

應期間，但亦甚爲焦燥煩惱，祇得自慰以兒童不久即將「懂事」也。即偉大人物之「*childhood*」者，猶且謂施教者之責任在預示成人之行誼於其少年羣衆焉。（註二三）
（*Thompson*）於其新教育（*New Education Now*）一書中，力稱應使少年儘早負其相待何責任，「兒童若受成人之待遇，則必能迅即轉爲成人。」依據發育之自然之匆忙論，倘持反對之見解，則新起的遊戲學說，開發此點，頗爲鮮明。在兒童



『民國專題史』叢書

（英）約翰·亞丹士

著

余家菊

譯

河南人民出版社

教育哲學史

本書剖析教育理論的發展，論述教育理論發展中的各種重大問題，並說明各種問題之間的相互關係。是關於教育原理的經典作品。

周蓓 主編



『民國專題史』叢書

(英)約翰·亞丹士 著

余家菊 譯

河南人民出版社

教育哲學史

本書剖析教育理論的發展，論述教育理論發展中的各種重大問題，並說明各種問題之間的相互關係。是關於教育原理的經典作品。

圖書在版編目(CIP)數據

教育哲學史 / (英)約翰·亞丹士(John Adams)著;
余家菊譯. —鄭州: 河南人民出版社, 2016. 10
(民國專題史叢書 / 周蓓主編)
ISBN 978-7-215-10450-1

I. ①教… II. ①約… ②餘… III. ①教育哲學-哲學史 IV. ①G40-02

中國版本圖書館 CIP 數據核字(2016)第 256566 號

河南人民出版社出版發行

(地址: 鄭州市經五路 66 號 郵政編碼: 450002 電話: 65788063)

新華書店經銷 河南新華印刷集團有限公司印刷

開本 710 毫米×1000 毫米 1/16 印張 29

字數 286 千字

2016 年 10 月第 1 版

2017 年 1 月第 1 次印刷

定價: 187.00 圓

出版前言

中國現代學術體系是在晚清西學東漸的大潮中逐步形成的。至民國初建，中央政治權威進一步分散和削弱，加之新文化運動帶給國人思想上的空前解放，新學的啓蒙，新知識分子的產生，民國學術如草長鶯飛，進入一個自由而蓬勃的時代。中國傳統學科乃中國學術之根基與菁華所在，民國學人採用「取今復古，別立新宗」之方法，引入西方的學術觀念，積極改造，使史學、文學等學科向現代學術方向轉型。此外，大力推介西方社會科學的新學科和自然科學，在學習、借鑒乃至移植西方現代學術話語和研究範式的過程中，逐漸建立中國現代學科，使中國的學科門類迅速擴展。一時間，新舊更迭，中西交流，百花齊放，萬壑爭流，開創了中國現代學術的源頭。

伴隨知識轉型和研究範式轉換而來的，還有學術著作撰寫方式的創新。中國古代的著作向來以單篇流傳，經後人整理匯編後，方以成冊成集的面目出現并持續傳播。直到十九世紀末，東西方的歷史編撰體裁不外乎多卷本的編年體、紀傳體和紀事本末體等，章節體的出現標志着近代西方學術規範的產生和新史學的興起。章節體具有依時間順序，按章節編排；因事立題，分篇綜論；既分門別類，又綜合通貫的特點。以章、節搭建起論述之框架，結構分明，邏輯清晰，較傳統的撰寫體裁容量大、系統性強。它的傳入，使中國現代學術體系從內容到形式被納入了全球化的軌道。民國時期專題史的研究、譯介、編纂、出版恰恰是在這樣的背景下欣欣而發，是學術的實驗場，也是歷史的記錄儀。編選『民國專題史』叢書的初衷正是爲了從一個側面展示中國學術從傳統向現代過渡的歷史進程。

