




普通高等教育“十五”国家级规划教材
高等师范院校专业基础课教材

外国教育史

WAIGUO JIAOYUSHI

张斌贤 主 编
王 晨 副主编

 教育科学出版社

Educational Science Publishing House



普通高等教育“十五”国家级规划教材
高等师范院校专业基础课教材

外国教育史

WAIGUO JIAOYUSHI

张斌贤 主 编
王 晨 副主编

教育科学出版社
· 北 京 ·

策划编辑 祖 晶
责任编辑 韩敬波
版式设计 杨玲玲
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

外国教育史/张斌贤主编,王晨副主编. —北京:教育
科学出版社,2008.8

普通高等教育“十五”国家级规划教材
ISBN 978-7-5041-4230-6

I. 外… II. ①张…②王… III. 教育史—外国—高等
学校—教材 IV. G519

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 102537 号

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号

邮 编 100101

传 真 010-64891796

市场部电话 010-64989009

编辑部电话 010-64989374

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

制 作 北京鑫华印前科技有限公司

印 刷 北京中科印刷有限公司

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

印 张 32.75

字 数 620 千

版 次 2008 年 8 月第 1 版

印 次 2008 年 8 月第 1 次印刷

印 数 1—6 000 册

定 价 40.00 元

如有印装质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

前 言

QIANYAN

自 20 世纪 90 年代后期以来，由于教育知识的增长和教育学科的分化，以及客观上存在的对教育史等基础课程价值认识的偏差等因素，高等师范院校教育院系本科专业课程改革呈现出一个重大变化，即包括教育史在内的基础课在教学计划中所占的比重被大幅度压缩。在相当多的师范院校，外国教育史的课时数已经被减少到了难以进行系统讲授的地步。另外，近年来，由于高等教育的快速发展和教师教育体系的变迁，高等师范院校教育院系本科生培养的目标发生了重大的变化。中等师范学校已经不是绝大多数高等师范院校学生毕业后工作的场所，教师职业也不再是教育专业本科生唯一的选择。在这种情况下，我们必须重新深入思考在教育专业本科阶段外国教育史课程教学的定位和目标。

自现代教师教育兴起以来，与教育学、心理学和教学法一样，包括外国教育史在内的教育史课程一直被认为是教师培养和培训的重要科目，其目的是通过了解教育史上的各种重要事件以及教育家的思想、精神和业绩，掌握教育发展的基本趋势与总体过程，理解教育发展与社会进步的相互关系，提高未来教师的教育素养、开阔他们的视野、丰富他们的思想、培养他们的创造才能、激发他们的想象力。这就是为什么早期的教育史著作（例如，孟禄的《教育史教科书》、克伯莱的《教育史》以及我国最早由江苏师范生编辑的《教育史》和黄绍箕的《中国教育史》）大多都是教科书的原因，也就是为什么教育史课程主要在师范院校教育专业开设的基本原因。

随着教师教育体系的变化以及教育专业本科阶段人才培养目标的变化，外国教育史在本科教学计划中的定位也应当作出相应的调整。这种调整的基本方向是，从过去的教师职业的训练科目变为通识课程。作为职业训练的科目，教育史教学主要强调教育素养和教育技能的养成；而作为通识课程，教育史一方面是学生学习 and 理解其他教育专业基础课程和专业课程知识的前提；另一方面，由于外国教育史课程本身更接近于历史学科、更接近于人文学科的范畴，因此，它能为学生提供基本的历史意识和人文素养的陶冶，使学生具有历史视野和全球意识。简单地说，作为职业训练的科目，教育史课程与教学的核心是“教育”；而作为通识课程，教育史课程与教学的重点在于“历史”。

为适应这种定位的转变，外国教育史课程教学的目的也应当进行必要的调整。作为一门具有精神陶冶功能的学科科目，外国教育史的目的应当有助于学生通过认识其他国家和民族教育发展的历史进程，更好地理解人、思想、文化和传统，从而为形成一种广阔的全球和世界视野提供帮助。就此而言，外国教育史的教材一定不能仅仅局限于教育本身，更不能仅仅局限于学校教育本身，而应当努力阐释教育发展与社会、文化等人类生活领域变

