

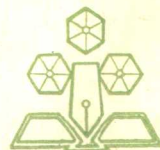
外国教育丛书

六国教育概况

人民教育出版社



北京体育学院
教师资料阅览室



WAIGUO JIAOYU CONGSHU

0050

G40/1

外国教育丛书

六国教育概况

人民教育出版社

《外国教育丛书》编辑组编

人民教育出版社

1979·北京

外国教育丛书

六国教育概况

人 民 教 育 出 版 社
《外国教育丛书》编辑组编

人 民 教 育 出 版 社 出 版

新华书店北京发行所发行

人 民 教 育 出 版 社 印 刷 厂 印 装

开本85 × 1168 1/32 印张 11.75 字数 280,000

1979年5月第1版 1980年6月第2次印刷

印数30,001—50,000

书号 7012·066 定价 0.95元

《外国教育丛书》出版说明

一、为了帮助我国教育工作者了解外国教育的情况和经验，作为发展我国社会主义教育事业的借鉴，我们编辑出版了这套《外国教育丛书》。

二、本丛书按照我国为实现新时期的总任务对教育提出的要求，并根据资料的可能拟定选题。第一批选题有如下几种：

- (一) 六国教育概况
- (二) 高等教育的现状和趋势
- (三) 高等学校的科学研究和研究生教育
- (四) 六国著名大学
- (五) 中小学教学改革的理论和实际
- (六) 师范教育的现状和趋势
- (七) 高等工程技术教育
- (八) 中等职业技术教育
- (九) 业余教育的制度和措施
- (十) 现代化的教学手段

三、本丛书目前介绍的主要是欧、美和日本等国教育的现状，所选文章都是本世纪七十年代发表的。各书内容主要是帮助读者了解情况，扩大眼界，对一些问题进行研究思考。读者务必考虑到我国是以马克思列宁主义、毛泽东思想为指导思想的社会主义国家，只能从中批判地吸取对我们有益的经验。

四、本丛书着重介绍情况和经验，也有少数研究批判的文章。但是大部分研究和批判的工作，还有待于读者自己去做。

五、本丛书由于资料所限，介绍的情况有些不一定完全准

确，有些也不够完整和全面，有些或许已经过时，只能供参考。

六、本丛书的稿件主要是上海师范大学、北京师范大学、吉林师范大学和河北大学等校提供的，我们向所有供稿的院校、著者和译者表示感谢！

七、读者对本丛书有什么意见和要求，欢迎写信给北京人民教育出版社《外国教育丛书》编辑组。

目 录

美国教育概况	上海师范大学 马骥雄	(1)
前言		(1)
第一节 美国的教育行政和经费		(11)
第二节 美国的学前教育		(22)
第三节 美国的初等教育		(28)
第四节 美国的中等教育		(36)
第五节 美国的高等教育		(46)
第六节 美国的成人继续教育		(58)
第七节 美国的师范教育和教师		(63)
日本教育概况	吉林师范大学 张述宜	(72)
前言		(72)
第一节 日本的教育行政		(74)
第二节 日本的幼儿教育		(79)
第三节 日本的中小学义务教育		(81)
第四节 日本的高中教育		(88)
第五节 日本的高等教育		(97)
第六节 日本的师范教育		(109)
英国教育概况	北京师范大学 符娟明 赵宝恒	(122)
第一节 英国的教育行政和经费		(122)
第二节 英国的初等教育		(127)
第三节 英国的中等教育		(133)
第四节 英国的高等教育		(137)
第五节 英国的继续教育和成人教育		(154)
第六节 英国的师范教育		(160)
第七节 英国的教育科学研究		(166)
法国教育概况	上海师范大学 洪丕熙	(172)
前言		(172)

第一节	法国的教育行政	(176)
第二节	法国的幼儿教育	(182)
第三节	法国的义务教育	(190)
第四节	法国义务教育以后的中等教育	(201)
第五节	法国的高等教育	(208)
第六节	法国的师范教育	(228)
结束语		(234)
西德教育概况		上海师范大学 孙祖复 (239)
前言		(239)
第一节	西德的教育行政和经费	(241)
第二节	西德的初等教育和中等教育	(250)
第三节	西德的高等教育	(284)
第四节	西德的师范教育和教师	(304)
苏联教育概况		北京师范大学 迟恩莲 周 蕖 (314)
第一节	苏联的教育行政机构和学校管理	(314)
第二节	苏联的学前教育	(323)
第三节	苏联的普通中小学教育	(325)
第四节	苏联的中等职业技术教育	(344)
第五节	苏联的高等教育	(350)
第六节	苏联的师范教育	(359)

