

帮学堂课堂配套讲义

17 基础阶段

《外国教育史》

目录

教育史导学.....	7
第一章 东方文明古国的教育.....	8
第一节 巴比伦的教育.....	8
第二节 古代埃及的教育.....	8
第三节 古代印度的教育.....	9
第四节 古代东方文明古国教育发展的特点.....	9
第二章 古希腊教育.....	9
第一节 古风时代的教育.....	9
第二节 古典时代的教育.....	10
第三节 希腊化时代的教育变化.....	11
第四节 苏格拉底的教育思想.....	11
第五节 柏拉图的教育思想.....	11
第六节 亚里士多德的教育思想.....	12
第三章 古罗马教育.....	13
第一节 古罗马教育.....	13
第二节 古罗马的教育思想.....	13
第四章 西欧中世纪教育.....	15
第一节 基督教教育.....	15
第二节 封建主贵族的世俗教育.....	16
第三节 中世纪大学的形成与发展.....	16
第四节 新兴市民阶层的形成和城市学校的发展.....	17
第五章 拜占廷与阿拉伯的教育.....	17
第一节 拜占廷的教育.....	17
第二节 阿拉伯的教育.....	18
第六章 文艺复兴与宗教改革时期的教育.....	18
第一节 人文主义教育.....	18
第二节 新教教育.....	19
第七章 英国近代教育.....	20
第一节 英国近代教育概况.....	20
第二节 英国近代教育家.....	21
第八章 法国近代教育.....	22
第一节 教育概况.....	22
第二节 法国教育思想家.....	24
第九章 德国近代教育.....	24

第一节 教育概况.....	24
第二节 洪堡时期的教育.....	25
第三节 德意志的教育.....	25
第四节 康德论教育.....	25
第五节 费希特论国民教育.....	25
第六节 第斯多惠论教育.....	26
第十章 俄国近代教育.....	26
第一节 教育概况.....	26
第二节 乌申斯基论教育.....	26
第十一章 美国近代教育.....	27
第一节 教育概况.....	27
第二节 教育思想.....	28
第十二章 日本近代教育.....	28
第一节 教育概况.....	28
第二节 福泽谕吉论教育.....	29
第十三章 夸美纽斯的教育思想.....	29
第一节 论教育目的和作用.....	30
第二节 论教育适应自然原则.....	30
第三节 论普及教育和统一学制.....	30
第四节 论学年制和班级授课制.....	30
第五节 论教学原则.....	31
第六节 论道德教育.....	31
第七节 教育管理思想.....	31
第八节 评价.....	31
第十四章 卢梭的教育思想.....	32
第一节 论人的天性.....	32
第二节 自然教育理论.....	32
第三节 公民教育理论.....	32
第十五章 裴斯泰洛齐的教育思想.....	33
第一节 教育实践活动.....	33
第二节 论教育目的.....	33
第三节 论教育心理学化.....	33
第四节 论要素教育.....	33
第五节 建立初等学校各科教学法.....	34
第六节 教育与生产劳动相结合.....	34

第十六章 赫尔巴特的教育思想.....	34
第一节 教育实践活动.....	34
第二节 教育思想的理论基础.....	34
第三节 管理论.....	35
第四节 教学论.....	35
第五节 课程理论.....	35
第十七章 福禄培尔的教育思想.....	35
第一节 论教育的基本原理.....	35
第二节 幼儿园教育理论.....	36
第三节 幼儿园课程.....	36
第十八章 马克思和恩格斯的教育思想.....	36
第一节 对空想社会主义教育思想的批判.....	36
第二节 马克思和恩格斯的教育思想.....	37
第十九章 19 世纪末至 20 世纪前期欧美教育思潮和教育实验.....	38
第一节 新教育运动的形成和发展.....	38
第二节 梅伊曼、拉伊的实验教育学.....	39
第三节 凯兴斯泰纳的“公民教育”与“劳作学校”理论.....	39
第四节 蒙台梭利的教育思想.....	40
第五节 进步主义教育运动始末.....	40
第六节 进步主义教育实验.....	41
第二十章 英国教育的发展.....	42
第一节 《巴尔福教育法》.....	42
第二节 《费舍教育法》.....	42
第三节 《哈多报告》.....	42
第四节 《斯宾斯报告》.....	43
第五节 《1944 年教育法》.....	43
第六节 “罗宾斯原则”.....	43
第七节 《雷沃休姆报告》.....	43
第八节 《1988 年教育改革法》.....	44
第二十一章 法国教育的发展.....	44
第一节 《基佐法案》《费里教育法》.....	44
第二节 “统一学校运动”.....	44
第三节 中学课程改革.....	44
第四节 《阿斯蒂埃法》.....	44
第五节 《郎之万—瓦隆教育改革方案》.....	45

第六节 《教育改革法》	45
第七节 《高等教育方向指导法》	46
第八节 《法国学校体制现代化建议》	46
第九节 《课程宪章》	46
第二十二章 德国教育的发展.....	47
第一节 德意志帝国与魏玛共和国时期的教育.....	47
第二节 纳粹德国时期的教育方针与教育的倒退.....	47
第三节 《改组和统一公立普通学校教育的总纲计划》	48
第四节 《高等学校总纲法》	48
第二十三章 美国教育的发展.....	49
第一节 《中等教育的基本原则》	49
第二节 “八年研究”计划.....	49
第三节 初级学院运动.....	49
第四节 职业技术教育的发展.....	49
第五节 《国防教育法》	50
第六节 20 世纪 60 年代的教育改革.....	50
第七节 20 世纪 70 年代的教育改革.....	50
第八节 《国家在危机中：教育改革势在必行》的报告.....	50
第二十四章 日本教育的发展.....	51
第一节 《教育敕语》	51
第二节 《大学令》	51
第三节 军国主义教育体制的形成和发展.....	51
第四节 《教育基本法》	51
第五节 《学校教育法》	52
第六节 20 世纪 70-80 年代的教育改革.....	52
第二十五章 苏联教育的发展.....	52
第一节 建国初期的教育改革.....	52
第二节 教育管理体制改革的内容及成效.....	52
第三节 《统一劳动学校规程》	53
第四节 20 世纪 20 年代的学制调整和教学改革实验.....	53
第五节 20 世纪 30 年代教育的调整、巩固和发展.....	53
第六节 第二次世界大战后的教育改革.....	53
第七节 马卡连柯的教育思想.....	53
第八节 凯洛夫的《教育学》	54
第九节 赞科夫的教学理论.....	54

第十节 苏霍姆林斯基的教育理论.....	54
第二十六章 杜威的教育思想.....	55
第一节 教育实践活动.....	55
第二节 论教育的目的.....	55
第三节 论教育的本质.....	56
第四节 论课程与教材.....	56
第五节 论思维与教学方法.....	56
第六节 论道德教育.....	57
第七节 杜威教育思想的评价与影响.....	57
第二十七章 现代欧美教育思潮.....	57
第一节 改造主义教育.....	57
第二节 要素主义教育.....	58
第三节 永恒主义教育.....	59
第四节 新托马斯主义教育.....	59
第五节 存在主义教育.....	60
第六节 新行为主义教育.....	60
第七节 结构主义教育.....	61
第八节 分析教育哲学.....	62
第九节 终身教育思潮.....	62
第十节 现代人文主义教育思潮.....	63

教育史导学

一、教育史的研究对象

- ◆ 整体上看：教育制度、教育思想
- ◆ 具体而言：教育制度、教育事件、教育实践、教育人物、教育论著、教育理论、教育思潮等。

二、学习中国教育史的方法

(一)“六k-w”学习法：

know-what know-why know-who

Know-how know-when know-where

(二)“六结合”学习法：

- 1、古今结合（历史与现实联系）
- 2、史论结合（历史与逻辑、考证与思辨）
- 3、中外结合（中外异同比较）
- 4、史实结合（历史与实践联系）
- 5、继承与创新结合
- 6、理论与实践结合

(三)备战方法

- ◆ 做题——基础阶段——查漏补缺
- ◆ 建议少量，可无
- ◆ 记忆
- ◆ 重复
- ◆ 联想记忆

《基佐法案》

- ◆ 思考，组织加工

三、参考文献

外国教育史参考文献：《外国教育史教程》（第三版），吴式颖、李明德主编，人民教育出版社出版

中国教育史参考文献：（第三版），孙培清主编，华东师范大学出版社出版

第一章 东方文明古国的教育

第一节 巴比伦的教育

苏美尔文化教育是巴比伦文化教育的前身。大约在公元前 3500 年，苏美尔人就从原始社会向奴隶社会过渡，在两河流域南部建立了一些奴隶制城邦。据考古家断定，这一时期，苏美尔人已经发明了“泥板书”（tablet writing）和文字，以后又演变为楔形文字。在巴比伦时期，天文学、数学、医学和建筑学得到了进一步的发展。苏美尔时期已经出现了学校。最早的学校与寺庙有关。当时学校用的教材是泥板书，泥板则成为学校的主要学习工具，所以学校被称为“泥板书舍”。早期苏美尔学校重视语言和书写能力的教学，教学管理十分严格。在巴比伦时期，寺庙学校已有两级。一级是初等教育，主要教授读写；另一级是高等教育，出学习读写外，还要学习文法、苏美尔文学、祈祷文等。教学方法比较重视师徒传授式。公元三世纪以后，作为古代文明的中心，逐渐衰败。通常，苏美尔和巴比伦的文化教育被看作是人类正式教育的起点。

巴比伦学校的教学内容与方法：

- 一、寺庙学校，一级是初等教育，主要教授读写；另一级是高等教育，除学习读写以外，还学文法、苏美尔文学、祈祷文学等。教学方法比较重视师徒传授；
- 二、书吏教育，第一阶段教授读写；第二阶段是将学生分派到相应的寺庙或国家较高一级的机构接受教育；

第二节 古代埃及的教育

一、古代埃及的学校

古代埃及教育比较发达，与其他国家相比，其教育制度较为完善，学校种类更多一些，包括以下：宫廷学校（court school），所谓宫廷学校是指国王法老在宫廷中设立的学校，以教育皇子皇孙和朝臣的子弟为宗旨，学生学习完毕，接受适当的业务锻炼后，分别被委任官职；僧侣学校或寺庙学校（temple school），是一种附设在寺庙中的学校，着重科学技术教育，也为学术中心；职官学校或书吏学校（department school），是训练一般能从事某种专项工作的官员，修业 12 年；文士学校（scribe school），培养能熟练运用文字从事书写及计算工作的人，较低级，招收人数较多，对出身限制较宽，修业期限长短不一。

二、古代埃及学校教育的内容与方法：

- （一）注重道德品德的培养；练习书写；练习辞令；重视数学和计算；
- （二）以机械教学为主；教师多利用问答方法，但不注意引导学生进行思考；

重视体罚；

第三节 古代印度的教育

一、婆罗门时期的教育

早在公元前 2000 年以后逐步形成婆罗门、刹帝利、吠舍和首陀罗四个等级，教育的目的是维护种姓制度和培养宗教意识，教学内容主要为《吠陀》；只有婆罗门、刹帝利、吠舍三个等级的人才能接受教育，但三者接受的教育根据等级而不同；公元前 8 世纪以后出现了一种在家庭中的婆罗门学校，称为“古儒学校”，教学内容主要为《吠陀》，常用的教学方法为体罚；

二、佛教教育

印度的佛教产生于公元前 6 世纪，由释迦牟尼创立。佛教在教育上进行了改革，主张教育应当面向平民。佛教教育的主要场所是寺院，教育目的是培养僧侣。佛教的寺院除了进行教学外，还进行一定的学术研究；

第四节 古代东方文明古国教育发展的特点

- 一、产生了最早的科学知识、文字以及学校教育；
- 二、教育具有强烈的阶级性和等级性；
- 三、教育内容丰富，包括智育、德育及宗教教育等，既反映了统治阶级的需要，也反映了社会进步及人类多方面发展的需要；
- 四、教育机构的种类繁多形态各殊，有助于满足不同统治阶层的需要，既有森严等级性也具有强大的适应性；
- 五、教学方法简单，体罚盛行，实行个别施教，尚未形成正规的教学组织；
- 六、教育常常成为统治阶级的专利，教师的地位较高；
- 七、文明及文化教育甚为古老，但源远流不长；

第二章 古希腊教育

第一节 古风时代的教育

一、斯巴达教育

斯巴达的教育目的是培养军人，专门以军事训练为其中心内容，很不重视发展人的智慧和才能；

（一）教育过程：

1. 7 岁以前主要是家庭教育；

2. 从 7 岁至 18 岁，儿童进入军营式的国家的教育机构体操场接受“五项竞技”（赛跑、掷铁饼、标枪、跳跃和角力）、神话、传说等教育；

3. 从 18 岁起，公民子弟进入高一级的教育机构—青年军事训练团埃佛比接受正规的军事训练；

4. 年满 20 岁的公民子弟开始接受实战训练，派往边境；

5. 到 30 岁时，正式获得公民资格；

（二）教育的特征：

1. 教育具有阶级性；

2. 教育是国家的事业，受统治阶级的控制；

3. 片面重视道德和军事教育，忽视知识文化的教育；

4. 重视女子教育；

二、雅典教育

雅典教育的目的是培养成为身心和谐发展的公民；

（一）教育过程：

1. 7 岁前，儿童在家中由父母养育；

2. 7 岁以后，女孩留在家中由母亲负责教育，学习纺织、缝纫等技能。男孩 7 岁后则开始进入弦琴和文法学校学习；

3. 到十二、三岁左右，公民子弟体操学校学习“五项竞技”；

4. 从 18—20 岁，青年进入青年军事训练团，接受军事教育；

5. 到 20 岁，经过一定的仪式被授予公民称号；

（二）教育特点：

1. 教育具有阶级性；

2. 教育培养的是身心和谐发展的人；

3. 既有公共教育也有私人教育，重视国家和私立教育的发展；

4. 不重视女子教育；

第二节 古典时代的教育

一、“智者派”的教育活动

智者又称诡辩家，在前 5 世纪后期主要指以收费授徒为职业的巡回教师。

作为智者派共同的思想特征是：相对主义、个人主义、感觉主义和怀疑主义。

代表人物为普罗塔哥拉（“人是万物的尺度”）、高尔吉亚（“无物存在”和“一切都是假的”）、普罗狄克斯、安提丰、希比阿斯、克里底亚等；

二、“智者派”的教育贡献

1. 早期的人文主义；

2. 有教无类，学术自由，扩大了教育对象，推动了文化知识的传播，促进

了社会的流动；

3. 以培养政治家为教育目标，智者们最为关心的是道德问题和政治问题，并把系统得到的知识和政治知识作为主要的教育内容；

4. 确定了教育内容和方式，最早确立了“七艺”中的前三艺，即修辞、文法和辩证法，同时也引发了西方教育界长期的关于教育形式论和实质论之间的争论；

5. 智者的出现标志着教育工作的职业化；

6. 智者对希腊教育思想的发展所作出的贡献尤为突出，在智者教育思想中已经包含希腊全部教育思想发展的基本线索和方向；

第三节 希腊化时代的教育变化

一、希腊，特别是雅典的学校教育制度，广泛地传播到小亚细亚、美索不达米亚、波斯、埃及等广大地区，从而对这些地区的教育发展起了积极的推动作用；

二、文化和教育中心的转移：从雅典转移到亚历山大利亚；

三、希腊的初等学校发生蜕变；

四、中等教育也面临衰微，偏于知识教学，忽视体育和美育；

五、高等教育得到明显的发展，除了柏拉图的阿加德米、亚里士多德的吕克昂和伊索克拉底的修辞学校外又出现了许多新学校；

第四节 苏格拉底的教育思想

一、“知识即美德”

教育的首要目的是培养道德，德育的主要内容是培养人具有正义、勇敢、节制和智慧四种美德，并且由此提出了“德行可教”的主张；认为知识教育是培养道德的主要途径；

二、“苏格拉底法”

