師範小叢書

教育文化學

蔣徑三編著

教育图书馆推广工程 DIGITAL LIBRARY PROMOTION PROJECT

商務印書館發行

需要全本请访问 www.ertongbook.com

師範小叢書

文化教育學

蔣徑三編著

商務印書館發行

教育部國書館推廣工作委員會 DIGITAL LIBRARY PROMOTION PROJECT

541·203
526
2

目錄

第一章　文化教育學的意義及要素……一
第二章　文化教育學的先驅——迪爾泰……二六
第三章　斯普蘭格的構造心理學……五五
第四章　斯普蘭格的文化教育學……八七
第五章　利脫的文化教育學……一三三
第六章　文化教育學批評……一五五
文化教育學的重要著作及參考書……一六〇

4 16895

文化教育學

第一章　文化教育學的意義及要素

文化教育學（Kultur Pädagogik），又稱精神科學的教育學（Geisteswissenschaften）派的教育學，爲德意志現代一種代表的教育思潮。其主要的目的，在想以文化哲學與精神科學的心理學爲基礎，而建立一種新的教育學，同時希望一方面基於生命的立場，補救康德派的理性主義、形式主義的缺陷，一方面立腳於價值體驗（Erlebnis）的基調，調和理想主義與現實主義的衝突。所以這種教育思想也得稱爲體驗教育，或「理想的現實」主義的教育等種種。

這種思潮的代表者爲斯普蘭格（Eduard Spranger，1882—）及利脫（Theodor Litt，1880—）二人。此外尚有斯騰（Erich Stern，1889—），凱善斯泰奈（Kerschensteiner，G. M.

1854—1932）、弗理善塞開拉（Fischeisen-Köhler, M. 1878—1928）等學者，對於文化教育學上亦都有很大的貢獻，又有不少的著作。

但所謂文化教育學的名稱，卻不是斯普闌格等自己創造出來，實由模克（Mooge, W.）於其所著的現代教育學的根本問題（Grundfragen der Pädagogik der Gegenwart. 1823.）中定下來的。據模克原來命名的意思，所謂文化教育，是以文化價值（Kulturwerte）爲中心的一種教育傾向的意思。照這樣解釋起來，那末，如包爾生（Paulsen, F. 1846—1908）及明希（Münch, E. 1869—1920）等所主張的以傳達文化爲目的的一派教育學說也得歸入於這一派的思潮中。其實模克自身也是以斯普闌格及凱善斯泰奈的主張爲指歸的一人，所以以上這些人如果從他們的思想系統上說來，都可稱爲迪爾泰（Wilhelm Dilthey, 1833—1911）的精神科學派的教育學者，因爲他們都是直接地間接地紹述迪爾泰的思想而於教育上作同一傾向的主張者。其間雖有多少相異之點，但其大體的傾向要皆相同。

但文化教育學構成的要素，除上述精神科學的心理學及文化價值的思想以外，尚有社會的

需要全本请访问 www.ertongbook.com

教育思潮及現象學的思想等。所以文化教育學實由社會的教育學、精神科學、價值哲學以及現象學四者構造而成。茲分別說明之。

一　社會的教育思潮

這是指由裴斯塔落齊（Pestalozzi, J. H. 1746—1827）出發的社會的教育學說而言。要研究社會的教育學說對於文化教育學的關係，應先明白文化教育學的代表者斯普蘭格的學說，斯普蘭格讀書於柏林大學，師事迪爾泰與包爾生二人。他所著的生活的形式（Lebensformen, 1914），一方面是祖述迪爾泰的精神科學的心理學，完成其所未完之點，這爲學者所公認的。又從斯普蘭格擔任包爾生著作的編輯刊行等事看來，則可想知他是私淑包爾生的學說的。斯普蘭格又與謝勒爾（Max Scheler, 1875—1928）共學於傅塞爾（Edmund Husserl, 1859—）之門，所以他的研究法很受傅塞爾的現象學的本質直觀法的影響。斯普蘭格於文化與教育（Kultur und Erziehung, 1919.）的卷首中載有「古今教育學的主要潮流」一篇。這固然是以歷史的