革的关系。只有这样，才能使学生真正认识教育历史演化的特征，才能真正使学生形成一种广阔的眼界和深厚的理解力。

从上述思考出发，本书力图在以下几个基本方面有所探索，以便更好地实现上述教学目标。

第一，探索教育制度史与教育思想史的有机结合。教育制度史与教育思想史的分离（行内戏称“两张皮”），是外国教育史教学和研究中长期存在的重大问题之一。长期以来，外国教育史界的前辈和同人为解决这个问题付出了不懈的努力。但迄今为止，应当说这个问题仍未很好地解决。本书力图把教育思想与教育制度之间的联系具体地呈现出来，既注重说明教育制度变革的社会基础，又努力分析它的思想根据，而在叙述和分析某种教育思想时，也注意它与教育实践或教育制度的相关，以便使教育制度史与教育思想史有机地结合。

第二，探索普通教育史与高等教育史的结合。在过去，由于教育专业本科教学目的的局限，外国教育史教材一般都更为侧重于普通学校教育史，尤其是在教育制度史部分。本书虽然仍把普通学校教育史作为重点，但在第五章后的各章节，也把高等教育史作为重要的内容，以便更为全面地反映不同历史时期教育发展的整体状况，同时也有利于拓展学生的视野。

第三，探索国别史与整体历史的结合。从近代以来，由于民族国家的兴起，教育的发展和变革大多是在民族国家的版图进行的，教育的历史因而具有明显的国别史的特点。但是，这并不意味着近代以来的教育史等同于国别教育史之“和”。由于近代以来世界历史发展进程中客观地存在着一些共同的趋势（世俗化、工业化、城市化以及政治民主化等），因此，在强调教育发展的国家特色的同时，也应当注意总体的趋势。而且，也只有明确教育发展的共同趋势的前提下，不同国家教育发展的特点才会更有意义。基于这种认识，本书从第六章开始的各个章节，基本上采取了首先叙述不同时期的共同趋势，然后讨论不同国家教育变迁的特点。这种处理应当比以往某些同类教材采用的按国别排列的方式，更能充分反映近代教育发展的基本进程和基本特性。

第四，探索教育历史阶段性与连续性的结合。细心的读者将会发现，本书并未着意强调以往同类教材经常关注的教育史的分期，但这并不意味着我们漠视历史分期的价值。事实上，历史分期对于学生了解人类教育发展的整个过程以及这个过程中各个重要阶段的特征是非常重要的。但是，我们更倾向于强调人类教育发展的连续性而不是阶段性。这是因为，在我们看来，在整个人类教育的历史进程中，教育发展的连续性远比突变性（这是强调教育历史阶段性的重要依据）更为普遍和更为重要。除了非常个别的实例之外，通常所强调的不同历史阶段教育之间的差异并不像政治生活、经济生活等社会生活领域中存在的差异那样显著。具体说来，通常所认为的教育中的“革命性变革”（例如，被认为是近代教育开端的人文主义教育），一般都经历了漫长的“酝酿”和“准备”阶段，而“革命”的完成同样也需要相当长的时间。由于这种状况，就使得教育中的质变不仅在外在形式上更像一个渐进的过程，在本质上也因为其本质属性的逐渐显现而成为一种渐变。

以上只是我们在设计和编写本书过程中的一些思考，至于我们的思考是否科学合理，以及这些思考在多大程度上很好地反映在教材各个部分的编写中，只有请读者评判。

本书分为三编。第一编是古代文明与教育。在这一编中，通过对教育起源、学校的出现、希腊城邦教育制度的变迁、罗马共和教育制度的蜕变和中世纪宗教教育的兴衰过程的梳理，探寻人类教育早期阶段的基本形态。在这些基本形态中，包含了构成现代教育的基本要素。在这个梳理过程中，对理解教育起源和发展过程中具有重要意义的基础与条件进行了考察，如原始社会的生活、宗教和文化，古代东方文明的发展与社会教化，古希腊的城邦制度、社会结构与哲学，古罗马的文化、宗教、军事和政治，中世纪的基督教教会、神学理论和知识，城市与行会，等等。

