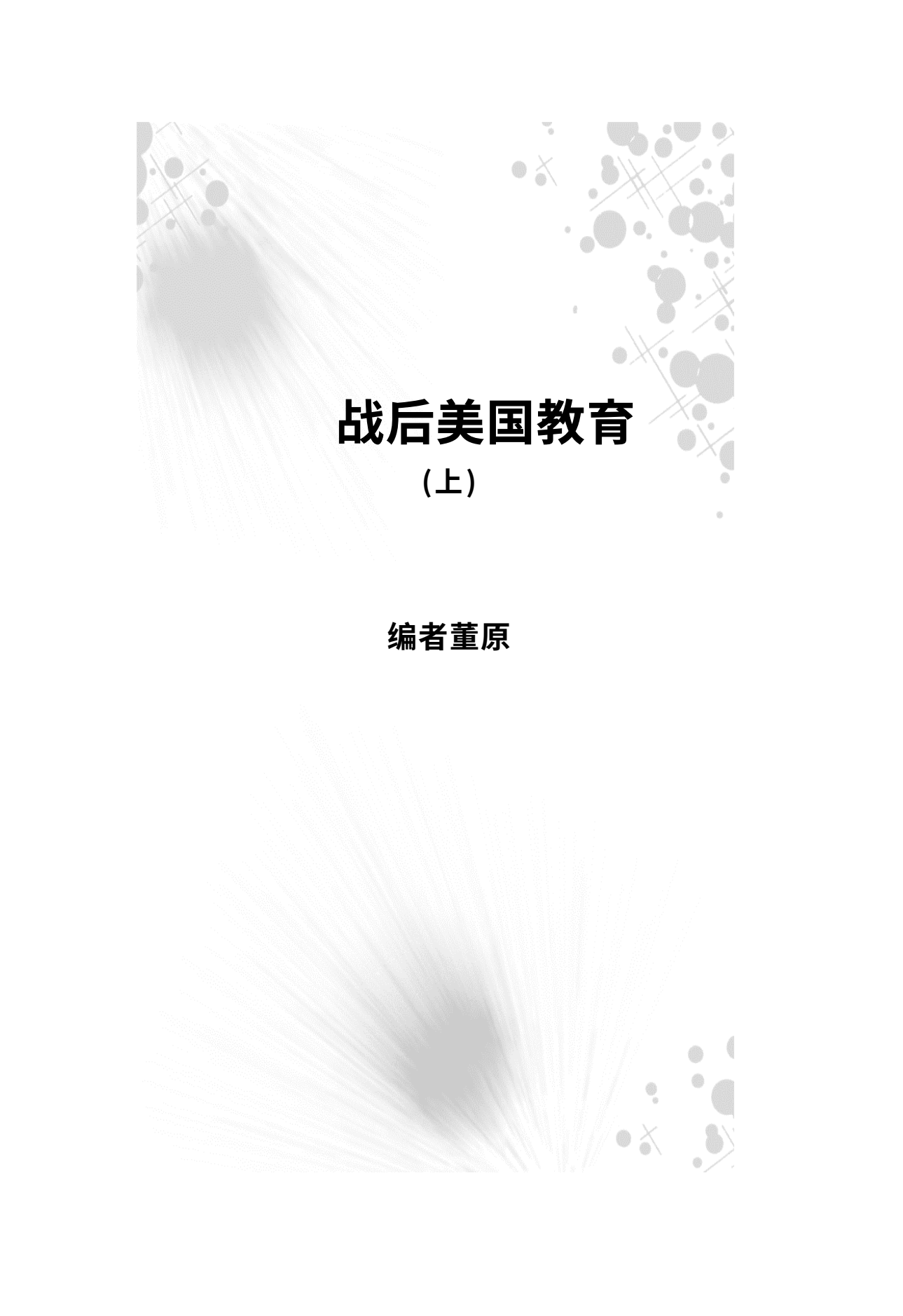


The background of the entire page is a light gray with a complex, abstract pattern. It features numerous thin, intersecting lines and circles of varying sizes, creating a sense of depth and movement. The pattern is more dense in the upper right and lower right corners, while the center is relatively clear, providing a space for the title and author information.

