

民國文存

67

西洋教育史大綱  
(下)

姜琦 編著

知識產權出版社

民國文存

67

西洋教育史大綱  
( 下 )

姜 琦 編著

知識產權出版社

《西洋教育史大綱（下）》介紹啟蒙運動至20世紀初期西方的教育思想、流派及重要代表人物的思想與實踐，並附有《西洋教育學史》一文，主要講述受啟蒙運動影響產生的新人文教育以及社會教育，對了解近代西方教育史的發展具有參考作用，為當時中國的教育改革提供直接借鑒。

本書適合教育史學習者、研究者及有興趣者閱讀。

責任編輯：劉江      責任校對：韓秀天  
特約編輯：韓秀麗      責任出版：劉譯文

### 圖書在版編目（CIP）數據

西洋教育史大綱·下/姜琦編著. —北京：知識產權出版社，2015.9  
（民國文存）

ISBN 978-7-5130-3749-5

I. ①西… II. ①姜… III. ①教育史—國外 IV. ①G519

中國版本圖書館 CIP 數據核字（2015）第 210134 號

## 西洋教育史大綱（下）

Xiyang Jiaoyushi Dagang (xia)

姜琦 編著

---

出版發行：知識產權出版社 有限責任公司

社址：北京市海澱區馬甸南村1號

網址：<http://www.ipph.cn>

發行電話：010-82000860 轉 8101/8102

責編電話：010-82000860 轉 8344

印刷：保定市中華美凱印刷有限公司

開本：720mm×960mm 1/16

版次：2015年9月第一版

字數：154千字

ISBN 978-7-5130-3749-5

郵編：100088

郵箱：[bjb@cnipr.com](mailto:bjb@cnipr.com)

傳真：010-82005070/82000893

責編郵箱：[liujiang@cnipr.com](mailto:liujiang@cnipr.com)

經銷：新華書店及相關銷售網站

印張：13.5

印次：2015年9月第一次印刷

定價：50.00元

---

出版權專有 侵權必究

如有印裝質量問題，本社負責調換。

# 民國文存

(第一輯)

## 編輯委員會

### 文學組

組長：劉躍進

成員：尚學鋒 李真瑜 蔣方劉勇 譚桂林 李小龍  
鄧如冰 金立江 許江

### 歷史組

組長：王子今

成員：王育成 秦永洲 張弘 李雲泉 李揚帆 姜守誠  
吳密 蔣清宏

### 哲學組

組長：周文彰

成員：胡軍 胡偉希 彭高翔 干春松 楊寶玉

## 出版前言

民國時期，社會動亂不息，內憂外患交加，但中國的學術界卻大放異彩，文人學者輩出，名著佳作迭現。在炮火連天的歲月，深受中國傳統文化浸潤的知識分子，承當著西方文化的衝擊，內心洋溢著對古今中外文化的熱愛，他們窮其一生，潛心研究，著書立說。歲月的流逝、現實的苦樂、深刻的思考、智慧的光芒均流淌於他們的字裡行間，也呈現於那些細緻翔實的圖表中，在書籍紛呈的今天，再次翻開他們的作品，我們仍能清晰地體悟到當年那些知識分子發自內心的真誠，蘊藏著對國家的憂慮，對知識的熱愛，對真理的追求，對人生幸福的嚮往。這些著作，可謂是中華歷史文化長河中的珍寶。

民國圖書，有不少在新中國成立前就經過了多次再版，備受時人稱道。許多觀點在近一百年後的今天，仍可說是真知灼見。眾作者在經、史、子、集諸方面的建樹成為中國學術研究的重要里程碑。蔡元培、章太炎、陳柱、呂思勉、錢基博等人的學術研究今天仍為學者們津津樂道；魯迅、周作人、沈從文、丁玲、梁遇春、李健吾等人的文學創作以及傅抱石、豐子愷、徐悲鴻、陳從周等人的藝術創想，無一不是首屈一指的大家名作。然而這些凝結著汗水與心血的作品，有的已經罹於戰火，有的僅存數本，成為圖書館裡備受愛護的珍本，