專題史是對一個學科歷史的總結，是學科入門的必備和學科研究的基礎，也是對一個時代艱深新銳問題的解答，是學術研究的高點。民國專題史著作中，既包含通論某一學科全部或一時代（區域、國別）的變化過程的，又囊括對一時代或一問題作特殊研究的，還有少部分是對某一專題的史料進行收集的。原創與翻譯并重，翻譯的底本大多選擇該學科的代表著作或歐美大學普及教本，兼顧權威性和流行性，其中日本學者的論著占據了相當比

重。日本與中國同屬東亞儒家文化圈，他們在接納西方學術思想和研究模式時，已作了某種消化與調適，從思維轉換的角度看，更便于中國借鑒和利用，他們的著作因而被時人廣泛引進。

與當代學術研究日趨專業化、專門化、專家化的「窄化」道路迥乎不同的是，中國傳統學術崇尚「學問主通不主專，貴通人不尚專家」的通識型治學門徑，處于過渡轉型期的民國學術在不同程度上保留了這種特徵。民國學術大師諸學科貫通一脈、上千年縱橫捭闔之功力自不待冗言，外交家著倫理政治史、文學家著哲學史、化學家著戰爭史等亦不乏其人，民國專題史研究呈現出開放、融通、跨界撰述的特點。與此同時必須看到，自晚清以來，中國的命運就在外侮屢犯、內亂頻仍的窘境中跌宕彷徨，民族存亡仿若命懸一綫。這股以創建學科、總結經驗、解決問題為指歸的專題史出版風潮背後，包裹着民國學人企望以西學為工具拯民族于衰微的探索精神，以及學術救亡的愛國之心。梁任公曾言：「史學者，學問之最博大而最切要者也，國民之明鏡也，愛國心之源泉也。」這種位卑未敢忘憂國的歷史使命感和國民意識是今人無法漠視和遺忘的。

『民國專題史』叢書收錄的範圍包括現代各個學科，不僅限于人文社會科學，學科分類以《民國總書目》的分科為標準，計有哲學、宗教、社會、政治、法律、軍事、經濟、文化、藝術、教育、語言文字、中國文學、外國文學、中國歷史、西方史、自然科學、醫學、工業、交通共6個學科門類。本叢書分輯整理出版，內不分科，單本發行，方便讀者按需索驥。既可作為大專院校圖書館、學術研究機構館藏之必備資源，也可滿足個人研讀或興趣之收藏。

與目前市場已有的一些專題史叢書相比，『民國專題史』叢書具有規模大、學科全、選本精、原版影印的特點。本叢書選目首重作者的首創、權威和著作影響力，尤其注重選本的稀見性。所謂稀見，即建國後沒有再版，且多數圖書館沒有收藏，或即便有收藏，也是歸于非公開的珍本之列予以保存，普通讀者難以借閱。部分圖書雖有電子版，但作為學術研究的經典原著讀本，紙質版本更利于記憶和研究之用。本叢書精揀版本最早、品相最佳的原版圖書作為底本，因而還具有很高的版本收藏價值。

『民國專題史』的著作是民國學者對於那個時代諸問題之探究，往往有獨到之處，無論其資料、觀點短長得失如何，要之在中國現代學術史的構建與發展進程中，自有其開宗立論之地位。

譯序

本書爲倫敦大學教育學教授亞丹士約翰 (John Adams) 所作，原屬哲學學派叢書之一。原名直譯，應爲『教育理論之演進』。敘述哲學思想之運行史，本爲該叢書之中心旨趣也。今名以『教育哲學史』者，取其簡便耳。本書體裁，不以年代爲經，不重視每一學說之代表人物，或每一學說之高潮時期。惟於教育理論之整個發展施以縱斷的剖解，而分別闡明其每一學說對教育理論之整個發展所具有之種種關係。是故其議論上下今古，時往時來，錯綜參伍，時出時入。著者自白：此書並不自命爲教育理論史，亦不欲於教育理論上之一切事態概施以史代的敘述；本書目的，祇在表明教育理論之進步之諸種重大路線，且闡明其間之相互關係而已。著者雖不願以歷史名其書，然而歷史著作之重大任務寧有過於此者乎？讀其書者，當不至於見樹而不見林也。爲學大病，在輕執一說，而不知試求其所未知，亦不知參綜而比量之。於是一說涵湧，則靡然風從，頃之，則又有代之者興。近三十年間，新教育理論，經歷生長衰滅之過程者，已不知凡幾，試問有幾許能深植人心，確立不拔，又有幾許能措諸實際，絕少流弊？世有論知行之難易者，予弗之解，惟斷片知識不足以指導行爲，則可斷言者矣。倘此書之譯成華文，稍有益於國人之爲系統之思者，即堪自慰以非徒勞矣。

