

姜琦著

教育學新論

許壽裳題



三民主義叢書丙輯第五種

姜

琦

著

教育學新

中央宣傳部三民主義叢書編纂委員會印行

中華民國三十五年九月臺灣初版

教育新論 一冊

定價臺幣陸拾元

印刷地點外另加運費

版權所有
翻印必究

著者 校閱者 發行者 印刷者

經售處

姜 黎 梁 黎 東 寒 琦 方 操
大 華 印 務 局
臺 北 市 撫 遠 街 一〇五
臺 北 市 博 愛 路 四 之 二 二
正 中 書 局 臺 灣 分 局
開 明 書 店 臺 灣 分 店
全 國 各 大 書 店

本書爲紀念抗戰勝利暨祈禱世界和平
而付梓的；特別是爲慶祝受盡五十年來的
日本壓迫終得光復之臺灣而出版的。

中華民國三十五年九月三日——勝利週年紀念日

作者 謹識

臺灣初版序

我們一談起怎樣改革臺灣教育，無不想要把臺灣向來所有教育政策、教育宗旨、課程、教材、教學法乃至訓育等等，都在最短期間內，由日本式還元於中國式。但是在這等等教育事象底後面，倘有不能不先要還元的，就是日本式的教育學說。原來一般教育學說，在一方面講，固然最初概爲許多教育事象所產生的；但是在另一方面講，任何教育學說一經產生以後，它就會反轉來指導教育事象。惟其如此，故我們欲想把臺灣向來所有種種教育事業轉變過來，使它還元於中國式，那麼，我們非先把日本教育學說澈底地肅清，再來應用我中國本身所有的教育學說不可。否則，我們不啻「隔靴搔癢」一般，恐怕有點阻碍的。

臺灣受了日本統治已經有五十一年之久，在這過程中，一般學校教師及教育學者所有教育思想，當然會爲日本教育學說所薰陶所感染，自成爲日本型之教育家和教育學者。追光復以後，這種教育思想，雖則竭力排除，然因習慣成自然，也不免多少殘留其痕跡。因此，目前一切教育設施，雖則總要由日本式轉變爲中國式，然而他們遇着有些與日本時代特別不同型式之中國教育設施，往往會回到日本時代所有教育之情形去留戀的，甚或認爲日本時代所有許多教育設施如何如何完善應當保當的。固然日本時代教育，在方法上，確有若干長處，應爲我們所取法的；但是在原則上，究竟與中國教育大不相同，須爲我們所放棄的。

原來一個國家必有她本身底立國和建國之道（即主義）；因此，她底教育，也須以這種道或主義爲其最高原則。從前日本在臺灣所施行之教育，當然以日本所固有的建國之道或主義爲其最高原則，並且要使一般學校教師及教育學者對於這種設施發生思想、信仰和力量。至於今日呢，臺灣已經脫離日本統治底羈絆，而復歸於祖國底懷抱中；因此，我們當然要放棄日本教育上之主義，而以中國本身所有的建國主義爲其

教育上之最高原則，同時又要使今後的一般學校教師及教育學者對於中國教育設施發生另一種思想、另一種信仰和另一種力量。

照以上所述，在形式上講來，彼此易地以觀，從前日本有她本身底一種教育政策，當然是很對的；然在實質上講來，從前日本教育上所懷抱之主義，是非常錯誤的。具體地說，從前日本教育上之主義，是一種國家主義，甚至是一種軍國主義。因為日本教育學說，太着重於特殊化和實際化，毫不講求一般化和理想化。關於這一層，請讀者諸君檢讀日本文部省督學官近藤壽治所著的「日本教育學」一書（昭和十年出版）便知其詳的。

