

# 当代世界教育思潮

DANGDAISHIJIE JIAOYUSHICHAO YU GEGUO JIAOGAIGUOSHI

## 与各国教改趋势

■ 王义高 主编

大学出版社

# 当代世界教育 思潮与各国教改趋势

王义高 主编

北京师范大学出版社

### 图书在版编目(CIP)数据

当代世界教育思潮与各国教改趋势/王义高主编. —北京:  
北京师范大学出版社, 2002. 5  
ISBN 7-303-04695-X

I. 当… II. 王… III. ①教育思想-研究-世界②教育改  
革-研究-世界 IV. G511

中国版本图书馆 CIP 数据核字(98)第 07732 号

北京师范大学出版社出版发行  
(北京新街口外大街 19 号) 邮政编码: 100875  
出版人: 常汝吉

北京师范大学印刷厂印刷 全国新华书店经销  
开本: 850mm×1168mm 1/32 印张: 8.875 字数: 217 千字  
1998 年 10 月第 1 版 2002 年 5 月第 4 次印刷  
印数: 5 501~8 500 定价: 12.50 元

## 前 言

自中国共产党十一届三中全会(1978年12月)召开以来,社会主义中国沿着党的“一个中心,两个基本点”这条基本路线,高速而持续地昂首阔步在“四个现代化”的大道上。“教育要面向现代化,面向世界,面向未来”,也由伟人的号召化为举国上下的共识与实践。

近二十年来,随着我国改革开放的扩大和深化,教育界的同仁,尤其是从事国际与比较教育研究的同事们,以“三个面向”为指南,在国外教育信息方面做了空前规模的翻译、介绍、推荐、传播、研究工作;其中,涉及当代世界教育思潮与各国教改趋势方面的内容亦为数不少,这使国人开阔了眼界,使落实“三个面向”有了比照对象。

但总体说来,业已提供的外来信息仍较零散、杂乱,尤缺系统、全面研究;往往同一个观点,例如“教育个性化”,亦众说纷纭,莫衷一是。这给“三个面向”的落实滞留下不少迷雾,给借鉴人类教育文明成果搁置下颇大的障碍。

至此,我们感到有必要、也有可能做一点尝试,来把当代世界教育思潮与各国教改趋势置于一个整体之中,加以纵向与横向兼顾的综合考察及研究分析;力图给读者同时展示当今世界范围的教育理念(思潮)和教改实践(趋势)这两个方面的总图景,从而为国人开阔教育视野、更新教育观念、落实“三个面向”、借鉴人类文明成果,提供点滴线索。

尤其当“科教兴国”、“民族文化传统与教育现代化”、“变‘应试教育’为素质教育”正成为全民关切的热门话题之时,高瞻远瞩当代世界教育思潮与各国教改趋势,无疑更加具有现实意义。

正是在以上背景下,我们北京师范大学国际与比较教育研究所的几位同事,怀着高度的使命感,完成了本部专著,以作为世纪之交的一份小礼物,献给敬爱的读者;但愿它能起到抛砖引玉的作用。

为了眉目清楚、条理有序,本专著分为上、下两编:上编系当代世界教育思潮,下设四个章目;下编系当代各国教改趋势,下设五个章目(详见总目录)。

本专著由王义高教授主编,由吴忠魁、李家永、肖甦、朱旭东、王晓辉、赵继政诸位学者合作撰成。其中:上、下编的短“序”、下编各章的小结和最后的归纳性总结,以及上编的第二章、第三章由王义高执笔;上编的第一章和下编的第三章由吴忠魁执笔;上编的第四章由赵继政执笔;下编的第一章由朱旭东执笔;下编的第二章由肖甦执笔;下编的第四章由李家永执笔;下编的第五章由王晓辉执笔。

鉴于本专著尚属尝试性初作,其缺点、甚至错误在所难免,欢迎读者批评指正。

本专著的完成过程曾得到毕淑芝教授的关心和指导,她是本书实际上的“顾问”,在此向她表示衷心的感谢。还要向本专著的推荐人王英杰教授、曾昭耀教授致以同样的谢意。

本专著得以出版,是与北师大学术管理部门、北师大出版社、北京市社会科学理论著作出版基金办公室的领导和同仁们的大力支持和资助分不开的,在此谨向他们表示真诚的谢意!

