

JOHN S. BRUBACHER 著
黨 士 豪 譯

現代教育哲學

中山學術文化基金會編譯
正中書局印行

JOHN S. BRUBACHER 著

黨士豪譯

現代教育哲學

中山學術文化基金會編譯
正中書局印行



究必印翻

有所權版

版初臺月六年二十六國民華中

版三臺月八年十七國民華中

學哲育教代現

角一元五裝精 價定本基 冊一全
元四裝平

(費滙費運加酌埠外)

John S. Brubacher 著

豪 士 黨 者 譯

儒 廉 蔣 人 行 發

局 書 中 正 刷 印 行 發

川(6749)號九九一〇第字業臺版局 證配登業事版出局聞新
(500)

局 書 中 正

(CHENG CHUNG BOOK COMPANY)

號廿路陽衛市北臺灣臺國民華中：址地

(Address: 20 Heng Yang Road Taipei, Taiwan, Republic of China)

3821147: 話電部審編 3821145: 話電室理經

3822214: 話電部市門 3821153: 話電部務業

號四一九九: 撥劃政郵

銷 經 總 外 海

(OVERSEAS AGENCIES)

司公書圖成集: 銷經總港香

號七街海北地庫油龍九港香: 處事辦總

3—886172—4: 話電

店書風海: 銷經總本日

地番六五目丁一町保神田神區田代千都京東: 址地

291—4345: 話電

店書海東

地番八九町前門中田區京左市都京: 址地

791—6592: 話電

司公書圖成集: 銷經總國泰

號233路力華耀谷曼國泰: 址地

司公書圖強華: 銷經總國美

(Address: 41 Division St., New York, N.Y. 10002 U.S.A.)

司公書圖華英: 銷經總洲歐

(Address: 14 Gerrard Street London W.I. England)

司公書圖華嘉: 銷經總大拿加

(Address: China Court, Suite 212, 208 Spadina Avenue Toronto.)

Ontario CANADA M5T 2C2

序

正如大家所期待的，「現代教育哲學」的修訂版，又收進了自上次出版以後所發現的新資料，而一些舊有的熟悉資料，也給以新的估價。至於書目方面，自然也加入新的參考書。但修訂版的最大特點，是其內容的不同組織。我確實將以前的結構完全拆開來而另行編排過；我想就編排次序方面說，不但新穎，而且也有所進步。

重新編排的主要原因，是由於我愈來愈相信，一般教育哲學的敘述，重點方面多有所偏差。就在敘述方面說：至今多以哲學範疇為主，而犧牲真正的所謂教育問題。比如一些作家，在討論教育哲學時，總是圍著實在論、唯心論、實用主義、存在主義類似的哲學派別上打轉。其他的人，包括我自己已在內，則依照哲學的分類——形上學、認識論與價值論等等來編排。這兩種情形，都是將教育問題，如教育目標、課程與方法等等，附屬於哲學範疇之內。而教育反倒像僅是附在哲學骨骼上的皮肉一樣，只用來闡明哲學的原則。

無疑地，這些不同的哲學，將幫助瞭解教育問題；不過我們的興趣係以教育為主，哲學為副。從這一觀點看，當政策不合意時，或在應用名詞上，在實施未加證明的假設而發生疑難時，哲學才進入

教育的領域。所以哲學資料的選擇與強調，是應該根據教育上的用途，而不是因為哲學的系統要如此。這也便是我在這一次修訂版中，所依據的觀點。

讀者只要將這次修訂版和上次版本的目錄內容做一粗略的比較，便會了解修改的觀點；並且只要略一涉獵，便會明瞭，很多舊有的資料剩餘的不多，並且編排也有改變；而另有一些老資料，幾乎辨認不出。特別是前面幾章有關認識論和價值理論的一些東西，尤其如此。這些資料已和有關教育課程的幾章揉合在一起，並且重新分配在教育目標、課程和方法幾章之中。

這一重行組合，使人看來，好像教育哲學就僅因此而作，而忽略了傳統方面系統的、提綱挈領的哲學。其實不然。假如教育問題的研究，自然地涉及到廣泛而深遠的學理時，那時再對各種哲學學說，做廣泛的討論也不遲，不應該在未與教育明顯地有任何關係時，便硬拉死扯地與以大論而特論。由此結論，讀者可以明瞭，就是 I 同意，雖然澄清一些觀念也是教育哲學的主要任務之一——由於語文分析的結果，此修訂版對此更多有所論及——但是我決不認為，將澄清觀念，做為此學科的唯一任務，就算是對哲學的一大革命。因為我堅決地相信，無論對教師和行政人員來說，重要的仍然是思想。

