

现代教育的 起源和发展

〔英〕伊丽莎白·劳伦斯著

纪 晓 林 译

北京语言学院出版社

(京) 新登字 157 号

E. S. LAWRENCE
THE ORIGNNS AND GROWTH OF
MODERN EDUCATION

根据 PENGUIN BOOKS 1970 年初版 1972 年第二次印刷本翻译

现代教育的起源和发展

(英)伊丽莎白·劳伦斯 著

纪晓林 译

*

北京语言学院出版社出版发行

(北京海淀区学院路 15 号 邮政编码 100083)

新华书店北京发行所经销

北京语言学院出版社印刷厂照排

清华大学印刷厂印刷

850×1168 1/32 11 印张 274 千字
1992 年 1 月第 1 版 1992 年 2 月第 1 次印刷
印数 1—3,000 册
ISBN7-5619-0151-8/G·44
定价:6.00 元

译者的话

《现代教育的起源和发展》一书,按照时间顺序,介绍了国外古代和近代许多著名教育家、哲学家有关教育哲学、原则、方法等方面的论述。本书重点突出,观点明确,内容简洁。所论述的虽然都是西方的人士及其论点,但也可供我国教育研究工作者和广大教师参考。

作者伊丽莎白·劳伦斯 1915 年生于英国兰开夏,曾就读于福禄培尔教育学院。毕业后长期从事教育工作,先后在初、中等学校任教十一年,在教育学院中任讲师七年,在西布拉米奇任视察员三年半,在全英广播公司学校部工作三年,在汉普郡教育当局任幼儿教育顾问十二年。伊·劳伦斯有教育专著二十五部之多。

本书中有作者从诸家著作中摘录的大量引语。为便于教育工作者查阅资料,用英文注明了原文出处。

北京师范大学教授陈友松先生审核过译文,中央教育科学研究所研究员汪世清先生为书中所提到的教育家和哲学家做了注释,在此谨致谢意。

译者

序

在英国和世界的许多地方，孩子们每天两次往返学校。他们为了什么去上学呢？

对这个问题，不同的人有不同的回答。但是，他们都会提到这一点：让孩子们去学点本事，以便去找个工作。一个人在走入世界之前必须上学，就象一个罪犯必须服满刑期才能被释放一样，这被人们接受了。但是，除此之外，上学的目的是什么，许多人对这个问题却茫茫然，而又处之泰然。

在现今的世界上，生活比过去的任何时候都更为困难。社会的繁荣没有给年青人带来稳定和安全。他们看到：这个世界危险地被饥饿、信仰和战争威胁分裂了，面对这一切，他们感到束手无策。同时，他们迫切需要的大胆创新机会被剥夺了，使他们能发挥精力的通道被堵塞了。在艰难时世之中，一个人很难保持自己的平衡。从这点出发，“上学”便有了新的含义。

这个世界展现出一付疯狂的景象。物质财富从未这样丰富，技术从未这样发达，人类还有着前所未有的消除世界上弊病的潜力，而与此同时，对做到这一点的途径却众说纷纭，莫衷一是；对最终目的的达到也缺乏信心。

在信念和价值观不断变化的洪流中，旧有的指导思想大都消

失了。物质主义的信条威胁着将毁灭一切物质和精神的東西，现代文明的错综复杂造成了思想的混乱。在这种形势下，每个人只好各自盲目地探索一种满意的生活方式。

我们的信念是什么？我们要教给孩子们什么东西呢？这是与每个人密切相关的问题，你可以忽略它，但是摆脱不了它。对这些问题的最后答案事关重大，它们关系到每一个人，其影响将波及我们生活的各个方面。今天正在学校和家庭中接受教育的千百万孩子们，几年之后就是成年人了。归根结蒂，教育就是对他们负责，并且提供机会。孩子们正在受着哪种教育？为了他们的未来，他们又应受到哪种教育？

杰弗雷(M. V. C. Jeffreys)说：“我们对教育的看法牵涉到我们对其它所有事务的看法。教育的目的和手段必须与生活最终的问题联系起来……一方面，从技术角度来看，教育是一种专门的学问，是专家们的事情。另一方面，教育是每个人的事情，它囊括了生活本身所包含的一切。”(JEFFREYS, /Glaucou P. 3)

