

近代卷
MODERN VOLUME

主编
张瑞璠 王承绪
本卷主编
吴式颖 阎国华

中外 教育比较史纲

SHORT HISTORY OF
COMPARATIVE STUDIES OF
CHINESE AND FOREIGN
EDUCATION

山东教育出版社

主编
张瑞璠 王承绪
本卷主编
吴式颖 阎国华

中外 教育比较史纲

SHORT HISTORY OF
COMPARATIVE STUDIES OF
CHINESE AND FOREIGN
EDUCATION

山东教育出版社

中外教育比较史纲
(近代卷)

主 编 张瑞璠 王承绪
本卷主编 吴式颖 阎国华

出版发行：山东教育出版社
地 址：济南市经八纬一路 321 号

出版日期：1997 年 8 月第 1 版
 1997 年 8 月第 1 次印刷
印 数：1—3000
用纸规格：850 毫米×1168 毫米 32 开
 28.75 印张 6 插页 610 千字

制 版：山东新华印刷厂德州厂
印 刷：深圳当纳利旭日印刷有限公司

书 号：ISBN 7—5328—2598—1/G·2396
定 价：35.50 元

| 前 言 |

“中外教育比较史纲”是教育科学新开拓的前沿课题。它要求把中外教育史放在世界历史大文化的背景中进行比较研究，就其所涉及到的广泛内容，可以说是融比较教育、中外教育史及文化科技交流史于一炉，这在教育科学研究中尚无先例。

事物都是相比较而存在，这是辩证唯物主义认识论的一个基本观点。没有比较，就没有辨别，就不能区分事物的共性与特性、发展与变化、正确与错误、进步与落后，也就不可能对任何问题进行事实判断和价值判断。因此，比较的方法乃是认识事物的最一般的方法，一切科学，包括自然科学、社会科学和人文科学，都无例外地要运用比较方法。就这个意义来说，比较的方法本身并不反映某一门科学或学科的专门特点或属性，它不是某一门科学或学科的专利品。但是，随着社会的前进，科学发展到一定时期，在客观条件

和需要的推动下，选择一定的对象，主要运用比较的方法进行研究，从而形成各具特征的理论体系，于是从各门科学的大系统中分化出以“比较”命名的各种新兴的分支学科，如比较哲学、比较文学、比较法学、比较伦理学、比较经济学、比较政治学、比较宗教学、比较心理学、比较教育学等。这一学术潮流的兴起是在19世纪初，其历史背景则如马克思、恩格斯在《共产党宣言》中所说，是由于工业革命的发展，“过去那种地方的和民族的自给自足和闭关自守状态，被各民族的各方面的互相往来和各方面的互相依赖所代替了。物质的生产是如此，精神的生产也是如此”^①。

作为教育科学的分支学科的比较教育学，它产生的标志是1817年法国朱利安（Marc-Antoine Jullien, 1775—1848）发表的《比较教育的研究计划与初步意见》。中国则在1929年出版了庄泽宣的专著《各国教育比较论》。1932年又有常道直的《比较教育》面世。但中国比较教育研究工作有组织地开展是在解放以后，特别是1978年中国共产党十一届三中全会以后。不过迄今研究的范围是侧重当代教育，较少进入教育史领域。至于中外教育史系统的比较研究更属于空白。这里值得一提的是由清末黄绍箕发端、柳诒徵完成、

^① 《马克思恩格斯选集》第1卷，人民出版社1972年版，第255页。

在1925—1927年间出版的《中国教育史》^①。此书在“中学为体，西学为辅”思想指导下尝试对中西教育思想与教育制度进行比较，如以我国西周的教育类比西方的“三育”，称“周之教育兼体育、德育、智育三义”；以孔子重启发的教学法与西方赫尔巴特学派的“五段教学法”比较，认为“赫尔巴特学派之教育学者，有累千言不能尽之真理，孔子以数言括之曰：‘不愤不启，不悱不发，举一隅不以三隅反，则不复也。’”分析评论虽不免有牵强之处，但如其自陈“融会东西圣哲之名言，标举吾国教授之良法”的旨意，则明显可见。惜黄柳之后，无继踵之人，致今日还不得不从空白开始中外教育史的比较研究，而有“筚路蓝缕，以启山林”之感。

