

20

世纪教育回顾
与前瞻丛书

总主编 陆有铨

对峙与融合

——20 世纪的教育改革

袁振国 \ 主编



山东教育出版社

20 世纪教育回顾与前瞻丛书

对峙与融合

——20 世纪的教育改革

冲突与整合

——20 世纪西方道德教育理论

挑战与应答

——20 世纪的教育目的观

反思与建构

——20 世纪的教育科学研究方法论

困惑与抉择

——20 世纪的新教学论

平衡与制约

——20 世纪的教育法

从滞后到超前

——20 世纪人力资本学说·教育经济学

学与教的历史轨迹

——20 世纪的教育心理学

震荡与变革

——20 世纪的教育技术

对 峙 与 融 合

20 世纪的教育改革

袁振国 主编

山东教育出版社出版发行

(济南市经六路 321 号)

深圳当纳利旭日印刷有限公司印刷

850 毫米×1168 毫米 32 开本 17.85 印张 3 插页 372 千字

1995 年 5 月第 1 版 (1996 年 5 月第 2 次印刷)

印数 2001—5000

ISBN 7-5328-2136-6/G·1947

定价: 19.20 元

前 言

如果我们把本世纪的一百年划分为三个阶段：第二次世界大战以前，“二战”后到七八十年代，七八十年代后，那我们就会发现，前两个阶段无论在政治上、经济上、军事上，还是在文化教育上，这个世界都处于激烈的矛盾冲突、动荡对峙之中；而后一个阶段颇有诸多矛盾九九归一，江河入海的化解融合之势。尽管这种融合、化解是新的冲突、对峙的开始，但毕竟不会是原有水平的重复。在教育上，本世纪初人文主义教育的强劲思潮对传统教育的出击，虽不能说是摧枯拉朽，但确实是一次世界性的扫荡：始于欧洲，盛于美国，席卷中国、日本以及原苏联……。50年代以后，国际冷战局势加剧，科学主义思潮猛烈抬头，人文思潮则退避三舍。其间，一场场道德理想主义的教育改革运动出现在中国、古巴、坦桑尼亚以及欧洲的一些国家，赶超型的教育则急速发展于拉美和非洲的一些国家。尽管我们不能以短期的效果评价一个国家、一个时期的教育改革运动，那是乍看起来可能是失败的教改运动，但对人类历史来说，却可能是宝贵的遗产。极端非理性化的做法无疑是人类的教训。七八十年代以后的一个明显特征恰恰在于各国的教育改革正稳步地走向理性的轨道。并不因为有发展个性、“以人为中心”的教育主张，而忽视了“回复基础”；也不因为要提高办学的综合效益而放松了教育权力下放和教育体制的改革。

起正让位于有制有节，一窝风正被多元化所取代。各国的教育改革更多的是根据自己的国情，同时又非常注意国际间的交流与合作。走自己的教育现代化之路——寻求既与国际接轨又保持本民族的特色，既采撷异域文化的精华又弘扬自己文化的传统，这就是本世纪的百年教育改革史留给下个世纪的庄重礼物。

在总结百年教育改革史的同时，我们也尽可能地反映了教育思想史的脉络，反映了本世纪以来的重要思想家和他们的优秀作品，力图避免把百年教育改革史描写成单一的教改活动史。当然，我们的见解和文字都还存在许多不周之处，恳望得到同仁、方家的教正。

本书中第一次出现的人物、作品都做了详细注释，第二次出现时只注明人名或作品名及页码。

本书第一、二、三章由本人撰写，以下各章的作者分别是：第四章，王喜旺；第五章，董秀华；第六章，姚晓蒙；第七章，刘德恩；第八章，房剑森、苏奕；第九章，曹颖；第十章，侯定凯；第十一章，王明宾；第十二章，汪晓彤、李惠萍；第十三章，李梅。