那么，什么是教育？这是个与人类文明一样古老的问题。每个年代，都有人声称他们找到了答案并能付之实现。也有些人一直在寻求他们朦胧看到的真理。

到了20世纪，人们仍在提出这个问题，并作出回答。有些人仍然认为这是个异常简单的问题，而有些人还在寻求答案。有些人相信并实践着所谓的现代方法，有些人却对这种方法十分恼火，两者之间争论很大；许多人是处于这两者之间，他们经历了教育过程，而其中多数人尽可能快地抛弃了与教育的联系，不少人却因此认为自己最有资格以专家自居，对教育问题说三道四，著书立说。

现在，特别是在英国，对教育理论和实践有着广泛多样的解释，从狭隘的传统和正统解释到相信并实践自由化的学校实验方式，应有尽有。但是，总的说来，人们对较为自由的方法和思想还是持怀疑态度的。我们听到不少对于所谓“新方法”的批判。而且许

多较进步的学校因其水平低劣和缺乏纪律性而受到指责。

近几年来,有关教育思想和实践的争论犹如黄沙弥漫的风暴遮掩了许多真正的问题。许多人,无论是与教育有关的人士还是局外人,仍对“较新”途径的确切宗旨和方法感到迷惑不解。从某些奇特的实验中已经得出一些结论,但却没有仔细调查产生这些实验的思想和哲学。观察家们认为新方法值得怀疑,他们往往不了解这种新方法实际上已在许多不算进步的学校中成功地付诸实施。一场不引人注目的革命实际上已经默默地在教育的某些方面发生了。

“较新”方法的基本原则,实际上远不是现代的。现今的许多教育实践的哲学渊源深远。本书研究的目的即是追溯这些哲学思想的历史根源。

正如现在一样,在历史上有些人认为教育不过是件培养智力、学习书本知识的事,纪律是外部强加的。有些人则认为教育是一种内在力量,是内在发展的问题,发展的胚芽存在于心灵之中,只要环境、条件适合,它就一定会成长起来。教育便成为一件提供养料、创造合适环境的事情。它不仅仅关系到智力培养,而且关系到整个的人,关系到他的感情,他的创造力,他的想象力和他的灵魂。

认为教育就必须是学习书本和第二手材料,智慧仅存在于书本之中,教育与生活和人的工作没什么关系,这些思想到底从哪儿来的呢?教育怎么会脱离生活呢?

学校和教育,这两者不是相同相等的东西。教育犹如人类一样古老,但是学校却是比较新的事物。在大伊丽莎白一世的年代,学校寥寥无几,大部分英国人均是文盲,但是,他们并不是没有受过教育。

在原始社会中,根本没有学校。孩子们通过模仿和参加劳动以及宗教仪式来学习部落生活中所必须知道的一切。为了生存,孩子们通过体验、实践和模仿成人来进行学习,这一切活动主要是在家

庭里进行，年青人在生活中学习。

由于发明了书写文字，一种新的教育首先在埃及和巴比伦，随后在希腊出现了。对教学工作的要求太高了，家庭教育不再适应这一要求，这促成学校的兴起。于是第一个步骤便是通过枯燥无味的烦琐哲学使教育步步远离生活。这样，一直到经过几百年后，才慢慢又转回到它原来的宗旨上来。

教育的历史并不简单。它经历了盛衰起伏。启蒙时代相当新颖的思潮和实践，往往又被长期的黑暗，因循守旧和烦琐枯燥所代替。它此起彼伏时断时续。进步思想家的影响也没有连续性。许多已被证实是成功的经验对其余的论著家和实践家的影响甚微。正如一个火星燃起，照亮大地，然后又熄灭，但是，还是有一条线贯穿下来，在不同的年代里，同一个问题以不同的形式出现，消失，再现，而这束火光燃烧得越发稳定了。

要估价过去的教育，这并非易事。过去那些论著家所说和所写的到底是些什么？我们对他们那些观点的理解与他们的原意一致吗？用我们的看法代替他们著作的含义是轻而易举之事，而过去那些论著家们或许从来没想到这样的深度。

