

全国教育科学“十五”规划重点课题·教育部青年专项课题
“教育国际化——经济全球化和我国加入WTO的新形势下
我国教育发展的应对”研究成果

外国教育 发展概论

Developing Progress
of Foreign Education

李海燕◎主编

广东省出版集团
广东人民出版社

全国教育科学“十五”规划重点课题●教育部青年专项课题
“教育国际化——经济全球化和我国加入WTO的新形势下
我国教育发展的应对”研究成果

外国教育 发展概论

Developing Progress
of Foreign Education

李海燕◎主编

孟卫青 谢小琼◎副主编

广东省出版集团
广东人民出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

外国教育发展概论 / 李海燕主编. — 广州: 广东人民出版社, 2007. 8

ISBN 978 - 7 - 218 - 05595 - 4

I. 外… II. 李… III. 教育史 - 概论 - 外国 IV. G519

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 122805 号

责任编辑	陈 娟 魏书苗
封面设计	张竹媛
责任技编	周 杰
出版发行	广东人民出版社
印 刷	佛山市浩文彩色印刷有限公司
开 本	880 毫米 × 1230 毫米 1/32
印 张	20.75
插 页	1
字 数	580 千字
版 次	2007 年 8 月第 1 版 2007 年 8 月第 1 次印刷
印 数	1 - 3000 册
书 号	ISBN 978 - 7 - 218 - 05595 - 4
定 价	38.00 元

如果发现印装质量问题,影响阅读,请与出版社(020-83795749)联系调换。

【出版社网址: <http://www.gdpph.com> 电子邮箱: sales@gdpph.com

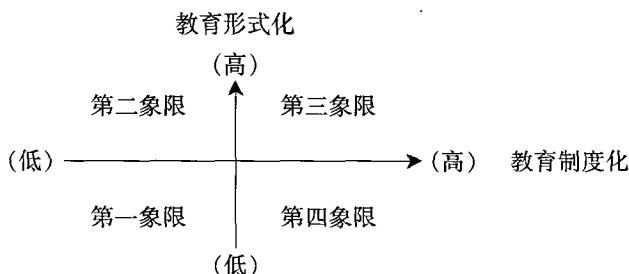
图书营销中心: 020-37579157 37579604】

前 言

中国 2001 年加入 WTO，使中国经济置于一个全球框架下发展。入世也使得中国教育直接或间接地进入了国际教育服务贸易市场，对中国教育提出了全新的挑战。了解外国教育特别是发达国家教育发展的历史和现状，并从其他国家的立场来反观中国教育自身的优势和劣势，寻找中国教育发展的机遇是我国教育应对全球化挑战的基础。

教育是有意识、有目的、有系统地培养人的身心的活动，是人类独有的社会活动。它随着人类社会的产生而产生，随着人类社会的发展而发展。教育是一个永恒的范畴，也是一个历史的范畴。对教育的比较研究，古已有之，在知识经济时代更受到空前的重视。我国对外国教育的研究已有外国教育史、比较教育等教育分支学科，它们以不同时间、地缘或社会文化圈的教育现象、教育制度、教育理论、教育问题等为研究对象，并对其进行比较分析，以探求教育发展的规律，加深对不同教育的理解，获得教育发展的参照。不同的研究者的逻辑起点和研究目的不同，分析框架也各异。

本书试图从教育的形式化（指教育具有区别于其他社会活动的专门形式，包括有专门的主体——教育者和受教育者，在专门的场所——如学校，围绕专门的内容——系统的教学内容，进行专门的活动——教学及其相关活动）和教育的制度化（指教育具有独立的法律、规章、制度等对教育行为进行统一规范）为分析视角，以教育现代化为发展脉络，分析外国教育，特别是发达国家教育发展的历史、现状和趋势，给读者一个明晰的理解框架。



第一象限为原始状态的教育，是非形式化非制度化的教育阶段。人类社会产生初期，作为上一代人对下一代人的知能传递活动的教育就已经出现，但由于生产力的落后，单个人的力量弱小而不能抵御自然的灾害，故以群居生活和集体劳动为主。当时积累的知识简单粗糙，这一时期的教育是没有专职的教育者和受教育者的公共教育，只是年长有德者对年轻人进行影响和指导，而教育活动与生产、生活结合在一起，无专门的教育机构和教育场所，无特定的、系统的教育内容，教育方法简单。