袁振国

1995年2月识于上海

目 录

前言	(1)
第一章 引论：三大主题的冲突与转换	(1)
第一节 百年教育改革勾沉	(2)
第二节 三大主潮	(24)
第二章 道德理想主义的传统——中国	(34)
第一节 “修道之谓教”	(34)
第二节 从王阳明到陶行知	(39)
第三节 毛泽东的教育模式	(50)
第三章 最好的，也是最坏的？——日本	(64)
第一节 科学、功用的教育目标与忠君、服从教育 思想的调和——第一次教育改革	(66)
第二节 强制下的民主改革与保守主义的抗衡	(73)
第三节 国际地位的提高与人道主义双重要求下的 综合产物	(87)
第四章 从泰戈尔到尼赫鲁的历史衍化——印度	(103)
第一节 印度民族教育运动的蓬勃发展	(103)
第二节 印度教育的传承与改造	(112)
第三节 印度教育的全面转型	(119)
第四节 世界教育改革浪潮中的印度	(132)
第五章 求生活适应抑求学业优异——美国	(140)
第一节 19 世纪美国教育改革述略	(141)

第二节	进步主义和生活适应教育	(146)
第三节	对进步主义教育的批评——回到学术标准	(158)
第四节	自由学校运动——寻求切合需要	(169)
第五节	“回到基础学科去”	(173)
第六节	“国家在危急中”	(176)
第六章	为国家的强盛办教育——拉丁美洲	(189)
第一节	拉丁美洲百年教育发展概述	(190)
第二节	巴西的教育与国家发展	(208)
第三节	智利的教育与国家发展	(215)
第七章	社会主义教育的探索——原苏联	(221)
第一节	教育革命的酝酿	(221)
第二节	革命的教育	(227)
第三节	专业人才的追求 (1931—1958)	(233)
第四节	“和谐全面发展”——苏联教育新的追求 (1958—1988)	(240)
第五节	教育中的苏联精神	(259)
第八章	崇尚传统 渐进变革——英国	(267)
第一节	教育国家化的历史演变——实科教育、个性 发展与教育平等理想	(268)
第二节	教育的综合化进程——高举科学主义大旗	(282)
第三节	教育的理性回归——80年代的反思与改革	(291)
第四节	历史的回音——英国百年教育改革特点	(299)
第九章	走出困境——德国	(302)
第一节	德国教育的觉醒 (1900—1916)	(302)
第二节	德国教育的抱负时期 (1916—1945)	(316)
第三节	德国教育的重建和发展时期 (1945—1990)	(327)
第四节	德国教育改革的总结和评价	(332)
第十章	理性光辉的衰微？——法国	(335)

第一节	为了民主的普通教育	(338)
第二节	走下圣坛的高等教育	(349)
第三节	职业技术教育——一股新潮流	(356)
第四节	师范教育与教师的地位	(363)
第五节	结束语	(370)
第十一章	对教育民主的追求——北欧	(374)
第一节	北欧教育概览	(374)
第二节	北欧的代表：瑞典	(382)
第十二章	不丧时机地改革——澳大利亚	(417)
第一节	现代教育的启蒙	(418)
第二节	人文的新因	(423)
第三节	科学主义的回潮	(429)
第四节	变化与沉思	(433)
第五节	走向开放的教育	(443)
第十三章	走出历史的迷雾——非洲	(456)
第一节	非洲教育发生的背景及传统	(456)
第二节	20 世纪非洲教育的发展与演变	(460)
第三节	埃及的教育改革	(480)
第四节	非洲教育发展透视	(490)
第十四章	结语：面向现代化、面向世界、面向未来	(494)

