

南京师范大学

硕士学位论文

夸美纽斯以人为本的和谐教育思想研究

姓名：王婷婷

申请学位级别：硕士

专业：教育学；教育史

指导教师：王雯

20110514



Y1923647

摘要

杨·阿姆司·夸美纽斯是 17 世纪捷克伟大的教育理论家，被誉为现代教育之父。他继承并发展了人文主义教育以人为本的教育思想精髓，创造性的在其《大教学论》中提出了以人为本的和谐教育思想，集中体现在其对教育目的、教育原则，教育方法等方面的认识上。在构建和谐社会、提倡和谐教育的今天，夸美纽斯的和谐教育思想对目前中国教育现实有着很重要的借鉴意义：中国教育应转变教育观念、反思教育目的，树立以启发智慧为目的的教育价值观；教学过程要遵循学生的天性发展的需要；教育节奏要与学生身心发展节律相统一，实现教育、人与社会的和谐发展。

本文分为五个部分，第一部分为前言，包括论文的选题和意义，国内外研究趋势和发展状况以及研究方法。中间三个部分为正文，其中第一章论述了夸美纽斯以人为本的和谐教育思想形成和发展历程。首先总结了以人为本与和谐教育之间的关系，是从西方和谐教育启蒙到与人文主义思想结合，再到以人为本的和谐教育思想的形成及其思想特征三个方面加以论证。其次探讨了夸美纽斯教育思想对人文主义教育思想的继承和超越，这部分是研究夸美纽斯以人为本的和谐教育的前提条件，因为人文主义教育思想的核心理念就是以人为本。第二章详细论述了夸美纽斯以人为本的和谐教育思想的主要内容，主要阐述了关于夸美纽斯以人为本的和谐教育思想的具体体现，表现在教育目的、教育原则、教育内容和方法以及教育制度管理几个方面。第三章是对夸美纽斯以人为本的和谐教育思想的评价，包括其思想的历史意义以及对于我国现代教育的现实指导意义。最后一部分为结语，总结了夸美纽斯以人为本的和谐教育思想研究的历史和现实两方面的可贵价值。

关键词： 夸美纽斯；人文主义教育思想；以人为本；和谐教育思想

Abstract

Johann Amos Comenius This paper concluded that the thought of Comenius which is a breakthrough from the shackles of the education of humanism, and profound developed into the harmonious educational thoughts reflected from "The Great Didactic of Comenius", which focuses on the cognition of the purpose and principle of education and so on. His thoughts are of valuable reference for China 's construction of harmonious society and education: China should transform her notion for education, reflect her purpose of education, and establish the educational value for the purpose of enlightening. To realize the overall harmonious development in education, in people and society, the education process must meet the natural development requirement of the students; And the educational rhythm must be in accordance with the rhythm of somatopsychic development in the students.

This paper is divided into five parts, the first part is the preface, including the reason of this thesis topic, the trends and development of domestic and foreign research and research methods. The middle parts are the body of this paper, the first chapter discusses the formation and development of Comenius' humanistic and harmonious educational thoughts, including the inheritance and advancement from Humanistic Education. This part is the presupposition to research Comenius' humanistic and harmonious education, because the core idea of humanistic education is humanity. The second chapter discusses the subject of Comenius' humanistic and harmonious education in detail. Firstly, it summarizes the relationship between humanistic and harmonious education. It is demonstrated with two ways: the link of Enlightenment of Western harmonious education with Humanism, and the characteristics humanistic and harmonious education thoughts. Secondly, it mainly elaborates on the concrete subjects of Comenius' humanistic and harmonious educational thought, reflected in the educational aims, educational principle, educational content, educational methods and educational management system. The third chapter discusses the historical significance of Comenius' humanistic and harmonious educational thought, as well as how to guide the reality of modern education in our country. The last part is the conclusion, summarizes the Comenius' both historical and real value of Comenius' humanistic and harmonious educational thought.

Key words: Johann Amos Comenius; the education of humanism; humanistic and harmonious educational thoughts

前言

一、论文选题的理由和意义

和谐教育是当今全球化时代的教育目标。古往今来，和谐是人们孜孜以求的理想，是人类对真善美的追求，是人类永恒的话题，也是沟通东西方文化的桥梁，是推进人类社会快速发展的一笔巨大财富。关于“和谐”一词，夸美纽斯早在《泛智学导论》中发出疑问，引人思考，“什么是和谐？”他以音乐家创作的优美音符为喻，认为自然是上帝和谐的形象，并提出和谐应该具备的三大条件，即没有分歧，没有不调和，以及尽管事物具有多样性，但总是从不多的要素和有限的差别中产生出来。笔者认为，夸美纽斯此番对于和谐的见解主要有三层含义：和谐是一切事物的原则，工作、学习、生活、文章、条例，它们内在必须是和谐的，和其它事物的关系必须是和谐的。其次，尽管教育现象，内容，方法不同，然而人受教育的本质是相同的，教育的最终目的是和谐教育¹。第三，从和谐教育的规定性出发，可以将其概念界定为：和谐教育是从满足社会发展需要和人身心发展需要的统一实现出发，调控教育场中诸教育要素的关系，使教育的节奏符合人发展的节律，进而使“教”与“学”产生“谐振”效应，促进人的基本素质获得全面和谐充分发展的教育²。

由此可见，以人为本与和谐教育密不可分。笔者认为要深入研究夸美纽斯的和谐教育思想，首先对其所处时代背景和人文主义教育观的来源必须有清晰深刻的认识。只有在此认识基础之上，再结合对比夸美纽斯自身教育理论思想体系，才能看清其在历史上的超越性，才能完整分析和研究其以人为本的和谐教育的历史价值和实践意义。和谐教育的构建对于我国的社会和教育发展独具而非凡的意义，它是和谐社会大概念下的一个小概念，教育是人类社会发展的基础。建设和谐社会、提倡素质教育的今天，是一个非常强调以人为本的时代。人不仅是知识的载体，还是知识的应用者、创造者和知识的主人。这样的时代更强调人性的解放和对人的尊重与呵护，更强调一切以人为本。所有的一切推动着我们在不断追求素质改革的新境界。而素质教育改革的根本目标和培养目标归根到底就是要使受教育者得到和谐全面的发展，全面提高他们的素质。但是多年以来，片面追求升学，只重知识传授的教育，或者打着素质教育旗号却忽视人全面和谐发展需要的教育体制和理论，仍然成为我国推行素质教育中不可忽视的障碍。要想实施我国当代以“和谐发展”为目标的素质教育，首先应当切实转变教育观念，切实普及义务教育，树立以人为本、以学生为主体的教育思想；其次，以提升全民族的整体素质为重点，促使受教育者德智体美劳全面和谐发展，其核心应是课程内容的调整，必须以此作为改革的契机。再次，努力培养自身

¹ 沈玉春,王丽华.和谐教育:全球化时代的教育目标——《教育——财富蕴藏其中》文献的一个重要思想[J].教育理论与实践,2007年03期

² 伏元实.用以人为本的观念审视和谐教育的内涵[EB/OL].<http://www.lwlm.com/jiaoyuyulilun/200910/3171139.htm>.

素质良好、充满爱心的教师和热心研究、素质精良的教育家，以师生关系的和谐、教育方法的改善为切入点，培养学生的创新精神与实践能力等等。

二、国内外关于该课题的研究现状及趋势

（一）国内关于该课题的研究现状及趋势

国内关于夸美纽斯研究的现状，经查找，有关夸美纽斯的研究文献并不多，并且很多存在于各类教育史书籍中。对夸美纽斯的研究较多关注其在教育史上的地位、贡献，其所提出的“班级授课制”思想、“泛智论”教育思想和教育要“遵循自然法则”思想的研究。如《论夸美纽斯教育理论的历史价值》（褚洪启，《北师大学报》社科版 1995 年第 3 期），《简论夸美纽斯对世界教育的主要影响》（张春华，《昭乌达蒙族师专学报》1998 年第 1 期），《夸美纽斯“泛智论”教育思想及现代启示》（成媛，《西北第二民族学院学报》哲社版，2000 年第 1 期），《从<大教学论>看夸美纽斯的教育思想》（郑静，《达县师范高等专科学校学报》综合版，2003 年第 12 期），《理解教育的玄思——解读夸美纽斯的教育理念》（施桂芳，《太原教育学院学报》2004 年第三期）等等。目前为止，现有的不少研究成果，多关注在他的《大教学论》中对于教学本质理论阐述的领域，主要集中在以下几个方面：

1、人文主义世界观和教育观

笔者查阅相关书籍文献发现，国内学者对于夸美纽斯人文主义思想的研究也有一些，只是相对较少而且内容孤立，只是单纯的阐述其人文主义思想的来源和自身的特点，缺乏与实践相结合。

褚洪启在《北京师范大学学报》¹上发表的一篇《论夸美纽斯教育理论的历史价值》文章，较为新颖的没有着笔于夸美纽斯的教育理论体系，而是通过指出其思想与人文主义思想，新教育思想以及当时哲学思想发展的关系，阐明其理论的继承性，综合性，超越性和创造性，从而揭示夸美纽斯教育思想的历史价值的现实意义。

龚正华，赵杨群在《人道与上帝——夸美纽斯的教育思想本源》²文章中辩证地分析了夸美纽斯教育思想的主要矛盾，也是其教育思想的本源。这一对矛盾主要建立在五种影响因素的基础之上，即文艺复兴先行者的思想、宗教改革者的思想、科学的发展、培根的哲学思想和夸美纽斯的个人生活实践经验。继而在夸美纽斯的教育思想中，体现了其鲜明的时代特色：既有对美好社会的向往，也有对现实的无奈；既有对人性的张扬，也有对上帝的眷恋；既充满了深切的人道主义关怀，也蕴含着强烈的宗教意味。人道与上帝，构成了夸美纽斯教育思想的主要矛盾，也正是因为这一对看似互不相容的矛盾有机地结合在一起，才展现了夸美纽斯思想的独特魅力和价值。

浙江师范大学的张晓青在《对人文主义教育和新教教育的扬弃——夸美纽斯教育思想

¹ 褚洪启. 论夸美纽斯教育理论的历史价值[J]. 北师大学报(社科版), 1995

² 龚正华, 赵杨群. 人道与上帝——夸美纽斯的教育思想本源[J]. 渝西学院学报(社会科学版), 2004 年 04 期

探源》¹论文中也深刻地剖析夸美纽斯开创了教育理论的新纪元的主要因素是来自他本人对人文主义和新教育的认识性，能够扬二者之长，避二者之短，创造性的将二者融合，并在此基础上构建自己的教育理论体系，体现了其历史超越性。

陈巍《略论夸美纽斯普及教育思想对人文主义教育贵族性的超越》²一文从夸美纽斯普及教育思想的历史背景、教育目的、实践措施及意义等方面入手，展现其对人文主义教育贵族性的超越——真正意义上的大众化的普及教育。人文主义思想启迪了人们追求自身价值的思想，而夸美纽斯普及教育思想试图为人们这种追求铺平道路，创造更好的环境，在不同的时代都能够被教育家们所采纳并赋予新的使命。

2、普及教育思想

夸美纽斯的普及教育思想包含两个基本方面：一是“泛智论”，二是“教育适应自然”的教育自然观。“泛智论”是夸美纽斯对教育性质的认识，“教育适应自然”可以看作是他的教育原则和教育方法。二者可以称之为和谐教育的首要体现。

早在80年代初，姜文闵在《夸美纽斯教学论的基本涵义和历史地位》³一文中谈到这一思想的渊源。夸美纽斯提出了一个响亮的口号“一切男女青年都应该入学校”。其立论的根据有两个方面。其一，夸美纽斯认为奉圣经和教义为至高权威，作为立论的依据，这是中世纪由来已久的传统。在他的教育理论中存有落后的浓重的宗教气味，这是其落后的一面，就当时的时代而言，也是完全可以理解的。不过，应该看到，夸美纽斯的宗教观同传统的基督教已大有不同，认为只有过好现世生活才能进入来世的永生，而过好现世生活的一项极为重要的准备，便是学习各种知识。其二，他观察和分析了人的心理，并不否认人们智能上的差别，但同时肯定人人都有接受知识教育的可能性。“一个人的心性愈是迟钝孱弱，他便愈加需要帮助，使他能在可能的范围以内，尽量减少他的兽性的鲁钝和笨拙”，而且有许多例子说明“天性愚笨的人领悟科学，甚至胜过天资较好的人。”

傅宝英在《简译夸美纽斯“教育适应自然”的教育原则》⁴一文中强调“夸美纽斯提出的适应自然的教育是唯一的人的教育。他要求学校成为培养人的场所，要求它们担负起全民的教育任务”。因此作者得出这样的结论：适应自然的教育不是在提出一种通过运用当前力量从内部来发展这些力量的任务的时候才顺着自然途径进行的，而是在提出一种使发展循序渐进并不躐等和超越的要求的时候也应当通过自然来实施。人的各种才能将适应自然而发展起来。

马翠芬在《试论夸美纽斯“自然适应性原则”的时代背景和世界观基础》⁵论文中，从一个新的视角，也就是哲学角度来重新审视并进一步发掘他的教育思想的价值所在，揭示

¹ 张晓青. 对人文主义教育和新教教育的扬弃--夸美纽斯教育思想探源[J]. 濮阳职业技术学院学报, 2006 年 02 期

² 陈巍. 略论夸美纽斯普及教育思想对人文主义教育贵族性的超越[J]. 北京电子科技学院学报, 2008 年 03 期

³ 姜文闵. 夸美纽斯教学论的基本涵义和历史地位[J]. 河北大学学报(哲学社会科学版), 1984 年 02 期

⁴ 傅宝英. 简译夸美纽斯“教育适应自然”的教育原则[J]. 教育导刊, 2003 年第 Z2 期

⁵ 马翠芬. 试论夸美纽斯“自然适应性原则”的时代背景和世界观基础[J]. 烟台教育学院学报, 2004 年 01 期

出夸美纽斯教育思想的世界观基础包括自然唯物主义，人的唯物主义和感觉主义。

华东师范大学王保星在《自然·秩序：夸美纽斯教育理论的逻辑起点》¹中首次总结了作为夸美纽斯的教育理论体系中，“自然”所具有的各方面含义：“其一，是指人类最初和原始的状态，是一种真实体现上帝的意志、个人朴实纯真的状态，而不是指亚当作恶以后全人类陷于堕落的生活状态。其二，自然还指普遍的神的预见，或不断在万物身上发生一切作用的神的仁慈的影响。”

邹娟在《山西广播电视台大学学报》上发表的名为《浅述夸美纽斯的泛智教育思想》²一文中对泛智和自然适应法则总结了系统详尽的定义。泛智包括其一，“一切知识”，何谓泛智论？用夸美纽斯自己的话说就是，从所有个别科学中能形成一种统一的包罗万象的科学和艺术。其中包括三方面内容：“认识事物”，“行动熟练”和“语言优美”。其二，“一切人们”，泛智论不仅包括一切知识，“还要求教一切人”。在夸美纽斯看来，每一个人都应该有接受教育的机会，学习一切最重要的知识。同时作者对比了夸美纽斯教育适应自然的超时代特点：“夸美纽斯指出旧学校的根本错误就是它违背了自然，他强调学校改良的基础应该是一切事物里的恰当的序。”“而经院主义教育没有选择教育的恰当时机。”

山西师范大学卞黎明撰写的《夸美纽斯普及教育初探》³中，首次将夸美纽斯之前有关普及教育的思想特别进行总结梳理，认为最早在柏拉图的《理想国》里面已产生普及教育萌芽，其公共教育思想后被人文主义教育家托马斯·莫尔的《乌托邦》所吸收。随后的欧洲宗教改革运动中路德，加尔文等提出的普及教育思想实际上是为宗教服务，为的是“人人能够阅读《圣经》”。由此可见，早期提出的普及教育的思想大都把普及教育看成是对上帝和国家的职责和义务，明显带有“义务性”和“强制性”，也突显了教育为宗教、政治服务的“工具性”。而夸美纽斯普及教育思想是对这些早期普及教育思想的扬弃和超越。

冯博，张霞，付广环论文之《论夸美纽斯的“泛智”教育思想》⁴从社会学的角度分析了夸美纽斯泛智教育思想对我国当前教育发展的启示，概括性地表现在：1、夸美纽斯主张教育是拯救人类的精辟思想为我国建立社会主义和谐社会提供了指导；为促进我国教育改革及社会发展提供了一个全新的视野。2、夸美纽斯主张教育尊重人，注意人的个性发展对于我国社会发展，全面提高受教育者的基本素质提供了指引。

3、学校观和教学观

西南师大的王宝玺《夸美纽斯教学艺术的类型、特点与功能》一文中将夸美纽斯的教学艺术分为教学过程艺术和组织管理技术两大类。教学过程艺术又包括导课艺术——启发式教学，衔接艺术——知识的联系和循序渐进性，提问的艺术——引导式教学，启发的艺术——发挥学生创造性和主动性。

¹ 王保星. 自然·秩序：夸美纽斯教育理论的逻辑起点[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2006年05期

² 邹娟. 浅述夸美纽斯的泛智教育思想[J]. 山西广播电视台大学学报, 2006年03期

³ 卞黎明. 夸美纽斯普及教育初探[J]. 文教资料, 2007年16期

⁴ 冯博，张霞，付广环. 论夸美纽斯的“泛智”教育思想[J]. 法制与社会, 2009年03期

王保星在《自然·秩序：夸美纽斯教育理论的逻辑起点》¹中也详细阐述了从夸美纽斯“完整的学校管理制度”，归纳为五个方面：班级授课制；学年制；考试及考察制度；督学制度；学校纪律。

华东师范大学赵敏在《论夸美纽斯的学校观》²中着重系统地阐述了夸美纽斯批判性的学校观。她谈到夸美纽斯认为虔信和德行是教育的两个最重要的因素，但是却在传统学校教育中被严重地忽视，并且以用不当的方式和方法教人。基于以上原因，夸美纽斯提出泛智学校的新理解：学校是培养人的工场，是实施纪律教育的场所。

