

永嘉姜琦編

西洋教育史大綱

商務印書館出版

時 光 報 館  
 崩 氏 紀 念 圖 書 館

借閱本館圖書  
 必須經理  
 登記後  
 方可攜  
 出館外  
 本書借  
 出以兩  
 週為限



**Crisler Memorial Library**

Signs of the Times Publishing House  
 Shanghai, China

*No book is to be taken from the  
 Library until a proper record has  
 been made by the Librarian.*

*Books are not to be held longer  
 than two weeks.*

上海图书馆藏书



A541 212 0009 05688

姜琦編

西洋教育史大綱

商務印書館發行

# 西洋教育史大綱敘

讀教育史法：第一，當研究一學說之倡，其故安在？譬之治病，是宜探悉彼時代所伏之病根，與所現之病象，因而識夫治方者命意之所屬，後之人於此得所準焉；第二，當研究一學說之既倡，其效奚若？譬之治病，服是方者，其病體之狀態，究有何等變化？因而判定是方之價值，後之人愈於此得所準焉。是故教育重史，而治教育史，宜同時參究普通史。全球有史，數千年來，教育之範圍日恢張而加廣，而教育之方術，日鞭辟而近裏，變嬗起滅之際，至濃厚之意味存焉。夙嘗持此議，適柏蠶以新著西洋教育史大綱見示，輒舉此相質，願柏蠶異日更著本國教育史以餉國人。吾知柏蠶之著此書，與人之讀柏蠶此書，皆將油然而念吾建國最古之中華，其教育學說之變化，影響於世界人類之深且密，將與吾國史之長爲比也。

中華民國十年一月，黃炎培



# 西洋教育史大綱

## 凡例

一、本書爲余在南京高等師範學校教授之教本，加以修正；卷末附錄西洋教育學史一篇，全書共計二十萬餘言。茲因同學諸君之請，特行付闕，以備高等學校參考之用。

一、本書以賴烏曼爾 (Raumer) 斯密的 (Schmidt) 斯密特 (Schmid) 弗爾爾 (Vogel) 迪得斯 (Dittes) 弗爾克曼 (Volkmer) 格列佛斯 (Graves) 斯利 (Seely) 大瀨甚太郎，田中義能，乙竹岩造，入澤宗壽，吉田熊次，渡部政盛等所著之教育史或教育思想史爲本，間或參以己意，互相錯綜，不復一一識別。

一、本書地名，人名，以及直接間接的句讀等，一律用新式標點符號，俾讀者一目瞭然。

一、本書地名，人名譯音，多從新學會社所編譯之外國地名人名辭典；至現代人名，尙無譯音者，概出自譯，乖謬之處，知所不免，尙望讀者諸君隨時賜教，以便再版訂正。

一、本書引用外國文，以原著爲標準，故參用英、德、法諸國文字，俾讀者便於參合原本，力求精確。

一、本書告成，承摯友朱隱青君校閱之力甚多；茲因出版之便，特附誌一言，以當鳴謝。

---

西洋教育史大綱 凡例

中華民國九年十二月十日，姜琦

# 西洋教育史大綱目次

第一章	緒論	一
第一節	教育史之意義	一
第二節	教育史研究之必要	五
第三節	教育史研究之起點	七
第四節	教育史之系統的研究	九
第五節	刊行教育史	一二
第二章	審美的教育	一四
第一節	上古希臘之教育	一四
第二節	希臘教育之發展	一七
第三節	斯巴達之教育(一)	二〇
第四節	斯巴達之教育(二)	二五
第五節	雅典之教育(一)	二六



第六節 雅典之教育(二)……………三三三

第七節 雅典之教育(三)……………三六

第八節 雅典之教育(四)……………四一

第九節 希臘教育之衰替……………四五

第三章 實際的教育……………四七

第一節 上古羅馬之教育(一)……………四七

第二節 上古羅馬之教育(二)……………五〇

第三節 羅馬教育之隆替……………五二

第四節 羅馬教育之學說(一)……………五六

第五節 羅馬教育之學說(二)……………六〇

第四章 宗教的教育(一)……………六四

第一節 基督與基督教教育之起源(一)……………六四

第二節 基督與基督教教育之起源(二)……………六六

第三節	保羅與基督教教育·····	六七
第四節	基督教教育之發達(一)·····	七〇
第五節	基督教教育之發達(二)·····	七五
第六節	基督教教育之發達(三)·····	七八
第五章	宗教的教育(二)·····	八二
第一節	沙爾大帝與教育之普及·····	八三
第二節	德意志及英國之教育·····	八六
第三節	武士的教育之隆盛·····	八九
第四節	煩瑣哲學與教育·····	九二
第五節	猶太人及亞刺伯人之教育的影響·····	九六
第六節	高等及普通教育之勃興·····	九九
第六章	人文的教育·····	一〇四
第一節	文藝復興·····	一〇四

第二節	人文主義之活動	一〇六
第三節	人文主義之教育(一)	一〇八
第四節	人文主義之教育(二)	一一二
第五節	人文主義之教育(三)	一一六
第七章	新宗教的教育(一)	一一九
第一節	宗教改革與教育	一一九
第二節	教育家之路得	一二三
第三節	路得之協力者	一二六
第四節	宗教改革之影響	一二八
第五節	新教之教育實際家	一三一
第八章	新宗教的教育(二)	一二五
第一節	厄斯伊達派之崛起	一三五
第二節	厄斯伊達派教育之狀況	一三七

第三節	耶塞派之運動(一).....	一四〇
第四節	耶塞派之運動(二).....	一四四
第五節	敬虔主義之教育.....	一四六
第九章	實利的教育(一).....	一五〇
第一節	法蘭西之實利主義(一).....	一五〇
第二節	法蘭西之實利主義(二).....	一五四
第三節	英吉利之實利主義(一).....	一五九
第四節	英吉利之實利主義(二).....	一六四
第五節	北歐洲之實利主義(一).....	一六八
第六節	北歐洲之實利主義(二).....	一七一
第十章	實利的教育(二).....	一八〇
第一節	實利主義之影響.....	一八〇
第二節	盧梭與實利主義.....	一八四

第三節 汎愛主義之唱導(一).....	一九一
第四節 汎愛主義之唱導(二).....	一九五
第五節 實利主義之發達.....	一九八
第六節 實利的人文的教育.....	二〇五
第十一章 新人文的教育(一).....	二一一
第一節 新人文的主義之興起(一).....	二一二
第二節 新人文的主義之興起(二).....	二一五
第三節 初等教育之發達(一).....	二二一
第四節 初等教育之發達(二).....	二二八
第五節 幼稚園之創立(一).....	二三五
第六節 幼稚園之創立(二).....	二四〇
第七節 教授法之改善.....	二四七
第十二章 新人文的教育(二).....	二五〇

第一節	教育學之組織(一)	二五〇
第二節	教育學之組織(二)	二五八
第三節	教育學之組織(三)	二六五
第四節	教育學之發達	二七三
第五節	教育學上之爭論	二八五
第十三章	社會的教育	二九〇
第一節	社會的教育之起源	二九〇
第二節	社會的教育學之主張	二九四
第三節	社會的教育學之發達	三〇〇
第四節	現今之社會的教育學(一)	三〇二
第五節	現今之社會的教育學(二)	三〇六
第十四章	結論	三一
第一節	最近教育學說之派別	三一

第二節	最近德意志之教育	三二二
第三節	最近法蘭西之教育	三二五
第四節	最近英吉利之教育	三三三
第五節	最近美利堅之教育	三四二
第六節	其他西洋各國之教育及本書之終結	三六五

## 附錄

### 西洋教育學史

第一章	教育學史之意義	一
第二章	教育學說變遷之大略	三二
第一節	上古之教育學說	三三
第二節	中古之教育學說	四
第三節	第十八世紀之教育學說	五

第四節	第十九世紀初之教育學說	八
第五節	第十九世紀前半葉之教育學說	一〇
第六節	斯泰因及威爾曼之學說	一一
第七節	第十九世紀科學之勃興	一二
第八節	第二十世紀初之教育學說(一)	一四
第九節	第二十世紀初之教育學說(二)	一五
第三章	結論	一七



# 西洋教育史大綱

## 第一章 緒論

### 第一節 教育史之意義

教育史 (History of Education) 者，係何種之科學耶？欲明乎此，不可不先說明教育之意義。

教育史之意義  
教育之語源

『教育』一語，見於孟子盡心篇『得天下英才而教育之』。若溯其語源，由來已久。『教』字，說文作『教』，上所施，下所效也。『教』从『孝』，从『攴』，『攴』，小擊也。『孝』，效也。解曰：『上施，故从『攴』；下效，故从『孝』。』釋名云：『教，效也，下所效法也。』荀子修身篇云：『以善先人謂之教。』申言之，即使下從上所示之模範之謂也。更申言之，即上使下效其所示之模範之謂也。『育』字，說文云：『育，養子使作善也。』『育』本从『去』，从『肉』，『字彙』从『云』，作『育』，非『肉』字無他義，即『育』之字音也。『去』爲『子』字之倒，說文云：『去，不順忽出，从『倒子』。』解曰：『不从『子』，而从『倒子』者，正謂不善者可使作善也。』廣韻云：『育，養也。』爾雅釋詁云：

『育，長也』申言之，即助子之發達而使作善之謂也。

至於西洋之義解則何如？西洋『教育』一語，英語曰：『Education』，法語曰：『Education』，其語源皆出自拉丁語之『Educatio』，『Educatio』者，由動詞『Educare』變化而成，含有『引出』、『導出』之義。德語曰『Erziehung』，由動詞『Ziehen』變化而成，加以『er』者，強其意味也。『Erziehung』者，含有『導出』、『完成』之義。英語『Teacher』一語，亦含有『指示』、『示範』之義。

以上所述皆本於『教育』之字義而下解釋也。然精密論之：此等字義上之解釋，猶未能確定教育之概念。蓋『教育』一語，實包括吾人之精神與身體兩方面而言，而此等字義上之解釋，惟注意於精神的方面，即僅指所以助長精神之發育者而言也。不寧惟是，抑其對於教育以何者為對象，何者為時期，均未能下明確之界說，實不足為今日學術上之解釋也。

教育之意義  
教育與身體

然則吾人欲在學術上而下解釋，『教育』一語，果含有如何之意義乎？曰：教育者，即成熟者對於未成熟者施以一種之補助的影響之謂也。抑此種補助的影響，可分為二種：一曰身體上之影響，一曰道德上之影響。凡人當幼稚之際，僅恃前者即能發達生長；迨稍長，則必於前者之外，更施以道德上之影響。蓋人為社會的動物，先哲已有明言，謂人一入社會範圍，不能不與人類相接觸，故一切社會上之生活，不可不亟行講求也。即謂人當成長之後，非若幼稚時代僅僅以父母之鞠育，兄長之扶掖為唯一生活之具，必也於自衛之外，兼有扶掖幼者，保護弱者之責；苟

不然，人縱有健全之身體，亦不能獨立生存於人類之社會，藉曰能之，亦與他種動物有何異乎？然則吾人欲使兒童脫離狹小之家庭，而入複雜之社會以營其生活者，則不可不先使之講日用藝倫之道，以陶冶其性情也。黑智爾（Herz）曰：『教育者，使人為道德之人之術也。』海爾巴脫（Herbart）派之學者，亦皆以教育為養成道德的人類之一種作用也。雖然，吾人尚不可謂教育者，僅施以身體上之影響與道德上之影響，即為畢乃事矣；而社會上之所謂法制的，經濟的，及其他種種之關係，亦皆得為教育上之要素也；故吾人又不可不於養護身體，陶冶德性之外，須兼法制，經濟諸方面一併留意及之也。於是後世學者之解釋教育之意義，更為廣汎，例如裴司塔洛齊（Pestalozzi）派之學者，釋『教育為使吾人天賦諸能力，皆得調和的發達之一種作用。』比尼克（Bencke）派之學者，釋『教育為使人類精神之道德的，推理的，審美的，宗教的方面及其身體，皆得完全發達之一種作用』是也。

由是以觀，則教育之意義，當如蒙泰尼（Montaigne）所云：『教育者，非僅限於精神或身體之一方面，謀其所以發達之者而已，實欲以養成其完全人格之謂也。』易言之：『教育云者，即教育者對於被教育者施其所以使人能發達其身體及精神之種種方面之影響之謂也。』

教育所施之影響既如此，則必有目的觀念存乎其間，蓋人決不能以無目的之活動，而收其有益之結果也。然既有目的觀念，又不可不有手段觀念，苟無手段觀念，則任何種目的，終無以實現也。然則教育云者，成熟者對於未成熟者，先立一定之目的，設一定之方法，然後準此目的與方法，而施之以補助的影響之一種作用也已。

吾人以一定之目的與一定之方法所施之教育事業，易言之，此種補助的影響，由吾人在人類社會上取種種之形式以使之實現者，即謂之「教育的現象」。然此種「教育的現象」果以何者為標準乎？即所謂一定之目的、一定之方法果何在而何取乎？欲解決此問題者，必先以社會之發展與人類之進步上所存在之條理為其基礎，而以個人精神之發達及其活動之法則為其根據，然後以科學的方法而研究之，則庶乎其可也。以若是研究之所得，條分縷析而整飭之，循其系統而組織之，則今世之所謂教育學者於是乎成立。故夫所謂教育學者，言其目的，則以倫理學、社會學、審美學為主；言其方法，則以心理學為主，而參酌以衛生、生理、物理諸學；然後再以論理上之智識，整頓其形式而組織之一種科學也。

然則吾人欲研究教育學，或退而從事於實際之教育，或進而著述夫系統的學說，皆不可不具有以上所舉之各種科學的智識也。然而吾人之精神能力有限，焉得人人皆具有如斯完全之智識耶？故世人研究教育學之結果，或偏於倫理的，或偏於心理的，一隅之見，跛立之說，在所不免也。

抑更有甚焉者，夫教育之事實，即為人類社會之現象；教育學既以此人類社會中之種種事實為其研究之對象，則或為時代精神所左右，或為風俗習慣所限制，或受土地氣候之影響，種種偏見，錯綜雜陳，蓋亦不可避之勢也。雖然，吾人今對於此等教育的事實，苟能施以歷史的研究，則其結果不啻能使吾人於時間上，得理會古今之人類所研究之學說及其實施之經驗；即於空間上，各方各國之人所發明之學理及其實驗之結果，亦皆得歷歷陳列於

教育學之  
成立教育學之  
研究

教育史之  
真意義

人類之教  
育學

教育史研  
究之效果  
理論家研  
究教育史  
之必要

教育之實  
際的方面  
與理論的  
方面

目前，考覈其異同，比較其得失，則不難脫除以上所述種種偏見誤謬之病；而其研究所得之教育學，以之應用於實際之教育而亦當，以之闡發夫新創之學說而亦符，教育之種種問題，皆可迎刃而解矣。然則以若是歷史的研究而成之教育學，即茲所謂「教育史」是也。

教育史者，所以網羅古今東西之人類所既創作之理論及其實施之經驗，以歷史的研究，系統的記述，而明其教育之變遷發達之狀況之科學也。學者稱教育史為「人類之教育學」(Pedagogics of Mankind) 洵篤論矣！教育史之意義蓋如此。

## 第二節 教育史研究之必要

吾人研究教育學，欲自立一家之系統，則不可不研究教育史，前節已略言之矣。茲更詳其說：夫研究教育史者，對於前人所曾發表之思想及其研究之事實，自不必再事反復討論，惟取世界人類殫精竭慮所獲之結果，以資吾人今日研究之基礎，抑亦足矣。

自教育狀態上觀之，其實際的方面，稍能與社會之進化同時發達，而其學理的方面則大不然。吾人屢見教育學之思想，非失之迂遠，即過於新奇，往往與當時形勢相背馳，與世界潮流相抵觸者也。揆厥原因，固由於教育學為心的科學之一，非若他種物的科學之觀察與實驗較為有據也。抑亦教育學者對於教育史之研究，全付諸等閑；而

以教育史所提供之事實，皆為陳腐舊套之學說，而無一顧之價值者之所致也。

斯密的 (Schmid) 曰：『無教育史之教育學，猶無基礎之建築物也。』吾人不欲研究教育學則已；苟欲研究，不可不先研究教育史，而以教育史所記載之思想事實為其研究教育學之基礎也。

實際家研究教育史之必要

教育史者所以擴大教育界之眼界

教育史之研究，不僅教育學者當視為必要之事，即教育之實行家，亦在所必要也。蓋吾人今日所遭遇之教育的事實，亦猶一般事實之莫不有其淵源也。故吾人就現在教育上之紛糾錯雜的現象，苟欲為明白的理會，或就現在及將來所不可不實行之各種困難問題，而欲為正當的解決，皆有俟乎教育史上之智識。語云：『溫故而知新，』此之謂也。然則教育史之研究，其關係於教育學及教育家，豈淺鮮哉？斯密的曰：『現在者，過去之結果也。』欲理解現在之教育，以樹立一家之學說，而完成其任務者，不可不先研究教育之歷史。蓋吾人之個人的經驗，以視數千年來之歷史的經驗，正如『太倉一粟』，有何價值之可言？斯密特 (Schmid) 亦曰：『教育史者，所以擴充教育家之眼界，而授以教育上種種關係與作用之活潑的思想也。』觀二氏所言，非同為重視教育史之研究者乎？

要之，教育史之研究，在於發揮學者之歷史觀念，使之避輕佻，戒新奇，舉凡偏見，固執，躁進，保守等弊，皆蕩然剷除而盡之；並使其設一考案，立一學說，必先參酌古人之思想，推察將來之大勢，總期適合於今日之時運而後已。蓋教育事業，係經數千年來逐漸整理而成之一大共同事業，豈容一二人之任意左右乎？斯密的又曰：『教育史者，所以使吾人除去傲慢心而養成謙遜之德也。』且教育史中稱述古來教育界偉人之事業及其嘉言懿行，亦復不少，

吾人讀之，更能使心中油然而興起一種偉大高尚之信念，與夫努力奮鬥之精神，而煥然自覺以爲吾人苟能盡力於教育，而樹其偉烈之功績，則亦可垂名青史，傳諸無窮，而畀我人類以攸久之厚澤也。

### 第三節 教育史研究之起點

教育史之  
研究從何  
時代始？

教育史研究之必要，已如上述。然則教育史研究之順序爲何如乎？易言之：卽以何時代爲教育史研究之起點乎？此不可不先決之問題也。嘗聞德意志某史家揭一題：『亞當(Adam)者，哲學者乎？抑否乎？』乃曰：『欲解決此問題者，須研究哲學史。』意謂欲研究哲學史者，當自太古之人類始。今教育史之稱述，同是人類之事實也。然則研究教育史者，亦當自太古始乎？

教育史之  
任務  
教育之起  
源

抑教育史之任務，在於尋索教育之理論與實際之事蹟，則凡古代事物之有關於教育者，皆在所必稽，故吾人研究教育史，當發端於教育之起源，然則教育之起源果何在？此又一問題也。論者多以爲教育與人類同一起源，研究教育史者，當自人類之起源始。是說也，似含有幾分真理，而非孟浪無稽之言也。蓋人類當幼稚之時，非蒙有教育範圍中所存之養護，指導諸作用，決不能發育生長；此等作用，在人類社會上，歷代相承，綿延不已，此乃事實上昭昭不可掩者。若欲追求此等作用之蹤跡，自然到著於人類之起源。然則吾人欲研究教育史，亦當自人類之起源始乎？

研究之立  
腳地動物之養  
護及指導歷史之經  
圖

雖然，以上兩說對於教育之起源問題，皆未能下正當之解決，何則？由前之說，則須從宗教的見地而立論，謂神爲全智全能之造物主，人類乃爲神之所創造者，由後之說，則須從進化論的見地而立論，謂教育不僅在人類發生時始有之，即人類未發生以前，早已有之矣。前說之正否姑置勿論，若從後說，則未免與第一節所述教育之意義有所矛盾有所抵觸也。蓋動物中之較高等者，雖亦有養護子孫，指導幼弱之動作，然其動作，不過一種之本能的活動與無意識的活動而已。縱使彼等動物亦有目的觀念與手段觀念，然亦不過依種族保存之原則以活動，而非有真正之意識的動作存於其間也。人類未發生以前之教育，大都如此，豈可與吾人之所謂人類教育同日而語乎？然則欲研究太古時代或人類未發生以前之教育，係哲學上或理科的科學上之任務，而非教育史範圍內之事也。

今試讓一步，即就太古人類之祖先如所謂高等動物蠢然之事跡而尋究之，以爲研究教育史發端之材料，然而此等之事跡，已如上所云：不過一種天然界所加之自然的教育，及其同種所施之本能的教育而已。且此等太古所行之所謂無意識的影響，古人既未嘗記述，今人又無從經驗，吾人縱欲研究，亦不過僅憑歷史時代之事實，或吾人今日之閱歷，互相比類，互相推論，以斷片之材料爲其根據，而下一想像的判斷而已。如此研究所得之結果，若以今日科學者之眼光觀之，有何足以教育史資料之價值乎？徒勞而無功，瞭若觀火矣！

夫未有人類以前之研究，或歸之於從事哲學者則可，或歸之於從事人類學者亦可，即或歸之於從事一般歷史者亦無不可。至吾人之研究教育史者，則不可不限於已有人類，已成民族而粗具有國家的生活之時代以爲其



教育史之  
起點

起點也。

教育史之  
研究事項

教育史研  
究之主要  
事項

教育史之  
系統的研  
究之意義

常識

#### 第四節 教育史之系統的研究

大凡國家之興亡，社會之隆替，風俗之變遷，習慣之推移，及其他宗教，文學，工藝，美術等之直接間接影響於教育者，蓋亦大矣。夫研究教育史者，對於此等事項，固不可以等閑視之也。然而此等事項之綿密的研究，宜讓之於研究一般歷史，宗教史，文學史，開化史，及其他各種之特殊歷史者。至若教育史之對於此種種問題，則僅敘述其梗概耳。蓋教育史之主要任務，在於就古來各種國民之實際教育如何設施，法令制度如何制定，及其當時教育家對於教育上有如何理論，如何實行，其所抱之理想在何處，其所施之手段由何出，其影響如何，結果如何諸問題，一一悉爲之提出；然後徵諸古來之文獻，稽諸過去之事蹟，考其當時之教育情形，探其淵源，求其線索，以從事於系統的研究也。

何謂系統的研究？請引申其說：吾人試仰而觀之，上有日月星辰，非變幻出沒之象乎？俯而視之，下有河海山嶽，非奔流起伏之勢乎？人生於茲，長於茲，生活於茲，朝與此萬象相應接，夕與此萬象相周旋，習見習聞，恬不爲怪，然退而深思其所以然，則未有不圍視而驚訝者，不求解決，衷心不安。其解決之法，厥初惟訴之於常識；然常識乃斷片之智識，無統系，無秩序，前後時相矛盾，彼此時相衝突，終不能使吾人得圓滿之解決也。於是吾人更進一步，從事學術

科學之起源

之研究，擴充認識之範圍，修正其常識，而使之發達，以冀對於宇宙萬象有合理的解決，此科學之所由興也。

科學既興，漸次發達，至於今日，則社會之各種方面，無論其為學理，於實際，殆無不為科學所分配，因而科學的研究，不問其為政治學者，經濟學者，倫理學者，心理學者，及其他研究各種學術者，皆不得不採用之矣。

教育以兒童為對象

然而從事於教育者，僅僅注目於以兒童為對象所活動之職務及其職務之研究，而對於以社會上一般人民為對象所活動之職務，則鮮有留意。故每疏於一般之形勢，昧於萬象之關係，際此科學萬能之時代，猶以『教育者，術也，非學也。』一語為託辭，固於常識，不求進步，頑固之見，牢不可破者，實繁有徒。以此而求教育之發達，吾知其必不能也。輒近學者有鑒於此，於教育上亦加以科學的研究，而建設一種科學的教育學矣。教育學既成爲一科之科學，則教育學中所包含一部分之教育史當何如乎？然而今日之教育史，尙未有完全之科學的研究也。夫科學的教育學之所以不能有長足之進步者，殆職是故歟？然則吾人對於教育史，雖不能完全以科學的研究而組織之，亦當盡力以破除從前之一切無秩序無系統，膚然淺述，紛然雜陳之陋習，百尺竿頭，更進一步，而加以精微明晰之科學的研究也可！

茲將科學的研究之系統，列表如左：

教育史之系統

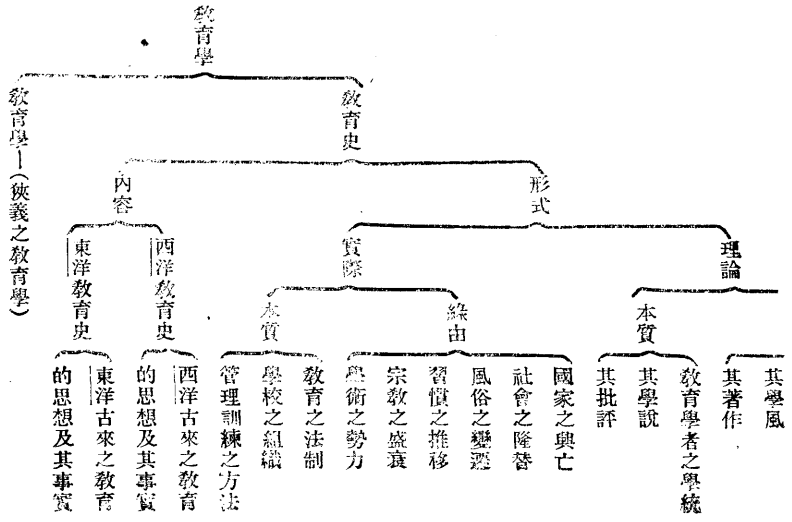
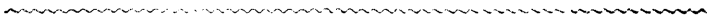
教育史之系統的研

教育之科學的研究

教育學者之經歷

緣由 其性行

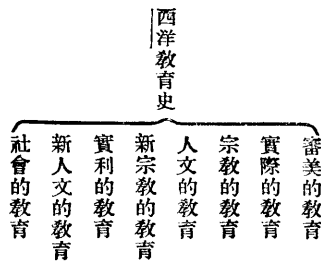
緣由



西洋教育史之大綱

如左：

今吾人以右列系統爲大體之標準，論述西洋教育史時，通觀西洋古今三千年之教育的思想及其事實，列表



吾當以右列大綱爲準據，進而敘述西洋教育史。

### 第五節 刊行教育史

如上所述，吾人宜以系統的研究而研究教育史也明矣。如斯之研究，貴乎材料豐富而事實精確，然而教育史者，史也。夫過去之史蹟，又惡能一一取而觀察之，實驗之無已，則求諸東西古今之比較精確的典籍，然此等精確的

教育史研究之材料

教育之歷史的研究  
之濫觴

賴烏曼爾

及斯密的

之教育史

斯密特之

教育史

日本學者

所著之教育史

我國刊行之教育史

教育史刊行之必要

典籍之蒐集，亦殊非易事！然則將奈何？曰：唯有求諸古來以精確的材料所成之教育史而已。然教育之歷史的研究，至第十八世紀末葉，方見萌芽，故此種著作之出版，甚形缺乏。入第十九世後，受各種學術勃興之影響，教育史之發刊，稍形旺盛，然欲求一完全無缺而有系統的研究者，誠不易得！惟有賴烏曼爾 (Raumer) 及斯密的 (Schmidt) 二氏所著之教育史為最善。二書各成四巨冊，前者詳述『文藝復興』以降之教育，後者則包括亙古以來一切之教育而敘述之，皆足為教育史之典據也。至於斯密特 (Schmid) 所著之教育史，自紀元一八八四年第一冊發行以後，至一九〇二年，其第五冊卷下冊始出版，共成七冊，是書為多數學者及實際家協力所編成，故其內容，難免有散漫無紀之誚。惟其材料頗精詳，範圍頗極廣汎，亦不失為教育史中之良本也。其他小冊如弗辯爾 (Vogel) 迪得斯 (Dites)，弗爾克曼爾 (Volkmner)，格列佛斯 (Graves)，斯利 (Sealey) 等所著之教育史，皆亦有足多者焉。

日本近來學者對於西洋教育史之研究頗盛。其著作如大瀨甚太郎著歐洲教育史及最近世歐美教育史，田中義能著系統的西洋教育史，乙竹岩造著現代教育教授思潮，入澤宗壽著現代教育思想史，吉田熊次著西洋教育史概論，渡部政盛著文檢東洋西洋日本教育史等，亦足供研究教育史者之參考也。

至於我國之研究西洋教育史者，殊不多觀，而關於教育史之著作，尤若碩果晨星，唯有商務印書館所發刊中外教育史一書，稍稱體例完備，此外絕無他著矣。吾儕有教育之責者，宜如何急起直追以從事於系統的西洋教育史之組織乎？至於東洋教育史之系統的研究之必要，則尤不待言矣。

## 第二章 審美的教育

### 第一節 上古希臘之教育

希臘之國勢

希臘 (Greek) 爲歐洲古時之先進國，內則山脈起伏，外則河海包圍，無數島嶼，宛然棋布。論其地勢，與亞細亞大陸及亞非利加大陸對峙而立；海岸線屈曲而長，故多良港，交通亦甚便利，足資文化之進步；且氣候溫和，適於生活，風景美麗，土地肥沃，物產極豐富；然希臘國民不若埃及人之因物產豐富而遂甘於安逸也，必更求所以維持其物產豐富之道，而願犧牲以極量之勞力焉。故希臘國民，性格勇邁，體質活潑，咸具有偉大之懷抱，以經營偉大之事業，實能增希臘一代歷史上之壯觀也。全國都府凡二十有餘，各自獨立而成一國，外形雖似聯合，而內實多爭攘，其中以多利亞人 (Dorians) 所立之斯巴達 (Sparta) 與伊阿尼人 (Ionians) 所立之雅典 (Athens) 爲最有勢力。

希臘人之特性

希臘全國，苟能長取一致之態度，互相援助，以抵禦外寇，則不難維持其永久之獨立也。然而彼等國民見不及此，各懷一強烈之嫉妬心，互相猜忌，互相侵伐，以至釀成羣雄割據之勢。內則爭鬪不解，外則侮禍頻仍，卒之四分五

希臘文化  
之最早發  
達的原因

亞里士多  
德對於希  
臘人的特  
性之批評

希臘教育  
之狀況

裂終不能脫外人之羈絆，而所謂自由之天日，遂永不得復見矣。讀史者靡不禁爲之歎惜也！雖然，彼等國民之嫉妬心與其割據之勢，自他方面觀之，大足爲促進文化之助，希臘文化之所以能最早發達者，殆職是故歟？

希臘地勢如此之良善，氣候如此之溫和，國民氣質如此之活潑，亦皆足爲促進文化之一大原因。然則希臘之教育事業所以夙著進步者，亦當然之事也。希臘當時關於教育理想上之學說，吾人雖未之見，然其實際之教育及關於實際教育上之理論，頗有足觀者焉。後世歐美各國蒙其影響者，誠匪淺鮮！故吾人欲研究現今歐美之教育，當自敘述希臘之教育始。

據亞里士多德 (Aristoteles) 之說，歐洲北部之人民，元氣旺盛，而學藝方面，不甚發達，性質頑固，墨守自由，毫無統治之能力。然亞細亞之人民，技能擅長，才智卓越，而元氣缺乏，不能活潑，毫無振作之氣象。以上兩種國民，皆甘於奴隸的生活之國民也。獨希臘人民位於兩者之間，兼具有兩者之特色，元氣旺盛，而才能卓越，活動而愛自由，高尚而好美術，兼富有統一的精神。亞氏此言實足以描寫當時希臘人之真相矣。吾前不云乎？希臘土地之良善也，氣候之溫和也，國民氣質之活潑也，故其影響實足以陶冶國民之美的觀念，發達國民之美的性格，是以前教育之目的，亦夙在於謀個人之調和的發達。申言之：即在謀身體及精神兩方面之一切傾向及其能力之均齊的發達，而由內外兩方面以實現其美善之理想焉。此種教育，學者稱之爲『審美的教育』 (Aesthetic Culture)，吾人由是當敘述其教育之狀況：

赫勒人

赫勒斯圖

神話

太古阿利安 (Arian, or Aryan) 之一族赫勒人 (Hellenes)，自北方侵入，占領希臘半島，建設一國，曰赫勒斯 (Helus)。當是時也，尙屬草昧鴻荒之世，書契未有，文教未開，種種事蹟，邈不可考，所恃者唯有神話耳。神話者，一種描寫英雄之物語也。故後人稱此時代爲『英雄時代』 (Heroic Age)。吾人今日得窺此『英雄時代』之真相，實受荷馬氏之賜也。

荷馬

荷馬 (Homer) 者，紀元前八百年之人。其所作之詩，能巧寫當時狀況，荷馬者，實鼓吹希臘特質之詩人，亦希臘國民之良教師也。彼能認識人爲何而生活，及當如何而生活諸問題，歌咏之於詩，以教化其國人。蓋荷馬氏之詩，實可稱爲法律、歷史、詩歌及其他一切學術之淵鑑也。徵諸荷馬氏之著作與其他種種古記，可知希臘當時一般之教育，爲實行的教育。質言之：生活即教育也。論其教育之方法，大抵由日用倫常之道，以開發兒童之天性；並以音樂爲主要學科，供增進道德之用。要之當時之教育，其目的即在使兒童得有實際的生活之準備也。

家庭

在家庭上，父雖有莫大之權力，然恪守一夫一婦之制，其待遇妻子，一視同仁，饑寒與共，甘苦與俱，以力謀家庭之幸福，兒童既蒙兩親之愛情與其養護，而兩親亦爲兒童所尊敬，父母年老，得有所奉養，藉以享其天年之樂，故孝順父母，尊敬長者之德，爲當時希臘兒童所不可須臾離也。

神

神爲希臘人之理想，其影響直接足以促進宗教心與道德心之發達，兒童無論在家庭，或在社會，莫不存一尊崇上帝之信念，而舉行有種種之儀式，是以其宗教的情操，甚形發達。音樂之外，兼重美術，以期實現此審美的教育。



體育爲教育之中心

女子教育

多利亞人之運動

之理想也。

當希臘人民在未離戰爭境况時，武備一道，尤爲彼等所悉心講究，欲事武備，當先注重身體之強健，於是以體育爲教育之中心，如競走，角力，射術，狩獵諸技，皆盛行於一時。

女子教育，頗注重禮儀，作法，及其他關於家事上之智識，貴族婦人教育，特課以紡績，縫紉，以爲他日事舅姑，教婢女之基礎，又課以洗濯衣服，以爲他日養育子女之準備。此等教育，即所謂『良妻賢母主義』之教育也。

『英雄時代』教育之狀況，既如上所述，然經此『英雄時代』之後，有一事足爲希臘史之一新紀元，而在教育上亦有莫大之關係者，其事維何？即多利亞人之移住是也。

## 第二節 希臘教育之發展

紀元前一〇〇〇年時，居於阿伊達（Oeta）小麓之多利亞人，忽圖遷徙，而勢頗強盛，遂占有希臘半島南部，由是希臘國內形勢爲之一變，爾後百年間，以宗教，教育，道德，法律各不相同之三大種族，各向其特殊方面，以圖發達。此三大種族，曰多利亞人（Dorians），曰伊阿尼人（Ionians），曰埃阿利人（Aeolians），是也。茲先述多利亞人：

多利亞人之最著現象，即以個人爲國家之一分子，而始終從屬於國家者是也。彼等之宗教，大有貴族的性質，

多利亞人之特色  
宗教  
音樂

克利的島之多利亞人以戰爭為最終之目的教育為戰爭之準備

至於深遠的情操及詩的趣味，殊為缺乏。彼等所崇拜之神，謂之亞頗羅（Apollo）亞頗羅者，描寫人類之美的理想之神也。此神最能感化多利亞人之心，常在特爾斐（Delphi）神殿舉行祭典，假設種種豫言，以指導其國民。其所尚之音樂與宗教，有一同之作用，以單純而兼有強調為主。舞蹈尚活潑，言語尚簡樸，然此種活動，實非彼等內部品性之使然，乃外部行為之表示耳。

古代多利亞人之代表者，即克利的（Crete）島之多利亞人是也。彼等社會之組織，以戰爭為最終之目的。嘗謂凡百技藝及其財產，一經戰敗，頓失價值，故其教育之目的，即在使兒童振作其勇氣，培養其愛國心，以為戰爭之準備而已。男子幼時，先在家庭中受養護，並授以讀書，習字，音樂諸科，至十八歲，則舉行莊嚴儀式，在神前宣誓後，遂入少年團體，此為兒童由家庭生活移於公共生活之時期也。此少年團體，亦以鍛鍊身體，使堪於戰爭為目的，其主要科目，則為狩獵，競走，射術，舞蹈，及其他各種遊戲是也。此種特殊教育之風，即為後來斯巴達教育之基礎也。其詳情當於下節述之。茲先轉述伊阿尼人：

伊阿尼人  
伊阿尼人  
與多利亞人

伊阿尼人者，初居亞的加（Atica）及伯羅奔尼撒（Peloponnesus）北部，後移殖於小亞細亞及其近海島嶼，其性質與多利亞人迥異。多利亞人之性質，樸實沈毅，伊阿尼人則不然，輕躁狂妄，而易為外物所誘動，缺乏忍耐力，不能有墨守典型之風。惟彼等頗能善用地利，振興商工業，發明學術技藝，誠可謂為當時之進步與活動之代表者矣。自伊阿尼人之社會組織上觀之，彼等之政治思想，頗含有民主精神，無服從權威之性，故彼等所建之市府，殊

伊阿尼人

伊阿尼人  
一般之教育

埃阿利人  
之特色

埃阿利人  
教育

多政治上之變遷。又其宗教，僅對於神話上所稱之神生一種信仰，而並無一成不變之信條。至於道德思想，亦不取嚴格主義，故其後與東洋諸國交通頻繁以來，家庭制度為之一變，壓制女子之風，盛行傳播，女子之德性，遂因之而墮落矣。

伊阿利人一般之教育，唯注意於家庭事業，其目的在於養成個人獨立自營之能力而已。初等教育專委於奴僕之手。多利亞人甚重體育，而此則唯重文藝的教育。蓋亦兩種族性質各異之自然傾向也。

吾最後述埃阿利人：

埃阿利人移住希臘頗早，有史以來，勢力猶盛，占希臘中部及北部，其行為與多利亞人相似，而其性質則與伊阿尼人同。一般人民，富於感情，每求一事，有志在必得之概，而唯快樂是求。政治多出於貴族，武士每占有精神上與物質上之財產，以支配一般貧乏之勞動者及無權利之奴隸；而又好營私植黨，妄啓戰釁，大有害於國力之發展，故其勢力遠不及多利亞人與伊阿尼人也。

埃阿利人最好音樂，尤喜聽激烈喧噪之音，故彼等每舉行其所信仰之特烏尼索斯神 (Dionysos) 祭典時，則紛奏琴，笛等樂器。夫所謂特烏尼索斯者，與阿頗羅之性質全異，彼則富想像力，此則偏於感情也。即此一端，已足窺見埃阿利人之特性矣。埃阿利人中以德巴人 (Thebes) 為最有勢力，在歷史上頗占優勝地位。彼等之教育兒童，以音樂為最重。埃阿利人之生活，在希臘三種族中為最凡庸，故無雄偉之事業足垂名於後世也。

希臘三種  
族教育之  
差異

總之：以上三種族之希臘人，皆各尊重自由，一方以教育發揮其個人之天性；一方又能恪守國家之規律，遵從公共之秩序。易言之：同是人也，其在個人，則以謀心身之調和的發達為理想；其在國民，則以增國家之幸福安寧為理想。此理想為三種民族所同具。至其實現理想方法，及其教育主義，則彼此大相逕庭矣。其後多利亞與伊阿尼二種族更相競，而發揮其特性，遂成斯巴達之教育與雅典之教育焉。此以下當分述斯巴達及雅典之教育：

### 第三節 斯巴達之教育（一）

斯巴達 (Sparta) 者，希臘南部拉哥尼亞 (Laconia) 州之首府，後襲用為國名，在多利亞人種中為最強大。民分三階級，最上者曰：『市民』，即斯巴達人，戶口不過九千，居貴族地位，以握政權，而役奴隸。壓平民。其次曰：『泊里科』 (Perioeci) 即『平民』 (Dwellers Around) 之義，戶口三萬有餘，初為亞加亞 (Achaians) 自由民族，當多利亞人侵入時，自即降服，故不拘束其身體，任業農商，負租稅，充兵役，惟無參政權。最下者曰：『黑洛琴』 (Helotes) 即『奴隸』 (Captives) 之義，人口三十餘萬，初亦亞加亞人，當多利亞人侵入時，久抗不服，故遂淪為奴隸，服苦役，無論在政治上，或社會上，皆無絲毫之權利矣。

斯巴達之政治組織，上有國王二人，平時權力不甚重，視同虛器，政治實權，全為執政官五人所掌握，國王之廢立，亦唯執政官之命是從。此等執政官，每年以全體市民之投票公選之；司法，行政，及其他一切制度，概取軍隊主義；

斯巴達之  
政治組織

斯巴達

惟財產則取平等主義，除平民所有之少許土地外，其餘皆平均分配於市民，不許買賣讓與財產，唯長男世襲，次男以下，欲自立一家者，皆往外國營殖民地；俗尚勤儉，衣服飲食戒奢侈；自三十歲至六十歲之男子，皆在公共食堂會食，以養成公共心；犯此規則者，輒剝奪其公權，雖國王亦莫敢抗違也。食時以十五人爲一組，圍繞一桌而坐，食物以質樸爲主，間或飲以少量之酒；在食堂中許其談笑自由，以期親睦，年少者則聆老者之談論，藉知市民之由來，及國家之大勢，並可以資言語應對之嫻習；老者又常問以處世從軍諸事，使少年者自思自答，且藉以講習敬長，慈幼，信友諸道德。其在他處之制度，規律，亦莫不如是。故其全國教育皆取國家的主義，以期養成有規律有秩序之國民。原夫斯巴達之教育所以必如此者，蓋有不得已之理由存乎其間也。斯巴達原有之市民，僅九千戶，而被征服之士民，則十倍之；況彼等士民皆渴望自由，無日不欲乘機揭竿以圖恢復，斯巴達欲以少數貴族之市民，馭此十倍富有智識之衆，非恃有偉大之武力不可。故其教育方針，務先養成強健之國民，以鞏固其市民之團結爲第一要著。然則斯巴達之教育當如何而後能養成其強健之國民乎？

當紀元前九世紀之中葉，斯巴達內亂紛乘，國勢危殆，時有名雷克爾格斯 (Lycurgus) 者，欲救國家之急，而爲將來發達計，乃以其非凡之立法的天才，依據歷史與習慣以制定法律，世稱爲雷克爾格斯法 (The Law of Lycurgus)。雷克爾格斯法既成，乃假特爾斐神之神託 (Oracles) 曰：『若能遵雷克爾格斯之法，則其國必強。』由是此法遂嚴厲施行，舉國視爲神聖不可侵犯者。其中關乎教育之規定，意欲訓練少數斯巴達人，使能立於多數

教育之制度及其狀況

奴隸平民之上，法頗嚴酷，世稱之爲斯巴達教育法。

斯巴達教育法中有曰：『凡斯巴達市民，不拘男女，皆必受教育，第一，強健體力；第二，陶冶愛國心，所以養成強壯國民也。』其定男女結婚之規律，曰：『結婚必經國家之承認，男女婚嫁，須在二十歲以後；兩親間若有一非斯巴達人，則其所生不得認爲正當之子，一般人之子女，須受國家之檢驗。』

人之初生，卽以其酒洗其身體，蓋酒有強烈之刺激性，唯強者能堪，弱者因以致死也。既生之後，必攜至公共會議處，受官吏之命，檢查其身體，康健者，俾育於父母，得有市民之資格；其身體孱弱或器官不具者，則棄諸山谷間，聽附近之平民拾而養之，以國家爲無教育不健全兒童之義務故也。

兒童在七歲以前，則曰：『母之子；』在家庭中使母躬親教育，然自波斯戰爭以後，上流社會之家庭，皆雇乳母或保姆，使之代理教育。其教育之方法，大抵衣服尙寬博，使無束縛身體之虞；室內燈火盛燃，以養成耐強烈光線之習慣；時或放置暗室，任其獨寢，以剷除其恐怖、畏懼之念；時或絕食減衣，以養成能耐饑寒之習慣；且恆課以古代英雄傳記，或希臘神話，以興起其尊重歷史、崇拜上帝之念。至七歲後，則爲『國家之子』，離其母而入於國立之公共教育場，托之於執政官所委任之教育官而教育之。公共教育場之設備，極爲樸素；設有公共之寢室、食堂、體操場、音樂場等，可容八千乃至九千兒童；躡衣惡食，寢褥則取河濱蘆葦爲之；沐浴卽在河中，鮮以溫水浴者。分全體兒童爲若干隊，每隊又分爲若干組，選年長者爲隊長及組長，承教育之指揮，監率其部下。

公共教育之始

家庭教育

體操爲教育上最要部分，一般兒童在教育官監視之下，承組長及隊長之指導，朝餐前與晚餐前，各行二次裸體體操，其目的未必在增強腕力與謀身體之發達，實欲以養成其尙勇忍苦之習慣，爲他日軍隊教練之準備也。此雖斯巴達之國勢使然，抑亦多利亞人特性發達之自然結果也。其教育目的，既在於軍隊的教練，故其所習武藝，皆爲劍術，乘馬，游泳，競走，狩獵，角力，投槍諸技；時又加以一種軍舞，練習時，合數人爲一組，各帶武器，編成隊伍，合音樂之拍子而行之，或跳，或踊，或仰，或伏，作與敵戰鬥之狀。

精神教育以音樂爲主要學科，其目的在陶冶愛國心，鼓舞勇氣，以防放縱不羈之弊；並以供祭典之用，非特爲修養審美之情操而設也。詩歌亦然，但其詩歌中用語，多選自然的，高尚的，而足以輔助德育者；且多以『爲國而戰死』之名譽爲歌詠者。

讀書，習字，不施之於公共教育場。多利亞人多以爲此乃日常生活所必需之物，故於正課外私自習之。

斯巴達教育之最奇者，爲使人習竊物欺敵之術，平時教以竊取生活上必需之物，而不爲敵所偵獲爲貴；若有不善竊取，而爲他人所發覺捕獲者，教育官輒鞭笞之，責其機事不密，被笞者雖裂膚流血，終不涕泣，甚或有因此喪命者。

至二十歲，則入兵營，任守衛，從事於軍國，受種種軍隊教育，如此練習十年，至三十歲而止。凡斯巴達人自七歲至三十歲，此二十四年之間，悉受國家及社會之教育。其一般年長者，實際上皆爲少年之教師。年長者若發見有少

年之過失時，隨時皆有促使少年改過自新之權，少年若怙惡不悛，得科以嚴重之處分，是以斯巴達年長者大爲少年所畏敬也。

市民

男子至三十歲，始許其還家婚娶，得爲一家之主，並參與國家事務，取有獨立市民之資格。此後三十年間，充作現役兵；至六十歲，乃解除兵役義務，優者被選爲議員，參與國政。

女子教育

女子教育，以強健身體爲第一，同爲斯巴達教育法所規定也。其教育方法，大抵與男子相同，但不與男子同入公共教育場，惟在家庭中教育之。其服裝甚輕便，使習競走，角力，投槍諸技，以活潑其身體，鍛鍊其膽力，雖在強烈日光，或狂風暴雨之下，亦毫無所無苦。又專有女教師教以女子本務，故皆有擔當國家大事之情意，而兼具有良妻賢母之資格。其婦女之言行，足爲後世法者，殊屬不少。某婦有五子，皆戰歿，或告之，婦曰：『妾所欲聞者，不在兒之死生，唯在斯巴達之勝負耳。』又有某婦，當其子出征臨別時，授之以楯，曰：『勝則持之而歸，不勝，則以此載爾尸以歸。』其勤王敵愾之忱，雖婦女亦復如此。蓋斯巴達婦人無一不以教養健全強壯之子女爲其職務，不以其夫若子之死傷而動其心也。

斯巴達教育之批評

如上所述：斯巴達之教育，其結果乃成一強大軍國，一時握希臘之霸權。當紀元前四八〇年，斯巴達留尼達士（Leonidas）據德爾摩比勒（Thermopylae）之險，率精兵三百人，以拒波斯百萬之衆，卒以戰死。其勇武之氣象，愛國之真忱，實歷史上所罕見也。然其缺點，亦歷歷可數：一，惟重鍛鍊身體，疏於修養精神；二，將國民鑄成同一之資



斯巴達教育之強盛時代

斯巴達之教育學者

畢達哥拉士

格，毫不許個人之自由；三，惟獎勵國家道德，而輕視個人道德；四，但知造就戰士，其他所以發達國家之道，皆杜絕之，此其大較也。

上述之斯巴達教育，其強盛時代，自希臘治世第一期（自紀元前一〇〇年至五〇〇年）後半至第二期（自紀元前五〇〇年至三三八年）之全體是也。

#### 第四節 斯巴達之教育（二）

斯巴達者，如上所述：施極端之國家的，軍事的教育，以養成健全強壯之國民為唯一目的，如斯之國民，唯知有國家，而不知其他所以發達國家之道。故其國民中能潛心竭慮從事於學理上之研究者，殆未之見。所見者，僅畢達哥拉士一人而已。畢達哥拉士者，雖非純粹之斯巴達人，然其為斯巴達發揮教育之精神，在教育史上亦不可不重視也。

畢達哥拉士（Pythagoras）者，紀元前五八二年，生於撒母斯（Samos）島。幼時，在鄉里獨修學問，稍長，遊歷埃及，專修數學；又旅行小亞細亞，後入斯巴達，研究雷克爾格斯之法律；後遂至意大利南部之多利亞人殖民地哥羅的奈（Crotona）組織團體，熱心教育，世稱之為畢達哥拉士學派，四方來學者甚衆。至紀元前五〇〇年而歿。

畢達哥拉士向無著作，其說多傳於門弟子，彼之學說真相果何如者？雖不得其詳，然推究之，知彼實為一尊重

畢達哥拉  
士之學說

調和之學者，如主張親子之調和，神人之調和，心身之調和，及其他一切社會的關係之調和等，惟以使人理會有害於調和之惡性，藉得健全之調和為教育之目的也。

畢達哥拉  
士之團體

畢達哥拉士之團體，如有欲入之者，須先受其試驗，視察容貌，服裝，以判別其智識，感情，合格者，然後許其入學；入學後之最初三年間，謂之豫科，專以沈默寡言，謹慎將事為宗旨，彼則隔簾施教，不與學生覲面，學生僅聆其言，而不見其人，默坐體察，不許質問；三年後，始許記錄彼所口授之講義，陳述自己之意見，並許其質問。

學科

學科則為宗教的道德，哲學，數學，物理學，音樂，體操諸科；就中以音樂與數學為最重要，蓋音樂為調和之要素，數學為宇宙萬有之根柢故也。彼之團體，雖風靡一時，從者日衆，然未幾，即為反對者所迫害，學徒皆風流雲散，亡命國外，勢力遂衰，但其學說後為門弟子所紹述，故至今猶未絕滅也。

## 第五節 雅典之教育(一)

雅典

雅典(Athenes)者，亦中央希臘南部亞的加(Attica)州之首府，相沿而為國名；在伊阿尼人種中最強，稱霸一時，初為王政，以國王總裁萬機，紀元前一〇五〇年，多利亞人來侵，其勢甚猛，國家危亡，迫於旦夕，雅典王哥德洛(Codrus)知不能敵，以身殉之，自是雅典人欲使哥德洛名傳後世，不復立王，常置執政官以掌行政，人口五十餘萬，然其中自由民僅十三萬五千人，有奇，餘皆奴隸，土地雖不甚豐富，然三面臨海，交通便利，大足助文化之進步，故

居民性格，活動而愛自由，高尚而好美術；又富於審美的修養，哲學的研究，無論教育、政治、道德各方面之理想，與斯巴達人大異其趣；彼等對於身體之發達，雖亦甚注重，然以為真正之美，僅由精神方面而發生者也。是以雅典之精神的偉人先後輩出，例如比哩吉（Pericles）、蘇格拉底（Socrates）、柏拉圖（Platon）、亞里士多德（Aristoteles）諸人，皆一代之名流也。

雅典之政治組織，初與斯巴達同為君主專制政體。當紀元前一〇五〇年，雅典王哥德洛殉難後，變為共和政體，初置執政官一人，任期終身；紀元前七五二年，改定任期為十年；紀元前六八三年，更短縮之，每歲改選一次，而增其數為九人。紀元前六二〇年，達拉固（Dracon）被選為執政官，厲行嚴法，犯罪者，無輕重悉處死。嘗曰：『輕罪尚當死，重罪則死有餘辜，惜無死刑以上之嚴法耳。』時人為之評曰：『達拉固法，非墨書，實血書。』蓋譏其酷也。達拉固既沒，其領地撒拉米（Salamis）島為墨格拉（Megara）人所奪，時平民受貴族壓制，多懷不平，甚至貧民因負債之故，多繫獄中，或被沒為奴隸，以故國人側目，怨恫之聲日起，下流社會，憤激愈甚，幾不可收拾；及梭倫出，無論政治、社會及其他一切方面，大行改革，乃漸鎮定。

梭倫（Solon）者，紀元前六二九年，生於雅典一貴族之家，即哥德洛之後裔也。彼資性剛勇，文武兼備，為希臘七賢人之一。壯時嘗於阿林皮（Olympus）競技會，得一等賞，漸知名。後周遊各國，調查法律制度，歸國後，雅典人皆欽佩其性質之高尙，學識之豐富，遂選舉為執政官，治績大舉。紀元前五九四年，膺憲政改正之任，乃察雅典弊風之

所在，意圖消滅黨爭，抑制暴逆，發揮正義，闡明人道，本此種精神以制定法律及其他一切制度，例如救濟貧民法，貧富階級制度，家制，刑法等，皆爲彼所施行，又獎勵實業教育，禁奢，重農，勸民栽培橄欖，設學校三所，教養少年，使發達雅典之特質，世所謂雅典風之教育，蓋從此時始也，此等法律，制度，一經施行，大洽人望，社會秩序，因以恢復，教化事業，因以振興，彼至紀元前五五七年而歿。

梭倫的教  
育意見之  
要點

梭倫之教育意見，非若斯巴達人之偏重體育，又非若居住小亞細亞市府之伊阿尼人之專求文學，實能折衷於二者，以樹教育之標準，其教育之目的，即在完全發達雅典人特有之慈愛心與獨立心，彼之教育法內容有曰：『市民皆有使子弟習體操及音樂之義務，違者當科以譴責。』又曰：『父母唯能教育其子者，老年始得享有子弟奉養之權利；苟其子不知報恩而怠於奉養者，則爲子者失其市民之名譽與權利。』又曰：『學校日出以前不可開，日沒以前不可閉。』

梭倫辭執  
政官之職

梭倫離職之後，繼其任者莫不恪守梭倫立法之精神，其制度日益發達，當時雅典之文明，由是遂得有長足之進步矣。

雅典教育  
之狀況

次試述當時雅典教育之狀況：

家庭  
女子之境  
遇

雅典自古卽行一夫一婦制度，梭倫更定之於法律，欲使永久維持。凡男子二十歲，入市民籍，許其結婚；女子十四歲，許其出嫁，既嫁之後，除祭日或有宗教上特別事故外，概不許入稠人廣衆之場，終日唯以整理家政，奉事舅姑。

第一期之  
教育

順從其夫爲天職。

第二期之  
教育  
教僕

男子初生，多由親母或保姆養育之；但當希臘盛時，家庭皆以雇傭乳母爲常例，乳母則以奴隸充之，而待遇頗優，視同家族。上流社會，爲謀兒童身體康健計，其乳母多由斯巴達雇入，兒童達一歲有半，乳母乃讓其任爲保姆，保姆以年長婦人充之。教兒童以遊戲及其他方法，即（一）強健身體，（二）尊敬長上，（三）道以古代英雄傳記及希臘神話等是也。七歲入學，爲兒童就公共生活之第一步，是爲第二期之教育，但此期之教育，與斯巴達不同，無國立之公共寄宿舍，兒童各居家通學，此時已離乳母而有教僕（*Pedagogue*）以伴之。教僕者，儀容端正，衣冠高雅，然於學問上毫無素養，故不能躬親教育之事，唯使伴兒童往來學校，以監視其行爲而已。當時雅典之教育，非國家事業，乃私人所經營也。故國家雖認教育爲家族及國家之有益事業，然其法律除規定須負擔教授音樂與體操之義務外，其餘皆聽父母之自由。

音樂與體  
操  
體操之教  
育

音樂與體操，既爲義務的教科，故此二科最爲注重。教授之時，先體操而後音樂，兒童受家庭教育之後，即受此體操之教育。體操之教育，在體操學校（*Palaestra*）以任體操教師及其助手教授之。教育既爲私人經營之事業，故此等學校，雖受國家之監督，然純然爲私立的，教師僅恃學費之收入而生活者也。其教育之方法：晨起，先聚於一定之處，用軍隊之步法，排成行列，整隊入校；至校時，先致禮於教師，次致禮於學校所祀之武神，然後入體操場。體操之目的，在調和發達其體力，使其體力爲意志所役用，所習之武技，亦與斯巴達相同，則爲游泳、跳高（蝠飛）、競走、拋

圓盤，投槍，角力等是也。就中以游泳爲最重要，欲以增進康健，強壯體力。其餘跳高，競走，以練其足；拋圓盤，投槍，以練其手；角力，以練全身及氣概；時又加以跳舞及其他遊戲，以爲可以養其共同體心也。

精神教育，以文法科與音樂爲基本教科，前者由所謂文法家（Grammatist）教授之；但文法家聲望較低，不受世人所矜式。柏拉圖嘗曰：『文法教授之職，若使市民充之，則未免失之太卑，毋寧聘用外國人之爲愈也。』徵此一語，則文法家在社會上占有如何之地位？可想而知矣。

所謂文法科者，包括當時之所謂普通學科：如讀書，習字，算術諸科在內者也。讀書，先授單字，漸次及於綴字，發音；更進授以言語之構造，使習國語之全體；讀本之內容，採用所謂希臘教育之基礎：如荷馬與海希窩特（Hesiod）之詩歌，及梭倫之法律而編成之，所以欲國民讀是等書者，則前二者，欲使洞知希臘建國之精神，並以增進其審美道德與宗教等之情操，且使習知作文之法；後者將以培養其法律思想，國民思想，並藉讀文以練習地理觀念。習字，先使用石筆書於蠟塗板，後用墨汁書之，教授時，其最初教師執兒童之手，教之學習；至稍熟練時，使之騰寫抄本或默寫，算術，最初用手指計算之方法；其改用計數器，視前尤爲便利。

音樂科  
真之音樂教授，頗占文藝中之重要地位。然音樂科與文法科同時教授，蓋音樂教授之起源，遙在文法教授之後，故最初專使文法家兼行教授之；厥後雖有專門音樂師出而專任教授，然尚多在文法學校行之。其音樂教授之目的，並非在於娛樂，專在使其移風易俗之特質深入於人心，以陶冶其道德的品性，鍛鍊其審美的情操，以樹立所

謂希臘教育之真的基礎也。如斯之思想，嘗爲比哩吉所首唱；而柏拉圖亦謂國家秩序一日不變更，則音樂一日不休息；又謂希臘人不解音樂者，不得謂之士君子。徵此數語，則希臘人之重視音樂可知矣。希臘之音樂，以單音兼有勇壯活潑之精神爲主。聲樂、器樂，兩者俱備；前者與詩歌合奏，後者單用笛、絃琴、提琴之類。此等樂器及其曲律，各具有特殊之作用，足以興起人心上之各種特殊的精神；例如笛能喚起熱情，絃琴及提琴能篤厚德性，弗利家（Phrygia）及呂底亞（Lydia）風之曲，能柔和感情之類是也。

上述之學校教育，至十六歲而止；十六歲以後之教育，依然以體育與音樂爲主。體育，在體操練習所（Gymnasium）行之。此等體操練習所，皆用國家款項而設立，其中有庭園、廊廡，及廣大之房屋；又飾以諸神諸勇士之像，場中非唯供鍊武技藝而已；又爲交際之集會所，及精神之修養所也。彼等國民之入此場，即不用教僕，行動自由，終日費於此場之時間最多，或共同運動，或與朋輩交際，互相討論，因而習知政治學，通曉國家行政事務，以擴充其國民之智識，普及其文化之事業，故此等體操練習所，實爲新思想之淵源也。音樂則更使練習既授之樂歌與樂器，期臻於完善。

上流社會之國民，更進而研究高等文學上之教育，其課程即在彼等由初等教育家所習得之智識之上，更授以文法、詩句、修辭，及其他深遠的文學上之智識也。如斯之教育，至十八歲而止。

十八歲以後，即成國家之人，得有士族之資格，然猶必入城外野營，從事於野外演習二年，使慣於戰鬥，熟於地

雅典之士族

理；又使爲地方巡察官，習知法律之施行及行政之事務，至二十歲，始爲完全士族，住於城內，以盡士族之一切義務焉。要之：自十八歲至二十歲所入之學校，卽爲國家，其課程卽爲國家之職務也。

女子教育

女子教育，不甚注重，與斯巴達適成其反。女子終生深居內室，閨門惟謹，故身體柔弱，容顏蒼白者，比比皆是。其在社會上之地位，甚屬卑賤，與東洋諸國之婦人，同一境遇。蓋男尊女卑，乃希臘人一般之思想。亞里士多得曰：『女子者，人類理想之不完全的表現，世有女子，實造化之失策也。』故希臘除斯巴達外，對於女子教育，極不講究。彼等女子，既不能入校就學，又無家庭教師之訓迪，唯在親母或保姆之下，學習紡績，縫紉，繡物，烹飪，唱歌，及其他宗教上之儀式，與一般之禮儀作法；且不設一定之時間，不立一定之規律，利用修治家政之餘暇而教育之而已。蓋當時一般之社會，以品行端方，能修家政者，爲女子之美德，故女子教育之理想，唯在養成無非禮儀之資格，使習知他日教育子女，製造衣服，調理飲食，使役婢僕之道而已。其他學問知識，皆以爲有損於淑德與審美者，概棄勿取。

上述之雅典教育，其強盛時代，則自希臘治世第二期（自紀元前五〇〇年至三三八年）至第三期（自紀元前三三八年至一四六年，其年卽爲羅馬所滅亡）之全體。當第二期後半，波斯戰爭之際，雅典所以當前敵而獲全勝者，皆其教育之功也。雅典自波斯戰爭獲勝後，卽代斯巴達握希臘之霸權，世稱爲『黃金時代』（Golden Ages）但此時代前後之教育，大有不同。以上所述，卽雅典前期之教育也。吾當更就雅典後期之教育而敘述之。

雅典教育  
之強盛時代



## 第六節 雅典之教育(二)

比哩吉之時代

所謂比哩吉(Pericles)之時代者，即雅典之最盛時代也；世稱爲『黃金時代』。比哩吉者，古今大政治家也，雖生於閥閱之家，然彼常嘆希臘之分裂，存一以雅典爲中心而統一希臘之理想；又能採納民意，改正憲法，提倡民權，實行民主政治，不獨政治，即學術、技藝方面，亦大加獎勵，蓋彼亦欲以此使雅典稱霸於希臘矣。於是彼以愛國熱忱與辯才，握雅典大權者三十年（自紀元前四六〇年至四三〇年）徵集四方學者及美術家，獎勵商業，擴張海軍，雅典遂達於極盛，即所謂『比哩吉時代』是也。雖然，自是而後，上下社會間有幾多之弊害，實已醞釀於斯時，人心腐敗，風俗衰微，教育上亦蒙種種之影響。學校之音樂，不如昔日之嚴整，其所授之音樂，係一種柔弱之音樂，昔日爲高尚的，今一變流於感情的；昔日爲道德的，今一變偏於智的及美的，以此之故，昔日一般所行之單純的音樂，完全絕跡，今一變爲極複雜者也。體操學校，亦大變其面目，昔日所盛行之活潑而且勇敢之運動，甚陷於不振之狀，今一變至於專以粉飾身體，追求快樂爲主矣。如斯教育上之傾向，最初皆淡然視之，以爲無足輕重之數，然一至紀元前第五世紀之頃，此新傾向之勢力，非常膨脹，究其原因，實在於受哲學及其他文藝上之新運動之有力的影響故也。當時從事於如斯運動之代表者，則爲『詭辯學派』是也。

詭辯學派  
哲人運動

教育上之  
新傾向

勢力極盛，屬於此派者，如哥爾期亞（Gorgias）邊羅特哥拉（Protagoras）希比亞斯（Hippias）諸人是也。彼等最初但以各種智識教人，後傾於懷疑態度，遂以天則（自然）與人則（法律、習慣、制度、風俗）相對比。謂天則不變，人則則隨時隨地而異，非能永遠不變者，故人人可隨意破壞之云。邊羅特哥拉曰：『世之所謂真理者，人各自以己所信仰者為真理，故無論學問上，或道德上，從未有客觀的普遍的真理之存在，人者，萬物之尺度也。』哥爾期亞曰：『世界中向無實在之存在，藉曰有之，吾人決不能認識之也；藉曰能認識之，決不能傳之於他人也。蓋言語者，不過一種之符號，乃非實物故也。』彼等不僅意存傾覆倫理道德之根柢而已，且於法律方面，大加攻擊，謂法律為壓制人民之具，以強迫的手段使人民背於自然者也。希比亞斯曰：『人民遵守法律，果有何等之效果乎？夫法律為束縛弱者之具，強者自作法而自破壞之，不僅法律為然，即道德亦如是耳。』一時逞其辯論，而學者靡然從之。

如斯影響之所及，則雅典固有之個人的傾向，益逞其勢力，甚至高尚之學問，往往教之者為利益而教也；學者亦為利益而學也。彼宗教的神話及傳說之類，皆失道德上之勢力，舉世滔滔惟利是圖，道德淪亡，莫此為甚！當此之時，有蘇格拉底其人出，欲維持一世之風教，以改善社會為己任，遂與『詭辯學派』極力論難，救正其失。

蘇格拉底（Socrates）者，雅典人，生於紀元前四六九年。父為雕刻師，母為產婆。彼初習父業，而有志於學，受業於普羅特格斯（Prodikus）及達們（Damon）之門，委身於學術之研究。彼形顏醜陋，性行嚴肅，度量寬宏，意志鞏固，有犯而不校之氣概。當時雅典與斯巴達有隙，伯羅奔尼撒戰爭遂起，彼年三十有九，應募從軍，出戰數次，遂以

詭辯學派  
之影響

蘇格拉底

蘇格拉底  
之性行

勇敢顯著於世。

蘇格拉底

之教化事業

蘇格拉底

被議死刑

蘇格拉底  
之學說

蘇格拉底  
之教授法  
反詰的問  
答法

當時雅典之國人，迷信邪說，耽於奢侈，浮華爲風，輕佻成俗；蘇格拉底慨然憂之，乃常敝衣跣足，奔走市井，或立簷下，或借屋隅，逢人輒談真理，講道德，以挽回風化，教育少年爲己任。其熱忱往往於抨擊社會腐敗之餘，嘲笑貴紳，痛罵豪族，世之凡俗者流，不察其真意之所在，妄懷怨恨，遂誣以倡新教，不信國教，蠱惑青年三大罪，被議死刑，門人聞之大驚，屢勸其抗辯，彼止之曰：『我今日追隨於諸先哲之神靈遊矣。』當其行刑之日，門人皆歔歔涕泣，莫知所措；彼猶從容對其門人談『靈魂不滅』之說，欣然仰藥自盡。時紀元前二六六年也。

蘇格拉底之學說，不涉及『形而上學』之問題，亦與神學問題關係極少，專限於倫理學之範圍也。彼嘗謂人之爲善由於知，爲惡由於不知；人若收得善惡之觀念，決無不起務善去惡之念，人之所以爲惡以陷於不幸者，實無智識之故也。彼乃以智識與道德，視爲同一之物，唱『知德同歸論』。又謂道德之結果爲幸福，故智識之結果亦爲幸福，吾人欲躬行道德，追求道德者，皆宜從事於研究學問，以豐富其明確之智識而後可。質言之：有智識者，必有道德也。教育之任務，實在於此。彼乃遵此原理及自己所發明之教授法，以從事於教育。其教授法分爲二種：一曰消極的方法，一曰積極的方法。消極的方法者，即所謂『反詰的問答法』(Sokratische Ironie)是也。彼先自宣言爲一無智者，特設一問題，質問於人，人若以爲知之，彼乃變換言語之秩序，更設種種之詰問，與之辯難攻擊，使之陷於自相矛盾之境，然後指摘其差誤之處，使人自悟其前之所云已知而實不知者，人一自悟其無知，則追求智識之念，

知識的產婆術

定義之意義

蘇格拉底為歸納法之創始者

蘇格拉底學派

勃然而起，即學問進步之出發點也。彼嘗曰：『人皆謂我智慧，實我之克勝於人者，在能自知其愚拙耳。』其教人之法，先發疑問，後乃以直言告之。即先以『消極的方法』，後乃繼以『積極的方法』是也。『積極的方法』者，即所謂『智識的產婆術』(Maieutik)是也。彼由前者之方法，使人已悟其無知，因而引種種事例，次第啓發指導，使自達於有系統之智識。簡言之，即使達於正確之概念之謂也。彼以為真正之智識者，即真正之判斷，亦即真正之概念也。真正概念之決定，即所謂定義也。易言之：定義云者，係必然之論理的結論之概念，即由簡箇之觀念而到達於普遍的觀念之謂也。彼之對話，常至於此定義而止。如斯之方法，世稱為『蘇格拉底之歸納的研究法』(Method of Inductive Investigation)。彼以此例其母之職業，效產婆之扶助產母，而自小及大，用問答以啓發其固有之性能。故名之曰『智識的產婆術』。彼嘗曰：『余非授智識者也，余乃使自產智識之產婆也。』此法實為教授真諦，彼之所以為開發主義教授法之創始者，職是故耳。

蘇格拉底之如此盡瘁於教育界者，二十年如一日，益以學問深邃，品性高尚，足為百世之師。四方從遊者日衆，輻輳於彼之門，所謂『蘇格拉底學派』於是乎發生矣。吾人於此學派中有與教育最有關係者得二人焉：一曰色諾芬，一曰柏拉圖是也。茲分別敘述之。

## 第七節 雅典之教育(三)

色諾芬 (Xenophon) 者，生於紀元前四四五年，希臘歷史家文學家兼軍人也。彼本雅典良家子，入蘇格拉底之門，且與之為親友。彼熱心紹介蘇格拉底之實際的方面，與柏拉圖之學理的方面，可謂難能。其著作有大事記 (Memorabilia) 一書，記錄師之事蹟甚詳，力辯師死之失實。至紀元前三五五年而歿。

色諾芬之著作，於教育史上最有價值者，曰「Kyrus Paideia」，是書專描寫古代波斯人之教育法。其他著作於教育問題上論及興味之處亦多。彼雖為雅典之人，然對於斯巴達及其法制深表同情，故於雅典當時實際所行之教育，有所慊然。於是送其子留學於斯巴達。彼之信愛斯巴達，雖不敢遽然離雅典而赴斯巴達，常與多利亞人相接近，故其學說偏於保守的復古的。其教育之理想，亦帶有斯巴達之風，注重於武的道德的方面；而智的方面之教育，全忽略之而不講。嘗謂正當之教育，不在於罰，而以祛除缺點，而防患於未然之有力的指導為主也。青年教育之主要任務，不在於智識之獲得，而在喚起高尚之情操與實用的之技能也。然而吾人若有鑒於當時雅典風俗之頹敗，則可知色諾芬之教育思想所以應時勢之要求，為一種補偏救弊之舉，而不可漫稱為謬誤之思想，而排斥之也。彼之女子教育論，為當時之產物，確有一顧之價值也。

當時雅典之女子教育，如前所述，純為消極的，不過一種家庭上之家事教育耳。彼能窺破其弊之所在，乃使女子從事讀書，習字，及其他種種之文藝，以鍛鍊其精神，使之對於治家相夫之事業，毫無遺憾。由此觀之，彼之思想，與近世女子教育之理想，實相吻合。在雅典之時代，能發如此之思想，亦不愧為一種之卓見也。

柏拉圖

柏拉圖從

學蘇格拉

底

柏拉圖之

志向

阿加的米  
學派

柏拉圖之

學說

柏拉圖對

於國家的  
意義之解  
釋

柏拉圖 (Platon) 者，雅典人，生於紀元前四二九年。家世仕族，資產豐富，夙受上等社會之教育，長於體操，詩文尤工，哲學、數學等書，無不涉獵。年二十，始就學於蘇格拉底，前後八年，造詣頗深。彼之素志，在於政治。蘇格拉底歿後，周遊四方，遂至意大利，謁敘拉古斯 (Syracusa) 王日荷尼周 (Dionysius) 一世，陳述自己平生所懷抱之政見，請其施諸實際。王大怒，直命有司捕之，引渡於斯巴達之大使，遂被賣為奴隸，後為『犬儒學派』 (Kyniker) 所買，始恢復自由。紀元前三六八年，日荷尼周一世歿，日荷尼周二世即位，彼復至西治里 (Sicily)，請王實行其政見，會王與義弟不和，事不果行，僅全生命，歸雅典，如此往返者三，經許多之危險，欲貫徹其素志，而事終不成，遂斷念於政治上之活動。紀元前三八七年，彼在雅典之近郊阿加的米 (Academy) 地方，設立一學校，集諸子弟講學，不取報酬。其教授之方法：一為連續之講演，一為發展思想之對話，世稱為『阿加的米學派』 (Academist) 是也。至紀元前三四七年而歿。

柏拉圖之學說，見於共和國 (Republica) 一書，是書專論彼之所謂理想的國家，以示其教育之方針，彼嘗謂國家為一有機體，蓋國家之有執政者，猶人之有理性以支配其全身也；執政者，屬於國民之第一級也。有軍人以防內憂外患，猶人之有勇膽也；軍人者，屬於國民之第二級也。有人民，猶人之有感情也；人民者，屬於國民之第三級也。然一般人民，唯遵奉執政者之命，各自行其所持之職業而已。軍人者，輔助執政者以指導全國國民，須有生存之最高形式，即所謂神聖之生活，蓋以其能達國家之終局目的也。彼之對於國家之理想，不外乎此。故彼以為第一，第

二兩級，必受教育；第三級，唯使粗知通商之道而已，彼之教育說，不外乎一種斯巴達之國家的教育與雅典之審美的教育之調和也。彼嘗謂國家為最高主權者，無國家，則道德無所施；各個人之道德，若唯就本身言，亦不完全，必相依相助，以廣之於國家，始結合也。國家既為伸達道德之機關，則必使其國民悉一致以向此目的；教育者，即使國民能達此目的者也。彼執政者及軍人者，國家組織之一部分，其職務在於全體之保持；若唯就執政者及軍人本身言，不有意志，不有財產，不有家屬，所謂財產妻子，唯國家有之，國家自有選擇配偶之責；凡男女能在嚴格規律之下，共同生活，心身俱優者，使成配偶；其所生之子女，為國家所公有，不許父母各私其子女，任情而溺愛之，須一律收容之於公共養育所而養育之，使親子全不相識，教育之權，一操之於國家，不許父母置隊於其間。男女受同一之教育，其方法：首三年以身體之運動為主，自三歲至六歲，教物語，遊戲等，以陶冶其心情，合斯二者，以謀心身優美之調和也。至七歲時，始男女分別教育，心身之教育，益加嚴厲施行也。

軍人之教育，以體操，音樂為主。體操則為角力，舞蹈，戰法，獵狩諸技。角力者，以發達其四肢腰部，使不至於畸形；舞蹈者，以調和其身體各部之運動，使至於優美；戰法者，使練習夫操弓，馭馬之諸技；獵狩者，使習知指縱獵犬，捕獲禽獸之法；音樂則包含種種之學科。音樂教授，以十歲為始，先教字母，漸次及於讀書，習字，算術諸科。讀書，採用詩人之著作，使之誦讀；習字，貴迅速，養成熟練之技能；算術，不務實用，僅使發達其理性。至十六歲，始有所謂真之音樂教授，其目的非在於求快樂，實在於得善美之正的模範，以養成種種道德上之美德也。柏拉圖以為教育偏於體操者，

易陷於鄙視精神，毫無高尚之趣味，驕傲成性，稍遇逆意，動輒以腕力威壓他人；偏於音樂者，則失於柔弱，毫無振作之氣象，安逸成性，力避筋肉上活動之事業，所以體操與音樂二者，務宜均齊教育，若缺其一，即不能奏完全教育之效矣。

執政者之教育

執政者之教育，即拔擢軍人中之心身最發達，足以爲執政者，於軍人教育之上，更授以幾何、天文、及修辭諸科，使之加功深造，銳意鑽研，如此習十年之久，以爲治哲學之預備，後再專治哲學五年，至三十歲，始出世而練習國家事務，至五十歲，始使爲執政者，彼曰：『非哲學者不能治國，必哲人在位，國家始得存立。』

哲學者之意義

然則柏拉圖所謂哲學者之意義爲何如乎？彼曰：『哲學者，研究觀念 (Idea) 理想世界，超然於現象世界者也。蓋現象世界爲理想世界之寫影，乃非實相也。哲學者，僅愛智識，而無肉體上之欲望，其思想常亙古今，通上下，而不屑齷齪於現世之事情，故能勵行正義，實踐道德，雖萬死亦不變其節，如斯之哲學者，始有執政者之資格。然而現今之社會，道義淪亡，已達極點，一般僞學之徒，不問自己有無哲學者之資格，動輒存一覬覦執政者之心；反之，所謂真正之哲學者，全爲所排斥，不能自由活動，論者或以爲現今之哲學者，皆不備執政之品格，無一可以爲吾人所尊敬者。此說姑信以爲真，試問如斯之惡劣社會，有何造成其真正哲學者之資格乎？譬之樹藝，任如何之善良種子，若地味磽薄，斷不能收善良之結果，故真正哲學者所支配之社會，必其社會先備一可以爲真正哲學者所支配之資格也；苟社會無此資格，則真正之哲學者不出，亦無出之必要也。是故欲期有善良之社會，得善良之哲學者，不可不

柏拉圖對

於哲學者

之辯護 (一)

同前 (二)



