------|

### I

(1918——1945年)

|             |                   |
|-------------|-------------------|
| 2 中等教育的基本原则 | [美]中等教育改组委员会 (21) |
|-------------|-------------------|

|               |             |
|---------------|-------------|
| 3 对于新的教师训练的建议 | 美国历史协会 (38) |
|---------------|-------------|

|              |             |
|--------------|-------------|
| 4 要素主义者的基本原则 | [美]巴格莱 (41) |
|--------------|-------------|

|            |            |
|------------|------------|
| 5 “八年研究”报告 | [美]艾肯 (56) |
|------------|------------|

|             |                       |
|-------------|-----------------------|
| 6 关于满足青年的需要 | [美]全国教育协会教育政策委员会 (61) |
|-------------|-----------------------|

|               |                       |
|---------------|-----------------------|
| 7 为了所有美国青年的教育 | [美]全国教育协会教育政策委员会 (63) |
|---------------|-----------------------|

|         |               |
|---------|---------------|
| 8 论中等教育 | [美]哈佛委员会 (68) |
|---------|---------------|

|              |            |
|--------------|------------|
| 9 论中学的生活适应教育 | 美国教育局 (76) |
|--------------|------------|

### II

(1946——1957年)

|                 |             |
|-----------------|-------------|
| 10 专业教育学家的连锁董事会 | [美]贝斯特 (89) |
|-----------------|-------------|

- 11 优秀与平庸.....[美]贝斯特 (97)
- 12 师范学院消逝记事.....[美]比奇洛 (109)

### III

(1958——1987年)

- 13 1958年国防教育法..... (117)
- 14 改进公立中等教育的建议.....[美]科南特 (140)
- 15 基础教育委员会的纲领.....[美]史密斯 (167)
- 16 教育：美国的第一道防线.....[美]里科弗 (172)
- 17 关于学人与专业教育家之间的分歧的报告  
..... (179)
- 18 知识的结构与课程的结构.....[美]贝拉克 (185)
- 19 杜威之后又是什么？.....[美]布鲁纳 (201)
- 20 进步教育果真过时了吗？.....[美]希尔 (215)
- 21 论教师训练和检定的新方法.....[美]科南特 (228)
- 22 美国师范教育的失误.....[美]凯尔纳 (236)
- 23 学科结构的意义和重要性.....[美]施瓦布 (247)
- 24 1965年初等和中等教育法..... (271)
- 25 1965年高等教育法..... (299)
- 26 全国教育进展的评定：争论和问题.....[美]贝拉克 (308)
- 27 哈佛大学关于教育研究生修业的报告.....[美]赛泽 (320)
- 28 教育总则..... (324)
- 29 生计教育：是为了谋生还是为了生活  
.....[美]纳什 艾格尼 (381)
- 30 对进步主义的反动：1941—1960  
.....[美]丘奇 (397)
- 31 教育机会均等界说的变化：1960—1975

|                        |                    |
|------------------------|--------------------|
| .....                  | [美]丘 奇 (431)       |
| 32 回到基础学科运动及其意义.....   | [美]布罗丁斯基 (484)     |
| 33 致教师的第二封公开信.....     | [美]伍德林 (499)       |
| 34 教育中哪些是正确的.....      | [美]霍奇金森 (506)      |
| 35 美国高等教育面临的新问题.....   | [美]克尔 加迪 (522)     |
| 36 师范教育修业计划.....       | [美]豪斯顿 纽曼 (547)    |
| 37 国家在危急中: 教育改革势在必行    |                    |
| .....                  | [美]国家教育优异委员会 (586) |
| 38 教育中哪些依然是正确的.....    | [美]霍奇金森 (618)      |
| 39 美国学校的标准确实落后于其它国家吗?  |                    |
| .....                  | [瑞典]胡 森 (635)      |
| 40 为什么教育家抵制基础必修课程..... | [美]拉维奇 (653)       |
| 41 派地亚建议.....          | [美]艾德勒 (659)       |
| 42 全国性的教育报告: 比较分析      |                    |
| .....                  | [美]东北地区信息交流处 (666) |
| 索引目录.....              | (693)              |



## 近 二 十 五 年\*

[美] 柯 蒂

马骥雄 译

《美国教育家的社会观念》自出版以来，已过去了 25 年。本书问世时，曾被誉为是一种首创性研究，虽然该书早已绝版，但仍一直为人们阅读和引用。值兹再版之际，对近 25 年来美国教育发言人的社会观念的发展作一简要的回顾，是恰当的。

