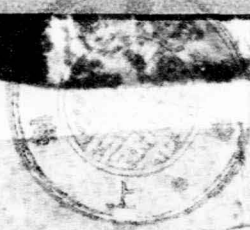




蘇維埃的教育

譯 岱 舉 林 著 爾 索

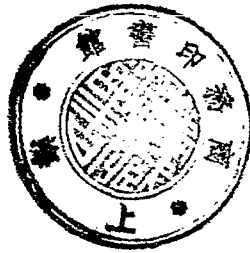
行 發 館 書 印 務 商



MG
A40
55

蘇維埃的教育

著 爾 索
譯 岱 舉 林



商務印書館發行



3 2167 6934 3

譯者序

索爾博士(Dr. Maurice J. Shore)這本書，是從理論上出發，去追蹤一個世紀以來馬克思派教育的生長和發展。索爾博士的工作，會追溯到一八八四年理論的馬克思主義的形成，中間經過一八七一年巴黎公社的試驗，然後轉到現代的列寧主義——斯達林主義的方案。按照他的意思，馬克思教育學說的重心，是生產訓練和教育訓練的連繫，也就是『勞動——教育一體化』，或者所謂『工藝主義』(polytechnism)，這個詞兒的含義，解釋的人不盡相同，普通所謂工藝性教育，是對職業性教育而說，前者是在普通教育的過程中給予學生生產技巧和技術的一般知識，後者只是訓練工匠式的單一的技巧或技術罷了。馬克思這個教育的原理，索爾博士認為是受胎於英國早期工廠法中的教育條文，後來就移植到法蘭西，其後一度又移植到德意志去，最後就來到了俄羅斯，纔展開了波瀾壯闊的場面。蘇聯的教育雖然是一種有計劃的教育，把教育當作一種有力的武器，但是直到現在為止，教育形態還沒有完全固定，仍在流動和變動的狀態中。

索爾博士的工作，確實下了苦功的。他對於追臨馬克思派教育學說史的發展的蹤跡，嗅覺和視覺滿是很靈敏的。只是撞到了現實礁石上——蘇聯目前教育的動向，和美國教育當前的實際——的時候，索爾博士『英民主秩序』(即資本主義秩序)的意識形態，總難免要露出了原形。讀者只要硬着頭皮讀完本書結論那一章，

閃爍的語氣，吞吐的言辭，誰不會有點「狗尾」之感！

索爾博上這本書雖然是在「英美民主秩序」下寫成的，不過他已經用盡個人的力量擺脫這個秩序加在他意識上的約束，可是行文用字仍是不大利落。比如我們慣常用的「生產手段公有制」，索爾博士卻要寫成「物質基礎社會化」；又如柏恩斯坦、考茨基等修正派，索爾博士也仍然承認它和馬克思的社會主義保有同等的法定地位；再如我們今天用到蘇聯、蘇俄、蘇維埃、俄羅斯……等字眼的時候，都有一定的歷史的界限或者一個明確的對象，本書卻仍沿用西方資本主義國家行文的舊習慣，而和我們的用法不大一致；本來打算要加以更動，又怕不勝其麻煩，只好一切都保留原文的舊面目，好在只要讀者細心一看，還不致於會引起嚴重的誤解的。

本書大部材料，是採自原文的原始資料，書裏也時常引用沒有加上注釋的法文、德文和俄文，因此會使譯者吃過很大的苦頭。不過最感到苦惱的，還是書中的脫漏、錯字和別字。此外還有一些顯著的錯誤：比如把「national cultural autonomy」（民族文化自治）誤作「national cultural economy」（民族文化經濟，見原書第一一七頁）；把蘇聯學校記分法的五分制裏的一分，當作最優等（「excellent」見原書二一七頁）；而實際上卻是最劣等。像這類顯而易見的錯誤，譯者都沒有附加任何說明就擅自更改了。

索爾博士的著作，如同美國一般作家的風氣一樣，前面先點綴着一道獻辭，其次是一幅題辭，結論後附有一章註解，說明書中引用的文字的來源，其後開了一長篇的參考書名單，最後還有索引。所有這些附屬部分加在一起，約佔全書分量的五分之一。因為這類材料中國一般讀者大概不會感到很大的興趣，也不會有很大的需要，而

且爲着減輕印刷的負擔，譯者就把它們一起都免掉了。

本書譯到第九章的時候，譯者已經躺在上海西郊虹橋路上的第一醫院裏去了。因此，從第九章以後，差不多都是在病床上完成的。現在從頭到尾讀了一遍，前後頗爲感到語氣不甚一致，辭句也犯有不夠完整嚴密的毛病。但是時間和精力，卻不容許譯者再作仔細的從容的修改了。不過藉着這個機會，譯者卻要把這個譯本，獻給這兩個月來時常在病床前出現的醫院裏一些熟悉的面孔，以及關切着和幫助過譯者，打退了譯者健康上假設敵人的一些朋友和少數同學們，他們和她們的關注與幫助，譯者已經親切地體驗過，比較上海灘頭的一些特效藥劑，是要強過許多倍的。

林舉岱 一九四九年五月十日上海市

原序

本書的內容，一九三七年在約翰·霍浦金斯大學 (Johns Hopkins University) 的時候，就已經打好了腹稿了。那時候所找到的一些重要的資料，是準備要寫一本馬克思派教育學說的。

寫作的輪廓是確定了，可是世界瞬息萬變的風雲，卻搖撼了主題外部的佈景和內在的神經，因為這個主題原來就是變動不居，視野和路向也是時常不能確定的。這是想像得到的，新的發展使作者的注意力轉移到新的「連繫」和新的方向上去了，於是就不得不改變了和放大了原有的計劃。舊作的資料有的被扔丟或者被抽換了，其餘的資料就被刪削或者被放大了。

當第二次世界大戰阻撓着必要的研究工作的時候，作者卻微幸地獲得了一些新的材料，並且把這些材料收進本書裏來了。一九四五年中由於第二次世界大戰的結束，又陸續得到了一些新的參考資料，使舊有的更加充實而豐富，並另外添補了一些新的章段。爲着獲取一些真憑實據，全書前後引用了別人許多的文字，這實在是煞費一番很大的苦心的。

沒有一種工作只靠着個人的思索或努力就會成功的。充分地承認了這一點之後，就要陸續提出個人的謝意了。作者先要深切表示感謝的是約翰·霍浦金斯大學的班貝格博士 (Dr. Florence E. Bamberger)，因爲

她曾經把本書的初稿從頭到尾親切地耐心地看了一遍。班博士是最能瞭解一種艱苦的研究工作所需要的瑣瑣了；因此，我還得深謝她的同事，約翰·霍浦金斯大學的史蒂文斯博士（Dr. John M. Stephens）和馬頓諾博士（Johannes Matern）的臂助了。

作者對於哥倫比亞大學的康特斯博士（Dr. George S. Counts）、基爾德斯博士（John L. Childs）和坎德爾博士（I. L. Kandel），在看到本書大綱的時候就予以指示和鼓勵，那是沒有文字能夠表示得出這種深沉的感激的了。應當表達謝意的還有賓夕法尼亞大學的伍德博士（Dr. Thomas Woody），他曾經指出了路向，因而奠定了初步的研究工作的基礎；以及從前在約翰·霍浦金斯大學現在卻在美國陸軍部任職的魏保格博士（Dr. Albert K. Weinberg）。

假如由於忽略了這些學者的指示，本書內容和形式或者經過了變動，因而犯了一些錯誤，那完全是作者的責任。

另外還有一些人作者也個別地向他們請教過。他們的姓名要在這兒全寫出來那是太長了。不過有幾位在這兒總得提出來說一下。這幾位是：國會圖書館的格索夫斯基博士（Dr. V. Gosvat）、杜羅斯（Ivan Dorosh）、諾佛雪爾茲夫（George Novoseltzef）、羅弟奧諾夫（Nicholas R. Rodionoff）、杜尼埃夫（D. D. Turneeff）諸位先生；以及後來轉入美國教育局的杜羅西恩斯基博士（Dr. Severyn K. Turoslenski）。作者特別高興的是向哲學圖書館的里諾斯博士（Dr. Dagobert D. Runas）表示謝忱，靠着他的關切和鼓勵，纔使本書終告完

成了。

對於約翰·霍浦金斯大學圖書館、哥倫比亞大學圖書館、美俄協會圖書館、紐約公共圖書館、和國會圖書館，以及各館中的辦事人員，作者在這兒也深致謝意，因為靠着他們的幫助和幫忙，纔能找到一些資料，否則簡直無法得到手了。對於友人兼同事的本赫米爾博士 (Dr. Charles S. Bernheimer)，曾看到本書一部分的底稿，作者也是很感激的。

最後，但並不是最少，作者對於自己的妻子經常謝絕了對於一位婦女和一位母親是很寶貴的許多的事物，從事安排使作者的研究工作能夠順利進行，也是非常感荷的。

M · J · S。
華盛頓城，

一九四七年三月。

目錄

譯者序

原序

第一編 馬克思派教育學說

導論

第一章 馬克思學派的基礎與教育

唯物論和教育

史的唯物論和教育

『唯物論化的』辯證法與教育

階級統治的國家和教育

改變的意志和教育

目錄

..... 一

..... 九

..... 九

..... 一〇

..... 一三

..... 一七

..... 二〇

一

第二章 馬克思派教育學說的基礎.....	二二二
教育——經濟基礎上的上層構造和力量.....	二二二
資本主義：經濟的矛盾和它在教育上的影響.....	三〇〇
現實教育社會化的基本的先決條件.....	三三六
第三章 資本主義教育實踐的檢討.....	三三九
工業革命和它對於勞工教育的影響.....	三三九
撫慰工作：工廠法和教育條文.....	四二二
觀念的產生：馬克思末來教育的重大原理.....	四八
第四章 共產主義的教育：理論和實踐.....	五一
共產主義教育的側影.....	五一
馬克思的末來教育的『重大原理』：教育與物質生產的連繫.....	五三
七十二天：一八七一年巴黎公社的教育.....	五五
第二編 導師與門徒.....	六五
第五章 修正主義的教育.....	六五

一條戒律：社會化的經濟是社會主義教育的先決條件	六五
正統派和修正派	六八
修正派：柏恩斯坦、惹拉、希恩德曼	七〇
第六章 修正主義的教育（續）	七五
考茨基主義的教育：從正統派到修正派	七五
普列漢諾夫與教育：觀點、原則、和戰略	七八
第七章 正統派的教育	八〇
正統派：馬克思派的真正繼承者	八〇
梅鈴對於當前教育的批判	八二
巴貝爾論未來教育	八二
第三編 俄羅斯正統派革命主義	八七
第八章 列寧和馬克思主義：馬克思主義—列寧主義和教育	八七
列寧主義：帝國主義時代馬克思主義的延續	八七
列寧對於俄國資本主義教育的攻擊	九一

城鄉的對立和教育·····	九一
自由主義的改革和人民教育的對立·····	九三
農奴—官僚—資產階級的社會主義的實驗·····	九四
自治社會主義的機會主義·····	九七
第九章 列寧主義：革命前的教育原則·····	九九
抵制資產階級干預作用的政治教育·····	九九
『民族』文化與『民主』文化·····	一〇二
民族問題與教育·····	一〇四
少數民族教育的原則·····	一〇九
教育理論與實踐的統一·····	一一一
第四編 俄羅斯的革命與教育·····	一一五
第十章 列寧主義：教育的革命原則·····	一一五
俄羅斯社會主義工黨教育方案的成長·····	一一五
第十一章 列寧主義：教育的革命原則（續）·····	一二〇

無產階級教育所需要的資產階級的文化和技藝·····	一一〇
變動的需要和變動的教育任務·····	一二四
當作武器的教育·····	一二八
『普通性』和『工藝性』教育：馬克思的『重大原理』的列寧化·····	一三一
評價和再評價的意義·····	一三四
第五編 後列寧主義 ·····	一三七
第十二章 列寧死後教育的一些形象·····	一三七
教育過程的有組織和無組織的形象·····	一三七
學校形式的凋落·····	一三九
有組織和無組織教育的交互作用·····	一四〇
教育過程的性質及其辯證法·····	一四一
過渡社會中教育的回顧和前瞻·····	一四三
第十三章 列寧死後教育的一些形象（續）·····	一四七
工藝性教育的『偏向』·····	一四七

對於教育機會主義與極端主義的鬭爭……………一五六
兒童學：冒牌的科學……………一五八

第六編 從理論到實行……………一六二

第十四章 蘇維埃教育的法案與設施……………一六三
教育法案的製定……………一六三
教育組織與設施……………一六四
五年計劃與教育……………一六七
工藝性教育……………一六九
蘇維埃憲法和教育……………一七四

第七編 考驗……………一七九

第十五章 從危機到勝利……………一七九
教育：預見和預習……………一七九
偉大的愛國戰爭：『蘇維埃愛國主義』的歷史辯證法……………一八一

偉大的愛國戰爭：它對於學生的影響	一八四
戰時措置：勞動後備、農業計劃	一八八
男女分校和合校教學問題	一九一
其他的教育措施	一九三
第十六章 復興工作	一九六
教育又被當作了武器	一九六
第四屆五年計劃（一九四六——五〇）	一九七
『冒牌科學』，兒童學的被圍剿	二〇〇
反形式主義的鬭爭	二〇一
中等學校的新課程：心理學、邏輯學、達爾文學說	二〇二
第十七章 復興工作（續）	二〇四
工藝主義的再起	二〇四
正規學校課程中的工藝主義	二〇六
工藝主義的特殊科目或訓練	二〇七
工藝性中學和科學性研究	二一四

第八編 期望和現實·····	二一九
第十八章 教育目的：無階級的社會·····	二一九
十月革命的三個階段·····	二一九
意識形態的任務·····	二一九
矛盾的消滅·····	二二三
國家形態的凋落·····	二二三
在新人中的蘇維埃教育工作者·····	二二四
結論·····	二二六

表目

第一表	唯物論化的辯證法·····	一五
第二表	一九〇三和一九一七年教育方案的比較·····	一六
第三表	列寧的教育綱領和黨的教育綱領的比較·····	二八
第四表	有組織的和無組織教育的交互作用·····	四〇
第五表	教育的辯證法·····	四三
第六表	教育的歷史辯證法·····	四四
第七表	蘇俄共和國的教育體系表·····	六六
第八表	第四屆五年計劃（一九四六——五〇）·····	九八
第九表	表現在教育上的國家基礎的矛盾·····	二二六
第十表	馬克思主義對於資本主義教育的批判和補救的辦法·····	二二六
第十一表	前蘇維埃對於資本主義教育的批判和補救的辦法·····	二二七

蘇維埃的教育

第一編 馬克思派教育學說

導論

自從馬克思和恩格斯起草了共產黨宣言，到現在剛好過了一百週年（一八四七——一九四七）了。這篇宣言的公布（一八四八年），就號召了根據馬克思的史的唯物論的觀點去迎接革命的思想革命的行動了。一八四八年實在是重大的一年。歷史家已經把這一年當作革命活動和社會改革的里程碑了。

從此以後，思想上的馬克思學派，就成為學者鑽研的對象，而且歧化出各色各樣的變種來了。首先在他們的著作中，開山祖師——馬克思和恩格斯——根據着考察當時社會組織的結果，研究當時工人工作的情況，並且和當時革命力量保持着緊密的連繫，而在著述中強化了他們的思想，並賦與這種思想以世人所說的一種科學的基礎和結構。後來他們的信徒把這種學說加以擴充之後，於是原來兩位祖師的理論，就有若干不同的解釋了。這兒必須說明的就是那兩位開山祖師同樣具有博學多藝的才智，永遠飽滿的精力，以及宣傳鼓動的本領。

他們經過精湛的思考之後所提出的聲訴，只是要求一種理想的社會的物質享受的均等主義，而這種主義的種子，在那些爲着一點麵包末去鬪爭而正處在暗淡悽慘茫然無可適從的境界中的人們的心思中，老早就冒出了芽胞了。對於這些人，這個學說指出了從奴役與絕望中到達自由與成功的大道來了。

馬克思主義者在那個時候所以提出了控訴，那是根據着當時許多嚴重的事實的。工人連生存都被剝奪了。這種情形最容易看出來的是在工廠中、礦穴中、和諧如此類的場地中，工人那種冒着危險和損耗生命的勞動，以及工人家庭和家族生活的汽德水準越來越低，和赤貧化越來越嚴重的傾向。

在一八四八年以前的知識份子中堅的階層中，曾出現過一些自由的思想。不過那種思想的發展卻受着二重的限制：一方面是有組織的社會的特權，另一方面是普通人民大衆缺乏思想的覺醒。當然，社會主義總要在人類的戲本中，找到自己應該扮演的角色的。假如有人同意韋爾斯（Wells）的說法，那麼『社會主義』這一個詞兒最早是出現在歐文（Robert Owen）的著作中。然而又不能否認，把這個詞兒給予現代的解釋、動力和目標的是馬克思。因此，從一八四八年以來，馬克思學派的思想，就變成各種社會思想和活動的力量源泉了。

對於馬克思主義發展的過程，要劃分出幾個緊密地互相接連着的階段，這兒就得利用一些學者舊式分類的方法，分成下面四個時期：

(I) 理論的馬克思主義，從一八四四至一八七一年，就巴黎公社那一年。

(II) 行動的馬克思主義，從一八七一至一八一九年，就俄國十月革命的一年。

(III) 統一的或綜合的馬克思主義，理論與實踐的統一，或稱列寧的馬克思主義，從一九一八至一九三六年，蘇聯憲法頒布的一年。

(IV) 後期列寧主義，或稱列寧——斯達林主義，從一九三六年直到現在。

這種劃分自然不是太合理的。在每一個時期中還包含有許多重大的世界事件，不過這幾個階段的本身，在歷史上就具有指路標的那種重要性了。單就其中二十世紀年代的兩個時期來說，在最近的三十年中，就爆發過引起重大變動和後果的兩次世界大戰。此外還有具有重要意義的其他事件，不過已經越出本書討論範圍外面了。因此，就一般的情形來說，在歷史上時期的劃分，只有採用上面的分法了。

在現代史上值得注意的事件，是在第一次世界大戰期間由於帝俄軍隊的潰散，而把俄羅斯推近在馬克思主義領導之下的大革命的邊緣。第二次世界大戰中同盟國——包括蘇俄在內——勝利的結果，強化了革命的行動，並把蘇聯造成一位在世界競技場中的強國。這是一種最重要的事實。今天在世界事件中，除了美國以外，真正能夠運用「獨立的」權力的強國只有蘇聯吧了。在一個動蕩的世界中，讓那個到處都會引起騷擾的「國家集體制度的經濟」，浮現在人們的觀念領域中的也正是蘇聯。在這種紛擾的情形之下，教育就成爲大可利用的重要因素，而處在一種戰略的地位上，像鐘擺一樣可以朝着和平與安定那一面搖過去。

在未來的年月，這種混沌的情形還會繼續下去嗎？在這個社會革命的時代中，一切都在起着空前的重大的變動，事態的發展實在難作一種明確性的預言。經過一番觀察和研究之後，社會科學所能作的只是推想、解說。

或者描繪出一些可能的預告或當然。涵泳在民主政治中的政治家們，就應該切實地運用這些淵源於科學的課程和結論，作為籌劃、行動和實施的根據。事實上，政治家們就應該有一種修養，可以從包括教育在內的社會科學的領域中，尋找出一些最適宜的答案，解答今天所遇到的各種撲朔迷離的問題。而且教育所處的地位，正可以把這些答案轉譯成人人能夠了解的語言和道理。因此，美國的科學家們，在其他許多的工作之外，還得研究並盡可能地澈底瞭解蘇維埃各方面的動態。假如說美國的社會科學家和教育工作者對於蘇維埃的教育特別感興趣，那倒也不是真情實相。不過教育，而且只有教育纔能夠計量各種的距離——物質界的，觀念作用的，意識形態的——而架設起瞭解的橋樑。教育在牠的行程中「干預」了並塑造了一個人的思想，而思想卻是一個人行動的跳板。教育保有一種方法，可以衝破各種人爲的禁界，而不被當作莽撞。教育所起的交流作用決不是其他方法所能作得到的。蘇維埃充分地利用並發揮了教育威力的情形，在以下的幾章中就會講到的。對於美國的教育，這兒就留給牠一個機會和一種挑戰了。雖然美國教育可能把這種情形處理得很好，假如建立在國內公正的社會民主、種族民主和經濟民主的制度之上的美國教育已經來到了。值得玩味的一件事，是『普遍軍訓顧問團』(Advisory Commission on Universal Training)在向杜魯門總統提出的報告書中，討論到安全計劃第八個「綱目」的時候，曾作這樣的建議，『所有公民堅強的體魄、經濟的繁榮、良好的教育、和團結一致的意志，是我們第一號安全的要件。』（見一九四七年六月二日紐約時報。）

然而空間和時間卻是決定性的因素。一個人儘管可以冒失地說，在十年後或者若干年之後，將是人類歷史

上決定性的年月。然而在目前，不僅是人類的生命，人類的命運及其文明和文化，卻處在危急的狀態中。

人類只要達到充分瞭解自己的地步——瞭解本身內部所具有的權力，以及人類已經放射出來的和將要繼續發射的力量——也就可以和他的同類，在這座星球上建立一種臨時性的條約，或者還可以共存共榮地一起朝着『好社會』邁進。

人類儘管承認了在現存社會形式之下的經濟制度，乃是人類及其相互關係所塑造的根本的要素，然而在全部的歷史上，人類又顯示一種非凡的能力，常常按照自己的趣味，創造出各種人類社會和政治經濟的新範型。不過呀，人類也常顯現出（千真萬確地）一種邪氣的天才，倒轉了歷史的時鐘，阻滯了社會的進步到很長的一段時間。

就是一般人的意識，確實地是來自他所處的現存社會秩序，然而從前曾經有過，現在也仍有許多思想家，他們意識所感染的卻超出了他們所處的時代之外，而是為了一個新時代在工作着。當人類正在躡着牛步的時候，於是許多社會改革的建議和繼續不斷的社會改進的計劃，畢竟會得到社會的接受和合作的。將來總會有一天，站在實利主義的場上，那個社會秩序總會生長起來，而且成為人人所樂意接受，並為人類帶來更多的幸福和更大的安全。

然而決沒有一種改造或新觀念的接受，全是出於偶然的。人所以不同於其他的動物，就是因為他善於產生、選汰、保存、和捉摸各色各樣的念頭。這些念頭經過定型而成了意識形態以後，就成為對於保持現狀或改變現狀

的強有力的武器了。不管是會變成了更好或更壞，人類爲着要確定一個明天的社會的形式而和牠配合的意識形態，通常總要比一般所能瞭解的要遼闊得多。

就是爲了這類同樣的實際的理由，對於觀念和意識形態的重要性，不能作太高的估計，假如研究社會的人的確充分瞭解到意識和社會實踐之間的那種實在的相互關係的話。社會實踐是經過人類相互關係的聖旨批准的，而人類的相互關係，由於發展的程度以及集團的經濟和文化所達到的歷史階段的不同，時常又在變動着。

社會實踐因此不但是人類生活的圖像。它又是文化與經濟所表現的活動。這種活動是受着正在發展中的意識所制約着的，而就意識這方面來說，卻導源自社會的和經濟的結構，以及這種結構對於人類所起的作用。

教育既然是生活的過程，就得確實地體認到這一點。教育必須領悟到一個已知的社會的社會實踐，並對這種社會實踐說明其意義。教育的任務是在社會的結構，和社會實踐中辨認出哪一種屬於良好的一面，而且要是什麼時候需要的話，就得指出糾正和改良的道路。

在一個民主政治的社會中，教育也應該連帶地指明並加以解釋哪一類社會實踐具有共同利益的意義。實在說，只有通過和生活各方面都保有縱深關係的教育，人纔能夠瞭解人，瞭解人類的相互關係和一個「好社會」的可能性。

因此，教育不只是一種武器，而且還是生活的培育者、啓蒙者，而使人具有自我發奮向善的能力。教育再不能夠久遠地被當作完成一種計劃的手段了——那怕是教育的計劃。「教育可以伺候未來，只要牠是一位侍役，牠

的脫離現實的本質沒有扎根在現在之中，人也可以叫教育去伺候現在，只要牠不是藏匿在過去中，一飛過來就浮掠而過的陰影。教育雖然被理解作過去的、現在的、和將來的、生活的一種表現，卻認為必須瞭解那個勤勞不息的生活行程的起源和歸宿，而在生活行程中經常地會掀起活動的波浪和滲透着鬭爭和掙扎的。真正瞭解生活的只有教育了。」（原文見本書作者所發表的馬克思想與教育一文中，一九四〇年十一月「教育論壇」雜誌第四十五頁。）

含有民主精神的教育，可以使人領略民主政治的真價。在最近所作的國民教育新方向的試驗中，有一個在鄉下規模不大的中學校中的研究團體，經過四個月半的考察和研究之後，「由於各種實驗的證明，都堅決地相信民主政治對於法西斯主義的優越性。該團體也不同意共產主義和法西斯主義是一對「孿生的魔怪」。大多數從事實驗工作的人員，都認為社會主義和共產主義的觀念，同是導源於民主思想的那條自由意志主義的溪流中。」（引自Theodore Brannard的美國圖案一書第一〇五頁，一九四五年版。）

今天各階層的人士，對於後頭的那個結論，都在紛紛議論着。對於這個質疑的答覆，教育家、教師、和社會科學家都有重大的關涉的任務。爲着進行一種沒有感情的和偏見的研究工作，就必須拋棄那些保有個人成見的旅途見聞或各種報導，而透澈地研討了和這個問題有關的各種資料與文件。在這件公案中，或者頂好約請幾位演員來參加客串，讓一些政治家、哲學家，和教育家在教育的台場上，大家扮演自己的腳色。自然，最好讓他們從縱面和橫面都道出自己的見解，然後再檢查他們履行任務的情形。當他們的意識要構成某種一定的意識形態的一

部分，而這種意識形態又是反映一定的社會經濟結構和全世界各種政治圖像的時候，那就再好不過了，把劇情中把每一個動作和道白都特別安排在特殊的背景之前，或者必要的話，還不妨添置些道具，加強劇情的統一性與和諧性。

實在地，爲了弄明白這個問題的性質和解答這個問題的要求，勢在必須擴大並且加深研究前此曾經忽略或認爲和此無關的許多資料了。本書的目的，是要追尋幾百年來不斷在推進中的教育行程的經過和性質。說來也很奇怪，這一種教育原來起源在英國的土地上，後來又遷移到法國和德國，最後再移植到俄國，而在那兒深入地下紮下根了。不過在敘述這種經過及其重大的發展之前，必須把馬克思學說各種宗派及其對於後來各種教育學說的相互關係，先來一個見面禮纔好。

第一章 馬克思學派的基礎與教育

唯物論和教育

所有的教育學說，都建立在一定的基本原則或基本的假定之上的，而這些原則和假定，又發源自一種特殊之社會的、經濟的、和政治的哲學。

馬克思的教育學說，也就是來自馬克思的社會的、經濟的、和政治的哲學。因此，最適當的事情莫過於剛開始的時候，就把馬克思教育學說所依據的那種哲學的基本原則先作一個介紹，然後再用普通的話語，指出這個教育學說所遵守着的和發展着的路向。

馬克思的最重要的原則，可以在費爾巴哈 (Ludwig Feuerbach) 的學說中找到牠的根柢，費爾巴哈是給朗格 (Friedrich Albert Lange) 當作近代唯物論的鼻祖的。費爾巴哈會把唯物主義一元論的原理，縮減成這樣的一句話，『人吃什麼，就長什麼樣。』經驗感覺的功能，或者愉快、痛苦、和感情上的直覺，費爾巴哈認為那正是使人存在的實體。『真實、實體、直覺是同一的。只有一個有感覺的物體，纔是真實的、實在的物體。只有直覺是真實和實在……只有真實和神性纔用不着經過表現，而能直接地確信自己的存在……只有等到感覺實在感到

了，一切疑惑和論難纔會消滅。」

對馬克思而說，費爾巴哈的唯物論，確是太過於帶着唯我論的成分了。費爾巴哈所強調的，主要的是人類之自覺、感覺和感官的作用。馬克思在他的名作費爾巴哈論中，會對現代的唯物論給與一種社會的說明：『所有的社會生活，本質上都是實踐的……旁觀的唯物論所能達到的最高峯，只是重視個人和市民社會罷了。舊的唯物論是站在市民社會一邊的，而新唯物論的觀點卻是人類的社會或社會的人類。』

恩格斯駁斥了費爾巴哈，哈強迫人從實際社會的各色各樣的問題中分離出來。他說費爾巴哈的唯物論，『對於人所生活着的這個世界，簡直是毫無貢獻。』馬克思就走在費爾巴哈的前頭了，認為唯物論也必須處理社會實際的生活。

教育是一種社會的過程，又是唯物論所要處理的社會實際生活的一部。這兒將要指出的是唯物論與教育間的關係，以及馬克思的最重要的原理——社會唯物論——對於教育的制約作用和造型作用所達到的程度。

史的唯物論和教育

馬克思主義的哲學基礎是唯物史觀，或稱史的唯物論。這個新的歷史觀，馬克思約在一八四四年開始研究，一八四五年完成，而在一八四七年出版的哲學之貧困一書中，第一次正式宣布出來……『經濟學者都已經充分地明白人在某種一定的生產關係中，製造了布匹、麻布、綢緞等。然而他卻沒有明白，這些一定的社會關係，正像

其他許許多多的東西如布匹等，也是人產生出來的。社會關係緊密地從屬於生產力。爲了獲得新的生產力，人就改變了他的生產的方法，由於他們生產方法的改變，他們獲取生活資料方法的改變，他們也就改變了所有他們的社會關係了。風車磨坊替你帶來了封建侯王的社會；而蒸氣機工廠又帶來了工業資本家的社會。同是那一社會中的人，他們建立了和他們的物質生產關係相適應的社會關係，又同樣產生了和他們這些社會關係相應的各種原則、觀念、和學說。』

從此以後，馬克思就把這些觀念的性質，作進一步的闡明，而把那些觀念反映出來的關係叫作『歷史的和永遠變動的產物。』一八四七年寫成而在一八四八年在倫敦用德文發表的共產黨宣言中，讀者還可以辨別出其中關於歷史唯物論的語句：『必須深切地去體會，就是人類的意識、觀點、和觀念，一句話就是人類的意識作用，只要他所處的物質的環境，社會的關係，和社會的生活起了變動的時候，也都跟着起了變動了。』

一八四八年恩格斯在共產黨宣言的序文中，曾標舉出史的唯物論作爲馬克思學說的主題。『那個主題是：在每一個歷史的階段中，當時所流行的經濟生產和交易的方式，是那個社會的基礎，社會組織也必然跟着這個基礎走，而且只有從這個基礎出發，纔能夠說明那一個歷史階段中政治的和知識的活動。』

馬克思在一八四七年寫成的工資勞動與資本一書中，對於史的唯物論會作一個明確的說明：『生產諸關係的總和構成了我們所稱爲一個社會的那些社會關係，而一個社會，在一定的歷史發展的階段上，就具有一種相應的和特殊的性質，古代社會，封建社會，資產階級的社會，都是這些生產諸關係的總和之實例，其中每一種社

會，在人類歷史的發展上，也都顯示了一個重要的階段。」

最後，馬克思在一八五〇年寫成的政治經濟學批判一書的序文中，就把他的史的唯物論學說作一個透徹的說明了：『在人類所進行的社會生產中，他們就加入了一定的社會關係，這種社會關係是決不可缺少而且是在他們的意志之外的；這些生產關係一定和一定時期中物質生產力的發展相適應。這些生產關係的總和就組成了社會的經濟結構——一種實際的基礎，在這個基礎上就建立起法律的和政治的上層機構，於是又出現了和這些上層機構相適應的一定的社會意識形態了。物質生活的生產方法，決定了社會的、政治的、精神的生產行程一般的性質。並不是人們的意識決定了他們的存在，相反地，而是他們的社會存在，決定他們的意識。社會物質的生產力，發展到一定的階段，就要和現存的生產諸關係相衝突，或者是——同樣的事件也可以用法律來表現——和財產關係相衝突的，而生產力從前就在這種生產關係中進行的。於是這些關係，就從生產力之發展的形態，反而成爲生產力的桎梏了。那時社會革命的時期就來到了。……資產階級的生產諸關係，是社會生產行程的最後的敵對形態。……因此，這個社會的形成就具有人類社會史前時期的第後一章的性質了。』

按照這個學說，生產方法不但決定了生產諸關係，而且決定整個社會的機構。這個學說又主張社會所有的變化的動因，在於生產些什麼，怎樣進行生產，和如何交易生產物。社會的變化，『不要在哲學中尋找它的原因，而是在每一個特殊時代的經濟生活中去尋找。』

假如生產方法決定了整個社會的機構，而附屬於社會機構的教育，也就受同樣的生產方法的影響了。假

如正像馬克思學說所說的一樣，人類的知識活動的歷史，必須通過『史的唯物論』去解釋，那麼每一個歷史階段中的教育工作，也就應該運用每一個階段中物質變化的情形和正在變動中的社會關係來說明了。

「唯物論化的」辯證法與教育

馬克思在他的哲學之貧困中曾這樣說過：『假如英國人都改造成帽子，那麼德國人就把手帽子都改造成觀念。那個英國人就是李嘉圖，一位闊綽的銀行家和卓越的經濟學家；那德國人是黑格爾，只是柏林大學的一位教授。』

把『觀念』當作實在的實體來看待，而把物質安置在從屬地位上的正是德國哲學家黑格爾。在黑格爾看起來，物質只是『絕對』和『觀念』的一種表現，一個浮掠過空的陰影。

而且按照黑格爾的說法，這個實體——即『觀念』——本身是落在一種辯證的鬭爭中，爲了說明牠的本質，最好是用哲學的三段式了。所有圍繞着人們周圍的表象，都落在一種辯證的過程中；只有『絕對觀念』纔例外地沒有陷入了矛盾。下面就是黑格爾的辯證法的一種例子：

〔正題〕純粹的『有』(pure BEING, 有絕對的存在之意；下同——譯者。)製造了太初的原始，因爲它一方面是純粹的概念，另一方面又是絕對的存在的本體，純一而無限；因此，太初的原始，就不能夠和任何事

物相調和，也不能夠另外加以限定。

〔反題〕 但是這個唯一的『有』，因為它只是一種抽象，因此它是絕對的否定；它只在一種類似直覺的狀態之中，只是個『無』（NOTHING）吧！

〔綜合〕 假如『無』名符其實地只是如此這般的直覺狀態，於是它就回到『有』的同樣的性質了。因此，『有』的和『無』的真理，在於二者的統一；而這種統一，就是『變』（BECOMING）。

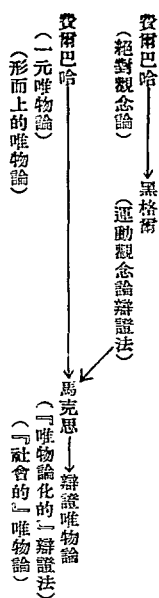
把這種辯證法應用到現實的世界中來，對於人類各種關係中政治組織的看法，黑格爾就把個體當作基本的觀念，它的否定就是和個體相矛盾的市民社會。把個體和市民社會矛盾的觀念有效地加以調和或綜合起來的機構，就是作為代表『社會』的政治組織，而又和市民組織不同的『國家』。於是辯證的三段是：人——正，市民社會——反，國家——合。

馬克思和恩格斯最先發現了黑格爾的辯證法在科學的社會主義的構成中的價值。他們把辯證法收進在他們史的唯物論而作為最重要的要素：『在黑格爾的體系中，德國的新哲學已經發展到了最高點。在這個體系中——其中具有牠的偉大的價值——第一次把自然界的、歷史的、知識的整個的世界，當作一個過程被表現出來，就是說當作永恆的運動、變化、轉變、發展，而且企圖追尋出使所有的運動和發展的整體所以繼續不斷的內在的連繫。』

馬克思和恩格斯會說過他們是黑格爾的信徒。不過他們又聲明他們會把黑格爾的體系倒置過來。他們批判黑格爾把抽象，或者『觀念』當作實體，而物質只是『觀念』所表現的一種形態；就在這一點上，馬克思認為黑格爾犯了嚴重的錯誤。按照馬克思的說法，物質纔是實體，而觀念只是移植在人類腦海中的物質吧了。

黑格爾的眞價還有一點，是他曾經把『絕對的觀念論』轉變爲『運動的觀念論』。馬克思和恩格斯最先通過了費爾巴哈去解釋黑格爾，而且就在這個基礎上，建立了他們自己的『唯物論的』辯證法。下圖就是表示這個發展的經過：

第一表 唯物論化的辯證法



馬克思會親自道出他如何採用了黑格爾的『運動的觀念論』。『我自己的辯證法，不但在本上和黑格爾的辯證法不同，而且正和牠相反的。在黑格爾看起來，思考過程（這個過程，他曾把它改變成一個實體，而稱爲『觀念』）。就是現實的創造者，而現實只是觀念的外形的表現。我的觀點恰好相反，觀念不過是在人類腦海中

被移植和被翻製的物質吧了。』

在黑格爾看起來，辯證法是進步的法式，就是說，人類歷史進化的法則。按照馬克思的說法，辯證法與唯物論的結合，就成爲歷史的發動機。恩格斯也說過，『現代的唯物論，本質上是辯證的，』而辯證的唯物論，確是『人類歷史進化的法則。』當這個學說應用到私有財產和國家的場合的時候，私有財產在邏輯上就成爲正題，無產階級爲反題，廢除私有財產爲綜合；或者排成這樣的公式，正題——資本主義國家，反題——無產階級國家，綜合——國家制度的消滅。

因此，黑格爾在政治思想領域中的最高的綜合爲馬克思所採取，並把它改造成他的新政治哲學，可是卻和黑格爾的觀點大不相同了。他的政治哲學是一種反國家主義的哲學。在馬克思看起來，國家並不是人類崇高的努力所要追尋的幸福最高峯。而且剛好相反，在政治的國家成立之前——前國家時期，原始社會——的歷史上，曾是人類的樂園。但是，假如要把現代的文化，倒轉到那一類的國家中去是不可能而且也用不着的話，那麼爲着免除受到政治的國家形態的各種箝制，建立起繼續維護人類文化的進步的某種社會生活的形態，去成全了人類的幸福，這不但是需要而簡直是最必需的了。於是黑格爾的綜合——目前的國家——就成了馬克思的正題，和它相對待的反題——無產階級性的和普通國家，相對立的一種國家，——這兩種對立的國家間的鬭爭，終於要達到無國家的極峯，馬克思派的綜合。

馬克思的唯物史觀，或史的唯物論，或者辯證唯物論，是馬克思學說的重心。馬克思學說不但是拿來說明和

解釋社會的進化，而且是當作預言未來的衝突、變化和運動中的社會革命的公式。

通過這個辯證唯物論的法則，馬克思主義預告了將來的不可避免的「必然」現行的經濟的、社會的和政治的制度之不能免的崩潰。隨着這個崩潰生產力就轉移到無產階級的手中，因此，馬克思主義就得催生一個新的社會，把一個無階級的社會變成事實。實在說，對於這一方的貢獻，馬克思主義並沒有提出充分的具體計劃；雖然它也承認對於共產主義更高階的進一步的發展，要作仔細而明確的預言是非常困難的，不過它的生長與發展，總要服從着辯證法的鐵則的。

由於辯證的法則支配着歷史的物質的基礎，於是人類社會的歷史就受着同樣的法則所支配。作爲在社會中的一種社會過程的教育，也必然地按照「唯物論化的」辯證法去運動和變化了。

階級統治的國家和教育

在馬克思歷史的和辯證的唯物論中，另一個完整的要素是階級鬭爭的理論。在辯證的公式中，我們已經看出當中包含着鬭爭的觀念。對於世界歷史的解釋，馬克思首先把這個辯證唯物論的公式應用在經濟的衝突中，後來又應用到社會的衝突，於是就出現了階級鬭爭的學說了。

一個人自然可以懷疑馬克思對於歷史這種解說的效果。而且經過了一番檢討後，他還可以懷疑在一個歷史問題中任何一種見解的觀點。歷史就曾經被叫作「真理和幻想便當的混合，混和了我們日常區別出來的

「事實」和解說。」研究歷史的人，首先要獲得真實的事實，然後再去追尋這些事實的意義。再進一步就從自己的坐標(Frame of reference)把這些事實連繫起來作歷史的解說。但是正是因為這些原因，「不但哲學家們，就是那些實事求是的歷史家，也都對於歷史所產生的事實的客觀的知識，發生疑惑。」馬克思的處理歷史，正像每一個歷史哲學家所作的一樣。他首先對史實作深入的研究。其次在確定這些史實意義的時候，他就難免不從自己的坐標去解說牠們了。從歷史編撰術方面看來，馬克思在選擇一個綜合的程序中，就會遇到所謂「歷史的相對論」的那種困難了。

下面就要簡略地敘述馬克思的國家學說和國家與教育的關係。在共產黨宣言中，劈頭就宣稱「所有前此的社會的歷史，都是階級鬥爭的歷史。」他並相信在現代的社會中也仍然如此。「社會作爲一個整體來看，是越來越分裂成兩個敵對的大營壘了，而兩個龐大的階級——大資產階級和無產階級——也就直接地撞在一塊兒了。」

就是這個概念領導着走上階級統治的國家學說上面去。國家是一個保護統治階級利益的有組織的機構。馬克思認爲資本主義國家的任務，在於統制被壓迫者和被剝奪者，鎮壓階級的衝突。因此，只有建立在階級敵視之上的社會，纔需要國家。就是說，國家所要貫徹的唯一的目標，是要制壓被壓迫階級使其永遠處在被奴役的地位上。

馬克思主義認爲就在民主政治中，這種階級鬥爭仍然沒有減輕的希望。馬克思主義者相信甚至在一個有

普選權的民主共和國中，佔有階級統治也會時常控制着羣衆的。很久以來，無產階級就沒有被教導去要求解放，所以大多數人總是認爲國家是他們的保護者，而且總是忍受着階級的不平等。正像共產黨宣言所指出的那樣，這種情形不但在過去，在奴隸的時期中，在地主和農奴的封建時代中，而且就在今天也仍然如此。雖然每一個時期儘管都不相同，可是總是同樣的過程，而且將是同樣的過程，一直到了最後的革新的日子。於是階級鬭爭就會終止，而解放的紀元就會來到了。

什麼東西能夠結束了階級統治的國家呢？革命會如何爆發起來呢？答案是很簡明的：由經濟來決定。資本主義的原理，是通過雇傭勞動去製造利潤。勞動是一種經濟力，牠所產生的超過了牠的買價。牠在那麼多的工作時中產生了自己的價格，那就是勞動成品的交換價值。資本家付給工資有一定的價錢。不過資本家又取得了『剩餘價值』，那是從剩餘勞動或不給資勞動中，產生出來的超過原有價值的增加額或超出額。馬克思的貢獻，除了他的聚訟紛紜的經濟學說以外，就是以經濟爲因，社會爲果的一種理論上的假定。由於經濟的原因，纔產生了封建國家，資本主義國家，以及諸如此類的國家。經濟的決定性的因素，也將要產生無產階級的國家，正像在俄國所已產生的一樣。這個國家變成只有一個階級的國家，也就意味到沒有階級了。這種國家更進一步的發展，生產方法和社會關係，都會變成完全沒有階級性了。既然沒有一個階級去壓迫另一個，也就用不着國家這種機構了。國家就會『凋落』下去了。

在馬克思學說中，認爲作爲『既得階級的工具』的國家，最感興趣的是設立一種教育，可以幫助那個階級

去衛護政權和統治其他的人。照馬克思的說法，這種見解對於任何國家中的教育都是正確的。因此，一種現實的、非奴役性的教育，只有在無國家的社會中纔會實施的。

改變的意志和教育

「在人類所進行的社會生產中，他們就加入一定的社會關係，這種關係必不可少而且獨立在人類的意志之外的。」從這兒人們就可以看出人類的意志，在社會關係中的作用，如何的給馬克思加以壓低了。經濟的決定因素控制着歷史，人們在歷史的進化中沒有選擇的餘地。但是這並不是一幅全景，在另外一個地方，馬克思又這樣說過，「人們創造了自己的歷史，但是並不好像他們所想的那模樣。他們不能夠爲自己而選擇環境，只是必須在自己所處的環境之下從事工作，從事改造由過去手中接收過來的物質環境。」

這兒就等於說明了社會的改造，不是僅由於領袖們的或社會的意志。要想進行改造的話，社會就得爲這些改造預備下決定的因素，生產的方法。這些物質的生產方法，一定要產生出相應的社會關係的。這些社會關係有一天又和現在的生產方法相衝突了。這種衝突又表示社會在革命中，這種革命也是獨立於人們意志之外的。

於是時機成熟了，意志就顯出了重要性，不過只是革命發動的近因。生產方法和生產關係的衝突，纔是基本的原因；意志只是改造之從屬的近因。在歷史發展達到某一點上，改革的不能避免和需要就會顯露出來了。自由的，但是都受着客觀物質條件限制着的意志，到那時候就可以起着作用了。

從馬克思教育學說的觀點看起來，在社會的行程中意志的作用並不是不重要的。當事實已經全部瞭解而明白了的時候，就給予心智的決定一個最好的機會了。受着基本原因所制約着的意志，於是不但成爲革命發動的近因，而且加速了革命的來臨。

馬克思主義雖然否認了在社會的行程中，教育具有發動機的那種的重要性，不過也承認教育保有多少獨立性的價值。假如所有的改革，只是由於獨立在人類意志之外的客觀力量的結果，教育也就必須謝絕任何有目的的計劃或活動了。於是教育就注定了要在歷史行程中每一個劃時代性的社會經濟階段的前面低下頭來了。然而教育，作爲『移植在人類腦海中的物質』，不但依據着物質的基礎，並且還依據着『人類的腦海』以及在長期進化中人類所發展起來的許多性能。

