

学校的理想装备

电子图书·学校专集

校园网上的最佳资源

世界近代中期文化教育史



## 内容提要

本书较为翔实地勾画了世界近代中期文化教育的历史风貌，特别是对中国、英国、法国、德国、俄国、美国和日本等有世界影响的国家的文化教育作了专章介绍，并对这一时期对后世有较大影响的思想家、教育家，如洛克、卢梭、爱尔维修、狄德罗、王夫之、颜元和戴震等的文化教育思想作了详尽、客观的评述。

这一历史时期，文化教育的总的特征是自然科学进入课程并使科学精神渗透到各个领域，而民主意识的觉醒与教育的普及互为因果。二者均为工业革命的产儿。在世界的东方，虽然封建专制仍是阻碍历史进步的主要因素，但在文化教育领域，随着生产中资本主义因素的萌芽，民主与“经世致用”的思想也有新的发展。

## 一、概述

从 1640 年到 1789 年，这一段历史，就西方而言，在政治制度上，是从封建主义向资本主义的过渡时期，而在思想文化上，则是从文艺复兴向启蒙运动的转变。

到 17 世纪后期，建立民族国家产生的影响已见诸于欧洲。这一时期的两大活动——国家间的贸易竞争和殖民地的扩张——直接决定于统治阶层在国家旗帜下保护其利益的能力，以及国家为增加财富而鼓励贸易活动的愿望。于是，伴随着近代世界出现的，不仅是君主们、国家、商业发展，资本主义和科学技术，也出现了师范教育、教育普及、教育立法、独立型态的教育科学的形成与发展，以及新闻和报业的产生与发展。

在近代早期的欧洲，文化精英们日益认识到人类征服自然界，不仅是可想象的，而且是可能实现的。从 17 世纪后期开始，这一认识就成为西方思想的基础。

科学革命对近代世界观的形成所做出的特殊贡献，在于它对自然界的新的、机械论的认识。正是这种认识使西方人能够以数学的形式发现和解释自然界的规律。他们开始把自然界看成是纯粹的物质结构，而这种物质的运动则产生于空间，可用时间衡量，并且受着力学法则的支配。这种具有哲学意义的精巧结构使得物质世界不仅成为可知的，甚至是可以驾驭的。

科学革命也带来一种崭新的、科学的方法论。由于伽利略、哈维、波义耳、牛顿等科学家和自然哲学家们所进行的成功实验，西方科学获得了观察与实验的研究方法，这种方法至今仍是西方科学的特点。到 17 世纪后期，如果不对自然现象的变化进行严格而系统的实际观察和实验，就无法对物质状态的任何方面进行严肃的研究。作为理解自然界的机械论学说和严格的方法论，为近代科学家提供了解开自然奥秘的钥匙。

科学革命的成果，不仅加速了封建专制主义的崩溃，解放了人们的思想，这些成果也进入到学校教育的课程，并且，作为一种方法论影响到教育科学的发展。

新科学的方法论，在使西方思想脱离中世纪神学和形而上学的轨道，进而转向对自然界和人类问题的研究方面，发挥了极其重要的历史作用。于是，到 17 世纪后半期，科学日益成为新教教派的事业。一些主要的新政国家，如英国和尼德兰，给予较大的学术自由，出版业也比较自由。事实证明，科学与强调个人奋斗，利用自然界获取物质财富的新教思想更为吻合。

逐渐地，牛顿的科学成为西欧的科学；自然世界是机械的、可分析的、有规律的、并被数学验证过的。作为科学革命的结果，有思想的西方人比任何时候都更坚定地相信；自然界是可以被征服的。力学——应用于运河、发动、机械泵和杠杆——成了工业的科学。这样，科学革命在思想和物质两个方面，为近代西方的两步重大发展——启蒙运动和工业革命——奠定了基础。

18 世纪被称为启蒙时代，或理性的时代。在这一时期，一批知识界精英表现出对理性力量的最大信任，力图对欧洲的制度 and 信仰作出理性的分析。17 世纪科学革命的种种发现，伽利略、波义耳、牛顿等人创造的实验方法，以及牛顿的机械论宇宙观，对启蒙运动都有着极大的影响。科学革命表明，宇宙间的秩序和可用数学加以证明的法则，在自然界中起着作用。启蒙运动

的思想家们（又称哲学家）则认为，用类似的法则和理性来审视人类社会也是可能的。

18世纪后期，德国哲学家伊曼努尔·康德（1724—1804年）称启蒙运动为“让光明照亮人类思想的黑暗角落”，驱除无知和迷信的运动。这里，康德道出了启蒙运动的一个核心方面，即强调个人应该独立地进行理性思维，而不依附于任何学派、教会和学院权威。

启蒙文化是依靠印刷出版业作为宣传媒介的。通过这一渠道，启蒙哲学家们在欧洲一些主要城市拥有越来越多的读者，尤其是在伦敦、阿姆斯特丹、巴黎等地。借助于这些印刷文字的力量，启蒙哲学家们得以直接在知识界和城市普通民众中倡导改良运动。在论文、月刊、小说中，甚至在一些偏于黄色的匿名故事中，他们抨击18世纪社会的种种弊端——宗教狂热和宗教迫害、贵族的腐败、酷刑、恶劣的监狱条件、奴隶制、侵犯人权等等。

启蒙哲学家们对现存制度，特别是教会和教士们的抨击，虽然不是全新的，但却是极其大胆的。事实上，启蒙哲学家们谴责了中世纪文化的各个方面。因而，从启蒙运动中产生的近代自由思想，从一开始就不可避免地同经院哲学，同教士，以至后来在一些地区同基督教本身对立了起来。启蒙哲学家们表达了对科学和理性的信仰，他们拥护人道主义，为宗教自由、思想自由和人身自由而斗争。启蒙哲学家将这些价值观念同非宗教倾向和对人类进步的信仰结合起来，如果不是界定，也是帮助形成了现代观念。

在教育领域，多数欧洲学校的实际状况，与启蒙思想倡导的理想相距甚远。1762年，有一法国作者估计，在法国，不足十分之一的学龄男孩在接受适当的教育。而法国是当时较为先进的欧洲国家。到1789年，大约半数男性和约五分之一的妇女受过教育。

如果说文艺复兴时期的艺术家和人文主义者们（这些人抨击中世纪的来世思想，强调个人成就和现实生活）开创了一种趋势的话，那么启蒙思想便是这种趋势的最高峰，启蒙运动同时也是带来新的探索和验证方法、反映人类智慧和自信的科学革命的直接成果。如果说自然界是自主的，即根据自然法则行事而无需神力干预，那么人类智慧也同样能够自主。借助自身的力量，人类将发现那些操纵自然界和社会生活的基本法则。

启蒙思想家们力图运用理性来分析自然界、政府、宗教、法律、经济和教育，而不愿借鉴任何基督教教义，彻底摈弃了宗教界拥有圣贤的论说。启蒙思想家同中世纪关于人生来就堕落、关于天堂是生命的真正归宿、关于人的价值和标准来自一个更高实体等观念进行了彻底的决裂，代之而起的是他们对个人的潜在价值的强调，是将好的现实生活视为生命的真正目的，是坚信个人能够通过理性之光完善自身和社会。因而，在这一时期，欧洲的教育思想的特色，是人文主义、经验主义、自然主义和理性主义，其主要代表是英国的洛克、法国的卢梭、爱尔维修和狄德罗。

在东方，随着明朝的衰亡，中国在历史上第二次遭受异族入侵者征服的灾难。17世纪初叶，满族在黑龙江地区建立了强有力的军事组织。满族是五百年前曾同宋朝皇帝平分中国的女真族的后裔。满族大军乘明朝内乱、国势衰微而席卷满洲，节节南下，于1644年占领北京。满族的首领已经在几年前废弃了部族的“可汗”称号，改称“皇帝”，并采用汉字“清”（寓有澄清和纯净之意）作为国号。满清皇朝一直延续到1911年辛亥革命，但在建立初期却经过了好多年的时间政权才得以巩固。

为了避免重蹈元朝的覆辙，从一开始，满清皇帝就着手采纳被统治的汉族人民的文化、习俗和制度，按照原有的传统进行统治。在文化领域里，满清时期是极为多产但缺乏创新的时期，而且可以说，总的趋势是向死气沉沉以至腐朽没落的方向发展。虽然整个中国文化仍然保持着高水平，甚至是灿烂辉煌的，但主要是因袭前几个世纪的风格。这种状况并不说明中国人已经逐渐丧失生气和天赋的才能。这种衰退的原因，一方面是由于中国社会制度的僵化，同时也是由于中国人过于崇拜古代权威，而造成一种僵硬守旧的态度。政府在人民中提倡驯顺，不赞成任何创新，这种政策是造成这种结果的更为直接的原因。满清皇帝比中国历代汉族皇朝都更加死板地坚持历代积累起来的儒家正统（朱熹的理学）的教条，始终用这些教条在科举考试中选录官员。随着官僚日益因袭守旧，日益僵化，他们就必然没有能力应付这种新出现的问题。这种把维护正统置于其它一切美德之上的做法，必然慢慢造成知识界一潭死水的局面。

在教育领域，清代的制度以及与教育密切相关的取仕制度——科举制度都沿袭明制。在教育思想方面，倒是有一种新气象，以王夫之、颜元等为代表的“经世致用”的教育思潮颇具声势。

清代在中国出版事业发展史上，是一个曲折的朝代，急遽转变的朝代。按其发展过程来看，大体可分为前期、中期和晚期。前期为康熙、乾隆时期，由于经济、文化的发展，各族人民和著作家的努力，这一时期是出版事业发展和兴盛时期；中期为道光前后时期，特别是中英鸦片战争，清政府的封建闭关自守政策，被世界资本主义潮流所冲破，自此以后，日益沦为半封建、半殖民地的地位。清政府的政治危机四伏，人民处于水深火热之中。反映国家盛衰情况的标志之一的出版事业，这时也不可避免地要走向凋蔽和败落；晚期即晚清时期，由于西方资本主义的影响和西方印刷技术的传入，中国近代出版事业才逐步形成。

在清代的图书出版事业上，还值得一提的是古籍的整理出版。尽管有封建专制制度的束缚和压迫，中国的文化出版事业，非但没有因此而中止、凋零，反而以其自身发展的强大生命力呈现出一派兴盛的局面，古籍的整理出版获得了前所未有的丰收。为什么会出现这种看来异乎寻常的情况呢？这是由清朝时中国文化发展机制中出现的极为错综复杂的矛盾所造成的。一方面，汗牛充栋的文化典籍亟待人们去清理和总结。这是一项需要大量人力物力的繁重工作，特别需要那些尽心竭力、终身不辍、埋头苦干、不知老之将至的学者；另一方面，中国的知识分子历来以“立德、立功、立言”为标榜，要他们不读、不写、不研究学问、不潜心经史，几乎是不可能的；再一方面，清统治者以文字狱相威胁，不允许有反清色彩的文字出现。以上三方面的矛盾错综复杂，便产生了这一奇特现象：清统治者文字狱的煎逼，使成千上万士人离开“经世致用”的宗旨，转而整理典故。然而，历史发展到清朝，正值中国古典文化的总结时期，大量文献资料正等待着人们去加以整理和清算，否则便难以迈开新的步伐。当此时，士人把眼光转向古籍，正暗合了古籍整理的客观需要。

清兵入关后，报房京报获准继续出版。到了清朝末年，仅北京一地的报房就有聚兴、聚陞、聚恒等十家之多。它们所发行的京报用土纸和胶泥活字印刷（光绪末年有些报房改为木活字或铅活字印刷），日出七八页至十数页一小册，总发行数达一万余份。因为多用黄纸作封面，所以被称为黄皮京报。

这些报纸并不代表什么舆论，它实际上只不过是封建统治者的传声筒。明、清两朝封建统治者之所以允许它出版，其目的和编发邸报一样，都是为了巩固自己的统治，宣传他们的思想观点。

日本的德川幕府统治时期（1603—1867 年），尽管有各种弊病，但是，它不仅给日本带来一段长治久安的局面，而且也为日本向现代国家过渡奠定了基础。教育事业有了长足的发展，德川幕府后期男性人口的 45% 左右（女性只有 15%）有文化。这个比率为当时其它亚洲国家所不及。

## 二、英国资产阶级革命时期的教育

### 1. 17世纪英国资产阶级革命对教育的影响

英国是一个具有浓厚封建传统的国家。它从15世纪末开始进行资本主义经济的原始积累，经过公元1640—1688年资产阶级革命，消灭了封建专制制度，确立了资产阶级和资产阶级化的新兴贵族统治，建立了君主立宪的国家。这次革命以资产阶级和贵族阶级的妥协宣告结束，实现了两者联合专政的资本主义制度。由于资产阶级在这次革命中同部分资产阶级化的贵族结成了联盟，因此英国资产阶级革命初期的教育仍然保留着浓厚的封建教育的传统。

在新兴资产阶级领导下，英国的资本主义经济迅速发展。1689年，英国国会通过了“权利法案”。“权利法案”规定国王无权废止法律，所有经济、政治的重大问题都由国会决定。从此，资本主义的土地政策、殖民政策，贸易政策等都在国会权利的保护下顺利实施。政治的变革、经济的发展和生产技术的不断进步，促进了资本主义生产力的提高，从18世纪60年代开始，到19世纪40年代，各主要工业部门基本上大都采用了机器化生产的方式。资产阶级和无产阶级已成为这一时代的两大阶级。这一复杂的变化，对英国近代教育制度的形成起了决定性作用。

欧洲文艺复兴运动及宗教改革也影响了英国。1642年，捷克资产阶级民主教育家夸美纽斯应邀到英国讲学，他的著名的“泛智教育”理论，曾引起资产阶级极大重视，对英国教育制度的发展，改革也有很大影响。英国在自然科学、哲学上的重大成就，文学家弥尔顿（1608—1674年）的“民主”教育观点和洛克（1632—1704年）的“绅士教育”理论，都与这些启示有关。

### 2. 英国学校教育发展的概况

#### (1) 英国教育领导体制

宗教改革之前，英国的封建教育属于贵族及僧侣的一种特权，这特权完全受天主教会控制，国家不问教育。1534年，宗教改革后，英国教会改为英国国教，摆脱了罗马教皇对英国教会的统治，宣布英国国王为教会首脑，英国的国教与国家融合，国家权力和教会权力合一。从此，英国办学校，领导与管理教育的权利又基本上受国教教会管理。所不同的是，英国教育除国教办学外，还有非国教的教会办学。由于国教与非国教教派之间的矛盾，两派在开办学校与管理学校方面的斗争有增无减，直到英国资产阶级革命后很长时期内仍然存在。

关于国家管理教育：英国产业革命带动了工业的发展。工业革命开始于18世纪中期，首先发生在英国，后来扩展到了欧洲大陆，北美和世界许多国家。这时，资产阶级首先对生产技术进行革新，带来了工业的进步。由于经济发展的需要，客观上要求广大劳动群众的子女必须接受教育，具备一定的文化和劳动技能。这一形势的发展和生产实际的需要，促使英国当局重视初等教育，开始过问初等教育。1806年，国会首次讨论教会议案，即议员怀特布雷教区学校议案，它成为1832年英国国家直接领导和管理教育的开端。

#### (2) 初等学校教育

在封建社会时期，英国只有封建贵族、高级僧侣及其他上层社会家庭男女才有受教育的权利。英国国教建立之后，国教封闭了天主教附设在教堂的收容穷苦儿童进行学习的场所，改由教区的国教负责收容，读《圣经》条文，传播宗教知识。从此，在各教区逐渐产生了一些简陋的接纳穷苦儿童的教区学校。它标志着英国已具有初等学校教育的形式，也是英国国教教会直接掌握初等教育的开始。1662年，国会的教育法强化了教会对初等教育的控制。所有初等学校全部掌握在英国教会、各种教派和宗教团体之手，出现了大量的私立学校。1699年和1701年国教先后成立了基督教知识促进会、国外福音宣传两个教会团体。它们为了宣传教义，为穷苦儿童设立了不少教会学校、贫民学校、慈善学校。随之一些民间慈善团体和私人也效仿办学。到1750年，基督教促进会办的学校竟达1600余所。1781年，广泛开设了星期日学校。1803年，正式成立了星期日学校协会。协会要求每个教区都要设立星期日学校。直到19世纪后期，这类学校才趋于减少。星期日学校办学的宗旨是，利用星期日学校把穷苦儿童聚拢起来。这样做既可防范、减少社会秩序混乱，又可用宗教的传播影响儿童、麻醉人民。

随着资本主义工业的迅速发展，工人及其子女成为资本家无限度攫取剩余价值的工具，童工的身体与智力遭到极大的摧残。因而，导致工人阶级的激烈反抗。甚至连资产阶级本身也认为必须对工作日的时数有所限制，以此缓和与工人的矛盾。1833年公布的第一个工厂法中规定了有关初等教育的问题。工厂法规定：9岁—13岁的童工每天劳动8小时或9小时，并受到一些工厂主的抵制，但就其意义来讲，在英国教育史上还是一个进步，它为初等教育法打下了基础。

### (3) 师范教育的产生

随着教会、慈善团体、私人办教育的兴起，慈善学校、星期日学校普遍设置。教师的短缺成了初等教育发展的大问题。18世纪90年代，非国教派教徒兰卡斯特（1778—1838年）和国教派教徒贝尔（1753—1832年）分别在本国和殖民地印度创造一种新的教学制度，即导生制。它是一种由教师向导生施教，导生再转教其它学生的办法。这种教师向导生施教，就是英国培训小学教师的萌芽。用这种方法解决了教师一时短缺的问题。这种方法耗资少，见效快。但它只是为解决师资不足而收穷苦儿童学习的应急措施，不能解决儿童学习完整的系统知识的问题。

枢密院教育委员会主席凯沙图华兹（1804—1877年）十分重视民众教育问题。他认为，英国的工业发展是属于先进国家，而教育发展缓慢，又是落后国家。落后的教育不利于经济发展。他还认为，加强教育——初等教育，就必须解决专职教师的培训问题。1840年，他首次以个人的名义创建了英国巴特西师范学校，1844年，转属国会管理。1851年培养出来了英国第一批经过正规训练的新教师。

### (4) 中等学校教育的演变

英国中等教育产生于中世纪末期的封建社会。到了19世纪前半期，仍然保持着中世纪的中等教育的传统，以中世纪沿袭下来的文法学校和公学为主要形式。

英国产业革命之前，中等学校基本上是封建社会流传下来的文法学校和



公学。起领导作用的是古老的公学。所谓公学是由公众团体集资兴办的，教学目的在于提高公共教育水平和培养一般公职人员的学校。公学由私人办理，不受公家补贴，是典型的贵族学校。公学学生大都寄宿，收费昂贵。后来它很快发展成为只限于上层社会子弟才能进入的学校。到该校学习的子弟都是准备升入牛津大学和剑桥大学的人。入了这两所大学的学生，至今一般仍保持头顶高帽，身着硬领服的风度，俨然是一个“小绅士”。公学主要开设古典文学，并重视宗教教育和宗教活动。公学大都与教会有密切联系，并受教会支持。这些公学对现代文学和现代史都极为忽视。

随着资本主义制度的日益发展，公学虽对入学学生的身份放宽了，但对家庭财产的限制有增无减，它仍然是贵族，大资本家及富人子弟才能进入的学校。

文法学校（文典学校）起源很早，甚至罗马时代就已存在。它的社会地位仅次于公学。这种学校强调古典语言和文法的教学，使用拉丁语，以满足上层社会职业（如医师、法官、辩护士）以及一般绅士秘书对拉丁语和文学知识的需要。它也是王室贵族成员为学会拉丁语来装饰自己的华贵身份的学校。文法学校的毕业生，一部分升入牛津和剑桥大学，一部分成为一般官吏、医师、法官和教师等。这样的学校地区性较强，对学生收费较低，并实行走读制，文法学校至今仍然是英国的主要中学之一。

不论公学，还是文法学校，都属于专为贵族资产阶级子女所设立的学校，但它对英国中等教育的发展有一定的历史贡献。

17世纪60年代至18世纪后期，随着美国资本主义的发展和欧洲其他国家进步教育的影响，英国也曾出现过进步的教育思想，并直接促进了英国中等教育的新发展。英国文学家弥尔顿就是一位具有进步教育思想的代表。他主张在英国创办一种重视自然科学的，他称之为“阿卡德米”的实验中等学校。他认为，这种学校应培养青年多方面的能力，并设立广泛多样的学科。然而他的这种主张当时并未受到重视，直到1632年国会通过教师“必须效忠于国教”的法令之后，许多非国教派教士创立了阿卡德米学校，接受弥尔顿的思想，重视自然科学及外语课程，并用英语教学。由于这种学科接近生活实际，具有实科倾向，因而受到了社会的欢迎，中层社会的平民子弟入学者居多。1639年，国会也批准了允许其存在的议案。这是英国教育的新发展。它形成了这一时期英国中等教育对贵族与平民，实施宗教与世俗的不同类型教育的状况。到18世纪后半叶，英国的阿卡德米学校就逐渐销声匿迹了。

英国的工业革命使资本主义工业化得到了进一步发展，因而需要加强科学技术教育。由于宗教势力的阻挠和行会学徒学校的严重影响，致使英国科学技术教育的发展比较缓慢。英国工厂主宁肯多招学徒工也不办技工学校。到1832年伦敦和格拉斯格等大城市才开办技工学校。1851年，英国政府才准许建立工业夜校。到1872年，规定给予开办3年自然科学的学校实施奖励。实科学校、商业学校和工业学校兴办起来之后，文法学校和公学的古典科目有所减少。这就是英国中等教育的演变过程。但此时，英国工业革命已经过去100余年了。

### (5) 高等学校教育

17世纪到18世纪末，英国的高等教育仍然属于贵族、资产阶级统治。

英国的大学，是贵族、资产阶级的特权学校。英国著名的牛津大学和剑桥大学，仍以神学和古典学科为主。这两所大学创立的时间比英国国家还老。当时能进入这两所大学的人，主要是贵族、绅士、大商人、官吏、军人以及上层社会职业者（牧师、医师、法律家等）的子弟，一般职员、小商人家的子弟甚少，而贫困的劳动群众的子弟根本不能进入这样的学校。17世纪末至18世纪初，培根唯物论哲学和牛顿的数学、物理学已获得世界学术界的普遍重视，它对英国大学的教学内容的改变有一定影响。牛津和剑桥大学开始设立自然科学讲座。在这一时期牛津和剑桥大学发展得较快，各设有20所专业性的学院。大多数采用导师制的教学形式进行教学。在这一时期，英国的大学既反映出古典文科教育的综合性，也表现出“双轨制”的教育典型。

进入19世纪以来，随着工业革命的发展，给英国带来了文化科学上的繁荣。大学普遍要求开设新课，出现并形成建立新大学的思潮。到1825年，英国开办了一所具有民主主义、自由主义精神的私立的伦敦新学院。1836年，政府正式承认新学院，并与皇家学院合并为伦敦大学。1878年，伦敦大学开始允许女生入学进修学位。随之，地方大学也相继建立与发展起来。

总之，英国17世纪到18世纪以来的学校教育，具有浓厚的封建保守性。不论中学、小学还是大学，发展的速度都比较缓慢，教学内容以古典文学、宗教神学为主。科学技术专门学校发展得晚而少、未能适应当时资本主义工业化的进程。英国的学校制度是典型的双轨制。

### 3. 英国的现实主义教育

塞缪尔·哈特利布（约1599—1670年）是侨居普鲁士埃尔平的波兰流亡商人的儿子。他是夸美纽斯的赞赏者，他试图使夸美纽斯的观点引起英国人的注意。为了这个努力，他发表了一系列论文。所有这些教育论文的观点都与英国的传统——把教育看作是家庭而不是国家的事——相抵触，并且试图在国家内保留明确的阶级和等级的界限。

哈特利布最著名的建议是《政府演说词》——一项政府办公署关于处理劳力、雇佣穷人宗教团体间的关系、教育和传播有关各地学者们的科学发明和发现及有关学术进步的情况的建议。哈特利布的一位亲密朋友沃德华（1590—1675年）是普鲁士教师和坚定的夸美纽斯哲学及方法论的支持者，作为感觉唯实论者，他相信教师应尽可能地依靠感官。实物、图表、图片、大模型和其它直观教具都应是每节课的一部分。他相信，教师应研究和理解儿童的思想，并使教学适应儿童智力发展的规律。

沃德华的杰作《语法和其它艺术科学的指南》于1641年发表。他将此书献给他的朋友哈特利布。他的另一部著作是一本小册子，名为《科学入门》。哈特利布另一亲密朋友杜锐（1596—1680年）被说服写了一本题为《改革后的学校》的小册子，并于1650年发表。在书中，他提倡在学习上运用感官、口传和推理。在书中，他表明的重要原理是：教学要适应儿童的智力水平；

对9岁以前儿童不应进行正规教育；丰富而广博的课程，随着儿童水平的不断提高而扩大；必须公费办教育。杜锐这位普鲁士的牧师，提倡与欧洲的新教徒建立较亲密、较融洽的关系。

哈特利布最要好的朋友和赞赏者就是弥尔顿（1608—1674年）。他是一个与众不同的唯实论者的。如果夸美纽斯及其同伴是因为特别强调通过感官

进行学习，而被称为感觉唯实论者的话，那么弥尔顿则必须被称为人文主义唯实论者。他是一个真正的人文主义者，古典传统式的学者，他相信所有各科最好的知识都可以通过阅读大量书籍而学到的。他于1644年发表了《论教育》一书。在书中，他提倡在拉丁文学校就应对学生进行训练。专科院校应取代大学的位置，并在每一地区都设立这种专科院校。普鲁士人喜欢这些观点，并在想消除所有不同思想和教育的英国国教管辖之外的地方开始建立这样的学校。

弥尔顿的基本教育思想是加尔文派教徒的思想。他有关设立专科院校的思想就是从日内瓦学来的。他表明的教育目的就是加尔文派教徒的目的：“我需要一种完美而普通的教育，这种教育可以使人合理地、熟练地、高尚地履行各种职责，无论是私职还是公职，无论是在和平还是战争时期。”

弥尔顿没有涉及初等教育。他设想了一种现实的，包括各门学科的、全面的教育。这种教育从儿童12岁时开始，包括学习希腊语和拉丁语，以及现代外国语、语法、数学和宗教——一门对那些具有特殊能力的男孩和将成为政府、贸易和教会领袖的人所设立的课程。大约21岁时，男孩将离开学校，然后广泛旅游，从经验中学习知识。

### (1) 不信奉国教的教育

为躲避法律制裁，不信奉国教的人转而对儿童进行家庭教育，他们认为这是必要的教育。这与英国传统是一致的。多少代的贵族们都认为家庭是最好的学校。这使父母给自己的孩子或包括邻居、朋友的孩子在内的儿童讲授宗教、风俗和道德成为可能。由于这个运动，出现了指导父母进行家庭教育的大量书籍。

反对未得到许可证而教学的法律就是当时的命令。不信奉国教的小学是黑市的场所，有时或多或少地公开开放，在其它时间则一直被追查或取消。1670年之后，自由党分会开始帮助不信奉国教的人干涉法律，于是不信奉国教的小学在英国各地区都开始公开开放了。这些学校的课程除了强调加尔文理论和刻板的日内瓦传统的道德戒律之外，与英国教会控制或监督下的现实主义的小学课程相似。

不信奉国教的人把弥尔顿在日内瓦构想出并发展为适合英国需要的专科院校作为其教育结构的尖端。起初，这些学校是由那些被不容异说的法律剥夺了在教会或家庭任教的牧师和博学的绅士任教的。

这些专科院校力图使其教学适应他们所吸引的学生的需要。当学生的功课很差时，他们就进行1至2年的拉丁文训练。当学生具有足够兴趣时，就应为从事牧师、律师、医学、商业、陆海军职业和公民职业而进行4年的大学教育。绝大多数专科院校都强调拉丁语和希腊语的学习。除了这些课程之外，还有数学、物理、天文学、逻辑学、修辞学、伦理学和玄学。少数专科院校有希伯来语课，一些院校则实验讲授现代外语。随着夸美纽斯影响的日益增高，这些院校的课程逐渐成为包罗万象的泛智学科。

### (2) 丹尼尔·笛福

詹姆斯·笛福是一个屠夫，伦敦公民，不信奉国教和把教育看作高于一切的加尔文主义者。他的儿子丹尼尔·笛福（约1659—1731年）受教于斯托克·纽英顿，著名的不信奉国教的专科院校。在蒙顿先生指导下毕业。之后，

他开始从事商业；掌握但又失去了做纺织品工厂所有者；经营西班牙等国货物的代办商人；一个小工厂的经理和主要所有者的好运气。他的文章使他得到了朋友和敌人，给他带来了财富和导致他行业的失败。他因为坦率的观点和尖刻的言辞而被王族定为有罪，被处以枷刑和罚款。他匿名发表的《不信奉国教人的捷径》一文因为是讽刺文章，而使他遭到追捕、罚款，3次被处以枷刑，并无限期地被囚禁。从监狱获释后，他继续撰写小册子、故事书、惊险奇谈和数不清的有关政治、宗教和历史的著作。这些著作使他的读者着迷、愤怒、困恼、高兴和迷惑。他的《鲁滨逊漂流记》和《佛兰德的遭遇》都是英国文学的杰作。

1688年，笛福发表了《论工设计》。这是对银行、道路管理、保险协会、愚人收容所、破产、专科学校、军事学院和女子高中的综合看法。这里许多观点在当时是很先进的。在文章中，他建议组织一个国家协会以“完善和优化英语”，并废除诅咒。他还拥护“军事科学的皇家学院”，妇女教育的专科学校和音乐学院。众所周知，这本书对富兰克林有关费城学院的思想产生了巨大的影响。

### 三、法国资产阶级革命时期的教育

18 世纪末在法国爆发的资产阶级革命是欧洲资产阶级反封建斗争的第三次大决战。这场革命给法国文化教育带来深刻的变化，资产阶级以新的观点，重新理解教育并采取相应的改革措施，推动了法国教育的发展，逐步建立起符合资本主义发展需要的近代教育制度，在教育史上占有重要位置。

#### 1. 法国资产阶级革命前的思想启蒙运动

在法国大革命前，资产阶级意识形态的代表人物对残暴的封建制度和为封建制度作论证的天主教神学发起猛烈的进攻，这是资产阶级为推翻封建制度夺取政权而进行的重要的舆论准备，也是人类历史上，一次伟大的思想解放运动——法国资产阶级反封建的思想启蒙运动。

18 世纪的法国资产阶级的思想启蒙运动，大体上可以分为两个阶段：第一阶段是 18 世纪前，以伏尔泰、孟德斯鸠、卢梭等人为代表的自然神论者所提倡的资产阶级政治理论的传播；第二阶段是从爱尔维修、狄德罗为代表的“百科全书派”的唯物主义与无神论的宣传。

在法国资产阶级思想启蒙运动中，启蒙思想家们在动员群众，启发人们觉悟，推动革命运动方面都发挥了不同程度的作用。他们的共同点就是用理性（反对迷信）这个尺度去衡量一切。他们坚信，在“理性”阳光的照耀下，“迷信、偏私、特权和压迫，必将为永恒的真理，为永恒的正义，为基于自然的平等和不可剥夺的人权所排挤”。气势浩大的资产阶级思想启蒙运动为随之爆发的法国资产阶级革命作好了充分的思想准备，并产生了深刻的影响。

#### 2. 法国资产阶级革命对教育的影响

法国资产阶级革命沉重地打击了欧洲封建势力，推翻了在法国已存在了 1 千多年的封建制度，为资本主义发展解决了生产关系问题，促进了生产力的空前提高。同时，这场革命对资产阶级意识形态的成熟，特别是对文化教育的进一步发展具有重要意义。在铲除了封建专制对教育的束缚后，资产阶级对教育的要求已公开写进了在大革命中先后执政的政党的教育法案中，这些教育法案的出现，是法国资产阶级革命对教育重要影响的具体体现。

##### (1) 康多塞计划

康多塞是吉论特党的领袖之一，吉论特党是代表大工商业资产阶级利益的政党。康多塞本人也是一位博学者，他既是政治家，又是哲学家、经济学家、物理学家和数学家。1792 年 4 月，他代表国民教育委员会向立法会议提出一项由国家举办世俗性学校的教育计划。他非常重视世俗教育在争取国家进步中的作用，认为教育是把人民引向康乐幸福的主要手段，愚昧无知是由于社会上最贫困的阶级被剥夺了教育的后果。关心人民的教育应是国家最首要的任务。按照他的观点，取得了政权的资产阶级政府，不仅要关心儿童的

教养，也要关心愿意接受教育的全体男女公民的教育。各种教育应是世俗的、免费的。

他设计了一种包括初级小学、高级小学、中等学校以及专门学校(大学)在内的学校教育体系。其中4年制的初级小学实施6岁儿童入学的普及的公共教育，要学习较为广泛的普通文化知识并参加劳动。3年制的高级小学在进一步学习普通文化知识的基础上更加注重实科教育，使教学与生活联系起来。中、高等学校主要是培养政府公职人员和学术研究人员。这两类学校应一扫昔日的经院习气，注重对工业发展有重要价值的科学知识的学习。

按照康多塞的观点，教育的领域应由学校扩充到社会，广泛开设博物馆、图书馆、组织讲演、座谈、自学辅导、体育操练等。这里需要提及的是，废除宗教教育之后，取而代之的则是宣传资产阶级道德规范，讲解宪法和《人权宣言》，以便了解公民的权利和义务，这些都作为道德教育的内容。

康多塞的教育计划中的积极因素，比如，普及教育是国家的首要义务，实行初级学校的免费教育，教育的非宗教性以及重视对工业发展有价值的科学知识的传授，这些对19世纪法国教育的发展产生了重要影响。

### (2) 雷佩尔提计划

1793年，雷佩尔提公布了另一个教育计划。在这个计划里，他尖锐地批评了康多塞计划，认为该计划不重视解决实现普及教育所需的物质保证问题。他指出，让贫苦儿童接受教育，首先要保障他们的衣食源泉，要为他们提供寄宿学校和免费的衣食。“可怜的贫苦儿童，你劝他们入学受教育，但是首先要给他们面包”。这笔费用的获得要由国家向富人征收累进所得税及儿童的劳动收入来解决。

雷佩尔提计划对体育、德育、智育和劳动教育给予很大的重视。在“国民教育之家”即学校中，通过开展田间实习和工厂中的体力劳动、体操训练、学习《人权宣言》、法国革命历史故事等，进行必要的纪律教育，并进行阅读习字、计算、初步几何等科学知识的教育，以期把下一代培养成健壮、爱劳动、守纪律，富有知识的公民，成为真诚的爱国主义者。

雷佩尔提计划具有一定的人民性和革命性。

### (3) 拉瓦锡计划

法国著名化学家拉瓦锡受一些议员之托，拟定了一项在学校中进行工业教育和传播技术知识以促进民族工业发展的教育计划。这项计划从工业发展的角度认为，正确地进行侧重技术知识的国民教育是使国家达到物质福利提高的必由之路，为此，要尽量多地给学生提供以个人经验去认识周围的自然界和环境的机会。拉瓦锡在教学大纲中除了规定一般的文化科目之外，也列入了几何、物理和自然科学方面的科目，并把它们置于主导地位。在他的计划中，还包括由国家组织广泛的科学研究工作，特别是研究自然科学以推动工业生产发展的内容。

由于法国资产阶级革命期间各执政党不能彻底解决中学教育和高等教育问题，巴黎的人民群众曾于1793年掀起了公众的请愿活动，要求开办新的学校来取代地方中学和中世纪大学。呼吁在新的中、高等学校切实学习真正的科学和对生活、对工业发展有用的知识。同年，激进的雅各宾派执政时，也通过了一项《公共教育法》，该法明令规定了普通教育公立、免费的原则，

规定了对教师的政治要求，强调学习《人权宣言》和宪法的必要性，同时主张将接受完初等教育（务农者除外）的毕业生的职业训练列入国民教育的重要计划。

上述的教育计划由于当时的政治、经济条件不成熟，均没有实施，但是这些学校计划基本精神的传播，使资产阶级近代教育观点更加深入人心，对教育的发展产生了积极影响。特别是在中、高等教育领域，一些以新的教育思想为指导，注重近代科学技术知识传授的学校纷纷建立起来。如 1794 年创办的公共工程中心学校（后易名为巴黎理工学校），1795 年建立的巴黎师范学校等，都对后来拿破仑时代的教育改革起了积极作用。

### 3. 法国学校教育的改革

在法国资产阶级革命的影响下，法国学校教育开始进入一个新的发展时期，这种发展是以广泛而深入的教育改革为开端的。研究法国大革命后的教育改革，对了解法国近代教育具有重大意义。

#### (1) 教育体制的改革——中央集权的教育领导体制的形成

19 世纪初，拿破仑在教育领域采取的重大改革措施，主要表现在建立中央集权的教育领导体制上。这种体制把教育的领导、监督权直接掌握在中央最高层，以确保资产阶级对教育的直接管理，捍卫资产阶级革命的成果。法国的中央教育领导体制自拿破仑时代完成后，延续近两个世纪之久，对法国的国民教育产生深远的影响，形成法国教育在领导体制上的显著特点。

1806 年 5 月，拿破仑下令设立帝国大学。帝国大学是掌管全国行政最高权力的领导机关，而不是一般意义的高等学府。帝国大学的首脑称总监，总监担负着教育大臣的职能，由拿破仑直接任命。帝国大学附设评议会，作为其审议机构，并设若干名总督学。在帝国大学之下，全国划分为 27 个大学区，区设总长和视学官，负责其所辖几个省份的教育行政管理工作。大学区总长、视学官以至大学和中学的教师都属国家官员，由帝国大学总监任命，体现出高度的集权色彩。

在中央集权的高控制下，各级各类学校，包括私立学校在内，未经帝国大学总监的许可一律不得开办。学校的学年安排，课程设置，考试和升级规定等等，全国都是划一的，甚至把学生每次阅读，背诵或默写的页数也加以规定。总督学和学区督学协助帝国大学总监及大学区总长严格检查有关教育规定的执行情况。虽然在帝国大学和大学区之下分设的两级教育评审会中吸收了各阶层和派别的代表人物参加教育事宜的审议活动，但往往最终裁决权在总监或学区总长甚至在拿破仑那里。这就使全国的学校教育都处于国家的统一规划和严密监督之下。只有神学院在获准开办之后，其工作内容和教师任命可以由所在教区的大主教决定，但必须遵守拿破仑规定的神学院规程。这样，长期以来影响法国教育的宗教教育在行政上也受到中央集权领导体制的一定控制。

#### (2) 初等教育的改革

19 世纪初，法国的初等教育还处于十分落后的状况，启蒙运动时期进步思想家关于普及世俗性初等教育的理想不仅没有实现，而且由于资产阶级轻

视初等教育，使在已开设的为数不多的小学里名义上由国家监督，实际上由教会管理，教育内容均为简单的读写算和教义问答，教学方法呆板、机械，诵读之风仍很兴盛。

19世纪30年代起，由于法国工业革命的发展对劳动者普遍提出，必需掌握一定的生产技能和有关初等文化知识，才能进入生产过程的时代要求。1831年，法国索邦大学教授库斯赴德国考察教育，发现法国初、中等教育已远远落后德国。为此，他建议加强师资培训、制定初等教育法令及发挥地方办学的积极性。1833年，教育部长基佐颁布国民教育法令。提出大力发展初等教育和师范教育，并规定全国每1分区设初等小学1所，修学年限6年。学习科目为法语、算术、度量衡、道德与宗教。每1主要城市设高等小学1所，修学年限为3年。学习科目除初小必读科目之外，又增加了初等几何及应用、物理与博物学应用、史地、自然、测量绘画及音乐。为保证初等教育的经费渠道，规定地方当局有权征收特别税款作为教育经费，若经费不足则由国库拨款。各府必须设立师范学校一所，培养中小学教师，国家要严格掌握教师资格标准，规定所有小学教师必须接受师范教育的训练，通过考试获得教师证书之后方可任教，以保证教师质量。

基佐教育法案实施后，大大推动了初等教育的发展。从1833年到1848年，全国性基础的初等教育网已经建立起来，学生数量迅速增加。1848年，法国小学生人数已达350万人，比1834年增加两倍多，师范学校1833年为30所，仅隔5年已增加到76所，并出现了女子小学。

基佐教育法案的颁布与实施。使启蒙运动以来进步思想家关于普及初等教育的主张得到一定程度的实现，在法国初等教育发展上具有重要意义。

19世纪80年代，法国教育部长费里于1881年和1882年两次颁布教育法令。费里法令规定：初等教育为免费义务教育。对于富人子弟传统的初等家庭教育也要按国家的统一规格进行检查，以保证教育质量，并重申教师的认可制度废除宗教课，确立国民教育的免费、义务、世俗三项原则，为近代法国国民教育的发展奠定了基础。

### (3) 中等教育的改革

19世纪初，法国中等教育除一些私立中学以外，主要是两种学校类型，中央办的国立中学和地方办的市立中学。两种中学在课程设置上既注重科学知识教学又给以古典文科科目以重要地位。所不同的是，国立中学的毕业生主要是升入大学，市立中学的毕业生则主要充任国家官吏，前者实行住宿制，学科程度要比市立中学略高。

为培养资本主义工商业所需的专业人才，为加强就业前的职业训练，中学课程中的实科内容已逐步受到人们的重视。19世纪中叶，中等教育领域内不断开始旨在加强实科教学的改革，从1852年起，中学实行文实分科，实科课程已由过去的微不足道的地位上升为与文科并驾齐驱的地位。文科注重希腊语和拉丁语，实科注重数学和自然科学。无论侧重学习哪种课程的中学毕业生，都可获得学士学位，都有升学资格。1865年，仿行德国实科中学的做法，除加重数学、物理、天文、化学等科目外，还增加了商业算术、簿记、商业地理、工业发展史和工业法规等带有职业训练性质的课程。这种实科性质的中等学校于1891年改称为现代中学。

1898年，法国政府成立专门的国家教育委员会。通过对中等学校的调查



与讨论，从指导思想基本上统一了对文、实科课程在中等学校教学中地位的认识。在该委员会的决议中，明确了如下原则：现代课程有其存在的权利与重要的价值，不应轻视。为适应工商业竞争和科学技术发展的需要，应不断增加相应的教学科目，并提高它在教学中的地位。与此同时，对古典文科的范围要稍加限制，并减少学习古典文科的学生人数。但也要保证古典语言文学一类的课程教学以维系法国乃至整个欧洲的古典文化传统，为中央集权的庞大官僚机构培养文职官员服务。