战后美国教育

(上)

编者董原

目 录

战后美国教育研究	1
第一章 第二次世界大战前后美国的教育及其争端	1
扩充时期	1
进步主义教育	6
50 年代对教育的批评	15
小 结	21
第二章 求“学业优异”抑求	22
科南特的解决办法	23
课程改革运动	32
求切合需要——自由或任拣学校的出现	39
“回到基础课去”运动	46
国家教育优异委员会的建议	51
小 结	60
第三章 中小学教学组织形式的革新	62
学校教育结构上的变动及改革的拟议	63
个别化教学系统	73
小 结	80
第四章 教育技术的发展	81
教育技术的组织管理、人员培养及科学研究	97
教育技术的理论基础	100
教育技术发展的影响	106
小 结	111
第五章 战后美国的职业和技术教育	114
美国职业教育的形成和发展	115
战后的变革	122
生计教育	131

小 结	137
-----------	-----

战后美国教育研究

第一章 第二次世界大战前后美国的教育及其争端

本章主旨，是要从 20 世纪以来左右美国教育实施的两种教育思想起伏的角度，去考察第二次世界大战以来美国的教育——基本上正规的学校教育，力图分析它的争端之所在，权衡其利弊得失，给我们提供一种参考系。在论述中，也稍微连带一点美国教育与其社会经济的关系。这里虽然主要谈第一次世界大战后这段时间，必要时也提到第一次世界大战前美国教育的历史发展，但只能简单提及，这样倒叙是为了说明美国教育上争端的源起。

扩充时期

美国的整个教育系统（亦作“教育体系”，“教育制度”），从 19 世纪下半叶到 20 世纪初最终形成起来以后，在第一次世界大战之后获得了相当大的发展。因此，美国教育史上有称第一次世界大战后这个时期为“扩充时期”的。这时美国的教育家颇有一种洋洋自得的心情。典型的例子是卡伯莱（Cubberley, Ell-wood P.）在他 1919 年出版的《合众国的公立教育》一书中，所持的美国的“公立教育取得辉煌胜利”的看法。他的这一

看法从 20 年代到 40 年代在美国一直占支配地位，虽然有人认为它是过于乐观的和天真的。卡伯莱列举的美国教育取得的胜利有如下这些：（1）征税办教育；（2）消除穷人学校观念；（3）废止学捐和柴火费，使学校成为完全免费的；（4）建立视导制度；（5）消除宗派主义；（6）通过增加中学和州立大学，使教育系统扩大并完整化，（7）开办师范学校，培训教师，（8）建立分年级的教学制度；（9）各级教育均向妇女开门。

这确是 19 世纪下半叶和 20 世纪初美国教育取得的种种成就的一副很好的写照。我们知道，美国正是采取了征税办学，才使教育经费有了比较稳定可靠的来源，建立起来了公立教育系统，这是一。其次，消除了“穷人学校”这个人们认为不光采的观念，就为当时普及义务教育扫除了思想障碍，使普及义务教育的观念为美国广大人民所接受，这对普及义务教育得以实现是很重要的。再次，消除宗派主义，使得教会与教育分离，这促进了美国民族的统一；虽然美国还保留了各种教会办的私立学校，但在整个国民教育系统中占的比例很小。看来，在这些胜利中，有两点经验可以说是最主要和最重要的。一点是建立了庞大的公立教育系统，使得提高整个美国人民的学历（亦作“人均受教育年数”），或者说提高整个民族的文化科学水平，成为可能。另一点是开办美国人说的真正配称“大学”这个名称的大学，使美国的学术和科学走上独立发展的道路。到第一次大战爆发时，美国先后有 1 万多学生到德国的大学留学。他们归国后，锐意改革美国的高等教育，办真正名符其实的大学，推动和提高美国的学术水平。他们对美国的贡献是值得称美的。

