

錢亦石編
楊復耀修訂

現代教育原理

中華書局印行

例言

本書的輪廓，是著者前在國立暨南大學講授教育原理時畫定的，體系係個人所新創，意見亦大半由「暗中摸索」而來，只能說是一篇「嘗試」之作。

本書雖是倉卒寫成，但著者在執筆時，常常注意兩件事：一是當前動盪的時代，一是我國特殊的環境。所以，解釋各種問題，總是盡可能的抓住其「變動性」與「具體性」。

三、教育不是孤立的範疇，而是人類活動的一部分，絕不能與其他部分分離；注意這種「聯繫性」，亦是本書特徵之一。

四、不過，也有些問題以篇幅關係，未能透徹發揮。讀者可根據每章後面所舉的參考材料，詳加研究。

五、然而，培根有言：『始生之物，其形必醜』。本書既是「嘗試」之作，自然罅隙尚多。讀者諸君如有所指示，著者極表歡迎。

六、本書寫成，曾經胡守棻池振超兩同學覆看一過；以後又蒙倪文宙先生校正，均附此誌謝。

著者

本書第四第六第七第八等章，遵照前華北人民政府教育部教科書編審委員會的指示，於一九四九年十月，加以修訂。

楊復耀

現代教育原理

目次

例言

第一章 緒論

第一節 教育原理的變動性

第二節 教育原理與社會背景

第三節 適應新時代的教育原理

第二章 教育的本質與目的

第一節 教育的本質

第二節 教育的目的

第三章 教育原理的生物學基礎

第一節	兒童的本性	二九
-----	-------	----

第二節	環境的勢力	三三
-----	-------	----

第三節	教育與發展	三七
-----	-------	----

第四章	教育原理的社會學基礎	四二
-----	------------	----

第一節	個人與社會的關係	四二
-----	----------	----

第二節	教育與勞動結合	四五
-----	---------	----

第三節	社會分化與教育	四八
-----	---------	----

第五章	教育原理的哲學基礎	五四
-----	-----------	----

第一節	辯證的宇宙觀	五四
-----	--------	----

第二節	認識的過程	五八
-----	-------	----

第三節	實踐的作用	六三
-----	-------	----

第六章	政治教育·····	六九
第一節	政治與教育的關係·····	六九
第二節	中國現時需要的政治教育·····	七三
第七章	生產教育·····	八一
第一節	生產教育的論據·····	八一
第二節	中國現時需要的生產教育·····	八六
第八章	文化教育·····	九三
第一節	文化教育的意義·····	九三
第二節	中國現時需要的文化教育·····	九七
第九章	教育與人類前途·····	一一〇

第一節 人類前途的預測……………一一〇

第二節 教育在人類發展中的效能……………一一二

西文名詞索引

現代教育原理

第一章 緒論

第一節 教育原理的變動性

許多中國人在日常生活上用慣了「萬應如意油」一類的物品，在理論上聽慣了「天不變道亦不變」一類的傳說，滿以為「真理」(Truth)也者總是「放之四海而皆準、行之百世而不惑」的。這種觀點差不多成了我們傳統的「常識」(Common sense)，憑這種「常識」去測度一切科學的原理，當然要把科學的原理看為「一成不變」的東西；那麼，所謂教育原理(Principle of education)也就不是例外了。

教育原理是否「一成不變」呢？這不是一句話可以解釋清楚的。在這裏，應該從一般人們用做測度的根據——「常識」說起。「母雞生蛋，而蛋又可孵化出小雞」，此常識也。現在如是，往古亦如是；中國如是，外洋亦如是。如果沒有「雄

雞生蛋」與「蛋變成金」的事實擺在面前，則這種常識大抵是正確的。可是，另一方面，「日出於東而沒於西」，亦常識也，到現在，固然有一些冬烘先生以及白髮老嫗之流深信不疑；但，在了解「地圖說」，了解「地球繞日而轉」的小學生看來，便成爲笑話了。像這種「似是而非」的常識，真不知有多少！『井鼃不可以語於海者拘於虛也，夏蟲不可以語於冰者篤於時也』，（註一）老實講，就是常識作怪。所以，『人的常識——在四面壁立的家庭中是可尊敬的伴侶——一踏上研究的廣大世界時，就遇到奇異的事變。』（註二）

一般人們用做測度的根據之常識，何以大半靠不住呢？這恐怕是方法上的錯誤吧！申言之，就是一般人們的觀點，祇注意到個別的事物，而忘記其相互間的聯繫；祇注意到事物的存在，而忘記其發生與死滅；祇注意到事物的靜止狀態，而忘記其本身不息的運動。乾脆些說：常識是以形而上學的思維方法（The Metaphysical mode of thought）爲基礎的。應用這種方法的人，總想造出永久的圖式，建立永久的法則，「萬應如意油」就是他們理想的產物，「天不變道亦不變」就是他們理想