又被称为产婆术，是一种对话式教学方法，它并不是把学生所应知道的原理直接教给学生，而是从学生所熟知的具体事物开始，通过师生间的对话、提问和讨论等方式来揭示学生认识中的矛盾，刺激学生在教师帮助下寻找正确答案，使其得出正确的原理，包括步骤为①讽刺②助产术③归纳④定义；

第五节 柏拉图的教育思想

一、“学习即回忆”：

学习并不是从外界得到什么东西而是回忆灵魂中已有的知识；

二、《理想国》中的教育观：构建了一个培养哲学王的教育体系

第一，儿童的早期教育。他主张对儿童从小讲故事和进行音乐教育，但歌词、曲调、故事的内容要经过检查。还要对儿童进行体育训练，培养儿童吃苦、耐劳和勇敢的品质。他认为儿童的早期教育，可以是他从小养成好的习惯，这会成为儿童的第二天性，不会轻易改变。他还主张在早期教育中，“寓学习于游戏”，使学习符合儿童特点，但要注意游戏内容的选择。在儿童早期教育中，他十分重视理性在儿童成长中的作用，认为教育使理性在人的灵魂中起主导作用，将欲望控制在适当范围内，使人成为一个正义的人。

第二，哲学王的培养和教育。他认为，理想国的最高教育目标是培养哲学家兼政治家——哲学王。在儿童 10 岁时，除学习认字、阅读和道德教育外，还学习算术、几何、天文和音乐理论。20 岁时进行筛选，被选出的青年要将学过的课程加以综合，看其是否具有辩证法的天赋。30 岁时，再对这一部分人进行筛选考核，选出的人再学习 5 年的辩证法。35 岁时再放到实际工作中锻炼。50 岁时，在实践中和学习中成绩突出者接受做后的考验，成为哲学王，从事国家事务管理工作并继续研究哲学。

4. 特点为①以英才教育为中心，以培养国家领袖为最终目的，是一种领袖教育；②实行严格考核，层层淘汰制度，以保证少数德、智、体各方面都极优秀的人成为最高统治者。

三、柏拉图的历史地位：

（一）他重视早期教育，提出了公共学前教育思想，具体论述了幼儿教育的有关问题，如儿童游戏，选择童话教材的重要性等，也是第一个提出优生主张的人；

（二）他最早从理论上论证了女子受教育的必要性和可能性，为近代女子教育的开展提供了借鉴依据；

（三）他提出了广泛的教学科目，确定了后“四艺”，和智者“三艺”合为“七艺”，“七艺”作为教学内容支配了欧洲中、高等教育达 1500 年之久，他还具体提出了各门学科的作用；

（四）他所创办的学院阿加德米开创了西方高等教育的传统，对后世的高等教育有不可磨灭的启示作用；

第六节 亚里士多德的教育思想

一、灵魂论与教育

亚里士多德认为要按三个方面来规定灵魂，即营养的灵魂（植物的灵魂），感觉的灵魂（动物的灵魂）和理性的灵魂，以其灵魂说为基础，亚里士多德提出了关于和谐教育的思想，与灵魂三个组成部分相对应的教育分别是体育、德育和智育；亚里士多德把这种和谐教育的思想与他提出的儿童年龄分期相结合，强调

教育应当遵循儿童发展的自然顺序，认为儿童的成长可以分为三个阶段，0-7岁为第一个阶段，7-14岁为第二个阶段，14-21岁为第三个阶段，在不同的阶段中，儿童成长的中心不同，因而教育的重点也有所区别；在西方教育史上，亚里士多德是第一个明确提出儿童年龄分期，并强调教育应遵循儿童自然发展顺序的教育家，他首次提出教育应“遵循自然”的原理；

二、教育作用论

亚里士多德提到了人形成为人的三个因素即天性、习惯和理性。重视天性、养成良好的习惯，并通过教育发展人的理性，使天性和习惯受理性的领导，人就能成为有良好德行的人；

三、论德智体美和谐发展的教育：

- （一）在儿童教育中，必须首先训练其身体；
- （二）必须注意公民的道德教育；
- （三）认为智育的目的是为了实际生活的需要；
- （四）和谐发展教育的核心是音乐教育（雅典和谐发展教育的核心则是体育）；

第三章 古罗马教育

第一节 古罗马教育

一、共和时期的罗马教育：

- （一）共和前期：主要是家庭教育，以培养农民、军人为宗旨的教育；
- （二）共和后期：主要特点是培养优秀公民和接触的演说家为目的，学校主要包括：

1. 罗马小学：拉丁文、读、写、算
2. 中等学校：文法学校，主要学习希腊语、希腊文法和希腊文学；
3. 专业学校：修辞学校，主要进行演说、雄辩的训练，以培养未来的政治家。

二、帝国时期的罗马教育：

1. 培养目的是帝国的官吏和顺民；
2. 国家对教育的控制力增强；
3. 教师地位提高，由国家委派。

第二节 古罗马的教育思想

一、西塞罗的教育思想

罗马共和时期著名的演说家和教育家，代表作《论雄辩家》，书中阐述了作为一个演说家所必需的学问和应具有的品质。他指出，雄辩家应是一个就目前的任何问题，以规定的模式，脱离讲稿，伴以恰当的姿势，得体而谨慎的进行讲演的人。雄辩家应有广博的知识，特殊的修养，优美的举止和文雅的风度。雄辩家的培养应把联系放在重要的位置上，常用的练习方法是模拟演说、写作等。

1.论教育目的：培养雄辩家；

2.雄辩家的素质：必须具有广博的知识；具有修辞学方面的特殊训练；具有优雅的举止风度；

3.雄辩家的培养方法：模拟演说、多诵文学精品、写作练习、法庭的实际观摩等。

二、昆体良的教育思想

罗马帝国时期著名的修辞学家和教育家，代表作是《雄辩术原理》，西方第一部教育专门著作。在书中，他提出了雄辩家的教育思想。

第一，论教育在教育上，他主张教育者要了解儿童的天赋、倾向和才能，遵循儿童的特点进行教育。在教育目的上，他提出教育应培养善良而精于雄辩的人，认为德行是雄辩家的首要品质。在人的发展和教育过程中，他认为学校教育要优于家庭教育；学校教育可以激励学生的学习；可以为儿童提供多方面的知识；还可以养成儿童适应公共生活、参加社会活动的的能力。他还论述了学前教育，提出了许多重要的观点。

第二，论教学在教学上，他提出了班级授课制的思想。他认为根据学生的能力，把学生分成班级进行教学是可能的。在课程的设置上，他认为专业的设置应建立在广博的知识学习基础上，为此，他提出了包括文法、修辞、音乐、几何、天文学、哲学等在内的学科计划。在教学方法上，强调教师要利用提问法激发学生学习，另外还要注意学生的休息，使学习和休息交替进行。他还对教师提出了许多要求，如教师应德才兼备、宽严相济、因材施教。

1.论教育目的：培养具有最高德行的演说家；昆体良充分肯定教育的巨大作用，认为大多数人都具有基本相同的天赋，都能敏捷地、灵敏地学习；昆体良虽然强调教育在人的发展中的作用，但他也认为教育的基本作用并不是绝对的。

2.论演说家的培养：认为培养演说家应经过家庭教育、初级学校、文法学校和雄辩术学校四个阶段；

3.论早期教育：重视学前教育，主张尽量早教，要进行快乐学习，使儿童热爱学习；

4.论学校教育的优势：认为学校教育比家庭教育更适合孩子的健康成长，①学校教育不会使孩子产生自命不凡、唯我独尊的状态，也不会使孩子感觉到孤独和隔离；②在学校里可以培养孩子互助友爱的品性，养成适应和参加社会公共生

活的习惯；③学校能教给学生趋善避恶；④学校能提供给孩子很多方面的知识；

5.教学理论：1 最早提出了班级授课制集体教育的构想；②提倡因材施教；③提出了教学应当适度的原则；④注意培养学生的能力；⑤专业教育应建立在广博的普通知识基础之上；⑥改进教学方法，反对体罚，强调使用启发式等方法；⑦重视教师的作用，要求教师具有崇高的品德和渊博的知识，关怀热爱学生，懂得教学艺术。

三、奥古斯丁的教育思想

基督教教父哲学的集大成者，把哲学用在基督教教义上，创立了基督教宗教哲学体系的神学家和哲学家。用哲学解释基督教教义，使哲学与宗教结合，用柏拉图的理念论和灵魂不死论解释《圣经》，为基督教奠定理论根据。他创立的基督教哲学成为中世纪经院哲学所依归的权威之一。在《忏悔录》里，结合自己的经历，阐述对教育的一系列看法。源于他的宗教哲学，认为上帝可以通过万物存在而认识，知识、理性只能服从于信仰。由于这种认识论，导致在知识论上，认为如果知识不能为宗教服务，则不仅无用，而且有余的看法。从而使中世纪教会学校教育脱离实际，轻视实用知识，要求各种学科宗旨要绝对服从《圣经》。他还根据《圣经》，进行思辨演绎，提出“原罪论”，这种理论对后世、对教育产生极坏的影响；他还提出“禁欲主义”，是他“原罪论”的派生物，节制情欲，在以后中世纪各级教会盛行。值得一提的是，在他的伦理学中保留了早期基督教的平等思想，认为富人、穷人都可以得救。总之，他创立的基督教宗教哲学体系为基督教哲学开创了新的纪元，他的教育哲学对西欧中世纪教育产生了深远影响

1. 宗教哲学和教育：上帝即真理；
2. 原罪论和禁欲主义；
3. 学习内容：“七艺”和《圣经》。

第四章 西欧中世纪教育

第一节 基督教教育

一、基督教的教育形式、机构和教育内容

在中世纪，西欧的教会学校主要包括修道院学校、主教学校和堂区学校，在这三类学校中修道院学校是最重要的教会学校；

1. 修道院学校以神学和“七艺”构成了主要学习内容，修道院学校的教师多由修道士和其他神职人员担任，教学方法主要是教师口授和学生背诵、抄写相结合，实行个别教学，采用问答法，盛行体罚；

2. 主教学校，又称座堂学校，一般设在主教的所在地，其性质和水平同修道院学校相近，学校设备和条件比较好，学科内容也比较完备；

3. 堂区学校，一般设在牧师所在的村落，是对一般居民子弟进行初步教育的一种形式。

二、基督教的教育思想：托马斯·阿奎那，代表作为《上帝之城》；

1. 教育目的就是发展人的通往上帝神性的理智，教育要使不朽的灵魂与上帝沟通；

2. 托马斯·阿奎那式的教育方法包括①正反论辩式②开放调和式③启发诱导式。

第二节 封建主贵族的世俗教育

一、宫廷学校

8世纪以后，随着封建制发展和王权巩固，封建主之间产生了分野，于是有别于教会学校的、满足世俗封建主需要的教育形式和机构开始出现，主要是宫廷学校和骑士教育。宫廷教育是一种设在国王或贵族宫廷中，主要培养贵族后代的教育机构，其中最著名的是查理曼大帝时，以阿尔琴为宫廷学校校长的宫廷学校。宫廷学校学习科目和当时的教会学校一样，主要是“七艺”，教学方法也才用教会学校盛行的问答法，宫廷学校主要培养封建统治阶级所需要的官吏，由于教俗封建主往往两者合一，因此，世俗官吏教育有深厚的宗教色彩。

二、骑士教育：

骑士教育是这一时期西欧封建社会等级制度的产物，也是一种特殊的家庭教育形式。其主要目的是培养勇英善战、忠君敬主的骑士精神和技能。骑士教育的实施分为三个阶段：从出生到7、8岁为家庭教育阶段。儿童主要在家庭中接受母亲教育，学习的内容有宗教知识、道德教育以及身体的养护与锻炼。7、8岁以后为礼仪教育阶段，低一级的贵族将儿子送到高一级的贵族家庭中充当侍童，主要学习上层社会的礼节和行为准则，同时，也要学习一些基本的知识和技能，在这一阶段，还要进行赛跑、角力、骑马、击剑等内容的训练，以使身体强壮有力。14—21岁为侍从教育阶段，重点是学习“骑士七技”，同时还要侍奉领主和贵妇。年满21岁时，通过授职典礼，正式获得骑士称号。

第三节 中世纪大学的形成与发展

一、中世纪大学的兴起原因：

- (一) 工商业的发展和城市兴起的需要；
- (二) 疾病防治等的需要；
- (三) 东方文化的影响；

二、中世纪大学的课程及培养目标

在中世纪中期以后，随着工商业和城市的发展，开始出现新兴的市民阶级，并在文化教育上提出了新的要求，此外，十字军东征客观上也促进了东西方文化的交流，使西欧人扩大了眼界。在这种背景下，作为一种世俗教育形式的中世纪大学出现了。中世纪大学最初是由一些学生和教师按照行会形式自愿结合成的“组合”，旨在某一学科的学习和研究。最早的中世纪大学是意大利的萨来诺大学（以医学著称）、波洛尼亚大学（以法学著称）和法国的巴黎大学（以神学著称）。按领导管理体制的不同，可以分为“学生大学”和“先生大学”两种类型。中世纪大学分文、医、法、神四科，其中文科是其他三科的准备阶段。当时，大学享有许多特权，如大学自治、免除赋税和兵役、迁校自由、颁发教师许可证等。此外，中世纪大学还始创学位制，学生合格后可以获得相应的学位。中世纪大学的出现和发展，打破了西欧封建社会的闭塞局面，并从人才上和思想上为文艺复兴运动做了准备。现代欧美一些大学在一些做法上继承了中世纪大学的传统。

三、最早的中世纪大学：

意大利：萨莱诺大学——医学

波洛尼亚大学——法学

法国：巴黎大学——神学

四、中世纪大学的教学方法：主要是讲解和辩论

五、中世纪大学的特点：国际性、独立性、自主性、世俗性。

第四节 新兴市民阶层的形成和城市学校的发展

一、新兴市民阶层的形成

市民阶级主要由商人、手工业者组成，他们组织起行会，组织办理城市学校；

二、城市学校的特点

（一）世俗性；

（二）强调职业和技术的培训；

（三）虽然宗教教育仍然是所有城市学校的重要教学内容，但是起地位受到明显地削弱；

（四）城市学校教学水平也比较低，基本都坚持以本国语言教学；

第五章 拜占廷与阿拉伯的教育

第一节 拜占廷的教育

一、教育概况

- (一) 私人讲学盛行；
- (二) 中等教育主要是文法学校，学习内容为古典文学；
- (三) 高等教育：君士坦丁堡大学；
- (四) 注重法学教育；
- (五) 医学教育也比较发达；
- (六) 教会比较重视教育，教会学校有隐修院和座堂学校两种。

二、教育的特点及其影响

- (一) 世俗文化与基督教教会的文化教育体系长期并存、相互影响和对立斗争；
- (二) 直接继承了古希腊和罗马的文化教育遗产，起到了传播和保存古希腊和罗马文化的作用；
- (三) 世俗教育体系得到发展；
- (四) 对东、西欧国家的教育有着较大的影响，对于文艺复兴也起着积极的作用。

第二节 阿拉伯的教育

一、教育概况

- (一) 学校种类：
 1. 昆它布：简陋的初等教育，教学内容主要为《古兰经》
 2. 宫廷学校和府邸学校：培养穆斯林领袖
 3. 学馆：学者在家讲学的地方相当于中等教育
 4. 清真寺：高等教育
 5. 图书馆：特殊形式的高等教育
 6. 尼采米亚大学：塞尔柱帝国时期，尼采姆在巴格达创建的高等专科学校

二、教育的特点及其影响

白手起家，对被征服地区的文化和教育采取宽容的态度，并鼓励学术研究，其特点在于①尊师重教；②教育机会均等；③神学与实用课程并存；④教学组织形式多样；⑤多方筹集资金；⑥对西欧重新认识古希腊文化产生了重要影响；

第六章 文艺复兴与宗教改革时期的教育

第一节 人文主义教育

一、意大利人文主义教育：

(一) 特点为强调世俗性和人性的解放，注重人的自由和天性

代表人物为维多利诺、弗吉里奥、格里诺等；

(二) “快乐之家”的教育实践包括如下特点①学校注意儿童的身心发展特点和个性差异；②注重德智体全面发展，传授广泛的教学内容；③要求学校具有优美的环境；④强调师生之间的和谐气氛；⑤注重启发诱导，讲求兴趣；⑥反对体罚、压制；

