

204385

外国教育史

上册

罗炳之 编著



WAIGUOJIADYUSHI

江苏教育出版社

外国教育史

上册

罗炳之编著



淮阴师院图书馆 734258

江苏教育出版社

外国教育史

上册

罗炳之编著

江苏教育出版社出版

江苏省新华书店发行 淮阴新华印刷厂印刷

开本 850×1168 毫米 1/32 印张 10.625 插页 2 字数 233,000

1984年11月第2版 1984年11月第2次印刷

印数 4,501-8,100册

书号: 7351·054 定价: 0.97元

责任编辑 徐大文

序 言

研究外国教育史应根据马克思主义的立场、观点和方法，阐明从古到今各个时期教育理论和教育实践的发展及其规律；揭露阶级社会教育的阶级本质和局限性；指出长时期教育发展过程中唯物主义同唯心主义的斗争；吸取进步的教育思想和先进经验，批判反动的教育思想及其设施：这一切都是为了发展我国社会主义教育事业和发扬共产主义教育理论。

列宁曾经指出：为了科学地解决社会生活问题，最重要“……就是不要忘记基本的历史联系，要看某种现象在历史上怎样产生，在发展中经过了哪些主要阶段，并根据它的这种发展去考察它现在是怎样的”^①。我们如果不了解过去教育的产生和发展，昧于历代教育发展的规律性，那就不能很好地分析和处理当前教育上的理论和实践问题。

列宁又说：“只有确切地了解人类全部发展过程所创造的文化，只有对这种文化加以改造，才能建设无产阶级的文化；没有这样的认识，我们就不能完成这项任务。”^②“马克思主义这一革命的无产阶级思想体系赢得了世界历史性的意义，是因为它并没有抛弃资产阶级时代最宝贵的成就，相反地，却吸收和改造了两千多年

① 《列宁全集》第29卷，人民出版社1956年版，第430页。

② 《列宁论国民教育》，人民教育出版社1959年版，第384页。

来人类思想和文化发展中一切有价值的东西。”^①

为什么要研究外国教育史？毛泽东同志曾精辟地指出：“中国应该大量吸收外国的进步文化，作为自己文化食粮的原料，这种工作过去还做得很不够。……凡属我们今天用得着的东西，都应该吸收。但是一切外国的东西，如同我们对于食物一样，必须经过自己的口腔咀嚼和胃肠运动，送进唾液胃液肠液，把它分解为精华和糟粕两部分，然后排泄其糟粕，吸收其精华，才能对我们的身体有益，决不能生吞活剥地毫无批判地吸收。”^②因此，我们对外国教育理论和教育实践的发展，必须给以科学的分析批判，吸取其精华，遗弃其糟粕；取其进步的、有益于发展我国社会主义教育的东西，去其落后的、与我国社会主义教育建设不适合的东西。同时，对于别人的失败教训，则当引以为戒。

教育史是一门富有党性的科学，要求站在无产阶级的立场研究教育现象，对待教育问题，反对客观主义地叙说教育理论和实践的发展。列宁早就说过：哲学上的党派斗争，“归根到底表现着现代社会中敌对阶级的倾向和思想体系，最新的哲学象在两千年前一样，也是有党性的。唯物主义和唯心主义按实质来说，是两个斗争着的党派；而这种实质被冒牌学者的新名词或愚蠢的无党性所掩盖着”^③。在外国教育史上，历来存在着唯物主义同唯心主义两派思想的斗争。古希腊时代，就出现德谟克利特和柏拉图两派教育思想的对抗，壁垒森严，影响后代。我们研究教育史必须坚持唯物主义反对唯心主义，用无产阶级教育思想批判资产阶级教育

