

• 王雲五主編 •

人人文庫



現代教育哲學

孫邦正編譯

臺灣商務印書館印行

孫邦正編譯

現代教育哲學

臺灣商務印書館發行

人人文庫序

人人文庫創始於民國五十五年七月，創刊之初視字數多寡分爲單號及雙號兩種，五十八年七月起增加特號，迄六十八年十二月底共出版二二五一本，其中單號六五七本，雙號九〇九本，特號六八五本。除六十三年三、四兩月因紙張缺乏暫停外，每月發行十本至二十本不等。

本叢書爲王雲老所創，其選材與介紹新知倣自英國人人叢書（Everyman's Library）及家庭大學叢書（Home University Library），以廉價普及爲主。今雲老雖已仙逝，不復主編本叢書，本館仍一本雲老遺志，繼續出版，按月發行，並力求革新內容，改進印刷，以副讀者愛護本叢書之雅意。

臺灣商務印書館編審委員會謹識

民國六十九年元月一日

自序

教育的設施，往往受哲學思想的影響。有了盧騷一派的自然主義哲學，然後纔有兒童中心教育；有了杜威的實驗主義哲學，然後纔有生活中心教育。這是很顯著的例證。從事於教育工作的人，或是研究教育問題的人，若能對於現代教育哲學思潮有一個全盤的認識，然後對於現代教育上的種種問題，纔可以有適當的看法。

這本書（Groundwork of Educational Theory）是英國威士敏師範學院（Westminster Training College）院長羅士（J.S. Ross）先生所寫的。全書對於自然主義、理想主義、實驗主義、唯實主義等教育學說，有簡明扼要的介紹，對於這些學說的利弊得失，也有客觀公允的論斷。本書的特色，在對於各派學說，無所偏好，而採取一種折衷的態度，因而一切論斷，都能夠不著主觀的色彩，這是難能而可貴的。

本書第二章論「教育之社會目的和個人目的」，也充分表現這種不偏不倚的中庸精神。所以他說：「個性的培育、人格的提高，唯有在社會中始能完成。」「自我實現，唯有在社會服務中完成之；而有價值的社會理想，也唯有個性得以充分發展時始能來臨。」「國家福利的增進，由

於個人智慧及德性的發展；而個人爲國家服務時，也儘可覓得自我發展的機會。」「基於這種信念，我們可以使學校成爲社會，在這個社會中，不特不犧牲學生的個性，而且在社會交往和社會服務中，來發展學生的個性。」

本書的第七章，論「自由和紀律」，討論訓育上感化方法、放任方法、壓抑方法的利弊。其中對於放任方法和壓抑方法的缺點，說得淋瀝盡致；作者贊成教師以身作則，採用人格感化的方法。

第八章論「知識教育」，對於知識即精神食糧說和知識即道德說的論爭，加以闡明，並證明知識和道德是相成而非相反的，知識教育和道德教育應當兼籌並顧。

第九章論「課程」，其中對於決定課程的標準、施教的程序，有所論列。實驗主義以「實用」爲決定課程的標準，而理想主義則以「民族文化」爲決定課程的標準。一重現在的活動，一重過去的經驗。羅氏則加以調和折衷。

第十章論「教育中的唯實主義」，其中討論學校的科目、教材內容、文化陶冶和職業訓練、學生就業指導問題，頗爲精闢。對於文化教育和職業教育應如何融合，尤具卓見。他說：「我們由此可得一結論，即無論其爲可能與否，我們希望文化教育和職業教育合而爲一。設若這一個希望不能實現，我們也希望文化教育和職業教育相輔而行」。民主社會中，多數人所受的教育，勢必循此途徑而發展。因爲在民主社會中，多數人應該是有很好教養的人，同時也是有生產能力的

人。

這是一本有價值的教師進修讀物，可以使教育工作者，對於自己的工作，有一個睿智的看法，而不受傳統習慣的束縛；對於教育上許多矛盾的問題，也可以有一個評量的標準，而不受主觀意見的影響。