一切都需要根据他们所处的时代予以考虑。教育反映了一个特定时代的价值观点和信念。从广义上讲，人民所信仰的东西都集中体现在其教育制度之中。

例如，英国在 19 世纪时便开始在全国范围内进行基础教育，以便培养足够的人材，使他们能掌握新的机器，能进行投票。这得到了诸如沙夫茨伯里勋爵（Lord Shaftesbury）那样的人的热情赞助，他们帮助孩子们走出矿井和作坊，来到学校。同时，诸如查尔斯·达尔文（Charles Darwin）等科学家和生物学家的著作，狄更斯（Dickens）等人的作品帮助改变了思想空气，并且赋予了童年一种新的价值观念。当今的教育反映了工业技术的影响，在学校中强调科学，数学和现代语言教育。普及中学教育、提高离校年龄，小学实

际上成为免费公立学校,这都反映了我们时代民主的生活观。对高等教育的要求越来越多,其原因可能就是要提高生活水准,补偿在 20 世纪西方社会中迅速消失的个人机会。

因此,为了完全理解过去的教育思想,就有必要研究和理解那些思想所处时代的思潮和生活。例如:要研究柏拉图(Plato)的教育理论,就要研究他的关于人的性质和国家性质的哲学背景,并且要与他所处时代的历史联系起来。

这种正确的研究方法需要使用图书馆,博览群书,不能只靠一本书去完成。本书选择了某些论著家和他们的部分观点。在这里,不可能提供研究他们的背景和自然环境。教育就象是一张巨大的蛛网,遍布全球。不可能对这张网上的每一条丝迹都仔细研究,本书有许多省略和删节。可能有人对列出的重点表示怀疑,但是我的意图是说明教育与其它事务一样,我们大家都是过去的继承人。本书也试图说明,许多所谓最现代的观点可以追溯到过去,并且不一定是由那些赫赫有名的人物提出的,而是由一些不知名的男女在这些名人若干年之前便提出来了。例如:卢梭(Rousseau)、裴斯塔洛齐(Pestalozzi)和福禄培尔(Froebel)集中了 18 和 19 世纪教育改革的精华。但是,对他们的思想在多大程度上依靠了前人的劳动这一点总是未曾给予充分的估计。

公元前 5 世纪便产生了第一部有关教育的文字记录。从希腊人到我们现在的二十五个世纪中,我们并没有能够对他们关于教育宗旨的崇高思想增加什么新的东西,而且我们几乎还没有把他们伟大的思想付诸实践。

在后来的几个世纪里,这盏灯塔的光芒几乎熄灭了。有多少次,它的光芒变得那么微弱。然而,在每个纪元,出现的有识之士又使它燃烧起来,大放光彩。黑暗往往铺天盖地而来,好似要压倒一切。但是当伟大的改革家们重新呐喊出相同的基本哲理并加进自己的思想和经验时,这个火种便又慢慢地越烧越旺了。

这些思想就是这样地被流传下来，但是经常遭到激烈的反对。回顾一下对现代理论和实践有所贡献的教育理论家的著作，便可以发现有一个主题贯穿其中，由这个主题可以派生出许多其它的观点，这就是：相信成长的内在力量，走向光明是人的本性。发展是人本身潜在力量的展开，而教育者要相信这种力量。

根据这一信念——即成长和发展是人的本性——一个孩子，除非受了严重的虐待，自身必定已经具有学习的能力和愿望。成长是自然界的奇迹，理所当然。而教师的任务不在于通常理解的教，而在于创造条件，使儿童能最满意地自己进行学习。以苗圃为例：教师就象园丁，他相信种子生长的能力，准备好适合的土壤，尽全力为其花木的生长创造适合的条件；但是，他不能拔苗助长，而要让苗儿自己生长。