① 《列宁论国民教育》，第 397—398 页。

② 《毛泽东选集》第二卷，人民出版社 1968 年版，第 667 页。

③ 《列宁全集》第 14 卷，人民出版社 1957 年版，第 379 页。

思想，尤其帝国主义时期反动的资产阶级教育思想。但当我们进行批判时，仍应作具体分析，实事求是，不容许简单化的全盘否定。列宁说得好：“从辩证唯物主义的观点看来，哲学唯心主义是把认识的某一个特征、方面、部分片面地、夸大地、过分地发展（膨胀、扩大）为脱离了物质、脱离了自然、神化了的绝对”。“直线性和片面性，死板和僵化，主观主义和主观盲目性就是唯心主义的认识论根源……它无疑地是一朵不结果实的花”。^①哲学唯心主义虽在认识论上有那么多缺点，但并非一无可取，它毕竟是一朵可供人们赏鉴的“不结果实的花”。为此，我们在评判历代资产阶级教育家唯心主义和形而上学的同时，还应当尽量吸取他们教育思想体系中那些积极的东西。

只有运用马克思主义方法论科学地对待过去，我们才能对各个时期的教育理论和教育实践，作出正确的评价，既不过于理想化，也不致陷于虚无主义，否定一切。

自从有了揭示自然界和人类社会发展的客观规律的马克思主义以后，世界上才第一次产生了真正科学的教育学，而这种教育学是以辩证唯物主义和历史唯物主义为基础的。历史唯物主义“就是把辩证唯物主义原理推广去研究社会生活，把辩证唯物主义原理应用于社会生活现象，应用于研究社会，应用于研究社会历史”^②。按照历史唯物主义，“社会存在怎样，社会物质生活条件怎样，社会思想、理论、政治观点和政治制度也就怎样”。因此各种教育学说、学校制度、课程组织以及教学内容和方法等等，归

① 列宁：《哲学笔记》（谈谈辩证法问题），人民出版社1956年版，第365页。

② 斯大林：《列宁主义问题》，人民出版社1972年版，第629页。

根结蒂都是由社会物质生活条件决定的；我们不能从人的头脑中去探求教育发展规律的关键。由于社会历史是物质资料生产者的历史，是人民群众的历史，因而在编写教育史时，对于历来人民群众反对统治者的教育政策和实施，及为争取教育权而斗争的史实，应该特别重视。

研究教育史不仅可以拓展教师的眼界，提高教师对教育理论的修养，而且可以帮助他们更好地解决教育和教学中的实际问题，从中还可获得教育技巧。教育史启迪教师批判地研讨过去优良经验，深入理解这些经验并适当地予以运用。教师如能本着科学态度对待教育问题，区别精华与糟粕，便不会毫无选择地抄袭那些格格不入的理论。

教育史研究，应着重贯彻“古为今用”、“洋为中用”原则。所研究的对象，固属于过去，但我们今日研究它，并不是向后看，而是向前看。彰往所以察来，博古为了通今；借鉴外国，原为有助于解决中国教育问题；道理是很明显的。

笔者编写本书，原为适应我院教育系“外国教育史”教学的需要（至今一直用作教材）。在编写过程中，笔者曾参考苏联和西方国家一些教育史教科书、参考书和其他材料，注意选用原始资料（特别是马克思列宁著作和各家原著），结合我国实际，重点地阐述教育史上的主要问题，力求便于我国学生的学习和掌握。

本书分上、下两册，上册已由江苏人民出版社1962年出版，下册因十年浩劫而中断编写。粉碎“四人帮”以后，拨乱反正，全国出现一派欣欣向荣的景象。笔者深受鼓舞，不顾年迈力衰，毅然将本书下册书稿继续编完，同时对上册作了适当修改，一并交江苏人民出版社出版。曾和我共同担任教育系“外国教育史”

