

中外音乐 教育比较

杨秋仪 吕忠福 / 编著

襄樊学院学术著作出版基金资助出版

中外音乐 教育比较

● 杨秋仪 吕忠福 / 编著

一、音乐教育比较的意义
二、音乐教育比较的方法
三、音乐教育比较的内容
四、音乐教育比较的结论



華成
大學
出版
社

新出图证(鄂)字 10 号

图书在版编目(CIP)数据

中外音乐教育比较/杨秋仪,吕忠福 编著. —武汉:华中师范大学出版社,2010.6

ISBN 978-7-5622-4295-6

I. ①中… II. ①杨… ②吕… III. ①音乐教育—对比研究—中国、外国 IV. ①J6-4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 080743 号

中外音乐教育比较

作者:杨秋仪 吕忠福 ①

责任编辑:谢 琴 王敬敏

责任校对:刘 峥

封面设计:甘 英

编辑室:高校教材编辑室

电话:027-67867364

出版发行:华中师范大学出版社

社址:武汉市珞喻路 152 号

邮编:430079

电话:027-67863040(发行部) 027-67861321(邮购)

传真:027-67863291

网址: <http://www.ccupress.com>

电子信箱:hscbs@public.wh.hb.cn

印刷:武汉理工大印刷厂

督印:章光琼

字数:240 千字

开本:880mm×1230mm 1/32

印张:8.5

版次:2010 年 6 月第 1 版

印次:2010 年 6 月第 1 次印刷

印数:1-1000

定价:20.00 元

欢迎上网查询、购书

敬告读者:欢迎举报盗版,请打举报电话(027)67861321

目 录

绪 论	(1)
第一节 比较文化学	(1)
一、比较文化学的意义	(1)
二、比较文化学的研究内容	(2)
三、比较文化学的研究对象	(4)
第二节 比较教育学	(5)
一、比较教育的历史与现状	(6)
二、比较教育的作用和意义	(13)
三、国际化与比较教育	(15)
四、比较教育代表人物及其思想	(17)
五、比较教育的研究方法	(35)
第三节 比较音乐教育学	(37)
一、国际性的会议与比较研究	(37)
二、比较音乐教育学的学科性质	(38)
三、比较音乐教育学研究的重点	(39)
四、比较音乐教育学研究的基本原则	(40)
五、比较音乐教育学研究的分类与程序	(41)
六、比较音乐教育学研究的几种具体方法	(42)
第一章 中国古代音乐教育思想	(43)
第一节 西周的乐教及周公的乐教思想	(43)
一、西周的乐教	(43)
二、周公的音乐教育思想	(44)
第二节 春秋战国及秦汉时期的音乐教育思想	(45)

一、孔子的音乐教育思想	(45)
二、孟子的音乐教育思想	(47)
三、荀子的音乐教育思想	(48)
第三节 秦汉以来的音乐教育思想	(48)
一、《淮南子》的音乐教育思想	(48)
二、董仲舒的音乐教育思想	(49)
三、《礼记·乐记》的音乐教育思想	(50)
第二章 中国学校音乐教育概况	(52)
第一节 清末新型音乐教育的兴起 (1860—1911)	(52)
一、清末新型学校音乐教育产生的背景	(52)
二、清末新型学校音乐教育的兴起	(53)
第二节 “中华民国”时期的音乐教育	(54)
一、“中华民国”初期的学校音乐教育 (1912—1918)	(54)
二、“五四”时期至抗战前的学校音乐教育 (1919—1934)	(57)
三、抗战时期至新中国成立前的中小学音乐教育 (1935—1948)	(58)
第三节 新中国成立以来的学校音乐教育	(58)
一、新中国建立初期的中小学音乐教育 (1949—1956)	(58)
二、50年代中期至“文化大革命”之前的中小学音乐教育 (1957—1965)	(59)
三、“文化大革命”时期的中小学音乐教育 (1966—1976)	(60)
四、改革开放初期的中小学音乐教育 (1977—1989)	(61)
五、90年代的中小学音乐教育 (1990—2000)	(63)
六、国民音乐教育改革研讨会 (1986—1998)	(64)
附一：全国中小学校及音乐师资情况一览表	(66)
附二：国家教委《全国学校艺术教育总体规划 (1989—2000)》	(67)