华东师范大学的王春梅在《浅析夸美纽斯教学思想精髓》³里将夸美纽斯的教学观和教学制度研究等归纳出三方面的思想精髓，即对儿童心理发展程序、认知逻辑程序的尊重与追求，对秩序和教学规律的追求，将教育引向确定性，注重理论和实践的关系，注重学科之间的联系。

吕玉冬于《一种被忽视的外语教学法——试论 17 世纪夸美纽斯的语言教学法》⁴一文中，总结出夸美纽斯的“教学理论”源自其“教育理论”，主要包含三个原则：感觉原则，顺序原则，快乐原则。并将教材的选择作为夸美纽斯教学观中一个至关重要的因素，“若缺少了该要素，就根本谈不上因材施教，也无法圆满地完成教学活动”。

4、道德教育思想

夸美纽斯在道德思想上，认为人类有了道德，也就“高出一切造物之上”。因此，他强调指出，道德应当通过学校这个“人类的锻炼所”来培养。在夸美纽斯看来，学校应当着重培养的德行是“持重、节制、坚忍与正直”。

张广兵，杨明国在《青海师专学报》发表的一篇《论夸美纽斯的道德教育》⁵文章中指出夸美纽斯当时身处文艺复兴后期，捷克教派斗争以及战争不断的时代，社会道德沦丧，世风日下，人心不古。为扭转世风，他在批判当时道德败坏的同时，总结了文艺复兴以来人文主义道德教育思想，形成了自己的道德观。他强调“健全的判断”作为道德的基础，说明他对道德认识具有一定的重视；他要求将德行培植到每一个青年身上，说明他的道德观与封建专制主义的道德观是相对立的；他提出带有浓厚自然主义色彩的道德教育原则和方法，说明他对道德教育应遵循教育中的客观规律的重视。尽管由于时代和世界观的限制，夸美纽斯的道德教育思想在当时是很难真正实施的。但是应该看到，夸美纽斯的道德教育思想不仅在当时具有很大的进步性和超前性，而且对现在的学校道德教育仍具有一定的借鉴意义。

¹ 王保星. 自然·秩序：夸美纽斯教育理论的逻辑起点[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2006

² 赵敏. 论夸美纽斯的学校观[J]. 湖北职业技术学院学报, 2006 年 02 期

³ 王春梅. 浅析夸美纽斯教学思想精髓[J]. 新校园(当代教育研究), 2008 年 04 期

⁴ 吕玉冬. 一种被忽视的外语教学法——试论 17 世纪夸美纽斯的语言教学法[J]. 苏州大学学报(哲学社会科学版), 2009 年 03 期

⁵ 张广兵, 杨明国. 论夸美纽斯的道德教育思想[J]. 青海师专学报, 2004 年 06 期

浙江师范大学彭蓉蓉在《夸美纽斯大教学论中的首创性思想》¹中提出的第四点，关于德育论上的首创性，指出夸美纽斯在德育论上的重大突破是将世俗道德的培养从宗教教育中分离出来，成为一个独立的部分，它不仅与宗教教育处于平起平坐的地位，而且放在宗教教育之前。这是一个艰难的历史过程，夸美纽斯迈出了有历史意义的一大步，并对西方近代道德教育思想体系的形成具有很大影响，起着承上启下的作用。

刘玉娟，杨力伟，侯建华在《夸美纽斯·道德教育思想的有益启示》²中认为德育是一切教育之首。夸美纽斯的德育理论对我国当代德育仍有指导意义，其有益启示表现在四个方面：“德育要尽早进行”；“以情育情，以情动人”；“以知育情，以情促知”；“以行育情，以情促行”。

5、幼儿教育思想

夸美纽斯是第一个将幼儿教育划入学制系统的教育家。在《大教学论》里，他提出了世界上第一个相互衔接的单轨学制，并将母育学校看作是教育的第一个阶梯，明确了对人的教育应从小开始，并体现了对胎教的重视。

陈伙平在《夸美纽斯幼儿教育思想初探》³中强调了夸美纽斯在承袭柏拉图观点基础之上，如何对胎教提出了自己独特的看法。“未来的母亲须约束一切情感，这样做是为了要避免招致突然的恐惧，陷入过度的愤怒或怨恨和伤感等等，因为除非她知道注意这些事，否则她将生育一个怯懦的、易动感情的、忧虑和沮丧的婴儿。”这些见解无疑是正确的。但夸美纽斯错误的把他的宗教思想贯彻到胎教中，认为包括胎儿在内的宇宙万事万物是由上帝创造的，因而孕妇应该感谢上帝，应该“专心致志更加虔敬并以最热烈的祷词，每日恳求上帝将她所怀的完善而健康的胎儿显示出来。”这篇文章还特别提到夸美纽斯对于幼儿家庭教育和初等公共教育的衔接问题上的先见，夸美纽斯在三百年以前就意识到初等学校与母育学校有许多不同，因而强调为幼儿作好入学准备是必须关心和注意的一个重要问题，并且阐述了幼儿入学前一系列具体观点，不能不说这是开拓性的有远见的见解。

（二）国外研究现状及趋势

国外学者和教育家对于夸美纽斯的研究不乏深入的评论和探析，充分肯定其在教育领域开创性的历史作用和地位。然而笔者很遗憾的是，多数关于夸美纽斯教育思想体系阐述的参考书籍和期刊均使用法语或德语，由于笔者不懂相关语言，因此在翻译和理解上无法完成。下面仅列举部分有关夸美纽斯人物评价和在教育历史上影响方面的英文相关资料。

芝加哥大学的 Harold B. Dunkel 关于《约翰爱德华萨德勒，夸美纽斯和全球化教育概念》一文中，很早的指出，美国的教育家们一直以来对夸美纽斯没有一个适当公正的认识，尽管也肯定了他提出“对一切不论年龄，语种和社会阶级的人提供教育”的思想做出不朽

¹ 彭蓉蓉. 夸美纽斯大教学论中的首创性思想[J]. 喀什师范学院学报, 2006 年 02 期

² 刘玉娟, 杨力伟, 侯建华. 夸美纽斯·道德教育思想的有益启示[J]. 唐山师范学院学报, 2007 年 03 期

³ 陈伙平. 夸美纽斯幼儿教育思想初探[J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版), 1996 年 01 期

的贡献。这种认识的欠缺首先是由于夸美纽斯的著作大多为拉丁语言，其翻译版本历史长久而且很少为书籍，较为零散。资料的缺乏导致美国教育家们一致认为夸美纽斯的教育思想很少涉及成人教育领域，却都将其仅仅视为小学教育初期的改革家。其次是因为美国人偏爱在历史的范畴上总结问题，而夸美纽斯没有在这点上与其达到共识，他基本是一个孤独的学者，他的教育著作相对缺乏历史和社会学的支持。

由皮亚杰撰写，吴永泉翻译的《杨·阿姆司·夸美纽斯在目前时代的重要性（三）》中谈到夸美纽斯的学说中，许多最现代、最令人惊异的方面，是他关于每个人和一切民族的教育思想，而更令人惊异的关于公共教育的国际组织的思想，基于此，皮亚杰认为夸美纽斯称得上是联合国教科文组织的先驱者之一。

德国杜伊斯堡-埃森大学大学的 W. Hülle 在《语言和语言学百科全书》（第二版）中对夸美纽斯专论的一节里说到除了虔诚的信仰之外，在夸美纽斯看来，语言是最具有意义的教育方式。

Eduardo von Bennewitz, Ewald Meyer 在《全球性教育思考者的时代特征》（2008）中，为庆祝教育出版 350 周年活动制作的作品收集中，关于智利教育中的教育公平和教育改革发展问题提供了一个参考基准，以揭示和发掘相关历史背景，来解释当代教育思潮背后捷克教育家夸美纽斯的伟大贡献。那就是，整个国家和社会在教育中所扮演的角色——这个永恒的话题，而这一切夸美纽斯早在四个世纪前几乎已经明确的解决。因此夸美纽斯激发了全世界最良好教育的创造，被认为是支持教育作为一个合法的专门科学的第一人。而他的教育思想对教学论的发展，教育心理理论与教育国际化和民主化的发展都产生了重要影响。这篇文章以此为依据扩展更新了夸美纽斯的论著内容，为满足解决当代智利教育争论的需要做出了贡献。

三、研究方法

（一）文献分析法

文献分析法是对资料的收集、整理、分析的过程。这种方法是本文写作最主要的方法。通过对资料的检索、收集、整理以及分析，可以看出前人在这个领域的主要成就和不足，为自己的研究提供指导和依据。将文献分析法作为主要研究方法，旨在通过对夸美纽斯教育思想进行整理、分析，为本文的研究奠定坚实的理论基础。同时，通过对夸美纽斯几部著作的阅读和理解，努力挖掘其以人为本的和谐教育思想。

（二）历史分析法

历史分析法主要是通过研究事物的发生、发展和消亡的过程，探索事物本质和规律的一种研究方法。把夸美纽斯的教育思想放在当时社会的政治、经济、文化、教育等大背景下进行分析，同时联系我国的教育改革现状，对夸美纽斯和谐教育思想的基本含义、内在

合理性以及在构建当代和谐教育方面的重要意义进行了比较深入的分析，并以历史比较的方法比较夸美纽斯和一些教育思想家在和谐教育思想上的共同性与区别，在理论结合实际的基础上，系统探讨对我国素质教育的影响。

第一章 夸美纽斯以人为本的和谐教育思想发展历程

一、人文主义教育观与和谐教育思想的关系

(一) 西方“和谐”教育的萌芽和初步发展历程

“和”与“谐”这两个中国字，最早出现在《管子》一书中，“畜之以道则民和，养之以德则民合。和合故能谐，谐故能辑，辑以悉，莫能伤之。”这段话的意思是：有道则和，有德则合，有“道德”则“和合”，有“和合”则“和谐”，有“和谐”则“团结”，有“团结”则“成功”。而纵观西方和谐教育思想的发展，可以追溯到古代希腊。古希腊是西方教育思想的发祥地，也产生了西方最早的和谐教育思想。在古希腊语里，和谐发展（calocagatia），表示健康体魄和高尚道德的结合，也就是德智体美的全面发展。因此，古希腊的教育强调培养有道德、有知识、体魄健康和富有审美情趣的全面和谐发展的人。

毕达哥拉斯在其《金言》（约成书于公元前523年）中提出：生活的全部目的或教育的全部目的，就是要实现灵魂的净化，要达到和谐、完全和完善的境界。奴隶制国家雅典，为了适应当时其内部“民主”的需要，也提出了培养“和谐的人”的教育目的。古希腊“三哲”（苏格拉底、柏拉图、亚里士多德）都是和谐教育的倡导者，对和谐教育都有过深刻的论述。苏格拉底认为，教育的目的在于培养德、智、体和谐发展的治国人才。苏格拉底对培养美德、探求知识以及增进健康的论述，实际上体现了他关于德育、智育和体育的和谐思想。柏拉图在其《理想国》前半部论述的是青少年身心和谐教育的思想。他认为，教育能促使人的“灵魂转向”，使人逐步得到发展与完善。他强调说：“教育就是用体操来训练身体，用音乐来陶冶心灵。”¹因此，他认为体育和音乐教育是两项基本教育，两者结合，使塑造心灵、培养善德和锻炼身体、增进健康相互调和，最终达到“爱智和激情这两部分张弛得宜配合适当，达到和谐”²，从而培养高尚完美的人。亚里士多德在其《政治学》一书中，将人分为“肉体”与“灵魂”两个方面。而人的灵魂又可分为植物灵魂、动物灵魂与理性灵魂。这三种灵魂分别顺应三方面的教育即体育（身体的）、德育（意志的）和智育（理性的）。教育应当使人的“肉体”与“灵魂”两者和谐发展。后来，他又在《诗学》一书中提出“净化说”，并指出：“和谐教育最有效的手段是音乐教育。”即我们今天所认识的美育。综上可见，古希腊和谐教育思想是西方和谐教育的源头，对后来教育的发展产生了深远的影响，成为后世和谐教育的渊源。

到了文艺复兴时期，在充满人文主义的时代精神召唤下涌现出了一批人文主义教育家，试图与封建教育分庭抗礼，把人的思想情感从神学的束缚下解放出来，重视儿童个性的发展，将培养身心两方面和谐发展的“新人”作为教育的最终目的。因此这个时期的教育家以重视儿童（把儿童看作发展的人）为特征，以发展儿童的人格为教育任务，强调发展人

¹ [古希腊]柏拉图.理想国[M]. 郭斌和, 张竹明译. 北京: 商务印书馆, 1986. 70

² [古希腊]柏拉图.理想国[M]. 郭斌和, 张竹明译. 北京: 商务印书馆, 1986. 123

的智慧，提出了发展儿童的积极性与主动性的要求，并以此设置了包罗多学科的课程表，希望通过这种综合性的课程表培养多方面和谐发展的人。如意大利著名的人文主义教育家维多里诺，他在曼图亚建立了自己的学校，被称为“快乐之家”，学校以学生人格的和谐发展为办学宗旨，意在使学生身心快乐地学习和生活。他认为，人格教育应按照人文主义的要求，既注重学生的身体、精神和道德的协调发展，又注重学生个人实践能力的培养。法国人文主义教育思想代表人物拉伯雷在其著名的教育小说《巨人传》中，描绘了一幅从封建压迫下解放出来的新人接受新式教育而获得多方面和谐发展的教育图景，形象地赞颂了把人培养成为“一个十全十美，毫无缺陷的人，不管在品行、道德、才智方面，还是在丰富的实际知识方面”的人文主义和谐教育思想。另一位法国人文主义教育思想代表人物蒙田也强调将儿童培养成身心两方面和谐发展的新人。他明确地表示：“我们所训练的，不是心智，也不是身体，而是一个人，我们决不能把两者分开。”¹ 他认为教育“最好的办法莫过于培养对学问的兴趣和爱好，否则我们将只是教育一些满载书籍的傻子”。² 因此，他心目中的理想人物，是一个身体和心灵都得到发展的“完整的人”。还有英国早期乌托邦社会主义者莫尔通过其名著《乌托邦》，勾画出一幅社会主义制度的蓝图，也对“乌托邦岛的公民精通一切当代学问”的全面发展的和谐教育作了较为细致的描绘等等。总而言之，文艺复兴时期的人文主义教育家从提倡“人性”出发，批判经院主义教育，提出了对于健康的、积极的、乐观的人的崇拜，将人的身心或个性的全面发展作为教育的培养目标。这是对古希腊和谐教育思想的继承，又在当时社会要求的基础上有所创新，这样形成了比较完整的和谐教育思想体系，为后来和谐教育思想的深入发展与变革奠定了坚实的基础。

（二）西方和谐教育的发展：与人文主义思想的结合

17、18 世纪和谐教育思想开始勃兴，形成了和谐教育思想发展史上的高潮。西方和谐教育与人文主义思想的结合反映在“自然适应论”的提出，这个教育观念有两个不同的含义：一是以夸美纽斯为代表的自然适应性原则，此原则视人的身心发展为自然的发展的一部分。在夸美纽斯那里，自然有两种含义，一是自然界及其秩序，一是人的与生俱来的本性，而前者是主要方面。夸美纽斯自然适应性原则的提出，是自然主义教育思想真正形成和诞生的标志。夸美纽斯的教育思想是对人文主义教育思想中的自然主义教育观念的概括和总结，标志着自然主义尤其是客观自然主义教育思想的形成；一是以卢梭提出的自然教育理论，主张遵照、服从儿童的天性，因势利导、顺理成章地对其施以自然教育。他提倡服从自然法则、听任人的身心自然发展的“自然教育”，按照儿童天性自然发展的特点实施教育。与夸美纽斯不同的是，卢梭要求尊重儿童天性并不需要通过引证外部自然，而是开门见山，直接表抒。可以说这种主观自然主义是对之前客观自然主义的继承和超越。但无论如何它们共同的基本精神是：自然的发展是有序的、协调的、和谐的，所以人的发展也应当是有

¹ [法] 拉伯雷.巨人传[M].成钰帝译.上海：上海译文出版社，1981.270-271

² 华东师范大学教育系，浙江大学教育系. 西方古代教育论著选[C]. 北京：人民教育出版社，2001. 396

序的、协调的、和谐的。而后，英国教育家洛克在其教育名著《教育漫话》中明确提出，教育的最高目的就是培养绅士。在洛克看来，绅士应该具备“德行、智慧、礼仪和学问”四种精神品质以及健康的身体素质。此阶段，西方和谐教育思想适应了时代和社会的需要，得到了飞跃的发展。并从其与人文主义思想逐渐融合的程度上看，为近现代西方以人为本的和谐教育思想体系奠定了坚实的基础。

此后西方和谐教育思想与人文主义思想的结合渐渐出现多元化的变革。瑞士著名的民主主义教育家裴斯泰洛齐提出，教育的目的在于全面和谐发展人的一切天赋力量和才能。他强调指出，“和谐发展”是人作为一个社会成员所必须具备的要素。因为“为人在世，可贵在发展，在于发展个人天赋的内在力量，并在经过锻炼之后，使人尽其才，使每个人在社会都得到他应有的地位”¹。基于此，裴斯泰洛齐提出了要素教育的概念。教育过程要从一些最简单的为儿童所理解与接受的“要素”开始，再逐渐过渡到更加复杂的“要素”，促使儿童，即人的各种天赋能力全面和谐地发展；美国实用主义教育家杜威，提倡教育主客体的和谐性，提出了以儿童为中心的和谐教育主张。由此出发，学校的教学计划、课程、教学方法以及一切教育活动，要尊重儿童的身心发展条件和水平，顾及儿童的需要和兴趣，提高儿童参与教育过程的积极性和主动性，使校园成为儿童的乐园而不是囚牢和监狱。于此，杜威曾宣言：“我们教育中将引起的改变是中心的转移。这是一场变革，这是一场革命，这是和哥白尼把天文学的中心从地球转到太阳一样的革命。这里，儿童变成了太阳，而教育的一切措施则围绕着他们转动，儿童是中心，教育的措施便围绕他们而组织起来。”²

² 美国人本主义心理学家罗杰斯，在其著作《人的成长》中对学生在教育过程中的主体性和教师素质的和谐性做了详细的阐述，重视教育中的情意因素，用真情、爱护、信任去培养和谐的师生关系，培养学生健康独立的人格。他认为，教育目标应是促进“整体的人的学习”与变化，培养独特而完整的人格特征，使之能充分发挥作用。以人为本的和谐教育思想提倡培养实现自我、形成完美人性、充分发挥潜能的人，即强调培养在身体、精神、理智和情感各方面达到整体化，在内部世界与外部世界达到和谐一致的人；马克思的和谐教育思想主要是通过其关于人的全面发展思想体现的，后来又在《资本论》中最终用“全面发展教育”替代“和谐教育”，既是对“和谐教育”的发展，也是对它的超越。换句话说，“全面发展教育”是更本质意义上的“和谐教育”，它可以从如下三个方面加以理解与把握：第一，人的自由发展；第二，人的全面发展；第三，人的和谐发展，即人类生活的世界是由自然界、人和社会三个部分构成的，人的自由而全面的发展从根本上说就是要寻求人与自然、人与社会、人与人之间关系的总体性和和谐发展。马克思关于人的全面发展学说从个体如何更好地适应社会发展的角度上阐述和谐教育，为和谐教育提供了哲学基础和科学指导思想；前苏联杰出的教育家苏霍姆林斯基是马克思主义个性全面和谐发展教育思想的代表人物，对和谐教育思想有着系统而深刻的论述，他从马克思主义关于人的全面发展理论

¹ [瑞] 裴斯泰洛齐.裴斯泰洛齐教育文选（第一卷）[M]. 夏之莲等译. 北京：人民教育出版社，1992.757.