或成為古玩市場裡待價而沽的商品，讀者很少有隨手翻閱的機會。

鑑此，為整理保存中華民族文化瑰寶，本社從民國書海裡，精心挑出了一批集學術性與可讀性於一體的作品予以整理出版，以饗讀者。這些書，包括政治、經濟、法律、教育、文學、史學、哲學、藝術、科普、傳記十類，綜之為“民國文存”。每一類，首選大家名作，尤其是封一些自新中國成立以後沒有再版的名家著作投入了大量的精力，進行了整理。在版式方面有所權衡。基本採用化豎為橫、保持繁體的形式，標點符號則用現行的規範予以替換，一者考慮了民國繁體文字可以呈現當時的語言文字風貌，二者顧及今人從左至右的閱讀習慣，以方便讀者翻閱，使這些書能真正走入大眾。然而，由於所選書籍品種較多，涉及的學科頗為廣泛，限於編者的力量。不免有所脫誤遺漏及不妥當之處，望讀者予以指正。

## 目 錄

|      |              |    |
|------|--------------|----|
| 第十一章 | 新人文的教育（一）    | 1  |
| 第一節  | 新人文的主義之興起（一） | 1  |
| 第二節  | 新人文的主義之興起（二） | 4  |
| 第三節  | 初等教育之發達（一）   | 11 |
| 第四節  | 初等教育之發達（二）   | 20 |
| 第五節  | 幼稚園之創立（一）    | 28 |
| 第六節  | 幼稚園之創立（二）    | 34 |
| 第七節  | 教授法之改善       | 41 |
| 第十二章 | 新人文的教育（二）    | 45 |
| 第一節  | 教育學之組織（一）    | 45 |
| 第二節  | 教育學之組織（二）    | 54 |
| 第三節  | 教育學之組織（三）    | 63 |
| 第四節  | 教育學之發達       | 71 |
| 第五節  | 教育學上之爭論      | 84 |

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| <b>第十三章 社會的教育</b> .....   | 91  |
| 第一節 社會的教育之起源 .....        | 91  |
| 第二節 社會的教育學之主張 .....       | 96  |
| 第三節 社會的教育學之發達 .....       | 102 |
| 第四節 現今之社會的教育學（一） .....    | 105 |
| 第五節 現今之社會的教育學（二） .....    | 110 |
| <b>第十四章 結論</b> .....      | 117 |
| 第一節 最近教育學說之派別 .....       | 117 |
| 第二節 最近德意志之教育 .....        | 120 |
| 第三節 最近法蘭西之教育 .....        | 130 |
| 第四節 最近英吉利之教育 .....        | 139 |
| 第五節 最近美利堅之教育 .....        | 150 |
| 第六節 其他西洋各國之教育及本書之終結 ..... | 173 |
| <b>附錄 西洋教育學史</b> .....    | 176 |
| 第一章 教育學史之意義 .....         | 176 |
| 第二章 教育學說變遷之大略 .....       | 179 |
| 第三章 結論 .....              | 195 |
| <b>跋</b> .....            | 196 |
| <b>編後記</b> .....          | 197 |



## 第十一章 新人文的教育（一）

### 第一節 新人文的主義之興起（一）

第十八世紀者，所謂啓蒙時代也，實利主義之世也。社會百般現象，無論如何高尚，若文藝、美術之類，苟無實利實益，則視為毫無價值者；而其事物價值，全以自他幸福上直接利益之如何為標準，如此舉世而納諸無趣味、無情操，權輕重、較錙銖，索然枯槁之現象中，豈非人生之大不幸、國家社會之一大病症乎？果然至第十八世紀之後半葉，有一種新思想，新主義，所謂反實利的教育者，起而反抗之曰：“人非國家社會之附屬品，亦非為生活而生活、為幸福而求幸福者，人之所以為人者，當有特別之價值，有特別之理想在也。夫教育者固不可不使人成國家社會之一分子，為個人營完全的生活，然其主要目的，在養成兒童之完全的人格而已。”易言之：兒童德性之涵養，天賦神靈的能力之暢發，人類固有的價值之增進，實為當時