#### (4) 高等教育的改革

法国资产阶级革命冲击了法国古老的大学，一扫昔日偏重古典文科的经院习气，改变了旧大学不涉世务，独立于社会的形象，使高等教育朝着适合资产阶级政治经济需要的方向发展。

巴黎理工学校是法国大革命时期创办的专门学校，在拿破仑的亲自过问下，满足其经费、设备、师资的需要，使它成为法国培养工程师和军事人才的中心。这是走在时代前列的。与巴黎理工学校同年创立但曾一度停办的巴黎师范学校，此时不仅得以恢复并于 1845 年改为巴黎高等师范学校。这所学校以为法国培养大量高水平的国立中学教师而闻名于世。

在大学内部，传统的科目也发生了实质性的变化，文科改变了它的预科性质，成为一个独立专业，培养从事研究和传播资产阶级思想文化的人才，神学科的地位大大降低，法学专业以培养资产阶级律师等政治、法学人才而得到社会青睐。在这种形势下，大学已出现综合化、大型化的趋势。巴黎大学已发展成为包括许多独立学校的一所规模很大的综合性大学，成为法国科学文化教育的中心，遍布各大学区的大学为发展法国资本主义科学文化，培养资产阶级所需要的高级专门人才发挥了很大的作用。

## 四、德国的教育

从 17 世纪到 19 世纪中期，德国在政治上和经济上，比英国和法国都要落后，国家不统一，国内小邦林立。长期的封建割据局面，严重阻碍着工商业的发展。这种分散落后的状态，致使德国的资本主义发展相当缓慢。封建贵族的政治经济力量比资产阶级要强大得多。资产阶级相当软弱，并具有很大的动摇性和妥协性。德国的资产阶级不仅不能像法国和英国资产阶级那样公开起来反抗封建王朝，而且在许多方面，还不得不屈从和依赖封建贵族。到后来，随着工人阶级力量的日益壮大，德国资产阶级更是不敢进行反对封建贵族的斗争，这是德国国内形势的显著特点。然而整个欧洲政局的发展和演变，特别是法国的各种社会政治运动和革命斗争形势的发展和演变，与德国的社会发展和历史进程有着极为密切的关联和联系。历史上的各种大的政治事件，如早期宗教改革运动、农民战争、三十年战争、后来的英国资产阶级革命、法国的启蒙运动和法国的资产阶级革命、拿破仑帝国的兴起和崩溃、“神圣同盟”的形成，欧洲各国工人运动的发展、以及 19 世纪三四十年代欧洲的历次革命运动等，都直接间接地影响着德国政局的发展，也直接间接地影响着德国教育的发展。

### 1. 德国虔信派与教育

当洛克正在英国赞美自由，宣传“白板”说，发展他的绅士教育思想时，德国人则在注视所谓“虔信派”宗教运动的发展。这一运动对德国的生活、哲学、文学与教育留下了深远的影响。

#### (1) 虔信派的思想根源

虔信派既是 17 世纪后期的一种产物，又是历史循环的一个明证。宗教史表明所有的宗教都涉及到社会准则问题，当它们努力维护这些准则时，总是变得冷酷而保守。这种态度必激发起宗教内部的反对运动，反对者们希望建立和维护一种更适合于时代的新的社会准则。革命成功了，新的准则实现了，然后这些人又开始走上形式主义的道路，渐渐又变得稳妥而保守了。终于有一天，一种富于生气的新精神又发起了挑战，于是新的循环重新开始。

路德教起初是因为反对罗马教会的形式主义和因循守旧而兴起的，三十年战争之后，这场涉及到宗教与道德问题的生气勃勃的运动，大权旁落于世俗权威手中，他们企图利用运动维护自己的统治。路德于 16 世纪攻击罗马教会时生龙活虎般的态度，到 17 世纪末，转而对形式主义和唯理性的追求，变得枯燥而无味了。虔信派奋起攻击这些恶劣倾向，力图恢复路德教旧日那种注重感情，富于自我牺牲甚至是神秘主义的色彩。

当时的理性主义增添了人们的绝望，唯物主义也在三十年战争后产生，它们激发了一个充斥着失望和异教暴行的精神与道德世界。在长期相互残杀之后，人们开始变得玩世不恭，冷酷无情，只感兴趣于肉体享受而对精神世界的追求漠不关心。虔信派就出现在这一时刻，强调希望，人类的需要与谅解，新生、圣灵之光以及人类从腐败尘世中的解脱。它指责人世生活中的正常享受是尘世的形迹，号召人们祈祷，学习宗教经典、笃信上帝。

虔信派还是当时现实主义思潮的主流。现实主义从注重经典转向个人经

验，强调人应当多与周围世界接触，通过这种有效的“联系”发现真理，虔信派把重点放在个人的宗教经验与实践上，认为一个人与上帝的联系比起他引经据典的能力重要得多。现实主义奠定了现代科学的基础，虔信派则是它的教育侧面。二者皆以经验为基础。

### (2) 菲力普·雅各布·斯宾纳

斯宾纳，人称“虔信派之父”，生于上阿尔萨斯的拉波尔兹威乐。在施特拉斯堡受过高等教育。1666年，他被委任为美因河畔法兰克福地区路德派教堂总执事。在那里，他开始攻击德意志教会和学校，他宣讲的教义成了虔信派的思想基础。1686年，他任德累斯顿的法庭牧师。他的讲道大大触怒了约翰·乔治第三选帝侯。此人本想赶走斯宾纳却又惧怕他唤起的那股势力。1691年，这一问题终于解决，斯宾纳被提升为柏林圣·尼古拉斯大学校长，这一职务使他能够为哈利的虔信派大学集募资金和寻求支持。这所大学后来成了欧洲最大的学府之一。斯宾纳还猛烈地抨击了正统路德派神学家，以致于1695年威登堡的神学人员竟指责他犯有多达264桩罪恶。

斯宾纳认为路德教义学校没能把真正的道德和教义、虔诚传授给学生。学校强调的是世俗性与实际性。因此，虽然使学生掌握了充分的知识，却忽略了虔敬的生活和对上帝，对教会的忠诚。这有事实为证。拉丁文本是异教与伪宗教的语言，但却得到学校重视，而宗教经典中使用的希腊语和希伯来语竟受到冷遇。学生们被迫去记忆那些讨论晦涩教义的又臭又长的文章，但对圣经却一无所知。亚里士多德受到了大肆吹捧，基督教的作家们被冷落在一边无人理睬。

### (3) 虔信派与哈利大学

18世纪，欧洲大学几乎毫无例外地全部笼罩着中世纪的学术传统。讲课用拉丁语，亚里士多德学说统治着哲学领域，真理的确定须依赖于引证古老历史经典，神学争论耗去了师生们的大部分时间。外面的世界正在变化着，大学的围墙却死守着僵死的历史陈迹。

虔信派从各个方面向这种沉闷的局面发起了挑战，它强调现代科学、理性、自由调查、独立思考以及寻求个人结论的精神自由。几乎所有的欧洲大学都对此大加谴责。勃兰登堡的选帝侯弗雷德里克努力改变这一局面，于1694年开办了哈利大学。这是“第一所现代大学”。他汇集了全欧洲一些最进步、最有远见的才华之士组织了教师队伍，其中有：法律教授圣徒托马修斯。他认为，所有的法律程序都应来自于人的本性；哲学与数学教授圣徒沃尔夫，莱布尼茨的学生，认为人类理性应当是全部哲学的基础；东方语言与宗教教授奥古斯特·赫尔曼·弗兰克。他相信宗教生活应当源于人类灵魂中的圣光。这些学者们把课堂和教科书的用语由拉丁文改为德文。他们抛弃了古老的权威经典，决心靠科学与人类理性的方法寻求真理。1711年，冈德林教授在一次讲演中明确指出了哈利大学与当时其它高校的区别。他提问道：“大学的任务是什么？”然后解答说：“就是把人们引向智慧。那就是说，引向分辨真理与谬误的能力。但是，如果对大学的研究有任何限制的活，这一任务就可能实现。”

哈利大学最初只有700名学生，但由于它抨击了传统大学的教育目的、教学方法和课程安排，同时又实际验证了这种抨击的正确性，因而学生人数

激增。最后，德国各大学感到了这种新思想的效果，纷纷转向哈利大学寻求帮助与鼓励。我们现代大学极可贵的学术自由风气就是发源于哈利的。它从那里传播开来，从而开创了高等教育的新局面。

#### (4) 奥古斯特·赫尔曼·弗兰克

斯宾纳宣传了虔信派教义，谴责学校忽视道德与精神教育，弗兰克则成为这一运动的教育和传教的急先锋。弗兰克生于律贝克，父亲是哥达城的杜克·欧内斯特善士手下的一个私人顾问和法官。7岁时，他成了孤儿，由监护人保护，从家庭教师与古典中学那儿受到了良好的教育。14岁中学毕业，因年纪太小而无法升大学，于是跟家庭教师继续学习了几年，然后，在埃尔富特、基尔和莱比锡求学并毕了业。1685年，他担任了私人教师，一年后，在斯宾纳帮助下，他创办了圣经学院用来研究圣经。

弗兰克由于强烈的虔信派见解而被禁止讲道。经斯宾纳争取，他被任命为哈利大学东方语言与宗教学教授，兼任格劳豪村的牧师，他在村中创办的学校使他的名声传遍了整个欧洲。

研究一下弗兰克从哥达到哈利的背景，可以知道他对教育的热爱是怎样发生的。在杜克欧内斯特的人格影响和鼓励下，哥达的整个环境中都弥漫着尊重教育的气氛。弗兰克的最初16年就是在这种气氛中度过的。在莱比锡求学和任教期间，他作了关于“男童与青年的教育”的讲演，宣称正确的教育具有极大的重要性。弗兰克虔信神灵，却怀疑基督教的真理。在朗内布克受桑德哈根教导时，他突然皈依基督教，认为人类所有堕落与不幸的根源就在于从小忽略了基督教思想的教育。后来他访问了汉堡首席牧师约翰尼斯·温克勒的故乡，并为那里穷苦儿童的幼儿园和学校任教。在此期间，他的上述信念更加坚定了。他深信，人的灵魂拯救依赖于“培养儿童的虔敬与基督教知识的教育。”

弗兰克深陷于虔信派传统之中，他的全部生活只有一个意义：上帝。人生来就是为了尊敬上帝，按上帝的指示生活，不惜任何代价献身于上帝的事业。精神远比身体和智力重要，人所要做和所能做的一切都必须符合这一原则，否则就应当放弃。精神第一，通过良好的示范、虔敬、学习教义问答书、祈祷以及每天阅读《圣经》，就可以发展精神。继此之后，就是福音传道的精神了，这是希望把福音书传布给所有人的一种强烈的欲望。尽管学习必须始终服从于基督教精神，但也应该保证教徒们的充分发展。弗兰克懂得，排斥一切而仅仅从事智力活动定会导致毫无意义的神学争论及强调教义，这与实际精神生活毫无关系。但他并未因此抛弃学习而寄希望于心灵的无知，虔诚与智慧必须携手共进，有教养的人应当热情地同时献身于上帝和知识。由此出发，他一边谈论上帝，谈论教士们的虔诚生活，一边开办一些教育机构，为社会各个阶层，各种年龄的儿童和成人提供教育。

弗兰克的第一种教育机构是为穷苦儿童开办的学校。早在郁格劳豪传教时他就形成了一种制度，每星期四下午向穷苦人赈济面包。通过提问，他发现穷苦儿童对宗教问题十分无知，于是就施以钱财，让他们参加本地学校。但后来发现这些钱被挪为他用，于是他设置了一所贫民学校。用施舍箱中募来的书籍教学生读书。学校办得极为成功，大大超出了本地其它学校的水平。许多居民提出请求，情愿付钱送孩子来这所免费学校读书。他们被收留下来，安置在专门为富家子弟设办的学校中。后来，散德希恩，一位阔绰的贵妇人

请求弗兰克为她的孩子们推荐一个家庭教师，他建议她把这些孩子送到哈利来，在她的指导下由一个大学生负责他们的教育。这就是第3个学校——学院的开端，它是为贵族弟子服务的。若干年后，普鲁士国王注意到这个学校的成果，把它置于自己的监护之下。

利用一位朋友捐赠的500个三马克硬币，弗兰克开办了两个孤儿院，分别收养男女儿童。孤儿院办得很成功，极大地满足了社会需要，使得德国各地竞起效仿。1697年，弗兰克成立了一所面向中上层阶级子女的拉丁文法学校，为他们更高级的学习打基础。后来，学校有所扩充，成为一所改进了的文法中学。对那些愿意在他的各级学校中帮忙教课的大学生们，弗兰克免费提供食宿。为使其工作更为有效，他常在他们初来时教给他们一些教学方法，这种习惯以后发展成为他的教师研究班，一个承担教师教育的学校，一个训练拉丁文法学教师的特别高级学校。

为供应虔信派的各种作品，弗兰克组建了坎斯坦《圣经》学会，大量印刷和发售讲道集，《圣经》和宗教宣传小册子，其收入用来资助贫民学校与孤儿院。以后，他们又为办学有功者开办了一座免费药房，如果有能力者支付了药费，就把它用于教育慈善事业上。

哈利基金会的全部目的就是要强化虔诚与宗教信仰。配合于这一中心任务，学校的任务和课程是现实主义的：自然科学、《圣经》、教义问答、宗教性音乐、拉丁文、祈祷、讲究仪式的礼拜。各学校的课程都是如此，其难度以适应学生的成熟性为限。用拉丁文和希腊文写成的古典作品被放弃了，重点强调的是希腊语和希伯来语，以此作为领悟《圣经》的关键。

弗兰克的影响广泛而深远。普鲁士国王弗雷德里克·威廉一世曾访问哈利并资助了他的教育事业。国王着手在普鲁士建立初等学校制度时，就是以哈利的学校为标准的。德国各大城市都建立了哈利式的孤儿院，要求由学院、教师、研究班和优选研究班训练出来的大批年轻学生去充任教师、牧师和传教士。在印度、在美国殖民区，在所有由福音传播协会，基督教知识传播协会开办着学校的地方，都可以发现这些学生在工作着。

#### (5) 约翰·朱留斯·赫克

哈利基金会最有影响的学生之一就是约翰·朱留斯·赫克。他毕业于哈利大学并在私塾教过几年书。1739年，他被任命为三位一体教会的牧师后，广泛改善了贫苦儿童的教育。教长充实的慈善学校遍及整个柏林，同时，募集了大量钱财装备这些学校。到1747年为止，赫克一直很安心地从事讲道活动。他创办了一所真正可称为现实主义的学校——经济学数学实科中学。因而深得柏林民众的信任。文法学校对某些儿童的前途并没有多大帮助，这所实科中学就是为他们开办的。其课程着重于：数学、几何、机械学、建筑学、绘画、自然研究、簿记和采矿学。学校的一位教师J·H·哈尔姆首次采用实物帮助教学，并引导学生参观工厂、公园、商店和其它可以见到重要操作程序的场所。这就是在以后的教学中变得相当重要的“直观教学课”。学校的缺点之一是过多地强调职业训练而忽略了帮助学生充分发展的必须步骤。

赫克很快了解到，任何教育的成功都取决于它所能保持的教学质量，因此他设立了一所教师研究班专门训练小学教师。弗雷德里克大帝极重视这种教师培养，曾要求他手下的所有教师都应从这所学校中毕业。1763年，弗雷

德里克大帝指定赫克拟定一个适用于全普鲁士的学校规章制度，以此为基础，一个全国性的初等教育体系建立起来了。

#### (6) 德国在美国殖民地的虔信派教育

尼古劳斯·路德维格·津曾多夫(1700—1760年)生于德累斯顿，父母是虔信派教徒，教父是斯宾纳。上私塾时，他住在弗兰克家中并接受其监护。此后，他又在威登堡学习了几年法律，同时准备从事于外交活动。经过几年的旅行和一场不愉快的恋爱风波后，他定居于伯戴尔斯多夫自家庄园里，与四兄弟集团一同着手推行一场宗教复兴。他为摩拉维亚教派兄弟会流浪集团提供避难所，并在庄园一角建起了村，作为他们永久的根据地。欧洲各地的避难者们纷纷从受迫害的地方逃集于此。其中许多人作为传教士，满怀着津曾多夫的虔诚主义热忱，离开这里，奔向美洲、格陵兰、利沃尼亚、波罗的海北岸地区、印度特腊范科尔地区、非洲南部和苏里纳姆的民众之中；奔向北美的印第安人之中。有时摩拉维亚教派兄弟会的移民队亦继传教士之后而行。津曾多夫旅行于世界各地，访问了不少这样的殖民村。他在美国逗留了1年，又在伦敦呆了更长一些时间。

津曾多夫在赫尔恩胡特设置了一些教育机关：孤儿院、贵族女子学校、贵妇疗养所和拉丁文法学校。由于大批移民从这里移居到了美国，佐治亚州和宾夕法尼亚州出现了移民区，那里开办了一些欧洲虔信派式的孤儿院、托儿所、青少年食宿学校和师范学校等。所有这些学校都被灌输着欧洲故乡的传统、宗教与职业技巧。

亨利·梅尔基奥·米尔伯格(1711—1787年)是把虔信派的宗教、教育思想带往美国的前驱者之一。他生于汉若威的因贝克读过哥丁根大学。1738年，他来到哈利，在那里完成了神学学业并在孤儿院任教。以后他任卢萨蒂亚地区的副执事。由于哈利基金会的继任领导人，也即弗兰克之子的帮助，他被指派管理美国费拉德尔菲亚一带的路德派教堂。1742年，他到达美国，发现自己的职责范围包括从纽约到马里兰州所有路德派团体的工作。1748年，他把这些教堂联合起来，组成了美国第一个路德派宗教联合会。

由于有大批来自弗兰克学校的教师与牧师，米尔伯格在该地德国移民区建立了教区学校系统。学校中教师充足，还有募集的资金供建筑校舍和购买设备。他亲自视察了大多数学校，考核教师、学生、主办讲道，呼吁教友们给与捐赠，争取富裕居民和慈善机关的资助。费拉德尔菲亚开办了一所拉丁学校，为未来的牧师和一名教授，孔泽把德国语言、文学和哲学引入了该校课程中，以后，在向哥伦比亚大学课程中介绍德国文化与思想的过程里，他也发挥了自己的影响。

从17世纪到19世纪中期，德国在政治上和经济上，比英国和法国都要落后。国家不统一国内小邦林立。长期的封建割据局面，严重阻碍着工商业的发展。这种分散落后的状态，致使德国资本主义发展相当缓慢，封建贵族的政治力量和经济力量比资产阶级要强大得多。资产阶级非常软弱，并具有很大的动摇性和妥协性。德国资产阶级不仅不能像法国和英国资产阶级那样公开反抗封建王朝，而且在好些方面还不得不屈从并依赖于封建贵族。到后来，随着工人阶级力量的日益壮大，德国资产阶级更是不敢进行反对封建贵族的革命斗争。这是德国国内形势的显著特点。然而，整个欧洲政局的演变和发展，特别是法国的各种社会政治运动和革命斗争形势的演变和发展，与

德国社会发展和历史进程有着极其密切的关系和联系。历史上的各种大的政治事件，如早期宗教改革运动，农民战争和三十年战争，后来的英国资产阶级革命，法国的启蒙运动和法国的资产阶级革命，拿破仑帝国的兴起和崩溃，神圣同盟的形成，欧洲各国工人运动的发展，以及 19 世纪三四十年代欧洲的历次革命运动等都直接间接地影响着德国政局的发展，也直接间接地影响到德国教育发展的进程。

## 2.17、18 世纪的德国教育

德国最初的学校教育和宗教改革运动是分不开的。宗教改革首先从德国开始，宗教改革的结果，使新教教派在德国（特别在德国北部）占绝对优势。从路德派到虔信派，基于重视新教势力的扩展，进而重视教育工作。他们把初等教育看成向广大低层居民灌输新教教义使之成为虔信新教的有力工具。早在宗教改革过程中，路德派既建立和发展了初等学校——德意志学校的前身，也建立了拉丁文中学和文法中学即文科中学的前身。宗教改革后，路德派很快也把德国的大学控制在自己的手中，使大学教育基本上能按照新教教义办理。后来的虔信派仍很重视并坚持进行教育工作。虔信派为发展德国初等学校和中等学校做出了贡献。据统计，到 18 世纪中期，仅在普鲁士王国由虔信派开办的学校就达到 2 千多所。

起初，德国学校完全由教会所掌握、掌管。16 世纪末，17 世纪初，各封建公国开始把初等学校由新教教会管理改为国家管理。初等教育管理权的转移是由于各公国要实施强迫教育。早在 16 世纪后半期，少数公国就颁布了强迫教育法令，如 1559 和 1580 年威登堡和萨克森先后公布了这样的法令。从 17 世纪开始，大多数的公国都竞相颁布了强迫教育法令。从 17 世纪开始，法兰克福在 1654 年、威登堡在 1649 年又颁布新的法令。魏玛 1619 年的学校法令甚至还规定 8 岁至 12 岁的儿童都要到学校读书。到 18 世纪初，普鲁士（德国最大的一个邦国）于 1717 年和 1763 年先后两次颁布实施强迫教育的法令。特别是 1763 年由腓特烈二世颁布的法令是以一个很重要的很著名的学校教育法令而载入史册的。这被视为普鲁士学校的一个总的法令，它进一步规定 5 至 12 岁儿童必须到学校受教育，否则对家长要课以罚金。19 世纪初，一些公国的法令更进一步明确提出要实施普及义务教育强调受教育是公民应尽的义务。当然，法令一个接一个地公布了，但不等于都能得到实现。因为法令能否实现，要取决于各方面的条件。法令的公布也并不表明国家对人民教育问题真正的关心，相反，这些法令的公布，都充分反映了统治者想要及早教化国民的急切心情。

长期的分裂局面，在德国形成了数以百计大小邦国。普鲁士、奥地利等大的封建王国长期奉行扩张政策，蓄意扩充其实力，吞并弱小邦国，以图称雄称霸。它们在强化中央官僚机构，加强政治统治的同时，还要多方挖掘，扩充兵源，训练听从驱使的士兵。那些小的邦国，也力求保持一定军事实力，用以防御侵害、免遭兼并。早在 17 世纪初期、各公国竞相公布强迫教育法令，不是没有原因的。它们认为，对国民实行强迫教育，既可笼络人心，造就一批“忠顺臣民”，又可挖掘兵源、训练得心应手的兵士，可谓一举两得。

这是德意志各邦国所以急于把国民学校管理权由教会手中转移到国家手中并大力提倡强迫义务教育的根本原因。

但是，在一个较长的时间里，中等学校和高等学校仍然由教会管理，经过1个多世纪，直到1787年，普鲁士才正式成立了高级学校委员会，负责管理普鲁士境内的中等和高等学校。其他各邦也很快仿照普鲁士的做法设立类似机构。从此，中等学校和高等学校也由国家管理起来，并且还在政府设立专管中高等教育的领导机构。

1794年，普鲁士颁布的《民法》中列有学校教育条款。其中明确规定：各级学校（包括大学）均系国家机构，管理和教育青年是学校的职责，学校要给学生以实际有用的知识；学校的设立须经国家允许；所有公立学校都要受政府的监督，政府随时可派人对学校进行视察、督导。根据这个民法规定，即使仍由教会办理、管辖的学校，或由政府和教会共同管辖的学校，也得按照国家既定的立法行事。如果遇有某种争执，决定权在政府。虽然普鲁士《民法》并非专门的教育法规，但对教育来说，这一法规却是非常重要的。在德国，一般把这部民法视为普鲁士世俗教育的“大宪章”。这充分说明该法规在使德国教育向世俗化发展进程中所起的作用，也表明了到18世纪末期德国的学校教育在向世俗化方向迈进了一大步。

德国的初等学校是由路德派倡导和兴办起来的。这种学校非常简陋，一般设立在乡村的教堂或寺院附近。教师少数由牧师担任，大多数由地方教堂的看守、仆役充任。他们一般先接受牧师的指点，再向学生传授知识。教义问答，赞美歌是其主要的教学内容。后来，经虔信派的努力和倡导，这类学校便得到发展。17世纪中期以后，这种学校被称作德意志学校。到了18世纪，德意志学校成了全德国（特别是乡村）初等学校的主要形式。1774年，奥地利国王用法律形式规定在其境内广泛开办平民（初等）学校，并在城市设立中心学校（高等小学）。这样，在奥地利王国不仅有像在其他邦国普遍存在的德意志学校那样的初级小学，而且还出现了高等小学。这种高等小学，很快传到俄国和欧洲其它一些国家。

18世纪以后，初等学校的教师大多由裁缝、鞋匠和退伍士兵担（兼）任。他们的文化水平很低，因此，教育质量也相当差。学生主要是在重复背诵教义问答中的问句，顶多只能学到一些简单的读写算的初步知识。学校的设备非常简陋。

文科中学在德国中等学校中占有重要地位。文科中学系宗教改革时期由梅兰克创立的拉丁中学和斯图漠创立的文法中学演变而来。17、18世纪正是文科中学古典色彩最浓厚的时期。德国文科中学是完全反映贵族要求的一种中学，只有贵族的子弟才能上这种学校。文科中学与初等学校无直接关系。早在十七世纪前，就已形成这样一种不成文的法规，到初等学校受教育是劳动者子弟的义务，而上文科中学学习，则是王公贵族们的专权。只有文科中学的学生才有权升入大学，所以文科中学与大学有着直接的关系和联系。文科中学的任务是为大学输送新生和为政府训练一般官吏。

骑士学院是德国的一种特殊类型的中等学校，它专为贵族开办。骑士学院的目的和任务是要把贵族子弟训练成能担任文武官职和从事外交事务的人员。这种学校是中世纪的骑士教育在德国特定历史条件下的死灰复燃。17世纪，主要在德国领土上进行的三十年战争，使德国的城市趋于衰落，增加了市民阶层对贵族的依附程度，这使德国贵族更加骄横和不可一世，以致不仅一般官吏需要从贵族学校中培养，就连军职和外事人员也得从贵族中挑选。加上德国又是一个封建色彩非常浓厚的分散割据的国家，中世纪骑士教育的



残迹并未绝根。这就是直到 17、18 世纪德国还能再现骑士学院的主要原因。

骑士学院的学习内容较多。神学、拉丁文仍然是必修课，但占据第一位的是现代语言。另外，骑士学院还设有数学、机械学、物理、军事科学、法律、历史地理、伦理学等学科，并重视骑士技艺，例如骑马、舞蹈、角力、射箭等等。此外，还要参加宫廷舞会和出入公爵府第进行社交活动的练习。以便学习上流社会的举止礼仪。因为，这些都是从事外交活动，担任文武职官员必备的知识。

骑士学院历时将近 1 个世纪之久，到 18 世纪中期以后，才逐渐消失。

18 世纪初在德国就已出现了实科中学。而英法等国的实科中学直到 19 世纪初才开始建立。实科中学与古典文科中学是直接相对的。虽然德国的资本主义发展比较缓慢，资产阶级比较软弱，但工商业仍有所发展，资产阶级作为一个新的阶级也在形成中。贵族独享中等教育的现象对资产阶级的成长和资本主义工商业的发展都极为不利，而且专门训练贵族子弟的文科中学，也根本不能适应和满足工商业对教育的需要和要求。工商资产阶级的经济活动范围和性质，要求一种既具有普通教育性质，又具有职业教育性质的新型学校。实科中学正是适应这种社会需要而产生的。1708 年，虔信派信徒席姆勒在哈勒创办了“数学、力学、经济学实科中学”。1747 年赫克在柏林又开办了一所“经济学、数学实科中学”。此后，这类学校又在德国各城市相继出现。席姆勒的实科中学以教授数学、物理学、力学、自然、天文学、地理、法律为主，并辅之以绘画、制图；后来的实科中学也有增设建筑、商品制造贸易，经济等学科的。实科中学的出现是一种进步现象，它表明随着经济的发展，教育也在不断前进。实科中学比文科中学要接近实际生活，所以它排除了教学科目、课程内容的纯古典主义倾向，要求着重讲授实际生活和国民经济各部门所必需的实用知识。实科中学的出现也揭开了文科中学和实科中学斗争的序幕。这一斗争既说明新的自然学科与旧的古典科目的较量，也反映了资本主义生产方式与封建的生产方式的争斗，还反映了资产阶级不得不依附于封建贵族但又很不甘心。实科中学首先在德国出现的经济原因和政治意义即在于此。但在整个 18 世纪，实科中学的力量较之文科中学要弱小得多，它的社会地位比文科中学要低得多。

德国的大学也是早在宗教改革和文艺复兴前，就已经产生。到 15 世纪时，全德国已有 9 所大学。威登堡是宗教改革的发源地。按照新教的思想和要求来改革大学，也是从威登堡大学开始的。宗教改革以后，这些大学由宗教神学为主，逐渐变为人文主义精神占一定地位、并注意到开始接近生活实际、注意到学术探讨。在学科设置方面，从专门讲授神学和古典主义课程，进而增加了新的人文学科（历史、政治学、哲学、法律学）和实用学科（数学、物理、地理及实验课等）的内容。在教学用语方面，以前只限于使用拉丁语或者希腊语，这时也可以用德语讲课了。这不能不说是一个突破。

17 世纪末和 18 世纪初，德国又创立了哈勒（1694 年）和哥丁根（1734 年）等一些新的大学。这些大学基本上也能按照人文主义精神办理。它们对进一步扭转旧大学的宗教神学性和古典主义方向起了一定作用。

### 3. 19 世纪德国资本主义教育制度的发展

无论从政治经济或社会历史哪一方面看，德国与法国有着很大的不同。

因此，在德国既未能发生像法国那样形式的大革命，也不可能出现像法国启蒙思想家那样激进的改造社会的思想。来激励人们的革命情绪，鼓舞人们向封建恶势力决战。但两国又有着极为密切的关系和联系，好些问题常常又是互为作用、互为影响的，因此，德国很快出现了一种与启蒙思想有直接关系的社会教育思潮——泛爱主义。泛爱主义于18世纪末在德国出现。泛爱主义者接受卢梭的思想，反对压抑儿童身心发展的经院主义和古典主义的教育，强调教育的最高任务在于增进人类现世的幸福，培养掌握实际知识的健康乐观的人。和卢梭一样，泛爱主义者认为：儿童的天性是善良的，要求热爱儿童，让儿童得到自由发展。他们还重视体育，认为健康的身体是儿童心智发展的必要基础。因此，在泛爱主义者所办的学校中，户外活动和游戏占有重要地位。在教学上，泛爱主义者注重发展理性，注重现代语和自然科学知识。泛爱主义者的代表巴西多（1724—1790年）在《爱弥儿》的影响下发出呼吁，要求按照卢梭的教育思想创办新型学校。1774年，他在德骚地方开办了一所泛爱学校，招收6至18岁的学生，对其中一部分准备培养成师资的学生免收学费。这所学校虽然只存在19年，但是在改变德国封建教育方面产生了良好的作用。在它的影响下，当时还开办了另一些泛爱学校，一直存在到19世纪初。泛爱主义教育家们还在写出版教育著作方面进行了许多工作。1770年至1774年间，巴西多印行出版了小册子即《初等读物》。这是与夸美纽斯的《世界图解》相类似的一种带有插图的儿童读物，在当时颇受赞扬。曾在巴西多主办的泛爱学校工作过，后来又另开办泛爱学校的萨尔斯曼著有3部通俗教育书籍，分别批评当时教育的弊病，阐述新教育的要求以及师资培养问题。这些活动，作为德国启蒙运动的一个侧面出现，它对于传播资产阶级进步教育思想起了很大作用。

德国资产阶级的软弱性、妥协性，是由德国特定的社会历史条件造成的。这个阶级虽然也向往革命，却又不敢采取实际的革命行动。马克思指出，当时德国的资产阶级“只是用抽象的思维活动伴随了现代各国的发展，而没有积极参加这种发展的实际斗争”。英法等国的资产阶级程度不同的实际进行了革命，而德国的资产阶级只是在“考虑”（思考）在向往而已，这是德国资产阶级所独具的特性。18世纪后半期到19世纪初德国出现的新人文主义运动，就是这种特性在意识形态领域的反映。作家歌德、席勒、历史学家尼布尔、洪堡德，哲学家康德、费特希特、黑格尔等著名人物的出现，就是明显的特征。新人文主义标榜的是学习与发扬古希腊文化的一切珍贵的和有用的东西。实际上它是在表达着德国资产阶级对文化方面的要求，并大大推动了德国古典哲学、古典文学和历史等文化学术的发展。这种新人文主义运动在当时仍不失为一种进步的运动。它反映着这个时代的民主思潮，反映了德国民族独立的愿望，同时也反映了软弱的资产阶级反封建斗争的要求。但是那时的思想家们都没有直接谈论政治问题。由于害怕法国雅各宾党专政时期人民革命，而只是从思想文化方面进行反封建斗争。这就充分反映了德国资产阶级既向往革命，又害怕革命的两面性。新人文主义运动，不仅在文学、艺术等各方面有光辉成就，在教育方面也有很大作用和影响。

1806年，普法战争中，普败于法。德国向法国割地赔款，受到极大屈辱。

---

马克思：《〈黑格尔法哲学批判〉导言》，《马克思恩格斯选集》第1卷，人民出版社1972年版，第10页。

新人文主义者认为，要挽救危亡，摆脱屈辱必须提高国民的民族爱国情感，而教育在培养国民爱国思想上起了很大作用。因此，在新人文主义的推动下，首先调整、改组了教育领导机构，接着对各级学校进行整顿和改革。1808年，撤销了1787年成立的专门管理中等和高等学校的高级学校委员会，建立了领导和管理全普鲁士各级学校教育工作的公共教育部。洪堡德担任部长，开始了对各级学校的整顿和改革。洪堡德是新人文主义的著名代表人物之一，他既是历史学家，也是教育家，洪堡德担任教育部长时，正是普鲁士施太因——哈登堡改革时期。这一改革的实质正是为了使资本主义得到更快发展。在法国资产阶级革命冲击下，在国内国际形势都有利于发展进步运动的条件下，洪堡德在其担任部长的短暂时期内，按照新人文主义的精神，对各级学校教育都进行了一系列的卓有成效的改革，使德国教育的面貌大为改观，并发生了显著变化。新人文主义运动对德国教育的影响，也就是德国资产阶级为实现其教育愿望和理想所做的贡献。

## 五、俄国的教育

### 1. 17 世纪后半期俄国的教育教学思想

#### (1) 文化概述

多民族的俄罗斯国家的形成、巩固与扩大刺激了俄国 17 世纪的文化 and 科学的发展。在 17 世纪后半期，俄罗斯国家的社会经济和文化生活各方面都有了极大的进展。俄罗斯在国际生活中开始起着显著的作用。俄罗斯人民同兄弟的乌克兰人民合并在一起了。自从 1648 年小俄罗斯自愿地合并以后，乌克兰人和白俄罗斯人担任学校教师，教科书的编者和古代著作的翻译者，开始在国家的文化生活方面起着日益巨大的作用。俄罗斯人民在这一时期内完成着最重要的地理上的发现，开始编绘西伯利亚地图，俄罗斯人和西伯利亚人，伏尔加河流域地方和中亚细亚各族人民在经济上和文化上的联系日益增加了。人民为了熟悉广大的领土所从事的活动，促进了数学、力学、地理学和包括教育思想史在内的社会史等科学部门的大发展。

#### (2) 17 世纪后半期的学校

在 17 世纪后半期，特别是在莫斯科，实施高等教育的学校数量增加了。开办了新的希腊、拉丁学校，同时也出现了文法学校，在文法学校中学习着读书识字、教会的斯拉夫文文法和希腊文文法、修辞学以及数学等。

1682 年，在莫斯科开办了莫斯科斯拉夫、希腊、拉丁语学院。它是全国第一个高等学校。就当时水平来说，莫斯科学院已经有了很有学问的老师和很有才智的学生。他们中间有许多人后来都成了教科书的编者、学院和其它学校的教师，到 18 世纪又都成为彼得一世维新的积极参加者。在 18 世纪前半期在俄罗斯学校所使用的一本最好的算术指南的编者列昂吉依·玛格尼茨基，识字读本和其它教科书的编者菲道尔·巴里卡尔包夫就是在该学院中受过教育的。伟大的俄罗斯学者罗蒙诺索夫，莫斯科大学的最初几位教授和其他著名的俄国文学家，也都在这里学习过。

#### (3) 教学用书和儿童读物

全国文化生活在这一时期的活跃与加强、印刷所的设立、科学的发展，有学问人的增加，这些有利的条件，都在教学用书的出版反映出来了。教学用书在数量方面加多了，而且在种类上也更加形形色色了。缀字教科书、识字读本、幼学辞书和其它教学用书与儿童读物都发行了相当大的数量。识字读本从字母开始，要学字母、拼音、数、变格和变位。然后是训读部分，包括道德格言，训戒、箴言，即摘自《圣经》中的一些短故事以及各种有教育意义的格言。

在 1667 年出版了一本缀字教科书，在这本书的后面曾附以关于亚历山大·马其顿的故事，所以这本书名为《缀字初阶一卷》。除了普通的缀字教材之外，这本书的第二编中还载有俗语、谚语、问题与解答、公文格式、最后是关于古代伟大的统帅亚历山大·马其顿的故事，此书亦可同时作为儿童读物之用。

为了儿童学习和在家阅读的方便，同时也编写了一些所谓游艺图片和解颐书。这些都是从地理和历史中取材的图片，用以描述自然现象、生活小故

事以及各国人民的职业等。在 17 世纪末出版的名为《帝王编年史》一书中，载有许多图片。这些图片是根据编年史的材料来描述俄罗斯史的，图片附有说明文字。

为了供儿童阅读之用，在 17 世纪末也曾出版了玛玛耶夫大血战的巨幅民间图片；图片上的说明文字是简单易懂的，且富有情感。这种说明文字后来作为儿童描写关于俄罗斯人民同鞑靼人作斗争的基础。

书籍和民间图片不仅使人民认识了俄国历史，当时还有一些图片是专门用来描写亚历山大·马其顿的战功的，或是描写法国、英国、波兰等国家的历史的。图片都附有文字说明，使读者认识宗教、居民的职业及风俗习惯。除了一些近似真实的事实外，还常常描写各种荒诞的臆造，例如，描绘有多头六臂等等可怕的奇形怪状的人，据说这仿佛是亚历山大·马其顿在一个被征服国家里遭遇到的。

在 1694 年出版的卡里昂·伊斯道敏为男女孩子们编写的识字课本，这是应用直观原则编写的一本书，在识字读本各页上，按着字母表的顺序来描绘某一字母，接着就描绘为儿童所知道的鸟类、动物、物品，而它们的名称都是用这个字母开头的。在这一页的下边以诗的形式载有各种格言和劝谕，但它们也必须是用在各该页纸上所描绘的那个字母开头的字组成。这是俄罗斯第一部带有插图说明的识字读本。采用这种读本，曾帮助了把初步的识字教学变为对儿童是有兴趣和引人入胜的了。

#### (4) 幼学辞书

在家庭教育中，在儿童的阅读中，名为《幼学辞书》这类书非常流行。这类书早在 15 世纪就出现了，最初是手抄的，到 17 世纪末叶才有了印刷的。所谓幼学辞书就是关于各种知识部门的文集，它是按照字母的顺序来排列的。最初的幼学辞书也像现在的字典一样，载有在俄文书籍中借用其他语言的词汇译文。在 17 世纪时，幼学辞书已变为关于地理、历史、文法、文学、物理、自然、甚至哲学方面各种知识的百科全书了。在这些书籍中所给予的有关现实世界的正确知识，也和及其它的书籍中一样，常常掺杂有以幻想或半幻想的形式叙述出来的那种知识。

#### (5) 17 世纪后半期的教育文献“儿童的公民守则”

17 世纪后半期，在莫斯科公国，埃皮法尼·斯拉维涅茨基编写了一本卓越的叫作《儿童的公民守则》的教育著作。这部著作是儿童在社会中，在成人和同辈人中，在学校和家庭中行为规则的汇编。书中载有儿童的优良德性和有礼貌的行为规则，本书共有 146 条规则，都是有关儿童和少年仪表的：面部的表情、行动举止、坐立姿势和理发刷牙的各种规则。在以后的几章里则叙述儿童在教堂里，在餐桌上在与人相遇时，以及在学校中应怎样管理自己。本书还有专门一章“论儿童游戏”，在其它章节里则论及儿童怎样准备睡觉、就寝和起床。书中最后载有祈祷文：早祷用的，上学前用的和教堂中用的祈祷文。

以上的论述及规则，是有心理学依据的。而且充满了热爱儿童的态度。书中载有许多有价值的卫生方面的劝告，这些劝告有助于正确的体育、增进健康、保持活泼的情绪。在谈到儿童的道德行为时，强调指出，儿童的外部行为是其内部品质的表现。还指出儿童的德性与智力发展的关系。此书表明

了 17 世纪的俄罗斯人已具有了一定高度的教育思想。

## 2 . 18 世纪俄国的教育教学思想

### (1) 18 世纪前半期俄国的教育

彼得一世的教育改革概述。18 世纪初叶，俄罗斯国家正在蒸蒸日上。彼得一世的功业正在此时发展起来了。彼得一世其目的是为克服俄国的落后性，推行了经济、政治、军事、行政和文化等多方面的改革。

在 18 世纪最初的 25 年间，出版了许多世俗的科学书籍，有翻译的也有创作的。俄国第一次兴办了报纸，名为“纪闻”，该报的任务在与迷信、偏见和成见进行斗争，创造了新的民用字母，即现在用以印刷书籍的字母。这对全国文化的发展意义巨大。

彼得一世设立了第一所公共图书馆并办起了俄国第一所博物馆。他促使科学为国家生活最迫切的需要服务。

世俗学校的开办。为了使彼得一世的改革落到实处，就需要有受过很好教育训练的海员、炮手、冶矿技师、测量员和工程师等，这都需要世俗学校来训练和培养。

1701 年，在莫斯科苏哈列夫斯基塔区开办了数学和航海学校。开的课程有：算术、代数、几何、三角，此外还有一些专门的学科：航海学、筑城学、天文学、地理学和测量学。这所学校的教育内容，是不同于从前的一切俄国学校的，因为在那些学校中主要的数学科目是《圣经》，而数学和航海学校在当时是世界上第一所实科学学校，其主要科目是世俗科学。

该校学生数约二三百人，主要来于下层社会：教会秘书、法院书记、商人和士兵的子弟。至于贵族的子弟在学生中比例极小，这是因为贵族们顽固守旧所致。如果说普通人家的子弟上学是出于自愿，那么贵族子弟上学则是由于沙皇及官吏的命令被迫而来。

该校的航海班于 1715 年迁至彼得堡，在彼得堡成立了海军学院，彼得去世后，海军学院就只限招收贵族子弟了。在数学和航海学校任教的是曾在莫斯科的斯拉夫、希腊、拉丁语学院学习过的俄国教师。

