

吴式颖 任钟印 丛书总主编

外国教育思想通史

第一卷

古代东方的教育思想

任钟印 黄学溥 吴式颖
本卷主编

GENERAL HISTORY OF
EDUCATIONAL THOUGHTS IN
FOREIGN COUNTRIES

01



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

吴式颖 任钟印 丛书总主编

外国教育思想通史

第一卷

古代东方的教育思想

任钟印 黄学溥 吴式颖

本卷主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

外国教育思想通史：全10册 / 吴式颖，任钟印主编. —北京：北京师范大学出版社，2017.1

ISBN 978-7-303-21805-9

I. ①外… II. ①吴… ②任… III. ①教育思想—思想史—世界 IV. ①G40-091

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 307114 号

营 销 中 心 电 话 010-58805072 58807651
北师大出版社学术著作与大众读物分社 <http://xueda.bnup.com>

WAIGUO JIAOYU SIXIANG TONGSHI

出版发行：北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京市海淀区新街口外大街 19 号

邮政编码：100875

印 刷：北京利丰雅高长城印刷有限公司

经 销：全国新华书店

开 本：787mm×1092mm 1/16

印 张：26.75

字 数：465 千字

版 次：2017 年 1 月第 1 版

印 次：2017 年 1 月第 1 次印刷

定 价：1980.00 元 (全 10 册)

策划编辑：陈红艳

责任编辑：周 鹏

美术编辑：王齐云

装帧设计：王齐云

责任校对：陈 民

责任印制：马 洁

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话：010-58800697

北京读者服务部电话：010-58808104

外埠邮购电话：010-58808083

本书如有印装质量问题，请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话：010-58805079

总主编

吴式颖 任钟印

副总主编

李明德 金 锵 单中惠 史静寰 张斌贤

编 委 (按姓氏笔画顺序排列)

王保星 方晓东 龙育群 史静寰 朱旭东

任钟印 李明德 李淑华 杨孔炽 杨汉麟

吴式颖 吴国珍 张斌贤 陈如平 陈红艳

金 锵 周 采 单中惠 赵卫平 饶 涛

贺国庆 徐小洲 郭法奇 诸惠芳 黄学溥

褚宏启

再版前言

《外国教育思想通史》(十卷本)的第一版是由湖南教育出版社在2002年10月15年了。这部多卷本的学术著作是由吴式颖和任钟印教授担任总主编,金锵、李明德、单中惠、史静寰、张斌贤教授担任副总主编,团结当时我国从事外国教育史教学与研究的教师,以及当时仍然在读的多名博士研究生一共62人,经过6年(1996年1月至2002年1月)坚持不懈的努力而完成的科学研究成果。我们撰写这部十卷本的学术著作,意在梳理从古代东方国家至20世纪末数千年外国教育思想发生、发展的历程,揭示各个历史时期推动不同国家和地区教育思想发展与变革的诸多因素及其作用机制,总结各国思想家和教育家研究与解决各种教育问题,指导教育实践的经验与智慧,预示外国教育的发展方向,为21世纪我国教育理论建设和教育事业的发展提供启示与借鉴。该书出版后不仅获得教育史专业同行的好评,而且获得教育学界专家的肯定,并于2003年12月获得了第六届国家图书奖。

不过,我们这部著作的第一版,虽然无论是作者还是编者,都是以精品书为目标来完成和出版的,从整体上说也达到了这一目标,但是仍然存在不足之处。例如,还有一些外文人名拼写的错误,还存在着个别章的作者张冠李戴和没有写明作者的问题,等等。更重要的是,十多年来,外国教育思想的研究在我国不断取得了较大的进展,出版了一些新的论述外国教育思想史相关问题的学术著作,发表了一些以外国教育思想为主题的学术论文,《外国教育名著丛书》也已有了新的版本;十多年来,外国教育思想本身也有了新的发展,对这些新的发展也有