美国教育概况

上海师范大学 马骥雄

前 言

一 美国独立前的教育设施

美国教育，从十七世纪三十年代最初出现的初等、中等及高等各级学校起，迄今已有三个半世纪的历史了。

要了解今天美国教育的概况，需要先粗略了解一下美国教育的历史发展，以便知道今天美国教育是怎样来的，为什么会成为这个样子。

在美国独立以前，美洲各级教育都抓在天主教教会或新教教会手中。所不同的，是这两种教会对思想自由和教育的控制，严宽有些区别。在天主教殖民区，学校课程更具有宗教色彩，教会的控制也更严紧。

各地都只有统治阶级的儿童才有权利进小学、中学及大学受教育。黑人、印第安人、黑白混合种人、欧印混合种人、白种工人和小农，学校是不收的。对这些被贱视的人民，在教堂集会上给他们灌输一些宗教教条就够了。妇女在教育方面也是受歧视的。即使富人的女儿要受教育，也只得请家庭教师来教她们。

教育的发展是跟殖民地经济和社会结构紧连着的。无论在美国南部还是北部，教育系统都是地方分权的。每个殖民地，甚至每个社区，分别掌管它们自己境内儿童的学校教育事业。学校通常都是私立的，虽然某些殖民地在十七世纪曾制定法律，规定由

社区举办小学。独立后，各州对待学校教育事业各有不同。直到内战结束为止，南部学校教育只限于培养白人上层社会的子女。只是由于一八六五年北部取得胜利，公立教育才在美国南部逐步产生。

在北部各州，初等教育虽然很少超出学习读、写及宗教训诲的范围，但是在十九世纪初它已成为一个有重大争论的问题。因为当时除新英格兰地区的社区学校和准备富家儿童受大学教育的私立学校之外，一些教会团体，为了教育穷人子女而组织了“公共学校协会”。这类协会把贫穷定为受免费学校教育的条件，使学校带有救济性质。可是当时只要免费公共学校教育跟贫穷联在一起，无论富人还是穷人的儿童都不愿去上。因此这种规定跟普及小学教育的愿望是大相径庭的，而北部各州资产阶级的政治经济利益却迫切需要小学教育的普及。

在殖民地时期，各种学校基本上是殖民者移植他们祖国的教育制度的产物。在新英格兰，高等学校，如一六三六年开办的哈佛学院（为美国著名大学之一哈佛大学的前身），就是仿照英国学院的样子；中等学校，一六三五年成立的是一所拉丁文法学校，即“波士顿拉丁文法学校”，至于初等学校，譬如“主妇学校”，它的教师是家庭主妇，教室就设在她的厨房里，故亦称“厨学”，教粗浅的阅读、拼音、教义问答；又如“镇学”，教读、写、宗教，在一百五十户以上的镇，还给与中等教育，以便青年上大学。这些学校都可以找到它们的英国的原样。就是稍晚出现的导生制学校、主日学校（或译星期日学校）或实科中学，也莫不如此。这种情况一直延续到十九世纪初才有改变。

二 独立后的第一次改革

第二次美英战争结束（一八一四年）后，美国走上了独立发展

资本主义工业的道路，同时进行了工业革命。这对美国教育事业的发展有巨大的影响。在此以前，教育事业多为宗教的事务，现在有了新的转折点，美国人自称是他们教育史上的“教育觉醒时代”。

由于工业的发展，工人阶级迅速壮大了。大量爱尔兰人移民流入北部的城市。同时，马克思主义在美国得到传播，工人运动出现。美国资产阶级担心这样引起的“社会变迁”会震撼这个建立不久的年青共和国的“社会秩序”。当时一些教育改革家，如被美国人誉为美国“公立学校教育之父”的霍拉士·曼(Horace Mann, 1796—1859)、亨利·伯纳德(Henry Barnard, 1811—1900)等人，都认为公立学校教育是促使经济发生改变而又不致造成社会分裂和混乱的手段。他们企图通过公立学校教育这个手段，使美国享受资本主义工业发展之益而又不蒙受它同时带来的害处。这些想法获得了资产阶级的同感和支持。为了达到他们的目的，就需要使每人上学。前面说过，教派的“公共学校协会”不能实现这个任务。而完全地方分权的“社区控制”也不适宜，因为这样往往易使办理学校的大权落入工人阶级手中。