哲學者之  
教育

柏拉圖之

女子教育  
論

留意於教育，尤不可不盡力於哲學者之教育也。茲之所謂哲學者之教育，即彼之所謂執政者之教育也。

女子教育，彼亦甚注重，彼深以斯巴達之女子教育法爲然。嘗謂女子能力之性質，與男子無異，所異者，唯程度問題耳。故女子應有與男子受同一教育之權利。其十六歲之女子，亦習體操、音樂二科，如將來爲執政者之妻，則亦必學哲學云。

要之柏拉圖之教育學說，在以個人爲國家之一分子，務以教育發達其心身，以養成能盡國家一分子之任務，實現其國家之目的之人也。彼晚年所著之法律論 (Nomoi) 一書，其中有一著名之教育定義，曰：『善良之教育者，乃養育兒童之身體與精神，使發達至美妙完全者也。』不寧惟是，抑彼對於自己所期之教育如何施於實際，能爲明白的說明者，世稱柏拉圖爲教育史上最初以組織的研究教育之一人，豈無故哉？

## 第八節 雅典之教育(四)

柏拉圖之後，繼之者，亦爲希臘之偉大的教育家，即亞里士多德是也。

亞里士多德 (Aristotle) 者，紀元前三八四年，生於希臘殖民地答拉西 (Thracia) 之斯達基拉 (Stagira) 地方。父名尼古克斯 (Nikomachos) 業醫，兼精自然科學。後彼本科學的精神，以創立百科之學，實受其父遺傳之精神也。彼年十八，赴雅典，入柏拉圖之門，師事柏拉圖，約二十年之久。柏拉圖歿後，彼聲譽漸著。先是其父爲馬基

亞里士多  
德

亞里士多  
德爲亞歷  
山大之師  
傳

逍遙學派

亞里士多  
德之學說

頓 (Makedonia) 王阿明達斯 (Amyntas) 之侍醫，頗爲王所信任，因而彼之才名，頻聞於馬基頓之宮庭。紀元前三四二年，馬基頓王腓立波 (Philip) 以厚禮聘彼爲王子亞歷山大 (Alexander) 之師傅。時亞歷山大年甫十三，由是彼聲名大振。然亞歷山大大王即位後，未幾，彼復歸雅典，專心著述，從事教育，在雅典之東郊來加安 (Lykeion) 地方，設一學校，教授學生，常率其學生逍遙於綠蔭之下，講論一切，世稱爲『逍遙學派』 (Peripatetik) 然而彼教授科學的智識時，又採講演教式也。

彼之著作甚多，其最著者爲論理演繹法。當亞歷山大大王逝世後，雅典人有不快於馬基頓者，歸怨於彼，誣彼爲無神論者，屢試謀害，彼乃避難於加爾基斯 (Chalcis)，寄託遺稿於門人德阿弗拉斯達 (Theophrastus)，遂抑鬱而卒。時紀元前三二二年，即彼年六十二歲也。門人將其遺稿，深藏窖中，欲俟異日，再付剞劂。未幾，門人亦歿，傳至羅馬之世，始發現其遺稿，惜爲蠹所蝕者，已過其半；中有關係於教育者，除尼克蘇克陽 (Ethik Nikomacheia) 倫理學與政治學二書外，別有題爲教育之研究者，則今已無傳，誠學界之一大恨事也！

亞里士多德之學說，以爲人世之終局目的，在於幸福。願彼之所謂幸福者，非通俗之所謂感覺的幸福，而爲理性所支配，以實行道德的生活之結果之謂也。然彼亦非輕視權力，運命，優美等關於幸福之外的手段，不過以此等爲幸福之消極的條件而已。其積極的條件，則謂之德。德者何？即所謂勇氣，自重，寬大，威嚴，節制，克己，正義等是也。此諸種皆合乎中庸之道，例如粗暴與卑怯之間，有勇氣之德；傲慢與卑屈之間，有自重之德；吝嗇與奢侈之間，有寬大

品性陶冶  
與德之完  
成

教育之目  
的

教育之方  
法  
五期之教  
育

之德等類。然此諸德，並非與生俱來，特吾人之生初，即具有一種趨善之自然的傾向及衝動耳。簡言之：趨善之性向是也。但此種性向，若非永續的練習，或賴理性之力以為指導，終難見其發達。故欲使人成德，不可不備有性向、習慣、理性之三要件也。教育上所最當注意者，兒童初生，本無有德，故亦無幸福之可言；吾人欲使兒童成爲有德者，須永久陶冶其善良的意志；此善良的意志活動之習慣性，即謂之品性；最高之德，不可無此品性也。然人爲社會的動物，人決不能孤立，而實現此最高之德，必有完全之社會，始能達此人世之終局目的也。但社會之形式不一，而最完全者，莫若國家。吾人特有國家，始得爲共同生活，始得自全。其幸福，故國家爲個人幸福計，不可不設以種種制度；而爲國家自身之永久存在計，又不可不教育此組織國家之國民也。蓋國家自身之目的，在於國民之幸福，故其設立制度，教育國民，皆所以實現其自己之目的也。個人之幸福，由道德的生活而生；國民全體之幸福，亦由國民全體之道德的生活而成。是故教育之目的，在使人無論其爲個人，爲國民，皆須完全營其道德的生活也。

亞里士多德之學說，既如上述。然則彼之兒童教育方法果何如乎？彼嘗謂兒童生後，最初五年間，爲體育之時期；在此時期內，學問及其他作業，皆不可施教，蓋以其有害於身體之發達也。故此時期之教育，僅使兒童養成堪受風雨寒暑之習慣，以增長其皮膚之抵抗力而已。欲達此目的，須以遊戲爲主；遊戲者，最適於兒童之生活者也。自五歲至七歲，爲第二期之教育；在此時期內，使兒童觀察他人之勉學，於不識不知之間，養成其好學之習慣，然初不可課以一定之學科。對於男女，當各施以特別之注意，如女兒身體孱弱，則時加以保護；男子身體強健，則時加以監督。

以上兩期之教育，皆爲母之任務。一達七歲，則施以公共的教育，是爲兒童教育之第三期，至十四歲而止；在此時期內，以體操爲主，其目的在養成兒童之強健及勇氣也。並課以讀、寫、圖畫、音樂諸科；音樂之目的，在洗滌其卑野之感情，涵養其高尚之情操也。自十四歲至十七歲，爲第四期之教育，即學問最進步之時期也；在此時期內，多施以智的教育，且嚴課體操，養成忍耐之精神；惟身體及精神之教育，不可同時施行，蓋以精神之疲勞，有害於身體之發達；而身體之疲勞，亦有害於精神之發達故也。自十七歲至二十一歲，爲終期之教育；在此時期內，授以較高尙之學科；又欲從事於特殊之職業者，則施以專門的教育。

綜合以上所述之五期教育：即吾人一生之教育也。自第三期至第五期，體育、德育、智育，三者並行；唯彼特注重少年之德育，蓋以此爲獲得人生幸福所必要之條件也。

亞里士多德之德育說，以性向（人之自然的性情）習慣、理性三者爲必須之條件，前已詳言之矣。但此三者之中，在實際教育上，彼又以習慣爲最重要，嘗謂教育者，不可不常使兒童修養節制、勇氣及順從之習慣。

其智育及體育之說，以爲教育上所授之學科，除體操、音樂之外，以讀書、習字、文法、修辭等爲主；時又加以圖畫、夫體操科，所以使兒童調和發達其身體，養成健全雄偉之氣概，並非專爲強大腕力而已也。音樂科，雖係爲休養而謀快樂之一種手段，並所以使閑暇時間，勿消費於無益之事；然其主要目的，則在於品性之陶冶；若欲由此而養成音樂專門家者，其目的斯誤矣。讀書、習字、文法、修辭諸科，皆爲日常生活所必需，務宜特別注意。就中文法一科，爲其

德育

智育及體育

亞里士多德教育說之缺點

他諸科之基礎的智識，尤不可忽略。圖畫科，所以賞玩或批評美術上之作品，亦屬必要。數學科，與善惡或審美無甚關係，可付諸闕如。哲學科，在人性發達上為一種最重要之學科。

亞里士多德之教育說，已如上述。然彼以教育僅限於市民之男子，至於女子及奴隸之教育，毫不注意，此其教育說上之大缺點也。雖然，彼能以該博之學識，深遠之觀察，概括種種之智識，組織種種之科學，貢獻於教育學術之上，厥功匪鮮！故不可不在教育史上特筆而記之也。

## 第九節 希臘教育之衰替

斯托亞

雅典自亞里士多德以後，繼之者，雖有『斯托亞學派』(Stoa)及紹述柏拉圖，亞里士多德學說之種種學派，如所謂『愛丕克羅斯學派』(Epicurus)『懷疑學派』(Scepticist)等相踵而起，於教育上不乏貢獻。然當時希臘國運已非如昔日之隆盛，此等教育家，亦惟能講求個人自修之道德；至於國家，則莫能為力矣。彼以勇武聞名之斯巴達，至此亦已衰頹。雷克爾格斯之法律，全失其勢力。人民惟富貴榮華是求，奢侈之風日盛；共食制度，雖依然存在，然徒具形式而已。風俗頹敗，莫可言狀。當時雖有少數憂國之士，出圖救治，然時勢滔滔如此，誠有一木難支大廈之歎。於是斯巴達之教育，亦與國運俱亡焉。

衰頹  
斯巴達之

至於雅典則何如？雅典自伯羅奔尼撒戰爭以來，文藝、技術方面，雖日益發達，然國民教育之精神，日漸衰替，一

雅典之衰頹

遭馬基頓之勃興，雅典特有之自由，全爲所蹂躪，風教頹亂，莫此爲甚！又自亞歷山大大王東征之役，一時希臘文明，雖有壓倒東方諸國之勢，然而東方詔諛卑鄙之風，突然侵入，雅典固有之獨立心，愛國心，公共心，竟隨風而靡矣。於是士大夫之研究辯論者，亦專效婦人女子態度，以巧言令色爲尙，體操一道，雖未廢棄，然絕不含道德陶冶之意，專以優美其身體而已。其後當亞歷山大帝國瓦解，馬基頓遂爲羅馬所併吞之時，雅典及其他希臘各國，雖有圖恢復之舉，然國內紛爭不已，人心渙散，終無濟於事。至紀元前一四六年，希臘全國遂盡爲羅馬所滅亡；於是希臘之教育亦湮沒而無聞矣。

希臘之滅亡  
雅典與斯巴達教育之比較

綜上所述：希臘之教育，已得知其梗概。茲更就雅典與斯巴達教育之異同，敘述之如左：

一、雅典之教育，雖以精神與身體之調和的發達爲目的，然其實則偏重於精神；斯巴達則反是，其教育專以身體之強健爲目的，故雅典之精神的偉人輩出，而斯巴達以強兵著名。

二、雅典爲父母者，皆有決定兒童教育之方針，及實行其教育之權利；斯巴達則反是，專由國家之手，施以劃一的教育，斯巴達兒童全不解家庭樂趣，而馴養有殘酷好戰之風。

三、雅典注重文藝教育，相誇以藝術，而競以製作品爲市府之裝飾；斯巴達則反是，毫不解文藝之趣味，常抱一巧於戰鬪而富愛國心之觀念。

四、體操，音樂，爲教育上之主要手段，可使兒童有嚴格的服從之習慣；關於此點，兩國同一主張，惟雅典先使兒童

訴諸理性，然後服從；斯巴達則直以強迫的手段，使兒童盲從。

五、雅典之教育，隨人民之發達而變遷；斯巴達始終停滯，止於同一之模型。

六、雅典之教育，有公共的，人道的精神；斯巴達之教育，唯知有國家，蔑視人道，陷於利己之弊。

七、雅典女子教育，不甚注意，故女子不能受公共之教育；斯巴達則反是，唯斯巴達之女子教育法，偏於男性，非吾人所敢贊同也。

## 第三章 實際的教育

### 第一節 上古羅馬之教育(一)

羅馬之起源

羅馬據地中海之一大半島，在意大利低伯 (Tiber) 河岸成一都會，是為羅馬市，由市而發展之，則羅馬國 (Roma) 建焉。其市民曰羅馬人，就地勢而論，山脈起伏，所在皆是，沃土瘠地，散佈四方，有高原，有平野，氣候溫和，物產豐富，彼羅馬人民之所以能發展其文化者，實其地利之關係使然也。蓋羅馬人民，厥初不過居住於巴拉的弩岡 (Palatine Hill) 一小村落之土民耳，然而彼等能感會風雲，奮其智力，攻城掠野，吞國并州，遂建立一大帝國者，

豈無故哉？

羅馬國民  
之特性

羅馬國家之起源，既如上述，則可知羅馬人民，非由一種民族自然膨漲而成，實由多數人種集合而成者也。故羅馬人之國民性，非單純的，實合種種人民之特性為一爐而鑄之者也。言其優點：則意志強固，智謀深遠，重信義，尚廉恥，胸襟寬大，而具堅強之愛國心；言其劣點：則殘忍苛刻，窮兵黷武，無相親相愛之同情，乏社交友道之睦誼，苟非親族，雖細微之事，無契據不足以徵信，由此觀之：則可知羅馬人民之性質，非有雅典人之風，實有斯巴達人之風；非理想的性質，乃實際的性質也；非文學的性質，乃軍人的性質也；非富於想像之人民，乃專於政治，法律之人民也。昔之羅馬以法律國見稱於世者，職是故耳。惟其人民偏重形式，好談法律，尚實際而喜功利，故不能如雅典人之有精神的，思索的頭腦，而從事於學術之研究；是以羅馬之教育，較之於希臘，則有大相逕庭者。然則羅馬之教育，遂無研究之價值乎？曰：否，世人不云乎？『羅馬之滅亡，即世界之終局也。』何以言之？當時羅馬帝國之版圖，雖不及今日英吉利、俄羅斯之大，然其版圖之內，實包括當時所有文明諸國，而彼之人民，又能吸取文明諸國之精華，鎔化於一爐，而擴充其所謂『拉丁文明』於世界，使後世之人，蒙其利益者，實匪淺鮮！故羅馬教育之實際與其思想，實大有研究之價值，在教育史上，亦占重要之位置焉。

吾人欲知上古羅馬之教育，當先知羅馬之政治組織為何如乎？試摘要而述之：

上古羅馬  
之教育

上古羅馬之政治組織為王政。紀元前七五三年，有羅慕路（Romulus）者為第一代之王，創立羅馬市，國王



上古羅馬  
之政治組  
織及其變  
遷

之下，有貴族 (Patres 'fathers', or Patricians) 平民 (Plebs 'People' or Plebeians) 兩級，貴族即爲征服者，自羅馬市創立而後，世居其地，而成世家閱閱者，有自由權，兼有參政權，且占有精神上物質上之一切財產，位於上級，而所謂『人民』 (Populus) 之意義，唯彼等獨當之。反之，平民一級，乃新自近鄰諸國而來，即被征服者，既無參政權，又無自由權，位於下級，而受貴人之指揮。其後兩階級，因權利之不公平，軋轢日激，屢生政治上之變動，即羅馬之滅亡，亦基於此。

最初之王  
羅慕路

羅慕路者，長於創業之才，富國強兵，盛極一時。紀元前七一六年，羅慕路崩後，努馬本比流 (Numa Pompilius) 被選爲第二代王，乃倡宗教之制度，以宗教之神聖的主義，而結合當時所有之三萬貴族，謂神有無上之權力，能保護萬物，支配人民，凡人皆不可不畏敬之。於是制定種種祭禮，及其儀式，使全國之人共遵守之，遂致家若寺院，而家長若僧侶，互相畏敬，互相親愛，卒能易武器而爲耒耜，息戰爭而事耕耘，國家之秩序，賴以寧焉。

紀元前五七八年，其第六代王爲塞爾彪都爾留 (Servius Tullius) 王，抱有奇才，施行善政，設百人會之議會，而授平民以議員之資格，俾得參與政事，以銷融其黨爭。於是羅馬之國家，一變爲有共和的性質。自此以後，則政治上之權力，與社會上之名譽，非貴族所能獨占，平民亦得享有之。唯奴隸一級，依然毫無法律上之權利，一切待遇，非常酷刻，不啻視若牛馬也。

最後之王  
達爾葵紐

紀元前五三四年，第七代王達爾葵紐，蘇伯比爾 (Tarquinius Superbus) 即位，濫用威權，施行虐政，而廢百

蘇伯比爾

人會之議會，於是人民大憤，放逐王於國外，王於紀元前四九五年而殂，由是羅馬之王政，遂絕其跡矣。

## 第二節 上古羅馬之教育(二)

羅馬王政時代之家庭制度，取一夫一婦主義，夫爲家長，妻爲家屬，妻有絕對服從其夫之義務，妻有過失，夫輒罰之；親權亦甚強大，子女唯父之命是從，父得束縛其子之自由；在訓育上，甚至有生殺子女之權，若有不具之子，動輒棄之於野。當時一般之生活，甚爲單純，其教化之事業，猶未脫幼稚之域；所授之學科，唯簡易的學術：如下占，測量術，詩歌，舞蹈，及其他初步美術等而已。

王政時代之教育，專在家庭上行之，其目的在於養成謙遜，廉恥，忍耐，威嚴諸德，以冀能勝於將來市民與家長之任務也。兒童稍長，則使之隨父操作，或在畝事耕耨，或在宴會習禮儀，若是者至十五歲而止。自十六歲起，始從事於公共生活；至六十歲以後，則免除其一切國事上，軍事上之服務，而使安享幸福以終其天年焉。

女子教育，亦在家庭上教以溫順，親切諸德，其目的在於養成其思慮周密，性情溫和，志操高尚，以冀能勝於良妻賢母之任務也。

王政時代教育之概況，已如上述，然則共和政時代之教育爲何如乎？欲知其詳，當先知共和政時代社會之狀況，爰敘述之如左：

王政時代  
之家庭狀  
況

王政時代  
之教育

王政時代  
之女子教  
育

羅馬之共和政時代，貴族一階級，依然存在，霸持財產，掌握政權，至於平民一階級，唯有義務而無權利，一朝債務逋負，輒收爲奴隸，以供貴族之使役，兩階級間之權利義務，愈趨愈不平均，平民由是怨聲載道，未幾，遂相率宣誓獨立，謀建設新政府，以與貴族抗，貴族乃大驚，願與平民協議，舍逋負，放奴隸，一切權利義務，均歸平等，撤階級之藩籬，而互相通婚，互相交際，其對於國事，則同心協力，共濟時艱，遂能團結羅馬市民爲一體，以修治內政，而一致對外，駸駸乎有征服四方，雄霸世界之勢。

共和政時代之教育，與王政時代無甚差異，所異者，唯此時代之教育，殊注意培養敬神，武勇，廉恥，攝生，質樸，剛毅，忍耐，諸德，其教育之方法，不僅以言語講解而已，且常示以適宜之實例與模範，以陶冶兒童之德性，其在家庭聚談時，父母則講述歷代偉人之事蹟，隱以鼓舞其子女之名譽心，或述其祖先戰時如何勇敢，及其平生所好之事，隱以培養其子女之愛國心，即在宴會時，其先達長者，亦皆演說其祖先之豐功偉業，或合奏以音樂，或詠之於詩章，以感奮少年，繩其祖武之思想，散會後，年少者例須扶長者以歸，平居無論何事，皆必循守尊卑之秩序，平時，其爲父者，猶必攜其子至議院，使見習國務上應爲之事，或攜至兵營，使觀察軍隊之實際練習，以上所舉各端，皆有功於陶冶精神之訓育也，又於訓育之外，兼授讀書，習字，體操諸科，藉以造成日常生活所必需之智識，技能，並強壯其身體。

初所謂教育者，專在家庭上行之，至紀元前四五〇年，始有學校之設立，教師曰『利德拉托』(Literator "Teacher of Letters")，集合多數兒童於一堂，施以相當之教育，但此種學校，純係私人所創立，政府取放任主

學校之狀況

義對於兒童之學齡，一校收容學生之人數，及其他種種教育上之問題，皆無法律規定；又教師與學校之選擇，及其教育方法如何，一任其父兄之意，政府毫不預聞也。然此種學校，既係私立，則教師不得不徵收學費，為維持設備之用，故此時代之教師，在社會上之位置甚低；且教師之人數甚多，其招收學生，不得不出於競爭，而學生則往往有利用此機會，以抗繳學費者，於是教師提起公訴請求追繳之事，屢見不一見矣。

實際的教育

此等學校之教科，不過十二銅標 (Twelve Tables) 之法律及唱歌而已。其目的在養成兒童以遵守法律，尊重名譽之習慣，並增長其愛國之精神與堅強之品性，以適用於政治、軍事、實際生活上之活動。蓋希臘之教育，以道德為本，而羅馬則以法律為本。易言之，由實際的方法，以期其實際的效果。故世稱羅馬之教育為『實際的教育』 (Practical Education)。

共和政時代之女子教育

女子教育，亦甚注意；女子之中，或長於哲學，或深於數理，或參與政治，或賞玩文學，學識豐富，才能卓越，往往有凌駕男子之勢。但此時代，社會風化，甚形頹敗，一般女子之德操，遠不及昔日之高尙，除一二所謂烈婦外，求其能堪於家庭教育之任務者，實不易觀也。

### 第三節 羅馬教育之隆替

以上所述之羅馬教育，至紀元前第三世紀時，大起變化。蓋羅馬自紀元前第三世紀以後，國勢膨漲，大肆侵掠，

羅馬教育  
之頹敗

奢侈物品  
之禁止

窩克大烏  
斯

教化之振  
興

而佔有希臘之大半；至紀元前一四六年，遂奄有希臘全土。當是時也，希臘之文明，學術，滔滔然輸入於羅馬，有不可遏抑之勢；而羅馬人民之思想，遂由是漸改其本來堅實之面目矣。顧昔羅馬之所以稱雄於世界者，其主要原因，實在於羅馬人之特質，能尊重質素，而富於強大的公共心也。今則不然，自希臘被滅而後，不特精神上之財產，源源而來，即物質上之財產，亦驟增而暴富，於是一般人民之主我的個人的精神，勃然而起，日事浮華，不務實際，而羅馬人固有之特質，殆蕩然無存矣。當時雖有少數熱心愛國之士，以此種現象有損於羅馬之國粹，致羅馬人民流於文弱爲懼，欲出而排斥輸入之潮流，發揮固有之特質，力圖放逐希臘之學者，大有『人其人，火其書，廬其居』之概；然而時勢已非，挽回莫及，縱盡其種種施救之手段，終屬無濟，當軸者視此情形，甚爲狼狽，乃發布新法律，限制宴會，取締女子裝飾，禁止奢侈物品，然已無救矣，自是家庭舊風，日益淪喪，其昔日父母躬親教育之習慣，一變而爲委托其子女於奴隸之手，教育概由奴隸出，而所謂家庭督率之道，遂無復有聞者矣。

共和政時代之後半期，羅馬統一事業，略已就緒。紀元前二七年，共和政府之議長窩克大烏斯 (Octavianus) 承伯父凱撒 (Cæsar) 之後，被推舉爲皇帝，而受窩哥斯塔斯 (Augustus) 之尊號。帝乃統一全國，總攬政權，和政時代之諸官職，名雖存在，而其實一切重要政務，已悉歸於帝之掌握中。帝又組織近衛兵，以固其權力。至此時代，羅馬共和國，復一變而爲大帝國矣。雖然，帝實能內修政治，改善風俗，振興水利，獎勵學術，教育事業，爲之一振，由是國力充實，威名外震，世人對於雅典之『黃金時代』，而稱之爲羅馬之『銀時代』。後所謂『羅馬之滅亡』，即世

界之終局』者，蓋指此時代而言也。帝既歿，斐斯巴斯（Vespasianus）大喇壞（Trajanus）馬古，奧勒流（Marcus Aurelius）等，相繼治世，皆盡力以謀教化事業之發達，圖學校之普及，頒給保護金，設種種特權，以示鼓勵。

此帝政時代之羅馬，不僅於物質方面，能征服希臘之文明，即精神方面，亦頗能與希臘相頡頏，極力吸取希臘文化，以與羅馬固有之特質鎔化爲一爐，遂形成今日之所謂『拉丁文明』者，其功實不可沒也。當此之時，羅馬之教育，亦大改變其面目，即從來偏重於實際的方面之教育，今亦一變爲兼顧智識的方面，而底於兩全，不可謂無長足之進步也。

學校之狀  
況  
初等教育

中等教育

希臘語之

教授

此時代之學校，分爲初等，中等，高等三種。初等學校，六歲或七歲者入之，學科分讀書，習字，算術三科。讀書，則先授字母及作文，然後使讀十二銅標之法律，及其他格言，歌文之類；習字，則與希臘同，皆以鐵筆在蠟板上書之；算術，亦爲重要之學科，初以手指習數，即以指之特殊的運動屈折爲計數，次使用算盤，算盤多以金屬製之；此外另有一種算石，用時將算石放置於盤上，任意運動以計其數。此等學科之外，又有關於身體的教科，施行嚴格之訓練，其目的在養成順從，恭敬，清潔諸德。至十二歲，入中等學校（Grammar School），授以拉丁語及希臘語。當紀元前二四〇年以前，希臘語僅爲僧侶所學習，其目的不過藉此以知希臘祭典之儀式而已。迨紀元前二四〇年以後，一般人士，極歡迎希臘之學術，大抵以能操希臘語，讀希臘文爲榮。彼有名之修辭家庫因崎良（Quintilianus）亦曰：『語學之教授，當自希臘語始，蓋希臘語者，實爲一切羅馬學術之根源也。』此說一出，學者聞風興起，皆競習希臘語，唯

恐墮乎其後矣。此時學校內，希臘語、拉丁語之外，更以修辭學、論理學、算術、幾何學、天文學、音樂等，爲普通之學科。此時之教師稱曰『利德拉達斯』(Literatus 'Literacy educated')。在社會上之位置稍高，亦間有爲貴族之家庭教師者。

高等教育

哲學科

法律科

修辭科

已至十六七歲之少年，即脫童子衣著，而服成人之服，入高等學校 (Rhetorical School) 受高等教育，此等高等學校，或以哲學，或以法律，或以修辭爲主要之學科。哲學科之學校，於哲學之外，兼授論理學、數學、物理學諸科。但當時之哲學，專蹈襲古人之哲學，毫不見有嶄新之學說，猶我國漢唐時代之專事訓詁也。然當時一般哲學者，得有力者之補助與獎勵，研究極盛。法律科，爲羅馬人所最好者；當紀元前第三世紀之時，斯學之研究，非常發達，各地學校，凡關於法律之講演與討論，風行一時，因而修辭一科，亦甚爲學者所重，蓋修辭與法律有密接之關係。易言之：治法律者，不可不研究修辭學也；況羅馬人本富有法律與辯論之天才，二者之研究，自然有不可離之勢。迨希臘文明輸入以來，一般學子，皆注重於希臘語之學習，於是辯論術之研究，更爲進步，曰：分類精細，曰：證明確實，曰：意匠高尚，曰：思想統一，皆其研究辯論術之大理想也。此種辯論術之研究，在學界上大占其勢力，凡一切學術之研究，幾無不爲供給研究斯術之用，例如學校中之作文，及研究文學，文學批評法等，皆不外乎欲造成極完全之雄辯家而已。此時之教師，稱曰『列托爾』(Rhetor) 在社會上之位置甚高，大爲世人所尊敬。

社會教育

十八歲以上之男子，關於一般之教育，皆已修完，然後離學校而入公共生活團體，再受社會教育，承父兄或保

護人之指導，或往議會傍聽，或往裁判所參觀，藉謀其實際的智識之發達，以養成國家有用之人材也。

#### 第四節 羅馬教育之學說(一)

當希臘文運隆盛之際，偉大之教育家接踵而起，如蘇格拉底，亞里士多德，柏拉圖諸人，皆其最著名者，前章已詳言之矣。返觀羅馬，雖有奧古斯都之酷嗜學術，獎勵士子，不遺餘力，然羅馬人性質樸，重實行，而不喜空談高尚玄妙之學理，故在學理方面，求其能與希臘之教育家並駕齊驅者，曾有幾人乎？然在羅馬教育史上，聊足以爲吾人所注目者，僅得五人焉：曰錫西羅 (Cicero) 華羅 (Varro) 塞奈加 (Seneca) 庫因崎良 (Quintilianus) 布爾特奇 (Pentarchos) 等是也。

錫西羅

錫西羅 (Cicero) 者，紀元前一〇六年，生於貴族之家，自幼受善良之教育，博學多才，工於辯術，稱羅馬第一

羅馬教育  
學者之缺  
乏  
羅馬之教  
育學者

希臘之雄  
辯術移於  
羅馬

雄辯家。生平著述，關於政治學，修辭學，哲學等類者頗多。其最著名者爲共和政體論 (De Republica)。當時名家輩出，而以錫西羅爲最著，後世遂稱此時代爲『錫西羅時代』。錫西羅又長於法律之學，年二十六爲辯護士，從事於民事，刑事之訴訟事務，聲聞漸著，而忽赴雅典，師事亞頗羅尼 (Apollonius)，研究辯論，造詣頗深。亞頗羅尼深佩其才，乃嘆息曰：『嗚呼！希臘之光榮的辯論術，將隨子共移於羅馬矣！』此與我國東漢馬融對門人稱鄭玄之歸，喟然嘆曰：『鄭生今去，吾道東矣！』者，頗相髣髴。後錫西羅又從當時貴族之習慣，爲完成自己之學業計，更旅行埃



國父

及小亞細亞各地，潛心於學業之研求，然彼猶未敢自信其學業之完成也，孜孜焉終其身不離業師，銳意從事於哲學，辯論術之研究，且每於研究學術之餘暇，兼參政務，方其爲元老院議員時，多所建白，旋爲執政官，盡瘁國事，治績尤著，國民呼之爲「國父」；然素性忠直，又耐勤勞，一言一動，皆招人忌，故政敵甚多，屢有謀害之者，遂於紀元前四三年被刺而卒。

觀錫西羅一生之歷史，似未嘗躬事實際之教育，然其所著之哲學書，關於教育之理論甚多，在教育史上頗占重要之地位，特述之如左：

錫西羅之學說，以爲人之所以爲萬物之靈者，恃有理性故也。吾人於此天稟之理性，謀其所以發達者，謂之教育。教育者，實國家強盛之基礎也，故教育兒童，不可不以圖國家之生存爲先務。又曰：「教育者，所以使兒童之道德心容易發達，而不流於罪惡之放肆，以高尚其思想也。故教育兒童，尤不可不及其幼稚期內行之，蓋幼稚之兒童，富於模倣心，且深於事物之觀察與考究，無論學業與德行，在此時期，皆得迅易發達也。」

幼稚之兒童，常喜與同輩競爭，或共同遊戲，又外界周圍之狀況，影響及於兒童之氣質，悉在有意無意之間，故吾人欲謀兒童諸能力之發達，不可不於此方面三致意焉。

宗教者，實道德之基礎也。吾人藉宗教之力，可以養成其真實正義，及共同之精神，故教育兒童，不可不使其篤信神爲能支配萬物及監視人類之是非善惡，以鞏固其道德之基礎。

宗教

教育與外界之狀況

學說  
錫西羅之  
教育之任  
務

訓育

教師對於學生，寬嚴須得其中，體罰者，於管理上萬不得已時始用之，尤不可乘自己忿怒之餘，濫用體罰，苟濫用之，非但失其中庸之道，且易使兒童惹起怨恨之情，大背教育之本旨，故當懲罰之前，須留置時間，以供教師與學生之省察，使學生深知懲罰之中，仍含有好意在也。要之：懲罰之爲物，務以公平誠實爲重，不能出自教育者之情感也。

華羅  
華羅之學  
說

華羅 (Varro) 者，生於紀元前一六六年，聲譽視錫西羅稍劣，然其天性極嗜教育，唱導其基於質樸的古代精神之教育學說，發刊文法，修辭，歷史，地質等書，其他關於教育之著作，亦復不尠，惜其著作多散佚，所遺者，唯殘篇斷簡而已，故其教育之意見，皆係零星斷片，不相聯絡，撮其大要：或尊唱歌，或重遊戲，或謂教授之際，務勿刺激生徒之感情，使生恐怖之念，或謂女子教育，視縫紉織物之巧拙，可判別其智愚數端而已。然考核其當時之評論，華羅之教育學說，影響及於當時教育之上者，亦匪淺鮮也。

華羅之後，聲譽與錫西羅相等，而爲羅馬之教育家者，即塞尼加是也。

塞尼加

塞尼加 (Seneca) 者，紀元前三年，生於羅馬屬地西班牙之科達發 (Corduba) 幼時，隨其父至羅馬求學，習

尼羅帝

數學，文法，拉丁語，希臘語諸科，大有所得。後旅行至埃及，歸而從事於法律，甚著成效；未幾，忽受意外之嫌，被逐於西治里 (Sicily) 島，居此島八年，專心研究哲學，深入其奧；後被釋，復歸羅馬，遂爲尼羅 (Nero) 帝之師，乃欲以斯托亞 (Stoic) 學派之哲學，矯正其帝殘忍之性，不幸遇帝之冥頑不靈，終無悔悟，卒聽宦官之讒，而處塞尼加以死刑。

塞尼加之

學說

塞尼加之  
教育理想

形式主義  
之教育

形式主義  
之教授

臨刑時，彼能體斯托亞學派之道，儼然自若，顏色不變，自斷其腕而就死，國人咸痛惜之。時紀元六五年也。

塞尼加嘗曰：『神靈不遠，即在我身，神能監護吾儕，兼能注視吾儕之善惡，人苟無神，孰能作善？神者何？理性是也，人之所以爲人者，恃有此理性耳；反抗此理性者，謂之情欲，此種情欲，不可不節制之，進一步言：不可不斷絕之，然後始得其道德及真正之幸福。』故彼之教育思想，即在發達人之理性，而強大其克己力，以抑制此惡劣情欲，使營其道德的生活也。

彼之教育思想，偏重於形式的方面，而實質的方面，不甚注意，故彼對於教育家之人格，表示其意見曰：『教育家與政治家，同爲國家前途謀進步，圖利益，其任務極爲重大，故吾人不可不於教師之選擇三致意也。凡爲教師者，須有中庸之德，言語動作，寬嚴必得其宜；且教師須各觀察兒童之個性，而致力於矯正兒童之缺點。』

彼之形式主義，於教授問題上，尤多所發揮，以爲教授之目的，在使人成爲道德的人，故所授之材料，不可過多，否則，必流於淺薄，徒使精神散亂，不能精到，欲免此弊，須就其所學之範圍內，使其明確之理想，以養成探賾索隱，鉤深致遠之良習慣。

彼又於教授上，主張先實際而後理論，曰：『使兒童迅速理解其意義，必先事實而後說明，慎毋忘吾人之一切學問，非爲學問而學，乃爲生計而學也。且欲教人必先確實自己之思想，蓋教爲學之半也。』

塞尼加對於懲罰之意見，略與錫西羅相同，嘗曰：『教育兒童，總以勿用懲罰而防遏其兒童之惡性爲本則，倘

對於懲罰之意見

遇不得已時，亦不可乘怒用罰，否則必無效力，且用罰不可過多，多罰亦損其效力，務以示例訓練其德行，不可但有講說，蓋示例之達於教育目的者，較諸講說爲更速也。』

## 第五節 羅馬教育之學說(二)

羅馬帝政時代之教育學說，雖有上舉之錫西羅、華羅、塞尼加諸人出而唱導，然其內容，甚屬簡單，不足以引起當時教育界之注意，獨庫因崎良所發揮之教育學說，較爲詳細，聊足以破從來教育界之寂寞，實開羅馬教育之新時期也。

庫因崎良

庫因崎良 (Quintilianus) 者，紀元三五年，生於羅馬屬地西班牙之加拉俄羅利斯 (Calagurris) 幼時，

隨其父至羅馬求學，攻究辯論之術，業既成，歸國而從事於教育之事業，後再渡羅馬，設帳教授子弟，以彼之博學宏才，令聞遍天下，四方負笈來遊者甚衆，於是設立一大學，曰羅馬雄辯學校，一時名門子弟接踵而至。脫米山 (Domitianus) 帝，對彼亦頗置信用，派遣皇族入其學校；斐斯巴先 (Vespasianus) 帝，亦尊重其學問，由國庫中授以一

辯論術教授

定之俸給，賜以『辯論術教授』之稱號，於是彼之名聲，日益顯著，從來在羅馬教育界獨步無偶之希臘教育家，自此不能獨恣其勢力矣。彼在羅馬從事教育，約有二十餘年之久，後因妻女及二子俱亡，輒生厭世之念，年五十三時，退職學校，而專事著述，著有辯論術原論 (Institutio Oratoria) 一書，說明辯論之術及其修養之方法，洵古代之

庫因崎良  
之學說

教育之目  
的  
教授法

普通教育

最善良教育書也。至紀元九五年（一說一一八年）而歿。

庫因崎良嘗曰：『人之資質與能力，與生俱來，故教育者，不可不於兒童極幼稚之時，熟察其個性，授以適當之智識，使十分發達其性能也。』彼之教育目的在雄辯，然以為雄辯之基礎，在乎道德，即雄辯家所應具之資格。宜以有高尙之道德品性為第一要義，不可徒以掉三寸舌為能事耳。易言之：教育之目的，在養成德性完全之雄辯家也。彼之教育目的，既在雄辯，故頗注重於希臘語之教授。其關於言語教授之意見，嘗曰：『兒童未習文字以前，輒授以文字之名稱及其綴法，實為不當，宜先用一種象牙製成之文字，使玩弄而注視之，藉知其文字之用法；讀書之教授，不可期於急速；習字，使複習已書之文字，以練其手力，所用之臨本，宜聯成文句，其內容以含有道德的訓誡為主；言語之教授，以文法為最重要，故文法之教師，最初不可不慎其選擇，否則，因惡劣教師教授之無方，養成其種種缺點，至日後莫可矯正，其為害豈可勝言哉？』

言語教授之外，兼授以普通教育，其學科，則為哲學，幾何學，詩歌，音樂等是也。哲學，含論理學，自然科學，道德學三科，所以使雄辯家養成理解力，正其議論之秩序，整頓思想之技術者也。幾何學，所以練心力，能區別其真偽，以簡短明確的方法推其事物者也。詩歌，音樂，為雄辯家所必修之預備學科，所以練習言語，調節舉動，以養成其審美之情操者也。

彼於管理上，則主張不可使兒童畏懼，曰：『教師乃生產精神者，欲學之有成，不可不敬愛教師。』其排斥體罰

體罰之排

之理由，約有三端：

- 一，體罰不過施於奴隸，若施於將來可為市民之兒童，實為不當。
- 二，兒童既不用訓誡譴責以矯正之，而驟加以體罰，適足以起其反動，而益陷於惡。
- 三，教師能得教育之道，即無施體罰之必要。

家庭教育  
與學校教育  
之利害

彼又論家庭教育與學校教育之利害，並力說學校教育之利益。顧當時羅馬之人，反對公共學校之論據，約有二種：一則以為公共學校有害於兒童之道德的生活，一則以為一教師擔任多數學生之教育，則教育對於各個之兒童，必不能有十分之注意。彼乃辯護之，曰：『學校有害於兒童之道德的生活，固也。雖然，豈特學校？即家庭何獨不然？蓋在家庭中，兒童教育，為家庭教師或奴隸所誤之處，亦復不尠。欲論教師對於各兒童能否有十分之注意，固不在於教師與學生之間能否終日共同起居，而在於能否得善良之教師也。然善良之教師，唯學校所能聘，決不能望各家庭中盡得有善良教師也。不寧惟是，抑學校教育，能獎勵其道德根本之名譽心，且能使習得社交、友愛等高尚的生活之實例，非若家庭教育，僅私其父母、兄弟等之所親，而有一種褊狹主義在也。』觀其所言，可謂能發揮學校教育之價值矣。

庫因崎良之外，尚有一人，足稱為羅馬教育家之殿將者，即布爾特奇是也。

布爾特奇

布爾特奇 (Pintarchos) 者，希臘人，生於紀元五〇年，其著作皆用希臘語，後因久居羅馬，故世人目之為羅

馬人當脫米山帝時，彼設立一學校，教授哲學、文學及歷史；著有希臘羅馬四十六名人之傳說，及倫理學等書，至紀元一二五年而歿。

布爾特奇  
之學說  
完全人格  
之養成  
家庭教育  
之主張

布爾特奇之學說，以為教育之目的，在養成完全之人格，欲達此目的者，須先培養兒童之天性，次由教授而啓發其智能，最後乃使應用其善良之習慣，所謂天性、教授、習慣三者，皆為教育上之要件也。彼乃反對庫因崎良注重學校教育之意見，而力說家庭教育之重要，乃曰：『羅馬之共和政治已亡，今入於帝政時代矣。當此帝政時代，國家不能有無限之主權，而欲望其能整頓學校教育，烏可得哉？故吾人不得不廢學校教育，而專在家庭上施行教育也。夫兒童在兩親監督之下，已經家庭教育之注意，則其出外也，使在社會上，聽哲學者、道德家等之演說；或使之自誦其詩歌，以圖其自己之進步發達可也。』

女子教育  
說

彼既注重於家庭教育，故女子之教育，亦為其所特別注意。彼以為女子既在家庭中整理家事，與教育兒童，論其地位，與男子無甚差別，然女子既有教育兒童之責任，則女子自身不可不先受有完全之教育，其所應學之學科，則數學、哲學等是也。

道德說

布爾特奇之學說中，於教育上最有關係者，道德說也。彼之道德說，由希臘之學者傳襲而來，雖非獨創嶄新之學說，然彼頗深研究夫高尚的倫理學說如何可以施於實際之教育也。嘗謂離於實際之思想，毫無裨益；又謂倫理學說之躬行實踐，可以感化其兒童，觀此二說，則布爾特奇者，實為羅馬實際的教育學說之代表者也。

## 第四章 宗教的教育(一)

### 第一節 基督與基督教教育之起源(一)

基督教者，羅馬帝馬古奧勒流 (Marcus Aurelius) 時代，起於其屬國猶太之宗教也。此教傳於各方，遂入羅馬軍士坦丁 (Constantinus) 大帝時，定為羅馬國教。迨羅馬滅亡，傳入今之歐洲中部。中世紀之教育，殆為此宗教所支配，延至今日，此教義之力，淪決於歐人之心髓甚深，致使歐洲之道德及教育，離此教義，幾有不能解釋者。譬之我國，自先秦以降之教育之不能離孔子及其學派之學說也。故吾人欲十分理解西洋之教育，則不可不先敘述基督與基督教教育之起源。

基督教之  
起源

基督及基  
督教教育  
研究之必  
要

基督教者，乃由希伯來 (Hebrew) 一神教漸次所進化之宗教，始於耶穌基督 (Jesus Christ) 而成於其高弟 (Apostles) 之布教。初猶太人有豫言曰：『天神 (Jehovah) 不遠，派遣天使 (Messiah) 下降人間，天使英爽豪邁，威勢赫赫，將率猶太人征服世界萬國，統治寰宇，以真教感化萬民，無論勢力極大之帝王，對此天使，不能反抗，唯有屈服奉命而已。』此豫言，即為基督教發生之起因也。



基督

耶穌，基督者，乃希伯來木工之子。紀元前四年，生於猶太國耶路撒冷（Jerusalem）郊外拜德力罕（Bethlehem）地方。父曰約瑟（Joseph），母曰處女馬利亞（Maria）。傳說：馬利亞未嫁之前，感神靈而孕，約瑟初

耶穌之名

欲與之離婚，後夢受天使之默示，曰：『約瑟乎！汝速娶馬利亞，萬勿躊躇！其所孕之子，實由於聖神也。生後，可名曰耶穌（Jesus），彼將救民於水火之中也。』約瑟覺而悔悟，即納馬利亞，而生耶穌。耶穌自幼聰明穎悟，迥異常人，屢隨其父遊於寺院，受種種之教育；且每年再三旅行於耶路撒冷，獲得各種之智識；及長，自稱爲『神之子』，應猶太人之豫言而生，出爲救世之主者。攻擊猶太固有之教，而創一神教，即一變從來猶太教之國家主義而爲世界主義也。謂天神不僅愛猶太人，無論何國國民，苟能信仰之，均錫以福祉；以博愛爲宗旨，遊說四方，從事布教，其意蓋深慨乎風俗衰頹，民生困苦，欲教化萬民，普濟衆生，特假神力，使之安心立命，雖遇庸夫愚婦，亦必謙遜誠樸，諄諄訓誨，惟恐其有不及也。乃猶太人以爲若應豫言而降生之天使，必英爽豪邁，巍然獨尊，有與人殊異之點；今見耶穌之和霽可親，毫無赫赫威勢，遂疑其爲僞天使，而盡惑愚民者，以爲大有背於國教，即訴之於羅馬官更彼拉多（Pilate），卒處以十字架之磔刑而死。時紀元三十二年也。

基督之死

基督之批評

要之：基督以至短之生涯，其影響直接間接及於吾人人類社會者甚大。基督者，非一出身微賤，目不識字之漁夫乎？彼僅受二三年之教育，遂能成爲偉大之雄辯家，爲深遠之思想家，爲高崇之宗教家，爲卓絕之教育家，使後世之人，安得不心焉傾伏而崇拜之耶！

## 第二節 基督與基督教教育之起源(二)

教育家的  
基督之研  
究

教材之選  
擇

教材之處  
分  
教授之方  
法

基督之熱  
誠

如上所述，基督為偉大之宗教家，兼為卓絕之教育家，已知其梗概矣。斯密的曰：『基督者，由其教義及其一生之行爲觀之，實人道之宗教兼教育家也。』然欲研究教育史者，不可不就教育家之基督，更詳其說也。斯利 (Sly) 曰：『基督教育之對象，即所謂被教育者，與今日吾人之所謂被教育者，大異其趣，基督之所謂被教育者，為已成年之人，非兒童也。其教育之原理，自有一貫之道。論其教材之選擇，則多取能使教徒易於理解，而最切於日用者；而其程度，則因教徒之心力以為措施。聰明者，即授以深遠廣大之教義；愚魯者，則先授以單純平易之訓話，漸及於複雜精奧之教材；論其教材之處分，則凡教授上所用言語及所示態度，一以簡易明瞭為主，雖婦人孺子，莫不領悟其意，而毫無疑義；論其教授之方法，則為論理的，而非斷片的，為統一的，而非偶然的，不獨能使當時教徒易於融會貫通，並足以供後世學者研究學術之參考也。』

基督極愛自然，且喜教授教徒以關於自然之智識，其嘉言懿行，足為吾人所注意之點，實屬不少。就中最可欽佩者，即基督之熱誠也。彼常為真理而犧牲，苟遇有害於真理之事，必出而排除之，一身之安全，一己之名譽，皆所不計也。彼之一言一行，無不以真理為皈依，言而可為天下法，行而可為天下則，一生兢兢業業，未嘗忘真理，卒能在教育界上作開物成務之先驅，而垂示後世教育家以偉大之模範，懿歎美哉！誠千古不朽之實例也。斯密的又曰：『為

基督可爲  
教育家之  
模範

基督教之  
傳播

基督教徒  
被迫害

基督教之  
世界的傳  
道

基督教  
育之興起

完全教育家之基督，實能以其一生之實例與教訓，而爲吾人今日教育學上之永遠的原理矣。』斯氏此言，非過論也。今吾當轉而述基督教之傳播：

基督死後，基督教之傳播，全恃其十二高弟，(Twelve Apostles) 彼等皆能殫精竭力，以敷教四方；而其最著名者，實爲約翰 (John)、彼得 (Peter)、保羅 (一名掃羅) (Paul, or Saul) 三人而已。約翰一生多傳教於小亞細亞及敘利亞諸地方，在諸高弟中最得基督教之精神，年九十四歲時，死於伊匪蘇 (Ephesus)。彼得最受基督教徒之信任，在諸弟中頗占勢力，傳教於小亞細亞各地，後被捕送羅馬，紀元六七年頃，以尼羅帝之命，處死刑。保羅初奉猶太教，後改爲基督教信徒，傳教於馬基頓希臘諸地方，因其在各地設立教會，亦被捕送羅馬，不詳所終。相傳紀元六六年頃，亦爲尼羅帝處以死刑云。總之，基督教自保羅諸人作世界的傳道以後，繼起者遂著著進行其世界的傳道，時紀元四〇年左右也。

夫從來限於猶太種族內之基督教，既擴充於世界各方面，則基督教之教育，亦漸推行於歐洲各國矣。茲以下，當述基督教之教育：

### 第三節 保羅與基督教教育

基督教之著手於世界的傳道，既如上所言，然則基督教之教義果何如耶？曰：其教義極爲單純，蓋基督當時以

基督之教義

排斥猶太祭司及學者之墨守儀式與傳說，而流於拘泥形式之弊爲己任，故其所倡教義，甚屬單純，舉其大綱，可分爲四：一曰信仰一神，呼其神曰耶和華（Jehovah），以作一切人類之父；二曰親愛同胞，即凡人類皆當互相親愛，以同胞之誼結合之；三曰尊重自由，即個人宜各尊重其自己之自由，保持家庭之純潔；四曰懺悔罪惡，即人之身體雖死，而精神不滅，死後必至神前受神之審判，故生平必須修養其德性。之四者，即基督教之中心思想也。質言之：基督教之教義，不外乎愛，而求其救濟方法於信仰是已。唯以時勢之要求與基督之人物，遂能產出多數之熱心教徒，而成一偉大勢力焉。

基督教既欲實行其世界的傳道，則必以使各種異教教徒咸中心悅服而來，信仰其宗教爲第一要義，故不可不創立一種組織的教義，是時傑出之使徒起而組織之，以圖基督教之發達者，實不乏人，就中以保羅爲最著。吾人欲曉然於基督教之教育，不可不先研究保羅之歷史。

保羅

保羅（Paul）者，生於紀元一〇年，自幼篤信猶太教，在耶路撒冷熱心研究猶太教之教義。當時彼雖慊然有

保羅之改

宗

保羅之布

教

不滿意於猶太教之教義，然猶以基督教爲邪說，極力排斥，屢試撲滅其教會。一日，偶於大馬士革（Damascus）途中，突然受天之默示，覺悟基督爲真正之天使，乃翻然改變其信仰，而成一熱心基督教之徒。於是遂欲推廣其猶太一種族內之基督教，而圖大發展其主義，曰：『不問其爲猶太人與希臘人，唯有一主耳。凡信奉之者，無不蒙其救濟。』彼竟不顧他使徒之躊躇，毅然獨任，而挈其二十年來蟄伏於亞細亞之基督教，以渡於馬基頓，廣爲設立教會，

而盛傳其基督教之福音焉。

保羅被迫害

當時一般之猶太人，雖不信奉基督教，然對於遵守猶太教教律之基督教徒，毫不加以迫害。保羅既為異國之國民，又不守猶太教之教律，而傳其一神之教，宜其為猶太人所憎惡矣。一日，彼方送外國教會寄附金於耶路撒冷，途中被猶太人所執，將殺害之，幸遇羅馬官吏之保護，得免於死。猶太人乃數保羅之罪，以訴於官吏，曰：『擾亂猶太人，其罪一也；為奈薩利 (Nazarite) 異端派之首領，其罪二也；污瀆神殿，其罪三也。』保羅雖與之再三抗辯，終屬無效，遂被判為罪犯，解送羅馬監禁。幸至羅馬時，蒙羅馬官吏之優待，不使之入囹圄，而獨居以一室，在守兵監視之下，行動得以自由。使徒行傳云：『保羅居於一室，三年有奇，接待四方來者，講述神國以及耶穌基督教主之事蹟，概不禁止。』至於彼之所終，不一其說：或謂紀元六六年（一說六五年）尼羅帝處以死刑云；或徵諸使徒行傳所載：『保羅曰：「猶太人鞫訊我之罪狀，以我可告無罪，欲行釋放。」』等語，謂保羅於被釋放後，尚多年從事於傳道云。二說孰是因無史傳之可考，無由確斷。要之：保羅者，初期基督教之一重要傳道師也。拉爾尼特 (Larned) 曰：『假使天不生保羅，則基督教不過為猶太教之一宗派，而僅限於當時少數猶太人所信仰，吾恐早已消滅於第一世紀矣。』斯言誠然！

保羅之最後

保羅之神學

保羅所宣傳之神學，曰：『人類之始祖亞當 (Adam) 首犯罪惡，故一切人類皆有罪惡，欲救濟其罪惡，莫若信奉基督之教。蓋基督教之根柢在於愛，而求其救濟之方法於信仰；神深憐憫人類，故使其子基督親嘗十字架之

苦，以贖人類之罪惡，人類苟欲以基督之血，赦免自己之罪惡者，不可不以十分堅定之信仰，信奉基督教，賴基督之恩惠，交通神明，以救濟罪惡，則死後，庶能脫離其無用之軀殼，而保全其神所賜之不朽靈魂，以登天國，而享受完全真正之生活焉。」

保羅對於  
兒童教育  
之意見

以上所述，不過保羅所說之組織的教義耳。彼尚有關於兒童教育之意見，其對於人之父，則曰：『爲父者，不可向子發怒，而以基督之警戒與教訓養育之可也。』又曰：『爲父者，不可向子發怒，否則，其子氣必餒。』其對於人之子，則曰：『爲子者，須順從父母，此即基督之所喜悅也。』其他關於種種綱紀彝倫之說甚多，不遑枚舉。

當時基督  
教教育之  
狀況

雖然，當時之基督教徒，多從事於傳播宗教，且屢與其敵人之迫害相抗衡，故不能直接從事於兒童教育，且其教徒又與異教徒不相融洽，致自甘退隱，而獨善其身者甚多。基督教教育之所以不能普及者，勢所當然也。但彼等所宣傳之教義，及其所實踐者，實爲後世教育之基礎；而其所設之教會，卽爲學校之權輿，歐洲教育，至今猶其支配之影響，厥功偉矣！

#### 第四節 基督教教育之發達(一)

基督教之初期，基督教徒，蒙種種之迫害，既如前述矣。其迫害互久不已，至戴克里先 (Diocletianus) 帝及  
戴克里先  
帝及駕勒  
流 (Galerius) 帝之時，殆達於極點，卽以當時之諺所謂『爲教斃命者，其血化爲弘法之種子。』一語證之，

皇帝之迫害  
駕勒流帝  
下詔廢止  
迫害  
君士坦丁  
大帝採用  
基督教  
君士坦丁  
大帝定基  
督教爲國  
教

教會學校  
之濫觴

其迫害之殘酷，可想而知矣。然其後駕勒流帝爲強烈之病魔所侵犯，日久沈疴於病牀，忽然自悟其迫害基督教之無道，遂下詔止迫害，認許基督教徒之集會，至此基督教徒漸得信教之自由矣。一入君士坦丁 (Constantinus) 大帝之時，基督教大爲帝所採用，當時羅馬稱帝號者五人，互相競爭，大帝以基督教可以統一人類之精神而利用之，於紀元三一二二年，製十字軍旗 (Labarum) 宣言於米蘭 (Milan) 曰：『吾苟得天下，當以基督教爲國教。』自是十字軍旗所向風靡，三二四年，遂大定天下，如約定基督教爲國教。然其時高僧之間，異說紛起，尙有亞利約 (Arius) 者，非議『基督即神』之說。至紀元三二五年，大帝開宗教大會於小亞細亞尼愷亞 (Nicaea) 採用『基督即神』之說，而以亞達拿修 (Athanasius) 派爲宗門正義，即『三位一體論』 (Trinity) (基督，神，及神之精靈三者同一之說) 是也。由是基督教之傳播，駸駸乎如旭日之東升矣。

當夫基督教受種種迫害之際，基督教教育發達之狀況爲何如乎？吾當次第敘述之：

基督教自保羅及其他使徒宣傳以來，信奉者日衆，但此等信奉之人，皆爲異教徒，對於教會之儀式，及基督教之教義，不甚了解，欲使了解，非施以種種之教育不爲功。夫所謂新改宗者之學校，於是乎起矣。此學校，初將新改宗者分爲二組，後改爲四組，授以種種初步的基督教之事項。其學生最初以成年者爲限，及後，兼收少年，授以讀書，習字諸科。此即教會學校之濫觴也。

基督教傳道之初期，即基督教最危急之時期也。當此危急存亡之秋，彼等教徒，能以努力奮鬪，百折不回之氣

概，謀基督教之發展，其影響及於人類教化之上者，豈淺鮮哉？吾當就當時一流之基督教徒敘述之。

克里門

克里門 (Clement) 者，生於紀元一五〇年，為基督教徒之一人，以亞歷山大僧正 (Clement of Alexandria)

亞歷山大

之名見知於世。亞歷山大者，初為亞歷山大大王所建設，商業繁盛，為埃及之要港，兼有著名之圖書館及

之盛

大學，而尤為學術之淵藪也。故基督教最早傳入，新改宗者之學校，即所謂問答學校 (Catechism) 者，亦已設立。

賓丁奈斯

教授當時之神學，教徒甚衆，就中以賓丁奈斯 (Pantaenus) 為最熱心之傳道者。於紀元一八一年，設立問答學校，盛行傳道。

克里門者，實此賓丁奈斯之門人也。彼本係雅典人，後周遊四方，探求真理，遂赴亞歷山大，入賓丁奈斯之門，自是為熱心之教徒，未幾，承賓丁奈斯之後，任亞歷山大教會之監督。至紀元二二〇年而歿。

克里門之  
學說

克里門之學說，頗為廣汎，嘗謂猶太教之教律與希臘之哲學，同為世界進步之一階梯，決非互相矛盾，實皆為基督教之基礎也。又謂人類者，神之肖像也，故人類雖陷如何之罪惡，然一受神所施的正義與愛之教育，無不救濟之矣。蓋彼之說，不外乎以使人體認神之正義與愛為教化之理想也。

克里門歿後，繼為亞歷山大教會之監督，又執問答學校之教鞭，而盡力於教育界者，即荷黎革尼是也。

荷黎革尼

荷黎革尼 (Origenes) 者，在紀元一八六年，生於亞歷山大，彼不獨得力於學術最盛之鄉里，所養育，有以

斯

大促其智識之發達，抑且得有其傑出學者之父，自幼即隨其父，修希臘語、數學、文法、修辭、論理、神學諸科，迨稍長，入



問答學校，以克里門爲師，更事深造。

紀元二〇二年，基督教迫害之舉大起，荷黎革尼斯之父，因之被執，處以死刑；彼聞耗之下，痛不欲生，然爲其母所阻而止。是時克里門已被迫害而逃去，於是亞歷山大之教徒，推荷黎革尼斯爲教會之監督，兼任教師。時氏年方十有七，其才學足以服人如此。然彼性謙遜，自信知德之不完全，復加潛心修養，壹意研求，四方之士，慕其學風與人格，一時負笈而來受其親炙者甚衆。彼又甘於清貧，不取子弟束修，而循循善誘，誨人不倦，由是聲譽大著。詎知道高而毀來，後竟爲同門所嫉妬，遂由亞歷山大大教會宣告以破宗（*Excommunication*）之罪。

彼自被破宗之後，並復熱心佈教，不避艱苦，至特西約（*Decius*）帝之時，羅馬帝國對於基督教之大迫害又起，彼復受非常之苦痛，遂以身殉道，時紀元二五三年也。

荷黎革尼斯之學說，雖止於敷衍基督教之教義，然每遇教義中有未甚確定之處，彼必加以自由討究，而索探其真理。彼又倡靈魂之說，論者或以爲與佛家所主張業因業海業報諸說，同出一轍云。

彼之教育說，撮其要點，約有四端：

- 一、教師自身不能實行者，不可教學生。
- 二、教育之目的，在使人爲神的人。
- 三、教師不可不使學生自行觀察研究。

荷黎革尼  
斯之學說

荷黎革尼  
斯教育說  
之要點

#### 四、教師教授學生之智識，同時不可不矯正其缺點。

彼本此思想，以至誠之心教育後進，陶鑄少年學生之中，受其教化而成大器者，頗不乏人。故當彼執亞歷山大學校教鞭之時，其學校之狀況，盛大無比。至彼退職而後，學校即日陷於衰微之境，幾不可收拾。然則彼之教育的手腕，可謂大矣。

巴西流

巴西流 (Basilius) 者，亦係當時著名之宗教家，兼教育家也。紀元三二九年，生於凱撒利 (Caesarea) 其

巴西流之  
隱遁

父亦為有名之修辭學教師。彼嘗遊學於君士坦丁堡 (Constantinople) 及雅典，學成歸國，設帳教授修辭學，然彼信奉基督教甚篤，心地坦白，志氣高尚，不屑與世俗為伍，自甘銷聲匿跡，既而退隱山林。至紀元三七〇年，被選為凱撒利教會之監督，彼以義不容辭，乃出山就職，在職九年，熱心治事，成績卓著。至紀元三七九年而歿。

巴西流之  
教育法

巴西流之教育法，不外乎以聖書為中心，欲使兒童養成善良之習慣，施以種種之訓誡，兒童若有不正行為，則加以相當之懲罰。其懲罰方法，例如抗辯詛言者，則以罰獨居，食無厭，或暴殄食物者，則罰以絕食之類。

基利蘇斯  
多姆

基利蘇斯多姆 (Chrysostom) 者，亦係當時著名教育家中之一人也。紀元三四七年，生於敘里亞 (Syria) 之安都 (Antiochia) 自幼失怙，時母安蘇撒 (Antheusa) 年猶未滿二十，矢志自守，終身不再醮，專以教子為務。

基利蘇斯  
多姆之孝

基利蘇斯多姆稍長，即蓄有入山修道之志，然其母阻之，乃在母膝下，研究聖書，大有所得。母歿後，始入山。

行

彼於紀元三八一年，出為安都教會之執事，自是而後，多年從事於布教與教育之事業。後被選為君士坦丁堡

基利蘇斯  
多姆之事  
業

基利蘇斯  
多姆之學  
說

基利蘇斯  
多姆與裴  
司塔洛齊

奧古士丁  
姆尼加

之大監督，貢獻於當時風教之上者甚大，但彼之天性頗嚴厲，大為時人所不容，竟被放逐，途中患病而卒，時紀元四〇七年也。

基利蘇斯多姆之教育要旨，則曰：『基督以神之子，為謀人類之向上，而下降於人類之中，世之為教師者，亦當為謀學生之向上，不可不膺身於學生之地位，且基督對於教徒，每事不貴列舉明說，但時時暗示其真理，使教徒自反自發而已。世之為教師者，亦應如是，凡學生所能為之事，教師不可代為而盡之。』蓋彼之教旨，始終以基督為教師之模範，而專用基督教之教育，以陶冶其兒童也。彼又有與後世裴司塔洛齊同一之主張，以母為兒童之自然的教育家，因彼幼時與裴司塔洛齊有同一之境遇，皆為專恃其母之教以成德者，故二氏之思想，頗相類似也。

## 第五節 基督教教育之發達(二)

基督教之初期，於基督教教育上最有關係之人物，即奧古士丁是也。

奧古士丁 (Augustinus) 者，亞非利加人，紀元三五四年十一月十三日生於加爾達額 (Carthago) 地方之一村落，父為士官，母名姆尼加 (Monica) 為當世有名之賢母，當奧古士丁幼時，其母即施以基督教的教育，然彼尚無信仰之念，稍長，就學於鄉校，當時之學校，專施注入的教育，對於頑強之兒童，常以鞭撻為事，奧古士丁天性放縱，雖有相當之記憶力與理解力，然不願勤學，終日耽於遊戲，故屢為教師所鞭撻。

奧古士丁  
之改過

後負笈遊學於加爾達額，研究修辭學，當時染受都會風習，其放縱不羈之天性，益增淫肆，遂陷於非常墮落之境。未幾，彼忽然自悟其恣於肉慾之非，而探求至真至善之念，油然而起，乃入摩尼 (Mani) 教，冀得安心立命之道。其母聞之不悅，屢勸無效，信奉此教凡九年。

羅馬學生  
之氣質

學業既成之後，即在加爾達額，設帳教授修辭學，因學生之無規律，頗多困難，欲棄職而赴羅馬，母阻之，又不聽，遂赴羅馬，復教授修辭學以糊口，然羅馬之學生，多不納束修者，由是彼之生活，益陷入於窘鄉矣。

新柏拉圖  
學派

時對於摩尼之教義，已漸失所望，知己不能由此發見其真正安心立命之道，遂改入『新柏拉圖學派』(Neo-Platonismus)

奧古士丁  
之改宗

後得羅馬知事之介紹，爲米蘭 (Milan) 官立學校修辭學之教授，時紀元二八五年，即彼三十一歲之時也。當時，其母亦來與同居，彼雖仍奉『新柏拉圖學派』之學說，然中心究未得安適。時有一貴紳，忽豁然貫通基督教之教旨，棄官而爲信徒，彼聞之，大爲感動，輒往受基督教之洗禮，自是一變而爲基督教之熱心教徒矣。母甚喜，及其易簣之日，謂其子曰：『嗚呼！我子！我此生唯一之希望，在生前得見汝爲有信仰心之一基督教徒耳。我此希望，神之所賜也。我今見汝已爲神之僕，我之幸福，莫大於此矣。』

奧古士丁  
之事業

彼既爲熱心之基督教徒，遂辭修辭學之教師，退隱田園，實行其遁世主義，無何，歸亞非利加，當時之教徒，強推彼爲希波 (Hippo) 之監督，彼雖欲隱居，不願役務，然教會事義不容辭，不得已而就職，爾後在職凡三十五年，委身

於教化事業，未嘗少懈。

後汪德羅 (Vantalo) 之士蕃，自西班牙侵入亞非利加，所至剽掠，希波亦蒙其難，奧古士丁遂身歿於士蕃包圍之中，時紀元四三〇年八月二十八日也。

奧古士丁  
之學說

奧古士丁在教育學上，雖未嘗有組織的著作，然其關於教育之思想，可爲吾人所注目者，實屬不少，後世學者多有蒐集其學說而組織之以系統者，敘述如左：

的教育之目  
的

教育之方  
法

奧古士丁之教育目的，在於使人與神結合，冀得真正之幸福與平和也；故彼以使人體認其神明，成爲真正之基督教徒爲教育之先務。曰：『哀莫大於人而無神之人，猶無精神之死軀殼然，且無神之精神，實死的精神也。』彼之祈禱文有曰：『嗚呼！我主！使吾儕依爾而求幸福，現世之金銀及其他一切財產，皆非吾儕求幸福之所也；吾儕始終依賴於爾，苟一旦失爾，則吾儕又復墮落於孽海之中；吾儕依爾而求幸福，即以神爲主之人民，謂之有幸福。』彼教育之任務在於斯，教育之目的亦在於斯，欲遂此任務，達此目的，於是講種種之方法，謂教育者，不可不由聖書以發達其宗教的精神也。彼所謂聖書者，合舊新兩聖書而言也。其意見曰：『真正敬神之人，必於兩聖書之中，發見同一之神，合言之，即於兩聖書之上，感謝同一之神之恩惠，畏敬同一之神之威嚴，分言之，即在舊約全書上，認識基督所約束之事實；在新約全書上，獲受基督所表示之曉諭。』彼之宗教教授，全賴於聖書行之。然欲收此宗教教授之效果，又必以希臘語與希伯來語爲必修學科。曰：『此二種國語之智識，無異於治病之藥劑也。凡以拉丁語爲本國語』

者苟欲真正理解聖書，不可不通希臘語與希伯來語，蓋拉丁譯之聖書，頗多疑竇之處，一經考核其原文，則不難渙然冰釋矣。」

其他之教科

其次，彼又主張教授讀書，習字，算術諸科。此外如歷史，博物之教授，亦以爲於理解聖書上有所必要。至修辭學，素無益於彼之實施教授，且以爲此科易使生徒陷於詭辯之弊，不宜採用。哲學一科，以爲可由基督教發揮其真正之價值，因爲必要之學科，然若與基督教有相矛盾之處，須極力排斥之。

教授上之注意

關於此等學科之教授，爲教師者，不可不常常喚起生徒之興味，使教授有活潑之生氣。

訓育

至於訓育，則以爲人本先天的有罪者也。人性本惡，故不可不由教育而改善之。其改善之方法，當於兒童極幼稚之時，注入以基督教之精神。曰：『世之爲父母者，須知自己有親愛子女之義務，無論爲基督計，或爲永久之生活計，皆不可不將基督之言行常存於腦中，以供訓育兒童之用。』

彼頗排斥名譽心之鼓勵，謂教育者，務使兒童養成謙遜，順從之德；然過於威嚇與懲罰，亦失教育之本旨，有教育之責任者，不可不注意也。

## 第六節 基督教教育之發達

彼多數優秀之基督教徒，咸熱心致力於教化事業，以圖基督教教育之發達，其所由來久矣。然此時代猶有爲

寺院之勃興

吾人所可注意者，即寺院之勃興，及其教育之隆盛是也。

寺院教育之隆盛

基督教當外界迫害最盛之時，一般基督教徒，對此迫害之殘忍刻酷，或忍氣吞聲，或獻身殉道，精誠所結，艱苦備嘗，然至迫害告終之際，彼等教徒，內則反省內疚，外則觀察人事，則又以爲在如此墮落之社會，終不能得所期之完全的救濟；且蒙前輩有力教徒所懷抱隱遁主義之影響，至第四五世紀時，實行其慈善主義，布施資產於平民，而隱入山林，以求與神明之交通者，日益增加。彼等多數之隱遁者，初皆獨居，後漸知獨居之弊害，乃欲免此弊害，以期貫徹其隱遁主義之精神，於是設立寺院，制定嚴格之院規，以營共同生活焉。

庇尼忒

此等寺院，對於教育最有重要之關係者，謂之『庇尼忒派』(Benedictines)，是派爲聖庇尼忒所創者也。

喀西納

聖庇尼忒 (St. Benedict) 者，意大利人，生於紀元四八〇年，歿於五四二年。家世貴族，年甫十五，即隱遁於山林，獨居多年。至紀元五二九年，始在那不勒 (Naples) 附近之喀西納 (Cassino) 山中建立寺院，一時教徒聞風而至者甚衆。庇尼忒乃定以種種之制度，撮其大要，約有三端：

寺院之規約

- 一，凡欲爲僧侶者，入寺院最初一年間，先行試習，合格者，須對神宣誓，終身爲僧侶；不合格者，輒使之退院。
- 二，凡認爲僧侶者，須盡納所有財產於寺院，終身不娶妻，服從一切命令與規律。
- 三，凡爲僧侶者，須寄宿於寺院。

耕作與慈

彼又力斥當時隱遁者所行之激烈的苦痛，乃制定每日禮拜與作業之條規。其作業種類，則爲耕作，慈善事業，

善事業及  
少年之教  
育  
寺院教育  
的必要之  
原因

及少年教育等是也。

蓋少年教育，爲僧徒寺院之必要的事業，已爲當時一般識者所公認。例如前章所述之基利蘇斯多姆曾有言曰：『寺院中之基督教教育，與家庭中母之教育，同爲重要之事。蓋寺院中之少年，能與腐敗的社會相隔離，使之早讀聖書，可以漸入於基督教的本旨之生活也。夫習慣有強大之勢力，而道德有難於實行之歎，故神移希伯來人置於沙漠之地，無異於使其管寺院之生活，欲其去昔日在埃及及所得之罪惡的習慣也。但神雖下如何之藥劑，終不能完全療治彼等之惡習慣，若任彼等滯居埃及市中，則猶驅之入惡魔之隊，而不施以補救之教訓，欲其不爲惡魔所誘惑，其可得乎？至於寺院之設，則有善於此矣。凡住於寺院者，無異於誕登天國之天使，人人皆有平和，靜穩，歡樂之狀態，而各遂其平等之生活；若是之所，其在教育上，有遠勝於異教之學校者，不待智者而知矣。』基氏之論，實切中時弊，對症下藥之方法也，惜當時未能見諸實行耳。今庇尼忒出，一方面以令僧侶耕種於寺院之空地，爲處亂世之重要事業；一方面以收容社會少年於寺院，而從事於精神上之感化，爲救時弊之要圖；乃毅然決計盛唱其主義，卒能漸漸實行焉。

庇尼忒派  
之隆盛

庇尼忒一派之主義，甚適於當時時勢之要求，故一時各教派中，嶄然露頭角，而自創立寺院者，實繁有徒。未及百年，其數竟達二百五十有餘，後遂逐漸推廣於歐洲全土矣。

庇尼忒派

此等寺院，皆以其豐裕之資產，從事於教育事業，一時創辦學校之風，遂盛行於各國。就中最著名者，爲意大利



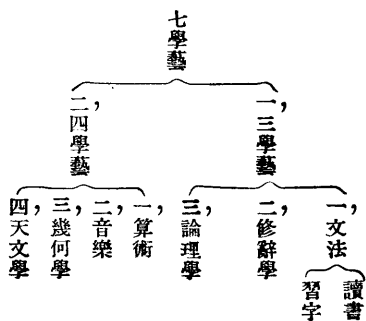
之學校

基督教學  
校之教育  
狀況

七學藝

之額西納 (Cassino) 英吉利之根德堡 (Canterbury) 及牛津 (Oxford) 德意志之福爾達 (Fulda) 及亨堡 (Hamburg) 法蘭西之里昂 (Lyons) 及巴黎 (Paris) 澳大利之撒耳斯堡 (Salzburg) 等是也。

試觀此等學校及其他當時一般基督教學校之教育狀況，其學生雖有貴族、僧徒、自由民子弟之別，然莫不一視同仁，教之互相親愛，視若兄弟，其教育之方法，則因兒童發達之程度而異，最初課以平易之學科，施以道德的與宗教的之教育，稍進，則施以養成將來之宗教家、政治家，及學者之教育。其學科以當時一般所行之七學藝為主，所謂七學藝者何？列表如左：



七學藝之說明

三學藝者，係當時最普通之學科，為一般人民所必須受者。三學藝既修之後，更進而授以四學藝。茲將此七學藝之性質節略說明焉。

文法者，包括讀書，習字，與言語之構造及其使用法而言也。

修辭法者，以庫因崎良及錫西羅之著作為教科書；其他，則以教會上說教，供其應用之研究。

論理學者，所謂三段論法，辯論，定義等，依奧古士丁所著述而教授也。

算術者，教以手指計數之法，或用一種算盤以教授之。

音樂者，為教師及僧侶所必需之科目；此科目之中，包含有繪畫，雕刻，及其他一般之美術。

幾何學者，授以線，角，面，立體等之形狀及其作用；同時兼授以地理學之初步。

天文學者，併授以占星之術也。

以上諸學科之教授，全基於教權主義。教師講演之時，學生僅在旁聽受而強記之，不許辯難質問，而以其所授之事項，皆為不可動之真理也。

## 第五章 宗教的教育（二）

## 第一節 沙爾大帝與教育之普及

法蘭克國  
之建立

沙爾大帝

沙爾大帝

之理想

沙爾大帝

之政策

沙爾大帝

戴羅馬皇

帝之冠

沙爾大帝

當西羅馬帝國滅亡之際，北方蠻人之運動，極爲熾盛。其中有一種族，曰法蘭克 (Franks) 人，渡來因 (Rhine) 河，占領加里西亞 (Gaulizia) 遂成今日之法蘭西 (France) 國。此王國世傳爲沙爾大帝所支配矣。

沙爾大帝 (Carlus Magnus) 者，生於紀元七六八年，父名比賓 (Hippin) 法蘭克國之重臣也。彼屢爲羅馬法王效力，遂以一世之雄，於紀元七五一年承法王之命，立爲國王。其子沙爾，勇敢有才，能繼父業，遂卽王位，世稱爲沙爾大帝。大帝以古代羅馬帝國之再興爲其理想，惟此理想之實現，固不可不俟武力，然大帝以保持其當時所謂歐洲各國之二大基礎，卽條頓 (Teutons) 民族之習慣與基督教之傳播爲最優之政策也。於是，以蠻人之不肯棄其異教而改歸基督教者，決不能脫其野蠻之俗，故用兵力征服之，使其信奉基督教；而一方又悟萬事從根本上破壞之非，乃極力維持其條頓民族之習慣。

大帝征服多數民族之後，於紀元八〇〇年，基督誕生之日，與衆共列於羅馬會堂之禮拜席上，得法皇之許可，戴西羅馬皇帝之冠。當是時也，大帝所領版圖，實包括現今之法蘭西，德意志，比利時，和蘭，意大利，瑞士，澳大利，及英吉利之一部，西班牙之北部，皆爲中央歐羅巴最富饒之域也。大帝支配此大帝國之國民，每歲常派遣一普通官吏及一教會役員爲使臣，巡視民情，考覈吏法，而以公平正大爲宗旨，且力謀教育之普及。然大帝幼時礙於一般風習，

之教化事業  
沙爾大帝  
之自己教育

僅曾受武士的教育，故即位之初，猶不識文字，每躬萬機，諸多不便，於是就干戈征伐之餘，延聘教師，躬自勤學，雖飲食之間，未嘗廢離，朝夕黽勉，樂此不疲，卒能精通拉丁，希臘諸語，即其他文法，修辭，論理，天文，博物諸科，亦無不涉獵焉。

大帝所聘教師中之最有名者，即英國之亞肯弩是也。吾人欲詳知沙爾大帝之教育事業，不可不研究亞肯弩之爲人。

亞肯弩

亞肯弩 (Aecium) 者，英國之高僧，紀元七三五年，生於約克 (York) 至八〇四年而歿。素修拉丁語，希臘語，及希伯來語，尤長於神學，數學，一時名聲頗著。後承英王之命，赴羅馬，偶得沙爾大帝之知遇，遂爲大帝之侍講。

亞肯弩之學說

亞肯弩之學說，以爲教育之目的，在於求智慧。彼曰：『人若能真求智慧，則不難解得智慧之道，否則，徒博他人之稱譽，圖一時富貴榮華之快樂，而欲得智慧，非憂憂乎其難哉？譬之醉者之迷於歧路，雖欲歸家，而不可得矣。』總之：彼之智慧爲教育之終局目的，苟無智慧，縱有富貴榮華之地位，直一無精神之身體耳。