二次大战后的几十年中，美国对学校教育的作用究竟如何，出现了两种不同的看法，美国人自己对持不同看法的人称之为“修正主义者”，所谓“修正”就是指修改了上述占支配地位达 20 年之久的卡伯莱的论断。一种是“文化主义者”，他们认为学校教育在美国文化的洪流中起的作用不大，比起家庭、教会、社区、图书馆、报纸、博物馆、野营、无线电广播、电视等等的教育作用来，要小得多。简言之，美国学校教育的作用是不大的。这是轻视的一面。另一种是激进派，或者说新左派，兴起于 20 世纪 60 年代后期和 70 年代初，他们认为美国公立学校给了美国人民一种错误的教育，它是美国既成社会秩序即现行美国资本主义社会制度之心甘情愿的代理人。在激进派看来，美国的那种学校是种族主义的、实利主义的、剥削的，资本主义的、有阶级偏向的、无可救药的官僚主义的，因而是需要加以根除的传统社会机构。一句话，美国现有的学校起的是坏作用。这是完全否定的一面。有趣的是，文化主义者近来在改变他们的观点，觉得要重新强调公立学校的历史作用。激进派或新左派的声浪也渐渐趋于沉寂。详细论述这两种情况不是本节的任务，这里只能简单提一下，说明美国在它的学校教育的评价中有轻视和完全否定这样两面。

到第二次世界大战结束之际，美国各级教育发展的状况是怎样呢？我们知道，第一次世界大战结束时即 1918 年，美国密两西比州最后一个实现普及义务教育，至此美国全国实现了普及初等义务教育。自 1874 年密执安州高级法院宣布卡拉马祖案判决后，公立中学（high school）迅速得到发展。1862 年通过摩雷尔法（旧译“摩雷尔法案”）后，促进了美国公立即州立高等院校（美

美国没有国立大学）的增多。到第二次世界大战结束，美国初等、中等、高等这三种教育有了很大发展。具体情况见表一、表二、表三。

从表中所列美国教育发展的历史统计数字，我们看到，到第二次世界大战结束时，美国初等和中等教育，从学龄年龄组入学人数百分比（即我们通常说的普及率）、日平均出席人数（即我们说的巩固率）、中学生毕业人数（即我们说的合格率）这几个方面看，都在逐步上升。入学率达 81.6%，学年在不断延长，中学毕

年度	总计	百分比 (占 17 岁 人口)	1~8 年级	9~12 年级	日平均出席 人数 (所有年级)	平均学 年长度 (天)	入学学生平 均出席天数	中学毕业人数	百分比
1918	20 853 516	75.3	18 919 695	1 933 821	15 548 914	160.7	119.8	28 5047	
1930	25 678 015	81.3	21 278 593	4 399 422	21 264 886	172.7	143.0	666 904	29.0
1940	26 433 542	85.3	18 832 098	6 601 444	22 042 151	175.0	151.7	1 221 745	50.8
1950	25 111 427	81.6	19 386 806	5 724 621	22 284 000	177.9	157.9	1 199 700	59.0

资料来源：美国商务部人口普查局，《美国历史统计：殖民地时代到 1957 年》，1961，P.207.（注：未包括私立）

表二 美国高等院校数、教师数及学生人数（第一次世界大战后到 1950 年）

年度	校数	教师数	学生人数				初级学院	
			总计	占 18 到 20 岁人口百分比	本科生	研究生	校数	学生数
1920	1 041	48 615	596 000	1.09	582 000	16 000	52	8 000
1930	1 409	82 386	1 101 000	12.42	1 054 000	47 000	277	56 000
1940	1 708	146 929	1 494 000	15.68	1 388 000	106 000	456	150 000
1950	1 851	246 722	2 659 000	29.88	2 422 000	237 000	483	243 000

资料来源：同表一，P.210—211.

