



# 1932年中学改革对“壬戌学制” 的反思及其启示

杨晓

**摘要:**“壬戌学制”颁行后引发的实际问题与各种障碍,导致了对它的尖锐批评,1928至1932年对其进行了一系列修正。其中,中学改革主要针对“壬戌学制”改革后中等教育质量下降,解决不了兼顾升学与就业的社会需要,以及回应国际上新传统派教育思想影响等问题,主要倾向为:取消综合中学制,突出职业教育与普通教育并列;改革课程,取消选科制和学分制;改革考试,实行会考制度。这次改革突显出国家意志与教育规律、理想追求与现实基础、社会需求与个性发展、普通教育与职业教育等关系是制约学制改革的主要矛盾。其提供的历史经验是:一是学制改革应具有战略目光与高度,二是要建构文化融合与创新的学制目标导向,三是先行试验再加以推广为必由之路。同时也为我们提供了历史教训:一是学制改革指导思想的矛盾冲突影响改革成效,二是教育观念滞后干扰和阻碍新生事物的发展。

**关键词:**壬戌学制;中学改革;历史过程;当代启示

**DOI:** 10.13734/j.cnki.1000-5315.2022.05.014

**收稿日期:**2022-07-06

**基金项目:**本文系国家社会科学基金教育学一般项目“民国时期教育部决策方式与机制研究”(BOA170038)的研究成果。

**作者简介:**杨晓,女,江西萍乡人,教育学博士,辽宁师范大学教育学院教授、博士生导师,研究方向为中国近代教育史、近代中外教育交流史,E-mail: yx-0427@163.com。

在“壬戌学制”颁布百年纪念之际,回溯修正“壬戌学制”历程,不难发现一些学制结构性问题在现实中仍然存在改革必要。例如:协调社会需求与个性发展的关系,明确普通中学与职业中学综合或者分立的意义,规范中学必修课与选修课的权重,辨析高中文理分科与否的利弊,平衡大学教育的地域差别与差距,等等。收集1922至1935年报纸杂志发表的、以“学制”为核心概念的200多篇论文和新闻纪实,查阅同期教育部和各省教育厅相关学制改革的几十份原始档案,通过文本分析和比较研究,重新梳理1928至1932年修正“壬戌学制”的主要事实与过程,审视时人对学制改革的种种拷问,反思“壬戌学制”的经验与教训,关照当代学制深入改革的现实问题,将有益于避免重蹈历史覆辙和拓展未来之路。

## 一 修正“壬戌学制”的缘起

“壬戌学制”颁行之后,其改革引发的实际问题与各种障碍,一直是教育界以至于整个学术领域关注的重点。从宏观层面的指导思想、价值取向,到中观层面的地域差别、行政干预,再到微观层面的学校试验、实施措施,等等,都面临种种理论质疑和实践检验。至1928年,修正“壬戌学制”的各种呼声,已进入国民政府的视野之中,开启了从中央策划到地方操作的各种改革议事日程。随之,对“壬戌学制”的尖锐批评,频繁地见诸报纸杂志,教育部及各省教育厅的教育公报也迅速做出各种回应。

### (一)关于“壬戌学制”改革指导思想的辨析

“壬戌学制”提出七条指导原则,突出“指导思想”是学制的灵魂,奠定了较为完整的学制结构框架。此

后,历次学制改革都将阐释学制指导思想放在首位,以明确目标导向。1928年,“戊辰学制”颁布,明令修正“壬戌学制”七项原则中的两项。将原“发挥平民教育精神”修改为“提高科学标准”,将原“兼顾旧制,使改革易于着手”修改为“根据本国实情”<sup>①</sup>,凸显出抵制盲目移植美国学制的倾向。

### 1. 反对学制系统盲目照搬外国学制

“中国现时教育非‘土产’非‘国产’,而系欧美日本各国之舶来品,此事实昭彰无可讳言”<sup>②</sup>。这是针对近代以降,中国仿效日本—德国—欧洲各国—美国学制这一轨迹的哀叹。“查中国教育制度,在民元至民四,此数年系仿照德日之军国民教育,欧战和议以还,我国目睹德之惨败,对于其教育制度,亦起怀疑,后美国自由式教育输入,我国以美之富强,对于美国教育制度,遂亦盲从而遮取其皮毛,故现代我国畸形之教育制度,即由此蜕化而来”<sup>③</sup>。深究学制导入转向的前因后果,进而反思:我国教育至此已沦落为美国教育输入的附属品,这种彻底改变教育文化基因的愚蠢行为,释放出的是教育次殖民化的危险信号。“所谓‘新学制’,就其最后的分析观之,不外一部分美国教育学者之理论之实现,或者迳可谓为美国若干都市实际办法之移植”<sup>④</sup>。这些讨论,标志着中国教育开始走出盲目模仿的误区,进入建构本土化学制的探索时期。

### 2. 指责“壬戌学制”改革严重脱离国情

1928年“戊辰学制”取消“发挥平民教育精神”这一原则,并非因为提倡平民教育不正确,而是缘于在教育资源极其匮乏的条件下,追求在学校体制内实现这一教育目标不切实际。当时,中国学校入学率极低,90%以上的工农子弟根本上不起学校,读不起书。换言之,进到学校里读书的几乎都是无产阶级子弟。别说一般民众无力送子弟进中小学读书,就是从中央到地方的各级政府也无力普及教育。另外,提倡平民教育的诸多社会机关,又被专制政府所忌惮,民众收不到实际教育利益,也就自然不肯再积极合作,平民教育运动虽然表面上轰轰烈烈,也未能从实质上动摇传统精英教育的优越地位。

将作为工业化产物的美国学制直接移植到农业大国,因不合时宜而失败,尽在意料之中。修正平民教育导向,以“提高科学标准”为主导,在一定程度上符合从农业国向工业国过渡的国情需要。突出科学精神,加强科学教育,培养科技人才,以达到振兴中国民族工业的目的,这是学制改革从“务虚”转向“务实”的一种理性选择。有学者直言科学教育才是新旧教育的根本分水岭,“一方面可以打倒纸面的,虚伪的,玄想的,空泛的,因袭的,陈腐的,旧式教育。一方面可以产生生活的,生存的,生计的,生命的,科学的,进步的,新式教育。欲立国于强列竞争之中;置邦于文化昌盛之上,文雅教育,固未可厚非,而科学教育,尤亟待奖进者也”<sup>⑤</sup>,说明教育顺应工业化趋势是首要问题。