教学的范云门同志，参加了下册第二十三章至二十八章的编写工作。我谨向曾对本书提出宝贵意见和协助校勘的同志们表示深切的感谢，并请读者多加指正。

罗炳之

1980年10月于南京师范学院

I	育蜂的会蜂蜂挂	育蜂的会蜂蜂挂	章一第
101	育蜂的会蜂蜂挂	育蜂的会蜂蜂挂	章二第
30	恩恩育蜂的巴恩恩恩恩恩	恩恩育蜂的巴恩恩恩恩恩	章三第
18	育蜂的会蜂蜂挂	育蜂的会蜂蜂挂	章四第
50	育蜂的恩恩恩恩恩恩	育蜂的恩恩恩恩恩恩	章五第
87	引恩育蜂的恩恩恩恩	引恩育蜂的恩恩恩恩	章六第
	育蜂的恩恩恩恩恩恩	育蜂的恩恩恩恩恩恩	章二第
211	育蜂的恩恩恩恩恩恩	育蜂的恩恩恩恩恩恩	章七第
129	恩恩育蜂的恩恩恩恩	恩恩育蜂的恩恩恩恩	章八第
142	恩恩育蜂的恩恩恩恩	恩恩育蜂的恩恩恩恩	章九第
161	育蜂的恩恩恩恩恩恩	育蜂的恩恩恩恩恩恩	章十第
183	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	章一十第
192	引恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	引恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	章二十第
	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	章三十第
219	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	章四十第
240	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	章五十第
258	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	章六十第
273	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	章七十第
291	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	章八十第
311	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	恩恩育蜂的恩恩恩恩恩恩	章九十第

目 录

第一编 原始社会、奴隶制社会、封建社会的教育

第一章 原始社会的教育	1
第二章 奴隶制社会的教育	10
第三章 古代希腊和罗马的教育思想	30
第四章 封建社会的教育	51
第五章 文艺复兴时期的教育	65
第六章 夸美纽斯的教育理论	87

第二编 资本主义时期的教育

第七章 十六至十八世纪的西欧学校	113
第八章 洛克的教育观点	129
第九章 卢梭的教育思想	145
第十章 黑尔维修和狄德罗论教育	166
第十一章 法国资产阶级革命时期的教育问题	182
第十二章 裴斯泰洛齐的教育理论	192
第十三章 十八世纪末和十九世纪 (至1871年止)的欧美学校	215
第十四章 赫尔巴特的教育理论	240
第十五章 欧文的教育活动和教育观点	258
第十六章 斯宾塞的教育思想	274
第十七章 十八、十九世纪的俄国教育	291
第十八章 乌申斯基的教育理论	311

第一编 原始社会、奴隶制社会、 封建社会的教育

第一章 原始社会的教育

教育的起源——原始社会教育的发展 及其特征

一、教育的起源

古代教育是怎样发生的，历来有各种不同的说法。资产阶级学者提出生物学的教育起源论和心理学的教育起源论，企图模糊人们的认识，使人们不能正确地理解教育的发生和发展。我们必须首先批判这些谬说，然后归本于马克思主义关于教育起源的理论。

生物学的教育起源论 这派代表人物是法国社会学家利托尔诺 (Charles Letourneau, 1831—1902)，他从生物学的观点来看教育的起源问题。他拿人和动物相比，把教育跟在动物界看到的一些活动混为一谈，认为教育并非人类所特有，其他动物也常有教育活动。他在所著《教育之进化》一书里，详细描述了动物界的“教育”现象，说到蚂蚁群里也存在“教师”和“学生”。在

