



· 对话中西 ·

王保星
著

Twelve Lectures
on Western Education

西方教育十二讲



G40-095/2

2008



· 对话中西 ·

陈卫平 主编

Twelve Lectures
on Western Education

西方教育十二讲

王保星 著

重庆出版集团  重庆出版社

图书在版编目(CIP)数据

西方教育十二讲 / 王保星著. — 重庆: 重庆出版社,
2008.1

(对话中西丛书 / 陈卫平主编)

ISBN 978-7-5366-9128-5

I. 西… II. 王… III. 教育事业 — 西方国家 IV. G550

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 150254 号

西方教育十二讲

XIFANG JIAOYU SHI'ER JIANG

王保星 著

出 版 人: 罗小卫

主 编: 陈卫平

策 划: 黄 勇

责任编辑: 陈小丽 查小静 (特邀)

封面设计: 储 平

版式设计: 熊 俊



重庆出版集团 出版
重 庆 出 版 社

重庆长江二路 205 号 邮政编码: 400016 <http://www.cqph.com>

重庆联谊印务有限公司印刷

重庆出版集团图书发行有限公司发行

E-MAIL: fxchu@cqph.com 邮购电话: 023-68809452

全国新华书店总经销

开本: 720mm × 1100mm 1/16 印张: 16 插页: 2 字数: 207 千字

2008 年 1 月第 1 版 2008 年 1 月第 1 次印刷

ISBN 978-7-5366-9128-5

定价: 26.00 元

如有印装质量问题, 请向本集团图书发行有限公司调换: 023-68809955 转 8005

版权所有, 侵权必究

总序

陈卫平

“对话中西”丛书与大家见面了。这套丛书共有10本书，在哲学、伦理、教育、法律、科技等五个领域进行中西文化的对话，所涉及的既有思想知识层面，也有规章制度层面，还有风俗习惯层面；既有对两者历史的纵向追溯，也有对两者神韵的横向比较，更有对两者趋向的前景展望。当你初次触摸到它的时候，作为丛书的主编在这里就编写的意图作个交待。其实，这在丛书名称“对话中西”里已经蕴含着了。

相异与相通。“对话中西”，是把对话看做在中西文化两个相异的主体间进行的，而对话的目的是为了使相异的两者得以相互沟通（相通）。现实世界中的事物千差万别，不少哲人将此比喻为“找不到两片相同的树叶”。中西文化显然是人类文化之树上两片不同的树叶。在中国步入近代以前，中西文化基本上是独立发展的，这两片树叶十分隔膜。中国近代以来，西方文化涌入中国，中西文化由隔膜而冲突，这主要是传统农业文明与近代工业文明的冲突，由于西方文化随着坚船利炮而来，因而这两种文明的碰撞、激荡具有了挑战和应战的火药味。在当今的全球化时代，一方面出现了向西方文化趋同的情形，这是以西方

经济的强势为凭借的；另一方面，非西方文化的民族担心本民族文化特性被西方文化的趋同化所湮没，纷纷强调认同本民族的文化传统，凸显本民族文化与其他民族尤其是西方民族的文化差异性，由此形成了文化多元化的格局。在一元和多元并存的情况下，如何避免“文明的冲突”而实现“文明的和谐”，对于中国来说，需要的是中西文化的沟通。那么，相异者的相通是否可能呢？我们的回答是肯定的。相异者的相通以相互了解为基础，而相互了解的有效方法是双方就同一问题谈出各自的看法。正是基于如此的考虑，这套丛书在五个领域都是中国和西方各写一本。因为这样便于读者在将两者互为参照中，知晓中西文化面对的基本问题域是相同的，但它们提出问题的方式和对问题的回答是不尽一致的，从而领悟中西文化既不同而又能相通。

长短与互补。“对话中西”，是把中西文化放在平等对话者的地位上进行比较。讲到比较，自然免不了要分析两者的长处和短处。但是，这不是我们丛书的主旨所在。我们认为在某一领域或方面展开中西文化的比较，两者的长处和短处不是绝对的，即长处并不意味着其中不存在缺点，而短处也不意味着其中没有值得挖掘的优点，因而两者往往是各有长短，存在着互补的关系。比如，一般公认西学重法治而儒学重德治。从当代中国建设法治国家的方向而言，前者显然是长处。但这并不意味着前者只有长处而后者只有短处。西方的法治传统奠基于正义原则之上。古希腊的柏拉图尤其是亚里士多德把正义看做是确定个体权利范围的界限，亚里士多德指出，体现和维护正义的法律，作为“毫无偏私的权衡”，就是保证“人们互不侵犯对方权利”的一种“合同”。西方以权利契约关系为内涵的法治传统由此而发端。但是，亚里士多德把法律看做是冷峻无情的形式，“法律正是全没有感

