

西方教育思想史

王天一 方晓东 编著

湖南教育出版社

西方教育思想史

王天一 方晓东编著

责任编辑：翦开明

湖南教育出版社出版发行

湖南省新华书店经销 湖南省新华印刷一厂印刷

850×1168毫米 32开 印张：23.5 字数：630,000

1996年12月第1版 1996年12月第1次印刷

ISBN7-5355-2430-3/G·2425

定价：29.50元

本书若有印刷、装订错误，可向承印厂调换

代 序

王天一

西方教育思想史是外国教育史专业的一个分支学科。这部《西方教育思想史》是建国以来该分支学科编写的第一部学术专著。它是根据我在《教育史研究》杂志（1990年第3、4期）发表的《试论西方教育思想史的研究对象和意义》一文的基本思路和框架结构编写的。在这部专著即将问世之际，为便于读者及时了解全书的主导思想和内容梗概，谨以上文作为这部专著的序言。

谈到西方教育思想史，首先需要对“西方”一词的内涵和外延做必要的界定。这里所说的西方，只限于一般含义下的西方国家和西方地区这一范畴。作为西方教育思想史，马克思主义的教育思想，当然不能列为研究对象。社会主义国家（如原苏联等国）的教育思想也不包含其中。

顾名思义，西方教育思想史，自然是要研究西方世界教育思想的产生、形成、发展和演进的历史，阐述和分析这一思想产生、形成、发展、演进的主客观的社会历史条件、具体内容和特点，在当时起什么作用，对后世产生何种影响。很显然，西方教育思想史的研究与各历史时期的重要教育家、思想家的教育思想有直接关系和紧密联系。但它并不等于各历史人物教育思想的单独的分别的论述和简单的次序排列。更为重要的是从其发展、演进过程中，来提示具有普遍意义的对人类教育发展有重大作用、影响和价值的东西。

西方教育思想史，对西方世界，以至整个人类社会历史和世界教育历史，都产生过巨大作用和影响。而且迄今它对现代教育理论和教育实践的发展，仍在产生着直接或间接的作用和影响。于此可见，西方教育思想史的研究对当前深化教育改革，促进教育发展，提高教育质量，都具有重大的启迪作用和借鉴意义。

这部《西方教育思想史》，正是基于上述认识和需要编写的。

(一)

西方教育思想史的产生、发展和演变的线索是十分明显的，其阶段的划分也是很清楚的。在西方世界，最早对教育问题明确进行表述和论证的是古希腊的思想家。这是从公元前5世纪就开始出现的一批擅长思辩的雄家、哲人和四处传授他们的见解、观点的传播师。以后在古代罗马也有一些稍逊于这批哲人的雄辩家。他们都不是单一的教育家和教育思想家，当时尚无专门论述教育问题的教育思想家，他们也不是专门以教授知识为职能的教职人员，当时还未出现专职的教师或教职人员。他们考虑和论证问题的一个最大的突出的特点，就是“思辩性”，他们最善于以诘难、辩论的方式对话，他们习惯于采用谈话法进行雄辩，用以维护奴隶制社会秩序，为奴隶主阶级利益着想是他们政治坚定性的明显标志。

这些思想家的政治思想和社会活动的特点,反映在教育思想上,就是认为教育的根本目的在于培养巩固奴隶制度、维护奴隶主利益的斗士,即训练始终不渝地为奴隶制和奴隶主效命的卫士。而教育的内容却来源于“理念”世界,来源于“天国”诸神之灵。因此,对他们说来,知识主要不是来自现实世界的真实事物,而是对“理念”的回忆,学习便是回忆,知识即回忆。为了启发、诱导学生能够更好地更多地回忆起“理念”世界的印象,他们认为采用谈话的方法或相互争辩的方法是最有成效的。