利托尔诺看来，教育的最简单的形式（如养护和照料儿童），是由“盲目的自发的力量起着作用的那些自然规律所决定的”。

这种说法是异常荒谬的。他的根本错误在于把教育看作生物界的现象，把教育的概念“生物学化”了。要知道自然界发展的规律不能贸然应用在人类社会上。恩格斯说得好：“在自然界中……全是不自觉的、盲目的动力，这些动力彼此发生作用，而一般规律就表现在这些动力的相互作用中。在所发生的任何事情中，……都没有任何事情是作为预期的、自觉的目的发生的。反之，在社会历史领域内进行活动的，全是具有意识的、经过思虑或凭激情行动的、追求某种目的的人，任何事情的发生都不是没有自觉的意图，没有预期的目的的。”^①显然，人的行动是“经过思虑”，是有意识有目的的，跟那些动物的行动全为“一些不自觉的、盲目的动力”所支配的完全不同。教育是一种社会现象，为人类所特有，在动物界是不存在的。资产阶级学者错误地认为教育起源于生物的一般活动，动物界也有教育；这一论断是唯心主义的，反科学的。

心理学的教育起源论 现代美国资产阶级教育学者孟禄（Paul Monroe, 1869—1947）^②对于教育的起源问题，本着唯心主义的观点来解释。他错误地把古代儿童对老年人无意识的模仿，

① 恩格斯：《费尔巴哈与德国古典哲学的终结》。《马克思恩格斯选集》（四卷集）第四卷，人民出版社1972年版，第243页。

② 孟禄曾是美国哥伦比亚大学师范学院教育史教授。他在1921年来到我国讲学（以后也常来，他是中华文化基金董事会的董事），散播了资产阶级教育观点。他对我国1922年11月的学制改革和1923年3月的地方教育行政制度的变革，产生很大的影响。他写的《教育史教科书》，解放前曾为我国各高等师范学校广泛使用。

看作是原始教育的起源。他认为原始社会没有学校，没有教学科目，没有教材，儿童学习只通过生活的实践，“通过单纯的无意识的模仿”^①。这种把教育的起源完全归之于心理现象——“单纯的无意识的模仿”，是错误的。

第一，他纯从心理学出发来解释教育活动，不知教育是一种社会现象，其发生和发展是由社会物质生活条件决定的。因此我们要从社会物质生活条件中探讨教育的起源，而不能单纯地从心理学方面来解释。其次，孟禄等主张心理学教育起源论的人，误把原始社会的全部教育活动归之于“模仿”，而且是“无意识的模仿”，不知教育的活动是人类有意识有目的的活动，学习的过程是有意识有目的的过程，不是什么“无意识的模仿”。诚然，模仿的方法在原始社会中起了一定的作用，即在近代的学习过程中模仿的因素也还存在着；但决不能把全部教育的起源单纯地归结为模仿，更不能归结为“无意识的模仿”。这种唯心主义的教育起源论，应该受到严厉的批判。

马克思主义的教育起源论 关于教育起源的问题，只有马克思主义才给了正确的科学的解答。

大家知道在人类社会的发展中，“劳动”具有莫大的意义。恩格斯在所著《家庭、私有制和国家的起源》及《劳动在从猿到人转变过程中的作用》中，揭露了原始公社制度发展的规律，指出了人的劳动的重要性，并科学地论证了“劳动创造了人的本身”。他说明劳动过程是从创造工具开始的。由此出发，我们不难理解，自从有了人类社会，就有了教育，教育是在人类劳动过程中产生

^① 孟禄：《教育史教科书》英文本，第1—2页及10—13页。

的。

在原始社会，人们为了获取食物，增加生产，在劳动中创造了原始工具，积累了生产经验。那时候的生产劳动，都是集体进行的。新生一代必须向前辈学会掌握和制造工具，学会生产经验。同时，原始公社的集体生活不能不借助于自己的风俗习惯和行为标准来维持。这就要求把掌握和制造工具的技能，积累起来的生产经验，以及公社的风俗习惯和行为标准，有意识地传授给新生一代，于是产生了作为社会现象的教育——这是马克思主义关于教育起源的结论。客观事实证明了这个结论的正确性。俄国著名的旅行家米克路哈—马克莱曾在新几内亚与土人居住很久，亲眼看到这些土人集体地教育儿童少年，培养他们必要的劳动技能和生活技巧，并使他们熟悉本部落的风俗习惯。

