

Zhongwai
Jiaoyushi
Huitong

中外教育史汇通

金忠明 著

上海教育出版社

**Zhongwai
Jiaoyushi
Huitong**

中外教育史汇通

金忠明 著

上海教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

中外教育史汇通 / 金忠明著. — 上海: 上海教育出版社, 2006.5

ISBN 7-5444-0635-0

I. 中... II. 金... III. 教育史—世界 IV. G519

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 043330 号

中外教育史汇通

金忠明 著

上海世纪出版股份有限公司 出版发行
上海教育出版社

易文网: www.ewen.cc

(上海永福路 123 号 邮编: 200031)

各地新华书店经销

商务印书馆上海印刷股份有限公司印刷

开本 890 × 1240 1/32 印张 14.25 插页 2

2006 年 5 月第 1 版 2006 年 5 月第 1 次印刷

印数 1 - 5,000 本

ISBN 7-5444-0635-0/C·0503 定价: 26.00 元

(如发生质量问题, 读者可向工厂调换)

自序

《中外教育史汇通》是在多年讲课底本的基础上整理而成。1996年,在华东师范大学教育类课程改革过程中,由原公共教育和心理教研室主任袁振国教授提议,决定教育科学技术学院为全校本科生开设十门教育类选修课程,“中国教育的传统与变革”被列为其中一门。后来,在原教育科学技术学院院长金林祥教授和原教育科学研究所所长唐安国教授的建议和支持下,决定由我担任此门课程的主讲教师,并将其列入新课程教材系列的出版计划。

在讲课过程中,我一直思考如何在一个较短的课时安排下,突破已有中国教育史教材的框架,既突出重点,强化脉络,又将中国教育发展历程中的逻辑知识与学生感兴趣的问题结合起来。同时在讲授过程中,我也深感中国教育的特色往往要在与外国教育的比照中才能充分彰显并进而获得新的启迪,这样,我有意识地淡化了中国的一维取向,而试图结合外国教育发展历程进行分析。这样的“两个结合”,无疑加大了授课的难度。因此,在任教其他课程的同仁相继完成书稿撰写并付梓时,我的讲稿却迟迟交不出手,以致现已出版的新教材系列中独缺了这一门,我深为歉疚。

回想起来,我之所以喜好从中外比照中去观察、分析教育的流向,在我读大学时已露端倪。“文革”后恢复全国高考的第一年,我考入上海师范学院(现为上海师范大学)中文系,那时便对教育有了浓厚兴趣,虽然

当年尚未提出“科教兴国”战略，但举国上下对教育和科学在现代化进程中的重大作用已形成共识，而我自己对“教育强国梦”也可谓情有独钟。大学一年级时，中文系举办了学生论坛（校庆纪念系列活动之一），我的参评论文是其中唯一的教育主题。当时，我作为一个中文系学生，不务正业、不知轻重地呼应刚创办的《教育研究》杂志展开的德、智关系问题的讨论，也许因论题的新颖或是中文专业学生的“另类”表现而引起了时任上海师范学院科研副院长陈育辛先生的关注，她在听取我的发言后向我要去了论稿，并推荐发表于刚刚复刊的《上海师范学院学报》上，这极大地鼓舞了我对教育科研的兴趣。而我对教育问题的关注以及倾向于从中外教育资源的比照探究中去寻求解题思路，也于此时埋下了种子。

其后，我时而在唐诗宋词的意境里俯仰，时而在孔孟之道或夸美纽斯的“泛智”思想中徘徊。等到毕业，原本设想去上海师院教科所或其所属实验学校的初衷因户口政策而未能如愿，我便来到时属上海县（今为闵行区）的市属重点七宝中学。在一年初中、两年高中的中学教师生涯中，我将文学和教育学结合起来，尝试课堂教学改革，得到七宝中学和上海县教研室领导的大力支持。又于1984年经选拔参与华东六省一市的中学语文教师教学科研比赛，获得论文优胜奖。然而隐藏心中的教育深造之宿愿最终战胜了扎根中学教坛之志向，终于成了中学教师岗位上的“逃兵”。