第二章 馬克思派教育學說的基礎

教育——經濟基礎上的上層構造和力量

十八世紀中法國的唯物論者，認為人是他的環境和教育的產物。因此，他們堅持着上面那兩個因素要加以徹底的改造，就是說，必須重建人類之自由、平等、和教育的『天生的權利』。這纔會出現了一個『理性的王國』。而在這個王國的統治之下，多災多難的人類終於會找到了自己的幸福。在法國的唯物論者看起來，教育是一種重大的政治的力量，很有幫助那個理想化的社會國家的完成。

法國唯物論者的觀點，認為人只是環境和教育的產品，就是說，把『人』這一種產物，完全當作屬於那兩個變化的因素，而沒有包括人對於環境與教育的反作用和相互間改造的作用——這一點馬克思是堅決地反對的。

馬克思派唯物論，否認人是他的環境和教育的被動的產物，也否認由於採用有效的新的教育方法，人就會被動地給改造了。馬克思主義要求環境與教育這一面，和人的那一方面，兩者之間應該建立起新的相互關係。在變化着的人，從事改造在改變中的環境和教育的行程，而這種行程又改造了人，於是他就成爲一個被改造的人。

了——這是一種永無休止的行程。人自覺地反應着環境與教育一定的壓力，他又用帶有革命性質的行動不斷地改造環境與教育。

人的改造和人類環境的改造相適應，馬克思叫作革命的實踐。『環境的改變和人類活動的改變，或者自我的改造，彼此之間的協調，可以看作和合理地被理解作革命的實踐。』

馬克思主義，確認為人類的觀念和意識是和物質的活動和物質的關係，相互交織在一起的。甚至表現在言語、政治、法律、道德、和宗教上的文化，也是人類社會中物質的相互關係的成果。產生出觀念的並不是抽象的，而是受着一定物質生產力的限制的現實的活動着的人。『意識作用只不過是意識作用的存在，而人們的存在，又是他們實際生活的過程。』或者可以再說一遍，『並不是意識作用決定了生活，而是生活決定了意識。』

和那種『從天堂上掉到地面上來』的德國哲學處於對待的地位，馬克思派哲學卻是企圖從地面飛昇到天堂上去。在解釋歷史的時候，馬克思主義並不在追尋着每一個歷史時期中的一個範疇的觀念，因為人類的經驗並不能看作是這種觀念的產物。剛好相反地，牠只說明了各種觀念的構成，卻是物質活動或實踐的一種產物。所有意識的形態和產物，諸如此類的觀念，都是實踐的成果，而且只有經過社會關係之實在的物質基礎的改造，纔能拔除了這一類的觀念。同樣地，教育的改造，並不是只是因為那些受責難的教育觀念經過嚴厲批判的結果；革命是歷史的動力——只有革命纔能夠帶來各種的改造。社會生活物質基礎之革命的改造，纔是教育各種改造之有效的力量。

因此，在人類歷史發展的行程中，觀念並不能夠引起各種基本的改造。歷史的行程具有唯物的實在性，牠的改變只有採用物質的和實在的革命的手段。按照馬克思主義的說法，人類確是『糾纏在許多的觀念』中，不過這些觀念或暫或久地，只是人類所進行着以維持生活因而創造了歷史的那個基本的活動或生產之相應的反映吧了。這就是馬克思主義的基本前提，『爲了要能夠創造歷史，人類必須先作到獲得了生存。』

馬克思說，獲得滿足生活需要的資料，是『所有歷史的基本的條件，從前和今天都是同樣的情形，千萬年以來每天和每小時都必須履行這一個條件。』在這個基本的條件之外，馬克思認爲還有兩個具有同樣重要的因素：那是新需要的出現和家庭的建立。照馬克思的說法，這些『社會活動的三方面，』制約着歷史的發展，教育又是歷史發展的一種主要的伴隨物罷了。

比如原始的教育，按照馬克思主義說來，表現出來的是下面這種唯物論性質的特徵。

那時的教育是沒有體系的。教育的實施是由於機會或一種偶然；因此，人類爲了獲得物質的生活資料而作的各種實際的企圖，常常促進了和產生出教育的效果。

那時候教育的方法，時常是在共同參加的場合中，吸收了種族所累積的經驗，並在實踐中把這些經驗傳給年青的一代。比如爲了獲得最重要的必需品而對於手藝和簡單的勞動過程所作的模仿或改良，就是這種教育的一個例子。

教育是編織在原始人類對於自然力的鬭爭——爲生存而作的鬭爭——之各方面的人類的活動中。人不

斷地在觀察着自然，從觀察中所理解的課題，就構成了可以叫作他的『教育棧房』的具有重大意義的一部分了。人從這個過程中越是受過了『教育』，就越適宜於作生活和生存的鬪爭了。

爲着這種生活鬪爭能夠成功，常常有某些需要是必須加以滿足的，於是生產就成爲必要的了。對於合理的需要的滿足和生產這兩方面，教育都是最有幫助和最必需的。而且人類由於嬰兒時期的延長和家庭的成立，在生存中又有新的需要須加以滿足了。爲了滿足他們的需要而進行的生產，就得有一種新的社會的調整，而這種調整，時常又產生出來較好的教育。因此，人類生活的這三個因素——不斷出現的各種需要，生產工作，和家庭的建立——就相互交織在一起了。

還有必須解答的問題是：從什麼時候起政治條件就纏住了生產？從什麼時候開始教育就完全依傍了政治？這種關係實際上又糾纏到怎樣的程度？馬克思認爲原始的教育和現代的不同的地方，那是由於前者完全屬於社會性而不帶有政治的性質。因爲在原始社會中，還沒私有財產的制度，也就沒有社會的敵對的階級和社會的內鬪。社會中既然沒有這一類現象，也就不會出現爲着佔有生產工具而鬪爭的了。因此，也就用不着保障私有財產的神聖性，政治的國家形態也同樣用不着的了。在一個無政治性的社會中，教育也就沒有帶着政治的性質了。最後，照馬克思主義說來，原始社會中的教育，雖然沒有帶着政治的性質，卻是有思想的人類一種有目的的過程。這種具有一定目的的教育，通過爲生活而鬪爭的勞動，會出現在政治的、宗教的、或其他觀念形態的『上層構造』之前。因此，原始社會中的教育就沒有沾過政治。總之，原始社會的教育，是一種無政治性之自覺的、有目的

的過程，而且經過人類爭取生存的衝動與慾望，一種物質主義的生命力，不斷加以鑄鍊和充實着。

到了社會發展的後期——私有財產的出現，生產工具的集中與佔有，——原來協調的和單純的社會關係就宣告破裂了。跟着人類的物質關係日益複雜化，於是社會生活也起了相應的改變了。此外還有自然力，在後期原始社會中另一種力量，也起着重大的作用。爲着要使經濟上的壓迫合法化，統治階級就把政治、宗教的「上層構造」請進來幫忙了。從此教育就淪爲政治的妾媵了。跟着經濟的改變而來的政治上的變革，每一次都很深重地影響到教育來。教育行程的性質，就開始直接決定於每一個歷史階段中經濟的，因而又是政治的條件了。

教育依傍着的不僅只是政治的條件，而且還有「統治階級的統治意識。」這種意識，馬克思認爲是支配着每一個歷史的時代的。「統治着社會的物質力量的階級，同時也就統治着知識的力量。」控制着物質生產工具的統治階級，也就佔有了非物質的知識生產的工具，而且能夠把被統治的和被剝奪的階級的思想 and 意識，一股腦一脚都踩在地下了。「保有物質生產手段的階級，也就同樣控制着知識生產的手段；因此，像一條規律一樣，這種知識生產所產生出來的意識，總是爲着那些供給物質的手段，以便進行知識生產的人們而服務的。統治的意識，只是統治的物質關係之觀念作用的表現吧；也就是統治着生產關係的意識；因此，也就是統治階級在這些生產關係中把自己的意識作爲統治的了。」

照馬克思的說法，那麼在一定的歷史時期中，所有當時的意識，都是統治階級所建立的那些關係的表現吧了。於是一定階段中的流行的意識，也就要滲透進每一個「觀念的場地，」教育也自然包括在內的。

強有力的階級一時蓬勃的意識，並不一定只限在一個地區或一個國家裏面。由於新的經濟的發展，統治者的意識採用各種的方法，可以滲入到許多的國度裏去，而且就在那兒的人民中繁殖起來了。跟着世界市場及其國際資本剝削的發展，狹隘的民族性的生產和消費，就變成帶有國際化和全球化的性質了。在許多的國度中，民族工業的若干部門都讓位給國際的工業部門了。天涯海角各處荒遠的地區間，進行着原料和製成品的交易，於是就把許多國家都連結在一起了，而對地方主義和民族的閉關主義予以致命的一擊。物質生產力上諸如此類的種種改變的結果，就引起文化上和知識的生產上開始了相應的改變。「歷史的意識另外又證明了知識的生產，是按着物質生產之改變的一定的比例，而在性質上起着相應的變化的。代替了舊日地方性和民族性的鎖國主義和自給自足主義的，是我們今天生活各方面相互的交流，環球各國間相互的依賴，這在物質的生產上固然如此，知識的生產上也是同樣的情形。各個國家在知識上的創造也成爲公共的財寶了。國家的片面主義和寡聞主義越來越成爲不可能的了，而從各國和各地的文學中就產生出世界文學來了。」

由於交通的發展，使到一個國家在教育上的成就，也讓給許多國家共同來享受。雖然這是一種統治的資本主義秩序的教育。爲要使這些意識能夠普遍化，或者用馬克思的話的來說，爲要利用「物質生產相關之意識的反映」這一種手段以控制社會，統治階級就組織了學校，並通過學校來實行「干預」的工作了。統治階級就按照自己的意識形態去訓練青年了。

馬克思主義者宣稱，在每一個時期中，統治階級都實行過這種干預的工作。共產黨人倒不是第一個採用這

種手段的人；他們所努力的是要把生產方法社會化，然後去改變『干預作用』的性質。『但是，當我們拿社會本位的教育去代替家庭本位教育的時候，你們又要說我們破壞了最神聖的關係了。還有你們資產階級的教育，難道那種教育不也是社會性的，受着你們進行教育訓練時候的社會條件所決定，就是受着社會的干預，直接或間接地利用着學校，以及諸如此類的情形嗎？共產主義者並不是第一個把社會的干預作用領進教育的領域中來；他們只是企圖改變那種干預作用的性質，把教育從統治者的把持之下解救了出來。』

因此，照馬克思主義的說來，教育總是依傍着一定歷史階段的經濟、政治和文化的。在任何一个歷史的階段中，物質生產的方法，總要產生社會的關係。這些關係意識的反映，只要有利於統治階級的利益，就在階級統制的學校中拿來教育青年。統治階級通過教育機關以進行『干預作用』，把自己的階級意識大規模地去教導人民。然而共產主義的社會，由於生產手段的轉移，就改變了社會的關係了。在教育上，青年就受着新的『意識表現』的薰陶，這種意識表現在沒有階級的社會中，也就失掉其階級性了。生產方式是沒有階級性的，新的生產方式所產生的社會關係，也就沒有階級性的了；因此，意識和觀念也就沒有任何階級的性質；那些意識和觀念，既然反映了無階級性社會的意識形態，同樣地也要滲入到教育裏去。『當某一個階級的統治，從一般的立場看起來，再不能作為任何社會秩序的形態而保持下去的時候；當那個階級的統治，把特殊的利益充當一般的利益，或者顯現為統治的『一般性』的利益，都已經成為不需要的時候；那一個階級的統治，也就是那一系列的意識實際的統治，就再不能保持下去了；論題就在這兒的。』

在一個無階級的社會中，用不着把某一個階級的特殊利益，充當『一般的』利益，或者把這種所謂『一般性』的利益當作一種絕對律。由於新經濟、政治、和文化的出現，教育就成爲無階級的社會中各方面之改善的一種工具，而那個社會不斷上升的進步，卻成爲無限的了。

因此，按照馬克思的觀點，經濟是人類各種觀念產生的基礎。馬克思主義者堅決地教示着，經濟的因素制約着每一個階段歷史的發展。既然堅持着所有哲學的、政治的、法律的、宗教的、文學的、藝術的、和教育的工作，都依據着這一個動因——經濟——馬克思主義就建立了歷史發展的法則了：『按照這個法則，所有歷史上的鬭爭，不論這些鬭爭是發生在政治的、宗教的、哲學的、或其他觀念的領域中，實際上只是社會階級鬭爭之清楚的或含糊的反映罷了。』

所以從馬克思主義看來，教育光就牠的本身說，社會關係的物質基礎假如還沒有經過改造的話，那麼教育對於改造社會是沒有什麼大作用的。不過馬克思主義似又承認藝術和科學對於經濟的影響：『政治的、法律的、哲學的、宗教的、文學的、藝術的諸部門的發展，是以經濟的發展爲基礎的。但是所有這些部門彼此之間和對於經濟的基礎，都會起着反應的作用。』

教育在社會中的作用是很清楚的。教育並不是只是停留在生產關係之意識反映的狀態中。而是轉變爲一種動力，那麼牠本身對於『基礎』——經濟——的定型就具有一定限度的作用。『對於經濟基礎具有反應作用的，我們把它叫作意識形態的觀念，它在一定的限度之內，可以改變經濟的基礎的。』

這就是承認教育的重要性的另一面了。不過實際上，教育的力量，總是受着當時生產方法制約着的。雖然『在一定限度之內，』教育可以改變經濟的基礎，而對新社會的進步辯證地呈獻了它的力量。

無疑地，在同一的觀點上另一位當事人恩格斯，曾加強了上述的論點並予以力量。『經濟的情形是基本的，但是上層構造的各種因素，在許多場合中也影響着歷史鬭爭的動因；這些因素有：階級戰爭的政治形態及其後果，勝利階級在戰勝後建立憲法等措施，法律的形態，以及這些實際的鬭爭在參戰者的思想中所起的反映，就是那些政治的、法律的和哲學的理論，宗教的意識及其更進一步的發展的教條體系。』

於是對於改變歷史鬭爭的性質和特徵，教育卻是一種具有重大作用的力量了。馬克思主義者承認人類的思想可以當作一個主體，不但對於經濟基礎的刺激所起的反應是如此，而且作爲一種催生的力量，『在許多場合中』還可以糾正社會經濟的發展。

資本主義：經濟的矛盾和它在教育上的影響

馬克思和恩格斯，對於他們那個時期中的教育，曾予以尖銳的批判，特別是因爲它不能夠給予勞工以教育的或任何類似的權利。教育上的罪行，如同社會經濟上的不公平一樣，馬克思和恩格斯，都把其中的根源尋出來了——資本主義的制度。從馬克思和恩格斯看起來，資本主義教育的矛盾性，正是資本主義社會之先天矛盾的反映，這種矛盾是從社會的生產和資本主義的佔有的對立中產生出來的。因此，教育的內容就呈現出駁雜性來。

了。

首先檢討了城鄉之間一般性的矛盾，這種矛盾，就馬克思主義的說法，開始是從野蠻狀態過渡到文明狀態，逐漸發展為從『地方主義』轉移到『民族主義』而在歷史上一直繼續到今天。『體力勞動和精神勞動之間最大的距離，就是城鄉之間的鴻溝。城鄉之間的矛盾，以從野蠻狀態過渡到文明狀態作為開始。』

跟着城市的起源，由於事實上的需要，行政機構、警察、稅收就連結在一起了。城市由於人口的集中，就出現了政治了。因為勞動的分工和新生產方法的採用，人口中就第一次分裂成兩大階級。城市的情形是人口、生產工具、和資本的集中，並發生了供應與需要這一類問題，而農村卻是一幅孤立而渙散的圖景。城市的經濟制度，把工業人口巨大的階級，改造成一套自動裝備的機器一樣，而且這種經濟制度，又使孤立的農村在經濟上要依賴着城市。

在教育領域中，統治階級居然只有這麼一種偏見，就是認為必須使大城市中人口的服從行為更趨澈底，並給予這種行為具有一種合法的性，就再沒有時機把這種教育的努力，推展到人煙稀少的鄉村區域中去了。在城市中，教育確實地完成了牠的任務，把人們改造成服從的『有節制的城市動物』，而在鄉村裏，仍然停留在隔絕的狀態中，由於沒有接受教育的原故，鄉民就都變成不知不識的『鄉村動物』。雖然在城鄉之間仍然保留着一個連繫，一個唯一的連繫：那就是，城鄉的居民，都變成為資本主義制度而服務的動物。在城市中，『教練』勞工的工作，在和當時社會關係相協調的基礎上展開起來了，而且這種工作的目的不久也看出來了，那是為

了更大的經濟生產的原故。在資本主義發展的這一個階段上，鄉村比起城市來顯得很不重要，鄉村的開化工作也就談不到重輕的了。統治階級雖然佔有了教育手段，卻用不着而且力量也夠不上，把牠的特殊的階級意識散播到鄉村中去。農村中由於缺乏勞動人口和生產工具的集中，就仍然停留在落後的狀態中。於是城鄉之間的矛盾，不但發展成爲經濟的，而且也是教育的了。

就馬克思的觀點看起來，加強了資本主義矛盾的另一個因素的，那就是勞動的分工。這個因素下面就要講到的，牠曾經生產過並發展了兩個大缺陷：體力勞動和精神勞動上對於一般的無知和特殊的專門化。廠房中的勞動分工，雖然可以製造出更好、更廉，和更多的商品，卻驅使工人去從事一種狹窄的、專業化的、單調的工作。無產階級的人數大量產生出來了，而爲着生產的利益賺得更多的金錢，卻需要長時間的勞動，於是就剝奪了工人大量接受教育的機會。因此，教育園地的大門，只有向着那些爲統治階級所寵愛的少數人或某些集團人員實行開放，而這些人就成爲知識上的專家了。在體力勞動中，過度的專門化就使人從事細微的毫無意義的動作，結果驅使勞動大眾陷於茫然無知和心智衰退的境況中。同時，精神勞動上的專門化，就產生一個隔絕的知識階級了。結果是精神勞動和體力勞動的完全隔離。這種隔離狀況，就產生了一個自稱從事着神學上、哲學上，以及此類「純粹」學理研究的知識階級，而完全和經驗與實踐拆了夥。和實踐生活完全隔離，而且一點也不曉得實際的生產過程的結果，知識份子的意識就要起一種不同的作用了。他們從此以後就把意識作用、觀念、和心像的再現等，看作都是和實踐完全不同的。用馬克思的話來說，這些人認爲「意識作用可以把自己從世界的事物中完全解

脫了出來，從此以後就可以獻身於神學上、哲學上、道德上，諸如此類的「純粹」學理的研究了。」

勞動的分工，過度的專門化，精神勞動和體力勞動的分離，就產生了專家的行幫，他們在知識上就組成了一個特殊的特權階級。這個階級，在意識上成爲知識的佔有者，正像控制着生產手段的那個階級成爲資本的佔有者一樣。

馬克思這一種說法，可能要引起反對的：難道那個知識集團確實曾經佔有過知識的生產嗎？這似乎是不可能的。「我佔有着只是由於我沒有被佔有。」一個人能夠完全佔有什麼東西，只是因爲他不曾被佔有着。照馬克思的說法，資本家纔是「一切」的實際的佔有者。他們佔有了並控制了所有的生產手段，知識自然也包括在內了。一個立論前後一致的馬克思主義者，因此應該追根柢地把知識生產的控制權和所有權，直接交給了牠的主人——資本家們。假如他們佔有了「一切」，他們也就佔有了知識份子，因此，知識份子也不再成爲知識生產的持有者了。

照馬克思主義說來，在資本主義之下，藝術也會受過專門化的踐踏。從全部歷史看來，藝術家在技藝上自然也受着現存的生產方法，社會結構，前期藝術發展的程度，當時勞動的分工，以及諸如此類的條件所限制着的。「拉法爾 (Raphael)」如同其他藝術家一樣，所受限制着的有在他之前的藝術上技術的發展，以及和他本土會有過交通的連繫的其他國度中的社會組織和勞動分工。」

於是教育所牽涉的範圍也就更深遠的了，勞動分工曾經助長了單一的個人卓越的才智的發展，而制壓了

這類才智在羣體中的發展。因此，在藝術生產中過度的狹隘的分工，就把藝術家區別為雕刻家、畫家、等等，結果是資本主義生產的方式，由於牠的勞動分工的制度，又裝置了另外一道教育的柵欄。這種專門化的情形，就招致了資本主義教育缺乏一種完整性。只在專門化停止的時候，全部完整性的教育纔成爲可能。『……只有停止了所有特殊的畸形的發展的時候，纔會感覺到全面性的需要，而走上個體之完整發展的方向了。』

而且從馬克思主義者看起來，勞動的分工和專門化，只是爲了提高的生產的利益，而使工人成爲機器的一部分吧了。爲着增加生產，不只是機器，而且還有機器的附屬物——工人——必須受着部勒和鞭策的。現代的機器裝備，已經趕走在工作中任何快樂的因素了。對於一位工作者，工作已經完全失掉了整體性和獨立性的了。處在資本主義治下的工人，在工作中已經用不着他們心智的才能和天生的技巧了。他既不能接受到直接的教育，又和現代機器產生前曾經盛行的那饒有意義的間接的教育相隔離了。於是工人教育的目的，就成爲把他們訓練成機器的附屬物。用教育的術語來說，生產過程中這一個附屬部分，在身心兩方面都形成衰退的現象了。『由於在機器旁邊從事勞動的結果，神經系統的功能就嚴重地衰退了，同時又妨礙了肌肉多樣性的活動，禁絕了身體的和心智的自由活動。』

馬克思不停地嚴厲指責十九世紀中工業制度的罪行。在這個制度所產生的許多有毒的成果中，他特別喚起要注意到社會羣衆普遍愚昧的情形。他着重地指出存在於資本主義工業和愚昧之間的相互的關係。資本主義機器時代的生產制度，『加強了愚昧的散播，而後者卻正是工業之母。』『愚昧如同迷信一樣，是工業的親娘。

思考和想像，都得聽從着犯罪的擺弄。因此，製造廠商最繁盛的地方，那是腦子用得最少的地方。」

爲着支持勞動分工確實曾經貶低了天生的聰明，並曾阻撓了心智才能的自然發展這一個觀點，馬克思就引用了亞當斯密的話來作證明，雖然亞當斯密「採取的論點必然是贊美勞動的分工，」卻也看到牠對於人類才智惡劣的影響。「大部分人的智力，必須在他們日常的業務工作中養成起來的。一個人的生命只是消耗在很少的簡單的工作上……就沒有機會去發揮他的智力了……他一般地就要盡人類低能之能事的成爲笨拙而愚昧的了。」因此，像馬克思所曾經指出的，亞當斯密就建議設立一種國營教育的政策，不過又警告着這種政策必須謹慎地運用。

看起來馬克思和亞當斯密好像都一致同意勞動的分工對於人類的才智起了否定的反應，對於教育也產生了同樣的效果。從這一方面說來，勞動分工在現代的工廠中精細地分出許多細微的，沒有教育意義的活動，就使到廠中工人們都用不着「去發揮他們的智力」了。工人們不但不能接受有形的教育，而且連加入有目的的和有意義的活動，因而得到教育效果也一起失掉了。馬克思和亞當斯密二人都說勞動分工對於教育的作用是不幸的。不過在糾正這種錯誤的方法上，他們的主張卻又不同了。亞當斯密並不擁護禁絕或澈底改革的辦法。他是傾倒在緩和與妥協的面前的，主張教育的實施要用「同種醫療法的輕劑」(homeopathic doses)的。他還不會看到國家會從一個廣大的教育事業中，會收到很大的效果的。亞當斯密只是站在國家的功利與穩定的立場上來提倡勞工教育的。這原是階級的經濟學家對於「下層」教育的觀點。

工人教育的另一個形態，是一些慈悲爲懷的經濟學家倡議出來的。他們願意在工業各部門中教育工人，假如有新技術的發明或新勞動分工辦法出現的話，這樣一來，就可以使工人具有能力在有組織的工業中找到新的工作了。馬克思認爲這些建議是慈善性的，非建設的，而且的確是非教育性的。

現實教育社會化的基本的先決條件

和那些慈善家以及其他的經濟學家的見解相反，馬克思相信，在現存的社會中，工人接受較好的教育和他們接受較多工資之間，決不會有什麼連帶作用。換一句話說，他指示着在現存的社會中，較好的教育對於工人收入的增加並不是必要的。此外，他又指責了統治階級給予工人的任何的教育，目的都是灌輸保存現狀的觀念。從馬克思看起來，就是那些慈善爲懷的經濟學者所建議的教育方式，千真萬確的也不過是要想和內在的矛盾妥協，而不是打算澈底地解決了問題。

馬克思主義並不乞靈於治標的或過渡的辦法。馬克思主義者堅持着社會澈底的改造。馬克思主義宣稱，完全的社會化的生活，就是一種完全的教育。在反杜林論一書中，恩格斯曾費了一番苦心把勞動的分工和整個平衡發展的教育加以折衷。由於生產手段的社會化和社會化計劃的實施，人類就會役使了機器。社會成爲生產的支配者，於是就解放了社會個體的成員。舊日那種勞動的分工也就消滅了。每一個人操作屬於他的一部分，然而卻意識到總體。生產出來的並不只是爲着更多的增產，而且也爲了個別享受者的實惠。生產成爲一種社會的活

動了。在社會化的條件之下，社會就看見每一位成員在從事着自己在體力上和心智上最擅長的那一份工作了。義務於是轉成了愉快。『舊式生產的方式必須從根本上加以改革，於是舊式的勞動分工也一定會消滅了。一方面，牠必須由一個生產機構來代替，在這個機構之下，沒有一個個體在生產勞動中可以逃避自己的那一份工作而把它推給別人去作，因為生產勞動是人類生存的當然條件。另一方面，生產勞動代替了奴隸的驅策以後，就會成爲自由的一道河溝，通過這條河溝，每一個個體都會得到機會，在各方面展開着和發揮着自己全部體力的和心智的才能。』

一個社會，能夠使到自己的生產力協調，也就可以實現社會的最充分的協調了。社會化的社會的目的，是要採取生產手段社會公有的方法，去消滅階級性的社會關係在這種條件之下，教育纔能夠從資本主義傳交給牠的矛盾中解放了出來。爲了確保人類的幸福，莫過於保障人類創造能力得到自由發展的機會了。

總括來說：照馬克思主義說來，資本主義那種內在的矛盾，會反映在教育上面。下面就是資本主義教育的矛盾性：保持現狀的統治階級的利益，和羣衆教育對於保持現狀是一種非常危險的力量，這是命題的一面，和它對立的另一面，就是在現代錯綜複雜的文化和社會生活中，爲着現狀的保持，就需要更多的不斷的教育的「干預作用」（就教育）；城市和鄉村中不平等的教育的供應；城市是最大的文化的集中地，然而對城市居民來說，雇工和工人等大衆卻是很少得到接受教育的機會；體力勞動與精神勞動的矛盾，以及因此產生出來的專門化，這種專門化的分工是處在包括藝術在內的精神勞動的統治之下的；把理論和實踐隔離起來，於是就走上

創立『純粹的』理論而無從實踐的道路；由於勞動分工的羣衆生產所提高的效果，和勞動分工對於工人才智的惡化作用的矛盾。

當時的生產制度和它的發財學理的主導律，就是飼養着愚昧。愚昧卻是工業的親娘，跟着勞動分工繼續着無限的發展，愚昧就產生了更大更多的愚昧，而對人類的才智起着嚴重的惡化作用。爲着根絕機器時代對於人類身心的禍害，馬克思主義者建議社會經過一番澈底的重建。這種重建工作必需寄託在生產手段完全社會化的身上，事實上，卻是寄託在全部國民經濟的身上。照馬克思主義的說法，從這種社會化的和諧性中，教育就會發揮出實效。所有的人都會得到機會表現自己大量的本領和才能了。

第三章 資本主義教育實踐的檢討

工業革命和它對於勞工教育的影響

恩格斯在一八四五年所寫的『工人階級的生活』中，曾討論到十九世紀中葉年代工業化的英國，一般家庭生活的敗亂，而提出教育和牠的重要作用，把它當作改善的因素。

恩格斯說，在機器被採用之前，所有工作像織造業等，都在工匠的家庭作坊中進行。工人家庭保有或租用了一些土地，而且一家子住定在那兒。父母和孩子們也都整天在家裏面；全家的氛圍氣是對於上帝的敬畏。家庭中的成員都不大會讀，更不會寫得來了。父母和孩子們經常到教堂裏聽聽聖經的講解，雖然他們慣常都是聽不懂的。他們從來不談政治，也很少動一動腦子。他們在心智上是僵化了。一種塑造性的教育就可以改善這個社會，然而不幸地偏沒有這種教育。不過在這個鄉村社會中，由於教育缺乏所引起的不良的後果，倒並不是罪惡的或造孽的。

從一七六四年開始，跟着紡織機和機器的發明，減低了生產的成本，織造物的需求也相當地提高了。於是工人家族就放棄了田園的耕種勞作，而把他們全部時間都放在織造業上。逐漸地半耕半織的那個階級就消滅了，

而他們自己保有的那塊土地，就給一個新的土豪階級奪取去了。半耕半織的工作者就淪為赤貧者了。

由於各種新發明的不斷出現，機器經過不斷的改良，舊日簡單的紡織機再也站不住腳了，於是工廠制度就開始發展起來。跟着機器工業打倒了手工業，和城市中的擠滿了人口，工人階級就開始陷入墮落的漩渦裏去了。工業革命帶來經濟的可怖的後果，比如時作時停的經濟危機，和不斷加增的失業的人數。這些不能忍受的情況，就由惡劣而趨於最惡劣的地步了。『於是社會的戰爭，每一個人反對全體的戰爭，也在這兒宣布出來了。』工廠的情形，甚至對於正在被僱傭中的工人，也起了惡化的作用。『他們（工人們）的心情起了劇烈的變化，顯出非常浮躁而易於激動，而在希望與恐怖間作猛烈的悸動；他們像被獵逐的野獸，從來沒有得到精神上的寧靜和生活安閒的享受。他們一切的享受都被剝奪了，只除了性的放縱和酗酒以外，他們每天都得工作到精疲力盡的地步……』

恩格斯隨又描出一幅淒慘和愚昧的圖景。窮人聚集的房舍，困難悲慘的情狀；和種種的災難就產生出生活上最敗壞的風氣。由於愚昧普遍地散播，人民大眾就陷在沉淪的深淵中了。他們怎樣能夠『選擇一種不同的生活的方式，當他們還沒有受過較好的教育的時候？』僅有的生活必需品也被剝奪了，脆弱的雙親就會產生脆弱的後代來。『輕視了工人子女大眾所以犯罪的根源，而不從根本上把它拔掉，於是就為整個工人種族帶來了脆弱。』

忽視了教育，就替墮落打開了方便的門路，結果是緊跟而來的後代也要吃了大虧。『輕視教育的結果，在大

衆中產生這樣的實例，就是要想保護幼輩不受誘惑已成爲不可能的事體，在許多場合中，縱酒的雙親就是直接的蠱惑者，他們親自把酒送給自己的兒女嘴裏去。」

工人家庭的沉淪，到了家庭主婦也純粹爲了經濟的原因而投入工業裏去的時候，就達到最澈底的階段了。機器經過改良以後，就使家庭勞動更加跌價了。勞動力的低廉就引起主婦離開家庭出外工作了。父母沒有辦法照顧孩子，於是就有許多兒童由於意外而受罪或死亡。

恩格斯又進一步討論到教育，或者在工業制度下教育缺乏的問題。他指出只要有適當的教育，就可以使工人家庭起着確定的積極的效果。他又說到強迫教育的沒有實施，而當時的教育機關和設備，對於英國人口也只是一個可憐的比例。「容納工人階級的只有很少的學校，數目上只能收容很小的少數人，而且設備又壞得一塌糊塗。」

恩格斯又證實了那些教員都是一些衰邁的工人，連起碼的知識都沒有，完全不配擔任教師的工作。除了師資的低劣和學校的貧乏外，那些在法律上規定必須接受教育的兒童，也不可能入校就讀。大部兒童整個星期在廠房裏作工，根本就沒有時間或精力去讀書的。爲日間在工作的兒童而成立的夜校，也因為入校人數太少而撤廢了。恩格斯談到『工廠法』中對於童工實施『強迫』教育的那些教育條文說，『那是要求得太高了，一些童工在白天作了十二小時的工作，已經精疲力盡，晚上八點到十點鐘還要進學校去讀書。』恩格斯說，新的教育法令是僞善的，也沒有特別注意到貧苦兒童的教育問題。

跟着他就說明工業革命對於家庭如何起着惡化的作用。在現代工業出現之前，教育的實施是通過家屬工業共同參加的活動。因為在前工業社會時期，生產方式和社會關係都是單純的，所有的人都要參加某一個集團中的共同活動。教育就通過共同活動和共同勞動而完成了。工業革命把農業工作者改變為城市的居民，又把家屬從家庭中趕出而投進工廠裏去。由於劇烈的競爭和加重剝削勞工的結果，在道德上和體力上一般家庭都嚴重地沉淪下去了。逐漸地無產階級的人數增加起來，城市就顯得格外的擁擠，這不斷增加的人數就集墮落和愚昧之大成了。跟着機器的進步，工資勞動就越來越低廉了，於是就有更多家庭的母親，被迫投奔到工廠裏去，成為領取工資的人。家庭就這樣從一個完整的社會的單位，跌入道德斃喪的洞窟裏了。

教育和經濟改革，原是阻止大眾回到野蠻狀態的一種手段。然而教育的供應卻普遍地缺乏，至於那些所能應用的設備，也都不是為着無產階級學生的利益着想的。照馬克思主義的說來，為着提高資產階級的利益，只好供應這一類教育的了。

撫慰工作：工廠法和教育條文

馬克思和恩格斯都一致地認為，各種工廠法在他們那個時期中能夠在國會中通過，固然是由於輿論的高漲，卻也指明了大資產階級在推行着一種舊式的教育。統治階級不但在訓練學生去接受現存的社會關係，而且通過學校去傳播某種宗教的教條，這些教條從馬克思看起來，將會引起工人心智的衰退作用的。

恩格斯說，最可慶幸的是爲了生存而進行的艱苦的鬭爭，會給予工人一種『實際的訓練，這種訓練不但代替了學校中的填塞工作，而且使那些硬塞進來的含混的宗教教義失掉了毒性，甚至於因此把工人們提置在英國國民運動的前鋒隊伍中。』

恩格斯又拆穿了這種教育的實施，事實上是由於『大資產階級對於工人階級的教育，具有很少的希望而帶有很多的恐懼』的原故。馬克斯也作了同樣的說明。恩格斯指出，大資產階級所給予工人的教育，分量的多少要看他們自己利益的需要而決定。『由於大資產階級賞賜給他們（工人）的，只是絕對必需的那麼一段的生命，我們也就用不着驚怪賞給他們的教育，完全決定於大資產階級利益的那麼一丁點了。』這兒就說穿了有限的課程，非科學的方法，和漠視『心智和道德訓練』的根柢了。『最空洞的宗教的課程，爭辯討論得最熱烈，成爲教學上的主要功課，那些無從了悟的教條和神學上的妙論就成爲兒童記憶上最沉重的擔負；……所有心智的和道德的合理的訓練，一概遭受過輕視。』

讀和寫曾經被重視了，但是在普通人民中也沒有什麼成就。宗教的領袖們，認爲寫作對於工人是一種不需要的技術，所以就用不着設立適當的課程來訓練。恩格斯曾提出了證明，『主日學校』(Sunday School)裏沒有寫作的訓練，『因爲進行那種工作在星期日是太俗氣了。』他還補充地說，『閱讀課材的性質，只是配合着教學當局的胃口，』而且要是『他懂得了字母，而又能夠讀得出的話，那麼工廠老闆也就滿開心了。』恩格斯還收到許多直接的報告，據說有許多學校，宗教是教學的唯一課程。雖然填滿了四年或五年的宗教教義，然而就是

「對於宗教那個課程，一般仍是茫然莫明其妙的。」

照恩格斯的看法，資產階級雖然用盡了九牛二虎之力，要用含混的教義去塗污工人的意識，可是仍然沒有成功。剛好相反，這種反常的形式教育，反而對於工人提供了一個機會，讓他們瞭解和體會到在生存的鬭爭中原有的實踐的訓練那種深切的意義了。工業制度對於工人又提供了確有價值的另一個教育因素。在舊日教長的秩序之下，這種秩序曾撫育過家庭這一種機構，工人的被奴役性還不大顯著，因此，他們心智上的需要也不會被重視。睥睨一切的現代工業化的魔怪，卻把所有感傷性的情緒都搗碎了，而使工人們意識到他們自己的利益和需要，並驅使他們去表現自己的意志了。在新工業的統治之下，家庭受到一種現實的教育，工人開始「想到他們自己是一個完全離散的族類了。」現實教育使他們「要說另一種方言，要有另一種思想和觀念，另一種習慣和道德的原則。」

馬克思主義認為在現代資本主義之下的生活的現實性，會提高了工人的人道精神，並且通過艱苦的鬭爭，又給予他們一種經驗的教育。「工人們的人格是經常地表現出可親可敬的。他們本身經驗過苦痛的日子，因此，也說能夠體驗到在苦難中的人們。」

統治階級給與工人為那種殘破不全的教育，對於他們確是有很大的好處的。由於他們全部的精力都集中在應付目前這個生活的需要，集中在目前這塊地面上，就再沒有時間想到「另一個塵世」去了。「他們所受的七零八落的教育，挽救了他們使他們沒有沾染着宗教的偏見，他們決不會了悟宗教的問題，決不會在這些問題

中自尋苦惱，也完全不明白那些苦纏着資產階級的宗教熱狂；假如他們偶而信了什麼教，那只是在名義上而不是在學理上的。他們實際上是爲這個世界而活着，也在努力使自己在這個世界上活得愜意。」

馬克思主義堅決地主張，教育是不可少的，『對於從來沒有一個人肯注意到牠的教育的那個階級是決不可少的，教育是拿穩要贏的球賽。』在目前的社會秩序之下，對於目前的工人和他們的家庭教育是最爲迫切而需要的了。且想一下，目前的社會秩序，如何『使得家庭生活幾乎成爲不可能的情形；』想一想丈夫、妻子和兒子都出外作工，工人毫無慰藉可說的家庭生活；考察一下那種情形所引起的形體上的隔離和家庭生活的困苦，對於兒童的德性如何的起着腐蝕作用。總之，沒有一個人能夠走脫家庭生活的。爲了一個健全的家庭生活打算，教育『對於女性性格之有利的發展』是最重要的要素了，爲了保持社會的道德，對於雇主教育也同樣是必要的，『這些雇主們沒有教育，或者滿腹填塞着社會上的偽善主義，就決不肯讓什麼東西來阻撓他們的既得權益的發揮了。』

那麼無產階級需要那一類的教育？恩格斯主張採用『完全不受資產階級影響的無產階級的教育。』但是在這一點上，恩格斯卻沒有清楚地說明他所說的無產階級教育的意義，牠的豐富的內容直到後來纔由馬克思主義提議出來。正在這兒討論着的一八四五年寫成的那本著作中，恩格斯曾經大加贊美社會主義者和大憲章運動者所設立的那些機構，在這種機構中，『兒童接受了完全不受資產階級影響的純粹的無產階級的教育；而且（那些機構的）閱覽室中，只能，或者幾乎只能找到無產階級的雜誌和書報。』他又特別頌揚社會主義者，

「他們曾經爲着無產階級的教育完成了卓越的工作，」他們曾翻譯過法國唯物論者的著作，並印行過這些著作的廉價板本。

馬克思也痛罵過資本主義教育的用心。在那種制度之下，教育所努力的，他一向就這樣指出，對於社會福利只是虛偽的、自私的和敵意的貪橫、霸道，以及統治階級其他各種觀念的灌輸，就是資產階級的教育鮮有成效的原故。

比如說，他討論到一八四九年波拿巴（路易·拿破侖）治下的陶德波耳（Troubadour）大臣的時候，就說明了資產階級的教育改革，是依據着那個基礎而進行的。『在這些日子中，只成立了兩個重要的法令：一道財政法令，重新徵收酒稅；和一道教育法，結束了不忠和不義。當法國人喝酒越來越感到困難的時候，他反而更加需要大量真正的生命之水（酒）了。因爲法律規定要徵收酒稅的原故，資產階級就宣稱舊日可恨的法國財政制度是不可侵犯的，教育法就是企圖確保在人民大眾中養成對於這個財政制度的好感。』

最有興趣的是聽一聽馬克思對於英國「教育改革」的批評，和看一看如何的和他的信念相反，他卻從那種改革中發現了『將來的教育』的原理。

由於工業革命的結果，童工在十九世紀中葉的英國就成了一種制度了。因此，國會就先後通過一連串的工廠法，實施工業的管理。馬克思曾經尖銳地批評這些法令，特別是法令中關於教育的條文。斥責那種制度實行把尚未成年的人類，改造成『只是製造剩餘價值的機器』之後，他就咒罵那些工廠法是從『知識的墮落』中產

生出來的。馬克思把通過社會環境用人工製造出來的心智的衰退作用，和只由於馬虎粗心產生出來的愚昧，加以嚴格的區別。後者心智上天生的潛能還沒有遭毀壞，而且牠的『天稟』也沒有受到損害；至於前者因為資產階級要想增進自己的貪墨的利益，就造成工人心智上切實的衰退作用了。

馬克思加強了恩格斯的觀點，揭發那些所謂教育條文中的缺陷。他追尋出法律條文中不正當的規定，不只是因為缺乏改進現實教育的方法，而且還有爲着資產階級自私的經濟累積的緣故。馬克思曾經嘲笑過那些條文，因爲其中規定凡在十四歲以下，受雇傭在工廠立法管轄之下的各工業部門的兒童，都要實施義務的『基本』教育。他還保證工廠法中那些教育條款注定要失敗的，因爲其中並沒有明白規定設立一個管理機構來負責實施的。他說，強迫教育多半是騙人的，而且廠主既然保有逃避教育條文義務的方法，實行有效的反對，就能夠使全部教育立法歸於無效了。一般說來，規定被雇傭在工廠中的兒童必須受『教育』的那個法令，是『欺騙的』，因爲其中並沒有訂立特別的條款，保證能夠達到這個目的。例如法令規定一個星期中有若干天，每天三小時，『兒童一定要關進四堵高牆叫做學校的那種地方』，但是法令卻沒有明文規定要設立學校。他又指出，教育條文規定每一個在工廠裏作工的兒童，必須向廠主呈繳一張在學校的證明書，而在學校裏卻找不到一位會讀又會寫的教師。他又說，必須繕發這種肄業證明書的校長們，有許多簡直寫不出來，事實上，他們有些竟無學無術到連自己的姓氏也不會簽署。馬克思又指出，就是做伴能夠入學的人兒，卻不能保證一定有書讀。他認爲那個法令是故意留下許多可以逃避實施的洞口而訂立起來的。

觀念的產生：馬克思未來教育的重大原理

儘管給予尖銳的批判，馬克思還沒有看出一種積極的因素，會在這些教育條文中體現的一個重大的原理；明白地說出來，就是條文中所規定的『給予基本的教育訓練，那是童工必需的附屬品。』儘管學校缺少教學廢敗，課程貧乏，師資窳劣，以及諸如此類的情況，馬克思還是體驗到牠在這一方面的成就：建立了童工基本教育必要的原理。從他看起來，這一點彷彿是未來教育的關鍵：『未來教育的幼芽，在工廠制度中已經出現了。』當資產階級的法令，符合他自己的理論的時候，他也承認牠具有積極的價值。因此，他說：『這個法令（工廠法）在這一方面的成就，是提供了第一個證明，使教育與體育的訓練連結着手藝勞動成爲可能，另一方面，手藝勞動也就可以和教育與體育連繫在一起了。』

馬克思所謂『手藝——勞動——教育之連繫』的成就，證據是從工廠視察員的報告中得到的。照那些報告說來，廠裏工作的兒童，雖然所接受的教學訓練，只有全天在學校中讀書的學童的一半，但是學到的卻和學童一般多，而且有時還要超過全天在學校的學童。『他們所從事工作的那一個制度，半手藝勞動和半在校讀書，使得每一種工作都得到歇息，然後由另一種工作來接替；對於兒童說，有了歇息和接替，比較只讓他經常地從事一種工作要痛快得多了。最明白的事情是，一個小孩整個早晨登在學校裏（尤其在夏天，）決不能和一個纔放下工作與致蓬勃地來到學校的另一個兒童相競爭的。』

爲了加強這一個論點，馬克思就進一步確定它作爲未來教育的一個原理，『這是一種將來教育，所有兒童超過一定年齡的時候，就把生產勞動和教育訓練與體力訓練連結在一起，這不但是增加社會生產的方法，而且是產生充分發展的健全份子唯一的方法。』

『生產勞動和教育訓練與體力訓練』之連繫應該開始的『超過一定的年齡』並沒有特別加以註明。因爲馬克思沒有討論過前學齡的教育，顯然地他所指的年齡約摸在基本教育的時期。

從馬克思特別強調『教育的連繫』這一點上，就可以斷定這一個課題在馬克思教育學說中具有很大的重要性。一八六六年在他交給出席『日內瓦會議』代表的指令中，馬克思又一再強調同一個的課題。他贊許了『當代工業吸收兒童和青年共同參加社會生產大事業這一種趨向』，不過他又痛心這種『進步的、健全的、合理的趨向』，被支配於現存的社會條件之下，而成爲一種『醜惡的形態』。不過他又指出，在一個『明智的社會秩序』之下，每一個兒童從九歲起，也必定像成年人一樣遵守着自然的總法則，成爲一個生產的工人。爲了要吃，他就得去工作；從事工作不只是運用他的腦子，而且也要運用他的手。深切地感到雇主們爲了『剩餘價值』的利益，和二親爲了生活需要的理由，使兒童們受到深重的剝削，馬克思就主張削減這些『奴隸主們』的淫威，而提出下面的建議：