敍述爲主旨，但在現代的部分中所述的，影響到他的學說的想來很不少。斯普蘭格在這論文中，述裴斯塔洛齊確立人類教育的根本觀念，喚起德意志人間性的自覺，並闡明洪保爾德（Humboldt, K. W. 1767—1835）與詩萊爾瑪哈（Schleiermach, F. D. E. 1768—1834）二人爲裴斯塔洛齊的祖述者。其由裴斯塔洛齊出發，經過斐希脫（Fichte, J. G. 1762—1814）福祿培爾（Fröbel, F. 1782—1852）而傳來的教育思想，他認爲是今日新產生的。其次，他認奈脫爾普的社會的教育學於社會的精神方面是以裴斯塔洛齊爲基礎，於社會的理想方面則以柏拉圖爲基礎。他最後舉出凱善斯泰奈（Kerschensteiner）認爲最能發揮裴斯塔洛齊的精神，而爲現代教育家中最優秀的天才。這可說是斯普蘭格的教育思想接近於凱善斯泰奈的自白。最後他尙說爲人類的理想的根源而永遠給與我們以光明的，在古代爲蘇格拉底（Sokrates, 469—399 B. C.）與柏拉圖，在德國則爲洪保爾德、斐希脫、裴斯塔洛齊等。這些教育思想家其直接間接都足以啓發斯普蘭格的思想是不難於想像的。就中尤以裴斯塔洛齊對他的影響爲最大。

斯普關格的學說的由來，從其經歷與論文中能見出其大概。文化教育學的第二代表利脫的學說亦得於其論文中見之。利脫在教育學梗概(Pädagogik in dem Sammel Werke: Kultur der Gegenwart. 2 Aufl. 1924.) 中明言自己的學說的由來，並列舉與自己相類似的學說。從這書看來，利脫的思想是從詩萊爾瑪哈的哲學出發，而又以最近文化哲學及社會哲學的進步爲基礎的。爲這書的基礎的利脫的個人與社會(Individuum und Gemeinschaft. Grundlegung der Kulturphilosophie 2 Auft. 1924.) 一書是受迪爾泰、黎卡爾特(Rickert, H. 1863—)西墨爾(Simmel, G. 1858—1918)、特來爾西(Troeltsch, E. 1865—1923)、斯普蘭格等人的影響而作成的。在教育學上對他有影響的，則有特來爾西、斯普關格、弗理善塞開拉、凱善斯泰奈等的著作。奈脫爾普(Natorp, P. 1854—1924)的社會教育學是以馬爾堡學派(Marburger Schule)的新康德主義爲基礎，調和個人與社會的對立而確立其學說的。這於利脫自然有不少的影響。他如威爾曼(Willmann, O. 1839—1920)的學說，利脫也認爲與自己的學說相類似。

利脫與斯普蘭格屬於同一的思想的系統，由以上看來，當可以明白。惟利脫在文化教育學上

的勢力尚不及斯普蘭格的大。且他們的思想枝葉之點亦有多少不同。但在他們的學說中包含着文化教育學的要素，那是可以斷言的。

由斯普蘭格與利脫二人所代表的思潮所以名爲文化教育學者，是因其重視文化價值之故。所以文化教育學即稱爲以文化哲學爲基礎的學說亦無不可。如果從這想成爲學說的中心之故。

立場看來，那末，教育的目的，應歸着於社會文化傳之於次代，另一方面則不絕地創造新文化，而貢獻於文化全體的歷史上發達過來的社會文化價值之保存與增進這一點。詳細地說，一方面在將進步發達。簡單地說，文化教育學就是以文化爲中心的一種學說。

斯普蘭格因爲是迪爾泰的門人，所以有不少人稱文化教育學派爲迪爾泰學派。這當然也不能說差，不過斯普蘭格受到迪爾泰的影響最顯著之點，是在其精神科學的心理學的研究這方面，而文化方面的考察，我以爲還是私淑於包爾生之點來得來。

利脫以爲詩萊爾瑪哈的學說大體相同，而認他爲自己的先驅者。詩來爾瑪哈的學說，可以說是文化教育學的輪廓的素描。如果承認斯普蘭格是從學於迪爾泰與包爾生而私

需要全本请访问 www.ertongbook.com

淑其學說並受洪保爾德的影響的，那末，在這些人當中不得不有共通的根本思想。又利脫列舉現代教育學者中凱善斯泰奈、奈脫爾普、威爾曼等爲類似的思想系統的人，那末在這些人當中亦不得不存有其共通的根本思想。那末，這些多數的學者中共通的根本思想究竟是什麼呢？那可說是被稱爲普通教育的始祖裴斯塔落齊的社會的教育思想。這根本思想逐漸發達的成果，是斯普蘭格的文化教育學。斯普蘭格把捉着這根本思想，研究現代各方面的教育哲學，包容而大成之。斯普蘭格自身在概觀歷來教育學說的變遷的論文中，說從裴斯塔落齊出發，經過裴希脫、福祿培爾而傳來的思想，於今日產生出來，這當然卽指此根本思想而說。

斯普蘭格把裴斯塔落齊的人格爲教師的理想，這是很顯明的事。但文化教育學師論中隨時可以感覺到。他以裴斯塔落齊的人格中見出模範的教育者，這在他的的根本思想，不是裴斯塔落齊的人格，而是他的社會的教育思想。裴斯塔落齊之從事教育事業的動機，是從救濟貧兒而起。最能激動裴斯塔落齊的心坎的，是貧困者的可憐的生活狀態；而欲救濟的熱忱，則爲他的絕大的人性愛的發動。貧窮非生而賦與的，而是無教育的結果。裴斯塔落齊堅持