二、北欧人文主义教育

特点为强调宗教和道德，教育目的具有强烈的政治性；

代表人物伊拉斯谟（尼德兰，《论基督教王子的教育》）、莫尔等；

三、法国人文主义教育：

代表人物是拉伯雷（《巨人传》）；

四、人文主义教育的基本特征：

其一，人本主义。在培养目标上注重个性发展，在教学方法上反对禁欲主义，尊重儿童天性，坚信教育可以重塑个人、改造社会和自然，这些都表现出人本主义的内涵，人的力量、人的价值被充分肯定。其二，古典主义。人文主义教育实践尤其是课程设置具有古典性质，并非纯粹的“复古”，而是古为今用、托古改制。其三，世俗性。不论从教育目的还是课程设置等方面看，都充满着浓厚的世俗精神，教育更关注今生而非来世，这是与中世纪教育的根本区别。其四，宗教性。仍具有宗教性，几乎所有的人文主义者都信仰上帝，虽然他们抨击天主教教会的弊端，但不反对宗教也不打算消灭宗教，他们希冀以世俗和人文精神改造中世纪宗教的陈腐专横。其五，贵族性。这是由文艺复兴运动的性质（并非大众运动）所决定的，人文主义教育的对象主要是上层子弟；教育的形式多为宫廷教育和家庭教育而非大众教育的形式；教育的目的主要是培养上层人物如君主、绅士等。综上所述，人文主义教育具有两重性，进步与落后性并存，尽管他还有不足之处，但他扫荡了中世纪教育的垄断，展露出新时代教育的灿烂曙光，开欧洲近代教育之先河。

第二节 新教教育

一、路德派新教的教育主张与教育实践

路德主张：

(一) 国家应重视教育，掌握教育权，重视对学校教育和教学的管理；

(二) 国家应推行普及、义务的教育；

(三) 建立包括初等教育、中等教育和高等教育在内的国家教育体系。

二、加尔文派新教的教育主张

加尔文教派的活动中心是在瑞士的日内瓦，加尔文认为所有人民的教育应由

教会负责，教育本质上是宗教性的。

特点：

- (一) 强调教育对个人、社会和宗教的意义；
- (二) 提倡免费教育并进行了实践，创办了免费学校；
- (三) 重视人文科学的价值；
- (四) 学习古典文科中学的管理方式，创办了完整的教育体系和日内瓦学院；

三、英国国教派的教育主张

英国的宗教改革又不同于前两者，它形成了国家和教会联合起来的特点，国家和教会两者在最高权力上是平等一致的关系。

举措：

- (一) 加强对教师的管理；
- (二) 教育目标开始转向培养绅士，教育具有一定的世俗性，但还是以古典课程为主要教学内容；
- (三) 加强英语教学；

四、天主教教育

耶稣会派的教育改革，反对宗教改革而兴起，代表人物西班牙的罗耀拉；

- (一) 耶稣会学校：分初、高两级，高级部之上还有神学部；
- (二) 耶稣会学校的组织管理与教学方式：和中世纪没很大区别；

第七章 英国近代教育

第一节 英国近代教育概况

一、初等教育：

(一) 慈善教育：英国的初等教育一直由国教会管理，教会初等教育具有慈善性质；出现了各样的“免费学校”、“贫儿学校”、“乞儿学校”、“流动学校”等；教学内容为“4R”（读写算和宗教）；

(二) 主日学校：为没有机会受到正规教育的成人开办；

二、中等教育

有文法学校、新兴中等教育和公学，有明显的双轨制痕迹；公学是一种专门为培养统治阶级人才的贵族学校，拥有大量校产，不受教会和政府控制，初开办时也招收过平民子弟入学，但很快就成为只为贵族培养人才的场所，是“英国绅士的摇篮”；

三、“导生制”学校

又称贝尔-兰卡斯特制学校，1798年，教师兰卡斯特在伦敦开办一所采用这

种教学法的学校，同时牧师贝尔也在殖民地开办了类似的学校；

四、“新大学运动”：开明人士提倡建立新型的教授世俗知识的大学以代替古典大学的思潮推动了“新大学运动”，1828年，“伦敦大学学院”成立，打开此运动序幕。学院以自然科学学科为主，不进行宗教教学。在其带领下出现许多新的大学。这些学院的共同特点是①私立；②不问教派，男女均可入校；③注重工业和科学领域；④教育面向中产阶级；

五、1870年《初等教育法》（又称《福斯特法案》）：对5~12儿童实施强迫初等教育；标志着英国国民教育制度的正式形成；

第二节 英国近代教育家

培根——以提倡近代自然科学教育而出名的哲学家，是“整个现代实验科学的真正始祖”，开辟了近代科学教育发展的道路。在《新工具》一书中以“知识就是力量”等名言对科学知识的价值作了高度概括，把“崇尚自然”这一人文主义精神更具体化为崇尚自然科学。他针对演绎法的不足，创立了科学研究的“新工具”——归纳法，此外，他还起草过一个百科全书式的学科大纲，几乎包括所有科学知识，却惟独没有宗教知识。培根在当时学术界旧权威仍然占据统治地位的情况下，惊人的勇气高瞻远瞩地倡导科学教育，勇敢的站到了时代的前列，动摇了经院哲学在学术界、教育界的统治地位，开创了科学发展、科学教育的新时代，为近代科学教育指明了方向。

洛克——英国著名的实科教育和绅士教育的倡导者，关于教育的专门著作是《教育漫话》，还有《工作学校计划》《理解能力指导散论》《人类理解论》等。他反对流行的“天赋观念论”，认为人出生后心灵就像一块白板，“我们的一切知识都是建立在经验上的，而且最后是导源于经验的。”这一“白板论”表明了他主张经验主义认识论，但他又认为“我们的心理活动是观念的一个来源。”并且五官的感觉只能了解物体的部分性质，而内心的“自我反省”则可使人了解复杂观念的概念，这种不彻底的经验主义论，构成了洛克教育思想的出发点和主要的思想基础。在教育的目的和作用上，高度评价教育在人的形成中的巨大作用，教育的社会意义则在于关系到国家的繁荣与幸福，他更注重的是教育对个人的幸福、事业、前途的影响，显示出明显的功利主义和个人主义色彩。他认为教育发挥作用的正面场所并不在学校，而在家庭，因此，他特别重视家庭教育。洛克的绅士教育是应该特别注意的，他认为，一旦绅士受到了教育，上了正轨，其他的人很快就会都上正轨了。主张把他们培养成身体健康、举止优雅、有德行、智慧和才干的事业家，这是他绅士教育的目的。在《教育漫话》中把体育作为第一个问题加以论述，此外，还论述了德育和智育。在德育上，他强调德行高于学问；学问的内容必须是实际的有用的广泛的知识。洛克的教育思想以其世俗化、功利性为

显著特点，他的思想在实践中和理论上都对英国以及西欧教育的规范化做出了贡献，但他的教育思想局限于绅士教育而缺乏民主性。

斯宾塞——19世纪英国著名的哲学家、社会学家和教育家，他是反对当时英国学校古典主义教育、提倡科学教育的主要人物之一，对英国教育的内容都产生过深刻影响，代表作是《教育论》（1862年）。在教育目的上，他认为是“为完满生活做准备”，呼吁教育应从古典主义的传统束缚中解放出来，适应生活、生产的需要。在详细论证五种活动与科学的关系后，得出科学知识对人类生活最有价值的结论。根据生活准备说和知识价值说，他提出学校应开设五类课程：生理学和解剖学、社会科学、教育学、心理学和历史、文学、艺术等。斯宾塞以科学知识为中心，重视个人和社会生活，是教育思想的一次变革，冲破了古典教育传统的束缚，极大推动了科学教育的发展。

赫胥黎——19世纪英国著名的自然科学家和教育家，他的教育思想集中反映在《科学与教育》这一论文集中。首先他对传统教育进行批判，认为当时学校提供的教育“实在是近于完全没有教育”。其次他倡导科学教育与自由教育，从工业发展和现代生活的需要出发，阐述科学教育的重要性，对忽视人文学科的倾向进行了批评。认为只有受过两方面教育才能算是受过自由教育。他的科学教育与自由教育对当时的教育改革产生了积极影响。

第八章 法国近代教育

第一节 教育概况

一、17、18 世纪的教育

法国大革命时期（1789—1794）的教育改革：内容世俗化、科学化；建立国家教育制度：人人有受教育机会；普及教育。

二、19 世纪的教育

1808年，拿破仑下令建立帝国大学使之成为全国最高的教育行政机关，大学首脑称“大学总监”，由拿破仑亲自任免，全法被划分为29个大学区，大学区总长、帝国大学和学区的督学及各学区大、中学教师均为国家官员。

拿破仑建立的中央集权教育管理体制的主要特点是：第一，教育管理权力高度集中，帝国大学的总监是负责全国教育的最高首脑，由皇帝亲自任命；第二，全国教育实行学区化管理，全国教育分为27个大学区，每个学区设总长一人，负责管理大学区的各级学校；第三，开办任何学校教育机构必须得到国家的批准；第四，一切公立学校的教师都是国家官吏。

法国中等教育

19世纪初，法国的中等教育受到拿破仑第一帝国政府的高度重视，大批国立中学和市立中学纷纷创办并成为主要中等教育机构。第一帝国以后，法国的中等教育有发生了多次变化。

1864年——实科性中学

1891年——改为现代中学

三、法案

1. 《基佐法案》

七月王朝时期，法国的初等教育得到了一定的发展。1832年，基佐担任教育部长，1833年6月通过了《基佐法案》。

法案要求在法国的每一个区都建立一所初级小学，在每个6000人以上的城市设立一所高级小学。他认为，初级小学的任务是进行基本知识、道德和宗教教育。高级小学应通过设置职业课程，使学生获得实际的知识。为了发展初等教育，他还提出重视初等师范学校的思想，这一法案公布后，法国的初等学校和师范学校得到了一定的发展，但这一法案没有提出普及义务教育的思想。

- 基佐：人名
- 基：基础，基本普及——everyone
- 佐：辅佐——钱和人

2. 《费里法案》

1881—1882年，法国教育部长费里颁布了两个关于初等教育的法案，被称为《费里法案》。第一个法案中规定了国民教育发展的义务、免费和世俗化原则，后一个法案是使三个原则具体化。

《费里法案》规定：6—13岁为义务教育的年龄；免除母育学校、小学及师范学校的学费；废除《法卢法案》中关于教会对学校的特权，取消公立学校的宗教课，改设道德与公民教育课等。这一法案为这一时期法国初等教育的发展确立了方向，促进了法国义务教育的普及。

- 关键词：免费、义务、世俗化
- 免费：母育学校、初等学校、师范学校
- 义务：6-13岁
- 世俗化：取消公立小学里的宗教课

3. 法国大革命时期的主要教育改革方案和教育主张

主要有1792年康多塞方案，1793年雷佩尔提方案（建立国民教育之家）等，均主张建立相对完善的教育体系，提倡普及教育和教育民主化，教育内容应科学化、世俗化，等等。

第二节 法国教育思想家

一、爱尔维修

抨击了“天赋不平等”，主张教育民主化，把人的成长归因于教育与环境，提出“教育万能”的口号，否定遗传因素的影响；鉴于教育对个人和国家的重大影响，他要求彻底改革旧学校，主张由国家创办世俗教育，倡导人们关心现实的利益；还论述了学习科学知识的重要性，指出人的终生都应在学习和受教育中，主张爱护身体，重视体育。

二、狄德罗论教育

否定了爱尔维修的“教育万能论”，但肯定教育在个性发展和社会变革中有巨大作用，主张剥夺教会的教育管理权，把教育交由新的国家政府管理，主张推行免费的强迫义务教育；强调科学知识的学习。

三、拉夏洛泰论教育

代表作为《论国民教育》，认为教育应由国家而不是教会控制，主张教育世俗化，国民教育的目的应该是培养良好的法国公民，其国家主义教育思想对法国乃至西欧各国近代国民教育的建立产生巨大影响。

四、涂尔干论教育

近代法国著名的社会学家和教育家，西方教育社会学的奠基人，他的教育论著主要集中在《教育与社会学》《道德教育论》以及《法国教育学的演变》三部著作中。

涂尔干认为教育有三方面的功能：使年轻一代系统的社会化；促使个体所隐藏并竭力想要表现出来的能力得到显示；将个体适应社会生活所必需的各种能力，进行代际间的传递。在道德教育上，他提出非宗教化的观点。他还论述了教育学与社会学的关系，从而在教育史上，首先开辟了教育社会学这一新的研究领域。

第九章 德国近代教育

第一节 教育概况

18世纪后期，德国开始改变过去教会控制中等教育和高等教育的局面，加强国家对高等教育和中等教育的控制，最早完成普及初等教育的国家是普鲁士；德国中等教育的形式主要有文科中学和骑士学院，18世纪初出现新的中学类型——实科中学；

第二节 洪堡时期的教育

洪堡时期：

一、在初等教育方面，特别重视提供师资培养的数量和质量，努力改进培养工作；

二、在中等教育方面，十分重视文科中学的改革；

三、在高等教育方面，1810年建立起了柏林大学，以费希特为首的教育家倡导高等教育“教学与科研统一”、“教与学的自由”，重视科学研究，并将选课制引入柏林大学；

第三节 德意志的教育

德意志帝国建立之后实行中央集权的教育行政体制，一度出现教育的倒退；1872年颁布《普通学校法》规定6-14岁的强迫义务教育；

第四节 康德论教育

康德——18世纪德国最重要的教育家，代表作《论教育》。在论述教育与人的关系问题上，高度推崇人性、人的尊严，充分肯定人的价值，认为教育和艺术一样是件最难的事。高的评价了教育在人的成长中的重大意义，要求给儿童更多指导和管束。教育对于人不可或缺，同时也只有人才是适合于教育的生物。他提出要培养“道德人”，作为与动物的区别，在教育中既要注意儿童自然发展，又要让他们自觉接受理性的引导。在《论教育》中，把全部教育分为体育、管束、训育和道德陶冶四个部分，并将道德教育之外的部分称为广义的体育。康德关于公共教育的观点，关于教育几个部分的划分在教育思想上给人们留下了多方面的思考。

第五节 费希特论国民教育

他推动了19世纪德国教育改革和国民教育的进程。他认为教育要培养国民的素质，要培养完人。完人首先是具有良好德行的人，其次是人性完善发展的人，最后是身心协调、平衡发展的人。在如何开展教育上，他认为国民教育包括全民教育和全面教育两个部分，全民教育是教育应该针对全体国民，全面教育是指对个人而言每个人应该受到道德、智力、身体等全面的培养。在教育过程中，主张把智育和德育结合起来，在知识和能力的关系上，特别强调培养学生的认识能力，在教学方法上，反对死记硬背。

第六节 第斯多惠论教育

19世纪德国著名的资产阶级民主主义教育家，在师范教育上有不朽的功勋，被人们尊成为“德国师范教育之父”。他认为，有三个因素影响人的发展：天性或天资、教育和自由自主。三者之间的关系是：重视自主学习，主动掌握知识，占有知识；遵循人的天资，“过早”或“过晚”都不好。在教育目的上，他从人生观角度论述认为人生的最高目的是完善教育，发挥人的天资、智力和主动性。教育就是要促进人生目的的实现。在教学原则上，主要有：遵循自然原则；遵循文化原则；连续性与彻底性原则；直观教学原则。此外，他还提出循序渐进、启发式教学原则。他还对教师提出一些要求，教师要自我教育、有崇高的责任感、有良好的素养和教学技能等。

第十章 俄国近代教育

第一节 教育概况

- 一、俄国近代教育制度的建立是从彼得一世改革开始的，主要措施有①创办实业学校；②改善初等教育；③创办科学院（1725年）；
- 二、1755年，由罗蒙诺索夫等科学家创办了莫斯科大学；
- 三、1782年成立国民学校委员会；1786年，该委员会颁布《国民教育章程》；

