

图书在版编目 (CIP) 数据

新教育大纲/李浩吾编. —福州: 福建教育出版社,
2007. 12
(二十世纪中国教育名著丛编)
ISBN 978-7-5334-4725-0

I. 新… II. 李… III. 教育理论 IV. G40-01

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 189694 号

二十世纪中国教育名著丛编

新教育大纲

李浩吾 编

出版发行 福建教育出版社

(福州梦山路 27 号 邮编: 350001 电话: 0591—83733693 83726971

传真: 83726980 网址: www.fep.com.cn)

印 刷 莆田市鸿立印刷包装有限公司

(莆田市城厢区莆阳西路 958 号 邮编: 351100)

开 本 850 毫米×1168 毫米 1/32

印 张 11

字 数 267 千

插 页 2

版 次 2007 年 12 月第 1 版 2007 年 12 月第 1 次印刷

印 数 1—5 100

书 号 ISBN 978-7-5334-4725-0

定 价 24.00 元

如发现本书印装质量问题, 影响阅读,
请向出版科 (电话: 0591—83726019) 调换。

特约编辑前言

浙江省东部，杭州湾南岸、四明山北麓的宁绍平原上，有个历史悠久的余姚县，素有“墨翰之乡”、“文献名邦”之称。她具有 7000 年的河姆渡文明历史，历代重教兴学，人文渊薮。据史料统计，仅明代余姚就有进士 387 人，武进士 43 人，状元 3 人，大学士 3 人。入选《中国历史名人大辞典》的余姚籍人士多达 162 位。中国现代卓越的马克思主义教育理论家、杰出的青年运动领导人之一、坚定的共产主义战士杨贤江，就出生在这块有着丰厚文化底蕴的热土上。

1895 年 4 月 11 日，杨贤江出生于余姚县云和乡杨家村（现在划归慈溪市长河镇贤江村）。杨家村位于余姚县城东北，北面濒临杭州湾入海口，与上海隔海相望；南边离余姚县城约 30 公里，距古城宁波约 60 公里。

杨贤江从童年开始就喜欢读书。虽然家境贫寒，但父母总是省吃俭用，尽力满足他求学的愿望。他 8 岁入乡塾，11 岁进学堂，14 岁完成初小学业，以优异成绩考进余姚县诚意高等小学堂。三年级上学期，杨贤江因为品学兼优，出类拔萃，获得了学

校授予的“最优等生”荣誉称号，师生们敲锣打鼓放鞭炮，走了30多里小路，将荣誉证书送到杨贤江家中。这份荣誉证书至今仍然保存在长河镇贤江村“杨贤江生平事迹陈列馆”。上面写道：“浙江省绍兴府余姚县公立诚意高等小学堂为发给修业文凭事，照得本学堂现届第三年生第五学期考试完毕，学生杨贤江本学期总平均分数八十一分八厘，列入最优等。相应发给修业文凭。”时为1911年5月。

1911年冬，杨贤江高小毕业，破例留校任教。然而，杨贤江“知教师之职务，决非可以轻易担当者”，“以高小毕业之程度，遽出为人师，微独于教育上之原理未能明了，即于科学上之文字句读，亦恐自误误人，将来如乡村学究，不免为教育界第一罪人。”他希望能“再入师范学校，研究教育上种种原理，业以五年，则知识当较今为进益……得有根柢之学，谅不患无用世之时”。^①于是，他毅然辞去教员职务，准备报考浙江第一师范学校。他在告别父母时，抄下日人西乡隆盛的《出乡诗》以示决心。诗曰：“男儿立志出乡关，学不成名死不还，埋骨岂须桑梓地，人生何处不青山。”^②

1912年秋，杨贤江考入浙江第一师范学校。他深谙“志不立则学不成”的道理。说：“天下之事，端资人为。唯有志者，斯获成功。”^③1915年5月19日，他在日记中写道：“晨作《述梦》一篇，寓言也，以寄余志。”^④说是梦见一位老者借用孟子的话赠他数言：“母屈于威，母移于势，母为饥寒变志，母以拂

① 《杨贤江全集》第1卷，河南教育出版社1995年版，第15页（以下引文，凡是出自《杨贤江全集》的，只注卷次、页码）。

②③ 第1卷，第21、59页。

④ 第4卷，第59页。

逆馁气；小得不以自喜，小挫不以自贬，完养浩然之气，优游义理之域，以成古今有用之材而返浑朴精微之道。”^① 1915年6月6日，他又在日记中描述了从《大中华》杂志看到梁启超肖像时的心情：“先生面貌端方，目光炯炯锐利，气象和平中有沉毅，吾不禁反复玩味，不忍释手，举其耳目口鼻悉入我脑海中，可以永远不忘也。余之倾倒于先生者极矣！窃思他日我亦能受人之崇拜敬爱如先生者，我必有所树立于世，我必有所裨益于世之日也，可不勉乎？”^② 暗自下定成为一位“伟人”、为中国教育界“放一光明”的决心！

为了实现心中的理想，杨贤江的学习非常认真和刻苦。1915年8月，他在《学生杂志》发表《我之学校生活》的文章，将自己的学校生活概括为“秩序的生活”、“自动的生活”、“服从的生活”、“简约的生活”、“愉快的生活”、“礼法的生活”、“假日的生活”七项^③。除了学好规定的课程之外，他经常到学校藏书楼、校友会、阅览室乃至西湖孤山的浙江省立图书馆借阅书刊，博览古今中外的哲学、伦理学、教育学、心理学、生理学、物理学名著。他的日记或文稿中，常常开列一系列已读或拟读的书目，范围广泛，大量涉猎。五年紧张有序、充实丰富的学习生活，既给了杨贤江无穷的智慧和深邃的眼力、敏捷的思维和广博的知识；又给了他崇高的品格、远大的抱负、坚实的信念和强健的体魄。

1917年夏季，杨贤江以优异成绩毕业于浙江第一师范学校。校长经亨颐写信给南京高等师范学校代校长郭秉文，举荐这位得意门生到那里工作，为杨贤江的深造、提高创造了一个新的发展空间。

①③ 第1卷，第54～55、38～47页。

② 第4卷，第72～73页。

1917年9月，杨贤江到南京高等师范学校报到，先后担任学监处事务员、学监。他充分利用南京高师校风严谨、师资精良、馆藏丰富、资料完备等有利条件，在认真做好本职工作的基础上，经常跟班听课，进修提高。他相继选听了周超然先生的英语课，顾铁僧先生的文学课，郭秉文先生的教学方法课，柳翼谋先生的中国文明史课。他尤其对陶行知先生讲授的教育学、教育行政、教育统计等课非常着迷，几乎每课必到，生怕拉下一节。为此，他深得陶先生赏识，并将杨贤江要到教育专修科，提拔为主任助理，协助自己工作。后来陶先生创办南京晓庄师范，曾多次邀请杨贤江前往讲学。两人交往甚密，还会合影留念。为我们留下了后来中国现代教育史上两位教育学家在青年时代互相学习、相互砥砺的一段佳话！

杨贤江的心愿当然不只是为了当一名“学监”，他是想以此为起点，不断进击，最后成为一名大学“校监”。他在1918年2月7日的日记中写道：“人贵有志。立定一志，将之以坚忍，持之以恒心，不屈不挠，斯有成功……余之志在为一高等师范之校监，有训练全校学生之全权，以养成许多为中坚国民之优秀人物，子與氏所谓‘乐育英才’是也。”^①但是，杨贤江以“中师”文凭到“高师”任职已属“罕事”，怎么可能在这里成长为一名“高等师范之校监”呢？为了寻求“用武之地”，1920年9月29日他应县长古公愚的邀请，到广东肇庆担任县立国民师范补习所教务主任。

意想不到的，到了肇庆不到一月，粤桂战争爆发，彻底破灭了杨贤江的“种种的希望和计划”，以至想走走不了，生活无着落，困居“愁城”50天。有道是：“祸兮，福所倚；福兮，祸

^① 第4卷，第214～215页。

所伏。”正是这次“人生苦旅”，使杨贤江对人生认识至深，对社会认识至深。它激起了杨贤江对人生价值的重新审思、判断与抉择，引发了他对社会问题的广泛关注和深入分析，促进了他的教育观念乃至思想观念的深刻变革。

1921年1月6日，杨贤江来到位于广州市东郊白云山麓的黄花岗，拜谒了在广州武装起义中壮烈牺牲的七十二烈士墓。他深深感到：“在中华革命史上，最有牺牲价值、最得国人同情，而又最悲痛、最壮烈的举动，实无过于民国十年前四月二十七日在广州殉难的这七十二位烈士了。他们当中，固然很有许多才高学广的人，足令我们景慕、追忆；但更可景慕、更可追忆的，实在在于他们有最纯洁的宗旨、最勇迈的气概、最肯为了大家福利而牺牲一己权利；只有这种精神，足以使人兴奋，也只有这种精神，足以万古常新。”^① 杨贤江的所感所想，既是他多年来渴求进步、追求真理的积累沉淀的必然结果，更是他困居愁城、亲感战乱的思想碰撞的升华。

1921年2月9日，杨贤江受商务印书馆《学生杂志》主编朱天民的邀请，到上海担任《学生杂志》编辑。名义虽为编辑，实际却承担了编辑《学生杂志》的全部责任。1921年5月，他在《学生杂志》第8卷第5号发表“本志刷新预告”，提出三条指导思想，即（一）与时俱进，顺应时代潮流；（二）面向学生，做学生的最好朋友；（三）改新版面，丰富知识内容。^② 在杨贤江的努力下，几年后，《学生杂志》的面貌焕然一新，被誉为是“学生界定期刊物中思想最高尚、最纯洁、最切实、最缜密、最普遍而又是最富于革新精神的杂志”，是引导青少年走入光明之

^① 第1卷，第299页。

^② 第3卷，第698页。

路的一盏“明灯”。^①

杨贤江到上海以后，完全置身在一个朝气蓬勃、催人奋进的活跃氛围之中。这里是当时中国南方的文化、思想、政治中心，陈独秀在上海编辑出版《新青年》，组织了马克思主义研究会，成立了中国共产党的第一个组织，并在秘密筹备召开第一次全国代表大会。在商务印书馆编译所任职的沈雁冰又是当时上海党组织的负责人。由于受到环境和友人的影响，杨贤江开始学习马克思、恩格斯、列宁著作，逐渐加深了对社会、政治、人生信仰的认识，思想观念发生了深刻变化。1922年5月，杨贤江由沈雁冰、董亦湘介绍，加入了中国共产党。^②这标志着杨贤江的思想发展发生了重大转折，成为一名具有坚定的马克思主义信仰的共产主义战士和马克思主义教育理论的热情传播者。

1922年以后，杨贤江一边编辑《学生杂志》，一边参加革命工作。第一次国共合作期间，他曾担任上海学生会主席与改组以后的国民党上海市党部青年部部长，协助恽代英编辑中国民主主义青年团中央机关刊物《青年杂志》，热情指导青年学生关心时事政治，投身革命斗争，成为杰出的青年运动领导之一，对当时学生运动与青年运动的组织开展做出了不可磨灭的重大贡献。“大革命”时期，他始终站在斗争前列，唤起工农，武装民众，参加组织和领导了“五卅运动”和“三次武装起义”，冲破重重困难与阻力，胜利成立了“上海市国民革命临时政府”，并代理上海特别市教育局长。^③“四·一二”反革命政变以后，他坚如

^① 高尔松、高尔柏：《我们对于〈学生杂志〉的贡献》，载《学生杂志》1923年第1号。

^② 贺世友：《杨贤江》，载《中共党史人物传》第18卷，第186页。

^③ 1927年4月6日，上海《申报》教育消息：“关于教育问题的谈话”。

磐石，砥柱中流，转入地下，坚持斗争，终因积劳成疾，不幸于1931年8月9日在日本长崎病逝。

二

杨贤江在极其短暂的一生中，为我们留下了极其丰富的精神遗产。他的著述译作已被考证认定并收入《杨贤江全集》（1～6卷）的有350多万字。尤其在他1921年到上海工作的十余年时间里，在为养家糊口辛勤劳作，在为革命事业呕心沥血的同时，还坚持笔耕不辍，通宵达旦地翻译、写作。我们对杨贤江在1928年至1931年患病期间千余天时间内的著述译作做了一个统计：

杨贤江 1928～1931 年出版发表情况统计 （字数单位：万）

年 份	著 作				文 章				合 计
	编 著		译 著		论 文		译 文		
	书 名	字 数	书 名	字 数	篇 数	字 数	篇 数	字 数	
1928			世界史纲	8	12	10			
1929	教育史 ABC	7	家族、私有财产及国家之起源	14	7	9	2	3	
			青 年 期 的 心 理 与 教育	20					
			今日之世界	7					
1930	新教育大纲	22					5	6	
1931			俄国新教育	11	7	12	2	3	
部数	2		5						7

篇数				26		9		35
字数		29		60		31	12	132

上表可以看出：在 1928 年至 1931 年千余天时间内，杨贤江发表和出版了 132 万字的著译作品（尚不包括佚失和未能考定的作品）。即每天平均发表著译成文 1000 字以上，看似寻常，但日日、月月、年年坚持下来，着实很是惊人！

作为教育学家的杨贤江，他的著述译作具有四个方面的特点：

第一，教育论文：针贬时弊，富有真知灼见。

根据业已发现的资料考察，杨贤江撰写的第一篇教育论文，是发表在 1913 年《浙江省立第一师范校友会志》第 1 号上的《论教育当注重实用》。文章不仅思路清晰，文笔流畅，而且紧扣主题，直面现实，一开始就显示出针贬时弊，富有真知灼见的鲜明特点。

文章开篇，直接点题。云：“我国兴学校，迄今凡二十年……然而毕业之学子，上不能与欧美相颉颃，次亦无裨助于国家，下焉者且至有不能谋一生计者也。此何故？一言以蔽之曰：学校教育不适应于社会生活之状态而已。”^①

接着，文章历数学校教育脱离实际生活的弊端。例如作文，“作八股之老调，命题又多空谈之议论……于是毕业后，有作信不明格式者矣，作便条不命一字者矣，广告式、公文程式等，益莫明其妙矣。”^②又如，“数学为日用计算所必需者……今则有不授珠算，复不注意于心算，其所授笔算亦不注重于实用方面……

①② 第 1 卷，第 1、1~2 页。

其结果，有乡人、老妪可以屈指而算者，而学校学生竟噤不能声。”^① 还有，自然教学“既无学校园为实验之地，又于野外实地观察”；博物教学“不备图画、标本”；理化教学“竟有不施实验者”。^② “学校而以此教育儿童，可不叹哉！”^③

继之，文章指出：“然则用何法补教之乎？予敢断言之曰：采用实用主义药之而已”。^④ 并引用洛克（J. Locke）、斯宾塞（H. Spencer）、汤原元一、王安石之言，广征学校教育之原理；又详解“公民教育、军国民教育、实利教育”之宗旨，鲜明深刻地论证了“教育当注重实用”的论点。

文章最后归纳总结，画龙点睛，呼吁：“欲应世界之潮流，挽多年之狂澜，使我国学校皆能产出实际有用之学生，以与列强相见于一世纪之舞台，舍采用实用主义，尚有何道哉。所望当道加之意焉！”^⑤

随着学业的长进，思维的成熟，杨贤江的教育论文愈来愈贴近生活，联系实际。尤其是在他走向社会、投身教育理论的专门研究之后，更以教育理论家的责任、良心和职业意识，洞察社会现象，揭示客观事理。

通观杨贤江留给我们的 361 篇教育论文，涵盖了教育理论的许多范畴，论述了当时理论前沿的许多问题。大而论之，他论述了教育起源论、教育本质论、教育经济论、教育目的论、教育创新论等。细而分之，就教学一个范畴言，他论述了课程论、教学论、课外活动论、教师论、学生论、学习论、学风论等。而且对于每个范畴与问题又不只是一般地研究，而是深入就里，详征博考，辨识真伪，阐发要义。所以，他撰写的教育论文，都是悉心探究之后的有感而发，既富时代特色的现实意义，又不乏真知灼

①②③④⑤ 第 1 卷，第 2、2、3、3、4 页。

见与创新意义。

第二，教育论著：推陈出新，独具时代建树。

1927年10月，杨贤江到日本避难。深居简出的隐蔽生活方式，客观上为他教育思想的“整合”与系统化提供了时间条件和空间保障。英语和日文兼优的特长，似乎让杨贤江找到了“用武之地”。他大量阅读外文资料，系统研究教育原理。国外“新潮”的吸纳，认识视野的扩大，无疑使认识独到、见解非凡的杨贤江更加地充实和成熟起来，他渐渐进入到潜心著述、成果卓著的学术鼎盛时期。

1928年11月14日，杨贤江的《教育史ABC》脱稿。这本书虽然只有7万字左右，但它一反传统教育史书按照“王朝体系”编写的体例，首创了依据“社会发展形态”叙述教育变革的框架结构。它确实是我国第一本运用唯物史观研究教育史，根据社会发展形态来论述教育发展过程的著作。中国史学界业已公认：“20世纪30年代初，郭沫若写的《中国古代社会研究》，是第一部用马克思主义观点系统研究中国历史的著作。”^①中国教育史学界也有理由承认杨贤江的《教育史ABC》，是第一部用马克思主义观点系统研究教育史的著作。

《新教育大纲》成书于1929年12月27日。它是继《教育史ABC》之后，杨贤江编写的我国第一部系统地用马克思主义观点研究教育现象、探索教育规律、阐明教育理论的著作。这本书的最大特点，是在20世纪初期，马克思主义刚刚开始在中国传播，人们对唯物史观还知之不多的时候，杨贤江就运用这种全新的世界观和方法论，来“解释教育的本质，说明教育的作用，并

^① 中共中央党史研究室：《中国共产党历史》第1卷上册，中共党史出版社2002年版，第470页。

辟除对教育的迷信，纠正对教育的误解”^①。并且富有前瞻性地揭示了未来教育的必然发展趋势，高瞻远瞩地展现出社会主义社会教育改革与发展的灿烂远景。

正是这两部非同凡响、影响深远的教育著作，最终奠定了杨贤江在中国现代教育思想史上建树独到并且是无可替代的杰出地位。

第三，教育译著：学科经典，精选传世佳作。

在教育译著方面，目前已有定论的，杨贤江翻译了霍尔（G. S. Hall）的《青年期的心理与教育》、山下德治的《新兴俄国教育》。

《青年期的心理与教育》是美国心理学家霍尔 1904 年出版的名著《青年期》的节选本。霍尔曾经于 1878~1880 年赴德留学，成为冯特的第一个美籍留学生。1883 年创办了美国第一个心理学实验室，1887 年创办了美国的第一份心理学杂志《美国心理学杂志》，1892 年筹建美国心理学会，当选为第一任主席，1904 年出版《青年期》巨著，在美国教育界引起了强烈轰动。

杨贤江在《青年期的心理与教育》译序里说：

“他的大著《青年期》，更是青年心理学上唯一有权威的著作；像在这两大卷中所包含的周到的议论和赅博的学识，是没有一个读者不为之叹服的。只因该书的内容太丰富了，资料太浩瀚了，要精读领悟，殊非易事；加以价格也颇不廉（美金 10 元，约合国币 20 余元），故推行范围自也不免狭小，幸而著者容友人们的恳请，将该书节要拔萃，另成一册现所翻译的《青年期的心理与教育》（按：原名 *Youth: Its Education, Regimen and Hygiene*，直译起来，当为《青年：它的教育、营养与卫生》）。本

^① 第 3 卷，第 259~260 页。

书固然也可以看做《青年期》的缩本；但实际上，它却是把霍尔的那样丰富的心理学及教育学之知识蒸滤过来，而撷取精粹的要领的。”

《青年期的心理与教育》全书约 20 万字，于 1929 年 8 月译毕，署名李浩吾，1929 年 10 月由上海世界书局出版。

霍尔著、杨贤江译《青年期的心理与教育》一书，不仅是国内的首个译版，同时也是到目前为止唯一的一个中文译版。《青年期的心理与教育》由杨贤江翻译出版以后，不但成为广大读者的喜爱图书之一，而且还曾一度成为我国高等学校的心理学课程的教学参考书。

《新兴俄国教育》一书，为日本教育学家山下德治编著，1929 年 12 月东京铁塔出版社出版，全书约 15 万字。杨贤江于 1930 年 11 月毕，署名祝康，1931 年上海中华书局出版。

当时国人对苏俄教育格外关注，并且已经有好几种专门介绍苏俄教育的书面市。杨贤江翻译山下德治的《新兴俄国教育》，不仅因为这本书较为简洁地概括了苏俄教育的全貌，准确地把握了这一新兴教育的实质，更深层次上是为了指导中国教育的实践。他对苏俄教育的关注，既有教育学家的专业兴趣，又有革命家的职业兴趣。作为一位教育家，他关注的知识背景一定要广阔，涉猎的专业领域一定要全面，尤其要关注教育实践的发展，聚焦教育改革与变革过程中的新生事物。只有这样，教育学家才能够与时俱进、开拓创新，紧扣时代的脉搏，预测未来的发展，架接起从今天走向未来的“教育理论”桥梁。

第四，教育译文：立足前沿，推介教育新潮。

19 世纪末 20 世纪初，是西方国家教育发展相当迅速、教育改革风起云涌、教育思想异常活跃的一个特殊历史时期。目光犀利、意识敏锐的杨贤江，对刚刚兴起的“西方教育新潮”表现了

满腔的热情和浓郁的兴趣，他留意搜寻西方最新教育论著，经常浏览各种教育报刊，关注教育时讯，跟踪理论前沿，对“西方教育新潮”进行了大量译介。

首先，是对教育理论发展的译介。在杨贤江的著译中多次介绍了杜威（J. Dewey）的民本主义教育主张，蒙台梭利（M. Montessori）的新教育运动学说，凯兴斯泰纳（G. Kerschensteiner）的公民教育与劳作教育思想等。

继之，是对教学方法创新的译介。杨贤江翻译了盛极一时的“设计教学法”，“文纳特卡制”，桑德威克（Sandwick）的“有效的学习法”以及“学习法概要”等。

还有，是对国际教育时讯的译介。如“万国学生大会开会”、“国际道德教育会议之议案”、“最近的国际教育运动”与“最近的两大国际教育会议”等。译介不多，但可贵之处是能将重大国际时讯与我国的现实状况结合起来，引发国人思考，激励人们奋进。

此外，杨贤江对国别教育改革的译介，涉及的范围相当广泛，数量也相当巨大。从国别来看，既有美、日、俄，又有英、德、法，还有瑞典、意大利与朝鲜等。我们作了一个粗略统计，杨贤江译介国外的著论篇目情况大致如下：

国别 篇数	美国	日本	苏联	英国	德国	意大利	犹太	法国	瑞典	瑞士	比利时	加拿大	智利	摩洛哥	朝鲜	世界综合	合计
教育	34	12	7	4	4	1	1	1	1	1	1		1		1	12	81
心理	16		1														17
社会人物	11	11	3	2		1	1					1		1		2	33
合计	61	23	11	6	4	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	14	131

以上可知，杨贤江的译介著论相当宏富，篇目（包括译著）达到 131 种以上，字数超过了 100 万字，俨然是一位翻译家。其中教育与心理近百种，又俨然是一位教育翻译家、比较教育学家。

三

杨贤江将马克思主义基本原理率先引导到教育理论研究领域，最早运用现代社会科学这个全新的世界观与方法论，重新研究教育现象，深入探寻教育规律，深刻阐发教育原理。从而，另辟蹊径，独创新论，主要有：

第一，唯物史观的教育起源论

教育起源论是从发生学的角度，解释教育这种特有的社会现象，是在什么时候、因为什么原因产生的。这是教育史学界必须回答的一个问题；也是整个教育理论界在揭示教育发展历程，构建教育理论体系过程中，首先必须明确的一个问题。

在杨贤江之前，西方教育史学界已经提出了两种教育起源论：一种是法国社会学家利托尔诺（C. Letourneau）的“生物起源论”；另一种是美国教育史学家孟禄（P. Monroe）的“心理起源论”。

生物起源论认为，在人类社会出现以前的生物界，教育这种活动就产生了。植物中的“向性”现象，动物中的“种族保存”，都是教育活动的表现。

心理起源论划定了教育产生的源头是人类社会早期，又认为教育产生的原因，是原始人类的一种“无意识的心理模仿”。

杨贤江遵照马克思主义的唯物史观，通过自己的悉心研究，提出了“生活起源论”的思想。这种理论认为，“自有人生，便有教育”，“教育的发生，就只根于当时当地的人民实际生活的需要……这所谓生活，一方面是衣食住的充分获得，他方面是知识

才能的自由发展”。^① 也就是说教育起源于原始社会初期人类谋求社会生活的实际需要。他所说的社会生活，既包括部落文化、种族保存、性情愉悦等精神生活，又包括狩猎捕鱼、采集种植、生产劳动等物质生活。

第二，耳目一新的教育本质论

教育本质论是要回答“教育是什么”这个根本问题。通过对教育是什么的认定，来阐明教育的功能，说明教育的效用。

教育是什么？可以说一直是有文字记载的文明史以来，每一位教育学家都十分关注，并力图予以说明的问题。因而，对于教育本质的看法可以说是五花八门，不胜枚举。并且由于各自的不同解释，形成了种种不同的教育思想流派。

杨贤江认为，教育“是帮助人营社会生活的一种手段……教育的定义，应是社会所需要的劳动之一领域，是给与社会的劳动力以一种特殊的资格的”^②。也就是说，教育是用来指导人们谋求物质生活和精神生活的，通过教育这项活动，怎样使年轻一代的物质生活得到保障，精神生活获得满足。这是教育的根本职能。

阶级社会出现以后，教育特别是学校教育一直被有产阶级“霸占”，成为他们的“专利品”。杨贤江称这种教育是“变质”了的教育。所以他提出了“教育本质”与“变质”两个概念。等到共产主义社会产生以后，教育才能实现本质的复归，在一个更高层次上的回复。

杨贤江的教育本质论的提出，给人一种耳目一新的感觉。原来认为神圣的、公正的、至高无上的教育，被揭去伪装的面纱，回落到平凡的地位；有产阶级用来麻醉劳动人民，进行欺骗宣传

^{①②} 第3卷，第266页。

的“工具”，成了无产阶级进行革命斗争的“利器”。

第三，融合古今的全人教育论

全人教育论是一种关于教育目的的理论，也就是指要培养一种“什么样的人”的理论。

教育目的历来就是教育理论上的一面旗帜。无论哪一个国家政要，也不论是哪一位教育学家，只要他们谈论起教育这个话题，就必须首先树立起“培养什么样的人”这面旗帜。

教育目的还是学校教育实践中一个不可避免的现实问题。教育制度的制定，课程教材的编排，教育教学活动的组织等等，都一定要遵照教育目的的要求，都必须要为实现教育目的服务。

杨贤江提出的教育目的论是全人教育论。他说：“德育——造就良好之习惯；智育——造就清楚之头脑；体育——造就康健之体魄”。所以，“学校教育之目的：造就完全之人格”^①。也就是说，要培养和造就在身心素质方面，即德智体、知情意诸方面完全的人。

杨贤江的全人教育论，融合了古往今来中外教育思想史上的理论精华，它包含了中国古代教育家的完人教育思想，古希腊以来西方教育家的和谐发展思想，马克思主义的全面发展思想以及近代日本教育家小原国芳的全人生指导思想。然而，它又不是某一种思想的翻版或者移植，而是在融合古今精华的基础上，提出了自己的独到见解。

第四，独树一帜的学校教学论

20世纪二三十年代，风起云涌的欧美教育新潮虽然通过各种传播渠道“拍岸而来”，江浙一带虽然领风习之先，相继开展了种种新式教学法实验，但是，在广大地区的学校教学中，依然

^① 第1卷，第143页。

风行的是传统“私塾式”的夸美纽斯的班级授课制，推行的是传统“私塾式”的赫尔巴特的五步教学法。

在杨贤江的许多论著中，对学校教学问题进行了广泛深入的研究，提出了许多富有创见性的改革主张。尤其是杨贤江多次强调的“自由研究，共同活动”教学法，可以说是他构建的学校教学论体系的核心，在当时流行的种种教学理论中独树一帜，别开生面。

杨贤江认为，历来的学校教学，“但有教师动而无学生之动”^①，将学生禁锢在教室之内，强迫学习。既违背了学生心理，又泯灭了创造灵感。为此，他提出了两种新的教学法：“一曰自由研究；二曰共同活动”^②。杨贤江说，自由研究的特点是：“（一）自动的非他动的。（二）内生的非外铄的。（三）创造的非因袭的。”^③共同活动的特点是：“（一）非孤立的而为协力的。（二）非依赖的而为独立的。（三）非涣散的而为团结的。（四）非倾轧的而为互助的。”^④按照这样的教学法组织教学，确实有一点段力佩的“茶馆式教学法”的意味；也类似于今天新课程标准实验教学中师生互动、自学讨论的课堂教学模式。

第五，极富特色的课外活动论

杨贤江是我国较早的课外活动的提倡者之一。1924年12月杨贤江发表了《课外活动与实际生活》的文章，以后又连续在《学生杂志》刊出3篇评论，系统表达了他的课外活动论思想。

20世纪初期的中国学校，“科场考试”盛行，课堂空气沉寂，教师成为“教书匠”，向学生实行“填鸭式”灌输；学生成了“分数迷”，拼命地要获得“甲等第一名”的头衔。杨贤江认

① 第1卷，第156页。

②③④ 第1卷，第157页。

为，这种教育“只会造成迷恋骸骨的书虫、宗法社会的乡愿、帝国主义的走狗、东方精神文明的牺牲者”^①。为了革除教育旧习，有益于青年学生的身心健康发展，杨贤江提出了开展课外活动的主张。他说：“课外活动是养成并丰富青年学生们实际生活的方法，是现行教育状况下青年学生们力图补救的条件，是在改造中国及世界历程上青年学生们自谋贡献的途径。”^②

在详尽阐明了课外活动的作用与意义的同时，杨贤江还具体论述了课外活动的特点、种类、组织形式和注意事项。这些论述清鲜深刻，富有现实指导意义。

四

杨贤江的教育思想研究经历了一个从无到有、渐进深入的发展过程。

20 世纪 40 年代末 50 年代初，我国学者就开始关注和研究杨贤江的教育思想。1961 年，杨贤江逝世 30 周年之际，人民教育出版社重版了《新教育大纲》（节选）。1981 年 8 月 9 日，教育部、团中央联合召开“杨贤江同志逝世五十周年纪念大会”，给予了“我国早期的马克思主义教育理论家、杰出的青年运动领导人之一、坚定的共产主义战士”的高度评价。1984 年 9 月成立了“全国杨贤江教育思想研究会”（现更名为“中国教育学会杨贤江教育思想研究分会”）。1995 年 4 月 11 日，“纪念杨贤江同志诞辰 100 周年大会”在北京召开，同时编辑出版了《杨贤江全集》（1~6 卷）。2005 年 4 月 11 日，“杨贤江同志诞辰 110 周年纪念大会”在宁波慈溪隆重举行，编辑出版了《纪念杨贤江诞辰 110 周年丛书》（10 本 260 多万字），汇集了杨贤江教育思想研究的最新成果。

^{①②} 第 2 卷，第 197、198 页。

时至今日，杨贤江的教育思想研究确实取得了很大成绩。但是，就像“任何真理都不会终结”一样，杨贤江的教育思想研究不仅没有“终结”，相反还存在着较大的开发空间，较多的理论空白，甚至是尚未垦殖的“处女地”。有待进一步探索研究的主要问题有：

第一，杨贤江佚作遗著的搜寻

1995年出版的《杨贤江全集》，已经汇集了半个多世纪以来专家学者、亲属乡贤的搜索成果。但根据其他领域的经验，《全集》之“全”往往是相对的，而不是绝对的。由于年代久远、资料散失，杨贤江使用过的笔名、化名又多，无疑给以往和今后的搜寻工作带来了很大困难。

杨贤江的佚作遗著有些是十分明显的。例如贺世友教授在上海图书馆徐家汇藏书楼发现的杨贤江1915年写的《二十自述》，只有大家引来引去的那几行话，但由于杂志缺页，无以为继。又例如，杨贤江“困居愁城”时，曾经写过一篇1.4万字的长文《赴粤杂感》，我们只在他的《愁城生活录》中读到一个“纲目”。还有，他多次提到的已经译毕的平克微支《苏维埃共和国的新教育》一书，至今仍然“遍寻未得”。尤为惋惜者，杨贤江一直保持着写日记的习惯，每年一本，少说也有十几本，但至今只存余姚市档案馆珍藏2本。我们最近又发现了关于杨贤江佚作遗著的一些新线索，这说明仍然存在继续搜寻的必要。

第二，杨贤江笔名、化名的考据

杨贤江字英父、英甫。他的笔名与化名的考据，一直是困扰着杨贤江教育思想研究的“瓶颈”。因为一个笔名与化名的考定，可以引发出一连串的著译成果的认定。但是，假如一个笔名与化名的误判，也会造成一连串的著译成果的误定，这是史学研究中最忌讳的事情。

对于杨贤江笔名化名的考据，喻本伐教授进行了系统认真的审慎研究，他在继承已有成果的基础上，潜心探索，严密考辨，写成一篇2万字的《杨贤江笔名考录》^①长文，对杨贤江的笔名与化名进行了精心梳理。考其出典，究其依据，综合分析，表明己见。他认为，世所公认并予确认者19个，即YK、江一、雁江、健夫、江、K、曲它、英夫、姚应夫、洪康、叶公朴、公朴、柳岛生、李浩吾、李膺扬、李洪康、李谊、牛犇、祝康；尚有注意并予确认者4个，即天一、华因、应康、少英；首次发现并予确认者3个，即李宏君、李仁民、郑绍康；已见录列、有名无文者11个，即李膺扬、庚甫或杨庚甫、李康、李服膺、曲它（他）、直夫、犇牛（牛犇）、慕颜、Y. K、江天、李膺易；已有提及不能确认者7个，即Y、华男、赤子、姚宝贤、英、柳其伟、马训政。上述笔名与化名共计有44个，其中不能确认者7个。

除此之外，杨贤江还有没有其他笔名与化名？已经确认者可否证伪？不能确认者可否证实？这都需要作进一步研究。

第三，杨贤江教育思想来源的研究

上个世纪80年代初期，已经有学者开始注意探讨杨贤江教育思想的来源问题，例如沈生杜在《杨贤江德育思想成因浅析》一文中指出：“唯物辩证法认为，世界上任何事物都有自己发生、发展的历史过程。同样，人的思想形成也有一个过程。因此，我们要了解一个人的思想发展，必须树立历史的观点，必须根据认识对象发生发展的历史，在历史过程中去进行考察，只有这样才能把握事物的脉络、渊源以及趋向。一种思想的产生，某一观

^① 载《杨贤江“新教育”理论的形成》，光明日报出版社2005年版，第141~160页。

念的形成，总是和一定的社会经济现状、政治状况、时代特点、周围环境，以及个人的实际生活、文化素养、道德修养等有着直接或间接的联系。因此，思想的成因，是多元的，立体的，不但有纵向的承袭、递进，而且有横向的联结和扩张。”^① 这个正确的认识，可惜未能继续探寻下去。

当然，有关杨贤江教育思想中某一个方面渊源关系的研究已不鲜见，并且推出了一系列成果，提出了很有说服力的认识。但是，尚乏整体性的多视角的全面系统的整合研究。因为只有进行整合研究，才能避免“盲人摸象”现象，进而对杨贤江的思想来源作出完整说明。

第四，杨贤江教育理论体系的研究

对于杨贤江教育思想的各个方面，譬如教育起源论、教育本质论、教育经济论，乃至教师论、校风论、全人生指导等，目前都有成果问世。这是必要的，不可或少的，而且还应该进一步探寻下去。然而，却鲜有对杨贤江教育理论体系的研究成果问世，很是令人遗憾！

杨贤江教育理论体系的研究，是在概括杨贤江教育思想的各个方面的基础上，进行的一种概括性的综合研究。这种研究当然不是杨贤江教育思想研究的各个方面情形的罗列或相加，而是在深入钻研杨贤江教育思想各个范畴理论的基本意蕴的基础上，对他的立场观点、价值观念与一贯主张进行综合，既剖析出他的独到建树，又概括出他的理论建构，从而烘托出他的教育理论体系的整体框架和全面创新。这是很难的，但又是必要的。

第五，杨贤江教育思想影响的研究

^① 沈生杜：《杨贤江德育思想成因浅析》，载《杨贤江教育思想研究》，华东师范大学出版社1989年版，第214页。

谁都不否认杨贤江的教育思想对我国当时苏区、解放区乃至新中国人民教育的创建、社会主义教育理论体系的建设等，有着影响和指导意义。然而，除注引、阐释之外，并没有见到实证方面的研究成果问世。

第六，杨贤江教育思想现实意义的研究

目前，慈溪市杨贤江中学、余姚市泗门镇中心小学、慈溪市长河镇中心小学等单位，都在围绕着杨贤江教育思想的现实意义和应用价值，选题立项，开展实践与实验研究。这是他们高明于理论工作者的地方。我们教育理论工作者应该给予热情支持和悉心指导。

杨贤江的教育思想是我国土生土长的先进思想，是马克思主义与中国教育实际相结合的产物。另一方面，这一思想毕竟诞生于七八十年以前，今天的社会、时代和教育实践发生了翻天覆地的变化，因此要切实摸索出借鉴与运用杨贤江教育思想于今天的教育改革和发展的实践的新路子。

喻立森

2005年10月于宁波市教科所

序 言

这是一本通俗的教育书，预备给初中毕业及初中以上程度的青年阅读的。

在我的心目中，我是拿这一类的青年做对象，要向他们讲些关于教育的话；所以这不能是本专门的著作，也不能是本极有体系的“教育学”，而只能是有如底下绪论中所说，选出几个要点，加以阐明解剖，让读者可以获得一个对教育的正确认识。

同时，在我心目中的这样的青年读者，还该是个有志于社会变革的工作，而希望获得新兴社会科学^①的基本知识，期能把握理论斗争上的武器，以应用于实践中的。

自然，我这本教育书，特别是拿有志于教育战线的青年斗士为目标，要向他们解释教育的本质，说明教育的作用，并开除对教育的迷信，纠正对教育的误解的。

所以凡有初中毕业及初中以上程度的青年，无论是在学的或失学的，是就业的或是无业的，是有志于教育工作的或不是的，

^① 〔特编注〕“五·四”运动以后，我国将介绍马克思主义学说的著作称为“新兴社会科学”，以区别于传统意义上的“社会科学”。

特别是高中师范科学生，小学教师，一部分的大学教育系学生及中学教师，我都希望他们来读一读这本通俗的教育书。

我敢告诉读者：这是本通俗的教育书，但决不是本充塞着腐词滥调的教育书；这儿，至少有些未经中国人道过的新说，未经中国人指摘过的事实；你若已在或有志于在教育阵地上工作的青年，你便可从这儿得到一点新武器；即使你并不一定志愿在教育阵地上工作的青年，你也可以由此得到不少新见解。我敢保证，我决不使你失望，假使你把这本书读了。

即在一般的青年学生，我也希望他们一读本书，因为他们可以由此觉悟他们现在所受的教育究是种什么性质的。

我再重言申明：这本书的大部分资料，与其说是学术的研究，无宁说是暴露的实话。在这时代，“暴露”正是一种必要的且是有力的武器。让我们拿这个武器来揭穿教育上的把戏吧！

1929 年 12 月 27 日于上海

李浩吾

出版说明

20 世纪，中国教育学科从无到有，从译到著，形成了具有一定风格的体系。中国教育学者在把握时代脉搏的基础上，博采中西，融会古今，或独立编写教育学科教材，应迎中国师范教育之需；或自主撰述教育学科专著，夯实中国教育学术之基。皇皇百年，朵朵奇葩。它们在不同程度上折射了时代精神的光芒，反映了教育学术的风貌，凝聚了教育学者的卓识。

站在世纪之交，我社思量有必要重树前辈们的精神财富。2003 年春夏之交，我社副社长、副总编黄旭赴沪，力邀华东师范大学瞿葆奎先生和郑金洲教授担任主编，诚请老中青教育学者校注和介评，郑重推出《二十世纪中国教育名著丛编》。

辑入这套《丛编》的，皆历经了 50 年以上时间检验的、水平较高、影响较大、领学科风骚的著作。透过这些著作，试图展现 20 世纪中国教育学者的学术智慧，盘点中国教育科学的世纪历程，鉴往追来，在过去、现在、未来之间铺设中国教育科学的桥梁。这是一项承接前人、嘉惠后学的教育学术工程。

诚挚感谢主编及其工作集体、各册特约编辑的极大努力、各著作版权所有人的全面支持。

《丛编》选、编、校、印中的缺点、错误，敬恳读者批评指正。

福建教育出版社

2006 年 8 月

编校凡例

1. 选编范围。《二十世纪中国教育名著丛编》（以下简称《丛编》）选编 20 世纪经过 50 年时间检验的水平较高、影响较大、领学科一定风骚的教育著作。这些著作在学术上有承流接响的作用。

2. 版本选择。《丛编》以第一版或修订版为底本。在各册扉页前，附印原著的封面。

3. 编校人员。《丛编》邀请有关老、中、青学者，担任各册“特约编辑”，负责校勘原著、撰写前言（主要介绍作者生平与原著）。

4. 编校原则。尊重原著的内容和结构，以存原貌；进行必要的版式和一些必要的技术处理，方便阅读。

5. 版式安排。原著是竖排的，一律转为横排。横排后，原著的部分表述作相应调整，如“左列”改为“下列”等等。

6. 字体规范。改繁体字为简化字，改异体字为正体字；“的”、“得”、“地”、“底”等副词用法，一仍旧贯。

7. 标点规范。原著无标点的，加补标点；原著标点与新式标点不符的，予以修订；原文断句不符现代汉语语法习惯的，予

以调整。原著有专名号（如人名、地名等）的，从略。书名号用《 》、〈 〉规范形式；外文书名排斜体。

8. 译名规范。原著外国人名、地名等，与今通译有异的，一般改为今译。

9. 数字规范。表示公元纪年、年代、年、月、日、时、分、秒，计数与计量及统计表中的数值，版次、卷次、页码等，一般用阿拉伯数字；表示中国干支等纪年与夏历月日、概数、年级、星期或其他固定用法等，一般用数字汉字。此外，中国干支等纪年后，加注公元纪年。

10. 标题序号。不同层级的内容，采用不同的序号，以示区别。若原著各级内容的序号有差异，则维持原著序号；若原著下一级内容的序号与上一级内容的序号相同，原则上修改下一级的序号。

11. 错漏校勘。原著排印有错、漏的，进行校勘。

12. 注释规范。原著为夹注的，仍用夹注；原著为尾注的，改为脚注。特约编辑补充的注释（简称“特编注”），也入脚注。

中国教育学科的百年求索

——《二十世纪中国教育名著丛编》代序

20 世纪是中国教育学科艰难创生、曲折发展的世纪。伴随着中与西的文化激荡，传统与现代的思想交融，中国教育学科逐渐地从译介走向编著，从移植走向创生，从草创走向发展。教育学者们百年来以执着的精神、笃实的态度、质朴的思维，成就了中国教育学科发展史的世纪篇章。站在 21 世纪的门槛里，隔着时间的距离，回眸这段历程，不仅能窥视中国教育学科所沐浴的阳光，更能体味到她所历经的风雨。

教育思想史与教育学科史，不是两个“等价”的概念。在中国，教育思想史可以上溯到两千多年以前，但是教育学科史迄今却不过短短百余年的历程，而启动这一历程的是以日本为媒介的“西学”引介。促动这些引介的直接动因，还是新办师范学堂的课程“急需”。当年，所谓“办理学堂，首重师范”，而“教育为师范学堂之主要学科”。中国教育学科的历史和师范院校的发展乃唇齿相依。之所以借道日本取法“西洋”，主要是因为中日地

理毗邻、文化同源。清末张之洞就说：“致游学之国，西洋不如东洋：一、路近费省，可多遣；一、去华近，易考察；一、东文近于中文，易通晓；一、西书甚繁，凡西学不切要者，东人已删节而酌改之。中、东情势，风俗相近，易仿行，事半功倍，无过于此。”^①一时间，清廷公派、民间私往日本的学生甚众，多攻读师范速成科。这些学生归国后，又有不少成为师范学堂的译员或教习，成为引介教育学科的主要先驱。他们以译书立说为要务，广揽教育学说，拓展国人视界，推进了教育学人的思想“启蒙”，以及教育学科的学术“建制”。

在中国教育学科史上，1901年是个值得珍视的时段。就在这年，罗振玉创办了中国最早的教育专业杂志——《教育世界》；王国维译介了第一本完整的教育学著作——立花铣三郎讲述的《教育学》。这本著作连载于《教育世界》第9~11号，被视为“教育学”在中国的始点。但在此前，还有两门教育学科分支的著作先行引入中国，即是：田中敬一编、周家树译的《学校管理法》（载《教育世界》第1~7号）；三岛通良著、汪有龄译的《学校卫生学》（载《教育世界》第1~8号）。其后，《教育世界》又先后刊载了汤本武比古著、王国维译的《教授学》；原亮三郎编、沈纮译的《内外教育小史》。1902年，木场贞长著、陈毅译的《教育行政》付梓。中国教育学科的园地又添了“新蕊”。

上述著作都是所谓“进口货”，说的是他域的教育，解的是他国的问题，终究不能替代国人自己的“言说”。在引进、积累之后，国人就尝试立足中国实际，兼蓄西方理论，自编相关教育学科的著作，从而迈出了国人自主“治理”教育学科的最初步伐。朱孔文编的《教授法通论》（时中学社，1903），王国维编的

^① 张之洞：《劝学篇·外篇·游学第二》。

《教育学》（教育世界社，1905），蒋维乔著的《学校管理法》（1909），黄绍箕和柳诒徵著的《中国教育史》（1910）^①，袁希洛编的《教育行政数日谈》（1912），俞庆恩著的《学校卫生讲义》（上海江苏教育会，1915）等等，都称得上是各自领域的“先行者”。与同期的译作相比，这些著作在“量”上相当有限，在“质”上尚显稚嫩，但也不乏融合本土经验的作品。这是一个“方长、方成”的时期。总体来说，清末民初的教育学科体系，无论是内容还是结构，都深受赫尔巴特及其学派（Herbart and Herbartians）的影响，同时也符合当时师范课程设置的要求。这意味着，“理论”的驱动和“实践”的需要，构成了中国教育学科发展的原初动力。

随着社会政制的更替、教育情势的发展，尤其是在西方的留学生归国和杜威（J. Dewey）以及孟禄（P. Monroe）、麦考尔（W. A. McCall）等访华的直接推动下，中国教育学科发展的“风向标”由“中道”日本转向“直捷”西方。19世纪末20世纪初，西方的“教育科学化”运动，冲击了以赫尔巴特为代表的思辨教育学，初步建立了经验科学的教育学，即所谓单数“教育科学”（educational science）^②。与此同时，教育学在与心理学、伦理学、生理学、社会学、统计学等学科（认真说来，这里的

① 一说为1902年。见孟宪承、陈学恂、张瑞璠、周子美编：《中国古代教育史资料》，人民教育出版社1961年版，第14页。

② 1798年，德国教育学家里特（K. Ritter）在《由教育学批判以证明普遍教育科学之必要性》（*Kritik der Pädagogik zum Beweis der Notwendigkeit einer allgemeinen Erziehungswissenschaft*）中，明确提出了“教育科学”（*Erziehungswissenschaft*）概念。见黄向阳：《教育知识学科称谓的演变：从“教学论”到“教理学”》，载瞿葆奎主编：《元教育学研究》，浙江教育出版社1999年版，第299页。

“学科”是“科学”。下同)的双向渗透中,又衍生出一批交叉性或边缘性的教育学科分支,形成了所谓复数“教育科学”(educational sciences)概念^①。这一概念意味着大量社会学科,还包括某些自然学科,应用于教育领域所形成的分支学科群。大抵在20世纪20年代及稍后,这些分支先后在中国“登陆”,于是建立了现代教育学科的一定体系。与清末民初相比,这一时期译介尚盛,但已不及国人著述的规模,而且“登陆”的方式也呈现出多样化的态势:有些仍然走的是先译介后编著的路线,如教育社会学、比较教育学等;有些是先有国人编著,而后再引介西方的相关著述,如教育哲学、教育统计学等;还有些仅有国人的编著,似未见引进相关的学科性著作,如教育伦理学、教育生物学等。可略列表举例如下:

1919~1949年国人早期译介和编著的部分教育学科著作^②

教育学科	早期的学科著作	国人早期译介的学科著作	国人早期编著的学科著作
教育哲学	1904年,霍恩(H. Horne)著《教育哲学》(<i>Philosophy of Education</i>)	1924年,豪恩(霍恩)著、周从政译述《教育哲学》(中华)	1923年,范寿康著《教育哲学大纲》(中华学艺社)

① 1912年,瑞士心理学家克拉帕雷德(É. Claparède)在日内瓦指导一个教育心理学研讨班时,明确提出了复数“教育科学”(la sciences de l'éducation)概念。

② 侯怀银:《20世纪上半叶中国教育学发展问题的反思》(华东师范大学2001年博士学位论文);瞿葆奎主编,瞿葆奎、沈剑平选编:《教育学文集·教育与教育学》,人民教育出版社1993年版;黄向阳:《教育伦理学辨——兼析教育问题的哲学反思》(华东师范大学1994年硕士学位论文);王承绪主编:《比较教育学史》,人民教育出版社1998年版;等等。

教育伦理学	1897 年, 杜威著《教育伦理学》(<i>Educational Ethics: Syllabus of a Course of Six Lecture-Studies</i>)、《构成教育基础的伦理原则》(<i>Ethical Principles Underlying Education</i>)		1932 年, 丘景尼编《教育伦理学》(世界)
教育社会学	1917 年, 史密斯(W. R. Smith)著《教育社会学导论》(<i>An Introduction to Educational Sociology</i>)	1918 ~ 1919 年, 史密斯著、刘著良译《教育社会学导言》(载《安徽教育月刊》)	1922 年, 陶孟和编《社会与教育》(商务)
教育生物学			1947 年, 张栗原编《教育生物学》(文化供应社)
教育心理学	1903 年, 桑代克(E. L. Thorndike)著《教育心理学》(<i>Educational Psychology</i>)	1921 年, 哥尔文、沛葛兰著, 廖世承译《教育心理学大意》(中华)	1922 年, 舒新城编《教育心理学纲要》(商务)
教育统计学	1904 年, 桑代克著《心理与社会测量》	1928 年, 塞斯顿著、朱君毅译《教育统计学纲要》(商务)	1922 年, 薛鸿志著《教育统计学大纲》(北高师编译部)
教育测量学	(<i>Mental and Social Measurements</i>)	1927 年, 杜佐周编译《麦柯教育测量法撮要》(民智书局)	1922 年, 张秉波、胡国钰编《教育测量》(北高师编译部)

比较教育学	1817 年, 朱利安 (M. — A. Jullien De Paris) 著《比较教育的研究计划与初步意见》(<i>Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée</i>)	1917 年, 余寄编译《德英法美国国民教育比较论》(中华)	1929 年, 庄泽宣编《各国教育比较论》(商务)
课程论	1918 年, 博比特 (F. Bobbitt) 著《课程》(<i>The Curriculum</i>)	1928 年, 波比忒 (博比特) 著、张师竹译《课程》(商务)	1925 年, 余家菊著《课程论》(《中华教育界》第 19 卷第 9 期)
.....			

其实, 这种学科分化的景象, 从《中国教育辞典》(中华, 1928) 和《教育大辞书》(商务, 1930) 这两本有影响的教育专业辞书中就可窥见一斑。除了学校管理学、学校卫生学以外, 它们还收录了教育哲学、教育论理学、教育伦理学、教育美学、教育社会学、教育病理学、教育心理学、教育统计学等辞目。从形成机制来看, 这些学科主要集中在两类: 一类是以“他学科”为理论框架, 分析教育活动中形而上的、社会的或个人的问题; 另一类是研究如何运用科学的方法来分析教育活动的学科。它们的涌现, 既反映了 20 世纪初叶西方教育学科“科学化”的基本成果, 同时顺应了国际教育学科分化的总体趋势。有些学科诞生不久, 便在中国教育学科的殿堂里占得了席位。

新中国成立后的 50 年代, 这些初具形态的教育学科接受了新民主主义和社会主义的改造。在“以俄为师”、“全面学习苏联经验”的号召下, 这种改造逐渐演变成按照苏联教育学科体系加以规划。中国的教育学科只开一扇“北门”, 在数量上大为收缩,

仅留下了教育学、心理学、各科教学法、教育史等学科；在内容上倒向了苏联教育学者的研究成果，禁闭或批判了西方学者的教育理论。中国教育学科经历了一次“血透”。“引进”又一次成了教育学科建设的主题，而重点在译介苏联的“教育学”教材，如凯洛夫主编的《教育学》、奥哥洛德尼柯夫和申比廖夫著的《教育学》、叶希波夫和冈察洛夫著的《教育学》等等；虽逐渐有些结合中国实际的自编教育学科教材，但框架上，甚至内容上基本是苏联教育学科的“复制”。这是一种“大教育学”的体系，它不仅使自身背负上“沉重的翅膀”^①，而且砍宰了教育哲学、教育社会学、比较教育学、教育统计学等分支学科。与这种“论”的“教育学”相映衬的，主要是教育史学科的建设。在外国教育史方面，先是翻译了麦丁斯基的《世界教育史》，康斯坦丁诺夫、麦丁斯基、沙巴也娃的《教育史》等等；而后又改编和自编了一些外国教育史的教材；在中国教育史方面，运用马克思主义的立场、观点和方法，挖掘和整理一些资料，编写了一些教材和讲义，并在学科体系方面进行了一些初步的探索。这些学科探索，试图以马克思主义为指导思想，确立适合新中国教育需要的学科体系。但是，在1949～1966年间形成的这些断续的、局部的、零星的、有限的学科建设成果，随着“文革”的到来，迅速淹没在一统的“语录化”教育表述之中。这是不堪回首的当年，又是必须回首的当年。它给中国教育学科史添加了一些史无前例的、苦难的、独特的国际笑料。这建国后17年的教育学科建设，也全部被批斗并付之东流！

历经了三十年的曲折或中断，中国教育学科的“家园”百废

^① 陈桂生：《教育学的迷惘与迷惘的教育学——建国以后教育学发展道路侧面剪影》，载《华东师范大学学报》（教育科学版）1989年第3期。

待兴。恰恰在这段岁月里，随着跨学科或多学科的研究日盛，教育学与经济学、政治学、未来学、技术学等学科的相互沟通渐密，西方教育学界又迎来了教育学科分化和发展的新高潮。在开放的背景下，从苏联因袭而来的“大教育学”体系，不仅与国际教育学科分化的整体趋势相悖，而且难以适应新时期教育改革和发展的需要。冲破这种“大教育学”体系，建立教育学科分支体系，成为当务之急。首先是恢复和重建一些教育学科，如教育哲学、教育社会学、比较教育学、教育统计学、教育测量学、教育行政学等；其次是新建一些中国教育急需的学科，如教育经济学、教育政治学、教育法学、教育文化学、教育生态学、教育评价学等等。除了重点译介西方的教育学科成果以外，编写相关的学科著作，建立专门的研究学会，开设专业的教育课程，等等，都极大地推动了中国教育学科体系的建设。尤其是20世纪八九十年代以来，随着教育学科“自我意识”的觉醒，两门以教育理论本身为研究对象的学科——元教育学和教育学史，逐渐进入了中国教育学者的视野。其中，差不多每门教育学科都拥有若干本国人自主撰述的著作，从这百花丛中，似乎可以窥见中国教育学科建设的不少新思维、新风貌、新成就^①。至于它们的贡献厚

^① 如黄济编著《教育哲学初稿》（北师大出版社，1982；《教育哲学》，1985），陆有铨著《现代西方教育哲学》（河南教育出版社，1993）；鲁洁主编、吴康宁副主编《教育社会学》（人民教育出版社，1990）；潘菽主编《教育心理学》（人民教育出版社，1980），邵瑞珍、皮连生、吴庆麟编《教育心理学》（上海教育出版社，1983），张大均主编《教育心理学》（人民教育出版社，1999）；厉以宁著《教育经济学》（北京出版社，1984），邱渊著《教育经济学导论》（人民教育出版社，1989），王善迈主编《教育经济学概论》（北师大出版社，1989）；王承绪、朱勃、顾明远主编《比较教育》（人民教育出版社，1983），吴文侃、杨汉清主编《比较教育学》（转下页注释）

薄，总得有几十年的时间检验。如果说 1919～1949 年是中国教育学科的初创期，那么这一时期则是中国教育学科的发展期。与初创期相比，处在发展期的中国教育学科不仅在分支数量上有大幅增加，而且呈现出一些“辩证”的特点：在领域上呈现出分化与整合的统一，在内容上呈现出“西学”与“中学”的会通，在方法上呈现出定量与定性的互补。

几度兴废，几番沉浮。世纪百年，见证了中国教育学科从牙牙学语、蹒跚学步走向独立言说、自主行进的曲折历程，涌现了不少先声之作，扛鼎之著，综合之论，特色之述。虽然教育学科的“家族”渐趋庞大，但它的发展是没有止境的。可以说，“在从某一角度分析教育的某一方面或某一组成部分的层面上，有多少涉及‘人’的学科；在教育研究的层面上，有多少可用于研究‘人’的问题的方法，便有可能产生多少分支学科；在把教育作为一个整体，从多种角度同时进行综合研究的层面上，教育领域内有多少种具有现实作用和影响的实际问题，就有可能产生多少分支学科。”^①而且，教育学科的分化层级也在向“纵深”拓展：

（接上页注释）

（人民教育出版社，1989）；陈玉琨著《教育评价学》（人民教育出版社，1999）；陈孝彬主编《教育管理》（北京师大出版社，1990），孙绵涛著《教育行政学》（华中师大出版社，1998）；万嘉若、曹揆申主编《现代教育技术学》（中国科学技术大学出版社，1991），尹俊华主编、戴正南副主编《教育技术学导论》（高等教育出版社，1996）；陈桂生著《“教育学”辨——元教育学的探索》（福建教育出版社，1998），叶澜著《教育研究方法论初探》（上海教育出版社，1999），王坤庆著《教育学史论纲》（湖北教育出版社，2000），唐莹著《元教育学》（人民教育出版社，2002）；等等。

① 瞿葆奎、唐莹：《教育科学分类：问题与框架》（教育科学分支学科丛书·代序），载吴康宁：《教育社会学》，人民教育出版社 1998 年版，第 22 页。

从一级学科间的交叉逐渐向二级乃至三级学科间的衍生迈进。这些学科有的已较成熟,有的正在发展之中,有的还处在初生之际。

二

中国教育学科是“西学东渐”的产物,是在译介西方教育学科的过程中形成的。在这一过程中,源自西方的教育学科必然与中国教育实践之间产生某种摩擦或张力,因此,如何克服它们,使教育学科贴近中国教育实践,并裨益于中国教育实践,自然成为许多中国教育学者百年的学术追求。这是一种特殊的“中国意识”,也是一种普遍的“本土意识”。正是在这种意识下,他们感到,“教育学有共同之原理,亦有本国之国粹”,因而不能简单地移植或照搬外来的教育理论,而必须对这些“舶来品”保持一种“警觉”。

这种“中国意识”,也许是一种“本能”,伴随着各门教育学科在中国的成长。当年,吴俊升曾提出“中国教育需要一种哲学”^①;雷通群曾倡导“使教育社会学成为中国化”^②。萧孝嵘也曾说:“我国人的心理背景与他国人的心理背景自有一些差别,故在有些事件中,不能根据国外之研究结果推知本国的情形。本书为顾及此种特殊背景起见,尽量采用我国的研究资料。在某些问题上,如无本国的资料,或有之而在某些方面尚有问题,则采用国外的资料。”^③罗廷光曾同样认为,“不可把外国教育行政书籍直接拿来应用——况真正精心结撰之作仍不多觐。我们要做开

① 吴俊升:《中国教育需要一种哲学》,载《大公报》1934年11月5日。

② 雷通群:《教育社会学》,商务印书馆1933年版,“例言”第1页。

③ 萧孝嵘:《教育心理学》,正中书局1944年版,“编辑大意”第2页。

创的工作，要本远到的目光，渊邃的见解，认清本国教育行政的问题，运用科学的方法和专门的智能以为解答；更当就教育行政之‘学’与‘术’本身作进一步的研究，以求树立本门学术之深厚的基础”^①。……这些学者都注意到，西方的教育理论植根于西方的教育土壤，况且它们也不是不证自明的、完满无缺的，因而不能简单地移诸中土，相反我们必须立足中国教育情势，对它们进行必要的改造。

“改造”的方式是多种多样的。在 20 世纪上半叶，似乎就涌现了诸如下列的方式：

一是“删削”式。例如，1905 年湖北师范生编译波多野贞之助讲议的“例言”中说：“是编是由日本波多野先生折衷中西诸学说，综论教育之原理，以国民教育、道德教育为宗旨，不偏重个人教育，亦不偏重社会教育。兼按中国情势立言，一切奇袤险怪之谈，概从删削。”^②

二是“添加”式。例如，余家菊等在《中国教育辞典》的“凡例”中就说：“本书力求成一册‘中国的’教育辞典，而不愿成为一纯粹抄译之作，故于本国固有之教育学说、教育史实、教育名家，乃至教育有密切关系之各项事例，莫不留意搜采。”^③

三是“参合”式。例如，1914 年张子和在《大教育学》的“自叙”中说：“但其原本，实草创自日本教习松本、松浦二氏之手。余为中国产，思欲讨论修饰，以适合于中国教育界之理想、实际，遂不憚搜集近今东西人之名著，参合而折衷之，思想之崭

① 罗廷光：《教育行政》（上册），商务印书馆 1943 年版，“自序”第 1 页。

② 金林祥主编：《20 世纪中国教育学科的发展与反思》，上海教育出版社 2000 年版，第 60～61 页。

③ 余家菊等编：《中国教育辞典》，中华书局 1928 年版，“凡例”第 1～2 页。

新，资料之弘富，盖皆馀事也。”^① 这已不是简单地“堆砌”外来教育理论，而是体现中国教育学者本人的理论选择和综合素养。这种选择和综合，在一定程度上展现了中国教育学者的创新精神。

四是“改易”式。例如，赵演改译查浦曼（J. C. Chapman）和康次（G. S. Counts）的《教育原理》的译者序中就说：“但因鉴于该书例证，全系采自美国，且处处就美国情况立论，姑译者采取改译的办法。一切外国材料不能适用者，尽行删除，易以中国材料。且设法就中国情况立论，使读者觉得书中所讨论的，即是中国的教育原理。”^② 理论是外来的，材料是中国的，这种“大手脚”似易损原著的整体风貌。

五是“融化”式。例如，朱兆萃在《教育学》的“例言”中说：“本书对于国人所创设的教育主张、教学方法，作者加以搜罗，融化在系统中，努力于国化，以期渐成为自己的制造品，而非舶来品。”^③ 这种方法提升了境界，通过融入国人自己的研究，实现对外来教育理论的渐进式改造。

诸如此类，如此等等。这折射出中国教育学人谋求教育学科“中国化”的良苦用心。这种“用心”，最初指向“日本化”，而后指向“美国化”。时至20世纪50年代，它又与“苏化”的现实联系在一起，而“苏化”又意味着切断已往、抵制西方。正当1957年，针对苏联教育学科中存在的僵化、教条化倾向，曹孚认为马克思列宁主义的教育学“一向把历代的教育学方面的文化

① 张子和编纂：《大教育学》，商务印书馆1914年版，“自叙”第2页。

② 查浦曼、康次著，赵演改译：《教育原理》，商务印书馆1935年版，第17页。

③ 朱兆萃：《教育学》，世界书局1932年版，“例言”。

遗产，作为自己的科学源泉之一”，“可以而且应该从过去的教育学与教育思想中吸取与继承一些东西”。而且，“教育，作为一种上层建筑，在一经形成之后，有它相对的独立性，教育思想与教育学术的发展有它自己独特的资料与规律。”^① 割断现实与历史的联系，漠视新与旧之间的传承关系，不可能有中国教育学科的发展。但是，在努力探寻“教育学中国化”的过程中，一些学人一方面要求以马克思主义教育学说、毛泽东教育思想为指导，以中国教育实践为出发点，建立中国的马克思主义教育学、中国的社会主义教育学；另一方面却又把苏联的教育学当作是马克思主义教育学、社会主义教育学的化身。由此使“教育学中国化”简化为苏联教育学与中国教育实践相结合。当年，瞿葆奎也就犯过这种错误的“代数学”。“中国化”的道路艰辛而又曲折！初步整理的“中国化”思路，在“左”的思潮下“夭折”了——在西方教育学是“资本主义”的、苏联教育学成为“修正主义”的情况下，中国教育学科必然闭关锁国，必然陷入“以阶级斗争为纲”的“政策汇编”和“工作手册”的窘迫之中，从而不可避免地出现了阶级性突现、学科性失踪的“异化现象”！

我们认为，1961年周扬在高校文科教材编选会议上提出的这点意见是正确的：“要编出一本好的教材首先要总结自己的经验，整理自己的遗产，同时要有选择有批判地吸收外国的东西，只有这样，才能编出具有科学水平的教材，才是中国的教育学、中国的文艺学。”这是一个中外与古今的问题。所谓只有中没有外，就没有全面观点；只有今没有古，就没有历史观点。在这种

^① 曹孚：《教育学研究中的若干问题》，载瞿葆奎、马骥雄、雷尧珠编：《曹孚教育论稿》，华东师范大学出版社1989年版，第213、223页。

思想指导下,以刘佛年主编的《教育学》^①为代表的教材^②,试图谨慎地矫正一些教育学科在“教育大革命”中所发生的偏离,但仍留有“以阶级斗争为纲”的一些时代痕迹。好景难长,还没有来得及出版,“文革”浩劫降临,再次剥夺了中国教育学科生存的空间。我们不得不承认,这曾经是中国教育学科“自主”走过的一段短暂历程,但曾几何时,一下子又成为“文革”对所谓封、资、修大批判、大斗争的对象。

综合上述,似乎可以说,那种“痛快地”认为我国教育学科是“先抄日本”、“继袭美国”、“再搬苏联”的说法是一种比较简单化了的认识的声音。“中国化”是先后中国教育学者矢志不移的学科情怀。当然,做得有高下之分,优劣之别。改革开放以后,这一问题再次被提上日程,并在80年代末90年代初形成了一股讨论的热潮^③,提出了“建设具有中国特色的社会主义教育学”的使命。这场讨论大体沿两个方向展开:一是“个性为主”

① 刘佛年主编的《教育学(讨论稿)》,为了教学试用和征求意见,曾于1962~1964年先后内部印刷4次。“文革”后,应华东师范大学校内教学急需,1978年第5次印刷。后应人民教育出版社的要求,稍加修改,于1979年正式出版。1981年,主动函请停印。其后,涌现了一些适应新形势的教育学,如华中师范大学等五院校合编的《教育学》[人民教育出版社,1980,1982;王道俊、王汉澜主编《教育学(新编本)》,1988,1989],南京师范大学教育系编的《教育学》(人民教育出版社,1980,1984),等等。

② 在教育史方面,中国教育史用“编”,有毛礼锐、邵鹤亭、瞿菊农等的《中国古代教育史》、陈景磐的《中国近代教育史》、陈元晖的《中国现代教育史》;外国教育史用“借”,有曹孚根据麦丁斯基的《世界教育史》和康斯坦丁诺夫等著的《教育史》,编纂了一部《外国教育史》。在教育心理学方面,有潘菽主编的《教育心理学》。等等。

③ 瞿葆奎主编,郑金洲副主编:《教育基本理论之研究(1978~1995)》,福建教育出版社1998年版,第964~968页。

的中国化，即充分重视本国的教育实践，注重中国教育规律的探索；二是“共性为主”的中国化，即在探寻中国教育规律的同时，探索普遍的教育规律。随着全球化时代的到来，“本土化”又成了从空间上关涉中国教育学科发展的关键词。与“中国化”相比，“本土化”的应用范围不限于中国，可以是全球化进程中任何一个国家或地区。因此，“教育学中国化”可以看作是中国语境下的“教育学本土化”，或者说“教育学本土化”在中国的具体体现。

然而，“教育学中国化”、“教育学本土化”这两个概念在不同程度上带有所谓“殖民”的色彩，甚至残留着“西方中心主义”的痕迹，因为它们的前提仍然是外来的（更确切地说，是西方的），是生长于异域的教育理论；它们的逻辑仍然是结合本地的教育实际，筛选、改造和应用外来的教育理论。在这一过程中，外来的教育理论可能在与本土的教育实践结合的过程中，生发新的冲突，引出新的问题，重构新的理论，但总体来说，这种模式难以催生出体现中国“原创”的“本土理论”。事实上，从中国教育问题出发，建立“中国的教育学”，一直是20世纪中国教育学人的憧憬。例如，早在1932年，就有学者提出，“外观世界大势，内审国内需要；研究本国民族思想的特质，找出教育与本国政治、经济、社会的关系，并认识儿童本性及其学习过程。综合种种，而创设中国教育的基本理论，而确立中国教育理论的体系”^①。1955年，有人提出要“创建和发展新中国教育学”^②。

^① 罗廷光：《什么是中国教育目前最需要的》，载《时代公论》1932年第8号。

^② 程谔凡：《对教育学教学大纲的意见》，载《光明日报》1956年11月26日。

而近年的呼声尤为强烈，如有论者要求“建设中国特色的社会主义教育学”^①，有人提出“本土生长”的概念^②，有人重提“中国教育学”的设想^③，等等。这都是期盼建立真正属于中国自己的“原创”教育理论，为世界教育理论贡献自己的智慧，有如陈元晖厚重的豪迈气概：“真正摆脱‘进口教育学’而有‘出口教育学’，让外国人来翻译我们的著作。”^④建构本土的教育理论，是全球化时代赋予中国教育学者的神圣使命，学者们不懈地奔走呼号，为此殚精竭虑。然而，这种本土的理论建构，概而言之，就要“统新故而视其通”——立足于今，融会古今；“苞中外而计其全”——立足于中，兼采中外。是耶非耶？

三

前述以教育活动这一实践形态为对象的教育学科，又可以说
不外“教育哲学”和“教育科学”两类。“在教育学——其中只有一部分的事实和原则可以用自然科学的方法来发现，另一部分却非有综合的理解不可——这种从全体上来衡量的态度，是求得

① 例如，鲁洁：《建设具有中国特色的社会主义教育学管窥》，载《教育评论》1988年第1期；刘黔敏：《建设中国特色的教育学：挑战与应答》，载《教育理论与实践》2004年第11期；等等。

② 项贤明：《教育：全球化、本土化与本土生长——从比较教育学的角度观照》，载《北京师范大学学报》（人文社会科学版）2000年第2期。

③ 叶澜：《中国教育发展世纪问题的审视》，载《教育研究》2004年第7期。

④ 陈元晖：《中国教育学史遗稿》（北京师范大学教授文库·陈元晖卷），北京师范大学出版社2001年版，第67页。

确信所必需的。”^①从这个意义上说，教育学乃是教育科学与教育哲学的结合体，因而也是众多教育学科分支的整合体。这些分支学科是从总体的教育学分化而来，仅从某一方面揭示教育的本质属性，而要形成有关教育的整体认识，又有赖于总体的教育学加以整合，以跨越学科间的壁垒，寻求以“教育”为基质的统一性。这大概就是分化与整合的辩证法。但是，有不少学者好像没有看到那些分化出来的教育学科分支背后的这种统一性，要么认为分化是对总体的教育学的消解，要么认为这些分支不过是其他学科的知识应用，教育学并没有对它们的建构做出特有的贡献，从而怀疑教育学的学科价值。面对这些“非难”，从本源上重提教育学与其他学科的关系问题，也许有其必要性。

自哲学中“脱胎”以来，教育学似乎总是难逃与其他学科的“纠缠”。从伦理学、心理学，到社会学、生理学，以至与人有关的学科，似乎都可以成为教育学的“理论基础”。在历史上，例如，尼迈尔（A. H. Niemeyer）就认为伦理学、人类学、心理学、生理学是教育学的“基础学科”；拉伊（W. Lay）称这些学科为教育学的“辅助学科”；赫斯特（P. Hirst）则将它们视为对教育学“有贡献的学科”。这种学科的“介入”或“引入”，是否威胁到教育学存在的合法性？在20世纪的百年中，粗查历史，这个问题至少曾两度唤起中国教育学者的兴趣。

一次是20世纪30~40年代。黄炎培、江恒源、杨卫玉等人持否定的意见，认为教育可以借助其他学科、专设相应的机构来

^① 孟宪承：《教育哲学引论》，载周谷平等编：《孟宪承教育论著选》，人民教育出版社1997年版，第351页。

研究，但没有另辟独立学科的必要^①。多数学者，如常道直、艾伟、姜琦、陈友松等，则坚信教育学作为一门独立的学科，不仅是必要的，而且是可能的。承认这种独立性，并不意味着教育学不需要其他学科的支撑。相反，我们必须接受这一事实：教育学与物理学、化学、生物学不同，自身并没有一套已经证实的基本概念。“教育学不过借用了自然科学的假设和方法，应用了生理学、心理学、社会学里面已经树立的基本概念。有如医学应用了生理学、内分泌学的概念以建造身体；工程学应用了力学、数学的概念以建造机器，教育学应用了生理学、社会学以及自然科学的概念以建造人格。”^②既然医学、工程学之类的学科可以屹立于学科之林，教育学岂非一门独立的学问？！因此，关键的问题，不是教育学是否需要其他学科的资源，而是教育学如何对待其他学科的知识。然而，这一时期的学者没有或没有来得及合理地明晰阐明这一点。

另一次是 20 世纪 90 年代以来。随着学科间相互渗透的加强，不仅从事其他学科的学者所谓“越界”讨论教育的问题，而且以教育学为志业的学者大都“主动”地向其他学科“伸手”，找寻于教育知识建构有用的概念与命题、理论与方法。随着其他学科的发展，教育学相应地获得了更加丰富、更加坚实的学科基础，似乎也表现出对其他学科越来越深的知识“依赖”。面对这种情况，有学者忧虑，教育学在缺乏主体意识的情况下，所谓盲目“占领”其他学科的材料，结果可能反被其他学科所占领，以