第二编是现代教育的历史基础。在这一编中，追溯了现代教育特性的历史来源和形成过程。文艺复兴时期所提供的具有现代意义的人文主义教育观念是怎样成为现代教育的基本精神并导致了教育机构和制度的变革；宗教改革之后，教育如何实现其世俗化并实现与民族国家的互动，从而形成现代普及、义务、免费、世俗的国民教育；科学革命是如何影响了教育观念和制度，从而使现代知识和科学研究方式、科学探究精神进入到教育中，形成了现代教育的科学特性；启蒙运动的精神通过怎样的途径影响了现代教育，促使整个西方社会教育思想和体制的变革；工业革命带来的社会生产方式和组织形态的变化是如何为现代教育各种特性的最终确立和融合奠定了基础，并对现代教育的进一步变迁提出了要求、提供了条件的。在追溯过程中，文艺复兴时期的艺术文化和人文主义思想意识，宗教改革时期的神学教义以及民族国家的初步形成，科学时代知识的增长和知识范式的转变，启蒙时期启蒙运动及其哲学观念的发展，工业革命时期生产方式、社会组织方式和结构的变化，以及由此带来的民主政治和科学、哲学及心理学思想的更新等成为理解现代教育与社会整体发展之间关系的必要基础。

第三编是现代教育的变迁。在这一编中，20世纪以来各种反映现代教育特性的运动、各国现代教育制度的演变以及现代教育思想流派的多元发展成为关注的重点。新教育运动、进步主义教育运动、儿童研究运动、综合中学运动的展开，社会主义教育制度的创建，世界大战对欧美国家教育的影响，冷战对东西方教育发展的冲击，以及在现代新的心理学、经济学、政治学、环境学、信息技术等影响下所产生的现代人文主义思潮、人力资本理论、终身教育思潮、环境教育思潮等新的教育理论成为重点描述的内容。在这一时期，影响现代教育形成与发展的现代西方民主政治、现代科学研究、现代心理学理论、社会主义革命、民族主义革命、第二次世界大战、冷战等一系列重要事件成为全面了解现代教育发展背景的重要组成部分。

作为一本新编的教材，除了上述关于内容的思考之外，我们还在教材的形式上进行了创新。这种形式更新的基本思路是如何从以往“教”的材料向“学”的材料转变，具体包括以下几个方面。

第一，全书在每章的起始设置了内容摘要、学习目标和关键词，帮助学习者在学习开始时就能相对全面、迅速地把握每章的主要内容和重点知识，明确学习应该达到的目的，形成良好的学习期望。在每章末尾提供了学习评价和参考文献，帮助学习者通过自我评价的方式巩固所学的知识，并能够利用参考文献进一步阅读学习，增加知识的广度和深度，从而使教学和初步的研究结合起来，使适应学生需要与促进学生发展结合起来。

第二，全书提供了多达近 200 张的图片和近 100 个专栏及图表。这些图片能够让学习者对书中描述的教育史知识以及相关背景获得直观的认识；专栏则提供相关史料、知识背景，能够让学习者进一步了解相对全面的历史知识；图表则主要对知识进行了有助于理解和记忆的归纳和整理，帮助学习者提高学习效能。这些充分考虑学生兴趣和需要的内容在使得教材形式更为生动的同时，大大增加了学习内容的容量。

第三，全书在撰写中积极运用新的资料和研究成果，包括国内学界近年来所作的外国教育史研究和国外的相关研究。尤其是引用和参考了一些外文资料，帮助学习者了解国外的研究进展，在使其开阔眼界的同时获得使用外文文献的能力。

第四，北京师范大学的外国教育史课程为 2008 年北京市精品课程，因此与此相应地建立了网络信息支持体系。这个网站（教育网入口：<http://course.bnu.edu.cn>；公众网入口：<http://bnucourse.bnu.edu.cn>）既是一个实时的教学平台，又是一个在线的学习指导和交流媒介，同时还是一个外国教育史数字信息资料库和查询外国教育史学科资源的起点。网站内容主要包括课程介绍、教学资料、课程资源（包括文献资源、图片资源、网络资源链接和影像资源）、教学录像、参考书目、学术规范、习题作业和学习交流区。随着课程建设的推进，网站的建设将会进一步加强。

三

本书是由教育部批准立项的普通高等教育“十五”国家级规划教材。

编写一部外国教育史教材，是我多年的愿望。这并不是说此前的教材不适合教学之用或存在种种问题，而是因为，在我看来，尽管作为教育学科的基础学科，外国教育史所包含的史料、史实是相对静态的，但讲授这些史料和史实的人在变，学习这些知识的人在变，更主要的是看待这些知识的思想观念和认识方式在变，因此，就有必要不断重新编写教材，把最近的知识发展成果反映到教材中，使学生始终能站在当代的立场上认识历史，从而不断更新对历史的认识和理解。这样，历史才永远是“鲜活的”、“当代的”。