照近藤氏自己所解釋，所謂「日本教育學」，就是以陶冶歷史的日本人爲主題之一種教育學。近藤氏又稱日本教育學爲「國民教育學」，他以爲明日之教育學，就是排脫過去的教育學——抽象的教育學——之舊套，無論在研究法上、本質論上乃至目的論上，都不能不把握住具體的人類之形成作用，以奠定日本教育底使命和方法之基礎；而所謂「國民教育學」，就是要遂行這種任務之教育學。他還以爲國民教育學，並非探究爲世界人類所共通而毫無有何等指導力量和熱情的所謂「普遍妥當性」之論理的概念，乃是形成具體的歷史人，使每個人各能遂行其自己所有歷史的使命之教育學。

上述的近藤氏這種見解，在一方面看來，固未嘗不可取的，因爲他要排除抽象的論理概念而陷於「純粹的人類主義」之耽想的緣故；但是在另一方面看來，近藤氏主張，却未免矯枉過正的，因爲他極端地要造成歷史的日本人、除掉日本人外，並無其他世界人類了。惟其如此，故近藤氏這種「日本教育學」——國民教育學——簡直是一種狹義的國家主義教育學而毫沒有世界人類所共通的一般性和理想性存在於其間的。然則日本所以會發動侵略中國之局面，同時又釀成世界大戰之結果，其原因實由於這種教育學說爲之階屬的。

臺灣在過去五十一年間，是彼日本所侵略之佔領地域；因此，日本政府對臺灣有所施行之教育，她更

不能不採用近藤氏所主張之日本教育學，欲以造成一般臺胞都轉變爲歷史的日本人。固然在事實上，臺灣同胞能否如日本政府所期待，都化爲歷史的日本人，乃是另一問題。但是過去五十一年間，臺灣教育政策，始終一貫地受日本教育學所支配，這是無可否認的。

現在臺灣已經光復了，自今以後，不待說先從教育政策之改革入手；但是我們欲要改革臺灣教育政策，又非先採用中國本身所有之教育學入手不可。然則我們中國本身所有之教育學究竟是什麼呢？我先簡單答覆一句話，這就是三民主義教育學。而所謂「三民主義教育學」，就是以民生哲學爲第一原理，以三民主義爲最高原則，以世界大同爲最後目的之一種教育學。這種教育學，若分析起來說，除掉如近藤氏所主張的「要造成歷史的日本人」一樣，要造成歷史的中國人之外，還要造成人類的世界人，請再看近藤氏「日本教育學」一書吧，它底第四章「教育目的論」所有課題：（一）歷史與教育，（二）日本歷史之使命，（三）日本哲學之主題，（四）日本精神之本質，（五）日本文化之意義與教育。由此，可見日本教育學，前面已經說過，除掉歷史的日本人之外，並無別物了。然而三民主義教育學並不是這樣的，具體地說，三民主義教育學，除掉務期爲着中國本身圖謀民族獨立、民權普遍、民生發展——約言之，實行三民主義——之外，還要促進於世界大同。不但如此，並且在本質論上，它是以民生哲學爲第一原理；具體地說，它以充實人民生活、扶植社會生活、發展國民生計、延續民族生命爲目的。再說一句話，它是以天下爲公的。但是日本教育學，在本質論上，對天皇是以萬世一系，對臣民是以億兆一心爲第一原理；再說一句話，它是以天下爲家的；在目的論上，前面已經說過，它是以造成歷史的日本人爲最後目的。

如上所述，我們中國所有之三民主義教育學，站在國家的立場上看來，當然亦可稱爲「中國教育學」；但是站在人類的立場上看來，不妨稱爲「人類教育學」。不過，此地所謂「人類」，消極地說，並非如近藤氏所指摘的抽象的人類，積極地說，它乃是中國固有哲學上所指示的理想的人類。現在爲避免誤會起見，我