待于进一步研究。凡此种种，都说明了修订和再版《外国教育思想通史》的必要性。因此，当北京师范大学出版社的有关领导向我们表示愿意承担《外国教育思想通史》的再版工作时，立即得到我们这些作者的赞同与感谢。

2015年7月3日，由北京师范大学出版社在北京组织召开了《外国教育思想通史》修订工作会议。会议由北京师范大学出版社社长助理饶涛和本书总主编吴式颖教授先后主持。北京师范大学出版集团前总编辑叶子出席会议并讲话。她代表北京师范大学出版社热情地表达了大力支持《外国教育思想通史》（十卷本）再版工作的意愿。吴式颖教授在会议上发言，感谢北京师范大学出版社对再版本书的支持，并讲述了修订工作的基本思路和要求。

本书作者参加修订工作会议的有：本书副总主编、第二卷主编张斌贤教授；第二卷另一主编方晓东研究员；本书副总主编、第三卷主编史静寰教授；第三卷主要作者之一郭法奇教授；第四卷主编褚宏启教授；第五卷主编杨汉麟教授；第六卷主编朱旭东和王保星教授；第七卷主编赵卫平教授；本书副总主编、第八卷主编单中惠教授；第八卷另一主编贺国庆教授；本书总主编、第九卷主编吴式颖教授；第九卷另一主编诸惠芳编审；本书编委、第九卷第八章与第九章作者陈如平研究员；本书副总主编、第十卷主编李明德教授；第十卷另一主编杨孔炽教授。北京师范大学出版社学术著作分社策划编辑陈红艳和多位编辑也参加了会议。本书另一总主编和第一卷主编任钟印教授已于2012年12月30日不幸病逝，第一卷另一主编黄学溥教授因事未能参加会议。因事未能参加会议的还有本书副总主编金锵、第三卷另一主编李淑华、第四卷另一主编吴国珍、第五卷另一主编周采、第七卷另一主编徐小洲等五位教授。虽然有些遗憾，但除了第一卷外，其他各卷都有主编参加会议。而且，十多年前的在读博士生早在本书出版时都已获得博士学位，成为国内师范院校外国教育史课程的骨干教师，过去的中青年教师如今都已是各个院校的教授和学科带头人，有的还担任行政领导工作，十分繁忙。上面各位主编和作者能够挤出时间参加会议，足见大家对这部书的珍爱与修订工

作的重视，希望通过修订提升其学术价值。

出席修订工作会议的主编和专家对修订《外国教育思想通史》的必要性、修订的原则与要求和具体安排进行了充分讨论。通过讨论确定了如下三条主要的修订原则与要求：第一，各卷主编和作者认真通读各章书稿，将书中存在的错误一一加以改正；第二，各卷在进行修订时需要注意吸取外国教育史和历史学等领域新的研究成果，并根据新版书修订引文、注释与参考文献；第三，基于对外国教育思想本身最新发展的认真研究，对本书的现代部分做一点必要的补充。北京师范大学出版社在会后还提供了一份“修订体例说明”，对著作的文字、标点符号、数字用法、引文、注释等各个方面的规范性提出了统一的要求。为了更好地完成修订任务，通过与有关人员商定，增补吴式颖教授为第一卷主编，郭法奇教授为第三卷主编。

《外国教育思想通史》（十卷本）的修订工作在上述会议后顺利进行，至2016年3月末已基本结束。该著作的第二版可望在2017年1月出版。通过这次修订，该书第一版各卷中存在的错误与问题都已尽力解决。各卷在内容上多少都有一些增删。这里特别需要指出的是，第九卷的第十章“印度民主主义教育思想”和第十五章“爱因斯坦的教育思想”根据新的史料做了较多补充；第十卷的第三十章增加了一节论述若干新兴教育思潮的崛起；“总序”的近代部分做了较大的修改，其他部分也有一些改动。总之，《外国教育思想通史》（十卷本）通过这次修订，无论是从内容还是从编写体例上都得到了更新和提高，其科学性和学术价值得以提升。