写作本书时适合的半传记体裁，用来处理本世纪 30 年代以后这一时期，已不再恰当了。因为自从 30 年代以来，没有几个人产生过像前半个世纪中哈里斯(Harris, W. T.)、埃利奥特(Eliot, C. W.)、桑戴克(Thorndike, E. L.)以及杜威(Dewey, J.)所产生的影响，享有他们拥有的那种领导地位。诚然，30 年代中期引起全国注意的一些人仍继续为教育著述。人们会想起康茨(Counts, G. S.)、蔡尔兹(Childs, J. L.)、拉格(Rugg, H.)、克伯屈(Kilpatrick, W. H.)、赫钦斯(Hutchins, R. M.)和杜威。杜威直到 94 岁去世时

---

\* Curti, M., *The Last Twenty-five Years. The Social Ideas of American Educators*, 1978.

本文是作者为《美国教育家的社会观念》一书 1958 年再版时加写的一章。该书在美国是一本畅销书，1978 年已是第 9 次印刷。“近二十五年”是指 1935—1958 年。该章写出至今又过去了 25 年之久，但它提出的一些重要的观点和线索，对我们了解和研究第二次世界大战后美国的教育，仍是有帮助的。——译者

始终在发表教育言论。诚然，人们也听到主张通艺教育和专业教育\*的新呼声，并感到其份量。科南特(Conant, J. B.)、格里斯沃尔德(Griswold, A. W.)、琼斯(Jones, H. M.)、海德(Highet, G.)、贝曾(Berzun, J.)、贝斯特(Bestor, A. E.)、布拉梅尔德(Brameld, T.)、里斯曼(Riseman, D.)、伍德林(Woodring, P.)等人，早已为人们所熟知。名单中还应列入卡内基基金会(Carnegie Corporation)和卡内基教学促进基金会(Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching)的主席加德纳(Gardner, J. W.)。

从这些领导人物中挑选出任何一个可以同前一时期中某些先驱者相比的人来是颇难的，这一事实与许多情况有关。无疑，一种情况是教育行政家和理论家的兴趣日益专门化了。整个学校事业变得如此之庞大，如此之复杂，专业训练如此之狭窄，以致教育家的探索办法愈来愈受到限制。另一个解释是，通过各种委员会的委员们的共同努力，来探索理智问题的趋势有增无已。这当然并不是全新的办法。但使人立即就会想起以前各种委员会的声明，如哈佛大学普通教育报告书，全国教育协会(NEA)教育政策委员会的各种声明，杜鲁门总统高等教育委员会的建议，艾森豪威尔总统白宫教育会议的指令，很受公众的注意。

行外人来参与制定教育目标和参与实现这些目标的情况日益增多，这是为什么难于确定二三个博得敬仰的教育领导人物的又一种解释。把外界人士这个因素与委员会这个探索办法结合起来，讨论教育的社会方向的特别有趣的例子，是全国公民支持公立学校委员会的工作。这个新组织是根据科南特校长的建议和全国教

- 
- 通艺教育和专业教育的英文为“liberal arts”和“professional education”。“liberal arts”一语，我们通常译作“文科”，不太确切，易滋误解，因为它并非不包含理科内容。“liberal”为“自由”、“不专限于”的意思，可解为“通”。“arts”指一门知识、学问。所以我们试译为“通艺”，供商榷；亦可译作“通才”、“通识”或“文理科”。——译者

育协会教育政策委员会的倡导成立的,并得到其主席、时代报业有限公司拉森(Larsen, R. M.)卓有成效的领导。全国公民支持公立学校委员会推动全国男女公民“确定什么是好的教育,并鼓励他们去使地方的学校达到他们制定的标准”。这种领导作用驱使参与者积极工作,以使每个美国儿童能完全平等地获得教育上最好的东西,并把唤醒每个社区“改进我们公立学校的智慧和意志”作为达到该目的的手段。<sup>①</sup>