中國本身所有教育學，既不願稱爲「中國教育學」，又不必稱爲「人類教育學」，直稱之爲「三民主義教育學」，就够足了。

我本人於上年三月間受中央宣傳部三民主義叢書編纂委員會之委託，囑我寫一部「教育學新論」，其內容以各國進化事實爲根據，三民主義爲標的；檢討各派教育學說之淵源得失，擷長捨短，建立三民主義教育之思想體系。當時我底這部書，並不一定專爲針對着日本教育學而寫作的，尤其並未會知道日本有近藤氏「日本教育學」那一部書。直至上年十月間我奉命來臺灣辦理臺北市教育行政的時候，纔知道臺灣教育政策完全爲近藤氏「日本教育學」所支配，於是我想要採用中國本身所有之教育學——三民主義教育學，消極地要針對着臺灣向來所存在所流行之日本教育學——國民教育學，以糾正其錯誤；積極地使臺灣一般學校教師及教育學者迅速地還元於中國教育學——三民主義教育學，以歸向於正軌。因此，我輒函向中央宣傳部三民主義叢書編纂委員會把本書原稿索回，決計姑先放在臺灣出版，以適應當地之急需。但因本書原具有全國性，故仍用中央宣傳部三民主義叢書編纂委員會名義印行，俾明寫作之由來，同時庶幾可期垂諸永久。

抑尚有言者，本書之內容，業蒙梁寒操、黎東方兩先生詳加閱校，認爲尙屬完善，可資付梓，並擬在重慶正中書局出版。但因勝利突臨，渝地各印刷廠都忙於準備復員，設法南遷，本書也因之而擱淺。幸而本稿尙未遺失，如願索回，同時又因臺灣印刷之便利及紙張之精廉，更可能較快出版，與社會人士謀相見面。這未嘗不是因抗戰勝利而使我獲得許多便宜，所以不能不向着數百萬祖國將士暨盟國軍民表示敬意和感謝。

如上所述，本書既然是在勝利前所撰寫而成的，所以本書之內容，尤其第一章第一節教育學之派別也

是就着勝利前世界上所有的教育事象，把世界上教育學說分爲三大派：（一）法西斯蒂主義的教育學說，（二）民主主義的教育學說，（三）社會主義的教育學說。除此三大派之外，另舉出我國所獨有之三民主義的教育學說。至於現在呢，法西斯蒂主義的國家如德、意、日等雖已失敗，然而法西斯蒂主義的教育學說隱隱之中仍然是存在着的，並且這些國家若不被加以嚴厲監視，也不免死灰復燃的。再關於民主主義的國家如英、美等與社會主義（即共產主義）的國家（即蘇聯）兩者正是在尖銳化的對峙中；因此，這兩種主義的教育學說也是分道揚鑣，各行其是的。我們不必論別些，請看我們國家內所有政治現象有怎樣紛糾，就可見其一斑了。現在我們國內有些教育學者不是偏袒於英、美所有民主主義的教育學說，就是偏袒於蘇聯所有共產主義的教育學說，各自持之有故，言之成理。這種現象，我們站在三民主義的立場上看來，萬不可忽視的；同時，還要積極地去排解它去消除它。因爲三民主義的教育學說，不啻就是揚上述的法西斯蒂主義、民主主義和社會主義三者的教育學說之長處而棄其短處的緣故。關於這一層，請參考本書全文，便知其詳的。所以本書不但減消極地可以作爲消滅法西斯蒂主義的教育學說再起之工具，不啻「防腐劑」一般，並且又積極地能够作爲排解民主主義與社會主義兩者底教育學說鬥爭之媒介，不啻「解毒散」一般。

至於目下呢，本書在臺灣出版，其主要目的固然祇在於要消滅日本教育學，去肅清從前臺灣所流行之日本教育理論；但是其間貳目的也在於要預防英、美式民主主義的教育學說及蘇聯式社會主義（共產主義）的教育學說之侵入。再積極地說一句話，本書——三民主義教育學——之所以亟亟乎要在臺灣出版，其整個目的，就是在要幫助着當地行政長官及一般從政者共同地去建設三民主義的新臺灣。