目 錄

第一部 學校與社會

第一章 學校與社會變遷

基本範疇屬於社會

人性之社會基礎

進步與現狀

學校的保存職責

學校的進步責任

學校的中立職責

學校與改革

第二章 經濟制度與教育

維持生活與經濟繁榮

經濟型態

勞動在教育中的任務.....四〇

社會經濟的階級機構.....四五

教師與經濟階級觀.....四九

私有財產與利潤的動力.....五一

第三章 政治與教育.....六三

獨裁政治.....六四

貴族政治、寡頭政治與財閥政治.....六六

尊崇個人人格的民主制.....六九

民主與自由.....七一

民主與平等主義.....七七

民主與共享.....八一

第四章 政府與教育.....九三

多元主義與極權主義.....九四

無政府主義.....九七

放任政府.....九九

積極或謀求福利的政府.....一〇一

家庭.....一〇三

教會與政府.....一〇六

國家主義與國際主義.....一一一

第二部 目 標

第五章 教育目標.....一一九

教育目標之釐定.....一二〇

目標之效用.....一二二

教育之最近目標.....一二六

教育之最後目標.....一二八

第六章 目標與人性.....一三九

靈肉問題.....一四〇

原來本性.....一四八

本性之可塑性.....一五二

自由意志.....一五五

靈肉化.....一六一

第七章 目標與宇宙學

形上學之需要	一七一
外觀與眞實	一七二
變化與不變	一七三
新奇與原始	一七四
個體與全體	一八一
時間與永恆	一八五
本性與超性	一八九

第三部 課程

第八章 課程

兒童與課程	一九七
課程與知識學說	一九八
知識如眞理	二〇二
課程標準觀	二〇六
課程與價值學說	二一三

價值階梯.....二二二

美化課程.....二二八

第九章 宗教教育.....二三九

俗化主義.....二四〇

人文的宗教教育.....二四二

神學教育.....二四五

墮落與超性.....二四七

罪惡、復生與聖寵.....二五一

第十章 倫理教育.....二六一

自由與權威.....二六一

課室訓育.....二六七

道德原則與課程.....二七〇

第四部 方法論

第十一章 認識方法論.....二八三

學習.....二八三

認識方法·····	二八九
理智之任務·····	二九五
教學·····	二九八
權威式的講解法·····	三〇一
研究問題法·····	三〇四
課文之邏輯程序·····	三一〇
課文之心理程序·····	三一三
第十二章 價值方法論·····	三二三
興趣·····	三二三
奮勉與訓練·····	三二六
動機類別·····	三三〇
社會結構與方法·····	三三二
個別差異·····	三三六
測量與評價·····	三三九

第五部 職業權利與義務

第十三章 學術自由與公民自由·····	三五三
---------------------	-----

說教.....三五四

學術自由.....三五七

公民自由.....三六五

第十四章 職業道德.....三七九

職業道德之主要範圍.....三八〇

職業道德的實施.....三八六

強制職業道德.....三八七

第六部 系統的教育哲學

第十五章 教育哲學與訓練.....三九一

一般常識.....三九二

理論的教育哲學.....三九五

標準的教育哲學.....三九七

批判的教育哲學.....四〇〇

教育哲學的新機軸.....四〇二

哲學與科學.....四〇三

理論與實行.....四〇六

教育哲學的範疇·····	四〇八
--------------	-----

第十六章 教育哲學之源流·····	四一七
-------------------	-----

實用的自然主義·····	四一八
--------------	-----

改造主義·····	四二三
-----------	-----

浪漫的自然主義·····	四二五
--------------	-----

存在主義·····	四二八
-----------	-----

機體主義·····	四三一
-----------	-----

觀念主義·····	四三三
-----------	-----

實在主義·····	四三九
-----------	-----

理性的人文主義·····	四四二
--------------	-----

經院哲學的實在主義·····	四四五
----------------	-----

法西斯主義·····	四五〇
------------	-----

共產主義·····	四五二
-----------	-----

民主主義·····	四五四
-----------	-----

第十七章 多種教育哲學之共同點·····	四六〇
----------------------	-----

共同點的重要·····	四六九
-------------	-----

實施上之共同點·····	四七二
哲學上之共同點·····	四七六
哲學上之相異點·····	四八〇
尋求共同點之方法·····	四八二

第一章 學校與社會變遷

教師和父母會因今天對教育這樣多的不同意見，而感到迷惘。的確，就連專家們的主意，也是如此分歧。他們在指導人要如何管教下一代的時候，猶如學者們的巴貝爾（Babel）噪音^①。這種情形，自然使人感到掃興。不過另一方面，這似乎也是一個老問題。因為遠在二十五個世紀以前，大賢士亞里斯多德（Aristotle）早說過：