第二节 乌申斯基论教育

乌申斯基代表作是《人是教育的对象》。作为资产阶级民主主义者，他反对沙皇政府，主张用和平改良手段推动社会和个人发展在教育目的上，主张有意教育（学校和教育者）。他虽然重视教育作用，但认为教育不能决定历史发展方向。在教学目的上，批判形式教育论和实质教育论的片面性，主张知识和能力相互联系；在课程设置上，强调实科课程的作用，主张把实科课程和古典课程结合起来。在道德教育上，他十分重视，认为应包括爱国主义、人道主义、爱劳动等。他也十分重视师范教育，1862年撰写了《师范学堂草案》。他的思想对俄国的教育改革产生了深刻影响，被誉为“俄国教育科学的创始人”“俄国教师的教师”。

第十一章 美国近代教育

第一节 教育概况

从17世纪开始,在北美洲逐渐形成13个较稳定的殖民地区,这些殖民地一般划为北、中和南三个地区,不同地区的教育有不同特色。在北部地区,教育多由来自英国的清教徒管理,教育主要目的是教会儿童阅读和培养合格牧师,教育的内容是阅读《圣经》和祈祷赎罪。为了培养牧师,1636年创办了美洲第一所大学——哈佛学院。在中部地区,教育主要是照搬宗主国的模式,教育的主要机构是堂区学校。在南部地区,子女的初等或中等教育主要是在家庭中进行的,然后送往英国或欧洲的中学或大学深造。因而,直到1693年,才建立威廉——玛丽学院。

教育分权制的确立——美国建国后没有对教育管理体制做出任何规定,1791年的宪法修正案第十条规定,“凡是宪法未曾给予联邦而又未曾限制给予各州的权利,都是保留给各州或人民的。”由于这一规定的模糊性,这一时期出现了有关教育是由联邦控制还是由州控制,是由宗教团体控制还是由政府控制的激烈争论。结果,1837年,美国的马萨诸塞州首先通过法律,规定成立“州教育委员会”,设立“州学校督察长”,征收“办学税”等,确立了美国教育由州一级管理、教育分权的制度。

公立学校运动——19世纪以前的美国学校都是私立或教会办的,随着美国工业化和城市化的发展,以及大量外来移民的增加,19世纪30年代美国掀起一次普及公立学校的运动,这也是一次重要的义务教育运动,贺拉斯·曼是重要的推动者。公立学校运动是指依靠公共税收维持,有公共教育机关管理,面向所有公众的免费的义务教育运动。公立学校运动最初发生在初等教育领域,其主要特点是:一是建立地方税收制度,兴办公立小学;二是颁布义务教育法,实行强迫入学,强迫入学的年龄与入学时间随着义务教育的推行逐步延长;三是采用免费教育的手段促进普及义务教育运动的开展。随着公立初等教育的发展,也相应促进了美国师范学校的发展。19世纪上半期,这一运动主要是在小学,19世纪后期至20世纪初期,主要在中学,公立中学实行免费原则,为更多的人提供了接受中等教育的机会。

19世纪,美国高等教育的办学方式、学校类型、课程设置、教育规模等发生了重大变化,一批学术性大学纷纷创办。1876年,美国霍普金斯大学建立,以学术研究为主,并首创研究生院,不久哈佛大学、耶鲁大学、哥伦比亚大学都开始向学术性大学发展。

《莫雷尔法案》1862年,美国国会批准。这一法案规定:联邦政府按各州

在国会的议员人数，以每位议员拨三万英亩土地的标准向各州拨赠土地，各州应将赠地的收入用于开办或资助农业和机械工艺学院。这一法案颁布后，美国大多数州创办了农工学院或在原有的大学内附农工学院。农工学院的出现改变了美国高等教育的结构，也改变了美国高等教育重理论、轻实际的传统。

第二节 教育思想

贺拉斯曼论教育——在教育作用上，论述了普及教育对国家、社会的重大意义：是国家政府继续存在的必不可少的保证；是维持现存社会安定的重要工具；是使人民摆脱贫穷的重要手段。在教育目的上，教育应该培养社会所需要的各种工作者。在教育内容上，他对体育、智育、政治教育、道德教育、宗教教育进行了阐述。他十分重视教师的培养，认为这是提高公立学校教育质量的重要手段。贺拉斯曼在推动美国公立学校发展上做出了杰出贡献，被誉为“美国公立学校之父”。

第十二章 日本近代教育

第一节 教育概况

一、江户时代

在日本封建社会发展过程中，对日本教育产生较大影响的思想文化主要有中国的儒学、日本的国学（和学）和西方的兰学；江户时期，主要有3种类型教育机构①幕府直辖的学校机构②藩学③民众的教育机构，包括乡学、私塾、寺子屋等学校；

1868年，日本建立了地主和资产阶级联合执政的天皇明治政府，实施了一系列的改革政策，史称“明治维新”，其中包括对教育的改革。主要内容有：加强国家对教育的管理，建立中央集权式的教育管理体制。1871年，日本设立了文部省，主管全国的文化教育事业。1872年颁布《学制令》，在确立教育领导制的基础上，建立全国的学校教育体制。1885年，日本进行官制改革，成立第一届内阁，森有礼任文部大臣，在他的主持下，1886年日本颁布了各种教育法令，统称《学校令》，包括《帝国大学令》、《师范学校令》、《中学校令》、《小学校令》。这一时期日本学制的改革，为建立近代的学校制度奠定了基础，对推动日本近代教育的发展起到了一定作用，但职业教育没有引起足够重视。

《教育敕语》 1890年，为了加强道德教育，强化中央集权的控制，日本颁

布由明治天皇签署的《教育敕语》，成为日本近代教育发展的总的指导纲领。主要内容分为三部分，第一部分指出日本教育的根基源于传统的“忠君爱国”伦理道德思想；第二部分指出日本伦理道德的具体条目；第三部分指出日本伦理道德条目的普遍意义，要求国民必须遵守。《教育敕语》颁布后，对日本近代教育的发展产生了极大影响，从此，日本近代教育开始纳入天皇制国家主义的政治轨道，加重了封建主义和军国主义的色彩。

二、明治维新时期

1871年建立文部省，1872年8月，颁布了日本近代第一个教育改革法令《学制令》，主要的改革措施有

- (一) 废除封建教育体制，建立资产阶级性质的新体制
- (二) 普及初等义务教育；
- (三) 聘请西方的专业技术人才和教师来日工作，并且派遣大量的留学生出国深造；
- (四) 大力发展示范教育，培养师资
- (五) 大力发展职业技术教育；
- (六) 大力发展高等教育

近代日本教育发展的特点：在学习西方学文化与技术的同时，坚持以儒家道德为教育的中心任务，教育具有强烈的国家主义、军国主义色彩；

第二节 福泽谕吉论教育

代表作《劝学篇》；

大力主张普及学校教育，以最终实现教育立国；强调修习学问，唯尚实学；主张通过知识教育开发人的智力，培养独立思考、明辨是非的能力；通过道德教育培养民众，形成正确的国家观念，提高民族自尊心；通过体育提高国民素质。同时强调，遗传、环境和教育对人的发展同时发生作用；

第十三章 夸美纽斯的教育思想

夸美纽斯生于1592年，死于1670年，是一位以捷克语为母语的摩拉维亚族人，捷克伟大的民主主义教育家，西方近代教育理论的奠基者，出身于一磨坊主家庭。他是公共教育最早的拥护者，年轻时被选为捷克兄弟会的牧师，并主持兄弟会学校。三十年战争（1618~1648，是由神圣罗马帝国的内战演变而成的全欧参与的一次大规模国际战争，也是历史上第一次全欧大战。）爆发后数十年被迫流亡国外，继续从事教育活动和社会活动。他尖锐地抨击中世纪的学校教育并号召“把一切知识教给一切人”。

第一节 论教育目的和作用

他对教育目的的看法是矛盾的,从宗教世界观出发,认为世间的的生活只是“永生”的一种准备,因此,教育目的也应是使人为来世生活做好准备。但另一方面,在他的《大教学论》等著作中又渗透着现实性的教育目的,认为人既是上帝“最崇高、最完善、最美好”的创造物,人就应该成为理性的动物,要主宰万物,并利用万物来过好现实生活。在教育作用上,首先,他把教育看作改造社会、建设国家的手段,强调教育对于改造社会、建设国家的意义,但夸大了教育的作用。其次,高度评价教育对人的发展的作用,认为人的天赋发展的如何,关键在于教育。

第二节 论教育适应自然原则

这一原则贯穿他的整个教育体系的一条指导性原则,他认为,在宇宙万物和人的活动中存在着一种“秩序”,即普遍规律。因此,人的活动应该遵循这些自然的、普遍的“秩序”或规律,他把遵循这一法则称之为教育适应自然原则。据此把学校划分为四个阶段:母育学校相当于春季;国语学校相当于夏季;拉丁语学校相当于秋季;大学相当于冬季。依据人的自然本性和儿童年龄特征进行教育,是他的适应自然原则的又一个重要内容。这一原则的中心思想是“普遍的秩序”,即客观规律。实际上包含两层意思:一是指教育工作应该是有规律的,教育工作者应遵循这些规律;二是既然教育工作是有规律的,那么应该努力探明、发现这些规律。他的这一贡献使以往零散的教育经验加以理论化,引导人们注意遵循教育规律,使教学理论从神学的束缚中解放出来,给人们以教育思想的解放。

第三节 论普及教育和统一学制

从他的民主主义“泛智”思想出发,提出了普及教育思想,要求“把一切知识教给一切人”,这一主张无疑是进步的。为了使国家便于管理全国学校,为了使所有的儿童都有上学的机会,提出这一主张。他把一个人从诞生到成年分为四个时期:婴儿期(1—6岁)、儿童期(6—12岁)、少年(12—18岁)、青年期(18—24岁),并主张按这种年龄分期设立相应的学校。

第四节 论学年制和班级授课制

他在《泛智学校》中根据学年制度,各年级应在同一时间开学和放假;每年招生一次,学生同时入学,以便使全班学生的学习进度一致,学年结束时,经过

考试，同年级学生同时升级。他还强调学校工作要有计划。中世纪学习的教学组织工作十分松散，为改变这种状况，他总结各教派实行班级授课制的初步经验，提出全面系统的论述班级授课制。他主张把全校的学生按照年龄和程度分成班级，作为教学的组织单元，每个班级有一个教室，以免妨碍其他的班级。每个班级有一个教师同时对全班学生进行教学，又分成许多小组，每组 10 人，选出一个组长，帮助教师管理小组同学。采用这一教学组织形式，扩大了教育对象，提高教学效率，促进学生集体的形成，也为学校教学管理的制度化、标准化提供了可能。

第五节 论教学原则

他的有关教学原则主要有：直观性原则；激发学生求知欲望原则；巩固性原则；量力性原则；系统性和循序渐进性原则。

第六节 论道德教育

他的道德教育理论突破了宗教教育的模式，把世俗道德培养从宗教教育中分离出来，成为独立的部分；在道德教育的理论上，他也突破了宗教教育的束缚，不以基督教教义为理论基础，而是以功利主义和人文主义为理论基础。在道德教育内容上，他把勇敢、智慧、节制、公正，还有劳动教育作为内容。德育方法上，采用正面教育、养成道德行为习惯、榜样、教诲与规则、择友等方法。

第七节 教育管理思想

认为国家应重视教育，拥有管理教育的最高权力。因此，应设置督学，对全国进行监督。督学的职责是对教育管理者进行培训、对各级学校人员进行管理、检查学校教学工作、监督各级学校规章制度的执行、对家长和监护人员加以指导。他是外国教育史上最早提倡设置督学的教育家。

第八节 评价

《大教学论》是西方近代史上第一本独立性态的教育学著作，《母育学校》是西方历史上第一本学前教育学著作；夸美纽斯以具自然适应性原则，详细地论述了教学过程中应遵循的规则，在总结前人基础上第一个提出较为完整的教学原则体系，为改革教学做出的重大的贡献在世界教育史上建立了功绩；但其思想仍是经院哲学和机械唯物论相结合的产物，带有宗教神秘主义的色彩

第十四章 卢梭的教育思想

第一节 论人的天性

在人性论问题上，他认为人性善，在人的善良天性中存在两种先天存在的自然感情，即自爱心和怜悯心。他的性善论与宗教的原罪说针锋相对，充满着反封建的战斗精神，具有进步的历史意义。他同其他启蒙学者一样，承认感觉是知识的来源，持感觉论观点。

第二节 自然教育理论

他的自然教育的核心是“归于自然”（back to nature）。他从儿童受的多方面的影响来论证教育必须“归于自然”。他说每个人都是由自然的教育、事物的教育和人为的教育三者培养起来。只有三种教育圆满的结合才能达到预期的目的。但自然的教育人力不能控制，所以无法使自然的教育向事物的和人为的教育靠拢，只能是后两者向自然的教育趋于一致。因此，教育“归于自然”，即以自然的教育为基准才能是良好有效的教育。自然教育的培养目标是“自然人”，这个概念不同于“公民”或“国民”，“自然人”是能独立自主的人，平等的、自由的、自食其力的、道德高尚、能力和智力极高的人。在方法上，首先要正确看待儿童，不要把他们看成是小绅士、小大人，看成上帝的产物、成人的玩物。其次要给他们以充分的自由。成人的不干预、不灌输、不压制和让儿童遵循自然就是所谓的“消极教育”，但并不是不教育，而是要观察自由活动的儿童，了解他的自然倾向和特点；防范来自外界的不良影响。在自然教育的实施上，他分为婴儿期教育、儿童期、青年期、青春期四个时期，还提出女子教育问题。

第三节 公民教育理论

卢梭又是一个对新的社会制度充满幻想的思想家，主张建立国家教育制度和培养良好的国家公民。他认为理想国家中的教育“必须给予人民的心灵以民族的形式”，其目标是培养忠诚的爱国者。要实现上述目标必须改变现存制度及其教育，主张国家掌管学校教育，“设立一个最高行政院为教育的最高管理机构”。

第十五章 裴斯泰洛齐的教育思想

第一节 教育实践活动

1768年，他在苏黎士附近的“新庄”，建立了一个试验农场；
1774年，又在“新庄”办起了一所孤儿院；
1781年，写了《林哈德与葛笃德》；
1789年，受瑞士政府的委托，裴在斯坦茨建立了一所孤儿院；
1799年，在布格多夫的幼儿学校任教，继续进行教学方法的研究。
1800年，写了《葛笃德怎样教育子女》一书；
1805年将学校迁往伊弗东，建立了伊弗东学校，使其成为欧洲的教育圣地；

第二节 论教育目的

培养“完人”，教育的目的在于使人的一切天赋能力和力量全面和谐发展；
基于此，裴赋予德育、智育、体育以及劳动教育以重要的意义；

第三节 论教育心理学化

第一个明确提出“教育心理学化”口号的教育家，教育心理学化具体要求是：
一、将教育的目的和教育的理论指导置于儿童本性发展的自然法则的基础上；
二、使得教学内容的选择和编制适合儿童的学习心理规律，即教学内容心理学化；
三、教学原则和教学方法心理学化；
四、调动儿童的主动性，让他们进行自我教育；

第四节 论要素教育

按照裴的观点，任何事物都是由最基本的要素构成的，儿童掌握了这些要素就能够很到地学习。教育也应从最基本、最简单的要素开始，由易到难，循序渐进，适合儿童的接受能力；

- 一、智育最基本的要素
- 二、体育的最基本的要素
- 三、德育最基本的要素

第五节 建立初等学校各科教学法

从要素教育观点出发，分析了小学各门学科的教学方法；

语言教学：

算术教学：

测量教学：

第六节 教育与生产劳动相结合

裴不是第一个提出教育与生产劳动相结合思想的人，但却是西方教育史上第一个将这一思想付诸实践的教育家，并在自己的实践活动中推动和发展这一思想

①新庄“贫儿之家”时期（初步实验，只是一种单纯的、机械的外部结合，教学与劳动间无内在意义的联系）；

②斯坦兹孤儿院时期（以安排学习为主，参加手工劳动为辅，但又强调二者的联系与结合，深信教育与生产劳动结合时培养人的重大教育意义，并认为这是基于教育心理学化的教育途径）；