除上述之外，本書之所以要在臺灣出版的，還有如次一個附帶的目的存在着，具體地說，我自上年十月間辦理臺北市教育行政以來，迄今已經有九個月之久，雖無何等成績足述，然而尙無十分隕越之處；因此，不但可以自慰，並且差堪告慰於社會了。同時，自市長以下，府中及局中同仁、各校校長、教師乃

至社會人士與我平日往來周旋，皆屬相得，這也是我生平中底一件極快樂的事。現在我行將辭職離局，不能不使我趕快地把本書印成出版，一面欲在我未辭職之前直接地就正於上述的各位先生，一面欲在我既離局以後把本書留作各位校長及教師之永久的紀念品。總之，我不拘怎樣，務祈各位讀者對於本書不吝地予以詳細的指正，俾減誤謬；這不特是我個人之幸，抑也是全社會之幸。是爲序。

民國三十五年七月七日——抗戰紀念日——底前夕，姜琦序於臺北市教育局

自序

大凡一個國家所以能成爲一真正獨立之國家並能躋於世界者，一定要有她自身底根本的精神之存在；這種根本的精神，又要有言語、政治、經濟、法律、道德、教育、宗教、藝術等來表現它；尤其教育是表現這種根本的精神之最重要的因素。最近陳果夫先生發刊「中國教育改造之途徑」一書，他把上述的這個理由說得很透澈了，無須我再事贅述。

論者還不免發生疑問，以爲大凡學術是超然的，它沒有時間和空間底限制；因此，教育學也要貴乎有它底超然性，不應當有什麼主義去限制它的。況且，所謂「主義」是主觀的，而教育學是一種科學；因此，它是客觀的。如果以主觀的「主義」來支配客觀的教育學，那麼，我們就會使教育學變成爲「政治宣傳品」了。

上面這種議論，我們當然要予以商榷的。所謂「主義」是什麼？它是否單純的主觀性？抑或含有客觀性？這個問題，國父在民族主義第一講裏面，已經有過詳明的解釋，也無庸我再述。至論教育學應否適合於國情及其歷史的背景，祇要拿美國杜威（J. Dewey）、德國克里克（E. Kriek）及蘇聯平克微支（A. P. Pinkevitch）乃至其他一般教育學者底教育著作來讀一下，自會知道這些著作都有他們國家自身底一種主義做個根據的，此地我也無須有具體的說明。

因此，本書要以三民主義爲最高的原則來解釋一切教育現象及其法則，理無二致的。設使我們不採用什麼主義，或者任擇其他一種主義來建設一部教育學，那麼，這部教育學，不是一種空想的教育理論，就是別個國家底教育主張，不但於中國自身底當前問題和將來命運並沒有毫末的裨益，抑於全人類社會也沒有何等貢獻。古語說：「己欲立而立人，己欲達而達人。」因此，我們自身若不先有一種獨特的主義的教育學

給一般辦學者及教師去應用，作爲教養後輩之工具，單祇漫談人類教育，豈非空想？抑非跟着他人底後面吶喊嗎？這個理由，吳稚暉先生在陳果夫先生「中國教育改革之途徑」裏面，也已言之很剴切，當宜容納的。

總之，凡有關於中國自身之一切教育書籍，不問通論也好，或各論也好，應當一律地以三民主義爲最高的原則；因此，我不揣謏陋，輒用三民主義的觀點來撰寫這部書以問於世。我從前曾經寫過些有關於三民主義的教育學書籍，但那些還是一種嘗試的作品，未曾有多大的成就和貢獻；現在呢，我打算再作一度較深刻的研究，以期能完成一個有系統有組織的新教育學底體系。但本書內容，能否如願以償，尙不敢自是。幸祈國內教育學術界同志們有以教正之。