二、原始社会教育的发展及其特征

原始社会是人类社会发展的最初阶段。原始社会的特征是共同的劳动，生产资料公有制，没有剥削也没有阶级。（附录）

关于原始社会的分期，最近苏联学者根据历史学家、考古学家和人类学家各方面新的研究成果，采用了较为合理的方法：抛弃了以前摩尔根（L.H.Morgan）主张的分古代社会为蒙昧、野蛮和文明三个时期，而把原始社会分为前氏族社会、母系氏族社会、父系氏族社会及“军事民主制”（或“自治军事公社”）四个时期^①。我这里也就采用这种分期法。

1. 前氏族社会的教育 在最初阶段前氏族社会里，人们组成

^① 墨·佛·沙巴也娃：《论教育起源和学校产生的问题》。原载 1954 年 1 月号《苏维埃教育学》杂志，译文载 1958 年 2 月号《教育译报》。

一些经济集体（即“原始群”）从事生产——狩猎和采集自然产品；这些集体没有固定居处，到处飘游不定。人们共同生产，共同消费。在劳动上虽有年龄的区别，但无性别的分工。在前氏族社会里，每一个经济集体都分为两个不同的集团：加入第一个集团的，是那些狩猎大野兽的健壮的男女青年；加入第二个集团的，都是些儿童少年和老年人。这些人虽不直接参加狩猎与野兽搏斗，但可帮助驱逐野兽、建筑隐蔽所以及从事日常劳动。这就是说，集体中的每个成员，总是先参加第二集团，度过他们童年少年生活，达到一定年龄，再转入第一集团；到了老年，却又转到第二集团来了。

这个时期，有意识的教育已经有了萌芽，不过带有极端的原始性。由于当时家庭没有出现，儿童属于整个集体；所以教育也是公共的，人人平等的。同一集团中的老人向儿童少年们进行教育，主要是传授生产技能和生活知识，都在公共劳动中进行。可见教育从一开始就是跟生产劳动结合在一起的。当儿童和少年到达成年时，他们必须经过一种仪式——经受考验，证明确已具备了一定的生产技能和熟悉多种风俗习惯之后，才得参加狩猎一类的生产劳动，才被承认为当时成人集团中的成员。

2. 母系氏族社会的教育 随着生产力的发展，社会的经济生活和社会组织发生了急剧的变化。同一祖先的人们，在一定的领域内建立了自己的氏族公社。在氏族公社里，全体成员都是平等的。大家共同劳动，共同消费，没有私有财产，也就没有阶级划分。

在氏族社会的第一阶段，妇女在生产劳动中占着主要的地位，同时由于当时的婚姻制度，使人们“只知有母，不知有父”，逐渐

形成了母系氏族社会。在这一时期，7—9岁以下的男女儿童，住在一起，由妇女对他们进行教育。7—9岁以上的儿童，却分别居住：男孩与男子同住，由男子管理，教以男子应尽的职责；女孩与妇女同住，跟她们学习纺织、制陶器与种种家务。教育上已表现出男女两性的差异了。

这一时期的教育，同前期一样，带有公共的性质。儿童属于整个氏族，他们在集体中受教育。当时除传授生产知识和技能以外，还给他们讲解亲属关系、风俗习惯和禁忌等。因此，这时期教育的内容，比前氏族时期更加丰富和复杂了。

据专家推断，在母系氏族末期，出现了“青年之家”；这是值得我们特别注意的。我们可以把“青年之家”看作公共教育和教学机关的萌芽。男孩和男青年就在“青年之家”中过着生活，同时由成年男子和老年人教育他们。这种教育机关在以后父系氏族时期得到了发展。

3. 父系氏族社会的教育 生产力进一步发展，引起了社会劳动的巨大分工，表现为畜牧业和农业的分离，出现了畜牧部落和农业部落。那时男子从事畜牧和农耕，女子主要进行家务劳动，同时发生了“对偶婚”；使男子在社会上占有重要地位，形成了父系氏族社会。