第十六章 赫尔巴特的教育思想

《普通教育学》标志着科学教育学的诞生，标志着教育学已成为一门独立的学科；

第一节 教育实践活动

在瑞士期间，与瑞士教育家裴斯泰洛齐相识，参观了他的布格多夫学校，受到了他的教育思想尤其是“教育心理学化”观点的影响；1809年，他赴哥尼斯堡大学继康德后担任哲学和教育学讲座教授；于1810年创办了教育研究所、师范研究所和附属实验学校；

第二节 教育思想的理论基础

伦理学（五种道德观念，即内心自由、完善、仁慈、正义、公平）

心理学（西方历史上第一位把心理学作为独立学科研究，主要研究统觉、兴趣、注意；统觉就是新旧知识相互作用的过程，统觉的条件是兴趣，新 S→意识阈+已有观念→统觉团）；

第三节 管理论

包括“训育”和“儿童管理”两方面，训育是要形成美德，儿童管理是要防止恶行；训育可分道德判断、道德热情、道德决定和道德自制四阶段；训育方法有限制、赞许（奖励）、责备、惩罚、建立有益健康的生活制度等；儿童管理的方法有惩罚性威胁、监督、惩罚、安排紧凑而内容丰富的活动，使儿童无空闲做不好的事；

第四节 教学论

- 一、教育性教学原则（明确了教学是实现教育的重要手段，但是视知识增长和品德提高的同步运动，未意识到德育和智育的相对独立性）；
- 二、教学四阶段（明了或清晰、联想或联合、系统、方法）；
- 三、德育论-将教育目的分为可能的目的和必要的目的（即道德教育的目的）；

第五节 课程理论

- 一、经验、兴趣与课程-兴趣分为经验和同情两类，经验课程有经验的、思辨的、审美的课程，同情课程有社会的、同情的、宗教的课程；
- 二、统觉与课程-提出了“相关”与“集中”的课程设计原则，相关就是学校不同课程的安排应当相互影响，相互联系；集中就是在学校的所有课程中，选择一门科目作为学习的中心，使其他科目都作为学习和理解它的手段（历史和数学）；
- 三、儿童发展与课程-儿童个性和认识的发展重复了种族发展的过程，故在儿童的学习过程中要按人类认识发展史上的相应阶段取得的文化成果来安排课程（婴儿期要加强身体养护，幼儿期要学习《荷马史诗》以发展想象力，童年期和青年期要学习历史和数学发展理性）；

第十七章 福禄培尔的教育思想

“幼儿教育之父”

第一节 论教育的基本原理

- 一、统一的原则
- 二、顺应自然的原则

- 三、发展的原则
- 四、创造的原则；

第二节 幼儿园教育理论

一、幼儿园工作意义与任务-幼儿园教育应当作为家庭教育的补充而非代替；其任务是，通过各种有游戏和活动，培养儿童社会性、道德，使之认识自然和人类，发展智力、体力以及做事或生产的技能，为下一阶段的发展作准备；

二、幼儿园教育方法：自我活动或自动性和社会参与；自我活动帮助个体认识自然，认识人类，最终认识上帝的统一；社会参与要求儿童充分适应小组生活，重视家庭和邻里生活；

第三节 幼儿园课程

游戏与歌谣；恩物；作业（将恩物知识运用于实践）；运动游戏；自然研究；

一、恩物是福禄培尔创造的一套供儿童使用的教学用品，是自然的象征，其教育教育价值在于帮助儿童逐步认识自然及其内在规律；

二、恩物的条件是能使儿童理解周围的世界；每种恩物包含前面的恩物并预示后续的恩物；每种恩物本身表现为完整、有趣、透明的观念；③作业与恩物的关系在于作业将恩物知识运用于实践，恩物是活动的材料；恩物是确定的，而作业是变化的；恩物在前，作业在后；恩物主要用于发现和模仿，作业主要用于接受和创造；

第十八章 马克思和恩格斯的教育思想

第一节 对空想社会主义教育思想的批判

对资本主义社会教育的批判——马、恩对三大空想社会主义者对资本主义社会及其教育的批判表示赞赏，但同时也做了批判，批判他们的人性论的局限，在唯物主义史观基础上，科学揭示了资本主义社会制度及其教育的资产阶级本质，为从根本上认识和解决资本主义社会制度的基本矛盾和教育弊病指明了方向；关于环境和教育对人发展的影响——对于欧文的“环境决定论”和“教育万能论”的性格形成学说，马、恩既批评其重蹈了旧唯物主义的错误，将人视为完全是环境的消极产物，忽视了人的主观能动性，看不到人是历史活动的积极参加者，依靠于少数天才来实现社会的根本改造。但马、恩又肯定了他们强调人的社会制约性和高度重视教育的作用，显然有积极意义；关于人的全面发展——马、恩赞赏

社会主义者关于人的全面发展要求及其实现的预示性描绘，但却扬弃了其中基于人性论的“理想”，从现代工业生产的本质对劳动者的要求以及社会向共产主义发展的必然趋势与人的彻底解放之间的内在联系，对人的全面发展问题给予了科学的论述；关于教育与生产劳动相结合——空想社会主义者在这方面的思想和实践无疑对马、恩产生了很大启示，但他们未能真正揭示这一客观规律，只有马、恩科学论证了这一结合的历史必然性与重大意义。

第二节 马克思和恩格斯的教育思想

第一，论教育与社会的关系 在他们看来，教育无疑是人类社会所特有的社会现象，他们基于他们创立的历史唯物主义原理，科学揭示了二者的关系和教育的社会性质。从根本上说，人的形成和发展，人类教育的发生和演进，教育和怎样教育，首先是与人类的生产相联系的。教育与社会生产的关系，也就表现为教育与一定社会关系的关系。而这种生产关系主要是包括同一定生产力相适应的生产关系，以及在生产关系基础上的政治等社会上层建筑领域的关系。所谓社会或社会关系决定教育，也就是说这些关系制约着教育的发展；但同时又要求教育为这些关系服务，特别是为维护和发展一定社会的经济、政治服务，发挥教育的社会功能。

第二，论教育与社会生产 社会生产的发展，不仅促进了教育发展的规模和速度，也推动了教育的内容、方法和组织形式的改革。另一方面，马克思也指出，随着现代科学技术在生产中的广泛应用，教育在社会生产体系中的地位和作用越来越重要。表现在：教育是劳动力生产和再生产的重要手段；教育是科学知识转化为现实生产力的重要手段；学校还是科学知识再生产的重要场所。

第三，论人的本质和个性形成 马克思关于人的本质观的特点是，首先，反对把人的本质看成单个人所固有的抽象物，强调在其现实上考察人、认识人。其次，强调人的社会性。再次，肯定人是社会的产物，但又指出，人不是消极的客体，人具有主观能动性。基于以上人的本质观，他们论述了人的个性形成的诸因素及其相互关系，认为遗传、环境在人个性形成中的重要作用，将实践的观点纳入关于人的形成发展的理论，科学解决了环境和教育在人的发展中的作用。

第四，论人的全面发展与教育的关系 马、恩首先系统考察了分工的发展与人的发展的关系，深刻揭示了人的片面发展的社会根源，在揭示资本主义机器生产将人的片面发展推向顶点和普遍化的同时，又指出个人全面发展的客观趋势，认为大工业从科学技术上为打破旧时分工的凝固化、专门化展现了可能，为其提供了基础。他们不仅从机器大生产及其资本主义应用的劳动过程考察人的发展，而且从共产主义社会的人的彻底解放展示人的全面发展。他们指出人的全面发展是一个历史的发展过程，实现人的全面发展和彻底消灭私有制、建立共产主义社

会是互为条件的，只有到共产主义社会，才能实现人的全面发展。

第五，论教育与生产劳动相结合的重大意义 马、恩科学论证了现代生产和现代教育的内在联系，关于二者之间结合的重大意义，马克思在《资本论》中指出：“它不仅是提高社会生产的一种方法，而且是造就全面发展的人的唯一方法。”在《哥达纲领批判》中，他又说：在合理的条件下，“生产劳动和智育的早期结合是造就现代社会的最强有力的手段之一。”

第十九章 19 世纪末至 20 世纪前期欧美教育思潮和教育实验

第一节 新教育运动的形成和发展

一、概况：“新教育运动”亦称“新学校运动”

19 世纪末 20 世纪初在欧洲兴起的教育改革运动，主要内容是在教育目的、内容、方法上建立与旧式的传统学校完全不同的新学校；

(一) 1889 年，英国人 C. 雷迪在英格兰创办了欧洲第一所新学校阿博茨霍尔姆乡村寄宿学校，标志着新教育运动的开始；1898 年，法国德莫林开办了法国第一所新学校罗歇斯学校；教育家利茨也在同年开办了德国第一所新学校，称为“乡村教育之家”；

(二) 1912 年在瑞士教育家费里埃尔倡议下于瑞士成立国际新教育联盟；1922 年正式颁布协会章程，提出新教育的 7 项原则（尊重儿童的个性；各种学习和为了生活的训练都应给予儿童的天赋兴趣以自由的施展；每一个年龄都有其特殊性质；用合作来教儿童为社会献身、服务；要进行共同的教育与教学；使儿童不仅能成为对自己的邻里、本民族和一般人类的公民尊重，而且还能意识到自己个人尊严的人），提出“生活教育”、“尊重个性”、“自发学习”等为主的教育纲领；推行儿童中心的教育目标；

(三) 1966 年，新教育联谊会改名“世界教育联谊会”，标志着新教育运动作为一场运动的终结；

二、新教育运动中的著名实验

英国雷迪的阿博茨霍尔姆学校（推行自由教育，但是“自由服从于法律”）、尼尔的夏山学校（自我约束下的民主和民主制度下的自由）；法国德莫林的罗什学校；德国利茨的乡村教育之家；瑞士克拉裴雷德的日内瓦卢梭学院；意大利蒙特梭利的“儿童之家”；俄罗斯列夫·托尔斯泰的亚斯纳亚·波良纳学校；

(一) 英国雷迪的阿博茨霍尔姆学校——1889 年

1. 新教育的开端
2. 欧洲“新学校”的典范——新公学
3. 招 11-18 岁的男孩——合乎现代、适应社会、合乎人情的新教育——上课——体育、户外实践——娱乐、艺术
4. 自由教育——自由服从法律
 - (二) 尼尔的夏山学校——1924 年
 1. 摒弃权威、还儿童自由——自我自由与彼此尊重的统一——师生平等、民主、自治——自我约束下的民主和民主制度下的自由
 2. 注重培养创造精神——学生自主选课、自主选择活动——按照年龄或兴趣分班
 3. 没有体罚

第二节 梅伊曼、 拉伊的实验教育学

- 一、重视研究儿童发展（心理学）与教育的关系
- 二、批判注重逻辑推理与思辨的方法——测量、统计的方法进行研究
- 三、注重“实验”——结果中找途径方法
- 四、教育学建立在自然学科的基础上

第三节 凯兴斯泰纳的“公民教育”与“劳作学校”理论

一、公民教育理论

关于国家职能思想的思想是凯兴斯泰纳公民教育理论的政治基础；教育有用的国家公民是国家公立学校的目的，也是一切教育的目的。公民教育的中心内容是通过个人的完善来实现为国家服务的目的；在他看来，所谓“有用的公民”具备三样品质

- (一) 具有关于国家任务的知识；
- (二) 具有为国家服务的能力；
- (三) 具有热爱祖国、愿意效力于祖国的品质；关于公民教育的对象是所有阶级，特别强调对农民和女子的公民教育，认为忽视对这两者的教育是现代教育制度的两大缺点；

二、劳作学校理论

将德国的国民学校由“书本学校”改造成“劳作学校”，并强调公民教育、职业教育和劳作学校的关系是目的、手段、和机构的关系，它们是“三位一体”的；任务为①“职业陶冶的准备”，这是劳作学校的基本任务②“职业陶冶的伦理化”③“团体的伦理化”要完成以上任务，要对人进行性格陶冶，具体措施是：①把“劳作教学”列为独立科目；②改革传统科目教学，摒弃灌输，重逻辑

思维的训练；③以团体工作为原则，发展利他主义，关注社会利益；

第四节 蒙台梭利的教育思想

一、关于幼儿发展

认为幼儿心理发展具有节律性、规律性和阶段性，幼儿发展的原动力就是其内在生命力的冲动；在遗传（天性）为中心的前提下将遗传和环境、教育等因素结合起来；蒙根据自己的观察和研究，把儿童的发展分为三个阶段

（一）创造期（从出生到 6 岁，可细分为两个时期。第一个时期从出生到 3 岁，称为胚胎期；3~6 岁为第二个时期，称为个性形成期）；

（二）增长学识和艺术才能阶段（6 岁到 12 岁）；

（三）青春期（从 12 岁到 18 岁）。

二、关于自由、纪律和工作

儿童生命潜力的自发冲动表现为自由活动，自由是蒙台梭利方法的最基本原则；真正的纪律只能建立在自由活动的基础上，但并非任何自由活动都能导致良好的纪律，只有身心协调的活动才能导致纪律。蒙台梭利把这种活动称作工作。自由、工作和纪律，它们通过工作有机地联系起来；

（一）工作有助于肌肉的协调和控制，因而能促进纪律的形成；

（二）工作有助于培养儿童的独立性，有助于儿童进行自我教育；

（三）工作有助于培养意志力；

三、幼儿教育的内容

（一）感觉教育（分成视觉、触觉、听觉、嗅觉和味觉的训练；每种感觉又可按其性质和形式分别进行练习；最注重的是触觉）；

（二）读写算的练习；

（三）实际生活练习（日常生活技能的练习；园艺活动；手工作业；体操；节奏动作）；

第五节 进步主义教育运动始末

一、兴起（19 世纪末至 1918 年）：昆西教学法（帕克，“进步教育之父”）；

二、成型（1918 至 1929 年）：这一时期杜威所在的哥伦比亚大学师范学院成为进步教育运动中心；1919 年，建立进步教育发展协会，提出了进步教育的七原则（有自由发展的自由；兴趣是全部活动的动机；教师是指导者，而不是布置作业的监工；注重学生发展的科学研究；对于儿童身体发展给予更大关注；适应儿童生活的需要，加强学校与家庭的合作；进步学校在教育运动中的领导作用）；1924 年，协会创办《进步教育》杂志；

三、转折（1929至1943年）：这一时期，进步教育本身日益专业化，然而由于运动专业化失去了公众的理解和支持，同时进步教育运动内部出现分化，以拉格为代表强调“儿童中心”，以康茨为代表强调“社会中心”；

四、衰落（1944至1957年）：1944年进步教育协会更名“美国教育联谊会”成为欧洲新教育联谊会的一个分会；1955年协会解散；1957年《进步教育》杂志停办，标志着美国教育史上一个时代结束；

五、失败原因：①其理论本身固有的缺陷②理论和实践的自相矛盾③内部出现了分化，受到改造主义的攻击；④理论不能与进步中的美国社会保持同步更新；

第六节 进步主义教育实验

一、昆西教学法（帕克）：

- （一）强调儿童应处于学校教育的中心；
- （二）重视学校的社会功能；
- （三）学校课程应与实际相联系；
- （四）强调培养儿童自我探索精神；

二、有机教育学校（约翰逊，1907年）

- （一）“有机教育”即教育遵循人的自然生长；
- （二）目的在于发展人的整个机体，培养感觉、体力、智力和社会生活能力，以改善生活和文化；

（三）学校目的：为儿童发展提供必需的活动与作业

（四）课程以活动为主：体育、自然研究、音乐、手工

（五）一般发展——非单纯的知识增长

三、葛雷制（沃特，1907年）：亦称“双校制”、“二部制”或分团学制。以“教育即生活”、“教育即社会”和“做中学”为依据，把学校分为四个部分（体育运动场、教室、工厂和商店、礼堂），在教学中采用二重编法即将全校学生一分为二；是进步教育运动中最卓越的例子；