① 程其保等编：《中国教育问题总检讨》，载《教育通讯》1948 年复刊第 5 卷第 4 期。

② 陈选善：《三十年来教育中之科学方法》，载《教育杂志》1935 年第 25 卷第 8 期。

致沦为“别的学科领地”；也有人怀疑，在学科独立性方面先天不足的教育学，恐难抵抗其他学科的“入侵”，从而在知识的大分化中走向“终结”^①；还有人呼吁应对其他学科的应用保持高度警惕，避免陷入“非学科性”的境地之中，从而主张多方寻求教育学独有的学科立场和认知方式。与这种被动的“守势”相比，不少学者采取一种积极的“攻势”策略。他们认为，多学科的介入是教育研究的规律，因此，担心教育学的领地遭到“入侵”、“占领”或“蚕食”，而对其他学科采取一种消极的抵制态度，是枉费功劳的，而且是有害的；重要的是，利用教育学的整合优势，秉持一种自由而开放的态度，“以我为主”地吸纳其他学科的理论和方法，或接受这些学科的知识“滋养”。但也有论者断言，这种多学科的渗透会使教育学的研究范式变得越来越模糊，教育学从而成为“一个边界不断扩大的专门化的研究领域”^②，这似仍是对教育学学科独立性的存疑。

不加检视地“应用”或“移植”其他学科的成果，或者，对其他学科采取“拒斥”或“防范”的态度，这两种想法与做法都有失偏颇。前者奉行的是“拿来主义”，有使教育学沦为其他学科“领地”的危险；后者无异于“废食主义”，漠视了其他学科对教育学的贡献。那么，如何在兼蓄其他学科知识的同时，保持教育学的学科独立性？我们今天的认识是，实现这种统一性的“阿基米德点”，就是教育实践本身。虽然其他学科可以讨论教育

① 吴钢：《论教育学的终结》，载《教育研究》1995年第7期。回应这种观点，有如郑金洲：《教育学终结了吗？——与吴钢的对话》，载《教育研究》1996年第3期；周浩波：《论教育学的命运》，载《教育研究》1997年第2期等。

② 劳凯声：《中国教育学研究的问题转向》，载《教育研究》2004年第4期。

实践，但这并不能替代教育学本身的讨论。因为“每一门学科，即使在它关注教育实践时，也都有它自己的概念，并用这些概念提出它自己的独特的理论问题，这些问题基本上可以说具有哲学的、心理学的或历史学的性质，而不是实践性的。”而且，“每门学科都从复杂的实践中进行适合于它自身有限的抽象。这类学科不探讨任何种类的共同的问题，每门学科的成果都不足以恰当地制定出教育实践的原则。”^① 对于教育实践而言，来自其他学科的知识都不是确定不移的，而是未定的、不完全的；它们能否成为教育学的知识，还必须在教育实践中接受检验。惟有在教育实践中得到验证或辩护的知识才是“教育的”，才是“实践的”。这便是教育学的特有立场，即一种基于教育实践的“综合”立场。在这种立场下，教育学不再将其他学科的知识看作是不证自明的，或看作是依赖的对象，相反却可以理直气壮地从教育实践的角度对这些学科的知识提出质疑，做出修正，进行综合。如果离开了教育实践这个“根本”，教育学就会在其他学科的冲击下成为“萍踪浪影”了。由此显示出，作为一门专事教育实践的教育学相对于其他学科的独立性。

四

关于学科的独立性问题，不能局限于知识领域，还需要与社会现实保持适当的距离。这种距离是学科从“依附”走向“独立”的前提。更直接地说，教育学科不能简单地、完全地附和社会现实的需要，不能仅仅一味地为社会现实提供辩护，而要从

^① 赫斯特著，沈剑平译：《教育理论》，载瞿葆奎主编：《教育学文集·教育与教育学》，第444页。

“学术自由”或“学术独立”的角度，坚持对社会现实的理性批判。这种批判是一切社会学科良性发展的条件。

在 20 世纪，中国教育学科有许多的进展，但也有过曲折，有过停滞，有过中断。造成这种曲折、停滞、中断的原因是多方面的；其中之一也许就是，缺乏学术上的自由氛围和独立精神。妨碍这种自由和独立的，首先是意识形态的干预和控制。

例如，辛亥以后颁布的《普通教育暂行办法》规定：“凡民间通行之教科书，其中如有尊崇满清朝廷，及旧时官制、军制等课，并避讳、抬头字样，应由各该书局自行修改，呈送样本于本部，及本省民政司、教育总会存查。如学校教员遇有教科书中不合共和宗旨者，可随时删改，亦可指出，呈请民政司或教育会通知该局改正。”随后，“三民主义”、“党化”教育，“国家主义”，以至“新生活运动”，等等带有强烈意识形态控制的“官方哲学”，通过师范学校课程标准的颁布以及教科书的审定制度，渗透进了某些教育学科教材或著作中。例如，汪懋祖在其编著的《教育学》（正中书局，1942）中明言：“本书根据国父三民主义、孙文学说及总裁之言论训词，上承孔孟，拟组成新儒家的教育思想。”又，“参采陈立夫《唯生论》阐明人生之意义与人本教育。”该书虽然也吸取了杜威等人的学说，但全书的基调是附庸和逢迎于意识形态控制的^①。

新中国成立后，第一要务也是根据新民主主义和社会主义的精神，改造旧时的教育学科。在相当长的一段时期里，马克思主

^① 又如，范铸著的《三民主义教育原理》（民智书局，1929），张九如编的《三民主义教育学》（商务，1929），潘廉方编著的《三民主义教育概论》（国民图书出版社，1946）等，都是带有明显的意识形态的教育著作。

义、毛泽东思想成为教育学科建设的指导思想，甚至是教育学科知识的“惟一”理论来源。而且，这一时期鲜有学科性的专著，多是教材的编撰，而教材通常是以行政性的教学大纲或计划为依据的，易于成为意识形态的“传声”或“应声”。甚至有学者感喟，当年的“教育学者非科学也，描述记录之学也，追风媚势之学也”^①。“教育大革命”以至“文化大革命”，教育学科一度沦落为“政策”编纂学，一度异化为“语录”诠释学。在“教育要革命”的号召下，教育学科也成为阶级斗争的“革命哲学”的领地，“革命性”地成为重述“最高指示”的“语录学”。这是中国教育学史上近乎荒诞却又是真实的故事。这是政治的逻辑向教育学科领域无限膨胀的结果。这就使中国教育学科丧失了前途和生命。

在社会政制更替之初，意识形态的干预和控制是稳固新生政权的一般要求，但这并不等于说，政治的逻辑就可以取代学术的逻辑。没有学术上不断的自由争论，就没有学科上的持续发展。诚然，教育学科的发展离不开具体的社会历史条件，必须直面当时的教育现实，但这并不意味着教育学科没有自己的相对独立性，没有超越和批判教育现实的可能性。恰恰是这种独立性，构成它助益于教育现实的“资本”。能否确保这种独立性，关键在于研究者是否坚持了自由和独立的批判立场。倘若研究者对社会现实只是“附会”，不仅社会现实和教育现实的改进无望，而且教育学科地位的保持和提升也是泡影。早在1933年，赵廷为就敏锐地看到研究者的“太不争气”：一是“一味学时髦”，二是“太会适应环境”，三是“不肯下苦功夫”，四是“兴味太狭隘”。前两点所显示的正是教育学者的“独立性”问题，后两点

^① 王道俊：《在困惑中探索》，载《教育研究与实验》2005年第2期。

涉及的是研究者的“主动性”问题。他说：“凡是研究教育的人们应该有一种专业的兴味和信仰，可是我国所谓教育家也者，有不少人受社会所同化，正与不学教育的人们一样党同伐异，一样的抢地盘和利用学生，一样的不惜把教育根本摧毁”^①。总之，研究者必须有专业的精神，必须保持研究的相对独立性。

谋求教育学科的独立性，不仅意味着从中国原发的教育问题出发，形成具有“原创”品质的本土教育理论，意味着从教育实践本身出发，整合相关学科的知识资源，建构内在于自身的一定概念、命题和理论，而且要求教育学者“独立于各种世俗的权力”，克服浮躁学风，抵制“泡沫”学术，鄙弃剽窃行径，认真思考外来概念、命题或理论之于教育学科体系的妥适性。布迪厄(P. Bourdieu)说：“社会科学只有拒绝迎合社会让它充当合法化或社会操纵工具的要求，才能构成自身。”^②更进一步说，教育学者应该具有探寻未知、追求真理的“求真”精神，怀疑权威、自主探索的“自由”精神，超越现实、破除迷信的“批判”精神^③；应该在推进学科或教材建设方面，切实转变教育观念和思维方式，“只有超越传统教育观念与思维方式的束缚，立足新的基点，把握新的尺度，进入新的境界，才能审视新现实，发现新问题，提出新见解，才能重新诠释、探讨、改造原有的概念、范

① 轶尘：《教育的学问为什么给人家瞧不起》，载《东方杂志》1933年第30卷第2号。

② P. Bourdieu, *In Other Words: Essays Toward a Reflexive Sociology*, Cambridge: Polity Press, 1990, pp. 27~28. 转引自邓正来：《关于中国社会科学思考》，上海三联书店2000年版，第7页。

③ 文雪、刘剑玲：《教育学在什么意义上不是科学》，载《教育理论与实践》2004年第4期。

畴、命题、逻辑，取得突破性的进展。”^①这也许是一条真正的追求创新之路。

五

综上所述，中国教育学科是在异域理论的“驱动”下，在其他学科的“挤压”下，在意识形态的“控制”中艰难行进的。挣脱依附的生存处境，谋求自主的发展空间，是支撑它们前进的不竭动力。然而，担负中国教育学科建设使命的，无疑是中国教育学人；凝聚中国教育学人睿智思想的，无疑是他们的呕心之作。筹划这套《二十世纪中国教育名著丛编》的目的，也正在于通过与那些有质量、有影响的教育著作进行创造性的对话，感悟 20 世纪中国教育学人的学术智慧；在于探寻中国教育学科的历史足迹，彰明这些学科在新世纪发展的路向参酌。

为了中国教育学科的发展，多少代学者在既往的 20 世纪上下求索，走过了百年艰辛的道路。然而，毕竟“芳林新叶催旧叶，流水前波让后波”。仰视未来，后来者居上又是教育学科发展史的客观法则。

《代序》乃刍言。该说的或又未说；而说的或又未说清楚，甚或又说错了。伫候老、中、青教育学者批评。

瞿葆奎 郑金洲 程 亮

2006 年 3 月

^① 王道俊：《在困惑中探索》，载《教育研究与实验》2005 年第 2 期。



目 录

序 言	(1)
-----	-----

绪 论	(1)
-----	-----

本书的内容:1. 教育的本质;2. 教育的进化;3. 教育的概观——时下“教育概论”内容之检讨——教育是“宣传”,是工具——“新”字的意义——问题

第一章 教育的本质	(5)
-----------	-----

第一节 教育是什么	(5)
-----------	-----

教育是观念形态的劳动领域之一——观念形态与现实基础——教育的起源——科学与实用——教育的实用性——教育学者的妙用——教育跟社会经济的变迁以变迁的事实——教育和其他观念形态的关系——问题

第二节 教育的本质及其变质	(12)
---------------	------

社会阶级的发生与教育意义的变迁——原始共产时代与教育——私有财产与教育——国家制度与教育——学问的阶级性——阶级性教育之五大特征:1. 学问与劳动分家;2. 教育权跟着所有权走;3. 专为支配阶级的利益;4. 两重教育的对立;5. 男女教育的不平等——问

题

第三节 对于教育的几种曲解 (40)

教育神圣说——教育清高说——教育中正说——教育独立说——问题

第四节 教育的效能 (61)

教育的可能性——评三种错误的教育效能观:1. 教育万能论;2. 教育救国论;3. 先教育后革命论——问题

第二章 教育的进化 (72)

第五节 原始共产社会的教育 (72)

原始共产社会的概观——“实用教育”与“宗教教育”——有“学”而无“教”——三种教育形式——模仿与暗示——训练——加入式——原始社会教育的特征——奴隶社会与教育——问题

第六节 封建社会的教育 (95)

封建社会的概观——欧洲封建社会的教育——基督教支配下的教育——武士教育——大学教育——市民教育——特征——中国封建社会的教育——贵族专享的教育——重礼仪的教育——造就统治人材的教育——教育上的封建观念与反封建势力的斗争——问题

第七节 资本主义社会的教育 (109)

资本主义社会的概观——与封建社会教育的比较——所谓新教育的特征:1. 劳动化;2. 科学化;3. 社会化;4. 中立化;5. 国际化——我们的批判——两大变质:1. 独占化;2. 商品化——三大矛盾:1. 个性化与商品化的;2. 劳动与教育的;3. 自由研究与支配思想的——问题

第八节 社会主义社会的教育 (137)

社会主义社会的概观——马克思的教育观:1. 从宣

言上;2. 从哥达纲领批判上——过渡期内教育的性质:仍是阶级的,但和资本主义社会的不同——过渡期内教育的要项——问题	
第三章 教育的概观	(153)
第九节 教育与经济	(153)
经济基础与上层建筑的一般关系——教育与经济的相互作用——教育商品化的几种特征——资本主义末期的经济运动与教化运动——问题	
第十节 教育与政治	(162)
教育的政治化——历史上从没有过超越政治的教育——近代政治支配教育的实例(日本)——文化斗争为政治斗争的媒介——政治教育及准备建设社会主义社会的教育——问题	
第十一节 教师	(176)
教师在现阶段的责任——教师结社的必然性、可能性等等——苏联教育劳动者联盟的组织和职能——问题	
第十二节 学生	(190)
从政治的立场上论学生——中国最近学生生活状况——学生的悲哀——学生运动的复兴——对学生运动的错误见解与幻想——学生运动的任务与纲领——苏联的学生组织——问题	
第十三节 劳动阶级的教育运动	(202)
劳动教育与劳动运动——支配阶级的劳动教育与劳动阶级的独立劳动教育——英国劳动教育的分派——右倾的:劳动者教育协会与拉斯金大学——左倾的:平民同盟与劳动者大学——德国劳动阶级教育的理论与实践——美国的劳动学校——问题	

第十四节 教育劳动者的国际组织·····	(216)
两种性质的教育国际：资产阶级的国际和平教育运 动与无产阶级的国际解放运动——教员团体的国际事务 局——教育者国际的成立——教育协会的世界联盟—— 教育劳动者国际——英国教员劳动同盟——问题	
第十五节 美国的教育·····	(236)
特讲美国教育的理由——辛克莱研究美国教育的两 本书：“ <i>The Goose-step</i> ”与“ <i>The Goslings</i> ”——哥伦比亚 大学的财阀教育——哈佛大学的“自由主义”——加利福 尼亚大学的“武装教育”——普通教育的一般情况——全 国教育会的伟大作用——问题	
第十六节 苏联的教育·····	(267)
无产阶级专政下的教育——教育的理论根据——教 育的组织概况——文化事业建设费——“十年间的文化 发达”——苏联中央对于教育的决议——问题	
参考书目·····	(289)

绪 论

本书的内容：1. 教育的本质；2. 教育的进化；3. 教育的概观——时下“教育概论”内容之检讨——教育是“宣传”，是工具——“新”字的意义——问题

根据我在“序言”中所说的旨趣，我来开始写这本《新教育大纲》的“绪论”。

这儿我所要说的，是本书内容的梗概以及所以选这些内容的理由。

教育这两个字所包含的内容，原是非常广泛。举最显的例子，则有教育原理、教育哲学、教育心理、教育史、教育行政、课程研究等等；讲到专门，就令毕生单攻一种，也未见得能彻底。但若说到涉猎，那么一本教育概论就够网罗以尽了。

现在这本《新教育大纲》，要说它的性质，既不是教育学，也不是教育史，更不是其他教育上的专著，却是所谓教育概论的一类。

因之，本书的内容大致要分为以下三项：第一是教育的本质，主要在说明教育的起源、教育的作用及其变态、教育的效能，并纠正对于教育的几种曲解。使读者由此可以认识教育的真面目，不致再受“腐儒”和“御用学者”的欺骗。第二是教育的进化，历叙自原始共产社会以迄正在开始实现的社会主义社会中

教育意义的变迁，教育制度的更易之事实及其理由。使读者由此可以明了教育是受他种根本要素的支配的。第三是教育的概观，将和教育有关的几项社会现象——政治、经济等——说明它们中间的关系，将在教育上占重要地位的教育者及被教育者，重新估定他们的性质；将教育上的两大事业，就是劳动阶级的教育运动及教育劳动者的国际组织，叙述它们的历史和现状。最后将美国的教育当作资本主义社会的教育的实例，将苏联的教育当作社会主义社会的教育的实例，援引事实来证明两种社会的两种教育的根本差别。

正因为教育的内容复杂，门类繁多，我们既不能完全讲到，自然只好就其中的重要者选择几端，加以解剖阐明。

但是为什么独选这几端呢？

这儿，我有正确的理由，不是随便乱选的。

现在让我先来检讨一下国内已经出版的教育概论或教育入门一类的书。

它们的内容虽然不尽相同，但可以说大同小异；而且这所谓异者仅仅是章节文句之异，而所谓同者却是根本立场之同。

它们就是这样的：先把教育二字的字义解释一下，引用《说文》的^①、拉丁文的^②乃至各家的^③定义；其次讲些心理与教学、课程与教材；其次讲些学校制度，讲些教育经费；再其次讲些教育学说、教育研究。这样，就完了，就算是本教科书，要供给一

① 《说文》：“教，上所施下所效也；育，养子使作善也。”段注：育不从子而从倒子者，正谓不善者可使作善也。

② 拉丁文 Educare，意为“引出”。

③ 从“教育养成道德习惯使人信天……”、“世界上各物皆随一条永久律而生活……教育是在使人认识此永久律”、“在明明德，在新民，在止于至善”、“在使人学圣”起，到“教育是改造人之经验，使经验增加意义及具指导后继经验之能力”止，不管前者是非凡的笼统含混，后者算是比较开明；但这样的定义，都和字义的解释一样，全未说到教育的真义。反之，只有使读者得到模糊的观念，而终于为支配阶级的教育观念所迷。所以这种解释“教育”的作用，类乎（假装的）遮眼法，是掩饰支配阶级的阶级的偏见与私利的。——参看第一章第二节《教育的本质及其变质》。

般师范生及教育者去学习，去应用了。

然而对于教育意义的变迁，制度的变迁，其理由何在？其作用何在？他们是不讲到的。有许多儿童受不到教育，有许多毕业生做了游民，其理由何在？其解决法何在？他们是不讲到的。教育与政治的关系如何？与经济的关系如何？他们没有说明。教育这架机器被贼偷了去，当作鸦片来毒害人，他们没有晓得。反之，他们要说教育如何神圣，如何清高，如何独立，如何公平，如何科学化，如何民众化，乃至教育可以救国，教育可以解决民生……一大堆的对教育歌功颂德的丽字美句。

这便是通行的做教科书或参考书用的教育书，这便是数万师范生及教师在研究应用的教育书，这便是一般人所承认的教育书！

现在我这本《新教育大纲》，就是要一反乎这样的“陈词滥调”，要大声警告读者：教育这架机器早被强盗偷去了；强盗为了自己的利益，不为了受教育者的利益，在占有着它，运用着它；强盗“细心地而且故意地，不教你智慧而教你愚蠢，不教你正义而教你贪欲，不教你自由而教你隶属，不教你友爱而教你憎恶。”——引用辛克莱（Upton Sinclair）^①在《鹅步》（*The Goose step*）的序言中语——教育只是一个工具，只是一种“宣传”，只是一项副产物，只是一批卫士队；教育是商品化了；教育是魔术，也是毒药。简单言之——用社会科学的术语——教育是阶级的，是阶级斗争中的武器。从文明开始以来，只有阶级的教育，没有人类的教育；只有对立的教育，没有统一的教育。

为什么我敢如此说？

^① 〔特编注〕辛克莱（1878～1968），美国小说家，社会改革试验的倡导者。《鹅步》为其社会研究著作。

我有理由。

正因为要说明这些理由，我才选择上述的几端，而把其他许多在一般教育通论或教育入门书上所讲到的完全撇开不谈。无论在第一部分讲教育的本质的，在第二部分讲教育的进化的，在第三部分讲教育的概观的，都有着这样的说明。

又因为本书是要解剖并说明这些新的见地，新的事实，所以标题上就用得着加上一个“新”字。——请读者注意：这不是赶时髦的“新”，这乃是说新义的“新”。

问 题

1. 试比较几家大书店所出的教育通论或教育入门一类的书的内容。假若你能看到那些书的话，问问你自己：“它究竟告诉我些什么？”
2. 我说“教育是宣传”，这话是什么意思？请你批评。
3. 我说“教育这架机器被贼偷了去”，你相信吗？谁是贼？他是怎样地偷去的？
4. 你的教育学教师曾告诉你教育与政治、经济的关系没有？
5. 如果你是师范毕业生，现在正做着教师，你不曾觉得你在学校听过的那些“教育原理”竟是毫无用处吗？

第一章

教育的本质

第一节 教育是什么

教育是观念形态的劳动领域之一——观念形态与现实基础——教育的起源——科学与实用——教育的实用性——教育学者的妙用——教育跟社会经济的变迁与变迁的事实——教育和其他观念形态的关系——问题

我不引用《说文》上或拉丁文语源上的字而解释，也不引用教育名家的定义，我只直接了当地作如此的说明：就是，教育为“观念形态^①的劳动领域之一”（one of the fields of ideological labour），即社会的上层建筑之一。

① 〔特编注〕观念形态，即意识形态。

什么叫做上层建筑或观念形态？这在本丛书^①的另外几种书籍上，我相信一定是有详细的说明的。所以这儿不妨说得简单一点。

照唯物史观来说，社会的经济构造是现实的基础，而法制上、政治上、宗教上、艺术上以及哲学上，简言之，就是观念上的各种形态（即所谓观念形态）都是建立在这个基础上的上层建筑。教育就是这样的上层建筑之一，也就是这样的观念形态之一。上层建筑对下部基础的依存关系是这样！物质生活资料的生产方法（即经济构造）决定社会的政治的及精神的生活过程（即上层构造）；“因为经济的基础发生变动，所以巨大的上层建筑全体，也徐徐地或急速地发生变革。”^②

这是新兴社会科学已经确定了的学说，我们可以拿来说明教育在这一点上的性质，实为我们最先所应放在心头的一个根本概念。

至教育是“观念形态的劳动领域之一”的解释，正可就教育之最具体的表现就是学校来考察。一般的学校，无论是高级、是中等，还是小学，都是社会的劳动之领域，为赋予劳动力以特种的资格的地方，就是使单纯的劳动力转变到特殊的劳动力的地方。有的人要在这儿学成一个医生，有的人要在这儿学成一个律师，更有些人要在这儿学成哲学家、文学家、科学家等等。所以养成技师的工业学校与养成僧侣的宗教学校，在本质上并没有什

① 〔特编注〕本丛书，即指上海南强书局出版的《新兴社会科学丛书》，《新教育大纲》是其中之一，其他还有《社会主义史》、《观念形态论》、《辩证法的唯物论入门》等。

② 〔特编注〕以上引文出自马克思《〈政治经济学批判〉序言》。今译为：“随着经济基础的变更，全部庞大的上层建筑也或慢或快地发生变革。”见《马克思恩格斯选集》第2卷，人民出版社1995年版，第33页。

么大的差异，因为它们都是赋予人们以特殊的劳动力，完成多少专门化的劳动机能之场所。从而学校的构造与学校的分科（商业、工业、师范、医学等等）都是对社会所需要的各种熟练劳动力之表现。

这一个教育的定义，就是根据唯物史观所下的。为使读者格外明了起见，不妨再为引申。

这就该从教育的起源说起。

教育怎样起源的？是根据于什么人性吗？是根据于教育者的意识吗？或是根据于什么天命吗？即所谓“作之君，作之师”？都不是的。教育的起源并不在于这样玄妙的处所。教育只是一件“日用品”，是与社会的生活过程、物质的生产关系有密接联系的；而且是以这种现实的社会经济生活为基础，只要是现实的经济关系变了，它是必然地跟着变的。若说教育是与现实的经济生活无关系地单凭某个人头脑中的思索所得决定，从来就没这样一回事。

浅言之，教育的发生就只根于当时当地的人民实际生活的需要，它是帮助人营社会生活的一种手段。这所谓生活，一方面是衣食住的充分获得，他方面是知识才能的自由发展。还有，这种生活是集体的社会的，决不是孤立的个人的。所以教育的定义应是社会所需要的劳动之一领域，是给予社会的劳动力以一种特殊的资格的。自有人生，便有教育。因为自有人生，便有实际生活的需要，不过人生的需要，随时随地有不同；教育的资料与方法也跟着需要有变迁。这种变迁的根源，就存于社会的经济构造的转易。故在原始社会是一种教育方式，在封建社会是一种教育方式，在资本主义社会又是一种教育方式。——详细见第二章“教育的进化”。

说到教育起源由于实用这样的话，有人或许要视为轻视了教

育，甚至侮蔑了教育。其实大大地不然。一切科学，无论是自然科学或是社会科学，没有一种是不由实用而产生，不跟着实用以进步的。譬如号称“纯粹思维之学”的数学，从表面上看来，似乎和实用离开得很远，但在最初也是起源于实用的，那就是由于计算东西这一种非常实际的需要而产生。又如天文学，是太古人类为在广大的平原及沙漠中有定方位的必要，如在农业上有知气候及年月日时的必要而产生的。自然这些学问，在人类的野蛮时代，尚未形成严格意味的学问，当初不过有点科学的萌芽罢了，至其长成而成立为学问，乃是人类生活上多少有了余裕之后才有的事。即在生产力逐渐进步，人类对于外物能有充分观察及研究的余暇才可办到。所以科学这样东西，最初是当作生产力进步的结果以发生，其后直接地或间接地伴着生产力的进步以进步。换言之，科学的内容是以该社会之技术的阶段即经济的阶段为基础的。

这样，各种科学完全是由实用以生，伴着实用以进步。教育这件事，本是以传达各种科学的内容为职责，它之不能离开实用，自是当然的事。

但或者也有人说：在学问的发达上，难道没有全离实用以进行的时候吗？就是难道没有所谓“为学问而学问”这样纯粹为满足知识欲的学问，或把什么实利或应用全不放在眼中，而只以纯粹的学问纯粹的知识相追求的吗？这话可分两层来解答。

第一，一切科学上的理论自然不一定是直接为实用的，个别的理论不是全然有它的应用方面的。但是无论怎样纯粹的科学理论，在间接方面，一定是充分有实用的意义的。一切的科学知识，就全体言，是社会的有用物。它的局部，虽不一定直接地有用，但在把它视作全部科学知识这把锁链之一环时，就间接有用了。人类社会的工具及机械，没有一件无用无益，同样，在人类

社会中的学问，也决没有无用无益的。但何以间接有用，而不是直接有用呢？这是由于这样起于实用的学问，到了后来因为逐渐分化的结果，分成为非常专门的各种部类。在这种部类里面又细细地分成若干小部，于是从事于一个专门部类的学者，除去自己的专门之外，竟可连什么都不知道。他自身活动的整个范围和他研究的范围适相一致，而在实际上应用他的研究的，却不是他自己而是别的专门家。譬如化学这种学问，就有理论化学乃至应用化学的分别。因此，专门家自己竟会设想自己的研究是和实用无关的，殊不知实际上，他的研究结果，还是因为别的专门家的利用或因为广泛的社会的利用，经过了某种径路而成为实际必要的产物；而且他的研究本身，在实际上也须以这种实际的必要当作究极的目的，而后才能成立。

第二，我们要知道等到学问成型的时候，凡从事学问——如法制、宗教、艺术、哲学以及科学——的人都是属于社会的上层阶级，就是属于支配阶级。因为不是这样，他们就没有余暇来从事。因之，当他们研究以至说明这种学问的时候，必然地反映出在社会阶级上的立场。他们自己承认对于实际从事劳动，实际维持社会经济构成的人们（古代的奴隶，中世的农奴，近代社会的工人）完全享受不同的教养和禀赋。所以他们以为自己从事的事业与从事劳动的人们的工作，完全在不同的轨道上发展。这儿我们可举哲学上观念论的代表人物柏拉图^①的见解为例。在他老先生看来，只有真正的哲人才能认识一种所谓崇高的实在，工匠和工人的子弟是不能达到这种精神锻炼的阶级的。所以他明白地主张哲人政治，以为只有具有政治的、科学的、美学的、教养的家

^① 〔特编注〕柏拉图（Plato，前 427～前 347），古希腊哲学家、柏拉图学派的创始人。

庭，才能供给一种天才，在受过注意的训练之后，可以充任最高的官吏。柏拉图的这种见解，后来跟了阶级社会的发达而益加展开。就是，阶级社会愈加发达，这种观念上的事业愈加专门化而愈落于社会上层阶级的一部分人之手。因此，连这种学问的本质也愈加被视为和社会的基础构造、社会的实际必要相远离的相分开的部类了。

教育为帮助人营社会生活的一种手段，显然是实用的，教育的历次进展，也适于各时代社会的经济的需要（虽不是全人类的需要）。但自有了所谓教育学者讲什么教育哲学，说什么教育原理之后，竟把本来人人能解的接近实际生活的教育，变成为了不得的精深，了不得的高贵，仿佛唯有哲人才可从事似的。

这批属于上层阶级的教育理论家或教育哲学家，自以为具有高深的理论，懂得玄妙的哲学，所以在他们所“编制”的教育学上的命意措词，必求其高深玄妙，凡平凡通俗的见解字样，都要避去。他们先把为“万物之灵”的人类从一般生物区别出来；再把教育事实限制在学校门墙之内，而学校却是“重地，闲人莫入”的。其实照学校两字的拉丁语源^①来说，它正是唯闲人才能进去的场所。然后他们安坐在这一“无风带”中，来吟味教育的哲学，推敲教育的理论。更令人可佩的还热望把教育学“化成”科学，务必把他们所“编制”的教育学的地位抬高。可是独独对于有许多儿童进不得“学校重地”，有许多穷人永远尝不到“教育妙味”，更有许多人虽已领得毕业执照^②，被送往劳动市场，然而找不到出路。像这一类遍地存在的事实，我们的教育学者是

① 〔特编注〕“学校”，希腊文为 schola，是消闲的意思。schola 原即贵族阶级消闲的场所。拉丁文 ludus literarius，也是指游戏的场所。

② 〔特编注〕毕业执照即毕业证书。

可以全不关心，不，是可以全不看到的。

以上说明教育这种社会现象的实用性及其所以被视为远离实用的由来。以下更要简单地就事实来证明教育之实用性及其跟社会的经济的变迁以变迁的情形。

欧洲中世纪的封建社会是宗教异常发达的社会。因之中世纪的学校都带有极浓重的宗教意味。宗教的学校自不待言，就是其他大学生活及课业等等，也都有僧侣的色彩、神学的精神。除出医学、法学等二三个分科大学以外，其他一切教育机关，不问其为小学或是大学，莫不以僧侣的教养为第一目的。但到了中世纪末叶，因为都市发达，跟着有商业资产阶级的发达，于是以养成商人为目的的专门学校就建立起来。以后工业资本主义发达，相应地就有工业专门学校发生，且为了大工业的发达，技师监督及计划者的需要，更可看出各种的高级专门学校及大学增设起来。

这是由学校的内容的变迁，可以看出教育的性质。

再看自来担任教师的人物，最初或可说是母亲是酋长（可绝不是正式的严格意味的教师），以后是僧侣学者，再后来便是以教育为职业的教员及官吏等等，这也是随着实际的需要的来的。现代国家之所以创办师范学校，对师范生特定优待办法，就是根于国家独占教育事业及维持资本主义的社会秩序之需要来的。

说到这儿，我们对于教育是什么这个问题，当可有个明白的概念了。就是：教育是社会上层建筑之一，是观念形态的劳动领域之一，是以社会的经济阶段^①为基础的。

不过，在这儿，可以顺便说明一句，教育虽是和法制、宗教、道德、艺术、哲学、科学等等同为社会的上层建筑，但它有一点特别的地方，就是它不像别的精神生产各有各的内容，而是

^① 〔特编注〕经济阶段，即经济结构。

以其他的各项精神生产的内容为内容的。譬如学校里面的课程，无论是科学，是哲学，是艺术，这种种学科的内容，没有不和当代社会的一般科学的内容，一般哲学的内容，一般艺术的内容相同的。换言之，学校科目所教授的样式、倾向等等，都是以当代一般的样式倾向等等做根据。但要注意：这所谓一般，自是指着一时代占支配的地位者而言，而“支配一时代的思想终只是那时代支配阶级的思想”^①。因此，在新兴社会科学上解释各种精神生产即上层建筑时，往往不列入教育一门，就为了教育只是一种动作，是一种技巧，以讲究怎样实施“支配思想”为务的。教育之不成独立，不仅为了在旨趣及实施上受制于经济及政治；也为了在资料与方法上受制于其他各项精神生产的缘故。

问 题

1. 什么叫做观念形态？
2. 你对于教育原来是具有何种概念的？
3. 你的教育学教师对教育所下的定义是些什么？
4. 教育有实用性，为什么现在的教育竟无实用的效果呢？
5. 教育的实用性和所谓实用主义教育或职业教育是不同的。你能说出它们的不同处吗？

第二节 教育的本质及其变质

社会阶级的发生与教育意义的变迁 —— 原始共产 时代的教育 —— 私有财产与教育 —— 国家制度与教育

^① 〔特编注〕以上引文出自马克思、恩格斯《共产党宣言》。今译为：“任何一个时代的统治思想始终都不过是统治阶级的思想。”见《马克思恩格斯选集》第1卷，人民出版社1995年版，第292页。

——学问的阶级性——阶级性教育之五大特征：1. 学问与劳动分家——分家是社会分成阶级的结果——御用学者的分业论——文雅教育与职业教育，是现代教育的分家现象——2. 教育权跟着所有权走——教育成为有产者的私有物——中国有多少人没有教育权——“穷人不得受教育”——贫富与脑力——3. 专为支配阶级的利益——教育成为支配阶级的工具——国民教育的两种职务——高等教育的三种职务——4. 两重教育的对立——教育制度与教育行动——但原始社会的和阶级社会的有不同——近代社会中两重教育权的对抗——5. 男女教育的不平等——差别的开端——文明社会的女子观——解决女子教育问题的前提——问题

教育的本质，已在上节说过，是社会所需要的劳动之一领域，是给予劳动力以一种特殊的资格的。换句通俗的话，教育便是帮助人营社会生活的一种手段。但是这样一种起于人类实际生活需要的教育，并不是终古如斯的，它的意义和它的内容是常常变的。

在原始社会，教育是全人类都得享受，也是都当享受的。到了社会分成阶级，于是教育也带上阶级的色彩。在支配阶级方面，有俨然的教育制度，有厘然的教育规则，有专供本阶级适用的教育材料，至于被支配阶级，不是全被摈在这种教育制度之外，便被施以欺瞒的教育。

因为这个缘故，自社会有了阶级的对立和斗争以来，在教育上就也不断地发生对立和斗争。在真正教育史上教育意义的历次变迁，便是在社会阶级关系的历史变动期中所表现的形态，便也成为阶级斗争

之一一个部门，一个阶级。——引用友人公朴君语^①。

这个转变的关头是在社会的分成阶级。在社会未有阶级即在原始共产社会时代，教育是全人类的，也是统一的；等社会分成阶级，即在所谓文明时代，教育就变成阶级的，且是对立的。

阶级的和对立的教育，是人类有文明期历史以来的教育的特质。这在教育的本质上言，却是变质。

试就历史来检讨教育意义变迁的大概。

人类的过去，约有十之九的大部分是可称为氏族制度之时代。假定人类的全历史为五万年，那么怕有四万五千年是属于这个时代，即原始共产生活时代。在氏族制度的社会，生产以社会之必要为目标，消费以满足各人之需要为原则。即生产不以买卖赚钱为目的，消费以人人满足为理想。换言之，就是大家劳动，大家消费。在同一时代同一社会中而有不劳而获与劳而还饿的两种人并存的事实，在这个氏族制度时代的人看来，简直是绝对不可理解的谜。说他们的子孙要为这个谜而遍尝苦痛，甚至走投无路，是连梦想都不会有的。这种共劳共乐的社会之道德，是怎样地与今日的社会之道德有别，自然不难想象。

至于他们的教育，无待言，自不外于所谓“种族保存”之生物学的目的，即是适应实际生活需要的目的。在氏族制度时代，除由这一代向下一代传授社会的遗产之外，别无何种意味。即除“种族保存”（“个体保存”包括在内）之目的以外，更无他种教育目的。当代的人一面利用由前代所传下的精神的及特质的之遗产，一面更加上新的经验与发明，以传授给后一代。所以这不是

^① 〔特编注〕引自叶公朴的《现代新教育的特征——病征》一文。该文载《教育杂志》第20卷第8号（1928年8月）。叶公朴为杨贤江的笔名。

个人的事情，而是社会的事情；这又不是支配的事情，而是平等的事情。

然自人类社会中有私有财产发生并且逐渐发达之后，于是人类全体之生活，遂现出根本的差异。

因为私有制既经发生而且发达，势必会有拥护这个私有财产之道德跟着发生发达。从来除单纯的生物学目的以外不另有目的的教育，一到这儿，也便将拥护私有财产之新道德加入，要把这传授给后代，叫他们负担这一项新的任务。至于这种新道德是否与人类全体之幸福或利益相一致，是与教育不相关的。由是为教育本来任务的“种族保存”，即全社会的生产需要，就渐次丧失其意义。

在氏族制度社会，各人在才能上虽有差异，但在生存上之权利是平等的。自私有财产发生以后，遂生出各人私有财产之差别。私有多者与私有少者，在生存上的权利也不相平等。一方是“朱门酒肉臭”，他方是“路有冻死人”^①。这样所有少者或全然没有者，不得不屈服于所有多者。后者就握有前者的“生杀予夺之权”。在这种社会中，适于所有多者之道德逐渐发达，教育就成为向下代传授这种新道德的工具。

私有财产之差异终于破坏了和平的原始社会之组织，即单一平等的社会由是分裂成富者与贫者。这一分裂引起了从来的“秩序”之破坏，因此发生了不断的扰攘。支配阶级即握有经济上支配权的阶级，为要在表面上掩饰这一扰攘，缓和贫富间的冲突，以便财产得有合法的保障，自有造成新的“秩序”之必要，国家制度就由此建立起来。

说句比喻，国家是建立在原始共产社会之废墟上的回旋舞台。

^① 〔特编注〕杜甫原句为“路有冻死骨”。

这个回旋舞台是不过在四千多年前才造成的，到了今日却已有几度的回旋了。但在任何个舞台面上，台柱子终是“所有多者”，“跑龙套”终是“所有少者”及“无所有者”。而所谓“教育”这条鞭，终被握在台柱子手里，以之驱策指挥“跑龙套”用的。

试看西洋史。古代：舞台面为希腊及罗马之时代，台柱子是贵族，“跑龙套”是奴隶。这一时代的教育，在确证并赞美为台柱子的贵族之优越与使做“跑龙套”的奴隶感到自己的卑微与暴弃。贵族们相信自己来得特别高贵，视奴隶为非相同的人类。他们榨取奴隶的劳动以筑成自己豪奢的生活。而教育的任务便在使这件事为合法化。

中世：舞台回转而至中世纪，台柱子是封建诸侯与僧侣，“跑龙套”则为农奴。诸侯与僧侣高居农奴之上，教育任务在使农奴永不醒目，过土拨鼠的生活。基督教利用上帝的名义说善良的土拨鼠死后可升天国。

近代：舞台更回转而至近代，这里资本家做了台柱子，工农及贫民成为“跑龙套”。在这个舞台上，自然一切的背景、服式乃至说白等等，全为台柱子而设置。所谓教育者自也不外使台柱子的表演愈加有声有色而已。

故若注意在人类进化历程上的教育之历史，可知最初教育的起源实为帮助生活，其作用只是一种用以维持生活之手段。但因历史的进展，教育意义乃大有变迁。这个变迁的大概可说如下：

第一，在氏族制度时代之教育，是为种族之维持发展，由一代向次代传下特质^①的及精神的之社会的遗产，完全是生物学的目的。

第二，当私有财产制勃兴时代，社会分裂，从而教育于生物

^① 〔特编注〕疑为“物质”。

学的目的之外，加上当作支配工具的目的。

第三，当私有财产制已经发达之后，教育之目的遂变为忽视第一义而重视第二义。

从希腊、罗马开始的教育史，已经是变质了的教育之历史。这种教育一直到如今还未告终。故一般教育学者之不信教育目的在乎“保持种族”，在乎适应实际生活需要，而必致装成其他冠冕堂皇的门面，使一般人迷信教育事业为神圣为高贵，也正不失为“御用学者”的本色。

教育的阶级性本是显然的事实，但为使读者格外明了起见，我可就一般学问的阶级性略加解说。

一切学问全由社会的实际要求而生，已如前述。等到社会中有了阶级，一个社会分成了几个阶级，于是可以叫做单纯的社会要求者已经不复存在，代之而起的乃为某一阶级的要求。自是而后，学问这样东西终是由于这种阶级的要求以发生，以发达的。从而无论何种学问，必然地带有多少阶级的性质，阶级的色彩。虽或有人要说科学是探求纯粹真理的，故可以没有这种阶级的性质，但要知道科学既然不离实用，那么在阶级社会中，就决不能有全离阶级的实用之事。这在社会科学上尤其已甚，如有产者经济学与无产者经济学俨然对抗，可以为证。至在自然科学上，也是有阶级的意义存在或潜伏着的，不过或大或小，或直接或间接之不同罢了。

拿天文学为例。天文学初起的时候，确是为了社会全体的利益。但后来原始生产社会渐渐变迁，有所谓族长制度这类私有的（或半私有的）阶级制度渐渐发生，于是天文学由为了全社会的利益的学问变而为少数人（即族长阶级、治者阶级）的利益的学问。就是天文学（其他学问也复一样）的知识，成为僧侣神官等所独占的秘密，以拥护治者阶级的利益与权势为主。如埃及及巴

比伦的天文学，都多少具备宗教的（及祭祀的）意义形态，就是为此。到了希腊时代，天文学虽离开僧侣之手，对宗教宣告独立，但这回，它却被哲学所隶属了。在希腊，一切学问都是哲学，所以天文学也成了哲学的一部；柏拉图及亚里士多德^①等大哲学家之唯心哲学，就影响到天文学。到了罗马，托勒密^②完成了古代的天文学。这虽是颇有价值的事，但在他所主张的天动说的背景里，一面有了柏拉图、亚里士多德的哲学，一面有了基督教的圣经。所以托勒密的天文学，是与圣经上所写宇宙的构造大体相同，又是以二大哲学家的玄妙哲学为基础的。在中世纪，他的天文学实具有绝对的权威。犹之乎任何人不得怀疑圣经，任何人不得反抗亚里士多德哲学，任何人也不得对托勒密的天文学持异议。如斯，罗马以后的天文学，当作哲学宗教的天动说，成为拥护支配权，拥护支配阶级的学问。在一千年间，天文学看不出一丝一毫的进步。

然至 15 世纪前后，这个继续至千年以上的社会的黑暗，开始露出曙光来了。所谓文艺复兴的新时代，宗教改革的新运动，新的发现和发明，都继续发生，新的科学研究也勃兴了。这种变化从哪儿起？自然不外于封建制度的经济基础崩坏，而新的资本主义制度发达之结果。在为领主与教会所支配的农奴的村落之间，渐渐地发生了商工业的都市。商工阶级即资产阶级反抗贵族阶级，以自由思想、科学思想做他们的武器。向来所谓学问，完

① 〔特编注〕亚里士多德（Aristotle，前 384～前 322），古希腊哲学家、科学家。

② 〔特编注〕托勒密（Claudius Ptolemaeus，90～168），埃及天文学家，提倡“天动说”（地心说）。认为地球在宇宙中央，恒静不动，日月星辰绕着地球旋转，这种学说在哥白尼以前的千余年一直为天文学界的权威。著有《天论》、《地论》等书。

全为僧侣所独占。如今资产阶级却要求科学，把住科学了。科学就离了教会侍女的地位而独立，科学竟向教会叛逆。而资产阶级便是科学的援军。商工业都市成为新的文明之中心，新的学问之中心。资产阶级为要发达产业，为要便利交通，实以各种科学为必要。同时又为推倒旧制度，进攻旧势力，更要求科学为思想上的武器。所谓文艺复兴，就是适应这种要求的社会现象。所谓宗教改革，也不过是把那和封建贵族相结托的罗马教会改变为资产阶级的御用宗教而已。从而新时代产生了，新学问发达了，而我们的天文学也有了大变化，发生了大进步。这时候天文学上的地动说，就是新阶级的新学问。但在资本家社会确立了的现代，各种学术固然完成了急速的进步，而学问这样东西仍然不免为支配阶级的御用学问。所谓“学问的自由”这种说法，也只限于不妨害资本家支配的范围以内。至于历史与社会科学，都明白地成为资本家的学问，都表示保守的、反动的、压迫的、支配的态度。不仅如此，就在号称自由独立的自然科学，尚且以怀疑的或者阿谀的态度招致动摇，逐渐地趋于反动哲学、唯心哲学的倾向。在我们的天文学上，就大大地表现着间接拥护支配权的作用。如说研究天文学可以扩大胸襟，探知宇宙的神秘，因以传播“安心立命”的，“看破红尘”的思想于一般人心中。当这个阶级斗争的形势愈趋尖锐，支配阶级不绝地感到不安的时候，利用对于天文学的通俗讲演及电影说明这类的事情，以图转移民众的视线，正是全世界流行的风尚。它的作用，就在和宗教艺术一样，可以有慰安的、催眠的、麻醉的效果。然而一般学者、教育家乃至新闻记者，正对这类事情表示赞同，表示努力。于不知不觉之中——自然也有完全意识到，或者一半意识到的——尽了间接地拥护支配阶级的能事。

学问的阶级性既然如此，以各种学问的资料为资料的教育事

业，它之不能没有阶级性，自是非常明显的事了。

从阶级性的教育中，我们可以看出这种教育的五大特征。

第一个特征是教育与劳动分家。在原始共产社会，大家劳动，大家即就劳动所需要的知能，随时随地学习，或受长老的指导，所以学问也是大家共享，且和劳动相联系的。但到了阶级社会，有治者与治于人者的两种阶级出现，前者变成所谓“劳心者”，后者变成所谓“劳力者”。在政治上，“劳动者”与“劳力者”是支配与隶属的关系；在教育上，便是“学问”与“劳动”的关系。治者阶级一味从事“学问”（自然有很多是不从事“学问”而只荒淫过日的）而绝不从事“劳动”，被治者阶级则一味从事“劳动”而绝不从事“学问”。换句话，脑与手拆了伙，求知与做工离了婚，两者形成俨然对抗的阵势，直不许越雷池一步似的。看上引希腊哲人柏拉图的见解可以为证。

这种教育的结果，在个人方面，是读书人弄成“手无缚鸡之力”，弄成“四体不勤，五谷不分”；做工人弄成“目不识丁”，弄成“不识不知，顺帝之则”。在社会方面，是读书人高居“四民之首”，视劳动为微贱，做工人居于下流，视学问为无用。一个人的身份职业，驯且变为因袭的、无理的，如士之子恒为士，木匠的儿子也就永远做木匠。这中间仿佛隔着一道鸿沟，绝难通融。不过这种情态的发生，直接的原因自要归于社会的分成阶级，而阶级的教育却有助长的作用。于是读书人变成必然地远离生产事业之人，变成必然地靠支配阶级（或本身就是支配阶级）过活之人；而做工工人只好从生到死，从早到晚，为养活一般坐食者而从事生产劳动之人。由是两种人有了不同的利害关系，且须采取敌对的态度了。

这种现象本是一种变态，决不是有一种人生成是只配读书不做工，而有另一种人生成是只配做工不读书的。不料这种变态的

社会现象因为传习得久了，居然有科学家起而证明人类这样的分业是当然的。他有什么证据？他就引用生物界中如蜂蚁之类，是有分工的现象的，譬如雌蜂只做王，雄蜂只行交尾，工蜂只事跑花丛酿蜜等等。于是我们的科学家就推论到人类社会，有些人做资本家，有些人做劳动者，正是“天经地义”，非常合理。好一位支配阶级的御用科学家，你真乖巧啦！——日本有名的理学博士丘浅次郎。

教育与劳动的分家，不只是从前如此，就在现代还是如此。

1917年以前的俄罗斯，“举国大部分都是无教育的。”克鲁普斯卡娅^①（列宁夫人）说。能受教育的恩惠的，只有占人口一小部分的特殊阶级的子弟，其他沦于下层的工人及农人的子弟，实在没有受教育的机会与可能。就是名义上算受教育的，在小学学校修业三年，还是教会用语^②、教会唱歌、祈祷以及其他宗教的仪式占据授业时间的半数，而俄罗斯语、算术以及书法，仅有形式。历史一科除出灌输一种尽忠于“沙”（Zar，俄皇）的精神之外，就无别的。至于中学，亚历山大三世时的教育总长台尔耶诺夫曾说：“中学中没有厨役儿子的地位。”^③那么得入中学校的，自然只有地主、贵族及富豪的子弟了。中学的功课，以拉丁语、希腊语及帝王的历史为主，所以造就出来的学生，都是和实际生活相隔绝，只配做当时制度下的小官僚。这本是当时中学的目

① 〔特编注〕克鲁普斯卡娅（Надежда Константиновна Крупская，1869～1939），苏联教育家。

② 〔特编注〕“教会用语”，是俄罗斯教区学校的教学内容之一；为教会所用的斯拉夫语。

③ 〔特编注〕1887年，沙皇政府教育部颁发了一个秘密的通令，称为《关于厨工子弟的通令》，指示中学校长拒绝招收厨工、车夫、仆役的子弟入学。

的。又如成人教育，除了许可教授加减乘除四则以外，不许教授分数。如果违背这个禁令，学校就得封闭。

这是在 20 世纪时代教育与劳动分家之一实例。

再举一例，就是文雅教育（Liberal Education）与职业教育（Vocational Education）^① 的争论，普通科与职业科的对立。但是在这儿，我不想对这个问题多所批判。我以为不问是分别主张者，或是融合主张者，要之，教育上面有这种相对待的名称与事实，就够证明教育与劳动分家这件事。虽在这个号称教育发达而且普及的资本主义时代，还是依然存在。即所谓教育，依然是阶级的，不是全人类的。

这样的分家，难道在社会进化历程上，全然无进步的作用吗？也许有人会提出这个疑问。是的，这种分家，我们不否认是有它的进步的方面。希腊的那样光辉灿烂的文明，可以说是全靠奴隶造成的。假使当时没有 36 万奴隶，用他们的肉体劳动来供养 9 万自由民，且使在自由民中少数的聪明人没有充分思索的余裕，那么柏拉图、亚里士多德的哲学恐怕没有成立的可能。柏拉图主张奴隶不可少；亚里士多德说哲学要以必要的余暇为前提。这倒都是衷心话，都是“经验有得”之言。

然而这儿有个区别。古代文明，就是近代文明也然，靠奴隶造成，原是一件事。但因为奴隶劳动者之丰富不断的输入，才使雅典人民有专心于政治、艺术、哲学、体育及其他一切文雅事业之可能。从而承认当时的雅典自由市民确应以奴隶为牺牲，

^① 〔特编注〕“文雅教育”，又译作“自由教育”、“博雅教育”、“通才教育”等，指自古希腊以来的传统教育，以个人一般文化修养为目的，不求实用，为学问而学问。这种教育到中世纪末期，同资本主义生产的要求不相适应，资产阶级的职业教育便应运而生，主张教育应以社会需要为主，着重进行各种职业教育。

做自己享乐的工具。且从而主张人类社会，确应有奴隶存在，让他们永远过非人的生活。或者虽不是这样明白地主张，而承认这种分业为必要为当然，那就错了。

柏拉图及亚里士多德的哲学（观念论哲学）之反动的方面，就在对于奴隶制度的关系上表现出来的。因为这种哲学是立足于奴隶劳动的奴隶所有社会之哲学。当时的社会已经发现了许多矛盾，只是找不到出路。于是在支配阶级中间产生出观念论哲学来。这种观念论所具的社会的目的，就在把既存的社会状态理想化，永久化，把理性支配，就是贤人政治的思想一般化。照这种见地，民众是不明道理的，能明道理，具理性的，只有少数的支配阶级。这种理性支配万物的观念论哲学之思想，经过以后几千年，就成为对于支配阶级一般主张之最有力的论据。

我们不看别的，单看当时希腊社会所陷的矛盾，举出两种来看，就能明白了。在立足于奴隶劳动的社会中，必然地发生了自由民蔑视职业劳动的观念，他们对劳动加上卑贱的污名，视劳动只是奴隶的事情。结果，当许许多多的无产自由民要靠国家的费用来过活。换句话说，变为国家的食客。这样，国家只好为搜集供养无产自由民的生活质料而从事战争，社会的不安就因此加甚。再有一点，是起于经济领域上的重要矛盾。就是奴隶劳动闭塞了技术的进步，停止了生产力的发达。因为奴隶只受强制的劳动，在奴隶劳动上，只能使用粗率的工具。所以在古代奴隶经济达于最高点时，我们就见到了技术的停滞和对于自然科学（在小亚细亚殖民地已经盛行的）的兴味的停滞。

故在现在，如仍有人主张贤人政治，主张教育应重文雅、博大、“自由”，那准是反动的见解，准是拥护支配权的见解，在我们的新教育上，是应该竭力攻击的。

第二个特征是教育权跟着所有权走。

教育的分配，主要是受所有的多寡以决定，就是所有的特权连结到教养的特权，从而有产阶级成为有识阶级，无产阶级成为无识阶级。这样的教育，根本是少数有钱人的专有品，无产者自可不必享受，也且不容享受。譬如日本帝国主义，它的教育当然说得上是普及的了，政府之厉行教育可说是尽心竭力的了。但在小学校令中，竟公然规定保护者贫困时，得使儿童延迟就学或免除就学。这不是教育权跟所有权走的证据吗？^①

① 因所有多寡而使教育机会大受限制的例子，本来就在眼前，用不着多所说明。但供参考计，不妨引用一个实例。以下引自公朴君的《现代教育之特征——病征》。

这个实例是日本东京帝大助教授青木诚四郎，在大正十四年（1925年）与另一位冈田真一，就日本山形县一地方调查受中等教育者与富之程度之关系所提供的。

富之阶级	户数	就学者						大阶级别	就学者	%	与全就学者之%
		男	%	女	%	合计	%				
500元以下	3530	72	2.04	22	0.62	94	2.7	3530	94	2.7	31.44
500~1000	381	49	12.86	22	5.77	71	18.6	381	71	18.6	23.75
1000~1500	129	30	23.3	12	9.3	42	32.6	222	91	41.0	30.43
1500~2000	50	12	24.0	8	16.0	20	40.0				
2000~3000	43	17	39.5	12	27.9	29	67.5				
3000~4000	13	3	23.1	3	23.1	6	46.1	30	24	80.0	8.03
4000~6000	17	8	47.1	10	58.9	18	10.6				
6000~8000	12	8	66.7	2	16.7	10	83.3	16	13	81.3	4.35
8000~12000	4	1	25.0	2	50.0	3	75.0				
12000~16000	3	1	33.3	2	66.7	3	100.0	7	6	85.7	2.01
16000~20000	1	2	200.0			2	200.0				
20000~40000	2					0					
40000以上	1	1	100.0			1	100.0				
总计	4186	204		95		299		4186	299	7.14	100

（转下页注释）

然在无阶级的社会中，你相信会有这样不公平的事吗？

中国最近全国学龄儿童数共有 4,360 万余人，已入学者 641 万余人，尚有 3,719 万余学童未曾入学。数字据教育部实施义务教育初步计划，在十八年〔1929〕十月底发表。这 3,719 万余的失学儿童，就为了所有少或者竟无所有而生。

全国应受补习学校教育者（即不识字者）之数目，据教育部实施成年补习教育初步计划草案所列，达 19,515 万余人之多，即近 20,000 万人。这个约占全国人口之半（全国人口以 43,600 余万计算）的不识字者，也是由于所有少或者竟无所有而生。

据中华教育改进社^①于民国十二年〔1923〕调查学校人数统计的结果，各省区初等学校学生数为 660 万余人，中等学校学生数为 182,000 余人，高等学校学生数为 34,800 余人。在这儿，有许多未能在初等学校毕业或毕业而未能升入中等学校的，以及许多未能在中等学校毕业或毕业而未能升入高等学校的，除了死

（接上页注释）

试看这一个表，便可知受中等教育的机会是如何的为富力所影响。详言之，富之程度最高即每年收入在 3000 元以上的子弟，每 100 户可有 80 人以上受中等教育。然富之程度愈降，这个受中等教育的机会便愈少，即每 100 户只有 41.0 人，更下则为 18.6 人，到了最低的富之阶级，不管它的绝对数虽是最多，但能受中等教育者不过每百户中有 2.7 人而已。我们当然知道在低的富之阶级中，子弟的人数决不致特别的少，故可推说低的富力实是大大地限制子弟受中等教育的机会的。而且因富之程度之低下，而受中等教育者的人数也顺次低下，更可见这一推定之确实。

〔特编注〕原表计算或排印有误，这里进行了必要的校订。河南教育出版社 1995 年版的《杨贤江全集》第 3 卷第 284 页，对原表曾予以订正，不过仍有可商榷之处。

① 〔特编注〕中华教育改进社，中国教育团体之一。由实际教育调查社、新教育共进社、新教育编辑社合并成立于 1921 年。总社在北京。

亡疾病的理由之外，也便是由于所有少所生的。

你有所有权，你便有教育权。

即使是个低能儿，只要他的父兄是个地主、富豪、买办、官僚或是军阀，不怕没有教育权，他不特可升入任何学校，还可留学外国。

但要是个穷人的子弟，那么尽管他是怎样聪颖的天才儿，不过没有机会发现出来，因为智力测验这种所谓科学的利器，是应用不到穷儿身上的。也莫妄想有个识字读书的天日。照日本的例，他是“奉旨”免除就学义务（！）的；若照俄国（帝俄时代）的例，“中学校中没有厨役儿子的地位”。

这是命定的：穷人不得受教育！

试想：穷人的子弟，有许多从会说话走路起，就须帮助父兄谋生了。你若强迫他求学，反而剥夺了他谋生的机会，除非你能给他求学津贴，否则这种义务教育怎会实施得来？一个中学生每年要费 200 元，一个大学生每年要费 400 元。全国人里面，有多少家庭能担负得起这样高价的中等教育费和高等教育费呢？

因为穷人本来不得受教育，于是“凿壁偷光”，“挂角读书”都要传为美谈了。

因为穷人本来不得受教育，于是倘有一个穷人忽然得着富人的资助，居然学成业就，就要“感奋乃至无地”了^①。

① 十八年〔1929〕十一月十一日上海各报载有某银行总理王志莘，及会计师潘序伦发起募集思源助学基金宣言，特录全文如下，使读者知道，这两位穷人子弟——此刻已是“富翁”了——是怎样地对资本家“感激涕零”！

“志莘生寒素之家，幼年孤露，赖母氏劬劳鞠养，仅获就学，其间辛苦艰难，迄今思之，犹为泣下。序伦亦早孤，家不逮中人，勉完普通学业。

（转下页注释）

（接上页注释）

吾二人者各几几辍学矣，顾年少气盛，立志向上，间复执役，博酬金以充学费，而前程辽远，心急足违，无所为计。天鉴孤寒，乃有素未深识之厦门李昭北先生，以志莘为可与有为也，慨然邮赠三千元，供国外留学费，得此意外之将伯，屏当成行，感奋乃至无地。同时复有南洋兄弟烟草公司总理简照南先生，以实业家而宅心慈善，念青年业学之可怜，手斥巨金，悬格考选，序伦谬承录取，送美留学，时逾三年，费逾万金。微简先生，以序伦之力微，岂能办此。今者，志莘、序伦虽所学媿无心得，幸荷社会不弃，亦既执掌一分业务，勉行所志。清夜追思，不禁相与泫然曰：生我者父母，教我者师长，而资我以有成者，其唯二先生乎？客说魏公子无忌：‘公子有德于人，愿公子忘之，若人有德于公子，不可忘也。’今二先生施而能忘矣，曾受者而遂忘之乎？

不忘奈何？如所受以璧返二先生，二先生不纳也，抑亦非二先生意也。二先生何意乎？亦唯挚爱有志无力之青年，而欲助以有成耳。盖承二先生之意，广二先生之德。志莘、序伦力虽未逮，其勉为之。相顾议定，志莘出三千元，序伦出一万元，合组助学基金，名曰‘思源’。既饮我矣，而勿思之乎？既饮且思矣，而勿还以饮人乎？志莘所出，命曰‘昭北’基金。序伦所出，命曰‘照南’基金。各以思其人也，亦使饮此者还复思之也，一切组织，具如简程，他日志莘、序伦而力有加也，固不敢以此戈戈自画也。

嗟乎，人知欲善，谁不如我，其始也简，其毕也钜，人有同于志莘、序伦之所遇而有所思也，他日受此金者，勉焉成其所学，而有所思也。风雨鸡鸣，盍兴乎来。志莘、序伦其虚席以待。中华民国十八年〔1929〕十一月，发起人王志莘、潘序伦。”

你也想得他们的资助以完成学业吗？且请看他们所定的资格：

“第五条，凡受本基金资助之青年以具备下列资格为限：甲，家况贫寒；乙，品学优秀，旨趣正大；丙，身体健康。”

那么，第一，你若吃不到滋养品以致身体虚弱，或者因为刻苦求学以致身体受害的，就休想受资助。第二，你若在他们看来——因为并无客观的标准——是品学不优良，旨趣不正大的；换言之，你若是革命青年，就休想受资助。最后，更值得注意的，就是那些生下来没机会受“学”的，就根本没有受资助的可能。这正同科学的智力测验一样好，对于穷儿，根本是“绝交”的。

“呜呼！”穷儿！你既受不到国家的教养，又受不到资本家的资助，像你这样的“双寒”——“天鉴孤寒”（？），可是不鉴“双寒”——究竟往哪儿去好呢？

也许有人会说贫富的原因，根本就起于脑力的差异。故富人有机会求学，穷人没机会求学，正是“势所必至，理有固然”。但是这个说法，显然是很大的错误。日本人仲宗根源和著的《教育读本》中曾说：富人见了穷人，就说他没有才干，所以穷了；穷人见了富人，也以为他是伟大，所以有钱。其实在学校里很多穷人之子的成绩远胜于富人之子。穷人子女若有机会和富人子女同在一种环境里，则在脑力方面，实是平等的。

他又引用一个有趣的例，说是若取社会上有用的分子9,000人，即在任何人都觉得其有能干的9,000人，如：

每年有2,000元（美金）收入的学校教员	1,500 人
每年有同上收入的医生	1,500 人
每年有同上收入的农业者	1,500 人
每年有同上收入的大工人	1,500 人
每年有同上收入的音乐师	1,500 人
每年有同上收入的矿山技师	1,500 人

这 9,000 人，其中大部分曾经费去长期的光阴，以获得其训练及经验，然后又在社会上做有用的事业，唯其每年所得的报酬不过 2,000 元。继续做了 40 年，在这 40 年间 9,000 人所得的钱总计是 72,000 万元。然而拿这个数目和美国富豪洛克菲勒一人在 1915 年度之财产相比，尚短少 28,000 万元。若贫富之分由于脑力，那么这 9,000 人合计起来，他们的脑髓难道还远不及一个洛克菲勒吗？

又美国第一流的政治家及教育家 8,079 人的俸给，总计有 20,456,500 元。但拿这与洛克菲勒一年所得的相比，尚少 1,000 万元以上。

又世界上最高俸给的 100 个大学校长的平均俸给，每年不过 6,000 元。但洛克菲勒所得，比这些大学校长 100 人全部俸给的

总额，至少还多 50 倍。试问洛克菲勒的脑髓，果有这些大学校长 100 人的脑髓总计的价值吗？

所以脑力是不能以贫富来测量的。因此，我们就不能说穷人的儿子没有聪明，就不能说穷人的儿子不应当和富人的儿子一样的受教育。

故在现代如有人说兴教育是为人类普及文化，办学校是为社会造就人材，而独不注意绝大多数无衣无食的贫民，不注意大多数失教失养的穷儿，那准是粉饰门面的欺人语罢了。

第三个特征是专为了支配阶级的利益。

阶级的教育，对于被支配阶级，既不是适应他们自身利益，也不是适应全社会的要求，主要乃是施行对支配阶级有方便的教育，以俘虏被压迫者的心意，且使之成为对支配阶级服役的工具。

古代及中世的教育之为贵族的教育，事实显著，可无待于说明。

近代虽有所谓机会均等、教育普及的口号，但近代教育的实质还是由极不合理的标准所支配，其结局仍然离不掉以所有的特权为根基而处处表现出教养的特权。

试就现代的教育来解剖一下。

国民教育终算是通行一般国民的教育。在分量上言，尚可说得不以支配阶级为本位，但若进而检核所与于无产大众的这样贫弱而最小限度的性质，我们仍可看出支配阶级的色调，而且是更浓厚的支配阶级的色调。凡在支配阶级的支配下的国民教育，无论何处，总是在表现着两种职务。这两种职务，一是当作政治的支配手段的，一是当作维持并促进经济的榨取手段的。在小学校所施的教育，自然不能没有这种职务的特征。

先说当作政治的支配手段之职务。那就是在学校中教训儿

童：现在的资本主义的社会及国家秩序是一切自然的、不变的社会秩序中之最善最美者，代表这种社会秩序的支配阶级是最有慈爱、正义、聪明、威力的天生的指导者。从而国民大众的义务是在视现存秩序为神圣的而尊重之拥护之，在视支配阶级为良师为慈父而敬崇之推戴之。同时更教以凡反于此的一切思想学说，都是异端邪说，应该予以排击。

再说当作维持并促进经济的榨取手段之职务，那是这样的：给儿童受过四年或六年甚至更多年的小学教育以后，就增高了无产大众的劳动能力，可以驯致为顺从的工银奴隶。在修身科或公民科上，尽力地灌输勤勉努力和省俭质朴的道德。同时在社会设施方面就有储蓄银行和邮政贮金的制度，又有在工厂中强制工人储蓄一部分工资的办法。支配阶级所希望于无产大众者，是尽量地多做工作，尽量地少耗费生产结果。换言之，就是尽量地要以低工资为满足，尽量地要留下更多的剩余供榨取阶级利用。小学教育之所以特别注重这种意味的“勤勉力行”，就为这个缘故。还有支配阶级所希望于无产大众者，是做工银奴隶的要对主人尽忠，要对上司听命。为此，学校教育就要努力于涵养“信实”、“服从”、“守规则”、“尚协同”的习惯了。同时基督教更实践它的社会教育的使命，宣传福音，说现世受苦，来世可升天堂，切莫罢工！

由此可见小学校的社会任务，是在驯服无产阶级的子弟，养成他们为顺从而有能率的产业军及真正的士兵。

难道你还能说国民教育是为一般国民的自身谋利益的吗？只有支配阶级的走卒才会有这种信仰。

小学如此，高级的学校怎么样呢？

高级各学校的社会任务大体可归于如下的三点。

(1) 是在养成服从支配阶级的中间阶级。凡有固定的思想及

具备一定的专门知识之官吏（在国家及公共机关中服务者）、职员（在资本家的经营中服务者）及独立经营者（自耕农、小商人、上层手工业者及自由职业者）这种种阶层，都是在高级学校中受教育的。他们或当作直接的服务者，或当作间接的支持者，都是在资本主义社会及国家之存在维持上所绝对不可缺少的要素。

（2）是在培植适于站在支配地位的支配阶级中人。他们为要巩固支配阶级的地位，一方面应具有关于支配及榨取的基本知识，他方面还须有确信自己所代表的社会为自然的且是最善美的秩序之必要。于是就有今日这样高级的学校，特别是大学，主要是为供给这种必要的知识与确信而存在。其次这些学校，对于支配阶级者更予以人间的教养。这种教养的作用，一方面是在原则上，将只有支配阶级才得享受的特权，就是鉴赏并享受现代文化的结果——如音乐、文学、歌舞、绘画，以至电气利用，动力利用等等——之特权确保起来。他方面是当作副作用，使支配阶级在由于尝到了一点文化的气味与教养的光辉之后，反映到无产阶级的眼中，就现出他们真是天生的高贵风雅，而自己真是卑微不足道，从而以为诚心地奉伺他们真是“天公地道”，十二万分应该的。

（3）是在促进那维持及发展支配阶级的秩序所必需的学术技艺之研究。资本主义为要维持增大了的生产力，及更谋发展起见，就有更多更确实地支配自然及自然力之必要。于是对于研究自然科学的奖励非常用力。这样奖励的结果，关于新理论与新技术的发现与应用，资本主义就得表现一个极大的功绩，即把人类幸福之特质的可能性，准备到向所未有的丰富。但这是在自然科学上如此而已，在社会科学上就不如此，当现代的支配阶级（即资产阶级）自己为革命阶级的时代，为了要击破封建的思想与传

统，为了要确立自己的支配权及充实支配的组织，的确一方面奖励自然科学，他方面同样地奖励社会科学。可是一旦这种必要被充实了之后，加以学问的研究到了以他们所建立的资本主义自身为对象的时候，支配阶级就不喜欢那种彻底批判支配阶级的社会科学之研究。不唯不予奖励，反而要积极地压迫了。所以如日本的例，在今日高等各学校中的学术研究，凡是关于社会科学的，原则上都只以立于支配阶级立场的，即直接间接有助于维持并促进支配阶级利益的才许研究，且才得奖励。至如学生自己发动的新兴社会科学研究运动就要受禁止，研究的人还须受开除逮捕的处分。

这样的高等教育，难道还有人相信是纯粹研究高深学理，无关于阶级不阶级的吗？只有是支配阶级的信徒，才会抱这样的迷信。

第四个特征是两重教育权的对立。

这所谓两重教育权，就是阶级社会中相并存甚至相对抗的两种的教育。即教育制度之组成与教育行动之存在是相对立而不相统一的。

两种教育的形式在原始人中固然有存在的。

如在南洋的野蛮部落中，有为训育青年所设之大家屋——西洋之研究者称之为 Club house^①——所定之割礼及 initiation（加入式）。这种体制也可说是稍稍有组织的教育制度。同时在这社会中，虽未随时随地组成此种制度，而于日常生活之间自有种种社会的生活行动在非正式地互相传习。这就叫做教育之实质的存在。而且这种实质的教育，实为原始人社会主要的教育形态。——参看第五节“原始共产社会的教育”。不过在这儿我们

^① 〔特编注〕 Club house，译为“俱乐部会所”。

要有深切的注意：原始人的两种教育，不是两种教育权，不是两种相对抗的教育权。无论是教育的制度或是教育的行动，在本质上是一致的。即为全社会的生活需要，而不为某种特殊阶级的利益。他们的两种教育实和阶级社会的两种教育，有本质上的不同，万不可混视。

那么在阶级社会中的两种教育究是怎样？在阶级社会，即所谓文明社会中，就有一种教育制度专供支配阶级的利用，被支配阶级是被摈在这种教育制度之外的，所靠者只有不成为制度的一种实质的行动。

中世纪之前，当作实质行动之教育还比当作组织制度之教育更占重要的部分。国家阶级及教会阶级以外的最大多数人之教育，完全是由实质的行动的，徒弟制度或者是有组织的唯一制度。但这种组织实也未尝改变教育行动之实质，不过有如学校的规则，却并不影响到学科之内容。因之在徒弟制度上，教育的实质仍属于行动而未被组织，且即由此得以产生精巧的中世工艺品。又如在此以前的希腊社会，是由自由市民的数倍于市民的奴隶所成。而一切社会的生活资料之生产以至一切工艺技术，凡属生产意味之肉体的乃至精神的劳动，莫不由奴隶担负。故实际上除了普通教育史所记载的完成希腊国家阶级之军事的文事的支配生活或市民的闲暇生活之教育制度以外，尚有“无意识的”行于奴隶之间以完成“社会”所必要的生产上之肉体的乃至精神的劳动生活之教育行动。那具体地发挥希腊人审美感之建筑雕刻等等，全为奴隶之“教育”所产生者。这种教育自以实质的效果为目的，为当时“社会”生活所要求。只不过那种效果已不是纯粹的“生物学”的要求，那个社会也不为奴隶们所有而已。

通常写教育史的，只留意到支配阶级的教育制度，而全不顾虑到这种被支配阶级的教育行动。所以西洋教育史上当作希腊教

育所记载之事实，仅止于市民国家的阶级之教育。这个原因，一方面固然也许由于文献的资料之缺少，但他方面实由于编者站在支配者之立场，误认或者故意地认为有组织的教育制度即特定的为国家机关所统制的教育是教育，而把完成那支持社会生活——非支配生活——的人间行动之教育忘记或被掩饰之故。原来自有历史——社会分成阶级的所谓文明时代的历史——以来，支配者视自己的阶级即为社会全体。虽说社会生活，实乃自己阶级的生活；虽说社会教育或文化，实乃自己阶级的教育或文化。文明愈进步，这种外套盖得愈厚，甚至说压迫还是为了被压迫者之幸福。而“御用学者”常常是认支配者的观念，又哪得不把支配者的教育即当作全人类社会的教育呢？

以上是说在阶级社会中，有支配阶级的教育制度和被支配阶级的教育行动——原因是在他们被摈于教育制度之外——之同时并存，但两者尚不一定是相排斥相斗争的。如在欧洲的中世，对于支配阶级的教育，而有工人及农人的教育，他们间的教育状态固然各别，却无什么交涉。换句话说，两种教育相并立，却不相反抗。

但自近代的阶级制度——资本家与无产者——发达以来，即自近代的革命——资产阶级的革命——以来，阶级不单是自然的对立关系，而且为意识的对立关系。这一关系的改变，同时就发生了教化上的意识的对立关系。猛烈的近代的教化，是意识地对付旧国家的教化以起的。即市民阶级的教化，和军国国家的教化立于对抗的地位，终于得到最后的胜利。

如此，当作近代的现象，教化（包括教育）是一定对抗的。近代国家的教化是必然要对军国国家的教化取攻击的态度。换言之，近代的特征是：阶级的教化决不是“并行不悖”，而是“不容并存”。

这种近代国家初期的历史，跟着市民国家的发达，由现代的阶级对立的历史继续着，今日所谓教育之不得为一般的社会的，而为在市民阶级与劳动阶级的对立上，各具有一方的性质者，自是当然之事。而且这种互相对立的教育，是必有互相排击之性质，而以打倒对方为目的的。