本书总的指导思想是“立足中国，放眼世界”，力求贯彻我国改革开放及邓小平同志提出的“三个面向”^②的精神，从中国的国情和需要出发，比较研究世界教育发展的规律和历史经验，为建设有中国特色的社会主义现代化教育服务。

早在本世纪抗日战争时期，毛泽东同志在论及如

① 关于此书著者及出版时间，杜成宪《关于中国第一部〈中国教育史〉的几个问题》有详考。文载《华东师范大学学报（教科版）》1996年第1期。

② 1983年10月1日邓小平为北京景山学校题词：“教育要面向现代化，面向世界，面向未来。”

4512/04

何对待历史文化遗产时，即提出“古今中外法”，要求用历史唯物主义的观点分析历史文化，去其糟粕，取其精华，以求“古为今用，洋为中用”。解放后60年代初，刘佛年教授主编《教育学》，周扬同志在一次讨论会上也讲了“古今中外法”，一个形象的比喻，即“一只手伸向古代，一只手伸向外国，屁股坐在现在的中国”。无论干革命或做学问，都要有广阔的视野、博大的胸怀。2000多年前，中国的庄子就讥笑过：“井蛙不可以语于海者，拘于虚也。”《诗经》中有这样启人深思的诗句：“它山之石，可以攻玉。”郑玄解释得很好：“它山，喻异国。”我们主张立足中国，放眼世界，正是要借鉴“异国”之“石”，以雕琢有中国特色的社会主义教育科学之“玉”。当然，这里需要指出，古之所谓“异国”，一般未超出中国境内，而我们今天则要纵观世界。

如何建构本书的框架体系，一开始，不免感到有些茫然。经过酝酿，设想出两种供选择的模式。一种是以教育交流和影响为纲，以美、苏、英、法、德、日等为对象国，写出中美、中苏、中英、中法、中德、中日等分卷教育问题交流史。另一种是按时代顺序，写出分时代的中外教育比较史。其内容主要是就教育制度和教育思想相互比较，也包括对无直接影响的中外教育制度和教育思想就其各自的特点及形成的历史

原因进行比较。在讨论中，先就本书编写的目标取得了共识，即本书的成果表现不应限于某些专题研究，而是要形成整合的体系，能体现出作为教育科学的一个分支学科的特点。大家知道，按照这样的要求，难度是更大的，但决心去尝试，希望能有所突破。于是一致赞成选择上述第二种模式，并把这种模式概括为“以史为经，问题为纬”。

进入草拟大纲，又就涉及到方法论的问题进行了讨论。强调以可比性与可比价值为选择问题的标准，找准可比点；并着重分析了纵向（不同时代）比较与横向（同时代）比较及其相互的关系，要求把二者结合起来，灵活运用，但认为横向比较一般来说共同因素较多，可以找到更明确的参照点，因此可比性更大，更具有可比价值，以此确定“纵横比较，横向为主”。这一看法也足以加强“以史为经，问题为纬”的论证。正因为强调可比性与可比价值，要求找准可比点，所以选择问题不受通史惯例约束，即不去考虑作为研究对象的面的平衡，而明确提出“有所侧重，不求全备”。

本课题组由来自我国的8所高校及教育科研单位的中国教育史、外国教育史及比较教育学专家学者30余人组成。主编为张瑞璠教授、王承绪教授。古代分卷主编为孙培青教授、任钟印教授，近代分卷主编为

吴式颖教授、阎国华教授，现代分卷主编为张人杰教授。事属初创，必有疏失，敬请读者方家不吝指正。

| 本卷引言 |

《中外教育比较史纲》第二卷为近代卷，内容是对中国和外国在摆脱自然经济状态和封建专制制度的束缚、确立近代经济和政治制度过程中面临的教育问题，形成与近代政治经济体制相适应的中外教育理论和教育制度的途径、经验进行比较研究。简言之，也就是对中外教育近代化的道路这一复杂问题进行比较研究。本卷研究的时间跨度，外国以英国资产阶级革命为起点，以 1945 年第二次世界大战结束为终点；中国则以 1840 年鸦片战争的爆发为上限，1949 年中华人民共和国成立前为下限。

