

比较教育基础

●主编 张维平 张诗亚



BI JIAO JIAO YU
JI CHU

辽宁大学出版社

WJP
2
G4

比较教育基础

张维平 张诗亚 主编

辽宁大学出版社

一九九一年·沈阳

(辽)第9号

比较教育基础

张维平 张诗亚 主编

辽宁大学出版社出版发行 (沈阳市崇山中路66号)

沈阳市第二印刷厂印刷

开本: 850×1163 1/32 印张: 14.625 字数: 365千

1991年9月第1版

1991年9月第1次印刷

印数: 1—3,000

责任编辑: 李富明

封面设计: 李华为

责任校对: 张 施

ISBN 7—5610—1438—4

G·406

定价: 7.80元

序

比较教育是一门新学科，它的成熟和发展还需要我们进行不懈的努力。在我国，对比较教育进行比较系统的研究，只是本世纪二十年代（1919年“五四”运动）以后的事。到1949年中华人民共和国成立时，我国陆续出版过一些比较教育著作，这些著作是我国进行比较教育研究和教学的先声，对我国的比较教育起了一定的推动作用。但是，由于当时历史条件的局限，这些著作无论在指导思想和研究方法上，还是在内容的广度和深度上，都存在着很大缺点。解放以后，我国的比较教育得到了新的发展，马克思主义的观点得到运用，在内容的广度和深度上都得到发展。特别是在党的十一届三中全会以后，在改革开放方针的指引下，新的比较教育著作相继问世，标志着中国比较教育学科的发展又进入一个新的阶段。比较教育在我国的教育事业中起着越来越重要的作用，人们对比较教育也越来越重视。比较教育在学科建设、研究内容和方法以及队伍建设方面，都有待进一步发展和提高。比较教育工作者肩负着越来越艰巨的任务。发展比较教育不是一个人或一代人能够完成的，这项工作需要同志和历代人的通力合作。近年来比较教育的研究队伍不断扩大，新生力量茁壮成长。维平和诗亚同志，集合十多位同志在较短的时间内编写一书，是一件很有意义的工作。本书在体系和内容上都有一些独到之处。在研究范围方面，扩大到六大洲，在内容上既有关于教育制度的比较，又有专题比较，还注意到比较教育的发展趋势。对比较教育的发展作出可贵的贡献。希望作者们继续加强理论学习，在比较

教育学科建设上加强理论深度。

喜看青年同志团结协作，锐意开脱新领域

欢庆比较教育教学研究，后继有人结硕果

是为序。

王 弘 绪

1991年9月5日

比较教育基础

顾问：王承绪 马骥雄

主编：张维平 张诗亚

副主编（按姓氏笔画）：

王定华 王建平 李淑华 张维仪
张畹玲 孟昭良 周 谊 施晓光

撰稿人（按姓氏笔画）：

丁邦平 王定华 王建平 安双宏
龙玲玲 关松林 李淑华 张诗亚
张维平 张畹玲 孟昭良 杨 民
杨宏业 郑福明 周 谊 施晓光
袁衍喜 黄志诚 曾天山

目 录

序

一、总 论 编

第一章 比较教育总论	1
第一节 比较教育的定义.....	1
第二节 比较教育的发展历程.....	6
第三节 比较教育的作用.....	18
第四节 比较教育的指导思想 and 研究方法.....	21

二、区 域 编

第二章 亚洲教育	28
引 言.....	28
第一节 中国教育.....	28
第二节 日本教育.....	42
第三节 印度教育.....	59
第四节 亚洲教育概述.....	71
第三章 美洲教育	75
引 言.....	75
第一节 美国教育.....	75
第二节 北美洲教育概述.....	89
第三节 拉丁美洲教育概述.....	93
第四章 欧洲教育	106
引 言.....	106

第一节	苏联教育	106
第二节	英国教育	120
第三节	法国教育	135
第四节	德国教育	148
第五节	欧洲教育概述	162
第五章	澳洲教育与非洲教育	174
	引 言	174
第一节	澳洲教育概述	174
第二节	非洲教育概述	186

三、制度比较编

第六章	教育制度比较	211
第一节	幼儿教育比较	211
第二节	初等教育比较	221
第三节	中等普通教育比较	233
第四节	中等职业技术教育比较	245
第五节	高等教育比较	259
第六节	师范教育比较	269

四、专题比较编

第七章	教育人员比较	290
第一节	学生比较	290
第二节	教师比较	299
第三节	校长比较	308
第八章	教学工作比较	320
第一节	课程比较	320
第二节	教学组织形式比较	332
第三节	教学方法比较	347
第四节	学位比较	356

第九章 教育管理工作比较	374
第一节 教育行政与学校管理比较.....	374
第二节 教育法比较.....	394
第三节 教育经费比较.....	407
第十章 世界教育的发展趋势	424
第一节 世界教育发展背景与因素.....	424
第二节 世界教育发展趋势.....	430
附 录	443
后 记	459