² [美] 杜威.杜威教育论著选[M]. 赵祥麟，王承绪编译. 上海：华东师范大学出版社，1981.32.

出发，创造性地将“全面发展”、“和谐发展”、个性发展融合在一起，提出个性全面和谐发展的教育思想，并将其作为学校教育的理想和目标，学校教育应把德育、智育、体育、美育以及劳动教育有机地结合在一起，使儿童的个性获得协调的发展。他认为：“教育的使命，就是让孩子在各方面和谐发展，这种和谐发展的前提是每一个学生个性的尊重。”在他看来，和谐的发展意味着人显示为：第一，是社会物质生产领域和精神生活领域中的创造者；第二，是物质和精神财富的享用者；第三，是有道德和文化素养的人，是人类文化财富的鉴赏者和细心的保护者；第四，是积极的社会活动者、公民；最后，是树立于崇高道德基础之上的新家庭的建立者。这可以说是对他对全面和谐发展的新人的内涵最全面的阐释和概括。正如他所说过：每个孩子心中都有一根独特的琴弦。我们的教育原则与方式就是拨动琴弦的指法，唯有和谐才能产生一种“悦耳的调和”。

（三）以人为本的和谐教育思想的基本特征

以上对于西方和谐教育的发展历程的回顾和梳理，无不体现出和谐教育在教育历史中的重要和核心地位。而且我们可以清晰的看到和谐教育思想的理念与人文主义教育思想中以人为本的主体思想密不可分，相辅相成。和谐必定以人为本，而以人为本的和谐教育才是历史的必然，教育的归属。具体来说：

首先，和谐是现代教育的基本特征和价值趋向。和谐教育是和谐社会的重要组成部分，社会的和谐发展离不开教育的和谐发展。教育外部的和谐、教育内部的和谐以及教育内部与外部各教育要素和主体之间的和谐，是和谐教育的全部内容，任何一个部分都不可缺失。如何理解和建设和谐教育，是教育理论和实践工作者需要深入研究和探索的重要课题。而对于“和谐教育”内涵的理解，有待于理论界从不同的角度进行深入的阐释。笔者认为，和谐教育是在科学发展观指导下的教育，是一种体现以人为本的教育，是社会发展需求与个人发展需求相和谐的教育。不仅体现为教育系统自身的和谐，也体现为教育与自然的和谐、环境的和谐、社会的和谐。和谐教育不仅是德智体美劳“五育”之间的和谐，也是学科之间的和谐；是学生全面发展、个性发展的和谐统一。不仅是某一时期的和谐，也是学校教育全过程的和谐；不仅是教与学的和谐，也是人际之间的和谐等等。和谐教育的价值追求是推动素质教育以及促进各级各类教育全面、协调、可持续发展的重要方面。

其次，和谐教育的价值追求是推动素质教育以及促进各级各类教育全面、协调、可持续发展的重要方面。以人为本是科学发展观的核心，也是社会主义和谐社会的核心。实现和谐教育，从根本上应该着眼于人。“夫济大事，必以人为本。”人是最宝贵的资源，教育的基本功能和最终目标都是为了满足人的需求，提升人的品质，开掘人的潜能，发展人的个性，使人享受良好的教育，最终促进人的全面发展。以人为本，就是把教育和人的幸福联系起来，和人的自由联系起来，和人的尊严联系起来，和人的终极价值联系起来，使教育真正成为人的教育，而不是机器的教育；使教育不只是人获得生存技能的一种途径，而且还能成为提升人的需要层次、丰富人的精神世界的一种方式。

再次，就教育的目的和本质而言，教育不仅是教书，更重要的是育人。既是教育这一实践活动的主体、出发点，又是其归宿，教育使学生成为独特、完善的人，使所要成为的人，是个性张扬、特点鲜明的人。和谐教育的核心是崇尚和谐理念，体现和谐精神，坚持和实践崇真尚本、有教无类、因材施教的教育准则，倡导教育和谐、社会和谐，促进人的和谐发展。和谐教育的灵魂是以人为本，教育的理念、制度、活动、过程等，都必须以“人本”为出发点和归宿。和谐，既是目的和手段，也是状态和过程。以人为本，既是对象和原则，也是核心。教育的终极目标就是要通过和谐的手段、方法和过程，促进人的和谐发展，最终推动社会整体的和谐。

二、夸美纽斯以人为本的和谐教育思想产生和发展历程

捷克教育家杨·阿姆司·夸美纽斯(Johann Amos Comenius, 公元1592—1670年)是教育史上的里程碑式的人物，他在人类历史中写下了第一部系统的、专门的教育理论著作。他长期在欧洲各国，主要是在波兰、匈牙利和瑞典等国从事教育活动，是位具有国际影响的教育家。他的教育思想是个人教育实践活动的升华，是捷克人民的宝贵遗产，也是欧洲各国人民的共同财富。夸美纽斯是欧洲封建社会末期的一位教育家，也是近代欧洲资本主义社会早期的一位教育家。因此欧洲封建社会没落、资本主义萌芽，各种社会制度的变革和新旧思想文化的碰撞，对他产生了深远影响。“时代要求总结教育理论，也造就了教育理论家。”¹ 他是时代的产儿，又推动了时代的前进，在世界教育的发展上做出了不可磨灭的贡献。在他与精彩年代相称的壮阔而流离的一生中，夸美纽斯成功的开创性的吸收了欧洲文艺复兴以来人文主义教育成果，并总结自己长期的教育理论与实践，撰写了《母育学校》、《大教学论》、《语言和科学的入门》、《世界图解》等教育著作，全面系统地论述了教育问题，揭露与抨击了中世纪经院主义教育理论及其实践的危害，提出了一系列有助于促进生产和科技发展的教育见解，奠定了欧洲近代教育理论的基础，被誉为“现代教育之父”，“教育史上的哥白尼”。在政治观上，他具有资本主义民主主义思想。他痛恨统治者的专横统治，深切同情劳动人民，要求各民族一律平等。在自然观上，他具有人文主义思想，他承认大自然的客观存在性，也强调个体的主观能动性。他关心人的健康和幸福，注重人的精神和身体的和谐发展。正因为如此，夸美纽斯一生致力于研究教育和改革教育，他提出的泛智论、教育适应自然等理论对现代教育的发展具有划时代的意义，尤其是他在《大教学论》中贯穿始终的以人为本的和谐教育思想在今天的教育教学中仍有积极的意义。

(一) 夸美纽斯以人为本的和谐教育思想产生的背景

1、夸美纽斯和谐教育思想产生的时代背景

回顾夸美纽斯生活的时代——欧洲历史上极为动荡而又充满进取精神的大转折时代，

¹ 滕人春. 外国教育通史[M]. 济南: 山东教育出版社, 1995.367

即欧洲从封建制度向资本主义制度过渡的年代。文艺复兴运动、宗教改革运动和崇尚科学的唯实主义思潮，一浪胜过一浪；法国启蒙运动正在孕育之中。各种新思潮、新科学如异峰突起，天文学、地理学、气象学、航海学、物理学和生物学等迅速传播，近代自然科学体系正在形成，新的思维方式和培根的归纳法日益被人们接受。先进的思想家对封建制度、神学的世界观和经院主义的桎梏提出了新的、更为严峻的挑战。然而，旧的封建制度在欧洲大多数国家仍占统治地位；宗教神学的世界观和经院主义的方法论仍然束缚着人们的头脑。过渡性的时代，决定了人们思想的过渡性。因此夸美纽斯的世界观具有二重性。首先，无可讳言，他的基督教的世界观是十分明显的。他生于新教家庭，自幼接受宗教精神的熏陶，他的一生同捷克兄弟会血肉相连，且担任过该会的最高领导职务，这是他形成宗教世界观的种子和土壤。他相信自然界的一切，包括人在内，都是上帝的造物；万物的和谐是神意的安排；人的终极目标是投向永生，这些命题乃是其宗教世界观的主要信念。不过，他同传统的宗教观念已有重大的区别，他认为人是造物中最崇高、最完善、最美好的，这显然不同于传统基督教的“原罪说”；他认为感觉是认识的起点和源泉，自然秩序是人们认识的基础，这在一定程度上背离了独尊神学的教条主义的认识论；他虽思慕永生，但以过好现世生活作为达到永生的唯一通途，这又同苦今生、修来世的禁欲主义大异其趣。夸美纽斯同时具有强烈的民主主义思想。他一生为捷克的民族复兴奔走求助，为世界的普遍和平呼吁劝说，痛斥以大欺小，恃强凌弱等腐败现象，要求各民族一律平等，期望建立光明、整饬、和平与宁静的理想社会。纵观其教育思想及其教育实践，夸美纽斯教育思想的形成很大程度上承继了文艺复兴时代人文主义思潮的影响，经受了宗教改革运动的风暴，并亲身领导了新教派别捷克兄弟会的活动；再加上反映科学兴起的唯实主义思潮的激励，三大运动的影响集于一身。因而，他的世界观和教育思想充分中洋溢着人文主义的精神、改良教会的要求和科学求实的愿望，在当时无疑具有鲜明的进步性。

2、夸美纽斯和谐教育思想形成的哲学基础

夸美纽斯所处时代的哲学背景和时代的精神特征是：独立地寻求真理，追求知识，常以人类理性为最高权威，在此意义上它属于唯理主义；在试图解释精神和物质现象时并不预设超自然的东西，单纯以圣经为依据，同时也求诸自然，因而又属于自然主义。首先，夸美纽斯十分推崇培根的感觉主义，从感觉主义出发，认为知识不仅是掌握自然奥秘的手段，是通过认识自然而驾驭自然的巨大力量；还是社会改革的力量；更是人自我完善手段。科学知识不仅指挥着人的理性、信仰和理解，而且使人充分意识到自身的脆弱，意识到自己灵魂的尊严以及自身的使命和职责。而影响夸美纽斯教育思想的另一重要方面则是培根有关人的哲学的论述。近代哲学家把注意力从神（上帝）转到人和自然，这对于教育家来说不啻是一个精神启示。人类哲学的课题包括人类的痛苦、优异或卓越处；人相学和关于日常作梦的解释、身体状况对于精神的影响以及精神对身体的影响等。至于人的灵魂分为神圣或理性的部分和非理性的部分。灵魂的官能有知性、理性、想象、记忆、嗜欲、

意志、逻辑和伦理学所涉及的一切东西，所有这些官能的根源最后都要从物质上去研究。据此，夸美纽斯完善了其自身的哲学思想，使教育理论中对受教育者和教育者的研究更加实际化、具体化。

有关人的哲学，夸美纽斯强调指出，人是上帝的主要造物，是作为主宰其他一切造物之用的；人赋有选择与活动的自由，因此他有理性的光亮，使他能用智慧指导他的选择与活动。由此，导引出他的人的哲学。¹他甚至说，万物甚至时间本身都是为人才存在。显然，他对人的地位、价值和意义给予了最高的评价。但是，夸美纽斯并没有停留在这种对“人”笼统认识的层面，而是系统地研究了人。首先，关于著名的“种子论”说。夸美纽斯认为人自身潜藏着一切大宇宙中的因素，人的心理有如一颗包含植物或树木的种子。而构成今生与来世基础的人类的一切优点的三种品质：博学、德行和虔信的种子，自然存在人自身。这三种原则的根柢牢牢地种植在他身上，如同树根深植在树下的土内一样。²因此，人的教育不必外求，只需把暗藏在身体内的固有的东西揭开和揭露出来，并重视每个个别因素就够了。再者，人有求知欲望的天赋和认识能力。夸美纽斯认为人类的求知活动出于某种天然需要的推动，“人心也与眼睛不会看饱似的，它渴求事物，永远热衷于注意一切事物，取得一切知识，不，简直是攫取一切知识，它不会感到厌倦，只要它不被过多的事物塞饱，只要事物是一件一件地按着合适的次第给它去观察的就行”。³因此人的认识能力是无限的，可以获得一切知识。其三，人获得知识是个循序渐进的自然过程。在最初的时候，一个人是什么都不是，……这块东西不久就有了一个人体的轮廓，但是还没有感觉，也没有动作。往后他便开始动作了，并由一种自然的作用……再过些时候，体内的感觉也发展了……然后智力也出现了，能够认识事物的差别。最后，意志担当了指导的原则……”⁴在此，夸美纽斯表达了他对人的形成过程的看法，指出人的心智是由无到有，从浅到深发展起来的，这符合唯物主义的观点。他还认为人的发展是连续的和渐进的。在人的有生之年，官能无时不受到磨砺，而所有一切的努力，都达向一个目的，即人的发展完善。人心的能量是无限的，认识也是无止境的。夸美纽斯的哲学思想无疑对其教育理念产生了巨大的影响，正由于他抓住了人类认识的规律，才使其教育观念颇具正确合理性。

夸美纽斯关于人的哲学的另一重要方面是有关人的和谐问题。他指出，人人喜爱和谐；人的本身，里外都只是一种和谐。人人爱和谐，追求和谐，是显而易见的事实。他说：“谁不喜欢一个长得好的人，一匹精致的马，一张美丽的相片，或者一张媚人的图画呢？它们之所以受到喜欢的原因，倘若不是因为部分与颜色的比例令人喜悦又是什么呢？这种眼的快感是很自然的。并且谁不喜欢音乐呢？这又是什么原故呢？是因为声音的和谐生出了一种悦耳的调和。……假如不是因为一切和谐的事物全部合乎自然，能为自然增加生气，而

¹ 李保强. 夸美纽斯论激发学生的求知欲及其启示[J]. 天津教科院学报, 2003 年 04 期

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 教育科学出版社, 2002.14

³ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 教育科学出版社, 2002.18

⁴ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999.16

一切缺乏节制的事物则与自然相反，能够伤害自然，此外还有什么原因呢？”¹夸美纽斯由此指出了人们喜爱和谐的原因，并以人的感觉为例，论证了和谐是与自然相符的。在阐述了人体的和谐之后，他又进而言及灵魂的和谐。他认为灵魂中最重要的转轮首推意志，而把左右意志的欲望与情感比作钟锤，操纵这一切的轮子则是理智，如一切有序，便能得到灵魂的和谐，夸美纽斯对人身心和谐的强调，是他人文主义思想的哲学观最显著的体现。他突破了中世纪腐朽的论调，认为“身体不独是推理的灵魂的住所，而且也是灵魂的工具”，声称人类社会的教育就是要培养在身体、智慧、德行和信仰几方面和谐发展的人。他所谓在体力、智力、道德以及信仰诸方面都和谐发展的新人，正是新兴资产阶级摆脱封建桎梏，发展资本主义经济和科学文化所需要的人才。同时，夸美纽斯对人的这种和谐充满了信心，“对于一个人，我们可以说，不管他因犯了罪恶以致损坏得多么厉害，靠着上帝的仁慈，利用某些方法他是仍旧可以恢复和谐的。我们也一样，我们是上帝的天国所拔掉的树木，但是根柢仍在，一旦上帝的仁慈给了它们以雨露和阳光，它们就仍可以再生”。²总的来说，人是神圣的、自由的、爱智慧、爱和谐、追求现世幸福、有崇高价值的理性动物或造物，具有内在发展和自我超越的愿望和能力。

（二）夸美纽斯对人文主义教育思想精髓的继承

文艺复兴运动所结出的最为瑰丽的文化果实便是人文主义，构成西方文化主导性要素的人文主义思想对西方社会产生了深远的影响。人文主义，指的是文艺复兴时期的资产阶级的世界观，兼含人文学科的意思。人文主义的基本特征是提倡以“人”为中心，反对以“神”为中心；主张以“人性”取代“神性”，以科学知识取代愚昧无知；以积极的人生态度和奋发进取的精神取代消极悲观和避世的人生哲学。人文主义的理论基础是人性论，这是在欧洲哲学史上第一次出现的新的理论武器。在对人文主义基本特征的概括上，有学者将其归纳为三个方面：从哲学上看，在物质世界和精神世界相对立的意义上，人文主义更加强调人本身，即关注主体世界超过客体世界，关注人本身的存在超过关注物质的存在，关注人的精神状况超过人存在的物质基础；从历史上看，人文主义在其演变的过程中始终关注人在历史中的地位，把人视为历史的主体；从教育上看，人文主义所坚持的一贯原则是追求人的更为全面的发展，旨在通过人文学科的传授使人发展达到更高的水平和状态，以实现对人性的拓展，并能够在改造客观世界的同时进一步确证人的主体地位以及人的力量。人文主义思想是人文主义教育的指导思想，在人文主义教育理论与教育实践中有鲜明的反映，其核心思想是提高对人的能力的信念，相信每个人都有享受美好生活的权利，而且未来的美好世界与幸福生活完全要由人的力量来创造。值得提出的是，人文主义教育开始重视培养人的作用，尤其以新兴资产阶级的各方面需要为基础的，对教育规律的认识发展到了一个新的水平，教育对象范围也相应有所扩大。从这个意义上讲，人文主义教