教育哲學史目錄

譯序

第一章	教育理論之性質與範圍·····	一
第二章	教育之資據·····	四五
第三章	教育理論之史的觀察·····	八一
第四章	史前階段·····	一一九
第五章	教育之社會目的與個人目的·····	一四七
第六章	專化教育·····	一八五
第七章	教育工具·····	二二三
第八章	人本主義·····	二六三
第九章	自然主義·····	二八七

第十章	教育之理想主義的基礎·····	三二七
第十一章	機械說·····	三五九
第十二章	教育之前瞻·····	四一一

教育哲學史（一名教育理論演進史）

第一章 教育理論之性質與範圍

由俗人觀之，理論之事，似嫌詭曲，而不若實行之簡捷者。世俗之人，既從事實行，亦且欽佩他人之從事於實行。若夫主張如何作法始為最善之問題，須當加以深密思維之人，由彼輩視之，則殊覺不足輕重。彼輩以為理論之為物，抽象而曖昧，於人生真實業務初無絲毫關涉，故於理論與實行之深切膠聯，絕無若何之了解。然而實行家固然往往趨於極端而措辭太過，但思想家亦復易趨另一極端而陷入抽象曖昧之境狀，誠有如俗人之所指責而莫可否認者也。理論而與實行相脫離隔絕，則必偏頗殘缺，難期完美。理論之獲得，必須取徑於事實之審核較量。理論家並非夢想家，實能了解事實，批判事實，而又具有識力，以見及人生之真相，察及人生之全局。

依柏拉圖之見解，理論即是睿智。理論家於知識之塔已登其峯而造其極，故於一切「個相」以及「個相」間的關涉，能為圓滿的思量。柏拉圖式思維之運行，乃從物質之美以至於精神之美，從個相之體會以至於通相之領悟。柏拉圖式之意念圖案足以表明理論之一般發展，與夫理論進程所易陷入之

一般危險。柏拉圖所資以達到其理論終鵠之辨證思維，澈始澈終，莫不積極。於意念之階梯上，進一段更進一段，繼續升遷，無有停止，直至最後獲達其最高層於「至善」之中，然後繼續進展之必要始告終止。理論之事，於時始為非積極的，祇是於所得之結果發為滿意的默念而已。

認定理論之究竟終鵠為消極的，是亦無傷，蓋依事理之本質言之，欲臻最高之點而依所得結果之默念以自足者，實為事實上所不可能。吾人永遠不克臻於知識之塔之頂點，故永遠不患無激動力以使吾人更有事於活動。存心欲達更高觀點以求更廣見解，而努力奮進，初無停滯，蓋無論在吾人，抑在柏拉圖，實莫不皆然。吾人每進一步，便於向日所不能領悟者，有多少項目，竟能予以說明。同時每進一步，又輒隨其進步，而遭遇若干新問題。理論含括之眼界，逐漸開展，無有窮境，而人類經驗之所包含，決不足以竭盡知識之全境。故就吾人言之，理論之事，實永遠積極，而無有止期。吾人繼續遭遇新事實，發現新觀點，提出新困難。如是，吾人與人生之實際，遂得常保接觸而無有隔閡。理論而欲明哲，實行必須敏慧。