第一章 引论：三大主题的 冲突与转换

回首 100 年以来的世界教育，人类可以足够自豪地看到，这 100 年来的教育成就是惊人的，它比人类自有文明以来所取得的教育成就的总和还要多。

首先，人类大大提高了自己的教育水平。上世纪末，世界上最发达的国家也没有能力普及小学教育，而今，普及 9 年制中等教育，已经成为世界人口 80% 以上国家的基本目标；更有甚者，大学教育的大众化已是众多国家到本世纪末将达到的目标。1948 年 12 月 10 日联合国大会通过了《世界人权宣言》，其中第 26 条阐明了人类对教育水平的基本理想：“每个人都有受教育的权利。教育应是免费的，至少在初等和基础阶段应是如此。初等教育应是义务教育。技术与专业教育应普遍开设，高等教育也应向所有有才能的人开放。”^① 这一理想在世界上 180 多个国家中，有相当多的国家已经不觉得十分遥远了。

第二，教育成功地完成了现代科学知识的承传和再创造的使命，成为世界经济迅速增长的神秘助手。20 世纪、特别是二次世界大战以后，科学技术迅猛发展，知识、信息按几何级数增长，

^① The World Year Book of Education, The Education Explosion. Evans Brothers limited, London, England, 1965, P. 21.

人们始终担心,人才的培养跟不上科学技术发展的步伐。当我们站在 20 世纪的终点,眺望 21 世纪的曙光冉冉升起的时候,可以对教育的人才储备功能和新人才的培养持有充分的信心。

第三,上世纪以来,人们的伦理道德、价值观念逐渐发生了日益激剧的变化,传统的道德观念受到了严峻的冲击与挑战,单一价值观普遍让位于多元价值观。“世风日下”的埋怨,“青少年新一代正在堕落和垮掉”的担忧,几乎在所有国家都以不同形式有所表现。然而,当今世界仍然是一个有道德理想规范的世界,价值观念尽管走向了多元化,可基本的价值理念——平等、公正、民主、自由、法制、互爱等却更广泛和在更深的层次上,被新一代认同了。和当初卢梭(Jean Jacques Rousseau,1712—1778)的悲观思想^①一样,科学的发展与道德的堕落成正比的担忧,并没有成为事实。

教育的这三大主要成就,分别体现了人们对人文精神、科学精神和道德精神的努力追求。当然,现在还不是沾沾自喜的时候。当我们面对教育的成就和发展时,我们却正处于教育的危机之中。上述三种追求也并不是那么协调一致的,事实上,它们表现得更多的倒是互存敌意、互相攻讦、互相掣肘。也正是它们的攻讦、对峙和冲突,给教育带来新的生机,成为教育改革的原动力。

第一节 百年教育改革勾沉

纵观百年历史,世界教育改革大致呈现出 3 个高潮,并由

^① 1749 年应第戎学院征文,他以论文《科学和艺术的进步对于道德的影响》荣获首选,名声噪起。他在文章中认为科学和艺术的进步无助于社会前进,反而使人类道德堕落。

此可以划分出3个阶段,即:从上世纪末到30年代的第一个高潮;二次世界大战后50、60年代的第二个高潮;70年代以后的第三个高潮。每个阶段反映了各个时代的要求和特点,同时又透露出历史起承转合的内在逻辑。当然,这过程中既有世界性的主潮,也有各个国家各自不同的特点。

第一次教育改革高潮是促使传统教育向现代教育的变革。它的背景是现代工业革命导致了社会结构、生活方式的变革。传统教育脱离现实生活的绅士培养目标,已不能适应社会的要求,因此,连同它的教育内容、教育方式、教育管理形式、师生关系等等与其培养目标一起,受到了强烈的抨击。适逢其时,美国的哲学家、教育家杜威(John Dewey, 1859—1952)的实用主义教育主张迎合了这一时代的要求,历史把他推上了现代教育的理论代表和运动先驱的位置。他这样形容和批判传统教育:教室里,“按几何图形排列着一行一行的简陋的课桌,紧紧地挤在一起,很少有移动的余地;这些课桌的大小几乎都是一样的,仅能够放置书、笔和纸;另外,有一个讲台,一些椅子,光秃秃的墙壁,还可能有几幅画。我们看了这些情况,就能推断在这样的场所可能进行的唯一的教育活动。这一切都是有利于‘静听’的,因为单纯地学习书本上的课文,只是‘静听’的另一种形式,它标志着一个人的头脑对别人的依赖性。”^①杜威认为,这一切的根源在于,传统教育是适应传统社会的,而现代教育则是要改造社会的。所以传统教育是被动的学习,是以教师为中心,以课堂为中心,以教材为中心,学校与社会生活脱节。而现代教育是主动的学习,所以