情的”^①。这样的法治无疑会导致人际间情感淡漠，使社会成为自我孤独的冰冷世界。儒学的重德治以仁道原则为主导，认为人与人之间通过仁爱的道德情感加以沟通，是治理社会、建立和谐秩序的保证；因而以教育为手段，唤醒潜藏着仁爱之情的良心，比之立法和执法更为重要。它有见于个体彼此间道德情感的沟通所具有的社会凝聚力作用，但拒斥了个体间权利的确定。后者与儒学对于仁义的定位有关。“义”是儒学与西方“正义”相近的概念，但它从属于仁，因而关注彼此自身权利，势必导致相互争夺，泯灭仁爱之情，“义”就无从谈起。儒学把仁义和权利看做是对立的，“或上仁义，或务权利”^②，崇尚仁义，就要舍弃个人权利。可见西方重法治的长处正是儒学重德治的短处，但前者长处中所忽视的东西恰恰是后者短处中所具有的。以如此辩证的尺度认识中西文化的价值互补性，是我们丛书的目的所在。这样的中西对话，既有着抗拒西方文化话语霸权的意义，又不走入自言自语的国粹主义。

讨论与结论。“对话中西”，是把“对话”作为丛书的体裁。放眼当今图书市场，整套丛书以对话体出现，大概是很少的。然而，回望古今中外的历史，不少经典名著都采用了对话形式。柏拉图的著作几乎全部是用对话写成的，这些对话奠定了西方哲学智慧的殿堂，以致怀特海感叹道，全部西方哲学不过是柏拉图思想的注脚。在柏拉图之后，布鲁诺、贝克莱、狄德罗也留下了对话体的佳作。在中国同样有着众多的对话名篇。一部《论语》就是孔门师生切磋对话的记录，平实而深邃，显示了极高明而道中庸的境界。汪洋恣肆的《庄子》充满了生动的寓言、美丽的神话交织在一起的对话，

① 亚里士多德：《政治学》，商务印书馆1981年版，第169、163、138页。

② 桓宽：《盐铁论·杂论第六十》，上海人民出版社1974年版，第124页。

如庄子与惠施的濠梁之辩、河伯与海诺的问答等。对话不仅构成了儒道先哲著述中的精彩篇章,而且也是佛教高僧使人领悟真谛的有效手段,如禅宗处处有机锋的公案棒喝。屈原、柳宗元跨越千年的《天问》《天对》,乃是思想对话中不朽的绝唱。这些昭示我们,对于思想文化的探索,对话具有永久的魅力。其最大的魅力就在于不是“一言堂”的独白,而是充满着辩驳和诘难的讨论。我们的观点正在这样的讨论中涌现出来。但这并不意味着要求读者把这些观点当做结论来接受。因为我们的“对话”,不只是限于书中设定的两个对话者,而且包括了作者与读者的对话。维特根斯坦曾把他自己的著作比喻为:“好像英国火车站售票处‘你的旅行真有必要吗?’的告示一样,好像看到这一告示的人会认为‘经重新考虑,没有必要’”;他还说:“读者所读的东西可能都是他自己留下的东西”。^①我们的意图正是希望读者把阅读看做是和作者的讨论,由此重新考虑作者的观点;这样他一定会在阅读中收获自己的心得。

通俗与创新。“对话中西”,也是把“对话”看做将学术通俗化的一种形式,即用通俗明白的语言来阐述学理。但是这并不表示我们的丛书没有学术创新的追求。汉武帝的奶奶窦太后,拿出《老子》问博士辕固生:“你知道这是什么书吗?”辕固生不屑地瞥了一眼:“此是家人言耳!”(《史记·儒林列传第六十一》)所谓“家人言”,就是平常百姓看的通俗读物。《老子》算得上是玄而又玄的原创性经典了,但在汉人眼里它是普通人都能读得懂的。辕固生的评价固然有贬低窦太后喜好的黄老之学的蕴涵,但从中可以体会到学术著作的创新和通俗并不矛盾。通俗就是深入浅出,雅俗共赏。要做到这一点,必须对所论述的领域有通透的把握,因此通