一、总 论 编

第一章 比较教育总论

第一节 比较教育的定义

1. 比较的概念

一进入比较教育学科领域，首先遇到的便是对“比较”一词的理解。可以说这是理解比较教育定义的关键。在教育科学学科群中，比较教育是作为以普遍采用比较研究法来研究各种不同文化的教育而独具特色的。构成比较教育这一概念的关键便是对“比较”一词的讨论。

从词源学的角度看，古汉语中的“比”字，据《说文》解释，来自于“从”。“从”为“𠂔”（密也，二人为从），“反从为比”，写作“𠂔”（古文为𠂔）。《学记》有“比物丑类”的用法，意即以同类事物相比方。《韩诗外传》中有“高比所以广德也，下比所以挟行也，比于善之进之阶，比于恶自退之源”的用法，已有现代用法上的“比较”之意。

英文中Comparative education（比较教育）的关键词亦是compare（动词，比较）。其词头com来自拉丁文con-（后接p，变为com-），意为“在一起”、“共同”之意，其词根为par，意为“作好准备”，“准备好”。词头词尾合起来便为compare，本意为“作好准备在一起”，在一起作什么呢？比较是也。牛津英汉双解辞典释之为：“比较研究评判人与人或物与物之间的相同或相异程度”的概念。

从汉英词源上看“比较”（compare）一词的共性相当

鲜明，无论“比物丑类”或“作好准备在一起”都是为了比较人与人或物与物之间的相同或相异程度。

2. 比较的主客观基础及其作用过程

比较得以进行必须有其基础。所谓基础是指先于比较而存在的事物。譬如，我们要对美国的高等教育和德国的高等教育进行比较，美德两国的高等教育是早在我们对之进行比较之前就已存在的。探讨这一问题很有意义，如果我们细分一下便可得知，这个先于比较而存在的事物实际上可从客观与主观两方面来加以探讨。

比较的客观基础是指独立于人们意识之外的万事万物的存在及其运动。赫拉克利特说：“万物皆流”。而万物的运动和变化又是千姿百态和有规律可循的。

从空间上看，事物在空间的位置、形状、态势各异。空间有胀观、宇观、宏观、微观、渺观等不同层次，事物便有空间层次的差异和相似，又有其内在结构以及由此派生的功能上的差异和相似。

从时间上看，事物在时间中的运动又各具特色。时间具有三维性、历史性、现实性、可能性；事物的运动又有不同的速度，不同的节奏等等。

当事物在时间与空间之中实际运动变化之际，其差异和相似更层出不穷，不可胜数了。大致区别一下，便有：空间各层次上的（如宏观、中观或微观等等）相似和差异；时间各维度上的（如过去的、现在的或将来的等等）相似或差异；动态或静态的相似和差异；结构或功能的相似或差异；动力或反应的相似和差异；输入或输出的相似和差异；形态或几何的相似和差异；显性的或隐性的相似和差异；现象的或本质的相似和差异；等等。由此，我们可以得出结论：大千世界呈现出的，以及潜在的相似和差异（相似亦包括同一）的性质、状态、功能

和现象等等，便是比较研究得以进行的客观基础。

另一方面，由于比较是一种对人与人或物与物之间的相似或差异的研究和判断，因而，比较也是一种人（作为主体）的认识活动。所以，作为认识主体的人的大脑中所储存的已知经验便是比较研究的主观基础。

万物的运动和变化所带来的无穷的相似和差异，必然要反映到人的大脑中。而这些相似和差异的种种信息，由于人的社会经历和认识水平的差异，给人的大脑加工整合后，又形成不同的知识单元。根据皮亚杰的认知结构理论，主体总是利用一定的图式（Schema）来进行思考、分析和推理的。而图式的生成、同化、调节等的千差万别，则决定了人们大脑中形成的知识单元各具特色，或相似（包括同一），或相异。这些知识单元在处理新的事物之际，便会自动耦合，建立起新的联系。知识单元的这种相互作用便是心理学中所说的“联想律”、“接近律”、“相似律”、“类比律”等等。所谓“仁者见仁、智者见智”，就是说同样的客观存在，在人的头脑中，由于其知识单元不同，或者知识单元的耦合不同等等，就会导致不同的反映。由此可见，人们大脑中储存的知识单元及其知识单元的相互作用过程的相似和差异，便是比较研究得以进行的主观基础。

德国比较教育学家希尔克给比较下了一个定义：比较是“表示两个或两个以上的同种现象间的同一性、相似性和异质性的关系概念”，“是观察、分析、整理等活动交织在一起的智力活动”。这句话的前半句表明了比较研究法的客观基础是同种现象间的同一性、相似性和异质性关系的存在；后半句则可理解为对比较研究法主观基础的表述。