### 3. 批评学校教育脱离生活更加严重

有学者尖锐指出:“壬戌学制”以提倡生活教育为主导原则之一。在理论上,体现美国杜威“教育即生活”的精神。可是,在实践中,学校教育却与生活教育背道而驰。从当时学者给在校学生的画像中,可窥见一斑。“熏染了虚荣的心理,学会了花钱的方法,路不愿意走,鞋子却要新式皮鞋,外衣的表服非漂亮不可。各娱乐场中,光顾的大部分是学生”<sup>⑥</sup>。有教育学者发表长篇大论,指责经过学校教育,反而出现这样几种畸形的人:(1)不中绳墨逾越轨道之志士,目空一世;(2)不识社会何物之名人;(3)缠绵情场自甘颓放之才子佳人;(4)奔走活动不重实学之小政客;(5)规行矩步,不辨菽麦之新秀才。这几类人毕业后混迹社会,带来的是学校教育的负面效应。例如:毕业就失业;学非所用;鱼肉乡里,“附炎侯门”;非不可一世,则情天恨海;非藐视读书,则埋首窗下。<sup>⑦</sup>这种对学校严重脱离社会生活的犀利批评,反映出新学制改革事与愿违、不尽如人意的一个侧面。

① 吴家镇《通论:最新学制之蠡测》,《河南大学文学院季刊》1930年第2期,第2—3页。

② 张有芝《我国学制问题之检讨》,《哲学与教育》1934年第3卷第1期,第1页。

③ 吴相湘《由高中应分文理科谈到改革学制》,《明德旬刊》1932年第6卷第3期,第46页。

④ 常导之《学制之比较研究》,《国立中央大学教育学院教育季刊》1930年第1期,第75页。

⑤ 吴家镇《通论:最新学制之蠡测》,《河南大学文学院季刊》1930年第2期,第4—5页。

⑥ 仲文《现行学制不合于中国经济状况和社会情形》,《革命与战斗》1934年第21期,第11页。

⑦ 张有芝《我国学制问题之检讨》,《哲学与教育》1934年第3卷第1期,第5—6页。

## (二)折中调和单轨制与双轨制

“壬戌学制”学习美国学制一边倒的倾向,与主流社会认同单轨制是一种更加符合人性,更加倾向民主,更易深入人心的进步主义教育紧密相关。但是,推行新学制在事实上困难重重,许多教育理念流于空疏,致使教育学者们敏锐地发现,一些在道义上无可挑剔的理想信念,在实践中却漏洞百出,必须正视这种理论与实践不同步的错位现象。因此,主张折中调和单轨制与双轨制的思想开始滋生与蔓延。

常导之在充分比较世界各主要教育发达国家学制属性及其特征的基础之上,提出:“‘单轨制’‘双轨制’一类名词,在学制讨论中久已最为烂熟;一般人皆以为单轨制为平民主义之表现,而双轨制则为贵族主义的产物。因此美国式之单轨制,遂为最合吾国要需之制度。但吾人苟稍进研究,便知所谓单轨制双轨制之含义,并不若是单纯。”<sup>①</sup>他举证:德国、英国、法国都是多轨平行制,但与美国单轨制一样,在实践中,矛盾丛生,不占有优势,反而再度造成教育两极分化,导致教育公平几乎流于形式。相比较而言,日本、俄国、瑞士、意大利、奥国、比利时等国家都采用折中制,或者弹性制,却在实施中最占优势。因此,折中调和单双轨制应为上策。概括为:“于多轨的设施中,保持单轨的精神。”<sup>②</sup>这也是当代中国学制迭代更新的一种理论预设。例如:最新《职业教育法》提出“职业教育与普通教育协调发展”<sup>③</sup>,规避了普职分流二元对立模式的机械概念,强调学制既要切合国情需要,又要追求公平精神。

在学制逻辑结构上,既注重大学、中学、小学阶段的衔接,又强调各个学段的特殊任务和独立地位,才能发挥学制的多向度功能。如果仅仅生硬地推行单轨制,实际上可能得到的是平民教育被忽略不计、贵族教育却被强化的消极后果。因此,将小学教育视为国民义务教育阶段,而不仅仅是中学教育之预备,将中学教育视为国民素质教育阶段,而不仅仅是高等教育之准备,是符合当时国情的一种策略。

## (三)制止学制实施困难与障碍的发酵

为贯彻实施“壬戌学制”,从1922年10月4日《申报》发表《学制会议之经过》开始,至1923年12月,全国各级教育行政部门都成立新学制委员会,以承担制定县市乡实施新学制标准草案<sup>④</sup>。仅见诸报刊的就有几十篇。例如:《民国日报》1922年11月21日《浙省新学制讨论会记》,《盛京时报》1922年11月25日《教育厅学制会议》,《新闻报》1922年11月27日《施行新学制之准备》,《民国日报》1922年12月20日《奉天公布三级新学制》,《时事新报》(上海)1923年2月28日《安徽实施新学制讨论会详记》,《新无锡》1923年3月28日《咨询实施新学制问题》等。据消息报道:嘉兴县教育局为了避免学制执行上的窒碍,组织学制讨论会,要求区教育会委员一起参加<sup>⑤</sup>。仔细阅读每一份报道,在认同地方行政积极响应推行新学制的同时,也充分反映出新学制实施困难重重、举步维艰的焦灼状态。

### 1. 实施新学制增加经费困难

1923年江西省教育委员会讨论实施新学制的首要问题就是增加教育经费。如何筹措?开会讨论提出三种方法:其一,抽收纸烟捐;其二,抽收烟酒及税契捐;其三,附征南浔车票捐及保息捐。可后两项直接遭到公司抵制。最后,只能试行“抽进口纸烟捐”这一项。同时,江西省教育厅具体制定了推行新学制计划共十三条。其中,单独设立高中一项,遭到该省各中学的反对。理由是:(1)校址难觅;(2)经费难筹;(3)省议会反对议决。结果教育厅只好放弃单独设立高中的主张<sup>⑥</sup>。其他各省也出现了建立独立高中十分困难的类似情况。

### 2. 新旧学制衔接不畅

发生新旧学制衔接不畅的问题,主要是因为推行新学制经费不足,有不少地区,在新学制执行近十年之际,连一所独立的三年制高中都没有建成。例如:1931年教育部大学招生计划一出台,陕西省厅就咨询教育

①常导之《学制之比较研究》,《国立中央大学教育学院教育季刊》1930年第1期,第75页。

②常导之《学制之比较研究》,《国立中央大学教育学院教育季刊》1930年第1期,第81页。

③全国人民代表大会常务委员会《中华人民共和国职业教育法》,国家法律法规数据库,2022年4月20日公布,2022年6月15日访问,第5页,https://flk.npc.gov.cn/detail2.html?ZmY4MDgxODE4MDJkMjg1MzAxODA0NGM3MzcwMTA4YzY%3D。

④抱一《学制会议之经过》,《申报》1922年10月4日,第6版。

⑤《组织学制讨论会》,《时报》1922年12月30日,第6版。

⑥《江西对于实施新学制之进行》,《教育杂志》1923年第15卷第7号,第3-4页。



部:四年制中学毕业生可不可以直接参加大学入学考试?教育部为此专门发文,题为《教育部关于学制及教育会员之解释》,被多家报刊转载。教育部对陕西省教育厅的回复是:酌量通融!“旧制中学毕业,相当于现制高级中学一年级不能迳入大学,惟专科学校入学资格,有取录具有高中毕业同等学力者五分之一规定,可查照办理”<sup>①</sup>。因此,大学考试由于各地区高中发展的差异,出现执行标准不一致的情况。