教育之目的  
教育之方法

彼以爲達此教育之目的，不可不循序而進，其順序不外乎以次習其七學藝而已。

於實際教育上之功

彼之學說，並非自出心裁而獨創者，不過就前人之學說，稍加訂正而整頓之耳。然彼在沙爾大帝之下，其對於實際教育上之功，誠非淺鮮！吾人不可不特筆書之也。

當沙爾大帝在位時，一般貴族之徒，冥頑愚蠢，咸不求智識，而妄自高其位號，以臨社會。大帝嘗幸某校，見貴族

沙爾大帝  
憤怒貴族  
之無學

亞肯弩被  
任校長

沙爾大帝

對於全國  
教育之設  
施狀況

沙爾大帝  
提倡國民  
教育

沙爾大帝

之蠢然無學，且人怠惰，不勝憤怒，乃怫然作色，曰：『卿等何不一思自己之身分乎？卿等苟無優勝之教育及智識，雖誇有高貴之位，終不免有傾危之患也。』

於是大帝重興其衰頹之宮殿學校，而命亞肯弩爲其校長，大帝乃親率其四皇子二皇女入校聽講，並使多數朝臣貴族之子弟，皆入此校而肄業焉。

亞肯弩能善體察帝意，不僅斤斤於此貴胄子弟之教育而已也，且輔弼其帝，並力以謀全國教育之發達。

沙爾大帝既得亞肯弩宏謨丕畫之協助，則其對於教育之實施狀況爲何如乎？吾當進而述大帝時代之國民教育：

當時羅馬教育之思想，概爲基督教的，其目的無非在宣傳基督教，而保持其教會之利益而已。至於大帝，則翻然一變其從來之積習，而努力提倡國民的教育，由是宗教的教育，雖未全爲其所排斥，然彼力主教育爲養成國民愛國心之說矣。曩者，大帝曾以法皇之許可，加冕而卽帝位，並命爲宗教之首長，固有尊重宗教，保護教會之責；今也，大帝乃主張教會服從國家，無論國家與教會，皆當以大帝之意志爲其法律，大帝更命僧侶廢拉丁語，而用本國語，以行講演；苟欲從事於國民教育之寺院，輒令其停閉；又以爲凡欲爲僧侶者，於讀書習字及其他學科上，不可不養成可以爲完全教育家之資格。

總上所述，大帝所施之教育，可分爲三期：第一期，爲僧侶之教育；第二期，爲貴族之教育；第三期，爲一般國民之

爲強迫教育之鼻祖

義務的教育。其最後一期，後世稱之爲今日世界各國強迫教育之鼻祖。大帝採用亞肯弩之計畫，實施如是之教育，其教科則以讀書，習字，算術，唱歌爲主，而音樂亦爲其所注重；至於宗教之教授，大帝以爲無論如何萬不可缺之學科也。

沙爾大帝  
事業之終止

大帝之熱心教育既如此，彼實能使久陷於無教育狀態之歐洲，在教育史上放一極大光彩矣。向使後世帝王能因其遺策而益圖發展，則所謂中世之黑暗時代，未必能發生也；不幸教育事業，尙未浸潤於歐洲全土，而大帝遂忽焉殂逝矣（紀元八一四年）。於是數十年慘澹經營之苦功，一旦盡歸於泡影，而文化亦日以陵夷，竟成江河日下之勢矣。

當時僧侶之不快於大帝之寺院教育公開主義者，方大帝崩時，卽全然復其舊況，一般人民子弟之教育，由是而廢弛，而教化事業，復成專有獨占之勢，所謂沙爾大帝時代之教育，至此遂告厥終焉。

## 第二節 德意志及英國之教育

條頓民族，雖侵入羅馬帝國而蹂躪其土地，然所恃以優勝者，不過其武力一方面耳。至於文化方面，則頗與古代羅馬之滅希臘，而反受希臘文明之影響者相似。彼條頓人因征服羅馬之功，而獲羅馬文明之酬饗，使彼等得漸導入於文明之域矣。

條頓人享  
受羅馬之  
文明

雖然，此僅就移居於南方之條頓人言之耳。至仍居住北方之條頓人（或稱爲日耳曼人種（Germani）即德意志人種），當時尙未能脫其野蠻之舊俗，故自紀元五百年迄於一千年之間，歐洲全土，因日耳曼人種移植之結果，書籍散亡，學校頽廢，希臘羅馬累代之文學，至此遂蕩然無存矣，故史稱此時期爲『黑暗時代』（Dark Ages）其間所賴以守先待後而留鼎一絲者，當首推基督教僧侶。

初彼等僧侶之中，對於野蠻之民族，頗盡力以注入其文明之空氣者，即薄尼哈斯是也。

薄尼哈斯（Boniface）者，英國人，生於紀元六八〇年，家世貴族，年甫七歲，卽入寺院，一熱心之教徒也。稍長，遂以德意志之傳道爲企圖，前後四十年間，從事傳道，教化多數蠻民，使爲基督教徒。後得法皇之許可，被推爲德意志之大監督，遂稱爲德意志之使徒。未幾，彼辭監督之職，更欲進入未開化之地，以教化其土蕃，至紀元七五五年，遂爲土蕃所殺而卒。然彼之教化事業，後爲沙爾大帝所實行，卒使大多數之德意志人，悉改爲基督教徒矣。但彼德意志人雖爲基督教徒，且受沙爾大帝獎學之德澤，然其教育事業，甚屬幼稚。當是時有稱爲德意志之最初的教師，委其一身於教育事業而克奏厥功者，卽馬拉是也。

馬拉（Maurus）者，紀元七七六年，生於綿斯（Mainz），自幼入寺院，沐宗教的教育，受業於亞肯弩之門，大爲亞肯弩所信任，後雖離亞肯弩，亦常有書信往來，以資問道。彼既歸德意志，遂被推爲福達（Fulda）寺院學校之監督，熱心任事，盡力於教育之改善，大有效果，因而學校之聲譽，日益顯著，四方負笈來遊者甚衆。紀元八四七年，被推

爲綿斯之大監督，自是漸致力於一般教育之改善矣。

馬拉之學說

七學藝爲必要之學科

馬拉既爲基督教之教徒，則其教育之意見，自然以聖書爲主要教科，而以養成真正之基督教徒爲教育之理想。彼雖注重聖書，然於聖書之外，又以當時一般所行之各種學藝爲理解聖書真義上所必要之學科，故曰：『文法者，爲七學藝之基礎。所以養成正確談話，迅速作文之術，不可不十分用力研究也；修辭者，所以養成巧用語法之術，亦爲必要之學科也；論理者，實爲學藝之王，即所以造成吾人教人與自修的方法之術，理性之本體及活動，由此而觀，確實之智識由此而生，實重要之學科也；算術者，自根本上理解聖書所必要之學科也；幾何者，所以造成有關於自然現象之正確的智識之術也；音樂者，爲有益而且高尚之學術，不解音樂者，決不能盡完全之職務；天文學者，雖由此而養成卜占術上之一種迷信，然關於曆數的智識之獲得，此科亦萬不可缺也。』以上所述，即馬拉關於七學藝之意見。彼又謂凡欲爲教育家之僧侶，不可不就此七學藝有十分之考究，其他如講演之流利，定義之明晰，趣味之豐富，皆不可不先行十分考究也。否則，一至教人之時，始行考究，則已失其教師之資格也。此等惡劣教師，論其地位，極爲危險。又教師關於教育研究所應得智識以外，其他一切瑣雜之事項，不可教授於他人；教授者，須常注意被教育者之智識程度，及其能力之如何，總以使被教育者自立於活動之地位爲要務。以上所述，即馬拉關於教育上之意見也。然則當時德意志之教育，實由馬拉而始放其一段之光彩也。

教師之資格

英國

至於英國則何如略述之如左：



義巴的王

亞弗勒大王

亞弗勒大王獎勵上流社會之教育

英國自第五世紀之中葉，盎格魯撒遜（Anglo Saxons）人侵入以來，遂呈羣雄割據之勢。幸當沙爾大帝之時，有義巴的（Egbert）者，出而登王位，統御宇內，建立王國，然外患頻至，國運日蹙，教育上更無所振作。後有名亞弗勒者，為義巴的之王孫，紀元八七二年，即王位，東征北伐，威震宇內，遂將叢爾小國之國王，改稱為大王，顧所謂大王者，未必即為教育史上之重要人物也。獨亞弗勒之大王，可與沙爾大帝相提並論。吾人於教育史上，不可輕輕看過也。

亞弗勒（Alfred the Great）者，生於紀元八四九年。自生初至十二歲，未嘗稍受教育；彼母為獎勵其求學計，一日，特課一詩，命數子皆各暗誦，曰：『苟無差誤者，當賞以一書。』大王即以非常之努力，暗記其詩，遂得賞。自此以後，大王常有志於學，後將聖書之大部分，及幾多之有益著作，譯為盎格魯撒遜語。

大王雖非如沙爾大帝之獎勵國民教育，然對於上流社會之教育，大盡其力矣。嘗設立多數寺院，使為學術之中心，例如今之牛津大學之基礎，實為大王所創立者也。大王獎學之訓令有曰：『生來而有自由之人，不可不知讀書，寫字之法。』大王至紀元九〇一年而崩，其所設施之寺院與學校，至今猶有存者。斯密的曰：『為五十六戰之勝利者，為立法者，為國王，為賢人，為基督教徒，為男子，為夫，為父之亞弗勒者，真不愧為大王矣。』

### 第三節 武士的教育之隆盛

真正之黑暗時代

歐洲各國，方將入黑暗時代之際，幸而有沙爾大帝，有亞弗勒大王，獎勵學術，振興教育，使後世人得有復見天日之機，然而此等文明指導之主權者，既相繼逝世，則茲所謂真正之『黑暗時代』者，於是乎出矣。願世人往往稱中世紀全體爲『黑暗時代』，其實非也，若精密論之：茲之所謂真正之『黑暗時代』，僅限於第十世紀而已。當第十世紀時，沙爾大帝國，自大帝崩殂以後，內則羣雄割據於各地，外則海賊跋扈於四方，加以蠻人出沒爲患，所在皆是，舉世化爲修羅之巷，頻年兵革不休，而所謂文明之天日，遂黯然而無光矣。

煩瑣哲學及武士的教育

雖然，否極泰來，亂極則治，彼久陷於禍患中之人民，亦必一日振拔而出者，此當然之理也。至第十一世紀時，在學理的方面，則有所謂煩瑣哲學者，於是乎起；在實際的方面，則有所謂武士的教育者，於是乎興；然二者，皆本於基督教之教義，而之以之救世道人心者也。

武士的教育隆盛之原因

初沙爾大帝之謀普及教育也，其主義在於欲調和條頓種族之固有性與基督教之教義，雖然，條頓種族之現世的進取的固有性，豈容易與基督教之厭世的教權的教義相調和乎？加之第十世紀之『黑暗時代』，自法皇至於各地之僧侶，皆非常腐敗，每不能以昔日之教權臨其下民，於是條頓種族之現世的進取的固有性，益得其勢力，早已不滿意於基督教之隱遁的教權的教育矣。由是所謂武士的教育者，勃然而起，與封建制度之發達相媿其隆盛矣。

武士的教育之狀況

武士的教育，固亦以基督教之教義爲本，然與宗教學校之教育，大異其趣。彼宗教學校者，以教育爲寺院之事

業，無論武士與一般之人民，皆由僧侶之手，授以七學藝之學科；至於武士的教育則不然，凡宗教學校之所禁止者，反為其所注重，例如獎勵體育，練習交際，鼓舞名譽心，養成國民的感情之類是也。其學科亦分七藝：即乘馬，游泳，射術，擊術，狩獵，將棋，作詩七種是。此等學科之教授，無特別學校之設施，即在王侯宮庭，或有名之武士家行之。其教育之目的：第一，重名譽心，以保護寺院，婦女之弱者為己任，其格言曰：『以我精魂獻諸上帝，生命獻諸君王，心情獻諸淑女，乃無上之名譽也。』第二，以愛為其神髓，本基督敬愛之旨，推而及於婦女，以成一美俗。此武士的教育，約分三期如左：

第一期 自幼生至七歲，育於母家，以養成從順，鄭重，尊敬諸德為最要；他如宗教之陶冶，及養護身體等事，亦極注意。

第二期 自七歲至十四歲，稱扈從 (Page)，入武士家，或諸王侯宮殿中，朝夕侍奉，並習音樂，作詩，將棋，語言，作法，以涵養武士所必需的，信義，禮讓，諸德。

第三期 自十四歲至二十一歲，稱少年黨 (Squire)，即至十四歲，得由父母率至於神前，並許其攜帶武器。此期之學科，為乘馬，擊劍，及其他一切戰術等事。主人若遊獵比武，則為隨從，並得參加戰鬥。至二十一歲，則行莊重儀式，以列於武士；武士必有誓，即守信，去邪，懲惡，扶弱，尊敬婦女，保護基督教徒等是也。

武士的教育，亦以女子教育為要務，女子一律在家庭上，授以家政及當時所行之禮儀，作法；時又加以讀書，習

武士的教  
育所行之  
範圍

字，詩歌諸科。貴族武士之女子，入王侯宮殿，特設一種學校，施以高尚的教育。

此種武士的教育，以國界論，歐洲各國，雖皆盛行，然其最著者，如德意志，法蘭西，及西班牙等國，是以年代論，全中世紀，雖皆發達，然其最著者，如第十世紀及第十二世紀是也。

#### 第四節 煩瑣哲學與教育

自亞歷山大之克里門至於奧古士丁間之有功於基督教教理之組織者，即所謂「教父哲學者」(Patriarchalische Philosophie)，關於教育上之思想及其事蹟，前章已詳言之矣。奧古士丁以後，基督教徒中，雖有許多之教父哲學者，相繼而出，然彼等不過祖述奧古士丁諸人之教理而已。經過沙爾大帝之時代，及第十世紀之黑暗時代，將入第十一世紀時，基督教徒之間，又有所謂煩瑣哲學者，勃興而來矣。

煩瑣哲學 (Scholastik) (一譯博學派之哲學，或經院哲學) 者，基督教徒欲謀希臘哲學 (即亞里士多德哲學——形式論理學) 與基督教教理之調和，即由哲學之真理而證明基督教徒之信仰之一種哲學也。因此此時代之基督教，生成一種排斥教權而重視理性之傾向矣。

此種傾向，其影響及於教育之上者甚大；欲探究此煩瑣哲學之起源，不可不知愛蘭 (Ireland) 之哲學者亞利 熱那之學說。

亞利熱那

亞利熱那  
之學說

哲學與宗  
教

亞利熱那  
之教育思  
想

安息穆

安息穆之

亞利熱那 (Erigena) 者，生歿年不詳，大約爲紀元八〇〇年至八七五年間，即第九世紀中之人也。彼嘗在巴黎及牛津大學，從事教授。當時法皇尼哥拉 (Nicolaus) 一世，目亞利熱那爲異端，加以非常之迫害；然其學說，實爲後世煩瑣哲學，即所謂中世神學之始祖。彼嘗曰：『神爲原始的根本，萬有之中心點，結局點也。神與萬有之全體，謂之自然。自然者，大於吾人之所謂世界也。顧吾人之所謂世界者，全體之一部，而他之部分，即神是也。』觀其所言，意謂世界全爲神所創造，即神之所有者也。世界之本質，世界之精神，即神是也。質言之，即彼以哲學與宗教爲同一之物也。嘗曰：『真正之哲學，即真正之宗教，真正之宗教，即真正之哲學，哲學與宗教，二而一，一而二者也。所異者，唯前者考究神，後者崇拜神耳。』

亞利熱那之學說，如上所述。彼欲改其從來基於教權所施之寺院教育，而施以基於哲學與理性之教育也。世人雖稱彼爲煩瑣哲學之祖，然自事實上觀之，此哲學之隆盛，實始於安息穆之後，故嚴格論之，不得不承認德意志史家斯威格利 (Schwegler) (一八一九—一八五七) 之所稱以安息穆爲煩瑣哲學之創始者也。

安息穆 (Anselm) 者，意大利人，生於紀元一〇三三年，至一一〇九年而歿。家世貴族，自幼篤信宗教，入法蘭西之有名的比華 (Beo) 寺院，累升爲寺長，紀元一〇九三年，被選爲英國之大監督，後與英王反抗，爲英王所放逐，歸意大利，然未幾，和約告成，復渡英國，執行舊職，以終其晚年之生活。

安息穆哲學說中之最著者，即神之存在之證明也。彼從二方面而證明之：其一，謂凡物皆有原因，溯其原因，遂

哲學說

本體論的證明

到達唯一最高之原因，此最高原因，謂之神；其二，所謂『本體論的或實體論的證明』(Ontological proof or argument of the existence of God)者，即以神為絕對的完全，絕對的圓滿者也。故神不可不存在，苟神而無存在的性質，則必不完全，必不圓滿，是以認完全圓滿之神為存在者也。其他，彼之著作如於神何故為人？一書中所論基督之贖罪，一時頗大感動於世。

在中世之哲學上，較之安息穆更進一步者，即亞畢喇都是也。

亞畢喇都

亞畢喇都 (Abelard) 者，法蘭西人，生於紀元一〇七九年，至一一四二年而歿。彼之經歷，見於其所著之我之不幸的經歷 (Historia Calamitatum Mearum) 一書甚詳，茲不備述。

名目論與實在論

羅施西林

當安息穆任根德堡之監督時，在煩瑣哲學上，『名目論』(Nominalismus) 與『實在論』(Realismus) 之爭論甚盛。此爭論之要點，即在個物與普遍之關係。『名目論』者，紀元一〇九〇年，為羅施西林 (Roscelin) 所首唱，謂普遍云者，不過一名目耳，真之實在者，個物也，普遍者，在個物以後之名目也。此『名目論』之反對論者中之最著名者，即前所述之安息穆是也。安息穆之說，屬於柏拉圖之思統，謂普遍者，先個物而立之實在也。此兩說之間，折其衷者，即亞畢喇都是也。

亞畢喇都之學說

亞畢喇都者，謂普遍者，存於個物中之實在也，苟存於個物以外者，唯概念耳。

此『名目論』與『實在論』之爭論，雖屬論理上，哲學上之事，然其影響及於當時實際方面者甚大。若從羅

施西林之說，謂普遍者，唯一名目耳，則加特力 (Catholic) 教會，不過一多數個人集合之名目；真之實在，唯在個人而教會遂不能超越個人，立於個人之上，以宣示其教理，信條，主張教權，擅弄威福矣。於是教會不得不極力主張『實在論』；且有主張至極端者，然所謂『實在論』者，與常識相離甚遠，即稍稍主張之，且不能適用於實際，況主張至極端乎？然則亞畢喇都之調和論，立論公平，切於實際，宜爲當世所推重矣。

亞畢喇都者，不特有深遠之學識，且常以優越之雄辯而發表之，因以四方學者，雲集而來，由彼一人之力，遂使巴黎成爲中世哲學運動之中心矣。

由是煩瑣哲學者，在英、德、法、意、西等國，皆呈有非常隆盛之勢；苟欲研究深遠之學理者，無有不聞風響從，碩學鴻儒，亦紛紛而起，舉其著名者，如有獨步無偶的博士 (Doctor) 之名，所謂哈列之亞歷山大 (Alexander Von Hales) (十一二四五)，有大學者或宇宙的博士之名，所謂亞勒伯圖曼古那 (Albertus Magnus) (一一九三—一二八〇)；多馬斯，亞基弩 (Thomas Aquinas) (一二二七—一二七四)，及帶尼蘇格都斯 (Duno Scotus) (一二七四—一三〇八) 等是也。就中以多馬斯爲最著名，多馬斯者，有天使的博士之名，移亞里士多德之哲學，使適合於時代之精神，而發達其所謂煩瑣哲學，以至於加特力教的哲學之頂點也。帶尼蘇格都斯者，亦爲牛津及巴黎大學之教授，有可驚的博士之名，彼雖盡力於圖謀煩瑣哲學之發展，而維持其盛大，然彼之哲學中，已有頹勢之伏在矣。至於彼門人維廉亞謨之說，其意雖欲發達煩瑣哲學，挽回教會之衰運，然在事實上，已急轉於反對之方向矣。

維廉亞謨

維廉亞謨之名目論

煩瑣哲學之衰頹

煩瑣哲學對於教育之影響

維廉亞謨 (William) 者，英國人，生於紀元一二七〇年，至一三四七年而歿。彼又以出生地鄂喀 (Ocean) 爲名；鄂喀之哲學，爲反對教會所主張之『實在論』而主張『名目論』者也。彼曰：『吾人若以「實在論」爲是，則普遍者，同時當存於各個事物，然而同一物同時存於各個事物，在事實上，絕對不可能也。故普遍者，非實在，乃名目也。』

維廉亞謨以後，煩瑣哲學者，雖尙輩出，然其與時代之精神相背馳而來，莫能挽回其衰運矣。

總之：煩瑣哲學之及於教育上之影響者，凡研究教育者，決不可忽視也。蓋此哲學發生以後，基於從來之教權主義之基督教教育，漸次變爲重理性及觀察矣。卽如後世科學之勃興，基於此者，實非淺鮮！又中世紀末葉，大學之興起，亦受此哲學之影響也。顧此哲學，其中含有非難缺點之處，固爲不少，然當中世紀教育不振之時期，獨能熱心從事於學術之研究，作爲高等教育之中心者，其功不可不歸於煩瑣哲學者也。

### 第五節 猶太人及亞刺伯人之教育的影響

歐洲之教育，蒙猶太及亞刺伯教育之影響甚大，猶我國古代教育之影響，蒙及於東亞各國也。故欲真正理解歐洲之教育，不可不敘述猶太及亞刺伯之教育。

猶太

猶太 (Jews) 者，種族名，初稱希伯來 (Hebrew)。紀元前九五三年，希伯來王瑣羅門 (Solomon) 卒後，其國忽



猶太人之  
影響

猶太人之  
教育

分裂爲二：北部曰以色列 (Israel) 國，南部曰猶太 (Judaea) 國。

猶太人者，在古代時，其思想甚爲發達，其文化較諸當時各國之國民，出一頭地，例如數學，天文學，法律學，皆夙爲其所研究，教化因之大行。有大衛 (David) 者，(約紀元前一〇三三年之人) 在瑣羅門王 (紀元前一〇一五年—一九七五年) 之時代，征服四鄰，文化之發達，國力之擴張，實冠於西歐也。

猶太人元來以家族爲社會之基礎，故彼等之家族的觀念，頗爲強大，同族之鞏固的團結，實爲猶太人之特性也。因而在教育上，亦以家庭爲其實行之唯一形式，在家庭上，父爲一家之長，施行一切之權利，同時以其子爲神之所賜，故教育子女，常承認其所以爲人之價值及權利，不得任己所欲，自由而處分之。其教育之中心，在於宗教；教授時，先教以神之爲何物，使知奉神之種種方法；時又加以服從父母，尊敬長者，崇拜祖先諸德，及其他歷史，法律諸科。猶太後爲羅馬所併吞，其國雖亡，然其家族的生活，尙能維持，雖彼等移住於歐洲各國之際，猶能努力維持其祖先之遺風，著述書籍，設立學校，而從事於少年之教育；當歐洲之教育，尙屬幼稚之際，猶太人已散在各地，盡心於教育，其影響及於歐洲者，可謂大矣。

至於亞刺伯人則何如？述之如左：

亞刺伯 (Arabia) 者，位於亞細亞之最西，而爲世界最大之半島也。其地爲回教起源之所，有謨罕默德者，即回教之始祖也。

謨罕默德

回回教之

紀元

神命主義

迦里布

謨罕默德 (Mohammed) 者，生於紀元五七一年，至六三二年而歿。其幼時經歷，不得其詳。傳說謨罕默德生長於美略 (Mecca) 地方之一神官家，初傭於豪商，後入贅於某寡婦之家，為其家主，因以致富，行商各地，視察風俗，考覈宗教，遂隱遯而有所沈思。年四十，出而獨樹一宗教幟，勸導國人，時美略人惡之，防其布教，且謀殺之。紀元六二二年，謨罕默德逃至默德那 (Medina) 府，是年即為回回教之紀元。謨罕默德在默德那信徒既衆，後率歸美略，陷其城，即以兵力布教，并吞四鄰，自稱受天帝 (Allah) 之使命，出而說教，改革亞刺伯全國之宗教與風俗；其征伐異教徒也，則取遵行神命之主義，謂劍為天堂地獄之鍵，以腕力為布教法門，對於異教徒，必使其於刀劍、歲貢、經文三者之中，擇其一，如不為教徒，則納歲貢，否則，威之以劍，故其宗教傳播之神速，大有一日千里之勢焉。爾後，其武的勢力雖傾於守成，然當時之教化，大為其所振興，種種之學術、技藝，非常發達，較之當時之基督教國，不啻有霄壤之別；彼等國民之中，又有多數之學者與教育家，接踵而出，亦可謂盛矣。

謨罕默德法統繼承者，謂之『迦里布』 (Caliph)，繼位之義也。最初僅有一人，支配謨罕默德教之全國，後因其血系互爭，迦里布起戰爭，紀元七五五年，遂分為二迦里布：一在西班牙 (Spain)，一在白達 (Bagdad) 各自即位，自是東西之兩迦里布，相並修治，各自獎勵教化，不相上下。各地學校，因之林立，亞里士多德及其他希臘學者之著作，皆譯以亞刺伯語，算術、天文學、哲學、文法諸科，盛行研究；化學、代數、三角術諸科，大形進步，且此等學科，無所不施其教，因而歐洲各國之學生，皆負笈而來，輻輳於亞刺伯人之學校，就中以科達華 (Cordova) (在西班牙) 為最

亞刺伯之學校

中世紀後  
半葉之教  
育  
高等教育  
與普通教  
育

大學之起  
源  
本山學校  
及寺院學  
校  
大學

盛。西班牙之教育，在法知麻(Patinides)三世（九六一—九七六）之時，極為盛大也。

學校分專門，普通兩種，施專門教育之大學，在當時亞刺伯人之領地內，共有十七所，例如白達及科達華大學等是。此等大學，教授神學，法律學，哲學，醫學，言語諸科。普通教育亦盛，小學校遍地設立，學生就學之期限，貧窮兒童，自五歲至八歲止，富家子弟，自五歲至十四五歲止。

## 第六節 高等及普通教育之勃興

中世紀之教育，如前（第三節）所述：其初雖專為基督教之教會及寺院所行之事業，然其後有為宗教的勢力所不及之武士的教育與之相並而行。迨中世紀末葉，世人漸厭教權之壓迫，希望自由討究之念益切，馴致從來寺院所行之高等教育，悉移於大學，至於普通教育，則為僅保餘勢之武士的教育與忽然勃興之市民學校所盛行矣。茲由是先就大學之起源敘述之：

拉利(Laurie)嘗論曰：『吾人若求大學之種子，則不可不謂其為本山學校及寺院學校所胚胎而發達者也。然而使吾人對於七學藝欲行較深遠之獨立的研究者，則不可不歸源於亞刺伯人所設立之白達(Bagdād)巴比洛(Babylon)亞歷山大(Alexander)科達發(Cordova)等學校也。』

大學(Universität, University)一語，實出於拉丁語(Universitas)譯其意即團體之義，申言之即多數

學者或學生之集會，互相研究之所之謂也。大學者，其初與教會或政府無何等之關係，係一完全自由之團體也，其後漸成爲教育之機關，始有學校之意味，由是教會及王侯對此皆加以保護矣。

薩拉爾諾大學 如此由學者或學生之研究會，漸次發達而爲大學，實以意大利薩拉爾諾 (Salerno) 之大學爲嚆矢；此大學初僅授醫學一科，爲猶太人所設立者也；紀元一〇六〇年，始行公開，經政府之認許，得受種種之特權，後又加以哲學，法律諸科，學生之數，俄然增加。其次繼薩拉爾諾而起者，爲意大利波隆亞 (Bologna) 之大學；此大學其初亦僅授法律，然至第十二世紀，經政府之公認，得受種種之特權，後又加以哲學，醫學，神學諸科。當時歐洲諸國少年之研究心，頗爲顯著，至同世紀之末葉，負笈而來入此大學者，竟達一萬二千餘人云。

巴黎大學 以上所舉兩大學之外，尙有一最古之大學，當時極爲盛大，常有二萬餘人之學生，而且有北歐洲之模範大學之名者，卽巴黎 (Paris) 大學是也。但此大學，與前兩者大異其趣，若溯其起源，卽由所謂本山學校 (Kathedralschulen) 所發達而成者也。其初專授神學，生徒之大部分，亦皆爲僧侶，經羅馬法王之認許，定爲神學之高等學校，尋而添置種種之學科，聲譽益著。

歐洲各地 大學之設立，漸次推及於各地，紀元一一四〇年，英國之牛津 (Oxford) 大學；一一〇〇年，劍橋 (Cambridge) 大學，先後成立。至第十四世紀，德意志之普拉額 (Prag) 大學，首先設立；繼之者，則有威因 (Wien) 哈德堡 (Heidelberg) 哥爾 (Köln) 歐夫 (Erfurt) 諸大學。其他如法蘭西之荷爾良 (Orleans) 與加荷 (Cahons) 二大學；瑞

大學與法  
皇之勢力

王侯與大  
學之特權

大學之教  
科

普通教育

典之留特 (Lund) 與烏布薩拉 (Upsala) 二大學，那威之基利斯底安 (Christiania) 大學及丁抹之哥卑納吉 (Copenhagen) 大學等，亦皆爲此世紀之產物。第十五世紀之初，德意志之華士堡 (Würzburg) 來比錫 (Leipzig)，羅司託克 (Rastock) 諸大學，相繼設立；其他歐洲各國，無不率依此勢，競立種種之大學。

如上所述：當時之大學，皆與教會及王侯互相分離，各有獨立之性質；然此等大學，在社會上，漸占有勢力之際，則教會及王侯，皆欲羅致此等大學置於自己勢力範圍之下，由是此等大學盡入其彀中矣。爾後之法皇，殊占非常之勢力，凡大學之設立，雖已經國王之認可，然同時不可不得法皇之同意也。

當時之大學，由政府授以種種之特權，已如上所言矣。然則所謂特權者，究竟指何而言乎？夫此種種之特權，大抵爲當時之王侯，見大學在社會上日占勢力，因欲以此買其歡心也。其特權中，有所謂治外法權者，即大學之教授及學生發生法律上之事件時，概在學內自行裁判之謂也。大學既有此種特權，則學生倘爲警察所拘留，其刑罰之如何及其執行，一唯大學當軸者之意思是從，警察官吏不得擅行處分也。是以凡大學之教授及學生，與一般市民互相分離，而自成一特別之社會，故國家所規定以拘束市民之法律，其效力殆不能及於大學生矣。

大學之教科，分爲神學，法學，醫學三科。此三科之下，另有教授七學藝及哲學之豫備科，在此豫備科修畢者，始許其學習神學，法學，醫學諸科。

以上所述：特就大學及高等教育言之耳，至於市民學校則何如？吾當就此而敘述之，以明當時普通教育之狀。

況。

史家有恆言曰：『中世十字軍之役，爲促進歐洲商工業急速隆盛之原因。』此實當然之事實也。吾今更進一言曰：中世十字軍之役，既促進歐洲商工業之隆盛，而商工業之隆盛，又發生歐洲各地市府之勃興也。簡言之：卽中世十字軍之役，亦爲各地市府勃興之原因也。自各地市府勃興以來，其自然的趨勢之所歸，則市府之住民，皆以教育兒童爲必要之務，然則此等市府之住民，欲施兒童以何種之教育乎？吾恐當時之市民，對此問題，頗費躊躇矣。何以言之？蓋彼等若使兒童入寺院學校，則寺院學校，必就天國之幸福詳爲講演之，或就七學藝深爲說明之；若使兒童受武士的教育，則武士的教育，必授以乘馬、擊劍之術，並使學習尊敬女子之法；若使兒童入大學，則大學必授以高等學科之教育，使養成學者之資格，然無論何者，皆非爲適切於從事商工業者之教育。由此觀之：當時既無相當之學校，則此等市民子弟之教育，可以已矣，然而又不得已也。蓋當此商工業隆盛之時代，人若無相當之職業的智識，必不能獨立自營，完全生存於競爭之場，故當時之市民，爲將來市府之發達計，乃以一市之經費，設立一種特殊之學校，教授子弟以關於商工業上之智識。此種學校，對寺院學校而言，稱之爲市民學校（Bürgerschule）或市學校（Stadtschule），此卽今日自治制萌芽之見端也。若以今日中國之情形比論之：西洋中世紀時代之市民，不滿意於當時之各種教育，而設立市民學校者，與吾國今日之一部人士，不滿意於空虛學問，而提倡職業教育者，同出一轍。是各應時勢之要求，不得不出此補偏救弊之舉也。

市民學校  
之設立

市民與僧侶之軋轢

市民學校教師之薪俸

市民學校之種類

學生

市民學校之批評

如以上之所述：從來之教育，僅在寺院行之，然至市府勃興之際，一般市民咸以適合於自己理想之教育，施之於兒童，盛行設立市民學校矣。然而當時之僧侶，猶存一教育為彼等專有事業之觀念，欲使市府所設立之市民學校，亦皆置於僧侶監督之下，於是市民與僧侶之間，大生劇烈之軋轢，而其最終之勝利，竟歸於僧侶，致使市民學校，因而建設僅及半輒行中止者有之；或受僧侶之干涉，校運漸趨於衰頹者有之；或其學校全入僧侶之手者亦有之；唯少部分之市民學校，以強硬之手段，不受僧侶之干涉，仍在市府監督之下，特任校長，使之執行其小市民之教育也。

市民學校教師之薪俸，由市府庫所發給之定額的俸給與市府所規定之學費二者而成；然而一般之教師，以薪俸之微薄，於維持生計上漸覺困難者，頗不乏人也。

市民學校分爲二種：即國語學校及拉丁學校是也。國語學校，教授國語之讀書，習字，算術，及其他關於書信往復之類，以養成日常所必需之智識，技能；拉丁學校，以拉丁語爲主，時又加以讀書，習字，文法，宗教，讚美歌諸科。

學生初以市府子弟爲限，然自他方來留學者，亦復不尠。

總上所述：則可知市民學校之教育，以卑近而切於實用者爲主，其目的即在養成商工業上有用之人材也。惜乎待遇教師太薄，故無甚成績可尋焉。

## 第六章 人文的教育

### 第一節 文藝復興

紀元四七六年峨特 (Goth) 種族之阿道塞 (Odoaker) 王廢西羅馬 皇帝古士丁 (Augustulus) 自立爲意大利 王，建設意大利 之羅馬帝國。然未幾，意大利 之羅馬帝國，又爲北方日耳曼蠻族所蹂躪，遂至滅亡。自是希臘、羅馬之文化，如前所述，有急轉直下逆行退步之勢。雖偶有沙爾大帝 出而獎勵學術，振興教化，然大帝崩後，繼起無人，致使大帝所苦心經營之事業，悉成水泡。譬之將沒夕陽，忽然從雲霧之際，射出光線，一霎間遂入暗夜矣。故世人稱第十世紀之時代爲『黑暗時代』，亦可謂畢肖其形容也。洎夫第十一世紀，則如前所述，有多數人士之努力奮鬥，慘淡經營，以維持固有之文明，挽回已死之氣運，其結果遂使一般沈入黑甜之人民，稍稍覺醒，得見地平線上漸將出之曙光，一入第十五世紀之時，則如旭日東昇，光華復旦之所謂『文藝復興』 (Renaissance, or The Revival of Learning)，忽然現出，能使當時人民欣然重見天日矣。茲當敘述此『文藝復興』前後徑路之梗概，以明此過渡時代之狀況。



中世時代之十字軍一役，自第十一世紀以迄第十三世紀世界史上之一大事件也。斯役也，其直接之目的，雖不能達，然論其結果，頗為重大。

此役發生以來，昔日互相敵視之歐洲各國國民，於冥冥之間，養成協同一致之精神，或因此促進通商貿易之發達；或主僕之間，因此患難與共，協力將事，人已上下之見，至是翕然和洽，非若昔日有嚴格階級之分矣。甚至王侯之中，因此役破產，而與侍臣陷於同一之境遇者，比比皆是也。昔日封建之制度，至此蕩然無復有存。由此觀之：自黑暗時代將入覺醒時代之歐洲各國國民，其蒙十字軍役之影響，蓋甚大也。至於文化方面，受此役之影響，尤為顯著。當時劣於西亞文明而不完全脫離野蠻風習之西歐人民，在此一役，得吸收東方之風俗習慣，及學藝上之各種新智識，獲益誠非淺鮮！爾後此等新智識實為一種之暗流，漸漸醞釀其所謂『文藝復興』之新氣運矣。

煩瑣哲學  
之影響

宗教之腐  
敗

武士道之  
衰微

其次為煩瑣哲學，夫煩瑣哲學者，為中世之學術，極為隆盛，漸次脫離於教權的勢力矣。就煩瑣哲學自身而論，後來雖甚陷於衰微之域，然其在能脫離於教權的勢力之時代，更事一種之新研究，亦足以促進新氣運之勃興也。至於宗教之狀態則何如？昔日自稱文明指導者之僧侶，至第十三四世紀之時，非常墮落，彼靈界支配者之法皇，卻攝威於俗界，天國代表者之寺院，變為墮落僧徒之巢窟，神聖之信仰，斂步不前，僅為表面之一種形式，遂不能維持世道人心矣。彼之以武士道為體，所謂道德的模範之武士，自十字軍之役以來，亦漸次失其勢力，不能感化人心，如此武士道之衰頹，宗教之腐敗，於冥冥之間，亦能促進精神上之革新，而醞釀其新氣運也。

社會之活動

人文主義之學者

當是時也，一般社會之狀態爲何如乎？夫當時一般人民酣夢漸醒，各具有朝氣之活動，加以人口日增，其活動益烈，卒能使上述數端所醞釀而將成熟之新氣運，遂現出於社會之表面矣。當時爲此活動之中心者，有所謂人文主義之學者（Humanisten），其鼻祖：例如唐旦（Dante, or Durante），比的拉加（Petrarch）薄加起（Boccacci）諸人是也。吾當略述此等學者以明人文主義學者之活動與文藝復興之狀態。

## 第二節 人文主義之活動

意大利之人文主義

史家德列伯（Draper）曰：自紀元一四七〇年以迄於一五〇〇年之間，歐洲出版之圖書，實達一萬有餘部，而此多數之圖書，皆爲意大利人之產物，可知意大利實爲當時學術運動上之巨擘矣。故吾人欲敘述人文主義之活動，當首推意大利也。

唐旦

唐旦（Dante）者，紀元一二六五年，行於佛稜斯（Florence），嘗就學於此地，其授業之師爲拉丁尼（Latini）；拉丁尼者，當時之大哲學者，兼大修辭家也。唐旦師事拉丁尼時，凡有名之羅馬詩歌，悉爲其所受，即哲學、歷史、神學諸科，亦傳習焉。當時革命之氣運方盛，改變屢起，唐旦本具有政治才，因亦投身於政界，參贊佛稜斯共和國樞機，晚年爲反對黨所放逐，萍踪靡定，浪遊各地，備嘗艱苦，至紀元一三二一年，沒於貧窶中。

唐旦之思想，與其謂代表近世，寧謂代表中世也，何則？其不朽之傑作，曰神聖喜劇（Divine Comedy）一書，實

此的拉加

此的拉加  
之自負心

深合中世之文化也。然則彼所獲得之地位，非近世文明之先驅，乃中世文化之殿將也，而吾人所以敢認彼爲人文學者之首魁，文藝復興運動之鼻祖，亦以神聖喜劇一書之中，已放射新文明萌芽之現象故也。觀彼書中所選之主人翁，不以中世之基督教的人物，而以古代之人物，卽其明證也。由是言之，唐旦者，實開後世古典研究之先聲，而爲文藝復興之鼓吹者也。

此的拉加 (Petrarch) 者，生於紀元一二〇四年。父爲著名之法律家，故欲使此的拉加成爲法律家者，乃其父之素志也。初此的拉加對於羅馬法，既無嗜好，又無能力，遂蓄志爲一文學者；然其後，亦與唐旦之境遇相同，竟投身於政治界，屢居重要外交官之地位。至紀元一三七四年而歿。

此的拉加向有癖性，常存一強大之自負心，彼日以博得大學者之名稱，蒙王侯貴族之優待，爲無上之光榮。一至晚年，此癖性益臻極端，乃作書二通，以遺後世：一致古代之哲人，一致後世之人，前者以自己比擬古人，後者謂現代之人，無一可以比擬自己，不得不求之於後世，彼嘗謂凡人不可無對等之朋友，然實際上，彼對於不服從自己者，輒不以爲友；又謂凡人不可無公正之批評，然人若加彼以批評，則必以仇敵視之，諸如此類，皆彼之癖性也。

彼嘗修希臘語，其造詣雖甚淺，不足稱爲希臘語學者，然於彼所主張欲復興古代之思想，當以希臘語爲重大要素之說，固未嘗因此而減其效力也。

深嗜古代書籍之此的拉加，始終以非常之熱心，鼓吹古典之研究，欲使古來寺院所維持之學術，再流行於當

文藝復興  
對於近世  
教育之影  
響

薄加起

人文主義  
者之主張

世社會，彼自覺吾人之精神，實能脫離教權而自發揮其偉大之勢力，然欲發揮此勢力，不可不賴自己活動 (self-activity) 是以彼力排當時所行之神學，哲學，法律，醫學，及煩瑣哲學等無益之形式的方法，而熱心主張自由討論，自己活動，彼之能影響於近世教育以此，彼之所以為人文主義之祖亦以此。

薄加起 (Boecacio) 者，生於紀元一三一三年，性甚謙遜，與比的拉加頗親睦，相交至二十年之久，彼之素志，亦在研究古典，以古文學之復興為己任，彼實為人文學者中能讀荷馬原書者之第一人，此彼平生最得意之事也。至紀元一三七五年而歿。

大凡此等學者，皆以為人者，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，世稱之為『人文主義』 (Humanism) 主張此主義者，謂之『人文派』 (Humanitarian) 當時信奉此主義之人士，咸向社會各方面而活動，即在教育上，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。

### 第三節 人文主義之教育(一)

人文主義  
之教育

人文主義之意義，已如前所述，當由是更進而敘述當時本人文主義以從事於教育之主要教育家及其學說

之梗概。

佛葛里烏斯 (Vergerius) 者，意大利人，生於紀元一三四九年，至一四二八年而歿。彼嘗謂教育者，不可不謀

兒童身體精神二者之調和的發達也。體育則課以競走、跳躍、乘馬；智育則授以哲學、修辭、歷史、自然科學、音樂諸科。教授之際，一時不可有多量之注入，若教材之分量過多，有害精神，其記憶力反因之而薄弱，譬之飲食過度，則傷胃而害身體也。又須使學生時常討論，以資練習言語，活潑精神，增進其記憶力，整頓其智識之用云云。

非爾脫勒 (Feltio) 者，亦意大利人，生於紀元一三七九年，生平甚嗜教育事業，熱心將事，不辭勞苦。紀元一四二四年，意大利曼德華 (Manova) 王，聘其為二王子之傅，且在王所設立學校，教授有年，至紀元一四四七年而歿。

彼之學說，與佛葛里烏斯相同，亦嘗主張謀學生身體精神之調和的發達，發展上古希臘之教育。其體育之方法，依然使練習乘馬、角力、劍術、游泳諸技；睡眠飲食，務使之勿失之於過度。其心育以德化人為主，又頗致力於教科書之選擇，其教材則言語、數學、哲學、音樂諸科而已。

委基烏斯 (Vesins) 者，亦意大利人，生於紀元一四〇七年，係羅馬法皇所保護之人文主義的教育家也。至紀元一四五八年而歿。

彼之學說，嘗曰：『教育雖始於兒童出產之時，然以兒童之被教育性而論，不可不注意於懷妊中，或懷妊前之父母行動也。母當懷妊之時，須於寢室之中，設置優美之圖畫與雕刻，須有適宜之飲食，須避激烈之運動，精神須常

佛葛里烏斯

斯

佛葛里烏斯

斯之學說

非爾脫勒

非爾脫勒之學說

委基烏斯

委基烏斯

之學說

兒童出產

前後之注

教師與學校之不可  
屢次變更  
教材之選人文主義  
的教育家  
所執教鞭之  
教師之待人文主義  
來  
隆盛之由

保持安靜之態度；既出產兒童之保育，尤須特加注意。幼兒施以適當之運動，固為必要，然未滿五歲之兒童，不可使之作業，兒童有強大之模倣性，須常示以善良之模範，以德化其品性，一達七歲，始授以各種智識。其教師與學校，不可屢有變更，譬之植物，若任意移植，反為有害。選擇教師，雖初等之教育，亦須以智德兼優者為合格，否則，必貽後悔。教材須就希臘及羅馬之有價值的書籍選擇之，其他音樂、圖畫、習字諸科，須行並課，稍稍發達之兒童，則授以哲學，然此種精神的教育，不可不常與體育相並而行也。」云云。

人文主義的教育家執教鞭之所，即一切學校與家庭是也。就中最為吾人所當注目者，大學教育也。歐洲中世時代之設立大學，以意大利為嚆矢，前已言之矣。然其大學之隆盛，則在第十四世紀之時也。其學科以神學、法學、醫學等為主；以修辭、天文、哲學等為輔。其教師之俸，頗為豐厚，每年可獲俸金五千元至一萬元。任期則終身以之者亦有之，然通例以一二學期或一學年為度。人文主義之學者，原僅擔任修辭科之教授，然因醫學、法學諸科之待遇較優，故擔任此兩科之教授者漸多。當時大學之外，另有私立學會及寺院等，與大學施同一之教育；又有專門學校，有公私立之拉丁學校，及其他種種之私塾，皆為人文主義的教育家執教鞭之所也。

此等人文主義之教育家，先後輩出，學校相次設立，人文主義日益流行。當是時也，意大利之諸侯，亦皆醉心於人文主義，而熱心以獎勵之，故凡鑿於舊教育舊學術之人士，無不翕然傾向於人文主義矣。

當時又有一般社會的現象，力能刺激人文主義之學者及其教育家，並促進文藝之復興，助長文化之發展者，

東羅馬帝國之滅亡

活字版及製紙之發明

新大陸之發見  
航海術之發達  
封建制度之衰頹

列舉之如左。

一、東羅馬帝國之滅亡也。東羅馬帝國之首府君士坦丁堡，被俄都蠻土耳其（Ottoman turkey）王謨罕默德二世攻圍之後，遂於紀元一四五三年五月二十九日全歸於滅亡。於是君士坦丁堡之學者，多攜希臘羅馬之古代書籍，出奔於意大利，或結廬講學，或膺王侯徵聘，以振興文學，提倡教育爲事。由是希臘羅馬之古文學，爲中世紀歐人所未曾聞見者，勃焉而興矣。

二、活字版及製紙之發明也。當活字版及製紙未發明以前，一切書籍，悉以筆刻於木石之上，猶吾國古代之載文於竹簡也；其價值昂貴，一般人士不易得而讀之也。至第十五世紀之初，有德意志之斯脫拉異（Stralsund）人，名俄典保（Gutenberg）者，發明木製之活字版（一四四五）；其後又有弗烏斯特（Fust）塞布也爾（Schöeffer）二人，發明金屬製之活字版（一四五〇），是時樹皮、麻布之製紙法亦發明。於是一切書籍，概付剝削，價廉製精，易於傳播，前節所謂紀元一四七〇年至一五〇〇年之間，歐洲出版之圖書，實達一萬有餘部，職是故也。

三、其他如亞美利加之發見，航海術之發達，封建制度之衰頹，社會組織之改革，其影響及於文藝之復興，誠匪淺鮮！

意大利所發起之文藝復興，其波動遂及於歐洲各國，勢非舉其全體而悉行改造不可。意大利既成文藝復興

社會組織  
之改革  
文藝復興  
之波及

之中心，而為生命的人文主義之根據，是以人文主義，遂風靡全國，而上自法皇宮庭之公文，下至一般社會之書簡，演說，及婚禮葬祭之慶弔，一律皆向用拉丁語矣。

人文主義既如此之流行，則文藝之復興日益強盛，而教育之事業，亦日益發展於新方向矣。

雖然，人文主義者，固以古代之文化反抗基督教而起者，而其手段常帶有消極的破壞的之性質。在道德的方面，猶不免有闕陷，故至第十六世紀之時，一般人士，非難人文主義之聲大起；且因書籍非常普及，縱無此等學者之存在，當時世運，自易與古代文明相接觸；加之意大利之王侯，皆蟠伏於西班牙勢力之下，基督教之勢力，乃漸次恢復，由是人文主義，大形衰頹，此派之學者及教育家，皆不敢公然自號於世矣。

人文主義  
之衰頹

#### 第四節 人文主義之教育(二)

以上所述，僅就西歐之人文主義的教育言之耳。茲更進而述北歐之人文主義的教育：前節不云乎？中世紀之末葉，市府勃興，市民學校盛設，大學亦非常發達。當是時也，昔日繁盛之寺院學校，甚陷於萎靡不振之境，市民以外一般庶民之教育，漸趨於荒廢，於是所謂新氣運，亦為彼等教徒所醞釀而成矣。世稱之為『新教派之勃興』。此新教派在教育史上為吾人所不可不注意者，即和蘭之特維德爾（Deventer）地方所起之『共同生活』（Die

國民教育  
之荒廢  
新教派之  
勃興

Brüder des Gemeinschaftlichen Lebens) 一派是也。此派為格羅所首創。



格羅

格羅(Groote)者，特維德爾人，生於紀元一三四〇年初遊巴黎，研究寺院法制，兼修神學、醫學，業既成，欲以健全之宗教救濟人類，然當時一般腐敗僧徒大起反抗，其志不果，遂歸鄉里，專心從事於少年之教育，業未及半，偶患鼠疫而卒，時方紀元一三八四年也。

格羅一派  
之事業

格羅歿後，當時人士，繼彼之志相踵而起者，頗不乏人。彼等益擴張其團體，內則以書寫、手技、耕耘、漁獵諸業務爲事，以鞏固其基礎；外則謀健全的基督教之弘布，兼致力於一般兒童及貧民之教育。其教化之方法，於共同生活之下，施以嚴格之宗教的修行，非如他僧徒之僅仰他人之慈善，以維持其衣食者。在無害於信念之範圍內，從事各種事業，躬自勞動，以謀生計，而弘布其基督教，發揮其教義焉。其教化之根柢，既在於基督教，故彼等雖從人文主義，亦如意大利學者與教育家之排斥煩瑣哲學，嗜愛希臘、羅馬之學術，尊重古代之思想，富於自由之精神，然非如若輩之放縱不羈，無所忌憚也。此派教育家之中最有名者，卽亞格里哥拉是也。

亞格里哥拉  
哲學之變

亞格里哥拉(Agricola)者，和蘭人，生於紀元一四四三年，至一四八五年而歿。彼嘗遊學四方，研究古文學，兼修哲學，尤長於音樂，業成後，執德意志哈德堡(Heidelberg)大學之教鞭，教授古典。彼常獎勵哲學，曰：『欲獲真正之智識，及完全之幸福，不可不研究哲學。』彼分哲學爲二種：一曰道德哲學，一曰自然哲學。道德哲學者，由古來哲學者之學說與歷史上之事實上求之，而必遵循聖書所示之法則，使吾人之生活進而爲神聖之謂也。自然哲學者，由地理、動植物、醫學等自然的教科上修得之。彼又分修學之方法爲三段階：第一，須善了解新智識；第二，須善記憶

教授階段  
之一種

其所了解之智識；第三，須善應用其所記憶之智識。

亞格里哥拉歿後，在特維爾德派教化之下所起之人文主義之偉大的教育家者，即耶拉斯麥是也。

耶拉斯麥

耶拉斯麥（Erasmus）者，在紀元一四六七年，生於和蘭之羅多爾但（Rotterdam）；幼而失怙，自九歲至十三歲之間，就學於特維德爾，後入巴黎大學，修神學及文學，尋入英國之牛津大學，後周遊各地，遂卜居於巴塞流（Basel），竭力攻擊宗教之腐敗，排斥煩瑣哲學，以振興人文主義爲己任。至紀元一五三六年而歿。

耶拉斯麥之事業之學說

家庭爲教育之基礎  
初期之教育

耶拉斯麥之學說，嘗謂人之幸福，由保持其天賦之美質，勤修學業，鍛鍊精神而得者也。欲保持其美質，不可不養成善良之行爲及高尚之思想；欲修其學業，不可不順從宗教的道德的訓誡；欲鍛鍊其精神，不可不始終體察躬行上二事之結果。又謂兒童教育之基礎，在於家庭，母者，實幼稚兒童之自然的教育家也，故母若不注意兒童之教育，即喪其爲母之資格。凡滿七歲之兒童，欲使其身體發達，於遊戲之外，不可多施以課業，蓋幼稚兒童之身體，既以少量之營養物爲之養育，而其精神方面，亦不可不以少量之智識爲之陶冶也。彼極力主張當兒童幼稚之時，不可不於其身體方面，特加注意。凡興奮性之飲食，不可使之食；衣服之輕重，務使得宜；衣服之品質，有刺激兒童之虛飾心者，務宜避用；其他關於兒童之居室，遊戲，朋輩之選擇，皆不可不注意也。

兒童達七歲時，始施以一定之教育，希臘語與拉丁語，同時並課，而以教授文法爲主。蓋語學者，爲一切智識之根柢也，但文法上之複雜的法則，不可強行注入，欲其應用實例，熟達言語，須使讀善良之書，或對話，或作文。彼關於

教授上之注意

實科之獎  
勵

記憶力養  
成法

訓育

女子教育  
之主張

婁希林

實際言語之教授，嘗曰：「教師僅就使兒童了解原文所必要之事項，簡單說明之可也。若爲吐自家之學識，而譎言贅說，則大不可也。教授之時，務使學生之心集注於原文之上，善爲理解，若數數涉及他事，則徒亂學生之注意，不能使其十分玩索而有得也。」旨哉斯言！深得教授之精義矣。彼於語學之外，又論歷史、地理、博物諸科教授之必要。此種主張，雖有逆於當時一般之潮流，然彼之所以有此主張者，不過以此等學科之教授，爲研究古文學之一方便，決非承認此等學科自身有何等之價值也。

彼於教授上注意其記憶力之養成，其養成之方法，在於事物之真正理解，思想之有論理的順序及其比較也。彼於訓育上，極尊重禮儀。蓋當時文化尙未普及，一般社會，野鄙之風盛行，即其最發達之種族，猶不失爲今日之所謂無智者，未免有卑賤之習慣，故彼以修禮儀爲教育上之一要項，誠可謂卓見矣。

如上所述：彼既以幼兒教育爲女子之重大任務，故彼欲女子盡此任務，又論女子教育之必要，且曰：「凡女子不可不守貞德，然而能知貞德之爲何物，及守之之方法者，始真有貞操之德；兒童之非行，皆由不良之模範而生，故世之爲父母者，在子女面前，不可有非禮之言動，彼乃主張禁女子閱戀愛歌詞、小說及其他一切之野鄙的書畫，而施之以優美的教育，使發達其智德也。」

以上二氏之外，在北歐洲盛唱人文主義者，又有婁希林其人焉。

婁希林 (Reuchlin) 者，德意志人，生於紀元一四五五年。夙在巴黎大學，從希臘人學習希臘語，造詣頗深，兼能

熱達拉丁語與希伯來語；後屢往意大利，深究古典之學。紀元一四八一年，突林克(Turingen)大學，聘其為教授。在德意志大學施人文主義之教授者，實以婁希林為嚆矢也。

婁希林在紀元一五〇六年，發刊希伯來語之文典，又主張宗教之自由研究，以促真正的基督教之進步發達。後來著名之宗教改革家路德者，蒙婁希林之影響實甚大。彼至紀元一五二二年而歿。

### 第五節 人文主義之教育(三)

人文主義之教育，如上所述：除意大利和蘭、德意志外，其他如法蘭西、西班牙等國，無不施行，可謂盛極一時矣。當時以英國與意大利交通為最頻繁，故人文主義，尤盛行於英國，遂產出多數之學者與教育家焉。今試就英國此等之學者與教育家之中，特舉亞斯權姆一人，以示英國人文主義之一般：

亞斯權姆(Ascham)者，約克人，生於紀元一五一五年。嘗入劍橋大學，受人文主義之教育，當時彼頗優於古典之研究，彼一面在大學肄業，一面對多數之少年能純熟教授希臘語一事，即足以證之矣。業成之後，遂為劍橋大學希臘語之講師。紀元一五四八年，為當時王女耶里撒別之傅。

彼後為大使館書記官，居德意志三年有奇，與大陸之學者時相交際，及任滿歸朝，復供職宮庭。至紀元一五五四年，始與馬駕勒的女士(Margaret)結婚，成一和樂之家庭焉。紀元一五六八年而歿。

婁希林之  
事業

英國之人  
文主義

亞斯權姆

亞斯權姆之著作中，有學校教師 (Schoolmaster) 一書，為英國出版教育書之嚆矢。約翰生 (Dr. Johnson) 評之曰：『此書當為言語研究法中最良之本也。』吾由是就亞斯權姆之教育學說敘述之：

亞斯權姆之學說  
經驗與學問  
教育之目的

亞斯權姆力說學問之必要，嘗曰：『學問者，實能將二十餘年間之經驗，僅以一年而教之也。且經驗必需長年月，往往使人入於邪路，至於學問，則無此虞也。彼有如耶拉斯麥之所謂『經驗者，愚人及惡人之學校也。』一語之思想，極說人僅依賴經驗之危險，而主張學問之必要，曰：『學問之必要，即教育之必要也。』然則彼之教育目的果何在？彼曰：『教育者，決非為使人養成一真正之基督教徒而設施者也。其目的，實在於養成優雅之君子，使能十分體認人道而已。』

外國語教授法

自其教育之方法觀之：彼於教授法，立論最詳，關於拉丁語之教授法，嘗曰：『教師教授拉丁語時，須先向學生將原文內容以有趣的方法詳細說明之，然後以英語叮嚀譯解，並分解其文章之構造，至使學生悉數了解而後已；後又使學生自行譯解，或分解，務使學生對於教師所教之事項，毫無疑義，於是教師命學生各出筆記簿，不許他人相助，各自將現在所習之拉丁文譯以英語，而將其原文提出於教師，約經一時間後，教師又命學生將前時間所譯之英文，更譯以拉丁語，待學生譯畢後，教師即將其譯文與原文一一為之對照，合者讚賞之，誤者糾正之。如此教授，則學生對於世之學校中所教之困難的言語規則之根本，自易了解，且其文法之智識，亦不難獲得也。』

再譯之方法

當時語學之教授，多僅用一次翻譯，對此而唱『再譯之法』 (Double translation) 者，實以司打麻 (Sturm)

師生之關係

與亞斯權姆二人爲嚆矢。亞斯權姆以爲此方法於增進學生之理解力，強固其記憶力上，大有功效焉。

師生之間，彼常取親切態度，教師循循然善誘其學生，而學生則有疑必問，決勿躊躇，縱使學生有忘卻言語，誤作文句，教師不可遽加非難，任情譴責，必當以溫和之顏色而教授之也。

訓育

關於訓育，彼常主張『愛勝威』之說，曰：『世之教師，能使學生於學術上有十分完全之智識，於態度上有十分正直之禮儀，一切缺點，悉矯正之，一切不德，悉祛除之，此固余所甚贊佩者也。然而就引導此等要點之順序及其方法上論：余與世之教師稍異，其見解，世之教師，往往失之過嚴，不僅不能改善學生，反使學生益陷於罪惡，彼等又往往將自己對於他事物之忿怒，遷於學生之身上，使之徒增其苦耳，可謂愚之尤者也；如此教師，今世中實不乏其人，良可浩嘆！』

對於懲罰之意見

彼又曰：『就懲罰而論，彼等之教師，亦非矯正兒童之罪惡，卻將改變其性質也。』又曰：『彼等以吾人對於幼稚兒童，不加威嚇，不事毆打，不使之強記暗誦，而寧以溫和與愛情誘導兒童，使之嚮學，且與之嬉笑自若，則以爲吾人徒費光陰，毫無裨益也，然而此種論調，吾恐真正善良之教師，必不贊成。蓋真正之賢人，決無此思想也。』

德育及體育

其他彼論德育之必要，及體育之不可忽，立論尙多，不遑枚舉。

以上所述，特就人文的教育之概要敘之耳。然當此人文主義極盛之際，與之相呼應而勃然並與之一大運動，卽宗教改革之舉是也。原夫此二大運動，其直接之目的則一，卽皆深憤僧道之墮落，力矯社會之腐敗是也。一時激

烈之人文家，對宗教改革與以莫大之聲援，至於彼等主義相異之點果何在？蓋前者脫離基督教之範圍，專由人文以律吾人之生活；後者依然熱心信仰其所改革之基督教，而人文家之熱心，遠不及宗教改革家之熱心，又不能如宗教改革家之得多數國民之同情，是故人文主義之聲漸衰，獨宗教改革之業盛行矣。

## 第七章 新宗教的教育（一）

### 第一節 宗教改革與教育

如上所述：自十字軍之役發生以來，歐洲各國間，漸次醞釀而成之新氣運，取人文主義之形，在社會之地平線上，霹靂一聲，破裂而放發一種有生氣之活動，世稱之爲『人文主義之活動』。但其活動，雖有破壞的與建設的，二方面：即一方面攻擊宗教之迷信與社會之腐敗，他方面復興文藝，鼓吹人文主義，然其及於社會教化上之效果，不過一時開其燦爛之花，轉瞬間即凋謝矣。至於實行宗教之根本的改革，刷新人心之內部，以樹立一種基於近世的思想之新宗教之偉業，則非彼等人文主義者所可企及也。

基督教在中世紀之後半葉，非常墮落，前已再三言之矣。彼英國之威克利夫其人者，認此種宗教之不可以不

改，於是盛唱宗教改革論，爲英吉利宗教改革之先驅。吾人欲知宗教改革之真相與其及於教育之影響，不可不先就威克利夫之事略及其教理敘述之。

威克利夫 (Wycliffe) 者，紀元一二二四年生於約克。嘗爲牛津大學之教授，其大事業爲聖書之翻譯，至費十五年之久而後大成。彼盛唱宗教之改革，攻擊教會之腐敗，譴責僧侶之奢侈，更道破教義之背理，法皇僧侶聞之大怒，遂免其教授之職，彼乃歸鄉里，以送其晚年。至紀元一三八四年十二月二十九日而歿。彼歿後三十一年，宗教會議斥威克利夫爲異端，燬其遺骸，而投之於河。

威克利夫所主張改革之教理，與從來教會之所主張大異其趣，從來教會謂神與人類不能直接感通，無論祈禱與救濟，皆不可不立於其中間之法皇及僧侶爲媒介也。然彼極力排斥此說，乃曰：『信仰之標準，在於聖書，苟背聖書，縱有法皇之說，亦不足信據，人固可以直接通神，得蒙神之恩惠，決無庸媒介也。』

彼所主張之自然的結果，乃英譯聖書，以資社會教化之用，並派遣傳道師於四方，俾從事於社會教化之事業。此運動，當彼歿後，遂呈頓挫之觀，當時人士，欲繼彼之志謀其所以發展之者，雖屬不少，然其大多數之人士，皆潛伏而待時機，以致一般社會依然屈服於法皇之下也。

返觀教會之狀態則何如乎？彼法皇以如此改革之氣運，每爲其所壓迫，不致復再發現，自以爲今後可以高枕無憂矣，專恣自若，奢侈是圖，至第十五世紀與第十六世紀之交，其腐敗殆達於極點。

教會腐敗之極點

威克利夫之教理

社會教育

威克利夫歿後之狀況



赦罪符之發賣

當此之時，法皇以放蕩淫佚，奢侈風流之結果，其財政陷於非常匱乏之境，於是屢屢發賣赦罪符，藉博信徒之資金。

路得之宗教改革

勒阿 (Leo) 十世登法皇王位之時，欲藉整理財政，建築殿宇之名，徵集資金，按罪之大小，盛行發賣赦罪符，一般愚民，皆謂出金可以贖罪，爭先購之，甚至欲逞惡行者，先買赦罪符以爲備，賄賂公行，教門若市，當時有威典堡 (Wittenberg) 大學之神學教授馬丁路德 (Martin Luther) 者，睹此情形，大鳴法皇之非理，以爲有背聖書之本旨，遂於紀元一五一七年十月三十一日，作九十五條之檄文，揭於威典堡寺門，極力而攻擊之，法皇大怒，斥路得爲異端，宣告破宗。

路得之主張

當時法皇以爲自己有天國之鍵，凡反對法皇者，無不被其宣告破宗，雖尊如帝王，苟出以一紙宣告破宗狀，鮮不立令屈服，故當時人士，縱有奮激教會腐敗之慨，皆恐宣告破宗而甘守沈默矣。

獨路得則反是，彼於紀元一五〇二年十二月十日，在威典堡府宣言法皇之無道，取其宣告破宗狀與羅馬舊教之法典焚之，以示法皇之不足畏，乃曰：『人雖非依賴法皇，遵從教會之儀禮，亦可以直接通神，感受神之福音，得仰救濟於神，吾人可以自由研究，自由選擇，自由行爲，決無庸受僧侶之干涉也。』

如此劇烈的宗教改革之舉，一時教育之業，大生阻礙，雖然，宗教改革家，決非忽視教育，置之不顧，彼宗教改革之唱導者，亦主張教育之改革也。

教育之改革

自中世紀末葉之國民教育狀態上觀之，如前所述：寺院教育，蒙寺院自身腐敗之影響，設不適當之學科，用不適當之教授法，以從事兒童之教育；不僅此也，抑為教師之僧侶，皆係不學無術之徒，惟知堅守教權，施以抑壓的機械的教育，其弊害有不可勝言者！

彼反對此寺院教育所起之市民學校，為財政豐裕人材充足之一流市府所設立者，尚有確定之基礎，得施完全之教育；若夫小市府之學校，經費既不充足，加之職員多非市府之市民，漂流無定，決非能施完全之教育也。

至於鄉村之兒童，雖欲受如此之教育，亦不可得也。當時雖有特維德爾之共同團體，欲補救此缺陷，建立學校，設計教育，然實際上，其勢力毫不存在於歐洲各國之初等教育界矣。是故當時各地之多數少年，皆不能脫無智識無教育之可憐狀態也。

路得一派之主張，如上所述：謂世人不必經教會或僧侶之媒介，惟自遵從聖書之所命，即可以直接通神，蒙神之恩惠者也。是以世人不可不讀聖書，尤不可不遵奉聖書，然而無智識無教育之徒，即路得所譯之平易的德語聖書，亦不能讀，苟欲傳神之福音於此等之人，而謀其救濟之道，則不可不先振興教育，此即路得之所以研究一切之方法，而主張兒童教育為最重要也。

路得本其宗教改革之宗旨，排斥宗教家之獨身生活，乃自先娶妻，組織家庭，此獨身生活之排斥，其影響及於教育上甚大。蓋自己非家庭之人，或非父母必不能教化家庭之人，而指導將來為父母之人也。

國民之無教育

路得主張教育之必要

路得排斥獨身生活

## 第二節 教育家之路得

路得爲宗教改革家，亦爲教育改革家，前節已言之矣。研究教育史者，不可不就教育改革家之路得，更詳爲敘述之：

路得  
家庭  
上之  
路得

路得(Luther)者，紀元一四八三年，生於德意志之愛斯列卜(Eisleben)地方一鑛夫之家，自幼即受極嚴格之家庭教育，彼嘗自敘其家庭教育之嚴格，曰：『我之父母，極欲將我化爲一怯懦者，我父母之嚴烈苛刻，遂使我生委身於宗教之志，蓋父母唯知以善意待遇我，而不知懲罰之適用否也。』

路得年甫十四，其貧窮之兩親，儲蓄餘資，而遣其至麥達堡(Magdeburg)地方，入大學肄業，後因學費不繼，中途輟學，乃往愛斯納基(Eisnach)地方，托庇於親戚以爲學，每朝徘徊市街，唱讚美歌，以求食，偶有一貴婦人名哥達(Catja)者，愛路得之美聲，遂助以學資，年十八，始入歐夫(Erfurt)大學。此大學係市立，雖屬於羅馬舊教，然亦施人文的教育；彼父欲使其將來爲法律家，彼乃從父之志以自勉，先專修哲學，以作研究法律之準備。紀元一五〇五年，大學畢業之後，更入法律學校，冀以遂乃父之希望。一日，彼偶見某親戚觸電而死，因感慨人生之難恃，遂起厭世之念，突入奧古斯丁派(Augustin)之寺院爲僧，以求安心立命之道，且深究哲學，造詣頗深。

路得爲大

紀元一五一一年，威典堡(Wittenberg)大學創立伊始，路得爲神學教授，在職二年，因宗教會議赴羅馬法

皇宮庭；先是，彼未嘗有反對羅馬教會之意見，迨一至羅馬，目擊教會之腐敗情形與僧侶之墮落行爲，胸中憤慨不能自禁；歸德意志後，益堅其矯正之志，遂以赦罪符發賣爲動機，直進於宗教改革之途矣。

紀元一五二〇年，西班牙王甲列一世 (Charles I) 被選爲德意志皇帝，稱甲列第五。翌年，帝赴德意志，召集議會，冀先處分路得事，召喚路得，令改其信仰與學說，路得不服，曰：『苟適於聖書之事，雖有法皇之命令與議會之決議，亦不能廢棄之。』云云。皇帝遂依多數議員之決議，執行法皇命令，處路得以死刑。幸遇撒遜侯弗勒得力 (Friederick the Wise, Elector of Saxony) 之救助，奪路得於途，使其避於華的堡 (Wartburg) 城，彼乃亡命而韜晦者一年有餘，專以德意志語翻譯聖書；既而出城，於紀元一五二五年娶妻，爾後繼續擔任教授之職，同時捧身從事於宗教之改革。至紀元一五四六年二月十八日而歿。

路得之及於教育上影響之最著者，莫若聖書之翻譯，及公立學校之設置論也。

路得以前，雖早有以德意志語所譯之聖書，然其文字艱澀，除少數學者外，殆莫之能解也。故路得殫精竭慮，冀將聖書譯以淺近易曉之文字，雖婦人孺子，亦使易於了解，然則路得所用以翻譯聖書之言語，實擯去各種之方言奇語，而成爲一種德意志之標準語也。

路得之譯聖書，蓋冀使一般人民皆知神之福音，浴神之恩惠也。然而彼之企望，卒屬徒勞，而無濟於實事，何者？當時學校之設備，頗不完全，且一般人民之不識字者，實佔其多數，雖路得之平易的聖書，亦不能讀。彼乃翻然覺悟

兒童教育  
爲父母之  
責任

家庭教育  
之方法

公共學校  
設置論

路得之特

以爲欲普及神之福音於天下，不可不先行振興教育，於是論父母對於兒童教育之責任，曰：『今世之人，皆誤解奉神之方法，彼等自身雖惡食粗服，苦志勵行，然其在家庭上，實不知真正奉神之方法，易言之，即兒童教育之方法，毫不了解也。』又曰：『世之爲父母者，與其參詣教會，祈禱禮拜，莫若注意於自己兒童教育之爲愈也。』彼乃述家庭教育之方法，曰：『爲父母者，使兒童養成一種粗暴大膽之勇氣，固爲不可，然使兒童陷於膽小如鼷，進趨畏怯者，亦不可也。當兒童幼稚之時，若一養成怯懦畏縮之習慣，雖成人之後，亦不能矯正也。幼時在兩親之側常有畏色之兒童，其終身多風聲鶴唳，草木皆兵之感，習與性成，難以變化，不可不慎也。故父母對於幼稚之兒童，不可不常取適當之方法，善爲教訓之，然世人往往以幼稚之兒童爲無智者，不堪於教訓，此誤謬之尤者也！彼無智之禽獸，吾人尙能教之，使其服從吾人之命令；彼無知之木石，吾人尙能用之，以建築家屋，況靈於禽獸草木之幼稚兒童乎？』路得始終以此意見警覺當世之爲父母者，使以真正之愛教育兒童，勿失之嚴，便生恐怖之情；勿流於寬，而溺於姑息之愛，斯可矣。

紀元一五二四年，路得倡導公共學校設置論，上書於政府，曰：『大凡社會之盛衰，繫於教育之良否，國家之貧富，繫於兒童之智愚，然而舉世之人，毫不之務，其故安在？夫神固使世之爲父母者，各教育其子女，而彼爲父母者，皆不奉神命，而溺其天職，各將誰歸？然而貧窶之父母，力不能教育其子女，是以國家有擔負兒童教育之責任也。』彼之意，以爲兒童教育，係父母與國家之義務，而人之初生，即稟有被教育之權利也。自彼之教育說觀之，兒童之在學

殊教育論

宗教教授

實科的材料之採用

校，不僅授以普通之教育而已，抑不可不兼授以特殊之教育，即如男子受商業教育，女子受家政教育之類是也。其教授之方法，從自然之法則以施行之，先授以事物之智識，而教其名辭，且學校教育之基礎，必須在於宗教，故學校之學科目，使宗教居於重要之地位。彼曰：『基督教之人民，至九歲或十歲，即不可不知神聖之福音書，其次，則爲言語科，而尤以古語教授爲必要，使養成其理解國語與解釋聖書及神學之力；彼又尊重實科的材料，以爲神之全智全能及其大慈悲，可由其製造物之認識而了解之也；彼又謂歷史中所記載學者之高尙的理論，聖賢之尊嚴的訓誡，皆有以示吾人一種之實例與事業，於教育上有莫大之效果，尤不可不注重也。其他如修辭學，數學，博物學，體操，音樂等，亦皆以爲必要之學科。』

### 第三節 路得之協力者

路得倡宗教改革以來，天下耳目，集於路得一身，撒遜侯弗勒得力嘗陰庇路得欲乘機於其領地內，實行改革；又有米蘭可多 (Philip Melancton) 者，亦爲熱心協助路得者之一人也。

路得爲人，大膽而果斷，氣力旺盛，感情的人也；然米蘭可多則反是，溫厚而沈實，心地和平，冷靜的人也。二人之性質雖大相反，然互相親愛，互相協助，以共圖事業；且兩人之性質，常互相調和，互相砥礪，米蘭可多之溫恭，可以抑制路得之激烈；而路得之勇敢，可以刺戟米蘭可多之冷靜也。路得當著作之時，米蘭可多之宏博的學識，尤與有力。

路得與弗勒得力

路得與米蘭可多

米蘭可多  
米蘭可多  
之學力

米蘭可多  
之成績  
文法之定  
義  
拉丁語辭  
典之發刊  
關於學制  
上之計畫

焉若是者，二人相依相助，一致進行，則宗教改革之事業，自不難著著進於成功之域矣。

米蘭可多 (Melancthon) 者，德意志人，生於紀元一四九七年。原名曰黑士 (Schwarzerd)，米蘭可多，其希臘語也，彼嘗受業於哈德堡大學，年甫十四，耶拉斯麥評之曰：『米蘭可多之將來，實吾人所不能逆料也。彼年雖少，然其希臘語，拉丁語之熟達，令人稱贊不置！其理解之迅速，立論之純正，記憶之強固，皆拔萃超羣也。其他精神之高尙莊嚴，行爲之溫良恭儉，無一不爲吾人所感服。』彼畢業哈德堡大學後，再赴透並根 (Tübingen) 地方，在某親戚指導之下，黽勉求學。紀元一五一四年，彼年十七，爲透並根大學之教授，講演古典；一五一八年，爲威典堡大學所聘，擔任神學、倫理學，拉丁、希臘古文學諸科之教授。彼以教授的天才，立於教壇，施卓絕之教授，對於子弟，非常親切，學業之外，對於社會百事，皆極注意。後進之士，自歐洲各國聞風而至，其門下親炙者，凡二千有餘人。至紀元一五六〇年而歿。

米蘭可多及於教育上之成績，在於教科書之編纂。彼年十八，即著有希臘語之辭典，其文法之定義，曰：『文法者，求精密造辭及作文之學科也。』彼之定義，至今日，世界學者，殆未敢修訂之也。後十年，彼又發刊拉丁語之辭典一書，是書自出版後，百餘年間，爲唯一之教科書，竟達四十一版，其書之價值，可想而知矣。彼又著關於論理、倫理、修辭諸學之教科書，並刊關於宗教上種種之著作。

其次，爲吾人所注意者，在於學制上之計畫。彼之撒遜學制案，爲德意志全國同程度之學校所採用者也。撮其

要旨，約有三端如左：

- 一，學校上學科不宜過多，語學以拉丁語爲限。
- 二，書籍不宜濫用。
- 三，兒童至少分爲三學級。

彼對於此三學級所分配之學科如左：

- 第一學級，使習拉丁語之讀法，書法，且須記憶多數之言語，並課以音樂，唱歌諸科。
- 第二學級，使講讀平易之古典，且使修拉丁文法，並課以音樂，宗教諸科。
- 第三學級，更授以高等之古典，完結其拉丁文法，並授以修辭，辯論，音樂諸科。

#### 第四節 宗教改革之影響

路得宗教改革之舉，猶一種之導火線，使從來輾轉醞釀而成之宗教改革的新氣運，到處勃發；其運動之活潑，以瑞士爲最，瑞士宗教改革之運動，爲芝溫黎所創者也。

芝溫黎 (Zwingli) 者，瑞士人，紀元一四八四年，生於一富農之家。初修文法，倫理，兼研究希臘，拉丁之文學，繼又修神學，後爲村落之牧師，凡十有二年。紀元一五一八年，被選爲蘇黎世 (Zurich) 寺院之牧師。

瑞士之宗教改革

芝溫黎



芝溫黎亦  
概教會之  
腐敗

新舊兩派  
之戰爭

教育之改  
善

教育家之  
芝溫黎

芝溫黎之  
學說

甲爾文

芝溫黎夙以當時基督教有違聖書之本旨爲慨，大有改革其教會腐敗之志；及接得路得之宣言，乃極力贊其說，遂出而反抗教會，唱導自己所主張之新教。

當時政府乃召芝溫黎，使彼與監督之代理者討論教義，彼之論旨，多含真理，遂認其爲適合於聖書之本義，由是彼從事於宗教改革之運動，毫無窒礙矣。

紀元一五三一年，瑞士新舊兩派之戰起，彼爲宣撫者，從軍出陣，負傷而歸，舊教徒乘隙而來，加刃於彼之頸，迫其改變已說，彼終不聽，斷然拒之，遂爲舊教徒所刺殺。臨死時，猶曰：『肉體雖死，精神不朽。』時紀元一五三一年也。彼自謂余非由路得而學基督教，乃由神之語而學基督教者也。故其改革之主張，與路得有許多反對之處，然彼二人注意於教育之改善則一也。

彼爲蘇黎世之牧師時，以自宅爲塾舍，集多數少年，施行教育，發表種種有益於教育之意見。

彼以爲教育之目的，在使人十分認識神明，以養成信仰心與道德心也；而信仰心之養成，務使十分理解聖書，考究教義，且須實行祈禱也；道德心之養成，務使發達克己，從順正義，忍耐諸德，且須實行愛國家，順從父母之道也。芝溫黎之外，與之並駕齊驅，而從事於宗教改革者，卽甲爾文是也。