但是,这些思想家们毕竟不是生存在“理念”世界,而确实实是生活在古希腊的现实社会条件下,他们想通过教育为现实社会服务,可是,他们又不可能从头脑中“思辨”出具体的教育措施,比如:他们的以音乐、体育为主体,辅之以歌唱、诗文(文法、修辞、雄辩术、算术、天文、几何学等)多方面和谐发展的教育思想,基本上是古希腊社会的教育实际在他们思想上的深化和再现。以音乐、体育为主体的多方面和谐发展的教育,是特定历史条件下,古希腊城邦社会所特有的教育实际。这种教育实际又为探求巩固奴隶制度思想的代表人物所吸收,再予以加工、改进和提炼,就形成了实现他们的“理想”社会的教育思想了。

只要稍加分析,便不难看出,属于第一阶段早期的西方教育思想,基本上是由两个方面的内容所组成:即回忆和认识“最高理念”(神)的学习观点和多方面和谐发展的教育见解。前者纯粹是某些人物头脑“思辨”的产物。后者则主要是来源于当时教育实际的经验,在某种程度上反映了教育的客观规律性,有一定实际价值。二者对后世各有不同侧重点、不同程度的影响和作用。

当欧洲(主要在西欧)社会进入“黑暗”的中世纪时期,西方教育思想史则演进到它的第二个发展阶段。如果说“思辨”作为西方教育思想史第一阶段的主要特征,那么,基督教神学精神,就成了西方教育思想史第二阶段的唯一的最显著的特征。中世纪

的封建社会里，基督教神学精神笼罩着整个欧洲大地，牢牢地控制着人们的思想和行为，而反映现实生活需要和现实历史要求的多方面和谐发展的教育思想，却被斥之为异端邪说，属于坚决摒弃的有害思想之列。苦苦修行则是解脱“今生罪孽”应有的磨难。皈依上帝，盼升天国，被说成是求得来世永生的至高无上的追求和愿望。教育的唯一的归宿就是教人信仰上帝，求得灵魂的永生。当时虽然已形成几门具有独立意义的学科，但这些学科却必须接受神学的教诲，听从神学的支使，充当神学的奴婢。基督教神学家们说：上帝主宰着万物，也主宰着全部教育过程。教育不是为了别的，只求解脱（赎却）“原罪”，帮助灵魂升入天堂。

基督教神学教育思想是由教父哲学的最大权威奥古斯丁（Aureliuo Augustinus，公元354—430年）提出的。它建立在神高于一切的思想基础上。在早期中世纪社会，基督教神学精神，就是当时唯一的教育内容。圣经和解释圣经的书是唯一的教材，即使有天文、算术、几何、文法、修辞和哲学（论理学）以及音乐等各门独立的学科，也都完全渗透了神学的精神，全部问题都得按神学的旨意去解释，人被说成是绝对无所作为的。所以，所谓学习、受教育，也就只能是强行灌注宗教教义和死记硬背圣经教条。牧师也就是教师，教师的话就是传达上帝的旨意，即绝对真理。为了使人生能更多地接受磨难，学生的身心均不得有任何自由，强迫记忆，棍棒纪律，被视为金科玉律。总而言之，在基督教神学思想看来，教育就意味着要向学生强行灌注现成的神学教义。教师是握有圣经真传的真理的灌注者。学生只能被动地承受教条，死记经文，一举一动，一言一行都要唯教会之命是听，不得有丝毫逾越，否则，惩罚、鞭笞便接踵而来，基督教神学教育思想的实质即在于此。应该说，正是基督教神学教育思想为后世西方传统教育的发展扎下了深厚的根基。而中世纪基督教神学教育思想之所以能在教育领域起垄断统治作用，这与当时“粗野