### 3. 学分制弱点的暴露

关于学分制执行中出现的问题,也是自下而上提出的。最早由暨南大学实验中学呈请教育部,要求解释初中部学分制度的各点疑难。主要涉及:(1)不及格科目如何重修与补考?(2)不及格科目数量超过规定,是否可以升级?(3)毕业时,学生仍有不及格必修科目,是否继续留在学校?教育部的回答是:(1)必须重修(以人数为依据,组织特训班或者个人重修和补考);(2)超过规定科目不升级;(3)不留校,到社会上补习,补考及格后再发放正式毕业证书<sup>②</sup>。仅这三个疑难点,就充分暴露了中学实行学分制,在学业成绩、学籍管理和升级毕业方面的困难与麻烦,这些问题足以动摇部分中学坚持贯彻执行的意志与决心。

## 二 1932年中学改革的主要历程

1932年中学改革主要针对“壬戌学制”改革后,中等教育质量严重下降,解决不了兼顾升学与就业的社会需要,以及回应国际上新传统派教育思想影响等问题。当时人们从不同角度呼吁改革,但是,最终聚焦于中学。1930年3月,《改善中学教育之亟务》一文提出:中学是中国教育改造的关键。认为新学制推行以来,中学退步多,进化少。“升学者不能得深造之资,不升学者不能得以技能自食其力,勉为社会独立生活中之健全分子”<sup>③</sup>。《教育旬刊》1934年11月1日《中学生的出路问题》一文指出,近几年以来,“在这失业群中,中学生占最大多数”<sup>④</sup>,将矛头直指中学生毕业就失业的问题。

事实上,改革综合中学制是在几经修订“壬戌学制”的基础上展开的。1928年5月15日,第一次全国教育会议提交修改中小学课程标准的议案达15件之多<sup>⑤</sup>,大学院组织起草委员会编写《中小学课程暂行标准》,试验一年。1929年10月26日,教育部颁发《高级中学普通科课程暂行标准》<sup>⑥</sup>,否定综合中学制,取消初中的选修课和高中的文理分组,增加必修课,特别是理科的学时,以纠正“壬戌学制”重文轻理、重应用轻基础的偏向。1930年4月15日,第二次全国教育会议明确提出师范教育独立、加强职业教育等建议<sup>⑦</sup>。

以地区局部改革为基本前提,全国整体改革大致经历了三个阶段。

### (一) 调查问题阶段

1931年5月国际联盟行政学院开会时,国民政府以改革教育计划的准备与实施,请求国联专门机关协作。在会上,国际文化合作社议决派遣教育考察团,赴中国考察教育。

1931年9月30日,以柏林大学教授、前普鲁士教育部长裴克(C. H. Becker),波兰教育部初等教育司司长法尔斯基(M. Falski),法兰西大学教授良吉梵(P. Langevin),伦敦大学政治经济学院教授陶内(R. H. Tawney)等7人组成的国联教育考察团抵达上海,开始了由上海—南京—天津—北平—定县—上海—杭州—无锡—镇江一带的考查(其中有1人到过广州),考察历时近3个月。12月底,完成一份考察报告,由国立编译馆翻译成中文,名为《中国教育之改进》<sup>⑧</sup>。

《中国教育之改进》归纳“壬戌学制”存在诸多问题:其一,政府不具备把握教育的能力;其二,因外资侵略致使国家经济破产,文化教育事业衰落,疲弱不振;其三,剽窃假借美国,牺牲本国固有之文化;其四,重文轻理倾向严重,实业教育不能适应工业化需要。

①《教育部关于学制及教育会员之解释》,《湖北教育厅公报》1931年第13期,第8页。

②《教育部解释初中学分制度三疑难点》,《湖北教育厅公报》1931年第13期,第8页。

③《改善中学教育之亟务》,《大公报》(天津)1930年3月7日,第2版。

④杨进德《中学生的出路问题》,《教育旬刊》1934年第4期,第10页。

⑤吴研因、朱葆勤、陈礼江等《组织中小学课程标准起草委员会起草中小学课程标准案》,中华民国大学院编纂《全国教育会议报告》,商务印书馆1928年版,“乙编”第312—330页。

⑥《训令第一三三七号(十八年十月二十六日)》,《教育部公报》1929年第11期,第46—47页。

⑦《第二次全国教育会议始末记》,上海江东书局1930年版,第四编第10页、第六编第29页。

⑧C. H. Becker, P. Langevin, M. Falski等《中国教育之改进》,国立编译馆译,国立编译馆1932年版,第1—7页。

《中国教育之改进》依据教育根本不在于模仿、而在于创造的理念,提出如下具体改革建议。(1)小学兼顾义务教育和补习教育。(2)中学改革是重中之重,这取决于中学性质是一种完全教育,它代表国民素质的综合水平,是学制中一个相对独立的部分,不能简单地视为高等教育预备,而忽略培养适应社会多方面各种各样人才的需要。(3)改革高等教育的重点在于提高师资力量和水平,兼顾地区平衡。

国联教育考察团的报告从反面说明,当时在中国教育学制改革中,存在一种悖论:一方面,极力反对盲目照搬外国经验;另一方面,又要借国联教育考察团之口,来反对不符合国情,忽视教育文化基因作用的学制嫁接方式。

## (二)酝酿改革方案

1932年6月,《中央周报》发表了中央执行委员陈果夫的《改革教育初步方案》。方案提出:大力发展农工医等实业教育,停办文科;中学教育应注重农工医的基础课数、理、化<sup>①</sup>。这一方案引起国内专家教授们的讨论,产生了几种不同意见:(1)批评单纯强调农工医科,只重应用不求原理,则落后更落后;(2)认为只强调农工医,既不符合青年的个性,也不符合社会需要;(3)肯定加重农工医有关的基础学科,是全案中最有价值的一点,因为前期中学的科学训练不过虚名而已,实在应该加强<sup>②</sup>。

11月,中央执行委员程天放发表了《改革中国学校教育刍议》一文,认为教育的目标,就个人讲是发展身心,就国家讲是制定国策,以往教育的失败就在于教育目标、制度、内容脱离了“当时”和“此地”的时空范畴。中国教育若能把握国情与时势,其目标应指向健全国民、生产分子、合格师资、学术人才。为此,中等教育应分作三种不同性质和类型的学校:一种是职业学校,分科单设,偏重生产教育;一种是师范学校,国有化,进行特殊训练,偏重师资教育;一种是普通中学校,文理分科,严格录取,重质不重量,偏重预备人才教育。“综合中学制”因不分类型违反了教育规律,降低了学业质量,必须取消<sup>③</sup>。11月24日,中央常委会议推戴传贤、陈果夫、蔡元培、程天放、段锡朋五位委员草拟改进教育方案<sup>④</sup>。程天放在原文基础上写了一个确立教育标准改善制度案,陈果夫仍持原案。1932年12月21日,第四届中央执委会第三次全体会议第四次会议通过了程天放的方案。陈果夫的改革教育案在这次会上决议交中央政治会议讨论,于12月10日发布“陈果夫所拟订改革教育初步方案,经中政会及教育组审查意见通过,并交政府转令行政院令教育部遵办”,“各大学及专门学院之文科办理不善者,限令停止”<sup>⑤</sup>。两者同为学制改革的指导文件。