(1) 少年各按年齡分成三組，並限制他們的工作時如下：

第一組，九歲至十二歲，每天工作兩小時；

第二組，十三至十五歲，每天工作四小時；

第三組，十六至十七歲，每天工作六小時。

(2) 除非兒童勞動和教育訓練已經發生連繫，父母和雇主都不得利用童工。

馬克思所規定的教育訓練的內容有：『第一，智力教育。第二，體力教育，比如學校中的體育和軍事訓練等。第三，技術教育，使兒童熟悉全部生產過程的基本原理，同時養成兒童和青年們喜歡接近所有最簡單的生產工具的習慣。』

馬克思所強調的這一種教育，其中混合了『生產勞動、智力教育、體力訓練、和技術訓練，是會把工人提高在社會其他階級的水準的上面的。』

馬克思派的教育思想家，不論理論上的目標和實踐中的實施，都很着重這一個原理的，牠的支派和發展就留等下面去討論了。

第四章 共產主義的教育：理論和實踐

共產主義教育原則的側影

按照馬克思和恩格斯的意見，共產主義社會中該有哪一種的教育？

一八四五年二月，恩格斯爲着一個根據共產主義理論而產生出來的現實的社會秩序，曾經提出了三個草案。恩格斯說，第一步是要由國家撥付經費，沒有例外地對於所有兒童實施免費的、普及的教育。『第一，應該是國家擔負經費的，沒有例外的所有兒童的普通教育；對於所有人民平等的教育，應該繼續到個人達到可以社會成員的資格而取得自己地位的年齡。』

教育不但對於所有兒童必須是免費的，而且還必須擴展到一定的年限，使兒童通過教育的程序，具有獨立的社會成員的能力。關於普及教育，恩格斯曾經草擬一個公正的法案，希望每一個人都能夠作到『他的能力充分的發展。』社會自然也會從牠的有教養的成員們得到好處的，最明顯的理由是，只有『從一個有教養的工人階級中，纔可以得到社會和平建設所必需的安定和沉着。』因此，恩格斯主張：

(1) 個人之完全發展的教育。

(2) 訓練到成年時期的教育。

(3) 發展沉着堅毅的教育。

(4) 使所有社會份子都能夠和衷共濟地共同參加社會建設的教育。

他曾經着重指出，工人在自己的利益中他們的教育的重要性。他說，一個有教養的無產階級，決不會容忍資產階級秩序加在勞動大眾身上那種悲痛的經濟的和道德的慘狀。

由於經濟因素在馬克思主義中具有最高的重要性，在邏輯上好像恩格斯應該把經濟的改組放在他所草擬的草案中的第一位。可是事實上並不如此，他卻認為關於社會重建的許多有力的因素中，教育倒是第一個。且看：『同時，對於所有可能準備的工作，我要提出一件而且下面會一再討論到小工作——那是實施這三個方案實現共產主義所必需的工作。最重要的應該是普通的教育……』

兩年後，一八四七年的十月，恩格斯說到馬克思主義的教育的抱負就更充分了：

(1) 普及教育。

(2) 教育要儘早開始，兒童可以不需母親的護育的時候，比如用不着哺乳這類事情的時候，就應該開始實施。

(3) 教育公費並由國家機構管理。

(4) 教育和工業勞動的連繫。

恩格斯主張教育要在幼齡時期開始，而延長到成人時期。恩格斯又第一次在他的教育方案中提出「教育與工業生產一體化」這一個概念。只要瞭解了恩格斯一八四四年對於英國工業情形所作的考察，和他對於工廠法中教育條文所下的批判，那麼這些主張在邏輯上都是需要的。

值得注意的是馬克思派的教育，曾在資產階級的社會中和氣地提出了要求。一八四八年三月，馬克思派人士在教育上曾提出一個最低限度的要求，而顯現在這一句話中：「普及的、免費的、人民的教育。」還要加以註明的，就是馬克思主義認為一個廣泛的教育方案，在資產階級的社會中是不能實現的。全部的馬克思派的方案，只在共產主義的秩序中纔能夠實施。

最後，在一八四八年的共產黨宣言中，馬克思和恩格斯就把他們在共產主義社會中的教育原則簡約了起來。「免費的國民教育。工廠中兒童勞動現行形態的廢止。教育與物質生產的一體化等等，等等。」這兒又清楚地提出了建議，就工廠中童工當時的那種形態必須加以廢止，而學校的教育和物質的生產又必須確實地連繫在一塊兒。至於「等等，等等」那幾個字的意思，大約是宣言的作者認為他們老早就已經說明過的教育信念是不着重複的了。

馬克思的未來教育的「重大原理」：教育與物質生產的連繫

直到一八六七年為止，馬克思還沒有對於「勞動——教育一體化」和這種教育在共產社會的教育上所

負的任務，下了更深的工夫。

在資本論（一八六七年）中，馬克思曾討論到『工人階級政權必然的勝利』以後的那個時期中的教育，而確定牠是一種『工藝的訓練』。他預言過這種訓練在新社會中『將會取得它的地位』。『雖然工廠法只表現了資本初度的勉強的讓步，不過其中卻把基本的教學訓練和工廠工作連結在一起了，而且那是用不着懷疑的，工人階級政權必然的勝利以後，就要展開了工藝訓練的運動，這種訓練不論在理論和實踐上，在勞工學校中將會取得了它的地位。』

『將會取得它的地位』這一句話，對於這個原理的若干方面，可能引起一些的問題來。第一，這種『工藝訓練』的原理，在學校裏應該實施於哪一種教育的階段？第二，教育的階段已經確定，而這個原理實施時，對於那些比較該階段為年輕的學生就會發生一些困難，因而使得他們就是『對於所有最簡單的生產工具』也會窮於應付了。第三，『將會取得它的地位』這一句話，也許不是說所有的學校都要實施工藝教育。工藝訓練或者是在最利便和最需要的場合，纔可以『將會取得它的地位』。第四，在以上所引用的辭句中，馬克思並沒有說明工藝訓練，其中包含有使學者熟習所有生產方法的意義，因為地理的、工業的和經濟的條件的不同，這個目標實在是在作不到的。

馬克思確實地認為工藝訓練在理論和實踐上，都是新社會中最重要的要素。而且他『毫無疑問』地相信在工人奪取政權後所展開的教育運動中，工藝訓練將成為必然的歸宿。

甚至在他所處的時代中，馬克思就已經強調着「勞動——教育一體化」的重要性，而把牠當作社會的和教育的一種改革。在這個改革當中，馬克思看出了未來教育的「幼芽」，那就是教育與物質生產的連繫。他預言着在新社會中這個幼芽將要發展成爲一個運動，通過這個運動「工藝訓練」在學校裏「將會取得它的地位了。」馬克思不會描繪出工藝訓練將如何「取得它的地位。」這種未來的訓練在理論上和實踐上的詳細節目，就交給他的繼承者去完成了。

七十二天：一八七一年巴黎公社的教育

一八七一年五月三十日，巴黎公社坍塌後的第二天，馬克思正在起草一篇文章，其中簡略地說到歷史所要給予公社的地位。馬克思對於公社的作用，予以很高的估價，談到公社教育的改革，他就這麼說：「所有教育機構一點費用都不徵收，就公開給全國的人民，同時所有「教會的」和「國家的」干涉也都全部撤消了。這樣不但人人都可以享受教育，而且「科學」本身就擺脫了階級偏見和政府壓力所加在牠身上的枷鎖了。」

照馬克思的看法，公社曾實施了下列諸項的教育改革：

- (1) 全民的免費教育；免費的教育用品。
- (2) 不受教會和國家干涉的教育。
- (3) 沒有階級偏見的教育。

(4) 科學自由；學術自由。

據馬克思說，全巴黎的人民都支持着公社這些教育方案。皇室所以爲中等階級所厭棄，不但是由於政治的，而且是由於教育的觀點的。皇室「在政治上迫害着他們；又用縱慾敗德惹起他們的厭惡；皇室把他們兒女的教育，交給愚昧的教友，而污辱了他們的服爾太爾主義（Voltaireism）」

巴黎公社確實在較好的教育供應，和更高的教育的性質上，朝着教育改革的目標邁進。「教學是絕對理性的，其中包括有講讀、寫作、文法、數學、米突制、初級幾何、地理、法國史、理性的倫理學、聲樂音樂、藝術的和工業的繪圖。」

於是「第一個無產階級的政府」就把一連串新科目和程序引導入法國學校的課程裏去了。其中最爲出色的是依據着理性、科學實驗、和擺脫迷信之非宗教的理性的教學訓練；理性的倫理學，着重團結和階級鬭爭，實行反擊那些從習慣或宗教教條中留傳下來的傳統的標準；社會——政治教育的目的在於鼓勵政治的活動，而和把兒童禁閉在學校圍牆裏面毫無政治性的教育處在相對待的地位；還有藝術的訓練；以及企圖把教育和工業連繫在一起的「工業繪圖」。

巴黎公社聲明過，「公社的絕對的自治權力，正在傳遞給法國全境的地方的手裏；保證着每一個地方的權利的完整；並保證所有法國人能以人類、公民、和工人的身份充分地發揮他們的才智和潛能。」爲了更清楚起見，又進一步說明上述各種「天生的權利」中，必須包括有「地方事務的支配權；地方自己的司法權的機構；內務

警察,和教育。』

巴黎公社向各地方機構,即地方公社,保證教育組織和發展充分的自由;保證全部教育的完整性和對於新法蘭西每一個份子的才智與潛能的展開與發展,予以教育機會的利便。

在巴黎公社管轄下的每一個行政區(Arrondissement),都設有地方教育委員。『第三行政區』的報告如下:『絕對相信準備一個健全的和強壯的新世代,將來能夠運用「革命」的成果,確是迫切的需要;因此,我們打算建立一個正確的教育制度:一個站在科學立場上的制度,只吸收了一些已知和已證實的事實,而從人類理性的坍塌裏就會產生出不帶渣滓的精華了;而且在倫理學的範圍中,依據公正和自由的永恆的原則,去塑造人和公民。……人類必須精確地奉行從社會成立以來就有着的那一個明訓,建立完全真正平等的基礎!「誰不工作就不得食。」』

要把話說得不太過於觀念形態化的話,那麼公社的教育目的有如下列:

- (1) 準備一個健全的,強壯的新世代;為新社會預備新人。
- (2) 在「自由和公正的永恆的原則中」去教育青年。
- (3) 教導他們勞動的崇高性和重要性。

公社的領袖們都反對宗教和教義,因為他們相信宗教的教條是欺騙了理性的。他們說,宗教在散布一種敵視公正的道德論,因為宗教是在供奉着階級特權的。『那些所謂宗教的教條,是對於進步的一種障礙。由於反對

自然，反對自然的和正確的科學，那些教條就存心要欺騙理性。它們全部專斷的無理的道德論，都在敵視公正的和團結的最高原則。牠們供奉着所有的特權和默認所有的奴役。』

非宗教的教育的呼號，就由公社各種的組織，各郡和它們的代表們高喊起來了。

一八七一年三月二十三日，『國際工人協會』巴黎分會曾經要求實施『免費的，非宗教的，和完整的教育。』三月二十五日，『第十一行政區』競選運動的要求中有這麼一項，『全體人民之基本的，非宗教的，義務的教育。』一八七一年四月七日，『州區團體同盟』(Fédération des Associations Départementales)的起草委員會，又二度提出同樣的請求：『非宗教的，免費的和義務的教育。』四月二十二日，公社的『第十二行政區』要求並邀請非宗教的教師去接補『教友和修道女們』所丟下的位置。採取了這個初步的措置後，『第十二行政區』的領袖們，還希望他們能夠進一步實施『免費的和強迫的教育。』這些要求和願望是實現了。一八七一年四月二十三日『第三行政區』的報告中寫着：『公民們！你們和我們老早就要求過的；九月四日的人們曾經拒絕過我們的——純粹非宗教的教育——在我們的行政區中，現在是已經完成的事實了。由於我們熱烈希望，和「教育代表團」的活動，正像目前所看到的一樣，三間教會學校已經由非宗教的教師所管理着了。我們希望我們國家的將來，將由這些教師們塑造出許許多多意識到自己對於共和國的權利和義務的公民。』

『巴黎公社治下的民主團體，對於這些方案擁護的情形，可以從一八七一年四月二十七日『波諾 (Raune) 市民民主委員會』的宣言中看出來。該委員會根據事實的表現而支持着公社，因為公社保證過教會與國家的

分開，並着手實施免費的義務基本教育。

最後，五月十七日的公社會議中又通過了決議，而在一八七一年五月十九日頒布下來，實施教育之澈底的非宗教化。『茲經教育代表團的提議，公社已經議決：由於各行政區當局已經接受許多的建議，要用非宗教的教育去完全代替宗教的教育，目前仍在教會控制下的學校的名單，必須在四十八小時內列舉出來……』

一八七一年四月二十六日『第八行政區』的報告，曾提供了教育組織的一個全圖，可以當作其他行政區的範本。該區教育委員，準備供應可供七歲至十五歲的三二五一位兒童利用的教育設備，這些兒童原來仍舊是沒有接受教育的權利的。該委員又計劃設立若干教養院（*Asile*）收容三歲至五歲的兒童，和若干幼稚園（*École Maternelle*）收容五歲至七歲的兒童。此外，該委員又準備把舊式的學校改組為新式的學校。

『第八行政區』的教育委員會，又在『一種初級師範學校』這種基礎上，計劃設立『一所體育師範學校』供給公立學校中的兒童所需要的體育教師。音樂和圖畫教育的計劃也在釐訂中。爲了確保教育計劃的完成，該委員會曾呼籲家長、智識份子、和社會予以最大的合作。該委員會覺得，只有靠着這種普遍的支持，他們纔能夠完成『對於兒童教學之科學的和實際的改革』。

在巴黎公社統治下還有值得特別注意的另一面，就是藝術教育。一八七一年四月十五日『巴黎藝術工作者協會』所通過的決議，其中關於藝術教育的下述的目標，無疑地曾受過公社的影響：『建立若干巨大的會堂，以供藝術集會、藝術歷史和藝術原理的高等教育的應用。』

不但「技藝性的」(philotechnical)教育得到了鼓勵，而且牠的性質也大為改進了。除了藝術的歷史和原理以外，美學也在教授着，而且由於藝術得到鼓勵，就散布到人民中去。

巴黎公社在牠存在的七十二天中，曾分出時間和精力，為藝術家的經濟條件之改善作過不斷的努力。比如公社的教育委員會，曾經打算廢除對於藝術職業原有的那種經濟的剝削，而代以集體協議的一種形態。「諸位男女藝術公民——……請在二十三日，星期二，二點鐘，出席「音樂廳」的會議，會同「教育代表團」代表丹尼爾(Salvador Daniel)公民，共同討論一種必需的步驟，以協會的制度，代替管理人或公司的原有的剝削制度。」

在公社治下的藝術家經濟情況的改善，只有通過國家的雇傭纔能夠實現。另一方面，在課程表中藝術教學特別突出的那些新式學校中，大規模的藝術教育的實施，也必在藝術教師的管理下纔能夠推行。公社的教育委員會的一七八一年五月十三日的文告，曾下令建立一所女子工業藝術學校。「戴匹特郎街上的製圖學校(School of Design)，必須立即重新開辦，作為女子工業藝術職業學校。下列科目必須教授：繪圖、造型、木料和象牙雕刻，以及一般的實用的工業技藝。對於學生科學的和文藝的課程的完成，必須和實驗性的課程密切地相配合來進行。」

這種藝術訓練在那個時期的教育制度中，曾佔過無比重要的地位。儘管叫作職業學校，可是牠的目標不是要作為純粹的職工學校倒是可疑的。姑且暫時放下「職業的」那個詞兒，我們就可以看到它的目的是「對於學生科學的和文藝的教學訓練，必須和實驗性的課程配合在一起去完成。」

我們還能記得住，馬克思對於擁抱着他的『重要原理』的那一型的教育，並沒有使用過明潔的術語作過說明。對於馬克思和他的可能的信徒，重要的卻是這個原理的本身，『教育與生產』。這個原理正如原來所宣稱的一樣，它的更高的設計、發展和實踐的各種不同的形態，最重要的是由一個社會的經濟基礎來決定的；其次是時間、地點、社會組織、當地環境，諸如此類的因素。

一八七一年的巴黎公社，是法蘭西革命中一段短命的插曲，這段插曲馬克思曾經看見它的開頭和殘暴的終結。假如公社能夠繼續存在下去，那麼一八七一年巴黎公社對於馬克思的『重大原理』，在理論上和實踐上會推進到什麼程度，仍然是一個疑案。雖然我們可以確信，這一個類型的教育，如後來所看到的是工藝的 (olympic technic) 教育，在原理上和實踐上曾經為公社所採用。

一九七一年五月六日的文告，正好可以作一個補充的解釋，那一道文告會指派了職業性的文化性的兩種教師，籌組『職業的』學校。『第一所職業學校，在第五行政區中羅蒙德 (Limonard) 街，從前耶穌會所佔據的房舍中，短期內就要開學。同時，不論住在哪一個行政區中，凡年齡在十二歲或稍大的兒童，都可入學，完成他們在小學中所受的教育，並訓練他們成為各種職業的學徒。家長們應該到市政廳的萬神廟 (Partheon) 第五行政區)裏登記他們的兒童，並須註明兒童要想學習的技藝。凡年在四十以上而願意擔任教授技藝的工人們，也要到上述辦事處登記，並寫明個人擅長的技藝。我們這兒還要向那些活語文、神學、繪圖和歷史的教師們呼籲，希望他們也肯參加這種新型的教育訓練工作。』

最後，在公社崩潰前十一天，教育委員會五月十七日所頒布的文告中，顯然證明了公社諸領袖的教育哲學，是接受馬克思的『重大原理』的。『公社革命的重要性，是在教育的改革，確定了它在本質上是屬於社會主義的性質；它給與每一個人社會平等的真實的基礎，完整無缺的教育，對於這種教育，每一個人都可以享受得到，就學便當，並就個性的愛好從事職業的實踐；另一方面，爲着期望一個完整的教育的全部計劃，能夠提出而付於實施，那就必須進行一些目前迫切的改革，使教育上這種根本的改造，在最近的將來成爲可能；教育代表團請求各行政區當局，向上述的國民教育部，格蘭諾爾——日耳曼街 (Rue de Grenelle Germaine) 一一〇號，趕快提出報告，有什麼房舍或建築物最適宜於迅速成立職業學校，在這種學校中，學生們將會完成他們科學的和文藝的教育，而受着一種職業的訓練。此外還要求各行政區當局，和教育代表團共同擬定計劃，盡可能在最短期間內使職業學校早日成立。』

教育與生產的連繫就如此成爲公社所孕育的普通教育與職業教育的一個因素。這種教育改革，馬克思『重大原理』的應用，已經由公社宣布出來了，『確定了它在本質上是屬於社會主義的性質。』公社的領袖們，認爲這種『完整無缺的』教育，使每一個人都可以享受得到，並保證個人『趣味和傾向』有最大限度的發展。其次，人們也許還會保有這一種印象，以爲公社的教育工作者，把馬克思的『最重要的原理』用『職業的』教育這個術語來解釋，就未免離得太遠了。從馬克思對於『勞動——教育一體化』所給予的意義看起來，這倒真有一段相當長的距離。確實地，經過共產主義『干預作用』的社會化的職業教育，是一個和普通教育不同而另外

隔開的場地了。跟着以下各章中，就會證明了公社對於馬克思的『最重要的原理』的解釋，多少帶有一點錯誤。不過可以想像得到的，就是公社對於勞動——教育一體化的內容，所採取的較爲接近現代馬克思主義所實踐的形態，自然就會給予它一段更長的生命了。

從馬克思看起來，巴黎公社是未來的社會主義社會的先驅。在他的法蘭西的內戰這一篇演辭中，他推崇了公社黨人爲着未來的新社會而作的鬪爭。他把公社的革命鬪爭，深深地鐫刻在他的同志和信徒的心裏。從此以後，馬克思對於冒牌改革家，以及自由團體和溫和社會主義者那些『機會主義的』教育方案，轉而採取堅定的和明顯的敵視態度了。

這多少是因爲一種無從限制的情形，以及政治立場的不同，因而對於主師遺產就產生了了各種的解釋，就是在馬克思派陣線中，要想作到劃一的地步，也已經成爲過去的事情了。

第二編 導師與門徒

第五章 修正主義的教育

一條戒律：社會化的經濟是社會主義教育的先決條件

一九四五年中，恩格斯對於『社會主義者』在工人中所進行的教育工作，曾加以頌揚，這一件事情我們總該還記得住的。三十年後，一八七五年五月，馬克思寫了一篇哥特網領的批判 (Critique of the Gotha Programme)，指出德國社會民主黨的領袖們，犯了基本原則的錯誤。馬克思認為哥特網領太過於折衷，而且也太過於歪曲了基本的原則了。他曾經嘲笑過哥特網領中所提出的政治要求。他確實地說網領中那些謙虛的要求，雖然有些民主國家中也會經採用過，但是由於資產階級國家中內在的矛盾，徹底的實現是不可能的。他還攻擊網領所擁護的『平等主義』和『權利』的原則：『權利從來不會超出了它所受着制約的社會之經濟的結構和文化的發展。』

從馬克思看起來，經濟的重建工作，必須在『社會主義——勞工』教育網領之前。哥特網領中教育部分這麼說：『德國勞工黨，把它當作國家之知識的和道德的基礎，而要求實施；通過國家管理之普及的與平等的基本

教育。普遍的強迫入學，免費的教育。」

馬克思認為這些教育的要求，在現存的生產方式和社會關係之下實在毫無意義可說。他說，在一種只是鼓勵階級鬭爭的社會秩序之下，這些教育要求決沒有實現的可能。

我們必須記住的，就是馬克思派的立場，是在統治階級控制着統治意識這一個假定之上的。因此，就馬克思主義看來，任何國家的教育，都是那個國家的統治階級所獨享獨有的。只有這一點，就夠有充分理由，斷定在「道德基礎」之上的「平等教育」在資本主義國家中實現為不可能的了。馬克思派的教育學說，必然會得到這麼一種的結論，就是資產階級在教育上所進行的，不外乎灌輸階級意識而讓自己階級利益的保衛合法化吧了。

馬克思還嘲笑過社會主義者所提出的「普及的與平等的基本教育」的要求：「平等的民衆的教育。這個到底是什麼意思？在今天這個社會中（而且這個正是和全部綱領有關的），教育對於所有的階級都是平等的，這是可以相信的嗎？或者他們想用強迫的手段，把上層階級硬壓到低下的教育水準——基本教育的程度——這個水準原來只是適合于工資工人和農民的經濟地位的。」

馬克思承認「強迫入學」，在當時的德國確實曾經出現過。不過在有些其他旁的民主國家中，這也是曾經實施過的一種改革，在那些國家中，通過了學校當局就完全掌握着教育的干預作用的力量。「免費教育」也在其他若干國家中實施了，比如在瑞士和美國。馬克思說，美國學校的「免費」，是好讓小康之家能夠接受免費的教育。「假如在這些國家中，有的高等教育也是「免費的」，事實上這只是說明了上層階級從國庫中支付他們

的教育費用吧了。』

馬克思贊成把教會和資產階級政府的任何影響，都趕出教育之外。『這種國家所辦理的初等教育是不合理的。初等教育的經費，教師的資格，教學的部門等，都要經過立法手續來決定，如同在美國所實行的一樣，然後再由國家派出視察員，督查這些法令的執行，這個和使國家變成人民的教育工作者，是完全不相同的。政府和教會的勢力，都同樣地從學校中趕了出去，那就再好不過的了。……剛好相反的，是國家需要人民一頓痛切猛烈的教育。』

他堅決地主張，一種教育方案所提出的要求，經過資產階級的核准，就可以付於實施，那是一面傳染了奴隸性的信念，一面相信民主不須採取行動就有實踐的可能。這一類的信心，他以為都是『一樣地離開社會主義非常遼遠的兩種迷信。』

因此馬克思又回到他在『工廠教育』中所發現的重大的原理，就是『手藝、勞動、教育一體化』這個原理上去了。在當前的社會中，關於工人教育方面應該要求的是：設立技術性學校而附屬在初等教育範圍之內。『關於學校方面的設計，最少應該要求技術學校（理論的和實踐的）和初等學校的連繫。』不過馬克思又指出，這種教育也仍然是過渡的。它在『共產主義社會的第一個階段上』，可能仍然會繼續下去，在這種社會中，國家也還是需要的。他一再說明他的信念，一個圓滿的和完整的教育，只有在無階級的社會中纔能夠實現。

辯證地說來，只有在『更高級的共產主義的階段上』，教育纔能夠免掉陷入矛盾的漩渦裏。舊日的勞動二

元論，以及腦力勞動和手力勞動的區別，畸形的專門化，都必須加以撲滅；於是教育就會變成協調的、圓滿的、和完整的了。『在共產主義社會更高級的階段上，個人勞動分配那種不合理的強制，和手力工作與知識工作間的區別已經消滅以後，在勞動不但成爲生活的唯一的手段，而且它本身也成爲生活第一種必需品以後，在生產力已經增加，而所有合作的財富的源泉，更大量地匯聚了個人的圓滿的發展，不斷地湧噴出來以後，那時候，而且只在那個時候，資產階級狹隘的權利的地平線，纔遠遠地丟在後面去了，於是社會就會在它旗幟上寫着：各盡所能，各取所需。』

因此，一八七五年中，馬克思批判了社會主義的教育方案，又指出了教育的主要目的是個人的圓滿的發展。但是這個目的的實現，他堅決主張，只有在一個經濟上和社會上經過一番重建的社會纔成爲可能。這個新社會的誕生，不會很快地就從舊社會改造成功的。在資本主義時代和共產主義社會間，隔着革命改造的時期，一個過渡時期。在過渡期間，仍是需要一個國家的組織，強迫實行物質的社會佔有化。在強迫性的生產方式之下，相應的社會關係的意識反映，也必須是強迫性的。教育在這個過渡期間，就會作爲一種『最有力的武器』，爲共產主義更高階段的新社會準備着『新思想，和新人類』了。

正統派和修正派

由於馬克思和恩格斯的教示在性質上是如此革命的一種思想體系，自然就會吸收來大批的門徒。其中有

些門徒，對於導師的教示，卻起了不同的解釋。馬克思的信徒和共同工作者間所產生的歧見，在馬克思所領導的『第一國際』中，就已經顯露了出來了。一八八三年馬克思死後，內部的歧見仍然在發展着，而表現在一八八九年成立的『第二國際』中。

差不多所有馬克思的信徒，他們的綱領裏都收入了馬克思的最高的目標——建立無階級的社會。在這一點上，他們都莊重地一致同意了。然而對於達到這個目的所應採取的方法，他們就有不同的主張了。有些馬克思的信徒，傳述他們的導師的教示，是擁護着暴力和革命的方法，作為實現社會改革的唯一的有力的手段，然後纔能達到最後的那個目標——無階級的社會。因此，這些信徒堅決地反對另外的一批，因為他們自稱在馬克思和恩格斯的訓示中，曾經找出一種退讓的戰略：漸進的改良方法。此外，在理論的原則上和實踐上，還有其他許多的不同，就更加深了一些馬克思主義信徒間的鴻溝了。

這些分裂，如同我們所想到的，也要反映在他們的教育學說上面了。關於各派馬克思主義的社會的和經濟的哲學，以及由此產生出來的教育學說，就等到下面再作更充分的介紹了。

修正派或改良派以為通過和平的漸進的手段，就可以實現的那個無階級社會中的教育，除了在一個重要的原則上以外，和正統派馬克思所計劃的教育，並沒有什麼不同的地方。但是對於資產階級秩序中的教育，他們的觀點就大相衝突了。

這兩派間不同的見解，是從他們對於當時社會秩序不同的態度產生出來的，時間一到就引起爆炸而無從

克服了。改良主義份子堅持修改馬克思的階級鬭爭的觀念。他們聲稱由於工人階級在現在的民主的社會秩序中，經濟狀況不斷改善的結果，階級鬭爭觀念的改變，就成為迫切的事體了。此外，由他們看起來，新興的中等階級的成長，已完全改變了馬克思在他那個時期中所看到的經濟的與社會的結構了。因此，按照改良主義份子的主張，爲了完成有利的教育的改革，社會主義者和現存的民主秩序最充分的合作，就成爲必要的了。

修正派：柏恩斯坦、惹拉、希恩德曼

愛德華·柏恩斯坦 (Edward Bernstein) 是被認爲『修正派』的創立者。柏恩斯坦曾經在馬克思和恩格斯的學說中，看到一個基本的矛盾：進化和革命的二元論。『馬克思派學說，企圖把這兩個運動的本質都一起吸收進去。從革命運動那一方面，它獲取了作爲政治鬭爭的工人解放鬭爭的概念；而從社會主義者的運動中，瞭解到工人解放之經濟的和社會的先決條件……馬克思派學說所吸收這些觀念的進一步的發展，徹底地決定於那個二元論內部所能達到的妥協的程度。』

柏恩斯坦堅決地反對『革命力量的創造力過高的估計，和現代社會的社會主義者的觀念之對立。』他贊揚了進化和民主，而反對革命和無產階級專政。『民主政治是達到社會主義的手段，而且前者是社會主義實施的形態。』對於史的唯物論的關係，他以爲『當代的經濟發展的情形，對於意識形態的，特別是倫理因素的獨立的活動，已經給予比較從前都要多的活動場所了。』他把辯證法當作『馬克思主義中的好細，阻撓着事物邏輯

的思考。」

柏恩斯坦所信仰的「民主政治」，也反映在他的教育學說上：「社會的民主，需要從基礎上把教育也加以民主化。社會需要建立一種真正的「人民教育」(Volksschule)，為的是能夠實現那一個「統一教育」(Einheitschule)，就是說整個教育系統，要有機地建立在一種強迫的、平等的、免費的基本教育的基礎上面。」

於是柏恩斯坦就為「統一教育」而努力了，這種學校在魏瑪共和國(Weimar Republic)治下曾經一度籌劃過，但是並沒有實行。他堅決地反對各種形態的偏見的教學或訓練。「教育應該保有獨立的思想，啓蒙和進步的作用。」這種教育是非宗教的，而且是就學免費和文具書籍免費的。柏恩斯坦相信在資產階級的民主秩序下，可以充分實施社會主義的經濟改革和教育改革的。在他的教育方案中，沒有包含着勞動、教育一體化的，或教育與物質生產之連繫的馬克思的原理。

另一位修正派的著名代表是簡·惹拉(Jean Jaures, 1859—1914)。他在一九〇五年中，堅決地說個人確有享受教育的權利：「每一個人都有完成發展的一種權利。因此，他有權利從人類得到可以補助他自己努力的一切。惹拉所強調的個人的權利，後來曾經成爲一種普遍的觀念。而且惹拉所強調的個人的權利，重點是「取」而不是「與」的義務。不過社會也有一種權利，從個人得到相應的貢獻來幫助社會的發展。這種相互的過程，惹拉並沒有加以注意的。」

惹拉雖然站在人道主義的立場上，可是只爲着個人，並不是爲着一個社會集團或一個被踐踏的社會階級

去呼籲教育的權利和機會的。他認為個人的改善，整個社會也會跟着被改善了。這些改革或改善，是可以和平的手段，或者和平的『無產階級的革命』爭取得到的。這位修正主義者的惹拉，甚至於把這種革命描寫成這樣的情形，『那是被體現在事物中，在法律中，和在我們的良心中的一種『革命』，而不是被表現在公式上和口號上的，而且這種革命，可以使無產階級「革命」的偉大的工作，避免沾染着血腥、暗殺、仇恨那種惡心的殘暴的氣味，這種氣味直到今天仍然黏着資產階級「革命」的身上的。』經過逐漸的改造以後，在未來的一個階段上，『當無產階級已經完成了勝利，當共產主義已經建立起來的時候，許多世紀以來人類累積起來的所有的成果，就具有一種大有裨益的性質，豐富而且實惠，這些成果從每一個人出生的那一天起就款待着他們，而且保證着他們今後的完全的發展。』

在他的教育觀念中，頗有一些隨和着李卜克納西(Liebknecht)的地方，他還引用了李氏的話，『社會主義認為教育是國家主要的責任之一，而且社會主義的一般社會理想的概念，是每一個個體都應該盡量地體現了理想的人格。』只有新社會秩序的來到，『理想的人格』纔能夠體現的。照惹拉的說法，李卜克納西把這個社會的理想規定成二重：經濟的和人類的。『社會主義深刻的意義，是在於連結了和混合了各種最崇高的理想這一種事實上面。失掉了經濟的立場，人類的理想就吊在半空裏了；失掉了人類的立場，經濟的目的就缺乏道德上的權衡了。這兩方面是不可分離地連結在一塊兒的。』在這一點上，是和馬克思主義一致的：人們在『觀念領域』中的創造的努力，是以經濟為基礎的。但是在另一方面，那種粗糙的，唯我主義的，非社會的唯物論是受到嚴重的

證實了。唯物論必須鑽研到全部的人類社會的行程，教育自然也是其中的一部分。經濟和教育間是在一定限度內相互連結在一起的。

惹拉未來社會的教育概念，是大部和馬克思的主張相類似。他曾經這樣寫着，當社會主義已經成功的時候，當「和平狀態代替了戰鬪狀態的時候……所有的人……就會感到在一般的文化中他們全是合作者，那怕他們直接的貢獻只有一些最卑微的手力勞作也好……人們對於生命的潛存的意義，就會有更明確的瞭解……他們就會更清楚地瞭解歷史，愛好歷史，因為它就要成爲他們的歷史了，他們已是整個人類的繼承者了。最後，他們就會更清楚地瞭解了宇宙了，因為當他們看到意識和精神在人類中所獲得的勝利的時候，他們就會很快地感覺到這個降生給人類的宇宙，基本上決不會是野蠻的和盲目的，於是到處都揚溢着精神，揚溢着靈魂……他們的觀點也會完全改變了：他們不但對於四海的兄弟，而且對於地面和天空，岩石和樹林，動物、花草、和星星等都要用新的眼光去觀察了。」

我們可以想像一下惹拉是說些什麼話。在新社會中，由於社會化的生產與和諧的生產關係，教育就會誘導出最大限度的合作，生命的瞭解，人類過去歷史比現在所給予的更高價值的明確的體認，對於未來之洞徹的瞭解，和對於聖靈事物之深切的愛好。

修正主義，打從柏恩斯坦起直到今天都走着壞運道，雖然在那種以政治主張和個人信念的自由表達作爲政府制度一部的許多國家中，仍有它的大批的信徒。

修正主義，不遵從馬克思的一些重要的原則。它排斥了馬克思的革命學說和它迫切的經濟社會化的主張。修正派相信在資產階級的民主秩序中，可以逐漸實現它的經濟的和教育的綱領。修正派堅決地反對在學校裏實施任何主義的訓練，而在它的教育哲學中，也沒有包含着馬克思的教育與工業生產連繫這個重大原理。

希恩德曼 (Henry Mayers Hyndman, 1842—1921) 是一個典型的「獨立的」英國社會主義者，一般並沒有把他當作馬克思的信徒，雖然他曾經受過馬克思的影響。在一八八一年寫成的人人的英國 (England for All) 這一本書裏面，希恩德曼就指出工人階級的苦痛，並提出若干改善的「實用的單方」，其中有一項是「廣義上免費的和強迫的教育。」他一再地批判了那些反對「全部免費教育」的人們，而且像所有那一型的「社會主義者」一樣，他堅持着這一項的實施，是國家的責任。「實際的全部免費的教育，是國家保障公共利益的一種責任，這件事情從小康人家看起來，差不多是社會主義的了，因為他們自然都希望自己的兒女，事先受過良好的教育，等到開始生活競賽的時候，就能夠減輕了阻撓。」

在另一本著作中，希恩德曼又把他對於人民教育的見解作更充分的說明，並且宣稱他「永遠認為教育問題唯一的可能的解決，應該是免費的、強迫的、和非宗教的教育，這種教育對於所有階級都要一視同仁，讓所有的青年男女，可以從普通學校一直讀到大學，並且一直都在接受着體力的鍛鍊。」

顯然地，希恩德曼像所有修正派一樣，相信當時的國家可能實施「對於所有階級一視同仁」的一種教育。在他的教育方案中，完全找不到革命的因素，革命的社會化的經濟，和勞動、教育一體化這個重大原理的。

第六章 修正主義的教育(續)

考茨基主義的教育：從正統派到修正派

考茨基 (Karl Kautsky, 1854—1938) 通常是被當作研究馬克思的偉大的權威，甚至於他的勁敵列寧也這麼說過。他是少數偉大的馬克思主義者中的一位，曾經在偉大導師的晚年中直接受過了教示，並且又活著看見了俄羅斯的「馬克思派的」革命，和研究過這種革命的實驗性與震憾性。

我們可以粗略地把考茨基的思想劃成兩個時期：第一個時期到一九一五年為止，第二個從一九一五到一九三九年。第二個時期的特色，是嚴格地服膺着正統的馬克思主義。第二期就顯出考茨基逐漸走向修正主義了。

在一八八七年寫成的湯姆斯·摩爾及其烏托邦 (Thomas More and His Utopia) 一本書中，考茨基依據着正統的馬克思派的解釋，信奉着唯物論和史的唯物論。在同一時期的另一本著作中，考茨基也正確地追隨着馬克思對於資本主義經濟的解說。關於教育方面，考茨基也重申了馬克思的論點，認為機器的採用，使工人成為新機器教育的犧牲者，這種教育其實只是機器的附屬物。討論到馬克思教育的「重大原理」的時候，考茨基就這麼寫着：「工人階級在各種生產方法的運用中應該接受科學的訓練，而在使用各種不同的生產工具中，應

該有實際的訓練。』

在社會革命一書中（一九〇九），考茨基反對社會主義者所主張的獲取政權的漸進的方法。『社會主義者所主張的逐漸爭取一個政府中各部門的政權，這種荒謬正不下於想把分娩這一個動作分割爲若干月份的連續不斷的脫胎一樣。』

在同一本著作中，考茨基又預告着在無產階級統治下的教育最偉大的發展。他堅決地相信只有在這種社會秩序之下，纔能夠作到科學研究的完全的自由。『無論如何，無產階級的統治，終會廢除了目前加在科學活動身上各種的限制，……它會特別提高有教養的人的需要，同時也會提高了科學研究力量的需要。最後，階級敵視已經消滅以後，它會使到受國家所僱傭的社會科學領域中的研究人員，不論在內部和外部都得到了自由。』

因此，考茨基贊同拿革命的方法，作爲改造社會制度的手段。事實上，他確實地認爲這個社會的勝利的新統治，一定是無產階級的統治。他教示着，無產階級的統治，將會解脫了資本主義加在科學和科學研究工作身上的枷鎖。考茨基又着重地指出，無產階級的統治，將會在教育上建立了『內部和外部』完全的自由。

然而在此後的年月，事實上卻顯露出一種逐漸的轉移，考茨基終於和馬克思主義的『舊派』完全分道揚鑣了。

大約在一九二二年間，考茨基否認了馬克思主義的目標，只是在於社會主義深徹的實踐。『社會主義政府唯一的工作，只是在於社會主義的實踐這一個觀念，並不是一個馬克思主義者的觀念，反而屬於前馬克思主義

的和烏托邦份子的觀念。」

考茨基堅稱社會主義生產的方法，必須慢慢地逐漸地來實施。他說，實際上心眼裏所想像的關於未來的經濟社會化的圖景，一定會和一些未曾看見的重大的新因素相衝突，而拆穿了和否定了知識上的理論。「目前最精湛的研究，永遠不能夠發現到可能撞入了未來發展中的所有的因素，而估計這些因素中每一種，將是怎麼樣，有多麼重要，起什麼作用，也都是辦不到的。」

一九二四年在勞工革命一書中，考茨基就堅持着工人在獲取了政權以後，政府所採取的各種社會化的方策，一定要「慢慢地推進，或者還是工人所忍耐不住的那種緩慢呢。」因此，考茨基也開始散播着「緩慢然而堅定的」教育政策。在同一本書中，他暗示着：「人民各種分歧的意見，特別是關於政治的或經濟的，不會受着「國家」意志的左右而就中和的。」

他堅決地認為馬克思也曾經反對在教育中實施主義的訓練，並引用一八六九年馬克思在第一國際大會中關於教育方面所作的下面的說明：「政治經濟和宗教，不應該在低級學校中進行講授，甚至高級學校中也可以不必；對於這些事情，成年人自然可以讓他們有自己的見解，而關於這些事情的教育，要在演講廳中去進行，而不是在學校裏面。只有獨立在政黨偏見外面的自然科學、真理，纔應該在學校裏講授。」

在一九三一年寫成的布爾什維克黨的難關一書中，考茨基表明了他是堅決地反對布爾什維克在俄國所採用的暴力策略。他自認為是馬克思和恩格斯的忠貞的信徒；而指責列寧對於馬克思原理的誤解和誤用，並且

對馬克思主義在一個像俄國那樣的非工業的農業國家中實行的可能性，也表示了懷疑。他把俄國生產工具的社會化叫作『財產所有權的獨佔』。他又說，同樣的情形也存在于教育的領域中：『在俄羅斯，像財產所有權的獨佔的情形一樣的，是教育的獨佔。這是不錯的，我們社會主義者要努力去剝奪了佔有階級的教育獨佔權。這不過是要使現代科學和文化的財寶，成爲人人可能享受吧了，然而這卻不是共產主義者的目的。在俄羅斯，他們建立了一種新的教育的獨佔。這是獨裁政權要拿來支持它的權力的工具之一。』

考茨基誣蔑蘇維埃政府毀滅了思想的自由，而沒有這種自由，真正的教育就成爲不可能的了。考茨基堅決地相信，俄國人民在教育上還必須去爭取歐洲許多國家老早就已到手的東西呢。

普列漢諾夫與教育：觀點、原則、和戰略

普列漢諾夫 (G. V. Plekhanov, 1857—1918) 是一位俄國 馬克思主義者 和 社會主義者 的領袖，而走着和考茨基一樣的路線。普列漢諾夫也在正統派和修正派間動搖過一些時候。大體說來，從一八七五至一九〇五年間，他信奉着正統的馬克思主義；其後就投奔到修正主義份子那兒去了。

在資產階級秩序下的教育，我們可以往後找到一八八八年普列漢諾夫所提出的要求。像馬克思一樣，他堅決地相信，在現存的條件之下，普通教育或職業教育都不能改善工人的經濟狀況。『對於工人階級物質的狀況，普通教育不會加以改善，而職業教育只有消極的作用。假如這是因爲教育受着經濟間接的影響，那麼教育的歷

史的直接作用——剛好相反——對於工人階級反有最大限度的用處的。越有教養的無產階級，在和資產階級的鬭爭中就越有成功的把握。」照普列漢諾夫的說法，只有一個有教養的工人階級，纔能完成一個「苦迭打」(comp. d'etat)。

一九一〇年中，普列漢諾夫對於布爾什維克黨人的革命熱情，表示無限的敬佩，但又懷疑他們戰略的健全性和原理實踐可能性。『布爾什維克黨人作為革命份子，毫無疑問地是具有可取的價值的。但是這些熱誠的革命份子，正在執行着的那些戰略的原則，不幸地常常顯露出他們極端的狹隘性，有時候甚至於表現出他們對於無產階級革命運動瞭解的幼稚。』

一九一八年十月革命以後，普列漢諾夫對於政治的和經濟的政策就有不同的見解了。這種歧見，大概總要反映在他的教育學說上的，假如不是一九一八年的病患和死亡，阻撓着他對於『過渡期間』的教育表示出自己的觀點的話。

第七章 正統派的教育

正統派：馬克思派的真正繼承者

正統派的馬克思主義者，自認爲是導師——馬克思和恩格斯——思想和主義真正的繼承人。正統派馬克思主義者，並沒有否認當前社會的和經濟的結構，以及社會階級的組成，已經起了重大的變化。不過他們認爲這些變化，並沒有削弱現行社會秩序中階級鬭爭的力量。他們說，事實上人類歷史上這種階級鬭爭，比較從前都要厲害而且接近了頂點，只有通過革命，纔能解決的了。

而且照正統派馬克思主義者的說法，當前社會變化所採取的形態，和所產生的新特性，這種現象老早已經爲兩位導師事先充分地想像得到，並且服從着辯證法的鐵律的。正統派份子這麼說，修正派所沒有看到的，是有這些變化原來都在馬克思的法則體系裏面，並且已經由這些控制着歷史未來發展動向的法則老早加以說明了。

正統派馬克思主義者，可以和資產階級的社會機構合作，以爭取民衆教育的改善，不過卻有心理的和戰略的一定限度的保留。第一，這種「改善的」教育，對於他們總是一種「資產階級」的教育。照馬克思主義說來，教

育只是統治的社會秩序一種『意識的反映』，和屬於一定的歷史時期中經濟基礎的『上層構造』。這些正統派的馬克思份子，也承認教育對於社會秩序和社會的經濟構造有相當重要的影響，不過這種教育的上層構造的影響，卻有一定的限度。從『無』中決不會產生出什麼東西來的。正統派的馬克思份子這樣教示着，我們必須尋究出事物的基礎，把經濟的結構加以社會化，然後在這個基礎上纔能建立起馬克思的『真正的民主教育』的『上層構造』來。