附三：教育部《全国学校艺术教育发展规划（2001—2010）》	
.....	(79)
第三章 德国学校音乐教育概况	(87)
第一节 德国学校音乐教育的基础	(87)
一、德国的音乐文化传统	(87)
二、德国的学校教育	(91)
三、艺术教育发展的有利因素	(98)
第二节 德国学校音乐教育	(102)
一、德国学校音乐教育的历史回顾	(102)
二、德国现代学校音乐教育的目标、原则、观念与教学方法	
.....	(105)
第三节 奥尔夫及其音乐教学法	(108)
一、概述	(108)
二、奥尔夫音乐教育思想的基本观点	(109)
三、奥尔夫教学法的基本内容与方法	(111)
四、基本原则	(113)
第四节 当代德国学校音乐教育改革动向	(113)
一、当代音乐教育思潮与音乐教育观念的争论	(113)
二、音乐教育理论研究	(118)
附一：德国简史	(120)
附二：德国现行教育体制	(120)
第四章 美国学校音乐教育概况	(132)
第一节 美国早期学校音乐教育及其发展（1838—1945 年）	
.....	(132)
一、早期音乐教育的思想、方法和内容	(132)
二、20 世纪上半叶的音乐教育发展	(134)
第二节 当代美国学校音乐教育成就（20 世纪 50 年代以来	
至 2000 年）	(136)
一、美国学校音乐教育的目标	(136)

二、美国学校音乐教育的基本思想·····	(138)
三、音乐教育方案的标准(一):《学校音乐教育方案:描述和标准》·····	(140)
四、音乐教育方案的标准(二):《2000年目标:美国教育法》·····	(140)
第三节 当代美国学校音乐教育的改革动向(20世纪50年代以来)·····	(142)
一、改革的历史背景和教育思潮背景·····	(142)
二、曼哈顿维尔音乐课程方案·····	(143)
三、从当代“音乐计划”到“综合音乐素质教育”·····	(146)
四、其他学校实验音乐课程方案·····	(147)
五、几次重要会议及后来的学校音乐教育发展·····	(148)
六、音乐教育发展在20世纪末的战略准备·····	(151)
附一:美国简史·····	(158)
附二:《豪斯赖特宣言》(全文)·····	(159)
附三:美国现行教育体制·····	(161)
第五章 日本学校音乐教育概况·····	(167)
第一节 日本早期学校音乐教育·····	(167)
一、唱歌教育时代·····	(168)
二、音乐教育的开拓、发展时代·····	(169)
三、音乐教育的专制时代·····	(171)
第二节 战后日本学校音乐教育的发展·····	(172)
一、音乐教育的复兴、重建时代·····	(172)
二、音乐教育的改革时代·····	(173)
三、战后日本音乐教学的目标·····	(175)
第三节 学校音乐教育的繁荣·····	(176)
一、音乐教育繁荣时期的基本状况·····	(176)
二、音乐教育繁荣时期的音乐教育目标·····	(177)
三、新世纪的日本学校音乐教育·····	(178)

附一：日本简史·····	(179)
附二：日本现行教育体制·····	(180)
第六章 中外音乐教育目标比较 ·····	(186)
第一节 国外音乐教育目标概述·····	(186)
一、德国音乐教育目标·····	(187)
二、美国音乐教育目标·····	(188)
三、日本音乐教育目标·····	(189)
四、匈牙利音乐教育目标·····	(192)
五、苏联音乐教育目标·····	(192)
第二节 我国音乐教育目标概述·····	(193)
一、我国音乐教育目标概述·····	(193)
二、中外音乐教育目标比较·····	(197)
第七章 中外音乐教学内容比较 ·····	(200)
第一节 国外音乐教学内容概述·····	(200)
一、德、英、法等西欧诸国学校音乐教学内容·····	(200)
二、美国学校音乐教学内容·····	(204)
三、日本学校音乐教学内容·····	(206)
四、苏联和匈牙利学校音乐教学内容·····	(216)
五、亚洲其他国家的学校音乐教学内容·····	(217)
第二节 我国音乐教学内容概述·····	(218)
一、我国学校音乐教学内容·····	(218)
二、我国学校音乐教育教学内容的变化与发展·····	(219)
第三节 中外音乐教学内容比较·····	(222)
一、器乐教学·····	(222)
二、音乐创作教学·····	(223)
三、民族化问题·····	(223)
四、思想性与艺术性相统一的问题·····	(224)
第八章 中外音乐教学方法比较 ·····	(226)
第一节 国外音乐教学方法概述·····	(226)