## (三)颁行改革方案

吸纳和汲取上述两个方案的基本精神与内容,由专业人员制定一系列法规,分别以国民政府和教育部的名义公之于世,通令执行。

1932年12月24日,国民政府公布《中学法》。同年12月17日,公布《师范学校法》、《职业学校法》。教育部遵照立法,颁布一系列具体规程。如:1932年1月22日,公布《中学学生毕业会考规程》;1932年12月26日,公布《中学课程标准》;1933年3月18日,公布《中学规程》、《师范学校规程》、《职业学校规程》。

中央教育法规的颁布,启动各省市县制定相应的各种规程,保障中央法规的具体执行与落实。仅一年多时间就形成了职业、师范、普通中学分立,以及各种会考遍及全国的局面。

## 三 1932年中学改革的主要倾向

一直以来,围绕文化陶冶与职业训练、升学与就业、文理分科与文理合一、社会发展与个性至上等基本矛盾的争执从未休止。“壬戌学制”试图合理解决这些矛盾,却产生了一些新问题,成为1932年中学改革的焦点。

### (一)取消综合中学制,突出职业教育与普通教育并列

教育部部长朱家骅公开批评,实行“普通中学,师范,职业,三种教育合并设置之制度……此种制度,足使

①《改革教育初步方案原文》,《中央周报》1932年第212期,第9—10页。

②中华书局《关于教育改革方案之提议及其商讨》,《中华教育界》1932年第20卷第2期,第87—95页。

③程天放《改革中国学校教育刍议》,《中央周报》1932年第227期,第3—18页。

④《中常会决议案草拟改进教育方案推戴传贤等五委讨论增修宣传品审查标准》,《申报》1932年11月25日,第7版。

⑤《依照陈果夫教育改革方案决停招文法两科》,《益世报》1932年12月10日,第7版。

中学教育系统混淆,目的分歧。其结果中学教育固无从发展,而师范教育与职业教育,亦流于空泛……中学生之程度,反日即降低,职业技能,未有充分之培养,师范学科,未有专业之训练,而中学生应注重之基本教学,反不能严格,结果谋生任教与求学,三者均不能自全”<sup>①</sup>。这成为1932年中学改革的首要问题。改革的主要目的是:提高不同类型教育的质量。

首先,突出职业教育的地位。以培养技能人才,为民族工业发展服务。自1917年中华职业社成立,在黄炎培、陶行知、晏阳初、梁漱溟等教育家积极推进下,职业教育的呼声越来越高。“壬戌学制”颁布,职业教育首次在学制系统中获得了正式地位,这是中国职业教育发展的划时代进步。“壬戌学制”取消了甲种实业学校,开始采取中学设立二部,或附设农工商科。高中兼设一、二种职业科,后又强令普通中学一律添设职业科目或附设职业科目。但是,由于高中创办不久,设备不全,除商科外,工农等科,往往不能适合社会需要。而初级中学,因没有职业训练的设备和合格的职业教育师资,也出现了职业教育完全流于形式的情况。

1932年,增订《职业学校法》、《职业学校规程》,使职业学校自成系统。强调“各省市应尽量扩充职业学校,私人捐资兴学,亦由省教育厅或市教育局劝其设立职业学校。私人办理有成绩之职业学校,由公家予以补助;公私立中学成绩不佳,或地方无此需要者,一律改办职业学校”<sup>②</sup>。“职业学校以不征收学费为原则”<sup>③</sup>。“职业学校以就某业中之一科单独设置为原则(如工业中之陶瓷、制革、染织或丝织、棉织、毛织等,农业中之牧畜、森林、蚕桑等),但经主管教育行政机关之特别核准,得兼设同一业之数科或得合设一业(如农、工、商、家事等)”。经费新规定为:“初级及高级职业学校单科一学级之每年经常费,应参照当地省立初级及高级中学,各以增加百分之五十为原则”,“职业学校每年扩充设备费,至少须占经常费百分之二十”<sup>④</sup>。这些法规为职业学校单独设置,提供了制度和经费保障,特别是经费增加幅度较大。

其次,师范学校单独设立。1929年5月,第一次全国教育会议就有许多师范学校独立的提案。其主要理由是:(1)保存师范教育的尊严;(2)适合师范生的需要;(3)三年师范教育年限过短;(4)师范生待遇不同。这些意见没有及时引起足够的重视。从实践上,仍然以师范与普通高中合设为原则。1930年4月,第二次全国教育会议特设师资训练组,专门讨论师范教育问题,虽然表面上没明确提出师范学校与普通高中分设,但是已营造出浓郁的师范教育独立的氛围。直至1932年才明确规定:师范学校脱离中学而单独设立,由政府办理,概不收费,并由政府供给膳宿制服,提高教育程度,严格训练,注重实习<sup>⑤</sup>。这使师范学校具有统一的规格与目标。其实,从严格意义上讲,师范教育也是职业教育的一种,与普通和职业学校并列,是因为它是支撑和保障中小学改革发展的前提条件。

复次,普通中学正规化。《中学法》规定其培养规格为:“中学应遵照中华民国教育宗旨及其实施方针,继续小学之基础训练,以发展青年身心,培养健全国民,并为研究高深学术及从事各种职业之预备。”<sup>⑥</sup>《中学规程》规定了训练目标:(1)锻炼强健体格;(2)陶融公民道德;(3)培育民族文化;(4)充实生活知能;(5)培植科学基础;(6)养成劳动习惯;(7)启发艺术兴趣<sup>⑦</sup>。其改革的总体目标与方向为系统专贯、目的集中,限制数量、提高质量,内容切实、训教严格,最终,达到普通中学走向正规化。

但是,在普通中学的培养规格中,特别强调“为从事各种职业之预备”,体现了黄炎培的大职业教育主义观。换言之,普通教育以至于大学教育的归宿都是职业,只不过需要赋予学生从事更高智能含量职业所需的文化和专业素养而已。从历史上提出普通教育与职业教育并列,到现实中倡导普通教育与职业教育并重,经过长达百年之久,预示着“普通教育与职业教育协调发展”将必定是一场旷日持久的改革历程。

