

大學叢書

西洋教育通史

雷通羣著

商務印書館發行

西洋教育通史

緒論

第一章 教育史的意義

(一) 教育研究之二途 教育研究上可分二途：一為教育之學的研究，一為教育之史的研究。前者是單根據教育事實的本質，以闡明內部的構造，或考究其中當然的關係，固不問其時間性的歷史淵源如何，空間性的社會關係如何。後者則非以概念的一般的本質為主，却從一定的時間或空間上所發生的教育事實為主，以闡明教育發展的過程。

一切學術研究，必有特殊的對象，例如物理學則有物理現象，化學則有化學現象，倫理學則有道德的事實，社會學則有社會現象等均是。然則教育所研究之對象果何在？曰，即在教育事實。教育事實云者，是指個人對個人，個人對社會，社會對社會間所發生的教育事實言。而此種事實，具有獨特性，儼與其他事實有區界；既非道德的事實，亦非學術的事實，更非物理或化學的現象。教育事實既具有此種特性，所以教育研究成為獨立的學科。

又同是事實之中，有屬於過去的，有屬於現在的，有屬於本國的，有屬於外國的；因此，教育事實究受時間性（歷史的）與空間性（社會的）所限制。不拘特殊事實的限制，單從一般事實上引伸原理與規範者，是屬於「教育學」的任務；祇從事實上的過程，以研究其發生次第或因關係者，則屬「教育史」的任務。

（二）教育史的領域。廣義的教育研究，既分爲學的組織與史的組織二途，亦即是教育史與教育學成爲對等關係。教育既屬文化之一種，故教育史亦即是文化史之一種，當與關於文化之其他方面的宗教史、道德史、美術史等並列。教育史既認爲文化史中之一部，則其次所當檢討的問題，是教育史的內容究當如何。欲圓滿答覆此問題，須先考究一般歷史的內容果當如何。關於此點，雖有種種異議，但承認歷史是以闡明「對象的變遷發達之次序」爲目的者，則不謀而同，例如道德史則追究古來道德的事實之進步發達，宗教史亦探究宗教的事實之發達程序是也。同樣，教育史之目的，既非在於從理論上探究教育目的與方法之果當如何，亦非在於研究各國教育之特殊現狀，乃在於從過程上研究歷史的發展次第。

惟是「教育事實」之內蘊，又包有兩種要素，其一爲教育之理論方面，其一爲教育之實際方面。前者是關於教育之理想或方案等一種思想或學說，此乃構成教育事實之奧柢者；後者是根據上述的思想或學說而使其具體化與特殊化者，例如實地教學、教材、設備、制度等均是。教育事實之內容既如上述，則可明教育史之任務，乃在於「敘述教育之理論或實際的變遷發達之次序」矣。此種理論或實際，若爲某教育家所倡導或實施時，須將其人的生活、人格、事蹟等，與教育事實一併考究。

第二章 教育史的任務

據前章所說教育史的意義，仍未能將教育史的基本概念盡量闡明，故本章轉從任務方面，闡發其全般概念的餘蘊；因為說到教育史的任務，則教育史的性質愈易瞭解故也。

教育史的任務何在？一言蔽之，祇在將教育史所期之目的充分達到而已。然則教育史之目的果何在？惟在照前章所述，「究明全體的教育事實之變遷發達的次序」而已。所謂「全體的教育事實之變遷發達的究明」云者，其中又須分作以下各方面的解釋：

（一）為教育理論的究明。此處所謂理論，是屬廣義的，即除教育學說以外，兼指一般的教育思想或思潮言。蓋教育的實際，乃依據其內部構造的「觀念體系」（*ideologie*）而生，在此種「觀念體系」未發為事實時，已可從間接上豫想其實際性何如矣。故關於教育理論之本質的敘述，當為教育史的任務之一。

（二）為教育之實際的究明。教育理論，是屬於內部的觀念體系，而此種觀念體系現形於一定的時間空間上者，則成為外部構造的教育之實際，教育之實際，是泛指某一國某一時代的教育方法教材，制度，及設備的實況等而言。其中當然又要兼從家庭教育，學校教育，社會教育三方面綜觀全部性。