十分感谢北京师范大学出版社的有关领导对本书再版的大力支持和出版社编辑为书稿的编辑加工付出的辛勤劳动，并感谢王者鹤博士对各卷俄文人名所做的校订工作。

由于修订时间短暂，书中仍然可能会有缺点和错误，恳请读者批评和指正。

编著者

2016年5月5日

总序

倘若对过去的重大事件逐一寻根究底，过去的一切会使我们特别注意到将来。

——波里比阿¹

这是我们时代的使命和工作，同样也是每一个时代的使命和工作：对于已有的科学加以把握，使它成为我们自己所有，然后进一步予以发展，并提高到一个更高的水平。

——黑格尔²

本书以辩证唯物主义和历史唯物主义的思想观点和方法论为指导，并借鉴相关学科的最新研究成果，研讨外国教育思想产生、发展和演变的历史，分析与评价各个时代最主要的教育思潮和教育思想流派，阐述各时期外国思想家和教育家认识教育现象、解释教育问题、探讨教育客观规律的得失。作者力图更全面地展现外国教育思想发生、发展的历史过程，揭示各个历史时期推动不同国家和地区教育思想向前发展与变化的诸多因素及其作用机制，总结外国思想家和教育家研

1 斯诺夫里阿诺斯：《全球通史：1500年以前的世界》，吴象婴等译，上海社会科学院出版社1988年版，第51页。

2 黑格尔：《哲学史讲演录》第1卷，贺麟等译，商务印书馆1996年版，第9页。

究与解决教育问题，指导教育实践的经验，预示外国教育思想发展趋势，为21世纪我国教育理论建设和教育事业的发展提供启示与借鉴。

本书的一个最突出的特色，就是通过追索人类发展的远古时代和古代东方文明中教育思想的起源，阐述不同时期外国教育思想家对他们所处时代教育问题的反思，来探索教育的深层本质。通观外国教育思想的历史发展过程，我们不能不惊叹18世纪法国启蒙思想家和教育家卢梭（Jean-Jacques Rousseau）从“自然的教育”“人的教育”“事物的教育”三方面对教育精髓的深刻洞察和继往开来的恒久意义。

—

教育是人类特有的有意识、有目的的社会活动，其基本职能是传递社会生产和生活的经验与知识，促使自然人社会化，从而保证人类的延续，促进人类的繁荣与发展。历史事实说明，教育是随着人类社会的产生而产生，随着人类社会的发展而发展的。教育既属于永恒范畴，又是历史现象，教育实践和教育思想都有着漫长的发展和演变史。作为《外国教育思想通史》的第一卷，本书首先对人类与教育的起源和教育思想的产生、原始社会中的教育思想等问题做了一点探讨，这对完整地理解人类教育思想发展的历程是有一定意义的。

自古以来，有关人类自身的起源问题就是人们特别关注的问题之一。公元前6世纪至公元1世纪，由古犹太人综合他们自己和古埃及、两河流域诸国、巴勒斯坦地区诸国的历史传说，并根据这些国家以及在波斯、古希腊和古罗马文化因素的基础上编纂的《希伯来圣经》（后称《圣经·旧约全书》），提出了“上帝造人”之说。随着历史的进步和科学的发展，人们逐渐摒弃了这一思想。早在18世纪，瑞典博物学家林耐（Carl Von Linné，1707—1778，亦译林奈）就在他的《自然系统》（1735年）一书中，大胆地将人与猿猴、狐猴、蝙蝠一同放在“灵长目”中，