# 目 录

## 前言

|                         |       |
|-------------------------|-------|
| 上编 当代世界教育思潮 .....       | ( 1 ) |
| 第一章 当代两大哲学思潮与教育改革 ..... | ( 3 ) |
| 第二章 当代宏观教育思潮与各国反应 ..... | (19)  |
| 第三章 当代西方德育导向与德育理论 ..... | (57)  |
| 第四章 当代美国德育流派及其纷争 .....  | (70)  |

|                          |       |
|--------------------------|-------|
| 下编 当代各国教改趋势 .....        | (109) |
| 第一章 当代美国教育改革及其发展趋势 ..... | (111) |
| 第二章 当代俄国教育改革及其发展趋势 ..... | (145) |
| 第三章 当代日本教育改革及其发展趋势 ..... | (183) |
| 第四章 当代英国教育改革及其发展趋势 ..... | (215) |
| 第五章 当代法国教育改革及其发展趋势 ..... | (250) |

## 上编 当代世界教育思潮

“当代世界教育思潮”，是一个其含义十分宽广的题目，它既包括宏观教育思潮，也包括微观教育思潮，既包括教育哲学思潮，也包括教育经济思潮、教育社会学思潮、教育文化学思潮、教育人类学思潮、教育心理学思潮，等等。

为了使本研究有所深度，不得不缩小研究范围。本研究只限于以下四章内容：第一章——当代两大哲学思潮与教育改革；第二章——当代八大宏观教育思潮与各国反应；第三章——当代西方德育导向与德育理论；第四章——当代美国德育流派及其纷争。

这里，一、二、三、四章的逻辑联系和层次关系是显而易见的：从最高哲学思潮，到宏观教育思潮，再到西方德育思潮，最后到美国德育流派——它们体现了从大到小、从高到低的结构从属关系，以便于展示“当代世界教育思潮”的总图景。下面就来分章予以考察。



# 第一章 当代两大哲学思潮与教育改革

## ——20 世纪教育改革中的科学与人学之争

本世纪是教育实现由近代向现代转变的时期。在现代科技和现代生产的作用下,教育改革剧烈而频繁。在实现教育改革表象的背后,存在着人们对教育发展客观规律做试图合乎历史的哲学思维。在寻求现代教育的变革方向和理想模式的过程中,哲学起了重大的指导作用。

现代西方哲学派别众多,理论纷呈。然而,其分化和合流、演变和发展是沿着两条主要线索进行的:一是统摄实证主义哲学、经验批判主义、实用主义、逻辑实证主义、批判理性主义、科学哲学的历史主义学派等的“科学主义思潮”;一是统摄唯意志派哲学、生命哲学、现象学、存在主义、法兰克福学派的批判哲学等的“人本主义思潮”。两大哲学思潮都是人们对现代科学技术对社会发展的作用日益增强的时代所作的哲学应答。

20 世纪世界教育改革,在其发展走向上,同样是沿着两条主要线索进行的:一是以适应外在的、社会科技和经济发展为旨趣;一是以适应内在的、受教育者自身精神的、道德的需要为鹄的。何去何从,规制了 20 世纪教育改革的大方向。其过程,反映了教育由近代走向现代必然经受的阵痛,反映了教育现代化应符合社会和教育发展客观规律的选择。

20 世纪教育改革受两大哲学思潮影响很大,现代教育在理论渊源上与两大哲学思潮有着直接或间接的关系,有的理论甚至完全出自相关的哲学流派。因此,研究现代教育改革,就不能不把它与现代两大哲学思潮联系起来。