一、达尔克罗兹音乐教学体系·····	(226)
二、奥尔夫音乐教学体系·····	(229)
三、柯达伊音乐教学体系·····	(229)
四、综合音乐感课程及方法·····	(234)
第二节 我国音乐教学法概述·····	(237)
第三节 中外音乐教学法比较·····	(238)
第九章 中外音乐教学原则比较·····	(242)
第一节 国外音乐教学原则概述·····	(242)
一、参与性原则·····	(242)
二、智力发展原则·····	(243)
三、创造性原则·····	(244)
四、自然发展原则·····	(245)
五、量力性原则·····	(246)
第二节 我国音乐教学原则概述·····	(247)
一、启发性原则·····	(247)
二、科学性原则·····	(248)
三、直观性原则·····	(249)
四、因材施教原则·····	(250)
第三节 中外音乐教学原则比较·····	(250)
一、关于寓教于乐原则·····	(251)
二、关于参与性原则·····	(252)
三、关于情感性原则·····	(253)
四、关于自然发展原则·····	(253)
五、关于启发性原则·····	(254)
六、关于创造性原则·····	(255)
主要参考文献·····	(257)
后 记·····	(260)

绪 论

第一节 比较文化学

比较文化学，是对于不同类型文化进行比较研究的学科，其特性是以比较意识、比较思维方式和比较方法为特征，通过对不同文化的同一性和各自的差异性的辩证认识，最终达到发现和掌握文化发展规律的目的。这里所谓的“不同类型文化”是指不同的民族、不同的地域、不同的国家所具有的不同文化传统、文化特性、文化发展史与文化形态等。

目前，较常见的具体的比较学科有：比较哲学、比较美学、比较历史学、比较经济学、比较社会学、比较人口学、比较宗教学、比较心理学、比较伦理学、比较音乐学、比较新闻学和比较教育学等。

一、比较文化学的意义

随着 19 世纪以来比较主义学科的兴起，世界是一个整体的观念以及要求各国文化间的比较研究，逾越文化的自我中心观，从差别和同一的辩证关系中来认识这种统一性已经成为一种文化发展趋势。而这一现实也恰好说明，比较既是一种思维方法，也是一种研究方法，不能把两者割裂开来，特别是不能轻视比较方法，否则我们就无法面对这样一个问题：为什么比较方法虽是最常见的方法，却在 19 世纪才形成了比较文化学学科？唯一的解释就是社会思维方式的变化以及社会生活的需要，才产生了比较文化及其他比较学科。

其实，从现实意义的角度来看，比较文化学与全球化发展有着极为密切的关系。从全球化的特性来说，它使民族文化走向世界，从文化的总体性来研究文化，为比较文化学的发展创造了有利的时机，这

是全球化与比较文化关系的本质关联。埃米尔·迪尔凯姆（1858—1917，法国社会学家）曾经指出：“考察社会现象的唯一的方法，就是要用比较方法。”全球化的时代，比较文化学是最引人注目的学科之一，它直接承担着对不同文化间的比较研究。这也就使得它不得不面对一系列不同的理论观点，其中具有代表性的观点是：

第一，塞缪尔·亨廷顿（1927—2008，美国政治学家、教授）的文化冲突论：不同民族的文化之间存在着根本利益的冲突^①。

第二，文化一体融合论：不同文化可以达到一体化。

尽管上述两种观点都有其局限性，但在客观上却对我们理性地理解整个世界文化提供了广阔的思想空间和研究视角。

从比较文化学的思想方法出发：全球化语境和多元文化时代的主体意识应当以承认他人的主体地位为前提，他人与自我都是文化主体，这是真正的人类意识，而且自我与他人都有独立的主体意识。承认他人的主体意识就意味着承认多元主体。主体不只一个，每一个民族都具有我们这个时代独立的主体意识，文化无优劣之分，文化主体之间是平等的。这就是我们不仅反对西方中心主义文化思想，同时也反对任何形式的东方中心主义文化思想的原因。我们需要的是自我与他人共存、自我与他人共同发展。德国哲学家、存在主义大师海德格尔（1889—1976）曾经说过：“在同一个世界中与他人共存”，这是存在主义真正现实的存在，而不是萨特（1905—1980，法国哲学家、戏剧家、评论家、无神论存在主义代表人物）在戏剧《间隔》中所表现的与他人共处于一个地狱中的主题。我们必须认识到，世界是我们的也是他人的。