的”社会状态和“黑暗的”历史条件是分不开的。

随着社会历史的推移，西方教育思想史由以神性为主，改变为以人性为主，从标榜神性到强调人性，逐步实现了西方教育思想史上根本性的重大转变。人性是人文主义教育思想的核心，人文主义教育思想在西方教育思想史上是一个重要的里程碑，具有极其重要的地位和作用，因此，西方教育思想史发展演变到第三阶段，也可以说是人文主义教育思想阶段。人文主义教育思想是欧洲文艺复兴运动的产物。在整个文艺复兴时期先后涌现出一大批人文主义思想家和人文主义教育思想家，其中包括人文主义思想的集大成者和教育思想的主要代表人物夸美纽斯。人文主义思想家们重视人的地位和作用，尊重人的积极性和创造力量，赞美进取向上的意愿和毅力，这是人们把握这一时代特征的标志。人文主义教育思想把发展学生在学习上的积极性、主动性，培养学生独立思考能力，激发和培养学生的学习兴趣，提到极为重要的地位。他们特别重视和强调不要使儿童的个性受到压抑，并尽可能适应他们的个性，使之得到发展。他们主张，逐步纠正那种填鸭式的教育、教学，克服死记硬背。尤其是随着实验科学的兴起和发展，以及感觉经验论的提出，他们更提倡通过观察和接触实际事物进行教学和学习。这些见解和主张，与完全以神学为转移的中世纪教育思想相比是一次重大的质的变革，是一个重大的突破。这一变革和这一突破是与具有重大政治历史意义的欧洲文艺复兴运动直接相联系的。正因如此，所以说，以人性为核心内容的人文主义教育思想是与文艺复兴运动相伴而出现的，它随着文艺复兴运动的扩展而扩展，随着文艺复兴运动内容的充实、完善而完善。到文艺复兴运动的后期，在人文主义教育思想的基础上，初步形成了西方近代教育思想体系。

人性教育思想跟神性教育思想是针锋相对的，它是在直接反对基督教神学教育思想体系的过程中逐步形成、发展并完善起来

的。和神学教育思想相反，人性·(人文主义)教育坚持把新出现和发展起来的近代科学，如物理、自然、地理、生理解剖、生物、历史、诗歌、文学、艺术等作为首要教学科目的内容，以扩大学生的视野，开阔他们的思想境界，发展其思维、判断能力，充实学生的头脑，培养从事实际活动的才干和本领。这是人性教育思想突出的特点之一。

人文主义教育思想另一突出的特点是：它认真研究并吸收了中断一千多年的古希腊的教育思想和曾在实际中大放光彩的体智德美多方面和谐发展的教育思想，使多方面和谐发展的教育思想成为人文主义教育思想的精华。这种人文主义的多方面和谐发展的教育思想既是对古代教育思想有价值部分的“复兴”，当然又不是单纯“恢复”，而是在内容和方向上都给予了较大的充实和完善，使之适应新的时代的要求，以培养新的人才。比如：大大增加了新兴起的自然科学的学科内容，探讨设置劳动教育的必要性和可能性，恢复了体育，重点放在培养能四处奔走具有开拓事业的精神和强健体魄的人。在美育方面，也尽可能增加了新的艺术成就的内容。人文主义教育思想特别重视知识的学习，他们清醒地意识到让学生学习和掌握丰富的科学知识，是时代的要求，是新兴阶级的需要，基于这一要求，从文艺复兴时开始，所有人文主义教育家都把教学问题，即如何教好、学好的问题，作为一个重要的教育理论问题，并进行了认真的研究和探讨，提出了一系列有关教学的原则、方法，创立了对学生集体教学的班级上课的形式，拟定了一套促进学校工作正常运转的教育、教学制度和学校组织原则，建立了必要的维持教学秩序的纪律，并相应地采取了提高教师地位和作用的意见和建议。这些创新的主张和观点，不仅具有重要的理论意义，而且具有极其重要的实践价值。