公民对教育事业更积极关切的另一个有关的例子,是洛克菲勒兄弟基金会(Rockefeller Brothers Fund)最近的出版物,一项专门研究方案的报告书,题为《追求优异:教育和美国的未来》<sup>②</sup>。这份报告书来自对美国在往后15年中易于碰到的主要问题和机会所作的估计。报告书的主旨概括成一句话,就是“只有那些最热心拥护民主生活方式的人们同时也是最得力拥护优异\*的人们时,我们的社会才会跨过一个重要的成熟的里程碑。”在外界人士参与讨论教育思想的这些例子之外,还应加上大量广泛传诵的关于教育的文章和书籍的出版,它们出自诸如迈耶(Meyer, A.)、赫钦格(Hechinger, F. M.)和里科弗(Rickover, H. G.)等人之手。

在讨论我们整个历史上教育思想和实践中或隐或显的社会观念时,我一再指出美国经济和社会中的主导趋势和细小漩流,指出这些变动势力对教育领袖人物的社会思想的影响。这些趋势和漩流包括西方文明向我们的海岸的传播,包括由西进运动、移民、奴

---

① National Citizens' Commission for the Public Schools, *Historical Document Series*, (no date, 8 volumes), I, p. 2.

② *The Pursuit of Excellence, Education and the Future of America*, Special Studies Project Report V, Rockefeller Brothers Fund, ix, 7, 1958.

• “优异”一词是“excellence”的译语,又译“高质量”、“卓越”,是与“平庸 mediocrity”(一译“平庸性”)相对而言的。它们是美国人评论他们的教育时所用的两个重要的词。 译者

隶制争论以至从农商经济和文化向工业都市经济和文化的转变所引起的变更，还包括内战和世界大战的种种重大后果。我还考虑到诸如清教、启蒙运动、人道主义(humanitarianism)、浪漫主义、进化论、科学测验、民族主义和民主主义这样一些思想运动，对深切关注教育的那些人的社会观念所产生的影响。似乎仍然可以说，经济和文化上的所有这些发展，与教育家们的社会态度是如此之相互依赖，以致人们不能把自主性归诸观念或者归诸经济及社会势力，不能说哪些是因，哪些是果。

这样说并不意味着，如果我今天\*写这本书，先决条件和处理方式仍完全同那时的一模一样。《美国教育家的社会观念》中对争端所发抒的分析，其中有些提得过于尖锐，那些分析反映30年代早期(在这个时期，几乎每个人都非常了解交错的诸种冲突的利益和观念)的心情过于突出，这是可能的。现在成为风尚的是，历史学界要降低我们过去的冲突，要强调多多少少恒定的均衡性。这种趋势无疑反映了在世界范围发生革命变化的时代对稳定和连续性的寻求。这种寻求是可以理解的。流行的风尚在我看来有时已在历史著作中造成了矫枉过正的解释。今天，看来像我在本书的序言中承认过的那样，难于克服和超越正盛行的理智风尚和现存情势的冲击。

如果把观念与利益联系起来而不提何者起决定作用这一方法基本上是合理的，那么通过了解一下哪些是主要的社会变化和经济变化，为那些近年来对美国教育及其社会涵义进行著述的人们思想提供了背景，人们就可以开始对近25年作一简要的回顾。大多数学者会同意应强调大萧条后的经济复苏，强调新政的贯彻执行，强调联邦政府权力的扩大。其重要性显而易见的，是德、意、

---

\* 指1958年。——译者

日极权主义的挑战和第二次世界大战，是“冷战”中与美国在非共产主义世界的领导地位有关的一些问题，包括害怕共产主义，国内民权及少数民族权利和集团间关系的争端。在不同程度上还有所谓的通讯技术革命。所有这些对教育事业都曾起了重要作用，包括扩充校舍的压力，学校和学院入学人数的增加，足够的教学力量的遴选、训练和报酬。这些社会的与政治的发展也影响了教育立育人的社会思想。

与这些经济上、社会上和政治上的发展密切相联的，还有种种思想上和感情上的变化，不过它们的重要程度有大有小。大多数历史学家或许会同意关于教育的社会思想迄今只稍微受了新托马斯主义（至少在天主教界之外）、新正统神学、逻辑实证主义、存在主义的影响。<sup>①</sup>要感觉到这些思想运动可能对教育产生的影响当然还为时过早，更不必说评价了。

