



WAIGUO
JIAOXUE
SIXIANGSHI

外国教学 思想史

田本娜 主 编

人民教育出版社

外国教学思想史

田本娜 主编

人民教育出版社

(京)新登字 113 号

主 编 田本娜
副主编 张武升
撰稿人 田本娜 张武升 赵树铎
韩延明 黄永刚 郝永娟
高恒利 张国连 王 维

外国教学思想史

人民教育出版社出版发行
新华书店总店科技发行所经销
中国科学院印刷厂印装

*

开本 850×1168 1/32 印张 18.5 字数 450,000

1994 年 5 月第 1 版 1994 年 5 月第 1 次印刷

印数 1—3,370

ISBN 7-107-11130-2

C·3499 定价 15.00 元

前 言

从严格意义上讲，我没有资格主编这样一本著述，因为我是研究教学论和分科教学法的。但是，我从读大学教育系时起就对外国教育史这门课程感兴趣。大学毕业后，一心想承担教育史课的教学和研究工作，可领导分配我担任了分科教学法课的教学工作，后又讲授教育学课。然而，此后许多年，每逢我走进书店，见到教育史方面的著作，总是爱不释手，常常买上几本。工作之余，或泛泛浏览，或精心研读。文革期间，在最困难的时候，我就在阅读中寻求安慰和快乐。一本本教育家的论著丰富了我的知识领域，拓宽了我的学术视野。这使我想到这样一个问题：为什么一些教育家的论述非常精辟，而原有的一些教育史译著却给予了那么多的批判？那些丰富的史料为什么在书中直接反映得寥寥无几呢？根据历史唯物主义的观点，我认为，长期以来，我们对一些教育家的评述是不公正的。

新时期以来，人们的思想得到了解放，我如鱼得水，在教育科学的海洋里漫游，进一步增强了对教育史名家论著中关于教学思想的学习和研究。1980年，我把第一篇研究成果——《夸美纽斯教学论研究》寄给了《课程·教材·教法》编辑部，得到了前辈陈侠先生的肯定和鼓励。稿子被采用了，这无疑是一种社会承认。于是，我计划用十年时间，对外国教育史的名家论著逐人、逐本地进行学习和研究。后来未能如愿以偿。1985年，我开始招收硕士研究生（教学论专业），给研究生开设了外国教育论著选读课，侧重学习教学论思想，后改为外国教学思想史课。于是，我就想边教边编写一

本书，既可作为教材使用，又可供学习和研究教学论者参考。

关于这本书的编写，第一，要以研究教学论为出发点来选材、评述，尽可能体现出史论结合的色彩。第二，强调在马克思主义指导下的科学求实的治学态度和实证精神。要从每个历史时期的史实出发，要从每位教育家的原著中广泛深入地占有资料，并以辩证唯物主义和历史唯物主义的尺度，给予公允的判断与评论。第三，要在吸取已有研究成果的基础上，强调反映编写人员个人创造性的新的研究成果。该书的编写也可说是对教学思想研究做一次系统的探索。哪怕是不成功的，也是有意义的。

十几年来，我虽然在有关史料方面做了一定的积累，但考虑到历史跨度较长，个人难以把握；二是个人有的观点比较陈旧，于是，我决定和青年教育科学理论工作者合作，吸取他们的思想和研究成果。我邀请了数位中青年同行，他们大都是博士、硕士研究生。他们给了我许多启迪和帮助。我们共同工作了三个寒暑，大家竭尽心力，共同扶持。这本书融会了集体的智慧。在此，我谨向参加编写的同志们致以谢意！

此书在编写和出版过程中，得到了人民教育出版社以及教育室主任邱瑾同志的大力支持，她对该书的编写提纲提出了宝贵的意见。责任编辑邹海燕同志对该书做了认真的审阅和修改。在此，一并深表谢忱！

陈侠先生不幸谢世了，当这本书问世时，我怀着感激之情，遥祭他的在天之灵！

最后，编写这本书的尝试不论是否成功，我们都殷切期待专家和读者的批评和评论。

田本娜

1992.9.30

目 录

前 言	田本娜 (1)
导 言	张武升 (1)

第一编 古代的教学思想

第 一 章	原始社会及东方各国的教学思想	张武升 (9)
第 二 章	古代希腊的教学思想	韩延明、王 维 (15)
第 三 章	古代罗马的教学思想	韩延明、王 维 (28)