三四，三，五，姜琦序於重慶國立編譯館

編輯體例

一，本書遵照中央宣傳部三民主義叢書編纂委員會所擬定之三民主義叢書丙輯（社會科學新論）編輯體例而撰述的，取名爲「教育學新論」。

二，本書以各國進化事實爲根據，三民主義爲標的；檢討各派教育學說之淵源得失，擷長捨短，建立三民主義教育之思想體系。

三，本書理論注重建設與批判，章節遍及於本門社會科學之各個部分，使讀者無論已未閱讀同類書籍，能得具體而新穎之印象，並能兼作教科書與參考書讀。

四，本書注重各門社會科學之相互關係，並儘量運用歷史學、理則學之方法以貫串之。

五，本書遇有引用 國父遺教解釋時，一律以 國父遺教解釋之。

六，本書引用 國父遺教及其他各種書籍時，一律在每章後附列註釋，使讀者窺得其來源。

七，本書卷後彙列參考書目，惟姑以與本有書直接的關係者爲限，使讀者便於研討。

八，本書於撰寫時，常請高覺敷、林仲達兩位先生詳加校閱，承其指正甚多；同時又得倪淑瑛先生謄錄校對，所費的工夫亦不尠。茲附誌一言於此，以當鳴謝。

作者謹識

教育學新論

目次

第一章 緒論	一
第一節 教育學之意義	一
第二節 教育學之派別	三八
第二章 教育目的論	五四
第一節 教育之意義	五四
第二節 教育之目的	五九
第三節 教育之制度	六六
第三章 教育方法論	二九
第一節 課程與科目	二九
第二節 教材與教學法	四一
第三節 訓育與養護	一七
第四章 結論	二〇五

參考書目

目次

教育學新論

第一章 緒論

第一節 教育學之意義

「教育學」一詞，在西洋方面，英語叫做 *Pedagogics*，德語叫做 *Pädagogik*，法語叫做 *Pédagogie*；其語源，都是由希臘語 *Paidagogis* 而轉變過來的。古代希臘雅典之一般貴族子弟，每出入公共體育場，或就外傳，必有老成之僕爲伴，通稱「教僕」(*Paidagogis*)。因爲希臘稱兒童爲 *Pais*，稱僕人爲 *Agon*，所以有 *Paidagogis* 之稱。其義猶言「傳」或言「從者」，其人本以奴隸或殘廢者充任。後來由引導兒童之意轉而爲「教人者」之稱。惟其如此，故「教育學」一詞，就是含有「教人者所應有之知識」的意思。

但是所謂「教育學」一詞，在西洋方面，其涵義向來很含糊的；它究竟是指「教育哲學」而言？抑或是指「教育科學」而言？更或包括「教育哲學」和「教育科學」二者而言？它並沒有一定之界說。在大體上講，歐洲（尤其德國）從來所謂的「教育學」一詞是廣義的，它大都是「教育哲學」與「教育科學」二者之混稱。況且，在歐洲歷史上看來，第十九世紀以前，教育學之所以成爲一種「學」，不拘其爲「教育哲學」也好，或「教育科學」也好，並未曾成立的；因此，嚴格地說起來，當時所有的種種教育學，並非有嚴密組織之有系統的教育哲學或教育科學，乃不過是散漫無紀之教育感想錄或與教育漫談而已。

直至近世紀初期，夸美紐斯（Comenius）首先發刊「大教授論」或稱「教授大全」（Didactica magna）一書，它是稍稍有系統的組織之一部教育著作，後人稱之為「教育學之權輿」。後來洛克（Locke）、盧梭（Rousseau）、孟丹尼（Montaigne）、裴司塔洛齊（Pestalozzi）等各抒教育意見，於教育學之發達上，頗多貢獻。康德（Kant）以後，一般哲學者也都起而從事於教育學之建設，不遺餘力。然而在當時，歐洲方面所有一班學者對於教育學能否建設；換句話說，他們對於教育學究竟有無普遍性這個問題，尙置懷疑。第十九世紀之初，自修來瑪希（Schleiermacher）提出「教育學能否成爲一種之學」這個問題以來，一時議論紛起，莫衷一是，即有些人以爲教育之目的是普遍的，然而教育之方法不是普遍的；有些人以爲教育之方法是普遍的，然而教育之目的不是普遍的；有些人以爲教育之目的和方法，都不是普遍的；有些人以爲教育之目的和方法都是普遍的。以上四派，歸納起來，可以大別爲「否定論」和「肯定論」兩種：前一種以爲歷史有特殊性，心理學也不能有普遍之法則；後一種以爲歷史和心理學都可以得到普遍的法則。