从对于“灵光”的这一基本信念出发，便产生了所谓“现代”的理论和实践概念：教育是一个引导出来的过程，而非灌输；教育的宗旨在精神方面，是整个人的发展；不仅要注重发展智育，也要注重感情、判断和创造力的教育；教育的目的是造就性格，不只是发展脑力，仅有知识是不够的，真正的教育必须区别知识和理解，智慧和传授；儿童通过自身体验和发现来进行学习，在学习书本知识之前要接触实际东西；随着他们的成长和发展，他们的需求会不断变化，而教育必须适应他们变化的需要和兴趣；要根据各个儿童的能力进行教育；因此，研究儿童和他们的学习方式是教育的基础；儿童不是小大人，他们所受的教育不能照搬成人教育，这就如同儿童不能吃成人的饭一样；兴趣应做为一种学习的手段，在教育中能够，也必须利用存在于儿童自身的自然力量；教育是一种自然成长，不能使用强制，压力或惩罚；师生之间正确的关系最为重要；儿童们是通过在一起生活和学习，在相互为伴的情况下成长的；纪律是心灵的内在自我约束，而不应该是外部强加的命令。

在当前的时代，我们并未能对这些教育思想锦上添花。这些思

想起源于遥远的过去，而许多都仍有待我们去付诸实践，这是很清楚的。学校似乎受到许多外来压力的支配；社会要求它用考试来衡量成果；缺乏物质条件、赞助和鼓励给它造成了局限。现在，还要使公众舆论信服：教育事业与国防、卫生以及国民经济等方面享有同等重要的地位。

20 世纪的一条新的思想线索与曼海姆(Mannheim)和奥托·兰克(Otto Rank)等论著家称之为“自发”一词有关。要象注重智育那样去注重感情和情操教育，这并不是新的观点。它根源于相信人的精神尊严的基督教义，相信心灵的价值和重要意义。在当前的时代，人们更为广泛地承认儿童身上创造力的重要性及其在教育中的意义，但是完全把这种信念付诸实践，尚需长期努力，这对教育有着深远的影响。

心理分析的成果从一个新的方面促进了这种思想，这是一件新鲜事物。20 世纪的这一产物揭示了无意识心理的极其重大的意义以及它对于儿童发展的影响，并且说明教育必须要考虑存在于每个儿童人格中的内在力量。现在，教学变得远不是单纯传授知识，也不仅仅是评价智力的成长。教师不仅要了解所教授的专业，而且要广泛深刻地了解他所教授的儿童。

青少年时期不愿意学习的情况几乎肯定与幼年时期的某种失败或受到的虐待有关，这一点正越来越清楚地被认识到了。但是，还没有足够的学校和教师充分认识这一点，以便找出有效的解决办法。那些曾经尝试过解决办法的人们知道解决学习上后进和不愿学习问题的最佳途径不是靠减少课程的老办法，而是把孩子们引向一些新鲜的东西，例如艺术、运动、戏剧，甚至养兔。在这些活动中，孩子们可能会成功并重新建立起信心。

卡斯尔教授(E. B. Castle)是把这个办法成功地付诸实践的人之一。他谈到他怎样在自己的学校里一次又一次地发现通过创造性的工作来取得良好的学习成绩。他写道：

教师必须在生活中接触到作为儿童一部分天赋的感情和思想机制。他首先要承认孩子“天赐”的禀赋；其次才是他所力图传授的“天赐”知识。这种知识本身并没有绝对的价值，它仅仅是一种工具，是一个羹匙，它能够激起孩子的思想。因而，他会问道：“我在哪里，又怎么才能触到那产生求知和理智欲望的儿童天性的深处呢？”他便不会首先来问：“我能把我的多少知识灌进这个空罐子里呢？”因为，教师的首要任务是使能力和欲望得到自由发展。（People in School PP. 49—50）

如果我们不把课程当作孩子必备的知识采购单，而是当作使其精力得以充分发挥、使他们生动活泼并发现自己才干的一种方法，那末后进和懈怠的问题便会减少了。我们也可能转而重新考虑关于智力有明显局限性的观点。