1984年，我报考了全国教育科研的重镇华东师范大学，但由于我的孟浪又造成录取时的一波三折。后来，时任上海市人大代表的张瑞璠先生因“惜才”而特别提出“代表议案”，才使我“有惊无险”地入校就读研究生课程。在我先后师从张惠芬教授、张瑞璠教授做硕士和博士论文时，初拟的选题虽以中国教育专题为主，但都暗含中外比较之义；在硕士论文《明清实学教育思潮研究》和博士论文《乐教源流探微》中也涉及国外

的若干教育资料。在这一过程中，又承蒙张惠芬教授的信任，由我负责编写教育部文科教材办公室下达的高校教材《中国教育简史》一书。在梳理中国教育发展历程时，我一方面为祖国灿烂博大的传统而自豪，另一方面又为中国教育所缺乏而西方教育所独具的思想制度之瑰宝而感慨。恰逢此时，由张瑞璠先生和王承绪先生领衔的《中外教育比较史纲》课题立项，按原先的构想，我亦是其中的研究成员之一。但由于我的博士论文正值定稿阶段，同时也为了保证《中国教育简史》的出版质量而不致顾此失彼，张先生与我商量，让我暂时放弃比较史的研究内容。尽管如此，我对中外教育史的沟通可谓在兹念兹，难以释怀。

21世纪初，随着网络教育的兴起，华东师大网络学院成立。由于教育学系主任杜成宪教授的举荐，我担任了“中外基础教育的传统与变革”课程的主讲教师。这样，我得以将原作为本科选修课的“中国教育的传统与变革”进一步丰富、扩充，并将近年来承担的研究生班之“教育名著选读”必修课、“教育问题史”选修课等相关知识内容综合整理，始成今日之草稿。

上海教育出版社黄强华先生闻讯建议我修改后正式出版。我与强华先生相识，肇始于1993年国家新闻出版署全国出版规划重点项目“中国文化与教育”研究丛书，承丛书主编丁钢教授将我的拙著《乐教与中国文化》列为其中之一，当时强华先生任丛书之责编。在编写《教育大辞典》期间，又与该社袁正守副总编、陈人雄编审等结下深厚友谊。此书初名《教育历程》，后强华先生建议不妨取名《中外教育史汇通》。汇通者，自是我所向往，然不敢题之，经他点破，我亦从命。非斗胆以此自诩，乃为鞭策自己永矢之目标也，亦为不辜负上海教育出版社诸位友人之期许。而一书之构成，印证人生之际遇的种种因缘化合，诚幸事也。

与教育结缘，前后近三十年（1978年入高校至今），期间恩师嘉友惠

我良多，然愚钝又率性的我，至今未有像样的成果“涌泉相报”，一直深自惭愧不安。人云天道酬勤，而疏散的我，夫复何言？而立之年的“雄心”，不惑之年的“潜思”，知天命之年的“淡定”，一切尽在不言中。

然而，我还是按捺不住，于此书之外，又饶舌了上述之赘语，除记下心路历程之片断，更在此向上述师友一并表达我发自肺腑的感激之情。历届选修“中国教育的传统与变革”及听过相关课程的学生也都为此书作出了间接的贡献，至今仍令我回味共同切磋于课堂的美好时光。还有，在本书撰写过程中，前贤时哲的雄文大著给我助益匪浅，除在注释及文献中表明外，亦在此致以深切的谢意。同时，我还要感谢我的夫人袁月多年来默默的关怀和支持；我的女儿金昕，聪明可爱又懂事，不仅帮助我校核书稿，还给我的家庭生活平添了几多乐趣！

2005年11月6日

作者谨识于上海苏州河畔书香门第日月居

目 录

CONTENTS

第一章 绪论	1
第一节 为什么要学习教育史	1
第二节 教育史的双重属性	4
第三节 研究现状与本书的框架结构及特点	6
第四节 学习教育史的方式	9
第五节 教育史的主要问题领域	10
第二章 人类教育的自然原型	25
第一节 学校建筑为什么要由水环绕	25
第二节 “春风沂水”为什么是美好的教育理想	29
第三节 “化”为什么是教育的至高境界	31
第四节 “水”为什么成为教育的象征	34
第三章 学校教育的形成与发展	39
第一节 学校的产生	39
第二节 “六艺”教育	43
第三节 “七艺”教育	48
第四节 东方的教育智慧	57
第五节 西方的教育智慧	78
第四章 经学化与神学化的教育演变	91
第一节 专制时代教育的走向	91
第二节 经学教育思想的形成与演化	103
第三节 经学教育的制度化及其变革——从学校制度到科举制度	128