第二编 中世纪的教学思想

第 四 章	宗教教育的教学思想	张武升、韩延明 (41)
第 五 章	文艺复兴时期的人文主义教学思想	田本娜 (50)

第三编 近代的教学思想

第 六 章	近代教学思想概述	田本娜 (80)
第 七 章	培根的教学思想	田本娜 (101)
第 八 章	夸美纽斯的教学思想	田本娜 (118)
第 九 章	洛克的教学思想	郝永娟 (151)
第 十 章	卢梭的教学思想	高恒利 (167)
第 十 一 章	裴斯泰洛齐的教学思想	黄永刚 (181)
第 十 二 章	赫尔巴特的教学思想	韩延明、王 维 (199)
第 十 三 章	福禄贝尔的教学思想	张武升 (227)

第十四章	第斯多惠的教学思想·····	韩延明 (246)
第十五章	空想社会主义者的教学思想 ·····	韩延明、王维 (266)
第十六章	斯宾塞的教学思想·····	田本娜 (279)
第十七章	乌申斯基的教学思想·····	赵树铎 (300)
第十八章	马克思恩格斯的教学思想·····	张武升 (321)

第四编 现代的教学思想

第十九章	现代教学思想概述·····	张武升 (338)
第二十章	杜威的教学思想·····	张国连 (365)
第二十一章	蒙台梭利的教学思想·····	郝永娟 (390)
第二十二章	皮亚杰的教学思想·····	黄永刚 (406)
第二十三章	斯金纳的教学思想·····	张武升 (426)
第二十四章	罗杰斯的教学思想·····	张武升 (448)
第二十五章	布鲁纳的教学思想·····	黄永刚 (465)
第二十六章	凯洛夫的教学思想·····	赵树铎 (485)
第二十七章	赞科夫的教学思想·····	赵树铎 (506)
第二十八章	苏霍姆林斯基的教学思想·····	赵树铎 (528)
第二十九章	巴班斯基的教学思想·····	赵树铎 (548)
第三十章	结 语·····	田本娜 (572)

导 言

一、教学思想与教学思想史

研究教学思想史，必须明白什么是教学思想。要明白什么是教学思想，则必须知道什么是思想。什么是思想？对此，毛泽东曾指出：“感性认识的材料积累多了，就会产生一个飞跃，变成理性认识，这就是思想。”^①在他看来，思想就是人的理性认识。由此推知，教学思想就是人们关于教学的理性认识。再进一步分析，教学思想这种理性认识，还有一些必要的规定性。其一是系统性。教学思想不是零碎的偶然的观点或看法，而是有结构的整体性的。一个时代的教学思想是如此，一个教育家的教学思想也是如此。其二是理论性。教学思想不是一套具体的教学技巧或方法的集合，而是理论知识的体系，涉及一套概念、范畴、原理等。其三是实践性。教学思想不是凭空产生的，也不是为思想而思想，而是产生于教学实践，检验和发展于教学实践，并同时指导着教学实践。把这三个规定性结合起来，我们可以进一步得出，教学思想是人们在教学实践中产生、检验和发展的并服务于教学实践的系统的理论知识。

教学思想史则是关于教学思想产生、变革与发展的规律的一门学科。同任何观念形态的东西一样，教学思想也有一个历史发

^① 《毛泽东著作选读》，甲种本，人民出版社，1966年，第383页。

展过程，这个过程是有规律可循的。教学思想家和研究者对教学思想进行反思、研讨，便积累了这方面的知识，形成了教学思想史这门学科。这门学科是更大范围的教学科学体系的一个分支。

教学思想史这门学科除具备一般历史学科的特点外，例如阶段性与连续性、时代性与民族性、变革性与继承性等，还有一些独有的特点。其一是相对于教育史或教育思想史而言，作为其中的一个部分，教学思想史对教育思想史的依存性和独立性；其二是相对于教学科学体系而言，作为其中的一个分支，教学思想史对教学科学体系的依存性和独立性；其三是相对于教学是人类的一种特殊的认识实践而言，作为这种特殊的认识实践的思想史，教学思想史所具有的相应的特殊性，这种特殊性在它的体系内容里的特殊反映等等。这三个方面的特点，是研究和撰写教学思想史时所必须注意的。

二、外国教学思想史的研究对象与任务

外国教学思想史是以外国教学思想的发生、发展过程及其规律为研究对象的。它涉及的范围包括：外国有史以来整个教学思想的发展及其特点，不同发展时期教学思想的发展及其特点，相同发展时期不同思想派别和教育家的教学思想的发展及其特点，其中还要研究教学思想与整个社会政治、经济、科学、文化的关系，与一般教育思想、教学实践的关系等。