第二象限为奴隶社会和封建社会专制状态的教育，是教育的形式化非制度化的教育阶段。这个时期，随着生产力的发展，出现了私有制，为一部分人可以不参加生产劳动提供了物质前提。部落首长、军事首领等特权人物成为统治阶级，而僧侣等也得以脱离生产劳动，专门从事脑力劳动，创造了文字，归纳整理人类长期积累的各种经验知识。统治阶级为了巩固政权的需要，必须把一系列统治者需要的知识和经验传授给下一代。这些繁杂的知识和繁难的文字已不能在社会生产生活中附带学习去掌握，于是产生了专门的机构和场所——学校，开始了有组织有形式的教育。最早进入奴隶制社会的国家是埃及、巴比伦、中国、印度等古代东方国家，约公元前 3000 年先后进入奴隶制社会，都先后产生了为奴隶主贵族服务的宫廷学校。公元前 800 年古希腊和公元前 510 年古罗马奴隶制国家对学校教育的丰富实践奠定了形式化学校的基础，到中世纪封建社会进一步得到发展。这个时期有了专门的教育场所和教育人员——学校及其师生，专门化的教育是统治阶级的特权，教学目的是培养维护奴隶主阶级统治所需的人才，但是否进入学校还是作为贵族和宗

教人士自由选择的范畴，还没有形成相对固定、衔接一致的学制体系、教学规范和各项学校管理规章制度。教学内容以宗教和世俗统治者需要为重心，脱离社会劳动生活，没有固定编写的教材。教学方法简单，以口授、抄录、机械地反复练习、体罚为主。

第三象限为形式化制度化状态的近现代教育时期。15 世纪末到第二次世界大战时期归入近代教育的确立阶段。西方社会从农业文明进入工业文明、从封建专制进入资产阶级民主社会，也为教育带来翻天覆地的变化。16 世纪开始的文艺复兴和宗教改革冲破了神的束缚，人得到解放，人的思想得到解放，对自然和社会的探索使得科学技术与生产、生活日益结合，产业革命和资产阶级革命的深刻变化为人类带来了空前文明与进步，迈入了现代化的进程。工业社会的基本特征是工业化、城市化、世俗化和理性化，而利益、效率和程序成为社会行为的最高原则。产业革命需要大量受过一定训练的劳动者；现代国家政治生活需要通过教育宣传资产阶级民主和宪政国家观念；要适应知识和科技的极大发展大大改善了现代社会生活，人民需要接受相关的教育；无产阶级民主运动激发了人民争取教育权利的斗争，促使各国纷纷把教育从教会和私人手中接管过来，由政府举办各级各类学校教育，并以法规制度予以管理。教育也随着现代化的步伐往追求利益、效率和程序的方向飞速发展：夸美纽斯的理论研究使教育成为一门独立的学科，赫尔巴特开创的、以心理学等实证科学的成果和方法探索教育规律的研究使教育进一步科学化；教育实践上夸美纽斯首先建立了衔接一致的学校体系和管理规章，特别在中等教育教学规范上奠定了基础，如学年制、班级授课制、统一编写的循序渐进的教材等，而裴斯泰洛齐的理论和实践进一步把初等教育、蒙台梭利的理论和实践进一步把学前教育的教育教学纳入规范化的轨道。这个时期的教学内容与生产生活密切结合，教学方法也日益多样化，19 世纪以来，各国逐渐通过教育法规对本国教育进行规范化管理。从此，教育成为了制度化形式化的专门活动，学校规模和效率空前提高。在二战后至 20 世纪 80 年代，随着民主化的教育理想和实践进一步纳入教育法规层面，进一步强化了教育的制度化形式化特点，更打破了教育的双轨制状态，教育的民主化促进了社会的民主化、现代

化,学校规模和效率进一步提高,促进了各级各类教育的普及发展。这个时期,各国的教育发展均有以上共同特征。同时,这个时期各国关注的是国内教育的统一、规范,在发展过程中打上了本国历史、政治、经济、文化的烙印,各具特色。为了相互借鉴各国教育发展经验和教训,特别是为发展中国家教育现代化提供参考,比较教育学科开始形成、发展起来。