氏族以男子为首领，许多大的家庭发展起来了。不过这时新生一代的教育，并不是由一个家庭来主持，而是由整个氏族、全社会来组织的。男孩和男青年，在特设的教育机关——“青年之家”中受教育，女孩和少女们则在公社中受教育。由于社会劳动的分工，两性教育的差别加强了。

在教育过程中，老年人向新生一代传授社会成员所积累的劳

动经验和知识技能；对他们讲述部落的历史，祖先的光荣事迹，以及氏族成员的英雄行为；还教他们各项有关宗教和庆祝仪式及唱歌、舞蹈等等。这时期的民间创作如故事、歌谣等，在儿童的智育和德育上占着重要的地位。这时期教育的内容显得更加复杂更加广泛了。

4. “军事民主”时期的教育 当父系氏族制度瓦解时，出现了军事民主公社，人们称这时期为“军事民主”时期。恩格斯对此曾作如下的解释：“军事首长、议事会和人民大会构成了发展为军事民主制的氏族社会的各机关。其所以称为军事民主制，是因为战争以及进行战争的组织现在已成为民族生活的正常职能。”^①

在这一时期里，各个部落都加强了对新生一代的军事教育，表现了关心青年人的作战训练。例如古代阿拉伯人对男孩从幼年起就教他们学习角斗、射箭和骑马，以培养他们刚毅、勇敢和坚韧不拔的精神。古代日耳曼人也很重视对青年施行军事教育，要把青年培养得很“勇敢机警和干练”。在战役中，儿童和妇女都参加队伍，团结在战士们的周围。

原始社会各个历史阶段教育的发展情况，大略如此。我们从这里可以知道教育确是为社会物质生活条件所制约的，每个时期的社会物质生活条件起了变化，教育便随着起变化。教育的历史性表现得十分明显。

原始社会教育的特征，综述如下：

(1) 教育是在劳动的过程中产生的。在原始社会，教育原与

^① 恩格斯：《家庭、私有制和国家的起源》。《马克思恩格斯选集》（四卷集）第四卷，第160页。

生产劳动直接联系（到了阶级社会才分别开来），并为生产服务。

（2）教育是一种社会现象。在原始公社老年人对新生一代有意识有目的地进行教育，决不是盲目不自觉的。可见“无意识地模仿”之说毫无根据。

（3）由于原始社会不存在剥削、压迫的现象，没有阶级，所以，教育也没有阶级性。那种教育属于公共性质是完全平等的。在氏族社会，男女两性间的教育逐渐有所差别，这是由于社会劳动的分工所引起的。

（4）原始社会的教育是同生活结合在一起、是多方面的。只因当时生产力很低，社会生活简单，所以教育的内容也较贫乏，教育的组织和方法都还处在萌芽状态（后来才渐趋复杂、丰富）；因此，我们在认识原始社会教育的性质以后，不可把它过分理想化。

在原始社会的末期，氏族制度开始瓦解，出现了私有制和奴隶制，出现了富裕的家庭和贫穷的家庭，开始了社会阶级的划分，形成了统治集团（部落和部落联盟等），并产生了国家。反映在教育方面，就是阶级教育有了萌芽，酋长、僧侣和富人的儿童受的教育和社会普通成员的儿童受的教育，大不相同。教育与生产劳动开始分离，劳心与劳力从此分家。知识原来是由劳动人民创造出来的，这时却被上层统治阶级所垄断，学习知识成了他们的特权；劳动人民的子女，只有通过劳动实践才能受到教育。

附 录：

斯大林同志在论原始社会制度的特征时说：“在原始公社制度下，生产关系的基础，是生产资料的公有制。这在基本上适合当时的生产性质。石器以及后来出现的弓箭，使人无法单身去同自然力量和猛兽作斗争。为了在森