孫邦正 謹識

現代教育哲學 目次

第一章	哲學與教育	一
第二章	教育之社會目的和個人目的	一九
第三章	哲學上的問題	三一
第四章	教育中的自然主義	五六
第五章	教育中的理想主義	七七
第六章	教育中的實驗主義	九八
第七章	自由和紀律（論訓育）	一一三
第八章	知識教育（論教材）	一三一
第九章	課程	一四七
第十章	教育中的唯實主義（論文化陶冶與職業教育）	一六一
附錄		
一、現代教育思潮鳥瞰		一八二

二、社會中心教育的基本概念·····	二〇九
三、學校教育與社會教育的合流·····	二一四
四、生活中心教育的理論與實際·····	二二二

現代教育哲學

第一章 哲學與教育

英國作家齊斯特敦（Chesteron, G. K.）曾說：房東固然要知道房客的收入有多少，但是更應當了解房客的人生哲學。讀者若認為這句話含有真理，那麼，對於我所說的：「教育上的種種問題，就是哲學上的問題」這句話，就不會感到奇怪了。讀者如仍懷疑，那麼，再把「哲學」和「教育」二詞的涵義；加以探究，就可以知道二者好像錢幣的二面，其實質是相同的。

究竟哲學是什麼？我們翻閱柏拉圖（Plato）的共和國（Republic），就可以明瞭哲學的含義。他說：『凡對於各種知識都感到興趣，急欲學習而永不自滿的，可稱之為哲學家。』（註一）哲學家愛知，富於求知的欲望。他要研究各種科學，逐一探究人類所有的知識。哲學家探究各科知識的目的，在於藉各科知識做基石，來建築知識的體系，使各自分立的科學結論，聯絡綜合而成一廣博的整體。哲學家並非愛部份的知識，而是愛知識的全體。哲學家以一切知識為研究的領域；他們的眼界周覽無垠，一切事物均在研究的範圍之中，哲學家所求的，是要徹底了解人

生，葛樂康（Glaucon）曾問：「誰是真正的哲學家？」蘇格拉底（Socrates）說：「哲學家是真理的愛好者。」換言之，哲學家所愛好的知識，是歷久不變，具有永恒性的真理。（註二）

由此可知，哲學的題材，是實在（Reality）的本體。哲學家所研究的問題，是人生的性質、人的天性、人的來處及其歸宿，以及人生努力的目標等，而以研究天體星月的究竟為輔，他們求知的目的，就是要解答上述問題。哲學家對於上述問題的答案，各異其說，不過凡能誠實而果敢地來求得合理解答的，無論是唯物論者、生物學者、神學家、存疑論者（Agnostic），均有其哲學上的地位。初期思想家奉自然現象為神；十九世紀科學家則以分子、運動、能力等名詞來解釋自然現象；各時代宗教家則以上帝參入人事。其能憑藉理智對這一個基本問題加以思索的，只是哲學家。哲學家所倡導的學說，無論其可能或不可能，高調或平易，體系是否嚴密，都是想對於上述問題，作一個合理的解答。

哲學和人生的關係至為密切。誠如杜威（John Dewey）所云：「任何時候，哲學所探究的，乃是影響人生行為的學問。」（註三）赫胥黎（Aldous Huxley）也說：

『人生於世，各依其人生哲學與宇宙觀以行事，雖至愚之人，亦復如此。人固不能離哲學以生活也。吾人所須抉擇者，不在需要哲學與否，而當於好哲學與壞哲學之間擇其一，且於合於現實之哲學與不合於現實之哲學二者間擇其一。』（註四）

人處逆境而能泰然自若，我們常說他有哲學的修養。這就是說，他對於日常生活的困擾，有

一正確的看法，而且具有正確的人生哲學。一個人若對於人生具有某種信仰，而且這種信仰已經發生了力量，那末，他一定是這個信仰的實行者。因為真正的哲學，一定能夠使人實踐其哲學信念。