在最近四分之一世纪中，在讨论教育时已经很熟悉的三大思想运动，仍以十分不同的方式继续在那些与教育明显有关的人们的社会思想中起重要作用。

显而易见，第一个运动的确是愈来愈继续强调包括教育在内的我们文化中的科学和技术。贬抑自然科学的重要性及其真正取得的巨大成就，使在许多人眼里觉得把赌注押在科学成就及其应用上就挖了人文学科的墙脚，这是不必要的。近来确实已更加认清了人文学科衰落带来了危害。得力的呼声，包括那些著名科学家的呼声在内，号召人们注意人文学科不仅在丰富个人生活方面的重要性，而且在保存和扩大自由社会高度必需的伦理价值和

---

① 应予以注意的有：Redden, J. & Ryan, F., *A Catholic Philosophy of Education*, 1942; Maritain, J., *Education at the Crossroads*, 1943; Van Dusen, H. P., *God in Education*, 1951; Scheffler, I. (Ed.), *Philosophy and Education*, 1958; Kneeller, G. F., *Existentialism and Education*, 1958.

社会价值方面的重要性。！要说出公众反应会怎样还为时过早。

思想和文化上第二个连续不断的运动是新马克思主义 (neo-Marxism)。这个运动及与之相联的全世界革命运动，对美国教育思想的直接或积极影响从来不十分重要。甚至在大萧条的高潮中，除两三个大都市外，只有很少数的教师同情马克思主义。诚然，赫斯特报系(Hearst Press)，一些专业爱国主义组织、全国制造商协会，都把《社会战线(Social Frontier)》\* 杂志及其后继者《民主战线(Frontiers of Democracy)》的领导人物公开指责为“马克思主义者”和“赤色分子”。但是马克思主义只是这个集团的社会思想的一个因素，而且肯定不是最重要的因素。

到40年代中期，马克思主义实际上已不复对这个或其他任何集团的教育领袖人物的思想有任何意义了。几乎苏联支持的每件事情，与《社会战线》团体致力之民主价值，两者越来越清楚地显得恰好相反了。加之，新政(New Deal)的成就，近来公平施政(Fair Deal)\*\*许下的诺言，与高度繁荣一起，坚定了对达到更大程度的社会及经济平等和福利的美国民主手段的信心。

另一方面，马克思主义和与之相联的革命运动的间接影响，对于从社会脉络关心教育的人们的思想和感情，是有深远的重要性的。显然，麦卡锡主义横行时，教和学的自由处于严重危险之中，反抗看来是微弱和无效果的。令人感到危险的是：国会所属各委

---

① 两个能干但却是完全不同类型的、捍卫人文学科的人，一个是查默(Chalmer, G. K.)，他的《公众与个人(The Public and the Person)》(1952)的社会含义是增强了新保守主义；另一个是琼斯对人文学科的杰出的民主捍卫，体现在《一个伟大的社会：美国的人文学习(One Great Society, Humane Learning in the United States)》(1959)一书中。

\* 亦译《社会边疆》。——译者

\*\* “新政”是美国罗斯福政府于1933—1939年间所实施的内政纲领的名称，而“公平施政”(又译“良政”)则是美国总统杜鲁门在1949年给他的自由主义国内改革计划所定的名称。——译者

员会为侦察学生和教师过去的信仰和组织关系而常用的种种方法，许多州专门为教师忠诚宣誓所制定的法律，公民压力集团（pressure groups）坚持要学校教科书中“清洗”任何对美国政治及经济制度和宗旨表示怀疑的东西。甚至连联合国和联合国教科文组织也成了这些集团咒骂的对象。

教育界对这种情势的反应有几种方式。30年代末《社会战线》团体坚持在美国教师联合会（American Federation of Teachers）中没有共产主义者的地位，这时这个集团为一个人清楚地表明立场准备了道路。基于这点，胡克（Hook, S.）及其他一些人在麦卡锡时代曾极力主张“异端”与“阴谋”的区别是一个主要区别。换句话说，自由派的不满和激进派的不满是一回事，是应加以保护甚至欢迎的；而共产主义对民主手段和价值的抵制，则是完全不同的另一回事。人们力争说，对思想严格而又教条地控制太紧，以致使共产主义者的教师不能诚实而有效地起他的职位所要求于他的作用。美国大学教授协会（American Association of University Professors）主张的另一种看法认为，仅仅与共产主义“战线”有联系，甚至与仍属合法组织的共产党本身有联系，并不是开除一个教师的充足理由。胜任教学工作必须成为对每个人的准则。但是这种看法无论在教育专业内部还是在全国都遭到了普遍反对。