## (二)改革课程,取消选科制和学分制

①《教部九月来整理全国教育之说明》,《中华教育界》1933年第20卷第9期,第116页。

②《国民党第四届中央执行委员会第三次全体会议通过的〈关于整顿学校教育造就适用人才案〉(1932年12月21日)》,中国第二历史档案馆《中华民国史档案资料汇编》第5辑第1编:教育,江苏古籍出版社1994年版,第1050页。

③《职业学校法》,《国民政府公报》1932年第1007期,第4页。

④《职业学校规程》,《教育部公报》1933年第17—18期,第17—19页。

⑤程天放《改革中国学校教育刍议》,《中央周报》1932年第227期,第10—12页。

⑥《中学法》,《国民政府公报》1932年第1013期,第1页。

⑦《中学规程》,《教育部公报》1933年第11期,第14页。



1932年改革重视职业教育,职业学校单设,各校因所学专业不同,课程各异。就普通中学课程改革情况看,主要针对“壬戌学制”重文轻理、重应用轻基础、儿童中心主义等偏颇展开。其课程标准重视基础学科,增加课时,加深课业程度,并取消了选科制与学分制。试举例比较1923年和1933年课程设置。

1. 1923年“全国教育会”拟定的高中课程

此时中国社会处于军阀混战之中,以政府名义颁发的教育文件极少,课程设置以地方或者学校名义发表较多,各行其是。因此,仅以“全国教育会”公开发表的课程设置为例。

表1 高级中学文科课程表<sup>①</sup>

学科	公共必修科目							分科专修科目						纯粹选修
	国语	外国语	人生哲学	社会问题	文化史	科学概论	体育	特设国文	心理学初步	伦理学初步	社会学之一种	自然科学或数学之一种	选修课	
学分	16	16	4	6	9	6	10	8	3	3	至少4	至少6	32或更多	30或更少

表2 高级中学理科课程表<sup>②</sup>

学科	公共必修科目							分科选修科目						纯粹选修	
	国语	外国语	人生哲学	社会问题	文化史	科学概论	体育	必修					选修		
								三角	高中几何	高中代数	解析几何大意	用器画			物理、化学、生物三项,选习二项每项6分
学分	16	16	4	6	6	6	10	3	6	6	3	4	12	23或更多	30或更少

高中课程设置采取选科制与学分制,普通高中分文、理两组。文科必修91分占59.4%,选修62分占40.5%。理科必修98分占64.9%,选修53分占35%。虽然必修科高于选修科的比例,但是却大幅度降低了基础学科的分量。另外,文科必修课75分占86.2%;理科必修课则发生了文理科倒挂的现象,理科生必修文科48分占58.5%,理科34分占41.4%,重文轻理明显。

2. 1933年教育部颁行的《中学规程》课程设置

表3 高级中学各学期每周各学科教学及自习时数表<sup>③</sup>

学期	科目 课时	公民	体育	卫生	军训	国文	英语	算学	生物学	化学	物理	本国史	外国史	本国地理	外国地理	伦理	图画	音乐	每周教学总时数	每周课外运动及在校自习总时数
		第一学年	一	2	2		3	5	5	4	5			4		2			1	1
	二	2	2	2	3	5	5	4	5			2		2			1	1	34	26
第二学年	三	2	2		3	5	5	3		7		2		2			2	1	34	26
	四	2	2		3	5	5	3		6			2	2			2	1	33	27
第三学年	五	2	2			5	5	4			6		2		2		2	1	31	29
	六	2	2			5	5	2			6		2		2	2	2	1	31	29
合计		12	12	2	12	30	30	20	10	13	12	8	6	6	6	2	10	6		

说明:(1)高中学生每日上课自习及课外运动总时数规定为十小时,每星期以六十小时计算。  
 (2)每日除上课时间外,以一小时为早操及课外运动时间,余为自习时间。  
 (3)在校自习及课外运动时间均须有教员督促指导。(在校自习,无论住校学生或通勤学生均须一律参加。)

①根据麦伯祥《我国中学课程的变迁》的数据制表。见:麦伯祥《我国中学课程的变迁》,《教育学报》1937年第2期,第85—86页。  
 ②根据麦伯祥《我国中学课程的变迁》的数据制表。见:麦伯祥《我国中学课程的变迁》,《教育学报》1937年第2期,第85—86页。  
 ③根据《中学规程》的数据制表。见:《中学规程》,《教育部公报》1933年第11期,第24—25页。

对比 1923 和 1933 年两个高中课程设置,有 6 点新变化:(1)党义改为公民;(2)外语确定为英语;(3)自然科改为分科制——植物、动物、化学、物理;(4)职业科改为劳作;(5)增加课时;(6)取消学分制,改为时数单位制。

此次课程改革最大的变化是增加课时,加深基础学科程度。高中授课加督促指导自修共 60 学时,课程繁重不但开了我国未有之先例,也是世界先进各国绝无仅有的。

当时,英国中学的课程在平均 32 小时,但照该国教育部第 1294 号训令的规定,每小时以 45 分为标准,所以每周实际上课只有 28 小时。苏联时间与我国相似或更多些,但实际上与我国有两方面的区别。第一,苏联在课程上注重三点:(1)知识或普通学业的追求;(2)社会与政治教育,包括苏维埃民族的工人从事阶级斗争的情形;(3)实际工作。而我国最重视第一点,对第二点的重视仅在知识传授上,不涉及政治及社会实际问题的解决。第三点与中国的劳作相似,但苏联中学生切实加入工厂工作,我国没有这样做。第二,苏联中学普遍应用设计法,特别注重全部课程的完整联系及引起学生对教材的兴趣。我国专重演讲法、课本法,重注入式<sup>①</sup>。所以苏联课程时间虽多,事实上没有我国课程那么重。

加深加高课业程度,主要反映在理科上。例如:高中数学包括小代数、大代数、平面几何、立体几何、解析几何与三角等。许多著名中学,为准备学生考大学,竟然普遍提高到大学一年级的程度,数学学完弧三角与微积分。理化科则要求学习高等物理与高等化学。可见,从 1932 年起,中国学生课业负担重就领先世界了,主要体现在课程深度方面。

取消选科制是因为中学实行选科制,课目太多,博而不精,浮而不实,每科授课时间太短,收效甚微,结果选修科学不好不说,必修科的掌握也受到影响。因此,时人对取消选科制非议不多,但对取消学分制仍有保留意见。赞成者认为,学分制是适合个性发展,也符合学习心理需求。可是,学分制在实施中存在两个难以解决的问题。其一,“学年制”束缚“学分制”适应个性差异的发挥。升留级按年级制,“升转”没有活动余地,优秀学生学满学分也不能早毕业。其二,学分制规定一科成绩 60 分及格就可计学分,致使一般学生不再求学业上的优异,混个及格就行,无形中降低了学习质量。