於理論哲學與實踐哲學之間，欲加區別，殊為困難。實踐哲學注目於或種鵠的之獲得，然而並非毫無理論存於其間。同時，理論哲學亦非無關於實踐，而僅以思辨的知識自足者。（註一）理論與實踐二名，必須相待而存，若各不相關，則兩不可解。在實踐哲學之中，理論之地位，屈居於其原理原則的直接應用之下，在理論哲學之中，理論佔據全部領域，而無涉於實踐之事。

教育之事，似乎不能認為純理的，而若干教師亦往往以為在其實際工作上，初無所需乎教育理論，而於無關實踐之理論亦無地以容納之。然而認教育為理論哲學之一分科，不為何等直接應用的價值，祇為其自身之故而研究之，亦確為容易了解之舉。就事實言之，近代教育著作中，確有若干種，實可列入於此項意義下的理論哲學之中。（註二）理論之研討，固可以離開實踐，然而不得依此遂謂實踐之推進可以離棄理論而不生危害。

依亞里斯多德之旨趣，教育確是實踐科學而有以異於理論科學，且為政治學之一系屬部門。教育者必須受命於政治家，政治家所使用者本為教育家所預備之材料。政治之於教育，實居於控導之地位。在現代國家中，教育之措置係依據於此項原理，乃無可否認者也。鄭重言之，教育者確應受命於政治家，然而不得依此遂謂教育為政治之決定並非教育理論之所有事。其意義祇是謂政治家於實現政治學時，已恪盡教育家職能之一部份而已。政治家於創製法案時，即於一種程度上，一變而為教育家，若其立法果然實明，則必然因其至少已能瞭解教育理論之一部份也。此項辯論，且大可操敵矛以攻敵盾，蓋依柏拉圖與亞里斯多德之意見，國家之主要事務即在於教育其國民也。由柏氏等觀之，國家確為一種教育機構。教育家與政治家的關係，就亞里斯多德的意義言之，與就吾人今日之意義言之，並不一致，學者宜加區別。兩者地位，完全相反。蓋依柏拉圖亞里斯多德之所言，人之所以能為德行智慧之師者，乃其所以

得爲政治家者也。

教育學正如其他研究機構之一切學科，然實有賴於多數科學以爲之助，然而初無害於教育學之自成科學，而保持其獨立的體系及其確定的目的焉。若謂實用科學祇是外來規律之機械的運用，則教育學決非祇是一實用科學而已。教育學有其實際，亦復有其理論。

方法可以措諸實際而無須乎顯明的理論，誠爲事實之一種，然而在另一方面，理論之不易措諸實行，亦爲反對理論者之所往往稱述。在日常言語中，於理論與實際之二辭，每每視作不相聯屬而互相牴牾者。吾人固然常見實行家鄙棄理論，然而理論家亦復蔑視實行家，謂其作爲，祇是遵守粗陋之規例而已。實則究竟言之，健全的理論必須以實際的成功爲其明證，而成功的實行亦必立基於健全的理論之上，縱令其理論非出於明覺的創製，亦自無傷。有若干實際家，其態度之難於理解，實屬無與倫比。彼等似乎深信彼等實行之成功果曾完全無所用乎理論者，殊不知彼等祇是未曾不憚煩難以將其依據之原理明白導入於意識之中而已。又或果曾不憚煩難以爲之，亦未曾多向前進，故不曾察知其結果已是理論而已。其原理與實行之關係，極端直接，故不能認識其爲理論，而以爲祇是實行之一部份。然而其爲理論也，依然不減分毫，誠以所謂理論者，究竟言之，不過實行之理性方面而已。理論之於實行，正如科學之於事象；理論之導人控制實行，亦正如科學之導人控制事象也。

既有實行，即有理論之含著於其中，縱令因其事件之本質而理論不能臻於明覺直至對實行進程加以思維而後已，亦自無妨於理論之含著於其中。理論似乎係由實行而生，蓋實行之際，於其所欲達之鵠的，固然預有所知，於其所採用之工具，亦預有所覺，然而最初期間，注意之所凝射者畢竟多在其實際方面，而於行為理由之考量則往往留置於較後之時期。特是由實行以至於理論，其間程序並非依直線以前進。二者實互相摩盪而無已止。故著作家於理論與實行之孰先孰後，常持相反的議論。