四、道尔顿制（赫克帕斯特，1920年）：是一种个别教学制度；①学校废除课堂教学、课程表和年级制，代之“公约”或“合同式”的学习；②教室改为作业室或实验室，按学科性质陈列参考书和实验仪器，作业室中配有该科教师负责指导学生；③用“表格法”来了解学生进度；该制度原则是自由和合作；

问题：放任自流；对教师水平要求高

五、文纳特卡计划（华虚朋，1919年）：在道尔顿制的基础上提出，同样重视学校的功课适应儿童的个别差异，将个别学习和小组学习结合起来；课程分为共同知识和创造性作业、社会性作业（木工、织布、绘画、雕刻）。前者按学科进行——自主学习——教室指导，个别学习——考试；后者分小组开展，不考

试。

六、设计教学法（克伯屈，“设计教学法之父”）

有目的的活动是教学法的核心，儿童自动、自发的学习是设计教学法的本质。取消课程制、分科教学和教科书，把学生有目的的活动作为设计的学习单元；优点在于①充分发挥了儿童的学习积极性和主动性；②遵循了儿童身心发展的规律，有利于提高教学质量；③注意培养学生的合作精神；④注意学习与儿童的经验 and 实际生活相联系；

第二十章 英国教育的发展

第一节 《巴尔福教育法》

《巴尔福教育法》（1902年）：其颁布促成了英国政府教育委员会和地方教育委员会的结合，形成了以议会、国家教育委员会和地方教育局三级结合的英国教育管理体制；

地方教育局

小学——物资、教学监督

中学——资助

教师——工资，拒绝学校管委会对校长、教师的任命

私立和教会学校——资助、控制

第二节 《费舍教育法》

《费舍教育法》（1918年）：规定5-14岁为义务教育阶段；在建立完整的国家教育制度和普及初等义务教育方面发挥了重要的作用；

5—14岁——义务教育阶段

2—5岁幼儿学校

继续教育学校

地方当局与国家教委——教育权限

第三节 《哈多报告》

《哈多报告》（1926年）：首次从国家的角度阐述了教育要面向全体儿童的思想，提出了初等教育终点、和初等教育后的分流；

11岁前——初等教育

11岁时——选择性考试

11 岁后——中等教育——中等学校有文法学校、选择性现代中学、非选择性现代中学和公立小学高级班

第四节 《斯宾斯报告》

《斯宾斯报告》（1938 年）：

为适应经济发展对技术人才的需要

把《哈多报告》的双轨改变成三轨，即文法中学、技术中学和现代中学

技术中学——重要组成

提出建立多科性中学的设想

第五节 《1944 年教育法》

《1944 年教育法》（也称《巴特勒教育法》）

主要内容①加强国家对教育的控制和领导，设立教育部统一领导全国的教育；②加强地方教育行政管理权限，设立由初等教育、中等教育和继续教育组成的公共教育系统；③实施 5-15 岁的义务教育，同时地方教育当局应向义务教育超龄者提供全日制教育和业余教育；《巴特勒教育法》是英国教育制度发展史上一个极其重要的法令，形成了初、中等和继续教育衔接的教育制度，扩大国民受教育机会，对英国战后教育发展的基本方针和政策产生了重要的影响；

第六节 “罗宾斯原则”

“罗宾斯原则”（1963 年）：应为所有在能力和成绩方面合格的，并愿意接受高等教育的人提供高等教育课程；

第七节 《雷沃休姆报告》

《雷沃休姆报告》（1981-1983 年）：高等教育改革；内容：

入学途径——扩大

课程内容与结构——调整——知识综合、职业多变

管理——加强

科研水平——提高

社会和经济课题——多承担

奖助学金——增加

第八节 《1988 年教育改革法》

主要内容①实施全国统一课程，确定在 5-16 岁的义务教育阶段开设三类课程（核心课程、基础课程和附加课程）；②建立与课程相联系的考试制度，规定在义务教育阶段，学生要参加四次（7、11、14、16 岁）考试；③改革学校管理体制，实施“摆脱选择”政策，原地方教育当局管理的所有中学，及规模较大的小学，直接接受中央教育机构的指导；④还赋予家长为子女自由选择学校的权利，规定建立一种新型的城市技术学校，对高等教育的管理和经费预算做出了新的规定；《1988》被看做是自《巴特勒教育法》以来英国教育史上又一次里程碑式的教育改革法案，强化了中央集权式的教育管理体制；

第二十一章 法国教育的发展

第一节 《基佐法案》《费里教育法》

第二节 “统一学校运动”

1919 年，法国“新大学同志会”在批判双轨制教育的斗争中提出了建立统一学校的主张，以实现教育的民主化。统一学校主要民主教育和择优录取解决两个问题，主张初等教育和中等教育相衔接，高等教育向一切中学毕业生开放，反映了欧洲新教育运动对法国教育的影响，法国很快掀起了“统一学校运动”；1937 年，法国教育部长让·泽提出了在中学的初级阶段实行统一学校制度的方案，实现初级中学教育的统一，有力冲击了双轨制；

第三节 中学课程改革

中学课程改革（1902 年）：强调古典学科与现代学科的传统和实用价值，以及二者的并行和互补，反映现代社会对法国教育的影响，确立了法国中学的基本模式；

第四节 《阿斯蒂埃法》

《阿斯蒂埃法》（1919 年，“职业技术教育的宪章”）：

1919 年，法国议员阿斯蒂埃提出关于职业技术教育的法案并被议会通过。法案的主要内容是：（1）由国家代替个人来承担职业教育的任务。（2）规定全国

每一市镇设立一所职业学校，经费由国家和雇主各负担一半。(3)为了使学习者在理论与实践上掌握各门科学知识和各种工艺知识，要求18岁以下的青年有接受免费职业教育的义务。(4)规定职业技术教育的内容应包括三部分：补充初等教育的普通教育、作为职业基础的各门学科、获得劳动技能的劳动实习。

《阿斯蒂埃法》的颁布，使法国的职业技术教育第一次获得了有组织的形式，成为一种由国家管理的事业。该法在法国的历史上有“技术教育的宪章”之称。以后，法国政府又多次颁布补充法令，进一步完善了职业技术教育的体制。

第五节 《郎之万一瓦隆教育改革方案》

《郎之万一瓦隆教育改革方案》(1947年，未实施)：1947年，法国物理学家郎之万和心理学家瓦隆正式提出了《郎之万一瓦隆教育改革方案》，它以现代化、民主化为目标，提出了六项教改原则：社会公正原则；社会上的一切工作价值平等，任何学科价值平等；人人都有接受完备教育的权利；加强专门教育的同时，适当注意普通教育；各级教育实行免费；加强师资培养，提高教师地位。

在上述原则的指导下，实施6—18岁的免费义务教育，主要通过基础教育阶段、方向指导阶段和决定阶段进行；并对义务教育后的高等教育改革提出了设想；还对教育中注意学生的特点、采取小组教学、鼓励学生的创造性和责任感等提出了要求。

《郎之万一瓦隆教育改革方案》融会了法国战前教育改革的诸多成果，紧紧把握住了世界教育改革的主要潮流，具有十分明显的进步性质，虽然由于受战后初期历史条件的限制，方案未能实施，但提供了战后法国教育改革的重要依据，对法国教育的发展产生了重要的影响。

第六节 《教育改革法》

《教育改革法》(1959年，未实施)：

1968年在法国巴黎大学生“五月风暴”运动的直接触动下，11月份法国议会通过并颁布了《高等教育方向指导法》(《富尔法案》)。这个法案主要精神是确立了法国高等教育“自主自治、民主参与、多科性结构”三条办学原则。按照这三原则规定，大学是享有教学、行政和财政自主权的国家机构，即国家赋予大学一定范围的自主权，要求按照自主自治的原则调整和改组原有的大学，取消大学的院系，设置“教学与科研单位”，集合若干“教学与科研单位”为一所多科性大学，将原来23所大学改组成67所新型大学。改组后的大学都有各自的重点和发展方向。各大学及“教学与科研单位”设立各级委员会，负责管理学校。各大学由教学和科研人员、行政和技术人员、工人和学生的代表组成大学的审议会，

参与学校的管理与领导。在大学内部实行民主化管理，这有利于调动大学各个方面及其成员的积极性和主动性。

该法案打破以往学科的阻隔及互不联系的传统。发展各学科之间的联系，重新组合各种相邻的学科、创立新型课程；尽量贯彻文、艺学科相结合，理、工学科相结合的原则，并朝着重视应用科学、工程技术、边缘科学和跨学科的研究方向发展。

此法案的理想是美好的，但在法国长期集权化管理教育的背景下实现新的三原则是极端困难的。

第七节 《高等教育方向指导法》

《高等教育方向指导法》（《富尔法案》，1968年）：确立法国高等教育“自主自治、民主参与、多科性结构”的三条办学原则；

第八节 《法国学校体制现代化建议》

《法国学校体制现代化建议》（《哈比改革》，1975年）：

1975年，法国议会通过了《法国学校体制现代化建议》（《哈比改革》），其重点是加强法国的职业教育。为加强职业教育，又对法国普通中小学学校教育管理体制、教学内容、教学方法等提出了一些改革措施。在教育管理体制上，规定学校成立各种组织，参与学校的行政管理、教育教学工作；在教育内容上，强调教育内容的现代化，增加与实际生活的联系；在教学方法上，实现“三分制教学法”，即把教学内容分为工具课程、启蒙课程和体育课程三个部分。

该法案是一个方向对头，但要求过高、改革步子过大、难于在实践中完全落实的改革法案。

第九节 《课程宪章》

《课程宪章》（1992年）：

20世纪90年代以后，基础教育课程改革在法国备受重视。1992年，法国国家课程委员会公布了《课程宪章》这一纲领性文件。

《课程宪章》指出，法国今后仍然坚持中央集权制的课程管理体制，课程大纲以《政府公报》的形式颁布，各地必须认真实施；课程编制应以学生为中心，使全体学生具备较高的素质；对学科体系进行综合改革，既有从小学到高中课程融为一体的纵向综合改革，也有各科知识融会贯通的横向综合改革，等等。

第二十二章 德国教育的发展

第一节 德意志帝国与魏玛共和国时期的教育

在德意志帝国时期，德国教育就已经形成了典型的三轨学制，并在这种制度下产生了三种学校：一种是为劳动人民设立的国民学校，一种是为中层阶级设立的中间学校，还有一种是为上层阶级设立的文科中学。

19世纪末，受新人文主义的影响，德国的中等教育开始了关于古典教育派与现代教育派之争。1892年，德国中学进行了改革。其主要内容是，减少文科中学古典语言的课程分量，在其他中学中增加自然科学和现代语言的课程。根据这次改革，德国又增设了两类学术性学校：实科中学和文实中学。前者课程注重自然科学和数学，后者注重现代外国语言。1901年，德国召开了教育工作者大会，导致了同年的教育改革。改革宣布文科中学、实科中学和文实中学三类学校地位相同，都可以为大学多数科系培养学生。大会还对这三类学校的教学计划作了一些调整。这次改革虽然宣布从培养智力的角度来看，三类学校的价值相同，但文科中学仍是最受重视的学校。

第一次世界大战结束后，德国于1919年建立了魏玛共和国，并通过了《魏玛宪法》，规定了该时期教育发展的指导思想。依宪法规定，教育权归各州所有，国家负责对各类教育事业进行监督。在此时期，德国对初等教育、中等教育、教师培养以及高等教育进行了改革。

在初等教育方面，德国废除了双轨学制，实施了4年制的统一初等教育。之后，又实施了8年制的初等教育。在中等教育上，主要有两个方面的变化：一是取消了中学的预备阶段，使中学能够建立在统一的基础学校之上；二是新建立了两种学校——德意志中学和上层建筑学校。在教师培养上，德国提出了小学教师由属于高等教育的师范学院培养的措施，提高了师资培训的规格。在高等教育上，一方面坚持大学自治、教学和科研相结合的原则，另一方面提出高等教育面向大众的思想。总之，魏玛共和国时期的德国教育与以前相比有了较快的发展，但也出现了帝国时期所强调的民族主义和国家主义倾向。

第二节 纳粹德国时期的教育方针与教育的倒退

1933年1月，希特勒上台，开始在德国实行法西斯专政。从此，德国的教育成为纳粹实施法西斯专政统治的工具，德国的学校教育出现了全面倒退的趋势。

在初等教育上，纳粹德国对小学教育及其课程进行了改革，强调小学课程特别是地理环境教育、体育和德语等课程，要让学生了解德国的现实情况，做好体

格上和心理上的准备，培养学生对纳粹国家和对“元首”的忠诚。

在中等教育上，纳粹政府颁布了改革中学教育体制和提供统一的中学课程的法令。德国中学的学习时间由原来的9年缩短为8年，学校类型由原来的5种减少为3种。中学课程强调统一性，民族沙文主义成为中学课程灌输的基本精神。不久，纳粹德国又在中学设立了“德意志学科”，通过德意志语文、德意志历史和地理，以及德意志化学、德意志物理和德意志数学等课程，向学生灌输法西斯主义思想。

这一时期，德国的大学也处于压缩和政治化的时期。大学的入学人数大大消减。重点招收积极为纳粹政府服务的、参加“希特勒青年组织”活动的学生。大学的课程也发生很大变化，军事、体育、种族学、法律学、政治学、历史等学科受到了重视。同时又把所有大学归于国家教育部长的控制之下。

总之，纳粹德国时期，各级学校教育教学的重点都放在贯彻法西斯主义和军国主义上，各级学校成为法西斯专政的工具。

第三节 《改组和统一公立普通学校教育的总纲计划》

1959年，联邦德国推行教育改革，公布了《改组和统一公立普通学校教育的总纲计划》（简称《总纲计划》）。《总纲计划》主要探讨如何改进普通初等和中等教育等问题，没有涉及高等教育。在初等教育上，建议所有儿童均应接受4年制的基础学校教育，然后再接受两年的促进阶段教育。在中等教育上，建议设置三种中学：主要学校、实科学学校和高级中学，分别培养不同层次的人才。

《总纲计划》既保留了德国传统的等级性，又适应了德国社会劳动分工对学校培养人才规格和档次的不同要求。

第四节 《高等学校总纲法》

1976年，联邦德国正式颁布了《高等学校总纲法》。这个法案成为战后联邦德国第一个有权威的高等教育方面的法案。

《高等学校总纲法》规定，正规高等学校修业年限为四年，无特殊情况不得延迟毕业，改变了过去因学生自由选课、自定毕业考试时间，平均修业七年的状况。《总纲法》还对大学的任务、入学许可、学校内部人员机构构成、学校组织和管理、校长的任期、学历的认定等事宜作了规定。这个法案的精神实质是既保留传统大学民主自治的特色，又注重发掘大学的潜力，以适应新的国际竞争的需要。

第二十三章 美国教育的发展

第一节 《中等教育的基本原则》

1918年，美国中等教育改组委员会提出了《中等教育的基本原则》的报告，

- (1) 指出美国教育的指导原则是民主观念的原则；
- (2) 中等教育的目标可概括为①健康②掌握基本的方法③高尚的家庭成员④职业⑤公民资格⑥适宜地使用闲暇⑦道德品格；
- (3) 改组学制，建立一个中等教育与初等教育相衔接的学校系统；肯定了六三三学制和综合中学的地位，且提出了中学是面向所有学生并为社会服务的机构的构想；

第二节 “八年研究”计划

1930年，美国进步教育协会成立了“大学与中学关系委员会”，研究大学与中学的关系问题，委员会制订了一项为期8年的大规模的高中教育改革实验研究计划，即“八年研究”计划；该实验的主要特点有①参与实验的学校面广，有代表性；②实验研究以进步主义教育思想为指导；③实验学校具有较大的自主权；实验主要围绕教育目的、教育管理、课程和方法等问题展开，揭示了中等教育的许多问题，对美国教育改革的发展提供了有益的借鉴；