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999.19-21

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 教育科学出版社, 2002.21

育总体上相对于西欧中世纪教育来说其进步性是不言而喻的。夸美纽斯在文艺复兴以来的人文思想的影响下，以对人的本质中的丰富的力量的深信不疑为基本理念基础，建立起他的人文主义教育思想。

首先，人文主义教育家根据新兴资产阶级的现实需要，参照、继承和丰富了古希腊身心和谐发展的教育思想，提出培养全人的教育目标，培养社会、政治、文化、商业等方面的积极的活动家，以及具有探索精神的开创性人物。许多人文主义者，包括夸美纽斯便是具有这些特征的楷模。“人是造物中最崇高、最完善、最美好的”的论断是夸美纽斯教育思想的指导思想之一。它反映了夸美纽斯对人的尊重，对人的价值的肯定，对人的智慧和力量的深刻信念，对生命的珍惜和热爱，对人的和谐发展的渴望，对人的使命的高度评价。人不再是神的消极无为的奴隶，而是生命的主人。生命不再是眼泪和悲哀的溪谷，而是具有追求幸福的权利和义务。人不应自暴自弃，而应振奋精神，自求多福。夸美纽斯在此基础上归纳出了关于“教育是艺术”的论断和教学的意义。这个时候我们不难发现，夸美纽斯的人文主义与文艺复兴时期的人文主义其实也有所不同。文艺复兴时期的人文主义具有美感上的性质，而夸美纽斯的人文主义具有很鲜明的智力的和实用的性质：为自己的利益来利用万物。

以人为主的教育目标要求人文主义者必然反对教会的蒙昧政策，提倡学术的至高无上。在对知识的追求和探索活动中，人文主义重视感性知识和实际生活经验的总结，反对纯粹的空洞思辨，反对注重引经据典的脱离现实生活的学问追求方式。受人文主义教育思想的影响，夸美纽斯提出所有人都是上帝的子民，则众生一律平等，都有接受教育的可能性及必要性，不同性别、肤色、种族、贫富、社会地位、老少、智愚而有所区分。他还指出残障者也应有教育的可能性，并且认为女性也有受教育的权利等，这些都使得他的教育思想体现出了人文主义教育所提倡的平等特色。

与此同时，人文主义者对自然的讴歌与颂扬，也在夸美纽斯观念中留下痕迹。前人的自然观成为夸美纽斯的自然适应性原则的思想源头。其次，当时科学的进步、社会的变革及其提出的要求成为自然适应性原则的现实依据，自然科学的迅速发展，似乎让人感觉到，一切领域皆有其规律和法则，夸美纽斯受其启发，试图透视自然找到教育领域的普遍规律。夸美纽斯生活的时代正是欧洲从封建社会向资本主义社会过渡时期，作为新兴资产阶级的代表和新教派领袖，他敏锐地意识到历史发展的大势所趋，系统地论述了新兴资产阶级对于教育的多方面要求，在教育目的上提出要培养在身体、智慧、德行和信仰几方面和谐发展的人。并由此出发，尖锐地批判了旧学校的种种弊病，指出中世纪旧学校的根本错误在于违背自然，要改革这种学校教育，就必须在各方面遵循自然。

（三）夸美纽斯对人文主义教育思想的超越

其实在夸美纽斯之前的新教教育家梅兰克顿曾做过这样的尝试：将人文主义精神与新教精神融入他的教育理论与实践，然而他的所谓结合却损害了人文主义与新教的积极的一

面，表现在，梅兰克顿抛弃了人文主义中的丰富内涵和世俗精神以及新教中的民族精神与民主精神，使得进步的东西被摒弃，贵族性、古典性和宗教性等消极的因素却被大大加强，因而这种结合成了一种消极的结合。夸美纽斯恰好相反，他从路德的宗教改革中吸收了民主性的思想，并以之反对人文主义教育的贵族性；从后期人文主义教育中吸收了教育的世俗性思想和新的教育理想，并以之反对新教教育的学习内容狭隘、学习方法呆板、对身体发展和对本族语学习的无视等。夸美纽斯正是在这样继承和批判的基础之上，取之长，克之短，并结合当时的教育现实形成了自己独具特色的人文主义教育思想，完成了具有创造性的融会与结合；实现了对人文主义教育思想的超越，更上升到了空前的高度，无不体现了一种崭新的以人为本的和谐教育理念，主要反映在对教育作用的认识、教育目的和教育对象、教育内容、教育原则与方法以及学校体系等方面。

首先，夸美纽斯不仅看到了人文主义教育家已经开始重视教育对人的发展的作用，而且开创性地认识到教育对社会的作用。“假如男女青年都毫无例外地、全部迅速地、愉快地、彻底地懂得科学，纯于德行，习于虔敬”，社会就“可以减少黑暗、烦恼、倾轧，增加光明、整饬、和平与宁静。”¹ 他高度评价了教育的作用，把教育看作改造社会、建设国家的手段。在他看来，人都是有一定天赋的，而这些天赋发展得如何，关键在于教育。他力求通过学校的教育，使得人的发展不仅与自然相谐调，也能与社会达到和谐一致。因此，夸美纽斯对教育作用的认识比人文主义对教育作用的认识更进了一步，也更加全面深刻，是值得肯定的。

其次，文艺复兴时期的教育是以新兴资产阶级的各方面需要为基础，因此当时教育所要培养的人是为资产阶级需要的人才。这就决定了受教育的对象只能是封建贵族及上层阶级的富有子弟，而大多数平民子弟无法获得进入学校受教育的机会。夸美纽斯深刻地意识到这种教育目的所存在的局限性，企图通过革新传统的封建教育，建立自己所希望的资产阶级教育体制，从而达到改良社会的目的。他所要培养的是在体力、智力、道德、信仰诸方面都和谐发展的新人，这样使得教育对象的范围大大扩大了，许多劳动人民的子女也可以有受教育的权利。“把一切事物教给一切人”，“一切男女青年都应该进学校”，“不仅有钱有势的人的子女应该进学校，而且一切城镇乡村的男女孩童，不分富贵贫贱，同样都应该进学校”。² 夸美纽斯提出不独是有钱有势的人的儿女应该进学校，而是所有城乡的男孩女孩，不论富贵贫贱都应该进学校。于是从他提出这一口号的理由中我们可以比较一下与人文主义教育之间的差异：

第一，人生来都有一个相同的目标，就是要成为理性的动物，一切生物的主宰，符合他们造物主的形象。人文主义虽然也把其作为宣扬人的价值的口号之一，但是人文主义教育在倡导教育实践过程中却回避了一切人都有可能接受教育这一客观现实，而把重点仅仅停留在贵族及资产阶级上层子弟的教育问题上，这也决定了教育的形式为宫廷教育和家庭

¹ 吴式颖主编. 外国教育史教程[M]. 北京：人民教育出版社，1999，8

² [捷克]夸美纽斯. 人学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999.47

教育而非大众教育形式。教育的主要目的是培养上层人物如君主、侍臣、绅士等。虽然在客观上也适应了新兴资产阶级要求思想解放、追求平等的思想，但是当资产阶级力量慢慢壮大的时候，这种教育模式的弊端也必将严重限制新的生产方式的传播和新科学技术的推广。而夸美纽斯普及教育思想打破了学校仅仅为富人设立，穷人被忽视的观念，呼吁帝王和官吏为民众兴办学校，为现代新式学校的出现奠定了思想基础，扩大了受教育对象的范围，有利于资产阶级力量的壮大，顺应了历史潮流，实质上是教育思想在当时的一次跳跃，对于古典人文主义教育也就是一种超越了。

第二，“有些人虽则看似天性鲁钝笨拙，这也毫无障碍可言，因为这就使得这类智能的普遍培植更加刻不容缓。”¹ 在这一点上，夸美纽斯表现出了对广大平民阶级现状的担忧，因为经历过漫长中世纪黑暗的遮蔽，人们的思想已经被束缚太久，所以要想使得新观念新思想的提出能够及时得到人们的响应与接受，毕竟存在一定的困难。但夸美纽斯坚信：世上找不出一个人智力孱弱到了不能用教化去改进的地步。正如他说的：一个筛子如果你继续不断的用水泼去，它便愈来愈干净。虽则它不能够把水留住，只要方法上的阶梯排列得当，数量充足，无论什么人都是可以达到他所希冀的高度的。大家也许会说：有些人的智性非常迟钝，要他们去求知识是不可能的。而夸美纽斯的答复是：“我们差不多找不出一面镜子模糊到了完全反映不出任何形象的地步，我们也差不多找不出一块板子粗糙到了完全不刻上什么东西的地步。此外，假如镜子被灰尘或斑点弄脏了，镜子首先就应打扫干净；假如木板粗糙，木板就应磨光，那时它们便能实现它们的功用了。同样，假如教员肯充分卖力气，人是可以被琢磨好的。才智自然有区别，当迟钝的人还只达到知识的某个阶段时，天赋较好的人早已步步上升，学了一件又学一件，获得更多有用的新知识了。”² 与之相比，人文主义教育就相形见绌了。人文主义教育虽然提倡“全能式”的学习，但是忽视了客观现实，只是一种美好的愿景，并且由于人文主义教育并非面向大众，这也是由文艺复兴运动性质并非大众运动所决定的。从民主性的角度来讲也就根本不能与夸美纽斯的普及教育思想相提并论了。而且作为普及教育思想民主性的必然体现，夸美纽斯鼓励从事教育者以无比热情献身普及教育事业，就像他在《大教学论》中说的一样，教育工作者应该模仿天上的太阳，它把光暖与大气给予了整个世界，使得凡是能够生存、兴旺和发芽的东西都可以生存、兴旺和发芽。这种鞠躬尽瘁，死而后已，且孜孜以求的教育工作者形象更是激励了一代又一代的教育工作者，并为其所秉承，成为今日教育事业之所以能兴盛荣旺的不竭动力之源。与之相比，其他许多人文主义者就要逊色的多，单就教育活动的性质来看，人文主义教育的教育活动往往只停留在纯粹的说教形式，正如拉伯雷在《巨人传》中所描述，国王给高康大更换的那位人文主义教师，虽然注重把整个学习过程变得轻松、愉快，富有吸引力，力求培养人文主义教育需要的新人，但是这一系列教育活动仍旧充满着贵族气息，教育还未上升为一种大众化的具有普遍意义的事业。当然也就不会出现尽心竭力，抛弃功利

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 19-27

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 19-27

性，把教学看作是自己毕生追求奉献的领域的教育工作者。

第三，由于人文主义者对古典学科的推崇，自然学科也只是占据极少的比重，古典科目仍是人文主义课程的基础和主体。此外，人文主义者的道德教育虽要求偏重于世俗道德品质的养成，但仍把宗教品质列为道德教育的内容。其深刻原因是作为资产阶级的他们并不完全摒弃宗教，而是企图改良宗教，摆脱天主教会压抑资产阶级人性发展的一面。夸美纽斯打破了这一固定模式，从他的“泛智”思想出发，规定了百科全书式的教学内容，极大地丰富了学校的课程，提倡学习广泛的、对生活有用的科学知识，极大地超越了人文主义以古典学科为中心的课程体系。

再者，人文主义教育虽然已经开始注意启发儿童的兴趣和学习主动性，但是还没有形成完整的理论。相比之下，夸美纽斯从哲学和唯物主义的角度阐明人是自然的产物，人的成长是一个顺乎自然和谐发展和完善的过程。而要使人的教育真正做到依据自然法则，就必须达到他所说的和谐。夸美纽斯一再强调，和谐便是完美。在他看来，整个世界如同一座大钟，其中有许多巧妙地排列着的转轮和零件，使全钟的结构相互紧密地联系在一起，相互配合和带动，这样才能永恒运转，达到和谐。人也是这样，“人的本身不是别的，只是一种和谐而已”，“人人喜爱和谐，人的本身里外都只是一种和谐”¹。而教育能使人的天性中过多或过少的东西变得适宜和中和，达到和谐和完美。因此他提出了“教育适应自然”这一贯穿夸美纽斯整个教育体系的根本的指导性原则。

最后，由于人文主义教育的对象主要是上层子弟，因此教育的形式多为宫廷教育和家庭教育而非大众教育的形式。夸美纽斯反对这种状况，他对每个人接受教育的时机都非常重视，认为这是实现和谐教育的重要途径。同时因为人的培养要合乎人身心发展的规律，所以在不同的阶段需要采取不同的教育手段和教育措施，才能达到和谐教育的效果。基于此，夸美纽斯首次提出统一和谐的学校体系，其中特别强调了学前儿童在母育学校中教育的重要性。这种空前的前后衔接统一的学校体系，打破了封建教育的等级限制及其没有系统的学校体制的状况，不仅是对古典人文主义的超越，而且是教育思想史上关于学校设置理论的一个重大进步。

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 27-31

第二章 夸美纽斯以人为本的和谐教育思想的主要内容

一、教育目的的和谐

以人为本的和谐教育理念向我们揭示一个原则，即教育的对象是“人”，教育的目的是培养“新人”。教育活动是在“人与人之间”展开的。因此，教育工作者在对“人”进行教育之前，都必须对人的本质问题进行思索。作为这种思索的一个结果就是在教育工作者意识中确立一定的人性观或者人性假设。从一定意义上讲，教育工作者的全部教育理论体系、全部教育活动和教育艺术都是建立在某种特定的“人性观”基础之上的。正如教育家福禄贝尔所说的那样，只有对人和人的本性有了彻底的充分的认识，从而得出有关教育人所必需的一切知识，才能使教育开花结果。为此，每一个教育工作者都有必要首先对人性有一个较科学而系统的认识。

（一）和谐教育之全面发展

和谐教育便是个人全面发展的教育。夸美纽斯说过这样的话：“我们希望有一种智慧的学校，而且是全面智慧的学校，即泛智学校，也就是泛智工场。在那里，人人许可受教育，在那里可以学习当前和将来生活上所需要的一切学科，并且学得十分完善。”¹夸美纽斯提出要通过教育给一切人以一切事物的知识，使其知道自己并知万物；借助于教育使人的心灵变高贵，从而能够管束万物和自己，使他们得到真实的知识、高尚的行谊和最深刻的虔信，在德、智、体全面发展的基础上，成为和谐发展的、幸福的人，从而使我们所处的这个世界成为能实现幸福的天堂。虽然说这是夸美纽斯的一种空想，却体现了他崇尚理性与对于理性力量的无穷乐观的信任。在《大教学论》中，夸美纽斯详细地阐述了他的人性观，“人是造物主中最崇高、最完善、最美好的”，不难理解，这种宗教的语言表达了文艺复兴以来对人性高度尊重，对人类使命高度礼赞的人文主义精神。因而他应当成为理性的动物、一切造物的主宰和造物主的形象、爱物。夸美纽斯区分了理性与感官，首先确定了理性的作用，理性以感官为基础，感官从属于理性，是理性统治外在世界的工具。通过感官接触外在事物，人就有了发展的可能性。而人的发展依赖什么呢？夸美纽斯认为，知识、德行与虔信的种子是自然存在我们身上的，但它们的发展则全赖教育。他高度评价教育对形成人的作用，说：“假如要形成一个人，就必须由教育去形成。”²人是有发展潜力的，实际上，只有受过一种合适的教育之后，人才能成为一个人。“我们这本《大教学论》的主要目的在于使基督教的社会因此可以减少黑暗、烦恼、倾轧，增加光明、整饬、和平与宁静。”由此可见，他要通过改良学校，培养更多的和谐的人、自由的人、幸福的人、快乐的人，从而

¹ 张焕庭. 西方资产阶级教育论著选[M]. 北京：人民教育出版社，1999. 42

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：教育科学出版社，2002.24

改造社会。他认为人的生活可以分为三个方面，即植物的、动物的和智性的或精神的，而智性的生活受到了植物的和动物的生活的阻碍，人必须要突破这种阻碍才能实现自我完善。人的这种完善应该是通过教育来实现的，是一种人实现自身和谐发展的永无止境的不懈追求，是超然于今生之外的终极目标。组成人的心灵的三种能力：智性、意志与良心是不能拆开的，同样心灵的三种装潢：博学、德行与虔信的种子是自然存在我们身上的，但它们的发展则全赖和谐的教育。他坚决高度的评价了教育对形成人的作用，即要从知识、道德、身体和艺术等方面去培育全面发展的人，从而实现个体与社会的和谐。

（二）和谐教育之必要性

作为一个教育家，夸美纽斯深知教育的重要性。他断言：“只有受过一种合适的教育之后，人才能成为一个人。”¹ 教育乃人所必须，“人的身体生成是要劳动的；但是我们知道，人生来只有学习劳动的能量。他要受到教导，然后才能坐，才能站，才能走，才能用他的手。然则我们那能希望我们的心理一来便已完全发展，事先一点准备都不需要呢？因为一切造物在它们的质料方面，在他们的发展的进程方面，全是从‘无’到有的，全是逐渐地自己发展的”。² 同时，他还高度褒扬了教育的功用。他说：“人若受过真正的教育，他就是个最温良、最神圣的生物；但是他若没受教育，或者受了错误的教育，他就是一个世间最难驾驶的东西。”³ 由此可见，夸美纽斯对教育的功用问题已存有真知灼见，其中蕴含了人文主义者最宝贵的精神实质。首先，他认为，人无论天资高低，都必须受教育。天资低的受教育，可以清除本性中的愚蠢；而聪明人受教育的必要性就更大，那样就可以使聪颖的头脑更为高尚的事业所奉献。他把聪明的头脑比作一块肥沃的田野，虽然它能长出茁壮的庄稼，也会使蒺藜茂盛生产，因此，对天资高的人施加教育无疑会更正确引导他们的智慧趋向道德。他还反对不让天资低的人受教育的作法，“我们几乎找不出一块模糊到完全映不出任何影像的镜子，也几乎找不出一块粗糙到什么也刻不上来的木板”，因此，人的天资固然有低智的，但是他们仍可受到教育，正如镜子可以擦亮，木板可以磨光一样，只要教师肯下功夫，天资低的人通过教育照样可以得到发展。然而，值得指出的是，夸美纽斯在强调教育对人成为人必要性的同时并没有无限夸大教育的作用，没有将教育遮盖住人。他说：“万物确乎都已存在人的身上；灯、油、火绒，以及一切用具都已具备，只消他善于擦出火星，着上火，点好灯，他便立刻能够看见，能够充分享受上帝的智慧放在他身上和世间的稀有的珍藏。”⁴ 夸美纽斯诠释的人与教育的关系应该是：人是主体，教育是促使人成长的催化剂；教育天生是为人服务的，人应当受到恰当的教育。他理想指向的教育是成人的教育，是培养主体人的教育，是真正人的教育。