第四象限为多形式化制度化的当代教育时期。经过近半个世纪的酝酿,人类社会从工业社会全面向信息社会转变。信息社会被看成是现代化的第二个阶段,或称为后现代社会,其基本特征可以概括为信息化、智能化、国际化、未来化。知识经济是信息社会的核心,以知识传递和生产为基本任务的教育逐渐成为社会的支柱事业。这些社会变化特征在20世纪八九十年代开始深刻影响教育。信息化不仅改变了教育手段和教育组织形式,而且对教育带来了全方位的影响;信息社会使得知识更新速度空前加快,传统的一次接受的学校教育服务人的一生已不能适应社会发展和人的发展的需要,终身教育催生了学习化社会的形成;同时社会的民主化使教育权利的内涵扩展到学习权的保障,而统一的学校教育不能满足多样化的学习需要,于是出现了网络学校、家庭学校等新的学校形式,模糊了确定的校园、确定的师生、确定的受教育年龄等界限。私立教育进一步发展,而规范化的公立学校教育也出现特色学校、校本管理等变化,使教育形式日益多样化来满足多样化的教育需要。随着经济全球化的发展,教育不再仅关注国内状况,学生来源、教师来源、教学内容甚至办学场所等日益打破国界,教育国际化、全球化发展迅速。教育对社会发展作用的增强使国家对教育日益倚重,对教育的管理进一步强化,表现在运用日益深化和细化的教育法规、日益完善的教育质量保障和认证途径来规范多样化的教育行为,来保障和促进教育质量的提高,这样教育的制度化特征越发明显。这个时期,对教育的理论研究和价值追求也是空前的多元化。

西方发达国家的教育伴随其经济、技术上的优势,成为世界的中心和主流模式,对发展中国家的支配作用也越来越强。教育水平的落差,使处于低位的发展中国家自觉或不自觉地将发达国家的教育理想化,盲

目地学习发达国家经验或选择其发展模式。信息化、全球化的社会使得全球各国处于一个统一的交往世界，而加入 WTO 更使各国处于统一的竞争平台，各发达国家也因新的信息化、全球化变化对本国的教育进行全面的反思和深刻的变革。本书编著者认为，全面、客观地了解西方教育，特别是发达国家教育发展的脉络，审慎地对其发展经验、模式、实践和改革进行分析比较，这对中国教育在因信息化、终身化、全球化的发展进程中如何整合实现教育现代化（包括现代化的第一阶段和第二阶段或现代化和后现代化）目标尤为重要。作者特以此思路求教于方家。

本书分工如下：李海燕，负责单元一至单元九的撰写。孟卫青，负责单元十的撰写。谢小琼，负责文字和格式的规范与统一。

本书是全国教育科学十五规划重点课题（教育部青年专项）“教育国际化——经济全球化和我国加入 WTO 的新形势下我国教育发展的应对”（课题编号 EGB010868）的成果。课题的研究一直受到教育专家张人杰教授的关心和鞭策。本书顾问历史专家广州大学副校长何大进教授为本书编著提出了宝贵的意见，广州大学人文学院院长刘晓明教授也为本书的顺利完成出谋划策。在收集资料过程中，作者获得了英国驻广州总领事馆文化教育处的 Mandy Deng 小姐、美国驻广州总领事馆新闻文化处的 William L. Hou 先生、德国驻广州总领事馆 Sabine Moosmann 先生、法国驻广州总领事馆文化处的陈旺小姐等人以及广州大学国际交流处的同仁的帮助。另外，美国加州大学洛杉矶分校的 James Jacob 博士、加州州立大学北岭分校的苏智欣教授、内华达州立大学王建教授、伊利诺斯卫斯里安大学的 Reenie Bradley 女士和余金桥博士夫妇、德国柏林的陈东女士、法国巴黎的 Charline 女士、瑞典林雪平大学的 Asa Kagfling 博士、日本甲子园大学木下富雄教授等来华访问时带来了相关资料，或在作者到该国访问收集资料过程中提供了很大的帮助。在以上各位专家、朋友的帮助下，使得本书的编著得以顺利完成。本书参考了许多专家、学者的观点和资料（见参考资料附录），本书的出版，也获得了广州大学科研著作基金的部分资助，广东人民出版社的领导和编辑们对此书出版给予了大力支持，在此一并表示衷心的感谢！