（三）為教育事實之變遷發達次序的究明。變遷發達的次序云者，比如將甲時代的教育與乙時代相比，

諦觀其異同，以明教育事實進步之過程何若者是。此種究明，誠屬教育史之最要任務，因為歷史性的研究，其本來目的即在於前後的比較也。至於比較上所用的方法，不能不用「辯證法」。

(四) 爲關於教育家的敘述。此處所謂教育家，是廣義的，包括教育實際家，教育思想家，教育學者，教育行政家而言。無論在某一時代，或爲新教育法之發明者與實施者，或爲建教育之大功可爲一世模範者，或倡一種新思想與新學說者，更或對於教育制度與法規等，能自出新機軸者；此種人的生活，性格與事蹟，均宜加以適切的敘述，此種敘述之所以必要，其理由有二：(1) 因本人的理論或行爲，已屬一部分的教育事實；(2) 因彼輩原屬教育事實之創造者或關係者，故不能不認爲事實發生之一種原動力，例如十九世紀有一位大教育家裴司塔羅齊，彼於教育思想與實際兩方面，均有重大影響，故論當時新教育的成行，雖然一部受時代性的影響，但若昧於裴氏本人的生活，性格與事蹟等，究不能完全了解當時教育的真相。

(五) 教育史的任務之一，乃在描寫時代的特性。時代特性的描寫，不惟在教育史上覺得重要，即在一般歷史上均覺重要。大抵歷史的一般任務，可賅括爲三：(1) 在事實（劇情）的闡明，(2) 在人物（登場者）的闡明，(3) 在時代特性（劇場的背景）的闡明。教育史上亦當敘述教育事實的時代特色。大抵每一時代有一特徵，例如中世紀的教育特徵是在於宗教主義的，十七八世紀的教育特徵是在於唯實主義的，即其一證。

(六) 教育史的任務之一，又在於描寫某時代的社會特性。教育史既究明時代的特性，非再進一步究明社會的特性不可。社會的特性云者，即指教育事實所由發生的環境，亦即是指某社會或某國家的特質上所致的

影響。

大抵無論某一社會或國家，均有一種民族的特質，此與自然環境上的特質相結合，遂構成特有的國體、政體，乃至風俗習慣、與道德經濟等機構，其與教育事實有深切關係無疑。教育既為社會的事象之一，故各種教育方面之表現社會的特色，自屬意中事。然則教育史中，若漫將教育事實混雜敷陳，不深究何種事實具有何種社會特色，是未得竟其任務。

以上是單為研究的便利計，將教育的任務析為六種要素耳，其實六者是渾然合為一體，構成整個的「教育事實。」自不待言。因此，當分述六種要素時，仍有闡明各方面的交互關係之必要。

現將「教育史的概念」下一總括的敘述，可得到如下之定義：「教育史云者，是藉以上六種任務之進行，以究明古來的教育事實，經過如何變遷發達而至今日」者也。

第三章 教育史的研究法

(一) 教育史研究的意義 教育史的研究，有二種意義：(1) 爲從新編著教育史書籍時，作斟酌批評的研究；(2) 爲單讀既成的教育史書，作智識收穫的研究；凡專門家所考案的，是屬於前者，學生間所用的，是屬於後者，本書之所謂「教育史的研究法」，是指後者而言，即是指自己一家的教育史編著的方法而言，以下再將此點簡單述之。

(二) 教育史研究的方法 教育史的研究，亦與其他一般的歷史研究同，其着眼之點有三：(1) 爲個別的事實內容之深究，例如亞里士多德的教育說如何，基督教教育的內容如何之類。(2) 爲全體的教育事實之組織的認識，例如古代希臘的教育如何，近代的教育如何，近代美國的教育史如何之類。(3) 是關於教育變遷發達的認識。此三種研究法，雖其間有共通之點，但亦各有不同，茲再將此三者應用的步驟分述於左。

(1) 個別的事實之內容探究法。此法之應用上當分三種步驟：

(A) 第一步先用歸納法，將與問題有關的史料多數搜集；(B) 第二步用批判法，將所搜集的資料加以比較，分析及批判，以辨別其直僞輕重本末，擇其本質的與必然的，而捨其非本質的與偶然的；(C) 第三步要用記述法，認本質的與必然的爲事實之真正內容，從而記述之。