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999. 36-39

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999. 36-39

³ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999. 36-39

⁴ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：教育科学出版社，2002.16

(三) 和谐教育之普及性

其次，夸美纽斯认为，“一切男女青年都应该进学校。”从社会学的角度看，这一论点体现了他思想的民主性与人民性。他大声疾呼：“不独有钱有势的人的儿女应该进学校，而且所有城镇乡村的男孩和女孩，不论富贵贫贱，都应该进学校。”¹ 为了使他的论点更具说服力，他声称：“一切变成了人的人，生来都有一个同一的目标：他们要成为人，要成为理性的动物。”² 为此，所有人都必须接受教育。如果人们偏袒富人，使一部分人的智力受到培植，而去排斥另外一部分人的受教育权力，这就伤害了后者的天性。《大教学论》中明确提出“凡是生而为人的人都有受教育的必要”，而不必分富贵贫弱，聪慧痴愚，因为“富人没有智慧岂不等于吃饱了糠麸的猪仔？贫人不懂事岂不等于负重的驴子”？而“世上找不出一个人的智性孱弱到了不能用教化去改进的地步”。尤其是“一切城镇乡村的男女儿童”，“同样都应该进学校”。³ 由于爱与知识是成正比的，热情也随智识的增长而愈加旺盛，人就会在心性与身体两方面更趋完善。即使出身贫寒、天性鲁钝笨拙，这都不应成为人接受教育的障碍。总之，人无论贵贱聪愚，都不要排斥他受教育的权力。另外在女子教育方面，他批驳了女人不能受教育的愚腐论调，认为“他们具有同等敏锐的心理和求知的能力(常常比男性还要强)……”⁴ 从上可知，夸美纽斯教育目的是为了使当时社会各阶层和谐相处，以教育为手段达到改良社会的目的。而把一切事物教给一切人类的全部艺术是他泛智教育思想的主题。

二、教育原则的和谐

《大教学论》中提到，“我们这本书的主要目的在于寻求并找出一种教学的方法，使教员因此可以少教，但是学生可以多学；使学校因此可以少些喧嚣、厌恶和无益的劳苦，多具闲暇、快乐和坚实的进步。”⁵ 严格说来，夸美纽斯的和谐教育思想脱胎于他的教育适应自然思想。其自然教育思想其实就是和谐教育思想的集中及经典体现。他指出，学校改良的基础应当是万物的严谨秩序。例如强调“教导的恰当的秩序应当从自然去借来”，确认“秩序是把一切事物教给一切人们的教学艺术的主导原则。”⁶ 他认为，自然界存在着普遍的“秩序”(即规律或法则)，这些“秩序”无论在动、植物以及人的活动中都发生着作用，人是自然界的一部分，必须遵从自然的普遍法则。“真正维系我们这个世界的结构，以致它的细微末节的原则不是别的，只是秩序而已。”⁷ 而人之所以有健全而和谐的身心，也是因为有“秩序”维系着各个部分的完整结构。他的所谓“秩序”，即按照地点、时间、数目、大小和重

¹ 吴式颖. 外国教育史教程[M]. 北京：人民教育出版社，1999.400-410

² 吴式颖. 外国教育史教程[M]. 北京：人民教育出版社，1999.441-445

³ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：教育科学出版社，2002.28-37

⁴ 吴式颖. 外国教育史教程[M]. 北京：人民教育出版社，1999.441-445

⁵ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999.76

⁶ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999.45-64

⁷ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999.45-64

量把先来的和后来的，高级的和低级的，大的和小的，相同的和相异的种种东西的合适的区分，使得每一事物都能好好实践它的功用。人、动物、机械能够正常地生存和运转下去，没有别的，只是由于秩序使然。人是自然的一部分，因此，教育的秩序也应从自然去借来。夸美纽斯在“自然遵守合适的时机”这一“法则”导引下，类举出鸟类在气候温暖的春天而不是寒冬或盛夏孵化小鸟，园丁和建筑师也选择适宜的季节进行种植和建造房屋，这些说明适应自然秩序的教育应从儿童时期开始。他说：“一切存在着的东西的本性都是在娇弱时候容易屈服，容易形成，但是到了长硬以后，就不容易加以改变了。”¹儿童时代人的头脑适于快速接受和记忆事物，身体的各种器官也处于可塑阶段：如果想使一个人成为品德高尚的智者，需在儿童时代加以训练、导引，“因为那时欲望正沸腾，思想正很迅捷，记忆正还牢固。”人身上能持久的一切东西都得自少年时，如果把孩子的幸福真的放在心里，就要依据自然法则趁其幼时教育他们。为了印证他关于自然哲学的论述，夸美纽斯大量引用人类运用机械原理的许多实例，如钟和船的运行，大炮发射等等，说明一切事物只要按照一定的秩序进行和谐组合，就可产生力量并获得成功。他说，“我们的格言应当是：凡事都要跟随自然的领导，要去观察能力发展的次第，要使我们的方法依据这种顺序的原则。”当然，由于历史条件和科学发展水平的限制，夸美纽斯关于秩序的哲学观不可能全面揭示自然界和人类发展的普遍法则。

同理，以培养人作为主要任务的教育工作，也必须遵循自然法则，才合理可靠，并发挥出应有的效力。而要使人的教育思想真正做到依据自然法则，也就是达到他所说的和谐。同时，夸美纽斯又再强调，和谐便是完美。在他看来，整个世界如同一座大钟，其中有许多巧妙地排列着的转轮和零件，使全钟的结构相互紧密地联系在一起，相互配合和带动，这样才能永恒运转，达到和谐。人也是这样，“人的本身不是别的，只是一种和谐而已。而教育能使人的天性中过多或过少的东西变得适宜和中和，达到和谐和完美。”“人本身就是身体方面与心理方面的和谐。”²人的身体如果破坏了这种和谐，就会出现种种疾病，丧失健康；人的心理丧失和谐，也会出现异常。这说明，在夸美纽斯的理论中，所谓秩序其实是包括两方面的，一个是教育本身的规律性，一个是受教育者个人的天性。

（一）适应教育本身的规律性

所谓适应教育本身的规律性，具体指的是教学节奏。教学节奏主要是跟一些影响因素相关，比如教育目标的高与低或全与偏，教育内容的深度，广度、量度和密度，教育手段与方法组合及变化的优或劣，教育时间与空间的调配等等。而这些因素的变化是有规律可循的，即教学中的自然法则，也就是教育必须遵循自然界的普遍规律。在《大教学论》中，夸美纽斯列举了大量的自然现象来论证自己的每一个教育主张。他首先提出一条自然规律，然后指出人类活动是如何遵循这一规律的，接着批评了教学中违反这一规律的活动，后提

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999. 41-42

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999. 19-20

出正确的适应自然的教育方法。他指出“学校改良的基础应当是万物的严谨秩序”¹，认为教育要在各方面与自然相适应，秩序是一切事物教给一切人们的教学艺术的主导原则。在夸美纽斯看来，自然界事物存在着一种自然的秩序（即规律或法则），这一秩序就叫做事物的灵魂，无论在动、植物以及人的活动中都发生着作用，保证了宇宙万事万物的和谐发展。引申到教育领域，和谐教育就是符合自然秩序的教育，即要求以培养人为主任务的人类的教育活动，必须遵循其自然的规律去发展。如果教育符合秩序，适应自然，则整个的教学活动就是和谐的。如果选择错了教学时期，违背教学规律，这个教学过程就是不和谐的，就达不到人的全面的和谐的发展，也必然会对教育形成阻碍。

（二）遵循个体的身心发展特点

夸美纽斯认为，人是自然的产物，人的发展也有其自身的法则，人的成长是一个顺乎自然和谐发展和完善的过程。人接受教育也应该是一种按照自然、和谐的成长规律和人自身特点有序进行的过程。夸美纽斯认为：“这些不同的学校不是要去研究不同的学科，而是要用不同的方法去学习同样的学科，教导一切可以产生真人、真基督教徒和真学者的事；自始至终，要按学生的年龄及其已有的知识循序渐进地进行教导。因为，按照这种自然方法的原则，学科的各个部门不应当拆散，而应当同时教授，像一株树木的各个部分在生长期同时生长一样。”²。他强烈批评不顾人的天性的教育，“我们常常容易犯错误，我们想用每块木头雕出一尊雕像，没有注意自然的意向。结果，好些人学习他们没有天赋的学科，没有得到良好的结果，在副业方面的成就反而大于他们所选的正业”。³ 在夸美纽斯看来，人要经过从在母亲身体里的孕育到降生、懵懂、辨别、渴求、学习和完善。他引证自然，认为一年有四季、四季循序有序、依次相连。人的教育全部期间应当分成四个明显的阶段：幼儿期、儿童期、少年期、青年期，我们应当给每期分派六年的光阴和一种特殊的学校。因此，他后来根据人的身心发展特点和理解能力的发展，划分了人受教育的年龄阶段，建立了统一的学校制度。

具体到学生个体，教育要注重学生发展规律、构成学生身心的各种要素（包括生理的和心理的），在不同年龄阶段是接着不同的速度（有时缓慢、有时加速）和方式（有时平稳、有时剧烈）发展的。因此儿童少年身心发展的顺序性、阶段性、不平衡性和个体差异性也是不以人的主观意志为转移的客观规律。夸美纽斯也注意到了这一点。他指出，教育必须适应儿童本身的“自然”即儿童身心的特点。夸美纽斯在论证教育应从人的青少年开始时说：这个时期生命和心理都是新鲜的，都在蓄积精力；一切事情都是精力饱满的，都可以深深地生下根。他把人脑比作蜡块，能印上外界事物的形象，它在儿童时期特别“湿润柔顺”，最适于接受一切外来的影像。同时，儿童的筋肉柔软，也能接受训练，容易做出熟练的动作。

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999. 204-215

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：教育科学出版社，2002. 215

³ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：教育科学出版社，2002.227

这些都充分说明了夸美纽斯的和谐教育理论不仅是针对教学活动要和谐统一，符合秩序，也涵盖了对儿童少年身心发展特点的关注，和谐教育不能脱离这两个方面。只有这样，才能最终达到成功教育的目标。

三、教育内容和方法的和谐

所谓和谐教育，就是通过学校的教育，使得人的发展与自然相谐调，在德、智、体全面发展的基础上，让人最终与社会达到一致。他提出，要通过教育给“一切人”以“一切事物”的知识。使其“知道自己并知万物”，借助于“教育使人的心理变高贵”，从而能够“管束万物和自己”；借助于教育使人“饮食有节制，身体有运动”¹，并能很好地安排工作和休息，保持健康，从而延长生命，获取更多知识。只有学生的各个方面都得到了和谐的、全面的发展，我们的教育目标才真正算是得到实现了。如果说“泛智论”是夸美纽斯整个教育理论大厦的精神基建和思想起始，那么他的另一个理论核心“适应自然原则”就应该是其原则准线和执行标尺。正如“我们看见一只鸟儿在天空中飞翔，飞翔就是他的行进的自然方式”，所谓“适应自然原则”认为“一切和谐的事物全都合乎自然”，强调“改良学校的基础应当是万物的严谨秩序”²，即大自然普遍的客观规律和受教育者自身的性情和年龄特点，以此来达到教育的和谐与美好。前有亚里士多德，后有卢梭，夸美纽斯的“适应自然原则”使教育学从此不再是哲学之树上的菟丝花，他本人更因此而被称为“教育科学的奠基人”，指引了后人对教育规律的进一步探索。夸美纽斯以人为本的和谐教育内容正是在这种自然原则的倡导之下，被淋漓尽致地勾画出来。

（一）“以自然为借鉴”³，学会教和学

文艺复兴之后，崇拜自然成为整个17世纪的时代精神，对自然科学的接触使得夸美纽斯坚信“艺术若不模仿自然，它必然什么也做不了”⁴，建议把自然当作向导，去探寻“延长生命的原则；精简科目，使知识能够更快地获得的原则；抓住机会，使知识一定能被获得的原则；开发心智，使知识容易获得的原则；使判断力变锐利，使知识能够彻底地被获得的原则。”⁵夸美纽斯通过自然现象的描述对自己的教学原则作了生动阐述，比如以树木为例来说明“良好的学校组织主要在于工作与休息分配得当，有赖于读书、松缓、紧张的间隙与娱乐的分配”；描述幼鸟的孵化，以此来说明教学时间的安排、教材的选择、教程的组织以及教学步骤的正确编排；通过太阳“把光亮和温暖给予整个世界”的比喻来阐明如何节省教与学的时间和精力等等。于是夸美纽斯创造性地以“迅速、愉快、彻底”的育人观为指导，以教学的“秩序”为主要依据和理论基础，形成了以包含直观性原则、学生学

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 41-42

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 41-42

³ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 教育科学出版社, 2002.64

⁴ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 教育科学出版社, 2002.64

⁵ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 教育科学出版社, 2002.64

习的主动性和自觉性原则、系统性和循序渐进原则、巩固性原则、教学必须适合儿童年龄的特点、心理特点和学生接受能力的原则等教学原则在内的普遍方法论和科学教学法、艺术教学法、语文教学法等分科教学方法论相结合的完整教学原则体系。

（二）“根据年龄与学力”区分对待，注重因材施教

适应自然不仅仅要适应宏观的普遍法则，更要适应受教育者自身的天性和年龄特征。夸美纽斯根据人从诞生到成年每个成长阶段的不同特点，系统论证了统一学年制与班级授课制，讨论了与各个学习阶段相对应的各级学校的基本方案。他认为，“学习应从婴儿期开始，一直继续到成年”，并且分成“四个明显的阶段，即婴儿期、儿童期、少年期和青年期”，“每期分派六年的光阴和一种特殊的学校”¹，即母育学校，由母亲在家庭设立主要根据“儿童的最初概念是一般的，是含糊不清的”²这一特点，来锻炼他们的感觉器官，打好学习各种学问以及道德和礼仪的基础；国语学校，需要在每个村落设立，这时受教育者的“心灵和倾向都没有充分发展”，“应当把对青年人终生有用的事物教给一切6岁到12岁的青年”，使得“他们自己更能运用他们的悟性、他们的活动的力量和他们的判断”³；拉丁语学校，即“每个城市应当有个高等学校”，使学生得到“一种百科全书式的知识”⁴，大学设立在“每个王国或每省”，来教导“经过选择的智者，人类中的精英”⁵，并且让“每个学生都把他的全部精力用在那门显然适合他的天性的学科上面”，而“天分特别优良的学生应该各科都研究”⁶成为通才。同时，大学应该讲授与意志相关的四种学科，其中“神学教我们恢复灵魂的和谐；哲学教我们恢复心灵的和谐；医学教我们恢复身体上主要功能的和谐；法学会教我们恢复外界事务的和谐。”⁷

（三）“泛智”的教学内容

夸美纽斯仍从人出发申明其教学内容的主张：人人应该受到一种周全的教育，对青年的正确教育不在于把他们的脑袋塞满从各个作家生拉硬扯地找来的字句和观念，而在于使他们的悟性看到外面的世界，学会了解并考察事物的本身。鉴于此，以及他对以上学制和各类学校设置的认识，他为母育学校开列了玄学、物理学、光学、天文学、地理学、年代学、历史学、算术、几何学、静力学、机械学、辩证术、修辞学、诗词、音乐、经济学、政治学、道德学（伦理学）等等课程的基础或初步；他为国语学校设置的教学内容有读、写、算、教义问答、道德学、空间测量、自然常识、政治、经济、地理、历史、音乐和手工技艺等；他为拉丁语学校开列了传统“七艺”、神学、地理、历史、物理、伦理学等课程；对于大学，夸美纽斯主张课程应当真正是普遍的，应有学习人类知识的每一部门的准备，

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京:教育科学出版社, 2002.203

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京:教育科学出版社, 2002.207

³ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京:教育科学出版社, 2002.214-215

⁴ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京:教育科学出版社, 2002.220

⁵ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京:教育科学出版社, 2002.226

⁶ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京:教育科学出版社, 2002.226

⁷ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京:教育科学出版社, 2002.204

对于各类作家的作品都应当阅读、做摘要、公开辩论、做论文，而且将旅行也被视为一门课程。夸美纽斯还特别重视历史学，他认为“熟悉历史是一个人的教育里面最重要的因素，是他终生的眼目。”¹ 夸美纽斯这种“泛智论”的教学内容是在批判“鹦鹉学舌”空话连篇的旧教学内容的基础上提出的，其目的并不在于要求人人懂得一切艺术和科学而是在于使人的悟性直面事物本身，从根本上培植自然存在人身上的三种品质：博学、德行、虔信。