不管教育家们在共产主义和学术自由上的分歧如何，他们非常一致地同意：对与大多数人的观念有分歧的任何人，贴上共产主义者标签这种不负责任的倾向是必须反对的。当时许多人都很清楚，过份地夸大了真正不忠诚的限度。不可能讲出有多少教师和学生因受恐吓而违心地顺从，或者因害怕、焦虑和不安全而发疯，至今仍未痊愈。也不可能说出整个争端解决得有利于稳健的立场时，它是否一劳永逸地解决了。许多人确实了解到在民主框框之内的教学自由是民主社会中不可或缺的。但是，是否充分地吸取

了这种教训，或者是否有足够数量的美国人都吸取了这种教训，从而能防止与50年代早期麦卡锡主义类似的另一次危机？人们对此是没有把握的。

马克思主义的影响以及与之相联系的世界革命，还以其他方式，对关心教育的那些人的社会思想，产生了间接的影响。共产主义与西方民主形式之间的巨大鸿沟曾导致了“冷战”。这点反过来要对战后美国人的保守主义气氛部分地负责任。就教育而言，这气氛以多种方式来表现自己。其一是美国工商企业与教育之间较密切的关系。教育讨论很少谈到提出了较古老的、往往是批评观点的公司。而公司却对学府，特别是对通艺学院 (liberal arts college)\*慷慨解囊。部分的理由是，在统治权力继续不断扩大到所有行业的时代，加强私立的和自愿的代理机构是重要的。但是把学校能够并应该在倡导和进行社会改革上起领导作用这个观念抛弃，是说明全国保守主义气氛与教育思想之间的关系的主要例子。人们会回想起来，这个观念在30年代曾风靡一时，它是康茨和《社会战线》这一团体的思想中主要的信条。

当然，这个团体中大多数人并未完全背弃他们一度大胆拥护的立场。例如康茨1952年在关于美国教育和文明的圆滑的说明中即有这种反映。而且，在康茨近十年来的主要著作《苏联教育的挑战》中，号召美国人响应苏维埃教育取得惊人进展所提出的挑战，整个苏维埃教育反映了教育是进行政治控制并建立完全的共产主义思想和社会之无所不包的工具这一信念。<sup>①</sup>

教育能够并应该改进社会秩序。布拉梅尔德是这个观念的最

---

\* 亦译作“文理学院”或“通才学院”。——译者

① Counts, G.S., *Education and American Civilization*, 1952; *The Challenge of Soviet Education*, 1957. 另可参阅 Childs, J.L., *American Pragmatism and Education*, 1956.

起劲和最早的拥护者。他在各种演说和系统的著述中，一直坚持要对传统进行重大的变革。他把他的观点叫做“改造主义(reconstructionism)”。改造主义认为，公立教育具有了行为科学特别是人类学和心理学的最新研究成果的识见之后，应站在全世界要充分应用科学和技术为创造富裕生活而奋斗的种种势力一边。尽管承认冲突的存在以及这种冲突的必然性，但布拉梅尔德仍认为冲突能够在民主手段和价值的框架内加以解决。有些人觉得，在诸如《突新时代的教育》这类论文中阐明得如此清楚的立场，太乐观地依靠行为科学和世界革命形势所许的诺言了。但是对布拉梅尔德教授的著述认真思考表明，这种情势中的建设性潜能(如他所分析的那样)是不能予以忽视的。<sup>①</sup>

不过，占上风的立场是说社会改革基本上或者甚至仅仅是成人公民的本分。学校在社会改革上唯一适当的作用，就是让一个儿童在教室里对他成为作出决定的投票人时，要为作出明智的判断有所准备。这点要靠给年轻人提供准确的信息，靠指点进一步搜集信息的途径，并靠养成仔细思考和判断的习惯，才可以办到。这种观点由伍德林教授等人使之深入人心了。<sup>②</sup>虽然决不是在一切方面，但在某些方面，这种立场在其与教育和社会改革的关系上，同新托马斯主义的教育观相似，新托马斯主义的教育观也赋予理智陶冶以极大的重要性。但是新托马斯主义(neo-Thomism)还强调比所谓要素主义者(Essentialists)的内容丰富得多的人文主

---

① Brameld, T., *Patterns of Educational Philosophy*, 1950; *Philosophies of Education in Cultural Perspective*, 1955; *Toward a Reconstructed Philosophy of Education*, 1956; *Cultural Foundations of Education*, 1957; *Education for an Emerging Age*, *The Humanist*, No. 3, 1957.