我的这个夙愿得以实现，首先要感谢教育部高等教育司所设立的普通高等教育“十五”国家级规划教材项目，使我有足够的动力去着手从事编写教材的工作。其次要感谢参与教材编写的各位同人。他们是：北京师范大学教育学院郭法奇教授、王晨副教授和博士研究生陈露茜同学，四川师范大学教育科学学院傅林教授，河南大学成人教育研究所赵洪亚副教授，安徽师范大学教育科学学院姚运标副教授，山西大学师范学院延建林副教授，沈阳师范大学教育科学学院杨克瑞副教授，巢湖学院教育系於荣副教授，厦门大学教育研究院王璞博士，河北大学教育学院何振海博士。再次要感谢教育科学出版社祖晶编审和韩敬波编辑，她们为本书的编写和出版付出了大量的心血，她们的耐心、宽容和敬业精神使我受益良多。

本书由张斌贤负责组织编写和统稿，王晨副教授协助统稿。陈露茜、康绍芳和李金阁等同学在资料搜集、整理的过程中做了很多工作。在与本书相应的网站建设过程中，林伟、任中元、汪玲、张履正等同学付出了大量的劳动，在此一并表示衷心感谢。

张斌贤

2008 年 7 月

目 录

MU LU

第一编 古代文明与教育

◎ 第一章 教育的起源与史前教育	3
第一节 教育的起源	4
第二节 史前教育的社会基础	7
第三节 史前社会的教育	19
第四节 史前社会的“成年礼”	24
◎ 第二章 学校的肇端	32
第一节 文明进程与学校的兴起	33
第二节 古代东方国家的世俗学校教育	42
第三节 古代东方国家的宗教学校教育	48
第四节 学校教育与社会教化	54
◎ 第三章 城邦教育制度的兴衰	59
第一节 荷马时代的教育	61
第二节 古风时代的教育	66
第三节 古典时代的教育	74
第四节 希腊化时期的教育	87
◎ 第四章 共和教育制度的蜕变	92
第一节 罗马共和时期的文明与教育	93
第二节 罗马帝国时期的文明与教育	108
◎ 第五章 宗教教育的兴盛	120
第一节 中世纪文明的基础	122
第二节 宗教教育	126
第三节 世俗教育	140

第二编 现代教育的历史基础

◎ 第六章 人文主义教育的兴起	157
第一节 文艺复兴时期的“全人”理论	158
第二节 人文主义教育的发展历程	161
第三节 文艺复兴时期大学的变革	176
◎ 第七章 国民教育的滥觞	181
第一节 宗教改革与国民教育思想的兴起	182
第二节 国民教育体制在新教国家的建立	192
第三节 宗教改革中各教派的教育改革	198
第四节 宗教改革时期的中等教育和高等教育	207
◎ 第八章 科学教育的源流	215
第一节 近代科学革命的兴起及其影响	216
第二节 近代科学教育的萌芽	223
第三节 实在论教育学说	231
◎ 第九章 启蒙时代教育的演进	242
第一节 启蒙运动	244
第二节 “新教育”的构想	251
第三节 教育世俗化与国家教育体制的起源	258
第四节 中等教育的革新	265
第五节 高等教育的演变	273
◎ 第十章 工业时代教育的发展	285
第一节 工业革命及其影响	286
第二节 教育思想的多元化	290
第三节 国家教育管理体制的建立	295
第四节 城市化与教育变迁	300
第五节 教育心理学化运动	309
第六节 教育科学化运动	317
第七节 现代大学制度的确立	320

第三编 现代教育的变迁

◎ 第十一章	现代教育的起源	331
第一节	新教育运动	332
第二节	进步主义教育运动	345
第三节	新传统教育思潮	362
第四节	儿童研究运动	369
第五节	综合中学运动	375
第六节	苏联社会主义教育制度的确立	384
◎ 第十二章	现代教育发展中的“逆流”	394
第一节	德国纳粹教育	395
第二节	意大利法西斯教育	407
第三节	日本军国主义教育	411
◎ 第十三章	战后教育的重建	425
第一节	战后教育重建概述	426
第二节	亚非拉国家的教育重建	430
第三节	西方世界的教育重建	445
◎ 第十四章	冷战时期教育的演变	451
第一节	冷战及其影响	452
第二节	冷战背景下教育面临的挑战	459
第三节	“人造卫星事件”与西方世界的教育改革	462
第四节	苏联、东欧国家的教育变革	475
◎ 第十五章	当代西方教育思潮的勃兴	485
第一节	现代人文主义教育思想	486
第二节	人力资本理论	490
第三节	终身教育思潮	494
第四节	激进主义教育思潮	499
第五节	环境教育思潮	503
◎ 附录	外国教育史大事记年表	510