多少世纪以来，教育的车轮在缓慢地移动着。当读着过去年代里所提出的精湛理论而又不免将其实施时，却是令人灰心沮丧的。而另一方面，当我们听到现今教育的低标准，或对新方法的抵制时，我们又能鼓起勇气去读前人有关他们所处时代的教育和道德状况的见解，了解在 19 世纪时忽视教育并反对在“穷人”中传播教育的情况。那时的论著家们和今天的人们一样，哀叹着学校低下的教学质量。有些人，例如埃奇沃思（Edgeworth）所说明的原因，这对于我们现在的时代也是适用的：

一个十七岁的孩子可能会知道牛顿在四十年中以其非凡的才智所发明的一切。这种传播知识的平庸方法，一方面使人感到无知无耻，又令人感到高不可攀……这乃是我们时而听到的埋怨现时代平庸无为、缺少天才这类意见的真正原因。这种现象使得人们不能看到知识传播的好处，却错怪于教学和教育。（EDGEWORTH R. L. Essays on Professional Education PP. 25—6）

未来的教育又是什么样子呢？在英国，它可能不会像是一条图案优美的花毯。与其它某些国家恰恰相反，我们学校所具有的自由

将保证避免千篇一律的现象，因为各校的男女教师的质量不同，其宗旨和成就也大不相同。校外的影响可以产生一些效果，一位进步而且慷慨的权威人士可以大大地鼓励教师；但是，最终的成效却取决于学校工作人员；以及他们个人对所教儿童的影响。

亚当斯(Adams)于1912年说道：

教师的地位可能是未来最为重要的教育理论问题……。一个国家可能最终认识到教育的重要性，并把这一职业提高到一种受尊敬和光荣的地位，将国家的精华人材都吸收到这一行业中来。一位热情奔放的教育家总是梦想着造就主宰他人的教师和共和国的哲王……

在将来，或许会再发现旧有的事实：一位天才的教育家身教同于言教。个性对个性的影响会被认为是真正教育的本质之一。(The Evolution of Educational Theory PP. 379—80)

但是，教育不局限于学校，而学校又受所处社会的色彩影响，它们不得不崇拜民族之神；而20世纪的民族之神便是知识，智囊成为至高无上的荣誉。整个教育体制犹如一些大工厂一样被组织起来，它筛选人材，把他们送到装配线上，在加工的过程中，四人中有三个被智力筛子所淘汰，随他们而去的是正直高尚，诚实完美等不可多得的优秀品质。而高度聪明的智囊却不一定会具备这些品质。在对于智囊的一片崇拜声中，古代对于人类心灵的信念被一扫而光了。

卡斯尔(E. B. Castle)写道：

“古希腊人认为他们须创造的最伟大的艺术品是人……

今天，我们却不问怎样使一个孩子成为一个完整的人；而是问我们应当教他什么技术，使他成为只关心生产物质财富的世界中的一颗光滑耐用的齿轮牙。(Ancient Education and Today PP. 102—3)只要我们把自己的目标局限于解决眼前的实际问题，忽略古希腊哲学家和希伯莱先知们关于教育是创造人使其遵守道德，法律，

为其展现‘伟大的远见’等学说，那末，我们便不能找到符合现代男女孩童条件的现代教育的目的。”(同上 P. 205)

我们时代的紧迫任务就是发现有价值的教育目的，而这只能产生于社会遵循的重要信念和价值观念。

杰弗雷(M. V. C. Jeffreys)说：“我们需要取得一种赖以生存的信念。”(op. cit P. 56)

利文斯通(Livingstone)写道：“知识是重要的，使用它的力量更为重要；但是，最为重要的则是一个人的信念，他的是非观，他是否有明确的价值观和标准，并准备按这些价值观和标准去生活。”(Education for a World Adrift, Preface P. xi)

教育的责任是无限的，它远远超出了学校和社会环境，并影响到一个国家的生活和存在。国家的未来及其生存取决于其教育质量，这是一个精神价值问题。利文斯通在谈到社会时说：

它的文明素质取决于它的标准，它的价值意识，它的是非观念。教育的职业性和社会性诚然重要，但是舍掉其精神性则是致命的，它之所以致命，是因为可能长时间都看不到缺少精神性，就如同一种不知不觉加重的病患一样。一个国家会因此受苦，直到病入膏肓才认识到病情的严重。(同上 P. 48)

