

新時代
史地叢書

現代教育思潮

主編者

吳敬恆
蔡元培
王雲五

撰述者 高卓
校閱者 韋慤

新時代史地叢書

現代教育思潮

主編者

吳敬恆
蔡元培
王雲五

撰述者
高卓
校閱者
章懋

業學院圖書館
書章

商務印書館發行

現代教育思潮目次

第一章 緒論.....一

第二章 唯實主義與科學教育.....八

引論 唯實主義 人文主義的教育之流弊 人文的唯實主義 社會的

唯實主義 感官的唯實主義 培根 夸美紐斯 十七世紀來科學進步

之概況 科學教育運動 斯賓塞 赫胥黎 科謨 由門茲 愛略脫

科學教育之訓練的價值 各國科學教育之實際

第三章 新人文主義與藝術教育.....

唯理教育之弱點 新人文主義 新人文主義與人文主義之區別 格斯

訥 赫得 烏爾弗 康德 斐希特 謝林 席勒爾 納斯欽 藝術教

育思潮之類別 穩健派的藝術教育論 極端派的藝術教育論 美的教

育學 塞費爾特 韋柏 美學之四規範與教育學 古代之藝術教育
對於藝術教育論之批判 對於美的教育學之批判

第四章

新理想主義與人格教育……………五二

理想主義 理想主義的教育 新理想主義 人格的唯心論 倭鏗 人
格教育論 菩特 林德 愛倫凱 革里特 對於人格教育之批判 行
爲主義的人格論 常態的人格與變態的人格 人格教育新論 人格教
育之方法 教師之人格

第五章

社會的教育學說……………七一

引論 社會的教育學說 訥托爾普 杜威 教育乃社會的歷程 學校
乃特殊的環境 學校課程之社會化 社會的教育學說之分類 民本主
義的教育 民本主義之涵義 民本主義的教育之要件 公民教育 職
業教育 職業教育與文雅教育 黨化教育 韋懋對於黨化教育之詮釋

黨化教育之方針

第六章

個人與社會……

八九

個人利益與社會利益之衝突 斯巴達之教育 梭格拉底 柏拉圖 色

諾芬 亞理斯多德 羅馬之教育 基督教之教會教育 近世的個人主

義 個人主義與社會主義之調和 杜威與亞當斯 關於社會起原之幾

種學說 社會契約說 社會有機體說 個人與社會乃一有機體之二面

說 鮑爾文 庫力 巴爾茲 個人主義與社會主義調和之教育學說

個性之涵義 個性與智力測驗 理想的教育與理想的社會

現代教育思潮

第一章 緒論

人生有涯而學問則至無涯涘。故博學周知已非一般人能力之所及。學者各取一端，分門研究。譬如科學有自然的與社會的之分，而自然科學又復有有機的與無機的之別。降而至於生物科學，則動物學與植物學既各異其界限，而動物學又分爲昆蟲學，寄生蟲學等。今日之學術誠可謂分門別類，界限嚴明者矣。

雖然，各學科相互間之關係則有可得而言者。數學爲物理學之基本學，生理學爲心理學之基本學。故習一科者不得不先具他科之知識。學者不求專精則已，欲求專精則不得不由博學入手；苟未博學，則無從求專矣。

至教育學則更無獨立存在之可能。蓋教育學之對象爲人類之兒童、青年、與成人。人類爲動物之一，故亦受生物學的原則之支配。人類之行爲隨年齡而發展，因環境而不同，故欲了解人類之兒童而教育之，則不得不先習心理學。不僅此也，人類是否僅爲機器或超乎機器，學者持論紛紜莫衷一是。主前說者爲機械論，主後說者爲生機論。教育之目的與方法往往視教育者之爲生機論者或機械論者而異。他種哲學問題亦常可使教育之理論與實施受其影響。然則教育之有特於哲學者又昭然若揭矣。而人類又復爲社會的動物，社會制度與政治思想又代各不同。君主專制時代有君主專制時代之教育，民治時代有民治時代之教育。於是社會、政治、及經濟情形又可爲教育理論變遷之主因。故教育學者若欲以專家自豪，則對於上述諸學不得不三致意焉。