這些馬克思主義者，認為當前社會中統治階級的『干預作用』對於完善的教育又是另外一種重大的障礙。從正統派馬克思主義者看起來，現存社會秩序中的教育，常常帶着階級的色彩，而且老早就給資產階級自私的利益所腐蝕了。已經反映在教育上的資本主義內在的尖銳的矛盾，在一定的歷史的時機中，就會超出了沸點而開始爆炸的。在階級統治的國家中，整個行程都交錯在階級的鬪爭中。因此，正統派馬克思主義者，就負有在『科學的馬克思的社會主義』的立場上，去教育勞動者的責任。在資產階級的社會中，受過良好教育的無產階級份子，就更容易接受馬克思主義，而意識到充任『新社會的前衛』。當要求改革的客觀條件已經完成，這些前衛經過革命的行動，就會加速了這種改革的來臨了。那時候，只有到了那個時候，所有在教育中的矛盾纔要變成和諧的。在社會主義統治下的第一個階段上，作為新社會關係的一種反映的教育，就會成爲那個幸福的終局的，最有力的社會化的手段了，雖然反馬克思主義者曾經認爲這個結局是烏托邦。隨後在第二個階段上，就是在共產主義的統治下，教育就會以新社會的因素爲基礎，而屬於自然界的和科學的了，並且爲着社會繼續改革的需要而

服務着。

梅鈴對於當前教育的批判

佛蘭茲·梅鈴 (Franz Mehring, 1846—1919) 和 奧古斯特·巴貝爾 (August Bebel, 1846—1913) 是兩位著名的正統派馬克思信徒。兩人都尖銳地批判過現存社會中的教育。他們相信馬克思派的建設的完善的教育，只有在無階級的社會中纔能出現。照梅鈴的說法，比如體力勞動和精神勞動間的矛盾，在現存社會中是如此地顯著，只有在『未來國家』(Zukunftstaat) 中纔不致於成爲一個問題。『由於機器的進步，二三小時的工作日，就可以充分供應社會的需要了。』因此，每一個人都有空暇的時間來從事知識的活動。自然地，一個人也得從事同等程度的體力的活動。學者、藝術家、和政治家都從他們圈椅式的生活，中確實地證明手工勞作是健康的要素。』

巴貝爾論未來教育

巴貝爾毫無遲疑地宣判了資產階級秩序下教育的最後的斷案。在平等的標準上的全民教育，目前是決不可能的。少數人儘管費了自己特有的大力氣，克服種種的困難，甚至在不利的條件下接受了高等教育。然而勞動大眾只要仍然處在社會的從屬性和迫害的情形中，卻永遠不會有接受教育的機會。因此，從巴貝爾看來，在現存

的社會秩序下，任何的教育改革，都不能夠把教育從陷穽中援救了出來。只有在社會主義制度下，教育纔會得救的。

巴貝爾承認人類有個性的不同，『因為這些差異是導源於人的天性的。』他認為在無階級的秩序中，教育不會劃一地平等的，不過他又堅稱教育必會對於所有的人們，予以均等的可能的機會。

不像梅鈴那樣，巴貝爾卻充分地敘述着這種『新教育』。每一個剛生的嬰兒，就成為『社會的珍貴的寶寶』，而且是社會之更高發展的一位可能的生力軍，從幼年起就由國家施以適當的教育訓練。『一等到嬰兒成長為兒童(?)，他就投入同齡同伴的公共場所中，而由公家來護育和管理的。』

幼稚園和『遊戲宮』(Play-hall)會普遍地設立起來，設置有各種必需的器具，來提高兒童完善的發展。這些教育制度，會『從一種遊戲的引導，而進入基本的知識和各種工業的工作。』

這兒清楚地指出了，巴貝爾接受了馬克思的『重大原理』，作為社會主義教育的台柱之一。人們必須注意的是，巴貝爾認為那種幼稚園後期教育的性質，是一種『遊戲的引導』而進到工業技術裏去。這種『教育、勞動一體化』由於兒童年齡長大就更具有一種嚴肅的職業性了。『目的在於教養一個健全的、堅毅的種族，在體魄上和精神都是正常的。一步一步地兒童就開始了各種實踐的活動，比如園藝、農業、製造和生產過程的各種技術等。各種知識領域中的精神的教育也毫不忽略。』

巴貝爾的關於新社會中的教育，顯然地是『工藝性的』(polytechnic)教育了。『把機器的活動，介紹到設

備優良的工場中，以及園藝的和農藝的活動中，這會在未來的青年教育中組成重要的因素。各種技能都會教授，而適當地依照各種業務上的特殊性，不會太過沉重地拿來進行教學的，這為的是要恰當地教育人類的。」

巴貝爾對於新社會中優良的教法和較好的課程，並沒有過低估計它們重要性。教學方法，如同生產方法一樣，是要加以改進和現代化的。教學科目要「適應兒童的理解力」，而且各科目間也要建立起完整的連繫。

照巴貝爾的看法，新社會中教育的免費不只是狹義的，而且「所有教學和學習上所需要的書籍、用具、伙食和服裝，都要由社會所供給；沒有一位學生比較其他的人會處在劣勢地位上的。」從幼年起就開始受教育，繼續到社會認為已經成年的時候。「教育放在幹練人員的管制下，加以適宜的支配和指導，將會繼續到社會認為牠的青年男女已達成人的年齡。」

經過了諸如此類的許多的變化與改革，新社會就能夠確實地完成了教育上所可能有的，一切，幫助各個成員之完善的發展，「這些成員都能夠熟悉自己的天性，如同他們熟悉即要加入的那個社會的性質和情形一樣，而享受着完全的平等權利。」

在新的條件下，正像梅鈴和馬克思曾經指出的一樣，不但體力勞動和精神勞動間的矛盾要完全消滅，而且教育中資本主義的另一個魔怪——專門化——也要讓位於多樣性和多方面性了。這種情形也適用在藝術上。獲取生存資料的確定，對於兒童的愛護，以及美術發展愉快的享受，就會賦與所有教育的真正的美藝了。再不會有職業的藝術家了，只是人類在空暇的時候，就從事藝術的創造。

在這一條大道中，西歐的正統派的馬克思主義者，曾經踏着馬克思和恩格斯兩位導師的腳印前進。導師和門徒們，像傳布一種科學的宗教一樣，在宣示着他們的教示，而認為他們的理論只有能在一個新社會中纔能夠實現。但是馬克思不會在作為馬克思主義第一次實驗場所的亞歐國家中找到大批的門徒和信仰者，卻在俄國熱烈的馬克思信徒和學生所領導的另一個歐洲的國家中找到了。列寧是馬克思門徒中最偉大的一位，並對原來的馬克思主義提出一些新的內容和意義。

第二編 俄羅斯正統派革命主義

第八章 列寧和馬克思主義：馬克思主義——列寧主義和教育

列寧主義：帝國主義時代馬克思主義的延續

列寧接受了馬克思和恩格斯的學說，作爲事先可以在學理上把握着行動的方向，指導人類活動的一種科學的基礎。他相信這種科學可以適用於所有的國家，每一個歷史的時期，包括教育在內的人類全部活動的領域。

在研究馬克思和恩格斯以外，列寧又對於黑格爾和有關的諸哲學家作深入的研究。他認爲黑格爾的哲學對於共產主義具有很大的重要性。黑格爾的辯證法，比如矛盾與綜合的過程，他叫做「矛盾的統一」。不過像馬克思一樣，列寧是一位唯物論者，因此，他就把黑格爾的辯證法加以唯物論化了。

列寧對於辯證唯物論的解釋，嚴格地遵守着馬克思和恩格斯的教示。不過列寧對於他的先師的學說體系，曾努力地向前推進了一步，所以就可以叫作後期馬克思派，或列寧主義了。列寧把辯證唯物論的應用，擴充到一個農業國家的俄羅斯去；他認爲剩餘價值論同樣可以適用在農業上；他主張城市生活的支配地位，而認爲城鄉

間的矛盾，並不像前此所說的絕無和解的地步；他是第一個人創立了農民『無產階級化』的學說。最後，列寧從馬克思得來而在革命理論上提供了最偉大的貢獻的，就是他對於『帝國主義』時代的分析，資本主義衰落的階段，也就是『資本主義垂死的』時期。他教示着，在這個時期中，革命是不可避免的，是一種『必然的事實』，用辯證法的術語來說，在這個革命中，『資本主義一定會變為它的敵對的那一面了』。

列寧主義在教育上的影響，可以作如下的說明：第一，假如列寧曾是一位前後貫徹的馬克思主義份子，他就會認為教育是經濟基礎上的一種上層構造，和相應的社會關係的反映。因此，馬克思主義的教育，就自然可以在革命所改造的物質基礎之上，建立起這種『上層構造』。第二，馬克思主義份子所永遠稟承着的，認為可以適用於工業社會中的那些馬克思辯證法的法則，列寧既然說明同樣可以適用在一個農業國家中，也就可以在俄國實現馬克思式的革命以及馬克思的教育改革。第三，假如俄國正在朝着資本主義工業化的道路進發，那麼農民的無產階級化是不可避免的。對於馬克思主義者在教育的實施上和理論上的見解，這是有重要性的一種事實。第四，列寧主義者從俄國農民中所偵查出來的階級鬭爭，是反映在富農和貧農的敵視上，因而產生了一種農民『無產階級——政治的』教育理論。這種教育，就提高了無階級社會的前衛的階級自覺了。用辯證法來說明，反面的力量就要為現存秩序而加強鬭爭，於是革命的爆炸終於不可避免的來到了。這種爆炸先在物質的基礎上起了作用，而又必然地波及了教育，因為作為社會行程的一部分的教育，自然會受到同樣的辯證程序所影響的。而且由於教育本身是受着制約的一種社會力量，也就一定要跟着在馬克思辯證法的法則支配下的每一

次歷史唯物論的現實的變革，迅速地靈活地起變化了。

不過在辯證法上說，共產主義卻不能夠希望立刻就建立起來的，跟馬克思的說法一樣，列寧以為在共產主義新社會實現之前，還有一個過渡期間，『無產階級專政』時期。通過了這個過渡期間，歷史的辯證過程的最後目的就會達到了。『那時候「國家」就會完全凋落了，……人民都會慣熟了社會生活的基本原則，而且他們的勞動都是自願地「各盡所能」在工作，生產效率也就提高了。』

無階級社會要正確地在什麼時候來到，卻是一個無從答覆的問題。『人類要通過哪些階段和哪些實際措施的過程，纔能達到這個更高的目標——這個，我們是沒有而且也不能曉得的。』

在理論上，對於教育也引起同樣的情形。誰也不能夠事先仔細地道出教育上的『實際措施』。這類措施，原來決定於錯綜複雜的社會——經濟和社會發展之一定的歷史階級的特殊性。不過，在馬克思主義一般法則的基礎上，一個人只要對於這些法則下過一番功夫以後，就可以把它們安置在適當的坐標上面的；這些法則經過考驗後，於是就再根據經驗所得而作進一步的推理，一直使到這些法則成為馬克思派在教育或其領域中貫徹其目的後『實際措施』。

因此，假如馬克思是一位在理論上強調着實踐的重要性的哲學家，那麼列寧就是吸收了導師的教示的門徒，並且對這些教示下過一番苦工夫，然後就付於實施了。列寧是正統派馬克思主義者，他曾經把馬克思主義的信條加以發揚、擴充，並投入實際的行動中。

在蘇聯全國，列寧被尊崇的地方還不只是這一點。列寧曾經教示過的和實行過的，在那兒就編成了這一個新名詞，叫作『列寧主義』，或者更普遍地稱爲『馬—列主義』(Marxism-Leninism)。

一九二四年斯達林曾爲列寧主義下了下面的一個定義：『有些人說，列寧主義就是把馬克思主義應用於俄國的特殊環境中。這個定義只含有一部份的真理，並沒有概括全部。……列寧主義是帝國主義和無產階級革命時代的馬克思主義更確切些說：列寧主義一般是無產階級革命的理論和策略，特別是無產階級專政的理論和策略。』斯達林說來，列寧是共產主義的第一個階段，就是蘇聯『現在過渡』期間的理論的和行動的社會工程師。

同年托洛斯基又替列寧主義下了這個定義：『列寧主義同是學理和方術——學理並不是爲自己而是爲了方術的。在這個意義上，……列寧主義是人類前此全部文化的成果和最高的成就了。』『列寧主義是如何（技藝）去改造文化的一種學理，和站在勞動大眾利益上前此許多世紀累積起來的方術。』因此，列寧主義是帝國主義時代馬克思主義的延續，無產階級專政時代而抱着利用人類文化去爲勞動者謀利益的目的，對於馬克思原理作一個特殊的解釋和應用。

利用人類文化去促進共產主義的目的，這是社會唯物論者的一種努力，須得另外在馬列主義的理解中作理論上的研討。只有健全的馬克思派理論，纔能夠轉變爲馬克思式的行動。因此，把列寧所理解和擴充過的馬克思主義一些重要的原則，和它們對於教育的關係，作進一步的研討，那是適宜而且應該的了。

列寧對於俄國資本主義教育的攻擊

城鄉的對立和教育

馬克思主義中關於資本主義的矛盾，列寧特別注意到城鄉間的矛盾。不過在這一點上，列寧會進一步加以縝密的研究，結果看到資本主義的都市化對於工人階級和農民某些有利的作用，特別是在十九世紀之末的俄國。因此，資本主義會一度表現了牠的『歷史行程中進步的一面』。

一八九七年中，列寧就注意到一種反常的隔絕，出現於城市和農村社會——『資本主義不可分離的兩位旅伴』——的關係上了。不過在這一點上，馬克思和恩格斯只看到否定的一面，列寧另外又看到『重工業資本主義』的社會中這種矛盾的『進步的一面』了。列寧說，我們必須透澈地瞭解到資本主義這種『必然的現象』。他同意西斯蒙德 (Jean Charles Leonard de Sismonde, 1773—1842) 的說法，認為農村的受城市社會的剝削，那是『商業財富』(工業)統治『土地財富』(農業)的結果。用馬克思的術語來說，在資本主義下城市的『基礎』經濟上是日趨富足，那麼在這個基礎上就必然地可能建立起良好的教育的及其他的『上層構造』了。於是列寧就說，『在政治上和知識上，城市也就控制着鄉村了。』新的生產方法，引起城市中巨大人口的集中，而儲積了列寧所說的『社會的歷史的動力。』

而且照列寧的說法，農業人口流入較大的一些中心去，又對於鄉村產生另一個有利的後果。因為這個傾向

把農業的和非農業的人口集中在一塊兒，就減輕了他們對立的形勢了。因而就提高了農村人口政治的和教育的一般標準了。這種情形又削弱了鄉村中舊日族長制度的秩序，讓婦女們保有更多的獨立性；因此，在促進社會的和教育的進步上，這是一個主導的因素。

經過更深湛的研究後，列寧就更透徹地看到在資本主義下，對於城鄉兩方面都在加增的有利的作用。一八九九年考察了聖彼得堡周圍的社會狀況後，列寧就注意到那些在城市中工作的鄉下小孩，從十二歲起就逐漸變成『事不由己的世界主義者』，和從農業區域中來的而在城市裏工作的農婦逐漸成為獨立者。這些新來人是從他們豐富小經驗中獲得了這種『獨立性』和『世界主義』的。因此，城市中的教育及其較高的文化，較高的需要標準，和它的『知識之發展的高度』，比較那些黑暗的『陰沉的本鄉本土』是要好得多了。當這些僑居過城市中的人口回到他們的鄉村裏去的時候，不論是永久的或暫時的，他們在城市中所形成的新性格就要滲入了鄉村而影響到農村的生活了。

城鄉生活的合流，是為着將來的矛盾的解除鋪平了道路的許多因素中的一個。列寧堅決地相信馬克思主義者的信條，認為這種矛盾的解除，只在社會主義之下纔有可能。一九〇一年他曾這樣寫着：『儘管坦白地承認資本主義社會在大城市中的進步作用，也不能阻止我們抱有我們的信念：城鄉之間矛盾的解除。』

這種矛盾的解除，並沒有擯棄了藝術和科學。剛好相反，在未來的社會中，前此匯集在少數城市專供少數人利用的文化的和知識的寶藏，就會變成全民的財產和公有的文化寶庫了。社會主義要『消滅了文化和千百萬

鄉村人口生活方式間現有的隔離，那種陰暗的隔離，馬克思曾經玄妙地錫以「鄉村生活的癡呆」的警句。」

列寧曾經看到在資本主義下城市對於教育的貢獻，不過他以為那種教育的貢獻是無意的和不適宜的。列寧和馬克思一樣，相信城市的和鄉村的完全社會化的教育，只有在社會主義下纔能出現。

自由主義的改革和人民教育的對立

列寧對於十九世紀末俄國企圖實行的各種教育的改革，是處在反對的地位的。這些教育改革的計劃，來源有各種不同的團體，有政黨，和受着西歐社會主義者影響的那些政團。列寧認為這些計劃是不適當的、偽善的、機會主義的，和只是爲着當時的統治階級的利益而服務的。

因此，列寧反對當時所謂「進步」與「文化」，以及促進「進步」與「文化」的各種方法與手段。從他看來，交織在私有制度中的資產階級社會的所謂「進步」與「文化」，只是一種企圖取消社會化的文化建設的活動吧了。一八九九年中，雖然承認當時俄國比較舊日已經大爲進步，列寧仍然堅決地認為當日俄國統治階級的資產階級及其各種代理人和意識形態，所實施的各種改革和改良，主要的仍是爲着他們自己的利益，而不是爲着生產者、勞動大眾的利益着想的。列寧這樣寫着，一個人決不是馬克思的信徒，「當他爲着一種社會環境籌劃實施進步主義而並不瞭解到那是資產階級社會環的時候；於是所有文化的進步，實際上顯而易見的，只是經濟的上揚，這不是意味着資產階級的進步，少數人生活條件的改善，和大众的貧窮化嗎？他爲着國家而起草的計劃，卻不曉得是個階級的國家，因而支持了資產階級，室死了無產階級，這算是哪一類的馬克思信徒？」

爲了實施改革和改進，資產階級不但經常地推進，並加強資產階級的文化；它還建立了一個資產階級的知識份子階層，爲資產階級的利益而服務。『誰能夠否認，俄國大學和其他教育機關每年都製造出這一類知識份子（？），只懂得滿足了豢養着他們的主子？誰能夠否認，豢養着這個知識階層的必需飼料，在今天的俄羅斯，不都是把持在資產階級少數人的手裏？』

用馬克思的話來說，誰控制了生產手段，也就佔有了意識反映的手段。經過教育的干預作用，這個知識階層就被製造出來去保持現行的社會秩序。列寧又指出，資本還對於知識階層執行經濟的直接控制權。他說，在俄國這種情形尤其是特別真確，俄國資本主義的新發展，很敏感地表現出知識階層的階級性。

因此，列寧對於現社會和爲着現社會的而進行的所謂進步、科學、正義和教育，拒絕作任何認真的討論。他堅決地說，自由主義份子在現存社會中所作各種的申述，只是外表高貴的言辭吧了。他們的『目的，在於欺騙廣大的人民大眾；那種雄辯的文體，就在民衆中造成一種虛偽的印象，以爲自由主義的改革，就會逐漸地實現了。』

農奴——官僚——資產階級的社會主義的實驗

列寧對於『民粹派』(Narodniki)的俄國政黨，也加以同樣的攻擊。一八九五年五月中，有一位『民粹派』黨員叫做育雅科夫(Yujakov)的，曾經提出一個俄國普及的強迫的第二級教育（中等教育）的實施綱領。照這位作者的意思，假如這個計劃會被採用的話，那麼俄國的教育制度比較當時西歐任何國家的都要好得多了。在每一個州行政區（Volost'）中，都要建立起公共的中學校（Gymnaziya）；這類中學校統共約有四萬所。另

童和女孩分開就學，男女各有兩千間學校。學生年齡從八歲至二十歲，最高不得超過二十五歲。這種中學校，必須又是「農業經濟的生產組織」，擁有廣大的田畝，能夠供給各地學生（統計起來，佔有全俄國人口的五分之一）的生活需要。付得起學費、膳費、和各種費用的學生須照繳；無力繳付的，就要從事工作來抵償他的各項費用。在這種中學校裏畢業出來的學生，曾經受過免費待遇的，按規定要作一定期限的工人。因此，這種中學校牽涉範圍是相當複雜的。假如這類「畢業生——工人」人數不夠，就可以用僱傭勞動力來補足。在特別指定的若干地區中，另外設立「懲治性」的中等學校，處理那些在行為上有問題的學生。

列寧在一八九五年第一度攻擊了育雅科夫的計劃，後來在一八九七年這個計劃再版的時候又加以攻擊。他把這個計劃叫作「農奴——官僚——資產階級的——社會主義的實驗」。列寧說，「這實在是一個笨拙的四層的詞兒」，而且那個計劃也確實笨拙到無以復加了。

一個有計劃的社會生產的組織，給予那個「烏托邦」一種明確的社會主義的目的。但是列寧卻指出它並非社會主義的。窮苦的學生在畢業後，必須從事強迫的工作；而繳納得起費用的學生，卻用不着作工，這就是這種中等學校屬於階級——學校的明顯的標誌。第二，把工業趕出中等學校之外，只賦予它農業經濟的性質，於是城鄉之間舊日的矛盾，勞動分業和畸形的專門化，仍然存留着，而且像從前一樣的尖銳。第三，和中等學校中有計劃的社會生產平行着的，還有原封不動的城鎮中的放任主義和商品生產，很顯然地這是很惡劣的社會主義。這一些特徵——貧苦的強迫工作，有錢的不用作工；着重農業加深城鄉間的鴻溝；勞動分業；和商品生產的放任主義

——清楚地表現出那個計劃的提出，只是出於和爲着資產階級罷了。

育雅科夫的計劃是官僚主義的，因爲一切都是由上頭命令到下面。這個計劃根本就沒有預備要社會的共同參加和社會的共同協作的。

最後，列寧把「勞役」(otraboika)和「勞動」作經濟的區別。他說，在資本主義下，工人爲着獲取工錢以購買生活的資料，必須出賣他的「勞動」。在農奴制度下，勞動者爲着從地主領得生活的資料，就必須賣命「勞役」了。同樣的情形，那些「畢業——勞動者」卻不能「自由」出賣他們的「勞動」。他們像農奴一樣，爲着從中學校中曾經領取過生活資料和各種用品，就必須履行義務了。在這種中等學校的計劃中，畢業生要報効個人的義務的勞役，須在那兒停留若干年，完全要聽從中等學校當局的命令。那種懲治性的中等學校，很像對付那些企圖規避接受農奴制度教育的人們。他說，那些「畢業勞動者」簡直是農奴。因此，列寧就在育雅科夫的教育烏托邦上打了個火印，「農奴——官僚——資產階級——社會主義的實驗」。

這種結論不但對於俄國未來的教育，而且對於世界的教育，都具有非常的重要性。一位偉大的社會主義的領袖，痛責了一種教育的改革，而這種改革是要向許多自由主義者、溫和的和改良的社會主義者提出，並籲請他們合作的。洩露了育雅科夫這一類計劃的矛盾性，列寧又警告着，在資本主義社會下，類似的和其他的教育計劃，都不會實施人們所期待的社會主義的教育。和育雅科夫的中等學校制度比較起來，列寧倒看到了資本主義教育的真相，不過對於後者他也同樣就事實的真相加以指責。他認爲在現存社會中，根本的改革是沒有希望的，這

也包括教育在內。一九〇七年中，他大聲疾呼地說：『一切的一切，決不只是土地、人類的勞動、人格、覺悟、愛情、和科學——全都可以用金錢買到，當資本主義還騎在社會背上的時候。』

自治社會主義的機會主義

育雅科夫——『民粹派』——的教育計劃被批判後，跟着同年又有『自治社會主義者』(municipal socialists)的被攻擊，和他們的教育主張。『西方的，西歐的資產階級的知識份子，比如英國的費邊協會派，把自治社會主義推上一個「特殊的」方向，就是說，他們散布着社會和平，階級協調的夢幻，打算把公眾的注意力，從整個經濟的秩序和整個國家機構的基本問題上，轉移到地方自治等第二流問題上去。』西歐的『自治社會主義者』，誇大地宣稱，他們的政府（英國、法國、和德國）已經在各自自治市中指撥巨額的教育款項了。他們強辯着通過地方性的企業，人們就可以逐漸地增加了『集體財產』和社會化的生產了。

列寧否認了這一點，而且一再強調這種事實，就是資產階級爲着自己的利益只能夠給予工人不充分的有限的教育機會。現行的經濟秩序，需要有教養的工人，纔能夠配合複雜的工業技術。而且這些自治市的教育經費的入息，是從『第二流的』入息中徵收來的，是中央政府感到在技術上難於徵收的那一部分。此外，資產階級政府所撥付給地方教育的款項，是來自『超利潤』的，這是列寧杜撰的一個術語。那些款項只是資本家在『資本輸出』中所得的豐厚利潤的『碎屑』吧了。

列寧毫無遲疑地認爲自治社會主義具有『機會主義的』性質。他堅稱這種社會主義的領袖們，拿了資本家

的錢，受着賄賂去實行『溶解』社會主義更高的抱負。這種『溶解』作用，表現在一些大城市中的文化水準的提高，地方教育機構的建立，和純粹地方性的改革上面。這種『賄賂』由於替合作社、工會和國會的領袖們安排了相當的職位，就成爲合法化了。因此，列寧說，『千萬億的「超利潤」的經濟的基礎，支持着工人運動中的機會主義的。』

列寧把這種『社會主義者』看作『他們的階級文化聽差』的腳色。這些有教養的有文化修養的老爺們，表面上滔滔不絕地雄辯着自由主義、民主政治、社會主義和自由平等，實際上，作爲統治階級的代表，他們把持着所有合法的反對的工具，新聞紙和教育，而傳播着保持現狀主義。教育對於這些老爺們有什麼意義呢？列寧自問自答地說：『教育——一種柔和的油漆、裝飾品；最粗野的最髒污的政治事件的像煞有介事的「附屬品」。當這一類「民主主義者」漫談到教育的時候，他只是想在讀者的意象中，喚起學問淵博，眼光遼遠，以及思想與良心的崇高的一種幻覺吧了。』列寧絕不希望這一類的領袖們，對於人民教育有所貢獻，因爲『這些教育家並非人們的友人。』

這樣一來，一九〇七年中列寧不但反對俄國資本主義下各種教育的改革，而且反對着手研究這種改革，以及和現行秩序妥協，以便發動這種改革的領袖們。事實上，就靠着這些改良家，提供了並訂定了虛偽的方案，起了緩和的作用，參預政治事件的執行，因而損傷了人民的利益，使人民放下了責任，延滯了不可避免的改革。

列寧熱烈地擁護在現行社會秩序中，一心一意要『到民間去』傳布社會主義學說基本知識的那些教育家，他們因此就爲俄國政府埋下了火種。這些人，纔真正是革命的知識先鋒隊。

第九章 列寧主義：革命前的教育原則

抵制資產階級干預作用的政治教育

資本主義曾經驅趕大眾陷於『窒息和黑暗』的境況中。『資產階級最高興的是勞動者停留在愚昧的情形中。』爲要證實了這種論斷，列寧就從帝俄外交部長寄給艾托爾尼·吉奈拉爾（Attorney General）的一封信中，爲要證實了這種論斷，列寧就從帝俄外交部長寄給艾托爾尼·吉奈拉爾（Attorney General）的一封信中，引用了一段話來作證明。在這封信中，帝俄外交部長杜爾諾瓦（Durnovo）要求吉奈拉爾要特別注意，避免政治觀點『可疑的』的份子，混充『主日學校』的教師。信中這樣寫着：『根據近年來所得到的情報，指出政治上不穩的人物，……正在企圖在主日學校中充任教員、講師、圖書館管理員等職務。……因爲這類工作在這種學校中是沒有報酬的，就可以證明上述的現象，在反政府份子方面是當作和俄國現行的政治秩序與社會秩序鬭爭的一種合法的手段。』列寧還加了注釋說，假如有些有教養的人們，『想要分贈他們的知識』給人民，國家就會疑心他們是些政治上不穩份子。在統治階級的眼光中，那些志願的教育工作者，都是一些『反政府份子』。

他認爲他們所講授的課程，簡直的一塌糊塗。比如說，一八九五年『莫斯科主日學校』中，他們所講授的有：

「社會起源，原始社會，社會組織的發展，國家及其目的，秩序，自由，正義，國家組織形態，專制君主與立憲君主，勞動——社會福利基礎……」照杜爾諾瓦部長的意思，這類課程可以使學生逐漸理解「卡爾·馬克思、恩格斯，以及其他諸家的學說。」從列寧看起來，這位部長一定會經給那些憲法和國家組織形態等課程內容大嚇一跳的。列寧因此下了結論說，這些部長們實在是「是死怕知識和工人連結在一塊。」「工人沒有知識，是處在沒有防衛的狀態中，有了知識，他們就是一種力量！」把知識帶給了大眾，就會造成一種反對資本主義的危險的力量。資本主義明白了這一點，所以工人就得生活在黑暗中。在這一點上，列寧是和馬克思和恩格斯完全同意的。

因此，許多年來，列寧都在不斷攻擊俄國專制政治的教育政策。在一九一三年寫成的「國民教育部的政治政策」一文中，他也攻擊了教育部。列寧證明了俄國的兒童和青年，約有五分之四仍然沒有接受過教育。他找出了這種結果的物質的原因。爲了俄國貴族、地主、和企業主的經濟利益，政治政策就必須使俄國人民停留在愚昧的狀態中。爲了同樣的利益，政府寧可以花錢在警察和軍隊身上而不願意花在教育事業上。「俄國在財政上是窮得連教育經費都付不起了；雖然花在警察、軍隊和政治冒險事業上的錢是滿「闊綽」的。」

此外，教育只限於資產階級，俄國的中學校，只許特權者的子女入學。在政府的卷檔中，就證明了這一種事實，就是政府許多部長，都曾經否決了准予下級社會子女入學的決定。因此，俄國政府從百分之八十八的人口中心徵收了教育經費，而得受教育的人口只有百分之一及一·五罷了。

而且那些准予就讀中等教育的，還要受着列寧認爲是不公道的許多藉口所迫害。一九一二年十二月中有

大批中等學校的學生，被控訴加入非法的政治組織，而在聖彼得堡遭拘捕。國會中各政府黨派，對於這個事件在通過各種議案中會反映出牠們的見解。對於這些見解，列寧曾加以分析（一九一三年），並表明了他自己對於學校中政治教育的態度，現在就轉述在下面：

十月黨人——反對學校中的政治活動。學生應由學校當局，而不應由警察加以處罰。

列寧的批評：他們（十月黨人）的觀念是反民主的。他們是主張懲罰參加政治活動的學生的，不過希望由「較溫和」的懲戒機關來執行。

進步派——認為學校中的政治活動，是畸形的現象，這種現象是由教育部弔兒郎當的形式政策產生出來的。

列寧的批評：進步派是擁護「恢復秩序」的什麼進步！

立憲民主黨——指責並聲稱部長的說明不充分，但是反對「青年」參加任何政治活動。

列寧的批評：同樣指責學生參加政治活動，因此也是反民主的。

勞工團體，Трудовой——要求部長辭職，譴責警察手段。

列寧的批評：重心應該放在社會的組織上，這種事件真正的來源上。

社會民主黨——譴責警察統治了教育；「自由的」學校，只在改造後的國家中纔會實現了。

列寧的批判：他們的話是政治上含糊的老調。民主人士應該爭取在學校中政治討論的自由。並須指出教育政策和經濟秩序間相互的關係。

總之，列寧希望所有的學校（在舊式統治下的），不受政府任何形式的干預；他主張中學生參加實際政治的活動；而且他覺得只有政治問題在學校中不但被允許而且受歡迎地自由討論的時候，纔算有了民主政治的形相了。

學校中這種政治的自由討論，可以發揮若干作用，抵消了統治階級所強迫灌入的統治的意識形態。正像從前恩格斯所指出的一樣，教育對於物質基礎具有一定限度的反應，甚至可以制約着物質基礎的。這種制約作用，只在社會關係相應的改造後纔能產生的。因此，自由的政治教育，就會提供了事實的真正的知識；因而從知識上的醒悟，就會喚醒了潛伏在人民大眾中間的革命份子和民主份子。對於民主文化在人民中間的可能性這個課題，列寧曾經作過精密的研究，而在他的少數人的教育學說中加以說明。

『民族』文化與『民主』文化

在每一個民族或民族集團中，列寧會把兩種同時並存而在互相對立的文化力量加以區別出來。『在每一個民族的文化中，那怕就是未曾充分發展出來也罷，總有一種民主主義的和社會主義的文化的原素；正像在每

一個國家中總有勞動的和被剝削的大衆一樣，他們的生活條件必然地會喚起了一種民主主義的和社會主義的意識形態。在每一個國家中，雖然也有資產階級的文化——不過並不採取「原素」的形態，而是作爲統治的文化的。」

這種說法純粹是馬克思主義的；每一個時代的統治意識，就是那個時代的統治階級的意識。因此，在資本主義之下，統治的文化，在本質上是屬於資產階級的，於是列寧就把每一個國家中一種民主主義的文化的「原素」加以劃分出來。這種民主主義的文化，是被剝削的、被統治的階級潛存意識的反映。教育行程之民主化的實施，第一要在現行的社會秩序中進行政治教育，以抵消資產階級的干預作用；其次爲了適應那種教育，就要把生產方式加以改造。被剝削的大衆所感染着的潛存的豐富的民主主義的「原素」，這樣就能夠作充分的表現了。於是「民主主義的文化」作爲可以充分地實現民主化的教育行程的一種力量，列寧就把它和「民族文化」，地主、牧師、和資產階級的另外一種文化，加以區分出來了。

照列寧的說法，馬克思主義者曾經宣布以世界工人的民主國際的文化作爲他們領導的原理。爲了這一種文化，每一個國家中的馬克思主義者，只得採取民主主義的和社會主義的原素，並且把這些原素作爲掛平了資產階級的「民族文化」的砒碼。凡是「民族文化」的保衛者都不能算作馬克思主義者。「誰要是防護着民族文化的教條——他就屬於狹小的民族主義者的行列中，而不屬於馬克思主義者的行列中。舉一個實例說，一個大俄羅斯的馬克思主義者，應該擁護大俄羅斯小民族文化嗎？不應該的！這一種人只好放在民族主義者的行列

中，而不是屬於馬克思主義者……同樣的情形，可以適用於備受迫害的民族中，猶太人中；猶太的民族文化，是我們的敵人，猶太的牧師和資產階級的口號。」

因為有一位社會民主黨的領袖，反對烏克蘭大部工人都受着俄羅斯文化的影響，列寧就回答說，「在每一種民族文化中是有兩種民族文化的，……假如烏克蘭大部工人確實受着俄羅斯文化的影響，那麼我們就可以相信俄國牧師與資產階級的意識，和俄國的民主的與社會——民主的意識，都同時在起着作用。在他們對第一種「文化」所進行的鬭爭中，烏克蘭的馬克思主義者應該要辨別出第二種文化……」列寧曾經這樣教訓着爲了全世界工人運動的利益，每一個少數民族的馬克思主義的領袖，都應該辨別出第二種的俄羅斯文化，民主主義的文化，而把它呈獻給他們的民族集團的勞動大衆。

民族問題與教育

列寧認爲要讓他們表現了「民主文化」，每一個民族都應該在充分自治的一種氣氛中，用民族自己的語言來進行教育。但是帝俄政府企圖要灌輸入統治階級的意識形態，卻否認了那一種權利。因此，從列寧看來，民族教育的問題就非常重要的了。

帝俄的反動派，曾經圖謀推行隔離或所謂「民族化」的政策，就是說，要在種族仇視的路線上籌設帝俄各少數民族的學校。照他們的計劃，設立幾間學校，專供一個特殊民族集團或少數民族子弟就讀，經費就很不公道

地要由那個特殊集團來擔負。此外俄國的學校，就都不許那個集團的子弟入學了。

一九一三年中，對於這個『民族化』的計劃或猶太人的隔離的中等教育的機構，列寧曾對它作過了鬭爭。他的攻擊，是針對着對於任何少數民族的教育之限制。他相信猶太人在可能享受平等權利的許多國度中，他們就會逐漸地和他們所同居的其他民族同化了。像一位政治家一般，列寧這樣警告着：『這是非常危險的，要想燃起民族主義的火燄，要在同一國度中使各個民族彼此都孤立起來……要去隔離他們的學校。』作爲一位馬克思的信徒，列寧堅持着爲了工人階級的利益，同一國家中的各種民族必須完全平等。國家必須把『各民族的兒女兼收在劃一化的學校裏。』這一種統一，在階級鬭爭的利益中，列寧認爲具有非常的重要性。佔有階級既然爲着他們自己的階級利益而團結起來；列寧就這樣問，爲什麼工人們不也同樣團結在一起呢？『想一想那些資本公司吧；他們企圖在「平常的人民」中燃起民族的（種族的）仇恨；雖然他們卻彬彬有禮地在他們彼此之間進行了和解；出現了同樣合作精神的，有——俄羅斯人、烏克蘭人、波蘭人、猶太人和日耳曼人。』

在另一本著作中，對於同一的問題，列寧表現出更大的激昂。他指責了教育的『民族化』不但是反動的民族主義者的一種策略。他還指出教育的民族化，是和一個國家裏單一的物質的或經濟的基礎，處於不容容的地位。『假如某一個國家的經濟，已經把該國家中各個民族連結在一起，爲了各種文化的目的，特別是在教育上，要把他各個隔離的任何企圖，不論是暫時或永久，都是卑鄙的和反動的。』列寧所以反對實施隔離教育制度的另一個理由，也純粹是馬克思派的立場。『民族的隔離教育，不只是一種有毒的計劃，而且是資本家們的一種虛偽、

卑劣的狡計。』

用隔離的教育手段去孤立每一個民族集團，用意是要『破壞、分化和削弱工人的團結，這種團結，原來就帶有國際的性質的。』隔離的教育，是資本家的一種詭計，要轉移工人的注意力，阻撓他們推翻現存社會經濟秩序所作的階級鬭爭。

比如有些社會主義者，像猶太社會主義者同盟（Jewish Socialist Bund）和烏克蘭社會主義者正如俄國反動派一模一樣地去處理少數民族的教育問題。他們的辦法，無疑地是受着一八九九年奧大利社會主義黨在布呂諾（Brunn）通過的教育方案所影響，那個方案可以概括成這一句話，『民族文化自治』。這些社會主義者，要求每一個民族集團的成員，都要加入一種民族聯盟中，這種民族聯盟，就控制着和管理着該民族集團的教育與文化的活動。經濟和政治事宜，就仍然留在中央政府的手裏。

列寧認為這種計劃是和馬克思主義相衝突的，因為馬克思主義所追求的，是所有各民族工人在反對所有民族主義的鬭爭中的統一。馬克思主義需要『一種民主的普及的教育』。列寧說，事實上，俄國各民族集團中資產階級的政治宗派，也同樣擁護民族文化自治的，而且就是爲了這個緣故，『俄國工人階級曾經而且將要對於反動的、有害的、小資產階級的，「民族文化自治」的民族主義的觀念，進行着鬭爭。』

對於少數民族在教育上予以民族自治的權利，意思就是說，統治民族拒絕給予兩個階級，資本家和工人，在教育上有同等享受和合夥的資格了。這個也就是說，統治民族的現行的『民族文化』的繼續，或者頂好地說，少

數民族本身的『民族文化』代替了統治民族的『民族文化』罷了。這又是另一個理由，使列寧激烈地反對社會主義者所要求的『民族文化自治』。

一九一三年夏天，俄國社會主義——民主黨中央委員會所通過的決議，證實了列寧的態度也就是黨的態度。『在同一國家中民族教育的隔開，從一般的民主政治的觀點上，特別是從無產階級的觀點上看來，無疑地是有害的。』

列寧堅決地認為社會主義者和自由主義者所倡導的爲了各個『民族文化』而設立的民族學校，完全是反動的。不過他也沒有否認，講授各個民族文化中的某些要素卻是很重要的。事實上，他認爲最必需的是，『在真正的民主政治的條件下，對於少數民族的兒童，應該保證採用本土語言來教學，教授民族歷史等等。』馬克思主義爲着民主政治和無產階級團結的理由，承認各民族及其語言的平等。馬克思主義擁護兒童教學應該採用本土語言，但是無保留地反對把國家性的教育轉變爲『民族性』。『從這種原理出發，提出國家對於教育所支配的權力』，轉交給各民族的手裏，就會使我們工人們，要在我們的民主國家裏，允許『民族』把人民的金錢浪費在神道的學校裏了。』

據列寧說，教育不應該由『民族』所控制。不過在民主的國家裏，民族倒可以有『自治』地教授自己的語言、民族歷史，以及地區性需要的其他科目。可是這些科目仍須由一個『中央』加以管制。教學的一般目的，大抵是由統治着國家的階級事先確定的了。而且能夠建立真正民主政治的，是掌握了國家政權的工人階級。在一九

一四年中，列寧曾經這樣說過：『民主的國家，應該承認各地區的自治……這種自治並不和民主集中制相衝突；相反地，在一個多民族組成的國家中，採用區域自治的辦法，反而可以確實地實現了民主集中制了。』

民主國家應該無條件地承認所有語言教學的平等和自由，而拒絕授予任何一種言語，在任何形態下的任何一種特權。表現的自由必須加以承認；迫害的權利必須加以取消。中央應該控制着自治地區及其教育；反之，這些地區又應該向真正民主國家的民主中央請求指導的。

每一個自治區域中，在教學上都被允許採用當地的或民族性的語言，於是就產生了這樣的問題：國家是不是需要一種共通的必懂的語言？這種共通的『國語』，應該不應該在區域性的學校中列為必修的課程？列寧在一九一四年中所提出的要求就予以答覆說，『取消任何一種必修的國語；學校的教學採用所有當地語言的保證；憲法中的基本法要明確地規定，某一個民族保有任何特權或任何侵犯少數民族權利的行爲，都是違法的。』
俄羅斯語文，杜格涅夫、托爾斯泰、多布羅盧波夫（Dobrolubov）和車爾尼西夫斯基（Chernishewsky）的語文』的偉大性，列寧也加以承認的。站在所有俄羅斯民族集團『精誠團結』的利益立場上來說，對於每一個民族，就應該提供學習俄文的『機會』了。不過列寧仍然反對作硬性或必修性課程的規定。『某甲不能用棍子把某乙趕進了樂園的。』

列寧說，無產階級相信而且擁護各民族可以在是最祥和的作風之下，進行同化的。無產階級反對這一個民族，對於另外一個實施任何形式的文化的迫害。工人們也反對任何一個民族集團准有或享有任何一種特權。一

般地說來，這種原理，也同樣地適用於學校和教育領域中。

少數民族教育的原則

在他的論民族問題中，列寧曾經把他的少數民族教育的原則，提綱挈領地列舉了出來：

『(5)……社會的民主，主張各民族的無條件的平等，而反對一個或幾個民族保有任何的特權。社會的民主，特別要拋棄了『國語』(官家語文)的原則……』

(6)……任何一種法令，可以使強大民族爲了本身利益而建立起一種民族特權，損害別的民族的權利的(比如在教育領域中，一定使用這種或那種語文……)，都應該全部加以廢棄……

(7)……社會——民主反對『民族文化自治』這個口號……因爲這個口號(1)確是和無產階級的階級鬭爭的國際主義相衝突，——(2)這個口號會驅使無產階級和勞動大衆陷入資產階級民族主義的圈套裏，而在思想上受其麻醉……』

列寧指責了俄國反動派和社會主義黨人對於少數民族所採取的教育政策，而對於這個問題，他自己的決策可以概述如下：

a. 絕對地和無保留地反對建立民族集團的『隔離的』學校，實施任何民族的『教育的隔離』政策。

b. 反對所謂『民族文化自治』把教育從國家手中移交給『民族』。反對這個口號的理由有：

(1) 它會引起民族的孤立主義。

(2) 它削弱了工人的團結力——階級鬭爭。

(3) 它是資產階級的狡計，分裂自願團結一致的工人們成爲許許多多民族的工人，比如俄羅斯的、烏克蘭的等等。

(4) 它加強了民族主義的力量，來反對國際主義。

(5) 民族主義力量一加強(4)，難免驅使教育受着馬克思主義所反對的宗教勢力所控制。

(6) 該民族中資產階級的和民族主義的文化原素，難免要壓倒了無產階級的和民主主義的文化「原素」。

(7) 由於第6項的結果，又難免使資產階級的文化，成爲統治的意識形態，因而辯證地延滯了『國際文化』的民主化和無產階級化的行程。

(8) 『民族文化自治』是變態的。在某一個國度中，就民族的原則而割裂了教育，是和全國的經濟以及每一個民族的經濟相衝突的。具有一個共同的『基礎』，而對於它的『上層構造』任何部分加以拆裂，都是不自然的和不合理的。

c. 在民主的國家中，同一國度中各民族的兒童，都應該有受教育的機會。教育應該在劃一的學校中對全

體國民施以訓練，而不問種族、集團、和宗教上的區別。在民主的國家中，每一個民族的歷史或類似的課程，假如必要都應該用該民族的語言進行教學。民主的國家，應該無條件地反對在學校中採用任何的『國語』，或者教授會引起民族集團間彼此輕視或誇大的材料。

教育理論與實踐的統一

馬列主義的各種原理和它的主張，只在民主的國家中纔能夠實現的。但是馬克思、恩格斯、和列寧所說的民主國家，是指物質的基礎已經社會化的國度。社會的物質基礎怎樣會起了這種變化呢？馬克思的答覆，是要通過革命的實踐。在物質基礎社會化的過程中，教育雖然是一種力量，不過它的效果卻有一定的限度。照馬克思和恩格斯的看法，革命實踐是變革的主要發動機。