因此，哲學家各有其不同的生活方式，波斯詩人凱陽（Omar Khayyam）鑒於「花開花落無多時」，而自然趨於「有花堪折直須折」和「斟滿金盞醉今朝」的享樂態度。而聖保羅（St. Paul）為傳播教義，乃奮力佈道，舍己救人。像凱陽這樣悲觀主義者，就無法度這樣艱苦的生活了。赫胥黎在他所著「目的和方法」一書內，敘述他本人由凱陽派的享樂主義，轉變為另一較高尚較理想的哲學境界的過程。依據這一種哲學主張，人生的目的，在於增進人類之間的仁愛。赫氏接受這一種哲學主張，他的言行都根據這種立場。又如一人若潔身自好，他一定羞與惡人為伍；而抱着服務社會的哲學見解的人，一定存着「我不入地獄，誰入地獄」的心理。簡言之，某種哲學，足以產生某種生活方式；而某種生活方式，也可以形成一種哲學。我們可以從一個人的生活方式，推知他所服膺的哲學主張。語云：「察其所為，可知其人。」這就是因為一個人的行為態度，往往可取決於他所服膺的信念。

凡具有堅定信仰者，往往不以一己生活之有寄託而感滿足；他們往往以宗教的熱誠，希望別人也抱着同樣的信念。於是他們不惜唇舌，以期改變別人的信仰。像這樣的實例，俯拾即得。例如星期日在海德公園（Hyde Park）內，我們可以看到許多熱誠的宣傳者，傳佈他們的信念。

。而基督教會人士，則以傳教爲主要工作。因此，我們判斷一個人的信念堅定與否，不但要看他的言行和態度，而且要看他傳佈信念的熱誠，換言之，我們對於一種信仰若具有熱誠，其結果，一定會發生「教育」別人的作用。亞丹斯（John Adams）曾告訴他的學生說：教育乃是表現於行動的哲學。所以教育是哲學信念的力行實踐，也就是實現人生理想的實際工具。我們曾說：哲學和教育，好像錢幣的二面。哲學乃沉思的一面，而教育則爲力行的一面。就教育的廣義而言，我們可把「教育」看作具有堅定信仰者對於他人所發生的影響，以期他人也具有相同的信念。我們若能對於教育的涵義，作進一步的考查，那麼，我們對於哲學和教育的關係，就可以更爲明瞭。（註五）

今日中年以上的教師，當能憶起學生時代聽到教師說過：教育者「引出」之藝術也。這就是因爲「教育」（Education）一字的字源，是由拉丁文（Educere）而來，E之意義爲「引出」，而ducere的意義爲「引」。根據此義，教師就要學生相信，全部教育（包括智育、德育、體育）的目的，在於把兒童固有的知識、道德和能力引導出來，使潛伏的知識、道德和能力，變爲實在的知識、道德和能力。這種見解，固然含有真理，因爲教師不能夠無中生有。不過這一種教育觀點，若普遍應用於知識教育上面，也有難以適用之處，例如一位最優良的教師，無法從未習歷史的學生腦中，引出美國獨立的日期；也無法使未習地理的學生，引出各國首都的名稱，因爲這些知識，須由教師傳授給兒童。而且道德情操的表現，是否由引導而出的，還是一個疑問。

道德教育上，由年長者把真理、正義等觀念，傳授給年幼的人，或許是一種較妥當的教育方式，無論如何，教育一詞的含義，若依亞丹斯的說法，就沒有什麼意義，我們檢閱拉丁文字典，可知教育（Educere）一詞的涵義，除「引出」（To lead out）之外，還含有「教導」（To educate）、「教養」（To bring up）、「養育」（To raise）之意。教育一詞的意義，實導源於後者。熟練的教師，能夠用發問和反詰的方法，使學生自行思索，把許多事實聯絡貫串起來，構成一個結論。我們對於這種教學技術，往往欣賞不已；不過我們應當記住，這種教學技術並不是教育過程的全部。我們認為：「教育乃是哲學的實踐」。這種解釋，較之由教育一詞的字源來解釋，或者視教育為教學技術者為佳。