—

正如本书古代卷引言所指出的那样，世界古代的历史证明，“中国是世界文明古国之一，是东方较早建立奴隶制的国家，也是较早产生文字、较早产生学校的国家”。世界古代的历史还说明，中国早在公元前 5 世纪就进入了封建社会，而在大约 1000 年以后，西欧才在西罗马奴隶制帝国的丧钟声里揭开封建时代的序幕。而且，中国在由奴隶制向封建社会变革过

程中所走的道路与西欧创建封建国家的经历也是不同的。“中国不是由落后民族的侵入而引起骤然的变化，也没有随着封建制度的确立出现分裂。恰恰相反，春秋战国时期，是以文化水平较高的华夏诸族的国家，向四夷扩张的时代，……最后，由秦统一为封建的大帝国。”^① 因此，伴随中国由奴隶制向封建社会转变过程而出现的不仅不是古代文化教育发展的低谷，反而是一次巨大的飞跃。中国具有自己特色的灿烂的封建文化教育传统便由此而奠定了坚实的基础。此后，这种封建的文化教育体制与封建的政治经济体制相辅相成，使唐代的封建政治经济和文化教育达到空前的繁荣和昌盛，受到世人的景仰。例如，在盛唐时期，日本就曾多次派出遣唐使，并随行大批留学生和留学僧，吸取唐朝的文化教育和治理国家的经验，这对日本社会和文化教育的发展都起过极大的推动作用。

西方在其奴隶制兴盛时期也孕育了具有鲜明特色的古希腊罗马文明，教育异常发达。但是，在由奴隶制向封建制转轨的过渡时期，基督教会势力日渐扩张，奥古斯丁（Augustine of Hippo, Saint, 354—430）的神学政治著作《上帝之城》也于413—426年间成书，而代替罗马人入主西欧的日耳曼各部族却几乎是完全没有掌握文化的。“《上帝之城》引导人们的思想十分直接地向往把世界建成一个神学的、有组织的天国的可能。……当蛮族定居变成基督徒以后，教皇就开始自称是他们

^① 毛礼锐、沈灌群主编：《中国教育通史》第1卷，山东教育出版社1986年版，第144页。

国王的大君主。”^① 西欧的封建化进程正是由所谓的“蛮族”建立起来的大大小小的王国借助于基督教会的权威来完成的。这就决定了伴随这一进程而出现的不是文化教育的高涨，而是人们所说的“黑暗时期”。恩格斯有一段话具体地阐述了西欧中世纪早期文化教育的形成及其落后状况：“中世纪是从粗野的原始状态发展而来的。它把古代文明、古代哲学、政治和法律一扫而光，以便一切都从头做起。它从没落了的古代世界承受下来的唯一事物就是基督教和一些残破不全而且失掉文明的城市。其结果正如一切原始发展阶段中的情形一样，僧侣们获得了知识教育的垄断地位，因而教育本身也渗透了神学的性质。”^②

由此可见，在封建社会的形成乃至整个上升时期，中国一直走在西欧各国的前面，其文化教育显然是处于领先地位的。

中外封建社会的共同特点是自给自足的农业和手工业生产，封建的土地占有制，封建领主（地主）对农民的经济剥削和政治统治，农民对封建领主处于人身依附地位。封建的文化教育就是为这样的政治经济服务的。这时的学校教育为封建统治阶级所垄断。由于生产力水平比较低下，生产技艺比较简单，生产者（农民和手工业者）不能也无需接受学校教育。所以，封建教育是脱离生产劳动和劳动群众的，对生产很少或很