表三 1940 年和 1950 年美国人口平均上学年数（按年龄、性别、肤色）

年龄	总计	男性						女性					
		全体		白人		非白人		全体		白人		非白人	
	1940 1950	1940 1950	1940 1950	1940 1950	1940 1950	1940 1950	1940 1950	1940 1950	1940 1950	1940 1950	1940 1950	1940 1950	1940 1950
25岁以上全体	8.6 9.3	8.6 9.0	8.7 9.3	5.4 6.4	8.7 9.6	8.8 10.0	6.1 7.2						
25~29岁	10.3 12.1	10.1 12.0	10.5 12.4	6.5 6.5	10.5 12.1	10.9 12.2	7.5 8.9						
30~34岁	9.5 11.6	9.2 11.4	9.7 11.9	6.2 6.2	9.9 11.8	10.3 12.1	7.0 8.4						
35~39岁	8.8 10.7	8.7 10.3	8.8 10.7	5.8 5.8	8.9 10.7	9.1 10.5	6.5 7.8						
40~44岁	8.6 8.8	8.6 9.4	8.7 9.9	5.5 5.5	8.7 10.1	8.8 9.5	6.1 7.2						
45~49岁	8.5 8.9	8.4 8.9	8.5 8.9	5.2 5.2	8.5 9.0	8.6 8.9	5.7 6.3						
50~54岁	8.4 8.7	8.3 8.6	8.4 8.7	4.8 4.8	8.4 8.8	8.5 8.7	5.2 6.1						
55~59岁	8.3 8.5	8.2 8.4	8.3 8.5	4.6 4.6	8.4 8.6	8.5 8.5	4.9 5.8						
60~64岁	8.3 8.4	8.2 8.3	8.3 8.3	4.3 4.3	8.3 8.4	8.4 8.4	4.5 5.5						
65~69岁	8.2 8.1	8.0 8.0	8.1 8.1	2.9 2.9	8.2 8.3	8.3 8.4	3.8 4.5						
70~74岁	8.1 8.2	8.0 8.0	8.1 8.1	2.9 2.9	8.2 8.3	8.3 8.4	2.8 4.2						
75岁以上	8.0 8.1	7.7 7.9	8.0 8.1	1.5 1.5	8.1 8.2	8.2 8.3	1.0 3.4						

表一 1940年与1950年美国的教育及其年龄

资料来源：同表一，P.214.

业的达 59%。至于高等教育，院校数、入学人数、教师等都逐渐增多了。入学人数达 18~21 岁年龄组的 29.88%，特洛认为这表明美国高等教育发展已从尖子主义（亦作“英才主义”）阶段跨入了大众阶段。美国人全部的学历在不断提高，1950 年达 9.3 年。但是我们也看到在美国白人与非白人受教育的机会是不平等的，非白人比白人上学的平均年数要短些。如 1950 年男性白人为 9.3 年，非白人则只有 6.4 年，女性白人为 10 年，而非白人只有 7.2 年。

从表三还给我们一个有益的启示，就是，年龄越大，增高越少。如，25~29 岁在 1940~1950 年从 10.3 年增高到 12.1 年，而 50~54 岁在这同一时期中只从 8.4 年增高到 8.7 年。我们说，中、小学教育是基础教育；是普及义务教育，是国民教育；它关系到一个民族的素质。在这一环不把根基打好，搞扎实，以后靠“成人

继续教育”，或“业余教育”，或“补偿教育”，就会是事倍功半，很难补上去的。“终身教育”，“回归教育”，“成人继续教育”，只应是在已有基础上进一步提高的教育，进修教育。要不惜血本把中、小学办好，这是从美国的经验可明显得出的体会。

二次世界大战前美国教育数量上有了很大的发展，确实是“扩充时期”。质量如何呢？这是争端之所在。为了明确争端，我们需要对扩充时期美国的教育是在什么教育思想（哲学或理论）主导下发展的，作些叙述和分析。

进步主义教育

扩充时期美国教育界得势的教育理论是什么呢？答曰：是进步主义。

拉斯基在评论美国教育时曾说，“事实上，美国教育是在两个从来不可能完全调和的原则的背景下建立起来的。第一个，在历史上也许是较老的一个，是对心灵的种种社会价值抱有的信念，这些价值是为了理解世界面由教学所陶冶成的。第二个是这样一种信念，一旦青年能读和写并掌握了算术的简单奥秘，生活本身就是他所要的最好学校，这是革命（指美国独立战争而言）后向西扩张时主要强调的信念。”看来，拉斯基的这个评论是切中肯綮的。

进步主义是 19 世纪末美国出现的一种社会政治思潮。美国历史上把 1898~1926 年这一时期称之为进步主义时代。⑦一般说，进步主义是美国各种不同的集团，对南北战争后迅速工业化和都市化所产生的种种问题作