受過教育的人，其行為即受很大的影響。由此可知教育的結果，可以改變一個人本性發展的趨向。那末，產生這種改變的主動力是什麼？亞丹斯曾摘錄彌爾（John Stuart Mill）在聖安卓（St. Andrew）講詞，可以作為本問題的答案。他說：

『教育之作用，不僅包括吾人自身之經驗，且包括別人施於吾人之影響。其明確之目的，在使吾人之本性日近於完美；而其間接之效果，足以影響吾人之品格與才能。產生此種間接效果之事物，如法律、政制、工業、社會生活、甚至氣候、土壤、地勢等自然現象，亦具有此種間接教育作用。是以一切足以協助吾人陶鑄個人，使其成為何種人物，或防止其成為何種人物之作用，均為此人教育之一部份。』（註六）

彌爾所列舉的種種因素的教育影響，固屬無可否認的事實。然而這些因素應否包括於教育範圍之內呢？我們的答案是：「否」。因為教育作用中，必須有「教育者」。

教育活動中，必須有二種人，一為「教育者」(Educator)，一為「受教者」(Educand)。教育者企圖改變受教者發展之趨勢。不過「受教者」若自己決定改變其本性，他就成為自身的「教育者」。自我教育(Self education)的意義，就是指一人利用學校、教師、書籍做工具，來達成其預定的學習目的。這種自我教育作用，是教育歷程中最令人滿意的階段。「教育者」若能令「受教者」自行發展求知的欲望，「教育者」的教學工作即告成功，「受教者」就毋須「教育者」的督導，而能自學不輟。(註七)

我們曾說：教育一詞的涵義，較「教學」(Teaching)為廣。二者的範圍廣狹究竟有什麼不同？簡單說來，教學一詞，常指知識和技能的傳授而言；而知識和技能的傳授，又是改變個人自然發展趨向的主要因素，所以「教學」實係「教育」的工具。不過狹義的「教學」，並不含有「教育者」人格感化的作用；而這種人格感化的作用，是教育上最重要的一方面。因此，教育的方法有二：一是為教學，即知識技能的傳授；一是教育者的人格感化作用。當教育歷程還沒有達到自我教育的階段，以及學生的品格、意志、和目標，還沒有十分堅定時，教育者的人格感化作用，實在較教學重要。

亞丹斯曾分析教育的要點如下：(註八)

(1)教育是教育者對於受教者施以影響的歷程，在此歷程中，教育者以人格感化受教者，以期改變其行爲。

(2)教育的歷程，不但是有意的作用，而且是審慎的活動。教育者具有明確的目的，以致改變受教者的行爲。

(3)改變受教者行爲所用的工具有二：其一爲教育者以人格感化受教者；其二爲增進受教者的知識。

改變受教者本性，究應依據何種方針？教育者施教時應以何種標準作指引？何種教育最有價值？關於這一類的基本問題，到現在還沒有一致的意見。亞里斯多德(Aristotle)曾說：

『青年應學習者爲何？無論由培養道德或準備完美人生着眼，對於此一問題尙無一致意見。至於吾人應着重於知識，抑應着重於品格，此問題亦未解決。吾人若從事教育，則可見及環繞吾人之問題，異常複雜。至於教育之目的，是否在於訓練青年生活上有用之知能，抑在於培養道德，亦未能確定。上述各種意見均各有若干贊同者，但各種意見均難得一致之同意，即就教育應培養青年道德一項而言，亦復聚訟紛紜。蓋各人心目中之至善，不盡相同，故彼等所受之道德教育，亦難望其整齊劃一也。』(註九)