① [英] 赫·乔·韦尔斯著，吴文藻、谢冰心等译：《世界史纲》，人民出版社1982年版，第598页。

② 《马克思恩格斯全集》第7卷，人民出版社1959年版，第400页。

难起促进作用。但中国与西欧封建社会的政治经济和文化教育又有明显的不同之处。在中国的封建统治者中只有皇帝、贵族和地主；而在西欧，除世俗领主（各国国王、各地领主等）之外，还有一个影响整个西欧政治事务的教皇，各国的国王要由他加冕，主教要由他任命。因此，在西欧的政治生活中，除教会和世俗领主与农民之间的斗争外，还存在着世俗领主和教会领主之间的争斗。中国封建教育的目的是培养皇室、贵族的接班人和官吏，世俗的儒家之学在中国文化中居于支配地位，教育的基本内容也是儒学。而在西欧中世纪（5—13世纪，即封建早期与中期），基督教文化是占统治地位的意识形态，教育受教会的控制，各类学校教育都贯穿着宗教教育的目的和神学说教。宗教性是西欧中世纪教育的主要特点之一。美国、俄国和日本也有各自的特点。但是在进入近代以前，美国和俄国的文化教育在西欧的文化教育具有更多的共同性，日本的教育则受中国儒学的强烈影响。

二

西欧各国是在14—16世纪开始向近代社会过渡的。14和15世纪，在意大利北部的威尼斯、佛罗伦萨等地出现了资本主义生产的最初形式——工场手工业。15世纪末新航路和新大陆（美洲）的发现所造成的新的世界市场贸易加速了资本原始积累过程。这个过程一方面使社会的生活资料和生产资料转化为资本，产生了资本家，另一方面使直接生产者转化为雇佣工人。所以马克思指出：“在14和15世纪，在地中海沿岸的某些城市已经稀疏地出现了资本主义生产的最初萌芽，但是资

本主义时代是从16世纪才开始的。”^①

16世纪末17世纪初，在中国也出现了资本主义的萌芽。根据顾炎武在《天下郡国利病书》中的描述，当时中国社会已是“商贾既多，土田不重。操觚交接，起落不常”；“东家已富，西家自贫。高下失均，锱铢共竞。互相凌夺，各自张皇”的局面。^②他还说，当时已有“富者百人而一，贫者十人而九”的情景，以至于“金令司天，钱神卓地，贪婪罔极，骨肉相残，享受于身，不堪暴殄”^③。这些描述说明，中国在当时也已经出现资本的原始积累。可见中国和西欧封建社会解体的时间是相近的，问题主要出在过渡阶段。

西方学者在探讨西欧由封建的中世纪到资本主义社会转轨问题时，一般是把封建社会称为传统社会，并把确立资本主义制度和实现工业化的资本主义社会称之为现代社会，二者之间的转变过程便称之为现代化（Modernization），这个过程包括文艺复兴运动、宗教改革运动、自然科学的研究运动、思想启蒙运动、政治民主化运动（政治革命）和工业革命，等等。这是西方学者对西欧由旧的封建的政治经济和文化教育体制转变为新的资本主义政治经济和文化教育体制所走的道路的经验最一般的概括，反映了西欧这种未经外力推动、自动演变的“内发型现代化”模式的客观过程。西欧各国的“现代化”（本书

① 《马克思恩格斯选集》第2卷，人民出版社1972年版，第222页。

②③ 顾炎武著：《天下郡国利病书》卷三十二。

称之为近代化)^① 实际上就是这样走过来的。各国开展这些运动的时间有先有后,而且经常是交错进行的,但大体上仍存在着一定的顺序性和内在的联系。特别值得重视的是,其中文艺复兴运动、宗教改革和启蒙运动都主要是思想解放和文化革命运动,并且伴随着教育观念的变革和教育目的的新追求,教育内容和方法也有很大的变化。如果没有文艺复兴和宗教改革,就不会有16、17世纪的一些重要的自然科学发现、思维方式的改变和科学技术的发展,而没有科学的进步,17—18世纪的思想启蒙运动就无从兴起,资产阶级革命和工业革命也就不可能产生了。近代西方的教育理论和教育制度就是通过文艺复兴、宗教改革和启蒙运动奠定其基础,而后又经过资产阶级革命和工业革命,使之进一步得到发展与改善的。

正如《科学史及其与哲学和宗教的关系》一书的作者所指出的那样,“文艺复兴绝不限于文学。有许多因素结合起来造成了一次空前未有的智识发酵,……”^② 通过文艺复兴,人们重新直接掌握古希腊罗马哲学和科学思想,使之成为继续发展的起点。在文艺复兴时期兴起人文主义教育思想。人文主义者以人道反对神道,主张培养多方面和谐发展的新人,并创办新型的教育机构,教授世俗学科。他们重视研究儿童身心发展的