甲爾文(Calvin)者，法蘭西人，生於紀元一五〇九年，自幼就學於巴黎，遂入巴黎大學，專修神學；父爲監督之書記，其後因與監督有隙，乃使甲爾文棄神學而改修法律，父歿後，又復從事於宗教之研究，及新教傳入巴黎，彼亦

乘機主張宗教改革，後因新教迫害大起，彼遁出巴黎赴巴塞流（Basel）在該地發刊組織神學第一版。自是周遊各國，欲宣傳其主義，遂達日內瓦（Geneva）矣。

彼為日內瓦市民所強留，遂止其地，對於市政，非常盡力。彼以為公私僧俗之生活，不可不悉為福音之精神所統；且彼又主張以在地球上起一神國為教義之綱領，盛唱宗教改革與教化改良，然彼之所設施，過於嚴格，容易招怨，故頗多反對之者。紀元一五三八年，遂為反對者所放逐。甲爾文去後，日內瓦之教化，頓形衰頹，國勢不振，市民復招甲爾文，甲爾文堅辭不就，市民再三懇求，乃許之，遂返日內瓦，或演說，或說教，或教授，或取締教會，或發刊著作，及其他種種有益事業，無一不為市民之教化而設施，至紀元一五六四年卒於該地。

彼天性嚴整，說教時，常持莊重之態度，一言不苟，注意於道德心之養成。

彼於教育上則注重國民教育，在日內瓦創辦初等學校，力為獎勵，因而甲爾文新教所行之地，比之路得新教所行之地，其國民教育，更為發達也。

如上所述，自路得唱導宗教改革以來，即引起芝溫黎及甲爾文二人各唱一種之宗教改革，自是法蘭西和蘭英吉利等國間，新舊兩派教徒之爭論紛起，鼎沸一時；然教育上，則因之除卻許多弊端，而得謀其所以發達改善之良策，吾人不可不注意也。彼德意志之諾爾痕堡（Nurnberg）佛郎渡（Frankfurt）翰堡（Hamburg）白來梅（Bremen）等地方，首先創設學校；爾後，其他各國諸地方，亦皆仿行，即英吉利有名之伊敦（Elton）赫羅（Harrow）

甲爾文唱  
導宗教改  
革

甲爾文之  
性行  
甲爾文與  
國民教育

新舊兩派  
相爭與教  
育

兩學校，亦爲當時之產物。由此觀之，則可知宗教改革之影響及於教育者，誠非淺鮮也！

## 第五節 新教之教育實際家

德意志皇帝之多事

新教徒扶植勢力

新教之實際教育家

德意志皇帝甲列五世，自宣告路得死刑而嚴禁新教以後，未幾，因本國西班牙有事，遂不得不歸國；爾後，或對法蘭西與兵，或在意大利與法皇爭權勢，軍事旁午，不遑兼顧德意志政事。當是時也，土耳其屢侵德意志之邊境，因而國內之舊教徒對新教徒之爭，不得不暫息；而德意志宗教改革之運動，遂乘間而起，日益扶植其勢力矣。

彼等新教徒，介紹路得之主張，而從事於實際教育者，不僅以新教精神之根本的培養爲布教之最確實的方  
法，且以此大有貢獻於人類社會也，故熱心新教徒之間，有許多之優越的實際教育家，先後輩出，就中最著名者，即突祿成多福，司打麻，巴安多羅諸人是也。

突祿成多福

突祿成多福 (Trotzendorf) 者，德意志人，生於紀元一四九〇年，其名初爲弗勒特蘭德 (Friedland)，後以生地突祿成多福著名，自幼受路得與米蘭可多之影響，紀元一五一四年，進入來比錫 (Leipzig) 大學肄業，專修希臘語，拉丁語，業成之後，歸鄉里擔任教職，紀元一五一八年，辭職，再進威典堡大學，師事米蘭可多，五年有餘，服膺於米蘭可多之學識及其教授法之傑出，業成之後，又復從事於實際教育，紀元一五二一年，遂被聘爲峨爾貝 (Go-Idberg) 文科中學校長，在職實有三十五年之久，至紀元一五六六年而歿。

突祿成多  
福之學說  
學校與教  
會  
教科目

管理

司打麻

突祿成多福常祖述米蘭可多之意見，以畏神敬神為教育之要務，學校為教會之附屬品，對學校之學生，施以將來為神學生之預備教育，即以養成能為教會盡力之人為教育之目的也。是故彼之學校，以宗教教授為中心之學科，其他算術，天文學，音樂等，雖亦列為學科，然特注重於古典之研究，其學校之學生，無論何時何地，須一律用拉丁語。

彼於管理上，有非常之權力，其對於學生甚為嚴厲也。彼嘗謂凡學生須受同一之待遇，苟有過失，當輒加嚴罰，不容寬貸，若貴族或年長者以受如此之嚴罰為一種之恥辱，則當早自避過，或離去學校，二者不可不任擇其一也。然而彼又喜與學生互相談話，藉以啓發其智能，彼嘗由其所管理之學生中，選出十二人，組織議會，自為議長，使司校內之立法行政，學生有過失時，即率之於委員之前，施行嚴格之審判以矯正之，此外命學生執行各種之任務，使考核其勤惰，調查其品行，冀收教育之效果，此等委員之學生，皆有莫大之名譽，執行任務，於教育上有非常之激勵；彼又使上級生教授下級生，以獲教育上之經驗。

彼對於學生之體育，亦甚注意。

要之：彼於管理上，最能調和恩威，使得其平，學生敬畏之如嚴父，親愛之如慈母，故彼教化之影響甚大也。

司打麻(Shurm)者，德意志人，生於紀元一五〇七年，夙肄業於德意志各地之學校，後遊學巴黎，紀元一五三〇年，為巴黎大學之希臘語教授，居七年，調任新設之十多拉堡(Strassburg)文科中學校長，在職四十五年，以實

際教育家之名聞於天下，彼所定之學科課程，爲當時諸學校之模範，歐洲各地之教育家，爭趨而聽其講演者甚衆。彼歿於紀元一五八九年。

司打麻之  
學說  
教育之目  
的及其方

司打麻在學校中，常以厲行米蘭可多之精神爲務。彼關於教育之學說，不外乎信仰智識及辯論而已。卽以鞏固信仰心，豐富智識，長於辯論爲教育之目的也。彼欲達此教育之目的，立種種之方法，舉其大要，或說自觀察移於理解之必要，或說須以舊觀念類化新觀念，或說學術聯絡之必要，皆爲吾人所可注意者也。

教材

學科中彼以拉丁語，希臘語爲最重要之學科，蓋彼與突祿成多福同一主張，使學生常用拉丁語，不許用本國語。其他宗教，音樂，修辭，論理等，雖亦列爲重要之學科，然彼以本國語，歷史，數學，博物等生活上必需之學科，付諸等閒，未免爲其一大缺點也。

學校與家  
庭

彼關於學校與家庭之意見，大有可採之處。彼以爲學校須待家庭之輔助，苟二者間之意見不疏通，斷難收教育之效果，故爲父者，在學校上發見自己兒童之受賞或被罰，不可不表示滿足之意，而在學校方面，亦不可不實行適當之賞罰，若失於殘酷之教師，卽須排斥之，不服校規之兒童，則須命其退學，若家庭與學校間之意志，不能一致，決不足以使兒童生順從之風。彼嘗論家庭上父母之責任，曰：「父母當兒童在家庭之時，不可不代教師施行教育。」然入學校後，彼則主張使學生住寄宿舍，以便施嚴格之監督，使服從共同之規律。

彼關於體育，使學生學習劍術，游泳，狩獵諸技，又以拉丁語練習，舞蹈及其他種種之遊戲。

體育

司打麻學  
說之價值

司打麻之教育說，雖不無許多之缺點，然以當時歐洲各國之子弟，爭先輻輳於彼之學校一事觀之，則司打麻教育法之卓越，已可想見矣。

米蘭可多門下之俊秀子弟，除上述二人外，尚有尼安多羅一人，亦為當時之教育實際家，其聲譽亦頗著。

尼安多羅

尼安多羅 (Zander) 者，德意志人，生於紀元一五二五年。父業商賈，家道清貧，不能修學，自幼承習父業，父以乘馬一事為商業旅行所必要，屢使其練習馬術，其所乘之馬甚強悍，彼乘而墮者，再，其父欲鍛鍊其意志計，乃易以更悍之馬，彼又墮而折其左臂，父至此，知彼之不宜於業商，遂送入寺院，後游學於威興堡大學，受路得與米蘭可多之教授，業成之後，歷任各地教職，紀元一五五〇年，聘為伊爾匪地 (Ufeld) 宗教學校之管理者。至紀元一五九五而歿。

尼安多羅  
之手腕

尼安多羅任事之初，此校學生，僅有十二人，及任九年之後，學生增至四十人，米蘭可多呼此校為『國中最良之宗教學校』，校勢擴張，教務整飭，實呈模範學校之觀焉。

尼安多羅  
主張實科  
教授之必  
要

曾受彼之薰陶而進入大學者，皆有十分素養，足以壓倒同輩，彼不僅為當時精通希臘語，拉丁語學者之一人，且深於醫學及化學者也。於是彼反抗當時教育上之潮流，力認地理、歷史及其他自然科學為必要之學科，此即彼注目於米蘭可多所定教科之實科的方面之結果，為吾人最可注意者也。

尼安多羅

彼又編纂拉丁語，希臘語之傑作的教科書，大博其名。彼曰：『凡言語者，其規則以短簡而且進步的為最貴，可

使隨時記憶之，且須記憶其重要之單語，單句，或全文也。」

總之：路得，米蘭可多諸人倡導宗教改革以來，其門下俊秀之徒，相踵而起，以致德意志各地學校之教師及大學之教授，皆盛行遵奉此新教的教育主義，竭力而鼓吹之。由是學校之建設，學制之實行，靡然普及全國，惜乎彼等之教育，卒拘泥於希臘語，拉丁語語學之研究，而不求內容之理解，偏重古語，而陷於形式的言語教授之弊矣。

## 第八章 新宗教的教育(二)

### 第一節 厄斯伊達派之崛起

路得樹立宗教改革之旗幟以來，四方響應，新教勢力，滔滔乎風靡天下，有不可遏抑之勢。當是時也，彼舊教徒之態度爲何如乎？夫舊教徒，從來支配歐洲人之宗教道德，已千餘年矣，豈能袖手傍觀，任新教徒之自由行動哉？故未幾，彼舊教徒，生一大反動，忽然復興，冀增進加特力教之利益，以與新教相頡頏。此舊教徒，卽爲厄斯伊達 (Luther) 派，此派之運動，世稱之爲『厄斯伊達派之崛起』。若輩既以反抗新教之勢力，挽回舊教之衰運爲目的，故其教徒，皆能苦志勵行，專心壹意，以布教傳道爲唯一之重大任務，而此派教徒，又以爲宗教心之根本的培養，莫若從

厄斯伊達  
派之崛起

事於教育事業也。於是彼等遂在教育史上占一地位焉。

厄斯伊達派爲羅約拉所首創，吾當先敘述羅約拉之爲人：

羅約拉 (Loyola) 者，西班牙人，生於紀元一四九一年。家世貴族，夙供軍職；一日臨陣，負重傷而入病院，及稍痊，欲借小說以消遣，徧覓不得，偶有友人贈以基督傳及二三熱心教徒之傳，彼乃反復玩誦，不肯釋手，遂使彼戰場勇士，一變而爲宗教上之偉人。

羅約拉既爲熱心基督教徒，未幾，病愈退院，巡禮四方；或近赴羅馬詣法皇宮，仰瞻其偉觀；或遠往巴力斯坦 (Palestine) 弔十字軍之古跡。後歸故鄉，其信仰益堅，欲爲宗教而犧牲一身之念，日益旺盛；然而彼素無學業之修養，因自覺欲實現其理想，非從學問著手不爲功，乃不揣其晚學，毅然負笈，而游學於四方。紀元一五二九年，入巴黎大學，熱心潛修哲學、神學諸科，受嚴密之試驗而及第；紀元一五三四年畢業，時年四十有四。

彼未爲學生之時，已持有宗教上一種見解，嚴行克己，屢沈思想，故其言行往往逸出於常軌，因之招禍，被捕投獄者凡二次；然其志益堅，毫無畏懼，遂於學校畢業之年，反抗當時勢力強盛之新教，而發起厄斯伊達一派。紀元一五四〇年，得法皇巴爾三世 (Paul III) 之許可，公然組織團體，自爲第一世教長，至紀元一五五六年而歿。

如上所述，羅約拉及其教徒，咸以教育爲布教傳道之最良手段，頗熱心從事教育，故自羅約拉蒙法皇與以立教開宗之許可以來，僅閱六十星霜，而在此派管理下之有力學校，已達二百餘所，一時極爲隆盛。爾後彼等力排種

羅約拉之  
學生生活

羅約拉之  
團體



種妨害與抵抗，日益扶植其勢力，至紀元一七一〇年時，遂有六百餘所之中學與二十餘所之大學，舉全歐洲舊教教會之學校，悉入此派之掌握中矣。

厄斯伊達  
派成功之  
原因

彼等所以能得如此之成功者，其原因在於彼等不獨為宗教家而賴宗教之力而已，且兼為教育家而長於教育之術也。蓋彼等之為學校教師，皆為優秀卓越者，其教授法之巧妙，甚為著名，能使立於反對地位之新教教育家，亦讚賞不置也。新教徒之中，甚至遣其子弟入此派學校而受其教育者，頗不乏人。

然此派教育之所以至此者，非彼等胸中具有高尚之理論也。考彼等實無理論之著作遺於後世，而彼等在教育史上得有如許價值者，非理論的成績，乃實際的成績也。吾人不可不就彼等實際的方面之蹤跡而討究之。

## 第二節 厄斯伊達派教育之狀況

厄斯伊達  
派之教育  
上組織

厄斯伊達派之教育上組織，為教長亞苦維法 (Aquaviva) 時所定。亞苦維法於紀元一五八四年，由歐洲各國之厄斯伊達教徒中選出委員若干名，召集於羅馬，約經一年間之研究與評議，始制定教育法令。此法令後更經多次之討究，遂於紀元一五九九年公布，爾後永為厄斯伊達派之教育典據焉。

厄斯伊達  
派教育之  
狀況

試據此法令以觀其教育之狀況。此派學校，分為初等科，高等科二部，但模範狹小之學校，僅設初等科一部；初等科更分為五學級，高等科分為二學級，初等科教授希臘語，拉丁語，即第一級授初步文法，第二級授中等文法，第

三級授高等文法，第四級授文學，第五級授修辭學，初等科以十歲入學，初級至第四級各一年，最後一級則二年，共以六年為修業期限；在此六年間，須經嚴格之試驗，始許畢業，若無留級事情發生，則至十六歲可以畢業；畢業後，欲更修高等之學業者，可再入高等科；第一級授論理，物理，哲學諸科，修業期限二年；第二級授神學，修業期限四年。其教授之方法，以暗誦為第一義，且各級中又各分為二組，其較優等之組，則賜之劍，以示尊重；凡待遇優等生，最重名譽獎勵，畢業時，名列優等者，則用莊嚴儀式，授以賞品及名譽之地位。

訓育  
懲罰之寬容

在訓育上，則注重人格感化，謂教育家宜先自修德性，然後以其人格與行為感化學生，學生縱犯過失，宜常以十分之寬容待之，使漸自知悔改。論者謂彼等在懲罰上如此寬容，惟其動機欲以得將來所養成人物之摯厚的同情，以圖該派之隆盛耳；然當此體罰盛行之際，彼等能卓然取如此訓育之方法，要為吾人所當特加注意者也。

養護

至養護方面，彼等以為身體與精神，皆為神所創造，二者須並重，欲發達精神，同時不可不養護身體也；例如授業，一定時間內不可授以多量，時間亦不宜過多，睡眠時間，須使之無過不及，食後一二時間內，不許作事，運動則使習乘馬，游泳諸技，休業日則率全體學生往郊外旅行。

茲就此一派之教育，略批評之如左：

厄斯伊達  
派之批評

彼厄斯伊達派之教育，雖極一時之盛，然頗惹當時及後來多數學者之注意，並蒙種種之批評矣。蓋彼等之教育，如上所述，其目的在於布教傳道，其教育法雖極巧妙，然就其教育之根本上觀之，未嘗無缺點也。彼等關於學生

之獨立的精神；或使之爲真理而愛真理；或創先人未創之業，以貢獻於公共社會；或爲國家社會養成一種之人材等種種事業，毫未計及也。因此彼等對於理解判斷等心的作用之陶冶，皆付諸等閑，徒取注入的方法，使學生強記暗誦，又使其於口筆之上，巧弄拉丁語，無論神學與哲學，一唯教師之意見是從，或誦或講，謂若能養成從順舊教之教義，對此一派而有強烈的熱情之人物，則教育之目的於是乎達矣。吾人批評彼等教育之根本上不免無缺點者，卽以此也。不寧惟是，抑彼所取之教育方法，亦徒以挑發競爭心，鼓勵名譽心爲尙，常時對於學生，說優勝者之榮譽，劣敗者之恥辱，盛行授與賞品，賞典，稱號之類，藉以激刺學生之精神；或使學生互相抑制，以告發暴露同學之罪惡爲事，遂致使學生於由自己之善行而受賞以外，同時屢陷友於罪惡，以圖一己之私益也。

至於懲罰，彼等雖以寬大爲主義，然論其實際，彼等多不躬自施行，常使教徒外之校役，門衛等代行之，其弊不可勝言！且使學生僅爲寄宿舍之生活，不欲其感受世俗惡習，故絕不與世俗交通，甚至斷絕家庭與學校之聯絡，使學生不能蒙父母之親愛，可謂不自然之至矣。

世人每稱厄斯伊達派，多本於人之偶然的事情以施教育，而置家世之貴賤貧富於不顧；彼等亦自曰：『教育者，不可因貴賤貧富而異其待遇，蓋吾人皆爲亞當之子孫，基督之教徒，一律平等生於此世者也。』此種思想，未嘗不是，然論其實際，竟有大謬不然者，彼等對於小學教育，全付諸等閑，僅致力於貴族富豪之教養，致使下級人民全陷於無智之境，豈非矛盾之甚乎？史家謂此實彼等出於維持已派之信仰，擴張已派之權力之一種利己心也，斯言

誠然！

以上所述：僅就此派教育之種種缺點言之耳，然此派教育之優點，亦復不少，述之如左：

彼等能依一定主義，排抗一切迫害，忍耐一切堅苦，不顧自己之利害，願粉身碎骨，以爲信仰求奮進，論其教育方法，雖不完全，然其教科之教材，每取其足以養成種種各方面之智識者，或借演劇遠足等，冀增寄宿舍之興味；或特別致力於體育，諸如此類，皆頗足以博公平的學者之稱贊也。倍根（Bacon）曰：『關於少年之教授，須以厄斯伊達派之學校爲模範，吾人不能有更優勝於彼方法也。』倍氏此言，決非過譽也。

後之厄斯  
伊達派之  
教育

厄斯伊達派之教育，雖行之甚久，然後來其勢力漸次讓於其後勃興之新教育，因厄斯伊達派之教育方法，實屬於舊式，已失其爲吾人所注目之價值矣。

### 第三節 耶塞派之運動（一）

耶塞教

當厄斯伊達奉加特力教之教旨，以軍隊的組織，束縛的方法，宣傳其保守的教義之後，又有耶塞教之反對起。耶塞教者，主張仍行遵奉奧古士丁之教理者也，是教爲耶塞所首創，故有此名；又此派運動之中心，在巴黎附近之波達郎也爾（Port Royal），故或稱之爲波達郎也爾派。

耶塞

耶塞（Jansen）者，和蘭人，生於紀元一五八五年，歿於一六三八年，爲里昂（Lyon）大學之神學教授，又教會

耶塞之主  
義

之監督也。

耶塞嚴守奧古士丁之教理，力攻厄斯伊達派之非，冀圖恢復昔日之清淨的生活，而力求所以堅強世人之信仰心。在形式的方面，雖偏於禁欲主義，然其實質的方面，頗為進步的，在舊教寺院，恰呈有實現新教思想之觀焉。

其後此派反對厄斯伊達派之勢，日益強盛，攻擊彼等之腐敗，不稍留餘地，致使厄斯伊達派憤不能忍，遂訴於法皇，以耶塞派為異端，禁止其布教，於是耶塞派遂移至和蘭，而隱隱傳布其教焉。

耶塞派雖由是不能收其布教之功，然其教育上之事業，則大有可觀者。

試觀耶塞派之教育法，與厄斯伊達派大異其趣。彼則重悟性之陶冶，此則重感情之陶冶；彼則動輒注目於利益，有使道德陷於腐敗之傾向，此則大尊重良心，有貢獻於名教維持之功效。

此派在教授法上，注重實物教授，對於幼稚之兒童，力謀其感官之發達，彼等常樹教授之原理曰：「兒童之智識，常隸屬於感覺，故吾人不可不使兒童訴於聽覺及視覺等之感官，以謀其精神之發達，此即為一種實物教授之法則，經後世斐司塔洛齊、福祿培諸人所盛行採用，而為近世教育上之一最可注意的特徵也。」

波達郎也爾之教育家，當實地教授兒童之際，力避煩瑣之方法，取簡易而且愉快之手段，堅守由已知以及未知之原則；言語之教授，先近世語而後古語，先本國語而後外國語，不徒事強記，而以發達判斷力為主；又能圖授業與遊戲之聯絡，當天氣晴朗之日，教師率學生逍遙於郊外，且遊且教，使發達其智識，同時又施以人格的感化，而不

教育上之  
事業  
教育法

教授法

實物教授

特煩瑣之訓誡，苛酷之懲罰，以達其訓育之目的焉。

波達郎也爾之教育家，非若厄斯伊達派之但求速效，以表示於社會，逞其勢力於一時，而必以誠實之心志從事於教育，以善良之方法教化兒童，期其成功於永久也。彼等學校之中，僅收容少數之學生，以免注意不周到之虞。即波達郎也爾之附屬學校，一時不教授六名以上之學生，一年間所收之學生，不過百名，其人數一端，未可與厄斯伊達派之三萬學生同日而語也。但彼等之最著缺點，在於墨守性惡之說，彼等教育家之意見，與荀子之說相似，曰：『若以人性爲善，甚屬危險，何者？因謂人性本善，終不免與兒童以過分之自由，致有陷於放蕩邪僻之患，故吾人不可不以人性爲惡，而從事於教育也。』此種意見之結果，遂陷於極端之厭世主義，動輒抑制學生利害榮辱之心，必使成爲枯木死灰而後已。

此派之教育家，其中最著名者，即勿那倫是也。

勿那倫 (Tenen) 者，法蘭西人，紀元一六五一年，生於布利戈德 (Perigord) 家世貴族，幼時體質孱弱，康健失常，然才能拔羣，年十五歲時，即負笈離故鄉，入巴黎大學，夙夜勤學，卒以成業。後爲教會所設立之女子學院長，得婆佛 (Beaurais) 侯及其夫人之知遇，於紀元一六八七年，應侯爵夫人等之求，爲侯爵家之女子著女子教育論一書，大爲當時學者所推許。至三十歲時，由侯爵推薦爲路易十四世王孫不爾良 (Burgundy) 之傅，時王孫年七歲，已具種種惡性，勿那倫以至誠之心教育之，卒使素性殘虐之王孫一變而有從順之德，且能以其理性之命令，抑制自

耶塞派之優點

耶塞派之缺點

勿那倫

當時素性

殘虐的王  
孫之教育

勿那倫之  
大監督

勿那倫之  
學說  
教授

德育

勿那倫之  
女子教育  
論

己惡行，勿那倫由是名振全國矣。

紀元一六九五年，勿那倫爲大監督後，因有唱異說之嫌疑爲法皇所譴責，免其王孫教育之任，然彼此時力持謙讓之態度，以自抑其不平之心，唯日事研究學術，或與二三知友相往還，以送其晚年而已。至紀元一七一五年而歿。

勿那倫之教育學說，以爲兒童之教育，須以有組織之注意爲第一要義，故飲食須正其規則，睡眠運動須定其時刻，教授以愉快而有趣味爲主，須常利用遊戲以佐之。凡教學生以事物之名，必先提示其事物，教言語必先使其觀念，且始終守其由近及遠之原則，例如教授地理，歷史，必先自兒童周圍之地方始，次及本國，次及外國；又教授時，可利用兒童之好奇心以增進其智識，若令兒童強記其所未能理解之事物，則大不可也。

道德則以童話，寓言，實例等爲訓練材料，務使兒童常以真實告人，養成其胸襟坦白之性情，懲罰尙輕，不宜繁苛，否則易使養成匿過之習慣；又施行懲罰時，苟非絕大過失，務宜嚴守祕密，以養其廉恥。

吾當更進而述勿那倫之女子教育論，彼之女子教育論，大旨謂女子爲組織社會半部之分子，其教育之良楷，大有關係於社會之盛衰，決不可以等閑視之也。世人往往以爲女子有教育，易養成浮薄虛飾之風，然而此種非難，祇可以對於一般教女子以無益之學術，徒增其虛榮心之病的教育者而發，非對於能使女子爲賢妻良母而善治家政之教育而言也。夫女子之智慮，本劣於男子，身體亦較男子爲弱，故女子不堪於政治，法律，布教傳道，及其他男

女子之本務

女子教育之必要

子所爲之一切重大的事業也。惟其巽弱之故，吾人尤不可不以女子教育爲要圖，彼乃曰：『女子天資雖巽弱，豈可因其巽弱而遂放任之乎？蓋巽弱者，吾人尤須爲之講求其強壯之道，且女子之本務，原在於組織人世之基礎，易言之：家道之興衰，一惟女子之強弱是繫，家庭庶務之整飭，人生日事之調劑，無一不唯女子之力是賴，然則女子之正直，勤勉，而敬虔者，實家庭之根本精神也，抑亦現世人類繁榮幸福之基礎也。』

女子之關係於家庭社會既如此，則女子教育之必要，固無待言，勿那倫氏之意，謂女子苟無教育，則其志極易變動，感物妄想，動輒爲好奇心驅入邪路，或好作奇談快說，或般樂怠敖，以費時失業，種種淫驕放恣，其弊不可勝言！彼乃曰：『人類之惡德，實由妄托兒童於愚蠢邪僻之女子之所生也。』因欲使社會免如此之危險，故始終力唱女子教育之必要，彼所定女子教育之學科，以讀書，習字，文法，歷史，宗教爲主；時又加以詩歌，演說諸科，但此等學科，以不傷婦德爲限。

如上所述：勿那倫雖熱心主張女子教育之必要，然使女子研究學術之蘊奧，則非彼之志也。彼又以音樂爲使人違悖正道之毒物，不願使女子習之。要之：勿那倫之教育說，其缺點雖尙多，然在中世時代，亦可謂之有價值之學說矣。

#### 第四節 耶塞派之運動(二)



耶塞派在布教上，雖甚爲厄斯伊達派所妨害，然其主義頗不易撲滅，除勿那倫之外，尚有羅蘭一人，亦爲熱心信奉耶塞派之教育家，述之如左：

羅蘭 (Rollin) 者，法蘭西人，紀元一六六一年生於巴黎。父爲刀匠，彼幼習父業，偶有一僧識羅蘭之奇才，以其湮沒於市井爲可惜，乃給以學資，送入學校；彼以好學之熱忱，善發揮其天才，卒能大成其學業，遂一躍被選爲巴黎大學長，名振一時。至紀元一七〇五年而歿。

羅蘭所著之學問論一書，頗博當時學者之稱譽，然其內容，未必係彼一家之獨創，不過集古來所流傳教育上之思想，巧爲敘述之而已；然彼以豐富之實際的經驗，能化陳腐之說，爲饒有趣味之論，其貢獻於學界，厥功豈淺鮮哉！

羅蘭之學說，大旨謂教育之目的，非在使學生習拉丁或希臘之古語，非在使練習雅言韻文，亦非在強使暗記歷史之事實與年代也。以上諸事，不過教育上之一種手段耳，若論其目的，則別有所在，其目的維何？曰：「使學生崇愛學術，自求進步，明智識之利益與價值，以養成其服從上帝，親愛同胞，而能黽勉從事於種種職業之真正的基督教徒而已。」

羅蘭巴頗重於基督教的道德，謂教育之目的，在於養成真正的基督教徒也，是故教師不可不先有敬神之心，然後由此而陶冶其學生之宗教心。其教科以聖書爲第一；言語教授，雖以拉丁語希臘語爲主，然亦同於耶塞之主

義，以法蘭西語之教授爲必要。此等教科之教授方法，大抵爲讀書，習字，文法三端；而於拉丁語之教授，則特別課以書寫，談話之法；其他歷史，地理，物理學，天文學，哲學等，彼皆列爲必要之教科；就中歷史與哲學二科，乃彼特重之以爲修身科的教科者，此其排列教科之特色也。

要之：羅蘭之教育意見，關於高等教育者，多出於彼自己之經驗，頗有可採之處；然關於初等教育者，彼則毫無經驗，不過紹述羅馬教育家庫因崎良之學說而已。彼之教育論，雖有一顧之價值，然細考之，尙未可以與勿那倫之教育論同日而語也。

羅蘭之女  
子教育論

試觀羅蘭之女子教育論，常謂男女雖異，而其精神則一也。故彼主張男女須受同等之教育，然彼亦與勿那倫有相同之主張，謂女子無須受高等教育，故女子所受之學科，算術以四則爲限；綴字不必求深，當時一般所用之拉丁語，除保姆寡婦之外，概不教授；至戲曲悲曲等書，頗多危險，尤非女子所宜讀；卽音樂一科，亦易使女子陷於安逸之境，皆非徒無益，而且有害也。

## 第五節 敬虔主義之教育

敬虔主義 (Pietismus) (或譯信念主義) 者，爲德意志新教教會欲革新精神的生活之一派所主張也。蓋新教勃興以來，爲日既久，弊竇叢生，其最甚者，如新教之宗教，全以純粹之智識爲主，而忽視情操，又尊重虛冷之形式，

敬虔主義  
新教之弊

耶塞派與  
敬虔主義

斯賓尼

捨教義之精神，而徒取其皮相等類。識者有慨乎此，憤然思以革新之，恰似當年法國耶塞派之慨。厄斯伊達派之弊起而反抗之事，今則德國亦有所謂敬虔主義者，發現於德意志新教教會之中矣。此主義之首唱者，即斯賓尼是也。斯賓尼 (Spener) 者，德意志人，生於紀元一六三五年，彼素受宗教的教育，故其宗教的意識，自幼已發達，年十七，入士多拉堡 (Strassburg) 大學，研究神學，彼之研究神學，非獨以神學為一種之學術，抑欲由神學以修養其信仰心也。彼常遵守宗教之嚴規以為生活，年二十九，被選為士多拉堡之牧師，爾後，在各地從事布教，至紀元一七〇五年，歿於柏林。

彼路得之新教，頗注重智識，故其結果，唯求宗教上之合理的說明，或偏重於純粹的形式，至於人心之感化，殆未之顧也。然敬虔主義則不然，能訴於靈性，而得健全之信仰，懺悔罪過，祈禱救濟，獻其溫厚之愛情以奉基督教，以體基督之精神，而行其敬虔於博愛焉。

以宗教上之精神現於教育界者，即此敬虔主義之教育家是也。其教育之一般傾向，非若新教教育家之不置其教育目的於未來也。彼等常使兒童具有將來生活之準備，同時暢發其敬神之信念，以涵養其德性也。

此派興自第十七世紀之後半葉，延及第十八世紀之前半葉，頗極一時之盛，無論在宗教上或教育上，皆占有非常之勢力。在此時期內，此派之最有名的教育家，即弗蘭克是也。

弗蘭克 (Franke) 者，德意志人，紀元一六六三年，生於盧卑庫 (Lubeck) 年甫十三，入額達 (Otho) 之文科中

敬虔主義  
之教育家

敬虔主義  
者之主張

弗蘭克

學，尋而進入歐夫 (Erfurt) 大學，後就學於幾爾 (Kiel) 翰保 (Hamburg) 來比錫 (Leipzig) 諸大學，研究希伯來語兼他國語，且修論理學，哲學，神學，學成之後，遂爲來比錫大學之私教授 (Privat Dozent) 講演聖書。時方紀元一六八四年也。彼之教授法，係自出機杼，獨成一家，故大博聽講者之歡迎，然而爲他教授所嫉妬，致不得不辭職。彼乃至歐夫大學，又爲人所排斥，紀元一六九二年，嚇列 (Halle) 大學聘彼爲教授，至此始得其所安，在職凡三十年，始終體認敬虔主義以從事教育。

弗蘭克生平深憐貧民失學之苦，紀元一六九五年，耶穌復活祭日，彼募得十馬克 (Mark) 餘之慈善金，乃曰：『此即發起大事業之基本金也，我將以此設立貧民學校矣！』彼乃以如火之熱心，與高尚之信仰，集數貧兒而教育之，卒成有名之嚇列學校，爾後，其所經營之嚇列學校，著著發展，成績斐然。在弗蘭克病歿之當年，即紀元一七二七年時，據弗勒得力，維廉一世 (Frederick William I) 所徵之報告，其學校之實況如左：

弗蘭克學校之實況

- 一、家塾 (Pedagogium) (即上流子弟之教育所) 有學生八十二人。
- 二、中學 (即拉丁學校) 有學生四百人。
- 三、小學有男女學生一千七百二十五人。
- 四、孤兒院有男學生一百人，女學生三十四人。

此外尚有收集多數之貧兒以教育之者。以上所舉之各種學生，與學校內藥店、書店、印刷所等所使用之人員，

弗蘭克事  
業上應注  
意之點

師範學校  
之濫觴

實科學校  
之基礎  
弗蘭克之  
學說  
的教育之目  
的

信仰之養  
成

合計共有三千二百人。此學校自創立以來，畢業學生已達十餘萬人云。

弗蘭克之事業中，爲吾人所最可注意者：第一，爲教師之養成也。蓋彼因資本缺乏，不能多聘教師，故由神學生中選拔有志願者，使之從事於教育；同時設立教師養成所（或稱教育研究所）造成將來爲宣教師者之資格。凡願入教育研究者，須先立誓，畢業後，願在此校服務三年，始准其入學，修業期限二年。此教育研究所，在今日觀之，雖不甚完備，然就現今之教育系統上觀之，實爲後世師範學校之濫觴也。第二，爲樹立實科學校之基礎也。當時德意志全國，一般以古語古文學爲主，若所謂文科中學者，非常發達，然弗蘭克以此爲不適於實際的生活之教育，乃主張特設專授近世語及其他近世的學術技藝之學校；此等學校，即爲近世德意志教育制度中與文科中學校（Gymnasium）相並而行之一種有力的實科中學校（Real-gymnasium）之基礎也。

吾當就弗蘭克之教育學說，略敘述之如左：

弗蘭克以爲教育之目的，在使人爲敬虔而有智識，且常順從神意以營其生活之基督教徒也。所謂敬虔者，基督教之信仰之謂也，惟有此信仰之人，始得爲善良之人；所謂智識者，能沒卻自己而體認神之意志，然後由神之意志，而十分遂行其職業的生活之謂也。

彼之教育目的，已包含信仰與智識之二要素，然則信仰之養成果何如耶？彼以爲信仰者，可由教師父母等之模範，基督教教義之講解，及其他種種之訓育而養成也。且信仰心之養成爲最重要之事，苟人無健全之信仰心，則

弗蘭克門  
人之誤解

智識之發  
達

尼買伊爾

其智識，其才能，及其他一切教育之結果，適足爲其長傲遂非之具，縱兒童非盡爲不德，然彼等生來皆帶有不德之根性，苟欲從彼等本性上謀根本的改善，則信仰之養成爲最重要之事矣。故彼主張兒童極幼稚之時，即須養成其健全的信仰，然而彼之思想，後爲門人所誤解，專以宗教教授上之禮拜，祈禱，訓誡爲主，致陷於徒尙形式的教育，而精神的方面遂忽而不傳；且徒知力求剷滅兒童之不德的種子，屢以殘酷之訓育加諸兒童，致大有害於兒童之自然發育矣。彼又以爲智識者，體認神之意志，處事接物之基礎也，故無論從宗教的方面，或實利的方面觀之，不可不使謀智識之發達也。彼因是將當時所勃興之實利主義的思想施於實際教育之上，可謂大發揮近世教育之特色矣。

敬虔主義之弗蘭克學校，不久亦釀成種種弊害，漸形衰頹；然自紀元一七九八年尼買伊爾 (Niemejer) 監督此校以來，更刷新其事業，改變其面目，校勢爲之一振焉。

## 第九章 實利的教育(一)

### 第一節 法蘭西之實利主義(一)

文義復興後，無何，又有宗教改革之舉，歐洲一般社會，頓一新其面目，所謂近世的思潮者，往來出入於多數學者之腦際，因之教育亦蒙偉大之影響，而大施其改革，前已縷述之矣。然細考之：彼人文的教育也，新宗教的教育也，無非為排斥從來之中世的，寺院的教育起見，其所注意者，僅限於教育目的之理想的方面，至於現實的方面，全等閒視之也。不寧惟是，此等教育，不久亦釀成種種之弊，驅世之兒童，僅使其暗誦古語之文法，玩弄古典之文章，而記憶其神學與哲學，一惟注入的教育是事；然就當時社會之狀態上觀之：例如新大陸之發見，地動說之唱導，及其他種種發明事件，層見疊出，在教育上，固當應時勢之要求，使兒童啓發其日常必需之科學的智識，而鍛鍊其能力，養成其理解判斷之力也。然而彼唱人文的教育及新宗教的教育者，殊不以此為務，其為害豈可勝言哉？

故世之有識之學者，頗有憊於此舊教育，而羣起謀所以改革之，就中最著名之教育改革家，即法蘭西之拉卑列及蒙泰尼二氏是也。

拉卑列 (Rabelais) 者，法蘭西人，生於紀元一四八三年，歿於一五五三年。彼一生視家庭如傳舍，自幼投身於宗教，後為法郎西斯 (Francis) 派之牧師。

然彼極好希臘，羅馬之古典，嗜讀其他各種書籍，彼為學之勤篤，與才氣之絕倫，卻為招忌致禍之原因。且其思想，又傾於人文主義，與世俗不相容，大為時人所怨恨，被禁錮於一室者久之。後歸於庇尼忒 (Benedic) 派，然未幾，遂與此等宗派完全斷絕關係焉。

拉卑列之  
學說  
加爾剛丘  
與攸得蒙

破儒克拉  
底

教授法研  
究之必要

養護之必  
要

彼以豐富之想像與創見，嘗作一寓言小說，描寫一人物名加爾剛丘（Gargantua）者，而寓其意於此人物之教育歷史中。初加爾剛丘薰陶於煩瑣學風（Scholastic）之形式主義（Formalismus）教育者，凡二十餘年後，與一曾受近世的新教育名攸得蒙（Edumen）者相遇，加爾剛丘固習於昔日機械的注入的方法所施受之舊教育者，故其性情鄙陋，舉止蹇澀，一見攸得蒙之恂恂自若，博聞多識，謙光下逮，豪邁凌人之氣概，不禁赧顏自愧，蹙蹙然手足靡所措，遂以帽掩面而退。加爾剛丘經此大辱後，深痛舊教育之害，乃請其父往託於攸得蒙之師破儒克拉底（Ponocrates）之門而學焉。

破儒克拉底氏乃攜加爾剛丘入巴黎，以從事於新教育，破氏以為凡事物之改良，切不可專求速效，於是先則熟察加爾剛丘之性資與其惡癖，然後徐徐施其矯正之法焉。拉卑列書此小說至此，蓋所以明教授法研究之必要也。

拉卑列更進而說教授上養護之必要：其小說所記曰：『破儒克拉底乃命加爾剛丘於每日課餘，練習網球，足球，乘馬，角力，游泳諸技；且教之遵守盥沐等事之一切衛生法。』

拉卑列以為養護者，不特強壯其身體已也；同時又須活潑其精神而強大其活動焉。故其小說中，又述加爾剛丘每朝四時起牀，即使讀各種書籍，其在食堂上，則與之談麪包，水，鹽等之性質與作用，以增進其實際上之種種新智識；即在玩弄骨牌等類遊戲之時間內，亦時教以算術上之智識，並使之自有所發明。



試觀拉卑列之教育意見：其所教授之智識範圍，頗為廣大，彼亦與一般之人文學者同然主張尊重古文學，而以不解希臘語為學者之恥；其他如希伯來語、拉丁語，亦在所必要。且現今之世，印刷術非常發達，價廉而製精之書，不啻汗牛充棟，博學宏詞之士，優秀拔羣之教育家，又充滿於天下，規模宏大之圖書館，到處設立，斯豈非為學者千載一時之好機會哉？故當利用此好機會，使學生於古文學之上，更須修自然科學也。觀其小說之中，有加爾剛丘遺其子巴德格爾羅（Pantagruel）一書，其略曰：『余願汝精通自然界之一切智識，凡關於河海江湖中之一切魚類，飛翔空中之一切鳥類，森林田圃中之一切草木，東洋南洋各地所發見之一切寶石，山中地中所掘藏之一切鑛物等智識，皆願汝悉心學習焉；而使余得見汝成爲一無所不知無所不能之人才也。』拉卑列之如此意見，雖未必盡能實行，然亦可見其極重科學的智識之精神矣。

拉卑列之道德教育意見，可於上述之加爾剛丘書中窺見其一斑，其略曰：『聖人預羅門（Solon）不云乎？「智慧不宿於惡人之心，無良心之智識，必致滅靈魂。」故汝當善奉神而愛之畏之，且汝之思想及希望，皆當獻之於神，須常親近神，切不可因自有罪而遠之也。汝又當去世俗之謬誤，心勿逐逐於虛榮，蓋人世無常，而神訓不變，勉之戒之！善助爾鄰，善愛爾同類，敬尊爾師，慎毋與惡人交，以承上帝錫福，而銘感勿忘也！』

拉卑列之學說，既如上所述，吾人當稱拉卑列為實利主義之先鋒矣。論者或曰：『拉卑列固以發達人之智識道德為教育之目的，彼仍不免為人文主義者之一人也。彼雖偶然論及百科全書的廣大該博之智識為重要，然亦

拉卑列爲  
教育改革  
家之巨擘

拉卑列與  
蒙泰尼之  
比較

蒙泰尼

不過反對當時流於煩瑣之文法家，及專講形式主義之學校教師，徒使學生擔負非實用的死智識之重荷而已。然以余觀之，此即彼之所以爲實利主義的教育家之先鋒者也。總之以拉卑列爲教育改革家之巨擘者，實不可易之評論也。

## 第二節 法蘭西之實利主義(二)

拉卑列之後，在教育上更猛烈主張實利主義者，即蒙泰尼是也。試將拉卑列與蒙泰尼二人比較論之：前者爲急進的而失之粗暴，後者爲保守的而過於慎重；前者冀人之一切能力平均發展，後者偏重判斷力之陶冶；前者冀盡獲世間之一切智識，後者僅注重科學上一般之智識，二人之性質及其思想，雖若是其相違，然在第十六世紀之教育史上占重要之地位則一也。惟蒙泰尼能使後世教育家如裴司塔洛齊、洛克、盧梭等，蒙其偉大之影響，其聲譽尤著焉。

蒙泰尼(Montaigne)者，法蘭西人，生於紀元一五三三年。父爲貴族，常留意於其子之教育，彼欲以家庭教育陶冶其子，使之愛真實，富同情，而發達其道德心也。每日清晨，當其子初醒時，即奏音樂，以和緩其性情，蓋恐其醒後突受強烈之刺戟有傷神經也，其注意周到類如此。彼父又欲注意其子之修學方法，欲使其子以最少之勞力，熟練拉丁語，乃特聘一長於拉丁語之家庭教師，且備一長於拉丁語之保姆，使之一致傳教，朝夕相語，故蒙泰尼操拉丁

語，比之操本國語，更爲純熟；六歲時，已能以流暢之拉丁語與人絮絮而談，由是閤家之人，亦相率而用拉丁語矣。

蒙泰尼六歲時，入白爾多（Bordeaux）之基安尼（Guienne）中學校，彼在此學校，使用俗語的拉丁語之機會，雖甚缺乏，然其讀書力，大形發達，居七年，遂將中學學科完全畢業，時年甫十三也。

彼修了普通學科之後，更進而研究法律，年二十一時，被選爲白爾多立法議會議員，未幾，升爲本府知事，彼自覺其性情不適於政治生活，遂辭職，退守乃父所遺之領土，力避俗事，專委身於學術之研究，但彼雖蒙其父所設施之教育，然學業未必優越，故其著作，無特別價值，彼亦不自掩其短，嘗曰：『世人皆目我爲愚者，而百計嘲笑我，雖然，我未嘗介意也。蓋我原不欲對於我自不滿足之著作，負完全之責任。我之著作中，倘有可採之處，識者自採之，其不足採之處，置之可也。』云云。至紀元一五二九年而歿。

蒙泰尼之學說，以爲教育者，發達人類固有之判斷力以涵養其德性爲主也。人若不能發展其固有之智，決不得謂之賢人。故彼主張開發的教育，大攻擊注入的教育之非，乃曰：『教育若不能調和的發達人之精神，確實其判斷力，毋寧使學生從事於庭球遊技等之爲愈也。苟務此，尙得以強壯其身體也。試觀最近數十年間學校畢業生之狀態：多係舉止遲鈍，言行不嫻於禮儀，殊乏交際接談處理事務之能力，因彼等在學校時所習得者，不過爲教師所注入之區區拉丁語與希臘語而已。而彼等就以此增長其自負心，自命爲當世學界俊彥，殊不知學校畢業生之責任，理應懷抱其富有善良智識之精神以歸鄉里，而啓導其後進。乃彼等不此之務，而貿貿焉自以爲智識非常膨漲

蒙泰尼之  
學說  
蒙泰尼攻  
擊舊教育

的教育之目

教育之方  
法教育之始  
終

蒙科之選  
擇蒙泰尼之  
教泰尼之  
尊重哲學

矣，非常擴大矣；而不知彼等所自命者，不過斷片的智識之雜積耳，論其實用，則空虛而已，與初入學時，有何異乎？  
蒙泰尼痛論當時教育目的之荒謬，蓋如此。蒙氏則以為教育之目的，非在造就該博之文法家也，非在養成熟練拉丁語之學者也，唯欲以陶鑄其處事接物，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。

然則蒙泰尼將如何而求達此教育之目的乎？彼曰：『人世百般之技術中，最困難而最重要者，莫過於教育也。欲收教育之效果，不可不在兒童極幼稚之時，即行著手。蓋幼稚之兒童，猶黏土之柔輒而富於水分者，可以任意成形也。』又曰：『教育以十五六歲為止，爾後，不可不使其自行活動，夫教育之事業既如此之困難，其時間又如此之短促，更不可不冒萬死以赴其的，而冀收其效也。』蒙泰尼所採之學科，以哲學為最重要。彼以為哲學者，非如世人之所想像為一種乾燥無味之學科也。吾人由哲學可以明確道德之意義，理解人生之真相，即彼以哲學為講求綱紀彝倫之學科也。彼又曰：『世之學者，往往以哲學為一種空想之學，於心身陶冶上毫無裨益者，豈非荒謬之尤乎？吾想世人之所以如此蔑視哲學者，蓋由於以哲學僅供辯論之用之所致也。』觀彼所言：彼之尊重哲學，而以此為教育時期內所不可須臾離者之意旨，可概見矣。

世之史家，皆稱蒙泰尼為實利主義之先鋒，而為其首唱者也。然則實利主義教育家之蒙泰尼，於哲學之外，更取何種之學科乎？曰：讀法，曰：書法，曰：算術。此等學科，自希臘羅馬教育以迄人文主義教育，皆認為必要者也。在此一

點，彼不能獨自歧異，故亦不得不採用也。唯彼對於言語之教授，極力反對純粹的言語學上之言語，而主張教授實用上之言語也。彼以為當時各種之學校，徒使其學生弄空漠無用之言，拘於繁雜駁難之句，而唯文法修辭之是務，殊非言語教授之本旨也。吾人苟有所欲言者，縱無如此煩雜之言語教育，亦得暢所欲言也。彼更進而言曰：『凡人不可不先使豐富其思想，思想一豐富，則言語自然因而豐富矣。世人往往謂吾胸中實蓄積許多思想，惟恨不能自由發表，豈非自欺欺人之言乎？人苟有明瞭之觀念，縱不知名詞，形容詞，主格，目的格等之煩瑣的文法修辭，亦不難發表其思想也。若夫以修辭之學修飾其句語者，不過使囫圇吞棗而不能消化其滋養分之凡俗者流，生一時之快感羨慕而已。』觀上所述，彼大排斥文法，修辭，同時又以拉丁語，希臘語為虛飾品而蔑視之。彼本其實利主義，力說本國語之必要，而以鄰國語次之，既教授此等近世語之後，當更以幾何學，物理學，論理學等為日常必要之學科也。

蒙泰尼之學說，既如上述，然則其教授之理想果何如耶？彼曰：『吾人使學生不可不知者：例如何謂勇氣？何謂節制？何謂正義？功名心與貪慾心，服役與服從，放逸與自由等之區別若何？是也要之。教授者，所以正學生之感官，整飭其動作，使理解人生之意義及生死之問題等一種陶冶作用也。』

關於教授之方法，彼以為世之從事於教授者，每視兒童之耳若漏斗，但知傾注材料為事；又視兒童若鸚鵡，但使反復做語其所教所聞者而已。此實現今一般學校之通病也。此種通病，吾人不可不急求破除之。欲破除此病，當使為教師者，先審察其學生之能力，而使之對於一切事物，自行處分，自行觀察，自行玩味，自行選擇焉；然後由教師

講解以曉之，實驗以示之，且不獨教師講解之，實驗之而已，必使學生自行講解，自行實驗也。昔蘇格拉底之教授法，亦先使學生自語，然後教者與之語而矯正之。此種問答法，大足為吾人之參考也。

抑教育者之權威，往往為被教育者之障害也。在此一點，教育家者不可不倣馬夫飼養幼馬之法，使學生自步行於教師之前，教師惟調節其能力，使適度活用之可也。雖然，所謂適度云者，亦非易事也。唯彼能會得指導兒童之天真爛漫的舉動，而處置得宜之道者能之耳。

當蒙泰尼之時，中世之餘習，依然盛行，舉世莫知講究身體之養護者；而蒙泰尼乃痛斥其惡習而警覺之，曰：「教育者，非僅限於精神或身體之一方面謀其所以發達者而已，欲以養成其完全人格之謂也。奈何捨身體於不顧，而專從事於精神方面之教育也，故教育者，不可不使學生學習角力，乘馬諸技，以使其精神身體兩方面得平均的發達也。」

蒙泰尼對  
於訓育及  
懲罰之意  
見

身體之養  
護

至於訓育，彼以為智識須常與道德並重，若僅教授智識，無異於使驢荷書也。夫所謂教鞭者，固所以策兒童增進其智識耳；然徒有智識而無道德，則亦死智識而已矣。有何裨益於人生乎？故智識與道德，二者當並行而勿偏重也。彼關於懲罰之意見，則以為體罰者，斷難達訓育之目的也。即在管理上萬不得已時，亦不可不於精神安靜之時，施行懲罰，倘教師乘一時之怒，妄行施罰，則大不可也。蓋如此懲罰，實非使兒童改過，不過圖一己之報復洩忿耳。彼曰：「凡懲罰者，救治兒童之藥劑也，苟醫師對於患病者，以忿怒狼藉之態度診治之，是直戕賊其病人也。」又曰：「教

育者，總以嚴格與親切並行為主，世之所謂教育家者，不明乎此，徒逞威嚇，使兒童惴惴畏懼，失其天然活潑之氣象，更不知有所謂溫和之手段，適切之方法，以誘導而教訓之也。嗚呼！殘酷乎！壓制乎！吾可斷言之曰：訓育如此，直破滅兒童之自然的天性，使之陷於愚魯殘廢之域而已。」其痛論當時訓育之失於苛刻也。

蒙泰尼之教育學說，已如上所述。今更就其大體上觀之：彼以自己之境遇及其性質之結果，對於兒童之教育，有偏重溫和，使其平易獲得困難的學藝之傾向。然而世人能如彼遂平平坦坦之生活，終身處於順境者，曾有幾人？況教育兒童，固以溫和親切為必要，而理性之養成，悟性之陶冶，亦為重大之務；然同時又不可不使兒童忍耐勞苦，抵抗困難，養成遂行其本務之鞏固的意志也。彼之學說，此外缺點尚多，不遑枚舉，雖然，彼反對於當時之機械的注入的教育，竭力揭其弊而攻擊之，以發新教育之端緒者，其功實不可沒也。

### 第三節 英吉利之實利主義（一）

自路得唱導宗教改革之舉以來，歐洲各國，皆蒙其影響，新教與舊教之爭，所在皆是，其戰爭約互三十年之久，非常劇烈，世稱之為『三十年戰爭』（一六一八——一六四八）。在此戰爭期內，三千萬之德意志國民，竟減少一千二百萬餘人。即以此一事觀之，則當時戰爭釀成結果之如何，可想而知之矣。

如此政治的變亂之障害及於教育者，頗為強大，無論在理論的方面，或實際的方面，一時皆陷於非常之悲境，

然則拉卑列、蒙泰尼等所唱導之實利主義，誠不易見諸實行，而拉丁語依然占勢力，就學之兒童，爲研究此枯索艱澀之語，不得不犧牲其青春；且當時之教師，大抵無相當之資格與能力，類多身體或精神之不具者；或不能治生產，而以教職聊生者；或退伍之兵士，退學之學生，零落之職工，窮無所歸而借此以糊口者也。

外則政治的變亂既如彼其烈，內則教育上之弊害又如此其甚，教育之前途，豈不殆哉？然而此等之變亂與弊害，自他方面觀之，卻足以醞釀教育勃興之氣運，其實際方面，遂於紀元一六一九年，威馬爾（Wienar）公有教育令之發布，規定自六歲至十二歲六年間爲就學年齡，而實行其強迫的教育主義。當時各國多仿德國以實施其教育法令，而以鞏固其學制之基礎焉。

在學理的方面，亦有倍根、喇德開、夸美紐斯、密爾頓、洛克等學者先後輩出，盛唱教育之改革。吾當就此等教育改革家中，先自英國之倍根、密爾頓等次第敘述之。

倍根（Bacon）者，倫敦人，生於紀元一五六一年。彼父爲女王耶利薩伯（Elizabeth）宮庭之掌璽大臣（Lord keeper of the seals），倍根幼時，頗爲女王所寵愛。

倍根生來體質孱弱，然才智絕倫，年甫十三，受業於劍橋大學，爾後遊學四方。王惹姆斯一世（James）時，彼爲掌璽大臣，遂升爲大法官（Lord High Chancellorships），後坐事而被禁錮，晚境甚苦。至紀元一六二六年而歿。

教育令之  
頒布

教育之學  
理的方面

倍根



彼自身未嘗躬親從事於教育，又無關於教育上之傑作，唯其所唱導之研究法，其影響及於教育之學理與實際之上，誠匪淺鮮也。

倍根之研究法  
新論理學

倍根以爲從來學術之研究，甚不確實，皆未能發見真理，學者徒拘泥於細微之末節，以煩瑣爲事，無足貢獻於社會進步者。吾人苟欲脫離此種弊病，不可不先改善其研究法，乃於其所著之新論理學 (Novum Organum) (或稱新方法 [New Methods]) 中有曰：『吾人者，自然之僕從也，翻譯者也，故吾人但能由觀察或實驗以認識了解其自然活動之方法及其秩序而已。』又曰：『從來世人皆以世界爲概念所成，凡世界上一切有用之材料，皆唯於自己之臆揣中求之，今人若能及其所尚，而常賴實驗與觀察以研究之，則其所得之結果，決非紙上空談，而爲事實之根柢，庶能得全物質界上之普遍法則，循是而進，不難到達於根本原理也。』云云。古來自然科學之研究，雖早已有行之者，然其研究之方法，大抵如倍根所批評：學者僅拘泥於亞里士多德所唱導之演繹法；至於就事事物物之自然現象而爲之觀察實驗焉者，殆爲彼等夢想所不及也。倍根竭力攻擊從來之學說，於是著新論理學一書，唱導歸納的新研究法之必要。吾人以爲倍根爲有至大之影響及於教育之學理與實際之上者，蓋以此也。彼於新論理學之外，又有學問之進步 (Advancement of Learning) 一書，是書專述其關於教育所懷抱之意見。此外尚有二三小論文，其著作之要旨，皆注重於教師自身之人格教育。曰：『世人對於教師之人物，頗不注意。』又曰：『試觀夫園丁之種植，對於已十分發達之植物，皆置之度外，而專致力於萌芽幼稚之植物。蓋以幼稚之植物，最宜善爲保護也。』

學問之進步  
倍根之教育意見

其意以爲吾人當先盡力於初等之教育，而其教師之選擇，尤不可不有十分之注意也。彼又示一例以樹選擇教師之標準，曰：『教師之資格，當以能移植自己精神上所成長之智識於學生之精神上者爲合格』等類是也。

關於教授之方法，彼以爲教授者，決不可求速成，求速成，反遲鈍其精神也。又關於學生之自由企圖發展，及課業完竣後，更欲學習其所好者等事，決不可加以限制也。

要之，倍根之教育見意，雖未必爲一大創見，然其力排自然科學之死的研究法，主張自然實物之觀察與實驗，其所創歸納的研究法，實開研究自然科學新方法之先聲，遙起大陸上之喇德開，夸美紐斯輩之創設新教育，其功實不可沒也。

倍根之後，繼起者爲英吉利之教育改家，密爾頓是也。

密爾頓 (Milton) 者，亦倫敦人，生於紀元一六〇八年，幼習各國語，及長，受業於劍橋大學，畢業後，自立一學校，集親戚故舊之子弟，而從事於教育，施教多年，頗得教育中之興味，彼一生之教育上經驗，殆多由於此。其所著之教育論 (Treatise on Education) 亦於此時發刊。紀元一六三八年，彼旅行意大利，法蘭西，徧訪當代名士。一六四〇年，歸英國，居官祿食，而專委身於文學之研究。一六五二年，兩眼失明，著失樂園 (Paradise Lost) 之傑作，遂有『盲目詩人』之名。至紀元一六七八年而歿。

密爾頓與蒙泰尼同爲排斥當時教育一般之陷於空理，而偏重拉丁語，希臘語之弊者，以爲欲得日常必要的

倍根學說  
之批評

教授之方  
法

密爾頓

教育論

密爾頓之

事物之智識，不可不教以近世語，並課以科學、音樂諸科；而體育亦不可缺。彼曰：「方今之教育，偏重拉丁語、希臘語，徒使兒童虛靡光陰而已。倘能不強使兒童之空虛的頭腦，習彼讀書多年判斷老練富於觀察實驗之頭腦，始能著作之詩文，則從來須費七八年之教育，期年爲之而有成矣。」密氏此論，雖不免過信學生與教師爲有偉大之修學能力與教授能力，然不可不謂之爲切中時弊對症下藥之言也。

彼又曰：「方今所行之教授法，毫不遵守由易及難之原則，初時即授以困難的論理哲學等之抽象的學科，使學力幼稚之兒童苦於理解，遂生嫌惡之心，勢必至於養成多數之廢學者也。如此廢學者之中，雖間有能窺見抽象的學理之一端者，然實用上之智識，毫無所得，終其身直一無賴之遊民而已。」

密爾頓之教育意見，則有教育論。彼以爲完全的教育之任務，在於使人無論處平和、處戰爭，爲私人、爲公民，無論何處，皆能正然熟練以完全盡其本務也。其論教育之目的，曰：「教育之目的，在於使人真正認識神明，以贖其人類始祖之罪，本其所得之智識，而求信仰心上所享受之天惠，及作成最高完全之真實的道義心，以養成愛神、敬神，而具有神的資格之人也。」要之：密爾頓之教育目的，欲以使人知神而成其如神之資格也。所謂知神者，由學習神之造物而成；所謂如神者，由真正之道義心與信仰心上所享受之天惠而成也。

密爾頓之教育意見，已如上所述。至於彼之教育方法，亦嘗發表種種之意見，然其說不以國民之一般教育爲重，而僅以上流社會之子弟即曾受多年之教育者爲對象，尙未足以引起吾人十分之注意也。

教育之方  
法

教育之日

#### 第四節 英吉利之實利主義(二)

英國之實利主義，經倍根、密爾頓之後，至洛克一出，遂成一大勢力焉。

洛克

洛克(Locke)者，紀元一六三二年八月二十九日，生於英國索美塞(Somerset)州附近之一村落，父爲法律

家，清並爲一教徒中之富商，當內亂之際，曾爲國會軍之將校。洛克自幼受嚴格的家庭教育，凡十有三年。十八歲時，入清教徒所設之維斯托明斯塔學校(Westminster School)肄業，彼資質聰敏異常，在校六年，成績超羣，以優等畢業。紀元一六五二年，進入牛津之基督敎教會學校(Christ Church College)，初修神學，後對於自然界之實驗，頗覺有趣味，更修物理學及醫學，造詣甚深，復以優等畢業。紀元一六六五年，被任爲駐德英國公使館之書記官；翌年，歸牛津，再修自然科學。紀元一六六六年，沙弗德斯比利(Schafesbury)伯爵訪問牛津大學時，深佩洛克之學識，遂聘爲顧問，兼擔任伯爵女子之家庭教育。爾後十四年間，在政治界與伯爵共爲進退。即紀元一六七二年，伯爵爲內閣總理大臣，彼爲其祕書；翌年，伯爵退職，彼亦從之。紀元一六七六年，爲謀身體之康健計，出遊法國，居三年，然後歸國，復與伯爵投身於政界，欲恢復其地位，然至紀元一六八二年，伯爵受基督舊教徒之窮迫，逃於和蘭，翌年，亦赴其地，居六年，當紀元一六八八年，維利亞謨三世(William)即位時，復歸國。紀元一六九〇年，將自己二十年來所推考之悟性研究(Essay Concerning Human Understanding)一書付劖劂，是書爲哲學史上之名著。一

六九三年，又將自己本沙弗德斯比利伯爵之家庭生活及兒童教育與友人屢次函牘討論編輯而成之教育雜感 (Some Thoughts Concerning Education) 一書公之於世，是書持論雖不甚過高，然亦頗為世人所歡迎。其後又被推薦為通商殖民之外交長官，辭不就，彼以體質虛弱，終身不娶。自紀元一七〇〇年以來，養痾於厄塞士 (Epsom) 地方。紀元一七〇四年，患肺病歿於該地，時年七十有三。

洛克之教育學說，其根柢在於哲學，彼與大陸之合理派所主張之天賦觀念論相反，而唱說經驗論。嘗謂吾人之精神，素無先天的觀念，例如道德的觀念，實非先天的，良心者，雖人人所共有，然因人而異，人而無神之觀念者甚多，士蕃則其一例也。所謂一切觀念者，皆由經驗而生，其外面之經驗，謂之感覺，例如色，音，香味等是；其內面之經驗，謂之反省，例如記憶，思考，疑惑等是也。若是者，認識之起源，既歸本於經驗，故教育為人生最大之要素也。又謂兒童之精神中，無先天的固有之形，初如軟蠟，吾人可得任意而形成之。夫所謂教育者，不外乎任意形成兒童之精神與以一定之模型而已，人之務善去惡，一基於教育之良否也。如此之教育思想，詳於彼所編輯之教育雜感一書中。是書開宗明義第一章曰：『健全之精神，宿於健全之身體。』語甚簡勁，頗足描寫人生幸福之狀態也。謂人若有心身體之康健，則其他殆不足慮焉。若心身康健或缺其一，則其他之一切學問經驗，亦何用之有？蓋本醫學上之見解，以身體之養護為教育之基礎，由是而立關於養護之種種學說也。

彼既有豐富之醫學智識，則其養護論自與普通教育家所主張者有異。茲摘其要旨曰：『兒童宜常遊散於廣

護論

大之場，呼吸新鮮空氣，作活潑之運動，睡眠宜充足，食物宜淡泊，勿飲酒，勿服藥，衣服宜寬舒，勿使緊縛其體，不論寒暑，不可戴冠，又宜跳足，必不得已時，亦須擇靴底之薄者穿之，時屆隆冬，亦不可近火，但可曝於日光。彼乃制定關於兒童之飲食，睡眠，運動，衣服等之種種法則，例如睡眠之法則，早起，早寢，每日睡眠以八小時為度之類是也。此等法則之中，雖不免有為輓近科學者所排斥之處，然其大部分施之於實際教育者，大有裨益也。

精神之健全  
道德教育

彼謀兒童身體之健全，同時又謀其精神之健全，但精神之健全，須由德之完成而得，德之完成，非經種種方面之教育不為功。彼以為兒童幼稚時代所受之初期教育，不外乎道德教育而已。在積極的方面，以禮儀作法養成廉恥，名譽，謙遜諸美德；在消極的方面，抑壓其忿怒心與虛榮心，勿使生求安居飽食之念，並養成其克己制欲服從理性之習慣。

道德教育  
之方法  
洛克反對  
體罰

彼以為道德教育之方法，或利用宗教，或鼓舞兒童之名譽心，苟施之得當，均無不可。但為教師者，宜以慈愛為旨，懲罰不可過嚴，抑壓不可過度，世人往往欲速收懲罰之效果，屢以體罰加於兒童，決非教育方法上之得策也。蓋體罰者，不特足以引起兒童但求肉體的快樂而避肉體的苦痛之念，且有使其生奴隸的執拗的怯懦的精神之危險，故體罰者，非必不得已，決不可用也。所謂不得已者，果何所指耶？曰：即認定兒童為有主我的傾向強盛之結果所生之反抗觀念之時也。在此時，教育者，若失之姑息，貽害無窮焉。然而當施行體罰之際，必先詳察其行為動機之所在，苟動機不惡，則喻之以理而矯正之可也。世人往往謂幼稚者，不可以理喻，殊不知吾人苟有適合於彼等智識

德之完成  
功利主義  
的教授之目

之言辭明白曉諭之，則彼等斷無不解之理，況教育家宜以身作則，務躬行實踐以爲之薰化乎？

彼已以德之完成爲教育之要道，故以純粹的智識教授爲不甚重要。然彼爲當世主張『功利主義』(Utilitarianism)之一人，故彼所主張之智識教授，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，以全其人類及市民之本務而已。要之：彼以智識之教授，爲養成立於實際社會上能實際活動之有德的紳士之方法。故學科亦宜以實用爲主，例如讀書，習字，圖畫，地理，歷史，數學，自然哲學等科是也。言語之教授，先本國語而後外國語，外國語先法蘭西而後拉丁語，不特因日常交際而有易習之利，且於發音上，亦可免日後種種之困難故也。從來拉丁語之教授，甚屬誤謬，亦宜以實用爲旨，當如教授近世語之由談話的方法入手也。若以拉丁語作文，演說，作詩歌之類，則斷非吾人所敢贊同也。且詩歌尤爲放縱遊蕩之媒，苟吾人不欲使兒童陷於放縱遊蕩而浪費其時間與財產者，決不可使兒童成爲詩人也。其他對於當時一般所行文法規則之注入，古典之強記，無不極力反對也。

洛克排斥  
詩人

洛克學說  
之批評

洛克攻擊  
學校教育

綜上所述：洛克之學說，實含有許多真理，其貢獻於教育改革上者甚大，此吾人所十分承認也。然彼之教育上之理想，僅欲以養成完全之紳士，仍不免陷於當時忽視社會的方面之通病，誠令人不無遺憾也。彼既陷於此病，故唯主張家庭教育之利，而播揚學校教育之弊而攻擊之，亦爲識者所不取也。彼之言曰：『人若使兒童入學校，其所得不償其所失，蓋兒童在學校中所得之利益，不過能習應對周旋之禮，養成其大膽不敵之精神，或爲互相競爭所

驅使，養成敏捷活潑之動作而已。至其弊端，則不可勝數，如傳染病之爲患，惡習慣之習染，在在皆足以戕賊其德性，墮落其行爲。凡昔家庭生活所有之純粹天性與道德，悉爲其不確不實之智識所排斥；其所養成之大膽，適夾帶粗暴與無恥而並進；是其所學者，唯爲好事爲陰謀爲狂暴的教訓；而所得者，唯與野鄙兒童相交相染所獲卑陋無恥之惡習，或與粗暴羣兒相遊相伍所得詐僞爭鬪之詭巧而已。學校之爲害，不誠大哉？洛氏此論，吾人未嘗不心許也。然而在今日文明發達之社會，若必如洛氏之所主張，盡使學齡兒童蟄居家庭間而教育之，則非吾人所敢贊同也。康德有言曰：『論家庭教育，其所收之效果，不足以償其所消費之時間與勞力。是則從經濟方面觀之：學校教育之利，固有勝於家庭教育也；即從智育體育兩方面觀之：學校教育之利，尤非家庭教育之所能及也。』然則吾人以學校教育之排斥爲洛氏學說上之一大缺點，亦無不可也。此外洛氏頗忽視審美的感情之陶冶，此又其缺點之一端歟！

## 第五節 北歐洲之實利主義（一）

英吉利之實利主義盛行唱導以來，同時在北歐洲有承拉卑列、蒙泰尼二人之後，出而竭力鼓吹實利主義者，即喇德開及夸美紐斯二人是也。迪得斯（Dides）之批評喇德開，有曰：『喇德開者，非偉大之教授術家，又未嘗從事於實際教授也。彼由活潑的運動所獲得之聲譽，實能籠絡第十七世紀之學者，然其身尙未死而聲譽已衰；即沒



拉德開在  
教育史上  
之地位

喇德開

喇德開之  
學說

喇德開事  
業之失敗

後，在歷史上所獲之令評，至今亦幾不保矣。」云云。然而喇德開之在教育史上尚未可以輕輕看過也。爰述二氏之事如下：

喇德開 (Ratke) 者，紀元一五七一年，生於德意志之荷斯丁 (Holstein)。初肄業於羅斯託克 (Rostock) 之大學，研究路得派神學，後復遊學各地，然彼在紀元一六一〇年以前之生活狀況，世人皆不得其詳。一六一〇年，彼初赴佛郎渡 (Frankfurt)，冀設立學校，以實行自己所發明之新教授法。一六一二年，該地適有德意志選舉侯之集會，彼即以自己之主張，向各諸侯遊說。其言曰：『凡國家寺院，須皆一致從根本上改善言語教授，以謀增進國家寺院與國民之福祉。』又曰：『吾人眼中所存之物，無他，唯有神之名譽，國民一般之利益，可愛的少年之福祉，德意志國民及全耶穌教國民之名譽而已。』於是彼又陳說其希臘語、拉丁語等之速成教授法，及其他關於教育教授上許多改善之意見。諸侯聞其言，多贊成者，願出補助金，以成其計畫。

紀元一六一四年，彼在澳斯堡 (Augsburg) 地方，應宗教家教育家之請求，以其新教育法從事於學校之經營，然卒無效果。蓋彼雖揚言有新教育法之發明，然未嘗見其有何等之具體的表示，每遭人窮詰，不能切實解答，且妄加誹謗於其反對派，由是時人漸生疑竇，遂目彼為一詐僞者。

彼雖經此之失敗，然當時有熱心國民教育之加丹 (Kotlen) 之魯鐸維 (Ludovice) 侯者，聘其試行教育法，彼遂於紀元一六一八年入加丹，經營新設立之六學級學校，然其手腕依然無所施技，仍不見有何等功效，反與同

事不睦，遂坐侮辱之罪而被禁錮，尋赦免，紀元一六二〇年，赴馬達堡 (Magdeburg) 更欲盡力於學校事業，又復遭失敗，究其失敗之原因，約有三端：(一) 彼之能力非校長之器，(二) 直言無諱，(三) 三十年戰爭之影響是也。彼經此再三失敗後，頗鬱鬱不得志，遂患半身不遂之病，至紀元一六五三年而歿。

彼在實際教育上，雖屢遭失敗，然在學理的方面，頗多可採之處，實開後世教授法進步之先河也。但其學說，非有系統的組織，故吾人姑就苦克 (Quirk) 所撮之各要點，敘述之如左，俾窺喇德開學說之一斑：

喇德開學說之批評

- 一、教授宜從自然之順序及進行，自然者，常自簡單至於複雜，自卑劣至於高尚而進者也。
- 二、教授一時僅可授一種學術，若一時授以多數之事物，無異於雜入各種肉類於一器，同時烹飪，其所得者，決不能善良也。
- 三、凡已教授之事項，須使再三復習。

四、凡事物不可強記，即一切事物之法則，及其他一般之概念，不可以命令使之信服，強迫使之記憶也。如盲從教權，墨守習慣等事，皆大不可也。凡事物之原由，須使十分理解，得有正確之智識斯可矣。

五、一切教授，不可不統一，例如言語教授，尤不可不取一樣之形式而統一之，使兒童容易理解。假令教授文法，無論德意志語之文法，或希臘語之文法，當視其言語之性質，取同一之方法而教授之，則學者自能分曉言語之差異，並可補助悟性之作用。

六，教授須先提示事物之形體，然後授以關於此事物之智識。

七，一切事物，宜從實驗及歸納而教授之。

八，教授不可有強迫之態度，即宜以溫和的方法教授之，決不可施行體罰。彼以為教授苟得其法而善行指導者，雖無懲罰，亦不難奏教授之效果；若教授不得其法，而濫用體罰，適足以暴露自己之無能力耳。夫道德的陶冶，固有不可不用懲罰之處，然亦不宜以教師自身直接行之，須將懲罰之事，委託於監督者，而已則專以溫情從事於教授可也。

以上苦克所舉諸端之外，喇德開之意見，尙有三端，不可不為紹介者，敘述如左：

九，敬神為教育之要義，教育家不可不鼓舞兒童之敬神心。

十，教授以本國語為主，外國語以餘力及之。

十一，男子既有男教育家而指導，而女子亦應在女教育家指導之下，使各受其善良之訓練也。

## 第六節 北歐洲之實利主義（二）

喇德開之後，繼起而唱導實利主義者，即夸美紐斯是也。

夸美紐斯（Comenius）者，在紀元一五九二年三月二十八日，生於澳大利之摩拉維亞（Moravia）之尼尼都

(Nivnia) 村落。父名馬典(Martin)，母名安奈(Anna)，以水車磨粉爲業，亦熱心之新教徒也。夸美紐斯十歲即失怙，未幾，又失恃，後爲叔母所養育，家庭如此不幸，故幼年失學，即當時通行之拉丁語，亦直至十六歲時，始得研究，然被天性聰敏異常，一經學習，即能融會貫通。其後遊學四方，入海爾波龍(Herborn)及哈德堡(Heidelberg)兩大學，修神學，哲學，畢業後，遂充柏列魯(Prerau)之摩拉維亞派學校教師，時方紀元一六一四年也。居五年，至一六一八年，轉任福爾納克(Fulneck)之學校長而兼牧師之職，此即彼生平中最得意之時代也。然未幾三十年戰爭起，其地之新教徒戰敗，紀元一六二一年，福爾納克全爲西班牙軍隊所蹂躪，彼之書稿家財，亦損失無遺，妻子又相繼而歿，彼一身以不信奉舊教，遂被放逐於國外焉。

喪亂後，流離四方，後投身於波蘭之黎撒(Jissa)，充昔日爲摩拉維亞所設立之文科中學校長。

紀元一六三一年，著語學入門一書。此書一出，大博教育界之稱贊，由是彼之聲名，忽洋溢於四方，各國爭相延聘，瑞典欲聘其從事於學校之改革，彼僅寄贈著作，辭不就。紀元一六四一年，又爲英國國會所聘，囑託其改良學校事業，彼以自己之意見大有可行之象，遂許之，赴倫敦，不幸適遭愛蘭變亂，彼之計畫，卒無所獻效。法蘭西聞彼將離英，欲招之去，彼亦辭不就。紀元一六四二年，由荷蘭富豪基爾(Gear)紹介，至瑞典，得宰相阿參斯底奈(Oxenstierna)之信任，托其改革教育；前後七年間，專從事編纂瑞典國學校之教科書。

紀元一六四八年，歸黎撒，尋至匈牙利，欲經營學校事業，事不果行，居四年，復歸黎撒，會瑞典與波蘭失和，黎撒

爲兵燹所罹，彼復喪其家財，彼遂流寓於四方矣。

和蘭富豪基爾之子，視彼若父，極表好意，招彼至其家，彼由是專以教授學生及訂正著書爲事，始得享和平生活之樂。至紀元一六七〇年十一月十五日而歿，時年八十歲也。

彼之著作甚多，舉其主要者如左：

夸美紐斯  
之著作  
語學入門

一、語學入門 (Janna Linguarum Reserata)，在紀元一六三一年出版，係本教授法之原理而編成之拉丁語教科書也。此爲讀本之嚆矢，厥後譯本甚多，不獨歐洲各國有譯者，即東方諸國亦有譯以土耳其語、亞刺伯語、波斯語、蒙古語，而爲拉丁語教科書者，其價值之高，可想見矣。

大教授論

二、大教授論 (Didactic Magna)，係研究倍根、喇德開之著述，更參以自己意見而著成者。至紀元一六五七年，始全部告成，世稱此爲教育學書之權輿。

世界圖解

三、世界圖解 (Orbis Sensualium Pictus)，在紀元一六五八年發刊，爲插畫教科書之濫觴，內容共有一百五十頁之繪畫，每授課時，先示以事物之繪畫，其下記有拉丁語、德意志語，並有拉丁語與德意志語之對照，使兒童一一誦之於感官，以獲得其正確之智識也。