至於各家見解紛歧的原因，極爲明顯，因爲「教育的目的，和人生的理想有密切的關係」(註一〇)，人生的理想既然紛歧，教育目的自然不能一致。十九世紀哲學家斯賓塞(Herbert

Spencer) 以爲教育的目的，在於準備完美的生活；耶穌社創始者羅耀那 (Royola) 以爲教育上的一切努力，在於「發揚上帝的光榮」；失樂園 (Paradise Lost) 作者密爾頓 (Milton) 以爲學習的目的，在於「真正了解上帝，進一步敬愛上帝，仿效上帝；使我們具有真正的道德精神，因而近似上帝，更加忠實的信仰，以造成最完美的人。」(註一一) 羅耀那和密爾頓重視天國；而斯賓塞則追求完美的塵世生活。這就是由於各人的人生理想不同所致。

本書的目的，在於闡明教育是哲學的實踐，並列舉哲學上若干學說，檢討教育目的和教育方法。唯有採取這種客觀的立場，我們纔不至於被各種不同的哲學主張所困惑，而能採取穩健的教育信條，作爲事業的基礎。

教育事業必定以哲學做基礎，可以從下列事實證明之：就是歷來大哲學家一定是大教育家。我們翻開教育史，可知歷代教育運動，都是由哲學家所倡導的；而教育史上的偉人，也就是哲學史上的傑出人物。教育有賴於哲學的原因，由此可以明瞭，蓋真正熱誠的哲學家，自然成爲教育家也。現在再舉幾個實例於後。

蘇格拉底 (Socrates) 無文獻留於後世，我們不得不從他的門徒——如柏拉圖，或他的反對者——如亞利士多芬 (Aristophanes) 的著述中，了解蘇氏的爲人。不過這些人所引述的，是否與蘇格拉底的原意相符；他們對於蘇氏的描繪，是否失真，時遠年久，無從稽考，因而蘇氏的真正思想，也難以確定。不過據我們所知道的，蘇氏對於傳統標準，頗爲懷疑，因此而得詭辯

學者的徽號。所謂詭辯學者，乃是古代哲學的一派，把城市社會生活方式傳授學生，並訓練他們演說和雄辯的方法，使他們能夠顛倒黑白。不過蘇格拉底却是堅決反對顛倒是非黑白的，他以爲人類必須有一永恒不變的道德標準，然後道德判斷纔有所依據。他深信宇宙的真理，原已隱伏在每个人的心中，祇是等待我們自己去發現而已。蘇氏抱着這個信念，並以傳佈這個信念爲終生事業。蘇格拉底對於所持的哲學，具有堅強的信心，所以成爲一個實際的教育家，我們也尊之爲萬世師表。

蘇氏弟子柏拉圖（Plato），也是一位偉大的哲學家。他對於西方思想所發生的影響，至爲深切。他所著共和國（Republic）一書，教育家尊之爲重要經典之一。這本書的前幾頁，就是敘述蘇格拉底和友人討論正義性質的問答。蘇氏表示簡單的定義，不能夠說明「正義」的觀念，乃於想像中虛構一合於正義理想的國家；不過建立一個正義的國家，必須先培養正義的國民。因此，柏拉圖對於正義性質的說明，成爲闡明正義教育的論文，而共和國一書的大部份，都是討論教育的問題。

共和國一書內，還含有另一要點，就是政治也是哲學的實踐。政治制度，乃是哲學的產品。例如英國傳統自由主義政治所依據的哲學，和法西斯主義、納粹主義、共產主義等國家的哲學，大異其趣。所以一國的政治，就是該國哲學的具體表現。而一種政治制度，爲欲維繫其既得地位，必須創訂適當的教育政策和教育實施。納粹青年的嚴格教育，和英國青年的自由教育，成一強