

師苑教育叢書 390

普通教育學：人物與思想

梁福鎮 著



師大書苑發行

普通教育學：

人物與思想

General Pedagogy: People and Thoughts

梁 福 鎮 著

師 大 書 苑 發 行

國家圖書館出版品預行編目資料

普通教育學：人物與思想 = General pedagogy
: people and thoughts / 梁福鎮著 -- 初版. --
臺北市：師大書苑, 2009. 02
面； 公分
參考書目：面
含索引
ISBN 978-957-496-624-0 (平裝)

1. 教育理論

520.1

98001921

普通教育學：人物與思想

著 者：梁福鎮
發 行 人：白文正
出 版 · 發 行：師大書苑有限公司
臺北市和平東路一段 147 號 11 樓之 2
電話：(02)23973030 · (02)23979969
(02)23979899 · (02)23973389
傳真：(02)23975050
網址：<http://www.shtabook.com.tw>
電子郵件：shtabook@ms38.hinet.net
郵撥：01386168
經 銷 處：師大書苑（門市部）
臺北市和平東路一段 182-3 號 2 樓
電話：(02)83695556~8
傳真：(02)23690888
出 版 登 記：局版北市業字第 195 號
電 腦 排 版：淵明印刷有限公司
初 版：2009 年 2 月

定 價：新台幣陸佰伍拾元整

前 言

普通教育學（Allgemeine Pädagogik）由德國教育學家赫爾巴特（Johann Friedrich Herbart, 1776-1841）於 1806 年所創立，這門學科在教育領域中雖然擁有悠久的歷史，但是內容卻不斷地改變，具有革新進步的特性。普通教育學不僅可以協助教育學家建立教育理論，同時也能夠幫助各級教師改善教育實際。因此，在教育學科中占有重要的地位。1993 年夏天我獲得國家公費的獎助，負笈到歐洲大陸留學。最初，在德國柏林的哥德學院（Goethe Institut）學習德文。後來，進入著名的柏林洪保特大學哲學院，隨普通教育學研究所講座教授邊納爾（Dietrich Benner, 1941-）博士攻讀學位。當時，邊氏正擔任德國教育科學會會長的職位，儘管學術事務非常繁忙，依然無微不至地指導學生，那種熱忱的教育精神，真是令人十分感動！柏林大學素有現代大學之母的稱號，不僅教授陣容堅強，而且學生素質極高，因此學風鼎盛，學術聲望享譽國際。雖然異國文化的適應不易，但是在許多朋友熱情的鼓勵下，逐漸讓我融入歐洲文化的世界中，開始教育學術探險的旅程。德國首都柏林位於歐洲的中心，春夏秋冬的景致分明，聖誕時節的冰雪紛飛，宏偉典雅的帝國建築和繽紛多彩的文化藝術，讓我留下深刻的印象。回顧那段年輕歲月的留學生涯，不僅開闊了我的教育學術視野。同時，讓我堅信文化的創新不能故步自封，教育的研究無法孤立於世界之外。今天，許多學者只注意到教育學術本土化的重要，殊不知偏頗的發展，適足以阻礙我國教育學術的進步。其次，也有一些學者只強調國際化的重要，殊不知無根的理論，適足以摧毀我國傳統文化的命脈。因此，教育學術的發展必須兼顧本土化與國際化，才能瞭解歐美學術的動向，避免學術研究閉門造車，並且創造屬於我國的教育文化。

普通教育學是一門獨立自主的科學，具有完整的理論體系和獨特的探究方法。因此，不僅在綜合大學中講座林立，而且在學術界受到其他科學的承認，享有崇高的學術地位。1997 年我學成歸國之後，就致力於普通教育學相關問題的探討，希望能夠對具有歐洲文化特色的教育理論進行