(2) 全體的事實之組織認識法。此當先認明個別的事實之交互的聯絡，其次當認明個別的事實與全體間之有機的關聯。其步驟當分爲三：(A) 第一步爲材料之搜集，當照前用歸納法；(B) 第二步爲材料的精選，亦當照前用批判法；(C) 第三步爲事實之聯關的全體的組織之認識，當用本質洞觀的理解法。此時要發見諸種事實的中心原理，以說明事實間的因果關係。

(3) 教育事實之變遷發達的認識法。凡欲說明事實之進化發展狀態，不得不用辯證法，辯證法云者，是一種特殊的論理方法，教育事實之變遷發達云者，即指其由甲狀態以移於乙，由乙狀態以移於丙的過程言，此決非偶然的變遷，必有內在的可變性存焉。黑格爾之「正」「反」「合」的辯證法，大可說明此中理由。今就具體的史事而論，例如由中世紀基督教神本主義的教育，漸變爲近代初葉的人文主義教育，再變爲十七八世紀的實用主義教育；此種變遷，必有不能不變之理由存在。辯證法云者，是任取一對象（例如中世紀的基督教教育），諦察其內部狀態的長短（正），次認識其短處何以能爲後起的事實所補救（反），最後乃認定新舊兩事實之關係（合）。研究教育事實之變遷發達，既爲教育史的任務之一，故教育史上有時不能不採用辯證法。

(三) 教育史組織的順序。以上單言教育史的研究法，至於教育史組織的順序，究以如何爲最適，吾則認爲照以下的順序組織，可算最適。

(A) 第一段當爲教育事實的背景，即當時的社會性（包括時代性與文化性）與民族性的敘述。因爲必先明白此種社會性與民族性，方能理解其上層建築的教育事實真相。(B) 第二段當爲此種背景所產生的教

育實際與其內部構造的教育思想之敘述。教育的實際，當包括家庭教育，學校教育，社會教育三方面並述之。(C) 第三段當爲教育制度的敘述。(D) 第四段當爲關於教育家的人物，事蹟與學說等敘述。(E) 第五段可加以價值的批評。

至關於世界教育史編纂的順序，此處亦有一言之必要。

大抵東西兩洋的教育，其系統既各爲獨立的，且發達的程序亦不同，所以兩者不能單照上古，古代，中世紀，近代的次第，混合而並論之。實際上，在近代以前，兩洋的交通極少，故教育上的關係亦自然極少。惟至近代以後，交通始漸頻繁，文化之交換亦密，始有將兩者教育的關聯處說明之必要。

第四章 教育史的價值

(一) 歷史的一般價值。欲明教育史有何價值，須先明歷史的一般價值爲何。歷史的價值，簡析之可爲以下諸點：(1) 爲認識事物變遷發達之次第的價值。(2) 爲認識某種事實是屬於某時代的智識價值。(此正猶吾人能辨認某種磁器或字畫是屬於某朝代的遺物相同。)(3) 藉過去之認識，使吾人更深切明瞭現在之真相的價值。(4) 既知過去與現在，使吾人具某程度的豫見，可免未來覆轍之禍的價值。第四種價值，可認爲是從歷史的必然性上來的。本來關於歷史的「循環性」與「直進性」兩者，分成兩種學說的派別，意見尙難一致。照德國西南學派的哲學家，如溫狄班 (Windelband)，利卡爾特 (Rickert) 等，均認歷史的事實以一次爲限，無複演性，竟以個性記錄學看待歷史矣；但歷史究可認爲有某程度之通例性，必然性。因此，認識過去，實含有豫測未來的價值存在。(5) 歷史的研究，又有情意陶冶的文化價值。蓋與偉人傑士的人格，生活，勳業等相接觸，固能使人發揚蹈厲，又與美感的宗教的文化相接觸時，亦能使吾人之情操意志純化。此雖屬間接的價值，究不得算爲文化科學之歷史的本質價值，但歷史之有情意陶冶的作用，是不能否認的。

(二) 教育史的價值。教育史之在形式上，是具有上述之一般的歷史價值，此外又因其在內容上，則具有特殊的「教育」內容，故更生出特殊的價值，現將此種特殊價值作如下之分析：