客观基础与主观基础相互作用的过程，实质上便是比较研究实际进行的过程。我们不妨以曹冲称象的例子来讨论这一问题。

三国时，一头大象的质量是无法用一般的衡器——称——量出的。传说曹操的儿子曹冲想出了高招，用船作为特殊的衡器量出了大象的质量。见下式：

$$\begin{array}{rcl}
 & \nearrow \text{石子} & 1 \\
 \text{一头大象} & = & \text{石子} & 2 \\
 & \searrow & \vdots \\
 & & \text{石子} & n \\
 \downarrow & & & \\
 & \text{船舷吃水度} & &
 \end{array}$$

在此，船舷吃水度是一头大象与若干担石子的对应点，大象的质量等于若干担石子的质量，正是通过寻找并建立这种对应关系而比较出来的。可见，对应点是建立对应关系的基础。凡比较，必在两个或两个以上的对象（一个对象就是一个系统）间才能进行。而要对两个以上的对象的相似或差异（包括同一）进行研究并加以判断，则必须要一对应点。从曹冲称象的例子中我们可以看出，船舷吃水度作为对应点，实质上是为比较的对象（大象和石子）提供了一个客观的标准。

在教育科学中，比较教育所需要的不仅是对应点，而是一个对应点系统。例如，我们若对美苏两国的高等教育体制进行比较研究，就可从若干方面进行。或高等教育与中等乃至初等教育的关系，或高等教育与国民经济的关系，或高等教育的入学考试制度，或高校内的课程设计，或高校内的学生自治，等等。总之，不是一个对应点，而是一个复杂的对应点系统。作为比较标准的对应点系统（或对应点），能够把比较的各方摆在同一尺度上，从而，才能对其相似性、同一性、异质性等进行科学的研究和判断。

对应点系统的建立是在比较研究法的主客观基础相互作用中完成的。这包含两个方面的涵义：比较对象客观上存在着某种或某些对应元素（譬如曹冲称象例子中的大象和石子都有其质量），只是这些对应元素有显性的和隐性的区别；作为认识主体的人能够从比较对象中发现对应元素；并且，通

过其大脑中的知识单元的自动耦合等过程能够找出或设计出一种或一套，能把比较对象中的对应元素准确、客观、清楚地显现出的对应点或对应点系统。如曹冲称象中的船舷吃水度便是能把大象和石子的质量（对应元素）准确、客观、清楚地显现出的对应点。对应元素是对应点或对应点系统得以建立的基础，而对应点或对应点系统的建立才使对应元素得以显现，因而，比较研究才能进行。可以说，对应点或对应点系统的建立是比较研究的灵魂。没有标准的比较是不可能也是不可信的。

3. 比较教育的概念

关于比较教育或比较教育学的概念，国际比较教育学界目前尚无定论。甚至，有的比较教育学家认为目前为比较教育一词下定义还为时尚早。

确实，比较教育还是一门很年青的学科，但是，如果我们都不为定义这一核心的基本概念的界定努力，那么，这门学科就永远不会有成熟之日。国际教育理论界也永远也无法对比较教育形成共识。而且，任何形成共识的必由之路就是通过多元的探讨而实现的。为此，我们提出的比较教育的概念如下：

比较教育是教育科学体系中一门对各时间和空间之间的所有教育领域进行实证性的比较研究，以弄清其状况，探索其演变规律和发展趋势，从而，更好地指导教育实践的分支学科。

这一概念吸取了国内外许多学者的精辟见解。本书提出的概念具有以下特点：

首先，在比较的时间上突破了“当代”和“现实”的界限。对“当代”和“现实”的教育进行比较，过去是今后也应继续是比较教育的重要课题。然而，不能把比较教育局限在这一时间范围内。事实上，比较教育的范围早已扩展至教育史的

领域。而且，更为关键的是对教育史上的问题进行比较研究恰好是现实教育所需的。康德有句名言：“比较教育是教育史的继续”，这是很能说明问题的。

其次，在比较的空间上突破了“外国的”和“国与国之间”的界限。对“外国的”和“国与国之间”的教育进行比较，过去是今后也应该继续是比较教育的重要课题。然而，我们也不能把比较教育局限在这一空间范围内。

同一国家内的不同地区、不同民族、不同文化背景的教育，应亦在比较教育研究的范围之内。对于我国教育现状而言，不同民族间的教育比较，农村与城市的教育比较，发达地区与落后地区的教育比较等等，俱为教育改革的发展和深化所必需，并且，就比较研究法的应用而言，同国与国之间的教育比较，并无实质性差异。