的信條，說起來固然好聽，可惜與客觀世界的真實不符。

客觀世界的情形怎樣呢？『如果我們考察自然界、人類史、或我們自己的智力活動，則有一個具備種種聯繫與變化而又無始無終的輪環(Coil)呈現於我們之前，在這個輪環中間，沒有一件東西是永恆的，保持原來的性質、時間、或位置；所有萬物是運動的、變化的、消逝的。』(註三)赫拉頤利圖(Heraclitus)曾講過：『濯足河流，抽足再入，已非前水。』孔子川上之嘆，也講到：『逝者如斯夫，不舍晝夜。』這種說法即是客觀世界的寫真。在這樣動盪不寧、變遷無定的客觀世界中，那裏有「一成不變」的真理呢？假使有的話，那就是形而上學者腦中的幻想。

我們從一般原則上說明沒有「一成不變」的真理之後，可以回過頭來解答前面提出的問題——教育原理是否「一成不變」呢？不待言，正確的解答是否定的。

閒話休提，言歸正傳。教育原理是意識形態(Ideology)之一，依照近代科學證明的結論：『某一時代的社會經濟結構(Economic structure of society)，形成真正的基礎(Real foundation)；而某一時代的政治、法律制度，以及宗教、哲學與其他抽

象觀念等全部上層建築 (Superstructure)，都應該由其基礎來說明。『註四』換言之，『不是人類的意識 (Consciousness) 決定其存在 (Existence)，而是社會的存在決定其意識。』(註五) 可見教育原理與其他各種意識形態一樣，是與社會經濟結構分不開的。

社會經濟結構果「一成不變」麼？決不是如此，「歷史先生」證明它是隨時變動的。那麼，與社會經濟結構分不開的教育原理怎樣呢？近代科學又證明：『跟着經濟基礎的變動，全部上層建築或者徐徐的或者急速的變革。』(註六) 則教育原理之隨時變革，也是不言而喻的事。

依照上述論據，我們應該說：教育原理是因社會經濟結構的變動而變動的。教育原理的變動性即是指此而言。誰不了解這一點，誰就變成「常識」的俘虜，誰就跌入形而上學的泥坑。

第二節 教育原理與社會背景

前節指出教育原理的變動性，是從一般原則上去觀察的。現在且就教育史上的實例作具體的闡明。

歐洲在文藝復興(Renaissance)以前，教育事業由僧侶一手包辦。處在中世紀黑暗時代，神學支配了一切，當時流行的教育原理，自然以宗教與信仰爲依歸，這是用不着解釋的。自文藝復興以來，教育思潮，迭起變化，有所謂人文主義(Humanism)的教育，有所謂實利主義(Utilitarianism)的教育，有所謂新人文主義(New-humanism)的教育，花樣翻新，使人目迷五色。要了解各種典型的教育原理所以變動之故，必先透視各時期的社會背景。

一般說來，所謂文藝復興，即指自十四世紀至十六世紀間以做東方貿易商人根據地的意大利各自由都市爲中心所開始的文藝、學問、智識之再生而言；顯然易見的，文藝復興，確與資本主義的擡頭，同時並起。換言之，文藝復興的曙光，即是資本主義的核心與封建制度的外殼，在衝突時所放出的火花吧！在文藝復興後，有資本主義勃興時期，有資本主義發展時期，有資本主義沒落時期，其社會經濟結構

既各有差別，其所要求的教育原理也因此不同，茲分別述之如左：

先從人文主義說起。人文主義者的見解，『皆以爲人者，須脫離宗教的勢力，而自有其合理的自覺的要素，以保其偉大之價值者也。人欲發揮其價值，莫若復興古代文明之精神，故彼等無論於文學、技術及其他種種科學上，皆排斥宗教的勢力，代以古代所有健全之現世的、自由的思想，世稱之爲人文主義。……在教育上信奉此主義之教育家，亦有一種傾向，即欲本人文主義，以人文的教科而教育人類是也。』(註七)這種傾向大概可以佛葛里烏斯(Vergierius 1349—1428 意大利人)，耶拉斯麥(Erasmus 1467—1536 荷蘭人)，亞斯樞姆(Asckam 1515—1568 英國人)及拉卑列(Rubelaia 1483—1553 法國人)等人文主義者的教育學說中窺見之。

無疑的，人文主義是文藝復興過程中所開的第一朵「奇葩」，其攻擊的目標，大抵集中在宗教的偶像上。這自然不是那些人文主義者各個人對於宗教有什麼反感，而實由於社會經濟結構的推移。直截了當的說，十字軍以後，歐洲社會經濟發生急激的變化，從封建制度的廢墟上崛起的中等階級，與中世紀宗教勢力的餘威，成了