18 世纪前半期的采矿学校和其它学校。在彼得一世统治时代，在乌拉尔开办了国营的矿场和冶铁工厂，这就需要有专门的矿务人才，因此采矿学校应运而生，在这些学校中担任教师的都是数学和航海学校的毕业生。彼得一世也开办了炮兵学校、航海学校、工程师学校、外科医学校和初等普通学校（计算学校教儿童学习初步的识字和算术）。在这时也开办了一些教会学校，僧侣的子弟必须来这里受教育。

彼得一世一向关心提高贵族、商人和僧侣的文化程度。但因贵族逃避学习，他就不得不从自由阶层的子弟中来培养国家所需人才。他同时却禁止农奴的子女在国家开办的世俗学校上学，他对此解释说：“农事无需教育”。

因为彼得一世在他的事业中很注意发展俄国的文化和科学。所以他曾在很长时间内准备开设科学院，并附设大学和文科中学。科学院是 1725 年在他逝世后成立的。

米·瓦·罗蒙诺索夫在科学与教育发展中的作用。天才的俄罗斯学者米·瓦·罗蒙诺索夫（1711—1765 年）的事业，对俄国的科学与教育曾有过巨大作用。他在莫斯科和国外受过多方面教育，熟悉当时的一切科学成就。

从 1741 年起他在科学院开创了光辉的事业，显示了他是一位天才的科学家，杰出的教育家和著名的作家。他为创立许多部门的科学知识奠定了基础。并且是俄国科学唯物主义传统的奠基人之一。

罗蒙诺索夫是俄国人民教育事业的热烈的辩护人。他同那些反动的学者进行了积极的斗争。他要求广大的群众都能自由地进入大学，开设不分阶层的高等学校。他认为：平民不是和我们一起在教堂中来听《圣经》和学《圣经》吗？既然如此，如让纳税阶层的人们和不自由的农民进入大学为什么就会降低俄国的科学水平呢？科学之所以称为是自由的，就因为任何人都有学习它的自由，而不是因为这种权利仅仅给与自由人。

罗蒙诺索夫编著了一些在当时来说是非常著名的文法教科书、修辞学教科书和物理学教科书。他所编写的《俄语语法》在学校教育中意义重大。他的教育活动是在彼得堡科学院及其附属大学内进行的。1759 年，他草拟了《皇家科学院附属文科中学学生法规》，其中叙述了青年行为的基本守则。他还制定了文科中学和大学的教学计划以及教学原则和方法。他同时还是俄国古典哲学的创造者，他也在创造俄国文学语言方面进行了大量工作，他首次用俄语来演讲和写作。他关心着普通人民物质福利的提高，他希望改善儿童的生活、降低他们的死亡率和患病率。他敦促出版《人民健康实践》一类的书籍，并将之推广到人民中间，他还同各种迷信进行斗争。

贵族等级学校的兴起。俄国贵族成为国内的统治阶层后，极力想把自身与异己的居民阶层隔离开来。并巩固自身的各种权利与特权。他们在彼得一世去世后，曾设法做到了用国家经费为贵族儿童建立教育机关并禁止招收其它阶层儿童。1731 年，在彼得堡为贵族的男性儿童开设了一所陆军贵胄士官学校。在头两班中，贵族们学习外国语、俄语语法、文学、普通历史和俄国史、世界地理、祖国地理及其它普通教育科目。在士官学校中，对学生培养贵族的风度、社交技能、高贵仪表，并教他们学习舞蹈、音乐、骑马和击剑。目的在于使贵族养成有教养的行为和风度。

在陆军贵胄士官学校的后两班中，学生们可以受到特别的教育，以培养一些学生从事军职，另一些学生成为文职。在学校内设有戏院，学生们常学作诗并研究文学。陆军士官学校在发展俄国贵族文化和俄国文学方面都曾起到了积极作用。此后，又以这个士官学校为模范，改组了海军学院，并于 1752 年改为海军贵胄士官学校。在 18 世纪末叶，陆军士官学校已遍设俄国各地，这需要国家拨巨款以维持这些学校。

## (2) 教育和教学

莫斯科大学。1755 年开办，共有 3 个系：哲学系、法律系和医学系，并有 10 个教研室。此大学与西欧各大学不同，它没有神学系，也不依附于教会。大学内设有大学委员会来领导全校工作，其组成人员是校长和教授。当时规定招生 100 人，并许可招收贵族和“平民”的子弟。而处于奴隶地位的农民则不准进入大学。教学主要用俄语进行。所有这些都助于使该大学成为俄罗斯文化、科学和教育的中心。

莫斯科大学的附属文科中学。罗蒙诺索夫由关心大学事业。继而坚决主张在大学内附设中学，以便从一切阶层中培养大学生。他在著作中写道：在大学内必须附设文科中学，否则就像没有种子的耕地一样。曾允许开办大学的元老院代表贵族地主利益。反对在大学内附设文科中学；后来决定建立

两个文科中学：一个是贵族的，另一个是平民的，农奴除外。贵族文科中学在物质方面较有保障，贵族文科中学按照自己将来所要从事的活动选修文科中学教学计划中所规定的学科。

贵族与平民文科中学之不同点，在于贵族文科中学添设有 18 世纪的典型的贵族课程：舞蹈、击剑、仪表等。然而贵族文科中学很快就不存在了。1779 年，在大学内附设了贵族学生公寓，较受欢迎。1758 年，由于莫斯科大学教授呈请在嘉桑开办了一所文科学校，培养了伏尔加河流域和西伯利亚地方的贵族青年与平民青年升入首都的大学。18 世纪 80 年代，在莫斯科大学的协助下，莫斯科市共创办了 17 所初等普通学校，在市内每一区设立了一所。

伊·伊·别茨考伊的教育观点。伊·伊·别茨考伊（1704—1795 年）认为：能够用教育“新型的人”的方法，造就“待农民以仁，治国家以义”的有学问的贵族，并养成能发展工商业和手工业为平民知识分子即“三品人”。他过高地估计了教育的作用。指出“教育是一切善与恶的根源”，他指望由教育所形成的“新人”改善社会。别茨考伊认为：道德教育，即“人心的教育”的主要方法，是给儿童深深地灌输“敬畏上帝”的思想，把他们与周围不道德的环境隔离开，并给儿童以良好示范。他主张培养儿童热爱劳动，养成他们不游手好闲的习惯，使他们成为永远是有礼貌的、而且对贫困和不幸深表同情的人。他说：“还应当培养儿童爱清洁和节俭的习惯，并教他们如何料理好家务。”他还非常重视体育。他认为，体育的主要手段是新鲜空气，以及从事正当的娱乐和游戏，以便把思想永远导入兴奋状态，同时根除那些可以称作烦闷、苦思和悲哀的东西。他要求在家中遵守整洁习惯，进行体操和劳作以发展儿童体力。

他反对死记硬背。他警告说，强迫儿童学习会使儿童迟钝。他主张绝对禁止体罚。他说，这永远应成为法律。并严格规定，不论何时，不论为了什么，都不应打儿童。他坚决主张仔细选择教师，因为他们要代替儿童的父母。他要求教师都是俄国人，而且要“心地善良堪作模范”，但他并未采取一些措施来保证教师的质量。别茨考伊是女子教育的拥护者。他强调指出：妇女在幼小儿童教育事业中的作用。他说：必须在社会中造成尊重妇女的风气，把她们尊为母亲和教养员。

俄国的教养院。根据别茨考伊和莫斯科大学教授巴尔索夫二人所共同拟定的《教养院总计划》，于 1763 年在莫斯科开办了俄国第一所教养院。别茨考伊被任命为该院院长。

教养院的学生分以下各种年龄阶段：由 2 岁至 7 岁，由 7 岁到 11 岁，由 11 岁到 14 岁。2 岁以前的儿童由保育员照管，此后就转入《公共活动室》中，用适龄的游戏和劳作来教育这些男女儿童。

7 岁到 11 岁儿童继续劳动教育：男孩子学习园艺工作和手艺，女孩子学习编织、纺织和刺绣花边。儿童在这个年龄时期中便上了学，在学校中每天共学习 1 小时，只学习识字和计算等。

在 11 岁到 14 岁时期，教男孩子学习菜园和花园里的工作，女孩子学习管理家务和烹调，缝纫与熨衣的技能。学生们在学校中学习教义问答，算术、图画和地理。授与他们的知识范围很有限，只有少数一些被认为具有特殊天分的学生例外。在每一种年龄段内，儿童又分作 3 班。列入第一班的是那些表现了极大的学习才能的儿童。他们可以学习大量的学科，到了 14 岁时，根据学习成绩被送到莫斯科大学和艺术研究院继续学习。自然，在农奴制度的



条件下能进入这一班的儿童是很少的。教养院中的学生多数都被预定要从事艰巨的体力工作。在手艺作业中表现有技巧的儿童列入第二班，培养他们去做某种手工艺的熟悉工匠。那些似乎只能去做粗笨家务工作的儿童则列入第三班。等到住院期满时，就派他们去作商人和地主的家童。他们悲惨的遭遇，曾被当时政府所规定的法令在某种程度上减轻了，根据这个法令，凡由教养院出来的青年男女不能把他们变作农奴。

法令载明：如果教养院的男学生要同农奴女子结婚，或女青年要嫁农奴，他们必须使自己的配偶和未来的子女获得自由。

抚养孤儿和无家可归的儿童的组织，当时是靠着各种方法募集的慈善经费，其中也包括富人和皇族捐助来维持的。富人和显贵们则是为了巩固剥削制度，而行“善举”的。最主要的一种想法就是要消除由于无家可归、无以为生起来反对现存制度的人所造成的威胁。另一些慈善家们的行为则是在生前得到荣誉；或死后升入“天堂”。别茨考伊和巴尔索夫所制定的教养院工作章程与文件虽已迎合了女皇及管辖着教养院的教养协会的其它会员的虚荣心，但“慈善家们”和“施恩者们”依然没有认真注意遵照这些文件中所表达的那些要求。

住在教养院里的儿童们的生活是很悲惨的，特别是从别茨考伊被叶犬特琳娜免职之后更是如此，有时在教养院中收容了很多的儿童，某些年代曾达到了1千人。集中这样大量的儿童在当时医学条件下，死亡率必然高得惊人。

在1764年，524个儿童中就死亡了424个，有时100个儿童中就要死亡83到87个，而有时要在90个以上。

从1772年起，教养院为了防止幼儿的死亡，不得不出资将乳婴期的儿童送农村抚养，但这也没改善儿童的悲惨境况。沙皇的慈善机构拨给教养院的物质资料极其微少可怜。加上一般公务员与官吏侵吞公款与贪污贿赂之风极为盛行，教养院的学生们甚至得不到应得的区区营养品。在教养院工作的，在大多数情况下都是一些学识浅陋的人，他们的工作报酬很微薄。教养员们在对待儿童的态度中往往表现出粗野与残暴，他们完全违背了别茨考伊所制定的人道主义的原则。

### (3) 革命的启蒙者拉基施柴夫的教育理论

阿·纳·拉基施柴夫(1749—1802年)是俄国革命运动的创始者。他不仅勇敢地起来维护了农奴的利益，而且认识到了要与沙皇制度作斗争的必要性。他认为，人民的起义是使俄国摆脱农奴专制制度的唯一方法。

这种思想是拉基施柴夫的《从彼得堡到莫斯科的旅行》一书的中心思想。列宁称拉基施柴夫是俄国人民的骄傲。加里宁说：“拉基施柴夫的思想即在今日看来也可以说是进步的。”

拉基施柴夫很重视教育的合理组织。他曾在自己的著作中描述了农民儿童由于处在农奴地位而遭受苦难的悲惨情境。他指出了农奴制度是怎样地压抑着农民儿童所固有的才能、活泼愉快的心情与善于交际的能力。他对俄国现存的儿童教育和发展方面的不平现象表示了极端的愤慨。他认为，教育的目的是造就为自己同胞的幸福而斗争的人——公民。

拉基施柴夫在《谈祖国的儿子》一书中说：教育的基本任务是培养具有高尚道德的能热爱自己的祖国并贡献出自己的一切来为人民的幸福而准备斗争的人。他认为，只有对专制制度作斗争的革命者才可能是真正的爱国主义

者。他还批评了别茨考伊和卢梭等教育家们，因为他们在这一时期曾要求把儿童与周围的生活隔绝，走向大自然的怀抱中去。他强调指出：“人生来是要过共同生活的……诚然，人不是像野兽那样各自分散的。”他认为，使儿童离开现实生活就会促进培养个人主义者，培养一些只顾自己个人利益而不会参与改革社会生活的人。

他把革命主义和唯物主义灌输到教育理论中。他肯定说：人是自然的一部分，其本质是物质的。认为人的智力发展是随着儿童身体的成长而进行的，这是唯物主义的观点。指出一切儿童都有发展和教育的素质；决定人的形成的，不是他的天性，而是人所处的生活状况，社会条件。他与别茨考伊不同，他不认为用教育的方法可以改变社会，相反地，只有在合理的社会中才能够正确地进行教育。

拉基施柴夫主张教育的组织要能有助于发展儿童的社会兴趣和从事公共福利的愿望。他说，在一个完人的人格发展中起着巨大作用的，是使学生为了更好的未来，而积极参加反对一切因袭旧俗的斗争。他肯定地说：人在为公共福利而从事的活动中，在对不公平的法律、对腐朽的制度、对自私自利者的愚昧无知而进行的经常的反抗中，形成了自己的性格。他曾对教育提出了造就“祖国的儿子”的革命性任务，同时他对于爱国主义的理解也是与官方的沙皇的教育根本不相同的。在官立的教育机关正竭力要把儿童培养成专制制度和教会的忠实奴仆，培养成保护剥削制度的假爱国主义者的时候，拉基施柴夫却明确提出爱国主义者是同专制制度作斗争的，而且如果物性能够给“祖国带来巩固与光荣”，他们是不惜舍生取义的。

拉基施柴夫主张必须培养儿童对祖国对人民的热爱，并坚决反对贵族们所固有的对祖国文化的轻视态度。他对罗蒙诺索夫的爱国主义的活动给与了高度评价，对贵族们对俄国语言所抱有的世界主义态度表示了极大的愤恨。并曾要求必须铲除对拉丁语和法语的迷恋心理。他认为，真正的爱国主义者必须娴熟祖国语言，真正公民的荣誉和美德促使他与那些丧失民族自信心的现象作坚决的斗争。他在规定学生所应掌握的那些普通教育知识的广阔范围时，并未提到宗教，这是有重大意义的。他认为，专制制度和教会是共同地、联盟地压迫着社会，宗教使人的才能变得鲁钝，并能麻痹人们的斗争意志。

拉基施柴夫在俄国革命运动和社会思想的发展中曾起了巨大的作用。在教育理论的发展中，他的作用尤其伟大。他把教育思想提到更高的阶段，并克服了当代外国和俄国的思想家们所固有的局限性。他否定对儿童进行远离社会的孤立教育的理论。断定说，作为社会动物的人就应当不以个人的利益，而是以公共的利益来过活，在他身上应当从幼年起就发展公共的兴趣与爱好。

拉基施柴夫的教育观点给了俄国的革命民主主义者别林斯基和赫尔琴以极大影响。

## 六、美国的教育

18 世纪初，美国整个国家为欧洲人控制着，其制度与思想均来自欧洲。美国人与其欧洲祖先的代表相隔不远，他们中的许多人就是在欧洲受的教育。18 世纪，由 13 个殖民地建立起一个国家，一篇《独立宣言》，一场独立战争，一部宪法，产生了一个政府。在此期间，这个“新世界”处于革命之中，思想方式、对人与上帝的态度、生活和创造生活的方法、爱好及观点，一切都在迅速地变化着。这些变化的动因同时来自两方面：殖民者把此地当成安家立业的地方；新殖民者和“故国”的访问者带来了欧洲的政治、社会和经济理论。约翰·亚当斯在独立战争开始之前就第一个指出：革命正在产生。

殖民地繁荣之后，最初的行政机构再也不是足以有效地应付管理的问题了，于是英国政府把它们改为皇家殖民地。国王任命一个对他负责的总督，每一殖民地都设立一个由上、下议院组成的立法机关。上议院为总督或国王指派，下议院经民选而成。二者的职责都是向总督提出建议或转达他们所代表阶层的思想与疾苦。

总督们的统治，以英国制定的法律管理殖民地，各种特殊事物委员会的日益增多，激起了殖民地居民的愤怒。英国人的行为使人民的苦难日益加深，结果在 1774 年费拉德尔菲亚的会议上通过了一项呈交英王的诉苦请愿书。殖民地居民提出的要求遭到拒绝，于是战争爆发了。1776 年 7 月 4 日，殖民地居民发布了《独立宣言》，其中表现了法国启蒙运动的革命理论，13 个殖民地州组成了大陆会议，指挥战争。1781 年，殖民地人民得胜后，战时统治各州的《联邦条例》为宪法所取代。1789 年 4 月，在纽约召开第一届国会，11 个州承认了宪法，不久，北卡罗莱纳州和罗得艾兰州也一致通过了合众国的建议。

### 1. 18 世纪美国的学校

18 世纪美国的社会、政治、经济和宗教生活的革命性变化也反映到了学校方面。在殖民地争取独立的斗争中，人们发现由欧洲输入的学校，在相当程度上不能适应这里的需要。他们开始建立自己的教育体系，它将既能满足人民的要求，又是这个新生社会中民主思想的表现。新的财富使学校有可能办得更好，同时，发生在宗教理论与实践方面的深刻变化又使得神权社会的学校完全过了时。在 18 世纪中期，免费的、由税收支持的教育系统已基本奠定了基础，同时还确定了一个适应于新的国家生活的课程体系。

#### (1) 教会与学校

美国早期的教堂，教育是其基本职能之一。新英格兰的公理会与城镇当局合作共同开办学校，以公认的宗教原理教育人们。中部殖民地的各个教派从欧洲引入了他们的学校，以此为维护本教派道德与宗教准则的主要力量。英国教会资助了它的宗教团体，在美国为穷苦儿童开办着免费学校。国外福音宣传协会在圣公会的赞助下，为全部 13 个殖民地州开办学校。

教徒数量的增加更加强了这种关心教育的倾向。各个宗教派别的财富日益增多，使它们有可能提供资金建设各级学校。18 世纪教育的一个特征就是

教会学校的大量出现，它们是由传统教会组织以及在美国扎下根了的新教徒们赞助的。

这种形势对于美国教育的未来具有极大的重要性。虽然早期的教派十分乐意在国家保护下独揽教育大权，但是 18 世纪时所有的教派却纷纷自由办学，自由地争夺赞助人和学生。它们各自小心翼翼地护卫着自己的地位，不允许任何人侵犯这一自由。很快地人们就发现了这样一个明显事实：如果国家对任何一个宗教组织有所偏爱，所有其它组织的自由就将受到限制。因此，必须实行宗教自由的政策。宪法的第一个修正案就是至少部分地是这种认识的结果。它维护了各教派的信仰自由和以适当方式从事教育的权利，而不是由国家保证使某一宗教机构凌驾于其它教派之上。

## (2) 私人学校和世俗教育

由于美国变得更加商业化，而且商务、造船、贸易和制币占据了人们大部分的时间与经历，因此兴起了一种希望学校为这些行业培养人才的要求。城镇及大城市中出现了一些私人教师，训练着人数急剧增长的学生们。希望成为商人、职员、簿记员、会计、技术人员和海员的年轻人挤满了教师的班级。这些就是私人学校。它们由教师个人出资兴办，只有交纳学费者才可入校求学。

新学校的成功和对传统学校的不满，促使许多人认真地考虑着建立一种能更好地满足殖民地居民需要的教育体系。他们希望学校能适应科学知识的变化，提供跟得上时代的教育。最后，英国的非国教派中学被选为榜样。1749 年，本杰明·富兰克林出版一本著作，名为《关于宾夕法尼亚州青年教育的建议》。书中强烈要求在费城建立这样一类学校，它们包括好几个专业。同时教授最实用与最新的课程。他的建议实际上包括了 3 种学校：数学学校、英语学校和古典学校。富兰克林认为：“中学”应当教授英语，讨论现代美国所关切的事情。

这个方案经受了多次挫折，对最初的计划做了几次妥协性的修改后，中学终于在 1751 年开学，并于 1753 年得到政府批准。1755 年，它又升为学院。由于其声望日增，新课程不断增加，故而它的中学甚至学院的职能已被放弃，以便更广泛地服务于国家。因此，1779 年，这所《费城学院、中学和慈善学校》由立法机关下令改为宾夕法尼亚州立大学，这是一所由法律确认的州立大学。1791 年，它更名为宾夕法尼亚大学，但仍由私人经营。

中学很快在美国普及开了，慈善家、教会、有事业心的教师，教育社团等纷纷仿效办学，向那些急于就学的人们提供教育。通常这些学校由一个理事会管理，理事会或经基金委员会选出，或者直接形成。这些早期中学有：1761 年，在马萨诸塞州贝菲尔德地区开办的达墨斯中学；1778 年，在马萨诸塞州安多弗开办的菲利普中学；1783 年，在新罕布什尔州埃克塞特开办的菲利普中学等。独立战争后，所有各州都有了中学，到 1800 年时，估计全国这类学校已超出了 100 所。

有些中学是单一的男中或女中，另外一些则是混合中学。多数学校都以公众认捐或政府津贴作为部分经济来源。马萨诸塞州按照立法机关制定的标准为全州的中学提供建设基地。纽约州根据 1784 年和 1787 年的州法令宣布，州政府有权管理州内所有学校。它任命了一个董事会负责制定学校的各项准则并监督其实施情况。各学校的课程依学生的具体要求而不同，一般有拉丁

语、希腊语、英国文学、修辞学、标本、代数、三角学、测量、地理、历史、天文、初等物理和化学、心理学、伦理学以及基督教教义等。女学生的学习内容为：音乐、舞蹈、女红、朗诵、绘画与法语。各校规模和教学质量不一，有些是极差的文法学校，另一些学校的教学则相当于国内名牌大学一、二年级的水平。好学校的毕业生多继续学习各种专门职业，或入大学深造，或从事他们适合的商业及其他职业。

### (3) 教育与市政当局

殖民地进入 18 世纪后，由于社会生活趋于复杂，人们的专业日益广泛，因而各居民区不得不介入教育问题。新英格兰镇中世纪的城镇学校如今已经过时。因为，人们从人口高度集中的城市区移居到这远离学校的农庄或社区后，发现要把子女送入城市中的学校上学极不方便，甚至根本不可能。既然新英格兰镇除中心区外还包括所有的边远农业区，那么这些农业区的居民就是它人口的一部分。因此，它与城市学校有着直接的利害关系，市政府意识到这一点后，常常设立一些流动学校，教师们穿行于居民区之间，住在市民家中，就在他们家里或当地的专用房舍中为儿童们上课。在各居民区的授课时间依该区学生人数的多少而定，这意味着某一居民区可能一年甚至两年中只得到一个月的教学时间，因而这一方案根本不能令人满意。

后来，市政府出资雇佣了若干教师，每人负责一个居民区的全部教学，这被称为分区学校，但它只不过是实现地方自治的一个短期过渡而已。最后，作为大城市组成部分的每一居民区都得到了市政当局的批准，有权建立自己的学校，自行提供校舍及设备，募集资金和雇佣教师。1789 年马萨诸塞州把这种学校类型以法令的形式固定下来。到 1800 年时，它已成为学校组织的普遍形式，在大多数州中一直存在到今天。

### (4) 联邦政府对教育的关心。

13 个州的教育思想与实践彼此间大为不同，或市政管理、或教会控制、或思想自由。大家各行其事。当各州代表集中起来制定一部大家都能接受的宪法时，就面临着需要解决分歧这样一个棘手的问题。在教育方面没有达成任何折衷方案，联邦宪法的最后草案只好略而不提教育。《人权法案》第 10 次修正案中，对此有一段清楚的说明：“凡未经宪法授权于联邦政府的事项以及对各州不加禁止的事项，都属于各州及其人民的保留权”。其结果是教育由各州自行管理。

既然法律已明令禁止联邦政府干预各州的教育事务，它只好采用迂回方法，对各种类型的学校提供资助以达最终控制。当各州主张把它们拥有的西部土地划给中央政府时，国会开始集中考虑如何最好地利用它们。1785 年通过一项法案，把这块被称为西北涯州的土地划开，每 6 平方英里为一乡，其中每一平方英里为一区。1787 年，一大块土地卖给一家土地公司勘测开发时，颁布了一项法令，宣布“宗教、道德与知识对于良好的政治与人类的幸福是必不可少的，学校和教育方法应当永远受到鼓励”，同年，国会通过了《西北法令》，规定了这块土地的使用，其中每一乡的第 16 区必须保留为学校区，每两个乡应捐建一所大学。由于土地是出售的，因此买主们不必为学校区付款。这样，联邦政府在它作为国家机关的最初年代中，就在教育方面做出了努力，而在以后的年代中这种努力是更加增长了。

这种努力是由许多在美国早期国家事务中起作用的力量所引起的。早在1727年，本杰明·富兰克林就成立了一个自称为小集团的协会，协调互相支援并讨论当前的问题。1743年，他又帮助成立了哲学家协会。1769年，它并入美国促进实用知识哲学家协会。在这里集中了美国和欧洲的许多名流学者来讨论科学与政治问题。为了探寻“适合于合众国政府特质的最佳文科教育与文科教学体系”，协会悬赏了一大笔资金，吸引许多人撰写文章阐述他们的有关见解。其中两篇被协会认为最有价值并颁发了奖金。作者是塞缪尔·诺克斯和塞缪尔·H·史密斯，1787年，协会发表了这两篇文章。

这还只是18世纪教育界涌现出的大批文章与小册子中的两篇。1786年，本杰明·拉什写了一本权威性的著作《关于适合共和国教育的模式的想法》；1790年，诺赫·韦伯斯特发表了《论文集》；1790年，约瑟夫·普里斯特利发表了《当今世界形势下教育的特有目的》；1797年，威廉·戈德温发表了《调查人关于教育、文学与风俗的反映》，他们一致建议政府加强对教育的关心，认为这是一个民主社会的根本大事。

在一些美国人访问了法国，若干法国名人访问了美国后，“教育是任何一个自由社会的基础”，法国人的这种信仰开始渗入美国人的思想中。经过一系列的研讨和实践，18世纪末美国出现了一种强烈的呼声：在联邦政府的管理与资助下，建立一个适应国家需要、向所有人开放、包括大中小三级学校的国家教育体系。人们感到，教育是民主社会必不可少的工具，它必须摆脱宗教偏见，努力培养忠于美国理想并能有效生活在这一新世界的公民。乔治·华盛顿是这一思想最热心的倡议者之一。虽然国家教育体系从未能实现过，联邦政府却不时地加强着它对各级学校的干预。

### (5) 联邦各州和教育

联邦宪法通过后，各州政府着手建立自己的法律，其中都涉及到教育问题，有些还特别具体。到1800年为止，已有7个州的州法出现了明确的教育条款。其它各州也在建立学校基金、捐赠工地，鼓励本州的教育机构，表示了他们对教育的关切。

1780年的马萨诸塞州州法令命令议员们“维护文学与科学的利益……特别是剑桥大学、国民学校和城镇中文法学校的利益”。遵从着1647年法令中的许多精神，马萨诸塞州的立法机关于1789年确立了地区法权，要求每50户或多于150户的居民区负责维持一所小学，每150户或多于150户的城镇负责资助一所文法学校，不从者将被课以罚金。

纽约州没有在州法中确订专门的教育条款，但早在1784年，它就由戈文纳·乔治·克林顿指导订立了一套学校计划。州立法机关从每一乡中拨出690英亩土地用来维持学校，并成立美国纽约州立大学董事会，以管理州内中、高等教育，并为办得好的学校做宣传。1787年，董事会的管辖权限扩大到包括“全部学院、中学和小学”。三年之后，通过出售州辖土地，集中了一批教育基金，交由董事会掌管。

1795年纽约州立法机构通过一项议案，决定5年内每年拨款2万英镑，按城乡各学校区内每年开课的学校数分配下去。1800年，接受这笔资助金的国民学校已达1350所。这种由州政府给与资助的方法使学校事业兴旺起来，然而却遭到许多反对，致使1800年资助终止。各学校仍由地方自行维持。

弗吉尼亚州属于南方文化类型，以烟草种植园为基础。教会和教育都是

英国型的。它满足于教育由父母或保护人来支配，只对贫苦儿童和孤儿表示关切。到后来，就像在英国那样，为使贫苦儿童能成为有用之人，而不是慈善机关的收容对象，教育他们遂成为州政府的责任。

托马斯·杰弗逊代表了一个集团，他们认为，政府对普及教育的支持是民主社会的基础。1816年，在给查尔斯·扬西的信中，他表达了自己的信念：“在文明状态下，一个国家若想变得愚昧和散漫，那是在希望从来没有过的将来也不会有事情。”1786年，他又表示道：“我相信这样一条规律：自由若不掌握在人民手中，尤其是受过一定教育的人民手中，它就不可能得到保证。对此，国家有义务制定一项全面的计划来实现它。”

杰弗逊同时又是个贵族，他认为，应当由聪明而有文化的社会优秀分子占据政府要职。他坚持说，上帝赋予人们的能力和才干不同，每个人都应受到教育，都应充分发展自己的天赋本性。最后，少数人统治世界，而其它人则接受统治。

对大众实行基础教育，使杰出人物享受特殊教育。1779年，杰弗逊把这个观点具体地纳入了他呈交弗吉尼亚州立法机构的《关于进一步普及知识的提案》中。提案中提出，每区都会有“可组成一所学校的适量儿童”，于是区里设小学1所，所有的白人儿童均可免费学习三年。每校设一督学负责雇佣教师并监督他们工作。每10所学校有一位总督学，他有权任命各个督学。教师工资和学校所有其它费用全部从该区居民税赋中支取。杰弗逊深信，自由社会的全体公民都要受基础教育，学习“读、写与通用算术，熟悉希腊、罗马、英国和美国的历史”。希望子女达到这一目标的父母可在三年免费教育后自费送他们继续求学。但是必须强制州内每个儿童至少接受三年公民基础教育。

杰弗逊进一步建议，在每一个包括若干县的地区中设1所文法学校。这是一种寄宿学校，其费用来源为学费和国民资金中的拨款。学校应教授希腊语、拉丁语、英语、地理以及高等数学运算。大多数文法学校的学生都要交付规定的学费，但是每个督学有权从其父母无力继续负担学费的儿童中挑选一个具有“最优秀、最有前途”的学生，以公费维持他的进一步学习。一年结束时，这类免费生中会有1/3被淘汰掉，余者下一年的学习费用继续由公费开支。经过一再淘汰后，最有前途者被选入威廉与玛丽学院学习三年。在那里，这些“天才”将得到学费、食宿和服装。

杰弗逊认为，有领导才能的人不只限于能为儿童交纳学费的富裕家庭，有才干的儿童也出自贫家。这些儿童因经济困难而得不到发展。他决心尽可能多地发展一些这样的人才，并以公费保证他们必需的教育，使他们得到最充分的生长与发展的机会。

杰弗逊在这方面是过于“激进”了。弗吉尼亚州立法机关的态度与他的激进思想差距甚大，这一提案被驳回。这种义务的公共教育尽管带有许多限制，仍然是贵族的南方所不能接受的。

## 2. 美国的高等教育

### (1) 美国的学院

17世纪中，美国依照英国的类型办起了几所学院。哈佛满可以与剑桥大学媲美，其校园相当不错。当哈佛在新英格兰许多“头面人物”眼中显得知

识与道德过于自由化时，又成立了耶鲁学院。而威廉与玛丽学院就其课程、资助方式和教育目的来说都是一所典型的英国式学院，他们都由教会资助建立，目的是为殖民地各州培养教士和其它领导者。

经济条件的好转，吸引了成千上万人入教的宗教复兴，以及慈善与教育事业募捐的发展，这一切引起了各种宗教团体兴办学院兴趣的高涨。1746年，长老会教徒设立了新泽西学院，后来称为普林斯顿；紧接着是基督学院；其后是1754年由圣公会成员创办的哥伦比亚大学；1764年，浸礼会开办了布朗学院；1769年，公理会教友开办了达特默斯学院；这一时期唯一不受教会控制的学院就是宾夕法尼亚大学，它是由富兰克林中学演变而成的。

英国的办学思想统治着所有这些高等院校。学生们依其父母的出身和社会地位分别造册。全体学生均须住校，每日参加宗教礼拜，遵守校长和教师们制定的详细规章制度，在整个学习期间只由一位导师指导。许多教育界人士认为，这才是真正的大学教育，而不是那种职业生活的准备。行为、品德与性格的教育更为重要。虽说独立战争后高等院校发生了某些变化，但直到19世纪时期它们仍然是宗教性组织，其目的在于造就一种特定类型的人，他们的品行与思想必须符合于有文化的统治阶级的要求。

独立战争后，这些院校开始反映出日益增长的民主气氛，出身与社会地位不再那么重要，严格的宗教性挑选条件也逐渐被放弃。课程较过去有所扩充，加入新的，科学性的科目。法语和法国文学作为美法两国之间思想交流的一个巨大手段已经普及，帮助人们较清楚地了解两国间的共同之处。其它新添加或被列为重点的课程有：古代语、心理学、逻辑学、伦理学、形而上学、代数、几何、三角、地理、解剖学和政治学。

18世纪后期，高等院校的管理发生了重大变化。早先，它们按照英国式思想，由学校全体教员和行政人员制定政策和管理学校，全体教员是一个自治集体。校外的董事会逐渐地取代了这一组织。1701年，耶鲁大学成立时，董事会由10名牧师组成。在1745年前，校长被排除在董事会以外。当董事会负责学校全部事务后，允许全体教员履行一些行政职能。校外董事会的成立是教会牢固地控制学校生活及其课程，从而保证它们有正确的道德观念和传统的一种手段。

独立战争后，高等院校还出现了另一个新倾向。它起因于一个日益坚定的新信念，即国家应当建立一个包括高等院校在内的完整的教育体系。人们认为，政府应介入并改造高等院校，使其由私立转为国有，这应当是十分合乎逻辑的。教育界要人们清楚地意识到，这意味着放弃创办高等院校时的宗教性，也就意味着高等院校活动与课程的世俗化。哈佛、耶鲁、威廉与玛丽等学院强烈反对。这一时期的复兴者们以耶鲁为主要目标，希望把它改造得适合于时代的色彩。他们争辩说，耶鲁享受公共税收资金的事实，已使它成为半国有化的机构了。托马斯·克拉普院长强烈反击了此说法，并取得了胜利。他说，耶鲁实际上是一所私立的、自治的院校，为实现自己的培养目标，它有权以自己认为必需的一切内容要求学生。杰弗逊试图把玛丽和威廉学院改变为国立高校，但也未能成功。有两个集团为基督学院的性质展开斗争，一个是保守党观点的英国国教教徒们；另一个是长老会不信奉英国国教者、以及主张民主者。前者主张由皇家控制；后者主张由殖民地立法机关领导。最后教会一方得胜，英王颁发了学院的特准证，还钦定了学院领导集团的人选。



纽约州试图通过州立董事会来控制基督学院。据 1784 年法令，哥伦比亚学院（即原基督学院）归州董事会管辖，但保留某些特权。1787 年，委任董事会的法令条款中又除去了这一条而允许哥伦比亚学院自治自理。

费城的富兰克林学校由圣公会教徒和保守党人控制。1797 年，人们试图把它改造成宾夕法尼亚州立大学。这个大学确实成立了，但它的前身富兰克林学校却拒绝交出特许证而独立于州立大学之外继续活动。经过一场激烈的斗争及国家宗教、政治势力的改组之后，两个学校终于合并。1791 年，它被命名为宾夕法尼亚大学，但仍属于一所私有的、独立的学校。

这样，从美国国家成立之初起，民主派领袖们就坚信，必须建立一个完整的教育体系，并努力把私立高等院校改造成由国家管理和主办的学校。这种斗争从 18 世纪一直持续到 19 世纪，那时在达特默斯学院案件中，联邦最高法院做出了有利于私立学院的裁决。联邦各州在不得已的情况下，方才在各自和教育结构中新建自己的大学。

## (2) 大学观念的兴起

随着对高等教育事业兴趣的增长，18 世纪后期有些州的当局开始考虑把某些学院扩充为正式大学，为职业训练提供更广泛的机会和内容。北卡罗来纳州在几次未能获得英王政府对开办学院的特许之后，1776 年，准备自己成立“一所或更多所新大学”。1789 年，州立法机关批准办学。1795 年，美国历史最悠久的州立大学——北卡罗来纳大学正式开学。1777 年，费蒙特州也开办了一所州立大学。其它各州纷起效仿。因此到 1800 年为止，作为仅对殖民地时代那种狭隘宗教学院观念的大学概念已深深扎下了根被用来为美国兴办足以与欧洲最佳大学媲美的高等教育。

这一运动在 18 世纪与 19 世纪初采取了两种途经。一种是扩充某些学院，或者使其达到大学规模，或者在学院的基础上建立州立大学。富兰克林学校改变成宾夕法尼亚大学是前者的范例，北卡罗来纳大学则是后者的典型代表。哈佛学院于 1780 年改为大学。1798 年，肯塔基州议会创办了特兰塞尔比尼亚大学，1845 年，它被改建为肯塔基大学。

另有一些州采取了第二种途经，即成立一个管理机关，把州的所有学校合并成一个州立大学。早在 1777 年，达特默思学院院长就建议把该院改为州立大学，各个慈善学校和中学都作为大学的一部分来发展。佐治亚州特许州立法机关有权发展学校并鼓励对学校的援助。1785 年，佐治亚大学获准成立后，它的“评议会”被授权可设立、控制和监督州内所有的国民学校。

1784 年，纽约州跨出了同样的步子，州立法机关通过了《关于成立州立大学的法令》，纽约州这个州立大学有权“在纽约州内任何地区设立学校和学院……所有这些学校始终都应被视为州立大学的一部分而绝对服从该大学董事会的管理及指导。”1805 年，路易斯安纳州立法委员会授权于新奥尔良大学，在每县建立一座图书馆和若干学校。为支持这一事业还发行了两种彩票。当时的确成立了一所学院，并开办了一个时期，然而原计划未能实现，终于在 1827 年被放弃。1817 年，密执安大学成立，它具有同样性质，享有在州内设立学校和其它文化机构的全权，负责挑选、指定和雇佣教师，并决定各学校的课程内容。

## 3. 美国的学校教育

### (1) 初等教育

18 世纪的美国初等教育的教学目标是培养读写能力。家庭幼儿学校、家庭教师、教会学校、慈善学校和城镇学校都在训练儿童识字和阅读简易读物。有的地区附加了一些书写及少量的算术内容。虽然有时基础学校的确在课程中加进了这些科目，但通常总是由专门的教师在单独的学校或专设的教室中教授他们。人们相信，一个积极的公民必须具有阅读《圣经》和国家基本法律的能力。这个信念引起了对儿童读写能力的关心。

诺赫·韦伯斯特的《初级拼写课本》，又称“兰色背衬的缀字课本”，是一本通用教材，1784 年出版，后曾多次再版。它的内容几乎完全世俗化。儿童使用语音法学习识字，拼写和阅读。先学习音节，从单音节词向多音节词过渡。书中约 1/4 是短篇小故事，内容强调了各种美德：服从、节俭、可靠、尊敬上司、金钱的价值和忠于国家等。

初等教育在 18 世纪初显示出一大进步的，就是人们日益重视教学方法了。在此之前，任何人只要有一定的学问，就被理所当然地认为能够教儿童读、写、画了。1706 年，英国的海外福音宣传协会觉察到了这一想法的错误，于是为协会在美国各学校的教师出版了一部课本，规定了下列教师必修科目：阅读、书写、算术、问答教学法、祈祷文和礼拜仪式。它还列举了教师应具备的职业道德，并就如何对待学习过程中的儿童提出了许多建议。公谊会教徒安托尼·贝尼泽特在一本类似著作中强调说：儿童在对自己的学习兴趣时会学得更好些。他要求教师耐心对待儿童，摸清他们的天性和幻想，根据他们的能力调整作业量。克里斯托弗·多克是宾夕法尼亚州教派的一个教师，人称“斯基贝克虔诚的教师”。1770 年，他写出《Schulordnung》一书，这是美国第一本教育著作。他要求教师把学生的错误行为看作是某些更严重问题的征兆，应当努力挖掘这些问题，这比惩罚错误更重要。为鼓励学生写作，可以让他们多与其它学校的同学通信。多克的这本书，当时在美国被许多学校奉为经典。多克强调奖励、同情、理解、彼此尊重与热爱作用，并认为这样的教学方法比恐吓、惩罚、试图摧毁儿童情感意志的做法好得多。他的主张使人们回想起了当年的夸美纽斯来。

### (2) 中等教育

18 世纪时拉丁文法学校仍然是美国中学的一种重要形式。男童们在这里学习希腊语和拉丁语，为升大学做准备。当时哈佛大学接受的学生必须具有这样的能力：当场阅读西塞罗的作品，用拉丁语交谈和写诗，写出希腊文中动词和名词的词形、变格与词形变化。因此，这些技巧自然就受到了基础中学的强调。然而迎合手工业与商业阶层的需要，18 世纪中一些私人学校应运而生，它们完全抛弃了希腊语和拉丁语，而着力于英语及职业训练，它们不受培养学生升大学这一任务的约束，能按学生家长的要求提供较新颖的学科知识。

许多私人中学向女子开放，其课程有：读、写、算、几何、法语、英文语法、历史、簿记、会计、现代语、素描、着色画、唱歌、器乐、缝纫和书法等。

中等学校极类似上述的私人学校，但有很大的稳定性，并有公费维持。它也迎合社会需要，提供与私人学校同样范围的课程，同时又试图取代拉丁

学校培养学生考大学。它同时吸收男女学生，争取个人、教会、社会集团，州政府和教育机关的资助，并实行一些师资教育。

私人学校和中等学校开设的新学科日益普及，因此需要一些合适的课本。不久，由国家出版机构发行的各种小册子和书籍越来越多，很快满足了这一需要。1778年，尼克拉斯·派克，出版了《新编算术大全》，他是马萨诸塞州纪伯里波特一所文法学校的教师，还兼任由他开办的私人夜校的校长。派克的这本书为当时联邦新发行的货币提供了计算方法。1792年，《通俗十进制算术法及其在各种手工业和商业事务中的应用》出版，作者艾萨克·格林伍德是哈佛大学数学系教授，也是一位私人数学教师。这本书的题目就说明了它的实用性。美国的第一本英语语法课本是托马斯·迪尔沃思的《英语语言最新指导》。1740年，在英国出版，后来在美国再次印刷。诺赫·韦伯斯特的《缀字课本》只是他的《英语语法规则》浩大规划中的第一部分。第二、三部分分别是语法和读物，他的语法书出版后，迪尔沃思的课本就不再使用了。其它流行的语法书有：1795年，林德利·默里的《英语语法》；1799年，凯莱布·宾厄姆的《女子词法》。