^① 维特根斯坦:《文化和价值》,清华大学出版社1987年版,第90、112页。

俗不是学术专业水平的滑落而是提升,这样的提升无疑是以学术创新为指向的。本丛书的书稿都是在作者多年授课的基础上形成的,所以既有通晓这一领域的学术功力,又有使读者易于接受的讲解技巧,而贯穿其间的则是自己的新知新见。对于本丛书来讲,通俗不仅要求通透,还要求通古今之变。关于中西思想文化的分析,无法离开对两者历史的回溯和关注,这就必然要对两者的历史经典文本进行诠释。我们把这样的诠释看做是与经典文本不断对话的过程,这样的对话不只是“照着讲”,更是“接着讲”。伽达默尔说:“历史理解的真正对象不是事件,而是事件的‘意义’。”^①历史事件的意义往往要在历史后来的发展进程中得以显示,古典文本的意义同样要在今天的视域中展开。所谓“接着讲”就是以今天的视阈说明、充实、提升古典文本的意义,从而打通古今。这样一方面使古典的文本从尘封的故纸堆里走进今天的生活世界,另一方面使古典的文本作为今天创新的资源,以此来构建我们的学术成果。总之,“对话”在这里体现的是通俗与创新的统一。

言说与默会。“对话中西”的“对话”无疑是一种言说,但如同《老子》所说:“道可道非常道”,任何言说对于大“道”的把握和呈现都是外在的;真正的自得之“道”需要借助于默会,程颐的“闻之知之,皆不为得,得者,须默识心通”(《遗书》卷十七),正表达了这个意思。因此,在看完我们的“对话中西”之后,如果试图探究中西文化之大“道”的读者将掩卷沉思、默而识之,那就是这套丛书企求的最高境界了。

^① 伽达默尔:《真理与方法》,上海译文出版社1992年版,第422页。

前 言

中国素以兴文教、重礼仪著称,“万般皆下品,唯有读书高”成为激励无数青年士子埋头向学的至上法则。包括中国在内的东方国家的尊师重教,与古代希腊、罗马学校教师社会地位卑下形成鲜明对照。曾几何时,在中国国民的心中,西方为不重教化的蛮夷之邦,然而,西方以其坚船利炮让国人感受到西方列强之“强”。痛定思痛之后,一部分觉悟的先行者主张“师夷之长技以制夷”(魏源语),认识到西方国势之强,乃强于学,所谓“学校者,人才所由出。人才者,国势所由强。故泰西之强,强于学,非强于人也”(郑观应语),遂兴办新式学校,引进西方科学文化知识。国人发现,在教育制度的建设与教育思想的探索上,西方可谓成就斐然。

就西方教育而言,其实早在古希腊、罗马时期,雅典的教育实践就铸就了西方自由教育的某些传统,苏格拉底、柏拉图及亚里士多德就个人与城邦的关系、教育培养城邦公民的责任、理想的教育为自由教育等问题进行了思考。他们将思考的结果借助于《理想国》以及其他思想著述文本延续于西方此后的教育历程之中。这一自由教育传统在中世纪时期遭遇到神学教育的侵蚀,但中世纪的理性文化却为这一传统的延续提供了可能。在宫廷学校教育和骑士教育中,“七艺”的学习一直受到重视。中世纪的确是一个“教育黑暗”的时期,但中世纪晚期大学的出现却成为此时一道亮丽的教育风景线。中世纪大学尝试“教师管理”和“学生管理”

两种方式,将知识的储存与传递作为自己的立身之本,且在学院制、学位制、教学方法上的演讲与辩论制等方面进行开创性的尝试,成为近现代大学发展的基础。

就教育发展而言,文艺复兴是一场荡涤旧式教育、以对古典文化的复兴开启教育新时代的思想解放运动。这次运动中勃兴的“人文主义文化”孕育出的人文主义教育观念,以及在人文主义教育观指导下的人文主义教育实践,进一步夯实了西方的自由教育基础。稍后发生的新教与旧教斗争的结果,不但导致西方宗教领域的巨变,而且还催生了教育平等、普及教育、强迫义务教育等教育观念,成为西方教育走出中世纪的明确标志。

关注“自然”是17世纪捷克教育家夸美纽斯教育思想的基础。以“自然”与“秩序”为基础,不但实现了西方教育科学研究方法的转换,而且还以泛智论课程体系的提出、学校管理制度的确立赋予教育(科学)以确定性的特征,标志着西方教育科学的初步形成。