二、比较文化学的研究内容

比较文化学是一门不同于其他文化研究的学科，它是对不同文化比较研究的学科，其中涉及不同的文化传统、文化特性、文化发展史与文化形态等。在这些概念中，对于文化形态的解释具有重要的

^① 塞缪尔·亨廷顿著：《文明的冲突》。

意义。

一般来说,文化形态即文化样式,或文化存在的形式。我们通常可以将形形色色的文化形态根据相应的标准划分为若干类型。比如:以国家或民族划分有:德国文化、法国文化、英国文化、美国文化、中国文化、日本文化、俄罗斯文化、西藏文化等;以地域划分有:欧洲文化、非洲文化、两河文化、黄河文化、长江流域文化、环太平洋文化等;以历史或地区特性划分有:古希腊文化、古埃及文化、玛雅文化、吴越文化、楚文化、中原文化、仰韶文化等;以具体对象特征划分有:严肃文化、流行文化、雅文化、俗文化、青铜文化、瓷器文化等;以宗教划分有:基督教文化、佛教文化、伊斯兰教文化、道教文化等;以行为方式划分有:音乐文化、体育文化、休闲文化、饮食文化、茶文化、酒文化等。

总之,文化类型多种多样,几乎可以说万事万物都能被冠以“文化”二字,这种情况已经形成了一种“文化的泛化”局面。也正因此,比较文化学区别于其他种类的文化研究之处也就显得十分重要了。

需要说明的是,比较文化学的研究内容,可以说包括了以上所有的文化类型,亦即它们都可以成为比较文化学研究的内容。但是,比较文化学并不是取代这些具体学科和民族的文化研究,相反,它们的研究对于比较文化学的发展是十分必要的。以宗教文化比较研究为例,早已有了比较宗教学,它其实也是广义的比较文化学的内容。如基督教与佛教之比较、犹太教与基督教之比较等。从这里可以看出,从比较文化学的意义来说,比较宗教学可以构成一门独立的学科,它构成了比较文化学的内容而不能为比较文化学所取代。同样,比较历史学、比较文学、比较哲学、比较法学、比较教育学、比较心理学和比较音乐学等也都如此,它们也都可以成为比较文化学的内容,构成独立的学科,即作为比较文化学的具体学科(或次级学科)而存在,丰富比较文化学的内容,使其成为独立的实体而存在。从这个意义上说,比较文化学可以包括其他比较学科内容,但是又不取代其他学科。

三、比较文化学的研究对象

通过对比较文化学研究对象的展示，可以看到是十分丰富的。同时也因此在确定学科对象的时候，有必要对这种范围存在的可能性予以解释。首先，肯定这种研究的对象作为研究的实体是存在的，是有意义的；其次，是对于这种对象的实质进行分类，划分研究对象的主要类型，揭示其主要特征。这是学科对象研究深层次的探索，正如黑格尔所说的，就对象来说，每门科学一开始就要研究两个问题：首先，这个对象是存在的；其次，这个对象究竟是什么。

在学科对象的研究中，我们首先肯定的是，作为比较文化学的研究，它所涉及的范围之广阔，对象层次之复杂，内容之丰富，是远远超过其他任何一门学科的。世界各民族的精神与文化实践的内容，从衣食住行到文学艺术、道德法律，从雅到俗，从小到大，无一不包括在文化之中。毫无疑问，所有这些内容都可以包括在比较文化学的范围之内，这些内容也都可以作为比较文化学的研究对象。正因如此，我们必须确定比较文化学研究对象的基本内容与类型。

一般来说，比较文化学的研究对象主要是从以下三个不同层次来确定的：

第一个层次：是对民族文化、国家文化与世界文化三个大范畴的划分。通过对这三个大范畴的划分，可以把已有的文化研究中关于比较研究的内容与其他内容区分开来。民族文化与国家文化的研究是比较文化学的基础，但它们本身又是独立的学科，比较文化学的研究虽不同于这些具体学科，但又与这些学科息息相关。世界文化是一种整体性的文化，比较文化学就是这种整体性文化的实践学科。如果没有比较文化学的研究，世界文化将是一个空洞的概念，也不可能把世界各个民族、各个国家的文化积累成为一种世界文化，正像整体不是各部分之和一样。