的信條，是如先能修養內在的心，則外部的生活亦能隨之向上。如能開發人類天賦的能力，發揮他的本性，則任何個人都能獲得獨立的生活。由裴斯塔落齊看來，教育問題與其說是一私人的問題，毋寧說是社會問題，蓋以教育爲社會改善的原動力。裴斯塔落齊的天賦心性啓發的思想，原來採取自盧騷，裴斯塔落齊將此思想作更進一步的研究，完成普通教育的思想。普通教育，無貧富貴賤之別，萬人一樣而教育之。這普通教育即社會教育的思想，爲普魯士政府採用，而形成國民教育的思想，以爲復興德國的唯一途徑。洪保爾德本來是新人文主義的代表。新人文主義者之研究希臘古典，非理而去研究希臘的古典文化，欲由此以遂其充實的人的生活。新人文主義者之研究希臘古典，非在研究希臘的特殊的民族，而欲從希臘人中領略眞正的人的生活。詳細地說，希臘人是最富於人的生活意義的，所以研究其古典文學，足以培養眞正的人間性。這新人文主義的思想自然與裴斯塔落齊的人性教育的思想相一致。洪保爾德在一千八百零九至十年間曾擔任普魯士國務卿，從事教育行政。洪保爾德根據新人文主義的思想而進行國家教育的大改革；其所確立的大方針，支配着以後一百多年的德國教育。他在職雖只一年半，但教育上的效績卻甚偉大。一千八百十年創

立柏林大學，這也是其效績之一。斯普蘭格每當討論教育制度的問題時，無不以洪保爾德爲典型。新普蘭格二十八歲時曾著洪保爾德與教育制度之改革一書，於此當足以明白他是如何地傾倒於洪保爾德了。其實斯普蘭格自身亦得視爲新人文主義者之一。

利脫據其自言，詩萊爾瑪哈是揭示他的思想的輪廓的先驅者，而近代文化哲學及社會哲學的研究的進步正完成了他的學說。詩萊爾瑪哈以爲教育的目的是在給與個人以社會共同生活的能力。社會是不絕地在着進步發達，故教育不可不適應之。教育本來是應適合於目前的文化進步的程度，故要想於任何時代任何民族都能通用的教育是不能存在的。詩萊爾瑪哈這社會的教育思想，成爲現代社會的教育學的重要根據。威爾曼、勃爾格曼（Bergemann, P. 1862—）以及馬爾堡學派的奈脫爾普等皆屬於此系統。這些人的立場及研究法雖各不同，然視傳達社會的文化爲教育最大的目的這一點要皆相同。勃爾格曼是採用自然科學的經驗的歸納研究法的一位學者，然稱他自己的社會的教育學爲普遍的卽文化的教育學。斯普蘭格所代表的文化教育學其內容雖大相懸殊，然以社會的文化爲中心之點要皆相同。

關係，想而把包爾生的思想加以深化而完成的。拔特（Barth, P. 1858—1922）的以社會爲精神的有機體，教育爲社會的蒂殖作用之說，仍與包爾生的思想相通。尙有威爾曼以爲社會的文化爲精神生活之歷史的產物，個人離開社會文化，決不能成爲人，唯有生存於社會之中，體得其文化價值繼續下去，而且不斷地在着進步的，所以威爾曼視社會文化的蒂殖作用爲教育的任務，這一點，威爾曼要比拔特更接近於文化教育學了。但威爾曼與拔特的思想要皆與包爾生的文化傳達的思想一致。

詩萊爾瑪哈的思想，我們都知道他是社會本位的教育學，但他於另一方面，卻信奉康德的人格自主自律之說，以爲個人決不能視爲社會或文化的手段，所以他雖然站在社會的立場，然同時又重個人的特性。這是他想調和個人與社會的對立的一種企圖。這樣的調和，在奈脫爾普的社會教育學上說得最爲完全。奈脫爾普以爲眞正的個性教育應屬於社會教育，而眞正的社會教育