近代西方教育在关注学生(以关注“自然”的形式出现)的同时,还表现出另外一项发展主题,即对教育造就合格国民的关注。拉夏洛泰、杜尔阁、米拉博、塔列兰、雷佩尔提等近代法国政治活动家、思想家纷纷结合法国近代的社会状况,就国家的教育责任、国民教育的基本原则和国民教育体制的建立献言献策,使得近代法国成为国民教育的思想库。

在继承自由教育传统的西方国家中,英国近代的教育思想呈现为一幅自由教育与科学教育相交相抗的画面。洛克的绅士教育观即是在保留英国传统自由教育要素的同时,希望借助于世俗知识的加强,培养一种能够适应17世纪英国社会生产发展的新“绅士”。19世纪的英国公学改革、实科学校的创办、牛津大学与剑桥大学的改革、新大学运动与大学推广运动的开展,均可视为英国教育传统与现实需

要之间博弈的结果。19 世纪英国科学教育思想集中表现为斯宾塞、赫胥黎的科学教育观,纽曼的古典主义大学观则体现了英国大学对古典自由教育传统的一往情深。

西方教育的发展历程一直延续着一种关于儿童权利与地位认识的赓续。自古希腊、罗马时期形成对儿童的基本认识之后,中世纪“性恶论”和“预成说”的盛行、文艺复兴时期对儿童活动权利的肯定、卢梭“归于自然”的教育与“消极教育”的实施、教育心理学化与“儿童心理学”的完善、“儿童中心论”的提出、蒙台梭利“儿童观”的形成、“20 世纪将成为儿童的世纪”的呼喊,以及杜威关于儿童兴趣与活动本能的论述,均成为“尊重儿童权利是现代教育的立足点”这一论断的主要论据。

美国大学结构的完善是美国大学制度建立的重要内容。自奠基时期以来,美国大学结构的完善过程表现为一系列大学类型的诞生:奠基时期的传统学院(后发展为现代大学),19 世纪的州立大学、赠地学院、研究型大学、初级学院(二战后易名为“社区学院”)。

在西方大学演进中,德国大学观的意义在于确立了大学的科学研究职能,强调科学发展与大学的内在关联,大学生存的条件在于宁静与自由。更为重要的是,德国大学观还进一步赋予从事知识传播与新知探索的大学教师以“教学自由”和“研究自由”的权力,求取新知的学生则拥有“学习自由”的权力。

伴随着西方大学的发展,大学教师成为一项特殊的学术性职业,一项以知识传播和科学探索为责任的学术性职业,一项与大学发展休戚相关的学术性职业,一项充满特殊想象力的职业,一项需要一种特别的职业安全感、需要学术自由呵护的学术性职业。

我们将按照上述的基本框架来进行关于西方教育的对话。

目 录

总 序 (陈卫平)

前 言

第一讲

个人与城邦:古希腊时期的教育观 1

[内容提要] “自由教育”是西方的教育传统之一——“苏格拉底方法”重在激发学生的参与热情和主动精神——柏拉图坚称“学习即回忆”——柏拉图借苏格拉底之口巧设“洞穴”喻——苏格拉底“美德即知识”的教育意义——《理想国》中的教育观——亚里士多德主张教育是一项重要的国家事业,教育事业应有明确的目的——理想的教育首先应该是一种自由教育——为父母的用其训练子者,不是因为它有用或必需,而是因为它是自由的和高贵的

第二讲

理性与信仰:中世纪西欧教育 20

[内容提要] “中世纪”的含义——中世纪文化的历史基础——中世纪文化的理性与信仰特征——奥古斯丁与托马斯·阿奎那的神学观——中世纪文化的教育意义——修道制度的宗教与世俗价值——中世纪欧洲的教会教育——中世纪欧洲的宫廷学校教育、骑士教育与城市学校教育

第三讲

知识的贮存与传播:中世纪大学的诞生与发展 41

[内容提要] 大国与大学——中世纪大学为现代大学的源头——中世纪大学诞生的社会背景与历史动力——教师型大学(巴黎大学)与学生型大学(波伦亚大学)——中世纪大学的教育职能——课程设置上的神学色彩与职业色彩——教学方法——学位制度——学院——中世纪大学的意义