正因为有这种性质，所以站在十八九世纪的近代国家者之立场，那么一定会主张在“教化竞争”上也以自由竞争为最良的方法。然若站在资本主义进于独占过程，自由主义国家进于帝国主义国家这样的国家者之立场，那么在教化上也必然地要主张“独占”与“帝国主义”了。

原来这样进化了的今日的国家，早已丧失了它的革命的实践性，也早已丧失了它的科学的进步性。现在在历史过程上负担革命的任务，在文化上继承 18 世纪以来科学的发达之系统者，只有无产阶级。自 19 世纪开始至 20 世纪之初已经走上穷途的社会科学，全靠从无产阶级的视角把它再生产起来，以说明资本主义组织的崩坏过程。这种无产阶级的文化，无论在方法上，在内容上，都有着科学的成长。这便使得资产阶级看了发抖、寒心，于是只好加以排斥、压迫。然而我们要知道从今日无产阶级的教化上排除科学之为不可能，也正和百年前资产阶级建设自己的新组织时，寺院方面要干涉他们的教化，排除他们的科学之为不可能，完全无异。

在这个帝国主义的时代，正是支配阶级力谋教育独占的时代。可是和这种独占的教育相对立的，不仅有被支配阶级之实质的行动的教育，且进而有组织的制度化的教育。这种的两重教育权，现在正存在着，也正相斗争着——参照底下第十三节。

这个时候，如有人还说现代国家的普及教育已是全人类（或全民）的教育，是统一的教育，更主张除国家的教育或经过国家

许可的教育以外，不许有其他的教育行动或教育组织，那么又准是布尔乔亚^①教育学者的宣传作用了。

最后，第五个特征是男女教育的不平等。

如前所述，原始共产时代大家共同劳动，共同消费，也共同受教。在这时代，当然是男女同有受教育的社会的。虽然在野蛮时代女权特别优越，未开化时代女子地位仍然极高，但男子方面并不因此有在教育上的差别待遇。因为民族社会实是自由平等友爱之社会，并无阶级分裂的。

可是等到牧畜与农业逐渐发达，男子的努力逐渐高过了女子的，终于连妻所有的家屋也并为己有。更为获得可遗传财产的“自己的儿子”起见，开始要求妻之绝对的贞操。于是父系制度代母系制度而起。在父权之下的女子地位，与家畜农地家屋同为男子财产之一部分。这个就是私有财产制之文明时代，在男子奴隶存在以前，女子先已陷入奴隶状态了。

人类历史自母权制度消灭，即氏族制度崩坏，进入于文明期，在教育历史上也发生了大变革。那就是女子不唯从此不得与男子“同学”，须受差别的教育，简直要趋于“绝学”，而与教育离缘。

“在家从父，出家从夫，夫死从子”，是中国女子的社会地位。“女子无才便是德”是中国女子的教育方针。

基督教更把妇女看成仆婢和家畜一样，又把妇女看成污秽不洁之物。

上帝造了亚当这个男子，而女子夏娃是由亚当的一根肋骨造成的。历代的基督徒除了蔑视妇女以外，在纪元 6 世纪的基督教会议上，竟还提出“女子是不是人”这样的一个问题！

^① 〔特编注〕布尔乔亚，法语 Bourgeois 的音译，即资产阶级。

宗教改革是新兴资产阶级对教会国家及社会中封建制度的反抗。但资产阶级虽得到了结婚的自由，而妇女之隶属于男子的特权之下，并无什么变异。

也许在表面上看，西洋女子是比男子受到更多的尊敬。“Ladies”总是放在“gentlemen”^①之前。电车中，女子有受男子让位的特权。但是我们要问实际。就教育上来举例，试问有多少西洋女子能受到大学教育？（美国在1924年度的大学及专门学校女生人数，也不过占学生总数的约1/3）准许男女同学的男子大学里，女生占百分之几？女子之不能和男子同受高等教育，不是显然的事吗？

日本的例更来得明白。日本有7个国立大学（东京、京都、九州、东北、北海道、京城、台北^②），在法令上都没规定可收女生，而另外也不曾设立国立女子大学。收女子的中学校叫做高等女学校，名义上似较堂皇，实质上乃是轻视女子，故意说得好听，以助长女子的虚荣心。

说到中国自更不知。据《中国教育统计概览》所载，从1922年5月至1923年4月，除天主教办的学校外，全国共有学生6,819,468人。这里边有多少女学生？仅有415,398人（教会学生在外）！女子大学生总共还不到500人！

国民政府的第一次全国教育会议通过中等学校男女分设的议案，当时的浙江代表刘大白声明这要摧残浙江女学生求学的机会，不能遵照（见《全国教育会议报告》乙编第64页）。实在中

① 〔特编注〕“Ladies”与“gentlemen”，译为“女士们”与“先生们”。

② 〔特编注〕台北1895年被日本非法占领，1945年抗日战争胜利后收回。

国的女子教育机会已经小得不成样了，再摧残下去，不是要完全闭塞了吗？

但为什么女子不能有和男子同等的教育机会呢？“重男轻女”固可说是直接的原因。但“重男轻女”这种“社会道德”之所以产生，不是偶然的。凡是社会的隶属与压制皆由被压制者对压制者之经济的隶属而起。父权制度之确立，即为所有阶级对于无所有阶级的支配权之掌握，而母权制度之颠覆，实为人类史上最初的社会革命。自后——在私有财产存在之限度内——世界一切的历史是属于同型的种种样样之阶级支配的历史。所以女子在经济上未能独立以前，是无法得以脱离男子的支配的。不独女子，即一般劳苦群众在少数人握有经济支配权以前，也是不能脱离隶属的地位的。妇女问题与劳动问题相关之处在此。要解决女子教育问题，便不可不以解决妇女经济问题为前提。实在说一句，妇女参政和女子教育，还是次要问题。

以上我把教育的本质及其变质已说了不少。现在总结几句。

教育的本质，是为“保存种族”（包括保存个体在内）的生物学的目的，即为帮助人营社会生活之一手段。这种教育是全社会的，是统一的。但自私有财产制度发生，社会分成阶级：支配者与被支配者，支配者处处以维持并巩固自己的利益为出发点。所创的法制，所定的道德，所主张的哲学等等，莫不以拥护支配权为标的。即其所设施的教育，也以专供支配者的方便为主。所以这种教育显然是阶级的。

在阶级社会中的阶级教育便发现上述的五种变态：第一是教育与劳动分家；第二是教育权跟着所有权走；第三是专为支配阶级的利益；第四是两重教育权的存在（及对抗）；第五是男女教育的不平等。

这些现象，在原始共产社会，即无阶级的社会中是不能有

的。所以这都是教育的变质。这种变质了的教育，又因阶级社会的经济基础的变革而有不同。其详细情形，当于第二章“教育的进化”中述之。

明明是这样变质的教育，明明是这样阶级性的教育，可是，仍有许多教育学者硬说教育是公平的，是独立的，这只好说是他们的“自欺欺人”了。

关于教育上的许多曲解和迷信，我们不可不加以纠正和解释。现在就请读者来看下一节“对于教育的几种曲解”。

问 题

1. 教育的本质到底是什么？
2. 教育的意义是怎样地变迁的？
3. 读了这一节，你该已明白教育的实用性是怎样地被变质了。现在请你自行说明一下。
4. 什么叫做“阶级的实用”？你能举例吗？
5. 教育的阶级性，据你所知道，是表现在何种地方？请详细说明。
6. 现代的教育讲什么生活和适应，究应适应了些什么生活？又是怎样适应的？
7. 教育和劳动的分家是怎样起源的？
8. 你觉得以受富人的资助为可荣耀可庆幸吗？你有没有想受富人资助的意思？如其有的，为什么？没有的，为什么？
9. 在你住着的区域里，你知道有多少儿童、青年及成人被剥夺了教育权？他们是为了什么被夺的？
10. 你以为现在你所受的教育究竟为了谁？为什么？
11. 如果你是个小学或中学的教师，你确相信你是为了一般贫苦的劳动大众的子女在工作吗？你是怎样为他们工作的？
12. 如果你是个女学生或女教师，你对男女教育作何种感想？
13. 中国现在也有两重教育权吗？如其有的，是怎样的两重教育权？

14. 试批评御用学者的分业论。
15. 你想有什么法子可以恢复教育原来的机能，就是恢复为全人类的生活需要的教育？

第三节 对于教育的几种曲解

教育神圣说——教育清高说——教育中正说——教育独立说——问题

教育在人类生活进程上，自是一个重要的作用。但必到给教育说些不相干的漂亮话，添上些冠冕堂皇的假面具，那不特牵强附会，且是假饰欺骗。

像这样的曲解，举最流行即最被人迷信的来说，共有四端：第一是教育神圣说，第二是教育清高说，第三是教育中正说，第四是教育独立说。

这四端都是掩蔽教育的本来面目，而有欺蒙麻醉的作用的。所以我们必须加以揭穿，并说明其由来。

第一，辟教育神圣说。

他们怎样把教育看作神圣说？他们说教育是觉世牖民的事业，教育是精神修养的事业，教育是清苦廉洁的事业，教育是高贵超俗的事业，其他或更有把教育抬高到神圣地位的理由。

但我们知道：“觉世牖民”并不是教育的高贵，“精神修养”也不是教育的能事。政治方针、文艺政策等等，都是有关于“觉世牖民”的，经济制度、社会秩序等等，都是有补于“精神修养”的。未听说政治神圣、文艺神圣或经济神圣、社会神圣，而独说教育神圣，究竟有何根据？是何理由？没有确实的根据，正当的理由，而偏认教育为神圣，非武断迷信而何？

何况说教育是觉世牖民的事业，这话虽说“自古有之”，而且当现在高唱“普及教育”、“民众教育”的时候，又真是“像煞有介事”的。然若从实际上一加考察，就知“大谬不然”。试说明如下：

自从汉武尊崇儒术，历受“自天子以至于庶人”的崇拜，即在今日犹得享受“纪念日”待遇的孔子，固然说过“有教无类”的名论，但他不是又说过“民可使由之，不可使知之”的话吗？这还“觉”什么“世”，“牖”什么“民”呢？承孔子道统而兴的孟子要“得天下英才而教育之”。试问非“英才”的“民”从何处可得教育的机会？我的这个疑问，决不含有诽谤“先贤”的意思。反之，我却可替“先贤”说明他们的“理论的背景”。

原来在封建时代，支配阶级对庶民是不施教育的，而且当时的所谓教育，也只限于道德教育。其理由如此：

第一，封建制度的经济基础是闭锁的自然的农业经济，是生产技术很幼稚的农业经济。在这种农业经济上，只须跟着年长的人出入田畝，凡种植、施肥、除草、收获等等生产上必需的事情，通统可由经验以学会。当时的经济又是自给自足，以小地方为单位的。故在以农业生产为社会主要产业的封建时代，庶民其实无研究学问的必要。即使“目不识丁”，还是能充分地从事生产事业的。

第二，封建制度是讲究礼仪的制度。“礼仪三百，威仪三千”。所谓无礼，即算“犯上作乱”在封建制度中又以自由竞争为绝对的禁物。“揖让而争”，更是君子的一种品格。故封建时代的教育，差不多就以“道德”教育占它的全内容，使人人“安分守己”，是这种教育的主目的。由此可见封建时代的教育，只有“愚民”没有“牖民”；只有“囿世”没有“觉世”。

然则资本主义时代何如？在这个时代，自然大改观了：对全

国民要施教育，且是义务的、强迫的，教育的内容更扩大范围，要传达日常生活上的知识技能。除此以外，尚有什么“国际和平教育”，“世界教育会议”等等包括全世界、“全人类”的教育行动。这真好像“觉世牖民”有了实际了。但请不要性急，容我来说明何以资本主义社会中独有与封建社会大不相同的教育的理由。

这个理由也极简单，就因资本主义时代的经济基础是大工场生产与国际通商。这时代小地方的自给自足已是不可能了，它的理想乃在庞大的商品生产与获得国际市场。我们就从这两方面来看教育的关系。在工场生产上，不学无术的人与多少会读写的人，他们的能力是迥乎不同的。单说要记住一种机器的名字，在不会读写的人，就不知是怎样繁难的一件苦事。故当今日，读写的能力，乃是工作本身的要求。又若在自己自给的时代，搬运货物，只要用手或马车等等就行。但在资本主义时代，运货需用汽车、火车、轮船以外，还更需用文字。你想做个汽车夫，或是茶房，不识字就休妄想。由此可见资本主义的社会经济自身，是要求文字的。资本主义国家要施义务的、强迫的教育的理由，决非为了国民自身的幸福，而是为准备国民的劳动力可以适用于它的经济组织，而且表示它的最低限度为义务教育年限。有些人道主义者不究底细，竟说“普及教育”为人类的福音，即使不是故作宣传，也毕竟是愚昧可嗤了。假使“教育普及”果如他们所说是人道主义的设施，那么为什么穷人的子女不能跟富人的子女一样升学？为什么要有双轨的学制，以限制求学的机会？又为什么国家要对教育事业多方的监察审定呢？一言以蔽之，国民义务教育的本身，其结局只替资本主义制度的主人公（资本家阶级）服务而已。

在这个社会中，一切好听好看的新设施、新计划，也莫不为

了资本家阶级的利益。譬如拿劳动教育来说：“工场、煤矿等经营者之设置教育机关（或修养机关），其始多为收揽劳动者的心之一种政策的行动……三池矿业所的矿工主任深川正夫氏，为非常热心于矿工教育之一人，用种种的教育设施努力指导。距今三四年前三池煤矿曾起争议，但其时在十几组矿工团体中，仅有一组未参加争议，那就是氏所指导的一组。这当是由于平日氏的指导方法来得好，所以不轻举妄动了。氏因被视为有这种本领，遂任为矿工全体的指导者。”这是日本文部省社会教育课长小尾范治写的文章（登在昭和四年〔1929〕二月廿三日的《教育周报》，不是我故意杜撰出来的。资本家为什么要兴办劳动教育，他是这样老老实实的告诉了我们。曾有人论资本主义制度下的学校教育，说有如下的三大任务：第一，对于未来时代的劳动者，灌输向资本主义制度之归依与尊敬；第二，从支配阶级的青少年中来养成有“教养”的管理劳动民众之人；第三，由于科学之技术的应用，使帮助资本主义生产，以增加资本家的利润（参阅第七节“资本主义社会的教育”）。从我以上所说明的理由及引用的实例来看，我们对于“学校教育三大任务论”，就决不能说是“无稽之谈”了。然则即在资本主义社会，又何尝有所谓“觉世牖民”的教育？

至于说“精神修养”，也非事实。像上段所讲，教育只是一种造成供支配阶级利用的工具之手段，绝没有什么“精神修养”可言。不错，有是有的，如“正心诚意”，如“忠孝节义”，乃至为“爱护祖国”、“遵守法律”等等，着实不少。但那不是很明显的，以麻醉和诱骗为旨而成为一种阶级的作用么？即使让了步，承认“精神修养”是对“物质”、“肉体”而言，为哲理的心灵的意味。这也不免为太不“科学”。试看现在的教育，有哪一点离得开物质？没有校舍，没有桌椅，没有图书，没有实验室，没有

运动场……会有教育吗？高等教育最称发达的“金元共和国”，不是以金钱的多寡定教育的价值么？我们自然不欣羡“黄金万能”，但我们相信教育是对付人生的，不是掉弄玄虚的，是关系实际问题的，不是空讲“道义”的；人间只是人间，不是“天国”，说教育因“精神修养”而值得“神圣”，岂不是自欺欺人？是的，精神修养，也可指思想的解放、意识的改造而言。如果真是这样，当然表示赞成。但在过去历史上，我们只见束缚思想，或是注入一定的思想，蒙蔽被压迫阶级的意识，或者强制灌输压迫者的意识是有的。何以见得？据古来思想的历史所表示，精神的生产是跟物质的生产同时变质，支配一时代的思想，不拘何时，终是当时代支配阶级的思想。真要希望文化的繁荣，人类精神的自由，那么必须有如下述的前提：废弃一切文化的独占，而使文化成为万人的财产，使阶级意识让位于科学的唯物的世界观；又必须造成世界社会生产力的发展，缩短物质生产上所需的时间而有余裕从事于思索及创作。人间不仅要得法律上的自由，更须能得物质上的完全自由，而后才有精神上的完全自由，可以从宗教思想、偶像崇拜中解放出自己来。然而这岂是过去的封建社会乃至现在的资本主义社会所能实现的？

对于教育是清廉的事业，是高超的事业的意见，我将在下面另加批评。但此地不妨先述我的结论：教育事业决不是清廉的，也不是高超的，说它为“神圣”，只是迷信罢了。反之，我们亲眼见过“神圣”的教育界里，却出过做强盗的模范训导，骗取演讲费的“思想善导”者（都是1929年日本发生的事实）以及种种把持地盘，开“子曰店”赚钱的人。这些难道不是已把“神圣”的假面具撕碎了么？

但认教育为神圣，在别一方面，也非全无根据，绝无理由的。这原是空想的产物，可是一切空想，一切虚构，也自有它们

的一定的经验基础。

这个一定的经验基础是什么呢？

原来“神圣”这个观念，最易联想到宗教，仿佛宗教是“神圣”的根据地似的。我就从宗教说起，反正这个说明可以移用。

“神圣”的含义是庄严，是不可思议，甚至是不可侵犯。宗教的所以成为神圣，秘奥在此。我们试来窥破这个奥秘。

为明了宗教的本质起见，我可以举一个实例。这个实例是把宗教与科学来对比的。譬如就雨的这种自然现象考察一下。雨在人间的物质生活上是非常重要的现象。在营农业的民族，它的住民的运命是大受降雨之度数，雨之分量，及其地理的分布的影响的。然而雨这种东西，是人力所不及之现象，不能随便使雨下降，也不能随便使雨停止。现在看宗教怎样对付呢？原始的乡民怎样对付呢？他们这样想象：雨这种现象，是一种空想的具有人格的雨神所产生的，人间用牺牲、祈祷或威吓等的仪式，可以左右神之意志，因以达到人的愿望。但科学对付雨的态度完全不同。科学中有气象学的一种特殊学问，它观测雨之现象，求出其原因结果。故宗教与科学之本质大不相同：宗教立足于信仰，科学立足于知识；宗教由空想来装饰它的经验基础，科学则由实验由思索来整理它的经验基础。

宗教的主要的起源有二：一是由于人间对自然的关系，一是由于社会的诸种关系。最初的人类因为受自然的支配非常强大，故对一切的自然现象，有戴宗教的空想之眼镜以观取之倾向。这是第一个宗教的见解之起源。其次在原始时代，整个社会对每个人发生极大的影响。道德、法律、习惯、风俗，一般社会之规律等等，都有对每个人强制命令之作用。本来原始社会自身也是一种的自然体，故社会之规律习惯等所及于个人之影响，正同自然力一样伟大。个人不能识透也不能理解此等一切的意义与目的，

便以为必由精灵或恶魔发布是项命令，制定是项规律，以强制人们遵守。故从社会关系之此项性质中，就自然发生了附以理由并加以认可的宗教之见解。如祖先崇拜，即由血族制度^①以生。换言之，社会秩序赖宗教以确保。此外又有一个根源是以使宗教的见解强大的，是当社会内部发生阶级之对立时所起的。因在那个时候，宗教的观念成为支配阶级将被压迫阶级置于隶属地位之手段的缘故。更因阶级对立、社会分业之结果，有专司宗教事务的一个特殊阶级即僧侣发生，宗教的观念对于僧侣，也便变为筑成并维持他们本身占有社会优越地位（即脱离直接的生产劳动而食于他人劳动之剩余生产物）之一手段。

由此观之，宗教之具有“神圣”的意味，是因人们对于自然及社会（都及影响于本身生活的）的关系未能明了，思藉宗教以表畏敬及期待。又因支配阶级与僧侣阶级之各自利用宗教以谋本身利益，于是宗教便像真具大力了。

视教育为神圣的理由，便也如此。自宗教之举行仪式为可以劳动神明、奇妙无比一样，人们视教育可以启发知能、“开通民智”，也以为有不可思议的力量存在。再，支配阶级的利用教育以愚民，与“读书人”之重视教育以自高声价，也复与宗教之情形相同。何况最初的教师本由僧侣担任，最初的教育有许多地方与宗教发生密切关系（如教材及应用等）。故教育之被视为“神圣”也正有其不确实的根据、不正当的理由——以科学的见地来看。

大家知道宗教见解之为信仰与空想的产物，而不知教育神圣见解之也为信仰与空想的产物。对于宗教之迷信，有人知道不合

^① 〔特编注〕血族制度，指由同一祖先的血缘所构成的家庭制度，也称作血缘社会。

理，要打破，而对于教育神圣之迷信，似尚未有人揭破，反还谆谆乐道。这岂不是个重大谬误？

支配阶级不是“全知全能”，他们非有御用学者划策打算盘，是不容易维持统治势力的。所以自古以来的支配阶级，不能不利用利禄声名以笼络聪颖之士，叫他们替自己效劳献功，以防止臣民之“犯上作乱”。同时这批御用学者为感恩图报起见，也就假造种种说法，如“作之君，作之师”；“天子重英豪，文章教尔曹；万般皆下品，唯有读书高”。……一方替支配者造出权力之学理的根据，一方也为自身筑成“四民之首”之事实的基础。故教育之被视为“神圣”，实有这种阶级支配之妙用在内。

现在我们可以说：认教育为神圣者，颂扬教育之神圣者，不特表明他之无知与迷信，也是证明他的“学者良心”之受阶级支配的利用与麻醉。

不打破“教育神圣”这一个迷信，教育将终于同宗教一样，永为支配阶级“愚民”的工具，永不能成为人生需要的教育。

唯要消灭宗教的观念及其根源既非如 18 世纪的法兰西哲学家用合理主义（即采用理智的立场，以与宗教及教会相斗争；这个立场是非历史的，因为他们只认宗教是不合理性的，是一种迷妄；而这种迷妄是可由启蒙以扫除）所得成功，也非如数年前的仅靠宣传（如反基督教）及最近的只凭蛮力（如捣毁庙神）所能奏效。这种启蒙事业在准备革命的阶段上，固然有它们的功用，但真想铲除宗教必须在产生宗教观念的社会的根源与社会的地盘完全推翻，即现社会组织被根本变更的，才做得到。同样，要消灭教育神圣的观念，也必在产生这种观念的社会根据被颠覆时，才做得到。

第二，辟教育清高说。

清高的含义，一方面是说清苦，一方面是说高贵。

为什么说教育事业是清苦呢？他们说，第一是因它不像经商的孜孜为利，或做官的刮地皮、行贿赂，是很廉洁的。第二是因它要坐冷板凳，做“教书匠”又辛苦得很。

说高贵呢，当然是为了它是“百年树人”的大业，是“为国育材”的要务，又是唯一的“上品”，奉至圣先师孔子为法，虽“九五之尊”也不敢轻视的。更有一点是它的超然的立场，不涉政治，不为金钱，真是“孤高绝世”，真是“名贵可风”。

这是一般人相信教育事业为清高的几项理由。现在让我们把这些理由检讨一下。

教育事业之“苦”，确是事实，但“清”则未必。许多做教员的，硬撑了股骨，才保住一只养家活命的饭碗，这种被动的廉洁，我们实在未忍加以称许。而如做教育行政官吏的，做校长的，或做高级学校教师的，他们的把持地盘，排斥异己，以及兼差兼课的情形又何尝与一般被认为龌龊腐败的政界及卑鄙狡猾的商界有所差异？老实说，它的“清”未必胜于“清道夫”，它的“苦”直远不及“苦力”。只因为社会是这样的限制了一部分人，在一时之间，他们别无可以营谋，可以腾达的捷径；于是以学校为传舍，执教鞭以度日；也被逼得似乎心甘情愿，甚有愿奉为终身事业的了。其实如果到了“生财有道”的时候，那么交易所可去，军队可去，衙门更可以去，何尝还保得住所谓廉洁？这样，在可以得意的时候，便可掉头不顾，而在不得意时，却可藉为托身之所。一方面过着不得不清苦的生活，一方面意外地获得“廉洁”的美名。为一般人所承认的最清苦的小学教师生活，不过就是这么一回事。

至于说是高贵，据我想，无非也是“情人眼里出西施”的一种看法。如上段所说，教育之所以俨然高贵起来，无非由于支配阶级的利用手段与御用学者之自高声价。我们可看不出教育与其

他事业（如军事、交通、卫生等等）之间，有什么高低贵贱之不同。若从行政各部之位次上讲，教育还落在外交、内务、军政之下。试问教育事业究有什么特权敢自窃取“高贵”的尊号？

若使教育因以育人为对象，关系重大，故须特别看重，那自然该得“高贵”起来。无如这种见解，是以教育为万能，或以奇迹相期待，毕竟是奢望过当的一种迷信。因为“育人”的责任，不是教育所能单独负担，至少卫生部要分担一部分，而生产分配的规制更属根本要图。试看现社会中，穷人的头脑尽管比富人的聪明万倍，但如本书上节所说，因他们的钱袋太小，或者竟是两手空空，终于不得走入“学校重地”。足见教育的育人能力是非常有限的。在这里，我们可以说唯有财产确比教育为“万能”。更唯有私有财产才具有神圣不可侵犯的性质。在财产前面才有教育的分儿，它自己是永远独立不住，抬头不得的。怎配得上说“高贵”？故在金融资本称雄的现代，教育真不过是卑贱的事业，除吃了饭没事做的人拿来装璜门面，或没饭吃的人啃碎骨头般藉以苟延残喘外，谁高兴去理睬它？军费不够，可以随时随地印公债票、抽特别捐以补足之。有时更老实不客气地挪用教育费。教育费不够，甚或被挪用时，凭你做老师的伸着喉咙叫屈，痛哭流涕地“请愿”，有谁个要人来怜恤你？在这当儿，还空喊着教育神圣、教育高贵，究竟说得过去否？

以前因为历代帝王尊重孔子，奉为至圣先师；孩童未读《大学》、《论语》先得拜孔，春秋二祭，更是国家重典。教育之得号称高贵与神圣，至少这当是个要因。但至最近，崇圣尊孔的热度，似乎远不及从前之高。拿民国十七年〔1928〕事为例：除出

湖南的鲁涤平^①将军、何键^②将军力争恢复孔子祀典，并于孔子诞日躬行三跪九叩首的古礼以外（据《上海时报》的记载），国民政府却只令“所拟以孔子诞日定为纪念日，事属可行，无庸规定仪式”。后经教育部“酌定”也只不过说“嗣后孔子诞日，全国学校应各停止二小时，讲演孔子事迹以作纪念”。这样一来，国民政府对于孔子的礼典，似已差不多宣告废止，“崇圣”之举，从此似已成为“往事”。由崇圣祀孔而来的教育的神圣与教育的高贵观念不是没有根据了么？撕下了教育的“高贵”面皮或者也竟不算得丢脸么？

“子罕言利”，孟子劝梁惠王“何必曰利”，教育之不为利，似乎由来已久。但到今日，情形显然大变。不特不讳言利，也且高唱职业教育，力辟生产门路。教者因为利而出卖口舌，学者也为利而学习知能。教育的价值竟要以能收入多少来决定。然则以不为利而博得“高贵”称号的教育见解，不将又因大被利用而剥夺以去么？

至于不涉政治与采取超然立场之高贵性，也只是掩饰欺瞒的话。其理由且待到下段来说明，如今单看事实。你不见在军阀时代也颇有声有色的学阀吗？他们还算是全国教育界的新人物，但他们却最会得阿谀军阀，勾结财阀！你又不曾注意到主张教育救

① 〔特编注〕鲁涤平（1887～1935），字咏庵。湖南宁乡人。早年参加北伐，任国民革命军第二军军长。1928年任湖南省政府主席，力主尊孔读经。

② 〔特编注〕何键（1887～1956），字芸樵。湖南醴陵人。早年毕业于保定军官学校，历任团长、旅长、师长、军长。1929年任湖南省代主席兼讨逆军第四路总指挥，主张复古尊孔。

国论的国家主义派^①的先生们么？他们是躲在军阀旗帜底下谋活动。既认政治运动为龌龊，那么像这种样的教育，到底以什么地方可以看出它的高贵性来？

以上把认教育为清高的理由已经检讨过了。以下且再研究这种见解能有何种影响，并再研究这种见解之历史的由来。

视教育事业为清高之影响，至少有如下几项可说。

第一是隔绝了政治。在他们想政界是功名之路，是藏垢纳污的所在；清高的教育界中人，是不当接近政治的。于是政治的清明与否，不成为教育上的问题。政治愈腐败，教育愈与之隔绝。即是孔子也说过“学而优则仕”，未尝阻止教育者之从政。然另一方面，他又说过“不在其位，不谋其政”，“君子思不出其位”，更有“民可使由之，不可使知之”的话，因之教育者不特自身不欲与闻政事，且叫学者也莫顾问政事。所谓“明哲保身”也无非是对政治的“敬鬼神而远之”的态度。当初，支配阶级原不希望人民去顾问政事。自有了这种“教育哲学”，遂仿佛在理论上给教育以远离政治的根据。到后来因政界之实在腐败，于是使自高声价的教育者愈想隔绝政治。教育上既不顾问政治，一般从政的人，愈可肆无忌惮，“误国殃民”了。

第二是隔绝了劳动。既以不事生产为高尚，那么教育事业自然变成空谈坐食的事业。虽然古代也重“洒扫”，但那不过是一种礼节，不是生产的劳动。何况高居“四民之首”的士，自以为天生是“治人者”而又“食于人者”，倘要用劳力以获食，不特体面有关，且根本何必入学。劳力是微贱，用心才算高贵；生利

^① 〔特编注〕国家主义派，中国现代政治派别之一。主要由中国青年党的党徒构成，代表人物有曾琦、李璜、左舜生等。鼓吹国家主义，反对共产主义。办有刊物《醒狮周报》，亦称“醒狮派”。

是下流，读书才算上乘。于是“手无缚鸡之力”与肺病型女子的“弱不禁风”同被赞美，社会上平添了一大批只分产而不生产的人。游民之愈高等者乃愈属于高等阶级之所谓“士”。这便是教育高贵性所生的流弊。

第三是给不得志于政治舞台的政客以一个暂时安身的机会。因为在表面上，教育是不牵涉政治的，于是政客摇身一变而为学者，借办理教育之名，广为结纳，遍植党羽。使外人看来，他是在热心学务，不惜加以颂赞。这样的人，在我们不是屡见不鲜么？

然所以使教育带有高贵的属性者，也是有它的历史性的。自人类社会分成阶级，支配阶级占有国家这个权力机关以后，它最怕民众的反抗，不得不想种种方法以防止。或用武力的强制，或用法律的威吓，或用礼教的范围，或用教育的“怀柔”，以谋“民可使由之，不可使知之”这个愚民政策之彻底厉行。国家一方面既以名利禄位攫住士人之心，使他们替统治者尽忠效力；他方面复以“希圣希贤”、“正心诚意”为教，使受过教的个个成为“不辨粟麦”、“不问理乱”的超人——高等游民。故愈受清高的教育，当愈是“洁身自好”，愈可使统治阶级高枕无忧。

更有一种使教育具高贵性的理由，是如本书前面所说，阶级的教育，使教育与劳动分家。换句话说，是因人类社会入于文明期以来，一向没有过普及人人的教育，教育一向被一部分人所专有独享。同奢侈品一样，教育是被贵族及所有阶级玩弄点缀消遣之物，平民与无所有者只配供献劳力以作活命的代价，像教育那样的奢侈品决无容许贫贱人染指之余地，于是教育居然戴起金冠来了。

实则今日的教育事业，它的“清高”已经不攻自破：要争经费，要讨积欠，要兴职业教育，凡向所认为有清高性的种种特

征，俱已一扫而尽。只有一点“苦”至少在一部分的教师们是无法回避，且因没有如苦力们的那种团结力量，还只好羡慕他们的英勇而自叹落后，或要悔受清高之毒太深了！

第三，辟教育中正说。

这种迷信是如此的：教育站在公正的立场，采取中和的态度，不偏私，不极端。如对于主义派别，在教育之本分上以为是不许有所执着的；对政治问题以为是不容有所主张的；同样对于各家学说的研究也要无“我见”，而最称特色的是把理论与实践“分家”。譬如日本京都帝大的教授河上肇^①氏被强制辞职（1928年）的理由之一，便是当总选举时，他去替候补人大山郁夫氏作应援演说，这仿佛说：学问是中立的，大学教授而作实际运动，那就有伤学问之尊严了。因之河上肇非去职不可。近来有许多号称学者的，就是这种“中正教”的信徒。如某一经济学者对什么工厂法规发表意见时，先后声明自己既不拥护资方，也不偏袒劳方，只是站在经济原理的立场来说公平话。又如当五卅事件在上海发生的时候，学生们有的已被英帝国主义者的走狗枪毙，有的罢了课奔走活动实行反帝的工作。教育者怎么样呢？他们也曾开过会，要议善后办法要想对学生家属“负责”。但其能事只尽于此。至如高等华人的学者如丁文江^②辈竟主张“公平调查”，这可谓把“中正教”彻底实行了。

再有一点可作“教育是中正”的根据的，是孔子说的“有教

① 〔特编注〕河上肇（1879～1946），日本马克思主义政治经济学家，日本共产党员。曾任京都帝国大学教授，1928年被迫辞职，1933年入狱。著有《近世经济思想史》、《唯物史观研究》。

② 〔特编注〕丁文江（1887～1936），江苏泰兴人。字在君，近代自然科学家，治地质学，时任中国地质调查所所长，著有《扬子江芜湖以下的地质》等报告二十余种。

无类”。是的，在一个学校中，有富家子，有贫家子，有聪明的，有愚鲁的，低级学校毕业，一样可以升入高级。把教育机会平等地给与人民，再中正也没有了。

但事实上怎么样？先看教育机会均等说的实际。研究过教育概论的，当知道学制上有所谓“双轨制”，即富家子与穷家子从受教育的第一天起，便须分道扬镳。无论张三的儿子学业成绩怎样优良，但为了张三是个木匠，他的儿子就只好受国民教育。但张三的儿子还算有幸气，像那李四的儿子从学会走路，就要自己用手吃饭，可怜他连书包都不能备一个。反之，赵家的小儿子虽然未至蠢如木牛，却要三年落两回第，现在居然出洋留学去了。再看：小学教师奉教科书之命奖励学生勤俭，但对于邻家刮地皮的乡绅，甚至本校抽大烟的校董，却可以熟视无睹。学校里讲人类应和平博爱，然对于军阀之割据地盘、帝国主义各国之扩张军备，却都可以置之不问。阶级斗争太残酷了，教育上必须宣讲劳资协调；学生参与政治运动社会运动太偏激了，教育上必须鼓励他们研究学术。说到研究学术，似乎什么学术都无不可了，但马克思主义要除外。集会言论当然自由，但须先经认可，并且不得“违抗中央决议”。教育者说：“我们要以学者态度作详密的研究，以获得公正的结论，但以不违反△△主义^①者为限。”

试看这样不偏袒，不过激的教育的中正面目。

这样中正的教育，究竟中正到怎样一个程度呢？我可以拿现代文明国所标榜的司法独立为例。在法律之前人人平等，那么在法庭之前自是无冤不伸了。然而一方有互称保障人权的律师，无论替原告被告俱可接引法律以辩获。他方又有私刑的拷讯与监狱的虐待，另外执政权者却可随时制定什么刑法而命令司法官依法

^① 〔特编注〕△△主义，即隐喻“三民主义”。

办理。譬如 1928 年日本的田中内阁觉得治安维持法还不足以镇压劳农的运动，于是可以制定改正治安维持的紧急敕令，而号称独立司法机关，就得马上照办。你看这种样的“阶级裁判”竟算是文明国的进步的制度呢！也许你以为我们的中正的教育，或不致如此欺人吗？那么且看：号称行中正教育的各文明国的教育制度是把持国家权力的人制定的，教育经费是由他们规定的，教育书要经审定，教师要经检定，课程也要经编定。只要你明白现代国家的本质，懂得这些手续的用意，你该不致怀疑“阶级教育”的定名吧？然而不识羞耻的学者还敢对人称说“教育是中正的”，“教育该中正的”。只要“有奶便是娘”，好不笑煞人！更有些自由主义者，以为政府干涉讲学自由，有伤大学自治的威严。这却仿佛狱囚批评用手拷脚镣之不当，何异痴人梦呓。

这个教育迷信，可以发生三种毛病：一是不作主张。因为标榜“中正”，只好什么事推开不管，至多也只模糊影响，不着边际。一是没有是非，因为不作主张，自不必讲究是非，甚或明知是非，也因受制于“中正”之招牌，只好开口不响。但有时也会发主张，辨是非，不过其动因不在自己，而在有权势者。故在军阀时代竭力反对“党化教育”者，一到国民党时代，居然会得高喊三民主义教育，或者做官，或者立说，活像个“忠实信徒”。但我相信他即使在这时候，怕还抱着“教育是中正”的见解的。因为以上两个结果的影响，便生出第三个结果来。那便是中正其名，偏私其实。换句话说，它只是有利于支配阶级的中正教育，不许反抗支配阶级的中正教育。无论如何，它总不肯公开地说明自己是阶级的，总要设法掩饰其阶级的事实。

不破除这个迷信，教育将不能跳出“人榨取人的社会关系”，而只成为少数支配阶级的工具。然真要彻底破除这个迷信，除非先废止了“人榨取人的社会关系”。否则“中正”的金字招牌总

是要挂在人们嘴唇边的（参阅第七节中论商品化一段）。

第四，辟教育独立说。

“教育独立”的说法有几方面。一种说法是教育应脱离政潮。不落入政治的漩涡。这是就事实上且是消极的主张。一种说法是教育以儿童为本位，应谋个人之圆满发展，不当用一党一派的主义来束缚个性。这是根据所谓教育原理的主张。这两种都是说教育要超绝于政治的关系而独立的。此外有就教育行政的独立说的，有就教育经费的独立说的，有就不受宗教影响而说的。

这里最重要的一个观念，是教育离政治而独立。我们且就这点加以检核。

自有历史以来，凡确立支配阶级政权的地方，竟可以说没有一项事情不受政治的支配。教育一向是愚民的工具，支配阶级为巩固政权起见断不容人民明白真理。它不是禁锢人民求知的机会，便是引诱人民去相信有利于支配阶级的“学说”。因孔子的教义讲忠孝，讲礼让，这种封建社会的道德最于做皇帝的有利，所以自汉武帝“定于一尊”以后，即为历代帝皇所宠用，直至20世纪的20年代，尚为军阀们所“垂青”（如从前的北洋军阀而兼狗肉将军张宗昌就在山东大学行三跪九叩首，褚玉璞命令各校读经）。在西洋，以博爱屈伏为教的耶稣教，无论在中世罗马帝国时代，在现在帝国主义时代，也都被支配阶级所采用，且不惜用武力、费金钱，以达传教的目的。宗教教义更成为教育全盘的主要内容。这是政治积极地支配了教育。外如中国之“焚书坑儒”、“兴文字狱”，西洋中世罗马帝国之封闭雅典大学，最近美国某州之禁止教授进化论，日本政府之免除“左倾教授”，则是政治消极地支配了教育，袁世凯皇帝规定小学生读《论语》、《孟子》，中学生读《大学》、《中庸》，上举张、褚二军阀命令学校读经，以及日本小学生崇拜天皇，都是教育不能超绝政治势力的

实例。

无论是古代的中外各国以及近代的资本主义的文明诸国，教育之不能超脱政治影响有如上述。即在社会主义的苏联，它的教育也是政治的，而且还是阶级的——在它们自然是无产阶级的。所不同者，苏联的教育，公然宣言是政治的、阶级的（不过这种阶级的教育与前面第二节所述阶级的教育有不同，详见后面第十六节）。而在别个文明国家必要称作独立的全民的教育，还要一方面竭力使大学只研究高深学术，使低级学校只传授普通知识；他方面竭力讳言教育之政治的作用，不准教育界人从事实际运动——虽然“爱国”或“忠君”的训条，军事教练及实地演习都是非常注重。

在教育本质（指阶级社会的）上及行政系统上，其所以不能独立之理由，只因教育不过是维持政权的一切工具。尤其在金融资本称霸的现代，一切教化事业，从学校教育、新闻杂志、宗教、科学、艺术、广播、电话以至影片、体育等等，无不为布尔乔亚阶级所独占（详见后面第七节）。现代文明国的政权是布尔乔亚的政权，现代文明国的教育，也是布尔乔亚的教育。

这种教育最具体最露骨地表现的，是美国的教育。我将于后面另立专节来详细叙述（看第十五节），此地姑先作简单的一瞥。

辛克莱（Upton Sinclair）在所著《鹅步》（*The Goose Step*）中发表了对于美国高等教育机关的观察与结论。据他说，在北美的大学学校里，有60万青年受着组织的养成大资本的先锋队之教育。一切高级教育，无例外地以托辣司^①或银行得到资金，公司的支配人或大资本的别个代理人都占有高级学校董事的地位。一切大托辣司或大金融俱乐部，莫不各有“自己所有”的大学。大

① 〔特编注〕托辣司，即托拉斯（trust），垄断组织的高级形式。

抵，高级学校很多额的财产，就当作该公司的股票以投资，藉此谋与资本家的寡头政治作成巩固的“协同发展”。

洛克菲勒、摩尔根及别人的特别资金，对于美国的国民教育与科学，也具有重大的意义。那照规约“以增进人类幸福”为目的的洛克菲勒资金，有许多投为股票（在1920年为18500万金元），获得数百万金元的利润，因“慈善”事业故而得免税。这笔钱的一部分用在科学的研究所，医疗事业（在北京的协和医院及洛克菲勒病院，是间接替美孚石油之帝国主义的目的而服务的）、传道队（在远处殖民地开拓投资之路）等。另一部分是用于秘密的“军事的目的”。更有不少金额投在镇压罢工、破坏罢工之组织化上。还有另一宗上，数万万的洛克菲勒基金“普通教育基金”，是特别充国民教育用的。据它公布的宗旨看来，“为使大众满足于他们的状态而教育之……使他们仿其父母之例而教育之”。在许多地方，这笔基金对于下级的学校也发生大影响，即组织地教训儿童去皈依洛克菲勒教与一般的资本教。科学的卡内其基金^①，也完全是同性质的。在表面上虽用于数千无意味的烦琐的研究与伪善的牧师之养成，但在本质上，只为追求那个供给基金的钢铁公司之利益而已。

教会也完全与一切教育团体及慈善团体相同，为资本而服务。教会在某种领域上拥护资本家的利益，资本家则付教会以报酬。这只看基督教青年会（Y. M. C. A.）就可知道。它在世界各地设立支部，以大资本接受基金之供给，当作美国帝国主义政策之先锋队而活动，又尽着经济的密探的作用。有名的“阿拉”（阿美利加救济协会）也是表演类似的功能的。

在欧罗巴诸国，学校制度由国家规定，像上述的关系，多少

^① 〔特编注〕卡内其基金，即卡内基基金。

是被粉饰过的。可惜我们在这里不能详述经过国家机关（是现代集中化的资本之助手）以间接及影响于教育之手段，我们只能举出在德国当暴落期，科学的设施曾以托辣司接受直接的物质援助一事以作例证。

近代的科学，愈以需要巨额经费的研究所、实验所及为供研究的特种设施为必要。在今日，大抵的发现是集团的协同作业之产物。技术的完成是在工场研究所或由托辣司维持的特殊设施中所做的。

科学在根本上，是循着追求资本家之利益这个方向而走，虽然学者自己或未曾意识到。但这一事实对于人类是有重大的意义的。不必讲许多，只要想及有如何多种的精力、金钱与知识是耗费在无数的军事的发现上，当不难为之惊心怵目。

集中化的资本之影响，在社会科学领域的御用“科学”上也完全显露。德国的经济学讲师与教授，无论为谁，必以马克思学说之“反驳”开始他的经历。

在此种设施之中，有一个基拉科学研究所，算是欧罗巴最大最有势力者之一，它便是受大工业的维持，而着手于输出市场及资本家的扩张方面的特殊研究为职务。

以上单就集中化的资本所及于学校及科学的影响，以明现代教育之隶属于政治——金融资本家统治手段。这里又有两种含义：一是这种教育靠资本家来维持；一是这种教育只为适应出资办学的资本家之需要（参看前面第二节所述）。

若连新闻、影片、体育竞技、无线电话所受于资本之影响言之，当更可明了今日人类精神文化之如何受人利用。若在信仰教育“独立”而且“神圣”、“清高”、“中正”的人们听了，怕一定会得羞恨无地，气忿欲死！——如果他们是真的信仰者。

以上材料都在详述教育之不能脱绝政治而独立。至于教育行

政独立，至多也只有形式别致，精神依然“附庸”。若离宗教而独立，当作一种教育原理来主张，未尝不可。不过要知道在阶级支配的社会，尚需用宗教为“思想支配”的时候，是无法将宗教的势力排除出去的。就中国说，如果教会学校还继续存在的话，谁相信教育是独立呢？

以上四种迷信是互相联系的。因视为“神圣”就可连带地视为“清高”而且“中正”、“独立”；因是“清高”，故成“神圣”；因是“中正”，故当“独立”，亦唯“独立”可以保“中正”和“神圣”。就现状言之，一般人所迷信为“神圣”的不免有点“卑鄙”；所迷信为“清高”的，不免有点“污浊”；所迷信为“中正”的，乃是掩饰“偏私”的假话；所迷信为“独立”的，更如奴厮之辈，自愧丢脸，而故在大众面前装腔作势说大话罢了。

我们敢再重言申明：人类自社会的内部分成阶级以来，教育只是阶级支配的工具。它只为了支配者的利益，且唯少数特权阶级能以享受。到了资本主义时代，“普及教育”也系为了资本家的需要，替他们造成在平时的能动机器，在战时的爱国健儿。因资本的集中，更伴生了所谓“精神生产”之独占，学校不过是“观念制造”之工场。

故教育之为物，对待于“神圣”，我将以“凡俗”名之；对待于“清高”，我将以“平庸”名之；对待于“中正”，我将以“阶级的”名之，对待于“独立”，我将以“隶属的”名之。

问 题

1. 说教育神圣的根据何在？
2. 在教育清高说下，发生了多少种的恶影响？
3. 在阶级教育之下，果能实现中等的教育否？为什么？
4. 在中国所唱的教育独立说，据你所知道，约有几派？他们的理由是

什么？

5. 关于教育的曲解，除本节所讲的四种以外，你还能指出其他的吗？试详为说明，加以批判。

第四节 教育的效能

教育的可能性——评三种错误的教育效能观——1.
教育万能论——2. 教育救国论——3. 先教育后革命论
——问题

在教育的本质上，若不说一说教育的效能，我是觉得有点不充分的。因此，现在特来说明教育的效能。

引起我所以要特地对教育的效能加以说明的动机，是因向来教育界乃至教育界以外的人，往往抱着一种不相应的过分的估量，以致发现许多错误——在教育本身上，也在革命进程上。

这种错误的教育效能观，大致有三方面：第一是教育万能说，第二是教育救国（或建国）论，第三是先教育后革命说——后两说也可说是第一说的推衍。

在未批判这些错误的教育效能观以前，我当使读者先回顾一下上面所已讲过的话。

最初，我们就说明教育是上层建筑之一，是观念形态的劳动领域之一，给人以特种的劳动力的。换言之，它是帮助人营社会生活之一手段。同时，我们知道教育不是什么凭空生长，独立存在的；它乃是受制于经济的关系（同时就是政治制度，底下在第九、第十两节更要详说）而为某种经济的社会的副产物，某种经济的社会的形态之反映。不错，我们可以补说一句，教育也有率先领导或者促进的功用。例如在辛亥革命之前，有许多地方的学

校已在宣传革命思想，黄花岗七十二烈士的英勇行为尽可说是这种宣传的产物。由这可知教育着实有作用，决不像是专做“尾巴”的。不过就在这儿，我们要问在辛亥革命以前，何以会有那种革命思想发生呢？是生于教育者之“良知”吗？是生于革命家之“先觉”吗？都不是的，它乃是生于一种客观的刺激。说得具体一点，是生于帝国主义逐渐向中国加紧侵略，而满清政府无力抵抗，致使民众生活愈趋困难，迫得大家要找生路，然后才有那种革命思想发生的。所以就教育上的各种设施以及教学内容而言，都是和当时的经济及政治状态相适应的。不拘是反动的也好，是革命的也好。教育绝对不会也不能超绝了时代与环境而有特别新颖可喜的内容和方法，仿佛从天上降下来的。

要之，人绝不能在客观上所不可能的范围内创造什么，人只能在客观上所可能的范围内有所推进利导。

教育的可能性自然也有这个限度。

说教育有非凡的本领，有超绝一切而独立特行的存在，不是梦呓，也准是夸大狂。

现在就进而批判上述三种的教育效能观。

第一是所谓教育万能说。

容我先来叙述自己过去的经验，现在确是觉得有点赧然的。

当十五六年前，我刚毕业小学的时候，为了家境贫寒，看来对于升学显然是要失望的，所以只好走上糊口之路。说来惭愧，我是高小毕业生就做高小教员的，但半年之久，校长先生仅仅送了我十几元薪水。但是我的升学野心依然盘踞着不去，当时曾几次发生过幻想：进工业学校去，考电报学生去，进留美预备班去（清华大学的前身），而且和父亲商量过。但是父亲责备了我一顿，说是“你还梦想究竟”！我的父亲是手工业者，为了贫穷，自然相信穷儿是命定的不必（实际是金钱无能）受许多教育的。

梦想究竟！我竟梦想到了，是考进了师范学校。进师范，一方面固然为了师范免学费还免膳费（现在可不行了）；但他方面还为了我是个“教育万能教”的信徒。

也许是一个人的自己安慰方法吧。为了要进师范，为了考进了师范，所以对师范抱了最多的希望。但不管这个，我当时确是相信教育万能的，以为教育可使人得知识，可使人得技能。更稀奇的，是可使哑子开口，瞎子读书。还不仅如此，教育事业是多么清高，多么纯洁。在当时的学界中，师范生的确显得比一般中学生要规矩些，要俭朴些。

经了五年的师范教育，愈加觉得教育事业真是国家一切事业的根本。在求学期内，记得袁世凯快要做皇帝时特颁教育宗旨，我们学生还都读过，认为是“教育福音”。到了毕业之后，虽未曾“身执教鞭”，但对教育总还存着重视之心，以为教育办得不好，其他什么事业终是弄不好的。

可是，最近五六年来，我要自己庆幸，我居然从梦中醒觉了。我发现我过去确是“梦想究竟”，确是迷信。

这不仅因为我“小民无饭吃”，使得“教育万能教”不攻自破；实在是因为从事实上，从理论上，都证明了“教育万能教”的不足信。

理论上的说法，从本节开首的叙述，可以明了。

现在专从事实上来作证明。

相信教育万能说者，除“赵普^①以半部《论语》治天下”这样幼稚好笑的瞎说，凡稍有常识的都不置信以外，独对于号称新

①〔特编注〕赵普（922～992），宋代开国元勋之一，官至枢密使、太师，加封魏国公。相传他曾对宋太宗赵光义说：“臣有《论语》一部，以半部佐太祖定天下，以半部佐陛下致太平”。

教育的现代教育，仍还有不少人信为是万能的。他们的理由是：新教育是科学的教育，是民众的教育。这种教育不是过去愚民的贵族的教育可比。天空有飞行机，海底有潜水艇，消热有电扇，保暖有电炉。这许多文明利器，已使得世界比以往进步，也就可说是教育的产物。所以教育虽非万能，也近于万能了。

但是果真如此吗？

用所谓“科学的教育”，以测验儿童的智慧，考查儿童的学业，并举行其他的调查统计等等，看来好像是很公平，很准确的利器已在教育上应用了。

用所谓“全民的教育”以设立民众学校，推广补习教育，并出版供平民阅读的书报，看来也好像教育上已在打破界域，大度包容的了。

但是考之实际，是不是个个儿童得享受到“科学的教育”之恩赐，个个平民得享受着“平民的教育”之教训呢？

在教育上也同在政治上、经济上、法律上、社会上一样，有着许多的不平等，许多的不真实。

科学的利器真多得很呢？在交通上，在建筑上，在营养上，在娱乐上，在现代确比现代以前为进步，为新颖，为有趣。但试问能享受到它的利益的究有多少人？举浅例来说：夏有电扇以避暑，冬有暖炉以御寒的，在这现代占有全人口几分之几的人？同一情形，尽管教育上发明了多少利器，但就其极大限度的效用而言，也只限于能就学的人。然试问从教育门墙被除外的人究有多少？这批人是永不能见到“科学的教育”之面貌的啊！

再看“全民的教育”。说叫“全民”，“全民”原是其妙无比的好名词。但试问世界上的全民在哪里？为民有、民治、民享的德谟克拉西（Democracy）^①的美国，莫非已臻于全民的境地吗？我们知道世界上

^① 〔特编注〕即民主。

尚没有所谓全民的政治，因为掌握政治的国家机关，并不在全民手里，而是在“部民”手里。这且置而不论。单就现代所谓“平民的教育”来看，一则在数量上固未普遍，再则在内容上更多缺陷。譬如就现代富强国家的教育训诫而言，说“奉公守法”，“勤俭可以致富成家”等等，养成安分良民的话，其实在站在反资本主义立场的人看来，都是资本主义国家的统治阶级用以欺骗平民，软化平民，役使平民的口号。因为一般平民并未掌握政权，掌握政权的都是特殊阶级的人；换言之，他们这种国家并不是平民的，只是特殊阶级的；所以那种教育上的说教，适成其为特殊阶级的教育罢了，与平民本身利益是无关系的。然则更哪里来的“全民的教育”？——公朴的《现代新教育之特征——病征》。

这段引用的文章，可以证明教育上的许多主张，不管它是如何好听，就教育本身言，它的效能是有限得很的。“万应膏”式的教育，只在教育学家的嘴角边决不在事实上。

我再举出一个实例，以证明教育上的好方法，并不一定发生效能。

盲哑教育，是盲哑者所应受的教育，谁也知道是该积极提倡的。但据十八年〔1929〕十月间《申报》载朱卫涛、张维新二君为编制教育方案应增加盲哑教育呈教育部文中说：

查我国盲哑之众……当在百万以上。……又查我国盲哑教育已有二十余年之历史。但现时全国盲哑学校，据最近调查，哑校仅有南通、北平、烟台、上海、南京五校（内私立三，公立一，教会设立者一），哑生总数不满三百；盲校约三十所，大半为教会设立，学生总数亦仅千数百人……

本来一般的普通的教育尚未普及，像这种特殊的教育自然益

发未能普及了。然我们由此不是可以懂得教育本身是很少效能的吗？

有百万以上之众的盲哑，而只有千数百人受到盲哑教育，这简直是宣告教育无能。

为什么教育这样无能呢？便因教育受制于经济，受制于政治。仅靠教育事业上想法，在教育范围内活动，那么无论怎样巧妙的教育方法都是枉然的。

相信教育万能说者，至此又有何词以对？

老实说，现代新教育的症结，正有如公朴君所说，“是在于现代所特有之‘富’，我们知道现代的社会是‘富’的社会，是‘富’集中于少数的社会，是占有经济上支配地位的富者同时即为占有政治上支配地位的人的社会。同在政治上、经济上、法律上、社会上，富者享有特权一样，在教育上也以富者为享有特权。换言之，握有财产者享有教育权。因之，所谓‘科学的教育’根本不能对无财产者发生影响；所谓‘全民的教育’就本来没有这回事”。^①

故不在“富”的问题上谋解决的方法，不特教育对于本无所能的事情没有效能，就是对于本有所能的事情“如智力测验、盲哑教育”也将归于无效。

第二是所谓教育救国说。

这一说是可视为根据第一说而生的，既以教育为万能，自以教育为能救国乃至建国了。

四五年前，国家主义派曾唱出教育建国论。但推崇教育，认为救国唯一法门者，固不自他们始；所认为救国的教育也不止国家主义教育一种。

^① 〔特编注〕引自公朴的《现代新教育之特征——病征》。

如古老先生便竭力提倡道德教育，以为人心不古，世风日下，非用道德教育来救济不可。有了道德教育，便是曹、陆、章^①等卖国贼的良心也可发现了。殊不知到了民穷财尽，大家没有饭吃，快要饿死的时代，还有什么道德好讲。何况我们已明白所谓道德这样东西，也同法制一样，是支配阶级维护自己的利器，根本是没有叫做社会道德或人类道德的。

再有提倡爱国教育的，以为中国之所以衰弱，源于人民没有国家观念。假使教育上努力宣传爱国思想，便人人知道有国当爱，中国何患不能富强。这正是国家主义者认国家为社会进化最高形态应有的推论。爱国思想是资本主义勃兴以后的产物，所以是资产阶级的御用品。世界第一次大战时，帝国主义者乃至第二国际以及其属下的社会民主党一致高喊“拥护祖国”，其结果使得几千万条的生命活活地葬送在这个口号之下。这算是爱国教育极顶的成绩，想也是国家主义者所极顶欣赏的吧？这样的教育，自可效力资本家所有的国家，但与被榨取被压迫的工农大众无关。何况“爱”这样东西，也只有“衣食无虑”的时候才保得住。做父母的，谁不爱自己的子女？然而当今陕西、河南一带，贩卖子女已成为灾民求而不得的机会。你可能训斥这般做父母的没有爱心吗？爱心本来是有的，但是饿死了。谁饿死他们的呢？

还有比较切实一点的人，提倡职业教育，以为现在国家太穷，人民生计太苦，能使人民有独立谋生的能力，使各种工商业发达，以抵抗外国货，国家就可富强起来。他们不知道中国工商业为甚不发达，人民为甚多失业。说这是由于帝国主义经济侵略的结果，或者到现在他们可以认了，但进一步，说帝国主义的

^① 〔特编注〕“曹、陆、章”，即曹汝霖、陆宗輿、章宗祥三人。他们是亲日派卖国贼。

经济侵略是由于资本主义发达必然的结果，恐怕他们不晓得也不敢这样设想了。不推翻帝国主义在中国的统治——经济上、政治上、文化上的种种——不肃清封建势力，还有不打倒那投降帝国主义，妥协封建势力的资产阶级，中国就不能脱离现在半殖民地的地位。中国民众就不能改进现在贫困的生活。靠职业教育能救国，直是笑话！

至于什么普法战争，德国大将毛奇归功于小学教师，以及什么日俄战争，日本伊藤博文说战胜是小学教师之力，都不过是支配阶级的催眠作用罢了。

教育固然不能救国，但教育也不是绝对不必“救国”。“为教育而办教育”这样欺骗人、愚弄人的说法，我们早知是支配阶级讳言阶级教育的一种遮眼法，是御用学者制造出来以自欺欺人的鬼话。但同样主张教育救国，而轻视民众的革命，这也是转移革命民众的视线，而让他们走上错误道路的阴谋诡计。所以我们必须进而批判第三说。

第三说就是先教育后革命说。

这和第二说有相通处，就是说教育有单独贡献的效能。不过第二说认单靠教育便可救国，本说则尚不忘革命罢了。可是本说的错误也正不少，尤其在最近中国革命正成为当前问题的时候。是值得从事教育工作者的严重注意的。

他们的意思，以为要革命先得教育人民，人民不懂得革命，没有能力革命，革命就不能成功。

照他们的说法，辛亥革命固然多事，就连二三年前的中国革命也嫌过早。因为中国四万万人民，大部分正有如国民党所说，是“阿斗”式的角色，当然懂得不得革命，没有革命能力的。

现在姑不说这个。单就本说批评一句：是“俟河之清”，不知何年何月才办得到。老实说，是终于不可能的。

上面我们已叙述过教育的变质，即在阶级社会中，教育只是支配阶级的，是为支配阶级的利益的。不能在这种阶级教育中来推翻支配阶级的教育，以实施革命的教育，普遍地养成革命的人才，是比什么都容易了解的事情。那么请问主张先教育后革命说者，你有什么魔术来办理养成革命人才的教育呢？

不错，对于封建制度的资产阶级革命，确是先封建社会的内部，有它自己的文化的成熟，比支配阶级的文化为优越。但同时我们该不忘记在封建社会的范围内，它已是经济生活上的支配者，所以俨然有它这个新阶级的存在；而且它也未尝忘记革命的行动。在 1789 年法兰西大革命之前，不是早有过文艺复兴的新时代，宗教改革的新运动吗？这样的新时代与新运动，虽不能说是资产阶级夺取政权的革命，但不能不说是刚勃兴起来的资产阶级对快要崩溃的封建制度之斗争，而且是斗争的成功。

可是到了资本主义发达到最后阶段的帝国主义时代，情形大不相同了。前面已说过，在帝国主义时代，教化也必然地要趋于“独占”与“帝国主义”的。古代及中世的教化，是两重的“并行不悖”，而现代的教化乃是两重的对抗，两重的“火拼”。所以在现代的资本主义社会中，劳动者阶级的地位是经济上受榨取，政治上受压迫，而且文化上受窒塞的阶级，它绝对不能有如封建社会内的资产阶级那样。在经济上占支配的地位，在文化上又是自己的成熟了的。这一个阶级如要有自己的文化的成熟，只有在过渡期，只有在它获得了国家权力之后，只有靠破坏了教育之布尔乔亚的独占而支配了全盘的学问，只有在伟大的建设事业之经验上，以改造自己的天性，成为新人类社会的组织者。

所以在现代主张先教育后革命，又是骗人的话。支配阶级决不容许在它的统治下面发生了于它不利的教育。你既不主张立刻革命，你自然只好就它的范。这样的主张是叫大家走上合法运动

之路，走上取消主义之路。这不仅是“后革命”，简直是“不要革命”、“放弃革命”。

那么怎样才对？

我们承认教育在革命进程上自有它的地位，就是可以作为革命的武器之一。这个说法，不是认教育独力可以革命，也不是认教育无关于革命，而是要在革命的总纲领总任务之下，尽它的一方面的作用。

大致，教育与革命的关系，可以这样地说：

在革命前，即在革命群众获取政权以前，教育是个武器，用以破坏、煽动、宣传，把统治阶级的罪恶尽量揭布，把革命的政纲尽量散播，这与军事的进攻固有相似的作用，而由此激起被压迫民众的革命情绪，培养成努力革命工作的新要素，则是于破坏之外，更有建设的功能。要之，在革命前，教育是用以斗争的，志在获得政权的武器之一。在革命后，即在革命群众已经获取了政权，这时教育的责任是在教育民众，训育民众，以拥护这一政权，巩固这一政权，保住民众对政府的密切关系和对政策的一致信任。因为那时的政府就是民众所选出以行使政权的，它与民众站在一起，再不与民众相对抗。要之，在革命后，教育是防卫政权并促进政权的一种机能。（公朴的《教育者之政治的使命》）

这是表明教育在对革命的关系上，不能离开革命而为无关系的存在，只有在进行革命工作时，才能有（也需有）革命的教育。而且就是这种教育，我们也不当期望过奢，它的效力究竟是有限的。请从事教育工作的革命者，莫要为此又于无形中投降了“教育万能说”与“教育救国说”啦！

我们知道革命的教育这个名词的含义，是把教育用作革命的武器，用作斗争的武器，也可以视为对“为教育而教育”或“在

教言教”那种空想的论调而发的。在革命时期，一切的一切都要适应革命的总策略，协力并进，革命才会成功。现在中国的革命既然未算成功，故教育工作者当与一般革命斗士及革命民众互通声气，齐一步骤，协力以谋革命总纲领的实现。换言之，要把教育视为革命力量的一个方面军，在推翻帝国主义统治，肃清封建势力的革命任务之下，向着革命胜利的方向走去。

这是我们对于教育与革命关系之见解，也就是对于教育效能之见解。

问 题

1. 旧教育书上怎样讲教育的效能？如果你是受过或正在受师范教育的。
2. 试说明教育与革命的关系。
3. 一面倡教育救国论，一面却主张学生不应参加政治斗争及社会斗争，你可知道这里面的作用吗？
4. 教育为什么不是万能？
5. 我们反对先教育后革命说，是不是我们可以放弃教育工作？如不是的，又该怎样？

第二章

教育的进化

第五节 原始共产社会的教育

原始共产社会的概观——“实用教育”与“宗教教育”——有“学”而无“教”——三种教育形式——模仿与暗示——训练——加入式——原始社会教育的特征——奴隶社会与教育——问题

读者看过上面第一章各节之后，当已知道教育原是以保存种族（包括保存个体）为目的，成为帮助人营社会生活之一手段。但后来因为私有财产的发达，因家的出现，教育遂不复以保存种族为目的，却以拥护私产、巩固支配权力为主旨，这就使教育变了质，变了阶级支配的工具——但也成为阶级斗争的武器。

在本章中，我就要叙述自原始共产社会起，经过种种的奴隶社会（即文明社会），以至最近才见萌芽的社会主义社会里边的教育变迁的种种形迹，藉使读者明了教育意义和教育制度所以变迁的理由，也就是使读者明了教育变质的样态。

现在就从原始共产社会的教育说起。

关于原始共产社会（氏族制度社会）的情形，在上面第二节中国已说到一点，但此刻为要阐明在这个社会中的教育起见，仍然觉得有较详细地叙述的必要。

原始社会是先史时代（即历史以前）的社会。《古代社会》的著者摩尔根（Morgan）^①分先史时代为野蛮（Savagery）、未开化（Barbarism）及文明（Civilization）之三大时期，前面二期为至第三期之过渡期。又依据生产力——生活资料获得手段之发达程度，把前面二期各分为上中下三段。野蛮的下段为人类之婴孩期，即为由动物到人类的过渡期，明晰的言语在这期内形成，它的中段是始于火之使用，上段则始于弓矢之发明。未开化的下段由陶器术的应用开始，中段由家畜的驯养与食用植物的栽培开始，上段则起于铁的溶解、田野的耕作、文字的发明以及它的被利用为文献的记录。也且由此以入于文明期。

要之，生产之技术决定人类征服自然界之程度。野蛮为采取天然物之时代，未开化为牧畜及耕作之时代，而文明则为更进步的产业及技术之时代。人类自有牧畜及植物栽培之发明与铁之发现，遂使劳动力逐渐增加，足以生产为维持自身所必要以上的生产物，且所蓄之富不归于团体而归于个人，于是发生私有财产。故上面两件事成就了人类生活史上未曾有的大革命：由共产到私产。我们的教育之变质也以这为关键。

氏族制度社会是文明的阶级社会发生以前的社会，所以是原始共产社会。

^① 〔特编注〕摩尔根（Lewis Henry Morgan, 1818~1881），美国民族学家，以进化论观点，划分人类从蒙昧时代经过野蛮时代到文明时代的发展过程。

这种社会的组织虽极幼稚而单纯，但实为至足惊异的组织。无军队也无警察，无国家也无贵族，无法庭也无监狱。然而一切事情都在秩序井然地进行，在这个共产社会中，穷人不得有，奴隶也不得有，一切人皆表现极公正极威严极勇敢的人格。

这时期最堪注目者，为女权的优越。野蛮时代是行的乱婚制。就大体说，父子关系未能明了，故社会必然地成为母系制度，当作血族团体的氏族制度便是母系制度。未开化时代是行的偶婚制，即一时的一夫一妇——也就大体说——父子关系虽得明了，但子仍属母，故在未开化时代的氏族制，女子的地位还是非常之高。

这种氏族制度社会的生活状态，就摩尔根所观察的易洛魁人（塞奈卡族）观之，是极可欣羡的。那就是这样：这一种族由采用狼、熊、龟等动物名之八个氏族所成立。（一）各氏族选举平时之酋长与战时之军长，选举由于男女全体的投票行之。酋长的权力不过是家长的道德的权力，军长仅对于战争有若干命令权。（二）氏族得自由罢免酋长及军长，一旦被罢免之后，就不过是个私人，是个兵士。（三）任何人不许在氏族内结婚，这是氏族的基本原则。（四）男子死后，所遗财物归他的兄弟姊妹及母之兄弟分配；女子死后，由她的子女和姊妹继承。夫妇不相继承，子也不由父继承。（五）氏族负相扶互助保护及对异族侵害之复仇予以援助之义务。（六）氏族有共同墓地。（七）氏族可收异族人为养子。（八）氏族有评议会，评议会为氏族之最高权力，是成年男女全体之民主的集会。要之，他们的氏族制度，是自由平等友爱之兄弟关系。当印第安人初被发现时，北美的全部还行使着母系制的氏族制，只有二三个种族已废氏族制而行父系制。

在行母系制的社会，一切儿童就属于母亲所属的氏族，他如土地、房屋及食粮等等，皆为全氏族所共有。故当时的母权虽说

优越，但绝不像文明社会的父权，有为父者的一个垄断一切，居上凌下的特权。氏族制度社会虽行母氏，但财产归氏族所有，不属于女子个人所有。这是与文明社会私有财产制度大不相同之处。就男女的权利来讲，在这个社会里是平等的，大家从事生产劳动，大家也分享劳动的结果。氏族既是这样一个密接的全体，所以氏族的成员，同没有私有观念一样，也就没有所谓离氏族而独立的个人观念。原来他们的团体与个人是这样一致合体的。从而为氏族所驱除这件事，在他们看来，要与宣告死刑无异了。

渔与猎为原始社会中的二大生产劳动。此外从野生植物采取果实及皮根，自然从古已知。但牧畜与农业，有如上述，都是后来才发现的。研究这样原始共产制习俗的摩尔根还在著书中谈过如下的话：

差不多单以兽肉做食料的平野的种族，在其狩猎的习俗上，表示与共产制同样的倾向。即如布拉克·费特人，是由包括男女及小孩们的全部族所成的大群，骑着马在猎取水牛的群。

当开始追逐水牛时，猎人把沿路打死的兽弃置不顾，而让后来者拾去。他们的分配方法，以使各个人都能得到猎物才止。又在哥伦比亚河的渔猎期中，部族的全体皆在河边营居，共同贮藏所捕得的鱼类。每日按照男女的人数，把鱼类平等地分配给各人。他们又将鱼类破腹，晒在太阳中，等到干了，再放在笼内，搬运至村内。

原始社会的生产劳动，一切皆是这样共同从事，而其结果又是共同分配的。在当时，个个人是劳动者；他们中间，没有谁偷懒，也没有谁独占获物。如非洲的布雪曼人，竟还有将获物的大部分分配给同伴，而自己只取仅少的一点儿的。又如福其安人，在海滨一看见鲸，就赶快召集同伴去捕捉，然后由同伴中的最年长者，在场行公平的分配。更有爱斯基摩人的美谈，可以听到：

所有邻人皆受招待，游戏、合唱、飧宴、舞蹈，亘数日不断。在最后一晚，村中人皆疲极了。于是盛装的主人夫妇，取出他们所喜欢的礼物送给所有友朋，这样把枪 10 支，夜服 10 件，珠数 200 颗，还有狼 10 只，牝鹿 50 只，海豹 100 只，海狸 200 只，羚羊 500 只的毛皮与许多毛布，都分配完了。最后他们更把自己所着的衣服也脱下来送给朋友。这样赤着身的主人夫妻，就作如下的演说，以终止宴会：

诸位，我们的心地从此可以舒适了。现在我们比诸位中任何一位都要穷乏。但我们决不后悔。我们如今已一无所有，可是我们因此得到受到诸位的友情。

在爱斯基摩人中间，即在现在，尚有一种习俗很通行的，就是具有某程度以上财产的人，要开宴会，将财产通统分配给全部族人。

以上所举易洛魁人及爱斯基摩人的例，都是现存蛮人部落的例。他们间所行的习俗也许有与实际不相应的。但是共同劳动共有财产的精神乃至事实，都还有得存在。

我们如今在有这样的物质环境作背景的社会中，来看他们的教育究竟如何。

就大体言，原始社会的教育之内容，不外两方面：一是获得生活资料的“实用教育”，一是安慰精神的“宗教教育”。属于前者，是渔猎、战争、制器的技能；属于后者，是风习、仪式的传授。

这时候的教育显然可以分为两种：第一种简直不是教育，而只是学习。就是由于儿童自然而然的模仿，学得了种种对环境、对畜群、对信仰、对习俗以至对语言、舞蹈、唱歌的知能。这可以称之为有“学”而无“教”。第二种才是原始社会中的教育形式，却可以别为如下的三种：第一种是最原始的，取父母养育的

形态，以身体方面为主，且止于消极的保护。第二种是进一步的形态，成为父母的教练，要积极的帮助儿童的发达，使学习父母的习惯，有意识的作用和精神的教训含在里边。第三种是一般的社会的训练（General social training），以谋内部团结的宗教教育与防御外敌的军事教育为中心。这种社会的训练又得分为四项：（1）是试炼（Ordeal），对于加入成人团体的少年，要予以肉体上艰苦的试验，如断食或使离群寂居等，以验其是否有耐苦忍痛的意志。（2）是训练（Drill），在狩猎及战争的练习上，以技能实用为中心，但同时也有培养服从心和协同习惯之任务。（3）是入盟仪式（Initiation），是宗教上的，于严肃秘密之中举行，由长老等教以关于神的事项及部属的义务等等。在行过这种仪式之后，一个青年才成为社会的一员，具有完成各方面的教育经验之意味。（4）是传说、信仰、“法律”、习惯的教授，系由以上三种形式结合而成。以后由于此等传统之增加与文字之发达，渐有专管教育的人如祭司等产生，“学校”也由是发达起来。

要之，原始时代的教育，其特色在于实用的、社会的，且是教育与劳动一致，女子与男子“同学”的。所谓修养的、自由的或个人的教育，在以氏族全体利益为主旨的原始共产社会中，自然不得发生；拥护支配权力，尊重私有财产的“教材”，自然也是不得有的了。

以上只叙述了些原始社会教育的大体，好叫读者得到一个概念。以下再来较详地叙述原始社会中教育的方式及其内容——根据美国人 Natban Miller^① 的 *The Child in Primitive Society*^② 中