他又按照皮肤的颜色与其他特点，把人分为四类。¹ 法国博物学家布丰（Buffon，1707—1788）虽然认为林耐的分类法是“屈辱人类的真理”，但他对于说明动物之间关系的证据不能熟视无睹，因此，他也曾说，“如果圣经没有明白宣示的话，我们可能要去为马与驴、人与猿找寻一个共同的祖宗”，但是他后来又取消了自己所说的这句话。² 到19世纪中叶，由于地质学取得的成就和考古学的发现，英国地质学家赖尔（Charles Lyell，1797—1875）才得以在1863年确定人类在生物的长系列中的地位，而且指出人类在地球上存在的时期比公认的圣经年代学所说的年代要长远得多。³ 同年，英国科学家赫胥黎（Thomas Henry Huxley，1825—1895）在研究解剖学的证据以后指出，在身体与大脑方面，人与某些猿猴的差异比猿猴间的差异还要小些，因此，他将人类列为灵长目的第一科。⁴ 1871年，达尔文出版了名为《人类的由来》的专著，指出人类的诞生地可能是在非洲，人类的始祖是一种与大猩猩和黑猩猩关系最为密切的猿类。⁵ 他的这一推论已被现代考古学家的发现与研究证明。但是，他未能完全正确地阐明人类进化的机制与历程。在他以及其他人的论述中，人们也不能找到有关教育起源和教育思想产生的正确答案。

19世纪70年代至80年代，恩格斯（Friedrich Engels）在批判继承前人学术成就的基础上提出了有关人类起源与进化过程的科学见解。他将人的形成过程划分为“攀树的猿群”“正在形成中的人”“完全形成的人”三个阶段，并把从“攀树的猿群”到“完全形成的人”这一过渡时期，也就是“正在形成中的人”的发展阶段称为“人类的童年”。恩格斯明确地指出，过渡时期开始的标志是两足行走。按照他的说法，这是“完成了从猿转变到人的具有决定意义的一步”，因为这一步为“音节分明的

1 W. C. 丹皮尔：《科学史》，李衍译，商务印书馆1987年版，第264页。

2 《科学史》，第264～265页。

3 《科学史》，第367页。

4 《科学史》，第382页。

5 理查德·利基：《人类的起源》，吴汝康、吴新智、林圣龙译，上海科技出版社2007年版，第1～2页。

语言的发展和头脑的巨大发展”奠定了基础，从此，这类古猿进入“正在形成中的人”的发展阶段，开始了人的形成过程。¹ 恩格斯认为完成这一进化过程的标志是能够制造工具。他指出，人类在自己的童年时期还不会制造工具，但是已经能够利用天然工具——石块、木棒等，进行简单的劳动。他在自己的著作中详细地论述了这种简单的劳动如何推动了“正在形成中的人”的手、脑、各种感觉器官、语言、思维和社会性的发展。

恩格斯写道：“我们的猿类祖先是一种群居的动物，人，一切动物中最爱群居的动物，显然不可能来源于某种非群居的最近的祖先。随着手的发展、随着劳动而开始的人对自然的支配，在每一新的进展中扩大了人的眼界。他们在自然对象中不断地发现新的、以往所不知道的属性。另一方面，劳动的发展必然促使社会成员更紧密地互相结合起来，因为劳动的发展使互相支持和共同协作的场合增多了，并且使每个人都清楚地意识到这种共同协作的好处。一句话，这些正在生成中的人，已经达到彼此间不得不说些什么的地步了。需要也就造成了自己的器官：猿类的不发达的喉头，由于音调的抑扬顿挫的不断加多，缓慢地然而肯定无疑地得到改造，而口部的器官也逐渐学会发出一个接一个清晰的音节……”

“首先是劳动，然后是语言和劳动一起，成了两个最主要的推动力，在它们的影响下，猿脑就逐渐地过渡到人脑；后者和前者虽然十分相似，但是要大得多和完善得多。随着脑的进一步的发育，脑的最密切的工具，即感觉器官，也进一步发育起来。正如语言的逐渐发展必然伴随有听觉器官的相应完善化一样，脑的发育也总是伴随有所有感觉器官的完善化……脑和为它服务的感官、越来越清楚的意识以及抽象能力和推理能力的发展，又反过来作用于劳动和语言，为这二者