（四）德育先于智育

在夸美纽斯心目中，真正的工作是道德教育。他说：“这是智慧的研究，它提高我们的地位，使我们得到稳定，使我们的心理变高贵——我们把这种研究叫做道德，叫做虔信，有了它，我们就比别的一切造物都更崇高了……”² 他认为，如果不先进行道德教育，那就是一种非常缺乏判断的表现。他甚至说，“凡是在知识上有进展而在道德上没有进展的人就不是进步而是退步”。为此，他十分强调纪律的重要性，“学校没有纪律犹如磨盘没有水”，而且，纪律的适用范围只能在道德方面。夸美纽斯将德育与纪律融合在了一起，在他看来，纪律的目标便是德育的目标，纪律的方法便是德育的方法，而且无论德育还是纪律都是属人的、为人的，都是成人的拐杖和道具。尤其针对德育中的和谐人生观教育上，夸美纽斯做了细致的剖析和总结，探讨了生命的价值。他引用辛尼加的话说：“我们迟早总有一天是要离开这个世界的，然则离开的迟早又有什么关系呢？人生假如是充实的，人生就是长久的了，假如精神能把自己的力量用在自身上，假如它学会了自制的秘诀，人生便是充实的了。”³ 人生的意义不在于生命的长短，而在于生命的价值。他劝诫人们热爱生命，追求人生的价值。他最后总结说：如果人们善于利用生命，那么，不管时限多么短促，他也会洞悉人生的意义，看到人生的光亮，享受一个充实的人生。对于短促的人生，使灵魂与心智得到良好的发展，人们需善保身体，健康的心理寓于健康的身体之中。一个人既保证了身体的健康，也保持了心理的健康，他的一切才能得到正常的和谐的发展。夸美纽斯所处的时代，社会道德沦丧，世风日下，人心不古，而他以卓越的历史眼光帮助人们树立了在当时具有进步意义的生死观，谆谆教导人们懂得最好地利用生命的艺术，使一切与自然和谐，发展健全的人性。夸美纽斯要求人们重视儿童的早期道德教育，并以生活的榜样教育他们，强调，父母、导师应以身作则，用自身的道德行为影响青少年，使他们从小便对道德榜样的人物和行为产生深刻印象。同时还注意到了环境对儿童道德的影响，提出儿童应避免不良社交，以免沾染恶习。

四、教育制度管理的和谐

通过对夸美纽斯以人为本的和谐教育思想脉络的整理，他的《大教学论》无疑探讨的

¹ 蔡孚，滕大春. 外国古代教育史[M]. 人民教育出版社，1981. 207

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999

³ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京：人民教育出版社，1999

是人的教育的实践模式，可以看出，这种实践模式是以学校为重点、家庭、社会（包括政府）共同参与的“三位一体”式的教育模式。这里的“学校”不仅作为一个场所、环境因素而存在，而且还包括教师、教学内容、教学方法、教学原则、教学组织形式、学校纪律、学制、学校管理体制、教学评价等等影响教育的因素以及德育、智育等等发生在学校中的一切教育事件所组成完整和谐的教育生活。夸美纽斯认为学校是造就人的工场，人之所以真正成为人在于学校的作用。

（一）作为造就人的场所的学校

夸美纽斯认为学校是普及教育的场所。“青年人应该受到共同的教育，所以学校是必需的。”他主张“在每一个秩序良好的居民区(不管它是一个城市，一个乡镇，或是一个村落)，都应该建立一所学校或者一个教育青年的地点。”他认为设立学校，作为普及教育的机构，是“处理共同事物的良好制度”¹。正如人们为宗教活动而有教堂；为诉讼而有法庭，为了普及教育，就要为青年人开办学校。即使父母有时间去教育自己的子女，还是不如学校优越，学校里众多的学生可以成为青年学习的榜样和刺激，从而获得更好的结果和更多的快乐。同时夸美纽斯批评当时的学校“不是为整个社会设立的，而只是为富人设立的”²。贫民子弟除有特殊机遇者外，不能进入学校。除此他又批评当时学校的腐败、严酷，“学校变成了儿童恐怖的场所，变成了他们的才智的屠宰场”，大部分学生厌学离校，改习其他职业，勉强留在学校里的学生，“没有获得一种认真的或是广博的教育，获得的只是一种荒谬的和害人的教育。”但是，夸美纽斯并没有灰心，在痛定思痛之余，他对改革学校充满了信心和激情。改良学校不仅是必要的，而且是可能的。他认为新的和谐的学校教育体系应具备六个特点：第一，教育之门对所有的人开放；第二，学校里应传授使人变得有智慧、有德行、能虔信的科目；第三，教育是生活的预备；第四，废除强迫的、严酷的、鞭笞式的教育，实施自然的、和缓的、快乐的教育；第五，改革虚伪的、表面的教育，实施真实的、彻底的教育；第六，实施班级教学，求得事半功倍的效果。

（二）学制及各类学校的设置

改良学校的基础应当是万物的严谨恰切的秩序。夸美纽斯认为秩序是“事物的灵魂，”是“万能的支配力”；而一切事物都是依靠着它的各个部分的和谐的动作的。具体到学校来说，所谓“严谨秩序”就是要把“时间、科目和方法巧妙地加以安排。”夸美纽斯用钟的结构和运转来作比喻，认为学校的组织“象一座用最巨大的技巧做成的、用最精细的工具巧妙地雕镂着的钟一样”³。

“在学校组织方面，应当划出明确的时限，以为分别学习艺术、科学与语文之用。这样一来，我们就可以在一定的年限以内涉猎全部人类知识，当我们离开人类锻铸所的时候，

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 205-207

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 205-207

³ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 41-45

我们就能具有真实的学问、真实的道德和真实的虔信了。”¹这在前段教育内容的和谐部分已经详细提及，依据自然秩序的原理，即根据年龄与学力的四重区分论述学制及学校的设置，把儿童受教育的过程分成四个时期，即婴儿期、儿童期、少年期和青年期，每期六年，各有相应的特殊学校。每个家庭应当有个母育学校，每个村落应当有个国语学校，每个城市应当有个高等学校（或称拉丁语学校，即中学），每个王国或每省应当有个大学。四级学校“不是要去研究不同的学科，而是要用不同的方法去学习同样的学科，教导一切可以产生真人、真基督徒和真学者的手；自始至终，要按学生的年龄及其已有的知识循序渐进地进行教导。”²由此，夸美纽斯建立了他既分段又连贯的学校制度，为人的和谐教育搭建了坚实的舞台。这四种学校的区别有三：第一，前期的学校里，用一般的、不确定的方式去教授一切事物；后期的学校里，所教授的知识是细微的、确切的。第二，母育学校的任务是训练婴儿的体外感觉，以分辨外界的事物；国语学校的任务是训练儿童的体内感觉、想象力、记忆力和相关的器官；拉丁语学校的任务是使少年对感官收集得来的知识加以领悟，加以判断；大学分为四科，“神学教我们恢复灵魂的和谐；哲学教我们恢复心灵的和谐；医学教我们恢复身体上主要功能的和谐；法学教我们恢复外界事务的和谐。”³第三，母育学校和国语学校是普及教育的机构，包含一切两性的青年。拉丁语学校招收“志向超出工场以上的青年，”进行更加彻底的教育。大学培养未来的教师和学者，使得“教会、学校与国家永不缺乏适当的领袖”⁴。

夸美纽斯把理想的学校称为“培养人的工场”，认为组织良好的学校应有三个组成部分，即应当完成的工作；完成工作的人；把各方面结合起来的联系，也就是纪律。夸美纽斯进一步解释说：“工作，这一部分是最主要的目的，学校就是为了它才存在的；一部分是达成目的的手段：场所，时间，须要制作的东西的样品，书籍；一部分是活动的方式或方法。”⁵完成工作的人包括学生、教师、教导员、学监等。纪律是“把整个学校联结起来的纽带。”在《泛智学校》一书中，对学校的组织作了更加严格和精确的说明，认为学校应由七个部分和要素组成，即用来进行教和学的对象；教和学的人；教学的工具、书籍等；用来进行教学的场所；规定进行作业的时间；工作本身；休息和假期。他主张校舍应位于安静的地点，远离吵闹喧嚣和引人分心的事物。校舍周围应有宽广的场地花园供学生活动。校内房舍应明亮整洁，布置一些画片、名人像片、地图和历史图表等。每个班级应有专用的学习房间，避免干扰。教室里要有讲台和足够的座位。座位的排列应使每个学生都能看到教师。每所学校要有一所容纳所有学生的大厅，以便进行社会活动和戏剧表演。夸美纽斯还制定了学校工作的学年制度。他主张儿童在统一时间入学，秋季始业，把整个学年划分为月、周、日、小时。每年有四次较长时间的休假，每次八天；每天上下午各两小时的紧张的脑

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 155-165

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 155-165

³ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 155-165

⁴ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 160

⁵ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 188

力活动；每周三、六午后为自由活动时间；每季安排一周进行戏剧表演活动。夸美纽斯也规定了学校中各个成员的职责，建立了学校文件的保管制度以及考试制度等。夸美纽斯主张实行学生自治，每个学校犹如一个组织完美的国家，有自己的会议、委员会、议事室和十人队等。校务会议由教授和级任教师组成，校长任主席，另设业务秘书。秘书的职责是担任会议记录，编写校史等。每个班级由十人长或他们的助手组成班级会议。

（三）和谐的师生关系

在夸美纽斯看来，教师属于选拔出来的知识丰富、道德高尚、懂得教学方法和教学艺术的专门人才，指出“学生不愿学习，错不在学生而在教师”¹。夸美纽斯反复强调，教师和医生一样，是自然的仆人，不是自然的主人，他的使命是培植，不是改变。在他的眼里，教师充当的角色应是“着上火”、“点好灯”、“接上穗”、激发学生的求知欲、帮助学生学会自我主动发展的引导者、支持者、服务者和推动者。夸美纽斯主张把全校的学生按照年龄和程度分成若干班级；每个班级有一个教室；由一个教师按照统一的进度，根据统一的课程表和作息时间表对全班学生进行教学；每个班级分成若干小组，每组10人，由一名学习好的学生做组长。由此，夸美纽斯通过班级授课的集体教学，充分发挥学生集体的作用；通过小组管理实现学生的自我管理。夸美纽斯以“迅速、愉快、彻底”的育人观为指导，以教学的“秩序”为主要依据和理论基础，形成了以包含直观性原则、学生学习的主动性和自觉性原则、系统性和循序渐进原则、巩固性原则、教学必须适合儿童年龄的特点、心理特点和学生接受能力的原则等教学原则在内的普遍方法论和科学教学法、艺术教学法、语文教学法等分科教学方法论相结合的完整教授体系。

（四）与学校教育协调一致的家庭教育和社会教育

夸美纽斯人的教育体系不是封闭的而是开放的，他并没有将学校与家庭、社会（包括政府）隔离，从而“架空”学校。家庭是人的教育之重要方面。他认为，“在人身上，唯一能够持久的东西是从少年时期吸收得来的”²。所以，他主张每个家庭都是一种母育学校，每个父母都应承担教育子女的责任。另外，在激发学生求知欲方面，家庭的作用也是巨大的。夸美纽斯认为，父母通过当面赞扬学问与学者，称赞教师及其教学技巧，可以使其子女爱好功课、爱好教师并信任教师，从而喜欢学校生活，喜欢自我发展和主动成长。

人的教育是全社会应共同关心的事业。夸美纽斯的教育实践体系也是面向社会的。比如在如何激发学生求学欲望方面，他主张政府当局和学校校长可以出席公共仪式，赞扬用功的学生，按照公平公正的原则给予适当的奖励；在大学的评价方式上，他建议每年国家首脑或政府官员应检查一次大学，并且对凡是最用功的学生以公开的认可，授以相应的学位；在论述他的普遍教学方法实行的前提时，他谈到众多非学校自身所能的事，这种教育制度或系统需要“得到某个王者或国家的支持，供给经费”，给予“安静隐僻的地点和一座

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 410

² [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 215

图书馆”，而且他呼吁“最亲爱的儿童的父母们”、“青年人的教导者”、“有学问的人们”、“学者们”、“神学家们”、“上帝的仆人们”、“管理人世的帝王与官吏”乃至“我们的主”、“我们的上帝”都来关心人，都来关心人的教育。他写道：“但愿我们人人齐心合力，用尽方法，通过忠告、警告、劝诫、矫正，并以一切方式推进为了上帝、为了后世子孙的工作，去促进这样一个有价值的目标。谁也不要以为这件事情上面，他不需要采取行动……”。¹

¹ [捷克]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢译. 北京: 人民教育出版社, 1999. 240

第三章 夸美纽斯以人为本的和谐教育思想的评价

一、夸美纽斯以人为本的和谐教育思想的历史意义

当今是一个追求人性解放和个性自由，追求人的价值最大化实现的时代，夸美纽斯的人性体现的教育思想为我们现代教育提供了很好的借鉴和启迪。夸美纽斯的人性和谐观对现代教育带来了新的教育理念——和谐教育，对近现代教育革新运动有着直接的影响。在西方，如法国教育家卢梭受夸美纽斯的影响，在其《爱弥尔》中提出了自然教育、和谐教育的理论，要求培养反对封建的自由人；瑞士教育家斐斯泰洛齐，热心于贫民儿童的教育事业，使教育走出了贵族的藩篱，他深信人人都具有天赋能力，教育的目的就在于有组织地帮助和激发儿童的天赋能力，使各种内在的能力得到和谐的发展；俄国教育家乌申斯基提出了较为系统全面的和谐教育的思想，认为教育应该是培养一个完善的在身体、智力和道德各方面成为和谐发展的人，是在全面了解人的基础上，有目的地和自觉地培养和谐发展的人的过程；前苏联教育家苏霍姆林斯基是和谐教育思想的集大成者，他在长达 30 多年的教学实践中，提出了实现个性全面和谐发展的教育诸因素的结合，他主张把学校教育与家庭教育、社会教育密切结合起来，把课堂教学与丰富多彩的课外活动结合起来，在传授知识的同时培养学生的动手能力，培养学生的兴趣和特长，把教书和育人结合起来，把学生的德智体美劳和谐发展与培养他们的个性结合起来。在我国，一批思想家、教育家也受夸美纽斯的和谐教育理念的影响举起了和谐教育的旗帜。王国维的有关主张最富有典型意义，他认为教育的根本目的就是要培养“完全之人物”，即身心两方面都获得和谐发展的人。而要实现这一培养目标，则必须实施体育和心育（智育、德育、美育）。目前，和谐教育思想在我国现代法律法规中也明晰可见，中华人民共和国教育法（1995 年 4 月）第 5 条指出：教育必须为社会主义现代化建设服务，必须与生产劳动相结合，培养德、智、体等方面全面发展的社会主义事业的建设者和接班人。“德、智、体等方面全面发展”就是和谐教育思想的具体体现。

和谐教育是和谐社会大概念下的一个小概念，教育是人类社会发展的基础，构建和谐教育是构建和谐社会的基础工程。现在看来，当教育的节奏超过了学生发展的节律时，会造成学生身心负荷过重，他们难以接受这样的教育，拔苗助长，将会摧残学生身心的发展，而当教育节奏落后于学生的发展节律时，教育就很难发挥促进学生身心发展的功能。这两种现象都不能达到真正的和谐，只有在教育节奏与学生发展节律和谐，并能产生谐振效应时，教育的影响力才最大，才能取得最大的功效。这是和谐教育的精髓所在，也是和谐教育本质的具体体现。因此，在探讨和谐教育的问题时，夸美纽斯的和谐教育理论是值得一再研究的。

二、对我国当代素质教育发展的指导意义

夸美纽斯和谐教育思想的最可贵之处，在于他强调自然秩序是支持世界所有事物的唯

一不变的法则，其贡献在于突破了经院主义的樊篱，使教育进入了一个新天地。夸美纽斯的和谐教育思想所产生的光辉是划时代的，对我国的教育现实有着深刻的启示。

（一）反思教育目的，转变教育观念

教育不能把人当作“工具的人”，而应该把人当作“目的的人”。正如康德所说：“人，总之一切理性动物，是作为目的的本身而存在的……我们必须在一切行动中，不管这种行动是对他自己的，还是对其他理性动物的，永远把他当作目的看待。”脱离人的教育是异化的教育，而和谐教育是一种人本教育，是从“人之为人”的角度，完整地理解人；整体地把握人；立体的成就人。马克思曾说过：“人是以一种全面方式，也就是说，作为一个完整的人，占有自己的全面本质”。教育理应完整地理解人，提供与之相应的多样、周全、协调的教育。从德性、技艺、情感等方面发展人，使之达到和谐的状态。

夸美纽斯认为人本身就是一种和谐，人在各方面存在着和谐发展的种子。教育就是向这颗和谐的种子施以“和谐”，促其开和谐之花，结和谐之果。按照夸美纽斯的观点，教育目的是培养在身体、智慧、德行和信仰各方面和谐发展的人。教育不仅要教给学生知识，更要启迪、发展学生的智慧。要注重学生本身的因素，要尊重人、注意人的个性充分地、自由地和谐发展。一个和谐的人应该是人文知识、科学知识、一般知识和专业知识彼此融通的统一体。现代社会，科学知识使得专业化分工越来越细，任何削弱科学知识、专业知识的教育都是无以立足的。同样，任何忽视人文知识、一般知识的教育也是残缺不全的。只有科学性的专业知识而缺乏人文性的一般知识的人只能叫做“匠”；既有科学性的专业知识又有人文性的一般知识的人才可称为“家”。和谐教育培养的人就应该是人文知识和科学知识、一般知识和专业知识和谐贯通、合理突出的“通识专才”。

要真正实现这一目的，广大教育工作者要转变以往的教育观念。但目前我国的教育弊端甚多，其中最明显的就是广大教育工作者的教育观念落后，对教育目的认识狭隘，甚至还停留在应试教育层面，致使其工作效率不高、效果较低。不管是在基础教育还是高等教育领域，教师的教学方法和环节都还有待改进，好多还是在采用填鸭式的教学法，学生的个性得不到施展，这样培养出来的学生高分低能、素质不高，不符合社会对人才的要求。因此，现代教育要依据人的发展和社会发展的实际需要，要始终以宽容、关爱、尊重、平等的态度看待学生，依据学生本身的身心发展顺序，全面提高受教育者的基本素质，尊重他们的主体和主动精神，注重开发人的智能，注重形成人的健全个性，使教育成为愉快、创造、成功、生动、激励以及主动发展的引导人、改变人的有效途径。在构建和谐社会、提倡素质教育的今天，我们对学生的关怀不仅仅局限在课堂范围内，更应体现在学生的生活中，给予学生无私的爱护和关怀，从而通过潜在的情感因素的影响，不断追求学生作为独立个体的主体性。对广大教育工作者来说，在传授知识的前提下，引导学生怎样去做人、怎样确定正确的人生目标和价值追求才是现代教育应有的价值取向。只有这样，学生的前途才是光明的，教育的前途才是光明的。