系統性的研究，提供我國作為推展教育活動的參考。在繁忙的教學之餘，歷經三年斷斷續續的構思撰寫，在 1999 年出版《普通教育學》一書，作為師資培育中心課程教學之用。轉眼之間過了十年，普通教育學領域增加不少新的人物和學說，原來的《普通教育學》一書已經不敷使用。因此，重新規劃章節，補充許多內容，出版全新的《普通教育學—人物與思想》一書，以作為本校通識教育中心上課的教材。全書總共分為十一章：第一章緒論：旨在說明普通教育學的起源、內容、範圍、性質和研究；第二章普通教育學的方法：介紹普通教育學中常用的傳統邏輯學、構成現象學、教育詮釋學、思維辯證學和教育傳記學方法；第三章教育本質理論：探討杜威、涂爾幹、皮特斯和斯普朗格的教育本質理論；第四章教育目的理論：研究阿多諾、德波拉夫、紀諾斯和柯瓦契克的教育目的理論；第五章教育方法理論：分析盧梭、弗雷勒、邊納爾和夏勒的教育方法理論；第六章教育關係理論：說明狄爾泰、斯普朗格、諾爾、皮徹特和布伯的教育關係理論；第七章教育機構理論：介紹盧曼、伊里希、邊納爾和費雪爾的教育機構理論；第八章人格教育理論：探究斯柏克、格雷塞、奧圖、巴托羅和波姆的人格教育理論；第九章教育科學理論：分析赫爾巴特、斯普朗格、布瑞欽卡和邊納爾的教育科學理論；第十章普通教育學的演進：敘述普通教育學歷史的演變；第十一章普通教育學的展望：說明普通教育學的現況、問題與趨勢。

本書的完成首先要感謝柏林洪保特大學第四哲學學院院長邊納爾（Dietrich Benner, 1941-）博士，他贈送的普通教育學著作，非常具有參考的價值。其次，要感謝柏林洪保特大學哲學研究所蓋爾哈特（Volker Gerhardt, 1947-）博士，他精采絕倫的尼采演講課程，激發我對哲學探究的興趣。再次，要感謝國立臺灣師範大學賈馥茗榮譽教授、私立中國文化大學歐陽教院長、私立吳鳳技術學院黃光雄教授和國立臺灣師範大學楊深坑教授的教誨和栽培，奠定我從事教育學術研究的基礎。又次，要感謝國立臺灣師範大學溫明麗博士和國立政治大學馮朝霖博士，他們對後學的鼓勵和提攜，提供我為學和做人的榜樣。接著，我要感謝親愛的妻子莉娜、長女娟娟、次女莉莉和公兒君漢，要不是你們可愛的歡聲笑語，伴我渡過



艱苦漫長的歲月，讓我悠遊自在的寫作，恐怕無法如此順利的完成本書。最後，我也要感謝師大書苑白文正先生慨允本書的出版。近年來，普通教育學領域人才輩出，可以說取向各異百家爭鳴，此書只是部分的探究心得，無法盡窺這門學科的全貌。除此之外，個人才疏學淺，錯誤之處在所難免，敬請教育界先進不吝指教！

梁福鎮 謹誌

國立中興大學
2009 年 1 月

謹以此書
獻給 愛妻
莉娜

目 錄

前 言	i
第一章 緒 論	1
第一節 普通教育學的起源	3
第二節 普通教育學的內容	6
第三節 普通教育學的性質	8
第四節 普通教育學的研究	12
第二章 普通教育學的方法	17
第一節 傳統邏輯學方法	19
第二節 構成現象學方法	23
第三節 教育詮釋學方法	27
第四節 思維辯證學方法	35
第五節 教育傳記學方法	37
第三章 教育本質理論	51
第一節 杜威的教育本質理論	52
第二節 涂爾幹的教育本質理論	58
第三節 皮特斯的教育本質理論	61
第四節 斯普朗格的教育本質理論	65
第四章 教育目的理論	75
第一節 阿多諾的教育目的理論	77
第二節 德波拉夫的教育目的理論	80
第三節 紀諾斯的教育目的理論	84



第四節 柯瓦契克的教育目的理論	93
第五章 教育方法理論	101
第一節 盧梭的消極教育理論	103
第二節 弗雷勒的積極教育理論	110
第三節 邊納爾的辯證教育理論	121
第四節 夏勒的溝通教育理論	128
第六章 教育關係理論	153
第一節 狄爾泰的教育關係理論	155
第二節 斯普朗格的教育關係理論	157
第三節 諾爾的教育關係理論	163
第四節 皮徹特的教育關係理論	167
第五節 布伯的教育關係理論	170
第七章 教育機構理論	175
第一節 伊里希的教育機構理論	177
第二節 盧曼的教育系統理論	185
第三節 邊納爾的教育機構理論	188
第四節 費雪爾的教育機構理論	193
第八章 人格教育理論	199
第一節 斯柏克的道德教育理論	202
第二節 格雷塞的認知教育理論	206
第三節 麥柏格的體格教育理論	221
第四節 奧圖的審美教育理論	226
第五節 巴托羅的宗教教育理論	249
第九章 教育科學理論	257
第一節 赫爾巴特的教育科學理論	259