---

20 世纪以前的教育改革,人本主义的占支配地位。它是自文艺复兴以来所确立的教育目的论的延续与发展。我们看看 18、19 世纪哲学家兼教育家们的思想以及在其思想指导下的教育实践就清楚了。这一时期要解决的主要问题是人的道德及其发展的问题。

18 世纪法国启蒙思想家卢梭提出教育的目的是培养自由人;唯物主义思想家狄德罗认为教育的目的在于启发个人的理性;流行于法国、德国和英国的泛爱主义运动,主张发展儿童的理性,其背后是新人文主义运动,有哲学家康德、费希特等人的哲学理论支持,及至裴斯塔洛齐,则提出了系统的教育改革理论,他接受莱布尼兹“单子论”的哲学观,又接受了康德“感性直观”的观点,认为教育就是在于发掘人生来就具有的各种渴望得到发展的能力和力量,道德教育是“整个教育体系的关键问题”,是培养“和谐发展的”、“完善的人”的重要方面。

近代教育改革理论与实践在赫尔巴特时代达到顶峰。赫尔巴特既是教育家,又是哲学家。他认为,宇宙是由无数绝对的“实在”构成,这些实在是永恒不变的。他极力倡导的道德观和道德即出于这一哲学观。赫尔巴特认为,“教育的整个任务可以概括于道德概念之中”。教育目的,包括一切次要目的在内,都是要培养有美德的人。培养具有完美、善良道德的人,以形成“安定的秩序以及调和而有秩序的生活”是赫尔巴特教育理论的出发点和核心。由于他的教育理论和而后对欧美教育发展的影响,赫尔巴特被尊为古典人本主义教育的集大成者和最后一人。

尽管工业革命的出现已影响了教育发展的方向,导致欧美各国的教育进行了一系列改革,包括普及初等教育、发展中等教育和

高等教育。但是,适应科技和经济发展还没有上升为教育改革的主导。因此,关于教育改革的方向还没有引起激烈的争论,人的发展、完善和创造稳定的社会秩序是 18、19 世纪教育改革的主要目标。

19 世纪末起,特别是进入 20 世纪后,科技革命迅速发展,科学技术和现代生产对社会的巨大变革作用引起人们的高度关注,教育面临挑战和变革。

现代教育有别于以往教育的根本标志在于它同现代科技和现代生产的发展紧密联系在一起。但是,现代教育的确立,不仅需要与现代科技和现代生产发展相适应的教育理论,而且需要有与之相适应的教育实践。试图把两者结合起来,以回答社会变革需要的,首推美国哲学家、教育家杜威。

杜威猛烈抨击赫尔巴特教育学,并以现代教育和传统教育来界定他与前者的区别。但是,杜威的建树与其说是把教育的中心由教师转向儿童,不如说是由教育一人转向教育一社会。与历史上的教育家不同,杜威看待教育的视角是教育与社会的关系。他的名著《学校与社会》、《民本主义与教育》都是把教育与社会做为一对变量,研究它们之间的演变关系。他所谓的社会,即由现代科技、生产和资本主义价值观念构筑起的工业社会。在杜威看来,这百年来,支配一切的变化是工业上的变化,杜威以热烈的口吻讴歌了科技革命和工业革命的力量,指出了它们对教育的影响是实质性的和深刻的。

在这个视角上,杜威标明了教育的社会属性,主张把学校办成一个小小的社会,即所谓“学校即社会”,通过学校的社会化,达到使教育为社会服务的目的。以此为基础,杜威提出儿童中心主义的教育主张,并以它作为建构自己的教育理论,提出教改措施的核心观点。依此来看,人们对杜威理论的评价存在两个误区。其一,认为杜威反对教育目的的外烁,因为杜威曾否认“教育历程以外”