第四讲

个人的发现与培养:文艺复兴时期欧洲教育的“人文性格” 54

[内容提要] 文艺复兴—人文主义的内涵—文艺复兴与人文主义的关系—文艺复兴与此前世界的联系—圣经人文主义和公民人文主义—人文主义者主张，教育就是把人从自然的状态中解脱出来发现他自己的 *humanitas* (人性) 的过程—对人性的重视和颂扬成为教育的任务和中心议题—凭借对古典人文学科价值的确定和对人文主义理想的接受，人文主义者形成了自己的人文主义教育思想体系—弗吉里奥论“通才教育”—维多里诺创设“快乐之家”—伊拉斯谟论教育任务—法国的人文主义教育思想—文艺复兴时期欧洲教育的“人文性格”

第五讲

旧教与新教：宗教改革的教育意义 72

[内容提要] 不理解西方的宗教，便难以真正理解西方的教育—宗教改革的目的一因信称义、预定论、天职说的教育意义—马丁·路德的教育理想：双元化教育目的、政府的教育责任、教师观与义务教育—天主教会的教育改革—“耶稣会”的教育成就—“基督教学校兄弟会”的教育实践—宗教改革对大学的影响—近代文化与科学在广度方面的迅速发展，学术与教育在推行的范围方面的不断扩大，都应毫无疑问地归功于宗教改革运动

第六讲

“自然”与“秩序”：夸美纽斯的自然主义教育思想 91

[内容提要] 西方自然主义教育思想的演变—客观自然主义和主观自然主义—夸美纽斯的“自然观”—“自然”在教育与教学原则中的体现—“秩序”与教育的确定性—夸美纽斯自然主义教育思想的宗教色彩—教育科学研究方法的转换—“泛智”论课程体系—学校管理制度—夸美纽斯自然教育思想的历史地位

第七讲

公民与国家：近代法国国民教育思想 114

[内容提要] 近代西方国家观的演变—国民教育的内涵—拉夏洛泰与《国民

教育论》—杜尔阁《回忆录》中的国民教育主张—米拉博的国民教育观—塔列兰的国民教育计划—雷佩尔提与“国民教育之家”—法国国民教育思想的历史地位与国际影响

第八讲

自由教育与科学教育:英国近代教育理念的嬗变 137

[内容提要] 英国的自由教育传统—中世纪时期的宫廷学校教育与骑士教育—洛克与绅士的培养:体育、智育与德育—19世纪英国公学改革—实学校的创办—牛津大学与剑桥大学的改革—新大学运动与大学推广运动—斯宾塞的科学教育观—赫胥黎的科学教育思想—纽曼的古典主义大学观

第九讲

权利与地位:西方教育视野中的“儿童” 161

[内容提要] 一位美国幼儿家长的愤怒—美国中小学生守则—古希腊、古罗马时期的儿童观—中世纪时期的“性恶论”和“预成说”—文艺复兴与儿童权利—卢梭“归于自然”的教育—消极教育—教育心理学化与“儿童心理学”—儿童中心—蒙台梭利的“儿童观”—20世纪将成为儿童的世纪—杜威论儿童兴趣与活动本能—尊重儿童权利是现代教育的立足点,是社会得以和谐发展的起码保证

第十讲

借鉴与超越:美国大学结构的完善 179

[内容提要] 奠基时期美国传统学院的出世特征与入世特征——创办美国国立大学的失败尝试—“达特茅斯学院案”的判决与公私立大学的分野—州立大学—第一、第二《摩里尔法案》与赠地学院—康乃尔计划与威斯康星观念—吉尔曼与霍普金斯大学的创设—“大学的声誉依赖于它所聚集起来的教师和学者的声望”—“教授、设备与书籍远比豪华建筑物重要得多”—初级学院与社区学院

第十一讲

教学自由与研究自由:德国现代大学观的世界性意义 201

[内容提要] 哈勒大学成为现代学术自由的发祥地—哈勒大学强调:大学教学的责任和使命在于借助于对学生接近和发现真理的引导,培养学生独自探索真理性知识的能力—哥廷根大学认为,富有争议的学者以及个人道德修养欠佳、声名狼藉的学者不宜在大学执教—“这个国家必须用精神上的力量来弥补它物质上的损失。正是由于穷困,所以要办教育。我还未听说过一个国家是因为办教育而办穷了的,办亡国的。教育不仅不会使国家贫穷,恰恰相反,教育是摆脱贫困的最好手段。”—科学发展与大学存在天然的联系—大学的生存条件是宁静与自由—教授拥有“教学自由”即意味着教授拥有选择授课科目的自由,选择研究项目的自由,得出关于真理结论的自由;而学生拥有“学习自由”则意味着学生拥有选修课程的自由,决定课程学习的时间的自由,选择课程学习方法的自由,形成自己思想的自由—德国大学观的影响