第二節 斯普朗格的教育科學理論	267
第三節 布瑞欽卡的教育科學理論	270
第四節 邊納爾的教育科學理論	273
第十章 普通教育學的演變	285
第一節 傳統教育學時期	286
第二節 詮釋教育學時期	317
第三節 實證教育學時期	339
第四節 批判教育學時期	348
第五節 多元教育學時期	358
第十一章 普通教育學的展望	461
第一節 普通教育學的現況	463
第二節 普通教育學的問題	466
第三節 普通教育學的趨勢	469
參考文獻	471
人名索引	495
名詞索引	501

第一章 緒 論

摘 要

赫爾巴特 (Johann Friedrich Herbart, 1776-1841) 接任康德在寇尼斯堡大學的哲學講座。在位期間，他不僅成立教育學講座，致力於教育理論體系的建立。同時設立實驗學校從事教育研究的工作，成為後來大學教育系所附設實驗學校的範例。至此，康德建立教育學術研究的心願，才真正獲得實現。赫爾巴特於 1806 年創立「普通教育學」(Allgemeine Pädagogik)，企圖從倫理學的觀點來決定教育的目的，並且以心理學的觀點來發展教育的方法，將「普通教育學」建立成為一門教育科學。普通教育學的內容至少應當包含教育本質理論 (Theorie der Bildungssubstanz)、教育目的理論 (Theorie der Bildungsziel)、教育方法理論 (Theorie der Erziehungsmethode)、教育關係理論 (Theorie der pädagogischen Bezug)、教育機構理論 (Theorie der Bildungsinstitution)、人格教育理論 (Theorie der Persönlichkeitsbildung) 與教育科學理論 (Theorie der Erziehungswissenschaft) 等七部分。教育本質理論分析教育的本質；教育目的理論闡述教育的目的與教育的理想；教育方法理論探討教育的方法與教育的材料；教育關係理論探討教育機構中存在的師生關係；教育機構理論研究教育理論與教育行動實踐的場所；人格教育理論闡述人格的意義、人格教育的內涵與完美人格教育的理想；教育科學理論論證教育理論與實踐的關係、教育科學的性質與教育科學的建立。當代普通教育學的發展逐漸採取綜合模式進行教育問題的研究，不僅從教育本位的角度出發，建立教育學術的獨特性，同時兼顧科際整合模式，探討各種哲學的思潮，對於教育學術領域的發展有很大的貢獻。

☞ 關鍵詞：普通教育學、審美教育學、道德教育學



雖然人類教育活動的起源很早，但是將它當作一門系統的學問加以研究，卻只有兩百多年的歷史。康德（Immanuel Kant, 1724-1804）從 1776 年起曾經數度在寇尼斯堡大學（Universität Königsberg）哲學講座任內進行教育學講演，主張設立教育學講座，把教育視為一門學術，一方面設立實驗學校，一方面從事教育理論的研究。1779 年普魯士王國首先於哈勒大學（Universität Halle）設立教育學講座，聘請汎愛教育運動學者特拉普（Ernst Christian Trapp, 1745-1818）擔任教育學教授（Hermann, 1977: 425）。不久之後，日耳曼聯邦各大學爭相效尤，紛紛在哲學院中成立教育學部門，從此開啓德國大學系統研究教育理論的風潮。1780 年同處歐洲的法蘭西帝國受到這股風潮的影響，也在巴黎大學（Université de Paris）設立教育學¹講座，研究教育學術和培育優良師資，以便改善其國民素質，達成強國富民的目標（Durkheim, 1977）。這是教育學術在歐洲起源發展的開端，大約經過一百年的演變之後，美利堅合眾國的哥倫比亞大學（Columbia University）才於 1875 年成立師範學院，將教育研究與師資的培育加以結合，教育學術的探討開始在美洲如火如荼的展開，這在教育學的發展中具有重要的意義。大英帝國教育學的發展則較晚，1876 年蘇格蘭的愛丁堡大學（Edinburgh University）與聖·安德魯大學（Saint Andrew University）才在教育運動家貝爾（Andrew Bell）的資助下成立教育講座，進行教育理論的研究（Gordon, 1980: X）。