① 〔特编注〕Nathan Miller，通译内森·米勒。

② 〔特编注〕*The Child in Primitive Society*，英文书名，译为《原始社会的儿童》。

第八章至第十章。

第一是由于模仿与暗示的教育。说得确当一点，却不是“教”而是“学”。

原始社会中的儿童，一方面要对物质的环境求能适应，以便获取生活的资料；他方面要对先辈经过无数次的努力所积成的经验，当作遗产传下来的，也求能适应，以便保持全群的“文化”。而这种种生活活动（Life-activities）的学习，竟没有不可从模仿以致的。他只要有所睹，有所闻，有所接触，就可于不知不觉之间，反应为适当的行为。据说在澳洲黑人，在马来人，在玻利尼西亚人（Polynesians）^① 及美拉尼西亚人（Melanesians）^② 中间，简直没有正式的教育可说，差不多一切的一切都是从自然界学得的。日本北海道的阿依奴人，“他们的儿童就决不受学校或教师的麻烦。山陵河水，是他们的教室，需要是他们的教员，嗜好同气候是唯一驱使他们工作的势力”。加利福尼亚印第安人的儿童，“一旦到了他们能自己营生——那就是捕鼠与杀蛇——的时候，马上停止教育。只消加利福尼亚的少年一经获得了从事这些事业的充分技巧与气力，有没有父母是不成问题的。在训诫或教授上，他们的父母都无所作为”。同样，就南美奥里诺科（Arinoco）区域^③，做父母的并不对子女教育，因为他们没有东西可教。大人怎么做，儿童也就照样做，正犹小山羊在山中跳来跳去，一任自然地生长起来。

① 〔特编注〕波利尼西亚人，系太平洋中自新西兰向东北经斐济岛至夏威夷群岛一线以东的各岛原居民，包括夏威夷人、汤加人、塔希提人和新西兰的毛利人等。

② 〔特编注〕美拉尼西亚人，即西南太平洋美拉尼西亚各岛的原居民，包括新喀里多尼亚人和斐济人等，部分分布在伊里安岛上。

③ 〔特编注〕南美奥里诺科区域，即奥里诺科河流域。

就在当儿童偶然向父母问起自然界中现象的时候，他们也是无所得的。譬如卡斐（Kaffir）^① 儿童，“当他们白天看见月亮，不胜惊奇，就跑到父母那里问为什么。父母的唯一答复，只是月在天空，因为这是它的本分。这个解释是最后的，也竟满足了”。因为他们都说：“对这些事情怀疑有什么用呢？我没研究树是怎样生长，而树自然会得生长。”或者又如“儿童如问父母：‘你说鬼吃肉是怎样的？我们明明看见在鬼吃过之后，肉永远还是那么多，但是你说鬼吃肉。’于是老人就不许他们说话，他们边笑边说：‘啊，鬼是饮血的，或是嗅气的，他们所关心的只是这些。’或者他们会这样说：‘鬼已舐过肉了。’”

要之，儿童的教育都是一任自然，不加指导的。儿童全靠自己获得经验，正同小鸡学习啄食不受帮助一样。如在中部非洲，儿童所有的知识，像全是本能地得来的——因为没有人曾看他们受教过。在黄金海岸（Gold Coast）^② 上，儿童的感官一经接触到实际的生活，他就参加到一切实际的行动中去了。

儿童不特对于自然环境的知识，学得非常之快；对于种族生活的详情，也学得非常之快。在和环境、家族及友侣经常的接触中，他在和一个文明社会的儿童刚能就学的年纪，便已通晓自然界以及民族的一切事情了。

如在马达加斯加（Madagascar），儿童在大自然界中的观察就供给他以极丰富的博物知识。他能知道附近所生长的各种动植物的名称和习性。非洲的少年“研究畜群中的每只动物，它的形貌、习惯及足迹……”。“大部分十四岁或十五岁的儿童能知道河中及溪间所生鱼类的名称、习惯乃至捕捉的方法。他们也知道丛

① 〔特编注〕卡斐，南部非洲黑人班图族（Bantu）的一支。

② 〔特编注〕黄金海岸，即今加纳。

林中所生动物的名称和居处，鸟类、昆虫、树木、花草等等的名称，也为他们所熟知，且极易识别。”

儿童也由这样自然观察的方法，学知一切田野、森林及河流的事项。这种知识对于他们实是非凡必要，因为不如此便不足以适应。凡维持生活的方法——渔猎、畜牧、耕种等等——并未大规模地发展，也就仅靠模仿老辈的行为以获得。如在卢安哥(Loango)^① 海岸，儿童从很小的时候，就学会钓鱼及造棕榈酒的方法。在微延内^②印第安人(Cheyenne Indians)中间“孩儿从小就知道马和它们的动作，到二三岁就常常跟母亲同骑在马上。这样，他们学知了驾驭的方法，正和学会走路一样”。马雅(Maya)^③的少女，由于观察母亲的做法，从小就学习烧菜、磨谷。

关于传说及习俗方面，也大致用相同的方式以学得。那就是由于听长老们的谈论，逐渐学会了种族历史的内容。儿童并没有人教他以礼拜，他只看着大人做，等长大时也照样做。又从父老的讲谈中，他知道种族的敌人是谁，因之存着憎恶的念头。儿童由于混入到种族的及家族的评议会，就“早熟地”通晓公众的事项以及种族的法律。就是语言的学会，也是这样不待指教的。跳舞及唱歌也仅由观察以学习。

种族中已形成的许多信仰及态度，都逐渐地影响到儿童身上，儿童因之构成为行为，终身不改。对于大人所说的话，他都“本能地”听从。

① 〔特编注〕卢安哥，非洲刚果的一个地名。

② 〔特编注〕微延内，又译夏延，美国怀俄明州首府，位于州东南部近科罗拉多州界。

③ 〔特编注〕马雅，为中美洲印第安人的一支，居住在墨西哥尤卡坦(Yucatan)等地，在公元初就创造了较高水平的文化及巨大建筑。

当儿童接触这些文化的时候，也就是未被成见所拘束的时候。所以任何事情，他都不加选择地模仿。试就游戏生活上举例。非洲的儿童会得将成人所备全副武器模仿起来。如军刀用锐利的植物干制成，短枪用尖锐的木片制成，都做得非常合式。在北昆士兰（North Queensland）^①，大人们常常使用着楯，儿童们也就用几片树皮合成为楯，施上同样的装饰。到四五岁，儿童带着小型的枪，用以同别的儿童相打，也用以威吓他的母亲和狗。在锡兰的味达（Veddass）^② 人间，孩儿有着弓与箭，五岁儿更有着许多巧制的弓。在婆罗洲（Borneo）及吉尔伯特（Gilbert）^③ 岛上，儿童们建筑他们自己的房子和玩具独木舟。在西伯利亚的察克赤（Chukchee）^④，儿童有各种的玩具，大部分是模仿日常用品的，如小的船，橇，木制的狗与驯鹿、雪鞋、弓箭等等。巴西的印第安儿童除出小型的弓箭之外，更有他们自己的模范乐器。

这儿有可注意者，就是这类的游戏很难与实际工作区别。如那些小型的木制的枪，就为澳洲少年用以掘树根；同样，在巴西，儿童的玩具直和实物没有什么差异。

成年人的劳动与事业，都是构成儿童们的游戏的资料。在这种游戏上，实含有至高的教育价值。原始儿童的学校即在他们的游戏场中，而他们的游戏场却是到处存在的。他们的游戏又包含

① 〔特编注〕北昆士兰，澳大利亚联邦的一个州，位于澳大利亚大陆东北部。

② 〔特编注〕锡兰的味达人，锡兰，即今斯里兰卡。味达人，旧译“吠陀人”，今译维达人，保存有母系氏族制度的残余和万物有灵的信仰。

③ 〔特编注〕吉尔伯特，太平洋中西部的群岛。

④ 〔特编注〕察克赤，又译为朱克察、楚克契，在科里木河与白令海峡之间及堪察加半岛的北部。

民族中一切的习惯、态度与制度。在他们未正式参加实际生活以前，就在这样的游戏生活中过活。因之，他们的游戏具有充分的准备与训练之作用。

宗教的仪式，也为儿童所模仿，而表现于游戏中。如在潘威(Pangwe)^① 人间，儿童模仿祖宗崇拜，一样地跳舞，也一样地祈祷，菲律宾的伊哥罗人(Igorot)^② 儿童也一种叫做 fug-fug-to^③ 的游戏，是模仿每年丰收后大人举行的庆典的。

不过到了后来，要学习的事物变成复杂、多样而且远隔。因之单靠模仿不能完全适应社会的遗传。儿童所天赋的兴趣，对于更抽象的进化的文物，如宗教信仰、民歌语言及传说，不能一定了解。由是必须有某种的训练方法，逐渐地创制出来，以便引导儿童。又因“课程”不大投合儿童的嗜好，于是更须发生一种强制的或规律的制度，以便将后来发达的、更重大的、人为的民族风习灌注到儿童身上。现在且让我们记住纯粹模仿的能力之应用是原始社会儿童教育的基础，由此进而考察在原始社会中比较正式的教育之要素。

第二，就来讲由于训练的教育。

原始社会中儿童的教育，原未尝说是完全模仿的。在氏族中的长老，却意识的要向儿童注意，以准备他们来参加氏族的生活。只是原始社会的生活简单，儿童很早就可臻于独立生活的地位。所以虽是这样有意识的训练，也不算为一种系统的或规律的

① 〔特编注〕潘威人，也叫“芳人”、“帕呼图人”，是非洲几内亚湾东部海岸的一个民族，有原始信仰及祖先崇拜。

② 〔特编注〕伊哥罗人(Igorot)，亦译作乙哥洛人、依弋律人。分布在菲律宾北部的高山地区。

③ 〔特编注〕fug-fug-to，是乙哥洛民族的一种儿童游戏，游戏是模仿成人人们在每年丰收后所举行的庆典的。

教授。那只是用镇压用权威去叫儿童确实地适应民族生活罢了。最初是社会文化对儿童之自由的浸染与适应，供给儿童以经济方面的成熟，现在则让长老之社会的优越来影响儿童了。儿童由此，更可具有适当的情绪上的倾向以符合于他的经济上的成熟。

训练儿童之所以必要，也由于文化逐渐发展，变为更精密些，更辽远些，不是儿童自然的兴趣所能接触。这种样的社会遗传，就只有靠长老的指教才能传达。这种社会是没有确实的文献的。所有全社会的文化遗迹。只能存于后辈的心上及行为上。故不特加训练，是会使文化归于湮灭的。

这种传授社会生活的结果给年轻人的动机，也由当一民族同别个民族相接触时所激起。在接触的时候，才见出自己民族文化中的特征来。长老之所以要将民族风习以及训诫等等告诉后辈，既为了想保存这种民族的特征，又不仅保存而已，更要他们去抵制别个民族的侵犯及破坏。

这种原始的“课程”，大体包括两种内容：职业的及道德的。本来如渔猎等的技巧，如上所述，差不多是全由儿童自行学习，未尝有人特加训练。不过这种谋生方法，到了后来，也就很快地趋于复杂，若不予以实际的教导，怕会不能很好地使用那种武器及工具。为得使儿童及早达到经济的独立，及早具有运用工具的能力，所以有实施某种训练之必要。由此可见这种训练之发生，还是起于社会的逼迫——是文化演进的结果。

澳洲地方做父亲的人，当他带儿子一同出外的时候，总要利用机会给儿子一点教训。“譬如他们到了一个有什么传说的地方，假使儿子已经长大能以理解的话，就把这个传说告诉他。或者做父亲的告诉他用什么最简便的方法去获得这种或那种动物，或者别的食物。”还有替儿子预备小件的武器。做父亲的就表演它们的用法。这儿有一点值得我们注意，就是这种训练，显然是以上

述模仿的游戏功用为根据，且是互相参合的。

在生活资料感到困难的时候，这也成为强制做父亲的指教儿童，而不等儿童自行模仿之一机会。澳洲的儿童，往往受大人的指导以追寻野兽的行踪，且能凭最微细的形迹以认识鸟类及爬虫类的出现。对女孩则教以结绳及制篮的方法。日本的阿依奴人，必须教男孩子捉鱼、猎兽、造弓箭、捕鹿、凭天色以预测气候。布西曼（Bushman）的父亲当儿子很小的时候，就告诉他食物的来源以及获得的方法。

当生活技巧脱离了最粗朴的阶段而趋于进步的时候，一种初步的训练实为必要。如交易、硝皮、制陶器等等，需要相当的教授。在儿童方面就必须赶快学得这些更精巧的获食及营生的方法。在成人方面，也不复以一任儿童的自然模仿为满足。刚果（Congo）的儿童学习划独木舟，便用他的父亲所给的玩具橈来划。同时，他的父亲告诉他如何倒划，如何把舵，如何用桨。除此以外，关于划独木舟又有 50 种以上的语法，他也须由长老的教授以学习。儿童“课程”的别部分，还包括一种训练，“不仅是甲虫的移动，且是鸡的鸣声，一种鸟的音调和太阳的运转”。

在汤加群岛（Tonga Islands）^①，女孩子的学装饰，必须由妇人教授。阿帕赤人（Apache）^② 的女孩，由祖母教授用玉加（yucca）^③ 叶造篮，从 6 岁起开始学习。布拉克福特（Black-foot）的母亲为要教女儿硝皮及把皮转成衣裳的技巧，非常辛苦；此外更教她认识牧草以及供食用及药用的野生植物。

① 〔特编注〕汤加群岛，位于南太平洋斐济群岛以东，现为汤加王国。

② 〔特编注〕阿帕赤人，美洲印第安人一支。

③ 〔特编注〕玉加，植物名。也称丝兰、麟凤兰，其叶可用来编织篮子。

当种族有战事练习时，更是一个强制训练的机会。这儿必须有组织、有纪律，以期产生所需要的心身上的统制。在曼丹第安人（Mandan Indians）^① 中间，模拟的战争及模拟的割首级，是男孩教育的重要部分。那时候，由有经验的战士在一清早率领一队自 7 岁至 15 岁的儿童前往草地。他们都赤着身体，仅带着弓与无害的草箭、木刀、用草做的假首级。他们把印第安人作战的动作——佯攻、退避、前进，然后混战——全部操演出来。阿帕赤的儿童，则由父亲及祖母教以计算、跑路、跳入冷水中、竞走等等方法，预备养成他为一个勇壮的战士。

关于男女性交的事项，尤其是那种已经变成不可理解的仪式和信条的，也要给儿童以指示。如在 D'Entre Casteaux 群岛^② 上，长老从很早的时候就引导儿童参加那“性的更深切的神秘。大人们将要有几天工夫出去捕鱼，或买槟榔子，或者仅不过在友朋家周游。少年们跟着他们同去。到晚上靠火时，他们告诉儿童用何种根叶，同烟草或槟榔子磨擦在一起，并告诉他们唱魔法的歌，这样当他们同爱人发生关系时，他们可以永远博得爱人的‘垂青’了”。像这一类的事情，除出实地施教以外，是没有法子学得的。

原始社会的生活是极其艰辛严酷的。非有坚强的体魄将难以生存。所以某种身体的特征，必须最先被发挥，以便在社会中占得独立的地位。不列颠哥伦比亚的 Ststeelis 的习俗，是强制儿童要每早每晚在河中洗浴。他们最初还用小鞭（是放在家内火焰中的）抽打裸着的身体。“每天鞭打，而且有了这副家伙，他将成

① 〔特编注〕曼丹第安人，分布于北美洲的平原区域。

② 〔特编注〕D'Entre Casteaux 群岛，即当特尔卡斯托群岛，是巴布亚新几内亚的属岛，位于所罗门海西南部。

为一个活泼的有精力的人，能获得许多幸福。”后来，儿童的身体再用枪刺，用刀割，“让污血出来”。晚上，他们赤着身体，躺在露天，使不致怕寒，在邻近的种族中，少年们必须通夜卧在河边或湖边，而把手浸在水中。

那些不能忍受这样严厉训练的人，就被认为不合，不能在民族中取得完全的独立的地位，他们只好终身屈居奴役及羞耻的状态中。实施这种严厉政策的方法常受制于环境的性质。在卡斐人中，儿童都被强制卧在地上，不得用席。目的是在锻炼他们的身体。有许多儿童就死于这种规律之下。然而这样的死，在他们不是不足介意的。女孩子也是要受刻苦耐痛的训练的。

不仅身体而已，就是儿童们的情绪也须适合民族的定型，兴趣也须适合民族的惯例。这种心态及情趣的培养，必须有意识的训练，不能一任自然。因为种种态度、习惯乃至琐细的礼貌，都是先代从试行错误（Trial and error）的过程中所生的社会进化之结果，比较来得复杂而精微。安达曼（Andaman）^①的儿童常因疏忽鲁莽而受申斥，反之，却常被教授要大量，要克己，要休戚相关，要把食物分给别人。阿依奴人，则教儿童尊敬先辈，伺候先辈，在先辈行时让路，在先辈面前脱帽。在美洲印第安人间，年轻人从小就受礼貌的训练。严禁直接招呼。“亲族关系的称号，或某种尊称常为一般所使用，以代替人名……我们受过教训要爱护贫苦人，要崇敬上天。”

没有文字的地方，全靠口传口诵以保存过去的文化。原始的科学及哲学，也同原始的民族史一样，都是在讲说中留存的。通常加上一种韵律，使说话变成诗歌，就更易叫儿童记诵。如刚果地方的波罗克（Boloki），没有这样历史的文献，因为种族中无

^① 〔特编注〕安达曼，即印度安达曼群岛。

人能写，但由于口碑的相传，也能把种族的起源、迁徙等等从父亲传给儿子。

讲谈的内容，是教训的道德的。每种讲谈包含当地法律或习惯或仪式中之一点。有许多讲谈，自是不知来历的文化产物之结晶，不过由社会的力量因袭下来。在马达加斯加的好佛（Hova）人间，称这种传说的学问为“耳的遗产”。此外，还有寓言、成语等，构成为儿童的“教科书”。如阿依奴人的故事，我们可以发现其目的为鼓励勤勉、敬老，而禁止怠惰、贪欲。儿童对于这种道德的叙述，都喜欢听，且能实践。其结果，“他学唱前代的情歌及爱歌，没有新的路给他走，他只循着旧来的路”。

由上所述，儿童的教育最先以“自学”为根据，后来略受父母及长老的训练以养成社会生活所必需的身体上及精神上的倾向。到了发育完成的时候，他经过一种特殊的仪式，就算一切经验达于顶点。由是儿童变为社会上成熟的个人，即独立的种族人（Tribesman）了。这个仪式就是加入成人式（Initiation Ceremony）。

第三，便来讲由于加入式的教育。

加入式是表示儿童已经成人，已经社会化，因此给他取名字，招他入团体，引导他接近祖先的及保护人的神灵。要之，由此获得公众的承认，诸种“技巧上”的文化，如得食、制器、造房子等的方法，是逐渐由儿童天性的冲动以吸收的。但“道德上”的文化或风习，为民族生活中思想和情感的原则或法式，由这种状态中所吸取者，自然不算完全。所以这些必须由团体更有意识地去灌注。现在所要讲的加入式，把民族生活的大门向儿童开放，就有彻底完成这个目的的效用，那就是创造出社会的心理或人格。

到了青春期，儿童的生理上及感情上所发生的某种改变，足

以引起大家的注意。这种性欲上的成熟也含有青年的社会地位发生危机的意味。因为在青年期中及青春期后，他已获得了创造新的社会关系之可能性，且足以动摇现存的社会秩序。所以在许多地方，成人式的根本作用是在公认个人的这种生理变化的存在，预备让他参加成人的地位，以享受公认的性交权利，并遵行种族的义务。但在别的地方，成人式并不和儿童的青春期相应。这是由于当初以表示个人生理变化为作用的成人式，在不久之后，即变为引入种族的社会生活的象征，故不复完全依据生理的成熟。

视文化的性质如何，可以规定行加入式的年龄。在马萨伊（Masai）^① 人间，儿童到配服军役的时候，就举行割礼（Circumcision）及成人仪式。在婆罗洲，儿童之获得社会的地位，是当他在战争中第二次击中敌人之头的时候。就年龄言，大概是在 8 岁至 15 岁之间。所以实际上，有许多大孩子，因为多年间未曾夺得敌人的首级，仍然被视为儿童。在有些地方，如斐济^②（Fiji）的加入式可以延期举行，作为对行为不善的一种受罚。于是他就只好处于儿童的地位，只好受人侮蔑。

成人式之脱离生理关系而依重社会关系，是为风习的努力超过个人私事之证明。由是，在 Kaonde 的女子，成人式不举行于青春期，却举行于青春期之前。原因在认延迟到月经来时再举行，是非常的危险。在 Nanzela 的 Ila 人间，也认女子若不从早举行成人式，她们会得永不行月经。

与成人式最有密接关系者为割礼（割去男子生殖器的包皮，或女子生殖器的内阴唇）。这显然表示适于行性的生活。因之和儿童的生理发育相关。唯后因文化演进，另有派生的意义附属于

① 〔特编注〕马萨伊，东非著名牧区，位于坦桑尼亚北部。

② 〔特编注〕斐济，太平洋岛国。

这种习惯，且把它并合到一般的成人仪式中。这样，它就变为少年进入社会的成熟之象征，而不一定和生理的成熟相应。

未行过割礼的卡斐男子，将终身被视为儿童。妇女们都要嘲笑他，轻蔑他，在社会的意义上竟当作已经死了的看待，因为他是不能参加评议会的。这样的一个男子，不能有所有权，也不能成为兵士。妇人绝不会想着要嫁这种可怜虫的。

行割礼的年龄并不限定：“只消行过割礼，即使他尚不过八岁的儿童，也算变为成人，他且是个战士，有作战的义务。”马萨伊人的儿童，到了能执枪持盾时，就给他行割礼。不过这种仪式虽已失却原始的生物学上的意义，而在举行割礼的人民中间，仍然流行着一种信仰，就是认割礼为可以帮助生殖。假使不行割礼，将难免人口稀少的结果。自然，照上所述，完全缺少这种动机的民族，是存在着的。有如今日的犹太人及阿拉伯人，便只认这种惯习为具有成人资格之一种标征。

由此可见，成人仪式是表示少年由社会的孩提时期进于社会的成熟时期。这一社会化的过程原是渐进的、积聚的。但在原始人看来，所有这些主要的改变是确乎骤然的、突发的。举行仪式的用意，是在断绝少年的那种过去关系，把他看做在过去已经死亡，而今则重新活命，进到一个完全新颖的世界而变为成人。因此特地创出一种异常的环境，让少年意识到这种重大的变迁。在举行仪式期内，他觉得和旧的生活已经割断，却被放在孤寂无侣的境遇中，以经历新的生活。

例如在东非洲的南狄（Nandi）人间，男孩子同女孩子要服泻药，要剃光头颅。藉以表示断绝了儿童时代的关系，行将获得全新的人格。在荷兰的新几内亚（Dutch New Guinea），当男儿入大人屋内受教训时，他们是被蒙了眼睛，不见什么的。直到后

来，他们才能看到放在那儿的各样物件，作为新境遇的表示，用 Lafitau^① 的说法：“这些可怜的孩子饮了那么多的 Lethe^② 的水，所以他们已忘记一切事情，父母，朋友，自己的过去甚至自己的言语了。”也有用丢弃破旧的衣服以表示隔离的。如在罗得西亚 (Rhodesia)^③ 的女孩子，当举行成人仪式时，就把旧衣丢在父母住的茅屋顶上，就算脱离了儿童的关系。

在举行仪式期内，为表示新的重大变革起见，特给受加入礼者以种种的特权。如窃盗谷物、杀害畜群，甚至性的乱交，都可不受责罚。还有事物的名称，也要由长老教以新的。这种种无非表示旧的已去，而新者待来。

行仪式时，也需要与妇女隔离。这表示过去，他是属于母亲，现在则开始属于男子和男子的社会。种族中的成年男子大都要出席，以表示将社会生活的习惯和风俗等等，由于这种仪式，传给后辈。儿童从此获得社会生活中的地位，且负起对全体应尽的义务的责任来。就是，他不得再一任自己所欲以行，却要适合惯习的要求，做一家之主，做食粮供给之有力分子，做祭礼之参与者，做祖先神灵之崇拜者。也就是由于仪式，使少年具有成人应负的责任，具有服从老人、服从种族风习的感情，具有不仅供养家族，且须贡献全社会的资格。

在仪式性质上之特别重要者，为加于少年身上的许多权利与义务。所谓权利，是由此变成战士、猎人、选举人、跳舞者、吸烟者以及其他诸种为一个独立的成年男子或女子所应享的特权。

① 〔特编注〕Lafitau，通译拉菲陶，一位研究西伊里安民族的西方学者。

② 〔特编注〕Lethe，即希腊神话的遗忘川（冥府中的河流）。传说死者饮了它的水，即忘尽前生的一切事情。

③ 〔特编注〕罗得西亚，位于非洲南部，即今天的津巴布韦。

但这种权利之获得是须以严肃的义务为前提的。这儿最有关系者，自是食物的义务。因此有绝食戒食之举。其用意在“使每个新的社会成员具有食物之社会的价值之意识……简言之，是在使他体认食物属于社会所有，个人所当感谢社会者，不仅是获食的权力，也且是使用食物而无危险的权力；这种权力之赐与也就表示个人当接受相应的义务”。所以为指示这种依存关系起见，儿童的食物必须依照仪式由已通过成人仪式的朋友或亲族来给予。长老也由此把“吃的权利”给与受加入礼者。

其次授与衣服也为社会的成熟之外表的特征之一。有几种享乐的活动，如饮酒、吸烟等，也须到了这个时期才允许。而取得敌人的血，却为正式加入种族的郑重义务。

因为加入礼是原始社会中个人生活上最严肃的单一的礼节，所以对于受加入礼者予以严重的警告，即不得泄漏秘密，如果违犯，必将受最可怖的惩罚。外人自然更难参加。所以关于仪式中的进行事项，我们所能知道的非常之少，就是为此。

在仪式期内，儿童是不许舒服过活的。他更须幽禁起来，甚至不许说话、发笑，也不得洗浴。有时所受的鞭打苦楚，简直难以置信。如贝专纳兰（Bechuana）^①的男儿，每天早晨要裸着体排队。“镇上的男人，带着坚韧的长而薄的杖……作一种名叫‘Khoa’^②的跳舞，同时问儿童：‘你将尽力保护首领吗？’‘你将尽力看守畜群吗？’当儿童们作肯定的答复时，那些男人就冲上去，用全力向每个儿童的背上打……又挥软杖在他的背上，让鲜血直滚出来。跳舞终了时，男儿们的背上都是伤处的鞭痕，这

① 〔特编注〕贝专纳兰，原为非洲南部英国的保护地，1966年宣告独立，改国名为博茨瓦纳（Bots wana）。

② 〔特编注〕Khoa，音译伙噢。

种创痕且将终身不湮。”南狄男儿所受的试炼是：“每个男儿抱持在他前面者的腰部，且须屈身下去，让他的头落在前人的臀下。……在槛的入口与出口，都站着执刺针和大黄蜂的武士。他们用刺针连刺男儿的面部及私处，用大黄蜂落在男儿的背上。”

其他痛楚同试炼还有种种。如男儿稍有畏难之色，立刻受人轻蔑侮辱，结果只好自杀。巴苏佗（Basuto）^①人要把企图逃避的男儿弄死；在澳洲的 Euahlayi 部落，要把胆怯的男儿退回他的母亲，认为不配行加入礼。“不久之后，就会有有毒的棍或骨置他于死地”。

最重要的活动为每个男儿所必须贡献者，是获得食物，为加强这种印象起见，故如澳洲的男儿，当参加成人式时，便须在相当的长时期内断食，藉以鼓励自制的感情。在帕普安人^②间，则教男儿要省吃。奥马哈（Omaha）^③的少年必须断食四昼夜，当在独居受试期内不得使用他的父亲所给的弓箭。

在这种苦行之下，自然有许多男儿因受不起磨折而丧命。他们死了，也就被秘密地埋在附近处所，不得有什么葬仪或哀声！因为这种个人不算是具有独立人格的。

另外还用可怖的方法，让受试者感觉到超自然的鬼神之魔力。长老们对于种种大力、恐怖、威吓都附会上神秘的假说，对于奇怪的声音及朦胧的预兆都解作祖先精灵之发作。这种种都是用以压倒年轻人的意志，消除他们对于仪式进程中所发生的疑问。受过这种痛苦恐怖之后，他或她自然只好求助于长老，受制于习俗了。

① 〔特编注〕巴苏佗人，非洲一种土著人。

② 〔特编注〕帕普安人，西伊里安的土著，巴布亚人。

③ 〔特编注〕奥马哈，美国内布拉斯加州最大的工商业城市。

在所传授的知识里边，似乎常常会有卫生上、道德上及日常职业上的教训。试举托列斯海峡（Torres Straits）的土人为例。他们向儿童所指示的是如此：“要是两个男儿是朋友，他们便不可和各人的姊妹结婚，否则是可羞愧的。要是有人需要食物或水或是他物，你要给他，要是你只有一点儿，你可不给，假若你有许多，你要给他一半。把你所有的鱼分一半给你的父母，绝不可菲薄。对母亲绝不要说坏话。父同母像在胃中的食物一样，他们死时，你会觉得饥饿。对于父母的兄弟及他们的子女也要留意。要是你的兄弟出去斗争，你要帮他，一起去，不要让他先行。”由此可见劝告的内容都是要使少年负起对父母及亲族的责任的。个人的私欲，在这儿必须牺牲。

女孩子所受的仪式，往往和男孩子的相似，且常是相模仿的。当女子初次来月经时，须离群他去。在这期内，按照民族的习惯，教以做成年妇人应有的态度及行为。当行仪式时，她也须受试炼。如在亚马孙河（Amazon River）区域，当女孩第一次行经时，所有她的亲族及朋友都聚集在一起，“每人带来弹性的藤条，然后将女孩全身赤裸裸地放在他们的中间，每个在场的人就用藤条在她的背部及腰部重重地打五六回，一直打到她昏了过去，有时候甚至打死了”。其他禁止吃鲜鱼，强制掘沟以练习苦工，做日常用品如篮、席、绳之类。

要之，这种试炼、苦行、教授、训诫所汇成的力量，所给予年轻人品格上的影响，大至无比。这种过程所经过的时期，在有些地方须延长到几个月。从受毕仪式回来，他真是个新人物了。他觉得一切都是新的，不认识什么人，连父母也不认得。实际上，这位新人物确是受着尽优极美的待遇，一直到他已经和他的环境相稔熟时才止。他穿起新衣，剃光新头，洗过新浴，大家都来庆贺一个新生命的出世。他如今已被视为成人，他的精神将要

永存，当他死时，他的名字将送给家中另一成员袭用，由此表示他的人格在种族生活中获得永远的承认。所以成人仪式，是原始社会中个人非常重要的机会——是做得成人或做不成人的一个关头。我们要说原始社会中唯一的正式的教育制度，就只有这个社会的一般的训练（成人仪式）可举。

以上就现存未开化种族间之原始的教育状态，来供我们研究氏族制度社会之教育的补助。虽然这儿所述无多，但已足以证明原始社会的教育，是没有如第二节所叙那几种变态的。这种教育，真是只有生物学的目的，就是以“保存种族”为目的，绝无支配的意味含在里面。虽有尊重长老的教训，可不是阶级性，长老之值得尊重，是为了代表全社会的利益，尊敬长老，就无异尊敬全社会，除此别无作用。

我们说过，教育的变质起于社会的分成阶级，即起于私有财产制度与国家制度的勃兴。因之，原始共产社会教育的特征，就在无阶级性、无尊重私产、拥护支配权的内容，教育与劳动不分，是每个人，无论男女都有受教育的权利与义务的。

有这种共产制度的种族，很不容易根本消灭财产共有的观念。例如美国南部黑人的窃盗，据说完全是由不能理解私有的观念而来。教育史上，布尔乔亚学者记载斯巴达教育之使儿童学习偷窃，平时教以窃取生活上必需之物而不为人所侦获为贵，视为是鼓励勇敢与机智的教育法。实则从社会学的观点来说，这乃是原始共产制的遗习对于新兴财产私有制之本能的反抗。

但人类历史自氏族制度崩坏，进入于文明期，在教育上也发生了大变革。第一个阶级社会是奴隶所有者的社会。在这个社会中，支配阶级有闲暇可受文雅的教育，奴隶们则只许劳动，由此把劳动与教育截然分途，即把实践与理论开始隔离。本来有生存权者都可享受教育，如今则所有者独占教育的特权，无所有者既

无生活权也无受教育权。为所有者所独占的教育，就带有贵族性，是装饰品而非必需品。即有对平民所施的教育，也非与平民自身实际生活的需要相应。故在教育目的上，不复是单纯的生物学的目的，而是拥护私有财产。原来自氏族制度被财产私有制度崩坏以后，所有者的支配阶级不能不要求一种适应新的经济组织之新的政治形态。于是由地域与财产所联系的阶级支配之国家制度应运而生，且须用强制与权力以统一社会。教育上自也不得不有相应的改变。这样，在约四五千年以前，当世上人类之历史初现曙光时，我们已有阶级的国家，也就有阶级的教育。

希腊、罗马的教育，就是奴隶所有者社会的教育，这种教育的特征，已在第二节中有所说及。唯我们为便利计，将不特加叙述，即进而讲封建社会的教育。反正封建社会的农奴，其地位和奴隶差不了多少，只不过比奴隶略多一点人权罢了。

问 题

1. 氏族制度社会的特征何在？
2. 在这个社会中，个人与社会的关系如何？
3. 原始社会儿童所学习的，与当时的社会生活有何关系？
4. 原始社会中教育的行动与教育的制度，在本质上有什么差别？
5. 这种教育，由谁实施？又为了谁而实施？
6. 阶级的教育起于何时，根于何种原因？

第六节 封建社会的教育

封建社会的概观——欧洲封建社会的教育——基督教支配下的教育——武士教育——大学教育——市民教育——特征——中国封建社会的教育——贵族专享的教育

育——重礼仪的教育——造就统治人材的教育——教育
上的封建观念与反封建势力的斗争——问题

封建社会是怎样的社会？这个，我们须得先行说明——自然是简单地说明。

封建社会是以土地所有为中心要素的一种社会。就欧洲言，是从 9 世纪至中世末期即 15 世纪盛行于北欧及西欧的社会制度。封建制度的特征，是土地属于大领主（通称为国王）所有。他把自己直辖地以外的土地分为封土或领土，以之分授于小领主——通称为诸侯；诸侯又分土地于自己的家臣；家臣更细分之，以分配于农奴。大领主小领主及家臣等的关系，是君臣主从之绝对的命令关系，以服军役为主要义务。农奴是当时唯一的生产者，他们从事农业，在全部生产之中，除自己生活最低限的资料以外，全被领主剥夺，甚至连迁居的自由都没有的。当时的工业尚属幼稚，即为手工业的时代。此等手工业者雇用徒弟做工，住于都市。他们虽也被领主所榨取，但经营独立都市，似与领主相对抗。像这样由土地所有者之各阶级层所确立的社会秩序，就叫做封建制度。换句话说，封建制度是建于以土地为最主要生产机关^①的经济制度基础上的社会制度。农奴即为这时代唯一的生产阶级，一切上层阶级都寄生在上面，靠他们来支持。

当西欧封建制度兴盛时，西欧基督教的势力已很伟大。基督教自与康斯坦丁帝^②勾结，成为罗马帝国的御用宗教以后，因得政权的援助，竟得在欧洲广为传布，罗马教会且成为罗马文化的

① 〔特编注〕生产机关，指生产资料，而非指组织生产的机构。

② 〔特编注〕康斯坦丁帝，即君士坦丁一世（Flavius Valerius Constantinus，约 280～337），古罗马帝国皇帝（306～337）。

保护者。自日耳曼蛮族南侵，教会又与以教化，指导他们耕种制造的方法。故西罗马帝国虽然灭亡，而神圣罗马教会还居然保持着帝王般的支配势力。

到日耳曼蛮族渐次住定时，基督教会更负有农村组织者的功用。原来当时的教会实为过去文化的唯一贮藏所，僧侣既能读写，又能医疗，更能知道播种及收获的时期。因此教会的势力深入于民众生活的内部，驯致成为政治的组织者。

罗马教会的领袖就是罗马教皇。他和顶有势力的王侯的兵力相结纳，图谋罗马帝国之复兴。到了 12 世纪之末及 13 世纪之初，教会的势力且凌驾国王公侯之上，而使他们成为教会的附庸。因之教会得于封建主义的政治制度上，造成更稳固的自己的地位。换句话说，教会具有统治全欧物质的及精神的生活之权威，使封建时代所有的思想都带上宗教的色彩。

至于中国的封建制度，以周代为最盛，到春秋战国时期归于分解。但自秦以来，封建的制度虽已不存在，而封建的势力并未被消灭。原因在于为封建制度之本质的农业经济没有发生变革，所以尽管改朝换代，依然不脱封建社会的积习。试就目下农村中封建地主的剥削方式而论，地主越小，他的剥削方法越厉害，越凶恶，他的出租田地的条件也越苛刻。虽有进步的（资产阶级式的）土地所有方式，却和落后的半封建式的剥削农民方式互相勾结。因之一般的农业经济停滞而衰落，大多数的农民生产者群众濒于饿死的境地。所谓公地的地租，表面上说是公共机关的收入，其实都是豪绅的收入，而豪绅在经济上就是地主。还有军阀的课租也等于收租，军阀且更实行一种封建式的军事徭役。故若有人说中国农村现在已经没有封建残余，已经没有封建剥削，从而主张中国革命的现阶段已经长成为社会主义的革命，是错误的。

封建制度的基础为广大的封土，而广大的封土是靠剥削农民以保持的。徭役与赋税便占去农民大部分的时间和经济。战国时代农民困苦的情景，可由孟子所说的话以为证。孟子说：

今也制民之产，仰不足以事父母，俯不足以蓄妻子，乐岁终身苦，凶年不免于死亡。此唯救死而恐不赡，奚暇治礼义哉？^①

由这可见封建时代农民所受剥削的厉害。如今封建制度的残余，依然到处存在，因到处有地主豪绅军阀。国际帝国主义还企图与封建势力勾结，故农民所受剥削为尤甚。中国目前的革命，还不能不把肃清封建势力为任务之一，即为了这个缘故。

以上约略说明欧洲及中国的封建社会的概况，现在继续来讲封建社会的教育，看它是怎样变质，又怎样和当时的社会阶段相适应。

先说欧洲中世纪的教育。

欧洲中世纪的支配阶级，一为封建贵族，一为罗马教会。前者是世俗的国王诸侯及武士，后者是名义上非世俗而事实上也占有土地（寺院教堂的土地至少占土地全部 $1/3$ ），也出有诸侯（主教僧正）和普通诸侯没有多大分别的宗教帝国。这两者互相结纳，朋比为奸。至 8 世纪之终，罗马教皇利用查理大帝幼稚的虚荣心，授以帝冠，使复与西罗马帝国。由是基督教会之世俗的权威足以支配封建主义全盛期中欧罗巴诸国之王。教皇与封建君主之间虽也有争斗，却是属于支配阶级内部的冲突，至一般农奴及都市平民都是被压迫的。

在这种社会环境中所设施的教育，一是基督教的教育，以养

① 〔特编注〕这段话出自《孟子·梁惠王下》篇。

成僧侣或以传播基督教的信仰为目的。农民大众虽不是完全没有受教育，但鄙野终是十分普遍，而且所受教育，也以准备来世为主，和现实生活无关。一是武士教育，专教贵族子弟，是养成封建阶级的卫队的机关。不过是反基督教权的教育。以上两种虽说不相一致，然其为由支配阶级且替支配阶级谋利益的教育是相同的。教育目的，前者在拥护教义，后者在尽忠国王，总之皆不出乎宗教的道德的范围。

另有两种教育，一是大学教育，一是市民教育，其起源是含有反教会乃至反封建阶级的意味的。然到了中世纪之终，仍未能完全摆脱教会的支配。

以下且依次作较详的说明。

前已说过，欧洲中世纪的学校，是带有极浓重的宗教性质的。故不唯修道院学校与寺院学校，显然是教会的神学的。即其他学校生活与授业课程，也莫不同样含有教会的神学的精神。这种基督教的教育，最初是用问答教授法，起于中世纪开始以前，以道德的修炼为主；以后成为教父的教育，竭力排斥希腊思想，拒绝异教知识；学者如奥古斯丁^①甚至宣言“建设天国者是无学者”。所以迷信与无知的浓云，在罗马教会支配之下，层层笼罩。到8世纪，黑暗达于极点，学问二字差不多已从全欧罗巴大陆消影灭迹。

自查理大帝从罗马教皇戴上西罗马皇帝之冠以后，虽设立所谓教育普及会，叫各僧院设立学校，教授唱歌、算术、文法。当

^① 〔特编注〕奥古斯丁（Aurelius Augustinus，354～430），北非洲希波主教，有“教会之父”之称。

时最有名的学者阿尔琴^①，且颇保护所谓自由七科。但教义仍以教义为本，因为宗教毕竟是吸收民心的工具。

当时由于查理及阿尔琴提倡教育的影响，大致形成了这样三个阶段的教育：（一）初等教育由教区的僧侣教授；（二）中等教育与寺院连络或在僧院教授；（三）高等教育限于“家庭教育”。

在罗马教会的权力支配全欧罗巴时，一面有庄严的哥特寺院，到处高耸；一面有赞美神秘的迷信之诗歌，随地吟唱。到了11世纪，更有为证明圣书奇迹与天地开辟之御用学问即烦琐哲学发达起来。这种哲学企图用论理或辩证法以作宗教上信仰之证明，企图给以前种种神秘的遁世的僧侣之人生观以合理的根据。因此，一方面固然呈现排斥教权而重视理性之倾向；但实际上，乃如8世纪查理大帝之复兴古学，为教会而利用文法修词。烦琐哲学之研究神学，也为教会问题而利用希腊哲学。原来这时候东方的回教已经着着进逼，基督教会立于防御的地位。为对抗计，不得已只好向向来视为妨碍信仰的文法、修词、论理俯首，权请它们来做武器。烦琐哲学就是应这个机运而产生的。

中世纪末叶兴起的大学虽说起于社会生活的要求，具有独立的学术机关之性质，但因当时的教会尚占有最高权力，故神学科不得不设。即在大学以外，神学的研究也极兴盛。大学虽尚有法科、医科，但如有名的巴黎大学及牛津大学竟尚以神学为主科。12世纪后半在由基督教之监督长所监督的学校中，实施神学中心之教育。其他高僧教会学校也复如此。

在这样唯以基督教义为主的教育，自然没有所谓科学的精神。反之，一切科学的研究、知识的追求以及疑问的发生，却都

^① 〔特编注〕阿尔琴（Alcuin，735～804），英国的僧侣、学者，受查理曼大帝知遇，为查理曼大帝办理教育。

要被视为罪恶。有违反禁例者，且由宗教裁判予以严罚。人们只须信仰祈祷，一切问题要由上帝的全能来解决。所以到了这个时候，初期教会之组织的机能已告终结，过去知识之贮藏已属丧失，如今却变为代表中世黑暗与保守的最迷顽思想之渊源了。

其他受基督教会支配的学校，有文法学校、唱歌学校等。文法学校教拉丁语，唱歌学校教唱歌及读书。¹⁴ 世纪以后，有许多学校附设于小寺，凡有僧侣二人同居之处，即以一人教文法学校程度，一人教唱歌学校程度（即下级生）。这种学校支配十四五世纪之初等教育。故虽至 15 世纪（即距今 500 年前），基督教的精神仍不失为一个教育的中心。

当时的女子教育，是在尼院学校^①学习音乐、手艺、拉丁语等，毕业后在妇人之私室受遁世的隔离的修养，即依然不脱中世基督教的性质。

另一种支配阶级的教育是武士教育。但这却是反抗基督教权的教育，不以养成僧侣这种劳动力为目的，而以养成骑士这种劳动力为目的。

自在日耳曼人间开始实现封建制度后，武士遂跟着诸侯以出现，预备一朝有事，可以替国王效忠。日耳曼人虽然受了基督教会的影响，信奉基督教，但以日耳曼人的蛮性，是不易屈服于厌世的教权的。何况自 10 世纪的黑暗时代以后，查理大帝国已陷于分裂，基督教会又腐败透顶，于是日耳曼人之现世的进取的“野蛮性”，更不满足于基督教之隐遁的教权。所谓武士的教育，遂跟着封建制度的发达而勃兴。

就当时武士与君主的关系而言，是以密切的义务关系相结合的。就是君主对臣下有扶养与保护之责任，武士对君主有忠诚与

① 〔特编注〕尼院学校，女修道院附设的学校。

服务之义务。又因日耳曼人尚有母系制的遗迹，对妇女保有尊敬之风（今日欧罗巴人之有尊重妇人的习惯，还是当时的遗风），故武士教育的目的就在效忠主人与保护妇女。所受学科为骑马、游泳、射术、击术、狩猎、将棋、作诗之七艺，又注重练习交际，鼓舞名誉心。与基督教教育之性质正相反，且为宗教的势力所不及。只不过因为基督教对世俗的权威究竟确立已久，故虽在武士教育中也要学习教义，并宣誓保护基督教而已。

然唯这种武士教育才真是封建阶级本身所必要的教育。又因武士是一种荣誉，有贵族少年可以承受。有时平民有了特殊的武功，才可望得这种荣誉。

至于大学教育，是不由教会或国家之阶级的支配所生的。在中世纪欧罗巴发生大学之前，高级的教育机关只能从寺院的学校中见到。但这不是适应一般社会之要求，而只为养成僧侣的机关。自东方文明侵入西欧，回教徒的工商业为世界的发达之后，教会的教育机关已不能适应现实的社会生活之要求。于是很自然地在各个文化中心地发生了应于社会需要之学术教育机关。这种因社会的统制所生之组织，虽然为避免教会的迫害，不得不服从教会的统制，可是它决非寺院学校的继承者，反之却与教会取对立的态度。所以大学教育的性质，很与广义的社会生产之目的相一致。大学所设学科，如医学、法学等，是全立于基督教教育之范围外的，而且学者极为踊跃。

最后一种市民教育，即工商业者的教育。原来在封建领主的居城与教会的建筑所在之处，便有专门的手工业者与交易物产的行商出现，且形成了常设的市场，终于发达为中世后期的新商业都市。特别自十字军失败以来，教皇的权威渐渐失坠，武士阶级也趋衰落，而他方因恢复了对东方的交通，却有种种新知识输入到西欧结果，一面为上述独立的大学之发达，同时即为各地都市

之勃兴。都市中之工商业者因在法律上未获相当的保护，为相互扶助并促进职业计，特组织基尔特。所以基尔特的成立，是与当时的国家及教会取对立的地位。正与中世纪大学之得成为独立的组织之社会的动因，同其性质。他们乃以一市的经费，设立一种特殊的学校，专教子弟以实际的知识。此种学校，对寺院学校而言，称为市民学校。唯因僧侣的干涉未能发达。其种类有习字学校、拉丁学校，而基尔特教授即继续至近代的徒弟制度，或可视为当时生活行动上较有组织的教育制度。

综起来说，欧洲封建社会中的教育表现以下几个特点：（一）是教会支配的教育最占势力。（二）农民大众是农奴，介乎奴隶和自由人之间，他们和土地相连续，和土地一起买卖，他们过着季复季年复年的单调生活，在同一寂寞而污陋的村庄中，在同一寒冷而幽暗的茅舍中，食着同一的黑面包与盐肉。像这样凄凉的农民生活，自然得不着什么文化的润泽。即使能识字读书，也不过为接受基督教义的方便，好博得上帝的欢心，以祈求来世的酬报而已，于他们的实际生活可说全无好处。（三）所谓反教权的武士教育，乃是为封建贵族所特享的教育，也是为了封建贵族的利益的教育。（四）大学的发生虽当作独立的社会集团，与教会立于对抗的地位，但也限于因宗教关系而受基督教迫害的一团知识分子，与当时的农民利益殊无多大关系；而且往后，有许多大学是以封建的贵族为创设者或后援者，自近代的民族国家发生，大学已处于国家的支配之下，而失去独立的性质。（五）只有市民教育算是当时新兴的工商阶级对抗封建阶级即支配阶级的教育，然而仅在萌芽，其发达尚待后来。

这样的教育虽然是阶级性的教育，不复是全人类全社会的教育。换言之，这是变质了的教育，可以到处发现上述变质教育的特征的。

现在再看中国封建社会的教育如何。

中国封建社会的教育，更明确地可以说是贵族专有的教育，是重礼乐的教育，是养成支配人才的教育。

传说中的庠、序、学等等，只是养老及教育贵族子弟的场所。

当封建制度成立以后，农民一方面耕分田，同时耕公田，妇子也都跟着做工。他们是没有受教育的机会的。

《周礼》一类的书，系汉人所伪托，固不足为凭。但即据这种伪记，也可见受教育者仍是贵族。如《周礼》载：

师氏……以教国子弟，凡贵游子弟学焉。大司乐，学成均之法，以治建国之学政，而合国之子弟焉。大胥掌学士之版，以待致诸子。

又如《礼记·文王世子》也说：

凡学，世子及学士必时。

这儿所说贵游子弟、国子、诸子乃至世子及学子，都是指诸侯卿大士的子弟而言。

传说中所谓学科是：礼、乐、射、御、书、数等。由“威仪三百，礼仪三千”的古语，可知当时教育的内容，只是道德教育，只是“严尊卑、别上下”的维持封建社会秩序的教育。

女子教育，据《内则》所述，大致如此：女子七岁不与男子同席，十岁不出门，学婉顺服从的式德，习蚕丝纺织等女工，又习酒浆、笾豆、烹饪、祭祖的礼节。十五始笄，二十始嫁。至于贵族女子，则有官宫宗室之教。而女子教育的重要科目，为妇德、妇容、妇言、妇功。

但我们不能相信这是可靠的记载。因为在徭役劳动之下，农夫及其妇子都没有受教育的机会，更何有于女子教育？

当时教育的目的，是在养成治理人才。请看《论语》中说：

仕而优则学，学而优则仕。

孔子答樊迟的话，更可显然证明当时的教育和实际的生产劳动分了家：

樊迟问稼。子曰：吾不如老农。请学为圃。曰：吾不如老圃。樊迟出，子曰：小人哉，樊须也！上好礼则民莫敢不敬；上好义则民莫敢不服；上好信则民莫敢不用情。夫如是，则四方之民襁负而至矣，焉用稼！

到了战国时代，更有如孟子所说的：

有劳心者，有劳力者；劳心者治人，劳力者治于人。

而当时所谓劳力者的生活状态，正如上引孟子所说：“……救死唯恐不赡，奚暇治礼义哉！”他们固然受不到教育，也正不需要这种“食不饱，衣不暖”的装饰教育。

由此可见，周代及春秋、战国时代，即封建制度盛行及趋于分解时代的教育，早已是贵贱有别的不平等教育，早已是远离社会劳动的教育。可是现在竟有人说“……中国国民在历史上即为平等”，“周时每值春初，村中人民，无论男女老幼自早即往学校

听讲，至晚方归，并注重普及教育”^①。更有人相信周代教育是以“养成完全人格”为目的的教育，是“以德化民的”平民教育^②，岂不是不可救药的大错误？

到了汉朝，文帝始置博士，武帝则退百家，崇儒术。武帝即兴太学，立五经博士，置弟子五十人，又令天下郡国立学校。昭帝举贤良文学，增博士弟子百人。宣帝又增博士弟子员至二百人。元帝好儒，设员千人。成帝时，增太学弟子至三千人。光武营造太学，立五经博士。质帝时游学者愈多，增至三万余人。这所谓博士弟子员乃至太学生等是什么人？当然是以官僚贵族子弟居多。至于要“治官府，给徭役……尚复被水旱之灾，急政暴虐……卖田宅，鬻子孙……”（晁错说的农民子弟，显然是无与的。）

“东汉太学生三万人，危言深论，不隐豪强，公卿避其贬议”（黄宗羲说）。可见太学生治学的目的，不脱“为政”一途。

唐代太宗时，大兴学校，立孔子庙堂于国学，大征天下儒士以为学官，增学舍 1200 间，以养天下的贤能。当时的学制，在京师设有国子学、太学、崇文馆等六学二馆，学科为《礼记》、《春秋》、《诗经》、《书经》等，也有律学、算学。入学者限于高官子弟及平民中的俊秀者。地方依州、县而有定额的学生。凡地方官吏及平民都可入学，学科全以诸经为准。

宋代的国子学，为官僚子弟所独有。明代的国子学，官民优秀子弟皆有。清代的宗学、太学、国子监，皆是官僚子弟。

汉以后有选举及科举制度。这有两种作用：一是考取官吏，且以羁縻士子；一是摄取社会势力，藉以维持社会秩序。

① 舒新城编：《教育通论》，中华，第 19 至第 51 页。

② 范寿康编：《教育史》，商务，论周代的教育。

汉初以贤良方正、孝廉及博士弟子三种取士，由郡国详定儒生的学行，以定去取。魏时改为九品官人法，由郡邑的中正按其人乡评的高下，决定上上或上中、上下等，再送至大中正用同样方法考核。其流弊成为“上品无寒门，下品无世族”。到得隋初，改用诗赋、策问取士。唐代科举，士子不论贫富，都可自诸州县受考。当时一方面考诗赋，一方面考“帖括”，都不是实际社会所需要。这种风气到唐末两宋而极盛。遂至“诗赋之弊，流于浮华；帖括之弊，陷于记诵”。而行贿、挟卷、交通关节的情弊，已自唐代发生。北宋完全以经义、策论取士。至明、清两代，更以《四书》、《五经》的制艺为考试方法。这证明明、清的社会仍然需要儒家的学说以维持社会的秩序。而儒家学说正是代表封建社会的意识的，所以更可证明明、清的社会依然保存着封建社会的遗制。

至清代中叶而后，受了欧洲资本主义的影响，考试方面曾设博学鸿词及经济特科等。至1898年（光绪二十四年）有兴学校、废八股，考试用时务、策论等的新设施。1901年更就各地书院改设各级学堂；但教科仍以《四书》、《五经》、纲常大义为主，以历代史鉴及中外政治学艺为辅。至1905年完全废除科举，翌年更宣布教育宗旨为忠君、尊孔、尚公、尚武、尚实。在是年所颁布的上谕中，更明白申明：

学堂以中学为主，西学为辅；培养通才，首重德育；并以忠君、尊孔、尚武、尚实诸端定其趋向。

不仅清季的教育为然，就是民国元年（1911）教育部所公布的教育宗旨，还是“注重道德教育，以实利教育、军国民教育辅之，更以美感教育完成其道德”。民国四年（1915）袁世凯所颁

布的教育宗旨则为“爱国、尚武、崇实、法孔孟、重自治、戒躁进”。而特别加重：

凡一切邪说暴行，足以启作乱之渐者，拒之勿听，避之若浼，恶之若鹰鹯之逐鸟雀。

就是到了最近，我们还可以时常听到“恢复古有道德”一类的话。小学校中竟还有沿用《四书》、《五经》、《女儿经》、《百家姓》、《千字文》、《龙文鞭影》等书为课本的^①。

至于自宋以后私立的书院、私塾，虽算是比较普及的民间教育机关，然一般平民之入学者仍然无多，而且“课程”偏于经义。以科举所定的程式为准。尤其是私塾，所读的不外《三字经》、《神童诗》、《幼学琼林》及《四书》、《五经》等，要皆为传授封建道德的书籍，极顶的成绩就不过知道些“忠孝节义”罢了。

要之，从中国自古以来的教育制度（包括学校及选举）及教育精神看来，确乎到处脱离不掉封建的意味，一般平民没有受教育的机会。教育内容注重道德，即荀子所谓“儒者法先王，隆礼仪”；《论语》所谓“不好作乱而好犯上者鲜矣”。若用最近法令上的用语，则叫做“仍宗儒经”。这种教育的目的是在养成官僚

① 民国十八年（1929）十二月十六日上海《民国日报》载：“皖教厅昨通令各县，取缔小学沿用《四书》、《五经》，其文曰：……兹据本厅各督学报告，本省各小学照章采用审定之教科书者固多，而沿用《四书》、《五经》、《女儿经》、《百家姓》、《千字文》、《龙文鞭影》等书为课本者，亦所在多有。此等书本或文理深奥，不合小学教材之用；或意义陈旧，不合时代潮流；更有绝无意义，仅资背诵者；若仍听沿用，贻误儿童，实非浅鲜。……”

和豪绅——便是“士大夫”，以帮助封建阶级去实行剥削，维持秩序。

封建势力不肃清，教育上的封建观念无法根绝。所以从事革命的教育工作者应该参加扫除封建制度一切残余的斗争——自然要联系到反帝国主义的斗争。

问 题

1. 试述中世欧洲的教育对社会阶级的关系。
2. 基督教教育的性质如何？试批判中国现时的教会教育。
3. 欧洲中世的大学起源是怎样起源的？
4. 中国史往往称周代为文物大备的朝代，你觉得可以置信吗？中国国民在历史上果是平等的吗？
5. 你的本乡想必还有许多私塾，你可调查它们究竟教些什么给儿童。
6. 教育上的封建观念是哪些？试举出具体的实例。

第七节 资本主义社会的教育

资本主义社会的概观——与封建社会教育的比较——所谓新教育的特征：1. 劳动化；2. 科学化；3. 社会化；4. 中立化；5. 国际化——我们的批判——两大变质：1. 独占化；2. 商品化——三大矛盾：1. 个性化与商品化的；2. 劳动与教育的；3. 自由研究与支配思想的——问题

资本主义社会便是我们现在大家所生活着的社会——是就全世界来说。这一个社会也叫做资本家的社会，因为这儿的台柱子是资本家，而“跑龙套”则为劳动者。这是两大基本阶级，就是

资产阶级与无产阶级相对立的社会。也便是自有历史以来阶级斗争形势最尖锐化的时代，从而更是历史上要发生剧变，即将由阶级社会趋于阶级消灭而形成全人类社会的阶段。

资本主义社会的特征，扼要地说可举三点：（一）是商品生产；（二）是少数资本家独占生产手段；（三）是工银劳动。这几点的详细说明，应让诸本丛书中的《新经济学》来担任，这儿不多说了。

现在所要赶紧讲的，是资本主义社会的教育究有什么特别的地方，它的变质又到了个什么地步。

最先我们可以说一说资本主义社会教育与封建社会教育的不同。因为这两个社会是相紧跟着的。

在前面第三节论“教育上的几种曲解”时，我已经提起过了。第一，封建时代对庶民不施教育，资本主义时代要对全国民实施义务教育。第二，封建时代的教育，差不多只是道德教育，资本主义时代的教育却推广范围而以传达日常生活上的知识技能为目的。自然，另外的差异还有不少可举，但这二点是根本的、最重要的。为什么会有这样的差异？我在那儿也曾有过解释。就是，第一点的理由，是以农业生产为社会主要产业的封建时代，庶民没有研究学问的必要。但在资本主义的经济组织中，这种经济组织的本身需要文字，故普及教育只为了养成国民的劳动力，却不为了国民自身的幸福。第二点的理由，是封建制度为尊重礼仪的制度，故教育注重道德，好养成安分的良民。但在资本主义社会中，一方经济组织的自身需要知识技能；他方为了收揽劳动者的心，也有注重劳动教育的必要。

现在在这儿，自然无用多加说明。唯对于所以要传授日常生活上必须的知识技能这一点，再可以补充几句。那就因为资本主义社会是露骨地榨取，丝毫没有情感的社会。所以它所需要的是

这方面的智能，却不是什么道德。

且请你认识认识资本主义社会的面目：

资产阶级在历史上，已尽了一种最革命的任务。

在资产阶级握得政权的地方，已把封建的、主从的、牧歌的种种关系全破灭了。它已无情地把置人于“天生的优越者”之下的封建束缚撕断了。使人与人相结合的，除赤裸裸的私利，除冷酷的“现钱交易”以外，再没有别的遗留下来。它已把宗教的热情、武士的血诚、世俗的人情之类的最神圣的渴仰心，完全溺死在冰样冷的自我的打算中了。它已把各个个人的真价消灭在交换价值之中；建设起唯一的不识羞的自由——自由商业，来代替了永远确保的无数的特许自由。质言之，它已创设了公然的、无耻的、直接的、残忍的榨取以代替那用宗教的及政治的幻影掩盖着的榨取。

资产阶级已经从向来博得名誉及尊敬心的一切职业中剥夺了它的光辉。它已把医生、律师、僧侣、诗人、学者一干人统统转变成受雇于它的工银劳动者。

资产阶级已经从家族里撕破它的感情上的面幕，而把家族关系降为只不过金钱的关系。（《康茂尼斯特宣言》）^①

① 〔特编注〕《康茂尼斯特宣言》，即《共产党宣言》。以上引文今译作：

“资产阶级在历史上曾经起过非常革命的作用。

“资产阶级在它已经取得了统治的地方把一切封建的、宗法的和田园诗般的关系都破坏了。它无情地斩断了把人们束缚于天然尊长的形形色色的封建羁绊，它使人和人之间除了赤裸裸的利害关系，除了冷酷无情的‘现钱交易’，就再也没有任何别的联系了。它把宗教虔诚、骑士热忱、小市民伤感这些情感的神圣发作，淹没在利己主义打算的冰水之中。它把人的尊严变成了交换价值，用一种没有良心的贸易自由代替了无数特许的和自力挣得的自由。总而言之，它用公开的、无耻的、直接的、露骨的剥削代替

（转下页注释）

你想！像这样一副残酷无情的面孔，难道还需要讲究假仁假义的道德吗？所以资本主义时代教育之重视“日常生活上必须的知识技能”，其理由是十分明显的。

在前面讲教育的变质时，我举出五个特征，且已一一论到过了。那五个特征，从资本主义社会的教育观察起来，特别来得恰当而显著。这儿自不必再来引证。唯对于资本主义教育特别颂扬的论调，常常接触到我们的耳鼓，着实使得不少的教育者及一般人发生迷信和错误的认识。这倒是不可不加解剖以阐明其真相的。

对资本主义社会教育颂扬的论调，就是对现代新教育颂扬的论调。这儿可以举出主要的五说。

第一说是所谓劳动化，或是生活化。

如前所述，自社会分成阶级，教育就与劳动分家，成为变质教育之一特征。在封建社会的教育，就是这样与劳动分家的教育。但到了资本主义社会，尤其自20世纪开始以来，我们却看到教育中逐渐掺入劳动的要素。固不必说在制度上有所谓勤劳教育、实用教育乃至职业教育等等彰明昭著的设施，就是在教科内容上也不复告诉学者轻视劳动。于是就有教育者起而宣言：过去的旧教育是死读书的，现代的新教育是在尊重劳动了；过去的旧教育是书本的，是远离社会的，现代的新教育是实际的，是接

（接上页注释）

了由宗教幻想和政治幻想掩盖着的剥削。

“资产阶级抹去了一切向来受人尊崇和令人敬畏的职业的神圣光环。它把医生、律师、教士、诗人和学者变成了它出钱招雇的雇佣劳动者。

“资产阶级撕下了罩在家庭关系上的温情脉脉的面纱，把这种关系变成了纯粹的金钱关系。”见《马克思恩格斯选集》第1卷，人民出版社1995年版，第274～275页。

近社会生活的了。于是更有所谓“教育即生活论”，学校是社会文化的中心论，陆续出现。

但是实际是否如颂扬者所说呢？教育与劳动是否在现代新教育中已复合了呢？学校教育与社会生活是否真打成了一片呢？

关于这一点，我认为很值得研究，就不妨把劳动与教育这个问题从头说起。

在原始共产社会中，人人有相等的劳动之义务，已如前述。这种义务，并不是可厌恶的义务。其实与其叫作义务，远不如说是当然的事情。正犹食与眠，既不算是义务也不算是权利似的，劳动在他们看来，只不过是必要的应有的事情罢了。教育是为了“保存种族”而行使之社会的事业。故在生存上同属绝对必要的劳动与教育，自然是处于不可分离的关系。在原始共产社会中，劳动与教育两者，就是这样地完全结合起来的。换言之，所谓教育，是把“为了生存应当如何劳动呢”这件事，向年轻人传授，使之理会而已。

然自私有财产发生，榨取他人劳动的行为实现之后，嫌恶劳动和贱视劳动的观念就跟着发达。到了国家制度出现，阶级支配关系成为合法化的希腊、罗马时代，劳动之被视为卑贱，就达于极点。试翻阅教育史最初的一页。这里面便记载着靠榨取他人的劳动以保证生活的支配阶级之高傲的教育理想。他们说：“不为生活的手段以受教育，而为使闲暇有意义以受教育。”希腊语 *Scholé* 即为闲暇之意。他们的一生都是闲暇的时候。他们一方面以“有教养的金冠”装饰自己，认自己为特殊的高贵的人类；他方面又使被支配者也抱有这种信念，而且甘居于下流。

如斯，教育与劳动遂分了家，“教育”专属于支配阶级，“劳动”专属于被支配阶级，有如第二节中所述。这种分离的唯一目的便是榨取。那些布尔乔亚学者竟想以分业论的诈术来辩护这种

分离，无乃枉费心思。因为分离的理由，早在教育史的最初一页有过最正直的供状了。

还有一层，教育权永远操于支配阶级之手。他们终是不绝地本着教育与劳动的分离主义以进行。但是实施这种教育的结果在罗马帝国内部，发生了贱视劳动的无数自由民，竟招致了为帝国瓦解大原因的生产力之减退。这可说是由教育与劳动分家所生的第一种结果。

在中世纪，为了复兴生产力，由圣本尼狄克派^①的僧院主义，高唱起“劳动神圣”的论调。但这种尊重劳动的呼声，仅对于巩固封建制度的基础发生效力，这在教育史上是有记载可证的。而这种呼声之为由蔑视劳动的支配阶级向被支配阶级而发，自可无待多言。试看基督教对被支配阶级的说法：“人类的祖先亚当犯了罪，为上帝逐出伊甸乐园以来，人类就必须满面流汗地劳动。”

向生产者的被支配阶级实施愚民政策，灌注听天由命的思想的结果，在生产技术之上，既无发明也无进步。封建制度末期的农村衰落，自是必然之理。这可说是由教育与劳动分家所生的第二种结果。

近世的资产阶级怎样对付劳动与教育的分离呢？由上所述，我们已知资产阶级迫于生产组织自身的必要，不得不向劳动阶级也施教育了。因之就有教育学者喊出新教育劳动化、实际化的颂词来。不错，从一方面看，这件事实确乎可以证明资本主义为社会主义的先行制度。因为把劳动与教育重行结合，很可视为复归

① 〔特编注〕圣本尼狄克派（St. Benedictines），意大利教徒本尼狄克（St. Benedict）所创立的教派。此教派自6世纪至13、14世纪间，在欧洲很占势力。

于未发生支配关系以前劳动与教育不容分离的那个共产制度之预兆。本来榨取全靠欺骗。把教育从劳动分家，无非为了易于欺骗。如今给劳动者以教育，把教育与实际劳动相联系，是不仅使欺骗难以行使，还易引起对支配阶级的反抗。这岂不是极大的冒险行为？是的，支配阶级诚然心里明白这是极大的冒险。所以他们想出一条妙计。那就是想一方面给予教育的最低限度，而在别方面榨取劳动的重大限度，藉为联结教育与劳动的代价。实在资产阶级的一切教育制度，都是要想用最小的耗费以得最大的成效的。你没听见日本办劳动教育者的公开供词吗？

然而有人“鸡毛当令箭”似的竟高喊教育劳动化、实际化！请你不要上当。实在我在这儿所称教育与劳动的结合，只不过是生产组织所要求的最低限度的文字读写，再不会超过这个程度了。故在原则上，实在依然不脱教育与劳动相分离的立场。因为这种分离是榨取的唯一必要条件。而且，资产阶级还乘机利用，要藉所给予的文字，叫劳动阶级皈依并尊敬资产阶级，更努力使劳动阶级不能见到除此以外的什么东西。

这是所谓教育劳动化或社会化的真相！

第二说是所谓科学化。这是叫得震天价响的一个呼声，或许你也是听得很中意的。

但是，如前面论“教育的效能”（第四节）时引用公朴君的一段文章中所述，这也是不恰当的。

在这儿，那些已说过的话，如科学的教育根本不能对无产阶级发生影响。科学的方法缩小到几乎无能的地步，当然不必再说以避重复。这儿所要说的，是另一方面的事情，是要追究到教育究意是否科学化，与科学化到个什么程度的问题。

我们看到进化了的近代国家，在它的独占与帝国主义上，具有很科学的精密计算、企图与方法，而且已经着着实行。然若因

此推想到在教化的独占与帝国主义上，也能看出完备的科学理论与方法，那就不免失望了。各个帝国主义国家的教化运动已经达到末路，换句话说，就是科学的方法已经走到末路。特别是要处处以科学的自夸，以能率的自夸之金元帝国主义即美国之教化运动，只止于纯粹百分之百的美国主义，且竟发生了猴子案，对教进化论者处罚。肯塔基州（Kentucky）的议会通过一个议案禁止用公款作教授进化论或达尔文主义的薪工（见辛克莱，*The Goose-step*，第352页）。像这样非科学的幼稚行动，岂不要笑死人！最反动，然而自称已摄取了社会主义的要素即社会的科学的要素之墨索里尼^①的教化运动，竟于法西斯蒂宪法中规定“朝晚应该礼拜上帝”。试问这里面有着什么的科学方法？最近，1929年9月——日本帝国主义举行所谓教化总动员运动，以阐明团体观念，振作国民精神为主旨。它的实行方法有：（一）每朝必须向宫城遥拜；（二）朝晚必须礼拜神佛；（三）必须禁酒禁烟；（四）必须使用国产品等等。试问这儿又有什么科学？

老实说一句：近代国家衰落的时代的教化（包括教育），是非科学的。

资产阶级的科学早已“寿终正寝”了。在现代，能继承18世纪以来科学的发达之系统者，只有无产阶级的教化。起于19世纪而及于20世纪之初已经走上穷途的社会科学，唯靠无产阶级的立场，才获再生的机会，而因以说明近代资本主义组织的崩坏过程，要把社会的生存组织重建起来。在教化上，无论是方法，是内容，也只有在无产阶级的方面，才能有科学的成长。

本来，科学方法的把握，是资产阶级引以自夸的特征。然科

^① 〔特编注〕墨索里尼（Benito Mussolini，1883～1945），意大利独裁者。

学的方法一转移到无产阶级之手，资产阶级就没落在美国的百分之一百主义与意大利及日本的礼拜神佛主义。这可决不单是教化的问题，而是与在资产阶级的机构上科学的企图已觉无能为力这件事相关连的。资产阶级的国家，在百年前于自然科学的意识上建设自己的新组织时，寺院方面曾经竭力干涉，要从他们的教化中把科学排斥出去。到了现代，资产阶级却处于寺院的地位，要竭力地从他们的教化中拒绝新兴社会科学的研究了。在百年前，资产阶级为谋本阶级的发达，用全力要求科学，用全力排除寺院的支配，且把寺院的强制礼拜从各国家推翻了。然至现在，资产阶级为谋本阶级支配权的永存，竟有如美国之禁止进化论，如意大利及日本之强制拜神，不惜在它的支配上及教化上，拼命地采用自己的近代信念相矛盾的方法。这显然是阶级的机构自身已离了科学方法之支持的自白。试问近代国家的新教育，究竟在什么地方是科学化了，又科学化到个什么程度呢？

再具体地说，当资产阶级初兴，保有革命的实践时，为对抗封建贵族及教会计，曾高唱唯物论与无神论，也便是科学的。但至 19 世纪后半，资产阶级已中止了革命的实践，资产阶级的思想家，便倾于观念论的、神秘论的、颓唐趣味的意识形态，而指摘唯物论与无神论为人类之耻辱，且更增加对被支配阶级之意识的欺蒙之程度。换言之，即增加御用哲学化之程度。尤其在第一次世界大战的极度破坏，经济的恐慌，社会的危机，资本主义制度之运命的崩溃过程等等客观的现实之前，资产阶级愈不得不感到绝望、怀疑、恐惧与悲观。于是什么关亡术啦，鬼照片^①啦，

① 〔特编注〕“关亡术”、“鬼照片”，都是近代资本主义社会中“灵魂学家”所玩弄的“灵交术”，宣称生人可与死人的灵魂对话，可以拍摄死人灵魂的照片。

乃至精神文明啦，东方文化啦，弄得乌烟瘴气一团糟。1929年11月24日上海报上还载有神力可以疗疾的新闻。录原文如下，藉见实行百分之百主义美国人迷信之一斑：

美联社23日波士顿电：近数星期来，忽喧传麦尔敦之圣十字坟山内，有神力可以疗治，愈者已有数百起。一时轰动全国，各地来观者日在五万人以上。因此红衣主教奥康纳，今日特下令禁止参观，嗣后除殡葬外，任何人不准入内。

这时期，在教育上，也就高唱抽象的精神的空疏而神秘的观念，有如养成国民道德，促进世界和平，“劳资协调”、“中正稳健”、“博大慈祥”、“孝悌忠信”等等都属静的抽象的观念。最显著的例，又莫如1928年检举共产党后高唱“思想善导”的日本教育当局，竟想以添设日本佛教史、东洋美术史、东洋伦理学、日本思想史、国民道德等大学讲座及奖励研究哲学、伦理、宗教、历史等的所谓精神科学，谋普及唯心的思想，以排击那为危险思想之根柢的唯物的思想。这真是近代政治之逆转的倾向，即所谓封建道德教育之一特征了。

这样看来，近代国家的教育，它的主要倾向只有是非科学的，见不到是科学的，若说教育学已成为科学，教育调查、教育统计、智力测验、职业选择等等都是科学的方法，学习法、教授法等等都根据于科学的研究，那么我要请说者看看上面论“教育效能”一节中所述科学的教育之效用究有几许。

仅仅在外表上涂上些“科学的”的色彩，而骨子里还是“非科学的”的底子，是不能叫作科学化的。

第三说是所谓平民化，或民众化与社会化。

说者的根据，在乎欧美各帝国主义国家，有普及教育、补习

教育、成人教育，且逐渐取消双轨制而采行全国民一律平等的国民教育。在中国最近也积极实施识字运动、民众教育及劳农教育。这些都是一反乎封建时代的贵族特权教育、官僚养成教育，确可为新时代教育之特色的。

然而我们早经知道现代——资本主义时代之所以实施普及教育，历行社会教育，是如前段所述，出于资本主义的经济组织本身的要求，起于资产阶级利益的企图，并不是真要把教育权利普及于全人类。这个，我们已经有过正确的解剖，是不会再受欺骗的了。

资本主义社会的教育，不仅没有平民化或社会化，恰恰相反，它的专制化与独占化，倒是事实昭然。

原来资本主义初期虽以自由竞争为必要，但一进入最高阶段——也即最后阶段——它却以独占为必要。先是资本的集中，然后跟着发生所谓舆论制造之集中。除新闻、影片、无线电音^①等等文明利器全为资本家所独占，作思想支配的工具以外，学校、科学以及体育等的教育事业，也无不操在资本家手中。学校的定义，除为养成特殊劳动力的场所以外，更可说是观念生产品的工场。而且后一定义较为特别恰当，特别受着重视。