霍拉士·曼等资产阶级教育改革家，为了取代“公共学校协会”和“社区控制”，从一八四〇年成立马萨诸塞州教育委员会起，在他们的控制下，依据他们的基本原理，举办了州集权的公立教育。这种资产阶级公立教育运动，开始于美国工业化的北部各州。这是美国教育上第一次大改革，它反映了资产阶级工业家对学校教育事业统一集中的要求，也奠定了为下几代人扩充学校教育的形式。可以说，这是美国随资本主义工业发展而来的普及国民教育运动。

这次改革的具体内容概括起来有这样几点。第一，建立了教育行家把持的州一级集中管理的模式。他们反对地方各自为政，

主张通过集中管理,把学校结构、课程和教师检定系统化、标准化。为此,就得打破由学区、老师掌管学校的框框。马萨诸塞州教育委员会一经成立,该会秘书霍拉士·曼及其同事,就以开办跨学区管理的“公立中学”,来反击学区对学校的控制。工人阶级对这种中学持反对态度。但是教育行家和改革家占了上风。公立中学从十九世纪二十年代起直到九十年代,成为美国第一次学校大改革的象征和现实。第二,灌输与工厂劳动相适合的行为形式,以取代农场和手工业者的行为形式。对于工厂劳动的行为形式来说,最重要的是时间观念和权威观念。教育改革家们认为如果儿童们准时上学并教以守时的重要性,他们就会按时去工作。如果儿童们对教室的奖赏制有负责精神,并服从教师的权威,他们就会成为服从的工人。工业家们也覺得学校是培养守纪律的劳动力的工具。第三,由于工人家长反对,逃学情况甚为严重。教育家面临的主要任务,是要使学校对儿童更有感染力,使得儿童乐意上学。因此要改革教学法,以便激起儿童对学习的兴趣,使学校成为更愉快的地方。第四,公立中学也开设纯学理以外的学程,这是美国中学分科的嚆矢。

经过这些改革,教育行家、工业家、富豪结合起来攫取了对学校系统的集中控制。教育行家成为学校系统的督察长。当然,这种控制不是一蹴而就的。到一九〇〇年差不多才在每个城市取得成功。

另一方面,在十九世纪六十年代,美国高等教育也开始具备了它今天有的形式和职能。在这之前,美国的大学或学院百分之九十是私立的,由各教派办的。从这时起,州立大学或学院兴起,使美国高等教育走向世俗化。更值得注意的是根据一八六二年的《摩雷尔法案》,开办农业和机械学院,因为它是以联邦拨给的土地为基金的,习惯地称为“土地拨款学院”,开展农业、工程、家政等

方面的教育。这类学院对美国农业和工艺的发展起了很大的作用。这时，美国还突破陈规，创办了理工科结合的科学技术高等院校——马萨诸塞州理工学院（即麻省理工学院）。高等教育上一个有远见有意义的革新，是院校组织向上扩展到包括培养研究生的工作。一八七六年开办的约翰·霍普金斯大学，为设置研究生院树立了榜样。还为适应社会对专业人材的需要，设立了各种专业学院，来培训医师、律师、教师等。在一八六〇年之前，高等教育的首要宗旨是传授宗教与人文主义独特混合的文化。从这时起，学院课程走向世俗化，也走向现代化。宗教教育迅速削弱，传统课程为现代的广博的自由教育所代替，或者为专门化的科学、学术、专业训练所代替。可以说，美国高等教育作为一个体系从十九世纪六十年代起已逐渐确定下来。

由此可见，到十九世纪末，美国初、中、高各级教育系统，才形成起来。

三 二十世纪上半叶的第二次改革

十九世纪末二十世纪初，美国工业突飞猛进向前发展。同时，美国从自由资本主义过渡到垄断资本主义即帝国主义。

这时，美国教育又发生了一次大的改革。这是因为工业的扩大和集中，城市开始支配美国人的生活。大批东南欧移民流入，人口增加。学校在准备人们进入那种工业组织上的作用越来越重要。而且，学校入学人数增加，小学毕业生进中学的百分比升高。义务教育渐渐成为工人阶级容易接受的了，特别新来的移民是如此。年限也延长了。因而中学的“社会经济成分”有了改变，使公立教育的宗旨和结构发生了严重的矛盾。