1784年，公理会牧师杰迪德赫·莫尔斯出版了《美国通用地理学》，12年后又写出《地理基础》，它的内容不只限于地理，还包括了美国历史在内。1787年，约翰·麦卡洛克编辑了一本《美国历史入门》，其中很多内容引自早先诺赫·韦伯斯特的著作。在拉丁学校、中等学校和私人学校中使用的大量书籍使印刷业忙碌不已，给作者和出版商带来了大笔收入。美国的中等教育急剧扩展，到处都在渴求着知识，教师、作家和编辑家们忙着在为更好的学习准备必需的资料。

### (3) 高等教育

18世纪中，启蒙运动的思想与实际越来越为人们所接受，高等院校因此发生了一些变化。传统的对宗教和极少数人利益的关注已被放弃，理性至上与经验主义的观点被结合起来，为此，高等教育采取了较为民主的方法。科学的新发展使人们重新考虑课程问题。商业与手工业技巧的精细性，以及增加个人收入的目的迫使各高等院校更多地走上了教育功利主义的道路。

哈佛大学领导人的思想开始受到自然神论和唯一神教派的影响，以至于更正统的卡尔文教徒们努力强迫学校全体行政人员和教师宣誓保持其正统性。他们还审查了所有申请学位的论文。这些压制性措施并没有阻挡住世俗性学习和现代学科知识的潮流。哥白尼、伽利略、开普勒和加森取代了亚里士多德和托勒密。1728年，托马斯·霍利斯为哈佛大学捐赠了一个数学与自然哲学教授的职位，还资助了大量科学书籍及地球仪、骨骼、显微镜、机械装置等科学仪器设备。首次获得这个职位的科学家是艾萨克·格林伍德和约翰·温思罗普。他们是数学、气象学、自然现象学和天文学方面的作家，也是很重要的研究人员。虽然哈佛的兴趣仍然是数学和古典语言，然而日益增长的迹象却表明，最新的科学与哲学成果正在吸引着人们的注意。到18世纪结束时，这些启蒙主义的倾向对于所有高等院校的有关人士来说都已经至关重要了。

在18世纪六七十年代中，威廉与玛丽学院一直以牛津大学为榜样，坚持着它的课程方向，虔诚地追求着自己的目标：训练官员、教士，教给青年以学问和礼貌，同时对印第安人传播基督教。1779年，杰弗逊提出建议，主张

改革原有课程，引入启蒙运动提倡的科目，把培养重点从训练官员、教士转变为造就公共事物、实际职业和专业方面的领袖人才。这一方案被认为太过激而未予考虑。于是杰弗逊转而筹建一所更合时代潮流的州立大学。1819年，杰弗逊最为自豪的成就——弗吉尼亚大学获得批准，并于1825年开始招生。

耶鲁大学完全保持着创业者当年的目标，要“向殖民地教堂输送有学问的、虔诚而正统的牧师”。虽然它的课程逐渐转向了新自然科学和哲学，但继续坚持其传统的大学教育观点，努力造就着精通古典文学、神学和人文科学的绅士。

基督学院就是后来的哥伦比亚大学，经过一番关于它的性质与活动的激烈争执之后，于1754年，建于纽约市。圣公会在这场争执中获胜。但也被迫放松了一些对宗教的强调。圣公会牧师们和其它一些荷兰新教教徒、路德派教徒、法国教徒和长老会教徒们共同执掌理事会。政府的办学特许书中禁止在学生的录取、学习与毕业过程中设置任何宗教考试。学院的第一院长塞缪尔·约翰逊努力把传统的四年制大学课程改造得更适合于日常生活。他的课程计划中包括：拉丁文、希腊文、语法、文学、修辞学、数学和哲学。这一切努力只取得了极其微小的成功。

威廉·史密斯牧师是阿伯丁大学的毕业生。1753年，他发表了《米拉尼业学院的理想》，描绘了一个乌托邦社会中理想大学的轮廓。青年们可以在那儿同时受到所需要学问的职业（如：牧师、律师、医生等）和工商业两方面的高级训练。他注意到，学院极少注意到后者。因此，他提出在乌托邦中成立一所力学学校，它与富兰克林在费拉德尔菲亚刚刚获得批准的那种学校非常相似。富兰克林被这本书吸引住了，于是邀请史密斯共同编写《文科教育方案》，这个课程表中包括了当时学生们感兴趣的全部学科，为富兰克林在费拉德尔菲亚的中学所采用。这一方案包括有几种学校：开设人文与修辞课程的一般学校、传授科学技术的学校、学习社会科学的学校和研究自然科学的学校。学生们在学习期间要在各个学校听课，只阅读一系列的书籍和其它参考资料。

将近19世纪时，美国的高等教育发生了实质性的变化，那种认为文科大学就是用来培养牧师的狭隘观念已被抛弃。人们相信，一个青年希望四年的高等教育应当为他提供一种真正自由的学习，包括古典文学、数学、科学、哲学和商业性质的学科，尤其是要使青年受到更民主的待遇。严格的宗教、道德规范已开始削弱，允许有较自由的思想和行动了。宗教大学极力抵抗这种变化，但是慢慢地连他们自己也意识到，美国生活中正在发生着变革，如果它们不能适应的话，就将被淘汰。

#### (4) 职业训练

大学的最新概念中包括了除教士以外的其他行业的职业训练，但在18世纪这还只是开端。大多数牧师、律师、医生和教师的教育仍须依赖于师徒相传的方式完成。开业者常接受一个或几个青年助手，通过示范与讲解训练他们。师傅指导徒弟读书，讨论他们关心的事情，当徒弟被认为具备了条件后，就可以分担一些师傅的工作了。

逐渐地，一些主要的学院与大学都设立了法律和医学教授职位，例如，哥伦比亚大学就于1793年设立了肯特法律教授席。由于科学研究日益发展，

一些医生从英、法来到美国，于是费拉德尔菲亚大学、哥伦比亚大学和哈佛大学都雇佣了医学教师。他们开授医学课程，并在实验室中使用当地医生和来访医生。

在大学学习宗教的青年也许会在校长警惕的监视下做一些特殊工作。他们常常跟从某位教士实习一年或几年，等待着分配到教堂去工作。

18 世纪时，美国这块外族统治的殖民地大陆成为一个独立自主的国家。她从故国的祖辈那里继承下来许多东西，同时从本世纪末起又开始了自我创造。她的学校本是欧洲宗教斗争的产物，如今在新大陆环境与需要的激励下转向了新的方向。被称作唯一真正美国式的中等学校向拉丁文法学校发起挑战，满足了新大陆与新人民的利益和需要。加尔文教徒那种贵族式的、反智力的传统教育类型曾长期统治着人民生活，现在受到了强有力的攻击。自由、平等、工商业成功的理想和一个以科学为基础的新世界就是这种旧教育类型的劲敌。这些新的观念正迫使各级教育机构作出抉择，要么重新制订新方向，要么就被时代所淘汰。

## 七、洛克的教育思想

### 1. 洛克的生平与政治哲学观

17世纪时，英国发生了资产阶级革命，为工业革命打下了基础。这次革命的目的是反对封建制度，宣布了新时代，即资本主义经济支配和资产阶级统治时代的到来。英国革命属于早期的资产阶级革命，当它发生的时候，在瓦解着的封建社会内部，资本主义的手工工场已经发展，但是还没有资本主义的大规模的机器工业，还没有无产阶级。这次革命的一个特点，是资产阶级在革命中已经跟一部分资产阶级化的贵族结成了联盟。大教育家洛克就诞生并生活在这样的社会历史环境中。

约翰·洛克1632年生在一个省府律师的家庭里。洛克在旧式的威士敏公学接受了经院主义的中等教育后，升入牛津大学。洛克违反了大学的传统，特别喜爱像笛卡儿、培根、牛顿这样一些最伟大的学者的著作；他对自然科学发生兴趣，并且深入地研究了医学。大学毕业以后，洛克留在学校里作希腊语和文学教师。洛克小心谨慎地观察了在全国已经广泛展开的革命斗争；他不同情那些出身平民而飞黄腾达的人。1667年，洛克因涉嫌反对国王，不得不流亡到荷兰。在1688年革命后，洛克回到英国。洛克在他的著作中，力图说明在英国废除王权、建立新的国家制度理由。他主张国家起源于契约和自然权利的理论。洛克证明，人们最初生活于自然状态中是自由和平等的。人们自愿把自己的自然权利转让给执政者，为的是让执政者保护他们的生命、自由和财产。由此可见，人民有最高的权力，如果君主不完成他的责任，他们能够夺回他们以前转让给君主的权力。这证明在英国所发生的五权更替和国家制度的改变是正当的。

洛克在他的重要哲学著作《人类理智论》中力图证明，在人的意识中没有先天的思想和观念，儿童的心灵像一张“白纸”。根据这一原理，他高度评价了教育在人的发展中的作用。洛克认为，知识和思想是从感觉经验中产生的。这种学说使资产阶级有一种武器去反对当时广泛流行的关于“骑士的品质”、治理国家的才能等等都是与生俱来的这种封建贵族思想家的论断。洛克对于先天观念的批判，在唯物主义与唯心主义的斗争中起了积极作用。18世纪的唯物主义者都曾依据过这一批判。

洛克肯定说：观念是通过感觉，通过感觉器官进入我们的意识的。这是认识世界最主要的方式。由此可见，洛克是站在感觉论的立场上的。但是，按照洛克的意见，除了通过感觉所得的外部经验外，还有内部的经验，这种内部经验是理性本身的活动。这又表明了洛克的唯心主义立场。他还断言，真理并不是客观现实在我们意识中的反映，而是观念和概念的互相符合。洛克根据这些原理，研究了经验主义心理学的许多问题，而这种心理学是以自我观察（内省）为基础的。洛克指出，人的理智有特殊的意义，理智能判定我们的选择的优劣，能查明那种给人类带来幸福和利益的东西。所以理智教育具有特别的作用。

洛克的伦理学否认有先天的道德观念。善是能引起或增加快乐、减少痛苦和防止恶害的东西。而恶是能引起或增加痛苦、减少快乐，使人失去幸福的东西。洛克的这些原理是专为反对封建的宗教道德的。同时，洛克不否认作为造物主和万物创造者的上帝的存在，并且认为应当很早就在儿童的心灵

中培植关于上帝的真正概念。这证明洛克的唯物主义并不彻底。

概括地讲，洛克是英国资产阶级唯物主义的哲学家、政治思想家和教育家。他在哲学上是17世纪英国唯物主义经验论的重要代表人物，在政治理论上代表统治阶级的利益，为当时英国的君主立宪制政体提出理论上的论证。马克思在《政治经济学批判》一书中指出：“约翰·洛克是一切新兴资产阶级的代表，他代表工厂主反对工人阶级和贫民，代表商人反对旧式高利贷者，代表金融贵族反对作为债务人的国家，他在自己的一本著作中甚至证明资产阶级的理智是人的正常理智。”恩格斯也称洛克是“一六八八年的阶级妥协的产儿”。

1704年，洛克去世。洛克的教育思想主要体现在他的代表作《教育漫话》一书中。

## 2. 洛克的教育思想

洛克的教育思想与他的社会政治观、哲学观都是一脉相通的。

### (1) 洛克的绅士教育理论

洛克在他的《教育漫话》一书中，从理论上为英国的“绅士教育”提供了一个完整的体系。“绅士”是当时英国资产阶级与贵族的联合专政所需要的一种典型的统治阶层人物，是资产阶级化的贵族，也是贵族化的资产阶级分子。洛克也就是这样一种人物的典型代表。

洛克在担任莎天次别利伯爵家的家庭教师时，积累了一定的实际教育经验；他在流亡荷兰期间，又担任友人爱德华·葛拉克之子的家庭教师，并与爱德华多次通信讨论关于贵族与大资产阶级子弟的教育问题。1693年，他在这些书信的基础上，结合自己的经验，发表了重要的教育论著《教育漫话》，提出他关于绅士教育的思想体系，对当时英国上层社会子弟的教育起了重要的推动作用。其中许多具体见解都是以他的社会政治观和唯物主义哲学思想为基础的，这样，在他的教育理论中，除了鲜明的阶级性外，也有一定的科学性与合理性。此书后来曾译成法文与德文，因此对卢梭、法国唯物主义者以及巴西多的教育观都有直接的影响。

论教育的作用与目的。洛克从反对天赋观念的“白板论”（即人心中没有天赋原则，人心如同一块“白板”，理性与知识都从经验而来）出发，极为重视教育的作用，尤其是重视教育在形成人的过程中的作用。他在《教育漫话》中一开始就指出：“我们日常所见的人中，他们之所以或好或坏，或有用或没用，十分之九都是他们受的教育所决定的。人类之所以千差万别，便是由于教育之故”。如果从教育的最广义的概念理解，洛克的这一论断基本上是正确的，是唯物主义的，完全不同于封建社会把人仅看作是遗传决定的产物，也不同于天赋观念等唯心主义的主张。但是，洛克并没有认识到教育与环境、遗传之间的辩证关系，更没能认识到教育受经济、政治制约的本质。然而，由于他否定了天赋观念或上帝的植入的先天种子等神秘主义的说

---

《马克思恩格斯全集》第13卷，第67—68页。

《恩格斯致康·施米特》，《马克思恩格斯选集》第4卷，第485页。

洛克：《教育漫话》，人民教育出版社1979年版，第4页。

法，从唯物主义经验论出发，提出教育对形成人的作用，这是有进步性的。另外，他也说到了教育的社会作用，提出“国家的幸福与繁荣也靠儿童具有良好的教育”。这一般讲也是对的。但洛克无论是重视教育对发展人的作用，还是重视教育对国家发展的作用，又都是与他的阶级的、政治的意图密切相关的。

洛克提出，教育的目的在于培养“绅士”，这种“绅士”必须是“有德行、有用，能干的人”。或者说人必须具有四项特质：“德行、智慧、礼仪和学问”。这些实际上都反映了当时英国贵族——资产阶级统治者对自己的子弟的要求，要求他们必须具有上层社会所理解的道德思想与行为；有开拓资本主义事业的广泛能力、机敏与自信；善于与人交接，在各种社交场合都具有高贵的文明的礼貌与仪态；并且具有多方面的常识、足智多谋等等。洛克说过：“我们英国在世界上是一个有地位的国家，原因是我们有德行、本领和学问。”因此，他要求未来的青年绅士，必须具备这些用以保存“英国地位”的思想与才干。可见，“绅士教育”理论是专门用来培养新一代统治者的理论。

洛克坚决主张，要完成绅士教育的目的，只能够在家里由父亲或聘请优良的家庭教师来培养青年绅士，而反对他们到学校去受教育。他站在上层统治阶级的立场上，认为社会上“到处流行着粗野与邪恶”，青年们到学校去，就会被“传染”而失去“纯洁”；另一方面，他以为，当时的文法学校只知教授一些希腊文与拉丁文的知识，而不注重对学生进行道德、礼仪与谦顺行为的培养，而且，学校中众多学生的家庭习惯，父母的人品也非常复杂而且水平不齐，青年绅士在这里“日与顽童为伍，斗欺骗诈，无所不学”，这是根本不可能培养他们具有优良德行、合乎礼仪的风度、正直的处世方法和坚强的事业才干的；再一方面，洛克也反对让青年多与“没有教养，没有德行”的“下贱的仆人”经常接触，以避免从他们那里学到粗鄙的“言词、诡计与恶习”。为此，就应让青年呆在家里，围绕在父母或导师的周围。所以，他得出结论：“凡是家里请得起导师的人，则导师较之学校里的任何人必定更能使他的儿子举止优雅，思想刚毅，同时又能知道什么是有价值的，什么是合适的，而且学习也更容易，成熟也更迅速。”总之，青年绅士所应具有的品质，在学校里是学不到多少的。

洛克反对学校教育的见解，反映了自中世纪以来，英国贵族阶级重视家庭教育的传统的阶级偏见。他一再贬斥当时只供统治阶层子弟入学的文法学校中的学生缺乏教养，成分复杂，粗暴鲁莽，会给绅士不良影响，更可想像他对一般学校教育的歧视了。足见洛克在教育形式这一问题上所持的是大有产者的保守立场。

---

《教育漫话》，第2页。

同上书，第3页。

同上书，第119页。

同上书，第52页。

《教育漫话》，第48页。

同上书，第50页。

同上书，第47页。

同上书，第51页。



## (2)论绅士教育的内容与方法——论体育、德育、智育及锻炼法

洛克提出的绅士教育目的虽然反映了鲜明的贵族——资产阶级性质，但在安排实现绅士教育目的的内容与方法时，除了贯穿他的阶级要求之外，能从唯物主义观点出发面对一系列现实的教育问题。他在论述教育内容时，首次把教育的三大组成部分：德育、智育、体育作了明确的区分，并把着眼于实际的锻炼法，分别贯穿于德、智、体三育的过程之中，形成了一套以资产阶级的事业、生活，尤其是获取个人幸福的要求为主的教育理论体系，具有明显的资产阶级功利主义色彩。

### 第一论体育

从唯物论出发，洛克首先提出体育占重要地位，他有一句名言：“有健康的身体才有健全的精神，这是对于幸福人生的一个简短而充分的描绘。”他认为，对于一个绅士来说：“要能工作，要有幸福，必须先有健康；要能忍耐劳苦，要能出人头地，也必须先有强健的身体。”他曾作过医生，又因自己健康不佳，因而很注重保护身体的具体措施，其中有许多措施，见解是符合人的生理解剖基础和医药常识的。例如，他对儿童的衣、食、住以及生活常规都有严格要求。他反对对儿童娇生惯养，特别注重对儿童的体力锻炼，要求儿童用冷水洗脚，学会游泳，多过露天生活，冬天少烤火，饮食要清淡、定时，多吸新鲜空气，多运动，早起、早睡，要睡硬床，不要用药物预防疾病，不许饮酒，不许穿得过暖等。他特别强调，体育最根本，最首要的是加强身体锻炼。

洛克的体育见解对当时那种把人的身体看作是囚囿灵魂的监狱，因而无视身体健康，仅对体育锻炼的经院主义教育传统是一次有力的冲击。他提出的多种保护与锻炼身体的要求也基本上是切合实际的。

### 第二论德育

在洛克的绅士教育理论体系中，德育可说是最重要的内容。他要求青年在具有健康体魄的基础上，必需有精神的健全发展，而这集中表现在必须有完美的德行。他以功利主义的观点论述了培养德行的重要性。他说：“我认为在一个人或者一个绅士的各种品性中，德行是第一位的，是最不可缺少的；他要被人看重，被人喜爱，要使自己也感到喜悦，或者也还过得去，德行是绝对不可缺少的。如果没有德行，我觉得他在今生来世就得不到幸福。”他向统治者建议，要把子弟的幸福奠定在德行与教养之上，并认为这是唯一可靠的和保险的获得幸福的办法。无疑，这是完全从资产阶级的阶级利益和个人需要引申出来的道德观。由此出发，洛克提出了一系列的具体的道德规范与具体的德育要求，而这些规范与要求，又无一不是与当时英国贵族化资产阶级的事业和生活需要相联系的。他要求重视以理性为指导的道德教育，即要让儿童服从理性，善于克制自己的欲望，其主要目的是为了养成儿童知耻、重名誉和谦虚谨慎的心理和防止喜好虚荣与焦躁的脾气，因为，这些脾气都是与他们获取其未来的能力与幸福的真正基础不相容的。他要求把青年培养成为“说话绝对真实”、“善良地对待别人”的诚实的人，这样就可以避免“一切不公道的事情”；他要求培养青年有智慧，因为这能使青年能干

---

《教育漫话》，第5页。

《教育漫话》，第119—120页。

和有远见，善于去处理他的事务，一旦青年成为坦白、公正、聪敏的人，则“人人都会为他让路，他可以直接去做他的事”。在德育过程中，洛克尤其重视培养青年绅士具有良好的礼仪。他认为，通晓世政，举止文雅、娴于礼仪以及气质温和，这乃是一个有教养的绅士所最不可缺少的外在的与内在的品质。他指出，儿童在“容貌、声音、言辞、动作、姿势以及整个外表的举止”都能优雅有礼，他便能博得别人的好评，“使那些与我们交谈的人感到安逸与高兴”，这是绅士在社交活动中取得成功的极其重要的保证。因此，他提出：那些粗暴的言行，对别人的轻蔑和无端的非难、揶揄别人，或者故意反驳与刁难别人等等没有礼貌的做法，都是与“最能使人喜爱的社交德行”毫不相容的，“有礼貌的人较之有用的人更能得到别人的欢迎”。总之，他认为德行本身之所以受人尊重，就是因为它能增进人们的幸福。洛克所提出的这一系列见解，既是当时正在迅速发展的英国资产阶级对其新一代人的道德要求，也在一定程度上反映了洛克要求把当时英国社会生活中仍然到处盛行的贵族道德的古老传统，纳入到绅士教育的体系之中。洛克思想中的妥协因素在这个问题上的表现也是很明显的。

在道德教育方法上，洛克提出一些在当时来说有进步意义的主张。例如，他重视道德教育的“及早实践”，提出必须在儿童很小时就重视对他们的道德教育，并要重视通过实际道德行为的锻炼来培养德行，而反对让儿童死记道德规则与口头教训。他提出了“榜样”作用在德育方法中的重要地位，他在谈到培养礼仪问题时向家长们提出：“你对于你的儿子，尽管尽量去作关于礼仪的谈话，但是他的伴侣是个什么样子，他的仪态就会是什么样子。”他主张把好、坏榜样都放在儿童面前，让他们实地去识别美与丑，善与恶；他指出：榜样所起到的吸引或阻止儿童去模仿的力量，比任何说教的作用都大而深刻。他甚至认为：利用榜样进行教育，不仅应在儿童年幼时使用，只要他们还在别人的教导之下，任何时候都应继续使用。

在德育方法上，洛克还反对体罚，认为体罚只能培养儿童的奴性、拗性和怯懦的精神。如果儿童因避免皮肉受苦而趋向于规矩，那也并不就是养成他的德性了。不过，他又提出：在万不得已时，在儿童表现出特殊的“自我观念”而一味反抗时，也可以施行体罚，目的是用受了体罚后的感到“耻辱”的这种心情来制裁他的不道德行为。

在洛克的德育理论中也包含灌输宗教思想的内容。他反对一般经院主义式的神学教育。但却主张让儿童了解上帝是至高无上的力量，是世界的创造者，人只能从上帝获得一切“善”的思想与信念。他要求儿童从幼小时就应每天用平易、简朴和适当的方式祷告上帝，以逐步形成他们的宗教观。不过，他坚决反对，让儿童具有神灵鬼怪的印象和观念，以致会产生畏惧的心理。总的说来，洛克是要用“上帝”的概念和形象作为对儿童思想、行为进行约束的一种规范。尽管他所理想的上帝形象与封建社会时期旧教教会所宣传的有很大不同，但仍然反映出他世界观中的唯心主义成分。

总的说来，洛克的德育理论的阶级性是明显的，是对资产阶级利益的敏

---

《教育漫话》，第 123 页。

同上书，第 125 页。

同上书，第 127 页。

《教育漫话》，第 129 页。

锐反映。但他在道德教育内容与方法的具体见解中，又都含有合理的因素，尤其是在德育方法上的一些主张，有许多是切实可行，在教育史上也有非常重要的意义。

### 第三论智育

《教育漫话》的后半部，着重论述了智育问题。

洛克既然要求绅士是有才干的，是善于处理世务的人，因此就必须使他们具有多方面的知识和学问，并使其聪明、智慧和本领都得到发展。他把智育放在次于德育的地位。认为，读书、写字和学问也是必需的，但并不是主要的。他说：“我想如果有人不知道把一个有德行的、或者有智慧的人看得比一个大学者更有无限可贵，你也会觉得他是一个大傻瓜的。”“学问是应该有的，但是它应该居于第二位，只能作辅助更重要的品质之用。”由此可见洛克关于智育的基本主张是：首先，把道德放在知识之上，认为绅士最首要的品质应该是德行。因而把贵族教育的道德礼仪等训练，看得比传授科学知识还要高。指出，如果不能在儿童的行为与心灵上排除不良与邪恶的习惯，那么，文学、科学以及教育上的一切成就都没有用处。其次，把掌握知识与发展智慧割裂开来，首先重视智力理性的发展与训练，然后才是读书、写字和学问。他在1706年所写的《关于理解的指导》一书中，就明确提出智育的主要任务“并不是使年轻人在任何一门科学知识上达到完善的程度，而是发展他的智力，使他在需要时能够很好地学习所要学的学科。因此，他说：他重视儿童理解力的发展，不是使青年们掌握知识的宝藏。而是发展他们的思维与思维的自由。总之，学习的根本目的“是增进心的活动与能力，而不是扩大心的所有物。”洛克这种把强调智力发展与掌握知识割开的观点是不科学的，后来在资产阶级教育理论中所出现的“形式教育目的”（着重发展智力）与“实质教育目的”（着重掌握知识）之争，正是受了洛克这种思想的影响。再次，在论述知识教育时，依据资产阶级功利主义的要求，主张学习“有用”的、能“获取个人幸福”的知识，而反对把学习古典语文作为重要学科。为了适应将来社会交往、置备财产、选择职业等各种资产阶级生活的要求，洛克为青年绅士选列了范围相当广泛的各科知识，例如：阅读、写字、图画、语言、文法、外国语、地理、历史、自然哲学、几何、算术、伦理学、年代学、天文学、法律、速记等等。此外，也要学习骑马、跳舞、击剑等知识与技巧。洛克在他那个年代就提出如此广泛的知识教育的范围，这在智育理论发展史上是有重要进步意义的，也反映出在文艺复兴以后，资产阶级重视占有知识的普遍要求。但是，洛克在论述学习各种知识的重要性时，都是以当时上层人物的生活与经营事业的需要为出发点的。他以为读、写、算等知识是“种种经商处世的本领”，尤其在多数商业上、各种生活中都有极大的用处；学习文法是为了说话得体，切合文法，否则，就“很不合于一个绅士的身份”；“历史是持重与公民知识的主宰，是绅士和事业家应该研究的；”学习伦理学是为了使青年们养成一种“爱好名誉而不爱满足自己欲望”的

---

《教育漫话》，第133页。

张焕庭主编：《西方资产阶级教育论著选》，人民教育出版社1979年版，第90页。

《教育漫话》，第143页。

同上书，第152页。

同上书，第163页。

习惯；青年能够学好民法，“他就可以出而问世，很有把握得到职业，到处受到重视了”，而且作为一个未来的绅士，不论处在什么地位，他必须懂得法律，因为在社会生活中，“从一个保安官一直到总长”，都需要法律；学习跳舞可以培养绅士“终生终世具有一种优雅的动作”和“一种丈夫气概”；而击剑与骑马被认为是一个绅士的教养所必备的；学习商业算学，则能帮助一个绅士“保持原有的财富”，等等。可见，洛克把学习各种知识的目的都集中在如何更有效地把资产阶级青年子弟培养成为合乎要求的绅士，从而发展为国家未来的主宰。

在论述知识教育的内容时，洛克作为大资产阶级的代表，也提出了让青年学习木工、园艺、农业等技艺，并且指出，这看起来似乎与培养绅士的教育目的是不相容的。但是，必须有这种技艺学习。当然，洛克决不是从劳动教育的角度来理解这种学习内容的，他把它看作是促进健康，进行消遣娱乐活动的一种过程。此外，洛克也说到要让儿童去做一些体力劳动，但这仍不是从正面的劳动教育出发，仍然是利用它作为防止儿童在学习“偷懒”的一种惩罚手段。他说：儿童不好好读书，就让他去做“有点难做，有点可羞”的体力工作，这样他就会“回到书本”而“肯去用功读书了”。他公开写道：“（儿童）读书越是有恒，这种劳动就越可以减少，最后，到了他们闲荡不肯读书的毛病完全治好了的时候，它就可以完全取消了。”足见在洛克的绅士教育中，体力劳动只不过是一种从消极方面督促读书的办法而已。

洛克在论述各科知识内容的同时，也详尽而具体地论述了教与学的原则和方法，而且因为贯彻了唯物主义的主张，其中许多见解是有实际意义的。

例如：他强调要在教学中重视发展儿童热爱求知的习惯。指出，教师的职责不是要把世上可知的东西全教给学生，而是着重于培养他们要爱好知识、尊重知识，学会用正确的方法求取知识。因此，他要求教学中应当诱导儿童的好奇心，鼓励他们发问与主动地探索、求知，不要强迫他们学习，更不要靠教鞭的威吓，而要利用在学习中可以得到快乐来促进他们的学习。

他把锻炼法应用于智育过程，非常重视对事物的实地观察，以及通过现实的事物现象与活动感受取得的各种知识。因而，在洛克那里，各科知识并不是或并不全是通过各种书本教材来学习，而主要是通过各种有关的实际活动来求得实际知识。如：通过地球仪与地图学习地理知识；通过实际的计数活动学习算术；通过了解本国历史、古代法律以及当前的国家宪法来学习法律知识等等。对年纪幼小的学生，要注重寓学习于游戏之中，要注意让他们读有插图的、能引起兴味的书籍等。

此外，洛克提出旅行对培养绅士的重要作用。他说：“我承认到国外去旅行是有很大大利益的。”他认为好处有二：一则可以更多地与人接触，通过

---

同上书，第 165 页。

《教育漫话》，第 165 页。

同上书，第 178 页。

同上书，第 180 页。

同上书，第 187 页。

同上书，第 114 页。

同上书，第 114 页。

《教育漫话》，第 188 页。

对各种各样人的了解，从而在智慧与持重上获得长进；二则在旅行中可以多多获得各种知识，特别对学习语文、外国语方面有更多的益处。但他认为，出国旅行的年龄不要太大，最好在7岁到16岁之间，即在他容易接受陪同他的导师教导的时候，或者年岁较长，无需导师的时候。洛克之所以重视旅行的教育作用，是由英国那时的实际情况所决定的。当时英国统治阶级子弟作为宗主国主人后代，是有条件到殖民地或其它国家去生活，活动的。

总之，洛克在教育方法上提出的一系列主张与见解在当时说来，是有进步性的，是对经院主义教育那种脱离实际、扼杀儿童主动思维和不重视培养儿童求知方法的教学的一种否定。

洛克的绅士教育理论在西方教育理论发展史上具有重要地位，对后来资产阶级各国教育实践和教育理论的发展都有极大的影响。虽然，它只是为英国资产阶级——贵族统治者而提出的教育理论，反映的是统治者的利益，但在这一理论体系中却提出许多重要的、反映了一定教育实际的教育理论与带有规律性的结论。基于对教育的剖析，他第一次从现实生活出发，对智、德、体诸育内容与方法作了细微的，带有唯物主义因素的论述，这也是有一定实践和理论价值的。

## (2) 洛克在《贫穷儿童劳动学校计划》中的教育思想

英国从17世纪末，为了进一步加强对无产者的残酷剥削，建立了“贸易、殖民委员会”，它的主要任务之一，就是研究并推行吸收贫民参加工业劳动，以便从他们身上剥夺更大利润的问题。而给贫民子女以一点教育，则是培养劳动力队伍，实现高额利润的重要组成部分。前述中提到的莎夫茨利伯爵曾担任过这一委员会的首领，洛克也极力支持该委员会的工作。1696年，委员会任命了包括洛克在内的6个委员，全都是贵族与重要的官僚人物。同年，正式把委员会命名为“促进英王国贸易及殖民地事物改善委员会”。1697年，委员会颁布《国内贫民救济法》，其中包括了设立纺织学校的计划，并且附录了由洛克拟定的《贫穷儿童劳动学校计划》它集中地表达了资产阶级对贫民子弟的消极态度。

洛克提出的虽是劳动学校的计划，但这个“学校”的主要作用与目的仅仅在于用一切可能的办法来压榨、剥夺贫民及其子女的血汗。它主要内容说穿了就是一纸剥夺劳动人民的血淋淋的计划。《计划》认为，劳动人民子女给社会造成一种负担，社会不能“白白养活”他们，按法律规定，应在每个教区设立劳动学校，强迫所有领取救济金的贫民把3—14岁以下不能当正式童工的子女送入这所学校。这样做，第一，可使男女成年工人腾出照料子女的时间，“有更多的自由从事工作”，实质上是使工人能更多地为工厂主创造利润；第二，儿童进入劳动学校后，靠他们自己的劳动维持学校的支出，教区在开办学校时所花的费用很快便能从儿童的“全部劳动时间的总收入中”得到“补偿而有余”。可见，劳动教育实际成为教区剥削儿童劳动力的一种重要组织形式。第三，儿童进入这所学校，父母就不得再领取救济金，这样教区每年可从每个孩子身上少付给工人60英镑的补助金，使教区的费用大大减少。第四，儿童被收拢起来，既可以不让他们饿死，又利于对他们的管理与控制，可以减少社会的混乱状况，这对维持维护统治者的政权有莫大好处。

《计划》提出，劳动学校中教师的薪金，一律从贫民税收中支付。那么，

这种“劳动学校”的教育因素又表现在何处呢？《计划》指出，劳动学校一般都附设于羊毛工厂，成为工厂的一种劳动部门，儿童是他们的重要的劳动力量。他们在这里可以学习劳动。其次，学校里的所有儿童跟着教师“每星期日到教堂去作礼拜，对儿童灌输宗教意识。”再有，地方上的手工匠人可以通过契约从劳动学校中觅雇学徒，在学徒期间不给儿童任何工钱，因此，儿童的劳动“对工匠为学徒所负担一般费用足以补偿而有余”。经营土地的农场主可以同样条件从学校中选雇家用奴仆与农场学徒。没有被雇走的儿童，到一定年龄可由学校通过契约把他们交给绅士，小地主或富裕农民去当学徒。《计划》把上述这些在工厂学习劳动、接受宗教灌输和充当各种学徒的过程，都作为“教育”过程，因此称为“劳动学校”，而关于儿童在学校里能学到什么文化知识的问题，却只字未提。

从这些内容可以看到，洛克所拟的劳动学校计划实质上是压榨贫儿血汗、愚昧他们的心灵，出卖儿童人身的一幅赤裸裸的剥削计划，它提出的每项建议都反映出洛克所代表的资产阶级对劳动人民的敌视态度。作为一种“教育计划”，与“绅士教育”理论成为极其鲜明的对照，明确地表示出教育的阶级性规律。

这一计划当时没有全盘实施，但在产业革命后一直到19世纪中叶，在英国普遍设立了这种性质的学校。

## 八、卢梭的教育思想

### 1. 卢梭的生平和社会政治观

让·雅克·卢梭（1712—1778年），法国启蒙主义思想家。从18世纪初开始，在法国兴起一场持续半个多世纪的启蒙运动。这是新兴资产阶级在思想领域展开的一场激烈的反封建斗争，是18世纪末法国资产阶级大革命的重要舆论准备。

18世纪，法国的封建制度日益腐朽，资产阶级、广大人民与封建统治阶级之间的矛盾越来越尖锐。在森严的封建等级制度之下，第一等级僧侣和第二等级贵族构成了封建统治者。他们人数虽然极少，只占当时法国人口的1%，但却占有绝大部分土地，控制着政权，通过收地租、什一税吮吸农民的血汗，还享受不纳捐税等等特权。他们一味追求享乐，挥霍无度，而且愈是腐朽没落，就愈加穷凶极恶地压榨农民，并想方设法侵夺资产阶级的财富。资产阶级和广大农民都非常痛恨封建统治者。与此同时，法国的国王从17世纪下半叶起，更不断加强封建的专制统治，公然宣称“朕即国家”，实行独裁统治，残酷镇压人民的反抗。天主教会与封建统治者相互配合，实行严酷的思想钳制，以宗教迷信愚弄和欺骗人们，使人们安于备受奴役的命运。教会和封建王朝利用他们所垄断的专制权力，极力扼杀任何进步的科学文化，疯狂迫害进步的思想家，动辄处死或者投入巴士底狱。残酷的专制统治，加剧了封建统治阶级与人民之间的对立，激起愈益强烈的反抗。

第三等级包括农民、工人和帮工、城市平民以及资产阶级。占法国人口大多数的农民，虽然没有土地或只有极少量的耕地，但却担负着名目繁多的租税和沉重不堪的封建义务，陷入无法生存下去的境地。他们迫切要求获得土地，改变现状。资产阶级在第三等级中人数虽然不多，但经济力量日益强大。他们虽然和农民、工人一样承担纳税等义务，在社会政治地位上却受到特权等级的歧视和排斥。他们经营的工商业，受到封建制度的严重障碍，他们迫切需要的科学文化也处处受到压制。凡此种种，都使资产阶级对封建统治者极为不满，强烈要求推翻封建制度，夺取政权，使资本主义得到自由的发展。

以资产阶级为首的第三等级和第一、第二两个等级的对立与斗争，就是当时法国社会政治斗争的主要内容。这一斗争在思想领域首先发动并展开，即18世纪法国启蒙运动；而启蒙思想家正是为行将到来的革命启发过人们头脑的那些伟大人物。由于第三等级包括不同的阶层和阶级，他们的利益和要求并不一致，所以启蒙思想家也分许多派别，各有自己的代表人物，如有代表大资产阶级利益和反映中、小资产阶级要求的启蒙思想家，也有反映早期无产者的阶级要求的思想家。从启蒙思想的内容上看，在政治观方面，由批判封建专制制度的罪恶，到提出实行君主立宪，进而提出建立资产阶级民主共和国的要求，同时，还有反映劳动人民的利益与愿望而提出了消灭私有制的空想共产主义要求。在哲学观方面，从对宗教的怀疑，发展到自然神论，进而达到唯物主义和战斗的无神论的高度。由于资产阶级在第三等级中处于领导地位，他们的代表人物便标榜自己代表整个受苦的人类，在启蒙运动中，积极宣传反封建、反天主教会的革命思想，动员和号召人们投入反对封建制度的斗争。

法国资产阶级的启蒙思想家，在向封建制度发起的猛攻中，使“宗教、自然观、社会、国家制度，一切都受到了最无情的批判”。他们把批判的锋芒首先指向封建制度的精神支柱天主教会和神学思想，是由于天主教会“给封建制度绕上一圈神圣的灵光”，因而“要在每个国家内从各个方面成功地进攻世俗的封建制度，就必须先摧毁它这个神圣的中心组织”。启蒙思想家们指出，宗教蒙昧主义的统治和神学思想的束缚，窒息了人的理性，造成愚昧和无知；而宗教迷信是拴住人类脖子的一条绳索。因此他们号召打破传统的宗教观念，使人们的头脑从宗教神学的束缚下解放出来，使人的理性恢复清明，并以理性作为衡量一切和判断一切的尺度，认清自己的利益，投身于反对封建制度的斗争。

启蒙思想家还猛烈地抨击了封建的等级制度、僧侣和贵族的特权，以及封建的专制统治，针锋相对地提出人权、自由和平等的口号。他们认为，封建制度是不合乎理性的原则的，因而不合理的，是没有存在的权利的，应该建立一个自由、平等、博爱的“理性王国”。激进的启蒙思想家提出并论证了“天赋人权”、“社会契约”、“主权在民”等政治主张，为资产阶级推翻封建制度，建立资产阶级民主共和国提供了理论依据。启蒙思想追求的“理性王国”，正是理想化了的资产阶级共和国。

启蒙思想家高唱人的理性，以“理性”的旗帜对抗宗教迷信和盲目信仰，进而公开地“在毫不掩饰的政治战线上作战”，使启蒙运动带有强烈的政治色彩，从而远远地超过了文艺复兴时期人文主义的水平，达到号召革命的高度。恩格斯曾经指出：这种“理性”“……实际上不过是正好在那时发展成为资产者的中等市民的理想化的悟性而已”。但是在封建专制主义和宗教蒙昧主义的思想牢笼控制下，大声疾呼以资产阶级的认识为标准去衡量一切，判断是非，对封建主义进行理性的审判，具有振聋发聩的思想解放作用与强大的革命动员作用，这就使波澜壮阔的启蒙运动，成为继文艺复兴之后，在欧洲历史上成为第二次伟大的思想解放运动，对欧美的近代历史有广泛而深刻的影响。

卢梭出生在日内瓦，父亲是个钟表匠、共和主义者。由于生活贫困，卢梭在12岁停学以后，开始独立谋生，当过学徒、仆役、家庭教师、私人秘书。他有时完全寄人篱下，有时又靠抄写乐谱甚至流浪卖艺为生，但他通过自学获得了丰富的知识。1742年，卢梭到达巴黎，结识许多启蒙思想家，并参加了《百科全书》的撰写工作。艰难漫长的流浪生活，对卢梭的思想产生了很大的影响，他看到了人民所遭受的不幸与痛苦，对此深表同情，又亲身感到社会不平等所带来的屈辱。因此，对巴黎上层社会生活的豪华奢侈与虚伪无耻，表示极大的轻蔑与愤恨。

1749年，狄昂学会以《科学与艺术的进步能使道德改善还是使道德堕落》为题举行征文活动。卢梭在应征论文中，认定科学和艺术只为少数富人所享有，因而助长了贵族的腐化和对弱者的剥夺，使道德堕落、风气败坏，而没有给人民带来什么益处。这一显然偏激的看法，反映了卢梭对封建统治者的不满与批判。

---

恩格斯：《反杜林论》，《马克思恩格斯选集》第3卷，第56页。

恩格斯：《社会主义从空想到科学的发展》，《马克思恩格斯选集》第3卷，第390页。

同上书，第407页。



此后，卢梭又发表了一系列重要的著作。1755年出版的社会政治理论著作《论人类不平等的起源的基础》，揭露和抨击了封建等级制度下的社会不平等现象，鼓吹自由和平等是不可剥夺的“天赋人权”的资产阶级政治思想。1762年发表的《社会契约论》（旧译为《民约论》），提出并发挥了“人民主权”的学说，为资产阶级提供了与封建专制制度进行斗争的思想武器。1761年的书信体小说《新爱罗伊丝》，谴责了封建等级偏见在青年婚姻问题上所造成的恶果。1762年的教育哲理小说《爱弥儿——论教育》是一部5卷本的长篇巨著，其中不仅继续阐发他的社会政治思想，而且尖锐地批判了腐朽的封建教育，提出追求个性解放的资产阶级教育思想。卢梭以他一系列著作向封建堡垒发起猛攻，同时，绘出一幅资产阶级在社会政治、家庭生活和儿童教育方面的理想蓝图。

在《爱弥儿》中，卢梭斥责天主教会和传教士是骗子，表示反对传统教义，而持有“自然神论”的观点，即认为上帝在创造世界之后，便一任自然规律支配一切，不再干涉世事了。因此《爱弥儿》的出版问世，大大触怒了天主教会和封建专制王朝。它被巴黎大学神学院列为禁书，判决当众焚毁；卢梭本人受到通缉，被迫逃亡。他先后逃到日内瓦、伯尔尼和英国，身心备受迫害与摧残，直到晚年，才获准回到法国，却不得不以假名隐居下来。但卢梭仍继续写作，他怀着激愤的心情完成了自传《忏悔录》。1778年病逝。