同时，也应当看到，在人文主义教育内容中，除近代科学学科之外，部分古典学科（用拉丁文希腊文写的古典名著）在文化

“复兴”的名义下得到一定程度的恢复。另外囿于时代的局限还不得不把圣经和神学教义作为必要的教育内容，这样，科学、古典学科和神学三个既相互矛盾又相互依存的格格不入的组成部分，勉强地捏合在一起，就形成了人文主义教育的全部内容。这种内容充分反映了人文主义教育和它的教育思想的矛盾性和不彻底性。也体现了正在形成和发展中的新兴资产阶级的不成熟性和软弱性。这种不成熟性和不彻底性，确切地说，正是由于当时处于过渡中的不成熟的矛盾的社会历史条件所决定的。

人文主义教育家们教育思想上这种种特点，在他们对重大教育理论问题的观点和态度上也有明显的表现：在教育根本目的问题上，他们一方面主张通过教育使人掌握实际本领，以适应现实社会生活，但另一方面又强调要皈依上帝求得灵魂的解放，以便死后升入天堂；在需要和应该学习什么样的知识问题上，一方面倡导要尽可能多地学习对实际有用的新的科学知识，另一方面又要求学生必须懂得神事，熟记基督教教义和圣者的“箴言”“教诲”；在对待学生的态度上，一方面强调必须照顾儿童的个性，重视激发儿童的兴趣，调动他们的积极主动精神，而另一方面却强调一定要严格管理、加强纪律，主张动用棍棒惩罚和压服学生等等。

在对不少问题的看法上，他们还表现出相当严重相当普遍的片面、机械和形而上学的观点。例如：把广泛学习知识和充分发展能力完全割裂开来，把通过接触实际事物学习有用的知识与借助文献资料间接继承和吸收人类宝贵的精神财富根本对立起来，在注意充分发挥教师主导作用的过程中往往忽视或忘记了与此同时也应当充分调动学生学习的积极主动性，过分强调和重视感觉直观的作用，却几乎完全忽视了理性思维在认识过程中的重大的决定性的意义，如此等等。这种片面的机械的形而上学的观点，可以说是当时社会历史条件、科学发展水平和人类认识能力在人文

主义教育思想领域的直接反映。

在西方教育思想史的发展过程中,人文主义教育思想阶段,是一个重要的里程碑,它具有划时代的意义。它坚决反对僵化的基督教神学教育思想,坚持以人性教育取代神性教育,并且吸取了古希腊教育思想中有价值的内容,特别是关于多方面和谐发展的教育理论,在新的形势下给它注入了新鲜的血液,使之更加充实,更加完善,更具有生命力,并为其继续发展打下了良好的基础。就教育理论的发展来看,正是人文主义教育思想开辟了教学理论研究、探索的新天地,为教学理论的形成和发展,做出了重大贡献,并为这一理论问题进一步探索研究铺平了广阔的道路。另一方面,人文主义教育思想存在的矛盾性和片面性,则成为此后西方教育思想向两个不同方向发展的起点。

西方教育思想史发展的第四个阶段是17、18、19这三个世纪期间。从这一阶段开始,基本上就出现了两种不同教育见解、两种不同教育要求同步发展的趋势。一种是从17世纪中期开始直到19世纪后期便已形成具有完整体系的“先知主义”的教育思想派别,其最后的完成者、思想代表者,当推德国著名古典教育家赫尔巴特。另一种是在18世纪出现的具有独立思想体系的“自然主义”教育思潮,它的积极倡导者和最主要的代表者是法国著名的启蒙思想家卢梭。两种派别对教育重要问题的主张、见解有重大分歧。前者坚决主张儿童教育首先必须由知识渊博经验丰富的教师正式地、直接向学生传授系统记载在教科书里的知识,并明确规定教师对学生的思想、言行要严加管制,学生的一举一动,一切活动都处于被动状态,绝对不能允许有任何越轨行为。后者则大力倡导教育首先必须尊重并遵循儿童身心的自然的发展原则和程序。在自然条件下,让儿童在智德体美劳诸方面得到自然的自由的发展。教师的天职在于广泛而诚挚地热爱儿童,充分考虑照顾儿童的个性,激发他们的兴趣,要把儿童的天然爱好作为教育