請先就生物學言之。當進化論方見信於世時，拉馬克 (Tamarck) 習得性遺傳之說實爲達爾文主義之基石。及魏司曼 (Weismann) 出，以爲身體細胞與生殖細胞分化甚早，故習得性無遺傳之可能。於是有科學頭腦之教育家遂不復若前之迷信教育萬能矣。此生物

學之有造於教育者也。

心理學之於教育，更多影響。試舉例以明之。自詹姆士以來，心理學者皆以本能爲行爲之基礎。於是前之持發展個性之說者至是乃有發展本能之口號矣。行爲派心理學對於行爲之研究務求來歷，以爲本能乃因襲心理學之用以自欺欺人者，乃放棄本能而側重習慣。於是教育之目的亦隨而略異矣。

哲學思想之影響於教育也亦在在可見。前述之生機論與機械論姑勿具論。他如唯實主義之與科學教育，新人文主義之與藝術教育，新理想主義之與人格教育皆顯而易見者。又如倭鏗之精神生活主義，羅益世（Josiah Royce）之忠義哲學（philosophy of loyalty），柏格森之創造進化論（creative evolution），詹姆士之實用主義（pragmatism），皆爲自學主義，自動主義之教育思潮所從出。故教育思潮之於哲學思想亦若影之隨形然。

此外如社會、政治、經濟狀況亦往往轉移教育思潮。例如德國政治素以國家主義爲重，故其教育學說亦側重公民教育，國民本位教育。自歐戰之後，既深覺國家主義之有背於世

界潮流，復受美國威爾遜總統國際聯盟說之影響，於是教育的國際聯盟論逐漸佔勢力。德國著名教育學者訥托爾普 (Natorp) 著單一學制論，凱興斯泰涅 (Kerschensteiner) 著戰時及平時之德意志教育皆力斥普魯士國家主義之非。此政治變遷之有影響於教育思潮也。

自法美革命以來，自由平等之說深中人心。俄羅斯革命之後，君主、貴族、資本家之勢力，或盡被剷除，或根本動搖。勞動運動幾遍全球。俄羅斯之勞農政府且改造資本主義之教育制度，而另創勞動者本位之新教育制度。此經濟狀況之變遷有足影響教育思潮也。

本書主旨在討論現代之教育思潮，而教育思潮之起也，又皆有其淵源，故於未述教育思潮之先，略述其背影或根據，以示教育學者之不得不專而博焉。

惟現代教育思潮亦至爲繁雜。有關於教育制度者，如拍布羅制，道爾頓制等；有關於教學者，如自動主義，自學主義，設計法，遊戲法等；有關於基本原理者，如科學教育，藝術教育，人格教育，社會的教育學說等。本書爲篇幅所限，不能盡取各種教育思潮而詳述之，因集中注

意於科學教育，藝術教育等關於基本原理之教育思潮。掛一漏萬，知所不免，而指正賜教則有望於讀者矣。

夫教育思潮之各有所本，既如上述，故本書於討論某一教育思潮之前，必先之以其哲學的根據或社會的背景。例如第二章述科學教育，而先之以唯實主義；第三章述藝術教育，而先之以新人文主義；第四章述人格教育，而先之以新理想主義，蓋欲以明其淵源也。

唯實主義有人文的唯實主義，社會的唯實主義，與感官的唯實主義。而科學教育思潮之先驅則為感官的唯實主義。故本書第二章對於前二種之唯實主義僅加以約略的敘述，而於感官的唯實主義則不厭求詳。惟十九世紀之科學教育思潮，亦多受十八世紀來科學進步之影響。故於討論科學教育思潮之前，兼及科學進步之概況焉。