(1) 第一種價值，是在能滿足吾人學術研究的興味。此是屬於一種形式的價值，蓋為學問而研究學問，其目的本屬純粹的，高尚的，單得到智識慾的滿足，吾人已覺無上的快感。

(2) 第二種價值，是在於教育研究上的裨益。吾人藉教育史之研究，一面既洞悉過去的教育理論與實際如何，並經過何種變遷而始至現在的狀態，從此可得教育上「當為的概念」，其裨益誠非淺鮮。

(3) 第三種價值，是在於社會的認識。教育既屬社會之一事象，又屬文化之一肢體，故吾人在教育史研究之過程中，常着眼於社會的背景，故大有裨於廣大社會的認識。

(4) 第四種價值，是在其可為教育家修養之資。教育史上恆掲載偉大教育家的傳記，吾人因此得詳其行狀性格，而發生油然而然的感興，或出於直接的摹倣，或供吾人間接的反省，其有資於修養之價值殊大。曷不觀裴司塔羅齊，其對於全世界教育家之感化力如何大？又不觀海爾巴脫，其促進教育學的研究及科學的教育學之組織等，亦屬顯而易見。

(5) 第五種價值，可包括其他如(A)文化研究上的價值，(B)歷史研究上的價值，(C)社會學(社會進化論)研究上的價值等一併言之。文化研究上的價值云者，是指吾人在研究教育學者之思想或學說時，既洞悉其世界觀與人生觀，而他面又可瞭解關於真、善、美等一般概念，此大有裨於文化之研究無疑。歷史研究上的價值云者，蓋指歷史的研究，既常注重文化史方面，而教育又為文化之一肢體，所以從教育史上得到許多補助。社會學研究上的價值云者，蓋因教育史上恆敘述古今社會的組織與變遷，故於社會學本身的研究上大有貢獻無

疑。

以上除第一種爲形式的價值之外，其餘自第二種至第五種，可算爲教育史之實質的價值。

事之起也。其初也。不過。一。二。三。四。五。六。七。八。九。十。十一。十二。十三。十四。十五。十六。十七。十八。十九。二十。二十一。二十二。二十三。二十四。二十五。二十六。二十七。二十八。二十九。三十。三十一。三十二。三十三。三十四。三十五。三十六。三十七。三十八。三十九。四十。四十一。四十二。四十三。四十四。四十五。四十六。四十七。四十八。四十九。五十。五十一。五十二。五十三。五十四。五十五。五十六。五十七。五十八。五十九。六十。六十一。六十二。六十三。六十四。六十五。六十六。六十七。六十八。六十九。七十。七十一。七十二。七十三。七十四。七十五。七十六。七十七。七十八。七十九。八十。八十一。八十二。八十三。八十四。八十五。八十六。八十七。八十八。八十九。九十。九十一。九十二。九十三。九十四。九十五。九十六。九十七。九十八。九十九。一百。

第一編 古代的教育

第一章 總論

(一) 西洋教育史的區分 普通的西洋史，大抵依據年代而作適當的區分，本書姑且分爲古代，中世紀，近世，輒近現代五期。茲加以解釋。(一)所謂古代，是指自有史以來至紀元第五世紀爲止，以年代論，卽由紀元前七八百年間至紀元後四七六年西羅馬帝國滅亡爲止。(二)所謂中世紀，是指自紀元四七六年西羅馬帝國滅亡至紀元一四五四年東羅馬帝國滅亡爲止，卽由第五世紀至十五世紀，約有千年之長。(三)所謂近代，是指自十五世紀後半以迄十八世紀之終，卽自一四五四至一八〇〇年間。(四)所謂輒近，是特指十九世紀一期言。(五)所謂現代，是專指二十世紀，包括歐戰之前後言。因此，本書乃將西洋的教育，劃作古代教育，中世紀教育，近世教育，輒近教育，現代教育五大編。不過此種區分，頗屬機械的，祇可視作研究上一種便利計，若認爲文化史上的適當區分法，則不免大謬。因爲文化究屬具體的，流動的性質，到底不能劃歸於機械的年代之範疇。所以本書區分的大體，雖依然依照歷史的年代區分法，但關於內容方面，則不一定依照年代敘述。其中有古代的事實，特記入中世紀者，亦有中世紀的事實，附入近世者。如就基督教的教育論，若單依照年代，本屬於古代的，但追究其內容，乃屬於