李海燕

2007 年 6 月

目 录

前言	1
单元一 原始教育：非形式化非制度化的教育	1
第一章 教育的起源	1
第一节 代表性的教育起源说	1
第二节 其他教育起源说	3
第二章 史前教育	5
第一节 前氏族公社时期的教育	6
第二节 母系氏族公社时期的教育	7
第三节 父系氏族公社时期的教育	8
第四节 军事民主制时期的教育	9
单元二 古代教育：形式化非制度化的教育	12
第三章 奴隶社会初期形式化教育的开端	12
第一节 两河流域的文化教育	13
第二节 古埃及的教育	15
第四章 奴隶社会教育的勃兴	19
第一节 古希腊的教育	19
第二节 古罗马的教育	30
第五章 西方古代教育思想的光辉	44
第一节 苏格拉底的教育思想	45
第二节 柏拉图的教育思想	50
第三节 亚里斯多德的教育思想	56
第四节 昆体良的教育思想	62

第六章 封建社会教育的发展：中世纪的教育	70
第一节 西欧中世纪早期的教育	71
第二节 西欧中世纪后期的教育	78
 单元三 近代教育：形式化制度化教育的开端	87
第七章 近代教育的萌芽——文艺复兴时期的教育	88
第一节 文艺复兴时期的社会特点	88
第二节 文艺复兴时期的教育状况	89
第三节 人文主义教育家及其教育思想	92
第八章 封建主义教育的瓦解：宗教改革时期的教育	103
第一节 宗教改革时期的社会特点	103
第二节 新教教派的教育改革	104
第三节 天主教反改革运动中的教育改革	113
 单元四 西方近现代教育思想的形成	119
第九章 夸美纽斯	119
第一节 夸美纽斯的个人状况	119
第二节 夸美纽斯的教育思想	121
第十章 裴斯泰洛齐	128
第一节 裴斯泰洛齐的个人状况	128
第二节 裴斯泰洛齐的教育思想	130
第十一章 蒙台梭利	135
第一节 蒙台梭利的个人状况	135
第二节 蒙台梭利的教育思想	137
 单元五 英国的教育	145
第十二章 英国近代教育的确立	146
第一节 英国近代社会状况	146
第二节 英国近代教育的构建	147

第十三章	洛克	161
第一节	洛克的个人状况	161
第二节	洛克的教育思想	162
第十四章	英国现代教育的发展	172
第一节	英国现代社会状况	172
第二节	英国现代教育发展状况	173
第十五章	英国当代教育的改革	185
第一节	英国当代社会状况	185
第二节	英国当代教育改革趋势	186
单元六	法国的教育	206
第十六章	法国近代教育的确立	207
第一节	法国近代社会状况	207
第二节	法国近代教育的构建	210
第十七章	卢梭	226
第一节	卢梭的个人状况	226
第二节	卢梭的教育思想	228
第十八章	法国现代教育的发展	237
第一节	法国现代社会状况	237
第二节	法国现代教育发展状况	239
第十九章	法国当代教育的改革	252
第一节	法国当代社会状况	252
第二节	法国当代教育改革趋势	253
单元七	德国的教育	279
第二十章	德国近代教育的确立	280
第一节	德国近代社会状况	280
第二节	德国近代教育的构建	283
第二十一章	赫尔巴特	301

第一节 赫尔巴特的个人状况	301
第二节 赫尔巴特的教育思想	302
第二十二章 德国现代教育的发展	316
第一节 德国现代社会状况	316
第二节 德国现代教育发展状况	317
第二十三章 德国当代教育的改革	333
第一节 德国当代社会状况	333
第二节 德国当代教育改革趋势	335
 单元八 美国的教育	 361
第二十四章 美国近代教育的确立	361
第一节 美国近代社会状况	361
第二节 美国近代教育的构建	364
第二十五章 杜威	383
第一节 杜威的个人状况	384
第二节 杜威的教育思想	386
第二十六章 美国现代教育的发展	396
第一节 美国现代社会状况	396
第二节 美国现代教育发展状况	398
第二十七章 美国当代教育的改革	412
第一节 美国当代社会状况	412
第二节 美国当代教育改革趋势	415
 单元九 日本的教育	 446
第二十八章 日本近代教育的确立	448
第一节 日本明治维新前的社会教育状况	448
第二节 日本近代教育的构建	450
第二十九章 福泽渝吉	464
第一节 福泽渝吉的个人情况	464