的目的。其二,认为杜威的理论是人本主义的,因为他强调了儿童在教育中的主体地位。殊不知,杜威考虑问题的基点是使教育适应社会的需要。杜威改革教育的用力点在教育内部,但目的却是指向教育之外。当然,如果说杜威忽视了人在教育中的主体地位,似乎有欠公允,甚至是错误的。但是,做更深一层的分析就不难看出,儿童的中心性只不过是实践教育价值的一个过程,社会是第一位的,儿童中心是教育适应社会需要过程的中介。

杜威教育理论和实践的真正意义在于,他第一个系统地阐发了教育改革和发展的现代方向,即教育要与社会发展相结合,教育要适应现代工业生产发展的需要。他把教育的目的引向社会,把教育改革的思维点拉向了教育之外,杜威的理论促进了现代教育观念、教学组织、课程设置等的建立,不仅影响了美国教育,而且影响了世界,包括欧洲和亚洲许多国家的教育。

杜威的教育理论是以实用主义哲学为基础的。实用主义哲学不是孤立的哲学现象,它是 19 世纪末 20 世纪初勃兴的科学主义哲学思潮之一。

19 世纪末以来,现代工业生产迅速发展,极大地改变了人类社会的面貌,正如杜威所说的那样,工业革命使政治疆界、人口、各种生活习惯、乃至道德和宗教观念都发生了急剧而深刻的变化。工业革命的基础是科学和技术。人们在惊叹其伟大力量之余,试图从哲学认识和方法论去研究这一现象,其结果,不仅使人们更加依重科学和技术,而且将哲学的思维由本体论引向科学。科学主义思潮的基本特征在于,它以只讲实用的唯功利主义科学观作为自己的基础,推崇理性和科学;它以科学认识理论、方法、逻辑和科学发展的规律作为自己的主要研究对象,并以此反观世界。它是科学时代在意识形态上的反映,也是这一时代科学问题的哲学思想。

站在科学主义的哲学立场上,杜威把社会的进步与科学上的

实验方法的发展、生物学上进化的观点,以及所谓工业改造彼此联络贯穿起来,指出它们在教育材料上和方法上所引起的变革。

因此,如果说,杜威的教育理论所带来的教育改革是进入 20 世纪后第一次冲击世界范围的教育改革,那么,换言之,也可以说是科学主义哲学思潮影响了这一时期世界教育改革的方向。

但是,杜威的教育改革及他所从属的哲学思潮受到了来自另一方面的阻抗,其典型人物是永恒主义教育的代表、全美著名教育家赫钦斯。

与杜威不同,赫钦斯试图把教育的立足点重新拉回到“人”的上面。他反对杜威把学校看成社会,使教育适应社会的观点,指责其目的“是使学生适应他的自然、社会、政治、经济和文化环境”。他承认“在美国,适应论也许是一个处于主导地位的理论”,但是,适应环境的理论是“极端错误的”。

根据古典唯实论观点,赫钦斯认为,事物的管理,即“共相”先于物质本身(个别)而独立地、永恒地存在着,永恒不变的“实在”在人身上的表现则是人具有永恒不变的人性,而人性又主要体现为能认识超过一切时空的普遍形式的理性能力。教育的目的就在于培养这种理性能力。赫钦斯认为,“一种正确的哲学一般认为人是理性的、道德的和精神的生物”。所谓改善人,意味着他们的理性、道德和精神诸力量最充分的发展。从人本主义出发,永恒主义把教育目的看作是发展人永恒的理性、道德和精神力量。

依此出发,赫钦斯提出改革教育的主张,即把人类文化遗产作为永恒的教育内容,人文学科的内容应在课程中占中心地位,用永恒的知识,特别是古典名著的力量去促进一个人的理性发展。赫钦斯的许多重要观点和看法直接或间接地对欧美许多国家的学校教育改革以及对许多国家的教育理论发展都产生了一定的影响。