（二）教学过程要遵循学生的天性

人立于天地间，成于社会中。人与自然和社会是不可分割的整体。整体总是大于部分之和的根本原因就在于各个部分之间是相互协调、和谐运转的组合，而不是简单机械地叠加。对人来说，自然与社会是人的生命表现的对象，其二者与人的和谐便是人，这个生命个体，超生命价值的体现。在意义的社会里展现有价值的人，这就需要教育作桥梁。和谐教育是向社会输送和谐之人最有效的途径之一，和谐之人与他人、他物和睦相处，自然而然也就实现了社会的和谐、自然的和谐、世界的和谐。和谐的世界也必将上演和谐的人类发展史。教育只有在整体中把握人与社会、自然之间的推力与吸力，保持三者的张力，才会实现人与自然和善共存，人与社会合拍前行。从根本意义上讲，和谐社会是指人与自然、人与社会、人自身协调发展的社会，在这三对和谐关系中，人自身和谐是社会和谐发展的基本前提，同时又是自然与社会和谐的产物和终极目的。个体的身体、心理、品德、智力、知识、能力等方面及其相互之间关系的和谐，是最基本的和谐因素，关系到整体和谐社会的构建进程及完善程度。社会主义和谐社会的基本特征是民主法治、公平正义、诚信友爱、充满活力、安定有序、人与自然和谐相处，蕴含着对人的全面和谐发展的要求，体现了人的知识、道德、能力、情感、身体、心理的统一。造就和谐的人，就是要使一个人有强健的体魄、健康的心理、健全的人格和鲜明的个性特征，有正确的世界观、人生观和价值观，能合理地处理人与人、人与自然、人与社会错综复杂的关系，做到融入自然、融入社会、身心和谐发展。

人的发展的自然性要求教育者不能强制受教育者。夸美纽斯认为在教学过程中教学科目应适合学生的年龄特征，教学安排应适于学生的能力、应充分考虑到学生的要求。然而，在当前的教学过程中“学生需要什么”，这样一个极有意义的问题不被教育工作者所重视，学习目标的制定、学习任务和学习计划的安排，被天经地义地认为仅仅是教师的事情。不同个性的学生，都在一成不变地接受整齐划一的教育，这种整齐划一包括一样的知识体系、一样的教学方法、一样的教学要求、一样的目的等等。教育果真应当如此吗？答案是否定的。教育应当是对人的身心的无微不至的呵护和关爱，让人的天性得到很好的保持和发扬。知识如果不合于这个或那个学生的心灵，它就是不合适的。因为人的个性具有差异性，同样的方法是不能够用在所有的人身上的。教师是自然的仆人，不是自然的主人；教师的使命应是培植，不是改变。所以，假如他发现了某门学科与哪个学生的天性不和，他绝不该强迫学生去学习，因为在某一方面缺少的东西多半会由另一方面去补足。假如没有一个学生违背本人的意志，被迫去学习任何学科，我们就不会有发生厌恶和智力受到抑制的情形了，这样每个人都会顺着他的自然天性倾向去发展了。

在现今我们的和谐教育实践中，同样不能忽视对于教学规律的服从和运用。近年来在我国教学体系内所发生的一些事件和对此的相关探讨，如对于中小学生家教现象的讨论，长久以来的“减负”呼吁，以及最近教育部决定在全国中小学开展创建和谐校园活动等，

都表现了我们对于教育规律的尊重和把握，这是构建教育和谐必须遵守的法则，也是我们真正学会教与学的过程中所必经的步骤，需要得到时时刻刻的关注。“分层教学”、变相分班的争议又重新引发了社会各界对于因材施教原则内涵与具体实施方法的探讨，这种探讨同时也说明了我们对其他相关理念如教育公平、素质教育、人本教育等缺乏足够的科学解读和实施办法，而这些都是建设和谐教育必然包含的内容。从这个意义来讲，夸美纽斯的“适应自然原则”定会为我们提供新的启示。具体来说，依据“一切为了每一位学生的发展”是新课程的最高宗旨和核心理念，我们首先要树立正确的学生观，以便通过我们的努力，促进学生的和谐发展。1) 学生是独特的人，其发展过程中，因自身的因素或环境的影响，必然存在着个体之间的巨大的差异。作为教育工作者，要清醒地认识到这种差异，帮助学生扬长避短、取长补短，进而促进学生个体与群体的和谐发展。2) 学生是具有独立意义的人，每个学生都是独立于教师的头脑之外，不依教师的意志为转移的客观存在，因此，我们的教育工作者必须做到目中有人，充分发挥学生自我管理、自我教育的作用，而不能用成人规范和教师的个人喜好硬性的要求学生。只有这样，才能真正促进学生自觉、主动、和谐的发展。其次，建立合理的评价体系。1) 建立评价学生全面发展的指标体系。作为教育工作者，不仅要关注学生的学业成绩，而且要发现和发展学生多方面的潜能。评价指标体系包括学生的学科学习目标和一般性发展目标，如学生在道德品质、学习的愿望和能力、交流与合作、个性与情感以及创新意识和实践能力等诸多方面的发展。2) 重视采用灵活多样、具有开放性的质性评价方法，而不仅仅依靠纸笔考试作为收集学生发展证据的手段。即关注过程性评价，及时发现学生发展中的需要。帮助学生认识自我、建立自信，激发其内在发展的动力，从而促进学生在原有水平上获得发展，实现个体价值。3) 收集和分析反映学生发展过程和结果的资料。这是全面评价学生的关键。这些资料通常包括学生的自我评价、教师和同伴的观察与评价、来自家长的信息、考试和测验的信息、成绩与作品集、其他有关或说明学生进步的证据等。

(三) 教育节奏要与学生身心发展节律相协调

从和谐教育的规定性出发，和谐教育是使教与学产生谐振效应，促进学生基本素质获得全面、和谐发展的教育。那么实施和谐教育就要求教育者要立足学生现实的发展水平，找准学生的最近发展区，并结合学生不同层次的发展需求，整体设计和安排学校各种教育要素的结构与各种教育教学活动，使教学处于和谐状态中，通过和谐的教育教学活动，促进学生身心素质和谐地发展。

和谐教育主要是指两方面，即教育节奏和学生身心发展的规律：第一，教育节奏。当教育的节奏超过了学生发展的节律时，会造成学生身心负荷过重，拔苗助长，将会摧残学生身心的发展；而当教育节奏落后于学生的发展节律时，教育就很难发挥促进学生身心发展的功能。这两种现象都不能达到真正的和谐。因此，如果教育符合自然秩序，适应学生身心的发展，则整个的教育活动就是和谐的；如果选择错了教学时期，违背教育和学生身

心发展的规律，这个教育过程就是不和谐的，就达不到人的全面的和谐的发展，甚至会对教育形成阻碍。第二，学生身心发展的规律。构成学生身心的各种要素（包括生理的和心理的），在不同年龄阶段是按着不同的速度（有时缓慢、有时加速）和方式（有时平稳、有时剧烈）发展的。学生身心发展的顺序性、阶段性、不平衡性和个体差异性也是不以人的主观意志为转移的客观规律。因此，和谐教育不仅是教育活动要和谐统一、符合秩序，而且要结合学生身心发展的特点。只有教育节奏与学生身心发展节律相统一，并能产生谐振效应时，教育的影响力才最大，才能取得最大的功效。这是和谐教育的精髓所在，也是和谐教育本质的具体体现。

从上可知，以人为本的和谐教育思想其中一个重要观点就是，人之所以会出现自我不和谐，是因为他感觉到内心的需求没有办法得到满足，或这些需求即使得到了满足，也得不到社会的赞许。就是说，每个人的选择受到尊重的程度越低，要达到自我和谐的可能性也就越小。然而受传统观念和应试教育的影响，我国基础教育尤其是中学教育长期存在着见“物”不见“人”的教育。重智育轻德育、重课堂教学忽视社会实践、重考试成绩忽视对学生创新精神和实践能力的培养、重教师的主导作用忽视学生的主体地位，重共性忽视个性，使学生难以适应社会发展的需要和自身发展的需求，学生课业负担重，学习压力大，严重影响了其身心健康发展，压抑了兴趣和个性特长的张扬，这是一种不和谐的教育现象，也与我国的教育方针背道而驰。教育学理论也普遍认为，个性具有整体性和独特性，个性又是人的共同性与差别性在每个个体身上的具体统一。发展个性，是要在共同性的基础上，充分把人的差别性表现出来，从而使每个人都具有自主性和独特性，实现生命的个体价值和社会价值。联合国教科文组织在《学会生存》（1972年）的报告中指出：“应当培养人的自我生存能力和发展能力，促进人的个性全面和谐的发展，将其作为当代教育的基本宗旨。”因此，教育要注重充分发挥促进人的个性化功能。目前，促进教育的个性化成为当代世界教育发展的主要趋势之一。因为21世纪是一个创新的时代，创新人才的培养基于个性和特长的充分发展、张扬，促进人的个性全面和谐发展也是教育对人的关怀。基于此，新课改关注学生的全面发展，确立了三位一体的课程目标。除了传统的知识和能力外，过程与方法、情感与态度、价值观成为与“知识和能力”并重的课程目标；注重学生的终身学习和发展。“以学生发展为本”的课程理念把学校教育的价值观聚集到为每一个学生的终身学习和发展上。新课程鼓励学生合作与交往，重视师生之间、生生之间、学校与教师之间的多向互动、合作交流，呈现良好的课堂生态和课程文化。具体教育过程中，教师首先要摈斥那种给予学生现成答案和结论的死记硬背的“满堂灌”和“填鸭式”的教育方式，取而代之的是启发式、讨论式和探究式的教育方式。其次，教育要从“重结果”向“重过程”转变。“重过程”就是要求教师在教育过程中把教育的重点放在过程，放在揭示知识形成的规律上，让学生在感知、概括、应用的思维过程中发现真理，揭示规律，掌握知识。再次，要以学生为本，凸显学生的主体地位。改变过去那种学生处于从属地位的局面，使

学生处于积极主动的状态，使学生真正成为自己学习的主人。教师要把学习的主动权交给学生，让他们有自主学习的时间和空间，要尊重学生的人格，尊重学生在学习方面的思考，尊重学生主动学习的精神，尊重学生的创造思维。对学生的错误教师要有宽容的态度，理解学生的错误，善待学生的错误。当学生出错时不能漠视，更不能歧视、挖苦，要鼓励学生改正错误，通过纠错，提高认识，增强信心，使之走向完善。同时，教师要形成开放的心态，重视与尊重学生提出的新异看法，当学生提出出乎意料之外的观点时，教师千万不要贸然采取否定性的轻蔑态度，而是应当对此给予积极的支持与鼓励。只有教师养成宽容意识，体认宽容的价值，才能创设一种没有威胁、批评，而不同意见、想法均能受到重视、尊重、赞扬和鼓励的心理安全环境，一种不受传统束缚，敢想、敢说、敢做，不屈从于权威的心理自由的环境。

综上所述，教育就是一种以人为本教育，是培养“内”“外”和谐、多面兼通之人的活动。只有完整地理解人，才能够有效地在整体中把握人，立体地成就人。践履和谐教育理念无疑是改善教育现存问题、推动教育和谐发展的强劲动力之一。

（四）如何建设我国以人为本的和谐教育体制

教育的最终目标是和谐教育。对于生活在当今全球化时代、和谐社会的教育工作者来说，应当顺应历史发展趋势，倡导和谐教育。我国教育改革多年，取得了辉煌的成就，但仍然存在一些不和谐现象。一是教育系统与经济、社会、自然的不和谐，教育发展不能很好地适应经济社会发展的需要，人才供需矛盾突出；教育投入不足，部分教育资源稀缺，教育需求与供给矛盾突出，人民群众接受优质教育的强烈需求不能得到很好的满足。二是教育系统内部各要素之间的不和谐。从教育思想观念、体制机制、内容形式和方法到具体的师与生、教与学、知与行等方面存在不和谐问题，使教育某些方面出现了异化。三是教育不能很好地满足人的全面和谐发展的需要。教育忽视人的个性培养和潜能的挖掘，存在“千校一面”、“万人一书”格式化、批量化培养现象，大多学校没有自我特色，学生缺乏个性和创新能力。上述问题只有构建和谐教育理论与实践体系，才能在更大范围、更高程度上满足经济社会发展对教育的需求，才能使教育自身更加优化与和谐，更好地满足人的全面和谐发展的需求。

1、促进义务教育的普及，体现教育公平

无可否认的是，平等和公平的确是一切社会领域内和谐的基石。教育公平是社会公平的基础，目前促进教育公平已成为许多国家推进教育改革的重要价值取向。改革开放三十多年来，我国教育事业取得了辉煌成就，但教育发展不平衡，存在着明显的城乡差距和校际之间的差距，成为我国的重要国情之一。从东西差距来看，西部地区人均受教育年限仍比全国平均水平低近两年，比东部地区低近三年。从城乡对比来看，近年来全国预算教育经费绝大多数用于义务教育，但其中投入农村义务教育的却不到三分之一。我国当前的国情社情决定了教育公平问题的解决必然是一个长期循序的过程和多方酝酿的结果，然而不

能稍忘的是，即使在成书于数百年前那个动荡年头的《大教学论》中，夸美纽斯也并非仅仅把教育公平当作自己的教育终极理想，而是把它作为阐释全部教育理论与教学方法的基点。今天在我国所进行的和谐教育构建中，教育公平更应该成为一个不可动摇的底线，而不是被诸多权宜之计或者芜杂现象迷离为所谓理想。夸美纽斯的教育平等因其“以父之名”而毋庸置疑，而我们的教育公平作为和谐教育的重要内容和基础，同样容不得任何借口。而以和谐教育思想推进教育体制改革，激发教育发展的动力和活力，有效促进教育公平，是构建和谐教育的根本途径。在我国，促进教育公平与公正的主要着力点应体现为：积极探索并加快建立适应社会主义市场经济体制、符合教育规律、充满生机和活力的教育体制和运行机制；树立公平的教育观念，切实依法保障公民受教育的权利；必须加大对农村教育的投入，建立教育经费的保障机制，大力促进义务教育的普及，关注弱势群体，保障所有适龄儿童和青少年都能接受义务教育；要通过政策调整和制度创新，科学合理地配置教育资源，让学生享受相对平等的教育资源，如可采取加强师资的合理流动、加强薄弱学校建设等举措予以保障；实施教育多元化发展战略，以办学体制改革为核心，大力民办教育，鼓励社会力量办学，吸引更多的社会资源投入教育事业等。

2、坚持育人为本，全面推进素质教育

《中共中央国务院关于深化教育改革，全面推进素质教育的决定》指出：“实施素质教育，必须把德育、智育、体育、美育等有机统一在教育活动的各个环节中。学校教育不仅要抓好智育，更要重视德育，还要加强体育、美育、劳动技术教育和社会实践，使诸方面教育相互渗透、协调发展，促进学生的全面发展和健康成长。”当前在建设和谐社会战略思想的指导下，我们同样面临着教育体系的改革问题。一边是如火如荼的新课改，一边却是应试教育的大氛围，素质教育如何突围并有效实施，也将是打造和谐教育模式的基本问题。总体来说就是要树立新型的人才观、教育观、质量观、师生观、评价观，立足于学生的终身发展，着力培养学生的创新精神和实践能力，促进每一个学生的全面发展、个性发展和主动发展。教学生学会做人，学会求知，学会生存，学会创造。具体说来如何坚持育人为本？1. 坚持育人为本是和谐教育的核心，就是把学生的全面和谐发展，作为教育工作的出发点和落脚点，一切为了学生，为了学生的一切，研究教育规律，转变落后的教育观念，不断深化教育教学改革，不断提升教育教学质量，充分激发学生学习的积极性、主动性和创造性，保证学生全面和谐发展。2. 坚持人的全面和谐发展是和谐教育的目的。人的全面发展是人在发展中的最高阶段和理想层次，教育必须以人的全面发展作为自己的最终目的。和谐教育就是遵循人的发展规律，促进学生德、智、体、美、劳诸方面协调发展，促进学生个体与群体全面和谐发展，促进学生与社会、自然和谐发展。3. 坚持可持续发展是和谐教育的动力。一是坚持遵循教育规律，按教育规律办事，而不是靠长官意志和简单的行政命令办事，更不是靠主观臆断和想当然办事，防止教育大起大落，走弯路，贻误人才培养。二是树立可持续发展的教育观念，培养可持续发展的人才。可持续教育必须把改善人对人

生、他人、社会、自然的态度放在第一位，重视培养人健康的心理、健全的人格、科学的思维方法、乐观的生活态度、浓厚的认知兴趣、积极的创新意识、良好的沟通能力和强烈的社会责任感和公民意识。知识是外在的，而态度、情感、技能等才是和谐发展内在的东西，是对人的发展具有持续性作用的决定性因素。4. 坚持协调发展是和谐教育的保障。教育的协调发展一方面指教育与经济社会协调发展，即教育的规模、质量、结构、效益，教育的改革、发展、稳定以及人才培养的数量、质量与社会需求相互协调，相互适应。另一方面指教育自身的协调发展，即教育者要尊重教育规律和人才成长规律，尊重受教育者的生命，尊重他们的权利和个性，激发他们的学习主动性和积极性，促进他们在德、智、体、美、劳等方面得以协调发展，成为既具有合理的智能结构、又具有健康的身心素质，既具有科学的创新精神、又具有浓厚的人文关怀，既具有鲜明的个性特征、又具有团队精神和合作意识的合格的现代公民。

3、促进学校教育和谐发展

学校是教育展开的重要场所，是教书育人的地方，它连接着社会与家庭，连接着学生的过去与未来。要构建和谐的教育环境、和谐的人文环境、和谐的管理模式、教育者和受教育者的和谐关系以及和谐的教育内容、教育方法，学校教育、家庭教育和社会教育的有机融合和紧密结合，形成全面和谐的教育发展观、民主融洽的师生观、“五育”并举的育人观，促进学生在德、智、体、美等方面和谐发展，促进学生个性的和谐发展。