中世紀的性質，所以文化史與教育史上，均應以之歸入中世紀最妥。又如初期人文主義的學者，以年代論，自不得不認為屬於中世紀的人物，但就內容言，彼輩實具有反抗中世紀的性質，所以總不能不認為是近世的教育關係者。更從反方面觀察，假如東羅馬帝國的教育，從年代言，雖屬於中世紀的，但從內容言，則不出古代教育的範圍。本書是依據此種主義以定教育史料敘述之次第。

(二) 古代教育的概觀 本書所謂古代教育者，是專指希臘教育與羅馬教育言，自然屬於有史以後的事，若夫先史時代，可置之不論。但關於原始的基督教教育，依據上述文化史之特質的理由，所以不收入本編，特於中世紀的教育中詳論之。

第二章 希臘的教育

第一節 總論

(一)希臘之建國及興亡。據希臘著名之古典伊利達 (Iliad) 與奧狄賽 (Odyssey) 二篇詩，可想見希臘民族，在紀元前十二三世紀間，已有相當的發達。希臘民族者，本屬亞利安族 (Arian, or Aryan) 之一種，其中尤以多利亞人 (Dorians) 與伊阿尼人 (Ionians) 爲最有勢力。當此兩族移殖於卑羅奔尼索 (Peloponnesus) 半島，建設「都市的國家」(city-states) 時，正屬紀元前十七世紀間的事。此種國家，以多利亞族所建之斯巴達 (Sparta) 及伊阿尼人所建之雅典 (Athens) 爲最著。

斯巴達國勢之繁盛，較先於雅典。因爲在紀元前九世紀中葉，斯巴達有賢人雷克爾格斯 (Lycurgus) 出，制定法律，鞏固國勢。又因在紀元前五世紀之初期，曾與波斯大戰三次，其名譽更高。但其後竟爲馬基頓所敗，迨紀元前二世紀中葉，遂淪爲羅馬之屬國矣。

雅典的發達，較斯巴達略後，在紀元前六世紀間，有梭倫 (Solon) 氏出，制定新法，救濟貧民，與波斯戰而勝之；更且紀元前五世紀時，大政治家伯里克禮 (Pericles) 出，尊重民權，振興海軍，獎勵學藝美術，遂呈希臘文明的黃金時代。但自卑羅奔尼索戰爭以後，該國與斯巴達交仗，一勝一敗，後竟爲馬基頓所敗，最後更被羅馬併吞。統計希

臘的全盛時期，乃在於紀元前四五世紀間。

(二)希臘民族的特性。希臘民族中，若精細觀察，則多利亞族與伊阿尼族性質各異，不過兩者中仍有大同之點耳。此大同之點可分爲三：(1)希臘民族，是身體強健，元氣盛旺，才能卓越，思想明晰，愛自由獨立，好創造，與對於善與美具有無窮興味的民族。此其所以能創造獨特而優秀的文化，使學問，文學，美術達於燦爛發皇之境。希臘民族之爲文化的民族，單觀奧林比亞競技日的舉動，已大可證明。此種競技，是自紀元前七七六年始舉行，是以運動競技的比賽，及文藝作品的發表爲主，此中大有發揚國技的意義，迄今尙成國際參加的大運動。(2)希臘民族又爲「現世主義的」。此點是與印度民族，猶太民族等「超現世主義的」大異。因此，其生活理想，即在於現實生活中求之。然而在現實生活中，其理想果在何處？曰：是在於事物之「調和」中。調和云者，即得到諸要素之全體的均衡之統一狀態也。道德上之止於至善，藝術上之止於至美，即爲此種調和理想之表現。吾人認定現世主義爲希臘民族特性之一，試觀其在宗教上則以祖先崇拜及多神教爲主，在道德及生活理想上，則以現實的諸種要素之調和爲主，便可瞭然。

(3)希臘民族，又爲團體本位的民族。團體本位云者，亦即是社會本位，全體本位之意，認綜合的全體，其價值是超乎分析的個人之上。因此，視一般的子弟，直接隸屬於國家，要受一種公民教育或社會教育。此種風氣，在斯巴達的軍國民教育中，尤屬顯而易見。試觀希臘之戰勝波斯，乃由其全民族結爲一體所致，便見其視全體的價值爲超越於個人以上矣。