第二个层次：是对世界文化史的研究。从性质来看，这是从范畴论转向历史现象学的进化。文化研究中，文化史是一个重要内容，这里所说的文化史不是狭义的历史，而是关于各种文化行为的实际存在

形式。现有的文化研究中关于各民族文化现象的论著浩如烟海，这些研究成果同样是比较文化学的对象。但不是重复这些研究，而是从一种比较文化史的视角，通过分析文化现象的差异与同一性，发现和总结历史规律，这是比较文化学较高层次的研究对象。

第三个层次：是对不同文化形态的研究。文化形态的比较研究虽然在西方已经引起注意，但在已有的研究中，各种错误观点十分严重，对于文化形态的划分也可谓多种多样。我们概括已有的多种文化形态分类，提出以东西方文化大形态的比较研究为主，同时，其余的多种文化形态将有新的划分与分析。

综上所述，我们完成了对于比较文化学研究对象和基本范围的划定。但必须说明，一门新学科在创立中，首先提出的概念总要经过后人反复的修正才能最终定型。另外，没有一门学科是完全不变的，学科在发展中，要不断改进它的研究对象与范围，也就是不断建构这一学科。我们宁愿再重复一遍皮亚杰（1896—1980，瑞士著名结构主义心理学家、发生认识论创始人）的名言：“所有学科，包括高度发展了的学科，都是以处于不断发展之中为其特征的。……任何一门学科都还总是不完善的，经常处于建构的过程之中。”

皮亚杰这一段话中所说的学科，当然是指一些已有的主要学科，既然如此，对于一门正在创立的学科——比较文化学，它的意义就更不寻常。我们在创立这门学科之时就应当有一种学科不断建构的思想，世界常新，学科对象常新，学科内容常新，这就是“生命之树长青”的真谛所在。

第二节 比较教育学

比较教育活动，是一项较早伴随人类教育历史的教育活动，1817年法国比较教育学家、比较教育的奠基人朱利安（Marc-Antoine Jullien, 1775—1840）发表了《关于比较教育的研究计划和初步意见》，标志着现代意义上的比较教育学学科的创立，经过近200年的发展，目前，比较教育学已成为一门具有独立学术体系的教育学

学科。

比较教育学是人类教育活动的—个研究领域，也是一种独特的教育研究方法，同时，还是一门具有独立学术地位的教育学科。作为—个重要的教育研究领域，比较教育学不仅组织了独特的研究活动，具有独特的研究对象并开辟了特定的研究范围，而且还提供了认识教育的独特视野和教育意识。作为—种独特的研究方法，比较教育学提供的不是把两种教育事实作简单、多寡优劣的统计上的对照比较，而是以跨文化视角审视世界教育的思维方式，运用多学科的方法对各种教育实践和教育事实进行系统的比较研究，从而更客观地把握教育发展规律的一种方法论。作为—门重要的有独立学术地位的学科，比较教育学提供了与其他学科不同的独特教育研究维度，以日益更新的更具效能的学科理论体系，开展更深广、更有效的教育改革和教育交流活动，从而更有力地推动教育的发展。比较教育学的研究领域、研究方法以及学科体系是互为依存且三位—体的。

值得注意的是，比较教育学直面当代人类教育实践活动的研究需要，具有很强的时代性和实践性，积极参与国家教育改革和国际教育事务。近 200 年来，比较教育研究不仅推动了各种世界性的重大教育改革运动，促进了教育的全球化发展，而且比较教育学科也在这一进程中不断成长，其影响和作用与日俱增。

—、比较教育的历史与现状

（—）比较教育的“史前时代”

比较教育的史前史，可以—直追溯到古希腊和古罗马时代。当不同国家的人们因旅行、贸易、战争和传教等活动而互相往来时，就出现了教育与文化的交流。这种交流最初可能只是口头传递，但在不断地交流与融合的过程中就逐渐发展到书面描述，从而实现各国教育的交流。美国当代比较教育学家诺亚和埃克斯坦称这一时期的教育比较为“旅行者见闻”。