但是到了列寧，卻強調了理論和實踐的統一。『沒有革命的理論，就不會有革命的行動。』作爲一位唯物論者，他是完全贊同觀念是導源自物質的實踐的。在這一點上，他是和他偉大的導師們的主張完全一致的。作爲一位革命家，馬克思和恩格斯把重點放在實踐上也是正確的。假如觀念是實踐的產物，於是只是對着應該攻擊的觀念加以批判，決不會產生出所希望的社會——經濟生活的變革。因此，爲了實現社會物質基礎的改造，就得採用有效的武器革命的實踐了。然而這個意思，並不是否認了觀念的重要性，尤其是指導着這種有意識的行動而屬於自成體系的一種學說的觀念。

列寧當時所面對着的，是在堅定發展中的俄羅斯的和國際的社會主義運動，這種運動正在準備着要突化成實際的行動。因此，他明白到一種透澈的理論的重要性，這種理論可以確立了若干原則，確定了目標，並推動了一個有計劃的和有意識的革命的實踐。他體驗到缺乏一個理論或一種行動的哲學，就會招來機會主義的，沒有指導的原則來領導着行動，就會有太多的機會，把革命錯誤地領導上過分地注意着太小的目標，雖然那種目標當時彷彿是很重要的；而且還要難免把社會主義的宏願全部賣給狹小的地方主義和淺近的目標。一九〇二年中，列寧說過，『認為革命的理論並沒有太大的重要性的，那是在機會主義流行的說教，和重視最狹隘的實際行動形態的偏見，互相結合在一起的時候。』他甚至於主張政治教育、理論和一種社會主義的行動哲學，比較實踐和行動還來得重要。一種唯一可能產生自『前衛』的廣泛的教育中，而能自己具有完整體系的理論，是什麼都要重要的了。理論甚至於重要的程度，為了一種緊急的行動，它也可以不須作半點讓步，雖然列寧曾經看到在行動中它很容易地就建立了『共同陣線』。追隨着馬克思，列寧主張在實際行動中要和其他政黨妥協，但不是在理論上妥協。追隨着恩格斯，在政治的和經濟的鬭爭之外，列寧又強調着社會主義運動中理論的重要性。『在這個時候，我們只想說的是，前衛的任務，只有受着進步的理論所領導的一個政黨，纔能夠完成。』

獨立在意識外，而作為社會改革的羣衆行動中『自發性』的理論，也沒有逃脫列寧的注意力。不過革命意識的形成，只有從外部纔可以的。教育和教育工作者，一定能夠催促人們，注意到客觀物質的環境的。『社會主義的理論，不過是從哲學的、歷史的、和經濟的學說中產生出來的，而這些學說，卻是有產階級的有教養的人物，

即知識份子，苦心孤詣地建立起來的。現代科學的社會主義的創立者，馬克思和恩格斯，他們本身就屬於資產階級的知識階層。」

列寧雖然沒有否認這種『自發性』和它對於社會改造的作用，不過卻壓低了它的任務。另一方面，理論他就當作非常重要的了。他認為只有科學的革命理論，纔會領導了建設的革命的實踐。他堅信着科學的理論的發展和充實，只有靠着教育和受過教育的人們。社會主義是一種科學，而且一個人必須受過教育和受過科學的訓練，去從事社會主義的活動。此外，照列寧的主張，雖然『階級利益』處在第一位，而且只有它纔使工人們體會社會主義的意義，不過社會主義科學卻建立在所有人類知識物資之上的。這種知識，只有從教育纔可以得到。因此，社會主義感到興趣的，是科學和科學的研究，簡單一句話，就是教育的最高度的發展。

於是社會主義的教育，包括階級——鬭爭的意識形態在內，就建立在偉大的科學的法則之上，而科學卻是包括着資本家和無產階級在內的全體人類腦髓的寧馨兒。此外，成爲理論與實踐之統一的社會主義的教育，目的是產生完善地發展的人類，可以從事抽象的思考和進行有意識的行動。

第四編 俄羅斯的革命與教育

第十章 列寧主義：教育的革命原則

俄羅斯社會主義工黨教育方案的成長

教育對於列寧是一個理論與實踐的統一過程。列寧主義的教育中，這兩方面間的區別，很難劃出一道明顯的界線，也不容易決定到底理論與實踐在邏輯上哪一個最先出現。我們也許可以說在哲學領域中，二者都無從說到起源的。理論和實踐，在列寧的教育哲學中，二者是交溶在一起，錯雜着和永續着的。

無疑地，教育目的任何的改變、發展、或生長，列寧都會加以解說，或者安置在他的統一的原理體系的裏面。俄羅斯社會主義民主黨的教育目標，曾在一九〇三年教育方案中提示出來過，一九一七年五月列寧又提出了新教育方案，而在黨中央委員會的訓令中，由他頒布出來，現在就在下面作一個比較，可以看出十四年中所產生的實際的變動。一九一七年的二月革命，一度使到黨的許多教育要求都成爲過時的了。瞭解到由於革命勝利所造成的新條件，舊日教育目標的修正就成爲必要的了。這不只是一要確立新新的目標來解答社會的和教育的難題；而

且還要證實那些目標所產生的新實踐，它們必定在統一的革命理論範圍中發生。因此，新的變動就成爲必須的了。下面的綱要就會說明這些變動的。

第二表 一九〇三和一九一七年教育方案的比較

<p>一九〇三年</p>	<p>俄羅斯社會—民主黨提出了它的迫切的目的，在於推翻沙皇的政權，而代以民主的共和國，這個共和國的憲法，應該保證的各種權利中有：</p> <p>(8) 全國人民得用自己的語言接受教育的權利，而由國庫和地方自治機構，指撥經費，建立學校以爲保證；每一個公民在會場中使用自己語言的權利；在所有地方的、公共的、和國家的機關中，准予在和國語平等的地位上使用民族的語言。</p>	<p>一九一七年</p>	<p>俄羅斯民主共和國的憲法應該保證：</p> <p>(8) 全國人民得用自己的語言接受教育的權利，而由國庫和地方自治機構，指撥經費，建立學校以爲保證；每一個公民在會場中使用自己語言的權利；在所有地方的、公共的、和國家的機關中，准予使用民族的語言；廢除了必須使用國語的辦法。</p>
<p>(13) 把教會從國家中隔離出來，學校從教會裏隔離出來。</p>	<p>(13) 把教會從國家中隔離出來，學校從教會裏隔離出來；學校徹底非宗教化。</p>		
<p>(14) 所有兒童不分性別，給予免費的、強迫的、普通的、和職業的教育，直到十六歲爲止；貧弱兒童並由國家供給伙食、衣着、和書籍文具。</p>	<p>(14) 所有兒童不分性別，給予免費的、強迫的、普通的、和工藝性的（熟習各種重要生產部門之理論與實踐的）教育，直到十六歲爲止；緊密地和兒童的社會生產勞動的訓練連繫在一起。</p>		
	<p>(15) 所有學生，都由國家供給伙食、衣着、和書籍文具。</p>		
	<p>(16) 把有關教育各種事項，移交給各地方自治政府的民主</p>		

<p>一九〇三年</p>	<p>機構手裏；中央政府不論如何不得干預學校課程的支配和學校教職員的選任；教師應該由人民直接選出任用，人民並有極力撤換不滿意的教師</p>
<p>爲了保證工人階級體力和道德不致於退化，以及確保他們爲自由而進行鬥爭的力量，黨提出了如下的要求：</p> <p>(6) 禁止僱用前教育年齡（直到十六歲爲止）的兒童，並規定未成年童工（十六至十八歲）的工作日爲六小時。</p> <p>(7) 所有工場、工廠、和其他企業，凡僱用女工的，都得建立起託嬰所和託兒所；所有要餵奶的母親，經過三小時正規工作時間後，至少須給予半小時歇工時間。</p>	<p>爲了保證工人階級體力和道德不致於退化，以及確保他們爲自由而進行鬥爭的力量，黨提出了如下的要求：</p> <p>(6) 禁止僱用前教育年齡（直到十六歲爲止）的兒童，規定未成年童工（十六至二十歲）的工作日爲四小時，夜工、有妨礙健康的工業、和探礦等，禁止僱用未成年工人。</p> <p>(7) 所有工場、工廠、和其他企業，凡僱用女工的，都得建立起託嬰所、託兒所、和母親可以哺乳嬰兒的場所；所有要餵奶的母親，經過三小時正規工作時間後，至少須給予半小時歇工時間。這種母親，必須得到協助和利便，她們的工作日應減爲六小時。</p>

這兩個方案，都遵照着恩格斯原來的主張，要替工作的母親，建立特殊的託嬰所和託兒所。所有兒童都要儘早地就開始接受社會主義的教育。

一九〇三年的方案和一九一七年列寧所提出的一個，兩個都要求把學校從教會中隔離出來。從列寧看來，彷彿只說『隔離』還不能夠道出教育中排除了宗教力量。他要求着『教育之澈底的非宗教化』（見十三條一九一七年）。

這兒兩個方案，都要實施免費的強迫的教育（見十四條：一九〇三年、一九一七年）。關於這一點，許多右翼的政黨都加以反對，而主張要稍加限制，特別是修正主義份子是如此，列寧還提出了「工藝性」教育，來代替實施「職業性」教育，於是復活了並且用確定的詞兒，一再強調了馬克斯教育的「重大原理」。這種教育，他認為應該免費的、強迫的，實施於年達十六歲，不分男女的兒童。他又強調着教育應該和「社會生產勞動的訓練」相連繫（見十四條：一九一七年）。教育和生產相結合，就會對於整個社會中社會的和經濟的福利盡了貢獻了。

在一九〇三年的舊方案中，只對貧窮的學生給予財政的幫助（見十四條：一九〇三年），列寧又把這種幫助擴充到所有的學生（見十五條：一九一七年）。顯然地，列寧在一九一七年的五月中，已經預見到俄國經濟基礎的社會化了。社會化的結果，就要把舊社會中從前所有的階級都放在平等的經濟地位上。因而或者全不或者全要給予財政的資助了。因此，俄國全部的人口都需要完全免費的教育了。

按照他的分權制或民主集中制的原理，他主張把他曾經准予割給自治團體和自治政府的權利，交給當地的教育機關。在這些權利中，他主張要保留着教育課程支配的自由，教師的選任和撤換，以及類此等等（見十六條：一九一七年）。這個是在一九〇三年的方案中未曾提到的。

一九〇三年的方案中，禁止十六歲以前的童工，並規定未成年工（十六至十八歲）的工作日為六小時（見五條：一九〇三年）。這一項列寧卻把它加以增補，提高未成年工的合法年齡從十八到二十歲，並限定他們的工作日只有四小時。此外他還主張在許多有妨礙健康的工業部門裏和夜工，都應該完全禁絕僱用未成年工人。這

些要求要是能夠實現的話，就會改善了許多青年男女的體力和智力的狀況了。同時，這些青年必須給予接受教育的機會，必須爲着他們建立起學校和其他的教育機關。

列寧把一九一七年中他的方案，建立在馬克斯和恩格斯的教育學說的基礎上。由於俄國環境的提示，他又另外提出了建議並加以擴充，主張實施免費的、強迫的、澈底非宗教的、普通的、和「工藝性」教育，並免費供應所有學生的伙食和其他教育用品等。

二月革命，揭開了馬克斯主義者所希望的和所計劃的新世界的開幕。跟着十月革命的來臨，這些計劃就第一次實行起來了。不過由於新形勢的要求，那些計劃所依據的原則，仍在作更高的發展，而派生出許多門類來了。作爲社會主義國家的領導人和工程師的列寧，他所看到的情勢，驅使他要澄清了社會主義理論中一些模稜可疑的地方。爲了思想與行動，理論與實踐間更堅強的統一，經驗要求對於理論的背景要作更精湛的研討了。

第十一章 列寧主義：教育的革命原則（續）

無產階級教育所需要的資產階級的文化和技藝

在革命前，『人類的知識，人們的才智，只是奔向一個目的——把所有技術的和文化的福果都呈獻給一個階級，』而對另一個階級，連最必需的教育也不肯給與。這是一九一八年中革命前期列寧所說的話。跟着革命的進展，就達到社會主義建設的時期了。新國家爲了這種建設，在所有現代技術、藝術、和科學的部門中，都需要受過訓練而有教養的專門人才。雖然正像列寧所指出的，這些專門人才在革命前只是爲着而且是來自資產階級的。一九一九年中，他說：『我們現在只有資產階級的專家，而且再沒有旁的專家了。我們沒有別的磚頭拿來建造社會主義必須勝利，而我們社會主義者和共產黨人，一定要證明我們能夠用這些磚頭建造起社會主義來……我們一定要採用資本主義遺留下來的文化，並靠着那個文化去建造起社會主義……這就是所有各方面今天所遇到的問題，正像資本主義本身問題的一個矛盾，困難是很困難的，不過仍是可以解決的問題……爲了和資產階級相對抗，和資產階級的科學與世界的技術相對抗，我們必須在兩個月內而不是二十年後，立刻要建設起來。』純粹共產主義的新一代，完全受着勞動階級所控制和完全爲着無產階級的利益而去訓練的，去教育的新

一代，要到後來纔會有，或者要等到二十年後呢。因此，就當時來說，社會主義就必須靠着舊秩序移交下來的專家們去建造。目前緊急的局面，需要勞動者『運用他們集體的力量，強迫資產階級的專家們去爲新秩序而服務。』列寧也感到這是一種困難的工作，然而爲了保證社會主義建設的成功，這是非常需要的。

從教育的觀點來說，這個問題又分成幾方面。第一，要去吸取資本家的科學和文化的精華，要充當資產階級的專家們手下勤苦的學生。第二，在學習的過程中，要保存着爲了保護無產階級國家或秩序最需要的那些屬於無產階級的『原素』。第三，在吸取精華和跟着來的生產的無產階級化的聯合過程中，要去儲蓄了新秩序必需的那些知識的資源。第四，和蓬勃一時的社會主義的工業建設和技術建設平行着的，是要在二十年內『養育』一批『純粹的』共產主義的專家的新一代——『完全無缺的共產主義的第一個新生代』。

至於那些擔當着多種任務的人們，似乎並不準備擔負這一類教育的工作。列寧也承認過在那個特殊的時期中，共產主義的『教育工作者』的教育條件並不太嚴格，但是仍然是很重要的。『我們頂好有科學的鼓動者、宣傳家，曾經體驗過工廠工人或飢餓農民所吃過的苦頭的那些人們，——一種教導我們去堅持着，和支持着鬥爭的科學，直到現在還支援着我們的科學。所有這些都是很要緊的。』

爲了保證社會主義建設切實的成功，一九二〇年列寧會號召過科學、技術、和無產階級的代表們組成了教育的聯盟。他說，『沒有一種黑暗的勢力，能夠和科學、技術、和無產階級所組成的聯盟相對抗的。』一九二二年中，列寧也呼籲過和非共產主義的唯物論者成立聯盟。『爲了隆重的革命工作能夠成功，那就必須明白到和體驗

到，革命份子所能完成的他們的任務，只是切實從事着創造的一個進步的階級前衛的那部分任務……在對着所謂「有教養社會」的哲學的反動和哲學的迷信所進行的鬭爭中，我們目前迫切的任務，是要吸收所有澈底而有戰鬪性的唯物論份子，來共同參加工作。」

革命的先鋒，是未來共產主義社會的前衛。前衛可以帶來革命，可是只靠他們自己卻不能完成了革命。爲了革命的完成，就必須把無產階級和資產階級的專家，藝術與科學的代表人物，以及非共產主義的唯物論者間，切實地建立起教育的聯盟。

列寧不但主張接收資產階級的文化，主張站在革命利益的立場上，和資產階級的專家們以及非共產主義的唯物論者，建立起聯盟，而且他還反對在『過渡』期間，把工人從社會的其他部分隔離出來，實行工人文化和教育的隔離政策。一個以建立無階級的社會作爲主要目的的革命，要怎麼樣從容地轉移了路向，而造成一個永遠是無產階級的呢？對於這一點，列寧說過一定不會出現的，因此，他攻擊所謂『無產階級文化』運動。在他的論無產階級文化（一九二〇年）一文中，列寧提出下面的說明：

（1）在『蘇維埃勞農共和國』中，在政治與藝術二者教育的行程中，必須滲透了無產階級的階級鬭爭的精神，來成功地實現了無產階級專政的目的：資產階級的被推翻，階級的解放，人剝削人的廢止。

（2）因此，代表無產階級的前衛的共產黨，以及無產階級各種組織全部的羣衆，必須最活躍地和最卓越

地參加了人民教育的所有各部門。

(3)近代歷史的經驗，特別是共產黨宣言發表以後各國無產階級有過半世紀以上鬭爭的舊經驗，絕對地證明了只有馬克思派的世界觀，是革命的無產階級的利益、觀點、和文化的正確的反映。

(4)作爲革命的無產階級之意識形態的馬克思主義，對於世界具有歷史性的重要性，因爲它並沒有排斥了資產階級時代最有價值的成果。剛好相反地，馬克思主義會吸取了並提煉了人類思想和文化在二千多年以來的發展中所具有的精粹。只有在這個基礎和這種方向上，在精神上（實際上也如此）滲透了無產階級專政的經驗，加強了的工作，而對於任何剝削都從事作巨大的鬭爭，纔可以認爲發展了實在的無產階級的文化了。

教育的過程，是整個種族的，而不只是一個特殊社會階級生活中的一種社會過程。在共產主義的第一個階段上，在「過渡」的時期，仍然會有階級解放的工作。建立一種隔離的無產階級的文化，而和一個對立的文化殘遺相交關，那簡直是一個可憐的方法。因此，最重要的是無產階級或其集團應該最活躍地投進了作爲一個整個種族的一般教育的活動裏去。

馬克思主義的目的，是要吸取人類所累積起來的文化、知識、和技藝，而把那些知識的技術的遺產作進一步的發展。在無產階級專政下，馬克思主義預先見到這些遺產會在勞動者利益的立場上，被提煉出來而作進一步

的發展。在共產主義的第二個階段上，在無階級的社會中，而且只有到了這個時候，教育纔會是「真正無產階級的」，是共產主義的，那就是無階級性的。因此，在馬克思主義的影響下，會從資產階級的文化中產生出一個新文化來，這個資產階級的文化，通過吸取、提煉和發展的過程，就會在新社會中，最後又在無階級的社會中，成爲共產主義成就的真實的反映。

變動的需要和變動的教育任務

假如這個吸取、提煉和實驗的過程是有效用的，假如它是成功地配合着發展中的革命以及革命所引起的時時刻刻的變化，那麼它必須具有彈性而且能夠適應迅速變動的環境。由於環境的變化，新的任務就被提出而先來完成一些迫切的目標；而且這些目標要是一度實現的話，就會造成了新的形勢，於是就需要新的權宜方案來應付新的形勢了。這就是列寧的理論與實踐的統一這個原理的運用。理論領導着實踐，但是一時的緊急需要，又必須去更動了理論，爲的是去實現那些迫切的目標。

在一九一八年中，經過「剝奪了剝奪者」之後，當時最迫切的問題，是在社會化的條件下進行生產的提高。一方面，俄國的自然資源是無限的；另一方面，普遍的落後性、教育的缺乏、和使用現代技術工具知識的貧乏，就會使到土地資源的開拓變成極端困難的工作。因此，列寧教育的目標，是規定去克服這種障礙。重點是放在現代技術教育身上，使俄國無窮的資源運用科學來開發成爲可能。事實上，此後許多年間，他仍然繼續着這個方向。

一九一九年中，列寧所規定的一般教育工作的目標，特別是在羣衆中，是組織文化的活動，去輔助自我表現和文化的欣賞。他要求工人自我活動更高的發展，和勞動農民在教育領域中，都應該得到蘇維埃政府充分的支
持。

一九二〇年內戰將近結束的時候，文盲問題和政治教育又引起他的注意了。實際上，這兩個目標是連結在一塊兒的：我們不能夠對目不識丁的人民進行政治教育。所有可能利用的方法和新的力量，都得運用來達到這些目標。馬克思的『教育與生產的勞動一體化』的原理，現在給列寧實施在成人的身上了。當許多社會化的工業企業，按一定的規模成長起來的時候，那些企業就遵照着列寧的理論和實踐之統一的原理，被組織成爲教育的中心了。

一九二一年中，列寧的注意力，又轉移到農民的教育上頭來了。俄國農民對於國家的不合作，糧食的短絀，和一再發生的飢荒，列寧認爲當時農民教育的缺乏和愚昧，要負着最大的責任。因此，他提醒蘇維埃的教育機關在農民中從事進行肅清文盲的必要，並提出這個確定的目標：貧農階級的意識形態的無產階級化，從印刷的文字以至無產階級國家日常生活的各種問題中，去啓發他們的新知識。

一九二三年中，他提出了改善科學的教育。在稍好，但要更好一文中，列寧說：『爲了要革新國家這副機器，我們必須確立我們的目標：第一，要學習；第二，要學習；第三，還要學習，並且還要證實了所學得的是正確的，因爲科學交給我們的不應該是一些死的文字或時髦的語句，科學應該要滲透進了我們的皮膚和血肉……』因此，科學

的教育、實驗、和把科學應用在社會主義建設的日常問題上，就是列寧在一九二三年中所規定的目標。

一種有教養的人民，需要有教養的領袖，這些領袖們，只能在曾經領導過革命的革命前衛中纔可以找到。但是跟着革命的進展，新的責任又落在那些前衛的身上——爲着這個責任，前衛又必須接受教育。於是教育的目標，就從製造一個新社會的革命，必須轉變爲從事切實建設那個社會了。這種目標的轉移，正和列寧「理論與實踐之統一」的觀念相符合的。

在一九一八——一九二〇年間，列寧曾經訂定了一系列的目標，這些目標指示着革命前衛的教育，如何通過過渡期間的準備，而達到無階級的社會。

革命的前衛，必須受着教育去從事共產主義的社會勞動，勞動不只是一種義務或獲取酬金，而且同時還是爲着團體的福利而服務。「人人爲我和我爲人人」應該代替了「人各爲己，只有上帝爲大家」的原則。通過了教育，前衛一定會擺脫了資產階級的自由、平等、民主的偏見和觀念，假如這些觀念曾經反對過勞工從資本家的壓迫下解放出來的話。前衛的政治教育，必須繼續不斷地進行，不過一定要放在共產主義的坐標裏面，而和資產階級所謂「無政治性的」教育相對立。所有的教育全是有政治性的。

前衛必須受過思想上新習慣和新方法的訓練，改造成了就將到來的社會主義社會的新領導者。他們必須具有了共產主義的教育的領導能力。全黨以及每個黨員必須受過訓練去領導和指導遵照共產主義原則的活動。列寧主張前衛須受訓練去發展羣衆參加社會主義的建設和生產的熱情，他們又必須受過教導去發展社會

主義的競賽。他強調着競賽對於創造能力的發展和各種生產運動的教育價值。因此，社會主義的競賽，必須全體組織起來，在許許多多的工作中有許許多多的競賽者。

爲了利便這種領導的發展，列寧提議建立特別的獎學金，使黨員以及貧苦的無產階級和農民，能夠升入高等教育機關裏去。

對於成人教育和共產主義領導者的教育所訂立的許多目標，一九一九年中，列寧又把這些目標編進了蘇維埃教育和青年教育的目標裏面。

他一再地申明，一再地強調，在社會有益勞動的基礎上，兒童工藝性教育的必要。此外，他又強調過青年（和成人）的職業教育和普通工藝性教育連繫的重要性。

但是關於教育的特性，和它的遠大的目標，最重要的說明，卻要等到列寧做這樣的宣布的時候，「教育應該是無產階級專政的一種武器，它不但是受着共產主義原則的領導，而且對於勞動大眾中的半無產階級和非無產階級，它又是無產階級主要意識的、行政的、和教育的感化力量。因此，教育應該受着鎮壓剝削者的利益，和實現共產主義社會的行動所領導着。於是列寧就熱烈地主張利用教育作爲一種有力的『武器』，鍛鍊出一些共產主義的行政人員和教育工作者，這些人都是要領導羣衆從事『實現共產主義的社會』的。在過渡期間，列寧希望教育成爲防衛和進攻的工具，去保衛無產階級的專政，而粉碎了它的敵人；去保護無產階級統治的國家，而去攻擊資產階級統治的國家——所有這些行動最後目的，全是爲了無國家的世界。

當作武器的教育

上述列寧的聲明中，關於教育的目的，是當作無產階級專政的武器，已經成為共產主義教育理論的主題。共產黨在它一九一九年的方案中，收進了這個聲明，而且方案中幾乎全是列寧的教育的目標。

第三表 列寧的教育綱領和黨的教育綱領的比較

<p>列寧一九一九年的草案（簡稱列一九一九）</p> <p>1. 在教育的領域裏，由蘇維埃政府充分幫助工人和勞動農民去作更進一步的發展。</p>	<p>黨一九一九年的綱領（簡稱黨一九一九）</p> <p>12. (7) 國家普遍地資助自我教育和工人與農民的才智的發展（在學校外建立一種教育機關的體系，比如圖書館，成人學校，人民宮和人民大學、講習班、電影放映班、研究班等等。）</p>
<p>2. 在根絕不可救藥的資產階級的反革命原素，和保證共產主義原則意識上的實感的這一種意義上，最後不但要控制了一部或大部的教師，如同目前所作的一樣，而且要控制了所有的教師（就政治方面說）。</p>	
<p>7. (或附錄2?) 教師和俄國共產黨宣傳機關，要建立起密切的連繫。</p>	
<p>3. 所有兒童，不分性別，實施免費的、強迫的、普通的和工藝性（在理論和實踐中學習了所有重要生產的部門）教育，直到十六歲為止。</p>	<p>12. (1) 所有兒童，不分性別，都給予免費的、強迫的、普通的和技術的教育（在主要生產部門的理論和實踐中加以訓練），直到十七歲為止。</p>

<p>4. 實行教學和兒童社會生產勞動的澈底一體化。</p>	<p>12. (3) 澈底實行工業勞動教育和教學合一的原理，並准用本地的語言，兒童男女兩性的合校制，隔絕宗教的影響，所教授的要和社會有益勞動密切地連繫，並準備下共產主義社會的成員。</p>
<p>5. 國家供給所有學生的伙食、衣着、和教育用品。</p>	<p>12. (4) 所有學生的伙食、衣服、靴子、和教育器具的供應，全由國庫支付。</p>
<p>6. 徵集勞動人民踴躍加入人民教育的活動圈子（發展各人民教育會；動員有教養的人民等等）。</p> <p>〔附〕1. 青年和成人的工藝性教育；發展職業教育而和工藝性的智能銜接着。</p> <p>〔附〕2. 兒童在學校中的自我活動。</p> <p>〔附〕3. 託兒所及類此的組織。</p>	<p>12. (6) 催促勞動大眾踴躍參加教育的工作（發展國民教育會，動員有教養的人民等等）。</p> <p>12. (8) 在十七歲以上的人們中大規模推廣職業教育，而和工藝性智能相銜接。</p>
	<p>12. (9) 建立前學齡教育的體系：託兒所、幼稚園、兒童家等等，改善婦女在社會上的發展，幫助着她們解放。</p>

列寧關於前學齡教育的建議（見列一九一九年〔附〕3），經黨擴大為明顯的要求，建立前學齡教育機構的體系，使工作的母親可以把她們的嬰兒託付給有訓練的護士和教師們看管。這個辦法，對於婦女的解放是有很大的利便的。

關於成人的教育（列一九一九年1項），黨曾經擬定了各種方案，從事推行廣泛的成人教育（黨一九一九年12〔7〕）。一九〇三和一九一七年的方案中，已經提到實施青年教育的一些社會立法（見一九〇三、一九一七年第五條），但是到了一九一九年的方案，纔往前推進了一步，並且提示了一些成年人教育的直接設施的

辦法。此外，一九一九方案又提供了職業教育。列寧擬訂的青年和成年人的職業教育（見列一九一九年，附）1，經過黨確定爲『十七歲以上的人們的職業教育』（見黨一九一九年，12（8））。這種主張已經遠出了一九〇三和一九一七的方案之外了。一九〇三年的方案，主張『所有兒童，不分性別，給予職業教育的訓練，直到十六歲爲止』（見一九〇三年，十四條）；列寧一九一九的草案，把這個改成工藝性教育（見一九一七年，十四條）。兩個方案（一九〇三和一九一七年）都是不完全的。第一個方案要把所有的學校都改成職工學校，而且提早實施專業化。列寧看到這個缺點，在他的一九一七年的方案中，就用工藝性教育來代替職業性教育，給予兒童的教育至十六歲爲止，但是他沒有提到職業教育要實施於十六歲以上的人們。這個缺漏直到一九一九年的方案纔訂正了。黨接受了列寧的工藝性教育的主張（見列一九一九年，3，4項），並經過一番精密的增補（見黨一九一九年，12（1），12（3）項）。黨提高了工藝性教育的年齡水準到十七歲，其後就跟着接受職業性教育（見列一九一九年，附1和黨一九一九年12（8）項）。一九一九年的方案中（見黨一九一九年，12（3）項），一再申明從前各方案中的一些原則，比如教育的非宗教化（見一九〇三，一九一七年的13條），和使用本地語言的權利（見一九〇三，一九一七年，8項）等。

照着聲明中所說的共產主義教育的目的，是要教養和準備『共產主義社會的成員』，因此它就採取措施去取締沒有加入這種政策的行列中的那些教育工作者。照着列寧的意思，黨（見列一九一九年，2，7項）不但要採取堅定的立場，取締非共產主義的教師，而且還要求訓練『受共產主義意識薰陶』的新教師（見黨一九

一九年，12（5）項」。雖然列寧籲請過舊制度遺留下來的專家們的合作，但是他的企圖常常是不成功的。獻身於新秩序的新教師的準備，就成爲非常重要的事情了。

黨完全接受了列寧所提出的供應所有學生伙食和教育用品的主張，這項主張曾列在他的一九一七年的草案中（見一九一七年，15條），但是在一九〇三年的方案中（一九〇三年，14條），還沒有這項規定（伙食和教育用品的供應以貧窮學生爲限）。如同列寧一樣，黨也承認人民參加教育工作的重要性，而且鼓勵建立地方教育會（見列一九一九年6項和黨一九一九年12（6）項）。不過有一個教育原則在黨的方案中完全沒有提到的，就是「兒童在學校中的自我活動」（見列一九一九年，附3項）。

此外，黨主張「充分實施合一的勞動教育的原理」，這個在一九一八年就開始形成了。這種「合一的勞動教育」，在一八六六年馬克思給出席「日內瓦大會」代表團的訓令中，曾詳細地分成好幾個階段。

「普通性」和「工藝性」教育：

馬克思的「重大原理」的列寧化

在一九二〇年中，列寧曾遇到一種明顯的事實，就是建立工藝性教育，有許多多的困難。一方面，經過四年的第一次世界大戰後，跟着來的是內部的戰爭，已經使國家窮得告罄了。另一方面，國家又正開始一個雄心勃勃的社會化的工業建設。一方面，要把普通性和工藝性的教育合而爲一的教育計劃，需要一筆巨大的經費和一段

長期的訓練和培植。另一方面，爲了目前迫切的經濟建設能夠成功，各種行業中都立刻需要大批的技師和熟手。因此，教育的要素成分，須得用單工藝性的或職業—工藝性的成分去代替普通的工藝性的成分，或者是用後者去代替了前者，這種情形看來是不可避免的。

遇到這許許多多的困難，列寧就融合了馬克思的和共產黨的原則，定出來一個辦法。一再說明了這些原則，並決定這些原則要等到將來去實施，列寧就曉得站在蘇維埃共和國的利益立場上，必須對於現在實行讓步。『共和國極端困難的經濟條件，要求現在立刻把教育的第二個階段（十二歲至十七歲），無條件地、直接地和職業的與技術的教育合併；把第二個階段改造成職業的和技術的教育。同時要特別小心的，不要把這種改造轉成職工的教育。人們必須建立起下列正確的原則：

- (1) 避免過早的專業化。關於這方面的訓練，要特別小心仔細。
- (2) 擴大所有職業的和技術的學校中普通教育的課程。……
- (3) 採取措置，可以立刻過渡到工藝性教育，或者更正確地，規定一些步驟，可以立刻實施工藝性教育，一等到這種教育成爲可能的時候。』

當時國家迫切需要熟練勞動是多麼的強烈，我們只要看到列寧在同一本書中的結論的幾句話，就可以曉

得了：『這是一切中最重要的，我們此刻需要着木匠、鎖匠、無條件地，所有的人就得充當木匠、鎖匠、以及類似的工匠，不過要施以一定限度的最少的一種教育（普通的）和工藝性的訓練。』

爲着澄清他對於『工藝性教育』的看法，列寧在一九二一年交給『教育委員會』的共產主義——工作者的指示中，曾作下面的說明：『黨必須考慮到把普通性和工藝性教育的年齡標準，從十七歲降低到十五歲，作爲只限於一時的實際需要，因爲協約國加在我們身上的戰爭的壓力，已引起國家落在貧困和荒涼的景況中了。』因此，『一時的實際需要』要求：

(a) 把合一的勞動教育第二階段上的高級班次（十三或十四歲和以上的年齡）和職業的與技術的教育加以合併，而且

(b) 從普通——工藝性教育的階段，應該轉上單工藝性教育的年齡，或者用列寧的詞兒來說，轉上職業——工藝性教育的年齡，要加以降低（從十七降至十五歲）。

於是在四年當中，工藝性教育的年齡標準就起了重大改變了。列寧一九一七年的方案，把工藝性教育的年齡，規定要一直到十六歲爲止。二年後，一九一九年中，列寧第一次主張免費的職業教育，要銜接着青年與成人的工藝性教育。同年，黨在這方面又作了一番精密的規劃，主張實施工藝性教育，直到十七歲爲止，十七歲以上就進

行職業性教育。一九二一年中，列寧說明了普通——工藝性的和職業——工藝性教育間，他所認爲的基本的差別。國家經濟的條件，迫令他從普通——工藝性教育應該轉上職業——工藝性教育的年齡的規定，降低到十五歲了。

『實際的需要』，強迫着合一的勞動教育在第二個階段上一般的目的和目標，須得立刻加以改訂。因此，列寧寫着：『這個教育第二個階段上（普通——工藝性的和職業——工藝性的）的目標是：準備徹底瞭解自己行業的人們，並具有充分能力充當一位技匠、細木匠、木匠、鎖匠、以及此類的工匠等；不過實際上，這種工匠具有熟練的手藝，同時又有顯著的不同的地方，就是他曾經受過廣泛的普通性教育，具有某些科學最低限度的基本知識；他應該是一位共產主義者；他在各種技術上會確定自己的方向，而且具有工藝性教育的一些基礎，就是說：電學的基本知識；電學在機械工業上的應用；電學在化學上的應用；蘇俄的電化；參觀過電力站、工廠、或蘇維埃農場一次到三次；農業和有關的基本知識。』

這些就是列寧對於『工藝性教育』最後的看法，原來是寫給克魯普斯·卡雅（Krupps Kaye）所作同一性質的論文中的說明。在一九二一年，他就表示不再作一般的『討論』了。他呼籲着，『爲了它的成果作有系統的實施，對於實際的試驗要來一次再評價。』

評價和再評價的意義

列寧對於「工藝性教育」加以改修後，跟着還有其他的修訂。國家的經濟條件，需要再把雄偉的教育方案另作一度的減縮。在一九二三年中，克魯普斯·卡雅承認「人民教育委員會」爲了財政的理由，不能實現一九一九年的口號：共和國所有兒童「從三歲至十七歲」的教育。「人民教育委員會認爲國家應該供給他們（從三歲至十七歲的兒童）伙食、衣着；在兒童的公共房舍或類此的房舍中去教養他們。生活證明了在這個時候，這種工作對於國家是吃力而危險的。國家現在可以、應該、而且必須作的——是爲着流浪兒建立起兒童之家的必需的網。」

她跟着說，經費的困難，不但使前學齡教育的設施貧乏，而且連幼稚園中最重要的必需設備也缺乏了。「我們決不能在現在幻想到設備優良的大衆——幼稚園，我們必須和最簡單的現實的幼稚園相接觸了。」

她也承認「學校和生活的連繫，特別是加強生活在少年先鋒隊和少共聯盟的連繫上，」還沒有作得很好。因爲克魯普斯·卡雅是列寧的妻子，又是他最接近的同志，我們可以想像得出，這些事實列寧也是知道的。事實上，克魯普斯·卡雅的評價也可以說就是列寧的「爲了它的成果作有系統的實施，對於實際的試驗要來一次再評價」了。

第五編 後列寧主義

第十二章 列寧死後教育的一些形象

教育過程的有組織和無組織的形象

一九二四年列寧的死亡，就結束了近代馬克思教育學說發展的最重要的一章了。這並不是說，自從他死了以後，蘇維埃經濟學者的筆下，就再寫不出具有哲學上重要性的著作。這只是說，這個學派的創立人馬克思和恩格斯，以及曾經對這個學派下過工夫並加以擴充，使它適合於俄國現實條件的列寧，他們纔是奠定近代馬克思教育基礎的偉大的理論家。

事實是後列寧時期的教育學說，發源在近世，卻仍在荷蕾開放的過程中，使到後列寧主義運動以及它所呈現的各種教育思想的傾向，要想加以分析感到絕大的困難。而且要找到關於這方面的資料也是很不容易的——因為在這兒（指美國——譯者），可找到的這類資料是相當地少的。還有，在蘇維埃政治生活的條件下，各型各式的教育思想，甚至那些宣稱以馬克思學說為基礎的也好，並不是都可以自由表現出來。在這種情形下，要

想澈底地加以分析，就會遇到許多的困難和招惹起絕大的危險的。

一九二四年列寧死後，他的遺教就由他的信徒和許多年青的蘇維埃教育工作者所秉承着了。他們大半都想緊跟着偉大導師們的步武的。但是在新俄羅斯的生活中，已經起了重大的變動，伴隨着來的是偉大的教育的成功，和一些可悲的失敗。

一方面，成功的業績，使一些列寧主義者確信馬列主義的理想充分的實施，事實上是很容易的。因此，這些列寧主義者，就把事情看得很輕易，而且不顧各種困難和障礙，急於就要把列寧的教示立刻實行起來。另一方面，有許多現實主義者，充分瞭解了現實，並明白到列寧遺教所受當時蘇維埃條件的限制。事實上，後者曾經把前者斥責為非現實主義，忽略了革命現實的需要；他們看到在前者的作品中，實在會招來反對革命的危險的。

在教育理論上有許許多多的問題，是從列寧主義演變出來的。這兒說到的一些問題，只是挑出較為重要、較為普遍、而和上述的材料發生了直接的關係的。

毫無疑問地，俄羅斯的經濟的變化和社會的改革，對於人民文化現況會起了良好的效果。事實上，革命似乎曾喚醒了並且把生活帶給了一個新民族，使他們具有接受更多、更好、和更高教育的純真的熱望。在一個曾經一度風靡着惰性、失望、和任天由命的國度中，這種顯著的變化，自然就成為蘇維埃教育工作者特別研究的一個對象了。

當革命逐漸鞏固的時候，許多教育計劃正在實施的路途中，有些蘇維埃教育工作者，就把這些成就的最大

的功勞，歸功於羣衆可能表現在『蘇維埃民主政治』中的廣大的熱情和潛存的力量。這種結論，就簡單明白地，把教育過程中學校教育的首要的問題提高了。

在蘇維埃的教育界中，關於教育過程屬於那一種形象——有組織的教育，在各種的教育機關中進行着，或者無組織的教育，發生在教育機關之外——對於社會主義的建設，具有非常的重要性。

學校形式的凋落

一九三一年中解散的『馬克思—恩格斯教育研究所』所長蘇爾金 (V. N. Shulgin) 會認為有組織的教育是作為『自發性教育』的一種補充。『羣衆是從自己的經驗中進行學習的』，蘇爾金引用列寧的話來支持自己的論點。按照蘇爾金的說法，學校是唯一有組織的機關，用來培育在生活中自發地發生的教育過程。此外，蘇爾金和他的信徒們，認為學校是一種暫時的機關，在社會主義的社會中，注定了如同國家的形象一樣，終歸要凋落的。蘇爾金教示着，社會主義的環境，在『過渡期間』一定的階段上，就會代替了學校了。『照我的意見，在將來的共產主義的社會中，是不會有學校的。孩子們會立刻參加社會的工作，也不會有許多教師的，只有一位有修養而能和孩子們接近的指導人。說得更正確一些，所有的人都會成為教師的。從社會的工作中（青年在團體生活中參加了志願公民的和社會的工作），兒童就會走進了工業企業裏去，又從那兒走進了圖書館，在圖書館中他就會找到他所感到興趣的問題的答案。我們離這個時期是越來越近了。』

有組織和無組織教育的交互作用

必須注意的，就是這種觀點曾經遇到重要的蘇維埃教師們的反對。蘇爾金『學校形式凋落』的理論，曾經給許多蘇維埃理論家罵作安那琪的和非馬克思的，列寧會把有組織的教育當作建立共產主義的社會最重要的武器。另一方面，這些蘇維埃的理論家，又認為無組織的教育，在一定的社會中，資本主義的或過渡的社會中，是和有組織的教育相衝突的。佛利門 (G. M. Freedman) 一位蘇維埃的教育工作者，曾經認為有些無組織教育的形象，對於以消滅國家形態為目的的蘇維埃國家所執行的『自覺性方案』，處於反作用的地位。下面採自佛利門而略加更動的一個表格，就會說明了這個意思：

第四表 有組織的和無組織教育的交互作用

資本主義社會	過渡期間社會
<p>作用：</p> <p>(1) 無組織的『自發性』教育，為資產階級或小資產階級環境的產物，建立在資本主義的生產和社會的關係上。</p> <p>(2) 有組織的教育，由管理國家的各政黨各職工會所支配着，而在資產階級各政黨、軍隊、以及類此的影響之下。</p> <p>(3) 有組織教育過程受着教會的領導。</p>	<p>作用：</p> <p>(1) 無組織教育，是無產階級環境的產物，建立在社會主義的建設和蘇維埃的社會關係上。</p> <p>(2) 有組織的教育，由國家、職工會、黨、軍隊、和類此的組織所支配着。</p> <p>(3) 反映蘇維埃社會的生活。</p>

反作用： (1)無組織的教育，是無產階級環境（剝削、階級鬥爭、戰爭、和類此的情形）的產物。 (2)有組織的教育，受着社會主義的成分所支配着。	
反作用： (1)無組織的教育，產生自小資產階級的環境，非法的革命政黨，和各種資本主義的成分。 (2)有組織教育，受着前蘇維埃社會和類此的社會中「殘遺」份子所把持。	

蘇維埃教育工作者，承認無組織教育曾經盛極一時。另一方面，在過渡期間，在社會化的物質基礎上無組織的上層構造，曾經體驗到這種無組織教育的重要性。這一點是被確認的了，但是它還沒有經過良好方法組織起來的羣衆力量，把它推上社會主義的目標。在另一方面，有些無組織教育，很明顯地對於社會主義的行程是有毒害的。爲了反抗反作用成分的猛攻，有組織教育的目標，就要領導着包括它本身在內的積極的「自發性」教育。所有教育都要組織起來，並自覺地走上社會主義建設的道路。爲着要領導教育的過程，就必須懂得它的運動的一般法則了。

教育過程的性質及其辯證法

按照佛利門的說法，當代科學的研究，一方面服從着科學一般的方法論，「同時另一方面又服從着特殊研究的特殊方法論」。所謂一般的方法論，就是辯證唯物論；自然科學因此要服從着自然辯證法，一般方法論的一個形象。社會科學要服從着一般方法論的另一個形象——服從着史的唯物論。

佛利門曾經指出，要把教育作為科學中特殊部門之一而劃分出來，有種種的困難。教育過程是混和了生物學的和社會的兩個因素，因而也需要這兩方面的科學的知識。在某種意義上說，生物學的因素可以劃定教育的「干預作用」的邊界；生物學的因素，可以決定自然發展過程如何產生一定的行為，和這種過程可以達到何種的程度，以及這種行為產生自社會的相互作用又達到何種的程度。於是佛利門就作了結論說，教育是一種社會——生物學的紀律，而服從着辯證唯物論的一般方法論。

辯證地說，國家最感興趣的是教育的過程。國家原是一定階級的一種工具，而且這階級總控制着教育的過程並決定着教育的目標的。這些目標，反映在意識形態的「上層構造」上，這個上層構造，又和那個特殊的國家和在那個歷史階段上的物質基礎相適應的。

於是問題就來了，作為物質基礎的一種意識反映的教育，能夠不經過「干預作用」而產生效果嗎？上面討論過那兩種教育過程的形象，有組織和無組織的教育，已經提供了答案：讓教育留在「自然的、或然的行程中」那是宿命論者。按照佛利門和著名教育家卡拉西奈科夫（Kalašnikov）的說法，作為一個「有目的的組織」的國家，就感到有組織教育和領導教育，使它發揮最大效果的必要的。為了要發揮效果，因此，國家所確定的教育目標，就要依從着現存的社會的組織。正如列寧所指出的，這些目標要是和社會現實相矛盾，就不會有實現的可能了。為了避免教育行程的兩個形象，有組織的和「自發性」教育間的衝突，卡拉西奈科夫曾經說過，必須考慮到實際的情形和實際的教育效果有關的各種事物，纔會成功地確立了教育的目標。