当代高中改革正在尝试“选科走班制”,目前还处于课程班与行政班并存还是取代的游离状态,使人自然联想到历史争议在现实中的确有反映,汲取历史经验教训并非空洞无物。

### (三)改革考试,实行会考制度

1932 年,实行了严格的会考制度,以此作为提高教学质量,促进学生发奋学习的手段,以扭转中学质量下降的趋势。教育部在 1932 年 5 月颁布《中小学毕业会考暂行规程》后,又于 1933 年 1 月 22 日颁布了正式的《中学学生毕业会考规程》。对会考的组织,会考成绩核算方法,会考成绩的升留级与毕业标准,会考成绩排榜公布等均有严格规定。

会考时,学校停课。聚数千学生于一地,考试各种不同科目(高中:公民、国文、算学、物理、化学、生物学、历史、地理、外国语共 9 门;初中:公民、国文、算学、物理、生物、史地、外国语共 7 门),主考与监考都是学生不熟悉的老师。连考几天,学生一直处于高度紧张状态。

1933 年 2 月 1 日《申报》发表两则会考消息:“浙教厅举办二十一年度春季初中毕业会考……毕业生一区六十二名,二区十五名。准予复试者两区共计二百十六名,三科以上不及格者一百四十八名。”<sup>②</sup>比例为:毕业的占 17.4%,补考的占 48.9%,留级或不能毕业的占 33.5%。山东省毕业会考,“今日揭晓,团体分数,省立一中八中为优,个人分数,私立东鲁中学为优,平均八十分以上列入甲等者,五百八十人”<sup>③</sup>。个人名次排榜,学校名次排榜,名誉的压力,竞争的拼搏,一齐向学生以至学校压来。

教育部部长洋洋自得,认为:“会考制度,其利有二:(一)可以检查一般学生程度是否提高;(二)可以检查学校办理是否完善。”<sup>④</sup>学校为了保持名誉,必然专心于教学和设备上的改进,以提高学生程度。中等教育专

<sup>①</sup>袁伯樵《中等教育》,商务印书馆 1949 年版,第 103—104 页。

<sup>②</sup>《浙鲁会考揭晓》,《申报》1933 年 2 月 1 日,第 18 版。

<sup>③</sup>《浙鲁会考揭晓》,《申报》1933 年 2 月 1 日,第 18 版。

<sup>④</sup>《教部九月来整理全国教育之说明》,《中华教育界》1933 年第 20 卷第 9 期,第 124 页。



家袁伯樵也认为:会考增加了学生对课本内容的努力追求与研讨,减少了学生越轨行动<sup>①</sup>。

事实上,会考制成为教育指挥棒,干扰而不是促进学校的正常教学,更严重损害了学生身心健康。正如鲁迅所说,政府“要用‘严厉的’会考制度,像铁扫帚似的——刷、刷、刷,把大多数智识青年刷回‘民间’去”<sup>②</sup>。其结果证明:严格考试强化教育的分化和筛选功能。1932年至1936年,中国教育质量达到学生学业成绩的相对最好水平。然而,它以牺牲普及教育为代价,值得深思。

#### 四 修正“壬戌学制”的几点启示

从1932年中学改革中,不难发现我国教育两大弊端的历史渊源:课业负担过重和考试指挥棒作用。2022年教育部颁布义务教育新课程标准,虽然在纠正学科与考试偏向方面意义非凡,但却有可能还是解决不了课业负担过重和考试指挥棒这两大教育要害问题。例如:英语课时减少了,但是英语学习要求却提高了不止一个档次。在衔接上,中小学英语目标要求与高考内涵与结构更贴近,实际操作起来,学生压力和负担是否会更大一些呢?因为,课业负担过重的根本原因是:相对学龄阶段而言,学习内容难度过高。上述1932年我国中学课程难度,与各国相比较已经达到较高水平,例如:高中数学课程已提高到大学一年级程度。因此,课程难易程度适中成为历史关照现实的一个重要切入点。合理汲取历史经验教训的逻辑起点则在于把握学制改革的基本矛盾和客观规律。

##### (一)学制改革的主要矛盾

##### 1. 文化陶冶与职业训练的矛盾

文化陶冶与职业训练的对立由来已久。普通学校注重文化陶冶,职业学校突出职业训练,是1932年改革“壬戌学制”的焦点之一,结果是:取消综合中学制。有人认为办综合中学在同一所学校内对全体学生同时进行这两种教育,是倡导平等的、全面的教育。也有人强调普通学校与职业学校分立是双轨制,普通中学培养特权阶级,而职业学校是为了容纳贫寒子弟,赋予他们一技之长,投入劳动力市场而开设的,这种各执一偏的教育,强化了阶级分化与不平等。为此,一般教育学者,从道义上极力反对“分立”。原本人们期望“要除去今日中学校及职业学校分立所生的一切弊病”,“把二者结合统一起来”,“希望在实业的陶冶中,发展青年的全人格,希望在职业意识的开发中,给与一般的普通的教养”<sup>③</sup>。可是在实践中,却一筹莫展。以致不得不回归到分别建立两种不同类型学校的老路上。然而,既要突出两种类型学校各自的特殊功能,又要实现兼顾学生文化陶冶与职业训练的全面发展,仍然是中等教育的一个瓶颈问题。

##### 2. 升学与就业的矛盾

在我国中学初创时,《奏定章程》规定,“中学堂之设,使诸生于高等小学毕业后而加深其程度,增添其科目,俾肆力于普通学之高深者,为高等专门之始基”<sup>④</sup>,明确中学任务是升学预备。民国初期,“中学校以完足普通教育、造成健全国民为宗旨”<sup>⑤</sup>,延续升学预备为首要任务。1917年,中学开始增添职业科目。1918年10月,教育部在北京召开全国中学校长会议,决议中学的目的以预备升学为主,以预备职业为辅。“壬戌学制”颁行后,确立中学任务兼顾升学与职业,并通过综合中学制来完成。事实上,“中学毕业后升入大学之学生,不过中学毕业生百分之十五,或尚不及此数”<sup>⑥</sup>。1932年改革,通过普通中学侧重升学,职业学校侧重就业,以分工来完成中等教育的双重任务。有人批评分立违反世界教育潮流,对普通中学回归单纯为升学做准备,不给予任何职业训练,尤为不满。

中等教育应完成升学与就业两项任务,在理论上确定无疑,但在实践上却莫衷一是。在争论中,形成一种融会贯通的新观念,强调两者相辅相成。“在一个现代的国家,人人应有职业,人人应受良好的公民训练。预备升学的人,只在书本上用工夫,不去运用他的双手;准备职业的人,只知道获得谋生的技能,不注意公民