第三节 初级学院运动

有力地促进了美国高等教育的普及，这种学院学制段收费低，学生毕业后既可以就业也可以进入专门性质的大学中继续学习（近代部分已讲）；

第四节 职业技术教育的发展

1906年，美国成立“全国职业教育促进会”；

一、1917年，美国通过了《史密斯-休斯法》，该法案的颁布，对美国普通教育和职业教育的发展产生了重要影响；1. 联邦拨款补助各州大力兴办大学程度以下的职业教育，开办职业学校。

二、联邦与州合作，提供职业教育的师资培训，同时对提供职业教育的师资培训的组织提供资助。

三、公立学校设立职业科，设置选修的职业课程。把传统的专为升学服务的中学改为兼顾升学与就业的综合中学。

第五节 《国防教育法》

1958年，美国国会颁布《国防教育法》，其主要内容主要内容有：

- 一、加强普通学校的“新三艺”（自然科学、数学和现代外语）的教学；
- 二、强调“天才教育”；
- 三、加强职业技术教育；
- 四、增拨大量教育经费，作为对各级学校的财政援助，提高教师培养质量。
- 五、发放学生学习贷款，设立“国防奖学金”
- 六、资助高等院校，提高科研与教学水平。
- 七、提高教学水皮，更新教育内容，设置实验室、计算机房、视听设备室等新教学手段，充实参考资料

《国防教育法》旨在改变美国教育水平的落后状况，使美国教育能够适应现代科学技术的发展和满足国际竞争的需要，它的颁布有利于美国教育的发展，有利于教育质量的提高，有利于培养科技人才；

第六节 20世纪60年代的教育改革

60年代的教育改革主要在三个方面进行，一是中小学的课程改革；二是继续解决教育机会不平等的问题；三是发展高等教育，提高高等教育的质量；

第七节 20世纪70年代的教育改革

- 一、生计教育，有马兰提出，主张实施一种以职业和劳动为中心的教育；
- 二、“返回基础”，针对进步教育的弊端提出，主要内容有①小学阶段强调读写算等基本技能的训练；②中学阶段要集中精力教授英语、数学、自然科学和历史等③教师要在学校教育一切阶段起主导作用；④取消选修课，增加必修课；⑤严明纪律等；

第八节《国家在危机中：教育改革势在必行》的报告

建议加强中学五门“新基础课”的教学，中学必须开设数学、英语、自然科学、社会科学、计算机课程；提高教育标准和要求；改进教师的培养，提高教师的专业训练标准、地位和待遇；各级政府加强对教育改革的领导和实施；此报告对美国教育的影响在于①恢复和确定了学术学科在中学课程中的主体地位；②加强了课程的统一性，对所有学生进行了严格的统一要求；③增强了公众对教育的关注和信心以及资助；

第二十四章 日本教育的发展

第一节 《教育敕语》

19世纪末，经过前一阶段改革的日本，社会的各个方面得到了较快的发展。同时，西方的各种文化，包括自由主义思想，也迅速渗透到日本社会中，强烈地冲击着日本的传统文化。为了寻找一条继承日本传统文化、抵御西方文化影响的途径，1890年，日本制定了由天皇颁布的《教育敕语》。《教育敕语》的主要内容是重申忠孝为日本国体之精华，日本教育之渊源。《教育敕语》的颁布，表明日本的教育开始把儒家的伦理道德规范与日本的民族意识培养结合起来，以适应日本社会各方面急速发展的需要。从此，日本教育的发展转向强调民族主义和加强国家对各类教育的控制。

第二节 《大学令》

为了适应日本社会对培养高级人才的需要，日本政府于1918年颁布了修订的《大学令》。主要内容有：大学教育的目的是通过传授国家所需要的思想和知识，培养高水平的人才；除国立大学外，允许设立私立大学和地方公立大学；大学可以由几个学部组成，也可设立单科大学；大学招生对象主要是预科或高级中学高等部的毕业生，经考试合格后方可录取。《大学令》颁布后，推动了日本高等教育的发展。

第三节 军国主义教育体制的形成和发展

主要体现在①加强日本师生的民主进步运动的镇压和控制；②军国主义泛滥于学校和社会生活的方方面面；③军事训练的学校化、社会化；

第四节 《教育基本法》

- 一、确定教育必须以陶冶人格为目标，培养和平的公民及社会的建设者；
- 二、全体国民接受9年义务教育；
- 三、尊重学术自由，培养国民的理智；
- 四、公立学校禁止宗教教育；
- 五、教育机会均等，男女同校；
- 六、尊重教师，提高教师的地位等；

第五节 《学校教育法》

- 一、废除中央集权制，实行地方分权
- 二、采取 6—3—3—4 单轨学制，延长义务教育年限（6 年延长至 9 年）；
- 三、高中以实施普通教育和专门教育为目的；
- 四、将原来的多种类型的高等教育机构统一成为单一类型的大学等；

第六节 20 世纪 70-80 年代的教育改革

《关于今后学校教育综合扩充、整顿的基本措施》的咨询报告，主要涉及中小学教育和高等教育方面的改革；70 年代，日本还颁布了《关于改善中小学教学计划的标准》、《小学初中教学大纲》、《高中教学大纲》等法规；1984 年，日本成立了“临时教育审议会”，1987 年，日本文部省成立了“教育改革推进本部”，二者成为推进日本 80 年代教育改革的领导机构；“临时教育审议会”1987 年的咨询报告最有权权威性，提出教育改革应重视个性的原则、国际化的原则、信息化的原则和向终身教育体制过渡的原则；

第二十五章 苏联教育的发展

第一节 建国初期的教育改革

苏维埃政权建立初期(1917-1930)的教育改革，是在“把学校从资产阶级的阶级统治工具变为彻底消灭阶级划分的工具”，“变为社会的共产主义改造的工具”的思想指导下进行的。当时，广大教育工作者在苏维埃政权领导下，打破资本主义教育制度，确立无产阶级教育制度。大力提倡“教育为无产阶级政治服务，教育与生产劳动相结合”。这一时期的教育改革，大体上采取了如下几项重大措施：①建立无产阶级的教育领导机构，实行民主、非宗教化的教育；②建立新的“统一劳动学校”制度；③团结改造教师，建立新型师资队伍；④改革教学内容和方法，编写新教材⑤大力扫除文盲；⑥高等学校向工农开门；

第二节 教育管理体制改革的内容及成效

建立国家教育委员会，实行民主、非宗教化的教育；

第三节 《统一劳动学校规程》

1918年，制订《统一劳动学校规程》和《统一劳动学校宣言》，建立统一劳动学校；“统一”原则表现为学校类型是统一的，没有等级性；“劳动”原则表现为学校是进行综合技术劳动教育的，劳动是学生认识世界的途径；

第四节 20 世 20 年代的学制调整和教学改革实验

一、“综合教学大纲”，取消学科界限，将指定要学生学习的全部知识按自然、劳动和社会三个方面的综合形式加以排列，并以劳动为中心；

二、“劳动教学法”，在实施新大纲的同时，相应地改变了教学方法，采取了劳动的教学法；在教学的组织形式上，主张取消班级授课制而代之以分组实验室制和设计教学等；

第五节 20 世纪 30 年代教育的调整、巩固和发展

1931年，苏联通过了《关于小学和中学的决定》，成为30年代苏联教育改革与发展国民教育的纲领性文件；苏联在第二次战争前基本上完成了扫除文盲的任务，各级教育都得到了很大的发展；

第六节 第二次世界大战后的教育改革

一、1958年的教育改革，将普及教育的年限由7年延长为8年；将原来的10年制延长为11年；中等教育主要通过青年工人学校、农村青年学校实施；在职业学校和技术学校中，改组原有体制，设立城市和农村职业技术学校，并改进中等专业学校；

二、1966年的教育改革，强调学校的主要任务是使学生获得牢固的科学基础知识，具有高度的觉悟，培养青年面向生活并能自觉地选择职业；

第七节 马卡连柯的教育思想

一、论集体主义教育。

其核心是“通过集体，在集体中，为了集体”；其基本思想是教师对集体和集体中的每一个成员的影响是同时的、平行的；教育过程的目的就在于把整个集体教育好，把集体中的每个成员教育好；

集体主义教育的原则有①尊重与要求相结合原则；②平行教育影响原则；③前景教育原则；马卡连柯还很重视优良的作风和传统对于美化集体和巩固集体具

有非常重要的意义；

二、论纪律教育

马认为纪律、纪律教育和集体、集体教育密不可分，纪律是达到集体目的的最好方式，也是良好集体的外部表现形式；认为良好的纪律是通过正确合理的教育产生的，纪律教育的方法是诱导、督促、威胁等；

三、论劳动教育

认为劳动不仅是劳动教育必不可少的措施，而且是全部教育总体中不可缺少的手段；学校中应该重视劳动及劳动教育。应将教育和劳动结合起来；

第八节 凯洛夫的《教育学》

一、凯洛夫在辩证唯物主义的认识论的基础上论述了教学过程的本质问题，教育担负着以科学原理和共产主义世界观武装学生与有计划的发展学生智力、培养学生道德品质的任务；

二、教学过程特点是获得前人已有知识；获得对现实的认识，巩固知识；发展儿童德、智、体；

三、教学过程六环节①感知具体事务形成表象②认清事物关系③形成概念④掌握知识⑤养成技能技巧⑥在实践中检验知识；

四、教学原则①直观性原则②学生自觉性与积极性的原则③巩固性教学原则④系统性和连贯性的教学原则⑤教学的通俗性与可接受性原则；

五、论教养和教学内容，强调普通学校授予学生的应该是从整个科学知识中选择出来的基本知识；

六、教学工作的基本组织形式，课堂教学应是教学工作的基本组织形式和班级授课制度；

第九节 赞科夫的教学理论

认为“教学要在学生的一般发展上取得尽可能大的效果”，目的是促进学生“理想的一般发展”，这就是发展性教学的思想，所谓一般发展包括智力的发展、道德情感的发展、意志的发展、身体的发育等各个方面；其教学原则①以高难度进行教学的原则②以高速度进行教学的原则③理论知识起主导作用原则④使学生理解学习过程的原则⑤使班上全体学生（包括最差的学生）都得到一般发展的原则；

第十节 苏霍姆林斯基的教育理论

提出全面和谐教育思想，全面和谐发展教育由体育、德育、智育、劳动教育

和美育组成；主要途径是培养和激发学生的求知欲；

第二十六章 杜威的教育思想

第一节 教育实践活动

约翰·杜威在 1859 年 10 月 20 日出生，杜威诞生在一个中产社会阶级的杂货商家中。他的家乡在新英格兰的维蒙特州的伯林顿。这个地方向来习于自治，崇尚自由，笃信民主制度，这些可以说是新英格兰殖民区的传统精神。

1884 年，获约翰·霍普金斯大学哲学博士学位。

1884-1888，1890-1894 年在美国密歇根大学，1889 年在明尼苏达大学教授哲学。

1894-1904 年在芝加哥大学任哲学系、心理学系和教育系主任，1902-1904 年还兼任该校教育学院院长。

1904-1930 年，他在纽约哥伦比亚大学哲学系兼任教授教职。还担任过美国心理学联合会、美国哲学协会、美国大学教授联合会主席。1896 年他创立一所实验中学作为他教育理论的实验基地，并任该校校长。反对传统的灌输和机械训练的教育方法，主张从实践中学习。提出“教育即生活，学校即社会”的口号。其教育理论强调个人的发展、对外界事物的理解以及通过实验获得知识，影响很大。杜威曾经到世界许多地方演讲，宣扬他的想法，他曾经到过中国、印度访问，因此他的思想也影响着美国以外的地区。杜威六个孩子中最聪颖的老三后来不幸因病夭折，对他和太太的打击很大。

1919 年，他曾经先后在北京、南京、杭州、上海、广州等地讲学，他还去了苏联、土耳其、南非及墨西哥等地。

第二节 论教育的目的

杜威指出：“教育的过程，在它自身以外没有目的；它就是它自己的目的。”他还说：“教育本身无目的。只是人，即家长和教师等才有目的。”从而鲜明地提出了“教育无目的”理论。杜威的“教育无目的”理论认为：教育目的只存在于“教育过程以内”，不存在有“教育过程以外”的目的；主张儿童的本能、冲动、兴趣所决定的具体教育过程就是教育的目的；将社会、政治需要所决定的教育总目的看作是“教育过程以外”的目的，并指斥其为一种外在的、虚构的目的表现。

第三节 论教育的本质

一、教育即生长

教育的目的就是促进生长，以此为基础，杜威提出了著名的“儿童中心主义”教育原则；他认为儿童的生长不仅要靠内在条件（兴趣、本能、依赖性和可塑性以及习惯等），也需要外部条件（社会环境）；

二、教育即生活。

教育即是生活本身，而不是为未来的生活作准备，包含两层含义①学校要与社会生活相联系；②学校要与儿童的生活经验相联系；根据“教育即生活”，杜威又提出了一个基本的教育原则及“学校即社会”，也就是说学校不仅要教人成才，也要教人成人，使学校成为社会的雏形的同时也让学校变成改造社会的有效工具；

三、教育即经验的持续不断的改造。

经验是杜威实用主义哲学和实用主义教育体系中的核心概念，他把教育视为从已知经验到未知经验的连续过程，这种过程不是教给儿童既有的科学知识，而是让他们在活动中不断增加经验，经验的获得离不开儿童的亲身活动，由此杜威又提出了另一个教育基本原则——“从做中学”，他认为这是教学的中心原则；

第四节 论课程与教材

直接经验：从做中学、从经验中学、经验性的主动作业中的来——符合儿童心理需要、满足社会需要

杜威并未将直接经验与间接经验对立

强调直接经验主要是面向初等教育

强调最终使儿童获得系统知识（直接经验组织、抽象、概括），学习过程中照顾儿童的心理水平

第五节 论思维与教学方法

提出从做中学，在思维方法上他提倡反省思维，意思是对某个经验情境中的问题进行反复的、严肃的、持续不断的思考，其功能在于求得一个新情境，把困难解决、疑虑排除；

思维五步法的五个步骤是：

- ①疑难的情境
- ②确定疑难所在
- ③对解决疑难做出种种假设

④确定哪个假设何以解决疑难

⑤验证这个假设；

第六节 论道德教育

杜威认为道德教育的主要任务是协调个人与社会的关系，他提倡与人合作的新个人主义，重视理智的作用。在实施德育方面，他主张在社会性的情境中实施道德教育。杜威要求学校生活、教材、教法皆应渗透社会精神，视学校生活、教材、教法为“学校道德之三位一体”，这三者都是道德教育的重要途径。

第七节 杜威教育思想的评价与影响

杜威是世界教育思想史上的巨人，其教育理论不仅系统全面，论证精微，而且洋溢着清新的现代气息，大大超出其前人。杜威教育观的基本要求是实现教育的内在价值与工具价值的结合，使教育过程本身是有乐趣的，有益于儿童个人的；又是富有实效的，有利于国计民生的。这种教育观的直接的根本的目的是通过活动性、经验性的课程和教学方法使学生掌握科学思维的方法，使学生富有智慧，这个目的高于其他目标如知识、技能之上。这种教育观体现了现实主义与理想主义的结合，它源于现实又高于现实，希望通过教育这种手段使不完善的现实走向完美的理想之境。这种教育观的历史地位在于它在立足于新现实、新理论的基础上，宣告了教育理论旧时代的终结和新时代的开始。

杜威对教育理论在 20 世纪的东西方社会都具有深远的影响，他去过日本、中国、土耳其、墨西哥和苏联访问，他的不少教育著作被译成多种文字广为流传，杜威教育思想的影响是世界性的。

第二十七章 现代欧美教育思潮

第一节 改造主义教育

作为“现代教育”理论分支的改造主义教育，20 世纪 30 年代从实用主义教育和进步教育中逐渐分化出来，到 50 年代成为一种独立的教育思想。其代表人物有康茨和布拉梅尔德。