限于研究能力和篇幅，对于外国教学思想史的研究必须是有选择的，只能选择有代表性的国家，而不可能也不必要研究国外所有国家的教学思想史。对于教育家的教学思想也必须是有选择的，因为同样不可能也不必要涉及所有的教育家。我们选择的标准有两个，一是同较有权威性的教育史或教育思想史著作或教科

书保持一致。从中选择有代表性的国家和教育家。二是根据教学思想史的特点,自行选择有代表性的国家和教育家,这些国家和教育家是一些权威性教育史或教育思想史著作中所没有或不够重视的,当然这一选择是以历史价值、现实价值为依据的。例如英国近代著名教育家培根,我们就是按照这一标准选择的,因为他对近代教学思想有着重要的贡献和深远的影响。

外国教学思想史的任务同对象有所不同。对象只涉及事实问题,是客观的历史事实。而任务不仅涉及事实,还涉及价值。因此,外国教学思想史的任务在于研究外国教学思想发展的过程,揭示其规律,“洋为中用,古为今用”,指导教学研究和实践。

教学思想史的主要任务之一是揭示教学思想发展的规律。从分类的角度说,教学思想发展的规律主要包括或表现在三个方面。一是教学思想的发展与社会发展的关系,这种关系蕴含着规律;二是教学思想的发展与教育思想发展的关系,这种关系也蕴含着规律;三是教学思想的发展与个人教育家或教育派别的发展之间的关系,这种关系反映了某种规律性。正是由于这三个方面,我们在研究外国教学思想史时,特别注意了教学思想发展的社会历史背景、教育思想基础和个人教育家或派别的作用,从这三个方面来展示教学思想发展的规律。

教学思想史的另一主要任务是指导教学研究。教学研究要以事实为依据。在时间上,教学事实有历史事实与现实事实之分;在空间上,教学事实有国内事实与国外事实之分。外国教学思想史为教学研究提供外国的历史事实。我们可以从中得出科学的结论,也可以用它们来证明或修正、否定某个结论,以丰富或发展教学科学知识。同时,历史上教育家们思考和研究教学的方法,对于改进现有的研究方法是非常有启示和帮助的。教学研究必须考察和研究历史,这是人们的共识。

此外,教学思想史也有构建、发展该门学科的知识任务,教学思想史作为一门学科也有一个构建、发展的过程,这个过程最终是通过研究和撰写教学思想史来完成的。从文化学的角度来看,教学思想史是人类文化发展中的一个部分,是一笔宝贵的文化财富,这笔财富需要我们不断地积累和发展。这就要求我们在研究教学思想史时,要具有人类文化意识和使命感。

教学思想史的又一主要任务是指导教学实践。对于外国教学思想史来说,除了“古为今用”以外,还有一个“洋为中用”的问题。我们正在进行广泛而深入的教学改革,并要建立具有中国特色的社会主义教学体系和思想体系。我们需要借鉴外国的教学思想史,吸收其中有用的东西,丰富和发展我国的教学实践和思想。具有科学性的教学思想经得住时间与空间的检验,可以为我国的教学实践服务。苏格拉底、夸美纽斯、卢梭、杜威、皮亚杰、凯洛夫、赞可夫等人的教学思想不是都对我国的教学实践与改革有许多有益的启示和帮助吗?我们在研究和撰写本书的过程中,力争完成好这一任务,对于不同时期、不同人物的教学思想进行现实意义方面的评析,指出其实践价值。

教学思想史的任务涉及的事实与价值两个方面是辩证统一的。事实是基础,是依据,不能脱离事实谈价值,讲应用。反过来,价值对事实有着导向的作用,指导着对历史事实的选择和评价,并反映出历史事实的功能。所以,这两个方面是有机结合的。

三、外国教学思想史的研究原则

马克思主义的辩证唯物主义和历史唯物主义是研究外国教学思想史的基本立场、观点和方法。对历史的发展过程、历史的事件、人物等,都必须按照唯物主义和辩证法的原则去研究,要从人们的

社会存在中去寻求人们的社会意识的根源和动因，从社会发展来解释教学思想的发展，同时还要坚持和具体说明教学思想对社会存在、社会发展的反作用。此外，要坚持普遍联系和发展转化的观点，看到不同的教育家及其教学思想的横向影响和纵向联系。在这些一般的基础上，我们需要遵循如下主要原则：