普通教育學（Allgemeine Pädagogik）主要的目的在於探究教育現象的普遍原理，以促進教育理論的研究與協助教育實踐的改善。教師不僅是教育理論應用的主角，同時也是教育實踐成敗的關鍵。因此，身為教師必須致力於教育理論的學習與教育實踐的磨練，才能恰當的將教育理論與教育實踐加以聯結，達成「教育理想」（Bildungsideal）。因為普通教育學是

¹ 「教育學」（Pädagogik）是教育與陶冶的學說、理論與科學，教育學在社會的許多領域中，涉及家庭、學校、休閒和職業等不同教育領域兒童與成人問題的探討。雖然，有些實證主義的學者想要區分奠基在經驗科學上的「教育科學」（Erziehungswissenschaft）與奠基在精神科學上的「教育學」的不同，但是在一般日常用語中，經常將這兩個術語視為同義語加以應用（Lenzen, 1995: 1105）。



教育學科中非常重要的一門課程，它涉及教育領域中各種「後設理論」（Metatheorie）的探討，惟有澄清這些問題的意義才能使教育科學在堅實的基礎上建立起來。所以，普通教育學不僅是師資培育必修的基本課程，同時也是從事教育研究必要的理論基礎。教育學術的發展在日常生活中，往往受到政治、經濟、技術或科學觀點的影響，使得學科教學的方式和過程不是依照「教育規準」（Pädagogische Kriterien），而是依照專業科學的2觀點來決定（Benner, 1987: 15）。同時，教育研究在專業分工的情形下，逐漸形成一個龐大的領域，由於大量的借用其他學科的理論，許多教育學科不僅在後設理論上互相矛盾，同時也與教育實踐無法配合。如果想要將教育科學作為一門獨特的科學與教育實踐作為一種獨特的活動，必須在教育領域中建立一門普通教育學，對教育學的研究對象、研究方法、理論內涵與學術性格系統地加以探究，方能建立教育科學，促進教育的研究，發展教育的理論與改善教育的實際。

第一節 普通教育學的起源

普通教育學的起源最早可以追溯到哲學家康德，康德在寇尼斯堡大學講演的教育學資料並未流傳下來，現在見到的《教育學演講錄》（Vorlesung über Pädagogik）是康德的學生林克（Friedrich Theodor Rink）依據當時上課的講義和筆記修改而成，出版於1803年。康德在《教育學演講錄》中主張將教育視為一門學術，建立實驗學校從事教育研究，以改善教育的實際（Kant, 1982: 9-20）。這項理想雖然非常可貴，但是並未在康德的有生之年得到實現。其後，赫爾巴特（Johann Friedrich Herbart, 1776-1841）接任康德在寇尼斯堡大學的哲學講座。在位期間，他不僅成立教育學講座，致力於教育理論體系的建立；同時設立實驗學校從事教育研究的工作，成為後來大學教育系所附設實驗學校的範例。至此，康德建立教育學術研究的心願，才真正獲得實現。赫爾巴特於1806年創立普通教育學，企圖從倫理學的觀點來決定教育的目的，並且以心理學的觀點來發展教育的方法，將普通教育學建立成為一門「教育科學」。



(Erziehungswissenschaft)。因為赫爾巴特的教育學側重教育本質、教育目的與教育理想的探討，所以其教育學被歸類為一種陶冶理論 (Benner & Schmied-Kowarzik, 1967: 53-54)。赫爾巴特也因為對於教育學的科學化貢獻很大，被尊稱為「教育科學之父」。接著，教育學家史萊爾瑪赫 (Friedrich Ernst Daniel Schleiermacher, 1768-1834) 於 1826 年出版《教育理論》(Theorie der Erziehung) 一書。在這本書中，史萊爾瑪赫從歷史哲學的觀點出發，將教育學奠基於倫理學之上，希望經由教育學和政治學的合作來實現最高的善。史萊爾瑪赫認為教育學是一門實踐科學，教育理論應該建立於上一代對下一代理解的基礎之上。教育孩子不可使用積極的方式，而應當使用消極的方法。這樣才能使孩子主動的經驗外在的世界，養成反省思考的能力，避免教育活動淪為意識型態的灌輸。史萊爾瑪赫主張實踐先於理論，理論必須力爭上游方能獲得承認，使理論與實踐完全一致 (Schleiermacher, 1957: 131)。因為史萊爾瑪赫的《教育理論》偏重教育方法的探討，所以其著作被許多教育學家定位為一種教育理論 (Benner, 1991: 14)。在教育理論與陶冶理論形成之後，學者應用許多概念以詮釋教育的現象，為求這些思想內容得以成立，必須從教育哲學的觀點加以反思，才能將教育學建立成為一門嚴格的科學。柯瓦契克 (Wolfdietrich Schmied-Kowarzik, 1939-) 就認為教育學沒有先驗哲學的反思，其所有的理論知識、研究方法與學術性質等都將無法證立 (Schmied-Kowarzik, 1995: 86)。因此，「科學理論」的探討就非常重要。前面所述這一段過程，就是普通教育學起源的經過。雖然很早就有學者談論教育問題，或是出版教育著作，但是康德卻是讓教育學成為大學講堂學科的第一人，對教育學的興起有很大的貢獻。所以，康德堪稱為「教育學之父」。