第二节	福泽渝吉的教育思想	466
第三十章	日本现代教育的发展	472
第一节	日本现代社会状况	472
第二节	日本现代教育发展状况	474
第三十一章	日本当代教育的改革	492
第一节	日本当代社会状况	492
第二节	日本当代教育改革趋势	494
单元十	当代教育：多元化制度化教育的发展	515
第三十二章	现当代西方教育思想流派	516
第一节	要素主义教育理论	516
第二节	永恒主义教育流派	522
第三节	社会改造主义教育思潮	527
第四节	存在主义教育思想	531
第五节	分析教育哲学	536
第六节	人本主义教育思潮	541
第七节	结构主义教育思想	546
第八节	后现代主义教育思想	552
第九节	终身教育理论	558
第三十三章	世界基础教育改革与发展趋势	568
第一节	世界幼儿教育改革与发展趋势	569
第二节	世界初等教育改革与发展趋势	578
第三节	世界中等教育改革与发展趋势	595
第三十四章	世界高等与职业教育改革与发展趋势	603
第一节	世界高等教育改革与发展趋势	603
第二节	世界职业技术教育改革与发展趋势	620
参考资料		637

单元一 原始教育：非形式化非制度化的教育

教育是什么时候产生的？又是如何产生的？关于教育的起源由于缺乏文字记载，只能从考古学、民族学、人类学等资料中窥其大概。教育史家们都认为，人类的教育是随着人类社会的产生而产生，随着它的发展而发展。在原始社会中，人类教育已经出现。这正是人类教育的原始阶段，此时的教育与生活劳动混杂一起，并没有形成独立的社会活动，主要表现为非形式化和非制度化的特点。

第一章 教育的起源

起源包含着“起”与“源”两个方面。“起”是指事物的最初形态。“源”又指事物产生的“前提条件”和“内部动力”。据《现代汉语小词典》，“起源”的意思有二：1. 开始发生；2. 事物发生的根源。

教育起源究竟是什么呢？基于不同认识以及不同的视角，研究者对教育起源问题的看法莫衷一是。他们根据自己的研究结论纷纷提出了“生物起源说”、“心理起源说”、“劳动起源说”、“前身说”、“前提说”、“交往说”、“道德说”、“晚期智人说”、“需要说”、“语言起源说”等等，大大丰富了教育起源的内容，也扩大了我们的视野。

第一节 代表性的教育起源说

在近代教育思想史上，比较有代表性的教育起源观是“生物起源说”、“心理起源说”、“劳动起源说”。其中“劳动起源说”成为新中国成立后教育理论界关于教育起源的主流学说。

一、生物起源说

以法国的社会学家利托尔诺（Charles Letourneau, 1831—1902）为代表的一些学者，在《动物界的教育》、《各人种的教育演化》等书中根据达尔文的进化论认为：教育并不是人类的特有现象，人与其他动物并没有根本区别。教育是由那些盲目的、自发的力量起着作用的那些自然规律所决定的。如在蚂蚁群里有“教师”、“教育”、“学生”。在蜜蜂群、猴群里也是如此。他们把老动物对年幼的小动物的爱护、照顾看成是一种教育，并认为人类教育是在继承动物活动的基础上的改善与发展。他们还认为生物生存竞争的本能是教育起源和存在的基础。教育是与种族需要相适应的种族生活，是天生的而不是获得的表现形式……它是扎根于本能的不可避免的行为。

二、心理起源说

美国教育史家孟禄（Paul Monroe, 1869—1947年）在其《教育史课本》中，从心理学观点出发，提出教育是起源于原始公社中儿童对成人的本能的无意识模仿。原始人没有学校制度，没有专门的学校，还没有形成间接的作为生活行为基础的知识与课程，而个体要与他的同胞们共同生活，只有通过简单地、无意识地模仿成人的生活行为方式。这种无意识模仿是一种天性，是教育的基础。

三、劳动起源说

20世纪30年代，苏联教育界学者依据恩格斯《家庭、所有制和国家的起源》及《劳动在从猿到人转变过程中的作用》等著作，从恩格斯的“劳动创造了人本身”这一论断出发提出了“劳动起源说”。此说于20世纪50年代初传入我国并被视作马克思主义教育起源观。