在四種的社會形態中，前階級的、階級的、過渡的、和無階級的社會中，教育所經的變化，卡拉西奈科夫會列成下面這一個表（本表比較原表，會略有變動）：

第五表 教育的辯證法

社會	階級	前階級	社會	無階級社會
社會	階級社會	前階級社會	過渡社會	無階級社會
標	無組織和有組織的教育過程的關係	無組織教育的重要因素。有組織教育作用不大。	首先是環境所產生的無組織的活動是教育的基礎。跟着階級的形成和普遍的發展，有組織的教育就逐漸成長了。	有組織的教育逐漸成爲基本的和有力量的。無組織的教育失掉重要性和力量。
教育目的	每一個人同樣地處在社會的過程中。	依照社會的分化和社會的歷史發展而確立各種目標。	工人階級的目標；國家的逐漸凋落。	所有的人同處在社會的過程中。
教育形態和生產勞動的關係	教育表現出意識形態的和生產的統一。	意識形態的和生產勞動的教育相對立。	意識形態的教育，逐漸開始和社會有益勞動的生產宣告合一。	在有組織的，社會有益勞動的基礎上統一的過程。
教育的基礎	經驗的、傳統的、和保守的。技術教育是推理的。	易變的基礎：由經驗的而轉爲推理的。	具有伸縮性而在變動者的各種教育推理的形態。	精密的科學的；教育跟着社會需要的變動而變化。

過渡社會中教育的回顧和前瞻

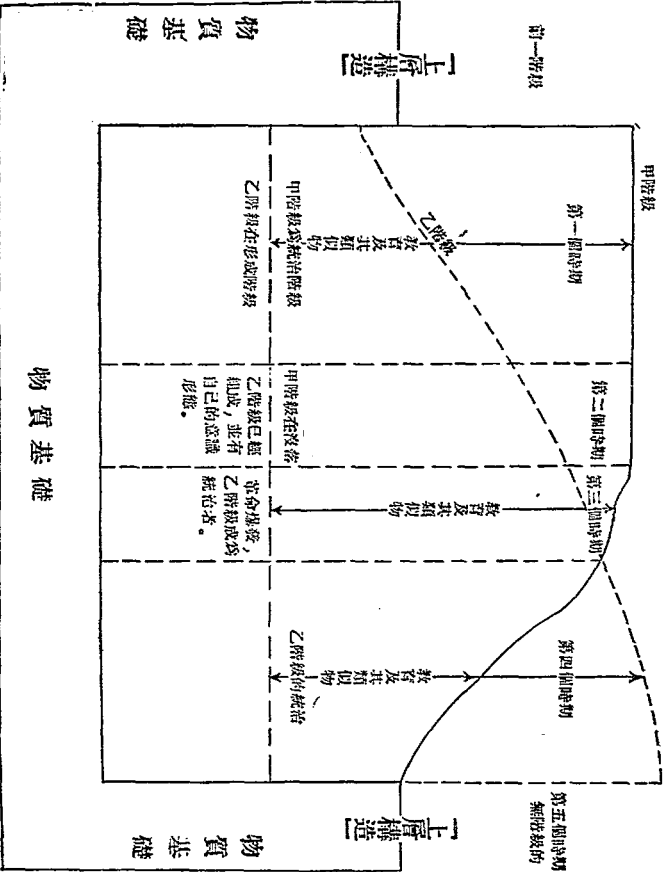
照卡拉西奈科夫的說法，在『前階級時期』中的教育，是適應社會的要求的；適應那個時期中社會的和生產的結構。跟着私有財產的出現，在第一個時期中（見第六表），教育開始反映該社會的階級的分化。教育就有了『甲階級』利益的階級性質。原來在前階級時期中，教育曾表現出意識形態和勞動的統一，而在新的階級

社會中，教育就分裂成兩部分了：被剝削大眾的最小限度的職工教育，和統治階級成員的高度的專業化的教育。卡拉西奈科夫指出，它不只是一種階級的教育，而且它的特殊形式和內容，也由於某一特殊的社會階級在某一時期中變為統治階級而跟着起了變化——比如武士階級、僧侶階級、小資產階級，諸如此類等。在資本主義社會中，教育上階級的分化，曾發展至最大的程度。因此，資本主義基礎內在的矛盾，表現在它的教育的上層構造中，就非常的顯著（第二個時期）。這些矛盾，只有通過革命纔能得到解決的。

經過了革命，和基礎經過革命的改造之後，『乙』階級建立了表現在教育過程上的新社會關係。在這個過渡的社會中（第三個時期），教育的遠景是怎樣的呢？卡拉西奈科夫自問自答地說：『在過渡的社會中，關於教育形態、方法、客觀和主觀的階級——性質，就會逐漸凋落的。這個反映：「國家形態的凋落」是最恰當的了，因為它意味着逐漸的和自發的兩個凋落的過程的形象。』

這兒是很清楚地指出來了，並不是學校，而是所有各種形象的教育的階級性質會要消滅的。在過渡社會的同一階段上，在新的無階級的社會的臺基上，政治對於教育的干預作用也會消滅的。再進一步，在充分擴展的共產主義的社會中（第五個時期），教育會成為『精密的、科學的，因而真正自由的了。』在共產主義之下，『個人的利益和社會的利益間，就會建立起和諧關係；而未來的教育和目前社會勞動的教育間，也會建立起和諧的聯盟。』

第六表 教育的歷史辯證法



不過，爲了實施現代化，和在實踐中不要脫離蘇維埃的現實性，儘管提出了許多的警告和呼籲，也的確提高了一些人的警惕性。然而在蘇維埃教育的其他領域中，仍然發生了一些危急的態勢，需要蘇維埃的教育工作者立刻加以注意。蘇維埃教育的核心之一——工藝主義——也成了一個危險地點。下面的一章就要談到『歪曲』工藝主義的各種企圖，其他的危急地帶也會要提到的。

第十三章 列寧死後教育的一些形象（續）

工藝性教育的「偏向」

馬克思教育最重要的原理，教育和社會有益勞動或「工藝主義」的合一，曾有一些時候成爲各樣不同解釋的論題。

回想一九一八——一九年間，當學校正短缺技術的雇員的時候，「所有的工作就由兒童和教師一起動手來作了。」雖然由於極端的貧困和缺乏適當的行政機構，引起了這種尷尬的局勢，蘇維埃的教育工作者，「仍企圖把教職員和學生們所擔當煩瑣的門役的勞作，當作是必要的心甘意願的服務，並且嘗試（未成功地）把教育整個的體系，都建立在自我服務的原則上。」勞動——教育一體化的理論，給有些蘇維埃的兒童教育家解釋作「兒童集體應該操作和集體生活有關的所有的工作。」這就使得像列寧這樣的天才，具有着幾乎所有社會主義建設各方面的豐富學識的天才，也起來號召復活並密切地把握着馬克思主義所解釋的工藝主義。

列寧的寡婦克魯普斯·卡雅是蘇聯馬克思派教育熱烈的服膺者。她一再敘說着，蘇維埃教育一般地要接受馬克思的理論，是歷史的不可逃避的結果，特別在教育中是如此。「在人民教育領域中的共產主義的方案，是

第一國際的觀念，馬克思的觀念的發展，而且它的基本形態，從前曾經被收入在「俄國社會主義民主工黨」的方案中。因此，這個方案不能看作偶然出現的東西，而是表現着前此所爭辯着的一種國際尺度的觀念，就是哥特方案。……」這就是一種呼籲，堅決地支持着俄國共產黨一九一九年方案中第十二條所確定的正統的馬克思主義教育。

作為一位教育的領袖，她曾經看到一九二八年蘇維埃教育實踐中的許多缺點。「這個問題（馬克思主義的教育）早在一九一九年就提出來了，直到現在仍是一個很大的問題，因為我們今天既沒有普及的教育，也沒有免費的教育……至於說到工藝性教育，我們只好保留着了。」她也大膽地承認，人民教育有許多失敗的地方，比如像文盲的肅清，學校的設立，教育的訓練，以及諸如此類等，她又呼籲着，最重要的是充分瞭解了這些問題，特別是關於工藝主義方面。

克魯普斯·卡雅相信，對於一個問題具有明徹的瞭解，就會必然地找出正確的解決辦法來。一九二八年的教師，比較一九一八——一九一九年已經大為明瞭工藝主義的意義了。在一九一八——一九一九時期以後的若干年中，教師曾經在每個人的立場上，就自己的觀點去解釋工藝性的勞動。有一位教師認為一個人應認去挑水；另一位又教示着，任何一種勞動都會滿足了工藝性的要求，而且各種勞動「都會鍛鍊出勤勞的精神。」工藝主義這種慘痛的情形，現在總算改善得多了。爲着對於各種勞動形態作理論的解釋，國民經濟各適當部門中許多有訓練的工作者，曾經由學校聘任作講師。社會有益勞動的原理，通過兒童參加團體衛生，預選運動，圖書館工作，以及諸

如此類的活動而實施了。不過還有工藝主義的一個形象，沒有在學校中出現：『實地勞動經驗的訓練。貧窮不允許我們建立工場，又缺少房舍，缺乏設備。』

因此，在一九二八年中，克魯普斯·卡雅對於工藝主義下述的形象，就加以接受並感到滿意，假如蘇維埃的學校能夠採納的話：

(a) 從理論上理解各種勞動形態，尤其經過國民經濟各部門中有訓練的工作者所講解的。

(b) 學生自願地參加可以達到社會改良的各種團體事務。

(c) 在特別設計而可以看作屬於學校的工場中，訓練學生『實際勞動的經驗。』

對於這方面，俄國著名的兒童教育家沙茲基 (S. Shatzki) 一九二八年四月十二日在德國來比錫召開的『國際教育工作者會議』中，曾經作過進一步的發揮。『我們所說的勞動的學校，並不只是給予知識勞動的一種學校，還要實施體力勞動作為教學的一個方法，並且在學校房舍中設立了工場，從事各種手工勞動；但是作為一種勞動的學校，就應該學習蘇維埃領土之內及其外的人類的勞動活動；而且還要按照兒童能力的高低，對於這類問題所能理解的程度，使他們明白，並引導他們參加勞動人民的社會主義的勞動活動。』這樣一來，沙茲基就接受了克魯普斯·卡雅對於工藝性教育的解釋了。雖然克魯普斯·卡雅在她論文中，形式上沒有提到蘇維

埃的兒童要學習外國的勞動，不過我們可以相信，在這一點上她會一定同意沙茲基的主張的。研究過這兩位教育家的文章，我們就可以下個結論，他們對於工藝主義的觀點，是十分類似的。

因此，卓越的蘇維埃教育家卡拉西奈科夫，就替工藝性教育下了個定義：『過渡期間，站在工人階級利益的立場上，兒童和青年有組織的教育；而具有着把包括社會有益勞動在內的重工業和學校的教育計劃，連繫在一起的意義。』他跟着說，工藝性教育的面貌，會跟着過渡期間各種不同階段而起變化。問題是到了什麼時候，工藝性教育纔成爲普及的教育。蘇爾金主張立刻實施工藝性教育。他看到不斷增漲的俄國工業的發展，甚至在農業的區域中，也已經爲工藝性教育立刻普及地推行準備下基礎了。但是有許多蘇維埃教育家就紛紛起來反對了，他們指出目前還有下述的阻礙：

(a) 過渡時期現階段上的矛盾。

(1) 仍然存在於城鄉之間的矛盾。

(2) 在蘇聯各地區中，生產組織的不一致，和採用技術方法和熟練程度的差異性。

(b) 『支付能力』就是教育的和財政的贏利，和工藝性的，社會有益的教育所需的經濟的估計。

關於第二點(b)，卡拉西奈科夫說：『教育從社會——哲學的範疇中進發，而沒有考慮到它的各種形態對於經

濟的重大的依賴性，這仍是今天蘇維埃教育基本的弱點。」按照卡拉西奈科夫的意思，過渡期間的蘇維埃教育，應該研究當時實際的情形，並跟着過渡期間各個變化的階段，特別妥密地擬定了計劃而實施起來。「假如關於社會行程的馬克思的學說，在這方面曾經道出了總預言，在意識上瞭解到教育是對人實施有目的的改造，作為一種普通的生產力而把人的社會的性加以提高，那麼我們就必得對於所有和教育有關的因素，都得仔細地加以研究。」換一句話說，物質基礎，社會構造，技術程度，「支付能力」和社會需要等，全都限制着教育的。這些因素必須放在馬克思總預言的光輝下，和安放在過渡社會特殊階段的局勢上作仔細的檢查。最重要的，過渡教育任何未來的方案都必須注意到經濟的「基礎」。

從這兒就清楚地看出，在馬克思主義——蘇維埃的教育中，工藝主義算是最脆弱的一部分了。它是最容易被找出毛病和最容易遭受着蘇維埃教育工作者的攻擊了。它會遭遇到由各方面擁來的困窘，這也是思想中的事情。如同上面所看到的，要在馬克思的著作中，找出對於工藝主義正確的意義所作清楚的說明，能夠抵抗敵人甚至於友人的攻擊而仍不會遭損害的斬釘截鐵的說明，那是非常困難的。其次，就馬克思時代的「工藝性上層構造」所憑藉着的經濟基礎來說，或者就馬克思所能預見到的未來的「過渡」社會的經濟基礎，蘇維埃過渡社會時在變動中的實際的經濟的基礎來說，工藝主義卻是一種不切實際的要求。因此，建立在經常在變動中的物質基礎上的工藝性的上層構造，就很困難把握到平衡。第三，在蘇維埃的「熱狂份子」和蘇維埃的「現實主義者」間，還存在着激烈的爭執，跟着來了這種失掉了均衡和鬭爭的局面，兩方就彼此互責為機會主義。在這種

情形之下，要得到一種適當的具體化的工藝主義形態，自然就不容易了。

曾經有人好幾次企圖要建立一種「科學的、一貫的馬克思主義」的工藝主義的哲學。

在國家計劃的工業化，和跟着來的甚感缺乏的熟練勞動的需要這種壓力下，有些蘇維埃教育工作者，就宣布「誰也不可以學習不能生產，不能勞動，和不能學得一種行業的東西。這應該是我們教育政策的原理。我們要立刻建立工廠——學校，和國營農場——學校。在第二年度中，這些學校就會供給我們的鄉村經濟和我們的工業成千成百具有一定資格的工作人員。」這種要求，是遠出了克魯普斯·卡雅和沙茲基的工藝主義之外了。新的課題，不是要求建立在校舍裏的工場，而是工廠學校和建立在集體農業經濟上的學校，這兩種學校都是按民族的標準組織起來的。「再沒有旁的方法，可以解決列寧從前所提出的問題了。」這就是這些教育工作者所得的結論。

而且，對於那些教育工作者，「兒童直接參加生產勞動」的唯一的意義，只是當「一個人盡了勞動力的工作能力，自己加入了生產過程的時候；只是當一個人參加了價值的和剩餘價值的生產過程的時候，而這也就是（實際的）生產過程……」

還有，「假如兒童所參加的是一個有組織的、真實的、具有經濟目的的一個生產過程，那麼皮斯特拉克（M. Platalk）蘇維埃的教育學教授，這兒是華格尼安攻擊皮教授的話——譯者）不贊成支付兒童勞動的工資，這就不容易使人明白的了。」對於這些教育家說，具有深長意義的工藝主義，那是兒童在工廠或國營農場的學校

中直接的勞動，在那兒的兒童——勞動者，會因為他們的製造品而領得了工資。說得更正確一點，他們的要求是「因為工人的家庭對於青年——學生的勞動感到物質的興趣，於是工藝性教育的目的就要滿足了這種需要——這就是過渡時期教育的第一個教律。」

按照華格尼安 (Vaganian) 的意思，未來的工藝性教育基本型式是『工人學科』 (Rabchos，附屬於大學校中的工人的學系) 和『工廠工場學校』 (F.Z.U. 訓練熟練的勞工，一種職業性的職工學校，而和 F.N.S. 不同；後者是工廠工場七年制學校，訓練所有生產各部門的學徒，是工藝性的學校——譯者)。此外，他又指出亨利·福特 (Henry Ford 即美國汽車大王——譯者) 設立工廠——學校的經驗，也是富有教訓的意義的，因為『工人從附屬於工廠的學校畢業的時候，不能向福特提出什麼要求。前者由於後者付給了工資感到很滿意……當他還在受着訓練的時期……以及畢業後，當他(福特)雇他(工人)進廠作工的時候……』

這種推理引起黨的政治局很大的憤怒或批評。脫離了黨的總路線而和蘇爾金的『左派偏向』不同的地方，這種想頭又擁護了充滿着『右派危險偏向』的理論。同時，這種思潮還要求『合併了學校和工廠』，宣布這是『精神勞動和體力勞動合併的主要的鏈鎖，而且是和官僚政治作鬥爭，實現列寧的口號必然的最真確的方法，那些口號就是我們發動十月革命的口號，其中有一條說，「每一位廚子都可以管理着國家。」』

在列寧主義的旗幟下而喊出打倒官僚政治的這種呼號，復活了十月革命的口號，要求一種廣泛的蘇維埃的民主，好像在號召着革命了。它只是還差一點兒沒有在一般的標準上，提出『永久革命論』而和托洛茨基

主義合流吧了。這就可以想像得出，托洛茨基要毫不保留地反對蘇爾金的「學校形式凋落」的理論了。作為革命有力武器的學校，它的形式的凋落，就會引起革命的死亡了。另一方面，托洛茨基又反對統治的官僚政治，因為這種政治按着自己的願望，凍結了革命，並扔棄了第三國際許多的目標，「世界革命」自然也包括在內，而附着只在一個國家中建設社會主義的理論。因此，只考慮到俄國現實的任何溫和的立場，都給這些馬克思派「熱昏份子」叫作官僚政治的。然而在另一方面，向着「全權的官僚政治」提出抗議，號召着革命的復活，號召實施工藝主義最大限度方案的這一個集團，又給統治中心當作「托洛茨基派」而加以反擊。

力量在結集着、準備着、鬭爭、經過和結果如何已經在適當的時期中紀錄在歷史上了。同時，那個時候克魯普斯·卡雅也看出了危險，就轉而號召溫和的辦法。「國家工業化的成功，使到教育的工藝主義化，變成爲可能。不過這是一種新的工作，要求教師們要熱烈地作一些他們一向短少的準備。由於缺少這種準備，就不會熟練地把握理論和實踐結合起來；因而無意地犯了輕視理論的傾向，而且又低估了理論的意義。那是不允許的，讓勞動阻止了知識。這是回復了舊日，這是倒退的步武。」概括說來，克魯普斯·卡雅相信俄國的工業化，就提高了教育工藝主義化的可能了。不過她也感到這種工作的困難，最重要的是教師嚴格的訓練和特別的準備。這種準備的不充分，再加上缺乏一種學理，這種學理應該從「理論與實踐之統一」的列寧主義原理中產生出來，並體現在這個原理中而自成體系的一種學理，因此就引起對於理論方面過低的估計，因而造成貧乏的實踐，而貧乏的實踐也引起過低的估計。克魯普斯·卡雅並曾經特別指責要求實施工藝主義化的一個「最大限度方案」的那一個

集團。在克魯普斯·卡雅看起來，這個『最大限度方案』太過度強調了勞動，因而削減了工藝主義的，教育的，其他組成成分的重要性，就是說，一般的文化知識。她申斥了這一種態度認為是反動的，於是她就加入溫和中心的那條陣線了。

這樣一來，後果就不再拖延了。『蘇俄 (R. S. F. S. R.) 人民委員會』在『教育更高水準的工藝主義化』的口號之下，頒布了採用沙茲基和克魯普斯·卡雅所擁護的工藝主義。會議又命令『蘇俄的人民教育委員會在一九三二—三三年間建立起……(中等教育)每一所初級學校中工場、實驗室和勞作室的網；並在一個月內，展開了廣大的民衆運動，重新確定學校和(特殊的)有關的機關間的關係，目的是要使這些有關的機關負擔起這些義務，保證學校可以得到(必需的)設備、工具、教育用品和其他的器具等。』

下面就是一九三一年中『工藝主義的基本要素』，讀者大多都很熟悉的了：

- (a) 教育和生產勞動的合一。
- (b) 社會生產各種基本形態在理論上和實踐中的理解。
- (c) 各種基本的生產過程的科學知識。
- (d) 運用重要工具技巧的獲得。

設備超過了初級水準的學校工場，和初級學校中的勞作室，成了一種媒介物，通過這種媒介學校就實施工藝主義化了。『一般的想法，以為不是每一種生產勞動都是工藝性的，……而且以為『不是每一所勞動學校都是工藝性學校』。譬如說，一個學生只操作、研究、和學習一種機器或一種生產形態，那就不能算作接受工藝性的訓練。工藝性訓練，是使學生熟習了所有基本的器具和生產的形態。同樣地，一間學校對它的學生只給予一個工業部門的訓練，或者不能在理論上和實踐中給予當時勞動所有基本的工具和基本的生產形態的訓練，也就不是工藝性的。這類學校的身份，是和職工學校相類似的。

對於教育機會主義與極端主義的鬭爭

一九三一年，是斯達林所領導的統治中心的教育政策更加凝固的一年了。確實地採取各種措置鎮壓教育中『右派』和『最左份子』的傾向。『右派份子對於黨的政策所作機會主義的歪曲，就會招來放棄（實施）工藝性教育的結果，企圖保留舊日囁文咬字的教育，隔離了理論的訓練和實踐。』

另有同樣要加以聲討的是對於『左派的偏向』：『……在教育中，和右派的危險進行鬭爭能夠收到成效的話，只是當我們能夠對左派機會主義份子予以決定性打擊的時候，……「左派」機會主義份子發明了學校形態凋落的理論，……他們又在羣衆中，在所有的學校中，散布着所謂「設計教學法」按照這個方法，人就必須把工廠中、工場中、田野上，以及諸如此類的場所中的勞動，搬到學校裏來作為所有教學的基礎；只是間接地這樣

那樣學了一陣子勞工。兒童在這種辦法下，一定不會學到很多的知識。很清楚地，這種教育違背了列寧的遺教，因為他曾經說過，「每一個人都可以變成一位共產主義者，只要他能夠把人類所產生的那些（知識的）財富來充實了他的腦子。」」

「最大限度方案」的計劃，受着最嚴厲的指責，注定要被遺棄了。黨的路線通過許多機關採用許多方法加以說明了。國家已經確定在新的官方的觀點上，實施工藝主義了。

稍為調查一下，在巨大的蘇維埃領土上少數僻遠地區中工藝主義的情形，各地方教育機關都會良好地響應了黨的號召這個假定是得到證實了。

一九三一年在西伯利亞的潘差（Parva）城舉行的教育會議中，加甘諾維奇（Kaganovich）覺得有把革命前列寧在加普里（Kapri）島上對俄國政治學校學生所作的警告，重行提出的必要了：『沒有一種權力，也沒有一種方案，可以更動學科主持人或講師們所護守的課程。』這就可以想像得出，黨的路線所遵從的教育方案的實施，只有當教師們『接受黨的路線』的時候，纔提高了可能性。

關於工藝主義潘差城教育的半年度（一九三一——一九三二）的報告中，曾強調着該城的『學校中工藝性教育「正確的」產生。』訓練的方法，和各有關的生產機關正式的連繫，都表現出該地區的工藝主義和黨的政策『浮在一條線上』。

為了避免將來會過度強調工藝主義中單一的一個原素，需要一種工藝性教育的哲學去確定它的成分，

動和教學；去說明它們間的關係；和指出總體的不可分性。於是就出現了這樣的指示，「勞動工藝性的訓練，是工藝性教育的一部分。勞動工藝性的訓練，應該給予學者知識和實習……在主要的生產部門中……工藝性教育必須提供生產過程一般的科學基礎的理解。」

這是預料得到的，蘇維埃教育在工藝主義上接受了這種經過一番修訂的理論，並且把這種理論實施到實際的學校生活中去。一九三四年中，蘇聯諾佛西比爾斯克（Novosibirsk）的「貝里薩夫斯卡雅（Beregovskaya）模範學校」曾作下列的報告。「貝里薩夫斯卡雅學校實施勞動——工藝性教育最偉大的成就之一，就是在勞動課程的結構中，上課在學校工作的組織中成爲基本的形態。」我們可以推想得出，配合着作爲「基本形態」的功課，該校如何在實踐中實施工藝主義了。我們還可以讀到這樣的報告，「菜園、花園、和花圃，給予兒童在冬季中所獲得的知識有在實踐中應用的機會；聚集經驗，加強他們在繪圖、美藝、和測量中的經驗，並應用在生活。」按照貝里薩夫斯卡雅模範學校校長斯刻爾（Skorn）同志的說法，這是「我們連結理論與實踐寶貴的方

法之一；提高了學生的勞動習慣；發展了調查和研究的習慣。」

兒童學：冒牌的科學

另外一個問題會引起近代蘇維埃教育思想家注意的，就是遺傳和環境有關的重要性。專門研究這個問題的特殊科學，蘇維埃的教育家叫作「兒童學」。

按照蘇維埃教授布隆斯基(Blonzky)的說法，「兒童學是紀錄兒童在一定的社會——歷史環境下逐年發展的科學。」蘇維埃教授布索夫(Bosov)替兒童學下了定義說，「這是一種科學的綜合，把各種科學的紀律，各就自己的道路，研究人類發展實際的成果加以綜合起來的。」

照佛斯克里辛斯基(Vostresenskiy)教授的說來，那兩個定義都證實了兒童學沒有自己的根據地。他指出這種「冒牌的科學」曾經利用了資產階級的心理學和實驗教育學的方法，解說和實踐都和馬克思主義相矛盾，而且它自己所要投奔的目標，是走上割裂統一的教育效果的。「兒童學家指定給他們自己的目標是研究兒童，而只把兒童的教學工作交給了教師。」於是教師就成了「技術人員」，而兒童學家就成爲教育過程中「技術學」的學者了。這種勞動的分工，必然地削弱了教師的任務，所起的影響如同「學校形態凋落」的理論是一樣的。

兒童學的基本法則到底是什麼，會忽然引起了蘇維埃教育家這樣劇烈的反對？一九三六年七月四日「全俄共產黨中央委員會」的明令，就提供了答案：「蘇聯共產黨中央委員會(C.P.S.U.)，在理論上和實踐中，都斥責當前所謂兒童學。黨中央委員會，認爲所謂兒童學理論和實踐，都是建立在冒牌科學的、反馬克思主義的論據上的。最重要的是，當前兒童學的主要「法則」，就從那些論據得來，依照這種宿命論的「法則」，兒童的命運老早就給生物學的和不變的社會的因素，以及遺傳的和一種不變的環境作用所注定了。這種極端反動的法則，和馬克思主義與社會主義建設全部的實踐都是矛盾的，這種實踐原來是要在社會主義的精神中再教育人類，

並清算在經濟中和人類意識中資本主義的殘遺。」所謂遺傳，原是兒童體格和心智的因素之一，也要跟着社會主義的新環境、新教育和新人而起着變化的。與生俱來的那些消極的卓異性，和那些劣根性，都要給社會的新動力所拔除，而對於從前處在特權壓迫下的人們，予以創造的機會。「對於兒童先天就加以規範着的生物學的……各種因素，」受到蘇維埃教育家最猛烈的攻擊。因此，黨中央委員會申斥那些「兒童學者，這些人曾經集合了一批「低能」類的兒童，把他們從正常的教育機關中趕出，而送進特別的補習學校裏去。」

關於環境的作用，特別是在社會主義條件下的環境，是受着變動中的經濟的不停止的壓力的。這一點是和杜威(Dewey)教授的主張矛盾的，對於他來說，「學校應該建立在現在而不是在未來上面的，應該是兒童生活的一部……學校只限於現在，就表現出資產階級缺乏遠景，缺乏對於未來的信心，而且害怕那個未來。」

同樣地，杜威把學校當作「有組織的社會」這一個觀點，減輕了教師「領導的任務」，而把兒童投入教育過程的中流，也成為蘇維埃教師猛烈攻擊的對象。杜威教授這一些「先天遺傳」的觀點，是當作反馬克思主義而和學校形式凋落的主張一樣荒謬絕倫，全給投到大海中去了。

如同『實驗主義』(pragmatism)同樣受着呵責的是『實驗教育學』桑狄克(Thorndike)和卑納特(Binet)的『實驗學派』(experimentalism)都被認為是「非科學的和機械的……對於心智和教育作機械的解釋。」

卑納特曾經受過最尖銳的批評：「這個(卑納特的方法)所達到的非科學的程度，可由下面的事情加以

證明。一九〇八——一一年中，研究了前聖彼得堡的學生之後，一位學者曾作這樣可怕的結論，有百分之七十三的學童，比較法國兒童要低能。另外有一位在聖彼得堡另外一間學校中，從事同樣的研究學童的工作，卻得到相反的結論，發現俄國兒童比較法國兒童要聰明兩倍。」

對於這些心理學上的研究，所得到的極端不同的結論，並沒有加深推究其中或有的原因，米甯斯基（*Meyski*）教授就寫了一篇考驗與測量的文章，來討論資產階級的等級，最有興味的一段是：「智力測驗和成績測驗，老早就這樣預定下來了，就是父母貧苦的兒童，會表現出天稟單薄和成功無望。這些測驗實際是要宣布「客觀的證明」，使資產階級的兒童能夠繼續接受教育得到了根據……而剝奪了勞動者的兒童。」換一句話說，米甯斯基教授懷疑到這些統計各種考驗的心理學家，偏袒着特權者，好讓那些社會——經濟地位較高的兒童能夠通過那些測驗的。

概括地說，馬克思主義否認「資產階級的」心理學上的遺傳性，具有重大的重要性。資產階級的心理學，認為在兒童天資上具有決定的重要性的遺傳這一個因素，是一個巧詐的過度誇大的概念，為的是要提高家境好的兒童的機會，而毀滅下級社會階層。關於環境的作用，它不過是經濟的產物罷了。物質基礎經過革命的改造，就必然影響到環境來。當客觀條件順利地在改造，環境也就跟着起自覺的改變而由人們所塑造了。「教育工作者能夠把人類意識和行為領導到任何一方面；他能夠培育行為，性格的新特性——不只是發展現有的那些罷了。」

這種教育的信仰，把它當作一種武器，拿來改造環境的力量和人類（服從着經濟基礎上革命的改造），對

於蘇維埃教育的努力會予以有力的推動。配合着這種主張，在所有各種年齡的標準上，就採取了各種步驟，來鞏固蘇維埃的教育了。蘇維埃公民，由於教育的力量，在理論和實踐上都成爲蘇維埃意識的——一起向馬列主義的重大訓示看齊了。

第六編 從理論到實行

第十四章 蘇維埃教育的法案與設施

教育法案的製定

馬克思主義者——特別是馬克思、恩格斯、和列寧——曾經煞費苦心他指出，經過了一種社會的和經濟的改造後，要有一種擺脫了資本主義制度加在它身上的矛盾的新教育，這是必需的而且是不可避免的。在俄國革命所產生的經濟的和政治的新秩序中，所有這些從馬克思學說中產生出來的改造，就必須加以考驗而付諸實踐了。爲了這個原故，把行動的方案作成立法的法案就成了必要的了。

正像從前所說的一樣，學校形態凋落的理論是被認爲和馬克思主義矛盾的一種空論。但是國家形態凋落的理論，卻被認爲是可以實現的，不過要在過渡階段的結束或者在共產主義更高階級開始的時候。爲了準備和實現這個目標，過渡社會的政府就一定要被賦予必要的充分的能力和權力。這一點只有斯達林說得最詳盡的了：「爲了未來政府權力的消滅準備下條件，政府權力須作最高度的發展，這就是馬克思主義的信條。你們會說，

這是互相矛盾的。不錯，確是如此，不過這個矛盾就是生活，而且完全表現了馬克思派的辯證法。」

政府獲得這些大權必須有着一些法令的根據，就是說一些法律的根據。新的法律成爲在形成中的新社會的反映，新物質基礎上一個新的上層構造。下面就是馬克思主義對於法律的判斷。「社會並不是建立在法律上的；這只是一種法律學上的杜撰。真正的情形是和這個剛好相反的。法律是建立在社會上的，它必須是一般利益的反映，這種利益是來自一定社會物質的生產中的。」

如同教育的情形一樣，法律在過渡社會中成爲建立一個新社會的有力的武器。教育在過渡社會中是儲備未來新社會成員的武器，不過這種「過渡期間的教育」，必須通過「革命的立法」而付諸實施。因此，法律在過渡社會中比較任何一種政治階段都要重要得多了。法律具有一種遠大無比的目標——重新塑造目前的過渡的社會，而爲無階級的社會作準備。作爲新秩序的政策，無產階級專政的反映的法律，是必須立刻頒布施行的。

教育法案的制定，也具有同樣的重要性。假如物質的基礎和這個基礎的社會化，具有第一等的重要性，那麼作爲一種力量而在一般人民的思想，上準備好了迎接未來完全社會化的秩序的的教育，也具有同等的重要性。新的教育法令，採取控制的形態，對於一些變動性的尙待完成的瑣碎事宜，條文上只作概括的而不是詳細的規定。

教育組織與設施

一九一八年蘇維埃人民委員會(Covertarkom)所頒布的法令，命令所有俄國的教育機關，全部都要移交給

新設的人民教育委員會管理。一九一八年十月十八日的法令，確定了關於合一的勞動學校的章程。除了高等學校機關以外，所有學校從此以後都要加上一道頭銜『合一的勞動學校』，而包括着兩個階段。下面就是一九二三年克魯普斯·卡雅所敘寫的『合一的勞動學校』的兩級（見第七表）。第一是低級，包括四年的學程，招收九歲至十二歲的學生；第二是高級，有二年的學程，容納十六至十七歲的學生。在低級和高級間，還有一個中間的鏈環，包括三年的學程，收容十三到十五歲的學生。這個中間的鏈環和第一個低級合併在一塊，就組成了七年制的中學。這種七年制中學和第二個高級合併在一起，就組成九年制中學了。

教育的階段之統一，是經過了許多年頭的。劃一的制度，在蘇聯各地那時候並不是一種既成的事實。因此，黨的全國代表大會關於『人民教育的問題』，曾作這樣的決議：『聯盟各共和國，現在仍繼續存在着的國民教育各種不同的制度，現在還不能立刻加以糾正。區域文化和地方情形的獨特性，在劃一的國民教育的制度中，和在劃一的全聯盟的文化工作的計劃中，必須予以考慮。』

關於教育實施的情形，黨中央委員會所通過的議案和人民委員會所頒布的法令，證實了實行這個制度中第一級和第二級普及的強迫的教育是很困難的。一九二五年八月三十一日的法令，命令『蘇俄（R. S. F. S. R.）全境開始普及強迫的初等教育最後的限期，是一九三三——一九三四年度。』不過推行這個法令，卻不斷遇到許多困難。一九二六年十一月十九日的法令說：『上學年中的特殊情形是巨量學生衝進了初等學校裏來，而學校因為缺乏設備無法供應他們的要求。』一九二七年四月二十二日的法令，列舉出橫在普及教育道路上

的一些困難。譬如缺乏學校設備、缺乏師資、和缺乏經費等。另外一個因素是人口中普遍的貧窮。因此，一九二七年六月二十八日的法令，就勸說各地方的福利委員會，設法供應貧農兒女和城市無產階級的兒童們的鞋子、衣着、和這一類的日用品。這兒就等於中央政府自承認沒有能力推行它的教育方案了。

另外一個因素在蘇俄的教育組織和實施的領域中引起各種困難的，是文盲所達到寬闊的範圍。爲了肅清文盲曾頒布了一連串的法令。一九二〇年七月十九日的法令，曾號召組織『文盲肅清特別委員會』。一九二三年八月十四日的法令，命令加緊這種教育工作，並增加肅清文盲站的數目。一九二四年三月十日的法令，把這種責任移交給當地各蘇維埃的委員會。一九二七年二月十九日的法令，號召特別加強這種工作，並喊出『打倒文盲』的口號。

五年計劃與教育

一九二九年以後的年度，負責教育組織和實施的人員的工作，就變得相當簡單了，因爲他用不着去查考許多教育法令，只要研究五年計劃的報告就行了。蘇聯的第一屆五年計劃在一九二九年開始，其中包括了國民生活的每一方面，教育自然也在裏面；而且在五年計劃的報告書中，可以找到蘇維埃教育情況的恰當的概說。

一九三三年『蘇聯國家設計委員會』所發表的公報，宣布識字人數提高到百分之九十。在一九三一——三二年間，普及的強迫的教育已經部分地完成，就是『實行於八歲到十一歲的兒童』。該公報又作了結論說，

「在蘇聯全境中，就讀在七年制學校中的兒童數目，佔有所有同等年齡兒童的百分之六七·三。」其餘百分之三二·七的兒童人數，就沒有辦法容納了。

第二屆五年計劃開始在一九三三年。蘇聯共產黨第十七屆大會的議決案中，指出一九三三——一九三七年的教育目標如下：「當第二屆五年計劃完成的時候，不但肅清了全聯盟人口中的文盲，肅清了身體結實的成年人中的半通不通的半盲份子，和完成了普及的、強迫的、初等教育的機構，而且主要地在鄉區中實施七年制學程，因為這個工作在第一屆五年計劃期間已經在各城市中大體完成了。」

從上面的話，我們可以想見文盲的肅清工作，仍須等到一九三七年纔能完成。儘管有上述的法令，一九三三——三四年度仍然沒有實施強迫的初等教育，而留在一九三七年去「完成」。蘇聯共產黨第十七屆大會的議決案，曾經提議在七年制學程中實施普及的、強迫的工藝性教育。這個提案曾經不斷地被提了出來。議決案中還有一件很有興趣的事情，就是要求「校外的羣衆教育，要和勞動羣衆有組織的、教育的、空暇時間密切地連繫在一起，增加城鄉的俱樂部到一〇、九〇〇所。」一九三四年十一月十七日中央執行委員和人民委員會連署的法令，批准了蘇聯共產黨第十七屆大會關於教育的這個議決案。此外，這個法令還下令實施羣衆的職業訓練，增加俱樂部和圖書館的供應，和增加各種行業中受過科學訓練的教師的人數（一九三三——三七年間一五、一〇〇人），「國民經濟所有各部門中的技術專家。」在一九三七年之末，學校教師的人數就從一九三二年的一、〇七〇、〇〇〇人要增加到一、五三五、〇〇〇人了。

工藝性教育

工藝性教育在馬克思主義者的計劃中，具有那麼的重要性，所以這兒必須另外提出來討論。蘇聯各政府的機關，也都曾經強調過它的重要性。全俄共產黨在一九三〇年七月舉行的第十六屆大會中，也提議『實施工藝性教育』。同意了這個提議，而且又爲着成全了第一屆五年計劃，聯中央委員會一九三〇年七月二十五日就頒布下法令，從事建立文化工作和國家經濟需要間密切的連繫。『從這個觀點上出發，黨中央委員會認爲關於強迫的、普通的、工藝性教育黨的方案推行的速度，是完全不能令人滿意的。中央委員會要着重地指出這種事實，就是人民教育，特別是羣衆教育的整個體系，仍然和生產沒有建立必需的連繫；仍然和實施列寧所提出的要求，教育的每一個步驟都應該和工人與農民的勞動連結起來這一個要求，相差得太遠了。』

這一道法令又命令着要採取各種步驟，對於那些打算進入技術職工學校（техникум），以及那些計劃直接參加生產的人們，立刻開始施予『一種最低限度的、普通的、和工藝性的教育。』同一道法令中，又下令在第一屆五年計劃期間改組教育體系中的第二級爲技術職工學校，目標是『具有一定工業部門的完備的條件；這種改組，可以看作加強了在人民教育體系中各種鏈環中的工藝主義。』

同時中央委員會另外又頒布了一道法令，督促『要特別注意培植馬列主義的和工藝性的師資。』

因此，工藝教育曾經是蘇維埃教育的基石。設備的缺乏和貧乏，直到一九三一年爲止，仍然成爲這種教育發

展行程的絆腳石。不過在一九三一年，我們可以找到一些新的可注意的事件：出現了關於工藝主義在課程中所處的地位，和工藝性與普通性教育的科目間如何平衡的問題的一種批判。

這個糾紛，影響到了聯共中央委會而作了一個議決案，曾登載在一九三一年十一月五日的真理報和消息報上。跟着這個議決案之後，一九三一年十一月十五日，蘇俄的人民教育委員會就下了一道命令。『中央委員會的議決案，要求改變教育建設領域中我們的工作。這種改變應該包括着集中所有人民教育機關重大的注意力，去提高教育的勞動性，達到最大的限度；以及此時此地，在工藝性教育鬭爭中的基本工作，應該是教育基本缺點的清算；那就是學校的教育，不能夠在普通性教育的鍛鍊中，給予學生充分的知識，而且不能夠完滿地解決了那些受過教育的人們，具有良好的科學的基礎（物理、化學、數學、本族語言、地理、及類此等科目），升入職業學校和高級學校的問題。』

人民教育委員會，同意中央委員會的看法，也下了這樣的結論，認為工藝性學校中對於普通性教育的科目，沒有給予充分的注意。此外，人民教育委員會還認為許多高級科學的和研究的機關中理論研究的工作，也犯了同樣的毛病。照人民教育委員會的說法，『馬克思——列寧教育研究所，『在研究和正確地解說馬克思主義教育學說上特別失敗，而且墮落到『清算的說教——學校形式凋落的理論。』

人民教育委員會在同一道命令中，一再贊同中央委員會的主張，勸告那些實施教育和生產勞動一體化的各有關當局，『學生整個社會生產的勞動，必須服從着學校的一般文化的和教學的計劃。』

因此，作爲一種原理的工藝性教育，仍然保有效力。它的地位在學校之教育的和教學的方案中，都要服從着一個更重要的目標：一般的文化的預習和特殊的學識的進修，而這一些訓練，被認爲是成功地進升到更高的教育階段的要素。

『勞動教育』服從着『普通教育』和經常熱烈地強調着的社會的和實用的科學，就自然要引起課程中各種科目時數的更動。於是『普通教育』的時數增加了，『勞動教育』的時數卻作相當的減少，這就組成了工藝性教育的內容。

若干年過去了，當國家工業化迅速發展的時候，短期訓練出來的熟練的和半熟練的勞工就顯得較爲次要了。其次，學校工場中訓練出來的有益社會的勞工，也顯得落在國家技術進程的後面了。我們還得承認在革命後的早期，學校中所實施的是原始的生產方法。這些生產方法，當最新式的生產方式開始輸入而在蘇維埃工業中開始採用的時候，就顯得落後而陳舊的了。這些勞動教育不但和工業中的現實的實踐相衝突，而且它本身的繼續存在，那怕就在較小的規模中也罷，都會使學生獲得一些錯誤的生產的觀念和實踐，於是那些要稍等一些時日纔會參加生產的人們，就得經過一番較爲重要的校正了。

一九三七年三月四日，蘇俄（R. S. F. S. R.）人民教育委員會，就下了命令：

（a）所有初等學校、不完全中學、和中學校中，廢止作爲一科獨立科目的勞動科的教學。

(b) 關閉所有學校——工場。這些工場中的機器與設備，一有方便就移交給學校中的物理實驗室。

(c) 這些工場從前所佔用的房舍，撥交給物理、化學和生物學實驗室利用。

(d) 採取步驟，「重行審定」勞動科教師（具有大學程度者）改任物理和數學教師的資格。其餘勞動科教師就加以解職。

(e) 廢止師範學校中（從前的職業學校）技術造型、縫紉、編織、和勞動方法學的教學。

(f) 中等學校中從前撥充工場設備的基金，移充物理、化學和生物學實驗室的用途。初等學校中從前撥付勞動工場的經費，移充購置各種校具以及俄文、算術、地理、及類此的教科書等用途。

(g) 各校中前此勞動科教學空出的鐘點，一般地改授俄文、文學、數學、和蘇聯憲法。

對於這些更動，人民教育委員會曾拿出下列理由作說明：『中等學校的勞動教育的實踐會被減少，轉而從事所謂勞動的教學，組織性質低劣和技術原始化的學校的鎖匠工場、細木匠工場、商業的和其他的工場等。在這些原始的工場裏，學生得到的全是一些建立在現代技術上的現代工業社會主義生產的虛偽的概念。在這些工場裏並沒有實踐了生產勞動；剛好相反，一切事實所指出的，是學生卻不能看到他的勞動最後的生產品。』

一九三七年二月七日蘇俄人民教育委員會又另下了一道命令，取消中等學校課程中下列的「技術的訓練：普通工藝學和物質科學、勞動組織、和電學」。

至於勞動教學建立在農業上的鄉村中的學校，該人民教育委員會一九三六年七月十三日曾簽署了一道法令，但遲至一九三七年纔公布出來，其中下令把鄉村學校中的農業經濟課程改為集體農場 (Kolkhozy) 和有農場 (Bovkhoz'y) 以及類似的課目。只剩下有限的田畝纔留給鄉村的學校了；初等學校只許保有一·五至一公頃 (hectare)，中等學校只可以有一到二公頃罷了。撥給學校的這些小塊的土地，是「專充教育的和教學的目的應用的」。鄉村學校中原來保有巨大的農業經濟的權益，所以被取消，因為這些經濟權益「會轉移了學校領導人和校長的注意力，忽略了他們直接的目標——一般文化的和教學的工作。」

最後，一九三七年八月三日蘇俄人民教育委員會又下令重新改組「工藝性教育科學研究所為中等教育科學研究所」。新成立的機構，目標是「研究教育和教育學上的問題；俄文、文學、數學、物理、生物學、歷史、地理、和化學等科教學方法的組織；還要研究中等學校設備的問題。」因為其中並沒有為工藝性問題成立另外的部門，我們就可以假定至少到現在這個階段為止，學校課程中只是包括了普通的慣常的科目。蘇維埃學校第一級和第二級的文化訓練的計劃，並經由教育委員會的官方文告發表出來，證實了上述的說明是正確的了。在這些計劃中，完全沒有提到作為「教育——勞動一體化」的組成要素的勞動教學。也沒有任何地方說到工藝主義是學校課程中的一部分。因此，馬克思主義教育學說中的重大原理是遭廢棄了，假如不在理論上，確實在實踐中是如此的了。