从卢梭主要著作的内容来看，其政治思想的中心是抨击社会不平等现象，并寻求克服不平等的方法。这是当时法国资产阶级反对封建等级制度的客观政治要求在他思想上的反映。卢梭接受17世纪以来资产阶级思想家洛克等人关于“自然状态”和“社会契约”的主张，认为在国家出现之前的“自然状态”下，人人都是自由平等的，人人生而具有不可剥夺的“天赋人权”。后来，由于出现了富人和穷人，建立起私有制，才有了不平等现象。他认为，人们为了保障自由和所有权，便订立契约，结成国家。这种国家观显然是历史唯心主义的。但是由此出发，卢梭认为，一旦统治者违背契约，成为专制暴君，那么，人民起而推翻政府，便是理所当然的了。这个结论表明，卢梭要求以人权平等代替等级特权，以民主取代专制，其反封建意识是十分明显的，对于欧美的资产阶级革命，对于美国的《独立宣言》以及法国的《人权宣言》和1793年的宪法，都有直接的影响。卢梭高唱的自由，鼓舞人们从封建专制的奴役和压迫下解放出来，从教会权威的控制下解放出来，有很大的进步意义。

恩格斯曾经指出：“十八世纪的伟大思想家们，也和他们的一切先驱者一样，没有能够超出他们自己的时代所给予他们的限制。”卢梭把资产阶级对于夺取政治权力和自由发展资本主义的要求，抽象化为“人”的需要，因而是符合自然的，即天然合理的，给它披上一件“人性论”的外衣，掩盖了资产阶级自私自利的狭隘阶级性质。实质上，所谓“自然状态”并不意味着过去的原始生活，而是对于正在走向成熟并充满自由竞争的资本主义社会的展望。“社会契约”在实质上只可能是资产阶级的民主共和国；所谓平等，只是资产阶级法律面前的平等；资产阶级的所有权被宣布为最主要的不可侵犯的人权。

---

《反杜林论》，《马克思恩格斯选集》第3卷，第57页。

参见马克思《政治经济学批判 导言》，《马克思恩格斯选集》第2卷，第86页。

卢梭的教育思想是他的启蒙思想的一个组成部分，与其社会政治主张有紧密的联系。

## 2. 卢梭的教育思想

### (1) 自然教育理论

卢梭作为启蒙思想家是十分重视教育的作用的，但他激烈反对腐朽的封建经院主义性质的教育，提出了反封建的自然教育理论。在《爱弥儿》中，卢梭通过他所虚构的儿童爱弥儿从出生到成人的教育过程，系统地阐述了他的教育理论。

论自然的和自由的教育。卢梭的自然教育的核心，是强调对儿童教育必须遵循自然的要求，顺应人的自然本性，反对成人不顾儿童的特点，按照传统与偏见强制儿童接受违反自然的所谓教育，限制或干涉儿童的自由发展。卢梭否认先天观念和先天道德，认为人们生来缺乏那些在成年以后所形成的一切观念，这些观念都是教育的结果。这种教育的来源有三个方面；即来自自然，来自周围的人们和来自外界的事物。他说：“我们的才能和器官的内在的发展，是自然的教育；别人教我们如何利用这种发展，是人的教育；我们对影响我们的事物获得良好的经验，是事物的教育。”他认为，只有当这三种教育的方向一致而又能够圆满地配合时，儿童才能受到良好的教育。

“在这三种不同的教育中，自然的教育完全是不能由我们决定的，事物的教育只是在某些方面才能由我们决定。只有人的教育才是我们能够真正加以控制的……”因此，他要求后两种教育必须与人们无法控制的“自然的教育”配合起来，也就是与儿童天性的自然发展一致起来，按照儿童自然发展的要求和顺序去进行教育。在这里，卢梭一个十分可贵的教育观点是：“大自然希望儿童在成人以前就要像儿童的样子。”他反复强调：“要按照你的学生的年龄去对待他。”卢梭满怀深情地呼吁：要爱护儿童，珍视短暂的童年生活。他要求关心儿童的游戏，要求允许儿童充分地进行自由活动，而不应强迫儿童像服苦役似地不断读书。卢梭从否认先天观念和先天道德出发重视教育的作用，并要求进行教育必须从儿童的天性出发，即从儿童的实际出发，处处考虑到儿童的年龄特征，这一主张是正确的，反映了他对封建主义的反抗及其思想中的唯物主义因素。他关于教育的三个来源的观点，缺乏科学的论证，但是却反映了卢梭已接触到遗传、环境与教育三者对人的发展的作用与三者关系这样一个教育理论中的基本问题。

卢梭反对并否定教会传统的“原罪”谬论，认为人的天性是善的，“在人的心灵中根本就没有生来就有的邪恶”，但腐败的社会使人堕落，并对儿童产生恶劣影响。他说：“出自造物主之手的東西，都是好的，而一到了人手里，就全变坏了。”他愤慨地斥责封建社会的偏见和权威，压制和摧残儿

---

卢梭：《爱弥儿》，商务印书馆1978年6月第1版，第7页。

《爱弥儿》，第7页。

同上书，第91页。

同上书，第92页。

同上书，第95页。

同上书，第5页。

童，好像践踏长在大路上的幼苗一样，使它枯死。他谴责都市上层社会奢侈享乐的生活方式，认为那不仅消磨精力，损害健康。而且会败坏人的善良天性。因此，卢梭坚决要求远离腐化的上层社会生活圈子，远离那坑陷人类的深渊——充满罪恶的城市，而到乡村大自然的纯朴环境中对儿童进行教育。

遵循自然的教育必然是自由的教育，因为在卢梭看来，人的最重要的自然权利就是自由。自然的教育必须保护儿童善良的天性，使身心得到自由发展。卢梭坚决反对压制儿童的个性，束缚儿童的自由，反对封建的、经院主义性质的教育强迫儿童盲目服从封建专制的和教会的权威，反对强制灌输传统偏见和呆读死记宗教信条，反对严酷的纪律的体罚。他要求尊重儿童的自由，让儿童有充分自由活动的可能与条件，把儿童培养成自由的人。卢梭认为，劳动对人的生存有重大意义，只有自食其力的人才是真正自由的人。教育就是要培养不依赖他人生活，不依租食税，攫取别人劳动果实的自由的人。

为了培养自由的人，卢梭认为教育的方法也应该是自然的、自由的。他要求顺应儿童身心自然发展的特点来进行教育，反对成人按自己的意志强迫儿童接受教育。他主张让儿童从生活中，从各种活动中进行学习，通过观察获得直接经验、主动地进行学习、反对儿童被动地接受成人的说教，或单纯从书本上进行学习。与这些要求一致的是，卢梭认为教师的职责不在于教给儿童各种知识和灌输种种观念，而在于引导儿童直接从外界事物和周围环境中进行学习，同时必须十分审慎地对儿童接触的事物加以选择，从而使他们获得有用的知识与合理的教益，避开可能导致无知或谬误的东西。

这种具有上述特点的自然教育之目标，是培养“人”，指导儿童怎样“做人”。卢梭在《爱弥儿》一书中，进一步发展了关于人的生命而平等的思想。他反复说明：“各种等级的人都是一样的”；“各种身份的人都是一样的，……自然的需要人人都是一样的，满足需要的方法人人都是相同的”。如果说有所不同的话，那么就在于他们的外表与语言是有差异的，即上流社会的人们腐化堕落，却戴着一副假面具装模作样，因而特别虚伪；而小人物——广大人民，则是表里如一，十分纯朴的。由此出发，卢梭要求，应该使一个人的教育适应他这个“人”，而不应该依据等级、财产和职业的不同去进行教育。他宣布：“从我的门下出去，我承认，他既不是文官，也不是武人，也不是僧侣；他首先是人……”这里明显地反映出卢梭是与封建教育的培养目标针锋相对而提出要培养“人”的。

然而，卢梭认为穷人是不需要受什么教育的，因为他们从自然的、劳动的生活环境中受到了教育，能够成长为人。但是富人从其所处的环境中受到种种恶劣影响，只会造成谬误与偏见。这对做一个“人”十分不利，故必须进行教育。这样，才能够把他们从封建权威和传统偏见之下抢救出来。因此，卢梭选择出身名门的爱弥儿作为教育对象，意味着他把贵族阶级作为改造的对象。为了排除封建统治势力对儿童可能产生的恶劣影响，卢梭甚至否定爱弥儿的父母有存在的必要，宣布他是一个孤儿；同时，坚决拒绝经院主义哲学家和天主教会僧侣插手爱弥儿的教育，因为，他们讲述的教条和宣扬的劝世文，不仅不能启迪人的智慧，反而灌输害人骗人的错误观念。他主张，由

---

《爱弥儿》，第 103 页。

同上书，第 260 页。

同上书，第 13 页。

年轻的、具有启蒙思想的教师——即像卢梭那样的人，携带爱弥儿远离都市，在乡村的自然环抱中实施教育。

儿童的年龄分期与各个时期的教育。在自然教育的基础上，卢梭根据他对儿童发展的自然进程的理解，将儿童的教育划分为四个阶段，即从初生到2岁的婴儿期，主要任务是保障婴儿的身体健康；2岁至12岁时，继续进行体育和发展各种感觉；12岁至15岁期间，要进行广泛地学习，接受劳动教育；最后，从15岁到成年，再进行道德教育，卢梭要求根据儿童在不同年龄时期生长和发展的特点进行教育，反对违反儿童特点而进行强制教育，这一点是正确的，有反对封建教育的进步意义。但是他对儿童年龄阶段的划分和各阶段教育任务的确定，却是不科学的，带有很大的主观随意性。

卢梭在《爱弥儿》第1至4卷中，依次详细说明了儿童各个年龄时期的教育；最后一卷说明了女子教育问题。从这些内容中，我们可以看到他所要培养的人的具体形象。

#### 初生至2岁婴儿时期的教育

卢梭认为：“教育是随生命的开始而开始的”，婴儿时期的教育任务在于使其身体健康地发育，这就需要给予儿童充分的自由活动，其教育准则就是“多给孩子们真正的自由”。卢梭在他的政治著作中，反复阐述了“人是生而自由的，但却无不在枷锁之中”这样一种思想。由此出发，他反对捆绑婴儿的四肢。要求衣服宽松肥大，使婴儿的肢体可以充分自由活动。

卢梭认为，婴儿的自由发育不仅有益于肢体的发育和成长，而且它也是婴儿的一种学习方式。婴儿正是在自由活动中，通过触摸周围的物体而获得最初的一些观念，进行必要的学习的。

#### 2岁到12岁儿童教育

照卢梭的看法，这个年龄阶段的儿童在认识上只能够接受形象，而不能形成概念，没有达到理智的阶段，儿童可以观察并记忆可感觉到的周围事物，正是其自然发展顺序。因此，他认为，遵循自然的教育在这时是不应该向儿童灌输知识和道德，必须首先锻炼各种感觉器官——使儿童获得知识的重要工具，积累丰富的感觉经验，为在下一个阶段形成儿童的理智、发展判断能力打下基础。由此出发，卢梭反对让儿童在12岁之前读书与学习，特别反对教儿童学习古典语文与历史。他认为，对于儿童来说，“他周围的事物就是一本书”。让儿童通过活动积累对周围事物的感觉经验，既是有益的学习，又由于摆脱了读书所造成的痛苦，儿童会生活得自由而快乐。

在卢梭对儿童认识发展的看法中，包含着唯物主义感觉论的因素，这是正确的；他强调通过个人的感觉经验去认识外界事物，目的在于避免盲目服从传统偏见与权威，这一点又具有反对封建主义的进步意义。卢梭因反对腐朽的封建文化，而反对保存书本，反对让儿童读书，这是他思想上的偏激之处。

卢梭重视发展儿童的感觉，在教育史上首次论述了如何训练儿童感官的问题，提出许多有益的主张。如他主张在日常生活和游戏中锻炼触觉，通过

---

《爱弥儿》，第46页。

同上书，第59页。

《民约论》，法律出版社1958年版，第6页。

《爱弥儿》，第128页。

图画、认识几何形体和制图训练视觉的观察能力，借助唱歌和听音乐发展听觉等等。

除感官训练之处，卢梭还主张锻炼儿童的身体，使感官赖以存在的身体健康强壮，才有可能充分利用感官和四肢这些智慧活动的工具，去获得丰富的认识。

卢梭认为，这个年龄的儿童是不能理解抽象概念的，但他又自相矛盾，认为应该使爱弥儿获得财产的概念。卢梭让爱弥儿在园地里种植蚕豆，从而占领了这块土地。然而，他们和园丁发生了冲突，原来这块土地是园丁开垦过的，他们已经在这里种了瓜，却受到别人的破坏，产权受到了侵犯。通过这一争执，卢梭使爱弥儿了解听谓产权，就是第一个依靠劳动而获得的占有权。

卢梭认为，正是这样的做法，才能纠正一般的教育只讲孩子的责任，而不谈他们的权利的错误。这一教育要求，与卢梭在社会政治上把私有财产视为神圣权利的观点是完全一致的。

在纪律教育方面，卢梭反对口头说教，反对严酷的纪律和惩罚，提出通过儿童体验其过失的不良后果，来纠正他们过失的原则。他说：“如果他有冒失的行为，你只需让他碰到一些有形的障碍或受到由他的行为本身产生的惩罚，就可以加以制止。”“应当使他们觉得这些惩罚正是他们不良行为的自然后果。”卢梭举例说，如果爱弥儿损坏使用的家具，那么就不要再急于给他换上另外的家具，而要让他感受到没有家具的不便；如果他打破了窗子，就任他昼夜都受风吹，甚至着凉受寒。

#### 12 至 15 岁儿童的教育

卢梭认为，在这个比较短的年龄时期里，儿童从好动变为好奇，若引导得宜，好奇心会成为儿童求知的动力。从这时开始，儿童应该进行学习。

卢梭强烈反对封建教育强迫儿童屈从于权威，接受种种传统的错误观念，以及不务实际徒尚虚荣的弊病。他要求在儿童开始进行学习的时候，首先要对施教内容加以选择，要求“他所学的知识要有用处”，是“真正有益于我们幸福的知识”，也是这个年龄时期的儿童所能够理解的有关客观事物的知识，这样的知识也就是关于自然的知识，如天文、地理和物理知识，而排斥了人文学科知识的学习。这种区分虽然是不完全正确的，但体现了卢梭反对封建教育的古典主义倾向，排斥神学的革命精神。在学习有关自然知识的方法上，卢梭强调通过实际观察，让儿童主动地进行学习，而不是被动地接受成人的传授。他说：“问题不在于告诉他一个真理，而在于教他怎样去发现真理。”例如学习地理，不是从地图或地球仪上学习，而是带领爱弥儿在野外广阔的地带上，观察黄昏日落和清晨日出的景象，从而获得有关地球的知识。卢梭反对死板的书本教学，要求“以世界为唯一的书本”，一方面反映他强烈反对腐朽封建文化的激进态度，另一方面说明他又走向完全排斥学习人类所积累的文化知识，否认间接经验的极端。他认为，假如非要读

---

《爱弥儿》，第 83 页。

同上书，第 109 页。

《爱弥儿》，第 214 页。

同上书，第 280 页。

同上书，第 217 页。

书不可，那么唯一可读的书只有《鲁宾逊漂流记》一本。在卢梭看来，鲁宾逊孤单一人独居荒岛，不仅保全了生命，而且完全凭借个人的力量生活得相当舒适，十分自由，最后成为荒岛的占有者。他认为，只有处在类似鲁宾逊的境况之下，才是排除偏见和外部权威，“由自己按照事物本来的用途对它进行判断”的最可靠的办法。因此，卢梭称赞这本书“在我看来对自然教育论述得很精彩”，决定以它作为爱弥儿最早读的一本书。

在学习知识与发展智力的关系问题上，卢梭非常强调培养儿童获得知识的能力的重要性。他指出：“需要记着的是：我们想取得的不是知识，而是判断能力。”“问题不在于教他们各种学问，而在于培养他们有爱好学问的兴趣，而且在这种学问充分增长起来的时候，教他们以研究学问的方法。毫无疑问，这是所有一切良好教育的一个基本原则。”卢梭认为，只有这样的教育才能够使儿童不依赖于别人的理智与头脑，而形成独立进行学习的能力。为此，卢梭一再要求教师应该“巧妙地使他产生学习的愿望，向他提供满足他的愿望的办法”，“向他指出通向科学的道路”，“教他怎样在需要的时候取得知识”等等。卢梭的这些要求有重大的进步意义。特别是他要求培养儿童具有独立判断的能力，这一点不仅对于掌握知识是重要的，而且在法国资产阶级革命前夜是有重大思想解放意义的。

这个年龄时期的另一项教育任务是劳动教育。卢梭认为，劳动是社会上的人不可或免的责任，因而严厉斥责不劳而食的人是强盗、流氓。他反对大私有制，但并不从根本上反对私有制，而主张实行小私有制，认为这才是最理想的，体现了他的观点的小资产阶级性质。在这样的思想基础上，卢梭要求把爱弥儿培养成自食其力的、独立自由的人。卢梭推崇手工劳动，认为手工匠凭自己的双手和技术谋生，不依赖土地，也不必依附权势，因而是最自由的。在各种手工劳动中，卢梭为爱弥儿选择了细木工，认为这种劳动不仅有用，干净，而且需要心智的活动和技巧，通过这种劳动，可以使爱弥儿的双手和头脑同时得到锻炼与发展。他还指出，参加劳动对儿童思想教育的意义，“爱弥儿做了工人之后，不久就会体会到他起初还只是粗略地见到社会上的不平等。”除细木工外，卢梭也主张让儿童认识其它的工艺和农业劳动，以培养尊重劳动的感情和对劳动人民的同情心。

卢梭认为，到这一时期结束的时候，通过一系列合乎自然的教育，“我们训练了一个既能劳动又能思考的人，为了造就这个人，我们还需要做的事情只是把他教育成和蔼与通情达理的人，也就是说，用情感来使他的理性臻于完善”。于是，爱弥儿的教育进入最后一个阶段。

#### 15岁至成年阶段的教育

---

同上书，第245页。

同上书，第244页。

《爱弥儿》，第257页。

同上书，第223页。

同上书，第236页。

同上书，第282页。

同上书，第283页。

《爱弥儿》，第275页。

同上书，第275页。

卢梭认为，这个年龄的孩子感情发展起来了，必须加以引导，对他进行道德教育，而且要回到都市进行这种教育。这是因为，爱弥儿已在乡村的大自然环境里接受了充分的“自然的教育”，因而不必担心腐化的都市对他产生恶劣的影响；同时，进行道德教育需要了解社会，所以也必须返回都市。

爱弥儿的道德教育包括培养善良的情感、正确的判断和良好的意志。卢梭指出，做一个“人”，虽然憎恶不合理的社会，但因为具有善良的天性，所以怀有同情之心，爱所有的人，教育就是要发展这种博爱的精神。培养善良的爱人之心，不靠说教，而要通过观察了解社会，了解人们所遭受的苦难与不幸。善良的感情之进一步发展，应该达到能正确判断善恶的要求，这就需要学习历史和伟人传记，阅读寓言，从中领会如何区分善恶。此外，还要通过善行的练习，形成良好的意志。这种以人道主义和博爱为中心的道德教育，自然是不实际的，但体现了卢梭作为第三等级的思想家，对人民的一定的同情。

在宗教教育问题上，卢梭反对天主教会和僧侣用神学教条毒害儿童善良的天性。他大胆地抨击教会的信条，认为有些玄虚的教义，不仅是人所不能理解的，而且也是不能相信的。“如果不是教孩子们从小就学着撒谎的话，我看，用教条去教他们就没有什么好处”。而在需要向爱弥儿讲解世界的起因的问题时，只要不屈从于封建教会的权威，“单单凭理智的光辉就能使我们不超出于自然宗教”，向爱弥儿讲解的，也仅以自然宗教为限。自然宗教虽然没有达到无神论的高度，但仍然是对天主教传统教义的一种否定，因此，卢梭的宗教教育主张也和传统的、作为封建教育重要组成部分的宗教教育不同。

通过自然教育，爱弥儿到20岁时成长得身心健康、动作灵巧。他心地仁慈，乐于助人；爱美，也有很强的审美能力；既富于情感，更富于理智，还掌握了许多有用的本领。他完全摆脱了偏见的束缚，一切都服从于理智的法则。卢梭所描述的这一形象表明，他所要培养的“人”，是与封建贵族与僧侣完全不同的，理想化的新人。这一培养目标在当时是十分进步的。

论女子教育。卢梭通过对爱弥儿的未婚妻苏菲亚的教育，说明了他的女子教育观点。女子应该服从父母和丈夫的权威，而且是为了丈夫的安乐和家庭生活的舒适才接受教育的。卢梭断言，在“自然状态”下，女子就是依赖于人的，因此，应该培养他们节制、顺从的品德，使他们自幼即习于约束，同时，也无需发展他们的智力，或指导他们进行学习。其结果是，苏菲亚知识有限，没有独立的判断能力，却能处处顺从他人的意志。卢梭这种与其自然教育基本精神完全相反的女子教育观点，典型地反映了他在女子地位与作用问题上的资产阶级观点，以及封建主义思想的影响。

综观卢梭自然教育理论的内容可见，它是在批判封建教育之不合理的基礎上提出的。正如卢梭以“自然状态”和“自然权利”对抗封建等级制度，论证资产阶级政治要求的合理性一样，自然教育也是卢梭用来反对腐朽的封建教育，论证资产阶级教育之合理性的一种思想观点。因此，尽管它有许多偏激与片面之处，但在冲击封建旧教育阵地和反封建制度方面，都起了巨大的革命作用。卢梭的教育思想对后世有多方面的影响。他要求教育适应自然，

---

《爱弥儿》，第364页。

同上书，第457页。

符合儿童的年龄特征，这对后来儿童心理和教育心理的发展是可贵的启示。卢梭从人道主义出发，要求热爱儿童，尊重儿童，这一点直接影响了18世纪末爱国主义教育的发展。著名教育家裴斯塔洛齐和福禄倍尔等人，都从不同方面受到卢梭的启发，接受了他的主张。卢梭强调进行教育要追随儿童的本性，以及让儿童通过生活进行学习的主张，则成为后来儿童中心主义的思想来源之一。

## (2) 卢梭的爱国主义教育观点

卢梭的教育思想，除具有强烈反封建主义精神的自然教育理论之外，还具有浓厚爱国主义色彩的教育观点，体现在1773年他起草的《关于波兰政府机构的几点设想》之中。

18世纪时，波兰城乡的资本主义经济因素在增长，但在政治上一直受到四邻强国的欺压，并面临被瓜分的威胁。后来，俄国、普鲁士和奥地利三国利用波兰农奴制危机加深，国内政局动荡的形势，于1772年第一次瓜分了波兰。这一历史悲剧极大地促进了波兰人民爱国主义运动的开展。开明贵族、市民以及虔敬派教士中的爱国者，积极投入争取民族独立的斗争；与此同时，在法国启蒙运动的影响下，波兰的爱国者和进步的思想家对本国的封建制度和天主教会控制的文化教育，进行不同程度的批判，提出改革的要求。

1773年，卢梭应波兰贵族威尔豪斯基伯爵的请求，在研究1772年的一份波兰改革计划的基础上，起草了《关于波兰政府机构的几点设想》。马克思所说的“卢梭曾为波兰人草拟过最好的政治制度”，就是指的这份《设想》。其中，专列“教育”一章，阐明他对共和制下儿童教育的观点。

卢梭激烈反对天主教会控制教育，因此《设想》明确提出：公立的教育应由国家单独设立的机构领导与管理，它的重要职责就是考核学校校长与教师的工作，并根据共和国的利益确定其废黜与升迁。他认为，由国家掌管教育的制度，对于共和国的繁荣及未来命运至关重要。

《设想》中强调，按照共和国宪法，公民不论贫富，都是平等的，所以应该享有平等的教育权利，在一起接受同样的教育。国家即使不可能实施免费的教育，也应尽量降低收费标准，以便使最贫苦的家庭也能支付得起，从而保证其子女的受教育权。在高等学校，还可设立一定名额的免费生，他们的学习费用由国家贴补。

《设想》指出，共和国教育的目的是把儿童培养成爱国者。卢梭认为，一个人自生至死，都与祖国的命运息息相关，必须自幼及早对儿童进行热爱祖国的教育。他热情洋溢地说：孩子的眼睛初次见到亮光时，就看见了祖国；一个真正的爱国者在吮吸母乳时，也就汲取着对祖国母亲的热爱之情。当他20岁时，便应该成长为一个真正的波兰人。

培养波兰爱国者的教育，必须由波兰人担任教师才能实现。卢梭特别建议，只有是波兰人而不是外国人，才得准许作为教师。同时，国家还应制定法律，确定教育的内容。在知识教育方面，卢梭要求使儿童在各个方面认识和了解自己的祖国。具体要求是：10岁时熟悉祖国的物资和产品；12岁时知道祖国的地理区划；15岁要了解本国历史；16岁即应懂得国家的法律。关于学习历史，包括熟知全部历史上的光辉业绩和伟大人物，并铭记于心，永不



遗忘。

爱国者的教育还包括身体的训练。卢梭认为，封建教育中极为忽视的这一内容，正应该是公民教育的一个重要组成部分。各种运动和身体锻炼不仅可以增进身体健康，而且对道德的形成有重要作用。卢梭强调通过公开举行的各种体育竞赛活动，使儿童习惯于公众生活，激发和形成一种渴望自己的行动获得公众赞许的意识。

《关于波兰政府机构的设想》中的教育观点，体现了卢梭的资产阶级民主主义和爱国主义精神。它和《爱弥儿》中的教育理论，从不同的角度体现了资产阶级启蒙派的教育主张，构成了卢梭教育思想的全部内容。

## 九、爱尔兰维修和狄德罗的教育思想

在 18 世纪法国启蒙思想家之中，唯物主义者克劳德——阿德里安·爱尔兰维修（1715—1771 年）和德尼·狄德罗（1713—1784 年）等人，是法国新兴资产阶级哲学思想的重要代表。他们在资产阶级和封建统治阶级矛盾斗争尖锐激烈、不可调和的基础上，吸取 17 世纪唯物主义思想的成果并利用当时自然科学发展的新成就，进一步推动了启蒙运动的发展，在哲学上达到唯物主义和无神论的高度，为法国资产阶级批判宗教神学世界观和反对封建主义的革命斗争，提供了有力的思想武器。

18 世纪的法国唯物主义者坚持唯物主义的自然观，认为世界是物质的，是客观存在着的，它既不能够创造，也不能够被消灭；而且运动是物质本身的一种属性，在运动着的物质世界之外，并不存在什么超自然的精神实体。在认识论上，他们接受了笛卡尔和洛克的影响，认为人们的一切认识都来源于感觉经验，同时抛弃了关于“天赋观念”和“内部经验”的错误观点。由此出发必然会得出无神论的结论：在世界的起源和事物运动问题上，排斥了造物主的存在和它的“第一推动”的必要性；在认识和知识的来源问题上否认了“神启”的作用，这就是 18 世纪法国唯物主义哲学的革命性和战斗性的集中表现。他们仇视天主教会和封建迷信，对教会、教皇和僧侣的黑暗与腐化，以及他们给社会生活带来的灾难，进行了无情的揭露和批判；对僧侣的愚昧无知，神学教条的欺骗性和虚伪性，进行了无情的嘲笑和讽刺。此外，还对教会扼杀人的理性，阻碍科学的发展，表示极大的愤慨。对教会与神学的批判，实际上就剥掉了封建制度的神圣外衣，使人们的思想从宗教桎梏下解放出来，接受反封建的革命结论，敢于投入反封建的革命斗争。但是，他们还不了解宗教的社会根源，以为它只是愚昧无知的产物，因而一般来说，都很重视思想启蒙和宣传教育作用。

在社会历史观上，法国的唯物主义者力图贯彻唯物主义的观点，从唯物主义的感觉论出发，否认先天观念与先天道德，坚持人是生而平等的，贵贱、智愚之分完全是环境造成的，提出“人是环境的产物”的观点。但是，他们又认为，社会环境以及政治法律之不完善，是人的错误的思想观念造成的，也就是说“意见统治世界”。那么，为了改变世界的现状，又必须首先改变人的思想和观念了。由于他们认识不到“环境的改变和人的活动的一致，只能被看作是并合理地理解为革命的实践”，因而陷入了不可解脱的循环矛盾中，最后，只好依靠伟大的“天才”人物或英明的立法者来启发民众、改造社会。这样，他们就走向了“英雄创造历史”的历史唯心主义。

唯物主义认识论和唯心史观，是 18 世纪法国唯物主义者重视教育作用的思想基础。

### 1. 爱尔兰维修的教育思想

爱尔兰维修出生在一个宫廷医生的家庭里。青年时期曾任包税官，由于职务之便，使他有办法了解统治阶级的愚昧贪婪、封建制度的腐败以及人民所处的悲惨状况。于是他在 1751 年放弃官职，专门从事著述，并与百科全书派

保持密切联系。1758年，爱尔维修在他的重要哲学著作《论精神》中勇敢地向灵魂不死等传统观念挑战，阐述了无神论的思想。因此该书的出版使教会和宫廷感到震惊，判决将它当众焚毁。1767年，他又写成另一部系统阐述自己思想观点的著作《论人的理智能力和教育》，为免遭迫害，在他死后两年才正式出版。在爱尔维修的一些其它著作中，还论述了手工业生产和商业活动对人类社会的重要作用等问题；批判宗教蒙昧主义，提倡科学与知识，等等。

在18世纪的法国唯物主义思想家中，爱尔维修非常重视教育的作用，甚至夸大它的作用而主张教育万能。他接受洛克的主张，否认先天观念，认为人的一切精神活动、人的认识，都来源于感官对外界事物的感觉。因此，他认为每一个具有良好感觉器官的人，都拥有同样的认识能力，都可以认识真理。他坚信人在智力上生来都是平等的，人人都可以接受教育，进行学习。爱尔维修以建立在唯物主义认识论基础上的智力平等说，否定了天赋不平等的封建传统偏见，并从理论上确认了人人都享有接受教育的平等权利，这在反对封建主义方面是有重大进步意义的。

但是，爱尔维修完全否认人与人之间的个别差异，断言人的形成只是教育的结果，人与人之间的差异也仅仅是教育造成的。爱尔维修所理解的教育是十分广泛的，包括一个人多方面的生活条件，如政治法律制度、父母的社会地位，财产状况等等，因而，在他看来，人是环境与教育的产物，这一思想对后来的空想社会主义者有直接的影响。爱尔维修夸大教育的作用，还在于他坚持通过教育改变社会的主张，这与“意见统治世界”的观点是紧密联系着的。他坚信，通过教育扫除封建迷信和偏见，发展人的理性，形成“健全的道德”，就可以改变社会现状，建立起合理的社会制度了。这种历史唯心主义的观点，在当时的历史条件下，是反映了新兴的资产阶级推翻封建制度的进步要求的。

爱尔维修尖锐批判了天主教会的罪恶，从而坚决反对由教会控制与管理学校的做法。他认为，教会和僧侣依靠人们的愚昧、迷信、无知与恐惧维持自己的权力，他们一味追求的只是盲目服从，因此，教会既与国家的强盛和人民的幸福完全背道而驰，又是科学事业的敌人。他还揭露教会推行的禁欲主义的虚伪性，指出僧侣们野心勃勃，贪欲无边，却反对俗人的任何欲望，极力压制与扑灭人们现实生活中的一切欲望，其目的正是为了利用他们对于权力、财富的厌弃，而把这两者据为已有。教会所垄断的学校教育则充满经院中的行话，灌输的完全是诡辩，形成的只是恶行，以致使人不明真理。因此，他要求必须改变教会控制学校的状况，由国家举办世俗性的教育，培养爱国的资产阶级公民。

在启蒙思想家中，爱尔维修是系统论述资产阶级利己主义的合理性，并努力建立资产阶级伦理学的一个代表人物。他在批判禁欲主义的同时，站在资产阶级立场上，从人性论出发，认为人的本性就是自爱、趋乐避苦，追求个人的利益与幸福。然而封建制度压制了“人性”的需要，所以必须推翻这种不合理的制度。这一点奠定了资产阶级功利主义的基本原则。爱尔维修要求用来取代封建道德的所谓“健全的道德”，正是这样的一种资产阶级道德观念的“道德问答”课。爱尔维修公开宣扬资产阶级利己主义的道德观是应予批判的，但它具有历史的进步性；他提倡资产阶级的道德教育和封建性的宗教道德教育相比，也是一个进步的要求。

## 2. 狄德罗的教育思想

狄德罗是18世纪法国唯物主义思想家的杰出代表,出生在富裕的手工业者家庭,曾在巴黎大学学习法律。他一生清苦,虽然屡遭教会和封建王朝的迫害,却始终为坚持思想战线上的反对封建主义的斗争而奋斗不息。1746年,他发表的《哲学思想录》,因反对宗教迷信,宣传自然神论而遭焚毁。1749年发表《论盲人书简》,进一步宣传无神论思想,强调知识来源于感觉的观点,竟被教会妄加罪名逮捕监禁。出狱后,他以极大的热情开始主持编辑与出版《百科全书》的工作。狄德罗宣称,《百科全书》要将人类过去积累起来的科学知识,按门类系统化为一个统一的体系,从而帮助人们扫除愚昧无知,改变思想方法,实现人类精神上的革命。《百科全书》对封建帝王、专制统治、异端裁判所、封建的赋税等等无情地进行了“理性的审判”;同时大力宣传资产阶级在政治上所要求的平等权利和思想自由,宣传唯物主义哲学思想,提倡发展和传播科学与生产技术,发挥了巨大的启蒙作用。环绕《百科全书》活动,以狄德罗为中心形成的进步集团,就被称为“百科全书派”。自1751年起,历时20余年,狄德罗坚持不懈,完成了《百科全书,或科学、艺术、技术详解辞典》28卷的出版工作,给予封建势力以沉重打击,对法国以及人类的进步思想文化做出巨大的贡献。与此同时,狄德罗还完成了几部哲学著作,以及小说《拉摩的侄儿》(1762年)等。

狄德罗是一位坚定的唯物主义思想家和无神论者,直到临终之前,他还愤怒拒绝神甫要他放弃无神论的“劝告”。所以,恩格斯称赞他,是为了“对真理和正义的热诚”而献出了整个生命的人。他从多方面批判天主教会的罪恶,揭露神学信条的虚妄与荒谬,认为宗教神学的内容,完全是用最可疑不过的事情,来证明最不可信的东西;宗教蒙昧主义紧紧束缚着人的理性,是认识自然的严重障碍。因此,必须驱除宗教迷雾,才能够认识客观真理。同时,他还指出,宗教迷信和封建制度是拴在人类脖子上的两条绳索,只有割断前者,才能挣脱后者,实现“理性的王国”。狄德罗的这些思想,发挥了巨大的革命号召作用。

作为启蒙思想家,狄德罗也非常重视教育的作用,甚至夸大了它的作用,认为只要通过教育启发人的理性,去认识封建社会的罪恶,就可以实现社会制度的改变。但他与爱尔维修主张教育万能不同,认为应该估计到自然素质对人发展的作用,教育不可能使儿童在其自然条件所不许可的方面得到什么发展。教育并不是人与人之间差异的唯一根源,只是主要根源之一;教育并不能创造一切,只是具有获得成功的力量,而且其影响比一般想象的要大。

狄德罗强调了教育民主的要求,认为既然人在天赋素质上是平等的,人人便都具有接受教育的可能性,而且从人数众多的人民中间会比从贵族中产生更多的天才人物。他愤怒抨击封建制度剥夺人民受教育权的现象,就像把美丽的图画深藏在黑暗的画廊里一样,埋没了它。他坚决要求改革法国的教育,没收僧侣没收的学校,改由国家办理;学校向所有的儿童开门,实行强迫的、免费的初等教育,为保障贫穷儿童能够入学,还必须给以物质上的帮助。在主张贫苦儿童有权享受教育这一点上,狄德罗是十分坚决的。狄德罗强烈反对封建教育的古典主义倾向,认为古典主义的中等教育,把过多的时间耗费在学习空洞的文字上,经院主义盘踞的大学又与真正的科学没有联

系，这样的中、高等教育都是毫无价值的。他要求以加强传授科学知识来改造旧教育，认为只有这样才能培养逻辑思维，发展创造精神，从而改变人的理性受到压制的状况。1775年，他在为俄国女皇叶卡特琳娜二世草拟的一份教育计划里，强调中等教育的科目应包括数学、力学、天文和化学等；主张开办军事、工程、航海、农业、商业等专门的学校。

18世纪的法国唯物主义者的哲学思想，作为法国资产阶级革命的旗帜，发挥了重大的战斗作用，在哲学发展史上有重要地位和影响。他们的教育思想，对后世也有重大影响。爱尔维修和狄德罗关于人是环境和教育的产物的观点，直接影响了空想社会主义者——通过教育启蒙而改造现存社会制度——的思想与活动；此外，他们的许多教育思想都对后世资本主义的教育影响很大。

## 十、日本的教育

1603年，德川家康取得征夷大将军称号，在江户（今东京）建立幕府。从这时起到明治维新时止，日本历史上称为江户时代，或称作德川时代。德川幕府的统治延续了260多年。

### 1. 文教政策

德川家康在建立幕府以前，对于学问就很感兴趣。德川家康在取得国家的统治权以后，更加重视以朱子学为主的儒学，积极复兴儒家学说。另一方面，他还对天主教的传教和洋书的输入加以严格限制。德川家康对儒学的复兴如此热心和积极倡导，其原因在于利用朱子学派的儒学来维护幕藩体制；而朱子学的学说，尤其是这个学派的伦理学和经济论能够为他建立的封建等级身分制提供理论依据，有利于巩固其封建社会秩序。德川家康的奖励儒学政策，被他的后代子孙所继承。历代的将军都遵循家康的遗训，极力奖励学问。尤其是第五代将军德川纲吉（1646—1709年）更为重视儒学。他亲自在幕府中讲授经书，并招聘林罗山的孙子林凤冈（1644—1732年）为“大学头”，在幕府任官。他还把从前建筑在江户上野忍冈的孔子庙迁到汤岛扩建为圣堂，任命林凤冈做祭主。从此以后，儒者越发得到幕府的信任和重用，提高了社会地位；林氏家族的后代，代代做圣堂的祭主。此外，德川纲吉把江户孔子庙所在地改称为昌平坂，圣堂变成半官半私的学校。第八代将军德川吉宗（1684—1751年）执政以后，积极推行“享保改革”，对人民加强思想统治，致力于民众的“教化”和管理寺子屋（私塾），并用幕府的法令作教科书，甚至由幕府编订寺子屋的教科书。他为了解决幕府的财政困难而发展生产和振兴工业。与此相关联，还奖励实学，放宽对海外的禁运政策，由外国输入锁国以来禁止使用的洋书。1787年，第十一代将军德川家齐上台，进行“宽政改革”，提倡节约、整顿风纪，以及加强文化、学术、思想的统治。当时把“朱子学”捧为官学，视其它儒学派为异端，禁止在幕府学问所里讲授。同时，对各地设立的藩校加以资助，实行奖学政策，优待儒学者。

总而言之，在江户时代以前，统治阶级用来统治人民最重要的手段是宗教（即信仰佛教和神社等），而学问只不过是佛教的附属品而已。但是，到了江户时代，人民有了非宗教的现实主义思想，因此对人民进行统治的手段只靠宗教也就不够了，还必须采取带有现实主义的思想。而能满足统治者这种需要的乃是儒学。因此，德川幕府的历代将军都对儒学加以积极倡导和利用，并采取了培养完全独立于公家和僧侣之外的大批儒者的政策。

### 2. 儒学各学派与教育

德川幕府成立以后，在德川家康的积极支持和保护下，僧侣出身的儒学家藤原惺窝，首先把儒教的研究从宫廷和寺院垄断下解放出来，使儒学和幕府政治相结合。他的门徒林罗山更受到德川家康的重用。林罗山的子孙代代被任用为幕府的“大学头”，培养了许多弟子，分散到全国各地受到各藩的聘任。于是儒学便很快得到推广，占据了封建教育中的统治地位。江户时代的儒学，以信奉朱子学的儒家学为主流，形成日本的朱子学派。此外，还有

阳明学派、古学派、折衷学派及其它学派。各学派的儒学家，大多数人在幕府的直辖学校、各藩的学校或民间私塾中执教。因此，儒学家又是教育家。要了解江户时代的教育，首先需掌握一些各学派的概况。

### (1)朱子学派的哲学思想和教育思想

朱子学说中对日本影响最大的是：

哲学上的“理气二元论”。朱子认为，“天地之间，有理有气。理也者，形而上之道也，生物之本也。气也者，形而下之器也，生物之具也。是以人物之生，必禀此理，然后有性。必禀此气，然后有形。”显而易见，他认为宇宙间万物皆由“理”和“气”所构成，但归根到底，“理”是宇宙万物的主宰。这表明了他的客观唯心主义观点。朱子所说的“理”就是封建主义的政治伦理及道德规范，即董仲舒所宣扬的三纲五常。他称之为“天理”。是天经地义的，永恒不变的，任何人都不可违背。他完全继承和发挥了先秦儒家学说，所不同的是把儒学的伦理道德规范上升到“天理”的高度，加以哲理的解释。这样，他就把哲学上的“理”与伦理学上的“三纲”“五常”联系在一起了。

人性论上的“性即理”说。在论述人性问题、人性与宇宙本体的关系上，朱子把人性分为“天命之性”与“气质之性”。“气质之性”就是理与气混杂，有善与不善之别。“天命之性”就是“理”的人格化，即至善。合乎“天理”的思想和行为就是善，不合乎“天理”的思想和行为就是恶。他还把阻碍“天理”的“气质之性”称之为“人欲”。指的是一切违反封建主义政治伦理道德的思想、言论和行为。他还认为，“气质之性”人皆有之。但有清浊之别，多少之差。清明者则为圣贤，混浊者则为愚凡。因此，他得出一个结论：人通过修身的功夫能够陶冶气质之性，通过读书学习能够改变气质之性，使混浊变为清白，使愚凡变为圣贤。这样，他认为：教育的作用就在于改变气质之性，教育的目的在于“明人伦”，即通过教育发扬人固有的仁义礼智等善性，使人成为圣贤，以实现修身齐家治国平天下的理想。