^① 赵祥麟、王承绪编译:《杜威教育论著选》,华东师范大学出版社1981年版,第29—30页。

要以儿童为中心,以活动为中心,在“做”中学,学校与社会生活相联系,“学校即社会”、“教育即生活”。教育家帕克(Francils Wayland Parker, 1837—1902)早在19世纪70年代在马萨诸塞州昆西市就首先进行了新教学法实验,他实验的总原则是“教育要使学校适应儿童,而不是使儿童适应学校”,放弃了固定的课程,教师自己设计教材,强调让儿童自己活动和观察,强调培养民主的合作精神和自由的自我管理原则。杜威与帕克互相呼应,形成了旨在反对欧洲形式主义教育传统的“进步主义”教育运动。

欧洲大陆也并不是铁板一块。实际上杜威的思想受到了来自欧洲大陆教育新思潮的启发。上世纪末,法国的德穆兰(Edmond Demolins, 1852—1907),英国的雷迪(Cecil Reddie, 1858—1932),德国的利茨(Hermann Lietz, 1868—1919),先后创办了不同类型的“新学校”。20世纪初,比利时的德可乐利(Oride Decroly, 1871—1919),意大利的蒙台梭利(Marir Montessori, 1870—1952),也创办了一些新学校,形成了“新教育运动”。他们也是要打破传统的形式主义教育桎梏,提出了以“生活教育”、“尊重个性”、“自发学习”、“社会性”、“人类爱和国际协调”的教育为主导的教育纲领。他们与美国的进步主义教育运动结合在一起,形成了声势浩大的现代教育运动。

美国的进步教育运动也极大地影响了刚形成的苏联教育。苏联国家委员会于1918年10月16日公布的《统一劳动学校基本原则》,带有明显的实用主义教育的色彩。按照这一《原则》,“新学校应当是劳动的”,而“劳动的原则就在于积极地、灵活地、创造性地去认识世界。”许多城市和农村学校都设立了自己的实验园地,开办了学校工场或农场,经常组织学生参加各种

工农业劳动和自我服务性劳动。

《原则》强调发展儿童的个性，主张个别化的教学：教师要分析每个学生的爱好和性格特点，并尽可能使学校教给学生和要求学生做到的一切都充分适应学生的个人需要。

经过广泛的实验，20年代，国家公布了“教学大纲”。这个大纲取消了学科的界限，普通学校的教材分为“自然”、“劳动”和“社会”三类，以劳动为中心。每学年有一个中心课题，根据中心课题再分解为若干“生活单元”，然后把三类教材综合起来进行教学。1928年杜威访问了苏联，苏联的新教育也正发展到高峰，这种用国家的力量来推行新教育的努力，给杜威留下了极为深刻的印象。^①

在中国，上世纪与本世纪的交替时代，正是革命与反革命尖锐较量的时代，在文化领域，持续着学校与科举之争，新学与旧学之争，中学与西学之争。“五四”新文化运动标志着中国反帝反封建的资产阶级民主革命发展到了一个新的阶段，即由旧民主主义革命转变到新民主主义革命的阶段。教育变革是“民主”“科学”这两大主题的重要内容。陈独秀、李大钊批判了旧教育的贵族性，提出了教育的“庶民方向”；鲁迅揭露了上千年来封建礼教的实质是“吃人”，以他的如椽巨笔，进行着彻底改革中国文化的工作；蔡元培批判中国的教育扼制人性，主张“崇个性、尚自然”，实行学术自由、兼容并包的办学主张，创立了“新北大”。