到中世纪及以后，由于人们从事跨国界贸易、旅行、考察和外交活动的扩大，有关不同国家教育的描述、比较和评论也日益增多。

13 世纪中叶,意大利旅行家马可·波罗(Marco Polo,约 1254—1324)随其父亲和叔叔访问东方一些国家,并在中国元朝供职达一年半之久。他口述并经人记录的《马可·波罗游记》广泛介绍了东方国家的文化、社会风情和教育状况。

由上可见,对于外国教育的比较研究,在古代就已经开始。

(二) 比较教育的“借鉴时代”

比较教育的史前时代,还没有真正形成相对完整的理论和方法体系,严格说来还不能将其看作是教育学科体系中的一门学科,因而还不是真正的比较教育。直到 19 世纪,欧洲民主国家制度的兴起和产业革命的爆发,促使欧美各国争先恐后地推行富国强兵的政策。当时人们相信把一个国家的教育制度移植到另一个国家是完全可行的,所以各国都积极向国外派遣专家,向教育先进的国家学习经验,以期为我所用,比较教育因此得以产生和发展起来。但这一时期的考察大多是表面化的、百科全书式的,它往往忽视别国教育与当地社会生活的联系,忽视对别国的教育经验在本国的可行性的深入讨论。因此,人们也一般把这一时期称为“借鉴时代”。

事实上,作为比较教育研究的第一阶段——学科的倡导阶段,方法上的特征是访问与借鉴。借鉴时代作为比较教育发展的第一个阶段,它的开始就是以 1817 年朱利安在巴黎《教育杂志》上连载发表的《关于比较教育的研究计划和初步意见》为标志的,“比较教育”这一术语也正是在这部著作中被首次正式使用。

借鉴时代的另外两位重要的比较教育学家是法国的库森(Victor Cousin, 1792—1867)和美国马萨诸塞州的教育督察长霍勒斯·曼(Horace Mann, 1796—1859)。1831 年,身为外国教育情报调查人的库森,受法国教育部部长之命考察普鲁士的教育,并把考察结果写成了《关于普鲁士公立教育情况的报告》,为法国政府制定初等教育制度的基本法——1933 年的《基佐法案》(Loi de Guizot)提供了重要参考。霍勒斯·曼 1842 年访问欧洲归来,撰写了一本著名的《第七年度教育报告》,这是一份对欧洲各国教育进行了历时 6 个月的考

察后提交的教育考察报告。在这份报告中，霍勒斯·曼明确地表达了这样的思想：利用外国教育为自己国家服务。“如果有向外国学习先进经验的必要明智，那么，我们不但不会出现失误，而且还可避免其他社会目前遭受的重大灾难和可怕后果。另外，我毫不犹豫地确信，外国有许多东西我们能很好地加以模仿。但这里所模仿的某些东西，直到现在，都是一些纯思辨性和纯理论性的问题，而在国外一直注意加以应用，到如今已取得了大量有益的成果。”

由上可知，本阶段比较教育研究的主要目的在于介绍外国教育的先进经验，作为改进本国教育制度的借鉴。

（三）比较教育的“因素分析时代”

20 世纪上半叶，是比较教育研究发展的第二个阶段，也是比较教育学科的形成阶段，方法上的特征是因素分析，故被称为“因素分析时代”。

要改革教育必须根据本国的具体情况，参照国际的教育经验，作出正确的决策，因此，比较教育的研究重点，转向为分析决定各国教育制度的主要因素。比较教育在方法上一改过去那种孤立地研究和移植别国教育经验的做法，开始密切联系各国的社会文化和民族特性等因素来分析研究各国的教育。在比较教育史上，因素分析时代的开端是以 1900 年英国比较教育学家萨德勒（Michael Sadler, 1861—1943）发表的论文《我们从对别国教育制度的研究中究竟能学到什么有价值的东西》为标志的。

萨德勒是英国比较教育学家，撰写了 28 卷《教育问题专题报告》，并于 1897—1914 年陆续发表。这些报告详细地描述了欧洲各国、美国以及英属领地的教育状况，分析了不同地区教育的社会文化背景，总结了教育经验，并指出了教育发展的趋势。他认为孤立地研究教育是不对的，必须重视教育的文化背景，研究决定教育制度的各种因素。他还提出民族特性这个概念来说明教育的思想和实践，并且强调学习外国经验的目的在于改进本国的教育制度。萨德勒的比较教育观点，对这一时期比较教育研究发展的方向，特别是对美国比较教