就普通教育學的意義而言，邊納爾 (Dietrich Benner, 1941-) 從實踐學 (Praxeologie)² 的觀點出發，認為普通教育學是一種「系統教育學」

² 實踐學 (Praxeologie) 是一種經驗法則的哲學學說，來自亞里斯多德 (Aristotle) 的哲學，主要在描述人類如何能夠形成特定的行動方式和對其做倫理的辯護。這個概念在 1890 年受到法國社會學家艾斯皮納 (Alfred Espinas) 的影響，現在與奧地利經濟自由主義學派米塞



(Systematische Pädagogik)；系統教育學的課題在於發展一種教育學的基本思想，以說明教育思想和行動的結構、教育行動理論的待答問題，以及教育實際、教育行動理論和教育科學研究三者的關係 (Benner, 1998: 117; Benner, 2001: 9-10)。溫克勒 (Michael Winkler) 受到詮釋教育學的影響，主張普通教育學必須澄清什麼是教育、陶冶和教學，說明真正的教育現象，以及這些概念如何形成，才能取得人們的信任 (Winkler, 1998: 62)。柯魯格 (Heinz-Hermann Krüger) 從實證教育學的觀點出發，認為普通教育學在於整合教育科學核心的學科，探討其具有普遍性的基本思想 (Krüger, 1998: 107)。這種普通教育學必須探討下列五個課題 (Krüger, 1998: 107-112)：(一)重新定義普通教育學的對象範圍；(二)在鄰近學科中進行理論辯論，聯繫教育科學的學科，並且系統的加以關聯；(三)在教育科學相關學科合作下，進行經驗的研究；(四)繼續進行科學研究，並且從事學科發展的自我觀察；(五)在科學研究環境中提出研究與訓練的問題，以促進普通教育學的進步。連琛 (Dieter Lenzen, 1947-) 受到後現代主義的影響，主張在教育學史中有兩種普通教育學的觀念；第一種觀念將普通教育學當作教育科學的部分學科，討論教育科學的歷史、方向、基礎和研究方法。第二種觀念將普通教育學當作教育科學的主要學科，以表達教育行動的標準。連琛認為這兩種觀念今天已經過於狹隘，而且不能符合時代的需求了。他主張普通教育學是一種「生命科學」(Lebenswissenschaft) 或「自傳科學」(Lebenslaufwissenschaft)。因為普通教育學已不再是教育規範的確定，或實施時特定規範條件的經驗研究；而是有關自我組織過程或自我生成系統知識的生產和溝通，假設與結果或較佳實施的反省，以作為有機體環境結構的教育準備 (Lenzen, 1998: 33-50)。綜合而論，普通教育學是一門探討所有教育現象普遍原理的學科，並不限於兒童教育問題的研究。

斯 (Ludwig von Mises) 的作品和追隨者關聯在一起。凱薩 (A. Kaiser) 主張實踐學是一種社會理論，主要的目的在於從整合的觀點出發，深受社會系統各個實踐過程功能的興趣所影響 (Kaiser, 1976: 68)。德波拉夫 (Josef Derbolav) 首先將實踐學引進教育學領域 (Derbolav, 1987: 18-22)，邊納爾則批判的修正了德波拉夫實踐學的內涵。本文所謂的實踐學觀點是指從人類整體實踐的情境出發，以建立教育理論的方式。



因此，普通教育學的理論適用於各個階段的教育，不能將「普通教育學」與「成人教育學」相對立，將德文中的「教育學」(Pädagogik)理解為「兒童教育學」(Pedagogy)。