当时，中国的许多仁人志士向西方寻求救国救民的真理，教育改造中国、“教育救国”的思想流行一时，其中有不少人赴美留学，胡适、陶行知直接师承于杜威，杜威又于1919—1921年

① 参见《杜威教育论著选·苏维埃俄罗斯教育的印象》。

来华访问，通过这些途径，实用主义、进步主义的教育思想在中国也产生了广泛的影响。他们抓住了中国旧教育脱离人民、脱离生活、压抑人性的实质猛烈开火，开展了平民教育运动、生活教育运动、活教育运动，在现代教育的改革史上大书了一笔。

第一次世界性的教育改革运动，是整个社会政治、经济、文化的变化在教育上的反映。虽然不同国家的政治背景、意识形态、经济水平、文化特征有所不同，但都面临一个共同的发展主题：近代化和现代化；在教育上都存在着同一个障碍：形式主义的傳統教育——刻板、封闭、狭窄、被动、贵族性、非功利性和与现实生活的脱节。传统的农业社会要向工业社会转变，就不得不改变传统的教育，这是教育的改革所以成为世界性运动的根本原因。它的主导倾向是：平民化、功利性、主动性和与生活的联系。虽然实用主义的教育主张在理论上有许多漏洞，比如忽视知识的系统性和理论性，忽视非功利的人文精神，等等，但它还是影响甚至支配了教育的改革方向。

实用主义的社会观是改良主义的，这又注定了它在中国失败的命运。在中国，不通过武装革命解决政权问题，是不可能真正有新教育的。怀有“教育救国”理想的人士最后也都逐步认识到了这一点。

第二次世界性的教育改革运动发生在五六十年代。促成这次改革的首要动力是科学技术的进步。二次大战以后，世界各国都把主要精力投入到发展本国的经济和技术上。科学与技术从未像现在这样突出地显示出它们的威力和潜在力。同样值得注意的是，科学发现与大规模地应用这种发现之间的时间间距也正在逐渐缩短。人类把照相原理付诸实践花了 112 年的时间，

而太阳能电池从发现到生产只相隔 2 年（见图 1—1）。

二次大战以后，东西方处于冷战阶段，苏美两国展开了激烈的军备竞赛。1957 年苏联首次成功地发射了人造地球卫星，这使美国朝野震动，他们惊呼：美国的科技落后了！而科技的落后是由于科技人才的缺乏，科技人才的缺乏是因为教育的失