② Woodring, P., *Let's Talk Sense About Our Schools*, 1953; *A Fourth of the Nation*, pp. 119—126, 1957.

义内容的重要性。<sup>①</sup>

必须提到马克思主义和当代世界革命的一个更间接的结果。美国人长期以来一直认为他们自己在“知其所以然 (know-how)”方面比任何其他民族都优越，因而在1957年秋天，苏联人显然在空间技术上使用原子动力方面已胜过我们时，却深为震动了。美国报纸刊登文章责备我们的教育落后，因为学校在教数学和科学方面不够得力。有些人长期以来就宣称：美国教育一般说太松软了，它太多地迎合年轻人的一时兴致和眼前利益，它陷入了一种浮浅的甚至轻举妄动的“生活适应 (life-adjustment)”课程，这些人得到了颇为普遍的支持。<sup>②</sup>早在1948年，哈佛大学校长科南特就曾说过，教育是生存攸关的大事。教育现在被宣布是美国在科学和技术上重新取得并保持对苏联人的优势所不可或缺的手段。许多评论家觉得必需模仿苏联的一套“硬性”教育训练 (“hard” educational training)。<sup>③</sup>其他一些人一致认为，只有在科学和技术上保持优势，方能保证在“冷战”中取得胜利，美国教育必须负起这个重大义务。有些人还坚持认为，美国另外还必须从政治、文化和哲学上证明美国文明是优越于共产主义世界的文明的。

目前，对于重新评价美国教育的要求，对于制订一个更扎实的学校修业计划的要求，只有从比对苏联的科学技术成就的急速觉醒更广泛的参照格局，方能理解。就事实而论，美国生活中的几个

---

① Hutchins, R. M., *The Conflict of Education in a Democratic Society*, 1953. *The Democratic Dilemma in Freedom, Education, and the Fund*, 1956, 138 ff. 赫钦斯证明了学术自由的坚定主张，证明了任何时期中具有重要社会意义的问题，以及在过去四分之一世纪中在美国和世界上发生着的变化中极为重要的问题。

② 详加阐述攻击立场而被广泛引用的原文是：Stratemyer, F. B., Forkner, H. L., McKim, M. G. & Passow, A. H., *Developing a Curriculum for Modern Living*, 1957.

③ 参阅 Hechinger, F. M., *Big Red School House*, 1959.

基本力量，大部分地已说明了几十年来日益强调“生活适应”修业计划，即：持家术、社区活动、汽车驾驶、职业指导与个人指导、人际关系与集团际关系。美国生活和价值观在性质上愈来愈变成大公司化的(corporate)时候，就强调协力工作(teamwork)、顺从集团准则(conformity to the group norm)、人与集团关系中冲突减少(reducing conflict in personal and group relations)等的重要性。这点被概括成诸如“不由自主 (other-directedness)”、“组织人(organization man)”\*、“共进共出(togetherness)”这样一些口号。强调集团，强调共进共出，虽是我们美国自己的经验的天然产物，却帮助我们愿意更加赞许地看待苏联的教育方法。许多人说，或许美国也需要更多地集中于科学和技术训练以满足国家的需要。国家的最高需要是要在世界政治上占支配地位或者至少要保持均势，再者从军事理由来说，要取得掌握外层空间的领导地位，各界都把这点视为是当然的。

专业教育家(professional educators)在对压力集团和家长本身常常要求的这些价值作出反应时，还受到两种思想运动的影响，这两个运动在第一次世界大战后的几十年中变得重要了。一个是许多心理学的和心理分析的理论和研究成果，它们强调个体对自己的环境的适应。另一个是称之为进步主义教育(Progressive Education)的运动。杜威本人确实从来不赞成把生活适应看作为学校活动的关键，虽然生活适应修业计划的批评者认为是如此。但是许多教育家甚至确实是在误解并错用了杜威的学说的情况下，引证了杜威的学说及其注释者的解释，并视其为生活适应修业计划的权威。

---

\* “组织人”是指大企业所雇佣的、浸透资本家思想意识的高级职员。此词是怀特(Whyte, W.H.)在其1956年出版的《组织人(The Organization Man)》一书中创造的。——译者