1 恩格斯：《自然辩证法》，见《马克思恩格斯选集》第3卷，人民出版社2012年版，第858～859页，第989页，第991～992页；恩格斯：《家庭、私有制和国家的起源》，见《马克思恩格斯选集》第4卷，人民出版社2012年版，第30～31页。

的进一步发展不断提供新的推动力。”¹

不过，恩格斯强调，“正在形成中的人”的劳动还不是真正意义上的劳动，真正的“劳动是从制造工具开始的”，“任何一只猿手都不曾制造哪怕是一把最粗笨的石刀”²。显然，工具的制造是从猿到人转变过程中发生的质变，是“正在形成中的人”的手、脑、各种感觉器官与意识长期进化的结果。恩格斯特别强调真正劳动活动的自觉性和能动性。他指出，“……人离开动物越远，他们对自然界的影响就越带有经过事先思考的、有计划的、以事先知道的一定目标为取向的行为的特征”，只有人才能在自然界打上自己“意志的印记”，“动物仅仅利用外部自然界，简单地通过自身的存在在自然界中引起变化；而人则通过他所作出的改变来使自然界为自己的目的服务，来支配自然界。这便是人同其他动物的最终的本质的差别，而造成这一差别的又是劳动”³。恩格斯还指出，劳动和语言的进一步发展“并不是在人同猿最终分离时就停止了，而是在此以后大体上仍然大踏步地前进着……由于随着完全形成的人的出现又增添了新的因素——社会，这种发展一方面便获得了强有力的推动力，另一方面又获得了更加确定的方向”⁴。他还说，“随同人，我们进入了历史。……人离开狭义的动物越远，就越是有意识地自己创造自己的历史”，“根据唯物主义观点，历史中的决定性因素，归根结底是直接生活的生产和再生产。但是，生产本身又有两种。一方面是生活资料即食物、衣服、住房以及为此所必需的工具的生产；另一方面是人自身的生产，即种的繁衍。”⁵他认为，一定历史时代和一定地区的人们生活于其下的社会制度是受劳动发展阶段和家庭发展阶段制约的。

1 《马克思恩格斯选集》第3卷，第991～992页。

2 《马克思恩格斯选集》第3卷，第994页，第989页。

3 《马克思恩格斯选集》第3卷，第996～998页。

4 《马克思恩格斯选集》第3卷，第992～993页。

5 《马克思恩格斯选集》第3卷，第859页；《家庭、私有制和国家的起源》，见《马克思恩格斯选集》第4卷，第13页。

恩格斯的以上论述对我们认识教育的起源和教育思想的产生具有重要的指导意义，这是显而易见的。20世纪以来，科学界对人类问题的研究成果与恩格斯的论断也是完全一致的。特别是在20世纪60年代以后，不仅人类学家对人类远古祖先遗骨、遗物的发现与研究取得了丰硕成果，生物化学家和分子遗传学家的参与更推进了有关人类起源时间的探讨。当代世界著名的体质人类学家和古生物学家理查德·利基（Richard Leakey, 1944—）在其被列入《科学大师佳作系列》的著作《人类的起源》（*Origin of Humankind*）中详细地介绍了这些成果，勾画出人类起源与进化的轨迹。后期出版的一些历史著作对这一问题也多有考察与论述。

据称，在距今1200万年前后的几百万年间，由于地壳运动，引起非洲地形与气候发生变化，大约在距今700万年前出现了一种由类似猿的动物演变而成的¹两足直立行走的物种，这便是已经发现的最早的人类始祖。大约在250万年前，由某种最先进的比各种南方古猿身体结构轻巧、颊齿较小、脑量几乎大出50%的人属动物演化为能够制造出“粗笨石刀”的能人，²他们留下了以最早石器组合（石刀、砍砸器、刮削器和各种多边器）为代表的奥杜韦文化，这种文化至少已传遍非洲大陆。³能人是直立人的直接祖先。直立人是分布范围超出非洲的第一批人类，并于大约180万年前至25万年前创造了以泪滴形手斧为代表的阿舍利文化。