一是构建和谐的教育环境是学校教育和谐的前提。学校是社会的子细胞，社会环境对学校环境产生着重要影响，因此和谐的教育环境是社会教育环境和学校教育环境的和谐发展。一方面，青少年是正在成长的人，社会环境对他们产生着潜移默化的重要影响，我们要坚持不懈地为青少年成长营造一个良好的社会环境，同时，还要建设一个自然环境优美、周边环境良好的校园，保证师生在优美的环境中学习和生活；另一方面，要促进课堂与社会的结合，让青少年走向大自然，走向广阔的社会大舞台，在社会生活的实践和体验中接受教育，磨练意志，锻炼成长。学校要营造良好的校园育人环境和校园文化，坚持刚性制度约束与人性化的人文管理的和谐统一，以和谐的理念和方法激励师生的主动发展。通过对师生价值观念、校风、学风、教风的引导与教育，营造出一种健康高雅、内涵丰富、活动有序的文化氛围，体现校园文化的时代特色，使学生在丰富多彩的校园文化活动中受到潜移默化的熏陶。努力做到管理育人、环境育人、教书育人、服务育人和谐氛围，把先进的办学理念内化为广大师生的共同价值追求，让学校的每一块墙壁都会说话；和谐的教育环境还应该促进家庭教育、学校教育和社会教育的相互沟通、相互协调和良性互动。在“三方”教育中，学校教育是主体，要发挥其主动性、引导性和主渠道作用。充分发挥家庭教育所独具的优势，进行亲情教育、感恩教育，使学生学会关爱他人、关爱自然、关爱社会，培养其责任感、独立生活能力和良好的品德及行为习惯。还要充分发挥社会教育的功能作用，组织学生参加力所能及的社会公益活动，使他们在社会实践活动中，成为社会进步的

积极参与者和主动推动者。建立学校、家庭和社会三位一体的和谐教育网络，用良好的社会公德、家庭美德和职业道德引领学生，用良好的学校、家庭、社会环境感染和激励学生，是构建和谐教育的必要条件，也是教育发展和人才培养的基本规律。

二是良好的师生关系是促进学校教育和谐的重要基础。和谐教育就是从个群关系、人我关系出发，追求人与人的和谐。在学校教育中，人与人的关系主要是师生关系，人与人的和谐即师生（教学）和谐。教师是学校教育过程的主体，只有教师的发展才能促进学生的发展。俄国教育家乌申斯基这样描述教师的价值：教师“是克服人类无知与恶习的大机构中的一个活跃而积极的成员，是过去历史上所有高尚而伟大的人物跟新一代人之间的中介人，是那些争取真理和幸福的人的神圣遗训的保存者……是过去和未来之间的一个活的环节”。因此，教师在实现教育和谐中担当着重要角色。当前，构建和谐育，实现师生（教学）和谐，主要应解决好以下几个问题。第一，既要改善教师的物质待遇，解除其后顾之忧，也要引导教师不断转变教育观念，改进教学方法，掌握现代教育技术手段，提高教育教学质量。要给教师提供更多的培训、进修、交流、分享以及展示自我的机会，支持和倡导教师开展校本教研和课题研究，使更多的教师由经验型转变为反思型、研究型，促进教师的专业发展，丰富教师的精神世界，提升教师的生活质量。第二，新型的师生关系在人格上是平等的关系，在教学过程中是交流、互动的关系，在社会道德上是互相促进的关系。师生间民主平等是和谐师生关系的主要特征，相互包容是和谐师生关系存在的前提，协商对话是和谐师生关系主要的交往方式。和谐的师生关系表现为教师不再以“长者”、“权威者”、“传道者”身份出现，而是以平等的身份出现，成为学生学习和发展的促进者、帮助者和引路人。著名教育家赞科夫曾说过：“学生对教师给予他们的好感，反应是很灵敏的，他们是会用爱来报答教师的爱的。”可见教师对学生的好感和爱是构筑师生和谐心灵世界的两个重要的支点。新型的师生关系也表现为师生之间的互帮互学，教师不要求学生接受教师的权威；同意帮助学生理解所给建议的意义，乐于面对学生提出的质疑，并与学生一起共同反思，建构出民主、平等、融洽的教育生态，使教育活动真正成为教师愉快地教和学生快乐地学的活动，教育因而呈现动态建构、愉悦生成与和谐发展的图景。

三是有效的学校管理是促进学校教育和谐的重要途径和保障。有效的管理是科学化、制度化、人性化的管理，是不断促进学校和谐发展的管理。首先，校长应该具有先进的办学理念、公正的做人品质、深切的人文关怀、突出的创新能力、完善的人格魅力，使学校在办学思想上，能够正确理解和执行党的教育方针，按教育规律办事，坚持德、智、体、美、劳“五育”并举全面发展的培养目标，促进学生的全面和谐发展；在教学过程中，能按照实施素质教育和新课程的要求，科学、整体设计和安排课程以及各种教育教学活动，努力提高教育教学活动的有效性，保证教育节奏与学生发展节律和谐共振，促进学生身心素质和谐发展；在教育对象上，面向全体学生，关注每一个学生的发展，不歧视学习困难的学生；在教育评价上，建立促进学生全面发展的评价体系，提倡激励性评价，多元化评

价。评价的根本目的不但要注重评价对象的过去，更要着眼于评价对象的现在和未来。再者，优化教学过程和模式，全面提高教育质量教与学在教育实践中是两个基本要素，是两种行为、两个过程，是两个矛盾统一体，统一于学校连续不断的教育活动之中。教学活动和谐的实质就是要使教育与学生发展实现和谐统一，即实现发挥教师主导作用与体现学生主体地位的和谐统一，知识技能的培养与发展智力、能力的和谐统一，传授知识与思想教育的和谐统一，智力因素发展与非智力因素发展的和谐统一，全面素质提高与个性、特长发展的和谐统一。切实改变过去存在的忽视学生个性特征的“标准化”、“批量化”的培养模式，鼓励学校办出特色，学生发展个性、特长。使教学过程真正成为师生互动、教学相长、共同发展的过程，成为教育发展与学生发展和谐同步的过程。

一个成功的教育，必定是和谐的教育；和谐教育，必定能使教育走向成功。因此，作为一名教育工作者或者研究教育的工作者，应该站在时代的高度，多角度、全方位的探究新形势下学校教育的新途径，从而达到营造和谐的教育氛围，培养和谐发展的优秀人才，建设社会主义和谐社会的根本宗旨。和谐—教育的本质；和谐——教育的追求；和谐——教育的希望所在。

结语

三百多年后的今天，从我们的教育改革中去回望历史，却发现先哲的思想巨作由始至终竟是一脉和谐，其教育思想在传达并流淌着。教育是人类社会发展的基础，发展和谐教育是构建我们当代和谐社会的基础工程。和谐社会需要由和谐因子构成，夸美纽斯的和谐教育思想正是致力于对这些和谐因子的培育。《大教学论》中倡导的遵循人的发展的自然规律、推行和谐教育的思想正是我们整个社会所追求的理想，无疑对我国以人为本的和谐教育建设和发展具有深刻的启示。时代在进步，教育在向前发展，作为未来的教育工作者，我们要在继承前人理论的基础上合理借鉴、吸收其中的和谐教育思想，更要对之加以发展、改进和创新，以适应社会发展需要，推动教育、个人与社会的和谐全面发展。

本论文以夸美纽斯的人文主义教育观为基础，探讨当代素质过程中应当考虑的和谐教育因素，相对于前人多数仅对夸美纽斯单纯教育思想的研究，以人为本的和谐教育理念更值得我们进一步深入研究，也更具有实践指导意义，应属比较新的尝试。当然不足也显而易见，由于夸美纽斯本人所处的年代距今已久，主要著作多为拉丁语言，第一手资料不够丰富且难以很好地深入理解。因此本论文在对以人为本的和谐教育研究深入方面尚显不足，还需要进一步学习和研究。

参考文献

中文类：

- [1] 雷通群. 西洋教育通史[M]. 上海：商务印书馆，1934
- [2] [美]库柏莱. 世界教育史纲[M]. 北京：世界书局，1935.210
- [3] [苏]阿·克腊斯诺夫斯基. 夸美纽斯的生平和教育学说[M]. 北京：人民教育出版社，1957
- [4] 马克思. 马克思恩格斯选集[M]. 北京：人民出版社，1972
- [5] 罗素. 西方哲学史[M]. 北京：商务印书馆，1976
- [6] 张焕庭主编. 现代西方资产阶级教育论著选[M]. 北京：人民教育出版社，1979
- [7] [法]拉伯雷. 巨人传[M]. 成钰帝译. 上海：上海译文出版社，1981
- [8] 魏泽馨. 傅任敢教育译著选集[M]. 长沙：湖南教育出版社，1983
- [9] [古希腊]柏拉图. 理想国[M]. 郭斌和，张竹明译. 北京：商务印书馆，1986
- [10] 瞿葆奎，马骥雄，雷尧珠. 曹孚教育论稿[M]. 上海：华东师范大学出版社，1989
- [12] [美]杜威著，王承绪译. 民主主义与教育[M]. 北京：人民教育出版社，1990
- [13] 鲁洁主编. 教育社会学[M]. 北京：人民教育出版社，1990
- [14] 胡森主编，李进等译. 国际教育百科全书第六卷[M]. 贵州：贵州教育出版社，1990
- [15] [美]克伯雷. 外国教育史料[M]. 武汉：华中师范大学出版社出版，1991
- [16] 戴本博. 外国教育史[M]. 北京：人民教育出版社，1992
- [17] 赵祥麟. 外国教育家评传[M]. 上海：上海教育出版社，1992
- [18][瑞]裴斯泰洛齐. 裴斯泰洛齐教育文选（第一卷）[M]. 夏之莲等译. 北京：人民教育出版社，1992
- [19] 张斌贤，褚洪启等. 西方教育思想史[M]. 四川：四川教育出版社，1994
- [20] 王天一，夏之莲，朱美玉. 外国教育史[M]. 北京：北京师范大学，1994
- [21] 袁桂林. 当代西方道德教育理论[M]. 福州：福建教育出版社，1995
- [22] 滕大春. 外国教育通史(第二卷)[M]. 济南：山东教育出版社，1995
- [23] 袁桂林. 当代西方道德教育理论[M]. 福州：福建教育出版社，1995
- [24] 王天一，方晓东. 西方教育思想史[M]. 长沙：湖南教育出版社，1996
- [25] 单中惠. 西方教育思想史[M]. 太原：山西人民出版社，1996
- [26] 贺雄飞，阿尔泰. 世界教育艺术大观[M]. 呼和浩特：远方教育出版社，1996
- [27] 诸惠芳. 外国教育史纲要[M]. 北京：人民教育出版社，1999
- [28] 吴式颖. 外国教育史教程[M]. 北京：人民教育出版社，1999
- [29] [捷克]夸美纽斯. 傅任敢译：大教学论[M]. 北京：人民教育出版社，1999
- [30] 诸惠芳. 外国教育史纲要[M]. 北京：人民教育出版社，1999
- [31] 毕淑芝，王义高. 当代外国教育思想研究[M]. 北京：人民教育出版社，2000

- [32] 周浩波. 教育哲学[M]. 北京: 人民教育出版社, 2000
- [33] [法]阿尔德伯特等. 欧洲史[M]. 蔡鸿滨等译. 海南出版社, 2000
- [34] 顾明远. 别国的学校和我们的学校——今日比较教育[M]. 北京: 人民教育出版社, 2000
- [35] 顾明远, 孟繁华. 国际教育新理念[M]. 海南: 海南出版社, 2001
- [36] 王坤庆. 教育学史论纲[M]. 武汉: 湖北教育出版社, 2001
- [37] 袁振国. 当代教育学[M]. 北京: 教育科学出版社, 2002
- [38] 石中英. 教育哲学导论[M]. 北京: 北师大出版社, 2002
- [39] 刘新科. 国外教育发展史纲[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2002
- [40] 袁振国. 教育新理念[M]. 北京: 教育科学出版社, 2003
- [41] 吴庆麟, 胡谊. 教育心理学: 献给教师的书[M]. 上海: 华东师大出版社, 2003
- [42] 陶志琼. 教育哲学的嬗变[M]. 重庆: 重庆出版社, 2003
- [43] 宁虹. 国际视野——教育的重新理解[M]. 北京: 首都师大出版社, 2003
- [44] 王啸. 教育人学: 当代教育学的人学路向[M]. 南京: 江苏教育出版社, 2003
- [45] 罗利建. 人本教育[M]. 北京: 中国经济出版社, 2004
- [46] 冯建军. 生命与教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004
- [47] (捷)夸美纽斯. 大教学论—教学法解析[M]. 任钟印译. 北京: 人民教育出版社, 2006
- [48] 王保星. 西方教育十二讲[M]. 重庆: 重庆出版社, 2008
- [49] (美)吉拉尔德·古特克. 教育学的历史与哲学基础——传记式介绍[M]. 缪莹译. 湖南: 湖南教育出版社, 2008
- [50] 姜文闵. 夸美纽斯教学论的基本涵义和历史地位[J]. 河北大学学报(哲学社会科学版), 1984
- [51] 杨善发. 试论夸美纽斯的教育研究法——类比法[J]. 教育史研究, 1991
- [52] 褚洪启. 论夸美纽斯教育理论的历史价值[J]. 北师大学报(社科版), 1995
- [53] 李江源. 论夸美纽斯教育思想的哲学基础[J]. 四川教育学院学报, 1996.(01)
- [54] 陈伙平. 夸美纽斯幼儿教育思想初探[J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版), 1996
- [55] [捷克]夸美纽斯. 教育言论精选(一)[J]. 内蒙古教育, 2002
- [56] 李保强. 夸美纽斯论激发学生的求知欲及其启示[J]. 天津市教科院学报, 2003
- [57] 傅宝英. 简译夸美纽斯“教育适应自然”的教育原则[J]. 教育导刊, 2003
- [58] 龚正华, 赵杨群. 人道与上帝——夸美纽斯的教育思想本源[J]. 渝西学院学报(社会科学版), 2004(04)
- [59] 张广兵, 杨明国. 论夸美纽斯的道德教育思想[J]. 青海师专学报, 2004.(06)
- [60] 杨光富, 杨近. 重温夸美纽斯: 近代教育学的奠基人[J]. 上海教育, 2005
- [61] 彭蓉蓉. 论夸美纽斯的《大教学论》中的首创性教育思想[J]. 喀什师范学院学报, 2006,

- [61] 邹娟. 浅述夸美纽斯的“泛智”教育思想[J]. 山西广播电视台大学学报, 2006
- [62] 陈燕, 孟庆男. 和谐教育观探微[J]. 教育探索, 2006
- [63] 王保星. 自然秩序: 夸美纽斯教育理论的逻辑起点[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2006
- [64] 姜振军. 人的教育: 夸美纽斯教育思想体系之魂[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2007
- [65] 沈王睿, 王丽华. 和谐教育: 全球化时代的教育目标——《教育财富蕴藏其中》文献的一个重要思想[J]. 教育理论与实践, 2007
- [66] 卞黎明. 夸美纽斯普及教育初探[J]. 文教资料, 2007
- [67] 阎九峰. 教育是一种和谐的艺术——读夸美纽斯《大教学论》有感[J]. 中国成人教育, 2007(01)
- [68] 王春梅. 浅析夸美纽斯教学思想精髓[J]. 新校园(当代教育研究), 2008
- [69] 吕玉冬. 一种被忽视的外语教学法——试论17世纪夸美纽斯的语言教学法[J]. 苏州大学学报(哲学社会科学版), 2009
- [70] [捷克]夸美纽斯. 创建纪律严明的学校的准则[A]. 北京: 人民教育出版社, 1991
- [70] [捷克]夸美纽斯泛智学校[A]. 北京: 人民教育出版社, 1991
- [71] 鲍东明, 熊川武. 诠释理解教育[N]. 中国教育报, 2001
- [72] 鲍东明. 可贵的理解教育[N]. 中国教育报, 2001
- [73] 伏元实. 用以人为本的观念审视和谐教育的内涵 [EB/OL]
<http://www.lwlm.com/jiaoyuyulilun/200910/3171139.htm>.

英文类:

- [1] Comenius. *La Grande Didactique*[M]. Paris: Presses Universitaires de France, 1638-1952.
 - [2] Comenius. *Orbis Sensualium Pictus*[M]. Sydney: Sydney University Press, 1658-1666.
 - [3] Laurie. *John Amos Comenius*[M]. New York: Burt Franklin, 1892-1972.
 - [4] Keatinge, The Great Didactic of J. A. Comenius[M]. London: A&C Black, 1923
 - [5] Harvard Committee. *General Education in a Free Society*[M]. Harvard University Press, 1945.
 - [6] Caravolas. *Le Gutenberg de la didacographie ou Comenius et l'enseignement des langues*[M]. Montréal: Guérin, 1984a.
 - [7] Denis, Comprendre Comenius[M]. Paris: Presses Universitaires de France, 1993
-
- [8] Piaget, Jean Amos Comenius 1592-1670[J]. Pages choisies. *Introduction de Jean Piaget*. Paris: UNESCO, 1957

- [9] Caravolas. “Comenius et la didactique des langues modernes”[J]. Revue canadienne des langues vivantes, 1984b.
- [10] Jan Amos Comenius : modernity and prevalence of an universal education thinker[J] calid ad en la education No 29, diciembre 2008
- [11] Velinger, Jan Amos Comenius -The teacher of nations, 2004 <http://radio.cz/en/article/55618>.
Consultado el 5 de abril de 2008.

致 谢

在本论文即将完成之际，谨此向我的导师王雯老师致以衷心的感谢和崇高的敬意！本论文的工作是在王老师的悉心指导下完成的。王老师以她敏锐的洞察力、渊博的知识、严谨的治学态度、精益求精的工作作风给我留下了刻骨铭心的印象，这些使我受益匪浅，并将成为我终身献身教育事业的动力。

在攻读硕士的这三年里，导师不仅为我创造了优越的学习和实践环境，同时在思想上、人生态度和意志品质方面给予了谆谆教诲，这些教益必将激励着我在今后的人生道路上奋勇向前。

论文完成的过程中，除了我自己一年多来的潜心学习和研究之外，也凝聚了很多人的用心。所以在这里，我还要对帮助我完成论文的所有人表示感谢。感谢周采老师、胡金平老师等对我的细心指导和帮助。在此，我要向诸位老师深深地鞠上一躬！

王婷婷

2011年5月14日