自然的，我們很感到興趣的是，在蘇維埃的學校中進行的「勞動教育的清算」，曾經達到怎樣的程度，而這

些清算是否在近日已經成爲既成的事實。一九三九年六月八日蘇俄人民委員會頒布了下面的命令，可以作一個說明並提供了答案。這道命令在其他的許多事件中，說到「一九三七年三月四日的法令……關於勞動（教育）的清算，曾發表在一九三七年四月一日第七期的法令彙報（Sobornik Prilozov）上，許多人民教育部門還沒有完成。」「把勞動教育的重要性，加在機器工場，兒童之家，和（技術）輔助站的身上，我就命令 A. M. P. （中亞蘇維埃社會主義共和國）的人民教育委員會和各區（рай）各州（область）的教育負責人員，點驗從前學校——工場中的殘餘。全部的設備就移交給各兒童之家（及類似的組織）」

因此，勞動教育，特別對於工藝主義的清算，在所有蘇維埃的學校中到了一九三九年就成爲既成的事實了。學校成爲一種純粹文化的機關。假如我們相信蘇維埃當局米電斯基教授的話，那麼工藝主義的新目標是「研究重工業的科學基礎，理解具有物理、機械學、化學、數學和生物學的知識對於生產過程的重要性……」不過我們假如感覺到這種研究的重要性，就會起了疑問這到底是不是馬克思和恩格斯所說的工藝主義的意義。後來一些關於工藝主義的法令，就是採取一種較爲溫和的說法，也是和原來的極端不同的了。擺錘堅決地搖過完全清算工藝主義那一邊去了。等到工藝主義的復活而再出現在地平線上的時候，卻又要經過一段時期了。

蘇維埃憲法和教育

在許多場合中，馬克思主義者——從馬克思經過列寧直到現在——都不斷地在強調着理論，強調着原則

的說明，強調着方案，和在各種法令中強調着教育對於人民的重要性以及新社會對於全民供應最好的、最完全的、和最高的教育的責任。因此，這些原則很自然的就應該成爲馬克思主義型國家的基本法或憲法的一部分了。因此，教育在蘇維埃各期憲法中所處的地位，我們就得加以分析和比較了。

『第一部憲法』曾經如下這樣敘寫着：『爲着保證勞動羣衆有效地獲得教育，俄羅斯蘇維埃社會主義共和國，准予供給工人和赤貧的農民以完善的、普及的和免費的教育。』這個條文說得很清楚，主要目的是工人階級的教育。一般的俄國人口和它的教育需要一時還沒有注意到。就是作爲一個整體的農民，也被拒絕『有效地獲得教育』。這個條文中只包括着『赤貧的』農民，這些大概是指沒有土地和『小塊土地持有者』那些農民羣的。這是剛在革命後一九一八年所反映出來的一個原則，顯然只顧到政治的立場了。

『第二部憲法』把教育事宜移交給構成蘇聯的各政治單位的手裏。不過『國民教育一般原則的建立』，卻仍是蘇聯最高機構的權力。憲法給予權利給每個加盟共和國去建立自己的『人民教育委員會』。不過各加盟共和國獨立的教育活動的範圍，好像仍受着限制。第一，蘇聯中央機構的權力，保有建立『國民教育一般原則』，卻意味着超過了『一般的方向』很多的了。建立在無產階級專政的物質基礎上的教育，又被當作建造共產主義社會的一種『有力的武器』，已經成了一种高度集中化的政治工具。第二，加盟共和國的教育機關立法權是受着限制的。事實上，聯盟的中央執行委員會或者它的主席團，對於某一個加盟共和國的人民教育委員會所頒布的任何法令或命令，都保有可以取消的權力的。

『第三部憲法』確定了『教育和公共健康範圍中基本原則的決定權』是屬於聯盟的立法權力，而由它的權力最高機關來執行。這就有力地重新證實了第二部憲法第一條（9）項所說的原則。不過蘇聯公民『教育的權利』在第三部憲法中卻更加擴大了。『蘇聯公民有受教育的權利。這種權利所提供的保證：有普及的、強迫的初等教育；有包括高等教育（大學）在內的教育之免費的這一種事實；有國家對於高等學校中壓倒的多數學生供給獎學金的制度；有在學校裏採用當地語言的教學，和在工廠中、國有農場中、機器拽引機站和集體農場中，對於工作者之免費的職業性、技術性、和農業性訓練的機構。』因此，第三部憲法，對所有的公民提供了『有效地獲得教育』的保證。憲法確定了『蘇聯的經濟基礎』是『社會主義的經濟制度。』在這種經濟制度中，『法律允許個別的農民和手工人在本人勞動的基礎上，禁絕了對於他人勞動的剝削，仍可以保有私有的小經濟。』換一句話說，除了至少的例外，作為蘇聯整個的人民，都給予教育的權利了。按照第三部憲法的規定，由於普及性強迫性初等教育和免費的高等教育的確立，人民接受教育的機會就大為提高了。另一點很有興趣的事情，是憲法給予當地語言教學的權利，這個也是列寧所擁護的原則。必須注意的是第三部憲法中的教育條款提到『職業性、技術性、和農業性的訓練』，而沒有『工藝主義』，就『教育和生產勞動的連繫』。像馬克思的教育中這麼重要的一個原理，並經列寧的採納，而在其後若干時期中也曾經奉行過一些時候，好像就應該包括在像這部憲法這樣重要的文件中，因為在憲法中曾經把公民教育的權利列舉得很詳盡的。

照馬克思主義說來，資產階級社會中教育的矛盾，是資本主義物質基礎內在矛盾的反映。第三部憲法既然

一再的說明，是蘇聯社會經過改造後產物，並且已經宣布了蘇聯的物質基礎幾乎完全社會化的了。那麼在論述公民教育權利的時候，教育的「上層構造」中就應該有一種協調的反映。然而在憲法中卻找不到這種反映。假如要從其他官方尋找答案，我們就可以找到早在一九三三年，第三部憲法草訂前三年，蘇維埃國家設計局所作的下列的說明：「因此，在第一屆五年計劃的年月，在文化建設的領域中，曾獲得了巨大的成就，就使國家在通城市和鄉村間文化水準的差異，腦力勞動和體力勞動的差異，以及蘇聯各民族間的差異性，得到相當的進步。」草擬這個報告的設計者，認為社會的行程是受着馬克思的辯證法所制約着的。按照馬克思主義的說法，最重要而最應該把握的一點，是當處在「意志」的參加就可以加速改造的速率這一個階段上的時候。不過上述的說明中，也這樣承認了差異性是「相當地」被「溝通」了，但是並不完全地。跟着在這方面的努力是延緩下來了。因為就在同一年中，蘇維埃的注意力卻轉向不同的方向了，在下面的篇章中就要加以討論的。

同時，值得一提的是國際上的政治情勢，特別在中歐方面，引起蘇維埃的全盤計劃集中在重武器的生產和某些地區中機械化的工業。在這個時期，爲了國家的安全，其他具有同等重要目標的計劃和執行，只得暫時被犧牲了。

不過教育所處的地位，除了對付舊需要以外，還得加強對於社會主義祖國緊急狀態的新需要服務。在備戰情形下的蘇維埃的教育哲學，和處在緊急和緊張情勢下的教育心理學，在下面的篇章中，就要充分地加以討論，因而證實這是很有意義的一件事。

第七編 考驗

第十五章 從危機到勝利

教育：預見和預習

一九三三年中，跟着希特拉在德國跳上政治舞臺掌握了政權，第二次世界大戰就在地平線上出現了。局勢變動得非常迅速，流血的悲劇眼看就要揭幕了。不幸的是民主國家還沒有從事準備面對着這種挑戰，或者想個辦法來阻止戰爭的爆發；而且只有受到了壓力纔發現本身處在危險的狀態中。民主國家的危險確是很嚴重的。而民主國家社會的和政治的組織中各種內在的因素，更特別增加了這種危險性。這種情形就削減了當時民主國家對於希特拉的侵略的反抗，只剩下道義的拒抗和外交的鬭爭。當和納粹的戰爭成爲不可避免的時候，於是就需要立刻把平時的經濟改變爲戰時的經濟，而趕緊重整軍備了。爲了加速後者的工作，教育就負着任務去喚醒輿論了。沒有輿論的一種啓發的力量，和平的西方民主國家是不會想像得到會有戰爭的態度的。只有在有識力的輿論的壓力之下，民主國家的立法機關，纔改變了國家的機構，適應守勢的，假如必要的話，也適應攻勢的行

動的需要。正在這個時候，世界已經到處流血了，直到民主國家挺身而出，纔冒險犯難去拯救它出來。

蘇聯的情形就有點不同了。蘇維埃比較任何國家都要明白納粹危險的旗號，是針對着它自己的安全的。爲了拒絕在納粹毀滅途中成了大灰燼，教育就準時地被改裝去訓練人民迎接就將來的鬪爭。重組後的教育的新序列，有許許多多的門類和含義，那是值得在另外的卷帙中去討論的。就是爲了這個原故，以及許多可以幫助解答這個問題的最重要的資料還沒到達美國的研究者的手中，不得不在這兒畫下一條界線了。

首先要說的而且是最重要的，是新的目標和向着蘇維埃教育所作的愛國主義，愛護蘇維埃祖國的呼籲。愛國主義，愛護祖國，那是在豐衣足食的國土上經常可以找到的一種形象。可是這兒我們見到的，是作爲蘇維埃教育目標的『蘇維埃愛國主義』。緩慢地，然而堅定地，蘇維埃教育找出了一條道路，把這種新的社會主義的愛國的觀念，傳遞到那些青年以及上了年紀的人們的思想裏去，直到浸潤了戰場中的鮮血，纔證實了它的功用，而它也就取得了確定的形態和意義了。不過這種『蘇維埃的愛國主義』按照蘇維埃教育工作者的說法，不能夠只由於感情的控訴或愛國心的增高來解釋的。如同其他的東西一樣，它也必須建立在科學的基礎上，而打着科學的印記的。而且在蘇俄，當一個人講到科學的時候，那是指馬克思的科學，而奉唯物辯證法和史的唯物論作它的典法的。

對於年青人作這種說明的最好的科目是歷史。歷史科的教育提供了一種方便，首先是恰當地對於蘇維埃祖國作事實的敘述，跟着就在討論中提出簡潔的政治的綱領，終於形成了一個勇敢堅決的立場，或者接受了敵

人的挑戰。且引用一段在下面：『蘇聯是社會主義的國家。在地球上只有一個社會主義的國家。這是我們的領土。它是世界上最大的國家。在極遠的北方是永遠結冰的，而在南方卻溫暖得可以種植橙子和檸檬，種茶和棉花。在自然富源方面說，我們的國家是世界上豐富的。所有生活上的必需品，在我們的國土中都能找到的……』蘇維埃的愛國主義所以顯得特別重要，那是由於法西斯威脅着和平以及蘇維埃的社會經濟。但是，蘇維埃是準備着迎接決鬥的。『……蘇維埃不需要任何的領土，也不需要戰爭。我們的政府對於世界所有的國家，在遵守着一種堅定的和平政策。但是我們並不怕威嚇，並且準備着以打擊還打擊去對付那些戰爭販子。戰爭販子就是那些法西斯份子，所有勞動羣衆的死敵。法西斯份子現在正在德國和意大利當權……』但是只在道義上和態度上作準備是不夠的。態度必須用蘇維埃的自我——表現，蘇維埃的自我——客觀性行爲，和蘇維埃的統一的哲學，加強而鞏固起來。因此，就採取了各種措置，宣布實施這一些工作。理論和實踐必須連繫而統一起來。

偉大的愛國戰爭：『蘇維埃愛國主義』的歷史辯證法

在蘇聯人士的思想中，戰爭在一九三八年就積極在活動了。只是在短期間內蘇聯還沒有被拖入戰爭中吧了。因此，就要鼓吹愛國主義和加緊去鍛鍊青年。人民教育委員會主席波鼎金（V. P. Potemkin）曾經這麼說過：『……青年人應該學會這些本領，能夠勝任長行軍，克服各種的阻礙，洩過了河溪，運用武器，投擲手榴彈，實施病傷救急術，撲滅燃燒彈，懂得偽裝和防毒氣的原理。勇敢、機智、堅定、具有意志的堅強力量，熱愛祖國——這些就

是我們今天優秀的青年們所應發展的資質。」這種呼號老早就普遍地響起來了。可是越來越「加深」了。而當戰爭在進行的時候，「蘇維埃的愛國主義」就取得了確定的內容了。它就是對於蘇維埃的愛，也就是它堅持着「偉大的愛國戰爭」；蘇維埃社會滲透了進步主義，反抗着世界的反動主義。

這種見解，通過了許多路道，特別是通過了學校，強而有力地打進了蘇維埃的公民羣裏去。課材是引用了歷史和當日的事件（在製造中的歷史），作為這個教育新目標的直接的材料。爲着要把這個目標能夠有效地滲透到年青人的腦子裏去，就利用各種圖片，並指導教學所應採取的方法。「在偉大的愛國戰爭的情形下，教育最重要的目標，是培植蘇維埃的愛國主義……極重要的是和此有關的課材。而瞭解正義和非正義的戰爭，和那些表現進步的歷史力量向着腐敗的反動階級作鬪爭的課材，也是很重要的。」

爲着強調蘇維埃的愛國主義，就在普通的意義上，也和沙文主義或民族主義的概念大不相同，這一項工作曾經煞費了一番苦心。蘇維埃是各人民、各民族、各種族、各種方言的聯盟，這是老早就說過的了。蘇維埃的愛國主義，不屬於俄羅斯，也不屬於其他任何民族的集團的。蘇維埃的愛國主義，號召所有組成一個和睦的大家庭的蘇維埃的各民族集團，要相親相愛。作爲蘇維埃的愛國主義教學工具的蘇維埃歷史，並不只是記載了俄羅斯人民的過去、現在、和未來的願望。它寧可說是蘇維埃聯盟中所有人民的辯證的鬪爭的紀錄。蘇聯人民這種歷史的教學，需要十分高明的技術，和馬克思科學的澈底的了解。「沒有受過辯證法和史的唯物論的熟練的訓練，他是不能夠在蘇維埃的學校中教授歷史的。歷史教學（在這個時候）主要的目標，是認真地懇切地灌輸蘇維埃的愛

國主義……蘇維埃的愛國主義是不能割裂的，剛好相反，它是把我們國土上所有的民族和人民鑄成了一個和睦的大家庭的。」

不過，不只是現代史人們應該辯證地來解釋。實際上，上古史和中古史凡可以作適當證明的史實，也可以提供科學的證據，證明蘇維埃社會在世界史上是合法的社會範疇。法西斯主義、納粹主義，以及它們加在蘇維埃身上的暴力的戰爭，是歷史的現象，這種現象，辯證地說來，根據馬克思主義的科學真實性，都能夠而且應該預見得到的。

人類社會發展的法則，在科學上是拿史的唯物論作它的基礎，教師在教授上古史的時候，都應該當作一種典範嚴格地遵守着。教育工作者和教師們應該對學生們這樣說明原始社會的起源和發展的各階段：原始社會的組織，它的沒落和私有制、不平等、階級、國家的出現，最後是奴隸制度的組織，作爲人剝削人最早的形態。在奴隸制度的組織中，教師應該挑選一些關於奴隸的教材，以及遍及東方各國和羅馬帝國領土上的奴隸們的騷動和叛亂（通常總和窮人連合在一起）。採用了具體的說明，並經過了分析和比較，就顯出法西斯的「歷史家」企圖理想化了奴隸主和奴隸國家是多麼沒有根據的。應該明白拆穿了，是這些法西斯份子的「理想化」和真正的史實尖銳地矛盾，而且這種歷史的「倒退」注定是要失敗的。

於是蘇維埃的愛國主義就意味着着進步的團結。因此，在「偉大的愛國戰爭」的期間，學校就得必須訓練出在政治上已經成熟的蘇維埃的公民和愛國者。歷史就是完成這個目標的良好工具。一位馬列主義者瞭解了

奴隸制度的本質，就能夠使學生辨認出來。希特拉想加在蘇維埃人民和民族身上的，是同一類的奴隸的枷鎖。換一句話說，蘇維埃的愛國主義是和「國家的」自由是同義的。當戰爭長期化以後，這個概念就有理論的根據，而列入蘇維埃的教育目標裏去了。關於這些問題，本書稍等一下就會加以討論的。

偉大的愛國戰爭：它對於學生的影響

蘇維埃的人民，如何忍受了第二次世界大戰，那是在本書的範圍之外了。假如文學、藝術、和音樂的任務，是反映和表現人民的生活；假如一個民族的病苦、災難、和快樂是通過該民族的詩人、畫家、和作曲家的創作而得到感情的和藝術的發洩，——這類作品的事迹和性質，對於那些瞭解了這些旋律在教育的行程中具有重大意義的教育工作者，該有多麼大的興趣。只要隨便檢討一下這一類的蘇維埃的文學，就會對一位研究工作顯露了關於這方面的知識的源泉。

新「民族主義」和「蘇維埃的愛國主義」已經表現在蘇維埃的藝術和音樂上了。「聽着領導集團中的我們作曲家的作品，我們就發現到民族的調子優美的樂章，有了顯著的進步了。就是在戰前，這個傾向已經活躍地顯露出來了……著名的世界主義的期間，戰前一些作曲家的作品，在表面上是過去的事體了。」列寧格拉的困、城郊的激戰，城中居民的飢饉，敵人的敗退，全都被汲取而反映在藝術和音樂上。莫斯科四周的慶戰，也同樣反映在詩歌和歌曲中。「一曲歌和一首詩，都是一個炸彈和一竿旗子。」

因此，我們自然會感到很大的興趣，想要知道教師和學生，以及蘇維埃的學校，如何處理和對抗敵人的殺戮、侵略、和佔領。可惜的是，這方面的資料是不充分的。最低限度，美國的研究工作者是很難找到這些資料的。我們要注意的，就是蘇維埃的領袖們也感覺到這些物證的缺乏。事實上，對於一位從事研究工作，聊可以引為自慰的，那是檢查一下有關於戰後復興工作的資料，而得到一九四五年八月十九日的法令，其中勸令『收集和研究在偉大的愛國戰爭期間關於學校、教師生活的資料。』

我們自然會『預感』得到，在蘇維埃教育文件的日常的記錄中，會有着這一類記載，而對心理學者和教育史家都具有很深的興趣。

下面轉錄自前學齡教育會中的報告，就可以作一種說明。這個報告把圍困中的列寧城的教師們的工作，描繪出一幅圖景，同時又是前學齡的娃娃們戰時心理學的一瞥。

列寧格拉城的前學齡的教育工作者，曾在會議中報告了兒童的健康情形。會場的背景是耐人尋味的：正在開會的研究室的牆後，人們可以聽到礮彈的爆炸。據該報告說，就在這一類火線上，沒有一位前學齡的兒童，不受到按着計劃和方案所規定的保護。『在夏天的時候，有百分之五〇・四的兒童，就被遺送到鄉下去了……』

關於兒童的作業，該報告還特別提到他們的許多作品，都是以戰爭為題材，而具有一種堅決的獨特的見解。比如說：『我們的坦克總是勝利的，法西斯的坦克常常給燒掉……』兒童作業中描寫的文題，也是同類的性質。兒童們頂喜歡猜謎語。下列就是幾個例子：

「牠會飛，牠會叫，

牠呼嘯，牠猛然一掉，

那麼，——全都向半空裏跳。

(礮彈)

「牠飛出去，聲音像個一聲雷；
牠丟下來，全身都裂成粉碎。

(炸彈)

「牠一動，就壓塌了樹，
撞翻路上所有的攔阻。

管他千折和萬磨——

這個敵人的夢魔——

牠拚着力氣在奔跑，

蘇維埃人民的驕傲。

(蘇維埃坦克)

我們可以想像得出，教育工作在戰爭、蹂躪、和犧牲的情形下所受的苦痛。蘇聯受戰爭波及的地方，所遭受的破壞一定也是同樣的情形。上面的記載，說明了戰爭對於幼小者留下多麼深刻的印象。另一方面，戰爭所造成的心理的效果，也會貫徹了他們的一生，而為蘇維埃教育路線中的愛國主義的產生和發展，預備下了基地。

其他的報告中，提到戰爭對於學童的作用的，也是滿有興趣的。如同上面所說的情形一樣，在戰時情形之下，而給予自由選擇的話，兒童們：

- (a) 心裏總先給描擬戰爭的課題所佔據着；
- (b) 觀察自然的時候，時常喜歡拿戰爭和軍隊生活作比較；
- (c) 企圖找出新的戰爭意象，然後仔細地用心去捉摸；
- (d) 玩戰爭的遊戲，比如要『飛行員』、『坦克兵』、『醫院』、『受傷的勇士』以及諸如此類等；
- (e) 比較平時都要不喜歡大夫；
- (f) 和他們親愛的人們分離時，比平時要感到更難過；

(g) 生動地描寫一些法西斯領袖們的暴行，而提出這一類問題：「希特拉是一個人，還是一匹野獸？」
(h) 在演戲的時候，不喜歡扮演法西斯份子的角色；這類任務，經常總是演得點頭點頭，像位大傻瓜。

戰爭對於年青人也起了深重的影響。戰爭對於青年們慣常是產生惡化的作用，因為他們的長輩總要出發到前線或者站在國防的立場上，擔當其他的任務去了。當國家每一分的力量都被吸收和被領導去作爭生存的鬭爭的時候，伴隨着戰爭而來的，是少年男女墮落的傾向，城市性的犯罪、道德的衰敗、逃學等情形的增加。特別是在一場世界規模的戰爭中，吸乾了一個國家的人力資源，因而瓦解了生產，以及勞動和國民經濟的其他方面。

去克服、去戰鬪、去阻止——這些工作，填滿了蘇維埃的每日行事表上。於是教育又成爲一種武器，要保持青年的，也就是民族的警覺性，鍛鍊他們去從事巨大的戰鬪。爲了保衛蘇維埃的青年抵抗惡劣的傾向，曾採取了許多的步驟，並動員了教育，在簡單明白的蘇維埃的路線上，拿出全部的力量去進行鬭爭。實在說來，有些措置是很特殊的。

戰時措置：勞動後備、農業計劃

根據蘇聯政府的命令（一九四〇年十月九日的法令），蘇維埃人民委員會（Gosplan），應該成立一個「中央勞動後備署」。這個機構的任務，是根據動員令以及「公開徵募」（徵求志願者）的辦法，管理並指導

從城市和集體農場中徵集而來的青年，進入技工學校、鐵路學校、和工廠學校（F.N.O.）諸事宜（見六〇二項）。比如說，在一九四〇年的兩個星期的期限內（從十一月十日至二十二日止），中央勞動後備署曾經從城市和集體農場中徵集了一大批青年；爲技工學校和鐵路學校徵集了十四至十五歲的男童三五〇、〇〇〇人；爲工廠學校徵集的十六至十七歲的男童二五〇、〇〇〇人（見六〇三項規定）。

此外，中央勞動後備署，還提出一個計劃，經過蘇聯蘇維埃人民委員會的通過後，去動員各地區（州和區）、各加盟共和國，以及類此地方中的青年；按照這個計劃，這些地方都要供給一定限額的年青人，送進技工學校、鐵路學校、和工廠學校裏去（見六〇四項）。這些限額，以及限額人數的分配計劃，跟着就在一九四〇年十二月一日通過而付諸實施了（見六七五項）。

這個法令之後，另外又公布了好幾道，用意是管理和組織在緊急情況下成立起來的這些學校的生活行程。我們且看一下：

(a) 一四——一五歲被徵調入技工學校和鐵路學校的男性青年，至少須具有小學或相當於中學第四級的教育程度；

(b) 一六——一七歲被徵調入工廠學校的青年，不拘教育程度；

(c) 由於技工學校和鐵路學校是要訓練出更熟練的技匠，在這些學校中肄業的學生，除了在生產中加以

訓練之外，還得接受普通課程的教育，和某些特別的訓練；

(d) 在技工學校和鐵路學校中，在校日每天有七小時（五小時生產，二小時普通教育的訓練）；在工廠學校中有八小時；

(e) 採取措施，加強支持技工學校、鐵路學校、和工廠學校的訓練；禁止學生無故缺席或類似這類的不良行為，違背的就加以處罰。

其次，在命令中還動員了城鄉身強力壯的人民，從事農業的工作，就是說要加入了集體農場和國有農場。在這兒，就必須考慮到這種計劃對於教育所起的影響。法令中會特別說到一九四二年艱苦的年月中，城鄉不完全中學和中等學校中第六級到第十級的學生，以及技術高等專門學校（V.D.N.Y.）的學生（畢業班級除外），曾被徵調到農業部門裏去。不完全中學和中等學校中的學生，在他們的教師領導之下，男女分成許多小組，被指導去從事工作。工作日法令上規定是六小時到八小時，要看青年的年齡和工作的性質來決定。上面這些措置多少有點兒不平常，而和蘇維埃的勞動法的概念相矛盾，這一點也為當時蘇維埃立法當局所指出。不過國家的危機，需要一些強有力的措置，一切都要鞏固國內的陣線：「戰爭已經徵集了巨量的人口加入了軍隊。爲了這個原因，蘇聯蘇維埃人民委員會允許各盟員共和國蘇維埃人民委員會（一九四二年，第四號，第六〇項），根據動員令徵調（蘇維埃）公民加入集體農場和國有農場從事農業工作。在蘇維埃的勞動法律體系中，勞動動員在合

法的工業關係的領域裏，出現了一種非常的措置……一等到「偉大的愛國戰爭」結束，一九四二年二月十三日所製定的勞動動員的法令，就宣告終止。……」

那些法律，甚至於在沉重的和緊急的日子中作為臨時措置而製定下來的，而在危機過去後的很長的時日中，仍然在國民的生活中保持着權威，這些法律，雖說表現的力量並不太大，卻是仍被採納了。在某種意義上說，緊急的立法，引起了革命並為未來的改造備下了條件，反過來說，這些改造雖然是必需的，卻仍然處在潛存的狀態中。關於這方面，下面就會加以說明的。

男女分校和合校教學問題

在蘇維埃教育生活許多重要的問題中，有一個是初等學校和中等學校中男女合校教學和分校教學的問題。

在蘇維埃政權成立以前，這個問題在俄國史上就有一段長遠的歷史了。這個問題的性質，可以充分地說，帶有俄國婦女爭取權利，兩性平等的鬭爭，以及類此的色彩，而作為奮鬭的目標。在舊日帝俄時代，只要有男女合校教學這一件事實，就意味着俄國婦女的解放和自由主義又往前邁進一步了。革命宣布了男女合校作為組成它的綱領的重要的一部。戰爭又帶來新轉變，而走上相反的路向，舊日的方向。小學和中學男女學童分校教學一九四三年又開始試驗了。

查考了一下關於這個問題的文件，可以找到的線索並不多。下面就是所能找到了一些。分校教學是逐漸實行的，先在一些地域的中心（州和區）開始。照蘇維埃當局的話，由於蘇維埃社會特殊的發展，這種改變就成為必要的了。時代的需要起了變化，方法也就跟着起變化了。這種理論和伴隨而來的實踐，辯證地說來是很正確的，因為蘇維埃社會總是保持着和追隨着最後的目標的。

回想起來，十月革命纔使所有俄國的學校實施了男女合校的制度。從蘇維埃那些精密的文件中，我們可以得到一個結論，合校制度在那個時候也是最正確不過的。這個制度的製定和實施，曾盡了這樣的貢獻：

- (a) 全國一大半人口心智的和道德的提高；
- (b) 在事實和原則上，站在平等的立場，把婦女和男子一樣看待；
- (c) 中等學校的改進和發展；
- (d) 根絕了婦女在心智上和社會上『卑劣性』的落後的理論；
- (e) 建立了男女學童間同志的情誼，和普遍地強化了學生的道德水準。

雖然在意識形態上、文化上、和道德水準上完成了這些成就，男女合校教學，後來卻給蘇維埃的教育領袖們發現有阻撓教育行程發展的缺點了。在教育人民委員會的文告中曾經這麼說：『合校教學妨害了男童和女童

生理上不同的發展，妨害了兩性在準備他們未來生活和工作中不同的需要，妨害了有效的實踐活動，妨害了軍事的訓練，而且（最後）它還不能確定了在學生中需要的訓練標準。」

因此，「在一個決定的歷史的時期中，」男女合校制度代替了舊日錯誤的分校制度，現在倒過來又給企圖實現更高的蘇維埃的目標的新分校制度所代替了。新分校制度是站在科學的立場上，考慮到兩性有別的，或不同的心理和生理的特性。最後據蘇維埃當局說，舊分校制度和新分校制度最重要的不同地方，就是在男校和女校的新方案中，包括了同樣的和同量的教材和一般的文化知識。

新改革開始以來時間還是太短，不許我們提出有斤兩的意見。不過據教育人民委員會的主席，就是後來院士波鼎金所說：「由於一年來的分校教學經驗的收穫，我們可以說下面這樣的話了：這種學校中的學生，在他們的學習工作中是更有效果了；在男女分校的學校中，年青的人們是更單純地更熱烈地督導着自己了，……所有這些情形，提供了充足的理由，擴大推行分校教學的制度。」

其他的教育措施

戰爭必然在蘇維埃組織的許多部門中引起了緊張的情勢。教育等於物質的基礎一樣，正處在正面、攻擊的指向，就針對着兩方面：教師和學生。作為一種武器的教育，通過一種風氣的激勵，和配合着國家的目標，要去鞏固這個組織。於是在舊俄時代中曾經是管理良好而著有成效的辦法，正可以同樣實施在蘇聯，不過卻另有不同的

目標罷了。

下面這些措置，就是要加強管訓和提高學生水準的標準的：

- (a) 製定小學和中學學生的『行為守則』（這類守則在前蘇維埃秩序中已經存在過）；
- (b) 重新採用前蘇維埃的學校記分制度，從1分到5分（Pyanih¹ naya sistema），每分也恢復了從前的含義：1分——最壞；2分——壞；3分——平常；4分——好；5分——最好；
- (c) 第六級（？——譯者）和第七級的結業考試；
- (d) 中等學校中畢業班次第十級授予『期滿的畢業證書』（Attestat zrielo²si）的考試。

關於提高師資素質的，又有下面各種措置：

- (a) 在性質上改善教學和各師範學校；
- (b) 重新組織督學處；
- (c) 批准『優異』的法令，通過獎勵從事人民教育有特殊功勞的人。

關於輔助教育和青年福利的措施有：

- (a) 製定兒童強迫教育從七歲起始的法令；
- (b) 建立教育科學院。

其他有關教育的措置有：

- (a) 通過法律保護並收容沒有父母的兒童；
- (b) 通過『流浪兒童保育委員會』的法令。

因此，我們可以曉得許多在戰爭條件和國家危急狀態下所採取的措置，就在戰後時期也仍然在推行中。

第十六章 復興工作

教育又被當作了武器

第二次世界大戰，在一九四五年以同盟國的勝利而結束，蘇聯也是同盟國家的一個。擔當戰爭主要的重擔的『三大強』——美國、英國和蘇聯——中，只有蘇聯的領土曾經被攻佔過。在它的國土上遭破壞的範圍是很巨大的；敵人——納粹——所損毀和掠奪的情形，曾經達到瘋狂的程度。在教育上，蘇維埃也遭受了重大的損失。成千成萬的圖書館、博物館和類似的機關都給毀滅了。單就俄羅斯社會主義共和國一國來說，給德國人破壞的學校就在二〇・〇〇〇所以上。

在一個國度裏，當某種意識形態和教育工作爲着一些界域清楚的政治觀念和行動而服務的時候，就構成了自己存在的理由並成爲自己所投奔的目的，於是任何教育的難題都會受到密切的注意了。在戰爭進行的期間，在敵人進行的毀滅工作中途，教育曾經是重振旗鼓的號角和蘇維埃全民的團結素。『科學的社會主義的創立者，會格外清楚地和充分自信地指示了教育是一種有力的和銳利的政治武器。』斯達林在和韋爾斯（Wells）的談話中，也清楚地指出『教育是一種武器，這種武器的效果，要看誰把握着它，和它對準着誰，要打擊誰。』因此，

教育方案中又一再說明了教育主要的目的之一，是『要把資產階級統治的武器，改造成瓦解這個階級分裂的社會的武器，改造成轉化社會為共產主義的一種武器。』戰爭轉移了蘇維埃所選定的這一條道路。戰爭不但阻撓了蘇維埃的教育行程。戰爭還倒轉了教育的時鐘，雖然經過很大的努力纔不致於瓦解。因此，教育——這個武器——現在又重新設防，一方面要對任何『歪曲』給它沉重的幾槌，另一方面要輔助一般水準的提高。

戰爭結束後，人們首先就要重建和恢復戰前的學校網了。從戰時教育學得的功課，也必須加大、加深的利用，而提高教育的標準。戰前普通的初等教育計劃，是幾乎將近全部完成的了。那時候，各種準備已經停妥了，城市中要普遍地設立中等學校，鄉村和加盟共和國中要設立七年制學校。戰爭把這種工作的完成阻撓了。因此，在採取擴充和加強的方針之前，首先必須完成復興和重建的工作。許多被趕出學校大門外的青年，必須先使他們回到學校裏來。關於這方面的情形，確是很壞的。『在偉大的愛國戰爭期間，有些青年被迫離開了學校，加入了工業的生產和農業……爲了能夠使這些青年繼續他們的教育，城市青年和鄉村人民的學校是建立起來了，在這些學校中，除了生產勞動的訓練外，他們還要接受普通性教育。』

第四屆五年計劃（一九四六—五〇）

新的五年計劃，今天又在進行了。這個要算作第四屆的五年計劃了。第一屆（一九二九—一九三三）的目的，是要通過組織的強化、機械化、合理化而改進蘇維埃的工業。第二屆五年計劃（一九三三—一九三七）的目的

的，是要清算富農和私有主的殘遺。第三屆（一九三八—四二）是在第二次世界大戰的準備上，要發展重工業和軍需工業。第四屆五年計劃（一九四六—五〇）所宣布出來的目的，是『恢復並建設國家，使它達到戰前的水準。』

第四屆五年計劃中，包括有教育工作的許多進程，並擬定了在最近的將來中所應完成的一些工作。不過最要緊的是先要應付迫切的需要，在危急期間建立起來容納城市的職工青年和農村青年的學校，就必須準備收容大量的學生了。按照卡拉西奈科夫（A. G. Kashiukov）的說法，『這些學校在新五年計劃進行的期間，仍然要繼續發展。到了一九五〇年，城市的職工青年在這些學校中就讀的學生數目，將會達到四八〇、〇〇〇人，而農村青年的就讀人數，就會有五八七、〇〇〇人。』

下面這個表列出一九四六年度這些學校的完全數字，以及五年計劃中每年應該設立的學校數目。

第八表 第四屆五年計劃（一九四六—五〇）

職工（城市的）青年和鄉村青年學校的發展

年	度				
	一九四六	一九四七	一九四八	一九四九	一九五〇
職工（城市）青年學校	三〇〇	三三〇	三七〇	四一三	四八〇
鄉村青年學校	三〇〇	三九八	四五七	五二二	五八七
總計	六〇〇	七一九	八二七	九三五	一、〇五七

按照新五年計劃的規定，到了一九五〇年在幼稚園中的兒童，要增加到二、二六〇、〇〇〇人，就是一九四〇年的一倍。

推動兒童普遍的強迫的教育，也是五年計劃中重新擔負的一部分工作。它的目的是要實施城市和鄉村中從五歲開始的兒童教育。到了一九五〇年之末，五年計劃就會提供了小學、七年制不完全中學、和完全中學共一九三、〇〇〇所，就讀學生人數達三一、八〇〇、〇〇〇人，等於戰前的人數了。

據蘇維埃當局所宣布，到了一九五〇年，高等教育機關中的學生人數，就會增加到六七四、〇〇〇人，而在特殊的中等學校中的學生人數，會有一、二八〇、〇〇〇人。當第四屆五年計劃完成的時候，從高等教育機關畢業出來專家人數會達到六〇二、〇〇〇人。從技術院校出來的會有一、三二六、〇〇〇人。

的確地，高等教育機關的數目，已經有相當的增漲了。在一九四六年度中，這些機關已經有七八三所，就讀的學生有五六一、〇〇〇人。照五年計劃的規定，上面那兩個數字，在一二年内都要提高的。

高等教育機關中的學費，直到一九四〇年仍是免費的。不過後來由於聯盟中經濟情形相當的改善，和戰爭預算的增大，就又酌收了多少年費，相當於一個工人一個月的平均工資。不過受過納粹佔領的地區，仍然享受免費的待遇。蘇維埃學生所享受的若干特權也照舊有效：只要繳了一點微薄的費用就可利用的宿舍；校園商店中的修補衣服和鞋子；『學生城』中的設備；音樂會的免費票子；『息遊宮』（House of Rest）的消渡假期；學生營，和類此的組織。

今天的情形是，小學和不完全中學（七年制）仍是免費的。完全中學最後的幾個班級就要酌收一點學費了。技工學校、鐵路學校、和工廠學校是完全免費的。在這些學校中，連伙食和住宿也由政府來供給。學費、膳費、宿費全部免收的還有蘇瓦洛夫（Суворов）軍事學校，和專收紅軍士兵和游擊隊員的子女的納基摩夫（Накиннов）學校。孤兒和法西斯主義的罹難者的兒女，不論在任何學校和任何年級中都可以享受免費待遇和所有的特權。

『冒牌科學』，兒童學的被圍剿

我們現在就要追究一下馬克思主義教育中一些舊糾紛，蘇維埃教育中一些基本的構成要素或原則。經過了這許多的變化曲折，和蘇維埃歷史重大的改變以後，我們自然會感到很大的興趣，蘇維埃今天對於這一類形象的（或者曾一度被叫作蘇維埃教育中的『歪曲派』）見解或理論，比如兒童學，『學校形式凋落論』以及諸如此類的主張，採取怎樣的態度。美國教育界頂感到興趣的，恐怕要算『勞動——教育一體化』或『工藝主義』，馬克思的重大原理的情形了。

姑且先說兒童學。蘇維埃的教育工作者，斥責這種所謂『冒牌科學』，近日又出現在一些報章雜誌和蘇維埃教育文件的一些摘錄中了。一九三八年中推翻了兒童學者地位的政府法令，今天仍然是有效的。這種『歪曲』或『冒牌科學』自從挨罵以來，已經過了十個年頭了。蘇維埃的書報中，近來又發表了一些論文，重新檢討了全部的情由。口氣是非常嚴峻而絕沒有商量的餘地的。近來蘇維埃人士的意見，都堅決地認為兒童學者們在他們

活動的日子中，曾降低了教師在教育過程中的任務；拒絕承認教師在教育關係中的作用，和貶低教育工作者的工作使它受著遺傳和環境的支配。他們在散布著『兒童的命運，受著生物學的和社會的因素、遺傳、以及一些不變的環境所決定的這一類宿命確論。這是和馬克思主義的訓示「在社會主義的精神中的人類的再教育，清算了人類在經濟和意識中資本主義的殘遺，」處於矛盾的地位。』兒童學者布隆斯基 (Bronski)，一再被人提醒他舊日所犯的錯誤，而他下面的一段說教也挨過罵；他說：『失敗的根源，不是在教育過程的當中，而是存在於教育過程正在開始的第一天……有些兒童甚至於是他們進入學校前的「複製品」……』這種『歪曲』和錯誤，早經蘇維埃的教育工作者予以嚴正的駁斥了，那麼人們想要明白兒童學者薩爾金 (Zalkin) 的話不太困難了，因為他曾經說過這樣的話：『經過實際的事實分析的結果，證明我們（兒童學者）成爲反動的資產階級的學說（生物遺傳學、斯托諾主義 Stenian、和類此的學說）可恥的俘虜了。』

蘇維埃對於教育的信仰，是和全部社會化的最高典則和無階級社會的最後目的最爲接近的。不但如此，甚至於還會超過了這種程度。用蘇維埃的詞兒來說，教育是『改造』的發動機和武器。在適當的條件和領導下，教育可能作的是朝着一定的目標鋪平了道路，在事實上，就加速了辯證的過程。

反形式主義的鬭爭

近來蘇維埃的教育書報和法令中，反『形式主義』的運動，也可以被瞭解到那一種意義而證實了那一種

解釋的。學生不能獲得知識；獲得了又不能去在實際生活中去應用它，可能是而且應該是由於教育過程不健全的。原故。教育科學在證明它已經磨尖了它的工具之前，還有一段很長的道路好走的；爲着各級年齡水準預備下可以吸收的課材；和瞭解兒童思想中微妙的辯證過程。同時，據說『形式主義』仍然流行在蘇維埃的學校裏，助長了教育事業的失敗。據蘇維埃教育工作者的看法，『形式主義』所以在學校裏出現的原因，有好幾個因素：教師的理論的、實踐的、文化的、修養的薄弱；忽略了必須有具體的、教學的、基本的教育原理；傳授的知識和實踐的生活間的脫節；好高騖遠追求事業成就的形式的高度標準；沒有養成學生獨立工作的習慣；沒有計劃；教科書貧乏，以及諸如此類的情形。

中等學校的新課程：心理學、邏輯學、達爾文學說。

學校課程的改進，在研究中的新科目的檢討和試驗，經常地列在蘇維埃教育的行事表上。不過這些科目經常辯證地在研討，而和馬克思的教示相一致的。今天在中等學校中的新課程是心理學、邏輯學和達爾文學說或稱『達爾文學說的基本原理』。心理學已經在一九四七年中等學校最後的一級中實行教學，而在四年內要盡可能地逐漸實施到許多學校裏去。心理學是用實際的方法，幫助着學生改善人事間的相互關係；歷史、文學和藝術的瞭解；記憶方法的改進；學習方法或更好的研究。邏輯學可以幫助正確的說話和正確的思考，特別是在辯證法中。

『達爾文學說的基本原理』這一科，已經確定要從中學的第九年級開始。聽說蘇維埃的學校，現在只有一間是在中等學校的水準上，進行這一種有體系的課程。它的教學已被確認為合於科學的了。『自然總在永恆的運動中，不論時間和空間都是如此。』這個運動有個一定的方向。達爾文學說，提供了有力的理由，說明了生命的起源，人的起源，和人的發展與進化。從達爾文的學說中，人們可以學到了控制植物和動物生長的方法。總而言之，依照蘇維埃教育工作者的說法，達爾文學說具有（在理論和實踐上）一個明晰的有機進化的體系，而且建立在歷史的發展和有機形態的繼續性的基礎上，所以這一種研究工作也就有了一個特別簡單明瞭的目標。

教育工作者最重要的任務，是在教育的實驗和講授的工作中，灌輸這一類知識。他自己的知識應該像百科辭書那樣豐富，而爲了教育的目的，又要加以精細的淘汰。他不但必須明白兒童思想的心理學，而且還要瞭解它的辯證法。此外，他還必須把握到政治的背景，當前的局勢，並瞭解了世界政治的動態，以及諸如此類的事體。而最重要的他必須浸透在蘇維埃的主義和最後的目標中。

此外，教育工作者，假如他的教育工作會有成就的話，他必須受過良好的馬克思主義的訓練。學校中教養的質素能夠而且必須加以提高。爲了作到這樣地步，一個人又必須提高了觀念力的水準，提高了馬列主義的教育幹部的教育。

第十七章 復興工作(續)

工藝主義的再起

我們現在要來檢討一下戰後工藝主義在蘇維埃教育的理論和實踐中的情形了。讀者都會注意到這個教育原理的重要性了。導師們，馬克思——恩格斯——列寧，以及他們的信徒們，在時間和空間上，都給工藝主義這個問題佔去了不少，把工藝主義安排在教育的方案中，並提出了實施的方法。本書也準備拿出較多的篇幅，來討論工藝性教育。

最有興趣的是，現在又看到近來蘇維埃的書報中出現了大批討論工藝主義的文章，這些文章證實了本書曾認為確實具有重要性的工藝主義，而作為馬克思派教育重要的一部分。

有些蘇維埃的教育家，坦白地指出工藝主義在蘇維埃的教育中曾經失敗的了。『關於工藝性教育在我們的學校中實施的情形，直到現在為止，還沒有得到有意義的成就。一九四一年一月的『全俄會議』中……』『關於蘇聯人民的教育』曾經明白地規定着，蘇維埃的普通——教育的學校，在它的歷史的發展中，要經常想辦法去解決學生未來的勞動生產預習的問題。但是在學校中實行預習的手段和方法，並沒有達到預期的目的。在許

多學校實施工藝主義的領域中，存在着許多嚴重的缺點，甚至於還有錯誤……」（以上引用彼得洛夫（Petov）的話——譯者。）

這個主張又給另一位蘇維埃教育家所支持，他正在號召作工藝主義更新的嘗試。『學校不應該只供給了普通的，而且還要供給工藝性的教育。不幸的後者那個教育的形象，常常被人家忘記了；因此，學校教育的內容，就表現出倒向一方面去了……工藝性教育的領域中缺少理論上的明晰性不應該成爲忽視這個問題的理由。剛好相反，我們越是注意它，就越能夠快當在理論和實踐上解決了它。』（以上引用岡查洛夫（Goncharov）的話——譯者。）

就是同一位蘇維埃的作者，用着一種獨特的堅信的態度，提醒他的同僚們說：『V·伊里奇（列寧）有好多次重提到工藝主義這個問題……他加在克魯普斯·卡雅所作關於工藝性教育論文中的說明，曾經一再強調從中等學校畢業出來的青年，應該具有一種廣泛的教育，一種科學的世界觀，和一種工藝性的特識。這些都和青年參加的社會勞動密切地連繫在一起。後者不但會提高了勞動的技巧，而且會教訓他們認識了勞動是屬於全體全民的東西；它培育着集體主義的情感，叫個人的私利要服從着社會的公利。工藝性教育的實施，要靠一些理論的和實踐的教育工作者重大的努力和創造性的工作，如同二十五年前伊里奇（列寧）所計劃的所理解的。』