「教育理論乃教導作用之何者何故何如也，常居於實行之先。」見蔣斯教育原理（W. Franklin Jones: Principles of Education）頁二八四。又柏拉圖有言：「實行比諸理論，必無不及理論之完美，是乃事態之本質使然也。」（見共和國四七三A節）

「理論居於最後，並非居於最先。理論之事，當在於說明而已。取出成功的作為，而考究其收效的原理安在，若其所得的原理與前此所持的原理矛盾不相容，則當修正理論以適合事實，不當更改事實以適合理論。」（見巴格來教學技藝（W. C. Bagley: Craftsmanship of Teaching）頁八〇）

欲調和於二者之間，並不困難。蔣斯就教育發達臻於現今的高級階段以立言，故覺有極多的遺存辦法，其自身頗為圓滿，而為一切教育者之所應承受。「既成事實」之全部威權，「既定習俗」之情性勢力，皆抵抗任何改革，而無論其為好為壞。在如此情況之下，改進之一切希望，非來自偶然事變，即得之於思

想家，思想家考慮教育問題，而堅持其推理的結論應受勘驗於實行。從另一方面言之，理論的思量必立基於經驗之上，無論其經驗之性質如何，然而終必依據乎一種經驗。巴格來之所反對者，乃是懸空的理論。氏謂理論應當繼續為事實所糾正，其言甚是。但亦不得據此便謂無論在何種情況之下，行為概先於理論而存在。有時，理論必須引導於前。各種動程如教育之類者，其進展之中，含有運用思想於行為之上者，實可為其內容之構成常由於理論影響與實踐影響之交互輪替。實踐糾正理論，而理論亦改進實踐。於教育進展之各級階段中，兩者無不俱在。

理論固為實踐之敘述，然而不僅敘述實踐而已。理論於實踐所得之經驗，先加之以批評的審核。然後進而估量其動程，提議其改進。更置其自身之發現於實踐的勘驗之下，以構成勘驗、批評、提議之縣續的連索。就全局言之，實踐之所貢獻者，多在批評與勘驗；理論之所貢獻者，多在創設與提議。理論實環繞實踐而活動，既非絕對居於其前，亦非完全居於其後。時或忙於創議，但瞬息之間便又揮其注意於已有事實之分析探討。真有活氣之理論，必前瞻而後顧，以輪迭於無窮。時則前瞻，發為預測，以求創議；時則後顧，回覽事實，而期予以說明。進步之所以可能者，正由於此種不已的活動使之然也。就教育觀點言之，實踐可謂為代表保守動程者，而理論則可謂為代表進步動程者也。

究竟言之，於實踐與理論，於意志與思維，而加以區分釐別，確不得不謂為祇是勉強的造作而已。實

踐之本身，亦無非而非思維。在吾人從事理論之時，吾人固然具有另一鵠的，特是其鵠的亦爲實際的，而且含有意志作用於其中。在吾人從事於理論之時，通常皆將事實排置於較廣的事象之內，且於或種意義之上，追求一種較遠的鵠的，而有以異於實際運用事實之時。理論與實踐之先後問題，凡曾察知其間之互相依恃者，莫不知其討論之結局必將毫無利益之可言者。若既承認二者之間，互相推動而無已時，又復堅持判定二者在實際上之孰居優先，則優先地位似乎應當給予實踐。在吾人從事於新創事業之際，如利用科學新發明以發展商業之類者，於執行之先，或須先有事於全般的理論，是誠真確無訛者也。其次，若其方案而爲通常所蔑視爲「空論」(Doctrinaire)者，則於執行之先，或須先有事於全般的理論，亦復誠然。特是即在此際，理論之得以成立，亦必須限定於其可以調和於實踐結果之範圍以內，凡爲理論家所已知悉之實踐結果，必須予以調和。吾人若探本溯源，於動程之含有行動思維之結合於其中者，而考究其原始，則吾人之所發現者，似爲行動先於思維而存在。嬰兒在能決擇行爲之足以供應其需要者以前，必先已試爲多種不利的行動。在全部機構的發育之中，依試行錯誤方法以資前進之動程，有人謂爲即是由實踐以進於理論之一種運動。但是此項議論，祇是出諸擬喻的意義而已，蓋因當是時也，吾人於或種身體活動之結果，實無所需於明覺的思維。就通常程序言之，乃先有作爲，而後有考慮，是誠世人之恆言也。在人類進步的初期中，其進展之程序，確似先有行動而後有思量者。若將各項事實，詳