^① “现代化”和“近代化”都源于英语 Modernization 一词,两者是相通的。对其含义的阐释是仁者见仁,智者见智,说法很不相同。但一般是指由传统社会(对西欧来说即中世纪那种社会状况)到现代社会(如资本主义社会)的转轨过程,其中包括教育观念的变革和现代教育的发展过程,也就是教育的现代化。本书用“近代化”,只是为了三卷分工研究的方便。

^② [英] W.C. 丹皮尔著,李珩译:《科学史》,商务印书馆1987年版,第156页。

特点和个别差异，注意改进教学方法，开近代教育之先河。宗教改革的思想来源于文艺复兴运动，人文主义者的思想又通过宗教改革运动得到普及。宗教改革家反对天主教会的专制，主张“因信称义”，认定只要真诚地信仰上帝、阅读《圣经》，就能够直接得到上帝的启示，以至获得“生命、真理、光明、和平、正义、救恩、快乐、智慧、能力、恩典、光荣和我们所估计不到的各种幸福之道”^①。因此，他们认为人与上帝之间的沟通在于人的内心，而不在于外在条件，内心的信仰是由于阅读《圣经》而产生的，而不是由于教士的指引和禁欲主义的生活方式。为了普及《圣经》，他们把《圣经》译成本民族文字，强调掌握阅读技能。所以，宗教改革家虽然敌视科学，但近代普及教育的思想却首先是由他们提出来的。而且，“宗教改革所造成的基督教界的分崩离析的局面，虽从许多方面来看是一件可悲的事，到头来还是间接帮助了思想自由的实现”^②。为了培养新教骨干和扩大其影响，各种新教教派还创办了一些新型中等教育机构，如文科中学、学院和新教大学。为了维护天主教统治而组织的耶稣会教团也创办了许多学校，在改进教学方法方面做了许多工作。在教育组织方面，在宗教改革前，各国教育都要受罗马教廷的制约。宗教改革后，教会从属于国家，教育的领导权开始转到各国教会的手中，因而受到国家和地方政权的一定影响。可见通过宗教改革发展起来的教育体制

① 赵祥麟主编：《外国教育家评传》第1卷，上海教育出版社1992年版，第328页。

② 《科学史》，第170页。

具有更强的群众性、普及性，并向国家管理教育前进了一大步。

随着文艺复兴运动和宗教改革运动的开展，特别是宗教战争的结束（1648年），西欧出现了一大批在科学史上占有重要地位的人物，例如，列奥纳多·达·芬奇（Leonardo da Vinci, 1452—1519）、哥白尼（Nicolaus Koppernigk, 1473—1543）、开普勒（John Kepler, 1571—1630）、伽利略（Galileo Galilei, 1564—1642）、弗兰西斯·培根（Francis Bacon, 1561—1626）、威廉·哈维（William Harvey, 1578—1657），等等。他们的科学发现极大地改变了人们的自然观，扩大了人类对自然与自身的认识，增强了人类支配自然、利用自然条件的手段。在这些科学家中，弗兰西斯·培根被誉为“近代科学之父”。他的学术活动与著作，特别是他在《新工具》（1620年）一书中对宗教神学、经院哲学与经院主义教育的批判，对“知识就是力量”的论断，对唯物主义感觉论和实验的归纳法的提倡，以及他在《新大西岛》（他本人卒后第二年出版）中提出的用科学知识组织人类生活与教育的方案，都对当时的教育理论与实践产生了更直接的影响。

在西方教育理论与实践发展的历史上，夸美纽斯（Johann Amos Comenius, 1592—1670）起着承前启后的作用。文艺复兴时期的人文主义教育思想和宗教改革运动中产生的新教教育理论与实践在夸美纽斯的《大教学论》等著作中得到最集中的反映和升华。培根的知识论、认识论和方法论也被他运用于自己的教育理论探讨与实践之中。

无论是对资产阶级的政治革命还是对西方教育的近代化来