第三，本书提出的概念还强调“实证性的研究”。所谓“实证性”不是从某种现成的理论出发，而是从实际的教育理论状态和教育实践活动出发，弄清其是什么，解释其为什么并以此为基础探讨其规律。继而，把握其趋势预测其将要如何。最终，为应该如何去做，提供科学依据和决策参考。英国比较教育学家劳伦斯说过：“比较教育不是规范科学，不是规定教育应该做什么，而是说明为何如此。“其类似航海学。航海学不告诉船长应当如何，只教你辨风向、潮流、分清暗礁与浅滩的分布等等。”同时，实证性还要求我们实事求是，不能以主观好恶来取舍事实，必须全面、准确地把握事实，坚持科学的态度。

第二节 比较教育的发展历程

比较教育作为一门独立的、教育科学的分支学科，是自1817年法国比较教育学家朱利安(Marc—Antoine Jullien)的《比较教育的研究计划与初步意见》的问世起。在此之前，中

外教育史上并不乏把比较研究法应用于教育领域的实例；在此之后，比较教育作为比较类学科群中的一支，亦受到其他比较类学科的影响。在此，我们拟分四个阶段来讨论这一问题。

1. 比较教育的史前期

所谓史前期是指比较教育作为一门学科创立之前的历史。即1817年以前的发展历程。

从广义的角度看，在中外历史上很早就有人对教育现象进行了比较。

早在公元前十四世纪，商朝第十九代国王盘庚在教育其臣属时便对两种不同的为政者进行了比较：一种“重我民”，“施实德于民”；另一种则“及败祸奸宄，以自灾于厥身”（乱在内为“宄”，在外为“奸”，意为祸害人民，干尽坏事终于害己）。很显然这是中国古代政治教育中比较方法的运用。

公元前六世纪的老子在论道德教育时对不同的品质进行了全面的比较：“圣人，方而不割，廉而不刿，直而不肆，光而不耀”（即表里如一而不口是心非；廉洁仗义而不锋芒毕露；正直坦率而不粗野放肆；赢得光荣而不向人炫耀）。

孔子提出的著名的“大同世界”思想，更是在比较“天下为公”和“天下为私”的两种社会情况下得出的结论。他所倡导的理想社会里的理想的道德教育如“选贤与能、讲信修睦”，等等，完全是比较两种不同道德教育后的结论。

如果说老子和孔子提出道德教育还是两种理想观念比较后的产物，那么荀子提出的观点则是实证的结果。荀子指出：

“国将兴，必贵师而重傅；贵师而重傅，则法度存。国将衰，必贱师而轻傅；贱师而轻傅，则人有快；人有快则法变坏。”战国末叶的国家兴亡盛衰，给了荀子以大量的实证比较材料。他认为国家的兴衰俱在对教育的重视与否之上。而教育的关键又在师道。由此他提出了一整套关于师道以及关于学习的理论。因

此，荀子的师道和学习观，具有很强的实证性。可以说，这是我国比较教育史前阶段的一个相当突出的典型。

古代希腊的“历史学之父”，希罗多德（Herodotus，约公元前484—430/420）就在其希波战争史中，记述了大量关于古代东方各国的教育等状况；色诺芬（Xenophon，公元前430—354）亦对波斯和希腊的教育作了比较；柏拉图在其《理想国》中对斯巴达和雅典的教育作了专门比较，他认为为了雅典的社会改革，有必要借鉴一些斯巴达教育的作法。

古罗马著名的政治家、演说大师西塞罗（Cicero，公元前106—43）在比较古希腊与古罗马的教育之后，大为赞赏古希腊的辩论术教学法，而谴责斯巴达教育中奖励盗窃等行为。他认为罗马人若效法希腊的辩论术教学，必定会青出于蓝。

古罗马的另一位政治家、历史学家塔西佗（C. Tacitus，约56—约120）在对几个国家的辩论术教育进行比较考察后指出：“要想认识自己，就要把自己同别人进行比较。”而且，他对他所处的时代的辩论术教育的批评（他认为他的时代辩论术教育已脱离了实际生活情形），正是通过对西塞罗时代的比较而得出的结论。

东汉时，随着佛教的东传，中国与印度的文化交流也有了一定规模。最早来中原传佛的西域僧人安世高与支谶不仅传来了大小乘佛教教义，同时亦介绍了来自印度的佛教教育。

到魏晋之际，随着佛教在中原的传播，不少中国僧人先后去西域乃至印度留学，自朱士行始，又有法显、竺叔兰、竺法护等，据梁启超统计，竟有5人之多。这些留学僧一方面介绍了印度的教育，另一方面又向印度传去了中国的教育。这在比较教育的史前期无疑是很有意义的。如法显记道：天竺、西域等地的讲学，“皆师师口传，无本可写”，这同汉儒的经学讲学很有共同之处。法显的《佛国记》一书，非常详细地记叙了他在天竺波吒厘子城佛教寺院里求学的经历。