第四节	神学教育思想的产生和发展	147
第五节	神学教育的学校制度	154
第五章	近代化过程中的教育思想更新	158
第一节	从人文到科学的西方教育思潮	158
第二节	从心学到实学的中国教育思潮	198
第三节	中国教育观念的演变	209
第六章	近代化过程中的学校教育变革	222
第一节	西方教育制度的确立和完善	222
第二节	日本教育的近代化过程	259
第三节	中国的近代教育变革	271
第七章	现代教育变革中的超越与挑战	283
第一节	20 世纪的科技、经济及意识形态背景	283
第二节	苏联的教育改革与教育思想	284
第三节	中国的教育实践与教育思想	328
第八章	学校教育发展与教育思潮流派	392
第一节	欧美国家教育制度的发展	392
第二节	新教育与进步教育思潮	398
第三节	传统教育思想的新发展	408
第四节	结构主义、存在主义与分析学派	413
第九章	新人文精神建设与当代教育发展趋势	421
参考文献	437

第一章 绪 论

第一节 为什么要学习教育史

● 学习是人生的快乐

人为什么要学习？这就好像问鱼为什么在水中游，鸟为什么在天空飞一样，也许是一个无聊的问题。我们说游是鱼的天性，飞是鸟的天性，学习是人的天性。而人类超越于万物的根本特点，就是人能学习，善模仿，会创新。用荀子的话说，就是人的“善假于物”。学习，就中国词语的本源意思是观察鸟的行为所产生的领悟。所谓“习，数飞也”。孔子说：“学而时习之，不亦说乎。”学习达到自由的境地，不是人生最值得高兴的事吗？然而大千世界，浩瀚星云，悠悠历史，匆匆一生，人要学习的知识何其之多，为什么要学习教育史呢？

● 人类要了解教育史

人类社会绵延至今已有数百万年的时间，期间一代又一代的人们将一定社会的知识文明和文化传统向下传递，可以说，今天的一切文明成就，莫不奠基于世代代的文化遗产与创新。因此，只有知道我们从哪里来，才能更明智地懂得我们要往哪里去。当代社会的公民，要尽自己人类一分子的良好职责，明白自己应承担的责任，推动人类社会历史向着美好、和谐、幸福的方向不断前行，应该对教育史有所了解。

● 父母要懂得教育史

父母是家庭的重要成员，担负着养育子女的责任。未来一代的成长过程，在很大程度上是受父母影响的。人们常说，父母是孩子的影子，可见家庭教育对孩子成长的重大作用。所以，要做一个具有现代文明修养

的好家长,就应具有现代教育的知识基础,其中教育史是一块重要的基石。只有懂得教育的发展历程,才有助于父母看清社会走势,了解人性特点,善用父母的潜在影响,培养身心健康、和谐幸福的新一代。

● 教师要掌握教育史

作为现代职业之一的教师,只有具备成熟的专业背景知识,才能更好地担当起教师的职责。面对现代教师专业知识不断发生变化,新知识层出不穷,新技术不断变化的形势,教师一方面要与时俱进,了解掌握新的变化发展趋势,另一方面要不断反思、理解教育的本质精神和根基所在。而教育史知识能够从宏观上使教师掌握教育的发展规律和价值依据,洞悉教育的由来和趋向,使教师理性把握人类发展的“度”,用自身的实践阐发教育之真谛。

● 教育学知识的分类框架

教育学的基础知识课程,大致可以分为三个层次七大类,见图 1-1。

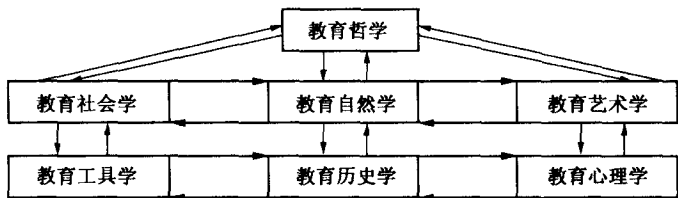


图 1-1 教育学基础知识的分层框架

(1) 第一层次

教育工具学,指一般的文化工具,包括母语和外语、数学、计算机;教育工具,指教育方法、评价、测量、考试、教育手段、教育材料、现代教育信息技术等。

教育历史学,指从动态发展过程中展示教育的思想、理论及制度、机构等,它较多地使用比较的方法。

教育心理学,指从人心理世界和精神世界的变化看教育的作用,它较多地对个体的智力、情感及生理的差异进行研究。其中,赫尔巴特(Johann F. Herbart)把实验心理学引入教育学,标志着教育学从经验进