第一编

古代文明与教育

第一章 教育的起源与史前教育

第二章 学校的肇端

第三章 城邦教育制度的兴衰

第四章 共和教育制度的蜕变

第五章 宗教教育的兴盛

第一章

教育的起源与史前教育

【内容摘要】

本章叙述了人类有文字记载之前的历史时期的教育状况。在史前时期，人类教育尚未从生产活动和社会生活中分离出来，尚未专门化和制度化。在人类教育发展的最初阶段，口耳相传、行为模仿是基本的学习方式。随着史前教育的演进，出现了“成年礼”等较为专门的教育形式，从而为更高形态的教育出现奠定了基础。

【学习目标】

1. 了解史前时期人类社会的基本特征。
2. 了解史前教育的基本状况。
3. 理解史前教育的基本特征。

【关键词】

史前社会 教育的起源 图腾崇拜教育 成年礼

“史前”（pre-history）是一个历史学概念。一些历史学家把人类社会的历史演进划分为史前时期与历史时期。前者是指人类有文字记录之前的历史时期（the period before written records），后者则是有文字记录的时期。^①而史前时期基本上相当于社会发展史中的原始社会时期。

与人类在其他方面的活动一样，史前时期人类的教育活动处于最初的发展阶段，尚未从其他活动中分化出来，教育的形式和内容也是不确定的。尽管如此，正如美国教育史学家孟禄（Paul Monroe, 1869—1947）所说的那样，在人类教育的早期阶段，教育就已经显现出在其发展的高级阶段所具有的一切特征。^②

第一节 教育的起源

一、人类的起源

教育的起源问题一直是教育史研究中的一个重要问题，教育史和教育理论上的一些基本问题的争论都是围绕这一问题展开的。由于教育的起源与人类的起源密切相关，同时，人类的起源问题又是研究教育起源问题的起点和基础，因此，研究教育的起源问题首先应当认识和了解人类的起源问题。

专栏 1-1

关于人类起源问题的主要学说

学说 1 神创说

最早关于人类起源的解释主要来自于神话和宗教，即运用超自然的神秘力量解释人类的起源。神创说最为集中地表现在基督教神学中。根据基督教神学的理论，人是上帝创造的，人是上帝的最高造物。与动物相比，人是具有理性和信仰的，人和动植物有着本质的区别。神创说在人类社会的历史发展中占有很重要的地位，直到 19 世纪以后，它才开始受到来自生物进化论等学说的有力挑战。

学说 2 生物进化论

生物进化论的主要依据是科学家对生物进化过程的研究和现存生物的验证。1859 年，英国著名的生物学家达尔文（Charles Robert Darwin, 1809—1882）出版了《物种起源》（*The Origin of Species*）一书，提出了“生物进化”的学说。达尔文认为，世界上的一切生物都是由低级到高级、由简单到复杂不断进化而来的。1871 年，达尔文又出版了《人类的起源和性的选择》（*The Descent of Man, and Selection in Relation to Sex*），更加明确地指出了人类同所有的哺乳动物一样都是由生命形态较低的祖先演变而来的。人类和黑猩猩、巨猿、大猩猩等有着共同的祖先——古猿，而这个祖先又是从更低级的生命形态演化而来的。如果继续向前追

① S. E. 佛罗斯特. 西方教育的历史和哲学基础 [M]. 吴元训等, 译. 北京: 华夏出版社, 1987: 7—8.

② Paul Monroe. A text-book in the history of education [M]. New York: The Macmillan Company, 1905: 1.