现代教育专制化与独占化的实例，除在第三节已说过一点，及在底下讲美国教育一节得有详细的叙述以外，这儿可以就帝国主义者之思想的支配如何贯彻于学校教育，略讲几句。

这种支配者思想之贯注，从教科书内容及教育旨趣上最易看出。如小学教科书，尤其是修身或公民科，其教材多重在养成勤俭、储蓄、拥护私产、遵守国法以及当兵纳税等等的德性。在高等教育上，最好举日本的例：1918年日本政府所公布的大学令，

^① 〔特编注〕无线电音，即无线电广播。

规定大学目的为“以教授国家所需要的学术之理论及应用，并攻究其蕴奥为目的。兼应留意于人格之陶冶，国家思想之涵养”。这里，它所以要特提“人格之陶冶”与“国家思想之涵养”者，不是偶然的，其动因乃在当时的日本已走入资本主义没落的阶段，社会的矛盾斗争日趋激烈。支配阶级所希望于大学者，不仅在产生资本主义生产所必要的技术家与学者，更在产生有意识地维持支配阶级权力的那种“人格陶冶”、“国家思想涵养”的人物。所以对于构成资本家的社会所必需之学问，如法学、政治学、经济学等等，奖励研究，并且努力宣传。同时对于它有不利之学问，揭破它的秘密的学说，则尽量压迫。因此学生的社会科学研究会与左倾教授，都要被解散排斥。其他如鼓励竞技运动，注重军事训练，一方面让青年学生没有多的工夫和心思去研究或参与左倾运动，他方面就注入一种定型的、就是支配阶级的意识形态。所以也都成为直接或间接灌输支配者思想之手段。

当然，帝国主义者之思想支配不仅贯彻于学校教育，也且贯彻于新闻、杂志、讲演、图书馆、演剧、文学、娱乐等等一切的文化机关。帝国主义国家之有出版条例、教师检定、教科书审查、电影检阅等的办法，也莫非为了保证思想的支配。

但在教育上，学校究竟是最具体的表现，也是最有体系的，比较最长期的灌输支配者思想的机关。所以我们若就资本主义社会的学校详细观察，详细解剖，当益能发现资本主义社会的教育的真面目。因此，我敢不惮烦地把 N. Bucharin 同 E. Preobraschensky^① 合著的“资本家社会的学校”——在他们的“Das

① 〔特编注〕Bucharin，通译布哈林；E. Preobraschensky，通译奥勃劳谢斯基。

A. B. C. des Kommunismus”^① 第十章中——完全译载于此。

“在资产阶级社会中，学校尽着三种主要的任务。就是，对年轻一代的勤劳者，教以对资本主义服从及尊敬之精神；对支配阶级的青年，使成为对于劳动民众之“有教养的”训练者；由于利用那增大技术及资本家的利润之科学，以供奉资本主义的生产。

第一种任务之遂行，正与资产阶级的军队内一样，是由先行造成适于资产阶级的“后编人民的将校”以完成的。为了国民教育所制造的资产阶级小学教师，须得学习相适应的训练课程，以准备尽训练者的功能。在学校课业上，只有为资产阶级的立场所信任得过的教师才被采用。而且他们受着资本家政府的教育部长之监视。一切有害的分子，即社会主义的分子，皆从教师中间被毫不容情地驱逐出来。当作兵营的补充，服役于威廉二世的革命前的德国小学校，是表示资产阶级及地主得学校的助力以养成忠实而且盲目的资本奴隶之好例。在资产阶级小学校的课业，是依照那适于养成儿童驯服资本主义这个目的之一定纲领以教授的。一切教科书，也以适于这个目的的精神来编纂。为了同样的目的，要使人相信资本家的社会秩序是自然的、永存的，在一切所能有的秩序中之最优良者，关于这方面所写成之一切资产阶级的文献，也殊有用。因此，学生于不知不觉之间，习成资产阶级的心理，感染到对一切资产阶级道德的激动与对财富、声名、地位的崇拜，又沉溺于荣达主义的精神与个人幸福的追求。教会的牧师由于上帝的意旨（这个因资本与教会关系密接的结果，常成为资产阶级的意旨）之教理，完成了资产阶级的教师们的工作。

第二个目的，在资产阶级社会中，是由中等及高等教育对于劳动阶级用有意识的抑压以完成的。在中等学校，特别在高等学校中的教育，以劳动者所不能支出的那样多额的费用为必要。这种教育，需要十年以上的岁月。由于这个理由，就使得为要赡养家族，不得不使儿

^① 〔特编注〕*Bas A. B. C. des Kommunismus*，即《共产主义 ABC》。

童从极幼小的时候就到工厂及农场去，或者不得不使他留在家中工作的劳动者和农民，无从入学。中等学校及高等学校，事实上已化为资产阶级青年的学校。在这里面，支配阶级的青年为代他们的父亲就榨取者的地位，或是官吏，或是资本家国家的教师，受着各种的准备。而且在这些学校中，它的课业，具有明了的阶级性。这在数学、技术及自然科学的领域上，虽不见十分触目，但在规定学生的世界观之社会科学上，就特别明白地表现出来。资本家的国民经济学，是用着为了“绝灭马克思”的一切方法以讲述的。社会学及历史，是用同样纯粹的资本家的精神以教授的。在其他方面也复一样。要之，中等学校及高等学校，是把对资本家社会有用，为维持资本家的榨取组织所必要的一切事项教于资本家子弟的场所。即令劳动者的子弟万一得入学于高等学校——这是通常最有才能的——他们的大部分，由于资本家的学校设施，也要很巧妙地脱离他们生来的阶级。他们更被注入着资本家的心理，又使勤劳者的才能，终于变成成为压迫他们的自己阶级而被滥用。

说到第三种任务之遂行，是由资本家的学校用如下的方法以完成的。就是在阶级社会中，由于科学与劳动的隔离，科学不仅归于支配阶级所有，且成为一定的少数人的职业。科学的教授与科学的研究，都从劳动过程分离开来。为利用科学的效果于生产起见，资本家社会就不得不创设自己的研究所，以促进在技术上利用科学的发现。此外，又不得不创设几多工艺学校，便于维持生产，使与“纯粹科学”即隔离劳动的科学之效果有同一的水准。再有，资本主义社会的工艺学校，不仅供给受技术的教育之人间，也供给劳动者阶级之监督及管理者的。更为了商品流通过程的方便，设立商业学校，商业大学等等。

这是有名的“学校三大任务论”，系由唯物史观的见地，观察资本主义制度下的学校教育的。也就是任何人皆得亲眼目睹的事实。试问从这儿，还能看出一丝一毫的平民化与社会化的痕迹吗？

本来“古来思想历史之所表示，是精神的生产跟着物质的思想一起变质。支配一时代的思想终只是那时代支配阶级的思想”^①。所以在资产阶级支配的地方，学校教育之由资产阶级的思想以训练，自是最自然不过的事。这不管是封建社会或是资本主义社会，都没有差别。不过在资本主义进到帝国主义的阶段，一切都要独占，这种独占的形态是要排除一切的异分子的。因之，在古代及中世的教化独占，还容许非国家支配的教化自由存在，而不致有显著的特别的冲突。可是到了近代，这种独占已变成包办一切，垄断一切，竟不容许有不受国家支配的文化运动存在，从而文化上的斗争也便成为整个阶级斗争中的一方面。

独占程度愈加深，便愈益成为支配阶级的所有物，于是所谓社会化或平民化就愈远离事实了。

第四说是所谓中立化，或公平化。

一切国家一切时代的教育，本来没有不是为支配阶级的教育的。这由上面一段的说明可以完全明白。尤其是资本家社会的教育，尽管在表面上好像反乎封建社会教育之只以愚鲁。闭塞为事，但在骨子里，只是为了制造对资产阶级的忠实奴仆，忠实代言人以行的。不料现代资本家的教育家们口口声声地说现代的教育是完全超越政治与阶级，而立公平的立场以行使。这个，我们必须加以纠正才是。

我们的纠正，不仅要从事实指出现代教育超政治超阶级为谎话，而且要根据唯物史观阐明这些谎话之所由来。

^① 〔特编注〕以上引文出自马克思、恩格斯《德意志意识形态》。今译作：“统治阶级的思想在每一时代都是占统治地位的思想。这就是说，一个阶级是社会上占统治地位的物质力量，同时也是社会上占统治地位的精神力量。”见《马克思恩格斯选集》第1卷，人民出版社1995年版，第98页。

事实上，资本主义社会的教育之有阶级的目的与政治的目的，是到处存在，不必多所引证的。只要看现代学校中，凡于支配阶级有利益的，不管它是如何远离真实，也要强制教授；反之，对支配阶级利益相反或是成为被支配阶级的利益的，就要认为“邪说异端”而予以排斥。这不是极显著的证据吗？

列宁说：

资本家的国家，愈是文化的，就愈巧妙地说着学校超越政治为全社会服役的话以欺蒙人民。但是实际上，学校业已完全转化为资产阶级的阶级支配之手段。这是彻头彻尾，由阶级的资本家的精神所贯彻，而以对资本家供给忠勤的奴隶和开通的劳动者为目的的。^①

资本家社会的教育之竭力保持阶级的目的，岂不是比看火还要明白？

但说是中立化、公平化，在某一点上，也未尝不是真实。这一点就值得我们来研究。

这一点是什么？就是商品化。

商品化与独占化是资本主义社会生产的特征，同时也成为资本主义社会教化的特征。

教化的独占，即学校教育、新闻杂志、体育娱乐等等的独占，已如上段所述。

现在来讲商品化。

^①〔特编注〕以上引文出自列宁《在全俄教育工作第一次代表大会上的演说》。今译作：“资产阶级国家愈文明，它就愈会撒谎，说学校可以不问政治而为整个社会服务。事实上，学校完全变成了资产阶级统治的工具，浸透了资产阶级的阶级思想，它的目的是为资本家培养恭顺的奴才和能干的工人。”见《列宁全集》第28卷，人民出版社1956年版，第59页。

商品化有许多特征。这儿单举一端，就是要标榜“严正中立”。

为什么资本主义的商品要有这种标榜呢？理由非常简单，就只为了易于推销，易于赚钱。鞋店、帽店所售的鞋帽，你想好不好分作这是自由主义的，那是保守主义的吗？不行！绝对不行！恰恰相反，它们是大量的制造，公平的贩卖，张三可以去买，李四也可以去买。这样才是“画一不二”、“童叟无欺”。

货品生产上如此，“舆论生产”或“观念生产”上也然。

试拿资本家的新闻为例。

新闻纸发生的动机，本由于社会中成立了相对的团体，这种相对的团体各为了自己团体的利益，要有所主张，于是利用新闻纸以为传布的工具，即成为对立团体相竞争的手段。

但在一切东西都商品化的资本主义社会中，新闻纸也不免跟着商品化。这一变化使得以前成为各对立团体特殊要求之机关的新闻，一变而为“严正中立”的新闻。本来新闻纸的记载及主张，是具有代表特定的社会要求之性质，今日的新闻纸却不偏于某个社会层而要适应共通的普遍要求，换言之，即具了资本主义的商品之性质。

你试看上海报纸：有的没有“时评”，有的虽有“时评”之名，实乃无关痛痒（不得罪任何方面）的空话。而在它们的广告上，终可看到“议论公正”、“记载翔实”一类的字样。这也正犹一般医药书籍及化妆品的广告上，登着百病可治、大众可用及“诚人人必读之书也”等字样。其目的都在达到所谓 popularity^①而已。

现在看教育这种“观念生产”，我们也可发现它的商品化的

① 〔特编注〕popularity 译作“流行”，即广为推销之意。

现象。

小学校不待言，仿佛是上海英租界的“稳快价廉、大众可坐”的电车。它的招生广告上，仿佛写上“不拘男女贫富，一律公平待遇”的字样。虽然它的实质诚有如上段学校任务论中所说，是“专为谋资产阶级的利益”的，但外表上，的确是出一副公平的形貌，富儿与穷儿出同样的学费，读同样的课本，真是非凡的平等。

高等教育上，不作某一党某一派的宣传，甚至永不过问政治，无论教授、学生都不许参与实际运动。为什么要这样做？因最高学府是学术研究机关，是超政治的，是超阶级的！

而“尊重个性”的教育主张，也正是商场上“式样新奇”、“心裁别出”的要求之反映。

学系科目之五花八门，又是“门类繁多”、“无美不备”之对照。

这样商品化的教育，看起来真像是中立的，公正的。资本主义社会的教育真是有异乎封建社会教育之“旧式”与“老套”。

然而这是可靠的中立与公平吗？

犹之乎商品化的新闻纸是由资本家出资办的，而且是由少数资本家独占的。这种商品化的教育虽不是全由资本家出钱创办，因为公立的教育机关是靠平民所纳的税维持的，却由资本家（在中国要加上军阀地主豪绅）所霸占。其结果正同商品之为商品所有者的利益一样，这种商品化的教育自然也只是为了教育机关所有者的利益。其事实便有如上段学校任务论中所述。

何况这块“严正中立”的招牌近来也快要除下了。这是因为资本主义社会终于在它的组织之内部，即在它的生产组织，生产了和资本主义之独占的支配相对立的劳动者之阶级的支配，跟着劳动者组织化之进展而成为两个相对的社会团体。于是同新闻纸

之渐次恢复本来的性质一样，教育也不免露出原形——赤裸裸的支配阶级的工具——来了。

所以真正中立的公正的教育，在阶级社会中绝不能存在，除非只在布尔乔亚教育学者的嘴唇边。

第五说是所谓国际化，特别是和平化。

论者谓近年来，鉴于战争为祸之酷烈，有心世道的人士，群起而作和平运动。在政治上便有如国际联盟的组织，如非战公约的订立；以外又有国际法庭、裁军会议等等，都是世界和平运动的具体表现。

在教育上，更有世界教育会议，由美国全国教育会所发起，号召世界各地教育专家讨论实现和平的方法。1929年7月在日内瓦举行第四次大会时，更议决了许多以国际亲善为主脑的议案。据报纸所载，此项议决案之主要者为：（一）依以国际为主脑之教育，促进国际间之谅解；（二）以关于教育正确最新之情报，供给各国之新闻、书籍及其他出版物；（三）依国际的亲善见解，取缔电影；（四）以本于国际亲善之世界史大要，列入各国一切学校之教程；（五）军事教练之废止。

欧洲大陆各国教育者对于美国的这个世界教育会议虽并不热烈参加，然他们之爱好和平，殊不减于美国教育者。所以他们另行发起国际和平教育运动，于1927年在伦敦成立教育者团体之国际联盟，同时在捷克首都举行“由学校的和平运动”之大会^①，各国政府及和平主义之各团体皆派代表出席。前者规定“由教育上之协作及全民族之协作以引致世界和平”，“不要求为政治的或社会的形态之任何约束”，“引导万国的儿童教育于全民

^① 〔特编注〕由学校的和平运动之大会，即“由学校引致和平运动的大会”。

族相互之理解，是为永久的和平之绝对条件”。后者则决议“排除好战的排他的教材”，“由于儿童之国际的交换以涵养友爱心及联带观念”，“由自然科学及他国之地理历史教授等以理解并养成人我平等之观念”。

1929年9月5日，法国总理白里安居然还在日内瓦的国际联盟演说，极言和平之重要，战争之祸害，并吁请世界妇女尽其能力，消弭战争。其法在教训其儿童厌恶战争，实爱和平，尊敬他国。（见1929年9月6日上海《民国日报》）

同时在伦敦还新成立一个国际儿童通讯社，算是世界和平运动的新组织。由学校儿童每年与世界各国的儿童通讯一次、交换友谊入手。这儿且附录英国儿童寄与世界各国儿童之1929年问讯如下：

祝文 1929年（以每年5月18日为期）吾英国学校儿童寄此祝文及一切良好希望为他国之男童女孩，祝君等之功课顺利，游戏快乐，愿人人享受愉快之生涯。且联合吾等，寄其问讯祝帖于世界任何之人。吾英国儿童不知战争为何物，唯吾等之父母知之。吾等祈祷国际联盟会或能联合各国之和平亲爱精神；吾等希望将来一切之新发明助吾等格外互相谅解，不造战舰，但造特别之舰为吾等互相走访谒见之用。吾等终身以和平为志，永为朋友，因吾等于此世界本属于一大家庭也。以此祝帖为和平之先驱开路者。此致各国及一切人等。（见1929年11月6日上海《时报》）

以上所引世界和平运动，尤其是教育上的努力，我可告诉读者，都是事实，都是郑重其事地在进行的。

然而，我更要告诉读者，在这些事实的背后另有更真切的事实，也是我们所须认识的。

这些更真切的事实是什么？

那是：国际联盟是个英法两大帝国主义国家所霸持的分赃机关，是个欺骗弱小民族及无产阶级的工具。在它主持之下所举行的裁军预备会议，预备了多年还未见议出一个裁军办法。反之，它把苏联在 1927 年所提出完全即时废止军备案及 1928 年所提出裁减军备案都推翻了。

非战公约更是帝国主义国家互相掩盖扩张军备，藉以欺蒙工农，缓和冲突，更藉以联合进攻苏联的阴谋诡计。非战公约刚签字，而美国议院竟通过大规模的造舰案，更是他们不打自招的供状。

世界教育会议系在和平主义之下，得美国政府的同意而发起的。当 1923 年在旧金山举行第一次大会时，就有一位美国富豪寄赠 100 万之美金，祝贺会议的成立。该会规定“对政治及宗教绝对中立”，但 1925 年在爱丁堡开第二次大会时，却有高僧前往祝福。

“由学校的和平运动”大会，是由那个国际联盟半公式地主持之下举行的，而且有政府代表出席。这种政府，不待言是代表资本家的利益，又是正在积极扩张军备的。

在白里安于国际联盟演说和平之重要，并教训儿童要厌恶战争之后，我们就在同月份的报纸上见到日本海军定于明年度起采用少年航空兵，志愿者以有高小毕业以上之学力，年龄 15 岁至 17 岁，身体强壮者为合格（见 9 月 30 日《民国日报》）。

至于伦敦国际儿童通讯社，叫儿童“祈祷国际联盟会或能联合各国之和平亲爱精神”，真适足成为一种“祈祷”，别无效用。说“英国儿童不知战争为何物”，更是“大言欺人”。英国儿童对于大炮、军舰、军用飞机乃至第一次世界大战的活跃情形（由影片上）之常识着实要高过我们中国的大人有许多倍。

我们要知道，今日的世界是个这样的局面：国际军国主义势

力有极大的发展，各国帝国主义都极力扩张军备，实行军队改组，扩大军队的主要成分由农民转到工人，竭力扩张军队的社会范围，实行减短军役年限，发展所谓“隐藏的军队”，特别是青年和妇女军国主义化的猛烈施行，及产业军事化与军事技术的发展和化学毒器的空前发明，使国际军国主义势力发展到异常庞大的规模。

特别在 1929 年，列强对战争的准备更形剧烈。美国在 2 月间通过大规模的海军扩张计划，限于 1931 年以前造成 10,000 吨的新式铁甲巡洋舰 15 艘，经费为 27,400 万金元。英国 1929 年的海军预算增加到 28,000 万金元，其中 4,200 万美金为建造新舰的经费。法国添造战舰 75,000 吨，经费为 88,000 万佛郎^①。自从非战公约签字以后，帝国主义列强海军扩张的竞争倒反更加剧烈。

再看现在空军的力量，较上次世界大战时已增加 12 倍。战争一开始，英法美日意五国立即可以动员 13,000 到 15,000 架的军用飞机。法国 1929 年扩充军用飞机的预算共计 115,600 万佛郎。英国对空军的扩充更加努力，在新嘉大飞机场，造成南非与澳洲间，印度与伊拉克间的坡设立军用飞机网。美国也通过 800 万金元的经费，建筑容积 6,500 万立方米突的军用飞机场，并开始建立 4 个大的飞机停泊场。日本决定建造第二艘的大军用飞机，巡行的面积可达 6,000 公里。至于化学军用品的发明，更可惊人，但有许多是秘密的，不易为外间所知。

此外，列强又采用一切的方法，实行人民与产业的军事化。战前各国的军役大都为两三年，现在普遍地缩短为八个月或一年。在学校与社会团体中都加入军事训练，尤其是青年军事化的加紧，成为普遍的现象。还有些国家，如法国、波兰、保加利亚

^① 〔特编注〕即法郎。

等，对妇女也施以军事训练。列强的后备军，增加极快，至少有了2,000万人以上。

现在特别来讲讲儿童和青年的军事化，因为这是和我们的教育直接有关的。

儿童和青年的军事化，近来正在大规模地进行着，其目的就在青年当中建立一个有军事或半军事组织形式的后备军，获得许多能够立刻动员起来应战的青年。

军事化的主要方法为：

（一）在官式或半官式的儿童组织里面，给儿童以军事的训练和纪律。

（二）海陆军的短期强迫征兵。

（三）强迫的陆军训练（不是征兵）。

（四）官式的或半官式的青年义勇队的组织。

儿童的军事训练在大部分的帝国主义国家都盛行着。有些国家（如日本、意大利）仅有政府的组织以训练儿童，但大部分的国家是把学校儿童联合起来授以军事训练。如英国各学校每周有一定的钟点，从事于组织的游戏和体育的训练。有的国家组织学生军，带着极浓厚的军事性质。至于童子军女先锋队等组织，各国政府都给以特别的便利，以便易于发展。他们又用资助和鼓励的方法使儿童踊跃地加入这种组织。政府更组织军营和旅行队，派遣军事指导员去指导他们的训练工作。要之，用这一类方法使儿童军事化的工作，在大多数的资本主义国家中已经建立起来了。

在青年中，这种工作也很加紧。有些国家如日本、意大利等都存在着政府的青年组织，以军事训练青年，且强制一切青年工人加入（如日本的青年训练所）。

日本、法国及其他许多欧洲的国家采用强迫军事服务的方法

(征兵制)，服务期限满后，由常备军退为后备军，但每年仍须执行操演的义务。在澳大利亚、新西兰等国，不施行征兵制，却强迫在一定年龄之内的青年都受军事训练，这些青年每年须经过好几次大操演和短期的营房和帐篷的生活。

在其他国家，尤其是英国和美国，没有什么强迫征兵或强迫训练的制度^①。然而这并不能证明在那里的青年军事化不紧张。英国有国家军事服务的部分，名义上是自愿的，事实上却须每年参加多少次的大操演，并须经过两星期的军营生活。美国在1924至1925学年度，有226个以上的学校实施军事训练；预备将校训育团经费，由国会指拨了3,818,000余元美金，受军事教练的学生数达125,500余人。

此外，每一个国家里面还有几十种由政府 and 资本家资助，在各种托辞之下进行军事训练的青年组织。这些都明显地反映着帝国主义是在发狂似地准备战争。

同时对于青年思想上的战争准备也有极迅速的发展。这个思想军事化的过程，是用千百种方法，直接间接地去达到的。除了历史地理及其他功课中充满了恶毒的爱国主义之外，所有的学校都在竭力散布资产阶级准备战争的思想。讲演爱国主义，陈列军事地图，引导全校学生去参观军事展览会，组织“优等”的儿童团体去游览战舰，编制学生军去参加陆军演习，这些都只是许多方法中的几个例子而已。供青年儿童阅览的杂志和影片都在宣传爱国主义和准备战争。政府和资本家所资助的青年团体更用尽各种方法，进行持久的巧妙的赞助战争的宣传。

① 〔特编注〕英国和美国以前采用募兵制，但自第二次世界大战后，都实行征兵制和强迫兵役制。英国于1948年通过《国民兵役法》，美国于1951年通过《征兵与普遍军训法案》。

试问上述的世界教育会议及“由学校的和平运动”大会，对于这种准备战争的教育是不是提出抗议或做些反战争的宣传呢？不是的，他们没有提抗议，也没有做反战争宣传。他们只是跟着帝国主义者的意旨，一方面把这种扩大军备的事实掩饰过去，他方面却高唱模糊的消极的和平主义的非战论。因为反帝国主义势力方面，正在大做反军国主义及反大战的斗争。帝国主义者深知有一极大部分的青年可用那样的和平主义的非战论去克服，却不会被一般赞助战争的宣传所左右，更知道这般青年最易受革命团体的反战争的宣传。所以近年来他们要更注意这部分青年，企图利用和平主义的非战论调，去制胜革命团体的反战争宣传。

这种欺骗宣传最高度的表示，是 1928 年在荷兰所开的世界青年和平大会。幸而靠革命的青年团体的热烈参加，打破了帝国主义者的希望——希望借这次会议进行反对革命团体的反战争宣传。但我们必须承认在“和平”的面幕之下，战争的危机正在日日加紧，同时革命者反战争的任务自然也更严重。

在这个军国主义势力发展和大战危险增长的时期中，我们的教育上的和平运动也恰好做得特别卖力，就不难窥见这种和平运动的妙用何在了。

说现代教育国际化、和平化，原足为现代教育生色，但是这种的国际和平论，不是引致真正的和平，却是助长残酷的战争的。你们如果不信，请于不久爆发第二次世界大战时，这些在现时号召世界和平的教育团体，一定会得首先唱导“拥护祖国”，劝青年踊跃从军。你们等着，我决不撒谎！

好了，在布尔乔亚教育学者所颂扬的现代教育之功德，到了我们的眼睛里，都成为欺人的大言了。我们承认现代教育确有比中世纪教育为有新颖之处，也有进步之处，但是，我们更要承认这些新颖与进步正和现代货品的新颖与进步相一致，并不是全社

会、全人类的利益，而是某种特殊阶级的利益。我们还得承认资本主义社会的教育，仍是变质的教育，凡是变质教育的特征，它都是具有的。

不过资本主义社会中教育的变质，除出最先所述五个特征外，还要添上两个特征：就是独占化与商品化。

这种独占化是和资本主义进于独占过程，自由主义国家进于帝国主义国家相适应的，故也可称为教育上的“帝国主义”。它和上代支配阶级教化的独占形态，尚容许被支配阶级的教化并存者不同，而是绝对的排他，真可配得上“只此一家”的牌号的。这点，在前面已经说到，还有这种独占化的事实也已讲过了。

商品化的特征，有大量生产、迅速制造、学术专利、“公平交易”（上段所谓严正中立）、用钱计值等多端。这儿为了篇幅关系，姑留待底下论“教育与经济”时再行细讲。

可是有一点，必须在这节中说到的，就是资本主义社会教育中的矛盾现象。这而且不是没有趣味的，就写给读者看看。

这种教育的矛盾大致从三方面可以看出：（一）是个性发展与强制划一的矛盾；（二）是“启发”与蒙蔽的矛盾；（三）是学术研究与思想专制的矛盾。

教育上重视个性，确是进步的特征。虽然这种重视是商品生产上“花样翻新”的要求之表现，但由此让各个人所具的“奇才异能”有多多发展的机会，究是值得赞许的事。不过同时，班级制与学年制等强制画一的办法，使得学校真有如工厂之成为大量生产与大批制造的场所，也便使得教育形成为市场而劳动的各部门之一系列，殊与个性发展的本能发生冲突。

另一方面，个性发展是自由竞争的生产组织中所要求的，因之个人主义，占有绝大地位。如资产阶级文艺所视为问题的，便只为个人，只为关于个人的斗争、运命等等。而在共同必修课

程，班级与学年制度之下，却有妨碍这种个性发展之处。还有爱国主义与支配思想之宣传与灌注，也是足以压抑个人主义之成长的。

要之，这儿是显然于个性发展及强制办法之间现出矛盾。这种矛盾，换句话说，就是个性化与商品化的矛盾。

资产阶级一方面需要民众识字读书，聪明伶俐；他方面却需要民众遵守资产阶级的法律，迷信资本家社会为最优美的社会秩序，而不让他们怀疑或挟持敌意。正如本节开始所述，教育与劳动渐渐复合，却又畏惧劳动阶级之因教育而引起反抗支配阶级的意志。所以只好多方限制，务使劳动阶级所受教育，不致成为害死自己的毒药。支配阶级在这件事上正遇到一个难关，就是劳工（以及商人农民）教育鉴于大势，自然不容不办。但是办了，又不免觉得许多寒心。“既要马儿跑，又要马儿不吃草。”天下事，只许对自己有百利而无一弊，谈何容易？可是现在的资产阶级对于民众教育这件事，真是感到苦恼已极。这便是“启发”与蒙蔽的矛盾，实际还是教育与劳动的矛盾。

第三种的矛盾是这样的：学术研究以崇尚自由为主，原是资本主义社会的产物，因为资产阶级的“天下”可说不是全从“马上得来”，还靠要求科学、思想自由得来的。现在有许多大学教授或专门学者，尚斤斤以“自由主义”自鸣得意，在日本还盛行着“大学自治”和“学问独立”这样尊严的名词。然而因为阶级斗争超于严重，到了个最后的生死关头，最高学府的宫墙也渐被外面的呼喊所震撼了，于是左倾教授应声而起，过激学生就要越墙而走。支配阶级着了慌，只得不客气，把大学教授解职，把大学生除名。以自由研究学术为本分的学府竟不许研究社会科学，岂不又是一个矛盾？

更有一端，一方面奖励学术研究，且有奖学金、补助金等的

规定；他方面却有所谓发明的特许式专利，把学术上的新利益禁止大众的应用，甚至还有把发明出卖给大资本家的。怎样出卖？是不是让购者有权使用他的发明，且传播于全球以裨益全人类？不是的，他是把压抑这样发明的权利出卖，让几十年中不许人类应用！（见辛克莱，*The Goose-step*，第 380 页）

这个矛盾可不算小吗？

文明进步到资本主义社会，反而有摧残文明，阻止进步的行为，不是有点不可思议吗？

但在资本主义社会而有这些或那些的矛盾，并不是不可思议的。那是它的“运命”如此，我们等着看它的没落吧！

“东方红了！”为日本左倾教授之一的河上肇一次在演坛上刚开始说这句话，就被临场监视的警官喊令“中止”！我就借用他的话来中止这一节。

问 题

1. 请你批评我的“对新教育的批评”。
2. 试举“舆论生产集中”之事实。
3. 请批评中国教育上之“教育社会化论”。
4. 科学上不承认有“上帝”，然而唯一出卖“上帝”的基督教却表示欢迎科学。你觉得怎样？
5. 你读了“学校三大任务论”，有什么意见？
6. 试考察中国劳农教育及民众教育的现状，并说明这些教育对劳农大众的影响。
7. 中国高中以上学校正在实施军事教育，你有什么批评？
8. 你知道现在有反世界大战的斗争吗？我们的教育家对于这种斗争取什么态度？
9. 你的教育学教师，对“世界教育会议”发表些什么意见？
10. 你们学校中有社会科学研究会的组织吗？能自由开会研究吗？

第八节 社会主义社会的教育

社会主义社会的概观——马克思的教育观：1. 从宣言上；2. 从哥达纲领批判上——过渡期内教育的性质：仍是阶级的，但和资本主义社会的不同——过渡期内教育的要项——问题

这该是“东方红了”以后的话。

现在“东方”未算血红，还只一点曙光。我只好凭这点曙光同新兴社会科学所指示的来写一点。

社会主义社会是将继资本主义社会而起的社会组织。这一社会的特征，便是一切生产手段归公，私有财产消灭，强制的权力机关即国家也告废止。

摩尔根曾有一段描写未来社会的文字，你们读了当能想见一个大概：

自从文明开始以来，财产之增加如此广大，它的形态如此复杂，它的应用如此扩充，而它的管理为了所有者的利益又如此巧妙，故它对于民众已成为难以支御的权力。人类的精神在它自身的创造物之前迷惘地站着。然一个时代终要来临，那时人类的理智将起而支配财产，且规定国家与国家所保护的财产之关系，以及所有者之权利与义务的限界。社会的利害绝对地居于个人的利害之上位，而且两者必须引入于公正而调和的关系。如果同在过去时代一样，进步当为未来的法则的话，那么单贫富的追求并不是人类最后的命运。从文明发端以来所过去的时间，不过是人类生活过去持续期间之一断片，且也是未来当到临的年代之一断片。社会的解体可有终止那以财产为唯一最后目标的历史进路之希望，因这种样的进路含有自己破坏的要素之故。政

治上的民主主义，社会上的友爱，权利义务的平等，以及教育的普及，即为经验、理智及知识所不断地倾向着的下一较高阶段的社会之前兆。它将是古氏族的自由平等及友爱在一个较高形态的复活。（《古代社会》第 552 页）

但据唯物史观的立场，这个未来的社会并不是从这个人或那个人的头脑里空想出来的，而是循着社会进化的法则所必然地要到来的。例如现代的资本主义制度，便是历史的必然之产物。资本主义制度决不是凭几个天才想象力所设计的制度，乃是跟前时代的封建制度一样，由于历史的车轮之运转而必然地展开了的。如斯，继资本主义而起的未来社会，也决不是依靠天才之空想的设计，而是与资本主义自身的产生一样，当为由于历史的车轮运转在资本主义的轨道上，必然地要展开在它的进路上的。我们所能为力，而且必须为力的事，不在空想作成如何的社会，是在预知必然地要来的社会，以谋历史进化的车轮之圆滑敏活的运转。

那么怎样能够预知未来的社会呢？这是由对现代社会之解剖分析，以见出其中的新社会之萌芽的。“新社会在旧社会的羽翼之下孵化着。”因此，马克思就知道继资本主义而起的社会是社会主义的社会。

论社会进化要根据这样的唯物史观，论教育问题也要根据这样的唯物史观。

我们不能像空想的教育革命论者，徒然狂喊现代教育也告破产，却提不出实际意见和实施办法。原来这批人是所谓空想的社会主义者。他们诅咒黑暗的现社会，空想光明的未来世界，却全无科学的方法。其论教育，也认教育为与社会组织相分离的别个事业。这样，怎会不上错误的道路呢？

前面，我已由唯物史观的立场，分析过资本主义社会的教育了。这种教育“一言以蔽之”，只是为了资产阶级自身的利益。

现在要问：从马克思主义的立场应当怎样对付这种教育呢？这个，一方面有在资本主义国家内部的无产阶级教育运动；他方面则有在当世唯一的社会主义国家即苏联的教育事业。但是这两点我将留在底下来分别叙述，这儿愿把马克思自己关于教育的议论先来介绍。好在无产阶级教育运动及苏联教育事业都是根据马克思主义的。

马克思对于教育问题并没有专门的系统的论文发表，这儿只能就他所说过的话，有关于教化者，汇集起来。

对于共产主义不认有个性的这种布尔乔亚的非难，他说：

要之，你们非难我们要废止你们的财产。正是如此；那正是我们所想做的。

从劳动不复能转成资本、货币或地租，不复能转成得以独占的社会力的瞬间起，就是从个人的财产不复能变形为资本家的财产的瞬间起，你们说，个性消失。

所以你们必须供认：你们之所谓个性，只不过是资产阶级的，只不过是资本家财产所有者的。而这种人，诚然是必须被扫除的，要使之无能为力的。（*Communist Manifesto*，第 34 页）^①

① 〔特编注〕以上引文出自马克思、恩格斯《共产党宣言》。今译作：

“总而言之，你们责备我们，是说我们要消灭你们的那种所有制的。的确，我们是要这样做的。”从劳动不再能变为资本、货币、地租，一句话，不再能变为可以垄断的社会力量的时候起，就是说，从个人财产不再能变为资产阶级财产的时候起，你们说，个性被消灭了。

“由此可见，你们是承认，你们所理解的个性，不外是资产者、资产阶级私有者。这样的个性确实应当被消灭。”见《马克思恩格斯选集》第 1 卷，人民出版社 1995 年版，第 288 页。

对于共产主义要废绝文化的非难，他说：

对于共产主义在物质生产上的获得方法与分配方法所施的一切攻击，已被一样地用于共产主义在精神生产上的获得方法与分配方法了。正犹阶级的财产之消灭，在资产阶级看来，为生产本身之消灭；同样，阶级文化之消灭，在他们看来，也就是一切文化之消灭。

这种文化，就是它的丧失为资产阶级所痛悼的，对于大多数人，只是一种当作机械以运动的训练罢了。（同书第 35 页）^①

对于共产主义要破坏家族关系的非难，他说：

你们以我们要废止双亲对儿童之榨取而攻击我们吗？我们甘心承受这个罪名。

但是，你们将说，我们破坏最神圣的家庭关系，当我们废止家庭教育而代以社会教育的时候。

且看你们的教育！那岂不也是社会的，依你们施教育的社会条件，由于藉学校所行的直接或间接的社会干涉以决定的吗？共产主义者不曾发明过在教育上的社会干涉；他们却只谋改变这种干涉的性质，且谋使教育脱离支配阶级的影响而已。

当资产阶级大言不惭地说到家族制度及教育，说到亲子间的神圣关系时，若一想到因近代产业的结果，无产者的家族关系全被破坏，

① 〔特编注〕以上引文出自马克思、恩格斯《共产党宣言》。今译作：

“所有这些对共产主义的物质产品的占有方式和生产方式的责备，也被扩及到精神产品的占有和生产方面。正如阶级的所有制的终止在资产者看来是生产本身的终止一样，阶级的教育的终止在他们看来就等于一切教育的终止。

“资产者唯恐失去的那种教育，对绝大多数人来说是把人训练成机器。”见《马克思恩格斯选集》第 1 卷，人民出版社 1995 年版，第 289 页。

他们的孩儿都变成单纯的商品与劳动机械，那才要叫我们作呕呢。（同书，第 36～37 页）^①

在最进步的国家，所得一般使行的诸种事项中，关系于教育者为：

八、对一切人课以平等的劳动义务。编置产业军队，特别是对农业的。

九、联络农业与工业。由于乡村人口之更平均的分配，以逐渐废止都市与乡村间之差别。

十、对一切儿童施行免费的公共教育。废除现时形态的儿童工厂劳动。联络教育与工业生产及其他。（同书，第 42 页）^②

① 〔特编注〕以上引文出自马克思、恩格斯《共产党宣言》。今译作：“你们是责备我们要消灭父母对子女的剥削吗？我们承认这种罪状。

“但是，你们说，我们用社会教育代替家庭教育，就是要消灭人们最亲密的关系。

“而你们的教育不也是由社会决定的吗？不也是由你们进行教育时所处的那种社会关系决定的吗？不也是由社会通过学校等等进行的直接的或间接的干涉决定的吗？共产党人并没有发明社会对教育的作用；他们仅仅是要改变这种作用的性质，要使教育摆脱统治阶级的影响。

“无产者的一切家庭联系越是由于大工业的发展而被破坏，他们的子女越是由于这种发展而被变成单纯的商品和劳动工具，资产阶级关于家庭和教育、关于父母和子女的亲密关系的空话就越是令人作呕。”见《马克思恩格斯选集》第 1 卷，人民出版社 1995 年版，第 290 页。

② 〔特编注〕以上引文出自马克思、恩格斯《共产党宣言》。今译作：“8. 实行普遍劳动义务制，成立产业军，特别是在农业方面。

“9. 把农业和工业结合起来，促使城乡对立逐步消灭。

“10. 对所有儿童实行公共的和免费的教育。取消现在这种形式的儿童的工厂劳动。把教育同物质生产结合起来，等等。”见《马克思恩格斯选集》第 1 卷，人民出版社 1995 年版，第 294 页。

以上都是马克思关于教育方面的思想。最后所举第十项，更可表现马克思主义的教育观。读者试就（一）对一切人课以平等的劳动义务，（二）对一切儿童施以免费的公共教育，以及（三）结合工业生产与教育，（四）逐渐废止都会与乡村的分别等等，联贯地沉思一下，当不难想见马克思主义教育所实现的社会是个什么模样了。

此外，在《哥达纲领批判》上，我们也可见到马克思的教育意见：

到了共产社会之更高度的阶级，即个人在分业下所受之奴隶的束缚消灭，从而精神劳动与肉体劳动之对立消灭，劳动不复成为徒为生活的手段而其自身成为生活的第一欲求，还有跟着个人之多方面的发达而生产力也增大，共有财富的一切源泉十分丰富时，这时候才开始超越狭隘的有产的法律的地平线，社会才能在它的旗帜上写着“各尽其能，各取所需！”^①

试把这儿所写“精神劳动与肉体劳动之对立消灭时”以下的文字，和上节论资本主义社会教育中所讲劳动与教育相结合的情形对比一下，你将发生怎样的感想？

以下双引号中文字系《哥达纲领》中的文字，马克思即批评

① 〔特编注〕以上引文出自马克思《哥达纲领批判》。今译作：“在共产主义社会高级阶段，在迫使个人奴隶般地服从分工的情形已经消失，从而脑力劳动和体力劳动的对立也随之消失之后；在劳动已经不仅仅是谋生的手段，而且本身成了生活的第一需要之后；在随着个人的全面发展，他们的生产力也增长起来，而集体财富的一切源泉都充分涌流之后，——只有在那个时候，才能完全超出资产阶级权利的狭隘眼界，社会才能在自己的旗帜上写上：各尽所能，按需分配！”见《马克思恩格斯选集》第3卷，人民出版社1995年版，第305～306页。

双引号中的文字以发表自己的意见：

“德国劳动党要求以下诸项为国家之精神的及道德的基础：

（一）由于国家之一般平等的国民教育。一般的义务教育、免费教育。”

平等的国民教育？这句话究是什么意思？在今日的社会中（而且在这儿是只说到今日的社会），教育对于一切阶级得视为平等的吗？还是把上流阶级的教育也强制地降低到小学程度的普通教育，使之不唯与工银劳动者的，也且与农民的经济关系得以适合呢？

“一般的义务教育、免费教育”。前者虽在德国也存在着，后者在瑞士及美国的初等教育上存在着。美国的有几州，高等教育也可免费。但这在事实上，不过为了上流阶级由国库支给他们的教育费而已。

关于学校事项的条文，至少应该包含与小学校相联络的专门学校（理论的及实际的者）之要求。

“由于国家的国民教育”是必须断然排斥的。由于一般的法律以规定小学校的财源，规定教员资格与教科书，以及如在美国所行的设视学员以监督此等法规的实施等事项，是与委任国家为国民的教育者，完全各别的！倒是要把政府与教会所及于学校的势力完全排除才是。在德意志帝国（而且在这儿即使用了我们是在说到一个“未来国”这类空虚的遁辞，毕竟也属枉然。一切未来国是个什么样儿，我们是早已看破了的^①。恰恰相反，是有国家要由国民以受彻底救治的教育之必要的。

“幼年劳动之禁止！”^②但这儿要指出年龄的限度为绝对的必要。

幼年劳动之全部禁止，是大产业所不能容许的，从而这只成为无效的敬虔的希望。

又若可能的话，这件事的实行也是反动的。这是因为视种种的年龄以严格规定劳动时间，更采用其他适切的儿童保护法，且从幼小时起就结合生产的劳动与教育，为变革今日的社会之最有力的手段之故。

① 马克思在《哥达纲领批判》的前部分，指摘德意志帝国是与其他文明国同立于近代资本家社会之上，以及在德意志帝国内尚未能实现如瑞士及美国那样的德谟克拉西。更可注意者，为马克思开始在这篇文章中使用“无产阶级之革命的独裁”之用语。

② 〔特编注〕以上引文出自马克思《哥达纲领批判》。今译作：

“‘德国工人党提出下列要求作为国家的精神的和道德的基础：

“1. 由国家实行普遍的和平等的国民教育。实行普遍的义务教育。实行免费教育。’

“平等的国民教育？他们怎样理解这句话呢？是不是以为在现代社会中（而所谈到的只能是现代社会）教育对一切阶级都可以是平等的呢？或者是要求用强制的方式使上层阶级也降到国民学校这种很低的教育水平，即降到仅仅适合于雇佣工人甚至农民的经济状况的教育水平呢？

“‘实行普遍的义务教育。实行免费教育。’前者甚至存在于德国，后者就国民学校来说存在于瑞士和英国。如果说，在美国的几个州里，‘高一级

（接下页注释）

从以上所集的马克思的话中，寻出他的一贯的思想来，实不外是“教育与劳动的结合”、“对一切儿童施行公共的免费的教育”、“与小学校联络的专门学校（理论上及实际上的）”等的根本问题。读者看到底下苏联的教育事业，就可知道马克思的这种思想是怎样地正在实现出来。

但是这样的一个新社会决不是一朝一夕所能整个实现的。由资本主义到社会主义，势须经过一个过渡时期。这个时期就叫做普罗列塔利亚专政时期^①。在这个时期内还是有阶级，有国家；

（接上页注释）

的’学校也是‘免费的’，那么，事实上这不过是从总税收中替上层阶级支付了教育费用而已。

“在关于学校的一段中，至少应当把技术学校（理论的和实践的）同国民学校联系起来提出。

“‘由国家实行国民教育’是完全要不得的。用一般的法律来确定国民学校的经费、教员资格、教学科目等等，并且像美国那样由国家视察员监督这些法律规定的实施，这同指定国家为人民的教育者完全是两回事！相反地，应当把政府和教会对学校的任何影响都同样排除掉。在普鲁士德意志帝国（他们会说，他们谈的是‘未来国家’，但是这种空洞的遁辞也无济于事；我们已经看到，这是怎样一回事了），倒是需要由人民对国家进行极严厉的教育。

禁止儿童劳动这里绝对必须指出年龄界限。

“普遍禁止儿童劳动是同大工业的存在不相容的，所以这里空洞的虔诚的愿望。

“实行这一指施——如果可能的话——是反动的，因为在按照不同的年龄阶段严格调节劳动时间并采取其他保护儿童的预防措施的条件下，生产劳动和智育的早期结合是改造现代社会的最强有力的手段之一。”见《马克思恩格斯选集》第3卷，人民出版社1995年版，第316、318页。

① 〔特编注〕普罗列塔利亚，简称普罗，系法语 Proletariat 的音译，即无产阶级。普罗列塔利亚专政，即无产阶级专政。

不过它是要走向无阶级无国家的社会主义社会^①，而且是有意识的积极的走向社会主义社会的。

在普罗列塔利亚专政期内的教育，当然同资本家社会的教育一样，也是阶级的。所不同者，这时期的教育权跟政权在一起，不在资本家手中，而在普罗列塔利亚手中。在资本家社会的教育，以养成资本家的忠实的奴仆为目的；在普罗列塔利亚专政下的教育，以养成无产阶级的忠实斗士，且由此以准备将来的无阶级社会为目的。还有，前者务必隐蔽教育之阶级性、政治性，后者则公然宣言为阶级的政治的。

具有这种目的的教育，对于无产阶级发生怎样的结果呢？

在资本家社会中，虽也有工农出身的人受教育，但他们在资本家的教育影响之下，渐渐地隔离自己出身的阶级，一旦做了官吏或其他知识阶级的工作，就会自然地背叛自己原来的阶级而取敌对的态度。这种事情，在资本家社会的教育制度下并不希罕。而且资本家教育还是以这类事情当作主要的任务。

然而和这相反的普罗列塔利亚教育，却要提高普罗列塔利亚之阶级的意识，使他们结合到自己阶级之前卫的意识的部分，藉以养成组织的革命的普罗列塔利亚及农民之忠实的援助者及同志。现在苏联的教育就以这个作为最重要的任务。

在这个专政时期内的教育要旨也有几点可以说明。（大体见“*Das A. B. C. des Kommunismus*”第十章《学校与社会主义》的77~87节）

第一，对于学校问题也将同对于其他一切领域一样，不仅有创设的任务，也还有破坏的任务。就是凡在布尔乔亚社会的学校

^① 〔特编注〕这里所说的社会主义社会，指其高级阶段——共产主义社会。

组织上，所有一切使学校成为资产阶级之阶级支配工具的，要一律加以破坏。在布尔乔亚社会中，高等程度的学校都成为榨取者阶级之所有，这些学校就该改组。布尔乔亚学校的教师，实施布尔乔亚的教育与欺蒙的工作，他们也要被不容情地从新学校中驱逐出去。在旧学校中，使用着根据布尔乔亚精神所编纂的教科书，采用着对布尔乔亚的阶级利益有好处的教育法，这种种也将全从新学校中排除出去。

第二，在新的学校中，要利用学校为实施社会主义教育与启蒙之工具，最先当力谋一切落后的劳苦民众进于社会主义的意识之较高度的阶段。布尔乔亚为了使劳动者奴隶化而利用学校；普罗列塔利亚则要为了解放自己，为要根本铲除存于劳动者意识中的奴隶根性之一切痕迹而利用学校。布尔乔亚收容普罗列塔利亚的儿童在自己学校中，灌输布尔乔亚的精神；新学校的任务却要用普罗列塔利亚的精神教育布尔乔亚及小布尔乔亚的儿童。要之，社会主义的学校要在精神的领域，在人类的心理方面，履行变革布尔乔亚社会的任务，使成人的意识适于新的社会关系，特别要教育那些具有基于新社会的心理的青年。

第三，对于儿童的观念将有大的变迁。在布尔乔亚社会中，大部分是把儿童认为两亲的所有物。当两亲说“我的儿女”时，这还不仅单单表示血族关系的存在，也含有对儿女有施教育权利的意味。然这个权利从社会主义的见地看来，是完全没有根据的。这是因为各个个人，并不属于他自身，而是属于社会，属于人类。只有社会存在的时候，一切个人才得生活，才得发展。所以儿童是属于社会的（在社会中可靠社会的维护以生的）决不是属于两亲的。属于儿童教育之最根本的权利也当属于社会。由家庭教育以赋与两亲自身的偏狭性于儿女精神上的要求，从社会主义的立场，是应该拒绝的。教育儿童的能力不像产生儿童的能力

之普遍。在一百个母亲中能尽教育家的任务者，恐至多不过一二人。故在社会主义社会中要废止家庭的教育而采用社会的教育。只有社会的教育，能把以最少的努力与手段，对下一代人类施以最有效果的教育之可能性给与社会主义社会。

社会的教育，不仅从教育上的考虑认为必要，也且有巨大的经济的利益。由于这种社会的教育之实现，不是将有数十万数百万的母亲们可以为了她们自身的文化的发展及生产而获解放吗？于是幼稚园、托儿所等等的教养机关，必须遍地设立，以便实施就学前的教育。

第四，到了 8 岁至 17 岁——据现行苏联的规定——是一切儿童青年受平等而且免费的公共教育之时期。施行这种教育的学校应该是统一的劳动学校。

所谓统一，有以下各种意识：（一）废止少男少女的分离教育；（二）废止初等中等及高等这样不完全调和的教育顺序；（三）同样也废止把初等学校、中等学校、高等学校分为普通学校、专门学校或职业学校以及阶级别学校、身分别学校的区别；（四）不仅一切学生得以学修，还该从最低的阶段即幼稚园一直学修到最高的阶段；（五）一般的教育与技术的教育为一切学生所当受。

这种统一的学校不唯表示一切进步的教育家之理想，也表示为社会主义社会或以这为目标的社会唯一可能的学校型态。然布尔乔亚社会的教育家虽也抱持创设统一的学校之希望，而这种型态的学校实唯社会主义才得实现。

还有，新的学校之当为劳动学校，把教育与劳动实行结合，且依存劳动以行教育，也有几个重要的理由。

（一）是从教授本身的效果着想。儿童所最容易、最根本且最欢喜理解的，是不靠书本或教师的训诫以学习，而是依自己之

经验以把握课业与劳动的结合。虽如前述，已在进步的布尔乔亚学校中着手实行。然这个，在故意养成社会之寄生的要素，又由于不可超越的鸿沟将肉体劳动与精神劳动强制分离的布尔乔亚社会性质内，是不能完成的。

（二）为了儿童之肉体的发达，又为了儿童能力之全面的发展，劳动也是在所必要。据实际经验所表示，在学校为了劳动所费的时间，于获得多种多样的知识上，不唯极不妨碍儿童的进步，反而促进进步。

（三）劳动学校在社会主义的本身上更是直接必需的，因为社会主义社会的一切公民，至少必须在大体上知道一切的职业。在这个社会中，势将不复存在固执于自己的专门职业、化石化了的职业之人群。即使是最有天才的学者，同时也须是个熟练的肉体劳动者。对于行将离去统一的劳动学校之学生，社会主义社会怕要进如下的忠告：“你没有一定做教授的必要，但你有做一个有价值的生产者之义务。”从庭园中的游戏开始，儿童就于不知不觉之中，当作游戏的继续而进于劳动。而且由于这样的方法，从当初就不认劳动为不愉快或为惩罚，却认为天赋才能之自然的独立的表示。劳动至此就成为和饮食同样的欲求。唯这样欲求，只有在社会主义学校中得以唤起，且得以发展的。

在社会主义社会中，因为技术之急速的进步，一定跟着发生在各产业部门间劳动力之巨大的而且迅速的移动。在这时候，对于种种产业就有劳动力的分配编制之必要。而且这种事情，在社会主义社会的一切劳动者，不仅要行于单一部门，更是要行于许多部门的。若在布尔乔亚社会，只有靠利用产业预备军即经常的失业者大众，才获救济这种状态。至于社会主义社会，失业军将不存在。缺乏劳动力的一切生产部门的预备，是可由其他部门的劳动者之能力以补充的。只有统一劳动学校，才得养成能实践社

会主义社会中种种机能的劳动者。

第五，青年从统一劳动学校中获得为社会主义社会一切公民所必要的理论的及实践的知识之总体。但学业决不至此为止。在一般的知识之外，尚须有专门的知识。最必要的科学范围已扩大到非各个人所能全部把握的程度。所以自有专门精修之必要。统一劳动学校原不排斥专门的教育，而且在统一劳动学校的最后数年，学生已不可避免地要表现对这种或那种职业的倾向。为适应这种自然的要求，使有学习种种科学的基础之可能起见，自必须在这时期施行带有专门性的教育。

唯正式的专门教育，是应在 17 岁以后开始的。之所以规定这个年龄的限制尚另有理由。在 17 岁以前的劳动学校的青年，与其称为劳动者，无宁称为学生。学校中劳动行程之主要任务，不在价值的生产与国家财政的增大，而是在教育。至 17 岁以后，学生就变为劳动者。他必须分担劳动的义务，必须参加为了人类社会的货物的生产。他得先尽对社会的义务，而后才可受专门的教育。所以 17 岁以后的青年，通常仅仅在劳动时间之外参加专门的课业。跟着技术的发达，劳动时间尽可缩至 8 小时、7 小时甚至 6 小时以下。故由这种方法，社会主义社会的一切成员尽有充分的时间供受专门教育之用。对有特殊才能的，或从社会方面证明为必要时，自可免除二三年间的劳动或更缩短他们的劳动时间，好叫他们从事科学的研究及教育。

第六，在社会主义之下，专门或大学将具有如何性质，此该尚不能作正确的预想。所可说的，学生将以劳动者为主，由此使技术与科学成为劳动阶级的共有物，而教授与学生间的一切界限，也将消灭。

第七，除学校外，更有种种成人的教育机关及娱乐机关，如图书馆、博物馆、美术馆、广播电话、剧场、音乐、影戏、旅行

等等，不但普遍，而且完全公开，让所有文化利器都变成大众共有共享之物。更让社会主义精神浸润在大众心里。

原来在资本主义社会中，才能被视为直接所有者的财产，且为个人致富的手段。由才能所生的产物，在这个社会中是一种商品，可用各种价格出卖，甚至还被强制出卖；这类生产物因之只成为金钱最多者的所有物。有伟大的社会意义，从本质上言还是集体的创作物之天才的作品，尽可被美国的摩尔根这批人购买去了，又根据同时的权利，尽可由这批人加以改造或竟毁灭。这在资本家社会的法律上讲，谁也不能处罚他的。艺术品或手迹之类，依私人的卖买，大都成为榨取阶级的独占物，一般平民连看的权利都没有的。

在社会主义社会中，一定要宣言一切艺术品、搜集品和藏书等皆为公有物，一切剧场及影片事业为国有。只有这样，才得把此劳动大众的血汗所造成的科学及艺术作品，重新送回真的所有者的手中。

最后，在由资本主义社会到社会主义社会的过渡期内，不仅学校有宣传社会主义的任务，就是整个政权的一切机构也不可不负宣传社会主义的任务。

这种国家宣传之主要手段：（一）为印刷事业的国有；（二）为新闻及出版事业的独占；（三）为大影片企业、剧场等等的国营；（四）为了劳动阶级之广泛的政治教育及一般教育，为了在普罗列塔利亚的阶级的基础之上建设新的社会主义文化，要尽量利用已成为国有的“精神生产”之诸种手段。

要之，社会主义之国家的宣传，是绝灭一切布尔乔亚意识的痕迹之手段，是造成新的意识，新的思想，新的世界观之强有力的武器。

对于社会主义社会的教育，就写到这儿为止。

问 题

1. 社会主义社会何以必然地要到来？
2. 空想的教育革命论者，其谬误的根源何在？
3. 过渡期内的阶级教育何以与资本主义社会的有不同？
4. 在过渡期内，主要的教育作为哪几项？
5. 在社会主义社会中，儿童的地位将发生何种变革？因之，在教育上又将有何种变革？
6. 那时候，劳动与教育的关系变成怎样？
7. 那时候，还会有上述几种变质的教育吗？为什么会没有？
8. 过渡期内，整个国家政权在文化上要执行何种任务？

第三章

教育的概观

第九节 教育与经济

经济基础与上层建筑的一般关系——教育与经济的
相互作用——教育商品化的几种特征——资本主义末期
的经济运动与教化运动——问题

根据唯物史观的见解，社会的经济构造是上层构造^①的基础，即上层构造是依这种基础而决定。

从社会的政治的事象起，一直至哲学的事象止，包含一切上层构造的体系，在社会里面，当作社会现象的连锁中一个必要的环，而与该社会的经济的基础以及技术的体系相结合。（Bucharin《史的唯物论》）

① 〔特编注〕“经济构造”和“上层构造”，即经济结构和上层建筑。

这是说明经济构造与上层构造的关系。不过这里面可没有前者为最重要或后者为不重要的意思。犹之乎左手同右手，或齿轮同发条，在它们中间，只有一种相互的关连，却毫没有重要性的差异。说到重要，两方都是“较为重要”，所差异者不过是每种机构所遂行的机能罢了。

Bucharin 于此更有一段巧妙的说明：

一切的差异都是机能性质的差异。生产管理与生产本身各有各的任务。那就是生产管理用以排除轧轹，防止矛盾，组织并调整各个的劳动要素。换言之，就是使劳动有一定的“秩序”。在其他的领域也复如此。例如在人类中间的道德习惯及一切类似的规范，都是用以调整人类，使人类入于一定的范畴，使社会的构成部分不致瓦解的。科学是怎样？科学也还是一样。在这种劳动领域上，它（假使是自然科学）毕竟是用以表示生产过程的进路，提高它的效果，规制它的行程，建立它的秩序的。

好像生产管理从生产本身发生出来一样，哲学从科学里面发生出来。在这个意义上，哲学不是原初的，而是第二义的；不是原生的，而是派生的现象。但在他方面说，哲学在某种程度内可以支配科学；因为它对于科学已经给与了一种“共通的观点”或“方法”。

从这些例子中，大约可以充分理解区分物质的生产和上层构造的劳动之根本意义。因为这两者的相互关系是存于观念形态的劳动，一方面为派生的量同时又为规制的原理。在社会生活的总体有关的限度内，差异终是在于机能的差异的。

要之，社会的经济关系的生产力，由上层构造看来，虽则是现实的基础。但是上层构造的本身，对于社会的经济关系及生产力也有影响的作用，就是有时可以促进生产力的发达，有时也可以拘束经济关系的发展。在种种社会现象的中间，不断地有着一

种相互作用的过程存在：原因变成结果，结果变成原因。

根据以上的说法，我们来看教育和经济的关系。

最先，教育这种上层构造自是依据经济构造以成形，且跟随经济发展以变迁的。举些浅例，经济发展的落后民族，一定成为文化发展的落后民族。又如前述封建社会重礼仪，资本主义社会重知识，社会主义社会重教育与劳动的统一，都可为教育依存经济的明证。乃至孔子所谓“富而后教”，孟子所谓“民唯救死而恐不赡，奚暇治礼义哉？”就这种意义上讲，也不算没有理由。

又如现行的班级教授法是 17 世纪奥国人夸美纽斯（Comenius, 1592~1670）^① 所倡导的。但要等到 18 世纪末英国产业革命以后才见一般采用。往后资本主义愈发达，资本的势力也愈向各方面伸张。向来认为与经济的势力比较不生交涉的诸种文化现象，也渐次处于资本势力之下。到了近时，新闻杂志经营的企业化，学校的营业化，皆其显著之例。新闻学校等事业本以人的要素占有优越的意味，如今却渐渐为设备及基金之类的经济的要素所代兴。

再有一个显著的例，是产业合理化所及于教育界的影响。如英国，由于教育的合理化，大大地削减经费裁减教员，其结果，许多小学被封闭，许多教员失了业。如日本，因实行产业合理化，使失业者增多，学校风潮蜂起，入学难与就职难连年加甚。这种不得解决的诸矛盾，虽为合理化过程之必然的产物，然在帝国主义日本是非历行合理化过程不可的。由是资本主义毕竟只好走向没落的路。

我们上面说过教育商品化的话，这儿试作较详的说明。

^① 〔特编注〕夸美纽斯，捷克教育家。因捷克当时为奥匈帝国之一部分，故有“奥国人”之谓。

教育商品化的第一个特征，是拿金钱计值，例如说：受过初等教育值多少钱，受过中等教育又值多少钱。在社会上确是按受过教育的阶段以定薪水的高下的。如日本的例，1928年4月毕业生就职者的初任平均俸给率，大学毕业生为68.83元，专门学校毕业生为56.22元，中等学校毕业生为37.38元——据中央职业介绍事务局的调查。

我国上海某大公司的初任薪水标准为：西洋留学生200元，日本留学生150元，国内大学专门毕业生60元，中学毕业生约30元。

然更赤裸裸的，是以百分之百主义自豪的金元帝国主义，就是美国。在1926年2月18日的波士顿《教育周报》(*Journal of Education*)上有一篇文章，题为《教育值钱吗?》(*Does Education Pay?*)。文中说波士顿大学的商业行政科主任洛德(E. W. Lord)对于这个问题得了明确的答复。据他研究的结果：未受中等教育训练的人，要凭气力赚钱，30岁以后就渐渐不济事了；他们的平均岁入最多不到1,200元(美金，下同)，一生(从14岁到60岁)也不过赚得45,000元。一个中学生在受教育的4年中最多不过耗费2,000元，但在毕业后(18岁)7年内就可弥补这笔费用而超过未受训练者的最大岁入。他的最大岁入可达2,200元，一生可赚78,000元，比前者多用2,000元，而多赚33,000元。一个大学或专门学校学生虽然用钱较多，但从22岁毕业后到28岁，他的岁入就可与中学毕业生到40岁的岁入相等；他的最大岁入可达6,000元，一生可赚150,000元，比中学毕业生多得72,000元。因此洛德说：四年的中等教育值33,000元，一张大学毕业文凭值72,000元。

还有美国的许多大学及专门学校只不过是“职工学校”的性质。如Cincinnati大学竟让学生上午读书，下午都到工厂，百货

店及银行中去。至如圣路易的华盛顿大学，老实在招生广告上，自白它的如何能增进学生赚钱的能力。（见辛克莱，*The Goose-step*，第 331～332 页）

这是专讲效率的科学的美籍人之教育价值论。但这种情形又岂只美国如此呢？

第二个特征是大量生产。用着班级制，按照排定了的课程，限期修毕。试问这和运转几架机器，依据一定模型，以制造大批的货品者有何不同？尤其是在“无政府的生产”一点上，特别相同。资本主义的生产，因为不计算社会的需要，社会的购买量，而是各个资本家竞争生产，以致发生生产过剩，引起恐慌，有多数劳动者失业等等的现象：这便叫做无政府的生产。同样，在教育上，也复不计及毕业生的出路，而只管招收新生，一批一批地送往社会，于是发生就职难的现象：这也可以叫做“无政府的生产”。例如日本，据 1929 年 6 月内务省的调查，全国知识阶级的失业者已上 100,000 人，据中央职业介绍事务局是在年 11 月间的调查，各官私立大学及专门学校毕业生的就职率，昭和二年（1927 年）占毕业生总数 64.7%，三年占 53.9%，四年占 52%。又采用报名数，在昭和二年占毕业生总数 68.3%，三年占 54.2%，四年仅占 46%。由这种悲观的数字之递减，已暴露了现代教育制度的破产。1929 年 4 月的毕业生尚有 1 万人没有“销路”，到 1930 年 4 月又将有两万余的新毕业生“制造”出来，一起就有 30,000 人要实演职业争夺战，这不是一种“恐慌”吗？

第三个特征是学校的工厂化。在资本主义发达的国家，有许多公私立的工厂，从事于商品的制造；同样，又有许多公私立的学校，从事于精神的生产。它们雇用几十万或者几百万的教育劳动者，每日向几百万或几千万的学生，即教育劳动的原料或消费者，生产大量的观念物。在资本家国家中这种大量的观念生产

物，正和在物质的生产上大量的资本家的商品，同为资本主义社会关系的再生产上所不可缺少的一种要素。

从这种思想工厂中，为几百万或几千万的消费者的日常消费所生产或者再生产的观念生产物，究竟是具有怎样品质的东西，则有如前面“学校任务论”中所述，此地不必说了。

第四个特征是上面已讲过的所谓“公平交易”，务求“大众可用”以广招徕。

第五个特征是对发明家的特许权，把发明完全看做商品，可用金钱买卖。当帝国主义列强经济争霸的现代，在经济战略上，竟实行发明考案的闭关政策。试看 1927 年各国的请求特许件数：

美国 87,545

德国 63,003

英国 35,469

法国 23,067

日本 12,607

又在日本及德国实施“实用新案法”，在同一年度计有的结果：

德国 126,728

日本 40,282

特许愈多，就是专利愈多，也就是学术愈成为私有物。至如前面所引美国大公司竟收买新发明，就把它掩灭下去，剥夺大众享用的机会，更是恶毒已极。为什么他们要这样做？是为了一种新发明或许会影响到他们所独占的机械营业，万一落在别个独立企业家的手中，也许会引起大公司一笔大损失的。所以他们用钱收买过来，就有权把它毁灭，于是一个大发明家竟由这种社会制度变成一种科学上的劫掠者。（见辛克莱，*The Goose-step*，第 380 页）

第六个特征是体育的营业化。在辛克莱的同书第 371 页上，说一切大学皆有毕业生委员会，他们在外面猎取最上等的运动选手，调查各预备学校及别个大学的体育生活，并用种种手段把那些“粗人”劝诱过来。金钱的使用虽说禁止，但没有一个大学是不破坏这条禁令的。每逢比赛时出售门票，设有种种职员。有一个主持大学校际径赛的学生为了这点差使竟得到 800 金元的报酬。哈佛大学的体育预算，每年在 100 万金元以上，而足球比赛就可抵偿这项费用。第一等的教练员一年得 20,000 金元的薪俸，毕业的管理员也可得高薪。

最近，即在 1929 年 10 月 23 日，美国卡内基教育促进基金（Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching）发表一种报告书，痛诋美国大学及专门学校的运动。因为今日的运动成为营业化，对运动员豢养津贴，足以降低学生的德性。各大学及专门学校当招收新生时，莫不利用种种名义以引诱各中学校的运动明星。如哈佛、普林斯顿、哥伦比亚、宾夕法尼亚、纽约等的所谓一流大学，皆用奖学金及其他名义，以补助选手的学费，并与以特别的优待。表中共列入 130 个大学及专门学校，其中竟“没有运动员不受津贴之证据”。又据《全球》（*Cosmopolitan*）杂志的报告：1928 年足球季中（即 11 月），足球比赛的入场费，为美国所收入者总计达 5,000 万元美金。其中耶鲁得 100 万，哈佛得 42 万，普林斯顿得 30 万，密歇根得 62.5 万，普通的公司收入尚不及他们之多。

其实，争夺运动选手的这种“营业”，不独美国盛行，就是日本也在所难免。还有我们中国，别的虽赶不上人家，独在优遇运动选手方面，怕并不落人后吧？

其他如“个性发展”之为近代个人主义自由主义的表现，也足为商品化之一例。因为商品自身表现如下的社会关系：（一）

社会为个人主义的经济组织，而以私有财产主义为原则；（二）在社会内广行分业。这种分业不是一个产业的作业画分，而是全部产业的各别专门化。

以上都是说明经济势力支配教育的情形。

现在试问教育是否也有影响经济的时候呢？是有的。

拿科学为例。上面刚刚说过自然科学是“用以表示生产过程的进路，提高它的效果，规制它的行程，建立它的秩序”。这就是科学对于生产力及经济关系所生的影响。资本家社会要特别奖励自然科学的研究，自然是为了这种研究可有助于生产事业的发展。最近数年来所盛行的产业合理化，便是科学研究的产物。因机械力应用，分业应用及工厂工业的发达，固然促进各种产业教育的发达；而各种产业教育的发达，自也益能敏活支配生产的行为，改进技术的效用，而达到资本增殖的目的。

最近我们更得看到经济运动竟需要精神运动的助力之实例。那就是上面已经提到的日本帝国主义在 1929 年 9 月后所行的“教化总动员”。这儿且作较详的叙述及批评。据日本教育部长所发的训令看来：

我国遇着几多的难关，所需补救的事项虽属不少；但国民思想之动摇与财政经济之穷迫，实为最可忧虑。……打开这种难关，以期国运之隆昌，实为目下的急务。察时弊之所由来，要以国民精神之弛缓为最大原因。精神一旦弛缓，即生浮华放纵之风，从而思想失其中正，生活招致放纵，以致有今日的世相。补救时难的方法……根本当在明彻国体观念，振作国民精神，并谋改善经济生活，培养国力。故有今日的教化动员。

由此可见教化总动员之实践的意义，实在财政经济的问题上

面。虽说“思想之动摇”、“精神之弛缓”，也只是为了招致放纵的生活，不经济的生活，非紧缩的生活，所以需要补救。所谓“明彻国体观念，振作国民精神”，实际还是为了“改善经济生活，培养国力”。像这样起于经济的动机之教化运动，他们所定的实行方法，却为：

东京市的教化总动员准备，定于11月3日的明治节，在东京联合青年团主持之下，举行紧缩节约宣传的大行进，以喇叭队在先头，吹奏紧缩进行曲。在全府市小学校的紧缩委员会方面，所定教化总动员的实行方法为：每朝小学校授业开始以前，全体举行遥拜式，尽力于尊崇皇室国体精神的发扬。又在市教育局方面，联络各影戏馆，于开映影片之前，必须放映太阳国旗，并奏《君之代》的国歌。……东京联合青年团又用团长名义发出教化动员会：（一）每朝必向宫城遥拜；（二）朝夕必须礼拜神佛；（三）必须禁酒禁烟；（四）必须使用国货。（10月9日《东京朝日》夕刊）

本来在封建国家的经济，才需要节约消费以便维持生产力有有限的军国经济。至于资本主义国家的经济，是该使消费旺盛，藉以发达生产，求得“国运之隆昌”的。可是像日本的例，竟要以“宣传节约”、“尊崇皇室”、“发扬国体观念”及“礼拜神佛”为手段以补救“财政经济之穷迫”，这不是一件希奇的事吗？

但细想起来，这并不是偶然的事，也不是希奇的事。在经济运动上必要求助于精神运动，乃是资本主义末期才有的特征。在资本主义初期，即十八九世纪的经济学者及哲学者，力谋从经济运动中排除精神运动。又不唯十八九世纪，任何时代也决没有经济运动与精神运动有如今日资本主义没落时代这样紧相连结的。资本主义本来的目的是要为了排斥精神主义的国家，建立经济主义的国家，故竭力排斥精神运动，正犹力学不计算灵魂的重量似

的，要从精神底下解放出来，作为近代的经济运动之出发点。即使当时有所谓精神运动，那也不外根据当时进化论者的“精神”，以企图从精神底下解放出来之精神运动而已。

可是到了资本主义末期，竟猛烈地开始恢复精神的运动者，乃是资本主义国家失了它的自由主义的构造，对外的和平的商业主义变为军国的帝国主义，对内的民主主义变为法西斯主义之结果。物质一元的资本主义，到了末期，已还原为物质与精神的二元生活了。埋首于物质生活的人，理该抛弃精神主义于不顾，但为了目下物质生活的动摇与不安，他们的恐怖心遂唤醒了遗传的精神，竟想靠精神以救物质。他们虽由近代科学明知靠念佛祈祷是不能救遭难的船，但现实的船遭了难，遂禁不得嘴里念出和近代知识相矛盾的“阿弥陀佛”来了。

所以这是近代国家退化的象征。它要和妨碍它的先辈事业的旧国家一样，用精神运动来阻止新时代的出现。这种精神运动便是要妨碍人类经济行动之进化的。但实际，这只是“倒行逆施”，因为现实世界断没有靠祈祷真能救难的。

问 题

1. 教育商品化有几种特征？试就中国的教育事实举出实例。
2. 经济势力如何影响到教育？教育能不能脱离经济的影响呢？
3. 资本主义末期何以需要精神运动来补救经济的难关？
4. 这种近代国家退化的现象，在最近我国政教上也能找出例证吗？
5. 单靠教育能不能改进一国的经济？

第十节 教育与政治

教育的政治化——历史上从没有过超越政治的教育

——近代政治支配教育的实例（日本）——文化斗争为
政治斗争的媒介——政治教育及准备建设社会主义社会
的教育——问题

现在再看教育与政治的关系如何。

政治本身也是受制于经济的，换言之，政治也是上层建筑之一，以社会的经济构造为现实基础的。政治的本义是经济之集约的表现，即为权力之活动。在一定社会中，有着相当于该社会的经济关系之政治关系（支配阶级与被支配阶级，资本家国家与劳动者），也便有着相应于经济组织之政治组织即政治制度。

就教育言，它虽和政治同为上层建筑之一，但它更较为第二义的，更较为派生的。因为它不仅由生产过程所决定，也由政治过程所决定。

正犹教育与经济互有关系，教育与政治也是互相作用的。

先说政治支配教育的力量，在阶级社会中，政治支配一般社会的精神的生活过程，教育当然不在例外。教育意义的变迁，便为在社会阶级关系的历史变动期中所表现的形态。自有历史，就没有脱离过政治关系的教育。无论哪一种的教育制度，终只是由支配阶级，且是为支配阶级的。

教育有二大别：曰隶属于政治者，曰超轶于政治者。专制时代（兼立宪而含专制性质者言之）教育家循政府之方针以标准教育，常为纯粹之隶属政治者。共和时代，教育家得立于人民之地位以定标准，乃得有超轶政治之教育。（蔡元培的《新教育意见》，见舒新城编：《近代中国教育史料》第4册，第26页）

这虽是蔡氏在民国元年所持的见解，到了此刻党国时代，也

许有了改变，但教育超轶政治的这种见解，委实不能不视为极普遍的一种见解。所以我们还有加以批判的必要。

其实，据我们在前面所述各节，教育没有不隶属于政治者。就是共和时代（大概是指法国革命后的市民国家时代）的教育，也决没有超轶政治的。试即以法国为例。

首先提倡教育政治化的是法国。

法国在 18 世纪的末年即发生改变，改为共和……政体虽屡改，但教育方针几乎是一贯的政治化。

1791 年法国第一次改为共和后的宪法中曾有下列的规定：“国家应创设并组织一个为教育全国国民的制度，一切人类须受的知识应免费由公众授之。全国应分布各级学校以供需求。学校中应有节日纪念法国革命、国民互相友爱之精神及服从宪法国家及一切法律。”这恐是世界各国宪法中最早对于教育一项有所规定的……到 1792 年，制定宗教与教育分离……1794～1795 年国会通过全国教育设施案……

拿破仑专政 16 年，极力奖励高中级教育，首创以大学为全国教育行政总机关制……同时又宣布教育宗旨为：（一）宣扬罗马教义；（二）忠于为民谋利益之皇室及保障法国统一与宪法条文之拿破仑朝；（三）服从统一教育，产生为教为国为家之国民教师团体（即大学）所规定之法令。（庄泽宣：《西洋教育制度的演进及其背景》，第 202～205 页）

这儿说法国为首先提倡把教育政治化的一个国家，虽非事实——即在庄氏同书中也已经说过“德国有几个小邦在十六七世纪已经定出全邦的教育制度”，“普鲁士在 1716 年即有强迫教育法令之规定”。但以之证明“共和时代……乃得有超轶政治之教育”之未可置信，却尽够充分了。

教育史上，记载 8 世纪时，就有查理大帝主张教育要养成爱国心，更命僧侣废拉丁语而用本国语以讲演。中国则自汉武帝

(2100 年前) 退百家、崇儒术, 又制定选举制以来, 便一直施行隶属于政治的教育, 未尝有间断。

又庄氏谓:

至于英美的教育在 19 世纪还没有政治化, 在教育普及方面, 英美的速率更在法国之后。在教育行政方面英国直到 20 世纪初年才设教育部, 美国则至今无教育部。(同书第 208 页)

我觉得这话未免太拘于教育政治化的形式方面了。要知教育政治化这件事, 不在乎宪法上有无条文, 不在乎行政上有无中央教育行政机关。只要在阶级社会中, 是支配阶级所主宰所利用的教育, 这种教育的“宗旨”、“政策”, 就没有不和当时的政治关系相适应的。中国自汉以来的教育要尊孔子、宗儒经, 日本自有历史以来的教育要崇拜天皇、尊敬皇室。这些难道不可作为教育政治化的实例吗?