改造主义教育的主要观点可以概括为五个方面：

一是教育应该以“改造社会”为目标。在“危机时代”，教育的职责就是要设计并实现一种“理想社会”。

二是教育要重视培养“社会一致”的精神。学校运用民主方法，通过相互协

作的教育，就能达到大多数人都同意的“社会一致”，即不分阶级的人与人之间的合作关系，不仅在口头上一致，而且在行动上一致。

三是强调行为科学对整个教育工作的指导意义。在学习过程中，应该很好地利用行为科学，以行为科学为指导。

四是教学上应该以社会问题为中心。课程与教学的目标应该统一于“理想社会”这一目标，课程以人文社会学科为主，教学以问题为中心，尽量利用最丰富的资料来源。

五是教师应该进行民主的和劝说的教育。通过劝说教育，使学生坚信改造主义教育，愿意去“改造社会”，并培养“社会一致”的精神。

与实用主义教育和进步教育不同，改造主义教育更强调教育是“社会改造”的工具。尽管改造主义教育试图使学校教育更好地适应社会的需求和挑战，但它在教育实践中的影响并不大，一些提法也不能自圆其说，因而在60年代后受到了冷落。

第二节 要素主义教育

作为实用主义教育和进步教育对立面的要素主义教育最初形成于20世纪30年代末，其形成的标志是1938年在美国成立的“要素主义者促进美国教育委员会”。前期的代表人物是美国教育家巴格莱。第二次世界大战后，特别是50年代中期以后，随着实用主义教育和进步教育的衰落，要素主义教育在美国教育界取得了优势，并对50—60年代的教育改革产生重要的影响。后期的代表人物是美国教育家科南特等。

要素主义教育的主要观点可以概括为四个方面：

一是把人类文化的“共同要素”作为学校教育的核心。教育的最重要的功能是，使学生学习在人类文化遗产中所存在的那些永恒不变的、共同的、超时间和空间的要素，即一种知识的基本核心。学校的课程计划要保证学生学到基础知识和基本技能，同时要按逻辑系统编写教材和进行教学。

二是教学过程必须是一种训练智慧的过程。真正的教育就是智慧的训练，因此，学校要提高智力标准，注重思维能力的严格训练。学校还要注意“天才”的发掘和培养，发现最有能力的学生，激发他们最大的潜力。

三是学生在学习上必须努力和专心。对学生的学习应该坚持严格的学业标准，促使学生刻苦和专心地学习。因为只有强调“努力”，才能实现最有价值的学习。如果学生对学习“共同要素”不感兴趣，那就要强迫他们学习。

四是强调教师在教育和教学中的核心地位。在系统的学习过程中，要树立教师的权威，加强教师的控制。但是，教师必须具有一流的头脑和渊博的知识，精通所教的科目，了解学生在学习过程中的心理，具有很强的传授知识的能力，并

能全心全意地献身于自己的工作。

要素主义教育由于忽视学生的兴趣、身心特点和能力水平，加上所编的教材脱离学校教育实际，而受到人们的批评。从 70 年代起，要素主义逐渐失去其优势地位，但仍有相当的影响。

第三节 永恒主义教育

在现代欧美教育思潮中，永恒主义教育是提倡复古的一种教育思想。它形成于 20 世纪 30 年代。其代表人物是美国教育家赫钦斯和阿德勒、英国教育家利文斯通、法国教育家阿兰等。

永恒主义教育的主要观点可以概括为四个方面：

一是教育的性质永恒不变。每个时代和每个地方的教育，在本质上都是建立在永恒不变的人性基础上并为表现和发展这种人性的教育。

二是教育的目的就是理性的培养。教育应该以发展人的理性和智慧为目标，通过了解人类文化遗产中的精华，使学生成为有理性精神的公民。

三是永恒的古典学科应该在学校课程中占有中心地位。所谓的“永恒学科”就是指历史上伟大思想家的著作，尤其是经历许多世纪的古典名著。学生应该从由“永恒学科”组成的“永恒课程”中汲取那些永恒的东西。

四是提倡学习和钻研古典名著。学生应该背熟许多重要段落，深刻理解其内容和精神，并在各方面模仿伟大的思想家。

从批判“现代教育”理论这一点来看，永恒主义教育比要素主义教育更加激进。但是，它并没有提出什么新的价值判断。由于其复古态度，把学生的学习局限于古典著作，因而受到许多人的批判。永恒主义教育在教育理论上有一定的影响，但在教育实践中的影响范围并不大。

第四节 新托马斯主义教育

新托马斯主义教育是提倡宗教教育的一种教育思想。它产生于 20 世纪 30 年代的西欧国家，第二次世界大战后曾在美国流行。其代表人物是法国教育家马里坦。

新托马斯主义教育的主要观点可以概括为四个方面：

一是教育应该以宗教为基础，以神性为最高原则。如果学校排除宗教教育，那就违背了教育的最高原则。

二是教育的目的是培养真正的基督教徒和有用的公民。基督教徒和公民两者之间并不是矛盾的，而是一致的。

三是实施宗教教育是学校课程的核心。为了对学生进行道德上的再教育和培

养宗教信仰，学校的课程应该贯串宗教教育，以宗教原则为灵魂。

四是教育应该属于教会。在教会的控制下，构成一个以宗教教育为核心的完整的教育体系。

新托马斯主义教育对欧美国家的一些教会学校产生了一定的影响。但是，这种教育思想本身存在着连它自己也难以自圆其说的矛盾，从而陷入无法摆脱的窘境。

第五节 存在主义教育

存在主义教育是以存在主义为其哲学基础的一种教育思想。存在主义是一种以人的存在为研究对象的哲学。作为现代西方哲学的一个流派，第一次世界大战后首先产生于德国，第二次世界大战后开始在欧美国家流行。20世纪50年代，存在主义被应用于教育领域而形成存在主义教育。其代表人物是奥地利神学家和哲学家布贝尔、德国哲学家和教育家雅斯贝尔斯。

存在主义教育的主要观点可以概括为五个方面：

一是教育的目的在于使学生实现“自我完成”。教育应该使学生通过“自我表现”“自我肯定”而意识到自我的存在，并成为对自己负责的人而去生活。

二是教育在本质上就是品格教育。学校课程的全部重点必须从事物世界转移到人格世界。

三是提倡学生“自由选择”道德标准。道德教育的主要任务是使学生具有独立意识和养成自主精神，反对要学生服从外界规定的道德标准。

四是主张个别教育的方法。要求教育要适应儿童的个性和个别差异，但也不完全排斥集体教学的方法。

五是师生之间应该建立信任的关系。教师的作用是利用他自己的人格和知识，引导学生认识“自我”和发展“自我”。

存在主义教育的一些观点不乏积极的因素，例如，强调个性的发展、提倡积极的师生关系等。但是，它也带有一些消极的因素，致使其在70年代后逐渐走向衰落。

第六节 新行为主义教育

新行为主义教育是以新行为主义心理学为基础的一种教育思想。它产生于20世纪30年代，60年代盛行于欧美国家。其代表人物是美国心理学家斯金纳和加涅等。

新行为主义是由20世纪初美国心理学家华生的行为主义发展而来的。行为主义主张人的行为的基本公式是受因果律支配的“刺激—反应”。新行为主义提

出了“中介变量”的概念予以补充。

新行为主义教育的主要观点可以概括为四个方面：

一是教育和教学就是塑造人的行为。在教育工作中，按照“刺激—反应—强化”的程序进行训练，就能随意塑造人的行为。

二是提倡程序教学。其基本原则是：积极反应，小步子，及时强化，自定步调。

三是让学生在在学习中运用教学机器。通过教学机器的运用，可以使学生的学习行为得到及时的和足够数量的强化。

四是应该把教和学的行为作为教育研究的对象。其目的是选择有效的教法和判断教学工作的效果。

新行为主义教育既有助于学习理论的发展，也为计算机辅助教学的发展开辟了道路。但是，由于忽视人类学习和动物学习的本质差别，以及程序教学和教学机器的机械刻板的特征而受到了人们的批评。

第七节 结构主义教育

结构主义教育是以认知心理学为基础的一种教育思想。它形成于 20 世纪 50—60 年代。其代表人物是瑞士心理学家皮亚杰、美国心理学家和教育家布鲁纳。

结构主义教育的主要观点可以概括为五个方面：

一是教育和教学应该重视学生的智能发展。教育和教学的重要任务，就是遵循学生的认知发展规律，促使学生智慧的发展。完善的教学理论必须探讨学生的学习心理发展变化过程，从而使学生的心理能力得到最大的发展。

二是注重教授各门学科的基本结构。由于任何一门学科都可以构成一系列由基本概念和基本原理组成的基本结构，因此，教授任何一门学科，主要是使学生理解和掌握这门学科的基本结构以及这门学科所特有的研究方法。通过学习各门学科的基本结构，不仅能使学生容易地掌握整个学科，而且能促进知识“迁移”的能力。

三是强调学科基础的早期学习。由于学生完成“学习准备”的状态并不是随生理年龄的增长，而主要是随环境和教育的作用而进展的，因此，教师应该积极创造条件，使他们尽可能早地开始学习某些学科的基本结构，甚至打破中小学和大学的同一门学科的界限。

四是提倡“发现学习法”。学习过程类似于人类探求知识的过程，因此，学生应该“从发现中学习”，亲自去“发现”应该学习的学科的基本结构或规律，成为一个“发现者”。

五是教师是结构教学中的主要辅助者。尽管在教学中要充分运用各种教学辅助工具，但教师仍是教学中的主要辅助者。在教一门学科时，教师必须努力使学

生理解和掌握该门学科的基本结构，促进他们的智慧发展。

结构主义教育在理论上是具有创新意义的。它把认知发展于教育教学统一起来，为心理学研究和教育学研究的互相协作提供了一个范例，并对现代西方课程论的发展产生了很大的影响，成为 60 年代兴起的课程改革运动的理论指南。它还指出了一些值得研究的问题，例如，儿童的认知阶段能否通过适当的环境而加速发展的问题等。但结构主义教育某些观点过于天真和理想主义，甚至带有片面性。尽管它的兴盛时期已过去，但在教育上的影响仍然很大。

第八节 分析教育哲学

分析教育哲学是主张将分析哲学的方法应用于教育领域的一种教育思想。它注重教育名词和概念的分析，而不求教育理论的体系。20 世纪 50 年代起开始流行于欧美国家。其代表人物是英国教育家奥康纳和彼得斯、美国教育家谢夫勒和索尔蒂斯等。

分析哲学有两个主要的分支：一是逻辑实证论。它的目的是对语言进行逻辑分析，发展一种比普通语言更加确切的逻辑符号语言。二是语义分析学。它的目的是试图发展澄清名词和概念的方法。

分析教育哲学在把分析哲学的方法应用于教育领域时，或把教育概念的普通语言应用作为分析的主要对象，或把教育概念的逻辑前提作为分析的主要对象，其精髓是批判的严格性，帮助教师澄清一些教育概念。具体方法有两种：一是举出反例子。如果能对已分析的教育名词和概念举出反例子，那就表明需要重新对这些教育名词和概念进行分析。二是解决先决问题。在分析教育名词和概念时必须首先解决先决问题，然后才能进行分析。

分析教育哲学对现代西方教育理论曾有很大的影响，但对教育实践的影响较小。其不足之处是有可能使教育理论陷入空泛的、烦琐的字句分析之中。

第九节 终身教育思潮

在 20 世纪欧美教育思想中，终身教育是被作为未来教育战略的一种教育思想。它产生于 20 世纪 50 年代中期的法国。其代表人物是法国教育家朗格朗。

在终身教育思想的发展中，朗格朗的《终身教育引论》（1970 年）是一个里程碑。之后，联合国教科文国际教育发展委员会编著的《学会生存——教育世界的今天和明天》（1972 年）使得终身教育与创建“学习化社会”结合了起来。国际 21 世纪教育委员会的报告：《教育——财富蕴藏其中》（1996 年）则从更广阔的视野来论述终身教育，提出了“学会认知”“学会做事”“学会共同生活”“学会生存”。

终身教育的主要观点可以概括为三个方面：

一是终身教育是现代社会的需要。现代社会所面临的一系列挑战，向人们提出了新的教育问题和教育需求，要求人们在体力、智力、情感等方面做好准备，因而就需要终身教育。就终身教育的特定含义来看，它既包括了教育的各个方面和各项内容，也包括了教育过程中各个阶段之间的联系。因此，终身教育并不是传统学校教育的简单延伸，而是包括一切正规教育、非正规教育以及非正式教育。

二是终身教育没有固定的内容和方法。终身教育的任务就是为了使人“学会学习”，即养成学习的习惯和获得继续学习所需的各种能力，以便更好地应付新的挑战。此外，应该把教育看成一个过程，采取更好地显现个性的、灵活的方法，以确保有越来越多的人参与各种教育过程和学习过程，并能以其所学去回报社会。

三是终身教育是未来教育发展的战略。教育的整个未来是与建立并实施终身教育制度联系在一起的。对于实现教育机会均等和建立学习化社会，终身教育无疑是具有积极意义的。尽管各个国家应该根据自己国家的具体情况来提出其终身教育的模式，但是，必须使教育成为生活的工具，成为使人成功地履行其生活职责的工具。按照“终身教育”的设想，从学校毕业将不再被看做是教育的终结，而是新的教育的开始。

作为当代一种国际性教育思潮的终身教育，由联合国教科文组织直接倡导和推动，并得到了各国政府的积极响应和合作。终身教育在教育理论和实践领域中引起了一场广泛而深刻的革命，必将会改变世界教育的面貌。

第十节 现代人文主义教育思潮

20世纪70年代以来，随着科学技术负面作用的显现，以及人类所面临的种种危机与挑战的加深，人文教育开始了它的现代复兴，出现了现代人文主义教育思潮。它是以人本主义心理学为基础的一种教育思想。从理论上来看，现代人文主义教育不仅在某些方面继承了西方的人文主义教育传统，受到在20世纪复兴的各种人本主义思潮特别是人本主义心理学的影响，而且与实用主义教育、存在主义教育也有一定的联系。其代表人物是美国心理学家马斯洛、罗杰斯、弗洛姆等。

现代人文主义教育的主要观点可以概括为三个方面：

一是教育的目标是培养“完整的人”。首先，这种人是整体的人，不仅在身体、精神、理智和情感各方面达到了整体化，而且在人的内部世界与外部世界的联系方面也达到和谐一致。其次，这种人是形成过程中的人，具有强烈的成长需要，不断产生新的需要，不断探求新的事物，不断获取新的经验。再有，这种人是具有创造性的人，具有创造性地做任何事情的一种倾向、一种特殊的洞察力、一种创造性的人格，并且总是处于创造过程之中。但是，培养“完整的人”的最

终要求在于培养健康的人格，因此，人格教育是十分重要的。

二是主张人本化课程。课程内容应该建立在学生的需要、生长的自然模式和个性特征的基础上，应该体现出思维、情感和行动之间的相互渗透和相互作用，应该与学生的生长过程有机地联系起来。教师不仅要注意课程内容的人本化，而且要注意强调情感尤其是美感高峰体验在知识教育中的作用。在与学生的经验联系的过程中，应该注意发现人的潜能，丰富个人的体验，重视情感教育。因此，人本化课程的核心就是“自我实现的人”这一理想。

三是学校应该创造自由的心理气氛。教育的作用就是创造最佳的条件，即一种自由的气氛，以利于学生的“自我实现”。只有在这样的自由气氛下，教育才能成为真正名副其实的教育。影响学校气氛的因素包括三个方面：首先，教师和管理者应该是学生成长的促进者，而不仅仅是知识的占有者和传授者。教师应该通过鼓励、关怀、提供选择机会和满足各种需求，促使学生个性的充分发展和潜能的实现。其次，在学校中建立真诚和可信赖的师生关系和同学关系，达到人与人之间的亲密坦率的交流。再有，在学习过程中提倡“以人为中心的教学”“非指导性教学”“自我学习”等，不仅使学生与教师共同参与，而且鼓励学生自己参与评价。

现代人文主义教育思潮力图纠正 20 世纪以来教育领域中的“主知主义”和“主情主义”两种偏向，而从多方面来考虑人的整体发展，无疑给教育理论带来了观念上的革新，并对教育实践产生了很大的影响。