还有一种更为重要的关于教育的见解。

个人之间的紧张状态破坏了家庭、商业和工业生活，并且最终影响了国际关系。

根深蒂固的，不知不觉的不安全感，无法解决的个人冲突和不满，不可避免地要影响所有的社会关系。因此，为了国家和世界和平，应竭尽全力保证儿童在毫无恐惧、毫无内在纷争和毫无情绪上不安全感的条件下成长起来。现在，大家逐渐认识到，童年时期的内心生活对其个人发展有着深刻的影响。不仅仅在幼年早期，忽视人格动力的教育，不能满足基本情感需要的教育，都是失职的教育。

教育的下一章有待撰写。它的形式和内容将深刻地影响未来的世界。今天,我们有机会来实现过去二十五个世纪中教育家们所提出的伟大思想,并在相信自然成长的奇迹,相信个人关系的重要性和教育的精神目的基础上创造一种崭新的教育。这种教育将适应我们时代的需要。

目 录

序.....	1
1. 古希腊人——苏格拉底——柏拉图—— 亚里士多德	1
2. 古罗马人——普利尼——昆体良——塞 尼卡——普路塔克	14
3. 希伯来人	24
4. 罗马皇帝——学术中心亚历山大；基督 教神父——克莱门特——奥里金—— 圣杰罗姆——圣奥古斯丁；欧洲中 世纪——城堡——教会和国王——阿 尔克温；大学——彼得·艾贝拉德	27
5. 文艺复兴——维尔捷留斯——维多利诺 ·达·费尔特莱——达莱佐——萨多莱 特——华尔特——杰罗迈斯学校——鲁 道夫·阿哥利克拉——雅各布·温费 林——路德——梅兰克森和斯特姆—— 基督教耶稣会士——伊拉兹马斯——拉 伯雷——拉姆斯——蒙太根	35
6. 比贝	53
7. 英格兰的新学问——托马斯·埃利奥特	

爵士——罗杰·阿夏姆——马尔卡斯特 ——布林斯利——弗朗西斯·培根	61
8. 夸美纽斯	70
9. 共和政体时期的教育——哈特里布—— 佩蒂——米尔顿——杜里——查尔斯· 胡尔——赫齐卡亚·伍德沃德——考利	78
10. 洛克	94
11. 法国的教育——费奈隆	101
12. 皇家港小学——查尔斯·罗林	106
13. 伊萨克·瓦兹	115
14. 德克鲁沙——戴维·福代斯——戴维· 曼森	119
15. 卢梭——夏洛蒂	129
16. 威廉·戈德温	140
17. 戴维·威廉斯	145
18. 康德	153
19. 裴斯塔洛齐	157
20. 18 世纪——理·洛和玛丽娅·埃奇沃思	170
21. 伊丽莎白·汉密尔顿和格伦伯尼的村民 ——迪安·道斯的学校——德·费伦勃 格的工业学校——阿瑟·希尔和黑兹尔 伍德学校	180
22. 罗伯特·欧文	196
23. 赫尔巴特	200
24. 福禄培尔	208
25. 托马斯·怀斯爵士	218
26. 尼克·德·索热尔夫人——里克特—— 卡尔·罗森克兰茨	224

27. 斯宾塞	239
28. 戴维·斯托	244
29. 拉格比的阿诺德	248
30. 斯坦利·霍尔——普赖尔——西吉恩	253
31. 托马斯·赫胥黎——托尔斯泰	260
32. 约翰·杜威	270
33. 蒙台梭利夫人	286
34. 20 世纪——阿诺德·格塞尔和比阿特丽 斯·格塞尔——夏洛特·比勒——伯特 兰·罗素——苏珊·艾萨克斯——安娜 ·弗洛伊德——皮亚杰——设在小共同 体,萨默希尔,沃克波拉茨,贝达尔斯,戈 登斯通,莱顿·伯克等地的实验学校,威 廉·詹姆斯——威廉·麦克杜格尔—— 约翰·亚当斯爵士——珀西·纳恩爵士 ——怀特海教授——金泰尔——马里坦 ——布鲁巴克——理查德·利文斯通爵 士——杰弗里斯教授——沃尔博士	295