修來瑪希本人雖則不是完全地否定教育學能够成爲一種之「學」，然而他仍然是屬於上述的第一派，他認爲教育之目的是普遍的，然而教育之方法不是普遍的。那時候與修來氏相呼應的就是在教育學術界很有權威之海爾巴脫（Herbart）。海氏如同修來氏一樣，也認爲教育之目的是普遍的，然而教育之方法不是普遍的。然而海氏力倡教育學建設之必要，他特別地提出「科學的教育學」（Wissenschaftliche Pädagogik）一詞，以表示教育學必須有嚴密的系統之組織，使它成爲一種「學」。然則後人所以稱海爾巴脫爲「教育學之鼻祖」，決非過譽的。

就海爾巴脫所建設之一科學的教育學而論，他主張以倫理學爲教育學之目的論底基礎，以心理學爲教育學之方法論底基礎。但是海氏所謂的倫理學和心理學二者，都是以他自己底哲學觀點爲出發點有所創作的，它本身就缺乏科學上底根據和其價值，以視今日具有科學性和客觀性之倫理學和心理學，不可同日

而語的。因此，海氏所建設之科學的教育學，並非今日之所謂「教育科學」（即狹義的教育學），仍不外乎從德國所有的哲學的教育學（Philosophische Pädagogik）而已。這種哲學的教育學，在今日看來，無甚價值，大有改造之必要。惟其如此，故在德國方面，最近有些教育學者例如克來司瑪（Kreischmar）大唱「哲學的教育學之末運」（Das Ende der Philosophischen Pädagogik），以為「傳統的哲學的教育學不久將自歸消滅，另由教育哲學起而代之。」此外，還有些教育學者例如克里克，更進一步地以為「教育學」（Pädagogik）一詞之涵義太含糊，前面已經說過，究竟是指「教育哲學」而言？抑或是指「教育科學」而言？更或包括「教育哲學」和「教育科學」二者而言？令人莫名其妙；於是另造成一個所謂「教育科學」（Wissenschaft der Erziehung oder Erziehungswissenschaft）來代替「教育學」。同時又造成一個所謂「教育哲學」（Philosophie der Erziehung oder Erziehungsphilosophie）來與「教育科學」一詞相對舉的。這樣一來，那麼，在德國學術界，不但傳統的哲學的教育學之內容已經大行改造，並且連同一哲學的教育學和科學的教育學這兩個名詞，也因之而消滅了。

再就美國方面而論，她所有一切學術，大都以經驗論為根據，以實驗為方法，所以教育學者對於教育理論的書籍，輒用「教育」（Education）來命名，鮮有採取「教育學」（Pedagogics）一詞作為標題。自晚近以來，美國教育學術界益趨於科學方法之研究，大部分注重實驗、測量、統計、調查等，於是多採用「教育科學」（Science of Education）一詞來標榜，甚至輒用「教育之科學的研究」（The Scientific study of Education）來命名的。譬如桑戴克（Thorndike）吉特（Judd）等是其代表；這一派學者大致頗不贊同教育之歷史的研究和哲學的研究，祇承認「教育之科學的研究」纔是真正的教育學。同時，另有「教育之歷史的研究」和「教育之哲學的研究」兩派，前一派譬如孟祿（Monroe）是其代表，後一派譬如杜威（Dewey）是其代表。孟祿與吉特曾經對於「教育之歷史的研究」之必要問題作過一次直接的辯論，有他兩人底文獻可