這個挑戰就給薩巴洛夫（S. M. Shabalov）所接受了。此後我們就可以意識到工藝主義的一個新方向了。

一方面，由於這個課題必須符合導師們所訓示的『精髓』，另一方面，由於工藝性教育在過去的失敗，就使蘇維埃的教育工作者必然遇到一些困難和阻礙。因此，這位作者在顯示工藝主義新傾向中所作的企圖，就要密切地小心地緊隨着他們的『文件』了。

正規學校課程中的工藝主義

按照薩巴洛夫(Шабалов)的說法，『工藝性教育……不是別的，就是供給當代一般生產的和技術學上的文化基礎的教育。』

關於這一點，照薩巴洛夫看來，蘇維埃正在經由不同的方法而從事實施了。學生們從學校課程日常的各种科目中，獲得了重要的技術的知識。這些科目充分地包括有關於工業和農業的技術知識，只要檢查一下蘇維埃的教科書這個事實就可以得到證實了。範圍是那麼廣泛，材料那麼豐富。然而違背了所有的期待，從學校裏出來的蘇維埃的學生，在所有實踐的目標之下卻是技術上的文盲。這種現象到底是什麼道理？

這種情形，也可以說是由於在傳授技術知識給學生的過程中，犯了零碎割裂的毛病的結果。教科書中技術——生產的材料，沒有組成一個完整的體系。常常有這種的現象，講給學生們的技術，生產的材料，卻是在他們那種年齡仍然不能瞭解的東西；換一句話說，教科書中的技術的教材，常常要超過了學生的年齡水準。此外在學校教科書的許多部門中，由於傳統的關係，仍然保留着抽象的和形式主義化的傾向（特別在物理教科書中關於

力學那部分。技術知識的傳授也盛行着採用空洞的文字的方式，而不和技術的知識或技巧的概念互相聯繫起來。傳授這一種『零碎的』知識，注定是一下子就要蒸發乾透了。最後，還有一點頂重要的：包含在教科書中的技術——生產材料，並不當作學生的一般知識或座標中的一部分來傳授給他們。它是『割裂主義的』。『假如誰能夠把時下教科書中技術——生產的內容，組成了一個體系，那麼在工藝性教育的實踐中，就可以得到多少的成就了。』（薩巴洛夫的話——譯者）。

即使工藝性教育的本質，是在普通性教育的過程中，對於學生給予技巧和技術生產的知識，而這些知識，要和一些具體的經驗連繫在一起，學生才能消化得來，於是問題仍然是在這個雙層的過程中應該應用什麼方法和採用哪些複雜的現代技術學的成分？『生產過程的普通科學原理』的教學，對於要求學生在實際上參加『一般的工業基礎』也有很遠的距離，——而這兩個形象，卻是導師們認為應該包括在工藝性教育範圍裏面的。因此，關於這個課題，就表現出一種左右為難的論題了。

工藝主義的特殊科目或訓練

照薩巴洛夫說來，這個問題的重心是工藝性教育在學校日常的課程之外，比如物理學、化學、數學、生物學，以及諸如此類的科目之外，還應該滲進那一些內容。另一方面，有些蘇維埃教育工作者，比如斯喀特金（M. N. Skatkin），就希望為着實施工藝性教育，要在課程中另外設一門或數門的科目：『勞動』、『技術』、『技術學』。

「生產組織」，如此等。

在一個相當時期中，這兩個觀點間的差異，變得非常的尖銳。有些人認為在「基本的」科學中，已經包含了工藝性教育所需要的「一切」；另有一些人卻堅持在學校的課程中工藝性教育必得另外設立一些「特殊的」科目。根據薩巴洛夫的主張，認為每一種思想的學派，只就它的本質來看，和把它從其他的事物中完全孤立起來，在教育上都是一種極端。「兩者能夠，而且應該在合作的基礎上，在工藝性教育中互相補充彼此的不足。」因此，這種攻訐的情形必須另轉方向了。

第一，先要作到的是在生產本身中找出那一種工藝性的因素，最適宜於中等學校所吸收。精密地分析了生產，以及生產的工藝性的內容，就會找到工藝主義恰當的基本材料了。然後第二步去提煉和精細地擬訂了一種分析的方法。在這兒，又得求助於辯證的方法了。第三，假如有一種特殊的科目組成了工藝主義的內容，那麼這種科目，對於追尋一種新科學的產生、發展、和形成的來源與方法，就會有很大的幫助的。換一句話說，任何一種新科學產生和發展過程的知識，都會指示出或說明了新的工藝性訓練組織的方法和步驟。假如這種新訓練要使它形象化，而不得不施行開腹取嬰的手術，那麼這也是好的；但是新訓練所採取的動作、形象、和它的發育，必須遵守着自然的科學的發展的法則。

理由如下：科學技術學的發展，以及任何科學的發展，都按照着辯證法的法則的：具體的技術學知識的生長必須經過了抽象的峯頂而轉化為一個單位。比如說，生物學各自分開的研究，會引起普通生物學的突變。在理論

力學、物理化學、和諸如此類的學科中，前此各自分開的各部分的知識，現在卻好合併成一個單位了。事實上，新科學的產生，首先要通過突變的出現，而指出了知識的或人類利益的新領域；然後第二步纔把這些新領域從母體——舊有的既成的哲學的科學——切開或隔離出來；第三步，把各有關的碎片，累積、集合、和連結起來組成一個新單位——新科學。

「在技術學上也可以看到同樣的過程。實用技術學上一些非常簡單的方法，是包括着生產的許多部門的。理論技術學，曾發展了許許多多普通性質的技術原理和法則的訓練（機械構造、技術力學、電氣力學等）。因此，我們用不着瞎造「生產過程的普通科學原理」或「工業的一般基礎」。這些東西，不論在理論和實踐中，時常都顯現在技術學方法的生產的不斷發展的過程中。」我們又必須對於少數更爲進步的法則有着清徹的瞭解，例如：生產過程的加速；生產的標準化；生產機器的組合以及分工；工業地方化的原理（接近原料生產的地區），以及諸如此類等。

在技術性的生產中，教育應該提供了和特殊訓練有連繫的普通技術知識和技巧。這個可以算作教育的工藝主義了。普通性教育和這個不同了，它應該提供的是和普通課程有連繫的最小限度的技術修養。這個就是普通性教育的任務。用工藝主義的詞兒來說，普通教育的學校，應該訓練年青人把他的普通知識應用到技術問題上去；使他在實際的場合中能夠解決了生產的問題。換一句說，一種廣泛的普通知識，再加上把它應用到一個特殊生產部門中的訓練或技術，就會組成了真正的工藝主義的內容了。

薩巴洛夫的結論，遇到了蘇維埃教育工作者程度不完全相等的反對，這些教育家有：斯喀特金（M. N. Shakhin）、岡查洛夫（K. Gontcharov）和薩拉茲基（M. I. Zarevski）等。加拉寧（D. D. Galanin）、喀茲（J. A. Katz）和西日諾夫（A. A. Shibanov）等，都堅持着另一種不同的觀點。

斯喀特金的見解上面曾經一度引用過了。他主張設立一種具有特殊任務的課程，來完成工藝性的教育。本章的末了還要仔細地討論他的主張的。

按照岡查洛夫的說法，導師們關於工藝性教育所教示的『核心』那是沒有商討餘地而具有神聖不可侵犯性的。關於馬克思的結論『教育和生產勞動一體化……』已經列寧證實它的價值，列寧早就看到『和生產勞動平行的教育』的需要了。不但如此，而且還要進一步：在一九二〇年中，當那個破壞的時期和在內戰所蹂躪的國土上，列寧就看到工藝性教育的需要了。因此，蘇維埃的教育工作者，就有冒着一切困難堅決從事的責任了。工藝主義必須從速完成了。

照岡查洛夫的看法，薩巴洛夫和斯喀特金二人都犯了嚴重的錯誤。儘管二人都承認普通教育和基本科學是先決的條件，他們卻主張設立一種特殊的課程，這類課程的內容不過是一些基本科學內容的重複的演繹罷了。儘管薩巴洛夫說到這類特殊課程時並不怎樣熱心，他卻犯了一種錯誤，就是轉進『技術的領域裏去的時候，並不是從基本的科學出發，而是從技術轉上科學的基礎，就是說，他因此歪曲了教育課程的順序，科學基礎的有體系的順序；於是在教育過程中，事實上就把教育課程的一部分指派作技術的補助課程。』斯喀特金的見解，以

爲設立一種特殊的課程實施工藝性的訓練，就會解決了工藝主義的問題，也犯了同樣嚴重的錯誤。這種訓練工藝主義的課程，決不會在『教育和生產勞動一體化……』裏產生出來的。

因此，岡查洛夫號召一種有體系的自然科學的方案，這種方案的教學要遵守着列寧的原理：『理論和實踐的統一。』不過進行的順序仍然是很重要的。岡查洛夫堅決地主張，教學方案應該開始的『不是先從技術現象的說明，而是和這個恰好相反，接觸到技術的現象的卻是科學知識的成果；和瞭解了到底哪一種理論的知識最適宜於實用。』他又提議重新採用和實施列寧早就主張的工藝性教育的步驟：建立『工藝博物館』，以及在工廠裏，國有農場中，以及諸如此類的機關中輪迴講習班。

薩拉茲基另有不同的見解，而和斯喀特金的主張相同：『我們深切地相信，工藝主義在普通教育的學校中，沒有設立一種新的課程，就不能夠充分地實施，這些課程應該在學生的眼前展開了豐富的和非凡的技術的世界——我們當前生活的基礎……』

同時，蘇俄教育部的『教育方法會議』，也在討論着工藝主義。這個會議的結果還沒有公布出來，不過斯喀特金在他的論普通教育學校中工藝性的訓練一文中，曾利用了會議的一些資料。這篇文章在下面所作的討論中，是有很大的幫助的。

蘇聯技術的和工業的進步，就提高了在蘇維埃人民中，特別是在青年中加強實施技術教育的興趣和要求。『沒有技術的知識，一個人就不能夠瞭解社會的法則和人類的國家！一個人就不能夠確定他對於世界的關係。

因此，技術知識是普通教育最重要的成分，而且是形成個人世界觀的必需品。」因此，蘇維埃的教育工作者，就負有一種任務，「爲普通教育學校給予學生的工藝性知識和勞動習慣，擬訂了一個精細的體系和內容。」

但是這種工作該怎樣去完成呢？在「教育方法會議數學部」裏討論到這個問題的時候，加拉文（D. D. Galavin）教授卻出來全力支持斯塔特金的主張。他要求設立一種特殊的學程：『技術百科』（Encyclopedia of Technique）。簡單地說來，這個學程應該包括有：機器技術史、力能學、技術學的問題，和日用品的科學、工業經濟學和生產組織的一些問題，以及一些特殊的技術解剖的課題。

這種建議遇到了嚴重的反對，反對的原因概括說來如下：第一，學校主要的目標是供給基本的科學知識；『技術』並不是一種科學，而只是一種技藝，『物理、化學、數學、生物學和其他自然科學法則的應用。』第二，否認了有『一般的』技術。農業、運輸、和類此的部門，都是各有獨立的技術的。甚至於在職業學校中，也沒有另行設立像『技術科』這一類獨立課程的必要。第三，『把物理和化學中技術性的課材，抽出另設獨立的學程，就會使前者陷於乾燥、抽象、支離破碎的情形。而就另一方面來說，和理論的實驗的物理與化學脫節的空口講白話的技術，就會成爲一種學究式的咬文嚼字的訓練了。』

在許多工藝性的建議中，經過『教育方法會』檢討過的有：各生產中心的觀摩參觀，技術影片的放映，和技術讀物的閱讀。我們要注意的是上面那些計劃，有些是列寧原來的建議，不過從來沒有實施過罷了。關於技術性的讀物，那是一九三七年中高爾基所提出的出版兒童普通科學叢書的主張。這一類的著作有：『人如何曉得使

工作和生活輕快』、『科學怎樣使人變成巨人』，以及諸如此類的著作。最近『教育科學院』正在編印一種『兒童百科全書』，其中也包括有這一類的著作和題材。

另外有兩個方法，曾經爲『教育方法會』所考慮過，而在這兒應該提出的是：『物理、化學和生物學的實習的研究，要使學生們認識了自然物質的資產，這些資產的生產和生產的一些方法，各種工具的構造，機械的構造，和機器在技術上的應用……』以及『在學校工場與學校實驗場中的工作。』

關於第一個方法，『教育方法會』在紀錄中曾精細地列舉了許多實習研究的條目，而把這種工作交給了物理、化學和負責同樣訓練工作的教師去擔當。至於學校工場早在一九三七年中已經爲當局所封閉，『教育方法會』只有痛心這種的清算罷了。另一方面，『技術服務處』的專家喀茲(Katz)，曾向教育方法會呈繳了一些資料，他認爲『在所謂學校工場裏訓練大衆勞動習慣的方法，是已經落後而且最浪費的。』它所以落後，因爲它的原始的基本的方法是非常的不適合，而且和現代工業中所應用的相矛盾。它還會養成了技術的壞習慣，日後很難消滅和忘掉。這種方法所以是很浪費的，因爲它需要大量的設備，和大批品質很高的指導人員，來指導從事生產毫無工業價值的物資。

其後關於這方面的努力和研究仍然在繼續着。有兩個措置，雖然並不是新的，卻被提出來了：第一，爲兒童組織特殊的（一校或數校聯立的）工廠、鐵路，在實際的生產中去訓練他們；第二，在實際的工廠和類此的組織中收容了青年，在生產中完成了教學的目的。

工藝性中學和科學性研究

首先要說的是喀茲所提議的建立「工藝中學」。這個意思是說，每一間中等學校，都得加入一種聯盟的組織，設置高度機械化的裝備，使學生們利用這些裝備就在生產中通過了一種有系統的訓練。第二個建議是直接參加了生產，這一點「教育方法會」認為不但在教育上易於推行，而且在國家的經濟上也是沒有什麼困難的。緊跟着這種建議之後，有些教育工作者卻提出了一種折衷的辦法：在實際的工廠、鐵路和類此的機構中，建立起特殊的教育的工場或特殊的部門。

在「教育方法會」的教學法組裏，西巴諾夫建議在集體農場和國有農場中，組織所有城鄉學生都得參加的兩個禮拜的強迫性的農業工作。教學法組是同情這個計劃的。農業工作的訓練，是被認為可以提高青年的技術教育的。

所有那些計劃，都需要作進一步的探索。首先決定的，是要在實際的複雜的生產領域中加強了實驗性的研究工作，以及生產領域和理論物理學、化學、數學，和類此的科學間可能的完整性。由於工藝性教育的行事表上，填寫着各色各樣的計劃，於是對於這些計劃作更進一步的探討、說明、實驗和證實，就成為必要的了。這類工作是很費時間的，所以最後一個方案的形成，就得等待一些時候了。

關於這一點，斯喀特金卻不同意。「爲着要學泗水，一個人就得跳進水裏去。」他引用了列寧的話這麼說。因

此，斯路特金說，人們必須『立刻在工藝性教育的範圍中，對於中等學校的學生，實施一些實際上可以推行的措施。』他提出了十二個要立刻實行的步驟。這些步驟可以簡單地列舉於下：

- (1) 擴充課程，使學生們熟悉自然的和社會的、法則應用的技術；
 - (2) 『技術科』學程的組織和實踐的確實證明；
 - (3) 印行關於技術問題的成套讀物，以充課外讀本；
 - (4) 教育的技術示範影片的攝製；
 - (5) 物理室、化學室、和生物學室的設備，以及這些科目實習研究工作的加強；
 - (6) 生產中心輪迴講習班的組織，並為教師們編撰簡要的指南或教學手冊；
 - (7) 學校工場和農業實驗場的組織，並為教師編撰簡要的指南或教學手冊；
 - (8) 在生產和農業中發展課外工作；
 - (9) 組織工藝博物館，並利用那些已經成立的工藝博物館；
 - (10) 在集體農場和國有農場中組織夏令農業的實習；
 - (11) 繼續發展戰前兒童的鐵路和工場；
 - (12) 暑假期間，學生在各工廠、各鐵路、和類此的機構中實習工作的實驗性的組織。
- 所有這些都需要經過一番精細的研究和試驗；至於要求這些步驟普遍地和強迫地推行，那簡直是癩頭了。

不過對於準備向這些方向試探的那些學校，卻必須予以廣泛的優先權。這些進步學校所作這類的實驗，在未來所得的結果，可以當作一般的理論，而作為更進一步的實驗，以及經驗擴大的基礎。

工藝主義就如此經過一段長遠的有興趣的潛行的發展。從『不列顛工廠教育法』中產生出來；受過馬克思所孕育，而作為未來共產主義教育的他的重大的原理；曾經為巴黎公社所採用而帶有若干的缺點；受着馬克思主義正統派的支持；列入俄國共產黨的教育方案中；為着配合俄國條件和現實又經過列寧在解釋上和意義上加以列寧化；在蘇聯的學校中作為蘇維埃教育完整的一部分，而曾經實施過；在實踐行程中有一些時期會受過黨中央委員會和蘇維埃人民教育委員會剔出所有蘇維埃的教育機構之外，——工藝主義現在又恢復了重要的地位，可能復活而成為一個又新又舊的問題了。

依據着馬克思教育學說的中心，並以這個中心作為馬克思教育學說不能缺少的原理，已經給馬克思的信徒這樣地接受下來了，而且它的正確性也已經由蘇維埃死心塌地所承認了。不過在蘇維埃的學校課程中，雖然包含有這個教育學說的原理，而且也認真地努力在推行它，工藝主義卻沒有得到一個堅牢的立腳點，和一種有意義的或者有成就的表現。

在過去，橫在推行工藝主義道路上的困難，是非常巨大的甚至於是無從越逾的。就現在來說，卻又帶來一些希望，並指出了工藝主義領域中的新企圖和新努力。新計劃和新實驗所遵守的路線，這兒已經點明出來了，而且從那些討論中，讀者對於這個事件也總可以形成一些概念了。有一件事情是特別清楚的：工藝主義是馬克思教

育學說一個重要的中心。在過去，蘇維埃在繼續推行馬克思的基本原理中曾表現出一種韌性。在最近的將來中，工藝主義仍然會受到堅決的信奉，直到和實踐相連繫的新理論的出現而且會一再依據着這一個原理的『理論和實踐的統一』。

從這一點上說來，工藝主義的討論就可以告一個結束了。現在就應該把注意力轉移到意識形態的問題上去，和在最近期間蘇維埃關於期望的和現實的教育目標的見解。

第八編 期望和現實

第十八章 教育目的：無階級的社會

十月革命的三個階段

依照一些蘇維埃權威的說法，十月革命有三個階段：第一個階段開始於十月丹的起義，而以剝削階級的肅清而結束；第二個階段從剝削階級的肅清開始，而以一九三六年憲法的頒布為結束，——社會主義的開始；現在的第三個階段，是最有決定性和重要性的了。這個階段意味着從社會主義轉移到共產主義，而共產主義卻是現階段所追求的目標。

意識形態的任務

據說蘇維埃在經濟的基礎上，已經踩着大踏步走向共產主義。教育在發動、改進、『鑄鍊』這種重大工作所必需的精力上所負的任務已經蘇維埃當局充分地加以承認了。在堅定的鼓勵之下，蘇維埃的教育工作者正洋

洋得意地指出這個方向的勝利。雖然他們同樣地彼此在互相批判。蘇維埃的教育文件經過仔細檢查以後，人們會得到一種印象，一方面是對於質與量的失敗之深徹的坦白的分析，另一方面是對於已經完成的成就充分的說明。

最後，還有一個領域，是由着蘇維埃的教育工作者格外小心而且非常警覺地看守着的：意識形態的領域。任何領域中的錯誤都會受到申叱，不過經過檢討後，這些錯誤經過一番努力就能夠而且一定會被糾正的。意識形態標準的錯誤所造成的結果，在肉體上是無從捉摸的，但是也是同樣創痛巨深的。

因此，蘇維埃的教育工作者，對於教育的哲學和理論就要特別加以注意了。人們擬訂明天的計劃的時候，必須瞭解了現在，而現在又從過去誕生出來。同樣地，教育在社會發展不同的階段上所受歷史的考驗，對於新蘇維埃社會的教育基礎的恰當的瞭解，也是大有幫助的。

不願饒舌的囉嗦，這兒再提一下前蘇維埃社會的一種蘇維埃教育的分析。且先說一說教育的定義和它的功用。

「教育學的課題，是要教養年青的一代，就是說，有計劃地和有目的地準備着參加未來的社會生活。年青的一代，在青年時期中發展的各階段上的教養，是社會的職權。用馬克思的話來說，正像勞動一樣，是所有歷史各時期中人類生活特徵的自然條件，——教育，照列寧說來，也是一般的和永恆的社會範疇。」

但是這種「社會範疇」的教育，是跟着社會發展的各階段而不同的。在原始社會中——原始公社秩序——

教育是很貧乏而有限制的，但是屬於無階級性的。在這個階段的末期，私有財產制就出現了。跟着來的是奴隸社會，具有顯著的階級教育特徵。希臘（前第五——第四世期）有兩種教育的制度：斯巴達的和雅典的。斯巴達教育的目標，是要加強奴隸主的統治，和鎮壓奴隸和其他被治的人民集團。至於雅典時代卻在社會的和經濟的發展更高的階段上了，不過也是追隨着一種階級的教育，保障着自由市民的特權的。封建社會所實施的武士和僧侶的教育，目的是要加強封建的秩序。資本主義社會在它發展的各階段上，也站在自己利益的立場上，籌劃各種的教育制度：兩軌制度——一方面是統治階級普通性和專門性教育，另一方面是對方羣衆兒女所推行的三R教育。對於羣衆給予任何一種恩准的教育，資本主義的教育總要站在自己這一邊經常充當一位『干涉主義者』的角色。

蘇維埃教育的目標，如同上面所說的一樣，對於意識形態是毫不放鬆的，對於哲學也感到很大的興趣，而這種意識形態和哲學又必須傳達給青年學生，儘管在教授上有許多的困難：『我們教育的目標，是培植青年成爲有教養和有知識的公民，而具有爲最後的共產主義建設而鬥爭的能力……在學校的課程中，沒有一科不經過適當的組織，可以幫助着（完成）這個共同的目標……雖然在觀念論的和唯物論的世界觀間的鬥爭的各種複雜而微妙的形態中，要讓學校青年獨立自主地確定個方向，那是非常的困難的（爲着這個緣故，哲學的修養又是必須的了），青年人只有在學校所供給的教材的基礎上，纔能夠獲得了這兩種哲學觀點主要差異的明澈的固定的圖像，瞭解了本質的差異，和唯物論的優越性。』（I. F. Ponomarev 的話——譯者）。

新社會——無階級性的社會——假如能夠獲得了和把握到新的思想，也就能夠保證了它自身的實現和存在。教育——這一種武器——就是要完成這一個任務的。不過，教育學本身首先就必須滲透了共產主義的意識形態。於是這個就成了一個口號，而在蘇維埃的書報和刊物上，發動了一種猛烈的攻勢和運動。

第一噸是發表在期刊星 (Zvezda) 和列寧格拉上日丹諾夫的報告。日丹諾夫痛罵了那些書報，因為它們「遠離了蘇維埃的當前的課題……和……企圖利用那些純粹逗人喜歡的和無聊的題材造成一種偏見。」他指出來，用斯達林的詞兒來說，作為「人類靈魂的工程師」的作家們，在青年的教育中負有重大的任務。在從社會主義轉向共產主義這一些時日中，各種教育的力量，不管可能盡的力量如何，都必須在意識形態上認真地淬礪了自己，並且把它們的信仰和力量傳遞給那些學生。

日丹諾夫的文章，曾在列寧格拉作家的集會上誦讀過，並為蘇聯對於同樣議題所作的決議所吸收。其後差不多所有的教育機關都遵守着這個路線。最負盛名的雜誌蘇維埃教育，也有一篇評論討論到同一個議題。不過實際上，這份雜誌雖然由「教育科學院」來編印，卻也因為缺乏「明顯的方向」而受過攻擊。

意識形態的方向已經由教育部長卡拉斯奈科夫明白地指明出來了，他曾經這樣說過，「男女兒童，在蘇維埃學校中修習完畢以後，必須具有共產主義世界觀的最重要的那些要素……」

爲着說得更清楚一點，意識形態的方向可以分成若干構成的成份：蘇維埃的愛國主義；布爾什維克的警覺性；對於公共的和個人的財產社會主義的態度；質實在在的抵抗從私有制心理和小資產階級情感傳染來的截

然相反的意識形態；社會主義的人道主義；集體主義和同志愛；對於勞動的和社會的責任共產主義的態度；自覺的紀律；忠誠和信實；堅強的意志；勇敢和堅毅；文明的行動、清潔、有禮貌、服從、和機警。不過爲了避免統一的教育的過程陷於不自然的分裂，教育工作者必須用共產主義道德的統一性，把它們彼此間組成了完整的相互的關係。照蘇維埃教育工作者的說法，遵守着這些路線的具有思想而奮鬥不懈的教育，就會產生出無階級社會的新人了。

矛盾的消滅

馬克思和列寧對於反映在資本主義教育上的資本主義的兩個矛盾，都曾經予以尖銳的批判：城與鄉的矛盾，以及體力勞動和精神勞動的矛盾。據蘇維埃宣稱，第一種矛盾，由於社會化生產和集體化農業的結果，它的基礎已經給挖穿了。全部的機械化和農業的電氣化，目前正帶來的是一種協調而得到一個成功的結果了。第二種體力勞動和精神勞動的矛盾，只有在使各階級一律平等的無階級的社會中，纔有可能最後地連根拔掉，而這種社會目前正要來到了。爲着完成這一項工作，就必須在目前社會主義的蘇維埃社會條件之下，提高了工人和農民的文化的、教育的、和技術的水準。這就是目前蘇維埃教育所面遇的問題和它所要解答的課題。

國家形態的凋落

橫在蘇維埃人民和他們的教育工作者面前的一個目標，就是把他們現在的社會主義的國家，逐漸轉移到共產主義的國家和無階級的秩序中去，因此，自然就會重提到在共產主義下「國家」存在這個老問題了。

斯達林是懂得回答這個問題的，他曾經這樣發問過：「在共產主義下「國家」還會繼續存在嗎？……是的，它會存在的，假如資本主義的包圍圈仍然繼續着……不會的，「國家」再不會存在而宣告凋落了，假如資本主義的包圍圈會給社會主義的包圍圈所代替的話。」至於「學校形態的凋落，」正像在有些時候以前蘇爾金所教示的那些話，卻是不成爲問題的了。甚至於在「社會主義的包圍圈」下，學校或者仍然會繼續下去的。雖然它的目標爲着應付新的需要和目的，將會不斷地在改變。

在新人中的蘇維埃的教育工作者

蘇維埃雖然宣布他們的社會是一種新型的社會，「其中大衆的生活需要和繼續發展的科學間的關係，是很清白而沒有矛盾的。」不過在另一方面，人們卻又看到蘇維埃的科學家和教育工作者生活和工作之艱苦，他們由於學生、同僚、和國家的要求，都處在高度緊張的情形之下，從事過度的工作。下面的一節音符，就把這一個族類的基本調子彈出來了。加列寧(M. I. Kalinin)說到作爲一個人類的教師，最適宜的性格要具有下列諸點：「教育工作者，在其他許多的性格中必須具備了下列條件：忠誠、勇敢、同志愛、愛好勞動、和直截了當的意向……人類的性格第一個應該被承認爲最好的是哪一種？愛人民，愛勞動大衆。人必須愛人。他愛着人民就會過得更

好。他就過着快活的日子……」

蘇維埃的教育工作者，這兒雖然說到要普遍地具有這些高尚的品德，卻沒有提到科學的知識。不過有一件事情是很清楚的：蘇維埃的教育工作者，在他本國的各種有力的重大事件的撞擊之下，他總得改變的。爲了同樣的理由，俄羅斯的人民，由於國家運用教育——武器——的力量而領導他們走上轉變的道路，他們也就不得不改變了。『我們在今天並不和我們在昨天是一模一樣的；而我們昨天的情形，也不會是我們明天的。我們現在不是同一九一七年的俄國人是一模一樣的了。俄羅斯現在也大不相同了，我們的性格也有區別了。我們已經改變，那些有力的「變性」也在我們身上生長出來了，而且這些「變性」也把我們祖國的面貌徹底加以改造了。』

結 論

上面那些篇章，用意是要敘述一世紀以來，和西方當代的教育在許多方面都不相同的一種教育的思潮。對於馬克思派的里程碑，那是值得概括地敘述一下的，而對於這個學派的繼承者，蘇維埃的教育，也是值得重視的。把蘇維埃和西方國家間對於「國家」構造和實踐的概念上差異的全景，以及在一些教育路線上各種差異的方位作為背景，馬克思派——蘇維埃教育的界石，就能夠看得更清楚了。

第九表 表現在教育上的國家基礎的矛盾

	蘇	維	埃	美	國
基	礎		國家集體主義的。		
教	育		國家共產主義的。		
出	版		一黨專有的出版。		
			個人主義的，自由企業和公司的經濟。		
			私立的，團體立的，州郡立的，和國家設立的教育等等。		
			個人主義的和系派的出版。		

在本書中隨處都可以看得到，資本主義教育實踐的批判，是出現在馬克思主義——蘇維埃教育的原則之前的。這些也可以用表格分成兩部分來說明：馬克思主義的和前蘇維埃的。馬克思主義的批判可以參閱下表。

第十表 馬克思主義對於資本主義教育的批判和補救的辦法

資本主義消極的一面		馬克思派的單方
矛盾的	教育效能	不供膳宿；『兩軌』制度；爭取現狀的保存；資產階級的意識形態。
經濟的		社會化的經濟；『單軌』的教育；爭取改造；過渡社會的教育。
城市與鄉村		享受教育的機會和普及；更好和更多的教育；教育——勞動的合一。
精神勞動和體力勞動		教育——勞動的合一；共產主義的唯智主義；無階級社會中精神勞動和體力勞動的協調。
		教育享受機會的缺乏；鄉村教育的忽略；都市的集中和工廠工業化的家庭；沒有餘空和工廠環境下的教育；工廠兒童教育自我實施的初步。
		體力勞動比較精神勞動的衰退；一個階級的資產階級的唯智主義和知識份子；體力勞動和精神勞動的脫節。

人們還得注意到馬克思死後，前蘇維埃的社會主義者（和蘇維埃份子）遵從着導師們所指示的路線，對於資本主義教育所作的批判。新的發展和俄羅斯的現實，會加強了他們對於馬克思主義不可征服性的信心，並對革命的力量增加了新的動力。

第十一表 前蘇維埃對於資本主義教育的批判和補救的辦法

資本主義消極的一面		馬克思派的單方
矛盾的	教育效能	不供膳宿；『兩軌』的教育；爭取保存現狀的教育。
經濟的		社會化的經濟；社會化的『單軌』教育；爭取改造；過渡的、社會主義的、共產主義的教育。

城市和鄉村	貧乏的教育享受的機會；鄉村教育的忽略；思想——警察的管制；教育的官僚主義。	教育的普及；更好和更多的教育；工藝主義；無階級社會中充分的協調。
精神勞動和體力勞動	精神勞動和體力勞動的脫節；一個階級的資產階級的唯智主義和知識份子。	工藝主義；勞動，主要的範疇；無階級社會中充分的協調。
集團之間或交流的文化	教育享受機會，入學機會，職業僱傭的偏頗。	帶有公分母的集體文化的教育；爭取無階級社會的教育。

右列諸表（第九、第十、第十一表），可以算是今天蘇維埃教育和西方國家教育截然兩別的焦點所在了。不過對於這些因素或變數，要作過高的或過低的估計，都是危險的。過高估計了這些因素，就會認為它們都是一些相互排斥的完整的單位，於是就不容易瞭解到在某些重要的場合中，彼此間的交融作用了。另一方面，估計太低了，就會替這些因素定出一種價格，低於市價或實際的效力了。這些危險，都可以從教育的過程中避開的。教育在一種特殊的平衡上，就可以解釋這些正反兩方的意義了。從一個有計劃的教育過程中，要想得到不偏不倚的瞭解，就必須建立起一個共同的立場，這個立場在實際的教育事務中大有幫助着和諧的作用。這是處在一個分裂的世界中頂重要的事情。

兩次世界大戰的結果，就使所有文明的國家差不多都在社會革命的掌下，因此，對於社會革命的含義，必須把握了正確的估計而採取適當的行動。一方面是『舊世界』在尋找一條道路走出經濟的禍殃的途中，正在通過陣陣的劇痛和意識形態完全混亂的一段。在這困惑的當中，有一個解決戰後世界問題的辦法被提出來了，

那就是社會化的經濟或集體主義。東歐的一些國家，現在正採取這個或那個形態而進行着這一種實驗；而且他們大部的教育的努力，都已經朝着這一個目的進發了。至於在那些國家中，建立在他們已經改造過的經濟基礎上的有組織的教育，卻在一種躊躇不決的情形中當作一種武器來使用。人們可以預言，這種情形對於西方國家經濟的和社會的基礎，一定會起多少的影響的。在另一方面，一個巨大的人類的和地理的單位——倭美國——幾乎全沒有受過戰火的波及，仍然保有它的自由企業的結構，而完成了歷史上無從比擬的程度的文化——經濟的生產和分配。實在的，美國在社會的、經濟的和教育的成就中所建立的一些標準，曾受到許多有學問的社會學者所重視，認為具有相當的價值。

雖然這個文化的過去，並不是沒有缺點的。問題是，什麼東西首先使到這個無邊際的個別的人類的能力，發揮了過度的生產；因而在自相矛盾的情形下，在生產和分配中建立了互相對轉的需要和富裕——這種情形自然就在社會的關係中造成更深刻的反響與凌亂，以及對於「集團圈外」的惡劣的態度？到底是怎麼一回事，就是在經濟穩定的時期中，工業和教育仍然繼續着偏頗的路向，抵制某些少數美國人人們也許可以吞吞吐吐的說，在教育領域中，如同在其他領域中一樣，美國高等教育機關中的一些首長和行政人員，由於迷失了路向就要負着這種責任，白白糟塌了一些天才和俊士，這些人士——假如不是由於這種偏私的政策的話——原來對於美國和美國的教育可能有所貢獻的。

在另一方面，同樣性質的許多問題又提出來了：『爲什麼整個戰後的世界都要依靠着美國的生產爲什麼？』

美國的工業在戰時曾經超過了軸心全部的生產？爲什麼，甚至在戰前，只有世界人口的百分之六，而我們（指美國——譯者）卻曾經生產了這樣大的數字，收音機佔世界產量百分之四十七，電話百分之四十九，汽車百分之七十二？爲什麼美國工廠的工人，平均每一小時的工作，可以買到七·五磅的麵包，而和其他國家的比較數字是：英國五·二磅；法國五磅；比利時四·九磅；意大利二·八磅；德國二·五磅；俄羅斯一·九磅。（Russell Porter 的話——譯者。）

人們又可以提出這樣的問題，生活在比較上如此富裕的美國人民，沒有得到更多的物質消費的必要的保障和所有的人發揮才智的公平的機會，曾達到怎樣的程度？難道在技術造詣上已經成爲領袖的美國，多少總有點落後的地方，或者缺乏對於美國同胞的同情心，和美國先天的觀念中就沒有廣泛的平等主義嗎？一方面在經濟上佔着優勢，另一方面推行大陸的政治的孤立政策，使美國投在社會的褊狹主義的只顧自己的狂潮中，這是可能的嗎？

這些問題，都需要作一番生動的研究。有關的資料和文件，必須加以收集，然後再辛勤地加以分析，尋找到底是哪一些社會制度的構成因素——何故，何時和如何——在牽扯着或撞擊着。同時還得進行一些大胆的研究，把其他各種制度的社會功能和構造作一番比較的分析，假如這種工作可能提高了關於經濟民主和社會改善的知識的話。此外又得用一番苦心，把最適宜的民主的形象，組成一個完整的輪廓而顯示出來，因爲這個實在很有幫助社會的團結——就世界經濟學的和人口學的構成的立場上來說。

實在說來，世界確是十分需要互助和合作的，教育可以把這個需要的行程緩和下來，而使互助和合作能夠有成效。一般說來，各方面共同的努力和奮鬥，還得加強去爭取。特別是教育工作者和社會科學家，應該而且能夠參加觀念的和實踐的行程而加以調配接合。不過爲了要使這種工作具有意義和效果，就必須充分地擁有歷史背景，民族特性，以及類此的科學研究的知識纔可以的。

對於蘇維埃教育和美國教育的動態和未來發展的進程，作一個比較的研究，那是很切實而有用的。在蘇維埃教育和美國教育互相比較的形象上，正像五線譜的間隔只能夠塗得下很少胡亂的音符的。提鍊了最精粹的一點，半點也不會減少了說明性充分力量的，那就是，一方面是具有相當硬性的蘇維埃教育，另一方面，卻是加強「放任政策」的美國教育。

本書的目的，是要探索一個世紀以來的馬克思派的教育，它的成就以及它的缺點，因而說明了上面的篇章所搜羅的有關蘇維埃教育的資料。隨後跟着進行的討論，也就加重了美國教育的確實性的斤兩。

除了巴黎公社的七十二天以外，馬克思主義在俄羅斯成功地發揮了作用已經有三十年（一九一七——一九四七）了。在這三十年當中，蘇維埃不顧一切的抗拒直奔向那個最後的目標——共產主義的無階級的國家。在目前這個「社會化的」階段上，教育是堅定地當作教育的、養育的、和意識形態的武器在使用着，爲的是要實現共產主義。研究蘇維埃教育的學者，在這一過程中，將會見到若干的退讓、減縮、或撤退等情形；不過差不多所有這一類的措置，都是帶着暫時的性質。理論的和實踐的基礎，從來也沒有變動過。今天教育的目的，仍然在遵

行着堅定的和直接的路線，配合着蘇維埃的經濟的基礎，從事教養從社會主義過渡到共產主義的蘇維埃的新人。

美國的教育工作者，感受最深刻的印象，是在蘇維埃軍事的和宗教式的激情中，對於美國的教育成就和貢獻，卻沒有給予應有的注意，而這種成就和貢獻，對於世界的福利曾經盡了不少的功勞。爲了避免這種敘述不致只引起不關痛癢的反應，美國教育的學者，暫時不妨提出一些精簡的概念：美國教育脫胎於宗教的激蕩；通過了形式文化和實際的功利而向前進發；掘起穩定社會和自由主義的任務；舉起了『民衆教育』的第一個十字架；發現了進步的文化散播的新方法；推廣了婦女教育，以及諸如此類等。這個節目可以寫得很長很長。不過篇幅和體裁卻不許這樣作。因此，只要來一段撮要也就滿夠的了：美國的教育哲學，認爲教育是代表個人的——和團體的——一生的過程，而和環境中所有身體的、物質的、和文化的因素相應和。這兒自然也包含承認了人的日常的需要，團體的任務，基本的物質的基礎，和一定分量的交互的社會實踐。

在這一點上，就上面所說的有關諸項而說，人們不得不指出，美國教育在許多的場合中必須加緊去努力。事實上，美國教育的轉機，它的更進一步的發展，以及美國人民的福利，是決定於若干場合中精密的設計，實施的程度，和時間的預計。簡單說來，下述的領域中，需要採取一連串的動作：集權化的自治的教育的研究和指導；自然科學教育的社會化；美國教育和文明世界的教育與文化的加強交流。且在下面再提出討論：

最重要而必不可少的是和諧地配合起來的研究工作。研究工作的進行，可以規定出一個精密的程序，密切

地配合着一般所公認的科學的需要，爲的是要解決問題，考驗假定，而在它們之間發現新現象或新關係。社會的研究，也可以和這個作相同的解釋，不過另外給予一些限制吧了。但是教育研究工作範圍的確定，卻常常受着萬般的磨難。在這種痛苦的境地中，有兩個原因在這兒必須說出來。第一、傳統的教育的會社，和受着廣義的教育概念論所牽制的教學。第二、教育到底應該當作一種技術學，一種科學，或者一種藝術，在美國仍然有很大的歧見。有些教育家，採取折衷的態度，認爲教育是二者的綜合：藝術和科學，這些荒謬的念頭，教育被指派的褊狹的任務和它的褊狹的解釋，就阻塞了教育研究工作之進步的完滿的發展。

人們還可以來一個放大的解釋，作爲一生過程和歷史範疇的教育，從來不會固步自封地限制在寺院式垣牆裏面的。在這種觀念的輪廓中的教育，歷史上是和地球上人類的生命同時開始的，而且或者會和這二者的終了而宣告結束。教育就是生活。於是教育就發展了並且仍在不斷地改進着一些技術，靠着這些技術就可以保存着和成全了它本身的比較豐富和優良的那部分。這些技術有些曾達到完美無瑕的高度而形成了一種藝術，受着節制而又是自發的動作，需要精巧和機妙的一種動作。終於對於社會關係和社會行程經過了一番有系統的概念論的觀察之後，教育就加牢了本身的結構，成爲社會有益活動的大廈，社會生長和社會完成目的的科學了。

言歸正傳：簡單明瞭地說來，教育的目的和目標及其實現的方法，是要充分地集合了每一個學者，教育工作者，和教育團體的應盡的力量。因此，在各學校、各大學、各研究團體等各種的研究工作中，須得有一個共同的意義和概括的目的。研究工作的自律精神和工作的多樣性雖然要受到鼓勵，而浪費精力和資財卻要加以申斥的。今

天在教育研究工作艱苦的過程中，總努力和目標的統一性卻遭粉碎而分散了。目前最需要的是美國科學資源的知識的動員，特別在教育中是如此。假如自然科學控制着自然界，那麼包括教育在內的社會科學，就向人類展開了這樣的圖景，瞭解自己，和自己對於自然與環境相互關係在觀念上的溝通。因此，教育目的最重要的是指出了人類知識作用的，和觀念作用的裝備——如同現代的科學工具一樣——內部最深沈的力量，應該採用什麼方法，和奔向哪一種目的，總和社會的新見解一致地受着領導和運用。由於這種複雜的措施在技術上的知識還太貧乏的緣故，研究工作最重要的是要產生出科學的方法和怎麼地去妥善地完成了它。

如同在這兒露出一點苗頭一樣，教育今後必須從事自然科學的『社會化』的工作了。在自然科學中人類各種成就相互的連繫，和這些成就對於人類生產方法和社會關係所起各式各樣的效果，再不應該太長遠地只是成爲少數有限的學者團體討論和講述的資料了。這種相互的依賴性，以及它會造成的僥倖和貢獻，都應該利用所有可用的工具和手段，顯現在教育過程所有的場合中日常的景象上，這自然也包括文學的和科學的著作的課材在內。

不過這種工作，也不能再長遠地只在一個國家，一個民族，或有限的政治勢力圈的標準上纔有利地完成了。縮小了活動的範圍，削減了教育的目標，那簡直只是走上褊狹主義和孤立的道路罷了。美國教育的陣線，今天也需要類似世界範圍的國際教育的活動（聯合國文教會），具有世界的思想而體驗到美國教育的苦痛，希望和抱負的。

假如要使這種態度成爲美國的觀點，任何個人或團體都幫不了什麼忙，只有中央的機構纔作得到，時間在緊迫着美國教育部在行政機構中從速成立具有顧問性的教育工作者代表的集團。這麼一種的教育部，它可能還有這一些目標：和『國家科學基金會』取得協調，假如曾在什麼時候建立過這麼一個機構的話；爲着世界文化的統一而對美國實施國際的教育，這一點又得和聯合國文教會取得了協調；把美國教育和美國向全世界加以解說；以及在國家各種需要範圍內的教育研究工作的協調，而國家的需要卻又受着世界的需要所制約着的。很清楚地，今天基本的需要，並不太過分地藉重着對於自然界的科學的控制能力，這種能力原來是謀人類生活的舒適的。因此，一種協調的研究工作，就應該指向着教育過程的推展，而在這個過程中，生活在非常複雜的世界中的人類，就會被教育着爲了全體的福利要向別人作更多的給與。有許多教育工作者，老早就體驗到人類迫切地需要一個統一的世界了。今天美國的和蘇維埃的教育工作者都應該朝着那個目標去發展工作的連繫了。

至於美國教育的成效，它對於促進進步的動力和能力，在過去曾經證明它具有吸收歷史課程的機能，並組成了教育陣線的前衛了。今天反轉過來留交給蘇維埃教育去證明的，是它確實有同等的堅強，合併了美國教育的進步成份而發展着自己。

關於各種訓示，它們的重量是不應該給予太低的估計的。但是『對於任何課題予以肯定或擅斷，沒有什麼比這個還要非哲學的了。』這兒就提醒了關於意識形態的重要性。但是對於哪一種——要如何和在何時——

學說可以付於實踐的審慎的鑑定，總會在這件事情上加以考慮的。

理論和實踐的統一，必須那一種理論，用不着在實踐性的知識和物質的現實之下仍須加以修正的。這種情形是同樣適用於蘇維埃和美國的教育的。暮氣沉沉的風氣，空論或教條，對於共同意向的形成是最強烈的心理上的阻礙。最幸運的是教育的國際主義現在並不是一種願望而是一種事實了。因此，把它當作世界啓蒙運動的一種力量 and 武器，而和諧地去努力的時機是來到了。

一九四九年十月初版

◆(34242.3)

蘇維埃的教育一冊

Soviet Education:
Its Psychology and Philosophy

基價拾柒元

印刷地點外另加運費

原著者 林舉岱
Maurice J. Shore

譯述者 陳懋解
上海河南中路

發行人 商務印書館

印刷所 商務印書館
發行所 各地書館

版 權 所 有
翻 印 必 究

4