劳动起源论者认为：教育起源于劳动，起源于劳动过程中社会生产需要和人的发展需要的辩证统一。其代表人物主要是前苏联米丁斯基·凯洛夫（N. A. Kaiipob, 1893—1978）等教育史学家和教育学家。他们在《世界教育史》等书中认为，教育起源于人类特有的生产劳动。一方面，年长一代在创造工具、使用工具及生产劳动中形成了一定的技能、技巧，积累了一定的经验，为了维持人类的生存和发展，他们必须

把掌握的技能、技巧和经验传授给下一代。此种传递生产劳动经验的活动即为教育产生的基础。另一方面，社会成员要遵守一定的行为准则。这些道德规范、风俗习惯以及宗教禁忌等方面的社会生活经验也需要传递给下一代。此种传递活动促进了教育的产生和发展。

劳动是人类社会存在和发展的首要条件。劳动使猿的机体进化为人的机体，在劳动中学会使用工具和制造工具，从根本上超越了动物的本能。劳动创造了人类，形成了人类社会。劳动不仅促进生产力的发展，也形成了人与人、人与集体之间的关系，这样也就产生了传授人类生产、社会生活规范的教育活动。

第二节 其他教育起源说

一、图腾说

古希腊学者德谟克利特（Δημόκριτος，约公元前460—前370）等人认为：人的劳动开始于向动物学习。由于人的本能匮乏，天生不完善，人类祖先在最初必然要向动物学习，模仿动物的完美无缺的生存本能，应付和适应复杂多变的生活环境。因此，原始部落崇拜动物图腾，奉某种动物为本氏族化身。这标志了人类最原初的教育就是：人类向动物学习文化。人类在漫长的进化过程中、在向动物模仿的基础上，群体间有意识地相互模仿，把积淀起来的行为、采集方法、生活规则以及与自然斗争的点滴经验等原始猿人群体所必需的生活方式传递给下一代，这就是人类原生态的教育。后来一些人类文化学者和生物学家也持这一观点。

二、晚期智人说

以我国邵宗杰为代表的一些学者认为，教育既不是动物本能的自发产物，又不是人类心理、劳动、需要的人为产物，也不是随着社会的产生而产生的社会现象，而是在人类的原始社会发展到史前的高级阶段，即晚期智人阶段上的必然产物，是一种人类崭新的社会生活和生产方式。它产生于约公元前40000—10000年以前。在人类进化、社会进步

和文明发展的约 300 万年的史前史中，猿人阶段的 280 万年，缺育少教；早期智人阶段的 16 万年，有育无教；晚期智人阶段的 3 万年，既育又教。公元前 1 万年以来的现代人阶段，则逐步走向“象牙之塔”，即专门的教育活动和教育场所，从而出现了“社会—家庭—学校”三教并存的模式。因此，晚期智人是教育的开山鼻祖。^①

三、家庭说

法国的教育史学家凯姆佩尔等人认为，教育起源于家庭父母对孩子的抚育。有了家庭就有了人类教育。凯姆佩尔在其名著《教育学史》中谈道：无疑，从人类家庭开始出现那天起，从父亲和母亲热爱孩子那天开始，教育就存在了。他认为有了家庭就有了人类教育，教育出现于家庭产生之时。

四、需要起源说

需要起源说是劳动起源说的逻辑延伸，它包括三种略有区别的主张：生产劳动的需要说、社会生产和生活的需要说、社会生活和人类自身发展的需要说。

生产劳动的需要说，主要代表人物是沙毓英等。沙毓英在《教育是特殊范畴》一文中提出：教育是在劳动过程中，由于生产劳动的需要而产生的；由于生产劳动的需要产生的教育，从一开始便既与生产力，又与生产关系有密切联系。

社会生产和生活的需要说，主要代表人物是厉以贤、毛礼锐等。毛礼锐在其主编的《中国教育通史》中指出：人们在根据历史唯物主义基本原理，联系教育发展的史实，深入研究这个问题的过程中，逐渐认识到教育起源不仅和劳动有关，而且还与人类赖以生存的物质生活有关，也就是社会生产和生活的需要产生了教育。

社会生活和人类自身发展的需要说，主要代表人物是孙培青、胡德海等。胡德海在其《教育学原理》中提出：研究教育的起源问题，不仅要宏观的角度看到人类教育随人类社会而出现，实出于人类营谋社会生活的需要；同时，还要从微观方面看到，教育实出于发展个体的需要。孙培青也在其主编的《中国教育史》中认为：人类社会特有的教育