（一）正确处理历史性与现实性的关系。所谓历史性，就是坚持历史的立场和观点，把历史事件、人物、思想置于历史背景下去认识，看其在当时当地是先进的，还是落后的，是革命的，还是反动的。所谓现实性，就是在客观的历史的基础上，结合现实的需要，去其糟粕，取其精华，为现实提供有用的东西。坚持历史性，就是实事求是，尊重历史的客观与真实，不随意歪曲、篡改，也不以今天的眼光去苛求历史；坚持现实性，就是学习和借鉴历史，为现实服务，但决不是搞“影射史学”。历史性是基础，是依据，现实性是应用，是价值。没有现实性，历史性就没有生命力；没有历史性，现实性就没有根基。所以，我们在研究中，必须坚持历史性与现实性相结合。

（二）正确处理阶级性与人民性的关系。阶级性就是对阶级社会中的事物、人物、思想观点运用阶级分析的方法，看其是代表了先进阶级，还是代表了落后阶级。人民性就是把历史事物、人物、思想观点置于广泛的人民大众的背景中去审视和评价，看其对人民教育事业是否有贡献。不坚持阶级性，就会对阶级社会的教学思想看不清，拿不准；不坚持人民性，就会犯以偏盖全等形而上学的错误，就不能全面而公正地评价历史。历史上的教育家及其教学思想是复杂的，常常是阶级性与人民性的结合体，既有阶级性一面，又有人民性一面。例如英国教育家斯宾塞在阶级性上是落后的、反动的，因为他站在资产阶级立场上，反对工人阶级及其子女受到应有的教育。但是，他在课程论与教学论上有许多贡献，其中

的一系列主张和观点是适用于人民的教育。对于他，我们就不能因为他的阶级性而全盘否定其教学思想，也不能因为他的人民性一面而否定他的阶级性一面。正确的做法是具体问题具体分析，正确而全面地作出评价。

（三）正确处理哲学观与教学观的关系。哲学观就是在哲学问题上的基本观点，它有唯物主义与唯心主义、辩证法与形而上学之分。教学观就是对教学的基本观点，实质上就是教学思想，表现在对教学的性质、课程、教学方式与方法的认识。从哲学观来看，有的教育家是唯物主义的，有的是唯心主义的；在方法论上，有的是辩证法，有的是形而上学。这要求我们对具体的历史教育家要进行哲学观的分析，因为这是我们分析其教学观的基础。但是，对此我们也不能简单化、机械化。从教学观上看，有的教育家较多地受哲学观的影响，教学观与哲学观是一致的；有的则较少受哲学观的影响，教学观具有某种相对的独立性。这就可能产生这样的情况，即在哲学观上是唯心主义或形而上学的，但在教学观上却是唯物主义或辩证法的，或者说，其中包含有许多唯物主义或辩证法的因素。这就要求我们正确处理哲学观与教学观的关系，既要看到二者的内在联系，又要看到各自的相对独立性，要具体内容具体分析。

（四）正确处理政治性与学术性的关系。政治性指历史人物的政治立场、观点等，学术性指历史人物关于教学的学术观点等。这二者有一定的联系。政治性对学术性有决定和制约影响，包括学术观点的性质、内容等。学术性则在某种程度上反映了政治性。但就具体的历史人物及其教学思想而言，这两者的关系不一定是一成不变的，尤其是具体的学术观点，更要进行具体分析。有的人可能在政治上是保守的，但其学术观点却有许多是进步的。例如，德国教育家赫尔巴特在政治上是保守的，这种保守性也反映在他

的一些教学观点上,例如教学管理等方面,但他的教学观点中也有许多进步的因素,例如他关于教学要建立在心理学、伦理学基础上的观点,关于教学的教育性的观点等,这些观点无论在当时还是在今天仍然是进步的。所以,对于他,我们不能因为其政治保守性而看不到其学术观点中的进步性。要正确处理政治性与学术性的关系,我们就要具体分析学术观点和内容,看其究竟是进步的,还是保守的,而不是以政治性来代替或推断学术性。

(五)正确处理阶段性与连续性的关系。教学思想从产生到今天的历史是漫长的。为了研究方便,我们把完整的历史过程分为不同的历史时期或阶段,例如古代、近代、现代,从而表现出阶段性。但是,各阶段之间是有内在连续性的,例如一个阶段的教学思想是前一阶段的继承和发展,对后一阶段有直接或间接的影响。看到阶段性,我们才能分析教学思想的变革与发展的具体情节;看到连续性,我们才能分析教学思想整体发展的“前因后果”,把握住历史的总脉络。所以,这一原则也是我们在研究和撰写本书过程中所努力遵循的。