1 以上是有关人类起源初始阶段遗留到现在的化石证据和人类系统树的一种解释。另一种解释则可以表述为：在距今1200年前后的几百万年间，由于地壳运动引起非洲地形与气候发生变化，大约在距今700万年前出现了两足直立行走的南方古猿阿法种，它是人属最早物种和南方古猿鲍比种、南方古猿非洲种、南方古猿粗壮种的共同祖先。参见《人类的起源》，第15~19页，第33页，以及该书前言第6页。

2 有关能人演化的来源也有两种说法。这里有关能人演化来源的表述只是一种解说。根据有关化石证据和稍加简化的人类系统树A式，能人可以说是由南方古猿非洲种演化而成的。参见《人类的起源》，第25~26页，第33页。

3 赫·乔·韦尔斯：《世界史纲》，吴文藻等译，人民出版社1982年版，第72~73页；《人类的起源》，第33~35页。

他们以原始的狩猎—采集的方式生活着。属于直立人的北京猿人已知道用火。¹ 直立人的语言能力和教育活动已获得某些解剖学上的证明。大约从25万年前起，人类进入早期智人（包括尼安德特人）时代。早期智人留下了包括60种可辨认的石器类型的遗物。² 至35000年前的一段时间里，晚期智人的语言和心智得到突飞猛进的发展，欧亚大陆出土的大量石雕、泥塑、壁画和各种精致的工具，便是这种发展的明证。大约在15000年前，晚期智人在生产和社会生活各方面的进步，将人类带入了农耕时代。大致与此同时，人类才开始越过白令海峡（当时还是一片陆地）到达美洲，并且在相近的时间里经过太平洋中的一个陆桥进入澳洲。至此，人类的足迹已遍布除南极洲以外的所有大陆。³ 以上研究成果说明，除了具体年代⁴ 以外，恩格斯在100多年前有关人类起源与进化的论述是完全正确的。

长期以来，我国教育史学界是根据恩格斯关于人类起源与进化的论述来说明教育的起源的。学者们认为，既然“正在形成中的人”必须为满足其生存与繁衍的自然需要而进行群体劳动，这种劳动活动将他们改造为“完全形成的人”，形成了人类社会，那么，新一代人的培养就必然要遵循人类社会生活的行为准则，适应当时劳动生活的要求。在人类社会发展的初期阶段，生产力的水平十分低下，为了满足生活的需要，每个人都必须参加劳动。毫无疑问，人类经过长期发展演变所形成的手、脑等生理结构是通过遗传的途径传给后代的，但运用手、脑及语言信号认识自然和从事劳动的本领却并非天赋。所以，新生一代即使是要学会制造和利用最简单的劳动工具，也必定要通过前辈的某种教导和个体的具体练习。年长的人们也必须根据集体劳动和生活的需要来指导年轻人的思想和行为。

1 《人类的起源》，第35～36页；《世界史纲》，第77页。

2 《人类的起源》，第120页。

3 《世界史纲》第106～107页；斯塔夫里阿诺斯：《全球通史：从史前史到21世纪》上册，吴象婴等译，北京大学出版社2006年版，第17～18页。

4 恩格斯曾以为从猿到人的转变过程经历了几十万年。见《马克思恩格斯选集》第3卷，第989～990页。

这就是人类最早的教育活动。本书肯定了学界多年来坚持的这些观点，同时又根据人类的一切行为都受自己思想支配和思想先于行为，行为和行为结果是思想的载体，语言是实现教育的必要条件和手段等观点，以及语言起源的时间大约在200万年前的判断，提出了语言的历史就是教育的历史和教育思想的历史，教育和教育思想应是同时产生的主张。这是根据现代考古发现和科研成果做出的新的探讨。