出的反应。这些问题有：普遍存在的贫民窟和贫穷；对劳工的剥削；由于与商业利益相联着的政治组织或机构出现而引起的市和州民主政府的瓦解；财政和工业的迅速集中，等等。⑧进步主义认为社会变迁或者说社会进步只能是渐进地一点一滴地改善，而不能是突然地暴力地，社会变迁是没有任何一个确定的方向的，学校教育乃是促进这种变迁的很好的手段。如果民主主义是社会的理想，那末每个人就应受到这种民主教育，学校就应成为这种民主社会的雏形。美国进步主义的这些观点显然与马克思主义的社会革命是格格不入的。

进步主义也反映到美国教育上来。进步主义教育运动成为美国教育史上第二个大转折期，产生了一个根本上新的教育哲学。⑨它是美国资本主义社会中阶级冲突的产物，是与有组织的劳工和财团资本同时兴起的⑩。

进步主义教育思想使得美国的学校教育发生了变形。变形的目的，或者说宗旨，是要教育能适应美国变化着的生活需要。

进步主义教育或者说“现代教育”的观念导源于欧洲的“新教育”运动。由于进步主义教育的面广，有各种各样的代言人，因而它代表什么，占支配地位的论点是什么，在美国还是一团含糊。即使进步主义教育协会出版的关于宗旨和信念的读物也不能代表整个进步主义。因此，什么是进步主义教育（亦作“进步教育”）？在美国没有一个公认的确切定义。一般说来，它是把学校应用来改进个人生活的一种多方面的努力，在进步主义者的心目中意味着好几件事。第一，进步主义教育意味把学校的修业计划和职能扩大到包括直接关注健康、职业、家庭生活及社区生活。第二，它意味把导源于心

理学和社会科学上新研究成果的教育学原理应用到课堂中去。第三，它意味对源源不绝来上学的各个种类和阶级的儿童们施行愈来愈量体裁裁的教育。第四，它意味文化能够民主化而不被庸俗化，每个人都能享受新科学的好处，而且能从事艺术^①。

19 世纪末和 20 世纪早期，为了使教育能适应美国变化着的社会生活，美国的教育家们开展的革新尝试，如雨后春笋，层出不穷。但所有革新都不外上述的几个方面，典型的事例杜威在他的《明日之学校》一书中作了概述。他还进一步进行理论概括，写出了著名的《民生主义与教育》（我国旧译“民本主义与教育”）论述以教育实现美国民主的社会政治理想，并且自己办了实验学校，来实施和检验他的教育信条。

众所周知，杜威的一个基本观念或者说信条是教育就是生活，而不是生活的准备（着重点为笔者所加），从而学校也就是一个具体而微的社会。“教育即生活”、“学校即社会”，在我国曾经是些很流行的教育口号。

杜威的著作之所以在那时具有很大吸引力，是因为自 19 世纪末以来，美国的社会和经济开始发生巨大变化。科学技术的进步，工业的迅速发展，组织起来的劳工，工人运动的开展。家庭和教会逐渐失去作为教育代理者的作用。美国人民以公立教育来适应迅速发展变化的文明的挑战。学校入学人数成几何级数增加，公立教育成为全国最大的事业之一。公立中小学成了所有美国人民的儿童的训练场地。在中学阶段，不仅仅是入学人数增多了，而且课程（或者说“修业计划”，或者说“教学内容”）成为人们深切关注的事情。以前据以设计安排课程的主导思想——旧的精神训练理论（theory of

mental discipline 亦译“智力训练”）遭到怀疑了，因为这理论竟为不大切合实用的课程辩解。社会发展日新月异，为社会所需的教育应承担起引导儿童面向变化着的世界的责任。社会和经济的变化，对倡导的个人精神、正直、发展，都提出了新的要求^⑫。这就为进步主义教育得势准备了适宜的气候和土壤。

我们进一步来看在当时美国社会经济的客观需要下，进步主义教育思想是怎样影响美国的学校教育实施的。

1918年，美国最有影响的教师组织全国教育协会，指派了一个中等教育改组委员会，研究中等教育改革问题，订出了美国中等教育七大原则，就是：（1）健康；（2）掌握根本方法，据本特在《中等教育原理》中解释，这乃指“读、写、算等基本技能”，（3）有价值的家庭成员；（4）职业效率；（5）公民资格；（6）有价值的使用闲暇；（7）伦理品格。从这七项中我们可以清楚地看到，适应生活需要的各项都一一摆进去了，而传统的学理教育（亦作“学术教育”）或者说智育却屈居第二位。1918年制定的中等教育七大原则是美国中等教育的第一次改革，也是一个大转折。从1893~1918年这25年中，为了研讨和解决中等教育问题，全国教育协会曾五次指派委员会，进行研究和讨论。前四次都是在考虑怎样加强升学的课程，两眼盯在为入学院作准备上。这次与前四次不同，不是专着眼于升学的课程，而是考虑美国青少年各方面的需要了。这七大原则成了美国中等教育的宗旨，曾长期处于支配地位。在这同一年还成立了进步主义教育协会。这是嚆矢。