在治学方法和教学方法上的“居敬”与“穷理”。所谓“居敬”（或称“主敬”，并不是“万虑休置”、“闭目静坐、耳无闻、目无见、不接事物”；也不像道士打坐、和尚念经那样，万虑皆空。朱子主张的“居敬”有两层意思：一层意思是“收敛其心、不敢放纵”，即“内无妄想、外无妄动”，通俗地说，就是在修养德行和读书学习中，要主一无适、专心致志，不胡思乱想和随意妄动；另一层意思是“守于此而不易”（固守不易）“成始成终”、持之以恒。这是一种主观努力自我修养和自我学习的方法，所谓“穷理”就是“格物致知”，通过读书和“格物”的途径以“穷理”。朱子认为，读书的根本，在于真正弄清所谓的“天理”，而要弄清“天理”，关键在于读书。由此可见，他所说的“穷理”就是读儒家的经书，按照书本中的教条去行动，以实践封建伦理道德的“义理”。概括地说，朱子的治学方法和教育方法包含学习研究书本知识以及修养磨练德性两个方面，他把文化知识的学习和思想道德教育结合起来，看到了智育与德育间的联系。这是朱子教育主张中的合理因素。但是，朱子所说的读书学习只限于读儒家的典籍；他所说的道德只是指“三纲”“五常”等封建伦理道德而言。他的治学与教育方法与其“明

人伦”、“存天理”、“灭人欲”，学为“圣人”的教育目的密切相关。

朱子学说传入日本后，刺激了日本的政界，教育界和宗教界，终于在日本作为一种独立的学术研究形态出现，形成了日本的儒学。可以说，日本真正的儒学形成于对中国宋学的研究，而又以研究程朱学说为主；最早出现的日本儒学家就是研究中国程朱学说的朱子学者。他们的研究，是和儒学的传播结合在一起的，而且他们几乎又都是宗教家、教育家。

在幕藩体制确立以后，随着幕藩体制的稳定和商业——高利贷资本主义的增长，医学、药学、数学、经验自然的研究都有了勃兴的苗头。1644年以后的50年间，是德川幕府最太平的时期，也是文化繁荣、武士文明极盛时期，在这种情况下，儒学在武士阶层中得到广泛传播。各地开始建起以儒学为中心内容的藩校，有些藩主尊俸儒学，被誉为儒学的“明君”，儒者中出现了参予藩政、大展经纶的人，此乃此时期的特点。

在儒学蓬勃发展的过程中，不仅导致正统学派朱子学的兴起，还导致了阳明学派、古学派的兴起。

## (2) 古学派的学术观与教育观

古学派是朱子学的反对派，名为复古，实质上是提倡一种新学，即以复古为名而从朱子学中解放出来。朱子学代表大地主阶级利益，成为统治阶级的正统思想；古学派则代表中小地主阶级利益，被视为封建社会里的“异端”思想。这一派发生于封建社会的安定时期，盛行于江户中期。这是因为，18世纪享保时期以后，随着德川幕藩体制在政治、经济上的动摇和崩溃，封建主义逐渐瓦解，近代思想从封建思想体系中逐渐增长并发展起来，它表现在统治阶级内部的学术思想方面，首先是古学、阳明学对朱子学的批判。多数古学者是朱子学的追随者，后来由于怀疑朱子学和孔子、孟子的原意不同，改为提倡古学，呼吁从孔孟的原著中探索儒学的真意。古学虽是当时思想界、学术界的新的力量，可却是以复古的面貌出现的，古学派欲改造自己周围的事物，但又怯懦地求助于中国的孔孟之道，借用古代圣贤的名字、战斗的口号，穿着古代神圣的服装，说着借用的言语，来演出历史的新局面。他们的思想仍然不出儒学的范围，不可能对封建秩序作根本的批判，但由于它对国家权力保护下的朱子学多少作了一些批评，又在一定程度上触动了当时被严格划分的封建等级制度。就此意义上说，古学具有创造新局面的新学派。

日本儒学各派虽然都发端于封建社会的稳定时期，但即在那时，因各派所处地位不同，倾向也不同，朱子学代表官学，严格拥护幕藩制的封建制度，阳明学讲“良知”人人皆有，讲“天地万物一体”；古学派讲“仁”、“有教无类”。阳明学和古学都是自发地企图打破那不可逾越的封建等级。

古学派以复古儒学相号召，是当时封建统治阶级所拥护的正统儒学朱子学派的敌人。古学派敢于和那时势力异常强大的封建统治思想作斗争，是有其社会阶级背景的。朱子学代表当时封建地主阶级的当权派。古学派代表中小地主阶级，是不当权的派别。古学派产生于日益“没落”的中小地主阶层，这对于古学思想与朱子学的对立，是有决定性意义的。

古学派是倾向于唯物主义的。问题是他们捍卫唯物主义时，不是向前看，而是向后看，即以复古为手段，提出对朱子学的批判。古学派所提倡的复古，名义上是复归唐虞三代之学，而事实上则归于经世之学，实用之学，即倾向于唯物主义世界观。对于封建社会秩序的看法，古学派与朱子学派迥然不同。



朱子学派认为，封建秩序是自然秩序；古学派则以为封建秩序是圣人创造的。圣人既然创造了社会秩序，因而封建社会的伦理也就不是自然的。朱子学派是站在肯定幕藩制的现实社会立场上，提倡天人合一思想，把自然法则与道德规范、天理与人性都联系在一起，因而充分肯定幕藩体制在封建社会的普遍意义。相反地，古学派一开始就强调人的作用。而且把人提高到创造道德规范的主人地位，认为道德规范不是先天的，而是后天的，不是自然的，而是人造的。这样一来，人的道德规范和自然法则便不得不分开，而封建社会的合理主义也被非合理主义所代替。这个分解过程，同时也就意味着封建制的衰退过程。古学派中徂徕学的非合理主义学说，为明治维新做了思想准备。就其重视人为的作用而批判朱子学的自然秩序观来说，它在摧毁封建秩序永恒不变的观点上，是有进步意义的。

古学派的创始人伊藤仁奈和古学派中古文辞学派创始人荻生徂徕（1666—1728年），既是汉学家，又是教育家。他们都开办过私塾，培养许多弟子。伊藤仁奈的学术观点被3千名弟子所普及与发展，古义堂由他的子孙后代维系经办持续了6代共344年，直到明治四年，像这样的父子血脉相承，保持相同的学风而传承的事例，在世界教育史上亦属罕见。

古学派中的古文辞学派，亦称萱园学派。这个学派的创始人荻生徂徕，不仅为日本马克思主义传播以前的唯物主义哲学作了准备，而且在宣扬汉文字、提倡经史考证上对后来学术界和教育界予以极大影响。他创办的萱园塾，培养了一种自由主义学风。

萱园塾的学风和京都的古义堂学风不同。古义以道德教育为主，而萱园塾以文章为主。仁奈的门徒以成为“圣人”为理想，徂徕的门人以研究事实和文辞成为学者为理想。仁奈以仁义为道，而徂徕以“礼采”为道；仁奈强调“道”是自然而然形成的，而徂徕认为：“道”要靠人为。徂徕对待弟子的态度讲求宽容，不拘外节，他爱弟子之才，尊重个性。

在汉文研究方面，徂徕提出了汉文直读法，反对汉文训读法。他极端崇拜中国，认为要研究高深之道，必须先理解中国语言文字，先以唐音读汉文，而后改为纯粹的日语，这才是真正做学问的方法。因为他崇拜中国先王之道，以致凡事都模仿中国，但他对中国文化并不是一味盲目崇拜，无所批判。徂徕之学，曾传入中国和朝鲜，值得认真研究。

### (3) 阳明学派的学术观与教育观

阳明学派也是朱子学的反对派。它是在封建社会瓦解过程中代表民间的异端思想。

日本阳明学起源较早，但在学术界获得支配地位，却是在宽政年间以后，当幕藩的封建体制已面临崩溃，古学在与朱子学的斗争中，受到正统儒学压迫。这时，古学受压，正统儒学再已不能继续发展，代替它的是下级武士和市民中产生出来的意识形态，即阳明学。当时封建制内部已产生出资本主义关系的萌芽，封建身份制度的纽带松弛。希望打破现状实行变革的社会阶层，有农民、市民、下级武士。尤其值得注意的是，阳明学虽然与古学不同，而所采取的“复古”形式，则极相同。它们都是继承传统，求助于中国的孔孟。正因为阳明学在日本被下级武士和市民所重视，而下级武士是地主并接近市民，其阶级属性不属于农民而属于封建阶级，因而他们不可能提出“向前看”的革命纲领，只能提出“复古”的范畴。他们共同的特色，就是“尊王”，

尊王即表示对幕府和幕藩制的不满，同时也意味着倾向绝对主义的统一日本意识。所谓阳明学在日本的意义，就在这里。

日本阳明学虽然是在当时的社会经济条件下产生的，但在产生之前，有它的特殊的思想背景，产生之后又有它自己的发展规律。

日本阳明学的开创者是“近江圣人”中江藤树（1608—1648年）。他青年时曾做过武士，信奉朱子学而又不完全赞同朱子学，后来他返回家乡，过着隐遁的学究生活。为了儒学的传播和儒教道德的通俗化，他在自宅开办了私塾，撰写了《翁问答》、《鉴草》等著作。著作中充分表明了他企图把儒学普及到平民百姓中间去的志向和他的教育观。中江藤树为儒教通俗化而努力奋斗的决心，绝不是偶然的。可以说，他所处的时代产生阳明学的社会条件已经成熟，社会上对儒学通俗化的要求已经很迫切了。

中江藤树的见解是围绕着“大学之道，在明明德”这一命题阐发的。他认为“明德”是“万物一体之本体”（《大学解》），“学问以明明德为全体之根本”（《翁问答》）。他把“孝德”作为“明德”的伦理内容。这样，“明德”被提高为世界的本体，“孝德”又被赋予了神学的基础。由此可见，曾子的“孝”的思想，对他的影响很大。他的“明德”、“良知”、“心”、“孝德”等等，都是同义词，意味着把宇宙和人类贯穿起来的某种精神实体的各种名称。可见他的哲学观和学问观是伦理的唯心主义，是极端的主观唯心主义。

在他的称之为“心学”的、朴素的唯心主义里，把“孝德”作为最主要的东西突出出来，这不应该单纯从中江藤树的个人性格方面加以解释，也不应该单纯从《孝经》中规定的“孝为百行之本”这方面来加以解释，而应该从他试图把儒教建立一个超阶级的、抽象的、人类普遍的道这个志向方面加以说明。但是，他的学说未免过于抽象、过于修身，过于主观主义，因而不可能被广大群众所接受。另一方面，群众还没有成长到能从事研究这种学问的程度。因此，他的阳明学并没有同武士阶层紧密结合起来，在社会上几乎没有地盘，没有发展前途。他的思想学说，在他死后被熊泽蕃山所继承。他和中江藤树一样，一方面提出“太虚”是世界的根源，另一方面又认为人类的“性”、“心”是一致的，把二者等同起来。他和藤树的伦理道德观一样，也是把“明德”同“孝德”等量齐观，这和藤树要使儒教成为人类普遍之道的主张是雷同的。

然而，蕃山的特色在于他详尽地发挥了他的宗教论和政治论。他把阳明学的“心法”理论同易经的哲学结合起来，并且同佛教理论进行比较，作了更为详尽的发挥。他虽然基于“理气一体”说，提出“太虚”为世界的根源，但却常常倾向《太极图说》式的客观唯心主义。总之，他的哲学和学问观，终究还是主观唯心主义的。他对佛教加以批判，而倒向神道，用儒教来解释神道。他的宗教论的要点是把“太虚的神道”建设得适合于“日本之水土”。他站在神儒调和的立场上，批判了当时的佛教和儒教，同时也批判了当时存在的神道。但对日本古代文化却加以理想化。

### 3. 国学和洋学对教育的影响

影响江户时期（特别是江户后期）文化教育的因素，除儒学各学派外，还有国学和洋学。虽然后者不占主导地位，但却是不可忽视的。

### (1) 国学的兴起与教育

在日本封建社会演变过程中，封建统治阶级用来统治人民的思想工具，除佛教和儒学外，还有日本本土生长的“神道”思想。“神道”本来是从原始社会对自然的崇拜发展而来的。进入阶级社会以后，统治阶级对它加以改造利用，把太阳神说成是天皇的祖神，而天皇是天照大神万世一系的子孙；把日本民族神化为“天孙民族”，借以神化皇权。神道思想虽是日本本土生长，先于儒学和佛教在日本流传。但神道缺乏理论根据，因此在封建社会发展过程中，随着佛教势力的强大而被融化在佛教中。到江户时期，由于儒学兴起，佛教的作用削弱，儒学从佛教中分化出来，神道思想也就和儒学结合起来，出现“神儒调和”的理论。如林罗山的朱子学，虽然也研究国史，只不过是借儒学的典故去解释神道。在儒学脱离佛教束缚过程中，神道思想与国学（或称和学）也得到了发展。

国学与神道是有联系的。因为神道被理解为与神代史、王朝史紧密结合在一起的，所以神道的兴起不但促进了神代史的研究，也促进了五朝史的研究。国学虽然和神道学有联系，但二者并不是等同的。国学是以神代史、古代皇史、古代典章制度和古代文学作为研究对象的一门学问。国学作为一种独特的思潮，其产生的条件首先是“歌学”（研究和歌的意义、变迁、作歌规律、文法及注解等的学问）的出现。之后，国学家又对浩翰的古书，用古典的语言学——文献学研究方法进行研究，从而制造出独特的世界观和学术体系。

国学的发展过程大致上分为四个阶段。第一个阶段是在 1688—1703 年间，僧侣出身的复古国学先驱契冲（1640—1701 年）从研究考证和歌开始，建立了“万叶学”，他在研究《万叶集》中做出了贡献。第二阶段是在 1716—1735 年间，主要代表人物有荷田春满、贺茂真渊和本居宣长等人。他们几个人是一个接一个的师徒关系，培养了许多门人弟子。本居宣长就培养了 493 名学生，在文学和语言学研究上开辟了新局面，达到国学研究的最高峰。在他之后，他的学生平田笃胤（1776—1843 年）继承发展了本居宣长的以复古神道为特征的哲学思想，把国学的发展推进到第三个阶段。他强调儒、佛、耶稣等所有宗教世界观都不如日本传统的神道世界观。因此，他的学术思想和世界观带有日本的“国权主义”色彩和“尊皇”色彩，把国学中的合理成份歪曲地塞进神道思想之中，使日本的国学和神道紧密地结合起来。另一方面，他根据古代文献来研究国学，开辟了一些新领域，使国学形成许多分支。这是国学发展到第三阶段的特点。国学发展的第四阶段是明治维新以后。由于洋学的蓬勃兴起，资本主义经济的发展，明治政府废除了大的教院，把崇拜神社和宗教的神道分割开，致使国学派瓦解。他们尊神道为国教的努力没有成功。

### (2) 洋学的传入与教育

洋学的传播。洋学即西洋的学问，日本也把它称为兰学，因为西方的资本主义文化与科学技术，首先是通过荷兰传入日本的。

欧洲文化传入日本，可追溯到战国时代，洋枪洋炮和耶稣教的传来。初期的兰学主要是翻译荷兰语言学和西方的医学。后来把兰学的研究扩展到物理、化学等自然科学领域，再后又注意到军事技术，并逐渐发展到介绍西方

的哲学和政治学说。江户后期，不仅在江户，而且在长崎、大阪、京都以及全国相继出现了许多以西方医学为主的兰学研究家。

洋学对文化教育的影响。洋学的传播对日本文化教育的发展变化影响极大。它不仅充实丰富了教育的内容，而且促使幕府设立洋学研究机构，民间相继开办兰学塾传播洋学。在这个基础上，洋学的内容更进一步扩展到英国学、法国学、德国学各个领域，为明治维新后移植西洋的政治文化制度、学术思想打下了基础。

除幕府设立的洋学校外，各藩或民间对洋学的研究与教育也很重视。洋学的发展是当时社会生活和经济的实际需要，因此，幕府和各藩的大名（大领主）才对洋学采取保护政策，这对洋学发展起了很大作用。

由幕府和各藩政权扶植的洋学特点是：洋学同军事技术近代化的需要，同“殖产兴旺”的需要密切地联系在一起。即利用洋学的实用价值，维护其政权。

#### 4. 江户时代的教育机构

江户时代以前，学校教育衰落，武士阶层只能在家庭中和寺院里受到教育，平民百姓则享受不到有组织的教育。但是，到了江户时代，日本出现了文艺复兴的局面，学校教育越来越发展，学校和各类教育机构越来越增加。虽然对学校 and 各类教育机构无准确数字统计，但从当时的武士资格要求和他们的文化教育水平，文化生活等方面来看，武士教育已相当发达。即使是平民，虽然仍受等级身份的限制，得不到高水平的文化教育，但识字的人数却越来越多。据不完全统计，江户末期在男子中有 40—50%的人识字，在妇女中有 15%的人识字。这些情况说明当时的学校教育有了一定程度的发展。

当时的教育机构，大体上有幕府直辖学校、各藩的藩校、平民的乡校和“寺子屋”等。此外，还有私塾、心学与讲习所等其它类型的教育机构。从这些学校的教育程度和教育水平上看，分为以普通教育为目标的学校和以专门的高等教育为目标的学校；从教育内容上看，分为儒学、国学、洋学、军事学、医学、武艺等多种教育，就武士的学校教育而言，分为幕府设置的直辖学校和各藩设置管辖的藩校共两个层次。

##### (1) 幕府直辖学校

幕府直辖学校是为幕臣的子弟设置的，为培养辅佐幕政的官吏和务实人才的教育机构。在德川幕府统治时期内，先后设置的幕府直辖学校有 21 所，每所学校各有不同的职能和教育内容。最重要的及最早成立的是昌平黉。

昌平黉也称为昌平坂学问所，是德川幕府时代儒学教育的最高学府。它的前身是 1630 年在德川幕府支持下由林罗山创办的书院。1686 年，幕府第四代将军德川家纲（1641—1680 年）赐予称号为弘文院。从此，成为林家的私塾。1691 年，德川幕府授权给林氏家族指导祭孔典礼和管理学校，并把这些私塾收归幕府直接领导，改名称为昌平黉。1790 年，幕府禁止在该校讲授朱子学说之外的其它学派学说，从此该校变为传授朱子学的高等学府。

1793 年，幕府对于该校的招生对象、教学科目、修业年限等都做了明确规定。按照这个规定，招收学员的对象是幕府的家臣——旗本（上级武士）、“御家人”（下级武士）的子弟。教学内容包括有经书、历史、诗文。教学

方式，首先是“素读”（光念不讲），指定教科书是《孝经》、《四书》、《五经》；接着按照长期的学习计划，对指定的教科书讲释，使用的教科书以关于经学方面的为主；再次，以集体讨论的“会读”和“轮讲”为主，进行专门的自由研究，采用质疑的方法。

幕府除在江户设立昌平坂学问所外，还在幕府直辖的领地设立昌平黉的分校，以教育在各地任官的幕臣子弟。这些分校都以儒学教育为主，由昌平黉派遣儒学教官去讲课。

在江户时代的后半期，幕府受到国内国际形势的冲击，不得不相继设立儒学教育以外的洋学校和国家教育学校。幕府直辖的洋学校有传授西洋学术的开成所和传授西医的医学所。

及至德川幕府末期，那种以武士子弟为对象，以儒学为教学内容的高等教育，受国内外各种形势新变化的影响已呈衰势。昌平坂学问所的课程进行部分改革，学科改为经科、中国史科、日本史科、刑政史科。学生可以按自己的学习能力和志愿选科。此外，还计划增加天文、地理、算术、物理等实用学科，但没有实行，幕府就被推翻。在组织形式和授课方式上，由于放宽和降低招生对象的入学年龄（由14和15岁降到8岁），在必要编班和共同授课，所以学校分为3个学习阶段：素读所和复习所（刚入学的儿童，以阅读指导为主，学生自己读，教师个别指导）；初学所（学习中等程度的课程）；稽古所（学习专门课程）。稽古所是高等教育程度的专科教育，是昌平坂学问所的主体。不难看出，这时昌平坂学问所也在变化，向近代学校的方向演变。

## (2) 藩校

藩校是以昌平坂学问所为样板，由各藩设立和经营管理的学校。德川幕府的初期，幕府和各藩以武治为主，不注重文治。轻视儒学教育。藩主中只有少数好学者奖励学问和设立学校。其目的是把儒学纳入到武士道教育体系中去。培养武士对上忠于幕府和大名，对下有统治平民的自觉性和知识，以维护封建制度。当时藩主设立学校甚少，多半是利用儒者的私塾和藩主的圣堂（祭孔用）或讲堂改建的。幕府中期以后，各藩竞相设立学校形态的藩校，藩校大有兴旺发达之势。

根据《日本教育史资料》一书以及以后新发现的资料统计，藩校的演变情况，如下表所示。

德川幕府时代藩校设立情况

年 代	年 间	创立校数
宽文～贞享（1661～1687年）	27	4
元禄～正德（1688～1715年）	28	6
享保～宽延（1716～1750年）	35	18
宝历～天明（1751～1788年）	38	50
宽政～文政（1789～1829年）	41	87
天保～庆应（1830～1867年）	38	50
明治元年～四年（1868～1871年）	4	36
年代不明	—	4
1661～1871年共计	211年间	255

（注：明治三年时，全国总藩数 276 个，其中 21 个藩因缺少资料，是否设立过藩校情况不明。此表调查的是 255 个藩设立藩校的情况）

表内的数字说明，1869 年（明治二年）全国有 276 个藩。调查的是 255 个藩，共设藩校 255 所，平均各设一所。255 所中有 219 所是在 1867 年（庆应三年）以前设立的，有 36 所是在明治元年到四年设立的。德川时代所设立的 219 校有 187 校是在 1751 年到 1867 年这 117 年中间开设的。可见德川幕府末期各藩竞相设立藩校，占总数的 86.4%。

藩校发展如此之快是由于幕府时期商品经济已有很大发展，资本主义生产方式已经出现，商人阶层的势力大有增强，幕府和各藩处于财政危机阶段。各藩为了挽救危机，曾试图改革幕政。一些开明的大名认识到要富国强兵，摆脱困境就必须培养和选拔有才能、干练的人才。那些和新兴的地主、商人有联系的，出身于下级武士的改革派已参予藩政。他们更是主张引进外国先进技术，发展资本主义经济，打破世袭的身分制度，广求人才和造就人才。另一方面，当时受过教育的武士阶层积极要求受到教育，尤其是那些因减少世袭俸禄，丧失社会特权和经济实力的下级武士，把接受教育看做是进入新的职业领域，谋求提高社会地位的主要手段。所有这些都促进了藩校的创办和发展。

幕府末期新建的藩校与从前设立的藩校有很大的不同。从前的藩校，在培养目标、组织形式、教学内容和方法上都和幕府直辖的昌平坂学问所相类似，是模仿昌平坂学问所的形态开办的。幕府末期新设的藩校做了许多改革。比如：萨摩藩、长州藩等西南各藩的藩校，由重视儒学转变为重视近代的实用科学。在学科设置上不局限于经、史、诗文，还比较重视实用的知识，如算术、医学、天文学等等。在入学者的身份上打破封建世袭身份制，有许多藩明确规定，除藩内武士子弟外，也允许平民子弟到藩校学校。对于藩内武士子弟要求他们全部都要接受教育。有许多藩校放宽入学年龄，收容七、八岁儿童入学（从前藩校只允许十四五的少年入学）。这样的藩校在明治维新以前已经开始向近代学校方向发展。明治维新后，藩校是近代中学的基础，很多藩校在维新变革时改为中学或专科学校。

### (3) 寺子屋

寺子屋是江户时代专门为平民子弟开设的初等教育机关。寺子屋这个名称，在江户时代才有，但这种教育设施早在平安时代已经有了。它起源于寺院向贵族子弟开放，实施教育。经过镰仓时代和室町时代，逐渐盛行起来。到江户时代，小的寺院专门承担世俗子弟的教育，寺院之外也出现了这种教育机构。寺子屋的教育内容，从实用的观点出发，进行读、写、算（珠算和笔算）的教育。这种教育在平民中普及的原因是由于：第一，商品经济的发展、前期商业资本主义的萌芽，在城市定居的商人阶层、手工业者和其它阶层的平民愈益增多，甚至农民的劳动和生活也被卷入商品经济和货币经济的漩涡中、商业资本的萌芽和发展引起的社会变革，迫使平民在日常劳动和生活中离不开文字和数的计算。第二，幕府和各藩实施社会教会政策和保护寺子屋的政策也促进了寺子屋的普及。

寺子屋在性质上是民间的教育设施。寺子屋的经营管理者和师匠（牧师）以及开设者的身份，绝大多数是农、工、商或医生等平民百姓。经营者，在江户、大阪、京都等大城市除公务官吏和富商外，多数是中层程度的商人；

在农村和渔村，大部分是村长、村吏、村长助理等上层人物。在经营者中还有武士、神官和僧侣。寺子屋本来是平民中间发展起来的初等教育设施。其组织形式又很像私塾。严格地说，它不是近代的学校。但是，它在日本教育史上占有重要地位，它以平民的生活为背景，成为近代学校制度的前身。明治维新后，日本普及小学，无疑是和幕府末期寺子屋的繁多密不可分的。它是中世纪教育史上留下来的宝贵教育遗产。

#### (4) 乡校

乡校是在乡村设立的初等教育机关。它的设立者与寺子屋不同，可分四种情况：幕府和各藩直接计划和监督，对管辖领地内武士子弟及庶民子弟施以初等教育；藩主的支族、家老（封建诸侯的家臣中之首领）等有权有势的人出钱，委托他人在领地内设立；由民间有志于教育事业的热心办学 者设立，但得到幕府或藩的许可，并受各藩藩主的监督或援助；完全靠民间经费维持，由民间知名人士开办。这四种情况，不论哪种情况都要受到幕府和藩的督促和保护。乡校的教育对象和藩校不同，乡校招收的是平民子弟，武士子弟不到这里来就学。乡校的教学内容主要是日常生活所必需的读、写、算知识。学生的入学年龄大体上是七八岁的儿童。乡校的特点是重视道德教育，各藩的办学者企图通过乡校来“淳化社会风尚”、“革除平民中间的恶习弊风”。从这个意义上讲，它是一种特殊的社会教育机关。总之，乡校介乎藩校和寺子屋之间，兼备二者性格。

因为乡校是用公费开办的，又是平民的教育机关，所以在维新以前开设数不多。例如，天保年间（1829—1843年）寺子屋开设数达到1987所，而乡校只设13所。但是，明治维新后，寺子屋开设数逐年减少，乡校却比从前增多了。这是因为乡校比较符合明治政府的意图，在行政管理上、教育宗旨上和教学内容上比较接近近代学校的发展方向，而寺子屋逐渐改为近代的小学校，不再新设。

#### (5) 私塾

德川幕府末期，私塾也发展起来。这是因为当时学术有所发展、各种学派不断涌现，学者辈出。许多学者自立门户，对好学的青年开放。私塾是一些学者在私宅设立的高等专门教育设施，所以称为私塾。其设置者，多半是没有其它专门职业的民间学者，也有一部分是在幕府直辖的学校或藩校从事教育工作的学者，利用业余时间开设私塾。学生的年龄比较大，凡愿入学者不问身份和出身，均招收。但绝不强制，完全靠本人自愿。私塾没有任何统一规定，有的专门教授儒学，这样的私塾居多；也有的传授国学，还有的传授洋学和医学。教学时尊重学生个人的要求，不采取统一的格式。私塾在发展日本近代高等专门教育上是有贡献的，明治维新后成立的专门学校，很多是在私塾基础上发展起来的。

日本是一个善于取他国之长以补自己之短的国家，日本民族是富有强烈进取精神的，勇于学习新事物的民族。在江户时代，它受到西方资本主义国家的袭击，国内资本主义生产力和生产关系也逐渐发展起来，因而对西方的文化、科学技术等发生了兴趣。在已经发展起来的民族文化基础上，上层统治阶级着重吸取中国宋朝和明朝的封建主义文化，而下级武士和开明藩主却对西方资本主义文化大量摄取，因而形成儒学、国学和洋学的各种流派之争，

并且在竞争中创办传授各种学说和文化知识的教育机关。这就为明治维新作了思想准备，培养了维新志士，也为近代教育打下了基础。



## 十一、鸦片战争以前的清代教育

从清军入关，世祖定都北京，开始逐步统治中国，直至辛亥革命，清对中国的统治长达 267 年之久。1840 年鸦片战争以后，外国的资本主义势力侵入中国，中国的社会性质向半封建半殖民地的方向转化。以鸦片战争为界，可以将中国教育史划分为古代教育史和近现代教育史。

### 1. 社会概况

明朝末年，由于统治阶级的残酷压迫和剥削，广大农民和手工业者民不聊生，被统治阶级的反抗斗争日益加强。农民起义风起云涌，李自成领导的农民起义军攻占北京，推翻了明王朝的腐朽统治。由于种种原因，起义军在北京未能站稳脚，满洲贵族在明降将的配合下率清军入关。顺治元年（1644 年）顺治迁都北京，开始了满清统治中国的新封建王朝。

清朝的政权性质仍是一个封建地主阶级政权，同时是实行民族压迫的朝代。建朝伊始，清政权就遭到以汉族为主力的抗清斗争，统治者采取高压与怀柔兼施的手段，一方面血腥镇压农民起义，另一方面笼络地主官绅和文人学士，经过 40 多年才算平定了各地反抗势力，统一了全国。

清王朝入关后进行圈地、掠夺、屠杀，破坏了先进的生产力。后来停止圈地，采取一些缓和阶级矛盾、稳定封建社会秩序的经济措施，经济逐渐恢复，到 18 世纪渐趋繁荣，一度出现“康乾盛世”的安定局面。农业、手工业均有了发展，商品生产日益发达。社会经济繁荣，海外贸易也发展起来，逐渐与俄罗斯、朝鲜、越南和南洋一带以及资本主义国家都有频繁的商业往来。总的说来，一度被扼杀的资本主义萌芽在清代得到了恢复和缓慢发展。当然，这种处于雏形的资本主义生产方式力量微弱，封建生产关系占据主体和主导地位。因而即使在“康乾盛世”时广大劳动人民的生活状况并没有得到根本改变，依然是民生凋敝。

清朝政治的特点是君主专制主义的中央集权统治空前加强。明代废丞相、设六部，军政大权集中到皇帝一人身上；又设立东厂、西厂作为监视人民、制裁官吏的特务机构，滥杀无辜，造成了统治阶级的内部危机。清统治者吸取了这个教训，设立军机处，成为处理全国军政大权的常设机构，实际裁决权仍掌握在皇帝手中。清政府为了清除汉人中文人们的反抗思想，一方面通过科举、招纳、强征、举荐各种手段笼络“山林隐逸”；一方面又大兴文字狱，施行政治、思想、文化上的独裁。为了反抗清的民族压迫和阶级压迫，农民起义和士大夫阶层的反抗从未间断。“反清复明”的真实内容是要推翻这种残酷统治。

清朝在文化领域里也取得了不少的成就。在哲学方面，首推早期启蒙思想家的成就。清早期，特别是明清之际，出现了以王夫之、黄宗羲、顾炎武，以及后来的戴震等为代表的具有唯物主义思想的一批进步思想家。他们批判了宋明理学；主张个性解放和解放生产力，提出了经世致用的主张；提出了初步的民主思想，反对君主专制和倡导民主政治。他们的唯物主义和民主主义思想倾向，反映了正在形成中市民阶级的一些思想倾向，在思想史和学术史上都产生了深远的影响。

在自然科学和新技术方向也有相当的发展。有著名的科学家和教育家黄

宗羲、梅文鼎、李锐，及后来的戴震、焦循等。明后期耶稣教东传，西方科学随之传入中国。康熙讲究致用，倡导科学，重用了一些欧洲人，如汤若望、南怀仁等，对输入西方文明、发展自然科学起了一定作用。在康熙倡导下，还编订了《永年历》、《数理精蕴》、《历象考成》等书，丰富了科学知识。医学与植物学方面也有发展。如乾隆年间官修《医宗金鉴》，是一部极有用的医学著作。建筑艺术方面也有所成就。

在文学领域内，出现了很多进步文人和作品。小说有曹雪芹的《红楼梦》、吴敬梓的《儒林外史》和蒲松龄的《聊斋志异》，戏剧有孔尚任的《桃花扇》和洪昇的《长生殿》等。这些作品，除艺术上的成就之外，还揭露了封建统治的罪恶，提出了初步的民主要求，或充分表现了爱国主义精神。尤其《红楼梦》和《儒林外史》，以现实主义的风格深刻地揭露了封建制度的腐朽没落的社会现实，说明了封建社会趋向崩溃的必然性，渗透着反封建求个性解放的民主精神。

思想文化在其他方面也有成就。但也要看到其落后的一面，如宋明理学仍占相当地位，受到统治者提倡；考证训诂之学成风，脱离实际，烦琐没落；在对待传统文化和接受西方文明挑战上存在错误倾向等。

这时期的政治、经济、文化等的发展变化与清代的教育制度、政策和教育思想的发展变化有着密切的联系。既为教育的发展提供了条件，又反映了教育发展的水平。教育的诸方面，如先进面与没落面，多重性与复杂性都有其深刻的政治、经济、文化背景，均受它们制约。

## 2. 文教政策

清政府为了有效地统一和统治全中国，在政治策略上采取高压与怀柔的两手，清王朝的文教政策，是它的政治制度和政策的重要组成部分，同样体现了这种精神。对士大夫阶层一方面进行无情地镇压，另一方面加以网罗收买，施行软硬兼施的政策。文教政策的另一个特点便是沿袭明制，接受了明代文教政策的精神实质。

### (1) 尊经崇儒，提倡理学思想

尊经崇儒，是明朝的一项国策，清朝沿袭下来，以孔子为代表的儒家思想，长期以来被作为封建地主阶级的统治思想，孔子被各代统治者奉为偶像。对待孔子的态度，成为清统治者对汉族地主阶级和士大夫阶层实行笼络政策的重要依据。清的许多掌权者都亲为尊孔的表率。早在入关前，多尔袞就“遣官祭先师孔子”。入关后，同年（1644年）10月，战事尚未平息，清政府就下令封孔子后裔孔允植为“衍圣公”。次年，为孔子加“大成至圣文宣先师”的封号。康熙御书“万世师表”匾，悬于国子监大成殿，后又亲到曲阜祭祀。据载，乾隆九到曲阜朝拜。尊孔的结果是稳定了一部分汉族官僚地主和士大夫文人的心理，使一批人投靠了清政权。

尊孔的同时，统治者大力提倡读经，鼓吹封建的伦理纲常。1644年7月下令：“褒扬节孝”，提倡读经，把“六经”奉为“帝人修身治人之道”，“天德王道备载于书，其万世不易之理也”。还对皇帝和文武百官作了相应的尊经规定。在民间，如清人宋彝尊所说：“世之举业者，以《四书》为专

务，视《六经》为可缓。”统治者的尊经崇儒政策，得到了汉族大地主、官僚、文人的拥护，缓和了满汉民族间的矛盾，加强了清政府在思想上的统治。

理学是我国封建社会后期重要的儒家学派，讲究儒经的义理。它建立起一套将自然观、认识论、伦理观和道德观等有机结合成一个整体的哲学体系，全面地对自然、社会、人生问题作出了有利于地主阶级的解释。它担负着建立封建伦常、统一文化思想的历史使命，长达几百年地成为主要的文教政策。清统治者为了统一思想，必然将目光投向理学，明中叶以后，陆王之学和反理学的实学思潮相继兴起，程朱理学逐渐衰落。但仍一直占主导地位，被定为官方哲学，清建朝以后，并没改变这一推崇理学的政策，倡理之盛，有过之无不及。顺治和康熙年间，分别诏封朱熹的第十五世孙朱煌、十六世孙朱坤为翰林院五经博士，在籍奉祀。康熙还御书匾额“学达性天”，赐五曲书院和紫阳书院悬挂，康熙后又下诏列朱熹入十哲，在大成殿配享。他还组织了熊赐履、李光地、张伯行等理学大臣编辑《朱子大全》六十六卷，并亲自为之作序；重刊《性理精义》。诸如此类，其目的都是为了“正人心”，利用理学来控制思想。同时，清代的学校教育和科举考试内容都以程朱理学为主。

统治者竭力提倡程朱理学，视违反者为异端，对“离经叛道”之举，滥施杀伐。雍正时有谢济世注《大学》和陆生柟作《通鉴论》两案可证。文人们惧于残酷的压制，纷纷转向程朱之学。出现“以言《诗》，非朱子之传义弗敢道也；以言《礼》，非朱子之家礼弗敢行也……言不合朱子，率鸣鼓而攻之”的局面。

## (2) 笼络、利用汉族文人士大夫

清王朝对于士大夫文人在思想舆论方面所起的作用，怀有十分谨慎警惕的态度。统治者尽量采取各种笼络措施，以达到控制和加以利用的目的。一些明朝旧臣，如范文程、宁完我、洪承畴等受到清初统治者的重用，这些人为了巩固清政权的统治，发挥了很大作用。顺治初年，即有举荐“山林隐逸”的命令，要求各地官员“凡境内隐迹贤良，逐一启荐，以凭征擢”。康熙时又提此事，还在科举外辅以博学鸿词科，表面上说是为了“崇儒重道，培养人才”以符“求贤右文之意”，实际上却是为了笼络一些有气节的明朝遗老和著名学者。对明朝有声望的旧官员，还由多尔袞亲自加以“书征”。清建国后不久即把科举取士作为招纳人才的主要途径，对于不愿参加科举的故明文人，则召试“博学鸿词科”，甚至用京官和各省衙门“举荐”的方式，强征一些有名望的文人赴京以为其服务。

清政府的笼络政策客观上得到了一部分地主官僚和文人的赞同。他们转而为清廷效力，在一定程度上缓和了处于激化状态的阶级矛盾和民族矛盾。

## (3) 文化专制，禁社，大兴文字狱

清初统治者为了箝制思想，对宋明以来士大夫结社的风气，加以严厉禁止。1660年，顺治御旨说：“士习不端，结社订盟……著严行禁止，以后再

---

《曝书亭集》，《道传录序》。

《清世祖实录》卷五。

《康熙谕旨》。

有此等恶习，各该学臣，即行革黜参奏，如学臣徇隐，事发，一体治罪。”

为了禁锢思想，统治者还推行近百年的文字狱政策。

顺治十四年（1657年），清政府以顺天、江南等地科举考试舞弊事件为借口，制造了一场大规模的科场血案，所涉的考官、举子等被处以极刑或流放，株连家族。

此后，顺治、康熙、雍正、乾隆在位期间，曾多次大兴文字狱，屠杀士大夫文人。

康熙二年庄廷 的“明史案”是一件极为残酷的文字狱，庄廷 得明大学士朱国桢所著《明史稿》，增改刊印，定名《明书》，书中流露出一些思念明朝反对清廷的民族情感，被人告发，清政府遂大兴文字狱。凡与此案书有牵涉的，以及江浙一些名士等株连处死达70多人。后来，又有戴名世“南山集案”、沈天甫案、朱方旦案；雍正年间有汪景祺案、查嗣庭案、吕留良案；乾隆时期有胡中藻案、彭家屏段昌绪案、徐述夔案等。

清统治者的文字狱是随意猜测，无限上纲的。一句诗或一句注解，只要被认为有讽刺或诽谤隐意的都将被处死。有人诗中因有“清风不识字，何故乱翻书”被认为诬蔑贬低朝廷，遭受极刑。又如雍正四年江西考官查嗣庭出试题为“维民所止”，被指控为“维止”两字系杀雍正头的意思，犯大不敬罪，死后被戮尸，殃及亲属。湖南学政胡中藻诗中有“一把心肠论浊清”之句，被认为是有意“加浊字于国号之上”，被凌迟处死。

康、雍、乾三朝共有文字狱案115案，而实际远远超过统计数字。许多有思想才力的学者，为避免文字狱祸，宁愿守旧地治经，而不敢治史，尤其近代史，即使治史的人也采用汉学治经之法，务必与政治理论相隔绝，出现“避席畏闻文字狱，著书都为稻菽谋”的状况，一时“万马齐喑”，文学术界死气沉沉。

清统治者对已故学者，特别是明末遗老们的著作，只要带有一点爱国精神或反对封建统治或批评封建伦常的书籍，大肆搜罗，毁版焚书，严禁发行。据有史可查的记载，从乾隆三十八年到四十七年间，先后焚书24次，共538种，计13862部，实际远非此数。焚毁图书之多，前所未有。查抄遗书目的，是彻底消灭异说，强化文化教育思想的统治。

搜书烧书，是统治者箝制思想的一种手段，另一方面却纷纷成立编书馆，编纂书籍。康熙二十四年（1685年）开始，先后编纂了《明史》、《康熙字典》、《佩文韵府》、《古今图书集成》等书，乾隆时编有《通鉴辑览》、《续通典》、《续文献通考》等大型书。其中最值得一提的是《四库全书》，编纂历时10年，共收入书3503种，计79337卷，装订成3600多册，分经、史、子、集4部，这是中国古籍集结的一件大事，保存了大量的重要历史文献。

这种大规模的书籍编纂工作，客观上对我国古代学术文化整理作出了一定的贡献。但由于统治者的目的仍在于统一思想、控制文化以巩固政权。因此编书时，对他们不利的资料屡屡遭到篡改、歪曲和销毁。

#### (4) 制定严厉学规

在各级学校中制定严厉的学规，是历代统治者压制知识分子的一种手

段。明太祖朱元璋曾对学官颁布《卧碑文》，清袭明此制，并进一步加以强化。清代于顺治九年颁行了新卧碑，成为生员的“戒律”。序曰：“朝廷建立学校……全要养成贤才，供朝廷之用，诸生当上报国恩，下立人品。”为达到此目的，规定了七条，如“生员当立志学为忠臣清官”，“凡有司官衙，不可轻入……不许干与他人词讼”，“军民一切利病，不许生员上书陈言”，“生员不许纠党多人，立盟结社……所作文字，不许妄行刊刻”等。并规定了惩罚违犯者的办法，如“以违制论，黜革治罪”，“违者听提调官治罪”等。这些禁条比明朝对学生思想的控制更甚，完全剥夺了文人们思想言论、出版和结社的自由，明令其不许干预政治。

康熙三十九年（1700年），“颁圣谕十六条于直省学宫”。内容为：敦孝弟以重人伦；笃宗族以昭雍睦；和乡党以息争讼；重农桑以足衣食；尚书俭以惜财用；隆学校以端士习；黜异端以崇正学；讲法律以定民志；明礼仪以厚风俗；务本业以定民志；（11）训子弟以禁非为；（12）息诬告以全良善；（13）戒窝逃以免株连；（14）完钱粮以省催科；（15）联保甲以弭盗贼；（16）解仇忿以重身命。圣谕在学校中地位至高无上，所以还规定：“每月朔望令儒学教官传集该学生员宣读，务令遵守。违者责令教官并地方官详革制罪。”实际上，圣谕对象为全体人民，内容涉及道德、伦理、风俗、教育、法律等各方面，但对学校和生员作出了特殊的规定，成为清代学校训练的标准。