的出发点。教育的基本原则就是让学生自由地不受任何限制地接触事物，了解自然事物，认识自然事物，无需成年人逐字逐句地硬性地向学生头脑灌输条文。教师顶多给他们提供一些必要的活动和发展的环境条件就足够了。学生本身究竟如何发展和向什么方向发展，这绝不是教师的职责。

从而可见，前者把教育的着重点放在让学生牢记现成的书本知识上，而后者主要关心的则是学生的思维、智慧等能力的发展。主知主义学派是在发展资本主义的要求的基础上产生的。文艺复兴以后新兴资产阶级需要一定的从事经营工商业活动的文化科学知识，而近代科学的发展，已可满足这种需求。因此，探讨如何更有效地传授和掌握知识的理论——教学理论就倍受重视，真正反映和总结科学发展成果的书籍，尤其是教学用书得到主知主义教育家的赞赏。有充实知识和丰富经验并以传授书本知识为己任的教学人员也受到主知派的赏识和推崇，并被视为教育、教学的中心人物。学生只能在这些教学人员的监护、督促、管理之下成长发展。教师的认识就是学生的认识，教师的意志成了学生的意志。如此等等。自然主义教育思潮产生的社会背景更为严峻，它的发展、演进历程也更加艰辛。自然主义教育学派是反封建专制制度、反宗教神学经院教育的一支强劲的新军，一支英勇果敢的突击队。他们坚定勇敢地冲破了封建专制制度的重重路障，打碎了宗教神学教条的种种束缚，并公开宣告：教育首先要遵循并尊重儿童身心活动要求和自然发展的需要，培养自尊自乐、自由自在的生气勃勃的自然人。从对旧教育的态度来说，自然主义教育思潮是异军突起，具有更大的现实性和变革性。因为它面对的是整个的旧教育体制，因此，它的影响就更加深远，意义更加重大。

两种教育思潮、两个教育派别在确定提出各自的教育主张和见解时，都是充分依据并适应了当时科学发展的水平和社会历史

的需求的，而且每一种主张都在一定程度上反映着教育的客观规律性，它们本身都具有很多相对合理性和正确性。在一定历史时期内产生过重大影响和作用。同时，在长期的教育实践过程中也取得了巨大的教育效益，历史实际证明二者都是行之有效的。然而，尽管如此，无论主知主义教育思想，或自然主义教育思想，又都存在着某种偏差和一定的偏见，事实说明这些偏差与偏见越向前发展，就越难以克服和纠正。它们不是互相吸收，取长补短，而是各执一偏，互不相让，互不相容，导致各自又出现另一弊端。其结果不仅影响到西方教育思想的发展，而且，事实上也不能不涉及世界教育思想的演变和全部教育实际措施的改进和提高。

总之，西方教育思想史在其第四阶段发展演进过程中，出现了比前几个阶段更加鲜明、突出的变化，这一变化又为下一阶段的发展方向，勾画出一个大致的轮廓。

19世纪末，当西方资本主义社会开始向帝国主义过渡时，为其社会制度服务的教育理论又提出了新的要求，适应这一时代的要求，西方教育思想史随即进入其发展演变历程的第五个阶段。这在西方教育思想的发展史上也是一个十分重要的阶段。在这一阶段的初期，它更多地趋向于继续沿着重视儿童，遵循儿童身心自由发展的自然主义教育思潮的途径发展。因而，在欧美先后出现了以儿童为主，以活动为主，以个体的实际经验为主的“新教育”、“新学校”的进步主义教育和实用主义教育等教育思潮。这些流派的特点是：它们都特别重视儿童的活动，在整个教育中把儿童活动摆在十分重要的地位。所以，这种教育思潮也可称作“活动性”教育思潮。“活动性”教育思潮是在关心人类命运、关心社会前途及关心教育前途的口号下出台的，是在矫正主知主义教育的偏差和错误，并求得消除其不良影响的呼吁声中盛行起来的，特别是在以自然主义教育的基本观点为依据的前提下逐步发展起来的。