夸美紐斯著，承拉卑列、蒙泰尼二人之後，而熱心主張實利主義也；雖然，彼實不知承拉卑列、蒙泰尼二人也。蓋彼

之思想，直接紹述費維斯 (Vives) (一四九二——一五四〇) 培根、喇德開等之學說，更參以自己之意見而發展之也。

夸美紐斯之學說

人生之三段階

人生終局之目的

教育之目的及其必要

夸美紐斯之學說，以爲人之初稟生於母胎內時，無形體，無理性，唯一團之肉塊耳。未幾，有形體，有初等之感覺。既生之後，視官聽官，漸漸活動，悟性作用，漸漸開始，然後能區別事物，馴致於意志發達，乃有取捨選擇之作用，以指揮吾人之行爲。彼以爲人生之一切現象，可分段階而觀察之，謂人生有三種之住所：曰母胎，曰地球，曰天國是也。母胎爲最初等之住所，在此住所，人唯有運動與感覺而已；迨入地球之生活，則於運動與感覺之外，更加以理性；至最後之天國，始達完全滿足之境，即第一住所之生活，爲身體離母胎而入地球營生治之準備也；第二住所之生活，爲理性離身體而入天國營永久之生活之準備也；一入第三住所之生活，始得完全滿足，始得與神共享永久之幸福也。由彼之說：吾人終局之目的，在達於天國而與神共享永久之幸福也。現在生活，無非爲實現將來目的所整理之一切準備也；如欲整理此準備，須開發智識，以辨別道理，實踐道理，以支配自己與萬物，信仰宗教，以克肖天神而代表天神之全智全能也。人之生也，本稟有智識、道德、宗教之種子，而具有擴充此種子之能力。（與孟子之四端說相似。）然欲擴充至於其極，必不可不先發達其種子，而其種子之發達，雖由身體之成長與社會之交際相並而進，然欲其有十分之發達，非藉教育之力不爲功。易言之：唯教育，始可以使其種子有十分之發達也。教育之目的在此，教

育之所以爲人世所必要亦在此。教育之目的，既在謀吾人天賦固有的智識、道德、宗教等種子之發達，則欲達此目的，不可不於少年時代，從其自然之法則以教育之，其理由約有數端如左：

一、人生之初期，意思甚不確定，易爲感情所移動，致入邪路，靡光陰，卒至於不可恢復。

二、學問不能終身求之，爲學之道，以活用爲主，幼而不學，則失其活用學問之時間。

三、有機物之性質，當其軟弱時，易於矯揉變括，一至強硬，則有抵抗力發生，遂不能改變其原形矣。

四、神之所以賦人以少年時代者，無非造成『人的品性』(Menschenwürde)，故欲完成人之所以爲人，不可不於

#### 少年時代教育之

五、少年時代所獲得之智識習慣，能永久確定不移。

六、不與『母乳(Muttermilch)』同時付以『健全的生活上之規律』(Gesunde Lebensregeln)，日後不免有

#### 陷於惡習之虞。

如上所舉諸端，彼之所以主張教育以少年時代爲最當，已知其梗概矣。然則其教育之方法爲何如乎？爰敘述之如左：

夸美紐斯以爲教授之要，在於依自然之法則，應兒童之端正發達，使平均完全發達其一切能力也。故教授之

材料，亦不可不觀察兒童之個性，擇其有價值而且易於理解者教之。一定時間內，不可授以多量之材料，亦不可授以多種之材料，苟非必要者，須省略之。教授之順序，須由易入難，例如兒童心理之發達，先以感覺，次以記憶，最後則以理解力及判斷力之類。其在教授時，須先使兒童觀察實物，然後以言語表示之，或先示實例，詳為說明之後，再授以事物之理法，使之應用練習；且須使兒童常事復習簡練，則其所學之事項，自能明確記憶。凡一切教授，須以兒童活動為本位，不可專事注入的教授，徒使學生默聽教師之講解，宜使之自行觀察，自行考究，以活動其固有之能力也。

夸美紐斯所示之各種法則，無一非本於自然之觀察與研究而得者。彼曰：『凡百技術，除模倣自然外，無所施其法也。教育兒童之教師與醫師，同為模倣自然之技術家，而非創造自然者也。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，而用此萬象森羅之活教科書乎？』吾當就彼所示之二種教育原則敘述之如左：

教育之原則

一，自然之發育，以適時為原則。如鳥之孵卵，必於春季，以其氣候溫和適於養育也。教育亦然，少年為一生之春，朝為一日之春，故教育必於少年，教授必於清晨。

二，自然界以先集材料後附形式為原則。如鳥之營巢，必先集其材料，是其一例也。教育亦然，教授時，宜先準備教



材，提示實例，使學生有十分之理解，然後講演之，例如言語之教授，宜先文章而後文法之類。

三，自然界以選擇適當材料為原則。教育亦然，教師所教授之材料，宜以適於兒童精神為主。

四，自然界以有條理為原則。如鳥之身體，先骨而後有脈之類。教育亦然，教授兒童，須條分縷析，循序漸進，一事未了，不可教以他事。

五，自然之作用，皆由內部發端。教育亦然，教授時，宜使學生先明事物，然後使之熟練言語與手之作用。

六，自然界事物之構成，必由一般而進於特殊。如鳥類之發生，先全般而後各個之類。教育亦然，教授時，宜先授概略，然後依次及於精密，所謂『圓周的方法』是也。

七，自然界以循序而進為原則。徵諸雞雛之飛，即可知矣。教育亦然，宜依預定之時間，順次教授，不可躡等。

八，自然界以始終一貫為原則。教育亦然，不可使學生半途輟學，亦不可使教授有間斷進行。

九，自然界以排除障礙為原則。教育亦然，宜使學生避妨害之物，遠不良之友。

以上諸原則：本於鳥類之生活的狀態而定者也。

一，僅一太陽，而其利能及於萬物。教育亦然，學生雖有多級，而教師僅以一人足矣。

二，太陽唯以一種之光，普照萬物。教育亦然，學生雖有多數，而教科書僅以一種足矣。

- 三、太陽同時能使草木或發芽，或成幹，或開花，或結實。教育亦然，教師在教場上，宜施以平均之教育。
- 四、太陽有同一之順序。教育亦然，凡學藝宜以同一之方法而教授之。
- 五、太陽之發育萬物，悉由其種子。教育亦然，宜從簡單的基礎而教授之。
- 六、太陽使同時俱存之事物，共同發生，例如幹與葉之類是也。教育亦然，凡結合之事項，宜結合而教授之。
- 七、太陽不生無用之物，教育亦然，凡於敬神心、道德心之養成上所不必要之事項，宜除去之。

以上諸原則：本於太陽之運行的作用而定者也。

由此觀之：夸美紐斯之尊重自然也明矣。雖然，彼之所謂自然者，如上所述：鳥類之生活的狀態與太陽之運行的作用之客觀的自然是也。然所謂主觀的自然，例如人類共同之性質及兒童特有之性質，則全置諸度外，此實其一大缺點也。

彼在學校上，特重訓育，乃曰：「無訓育之學校，如無水之水車。」蓋取譬於父業也。但其目的，非使兒童勤學，乃欲使兒童涵養其德性，尊重其道義也。其方法，亦不以鞭撻爲事，而以慈愛爲本，獎勵或鼓舞兒童之善行，使依自由意志而實行道義，發達明察，適度勇氣，正義等之根本的道德也。

彼於發達兒童道德心之外，同時主張不可不養成其信仰心，曰：「所謂信仰心者，認識現象界，求神而服從神，

賴神之恩惠而滿足，一念及神，卽生無限歡喜之謂也。其養成之方法，常使體認人非爲現在生活而生存，乃爲未來欲到天國與神共享永久之幸福而生存也。簡言之，卽使兒童知現世爲未來永久的生活之預備也。又以聖書爲教科書之骨髓，使兒童認識自己應做基督之實例，犧牲一身，通全生涯信賴神明，從神之指導而行動也。

彼又與洛克同一主張，頗注意於體育，謂身體爲精神之住所，故腦髓之疾病，有害於思想之發達，肢體之柔弱，頗形精神之萎靡。彼乃就飲食之節制及其選擇，作業與休息之關係等問題，制定種種之法則。

蒙泰尼，洛克二人，皆主張家庭教育，排斥學校教育者也。獨夸美紐斯則不然，彼雖亦以兩親爲最自然之教育家，又謂兩親有教育子女之義務，然彼力說學校教育之必要，嘗謂多數之父母，爲種種事務紛拏，勢有不能躬親教育兒童者，故必選世之有智德而優秀者，使代行兒童之教育，然後教育始能完全，且得永續施行也。茲就彼所示之學校系統列舉如左：

第一，生母學校 (Schola Materna) 施心身之初期教育，卽教育一歲至六歲幼兒之所也。

第二，國語學校 (Schola Vernacula) 教授本國語，算術，歷史，宗教問答，聖書等之所，使六歲至十二歲之兒童肄業焉。

第三，拉丁學校 (Schola Latina) 教授德意志語，拉丁語，希臘語，希伯來語，及其他文法，論理，修辭，算術，幾何，音

樂，天文，物理，歷史，倫理，神學等之所，使十二歲以上，曾在國語學校畢業者肄業焉，修業年限六年。

第四，大學校（Academie）收容十八歲以上曾在拉丁學校畢業者，學科較拉丁學校稍高，另備有各種書籍，以供學生研究學術之用。

夸美紐斯之學說，已如上所述矣。通觀其全體：若以今日科學者之眼光批評之，其立論平凡，缺點亦復不尠，蓋彼素無心理學上之智識，唯襲培根之學說，專模仿客觀界之自然，以立一切教育之理論，故遂不免生許多不自然之說也。迪得斯評之曰：『夸美紐斯之教育學上之著作，雖不少缺點之處，揆諸當時社會情形，實何足怪，蓋當時所有人類之生理，心理等智識，甚屬幼稚，且不少誤謬之處。』又曰：『夸美紐斯之應用繪畫譬喻，多不適當，其教授方法，按之論理，頗多不整合之處。』云云。

觀迪得斯之批評：則可知夸美紐斯學說之缺點矣。雖然，丁此教育勃興時代，彼時毅然開科學的研究之先聲，而規定學校系統，講求適當之教育法，力謀所以發達之者，其功實不可沒也。達維的遜（Davidson）曰：『吾人即謂近世教育，悉建於夸美紐斯所築之基礎上，亦無不可。』又曰：『世人至於現世紀幾忘夸美紐斯矣。雖然，夸美紐斯之勢力，永久不滅，彼實能及其無限之影響於後世教育家，例如洛克，盧梭，裴司塔洛齊，福祿培等輩，縱不慕夸美紐斯之名，然彼等終不失為夸美紐斯之後繼者也。夸美紐斯者，實為大教育家之一人，不可不特筆記之也。』云云。達氏此言，當非過譽也。

## 第十章 實利的教育(二)

### 第一節 實利主義之影響

拉德開，夸美紐斯等，雖出而盛唱實利主義之教育，然當時德意志適有三十年戰爭之厄運，全國騷亂，學校廢弛，即有少數校舍之存在，亦多爲兵營病院之用，教師失職，漂泊天涯，學生因戰爭所釀成之疾病與危險而死亡，離散者，不可勝數，種種慘狀，實難言喻。此戰爭雖由西發里(Westphalia)之講和，幸得了結，無奈瘡痍未瘳，人民方汲汲焉謀恢復戰後廢荒之不遑，何暇計及教育之事業？雖然，教育者，國民活動之本源，決不容永久放任也。當時王侯貴族及一代之志士有鑒於此，羣起而致力於教育事業，漸萌再興之勢焉。

如此再興之教育，其在學校之狀態及其他教育之形式上，縱無甚差異，然在教育之精神上，則有非常之變化，世稱爲『實利主義之影響』。

人文主義之教育也，路得派之教育也，厄斯伊達派之教育也，無一不尊重希臘語，拉丁語，且以拉丁語供幼稚兒童談話之用，苟欲用本國語者，非經特別之認許不可也。然而實利主義則反是，此主義以爲雖有如何之高尙的言語，若非適於實用，學之有何裨益？此種主張入於再興之德意志教育後，拉丁語僅爲學問上之一種教科，遂漸失

教育之再  
與實利主義  
之影響

其勢力矣。

國語之勢

拉丁語既失勢力，其出而代之者，德意志語是也。認德意志語爲國語，除法蘭西語爲外交上必要之言語外，無論若何方面，皆須一律用國語。國語既有如許勢力，同時愛國心因之日益發達，而種種文明思想，亦如潮之湧起矣。

德意志國民教育之發達

由是德意志之教育，漸次恢復，日進無已。紀元一七一七年，普魯士王弗勒得力，維廉第一 (Friedrich-Wilhelm I) 發布義務教育令，凡五歲至十二歲兒童，必須一律入學校，授以讀書，習字，算術，唱歌，宗教等科，自是而後，因普王銳意致力於教育事業之結果，其國民教育，漸脫離寺院之手，國民學校，遍地設立，有如雨後春筍，一時勃發之勢。普魯士教育之隆興，其影響遂波及於德意志各州，而國民教育之勢力，遂普及於德意志全國焉。

法蘭西教育之狀況

以上所述，僅就三十年戰爭時代德意志教育狀況言之耳。吾今轉而敘述當時在歐洲各國執牛耳之法蘭西教育之狀況。法蘭西當三十年戰爭之時，有偉人黎塞留 (Richelieu) (一五八五—一六四二) 者，出而對外擴張國威，對內振興教育。黎塞留死後，所謂法蘭西之『黃金時代』，即路易十四世 (Louis XIV) 之治世 (一六四三—一七一五)。於是乎發生。至此時代，教育事業，非常振作，其教育主義，雖有拉卑列，蒙泰尼等以實利主義唱導於本國。然基督教主義之教育，依然盛行，僧侶仍握教育之全權，至於中等以上之教育，全爲厄斯伊達派之勢力所左右也。當此之時，英國所發生倍根，洛克等之思想，漸輸入於法蘭西境內，願英國人素有強大之保守的性質，縱使學者，教育家，發表如何極端之意見，一時終不易容納。然法國人則反是，彼等有多血的氣質，每發見一學理，必期其實

啓蒙時代  
之興起

啓蒙時代

啓蒙時代  
所唱導之  
新主義新  
思想

現而後已。故英國之經驗主義，實利主義，一經輸入，即見諸實行，且趨於極端而不可遏止，至是所謂『啓蒙時代』者於焉興起矣。夫『啓蒙時代』興起之原因，雖不一端，然『啓蒙時代』之教育，其蒙實利主義之影響為最大。故吾人欲知『啓蒙時代』之教育，當於實利主義之影響下尋究之，其所行範圍，雖及於法蘭西、德意志、英吉利等國，然教育史上當以法蘭西為中心而敘述之也。

『啓蒙時代』(Aufklärungseitaler)(或譯『開明時代』)云者，自第十七世紀之末葉，至第十八世紀之間，凡一切政治、宗教及其他社會上百般事業之解釋與實行，悉排斥從來相傳之思想與信仰，而別開新主義新思想之時代之謂也。

所謂新主義，新思想云者，尙實利，重實益，崇合理，以理性為萬能，以個人為中心，而主張個人之自由也。夫以個人為中心，主張個人自由之結果，其在政治方面，則欲撤去國家社會階級之藩籬，一切法律制度，皆為束縛個人自由之具，非盡行廢棄不可，而對於國家社會，唯以主張個人權利為主旨；其在宗教方面，則欲排斥從來所行之教義與信條，脫離舊日教權之範圍，而圖獨立；其在教育方面，皆唯以發達人之天性，使得十分之幸福為本旨也。

尊重合理，以理性為萬能之結果，遂使政治、宗教、教育各方面，盛唱排斥盲從之說，謂對於一切事物，當先求其理由，倘無滿足理性之理由，雖神不足信服也。

尙實利，重實益之結果，遂致社會各方面，關於吾人之一切活動，唯以圖自己之利益，增進自己之幸福為根據。

啓蒙時代  
之教育

以一切文物制度，皆爲自己利益及自己幸福而設，苟無關於實利實益者，雖有如何之優雅高尚，亦決不取也。

『啓蒙時代』所行之主義與思想既如此，則此時代所施之實際的教育，當然以圖此主義此思想之實行爲正鵠，以爲教育之目的，在於開發人類之智識，增進記憶力，陶冶判斷力，以謀理性之發達而已。其教科目，亦以本國語爲最重要；其他如近世語，則授以商業上所必要者；如歷史、地理，則以理解現在社會之情形爲主；如數學、物理、化學等科，則以開發生活上所必需之智識爲重，此種主義思想之教育，決非可以期之於厄斯伊達派及其他之宗教的教育也。於是法蘭西之一般學者，皆出而願立於路易十四世之朝，掌握教育上之全權，攻擊厄斯伊達派，而放逐之於教育界之外。自此無論理論上與實際上，悉爲僧侶以外之學者與教育家之勢力所左右也。

由是觀之：第十八世紀之教育，實含有國民的性質，能普及於國民全體，其目的不在謀死後天國之幸福，而在求生前現時之幸福也。

在此時代，主張實利教育之代表的學者，以愛彌爾教育小說著名之盧梭是也。

## 第二節 盧梭與實利主義

盧梭之思想，實代表『啓蒙時代』之實利的教育，欲知其詳，不可不先就其經歷敘述之：

盧梭 (Rousseau) 者，紀元一七二二年，生於法蘭西與瑞士間之日內瓦 (Geneva) 小國。父業鐘表，彼生卽失

啓蒙時代  
之代表的  
教育學者

盧梭



盧梭之著

作

懺悔錄

民約論

愛彌爾

恃父心地寬厚，富於慈愛，雖有十分教育其子之志，然因無教育上之智識，不能親施以相當之教育，僅供以稗史小說之類而已。盧梭年十歲時，其父與法蘭西之士官有隙，遂遣彼而他往，彼之叔父，乃遣彼為律師之書記，後又為雕刻師之弟子，然彼天性放縱，不堪其苦，中途輟業，由是任情轉徙，流落四方。偶遇窩蓮（Waton）夫人，招至其家，使修學業，數年後，又離而他適，輾轉流離，備嘗艱苦；至紀元一七五〇年，歸日內瓦，旋赴巴黎，自是以後，彼始改素行，與上流人士交際，著有若干論文，其最著名者，即懺悔錄、民約論及愛彌爾等是也。茲敘述之如左：

一、懺悔錄（Confessions）自白其生平之善善惡惡，而毫無所隱匿粉飾之一自叙傳也。吾人一繙此書，則其生平所犯之竊盜、詐僞、姦淫及其他流落生活之不法行為，皆歷歷可見，頗足令吾人對此思想界之偉人，頓減其尊敬之念，然彼之毅然自白，坦率無私之精神，亦足為吾人至大之一教訓也。

二、民約論（Social Contract）其說以為人民未有君主以前，固亦有國，其立國之基，即為人民所締結之契約。既結契約，各人乃舉其天賦權利，委之於國，以成鞏固無弊之國家；且所有權利，悉歸平等，無強弱多寡之分，故無相侵相奪之患。云云。其立論多根據於理想，實為政治界之傑作，亦法蘭西大革命之導火線也。

三、愛彌爾（Emile）在紀元一七六二年出版，即以其書中之主人翁為名也。盧梭假託一名愛彌爾者之自出生以迄於成人之徑路，敘述其關於教育上之理想，被排斥舊時代之傳說與文化，欲全然脫離一切人工的規則制度，而返本於純然的自然之狀態也。是書雖非系統的著作，且偏於理想，而無益於實際，然亦足以使吾人注

意於自然教育，而爲促進舊教育改革之先鋒。彼有名之大哲學家康德，一日偶讀此書，遂忘其每日必要課之散步，觀乎此：其書之感人偉力可知矣。

愛彌爾出版後，以其思想之新穎，大爲一般社會所歡迎，然厄斯伊達派舊教徒以爲彼蔑視宗教，遂開會於法國議會，燒其書，欲處以刑。彼因遁入日內瓦，旋出奔英國，事寢，後歸巴黎，至紀元一七七八年而歿。

盧梭之學  
說  
教育之必  
要

盧梭對於教育之原理有二：一曰消極的，一曰積極的，何謂消極的？曰：『凡物之生於自然者，皆純然善也。一涉人爲風習，始漸生惡。』意謂人性本善，在小兒初生，其天性純潔無垢，其所以習染於惡者，社會事物之腐敗有以致之也。故教育之第一要務，在於除去外界社會事物之惡影響，使永久保存其自然之作用而已。何謂積極的？曰：『人之初生，身體軟弱，不可不謀所以強壯之，悟性及判斷力，亦甚遲鈍，不可不謀所以發達之。諸如此類，缺乏甚多，欲補充其缺乏，不可不俟夫教育之力。由此言之：則教育者，實合天性，人爲，及事物三者而成也。此三者之教育，調和發達，始克奏教育之效，然此三者之中，以天性爲最難變化，所謂『上智下愚』之類，雖有偉大之人力，亦莫能移；若事物之教育，尙能以吾人能力爲之取舍；至於人爲之教育，則全出於吾人能力所措施，故吾人不可不盡吾人之能力以從事於教育也。然則從事教育之方法當何如乎？曰：『先隔絕外界事物之種種不良影響，然後本其天性，再施以積極的人爲教育，以養成其完全的人格而已矣。今世之爲父母者，對於兒童之教育，皆以造成一克承父業克繼父位之人爲目的也。此種教育，在昔埃及及箕裘相紹之世，固無不可，然至今日之社會，猶欲施以如此之教育，則未免爲戕

盧梭之教育上根本的思想

家庭教師之資格

愛彌爾之教育

教育之四期

第一期之教育

賊人類本能之行矣。原夫自然之秩序，人類皆平等，不論在何境遇，營何職業，皆宜盡性立身，發展其固有之能力以遂厥天職也。故吾人之教育，不可不以養成一種社會上有用之人爲目的，即吾人教育兒童，不可使陷於一技一能以戕其天性，必使成一完全之人，以適合於人世之種種方面也。『以上所述，即盧梭之根本思想也。彼本此思想，描寫愛彌爾之一假想兒童，施以人生各期所應受之教育。彼又反對學校教育，故使愛彌爾專在家庭中，由一家庭教師完全負其教育之責。彼論家庭教師之資格有五：（一）自身有相當之教育，（二）年方少壯，（三）非爲金錢而施教，（四）能與被教育者作親愛之友，（五）能繼續擔任被教育者自幼至婚姻期止之教育。

愛彌爾者，不知其有無父母也；然確係一富貴家之子，蓋盧梭之意，以爲貧賤兒童不必受教育也。又愛彌爾之體格，甚完全且強健，蓋盧梭之意，以爲教師者，非看護人也。

愛彌爾一書，除序文外，凡分五卷；其第一卷至第四卷，分愛彌爾教育爲四期，最後一卷，叙愛彌爾妻索斐亞之事，專論女子教育，茲分述之如左：

第一期，論愛彌爾出生後一年間之教育。在此一年間，最重肉體的養護，兒童之種種身體的需要，皆基於自然而發生，故不可不謀所以滿足其身體之發育。衣服，玩具，以及飲食，起居，疾病諸事，皆宜順從自然，施自然之鍛鍊，以免妨礙其身體之完全的自由。凡兒童之實際的需要與想像的需要，或消費的需要，吾人不可不嚴密區別之。若以兒童號哭之故，即供給以分外之需要，適足以養成其貪婪惰慢之惡習慣。欲此期之道德教育，有適當

之實施，須常觀察研究兒童之言語、態度，及其風采也。

第二期之教育

何謂幸福

第二期，論二歲至十二歲之教育。在此時期內，其教育之目的，非為兒童之將來而設施，一切遊戲行動，皆任其意之所欲，以完全發展其自由。蓋自由者，教育之根本的原則也。世之教育家，動輒為兒童之將來而施教育，蔑視兒童之現在，且以幼稚時期為最易矯揉造作，遂將其所希望於兒童之將來者，悉欲於此時期內作種種之準備，信如彼輩所期，兒童之將來，果能得如許之幸福乎？抑所謂幸福者，果含有何等意義乎？夫幸福之有無，當視感情之如何以為比例，即受苦痛最少者，其得幸福為最大，反言之，即受愉快最少者，其不幸為最大，故欲使兒童得最大之幸福，須保持其自然之狀態，且不可過信兒童之能力，無論若何聰穎之兒童，亦當依其年齡之大小，施以相當教育，決不可以其資質過人，遂課以繁重之學業也；又兒童縱不願從，亦不可加以懲罰，何者？兒童因非分行為，已自蒙其自然結果所生之種種痛苦也。但此時期之教育，所不可不特加注意者，即感官之練習是也。即須使兒童適應其感應以認識外物之謂也。此時期之教育，僅可使知最簡單之道德，例如吾人之所有權之類。至宗教的教育，決不可施，此時期之智育，當一任兒童之自然的經驗，就實物實地使之觀察實驗，尙未可以用書籍教授，蓋讀書者，兒童之最大不幸的作業也。

兒童之教育與讀書  
第三期之教育  
事實教授

第三期，論十二歲至十五歲之教育。即知的教育之時代，常由實物使得自然科學之智識也。曰：『吾人之教育，世界之外無書籍，離事實不足言教授。教育者，苟使學生深注意於自然的現象（即天文、地理、物理等），則其求

知之心，油然而發現，然求知心之養成，決不可期其速效，而妄行注入之教授；必先提示適於兒童理解力之事項，使其自行解答，蓋兒童之智識，非由教授而得，乃由自己觀察，自己思考而得也。兒童者，非學習智識，乃發明智識者也。教師若不以理性臨於兒童，而唯示之以權威，則兒童將不去自求思考，而專盲從他人之說矣。此時期尚不宜多用書籍，唯使讀魯濱孫漂流記（The Life and Adventures of Robinson Crusoe）一書足矣。蓋盧梭以魯濱孫漂流記足以養成吾人不恃社會之助養，不藉人工之器具，獨處於絕海孤島之中，而能自講生存之道，自開幸福之途，實為愛彌爾之唯一的教科書也。彼乃力排古語文法之教授，而專唱實利的教科之必要。第四期，論十五歲至二十歲之教育，即教育完全之時期也。在此時期內，主張道德的及宗教的情操陶冶，關於道德方面，首重自愛，以為人皆有保存自己生命之責任，故自愛實為人生之要素，屬於正且善者也。盧梭乃反對基督教之教訓，主張愛我者我亦愛之，惡我者我必避之。關於宗教方面，則以為不可偏於一宗派，以施教授，其宗教之選擇，一任於兒童之自由；又欲使兒童熟知世務，宜先為歷史之研究，不可遽使與世人直接交際。

愛彌爾年至二十五歲，乃使與一理想的女子索斐亞（Sophia）者結婚。

愛彌爾第五卷，敘述愛彌爾妻索斐亞之教育，專論女子教育，當以養成良妻賢母為目的。謂女子性情柔弱，富於愛情，長於手藝，烹飪，裁縫等事。其目的在助男子治理家政，而使家人皆得有快樂之生活也，至於女子自身之幸福，彼則不特為注重也。

觀上所述，可知盧梭之教育意見，不外乎適合兒童所固有諸能力，而順其發達之次序，反夸美紐斯之所謂客觀的自然主義，更進而為主觀的自然主義。但其學說中，不免有多少矛盾與缺點。弗荷爾（Vogel）評之曰：「愛彌爾一書，開宗明義第一章曰：『人性本善。』一語，實陷於根本的誤謬也。蓋人之初生，天性本無善惡，且與善惡毫無關係也。迨個人有成熟的自識時，始對於善惡有正當之觀念。」云云。其他缺點尚多，約舉數端如左：

- 一，偏於極端的個人主義，而忽視社會的方面。
- 二，宗教教授及道德教授，過於遲延。
- 三，排斥特殊的職業教育。
- 四，不顧下流社會之教育。
- 五，排斥讀書。
- 六，輕視女子教育。

然舉其優點，亦有數端如左：

- 一，排斥古文學及宗教教習，注重實科。
- 二，注重兒童自然之性情。
- 三，以兒童自己活動，及施行知覺感覺等教育為主。

四、著眼於感情教育。

五、主張不論何人，皆受教育。

總之：盧梭之思想，後爲巴西多所實行，康德亦受其刺激，裴司塔洛齊、福祿培等，亦以彼之思想爲根柢，其影響及於後世之教育界者，誠非淺鮮！彼愛彌爾一書，至於今日，尙爲教育界之一大寶典，而爲多數學者所愛讀不釋也。

### 第三節 汎愛主義之唱導（一）

盧梭之後，能體認啓蒙時代之精神，布衍盧梭之思想，翼實行之於實際教育之上者，所謂唱導『汎愛主義』一派之教育家是也。此『汎愛主義』之首唱者，即爲巴西多。

巴西多 (Basedow) 者，紀元一七三三年，生於德意志之翰堡 (Hamburg) 家貧，父母不甚愛之，故未嘗受家庭教育，嘗爲荷斯丁 (Holstein) 一醫師之僕，未幾，主人發見彼之天才，助其學資，於紀元一七四三年，入翰堡之文科中學校，尋升入來比錫 (Leipzig) 大學，專修神學，哲學，畢業後，至紀元一七四九年，赴荷斯丁，爲貴族加亞稜 (Herr von Quaalén) 家之家庭教師，居三年，成績卓著，蘭額 (Lang) 曰：『巴西多能以其自己所發明之教授法，收非常之良好結果，例如拉丁語之教授，先提示以實物，然後教以拉丁語之名稱，故其所教授之兒童，進步甚速，不數日，彼即能用拉丁語談話。』云云。爾後，彼歷任各地之教職，紀元一七五三年，爲梭羅 (Sorée) 專門學校教師，一

汎愛主義  
之教育家

巴西多

巴西多之思想

七六一年，轉任亞爾篤奈 (Altona) 文科中學校長，熱心任事，益發揮其教育的天才。彼之思想，既為進步的，而教授法又甚嶄新，一時聲名驟著，大為同事所嫉妬，遂被擯斥，然彼毫不畏懼，仍欲勵行其改善教育之志。一日偶讀盧梭所著之愛彌爾，感奮不置。由是志益堅，遂毅然從事於教育之改革。紀元一七六八年，乃著對於學科與感化敬告世之仁人志士一書行世；後二年，復著對於教育法敬告世之父母一書，並效夸美紐斯插畫之法，著有初等教科書；其他著作，亦復不尠，就中以綱要 (Elementarbuch) 及方法論 (Methodenbuch) 二書為最著。當時彼以乏於資，一時不能付梓，遂致書於各國王侯，請求補助。丁抹文 部大臣卑路斯多路弗 (Bernsdorf) 贊成此舉，出而發起，與各王侯熱心協助，克告厥成。彼又與當時之文豪哥 (Goethe) 親交，一日得哥之紹介，為德意志得索 (Dessa) 侯爵里泊德 (Leopold) 所聘，得侯爵之助，於紀元一七七四年，設立一學校，即所謂汎愛學校 (Philanthropen) 是也。彼經營此校，遂宣言曰：『願吾父老速送子弟來入我校，爾子弟必肯欣然就學，以終其愉快之修業期限也。我之主義，非羅馬舊教，亦非路德新教，唯守基督教之主義耳。呼之為「汎愛主義」亦可，即呼之為「一視同仁主義」亦無不可。』於是排斥古來相傳之教育法，而本盧梭之思想，無論教育之目的與方法，一以遵循自然為原則。其教育之目的，在使兒童得現世幸福之生活，並能盡瘁於國家社會也。其方法則一應自然，放任兒童之自由，毫不加以檢束，利用兒童之銳敏的感覺以施教育。彼乃本此主張，極力反對當時一般所行之宗教的形式的教育，建立自己之理想的學校，而行其理想的教授法焉。然則其結果為何如乎？當紀元一七七六年五月間，德意志各地之教育家

汎愛學校

巴西多之

宣言

教育之目的  
教育之方  
法



巴西多事  
業失敗之  
原因  
輕視宗教

教授材料  
之複雜

來參觀此學校時，該校學生並巴西多自己之子女合計之，僅十三人耳。此即足爲巴西多學校失敗之明證矣。考其失敗之原因雖不尠，茲舉其要，約有數端如左：

一、因彼全無宗教的趣味也。當時雖爲啓蒙之時代，種種行動，甚屬自由，然宗教之勢力，依然存在，且頗強盛。故普通人民，不解巴西多教育之旨趣，反以其學校爲世俗的學校，不能養成兒童之信仰心，適足以誘掖兒童於不善；况其教育，亦不講高尚的學問，唯使兒童陷於鄙俗之風，是以彼等皆不願遣其子弟入巴西多之學校也。

二、因彼之教授材料過於複雜也。苦克（Quick）於其所著教育改革家一書，列舉巴西多之教材如下：

- (1) 爲研究人類起見，須有外國人及土蕃之肖像，骸骨，及其他外科醫學之陳列所。
- (2) 爲研究動物起見，須有各種必要的動物繪畫。
- (3) 爲研究植物起見，須有各種重要之植物及園丁，農夫等之用具。
- (4) 爲研究礦物起見，須有各種礦物及化學上之物品。
- (5) 關於度量，衡等之數學的機械，及關於地球之運動，形狀等之地理學上材料。
- (6) 職業的智識。
- (7) 歷史。
- (8) 商業等類。

以上種種教材，雖甚複雜，然皆為日常生活所必需之智識，今日無論何種學校，皆採用之也。但其分量過多，乃其缺點也。故今日如特爾斐爾的(Dörpfeld)等，亦以巴西多之思想為甚淺薄，其在教授上，僅陷於『實主義』(Didaktischer Materialismus)而已。然彼後亦漸自覺其非，而次第刪減矣。

自己度量之狹隘

三、因彼度量之狹隘也。彼在教育上，極力非難從來所行之教育法，苟與己不相容者，輒攻擊之，故頗受一般教育家之反抗，遂致其事業之發達上，大受障害。

性格之有缺點

四、因彼之性格有缺點也。彼既乏克己心，又耽於空想，而性質狷介，自視過高，又不能得屬僚之信用，致外受世人之攻擊，而內則不能整理其校務。

有以上種種原因，故其經營事業，卒歸於失敗，不久辭職而去。此學校亦於紀元一七九三年停閉，爾後，彼專置身於閑散之地，從事著述，以送晚年。至紀元一七九〇年而歿。

當時與巴西多同奉『汎愛主義』而為著名之教育家者，即撒耳士曼是也。

撒耳士曼

撒耳士曼(Salzmann)者，亦德意志人，生於紀元一七四四年。自幼在家庭中受父之教育，稍長，經歐夫中學，入耶拿(Jena)大學，畢業後，即從事於教育及著述。至紀元一七八一年，為巴西多之學校所聘，始為『汎愛主義』派之一人。

彼在學校中，稍有不愜意，乃辭職而去。紀元一七八四年，卜地於額達(Cottah)之附近，本自己之主義，以創辦

讓芝

李戴爾

堪比

脫洛頗

魯荷

兒童之友

一學校，率其子女及婿同在校中從事教育，宛若一大家庭焉，其事業著著有進步，遠勝於得索之學校矣。其協助者，得有讓芝 (Muths) (一七五九—一八三九) 其人，為彼校體操及地理教師，聲名甚著。彼地理學之泰斗李戴爾 (Ritter) 氏 (一七七九—一八五九) 實出其門下，校勢日益振作。撒耳士曼歿於紀元一八一一年。

當時從事於得索學校之教育，唱導『汎愛主義』者，撒耳士曼之外，尚有一人，即堪比是也。

堪比 (Campe) 者，亦德意志人，生於紀元一七四六年，在哈列 (Halle) 大學，研究神學，後為牧師；其後為得索侯所聘，任汎愛學校之評議員，尋升為校長；未幾辭職，周遊四方，從事於教育與著述，至紀元一八一八年而歿。

堪比從事著述之時，其協助者有脫洛頗其人，亦以『汎愛主義』派之教育家見知於世者也。

脫洛頗 (Trapp) 者，紀元一七四五年，生於德意志之荷斯丁 (Holstein) 在哥丁奔 (Göttingen) 大學出身，後從事教育，紀元一七七八年，為哈列大學教授，一七八三年，辭職，專事著述，至一八一八年而歿。

此外私淑於巴西多之門，唱導『汎愛主義』之教育家，頗不乏人，就中最有名者，即魯荷是也。

魯荷 (Rochow) 者，普魯士人，生於紀元一七三四年，家世貴族，自幼受業於家庭教師，後入巴郎丁堡 (Brandenburg) 之士官學校，紀元一七五〇年，出而從軍，為騎兵將校，在戰場負重傷，不堪任軍務，退而從事慈善事業。一日偶見貧民之無知無學，非常痛慨，因感教育之必要，遂在己之領土內，設立學校，施『汎愛主義』之教育；同時又著書以謀教育之普及，其中以兒童之友 (Kinderfreund) 一書為最著名，可稱為讀本之模範，各國皆有譯本，其

貢獻於後世之教育界甚大。至紀元一八〇五年而破。

#### 第四節 汎愛主義之唱導(二)

前節所述：僅就汎愛學派之實際教育的方面言之耳。然則汎愛學派之教育學說果何如乎？略述之如左：

汎愛學派  
說之教育學  
教育之日  
的  
教育之方  
法  
兒童之教  
育與自然

此學派之教育目的，在使人發達實際的道德及其身體精神之天質，使其生活無瑕而有益，以享受現世之幸福也。達此目的之方法，則以彼等所信賴之盧梭思想為基礎。試舉巴西多之言以證之：曰：『吾人教育兒童，與其依賴人工，不如順從自然，蓋世間風俗習慣之最優美者，亦多係不自然之物也。此等不自然之物，日後兒童自能知之，吾人欲永久保持兒童之純潔的天性，須使兒童受兒童之教育，勿以待遇成人之方法處置兒童。彼等之最銳敏的官能，即為感覺；此等感覺，初無一切抽象的概念，故使兒童由此感覺而認知世間一切事物者，乃教育上最急之務也。至教授之際，則須提示以實物，苟無實物，則可代以圖畫或模型，如此，則兒童於遊戲之中，皆有學也。』觀此言：則巴西多教育之原於盧梭思想也明矣。茲再就巴西多之教育理論而討究之：彼以爲一切教授，應以自然的具案的方法而設施，其材料以適於實際生活之需用，選擇近世語及實科的學科為主；同時又須順應兒童精神之自然的發達，由易及難，由近及遠，循序漸進，不可躐等；其教授之形式，以對話的方法為基礎，使兒童自行動作，不受教師之拘束；此種教授，本為技術之一，學此教授法者，亦無異於學諸種技術也。故教育上，又必先設立教授練習所，以養成

宗教

道德

體育

女子教育

汎愛學派  
教育學說  
之批評

學說之矛盾

適當的教師爲急務也。

宗教者，以陶冶少年道德之完成爲目的，不必有宗派之分，唯授以最普通之宗教上之真理可耳。道德者，自然之法則，使人各從其良心之命令，以遵守正道實行義務可也。在教育上，各種方面，凡從來所施行之苛刻的抑制，不可不排斥之，蓋兒童之天性本善，一經抑制，反使生不善之結果，例如宗教道德之教授，以使兒童生起快感，喜於學習爲要務。其他一切教授，亦須寓爲學之道於遊戲之中，務使兒童人人以學校爲最快樂之所也。

教育上之身體方面，乃其精神方面之自然且必然之基礎也。故吾人不可不特加注意於體育，例如使兒習劍術，游泳，舞蹈諸技；臥則硬牀，食則蔬食，浴以冷水，衣須寬舒，每日須有相當之活潑運動之類是也。

至於女子教育，彼汎愛學派，亦不過稍改盧梭之思想而紹述之耳。例如堪比以養成良妻賢母，堪於整理家事，爲女子教育之目的也。

觀以上所述：則汎愛學派之教育學說，可知其梗概矣。然其學說之應用於實際教育者，其結果爲何如乎？試就其事實觀之：彼等或以褒賞，或以旌表，或以其他之種種手段，使兒童常在於最愉快之狀態中，故彼等之懲罰，唯施以輕損其名譽等方法，力避古來相傳之奴隸的訓育，如此方法，影響及於實際教育之上者頗大，其功實不可沒也。然而彼等蹈襲喇德開之誤謬，有過重方法偏於人工之弊，亦不可諱之事實也。

不寧惟是，此派之教育家，唯使兒童日在於遊戲愉快之狀態中，以施教授，致忘卻作業其物之性質，竟忽視意

志之陶冶，則又其一大缺點也。夫活動者，未必皆為愉快也；况規則的活動，尤非愉快之遊戲可也；蓋學問與愉快，原不能並立，在昔亞里士多德，早已道破之矣。亞氏之言曰：『凡一切學問，皆與苦痛相伴，故少年既攻學業，則不能同時遊玩也。』由此言之，則泛愛學派之主張，得無乖謬乎？

## 第五節 實利主義之發達

前章敘述英國實利主義學者，如倍根、密爾頓、洛克等之後，即繼述大陸之實利主義；然大陸之實利主義，漸次伸張其勢力，迨第十八世紀，益形隆盛，故敘述之際，專注意於大陸方面，而不遑兼述英國教育之狀況。爾來世運漸移，至第十九世紀，實利主義雖隨商工業之隆盛，依然能維持其勢力，然有反對之主義與思想勃焉興起，因而實利主義大減其光輝；研究教育史者，至此不得不移其注意於此新主義與新思想矣。但當敘述此新主義與新思想之前，不可不補述英國教育之狀態，以成此實利主義的教育之一大段落也。

英國人最富頑強之保守的性質，故雖有倍根、洛克等學者之主張，然其實際教育，仍舊未改，如高等教育及中等教育，依然奉行亞斯頓姆等所倡導之人文主義；初等教育之權，專操於僧侶之手，其對岸之法蘭西、德意志等國，縱有學制之改革，新教育令之頒布，然英國之教育，沈淪如故，仍陷於不完全之狀也。紀元一七八一年，雖設立日曜學校及保護獎勵會，冀圖學校之進步，然此等學校，全行宗教教授，時或課以淺近之算術及讀書，習字等科，至於實

英國教育  
之狀況

英國教育  
之不完全

英國人固  
有之思想

利的教育，則終莫之行也。

雖然英國人之思想，本為現世的，故說哲學則重經驗論，說倫理則重功利說，說教育則自不能不重此自然趨勢之實利主義也。其實際教育，雖保守習慣，無稍變易，然在思想界，固未嘗不與此現世的思想有一貫之變遷也。如倍根，洛克輩，起而說經驗論，主張功利說，唱導實利主義以來，一時反動，雖有蘇格蘭之學說，乘機侵入，然不久而其勢遂衰；無何，又有邊沁（Bentham）（一七四八—一八三二）惹姆斯，穆勒（James Mill）（一七三二—一八三六）約翰，穆勒（John Stuart Mill）（一八〇六—一八七三）等學者輩出，盛行鼓吹英國固有之思想，於是實際之教育，日久久漸，亦不能不蒙其影響而翻然改革矣。紀元一八六〇年，自僧侶之手收回初等教育之權之議起；至一八七〇年，遂全歸國家權力所支配，而實利主義漸行於其間矣。當此之時，有大學者，出其該博之學與深遠之識，或探進化論的思想，或參以大陸之合理的思想，大發揮英國固有之精神，而發展實利主義之教育，彼何人斯？曰：斯賓塞。

斯賓塞（Spencer）者，英國人，紀元一八二〇年，生於特比（Derby）其家世襲教育之職，父佐耳治，斯賓塞（George Spencer），亦為其地高等學校之教師，父母均為熱心新教之教徒，故彼亦素蒙宗教的感化。彼有兄弟二人，皆夭死，彼之質體，幼時亦甚羸弱，父不肯遽使受學校教育，專在家庭中施以適當營養，年十三歲，寓於叔父托姆斯，斯賓塞（Thomas Spencer）之家，修拉丁語與希臘語，漸習數學，機械學，土木工程，建築學等。叔父擬送彼入劍橋大學，使受高等教育，其父不許，遂不果。彼乃從父之意，為土木技士，時年十有七，彼雖有實務之職，然其志常在

教育論

綜合哲學

斯賓塞之  
學說

於學，每欲於機械上之實驗及其他種種方法，以博其智識，業此者前後凡十年，其學術大進步；彼屢欲轉業以從事學術之研究，而卒不可得，然常在新聞雜誌上發表其關於政治、經濟等之論文，遂於紀元一八四八年，爲經濟雜誌（Economist）之助編輯，服務之餘，益盡力於學術之研究。紀元一八五〇年，發刊社會靜學；尋又發刊心理學原理，一八六〇年，發刊教育論，是書發表彼之教育思想，不過三百餘頁之一小冊，自出版以來，三十年間，在其本國共發行四萬部有餘，其在各國翻印與繙譯之本，亦不可勝數，其學說價值之如何可知矣。一八六二年，發刊綜合哲學第一編（First Principle）。此綜合哲學共分爲（1）哲學原理，（2）生物學原理，（3）心理學原理，（4）社會學原理，（5）倫理學原理五編。然此乃一大事業，非無一定收入如斯賓塞者所能獨力營辦，彼曾請求政府補助，然終不見許，彼乃竭其畢身之力，慘淡經營，歷四十年，始告大成；至紀元一八九六年，全部出版。爾後境況益形蕭條。至紀元一九〇三年而歿。

茲以下，吾當敘述斯賓塞之學說：

斯賓塞在倫理上，對於人世之目的，取『進化的快樂說』（Evolutional Hedonism）彼先斥從來之功利主義，乃曰：『吾人非全智者，故吾人有如何之行爲，生如何之結果，非吾人所能確知，此吾人所以屢求快樂，卻屢釀成苦痛也。然而人世之目的，仍不外乎求快樂，但欲達此目的，須以快樂爲間接之目的，而以求快樂之條件爲直接之目的也。所謂條件云者，適應於社會的法則，而營其完全的生活是也。例如求肉體的快樂者，須以增進康健實踐道



德爲其條件也。要之人苟能營其完全的生活，則快樂遂由此而生矣。』以上所述係斯賓塞學說之大旨也。其教育論之根據，即在於此。

彼之教育論開卷之第一問題，即如何之智識爲最有價值是也。彼乃痛論當時所行之教育，均先虛飾而後實用，唯以研究古文學爲事之弊。曰：『彼荷黎諾哥印度人（Orinoco Indian）之文身，非爲求實益，乃以無此修飾爲恥耳。今我國之兒童，惟欲保持紳士之體面，徒使費十分之心力於毫無益之拉丁語，希臘語之上，其愚與印度人何異？夫人之生也有限，在此有限之生涯，吾人應教授之事項，尙須有所限制，更何暇悠悠然及此虛飾的學科乎？故教育上不可不先定如何之智識爲最有價值也。而其價值則當以生活上必要與否爲標準，既曰生活，則吾人當如何營其生活乎？即吾人當如何處置其心身乎？宜如何調劑百般事物乎？宜如何以扶養家族乎？吾人以公民之資格當如何行動乎？天之所賦一切幸福之原因，宜如何利用乎？欲謀自他之利益，宜如何以盡吾人之能力乎？要之：吾人如何而後得有完全之生活乎？此實人世之最大問題也。學問之必要，其在斯矣。然則使人營完全生活之準備者，即教育之目的也。吾人不可不常以此目的爲中心，而研究教育上之一切問題。一切方法也。然吾人欲以系統的作如此之研究，則不可不先將組織人生之一切活動，詳細分類之也。爰分類如左：

- 一、直接自己保存之活動。（例如防護災難之類）
- 二、間接自己保存之活動。（職業的活動）

教育之目的  
人生活動  
之分類

三、教養子孫之活動。

四、維持政治上及社會上關係之活動。

五、增進趣味與感情之活動。』

斯氏以爲上述五種活動之完全的準備，端賴乎教育，易言之：教育者，即與兒童以此等活動之完全的準備也。說明之如左：

第一，教授生理，衛生之智識，以完其直接自己保存之任務。

第二，教授讀書，算術，理科，數學，及其他生活上必需之智識，以完其間接自己保存之任務。

第三，教授生理學，心理學，及教育學等之智識，以完其爲父母者之任務。

第四，授以關於社會變遷，及政治，道德之智識，以完其社會一分子應盡之任務。

第五，授以文學，技藝，以養成美術心，使兒童於處世上得有種種之快樂。

以上所述之教育，斯氏以爲必先使人得精密的科學上之智識，然後始能收其效果也。科學者，大有功於提示原因結果之理法，或養成記憶力，或發達判斷力，或修養道德心，宗教心也。彼又曰：『教育者，自人生活動之順序觀之：可分爲上之五種；然自教育的作用上觀之：則又有智育，德育，體育之別。』彼乃於第二章論智育之必要：

斯賓塞以爲智育者，不可不依兒童能力發達之順序而行也。彼本此論據以示智育之原理，說明之如左：

一，教育宜由單純而進於複雜。

二，教授宜由特殊之事項而進於一般之原理，即始於具體，終於抽象之謂。

三，兒童教育之順序方法，宜與人類種族之發展相一致。

四，教育宜由經驗的而進於理論的。

五，教育宜使兒童自行觀察，自行推理，養成自學自習之風。

六，教授法之得失，視兒童興味之有無為判定，故於教授上使兒童生不快之感者，殊有害於兒童精神之發育，宜擯去之。

斯賓塞舉以上諸原理，更下一結論，曰：『此等貴重之原理，若僅視為抽象的原理，殆無何等之價值也。』彼由是又示以應用之實例，說種種教育上之實際問題，進而為第三章之德育論：

德育  
自然主義  
懲罰

斯賓塞之德育主義，純取法乎自然也。彼以為取法自然，則兒童能自覺正當行為，必生善果，不正常行為，必生惡果，且能自覺夫一切不善行為，必遭自然之相當的懲罰；此自然之懲罰，為不變的而且直接的，無所假借，無所遺漏，雖沈默而無威嚇之言，然甚正確也。例如兒童取針刺指，則痛隨之，一而再，再而三，其結果皆痛也。此斯氏欲以自然之結果，使兒童發展其道德心之意也。然欲遵循自然以成兒童之道德，決不可期速效，故彼又曰：『方兒童幼時，不可望以高尚之道德，蓋微論文明之人，其在幼稚時期，亦往往表現有祖先所曾經歷之野蠻的性質也。試以兒童

兒童與野蠻人

之容貌觀察之：幼兒之容貌，甚類野蠻人，而其本能亦頗相似也。然彼等普通所有之殘酷，竊盜，虛言等傾向，亦猶容貌之逐漸改變，至成年時期，漸臻於良善之域矣。故吾人欲感化兒童，初時僅注意其普通行爲，使無大過斯可矣；及其漸長，然後漸進以高尚道德之陶冶焉。

體育  
食物

其第四章爲體育問題，彼先從各方面論吾人身體強健之重要，次論兒童之強健，在於食物之調劑及滋養品之供給，曰：『世之爲父母者，往往爲經濟所不許，或唯圖自己口腹之滿足，每對兒女之要求肉食者，輒以肉食物有害於兒童等語爲口實以拒之。此種口實，對於過嗜肉食之兒童偶或發之則可，然以之爲一般信仰，則不可也。夫兒童養護上，凡兒童飲食，須給以成人所食，或成人所食以上之滋養品，蓋滋養品爲兒童生存與成長所不可缺者也。又食物不可不常爲更換，蓋屢食之以同一之物，甚有害於衛生也。』

衣服

彼關於衣服之論，曰：『兒童之衣服，決不可過厚，以足禦寒爲度；且不可用棉布，麻布之類，而以品質堅牢，不易褪色之毛織物爲最宜。』

對於古來  
養護法之  
非難

身體上之  
道德

彼關於運動與課業之論，則痛斥古來養護法之不得當；又謂現今教育，所以使兒童心身過勞之原因，不得不歸咎於文明之現象，曰：『古代社會的活動，僅限於攻擊與防禦等事，故其教育，專重體育方面，後世人事日繁，所謂圖國家之安寧，謀社會之發達者，在在皆賴有精神的活動。是以古代教育，偏於體育；而現今教育，偏於智育，其實二者，皆非適當之教育也。所謂適當之教育者，不可不謀身體與精神雙方之調和發達也。』又曰：『世人不注意於身

體上之道德久矣。動輒謂我之身體，從我心之所欲而處分之可也。乃違背一切自然之法則，暴飲食，惡衣服，冒風寒，縱情欲，一旦釀成疾病，中道夭亡，即歸之於天命，妄謂之曰自然，而毫不覺悟其疾病之實源於自己惡行也，豈不大可哀哉？苟世人能悟違犯健康之規則，即爲肉體上之罪惡，則疾病夭亡之災，庶乎可免。而兒童之體育，亦由是得進於完美焉。」

以上所述，即斯賓塞教育論之要點也。實利的教育，苟能如此而發揮之，實行之，則與理想的教育相去不遠矣。

## 第六節 實利的人文的教 育

以上諸節，僅就從來歐洲各國之教育敘述之耳。至若美國教育之發達情形，在西洋教育史上，尤不可以等閑視之也。

美國一般人民，尙實利，重實益。其思想全屬於實利主義，雖然，若精密觀察之，彼等又懷抱有獨立，自由，平等之理想，富有強大之人文的傾向，然則美國所行之一般教育，吾無以名之，名之曰：『實利的人文的教』。吾嘗以柯列斯曼（Horacemann）（一七九六—一八五九）爲中心，而敘述其崖略焉。派加（Parker）曰：『合衆國六千五百萬人中，雖孺子走卒，無不知華盛頓（Washington）林肯（Lincoln）者，然而建設合衆國之第三偉人，吾恐合衆國人多未之知也。其人爲誰？曰：柯列斯曼是也。夫華盛頓與林肯者，方共和國建設之危急存亡之秋，具有勇敢，愛

荷利斯曼

國，才智之最大代表的人物也；而荷列斯曼者，方國民之靜的內的建設，即其精神界發達之危急存亡之秋，具有勇敢，愛國，才智之最大代表的人物也。然則以荷列斯曼爲中心，而敘述美國之教育最爲適當也。

波士敦市  
設立拉丁  
學校

方紀元一六三五年二月，波士敦市，首先設立拉丁學校（Latin School），此即爲美國組織的學校之權輿；二

強迫教育  
制度之設  
立

年後，哈華德（Harvard）大學創立，聘夸美紐斯爲大學長，此爲高等教育機關之嚆矢，由是美國之教育蒸蒸日上矣。紀元一六四二年，馬薩諸塞（Massachusetts）州率先發布教育令，設立強迫教育（Compulsory）制度，教化

獨立宣布  
及其告成

漸普及；然入第十八世紀，戰禍相尋，美國教育史上之黑暗時代於是乎出現。第十八世紀之末葉，即紀元一七七六年，宣布獨立；一七八九年，告厥成功，由是戰亂漸息，歷年來爲戰爭所荒廢之教育，亦與第十九世紀之曙光同時恢復，全體市民咸注意於教育方面，且能負擔教育事業之經費，是時有多數學者起而提倡教育之革新，就中有約爾

大學（Yale College）之教授阿爾木斯德特（Olmstead）者，於紀元一八一六年，設立一無報酬（Gratuitous）之師範學校，唱導師範教育實施之必要；同大學之教授根斯里（Kingsley）亦於紀元一八二三年，唱導初等教師養成之必要，此等學者，對於教育革新之思想，其影響及於荷列斯曼者，固爲不少，然吾人尤不可不知更有最大影響及於荷列斯曼之教育活動者，其人爲誰？曰：加達是也。

加達

加達（Carter）者，紀元一七九五年，生於馬薩諸塞州，一八二〇年，畢業於哈華德大學，彼以當時小學校教育不振之原因，歸於教師，別當時教師爲三種如左：

一、以教育爲比普通勞動可得更多之報酬 (Remunerative) 而且易於從事者。  
二、自身正在受高等教育中，或已受高等教育之人，以教育爲一時的職業 (Temporary employment) 而爲之者。

### 三、社會之敗劣者。

以上三種人，加達皆以爲不適任之教師；彼又攻擊教科書之不良，由種種方面主張教育之改革。

當此之時，美國之教育，大受歐洲各國教育之影響，荷列斯，曼受此影響之刺激者，亦匪淺鮮！

當時英國教育上大起活動之原因，在於比爾 (Bell) (一七五三—一八三二) 與蘭加斯德 (Lancaster) (一七七八—一八三八) 之『相互教授法』 (Mutual and Monitorial Instruction)。比爾者，爲英國教會會員，兼皇黨 (Tory) 黨員也；蘭加斯德者，係非國教徒而爲自由主義者也。二人之教育法，自有多少逕庭之處，蘭加斯德之方法，於紀元一八〇五年，已爲美國所採用，一八〇九年，遂有奉此主義之學校設立於紐約市；後十年，特向英國聘用此主義之教師，尋蘭氏親自渡美，由是『相互教授法』遂風行美國全國之教育界矣。然不久，無論英美，此主義同歸於衰微，推其衰微之原因：蓋由於當時人士皆自覺所謂正當之教育者，須以十分之費用與設備爲要件也。

其他如麥克流爾 (MacLure) 及尼夫 (Neef) 等之介紹裴司塔洛齊之思想及其教育上之方法，教授格黎斯哥姆 (Grissom) 之視察英法瑞意等國之教育 (一八一八—一八一九)，又發刊在歐洲之一二一年一書，皆足資

歐洲各國  
教育法之  
輸入

英國『相  
互教授法  
』之採用

荷列斯曼  
之家世

美國教育之改善當是時也，美國教育之狀況已大變更，荷列斯曼乃乘之而起改革教育之活動焉。

荷列斯曼 (Horace Mann) 者，紀元一七九六年五月四日，生於合衆國馬薩諸塞州之法蘭克林 (Franklin) 其五世祖撒母耳曼 (Samuel Mann) 曾於紀元一六六五年畢業於哈華德大學，然其子孫久不見有由學校出身者，荷列斯曼之父多馬斯曼 (Thomas Mann) 資質尤爲虛弱，家道且益不振，荷列斯曼之母斯多列 (Stanley) 頗具賢德，教子有義方，荷列斯曼雖有此嚴格的家庭教育，然家貧，年長尙不能就學，惟聞父母所語及學者之學術上談話，以慰其熾盛之智識欲而已。年甫十三歲，父患肺病而卒，由是尤不能不以其備習勞苦之身，更事勤勉操作，以維其家道焉。

好學之荷列斯曼處此困苦患難之中，未嘗一日廢學。至紀元一八一六年九月，竟得入伯魯溫 (Brown) 大學，爾來朝夕勤學，未嘗有懈，卒能占全級之首席，既純熟拉丁語及希臘語，又精通數學及自然科學，且兼備書家，文豪，辯士等之天才，遂於紀元一八一九年，以最優等之成績，畢業於伯魯溫大學。

荷列斯曼畢業後，志欲爲法律家，熱心從事法律之研究，後伯魯溫大學招彼爲拉丁語、希臘語教授，乃暫就聘，旋即辭職，更潛心研究法律。至紀元一八二三年，遂爲辯護士，越四年，被選爲州會議員，自此乃爲政治界之一人矣。

後卜居於波士敦，紀元一八三七年，被任爲馬薩諸塞之州教育局長。此教育局爲當時所新設，彼係第一任局長，其宣言曰：『余在職中，余願獻余之心身以謀此地人民之福祉。』云云。彼乃以裴司塔洛齊、福祿培等之思想爲



師範學校  
之設立

荷列斯，曼  
爲安都大  
學長

基礎，著手從事於教育事業。當時雖有教會及其他反對者，出而攻擊，力謀所以傾覆之，然彼毫不顧慮，毅然行其所欲爲，振其敏巧手腕，以實行種種教育上設施，並發刊雜誌，公其所信所行於天下，在職凡十二年之間，本州之公立學校經費，視前倍蓰，新學校設立費，達二百萬弗以上；男教師薪俸增至十之六，女教師薪俸增至十之五，其效果之大蓋如此。於是各州咸相倣而設教育局，其組織，其辦法，一一皆遵循焉。全合衆國之教育事業，至此乃煥然一新矣。

紀元一八四三年，荷列斯，曼旅行歐洲，其目的有二：一則欲視察外國之教育，以資祖國教育之改善；一則欲轉地療治，以圖自己身體之康健，留歐六月，視察英、德、法、和等國，歸而貢獻於祖國之教育界者甚多。先是有布爾克斯（Booke）者，於紀元一八三四年，渡歐視察德意志之教育制度，歸國後，昌言師範學校設立之急要，荷列斯，曼亦贊成其說，會有捐助以資金者，彼等乃排除許多反對者之說而設立焉。

紀元一八四八年二月二十二日，國會議長亞當姆斯（Adams）卒，荷列斯，曼被選而繼其任，彼之活動，遂由馬薩諸塞而移於華盛頓，彼雖身爲議長，然其心尙傾於教育事業也。

紀元一八五三年，荷列斯，曼辭議長之名譽職，與當地之政客學者，灑淚作別，遂離華盛頓而赴阿海呵（Ohio）州，任安都大學（Antioch College）長，但彼之所以出此英斷者，其動機欲以貫徹其生平所主張之教育主義也。今試以此大學設立之趣旨觀之，約有左之二大特色。

### 一、非宗派的大學。

二、對於男女施以同等之教育。

至荷列斯，曼生平之主張，亦有左列之二大條件：

一、女子與男子須受同等之教育，以恢復其久居卑下之地位。

二、撤去一切基督教派之狹隘的宗教心，以自由主義爲少年教育之基礎。

如上所述：荷列斯，曼之主張與彼大學之趣旨，實全然一致也。且彼設立大學者之熱誠，又適與荷列斯，曼素所欲在西部地方教育兒童之希望，遙相吻合，此尤爲促使荷列斯，曼赴安都大學之一大原因也。

同年九月，荷列斯，曼發揚『神之名譽』(The Honor of God)及『人之職務』(The Service of man)之二大綱領，舉行男女共學之安都大學開校式，將實現其多年所蘊蓄之教育思想焉。

當時高等專門學校之許女子入學者，唯阿柏林(Oberlin)一大學耳。然此大學女學生所受之學科，視男子所受者稍少，修業年限亦較短，至荷列斯，曼之大學，則男女全然受同等之教育，且當時學校內不設人種之區別者，亦自此校始。

荷列斯，曼任學長，同時又兼教授，講演聖書以及經濟學，哲學，倫理學等科。

荷列斯，曼生平無論遭如何困苦艱難，必奮鬪而勝之，然至晚年，於此大學中，遭一大挫折，幾不可復振。蓋因此大學之設立者，經營不得其道，負債甚多，學長教授之薪俸，且不能支給，當時彼又臥病，不克視事，西諺云：『萬事愈之晚境』

趨愈惡』(Things went from bad to worse) 可爲荷列斯曼寫其苦况矣。後彼病雖漸愈，然大學遂不可復救矣。

紀元一八五九年，此大學竟遭拍賣矣。後由新校主出而以新主義重行組織，荷列斯曼於此年行畢業式之日，復病革，飲食不進，睡眠不安，方其易簣之前三時間，猶復召校中頑悍不馴之學生，至病榻之前，施以最後之訓誡，遂於紀元一八五九年八月二日，殉身於安都大學，時年六十有三，卽葬於此大學之校庭。

荷列斯曼在二三十歲時，曾爲遺傳之肺病所苦，然而天性甚快爽，故不以病而困其行動，彼之畏友堪皮(Cai-bee)嘗曰：『荷列斯曼者，極快爽之友人也，余在波士敦市所交諸俊彥中，常印於余之腦際而不能忘者，惟荷列斯曼一人而已。』彼之德性，又厚於公共心，彼在歐洲旅行中所需之公費及其報告之出版費等之報酬，概辭不受。彼嘗謂人曰：『吾人爲人道獲利，死亦有愧！』(Be ashamed to die with you have won some victory for humanity)

總之：荷列斯曼在教育上之事業，爲吾人所不可不記憶者：卽美國普通教育之進步，自由學校(Free School)之設立，師範學校之創始，校舍之改良，教授訓育之革新等是也。

美國之教育，自荷列斯曼提倡改革以來，其發達之程度，非常迅速，遂得有今日之盛况，然則荷列斯曼之有功於美國精神界，當不讓於華盛頓、林肯二人矣。

荷列斯曼  
事業之一  
斑

## 第十一章 新人文的教育(一)

### 第一節 新人文的主義之興起(一)

實利主義  
之弊

第十八世紀者，所謂啓蒙時代也，實利主義之世也，社會百般現象，無論如何高尚，若文藝美術之類，苟無實利實益，則視爲毫無價值者；而其事物價值，全以自他幸福上直接利益之如何爲標準，如此舉世而納諸無趣味，無情操，權輕重，較鑼銖，索然枯槁之現象中，豈非人生之大不幸，國家社會之一大病症乎？果然至第十八世紀之後半葉，有一種新思想，新主義，所謂反實利的教育者，起而反抗之，曰：『人非國家社會之附屬品，亦非爲生活而生活，爲幸福而求幸福者，人之所以爲人者，當有特別之價值，有特別之理想在也。夫教育者，固不可不使人成國家社會之一分子，爲個人營完全的生活，然其主要目的，在養成兒童之完全的人格而已。』易言之：兒童德性之涵養，天賦神靈的能力之暢發，人類固有的價值之增進，實爲當時唱反實利的教育之學者與教育家腦中所往來之理想，亦爲彼等所期在必行之主張也。此種理想中，雖尙有多少之不同，然其大體，不外乎反對實利主義而起之一種傾向耳。此種傾向，世稱之爲『新人文主義』(New-humanism)，或『理想的人文主義』(Ideal-humanism)。此新

新人文主義

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，尤不免為宗教所支配，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，為一般人類所同具，發達此個人之神靈性，使之支配其他性質，斯為教育之任務；至二者相同之點，則同發端於古語之研究是也。故此新人文主義，亦為古語學者所首先唱導也。試舉其首先唱導之人，即革斯尼是也。

革斯尼

革斯尼 (Gesner) 者，德意志人，生於紀元一六九一年，嘗肄業於耶拿大學；一七三〇年，任來比錫之多馬 (Thomas) 學校長；一七三四年，哥丁拿 (Cottingen) 大學開辦，聘彼為教授，擔任講演古文學；後有博言學校創設之舉，彼又任該校監督之職；其後或巡迴視察漢那注 (Hanover) 各地之小學校，或舉行學制起草之事，教育任務上之功頗著。至紀元一七六一年而歿。

革斯尼之  
主張

革斯尼嘗謂古文學之書，為今日所傳誦者，皆當時偉大人物之思想與感情之產物也。故研究古文學者，不特得與古代偉大人物相接觸，與其思想感情相交通，以受其感化而已也。抑自言語方面而論，實欲理解古人之思想感情，而養成所以發表其思想感情之能力耳。

歐尼斯德  
漢尼

革斯尼之外，同時乘如此之思想者，尚有歐尼斯德 (Ernesti) (一七〇七—一七八一) 及漢尼 (Heyne) (一七二九—一八一二) 二人。

黑爾特

此等學者之後，未幾又有人文學者黑爾特 (Herder) 西略爾 (Schiller) (一七五九—一八〇五) 哥

四略爾  
哥約

(Goethe) (一七四九—一八三二) 等皆以此新人文主義號召於社會者，就中黑爾特獨兼有詩人、批評家、神學者、教育家之名，聲譽最著，嘖嘖一時。吾當就黑爾特略述之。

黑爾特 (Herder) 者，普魯士人，生於紀元一七四四年，肄業於哥寧斯堡 (Königsberg) 大學，親炙康德之教授，大有所得；後遊學巴黎，歸後曾爲官吏，或爲教師，或事於宗教，然嘗盡心於人文的教育之普及。至紀元一八〇三年而歿。

黑爾特之  
學說

黑爾特之學說，主張最純粹之人文的主義，謂教育者，使人調和的發達其心身之能力也。故彼以爲地理、歷史、數學、哲學等，固不可不教授，而其主要的教科，則爲希臘、羅馬之古典；然一國國民，皆因其風俗習慣之差異，各具有特殊之性格，故古典之研究，亦不可如第十六七世紀所行之教育，僅模倣古人爲事而已。其研究古典目的，在使現在國民之思想感情，亦能如古代希臘人、羅馬人之有精確美滿之發表，以發揮現在之國民性，完成人文的教育之本旨也。云云。其後更謀所以發展此思想者，卽哈列大學之有名的教授瓦夫是也。

瓦夫

瓦夫 (Wolf) 者，德意志人，生於紀元一七五九年，受業於哥丁拿大學，業成之後，爲哈列大學教授，時紀元一七八三年也。至一八〇六年，因拿破崙侵入之役，遂失其職，爾來無所事事。至紀元一八二四年而歿。

瓦夫之意  
見

瓦夫亦爲人文主義之教育家，彼雖尊重一切古典，而以希臘之古典爲最，彼之所以然者，欲借古典之獲得關於人類之高尙的智識也，以爲此種人類高尙的智識，唯於古來國民中不受外部影響，而自內部發展其固有特色。

之國民所研究而得者也。如此之國民，希臘而外，殊不多見，故吾人若從言語藝術而研究希臘，不難得人賴固有高尚的智識，且能陶冶其優美的情操也。

上舉之學者與教育家所鼓吹之新人文主義，雖經幾多變革，然一入第十九世紀時代，遂成支配世界教育之一大勢力焉。

## 第二節 新人文的主義之興起（二）

吾人欲更進一步而敘述新興起之人文主義的教育，則不可不先就哥寧斯堡大學之教授，即當年黑爾特氏之師，甚多供給新人文主義學說之材料，而大有貢獻於世界人類教育之一人敘述之。其人爲誰？即康德是也。

康德 (Kant) 者，德意志人，紀元一七二四年四月二十二日，生於普魯士州之哥寧斯堡，其家本世居蘇國，父爲鞍工，康德在父側已受敬虔主義之感化。紀元一七四〇年，入哥寧斯堡大學，專心研究神學，爲將來任牧師之準備。

然彼後漸嗜哲學，數學，物理諸科，而於哲學一科，造詣尤深，大學畢業後，欲充私教授，以其收入爲求學之資，而更事精研究哲學，不幸未幾父歿，家計益窮困，不得已遂爲家庭教師，然仍傍事研究哲學，前後凡九年，至紀元一七五五年，素志漸得成就，始爲哥寧斯堡大學之私教授，講演數學，物理學，哲學，論理學諸科，一七七〇年，升爲教授，擔

康德之學  
歷

康德

康德之性  
行

任哲學及論理學之講演，在職二十餘年，後年老力衰，乃辭職。彼自幼受嚴格的家庭教育，故持身甚嚴謹，進退有度，甘於清貧，不事家人生產作業，故年六十，尚無養家之資，終身不娶，亦無家庭，常閑居斗室，壹意鑽研，終身雖未嘗出國門一步，然以讀書之勤勉，補觀察之不足，已覺有餘，故其精通地理，當時無與比倫者，有『精通倫敦地理，不遜於倫敦市民』之稱譽，富於思想，又善於諧謔，每講演，甚為學生所愛慕。彼持身雖謹嚴，而天性溫和快爽，重友誼，好交際，彼目為虛弱的身體之康健計，起居飲食，皆有常則，其每日生活時刻，較鐘表為尤正確，每夜十時就寢，晨五時起牀，在校二十餘年，未嘗有缺席，嘗與友約遊郊外，其友遲五分，不至，彼遂不待而獨往；唯一日偶讀盧梭之『愛彌爾』一書，竟使其忘卻定時之散步。彼由是發表種種之哲學與教育思想，著作甚多，就中以『純粹理性批判』(Kritik der reinen Vernunft) (一七八一)、『實踐理性批判』(Kritik der Praktischen Vernunft) (一七八八)、『判斷力批判』(Kritik der Urteilskraft) (一七九〇)為最有名，思想邃密，無有出其右者。至紀元一八〇四年而歿。

康德在『純粹理性批判』上，論時間空間，非實在，又非實在之屬性，乃在人直覺之形式也，且為迹先的也。(按『迹先』[a priori]一語，即不涉迹象，而能使感官所得成為經驗之謂也。東譯多作先天，殊不妥切。蓋先天之義，近於『天賦』[Innate]，非康德本旨。(見『學藝雜誌』第一卷，第二號，一百五十七頁，註二))

其次：論論理學上之判斷作用，『識性範疇』(Kategorie or Category)『範疇』云者，抽象總括之終局，觀念概念之根柢也。吾人認識外物以養成概念之際，必不可不由此形式，是即根本的思想之形式也。易言之：吾人

康德之哲  
學說

識性範疇



認識外物，即所謂識性者，範疇之效用，論理判斷 (Logical Judgements) 之所符也。識性範疇十有二論理判斷之數如之，列表於後：

I 量	識性	quality	範	疇	quality
單一	quantity	reality	II	實	reality
雜多	unity	negation		有	negation
總計	plurality	limitation		非	limitation
	totality			有	
				限	
				制	
III 關係	relation	modality	IV	範	modality
實體	substance	possibility		能	possibility
因果	causality	existence		然	existence
交共	community	necessity		存	necessity
				在	
				必	
				然	
I 量	論理	affirmative	判	斷	affirmative
全稱	universally	negative	II	質	negative
特稱	particular	infinitive		肯	infinitive
單稱	singular			定	
				否	
				定	
III 關係	categorical	problematical	IV	不	problematical
定言	hypothetical	assertory		定	assertory
設言	disjunctive	apodeictical		範	apodeictical
選言				疇	
				未	
				定	
				現	
				有	
				必	
				定	

德康欲於此一點，調和經驗與合理之二大學派，乃曰：一切之智識，經驗也；（經驗論）然而經驗者，唯由純粹

概念，即迹先的範疇而得也。（合理論）於是歷論從來心理學，宇宙論，神學等之謬誤。要之：此書即彼學說之否定的，消極的，破壞的之方面也。至於實踐理性批判，係彼學說之肯定的，積極的，建設的之方面也。即彼肯定意志之自由，靈魂之不滅，及神之存在，說『嚴肅主義』（Rigorismus）之道德。其他判斷力批判一書，則就美學的及目的論的判斷而論者也。

康德關於教育，別無組織的之著作，唯彼時發表教育上之議論，門弟子將其涉及教育之說，集爲教育論一卷，於其死之前一年出版。吾人由此可得窺康德教育思想之一斑：

康德之教育論  
教育之目的  
教育之任務

康德曰：『人惟賴教育，斯得爲人。人而無教育，則無物。』其論教育勢力之大有如此。彼關於教育之目的，曰：『教育者，所以養成未來之人，非所以養成適應今日社會之人物也。申言之：即不可以完全的社會爲理想，而以養成適應此理想的社會之人物爲目的。』欲達此目的，在教育上則有四種之任務如左：

一，改善吾人之動物性，使行爲臻於高尚。

二，發達吾人之才能。

三，養成社會上有益之人。

四，使之能躬行實踐道德。

教育之二方面

有以上諸任務之教育，可分爲二方面：即自然的教育及實際的教育是也。在自然的教育方面，視人爲自然現

自然的教  
育

象之一，爲自然之法則所支配而教育者也。在實際的教育方面，視人有實踐理性之本體，能自從其理想，超出自然之法則，而從事於實現者也。前者所以發達身體及精神之諸能力，後者所以養成道德之實踐也。

第一，自然的教育者，以保育爲始，最初之保育，以循自然爲原則，決不可加以人爲的積極的方法；縱使有稍加積極的方法之必要時，亦須以不悖自然之法則爲主，康德以爲身體教育法之最良者，莫若遊戲。遊戲者，可以抑制他種欲望，減少要求，養成從事作業之習慣也。由是隨兒童年齡之成長，使習競走，角力諸技，並課以體操。

精神之教育，先於兒童之自由行動及遊戲之間，使自然發達其理解力及判斷力，然後漸定以時刻，立之規則，使由感覺，記憶，想像等之下等的能力，漸進而發達其悟性，判斷性，理性等之高等的能力也。彼關於此三種能力，說明之如左：

悟性

一，悟性 (Understanding) 者，認識現象界所行之一定法則之作用也。卽由知各個特殊之事物而得全體普遍的，法則之謂也。

判斷性

二，判斷性 (Judgement) 者，認識各個特殊之事物在全體之中，有適於全體目的之地位之作用也。

理性

三，理性 (Reason) 者，究因果之法則，明根本原理之作用也。詳言之：卽創建理想，設立系統，總合雜多之抽象通化作用 (Abstraction and Generalisation) 也。

實際的教  
育

第二，實際的教育者，卽道德之教育也。康德以爲人之動物的生活，往往爲情欲之奴隸，走於自利之一方，不能

絕對命令  
無上命令

遂共同之生活，是以吾人不可以不謀實踐理性之發達也。實踐理性者，反於動物的情欲，服從『絕對命令』即『無上命令』(Kategorischer Imperativ, or Categorical Imperative)，為義務而行義務，決非由自利或功利之念，而使吾人有他律的之行動也。『無上命令』云者，即吾人不可不使吾人意志之法則，同時如普遍的立法之原則而行動也。詳言之：無『若：則：』之附帶條件之一種絕對的命令之意也；即取『汝當如此』之形式之命令也。康德乃謂人須尊敬此道德律，且須以此而範圍其行動也。是以不可不使兒童熟達事物，磨練世事，發達其順從、誠實、友愛、公平諸德，以完成將來人類之德性焉。

以上二方面之教育，所以行之之方法有三：曰：監理，曰：訓練，曰：教授是也。說明之如左：

一、監理者，以吾人之理性代兒童之理性，使全其成長生存之謂也。夫禽獸之屬，僅恃其本能以為成長生存；至於人則不然，人必有理性，然後得全其成長生存，然兒童之理性，甚屬幼稚，故不可不以吾人之理性代兒童之理性，而監理其成長生存也。

二、訓練者，去兒童之動物的情欲，使臻於高尚的生活之謂也。

三、教授者，發達兒童之智識之謂也。抑人之所以為人者，恃有理性故也。理性者，由智識之教授始能發達，故欲全教育之任務，不可不行完全之教授。

康德之影  
響

訓練  
教授

教育之三  
方法

監理

康德之教育說，已如上述矣。彼雖無教育專著，以直接影響於教育學說，然彼之哲學說，影響於後世之教育學

者，實可與倍根之研究法並駕齊驅也。

黑智爾 (Hegel) (一七七〇—一八三一) 叔本華 (Schopenhauer) (一七八八—一八六〇) 二人，雖皆爲一代之教育家，然二氏尤以哲學名，以之述於教育史，不若述之於哲學史也。茲從略。

### 第三節 初等教育之發達(一)

實利主義與新人文主義之爭論興起以來，中等以上之教育，因之大形發達；然初等教育，依然未脫幼稚之域也。當此之時，有裴司塔洛齊者出，爲世界之初等教育開一新紀元焉。

裴司塔洛齊 (Pestalozzi) 者，紀元一七四六年一月十二日生於瑞士之次利希 (Nidli)，父意大利人，因避宗教改革之亂，遷居於此，以醫爲業。裴氏年甫六歲，父歿，惟賴母以受教育。彼生來身體孱弱，性亦巽懦，殊乏於勇往敢爲之氣，而感情頗富，因彼久爲婦女所養育，故性情舉動，一似女子。天資亦愚鈍，在學校時，成績甚劣，往往爲同儕所嘲笑，目之爲癡愚，或驅之以苦役，而彼毫不露反抗之態度，屢索寂靜之地，獨自空想。嘗見貧民之窮苦，輒深表愛憐之情，然其感情的之天性，易使彼陷於輕率，偏於所好，而乏耐久之念，彼之師見其如此，謂彼將來恐終不得完全之發達也。稍長，修神學，欲爲傳道師，以犧牲其一身於宗教之上，然經一次說教失敗，遂變其素志，後讀盧梭之愛彌爾，大受其自由主義之刺激，有所感動，改修法律，欲有貢獻於國家，會政教之亂起，國內紛爭，又得知友布倫德希