「正如其他事情一樣，……人類對所教授的科目，是要多注重修身養性，還是要追求舒適的生活，大家的意見截不相同。教育倒底要多重視理性的知識，抑或應該多加注意倫理的修養，也無清楚的觀念。目下的實際情形，真使人頭暈目眩：應該注意生活的實際問題，抑或勤修德行？或將追求高深的學識，做為我們的教育目標？沒有人明確的知道，我們究竟應走那一條路；並且大家各執一端，彼此攻訐。另外，有關所應採用的方法，大家也不同意；什麼是道德的本質？以及要如何實施？更是衆說紛紜，莫衷一致。」^②

至於亞里斯多德及當時學者，對教育青年的適當方法，所以難於同意的原因，是因為當時社會的劇烈變遷。政治制度剛從貴族制變為民主制，而商業經濟方面，希臘突然稱霸於東地中海。國家的興

盛帶來國際的衝突，最後導至國際戰爭。不必提國內的政治鬭爭，僅是國際貿易和戰爭，就在希臘民族當中，產生了整個的新觀念。而在教育方面，傳統的教育型態，是否仍然適合已踏入新境界的希臘人，或是爲了迎接新時代，必須改革教育方針，便成了一個基本的問題。

二十世紀的情況——不必提其他世紀——顯然也有類似，甚或更大的變化。政治系統異常動蕩不安；專制制度已爲民主所取代，而民主制度則又爲法西斯與共產主義所困擾。工業經濟很快超越農業和商業。國際戰爭曾一連兩次考驗過人類政治和經濟的理想。借著科學的突飛猛進，人類的理智，有了從未有過的如此偉大成就。時至今日，二十五個世紀以前的老問題，又再一次地出籠：爲能應付他們面臨的這一個充滿動力的社會環境，我們究竟應如何教育下一代？假如學者們的答覆混淆不清，或站腳不穩，這也毫不足爲奇，因爲不定的時代，就會有不確定的答覆。

基本範疇屬於社會

我們承認，目前的混亂情形，決不亞於二十五個世紀以前；用亞里斯多德的話說：「……爲了渡過我們面臨的這個變遷和動蕩的時代，要從何處開始尋求解決的原則？」大多數的哲學家們，都認爲教育與政治是分不開的，就如在伯拉圖的共和國內，亞里斯多德的政治論述中，杜威的民主與教育，均莫不如此主張。從他們這些例子中，或許我們能夠獲得一個結論，就是教育問題，常是一個社會問題。假如真的是這樣，那我們就算已經摸到要追求的原則。

即使我們採取相反的觀點——就是不當它做一個社會問題，或許也會得到同樣的結論。那就是我們屢次提到的人的「自我教育」。無疑地，人可以不經他人的協助而自己學習，如果他真的如此去做，也能獲益不淺；不過假如確實僅仗自己，其所得，必定微乎其微。就像新生嬰兒，除非與母親在一起，否則不但學不到什麼東西，就算不死掉，也是難能可貴了。所謂成年人的自我教育，假如手頭沒有工具，和代表當代與前人學術結晶的典籍，很難有所進益。依此觀點而論，或許我們可以大膽的說，教育主要的是一社會過程，而社會過程則構成任何教育哲學的重要目標。

不過在檢討社會變的過程，以及學校在此過程中所扮演的腳色以前，讓我們首先對社會的本質，做一番研究。根據某種觀點，個人先社會而存在，在社會組織未有之前，人是自由獨立的。爲此，當以後形成社會組織的時候，自然是甘心情願的。當然，一組成社會，過去的自由與自主必會受到一些限制。不過，既然社會成之於人之自由契約，除了社會組織中明文指定的約束以外，人可不必犧牲更多的自由。同時，社會既是一種契約，其條文自會依照會員的意見，隨時將它變更或刪除。從這種對社會的警覺，甚或不信任的態度來看，我們不難獲得結論：就是在個人與社會的利益之間，隱藏著內部的衝突。

對社會本質的另一觀點是：既認爲獨立的個人，能夠聚在一起，形成社會，不是一件非常容易的事，他們懷疑，在簡單的交往之中，人如何能各自開誠佈公而獲得協議？而應用形式的契約，更不在話下了。假如個人是獨一無二的，學生如何能體驗到老師或民族之經驗？老師又怎會了解學生經歷的困難？因爲每個人有自己獨特的經驗，似乎他永遠不會明瞭別人經驗的感受。人如此崇尚個人主義，