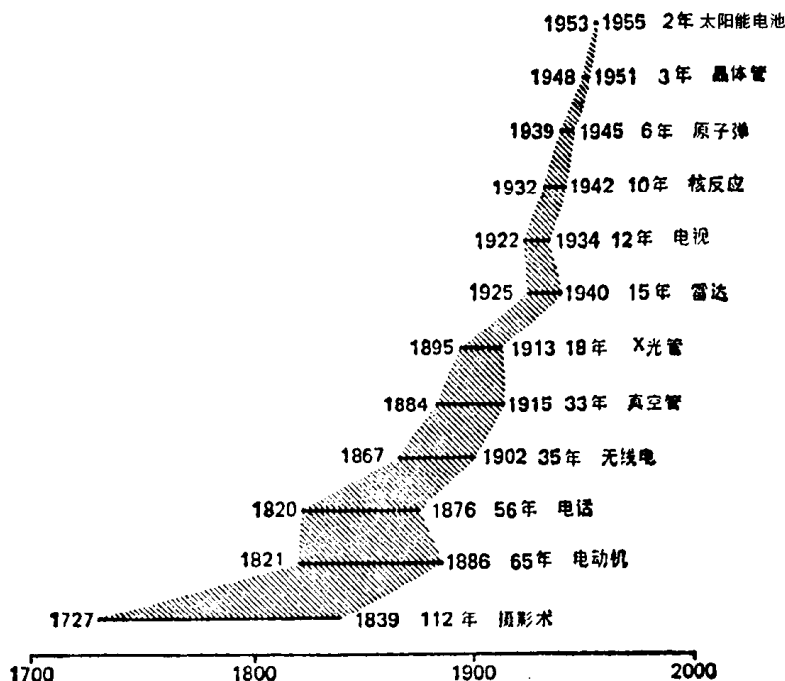


图 1—1 物理科学上的发现与应用之间的间隔（根据伊莱·金兹伯格：《技术与社会变革》，哥伦比亚大学出版社，1964）^①

误。于是，一场批判进步主义教育运动、突出现代化教育内容的教育改革揭幕了。1958 年美国参政两院联合通过了《国防教育法》，“目的是加强国防并鼓励和援助教育方案的扩充和改进，

^① 转引自联合国教科文组织国际教育发展委员会编著，华东师大比较教育研究所译：《学会生存》，上海译文出版社 1979 年版，第 127 页。

以满足国家的迫切需要”^①，其核心内容一是加强自然科学、数学、现代外语和其它重要科目的教学，为其提供财政援助；一是指导、咨询和测验，发现和鼓励有才能的学生。

1959年，美国全国科学院召集35位各领域的专家会集于科得角的伍兹霍尔，讨论如何改进中小学的自然科学教育问题。会议的目的不仅是要制定一个培养人材的紧急计划，而且要研究培养“英才”的长期教育计划和课程改革方案。大会的主席是心理学家杰罗姆·S·布鲁纳(J. S. Bruner, 1915-)。会后，他们根据以认知心理学为基础的知识结构理论，编制了一套新教材，在美国的教育史上产生了很大影响。从美国历史上对教育产生重大影响的代表著作的情况来看，也可以清楚地看到，五六十年代的重要著作都突出地强调了科学的教育（见图1-2）。

这种改革的潮流在欧洲和世界的其他许多国家都有不同程度的反响。但是在苏联和中国却有一个曲折的过程。

中苏两国首先强调的都是在意识形态方面的革命，强调教育与生产劳动的相结合。

1958年9月21日，赫鲁晓夫提出了“关于加强学校同生活的联系和进一步发展全国国民教育制度的建议”，并交全民讨论；同年12月24日经最高苏维埃讨论通过成为法律。根据《法律》规定，普通中学大幅度增加了生产劳动的时间，受过八年义务教育后的青年都必须先参加劳动。其所以要实行这一法令，主要的目的一是解决升学和就业的矛盾，一是克服青年厌恶体力劳动的状况。在三四十年代，苏联的普通中学数量不多，