人科学层面。

(2) 第二层次

教育社会学,包括狭义和广义两种。狭义的教育社会学是指应用于教育组织与关系上的社会学,而广义的教育社会学则包括教育政治学、教育法学、教育伦理学、教育经济学、教育管理学、学校教育学、家庭教育学、社区教育学等,指人类社会现象与教育发生关联的领域。

教育自然学,指自然现象与教育发生关联的领域,包括学校课程中的地理教育学、环境科学教育、物理教育学、化学教育学、生物教育学等。

教育艺术学,指审美艺术与教育发生关联的领域,最富于个性特征,包括美学、艺术教育等。

(3) 第三层次

教育哲学,既包括从哲学层面考察教育的目的、性质、功能、作用、价值等,作终极意义的追求,属于教育价值观;也包括从语义学角度阐述教育概念的意义,属于教育解释学,或称元教育学。

此外,由于学术研究由分到合、由合到分,又使知识门类呈交叉状,如教育工具学中的考试学与教育历史学结合而成考试史,教育心理学与教育历史学结合而成教育心理发展史等。由于交叉和分化,现代教育学正日益形成丰富的学科群。

● 学习教育史的必要性

如果说教育社会学、教育自然学是将教育主体与整个世界联接起来,从空间维度上展开教育的无限丰富性的话,那么教育史学则从时间维度上展示了教育的广博性。同时,它不仅是时间上的不尽延伸,也是空间上的继续展开,它将历史、现实和未来贯穿一体,将时空交错为一。可以说,在教育学科群中,教育哲学、教育社会学、教育自然学、教育艺术学、教育工具学和教育心理学等,都是教育学的基础性知识,而教育史更是基础的基础。

20世纪50年代,联合国教科文组织在“关于小学教师的培训”建议中就指出:小学教师培训中的教育学课程应包括教育原则、教育史和比较教育、教育实验、教育方法等;认为教育原则和教育史的教育目的,不仅在于使受训教师熟悉所有教育哲学中已被认可的概念,而且应熟悉教

育原则和教育组织的改变过程^①。小学教师如此,其他类型学校的教师自不待言。

教育史不仅具有基础性,还具有包容性,因为每一时代的教育史都有教育社会学、教育心理学和教育哲学等方面的内容,因此,从一定意义上看,教育史学可以涵盖其他的教育学科知识,从而具有整体性、综合性特征。

教育史学的基础性和综合性,决定了它的重要性。古人云,以史为鉴,可以知得失。克罗齐称一切历史均是当代史。鲁迅说,写出一部完整的中国教育史,功不亚于舜禹。马克思、恩格斯则将全部人类的学问归于自然和社会的历史学说,指出我们仅仅知道一门唯一的科学,即历史科学。历史可以从自然史和人类史两方面来考察,但这两方面是紧密相联的,只要有人存在,自然史和人类史就彼此相互制约。自然史,即所谓自然科学,我们在这里不谈。我们所需要研究的是人类史,因为几乎整个意识形态不是曲解人类史,就是完全排除人类史。^②

上述先哲所云,都证明了教育史学的重要地位。事实上,人类历史的延续,人类文明的进化,莫不仰赖教育的代代传承和发展。我们只有更清楚地了解自身从哪里来,才能更明晰地知道往哪里去。正因为如此,教育史学虽然目前仅作为教师教育的必修课程,但更确切地说,应当作为每一个文明人、现代人的必修课程。