人类社会形成后，经历了漫长的原始社会发展阶段。对原始社会人类的生活状况，19世纪美国民族学家和原始社会历史学家摩尔根（L. H. Morgan, 1818—1881）做过深入研究。他在1877年发表的《古代社会，或人类从蒙昧时代经过野蛮时代到文明时代的发展过程的研究》（*Ancient Society, or Researches in the Lines of Human Progress from Savagery through Barbarism to Civilization*）一书受到马克思（Karl Marx）和恩格斯的高度评价。恩格斯在《家庭、私有制和国家的起源》这部马克思主义原始社会历史观的经典著作中指出：“摩尔根在美国，以他自己的方式，重新发现了40年前马克思所发现的唯物主义历史观，并且以此为指导，在把野蛮时代和文明时代加以对比的时候，在主要点上得出了与马克思相同的结果。”¹ 他还说：“摩尔根的伟大功绩，就在于他在主要特点上发现和恢复了我们的成文史的这种史前的基础，并且在北美印第安人的血族团体中找到了一把解开希腊、罗马和德意志上古史上那些极为重要而至今尚未解决的哑谜的钥匙。”² 恩格斯的《家庭、私有制和国家的起源》撰写于1884年。他在书中采用了摩尔根的分期法，把原始社会分为蒙昧时代和野蛮时代，每个时代又分为低级、中级、高级三个阶段，考察了各个阶段生产劳动和婚姻制度的基本特点及其发展机制，揭示了原始社会发生、发展和解体的历史过程，指示了社会发展的方向。十月革命后，苏联学者根据马克思主义的唯物史观对原始社会进行了多方面的研究，苏联教育史学家麦丁

1 《马克思恩格斯选集》第4卷，第12页。

2 《马克思恩格斯选集》第4卷，第13~14页。

斯基（Е. Н. Медынский，1885—1957，旧译米定斯基）、戈兰特（Е. Я. Голант，1888—1971，旧译哥兰塔）和沙巴耶娃（М. ф. шабаева，1905—1983）等人对原始社会的教育做过比较多的探讨。我国在20世纪八九十年代出版的外国教育通史著作中，对原始社会的教育也做了一些论述。但无论中外，还没有哪一部著作曾对原始社会的教育思想做过专门的考察与研究。本书第一卷以专章论述原始社会初民的教育行为与思想，在谈到教育思想时，内容涉及人性论（用超自然的力量和神话说明人的智愚和人性善恶的起源），人生观（通过神话进行选择人生道路的教育），儿童观（在印第安人中，父母很少打孩子，因纽特人很少体罚儿童，与文明社会实行对儿童的体罚形成鲜明对比），人才观（原始人对儿童进行教育时，在思想观念中已有把年轻人培养成什么样的人的“模板”，他们创造了各种教育方法和“成年礼”的制度，向儿童传授有关自然现象、部落的历史传统和先人的伟绩，氏族成员的权利与义务的知识，进行行为规范的教育，传授生产劳动知识与技能，开展体育和音乐、舞蹈等美育活动，体现出对新一代人已有相当全面的要求）等教育思想的永恒课题，可以说是对原始社会教育思想进行研讨的第一次尝试。这些尝试性的研讨是以19世纪70年代以来，各国学者对那些由于各种原因尚处于原始社会不同发展阶段的部落所做的考察与研究为基础的。各民族流传下来的古代神话和史诗也为我们的研讨提供了重要依据。这些研讨的意义在于，我们已能够把上述教育思想重要课题的萌生追溯到久远的史前时期，从而有力地说明，文明社会中有文字记载的教育思想并不是突然和偶然出现的，有文字记载的教育思想是人类在原始社会中长期孕育的教育思想胚胎演化、成长的结果。

二

在人类历史发展的上古时期，在一些地理环境比较好的地方，例如，西亚的底格里斯河和幼发拉底河之间的可灌溉区域（简称两河流域，古希腊人称为“美