这次改革运动被称之为进步主义的。它根据的仍是五十年前马萨诸塞州提出的基本原理，即通过教育使都市穷人的行为合乎

社会需要,减少犯罪,降低公共福利开支,促进街上的安全,提高工业生产率;使人民养成受教育会解决贫穷和失业问题的观念。这样,学校会保证资本主义制度运行无阻。

教育改革家和生意人所着重的,是学校效率和中学设商业方向的课程。所谓效率即学校准备儿童从事未来工作的有效程度。工业的科学管理已使生产进一步分化,学校也要随之使课程分化。但分化岂不是放弃了“机会均等”?按这个概念,富人与穷人都上设同一课程的中学,并“均等地参与社区内向上的迁移”。为解决这个矛盾,进步主义者提出了机会均等的新概念:“人人有受与他们相适合的那种教育的机会,这对于他们各人的生活和工作来说,是‘很好的均等’”。

进步主义的这种说法之所以能迷惑人,是因为单设普通科的中学造成学生跟不上和退学的情况。劳动人民和移民的儿童适应不了以资产阶级为准的很难的教育计划。教育改革家不是改变这种普通科的性质,而是使课程分化,以适应“儿童们能力倾向、兴趣、经济力量、未来生涯等的差异”,使他们既不退学,也不进普通科。第一次世界大战及以后,把职业训练在中学与普通科和商科并列,这就是美国的所谓综合中学。

为了把学生加以划分,需要有一套有效的办法,将他们分到各种不同的渠道中去。办法有二。一是测验工具。在二十世纪二十年代,测验导致初中乃至小学的能力分组。即使在中学职业训练科,逃学和退学仍继续成为问题,因而把儿童按能力分组,组内成员在能力上是相当齐一的。到一九三二年,在调查的一百五十个大城市中,约四分之三采用智力测验来把学生分组。二是职业指导。职业指导和初级中学,象中学分科一样,是本世纪美国工业复杂性增加的反映。熟练技术更加多样化了,熟练工人更有流动性了。许多商行不大愿意对它们所需要的比较一般的训练给以投资

了,因工人可以转到也用得上他们所受的一般训练的其他公司去。提供这种一般训练的任务就落到学校身上。要有效地实现这个任务,学校就一定要把学生按职业目标加以分化。学校设了职业指导员。他们的责任是双重的:分析个人的才能和性格,从未来职业的角度安排教育计划。希望通过特有的指导,学生早些选择职业,并照有指引的教育计划,在中学毕业后能够就业。这种职业指导员因而成了公司企业需要与学生之间的经纪人。在初级中学就开始这种测验和指导,以便学生在读完九年级时,确定他们进普通科、商科或职业科。中学学科是跟建议学生所作的就业准备挂钩的。

可见,进步教育运动搞出了一个按“能力”测验和职业指导来把儿童分组并导入适合于他们的学科的学校系统。这套办法遭到美国“激进派”尤其是“新左派”的猛烈抨击,认为它带有严重的阶级偏向,测验所测得的东西实际上是儿童的“社会-经济的优越条件”。

进步教育的另一个方面,是儿童中心课程。杜威的实用主义教育哲学给美国教育上这种趋向为虎添翼,作了理论阐述。在本世纪的第一个十年中,美国教育的儿童中心派是把游戏搬入学校教育中的拥护者。杜威主张“教育即生活”,认为教育应该从儿童的个别、切身、现实的生活需要出发。

结果,进步教育运动使得美国学校课程花样翻新,轻视系统知识学习,造成学生学业程度低劣。三十年代,美国卡内基基金会《学生及其知识》报告书,对美国学生学科程度之浅薄,作了详尽而惊人的揭露。进步教育受到公众的普遍责难。一九五五年“进步教育协会”解散,两年后《进步教育》杂志停刊,有人指出这是美国教育学上一个时代的终结。但教育上特别是学校课程上“进步主义”与“传统主义”的争论在美国还是一个聚讼不休的问题,在第二

次大战后仍有所反映。

四 第二次世界大战后的改革

第二次世界大战以后,美国曾频繁地进行了种种教育改革。

在五十年代晚期和六十年代早期,美国的教育改革,主要有三个方面,即:技术在教育上的应用,教育计划的组织,学科的改变。

在把现代化技术应用到教育方面,有教育电视,语言作业室,电影课,通过教学机器的程序学习,等等。

其次,教育计划的组织,有小队教学,不分年级学校,双重进度计划,卡内基学分范围内的学程要求,等等。

采取上述这些途径,着眼点在于注重学习者的个别差异,注重个别学习的重要性。

再次,关于学科改造,或者说课程改革,主要在理科、数学、外国语几方面。当然,并不是完全限于这些。对语文、社会学科,也进行了改革。

这时期美国的教育改革虽然是多种多样的,但主要是课程改革。改革的原因,是为了提高学生的学业程度,培养科技人才,满足对“人力”的需要。

本来学生程度低下早就引起了一些教育家及公众对公立教育不满。一九五七年苏联发射第一颗人造地球卫星,给美国全国上下以极大的震惊,哀叹美国科学技术落后了。在这种情况下,一些头面人物,或著书,或在报刊发表文章,更猛烈地抨击美国教育,如里科弗(Hyman Rickover)的《美国教育:全国性失败》,贝斯特(Author Bestor)的《教育的废墟》。另外,在大基金会资助下,由学者出面,对中学进行调查,发表报告书,要求改革,提出具体建议,如科南特(James B. Conant)的《今天美国中学》。这类指责