裴司塔洛齊  
裴司塔洛齊  
裴之少年

里 (Bluntschli) 之死耗，遂厭惡政治，又棄法律之學，而盡焚其書。此時彼以勤學過度，康健失常，不得已從醫師之勸告，絕學之念，而更抱經營農業之希望，在百倫 (Barn) 州，一年有餘，研究農業之理論與實際。至紀元一七六八年，得次利希市某商人之援助，在亞爾駕 (Aargau) 之皮路村 (Birrfeld) 購置荒地，自命其名曰紐夥夫 (Neuhof [New farm]) 新莊之義。自是遂專委身於畝矣。紀元一七六九年，年二十三歲時，與次利希市豪商叔爾德海斯 (Schulhess) 之女安拿 (Anna) 結婚，安拿貌甚美，而有幽閑貞靜之德，誠裴氏之好述，而頗足以助其將來理想之實現也。裴氏由是益欲擴充農業，然卒不能奏效，又遭失敗。其失敗之原因，不僅在於氣候之不良，抑因彼所企望之事業與其所獲得之結果，不啻有雲泥之差，而彼之希望過奢，而其實行之才幹，經驗，及資本，運用等能力太闕故也。

裴司塔洛  
齊著手從  
事於貧兒  
教育

裴司塔洛  
齊對於農  
業之失敗

裴司塔洛  
齊之結婚

裴司塔洛  
齊之窮途

一日，彼在田野間，遇見失學貧兒之無智者，憐憫之情，勃然而起，其所懷抱貧兒教育之素志，不禁復發，於是因一大決心在自己之農場內，設一學校，名曰『貧民學校』。時年三十歲也。彼之學校，甫經開辦，入學貧兒，遽達五十餘人，皆給以衣食，教以國語，聖書，唱歌諸科，養成其道德心，兼使之從事於耕耘紡績之業。當時彼所經營之農業，已歸失敗，負債甚多，資本家皆各收回資本，因而學校大受其影響，幾不能維持，友人見之，慮其有危及身體之虞，勸其中止，然彼以貧民教育乃己之宿志為辭，終不聽，更益其熱心以將事，不少屈，其效果稍著。然至紀元一七八〇年，因力不能支，竟至解散學校，大為積債所苦，舉夫人之財產，悉數蕩盡，其知友評之曰：『裴司塔洛齊命已至此，莫可圖』

救，除托命於養育院或癩狂院之外，別無他途也。」觀此一語：則裴司塔洛齊當時之窮困，可概見矣。

裴司塔洛  
齊之再起  
及其苦心

「孤兒之  
父」

爾後，本其在紐夥夫之經驗，從事於教育之著述，以靜待時機者凡十八年，至紀元一七九八年，瑞士爲法蘭西所征掠，舊政府顛覆，新共和政府成立，然此後各地兵燹所及，瘡痍滿目，而以翁德瓦丁 (Unterwalden) 州之司登 (Stans) 市爲最，貧兒孤子，喪家絕食，流離於道路者，日見其多。瑞士政府當軸有知裴司塔洛齊者，乃薦之使擔任司登市貧兒孤子之教育。彼聞之，惻隱之情，不能自已，遂挺身入司登市，得政府之補助，改建一小寺院爲學校，設備尙未完，而所收容四歲至十歲之兒童已達八十人。裴氏乃起居飲食與共，而以其熱情當監督教導之責焉。彼嘗自述當時之狀況曰：「余自旦至暮，自暮至旦，常與彼等作共同生活，監護其心身，教授其課業，而施之以種種補助，余之注意，未嘗須臾離彼等之左右，彼等與余，余與彼等，飲食與共，起臥與俱，合爲一團，別成一生活之天地，余於彼等之外，無家屬，無朋友，無奴僕，故彼等康健，余則歡喜，彼等疾病，余則憂愁，余伏臥於彼等之中，朝起必較早，夜寢必較遲，彼等未熟睡以前，余則爲彼等祈禱，且與之以諄諄之教訓也。」觀此數語：可知裴司塔洛齊養護貧兒孤子之苦心矣。世人稱之爲「孤兒之父」，不亦宜乎？

學校學生，自午前六時至八時，午後四時至八時，受裴司塔洛齊之教授，此時間謂之作業之時間，雖曰作業之時間，然實非單純之作業，同時兼課有圖畫，習字諸科也。此等學生，目能識 A, B, C 者，不及十分之一，故彼當教授時，取極簡易之材料，總期學生至於理解而後已，倘一課未達十分理解，則不授以他課。全校學生，同時教授，然亦屢屢

採用英國  
之「相互  
教授法」

採用比爾及蘭加斯德在英國所主張之「相互教授法」彼曰：「兒童互相教授，使自成一種之經驗，余之任務，即在教以養成經驗之方法也。雖然，此亦出於萬不得已之策也。何者？蓋此學校之教師，惟余一人，別無一輔助余者，故余祇得使學生中之最優者一人，位於劣等兒童二人之間，教以彼自己所受之學課，如此教育，其效果頗為顯著也。」又曰：「余在司登市時，知人類之才力實甚大。我之學生，進步甚速，彼等皆各自覺己身實稟有天賦之靈智，又知秩序清潔之大要，且能實行其所知，在一般學校所見懶惰之風氣，絕迹於我教室。我之學生，各自能克己抑制，樂於作業。」云云。由此觀之，知彼之教育，由此漸漸順手矣。不幸，至紀元一七九九年，法兵再來，奪此學校，改為駐兵病院，彼乃揮淚閉校，與兒童握手而別。

在布盧沽  
多路之事  
業及其聲

未幾，彼赴布盧沽多路 (Burgdorf) 為小學校教師，益奮進其教育事業，當世之人，多未知其為人，故有種種不當之評判。據彼自述當時之評判曰：「人皆謂余係一不能寫字，不能計數，又不能讀書之人也。」彼終未嘗辯護，甘自韜晦，本其司登市之經驗，以研究教育方法，苦心經營，不遺餘力，彼本為熱情之人，非肯為機械的規則所束縛，其活動者也。其言曰：「余在此校之最難忍者，莫甚於規則之束縛，余生平未嘗受如此之羈軛也。余之心身，因之大型衰弱矣。」然彼之熱心，終不少弛，效果大著，而彼之校長，妬其成功，遂命之退職，彼乃請政府給以古壘作校舍，於紀元一八〇〇年與克魯希 (Krusi) 拓白勒 (Tobler) 諸人，合創一私立學校，並設寄宿舍，本其理想的方法以施教育，收容八歲至十五歲男女兒童六十餘人，教科則為言語、算術、圖畫諸科。時間則以午前八時至十時，午後二時



至四時爲度。彼在此學校之克奏厥功者，與其謂由教育技倆之巧妙，毋寧謂由其熱心之所致也。自是彼之聲譽漸著，遠近之來參觀者，日益衆矣。

後布盧沽多路之古壘，由政府撥充作一長官之住所，彼不得不讓渡，乃遷其學校於門占布格塞（Minche nbuchsee），會伊培兒敦（Yverdon）市聘彼爲該地學校之監理，彼乃於紀元一八〇五年，率教師數人及學生若干名赴彼地，任學校監理，但此學校，非純粹的小學校，乃帶有中學校之性質，先是彼採用盧梭之主義，以教育其子，故其子至十一歲時，尚不能讀書，唯施以實物教授。就其子自身而論，不免稍有損害，然於一般人類，則有莫大之利益焉。彼由是教育之經驗，益臻圓熟，校務亦漸發達，彼之聲名，遂洋溢於歐美，人皆爭以一睹爲快，各國貴族及學者與教育家之羣至而參觀者，絡繹於道，並有特派學生赴該校學教育法者。試以當時學校之狀況觀之：教師十五人，就中以斯密特（Schmid）爲最有力者；學生百六十餘人，由外國派來留學教育法者，實有三十五人之多，可謂極一時之盛。惜乎盛況難常，至紀元一八一五年，夫人歿，彼既喪賢能之內助，復自乏統御之才，由是教師之間，互相軋轢，校務日以衰頹，教師中稍有手腕者，紛紛辭職而去。少壯者爲招待參觀人忙，不遑專心於教育，彼之事業，遂與年俱衰，至紀元一八二五年，伊培兒敦之學校，竟不得不宣告停閉矣。彼深抱遺憾，曰：『此校之停閉，不啻奪我生命也。』同年三月，離伊培兒敦而歸紐夥夫舊里，寄寓於其孫之家，時年已達八十歲之高齡，彼生平素所懷抱之理想，雖不能如願以實現，然其元氣猶盛，至紐夥夫後，即執筆著命運（Lebensschicksal）及悲歌（Schwanengesang）。

(一名白鳥之歌 [Swan's Song]) 二書，概括其一生之教育思想，並自白其無能與失敗，而批評其協助者。觀其所言：多有老年悲觀之思想及謙讓之詞氣，不能發見昔時樂天自信之壯語，然其沈著靜穩之判斷，實能破除迷夢，非常正確，足證彼老年思想力之強健也。其他著作甚多，且對於貧民教育，猶未嘗一日忘，命門人在五十年以前所建設之地，設立必要之學校，當此之時，彼自在皮路之村落學校，教育兒童，或訪問舊相知之農夫，以終餘年；又欲普及自己之教育法於英吉利、法蘭西、西班牙等國，派遣助教師數人，赴巴黎及倫敦傳授。紀元一八二七年二月初旬罹病，同月之十五日，因受醫師診察，移送於布魯格 (Brugg) 之別莊，至十七日，病勢加劇，彼易簣之時，向其侍奉之人曰：『恕余之敵，余深望彼等當余向永久平和之今日，發見平和，余尙欲從事一最後之事業，願假我一月之生存，雖然，余對於由此世生活將余呼回之神意，實深表謝忱；並望余之親愛諸君，各得平安生活，在和樂之家庭內求其幸福也。』言畢而逝。其遺骸送葬於皮路之學校近傍，初不過敷置野石，植以薔薇之花作為標識而已。至紀元一八四六年，彼之百年誕生祭日，乃重行改葬，立紀念碑，以彰其功德焉。茲將其碑文錄之於左：

裴司塔洛齊之墓碑

紀元一七四六年一月十二日，生於次利希 (Sälich)，一八二七年二月十七日，歿於布魯格 (Brugg) 紐夥 (Neuhof) 貧民之救濟者，林哈篤及格爾篤路篤 (Lienhard und Gertrud) 上國民之說教者，司登 (Stanz) 市孤兒之父，布盧沽多路 (Burgdorf) 及門占布格塞 (Münchenbuchsee) 新國民學校之建設者，伊培兒敦 (Yerdon) 人類之教育者，專為他人謀利益而犧牲自己之約翰，哈因利希，裴司塔洛齊 (Johann Heinrich)。

## Pestalozzi)之紀念碑。

彼之著作甚夥，舉其主要者如左：

裴司塔洛齊之著作  
隱者之夕暮

一、隱者之夕暮（或譯流人夜語）（Die Abendstunden eines Einsiedlers）一書，係彼最初之著作，在紀元一

七八〇年出版。其內容曰：『君乎！汝自身之中，汝自身之力之內的意識中，且有自然發達之機械。』曰：『家庭者，人文教育之真的基礎也。』曰：『公私生活上得最善良之道德的訓練者，莫若家庭也。』曰：『人類之最大要務，在於知神。』此不過抄錄種種俚諺格言而為一種斷片的思想之觀耳。然就大體上觀之，彼之教育上根本思想，在使人發達天賦之性，能進於完全之域為教化之目的也。

林哈篤及格爾篤路篤

二、林哈篤及格爾篤路篤（Lienhard und Gertrud）一書，係描寫瑞士村落生活之一冊小說。第一卷在紀元一七八一年出版，第二卷以後，在一七八三年，八五年，八七年出版，全部共四卷，彼以此著大博世人之稱譽，然此書在教育上有如何之價值？當時之人，尙未之見。彼曰：『余之著是書，如何成功，自亦莫名其妙，唯其目的，欲振興本於正當道理之善良完全的教育也。此書之女主人翁，曰格爾篤路篤，為彼所理想之母，關於教育己子之方法，對於良人所有道德上之影響，及整理家政之狀態，無不備述，實可作後世為母者之模範。』

格爾篤路篤如何教育其子？

三、格爾篤路篤如何教育其子（Wie Gertrud ihre Kinder lehrt?）一書，於紀元一八〇一年一〇月出版，為

彼之著作中最能發表其思想之本也。然如彼所述：『余三十年間，未嘗讀一書，以後又無暇讀書。』之故，文

筆艱澀，而全書又乏統一思想，其中敍生平失敗而怨遭時不遇之語甚多，然以彼滿腔熱誠所得之教育上經驗，累積成帙，使後人讀之，得見彼當年之宏謨卓識，則此書之價值，亦云偉矣。

其他如上母書 (Das Buch für Mütter) 及直觀之A, B, C (Das A B C der Anschauung) 等著作，亦皆有足觀者。

總之裴司塔洛齊者，實近世中之偉大的教育家也。然其所以得成偉大的教育家者，實爲其強烈之愛情所驅，畢生致力於無智兒童貧苦少年之教育，實爲一熱忱之教育實行家，而非教育理論家也。蓋彼雖有天稟之識見，善於通曉真理，然此等抽象的真理，彼不能有論理的組織的之精緻文章以發表之，故彼一生無系統的學說，徒託諸寓言小說以表示其斷片之思想而已。然則吾人欲知裴司塔洛齊學說之真相，不可不求之於寓言小說中也。

#### 第四節 初等教育之發達(二)

裴司塔洛齊以爲教育之目的，所以使人類平均調和發達其天賦之諸能力也。凡人皆具有不可抑制的天賦固有之能力，而人之所以能進步發達者，唯此是賴。蓋人每遇一事，苟自覺其具有爲之能力，則必欣然樂而爲之也。故教育兒童者，對於兒童之天賦諸能力（即智識、感情、意志等），須與以適當之刺激，而驅除其諸能力發達之障礙者，使彼等自覺其原具有如許能力，並得以自己之希望，自己之發見，自己之實行，而調和發達其諸能力也。不然，

上母書及  
直觀之A  
B, C  
裴司塔洛  
齊所以成  
爲偉大的  
教育家之  
原因

裴司塔洛  
齊之學說  
的教育之目  
的

僅於諸能力之中，發達其一，則兒童能力之平均，因之破壞，是為乖戾自然之教育。蓋此等諸能力，為神所結合以賦吾人者，吾人決無得擅自分離之理也。

彼雖非如盧梭之所主張，須置兒童於完全孤立之地以施教育，然其欲使兒童之能力，循自然以發達，而排斥煩瑣的人工之一端，則與盧梭同也。

彼之教育，又與夸美紐斯同一主張，謂教育不可不施之於人類少年時代是也。以為人類之諸能力，須早使發達，俾以此得為全智全能的神之機械，而立於自己之地位以活動也。

吾人由是當進而研究其關於發達諸能力之教育方法，彼之教育方法：第一不可不注意者，即「直觀教授」(Anschauungsunterricht)之方法也。彼一日臨教授時，照例示學生以一窗之圖，彼則就此圖中一一指講其關於窗之智識，偶有一學生，其眼不注視所示之圖，而移目於教室中實在之窗，且視且聽其講義。裴氏見之，豁然有悟，遂發見所謂「直觀教授法」。抑直觀教授之方法，論者雖各有微異，然昔曾為夸美紐斯所唱導矣。夸美紐斯謂兒童之最初六年間，在家庭中即彼所謂母之學校上，當行直觀教授也。云云。然在家庭內未達學齡之兒童，其觀察及經驗之範圍，尚甚狹隘，而智力亦甚微弱，此時若遽施以直觀教授，恐未能有若何之效果，但以此施之於小學校，則其效果頗著也。夸美紐斯倡此法以後，世之任初等教育者，因教育學的智識皆甚缺乏，依然取言語的機械的教授法，而直觀教授法，殆未嘗或之行也。

教授事項  
之分類

至裴司塔洛齊出，盛說直觀教授之重要。彼以爲一切教授，皆不可不以直觀爲基礎，直觀者，實一切認識之根柢也。故兒童苟缺明瞭之直觀，則兒童唯知習弄言語，盲從聲音，究不知其聲音中含有何等之概念，且往往因同音異物之語，惹起他種雜想，如此妄習，不特無益，而且有害也。抑教授不由直觀而漫然下以幾多之定義，則其所受之智識，猶菌之簇生於肥料之上，一遇日光，遽爾枯死，彼反以光天化日之下，不適於自己之生存也。智識之不以直觀爲根基，其亦枯敗而已矣。唯直觀爲能使兒童智識道德及美感等之明瞭的印象，而養成其精確之概念也。彼以爲最初之直觀教授，以兒童自己之身體爲最適切。其教授事項，分類如左：

- 一，身體各部之指示及命名。
- 二，身體各部之位置。
- 三，身體各部之關係。
- 四，指示身體中有一有二或有二以上之物。
- 五，身體各部之特徵。
- 六，關於身體各部之特徵並各部之比較。
- 七，身體各部之構造。
- 八，身體各部之養護。

## 九、身體各部之功用。

## 十、身體各部之統括的記載。

以上所列事項，教授之時，教師當先指示身體之各部而命名之，兒童一面直觀，一面從教師而習言語，使漸知身體各部及其特徵，並使之互相關聯，互相比較，然後總括為一般之概念，如此之直觀教授法，實為教授學上之一大進步，其功誠千古不朽也。然彼僅以此方法而行形式的陶冶，唯以發達兒童之觀察及思考為主，而忽視實質的智識，此其一大缺點也。

## 則教授之原

關於一般教授之原則，彼曰：「一切教授，不可不與兒童精神之自然的發達相一致，故先授以簡而易者，俟兒童有確實之理解，然後以此為基礎，更進而漸加以複雜而繁難之教授也。譬諸樹木，當其發生之時，先構成其內部，使新部分結合於已確定之舊部分，且各部皆與以十分之活力，而不費無用之力，如此漸長漸進，始能成一大樹，然則樹木之所以能生長者，實以其有自然之發育力故也。人之發育亦然，夫一切事物之根柢與要領，鏤刻於兒童之心裏，其他枝葉之點，由連續的教育作用，連結於其根柢與要領之上，使體成爲一個之活潑的統一體，而發見焉，彼乃以數 (Zahl)，形 (Form)，語 (Wort) 三者為直觀教授之基礎，謂之認識之三要素。以為凡人欲認識一事物，而分解之，整理之，使明瞭確實焉，不可不思維其有幾何之數，成若何之形，有如何之名也。教授順序之說明如左：

一、最初先使學生將意識界所存在之各種事物，視為個個之事物，與他種事物有何區別，以養成其數之基礎的

數，形，語

### 觀念

二、其次使學生知其事物之形狀及輪廓如何能見，以養成其形之觀念。

三、最後使學生知其事物之名稱，以養成其言語之觀念。

彼乃將教授之材料排列於以上三種觀念之下，即以算術屬於數之觀念；幾何、圖畫、習字屬於形之觀念；讀法及其他一般之言語教授、唱歌等屬於語之觀念是也。

關於訓育方面，彼以爲當先研究兒童之衝動，使兒童自直觀至認識，自認識至自動，自自動遂至於獨立行爲也。欲期兒童向善歸正，不可以懲罰爲事，專本於好意與愛可也。

關於體育方面，彼以爲教育之目的，既在於人類諸能力之調和的發達，則身體上之天稟，亦當與精神上之諸能力相同，而使其平均發達也。抑兒童之必然的運動之衝動即活動自己身體以爲遊戲之本能上，早已自然具有關於身體陶冶之初步意識，而爲體育之根據也。然受此種意識之刺激而盛行活動者，身體各部之關節致然也。體操、遊戲及其他種種運動，爲強壯此等關節所必要也。況此等運動之練習，原爲人生生活所必要，而於養成義務的行爲之習慣上尤爲不可缺也。授業之後，在休憩時間內，教師須指導學生，行種種之運動，時或攜學生散步亦可。

關於宗教方面，彼之意見，以爲宗教者，於吾人不能惹起多大之興味，蓋彼爲現世之人，非犧牲一身於未來信仰之宗教家也。彼雖好活動，然其所好者，係實際的之活動，乃非精神的之活動也。彼之所以研究神學者，實爲對

訓育

體育

宗教



裴司塔洛  
齊之信仰  
心

裴司塔洛  
齊學說之  
批評

於墨守死的形式之宗教者所生之憎惡感情之結果耳。其生平性情類如此，又安能絕其注意於現世而向天國進行乎？雖然，彼又非絕對排斥宗教者，質言之：彼亦一基督教國民也。其言曰：『人須畏神，唯畏神，斯其動物性不得跋扈於內界也。』又曰：『基督自示實例，自說講義，教人爲同胞而犧牲生命財產也。』且謂人之生命財產，爲慈善計，神暫以此囑咐吾人代其管理而已，人對此非有絕對的權利也。彼對於宗教之意見既如此，而徵諸行爲，亦常以基督人格爲模範，實一忠實之基督教徒也。彼以爲人之信仰，在教育上使人不致陷於腐敗，人之有信仰心，可先養成其對於父母之親愛，感謝，從順等念，然後漸使認識神之偉大，而對於神亦須有十分親愛，感謝，從順之念。如此，則宗教的品性確乎堅定矣。

總上所述觀之：可知裴司塔洛齊者，非重學理之人，乃重實際之人也。彼以深究『爲何而教育？』爲第二問題，而唯以研究『如何教育？』爲急務也。康買爾 (Compayre) 曰：『裴司塔洛齊之教育法，譬之閉眼索物，此觸彼接，其思想有缺乏統一之觀。但彼之教育的天性，頗爲活潑，有力求改善而巳之概。然則彼之教育法，先實驗而後理論，乃非先理論而後實驗也。論彼之性質，與其謂有推理力，毋寧謂富於直觀力也。易言之：彼並無預先之思慮，而於實行之後，始有意外之新發明也。』

觀上述之批評：裴司塔洛齊雖一生發見幾多之教育方法，公之於世，然其論理的頭腦之缺乏，無系統的之說明，殊使人不能明白理解，故彼自有世人不解其教育方法之觀，然而彼本非學理的人，此亦事實使然，未可深怪也。

至論實際的方面則何如乎？吾人既以彼爲實際的人，則彼之在教授法訓練法之應用上，宜有極巧妙之技術矣。詎知微諸事實，卻又不然？彼之教授法與訓練法，反不如今日鄉僻小學校之教師也。試觀彼之教授，非有預定之教案，而時間之過長，兒童之疲勞，皆置之不顧，僅知注意全體而不知置重個人，其所教授者，多爲一知半解之事物，徒使兒童從己而合唱，生平力排斥機械的教授，而已則正陷於此弊。彼之協助者苦流細 (Kris) 嘗評之曰：『若使裴司塔洛齊應教師檢定之試驗，必當落第也。蓋彼既謂吾人不必讀書，而又欲發明百端之事物，其智識範圍之狹隘，固不待言，況復不以利用他人之經驗爲務，其屢遭失敗宜矣。然而彼所以有勝於世之博學多聞的教育家者，實以其對於人之精神及其發達之方法與教育之方法，實具有銳敏之觀察力耳。向使裴司塔洛齊不務此觀察而示後人以教育新法之典型，吾恐後世之人，猶憤憤然不知有所發明也。不寧惟是，如彼之百折不回，戰勝萬難，勵志刻苦，爲教育而犧牲一身之精神，求之於教育史上誠不可多得，然則彼實教育家中之俊傑也哉！』

裴司塔洛

齊學說之

約略

- 一，教授之基礎，直觀是也。(Das Fundament des Unterrichts ist Anschauung)
- 二，兒童所觀察經驗者，不可不與國語相伴。
- 三，學之時，非判斷批評之時。
- 四，教授從簡入繁，當依兒童心理的發達及自然的發達之順序。

五、教授時，兒童非十分理解現在所教授之部分，不可進授他部分。  
六、教授常從兒童智識發達之過程，而不必從講義、講話等之過程。

七、尊重兒童所有之個人性。

八、初等教育之主要目的，非在使兒童得智識、技能，而在於強固其精神之諸能力且使發達之也。

九、須與智識 (Wissen) 以活力 (Können) 與認識 (Kenntniss) 以熟練 (Fertigkeit)。

十、師弟之關係，不可不由愛而成立。

十一、教授不可不以教育之目的為中心而行之。

十二、道德宗教教育之根柢，存於母子之關係。

## 第五節 幼稚園之創立(一)

裴司塔洛齊一代之大事業，實賴其後教育史上之二偉人為之發展也。此二偉人為誰？一則幼稚園之創立者，  
令名遍天下之福祿培其人是也；一則柏林師範學校校長，聲譽盛於一時之第斯多惠其人是也。前者以強大之熱誠，在實際的方面，紹述裴司塔洛齊之思想，而更謀所以發達之；後者以明敏之頭腦，在學理的方面，闡明其教育方法，大圖教授法之改善，茲先就福祿培敘述之。

裴司塔洛齊之後繼者  
福祿培及第斯多惠

福祿培

福祿培 (Froebel) 者，德意志人，紀元一七八二年四月二十一日，生於荷皮爾威斯白 (Oberweissbach) 父名約翰，耶可布，福祿培 (Johann Jacob Froebel) 爲新教之牧師，彼生九月卽失恃，父性嚴格，而富於慈愛，然以公

福祿培之少年

務匆忙，不能躬自教育其子，乃托之於下婢之手，使代理教育，而已則依然盡力於僧侶之事務，然下婢對於彼之教育，毫不注意。福祿培年方四歲時，其父納繼室，彼由是益受家庭冷酷之待遇，絕少樂趣，常逍遙於森林田野之間，且夕與花鳥草木相接爲友，以自慰焉。十歲時，育於舅父之家，始得入小學，在此小學時，彼受宗教的教育，大有所感動，而尤以入學第一日所授之『汝先尋天國兮。』(Seek ye first the Kingdom of God) 一語爲最。其自記有曰：『此語所與之偉大的印象，實在我生活上一空前絕後之印象也。此印象存於吾之腦際，四十餘年於茲矣。至今試一回憶，猶彷彿昨日事也。』然則彼之宗教的神學的玄妙思想，實已發端於入學之第一日矣。

彼在此學校中學課之成績，雖不甚佳，然彼自離冷酷家庭而受溫和慈愛之舅父養護以來，生活日增快樂，其愛花鳥草木等自然物之情益深，身體由是亦大形發育。年十四歲時，又不得不還原家，因家道清貧，不得已奉公於突林根 (Thuringen) 森林管理者之傍，每於公務之暇，輒自習數學，語學，植物學諸科；或入森林研究自然界之法則，造詣匪淺。居三年，得主人之輔助，遂入耶拿 (Jena) 大學，與長兄同學，時紀元一七九九年也。入大學，更熱心研究數學，物理學，博物學諸科，然成績亦不甚著，與昔年在初等學校時代有同一狀態，因彼嘗耽於沈思默考故也。彼在學一年有半，以學資缺乏，欠繳五鎊之學費，致被禁於校監者凡九週，不得已中途退學。歸家後，乃父更遣其他

適使之從事於農業；未幾，忽得父病之耗，復歸。紀元一八〇三年，父歿，時彼年二十歲也。爾後三四年間，流離於德意志國內各地，或為測量師，或為書記，或為會計，以自餬口，艱苦備嘗，外界境遇，雖如此變化無極，然其內之懷抱，愈臻鞏固，欲為世界人道盡厥天職之念，益加迫切，彼居則席不暇暖，行則胼手胝足，未敢稍懈，嘗致書於友人曰：『願天賜君以安全之住宅與最愛之妻，余則唯願萍蹤飄泊，流寓無定，並祈假我以年，俾資學習余與世界之關係，及余與余自身內界之關係可耳。』更願君供給世人以食，余則教彼等以知己為急務，而身任其開發之天職焉。』然彼當時對於自身將來所執職業之性質，尙未有十分明瞭之概念，唯隨偶然之事情，以變遷其趨向而已。至紀元一八〇五年，即彼年二十三歲時，赴馬因 (Main) 河之佛郎渡 (Frankfurt) 任某師範學校之建築技師，偶得校長哥羅納 (Gruener) 博士之相識，發見彼具有教育之天才，乃謂曰：『建築之業，非君所宜，盡棄之而去為教育家乎？君如有志於斯，我校現有教師之缺額，請君補充之可也。』彼聞言之下，喜出望外，遂欣然承諾，由是彼之生涯，一轉其向之進路而頓開一新生面矣。

彼曾自述其初立教壇時之感想，曰：『余不知自己為何許人也。然余初執教鞭而立於數十兒童之前時，不禁有宛若家庭生活之感，余多年渴望欲得而不能得者，今竟一旦得之矣。余之得如此無限之幸福，猶魚之得水，鳥之翔空也。』觀此言，可知哥羅納實有先見之明，而福氏將來在新職務上之奏功，亦不難於此而想像之矣。後彼讀裴司塔洛齊之著作，大有所感。紀元一八〇五年八月，赴伊培兒敦親事裴司塔洛齊習教育之方法，約三週間，復歸校。

福祿培從  
學裴司塔  
洛齊

爾後，在此孜孜盡力於子弟之教育者凡二年，然彼自以教育術素養之不足，尙須加特別練習，遂辭職，暫爲一家庭教師，教育少年三人；至紀元一八〇八年，率此等少年再訪裴司塔洛齊於伊培兒敦，居之二年，時爲教師，時爲學生，朝夕與裴司塔洛齊共同起居動作，其自記有曰：『余在伊培兒敦時，一方爲教師，一方復爲學生，一身而兼爲教育者與被教育者也。』又其當時論裴司塔洛齊之人格，曰：『裴司塔洛齊者，欲使人以如火如荼之熱心，得遂神聖高尚之生活，而惹起其百折不撓之精神之人也。然彼不顯示以應取如何之方法，所以遂如此之生活；或由如何之手段，所以達如此之目的者，是爲缺憾耳。』觀此數語，可知福祿培對於裴司塔洛齊之熱心事業篤愛學生之點，實爲彼所最銘感者。且觀福氏畢生獻身於幼稚園之事，亦可知其受裴司塔洛齊所感化之深矣。迪得斯 (Dittes) 嘗謂幼稚園之本源，乃裴司塔洛齊教育之復生，其言亦非無因也。彼既受裴司塔洛齊如此之感化，更益之以周到的觀察，銳敏的頭腦，故能取裴氏之經驗與結果，而自發見其教育之原理，然其所發表之教育意見，非若裴氏之僅由外界之智識卽自滿足，而以爲人固可由自己內心之活動力而發達，故真正教育，唯在能指導人類之內心活動力，而使之自行發明構造也。彼自述在伊培兒敦時之經驗，則曰：『余居於是，得諳兒童之種種遊戲，並明所以發展其身心之力者。』故後人之作福氏傳記，有曰：『福祿培之師事裴司塔洛齊，實能兼得其學理與方法之所長與所短而全之矣。』斯言誠然。

紀元一八一一年，彼離伊培兒敦遊學於哥丁翁 (Göttingen) 及柏林 (Berlin) 大學，研究自然科學，成就

將來經營事業之學術的素養。蓋彼自信人類與自然共支配於同一法則之下，二者有不可離之關係，故人類教育上自然科學之智識，殊不可缺也。

福祿培從軍

福祿培之學友

然當時歐洲全土，因法帝拿破崙之侵略，舉世皆爲戰亂所苦，福祿培亦因之拋棄大學之研究。彼固富有愛國之熱忱者，見祖國之危急，不得不棄其所學而奮身以從戎，遂與多數愛國志士，投効於普魯士之義勇軍。時在紀元一八一三年也。彼從軍一年，然未嘗廢其學術之研究，而於此軍隊生活中所獲得之教育上智識，尤復不尠。且當戰陣之中，忽得二神學生爲友，一曰米丹多夫 (Middendorf) 一曰蘭葛達爾 (Langenthal) 邂逅之遇，互相傾心，遂成莫逆。二人願犧牲一切，盡心竭力，以贊助彼之計畫，每在營衛，當千軍萬馬寂然無聲之深夜中，三人圍爐對坐，侃侃而談，討論教育之學理與方法，遂立將來願爲人類教育犧牲一切之誓約。戎馬倥傯之際，得有如許情景，實一幅好書圖也。

紀元一八一四年，歸柏林，在威斯 (Weiss) 博士之下，爲該地礦物博物館之理事，於此處得遂其關於自然物之精細的研究；無何，彼之長兄病歿於格黎斯哈姆 (Griesheim) 彼承乃嫂之命，爲教育其遺子三人，遂離柏林，並另率姪二人至格黎斯哈姆，設一學校，名雖爲學校，其實僅有學生五人而已。未幾，蘭葛達爾應彼之招聘，又攜一學生至，於是所謂新教育之學校嶄然而立矣。翌年，移其學校於加羅霍 (Kericho) 此學校創設之當時，百端伊始，困難萬狀，而以經濟問題爲尤窘迫。爾後，其姪卡爾，福祿培述當時之狀況，曰：『如何可以得食之問題？吾等所最苦心

福祿培初著手從事於教育事業

焦慮者也，不得已竟將貯藏之麥種炊作麵包而食之，此後雖照常授課不輟，然時與絕糧之歎也。」云云。觀此言：可想見當時慘澹經營之苦矣。

福祿培之  
著作  
人類之教  
育

後米丹多夫及其親戚巴魯夫 (Barof) 亦來，彼乃與教師及學生等共十人，同心戮力，慘澹經營，其事業始得稍稍就緒，學校之名聲，日益顯著。至紀元一八二六年，學生已達五十六人，其著名人類之教育 (The education of Man) 卽於是年出版。不幸，當時政府誤認此學校之主義，爲鼓吹自由共和之精神者，而以彼校內爲含有危險之政治的分子，因是使學生之數逐漸減少，卒僅殘留五人而已；至紀元一八二九年，學校遂解散。爾後，彼仍欲實現自己之理想，建設適當之學校，或在海爾巴 (Heldra) 或在瑞士之威田西 (Wartensee) 城，或在維爾梭 (Wilhsau) 先後設立數校，然皆徒勞而無功。當其在瑞士時，受僧侶之干涉，其失敗爲尤甚。然而瑞士政府不忍使此大教育家遽然離去，乃遣年少教師數人乞教於彼，更聘彼爲當時新設立之布盧沽多路之孤兒院長，時紀元一八三三年也。彼在此孤兒院，收容四歲至六歲之兒童，施以自己之理想的教育法，後彼得夫人病篤之耗，歸柏林，然其感化所及，久而弗替，故瑞士之幼稚園事業，最爲發達也。

幼稚園創  
立之時機

彼既歸德意志，幼稚園創立之時機於焉萌肇。吾當於次節而敘述幼稚園之創立。

## 第六節 幼稚園之創立(二)



幼稚園名  
稱之起源

幼稚園創  
立之動機

紀元一八三八年，福祿培再在加羅霍附近之布郎根堡 (Blankenburg) 地方，設立一學校，收容若干名之幼兒，始得以自己之意見而從事於保育。彼初對於此校之命名，頗費苦心，再四思維，莫得適當之名稱。一日，彼偕米丹多夫及巴魯夫散步斯汰格渡 (Steiger Pass) 口，猶喃喃自語曰：『余或能爲余之新產物得一美名乎？』時方前進，忽然佇立，不禁喜色溢面，遂大呼曰：『尤慮卡 (Eureka) (得之之義) 肯特解單 (Kindergarten) (幼稚園之義)』我卽以此名我之學校矣。』意謂花園爲培植幼少植物之所，卽比兒童於植物，比教師於園丁，比學校於花園也。幼稚園之意義蓋如此。海福德 (Helford) 曰：『福祿培之布盧沽多路之學校，雖爲幼稚園之先導，然猶不以是名之；斯汰格渡一遊，幼稚園之名始立矣。』

試就彼創立幼稚園之動機討究之。論者皆謂彼之所以反對裴司塔洛齊之家庭教育，而主張學校教育者，實由於裴氏係養於慈母之側，而福氏則養於繼母之側故也。此雖爲事實上之大原因，然亦不當僅恃此片面的觀察以爲斷也。若精密論之，此外未嘗無他種理由之存在。試一讀彼於紀元一八四三年所發刊之關於德意志幼稚園之報告一書，卽可概見矣。彼曰：『幼稚園者，收容未達學齡之兒童，非僅管理之監護之而已，抑將使兒童作適於其性質之動作也。所謂適於其性質之動作者何？卽強壯其身體，練習其感覺，活動其將有發達之精神，而使觀察自然界及人類界之事物之謂也。易言之：陶冶幼兒之心情，使得爲將來生活之根據者，實幼稚園之任務也。』由此觀之，則可知彼創立幼稚園之理由，實本於教育上之心理的學說也。

抑彼之留心當時社會狀況之事實，吾人尤不能忽視也。蓋當時工業日益隆盛，彼從事於工業者，實無躬親教育其子之機會，故國家為一般社會之幸福計，不可不有一種之設施，在一日一定之時間內，收容此等幼兒，代為養育之監護之也。福祿培亦嘗注目於此矣。

幼稚園之設計

彼創立幼稚園之議一起，其最初之設計，頗為宏大，約分為四部如左：

- 一、從事幼兒教育之教師養成所。
- 二、模範的幼稚園。
- 三、幼兒教育上重要的遊戲之研究及實施所。
- 四、幼兒之教育及其父兄之集會所，並發行雜誌以計此主義之普及。

雖然，右之設計，後因經濟所不許，彼僅得有第一部及第二部之設置而已。彼更欲圖幼兒保育方法之普及，紀元一八三七年以來，發刊日曜週報之雜誌，以發表其趣意於社會；同時或旅行演說，或集附近之年少教師，講保育之方法，且常懇求為人母者，而告以訓練兒童之責任，曰：『人之慈母，乃兒童天然之教師，此責本屬天賦，必求所以適合此責者，方不失為人母之責也。』由是彼之教育意見，漸為一般社會所公認，而贊成者日益增加焉。不幸，至紀元一八三九年，彼最得力之夫人，溘然長逝於彼之事業上，生一大打擊矣。翌年六月二十八日，適值印刷術發明之四百年紀念日，布郎根堡之保育所，始將幼稚園之名稱公之於世。紀元一八四三年，有名的母之遊戲及育兒唱歌

(Mother Play and Nursery Songs) 一書，在此地出版。爾後，彼與一二同志遊說四方，專發表幼稚園設立之意

見，且欲勸募資金以圖推廣，然其結果不甚良好。此時布郎根堡之幼稚園，亦以資金之缺乏，遂不得已而閉園矣。

彼年雖漸老，然猶孜孜焉從事於教育事業，未嘗少懈。初在加羅霍盡力於保姆之養成，其後自紀元一八四八年，最後四年間，專在撒斯綿尼根 (Saxe-Meinungen) 之列庇士敦 (Liebenstein) 及其附近，盡力於幼兒之保育及女子之教育。後彼以『幼兒之友』見知於世者，其主要之原因：即彼晚年在列庇士敦與博學多才名噴噴的男爵夫人馬栗和爾智培勞 (Marenhofs-Billow) 締結親交也。列庇士敦為風光明媚，氣候善良之所，且有溫泉場之設備，遊人甚眾，培勞嘗來此地，見福氏日與村童嬉游，宛然一老癡漢，且曰：『後世得有紀念碑之建設者，非斯人而誰？』遂與福氏親交，對於彼之學說與事業，深表全心之敬服與滿腔之同情，於是決心犧牲一身輔助福氏之事業，福氏由是與多數高貴之人士如第斯多惠等輩相識，皆以培勞夫人之紹介故也。

當時政府  
對於福祿  
培事業之  
意向  
幼稚園之  
被禁

福祿培之  
知遇

上述當時之境遇，在彼一生中最和平之時代也。在彼死之前一年，續娶繼室，其繼室亦熱心助彼致力於斯道。然當時政府對於彼之事業，不特不輔助，且反疑彼之行動，因特派官吏視察其幼稚園，視察者之報告，雖稱贊彼之事業，然終不免受迫害。紀元一八五一年，政府忽宣告彼之幼稚園，有驅使兒童為無神論之徒之罪狀，下令停閉。然此停閉令之裏面，尚有種種之理由存在，如彼之姪卡爾，福祿培之盛唱社會主義也；當時文部大臣賴烏曼爾 (Raumer) 之厭惡福氏之為人也；世人之誤認福氏之新意見為鼓吹社會主義也；且以幼稚園之教育，為陷於模

型的人工的，使兒童有早熟之虞也。種種原因，皆足促其停閉令之下也。福氏百方抗辯，終屬無效，即第斯多惠所司之教師會，亦對此而抗論，又復無效。停閉令至彼死後十年，由培勞夫人等之盡力疏通，始得解除。當此停閉令發下之明年，即紀元一八五二年四月二十一日，為彼七十歲之誕慶日，祝賀式頗極一時之盛。越二月，即六月二十一日，遂溘然長逝矣。葬於馬栗達爾 (Marienthal) (列庇士敦之附近) 近側之叔威奈 (Schweina) 村。其墓銘中鐫有福氏遺訓一句，足為偉人之紀念，而使吾人永慕勿忘者。其文曰：

『來！吾曹盍與諸兒共遊乎！』(Kommt, lasst uns unsern Kindern leben!)

福祿培之學說，在人類之教育一書上發表之。是書於紀元一八二六年，在加羅霍出版。當時彼雖未有對於幼稚園之明瞭的思想；然此書已示幼兒教育之根本原理矣。唯其哲學的思想，頗為艱澀，世人多有難解之歎。蓋彼之思想，不僅發表於著作難解，即述之講義上者，亦與裴司塔洛齊之著作同有詰屈聱牙之稱焉。

福祿培之  
學說

彼之學說，以為宇宙萬有，皆由一定之原理所支配，所謂一定之原理者何？神是已。神為萬有之根本，易言之：萬有由神而出，為神所支配者也。人亦由神而出，故其性本善，性既善，則教育須以遵循自然為主，養護兒童，使之自由發達，以自識其本性，而有意服從其本性，使在一切生活活動上，皆得發見其本性也。此即彼之根本思想也。彼又以為兒童已有自然的發達之萌芽，唯養護之使其發達可耳。若在教育上屢用種種之命令的干涉的方法，則大不可也。然而人之本性，往往有為惡影響所習染，苟發見此病，則不可不用干涉的方法以矯正之。要之：從自然，任自然，以

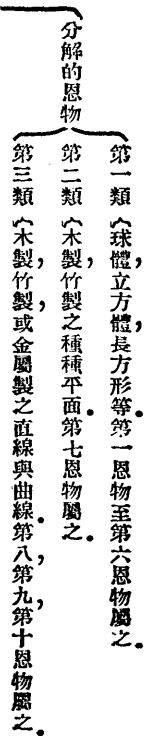
施兒童之教育者，即彼教育上之主張也。

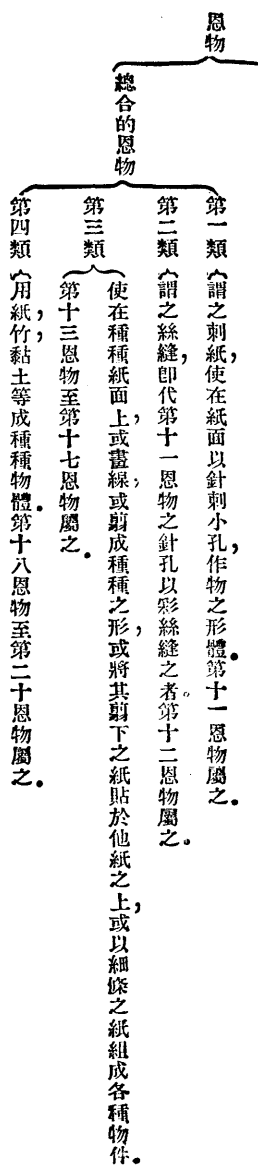
彼本此思想所設施之種種教育法，雖屬複雜，然撮其要旨，不外左之諸點：

- 一、教育以兒童初生時爲始。凡初生時所受之感化，必影響於其後來全體之發達，故人之初生，教育最爲切要。
- 二、兒童心意之發達，與身體之發達合一而不能離，故宜使二者之發達，常相合而並進。
- 三、初期之教育，雖多關於身體之養護，然亦必觀察其個性，以練習其感覺，漸次施以精神的之教育。

福祿培之教育法上，爲吾人所最宜深記者，恩物是也。恩物 (Gabe) 云者，由父母尊長所恩賜之物之謂也。恩物之名爲福氏所創，此等恩物，係彼多年就幼兒教育上所研究而定者，先審察兒童遊戲之方法及其嗜好之所在，然後本此意旨，縮少宇宙間萬物之性質，形狀，及其法則作爲玩具，而系統的整理之者也。

恩物全體，凡分爲二十種，大別爲二部。自第一恩物至第十恩物，謂之分解的恩物，凡三類；其餘謂之總合的恩物，凡四類。列表如左：





以上所列之恩物，係福祿培本幼兒教育之原理所製作者也。若就彼關於此恩物之學說而詳加研究之，猶覺含有極幽深之理，有幼兒教育之責者，苟能利用此恩物，其效果之大，不待言矣。

雖然，福氏之教育法，亦未嘗無缺點也。蓋彼所主張之幼兒教育法，專以遊戲為主要手段，以為幼兒常有遊戲之衝動，故吾人不可不利用之，使發達其固有之自然能力也。但遊戲不可強制為之，唯使兒童自傾心於此方面斯可耳。又以為兒童在遊戲上自有模倣成人生活狀態之衝動，故吾人不可不利用之，漸導彼等至於成人之實地的生活也。彼之主張，曰：『余利導兒童之活動性及觀察力，可使由種種遊戲變而為業務，此即教育之真義也，此即余觀察兒童天性之所得也。』然而由彼之思想，苟欲奏十分之效果，勢必至以遊戲為正當教授，則不得不加以強制之力明矣。既期其必行，又不欲強制，豈非自相矛盾之思想乎？然則彼之所以為後世多數教育家所非難者，殆以此也。

## 第七節 教授法之改善

上所述裴司塔洛齊之天才的樸素的教授法，得第斯多惠之研究，大有改進焉。

第斯多惠

第斯多惠 (Diesterweg) 者，德意志人，紀元一七九〇年，生於塞根 (Seigen) 嘗受業於海爾頗羅 (Herborn)

透並根 (Tübingen) 大學，修神學，哲學，數學，博物學諸科。業既成，於紀元一八一一年，爲窩牧斯 (Worms) 之

中學校教師。爾來執教鞭於各地，同時發刊關於教育上之種種有益的著作，由是令聞遍天下。紀元一八三二年，爲柏林師範學校校長，益振其敏腕於教育事業。紀元一八四六年，德意志全國之教育家羣集柏林，謀設裴司塔洛齊誕生百年之紀念會；彼以衆望所歸，大爲此會盡力，而對於此會爲表彰裴司塔洛齊之功德所立之孤兒院尤致力焉。

第斯多惠  
之教育意  
見

第斯多惠嘗主宗教與教育之分離，然此說一出，大招世人之物議，政府乃命其休職。彼於紀元一八五〇年，遂全去其教育之職，後被選爲柏林市會議員；尋爲普魯士之代議士，常在議會中討論教育上種種問題。當時政府欲公布國立學校之制，提出其法律案於議會，此法律案之精神，重在宗教與教育之接近，彼乃大加辯駁而反對之，是以大受新教徒之猛烈的攻擊。紀元一八六五年十月二十九日，爲彼七十五歲之誕慶日，昔曾受彼之薰陶者，皆由德意志各邦而來，贈以銀製桂冠爲祝賀紀念品；一八六六年歿，其著作頗多，就中有對於德意志教育家之教育方

教育之目的

〔針一書，述自己之關於教育及教授法之意見甚詳。〕

彼以爲教育之目的，在於調和發達兒童身體與精神之一切傾向，養成爲眞美善而活動之人也。當時教育，養成宗教的人之意見尙盛，彼極力反對之，以爲學校教育，若使學生傾於特殊之宗派的信仰甚爲有害也。然彼之意，並非欲全然擯除宗教於學校之外也，唯欲使宗教與教育分離，但令適當之教師擇適當之時機，授以一般的宗教智識而已。

教授直觀主義

直觀之練習與言語之練習

彼既以發達心身之一切傾向爲教育之目的，然發達之方法，不可不恃外部之刺激，善用此刺激者，即教授之任務也。彼在教授上最重直觀，其言曰：『兒童初入學校之時，其心性尙屬幼稚，所謂教授者，不可不先使兒童發達其注意及其言語上之智識也；而此重大之任務，非先從直觀之練習與言語之練習入手不可，况直觀之能力，爲眞正的智識陶冶之根柢，其練習尤爲必要也。又吾人必待兒童發表其觀念及思想，然後知其有無正確的觀念及思想也。故言語之練習，亦殊不可缺也。此直觀之練習與言語之練習，二者非並立的，乃連續的，前者構成練習之內容，後者構成其形式也。此內容與形式，在教授上皆不可須臾離也。是以直觀之練習及言語之練習爲一切初步教授之基礎。』

教授法之要領

試就彼關於一般教授法之學說而敘述之：彼以爲一切教授之要，在於遵守自然，故教授者，不可不應吾人成長之自然的發達之段階也。教授當基於直觀主義以施，其目的以形式的爲主，或以同時達形式實質之兩目的爲



第斯多惠  
之門人

哈爾尼希

哈爾尼希  
與鄉土科

務。智識與技能，須使之互相聯合，已授之事項，務使反復練習，以確實其觀念，對於兒童不可授以科學的或不能把持之事項，教材須依彼等之位置及其發達之法則而排列之；各教材須分成一定之段階及小全體而教授之，每授一段時，須豫示以次段之一小部分，以惹起兒童之好奇心，倘前後中斷，或遽滿足其好奇心，皆大不可也。要之：教授云者，使兒童十分活用其已學之事項之謂也。例如言語之教授，務使學生發音純美，語調抑揚，發表明瞭，談話整齊等是也。

以上所述：不過舉其要領耳。其他關於各教科目之教授法，尙頗多可採之處，今世所行教授法之大部分，皆祖於此，茲不贅述。

彼歿後，其門人爲設第斯多惠館，發揮其師之學說，以養成一代教育家；或巡迴講演；或發刊書籍；或創立模範的國民學校，種種事業，頗不乏熱心經營者。

第氏之外，尙有與彼同時之人，於改良教授法上，亦有許多之效果者，卽哈爾尼希其人也是也。

哈爾尼希 (Harnisch) 者，生於紀元一七八七年，受業於哈列 (Halle) 及佛郎渡大學。紀元一八二二年，爲威仙弗爾斯 (Weissenfels) 之師範學校校長，在職多年。至紀元一八六四年而歿。

彼在教授上主張以所謂『鄉土科』(Heimatkunde) 者，統合一切之教科。鄉土科云者，藉兒童所接觸之鄉土事物，授以物理、歷史、理科等之智識，由是漸擴充以及於本國、世界爲一定順序，故又曰『世界科』(Weltkunde)

要之：哈爾尼希固以鄉土科中心統合案之主張見知於世者，吾人不可不深識之也。

## 第十二章 新人文的教育(二)

### 第一節 教育學之組織(一)

文藝復興以來，教育研究之盛，已如前所述矣。然種種學術之科學的研究，更足增其發達之勢力，遂使研究教育者，亦不得不以科學的方法研究教育而組織成爲一種科學，以順應時勢之進運焉。乘此時運，首倡組織教育學爲科學而促進其發達者，卽近代之碩學海爾巴脫其人是也。

海爾巴脫 (Herbart) 者，德意志人，紀元一七七六年五月四日，生於亞爾敦堡 (Oldenburg) 其祖父有卓越之精神與品格，爲該市文科中學校長，在職三十四年，以優良教師之名見知於世。其第四子曰馬額爾哈德 (Thomas Gerhardt) 爲亞爾敦堡之參事官，娶該地某醫師之女曰馬加勒達 (Marguerite) 者，生海爾巴脫。海爾巴脫幼時，乃父以公務多忙，不遑兼顧其子之教育，全委諸乃母之手，母至賢明，唯其人爲神經質，言行往往有出於意表者，致令人疑其常識之不健全，然意志鞏固，持身嚴正，故教子頗有義方，非溺愛者可比也。

教育之科  
學

海爾巴脫

海爾巴脫  
之母

海爾巴脫  
之幼年

海爾巴脫  
之學歷

海爾巴脫  
之天性

海爾巴脫生而體軀孱弱，加以幼時曾落身於沸湯釜中，傷其眼，由是視力遂損，母爲之多方調治，盡力養護，初等教育，專聘教師在家庭中之行，規定時間，不使有害康健，施以宗教上之教導；又以瓦夫（Voth）哲學惹起其哲學上之趣味，其他關於道德及心理上諸學，無不有適當指導，論理亦設一學科而教授之。授業之際，乃母與其子同坐聽講，一則所以暗行教授上之監督，一則爲謀其子之便利計，亦自修希臘語，故海爾巴脫之教育，進步甚速；且海爾巴脫頭腦甚靈敏，好數學的地理的遊戲及物理之實驗，又常與朋輩模仿講演，尤工於音樂，十一歲時，某夕曾與母共臨音樂演奏會，奏鋼琴（Piano）大博聽者之喝彩。

紀元一七八八年，彼年已十二，始受學校教育，編入亞爾敦堡文科中學校之第二級。當時該文科中學校之教育方針，在教授上偏重形式的目的而輕視實質的目的，當其受家庭教育時，亦已蹈於此弊，後年彼自嘆曰：『余當年雖富於思考事理之智力，然殊乏於博物智識之素養也。』彼在該學校時，諸學科中以物理與哲學爲最有趣味。初專修瓦夫哲學，後兼攻康德哲學，其平時交際之範圍甚狹，唯與二三同學互相往還而已；然其同情心甚富，篤於友愛，且甚謙讓，爲全體同學所尊敬。紀元一七九三年，彼爲最上級生總代表對於大學畢業生述送別之辭，論國家上道德之進步與頹廢之一般的原因，其言論之純正，思想之優秀，大惹起師長同學等之注意。翌年，彼年甫十九，作畢業論文，用拉丁語演說，其論題爲關於最高之善及實踐哲學原理之錫西羅與康德思想之比較，亦頗博一般人士之稱譽。畢業時，校長臨畢業式述訓詞曰：『海爾巴脫平時頗能以正確且有秩序的方法研究其學科，今日已畢』

業矣。彼既有天賦秀拔之資，又能益以勉勵之功，誠吾校畢業生及在校學生中之最良模範也。」

紀元一七九四年，彼畢業文科中學校後，即入耶拿大學。此大學為當時德意志哲學思想之中心，康德學派之哲學者斐希脫（Fichte）輩，皆在此大學熱心從事於青年之誘掖啓發。海爾巴脫本欲從乃父之希望而修法律，然彼決心須先事純粹科學之修養，得乃父許可，擬先鑽研哲學、美學及數學等，達於或程度而止，然後再修法律。然彼既研究哲學，遂始終繼續，不復移於法律矣。當彼入耶拿大學時，乃母亦移住於耶拿市，與彼同居，以養護其虛弱之身體。

彼在耶拿大學，最喜聽斐希脫之講義，蓋斐希脫為彼素所欽佩之人，今一旦得親聆其宏論，其得意可想而知矣。當其入學之初，適值斐希脫講唯心論，彼所受斐希脫之影響殊不少，熱心攻究其哲學，或組織學會以事討論，一時服從斐希脫之念，甚為篤切；然而不久彼素所得意者，忽一變而為失意矣。蓋彼因哲學思想之進境，隨發生幾多疑問，時就詢於斐希脫，亦終不得其明瞭之解答，由是對於斐希脫之哲學說，漸生不滿足之感。加以當時乃母之性質與父不相和洽，遂致離婚，彼遂與母同居，因而父子之間，頗失圓滿景况，彼日夜怏怏不樂，且以身體羸弱多病之故，步行頗覺困難，平時靜坐讀書，絕少交遊，惟偶作散步以消其憂鬱而已。

海爾巴脫  
之悲境

海爾巴脫  
對於哲學  
之興味

海爾巴脫  
為家庭教  
師

紀元一七九七年三月二十五日，彼偶得某知友之紹介，為瑞士一貴族斯塔格（Steiger）家之家庭教師，斯塔格者，係百倫（Bern）之富豪，有子三人，長子十四歲，曰魯鐸維（Ludovige），次子十歲，曰卡爾（Karl），第三子

八歲，曰路獨爾夫（Rudolf）皆有將來參與國政之資格。最初海爾巴脫恐自己學業中絕，不願應聘，然其母以為充此家之教師後，他日於出身方面不少利益，力促其往，彼遂承諾，後致友人彼當時之狀況曰：『斯塔格家者，瑞士之貴族中最有勢力者也。余以一介書生，居然就聘，受其最殷懃之待遇，凡余所欲為之事，彼無不聽余之自便；且瑞士風景美麗，氣候溫和，最適於余之攝生，昨廁身於愁苦之學生社會中之余，今一躍而得入於清明愉快之境矣。』彼居斯塔格家，教育其三子，非常熱心，觀其每提示於斯塔格之詳細的報告，即可知矣。此時所得之教育經驗，實於彼之一生生活上有莫大之關係也。彼居此將及三年，會法軍大舉入瑞士，大肆侵略，由是斯塔格在政治上已不能容喙，常在家躬自教育其子，向之完全委託於海爾巴脫之手者，今則屢自行干涉，海爾巴脫之意見，由是遂不得自由施行矣。斯塔格家之勢力既歸衰墜，其母大失所望，促其子辭職而去，然海爾巴脫以身受斯塔格家之優遇，未能有十分報答，今見其勢力衰微，若遽行辭職，心終不忍，乃懇於父母，許其待斯塔格之次子及第三子入大學後，再行辭職，父母亦允諾。後瑞士欲圖脫離法國之羈絆，國內又復鼎沸，致使海爾巴脫所預定之教育，不能遂行，同時又得母病篤之耗，遂於紀元一八〇〇年一月辭職而歸。海爾巴脫之一生從事於初等教育者，惟此時而已。特額爾姆（De Curmo）曰：『海爾巴脫為教師之經驗，不過以八歲，十歲，十四歲之三兒童，在一家庭中，施行兩三年間之教育而已，豈非乏於經驗乎？雖然，吾人方見櫛子之發芽，即能斷定其為櫛子也。彼具有聞一知十之天才之海爾巴脫，其經驗縱甚缺乏，然其所得之效果，實莫大焉。』特氏此言，洵篤論也。

海爾巴脫  
與裴司塔  
洛齊之會  
見

海爾巴脫既辭斯塔格家，暫往布盧沽多路訪裴司塔洛齊，當此之時，裴司塔洛齊適從心理學方面，攻究其教育的方法，海爾巴脫見之，大爲所感動，一時所受之印象頗強，且能持久。後離瑞士大行研究裴司塔洛齊之思想，或著述，或演說，嘗在不來梅（Bremen）爲鼓吹裴司塔洛齊主義之主動者矣。彼既早承裴司塔洛齊之思想，且從而增進之，誠爲裴司塔洛齊之後繼者之一人也。

彼既辭瑞士，歸途經諸都市，先省母於耶拿，後過哈列，更省父於亞爾敦堡。彼父本欲使彼研究法律學，然彼夙好哲學，當入耶拿大學時，得親友之緩頰，始得其父之許可，爾來父子間之愛情，遂不能如舊。彼今日欲斷然改修法律，以副其父之望，然其父已認彼在哲學上將著成效，亦不强其中途改學，然此實非其父之真意，唯以父子之愛情已疎，一聽其自由而已。彼不獨與父疏遠，抑今與母亦漸乖離，蓋其母初稍有財產之蓄積，以供彼歷年學資之用，今見彼專門研究哲學，恐將來不能十分維持其自身之生活，遂與彼析居。紀元一八〇一年，移住於巴黎，一八〇三年，遂卒焉。由是海爾巴脫雖益盡力以研究哲學，然屢困於缺乏學資，不能前進，無已，訪友人斯密的於不來梅，居三年，專從事於哲學、數學、希臘語之研究，間有所著述。

紀元一八〇二年，彼年二十六，受哥丁拿大學博士之試驗，得及第，即爲該大學之私教授，日在教壇之上，吐露平生之蘊蓄，其所講演者，爲教育學、論理學、心理學、哲學，及實踐哲學諸科。著有直觀教授A、B、C之裴司塔洛齊之說一書，在紀元一八〇二年，第一版出版。是書詳細討論教育上之問題，發表多方教授與教育之關係，及其重要之

海爾巴脫

之教化

海爾巴脫

之著作

普通教育

學

教育學講

義綱要

普通實踐

哲學

教育上思想。紀元一八〇四年，其第二版出版，補入世界之美的表出一篇，觀是篇內容已足見海爾巴脫之教育學，取有理想的之傾向矣。同年，發刊裴司塔洛齊之教授方法批判之見地一書，以示普通教育學之心理的基礎，對於能力說之駁論也。

彼之講義，頗適於聽講者之理會，簡而得要，最易惹起聽者之研究心，故凡哲學科學生，無不聽其講義也。其著作亦能惹起多數人士之注意，故彼在哥丁彥大學，前後五年，聲譽甚著。紀元一八〇五年，哈丁堡 (Hardenberg) 大學，欲以厚俸聘為教授，彼辭而不就，仍在哥丁彥大學繼續任教，該大學乃推彼為教授，紀元一八〇六年，發刊普通教育學 (Allgemeine Pädagogik) 一書，是書為彼關於教育上最主要之書，一方結束其教育的研究，而以科學的組織彙輯從前散見於各書之意見，他方又開哲學諸書出版之端緒，即所以補世界之美的表出之不足，明教育及教授訓練之任務也。後紀元一八三五年所出版之教育學講義綱要 (Thüriss Pädagogischer) 實以前書為之先驅也。其第二之大著作，為普通實踐哲學 (Allgemeine Praktische Philosophie) 是書在紀元一八〇八年出版，遵從康德之學說而反對幸福主義，論唯意志真能為道義的批評之對象也。至紀元一八三六年，彼又增訂此書，加以解說，更著一書，以公於世。

紀元一八〇九年，法拿破崙侵入德意志，哥丁彥大學亦蒙其影響，殆陷於停閉之勢，彼等新任之教授，皆不保其地位，海爾巴脫遂不得不離此地，會為康德繼任者哥寧斯堡大學教授邱爾俄 (Kunze) 轉任為來比錫大學

教育學研究  
究所之設  
立

海爾巴脫  
之結婚

海爾巴脫  
之聲譽

教授，乃推薦海爾巴脫爲其後任，哥寧斯堡卽以厚俸來聘，彼遂承諾而就任。此地位爲彼多年所希望者，當時彼自述曰：『此地位當余少年讀哥寧斯堡聖人（指康德而言）之書時，余所極希望之最有名譽的哲學椅子也。』其得意之如何？可想見矣。彼既就任，紀元一八一〇年，在該大學盛開哲學及教育學之講演，同時設立教育學研究所（Pädagogische Seminar）收容學生二十人，以教育學之聽講生爲教生，使研究學理之實地應用，大奏良好之結果。

紀元一八一一年一月十三日，彼與英國商人之女馬利德拉克（Marie Drake）結婚。夫人之父，嘗來哥寧斯堡經商，受普法戰爭之影響，商業失敗，遂歸本國，因遺其女妻海爾巴脫，海爾巴脫見此女之爲人，甚合己意，遂成婚。後教育學研究所添設寄宿舍，夫人卽任其管理之責，且教授學生以刺繡，彼一生之教育事業，得力於夫人之助良多也。

彼在哥寧斯堡大學時代，著作甚多，就中最有名者爲心理學教科書（一八一六）、科學的心理學（一八二四—一八二五）、哲學概論（一八一三）及形而上學（一八二八—一八二九）等書。海爾巴脫之對於少數優秀學生，其成績尤佳，聲譽益彰。政府乃命彼兼任視學官，試驗委員等職，一時大奏厥功。雖然，道高毀來，彼因攻擊當時流行之哲學，頗招多數學生之惡感，反對者不乏其人，甚至運動排斥者亦有之，且新聞記者亦羣起攻擊其著作。願彼之著作，立說頗新奇，多爲世人所注目，此彼之所以易受人之攻擊也。因是彼在哥寧斯堡，殊不安適，且在職已有



二十五年之久，屢欲轉向他方任事，紀元一八三一年，柏林大學黑智爾沒，該大學之哲學講座，未得其人爲繼，海爾巴脫甚冀占此一席，且當時之人，亦多贊成之者，然柏林方面，素不甚歡迎海爾巴脫，卒以無緣償願，此望遂絕。紀元一八三三年四月，辭去哥寧斯堡大學教授之職，同年秋，復爲哥丁拿大學所招聘，遂歸哥丁拿，立舊講座，重開講演，四方學生聞風而來者甚衆，教壇幾無立錫之地。其關於教育之第二大著述教育學講義綱要一書，卽於此時（一八三五）出版。

紀元一八三七年十一月一日，哈那汪王改廢憲法，令全國官吏服從其新法令，各提出誓約書，其影響遂及於大學教授，哥丁拿大學有教授七名，提出抗議，王怒，免其職，而放逐其爲首者三人於國外，世稱之爲『哥丁拿大學之危機』。當時全國國民及大學生，皆非難王之處置，而深表同情於去職之教授，然此七人以外之教授，咸眷戀於利祿，卑躬屈膝，恬不知恥，時人多唾罵之。海爾巴脫者，亦被唾罵之一人也，然彼謂學問與政治截然爲二途，不可相混，大學教授當超然於政治之上，專以學問爲事也。世人不察其意之所在，同目爲眷戀利祿之徒，彼之教場，聽講者日以減，然彼之熱忱不因此而少減，始終演講不倦，聲名竟漸恢復。彼免職之七教授及素忌彼之聲名者，方羣起而非難攻擊之。彼聞之，不啻馬耳東風，未嘗介意，而專求寧靜以從事著述，而誘掖後進焉。

紀元一八四一年八月十四日，彼忽患卒中症，歿於哥丁拿，享年六十有五。一八七六年五月四日，卽彼之百年誕生日，鄉里之人，爲彼建立紀念碑於亞爾敦堡，以旌表其功績。當時，其夫人尙生存於哥寧斯堡，紀元一八七九年，

始卒於該地。海爾巴脫無嗣，唯養育一白癡兒，某教師之子也，受撫之若己出，且盡力以教育之；又養有一女，後嫁於哥寧斯堡大學某教授。後哥寧斯堡改築校舍時，追懷其功績，亦建立一半身之像焉。

## 第二節 教育學之組織(二)

海爾巴脫  
之學說  
教育之目  
的

教育學之  
基礎的科  
學

試觀海爾巴脫之教育學說：彼以爲吾人在教育上，不可不發達兒童之智識，使能判斷善惡，陶冶意志，以養其爲善去惡之習慣，成其道德的品性也。教育之目的，不外乎此；然對此目的而欲加以一般或特殊之研究，則爲實踐哲學（即倫理學）之任務，此彼之所以認倫理學爲教育學之基礎也。彼又以爲教育者，係繼續的勞力之一大體系，不可不始終貫徹而保持其真正的平均，故欲達教育目的之方法，不可不有豫定之法案，而欲豫定此法案，當先研究吾人之精神，及其活動之法則，然精神研究，乃心理學之任務，此彼之所以尤認心理學爲教育學之最重要的基礎科學也。

彼既以倫理學及心理學爲教育學之基礎，由此深加研究，以前者定教育之目的，以後者定教育之方法，故其教育學有整然之系統，吾人苟欲知彼之教育學說，不可不先知其倫理學與心理學之要點。茲先敘述其倫理學說之一斑：

海爾巴脫  
之倫理學  
說

彼以爲倫理學者，說明個人或國家一分子基於有意的行爲之人類品性之學也。所謂有意的行爲云者，有意

海爾巴脫  
之立脚地

倫理學之  
基礎

直覺的判  
斷

五道全

識及意志的行爲之謂也。惟如此之行爲，始有受道德的判斷之價值，若無意的行爲，實無善惡之可言，例如工匠之斧，偶然墮而殺人，不得遂判工匠有殺人之罪也；又如富者棄履，貧者拾之，苟富者無惠施之意，不得謂之爲有恤貧之善也。海氏此論，全以動機論爲根據而構成者也。意謂由意志所實行之行爲及其結果之價值，當以其所由發生之意志純潔與否爲斷也。故吾人之品性善與不善，全基於意志，意志苟不善，雖有若何障害阻其實行，然其所以爲惡者，固自若也；意志苟善，縱使其行爲屬於徒勞，然其所以爲善者，固自若也。彼乃曰：『教育之要務，絕非使發達行爲之外面的形式，而在使發達學生心中所具之智識及其相當之意志也。』

康德以爲理性對於意志之絕對命令（即汝當知爾）之命令，爲一般之通則，實道德之基礎也。而海爾巴脫則反是，彼以爲絕對命令云者，由理性所派生（Abgeleitet (Derived)）不足爲道德之基礎，蓋『汝當知爾』一語，原係一命令，然一切命令，皆出於意志，而諸意志之價值皆相等，故一意志不能勝他意志，亦無命令他意志之權利。彼乃反對康德所主張之絕對命令，而自以直覺的判斷（Intuitives Urtheil）爲倫理學之基礎也。

抑所謂直覺的判斷者，離意志獨立而自有其價值者也。此雖不能自行命令，自行要求，然對於意志之活動，能以無意識的下贊否之判斷，而其所判斷之對象，即個人之意志作用也。

海爾巴脫更以爲吾人之意志，常存在於對自己或他人之意志之關係也。此等關係之上，吾人之直覺的判斷以爲可者有之，以爲不可者無之，彼於是由其以爲可者作五個之道德的觀念（Moralische Idee）略稱之曰『道

念」此五道念與吾國之五常說相似。茲說明之如左：

一、內心的自由之念 (Idee der Innern Freiheit) (與『信』相當)

內心的自由之念云者，即基於吾人之願望，傾向，情欲，而由關於外物所活動之客觀的意志，與依直覺的判斷所活動之主觀的意志之調和，後始得而發生者也。易言之：客觀的意志，漸服從於主觀的意志而認識其善之所以為善，然後僅向善之方面而活動焉，則內心的自由之念於是乎生矣。

二、完全之念 (Idee der Vollkommenheit) (與『智』相當)

吾人當實際活動之時，雖有善良之意志，然往往有缺乏貫徹到底之鞏固力者矣；或雖有鞏固力，然往往有缺乏辨別善惡之正確認識者矣。無鞏固之意志力，則不能終其為善，無正確之認識，則每至誤認惡為善，二者缺一，即不得為完全，惟由此鞏固的意志力與正確的認識所調和而生者，乃為完全之念。易言之：完全之念者，充實其意志之能力而富有正確之智識以為多方的調和之謂也。

三、好意之念 (Idee des Wohlwollens) (與『仁』相當)

好意之念云者，不顧自己之利害，而惟貢獻其意志以為他人謀利益之謂也。如此之行爲，斯足以惹起直覺的判斷之贊成也。海氏以全然調和自他之意志，希望他人之意志與自己之意志有同一之成功者，為有好意之念也。

自由

完全

好意

## 四、正義之念 (Idee des Rechts) (與「禮」相當)

二人之意志，各自現於行爲時，兩者所共通之行爲在於外界也。然有時二人之意志，欲享有外界同一之事物者，此時若任人類之自然狀態，則必發生爭鬪，茲姑勿論。特論平和之狀態，即所以維持其社會秩序者果何在？凡人各對於其力所能取者，則必取之，對於其所應有者，則必保有之，即主張自然權之思想也。然自己所應享有之自由，他人既不得對於我有所侵犯，則我對於他人應享有之自由，亦不得有所侵犯，須自他各守其本分之範圍，而不相侵越，各任其智力以遂平和之生活，則所謂正義之念於是乎發生矣。易言之：正義之念者，以二人以上意志之一致發動爲法則，而本此法則以防紛爭之謂也。

## 五、報酬之念 (Idee der Billigkeit oder des Vergeltung) (與「義」相當)

報酬之念云者，一意志對於他意志有意的與以利害之時，必有相當之報酬，以保其平衡之謂也。

以上所舉，即海爾巴脫五道念之說也。彼以爲此等道念之養成，即教育之目的也。易言之：教育者，不可不嚴密的平均的養成此等道念也。苟此等道念中之一二道念，爲他道念有所犧牲，則不能遂教育之目的，使人保持有秩序的生活之平均也。

茲當更進一步而敘述海爾巴脫之心理學：抑心理學研究之對象，即所謂「精神果爲何物乎？」之一問題，現今心理學尙未有十分明晰之說明也。現今之科學者，以爲精神者，綜合智識、感情、意志之諸狀態而成，並非別有一

精神之本體

種非物質的本體之存在也。而海爾巴脫則反是，自獨成一家之見解，以爲精神之本體爲非物質的永久不滅者也。猶之物質界能力 (Energy) 之永久不滅也。一切之精神現象，不外乎其本體上所生表象之關係而已。

表象

抑所謂表象 (Vorstellung) 者，吾人當受物理的刺激之時，其刺激雖已消滅，然依然殘留於心內之感官的印象之謂也。而表象之最單純者，即如青、黃、甘、酸之單一的性質，非時間或空間之存在且有數之性質者也。彼又以爲當物理的刺激尙未消滅之時，存在於心內之感官的印象，謂之感覺。此感覺與表象有別也。

概念

如此之單純的表象，不得謂之爲概念，唯由五官知其一性質時所生者也。然由此單純的表象，即如砂糖之白，甘、重等表象相結合時，則成派生的表象 (Abgeleitete Vorstellung) 即複雜的表象，是謂之直觀。直觀之抽象而成爲普遍者，謂之概念，故所謂概念者，不外乎抽象的普遍的表象而已。

精神之內容

凡基於物理的刺激所起之種種表象，即形成精神之內容。如此之表象，常變化無極者也。故吾人若使精神向於甲物，則吾人之意識全爲甲物，更無容納他物之餘地。雖然，此時若有乙物爲之障害，則其爲障害之乙物，必代甲物而占有其地位，然至乙物去後，則甲物漸次復舊，遂全然排斥乙物之表象，惟殘有分明的甲物之表象而已。由此觀之，可知表象之存在於意識中，各有界限，最低度之界限，謂之「意識之闕」或曰「識闕」(Threshold of Consciousness)。易言之：識闕云者，即初入刺激感覺時之程度所謂最小可知差異也。分明在意識上者，謂之意識闕上之表象，在消失的表象者，謂之意識闕下之表象，意識闕下所存在之表象，若再浮出於闕上時，本種種法則即觀念

忘卻之意義

類化作用

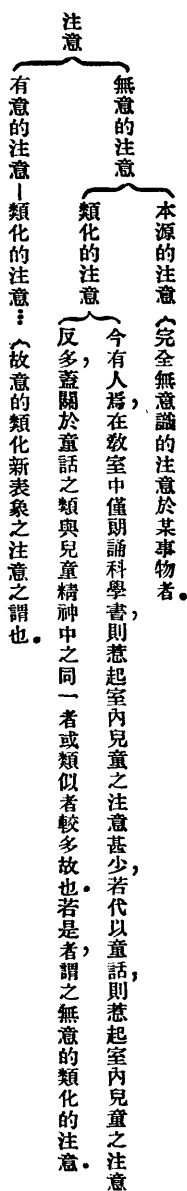
注意

聯合等之法則而起者也。觀念聯合之法則有三：一曰『接近法』(Law of Contiguity = Gesetz der Kontiguität) 即同時或接近之二表象中，一表象起時，則他表象繼續現出之謂也。二曰『類似法』(Law of Similarity = Gesetz der Ähnlichkeit) 即相類似之二表象中，一表象起時，則他表象亦因之現出之謂也。三曰『反對法』(Law of Contrast = Gesetz der Kontrastes) 即一表象起時，則與此相反對之表象因之現出之謂也。

彼以爲精神中一次所把持之表象，雖在消失之狀態，然決非滅卻者也。唯其不能現出者，因爲他種強有力之表象所抑壓故也。前次所把持之表象，毫無何等變化，而與前次作同一形狀及其順序以再生者，謂之記憶。願世之所謂忘卻者，不過表象勢力關係上一種偶然的作用，非謂有絕對的忘卻也。例如吾人讀書，而不能盡記，非真不能記也，特爲他種強有力之表象所抑壓，故偶然失其勢力耳。大凡吾人得一新鮮之表象時，其所得之表象，與從來所蓄積之表象或有同一者，或有類似者，或有相異者，其同一的表象，僅能使其舊表象益增明瞭而已。非有所謂新智識之獲得也。其相異的表象，亦不過彼此之間加以人爲的關係耳。至於相類似之表象，即吾人所謂『類化作用』(Apperzeption) 是也。夫所謂類化作用者，係二個類似表象之關係，即一表象改造他表象，而卒與之融合之謂也。欲完成此類化作用，不可不集注其意識於新表象與舊表象有關係而可以同化之點，一面拒斥其無用之表象，僅留其與新表象有關係者於意識之中，如此發達表象之一種集注意識之作用，即海氏所謂注意是也。

彼以此注意中之有無意識加入，分爲無意的注意與有意的注意二種；更將無意的注意分爲本源的與類化

的二種列表如左：



此無意的類化的注意，在教育上甚為重要，新表象往往因之容易類化也。但吾人又不可不屢獎勵兒童，運用其意志，使活動其關係於新表象之諸舊表象，以確實類化其新表象，此之謂有意的類化的注意。此種注意，在使兒童類化夫尚未有興味之事項上甚為重要者也。然對於缺乏無意的類化的注意之兒童，若以獎勵或責罰方法過度挑發其有意的注意，亦非得策也。世之善良的教育家，不可不以惹起兒童之無意的類化的注意為急務。海爾巴脫曰：『當兒童僅起注意之決心時，尚不得為有明瞭的理解及學習所得智識之調和也。』

感情

海爾巴脫以為感情亦由表象相互之關係而生，其說曰：『吾人所占領智識之表象為他表象所阻害時，遂生不快之感情，為他表象所促進時，遂生愉快之感情，若快與不快之感情，交集並起，兩者難以區別時，則生混合感情，快與不快之感情，極為微弱，往往有甚難區別者之存在，然快感終占優勝之地位，此吾人生活上通常之狀態也，此之謂生活之感情，此之謂感情之闕，故欲期感情有分明之狀態，不可不使未分明之感情升於感情之闕上也。』海