1938年，美国青年委员会在其报告书《青年诉说他

们的事迹》中，说美国的中学未能很好地满足青年们的需要，尤其是在教育上、文化上、经济上处境不利的那些青年的需要。该委员会的第二个报告书《中学应教什么》，极力主张应该把重点放在人的关系和家庭生活（着重号系笔者所加）上。这是美国中等教育的第二次改革。改革的着眼点是聚集在美国“处境不利的”亦即贫穷及社会地位低下的青年身上，而强调的是个人生活适应问题。

1944年，全国教育协会所属教育政策委员会，发表报告书《为所有美国青年的教育》，提出美国青年教育的“迫切需要”。共有十点，我们引在下面：

1. 培养可售技能；
2. 养成良好健康和强壮体格；
3. 了解民主社会的权利和义务；
4. 了解家庭的重大意义和造成圆满家庭生活的诸条件；
5. 懂得怎样明智地购置并使用货物和劳务；
6. 了解科学方法、科学对人类生活的影响；
7. 发展和欣赏文学、艺术、音乐、大自然美；
8. 善于使用闲暇时间，把造成个人满意的活动与对社会会有用的活动平衡起来；
9. 树立对别人尊重的观念，增强对伦理价值和原则的领会，能与别人合作地生活和工作；
10. 提高理性地思考、清楚地表达、读和听得懂的能力。⑬

一望而知，这十点与 1918 年定出七大原则，实如出一辙，不过更具体一些，并把职业训练即“培养可售技能”摆在第一位而已。

1945 年，美国一些职业教育家，应美国教育总署职业教育司的邀请，在华盛顿开会讨论无论是职业还是升学的修业计划都不能满足其需要的青年人的问题。会议通过一项“普洛泽决议”（因由会议主席普洛泽起草而得名），指出美国约有 60% 的青年未受到“他们需要的以及他们作为美国公民有权利得到的生活适应训练”。决议说；美国的中学年龄青年中，顶上的 20% 的人，将由中学准备他们继续升入学院；对其次 20% 的人，社区内职业学校将很好地准备他们踏入称心的熟练职业。会议要求公立学校的行政人员由职业教育领袖人物帮助为底下那 60% 的人制订出适宜的修业计划。不难看出，这是美国中等教育在课程（不是在学校类型）上采取类似于英国的三叉制，或者说分流。

1947 年，美国教育总署成立青年生活适应教育委员会，发表《为每个青年的生活适应教育》，正式有了“生活适应教育”这一口号。什么叫生活适应教育？该委员会给它下的定义是“更好地装备所有美国青年，使之作为家庭成员、劳动者以及公民，民主地过自身满意和对社会有益的生活”。^⑭这里“生活”一词，更多地是指像家庭、儿童抚养、消费习惯、休闲活动等，很少指谋生^⑮。这次与以前不同的是，早期的进步主义教育运动把注意力集中在初等教育上，现在着眼点却移到中等学校了。

这种生活适应教育包罗的比以前的更广泛。《为每个青年的生活适应教育》中列举的计有十二条，并强调了

哪些条是要学校把它化为行动的东西。我们这里不一一枚举，因为那么多条并没有什么新的见解，而是老早就已经提出来的东西。无非是持家术，社区活动，汽车驾驶，职业指导和个人指导，人际与群体际关系，等等。

从 1918 年以来的一个时代中，美国为研讨并解决中等教育普及后出现的问题，成立委员会，提出报告书，是很多的。我们在上面按年代择要引述了那些报告书的建议，是要说明一个趋势，即在这个时代中，美国越来越按课程（或者说修业计划）如何充分地提供目前生活经验，来衡量课程的效果。