赫钦斯的哲学观和教育主张同赫尔巴特的理论有许多共同之处,从某种意义上,可以说是古典人本主义教育的延续。但是,这

个时期的人本主义与古典人本主义已经大不相同,古典人本主义是资本主义处于上升时期资产阶级的价值观,是满怀明亮的心理来建构教育的,而此时的人本主义是资本主义社会矛盾日益严重下人们灰暗心理的反映。

永恒主义教育推崇的哲学思想同样不是孤立的哲学现象,它是与 20 世纪 20 年代突涌起来的现代人本主义哲学思潮相呼应,相关联的。或者说,它是该时代人本主义哲学思潮在教育上的反映,是人本主义哲学思潮试图以自己的哲学观影响教育的一次努力。

现代西方人本主义是对现代科学技术所引起的社会效果做出反思的结果。19 世纪末至 20 世纪初,在现代科技的推动下,资本主义生产迅速发展。但是,科学进步所带来的新生产方式引起了失业和生产过剩,在科技和工业面前,人与物一样,都成为管理的对象,人沦为极端的附属品,成为无个性的客体,成为标准化的可调控的存在,科学摧毁了人们传统的价值观、生产方式和道德标准。鉴于此,人本主义哲学以反科学主义的面目出现,它把伴随资本主义制度出现的战争、社会混乱、道德低下、贫富分化统统归于科学技术的进步和运用。因而,希望把人从这种非人的、被客体化了的境遇中拉解出来,恢复人在世界中的本体地位。

赫钦斯的教育思想和改革似乎并没有杜威的一套对教育的影响来得持久和深刻,但是,其在现代教育变革史上的地位却是不能忽视的。它的意义在于,在教育迈向现代化的过程中,这个理论第一个扯起了 20 世纪人本主义教育的大旗,呼唤教育由适应社会需要复归到塑造人的精神和道德上去。

上述两者是在现代科技发展条件下,教育改革中的第一次科学与人学之争。前者把教育与社会融于一体,试图通过学校即社会的教育操作去达到把人融于社会的目的;后者把教育与社会分离,它以保守教育人化的宗旨达到使人从社会中摆脱出来,以人的

完善达到社会完善之目的。

表面上看,杜威提出教育应以儿童为中心,赫钦斯提出人在教育中的本体性,两者都强调了教育对象——人在教育中的地位。但是,在回答教育与社会的关系问题上,前者把人作为由此及彼的中介,后者把人作为两者的中心。总之,面对如何适应现代科技、现代生产发展需要的挑战,进入 20 世纪,哲学被分裂了,教育也被分裂了,以此为开端,现代教育改革沿着两个方向被牵引下去。

## 二

第二次世界大战结束后,战争让位于经济建设,现代科技和经济发展进入高潮。50 年代起,以自动化为标志,新科技革命促进各国经济进入大发展时期。科技革命猛烈冲击着西方思想界,科技发展和科技理论的更新递嬗给科学主义哲学思潮以新的养分;战前的资本主义经济危机和二战的残酷所培育起来的人本主义哲学思潮则从中更加体味到现代化的罪恶,增强了对当代社会中人被严重异化的现状的不满和反抗。

科技、经济的发展和哲学思想界的变化,必然要反映到教育上。面对社会科技和经济发展的冲击,教育需要改革。教育思想家和理论家们为了使教育按照自己的愿望发展,各自按照自己的哲学思想,再度掀起了教育改革中的科学与人学之争,从而在新的层次上把教育发展的方向引向深入。

战后,特别是 50 年代和 60 年代,各国出现了新的教改浪潮。其中,在美国有要素主义者康南特领导的教育改革;在美国及其他国家有布鲁纳、皮亚杰等结构主义教育流派的改革;在苏联有赞可夫等人领导和组织的教育改革。这些改革极大地影响了现代教育发展的进程和方向。例如,50 年代末 60 年代初,以布鲁纳为首,在美国掀起一场结构主义课程改革运动,随着运动的发展,结构主