即就 19 世纪的英美教育而论, 也未尝没有“政治化”的痕迹可寻。

例如自 18 世纪末至 19 世纪初, 有亚当·斯密、边沁、欧文^①等人提倡一般教育的必要。亚当·斯密在 1776 年的《富国论》^② 中主张用仅少的费用以实施为教育最根本部分的全民教育。边沁于 1802 年的《刑法原理》中主张教育应为政府的行动, 父兄忽视之处应由国家充实。欧文也于 1812~1816 年所公布的《社会新见》中, 主张从幼儿时代起就该有国民一般的初等教育, 且以为是好政府便不可不有最良的国家的教育组织。除出这种由

① 〔特编注〕欧文 (Robert Owen, 1771~1858), 英国空想社会主义者。

② 〔特编注〕今译为《国富论》。

国家办理教育的主张以外，在政府——行使政治权力的机关——方面，于1802年的《工场法》中，限制儿童劳动，并规定徒弟教育的义务，就可视为国家的一般的教育之起源。1833年，议会通过拨20,000镑补助内外学校协会及国民协会的学校^①，1839年增至30,000镑。至1870年，有名的《福斯泰法案》^②通过了。这个法案是今日教育组织的基础：（一）强制地方教育税；（二）各地设地方当局^③；（三）公布义务教育。法令中更要求5岁至13岁的儿童须就学，是年补助金达562,000镑。虽是私立的宗派学校也受补助，由是小学教育全受政府的监督。1891年的法令免除学费，1899年的法令规定特殊教育。1899年在中央政府设中央学务局，兼有中等教育视察权，愈可见到国家的教育统一之进步。

美国在19世纪后半，各州也已有了公共教育制度及免除学费制的组织。

要之，有史以来的教育制度，本是支配阶级所制定的教育制度。到了近代国家明白公布普及教育或公共教育的法令，且用国家款项去供给学校经费，是“政治化”已达于正式公开的程度，怎好还说“没有政治化”呢？

我们公然宣言——所谓超越生活与政治的学校，只不过是欺蒙，

① 〔特编注〕“内外学校协会”和“国民协会”，即“英国国内外学校协会”和“全国普及贫民国教协会”。

② 〔特编注〕《福斯泰法案》，通译《福斯特法案》，亦称《初等教育法》、《1870年教育法》，为英国的初等教育法令。1870年由下议院议员福斯特主持制定，其主旨在推进普及教育。

③ 〔特编注〕“地方当局”，指各地划分学区，组织学务委员会，监督本区教育。

虚伪。

我们对于列宁的这句话，是可以深信无疑的。

不过在近代国家，教育的政治化要比以前更周到，更严密，实是真情。尤其到了帝国主义的阶段，支配阶级的教育政策愈见其深刻而彻底。这儿特就日本帝国主义的文化政策（包括教育政策在内）详为叙述，藉见教育政治化之一斑。

最近（1929年）日本的文化政策，是以准备帝国主义战争，资本主义合理化及反苏联政策这三大政治中心问题为根柢的。

先说帝国主义战争的危机。日本年来积极侵略满蒙，扩张军备，连续举行海陆军大演习，想见日本准备战争的猛烈。同时在文化方面我们就可看到以下的事实：（一）在中学以上学校强制军事训练，对劳动青年设置青年训练所，厉行军事教育；（二）对战争作科学的研究，力谋如何利用稀少的物质资料以得有效的活动；（三）宣传战争思想，凡小说剧本等莫不被利用为宣传工具；（四）集中一切资产阶级的示威运动于战争准备，如在“御大典”时，动员全国的在乡军人与青年团等，并令学生参加军事演习。

其次资本主义合理化，为连受欧战后恐慌与1923年关东大地震两大打击的日本最切实的问题。如银行合并、小公司解散、大公司发展等等，皆为合理化的表现。据最近资源局所发表的方针，有（一）国民的智力体力之培养与社会服务之训练；（二）关于科学工艺等的各种试验研究之完备；（三）关于产业的发明考案^①之奖励；（四）职业介绍机关之设备；（五）正当的国防观念之普及彻底；（六）资源的军需民需各方面之分配；（七）战时

^① 〔特编注〕考案，日语为设计的意思。

的资源统制及运用机关……各项。这种合理化之文化方面的表现，则有下列几端：改正试验制度，成为资产阶级之知识独占；普及合理化主义，成为社会改良主义者们的门面语；专门学校升格，把大学同专门学校的差异消灭；职业介绍所等施行劳动教育，以养成忠实的熟练工人，并形成永久的失业等等。其中以教育之合理化与特权劳动者之养成为最可注意。

其三，反苏联政策的表现，为检举共产党，公布死刑敕令，并常宣传国内的共产运动都与苏联有关。在文化上的表现，则有两方面：（一）是妨害苏维埃文化的输入，如禁止输入影片，禁止剧团上陆，没收普罗文化的书报等等；（二）是对苏联作直接的中伤与反宣传，如竟欲否定俄国革命的本身，以抹杀俄国革命的真意义。以外还发行许多反共产主义的出版物。

日本的资产阶级，依照以上三种方针，实行它的反动文化政策。至此等文化政策经过何种机关以实行，可于下段述之。

为了反动政策所利用的机关，是非常井然有序的。除出活用国家的机关之外，更利用其他一切的外廓组织。

所谓国家的行政机关，在内阁有资源局与赏勋局。前者谋全国经济及文化之统制，后者给国家思想以物质的基础。在内务省有神社局、警保局、卫生局、社会局。警保局之下，有荣养研究所、卫生试验所及出版物检阅。社会局之下有中央职业介绍事务局。工商省的特许局则为知识财产化与独占之机关。文部省为文化行政机关，设有专门学务局、普通学务局、实业学务局、图书局、宗教局、传染病研究所、学士院、美术院等一切文化的统制机关。

在此等行政机关之下，另有直接的及间接的教化机关，皆为支配阶级的利益而活动。

第一，可举者为布尔乔亚意识形态的最高机关即研究所。如

大学、理化学研究所、荣养研究所、北里研究所^①、传染病研究所等都是。以外有各种学会如工学会、工政会、日本社会学院等，也是统一专门家，与以布尔乔亚的目的，促进布尔乔亚的科学之进步之团体。

第二，为普及已经完成了的布尔乔亚科学或为养成专门家的机关之各级学校。这在文化机关上可视为最直接的在政府管辖之下，而为官僚的支配阶级所最煞费经营者。上级学校的任务，在产生政府机关适用的人物，社会的劳动过程上合格的指导者，即为国家的官吏、地方自治团体的公吏、学者、教师、技术者、医生、律师、新闻记者等等。受上级教育的学生，大都是资产阶级与小资产阶级的子弟。换句话说，上级学校是为资产阶级所独占，实现了所有权即教育权的希奇现象，而劳动者、贫农、无产市民的子弟便只好止于无知的奴隶之境地。下级学校是在义务教育名义之下对于贫苦大众所施的教育，其任务全在准备儿童有做被榨取者的资格，以发达资产阶级所希望的产业能率。现在日本全国学校共有 45,480 余校，学生总数达 1,179 万余人。以外各青年训练所，是 1926 年所开办，在绝对专制主义军国主义的支配之下，统一全体青年大众的教育与组织，藉以提高劳动能力，并预备在“紧急时”可供反动军队用的。至如大东文化协会这类组织，更是以纯粹的反动为目的的。又为统制担任此等教化的教师计，组有帝国教育会、国际教育协会、全国实业教育会、全国小学校女教员协会等。

第三，为御用团体及属于与此同种类的团体，则有在乡军人会、爱国妇人会（会员 144 万）、大日本联合青年团、少年团日本联盟、东京府女子青年团联合（以上官办）、大日本国粹会、

^① 〔特编注〕北里研究所，设在东京，是日本有名的医药研究所。

日本正义团、黑龙会、大统会、国粹会本部（以上暴力团体）、日央乃木会、中央义士团、中央报德会等。

第四，为号称自治，不直接受政府指导的教化团体，则有自治的青年团、女子青年团及少年团等。这三团体的会员全体有400万人（包含官办青年团在内）。其他有科学知识普及会、日本世界语协会等。

第五，是所谓社会事业团体。最大的就是日本赤十字社，会员达200万人以上。以外有樱枫会（以社会改造运动为目的）、弘济会（救疗）、济生会、儿童爱护会、辅成会（保护囚人）、养育院等。又职业介绍所最近举办各种职业的补导会、讲习会，也可归入这类。社会事业中之特殊者，有公私立的图书馆。

第六，是产业团体同时兼行教化运动者。例如产业组合，不仅行使产业金融等的经济事业，也尽消费组合的作用。如大日本农会及帝国农会，以改良农事为目的，举办各种的农业讲习会；它们当作欺瞒的教化机关之任务还大于本来的经济机关之任务。

第七，是所谓肉体文化，一切运动团体都属之。这类团体有全国学生陆上竞技联盟、全日本陆上竞技联盟、大日本体育会、大日本水上竞技联盟、全国学生水上竞技联盟，大日本蹴球协会、国际漕艇俱乐部、日本庭球协会、日本软球协会、东京府女学校体育联盟、帝国竞马协会、明治神宫体育会、讲道馆、大日本武德会等等。这种竞技运动的奖励提倡，表面上因为为了增进体力，养成坚忍刚毅的精神，但实际上另有三种用意：（一）是向世界表现日本帝国主义的威风；（二）是预备对外或对内发生“紧急时”，有大批可供动员的人的资料；（三）是利用青年的好名心，争胜心，使他们的心目都转移到运动场上，以期与工场的农村的那种“运动”不接近，甚至隔离得很远。再是藉此注入支配阶级的思想型，而使他们无缘也无暇研究新兴的社会科学。其

中如讲道馆（会员数达 223 万余人）及武德会（会员达 39000 余人）更是富有封建意识，信奉武士道精神的组织，也就是新兴势力的敌手，东洋法西斯蒂的渊源。

第八，是由艺术以行的教化。这方面的团体，与其说是以宣传教化为目的，不若说是以谋文化的独占为主旨。在绘画方面，自帝国美术院以下，有国民美术协会、太平洋画会、日本美术院等；邦乐（日本的国乐）方面有观世会、宝生会、清元会、长呗研精会等；洋乐方面，有爱好家与专门家的各种团体；演剧方面，剧团本身大部加入资本家组织，歌舞伎及新派俳優组有东京俳優协会；文学方面，虽无特别的布尔乔亚的团体，但发表机关的大部分是资本化了的。

至如剧场、影片、音乐及广播电话等的组织，自然不是公开的大众的。如高价的入场券，长时间的表演，就非一般工农及市民所能享受。但另一方面，却也有廉价的短时的娱乐场所，专供大众利用。在那儿所表演的，都是些提倡军国思想，崇拜天皇之内容，无一不是抹煞新兴的阶级意识的。

第九，为各种宗教团体。最与国教密接的宗教，也可称为国教，自皇太神宫以下，有明治神宫及各种官币国币的一联神社。这些虽没有直接的信徒，却是全国到处存在的，它的有力的宣传机关就是学校。其次有神道，黑柱教、天理教等之所谓神道，信徒有 1,657 万余人。佛教有天台、真言、净土、临济等十数宗，檀徒^①凡 3,160 万人，信徒凡 854 万人。基督教分旧教、新教等，有 22 万信徒。

此等宗教不仅有神社、传道所、寺院、教会等机关，更有各

① 〔特编注〕檀徒，日语指佛门的“施主”，犹为中国人所称的“檀越”。

种的社会事业机关，教化机关与学校等。

最后可举者为当作布尔乔亚文化的宣传研究机关之出版物。第一是新闻社，其次为杂志社，最后是出版业者。在资本万能的时代，这些企业的经营者，当然是生产机关的所有者，政治上的支配者。他们所得动员的一般学者，文人，记者，因印刷技术的发达，愈可大规模地做民众的精神支配的工作。

全国书店中所堆积着的最流行的杂志，若不是关于封建主义、皇室中心主义、军国主义的，便是关于宗教恋爱、性欲而具有催眠的作用的。号称自由主义的杂志如《中央公论》及《改造》，实行其“商品化”，简直无所不包。故有时有颇左的言论，有时却现出极右的反动思想。几家大报馆如大阪的朝日新闻社与每日新闻社，东京的报知新闻社等，也为实行“商品化”起见，都标榜着“阶级的政治的中立”与“社会的公正”。但实际上，都是与资产阶级政党有关系的。

由此可见日本的布尔乔亚文化之生产及宣传机关，一切方面都有得存在。这儿所举各项，虽不属于同一范畴，也不属于同一系列；但举以表示文化与政治之如何巧为结合，是很可供我们了解的。

现在再要看日本支配阶级通过这种种组织，怎样生产文化、宣传文化及拥护文化。

先说布尔乔亚文化之生产。问资产阶级能不能创造文化，这当然是可能的。如今资产阶级不是正在继续增加物质的及精神的富力吗？不过可注意的是这样的三点：第一，生产文化者不是资产阶级自身，而是知识劳动者；第二，布尔乔亚文化的生产逐渐由扩张再生产趋于单纯再生产，由单纯再生产趋于缩小再生产；而且第三，反动文化的生产决不增加何等的富。

在布尔乔亚社会，一个科学家有某种科学上的发现时，这种

知识之富的自身，并不给科学家以何等利益。因为这种知识如果不参加生产关系^①，老实是没有用处。然若科学家的研究费是出于资产阶级的供给，那么这种科学的效果也不为科学家所有。试看理化学研究所的“关于职员所作成的发明，实用新案及意匠之规程”：

第二条，职员在本所，职务上作成发明时，受特许之权利归本所承继……

第七条，职员在本所，职务上就特许法第三条第二号乃至第三号之事项作成得受特许之发明时，本所在物的发明上，专有制作、使用、贩卖或传布该物之权利。在方法的发明上，专有使用该方法及使用、贩卖或传布依该方法所制作的物件之权利。

所以在这儿，就发生科学家（知识劳动者）与资产阶级之阶级的对立。资产阶级就成为科学的榨取者。

从而在布尔乔亚社会中，文化的生产一定大受制限。资产阶级当攻击封建社会，表现革命的作用时，一切新产生的文化是他们的利益。但当资产阶级丧失进步性，变为社会进步的障碍而反动化时，文化生产的范围就非逐渐缩小不可。最近各种研究所的方针，大学的方针或工政会工学会等的根本方针，就是全受资产阶级的三大政策，即准备帝国主义战争，资本主义合理化与排斥无产阶级文化以决定的。

这而且影响到资产阶级的科学方法论，使之完全趋于末路。其结果，就表现为观念论。列宁曾由辩证法的唯物论之立场推论自然科学领域上，特别是物理学上最近的效果，有过这样的话：

① 〔特编注〕“不参加生产关系”，指不加入生产的过程之中。

“近代物理学家的少数人，受了使旧理论崩坏的近年大发现之影响，受了特别有力地表示知识的相对性之新物理学的危机之影响，而且为了不知辩证法，就由相对论而达于观念论。今日之近代物理学的观念论正和最近以前之近代生理学的观念论同为反动的，一时的。^①

由此观之，所谓反动文化者，并不是文化的扩张再生产，实在乃是逐渐缩小文化的领域。所谓反动文化政策，就不外是从社会夺去一切进步的文化之政策。反动文化的内容为过去文化的积聚，外表虽似带有新的形态，然实际不过在结合的方式上有点异样罢了。

然则用怎样的方法来宣传普及呢？

由内容上观察，则有露骨反动者，有带自由主义的假面具者，更有套上社会主义的面幕者。在这儿，除资产阶级与封建的残余势力相勾结之外，社会民主主义也成为布尔乔亚反动文化之一部。再从质上来看，资产阶级简直是到处利用的。如对文学，就从所谓高级文学起，一直利用到浪花节、安来节^②之类。

最后说到布尔乔亚文化之拥护，则可“一言以蔽之”，即为弹压它的反对文化就是无产阶级文化。第一由法律上看，是用治

① 〔特编注〕以上引文出自列宁《唯物主义与经验批判主义》。今译作：“产生‘物理学’唯心主义的另一个原因，是相对主义的原理，即我们知识的相对性的原理。这个原理在旧理论急剧崩溃的时期以特殊力量强使物理学家接受；在不懂得辩证法的情况下，这个原理必然导致唯心主义……”“……今天的‘物理学’唯心主义，正如昨天的‘生理学’唯心主义一样，不过是意味着自然科学一个门类里的一个自然科学家学派，由于没有能够直接地和立即地从形而上学的唯物主义上升到辩证唯物主义而滚入了反动的哲学。”见《列宁选集》第2卷，人民出版社1995年版，第211、215页。

② 〔特编注〕《浪花节》、《安来节》，都是日本的通俗曲名。

安警察法、治安维持死刑法、出版法、新闻纸法等，以剥夺言论、集会、结社、出版、出演、开映、展览之自由；第二是利用暴力团体，实行残酷的迫害；第三是消极的防卫，限制布尔乔亚文化之生产者、宣传者。如高价的学费，由废止试验制度以优待布尔乔亚子弟，阻遏无产者子弟都是。

我们由以上所举日本的例子，可知帝国主义的文化政策是怎样地与一般政策紧相结合了。在文化所及的范围内，无处不跟着政治的势力，其紧密的程度直如形影之不容分离。如再有人说近代教育“得以超轶政治”，或者有人相信办教育可以不问政治（有如陶行知的《我们的信条》，见《中国教育改造》第113～116页），老实是不可通的。

然则教育也有影响政治的作用吗？有的。这从对反动文化的斗争上就可以看出。

对反动文化的斗争（包括教育运动在内）有三点必须注意：

第一，这种文化斗争不能与政治斗争分离。这不仅因为文化政策是由一般政策所决定，且因文化机关与政治机关是很巧妙地互相结合。如上所述的资产阶级的文化组织，如系统地观察时，对于一个一个的攻击，结局必须转变为对中央政治机构的攻击。否则就不能获得何等效果；但在这种见地之下，实行对一个一个的攻击也就可以成为对于中央政治机构的攻击。换言之，文化的斗争要与革命的一般的斗争相并动，然后这种文化斗争才能成为确实有效的斗争。

第二，普罗列塔利亚的组织上，也应涉及一切的文化，如反对世界大战，反对军国主义，实行学校斗争，发达普罗的体育组织、艺术运动、出版事业乃至创造普罗文化，其中最重要者为介绍新兴科学等等。要由这种的文化斗争以达到政治变革的主要任务。

第三，所谓文化斗争不只是所谓文化上的斗争。在政治变革未完成的国家一切斗争都当视为动员大众到政治斗争之媒介。列宁曾重视政治变革之教育的意义，且论及在革命期中大众意识之急速成长。故凡一切经济的及政治的斗争之中，皆当实行一种教育运动，在一切纪念节及反大战反军事演习反社会民主主义等的斗争中，所有宣传鼓动之教育的意义，都是不可不有很高的评价的。

至如政治变革已完成的国家（如苏联），它仍需有政治的教育。除一般学校是为政治的以外，另有专对成人所施的政治教育。其目的便在准备社会主义社会的建设。至于苏维埃学校及党的学校，也都为使苏维埃国家的建设事业能更迅速地更正确地向前进行；换言之，便是利用教育来促进建设社会主义社会的任务的。

问 题

1. 试就中国教育史上，举出教育政治化的实例。
2. 中国劳农大众在现阶段中应受何种的教育？
3. 文化斗争何以必须与一般的革命斗争相联系？
4. 请注意报纸上及杂志上所登载的教育言论，其中论及政治的有多少，又是怎样地说到政治？
5. 试批评中国现时的文化运动，并讨论中国目下文化运动上应有的任务。

第十一节 教 师

教师在现阶段的责任——教师结社的必然性、可能性等等——苏联教育劳动者联盟的组织和职能——问题

本节的内容^①，我将限于以下二点：就是教师的责任与教师的结社运动。

先说第一点教师的责任。

当社会变革的现阶段中，教育者所负的使命自然非常重大。这并不是说他们有单独救国或者建国的力量，是说他们在文化这个领域上确有尽一部分革命任务的可能与必要。在“教育的效能”一节中，我已提到教育与政治的关系，说教育在革命前是用以斗争的，志在夺取政权的武器之一。在上节中，又刚刚说过“文化斗争为政治斗争的媒介”，为一切政治斗争及经济斗争中所当中心地行使之斗争，且当充分地评价一切鼓动宣传之教育的意义。这是教育者对教育工作应该最先具有的认识，也就成为对自身应有的准备。

其次，教育者（特别是小学教师）对为自己工作对象的儿童们，必须认出自己使命的所在。教育者所日夕与共的儿童，不是极大部分是属于中小阶级的子女吗？他们是被压迫者，他们要求一切的解放：在政治上，在经济上，在法律上，在社会上，乃至在教育上。究竟他们能获得解放的门路，抑或依旧受支配势力的屈服而不获见天日，就视今日的教育者如何教育他们以决定。你们若教他们“安分守己”，不要与闻一切斗争工作，那么他们就得不到什么益处，虽然实际的生活条件自能给他们以实际的政治教育。反之，你们若教他们明白当地的政治环境如何，当地的经济情况如何，对他们本身的利害关系如何，随时随地领导他们去接近实际，参与工作，那么这种教育才是与他们生活有关的教育。

^① 〔特编注〕本节中部分内容曾以《教育者的政治使命》为题，用“公朴”笔名发表在1928年9月《教育杂志》第20卷第9号上。

还有，教育者对于一般民众也有应尽的责任。革命要靠民众力量才会成功，这是大家所知道的。中国革命尚未成功，有待于民众的运动者非常切迫。教育者于此，就不要拘于现在所见所处的那样狭小的天地，要自认自己是通文化与民众之间的一条大路。教育者决不该以幽禁在校门之内，研究研究学理，教教书本，以维持个人的生活，满足个人的欲望算已尽职。教育者的人生观教育观是不局限于个人，而是公开于社会的。教育者负有社会的使命，他们应从讲坛上解放，向着社会民众走去，参加甚或领导社会民众运动。今后的学校也不当仅仅是儿童们的学校，更不该再是“闲人莫入”的学校，而当成为当地文化的中心点，为当地民众吸取文化资料的源泉。它要做扫除文盲运动，它要做民众政治训练运动，它要利用种种革命纪念日做扩大的鼓动宣传运动；它将是征伐迷信，破除旧习的大本营，它将是民众娱乐，民众集合的大会场。故今后的教育者当是国民文化的宣导者，而学校是国民文化的灯塔。文化愈开明，同时政治斗争的工作当愈有成效。自然这样的效果，据我们所已知道，是在这个布尔乔亚社会中很难如意地获得的。但为了困难而就束手，难道是觉悟的教育者所该有的态度吗？

再有一层，当教师的，尤其是小学教师，大概出身于贫困社会层者为多。特权阶级富有阶级的子弟，希望做小学校的先生而受师范教育的，似乎很少。只是这所谓师范教育，并不适合他们本身乃至未来待他们教育的小国民的需要，却反为了支配阶级的需要。故穷困阶级出身的小学教师对穷困阶级的小学儿童而说不为穷困阶级的话，真是天下的奇迹。为此，教育者和一般民众的生活条件，在实际上是一致的。教育者帮助受苦难的民众，谋苦难之解决，实际也就为自己谋解除苦难。教育者明白了这一点，我想一定要对一般民众更努力做一切实际的教育工作了。

儿童要受他们所不可不生活的事情的教育，民众也要受他们所不可不生活的事情的教育，教育者自身也要受他们所不可不生活的事情的教育。归结起来说，他们全体都要为解除压迫，为争取自由而工作，而教育者却有准备自己与训练儿童及民众的责任。

但是教育者要尽这个责任，决不是单独的分散的力量所能做到。他们该把自己这一集团的力量完全积聚起来，形成一种社会势力，一方为保障自己的利益，他方也为尽力于社会变革的工作。于是教师的结社运动成为当前的重要问题了。

以下就来说教师的结社运动。

中国教师之组成团体者，无论大中小学校，皆曾有过，如今仍有不少存在（如北平大学教职员工会）。他们为争加薪，为反对不称职的教育当局，为保障自身地位，曾有过罢课及发宣言等的行动。不过据1928年9月间报载立法院起草《工会法》，却有第三条规定：“国家行政……教育事业……各机关之职员及雇用员役不得援用本法组织工会。”那么在国民政府治下教师的结社是变成问题了。因为通常教师的结社，总不外“以增进知识技能……改善劳动条件及生活为目的”。（《工会法》第一条）

现在我们且不管这个，单想就教师的结社运动的性质及自觉有所论述，至于如何进行是要看教育劳动者的努力以定了。

第一，教师结社的意义。教师的结社运动，大体是和工会组织运动的性质相近的。这因教育者的生活有和一般劳动者的生活相接近之故。这儿所指教育者以小学教师为主。试看低下的月薪，器械的作业，同一作业相重复的学校，不是和低下的工资，器械的作业，同一作业相重复的工场大致相似吗？自然在教育者组织与劳动者组织之间，有不少的差异，只是教师结社存在结社上的许多必然性，是我们所当承认的。

第二，教师结社的必然性。教师的结社运动，就事实上言，在英、德、法、美尤其在俄国都是很显然的。在理论上言，实又有以下几种必要的前提条件：

（一）他们是支领薪水，而不是授与薪水的，即他们是属于被支配阶级而不是立于支配阶级。但教育者究竟应立在哪一个阶级之疑问，是人所常有的。有些人仿佛这样说，教育者是支配阶级方面有意识地唱奏着的留声机，又是具有所谓知识的特权的。是的，在资本主义社会中，一切东西都是商品化至少可用货币以计算。例如曹锟时代的贿选议员值 5,000 元^①，日本政党总裁的地位值 50 万元，还有中立议员一人值 10 万元（1928 年田中内阁时代的价格）等等，在这样的时代，的确没有一种生产物不是于所有阶级有利的。珠宝商人，时髦女郎，固然是为所有者而存在，军舰大炮之类，也全为了他们而制造。又如无敌牌牙粉一类的东西，或可算是常人所需要的日用品，但它既是商品，至少在定价中有五成或者五成以上是要落在资本家的荷包里的。再如食米，更有人相信是离了所有阶级而独立的，但在造米的人自身得不到食米的这种现象之前，定要说明米不是所有阶级方面的东西，到底未免有点说不过去。现在也许再有人说教育是中正的、恒久的，超越了资本主义的社会而独立的。这些话之不可信，是我们已在前面说得烂熟的了^②。所以在这个社会中，说一切人都是立在支配者方面，为了支配者的利益，自然不算过言。我们的教育者也就不能例外。何况我们在前面也曾说过，资本家社会的学校

① 〔特编注〕指北洋军阀曹锟为了当选“大总统”，于 1923 年以 5,000 银元一票，贿买国会议员 590 人投票而当选之丑闻。

② 〔特编注〕参见本书第三节“对于教育的几种曲解”。该节逐一批驳了教育神圣说、教育清高说、教育中正说、教育独立说等曲解。

教师，实施资本家的教育与欺骗的工作。不过就他们的利害关系而论，毕竟是和其他劳动者一样，同为受人的支配而生存的。因之他们就和其他劳动者一样终于脱离不掉被支配者的地位。

（二）还有视教育者为立于支配者方面的原因，是由教育者具有称为知识的特权的缘故。但是这个特权并不见得因出售而获大利，至多也不过换得一张许可状，有可就教师职务的优先权而已。何况现时小学教师所得的薪水，老实有许多及不来熟练工人之所得，甚至连汽车夫或包车夫都不如^①。不错，以前这批人在生活费之上享有特权的时代也曾有过；但那已变成老话，现在则连温饱都说不上。

（三）教育者之不立于支配者方面，反而立于与工银劳动者相等的地位，实因另有几个相通之点。第一个相通之点便是所谓器械的作业。工厂劳动者对于自己的生产物绝对没有选择权，他们只须走入工厂主所有的工厂中，一天到晚为换得口粮而出卖劳动力。他们站在安置好了的器械之旁，顺从着器械的命令，以制造某种的生产物。一旦被厂方开除，也不大可以争论。

教员呢，他们先费了若干年月，为在自己的劳动力上增加某种的技术与熟练，到名叫师范学校的学习场去。学习期满以后，变为熟练工了，受雇于名叫学校的工场（可不一定能受雇用）。在那儿，没有现成的教科书、教材、教法等等的器械，要他对于国家所需要生产的人施以技巧。如果他竟想对学生加上规定以外

① 〔特编注〕据十八年（1929）九月间江苏省立中等学校联合会向政府、社会表白宣言中说：小学教员月薪仅10余元乃至30余元，终岁勤劬，至不足以养父母妻子；中学主任、职员至少20元，至多80元，根据中大行政院规定预算，甲等中学之教务主任月薪80元，不及行政机关一书记。授课每小时月俸至多7元，一国文教员须教授学生3班，每周改卷一百三四十本，始可得120元，不及县市政府之科员。

的思想与训练时，就会得被这个学校工场驱逐出来。总之，在成为什么也不得发现自己的“器械人”一点上，可以看出工场劳动者与教师间的一大共通点。

或者有人要说这样的比法有点过分。他以为教育这种事情要比较自由得多，要比较有功效得多，怎好把它们排在一起？不错，教育的对象既是活跃的人，当然要比以无生物为对象者多有生趣。不过从成为“器械人”一点来看，我们敢说教育者实与工场劳动者没有很大的差别。这所谓器械的意味，是在把个人的个性全然抹煞，不是说不动，而是说这种的动也只是器械的动。试举最浅显的一例，就是时间表。授课时间的长度是一定的，还有教科书与教材是一定的，教授法也几乎是一定的，从教室的广度以至每室容纳学生数的多少大体也是一定的。在这个一定的时间人，教材的进度居然也是一定。所以有人说，在行画一制的法国，某时至某时在授某课，可以看固定的表以知道。更有人说，把日本的学校，在某一时间内切断了，试检查这个切断面，或者竟是终于同一个字音上面也未可知。试问这与造大小同样的肥皂箱的情形差异了多少？要是你所造的箱与厚形稍有出入，你的生活就会受到危机。三四年前美国某州的中学教师向学生讲进化论，竟引起了有趣味的所谓猴子案，卒被法庭判决罚金。日本东京府下的一个小学生，据说抱了社会主义的思想，认为这是主任教师的责任问题，就把他调往他处。大概这两位教师，与造箱的工人把箱子略略造长了二三分的意味相同，故即被视为超轶常轨，要受处分了。

（四）教育者与工场劳动者相通的第二点，是两者都是工银劳动者。他们中谁也没有生产手段，除单靠出卖劳动力以维持生活外，别无法想。教育者所接得的教员许可状，也仅在国家所认为名叫学校的地方，得发挥它的效用而已。

以前具有“师资”的人，尚可自己设塾，自己占有生产手段，甚至在他的加工品之上也稍稍可以涂上自己的色彩。但在现代，若不受雇于国家所经营的或资本家个人所创办的学校，因以出卖为其教育技术的劳动力，就无由发现谋生之方法。假使任意发挥其劳动力，有如经营私塾一类的话，便会因不是学校工场，故待他加工的生产品不会多多的来。何况国家对于这样的生产加工品是拒绝贴上修业或毕业的牌子的。所以他的加工，只好以无意味（无销路）而终。这就是说，教育者除受雇于国家的或国家所许可的学校之外，便没有其他生产方法可被发现。

（五）所以教育者除出受雇于国家所经营的学校工场，依据国家所规定的器械以制造定型的出品以外，不能有其他的生活方法。这一点是与工银劳动者在同一个范畴内的。正教员是熟练工，副教员是半熟练工，代用教员是不熟练工，女教员是女工，他们的种类就有这样的相似。唯工场劳动者的工资以日给为原则，教师的则以月给为原则。教师的地位比较体面一点，俗语所谓“长衫帮”的是。

再有一点，学校是国家所经营，而工场劳动者的大部分是在各个资本家所经营的工场内劳动。这里似乎有点差别。但实际上这种可称为官业劳动者的教师与在私人经营的工场中劳动的工人毕竟并无什么大的差异点，实也不能发现有什么大的差异点。

（六）由以上所述的教师生活看来，我们得以明白他们实有结社的可能性：

1. 教育者工作的场所是为称作学校的多数人的集合体。普通工会的组织以有多数人在同一产业或同一职业上从业务为必要。就我国的小学校言之，乡村每校教师虽不过二三人，若在城市每校终有十人左右，倘把一个地方的教师联合起来，人数就很可观。故结社之可能性在人数方面讲是很充分的。

2. 教育者除出当作俸给劳动者出卖劳动力以外，别无谋生之路，而且他们还是“器械人”，他们能有被压迫阶级的意识，得立于被压迫阶级运动的先头之理由便在于此。这一点，教育者和农民的比较时，还更和产业劳动者接近得多呢。

以上说明教师结社的必然性已很详细。但事实上这样富有趋于结社运动之必然性的教育者，却常有避忌结社之倾向，这个原因又何在呢？现在就要论及此点，就是：

3. 教师结社的反拨性^①。原来教育者有他的特殊点，这种特殊点可举三项：

(1) 如上所述，教育者是有所谓教员许可状这类的特权的。取得了这个特权，似乎生活的安定性较多一点，而且劳动时间也比较少一点，以外或者还有年功加俸、养老金及其他优惠。他凭这个特权在学校工场找得一个位置，就不怕外界的经济情况何似，不大会直接影响到他。所以定期的恐慌或不定期的恐慌到来时，虽有许多工场劳动的失业者徬徨无路，但于他们的工场是难得波及的。可是另一方面，当经济界景况极好的时期，别人家虽可得意洋洋，他们却不免仍旧寒酸，或者更寂寥到不能与周围并论。

这种见地，我们原知道并不是以说明教师生活的如何安定，如何优越，而且事实上还正处于相反的地位。但这是另一问题。我在这儿所说明的，只在有了这种特权足以引起他们对于结社之障碍，也是一种事实罢了。

(2) 妨碍教师结社的另一原因，是在他们的薪水，由国家或地方的官厅发给。他们结社后的要求对象常是官府而不是某个资本家，因之要求贯彻的困难与要求提出的迟疑就不免跟着发生。

^① 〔特编注〕“反拨性”，即障碍或阻力。

且因之结社的性质，易由经济斗争的场面转为政治斗争的场面。这是教师结社困难之处，但也为教师结社有意味之处。

(3) 第三种结社之困难是由教员的意思使然的。教师所出生的社会阶级（特指小学教师而言）以属于中农、小商人、小职员等下级中流阶级者为多。故志愿使自己的子女成为教师的家庭，大都以安全第一主义——安分守己——为生活信条的。他们以为做“人师”的人必得循规蹈矩，温文尔雅才是。不幸（？）他们受训练的机关，又是同无风带一样的师范学校。这种学校是唯一免除学费或减少膳费的学校。当我们的师范生刚从小学毕业出来，开始对社会怀有许多疑问的时候，就被迫而受“为人师”的教育，受一切教材教法早经安排好了只许你照样模仿不许你多所主张的教育。在这种样的官吏根性与教书匠根性之根柢中，就横布着几千年来相承不变的封建思想。尤其在封建兴味尚多残存的中国，这个官僚思想与隶属思想越发见得跋扈。

除涵养着封建思想之外，再加上要做人师或要做人之模范一类的训戒，就形成了俨然不可一世的教员根性。要使具有这种根性的人从事结社运动，就不是件容易事了。

这种封建思想的表现，是一切当严守主从关系，是所谓“君子思不出其位而行”，是所谓“不在其位，不谋其政”，是所谓不许“处士横议”。用一个通行名词，即所谓没有“言论……等等自由”。

举一个这种思想的实例，可于当代的教育杂志见之。教育杂志虽有多种，但其中论及政治社会经济等问题的，试问占有百分之几？它的极大部分只限于狭小的号称专业的教育范围以内，从不取“逾越常轨”。如在北洋军阀时代，教育杂志（其他杂志也然）把“革命”二字视为禁物，务必多方避忌。这可以见得教师意识是如何的成为结社运动上的障碍了（注意！这只是一般的说

法，教师中之具有革命意识者，自也不少，便当视为例外）。

但综合说来，教师结社到底是有可能性的。试看下文：

第三，教师结社的可能性。我们从教师的任务上着想，从社会的趋势上着想，便可见出上述的反拨性，将如风前残烛，经不得微风一吹；而教师结社的可能性自将猛力展开。

上文已说过在现阶段中教育者应尽的责任。现在再就教育者之根本的社会的任务说明几句。教育者之根本的社会的任务是在培养人材。既是培养人材，就有确立培养目标的必要。而这个目标却唯由正确地认清人类社会的进化过程，才得确立。

我们所欲培养的人材，应当是能适应当代及最近将来社会的人材，同时又不可不为具有实现能力的人材。但在现实的社会里，我们见有许多缺陷；每个教育者就得先自具备改造这许多缺陷的信念与力量，就得先使自己具备洞察社会害恶的识见与实行改造的热情。

如何能获得这一识见，如何能发挥这一实行力，是个实际的重要问题。但是就在这里，有教师团结的必要，有教师结社的意义。

在现代职业中，要像教育者那样居于有洞察时代的聪明与努力求其实现的地位之职业者，殊不多得。为他们工作对象的儿童与少年，又是要啄破现代社会之壳而走入新时代之选手。故说培养这种人材的教育者是最因循姑息的社会层，实是非常的矛盾。

觉悟到这个新使命的教育者，究该取怎样的态度呢？最先他们当知道现代社会之历史的职分，要用锐眼观察在社会各阶层间所行社会的事实，然后当把握住当作社会进化必然的归结之未来社会。其次他们该注意的，是要这一种的观察与把握在自己的生活上翻译出来，并要把它影响到儿童身上。

但在这样做的时候，自然有很多困难发生：第一是研究上

的，第二是实践上的。要解决这些困难，便愈见有借助多数之力的必要。教师有了结社集会，便得集思广益，便得努力实行。等到形成了教育者多数的意志以后，自可发生社会的力量。故教师的组织是在发挥教育的本质上所最必要的。觉悟的教育者必须从事于教师的组织运动才是正路。

以上是就教师的根本任务上，看出教师结社的可能性。如今再来看社会的趋势。

凡在被支配者方面的人，都须有一种组织作为他们力量的集中点。他们要藉组织之力以发挥他们的“正义”。教育者既是社会的动物，自也易有这种或那种的团体。如在各地的教育会就是一例。不过这种团体不一定能反映教育者大众的意志，故真正觉悟的教育者该组织能实现教育者真正使命的团体才是。

第四，教师团体的组织。这样，从理想方面看来，或仅由必然性看来，教师组织的实现似乎甚为容易。但从现实方面看来，也颇有因反拨性的作用而阻碍结社运动之进行的。我们于此见出教师组织的特殊性，且认为是从事结社运动者所当考虑之重点。如今且讲教师团体应如何组织。

教师团体与工会农会最大的差异，在乎教师的雇佣关系较为多样复杂。如就工会言，其雇主为工场主；就农会言，其雇主为地主。虽因资本主义的发展，政府要定出法规以阻碍运动，从而发生总同盟罢工的现象，激成二大基本阶级在政治上相对抗的形势。然而第一义的经济斗争，终是以工场主或地主为对象的。

但在教师方面，其雇佣关系是极有复杂性的。因法令上的种种规定，一般教师实受校长、市乡、省县及至国家几个阶段之支配。其中最与日常生活有直接关系者为学校，而最有大关系者为国家。故教育者的对象毕竟不像一个资本家或一个地主那样的有独立性与特殊性，而是有连带性与普遍性的。

凡在国家管辖的小学校里（无论是国立、省立、县立或是乡立）的教师，都是没有特殊性的。他们领取相似的薪水，办理相似的事情。只要国家的法令不变，任何一个学校皆不能作别致的事情，得特多的薪水。虽因城乡或因通商大埠与穷乡僻壤，在待遇上有差别，但终不会各校特殊，至少是一个地方相共通的。至于工作上的限制，那就无分于城乡或其他了。

这样具有单一的事业与组织之小学校教师的组织，也当为广范围内相统一的一个大团体才好。在初期，把有组织的可能性者先行发起，又与已成的组织联络，逐渐并成一体，或当作支部组织以实现单一的集团。为由地方的结为县的联合，由县的结为省的联合，最后进于全国的单一的组织，具有统制的力量。这个中央统制的事情虽非易办，但提倡的理由实也另有所在。那就是如前段所述，教师的意识今尚有许多是封建的。这批教师抱着为教育而教育的空想，不敢作这种或那种的要求者甚多。如有多数人能团结一致，以群力发动就足以发挥效用，且可以矫正教师的意识。唯因大众是在地方的，故运动也当在地方进行，只是这个运动不要当作各个地方的运动，而要当作全体中的一部分的运动，这是要认清楚的。

至于教师组织的单位，应为学校，因教师的一半生活是在学校中过的。唯如前述，教师的行动，往往是在一地方相共通的，如要求加薪等的运动，非联合一市或一学区的全体教师不可。故其次应有地方的组织，集中当地的教师大众以作地方集团的运动，以后则为各县的联合乃至各省的联合。

第五，教师结社运动的方面。就中国现状言，教育者组织运动上所当注意之点似有三方面：（一）在思想上，要取批判的态度，把封建的思想，改良主义的思想彻底扫除；（二）在政治上，要争得诸种自由，以解除权威的压迫；（三）在经济上，要保证

生活的安定，以求日常生活的人间化。要之，教育者的运动目标，可说是在争取彻底的民主主义，获得批判的自由与生活的安定。

为供读者参考起见，特在这儿讲些苏联教师的社会地位和他们的组织。

苏联的教师是被视为政治上，社会上及知识上真正活动的分子的。这在乡村为更甚。在那里，有时候教师差不多是唯一的知识上的领袖，也就是真正的领袖。如在某乡村，教师是村苏维埃代表之一，是文化委员会的主席，是合作社的活动分子，是农民新闻的通信员，是广播电话的指导者，而且还要轮值为官吏。在另一乡村，他管理农事的宣传，组织模范的田园，由一组农民耕种。像这种的例子到处都是。可见苏联的教师才是实实在在能尽教育上根本的社会的任务之教师。

苏联教育劳动者联盟（Educational Workers' Union of U. S. S. R.）拥有 80 万会员，为全世界最大最有力量的教师组织。它的会员资格除出各种教师以外，还包含校医、图书馆员、乡村俱乐部职员以及一切凡与教育有关的工作人员。它是苏联全国 23 个大产业组合之一，且当作劳动阶级运动中的一部分以活动。试看联盟中央执行委员会所宣布的纲领，可以知道：

虽然我们在联盟中组成为一个实体，但我们不是一群孤立的劳动者。我们是苏联劳动阶级整个的一部分。由我们的联盟所提起的一切问题都是从一个见解以考虑的——那就是我们的目标是整个劳动阶级的最后的目标。

联盟的工作是和教育人民委员会（这是行政机关）保持密切的关系的，一切教育上的法制在未批准之前皆由联盟加以审慎的

考虑。联盟举行常年大会时，教育人民委员会的委员会要出席报告，答复质问。

教育劳动者联盟有两大职能：一是对教师的，一是对社会的。前者是用集体的方法以保卫它的会员（在薪水及待遇方面），提高职业上及文化上的标准。后者是由提高教育的标准及改进社会的组织以提高本地方的文化水准。

教育劳动者在每个主要中心地都有一个俱乐部。这些俱乐部同由别个工会组织的俱乐部一样，是教师组合的文化工作及社会活动之根据地。它归各地方的教师组合的委员会所管理。委员会选出一个管理员专门负责办事，给以薪水。每个俱乐部至少终有一个讲演厅（是经常使用的）、图书馆、会餐室、教室、游戏室以及经常筹备运动会及旅行会的通告部。

（关于苏联教育劳动者的组织，最好请参看尼林著的《苏俄的教育》第十章）

问 题

1. 教师在现阶段的革命工作中，应有何种的自觉？
2. 小学教师对于儿童及民众应怎样实施和他们生活有关的教育？
3. 教师如真得不到团结权，或者未能自由行使结社集会的权利，试问教师们该取什么态度，采什么行动？
4. 在教师结社上有何种必然性？又有何种的阻碍？应当怎样去克服这种阻碍？
5. 试批评中国现时的教师结社运动，并讨论结社上的困难及实现负有革命使命的教师组织之方法。

第十二节 学生

从政治的立场上论学生——中国最近学生生活状况

——学生的悲哀——学生运动的复兴——对学生运动的
错误见解与幻想——学生运动的任务与纲领——苏联的
学生组织——问题

在教育书上论及学生，原是“教育通论”一类的书所常有的。但我在本书上要论及学生之动机，不在乎纯粹教育的立场，而在于现阶段中中国学生所处的地位，即可说是政治的立场。

本来所谓学生，还不是受教育者的全体。在就学年龄之前和学校毕业之后，社会对于一般儿童及一般成人都该多方地不断地设施教育。用教育上的成语来说，对前者要行就学前教育或幼稚教育，对后者要行成人教育或民众教育。这因为教育的场所不限于学校，故受教育的人也不限于在校求学的学生。不过就现状言，在校求学的学生实为受教育者的主体，而且学校也一向作为教育之最普泛的表现。从而本书论学生，也只以在校求学的学生为限，那些该受就学前教育的和毕业后教育的受教育者都要暂置不论。

根据我们对教育的见解——教育是政治的，阶级的；又根据 learning by doing（行以求知）的原则，学生之当参加政治工作实是不容疑问的。学生应做政治运动也就成为本论的出发点，成为以下一切论述的前提。

让我们先看一看目下中国学生的处境如何。我只据报纸所披露的写在下面：

第一，学生的负担过重。义务教育本该免费，甚至还该供给学习用品等，但是中国有许多初级小学是收学费的。供给不起学费的家庭，就只好不送子女入学了。师范学校在十年前还免除学膳费，近来也不能如此优待了。受大学教育的也同声叹息负担之过重，试读国立中央大学各院学生会代表会的陈述：

……同学因经济困难，请求罢学者日见增加，而学费负担又较国内各大学为独多。年来首都生活费用日高，个人消耗日大，穷苦同学几无读书之机会，勉强支持者亦备受经济之压迫，无心弦诵……在学校方面似亦甚悉同学之痛苦，曾规定贷金办法，然以基金未筹，徒有具文，迄未实现。十七年（1928）度又有免费学额之设，然名额过少，且纯以成绩为标准。经济富裕者得教授证明，即可全部免费；而家境清贫，确为好学者，反有向隅之叹。〔见十八年（1929）八月三十一日上海《时报》〕

由此可见虽是受大学教育的小资产阶级以上的学生也感到经济压迫的苦况，而如有名无实的免费学额，更只有粉饰耳目的作用罢了。

第二，升学的机会太少。据江苏省立中等学校联合会向政府社会表白宣言中说：

……小学亟须推广，而初中照现在情形已须推广 7 倍以上，高中至少须推广 3 倍。近年省立中学每届招生拥挤不堪；甚有转辗说项求为旁听生者。夫国民不知教育，故立法以强迫之，多方以奖进之。今国民出费求学，而宫墙万仞，不得其门而入，率其子女，旁皇道左。事之可哀，孰逾于此。

又据中校联会调查十八年〔1929〕度上学期各校招生状况，总计投考生 12,913 人，而被录取者仅 3,768 人。可见录取率只不过 29.2%。这还是就有财力升学者而言，至小学或初中毕业因无力升学而不投考的，自然不算在内。

大学的录取率，我们虽得不到统计，但依事实推测，当然不会把志愿升学且有能力升学的中学毕业生完全录取的。

出了钱还没地方读书，这怎不是令人气短的现象！

第三，因兵祸天灾以致失学者甚多。上海《民国日报》载有（1929年）9月11日的西安通讯，说陕西省教育年来以受种种影响，致教育事业日渐萧条，而失学青年几不可以数计。学生方面因灾荒过重，家庭经济艰难，以致休学者颇多，其有力求学者每县亦不过七八人。《申报》也载西安方面之各中级以上学校，因本年旱灾奇重，于5月间即提前放假，暑假期满，本可早日开学，但因（一）经费无着，（二）教育界本身暗斗甚烈，兼有局部的政潮，遂致将开学日期一再迁延。

这还只就陕西一省而论，其他如河南、山西等处也都发生灾害，而且“兵连祸结”，迄十八年（1929）年底犹未终结。在这种情势之下，教育经费无着，学生家庭经济衰落，青年求学的机会又哪得不被剥夺？

其他因教费拖欠，或校费太少，教职员或学生为要求发欠要求增款而停课的事实，几乎遍于全国各地。大学生、中学生乃至小学生都要为此受到抛荒学业的损失，这果是谁的责任？

第四，因专业不专、设备不备所生的弊害极显。试再引中大各院学生会代表会的陈述：

……各院教授多系兼职，其不兼职者又多滥竽充数，除上课外，绝不踏入图书馆或研究室，教授既无研究之精神，同学自寡读书之兴趣，洵致学校变为市场，讲义化为商品。

又说：

……本校年来因经费困难，以致图书仪器无法添设，优良教授不得聘请，同学因家境贫困请求免费者皆不可得，而行政费用竟每年消

去五十余万元，教育效率因而减少。揆厥原因，全由冗员过多，职员薪水太高之故……本校办公各处，冗员充斥，按月支薪，无所事事。

以研究高深学术为职能的大学，且是位于首都为世人观瞻所系的中央大学，尚有这样官场化的恶习彰明昭著地存在，不将令一般热心教育的，尤其是“教育救国者”为之“长叹息”吗？

其实教师的不专业，图书仪器的不完备，又岂只国立中央大学为然。读我书者，请就各自所在地的学校一加考察，还不是到处一样吗？

第五，没有研究的自由、发表的自由、集会的自由。各校学生有自动组织社会科学研究会的，然而常被禁止；有自动出版刊物的，然而常被检阅查禁；有自动为反抗帝国主义而行动的，然而更被绝对压迫。

第六，很少就业的机会。无论是中学毕业生或大学毕业生，出了学校被送往社会这个劳动市场，你想有多少能找着出路？可惜我这儿又没有什么可引用的资料，来证实谋生之非常困难。但我可以告诉读者，你如常在上海或本地的报纸上留意，某机关招考职员几人，应考者多少人，你就不难发现这里边竞争的猛烈，简直会叫你吃惊不置。我仿佛记得上海临时法院招考录事数人，照时间报名应考者达几百人。花了一二千乃至二三千元的求学费，好容易拿到一张毕业文凭，然而尚难见容于社会，竟等于不兑现的支票，又岂不要令人失望灰心？

这种就职难的现象如何，原因何在，当你们在学校求学期中，教育者是不告诉你们的，教育书上也是不讲到的。至于如何解决这个问题，自然更非你们所知了。你们受的教育，竟是这样不中用的东西，你们所花费的几千元金钱，十数年光阴，不都是“蚀本生意”吗？

你们读过了本书前面的各节，一定知道你们现在所受教育的性质；你们也许就是正在尝着失学或失业的苦味的青年，那么你们预备怎样干呢？

你们是青年，你们除上面所述各种苦况之外，或者更受着其他的苦况也未可知。譬如恋爱问题啦，家庭问题啦，健康问题啦，人生观问题啦，这些都是每个现代中国青年所不大避免得掉的切身问题。你们的教师曾对这些问题，向你们解说过指导过没有呢？你们所生活着的社会曾向你们有过同情和援助没有呢？怕你要骂一声“这个无情的社会，冷心的社会”或“百不管的教师，自欺欺人的教师”吗？说到教师，自然有好多是热心的、勇敢的、聪明的，为你所认为指针明星的，但是这种教师不是会得常常不安于位，或者也只能很委婉地向你陈述吗？归根，你将怨社会，恨社会，痛责社会，或者不愿偷生在这个龌龊的社会中竟去投江自尽了吧？这确是个足致青年于死地的社会，是有识的怎能不为你们洒一掬同情之泪呢？

然而，这样的消极，这样的对恶劣环境屈服，到底不是每个有志气的青年所应走的路。请看，我们的从“五四”以来奋然跃起，成为一个俨然的社会势力的学生群众，不管中间曾经过多少波折，但到现在，到1929年，不是又在活跃起来了么？这种学生群众日益左倾，日益革命化的形势，是在全国范围之内——甚至还及于留日本的学生——都表现得非常之显明的。只有这样的日益左倾日益革命化的学生群众的斗争，才是青年学生解决上述种种问题的出路。这是积极的，向恶劣社会奋斗的，而且是唯一正确能有成效的出路。

在这个斗争的形势中，我们可以指出以下几个主要的特征：

（一）是反帝国主义的复兴。中国的反帝运动自1927年以来，的确经过一个暂时消沉的时期。但从1929年起，已逐渐复

兴了，青年学生在这个斗争中都有热烈的参加。

(二) 是社会科学研究的发达。新兴社会科学是革命理论上的武器，是社会变革的意识上的准备。上海各书店竞出社会科学丛书，即为学生群众思想逐渐转变的反映。

这种学生群众斗争形势的左倾，其原因又在哪里呢？这有三点可说：

(一) 由于帝国主义加紧对中国殖民地化的过程，英、美、日各帝国主义更积极地剥削中国人民，以致平民生活日益恶劣，小资产阶级也日益破产。

(二) 由于天灾人祸的连年不断，以致“民不聊生”，社会各阶层的冲突矛盾日益紧张。

(三) 由于学生本身生活的不安定，受不着教育的好处，都要尝失学失业的苦味，这只好逼着他们走上革命化的一路。

年来颇有人认为中国学生的革命作用已经消失，故无须再做学生运动，或者只知进行少数人的运动，而不知站在广大学生群众的利益上以发展一切学生的斗争。其实这都是错误的倾向，只看现在学生运动的日益左倾便可知道。在现在形势之下，应该把这些错误倾向严厉纠正才行。

不过同时我们也不要幻想做统一的学生运动。社会各阶层的冲突，已引起学生群众中间的阶级分化。有一部分的学生却另有组织，是须我们用斗争力量去克服的。所以今后学生运动的任务，是在站于广大学生群众的利益上以发展学生群众的斗争，不再从各种政党派别分立的学生群众中去谋学生组织的统一。

目前学生群众斗争的任务，应有下列几端：

(一) 要扩大反对帝国主义运动，指出近年来中国民众所受外国资本主义的侵略，尤其要注意反世界大战的宣传。

(二) 要反对国内军阀战争，指出军阀制度现仍存在。军阀

战争不息，苛捐杂税不可避免，平民生计也就无法安定。

（三）要力争思想言论出版研究集会结社的自由，要能自由参加政治集会，发展青年团体，办理壁报，组织社会科学研究会讨论会等等。

（四）要力争增加教育经费，使学校各项教育设备臻于完备，反对军阀官僚以任何名义减少或挪移教育经费。

（五）要力争参加校务选择教师的自由，要求在学校中充分获得民主的训练，尤其要反对牺牲学生利益，以学校经费与教职员地位，供校长或官厅私人的利用。

（六）要力图扩大平民教育，提高一般工农的文化水平线。

关于学生组织的实例，最好又莫如参考苏联的学生组织。你们要知详细，可向民智书局买本社佐周译的《苏俄的教育》，那书的第九章就是讲学生组织的。还有上海春潮书局出版的《新俄学生日记》（林语堂、张友松合译）和《新俄大学生日记》（江绍原译），讲到少年先锋队 and 共产青年团的情况，也可供你们明了苏联青年学生的生活。这儿，只能约略说一点。

在十月革命以前，俄国学生间的一切组织是常要受国家禁止的。现在，学生组织却为教育制度中一个主要部分了。各级学生要从各种学生组织中去学习怎样共同生活共同工作。

苏联的学生组织，主要的有四种：（一）是专为处理学生生活的，有如运动、出版、维持学生纪律及参加学校行政等；（二）是管理及帮助学业的；（三）是经济组织，或为合作社，或为工会；（四）是政治组织，或在少年先锋队或在共产青年团。所有这些组织都是由富有经验且深知儿童在社会活动上有参加到何种程度的学校当局帮助着组织起来。

所以虽说是学生间的组织，仍视学生的能力如何。受教者的组织能力薄弱时，教育者方面的指导程度要加强；到高等专门学

校的程度，是行完全的学生自治的。不过要知道任何一个学校，总是有一个或数个的学生组织的。今据《苏俄的教育》的著者尼林的报告，稍为具体地叙述如下。

在统一劳动学校的初年级，选举有整顿全级责任的级书记（不叫做级长，是有意味的），为自治生活的全部。年级增高，自治生活也扩大范围。在一级分为数班的统一劳动学校二三年程度时，即由各班选出代表一名，组成校级执行委员会。在后期社会教育时代的儿童（12岁至15岁或17岁），大约各班选出委员三名。这三名委员分为校级委员、文化委员、卫生委员，各各分担职务，以谋自治的实现。关于规律^①的取缔，是学生自治的重要部分。但肉体的制裁业已废除。职业学校及高等专门学校的学生，各因职业别编成校内工会，与校外的工会相联络。日常生活的规律，皆由所属工会维持。高等专门学校的学生因多为工会所介绍，故在求学时代得校外工会的经济援助者不少。但无论受援助与否，对于校内工会都须缴纳收入百分之一以充会费。

其次就学生在学校管理上的地位言，上自高等专门学校，下至农村小学，没有学生不参加学校管理的。这不外为使学校是为学生而设这一原则能彻底实行而已。学校管理的机关有二：一为决议机关，一为执行机关。决议机关由教师、学生、学生的保护者、有关系的工会、有关系的政治团体（党与国）及学校专属劳动者（门房，书记以及工人等）工会的代表而成。在每年举行一次至四次的学校委员大会中，决议种种的根本方针。至于执行机关，大概为由教师及学生所选五名至七名的执行委员会，这就是实际管理学校的。

但学生的组织，不只如上所述纯粹为学校生活的，他们更有

^① 〔特编注〕规律，这里是指规章制度和纪律。

一种政治的组织。视年龄及能力，或加入少年先锋队，或成为青年共产团员。在上级学校中也有共产党员。学生的全部虽不属于此等政治团体，但党员及团员在同年同学中，大都是有领导的作用。统一劳动学校的纪律问题，常由少年先锋队来处分。他们立于青年共产党员或共产党员指导之下，虽是少年，也要对于共产主义社会之建设为献身的努力，比较别个少年更富于道德的勇气，他们且以此自夸。请看《新俄学生日记》的结语：“我们的先锋队万岁！”是何等的豪壮！

关于先锋队与共产青年团的情形，我更愿引用美国人 Lucy L. W. Wilson^① 所著《新俄的新学校》（*New Schools in New Russia*）第十一章“青年运动”中所述者节译如下：

少年先锋队（Pioneers）队员，在 1922 年有 4 千人；1923 年有 20 万人；1925 年有 100 万人。实际上，从 7 岁到 13 岁在城市学校的全部儿童以及乡村学校中陆续增加的儿童都属于这个组织。差不多无论何处，你终可以看到他们背着旗帜，有时穿着各式的制服，更常用红的头巾红的领带作为他们唯一的符号，在工作着，进行着，快跑着，歌唱着。到了夏天，就往外露宿，受年长的共产青年团员的保护，围着营火，渴望地听受关于列宁少年时代及关于十月革命的故事。他们学习直接地去认识这个自然界。他们学习清洁整齐操练的方法。在这些地方，他们和欧美资本主义国家的童子军是相像的。另外，他们须受共产青年团的直接支配，受政治上的教训，以期日后对社会主义社会的建设作参加的准备。

共产青年团（Comsomol）员的年龄自 14 岁至 23 岁。许多在中级学校的学生，无论是城市的或乡村的，属于这个团体。

当 1905 年革命时，在波兰等处的儿童革命运动，是非常显著的。

① 〔特编注〕 Lucy L. W. Wilson，通译露西·L. W. 威尔逊。

几千儿童组成为“小组”（Little Band），占有了剧场及其他大众集会场所，散发传单，甚至参加防御战。当然，他们是被压迫解散的。不过，这类经验却大有助于革命后共产青年团的迅速发展。

共产青年团员在苏联教育进步上所尽的功能已很伟大而重要。农民青年学校的发动，可说全由他们开始，就是工厂学校的发达，他们也大有贡献。Pistrak（苏联教育领袖之一）甚至于说：“没有共产青年团的协助，任何种目下苏维埃学校的创成都不可能。”由这可见苏联青年学生之如何努力于社会主义社会的建设工作了。

但是这种学生组织，是富有教育上的原理的。我们学教育的人，不要以为这些只是政治的产物，而不是教育的产物；更不要以为普通教育书上不讲学生组织，就认识在上面的叙述都是别有用心。如果这样想，你就错了，你真是做了布尔乔亚教育学的盲从者了。试节述尼林的报告（原书，第114页以下）：

苏联的教育者现正研究学生组织，和他们研究教育学上别的任何问题一样。Kharkov 教育部的教育研究主任 Zaloojny 述他们在这一方面能做的实验工作和研究工作说：

“儿童研究已由当作个体的儿童转移到当作社团成员之一的儿童上来了。这就使得儿童问题的探讨上有完全改变态度的必要。”

在克鲁普斯卡娅（Krupskaya，列宁夫人）写给少年先锋队的文书中说：

“生活在正当情境中的正常儿童，要把他们自己组织起来……明确的目的，集体的生活，是儿童发展上的主要条件。”

这个关于学生组织的教育原理，在俄罗斯共和国国家教育会议之科学的教育部更有详细的叙述：

“1. 有产阶级以养成和顺的绝无思想变更既存秩序之主要组织的市民定为学校的目的。这个目的决定课业的性质及学校内部的构造。”

“在这种的学校里，教师对于学级及对于学生是一个绝对的主人。另外加上惩罚和其他规则的一个系统。奖赏也在内，其目的只在帮助教师以达到所欲得的目的。儿童们都在他们的掌握中。他可以加重课业，他可以驱逐儿童出校，儿童们把他看做敌人要打他。他们反抗他的规则，故意地破坏它，且为这个目的而组成团体。教师是国家权力的代表，儿童们反抗他就无异反抗国家的秩序。这一种的斗争团结学生的大团体，减损当局的威权，阻碍教育目的的实现，鼓励不满的精神，助长敌意。”

“在这种学校里面，学生自治的采用以消除师生间的斗争为目的，藉以提高教师的威信，使儿童自己负有监督的责任，执行教师的决议，到底不过是强制儿童屈服于教员的一种手段。”

“2. 在布尔乔亚民主主义共和政体建立得很巩固的国家（美国、瑞士），我们常可以在学校内看到另一种型态的自治制。突然地或逐渐地，把那和布尔乔亚民主主义共和国相像的一个制度，连同它的附属物：选举、法庭、甚至监狱，介绍到学校里面（如美国的 Gesrge Junisr Republic）。学童们，特别是青年们在这种制度下颇能享受一点行动的自由。这样的学生自治是以养成忠于布尔乔亚共和国的市民为目的的。”

“3. 在我们为学校提出的目的与布尔乔亚国家所提出的目的中间所有的分别，对于学生自治的形式和目的上发生一种决定的势力。”

“4. 我们的学校的目的是如此：养成人类社会的有用分子，愉快、强壮、能劳动，具有活泼的社会本能，惯于组织的活动，理解他在自然和社会里面的地位，知道怎样与时势的进展相联络，能坚定地防卫劳动阶级的理想，又是一个共产主义社会有力的建设者。”

“5. 在我们的学校里面，自治不是便于管理学生的一种手段，也不是为研究制度的运用的一种实际方法。这多是学童藉以学习善为生活及善为劳动的一种手段。”

“6. 学生生活的内容越丰富，学生自治越彻底。集体工作更是伟大无比的组织力量。除非在集体工作表显出全部学生生活的活气的学

校，自治制就不能好好地发展，且形成最合理最有益的形态。”

“9. 在它的已在发展的形态底下，学生自治必须包含教育团体及社会活动的联合，这在实际上拥有经济的娱乐的艺术的学生工作，以及学生的互助事业。学生在一切场合都要有代表在学校委员会中。”

“10. 自治的全部工作必须要由学童与教师协力处理。教师的职责在积极辅助学生自治。但是教师要让学生们完全独立，不可用他的权威强制他们。”（自苏联教育劳动者同盟所印行法令的一册复写本——见尼林：《苏俄的教育》，第九章）

学生自治是有这样学理上的根据的。今后新的教育学书上必须讲到学生自治组织才不算有缺陷，今后新的学生生活上也必须有这样的学生自治组织才算完成。

问 题

1. 学生为什么应该参加政治斗争？
2. 青年学生所受的生活苦况，究有多少种？请学生们自己和革命的教育者过细研究一下。
3. 青年学生们应该准备怎样为自己的生路而斗争？
4. 你曾参加过何种学生运动？有什么经验？如未曾参加过，准备怎样去参加？
5. 你对现时的学生运动有什么感想？什么意见？

第十三节 劳动阶级的教育运动

劳动教育与劳动运动——支配阶级的劳动教育与劳动阶级的独立劳动教育——英国劳动教育的分派——右倾的：劳动者教育协会与拉斯金大学——左倾的：平民同盟与劳动者大学——德国劳动阶级教育的理论与实际

——美国的劳动学校——问题

如前所述，在阶级社会中，往往有两种教育权的存在：一种是支配阶级的教育制度，一种是被支配阶级的教育行动。到了近代国家的时代，因阶级对立关系的愈趋严重，于是以前可以并存不悖的两种教育，至此遂成为互相对抗的两种教育，甚至还不免互相火并。譬如美国大学中，不许有人宣传社会主义，在校教授违反此例，要受解职的处分；校外学者前往讲演，要受“挡驾”的待遇（详见辛克莱的 *The Goose-step*）。又譬如在日本，政府当局视学生研究社会科学为“赤化”，要把研究会解散，要把指导的教授解职，要把研究的学生开除。又不许工农自行建设学校，如 1926 年新泻县北浦原郡木崎村的农民，鉴于公立小学校都是资本主义教育的机关，特令所有儿童一律罢课退出，另建无产农民小学，实施全不遵照小学校令的教育。可是创办不久，就被封闭。

不过在欧美，正犹共产党可为合法的存在似的，劳动阶级独立进行的教育运动居然也得稍稍公开。而且劳动阶级的这种教育运动，不只是一种实质的行动的，却已进为有组织的制度化的。至于这种教育运动的性质，自然是反资本主义的，也就是反支配阶级的，故与现代社会的正式教育制度不免发生冲突，更难免受当局的压迫。

本节将就英国、德国及美国的劳动阶级独立的教育运动加以叙述。至于俄国的，那已成为国家正式的唯一的教育制度，与以上三国的不同，我将专立一节来介绍。所以不同的缘故，自然是为了俄国的劳动阶级已经夺取了政权。

在分别叙述之前，我当对于这种教育运动所以发生的根本原因及要加上“独立”两字的理由说明几句。

劳动阶级的教育运动是跟着劳动阶级整个的运动来的。自资本主义确立以后，创出了所谓工银奴隶之一新的社会集团，此等工银奴隶的人数因产业资本的蓄积而益增多，且生活愈陷于穷困，更因恐慌与战争时有失业并丧失生命之危险。这样，资本主义的社会组织中，自19世纪初年以后，即产生了憧憬于未来的和平与幸福之新社会而欲试行其理想的设计者；如法国的圣西门、傅立叶及英国的罗伯特·欧文三人，实为空想的社会主义之先驱。其他尚有无政府主义思想，以及许多取材于社会问题的文艺作品，是为这时代的特征。然人类社会的进化，势将突破资本主义的制限以发展。普罗列塔利亚的成长，更必然地要脱离布尔乔亚之观念的支配，而产生自己的社会思想，给他们的反资本主义运动以理论。马克思的科学的社会主义即为由国际劳动阶级运动的发展所产生之指导的理论。如今我们所要讲的劳动阶级教育运动，也就是这样的劳动阶级运动的产物。故论劳动阶级教育的起源是差不多与劳动阶级运动（劳动问题）的起源同时的。

还有，这种劳动阶级的教育，是与今日资本家所给予劳动者的劳动教育根本不同的。劳动阶级教育乃是劳动阶级独立的教育，是有“教育上的阶级斗争”的意味的。这种教育的目的是“从支配阶级的教育统制底下解放出劳动者来。劳动阶级的教育和普通在大学及一般学校所施的教育，根本差异。在现在学校所施的教育，本质上是资本主义的。即以赞美竞争，造成优秀的人为目的。而劳动阶级的教育却是社会主义的。它将崇尚协同，产生社会上，及产业上优秀的集团。因此，劳动教育的学校要脱离所谓旧学校的传统与思想”（卢那察尔斯基^①语），而以自己阶

^① 〔特编注〕卢那察尔斯基（Пуначарский，1875～1933），俄国国民教育活动家。1917～1929年任俄罗斯联邦首任教育人民委员。

级的使命为依归。我称这个为“独立”的劳动教育，就为了这个缘故。不过我们还得注意一个要点：不特资产阶级及其政府有它们的劳动教育，就在劳动运动的阵营中，为了左右的派别不同，也有性质不同的劳动教育。有真为劳动阶级的利益的，有并不真为劳动阶级的利益的。前者立于阶级斗争的立场上，揭举独立的劳动阶级教育，以学习在无产阶级解放运动上所必要的社会科学与运动理论为宗旨；后者则是一般的成人教育的性质，以人格的修养，特种技术的传授为目的，且特别标出与任何党派无关系。本来，劳动阶级教育跟着劳动阶级运动的发生以发生，又跟着劳动阶级运动的进展以进展的。到了阶级斗争形势逐渐尖锐化的时期，劳动运动内部发生分化，由是劳动教育也发生分化，自是当然之事。我们观察劳动教育，应该对这种情形深加注意，庶不致走入歧途。

现在就进而叙述英国的劳动阶级教育。

因为英国是产业革命的发源地，劳动运动比其他任何国家为早，从而劳动阶级的教育运动也开始得早。不仅如此，连劳动教育的分派也特别来得复杂。

英国最初的劳动教育，起于 19 世纪之初，即在 1823 年，创立工艺学院（Mechanics' Institute），至 1850 年，已有五百以上的学院数，注重化学及力学的系统研究，并随时授木工、土工、金工、染工等工匠所时常应用的科学原理。但是这种教育运动并不是劳动者的独立教育，而是在上流阶级恩情主义之下所发达的。至 1842 年在谢菲尔德（Sheffield）所创设的人民大学（People's College），才算是英国劳动者独立教育运动之先驱。因为它的经济独立，不受政府及慈善团体的扶助。不过就是这个学校，严格说来，还不能算是有阶级觉悟的。因为它只授希腊语、拉丁语、论理学、公民教育等，其目的只在救救“知识”的贫乏

而已。再看它的成绩，大学毕业生有做市议员者，有做市参事者，有做法院推事者，甚至还供给市政府一个最有能力的市长。这可见它并不是为养成劳动运动的人才而设的。

这时候，合作社的劳动教育运动逐渐发达，在 1854 年即有与这种运动相关联的劳动者大学（Working Men's College）成立，自后在别处也创立多处。但迄今只有在列斯特（Leicester）市的与在伦敦市的继续存在。这种大学的旨趣却颇奇特，既不是想把劳动者提高为中流阶级，也不是想对劳动者注入阶级意识，却只是把全体师生看作“同伴”（Fellows），似乎要打破阶级的界限似的。所以这只可以说是“别开生面”的劳动教育。

这样，一方面新大学陆续出现。他方面大学扩充运动（University extension movement）也开始盛行。自 1873 年剑桥大学发动以后，伦敦大学、牛津大学等等相继加入，至 1880 年前后，这个扩充运动达于顶点。终于因劳动者没有管理权的结果，遂逐渐衰落了。至 19 世纪之终，成人教育运动对于一般劳动者教育颇有影响。这儿我要举出一个拉斯金大学（Ruskin College），它创于 1899 年，系美国人弗鲁曼夫妇（Walter Vrooman）在牛津所捐资设立的成年劳动者的寄宿大学。设 2 年课程，以实施不偏于一党一派，有贡献于民主的劳动阶级运动的社会科学之教育为目的。后来弗鲁曼归国，大学由牛津大学方面的人及少数工会干部所成的评议会管理，受工会经济援助的学生也由工会派送。但至 1909 年内部发生分裂，另行产生中央劳动大学，这事容在下面再述。