溯的话，它的演化又包括以下几个阶段：早期的哺乳动物——早期的两栖动物——史前鱼类。据说，这个谱系已经为人类和其他脊椎动物在解剖学上的比较以及通过人出生前在胎内经历的复演人类进化的事实所证实。另外，古人类学家也从比较解剖学的角度分析出人类与现代类人猿（长臂猿、大猩猩、黑猩猩）之间的几百个共同点和不同点，说明人与现代类人猿存在亲缘关系，具有共同的祖先。

学说3 劳动起源说

这种观点的主要依据是恩格斯（Friedrich Engels, 1820—1895）关于“劳动创造人类本身”的思想。1876年，恩格斯在《劳动在从猿到人的转变中的作用》一文中推测，人类的进化是从“攀树的猿群”开始的。这些古猿由于生活方式的影响，由最初手脚不分工的活动，到逐步摆脱用手帮助行走的活动，最后到直立行走。恩格斯指出，在这个过程中，劳动发挥了重要的作用。是劳动改变了古猿的身体，形成了人类的身体。劳动是整个人类生活的第一个基本条件，而且达到了这样的程度，以致我们在某种意义上不得不说，劳动创造了人本身。恩格斯的观点不仅说明了人类与古猿的联系，也指出了劳动是人类区别于猿类的重要特征。人类正是通过劳动逐步脱离了动物界，成为自觉的、能动的人。人类的“劳动起源说”首先由苏联学者提出，并对我国的学术界产生了重要的影响，在一定时期内为我国学者普遍接受。

〔资料来源〕赫·乔·韦尔斯. 世界史纲 [M]. 吴文藻等, 译. 北京: 人民出版社, 1982: 67; 周启迪. 世界上古史 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1994: 7; 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯选集: 第3卷 [M]. 北京: 人民出版社, 1972: 508.

人类的起源是一个极为重要的问题，一直引起科学家们的极大兴趣。20世纪早期，科学家主要是通过通过对古猿化石的研究来认识人类演化的过程。1925年，科学家发现了非洲南方古猿的头骨化石，以后又有北京猿人等一些重要的发现。通过对猿类化石的研究，人们推断出，早期的猿已经能够直立行走，更近于人。^①20世纪70年代以后，分子生物学技术开始介入人类起源的研究，其基本方法是按照人体与类人猿体内细胞蛋白质大分子的异同程度，计算出人类与不同种类人猿之间的亲缘关系。经过研究，科学家们发现人类与猩猩或黑猩猩的关系最为密切。另外，一些科学家也试图从现代遗传学的角度来揭示从猿到人转变的原因。他们认为，一切动物细胞内部都含有具备遗传效应的化学物质基因，动物体发生的变化最终出自这些遗传物质的变异。古猿转变为人可能缘于基因突变、染色体数目的变异、具有不利性状的个体被自然界所淘汰、中性变异的遗传漂变等原因。在这一变化过程中，自然的剧变和劳动的作用促进了遗传变异。当然，也有研究者指出，关于劳动在由猿到人的转变中是重要驱动力的这一观点，从逻辑上讲是合理的，但还需要古地理学和人类形态学等方面的佐证。^②

人类的起源问题也是一个极为复杂的问题。目前，从实证研究的角度来看，

① 赫·乔·韦尔斯. 世界史纲 [M]. 吴文藻等, 译. 北京: 人民出版社, 1982: 74—76.

② 周启迪. 世界上古史 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1994: 9.

比较流行的学说是与生物进化论有关的类人猿的假说。^①当然，这一假说还需不断的完善，对于人类进化的研究也还有待进一步的深化。

二、教育的起源

人类的起源问题与教育的起源问题有着密切的联系。在关于教育起源问题的研究上，许多争论实际上都是围绕着对人类起源的不同认识展开的。目前，关于教育起源问题有代表性的观点也有三种。

（一）教育的本能起源说

该学说是从生物学角度提出的，其主要代表人物是法国哲学家、社会学家利托尔诺（Charles Letourneau, 1831—1902，也译雷徒诺）。利托尔诺在《各人种的教育演化》（*Educational Revolution of Diverse Human Races*）一书中提出证据证明，教育是超出人类社会范围以外、在人出现之前产生的。他根据对动物生活的观察得出结论，认为动物界就已经存在教育活动：大猫教小猫捕鼠，大鸭子教小鸭子游水。利托尔诺断言，生存竞争的本能就是教育的基础。动物为了保存自己的种类，会利用自然赋予它们的固有本能而把自己的“知识”和“技巧”传授给幼小的动物。^②另外，英国教育家沛西·能（Thomas Percy Nunn, 1870—1944）也从生物学的角度论述了教育的起源问题。他指出，“教育从它的起源来说，是一个生物学的过程，不仅一切人类社会有教育，不管这个社会如何史前，甚至在高等动物中也有低级形式的教育。我之所以把教育称之为生物学的过程，意思就是说，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；教育既无须周密的考虑使它产生，也无须科学予以指导，它是扎根于本能的不可避免的行为。”^③