「狹路相逢」的活冤家。人文主義的教育，即是資本主義勃興時期所引起的社會矛盾在意識上的反映吧。

人文主義的教育在主觀上原想排斥中世紀所流行之寺院的、非實際的教育，然而結果却注重希臘文與拉丁文，祇叫學生誦誦古語，玩弄古典，記憶神學與哲學，仍無補於實際生活。這是與資本主義發展時期的需要不合的。於是實利主義便成爲「應時妙品」了。近世科學之父的培根(F. Bacon 1561—1626 英國人)，提倡歸納的研究法，注重觀察與實驗，實開研究自然科學新方法之先聲，可說是高舉實利主義之旗的第一人。夸美紐斯(Comenius 1592—1670 奧國人)繼之，主張教育原則在順從自然，以爲『自然者人生活動之一部大教科書也。苟非依據實物之教授，皆不能使人有真正之理解。吾盍不棄彼紙墨所造之死教科書，而用此萬物森羅之活教科書乎？』(註八)他確是接受培根方法的實際教育者。高喊「健全之精神寓於健全之身體」的洛克(Locke 1632—1704 英國人)亦是實利主義的健將，主張『智識教授，其目的不在養成文學者或理學者，而在使人立於社會上自營其生活、自置其財

產、自遂其職業，以盡其人類及市民之本務而已。』(註九)此外，如大名鼎鼎的盧騷(Rousseau 1712—1778 法國人)，在教育上發表小說愛彌兒(Emile)，以兒童自己活動及施行知覺、感覺等教育為主，排斥古文學與宗教教育，注重實科。偏於極端的個人主義，都未跳出實利主義的範圍。

實利主義的教育，其本質是非常明白的。當機器生產時代，整個世界正按照資本主義的模型去改造，人與人的關係祇結合在赤裸裸的利益上；從來享受尊敬與名譽的一切職業都失去了光輝；無論是學者、是醫生、是律師、是僧侶、是詩人，都變為工錢勞動者。在這種社會環境下，教育以注重「日常生活所必需的知識技能」為目的，誰曰不宜。明白些說，實利主義的教育即是順應資本主義發展時期的要求之具體表現。

可是，資本主義達到繁榮的極巔以後，不可避免的要走向沒落；在沒落的過程中，勞資衝突成了異常嚴重的問題，社會便從此陷於杌隉不安之境。瀕於絕望的資本家不能不尋求安慰精神的方法，新人文主義的教育就趁此應運而興。『此新人文

主義與前所述之人文主義大異其趣。蓋人文主義者雖尊重個人人格，猶不免爲宗教所支配，有時仍陷於教權主義；而新人文主義則反是，即以神靈的性質之萌芽爲一般人類所同具，發達此個人之神靈性，使之支配其他性質，斯爲教育之任務。至二者相同之點，則同發端於古語之研究是也。』(註十)新人文主義教育的代表，如主張「改善吾人之動物性使行爲臻於高尚」之康德(Kant 1724—1804 德國人)，如以「教育之目的在使人類平均調和發達其天賦之諸能力」的裴斯泰洛齊(Pestalozzi 1746—1827 瑞士人)，如認定「在教育上應發達兒童之智識，使能判斷善惡、陶冶意志，以養成爲善去惡之習慣」的海爾巴特(Herbart 1776—1841 德國人)，以及力說「養護兒童使之自由發達，以自識其本性，服從其本性」的福祿培爾(Froebel 1782—1852 德國人)，都是教育史上光芒奪目之人。他們對於人類的「行爲」、「能力」、「習慣」、「本性」，非常重視，顯然是故弄玄虛，表面上雖說要藉助什麼「神靈性」，以「支配其他性質」，實則欲使一切工錢勞動者在飢餓線下馴伏、守分、不擾害資本家統治的黃金世界。這是資本主義沒落時期最急需的續命湯。

總之：從人文主義的教育，轉變到實利主義的教育，又轉變到新人文主義的教育，在發展過程中呈現「正」「反」「合」的三分式（Triad），都與當時的社會背景息息相關。教育原理的變動性，在此便得到具體的證明了。

如果有人說，上面的分析是一種「西洋鏡」，不一定適合我們「貴國」的國情；那麼，不妨再就我國的「道地貨」檢討一下吧。

科舉時代的「陳賤」，是值得再算的，姑從清季維新說起。當時在「變法自強」的口號下面，廢八股，興學堂，樹立新教育的根基。所宣布的教育宗旨是：一忠君、二尊孔、三尚公、四尚武、五尚實。辛亥革命以後，改大清帝國為中華民國，教育宗旨也在民國元年易為『注重道德教育，以實利教育軍國民教育輔之，更以美感教育完成其道德』。再看不到那些「忠君」「尊孔」等刺目的字句了。至民國十一年（一九二二），頒布新學制，宣布七種新標準：(1)適應社會進化的需要；(2)發展平民教育的精神；(3)謀個性的發展；(4)注意國民的經濟力；(5)注意生活教育；(6)使教育易於普及；(7)多留各地方伸縮餘地。與民國元年的教育宗旨又有大的