随着社会政治、经济的发展，与资本主义制度相比，帝国主义制度更需要培养随机应变、掌握对生活实际有用的知识的干练人才。由于以静止、固定和机械思想为主导的主知主义教育已经不能适应培养灵活多变人才的需要和要求，甚至成了实现这一需要和要求的障碍，这正是“活动性”教育思潮所以猛烈抨击“主知主义”教育的根本原因。“活动性”教育思潮把主知主义教育思潮贬称为传统教育派，它的每一教育主张，几乎都是与其所说的西方“传统教育”针锋相对的。它们都特别重视和强调儿童的心理特点，要求从儿童的兴趣出发。在“儿童中心”的学校里让儿童在主动活动中，进行学习和自我创造表现。它们认为教育就是由人与生活环境相互交接和作用所产生的经验的“改造”和“改组”。教育与文明生活是同义语。因此，教育决不是为了准备未来的生活，而是生活本身，教育就是生活。这种思潮对主知主义教育思潮的观点和主张持批评和反对态度。强调学习并不单纯是为了接受知识，更不需要把那些对生活无用的抽象物，由教师向学生头脑灌注，它们认为知识是改造、改组和驾驭经验的工具，是处理不断出现的新情况的工具，学习就是为了解决在新情况中出现的各种问题。“活动性”教育思潮还反对过份地单方面地强调教师的权威，确认儿童应按照自己的需要和兴趣学习，教师只能以向导者的身份出现在学生面前，向学生提出建议或劝告，决不能凭借什么权威任意发号施令。在自然科学（特别是生物学、生理学、心理学）大发展和实验科学十分盛行之际，“活动性”教育思潮把“科学实验”和重视儿童心理、生理机制直接运用于教育理论中去，这一点构成了“活动性”教育思潮的又一特征。

当资本主义出现新的危机时，“活动性”教育思潮在一片谴责声中，不得不改头换面，树起“改造主义”的牌号，以“改造”社会、拯救社会危难的姿态，继续宣传其基本观点。他们把本来多次宣扬的教育的主要任务是经验的改造和改组的说法，改换成改

良社会是主要的任务，把教育以儿童为中心，改变成以社会为中心，使教育真正意识到它的社会责任，这就是“改造主义”教育思想的实质。

正当“活动性”教育思潮还在广为流传之际，其对立面“新主知主义”随之应运而生。这是20世纪30年代的事，到了50年代新主知主义便已十分活跃兴盛起来，几乎有取代“活动性”教育之势，这是有一定缘由的。因为本世纪20年代末30年代初，整个西方世界爆发过一场震惊全球的资本主义经济总危机。50年代资本主义国家内部又出现了所谓“文化危机”和“社会动荡”。急欲称霸的美国，不仅一次又一次地受到经济危机的困扰，而且还遭到“文化危机”和“社会动荡”的厄运。因此，有人把出现“危机”和“动荡”的根本原因，直接归咎于“活动性”教育思潮的干扰，他们认为正是进步主义者们过分强调儿童的活动，肆意贬低教师的作用，并且完全忽视了人类社会的和民族的宝贵财富——文化遗产的共同因素的传授和学习，使教育不能为资本主义社会、为美国训练和造就出有知识、有能力、有才干、有事业心的人才。

有资格排在新主知主义教育思想流派的行列里的有要素主义教育派，结构主义教育派，永恒主义教育派。新托马斯主义教育派可勉强归入其中，它们的共同特点是：标榜教育必须十分重视人类长期积累的文化遗产的承受和传递，把民族的社会的文化遗产作为教育内容的永恒的共同因素传授给学生，重视并认真领会古典名著的精神实质，强调要把掌握丰富知识和训练有素的教师放到教育的重要位置上。激励学生刻苦努力，专心致志，培养自我克制、自我约束的能力，养成必要的纪律。他们认为松垮、懒散，既不会出才智，更无从生力量。学校课程就是要由那些体现“永恒真理”的人类文化的共同因素所构成，而学科，特别是自然科学的各门学科更是要由“具有组织作用”的“独特的概念”所