（二）教育的模仿起源说

该学说是从心理学角度提出的，其主要代表人物是美国的教育史学家孟禄。孟禄在1905年出版的《教育史教科书》（*A Text-Book in the History of Education*）中，从心理学的角度对人类教育的产生进行了说明。他认为，史前社会的教育是从无意识的模仿开始的，当模仿的过程变成了有意识的过程时，教育就真正出现了。整个史前社会的教育，无论是它的方法、目的、实践还是理论，都具有模仿的性质。^④另外，英国教育家沛西·能在1920年出版的《教育原理》（*Education, Its Data and First Principles*）一书的第十一章“模仿”中也论述了教育起源与模仿的关系。他认为，人的有意识的模仿是从无意识的“模仿趋势”发展

① 一般认为，类人猿包括古代类人猿和现代类人猿两类。古代类人猿是人类和现代类人猿的共同祖先，现代类人猿包括猩猩、猿、猴等。（参见周启迪，世界上古史 [M]。北京：北京师范大学出版社，1994：7）

②④ 夏之莲，外国教育发展史料选粹：上 [M]。北京：北京师范大学出版社，1999：3—4，5—15。

③ 沛西·能，教育原理 [M]。王承绪，译。北京：人民教育出版社，1992：38。

而来的。“模仿趋势”不仅存在于早期的人类，也广泛地遍及动物界。^①

（三）教育的劳动起源说

该学说是从哲学和社会学角度提出的，其主要代表人物是苏联的教育学者。他们以恩格斯在《家庭、私有制和国家的起源》(*Origin of Family, Property Privacy and State*)和《劳动在从猿到人的转变中的作用》等著作中所阐述的观点为基础，批判了前两种主张，提出了教育起源于劳动的观点。他们认为，只有当人认为在自己和自然界之间需要劳动工具和劳动手段时，只有当人学会使用它们时，只有当人面临着制作劳动工具和选择劳动手段的任务时，才会在人类社会中产生老一辈向晚一辈传授劳动经验、知识和技巧的需要。为了使年轻一代在同大自然的可怕威力斗争中不至于牺牲，为了使人不变成野兽，便产生了进行教育的必要性。^②苏联教育家米定斯基(Е. Н. Медынский)更是明确肯定了劳动和人类教育起源的关系，他指出，“只有从恩格斯的‘劳动创造人类本身’这个著名原则出发，才能了解教育的起源，教育也是在劳动过程中产生出来的。”^③

从20世纪50年代初到80年代初，我国教育界全面接受了教育的劳动起源论。但在80—90年代前后，我国学者开始对苏联学者提出的“教育起源于劳动”的观点产生质疑，并引发了关于“教育起源于劳动”问题的讨论。在这场讨论中，先后有学者提出了“人类教育起源于古猿的教育”^④、教育起源的“两层说”^⑤，以及“教育起源于人类在劳动过程中形成的超生物经验的传递和交流。”^⑥等观点。这些观点对于摆脱教条主义、进一步拓展有关教育起源问题的认识是有益处的。

从上述各种观点来看，尽管不同学者从不同的角度出发都提出了某些合理的见解，但是这些观点主要出于对逻辑的分析和推理，缺乏人类学、考古学、民族学等相关学科所提供的科学依据做支撑。因此，迄今为止，有关教育起源的问题还有待进一步的深入研究。

第二节 史前教育的社会基础

史前社会是人类社会的第一种形态。自史前社会产生以来，其形态经过种种

①② 夏之莲. 外国教育发展史料选粹：上 [M]. 北京：北京师范大学出版社，1999：16—18，4.

③ 米定斯基. 世界教育史 [M]. 叶文雄，译. 北京：生活·读书·新知三联书店，1950：5.

④ 孔智华. 人类教育并非起源于劳动 [J]. 华东师范大学学报：教育科学版，1984(4)：23.

⑤ 即认为教育起源的问题有两个层次，一个是作为独立形态的教育起源，一个是融化在劳动中的教育成分的起源。独立形态的教育是从以劳动为基础的史前社会生活中分化而来的，而劳动中的某种教育成分则与古猿模仿的本能有联系。(参见陈桂生. 也谈人类教育的起源问题 [J]. 华东师范大学学报：教育科学版，1986(2)：87—89)

⑥ 桑新民. 呼唤新世纪的教育哲学——人类自身生产探秘 [M]. 北京：教育科学出版社，1993：115.