义教育思想很快波及到包括中国在内的世界许多国家和地区。一时间,知识和学科结构理论成了不少国家改革教育制度、教学方法和课程的主要理论依据,直到今天,其余波仍对教育的许多方面产生着有力的冲击。结构主义另一代表人物皮亚杰的理论,对 60 年代世界许多国家和地区从学前到大学阶段的教育改革都产生了很大的影响。西方国家所盛行的活动教育、开放教育、视听教育,以及个别课程的改革、新的教育技术的运用等都可以说与皮亚杰的结构发生、发展学说有着千丝万缕的联系。这些改革的共同特征是,研究如何使教育更好地适应现代科技和经济发展的需要。

与教育家领导的教育改革相呼应,各国政府相继组织了大规模的教育改革,如美国 1958 年制定《国防教育法》后的教育改革,日本经济高速发展时期的教育改革,等等。

由于这些改革,世界教育发展的大方向被确定了下来。这就是,教育应以适应社会经济和科技发展的需要为目的。如果说 20 世纪初期,杜威等人还是以适应工业革命和资本主义社会的价值观为宗旨,教育改革笼统地、还不是那么明确地指向科技和经济发展需要的话,那么,此时的教育改革已经鲜明、响亮地提出了这一目的。

总体上看,50 年代和 60 年代,世界各国大规模的教育改革,几乎无不以适应现代科技和经济为目的。这样以来,教育的目的指向越来越外化,诚如美国学者罗伯特·梅逊所言:“人们对于科学的兴趣也由原先把它作为普通教育的一部分转为培养有才能的科学研究人员和科学技术人员”。这一目的论所形成的巨大牵动力,使得看上去似乎与经济无关的其它方面的教育改革也被裹挟进来。教育民主化的改革就是如此。教育民主化是战后教育改革的重大主题,有其政治原因。但是,它之所以被广泛接受,背后同样有着深刻的经济原因。因为经济发展的需要要求更多的人接受必要的知识教育和技术训练。

教育改革有科技和经济发展的背景,又有它的哲学基础。这个时期的上述改革,受科学主义哲学思潮直接影响。例如,结构主义教育改革本身就出自结构主义哲学。作为一种哲学运动,结构主义有着自己的特征。但是,从对教育的影响来看,它是属于科学主义哲学思潮的。

结构主义哲学推崇理性和科学,强调科学的研究方法及其对认识事物的意义。它认为,人们只有了解事物之间的因果关系,才能认识事物表象的深层结构。结构主义哲学与科学有密切关系,反映在教育改革中,一方面,其理论借鉴和吸取了许多自然科学的成果,以此来建构“能解释和说明”教育现象的假设性理论模型,并从生物学、逻辑学、数学等等学科中借鉴了不少术语,以使自己的理论更为有效地说明教育的各种现象和特征;另一方面,其改革措施强调应把反映现代科技发展成果的知识内容体现到教材中,增加科学教育的比重,要求以科研式的教学方法去培养学生的智力。结构主义教育改革的理论与措施都体现了科学主义哲学思潮关于改革教育的一般观点和特征。

应该看到,结构主义哲学运动是 50 年代出现于法国,60 年代迅速风行西方的一个反人本主义的哲学运动,因此,它所代表和指导下的教育改革具有强烈的反人本主义教育色彩。

与把教育努力引向为科技和经济发展服务相反,要求以人为目的改革教育的呼声始终未能停歇,甚至愈发强烈。他们批判资本主义科技和经济发展造成人的异化,反对教育中崇物不崇人的倾向。其中,最具代表性的是存在主义的教育主张。存在主义首先是一种哲学思想,它是现代西方人本主义哲学思潮的一块基石,产生于第一次世界大战后的德国,第二次世界大战后流行法国和欧洲,随后风行美国。存在主义哲学是关于个人意义的学说,强调个人的存在先于社会的责任和义务,强调个体、个性和自我的价值。存在主义哲学反映在教育上,主要表现为对当代资本主义教