众所周知，学校教育的一个最重大的问题是教育对象和教育内容（课程）。从上述的情况，我们看到，这时美国在教育（中等）对象上强调的是“所有美国青年”或“每个美国青年”，而不是经过严格选拔的少数“尖子”（*élite*，亦译“英才”或“精英”），实际上包括底下 60% 的青年。在教学内容上，着重的是生活适应教育和职业训练，而不是“学理（*academic*，亦作‘学术’）学科的教育”或智育。其目的在使青年能谋得“争取生活的工作”，并善于处理个人同集体、生活与工作的关系。换句话说，能成为顺应美国资本主义社会秩序的自立人，使他们在社会上能各得其所。上述为每日的实际生活作准备的种种要求，被美国的教育社会学家概括地称之为“社会效率”或“社会化”。这正是进步主义教育运动所关切的。

何以会出现这样一种趋势呢？除了上述进步主义教育观念起推动作用外，无疑，还有两方面的重要原因。

20 世纪 20 年代，美国统治集团采取“恢复常态”的政策，当然要关切解决美国的社会问题。特别是 30

年代，民主党上台执政。一般说，美国在民主党执政时，更加注重社会经济的改革，政府在推进大多数普通公民的福利、安全、卫生、公立教育等方面往往充当更积极的角色。此其一。

屈从于压力集团和家长的专业的教育家（professionaledllcatDr）受到了心理学和心理分析理论的影响，这些理论及其研究成果都强调个人对其环境的适应。社会工作者，公民领袖人物，家长，都相当同情地看待学校的心理治疗责任。特别是在描写中学暴行的通俗小说《黑板丛林战》和《受到严重创伤的一代》把问题戏剧化之后更是如此。人们认为那些无牵无挂的青少年，“变得倔强粗暴，”完全失去了明智理解和诚挚之心。要寻求一些活动，可以比传统的修业计划能更有效果地引起他们的动机。这种情感支持了生活适应计划。^{①⑥}此其二。可见，出现那种趋势决非偶然。

很自然，这种生活适应教育也遭到了各种非议。反对最力的是要素主义。代表人物中最著名的有美国哥伦比亚大学师范学院教授巴格莱。要素主义者强调学校的首要任务是保存和传递人类文化的基本要素。^{①⑦}要素主义之名即由是而来。

巴格莱于 1938 年与友人成立要素主义者促进美国教育委员会，发表《要素主义者促进美国教育的纲领》，批评进步主义教育的理论与实施，阐述他们的教育观点。他们的立场与进步主义者是针锋相对的。

这两派究竟怎样针锋相对呢？巴格莱指出：在漫长的教育历史上，两种互相冲突的教育理论是显而易见的：人们常用配对的一些截然相反的术语，诸如“个人与社会”，“自由与纪律”，“兴趣与努力”，“游戏与工作”，或

者用近来更流行的说法如“眼前需要与长远目标”，“个人经验与种族经验”，“〔教材之〕心理组织与逻辑组织”，“学生主动与教师主动”等，来对比这种理论。这是一个很好的概括。我们知道，在对待这两组相冲突的概念上，要素主义者坚定地持后一种，而进步主义者则极力主张前者。

巴格莱谴责美国的教育理论长时期来已从它的词汇中取消了“陶冶”（discipline，亦作“训练”）一词，并认为未成年的学习者应该有得到种种指导和指引的权利他所说的“要素”究竟指些什么呢？《要素主义者促进美国教育的纲领》中列举了如下项：

- 1.陶冶；
- 2.未成年学习者得到指导和指引；
- 3.代表人类遗产中最宝贵成分的观念、意义、理解、理想；
- 4.记录、计算、量度的技艺；
- 5.直接经验之外的世界知识；
- 6.调查、发明、创造的技艺；
- 7.卫生教育和卫生习惯；
- 8.科学基本知识；

他认为包括这些要素的具体修业计划应该成为民主教育系统的核心。

巴格莱觉得由学习者主动倡导的、通过经验的非正规学习是重要的，学校应该提供多种多样的这类机会，但是这种非正规学习应当被视为是补充性的，而不是核心，在低年级这种学习可以适当多一些。

美国要素主义教育思想是在进步主义教育的弱点已经表面化，其关于学习的性质、文化保存、社会性质等