實利主義之弊

反實利的教育

新人文主義

唱反實利的教育之學者與教育家腦中所往來之理想，亦為彼等所期在必行之主張也。此種理想中，雖尚有多少之不同，然其大體不外乎反對實利主義而起之一種傾向耳。此種傾向，世稱之為“新人文主義”（New-humanismus），或“理想的人文主義”（Ideal-humanismus）。此新人文主義，與前所述之人文主義，大異其趣。蓋人文主義者，雖尊重個人人格，尤不免為宗教所支配，有時仍陷於教權主義；而新人文主義則反是，即以神靈的性質之萌芽，為一般人類所同具，發達此個人之神靈性，使之支配其他性質，斯為教育之任務。至二者相同之點，則同發端於古語之研究是也。故此新人文主義，亦為古語學者所首先唱導也。試舉其首先唱導之人，即革斯尼是也。

革斯尼

革斯尼（Gesner）者，德意志人，生於紀元一六九一年，嘗肄業於耶拿大學；一七三〇年，任來比錫之多馬（Thomas）學校長；一七三四年，哥丁弇（Gottingen）大學開辦，聘彼為教授，擔任講演古文學；後有博言學校創設之舉，彼又任該校監督之職；其後或巡迴視察漢那洼（Hannover）各地之小學校，或舉行學制起草之事，教育任務上之功頗著。至紀元一七六一年而歿。

革斯尼之主張

革斯尼嘗謂古文學之書，為今日所傳誦者，皆當時偉大人物之思想與感情之產物也。故研究古文學者，不特得與古代偉大人物相接觸、與其思想感

情相交通以受其感化而已也。抑自言語方面而論：實欲理解古人之思想感情，而養成所以發表其思想感情之能力耳。

革斯尼之外，同時秉如此之思想者，尚有歐尼斯德（Ernesti）（一七〇七——一七八一）及漢尼（Heyne）（一七二九——一八一二）二人。

歐尼斯德、漢尼

此等學者之後，未幾又有人文學者黑爾特（Herder）、西略爾（Schller）（一七五九——一八〇五）、哥的（Goethe）（一七四九——一八三二）等，皆以此新人文主義號召於社會者。就中黑爾特獨兼有詩人、批評家、神學者、教育家之名，聲譽最著，嘖嘖一時。吾當就黑爾特略述之：

黑爾特、西略爾、哥的

黑爾特（Herder）者，普魯士人，生於紀元一七四四年，肄業於哥寧斯堡（Königsberg）大學，親炙康德之教授，大有所得；後遊學巴黎，歸後曾為官吏，或為教師，或事於宗教，然嘗盡心於人文的教育之普及。至紀元一八〇三年而歿。

黑爾特之學說，主張最純粹之人文的主義，謂教育者，使人調和的發達其心身之能力也。故彼以為地理、歷史、數學、哲學等，固不可不教授，而其主要的教科，則為希臘、羅馬之古典；然一國國民，皆因其風俗習慣之差異，各具有特殊之性格，故古典之研究，亦不可如第十六、十七世紀所行之教育，僅模倣古人為事而已。其研究古典目的，在使現在國民之思想感情，亦能如古代希臘人、羅馬

黑爾特之學說

人之有精確美滿之發表，以發揮現在之國民性，完成人文的教育之本旨也云云。其後更謀所以發展此思想者，即哈列大學之有名的教授瓦夫是也。

瓦夫

瓦夫（Wolf）者，德意志人，生於紀元一七五九年，受業於哥丁弇大學；業成之後，為哈列大學教授，時紀元一七八三年也。至一八〇六年，因拿破崙侵入之役，遂失其職，爾來無所事事。至紀元一八二四年而歿。

瓦夫之意見

瓦夫亦為人文主義之教育家，彼雖尊重一切古典，而以希臘之古典為最；彼之所以然者，欲借古典之獲得關於人類之高尚的智識也，以為此種人類高尚的智識，唯於古來國民中不受外部影響，而自內部發展其固有特色之國民所研究而得者也。如此之國民，希臘而外，殊不多見，故吾人若從言語藝術而研究希臘，不難得人類固有高尚的智識，且能陶冶其優美的情操也。