构成，教学就是要把构成学科的基本概念、基本定律、基本原理和原则等要素传授给学生，熟记这些基本概念、基本定律、基本原理和基本原则等要素，正是继续不断地扩大和加深知识的基础。新主知主义教育流派的教育观点，对剖析和披露“活动性”教育思潮的弊端，消除其对教育实际措施的不良影响，在一定程度上起了廓清正误是非的良好作用。特别是对“活动性”教育思潮正在广为流传的美国来说，更是如此。新主知主义的出现和兴起，对推动美国教育的改进和提高，发挥了理论指导作用。

当世界历史进入七八十年代以后，随着社会政治、经济形势的变革，特别是随着现代科学技术的迅速发展，新主知主义教育思潮已不能完全适应西方现代经济发展对教育的需求，随之，现代西方教育思想流派则应运而生。它们对西方各国现代教育问题的看法，各自持有不同观点和主张，同时又具有某些共同的特征。

时至今日，新主知主义教育思潮，仍不失其为一种有重大影响和作用的思潮，它与“活动性”教育思潮的分歧和争论也并未完全消除和停止。

以上我们对西方教育思想发展的主要线索和基本轮廓作了简要的叙述和勾画。可以看出，在其发展演变的每一历史阶段，都表现出显著的特点，即各有其独特的个性。思辨性、神性、人性、自然主义、主知主义、“活动性”、新主知主义、现代教育思想流派等，正是这些特点的写照。

(二)

重视并深入开展对西方教育思想史的研究，对整个教育史学科的理论研究，对它的发展和提高，有直接的作用和意义；对整个教育理论、教育科学的研究、发展和提高，也会起一定的推动作用。

当代社会面临的重要教育问题，几乎很难与人类教育历史的

发展、演变截然分开。每一位关心教育事业的人，尤其是直接投身于教育理论和教育实际的人，争取尽可能多地了解或熟悉一些有关西方教育思想史方面的基本知识和基础理论，是十分必要的。了解和研究西方教育思想史，有助于对迄今仍在起重大作用并占居重要地位的教育理论问题有较全面、系统、深刻的了解。从而对认识、把握、探究、运用乃至提高、完善当前重要教育理论问题亦有很大好处。正是从这一意义上说，西方教育思想史具有重大的提示作用和意义。

揭示教育客观规律，是西方教育思想史研究的一项重要任务。西方教育思想史本身就揭示出许多带有普遍意义的符合规律的重大教育理论和教育原则。这将有助于较快地认识这些理论的重要性、正确性。历史实践充分证明，那些被揭示的带有规律性的教育理论和教育原则，是行之有效的。只要掌握运用得当、合理，对教育实际问题的研究就会起巨大的指导作用。例如，智、德、体、美、劳等多方面的和谐教育和全面发展教育的理论，经由历代教育思想家反复阐述论证，并在长期的教育实践中验证是非常重要的和完全正确的理论。这是完全符合客观规律的一项重要教育理论。这条规律首先是在教育史上，特别是在西方教育思想史上出现，由历代教育家、教育思想家所论证所揭示。当然，类似这样的重要规律的揭示，既非一朝一夕之功，更不可能是由一两个人所能轻而易举做到的。实际上，它是无数有志之士和有识之士，历尽艰难险阻，付出高昂代价，通过认真钻研，勤奋探索，长期试验和不断探索的结果，是辛勤劳动的结晶。西方教育思想史可以清楚地告诉人们这一长期而艰辛的历程。如能对揭示这一规律的情况、过程有所了解，对多方面和谐教育和全面发展教育的正确、深刻含义和精神实质有所理解和领会，肯定对正确运用和全面实施这一理论、原则会有很大帮助。进而言之，作为一条重要教育规律，为什么必须要有多方面教育，单方面（如智育）教育的根本弊端