欲望

意志

教育之方  
法管理

氏此論，反對古來心理學上以感情爲能力之說也，而以感情爲表象相互之關係，故彼主張感情之陶冶，不可不先開發其思想界 (Gedankenkreis) 也。

彼以爲凡願望，性欲等之欲望，與感情相同，亦不外乎表象相互之關係也。然則既以願望爲一種表象之關係，則吾人決不能願望無表象之事物也。彼又以爲願望之有能達或可達之希望時，則其願望直變爲意志也。故曰：『意志者，有可達目的之預期之一種願望也。』

觀上所述：海爾巴脫教育學之根柢，如關於倫理與心理之學說，已知其梗概矣。然則彼如何本此等學說而組織其教育學乎？當於次節敘述之。

### 第三節 教育學之組織(三)

海爾巴脫以使人體認五種之道德的觀念而陶冶其意志，鞏固其品性爲教育之目的，前節已言之矣。彼又分述此目的之教育方法爲三種：曰管理，教授，訓練是也。

#### 第一管理 (Regierung)

對於無智的兒童，苟施以教育的作用，不可不先使其有靜肅，清潔，勤勉求學，恪守時刻，保持秩序諸德，然而初入學之兒童，往往有不受此種陶冶者，彼雖非出於惡意，在道德上固不足深咎，然若任其放縱而不爲之

管理之方  
法

課業

監視

威嚇

懲罰

矯正，則甚有礙於教育之事業，固不僅侵害他兒童，即彼等自身之將來，亦將釀成莫大之惡結果，此學校之所  
以重管理也。彼曰：『管理者，為教育上最緊要之基礎，其目的在抑制兒童之惡性，使為有秩序之行動也。』又  
曰：『管理為現在而設施，與教授及訓練之為未來而設施者，自異其趣。』於是彼分管理之方法為四種如左：

1. 課業 (Beschäftigung)

課業者，最有力之一管理法也。在管理上，非必授以新智識，唯抑壓兒童之放肆的行為可也。

2. 監視 (Aufsicht)

彼以為監視若失之過嚴，易使兒童逃避，或行詐偽，或發虛言，或破壞創作力，使彼等全然立於被動  
之地位，致有離監視即無品性之虞。是故為教育家者，務得兒童之敬愛，縱不取過激之手段，亦能善舉監  
視之效也。

3. 威嚇 (Drohung)

4. 懲罰 (Strafe)

彼以為兒童有惡劣之行爲，須即加以懲罰，蓋幼稚兒童本未有道德的意識，唯從無規律的放縱之  
性而行動耳。故欲抑壓此惡性，使彼等有順從之念，不可不以威嚇與懲罰為教育上必要之務也。如此之  
威嚇與懲罰，不必使兒童訴之於理性之上，以明其是非曲直。（訓育上之懲罰，不在此限。）唯使其知此

爲惡行爲所生之必然的結果，而自行警覺焉斯可矣。

關於體罰（包括幽閉禁食等在內）彼以爲譴責不能奏其功時，則須加以體罰，若全廢體罰，則大不可也。然而與其屢屢施行體罰，不如偶或行之，使其知所恐懼而止，較爲有益，且不可不應兒童之年齡及其發達之程度以爲酌量損益可也。

以上四種之管理方法：彼以爲不可不恆以威（Autorität）與愛（Liebe）二要素而一貫之也。蓋有威而爲兒童所愛之教育家，易使兒童生服從之念，蓋威者，使兒童畏而中心悅服之謂，故威之中，必含有慈愛焉；愛者，非一味寬容縱恣之謂，故愛之中必含有威嚴焉。要之：管理苟得其宜，則兒童自能順從，而成善良之習慣，且可使教授與訓練易奏其效也。

### 第二，教授（Unterricht）

世之所謂教授者，爲僅止於傳授智識技能之一方法，然海爾巴脫之主張則反是。彼以苟稱爲教授者，必構成兒童之思想界，以陶冶其意志養成其道德的品性之謂也。故彼曰：『苟無教育的教授（Erziehungsgüterricht）無論如何，吾人決不能贊同也。夫兒童爲利益或娛樂而學習者，其是非得失，姑置勿論，吾人唯就其教育的教授方面論之可耳。』

是以欲使教授爲合於教育的教授，不可不有足以陶冶兒童之意志而修養其品性也。然而有價值於意

興味論

志陶冶之智識，往往潛伏於胸底而不能惹起意志之活動者，此無他，實以教授上缺乏興味之所致也。故彼以興味爲教授上之要素，乃唱興味論，曰：『教授之終局目的，雖在於養成道德的品性，然而欲達此終局目的，不可不先達其直接的目的，直接的目的者何？滋長興味是也。』

受容的興味

世人往往謂教授上欲使兒童之學易進而速成，不可不先惹起其興味也，云云。如此，則興味作用，不過爲注入材料之一種手段而已，殆所謂有趣味的教授是也。海氏名此興味曰受容的興味（Empfängliches Interesse）。凡由此興味所授之智識，兒童雖能迅易受容，然此種教授，係形式的，而非教育的，若非他日重複教授，或兒童自行經驗以充實此缺乏實質之概念，則其所授者，爲一種死智識，毫無價值者也。

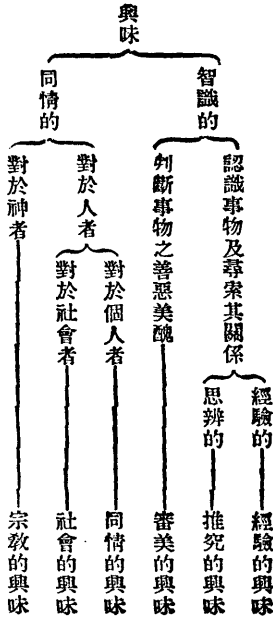
類化的興味

海氏所謂教授之目的者，即所謂類化的興味（Apperzierendes Interesse）是也。使教授上得以類化之表象與意識中將有類化之表象相結合，而起一種類化作用，以陶冶其思想界，修正其品性之缺點焉耳。由教授所作成如此之心的活動，即謂之興味，唯有興味之智識，始能保持於心內，且更欲有以擴充其量也。

興味之性質

興味雖爲一種活動，然論其性質，純粹潔白，係一種由專心注意於研究問題所起之活動，決非由沽名譽，求快樂等願望之結果所惹起之間接的活動也。易言之，即真正之興味，不可不爲追究的（Weiterfolgendes）且直接的（Unmittelbares）之活動也。彼又以爲直接的興味，雖未必陷於意識的利己的主義，然亦不免有

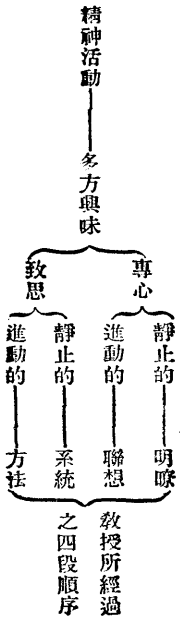
偏於一方之嫌。蓋陷於利己主義者，唯對於自己之利益方面有興味，而偏於一方者，亦僅在自己生活及思想之小範圍內，綜合各種事物，故其結果終不免陷於無意識的利己主義之弊，欲免此弊，不可不從多方面養成其興味也。彼更進而言曰：『興味者，由有興味的事物而生，多方之興味者，由有興味的事物之豐富而生，教授之目的，在養成如此多方之興味也。彼乃分多方之興味為六種：曰經驗的興味 (Empirisches Interesse)，曰推究的興味 (Spekulatives Interesse)，曰審美的興味 (Aesthetisches Interesse)，曰同情的興味 (Sympathisches Interesse)，曰社交的興味 (Gesellschaftliches Interesse)，曰宗教的興味 (Religiöses Interesse) 是也。列表如左：



以上六種之興味，果如何以養成之乎？彼以為凡新舊兩表象容易結合時，則生滿足之情；滿足之情，更生

反復活動之希望與長時間保存之希望，苟得再生類化作用之結果，以增補其不足，而更使之連結於他之表象，以擴張思想界之機會時，即須利用此機會不可任其逸去也。如此之心的狀態，謂之興味，苟欲養成此興味，不可不使已成之舊表象類化夫新表象，而使其類化作用容易進行，以滿足心中之需求也。如此屢使有發生興味之機會，則興味自不難養成矣。

如上所述：多方的興味，係由豐富之智識而發生，故教育兒童，必先使之見聞各種事物，更進而確實其表象，整理其思想，方為合宜，然則其進行之順序為何如乎？彼曰：『不外乎專心與致思之二途而已。夫吾人教一事物，必先使兒童求其放心，而集注意識於其上，以明瞭其新得之表象，此之謂專心；然後使此專心所得之表象，與前此既得之舊表象相連結，而成一系統，此之謂致思。專心與致思，交換作用，繼續進行，猶吾人之呼吸作用，循環無已。』故海氏稱之為精神的呼吸作用。茲將海氏所主張之專心致思交換之法與教授所經過之四段順序，列表如左：



以上所述要點，厥後彼之學派相繼而大事尋繹，遂設中心統合案 (Konzentration)，開化史的階段 (Kulturstufen) 形式的階段 (Formalstufen) 等說。此等說中，雖間有一二曾為海氏所精密說明，然其餘諸說，彼殆未之或論也。徵諸彼學派所盛行主張之方法的單元 (Methodische Einheit) 之處，海氏雖稱單元為教科之各羣，或說專心致思交換之法，或設教授所經過之四段順序，若夫無論如何之單元，皆可以應用之教授法，即所謂五段之形式的階段者，實由彼之學派就海氏之學說所尋繹修訂而成，世稱之為『海爾巴脫派之五段教授法』。欲詳述此五段教授法之作用及其批評，當讓諸教育學。茲僅列表以示海爾巴脫教授階段之一斑，俾資參考焉。

海爾巴脫

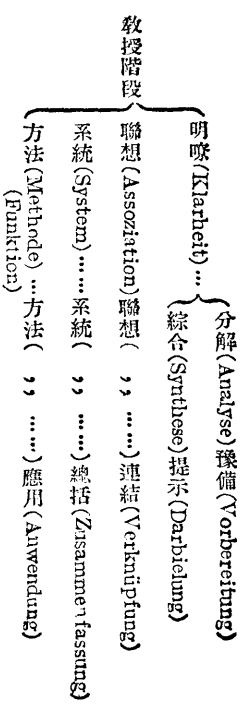
啓爾拉

來因氏

之四段

之五段

之五段



訓練

訓練與教  
管理之  
區別

海爾巴脫  
學說之批  
評

### 第三、訓練 (Zucht)

訓練者，不特在受教育時代行之，即教育完結後，亦須使兒童常有契合於道德的判斷之意志，故不可不陶冶兒童之意志作用，使體認道念以遂其生活也。前不云乎？教授者，陶冶品性之作用也。雖然，此由人類精神之客觀的方面而設施者也；而訓練則反是，蓋由其主觀的方面而陶冶其品性也。至於訓練與管理有何區別乎？管理者，以不得不服從之故，而使兒童服從也；訓練者，因兒童之自願服從，而使之服從也。前者以威力壓服之作用也，後者以勸化誘導之作用也。故懲罰之在管理上，唯對於惡行為與以相當之量足矣，其所取之方法如何？在所不計也。至於訓練，則須力避專制，不可不常以行為之自然的結果為標準也。例如浪費時間者，使失愉快之感；傷害物品者，剝奪其所有權，暴殄飲食者，使嘗苦藥之類是也。

凡訓練者，專對於成長之兒童而設施，至於幼稚之兒童，須以管理為主也。

以上所述，即海爾巴脫教育學之梗概也。來因 (Rein) 教授曰：『海爾巴脫之組成教育學為一種科學，其實不可否認也。且世之研究海氏之教育學者，未聞其有所後悔，蓋既研究海氏之教育學，其獲益誠非淺鮮也。苟能使今之少年教育悉委之於邁率、夸美紐斯、裴司塔洛齊、海爾巴脫諸先哲之學說，以為活動之教育家，則德意志國民之發達，當益進於隆盛之域矣。海爾巴脫之教育學上思想，在德意志固有莫大之效果，即在其他之文明各國，亦莫不蒙其恩惠者。然則海爾巴脫之身，雖已死於半世紀之前，而海爾巴脫之精神，則至今猶復遺存也。』



雖然，在今日觀之，海爾巴脫之教育學說，亦未嘗無缺點。約而言之：如（一）忽視養護，（二）不重實用智識，（三）管理，訓練，強加分離，（四）其心理說未免多缺點，（五）偏重個人主義諸端，在今日教育學上，誠不能為之粉飾，宜乎輒近之教育學者，咸慊然於其學說也。

#### 第四節 教育學之發達

啓爾拉與  
斯托伊  
弗勒克

海爾巴脫之後，同時出有啓爾拉及斯托伊二人，咸熱心紹述海爾巴脫之教育學，且力圖所以發達之者。然而二人之教育學說，頗相歧異，同源別流，各樹旗幟。由是宗海爾巴脫之教育學，遂分爲二派：斯托伊一派，大抵墨守海爾巴脫之組織，而無所損益，完全應用之於初等及中等學校，但斯托伊自身所致力者，僅初等教育；後有其門弟子弗勒克 (Frick) 博士，復應用之於文科中學校。

自是啓爾拉教授對於海爾巴脫之教育學，加以廣汎的且自由的解釋，使之發達於種種方面，而於教授法方面，尤爲有大發展，一時頗振動於教育學界焉。

啓爾拉 (Ziller) 者，德意志人，在紀元一八一七年十二月二十日生於華遜鏗 (Wasungen)。初入買尼鏗 (Meiningen) 之中學校，紀元一八五〇年，進來比錫大學，研究法律，卒業後，即在其出身之中學校任教師。在職時，發見教育上種種問題，遂於紀元一八五六年，發刊普通教育學緒論 (Allgemeine Pädagogik)。翌年，又發刊兒

海爾巴脫  
聲譽之推  
行

科學的教  
育學會之  
設立

啓爾拉之  
思想

童之管理 (Die Regierung der Kinder) 大鼓吹海爾巴脫之學說。此等著作，大惹起世人之注意，後遂升爲來比錫大學教授。彼在此大學，得巴爾的 (Barth) 博士 (一八三一) 之助力，設立附屬教育研究所及練習學校 (Übungsschule)，使並行學理與實際之研究。紀元一八六五年，發刊名著教育的教授學原理，大博世人之稱譽，其書果能有受如許稱譽之價值與否？姑置勿論，即以彼竟能使此實與康德、斐希脫、西爾靈 (Schelling)、黑智爾諸大哲學者並駕齊驅，而猶未惹起世人注意之海爾巴脫，一旦見知於天下，其功亦云偉矣。

彼於是以科學的教育學會 (Verein für Wissenschaftliche Pädagogik) 之名，發起設立海爾巴脫會，自任其會長。此會一經設立，入會者非常踴躍，未幾，會員殆遍於德意志全國，彼乃利用此會以擴張自己勢力之傾向，而會員中之反對者亦頗不乏人，因此並累及於海爾巴脫之學說。彼於紀元一八八二年四月二十日病歿，享年六十有六。

啓爾拉生平之教育思想，多致力於初等教育之教授如何得以資助道德的品性之發達之一問題。就此點觀之：彼實爲海爾巴脫派中之一忠實人也。彼對於教授材料之選擇，排列，及處分等種種方法上，考究其如何使學生抱高尚道德之理想，及如何努力實現其所抱之理想諸問題，設有左之三學案：

第一，使種種學科之內容與五個之道念有密接之關係，以教授之作用供道德的訓練之用。

第二，本兒童之經驗與習得，以自然的思想之發展，即所謂類化段階者，爲重要教材之選擇及排列之根柢。

### 第三，教授上以興味之養成爲重要。

彼欲由此三學案解決教育上種種問題，雖其說不免有可批駁之點，然後世屬於彼學派之海爾巴脫派教育家，多爲其辯護修飾，使得廣行適用於實際之教育界，即今日所行海爾巴脫派教育學之精密議論，亦大半出自爾拉之腦際也。

斯托伊

斯托伊之  
事業

斯托伊 (Stoy) 者，亦德意志人，紀元一八一五年一月二十二日，生於撒庫塞 (Eachsen) 州之北古 (Pegau)，自幼至十二歲，即在該地受初等教育，後入買先 (Meissen) 學校，學習古語，紀元一八三三年，入來比錫大學，最初數年間，學習神學，後對於言語學及海爾巴脫派之哲學，頗覺有興味，遂改修哲學，紀元一八三七年，得哲學士之學位。當時海爾巴脫適在哥丁傘大學任教，聲譽極盛，彼乃赴海爾巴脫之傍，親炙其教化，研究哲學，教育學，教授法諸科，然彼以爲教育一道，不可不先從事於實地之練習，於是赴華哈姆 (Weinheim)，在一私立教育所練習實際教育，積理論與實際之修養。至紀元一八四三年，爲耶拿大學之哲學科私教授，同時參與教育學會事務，是會漸次發展，成爲該大學之教育研究所。翌年，該地之私立學校，託其經營，由是此學校大博令名，至今尙極繁榮云。彼居耶拿大學二年，遂升爲教授，後以特別事故，不得不去職。翌年，哈德堡大學聘其爲教授，使擔任新設之教育學講座。翌年，受皮利都 (Beilins) 地方之囑託，經營一新設師範學校，彼承諾而赴該地，招聘昔日在耶拿教育研究所所薰陶之學生數人爲教師，大奏厥功。該地人士，慰留其繼續任事，然彼素有在耶拿大學之教育研究所活動之志願，一時

不得如願。翌年，仍歸哈德堡，在哈德堡大學甚稱其職，生活狀況亦頗佳，然彼之心始終傾向耶拿，常與耶拿之教育研究所會員互相通信，交換意見，遂於紀元一八七四年再赴耶拿大學為教育學之教授，一面講演教育學，哲學，心理學，論理學諸科；一面管理教育研究所。紀元一八八五年一月二十三日病歿，享年七十，耶拿人士，咸慕其德，紀元一八九八年，建設紀念碑於耶拿大學之旁。

斯托伊之一代事業，其最著者，即教育研究所之設立是也。教育研究所設立之必要，海爾巴脫夙已唱導於前，故啓爾拉及斯托伊二人，皆奉其趣旨而設施焉。但啓爾拉之所設施者，當其歿後，即行停廢，而斯托伊之所設施者，後得來因教授繼續經營，迄今益復隆盛，此研究所之特點，如前所述，全然為大學之一部，一切經費，概由政府供給者也。

斯托伊與啓爾拉之學說之差異果何在？茲當說明之如左：

第一，啓爾拉者，全然沿用海爾巴脫之用語；而斯托伊則不然，唯擇其適切者用之，至於困難之用語，彼盡改為平易之語以代之。

第二，關於教授之目的，啓爾拉重視六個之興味；而斯托伊則不然，唯以整理兒童之思想界而陶冶其道德的情操為目的也。

第三，關於教授之方法，啓爾拉重視中心統合法及形式的段階；而斯托伊則不然，唯圖各學科間之連絡，保適當

斯托伊之  
學說  
啓爾拉與  
斯托伊之  
比較

之順序，非必以如此中心之統合又機械的規定之幾多段階爲必要也。

要之：啓爾拉在海爾巴脫教育學之學理的方面，斯托伊在其實際的方面，各謀其所以發達也。

二氏之外，別有海爾巴脫派之一有名的教育家，即惠都是也。

惠都 (Wais) 者，紀元一八二一年三月十七日生於額達 (Gotha)。幼時，入其父所管理之師範學校，受最初之教育，後入中學校，對於希臘語及拉丁語，甚有興味。十七歲，進入耶拿大學，專修神學，經一學期後，廢神學而研究哲學，史學，語學，數學諸科，兼修柏拉圖，康德，海爾巴脫之哲學。紀元一八四一年，轉學於來比錫大學，未幾，得哲學學士之學位。翌年，游歷意大利及法蘭西，爲學術研究上之旅行，本其所得之結果，發刊亞里士多德之論理學一書。此時彼研究亞里士多德之哲學，同時，又精密研究近世哲學之資料。紀元一八四四年，赴麥達堡 (Magdeburg)，爲該地大學之私教授，在職十有六年，發刊種種有益之書籍，聲譽頗著，然政府毫不之顧。紀元一八五二年，麥達堡大學推薦彼爲哲學正教授，而政府批駁不准。一八六二年，該大學又推薦彼爲哲學正教授，然政府非特不用，且以此位畀之於尙未研究教育學之某氏，彼以受政府如此之待遇，遂辭職，後唯在幸福的家庭中作生活，並研究學術以自慰藉。紀元一八六四年，在麥達堡爲腸窒扶斯病所襲，是年五月二十一日之朝歿，享年僅四十有三。

彼之著作甚多，其最有名者爲普通教育學一書，在紀元一八五二年出版。先是海爾巴脫以學術的組織教育學，雖具有足惹起世人注意之價值，然當時之人，殆未嘗注意也。蓋一方面由於當時之政治傾於保守主義，一切改

革之事業，概行拒絕；他方面因海爾巴脫之說，頗多艱澀之處，令人費解故也。然自惠都發刊普通教育學以來，海爾巴脫之教育學，大受世人之注意，是書實本海爾巴脫主義所闡明之最初的教育書，且甚重要者也。

以上三氏之外，更有二人，共圖海爾巴脫教育學之發達，其人爲誰？即愷爾及林特尼爾是也。

愷爾 (Kern) 者，亦德意志人，生於紀元一八二三年。一八四一年，入來比錫大學，業成之後，歷任各地之教職。一八六一年，爲末哈姆 (Mulheim) 之實科中學校長；一八七五年，爲柏林文科中學校長，貢獻於教育界者甚多。

愷爾以爲海爾巴脫之教育學著作，文辭艱澀，意味深邃，初學者讀此，不能十分理解；又啓爾拉與斯托伊之著作，善則善矣，然亦非通教育學之全體而有系統的敘述者也。彼於是著教育學綱要一書，以補其闕焉。

彼以爲教育者，以一定之目的及方法對於被教育者施以有意的影響之謂也。而其教育之目的，則在於德之完成，所謂德者，由意思 (Willen) 全體與道德的觀念所規定之識見 (Einsicht) 相一致而成者也，是故吾人不可不由教育以發達其意思，養成其識見，使被教育者在教育完結之後，尙能向此德之完成而努力焉。

關於達此教育目的之方法，彼從海爾巴脫之說，分爲教授、監護、訓練三部。教授者，養成多方之興味，使得道德的識見之作用也；監護者，使兒童從教育者之意思作用也；如此監護施行之後，則不可不從積極方面以訓練而發達兒童之道德的意思，使之由此而自行活動也。

以上所述，係彼學說之根本思想，彼之所以能見知於世者，實因其能完全紹述海爾巴脫之教育學故也。

愷爾

愷爾之學說  
教育之目的

教育之方法

林特尼爾

林特尼爾 (Jundner) 者，澳大利人，紀元一八二八年三月十一日，生於羅都達羅維 (Rozdalow) 初就學

於猶波都洛 (Jungbunzlau) 及巴拉克 (Prag) 文科中學校，後進巴拉克大學，業成之後，即為脫拉的那 (T. antenau) 及伊深 (Jain) 文科中學校之教師。紀元一八五四年以來，在西爾利 (Willy) 從事於教育，一八七一年為普拉哈的 (Prachitz) 之實科中學校 (Realgymnasium) 之校長；同年，又為哥丁堡 (Kutenberg) 之師範學校長；一八八一年，遂充巴拉克之基克 (Tscheche) 大學之教育學教授。一八八七年十月十五日歿。其著作有經驗的心理學，形式的論理，一般教育學，教育百科辭彙等書。

林特尼爾  
之思想

林特尼爾之教育思想，全然忠實發展海爾巴脫之學說者也。今日所行之教育學，雖對於精神之表象說有少修正之處，並附有體育說，然皆係後之學者所增補；至於林特尼爾之自身，固徹頭徹尾紹述海爾巴脫之學說者也。茲毋庸再事敘述。

觀以上諸學者所說海爾巴脫之教育學，均不免有幾多之缺點，以今日見之，實為不完全之學說也。然現今稱海爾巴脫學派之泰斗來因氏之所說，頗能善事攝取從來所發達之學術，逐漸改良，而大刷新其面目矣。

來因

來因 (Rein) 者，德意志人，紀元一八四七年八月十日，生於愛塞納哈 (Eisenach)，受業於來比錫，哈德堡，耶拿各大學，研究神學，哲學。紀元一八七二年，得哲學學士之學位，在來比錫大學之際，親炙啓爾拉之教化主義，心有所感動。當時彼所起草之海爾巴脫之管理教授及訓練一書中，已發表其趣旨矣。其後為威馬爾 (Weimar) 師範

學校教諭，紀元一八七八年，轉爲愛塞納哈之師範學校長，盡力將海爾巴脫主義適用於實際教育，此時與同校二三教師共著國民學校教授之原理及實際一書，在紀元一八七八年出版。是書記述適用海爾巴脫主義於國民學校實際教授之原理及其詳細方案，廣爲各國所採用，係一最有名之書也。紀元一八八七年，在耶拿大學承斯托伊之後，擔任教育學講座之教授，講演教育學，教授學，心理學，倫理學，及海爾巴脫之傳記及主義，兼爲教育研究所及附屬練習學校長，爲圖理論與實際之親密的關係計，專心從事於海爾巴脫主義之改良與增補，謀其所以完成者。其研究所得之成績，多發表於著作或雜誌之上也。舉其主要者，例如紀元一八八八年所發刊之耶拿大學教育研究所學報，一八九〇年所發刊之教育之原理，一八九五年，得數百教育家之贊助所出版之教育辭彙，一九〇二年所出版之系統的教育學及哲學的倫理學，一九〇七年得多數教育家之補助所出版之德意志之學校教育，又在雜誌上，紀元一八七五年以來，發刊關於教育之研究，一八九四年以來，得二三友人之協助所發刊之哲學及教育。以上所舉諸書籍與雜誌，無一不盡力普及海爾巴脫之主義也。由是彼之聲譽，不獨宣揚於國內，即海外各國，莫不欽仰其名矣。故其他各國人士，來彼之教育研究所求學者甚多。英吉利，瑞典特聘其至彼國演講，又彼於每年夏期，在耶拿大學暑期講習會講演教育學，聽從者極形踴躍云。

耶拿之教育研究所

抑此教育研究所者，如前所述，曾爲斯托伊所經營，至今尙盛者也。彼以社會的教育學著名之白格曼，亦嘗在來因氏指導之下，任此研究所之教職。凡耶拿大學之學生，將來有志於教育者，皆來此研究所爲學生而從事於實



來因對於  
反對派之  
態度

科學的教  
育學之成  
立

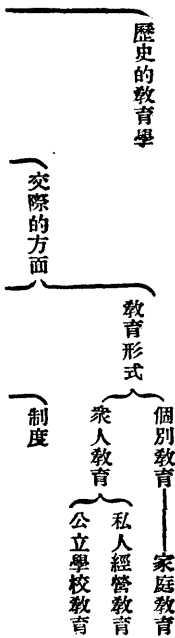
教育學之  
分類

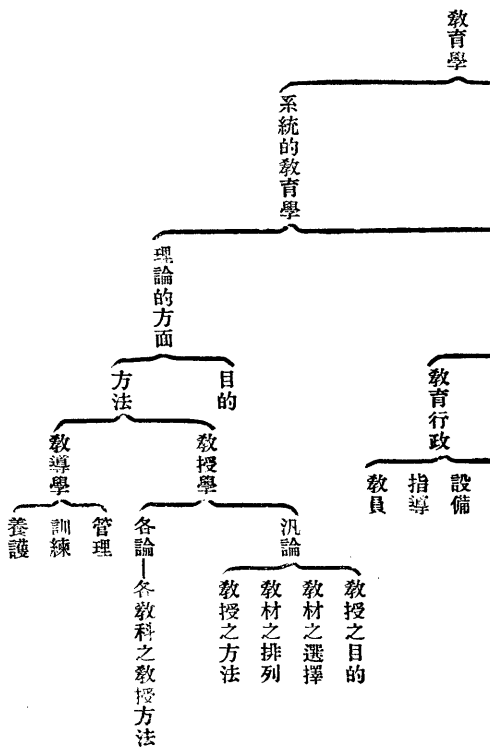
地教育之研究，受來因氏之懇切的指導也。

來因本為啓爾拉之門弟子，屬於純粹的海爾巴脫派，堅信海爾巴脫之學說，雖然，彼亦嘗傾聽反對派之學說，蓋彼欲由此期臻自己學說之修正改善也。

彼嘗主張教育學，自可成爲一種之科學，彼乃曰：『教育有學與術之二方面，與醫學農學無異。今既有醫學大學，農科大學之設立，而教育大學亦不可不存在也。蓋教育學者，與經濟學相並立，所以統支配國家運命之理法之緊要的科學也。抑欲使國家之運命，進於發展之域，則不可不賴理論的方面與物質的方面也。其物質的方面，係經濟學之所知，而其理論的方面，實教育學之所與也。』故彼以教育學爲重要之科學，其成立以論理學，心理學爲基礎，生理學，衛生學爲輔助，始得完成也。

如此之科學的教育學，彼分爲二大項：一曰歷史的教育學，一曰系統的教育學，更將此二大項細密分類，加以評論，列表如左：





觀上表所列：則可知彼之教育學說頗為廣汎，欲詳其說，當讓諸教育學。茲姑舉其要領略敘述之：

來因以為教育目的之制定，有種種方法，就中有由教育之意義而定者，雖然，所謂教育之意義者，往往因時勢與境遇有所變遷，而無制定一定目的之價值也；又有由歷史而定者，今徵諸歷史：彼以功利為目的者，動輒使人為利祿之奴隸，即所謂功利主義之教育也；以天國之幸福為目的者，動輒使人陷於宗教的偏見，即所謂宗教主義之教育也；以順從之國民為目的者，動輒使人陷於沒獨立沒自由之境，即所謂政治主義之教育也；此外又有所謂發

來因之學  
說  
教育目的  
之制定

揮人之所以爲人之人文主義，實利主義，審美主義，道德主義等之教育。所謂人文主義者，沒卻今日之開化的方面，係一種偏狹之教育也；所謂實利主義者，沒卻人文的宗教的方面，亦失之偏狹，有與功利主義陷於同一弊害之傾向；所謂審美主義者，沒卻倫理的方面之教育也，以上所舉無一可以爲完全之教育目的，唯最後之道德主義，以陶冶兒童之道德的品性爲目的者，爲康德及海爾巴脫等所主張也。在上舉諸主義中，實以此爲最適當，故吾人欲由歷史而定教育之目的，當取法乎此也。世又有以形式的養成完全之人獨立之人爲教育之目的者，然如此之形式的目的，未免漠然，若欲折衷多數之學說，則又不免無秩序，無統一，偶然的集合而成者，實不足以爲教育之目的也。然則彼所定之教育目的果何如耶？彼以爲教育之目的，獨倫理學之所能定，彼即由自己所取之倫理學說，而定教育之目的。乃曰：『教育之目的，在使人體認五個之道念，養成其道德的品性，以整完全的共同生活之準備也。』

彼之教育學之理論的方面，更進而移於實現此目的之方法學矣。在方法學上，彼先提起教育之目的能否實現之一問題也。彼以爲教育之效力，雖未免有所限制，然而在其限制之程度內可得而實現之也。而其所以能實現教育目的之理由，不可不求諸心理學。顧心理學之種類，雖不一而足，然吾人不可不就此等之中，擇一最可信賴之心理學爲之基礎也。彼於是推海爾巴脫之心理學以爲最可信賴者也。

彼更進而說教育之方法，分教育之方法爲二：一曰教授學，一曰教導學。茲當先就教授學敘述之：

彼以爲教授之目的，在於意志之陶冶，而所謂意志者，在某種原因之下爲表象所生出之一狀態，故教授者，不

多方之興味

可不授以如此之表象。夫可以成此意志之表象，非死的智識，而不可不為一種之生的智識也。此生的智識之蓄積，即所謂興味之所由生也。然人或偏於此興味之一方，即其人格亦偏於一方也。故興味者，不可不以多方為要也。於是教授之目的，在由多方之興味陶冶思想界以養成其意志也。彼又以為欲達此教授之目的，不可不先由心理的要件，國民的要件，而選擇教授之材料。彼於是更由倫理學、心理學等而說教授材料排列之方法，教材之處分，及教授之形式的段階。然後論及教授學各論，以為各論不可不以教授學總論為基礎也。

教導學  
管理  
訓練

彼之教導學分為管理、訓練、養護三種。管理者，係制定秩序而維持之作用也；訓練者，與教授相待，係陶冶品性之作用也。訓練又分為二方面：即品性之客觀的陶冶與主觀的陶冶是也。客觀的陶冶者，觀察兒童之氣質、習慣，使遵從秩序，營正當的規則之行為，而發達其善良的方面也。主觀的陶冶者，使由格言及其他所類化之觀念發生鞏固之意志，然後由此以律一切之行為也。彼更進養護之必要，曰：『今世所要求之多大的精神努力，在身體上，課有非常之負擔，而神經系統尤為必要，故吾人欲遂此任務，不可不十分維持身體之康健。願吾人離自然之狀態愈遠，則關於維持身體康健之事情愈疏，即吾人維持身體康健之必要的本能愈形消滅矣。此學校所以以養護為必要也。』故彼以為教育者，不可不具有生理學、衛生學上之豐富的智識也。

養護

以上所述係來因氏教育學之要點也。但就其全體而觀之：彼之一切問題，雖全然祖述海爾巴脫之學說，然其致力於修正缺點者，實不可諱之事實也。

## 第五節 教育學上之爭論

海爾巴脫  
之抗爭者

比尼克

自海爾巴脫組織教育學以來，宗其學者接踵而起，以盛行紹述其學說焉。當此之時，有一派之反對者出，在教育學上別樹一種學說，而挑剔海爾巴脫派之缺點，大肆攻擊，遂惹起教育學上之一大爭論，此派之代表者，即比尼克及迪得斯二人是也。世人稱之『爲比尼克、迪得斯之學派』。茲當敘述之如左：

比尼克 (Bencke) 者，德意志人，紀元一七九八年二月十七日，生於柏林，父爲法律學者，母爲有名的少年文學記者，兼牧師維爾謨遜 (Williamson) 之妹。維爾謨遜者，對於兒童界有深遠之理會與興味，以教育兒童爲人生上所必要之人也。彼與比尼克家共居一處，朝夕與比尼克相接，助其善的行爲之發達，故比尼克年甫十二，即入弗勒得力威爾達 (Friedrich Werder) 中學，成績優良，尤能發揮言語上之能力，又嗜數學。紀元一八一一年，柏林市學生一律入約翰 (John) 所創立之體操練習所之時，彼亦參加，以鍛鍊其身體，彼固長於體操、劍術、游泳諸術，紀元一八一五年，普法戰爭開始時，彼方畢業於中學，遂與多數青年，共爲志願兵，從事於自由戰爭之軍役。戰後，即紀元一八一六年，入哈列大學，研究神學，同時兼修亞刺伯語及哲學；翌年，歸柏林，在柏林大學，更事研究神學。此際彼蒙修拉瑪希 (Schliermacher) 之感化不尠，然自紀元一八二〇年以來，斷然捨神學，漸次傾心於哲學之研究；同年，著認識論綱要及經驗的心理學綱要二書。是二書欲打破當時哲學之流於空漠，偏於推究之弊，而直以科學的

方法所建設之一種哲學也。蓋彼因研究英國之哲學，故其學說，自有一種之特徵也。業成之後，即紀元一八二〇年，爲柏林大學之私教授，當時柏林大學有黑智爾其人在，其勢力之隆盛，大有旭日東昇之象，因而彼之深邃的思想與嶄新的學說，不足以惹起多數人之注意，故聽從之者，寥若晨星也。加之，其講義痛加攻擊斐希脫及黑智爾之哲學，又酷評康德之學說，至紀元一八二二年，夏期講義目錄呈送文部省，文部大臣見之，以爲彼之絕對排斥演繹的研究之哲學，不能承認其爲一種完全的哲學，遂禁止其講演。同年，撒遜 (Saxony) 政府，欲聘其繼斐利斯 (Fries) 之後任，爲耶拿大學之教授，然不得普魯士政府之滿足的證明書，其事遂寢。蓋彼之所以不能遂願者，實由於彼所著之道德學原理一書也。是書以爲道德雖屬於精神的，然亦不過自然之歷程耳云云。然普魯士政府以此說不足爲教授之成熟的識見也。彼雖竭力向政府提起抗議，且大學亦爲之請願，准其繼續講演，然政府終不見許，彼乃離柏林。紀元一八二四年，應哥丁奔大學之聘，在此大學內輯集斷片的心理學上之見解，發刊心理學略說一書，大發表其心理學說，惹起世人之注意，由是名譽漸章。紀元一八二七年，再歸柏林大學爲私教授，但當時黑智爾之勢力極盛，比尼克以反對黑智爾之故，聲名又復頹落，聽講者寥寥無幾，然彼毫不萌退志，益欲貫徹其主張，依然熱心講演，兼從事於著述。紀元一八三二年，黑智爾歿後，其進路之障礙，因之減少，聲譽復漸舉，遂升爲助教，專從事於新方面之研究。紀元一八三五年，發刊教育學及教授學 (Erziehung und Unterrichtslehre) 一書。當時彼所得之薪俸甚微，幾不能維持一家之生活，彼終身不娶。紀元一八五四年三月一日午後五時至六時，彼在大學講演之後，

突然隱遁，行方不明；數年後，即紀元一八五六年六月六日，彼之死骸，忽發見於沙羅典堡（Charlottenburg）之壕中，死因全然不明，大抵彼以用功過度，陷於憂鬱症，或神經衰弱症，精神遂呈異狀，或變為充血質，忽患腦充血，因墮落於壕中以致命歟？

彼之著作，除上舉諸書外，尚有形而上學新原理，思維術的論理學教科書，自然科學的論理學的教科書，實踐哲學自然的系統要義，形而上學及宗教哲學系統，思維術的論理學系統，新心理學，應用心理學等書。

彼極重經驗，以為經驗者，係智識之根源又基礎也。雖純正哲學，亦不能全離經驗而立論也。詳言之：即彼以心理學為一切哲學的智識之基礎，而彼對於斯學之研究，脫除一切之推究，全然以經驗為根據也。彼以為自然科學家所用之歸納的方法，可以適用於一切心的科學。在此一點，彼較海爾巴脫更進一步，由心理學上除去海爾巴脫之形而上學的及數學的傾向矣。

彼既以心理學為一切心的科學之基礎，而教育學亦為心的科學之一，故彼關於教育上之問題，亦主張唯由心理學之見地而解決之也。彼以為教育學者，可稱之為應用心理學，與論理學，美學，倫理學等同為技術的科學也。

彼之教育說，以為教育者，成熟者對於未成熟者施以一種之影響，使未成熟者到達於成熟者所既有及不可不有之最高的發育程度之作用也。彼乃曰：『教育之目的為理想的，然其理想，非係空漠之幻想，又非係遠離人性之空想，不外乎吾人唯由人性之內的根柢確實認識自己者也。』故彼以為教育之目的，在陶冶人類精神之道德

比尼克之  
教育說  
的教育之目  
的

心理學的  
教育學

迪德斯

的，推理的，審美的，宗教的之各方面，並養護其身體，皆使之發達以至於完全之域也。然欲達此目的，不可不應兒童身體及精神之特質，而應用心理之法則以設施之也。彼關於教育上之意見，在教育學及教授學一書，論之甚詳，茲不贅述。迪德斯評此書為心理學的教育學書中之最傑出之作，洵不誣也。

迪德斯 (Dittes) 者，亦德意志人，紀元一八二九年九月二十二日，生於東高 (Zwickau) 之附近義非爾斯格靈 (Irfersgrün)。至紀元一八四四年，入伯老哀 (Plauen) 之師範學校，畢業後，即在小學校服務，後得再入大學，更求深造的學術，自紀元一八五一年至一八五二年，及自一八五八年至一八六〇年，入來比錫大學，研究教育之學術，得哲學博士之學位，紀元一八六〇年，為克姆尼 (Chemnitz) 實科中學校之教頭，一八六五年，為額達州之師範學校長兼視學官。彼之在此師範學校也，適承著名教育歷史家斯密的之後，教導學生，頗稱得手；然其為視學官也，因欲厲行自己之意見，大為反對者所攻擊，遂於紀元一八六八年離額達，轉任為維也納市之小學校教師補習所長，一八七三年，維也納市民推薦彼為澳大利國會下院之議員，彼與他議員四人，發起組織民主黨鼓吹進步主義，然彼之天性，偏於感情，故其才學雖有餘，而在政治上終不能顯達，因而退居，專從事於著述。爾後，自紀元一八七三年至一八八五年，發刊教育年報 (Pädagogischer Jahresbericht) 及教育學及教授學概論，教育及教授之歷史，國民學校教授法，實踐倫理學及心理學，教育學派等書，合稱之為教育學全集；又紀元一八七八年以來，發刊教育上之月刊雜誌 (Pädagogium)，為比尼克哲學及教育之代表者，極力攻擊海爾巴脫之教育，因而彼大



受當時教育家及學者之激烈的反對，遂於紀元一八八一年辭職。爾後專盡力於雜誌（*Pädagogium*）之經營，論教育上之種種問題，貢獻於教育學術界甚大。至紀元一八九六年而歿。

迪得斯攻  
擊海爾巴  
脫派及其  
所攻擊之  
要點

迪得斯者，屬比尼克學派，彼力奉比尼克學說而熱心紹述者也。一方啓爾拉、斯托伊等，奉海爾巴脫以鼓吹其主義，跋扈於當時之教育學界；一方亦以堂堂旗鼓擁護比尼克而應戰者，即迪得斯輩是也。質言之：第十九世紀之教育學界，實海爾巴脫派與比尼克派爭論之舞臺也。然則迪得斯攻擊海爾巴脫派之要點果何在耶？爰述之如左：

第一，海爾巴脫派，論教育之目的，偏重道德的品性之陶冶，而不論及此品性之陶冶與多方興味之關係。

第二，海爾巴脫派，不僅不以體育為教育目的之一，抑且不以此為精神教育之方法，認為教育之任務，而全然置之度外也。

第三，海爾巴脫派之中心統合案，太失之於人工的。

第四，海爾巴脫之形式的段階，未必為重要者也。

觀上所述：彼極力攻擊海爾巴脫派之缺點，乃自立一家之學說，曰：『教育之目的，在使有健全之身體，豐富之智識，剛健之意志，高尚之心情，調和發達其心身也。』彼又說種種之教育方法，以祖述比尼克之學說焉。

當此海爾巴脫學派與比尼克學派爭論極盛之時，在教育學術界上，又有一派之教育學說乘機而起，即所謂『社會的教育學派』是也。

## 第十三章 社會的教育

### 第一節 社會的教育之起源

輓近學者唱導社會的教育學之聲頻起，社會的教育爲彼等所盛行主張，然則社會的教育果何如耶？欲明乎此，則不可不先探索其起源。

社會主義與社會的教育之區別

社會的教育學

社會的教育之意義

夫社會的教育者，世人往往以此與社會主義相混同，然彼之社會主義與茲所謂社會的教育之性質，固大相逕庭也。蓋社會主義原因，由貧富之懸隔而起；或謂一切土地資產，須歸公有；或謂舉生產之集合分配及其他一切整理，須由資本家之手收回，悉委之於社會共同經營，如此之學說，是否適當？姑置勿論，撮其要旨：不外乎一經濟上之問題，世之熱心於此問題者，急欲謀所以解決而實行之，於是遂起政治上之活動焉。然茲所謂社會的教育者，原與此大異其趣。揆厥要旨：不過本社會學者之見解，以爲社會爲一有機體，此有機體的社會之生命，唯恃組織社會之各個人，同心戮力，一致進行，始得保存耳。故彼等學者之主張，以爲人類決非孤立而生存者也，在昔希臘亞里士多德已有言曰：『人爲社會的動物。』吾人若以個人自有絕對之價值爲自己而生存，實屬一種謬見。人唯有社會，

始能生存，始有價值，故教育之目的，即在使人爲社會上之一分子，養成能盡瘁於社會繁華進步之人而已。

以如此之目的從事於教育，實非今日始發明，在昔早已實行之矣。前不云乎？斯巴達之教育，殆不認個人有何等之價值，唯養成國家之一分子而已。中世之寺院教育，亦謂離教會即無個人之價值，唯養成教會之一分子而已。試就事實上觀之：當時人民或爲政府所放逐，或爲教會所擯斥，而沈淪於悲境窮途之中者，莫可勝計，此非個人自身無價值之明證乎？不特事實方面爲然，即在學理方面亦復如是，例如柏拉圖之教育論，中世哲學之實在論，雖一論國家，一論教會，然二者均以爲教育非爲個人而爲社會全體所設施者也。

此所謂斯巴達教育，所謂中世之教育，所謂柏拉圖之教育論，所謂煩瑣哲學之實在論，無一不極端否認個人之價值，勢必使人人皆爲國家與教會之奴隸，於是有所謂人文主義，實利主義之學者與教育學，崛起而反抗之；然而此等尊重個人價值之主義與思想，一入啓蒙時代，亦趨他方之極端，而盛唱天賦人權自由平等之說，謂人有絕對的個人之價值，至於組織社會，建設國家，不過增進個人價值之一方便而已。由是彼等所主張之教育，遂全爲增進個人之價值以設施，而置社會國家於不顧矣。

然而彼等所以有如此之主張者，誠以社會之成立，在於有人類以後也。殊不知人類未發生以前，夙已有社會存在，有社會然後有人類，苟無社會，則人類無由發生也。質言之：人類之發達，即社會成立之結果也，彼等蔑視社會之教育主義，良有所偏見。

既有所偏，必趨於極端，既趨於極端，必有反動，然則社會的教育學之勃興，蓋亦勢所必至，理有固然者也。最初主張此社會的教育者，即修拉瑪希是也。

修拉瑪希

修拉瑪希  
之境遇

修拉瑪希 (Schleiermacher) 者，紀元一七六八年十一月二十一日，生於德意志之北勒斯勞 (Breslau) 父爲牧師，母亦牧師之女，父母既爲熱心信仰之教徒，故對其子有一種強烈之宗教的感化。紀元一七八三年，送其子入尼斯克 (Niesky) 宗教團體之學校，在校二年，受宗教的訓練，兼讀上古希臘及羅馬之書；一七八五年，送入同團體之大學，即巴爾比 (Barby) 學校肄業，但此校所施之教育，爲嚴重的宗教教育，苟反其團體之宗教思想而研究者，概行禁止，彼遂不能耐，致書於其父曰：『兒不能久居此校，願早行退學，無論改就如何之職業，亦不敢辭，然若得從事於教育之業，則尤幸甚！』云云。父不許，更堅請，父大怒，曰：『爾後任汝所欲爲，吾再不汝問。』彼由是益陷於苦境，幸有叔父執教鞭於哈列大學，爲言於其父，多方婉商，於紀元一七八七年，令彼入哈列大學，然其父之怒猶未息，終不給學資，彼入苦學生之伍，以生活者數年，苦勵不倦，攻究柏拉圖哲學及數學頗有得。紀元一七八八年，其叔父辭哈列大學之職，彼益窘迫，朝夕唯藉其勤學之樂與朋友之交歡以自慰勉，然此種厄境，使彼得無數之有益的經驗，以鍛鍊其不撓不屈之意志，裨益於將來之生活者殊不尠。紀元一七八九年，再就叔父之處，利用圖書館以研究亞里士多德，康德及約可比 (Jacobi) 等之哲學，對於倫理學尤有興味。紀元一七九〇年，父怒漸息，給以學資，彼於是受神學之試驗，一試遂及格，本年即爲修羅比德 (Schlobitten) 之多那 (Dohno) 伯爵家庭教師，此時彼之

生活，已非當年辛苦艱難之苦學生生活可比，由是常在高尚和樂之家庭中與當世名流及貴婦人交際，以增進其美術上之興味，又利用圖書館以蓄積教育上各種有益的經驗。紀元一七九三年，辭家庭教師，而專為牧師，在蘭斯比爾希 (Landsberg)，柏林及斯德爾比 (Stolpe) 等他方供職。紀元一八〇四年，為哈列大學神學及哲學之教授，彼身矮而又傴僂，然容止甚嚴肅，而態度亦活潑，大有感化學生之力。

然當法國拿破崙侵入德意志，哈列亦為其所蹂躪，修拉瑪希避難於柏林，隱居度日，普魯士王欲由教育以培養國本，伸張國勢，大行獎勵學術，振興教育，於是集多數學者於柏林，本此趣旨，設立大學，柏林大學創立之際，修拉瑪希與有力焉。尋為此大學之教授，頗盡力於青年之薰陶。

修拉瑪希由是大博國民之尊敬，在國民之精神界，實任其指導之責。紀元一八三四年二月十二日，以肺病卒於柏林。全國國民聞訃之下，不勝哀悼！國王賜以國葬。

修拉瑪希之教育說，見於紀元一七四九年在巴拉克 (Pisg) 所出版之遺稿，其最顯著之點，在於視個人為團體之一分子，謂教育事業，非僅為個人而設施，乃為個人與團體之關係而設施者也。故彼以為教育者，先進者對於後進者，傳以自己所得之精神的財產，使彼等善為尊重之，且以之適應於自己現在生存之社會，進而為改善其社會上不完全之點，並為除卻其弊風計，而自發達其個性之謂也。故教育之目的，在人類普通性向之上，更養成一種特殊之性向，所以陶冶能適應於共同團體之人也。彼本此目的，進而講種種之教育方法。

的教育之日的

之教育說  
教育之意義

教育之法

關於教育之方法，分爲二方面：即抑制及助長是也。抑制云者，對於被教育者周圍所被之不良的影響而行者也。助長云者，對其善良的影響而行者也。抑制又分爲二途：一則防遏不良之勢力以庇護兒童，一則任兒童衝冒不良之勢力，而使之自行防遏，以養成其抵抗力是也。蓋幼兒最初不能與外界之勢力相抗爭，故不得不於一定時間之內，善爲庇護之，迨至稍發達後，當逐漸使之與外界種種勢力相激戰，所以鍛鍊其抵抗力也。助長亦分爲二途：一則欲望其特殊的人格之十分發現時，不得不貴重其自由生活；一則不關於個人的特性之發見者，須使之入於規律的方法的生活之範圍。彼由上二種方法，以養成人有高尚的情操與善良的技能，而爲公民的團體之一有價值的分子也。

修拉瑪希  
學說之批評

要之：當個人的教育非常旺盛之時，彼首先道破個人與社會之關係，視社會爲一種之有機的團體，其主張不陷於偏狹的團體主義，非爲社會全體而犧牲個人，謂全體之進步，歸本於個人的特性之發達，易言之：即彼不輕視個人，而發展教育於社會的方面，以爲教育者，須適應其社會之歷史與狀態而設施，彼實開後世社會的教育之先聲，而促進其完全發達，其功亦良偉矣！

## 第二節 社會的教育學之主張

孔德

近世法蘭西之碩學巨儒孔德 (Comte) 者，紀元一七八九年一月十九日，生於門占比里 (Montpellier)

一八五七年九月五日歿於巴黎。一八一四年入巴黎之多藝學校 (Ecole Polytechnique) (主在養成海陸軍之士官) 一八二〇年，爲聖西門 (Saint-Simon) (一七六〇—一八二五) 之弟子，居六年，辭去。其後自紀元一八三二年至一八五二年，在該校爲數學之助教師，兼爲入學者試驗官。其名著積極哲學 (Cours de Philosophie Positive) (或譯實證哲學一書) (一八三〇年—一八四二) 統一從來所行一切哲學科學之思想，自成爲一大體系；其體系之所極，卽爲社會學。自彼一唱社會學研究之必要以來，學界上一時物議沸騰，羣起非難，雖然，時勢之潮流如此，莫可挽回，故孔德之後，又有多數之有力的社會學者出，遂使社會學成一大勢力，以促進其社會的教育的發展焉。

### 達爾文

### 種源論

斯坦泰爾

拉薩爾斯

民族心理

社會心理

社會學發

達之結果

當時英國，又有名達爾文 (Darwin) 者，紀元一八〇九年二月十二日，生於士多羅不列 (Strewbury) 歿於

紀元一八八三年四月十九日，葬於西米德寺院 (Westminster Abbey) 彼博學宏才，抱有深遠識見，能以銳敏之眼光，觀察有機界無機界之一切現象，並施以實驗，造詣匪淺，遂在紀元一八五九年，發刊種源論 (Origin of Species) 一書，由是進化論之學說，在科學界上惹起一大變動，萬事無不以此爲基礎矣。

翌年，彼又在德意志發刊民族心理學及言語學雜誌，後爲斯坦泰爾 (Steinthal) 及拉薩爾斯 (Lazarus) 所唱導，遂形成民族心理學 (Völkerpsychologie) 與社會心理學 (Sozialpsychologie) 焉。

社會學發達之結果，使世人視社會爲一有機團體，謂離此團體，則個人之存在全無意味也。那忒羅曰：『個人

進化論唱導之結果

者，在真正之意義上言之，猶物理學上之原子，不過一抽象的物耳。人若不賴共同之生活，直無人之存在也。』此種思想，大爲世人所公認，故國家社會之對於維持國家社會之一般少年之教育原理，亦由是而大闡明矣。

進化論唱導之結果，使世人視社會爲人類之團體，謂人類包括於生物之中，若就團體而論，則人類之團體與下等動物之團體，理無二致，唯有一種之原則所支配耳。試就此生物團體之原則觀之，各個體各謀自己之利益，置他個體之利害於不顧者，則結合力甚形薄弱，遂使全團體陷於滅亡；反是，若各個體爲全團體謀利益，不顧一己之利害者，則能立於生存競爭之場，遂使全團體致於繁榮，故彼等主張教育者，不可不使人適應於此人類社會之團體以完成自己之任務也。

民族心理學及社會心理學唱導之結果

民族心理學，社會心理學唱導之結果，謂人之精神爲組織社會之要素，每一民族，必有一種特殊之活動，此之謂民族社會心之活動，故彼等主張教育者，不可不陶冶人類之民族社會心，以謀其國家社會之發達也。

學界之潮流既如此，昔日奉個人的教育學者，亦不得不變更思想，而主張社會的教育矣。如德意志教育界之重鎮，名威爾曼者，即其一人也。

威爾曼

威爾曼 (Wilmann) 者，紀元一八三九年，生於波蘭之黎撒 (Lissa) 夙學於啓爾拉之門，後赴奧大利維也納

市，爲迪得斯教育研究所之教授；未幾，歸德意志，爲巴拉克大學之教授，講演哲學及教育學，兼爲此大學附屬教育研究所長，紀元一九〇三年，以年老辭職，退隱於奧國之撒耳斯堡 (Salzburg)。



彼於紀元一八六九年，奉海爾巴脫、啓爾拉之學風，發刊教育學講義一書，當時彼之教育思想，尙屬於個人的教育學派也。然至紀元一八八二年，發刊教化學第一卷，一八八八年，續刊第二卷，由是世人遂以彼爲社會的教育學者中之一人矣。

威爾曼之  
學說

教育與教  
化

威爾曼之教化學第一卷曰：『人類社會爲一個生物，先哲已有明言。社會爲有機的團體，故社會的生活，由蕃殖、遺傳、後繼者之養護，幼者對於長者之無意的同化，財產之相續，意識的具案的所行之教授及訓練而革新也。』又曰：『教授及訓練之影響有最著之效果，且以社會之一般的活動爲皈依也。』彼又謂在此教導作用之上，教育與教化有別，兩者雖互相關係，互相錯綜，然各有特別固有之任務，舉其相異之要點：教育云者，前代以保護的代理的作用指揮兒童之努力，導之於道德的狀態之上，遺傳其固有之智的道德的生活內容於後繼者之一種作用也。然而教化之定義，不能如此簡單；即第一，教化云者，係內部的智的構成之謂也，此內部的智的構成，雖直接發生於他人指導之下，然稱之爲獨立自由動作之結果，亦無不可也；第二，教化之內容，採取一般的基礎的之事項，與特殊的專門的學習不同，係對抗開化進步所發生之分業作用者也。質言之：教育者，以養成智的活動爲主，以智的同化爲目的也；教化者，以養成努力及意志爲主，以道德的同化爲目的也，況教育事業，僅以理性成熟時期爲終結，而教化則超越此時期繼續進行，終其身而無可或息者也。

威氏乃本其思想，描寫一曾受理想的教化之人，以示其教化之理想，其言曰：

受理想的  
教化之人

智識

技能

道德

宗教

的教化之目

料教化與材

『凡會受其理想的教化之人，必具有左列之諸要素：

第一，智識 智識不可不有多方的且十分的之活用，且受此智的教化者，不可不有銳敏之判斷力，且折衷於世界主義與愛國主義也。

第二，技能 技能為智識之應用的方面，其一為賞玩美術，作品之技能；其二為禮儀，作法，衛生等日常必需之技能。

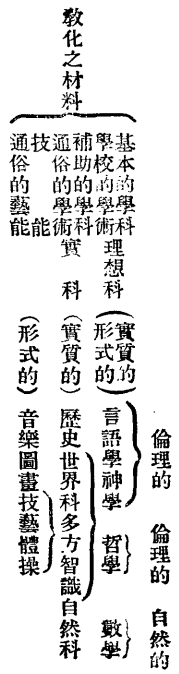
第三，道德 道德（即道德的意志）包含識見，克己，正義等三德而言，為一切智識技能之根柢也。

第四，宗教 宗教（即宗教的感情）較倫理上之正義，有更深之情愛，可以鞏固倫理之根柢，進而為對於造物主之尊敬信仰也。』

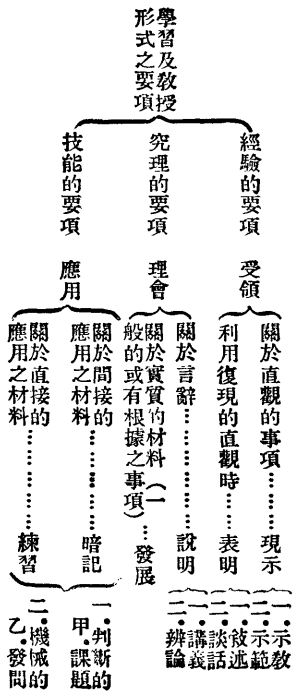
彼以為教化之目的，在應兒童之個性及其身分，以養成其上述四種之理想的要素也。

彼以為教化內容之分解，由教化與材料之關係而定，材料中有為教化上所必修者，有為施行教化時之資助者，前者為教化之目的物，後者為教化之手段；前者多在學習，練習時行之，為古來學校上所採用者也，後者非若前者之必賴教師之方，然近來學校教授上皆等閑視之也；前者稱之為基本材料，後者稱之為補助材料；前者凡為教化成分之技能及包含技能之學術屬之，後者以增進智識之學術屬之。基本學科，或稱為學校的學術，例如言語學，神學，哲學，數學等；補助學科，或稱為通俗的學術，例如歷史，世界科，多方智識，自然科等是；技能，或稱為通俗的藝

術，例如音樂，圖畫，技藝，體操等是茲將各種材料列表如左：



彼又從各種學科之特別教化的價值，規定學習及教授形式之要項，列表如左：



要之：威爾曼之學說，不取海爾巴脫派之個人主義，而取歷史主義；又攻擊海爾巴脫之宗教上意見，以為偏於理論而忽視感情，未免有蹈空泛之弊，故彼以宗教的感情為理想教化之最後條件，雖然，彼猶是以基督教為基礎

威爾曼學說之批評

而說此社會的教育也，彼尙不能一躍而主張純粹之社會的教育也。

### 第三節 社會的教育學之發達

威爾曼之外，又有一著名學者，雖未能脫離個人的教育學，然確係社會的教育學之唱導者，其人爲誰？即德林是也。

德林(Darling)者，德意志人，紀元一八三四年，生於易北菲爾(Eibelfeld)學業素著，歷爲柏林文科中學校長，兼柏林大學講師，講演教育學，著作頗多，舉其主要者，如紀元一八七六年所出版之亞里士多德之美學，一八八八年所出版之哲學的幸福論，一八九四年所出版之教育學系統綱要等是也。

德林以爲教育云者，卽成熟者對於未成熟者施以繼續的影響之謂也，其影響以教育者及其周圍人類全體之幸福爲目的也。彼更詳論以幸福爲目的之理由，曰：『凡世間事業，皆有數層之目的，目的之上，更求其目的，則前目的爲後目的之手段，究其極致，遂達最高之目的，此最高目的之上，更無復可窮究，此目的爲真目的，不致再爲他目的之手段也，故又稱爲終局之目的，教育之目的亦如此。』

彼以爲教育之終局目的，對於兒童將來狀態之注意是也。然其注意者，將使兒童於成長之後，增大其自己所受之利益乎？抑使其增大社會所受之利益乎？此不可不先行解決之問題也。若僅以兒童自身之利益爲目的，在事

實上為絕對不可能之事，蓋人不能離社會而孤立故也。况個人為組織社會之分子，社會之利益，直個人之利益耳。不寧惟是，教育事業為社會之恩惠，故謂教育為社會之利益而設施，亦無不可也。然教育雖為社會之利益而設施，若置個人之利益於不顧，是不啻以個人為奴隸為機械也。揆之於理，豈得謂平？且社會既為個人為成立，則社會亦不可不為個人謀利益，苟社會不能盡此任務，則個人將不堪其壓制之苦，必起而反抗之，是社會不能獨占其利益也。

彼論個人與社會之關係既如此，更進而謀二者之調和曰：「兒童之真正利益，在於幸福，然所謂幸福者，係本於一元的幸福說（Monistische Eudämonismus）之原理而以唯一之善為條件者也。善者何？即由自己之評價，認識自己存在之價值與權利之欲求也。此種欲求，實為有理性之最高欲求，此欲求由必以同時有他人幸福之行爲而始滿足。吾人之理性愈發達，則此欲求愈增高，而愈求滿足，卒成為理想的社會，然此欲求，不特抽象的存在而已，必更有應此欲求而活動者焉。至其活動，則仍以道德為本，故教育之終局目的，在陶冶兒童之意志，使入於將來理想的社會，能隨其社會之道德而活動也。」

彼之教育之終局目的既如此，然欲達此終局目的之方法果何如乎？彼曰：「教育者，宜陶冶兒童之意志，使成長後有健全之活動，養成其實行道德之能力，發達其必要之智識，成之以善良之習慣，而綜合之以鞏固的自我之統一焉。是以教育之第一任務，在對於兒童現在狀態之監護，使兒童不因無智而發生周圍所及之危害；其第二任

務，宜行以可使教育有效力之監護，使兒童由生理的及心理的兩方面作受教育之準備也。

#### 第四節 現今之社會的教育學(一)

觀上所述：則可知社會的教育學，日益發達，遂成教育學上之一大勢力矣。紀元一八六〇年時，黑智爾派已衰，叔本華 (Schopenhauer) (一七八八—一八六〇) 初歿，赫脫曼 (Hartmann) (一八二〇—一八七二) 未出，由是德意志之哲學界，一時轉呈寂寞之觀，然未幾有研究斐恰 (Fischer) (一八二四—一九〇〇) 及康德之哲學者，例如蘭該 (Lanke) (一八一八—一八七五) 巴爾生 (Paulsen) (一八四六—一九〇八) 等，忽然崛起，於是康德派復興之聲，遂喝破哲學界之寂寞矣。世稱之爲『新康德派之運動』。當此運動極盛之際，在教育學上，亦盛翻社會的教育學之旗幟，而擴其勢力者，得有二人焉：一曰那忒羅，一曰白爾格曼。茲先就那忒羅敘述之：

新康德派  
之運動  
那忒羅

那忒羅 (Natorp) 者，德意志人，紀元一八五四年一月二十四日，生於度斯爾獨 (Düsseldorf) 自紀元一八七一年至一八七五年，在柏林崩悟 (Bonn) 及士多拉堡 (Strasbourg) 各大學，研究柏拉圖及康德之哲學，又探索裴司塔洛齊之真意。紀元一八八一年，爲馬爾堡 (Marburg) 大學之教師，一八八五年，升爲教授，講演哲學，自紀元一八九〇年以來，哲學之外，兼任教育學及教育史之講演，發表關於倫理、心理及教育之種種有益的意見。紀元一八八九年，發刊海爾巴脫裴司塔洛齊及現今教育學之任務，一八九四年，發刊裴司塔洛齊之勞動者教育及

關於社會問題之思想，翌年，發刊柏拉圖之國家及社會的教育學之思想（一八九九年，其名著社會的教育學（*Social Pedagogy*）第一版出版，（紀元一九〇四年第二版，一九〇九年第三版）一九〇五年，大學講義之綱要）一般的教育學出版，一九〇九年，發刊哲學與教育學一書，闡明教育學之基礎學科與社會的目的之良本也。同年，又在自然及精神界叢書中，發刊裴司塔洛齊之生涯及思想一小冊，以上諸書類多攻擊海爾巴、祖述裴司塔洛齊以樹自己之學說也。

那忒羅之  
教育學說  
教育之意  
義

那忒羅之社會的教育學說之要旨，在於意志教育也。彼以為意識與意志為同一之物，意志者，人類精神之根本也。彼乃定教育之意義，曰：『教育云者，即意志陶冶之謂也。』世人多用智識的教育，審美的教育，宗教的教育等語，既用此等術語，則必當豫想其影響及於意志陶冶之上，非然者，寧稱之為教授或教化也。

理想與論  
理的意識

教育既稱為意志之陶冶，夫意志之陶冶云者，使人向某種理想而謀其發達之謂也。但其理想，非事實的自然科學或心理學所能構成，須由論理的意識而構成之也。論理的意識者何？係自然科學及心理學以外之認識，即整理吾人所接觸之現象而立以法則，究其正否之一種認識也。

此種由論理的意識所構成之理想，即吾人活動之終局目的，位於吾人經驗之最後，易言之，即經驗始終所不能到達者也。人生之活動，必求達到此最後之目的而後已。彼所謂生命保存，所謂人生快樂，無一有足為最後目的之價值者，申言之，人生最後之目的，唯此理想耳。

然則吾人之意志，不得不向此理想作必然的向上的之活動矣。但其活動之經過，不可不有三大段階：三大段階者何？即衝動（Trieb），意志（Wille），理性（Vernunft）是也。

衝動者，向於某方向之一種活動也。然其方向無一定，無統一，而皆發於偶然者也。進而至於意志，則已有嚴密整飭其衝動的活動之統一的意識矣。然此統一的意識，猶未能向於終局之理想，而指導其衝動的活動以進行不息也。於是更進而有理性，此時之意志，則以一種純粹之形式的法則為體，既成爲一種純粹的法則，故已超越乎經驗，雖不能以經驗的方法而證明，然實能規定經驗的意志，而竟達於絕對的理想也。故意志成爲理性，即能遂其十分之發達矣，此教育之所以重意志之陶冶也。蓋意志既陶冶，則智識、想像、感情等，皆得以自全其發達也。

然而意志之陶冶，必由意志與意志之關係而得，意志與意志之關係何在？曰：在社會。是故人之所以爲人者，不可不賴夫社會。其言曰：『人唯賴社會，始得爲人耳。』彼由是以社會爲基礎，而組織教育學，命名曰社會的教育學。雖曰社會，足以陶冶意志，然一般社會，豈皆能盡此任務乎？曰：否，唯有適當的組織之社會，始克當此。茲分有適當的組織之社會爲三種：曰家庭，曰學校，曰家庭學校以外之團體是也。

家庭者，愛勝於威，有指導兒童之衝動的活動之任務，爲教育根柢之所在，如福祿培所云：『兒童極幼稚之時，若施以團體教育，決非得策。』此吾人所以認家庭教育爲極重要也。

學校者，威勝於愛，爲陶冶兒童意志之所也，若單以教授智識爲目的，固無論何處，皆可以施行，然而學校者，有

衝動  
意志

理性

社會

家庭

學校



家庭學校  
以外之團  
體

社會的教  
育之方法

組織的形式，且特別爲教育而設施者也。故能使兒童易得法則及秩序之觀念，而適於陶冶意志也。學校教育之所  
以視爲重要者在此。

家庭及學校教育者，可以養成自己教育之精神，即由此能使吾人之意志向於高尚之理性而發達，雖然，在家  
庭及學校教育畢後，若非繼之以家庭學校以外之團體教育，而欲求其理性有十分之發達，豈可得乎？然則家庭，學  
校以外之團體教育，亦當視爲必要也。例如大學教育，大學擴張 (Universitäts-Ausdehnung) 等是。

彼關於社會的教育之方法分爲二種：曰實習，曰教導是也。實習云者，使直接在社會上從自然之段階以遂其  
生活，作成教導之基礎之謂也；教導云者，初由實習出發，使與所學習之事項相結合，而加之以意識，並理會其所以  
實行之道，而勉以進步無息之方，然後進而使知社會之真相，且明處世之方法之謂也。關於社會生活之學科有二：  
(一)歷史，(二)哲學(倫理)，前者供以社會生活之研究材料，後者與以倫理的秩序之智識也。

以上所述：係那忒羅之社會的教育學說之梗概也。其後有一人贊成那忒羅之思想，反對海爾巴脫派之學說，  
而自樹立一家之社會的教育說者，即士多拉堡大學之教授契加拉是也。

契加拉  
契加拉之  
思想

契加拉 (Neger) 者，生於紀元一八四六年，久奉職於文科中學校，紀元一八八六年爲士多拉堡大學之教授。  
契加拉之思想，雖屬於社會的教育學之思想，然其思想較之多數社會的教育學者，其教育目的，稍偏重於個  
人的方面，屢以教育者，不可不顧慮兒童現在及將來之幸福爲說。其所著普通教育學 (Allgemeine Pädagogik)

一書，雖屬平凡，然彼本欲取平凡思想，作中庸之言論，使初學者不至有誤解之處也。

### 第五節 現今之社會的教育學(二)

個人的教育學以後，繼之爲社會的教育學，雖然，同稱爲社會的教育學，其中亦不無多少差異，例如前節所述之那忒羅，以新康德派之哲學爲基礎，準據認識論，以組織其學說。今有一人，與那忒羅全然取反對之方面，以今日之科學爲基礎，準據經驗的事實，以組織其學說。其人爲誰？即白爾格曼博士是也。故世人稱那忒羅之學說爲哲學的社會的教育學，稱白爾格曼之學說爲經驗的社會教育學。茲當就白爾格曼敘述之：

白爾格曼 (Bergmann) 者，德意志人，紀元一八六二年十月二十日，生於細勒西亞 (Schlesien) 州之祿溫堡 (Löwenberg)，初受業於該地之初等文科中學校，畢業後，進柏林、哈列、耶拿各大學，研究哲學、教育學，及言語學。紀元一八九一年，得博士學位，後爲耶拿大學附屬練習學校之教頭。未幾，因與來因教授之教育意見不合，遂辭職，專從事於著述。彼對於女子教育，頗有興味。紀元一九〇四年，被聘爲細勒西亞州之士多利哥 (Sittgen) 高等女學校長，今尙在職云。

白爾格曼  
之著作

白爾格曼之著作甚多，其主要者，爲鄉土科之社會倫理的任務 (一八九三)，科學的教育學之基礎之進化的論理學 (一八九四)，社會的教育學綱領 (一八九九)，社會的教育學 (一九〇〇)，教育的心理學教科書 (一

白爾格曼  
之學說

教育之意  
義

教育之效  
果

九〇一）文化哲學之倫理學（一九〇四）等是也。最後三書，彼自稱爲三大著作，曰：『余於此諸書中余之學說皆爲有組織而極精詳之論述也。』故吾人欲知白爾格曼之學說，不可不讀此三書。

白爾格曼之學說本馮德（Wundt）（一八三一）及赫脫曼之思想甚多，猶那忒羅之於康德及裴司塔洛齊也。茲敘述其要領如左：

白爾格曼以爲教育云者，成熟者對於未成熟者，本一定之目的，而特意施以一種影響之謂也。然成熟者與未成熟者之關係，即夫教師與學生之關係，非契約的，又非合意的，乃強制的也；且此兩者之關係，乍見之，似乎僅以學生自身之利益爲目的，然自實際上觀之，直接的謀學生之利益，間接的謀社會之利益，進一步言，實以社會之利益爲目的也。大凡個人之身體與精神，無論何種方面，唯賴社會，始得全其發達，遂其生存。試就身體的方面而論：吾人有父母始能存在，父母以上有祖父母，祖父母以上有曾祖父母，由此逆溯，吾人之身體，遂爲社會之生產物矣。就精神的方面而論：吾人之精神，全爲社會的精神所陶鑄而成者也。個人之身體與精神，既全然爲社會之產物，故個人不可不對於社會盡其任務，况個人之生活，爲一時的，而人類之生活，爲永久的乎？個人生於此世，其任務一盡，不久即行消滅，然其所謂任務者，能維持人類社會而使之發展之謂也。故教育云者，應置社會之利益於眼中，強制的施以一種意識的影響之作用也。

然則教育之作用果可能乎？即教育之影響果有效果乎？叔本華有曰：『在身體與智識上之教育，固有效果，然

的教育之日

在心情的方面，則不能收陶冶之效果也。然其實際上觀之，吾人之道德心，亦能由善良之習慣而養成之，即就心理的方面而論，心情之陶冶，亦未始不可能也。『彼叔本華之思想，實屬誤認。總之：教育者，無論何種方面，均能發生效果也；唯教育之效果，決非一如吾人之所期，為絕對的可能，必至某程度之後而有有限界也。第一之限界，即個人之素質，第二之限界，即境遇是也。此等影響中，雖間有人力所不及者，然吾人決不可不盡人力以改善其不良之傾向也。彼以為教育目的之制定，非從人生之任務著想不可，然關於人生任務之見解，至第十九世紀末，已幡然一變，即所謂一般主義，此時已襲代個人主義而起矣。夫人生之任務，如上所述，在於助長民族的社會之發展也。故教育之目的，在養成人為社會之一分子，而能十分盡厥任務之有益的人材也。詳言之：使被教育者認識個人與社會之關係，感知自己為社會之一分子，對於社會的事業或為社會之利害能獻身努力以盡厥任務也。由此言之：從來所謂五道念之養成及心身之發達，皆不能以概括今日之所謂教育目的矣。教育之目的，非依宗教與倫理，乃依生物學而決定者也。故教育學者，不可不由經驗而建設之也。』

教育學上  
一般的價  
值之不可  
能

教育學既為經驗的建設，則教育之目的與方法，由生物學上觀之：欲求其有一般的價值，殆不可能之事也。蓋教育每為時代與地域所限制，無論訓練與教授，皆不可不隨時代之推移與地域之不同而異其設施也。質言之：時無今昔，地無東西，概可適用之教育學，亙古以來，未之有也。

教育上之  
五種事業

白氏分教育之事業為五種：曰養護，曰練習，曰遊戲，曰訓練，曰教授是也。前四種專為家庭之事業，最後一種，唯

在學校上行之，易言之，即學校專為增進智識之所，至於品性之陶冶，則不可不委之於家庭也。彼於學校以外，又以遊戲會，體操會，讀書會，共同之散步，及旅行等為社會教育上之所必要；且補習學校所施之教育，或出版物之影響，或特別規定女子之教育的義務，皆足以增高國民盡厥教育任務之能力。此外，彼又主張以修身科及社會科代宗教科，養成其社會的共同精神。其教授方法，乃痛擊啓爾拉之開化史的段階法及形式的段階法，而自設二段階以作教授之進路：（一）期待之惹起，（二）施行多少決定之豫告，（三）期待之滿足，（四）提示新事項，時或加以簡單之豫備的談話，（五）記憶上之確定。使學生反復其所提示者，並在簡單而有十分意味之文章上，總括其內容是也。

最後彼稱社會的教育學為『開化的教育學』，稱少年為將來開化之維持者。故其身心兩方面，不可不加意保護；又教化程度較低之一般人民，其身心之發達，亦不可不特加注意。兒童之職業的作業，不可使之有害於身心發育，住宅之關係，須加監視；又私生兒教育，亦不可不注意，且須任命特別官吏以司其事。學校畢業之後，更須利用公共的讀書館，國民叢書，講演，平民大學，博物館，及娛樂場等以資彼等自己之修養也。

要之：白氏之學說，攻擊從來之個人的教育，謂個人的教育，欲使精神離身體而存在，是其思想與經驗的事實，已大相背馳；且夫嗚天賦人權自由平等諸語之啓蒙時代個人的教育實不知人離社會不能生存之事實，此等謬見，在今日觀之，殆無足為學說之價值也。彼乃於生物學的歷史的（社會學的）之基礎上，建設社會的教育學，雖其說不無偏頗之處，然其精神則大有可取者也。

白爾格曼之外，尚有一著名學者，亦係社會派中之一人，主張社會生活中心，作業手工中心，活動中心之教育說，並欲以施諸實行焉。其人爲誰？卽凱欣斯泰奈是也。

凱欣斯泰奈 (Kerschenshteiner) 者，德意志人，紀元一八五四年七月二十九日，生於門占 (München) 一市民之家，一八六六年，入教員養成豫備學校，一八七一年，畢業；爾後四年間，從事教職，至一八七四年，一面爲家庭教師，一面兼修人文的文科中學校之課程，自一八七七年秋至一八八一年，在門占大學及高等工業學校研究數學及物理，一八八一年，受數學之檢定試驗，遂及格；一八八二年，爲中央氣象學局之助手；翌年，爲米蘭可多文科中學校之助手，在職三年；自一八八五年至一八九〇年，爲諾爾痕堡 (Nurnberg) 商業學校數學物理之教師；自一八九〇年至一八九三年，爲瑞威夫 (Schweinfurt) 之人文的文科中學校教師；自一八九三年至一八九五年，爲門占之魯鐸維 (Ludwig) 文科中學校教師，一八九五年，爲同市之學務官，今尙在職云。

凱欣斯泰奈之學說，以爲一切教育之最終目的，乃由自立的調和的發達，而有倫理的自由之人格所成立之人類社會是也。故國家之任務，在維持自身與保護國民幸福，二者決非矛盾也。欲達此目的，不可不由國家之公民教育以養成健全之國民也。但現在學校之組織，甚不完全，不可不改建爲勤勞學校 (Arbeitschule) (或譯作業學校) 蓋現今之國民學校，決不能貫徹教育之目的，故義務教育，不可不延長至於十八歲而止，使國民學校之畢業生，再入補習學校，以受較高之教育。此種補習學校，以技術，工藝的教材爲主，時或加以國家公民的智識，且須增