雍正二年（1724年），又颁发《圣谕广训》，说“谨将上谕十六条，寻绎其义，推衍其文，共得万言，名曰《圣谕广训》”。由此可见，它由《圣谕十六条》演进而来，内容和精神实质一样，只不过后者更加详细、具体而已。两道圣谕都力图通过对生员思想行为的强行约束，通过对生员的社会关系（宗族、父子等）扩大约束。清朝统治者为加强君主专制，除武力镇压外，着力于思想教育上的禁锢和欺骗。

#### （5）“世治宜用文”的报导思想

以上种种，都是清代文教政策上的具体措施和主要表现，其指导思想表现为“世治宜用文”的特点。“用武以安天下，讲文以治天下”的明朝国策，在清代同样得到了沿袭。顺治的《卧碑文》序言很好地说明了学校教育的目的和任务。清圣祖康熙二十一年（1682年）在《御制学校论》中说：“治天下者莫亟于正人心厚风俗，其道尚在教化。以先之学校者，教化所从出，将以纳民于轨物者也……教化者为治之本，学校者教化之原……务其本，而不求其末；尚其实，而不务其华。”雍正曾在文字狱后晓谕读书人：“读书所以明理，知有君父之尊，然后见诸行事，足以厚俗维风，以备国家之用，非仅欲求其工于文字也。”这些所表达的中心意思是：第一，治天下之要务，在于用德行以“正人心”；第二，明确教育中本末关系，以“德”为本，“工文”在其次，方能养成贤才；第三，“德”之本必须身体力行，才取得“供

---

《大清会典·学校典》。

《清朝文献通考·学校考七》。

《大清会典》卷七十七，《乡约》。

《钦定大清会典事例》卷三三，《礼部·贡举》。

《钦定大清会典事例》卷三三二，《礼部·贡举》。

朝廷之用”或“备国家之用”的资格。

清代以科举作为选拔人才的主要途径，学校则“储才”以应科举。教育、科举的内容，都以《四书》、《五经》为主，旨在要求君臣作忠臣孝子，弘扬儒家的伦理之本。“世治宜用文”成为清代文教政策的指导思想，主要在于以封建伦理道德为本位，为统治者培养忠臣良民，以达到巩固其封建君主专制统治的目的。

### 3. 教育制度

清代基本承袭了明代的学校制度。在中央主要设置国子监，还有算学馆及贵族学校；在地方设府州县学；此外还在城镇和边远地区设义学等三级三类。但学校与科举相联系，形同虚设。

#### (1) 中央官学

国子监。国子监又称太学，早在汉代就有，发展到清代，制度更加完备。在清代，它既是教育的管理机关，又是培养封建官僚的最高学府。

顺治元年（1644年）设国子监。《皇（清）朝文献通考》载：“顺治元年始置国子监官，详定规制。”（《学校考三》）《清史稿·选举志一》载：“世祖定鼎燕京，修葺明北监为太学。”分设率性、修道、诚心、正义、崇志、广业六堂讲习之所。设有祭酒、司业及监丞、博士、助教、学正、学录、典簿等官，分别负责监务、纪律、教学、图书资料等事务。主要官员由皇帝特派大臣兼管，满、汉人都有。

统治者重视国子监，是因为要利用它来培养一批中用的中高级官僚，国子监成为储才之所或智囊团。在清代，通过科举选拔官员仍然是统治者任用官僚的重要途径，而“科举必由学校”，作为最高学府的国子监就负有重要责任，当时朝野内外许多重要官吏就是来自国子监的。顺治九年颁布的《卧碑文》说：“朝廷建立学校，……全要养成贤才以供朝廷之用。”这便是国子监的教育目的，即培养“立志”“学为忠臣清官”，能“事君”而“致治”的“贤才”。清代强调以科举选拔人才的政策对国子监教育造成了严重的影响，国子监像明代的一样成为储才以应科目之所。这大大削弱了国子监的教育功能，其教育成为读书人入仕的一条途径。国子监也成为科举的附庸，有名无实，形同虚设。

国子监的教育内容存在一个根本的指导思想，即“以德为本，文在其次。”把德行教育与工文的关系看作是本末关系，认为“教化者为治之本，学校者教化之原”，教育内容上要“务其本，而不求其末”。

国子监教学内容有《五经》、《四书》、《性理》、《诸监诸书》等科，这些基本教材之外，还学习清朝诏、诰、表和策论等。关于具体教育内容和程序，史载：“祭酒、司业月望轮课四书文一、诗一、曰大课。祭酒季考，司业月课，皆用四书、五经文，并诏、诰、表、策论、判。月朔，博士厅课经文、经解及策论。月三日，助教课，十八日，学正、学录课，各试四书文一、诗一、经文或策一。”乾隆二年（1737年）曾命“仿宋儒胡瑗经义斋、治事斋法，严课诸生。凡明经者，一经或兼数经”，“其治事者，如历代典

礼、赋役、律令、边防、水利、天宫、河渠，算法之类，或专制一事，或兼治数事。”可见教学内容又可分为“明经”和“治事”两大类。后来又由乾隆命方苞选编的明清科举时文《钦定四书文》分给国子监学生，作为“举业指南”之用。从这里可以看到国子监课程与科举存在着紧密的联系。

教学制度与训练方法是与教育目的和内容相配套的教学措施，它同样是为培养官僚忠臣方向服务的。从活动方式上讲，教学制度主要分为坐监与历事两种。坐监在监内，教官教书，学生读书。历事即监外的“历练监事”的实习官务活动。坐监的教学活动形式有讲书、读书、背书、作课和写做等。内容主要围绕《四书》、《五经》。国子监生的坐监期限，因监贡生来源不同而规定有别。但是监舍紧张、经费匮乏，许多学生实际上“借馆散处”，坐监制度并不能严格施行。考核监生升留级的标准，主要有“坐堂”、“考课”和“积分”，坐堂即坐监，有期限规定。但主要标准还是积分。历事是一种培养官僚的重要措施，即把监生分拨到六部诸司历练政事。历事期满经考核合格，就可以被录用为正式官吏。历事制度对培养合格官吏有着历史意义，它反对太学生读死书的做法，在一定程度上把教育与政治、与实践具体结合起来了。后来情况有变，顺治十七年（1680年）积分法停止施行。康熙初年，历事办法也停止了。

清太学对监生进行严格的训练和管理。国子监内设监丞，监视纠察师生言行。纪律上作了严格的规定，康熙二十四年（1685年）下令对违纪者“题参革处”。顺治九年颁布的卧碑文即是针对生员，也对监生说的，其实质是禁止学生过问现实政治，取消言论、出版、集会、结社的自由，同时蛊惑读书人为政府尽忠效劳。

国子监学生来源不一，一般由国子监直接收录的称“监生”，此外还有“贡生”和“荫生”。监生按出身分恩监、荫监、优监、例监四种；贡生按贡之方式分岁贡、恩贡、拔贡、优贡、副贡、例贡六种，通称为国子监生。三品文官荫一子入监，称荫监生；有功或死难官员特恩一子入监，称恩监生；例监是以财买官的入监生之称。贡生则是由府州县学选拔来国子监读书的。国子监生待遇上享受“膏火”，还有免役的权利。学生来源的对象范围上比以前更宽，但监生的阶级成分，不是官僚子弟即是地主子弟，而真正的平民子弟微乎其微。监生中的“寒士”阶层挣扎在贫困线上，受到歧视和排斥。国子监内部腐败，监生可纳银而入，入监后为科场名利而学，国子监教育走向没落。但是，客观上它还是选拔和培养了一部分“郡国之秀”。

作为皇室训练官僚之所，国子监对教师也有严格划一的标准。敕谕国子监祭酒、司业等人要为人表率。对教师业务、道德、声望有很高要求和严格的审核。清代一些名师和学者，如孙嘉淦、李宗昉、纪昀等就任过祭酒或司业，他们教书育人，还编纂书籍，纪昀任祭酒时作为《四库全书》的总裁。教学与研究结合，师生结合，曾出现过“师徒济济，皆奋自砥砺，研求实学”的气象。

清代的国子监，虽然是为统治阶级服务的，加强文化专制，但客观上对文化教育的发展还是有贡献的，培养出不少名儒学者，编校书籍，保存和发展了文化。但由于封建社会中固有的阶级矛盾和政治矛盾的影响，国子监兴

---

《大清会典·学校典》。

《清史稿》卷一六，《选举志一》。

衰不定。

算学馆、外国官馆和宗室学校。国子监内附设了算学馆。

为了培养算学人才，康熙九年（1670年）招收满州官学生六人，汉军官学生四人，令钦天监教授。乾隆四年（1739年）算学馆正式设立，隶属国子监，汉满学生各取12名，蒙古、汉军官学生各六名，钦天监附学生24名，共60名。算学教育内容遵循《御数理精蕴》，分线面体三部。满、蒙、汉军算学生都由八旗官学生中考取，汉人算学生都由国子监会同算学馆考取。

国子监还设立了琉球官学和俄罗斯馆，收容外国留学生。如康熙二十七年（1688年），琉球国派遣陪臣子弟梁成楫等随使来北京，入监学肄业。雍正六年（1728年），俄罗斯遣其陪臣子弟鲁喀、佛乡德等来京恳请肄业，清廷设俄罗斯学馆，选派汉满教师教授其汉满语文及经史书籍，学成遣归，先后有好几批，延续至同治年间。

清朝廷还有为宗室或旗人子弟、贵族功臣子弟设立的贵族学校，种类繁多。大体有宗学、觉罗学、景山官学等，统称八旗官学，八旗官学中有的隶属于国子监，有的隶属内务府管辖，不过都与国子监有关。

## （2）地方官学

府、州、县学。府、州、县学，与太学相维相接，但不相统属，是依地方区划而成。清代沿用明代地方官学的设施旧制，“有清学校，向沿明制。各学教官，府设教授，州设学正，县设教谕，各一”，并设训导于各学，名额不定。各省设提学道、提学御史或提学学政，管理儒学。府州县学学生称生员，分为三等：附学生、增广生和廩膳生。初入儒者称附学生，入学后按考试成绩分廩膳生和增广生，待遇有别。招生名额，“视各地文人多寡”，分大、中、小学，随各地情况不等，且有变更。入学前生员称童生”，要经县、府、院三级考试合格方可取得入学资格，俗称秀才。生员在学，并非以读书课业为主，主要任务在于为乡试作准备，常常是每月到学宫听教官宣读“训饬士子文”和“卧碑诸条”律令。教师有年老力衰、知识才能道德水平庸下者，教育往往有名无实，盛衰无常。

清代府州县儒学的教育范围是很有限的。据查，儒学受教育人数只及总人口人数的千万分之一。受教育者身份也有限制，入学者绝大部分是城市士绅和地主子弟，真正农民子弟极少入学，并且明文规定，如广东蛋户、浙江丐户等“贱籍”、“贱役”者不许应试入学。教育的阶级性由此可见一斑。

儒学教育具有双重的教育任务，即“善俗”和“育人”。清统治者以“善俗为本”，通过教育影响，化民成俗，使民众自觉服从其统治。还以儒学教育作为收揽人材的重要途径，“全要养成全才，以才朝廷之用”。府州县学在学制上与国子监相维接，为国子监输送人才，绝大部分生员通过科举取仕之路，成为中下级地方官吏。两方面任务是相统一的，都为巩固封建政权服务。

府州县学的主要教育内容，据《大清会典》所载，为《御纂经解》、《性理》、《诗》古文辞、及校《十三经》、《二十史》、《三通》等书。另据《皇（清）朝文献通考》所载，为“《四子书》、《五经》、《性理大全》、《资治通鉴纲目》、《大学衍义》、《历代名臣奏议》、《文章正宗》等书，



责成提调教官课令儒诵习讲解。”由上可知，内容不外儒家经典著作和宋明理学书籍，以及为应付科举考试的“时文”之类，把规定之外的书视为异端邪教，严加禁止，“若非圣贤之书，一家之言，不实于官学者，士子不能诵习”。由于科举的影响，为追求功名利禄，生员学习投机取巧，学风恶劣。

生员考试分岁考和科考两种。岁考一年一次，科考二年一次，内容大同小异，前者为四书文二，经文一，后者增时事策而已。童试内容略有变动，为四书文、小学论、孝经、五言六韵诗等。生员在校考试、毕业考试、入监考试如考不及格，就要受到惩罚，轻辄降级除名，重辄取消考试资格，严加惩办。为了加强对儒学的统治和生员的管理，清统治者制定了严厉的学规，务令遵守，严加考校。跟生员关系较大的有顺治九年的《训士卧碑文》，康熙三十九年的《圣谕十六条》、雍正二年的《圣谕广训》。

清廷对府州县学教育予以重视，对生员要求“各衙门官以礼相待”，生员享受免役的特权，除本人外，其家庭还可免差役二丁，廩膳即津贴之意，廩膳生意义由此而来，府州县学经费来源主要是官方津贴和“学田”收入，也有捐赠。

社学、义学、卫学。清代的府州县学教育是有限的，入学对象、范围均受到种种限制，大量“贫”“贱”子弟无机会入学。作为府州县学教育的补充，社学、义学和卫学等在全国城镇和农村中有着广阔的天地，尤其承担着广大农村中蒙童教育，对教育的普及化和平民化具有重要的意义。

社学是地方学校中最基层的一种，有启蒙童、兴教化之意。源于元代，兴于明代，清沿袭下来，一度设立社学。顺治九年曾令各省设社学，置社师，“凡府州县每乡置社学，选择文艺通晓、行谊谨厚者充社师。免其差役，量给廩饩养赡。提学按临日，造姓名册申报查考”。雍正元年，“定各州、县设立社学、义学之例，旧例各州、县于大乡区镇各置社学”，令近乡子弟12岁上、20岁下有志于文者入学肄业，登名造册，并有赏罚制度。社学发展已接近尾声，被义学等形式所取代了。

义学是明清时期为民间孤寒子弟设立的教育机构。源于宋代，清廷提倡，从旗人子弟入学和边省地区发轫，广为设置，并取代社学而成为乡间重要的教育形式。康熙四十一年（1702年），在京师崇文门外设义学，并御赐“广育群才”匾额，十二三年（1713—1715年）后，又“令各省府、州、县多立义学，延请明师，聚集孤寒生童。”雍正元年，又令“各省改生祠书院为义学，延师授徒，以广文教。”后来“穷乡僻壤，皆立义学。”义学一直成为清代蒙学的一个重要组成部分。官立义学经费由国库开支。设立义学目的在于把广大儿童教育成“安身良民”。义学还有其他形式，如旗人义学和少数民族义学。清政府曾在贵州、云南、广西、四川、湖南等边远地区设立义学，招收少数民族子弟。如顺治十五年后，相继为土家、彝、苗、藏族儿童设义学。

卫学是卫所（戍边地区）军童生的学校，也是地方官学之一，不同于一般地方学校在于它以卫籍学生为招生对象。顺治十六年，领旨准许直隶山海、宣府卫学继续开办。康熙二十六年（1687年）复准：直隶怀来、永宁、保安三卫，仍各取童生八名。其补廩出贡，亦照各县例。卫学的各项制度，类似于县学，生员中有“武生”，故有“武学”别称，商学也是地方上的特殊学

校，顺治十一年（1654年），在长芦、两淮、陕西盐运司等专设属学，在运城为山西、河东另设运司学。

社学、义学、卫学等虽然各有其特色，但性质主体上多属于封建教育基础的启蒙教育机构。教育对象主要是儿童；教学内容主要为《三字经》、《百家姓》、《千字文》、《孝经》、《蒙求》、《神童诗》以及一些封建礼仪制度，规格较高的学校则还学习，如《东莱博议》、《唐宋八大家文钞》、《古文观止》、《声律启蒙》等内容，为学作诗文和时文、八股一类为科举作准备；教学方法传统，重视注入式教学，严加训练，而忽视儿童兴趣和需要。

#### 4. 社会教育体系

社会教育体系，是相对于官方学校制度而言的，在清代它主要由私学和书院组成。

##### (1) 私学概况

私学教育，作为民间一种自发性教育，历经宋元明三朝，仍旧兴旺不衰。私学教育分两级，高级阶段的私学是培养人才、传递学术思想和发展文化的重要场所；低级阶段的私学，则多称为私塾，属于蒙养教育，对于教育的平民化和普及化有重要意义。

高级阶段私学。清政府在建朝之后极力加强君主专制统治，掠制思想和文化，垄断教育，但对于民间传统的私学却未能禁止，私人讲学之风仍然盛而不衰。

《清史稿·儒林传》中记载了孙奇逢、黄宗羲、宋之盛、颜元、李颀、张尔岐、戴震及陈寿祺等数十人的私人讲学事例。实际上各地的私学远不止载入《儒学志》中的那些，而是普遍、大量地存在着。由《儒学志》可见清代私学讲学具有以下特点：第一，私人讲学之风繁盛。私学遍布各地，或于书院讲学，或结庐授业。讲学深受读书人欢迎。有的学生“仕至监习而后受业”，有的“学者宗焉，执经之履满户外”，有的“弟子甚众”，有的“教授生徒百余人”。其规模之大，由此可知。第二，教师治学严谨。讲学者有许多为当时著名学者，如孙奇逢、张履祥、张尔岐，大思想家颜元、戴震等。《儒学传》记载他们：“以讲学为己任”，“以引翼后进为己任”，“每五更起，与弟子论，常至夜分”，“读书其中，无间寒暑”，“遂教授乡里以终其事”，有的“与诸生言修身砺学等”。讲学者淡泊名利，以讲学为毕生事业，师生互相砥砺，关系融洽。第三，讲学内容不拘一格。私学讲学内容演变有以下线索：顺治年间，沿袭阳明之学；康熙年间，由于政府大力提倡，程朱理学复兴进而取代阳明学；乾嘉年间，汉学之风日盛，不少名儒，如江永、卢文绍、戴震等都广授生徒，教以经史训诂，改变了学术思想。私学发展以至整个讲学内容的演变都与政治背景和文教政策变化密不可分，但内容总是多样的，有人治经治理，有人治考据，有人兴实学或其他。值得提及的是，一直有人旗帜鲜明地反对作为官方哲学的宋明理学，如颜元设立私学，并主讲漳南书院，以“实学、实习、实用”的内容方法教授学生。第四，私人讲学影响深远。培养了大批人才，如李塉。王源出自颜元门下；藏镛堂师事钱大昕；江永弟子中戴震、程瑄、金榜得其传；戴震门人王念孙、段玉

裁、孔广森、任大椿各发展其一学，等等。讲学与著书立说相结合。如颜元“著《存学》、《存性》、《存治》、《存人》四篇以立教”；“张尔岐著《天道论》、《申中庸论》”；“段玉裁著《说文解字》三十卷”；“陈寿祺“著听颇多，有《尚书大传笺》、《五经异义疏三言》等”。通过传徒授学和著书立说，传递和影响了学术思想，发展了文化。

后来私人讲学多与书院讲学合流，对象则一直以地主官绅士子和文人为主。

低级阶段私学。数量有限。在民间广泛而普遍地存在的则是属于蒙养教育阶段的私塾（又称学塾）。它分三种：一是有钱人家聘教师在家设馆传学，专门教授自家及亲友子弟，“坐馆”、“教馆”属这一类；二是私人在家传学，或借祠堂庙宇，或租借他人房舍设馆招收邻近学童就读，“门馆”、“家塾”属这一类；三是地方出资聘师择址建馆教其子弟，也有以家族为单位的，“村塾”、“族塾”属这一类。私塾经费来源主要是村里人和族中人的捐田、捐银集资和捐房，也有乡绅和地方官吏的捐赠等。

从办学形式和水平看，私塾和社学、义学并无很大区别，只是管理上不同，前者由私人经办，后二者由政府经办。至于教学内容和方法，私塾与社学、义学之间就相差甚微了。但是两类学校的办学目的还是有区别的。设立社学和义学的出发点在于把广大儿童教育成“安身良民”，为巩固阶级统治服务，教育普及则在其次；而私塾则是为广大大儿童提供启蒙教育机会，初步地、有限地满足民众的一些教育需要。

## (2) 书院制度

从宋代起，书院就一直作为一种重要的教育组织而存在。清代书院在发展过程中，虽经历了一番周折，但仍然在困境中发展起来，势头不减。书院对于学术发展和文才的培养具有重要的作用。书院演变到清代，其地位和性质都发生了变化，因而清代书院显示出自己的特色。

书院的发展。清政府对书院态度总的说来是采取先抑后扬办法的。

清初，书院受到抑制，沉寂了近百年，当时全国未真正统一，各种反清斗争此起彼伏，尤其思想上未能统一。统治者唯恐书院讲学会宣扬爱国主义精神，导致前朝臣民反清思想的发展，而不利于统一和政权的巩固，所以对书院采取抑制的政策。顺治九年（1652年），敕令说：“各提督学官督率教官、生儒务将所习经书义理，着实讲求，躬行实践，不许别创书院，群聚生徒党，及号召地方游食无行之徒，空谈废业。”这一禁令，持续了近百年，成为清朝前期一项重要的文教政策。但是，清初学者，如孙奇逢、黄宗羲、李颙、颜元等仍坚持在书院讲学，不同程度地宣传自己的思想政治主张和学术观点。黄宗羲在书院讲学中宣扬民主思想，颜元在漳南书院中倡实学，李二曲在关中书院反八股、倡东林学风。后来，一些地方督抚也设置了书院，如张伯行在闽、鲁、苏等省设置书院，制订学规，讲习理学。但这种书院逐步与科举考试靠近了。清政府一方面抑制书院发展，另一方面又表示“爱护”书院，尊崇前贤。顺治时同意修复石鼓书院。但前者是主要的。

到了雍正十一年（1733年），明末清初的大学者和遗臣都已经去世，书

---

参考顾树森《中国历代教育制度》，江苏人民出版社。

《大清会典·儒学·学规》。

院讲学不再构成对政府的严重威胁，清廷迫于客观形势，又出于笼络汉族地主文人的需要，才解除了这一禁令。政策由抑制一变为提倡，公开明令各省城设立书院，雍正御旨说：“近见各省大吏渐知崇尚实政，不事沽名钓誉之为。而读书应举者，亦颇能屏去浮嚣奔竞之习。则建立书院，择一省文行兼优之士，读书其中，使之朝夕讲诵，整躬励行，有所成就，俾远近士于观感奋发，亦兴贤育才之一道也……”御旨中解释了迟迟倡书院的理由。

既然朝廷提倡，“着该督抚商酌奉行”，并“各赐帑金”。各省督抚纷纷奏议设书院。一时直隶莲池，江苏钟山和紫阳，江西豫章，湖南岳麓和城南，陕西关中，广西秀峰和宣城等书院都相继发展起来。但此时设立的书院实际上已成为官学的一种形式，乾隆谕旨曾说书院是“古侯国之学”，书院俨然成为省立大学。

书院的性质与特点。清代书院的特点是官学化。政府明令所设书院皆由地方官吏控制。经费由官府拨给或从公银中支用，每年“俱申报该管官查核”。书院院长和教师由地方官选择（“礼聘”）。书院学生的录取和日常考核权也都操纵在地方官手中。书院由私办转向官办或半官办，与科举考试联系更加紧密。有的书院，重心转向考课，商衍鎏在《清代科举述录》中说。“如乾隆十年，礼部议准书院每月之课仍以八股文为主”。书院教学由自由讲学变为官方的八股文训练，学生读书以“应举”，书院被纳入官学的轨道，完全沦为科举的附庸。

以教学内容为参照标准，可将书院大体划分为三类：一类是以考课举业为主的书院；一类是博习经史辞章的书院，后受汉学精神影响，考据学派书院兴起；一类是重视义理与经世之学的书院，在这三类书院中，第一类是最主要的，这是由清代总的文教政策和各种措施决定的。训练八股文以应举取士，是绝大多数书院的做法也是书院久盛不衰原因，并沿袭至清末。这也从一个方面反映了科举制度在教育 and 官吏选拔中的导向地位以及科举在书院中根深蒂固的影响，清代的许多举人、进士和官僚即由这类书院而来。第二类书院在对待八股文上与考课举业类截然相反，它们不重八股，甚至废除旨在科举考试的八股文训练。如沈归愚主讲紫阳书院，倡词章之学；姚鼐主讲钟山书院，专讲词章，以古文义法教学生，培养了一批能传其文笔的弟子，成为影响深远的桐城学派。考据学派发展到乾嘉时期，达到极盛阶段，成为支配教育、学术界的潮流，最著名的是阮元，分别在浙、粤创立的诂经精舍和学海堂，排斥举业，而以经史的考证训诂为主，并及小学、天文、地理、算法等科，学术成果丰硕，学风为之大变。重视义理和经世之学的书院一直存在，尤其以清前期为多。如孙奇逢“原本象山、阳明之学，以慎独为宗，以体认天理为要”；张尔岐“笃守程朱之学”。这类书院中较有特色的是李颙讲学的关中书院，“以昌明关学为己任”，反八股，倡东林自由讲学之风；颜元主讲的漳南书院，以“实学、实习、实用”的内容方法教授生徒。

因为清代书院成为官学教育形态，内容多以考课为主，“兴育贤才”的办学目的实质是为统治者培养忠臣顺民、选拔官吏，所以书院风气与水平日下，偏离了书院培养人才、发展学术的本旨。所聘山长教师学问声望平庸；书院沦为科举附庸的直接后果是学生大都以科举应试为要务，埋头八股文习作，因循守旧，抄袭成风，不能学到实际学问，以致学风败坏，道德衰微；教官对学生不负责任，即使连考课制度也不能落实，书院名存实亡。这些都表明书院已经走向衰败了。

诂经精舍和学海堂。在清代众多书院中，最有特色、影响最大的是阮元创立的诂经精舍和学海堂。这两个书院是考据学派的教育机构，盛极一时的“由古文以通经义”的考据学由此发轫。

阮元创立两所书院，制定章程，选拔有一定经史基础的高材生就读，延清名儒大师讲学，重视书籍编纂，一些具有学术价值的书籍《经籍纂诂》、《十三经校勘》等即是师生合作的成果。与绝大多数书院重考课举业相反，这两所书院不课八股，颇有自由钻研学问的风气，强调师生协作。教学上注重因材施教和学生自由研究，要求教师“尽心教导”，以“成就后进，教育英才”为己任。还重视教学和学术上的学思结合、知行并进”，并总结出淹博——精审——识断这一揭示了一定教学规律的程序方法。

诂经精舍和学海堂也有一定的局限性，他们把古训视为真理，有脱离社会实际倾向，不能适应时代发展的需要。但是，这两所书院终究是清代书院的楷模。它们在古文字学、历史文献考证和书籍编纂方面都取得了较大成绩；历时长久，培养了大批人才，出现“人文并盛”局面；改变了当时学风，促进了学术发展，其经验为当时许多书院所借鉴，模仿，有的在今天仍有启示意义。在中国书院发展史和清代教育、学术发展中，两所书院有一席之地。

## 5. 科举制度

### (1) 科举的设置

隋唐以来，科举取士成为各王朝基本的考试制度和选官制度。在明清，科举制度又有所发展，表现出八股取士的显著特点，清袭明制，又不尽相同。

历代统治阶级都重视其官僚的培养，康熙曾说：“致治之道，首重人才”。清代选官最初是从八旗贵族中选官，后有荐举途径。但选官制度仍以科举为主，科举从内容到形式基本上沿袭了明朝制度。清采用科举是有其历史原因的。清初南北未统一，反清复明斗争连绵不断，而明代遗臣，文人士大夫是主要舆论力量。顺治二年（1645年）八月，浙江发生反清风潮，总督张存仁上奏：“速遣提学，开科取士，则读书人有出仕之望，而从逆之念自息。”

同年十一月，范文程又上奏：“治天下在得民心，士为秀民，士心得，则民心得矣，宜广其途以搜之。”同年，顺天府开科取士，光进场秀才就三千有余。科举到乾隆时定型下来。科举设置的目的在于网罗人才，笼络民心以缓和阶级矛盾，达到“天下大治”。

### (2) 各级考试

清代的科举考试分三级，乡试、会试和殿试，在此之前还有预备性考试的童试。

童试。童试是地方州府县学的入学考试，也是获取秀才资格的考试。童试最初由县、府的地方长官主持，为了加强对州府县学的管理，清廷派学政到各省主持院试。院试分正试和复试，考试和文，默写《圣谕广训》，院试合格后称秀才，又称附生。

---

《清圣祖实录》卷四十四。

《清圣祖实录》卷九。

《清史稿·范文程传》。

乡试。乡试一般在省城举行。各省设立贡院，作为乡试场所。乡试三年一次，叫“大比”，在子卯午酉年八月举行。乡试中式称“中举”，中式后称“举人”，第一名为“解元”，第二名为“亚元”，以下各有称谓。乡试主考官由朝廷选派，雍正初年后，各省主考皆为朝廷大员或侍郎、翰林学士等，他们在考试期间和往返途中受到朝廷的严格限制和监控。

会试。会试是中央级考试，由礼部主持，考试又称“礼闈”，在贡院进行。会试时间定于乡试后次年（丑辰未戌年）二月，乾隆后改为三月。应试者为各省举人，中式后称“进士”，会试第一名称“会元”。会试后即可由吏部依成情授予相应官职。

殿试。殿试是在会试之后的最后一次考试，由皇帝亲自在保和殿主持，策试一道，试题、等级常由皇帝圈定。“率土之滨，莫非王臣”，殿试掌握在皇帝手里，显示了皇帝至高无上的权力。殿试一般不黜落进士，只重新排列名次。殿试后分三甲，第一甲录三人，第一名称状元，第二名称榜眼，第三名称探花；二甲若干人，赐“进士出身”；三甲赐“同进士出身”。状元、榜眼、探花按惯例可立刻被授予翰林院修纂和编修，其他人也可入翰林院或授其他官职。朝廷为殿试者在国子监立碑刻名，科举考试到此结束。“春风得意马蹄疾，一日看尽长安花”（唐诗）。科举入仕是士子们孜孜以求的事，也是科举制度得以久盛不衰的原因之一。

### (3) 考生来源和录取名额及分配

清代科举对应试者资格有严格限制，对应试者的德行、学业和出身严加核查。对象主要为官僚和地主阶级子弟，充其量只扩充到老百姓中极少数“俊秀者”，而下层人民子弟绝无参加考试机会。清规定“倡、优、隶、皂之家，与居父母丧者，不得与试”。还规定“贫户”、“贱户”子弟不许入学。科举制度具有鲜明的阶级性。

取士名额与名额分配一直是一个受关注的问题。府州县学生员名额在“地方官学”一段中曾述及。乡试、会试取士名额分南、中、北三卷录取。乡试录取名额各省规定不一，会试录取无定额，往往按应试人数多寡取。省府分卷录取，录取比例一般为二十分之一，以后有增减。“会试最多的一年为雍正八年（1730年），取中406名，乾隆五十四年（1789年），取中96名为最少”。乡、会试录取原则大体有三：一是各省大小及钱粮人口多寡；二是应试文人多少及水平高低；三是特殊政策，如江浙、湖广、闽浙粤地区录取人数多，川贵滇桂地区录取人数少，而作为直隶的顺天府和边远地区台湾则特准增额。另外，遇上皇帝登基或寿诞，可加“恩科”，增录人数。会试中式进士与应试举人之比，虽尚无确切统计，但也不会低于1:30。

### (4) 考试内容与八股取士

科举考试内容以《四书》《五经》为主。《选举志》中载“乡、会试首场《四书》三题，《五经》各四题，士子各占一经，二场论一道，判五道，

---

《清史稿》卷一八，《选举制三》。

许树安：《古代选举及科举概述》，第159页。

参阅商行鏊《清代科举考试述录》，第153页。

诏、诰、表、科一道；三场试经、史、时务等五道”。只能按几家疏注发挥，行文有一定程序，称八股。并规定“永为此制，唯此而已”。明清科举考试最大特点就是规定用八股文做文章。八股文又称制艺、时艺、时文、八比文，由于文题均取自《四书》《五经》，故又称“四书文”。它有固定的格式和一系列限制，乾隆曾命方苞选《钦定四书文》内容作为举业指南。一篇文章开始时必须破题，承题然后起讲，领题，提比（起股），中比（中股），后比（后股），束比（束股）落下。其中仅提比、中比、后比、束比为正式议论部分，由于这四个部分中又各含两股相比偶的文字，共计八股，八股文称谓由此而来。统治者把八股文作为控制思想、实行文化专制的重要工具，不许作者创新，从内容到形式严加限制，在束缚思想方面充分体现了封建专制主义精神。所作文章空疏废用，内容竭尽，曾出现“其然”、“坐”、“居”等不伦不类的题目。读书人为钻习八股而思想僵化，缺乏真才实学，追求科场名利不惜百般作弊，结果学风败坏。经过八股文熏陶的官僚不懂治国安邦之道，吏治腐败，政治黑暗，加速了封建王朝的覆灭。

#### (5) 科举管理制度与科场舞弊案

在清代，科举管理制度得到了进一步加强。清廷自诩“慎重科名，严防弊窦，得人之盛，远轶前代”。明代设有乡、会试复试制度。清顺治年间，创立乡试复试制度；康熙年间，创立会试复试制度，用以发现掺假现象，并黜落部分水平平庸者。另有磨勘制度，即为了防止考官在考试后修改试卷及其他毛病而复核试卷。此外还有封闭门户，场规回避等制度。“慎重科名，严防弊窦”的措施从一个侧面反映了专制主义统治的加强。

尽管考试制度严厉苛刻，由于科举痼疾的影响，考试中营私舞弊、贪污受贿现象较以前各朝有过之无不及。历史文献中多有记载，较著名的有顺治十四年（1657年）的丁酉大狱和康熙五十年（1711年）的江南乡试案。顺治时，京城考官李振邨及张我朴广收考生贿赂，被人弹劾，清廷遂将全体监考官处斩，家人流放关外，重新考试，同年数省乡试舞弊案不断发作，朝廷大加杀戮，进行了残酷的统治。康熙五十年，江南乡试中，正副主考向两江总督噶礼行贿，多取盐商子弟，案发后舆论哗然。查明后将噶礼和正主考革职，处死了副主考等人。案情复杂，历时经年，牵涉到科场内外许多高级官员，反映了官场内外勾心斗角的斗争。相似案例不胜枚举。统治者对科场舞弊案处置也十分严厉，多次大兴文字狱，但舞弊陋习仍屡禁不止。这说明科举已走向穷途末路了，封建制度早已腐朽不堪。科举一日不废，科场舞弊案便要与之俱存。

#### (6) 其他考试

清代科举还有一大特点便是分科，以上所述只是文科（文举），还有武科、博学鸿词科和八旗蒙满翻译科等。

武科。同文科一样，发起于顺治年间。武科考试与文科同年进行，三年一次，乡试在10月，会试在次年9月。武科的各级科考试程、体制和方法都与文科基本相同。童试中试者称武秀才，乡试中试者称武举人，会试中试者称武进士。乡、会试分三场，首场与二场称外场，考试内容为马射、步射和

技勇等，三场考策试，目的是为了招收文武兼备的全才。殿试后也有武状元、武榜眼及武探花等称呼，并分别授予副将、参将或一等侍卫等不同武职。

博学鸿词科。这是对科举考试的重要补充。清初统治者重视笼络人才，尤其对故明的著名学者和文人士大夫，皇帝“亲诏以待异等之才”。统治者认为四海之内广有博学鸿儒，要求内外诸官举荐“学行兼优，文词卓越之人”。一时，一些“山林隐逸”纷纷赴京应征。据载，康熙十八年（1079年）三月召试于体仁阁，由皇帝钦取50人，分别授职，授为翰林官，并史稿，纂修明史。乾隆十四年又疏荐一次，从40余人中取4人。博学鸿词科的设立，是为了适应清初巩固政权的形势需要，后来就废止了。

八旗蒙满翻译科。清代另设翻译科考试，这是前所未有的。鉴于蒙满族文化教育水平不及汉族的现实，八旗蒙满子弟做官并不参加科举，而是靠特权或通过单独进行的八旗蒙满翻译考试。级别也分院试、乡试和会试，但要求较低；满州翻译考试与蒙古翻译考试分别进行，只是以汉四书三百字为题，译成本族文字。翻译科时兴时停，到康熙二十六年（1687年），召令八旗子弟与汉人一起参加科举，翻译科随之消失了。

清代科举还包括孝廉方正、经济特科等。

### （7）科举制度对教育的影响与作用

科举制度作为基本的选官制度和考试制度，客观上选拔了一些符合统治阶级利益需要的官员，巩固了其统治。但是，由于封建社会制度的局限和科举制度本身的局限，科举腐败，日益显露其弊端：读书人为功名利禄所困，身心受到摧残，缺少实际学问。史册中描述道：“独是科名声利之习，深入人心，积习难返，士子所为汲汲皇皇者，惟是之求，而未尝有志于圣贤之道。”为求功名，七八十岁乃至百岁老人都有参加会试者，清廷甚至对其大加标榜。鲁迅先生笔下“哀其不幸，怒其不争”的孔乙己形象就是无数身心遭受科举严重摧残者的典型代表。重视科举就必然忽视学校教育，无论中央官学还是地方官学都作为科举人才的储备之所，连书院和私学也沦为科举的附庸。学校一旦受制于科举，就失去了生命力，故“人不事学业”，也就不能培养出有真才实学之人。科举的腐败还表现在文风、学风的败坏上。士子唯八股是习，虚华无实，盲目模仿，剽窃，可以为名利不择手段，屡屡发生的科场舞弊案充分说明了这一点；学术思想受到严重阻碍，文化进展缓慢，逐渐落后于崛起的西方文明。

这些弊端造成的主要原因在于科举内容以八股时文为主。八股使得士子不能顾及“经世致用”之学，就连统治者所要求的“圣贤之道”都不能基本弄懂，一些侥幸中试者亦多非有真才实学者；学校名存实亡。

清统治者不能通过科举考试选拔出能干人才来维护自己的统治，作为封建统治一项重要手段的科举制度已经完成了其历史使命。到清末，废除科举已经提到议事日程上来，1904年最终废除了。

## 6. 清代的科技教育

15世纪以前，我国的科学技术一直居于世界领先地位，科技教育卓有成



效，造就了大批杰出的科技人才，辉煌的科技成果丰富了人类文明。进入清代以后，由于封建统治者不断推行文化专制政策，科学技术发展日益落后于兴起的西方先进国家，我国古代的科技教育至此衰败没落。

### (1) 科技专科学校的兴衰演变

清代科技教育实施的基本形式有三类：学校科技教育、职官科技教育和社会科技教育。第一、二类往往相互包容，一般不作明显划分，并且由科技专科学校来实施。

制度变迁。算学、天文历法和医学三类基本科技专科学校格局在唐代就开始形成。清初，社会较为安定后，生产力的进一步发展，最高统治者的提倡以及启蒙思想家“经世致用”思想的影响，都促进了科技事业的进步，科技专科学校有了恢复和发展，奠定了清代科技专科教育制度。

算学大致经历了三次大变动：第一次是康熙设八旗官学算学馆，扭转了明代八股取士制度下数学沦为“绝学”的状况。第二次是乾隆建立国子算学，数学地位升格。第三次是改由钦天监兼管数学。经三次变动，制度和教学内容有所改变。如调整了学制、增加了西方几何学、算学和天文历法中的数学应用。

天文历法学校制度在清初屡遭变动后才逐渐确定下来。顺治元年始建钦天监，分科施教，聘请专门人才任监正，一些传教士也曾任职。康熙初杨光先请诛邪教案发生后，改由满人任监正。钦天监学员分天文生和阴阳生，享受优厚待遇，统治者重视天文历法，学员选拔非常慎重。钦天监稳定下来后，在地方也依制设立阴阳学。

清代医学教育基本因袭明制，设在太医院。太医院分九科施教。但是太医院主要职能是为皇室、贵族治病，充任官方医疗服务机关而不重医学教学与科研。医学人才主要来自民间私学和家传培养。

缓慢发展。资本主义生产关系萌芽的刺激，“西学东渐”的影响和早期启蒙思想的冲击，客观上导致了清代科技专科教育的一度复苏、回升。清初和乾隆年间，呈现一些可观之处。康熙乾隆重视科技教育，扶持国子算学和钦天监，为这些学校发展起了促进作用。尤其康熙本人有一定科学造诣，重视科技教育，多次视察学校，礼遇师生，注意给他们提供学习西方科技的机会以及参加科学巨著编撰、舆地测绘等科研、学术实践锻炼机会。这时期造就了一批科技人才。如数学和天文大师明安图的数学成果，独立进入近代高等数学领域，自成一派，受益于早年钦天监的学习。这也证明清初、中期科技专科教育是有成效的。

但是，科技专科教育是由官方控制的，受政治、特别是受文教政策的影响要比私学更为直接。清代文教政策总的说来是反科学的，不利于专科学校的发展。清中期以后，政治腐败，文化专制加强，加上自我封闭以及乾嘉以后脱离实际学风的滋长，科技专科学校发展停滞了。与西方日益兴起的近代科学技术相对照，科技专科学校没有能起到发展中国科技事业的作用，而是与整个封建官学教育一起走向衰败，最终为包含了新兴科技教育的近代学校所取代。

### (2) 社会科技教育

与渐趋衰落的官方专科学校教育相反，清代的社会科技教育十分活跃，

这与资本主义生产关系的萌芽有关，也与“经世致用”、“便民”等思想不无联系。

科技普及教育。明中叶以后，资本主义生产关系萌芽日益发展起来，工商业、农业、工艺技术都有了发展，为之服务的科普教育也随之发展起来。科普教育的发展是经济发展的客观产物，又适应了经济发展的需要。

为商业服务的科普教育方面，首倡明代数学家程大位编著的《直指算法统宗》。该书在清代得以广泛传播，它不同于《算经十书》，所涉及的问题大多与商业等社会活动密切相关。还具有科普读物的特点。该书在商业领域中得到广泛应用，是从事筹算者的必读书籍，畅行三百年之久。

农产品日趋丰富和商品化，有些成功的经营者把自己的经营管理中的实践经验加以总结，写成专著，用以推广。安徽方观承撰写的《木棉图说》，绘有图片配以解说，系统介绍了从种棉到织布的全过程，总结了各个生产过程的实践经验。该书对于提高当时种棉和织布技术有较高价值，被誉为“相时决机，从之辄利”（《清史稿》），其经济、社会效益可见一斑。

当时，工艺技术的传播、交流也较前代广泛深入，为了适应这一需要，能干巧匠们纷纷著述刊物，规模空前。苏州工匠苏云球所著《镜史》刊行之后，“坊市依法制造，遂盛行于世”，有效地推动了我国光学仪器制作技术的普及。建筑师雷发达编写的《工部工程做法则例》在相当长一段时期内成为建筑技术的重要教本，并在实践中得到了应用。