第十二讲

学术与道德:西方大学教师的职业责任 218

[内容提要] 大学教师是一项以知识传播和科学探索为责任的学术性职业—大学教师的社会责任在于把“自己为社会而获得的知识,真正用于造福社会”—作为知识探索者的大学教师,其职业生涯充满了冒险性—大学教师应注重实现个人与社会的“双重完善”—无论是“大学者,非谓有大楼之谓也,有大师之谓也”的中国式表述,还是“大学教师就是大学本身”的西方式理解,无不强调了大学教师对一所大学的意义—“巴黎大学创建伊始,就是一群人的集合,而不是一组讲授科目的集合。它起初所表现出来的教师之间的连带关系,要远远高于他们所讲授的科目之间的连带关系”—“尊敬的校长先生,我们并非哥伦比亚大学的‘雇员’,我们就是哥伦比亚大学!”—大学教师的“人师”角色要求其引领学生通过参与实际知识的探索而体验真理的特质—大学教师避免把自己关于党派政治或一些敏感社会问题的认识以或明或暗的方式强加给学生,党派政治不属于课堂,同时讲台也不是先知和煽动家应呆的地方—大学教师还应该是一项充满特殊想象力的职业—大学教师职业需要一种特别的职业安全感—大学教师的职业活动需要学术自由的呵护

第一讲

个人与城邦：

古希腊时期的教育观

[内容提要] “自由教育”是西方的教育传统之一——“苏格拉底方法”重在激发学生的参与热情和主动精神——柏拉图坚称“学习即回忆”——柏拉图借苏格拉底之口巧设“洞穴”喻——苏格拉底“美德即知识”的教育意义——《理想国》中的教育观——亚里士多德主张教育是一项重要的国家事业，教育事业应有明确的目的——理想的教育首先应该是一种自由教育——为父母的用其训练子者，不是因为它有用或必需，而是因为它自由的和高贵的

● 在西方教育思想史的叙述文本中，古希腊的教育思想往往被视为西方教育发展的源头。那么，究竟应该如何理解古希腊时期教育思想的源头地位和引领作用呢？在古希腊的教育思想探索中，是否存在一些鲜明的教育思想主线能够一以贯之地绵亘于西方教育发展的全部历史过程之中，并对后来教育理论的演进和教育实践的发展产生了深远的影响呢？

○ 古希腊时期的教育理论在西方教育史中的历史地位和影响素为中外教育史家所关注，无论是持有“欧洲中



心论”的西方学者,还是提出“光明来自东方”^①的东方学者,对此都是认可和接受的。问题的关键在于,如何正确把握具有源头作用的古希腊时期教育思想的发展主题,或者说在古希腊时期的教育理论探索中,古希腊时期的思想家们或对教育关注的学者就哪些问题所发表的意见或观点,为后代理解教育问题,或推行教育实践提供了直接的或间接的启示和借鉴。

“自由教育”是西方的教育传统

● 作为西方教育传统之一的“自由教育”(又译为“博雅教育”或“文雅教育”),即由古希腊百科全书式的伟大思想家亚里士多德所首先提出:“心灵的文雅教育(liberal education) 优于肉体的职业教育(vocational education)”,将“自由教育”视为世界上最美好的教育方式,是“自由民”所应该接受的最为适当的教育方式。自由教育传统所追求的心性全面适当发展的教育,尽管遭遇了中世纪基督教神学教育长达千年的损蚀,但幸赖文艺复兴时期人文教育的全面复兴而重新成为西方教育发展的主导性传统,并一直延续至今。另外,古希腊时期的教育家们和思想家们关于知识性质和来源的认识,直接开启了此后关于教育的内容和教学方法的讨论和认识。助产士家庭出身的苏格拉底主张“美德即知识”,运用著名的“苏格拉底方法”引导人们接近问题的答案。“苏格拉

“自由教育”(liberal education),按照中国的汉语语境又译为“博雅教育”或“文雅教育”。

^①作为教育发展史上“光明来自东方”的积极提倡者,我国已故外国教育史学家滕大春先生曾撰文指出:古代两河流域的“文化教育”是发展极早的,甚至可以说,它早于埃及,至少是与埃及约在同时而有了学校。这是人类最初的学校教育的摇篮,也是人类正式教育的起点”(语见滕大春《关于两河流域古代学校的考古发掘》,《河北大学学报》1984年第4期)。