①袁伯樵《中等教育》,第102页。

②鲁迅《智识过剩》,李新宇、周海婴主编《鲁迅全集》第6卷,长江文艺出版社2011年版,第401页。

③张安国《改革中国教育制度私议》,《教育杂志》1934年第24卷第4号,第41页。

④朱有瓚主编《中国近代学制史料》第2辑(上册),华东师范大学出版社1987年版,第374页。

⑤朱有瓚主编《中国近代学制史料》第3辑(上册),华东师范大学出版社1990年版,第351页。

⑥C. H. Becker, P. Langevin, M. Falski等《中国教育之改进》,第115页。

的训练,都不合现代教育的原理”<sup>①</sup>。

但是在今天,对社会而言,是分流或者协调发展的问题。对中学生个体而言,却是跨界切换,矛盾冲突的选择问题。大多数中学生还无明确的职业方向感,特别是学习一般化的学生,选择职业,担心人生失败,选择升学,缺乏内在兴趣。在心态迷茫中,有可能只是做出选择,而回避人生问题。这种苦闷,隐含着精神层面的审美缺失,映衬出当代人格教育及其复杂的一面。如果仅从社会需求出发,忽略个性心理需要,教育见物不见人的缺陷,将很难克服。

### 3. 文理分科与学科均衡的矛盾

文理分科是普通中学课程设置中长期悬而未决的问题。1909年中学教育第一次采取文理分科(当时称文实分科),不过1912年就取消了。“壬戌学制”强调适应个性,发展个性,在高中普通科采取文理分组,第一组以文学和社会科学为主,第二组以数学和自然科为主。1928—1932年“戊辰学制”改革,又取消文理分科,制定整齐划一课程。反对者认为,取消一切分组是抹杀个性,培养“愚才”的做法;整齐划一的课程与要求、只能造就平庸之辈<sup>②</sup>。新中国成立至改革开放后,文理分科问题经常在分与不分中摇摆不定,反反复复。

### 4. 社会需要与个性发展的矛盾

1932年中学改革,采取了一些极端措施,针对“壬戌学制”提倡儿童中心主义,推崇个性至上,造成学生放任自由的问题,引发了教育学者关于集团主义教育与个人主义教育的激烈纷争。

所谓集团主义教育,着重教育的群体目的与效果,以社会发展为中心,体现的是民族主义教育或者说是国家主义教育。所谓个人主义教育,着重教育的个人目的与效果,以个性至上为核心,体现的是儿童本位教育或者说是心理化教育。在历史上,无论中外,这两种教育冲突,都以阶级对立为基本前提。中国自有文明史至民国建立,集团主义教育一直处于至尊地位。经过辛亥革命和五四时期的思想解放运动,杜威儿童中心主义教育思想影响到中国,在教育上,个性才被承认与容纳。不能否认个人主义教育是对集团主义教育压抑个性的一种反抗,但却带着其本身固有的狭隘性。在反对专制限制个人自由,否认个人价值的同时,又走向了另一种极端。正如曹树勋所说:“个人主义为集团主义高压政策下之反动,其发动并不基于教育的根本义,尽与集团主义初无二致;而且,当其挣扎困斗战胜集团主义而崭露头角的时候,又必然的流于极端,趋于放任,不但反抗阶级的压迫,且又蔑视社会的制约。”<sup>③</sup>“壬戌学制”以儿童为本位,强调个性至上,带来了国民政府对放任自流、蔑视社会制约的极大恐惧。1932年中学改革,在表面上突出民族教育是为中国救亡图存,而实质是为维护国民党的统治,重回压制个性解放与自由的歧途。

在当时社会历史背景下,尽管有人提倡:“教育上只重个人而忽(视)社会,则个人失其归宿,是存其‘体’而不知其‘用’;只重社会而忽(视)个人,则社会失其灵魂,是失其‘体’而不得其‘用’。欲求教育全面的开展,必须个人与社会并重,发展与适应并行,个人主义与集团主义相辅而相成。”<sup>④</sup>但是,如何解决二者之间的对立统一问题,时至今日,还在探索途中。

## (二) 学制改革遵循的基本规律

### 1. 学制改革应立足国家发展的战略高度

无论“壬戌学制”还是1932年中学改革,从整体上都缺乏高屋建瓴的战略目光,仅限于就事论事。虽然意在解决教育的一些主要矛盾,但是只在方法上打转,如分立还是综合,兼顾还是单一,分组还是划一,放任还是严格,都缺乏从顶层设计的宏观发展战略。表现在以下方面。

第一,两次改革都忽略了整个民族文化素质的提高问题,对普及义务教育重视不够。普及义务教育年限因种种原因一降再降,1936年规定1—2年。小学教育基础薄弱,中等教育缺乏坚实的文化基础,更谈不上提高整个民族的文化素质了。因此改来改去,中国教育仍限制在少数有产阶级的子弟,未能发挥教育在改造

<sup>①</sup> 廖世承《我对于改革学制的意见》,《中华教育界》1935年第22卷第9期,第16页。

<sup>②</sup> 汪懋祖《三年来中等教育之检讨与学制问题》,《政治季刊》1935年第3期,第1—14页。

<sup>③</sup> 曹树勋《教育上个人主义与集团主义之消长与协调》,《中华教育界》1934年第22卷第2期,第6页。

<sup>④</sup> 曹树勋《教育上个人主义与集团主义之消长与协调》,《中华教育界》1934年第22卷第2期,第5页。

中国落后面貌中的应有作用。

第二,忽视教育改革中最重要师资问题。教师才是改革的关键因素,再好的教育也要靠教师最终落实。关于这一点廖世承曾发表议论:“人的问题,较制度更为重要。我国自推行新教育以来,学制曾变更过好几次。忽而抄袭日本,忽而效法美国,忽而模仿法国,忽而追踪苏俄意大利。但变来变去,效果总是很少。所以有大多数人认为我国教育力量的薄弱,并不是制度的问题,实在是人的问题。有了人才有办法,只换招牌是没有用的。”<sup>①</sup>他的批评十分贴切和中肯。

其实,进行任何改革,都必须从教育发展的宏观战略上着眼,防止改革因失去国家发展的长久利益和社会文化基础而无从实现。

## 2. 以文化融合与创新为学制目标导向

改革本身意味着脱离旧有轨迹向新的前途进军。当年的学制改革,在总体上是要脱离封建教育的窠臼,向现代教育转变,主要是由消费教育向生产教育转化,由教育特权向教育平等转化,以适应工业化社会对传统教育的挑战。由于1932年的改革集中在反对盲目照搬外国学制,向重视中国文化基因回归,又出现另一种矫枉过正的极端现象。

1933年,在对“壬戌学制”全面修订并层层落实新改革不久,《三民主义月刊》第1至3期,连载邹鲁《改革现行学制之商榷》。文章从批评西方现代教育学弊端入手,彻底否定模仿外国学制做法,认为学习美国后,教育培养出来的学生都成了半个西方人,以享乐主义之上,有亡国之祸。文章提出改革学制方案:恢复中国书院精神,取消寒暑假,缩短年限——小学5年,中学5年,大学3年。但是,教育部部长朱家骅及时发出电文,明令制止<sup>②</sup>。不能彻底抛弃经过世界多国实践检验的“六三三”制,只能在文化融合的前提下,建构本土化学制体系。