第二节 教育史的双重属性

● 叙述的重点

由上可知,教育史学的内容丰富庞杂,甚至可以说举凡教育方面的

^① 联合国教科文组织教育丛书:《全球教育发展的历史轨迹——国际教育大会60年建议书》,赵中建主译,北京:教育科学出版社1999年版,第127页。

^② 马克思、恩格斯:《德意志意识形态》(1845—1846),转引自黎澍主编《马克思、恩格斯、列宁、斯大林论历史科学》,北京:人民出版社1980年版,第1页。

知识内容它都无所不包。但是作为一门具体的学科知识,要在有限的单位时间内,作一系统的讲授和学习,必须有所选择。

本书选择的重点是“传统与变革”。我们生存的当下空间是中国,我们传承的是中国的文化教育传统,只有在这一传统下求变革,我们才能更好地走向世界、走向未来。

民族与世界、传统与未来是紧密相依,难以分割的。可以说,越是中国的、越是民族的,就越是世界的;越是传统的、越是过去的,也就越是未来的。正因如此,传统性与现代性有时并非时间差异,而是空间或文化背景的差异。传统教育与现代教育的分歧,实质上是哪种文化更能契合现代化的要求,如西方历史上文艺复兴是进步运动,但打着复古的旗号;中国古代韩愈提倡的古文运动也是如此。

本书以中国教育为基点,以世界教育为参照,以传统与变革为两翼,通过纵向展开,来探索教育发展的若干基本要素,从而使我们对当今教育的走向有一种更理性、更清醒、更成熟的把握,以更从容的心态演绎人类新文明。

● 传统与变革的内涵

为何要选择“传统”与“变革”作为教育发展的论述重点呢?

“传统”在中国词汇中是一个重要的概念,所谓传统,指的就是世代承继的系统,因此,从某种意义上说,传统与教育,就如文化与教育一样,其含义是相等的。教育就是要把社会上成型的规范价值系统向下一代一代地传递,非如此,则人类社会就不能延续,历史就会中断。

然而,传统不是一成不变的,教育在传递文化系统的同时,也在改变着这一系统。从传播学的角度看,任何信息的传递必然伴随着原有信息的衰减和新信息的附增。其原因有三,一是传递本身造成信息失真;二是接受者的文化背景使其对信息有主观的选择和理解的差异,并在选择和理解过程中,不可避免地掺进自己已有的文化知识成分,对一个组织或社会系统也同样如此;三是社会的变化和需求迫使原有系统发生转化和改革。传播学研究曾做过一个实验,在50人的队列中,由第一人传至第50人,其信息的失真度颇为惊人。可见,某一确切的信息,由于受众

年龄、文化及利益的不同,理解可能大相径庭。黑格尔也说,同一句话,在年轻人与老年人听来其含义是可以完全不同的。传中必有变,决定了教育传统与变革是一身两任,你中有我,我中有你。事物的生灭转化,是大自然的普遍规律,人类社会概莫能外。《易·系辞下》曰:穷则变,变则通,通则久。正说明传统要能长久,离不开变革。

可以说,教育的发展历程就是传统与变革的互动,离开传统的变革和离开变革的传统同样是不存在的。说到“革”字,要对“革命”一词稍作分解。因为“革命”在中国文化传统中是一个重要名词。在《易经》中,“革”是卦名,疏云:“革者,改变之名也,此卦明改制、革命,故名革也。”革命即改制,用现代术语即指政治制度、经济制度的替换;在古代则指朝代更替,新帝王受命于天。《易·传》曰:“天地革而四时成。革命,顺乎天而应乎人,革之时大矣哉!”可见,革命非一般的名词,用今天的话说,是意识形态的专门用语,且往往伴随着暴力。至于学术界及社会上流行的“科技革命”、“文艺革命”等,除了言其变化之巨大和彻底之外,也与长期以来政治术语的路径依赖形成的语词崇拜和思维习惯有关。

传统具有稳定性、传递性;而变革具有发展性、突破性。无论传统,还是变革,都是人类社会生存和发展所需。没有传统,人类社会无法延续;但没有变革,人类社会同样也不能生存。事实上,传统与变革是教育发展的内在张力。张,弓之长度也,如果弓脊是传统,那么弓弦就是变革,两者之对峙平衡即教育发展之动力范围,也是箭之射程范围。正是从这个意义上说,传统越是深厚,就越具有发展的潜力。

第三节 研究现状与本书的框架结构及特点

● 研究现状

1978年以来,中国教育史和外国教育史研究取得了丰硕的成果,但在如何打通中外教育史的课程知识,如何在教材整体框架中对教育史知识作逻辑安排,以应高等师范学校职前和职后教师教育之需要方面,尚