入于本世纪之初，英国劳动教育上最堪注目的，当为 1903 年由曼斯布里奇（Albert Mansbridge）所主持的劳动者教育协会（The Workers' Educational Association，简称 W. E. A.）。它在各地设立支部，甚至连澳洲、加拿大都有同样组织。协会运

动中之最力者，是所谓大学导师班运动（Tutorial Classes Movement）；自 1908 年由该会与牛津大学合组委员会开始第一次导师班以来，英国所有大学均起而与该会合作，至 1919 年止，学级数达于八千。据说“自有此项运动以后，一方大学得深入工人队里，替大多数民众效劳；他方占全国人口 $\frac{6}{7}$ 的工人将入大学门墙，以与学者共同研究。当时美国报纸之代表工会者宣言：‘我们初时以攻击牛津大学起首，现在我们已知错了，只好以自己引咎结局’。”（见《教育杂志》第 21 卷第 8 号，雷宾南的《英国成人教育运动之起源与发展》）然而，这种教育运动在劳动运动上的所以没有价值，也正为了这样的效果。

现在再讲劳动者教育协会。它成立于 1903 年在牛津所举行的劳动者及教育者的代表会议中，这个会议是为了觉得劳动者有与大学相接触之必要而开的。在大战中，协会的活动停止，但至战后，活动的范围大为扩张。现在算是英国最大的劳动教育机关。这个协会为由劳动阶级，与教育有关的诸团体及个人所成的联合组织，各地设支部，由各地方团体的代表 6 名及他团体的代表 1 名构成中央评议会以统一各支部。协会的目的，在唤起劳动者对于教育的要求而使之满足；在对于国家的教育制度主张理想的改革；在对于学校以外的成人教育供给种种的便利等等。主要的事业，为指导管理大学导师班联合委员会、三年制与大学同程度的导师班、一年修业科、研究团、暑期学校、中央图书馆、妇女班等，并出版月刊杂志《公道》（*The Highway*）及供劳动者用的书籍。这个协会对于政治，表示与任何党派无关，对于其他团体，除为了完成目的的必要时，须与教育部、地方教育当局、大学及其他教育团体、工会、合作社、政治团体等协作以外，不受此等诸团体的牵制。正因为这个缘故，它就不配成为真正有意义的独立劳动者教育运动，它就只好成为英国右倾的劳动者教育

机关（左倾的是平民同盟，见下）。我们看底下所述受平民同盟指导的劳动大学和属于协会系统的拉斯金大学之差别，就可知道两种教育机关性质之不同。协会在 1921 年的支部数为 317，加入团体数为 2,896，会员数为 23,830 人。

上文说拉斯金大学于 1909 年内部发生分裂，这是为了以下的理由。在该校求学的学生中有许多是曾受过工会训练的，他们一因学校的管理几乎全为牛津大学派所把持，有轻视学生要求之处；再因大学的教育方针简直是旧有资本家大学的延长，有作为牛津大学附属物的倾向；三因广泛的教育殊与劳动者的解放运动无大效用。于是不满的空气，郁积在学生中间。大学中急进的学生及旧学生遂于 1908 年 10 月组织为独立劳动阶级教育机关的平民同盟（见下），翌年更以同盟罢课对抗学校，且终于分离出来，自行设立中央劳动大学。这一大学，后来由牛津移于伦敦，改称劳动大学（The Labour College，见下）以至于今。劳动大学依据平民同盟之马克思主义的教育方针，为左倾的。其后的拉斯金大学处于不偏不党以劳动者成人教育为目的的劳动者教育协会之指导下面，遂成为右倾的了。然至 1925 年英国工会大会时，决议把拉斯金大学与劳动大学同置于英国工会总评议会的教育委员会管理之下。

现在来说劳动大学。它是以中央劳动大学为前身的，受标榜马克思主义的独立劳动教育之平民同盟的指导，实施劳动运动的历史任务上所用的手段方法之后蒙教育。最显然的，又莫如该大学所揭橥的以下各项：

（一）本大学创立的基础在于确认劳资利害的冲突。

（二）本大学以授实利性质之教育，反对资本家阶级的观念及理论，将拥护及宣传劳动阶级的利益所必要的训练授于劳动者为目的。

(三) 当使劳动者团体，即工会、社会主义者及消费合作社等的代表管理本大学。

以后该大学又发宣言：

这个大学是由于对劳动者团体为完成他们的产业的政治的事业而供给适当的知识之目的以设立的……劳动阶级教育必须离开一切教育之传统的当局而独立……它必须采用过激派的形式……最有利于社会科学的进步之阶级，最有利于这一阶级的科学之形式。

由这可见劳动大学实为“独立的劳动阶级教育”(Independent Working Class Education)。

这个大学在大战中自也受着打击。然各地方的学级不仅依然继续，反而非常扩大。自创立以来，由南威尔斯矿工联合会及全国铁道职工会两左倾工会的共同管理以经营；至 1925 年，却以工会大会的决议，把它和拉斯金大学一起移归工会总评议会的教育委员会管理。大学的课程定为 2 年；除设夜间及日间的特别讲座以外，又设通信教授。属于大学系统的地方劳动大学现在全国共有 1,048 处，共有学生 25,077 名，受全国劳动大学评议会(National Council of Labour College)的统制。

最后说平民同盟(The Plebs League)，它是如前所述，于 1908 年 10 月由牛津的拉斯金大学学生及旧学生中的急进分子，为反对该大学的教育方针，脱离出来，而以“为了劳动者利益的劳动者教育”为目的所组织之团体。在英国，它与上述的劳动者教育协会成为劳动者教育机关的两大阵营。它的特征，在反于协会所抱之不偏不党的立场，而奉马克思主义为基调，即以第一，承认阶级斗争的事实；第二，排斥与资本主义的文化相妥协；第

三，教育上不能有不偏的态度为信条；且进而“为使现在劳动者的地位向上，促进独立劳动阶级的教育之兴味，努力于工银奴隶之废止”。组织是以会员为单位；每月缴纳会费 2 先令作为中央基金，各地方设立支部，主要事业有编定研究社会科学的学级（由工会、工会评议会及各地劳动团体维持），发行月刊机关杂志 *Plebs*^① 及平民同盟的出版物，及指导劳动大学及有同样教育方针的地方教育机关。现有会员数约二千名（大部分是工人），杂志发行数达 6,000 份。

要之，目下英国的 Proletcult（无产阶级的教化）运动上的有力团体，便只有平民同盟及劳动大学。

其次说到德国的独立劳动阶级教育运动。

德国的社会革命运动家很能理解独立劳动阶级教育之必要，且正在致力于发现可以正确应用之原理。

当 1918 年夏举行全俄无产阶级文化会议时，德国方面曾有人前往参加，以后即经常与莫斯科及列宁格勒保持严密的关系。他们为完成无产阶级文化计划起见，特开会议。虽则是第一次的会议，但会议的理想大有可观。其要点如次：

（一）德国的阶级斗争逐渐强大，无产阶级的力量必须向一切方面动员。劳动者由此得以对反革命取得胜利。

（二）出版、学校、幻灯、教会、文学，一切称为文化的集团的东西，都不过是资产阶级的军械库。又不过是使劳动者之革命的冲动归于消沉的催眠药。毕竟是受资产阶级的人生观之支配的，虽在劳动者的组织团体中尚且如此。

（三）无产阶级必须对制造资产阶级叛逆所必要的武器。必须组织

^① 〔特编注〕 *Plebs*，《平民百姓》杂志，或译为《老百姓》。

反于资产阶级文化的无产阶级文化。无产者成功之日，才是人民的人生观可以脱离资本主义的毒气之影响而独立之日。

（四）无产阶级为期望成功起见，他们必须从自己的见地，考虑一切职业的政治的生活之问题。加以资本家的影响，正在从无数方面谋间断革命。故为正确地使用力量计，准备的教育工作实是最本质的工作。

（五）社会的革命不只包含经济学上的新方法，也不仅包含共产主义组织及无产阶级专政而已。实在乃在预期新文化的建设。乃在孕育由无产阶级播种而当发展为人类最初的一般文化之文化建设。这种文化的曙光已经出现了。这种文化一经发生，教育、伦理、艺术、科学以及公私生活的一切将都革命化无疑。无产阶级的这种新文化建设的第一项工作，是在集中创造的势力以期无产阶级文化运动之统一及传播。

（六）德国以有集中的无产阶级的文化集团为必要。而且这必须是由劳动者支配的。换言之，要使得在计划独立劳动阶级教育上所结合的一切团体力量统一起来，协作起来。

因之，就有由劳动者支配的集团之必要。

以上是讲德国理论方面的概观。现在且看它的实际方面如何。

原来德国人是有能的实践家，同时又是充实的理论家。他们的理论既创立，实际自然也要跟着发达的。在柏林有着名叫苏维埃或者路德彭特的一个团体。这个团体的前身是出版所，以后逐渐生长，而且它的活动性是教育的。它有一个组织在职业团体之上名叫苏维埃学校的学校，它又发行布尔塞维主义的教科书。该校的教育不在使劳动者获得“一般的知识”，而在使他们具有实现社会主义的可能性。

关于德国的，因为资料无多，只好至此为止。

最后试看美国的独立劳动阶级教育运动。

(一) 1906 年在纽约成立的兰特社会科学学校 (The Rand School of Social Science) 要算是美国最初的劳动者学校。最初, 它同英国的拉斯金大学一样, 由个人维持 (系由兰特夫人出资倡办)。现在则靠学费及贩卖印刷等品以维持。主要学科为历史、政治、经济等的社会科学。对于英语及演说 (Public Speaking) 也极注意。教科书视移民的种类分为好几种国语。但这个学校, 是受社会党支配的学校, 比起英国的劳动大学来, 就很缺少阶级意识, 阶级斗争之精神——虽说它的基础也立于反资本主义上面。如司谷脱·尼林 (Scott Nearing, 即上举《苏俄的教育》的著者), 当初曾与这个学校有关系; 但后来据说为了“过左”把他赶走了。由此也可推知该校内容的一般。

据该校的文书中所述:

兰特社会科学学校是社会主义者及劳动运动之自治的教育机关。今年 (1929 年) 已是第 23 年。它渡过几度可以认为致命的危机, 又常遇反动、分裂及经济的缺乏等等。但由于它的理想之胜利, 在未至没有存在的必要以前, 是要继续它的工作的。”

兰特学校断不是偏狭的宗派主义。它不致把既成的信仰装入学生的脑中, 却欲引出他们所求的知识, 特别要导出他们自身的思想。

看了这样的旨趣, 足见该校确不是为阶级斗争的教育机关。即不算是妥协的, 终不免是自由主义的。

该校的课程, 自然也置重于劳动者的训练。但于正式之外, 更收许多的听讲生, 也足想见该校之缺少严重性。

再据该校校报, 略记 1929 年的课程如下:

课程分为研究课程 (Study Course) 与听演课程 (Lecture

Course) 二大类。研究课程又分为英语课程及英语以外的课程。

兹将英语的以外的科目开列于下：

1. 美国的工会主义
2. 社会主义经济学的本质
3. 美国社会史
4. 晚近的社会学
5. 演说法
6. 近代文学的鉴赏
7. 马克思主义要领
8. 研究法

又讲演科目如下：

1. The American Renaissance
2. 人类行动的研究
3. 各国民的音乐
4. 我们所住的世界
5. 社会心理的要素
6. 个性的心理
7. 民族及民族问题
8. 劳动与法律
9. 劳动与社会立法
10. 何谓教育
11. 当作世界强国的美国
12. 哲学与社会思想
13. 论集——社会主义与实践浅说
14. 俄国文学中的巨子
15. 六个美国作家
16. 近代世界文学的倾向

像这种题目，就不免是很芜杂的。

1929年在 Training Course^①注册的学生有107名，其中工会会员占58名。

该校又有通信教授。研究的结果印成小册子以发表，每年且发行《美国劳动年鉴》。此外更进行无产者用的出版业。

(二) 1911年在纽约又设立一个近代学校 (Modern School)。最初开校时仅有一个教师与一个学生；一切设施用法兰西斯哥赫勒的教育原理以管理。至1916年，迁于新泽西。是为儿童教育及自由主义训练的寄宿舍学校。同时，据说还是富有无产者的精神的。它的教育方法受“新心理学” (New Psychology) 的发现之影响，极有进步。男女共学，心的训练与手的训练又互相结合。发刊一种月刊杂志 *The Modern School*，即由儿童之手印刷成功的。但这个自然算不得纯粹无产阶级文化运动的学校。

(三) 1918年，纽约有30个工会合组劳动者教育协会，维持费全由工会担任。宾夕法尼亚州的工会于1920年设立自己的教育机关 (Department of Education)。波士顿的中央劳动同盟，于大战后组织商业组合大学，全由劳动者维持。还有纽约的几所学校发行《协作教育》 (*Cooperative Education*) 的月刊杂志及《协作》 (*Cooperation*) 的周刊。

(四) 社会研究学校 (The New School of Social Research) 设于纽约，但详情不得而知。这儿只举1929年春季的学程如下：

1. 个人心理学
2. 近代科学与宗教
3. 现代美国的思想

① 〔特编注〕 Training Course，译为“训练课程”。

4. 俄国之革命的演剧
5. 人口问题
6. 社会与个人
7. 智能与心理测验

该校入学不设制限。哥伦比亚大学的研究科生也有加入者，故在布尔乔亚的意味上言，似是程度颇高的。

(五) 唯一的劳动学校，就现在言，实只有在纽约的劳动者学校 (The Workers' School)。它不像上述各学校之“自由”，却是在美国无产阶级的政党指导之下，以最严格的精神，努力于马克思主义之宣传的。它设于该党纽约地方本部的五楼上，今年是它创立的第七年。

该校不仅在纽约，即在波士顿等处也设有支部，当作全国的机关，在“阶级斗争为社会进步的原动力”这个标语之下积极研究。他们不仅把学校作为养成投身于劳动运动的人物之机关，且更说“学校自身是运动的一部分”该校之具有真挚的态度，也可于该校章程中在 The Workers' School 之下注入 Training for Class Struggle^① 一语见之。学生数在 1924 至 1925 年度仅有 60 人，然至 1927 至 1928 年度已增至 1,300 人。

据该校章程，课程分为八大类，每类之下再设细目，共计 73 项。这儿仅举它的大别：

1. 英语、演说法、新闻学等
2. 一般历史 (其中包括中国革命、俄国革命史等)
3. 美国史 (包含马克思、恩格斯所见之美国、帝国主义发达等等)

^① 〔特编注〕 Training for Class Struggle, 可译为“为阶级斗争而训练”。

4. 工会主义（工会运动的理论与实践、美国劳动运动的问题等等）

5. 经济学（马克思主义的经济学等）

6. 马克思主义论（共产主义之基础、列宁主义、史的唯物论等）

7. 美国劳动阶级之特殊问题

8. 文学

此外，每星期日下午 8 时起，有公开讲演（Open Forum），有“美国劳动运动的指导者所主持之时事问题讨论”。

又据最近消息，1929 年 9 月新学期开始，课程中之最可注目者为新设拉丁美洲各国的劳动问题研究科。其主旨在调查美国帝国主义对于南美诸国的活动，并研究对付的斗争方法。讲师有莫尔（I. A. Moore）及司各脱·尼林等。

问 题

1. 劳动教育可分几派？
2. 怎么才是真正的劳动教育？
3. 试以阶级的立场，批判中国现时的劳动教育。
4. 中国有没有公开进行独立劳动阶级教育之可能？
5. 要怎样使劳动教育与整个劳动运动发生良好的关系？

第十四节 教育劳动者的国际组织

两种性质的教育国际：资产阶级的国际和平教育运动与无产阶级的国际解放运动——教员团体的国际事务局——教育者国际的成立——教育协会的世界联盟——教育劳动者国际——英国教员劳动同盟——问题

说起国际教育运动来，名义上虽有好几种，但本质上却可别为两类：一是标榜着和平公正，而实际是染有极浓厚的资本家色彩的；一是老实不客气地，竖起教育劳动的运动的旗帜，公然说是为无产阶级而斗争的。

前者可称为国际和平教育运动，后者则有专名叫做“教育劳动者国际”。

现在先把几种教育国际运动约略叙述，然后专来介绍“教育劳动者国际”的内容。

（一）教员团体的“国际事务局”

各国教员向最初的国际接触，还是由 19 世纪的末期起于瑞士（自 1872 年至 1874 年间）、比利时（1880 年）、法兰西（1885 年至 1890 年间）的。当 1908 年在比利时的列日举行世界博览会时，比利时的“男女教员总同盟”即在该国布鲁塞尔举行国际的“国民教育大会”，并决议创设男女教员团体的国际常设事务局。

至世界大战为止，这个“男女教员同盟”之“国际事务局”差不多没有什么作为。仅有一项成绩可说，那就是于比利时的“教员同盟”之外，加上“英国国民教育联盟”、“荷兰教员协会”、“德国教员同盟”、“法国教员同盟”等，总计有了约三十九万的会员。它在战前的狂暴时代，已受到当局的压迫。到了大战发生，更被包围在大虐杀所毒害的空气中。后来英国的“国民教育联盟”曾向在比利时的书记长克奴特建议，到于战前的基础上重组事务局。但克奴特以“我们不欲与德意志的奴辈共席”答之。于是英国就转向到金元共和国即美国方面去。因为美国正想在资本主义之道德的经济的拥护之下，有组织教育世界联盟（即现在的世界教育会议）的计划。

克奴特嗣后在各地的同盟年报中，发表关于教员国际团结的

记事，且欲藉国际联盟（当时德国尚未加入）之力，重行组织。但这引起了中部欧洲全体教员的愤慨，由是“国际事务局”遂趋于全无活动的状态中。

（二）“教育者国际”的成立

大战的铁拳震动了教育界。他们中的一部分困住在最卑怯的沉默里，但有另一部分却激昂地起而抗争。当在战胜国方面的和平主义者的运动家等为战胜的威力所恐懼时，在中欧的工农教育勃起，曾从国家及宗教之权威的教育方针下解放了教员们（然教员们到后来有参加无产大众运动的，也有不表同情的）。其中在国家主义国芬兰、匈牙利、捷克斯洛伐克，特别是保加利亚及法西斯主义国意大利与西班牙等地方，有一部分教员对于他们政府的榨取、虚伪、奴隶化的行为，不绝地起而反抗，也不绝地受罚金、投狱、放逐、虐害、溺死、枪毙、绞刑等的处分。

然在民主国中，也有靠军国的胜利之福而阻止革命的潮流者。如民主国法兰西即其一例。法国教员的国际运动原是很早就有，且在战前为学校无宗教的斗争，曾得胜利。但如今却对帝国主义的政府表示忠顺。

不过仍有极少数的热心者，根据战前斗争的经验及欧洲大战乱的经验，越发猛烈地成为革命的力量。

在战争期内，法国的“教员联盟”曾秘密地或公开地作反对战争运动。它的机关杂志《解放学校》，在法兰西一般杂志中，实是最勇敢地抗议战争的唯一杂志。但这些为和平主义运动而加入组织的男女教员，先后被捕下狱，至战后更受迫害，失去了地位。

“教员联盟”受着反战争的至高理想与在战前已成为革命的现实主义之组合主义的刺激，遂于1919年喊出关于建设教员国际之呼声。在特尔开教员大会时（1919年4月），有名的思想家

阿纳托尔·法郎士^①曾作如下的演说，教员国际即应用之以宣传于世界。

烧去！烧去教训一切憎恶的书！我希望，从衷心里希望万国的教员委员会立刻加入劳动者之国际，共同制定世界共通的教育课目，把产生世界和平及人类共同精神的理想之种子播于年轻者之魂，把这件事的可能性考虑一下……只有劳动者的团结，才能招致和平于地上。

这个大会告终时，马泰比戈女士作成建设教育者国际的底子，并起草一般运动计划，即作为决议案。到第二年，在有意大利“教员协会”的委员瑞纳塔女士出席的波特大会（1920年8月）中，就成立了“教育者国际”。选出白里亚尔及维德可克为书记。数月之后，即成立六国的支部：法、德、意大利、匈牙利（亡命在捷克斯洛伐克的）、荷兰、西班牙。以后卢森堡、比利时、葡萄牙、俄罗斯、苏格兰、日本及中国皆有人参加。至于维德可克之被选为书记，是因他为世界语学者的缘故。

所以“教育者国际”是从反对战争及为战争要因的现社会制度之呼声中所产出的。

恰巧在美国方面，这时候也有一个思想家，是对美帝国主义的斗士，他喊出全世界教育家之国际的团结为历史的必要。这是极有兴味的事情，也是不难理解的偶然的符合。他就是阿普顿·辛克莱。在他的名著《鹅之子》（*The Goslings*）的结论上，他向男女教员们喊首：

^① 〔特编注〕阿纳托尔·法郎士（Anatole France，1844～1924），法国小说家、思想家，诺贝尔文学奖获得者。晚年加入法国共产党，同情工人运动。

教育家是劳动者，是有用的劳动者。所以教育者之斗争场，是在一切共阶级的兄弟们之傍。世界的教育劳动者联合起来！诸君由此不会丧失锁以外的任何东西，反之却可把全世界变为是你们的。

“教育劳动者”自创立以来，不绝地暴露了潜在于学校及其他一切方面的军国主义。对于教育劳动者的要求与权利，是和其他被压迫阶级的要求与权利相联结的。它向着两条路线进行，即对于儿童的反对战争的和平教育及全世界教员团体在决定的斗争上的组合运动。

（三）教育协会的世界联盟（旧金山的国际和平教育运动）

在欧洲的和平论，到战后全归沉默，或者也只在愈趋尖锐化的阶级斗争之中发为胆小的叹息罢了。布尔乔亚的社会秩序因极怕教育者之参加斗争而且为有目的的运动，然欧洲的支配阶级也没有力量足以造成陷“教育劳动者国际”于解散的直接环境。不过在战后有一个非常强大的美国资本主义，在不绝地注视着世界的情势。即在教育方面，它也承认有援助欧洲复活过来的资本主义之必要。于是美国的全国教育会便在美国政府拥护之下，以和平主义为招牌，欲谋教育会之世界的联合。它用了美国式的宣传，向全世界的教育界发出在旧金山召集“世界教育会议”创立大会之请贴。美国某大官豪即刻捐助 100 万金元，以祝福于这个新的国际会议。这个慈善家的宠赐，正好用以表明旧金山的教育联盟之特性。换言之，它只是帝国主义的产物，见了教育劳动者国际那么样勇敢的运动而衷心感到恐怖的支配阶级，就想在和平教育的美名之下，来软化牵制乃至破碎无产阶级的教育者运动，藉以更永久地维持国际的资本主义。

此会对于中国、日本、印度等国家，颇有几分影响。因‘有色人种’的教员们，很顺从于他们的帝国主义的支配，又很容易

为威尔逊式的甜言蜜语所吸引。然欧洲的教育家，因为曾经目睹战争的惨祸，亲受战争的苦味，却没有参加。他们或从受过创伤的排外主义厌视这种和平主义，或者热心革命把它当作虚伪而加以排斥。1925 年在英国爱丁堡所开的第二次世界教育会议虽算闹到欧洲舞台上，但终也不曾收到什么效果。

照所定的规则，该会是“超越政治宗教的”；但实际上这个世界会议是当作英美资本主义的教育手段以表现的。当爱丁堡大会时，不是有一位高级牧师前往祝福吗？

第三次大会，原定在瑞典的首都斯德哥尔摩举行，但到底没有成功，只好重渡大西洋，改在加拿大的南部多伦多地方开幕（1927 年）。好不容易到了 1929 年，才算在国际联盟的所在地日内瓦开成了它的第四次大会。

上文说过欧洲支配阶级没有力量破坏教育劳动者国际的话，但到近年来，它可以从欧洲和平主义教育家找到了援助者。他们对教育劳动者国际竞争，意欲把它解体、绝气。

（四）教员协会的国际联盟（伦敦的国际和平教育运动）

1926 年 6 月，由法国的国民教育协会发起，以法、德间之教育学上的相互理解为基础，和德国尚未加入组合组织的教育团体共同建设了和平主义者团体组织之第一步。是年 9 月，又和尚未加入组合组织的英国国民教员联盟，在巴黎的国际知识协作学会举行会议，因此得到国际联盟的援助。至 11 月，英国加入知识协作学会。最后至 1927 年 4 月，得法、英、德、荷兰、瑞典及其他地中海沿岸各国之参加，在伦敦举行教员协会国际联盟创立大会。同时在捷克斯洛伐克的首都布拉格举行“由学校和平运动”的大会，受日内瓦的国际联盟半公式的保护，有 18 国的代表 400 人出席。其中大多数为学校教师，也有各国和平主义团体的代表参加。

如称旧的国际和平教育运动为“旧金山的国际和平教育运动”，那么对于这个新的不妨称为“伦敦的国际和平教育运动”。这个新的和平主义教育家国际，当然是和教育者国际之为阶级的，为普罗列塔利亚的大不相同。试看它的规约就可知道：“本会唯以教育上之协作为目的，企图由人类共同劳动以引致世界和平”（第一条）；“本会对于政治或对于社会形式，不要求何种强制的约束”（第二条）；“本会确信对于各国民间相互了解的各国儿童教育，是为获得永久和平所必要的前提”（第三条）。

大战后 8 年，欧洲资本主义恢复战前的基础，彻底地压迫革命运动，而且世界帝国主义重新准备第二次世界大战时，新的和平主义者的教员们，遂将其静默的呼声广播各处，开始走向国际组织的第一步。这般柔顺有如羔羊的教育家们竟是妄想用儿童教育与教育者在教育学上的协作以招致和平，而在政治的社会的斗争之外的中立道上苟且偷生。

立于斗争的立场，团结一切倾向的无产教育家大众所成教育劳动者国际却要对这种粉饰一时耳目的和平主义作战，且道破了和平主义者之危险的幻想，有如在它对于“由于学校的和平”运动所发的公开信中所说：

“无论是儿童或是教师，都不能给世界以和平。只有武装工作者的铁拳才能给世界以和平。”

（以上国际教育运动小史，系根据法国教员联盟评议员 M. Boubon 的原著，译文大体得自友人公朴君供给。）

由以上的叙述，可知在一切的社会生活都涂上着阶级对立色彩的现代，就是国际教育运动也不能不保有阶级的色彩。事实上所表示的，不正是这个样子吗？两者性质的差异，在于国际和平

教育运动务必隐藏它的本来面目，而教育劳动者国际并不讳言为阶级的。现在且进而更详细地介绍后者的发展史和它的规约。

（一）教育劳动者国际的发展史（自波特大会至莱比锡大会）

教育劳动者国际于 1920 年 8 月在波特地方的法兰西教员联盟大会之中萌芽，已如上述。在这个大会中，只有一位外国代表，就是意大利的瑞纳塔女士出席。最初的二位书记维德可克及白里亚尔勇敢活动，于阶级斗争的共同战线的反战争教育的基础上，作成教育者国际之规约，并设法创立各国支部。

在巴黎（1922 年 8 月）开正式的成立大会。大会中有五国的支部代表及由他国来的个人出席。在这二年间，教育者国际之成长，是多靠法国活动分子的努力的。

在布鲁塞尔（1924 年 8 月）大会中，承认四个新支部（比利时、葡萄牙、保加利亚、苏联）加入。这次因代表国家之多，开始成为堂堂的大会。由于新加入支部，特别是比利时支部的影响，教育者国际不唯采用了阶级斗争及反对战争的学校斗争之基础，且也采用了劳动组合的基础，扩大活动范围以及于教员权利及利益之防卫拥护，作成更明晰更强固的新规定，且把教育者国际改称为教育劳动者国际。1924 年之布鲁塞尔大会，是表示教育国际的生命的一个新阶段，它由是渐渐地脱离幼稚时期，迅速发展，而完成为国际的组织。

巴黎及布鲁塞尔大会（1925 年 8 月）为了法兰西政府拒绝苏联代表入国，所以大会虽在巴黎开会而终于在布鲁塞尔闭会。这次大会中，有 7 国代表及 15 国的个人出席者到会。书记之报告，足以证明这个国际已经做了全世界的活动。非洲及亚洲也由法国殖民地（北非洲及安南）的土人教师代表，北美、南美、荷

领印度^①及中国等之联络也由此开始。在这个国际的共同空气中，通过了支持全世界工会统一战线运动的议案（加盟国中，英国的教员为阿姆斯特丹系，苏联的教员为赤色劳动国际系）。又一致通过久经争论的资本主义学校阶级性的“阶级教育”之问题，决议要把在阶级的教育，即反资本主义的旗帜底下的一切教育机关统一起来，在运动上画了一个新阶段。同时在这个教育者国际后援之下，派遣英国由二组男女教员所成的教育视察委员团（一为英国教员劳动同盟，一为全国女教员联盟）前往苏联，使他们报告苏联的教育状况（按：他们的报告已于1929年出版，题为 *Schools Teachers and Scholars in Soviet Russia*）

在维也纳（1926年8月）教育劳动者国际由大众的集会，唤起奥地利被压迫阶级的共鸣，把政府拒绝入国的苏联代表欢迎进来，并由属于阿姆斯特丹系的二位代表克莱曼（卢森堡）及彼德斯（比利时）批判政府所取分裂大会干部的阴谋。彼德斯亲自欢迎苏联代表，声明“只有这个，才是教育国际内部统一性之象征”。“学校与道德”、“学校与宗教”、“对于排外主义与帝国主义之斗争”等的议题，都有热烈的讨论，并作成有力的决议。这次大会中，全欧各国都有代表，非洲、亚洲、美国也有代表，事实上确是世界的大会了。

维也纳大会后，教育劳动者国际之成长益形进展。1927年春，苏格兰的社会主义者教育者协会，五月东亚某国一部分的教员团体也参加了。

这样，教育劳动者国际已在十国设有活泼的支部，此外由个人会员所成的集团，殆遍于世界各国。现在会员总数约有80万人。

^① 〔特编注〕荷领印度，即印度尼西亚，当时为荷兰的殖民地。

在莱比锡（1928年4月），教育劳动者国际举行“教育日”，国际的执行委员会及全世界各地所属团体派来的代表等。由于这个大众的集会将教育劳动者国际及“教育日”的目的宣示于德国莱比锡的劳动者大众。

大会在阶级斗争的前提下面，讨论儿童及教育者的问题，和平及学校的问题。并招请和平主义的或自由主义的教育家，谋和他们公开的讨论那种“稳和”的对帝国主义协作的所谓宗教的、政治的、社会的“中立”主义。

“教育日”于4月10日开始，依照以下的日程举行了3日。

4月9日晚 公开大众集会

4月10日 无产儿童境遇问题

报告——

物质的境遇……费绥尔（柏林）

心理的境遇……狄林克（莱比锡）

法律的地位……吉里阿克斯（希腊）

在远东的情形……下大木博士（东京）

4月11日 关于教育的目的

报告——

学校与国家……修尔琴（莫斯科）

学校与宗教……福里杜修密德（柏林）

学校与社会……辟斯脱拉克（莫斯科）

其他……雷特格劳（英吉利）

雷特那斯（比利时）

4月12日 大会准备分科会

上午 大会参加者分为三组

A. 学校制度的组织

报告——

埃台脱荷美斯（汉堡）

平克维奇^①（莫斯科）

B. 教程及教育法

报告——

留辟斯（西班牙）

罗斯盖尔（莱比锡）

雪兹克（莫斯科）

C. 学生训练

报告——

维尔斐德博士（柏林）

富莱纳（法国）

摩尔（英国）

晚 大会参加者集于一堂，发表上午各分科会所承认的大纲。

4月13日 教育国际大会，各国支部代表于此讨论教育劳动者国际的一般运动方针。

注意：4日至12日为“教育日”而非大会。规定教育劳动者国际及其支部的态度与行动之决议并不在此举行。“教育日”只是“研究日”。在这期间由各人发表意见，相与讨论比较，意见未能结束时，另外交给研究委员。

大会以外，并开教科书手工品学校资料等之国际展览会。

特别可注意者为由维也纳方面有马克思·阿特拉博士参加，做一个关于“教育目的”的报告。还有维也纳劳动大学主任维克多·西推尔也来参加。

在教育学者及教员大众之间，这次莱比锡大会实大生影响与

^① 〔特编注〕平克维奇，苏联20世纪初期的著名教育家。

期待。荷兰教育联盟（是未加入教育劳动者国际而属于阿姆斯特丹系的 Syndicate）派遣 2 人，斯堪的纳维亚、奥地利等处，以及南北美洲都有人参加。知名的教育学者及专门研究家之外，属于教育联盟，常与无产儿童及成人有密切关系的教育者多来与会。讨论又是科学的具有社会的实际的性质。

要之在莱比锡所举行的这次大会实为教育史上空前的事件。因为与劳动阶级一起从事斗争的教育者大众，以国际的计划，在这个国际的组织中，讨论教育问题上之普罗列塔利亚的意义与工作的方向。

在这次大会中，决议发告全世界教育劳动者书。大会开过后当由总书记署名发出。兹特译述如下：

亲爱的同志诸君：

教育劳动者巴黎国际第五次大会已于 1928 年 4 月在莱比锡举行过了。

旧金山国际（W. F. E. A. 按即世界教育会议）的大会，是由各国的国王及教会，教育部长的代表致开会词的。欧罗巴和平主义者教育国际的大会，是用普鲁士教育总长派喀预先写好了的演说宣告开会，各代表的旅费是完全由各国政府支付的。7 月间举行的第二国际的一切费用是由罗马尼亚政府支付的。反之，我们的第五次大会，和从来我们的大会一样，却不能不遭遇到资产阶级所躬自建立的许多障碍。

德国政府对于苏维埃代表拒绝护照的保证，更禁止我们总书记在公共会场中的演说。法国当局也拒绝二个法国代表护照的签字。尚有许多国的代表们，为了一种简单的理由——就是他们一旦离去敌国，他们将不往莱比锡而往最近的牢狱中去——竟不得出席大会。

然不管有这样多的障碍，我们已能开成我们的大会及教育大会。大会已全部承认执行委员会的各项活动。

我们很满足地可以说：由执行委员会所采用的关于统一问题之立

场实大有助于 E. W. I. (按: 即教育劳动者国际之简称) 之发展与强大化, 以及关系之扩大与会员的无产阶级意识之发展的。

在最近二年间, E. W. I. 已得与其他无产者及半无产者的组织如在乡军人国际, 无产者自由思想家国际, 反帝国主义联盟等相接触。

其间实现了向东洋及拉丁美洲活动的以前的决议。大会承认乌拉圭及苏格兰的新支部之加入。

E. W. I. 在法国国民组合内改革主义者联盟之主要部分中, 已逐渐增加了同情者的人数 (1927 年在巴黎的国民组合大会中, E. W. I. 在 101 票中得了 37 票)。

新执行委员会为了同样的统一, 实现巩固的地位, 不忽略它的终极目的, 力谋使教育劳动者从事于日常实际要求之斗争。为完成这种目的, 不能不继续采用共同委员会的制度。

国际关于各要求事项的纲领——这是在维也纳大会所采用, 置基础于教育劳动者的斗争上的——当形成为将来斗争之基础。工银增加及劳动条件改善之口号, 同过去一样, 仍为我们斗争之重要部分。

特别的注意应向着青年教师及在帝国主义束缚下的各国教育劳动者。一般的是 E. W. I., 特别的是它的各别门, 是和男女教师之特质的及法律的地位平等之斗争有关系的。在 E. W. I. 执委所设的各集团中活动的特别部门, 与在中央执委中活动的部门, 不可不参加这个斗争。

关于青年教师间深刻的失业, 有作以下斗争的必要。即由国库补助失业者, 拨给供他们继续研究的奖学金, 从失业者中选出充当短期教师的俸给要在公共教育预算案中增加。

因资产阶级对无产阶级的进攻, 在学校内意识体系上的进攻, 在学校内军国主义的强大化, 以及战争准备的逐渐发展, 而宣言自己为反帝国主义者, 反法西斯蒂, 反排外主义者组织的 E. W. I., 势将益受资产阶级的迫害。各支部必须在自己队伍中结集势力, 并向教育大众中扩张势力。对于帝国主义战争的危机与对于学校内的帝国主义的意识体系之斗争必须扩大。

由此种见地，对战争牺牲者无产国际及反帝国主义者联盟益发增大正确的关系，实为必要。

我们必须和对教师的迫害，政治的意见之排除，对具有进步的意见者之诽谤逮捕，对于教师的各种组织之破坏，作决定的斗争。强固 E. W. I. 的协同基金实为重要。

在资产阶级与有关系的限度内，尚有更狡猾的斗争方法被利用着。即为“由学校的和平实现”之再三讲演，教育劳动者的特殊和平主义者国际（为旧金山国际与欧罗巴和平主义者国际）之组织，也都是它的支持。

我们要对抗虚伪的和平主义，断然宣言无产者的反帝国主义，只有战胜资本主义才能使战争成为不可能。我们要求教育劳动者要与普罗列塔利亚结合，为反对资本主义而斗争。鉴于不绝的军器增大与陆海军强大化所生的危险，我们的大会欢迎日内瓦会议中苏联代表的军备全废的提议。

现在的资产阶级利用一切宗教的势力以援助对于学校的进攻。僧侣反动之手益伸入学校中来。

我们要与教会的影响战，要防卫学校使不受它们的支配，要防止给宗教学校以资金，又要一般的与尊僧主义战。

在这个斗争上，我们所该重视的，是要与无产者自由思想家的组织保持密切的联络。

在 1926 年的维也纳大会中，我们满场一致，宣言对于统一问题的确定的立场。因之由阿姆斯特丹所设立的教育劳动者之职业的书记局，实和我们关于统一的地位相对抗，我们对它须取否定的态度。

形势的复杂化与斗争的困难要求我们须的确地把我们的注意向着教育劳动者大众，第一是向着初等教育的教师。

我们要能给 E. W. I. 以工作发展与深刻化的可能性，只有结集自己阶级的势力，由无产者的训练统一大众才会成功。

总书记

(二) 教育劳动者国际的规约 (1924 年 8 月布鲁塞尔大会所决定)

1. 绪论

(1) 在资本主义支配的国家, 科学仅许极少数人获得而成为商品化。劳动大众自然被排除在应有获得在管理国家及教育上所必要知识之可能性的“人”的部类之外。

(2) 资本主义社会的学校只顾虑到所有阶级的利益。一方以养成有指导资本家社会能力的特权者层, 使它的机构的机能强固, 使它的权力受人尊敬为目的; 他方则以使最大多数的民众止于智的奴隶状态, 成为资本主义盲目的工具为目的。

(3) 在这种社会中, 男女教员不唯不得为青年优秀教育之担当者, 即他们自身也要阿谀资本家社会, 陷于知的屈从, 转化为奉伺资本家及其国家的官僚的仆从, 微薪的佣人。

(4) 教育劳动者要从这种悲惨的境遇——不唯在物质上, 也在精神上——解放出来, 须与学校自身从资本主义的奴隶化的状态解放, 转化为人类全类文化的工场相结合。只有社会革命才能创出自由的学校, 自由的教育家, 同时也具有解放劳动大众的能力。只有劳动阶级才对于现在教育方法的变革抱着真实而不变的兴味。

(5) 所以教育劳动者的改善物质的及精神的境遇之斗争, 决不能在资本主义社会内部获得什么特权的斗争形态之下所能成就, 只有与有组织的劳动阶级协作, 在变革社会的积极斗争形态之下才有效果。

(6) 因之教育者之斗争决不为了获得单单经济的利益及狭隘的职业的利益以行。它当是对学校内资本主义意识体系之斗争, 对颂扬排外主义的帝国主义的战争之斗争, 对学校宗教化之斗争, 及不问人种国民性而促进劳动者大众的连带性之斗争。

2. 教育劳动者国际（巴黎）

(7) 为使改善教育劳动者之物质的法律的及智的境遇之斗争有效起见，应由实际活动的教育劳动者所成的各国团体结为国际的组织。

(8) 这个国际的组织，是在 1920～1922 年存在的教育者国际，今后称为教育劳动者国际（巴黎）。

3. 教育劳动者国际的任务

(9) 其任务如下：

a. 编成加盟各国团体的斗争行动之统一及指导，与关于战略及战术的方针书。

b. 在有未采用上述纲领的教育者组织存在之国，务必于同一职业团体之间唤起阶级意识，设法使其加入国际。

c. 搜集并发表关于各国教育者之物质的智的及法律的境遇之材料，关于各国的学校政策及学校改良运动之资料，藉明资本主义在它所支配的一切国家内把学校及教育者化为奴隶，专为了自己利益而榨取他们之事实。

d. 研究无宗教，单一制劳动学校问题。

e. 发行会报举行各种会议、讨论、修学旅行等，以促进各国教育者的相互联络，又当谋意见交换之组织化。

f. 国际的连带性当由赞助在特别困难环境下斗争的各种团体及个人之国际教育者之活动组织，以益形坚固。

g. 当与一切普罗列塔利亚之阶级的组织相结合，实行对帝国主义及一切战争危机的斗争，及对国际的法西主义的斗争。

4. 加盟的条件

(10) 采用如下的主旨或有合于此种主旨的规约及活动的各国团体，得加入教育劳动者国际：

a. 为解放劳动阶级的阶级斗争。

- b. 对帝国主义战争的危机及对全世界法西斯主义之斗争。
- c. 国际的训练之承认及采用。

(11) 在未有支部的国家，承认上述主旨的个人得加入为会员。他们须在各本国执行宣传的事业。

5. 教育劳动者国际的机关

(12) 教育劳动者国际有三个机关：

- a. 国际大会
- b. 执行委员会
- c. 总务书记局

(13) 大会

- a. 大会为教育劳动者国际之最高机关，每年开会。
- b. 大会确定国际之一般的方针，决定总务书记局之所在地，并从各国支部所选的候补名簿中，任命其人员及其他执行委员会之人员。

c. 大会选任 3 名会计监查委员，其任务在监督组织之支出，向大会提出报告。

d. 大会无特别决定时，由执行委员会决定下届大会的场所及时日。

e. 临时大会得经执行委员会之决定，由总务书记局召集之，或得由加盟支部 $\frac{1}{3}$ 以上的提议召集之。

f. 各支部在大会中有一票至若干票之表决权：

1,000 人以下会员的支部	1 票
自 1,000 人至 10,000 人	2 票
10,000 人以上	3 票

g. 单独会员得出席大会，发表意见（无表决权）。

(14) 执行委员会

a. 执行委员会共 11 人，3 人由书记局、8 人经诤考委员提

议，由大会选出之。

b. 执行委员会在大会至大会期间，指导国际之事业对大会负责。

c. 执行委员会每年开会 2 次以上。

d. 大会为执行委员会选出候补委员 7 人。

(15) 总务书记局

a. 总务书记局由总务书记 1 人，书记 2 人或 3 人构成。

b. 总务书记局根据大会及执行委员会之决议，指导国际之一切事业。

它每月发行用 3 种国语（德、法及英）的机关志一次，代表国际及其执行委员会。

6. 会费

(16) 会费由加盟支部征集，每月送交总务书记局。

7. 斗争及互助的国际基金

(17) 为使教育劳动者之物质的，智的及法律的境遇改善之斗争及其他对于以教育者为目标之攻击之斗争有效地继续起见，执行委员会根据细则，设立互助及斗争之国际基金，在总务书记局的管理之外。

8. 会报

(18) 教育劳动者国际每月用 3 种国语（德、法、英）发行会报。

(19) 各支部从执行委员会中指定适当的人员担任与总务书记局联络之责。每 2 月提出报告于总务书记局及自己的执行委员会。遇紧急时，作特别报告。

9. 由国际的除名

(20) 不实行大会决议，或不奉行总务书记局指令之支部，由执行委员会之决议除名。除名须有执行委员会 $\frac{2}{3}$ 以上的

赞成。

(21) 国际之决议不为各国的支部机关所采用时，国际诉于各该支部之会员，使在必要时，开一国大会以谋当面问题之解决。唯有在一国大会关于该问题已发表其自己的意见之后，执行委员会才得除名。

(22) 执行委员会也得将单独会员除名。

(23) 对于两者的除名（一国支部或单独会员），次届大会得是认或否认执行委员会的决议。

注意：第十四条之 a 及 b 项，为在 1925 年 8 月之巴黎——布鲁塞尔大会所变更。第 13 条 d 与第 16 条，为在 1926 年 8 月之维也纳大会所变更。上记规约是由此等变更而受订正，自 1926 年起有效。

书记局所在地为：

Internationale des Tavaillleurs de l'Enseignement

L. Vernochet, 8 Avenue mathurin-Moreau, Paris X IX.

我们看了上述教育劳动者国际的规约，可知它曝露了资本主义社会中教育的职能，而所谋教育者自身之物质的精神的向上。但它并不是想在资本主义的支配下拾得一点物质的精神的利益之唾余，它是要与一般劳动阶级的运动合作，以期无产阶级的彻底解放。从而对于为了资本家阶级的利益而侍候帝国主义之爱国主义竭力反对，又说明真正的和平不是可以放在儿童的双肩上的，唯靠劳动阶级的国际联结以保证，唯靠劳动阶级的世界胜利以实现的。

最后我要说到教育劳动者国际的一个有力的支部，就是英国教员劳动同盟（Teachers' Labour League）。

教员劳动同盟于 1923 年之初设在伦敦。以后每年 12 月开大会，当初不过是一个小规模的地方团体，今则成长为全国的组

织，其重要益形增大。在初期，它的活动限于首府近傍。至1925年之终，已于兰卡勺地方占有确固的地盘，如今在全国各地有22个支部。唯因经济上之困难等等，组织的急速发展未能尽如所望，仍有势力未及之地域。

据同盟的规约看来，同盟的目的在使男女教员从事于变革社会的斗争。其实现方法如下：a. 地方的，全国的，及国际的和其他男女劳动者共作政治运动；b. 已存在的许多男女教员团体，应设法统一为教化劳动者组合，以加入工会大会（T. U. C.），更设法将男女教员为国际的组织；c. 发展将来教育制度之原则及机构；d. 唤起公众对于在家庭学校及其他处所浪费教育劳力的许多条件之注意；e. 教育劳动者及一般劳动者之市民的及政治的权利之完全获得及拥护；f. 从本国的各种教化设施中，尽力排斥帝国主义的教育，等等。

同盟在1925年12月的大会上，通过成为巴黎的教育劳动者国际之支部。这个决议竟使当时保守党的议员们在议会中向教育总长发出关于教育国际之质问。从此以后，同盟之国际的事业大规模地实行起来。现在，同盟和大英帝国内各地的教育团体及美国其他使用英语范围内的教员运动有密切的接触，又和教育劳动者国际继续不绝的联络。同盟事业的这一部分，因惹起全世界之注意与有力的反响，故极值得注意。

在1926年时，同盟在国际的战线上，实践了两种重大的事务：其一为经教育国际的介绍，派二组教育视察团前往苏俄（见前），共有十六名同盟员参加。又其一为送执行委员八人出席于维也纳的教育国际大会充代表。代表经后来执行委员会的确认作成如下的决定：（一）本同盟在国际内部具有重要的职能；（二）本同盟之加入国际，是对双方之组织与以重大价值的。

在1928年4月派七名代表参加莱比锡的教育国际大会及其

“教育日”。

该同盟自 1927 年的第六次大会以来，即采用世界语为公用通信语，并计划世界语运动之发展，及与用世界语的各国劳动者团体及教育团体相提携。又在大会中决议将以前所试行的教员交换更扩大规模，成为真正国际的交换；又为谋他国教员往外国旅行之便利，特与教育国际联络，委任执行委员会以期其实现。

当 1926 年英国煤矿工总罢工时，同盟的各地方支部及各同盟员，大为活动以援助罢工团，曾得许多可注目之效果。在募集罢工基金之外，本同盟又得成为推动比他自身更大的团体的原动力。是年十一月，发刊同盟月刊机关纸《教育劳动者》（*The Educational Worker*）。以后定期发行，今已成为政治上及教育上有力的武器。

（按：教育劳动者国际的本名，是世界语的 *La Internacio de Eduklaboristoj*；翻译英语为 *Education Workers' International*，法语为 *Internationale de Travailleurs de l'Enseignement*，德语为 *International der Bildungsarbeiter.*）

问 题

1. 教育者的国际运动，在本质上有两种不同的组织，它们的根源各如何？
2. 教育上所倡导的世界和平或国际亲善具有何种作用？
3. 由教育上倡导和平，果能实现和平否？为什么？
4. 说明教育劳动者国际的性质及任务。

第十五节 美国的教育

特讲美国教育的理由——辛克莱研究美国教育的两本

书：“*The Goose-step*”与“*The Goslings*”——哥伦比亚大学的财阀教育——哈佛大学的“自由主义”——加利福尼亚大学的“武装教育”——普通教育的一般情况——全国教育会的伟大作用——问题

我们在前面第三节中，已经讲过集中化的资本所及于学校及科学的影响，曾就欧美的学校教育及科学研究等为例。又在前面第七节中，讲过现代的就是资本主义社会的教育，除出一般的教育变质之外，更具有独占化与商品化的二大特征，且已有过约略的说明。

现在在这一节里，特地专来讲美国的教育，作为解剖现代教育的一个标本。这有二种原因：一是为了美国的学校教育所受于资本主义的影响最为显著；二是为了美国的学校教育正为我们中国目下教育界所竭力摹拟崇拜的标的。

我为贪图便利起见，就拿辛克莱的著书做根据，顺着原书的次序节译如下。读者要知道辛克莱的两种著作，实在是值得我们注意的。因为现时中国各大学的教育科所研究的，一般师范学校的教育教科书所传授的，虽不说是整个儿，也竟有大半就是辛克莱所描写的那些“精彩”。我们的教育家，大都从美国哥伦比亚大学的师范科习得那些“精彩”的教育家，正想拿它来改造中国的教育，教训中国的青年（看最近出版的由美国留学生及嗅过一点美国风味的大学毕业生所作的《学生指南》可以知道）。这决不是件可以忽略过的事情，乃是值得我们严重注意的事情。

读者疑我的话为说得已甚吗？决不！请你跟我来看一看美国的教育把戏的真相，就不免要大吃一惊了。

我们先来看美国的高等教育，这是在“*The Goose-step*”（1923年出版）一书中讲得非常赤裸裸的。

辛克莱称呼美国为 Plutocratic empire (财阀帝国), 在那里有君主, 有公子, 有贵族。那里的主要角色, 便是摩尔根 (J. P. Morgan 财产最多, 是君主)、George F. Baker (纽约第一国家银行行长, 全世界第二位富翁)、洛克菲勒 (William Rockefeller, 与摩尔根齐称)、George M. Reynolds (芝加哥大陆国家银行行长, 为美洲第二大银行) 等等。

美国的一切便操纵于“连环董事团”(Interlocking Directorates) 之手; 纽约的三家大银行——摩尔根银行、第一国家银行、国家城市银行——及两家在他们支配下的信托公司——The Guaranty 及 The Equitable^①——就经过连环董事团之手以控制全国的经济。

人会死, 而这种财阀是永生的。因此, 连环董事团就需有一种教育制度, 以便互续财阀的生存, 而且他们已把这种制度弄成很周密的了。在有一所很大的大学里, 摩尔根是一个终身董事; 大学的校长是某一个摩尔根生命保险公司的董事。假使大学校长写好一本书, 告诉美国人要尽忠于财阀, 这本书就可在一家摩尔根做董事的书店出版, 而那印书的纸可在一家有摩尔根的人做董事的国际造纸公司中去买。那造纸地方的学校督学是摩尔根的大学毕业的, 那儿所采用的教科书是以摩尔根做董事的书店发行, 是由摩尔根所有的大学教育主任所写, 是由摩尔根的大学校长所办教育杂志所赏赞, 更由摩尔根所有的新闻纸及杂志主笔所推奖的。教育局的督学将把那些入学大学暑期学校的教员升级, 且将鼓励中学生升入那所大学。每年一回, 他将出席全国教育会(见下)大会, 选举一个摩尔根大学的毕业生, 兼为摩尔根教会的会员, 摩尔根新闻纸及杂志的读者……的一个人做会长。又当共和

^① 〔特编注〕The Guaranty 及 The Equitable 即信托公司与证券公司。

党（摩尔根是个股东）指定摩尔根大学的校长为美国副总统候选人时，摩尔根的主教将为之祝福，摩尔根的新闻纸将为之宣传，而摩尔根的督学将请学校儿童参加野叙（Picnic）^①，让他们听那位候选副总统在留声机中的竞争演说，且由摩尔根的选举委员会供给茶点，茶点的款由摩尔根的大学校长做董事的生命保险公司支付，而这个公司是有各地督学、校长们的保险费的。

这便是连环董事团的制度，这也便是财阀帝国的那一部分号称美国教育的制度。辛克莱不仅描写这副骨骼而已，还进而解剖它的神经，脑髓，血肉，毛发与牙爪。

美国财阀帝国的大本营在纽约，因之财阀教育的大本营也在纽约。这个大本营不是别的，就是养成一大批中国教育巨子的哥伦比亚大学。它是摩尔根家的一所辉煌壮丽的大学，是一所纯粹奉财阀政治为理想的大学，它的教育专家主持全国的中小学及大学教育，它的财阀理想的生产正和汽车及腊肠的生产，成为一样确定的一样组织化标准化的产业。

这所大学的财产在 7,500 万元美金以上，每年收入在 700 万元美金以上。财产的大部分是投资于证券及公债，受连环董事的监察。据辛克莱所得表列该校投资的册子，竟厚至 20 页以上，所有美国重要的铁路及工业皆有该校的股份。所以他说在美国境内，差不多没有一个人，他所消磨的每一点钟是不纳贡金给哥伦比亚大学的。

这一个摩尔根家的大学由一个董事部经营。这些董事都具有绝对权力，不对任何人负责，也没有任何人得更动他们。谁是些董事呢？最可注意的是这里边只有一个教育者，那就是大学的校长，是个当然董事。其中没有一个是学者，是和学问发生姻缘

① 〔特编注〕野叙，各人自带食物在郊游时举行的聚餐。

的。1 个工程师，1 个医生，1 个主教；10 个是公司的法律顾问，8 个乃是银行家、铁路所有者、土地所有者、商人及制造家等。董事会主席 William Barclay Parsons^① 是个隧道工程师，许多家公司的董事。最年轻的董事 Marcellus Hartley Dodge^② 是 26 岁时当选的，他在哥校为学生时已任 Equitable 生命保险公司的董事，是洛克菲勒的女婿。

总而言之，在煤矿托拉斯，钢铁托拉斯，铁路托拉斯做董事以伺候摩尔根公司的，也就是在美国教育行政机关及各级学校中服役的。不仅哥伦比亚大学的董事不能和纽约中央铁道或 Remington^③ 军器公司的董事有别；就是哈佛大学和 Lee Higginson^④ 公司的；宾西法尼亚大学和联合煤气改进公司的；匹兹堡大学和合众国钢铁公司的；加利福尼亚大学和 Hydro-Electric Power^⑤ 托拉斯的；明尼苏达大学和 Ore^⑥ 托拉斯的；他们的董事名单也都是一个样。

又据司各脱·尼林的研究，在美国有 500 以上的大学及专门学校中，共有董事 2,470 人。其中商人 208，制造业者 106，资本家 112，包大工者 6，土地所有者 32，保险业者 26，公司职员 115，银行家 202，经理人 15，出版家 18，这样财阀的一团共计 903 人。医生 111，律师 514，教育者 125，牧师 353，著作家 8，编辑者 43，科学家 70，社会事业家 13，审判官 32，这样高等专

① 〔特编注〕 William Barclay Parsons，通译威廉·巴克利·帕森斯。

② 〔特编注〕 Marcellus Hartley Dodge，通译马赛拉斯·哈特里·道奇。

③ 〔特编注〕 Remington，通译雷明顿。

④ 〔特编注〕 Lee Higginson，通译李·希金森。

⑤ 〔特编注〕 Hydro-Electric Power，指水力发电托拉斯。

⑥ 〔特编注〕 Ore 指矿业托拉斯。

门职业的一团总计 1,269 人。另外有休职的商人 94, 卖货者 3, 农人 123, 管家的 46, 工匠 3, 图书馆员 2, 总计 271 人。若把律师不列入专门职业而列入他们的大主顾即商业及财政阶级中, 那么那一阶级共有 1,414 人, 即占总数 58%。在州立大学中, 商人阶级在 776 人中占 477 人, 便有 61%。而这里, 还未把休职商人算在内, 其实他们的财阀性决不减于在职商人, 也没有把许多医生、牧师、编辑者及教育者算在内, 其实他们的财阀性也正和银行家一样富足。

现在中国有许多大学, 正在积极模仿美国先进之例, 组织校董会, 请商界名人加入, 这里虽有自动被动之别, 然而在教育上所发生的影响当是一样“精彩”的。

我们考查过摩尔根家的大学董事部, 现在就得考查由这个董事部所选任的大学校长到底具有多少的财阀性。

哥伦比亚大学校长的大名叫做巴特勒 (Nicholos Murray Butler)^①。他的父亲是个工匠, 这本不算坏事; 可是他引为羞辱, 要想法掩饰。连环董事给他造一所官舍, 值三十万余元美金; 说是为了供教育用途, 所以免去征税, 但据 Cattell^② 教授宣言, 巴特勒是用以“供社会活动及政治阴谋的”。据一般传说, 巴特勒还领受董事们及其他富人的礼物。他又热衷于政治上的荣誉, 曾为竞选美国副总统而作出极其卑污的勾当。这样的一个人, 在教育行政上又表现些什么呢?

他统治大学像一个极专制的君主, 不许有人稍加干涉。若有

① 〔特编注〕巴特勒 (1862~1947), 美国教育家。1931 年获诺贝尔和平奖。

② 〔特编注〕Cattell, 通译卡特尔 (James Mckeen Cattell, 1860~1944), 美国心理学家。

人表示干涉的形迹，他非把那个人驱逐出校不止。所谓教授会只不过一出滑稽戏罢了，因为它只有顾问的权力，而他却大权独揽，可以为所欲为。他利用董事高居教授之上，一切行动皆由董事们执行，至于他对董事们说些什么是没有人能知道的。教授在董事部方面是完全没有地位的。

教授们的授课只许按照规定好的办法。就算是个天才音乐家，当规定的时间一到，他也须丢弃正在全心全意从事的制谱工作而出席报告。就算你是个大诗人，富有感动学生的能力，但要禁止你在非规定时间内授课，而且要禁止你讲到有趣味的功课。倘使你任意行动，你是会被赶出校门的。计在他任职的 20 年内，他已排斥二十多个教授了。

著名的经济学家 Beard^① 也是被巴特勒赶跑的，曾有一句话说：“哥伦比亚大学教授的地位比一个手工业者的还低”。

据一个著名的美国科学家告诉辛克莱说，在十年来，没有一个卓著的学者被哥大请去，也没有一个从哥大产生出来。据他说：美国大学教员的薪水实在太低；凡是第一等的人才，他终没有不能转向别种业务上以得更多的金钱的。倘若他依然做着教员，那是为了他爱做教员，是愿望从别种形式上——在国人的尊敬上得到他的报酬。但如果他觉得他没有地位没有权力，如果他看到自己和同事们受着商人的威吓侮辱，如果他知道全世界并不重视他的意见，且认他是供商人玩弄的傀儡，那么学术生活的尊严就扫地了，除出少量的金钱报酬以外不复有什么遗留了。

在连环校长统治下的哥伦比亚大学在学术上的地位，由该校心理学教授 J. McKeen Cattell 所作一篇《美国科学家的统计研究》一文中可以想见。在 1,000 个美国科学领袖中，从哥伦比亚

^① 〔特编注〕Beard，通译比尔德。

大学得博士学位者为 38 人，然后约翰霍布金大学得学位者有 102 人，在哥伦比亚求学过的为 78 人，然在哈佛求学过的为 237 人。1905 年，哥伦比亚的教授在 1,000 个科学领袖中居 60 人，然哈佛有 66，耶鲁有 26。至 1910 年哥伦比亚居 48，减少了 12 人，然哈佛有 79 人，增了 13，耶鲁有 38，增了 12，就 1,000 个科学领袖与有关系的大学言，哈佛方面有 22 人占得最初 1,000 人中的地位；芝加哥方面有 13 人，而在哥伦比亚方面，虽然教授人数特多，却只有 8 人。反之，后来失去领袖地位者哈佛占 6 人，芝加哥占 3 人，可是哥伦比亚占了 12 人，比任何别个美国大学都要多！这是学术专制的成绩！为我国教育界闻名已久的美国哥伦比亚大学竟是如此庸俗，毋乃令我国教育领袖短气扫兴吗？

更有一种表，是表现每个大学所占著名科学家人数及该大学全体教授人数间的比率的。这样，大约在哈佛，每 7 个教授中有一个属于最初 1,000 个的科学领袖；在芝加哥，则每 6 人中有 1 个；在约翰霍布金，每 5 人中有 1 人；在克拉克，每 2 人中有 1 人——可是在哥伦比亚，要每 13 人才有 1 人！就著名科学家与学生人数的比率言，大约在约翰霍布金，每 21 个学生得一个科学家；然在哥伦比亚，是每 96 个学生得一个科学家。就建筑物及土地的价值上之关系言，大约麻省理工大学每 35,000 元美金的价值有一个著名科学家，而哥伦比亚须每 259,000 元美金才有一个。再说到收入上的关系，大约约翰霍尔金每 10,000 元美金的收入有一个著名科学家，而哥伦比亚须每 45,000 元美金才有一个。辛克莱说：虽然在美国的一切大学都是财阀性的，但其间自有深浅的不同；而如上述的数字却是真确地告诉我们财阀政策的作用，它摧毁了智慧的生活，把一个伟大的学术机关转成为无灵魂的砖瓦与灰泥。

哥伦比亚的教授总计约有 1,500 人，但算得上有创造力与人格的不过四五人。其中杜威要居一个，他是美国最先进的教育家，倘若连他也走开了，那定会演出一场可恐的骚动来。巴特勒知道杜威是不干预大学内部的政策，当他发现教授的放逐监察委员会没有实力时，连委员的职务也婉辞了。

看：Goodnow^① 教授的例，更可知财阀统治之如何铲除独创与能力。Goodnow 在哥伦比亚担任行政法，当 Burgess^② 教授离职时，他由教授会的推选，可以任为哥校重要讲座之一的 Ruggles^③ 教授资格。巴特勒本也允许教授会各部有自行推选之权，但对于 Goodnow，他觉得不高兴，因为 Goodnow 曾印行过一本书，说到美国现行的宪法并不是将终古如斯的，他认为这是危险思想。所以董事部也不征求政治学教授会的同意，就丢开 Goodnow，而另外指定了一个连环董事继任！

再看看 James McKeen Cattell 教授的例。他在哥伦比亚任教授 26 年。他是世界上任何大学中第一个心理学教授，是四种重要科学杂志的编辑。但他反对巴特勒的政策，有如任命一个不称职的人在他一门功课内任教授，因为那个人送了他值 10 万元美金的礼物。巴特勒想强迫 Cattell 辞职不成，遂禁止他使用六间教室，及一间由他自己筹款兴建的心理学实验室。以后他虽辞了主任之职，还不免发表反对当局的议论，终于被董事们开除走了。Cattell 曾描写巴特勒说：“他把大学作一家百货店来经营，对教授会摆出主人的架子，对董事部则是奉命唯谨的厮役。”

巴特勒利用他的地位，滥赠奖章给国内外的人。如 1912 年

① 〔特编注〕 Goodnow，通译古德诺。

② 〔特编注〕 Burgess，通译柏基斯。

③ 〔特编注〕 Ruggles，通译洛格雷斯。

他把参议员 Underwood^① 捧为民主主义的领袖，意欲使威尔逊不能被指名为民主党的候选总统。1922 年，他又赠送荣誉给一个圣公会牧师，一个比利时男爵，一个葡萄牙子爵，一个中国公使及一个波兰军阀的信徒 Paderewski^②。

巴特勒利用豪富董事的钱，造起毕业生会的一架机器，出版毕业生刊物为他捧场。他又造起教授会的一架机器，是由那些对他表示同意，凡在哥伦比亚势力所及之处——这是遍于财阀帝国版图内一切学校组织的——奉行他的意旨的人所成的。

巴特勒又是哥伦比亚教育科的主任。他规定了这一科的方针，要把它成为制造“教育专家”的机器，叫这批专家视人生为挣钱的战场，办学校同经营工厂一样。

这位校长的势力遍于各地，全国督学的同盟，全国教育会（见下）的政客，勾结着各地商会及职业的爱国家，一致排斥教育上的自由主义，一致拒绝人类活动中的新思想。这儿单举一例：北达科太人民谋将儿童的教育权取回，把他们一州的学制自由化；当这时候，就有一位哥伦比亚大学的教育行政教授 George D. Strayer^③（按：这位先生的大名，在中国教育界中也颇有人知道）。向北达科太的州教育委员会演说，攻击新提议的计划，却另外替他们预备好了一个纲领。只要是站在特权阶级的利益上，哥伦比亚大学的教授虽去干涉政治也不算是侵犯学规的。

辛克莱论哥伦比亚大学的末段说：

① 〔特编注〕Underwood，通译安德伍德。

② 〔特编注〕Paderewski，通译帕德列夫斯基（Ignace Jan Paderewski，（1860～1941），波兰钢琴家与政治家。

③ 〔特编注〕George D. Strayer，通译乔治·D. 斯特耶。

所有这些财富，所有这些庄严——在它里面只是愚蠢与死灭！你看到有几百万元美金用于教育，不觉大喜，以为这就是进步。但所有这几百万所能买到的是——愚蠢与死灭！试看巴特勒保管了一千万美金的和平基金，却用以写一部战争史！一年用 50 万美金替人类谋和平，而且当现在这个在历史上最严重的时期，巴特勒却雇一个人去作一种战争的历史！

我说的话，就是哥伦比亚的学制是消灭新思想，排斥创造的倾向的，你若以为言过其实，那么请你听一听我们的这位财阀校长自己对教育学科所下的定律：“一世代的责任是在把祖先所遗留下来的制度，无损伤地，传递给下一世代”。只消这样！叫人类永远一直同向来一样，世界无穷，阿门！发现新理，征服自然，不是人人的责任吗？鼓励我们，叫我们不停滞于历史所遗留的野蛮状态，不是人人的责任吗？救济商业上的无政府，所用人类的集体力以建设生活，不是破坏生活，不是人人的事业吗？做这些工作不是人的事业，我们所以要进大学是为了求知我们的祖先，变成同他们一样的人——盲目本能的可怜牺牲。

哥伦比亚大学说过了，再来说一个也为我国人所闻名已久的哈佛大学，那在美国算是文化程度极优秀的大学。

可是说来奇怪，这个哈佛仍离不掉摩尔根家的支配。老摩尔根做了一生的哥伦比亚董事，小摩尔根却做了哈佛的董事（他是 1889 年毕业于哈佛的）。波士顿的大银行 Lee, Higginson & Company^① 就与纽约的 J. P. Morgan & Company^② 是一体的。所以若称纽约的哥伦比亚为摩尔根家的大学，就可称波士顿的哈佛为 Lee-Higginson 的大学。哈佛的财产在 1917 年上 3,400 万

① 〔特编注〕 Lee, Higginson & Company, 译为李·希金森有限公司。

② 〔特编注〕 J. P. Morgan & Company, 译为 J. P. 摩尔根有限公司。

元美金受 Morgan-Lee-Higginson 董事团的支配，自然有大部分是投资于 Morgan-Lee-Higginson 的各种企业的。

哈佛大学有一种传统，叫做“Liberalism”（自由主义）及尊重学问。但这些都是“口说”罢了。埃默森（Emerson）^①曾说：哈佛大学在哈佛大学内是没有主张的，只有 State Street（按：是大公司所在之地）才有全权。思想的自由是被忌视的。所有青年都被造成为老弱的公民，不是预言者，不是诗人，却被禁止说话，禁止呼吸，否则就得被赶走。

也有人说哈佛大学的教授不致为了有主张而被放逐。这也许是事实。一个理由是为了哈佛的任用教师是非常慎重的，当一个新教师进来时，他就处于一种微妙而有力的讲礼貌的空气之下。它不像哥伦比亚之冷酷无情，它是参合了学问的及社会的性质，含有友谊的要素的。但是这里边仍然富有财阀支配的作用。有一天，Lee-Higginson 公司中的职员用电话对哈佛校长劳惠尔（Lowell）说：“我们用了某某的钱设置这个教席，而某某年轻教师竟对工人讲演，在报上登他的名，这只好使得？”当下劳惠尔就很客气地请那位年轻教师走路了。

也有人说哈佛的自由主义的名声，是由校长劳惠尔肯收容被他校放逐的教授得来的。这原是事实。但要知道这里边也正有着微妙的作用，而且是煞费苦心的。大概说起来，他所收容的人是得罪了某地方的财阀，却无损于“State Street”的。或是他侵犯了宗教上的律条，而这在哈佛是无关系的。

至于哈佛在用人之先，如何细心地考查那个人的行为，辛克

^① 〔特编注〕埃默森（Ralph Waldo Emerson，1803～1882），美国散文家、诗人。毕业于哈佛大学并担任过该校教职。

莱曾举出 Smith^① 教授以为例，他是受过那种严密的试验的。当史密斯在本地被任为公用委员会时，查得本地煤气公司有欺骗市民的事实。这事实报上登了出来，于是他就被学校的董事们开除职务，因为有几位董事是和煤气公司有关的。后来史密斯的朋友把这件事情告诉劳惠尔校长，劳惠尔调查之下，知道他是个非常温和的自由主义者，就请他去说话。谈话的内容，据史密斯事后告诉人的，是如次：

“听说你在本城有些什么不乐意的事情”。劳惠尔说。

“不错，有着很多”。史密斯回答。

“我倒不大清楚，”劳惠尔说，“是和什么煤气公司有关的不是？”

“正是”。史密斯回答。

“那仅仅是关于煤气的吗？同电气是毫无关系的吗？”

“啊，同电气是绝无关系的。”

“你是确实知道电灯公司不包括在内的吗？”

“确实的。它们是两家不同的事业。”

“我明白了”，劳惠尔说，随即讲到别的事情上去了。

原来史密斯不知道这番谈话的作用。他所攻击的是该城的煤气公司，并不是该城的爱迪生电气公司；那家电气公司刚巧是势力及于全美国的电气托拉斯的一部分。哈佛则和这个电气托拉斯极有关系。史密斯单单攻击煤气公司而不连带到电气公司，那么人家不用煤气势非用电气不可，所以劳惠尔校长听了很为得意。果然，不出数天哈佛请史密斯的聘书发出了！

① 〔特编注〕 Smith，即下文的史密斯，亦可译作斯密。

1918 年夏天，美国军队侵入北俄罗斯的 Archangel^① 及东西伯利亚的 Vladivostok^②，杀害了许多居民。这件事情是美国民众史上的大污点，受许多思想家的指斥的。当时更有住在纽约的 5 个俄国儿童印发传单，请求美国人不要那样妄杀无辜。为此，他们就被捕下狱，1 个被虐待死了，活着的 4 个判处 15 年至 20 年的徒刑。

对于这个非法的审判，有许多人提出抗议。其中有一位是哈佛法律学校的教授 Zechariah Chafee^③，他著论驳斥，并把这篇论文收容在“*Freedom of Speech*”^④ 的书中。更有其他教授共同联名提出请求书，要把这件案子从宽办理。这样一来，却激起了连环董事团的大怒，就有一位哈佛毕业生而在纽约执律师业的 Austin G. Fox^⑤ 起草抗议书给哈佛的监察部，同时签名者有 20 个著名律师，都是哈佛出身。监察部把这件事委给“查验法律学校委员会”去办，结果举行了审问式的“会议”，那位 Fox 却用不可靠的宣传资料作为攻击法律学校教授的口实。在“会议”中校长劳惠尔的态度是“一只保护着雏鸡以防御老 Fox 的母鸡。”只因这是哈佛内部的“家丑”，所以外边新闻纸上没有登载，除出一家不在波士顿财阀范围内的。

由这可见波士顿财阀力量之大，然也证明新闻禁止登载的结果，反使流言到处皆是。或者这在拥护哈佛的人看来，把新闻不登是正所以维护学问自由的原则吗？

① 〔特编注〕Archangel，通译阿干折（亦作 Akkhangelsk），苏联欧洲部分北部的一座城市。

② 〔特编注〕Vladivostok，即海参崴，苏联亚洲部分东南部一港市。

③ 〔特编注〕Zechariah Chafee，通译泽彻里哈·查佛。

④ 〔特编注〕*Freedom of speech*，即《言论自由》。

⑤ 〔特编注〕Austin G. Fox，通译奥斯汀·G·福克斯。

在这个例子上，即在纽约 Wall Street^① 的律师们向哈佛进攻时，就算他们也是哈佛出身，劳惠尔还不免要回护现在的哈佛教授一点。然一旦到了他自己的财阀被人进攻时，换句话，不是 Wall Street 而是 State Street 求他援助时，他的态度就大变了。

这儿就可举 Morris Llewellyn Cooke^② 的经验为例。他在五年间曾继续担任哈佛商业研究院的讲师。后来预备了两种讲演关于美国城市的公用问题的，本在许多大学中讲过，哈佛也就请他来，并且允许可以自由“讨论公用事业上的实际情形”。

可是教到第二年竟被解约了。解约的理由，据说为了他违反学术的道德，把讲演大纲登在报纸上。但是美国大学中并没有这种的“学术习惯”。

那么究竟为了什么？辛克莱从他所发表的大纲中，找得了有几段话是说及爱迪生电气公司的不名誉的，是说及哈佛大学电气工程教授的虚伪的“Valuation work”（估价）的。解约的真正理由原来是在这些事情上。大学校长受了连环董事的雇用，请他们的“顾问工程师”及“估价专家”来任课，藉以增高公用事业的价值，推广公司的营业。倘有人来说破其中的秘密，做大学校长的怎好不严为处罚呢？

更有一个例子。哈佛于不经意之中，居然请了年轻的著作家 Harold J. Laski^③ 教政治学。Laski 对于近代的资本主义所具的观念并不是正统派，却以为还该改进。他把这个问题向学生提起，这就引起了 State Street 上的大震动。当时哈佛正在举行募