## 3. 先行试验再加以推广为学制改革的必由之路

历史上学制改革的一条重要经验就是:先行试验,取得成效后,再进行更大范围内的推广。这符合中国地域广袤、地区差异较大、区域平衡困难的国情。如果改革一经提出就全面铺开,会带来增加改革成本,或者造成改革流于形式等问题。1922至1932年的改革,都努力做到调查与实验先行,值得借鉴。

其一,实施调查。1923年4月22日上海《时事新报》发表一则《改革学制后之调查》的消息。这项调查,起源于上海市,以第39号公函发出一份调查表,要求市立各学校填写。而首先发起这种调查的是上海市第一区学务委员贾叔香。他认为:“惟改办之初,端绪纷繁,当先有详细之调查,以资准备而供参考。”<sup>③</sup>江苏省教育厅按照上海市的做法,发出第702号训令,拟定一份调查表及说明书,转发所有公私立中小学要求认真填写,并且在规定的时间内提交<sup>④</sup>。

其二,选择实验学校。例如:1930年,启明中学作为新学制实验学校<sup>⑤</sup>,天津河东中学改学制<sup>⑥</sup>。改革在实践上的问题是多方面的,分层次的,教育实验是其中的重要问题。1932年中学改革进行不久,就有教育学者严肃地提出先行实验的必要性,并且进行了详细的可行性分析。

1934年1月,钟齐鲁发表《实验教育与吾国教育之改造》一文,提出进行教育实验对教育改革将有四点贡献:“一则为创造新教育的途径,二则可决定教育方法的取舍,三则可节省教育经费,四则可增加教育效率。”<sup>⑦</sup>并希望政府规定专款供教育实验用,资助实验学校。不久,蒋梦麟等建议修正教育制度<sup>⑧</sup>,廖世承充分肯定了这个方案的试验态度,他说:“提议主张在城市与乡村各选择一个适当地点,先行试验,待有成效,再推行各地。的确,后此吾国学制上再有更张,应先有详尽的讨论,精密的试验,然后通令全国变更,以免精神与

①廖世承《我对于改革学制的意见》,《中华教育界》1935年第22卷第9期,第11页。

②《朱家骅发表谈话 教部制止西南改学制》,《申报》1933年1月23日,第12版。

③《改革学制后之调查》,《时事新报》1923年4月22日,第2版。

④《改革学制后之调查》,《时事新报》1923年4月22日,第2版。

⑤《启明中学试行新学制》,《国民导报》1930年2月6日,第3版。

⑥《河东中学改学制偏重职业学科》,《益世报》1930年7月12日,第16版。

⑦钟齐鲁《实验教育与吾国教育之改造》,《中华教育界》1934年第21卷第7期,第4页。

⑧《蒋梦麟等建议修正教育制度》,《教育杂志》1934年第2期,第117—119页。



钱财的浪费——这是我们从几次变更学制里得来的教训。”<sup>①</sup>我们认为这条教训在今天仍极具价值,先实验,后推广,对人口众多、教育发展不平衡的大国不失为一条经济之路。

#### 4. 教育观念滞后干扰和阻碍新生事物发展

生产手段的科学化与生产组织的集团化,作为职业教育大力快速发展的前提条件,在当时中国大工业生产比重极小,民族工业还不发达的情况下,并不充分具备。因此,中国出现了与西欧不同的现象。19世纪中叶,欧洲各国政府和教育当局不但不提倡职业教育,而且不愿意承认职业学校为正式教育,他们对职业教育采取一种抑制、疏忽,至少也是不支持的态度。然而,职业教育自身却蓬勃发展起来。与之相反,中国教育当局三令五申提倡职业教育,整个教育界也高喊入云,可社会响应并不大。

越提倡职业教育,其所占比例却越缩小,至1932年,进一步强调职业教育,所增加数字仍极为有限。“中国生产事业的能否发展,生产教育之能否见诸实行,就要看中国的封建残余能否根本铲除,中国的封建思想和与劳动生产远离的士大夫阶级专的教育制度能否根本消灭。又在华的帝国主义势力不消灭,及和帝国主义势力互相结托的国内军阀政客豪绅等封建余孽不除去,脆弱的中国资产阶级及幼稚的民族工业永无抬头的希望,因之中国的生产教育也不过是一句空话”<sup>②</sup>。这说明,经过方针、制度、措施等方面的改革后,职业教育发展仍微乎其微,其阻力之一就是传统观念的顽强抵制。几千年来,读书人固守的教育观是:(1)读书“业儒”,目的在于求取功名,夸耀祖宗,压迫乡里;(2)读书做官,“劳心者治人,劳力者治于人,治于人者食人,治人者食于人”<sup>③</sup>。不改变这种读书观念,接受职业教育从何谈起?这一根深蒂固的封建教育读书观,是推行职业教育的最大障碍。读书做官观念的破除与读书做工观念的树立,成为消费教育向生产教育转化的关键。

#### 5. 改革指导思想矛盾冲突影响改革效果

“壬戌学制”改革在理论上缺乏充分论证,当时世界三大教育理论互相冲突,却又同时作用于此次改革。汪懋祖指出:“一为欧洲选拔与智能训练之思想。一为美国实际效率以作为学之思想。一为苏俄劳工生产之思想……此三种不同之思想,争挤于一种制度之中而求实现,互相冲突。矛盾之象,随在迸露。”<sup>④</sup>他认为1932年改革时,保留“六三三”制,小学教育仍走美国的道路:过分注重教学过程,而忽略教学效果。中学教育改向欧洲的道路,忽略过程,尊重效果,特别是厉行会考,使各校对效果格外紧张。改革使中学与大学的衔接紧密了,与小学的衔接反而疏远了,这种矛盾不能不说是不同教育思想相互抵消的结果。

张有芝先生概括分析:在1922—1932年的学制改革过程中,形成了六大流派,盘根错节,冲突对立。这也是导致改革纷繁复杂,莫衷一是,影响改革效果的原因之一。这六大派别是:(1)“新教育中国化”;(2)“教育复辟论”;(3)自由教学法;(4)新科举制批判论;(5)国家主义教育论;(6)“师范学校独立与合设之争”<sup>⑤</sup>。虽然,在层次上并非都构成并列关系,但是,在整体上还是区分了不同流派对学制改革的不同倾向性,揭示了影响学制改革效果的价值导向的重要性。因此,改革要避免顾此失彼,反来复去,必须从理论上进行深入探讨,用正确的理论来指导改革实践,尽量少走弯路。

[责任编辑:罗银科]

① 廖世承《我对于改革学制的意见》,《中华教育界》1935年第22卷第9期,第17页。

② 际良《生产教育》,《进展月刊》1932年第5期,第29页。

③ 赵岐注、孙奭疏《孟子注疏》,阮元校刻《十三经注疏》,中华书局1980年版,第2705页。

④ 汪懋祖《中学制度之检讨与改进》,《湖北教育月刊》1934年第1卷第7期,第23页。

⑤ 张有芝《我国学制问题之检讨》,《哲学与教育》1934年第1期,第6—12页。