第二節 普通教育學的內容

就普通教育學的內容而言，史萊爾瑪赫 (Friedrich Ernst Daniel Schleiermacher, 1768-1834) 於 1826 年出版《教育理論》(Theorie der Erziehung) 一書。在這本書中，史萊爾瑪赫從歷史哲學的觀點出發，將教育學奠基於倫理學之上，希望經由教育學和政治學的合作來實現最高的善。史萊爾瑪赫認為教育學是一門實踐科學，教育理論應該建立於上一代對下一代理論的基礎之上。教育孩子不可使用積極的方式，而應當使用消極的方法。這樣才能使孩子主動的經驗外在的世界，養成反省思考的能力，避免教育活動淪為意識型態的灌輸。史萊爾瑪赫主張實踐先於理論，理論必須力爭上游方能獲得承認，使理論與實踐完全一致 (Schleiermacher, 1957: 131)。因為史萊爾瑪赫的《教育理論》偏重教育方法的探討，所以其著作被許多教育學家定位為一種教育理論 (Benner, 1991: 14)。

在教育理論與陶冶理論形成之後，學者應用許多概念以詮釋教育的現象，為求這些思想內容得以成立，必須從教育哲學的觀點加以反省，才能將教育學建立成為一門嚴格的科學。柯瓦契克 (Wolfdietrich Schmied-Kowarzik, 1939-) 就認為教育學沒有先驗哲學的反省，其所有的理論知識、方法與科學性等都將無法證立 (Schmied-Kowarzik, 1995: 86)。因此，「教育學理論」的探討非常重要。康德學派的教育學家赫尼希華 (Richard Höningwald, 1875-1947) 與費希特學派的教育學家約翰生 (H. Johannsen) 是典型的代表人物。這兩派的教育學者都致力於教育科學先驗假設的說明，以確定教育學的「學術性質」(Wissenschaftscharakter)，對教育作出導向原理的科學解釋。康德學派的教育學家赫尼希華注重教育學基本概念的邏輯分析，他從「效用思想」(Geltungsgedanken) 出發，來建立教育學科學理論的基礎。赫尼希華將「專注原理」(Prinzipien der



Konzentration) 作為教育協助的前提，強調專注在分裂組織與學生學習中的效用價值；並且以「決定原理」(Prinzipien der Determination) 作為教育過程可能的條件，協助教師確定教育的方式與控制學生的行為 (Hönigswald, 1917: 208-210)。費希特學派的教育學者則從「可塑性」(Bildsamkeit) 與「要求自動性」(Aufforderung zur freien Selbsttätigkeit) 兩項原理，為人類的化成確立正確的教育方式 (Johansen, 1804: 61-62)。

邊納爾經由上述教育學演進的歷史和當代教育發展的趨勢，提出普通教育學的內容。他認為普通教育學的內容包含：「教育理論」(Theorie der Erziehung)、「陶冶理論」(Theorie der Bildung)、「教育機構理論」(Theorie pädagogischer Institution) 與「教育學理論」(Theorie der Pädagogik) 四部分 (Benner, 1991: 9-10)。「教育理論」是一種教育情境建構與教育經驗的理論，致力於正確教育方式的確定、教育情境建構的指導與教育理論廣闊視野的形成。「陶冶理論」是一種教育任務與意義確定的理論，著重於探討教育影響措施的任務和教育目的的解釋 (Benner, 1991: 14)。「教育機構理論」主要的目的在於探討教育實踐的社會場所，以適當地聯結教育理論與陶冶理論 (Benner, 1987: 166)。「教育學理論」強調一種教育實踐科學建立可能性的分析，它的重點不在於教育情境建構的指導，也不在於將教育行動導向教育目標。教育學理論的目的在於教育科學內容可能性條件的說明 (Benner, 1991: 14)。普通教育學的探討雖然以這四部分的理論為主，但是作為一門教育學科の後設理論與普遍基礎，絕對不能以此自限，而應當全面的反省今日教育科學的問題，並且系統的規劃其研究的方向，以促進教育學術健全的發展。從「實踐學觀點」(Praxeologischer Aspekt) 來看，教育實踐的內涵並不限於邊納爾所提出的四個領域，而應該將人格教育理論也納入普通教育學的範圍。因為，普通教育學的任務在於教育思想和行動結構的發展 (Flitner, 1970: 9-10)，而人格教育是教育學建構的核心，因此，普通教育學不能自外於人格教育的探討。從教育實際的分析來看，人格教育的範圍至少可以分為道德、認知、體格、審美和宗教五個領域。同時，必須面對教育機構中教師與學生，分析兩者之間的教育關係。從這種觀點來看，普通教育學的內容至少應當包含：「教育本質理論」