卻又應屬於個性教育。這點意義，在文化教育學上也有充分的發揮。個人的教育學與社會的教育學之統一調和，可說是詩萊爾瑪哈以來的思想。利脫所以認詩萊爾瑪哈的學說爲文化教育學的輪廓者，也正爲這緣故。奈脫爾普不待說是立脚於康德的思想，而爲新康德派的最重要的教育學者，但他認教育的任務在企圖人的各種精神本質之調和的發展這一點，卻很顯明與裴斯塔落齊的心性啓發的根本思想一致。奈脫爾普之崇拜裴斯塔落齊並不差於斯別塔落齊的著作便可以證明。奈脫爾普的裴斯塔落齊之事是無可否認的。赫爾巴特以倫理學爲提示教育目的的基礎學，而奈脫爾普則更以宗教、藝術補足之。以爲非這樣，不足以完成人間性。想使人的知、情、意三者完全地發達，不可不以哲學全體爲教育學的基礎（參看奈脫爾普著的 Philosophie und Pädagogik, 1909.）。奈脫爾普的研究法與康德同爲先驗的，故於形式方面的說明雖完全，但對於說明經驗的事實之點卻不十分完全。關於這一點，那承認歷史的價值，尊重經驗的事實的文化教育學不能不說要比他進一步。如果把奈脫爾普的新康德派的哲學換以文化哲學即價值哲學再加上精神科學的心理

學，那末奈脫爾普的社會的教育學與文化教育學的思潮，是從裴斯塔落齊出發，而就洪保爾德、斐希脫、萊爾瑪哈、包爾生、拔特、威爾曼、奈脫爾普等人的共通的根本思想卽社會教育的思想中加上文化哲學的基礎施以深化而完成的。此外尚有凱善斯泰奈亦應屬於同一思潮；這不論從斯普蘭格、利脫二人的著論或其學說的內容上看來都是容易明瞭。斯普蘭格與凱善斯泰奈二人同以現代的裴斯塔落齊自任，專心努力於其教育精神之實現。凱善斯泰奈當其盛唱勞作主義之際，出席於瑞士的裴斯塔落齊紀念會，說明自己的主義是基於裴斯塔落齊的思想。就中與凱善斯泰奈的勞作主義相表裏的公民教育的思想，其與上述社會的教育的想想同其歸趣，那是不要說明，也可以明白的。

奈脫爾普私淑裴斯塔落齊，同時又私淑柏拉圖。奈脫爾普的理想的社會有得於柏拉圖的理想國之處很不少。斯普蘭格也如崇拜裴斯塔落齊一樣的崇拜柏拉圖，不期然而然的與奈脫爾普相一致。

此外尚有屬於新康德派的西南學派卽價值哲學的科恩（Cahn, T., 1869—）的教育的見

解，也屬於這社會教育學的系統。他以爲教育的任務在使個人成爲文化社會的自主的一員。這點很顯明是屬於社會教育的立場。但同時他又信奉康德的人格的自主自律之教，尊重個人的獨立與特性而欲完成人格的自由與發達。這社會的教育的根本思想如果被認爲文化教育學的第一要素，那末，科恩歸入於文化教育學之列，那是當然的。更進一步說，如果今日尚沒有所謂文化教育學的新名稱，那末，科恩、斯普蘭格、利脫、奈脫爾普等恐怕將一同被稱爲社會的教育學者了。

比起利脫說的詩萊爾瑪哈揭示其學說的輪廓那一事更有深切的關係。正如前述，今日如果沒有文化教育學的名稱，那末斯普蘭格的精神科學派或精神科學的教育學應被稱爲迪爾泰的精神科學派或精神科學的教育學了。

斯普蘭格因是迪爾泰的門人，所以文化教育學的思潮，得視爲迪爾泰的思想的祖述。這一點，

墨塞爾（Messer, A. 1867—）於其所著的現代教育學（Pädagogik der Gegenwart, 1926.）

一書中設有「精神科學的心理學及教育學」一章，專論迪爾泰與斯普蘭格，而全書中不見有所謂文化教育學的名稱。可知稱斯普蘭格的文化教育學爲精神科學的教育學本無不可。要之，斯普蘭格的文化教育學說是以社會的教育學說爲根本，結合迪爾泰的精神科學與新康德學派的黎卡爾特的

價值哲學，更加添傅塞爾的現象學的方法而形成的。

二　精神科學的思潮

構成文化教育學的第二要素是說明文化的創造之精神科學的思潮。精神科學的思潮，不待言是指迪爾泰的哲學說的。迪爾泰反對那種不問時地一般通用的「普遍的教育學」這是一件著名的事實。不過這意見，並不是迪爾泰的創見，原來是繼承詩萊爾瑪哈以爲教育應該適應其本國文化發達的程度，隨國家的風俗、習慣、歷史、而異其方法。如果於教育上重視國民文化的意義，那是自然要達到這結論的。詩萊爾瑪哈以爲教育的目的及實質是與時代同變遷，因而否定教育學之普遍的價值。否定普遍性的教育學的迪爾泰，與詩萊爾瑪哈同產生出重視經驗的事實與歷史的價值的思想。這一思想，構成了與新康德派的價值哲學攜手的素地。

斯普關格繼承迪爾泰的生命哲學與構造心理學（Strukturpsychologie，這字與 Kons-

需要全本请访问 www.ertongbook.com