^①《1958年国防教育法》，见龔葆奎主编、马驥雄选编：《教育学文集·美国教育改革》，人民教育出版社1990年版。

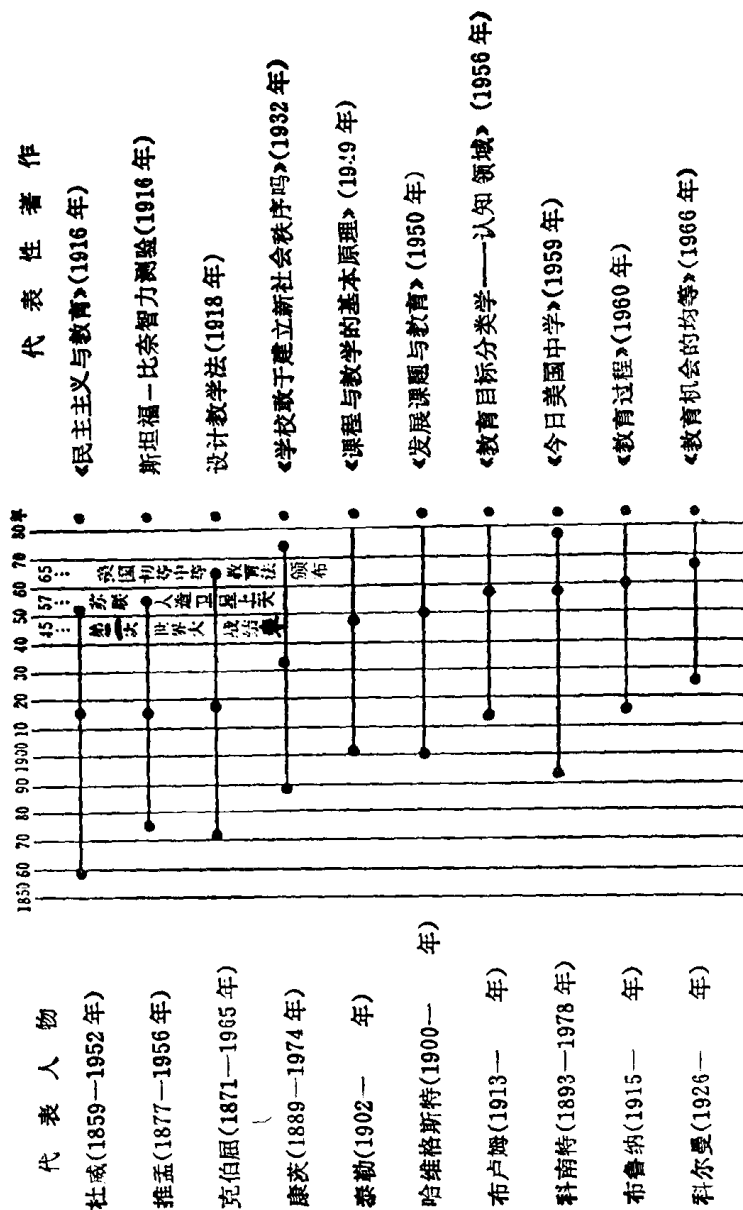


图 1—2 美国影响课程的名人与业绩 (1900 年代)

〔出处〕 沙思著《对课程产生影响的重要著作 (1906—1981)》，载〔美〕《卡潘》，1981 年 1 月号，第 311—319 页。^①

① 转引自钟启泉编著：《现代课程论》，上海教育出版社 1989 年版，第 386 页。

毕业生大部分都能升入高等学校。到了 50 年代，中学教育迅速发展。1957 年与 1945 年相比，中学毕业生数增长了 10.6 倍，而同期高校招生数仅增长 95.8%。大批毕业生必须就业，而“有些青年男女在十年制学校毕业以后，不愿意到工厂、集体农庄和国营农场去劳动，认为这是一种屈辱。……凡是入学的儿童都应该准备去进行有益的劳动。”^① 这一改革引来了普遍的抱怨，它严重地降低了中学的教学质量，高级人材的培养也受到了严重威胁。1964 年 8 月，苏共中央忽然公布了《关于改变实施生产教学的劳动综合技术普通中学的学习期限的决定》，宣告了 1958 年教育改革的失败。1964 年以后，强调了知识教学的作用，降低了生产劳动的地位，展开了旨在使教育内容和性质符合现代科学、技术和文化发展水平的教育内容改革。俄罗斯联邦教育科学院和苏联科学院成立了确定中学各科内容和性质的各科委员会和协调各科委员会的总委员会，这些委员会由 500 多名著名的学者、教授和教学法专家、先进教师组成。他们研究了先进国家的教学计划，删除了教学大纲和教科书中的陈旧和次要的材料，使教学内容、组织和方法更充分地反映现代科学、技术和文化的成就。历时 10 年，直到 1975 年才完成了这一教学现代化的努力。

1958 年前后，中国遇到了与苏联类似的升学与就业的矛盾，但中国还有其特殊的政治斗争的背景（“反右”），这就使得当时中国教育改革具有更浓厚的意识形态色彩。1958 年 9 月 19 日中共中央、国务院发布了《关于教育工作的指示》。《指

^① 赫鲁晓夫：《培养积极和自觉的共产主义社会建设者》，《苏联教育资料汇编》第一辑，人民教育出版社 1959 年版。