归结起来,不外说美国教育“太软了”,“过于投合忽然念头和一时兴趣”,“陷于表面乃至琐屑的‘生活适应’计划”。他们所竭力主张的,概括起来,有这样几点:更扎实的“没有虚饰的”课程,提高学业标准,格外注意有天资的学习者。

一九五八年美国国会通过《国防教育法案》,拨付巨款开展各级学校的科学技术教育,进一步推动了课程改革。

同时,一些大学成立团体,开展数理方面课程改革的活动。这类活动很多,最为人们熟知的,有“物理科学研究委员会”(PSSC),“生物科学课程研究”(BSCS),“化学键方案设计”(CBA),“化学教材研究”(CHEMS),“中小学数学研究组”(MSG),“伊利诺斯大学中小学数学委员会”(UICSM)。这次学科改造的理论根据是“理性结构主义”。布鲁纳(Jerome S. Bruner)的《教育过程》一书是为这次改造作理论阐述的代表作,它的基本假定是“任何学科都能够用在智力上是诚实的方式,有效地教给任何发展阶段的任何儿童”。这种改造侧重在智育方面,强调发展“认知技能”。

这个时期美国课程改革的特点是:改革并非由对学校应教什么负有法律责任的地方当局和州当局倡导的,而是一些基金会或联邦政府倡导的。而且,这次改革对别的国家有一定影响。

六十年代末期产生了这样的怀疑,把课程修订一下是否就够了呢,还是需要整个教育制度有更根本的改造?到七十年代,不再只是关心改变学校课程,而是更关心使学校重新适应社会的需要,改变它的体制了。就连布鲁纳也改变了调子,建议不强调“学科知识的结构”,而“更加从社会面临的问题的角度来关心知识”。于是在美国有了“可选择的学校”或“自由学校”的出现。这也是美国公众对现有的公立教育不满的一种表现。

今天美国教育上一个主要的争论是:什么是教育的适当目标

和方向。有两个极端。一个极端一般说主张：(1)学校应迁就学习者；(2)情感发展与认知发展一样重要；(3)纠正不重视社会学科和人文学科的状况；(4)学生(或儿童)中心课程；(5)玩乐比严格学习重要。这一派课程改革的口号是“适合性”或“人道主义”。在他们看来，实际知识并不重要，内容不是教育的主要宗旨。学生应学习如何去学习，应学会怎样解决问题，并对变迁有所准备。这个极端被称之为“浪漫主义者”，或“自由主义者”。

另一个极端一般说主张：(1)学科中心课程；(2)注意有天资的学习者；(3)严格修习基本科目；(4)着重科目本身的结构；(5)要求学程难度更高和学业标准更严。总之，他们强调学业的湛深程度。在他们看来，教育的职能在保持“现状的价值”，承认并学会影响人类发展的永恒价值。这种教育是靠积累知识得到的。这一派被称之为“保守主义者”，“基本主义者”。

两种思潮是针锋相对的，看来可以说是“进步教育”与“传统教育”之争的延续，不过翻了些新花样而已。

第二次世界大战后的几十年中，在美国教育上可以看到这样的现象，就是，上述这种争执的消长几乎与“人力”、“教育质量”等问题是息息相关的。五十年代，美国大搞“人力资源”竞争，认为它的学生程度差妨碍了竞争。这时，“传统教育”势力抬头，有了科南特的报告书。六十年代，由于美国社会经济原因，认为学习要随便些，适合儿童的兴趣和需要。这时，就有了西尔伯曼(Charles Silberman)的《课堂危机》，“开放教育”，“自由学校”，又甚嚣尘上了。现在，七十年代，又喊出了“回到基础去”的呼声，可以说是“传统主义”的抬头，在某种意义上，是五十和六十年代一些“革新”的反动，如主张取缔“新数学”。

此外，七十年代初，由美国教育总署倡导，开展了所谓“生计教育”(career education)运动。据说，它是企图把“普通教育”、“职