藝術教育思潮可大別為二，即藝術教育論與美的教育學是也。而藝術教育論又分穩健的與極端的二派。第三章一一加以討論而評判其得失。

人格教育思潮以新理想主義為出發點，而新理想主義之前則有理想主義。理想主義

在教育理論上亦有相當之地位。斐斯塔洛齊與福祿培爾之教育即理想主義的教育也。第四章乃先取理想主義的教育與新理想主義的教育而比較之，然後詳述林德與苦特之人格教育論。

近代自社會科學發達之後，教育上遂有所謂社會的教育學說。此即本書第三章所欲討論者。社會的教育學說約可分為四種，即民本主義的教育，公民教育，職業教育與黨化教育是也。國家主義的教育，本亦可視為社會的教育學說之一種。作者以為世固無獨立之個人，亦非必戕賊個人然後始可求社會之福利（詳見本書第六章個人與社會。）國家主義的教育常不免以個人為國家之工具，其有背於現代科學之潮流也明甚。故略而不述。

作者為信仰科學之一人，以為際此諸待建設之時，不得不有賴於科學。故力擁科學教育之說。惟科學教育亦有其弱點，須以藝術教育調劑之。惟如欲以藝術教育代表教育之全義，則作者不敏不敢苟同矣。故竊願贊成穩健派之藝術教育論，而深斥極端派的藝術教育論。至美的教育學則僅可視為幻想之一種，姑妄述之以備一格而已。人格教育論者以倭鏗

之哲學爲出發點，對於心理學似少修養，故其關於人格之學說至爲幼稚。作者以爲人格教育未始不可提倡，惟欲提倡人格教育，則於人格先須有充分之了解。現代學者對於人格論有所貢獻者，雖不乏人；然弗洛伊特氏（Jung），阿德勒（Adler）氏等諸家之說，均僅爲神學的而非科學的，殊不足爲教育學說之助。科學的人格論當首推行爲主義者瓦特孫之說。故本書以瓦特孫之人格論爲根據而倡一人格教育之新論。

現代教育思潮經本書取而論述之者計共四種。科學教育雖足救文藝教育之弊，然其範圍較狹，亦非所論於教育之全義。現代教育思潮之最健全者尙當以社會的教育學說爲首屈一指。杜威以爲民本主義的教育應注重二點：一爲發展智能的個性，一爲養成共同作業之習慣。此誠不易之論。本書第六章擬取個人與社會之關係而詳論之，以證明杜威之說，並以爲本書之結束焉。

第二章 唯實主義與科學教育

引論 科學教育，就表面上觀察，應有兩種解釋：（一）爲關於科學的教育，（二）爲應用科學的方法以研究教育或設施教育。本章所論乃專就前者而言。

唯實主義 十九世紀以來之科學教育實導源於十七世紀之唯實主義。故欲了解現代科學教育的思潮，則不得不明瞭唯實主義的運動。教育上之唯實主義與哲學上之唯實主義不同。哲學的唯實主義與唯名主義（nominalism）及概念主義（conceptualism）相反，至教育的唯實主義則與奧坎威廉（William of Occam）既無所爭辨，而與柏克立（Berkeley）亦無所非難，惟欲以反對『文字的教育』（verbal education）而提倡實物的教育耳。易言之，即欲以實物的研究矯正人文主義之流弊也。

人文主義的教育之流弊 『人文』（humanitas）一詞初本用以指『人類所應有

之活動。』故關於人文之學，範圍甚廣，科目尤多。希臘拉丁乃希臘人與羅馬人所藉以發表其思想者。而希臘羅馬又爲歐洲文明之淵源。故欲了解『人類所應有之活動』，乃不得不先研究希臘拉丁之文學。於是希臘拉丁遂爲文藝復興時『工具之學』，亦猶今人之於歐美文字，蓋非此卽無從研究學術也。

今之習泰西文字者亦有僅以文字爲務而忘其爲『工具之學』者。十六世紀之歐洲人亦然。希臘拉丁固僅爲『工具之學』而用以啓古代文明之鑰者，至十六世紀時，此意漸失，於是昔之用爲工具者，今乃成爲『目的之學』矣。學者終日孜孜，惟欲求了解希臘拉丁之文法構造，舍此卽不復有所希求。於是『人文』一詞遂僅用以包括希臘拉丁文字文法之研究矣。而人文主義之教育乃僅爲古典文字的教育，又安能滿足近代人之希望耶？彼唯實主義的教育者卽欲於此狹義的人文主義而大施其攻擊也。