此外，明清是封建文化的大总结、集大成时代，也是普及化、大众化的时代。为了解决科学著述与广大群众接受能力之间的矛盾，各学科都产生了一批热心介绍传统科学成就的科普专家。

以医学为例，汪昂是其中杰出代表。他投入毕生精力对我国医学宝库进行了一次大清理，编成精要的医学普及读物《汪氏四书》，该书极具实用价值，至今流传不衰。为“启后学便宜己用”，他还将三百多个常用方剂编成通俗易懂的歌谣。此外，临床医学发达，医案教学兴盛，医案的书大量涌现，对民众了解初步实用的医药知识有重要作用。

蒙养教育中的科普教育。作为传统教育的蒙养教育，其内容以学习识字、作文、掌握伦理道德规范等为主；与此同时，也注意到学习博物常识，以适应民生日用的需要，博物常识包括自然科学知识、工农业生产技术常识等，到了清代尤其受到重视。古代教育者曾创立过通过教授识字、运用典故和讲解自然之物等，传授了博物常识的有效方法。清代学者所著《幼学琼林》中就创立了借用典故，对儿童进行教育包括进行科技教育的生动形式，其中科技内容涉及天文、气象、物候、计时、卫生保健、科技史和劳动技术等。这说明了蒙养教育的内容和方法都开始重视科技知识了。

明清兴起的各种服务性科普教育还渗透到蒙养教育中。这里又需要提到成书于明代但在清代得到普及的《算法统宗》。该书具有科普读物的特点，算法介绍精当，例题选择实用，图示生动形象，并将珠算口诀规范化、口语化，易懂易记，便于掌握和流传。所以它为众多的普通人所接受，使算学这门向来被认为高深莫测的学问，“从书斋走向社会，甚至为蒙童所接受”（《中国科技教育史》）。该书为明清之际的蒙养教育增添了实用的数学内容，生动活泼的教学也对教学方法提供了启示。书中不少应用题，至今还被选做中、

---

参见《中国教育通史》。

小学生的智力测验题。

### (3) 四大思潮对科技教育的影响

“西学东渐”与科技教育。从16世纪末到18世纪初100多年间，是西方近代科技知识开始传入我国的时期。最早的“西学东渐”者是以耶稣会士为代表的传教士布道团，历史上以公元1601年意大利传教士利玛窦身着儒服到京朝见万历帝为开端。这是欧洲近代科技诞生之后，中西文化科学发生的第一次交流，对我国科技教育产生了深远的影响。

#### 文教界对“西学东渐”的不同反响

“西学东渐”传来了近代西方的科学技术，这无疑是逐渐落后的我国科技赶超西方并获得新发展的一个契机。但由于中西文化交流带来了两种不同文化思想体系的碰撞，文教界对此作出了较大的反响，态度差异甚殊，归纳起来，有三派：一派全盘否定，极力反对。宋明理学卫道士出于维护理学的动机，对西学包括西方科技采取盲目排斥的态度，康熙时杨光先请诛邪教案（由排斥钦天监中西方学者引起）则是最好的例证。这种做法不利于尽快缩小我国与先进国家在科技上的差距，但他们揭露了传教士来华进行文化侵略的实质，有利于保持国家的尊严与独立。一派缺乏审慎的分析，全盘吸收。一部分锐意求新的士大夫对传教士活动目的和西方科技缺乏审慎分析，他们把传统科学贬得一无是处，主张以彻底的西方科技取代传统科学。这种全盘西化的思想也不利于科技的发展。一派理智分析，批判怀疑，择优接受。方以智、梅文鼎等人一方面敏锐地借鉴西方科学及方法；另一方面又分析了其不足和偏颇，富于辩证思想。敢于批判和怀疑，是科学本身的要求，也是对待西方科学以及一切前人成果和外来文化的正确态度。他们还积极发掘祖国传统科学精华，提倡中西互补，体现了爱国主义精神。

#### “西学东渐”对科技教育的影响

首先，传播了新兴的科学技术知识。内容涉及测绘、物理学、兵器工艺、数学、天文、医学等，许多方面开了历史先河。如南怀仁等绘制了《坤舆全图》；雷孝思等传授了测绘知识，并协助完成了全国地图的测绘；邓玉函来华讲授力学，推动了西方物理学的引入；汤若望、南怀仁等介绍了西方火器并受命制造枪炮和刊行《神武图说》；在南怀仁等人支持下，数学巨著《数理精蕴》得以完成，被誉为“西方数学的百科全书”等。总之，西学为我国科技教育增添了新的内容。

其次，进行了会通中西的初步尝试。如何正确处理客观上领先的西方科技与闪烁着许多光辉的民族科学文化的关系，有效地把二者融合起来以互补短长成为有识之士的一种大胆尝试。数学家梅文鼎堪称这方面的楷模。他一方面虚心学习、消化吸收西方先进的数学知识，学习和传授中进行了卓有成效的西学中国化尝试；另一方面积极发掘我国古代数学中精华，并做了许多创造性工作。他将其26部数学著作总命名为《中西算学通》，表明了他在会通中西中的自觉努力。

再次，初步探索科技教育的设置，改变科研方法。我国传统的科技教育，长期被沦为经学教育的附庸，没有形成独立的体系，清代的几类科技专科学校以至整个科技教育莫不例外，这样不利于科技的独立发展。方以智、梅文鼎一类较有见识的科学家中有的从宏观上论述了知识的分类，有的从微观上探讨了课程的设置等等，许多认识不仅具有跨时代意义而且本身较为科学。

科研方法上也进行了初步变革，如开始重视科学的研究方法，西方科学中的实证、科学实验和逻辑推理方法为我国进步科学家所看到，他们对其进行了论证，并付诸实践。这些对我国科学技术的发展产生了重大影响。

乾嘉学派的科技教育活动与对科技教育的影响。“乾嘉学派”又称“汉学”或“朴学”，专讲训诂考据，是清统治者推行文化专制的文教政策的产物。他们研究范围颇广，有经学、史学、文字学、文物学、历算法、地理学、校勘学、目录学、音律学等，其中不乏自然科学内容。清学者江藩的《国朝汉学师承记》中所记述 50 余人中有半数以上曾涉及科学技术的研究和传授活动，且有人著述。他们研究科学技术的旨趣有别，但都认为治经必须具备渊博的知识，对知识结构有较严格的要求。该派的活动对于明中期后处于沉寂的科技教育，起到了一定复苏和发展作用。

科技教育活动贯穿于乾嘉学派演变过程之中，可作以下分期：肇始阶段。这一时期代表人物有阎若璩和胡渭。主要在地理、测绘方面取得了成就。对《易经》研究有了新认识，看到了其中所包含的古代数学及自然知识，有助于重新认识古籍中的科学内容。形成与高峰时期。雍乾之交，以惠栋为代表的吴派的崛起，推动了科技的发展。以戴震为代表的皖派的出现则标志着乾嘉学派的发展高峰。该派长于“三礼”，尤精小学和天算。戴震提倡用实用科学来弥补理学教育的空虚，本人在科学上有相当造诣，在其试图建立的一个庞大的学说体系中，自然科学内容是其重要组成部分。他的弟子在科技上有成效者颇多。延续阶段。主要是戴震的传人，其中焦循、凌廷堪、汪莱、阮元等汉宋合流派对科技教育贡献尤为显著。他们在数学、天文、天算方面有较大成就，代数方面取得了突破，还关注机械等技术。阮元积极培养科技人才，设自然科学科取士，在其所办的“诂经精舍”和“学海堂”中大力扶持科学技术。

该派学者大多以科技知识为实学，将其视为经学教育的大端，科技教育被列为传经治学的重要组成部分，提高了读书人学习科技的兴趣，促使政府重视科技，保存和整理了大批科技书籍，科技上有所创新。这些推动了对传统科学知识的学习。另一大贡献是将考据方法引入科技教育领域，重视文献研究，客观上发掘和整理了大批古典科学著作；注重训练严密的思维能力和严谨学风，对科学思维形成有积极影响。

但是，钻研科技不是乾嘉学派的直接动因，他们为治经而钻研科技，视钻研科技为手段的结果，是使科技受到很大限制。作为封建文化专制的畸形产物，它不可避免地走向极端，学风日益陷于烦琐，脱离实际，脱离生产，脱离对自然的直接探讨和研究。这些对科技教育的发展带来不良影响，更不利于其长远发展。所以说，乾嘉学派只是促使科技教育曲折前进，最终又束缚了它的发展。

另外两大思潮的影响。对科技教育产生重大影响的还有理学和启蒙思想运动中实学思潮。

理学在一定社会条件下对科技教育产生过促进作用，但当专制主义统治达到空前程度后，理学被奉为官方哲学，成为统治阶级推行文化专制、控制思想的工具。理学教育充斥于文教乃至社会各领域，极端蔑视实用科学研究，压制、排斥科技教育；抛弃科学成份，散布迷信、落后思想，成为阻碍和破坏科技教育发展的消极力量。

明清之际的启蒙思想家在亡国灭族的危机下，反省传统教育弊端，关心

有益于国计民生的事业，要求改变只重人伦道德的单一教育局面；大力提倡实学，普遍视科技知识为实学的重要内容，从而促进了科技教育的活跃与发展。启蒙思想家黄宗羲、顾炎武以及后来的颜元、李塉等都身为著名的科技专家或科技教育倡导者。实学思想为古代科技教育作出了不可磨灭的贡献。

#### (4) 科技教育衰落原因及启示

清代科技教育走向衰败不是偶然的，而是政治制度、文教政策、文化意识和教育体制等综合作用的结果。

清代采取专制主义的文教政策，奉理学为官方哲学，科技教育受到排斥，沦为理学教育的附庸，因而不能独立发展；“重道轻艺”的传统文化意识沉淀下来，使人们对科技有着浓厚的心理隔膜，科技被视为“奇技淫巧”而遭受贬低，人们缺乏教学科技知识的兴趣；偏重形象思维、宏观研究和主观思辩，而忽视逻辑思维、微观研究和科学实验的思维方式和研究方法有益于人文科学发展，而成为科学技术发展的阻碍；另处，自我封闭也使外来科技知识遭到盲目抵制、排斥，等等。诸如此类原因错综复杂地交织在一起。

清代的科技教育不能有效地促进科技的发展，而西方近代科技的兴起，传统的科技教育更暴露了其弊病。传统的教育体制已不能适应科技发展的需要，科技发展呼唤着新型的教育体制，而这种新的教育体制只能在新的政治制度中产生。

我国古代的科技教育也有一定可取之处，如重视科技人才的德育，重视科学思维方法训练，教学手段方法富有创造性等。

## 十二、王夫之、颜元、戴震的教育思想

### 1. 王夫之的教育思想

#### (1) 生平、教育活动及著作

王夫之(1619—1692年),字而农,号薑斋,湖南衡阳人。晚年隐居衡阳石船山,故人称船山先生。出身于中小地主阶级的士大夫世家。

王夫之青少年时代广泛地阅读经史书籍,关心国家的前途和命运,曾组织“匡社”,效法“东林”“复社”。明亡后举义兵抗清,因敌不寡众而失败,一度逃亡到南明政府,后辞官归里。王夫之保持气节,晚年隐居湘西一带荒山野岭之中。发愤著述,并对及门诸子讲学,四十年如一日,把学术研究和长期教学活动结合起来。主要著作有后人汇编的《船山遗书》、《四书训义》、《周易外传》、《俟解》等,其中尤以《俟解》一书集中体现了他的教育思想,是晚年之作,较为成熟。

王夫之是17世纪一位杰出的教育家和思想家,其哲学思想和教育思想是中国的古代精神财富,给后人留下了宝贵的文化遗产。

#### (2) 哲学思想和社会政治观

王夫之继承和发展了朴素唯物主义思想,深刻地批判了唯心主义理学,建立了唯物主义的宇宙观和历史观,其哲学思想是我国古典唯物主义的最高峰。

他提出唯物主义的理气统一学说。他说:“天人之蕴,一气而已,从乎气之善而谓之理,气外更无虚托孤立之理也。”意思是说,气(物质)是天地人类最本质的因素,承认物质是第一性的。还说,气是“聚散变化”的,物质在不断运动。理气关系是“气在理中,气无非理”,理依气而存在。又提出器先道后的唯物主义关系,认为客观具体事物先于其规律而存在,是规律的来源,反对了唯心主义先验论,为社会变革提供了理论基础。

王夫之哲学思想最大特色便是他的“日生日成”人性论。他超出了以往哲学家在人性认识上限于善恶之争的局限,主张人性是后天学习而成的。认为人性是一种“气禀”,是人类所具有的一种潜在的发展能力。人性又是不断发展变化的,“性者生理也,日生则日成也”,人性有“先天之性”与“后天之性”之分,但二者都在不断生长发展。人性这种潜在的能力,其发展取决于“习”的作用,即是环境的影响和实施教育的结果。反对“生而知之”的先验论观点,强调了教育的重要作用。强调人的主观能动性在人性形成中具有重要作用。他还提出了“理欲皆自然”的观点,认为欲是自然的生理需要,不是人为能泯灭的,驳斥了理学家“存天理,灭人欲”的谬论。王夫之的理欲关系统一论要求重视人性,重视人的正当欲望,把正当的物质利益要求看作人生存发展不可缺少的条件。

在社会政治观上,他主张社会进化论,认为人类社会发展是社会物质条件的逐步改善的结果,即所谓“衣食足”而“天下治”。他还反对“一姓私天下”的封建专制主义,希望统治者能关注各阶层人民的生活状况。这是资

---

《读四书大全说》。

《尚书引义》卷三。

本主义生产关系萌芽在思想领域的反映。

### (3) 论教育作用与道德教育

在教育和政治的关系上，他认为二者是相互关联的。“王者之治天下，不外政教之二端，语其本末，则教本也，政末也。语其先后，则政立而后教可施焉。”看到了政治对教育的制约作用，即作为施教的先决条件。但治理国家大事的根本之道仍在教育，它的影响才最深远。要使国家兴盛，必须“学校兴”、“长养人才”。他也看到了经济对教育的制约作用，只有社会物质条件逐步改善了，“乃可为文。”所以要发展文化教育，就要发展生产力，改善人们的生活条件，这是比较客观和唯物主义的认识。

王夫之认为，教育的社会作用在于清除险恶之人，培养大批“仁育义植之士”，这些人能“救人道于乱世”，通过他们可以“固其族而无忧”，因而把教育作为强国的“财、兵、智”三纲领之一。

从其人性论出发，王夫之阐述了“性与习成”的教育个体作用论。他认为，人性这种发展潜能是“屡移而异”的，“未成可成，已成可革”，人性随着生活和学习的变化而变化，即“习成而性与成”。教育即是一个习性的过程。人人都具有先天之性，但这是天然素质，只是人皆具有的受教育的基础，如何把这种潜在的认识能力转化为现实，使其得到增强和发展呢？他认为，是环境影响和教育的结果。他反对知识、才能和道德观念的先验论观点，认为这些都是后天形成的。“学为成人之道”，通过学习、教育才能“立教者增于有生之后”，培养人们的知识技能和形成思想品德。但教育必须顺乎其性，即依据一定规律。教育还可以革除人发展中可能形成的恶习。他还重视作为广义教育的后天环境的影响，认为人的发展是先天遗传、环境和教育共同影响的结果，所以教育者应该充分利用、改造和优化环境。人不是环境和教育的被动产物，人具有主观能动性，所谓“教在我，而自得在彼”，说明学生具有主观能动性，并且教师要重视发挥学生的主观能动性。

王夫之的理欲统一道德教育观是与他的“理欲自然”人性论联系在一起的，和理学家对立理欲关系、扼杀人性的“存天理，灭人欲”的道德教育信条相对立。他主张“天理”寓于“人性”之中，二者统一，并不矛盾。即所谓“有欲斯有理”，“终不离欲而别有理”，欲是理存在的前提和基础。既然“理与欲皆自然而非人为”，也就没有必要人为地去禁欲、绝欲、压制人性。相反，教育要尊重人性发展，满足人们正当的欲望，要提倡推己及人，适当节欲而反对无条件地灭欲。这种理欲统一的道德观反映了人性的初步觉醒，在当时具有极大的启蒙作用，对今天的道德教育仍有一定启发和借鉴作用。

### (4) 教学思想

知行并进论与学思相资论。在知行关系问题上，王夫之既不同于程朱

---

《礼记章句》卷五。

《四书训义》卷十一。

《周易外传》。

《读四书大全说》卷八。

《张子正蒙注·诚明篇》。

学派的知先行后说，也不同于王守仁的知行合一说。他认为，前者错误地割裂了知行的统一，而后者混淆了知行的区别。他主张行先知后，知行并进，说：“行可兼知而知不可兼行”。又说：“知行相资认为用”。他这样解释知行关系：任何道理都离不开事物而单独存在，只有在充分了解事物的基础上才能获得知识；行又是检验知的标准，只有通过实践行为的检验，才能证明所获知识是否可靠。“知行并进，行先知后”说是教育理论上一个重大突破。一方面他肯定知源于行，行可以检验知，知以行为目的，从而否定了传统教育中脱离实践、死读书、学习空疏废用的学风；另一方面强调知行虽相互为用，但不能混淆，“则于其互用，益知其必分矣”，既反对了单凭直觉顿悟，又反对了离开理论指导的实践。

王夫之发展了孔子以来教育家关于学思关系的正确思想，认为学与思是相互结合、相互依赖、相互促进的。他说：“致知之途有二，曰学，曰思。学则不恃己之聪明，而一唯先觉之相效。思则不徇古人之陈迹，而任吾警悟之灵……学非有碍于思，而学愈博则思愈博；思正有功于学，而思之困则学必勤”，还说：“乃二者不可偏废，必相资以为功”，教学必须做到两者统一，相辅相资才能共同发展。学要虚心，学以长知；思则不墨守陈规，发挥能动性，进行独立思考。王夫之并没有抹煞二者的区别，而认为在不同阶段学思各有其功效：在“格物”阶段，以学问为主，思辩辅之；在“致知”阶段，以思辩为主，而学问为辅之。学习的最高境界是把感性知识转化为理性知识，这是一个思维活动过程，必须有艰苦的思维活动。

#### 教学原则和方法。第一立志

王夫之认为，人生必须有一个坚定不移的志向，为学者首先要立志，“志立则学思从之，故才日益而聪明盛，成乎富有；志立笃，则气从其志，以不倦而日新”。志向确立，学习才有明确的方向，并沿着目标克服困难前进。又说：“志者，事所自立而不可易者也，”立志务必专一，“志于彼又志于此”，简直等于无志。

立志向有差别，君子要“志于仁”。教师负有帮助学生立志的任务，“善教人者，示以至善以亟正其志”。

#### 第二自勉自得，发挥主观能动性

王夫之主张教师严格要求学生，学生更应高标准要求自己，说：“学者不自勉，而欲教者之俯从，终其身于不知不能而已矣。”自勉是学有成就的关键，如果学不自勉，苟且度日，那么一辈子也只能陷入不知不能的境地。与自勉相结合的是“本心乐为”，教学要注意激发学生的学习兴趣，引导学生达到“本心乐为”的境界而后学习才能努力前进，卓有成效。

他还主张自得，即学习积极性原则。他说：“有自修之心则来学，而因

---

《尚书引义》。

《礼记章句》。

《礼记章句》。

《四书训义》卷六

《四书训义》卷六。

《张子正蒙注》卷五。

《俟解》。

《四书训义》卷二十五。



以教之。若未能有自修之志而强往教之，则虽教无益。”学生的心理有了学习准备和努力钻研精神，加上教师启发式教学，也就是说师生两方面都发挥积极性，“教在我而自得在彼”，才能取得好效果。

### 第三循序渐进

王夫之认为，“物皆有序”，同样，教学也有其序。教师掌握了教学中的序，按规律教授学生，则达到“因其序则皆使之易”的效果。循序渐进的教学可使学生容易接受所教学内容，并抓住精义所在；学生在掌握最基本的知识基础上，“则相因以渐达”，获得广博的知识道理。循序渐进也是对学生的要求，“君子之道……故和小者渐大也，积微者渐著也”。学习要由低到高，由近而远，这与荀子的“积”有相同之处。

与“有序”相联系的是“不息”。他说：“时者，有序不息之谓，恒守也。”不息即指学要持之以恒，无间断中止。

他还在肯定子夏关于循序渐进教学法基础上，提出了他的五步教学：教学粗小的事——教学粗小的理——教学粗大的事——教学粗大的理——综合统一大小粗细的理。该教学法有事有理，有分有合，先后贯通，是关于循序渐进方法较完备的认识。

### 第四因材施教

他认为，学生是有个性的，存在“刚柔敏钝之异”。教师应该了解自己的教育对象，善于因材施教。“夫智仁各成其德，则其情殊也，其体异也，其效分也……，故教者顺其性之所以近以深造之，各如其量而可矣。怎样才能“各如其量”地教呢？他认为，首先要了解学生特点和水平，更要“深知其心”，深入其内心世界；其次根据学生的接受能力和基础以至主观努力的程度，“顺其所易，矫其所难……从人者异耳”；要有针对性地施教，使学生在原有水平上获得发展。他认为，贯彻了因材施教原则，教学就可取得好效果，他总结自己经验说：“未尝无有以诲之也”。

## (5) 论教师

王夫之的教师观也是其教育思想的重要组成部分。他说：“师弟子者以道相交而为人伦之一……欲正天下人心须顺天下之师受。”教师不仅负有传授知识的任务，还有“正人心”的责任，教学是一个传道授业统一的过程。教师在教学中的重要地位决定了对他们的特殊要求。教师必须对教书育人有一种执著精神，须“恒教事”，他自己在荒山野岭中40年如1日地不辍讲习，做出了典范。教师要在实际行动中成为学生道德行为的榜样，即“主教有本，躬行为起化之源；谨教有义，正道为渐靡之益”。当然，教师单靠躬行是不行的，他必须传授知识、讲道理。这就要求他有丰富的知识。他说：“夫欲使人能悉知之，能决信之，能率行之，必昭昭然知其当然，知其所以然，由

---

《礼记章句》。

《张子正蒙注》卷四。

《四书训义》卷三。

《礼记章句》卷十八。

《张子正蒙注》。

《四书训义》卷三十二。

同上。

来不昧而条理不迷……欲明人者先自明，博学详说之功，其可不自勉乎？”这就是“欲明人者先自明”的教师座右铭。教师不可能知悉一切，于是需要抱一种实事求是的态度，虚心学习，温故知新。此外，教师除了本身的道德修养和知识结构要求外，还应掌握高超的教学艺术。

王夫之继承和批判地发展了我国古代教育教学思想，提出了许多独特、深刻的理论，尤其是“日生日成”的人性论和“性与习成”的教育作用论，从人的自然性出发，要求教育要适应自然性发展的要求，具有一定的民主思想，也反映了人们对教育认识上一个重大突破。其思想是时代和社会的产物，反映了资本主义生产关系萌芽时期新兴市民阶级的一些要求和寻求解放的愿望，但由于阶级和历史的局限，他并不能超越中国的传统思想，其教育思想仍是为封建统治服务的。

## 2. 颜元的教育思想

### (1) 生平、教育活动及著作

颜元（1635—1704年）字易直，又字浑然，号习斋，河北博野人，也称“习斋先生”。是明末清初重要的教育家、思想家，“实学思想”的杰出代表者。

颜元出身贫寒，“自幼及壮，孤苦备尝”。他有丰富的实践经验，参加过农业劳动，曾习医、兵法技击等，但一生主要致力于教育事业，24岁起设塾传学，培养了李塉、王源等大批多才多艺弟子，晚年一度主讲漳南书院。

他的主要著作有：《四存编》、《四书正误》、《朱子语类评》等。其中《四存编》由《存性》、《存学》、《存治》、《存人》四篇组成，是教育思想的代表作。此外，其弟子编辑的《习斋先生年谱》和《习斋先生言行录》也是研究其思想及教育思想的重要资料。

他的思想是逐步形成的，由信奉陆王学说至程朱理学，最终走向理学对立面，抨击了程朱理学，提出了以“实”为核心的独具特色的教育思想体系。

### (2) 批判传统教育

颜元从制度和思想两方面批判了传统教育。

他批判了封建教育中的科举制度及其八股内容。他认为，科举制度使读书人以获取功名利禄为最终目的，于是专习八股、偏重时文，一生中关心的唯“入学、中举、会试、做官而已”，此外，别无关注，别无所能。八股的恶果是导致了天下无学术、无政事、无治功的局面，“八股之害，甚于坑儒”。他是较早批判科举八股取士制度的人之一，本人也不曾走绝大多数士子读书应举之路，不曾做官、而以耕田、教书为业。他慨叹科举八股条件下“学校之废久矣”的局面，提出“本源之地在学校”的学校、学术主张，学校是学术发展、人才培养之所，应该兴学以繁荣学术、广育人才，从而达到天下大治。

---

同上。

《存人篇》。

《习斋记余》。

《习斋记余》。

在剧烈动荡的社会中，不少进步教育思想家提出以“实学”教育培养经世致用人才。批判重文轻实的传统教育成为进步教育思想家的重要任务，颜元则把批判的矛盾直指当时的官方哲学的宋明理学。

颜元批判了理学家“理在事上”、“理在吾心”的谬论，提出“理在事中”的主张。反对死读书现象，认为知识、道理只能从实习、实行中获得。他深刻地批判了理学教育的脱离实际，从理学家的学风和理论影响揭露了其恶劣本质。

由于理学教育主张静坐读书和心性领悟，所以学者脱离实践，“身在家庭，目遍天下，想象之久，以虚为实”，结果造成一种空疏不实的学风。读书玄而又玄，所学知识缺乏用处，出现“读书愈多愈惑，审事愈无识，办经济愈无力”的通病。理学教育所培养的是一群袖手谈心性、脆弱如女子的迂腐儒生，而不是国家所需要的“经天纬地之略，礼乐兵农之才”。理学教育还造成学术风气、社会风气败坏，道德衰微，经济凋敝，人才匮乏。他认为，明朝灭亡的前车之鉴即在于此。要防止重蹈历史复辙，必须提倡实学，培养实用人才。

### (3)关于教育目的和作用

颜元认为，教育的主要目的在于培养“经世致用”的人才。通过教育培养人才是治国的基础，“有人才则有政事，有政事则有太平”。不仅如此，他还把学校和学术、人才、政事、治平、民命联系在一起，看到了它们之间的内在必然联系。在此认识的基础上，主张重视作为“本源之地”的学校，大力发展学校教育。

颜元关于教育目的、作用的主张是与他的政治理想分不开的。实现“七字富天下，六字强天下，九字安天下”的政治理想的基本途径是“举人才”。教育正是承担着这种任务。人才的基本规格是“经世致用”，颜元斥责传统教育脱离实践，所培养出来的人，空疏废用而不能适应社会与政治的实际需要，提倡各种实用的和专才的教育。他说：“学须一件做成便有用，便是圣贤一流。”他自己鼓励学生各专一艺，学生中治经史、数学、天文地理、农田水利、兵法、声律者各有其人，也不乏通才。通才也好，专才也好，最重要的是能够“利济苍生”，为“生民办事”。以学医为例，他说：“明医理”是为了“疗疾救世”，人“生存一日当为生民办事一日”。总之，学是为了经世致用、造实绩。可见他重视个人对于社会的作用，具有强烈的社会责任感。

### (4)关于教育内容

与培养“经世致用”人才的教育目的论紧密相联的是颜元关于教育内容的“实文、实行、实体、实用”主张。与程朱理学教育内容针锋相对，他“崇实”而“反虚”。

颜元反对重心轻身的理学教育，认为理学教育内容片面强调知识、道德

---

《朱子语类评》。

《习斋先生言行录》卷下。

同上。

《习斋先生年谱》。

灌输，压制了学生个性的发展，同时忽视了体育，所育之人弱如女子。他主张“六艺之学”是对学生德、智、体的全面训练，要使少年儿童获得“身心道艺”的全面发展。王夫之是较早重视体育的教育家，除自己身体力行，鼓励学生锻炼外，还阐述了体育的重要意义及德智体统一的认识，梁启超对此作了高度评价。他还重视劳动实践及教育。

颜元认为，唐虞三世和周孔都提倡实学，实学教育于国于己都有益，所以三皇五代先秦以前是太平盛世，秦汉以来偏重书本教育，结果与之相反。因而他主张以尧舜周孔所倡导的“三事、六府、三物”的实学为主要教育内容。

“三事”指“正德、利用、厚生”；六府指“金木水火土谷”；三物包括“六德、六行、六艺”。这里，既含有他的政治主张和教育目的，又包括具体纲目。总括起来，“六府、三事、三物”的基本内容就是“六德、六行、六艺，内容广泛，包含“礼乐兵农”，体现了实学主张。他所主张的教育内容冲破了传统经学和理学的框架，引进了实用知识和科技知识，以期通过实施内容丰富实用的教育培养经世致用人才，实现其富国强兵的政治思想。

颜元的实学教育内容主张集中地体现在其“漳南书院分斋教学计划”中。他拟把书院分为六斋；文事斋、武备斋、经史斋、艺能斋以及理学斋和帖括斋。在前四斋中以礼乐兵农和科学技术知识进行教学，渗透了“实用”思想；后两斋设立“以应时制”，“示吾道之广”。这里还体现了他的兼容并包精神和关于教育制度及分科教学的思考。

颜元以“三事三物六府”为主要教育内容的主张有一定复古倾向，但这不是不折不扣地复古，而有似于中世纪西方文艺复兴时期的“托古改制”。梁启超评道：“其所树的旗号曰‘复古’，而其精神纯为‘现代的’。”

### (5) 教学方法论

颜元教学方法论上的最大特点是强调“主动”与“习行”。这是与理学教育中“静坐”与“口耳之习”、存性空谈相对立的，反映了他的教育目的，并与其教育内容相联系。

颜元信奉“动”的哲学，他说：“一身动则一身强，一家动则一家强，一国动则一国强，天下动则天下强。”动则强，静则弱，动关系到人才培养和国家盛衰。他反对理学教育静坐与读书法，说：“朱子教人半日静坐，半日读书，无异于半日当和尚，半日当汉儒。”读书静坐与尧舜周孔相悖，学不到什么知识，所谓主动的教学法，就是要通过实际活动，通过具体的事去教去学，才能获得实用的知识，取得好效果。主动的教学法，还使人身体、精神健康、和谐发展，增进人的道德修养。梁启超曾给予主动教学法以高度评价，说：“颜元以实学代虚学，以动学代静学，以活学代死学。”

与“主动”相联系的是“习行”，习行是颜元教学方法的中心原则。习行即通过实践获取知识，并应用到实践中去。他反对先验的知识论，认为知识来源于客观事物，所以要获得真正的知识就必须直接观察、了解并作用于

---

《中国近三百年学术史》。

《习斋先生言行录》。

《朱子语类评》。

《清代学术概论》。

客观事物。他解释“格物致知”时说：“格即‘手格猛兽’之格”。意思是说，知识的获得仅靠闻见还不够，必须经历一番亲自动手的功夫。以实践为基础的认识论是认识论上一个显著的提高。

他反对恪守书本、专事讲诵的方法，认为学的方法不以读书为主，而是以习行为主，学习的最终目的在于把所学知识运用到实践中去。即所谓“学而必习，习又必行”。把实践经验看得比书本知识更为重要，要求学者“向习行上做工夫，不可向语言文字上着力”。不仅如此，习行还是做学问、培养人才的基本途径。习行原则成为其学术思想的基本精神。

“习行”原则是与他的“经世致用”观点分不开的。他认为，人们获得知识的目的全在于“实行”、“实用”，以服务于人们。一方面，习行是获取知识的基础；更为重要的一面是，习行即把所学所知运用于实践，发挥“为生民办事”、“为天地造实绩”的功效。

主动方法是反对理学教育中静坐领悟法，习行方法是反对书本、讲诵教学方法。两者本质上是统一的，而习行以主动为基础并成为教学法中的核心。

颜元深刻地批判了理学思想，提出了与之相对立的唯物主义的的教育理论和主张。努力倡导“实实、实习、实用”的“经世致用”的教育，对中国近代教育的革新和发展起了重要的作用。由于阶级和时代的局限，他的唯物主义教育思想并不彻底，甚至带有某些偏见，如复古倾向，过份强调感性和行动，读书无用论等，但主导思想是进步的、民主的，在教育思想史上有一席之地。

### 3. 戴震的教育思想

#### (1) 生平、教育活动及著作

戴震（1723—1777年）字东原，安徽休宁人，生活于雍正、乾隆年间，杰出的反理学的唯物主义哲学家和教育家。

戴震的祖、父皆为布衣，自幼好学，善独立思考，学有成效。

20岁时开始教书著述。近40岁时中举，后奉诏殿试，赐同进士出身，曾入四库馆编书，并讲学于山西寿阳书院，晚年主讲于浙江金华书院。

戴震知识渊博，一生笔耕不辍，后人将其著作刊成《戴东原先生全集》，共收著作22种，计104卷。其著作大体可分为三方面：小字（即语言学）；

测算；典章制度。其中最重要的是《孟子字义疏证》和《原善》，是他的哲学思想和教育理论的集中体现，充分显示了反理学的思想光辉。

#### (2) 反对理学的思想

程朱理学在明清被奉为官方哲学，其理论基础是“理为气先”、“理为事先”，一方面对物质世界事物发展变化的规律作了歪曲的解释；一方面极力规范人们行为的道德伦理。提出“存天理，灭人欲”的道德信条，集中推行封建伦理中的一切糟粕。明清统治者凭借政治手段大力发挥它的作用，以此作为专制主义统治的思想基础。

戴震重新解释了物与理的关系，认为天地万物的生生不息是阴阳五行不

断运转，而其质是“气化流行，生生不息”，所以万物本体是“气”而非“理”，而“理非他，盖其必然也，天地之常”。理即万物发展的必然规律“就事物而言，非事物之外别有理义”，理存在于事物内，有物质才有理。他用朴素的唯物主义批驳了理学的唯心主义理论基础。

戴震反对理学的先天道德论，提出“有物必有则”的道德观。认为道德起源于“人伦日用”，说：“人伦日用，其物也”，仁、义、礼“其则也”。“人伦日用”是“仁义礼”的物质基础。他说：“使舍人伦日用以为道，是求知味于饮食之外矣。”据此，批判了理学的道德脱离现实生活，高于一切，凌驾、主宰一切的观点，反对以单一的道德标准评判复杂的现实生活。

针对“存天理，灭人欲”的理学信条，戴震提出了自己的观点：一、欲是“以生以养之事”。欲望是人类赖以生、养的事物和行为，如果没有生养、欲念，人类就无法生存、繁殖，世界亦无所谓存在和发展。即“天下必无舍生养之道而得保存者”。二、欲是人和发展的条件。他说：“无欲则无为矣，有欲而后有为。”有了欲念，才能得到赖以生养的事物，因而获得了前进的动力。无欲无为的寂灭状态只会带来世界的毁灭，也失去“理”。三、用初步的平等、民主思想批判“以理杀人”。他认为，“理”压制人的正当需求和人性发展，说：“今之言理也，离人之情欲求之，使之忍而不顾谓之理。”“理”为“治人者”所操纵，出现“尊者以理责卑，长者以理责幼，贵者以理责贱，虽失，谓之顺；卑者、幼者、贱者以理争之，虽得，谓之逆”的局面。“天理”面前，平等、公理、尊严、自由全都荡然无存，所以“理”是在杀人，并说：“人死于法，犹有怜之者；死于理，其谁怜之！”（4）反对“去人欲”，主张“去私”。戴震认为：“欲之失为私，私则贪邪随之。”

他严格地区分了“欲”和“私”，欲是正当的，而私是邪恶的，私导致思想上的执迷不悟和行动上的为非作歹。所以他主张：“节其欲而不穷人之欲”，使得“我之情挈人之情，情得其乎”，用己推人，强恕去私。

戴震反理学的思想中还体现了他的道德观和“强恕去私”的道德教育论。

### (3) 关于教育目的

戴震认为教育的最终目的是为了民众的利益和生存发展要求。他说：“古人之学在行事，在通民之欲，体民之情，故学成而民赖以生。”为学不以重视民众需要、体察民众情感，不以服务于民众为目的，就会拘泥于教条，陷入主观武断，“是其所是而非其所非”的困境。所培养出来的人不辨人情是

---

《疏证》。

《绪论》。

《疏证》。

同上书。

同上书。

同上书。

同上书。

《疏证》。

《疏证》。

《与某书》。

非，对一切绳之以理，“其绳以理平于商韩之法”。他们杀人的手段甚至比商鞅、韩非等法家的手段更为严酷。戴震认为，只有体民之情、遂民之欲才能“王道备”，王道既备，乐土才会出现，人民生活才能进步和发展，教育目的即在于培养能承担这种责任的人才。洪榜说：“先生抱经世之才，其论治以富民为本。”可见，戴震一生的治学和教育都是为了“富民”，培养经世致用、利济苍生的人才。这种观点和空谈心性的理学教育截然相反，和实学思潮倒不无相似。

#### (4) 关于教育内容

基于对理学的深恶痛绝，戴震提倡以经学教育内容取代理学教育内容。他说：“士不通经，则材不纯，识不粹，不足以适于化理……通经欲纯粹其材识，然后可俾之化理斯民，克敬其身，供其职。”论述了经学教育的重要性。他反对理学“空凭胸臆为圣贤立言”，而主张“平心体会经文”，教育要“以《六经》、孔、孟之旨，还之《六经》、孔、孟”。从六经通义理，是戴震通经致用思想的集中体现，同时，对《六经》的高度评价也反映了他的经世致用思想。

戴震还重视科学技术的教育。段玉裁说：“先生有志闻道，谓非求之《六经》、孔孟不得，非从事于字义、制度、各物无由以通其语言。”要弄懂经文，就必须训诂、考据，同时也不能缺少天文地理、制度、工艺、数学等实用知识。他曾说：“不知恒星七政所以运行，则掩卷不能卒业”，“不知鸟兽虫鱼草木之状类名号，则比兴之意承”等等。戴震的自然科学知识的教育本质上是为经学本身服务的，但毕竟突破了经文框架的限制。他曾设想将《诗》、《书》、《礼》、《易》、《春秋》、《论语》、《孟子》七经分为5大门类：训诂篇，即语言学；原学篇，即天文数学；学礼篇，指社会政治；水地篇，指地理、工程技术；原善篇，即道德、哲学。他以解释七经的形式，阐述了自己较系统的学科理论。这个新的学科理论体系构想，反映了明中叶后西方科学知识输入的影响，也反映了资本主义生产关系萌芽时期市民阶级兴起的对知识的客观需要。

自然科学方面，他的最大成就是他在四库馆时搜集校注的许多已散失的古算书，如《周髀算经》、《九章算术》等，后人将这些刊为《算经十书》，一直留传至今。这是中华民族宝贵的文化遗产，这一活动反映了他关于教育内容的新主张。

#### (5) 论“扩充”的教育作用

针对理学家“不必问学以扩充之”的教育主张，戴震论证了扩充的重要作用。理学家认为，人是“天然完全自足之物”，变坏是因为理为形气所污坏，故学“以复其初”。戴震认为，这是在否认教育的作用。像人的身体成长需要饮食营养一样，品德知识的掌握也是一个逐步发展的由蒙昧至圣智的过程，这一过程是通过教育实现的。他说：“人之初生，不食则死；人之幼稚，不学则愚。食以养其生，充之便长，学以养其良，充之至于圣人、贤人，

---

《疏证》。

《凤仪书院碑》。

《与仲明论学书》。

其故一也。”

戴震的“扩充”的教育作用论不同于程朱理学“学以变化气质”的教育作用论。理学家认为，人禀受不同“理”则形成不同的“性”，有“天命之性”与“气质之性”之分。戴震继承了孔孟人性本善的观点，认为人“自有生则能知觉运动”的善端，通过教育以扩充原有善端，不断扩充、不断进步。“扩充”的教育作用论带有唯心主义色彩，但他提出：“学以牖吾心知”，经过教育“虽愚必明，虽柔必强”，即使下愚也“无不可移”的观点，强调了教育的积极意义和学习的重要性。

#### (6) “明理解蔽”的教学方法

戴震认为，“私”和“蔽”是人获取知识、形成品德中最大障碍。学习的任务就是要“明理解蔽”，即“解蔽莫若学”。何谓“蔽”？他说：“蔽也者，生于心也为惑，发于政为偏，成于行为缪，见于事为凿、为愚，其究为蔽之以己。”受到蒙蔽的结果是思想上陷入迷惑，政治上不公正，行动上错误，处事昏昧。究其来源，在于不顾客观事实，主观武断，而这些正是理学家的通病。戴震指出：“若夫古贤圣之由博学、审问、慎思、明辩、笃行以扩充之者，岂徒澄清哉。”要达到“致其心之明”、“自能权度情无几微差失”的境界，就必须抛弃理学提倡的顿悟澄清、静坐内省的唯心主义认识论和实际做法。反之，要学习广博的知识，要勤恳好问，要明辨是非，要有脚踏实地的行动。

戴震认为，“去蔽莫如学”，强调了教育“去蔽”的重要作用，认为通过学习而获得的知识能够“致心知之明”或扩充“心知”之明，发展思维能力，有助于明白事情。但这种学习必须是深入了解、掌握学习内容精神实质，能吸收为己所用的学习。他以人饮食、消化、吸取营养这一过程为例做了生动的比喻，饮食在于吸收营养以“为我之血气”，“非复为所饮食之物”。“问学犹饮食，则贵其化，不贵其不化”。“化”即学习之要旨。学习不是生吞活剥、死记硬背经文，而是在博学基础上，提出质疑，只有这样，学到的知识才能真正消化，才是自己真正学到的知识。学习须充分发挥学者的主观能动性，“自得之，则居之安，资之深，取其左右逢其源”，又说：“学不足以益吾智勇，非自得之学也”，只有经过深入思考，才能消化所教学的知识，将其转化为自己的智慧，增进个体的才能和勇气。这样，蒙蔽自然去掉，“理”不但不会失去，还会明晰起来。

戴震深刻地批判了理学，反对理学的禁欲主义、教条主义，重视物质利益和公共意志，具有初步的民主、平等思想。反映到教育上来，提出包括社会、自然科学的新型教育内容体系和“明理解蔽”的教学论体系。他赋予“理”以新的涵义，反映了某些反封建的民主色彩。总之，他的思想动摇了理学的理论基础，从根本上打击了维持数百年之久的唯心主义的理学教育的权威，

---

《疏证》卷下。

《原善》。

《原善》。

《疏证》。

《疏证》。

《与某书》。



在一定程度上恢复了唯物主义教育理论，承上启下地影响了唯物主义教育思想的发展。