加分析，則其唯一的結果，亦祇是表明在歷史的次序上，從某點觀之，係理論在先，而從另一點觀之，則又係實踐居先。從某點觀之，上面所述之商業企圖，於進行之先，確實含有理論及設計於其中。從另一點觀之，其中理論，實又含有往昔實踐之理解於其內。同樣，從一點觀之，嬰兒行動於其思維之先；而從另一點觀之，則其思維之確實，正復無減於其行動，而且與其行動實立於同等的地位焉。蓋因彼之行動並非機械的行動，而其內心上實已有所活躍也。機械不能有所心得於其行動，而嬰兒則能之，是乃由於嬰兒能記錄其經驗，而且能運用其所記錄之經驗也。在任何事例中，如欲決定其先後問題，則其所有之問題，皆不過一觀點問題而已。一般言之，在生活之中，實已含有理論與實踐之運行。經驗之內容，一旦較為充實，則必立即趨於更為分化，而行動與思維之對峙亦即有如精神生活上之他種對峙然，亦立即愈趨於深刻，於是理論與實踐之區別遂愈趨於顯著。然而無論在何種階段之上，若離棄觀點之制限，則於二者之中，實無從絕對斷定其孰居於前。

在教育理論發生之前，確曾有一期間，人類進行教育而未曾施以思維。及至教育者認識其懷有或種目的於此項動程之中，則是便已具有原始的理論矣。至於由教育歷史家觀之，則教育動程，自始即已含有潛在的理論於其內。身為父母者乃至於最初的政治家，皆向教育作用要求特定的結果，並且樂意採用最為現成的工具以追求之。時日推移，思維漸起，於是遂有種種理論的意念之發生。是等理論的意

念，最初本甚曖昧，及至逐漸明晰，始得有餘地以闡發一種概括的理論，而藉以充分滿足實際家之要求，並於現行辦法施以說明，於所有謬誤，加以糾正，於未來作法，予以指導。

吾人於討究理論與實踐的關係之際，必須勿忘尚有專業教師在，然而專業教師初不能壟斷教育的理論。從事實上察之，教育理論上的優異著作，頗有出於非專家之手者。狄德柔（Diderot）於此曾給予吾人以一有用的分類。彼云：

「在各種科學內，正如在各種文藝中然，皆有三種各異的部份。一種爲史實，即其進展之敘述也。其次爲理論，即其探得的原理與夫由是推演而來之連亘結論也。又其次爲實用，即運用其學識於實際也。史實之部，於或種程度上，要爲人人之所公有。科學或構成科學之全部知識，則爲專門家之所保留。實用之事，亦唯專家能之，正同於科學。」（註三）

在教育上，門外漢極易踰越其敘述的正當範圍，而戲論乎理論之祕奧。專家的獨占權，不曾受人之尊重。其故有二。第一、由於過去教育之研究，未臻詳密，其結果不甚艱深，故不能禁止俗人之干與，有如艱深結果之禁止俗人干與確立的科學者然。教育尙爲未臻發達之學術，故意興發揚者皆欣然嚮往，羣焉趨之。第二、是由於專業教育之人太不措意於理論之闡明，故門外漢有隙可乘。蓋專業人員固易自囿於實際方面者也。