待努力。目前以《中外教育史》(或《教育史》)命名的著作及教材主要有:张瑞璠、王承绪主编的《中外教育比较史纲》(三卷本,1997),胡金平、王雯编著的《中外教育史》(2000),胡金平主编的《中外教育史纲》(2001),王凌皓主编的《中外教育史》(2001),单中惠、杜成宪主编的《中外教育简史》(2002),伍德勤、贾艳红、袁强编著的《中外教育简史》(2002),徐宗林、周愚文编著的《教育史》(台北民国八十六年)等。

以上著述中,填补了中外教育史领域比较研究空白的《中外教育比较史纲》(三卷本)是一开山力作,其研究路向体现出“以史为经,问题为纬”的特色,在强调可比性原则的前提下,使研究内容“有所侧重,不求全备”,从而使相应的一系列专题研究达到了相当的深度。而胡金平主编的《中外教育史纲》则在整体框架上使中、外教育史得以沟通,是中外教育史教材合二为一的新尝试。至于其余的《中外教育史》《教育史》等著述均为一书之中分上、下两篇(中国教育史篇和外国教育史篇),这种在一书之中浓缩两大知识块的编纂体例,为教学提供了诸多方便。

此外,卫道治主编的《中外教育交流史》(1998)则是一教育专题史;陶愚川的《中国教育史比较研究》(古代、近代、现代部分)(1985—1987)，“其重点在于中国教育史内部的诸因素的比较，着重于中国教育史内部代与代、事与事、人与人、前与后之间的对比研究。它同时也简要地将中国各个历史发展时期的教育与同一时期西方若干主要国家的教育进行了对比研究……该书对中外教育史的比较研究虽然过于简明，有时仅仅罗列了比较各方教育发展的重要事实和基本特点。在选择比较的基础时，也更多地考虑到同时性而忽视了可比性。但是它毕竟是在一部系统著作中，将中外教育比较史作为研究的主要目的之一纳入研究的基本范围，提示了中国教育史研究的新路径”。^①可见，从教师教育的现实需求出发，在相对有限的课时安排和教材篇幅限制下，将中外教育史打通撰述的尝试，至今仍处于刚刚起步阶段。这也反映出

^① 杜成宪、崔运武、王伦信：《中国教育史学九十年》，上海：华东师范大学出版社1998年版，第232页。

这一课题的艰难程度。

● 框架结构及特点

本书的结构安排为：第一章绪论，论述学习教育史的意义、方式、内容重点及研究前景；第二章论述教育的自然原型，意在说明教育的起源和本质；第三章论述正规学校教育的产生，重点分析中外课程知识内容和东西方教育智慧的各自特色；第四章在较大的时空背景下，突出专制时代教育经学化和神学化的演变路径，并对中西学校制度及教育思想作比照分析；第五章以近代化的视角观察西方和东方教育思潮的时代趋向；第六章从近代学制沿革看教育思潮与教育制度两者的互动，并从西方学校制度构建及日本教育的近代化过程反思中国教育的变革；第七章以 20 世纪百年教育发展为阶段，侧重论述苏联（俄国）教育发展与中国教育变革的关系，分析两国教育制度和思想的相似点；第八章论述欧美学校教育和思潮流派在 20 世纪的发展变化；第九章侧重探讨教育发展趋势及教育的时代命题。

每章知识内容在章节（目）下，以圆点、黑标题显示知识纲要，既便于归纳总结，也有利于教师教学和学生自学。每章后列有思考题，思考题既重在涵盖相关章节的逻辑知识，又注重知识的拓展和延伸，给教师的教学及学生的学习预留了更为广阔的空间。

这样的编排体例及内容裁剪是否得当，可能是仁智互见，但我在多年的教学实践中觉得它大致符合目前的教学要求和课时安排以及学生的知识结构和潜在兴趣。中外教育史的知识领域气势恢弘，如想在一学期教学中面面俱到，似不可能也无必要。诚如克罗齐所言，一切历史均为当代史，历史是人心中的历史。当代人反思历史，必然基于现实的生活和问题情景，因此，在此意义上的“古为今用”也不是实用主义对历史的歪曲，而是富有当代生命的历史“活化”。在浩若烟海的历史资料前作“主观”选择时，主体的人——当代的教师和学生，自然要考虑中国的现实。因此，中国学者所写和中国学生所用之《中外教育史》，一定会有自身的论述逻辑和裁量依据，当然，这并不否认或排斥其他视角的《中外教育史》（《世界教育史》）之论述。