上舉之學者與教育家所鼓吹之新人文主義，雖經幾多變革，然一入第十九世紀時代，遂成支配世界教育之一大勢力焉。

## 第二節 新人文的主義之興起（二）

吾人欲更進一步而敘述新興起之人文主義的教育，則不可不先就哥寧斯堡大學之教授，即當年黑

爾特氏之師，甚多供給新人文主義學說之材料，而大有貢獻於世界人類教育之一人敘述之：其人為誰？即康德是也。

康德（Kant）者，德意志人，紀元一七二四年四月二十二日生於普魯士州之哥寧斯堡；其家本世居蘇國，父為鞍工，康德在父側已受敬虔主義之感化。紀元一七四〇年，入哥寧斯堡大學，專心研究神學，為將來任牧師之準備。

康德

然彼後漸嗜哲學、數學、物理諸科，而於哲學一科，造詣尤深。大學畢業後，欲充私教授，以其收入為求學之資，而更事精研究哲學；不幸未幾父歿，家計益窮困，不得已遂為家庭教師，然仍傍事研究哲學。前後凡九年，至紀元一七五五年，素志漸得成就，始為哥寧斯堡大學之私教授，講演數學、物理學、哲學論理學諸科；一七七〇年，升為教授，擔任哲學及論理學之講演。在職二十餘年，後年老力衰乃辭職。彼自幼受嚴格的家庭教育，故持身甚嚴謹，進退有度；甘於清貧，不事家人生產作業，故年六十，尚無養家之資。終身不娶，亦無家庭，常閑居斗室，壹意鑽研；終身雖未嘗出國門一步，然以讀書之勤勉，補觀察之不足，已覺有餘，故其精通地理，當時無與比倫者，有“精通倫敦地理，不遜於倫敦市民”之稱譽；富於思想，又善於諧謔，每講演，甚為學生所愛慕。彼持身雖謹嚴，而天性溫和快爽，重友誼，好交際。彼目為虛

康德之學歷

康德之性行

弱的身體之康健計，起居飲食，皆有常則。其每日生活時刻，較鐘表為尤正確；每夜十時就寢，晨五時起牀，在校二十餘年，未嘗有缺席。嘗與友約遊郊外，其友遲五分鐘不至，彼遂不待而獨往；唯一日偶讀盧梭之《愛彌爾》一書，竟使其忘卻定時之散步。彼由是發表種種之哲學與教育思想。著作甚多，就中以《純粹理性批判》（*Kritik der reinen Vernunft*，一七八一）、《實踐理性批判》（*Kritik der Praktischen Vernunft*，一七八八）、《判斷力批判》（*Kritik der Urteilstkraft*，一七九〇）為最有名，思想邃密，無有出其右者。至紀元一八〇四年而歿。

#### 康德之哲學說

康德在《純粹理性批判》上，論時間空間，非實在，又非實在之屬性，乃在人直覺之形式也，且為迹先的也。（按“迹先”〔*à priori*〕一語，即不涉迹象，而能使感官所得成為經驗之謂也。東譯多作先天，殊不妥切！蓋先天之義，近於“天賦”〔*innate*〕，非康德本旨。〔見《學藝》雜誌第一卷，第三號，一百五十七頁，註二〕）

#### 識性範疇

其次，論論理學上之判斷作用，作“識性範疇”（*Kategorie or Oategory*）。“範疇”云者，抽象總括之終局，觀念概念之根柢也。吾人認識外物以養成概念之際，必不可不由此形式，是即根本的思想之形式也。易言之：吾人認識外物，即所謂識性者，範疇之效用，論理判斷（*Logical Judgements*）之所符也。識性範疇十有二，論理判斷之數如之，