① 〔特编注〕Wall Street，即美国纽约的华尔街，是美国大垄断组织和金融机构的集中地。

② 〔特编注〕Morris Llewellyn Cooke，通译毛礼斯·卢埃林·柯克。

③ 〔特编注〕Harold J. Laski，通译哈罗德·J·拉斯基。

捐运动，有许多人函致该校，若不把 Laski 解职，他们就不捐钱。另一方面却有一个芝加哥律师来信说，他的儿子以前对功课并不注意，自从受 Laski 的影响，他竟发愤用功；所以他要捐助 15000 元以弥补损失。这个争论后来闹到波士顿的报纸上来，校长劳惠尔竟站在 Laski 一边，说没有一个哈佛的教授是为了主张应该被逐的。

这又是怎样一回事呢？原来劳惠尔著有一本解释英国宪法的书，在英国颇有名声。他又受到牛津大学的学位，希望有一天可以做个大使。在英国的人民确乎是相信言论自由的，但在事实上，表现他们的信仰。而 Laski 呢，恰好是个曼彻斯特人，他的家族又和英国现在统治者有关系。并且 Laski 还是个能文的人，不是容易为敌的。假使 Laski 回国去了，声明他为了不信仰近代国家被劳惠尔校长的大学里开除出来，这不是会使得劳惠尔在英国的名声堕地吗？所以要是 Laski 是个德国人或是俄国人，那么光景将不是这个样子了。

号称有自由主义传统的，是崇尚学问尊威的哈佛大学，它的真面目原来和金权政治的模范大学哥伦比亚并不差得多少。这不使你十分失望吗？

美国著名的大学还有许许多多，在这儿当然不能一一讲到，以下只就在西美的一个著名大学就是加利福尼亚说一说。

主持这个大学的有 Crocker^①，是纽约 Equitable 信托公司的经理……；有 Mortimer Fleishhacker^②，是旧金山最大的银行家……。另外还有 7 人。他们除霸占州政府、大学及自己的银行铁路以外，还支配许多煤气电气公司，以及新发达的水力事业，

① 〔特编注〕 Crocker，通译克罗克。

② 〔特编注〕 Mortimer Fleishhacker，通译摩翟默·弗雷施哈克。

等等。

可是除此以外，他们更有一个独立的警佣委员会，叫做改进美国联合会（Better America Federation）。它的性质是富豪的“黑手”（Black Hand）党，是恐怖主义者的组织。这一团体考查在加利福尼亚任何机关中办事的人，若不是百分之百的资本家就把他列入黑表（Black list）中。它威吓公共机关的职员，在报上毁谤他们。它攻击工人办事处，逮捕工会组织成员；而管理加利福尼亚的一切学校，连州立大学在内，也是它许多事业中之一项。

它之如何压迫大学教授，可于 Haldeman^① 的报告中见到。他说：“我们注视着有激进倾向的学生。我们收到各方面的报告，关于具有激进主张的教师及学生的。”

所以这是一个侦探机关。加利福尼亚大学的教授如稍有嫌疑，他就被记入黑表，不能升职，甚至即被逐出。被逐的教员要在别处求职，也受禁阻。大学毕业生虽有优良成绩，也不能获得教师职业，因为大学的介绍机关是在黑手党支配之下的。

大学教授的活动范围以教室为限，绝不许参加“课外活动”，尤其不得接近新闻纸。

校长 Barrows^② 是位军国主义信徒，曾跟美国军队往西伯利亚，与俄国白党将军谢米诺夫非常要好，谢米诺夫在美国时他曾竭力替他宣传。该校学生必须受两年的军事训练，每年 55 小时。校内最好的地点，被他辟作运动场；有一位教授反抗他的野蛮举动，愤而辞职。但他公然宣言：大规模大学的一种利益是在有丰

① 〔特编注〕Haldeman，通译霍尔迪蒙，即后文中 Harry Haldeman（哈利·霍尔迪蒙）。

② 〔特编注〕Barrows，通译巴鲁斯。

富的资料，可以从中挑选运动选手。所以别个大学的“古典”或是荷马，而加利福尼亚的“古典”却只是斯坦福与加利福尼亚两大学的足球比赛，大学校际的径赛，太平洋岸的网球双打。

他绝不许学生们接触新思想。学生们所最普遍沾染的心理都是统治阶级的心理。就算是劳动阶级出身的学生，也要竭力摹仿为绅士。曾有一个大学生说：“我以为有组织的工人是该杀的。”所以他们很急切地要得到破坏罢工的经验，而他们的“军人校长”自然把这个大学传统努力宣扬。当电气工人罢工时，而官厅方面果然用了大学生的力量把罢工打击下去。后来海员罢工也由大学生代行海员职务。

同时，那个黑手党自然不绝地监视着大学。当他们得到某人有些微不稳当的思想时，如是学生，就给他落第；如是教师，就给他立刻滚蛋。因此有点独立思想的教授就到别处去任课，只有那些阿谀的愚蠢的才保得住饭碗。其结果大学生的地位自然低下了。

关于美国高等教育的内幕姑且说至这儿为止。

现在总结几句：这些大学或是专门学校都是受支配于财阀，校长和教授都要为了财阀的利益以“守法奉公”，教育的目的是教学生做资本家的奴隶。在北美各都市，更以 3K 党的势力为特别伟大。如 Oklahoma^① 大学的董事部就不许教员反对 3K 党，因为董事部长是 3K 党员，副校长是 3K 党员，还有 2/3 的教授也是 3K 党员，这些 3K 党员便是专做扑灭贫农运动的工作的。

以下就要根据辛克莱的“*The Goslings*”（1924 年出版）来讲美国的普通教育即中小学教育。

① 〔特编注〕Oklahoma 即俄克拉荷马，略作 Okla。

在这儿，辛克莱重言申明：主宰政治的及产业的势力，也就是经营一般学校的势力，这一个不可目睹的政府摧毁了工会，也就摧毁了学校教师的协会。这两件工作是一件工作。

他先从南加利福尼亚的黑手党说起，说它支配了教育局，统制了一切学校，威逼教师，它所希望造就的学生是一批专替资本家效忠的人。

然后说到为美国大城之一的洛杉矶（Los Angeles）的教育。那儿的教育是受《泰晤士报》（*Times*）报馆的支配的。所有教育行政机关的人物都与《泰晤士报》的利益有关。试听这批人物的教育意见：“我们并不要你（按：指教师）带着意见来，我们只要你服从命令”。有一批教员前往教育局有所声诉，却被教育局员大声指斥：“不要到这儿来陈述意见，我们所要求你们做的是遵照我们所吩咐的话。”

在讨论会上，一位教育局员说明教育的定义：“在促进人类心智的开发”。当有一位军官出身的教育委员不待他说完，就暴躁起来，大声喊着：“教育吗？我可告诉你教育是什么！教育把一群儿童关在一间房子里教他们一课书，听他们背诵这节课书，记下分数，到了年底算他们的成绩。那就是教育，就是我们在洛杉矶所将有的教育，可再不是别的。”

另有一位教育行政人员是个商人，他发表他的教育要旨，说学校是工厂，儿童是原料，要同饼干腊肠一样，按照一定的大小式样成为货色。在他看来，教师就是佣人或是帮手，他们的职务和在别个工厂中的一样——服从命令，只管自己的事情，且须尊敬上司。万一教师竟敢抱持自己的意见，或者竟敢要求加薪，那么他们就要受到南加利福尼亚的黑手党所施于工会的办法——被捕下狱。

上面说过的那个 Better America Federation 曾在报纸上大登

其主张：

教员必须远离政治及产业的讨论。教员正在被视为国家的守护者。教师，同兵士一样要对国家尽其最先的且是唯一的忠诚。

洛杉矶的中学教员曾预备向教育局请求组织一个“教师顾问委员会”，以便和局长及助手商量关于儿童幸福及学校的事情。像这样的组织在美国别的城市中是存在的。他们想这种提议终该被接受吧。哪里知道黑手党的手段会得那么样厉害。某一天的《泰晤士报》上突然登出一则惊奇的新闻，说是在洛杉矶的教员中间有一种要阴谋组织“教师苏维埃”！这样一来，黑手党就派人向城市俱乐部及妇女城市俱乐部去指摘“教师苏维埃”的罪恶。商会决议组织调查团，并邀教师来对质。他们用着教训顽童的调子质问教师，且假造许多事实，不容教师答辨。嗣后《泰晤士报》还不绝地“声罪致讨”，自然那个教员们所想提议的委员会是没法实现的了。

在这种学制之下，教员的阶级自然全靠情面。虽然定有什么考查办法，那不过是一种门面罢了，只要有当地的财阀，直接或间接的介绍，他是毫无问题可以安然升职的。

同时，要学校宣传资本家的功德，却是一件教育局及学校当局的重任。如某次教育局发出通告，要各学校举行“商会周”。它严重吩咐：“五年级以下的儿童要写一封信给他们的父亲或保护人，说及当地商会的某种事业，或者说及商会工作对于城市的恩惠。”此外各级的教师须“利用本地商会的功能、活动或成绩作为作文及演说的资料。邮箱中都要放着小册子，是叙述本地商会的事业的。校长和教师必须积极协力工作。”

如学校中发现激进一点的教师，就要举行一种恐怖运动。某

一中学校长曾受教育局员的劝告，说是他若把几个被控有自由思想的教员解职他就可升级。当校长说他们都是良教师时，那位教育局员就说：“你不能找到一些他们品行上的缺点吗？”

黑手党更利用学生做侦探，这是由 Better America Federation 的会长 Harry Haldeman 亲口说的。他在一次宴会上，向大众演说：在本州以及全国的各学校及大学校中，已都有了访查员，他的职务在侦察教员、教授或学生所说的话，报告到协会的各总机关中。假若被报告出来的言论有不合于协会的，就要设法把那些教员或教授解职。若是学生，也将给他们看到错误的所在。假使他们坚执不改，那就要进一步不许他们有啖饭之地。

要之，这批黑手党支配着教育局，支配着督学，支配着教师，支配着学生，甚至还支配着父母。洛杉矶有一个父母教师联合会，已有二十多年的历史，父母到学校里来，和教师讨论儿童们的幸福。但是这个机关现在已经落在黑手党手中。黑手党特地费了钱请有名的妇人到会。另有些妇人是《泰晤士报》雇用的，他们的作用便在替黑手党与《泰晤士报》说好话，吹牛皮，让一般儿童的父母相信他们。假若你是赞助《泰晤士报》的，那么你可立刻变成一位有名的太太，你的照片将印在报上，你的言论将刊在报上，你的名誉将一日胜似一日地传播四方。

为要阻止父母们有提议有权力起见，他们特把会章修改，规定“不得干涉教育局的行政”。所以如有人需要发表意见，他们只消声明一句“这是教育局的行政”就行！又为阻止教员们有发言机会起见，他们终是把会议在上课时间举行。有一位教员任职已差不多达三十年，可是从没有一次能出席于学校的这种会议。在这种联合会的会议上代表学校的就只有校长及几个职员。教员出了三分之一的会费，可是没有发言的权利！

至于那些替黑手党经营这个学校机械的人，他们之防止新思

想，自不待言，因此他们禁止中学图书馆所购“*Nation*”及“*New Republic*”^①两种杂志。反之，对于资本家有利的书，他们却要推奖之唯恐不力。如那个 Better America Federation 特地挑选一本“*Vanishing Landmarks*”^②做各校宣传爱国主义的教本。这本书是做过财政部长的 Leslie Shaw^③著的，他是个推崇美国宪法为特权阶级的防御物的脚色。“只有社会主义者，准社会主义者及布尔什维克，才要求民主主义”，他是这样宣言的。他又说资本家应有组织，唯一的危险是始于工会组成的时候。他还指斥妇女选举权的修正，说这是革命运动的一部分。所以那个协会费了二万元美金来印刷这部书分给每一个学校教师。他们要求初等学校一律采用本书为教科书——这还算是妇女已有选举权达二十年的一个州呢！据一个教员说，“对妇女投票”的口号是要改作“对儿童撒谎”了。

该会又发行一本教科书叫做“*Back to the Republic*”^④，痛骂创制权及复决权为对祖先叛逆。出版者称本书为“当代名著”，且分发给每位教师。试摘录其中几句：“民主主义之于政府，正犹自由恋爱之于家庭……民主主义之于政府，正犹饕餮之于个人……民主主义之于政府，正犹酩酊之于个人……民主主义之于政府，正犹嚣声之于音乐……民主主义之于政府，正犹癫狂之于思想”，等等。请注意，这是用在教科书中的！教员们都被要求着强制儿童去熟读去背诵！

在黑手党统治下的儿童变成何等样的人呢？据许多教员异口

① 〔特编注〕“*Nation*”及“*New Republic*”，即《民族》及《新共和国》。

② 〔特编注〕“*Vanishing Landmarks*”，即《正在消失的界标》。

③ 〔特编注〕Leslie Shaw，通译莱斯利·肖。

④ 〔特编注〕*Back to the Republic*，即《回往共和国》。

同声地说：他们什么都会，只是读书除外。有一个中学是官家子入学的。那儿便只有金钱是万能，学生的理想是在如何用钱，他们的标准是值多少。校门口有整排的汽车，那些驰车的少年个个是社交能手，他们在学校白相，也在女子身上白相。

体育竞技和“集会”算是学校顶大的事情。他们一起来到大会堂里，练习欢呼，欢呼领袖告诉他们：“再喊得响一点，现在让我们给选手队欢呼。”他们从大会堂里出来，大家情绪紧张，再也不耐烦读什么书了。售书铺中有氢气球的玩具出售，大家就买一个来放。等到他们拿着氢气球刚刚在教室内坐定，又听见“消防练习”的召集了。倘使没有这些玩意儿，这些年轻人就要拿粉盒子来在鼻子上抹粉，在嘴唇上涂脂；这时候，可怜的教师正想放些什么东西在他们蠢笨的头脑中。

教员们有什么法子对付这样一个局面呢？唯一的方法，就只有把功课变成有趣味些，只好讲些轻松的题目，这或许会唤醒学生的独创力，引导他们的思想。这个法子原不算坏，可是做教员的还得提防着不冒危险。有一个女生曾要做一篇论文，叫做“*The Social Motive in American Literature*”^①。这是很好的题目，但是被校长先生禁止了。

1921年时黑手党想由州议会规定一个条文，要学校驱逐“任何教员，他是在学校中向儿童表示轻视美国宪法中的任何一条的，或是在口头上向学生发任何种议论，或向学生分发写的或印的意见，赞成对美国宪法的任何一条作任何的修改的。”美国宪法之得修正，是宪法自身规定了的，而且在历史上已经正式合法地修过不止十九回了！但是黑手党竟要禁止学校教师有这种合

^① 〔特编注〕*The Social Motive in American Literature*，即《美国文学的社会主题》。

法的意见，原来他们是怕教师向学生讨论到童工问题啊！

更有一件希奇的事。洛杉矶有着一个团体叫做青年工人同盟，是共产党员的教育机关。他们要举行一次辩论会，关于共产主义对资本主义的。但找不到一个拥护资本主义的人，只好从自己的演说员中间指定一个，在他本人当然是不大情愿的。这时候，有三个少年，一个是中学生，两个是刚毕业的，出席于这次辩论会，他们认为这个对资本主义的辩护并不充分，于是他们立了起来，说他们能说得更好些，结果决定再开一次辩论会。青年工人同盟租好了会场，三个学生也费了大半个暑假在预备他们的辩论。距开会以前的二三天，青年工人同盟就散发传单给各中学校，故意指说那三个学生是“一个中学校演说会的三位代表。”马上那一个中学生就得到校长的通知，决不许他参加。校长解释这不是他本人的意思，而是教育局长的命令。原来教育局长已晓得了这件事情。

教育局长是什么人的？是商人制造家协会（Merchants' and Manufacturers' Association）的！

以上是南加利福尼亚的教育情形。但是辛克莱说，“南加利福尼亚正和工业美国的其余部分完全一样”，无论是旧金山，是西雅图，是圣路易斯，是芝加哥，乃至纽约、波士顿、华盛顿等等地方，“我们都将看到支配商业及政治的财阀政治，而且我们将见到就是这个同一的集团，通常还是这个同一的人物，是在支配教育。他们用不用黑手党的方法是唯一的而且纯粹的要看到一个问题的决定——就是奴隶阶级要想反抗到什么程度。假使奴隶阶级不作反抗，那么治者阶级是不采用酷烈手段的。假使奴隶阶级企图反抗，那么就得采用酷烈手段以便镇压。”

因为如此，关于美国其他地方的普通教育，不再写下去了。唯尚有一项必须略加说明，就是全国的教育机关。

美国各地教育内容之非凡相似，自不是偶然的事，那里一定有着中心的统制，标准的机构以管理全国的学校系统。那是这样的在市镇乡的地方机器是郡的机器之一部；许多郡的机器是州的机器之一部；而许多州的机器又被全国教育会所联络所协助所标准化，以外再加上属于中央内务部的教育司，与洛克菲勒普通教育部（Rockefeller General Education Board）、卡内基教育促进基金（Carnegie Foundation for the Advancement of teaching）的帮助。

在美国学制之上，郡的督学必须是个学校的政客，也差不多必须是个政治上的政客。这个行政机关是由督学的助手、书记、校长以及别的许多委任人员组成的，他们皆须仰承他的意旨。那些受他指挥的教员也率领着一群的教员奉行他的政策。为得表示教员的自尊心起见，且使他们自以为对教育有所作为起见，把他们组织为团体或俱乐部，而所有这些都是附属于全国教育会的，但在实际上是受制于当地的教育行政机关的。所以这些教育组织之于教育界，正犹黄色工会之于劳动界一式。在极大部分，这些教员组织的职员是督学校长以及其他支配阶级的人物。在一小部分，他们是教员，接受支配者方面的革命的。只有几个例子上，少数教员敢于反抗命令，实行自己的组织，但他们领袖是要常受威吓、迫害、毁谤、拒绝升迁的。

州教育局的督学要与当地的政客及当地的财界名流相提携。不管他是被委任的，或是被选出的，都没有差别，因为就令是选举也必先经指名，而这种指名之权是在当地政治机构方面的。赞助指名的人都是为了自己的利益。他们中有的是土地投机者，不是有土地要出售，便是想购买某处校地以便大赚其钱。有的是包工者，要建造学校建筑物以获利。有的是教科书经售人，他们是一切督学的心腹朋友，捐了钱选举他们，却要靠他们取 40 倍的

利益。这些书贾甚至还是教员的经理，足以左右教员之用舍升降——那就看教员是否照顾他的生意而定。

此外自然有银行家，他们需要支配学校经费，及教员经费；教员积储金钱，存入银行，银行家却用以兑现或供政治活动。更有些资本家，他们需要童工，就巴望强迫教育制取消或者漠视。再有各式各样的大商业宣传的机关——如全国制造业者协会，就需要儿童被训练为工厂中及店铺中的奴隶。有 American Legion^① 及军阀们，要儿童服兵役，富有爱国思想；有新闻纸，援助一切的反动，且惩罚那些不顺从的人。这个是美国全境——只除出极少的几郡，那里的人民因工农运动已得自己支配的——的郡督学及郡教育局所处的地位。

其次，州督学及州教育局的情形也复无异，不过规模较大一点罢了。州的这架教育机器有更多的钱，州督学能受更高的薪水，所以他也是更敏捷更细到的政客。他参加州的徒党，他的办公处是一间吸着雪茄烟坐着消闲的官僚的宿舍。他和土地投机者及书店相联络，他是为他们所有的，且把他们所需的教育授给人民。人民往往是满足于这种教育的——因为他们看不到也想不到还有什么别种的教育。敬虔的美国农民被教着唱一种说到“古代宗教”的赞美歌，今日的儿童却在受古代的教育。普通的美国人都被教着相信公共学校是和教会差不多的神圣，且相信公共学校的教育者一定是具有高贵心肠及公正态度的人。

现在我们要讲到美国学校的金字塔了，那就是全国教育会。请容我先引用一段别的文字。

① 〔特编注〕 American Legion，即美国军团，是美国的退伍军人组织之一。

美国各州教育行政制度虽各不同，而中央复无教育部，然全国教育界有一强力之联络机关，即全国教育会（National Educational Association 简称 N. E. A.）是。会员有大学教授、教育司长、局长及其他行政人员、中小学教员、热心教育事业者，等等，凡数十万人，分组甚多，时有会议，有调查，有报告，有宣传，有主张，影响于全国之教育颇大，其建议每为各州所采纳而施行之。（见庄泽宣编：《各国教育比较论》，商务印书馆，第 25 页）

具有这样势力的全国教育会究竟属于何种人所有，为了何种人的利益呢？

在前面我们已知道这个教育会是世界教育会议的发起者，是“旧金山国际和平教育运动”的主持者。它究竟是怎样一件怪物呢？

它是美国教育者的专业组织，拥有无限大的特权与势力在教育界上。它对各地的学校是大有影响的，决不因为间接而稍减其作用。凡是它所做的，是规定教育界的标准，在它的公开或秘密的会议上决定下来。

该会现有（1924 年）125,000 会员，每个普通会员要纳会费 2 元（美金）。80% 以上的会员是寻常的平凡的中小学教师，他们是以大工厂中日给劳动者的职能为职能的——生产财富，供给他们的上司消费。N. E. A. 号称是一个“民主的”组织，然而这种“民主的”性质与我们所想象的大不相同，这容在底下再述。N. E. A. 欢迎新会员，事实上新会员是非常急需的——举行“征求会员”运动，各校的特权即被建立在具有入 N. E. A. 的会员资格。有些学校甚至强制教员必须加入 N. E. A. 为会员。1922 年 9 月号的全国教育会杂志上，很光荣地引用密西根、奥拿威督学的话：“将来密西根、奥拿威的教员契约，要订定教师必须为

州教育会及全国教育会的会员。”在米苏里的圣约瑟竟在请求教员位置的空白单上注上如下的两项：“是否 N. E. A. 的会员？若不是的，本年是否要加入？”

做会员的能从 N. E. A. 得到什么好处？说来也许你不相信。会员只有“抬轿”的作用的。底下我们就要解剖 N. E. A. 的本色。

N. E. A. 是成立在国内战争以前，在有这样颇不算短少的岁月中，它一竟便是支配阶级方面的所有物。在过去几十年中，没有一个中小学教师曾被选为职员。直到最近，才偶而有几个老资格的教员当选以粉饰一时的门面。这曾经过了许多年的奋斗，才使 N. E. A. 能垂念到教员的生活状况及工作状况，或承认薪水，年金等可作为合法的问题以讨论。这曾经过了一度的革命才使 N. E. A. 在 1903 年指定一个薪水及年金的委员会。这还是一直到了 1911 年才搜集了关于这些问题的实在资料。由这可见 N. E. A. 之并不为了一般教师的利益了。

到了 1917 年，发生了俄国的革命，于是美国的督学先生们认识了不把下属阶级完全控制住之危险。他们决定要把 N. E. A. 的小学教师压伏下去。怎样压伏呢？就是利用所谓民主主义以资威吓。你要知道全国教育会是个公共机关，照法该由会员来主持会务。任何一个教育者缴了 4 元美金就可做特别会员，每年可以出席大会，有选举及被选举权。但是 N. E. A. 可不是这样。

原来在 N. E. A. 的大会中，将有两种特别会员出席，一种是由全国各地赴会的，其中 90% 属于学校支配者方面的人物。他们得了公家或所属团体的资助，出席是他们的职业。另一种是住在大会举行地方的会员，这里有 90% 是实在授课的教师。只有他们才是不需多大费用而能出席的教师，也是代表不能出席的教师大众的。

因此，在大会中就开始可以注意到为现代主要现象的阶级斗争。一边是受资遣的有势力的督学及校长们；一边是极寻常的教师。无论哪个大城市里无产者往往占居大多数。他们也许不注意什么，不发表什么意见；不过说不定从旁的地方譬如纽约、芝加哥会有几个过激派前来出席，在大会中提出问题，向一般中小教师宣传，且劝诱他们投自己阶级的票。

这样的事情就是为 N. E. A. 的教育雇主所深恶所深惧的。所以在 1918 年的冬季大会——督学部的大西洋城市会议中，他们议定了一项计划。就是把 N. E. A. 改成为代表制，以代替在常年大会中由特别会员选任委员的办法。各市镇及郡的会员选代表到州的机关，再由当地的及州的代表选代表到全国大会。自然，在这几层的选举中，学校支配者方面是有把握使自己的政客当选的。这样一来，当大会在某地举行时，本地的教师将只能举代表出席，不复有当作特别会员投票的权利了；而派代表的方法，又是每 100 个教师选一个代表，若有 500 个以上的会员时，一个代表就代替了 500 个会员。所以大会中的教师，不是每个教师有一票，而是每个教师只有一票的 1%，或许是一票的 1/500！这样，N. E. A. 就稳稳当当地操在督学们的手中了！

这是一种怎样性质的民主主义啊！

我们从 1921 年在 Des Moines^① 举行的大会中便可看出 N. E. A. 的本色。这次出席代表的成分曾有详细的统计数字可睹。计大会共有 553 名代表有投票权。其中：州督学 33 人，郡督学 21 人，城市督学 104 人，大学校及师范校长 28 人，中学校长 34 人，小学校长 54 人，视学员 23 人（按：美国的视学员，犹之乎我国的视学或督学。而美国的督学是州郡的教育行政长

① 〔特编注〕Des Moines，通译第蒙，美国爱阿华州中南部一城市。

官)。这样在雇主方面的便共有 297 人，已是大多数了，若再注意：统计表中列有 14 个混杂的，46 个不分类的，6 个教育杂志编辑，2 个书店经理。这些数目自然也可加到 297 上面。

现在再看教师方面的代表：特殊教师 8 人，大学校及师范学校教师 34 人，中学校教师 65 人，小学校教师 81 人。总数为 188 人，还包括大学校教师在内。试拿这个数目与上面的 297 衡量一下！在实际上，学校教师的人数比起支配者方面来成为十或十五对一之比。但在这个全国的代表团体上，他们只占 39%，而支配者方面却占 61%。这算是美国最大教育组织的“民主主义”！

这一个全国教育会现在就完全成为资本家的所有物了。它是一架政治机器，由资本家所经营，为了资本家的利益以尽某部分的职务的。正像在别个任何大工厂中，工人们都是被剥夺了权力的，但在另一方面却被恭维着为自由的公民。在历次的大会中，你可听到许多颂扬平民主义的话，同时却处处提防那些教师有发言的机会。一切权力在一个小组的手中；他们在每个委员会中都派人参加。他们定好了计划，到时强制通过。

每年到会的教师是无能为力的。因为他们大都是生手，没有经验，一切任凭所谓当然代表————历任会长、终身董事、执行委员、州督学等在那里摆布。

1923 年大会时有位 Miss Flara Menzel^① 被任为审查委员会委员。她去到 Oakland^② 旅馆中找开会的地方，找了许久工夫才找到，可是迟了 15 分钟，已经散会了，她找不到一个人。后来知道委员会是在 15 分钟内开了的。1921 年大会时，他们指定一

① 〔特编注〕Miss Flara Menzel，即弗洛拉·门泽尔小姐。

② 〔特编注〕Oakland，即奥克兰，美国加州西部一港埠。

个委员会，修改关于初等教育的事项；这个委员会却成于大学校长及教授，州督学，中央教育司长——及一个小学教师。他们要对初等教育上最重要的事项定出 N. E. A. 的政策，却只放上一个对儿童有实际经验的人在委员会中！

要之，美国的全国教育会只是大资本家的所有物，是为了大资本家的利益而活动的。因之，它在波士顿开大会，就受波士顿商会的欢迎，在奥克兰开大会，就受奥克兰商会的欢迎。它无论到哪里，终受着大资本家竭诚的欢迎。原来它和大资本家是这样利害相关的。辛克莱说：“自有公共学校制度的第一天起，它的最厉害的敌人就是组织化的商业主义，这不算是过言。我知道有些商界的个人，眼光远大，相信学校，而且为学校尽力，但是商界的组织，剥削者的阶级集团却要尽他们的力量所及以阻碍公共学校的创设，因为他们晓得教育下层阶级是准备推翻工银奴隶制。”——我们在前面已经说过资本主义社会的普及教育，虽似趋于教育与劳动的一致，但资本家实在害怕这样的倾向。现在从辛克莱的这句话，更有着事实的确证了。

资本家所需要于儿童的，是儿童们的劳动。有人要在州议会中提议禁止工厂雇用 14 岁以下的儿童；但是资本家说，儿童求学到 14 岁，已不中用了，儿童读了什么文学历史音乐，就不愿意做工了。资本家要求学校的手工训练只要训练儿童的手就行；他们也愿意慷慨输捐，让学校来训练他们的工人，以便获得廉价的熟练劳动，好用以破坏罢工。资本家要求把学校系统分成两种，用着不同的建筑物，经费及教师；且不需要在两种学制之间有协作，其目的便在这个计划实现时，他们可以把职业学校竭力滋养长大，而把普通的文化学校饿死。更有些资本家向议会提议用公款办理职业训练，但须在雇主支配之下，不许学校当局干涉。他们所需要的教育就只是于他们的利益有关的教育——学习

商品生产的技术，培植破坏罢工的人才；除此以外，都是多事，都该取消！

好了，美国教育上的“商品化”的征象要说原还可以写上几万乃至几十万字，但不写也尽够了，尽够让我们明白这种教育的真相了。你觉得这是人类的教育吗？这是值得我们中国模仿的吗？教育哲学是教育实际的指导也是教育实际的反映。美国教育实状如此，美国教育的理论还不妨供我们运用吗？请读者注意中国现时教育上的主张，教育界领袖的言论，我们要提防这一种“帝国主义的侵略”！

问 题

1. 试调查在全国教育行政机关任职及大学教育科或高中师范任职的留美学生有多少人。
2. 试批评这批留美学生所发表的教育言论。
3. 你还相信美国教育尚有可供我们模仿之点吗？请列举出来。
4. 从本节，能知道美国教育有何种特色？
5. 试调查美国在华所设的教育机关，及其影响。

第十六节 苏联的教育

无产阶级专政下的教育——教育的理论根据——教育的组织概况——文化事业建设费——“十年间的文化发达”——苏联中央对于教育的决议——问题

关于苏联教育的理论及设施，在论社会主义社会的教育一节中，是已大体提起过的了。现在在刚探究过美国教育之后，接着就来探究苏联的教育，我相信这一定是会给读者以一种新感

想的。

苏联的教师组织与学生组织，是我们已经知道了的。这一节自然只就前面未曾说到的补足一点。更因关于苏联教育的专著，中国已有几种译本，要知详细，自可从那些书籍中去参考，所以本节的叙述也只提纲挈领地举出几个要点为止。

最先我们要认清楚苏联是劳动阶级统治的国家，它的教育也就是劳动阶级的教育，这和资产阶级统治的美国，它的教育为资产阶级的教育者，恰巧相反。两者都是阶级的教育，不过苏联不讳言是阶级的，而资本主义国如美国等，则要多方掩饰这种阶级的作用。

苏联的终局理想是建设一个社会主义的生活组织，由此以产生共产主义的社会。

在这种理想进程中苏联教育的当前目标可说是在养成苏维埃的公民，就是具有劳动者的心理和观念的人们，能自己活动，自己信任，且为这些理想而积极斗争者，靠他们这批人来建设并防卫俄国的社会主义，赞助世界上其他部分的劳动者去战胜资本主义与帝国主义。

实现这些目标所采用的方法，又有几个原则：

第一，教育是建筑在劳动或肉体劳动的基础上的。学习的方法是经由实际的工作以行。“劳动成为一切教育所围绕运转的枢纽”，有如平克维奇教授所说。生活和生计都有赖于劳动。因此学校及别的教育机关都和四周人民的生活及工业的生产紧相联络。在学校和工厂、矿区和农场、城市和乡村，俄国和世界其他部分之间，都有着互助及相互关系。教师和学生最先要研究本地本县的工人农民的劳动及生活，然后及于一省，一共和国，更及于全苏联及全世界。

第二，自入校前教育（Pre-school）起，课程皆建筑在一个

三层的基础上。(1) 各个人四围的自然现象；(2) 人们对自然合作或反抗以支配它利用它的劳动；(3) 由于劳动所生的社会特征，及在这三种范畴间的关系或联络（这种关系在俄国通称为“综合原理”）。由这样求得的知识是统一的，不是许多教科的杂糅。

第三，在各种集体的活动中，儿童和教师都要像劳动者一样的参与。男女同学是各级学校一律通行的。这种集体地劳动的能力需要从开始就形成儿童对于生活之社会主义者的态度，且浸润于共产主义的理想。这就是说，儿童对于本国及他国的政治情形必须有清楚的了解，这是一种科学的（现实的）世界的人生观，而不是局于国家的人生观。最后，他们还必须从最早的学校年龄起能应用这种知识以和他们四周的伴侣一起劳动，且反抗反劳动阶级或非社会的行为。

苏维埃的教师要能运用各种方法以鼓励最高度的自动力、独创力和制裁力，并发展每个儿童天赋的能量。这种教师无异是个向导，是个顾问，谋在学课上及学校行政上引导儿童入于自由的境地，藉以培养苏维埃公民所必须的性质。沙茨基^①（Shatsky）说，“凡为儿童所把握之有价值的观念都该推进到为儿童所能接近的状态。”显然地根于强迫，服从，及试验的学校空气和方法，天然不适于社会主义进程上的斗士及建筑者。为一切真正社会主义者的观念之世界观念，需要教师能从科学的唯物的见地去批判宗教、国家主义、爱国排外主义以及感伤的理想主义，藉以扫除宗教的国家的感伤的种种成见及执迷之心理，俄国的教育者给学生一个根本的经济需要之清楚观念，这种经济的需要决定现代阶

① 〔特编注〕沙茨基（Сманислов меофилович щакий, 1878~1934），即斯坦尼斯拉夫·杰阿菲洛维奇·沙茨基，苏联著名教育家。

级社会的发展，以及在它的废墟上建立一个真正人类的公正的社会之种种势力。因此，苏维埃的教育就要灌输对全世界一切劳动者之团结的意识，不管他们的宗教信仰，文化程度以及人种差别如何；又要准备为大家的劳动阶级的观念而斗争，且注意于合理地有系统地建设全世界社会主义共和国联盟的能量。

事实上，这种观念是一切资本主义国家及仇视共产主义者的大敌；但在这个过渡时期中，俄国的阶级教育实在已尽其接近全体人类的能事了。美国的教育是为了少数资本家的利益，而苏联的教育却为 95% 的工农大众的利益。那才是民主主义的，是为了全体的启蒙而准备着的。愈是穷苦的儿童，愈得到较好的机会。教育权跟着所有权走的变态，在这儿是完全消灭的了。自然，苏联现在的教育还不是个 100% 的充分或推广，但它的当局正在急切地谋做到这一地步。在五年计划完成的一年（1933 年），便可见苏联文化的光芒一定更要照耀于大地了。

以上是苏维埃教育的理论根据，现在再说一点教育组织的概况。

（一）教育行政

在教育范围内，苏联的各个加盟共和国都有完全的自治权。依据苏联的宪法，中央当局只有“规定教育管理上的普通原则”之职权。

因之，中央教育委员会的权限只在支配各加盟共和国预算的比例，与中央工会执行委员会及共产党、共产青年团、各合作社的中央执行机关协作，所有这些机关都是和教育人民委员会相联络以推广教育活动的。同时经过苏联的国家科学会议——系由教师中委任的专家委员会，经教育劳动者工会批准的——起草课程纲要，规定普通教育方针。

各共和国的教育人民委员是由该共和国的苏维埃大会选出，

对大会的执行委员会负责的。各教育局由各共和国的人民委员会委任。各大城市及各县省区的苏维埃都有它的教育机关。这种组织的目的在吸收广大的劳动者参与教育行政，且因苏维埃与工会、合作社及政治团体间之关系密切，这种目的已能有效地实现。

（二）学制大要

1. 入校前教育 (Pre-school Education)。收容自 3 岁至 7 岁或 8 岁的儿童在幼稚园及育儿院中。更幼的儿童当母亲从事工作时，被寄在托儿所中，按时由母亲喂乳。

2. 统一劳动学校 (Unified Labour School)。这种学校的意义和重要已在社会主义社会的教育一节中说过了。它是整个学校制度的基础，以社会教育为根基，对由 8 岁至 15 岁或 17 岁的儿童所施的。它分为两级，第一级施于 8 岁至 11 岁或 12 岁的儿童，第二级施于十一二岁以上的儿童。到 14 岁或 15 岁，许多聪颖的儿童开始受专门的训练，他们中的大多数是升入工厂学校或工业学校或农业学校，或职业学校的。这类学校的目的在训练熟练的工人，专门家及指导人才，以应正在发展中的工业和农业的需要。

3. 高等学校及大学校。到 17 岁左右，能力相当的青年劳动者就修习大学的课程。

4. 对孤苦儿的教养。苏联因经过大战、内乱及饥饉的灾祸，孤苦儿童几乎遍地皆是。苏联当局对于这批儿童负起积极教养的责任，到近年已大见减少了。

5. 成人教育。沙皇俄国所遗留的文盲成为苏维埃教育事业最重要的一部分。劳动者对文盲斗争所用的武器是：(a) 文盲学校；(b) 政治教育学校，这是苏维埃教育的特色；(c) 劳动者大学 (Rabfac)，设置第二级课程，以应受环境限制未能正式入高

等学校或大学校的工农的需要。

6. 少数民族。俄国内部有许多少数民族，各自有其语言。但在俄皇时代，是禁止使用非俄罗斯语的。革命以后，一百多个民族都获得了教育事业的完全自主权，于是有用各种语言书写的书本刊行出来，它们的文化自当随之生长。

7. 博物馆及美术教育馆。委员会管理科学院、博物院及美术陈列馆，这些设置的应用是公共教育上的重要部分，是人类文化供人类享用的开端。

8. 国立出版所。恐怕是全世界最大的唯一的出版机关，各个教师及教师组织在生产各级教育所应用的教科书上是直接参加的。这显与书贾的教科出版所迥不相同。

9. 军队教育。苏联的红军是一个巨大的教育机关，兵士中的文盲很快地就消灭了。兵士所受的教育，其目的不在造成军阀及国家主义的观念，而在训练良好的革命防卫者。苏联的兵士有政治上的权利，且得自由参加社会生活。

10. 影戏场和剧场。教育当局对于影片、无线电及剧场都取得管理权，且都是由国家经营的。苏联的影片由教育当局审查，不像资本主义国家用警察检阅。有许多学校已设置无线电俱乐部及儿童剧场，用具大都由儿童自造。更有特殊的儿童剧场，专为儿童而设。

11. 教师训练。有两种师资训练机关：一是专门学校，训练初级教师的；一是大学的教育学院，训练高级教师的。学生们普通都在自己区域内从事社会活动，学程都是四年。

12. 视学员。视学员系由教育当局同教育劳动者同盟从教师中委任。他们对教员不能施行压迫，不过被教师看为熟练的专家和友爱的指导者。这与美国视学之属于雇主方面者不同，他们是和教师属于同一个教育劳动者同盟的。

从上举苏联的教育组织看来，它是包括学校教育、剧场、电影、艺术、出版等文化事业统统在内的。我们前面讲资本主义社会的教育时知道它的思想支配不仅行于学校教育，更贯彻于新闻、杂志、讲演、图书馆、演剧、影片、体育等一切文化机关。原来这是无足怪的。苏联尚是阶级的国家，它还在厉行阶级斗争，教育事业仍然离不掉它的阶级斗争的作用。我们只要能分辨两种支配阶级性质之不同，自也能看出两种阶级教育不同之所在了。

由上面二段简要的叙述，对于苏联教育的要旨当已能明了。我们知道苏联自 1917 年革命成功以来，到如今已经足足的站了 12 年，它的社会主义建设正着着进行，年年有胜利的决算。从 1928 年度起，更确定经济发展的五年计划，同时在文化事业设施上也有很精密很具体的规划，我且把苏俄共和国国民经济五年计划中文化事业的国家预算，用数字介绍如下：

俄罗斯社会主义联邦共和国文化事业建设费（单位：百万罗布①）

文化事业建设部门	年 度	经 费		
		投资额	其 他	合 计
国民教育	1928～1929	165.4	751.8	917.2
	1932～1933	432.2	1782.5	2214.7
	5 年间	1597.4	6311.8	7909.2
国民健康事业	1928～1929	74.0	411.9	485.9
	1932～1933	181.0	702.8	883.8
	5 年间	628.0	2766.0	3394.0

① 〔特编注〕即卢布。

社会政策设施	1928~1929	0.6	63.2	63.8
	1932~1933	3.2	127.7	130.7
	5 年间	10.9	478.7	489.6
合计	1928~1929	240.0	1226.9	1466.9
	1932~1933	616.4	2612.8	3229.2
	5 年间	2236.3	9556.5	11792.8

又据 1929 年 12 月 1 日苏联财政委员布娄哈诺夫的声明，苏联的军事预算大为削减，计陆海军预算不过占总额 9% 以下；但帝国主义国家的陆海军预算常在 40%。收入方面共有 114 万万罗布（去年度为 80 万万罗布），其中有 70 万万罗布用于经济，24 万万罗布用于文化及社会事业。

苏联的这种计划是与布尔乔亚国家欺骗的社会政策，等于不兑现支票的，大不相同。这是由于苏联的政治机构，与布尔乔亚国家的，在本质上大有差别的缘故。

未来的姑留待将来再说。这儿为结束本文计，特将 1928 年度以前，即苏联成立十周年间的文化事业，开出一篇总账，让我们窥见虽在那么样受苦受难的十年中，但是文化事业的发展直用着可惊的速度，且竟收着可惊的效果。这一篇总账就苏俄教育人民委员长卢那察尔斯基（Lunatscharsky）^① 在苏联中央执行委员会十周年纪念庆祝会中报告的“十年间的文化发达”。另有中央对于这个报告的决议案，现在一并附录于下。

① 〔特编注〕苏俄教育人民委员长卢那察尔斯基已于 1929 年 9 月间辞职，由布朴诺夫继任。卢氏另被任命为在苏联中央执行会管理之下的各科学研究所管理委员会议长。

“十年间的文化发达”

这个报告的题目，过去十年来的文化发展，是一个范围极广的题目，决不能在人民教育的标题之下详细叙述到的。

政治经济与教育是不能分离的

列宁说政治的成就只有靠提高大众的文化程度才能获得；这句话是对的。在他的论协作的文章中，他这样地写着：“苏维埃政权一经确立，凡我们所需要的，便是大众间的文化，以期实现社会主义。”

这种的处置问题的方法便须相当的注重一国文化的发展。

我们对于经济及文化之努力〔赖可夫（Rykov）同志的报告曾经说到〕，是到处可以见到的。但是这种努力不是对于现在阶段的我们的经济及文化发展所特有的。这种努力即在十月革命的开始时已经有了。我们学校的组织，在 1917、1918 及 1919 年中，有大范围的推广，我们目睹着大学校数的开始发展。这种在十月革命的初期中普通学校及专门学校数目的增加，实足以表明我们对于教育的愿望与努力，不过这我们的物质可能性太不相应了。这样继续到 1921 年为止。在那时候，我们觉得没有方法能使我们实现我们的愿望，而且有许多学校不得不重新关门。

在 1923 年，苏俄境（R. S. F. S. R.）内的人民教育的基础确立了。在苏联境内的别的共和国因为他们的教育委员的设置迟了一点，所以基础的确立，也稍稍迟了一点。在 1923 年，在教育领域上的地位已经强固地恢复过来。民众对于教育的热诚一年发达一年，而实现这种努力的物质基础也趋于愈益巩固了。

总之，联邦的人民是正在渴望一种普通的初等教育，故像在宣言中所宣布的（译者按：苏联中央执行委员会于 1927 年 10 月 15 日发表宣言，告苏联全体工人、贫农及红军与各国无产阶级及世界被压迫民族，宣言中有一段这样说：“七、在 1927 年至 1928 年度国家预算为同目的所规定的总数以上，拨给 1,500 万卢布为建造在乡村工厂及工作区域的学校之用”）。当举行十月革命十周年纪念的时机，由联邦政府

拨给 1,500 万罗布为学校用，一定能受人民特殊的欢迎。但人民还在同样地要求设立更多的中等学校，民众的标语是：“给我们学校！”。

我们观察到人民对于教育的急迫要求，这个急迫要求正在推动着百万的劳动者和农民。

驱除文盲运动：教育

中央统计局（Statistic Central Administration）所发表的最近资料，证明我们国内消灭文盲的运动有不可抗的进步。在 1920 年，在苏俄的欧洲部分，从 1,000 个男女中，有 355 人是能读能写的。到了今日，这个数目已经增到 445。在过去五年中，我们可以得到约 28%~29% 的一般进步的成绩。

妇女在读书写字的知识上，是比男子落后，但当过去五年间，男子学习读写的人数虽增加了 25%，而妇女的人数却增加 32%。这种数字是指苏俄而言，其他共和国是在例外的。

在这种根本的知识之基础上，有一种多方面的建设正在起来。这就是各种的高级苏维埃学校、工业学校、专门学校。

另一方面的努力是设立读书处（Reading huts）、图书馆和俱乐部，用政治的启蒙以推广各种类的人民教育。我们更利用科学以作成新的科学问题，以传布所获得的知识，以应用于实际的事业。此外还有艺术，正在设法使之接近民众，以便促进社会主义的实现。

教育的财政基础

在 1913 年，由国家及地方预算所拨给人民教育的总数是 276.1 百万战前罗布。在 1925 年至 1926 年度，由国家及地方预算及由交通人民委员项下（供运输事业的教育用）所支出供教育用的总数，达 302.6 百万战前罗布。在刚过去的一年即 1926 至 1927 年度，由上述同种预算中所支出人民教育经费，达 396.2 百万战前罗布。

在 1913 年，在国家预算总额中，教育费占 7.76%，在 1925 至 1926 年度，占 10.88%；在 1926 至 1927 年度，占 10.63%。

本年的预算虽尚未完全编竣，但苏联的人民教育费，无论是绝对的与相对的，一定要有增加。

对每一人民所支出的教育费如下：1913 年为 2 罗布 8 可比，1925 年至 1926 年度为 3 罗布 86 可比；1926 至 1927 年度为 4 罗布 79 可比。

初等教育，第一级

在战前，1914 年，学校总数约在 104,000 所以上。刚在十月革命之后，当教育机关积极增加的时期，初等学校总数多至 114,000。在 1923 年，学校数低至 87,500；到 1926 至 1927 年度，增加至 108,000，比 1914 年多 3.6%。在 1914 年，学生人数为 7.2 百万，当学校组织急速扩充的时期有 9.2 百万。最后在去年有 9.9 百万，在第一级的初等学校内。

目下，有 65%~70% 的儿童入学。苏维埃政府业已决定这样的伟大工作，即推广学校组织，直到 1933 年，全部学龄儿童都能入学为止。

就性质上说，我们的学校仍有许多地方要改进的；经费不充足，设备不完全，教师的教育常不圆满。

但四年学程的学校最近可以有急速的进步。新的计划正在各处提出；在这一点上一定可有许多成就。

我们学校的教育制度，已受来苏联参观的外国教育专家及学者的盛大的赞许。这种由远离共产主义的外国人所表现的赞许，证明苏维埃学校是世界主要的教育实验室。

以各民族语教授为基础的学校改组

在人民教育上最重要的要素，是为了重视各民族语（National Language）（译者按：苏联国内包含许多不同的民族，他们所用的语言各不相同）。把所有学校一律改组，初等学校的第一级，强迫实施这个改组计划，即使文化程度绝低的各民族。这个用国语教授的学校改组，是一件非常困难的工作，因为在战前，绝对没有过这种学校或者仅是极可怜的。但不管有多少困难，进步终能获得的。

譬如在乌克兰，用国语教授的学校数每年增加，在 1924 年 1 月 1 日，这类学校的数目占全部学校的 66%；在 1925 年 1 月 1 日，占 77%；在 1926 年 1 月 1 日，占 79% 以上。同样，用国语教授的学校数的增加，在联

邦的其他共和国也能看到。

学龄前儿童的教育

从十月革命以来，在苏联的学龄前儿童的教育，已有了卓著的进步。

学校前期（Pre-School）的教育机关的大推广在革命以后即可看出。在1920至1921年度，有4,723个幼稚园与托儿所（Nurseries），收容245,000以上的儿童。当这种种机关停止接受国家的补助而专靠地方财政的时候，他们的数目曾经暂时减少；但在近几年间，已经重新增加了。在1924至1925年度，有1,139个幼稚园与托儿所；第二年度就增至1,364个，而在1926至1927年度便有1,629个。收容儿童的人数也与之俱增。

近几年来儿童游戏场所的增设，特别显著。在1924至1925年度为1,500个，到1926至1927年度，就有4,000个。在眼前有20万儿童是在这些游戏场中消遣他们的时光的。

对孤苦贫乏（Destitution）的斗争

对儿童间孤苦贫乏的斗争正在用各种方法实行。这种不幸事现在逐渐消灭。无家的和无人看养的儿童的数目正在减少，而生活在用国费支持的儿童之家的人数也复如此。儿童们现能享受较好的生活，且从事于生产过程，有似青年工人。

乡村于减少无家儿童的人类上，已做不少工作，有许多这类儿童已被养育在他们自己的家庭里。

中等学校

中等学校（Middle Grade School）的大缺点，在它们的组织没有十分的扩张。它们所收容已经过第一级学校的儿童不过十分之一。但苏维埃联邦已经超脱了资产社会秩序所留下的不幸的遗迹，也是一件事实。故当1923年时，入学于中等学校的学生数早比1914年的为多；到现在在这类学校内的儿童的人数已比战前多过4%了。

说到中等教育有一件事必须指出的，就是这类学校所采用的制度。在苏俄（R. S. F. S. R.）的，是和乌克兰社会主义苏维埃共和国的有根本的不同。在苏俄有两种学校：五年学程的中等学校，七年学程的中等学校，而在乌克兰仅有一种一律七年学程的中等学校。另有三年学程的称为专业

(Profession) 的学校附属于此，专业学校之上为专门学校 (College)。

两种制度的中等学校的存在，自然是不大合宜的。但无论哪一种制度还得维持一些时候，为的要的经验来证明哪一种制度最能促进全国发展的利益。

青农的学校

在苏维埃联邦中有一种特殊形式的中等学校，便是为“青年农民”(Young Peasants) 的学校。这类学校所授的教育在使青年农民成为一个有协作 (Cooperative) 的知识的有教育者。

下列的资料可以表示农民青年学校的发展。在 1924 至 1925 年度，这类学校数凡 229，学生数凡 20,000 以上；在 1925 至 1926 年度，学校数增至 491，学生数增至 36,000 以上；在 1926 至 1927 年度，学校数凡 686，学生数近 50,000。

工厂学校

工厂学校 (Factory Schools) 是可列入中等学校的。

我们时常听见有人说，既然全国工业化发达的结果，可以减轻合格的劳动者之工作仅至于管理机器，所以工厂学校已经是过多了。这个见地是错的，工厂学校是有各种继续发展的可能的。但这须由推广这类学校组织竭力增多学生人数可以实现。可是在 1923 至 1924 年度在苏维埃联邦内仅有 789 所工厂学校，在 1926 至 1927 年度可有 1,678 所。在这期内学生数由 60,000 增至 110,000。

职业教育

全国的工业化使得职业教育成为我们文化上最重要部门之一。这里必须有一种密切的协作，一方面是经济和代表经济的人民委员，另一方面是教育人民委员。

但这两者中间的协作在实际上还未曾实现，为了这个原故，所以对于组织专业 (Profession) 教育所做的工作尚未能充分满意。特别是低级的专业学校在不利状态中。这类学校仅有二三所，而且还不大适合实际的需要。可见仍是沙皇 (Tsar) 的俄罗斯的遗产。但低级专业学校是养成一国合格的劳动者所必需的，这种劳动者正是非常缺少。有的省份，因为缺少

铁匠、马鞍匠、细木匠等，已发出许多怨言。

工艺学校

工艺学校（Technical schools）的组织，和专业学校的组织一样，已为我们从旧俄罗斯取过来，加以扩充了。但学校的数目，及其内容未能适应我们联邦各地方的性质和它们的组织要求。近正计划最近的将来开设许多新的工业学校；这于改进这方面的事项上当有很多用处。

工艺学校组织的推广及学生人数的增加都是极大，自 1920 至 1921 年度到 1926 至 1927 年度，工艺学校数已由 585 增至 1,017，即差不多已加倍；学生人数也由 70,000 增至 180,000，即增多两倍半以上。

专门学校与劳动者预备大学

沙皇俄罗斯在这里遗留给我们一种遗产，是需要大大的改造的。教授的纲要以及专门学校的制度都须改变，尤其是国家已需要尽高等学校无产化的极重要的责任。

在目下，专门学校已显然成为劳动者和农民的专门学校，这大半是由劳动者预备大学（Workers faculties）而起，劳动者预备大学是一种预备大学，预备把俊秀的青年劳动者和农民送入专门学校中。

现在正在设想种种方法，以改进劳动者预备大学的教授，使不因生产而妨害劳动者的学生。因此，教育人民委员规划夜间的教授。

我们的工作不在增设专门学校，而在改进它们所授的知识。在我国急需增设专门学校的时期已经完了，嗣后所需要的是选择最好的专门学校和改进教授的时期。现在专门学校的组织包容了比战前专门学校更多了 160,000 名学生。

以下的数字可以表示入学学生所属的社会出身。就 1924 年比较起来，劳动者入学于专门学校的比例已自 10% 增至 25% 以上，农人的比例从 22% 增至 26%，虽是纲要（Syllabus）所定的要求提高，但党员（Party Members）及青年劳动者报名专门学校的百分比已经大有增进。（现在的）学生比往年的学生不同的所在，是对于他们所研究的功课发生深切的兴趣。教授人员方面正渐渐地谋适合于近代的教授条件及青年的活动。年轻的受科学的教育法的教师正在培养以便代老式的教授担任工作。

政治教育

教育人民委员的机关，无论是中央的或是地方的，皆正在用热诚注力于政治教育（Political Enlightenment）这方面。

这方面的第一步工作是消灭成人中的文盲（Illiteracy）。驱除文盲中心机关（Centres）的一个大组织已经组成。这一种中心机关的数目在 1921 年为 41,000，到现在差不多有 47,000，学生的数目也已由 100 万增至 150 万。在过去 7 年中，已约有 700 万人受读书写字的教授。

一般人都能积极的参加废除文盲的斗争。现在这个团体“消除文盲”（Away With Illiteracy）约包括有 27,000 小组（Nuclei）共有一二百万的男子与女子，其中约 65% 在乡村，35% 在城市。

普通教育机关（学校、托儿所等）也必须列入政治教育之内。在 1921 年这种机关有 780，而现在则有 866，学生数约有 100,000。与此并行的即为推广劳动者大学的组织。目下我们有 31 个劳动者大学，有 7,868 个学生，他同时还在做工。

除出上述的普通教育机关之外，尚有一种卓著的工作由男女劳动者所做的，就在乡间读书处担任教授，这一队青年劳动者所教授读书处有 22,000 处。

劳动者俱乐部的活动，能引导劳动大众到俱乐部来，消遣他们的闲暇时间。有时候觉得俱乐部的功能，在教授及组织的活动上过度一点，设置了过多的功课。因此使许多劳动者对俱乐部望而却步，实因他们工作之后，已感疲乏，再也不能用心之故。故这等俱乐部必须成为真正供劳动者休息和感官上娱乐之所。妇女在这个工作上必须占主要的地位，她们在这方面已是证明为最好的组织者和领袖了。

在政治教育的阵线上，最近已发现一个强有力的友军，就是无线电话（Radios）。不过四年以前，还只有少数人能明白无线电话的意义，大部分人对于美国来的报告还当作神仙故事似的——如说无线电话可随时放送，音乐演奏与讲演等可随时听到。但到今日，差不多城市中的每一人家都已装置无线电话机了。现有 47 个放送局差不多可供给全联邦人民的四分之一。

电影也已有同等速率的发展。

在革命前，75% 的影片是来自外国的，其余 25% 是很没有价值的作品。现在我们的出产和性质已到了高等的程度，外国的影片是渐渐的排除了。

出 版

我们文化的进步，从我们出版业方面所表示者，也甚显著，我们发行了 556 种报纸，它们出版的总数达 800 万份。这是大大的超过了战前新闻纸销行的标准了。和战前的时候比较起来，对于民众所发生的影响已经是无限增加了。

科学事业的出版也有同等的进步。科学事业的出版数，也足以表示人民对于科学书的兴趣的增加。1910 年，算是这种出版业最兴盛的一年，有新的出版书籍 464 种，但今年分类的新出版物共有 945 种。

科 学

科学于社会主义的建设是非常重要的。据苏维埃联邦科学院干事 (Secretary of the Academy of Science of the Soviet Union) S. F. Oldenburg 说，苏联科学事业的进步是与 1920 年设置“科学家物质地位改进中央委员会”同时起的。从那时候起，科学已能向着系统化的方面发展，科学家的工作，不仅在专门学校及科学研究机关里，很有一大部分是在国家机关里，即从组织联邦经济设计委员会 (Comission for Planned Economies of the Union) 开始的。由此他们能确然的大有贡献于社会主义建设的进步。

在我们的科学上发达马克思主义是一件顶重要的工作。这里我们就必须注重出版更多的马克思主义者的著作，发展一般的马克思主义者的文学及新闻事业。另一方面还须使各方面重要的科学家及全部科学研究机关能把握马克思主义见地的原则。

由革命所建立的马克思主义者的学院，便占第一个位置，譬如马克思恩格斯学院 (Marx-Engels Institute)。它由 Ryasanov 同志主持，在它的组织及科学劳动上，实可称为世界上科学的马克思主义的主要机关。

其他如共产主义者学院 (Communist Academy)、列宁学院 (Lenin Institute) 及许许多多别的科学研究机关，也做了许多工作。在努力不懈地

灌输马克思主义者的原理到各种科学研究的部门中。

苏维埃联邦科学院的活动在目下这个时期已有庞大的发展。

艺 术

民众、党及政府当局正在开始注意于艺术。我们已能在一方面看到创造的艺术的活动之一般增进，在他方面看到在艺术上表现我们的观念形态之趋势。一个纯粹的无产阶级文学已经发生，在这儿已有些惊人的优美的例子，值得在我们的文学史上占一个永久的地位的。

我们的戏院，即在革命后最困难的时期中还是好好儿被保护的，已经获得新力量的供应。所以到了现在，无论在管理上、在表演上，都无疑的是世界上顶好的。现有一种强烈的倾向要在我们的剧场里表演真实的生活，有一种冲动要参与到文化发展的潮流中来。

刚在革命之后，我们的画家及雕刻家因脱离了以前保护人的影响，未免有点恼乱。在最初一个时期，大部分未来派画家走到我们这边来，但是不能产生革命的无产阶级在当时所希冀的作品。直到最近，画家及雕刻家才确定了为民众的这条正路。美术家也能适合人民实际的需要而有成就的，无论是用刷子或用凿子，皆觉得自己的作品已为民众所感激地接受了。

音乐的艺术也成就了伟大的进步。

民族文化

在沙皇统治时期，强迫一切民族使用俄罗斯语。十月革命宣布各小民族的言语及方言有绝对平等的权利。现在在各民族落后区域的儿童，正在入学于学校，有许多工作是为传布民族文学，训练妇女做公共苏维埃事业而做的。

人类社会必须在谐和的改造的根据上才能成立，我们最先便要保证少数民族的文化发展，根据各民族权利平等的民族文化的发展。

下 一 代

我们文化发展的最重要中枢之一是共产青年同盟（Young Communist League），它的发达同时即表示全联邦文化的庞大发达。

这一代固然差不多是为我们最活动的协作者（Collaborator）所有。但下一代是要属于我们先锋组织（Pioneer Organizations）的少年所有，他们

的时代正在继续着这一时代。这儿正有一支有力的同盟者在发展，他们是成功者，我们可以毫无恐惧地把建设人类新社会的大事业交给他们。

* * *

西欧诸国的全部文化发展是为适于个人利益的满足；然我们的文化是向着全人类文化进步及改进生活标准的目标而进行的。

我们最好要知道这个区别，假使我们到外国去参观。当我们从一个富有的外国回到我们穷苦的苏维埃联邦的时候，我们觉着一种深切的愉快的感觉，便是工作的愉快，在我们本国的我们自己主义的愉快（热诚的鼓掌）。

对于卢那察尔斯基报告的决议案

自伟大的十月革命解放劳动阶级及农民脱离沙主义及资本主义的压迫，且建设经济的社会主义组织之基础以来，已经十年了。这个伟大的革命尚有更远大的影响及于大多数民众的文化与教育之根本的改造。

从前人民的教育完全操于有产阶级之手，沙皇帝国是一个人民的大监狱。残酷的 Russifi-Caton 是沙皇统治的主要方法之一。受这种大力量压迫的人民是被剥夺了一切文化发达的可能性的。各民族甚至被禁止设立他们本地语言教授的初等学校，文化落后的国家处于最不幸的地位，它们是长在最黑暗的精神状态，而且缺乏文化，因之得用异常野蛮的方法去榨取他们，分裂他们。但十月革命对于这一切宣告终结，且把促进大众的文化作为最先目标之一种。

已经夺取政权的我国劳动阶级进而证明负荷新的人类进步的责任是真理。无产阶级一面推求增高文化与知识的方法，同时即用热诚努力于苏维埃联邦全体劳动者及一切民族的发展与开明。

由十月革命所产生的伟大的文化革命，将有成功的结果，因为它是在城市和乡村的几百万劳动者之活动与创造力为根据的。这是完全由于十月革命，使我们的国家得从野蛮的过去的骸骨自行解放，能主持文化的进步，且开辟建设社会主义之路。

世界上没有别个国家能像苏维埃联邦那样宣告男女完全平等，且那样

热诚地一致地坚持这个原则的。

苏维埃联邦在保护母性及儿童方面，占欧洲第一个位置。

在反抗封建主义的革命的斗争时期，资产阶级被卷入于反抗为封建秩序根本台柱之一的宗教的斗争中，且常企图把文化从宗教解放出来的问题放在最前战。但在跟着来的一个时期中，无产阶级的革命运动开始，资产阶级反转依靠宗教，且与牧师结成联盟。只有在苏维埃联邦，它宣言每个人民有信仰的自由，继续地努力扩清成人的心理，特别是新兴时代人的心理，使脱离宗教的偏见。这里苏维埃联邦在反抗宗教的斗争中，除采用彻底的教导（Enlightenment）方法之外，没有别的方法，我们广大的国家的文化发展，从宗教的监狱里解放出来，是第一种完全根据实在科学的基础的人类文化。

只有在苏维埃联邦中，我们发现一致的完全的遵守人民平等的原理。属于苏维埃联邦的人民是平等的，他们的民族文化的发展是由无产阶级专政的帮助而得继续。他们是被组织在一个人民的自由团体中。

苏维埃联邦的中央执行委员会很满意的观察到，就是感谢劳动者合农民的大部分民众的努力，在十月革命以后的十年之终，能够在提高苏联劳动民众及各民族的文化与教育上，获得胜利的结果。人民的普通初等教育已大有进步；驱除成人文盲的工作正在勇猛地继续着。学校的组织已大加扩充，所起草的 1933 至 1934 年度的计划，能使我们实现普通学校教育的普及。各种样式的中等学校继续的需要为国家养成半熟练的劳动，且把已经预备好的及对社会有用的青年送到专门学校中去。政治教育的工作是得了俱乐部、图书馆、读书室、人民集会所（Peoples' Buildings）、剧场、电影、无线电、劳动者大学的夜学校等密切的组织的帮助而进行的，且普及到劳动阶级及农民的大部分人。

十月革命本身规定了扫除城市与乡村人民间的文化差别的工作，现在苏维埃联邦正在努力不懈地做这工作。

对于创设劳动者康健的劳动及生活条件的工作，也正在大大地努力，其结果于传染病的减少，死亡率的降低，特别是婴儿死亡的大为减少中见之。

落后民族的文化发展正在急速进行，有比例地提高我们联邦的集体的文化水线。

一切文化工作的实施是根据于奉行劳动者解放的主义，及依共产主义的精神训练新时代人的根本观念。

苏维埃的出版物和资产阶级的大不相同，后者是专供剥削及欺骗民众的有力工具，前者是为劳动者服役，并告诉他们以真正的真理。

苏维埃新闻纸深入于国家最偏僻的处所，用各民族的语言印行，销数远胜于战前。几万的劳动者与农民通信员向这种报纸投稿，所以它能和实际的人民大众有极实际的接触。

社会主义建设的要求，已使苏维埃政权负起创造劳动者及农民的知识者的非常繁重的工作，这种知识者在资格上并不劣于我国以前的知识者，或资产阶级国家的专门家，但同时仍与劳动阶级有最密切的接触，且具有极透彻的革命意识的。在这儿，我们也已得了大的成功：在人类历史上第一次有几十万的劳动者和农民以及他们的儿童能以接受他们在最高知识上的享受，这是要感谢我们的劳动者预备大学及专门学校的。

革命已经证明能使国家的科学力量有最大限度的效用，其结果不唯已有一种远超过革命前标准的科学的创造的成绩，而且证明科学对于生活的具体需要和在苏联内建设社会主义的工作上是最能完全的适应。最大的成就就是在社会科学的领域内。在社会科学方面，资产阶级否定这个原则——科学的马克思方法——基石；但在苏联，由列宁的教训，已能使马克思主义思想的根本原则应用到公众生活上最多样的部分，马克思主义者思想的第一个真正地位是在无产阶级专政的国家。

苏维埃联邦已经想尽各种方法来保护过去的艺术宝藏，且使这种种能完全接近于劳动大众。

另一种工作是发达新文学，游戏场，促进绘画与雕刻，音乐与电影，且使它们能再生产革命的实体，又能满足我们大创作时代的要求。这里艺术不复成为富人的专有品，而是愈成为劳动阶级所共有。能利用艺术以促进国民文化，或觉醒苏联一切民族的创造力，乃是十月革命以后才有的事。

在苏维埃联邦过去十年间文化进步上所得的大成功，大半是赖民众组

织，如各工会、共产青年同盟、各协作社及各志愿团体等等的努力。

这些是苏维埃组织十年的成绩，虽然在这十年的起初五年是内战、饥馑、传染病及一切损失的艰难时期，可是仍有这种成就。

苏维埃联邦中央执行委员会，在比较过去十年间苏联人民的文化发展上，认为这是它的责任，就是代表国家劳动阶级，致谢于那些做教育及文化的工作者，他们在最艰困的几年中已能忠实于他们的使命，且已找出和无产阶级友好的共同工作之路，以廓清过去时代最后的骸骨。

苏维埃联邦的中央执行委员会，一方面固然能满意于国家一般的文化的进步，但他方面鉴于革命的高等目标及人民对教育的要求，故以为所已得到的那些东西决不算是充分。苏维埃联邦的中央执行委员会因此有注重继续的不懈的做提高国家文化的工作的必要，且委托苏维埃联邦政府要用各种可能的方法促进这个目标的实现：把这当作联邦共和国及自治共和国协作活动的主要工作之一。在现在当跨上苏维埃革命第二个十年的门阙的时候，中委会以为必须把文化进步的整个主张视为国家改造的统一社会主义计划上所不能分离的一个要素，也当视为国家工业化的工作上所不能分离的一部分，一段落。

苏联中委会重视由十月革命所宣布的各个民族有独立的国民文化发展的权利，一种规定苏维埃联邦宪法中的权利，且宣言一切人民的国民文化的发展，还要继续接受未来的苏维埃政权的赞助。

依据以上所述，中央执行委员会决议：

一、确实地系统地巩固苏维埃联邦内社会的及文化的工作之物质的基础，这样可使这种工作发展的速度不致落后于国家一般经济发展的速度。

二、把下列那种工作列入苏维埃联邦的政府，及联邦内各共和国与自治共和国的政府之最重要的当前工作：设立普通初等教育，消灭成人中之文盲，消灭儿童的贫乏孤苦，增进人民健康的工作与生活的环境的计划，训练人民健康的习惯与卫生，大规模的专业教育援助劳动者大学的夜学校及劳动者学程，收容劳动者及农民的广大群众到专门学校，改进高等教育机关使担任对苏维埃国家有价值的事业。

三、用毅力进行提高文化落后诸国^①的文化程度的工作。

四、继续做提高城市及乡村劳动妇女的文化程度的更严重的工作。

五、继续做有系统地改进从事文化及科学工作的一切劳动者之物质地位的工作。

六、继续做更增进艺术文化且使它容易接近于劳动大众（剧场、电影、音乐、绘画）的工作。

七、为使一切文化发展的趋势合于社会主义起见，我们必须：

（甲）用集团主义及国际劳动者团结的精神进行文化、教育及训练的工作。

（乙）继续我们的努力，引导劳动者及农民的广大群众，以及他们的公共团体组织，参加建设的工作。

（丙）扩大在发展社会主义工业上所需的合格劳动者的队伍（Cadres）及乡村趋于社会主义的指导。

（丁）继续做养成苏维埃联邦人民间劳动者和农民的知识者的新队伍的工作，且从这等人中间引出为科学事业及研究所需要的最高级合格的工作者。

如果苏维埃联邦的劳动阶级跟从这条路且用在内战中及在经济衰败时期奋斗的同样能力来专注于社会主义文化发展的主张。再加上俄国劳动农民的帮助，那么在争取我国最后的完全的社会主义的胜利上是会成功的。

问题

1. 苏维埃教育的根本目标及当前任务是什么？
2. 苏维埃教育的理论根据有哪几项？
3. 苏联的教育行政和别的什么机关相联络？为什么要这样？
4. 试比较美国教育和苏维埃教育之不同。
5. 苏维埃俄国的儿童及青年和别国的儿童及青年比较起来有何不同？

^① 〔特编注〕文化落后诸国，指苏联境内一些边远地区的加盟共和国。

参考书目

李浩吾著：《教育史 ABC》（世界书局）

岛为男著：《阶级文化与教育之革命》（日文）

森户辰男著：《作为斗争手段之学校教育》（日文）

仲宗根原和著：《教育读本》（日文）

仲宗根原和著：《劳农露西亚新教育之研究》（日文）

志垣宽著：《苏俄新教育行》（日文）

藏原唯人著：《新俄文化之研究》（日文）

藏原唯人著：《苏维埃联邦之教育》（日文）

Ognyov, *Diary of a Communist Schoolboy*, 1928. （中译本《新俄学生日记》，林语堂、张友松合译，春潮书局出版）

Ognyov, *Diary of a Communist Undergraduate*, 1929. （中译本《新俄大学生日记》，江绍源译，春潮书局出版）

Upton Sinclair, *The Goose-Step*, 1923.

Upton Sinclair, *The Goslings*, 1924.

E. & C. Paul, *Creative Revolution, A Study of Communist Ergatocracy*.

E. & C. Paul, *Proletcult (Proletarian Culture)*.

Lucy L. W. Wilson, *New Schools in New Russia*, 1928.

Scott Nearing, *Education in Soviet Russia*, 1926. (中译本有三种: 商务书馆出版许崇清译的《苏俄之教育》, 价太贵; 民智书局出版社佐周译的《苏俄的教育》; 北新书局出版潘梓年译的《苏俄的教育》)

W. T. Goode, *Schools Teachers and Scholars in Soviet Russia*, 1929. (中译本《苏联的活教育》, 王西征译, 华通书局出版)

Earl August Wittfogel, *Die Wissenschaft der Burgerltirchen Gresellschaft*, 1922.

L. Trotsky, *Problems of Life*.

Stalin, Bucharin 著作集:《社会主义建设之斗争》(日文)

Stalin, Bucharin 著作集:《无产者革命与文化》

K. Kautsky, *Ethics and Materialist Conception of History*. (中译本有郭梦良的《人生哲学与唯物史观》, 商务印书馆出版; 董亦湘的《伦理与唯物史观》, 新文化书社寄售)

Bogdanow, *Die Entwicklungsformen der Gesellschaft Und die Wissenschaft*. (中译本有施存统、陈望道合译的《社会意识学大纲》, 大江书铺出版; 萨孟译的《社会主义社会学》, 新生命书局出版)

Bogdanow, *A Short Course of Economic Science*. (中译本有施存统的《经济科学大纲》, 大江书铺出版)

若俊译:《观念形态论》(南强书局)

柳岛生^①译:《世界史纲》

蔡和森译:《社会进化史》(民智书局)

Karl Marx & Frederick Engels, *Communist Manifesto*.

Karl Marx, *Critique of Political Economy*.

Bukharin and Preobrazhensky, *A. B. C. of Communism*.

Bukharin, *Historical Materialism*. (中译本有许楚生的《唯物史观与哲学》, 北新书局出版)

① 〔特编注〕柳岛生为杨贤江的笔名。是书 1928 年 8 月上海创造社初版。

- I. Stalin, *Theory and Practice of Leninism*.
 N. Lenin, *State and Revolution*. (中译本有《国家与革命》)
 F. Engels, *The Origin of the Family, Private Property and the State*. (中译本有李膺扬^①的《家族、私有财产及国家之起源》)
 F. Engels, *Socialism, Utopia and Scientific*. (中译本包含在林超真的《宗教哲学社会主义》，沪滨书店出版)
 Plekhanov, *Les questions Fondamentales du Marxisme*. (中译本《马克思主义底根本问题》)
 A. Bernard, *Role et méthode de l'enseignement Leniniste*.
 Karl Marx, *Selected Essays*. (中译本有李一氓的《马克思论文选译》，沪滨书店出版)
 Nathan Miller, *The Child in Primitive Society*.
Educational Worker (英国教员劳动同盟的机关杂志)
Teachers' International (巴黎出版的杂志，有英文版、法文版)
 フロレタリ科学 (日文的月刊)
 以下为再版时添入：
 山下德治著：《新兴俄国之教育》(日文，已由李浩吾^②译出)
 Albert P. Pinkevitch, *The New Education in the Soviet Republic*. (已由李浩吾译出，书名《苏维埃共和国的新教育》^③)
 据 1930 年 2 月《新教育大纲》，上海南强书局版

① 〔特编注〕李膺扬为杨贤江的笔名。是书 1929 年上海新生命书局出版，第一个中文全译本。今译名为《家庭、私有制和国家的起源》。

② 〔特编注〕李浩吾为杨贤江的笔名。是书 1931 年上海中华书局出版，书名为《新兴俄国教育》，署名祝康（杨贤江的笔名）。

③ 〔特编注〕从杨贤江多次介绍并引证平克维奇的教育论述判断，是书“已由李浩吾译出”应该确信无疑。但是，数十年来多位学者“遍查全无”，又给学术界留下了一个不小的“谜团”。恳望有能揭示者。