教育上之唯實主義約有三種：卽人文的唯實主義，社會的唯實主義與感官的唯實主義是也。茲請分述於下：

人文的唯實主義 人文的唯實主義與人文主義初無異致，蓋皆以古典文字與文學

爲唯一之學科也。惟人文主義以古典之研究爲『目的之學』，而人文的唯實主義則欲以之爲『工具之學』，此其所以不同也。蓋人文的唯實主義者之目的在欲了解人類之動機與人類在社會及自然中之生活。惟彼等以爲希臘人與羅馬人對於自然及社會生活之實在較有明確之了解，故古典文學乃學術思想之源流，學者不求有所知則已，苟求有所知，則不得不從事於希臘拉丁之研究。譬如習軍事科學者須讀愷撒（Cesar）與色諾芬（Xenophon），習農事者須讀維吉爾（Vergil）或科疏麥拉（Columella），習建築者須讀維特魯維阿（Vitruvius），習地理學者須讀米拉（Mela）或索力納（Solinus），習醫學者須讀塞爾薩斯（Celsus），習博物學者須讀普林尼（Pliny）與辛尼加。他如讀亞理斯多德者可與言科學，讀柏拉圖者可與言哲學，讀西塞祿（Cicero）者可與言政治，則尤爲著例矣。伊拉斯莫斯（Erasmus），刺柏雷（Rabelais），密爾頓（John Milton）等可視爲人文的唯實主義者之代表。

社會的唯實主義 社會的唯實主義則與人文主義更相背馳。人文的唯實主義的教育，雖不若人文主義的教育之偏狹，然亦以希臘拉丁爲學者必修之科。至社會的唯實主義之教育則不免於此亦有所懷疑矣。蓋社會的唯實主義之教育，其目的『不在造就文法家，亦不在養成熟諳拉丁語之學者，惟欲以陶鑄處事接物，進退得宜，並能自全其天職，堅定其德性，完全發達其判斷力之士君子而已。』古典教育之結果，充其量而言之，亦僅可養成不通時務之古董學者，安望其能『處事接物，進退得宜』乎？故由社會的唯實主義者觀之，與其予青年以古典教育，則不如予之以遊歷各國之機會。蓋遊歷各國，可多知風俗人情，社會制度，而多與他國人士往還交際，他日返國必較善於適應當代之社會也。此種唯實主義之代表首推法之蒙旦（Michel de Montaigne）。

感官的唯實主義 人文的唯實主義與社會的唯實主義雖皆反對偏狹的人文主義，然科學教育之先驅則非此二種之唯實主義，而爲感官的唯實主義。感官的唯實主義以爲各種智識皆來自感官，而教育之目的乃在訓練感官知覺，而不在養成記誦之能力。此派代

表有穆爾卡斯脫 (Richard Mulcaster) 法蘭西斯培根 (Francis Bacon) 喇鐵克 (Wolfgang Ratke) 夸美紐斯 (Johann Amos Comenius) 陸克 (John Locke) 等。茲可取培根與夸美紐斯之意見而略述之。

培根 培根以倡歸納法名，歸納法者，科學的方法也。亞里斯多德之論理學固兼具演繹法與歸納法。惟入中世紀之後，亞里斯多德之歸納法已失其傳，學者僅知演繹，且以演繹法爲亞里斯多德之方法。培根在劍橋大學時讀亞里斯多德之哲學而深覺其非。至一六二〇年時，遂刊行其新著，名新工具 (Novum Organum)，以歸納法反對亞氏之演繹法。又著寓言體之新大西島 (New Atlantis)，描寫歸納法採用後之社會。此島居民以多年之努力，造成一新社會，以實現其理想的衛生，經濟，政治及社會狀況。其最重要之機關爲所羅門院 (Solomon's House)，院內人員皆努力於科學之研究與發明。或從事於理化之實驗，或孜孜於天文學，醫學及工程學之研究。院中復有人造金屬品，人工助長之植物，接枝及變種，液體注射，解剖，望遠鏡，顯微音器，電話，飛機，潛水艇，蒸汽機等。由此種種觀之，則培根對於科