列表於後：

|     |    |                |    |      |             |
|-----|----|----------------|----|------|-------------|
| I   | 量  | 識性             | II | 範疇   | quality     |
|     | 單一 | quantity unity |    | 質    | reality     |
|     | 雜多 | Plurality      |    | 實有   | ne; ation   |
|     | 總計 | totality       |    | 非有限制 | limitation  |
| III | 關係 | relation       | IV | 範程   | modality    |
|     | 實體 | substance      |    | 能然   | possibility |
|     | 因果 | causality      |    | 存在   | existence   |
|     | 交共 | community      |    | 必然   | necessity   |

|     |    |              |    |     |               |
|-----|----|--------------|----|-----|---------------|
| I   | 量  | 論理           | II | 判斷質 |               |
|     | 全稱 | universaly   |    | 肯定  | affirmative   |
|     | 特稱 | Particular   |    | 否定  | negative      |
|     | 單稱 | singular     |    | 不定  | infinite      |
| III | 關係 |              | IV | 範程  |               |
|     | 定言 | categorical  |    | 未定  | problematical |
|     | 設言 | hypothetical |    | 現有  | assertory     |
|     | 選言 | disjunctive  |    | 必定  | apodeictical  |

德康欲於此一點，調和經驗與合理之大學派，乃曰：一切之智識，經驗也（經驗論）；然而經驗者，唯由純粹概念，即迹先的範疇而得也（合理論）。於是歷論從來心理學、宇宙論、神學等之謬誤。要之：此書即彼學說之否定的、消極的、破壞的之方面也。至於《實踐理性批判》，係彼學說之肯定的、積極的、建設的之方面也。即彼肯定意志之自由、靈魂之不滅及神之存在，說“嚴肅主

經驗與合理之調和

義”（Rigorismus）之道德。其他《判斷力批判》一書，則就美學的及目的論的判斷而論者也。

康德關於教育，別無組織的之著作，唯彼時時發表教育上之議論，門弟子將其涉及教育之說，集為《教育論》一卷，於其死之前一年出版。吾人由此可得窺康德教育思想之一斑。

康德之教育論

康德曰：“人惟賴教育，斯得為人。人而無教育，則無物。”其論教育勢力之大有如此。彼關於教育之目的，曰：“教育者，所以養成未來之人，非所以養成適應今日社會之人物也。申言之：即不可不以完全的社會為理想，而以養成適應此理想的社會之人物為目的也。”欲達此目的，在教育上則有四種之任務如下：

教育之目的

教育之任務

- 一，改善吾人之動物性，使行為臻於高尚；
- 二，發達吾人之才能；
- 三，養成社會上有益之人；
- 四，使之能躬行實踐道德。

教育之二方面

有以上諸任務之教育，可分為二方面：即自然的教育及實際的教育是也。在自然的教育方面，視人為自然現象之一，為自然之法則所支配而教育者也；在實際的教育方面，視人有實踐理性之本體，能自從其理想，超出自然之法則，而從事於實現者也。前者所以發達身體及精神之諸能力，後者所以養成道德之實踐也。

自然的教育

第一，自然的教育者，以保育為始。最初之保



育，以循自然為原則，決不可加以人為的積極的方法；縱使有稍加積極的方法之必要時，亦須以不悖自然之法則為主。康德以為身體教育法之最良者，莫若遊戲。遊戲者，可以抑制他種欲望，減少要求，養成從事作業之習慣也。由是隨兒童年齡之成長，使習競走、角力諸技，並課以體操。

精神之教育，先於兒童之自由行動及遊戲之間，使自然發達其理解力及判斷力，然後漸定以時刻，立之規則，使由感覺、記憶、想象等之下等的能力，漸進而發達其悟性、判斷性、理性等之高等的能力也。彼關於此三種能力，說明之如下：

一，悟性（**Understanding**）者，認識現象界所行之一定法則之作用也，即由知各個特殊之事物而得全體普遍的法則之謂也。

悟性

二，判斷性（**Judgement**）者，認識各個特殊之事物在全體之中，有適於全體目的之地位之作用也。

判斷性

三，理性（**Reason**）者，究因果之法則、明根本原理之作用也。詳言之：即創建理想，設立系統，總合雜多之抽象、通化作用（**Abstraction and Generalisation**）也。

理性

第二，實際的教育者，即道德之教育也。康德以為，人之動物的生活，往往為情欲之奴隸，走於自利之一方，不能遂共同之生活，是以吾人不可以不謀實踐理性之發達也。實踐理性者，反於動物的

實際的教育

絕對命令無上命令