四、外国教学思想史的研究方法

外国教学思想史的研究方法主要有如下几种:

(一)调查法,就是调查有关的历史著述、记载、档案、出土文物等资料,进行分析考证,去伪存真,获得真实可靠的历史事实。在具体做法上有两种,一是带着一定的目的和计划有选择地调查历史事实;另一种是不带任何目的和计划,广泛调查一切可调查的资料来源,占有尽可能多的资料,然后再进行分析和计划。在许多研究中,这两种做法是结合着使用的。

(二)逻辑分析法,包括归纳与演绎两种。归纳就是对广泛的

历史资料进行分析,从中得出一般的历史结论;演绎就是从科学的历史结论出发,具体分析各种历史事实,得出具体的事实的认识。在实际研究中,这两个方面常常是并用的。一般是先运用归纳方法得出一般结论,再运用这一结论进一步研究具体事实,也就是从个别到一般,再由一般到个别。

(三)比较法,包括对不同历史阶段和不同阶段上的教育家的教学思想的比较,例如,现代与近代的比较,也包括对同一阶段上不同国家、不同教育家的教学思想的比较,从中找出共性与个性,发现某种规律。

除上述方法外,还有断代研究法、专题研究法、个别思想家研究法等,这些方法是从研究对象方面划分的。

在实际的研究中,各种方法常常是综合运用的。

第一编 古代的教学思想

第一章 原始社会及东方各国的 教学思想

第一节 原始社会的教学观念

一、教学观念与教学思想

在研究原始社会的教学观念时，先要明确什么是教学观念及其与教学思想的关系。就一般的理解，观念是指人们的某种意识、想法、看法等。这些意识、想法、看法还不系统严整，处在零散的、分离的状态。因此，观念不同于思想。思想是成系统的，有体系的。观念是思想的原形，而思想是观念的系统化。

从事任何活动，都必然有一定的观念作基础。教学活动也不例外。当教学活动最早产生时，便存在着各种教学观念了。它们存在于教学主体的头脑中，指导着教学行为。因此，教学思想史是从最早的教学观念发展而来的。所以，研究人类的教学思想史要从研究教学观念开始。

就个人的教学思想发展来说，是整个人类教学思想史的一个缩影，它也要从教学观念开始。最初有关于教学的各种想法、看法，随着经验的增長或知识学习的发展，各种想法、看法得以发展、深化，逐步形成一个整体，形成教学的思想体系。另外，就个人的

思想的变化来说,例如变革、发展,往往不是从整个思想开始的,而是从某些观念开始的。先是某种观念的变革,逐渐扩散开来,导致整个思想的革新、发展。因此,教学观念常常是教学改革的“先锋”,它具有活跃、求新等本质特点。所以,我们不能轻视教学观念。

二、原始社会的教学实践及其观念

原始社会是远古人类的一个社会形态,其生产力极为原始、低下,生产资料公有,人们共同劳动、共同消费,没有剥削、没有阶级。它大致经历了两个阶段:一是原始群,即人们结群而居,形成了原始群。这是一种极为简单的组织形式。二是母系氏族公社和父系氏族公社,其本质标志以母亲和父亲为权力核心,构成一种以血缘为基础的社会关系。经历这两个阶段,原始社会逐渐解体,进入更高一级社会形态。

原始社会的人们生活极为简单,钻木取火,凿穴为居,以狩猎、耕种或渔牧为生。其工具一般由天然物简单制作而成。缺乏交通工具,活动范围狭隘,因此,思想极为保守,宗教迷信严重。教士或巫师具有很高的社会地位,他们借神力来巩固和发挥其作用。

关于原始社会的教育教学情况,“缺乏文字记载,考古发掘的资料也很罕见,通常都由现存的具有原始性的民族的教育活动来测知。”^①我们这里的研究,也基本上基于此方法。据人类学家们关于美洲印第安人原始部落的发现和中央亚细亚原始部落的发现,原始人的教学在原始群中由年长者对年轻者进行,目的在于培养适应自然环境和社会环境的能力。其中自然环境的适应能力尤为重要。当时的主要生存威胁来自自然界,包括各种自然灾害和野兽的威胁。此外,年轻人要学习、掌握原始人的成训、禁忌、风俗、

^① 《中国大百科全书·教育卷》,中国大百科全书出版社,1985年版,第504页。