凱欣斯泰奈之學說  
教育之目的  
勤勞學校

凱欣斯泰奈

非伊  
俄約  
杜威

最近西洋  
教育界之  
概況

學理的方  
面

進其見識，陶冶其行爲也；又補習學校，不可不與鄉土心相聯絡云云。

以上所述，僅就德意志之社會的教育學派言之耳。雖然，此種思想，不獨發現於德意志，即世界各國，無處無之。例如英之斯賓塞，法之非伊（Fouillee）（一八二八—）及俄約（Guryan）（一八五四—一八八七），美之杜威（Dewey）（一八五九—）等，無一不表示此種思想也。要之，社會的教育學之思想，自前世紀末至本世紀初，實爲教育界之一大潮流焉。

## 第十四章 結論

### 第一節 最近教育學說之派別

總上所述：上自上古希臘之教育，下迄第十九世紀末之社會的教育思想，已知其梗概矣。至於最近西洋各國教育界之概況爲何如耶？茲略敘述之以作本書之結論。

先就學理的方面而論：如前所述之那忒羅，白爾格曼等之社會的教育學，雖稱爲第二世紀教育學界之一大勢力，然猶未足以全然壓倒從來之個人的教育學也。如碩儒來因教授尙雄視一方，盛翻其個人的教育學之旗

個人派

中尉派

人格派

實驗派

幟，不特來因一人而已，又有克伊 (Key) (一八四九—)，哥爾利德 (Gurlitt) (生年未詳) 等，極力反對社會派，以個性為中心而說教育，世稱之為『個人派』，即如沙列爾曼 (Scharellmann) (生年未詳) 等之作業派亦屬焉。

茲有一派介乎社會派與個人派之中間者，既不若社會派之偏重社會利益而輕視個人，亦不若個人派之偏

重個人自由而輕視社會，如此穩健中正之教育學派，世稱之為『中庸派』。此派之代表者，即明希 (Münch) (一八四三—一九一三) 巴爾生 (Paulsen) (一八四六—一九〇八) 及婁曼 (Lohmann) (一八五五—) 等是也。

又有一派，其對於社會派，則嫌其專以社會為中心；對於個人派，則嫌其偏重於感覺的，而謂中庸派之見解又失之於巽弱，亦不足取。於是借『自己徹底』一語，而以人格為中心，謀目的與方法之改良，世稱之為『人格派』。

但此派中之主張亦頗不一，例如依據魏鏗 (Eucken) (一八四六—) 之哲學的方面而立論者為菩特 (Burdde) (生年未詳)，依據藝術的方面而立論者為林特 (Linde) (一八六四—)，依據道德的方面而立論者為弗爾斯托 (Fürster) (一八六九—) 等是也。

輓近學者關於兒童之衛生學的研究及實驗心理學的研究頗盛，彼等在教育學上，亦以實驗的方法研究教育的現象，謂從來之教育學，以個人之思想與觀察經驗為研究之基礎，往往有自相矛盾之虞，欲免此弊，不可不以確實之實驗的根據而組織教育學也，世稱之為『實驗派』。此派之代表，即摩曼 (Meumann) (一八六二—一九一五) 與拉伊 (Lay) (一八六二—) 等是也。



又有一派與實驗派稍異，不若實驗派之僅以實驗心理學的研究與兒童之實驗的研究爲中心，而擴充其基礎立於經驗的心理學之上，或立於認識論的論理學之科學基礎之上，以論教育教授之種種問題，世稱之爲『經驗派』。此派之代表，卽巴爾德 (Barth) (一八五八—) 撒耳華克 (Callwark) (一八三九—) 舍非爾脫 (Seyferd) (一八六一—) 美西姆 (Mesmer) (生年未詳) 特爾 (Durr) (一八七八—一九一三) 蒙特梭利 (Montessori) (一八七〇—) 等是也。

以上諸派之說，各有利弊得失，欲述其詳，當另編專書。教育史之任務，以記述過去之事蹟爲限，故關於最近之教育思潮，本書不遑述也。

然則今後之教育學果何如乎？此問題雖一時不能明確解決，然亦不外乎應時代世運之要求，順世界潮流之趨向，以個人的與社會的兩學說決定教育之目的，而以歸納的與實驗的研究法爲其方法而已。要之：調和從來學派之爭論，而建設有組織有系統之一大教育學，此亦社會進運所必然也。

## 第二節 最近德意志之教育

次就現今之實際教育方面而論。西洋各國中教育之最發達者，德意志也。德意志之國，本以二十六州之聯邦而成，其教育制度，各自爲制，初無統一之精神也。至德意志帝國成立時，教育上種種問題，漸次解決，其在實行上略

國情

普魯士之

教育

強迫主義  
之成功

初等教育  
之學校

小學校之  
課程

有一致之途轍，故吾人僅述普魯士之教育，則可類推其餘也。

德意志歷史上熱心教育事業之王侯，頗不乏人，在近世之普魯士，自紀元一七六二年弗勒得力維廉三世，四世（Friedrich der Grosse）（一七四〇—一七八六）發布小學校令而後，又有弗勒得力維廉三世，四世（Friedrich Wilhelm III, D）（一七九七—一八四〇）及維廉一世（Wilhelm I）（一八六一—一八八八）等英王相繼而起，加以如本論所述名著名著世界之教育家，多薈萃於德意志之一方，後先輝映，以促進教育之發達，遂使教育之實際與學理相融並著，在西洋文明各國中嶄然露其頭角焉。

現今普魯士之初等教育，實行最嚴格的強迫主義，自六歲至十四歲之兒童，苟身體健全者，須入學校，苟父母若怠於送厥子女就學之義務，輒受法律上裁制，此種強迫主義，已盛行於德意志全國，而成效頗著，至今日則一般國民見學齡兒童之不就學者，咸有憎惡賤視之習慣。

普魯士小學校（Volksschule）教育之目的，在施以宗教的、道德的、國民的教育，且授以生活上必需之普通智能也。小學校分為四種：（一）單級學校，（二）半日學校，（三）二名教師學校，（四）多級學校是也。

各組教科及一週間所分配之時間，列表如左：

單

德意志語	教科		
	宗教	下組	中組
11	4	5	5
10			
8			

多

德意志語	教科		
	宗教	下組	中組
11	4	4	4
8			
8			

左:

幾何	算術	歷史	直觀教授	德意志語	宗教	教科
	4		2	8	3	第八級 第七級 第六級
	4		2	7	3	
	4		2	7	3	
	4	2		6	4	第五級 第四級
	4	2		6	4	
3(0)	4	2		6	4	第三級 第二級 第一級
3(2)	4(2)	2		6		
3(2)	4(2)	3(2)		6	4	

右之規定，不過示其大體之標準耳。其在各學校自有伸縮之餘地。現今柏林市小學校所遵守之課程，列表如

校學級

合計	(體操)	唱歌	實科	圖畫	幾何	算術
20		1				4
30	2	2	6	1		4
30	2	2	6	2		4

校學級

合計	(體操)	唱歌	實科	圖畫	幾何	算術
22	2	1				4
28	2	2	6	2		4
30(32)	2	2	6(8)	2	2	4

合計	裁縫	體操	唱歌	習字	圖畫	地理	自然科
20		2	1				
22		2	1	2	1		
24	(2)	2 (1)	2	2	2 (1)		
28 (30)	(2)	2	2	2	2	2	2
28 (30)	(2)	2	2	2	2	2	2
32	(2)	2	2	1	2	2	4
32	(4)	2	2	1	2	2	4 (3)
32	(4)	2	2	1	2	2	3

括弧內之數，課女生之時間也。

普魯士之學齡，以六歲至十四歲為限，十四歲以上之兒童，可使之再入補習學校及日曜學校肄業。此種學校，即所以收容工徒及有志從事於實地之業務者也。此種補習教育，亦已有多數地方實行強迫主義矣。

地方之上，小學校學生，皆取男女共學制度，至於都會，以男女分學為通則，授業時數，上級與下級，雖有差別，然普通以午前三時間午後二時間為度，水、土兩曜日午後休業，平均每週計二十六時間，一年共四十二週，修業年限，定為八年，學級數以六學級為度，然亦有八學級者。德意志之小學校，大抵以下流社會兒童之教育為主，然與高等

學齡  
授業時數

學校不相聯絡，大有礙於下流人民地位之發展，此德意志學校系統之一大缺點也。

普魯士歷來於小學校之外，另有所謂中學小學校 (Mittelschule) 例如市民學校 (Bürgerschule) 高等男兒學校 (Höhere Knabenschule) 都市學校 (Staatsschule) 中等學校 (Mittlere Volksschule) 之類是。紀元一八七二年政府對於此等學校，大加擴充，籌畫種種新設計，以應時勢之要求，一方授以多級小學校以上之教育，他方又授以較中學校更適切於工藝生活之教育，所以應中流人士之需要也。茲將六級中等小學校之教案，列表如左：

中 等 小

地 理	物 理 (化學)	博 物	幾 何	算 術	德意志語	宗 教	教 科
				5	12	3	第六級
				5	12	3	第五級
2				5	12		第四級
2		2	2	3	8	2	第三級
2	2	2	2	3	6	2	第二級
2	3	2	3	3	4	2	第一級

校 學

合 計	體 操	唱 歌	圖 畫	法 語	歷 史
24	2	2			
24	2	2			
28	2	2	2		
32	2	2	2	5	2
32	2	2	2	5	2
32	2	2	2	5	2

此種中等小學校，其畢業生既無何等之特權，又不能與上級學校相聯絡，故在普魯士，向不甚發達。紀元一九〇年以來，訂正課程，改爲上級學校之豫備學校；同時又應新教育之要求，略加改良，其教科及時間，列表如左：

地 理	英 語	法 語	拉 丁 語	德 意 志 語	宗 教	教 科
2		5		5	2	第六級
3		6		5	2	第五級
4		6		4	2	第四級
3 (4)	4	4	7	4 (5)	2	第三級
3 (4)	4	4	7	3 (4)	2	第二級
3	4	4 (5)	7	4	2	第一級

數	自然科	習字	圖畫	唱歌	體操(男)	裁縫(女)
4	2	1	2	1	3	2
4	2	1	2	1	3	
5	3	1	2	1	3	2
5	2(3)		2	1	3	2
5	3(4)		2	1	3	2
5	3(4)		2		3	2

中等之學校，有文科中學校 (Gymnasium) 實科中學校 (Realgymnasium) 高等實科學校 (Oberreal-  
Gymnasium) 三種。修業年限，皆定為九年。其在各地方，又有七學年三種之下級中學校，稱之為初級文科中學校  
(Progymnasium) 初級實科中學校 (Prorealgymnasium) 實科學校 (Realschule) 及六學年之高等市  
民學校 (Höhere Bürgerschule) 此外另有一種高等女學校 (Höhere Mädchenschule) 修業年限，亦定為  
九年。至於入學年齡，男子中等學校，皆以滿九歲為合格，唯高等女學校，以滿六歲為合格也。就學校而論：文科中學  
校，起於文藝復興及宗教改革時代，頗有保守之風習，故重古典與古語；實科中學校與高等實科學校，起於第十九  
世紀之後半葉，頗有進步之氣象，故實科學校均重近世語與科學。實科中學缺希臘語，高等實科學校缺希臘語與

拉丁語，以上三種學校，在紀元一九〇〇年六月，文部大臣斯都的 (Suda) 召集教育家，開會議於柏林，大加討論，遂議決『九學年之中學校課業修了試驗合格者，得入最高學校之各科，又有入相當的職業界之資格。』同年十一月二十六日，本此決議，普國頒發勅令，認文科中學校，實科中學校及高等實科學校有同等之程度，為德意志中學校教育建設之基礎。一九〇一年所發布之教課案如左：

文科中學校

文科中學校之課程

習字	博物	算術及	地理及	歷史及	法語	希臘語	拉丁語	德意志語	宗教	學科
2	2	5	2	6				5	3	第六級
2	2	5	2	6				4	2	第五級
	2	5	5	6				4	2	第四級
	2	4	3	2			10	3	2	第三級下
	2	4	3	2			10	3	2	第三級上
	2	3	2	2	8	8	8	3	2	第二級下
	2	4	2	2	8	8	8	3	2	第二級上
	2	4	2	2	8	8	8	3	2	第一級下
	2	4	2	2	8	8	8	3	2	第一級上



體操通全學年為三時間，唱歌在第六級及第五級對於能唱者，課二時間；對於全體學生，每週一時間行理論的教授。自第四級至第一級，能唱者，每週合唱二次，每次約四十五分。

隨文科之圖畫，第二級及第一級，課二時間；英語第二級上及第一級，課二時間；希伯來語與英語同。

實科中學校（至第四級與文科中學校同）

圖	
畫	
合計	25
	25
	26
	28
	28
	30
	31
	31
	31

學科	第三級		第二級		第一級	
	下級	上級	下級	上級	下級	上級
宗教	2	2	2	2	2	2
德意志語	3	3	3	3	3	3
拉丁語	8	8	6	6	6	6
法語	4	4	3	3	3	3
英語			6	4	4	4
歷史及地理	3	3	3	3	3	3
算術及學術	4	4	4	5	5	5

體操及唱歌與文科中學

校同

博 物 理	物 理	化 學	圖 畫	合 計
2			2	28
			2	28
	3		2	32
	2	2	2	32
	2	2	2	32
	2	2	2	32

以上二種中學校，各從其教課案力行發揮其特質，并用力於一般的陶冶也，女子之中學教育，其程度亦逐漸增高，例如柏林之女子實科學校與實科中學校有同等之程度。其他地方設立女子文科中學校者亦有之。

高等教育之學校

高等之學校，有大學 (Universität) 有高等專門學校 (Hochschule oder Akademie)，大學分爲神學、醫學、法學、哲學四科。修業年限，各科不一律，唯在學三年以上者，皆有受博士 (Doctor) 學位試驗之資格。高等專門學校有高等工藝學校 (Technische Hochschule) 鑛山學專門學校 (Bergakademie) 林學專門學校 (Forstakademie) 農學專門學校 (Landwirtschaftliche Hochschule) 獸醫學專門學校 (Tierärztliche Akademie) 商業學專門學校 (Handelshochschule) 高等美術學校 (Kunsthochschule) 此等學校之中，高等工藝學校，與大學有同等之程度，得有授與博士學位之權利。其他各學校，亦漸次得有與大學同等之資格云。

師範教育，即小學校教師之養成，在師範學校及其豫備校內行之，入豫備校之年齡，以滿十四歲而曾在八學

年小學校畢業者為合格，至二十歲畢業，其教課案列表如左：

豫 備 校 師 範 學 校

學 科	第三級	第二級	第一級	第三級	第二級	第一級
學 科	3	2	1	3	2	1
教 育				3	3	3
實地教授之指導					(4)	3
實地教授						4 1 6
宗 教	4	4	3	3	4	3
德意志語	5	5	5	5	5	3
外 國 語	3	3	3	2	2	2
歷 史	2	2	3	2	2	2
數 學	5	5	5	5	5	1
自 然 科	2	4	4	4	4	1
地 理	2	2	2	3	2	1
習 字	2	2	1			
圖 畫	2	2	2	2	2	1
體 操	3	3	3	3	3	3

合計	農業	音樂
34		3
37		1
37		(共同)
38	1	4
38	1	1
33   35		(共同)

中等教師養成之機關，即所謂高等師範學校者，德意志無此名稱，唯在大學之哲學科上行之，修業年限以三年為度。

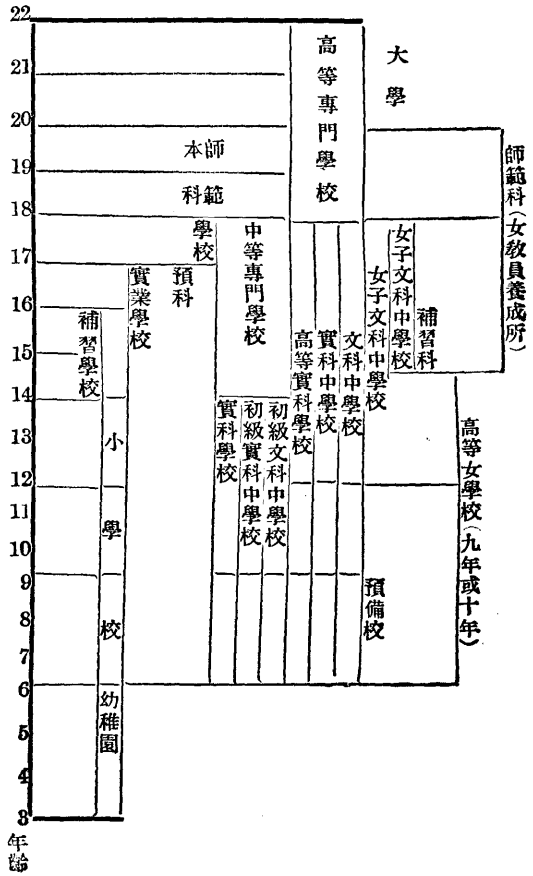
學校系統

以上各種學校之關係，茲列表於左，以資參考。

(備考) 女子文科中學校，今尚不多，其修業年限有六年，亦有三年，如有志願入中學校，凡在預備校畢業，或在小學校第三學年修業者，均可入學。德意志之義務教育與小學校不一致。

### 第三節 最近法蘭西之教育

次述法蘭西之教育自普法戰爭後，即紀元一八七一年以來，法國之教育生一大變動，蓋法國國民，以法國戰敗之原因，歸於法兵之無教育，謂欲雪此戰敗之恥，而準備他日復讐之戰，不可不急謀全國教育之普及也。於是遂



義務教育  
之實行

厲行強迫主義之教育，同時發布免除授業費之令，即紀元一八八一年六月六日，以法令規定全國公共小學校，高等小學校，小兒學校，兒童保護所，及師範學校之教育，一律不徵授業費。翌年三月二十八日，再以法令規定義務教育之決行，其後法國之教育，以甚確實之步調，著著進行，修學兒童數，教師數，及學校數之增進，非常銳速矣。

此外法國教育界上更有一最可注意之大事業，即所謂教育之還俗是也。法國之教育，自歷史上觀之，最初全在僧侶監督之下，故其教育含有宗教的性質，頗怠於國語，算術，及實科智能之養成，大有悖逆時勢之趨向，當時學者或教育家有鑒於此，屢欲將教育事業由僧侶之手奪回而歸於普通人自主，大革命以前，已有此種計畫，第一次共和政府，亦有此種企圖，然拿破崙一世，僅移置中等教育使在直接監督之下，而初等教育，依然委之於僧侶之手，毫不預聞，至拿破崙三世，依然仍舊，故僧侶咸歡迎帝國政府之處置，而反對共和政府之新政，共和政府亦毅然思有以貫徹其最初之目的，以為如此培養國民之根本教育，竟任置於反對者之手，長此以往，甚屬危險。乃於紀元一八八六年提出教育還俗案於議會，經激烈爭論後，幸得可決；同年十月三十日之法令，規定公共學校，在一定期限後，不委託於僧侶及宗教團體使之辦理，且廢從來之宗教科，以修身科及關於國民行爲之教科，所謂公民科者代之；宗教教授，得由其父母之希望，以不妨學校教科爲限，在校外行之；紀元一九〇四年七月七日之法令，更進一步，剝奪宗教團體之教育上種種權利，并命其停閉從來所有之一切學校。

教育還俗  
案之通過

如上所述，法國由紀元一八八二年與一八八六年之兩法令，始得完全設立初等教育發展之基礎，凡父母皆

有使其子女受教育之義務，其教育或由公共學校，或由同等之私立學校，或由個人行之。父母若欲躬親教育其子女或選聘適當之教育者代行教育時，須豫先通知此事於當軸者；又每年率其子女臨於視學官之前，受檢定試驗。其試驗之結果，若認為學力程度不足時，直命其再入學校肄業。法國以六歲至十三歲為就學義務年齡。

初等教育之學校凡五種：

1. 幼兒學校 (École Maternelles) 及幼稚科 (Cours d'enfant) 前者初名幼兒養育所，今改用此名。大抵收容滿二歲至六歲之小兒，自朝至暮代為管理之所也。其教科目為：(一)遊戲，(二)手之練習，(三)道德初步，(四)實用的智識，(五)言語練習，寓言及童話，(六)圖畫，讀法，習字及算術初步。凡人口滿二萬之地方，須設一小兒學校；至於人口稀薄之地方，可設幼稚科以代之。幼稚科者，位於幼兒學校與小學校之間，而附設於此兩種學校者也。收容滿四歲至七歲之小兒，其課業與幼兒學校之上級及小學校之初級相同，專由女教師擔任之。

2. 初等小學校 (École primaires élémentaires) 及補習科 (Cours supplémentaires) 前者收容學齡兒童，即滿六歲至十三歲之兒童而施行教育之所也。然在無小兒學校之地方，凡已滿五歲之兒童，亦可使之入初等小學校肄業；又在有公設幼稚科之地方，凡未滿七歲之兒童，一律不許入初等小學校肄業。其教科目為：(一)修身及公民科，(二)讀法及習字，(三)法語，(四)算術，(五)歷史及地理，(六)實物教

授及自然科學初步，農業，圖畫，唱歌及手工，（八）體操及軍隊的教練。初等小學校畢業生之補習，在補助科及高等小學校上行之，前者附設於初等小學校，繼續教授一年，後者為特別之學說，至少須有二學年之課程。

三、高等小學校 (Ecole primaire supérieure)。此種學校，如上所述：收容曾在初等小學校畢業而欲再受普通教育之兒童，其修業年限，各地方不一，普通以三年或四年為度。其教科目為（一）修身，（二）公民科，（三）法語，法文學，（四）國史及世界史，（特注意於近世史），（五）法國及其殖民地之地理，及世界之地理，（特注意於商工業地理），（六）近代外國語，（七）法律及經濟，（八）算術及商業上算術之應用，（九）代數及幾何初步，（十）簿記，（十一）農業，商業，及工業上所應用之自然科學，（十二）用器畫，（十三）裝飾畫及模型製作，（十四）體操，（十五）手工，（男習木工及金工，女習縫紉）。在有三年及三年以上課程之高等小學校，除上舉科目外，另置一年或二年之專門部（農，工，商），其他高等小學校及補習科，除一般補習以外，得另置關於農，工，商之實業的補習科。

四、職工（徒弟）學校 (Ecoles Manuelles d'apprentissage)。此種學校，應工藝界之需求而設立者也。紀元一八八〇年十二月十一日之法令，規定凡學校收容從事於手工職務之少年，以養成技藝上之熟練與智識為目的者，總稱之曰職工學校。其修業年限以三年或四年為度。

五、實業補習學校 (Ecoles pratiques de Commerce ou d'industrie)（或譯青年男女補習所或青年



補習科。此種學校，收容不能受小學校以上之教育者，以養成一般的及實用的智能爲目的。即男女自滿十二歲至兵役服務期之間所當受一種補習教育也。紀元一八九五年一月十一日，關於此種補習學校之規定，發布施行。

中等之學校，曰：Lycée，或曰：Collège。紀元一九〇二年五月三十一日所發布之新中學校令，非如從來一學校全體學生皆修同一課程，而改爲數種課程，使學生擇其最適當者修之。凡十歲或十一歲者可入學。修業年限，定爲七年，而分爲二期，第一期四年，第二期三年；第一期之四年，又分爲A，B二部，A部最初以拉丁語爲必修科，自第三學年起，以希臘語爲選擇科；B部不設拉丁語與希臘語，僅置重於法語及科學。第二期分爲A，B，C，D四部，A部於共同必修學科之外，使選修拉丁語及希臘語；B部設拉丁語及近代外國語；C部設拉丁語及理科；D部以理科及近代語爲主要學科。至最上一級即第七學年，分哲學與數學兩科，前者以哲學、歷史、數學、物理及自然科學等爲主要科，以希臘語、拉丁語、近代外國語等爲隨意科；後者採用近代外國語及一部分歷史之外，并注力於理科。

規模宏大之Lycée，設有所謂高等學校預備科之特別級，有一種中學校內，於上述四部區別之外，更設置第五部，其課程爲三年或四年，教以近代語及理科，從實用的見地而設立者也。又所有中學校，皆附設幼稚科及初等科，初等科包括第十級至第七級之四級也。

女子中等學校，有女子 Lycée，及 Collège，女子職業學校等之學校。

高等教育之學校

大學及高等教育之分類

高級教育之學校，在中世紀時代，已有自治大學之設立，後受革命之影響，一律解散；至紀元一八〇八年，始有五所之分科大學 (Facultés)，同時設立。巴黎大學分爲神學，法學，醫學，文藝四科，是其一例也。然此等大學，當時不過掌學位之授與而已。後一八三三年，一八四〇年，一八七〇年三期，關於完全的大學建設之議雖盛行提倡，然尙未見諸實行；但現在國立大學基礎之確立，實在紀元一八八五年。文部大臣求爾匪 (Jules Ferry) 之時也。後經一八九六年之大改革，遂成今日之制度。茲將文部省直轄之大學及高等教育機關分爲三類如左：

第一類

新教神學校。

文科大學及其豫備校。

理科大學及其豫備校。

法科大學及阿爾及耳 (Algérie) 之法律學校。

醫科大學，醫科藥劑科大學，藥劑科大學，及其豫備校。

高等師範學校。

東洋語學校。

希臘，雅典之法國學校。

羅馬之法國學校。

第二類

第三類

法蘭西學院 (Collège de France)  
博物館附屬學校

高等學院 (Ecole pratique des hautes études)

此外另有私立高等教育機關如左：

第四類

巴黎及多羅斯 (Toulouse) 之舊教學校，安惹 (Angers)，里爾 (Lille)，里昂 (Lyon)，馬耳塞 (Marseilles) 南的 (Nantes) 之私立大學，私立政治學校 (Ecole libre des sciences Politiques) 社會學學校 (Ecole des hautes études sociaux et le Collège de sciences Sociales)

大學區

大學自巴黎以下，全國分爲十七大學區，稱曰：(Académie) 大抵以公開爲原則，無論男女老幼，皆得自由聽講，唯實驗或學生發表研究之結果求教師之批評，交互討論時，禁止傍聽，凡欲出席聽講此等講義，或請求學位者，須有一定之資格，并登記學籍。國立大學之學位，分爲三種：(一) Bachelier (二) Licencié (三) Docteur 然各大學不一律，有僅授 Licencié 學位者，有僅授 Docteur 學位者。此外又有一種大學，對於已受一定之試驗者，授以 Agrégé 之資格，然此非學位之稱號，乃中等教師之允許狀也。

師範教育，在初級高等兩種師範學校上行之。前者爲養成小兒學校及初級小學校教師之所，其修業年限，定

師範教育

為三年，最初二年為一般的教授之時期，第三年為實際的職務的教授之時期，學生一律收容於寄宿舍，膳學費全免。入學年齡，自每年十月一日起計算，以十六歲以上十八歲以下為限，受競爭試驗，合格者許其入學，畢業後，即被任為暫時教師，經過二年服務後，再受檢定試驗，合格者給以適任證書，得有正教師之資格，自畢業之日起，服務十年者，得免除兵役之義務；後者為養成高等小學校及師範學校教師之所，分為文、理兩科，其課程以三學年為原則，入學志願者，須以十九歲以上二十五歲以下為合格，且由競爭試驗而選拔，畢業之後，再受師範學校檢定試驗，合格者，給以教師適任證書，始得有普通師範學校及高等小學校教師之資格。

學校系統

茲將法蘭西之學校系統，列表如左：

(備考) 左表中不相連絡之學校，皆受嚴格之入學試驗，始得入學。

22	高等初級師範學校		大學
	師範學校 專門學校		
	高等師範學校	高等女學校	
	初級師範學校	高等小學校	
	補習科	實業學校	
	小學校		
	幼稚園		
	幼稚園		
	幼稚園		
	幼稚園		
	幼稚園		
	幼稚園		
	2	年齡	

## 第四節 最近英吉利之教育

次敘述英吉利之教育。英吉利係富於保守的思想之國，故教育亦有保守習慣之傾向。第十九世紀以前，英吉利之初等學校教育，甚不振作，唯賴宗教團體或僧庵之教育機關，以教育其就近住民之子女而已。此種狀態，至第十九世紀初，尚無大變動，當時亦有多數人士對於教育事業，捐輸金錢，或以促進教育為目的，組織各種會，例如紀元一八〇八年，非國教派之人士，以促進蘭加斯德之教育法為目的，并欲盡力教育一切宗派之子女，組織王立蘭加斯德會（The Royal Lancastrian Institution）（後改名曰英國及外國學校會（The British and Foreign School））一八一一年，國教派之人士，遵守比爾之思想，設立本國教主義以獎勵貧民教育為目的之國民會（The National Society for Promoting the Education of the Poor in the Principles of the Established Church）（簡稱之曰貧民教育促進會）此等之會，皆係私人團體所經營，毫無受政府之贊助，故不見有何等之效果，加之各種教育事業之間，毫無連絡，各從其所欲，以自由處置，政府概不預聞，且亦不調查其成績之如何也。故紀元一八一八年時，全國學齡兒童百分之六十五，全然不能受教育。總之紀元一八三三年以前，英國之學校，全為私人所經營，一般貧民兒童，殆無受教育之機會也。

紀元一八三三年以來，政府始稍注意於教育，撥補教育費年額金二萬鎊；一八三九年以後，更增加一萬鎊。然

當時之教育，尙未普及，據一八五八年，初等教育調查委員會 (The Education Committees) 之報告，當年英吉利與威爾斯 (Wales) 之人口，有一千九百五十二萬三千一百零二人，其中可入初等學校之兒童，有三百九十七萬四千六百人。此等兒童之中，已在學校受教育者，有二百五十三萬五千四百六十二人；在公學校肄業者，僅有一百六十七萬五千一百五十八人；又其中在受補助金之學校肄業者，僅有九十一萬七千二百五十五人。識者有鑒於此，咸熱心繼續教育改良之運動，女皇維多利亞 (Victoria) (一八一九—一九〇一)，亦大注意於教育，以促教育進步之機運，遂於紀元一八七〇年，有初等教育令 (The Elementary Education Act) 之頒布，即爲現今英吉利初等教育之基礎。其原則有三：(一) 學校經費爲有志者所不勝擔任之地方，得課稅金；(二) 缺乏有志者襄助之地方，當應輿論之要求，設立地方教育之代表機關，如所謂學務局 (The School Board) 等；(三) 由地方教育機關之勢力，強迫施行五歲至十三歲兒童之教育。此外又規定凡受補助金之學校，不許教授特別宗派之教義，并不得強迫兒童習行其儀式。

紀元一八七六年八月十八日之法令，更規定父母有使其子女受初等教育之義務。學齡延至一年，至十四歲而止。未設立學務局之地方，特別任命委員，設立就學督勵會，督勵其就學；又十歲以下之兒童，禁止工場服役。一八九一年之法令，對於英吉利及威爾斯各公立學校之三歲生徒之平均出席，每學年一學生，津貼十先令，一律不徵學費。一八九九年，設立中央教育監督局 (The Central Board)，統括全英吉利及威爾斯之教育，以圖改革。

初等教育  
令之頒布

義務教育  
之督勵

公立學校數之比較

政府補助金之金額

學齡

一九〇二年，以法令廢止學務局及就學督勵會，以地方廳為地方教育主權者 (Local Education Authority) 即地方教育之掌管與監督，與他之行政事務相同，一委之於地方廳。其學校由地方廳之力而設立者，謂之廳立小學校 (規定學校)；由有志者而設立者，謂之民立小學校 (非規定學校)。但英吉利及威爾斯之民立學校，較廳立學校為多，其比例如左：

一八九三年  
民立學校數 一四、七二〇  
廳立學校數 四、九七二

生徒數  
三、〇四一、六七九  
二、一一一、八六三

一九〇三年—四年  
民立學校數 一四、〇八二  
廳立學校數 六、一四五

生徒數  
三、〇五三、八九二  
二、九四六、五五一

政府對於此等學校之國庫補助及地方費，在紀元一九〇二年，其數如左：

對於民立學校  
國庫四、五〇二、七二三鎊  
地方一、二七〇、四七〇鎊

對於廳立學校  
國庫三、五五八、四九五鎊  
地方三、五五八、一四三鎊

現在之學齡，自滿五歲至十三歲止 (但在各地方，至十四歲止) 自五歲至八歲之兒童，在幼兒學校 (Infant Schools) 或幼兒科教育之八歲以上之兒童，在兒童學校 (Schools for Older Scholars) 教育之，但十一歲以

上之兒童，遇有特別事情不能就學時，須得視學官之許可，授以就學免除證書。十二歲未滿之兒童，除農業外，一切工場概行禁止使役；又十二歲至十三歲或十四歲之兒童，若爲工場所使役時，爲不妨學校教育起見，其使役時間，不得超過全勞動時間半數以上。但此等兒童，總不能盡習學校全部課程，故另以半課業生之名稱，在校肄業。關於農業之事，則十一歲兒童，亦得許其使役，但至十三歲止，每年至少須上課有二百五十次，每次上課之時間，在幼兒學校定爲一時間半，兒童學校定爲二時間，半課業生定爲一時間二十分。小學校之外，又有補習夜學校，使十二歲以上之兒童入學而受初等教育，然亦有兼施中等程度之教育者。

小學校之  
教科

幼兒學校及兒童學校之教科如左：

幼兒學校

讀書 算術 庶物 縫紉 圖畫 唱歌 體操

兒童學校

英語 習字 算術 圖畫（模型製作在內） 觀察練習及自然研究 地理 歷史 唱歌 衛生及體育 家事（女子） 修身（臨時的或順序的）

幼兒學校及兒童學校之外，於紀元一九〇〇年以後，更設立一種高等小學校（Higher Elementary Schools），以補兒童學校教育之不足；且施行職業的教育，但其所選擇之職業的教科，隨地方之事情而定，不能一律。



入學者以十二歲以上，即至少在普通兒童學校修業二年以上者為合格。修業年限，定為三年。

以上所述，僅就英吉利及威爾斯之初等教育言之耳。其他愛蘭及蘇格蘭之初等教育，古來各自為制，故此等地方，早已有特殊之制度與組織，適應其特別之事情而為設施者矣。茲從略。

英吉利之中等學校，係位於小學校與大學校之中間及小學校與高等專門學校之總稱也。英國之中等學校，在中古時代，文藝復興時代，及宗教改革時代，已有數種之設立。彼之格蘭媽學校 (Grammar School) 是其一例也。爾後，此種學校，非常擴張，在英吉利教育上，頗為有力之學校也。至今依然存在者甚多，其最古者，例如溫智斯達學校 (Winchester College) 及伊敦學校 (Eton College) 是也。前者設立於紀元一三七三年，後者設立於紀元一四四〇年也。其他如聖巴爾學校 (St. Paul's School) (紀元一五一二年設立) 及馬剛，德路斯學校 (Merchant Tailors' School) (紀元一五六一年設立) 亦頗著名。

然最近世英國中學校之新發展，實始於紀元一八六一年。是年政府委任中學教育調查委員，使調查當時九中學校之狀況，其報告甚有價值。爾後又委任委員使調查其他中學校。紀元一八六七年所提出之報告，尤足注意。指摘當時學校之財政上及監理上種種缺點，且附以改良意見。其所報告之中學校，以畢業生之年齡為標準，分三等如左：

第一等中學 (School 'of the First Grade) 教育十八歲以上學生之學校也，所謂公共學校 (Public

School) 者屬之。例如溫智斯達伊敦 (Shrewsbury) (紀元一五五二年設立)、西米德 (Westminster) (紀元一五六〇年設立)、盧根皮 (Rugby) (紀元一五六七年設立)、赫羅 (Harrow) (紀元一五七一年設立)、喀達荷斯 (Charterhouse) (紀元一六一一年設立)等是也。以上諸學校，皆採寄宿制。此外如聖保羅學校、馬剛德路斯學校二學校，亦屬於此等中學。此二校或稱之爲日中學校 (Day School)。

第二等中學 (School of the Second Grade) 教育十六歲止兒童之所也。

第三等中學 (School of the Third Grade) 教育十四歲止兒童之所也。

右三種學校之中，第一種近於高等小學校，其實可稱爲中學校 (Secondary School) 者，僅第一種及第二種而已。中學校云者，位於小學校與大學或高等專門學校之間，收容十六歲以上之學生，分爲數學級而施以較高深之道德的影響者也。但入學者不限於小學校畢業之學生，即八九歲以下之兒童，亦得入學，又從小學校轉學者，自十三四歲以下，無論何歲，一律許其入學。高級中學校之學生，欲直接進入大學者，可留至十八九歲而止。故法律上規定中學校教育以十三歲至十六七歲之學生爲限也。

又英吉利中學校由設立者之種類，有種種區別，或由寄贈財產而設立者，或由團體或公司設立者，或由私人設立者。第一種，例如公共學校是也。此種學校，本含有考究古典的性質，然近來亦頗重理科的教科矣。第二種雖似

中學校之  
特別規定

高等教育  
之學校

以金錢上之利益爲目的，然其實係謀特別宗派或特別階級之利益而設；又乏善良學校之地方。此種學校頗多，其中之最優良者，亦屬於公共學校也。第三種又分多類，其規模之大小，程度之優劣，有大相逕庭者，又有獨立完結其課程者與爲入第一等中學校之豫備者之分，但前者之中，其程度優良而不劣於第一等中學校者，實屬不少。各種中學校之受國家或地方之補助金者，須立於政府或地方廳監督之下，所有課程，經費，授業日數，教師數及其薪俸，學生數及其年齡等，皆不可不遵從法規之所定。但在於不違背法規之限度以內，各學校皆得保持其特質，例如對於學生將來在社會上之地位，兩親之資力，學生之教育終結時期等，不可不斟酌情形以取適當之方法也。

英國中學校之最可注意者，有由下流社會選拔優良學生免其學費而施以教育之規定是也。此種規定，實使下流社會之有爲子弟得以階高等業務之途。無論在人道上，或國家社會之發達上，或社會政策上，皆不得不認爲最賢明之處置，而令人讚賞不置也。

英國之高等學校，曰：大學（University），或曰：（College）。英國大學之組織，自歷史上觀之，與大陸風即分科大學（Facultés）之制不同，則取學寮（College）之制也。世稱之爲英國風之大學。蓋昔日英國之同宗派者相集於一處，組織學寮，其初專以互相砥礪德性爲旨，兼作大學課業準備與復習之助也。然後隨時代之推移，大學課業亦在各學寮內開始矣。故所謂大學者，不過多數學寮之集合而已。但學寮所教之學科，專以文藝科爲限。所謂文藝

大學之性質

科者，不外乎爲他分科之豫備科。文藝科畢業者，得受 (Bachelor of Arts) 卽 B. A. 之學位，欲求深造者，更修他分科之專門分科，故英國大學有上等分科與下等分科之名稱也。又其大學設立之性質，亦與他國不同，全然爲法人團體獨立所經營，其經費大抵分捐助金與基本金兩種，一切設備，甚屬整齊，其校數，英吉利共有十所，威爾斯僅有一所，蘇格蘭共有四所，愛爾蘭共有三所。英吉利之十大學中，以劍橋及牛津兩大學爲最古而且最著名。其他各大學，皆至第十九世紀（就中多數至第十九世紀之後半葉）始行設立，卽此等大學，皆應近世物質的文明之要求所成立，而用力於工學，採鑛，冶金，電氣等近世的教科之教授，更無暇兼教人文的教科以養成學生之性格也。至於劍橋及牛津兩大學則反是，雖一以理科爲主，一以文科爲主，然均以養成完全高雅之紳士爲目的，與德意志大學之專以養成學者爲目的迥乎不同也。英國大學之學位，大抵分爲三種：一曰：Bachelor 一曰：Master 一曰：Doctor，此卽中世紀以來相沿之稱號也。

師範教育

第十九世紀以前，英國對於小學校教師之養成，向不注意，教師之有完全資格者，實不易覓。同世紀初期，英國初等教育之甚不振作，職是故也。彼比爾，蘭加斯達等之『相互教授法』，使學力及技術未成熟之學生，爲他學生之教師，其成績之不良，可不言而喻矣。紀元一八四六年，廢『相互教授』之制，另設所謂『學生教師制度』以來，英吉利之小學教師，約分爲五種：（一）假教師 (Provisioners)，凡有志爲假教師者，以十三歲以上十六歲以下爲合格。先一面提將來欲爲學生教師之志願書於校長，一面須得視學官之許可。但校長不得便假教師擔任一

小學校教師之種類

學級全部授業時間二分之一以上之教課，又不可不使其於授業之外自行學習課業。(二)學生教師 (Pupil Teacher) 凡有志爲學生教師者，其初以十三歲以上爲合格。後至紀元一八九七年，改爲十五歲以上十八歲以下。其修業年限，初定爲五年，後至紀元一九〇〇年七月一日，短縮爲三年。入學時，須受一定之試驗，又一週內不得教授二十時間以上之教課，畢業時，亦須經精密之試驗，合格者得有助教師或正教師之資格，或使之再入師範學校肄業，倘不願從事於教育者，得聽其自由改就他種之職業也。(三)助教師 (Assistant Teachers) 以學生教師受最後之試驗及第者及大學之畢業生充之。(四)假正教師 (Provisionally Certificated Teachers) 以學生教師受最後之試驗優等及第者，或教授上有十分之試驗者充之。(五)正教師 (Certificated Teachers) 以教師檢定試驗及第且熟練於實際教授者充之。以上所述之學生教師制度，係英吉利全體教育之特徵也，但此種制度，有利亦有弊。若舉其利，約有四端：(一)節省經費，(二)在精神之發達程度上，學生與教師無甚相懸隔之處，(三)適於精神之容納新思想，(四)當其人格最富於陶冶性之時代，有養成教師之利益。然此種制度，使在精神之修養上或智識之程度上，尙未有十分之發達者，擔任兒童之教育，仍不免陷於使上級學生教育下級學生所謂『級長制度』(The Mentorship System) 所伴之弊害也。

英國之師範學校，係私立的，然受國家之補助者，則不可不立於國家監督之下。入學志望者，以學生教師課業修了經試驗合格者，或大學之畢業，或十八歲以上受特別入學試驗而合格者爲限。修業年限，自紀元一九〇一年

中學校教師之資格

以來，定爲二年修業期滿，施行試驗。

至於中學校教師，甚優者多以大學畢業生得有學位者充之，故其學術之素養，甚爲充足。但規模狹小之私立中學校，其教師多未受大學教育，又不經檢定試驗，且時或施教自己專修學科以外之學科，故英國之一般中學校教師，關於教育職務之素養，多有虧缺，雖設立有中等教師之職務練習所，然向不振作。至紀元一八四六年，中學校教師養成所（College of Presbyter）設立以來，始稍有進步。此養成所之目的，在促進中等社會教育之發達，對於欲爲私立學校教師者，授以職務上必要之智識而給以適任之證書也，故最初即行講演教育之理論及實際，幷行以試驗。紀元一八七七年及一八七八年爲養成女子中等教師計，又設立嘉爾典哈姆（Cheltenham）及馬利克里耶（Mary Grey）二校。一八七九年，劍橋大學亦開始講演教育之理論、歷史及實際，幷舉行試驗，而授與適任證書。其他大學多仿行之。現在各大學，均有此種試驗之制度，又各大學皆設有特別練習課，以供大學畢業生實地教育之用。然大學畢業生，原已有中等教師之資格，故願再入練習課者甚多。由此觀之，英國之養成教師一端，猶未有十分之討究也。

## 第五節 最近美利堅之教育

最後敘述美利堅卽北美合衆國之教育。北美合衆國建國未久，第十九世紀以前，殆無初等教育之可言。小學

校中依學生之程度而區分學級者，概未之見。其教科不過綴法，習字，讀法，及初步之計算等而已。爾後都會逐漸發達，人口逐漸增加，備數教室之校舍，亦已紛紛落成。學生則依年齡而分組，遂形成今日都市學校多級制之基礎矣。然其邊鄙學校，至今猶不分學級，以一教師教育多數兒童，并無何等規定之教案，亦不受視學官之監督，一年中僅有二三月之授業而已。

紀元一八三七年，波發羅 (Buffalo) 市，首先任命教育監督官；爾後，各都市多仿行之，大促進教育發展之氣運。如視學機關之設置，校舍之改良，修學年齡之延長，教師之養成，無不著著有進步，幾有凌駕歐洲之勢。此雖由於物質文明程度之發達與國民生活程度之進步所致，然亦一般之熱心教育家有以提倡誘掖之也。

第十九世紀初期，合衆國最著名之教育家，即荷列斯·曼是也。荷列斯·曼之經歷及其事蹟，前已詳言之矣。要之荷列斯·曼對於合衆國初等教育之發達，實大有力焉。荷列斯·曼之外，尚有二人，亦頗有功於合衆國之教育界，其人爲誰？即巴奈特 (Barnard) (一八一—一九〇〇) 及歐維多 (Sheldon) (一八二二—一八九七) 是也。巴奈特在哥內的吉 (Connecticut) 及洛裏倫 (Rhode Island) 二州之功績，尤爲顯著；曾任監督官，師範學校長，大學總長，新聞雜誌記者等職，直接爲二州謀利益，間接爲全國教育圖進步也。歐維多盡力於裴司塔洛齊教育說之普及；紀元一八六一年，在荷斯威葛 (Oswego) 設立教師養成所，供給適當之教員於教育界，以實現裴司塔洛齊之理想。此養成所在紀元一八六九年，改爲官立，歐氏亦被任爲校長，乃鞠躬盡瘁以終身焉。

學務局之  
權限

自紀元一八八二年，廢除地方之獨立學校制以來，各州之中央政府，皆有最高權力，如一般的義務教育原則之實行，教科書及教課案之決定，教師之檢定及任命，師範學校之監督等，無不州自爲政而一一施行焉。但北美合衆國政府，非若歐洲各國之設文部省，或中國之設教育部，有總轄全國學務之權，即紀元一八六七年華盛頓政府中所設立之學務局（The National Bureau of Education），亦不過集輯關於教育之材料，作成統計，使全國人民由此可知北美合衆國各州教育之進步與現狀，或發表關於學校組織管理之報告，或對於各州學校之設立維持供以參考，及由其他類於此者之方法以補助全國教育之進步而已，并非以支配全國學務爲目的也。故北美合衆國之教育，除軍事教育之外，一任各州各鄉村之自由，自行掌管也。中央政府，不過供給土地或經費於各州，輔助各州之教育而已。

義務教育  
之制度

如上所述：北美合衆國中央政府，既無支配全國學務之權，則全國之學制，當然不能統一。就義務教育而論：各州制度不一，或立嚴格之規定，實行強迫教育；或兒童之受教育與否，一任父兄之自由；或法令上雖無何等規定，實際上施行無學費教育之制。就學年齡，各州不同，自八歲至十四歲者爲最多，然亦展限至十五歲或十六歲者。東方諸州，爲貧民子弟入學謀便利計，概不徵收學費，自紀元一八八五年以來，即教科書亦不收費。

學級之段  
階級

學校學級之段階數，亦不一律，普通以分爲八學年者爲完全，多或有分爲九學年者。其最初一級，普通以五歲（時或四歲）之兒童入之。小學校入學兒童，除太平洋沿岸地方之舊都會外，大抵以男女共學爲通則，然此等施



行男女分別教育之都會，僅當全都會之百分之六弱，且此等都會之大多數，亦漸次有採取男女共學制度之傾向焉。

美國小學校之教科課程，亦隨州而異，欲求一標準課程通行於美國全國者，實不可得也。茲姑舉紀元一八九四年，在國民教育會（The National Educational Association）所撰定之小學校教科課程及聖路易（Saint Louis）市之小學校教科課程如左：

國民教育會撰定小學校教科課程表

學年	第一學年		第二學年		第三學年		第四學年		第五學年		第六學年		第七學年		第八學年	
	第一學年	第二學年	第一學年	第二學年	第一學年	第二學年	第一學年	第二學年	第一學年	第二學年	第一學年	第二學年	第一學年	第二學年	第一學年	第二學年
算術	每週六十分口授	每週六十分口授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授
綴字	每週十次	每週十次	每週五次	每週五次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次
讀法	每週十次	每週十次	每週五次	每週五次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次
習字	每週十次	每週十次	每週五次	每週五次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次	每週四次
英文法	口授	口授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授	每週五次用教科書教授
拉丁語法																
一科	每週五次	每週五次														



聖路易市小學校教科課程表

業每 時次 數授	德 語	英 語	音 樂	圖 畫	理 科	歷 史	文 法	地 理	算 術	習 字	正 字 法	讀 法	教 科	
													學 年	第 一
二〇分	五	三	右學年每日十五分	五	一				五	五	二〇	二〇	學 年	第 一
二五分	五	四		四	一				五	五	一〇	一〇	學 年	第 二
二五分	五	四		四	一			四	六	五	五	五	學 年	第 三
三〇分	五	三		三	一			四	六	四	四	五	學 年	第 四
三〇分	五	三		三	一			四	五	四	四	五	學 年	第 五
三〇分	五	三		三	一			四	五	四	四	五	學 年	第 六
三〇分	五	一		三	一	三	三	四	五	三	三	三	學 年	第 七
三〇分	五	一		三	一	三	三	三	五	三	三	三	學 年	第 八

表中數字，非每週教授時數，係教授次數。

幼稚園之發達

北美合衆國初等教育上，邇來有一最顯著之事實，即幼稚園之發達是也。最初創立者，爲波士敦之比波特 (Beabody) 女士，女士於紀元一八六七年，以研究福祿培之教育法爲目的，遊學德意志，翌年歸國，遂致力於幼稚園之教育。兩年間（一八六八—一八六九）在波士敦設立多數之私立幼稚園。至一八七〇年，公立幼稚園亦有設立；一八七二年，紐約市亦有私立幼稚園之出現，爲培羅德 (Boyle) 女士所經營者也。女士初亦在德意志與福祿培未亡人共研究幼稚園之教育法，歸國後，亦爲幼稚園教育運動之一人也。一八七三年，由聖路易市教育監督官赫黎斯 (Harris) (一八二二—) 在該市設立一公立幼稚園，成績頗著，其數驟見增功，他市亦多仿行之。私立幼稚園，雖多由於慈善性質之幼稚園會及慈善團體等爲之維持，然以營利爲目的而設計者，亦復不尠。但二者之成績，均屬優良，貢獻於北美合衆國之初等教育上，誠匪淺鮮！

中等教育之學校

北美合衆國中等程度學校之發達，可分爲三期：第一爲拉丁文法學校之時代 (Latin Grammar School Period)，即殖民時代 (Colonial Period) 屬之第二爲 (Academy) 時代，即自獨立戰爭至第十九世紀之中葉也。第三爲公立高等學校時代 (Public High School)，即自第十九世紀之中葉至於今日也。第一期之拉丁文法學校，與小學校無何等之關係，僅爲上流社會子弟入高等專門學校 (College) 或大學之準備而已。故其教科以 (College) 或大學入學試驗所必要之學科爲限，即以拉丁語教授爲主，次之者爲希臘語及宗教之教授，其

他學科，視爲不甚重要者也。拉丁文法學校者，於謀社會之利益外，兼以謀某宗派之利益爲目的也，即在拉丁文法學校以施教某宗派之教義，而確立其勢力爲一面之目的也。故當殖民時代之初，一殖民地內，宗派尙未分裂之時，政府與宗教的團體互相協力，以謀拉丁文法學校之發達；然至殖民時代之末葉，一殖民地內，各宗派漸次分裂，政府最早不能與某宗派互相提攜，共同將事，故拉丁文法學校，在此時代，力避與宗教有何等之關係，廢止施教某宗派之教義，而擁護其利益之制矣。即拉丁文法學校，至殖民時代之末葉，失其宗教的性質，因之拉丁文法學校，大失一般熱心宗教者之信用，漸次歸於廢滅矣。當此之時，起而代之者，爲 Academy，即美國中等教育第二期之初也。

觀上述之理由，可知當時所起之 Academy，大半爲宗教的團體所設立，置重於宗教教授矣。爾後，雖有多數之 Academy，隨時代之推移，改爲大學之豫備學校，然此非 Academy 本來之宗旨。蓋 Academy 之宗旨，固在施作成中等社會之國民所必要之高等專門教育而已。至於爲有志入大學者施以豫備之教育者，寧稱之爲 Academy 之副屬目的也。故 Academy 之教育，較大學之教育爲實際的。其教科之數，較拉丁文法學校或大學爲多。茲將 Academy 之教科舉之如左：

英語 英文法 修辭 演說 數學 測量 航海 自然科 物理 天文 地理 歷史（以希臘史，羅馬史，美國史爲主） 法語 德語 拉丁語 希臘語

Academy  
之教科

第十九世紀之初，北美合衆國之各州，對於公立高等學校設立之希望頗盛。紀元一八〇二年，波士敦市首先設立英語古典學校 (English Classical School)，未幾改名爲英語高等學校 (English High School)。惟此英語高等學校，其初僅以施中等社會所必要之普通教育爲目的，然後應時勢之要求，不得不兼施大學入學者之豫備教育也。自波士敦市設立英語高等學校以來，其他各都會亦陸續設立，即費拉得爾費亞 (Philadelphia) 市於紀元一八三八年，普洛否騰 (Providence) 市於紀元一八四三年，赫德福特 (Hartford) 於紀元一八四七年，紐約 (New York) 於紀元一八四八年，各設立高等學校。迨至紀元一八五〇年哥內的吉 (Connecticut) 紐約 (New York) 阿海呵 (Ohio) 諸州，到處設立高等學校。爾後愈設愈盛，一至第十九世紀之中葉，美國各市及人口稍稍稠密之村落，無一不見有公立高等學校之設立矣。

然則公立高等學校設立以來，美國中等教育界之狀況爲何如乎？曰撮其要點，約有二端：第一，Academy 之位置因生變化，第二，初等、中等、高等三種教育，因生連絡是也。茲先敘述及於 Academy 之影響。從來 Academy 有施行一般之中等教育與大學入學者之豫備教育之二種任務，然至公立高等學校設立之後，其第一種之任務，移於公立高等學校，Academy 自身僅以施行大學入學者之豫備教育爲唯一目的。故能專心向此方面進行，校務日益發達，遂成制度完全之大學豫備校矣。

抑近來美國富豪階級及上流社會漸次發生，又熱心宗教之徒，頗不滿意於公立高等學校之無宗教的性質。

此數者之子弟，願送入 Academy 肄業，況 Academy 非若公立高等學校之僅收通學生而多取寄宿制度也。故有名之 Academy，由遠方負笈而來就學者，頗不乏人。由此觀之，Academy 者，實古代文化之保存所并傳播所也。在美國之教育界上，依然占一重要之位置焉。

至於公立高等學校則如何？現今北美合衆國之多數公立高等學校，與昔日之所謂中等學校，已大異其趣，蓋皆本於初等教育延長之旨而設立者矣。純然本此宗旨而設立之公立高等學校，亦於紀元一八二一年，創始於波士敦市，然當時之人，猶有以爲普通人民之教育有初等學校一級實已足，至於初等學校以上之教育，可委諸私人之計畫，不必由公費而經營也。一入第十九世紀，社會經濟狀態乃大變動，人民日常生活之程度漸複雜，因之其要求者亦漸增高，即在教育上亦不得不增進其程度，以應時勢之潮流也。是以北美合衆國之公立高等學校，與德之 Gymnasium，法之 Lycée 及英之中學校，其旨皆不同，蓋以補充一般人民之教育爲目的，而兼爲有志入高等專門學校及大學肄業者之豫備也。惟公立高等學校設立之當時，即收容小學校畢業生施行教育，故小學校與公立高等學校之連絡，早已成立矣。然公立高等學校，歷來既不以施行入學大學者之豫備教育爲主要目的，故公立高等學校與大學，向不連絡；唯近來有識之士，欲圖公立高等學校與大學之連絡，於高等學校教科之中，漸次增加大學入學者所必需之教科，以破除從來大學與公立高等學校間之鴻溝也。故現今北美合衆國之學校系統，列表如左：

小學校(八年) } 公立高等學校(四年)  
Academy (四年) } 大學(四年)

中等學校  
之分科制

從來北美合衆國之中等學校，多取分科制，即分爲古典科、理科、近代語科諸科，由學生自由選擇，且在各科上對於必修之學科，定有嚴格之規律。此制在今日之多數中等學校，多沿用之。惟其分科之種類及科類，不能一律。又有數都市，使各分科獨立成爲一種特別學校，例如商業高等學校、手工高等學校、農業高等學校等是也。

分科制之  
利弊

以上所述之分科制，有利亦有弊，就其弊而論，學生不知何科爲適於自己之性情，教師又不加以指導，一旦分科後，又定以嚴格之限制，其害甚大，有欲免除此害，而使一分科之學生，得以選擇他分科之學科爲隨意科者矣。又有不行分科制，而分其全部之學科爲必修科與隨意科兩部，使學生有自由選擇之餘地者矣。現時完全中等學校之修業年限，定爲四年，入學年齡，大抵以十四歲爲度，合初等學校之八學年計之，則由公費所維持之普通教育，共有十二學年。

中等學校  
課程之三  
種典型

現時北美合衆國中等學校課程之三種典型，舉之如左：（見們羅（Monroe）教育辭彙）  
第一，最後二學年設置二三之選擇學科而改變劃一制者也。此種典型，在保守的團體或地方的中等學校中多見之。

第一學年 英作文及英文學 上古史 拉丁語 代數



第二學年 | 英文文及英文學 | 中古史 | 拉丁語 | 幾何  
 第三學年 | 英文學 | 近世英國史 | 拉丁語 (或德意志語) | 物理 (或簿記及實用算術)  
 第四學年 | 英文學 | 美國史及政治 | 拉丁語 (或德意志語) | 化學 (或打字及速記術)  
 第二即密士悉比 (Mississippi) 沿岸各都市所行之分科制是也。但現時之傾向，雖在各分科內，亦減少規定的學科，增加選擇的學科。然此亦由各學校之便宜損益，初無何等之規定也。

一、古典科

第一學年 | 拉丁語 | 上古史 | 英語 | 代數

第二學年 | 拉丁語 | 希臘語 | 英語 | 幾何

第三學年 | 拉丁語 | 希臘語 | 英語 | 物理

第四學年 | 拉丁語 | 希臘語 | 英語 (選擇科)

二、近世語科

第一學年 | 德意志語 | 上古史 | 英語 | 代數

第二學年 | 德意志語 | 中古史 | 英語 | 幾何

第三學年 | 法蘭西語 (或西班牙語) | 近世史 | 英語 | 物理

三、歷史——英語科  
第四學年 法蘭西語（或西班牙語） 美國史及法制 英語（選擇科）

第一學年 拉丁語或德意志語 上古史 英語 代數

第二學年 拉丁語或德意志語 中古史 英語 幾何

第三學年 近世史 英語 物理 圖畫

第四學年 美國史及法制 英語（選擇科）

四、理科

第一學年 德意志語 植物 英語 代數

第二學年 德意志語 動物 英語 幾何

第三學年 物理 圖畫 三角法（選擇科）

第四學年 化學 圖畫 美國史及法制（選擇科）

五、實務科

第一學年

第二學年

與他科共同（無論何科均可）

第三學年 西班牙語 實用算術 簿記 打字

第四學年 西班牙語 實務練習（商業地理）（商法）（速記）

第三，在西部大都會之中等學校見之。將學科分爲數種類，使學生就中選擇一定之單位而學習之。

第一類 言語

拉丁語（4） 希臘語（3） 德意志語（4） 法蘭西語（2） 西班牙語（2）

第二類 英語

英作文（2） 英文學（4） 英、美文學史（1）

第三類 歷史

上古史（1） 中古史（1） 近世英國史（1） 世界史（1） 美國史及法制（1）

第四類 數學

代數（1 $\frac{1}{2}$ ） 幾何（1 $\frac{1}{2}$ ） 三角法（1 $\frac{1}{2}$ ） 測量（1 $\frac{1}{2}$ ） 實用算術（1 $\frac{1}{2}$ ）

第五類 理科

植物（1） 動物（1） 生物學（1） 地文（1） 物理（1） 化學（1） 地質（1 $\frac{1}{2}$ ）

天文（1 $\frac{1}{2}$ ）

第六類 雜科

音樂(2) 自在畫(2) 發語練習(2) 身體練習(4)

第七類 職業科

用器畫(2) 手工(3) 家事學(2) 家事(1) 簿記(1) 實務練習(1) 速記(1)  
打字(1)

(注意)括弧內之數字,以示學科之修業年限.

有志畢業者,須在三年內,每年修四種學科;一年內,修三種學科.

學生得學校之許可,得在每半年年修五種學科,或僅修三種學科.

有志畢業者,須就第一類及第二類選擇二年之作業,由其他各類選擇一年之作業,及就某一類選擇四年之作業.

女子教育

北美合衆國之女子教育,在昔亦遠不及男子教育.自第十九世紀後,既爲女子特設學校,又許女子入男子學校肄業.現今西洋各國學校,採用男女共學之制者,首推美國.其所以然者,在東部地方,則因經濟之缺乏;在西部地方,則由於男女平等思想之發達也.現今雖有一部分學者,以心理學及生理學爲根據,反對男女共學之制,然其一般之傾向,皆以男女共學爲適當之原則,故不特在初等及中等之教育上行之,即 College 及大學中,亦多行男女

共學制度，而認其有同等之權利也。

北美合衆國之高等學校，有大學 (University) 有 College 此外又有各高等專門學校 (Professional and Technical School) 論其程度，自名義上觀之，College 似乎在大學之下，然自實際上觀之，則大不然。College 所施之教育，能與德意志大學相匹敵者，有大學所施之教育，遠不及 College 者。茲姑就大學之性質分類之如左：

第一，與 College 完全分離者。

第二，與 College 及高等專門學校相結合者。

(甲) College 與大學之課程嚴密區別者。

(乙) College 與大學之課程無嚴密區別者。

(1) 私立大學。

(2) 州立大學。

上述第一類之大學，例如克蘭喀大學 (Clark University, Worcester, Mass.) 及亞美利加加特利大學 (The Catholic University of America, Washington) 是也。除上二校外，所有各大學，一律與 College 相結合，故 College 併置之大學，可謂美國大學之典型也。高等專門學校，亦與大學併置，雖然，自實際上

觀之，高等專門學校多離大學而獨立，所謂併置者，不過名義上之隸屬而已。此等包含高等專門學校之大學，與德意志之大學（由神學科、法科、醫科、哲學科等四分科而成者）包含工科大學（Technische Hochschule）農科大學（Landwirtschaftliche Hochschule）及文科學校（Gymnasium）者相當。此吾人不可不記也。

第二類之大學，又可分爲二：（甲）College 與大學之課程嚴密區別者，即未經 College 畢業之學生，絕對不許修大學課程所屬之學科，惟美國大學中屬於此種者僅數校而已。例如約翰·荷布根大學（Johns Hopkins University）、布林·摩爾（Bryn Maur College）、賓夕爾弗尼亞大學（University of Pennsylvania）等是也。（乙）College 與大學之課程無嚴密區別者，即認許 College 之學生選修大學所授之學科。蓋學校之經費不足，大學與 College 之學生所修之一切學科，若欲一一顧聘教授，分別施教，勢所不能故也。茲爲說明便利計，更將此種大學分爲二：（1）私立大學（University of Private Foundation）就中最著名者，例如哈佛大學（Harvard University）、約爾大學（Yale University, New Haven, Conn.）、哥倫比亞大學（Columbia University, New York）、哥尼爾大學（Cornell University, Ithaca, N. Y.）、芝加哥大學（The University of Chicago）等是也。哈佛大學之組織，分爲九部：（一）哈佛德 College（二）羅凌士理學部（The Lawrence Scientific School）（三）高等學部（The Graduate School）以上三部，合稱之曰理文科（The Faculty of Arts and Sciences）（四）神學部（The Divinity School）（五）

法學部 (The Law School) (六) 醫學部 (The Medical School) (七) 齒科學部 (The Dental School) (八) 獸醫部 (The School of Veterinary Medicine) (九) 波塞學校 (The Bussey Institution) 以上列記九部之中，高等學部一部，與北德意志大學之哲學科 (Philosophische Fakultät) 相當，其教科爲言語學、古文學，(包括希臘、羅馬古事學在內) 英語、德語、史學、政治學、哲學，(包括倫理學、心理學在內) 美術、音樂、數學、天文學、物理學、化學、植物學、動物學、地質學、礦物學、美國古事學、人種學、生理學等科。凡程度稍高之 College 或大學內之理學部畢業生，得入此部畢業，後得受 Master 或 Doctor 之學位。雖然，此部之學生，非盡有得受 Doctor 學位之資格也。唯彼等之中，被認爲有與哈筏德 Doctor 之畢業生有同等之學力者，始有請求 Doctor 學位試驗之資格。故欲得 Doctor 之學位者，假令已在 College 畢業，亦須先入哈筏德 College 學習一年，得有 Bachelor 之學位，然後始入高等學部肄業也。其他各部，除醫學一部授與 Doctor 之學位外，一律授與 Bachelor 之學位。(2) 州立大學，共有二十九所，即每州各有一所，皆以州費設立之。受州之立法部及行政部之監督。此等州立大學之組織，與私立大學相比較，大同小異；又各州立大學所施教育之範圍及程度，亦不一。就中最著名者例如密執安 (Michigan)、密奈瑣達 (Minnesota)、威士康興 (Wisconsin)、及加利福尼亞 (California) 等之州立大學是也。以上四校中，以密執安大學爲最古，而且最著名。其餘三大學，創立雖未久，然頗有進步之氣象。威士康興大學 (The University of Wisconsin, Madison, Wis.) 之組織，

分爲六部：(一)文理學部 (College of Letters and Science) 此部更分爲初等高等兩部，初等部畢業生，得受 Bachelor 之學位；高等部畢業生，受規定之試驗及第者，視成績之優劣，得受 Master of Arts, Master of Literature, Master of Science 或 Doctor of Philosophy 之學位。此高等部之學科，爲哲學、教育學、經濟學、社會學、史學、博言學、數學、自然科學等科。(二)工學部 (College of Mechanics and Engineering) 此部亦分爲初等高等兩部，初等部畢業生，得受 Bachelor of Science 之學位；高等部畢業生，受規定之試驗及第者，得受 Civil Engineer, Mechanical Engineer, Electrical Engineer 之學位。(三)農學部 (College of Agriculture) 此部亦分爲初等高等兩部，初等部畢業生，得受 Bachelor of Science 之學位；高等部畢業生，受規定之試驗及第者，得受 Master of Science 之學位。(四)法學部 (College of Law) 修業年限，定爲三年，畢業生得受 Bachelor of Laws 之學位。(五)藥物學部 (School of Pharmacy) (六)音樂部 (School of Music) 加利福尼亞大學 (The University of California, Berkeley and San Francisco, Cal.) 共有三所：一在比克雷 (Berkeley) 一在哈密爾敦 (Hamilton) 山，一在桑港 (San Francisco) 比克雷之一所，分爲二部：(一)普通學部 (The College of General Culture) 此部更分文學部、社會學部、理學部 (畢業生均得受 Bachelor 之學位) 商業學部 (無學位) (二)應用理學部 (The College of Applied Science) (畢業得受 Bachelor 之學位) 哈密爾敦山之一所，有天文學部，稱之爲



The Lick Astronomical Department 桑港之一所分爲七部：(一)馬古荷布根美術部 (The Mark Hopkins Institute of Arts) (二)哈斯丁法學部 (The Hastings College of Law) (三)醫學部 (The Medical Department) (四)高等醫學部 (The Post Graduate Medical Department) (五)齒科部 (College of Dentistry) (六)加利福尼亞藥物學部 (The California College of Pharmacy) (七)獸醫學部 (The Veterinary Department) 凡高等部之學生，修了規定之課程者，得受 Master of Arts, Master of Literature, Master of Science, Doctor of Philosophy 之學位。又高等部之學科爲哲學、教育學、史學、政治學、言語學、應用美術、數學、自然科學、工學、農學等科。觀上所述：美國大學之學位與英國大學相同，亦有三種：曰 Bachelor 曰 Master 曰 Doctor 是也。其授與學位之手續，各大學雖不一律，然大致不外乎凡在 College 或各學部（除高等部外）畢業者，得受 Bachelor 之學位；若有志再入研究科肄業二年或三年以上者，提出畢業論文，受規定之試驗，合格者，得受 Master 或 Doctor 之學位。

### 師範教育

北美合衆國之師範教育，最近六七十年間，異常發達。六七十年以來之教師，皆係 College 畢業生。論其學力雖有相當之素養，然教務上之特別修養，全付闕如。且其中兼任僧職者有之，或賦閑無事而暫以教職餬口者亦有之，或學生中利用休業日而從事於教授者亦有之，皆非專一於教育者也。

爾後，北美合衆國之少數人士，鑒於教師之缺乏，以爲欲振興一國之教育，非先養成善良之教師不可，有霍爾

教育之養成

(Hall) 氏者，於紀元一八二三年，在洼滿的 (Vermont) 村，創立私立教師練習所，此即美國師範學校之濫觴也。其後教師養成之必要，為一般人士所公認，於是紐約及賓夕爾弗尼亞 (Pennsylvania) 二州，於 Academy 內兼設教師養成部。當時所謂善良的小學之教師者，殆出身於 Academy 也。故此二州 Academy 之盡力於小學校教師之功績，已為政府所認許矣。在馬薩諸塞州 安多渥 (Andover) 市之 Academy 亦仿紐約及賓夕爾弗尼亞二州之 Academy 附設師範學校。至紀元一八二九年，在馬薩諸塞州則由荷列斯曼及其他有志者之力，設立最初之州立師範學校於勒星頓 (Lexington) 與伯耳 (Baar) 兩處，其組織管理等一取法於上述 Academy 之師範學校。但前者單為女子而設，後者兼收男女學生。其修業年限至少以一年為度。教科為讀法，習字，算術，正字法，地理，及文法之初步的等學科。畢業後，可再留一年，選擇他種學科習之。紀元一八四四年，在亞巴尼 (Albany) 亦設師範學校。其他各州多仿行設立師範學校或師範部。數年後，幾無地不有師範學校矣。茲將現時北美合衆國關於教師養成之學校，分為五種如左：

師範學校  
之種類

- (一) 官立師範學校
- (二) 私立師範學校
- (三) 都市練習學校
- (四) College 及大學之教育科
- (五) 高等師範學校 (Teacher's College)

(一) 官立師範學校者，以馬薩諸塞州所設立者為嚆矢。其後各州，均以州費而設立者也。除一二學校外，皆兼收男女學生，且女生之數超過於男生也。入學者之資格，雖無何等規定，然大多數皆以初等畢業生為合格。馬薩

諸塞州，則以四學年中學校畢業生而有學力者為合格。其教育則分學術教授與職務指導二部。一般之官立師範學校，其課程最少以四學年為度。但對於中學校畢業生，則特設二學年之課程。其在 College 畢業生，則僅施以一學年之職務的教育而已。茲將四學年課程之學科列如左：

算術，代數，平面幾何，文法，英語，修辭，動物，植物，地文，物理，化學，自然研究，習字，圖畫，手工，讀法，音樂，技藝，社會學，歷史，國民科，經濟，民俗語，一般的體育，體操，競技，學校衛生，心理，教育，授業觀察，附屬學校之實地授業。

(二) 私立師範學校者，因補官立師範學校之不足而設立者也。自第十九世紀之中葉至末葉，其數漸增，然其後因官立師範學校之增設，其數又減少，蓋私立師範學校，大都不甚完全，究不足以養成優良之教師也。

(三) 都市練習學校者，一都市中以養成該都市之教師為目的而設立者也。波士敦，紐約及芝加哥，在昔已有優良之師範學校設立。就中以紐約所設立者為最著，有 College 之名，對於女子特授以教育者之職業教育，同時又施以男子 College 所有之高等教育。畢業生得受教育學士 (Bachelor of Education) 之學位。然此種學校之最簡單者，則僅在中學校中設置一年課程以行職務的練習而已。

(四) College 及大學之教育科，以養成中學校教師為目的，施以適切於教師職務之教育也。自紀元一八七九年，密執安大學設置教育之科學及技術以來，其他各大學相繼仿行，或屬之於哲學科或心理學科，或為完全獨立之一科，與醫科，法律科等並立，其課目與性質，隨各大學之性質而異，並無一般之規定。其所處置之事項：(一)

哲學的學科，即教育哲學，教育學，教育之基礎科學。(二)歷史的學科，即一般的教育史，各國教育之歷史的發達及其比較研究。(三)教育制度，教育行政。(四)方法是也。至於實地授業之參觀及練習，尚未通行。唯有少數學校，就近與其他學校連絡以資實地練習而已。

(五)高等師範學校 (Teacher's College) 者，以養成高等教師為目的，係一種獨立之學校或大學之一分科也。其最初設立者，即紐約官立師範學校是也。該校自紀元一八九一年起，專施行職務的教育，收容中等學校畢業生之有學力者。修業年限，定為二年。畢業生得受教育學士之學位。其次則為哥倫比亞之高等師範學校也。該校於紀元一八八八年設立，係一種特別之學校，後改為哥倫比亞之一分科。設有荷列斯曼學校 (Horace Mann's School) 斯比耶學校 (Speyer School) 及林肯學校 (Lincoln School) (紀元一九一八年設立) 等之附屬學校，此實為最完備之教師養成所也。修業年限，定為四年，最後二年，專施行職務的教育。畢業生得受學士之學位。其他紐約大學之教育學校及芝加哥大學之教育學校，亦頗著名。

以上所述，係北美合眾國教師養成機關之大較耳。近來北美合眾國教育，非常發達，各種教師養成機關所養成之教師，其數猶不敷分配，不得已而有採用未受教師職務的教育之傾向。於是欲使此等教師於從事教職之外，兼修職務的教育，乃設有種種之方法：(一)短期講習會。(二)在教育監督官或經驗豐富之教育家指導之下，設立教師會。其會期不一律，或一週，或二週，或一月，或三月，隨時開會，以研究討論為主，時或請專門家講演，其成

幼稚園保  
姆之養成

俄、奧、意諸  
國之教育

我對於西  
洋教育史  
之感想

績頗優。(三)教師讀書會，此即指定教師應讀之書籍，使讀者在一定時期內，受試驗，合格者，與以教師適任證書。統計北美合衆國之教師數，女教師爲多，實占全教師之三分之二。但教師之待遇，不甚充分，故教師之補充，頗以困難云。

至於幼稚園之保姆，較之普通學校教師，其準備的修養自不同。故於普通師範學校之外，另設立保姆練習所。在波士敦市，設立有幼稚園并立保姆之特別練習所。爾後，其數驟增，師範學校中亦附設幼稚園部。其年限初定爲一年，然欲研究福祿培之哲學及幼稚園之技術，一年之間，所得無幾。故現在較優之練習所，其修業年限，皆爲二年。

## 第六節 其他西洋各國之教育及本書之終結

其他俄羅斯、奧大利、意大利等國之教育，亦皆仿以上諸先進國盛設學校，厲行強迫教育，改善教育方法，日異月新，欲隨文明新氣運之發達而俱進，唯恐墮乎其後焉。

以上所述，係現今西洋各國實際教育之概況也。至於各國學制之沿革，及其比較研究與批評，非本書範圍所及。茲姑從略。

吾述西洋教育史既畢，爰綴數語而論曰：古來西洋各國之教育，無論理論與實際，一代各有一代之精神，一國各有一國之趣旨，因時運與國勢之不同，終不免有或優或劣，畸輕畸重之虞。世之學者與實際之教育家，又往往各

歐戰後各國教育之著眼點

今後我國之教育

本書編輯之微旨

執一見以相聚訟，而各有所短，然亦各有所長，其辨駁爭論之結果，用能互收其補偏救弊之效，遞演遞進，乃形成今日西洋各國教育之狀況焉。由此觀之，西洋各國教育之所以有如此長足之進步者，誠非一朝一夕之功，其所由來久矣。往者既如此，來者何獨不然。今後西洋各國有鑒於前此戰爭之慘劫，不得不懷疑過去教育之價值，而力圖所以改良焉。蓋昔之教育，偏重於國家主義與軍國主義，而今後之教育，當著眼於世界主義與人道主義也。然則我國今後之教育，固當與西洋各國取同一之方針以爲進行。簡言之，直接的以謀己國之進步，間接的以圖世界之和平而已。然如何而後可以實行此方針乎？吾人此後一方當探究東西洋過去教育之史蹟，他方當融會今後世界教育之新思潮，發揚本國之特性，而採摭他國之所長，以從事於教育理論與實際上之研究，而以精通古代與近世之教育史爲尤要。斯密特曰：「教育史者，所以擴張教育家之眼界，而授以教育上種種關係與作用之活潑的思想也。」又曰：「教育史者，所以使吾人除去傲慢心而養成謙遜之德也。」由此言之，吾人以教育史爲他山之石，可以教育史爲前車之鑒也，亦可，是即吾述西洋教育史之微旨也已。

終

# 附錄

## 西洋教育學史

### 第一章 教育學史之意義

教育學史  
之意義

教育學史  
與教育史

教育學史者，敘述關於教育學說變遷之歷史也。故教育學史者，係思想之變遷史，非教育之變遷史也。蓋在家庭教育，學校教育，社會教育等各方面，以探求實際教育發達之事蹟，易言之：自上古起經過中古以迄於近世，所謂家庭教育，若何變遷？若何發達？學校教育，若何興起？若何發展？社會教育，若何改良？若何進步？諸問題，欲為研究之者，非教育學史之任務也。由此觀之：教育學史，以視教育史，其範圍為狹小，不過教育史中之一部分耳。教育史者，包括教育之實際與教育之思想兩方面而考究其變遷之途徑也。即以人文發達之全部事情為其研究之資料也。例如賴烏曼爾，斯密的等之教育史是也。然而教育學史所採取之資料，僅限於教育思想家之著作及啟導當時思想之大哲學家大思想家之學說，而未及乎人文發達之全部事情也。然則若柏拉圖之思想，雖未必能支配當時之教育

教育學史  
與理論及  
實際關係

民族及國  
民之思想

教育上之  
諸主義

而見諸實行，然而教育學史，不可不將柏拉圖之思想與當時教育之實際相分離而獨立以研究之也。又盧梭之教育論，雖為與其自身生活不相容之一種想像的產物，然而教育學史，不可不以盧梭之愛彌爾一書為教育思想發達史上之寶典也。總之：教育學史者，僅以探求關於古今教育理論發達之事蹟，至於各時代之教育理論，是否與各時代之實際教育相一致？非所問也。雖然，教育學史者，亦非完全超絕於實際教育之上也。蓋實際與理論，原有互相密接之關係，教育之實際，往往為形成教育理論之資料，而教育之理論，又往往為促進實際教育之動力，故各時代之教育理論，其影響足以於當時之實際教育；實際教育，亦足以產出當時教育之理論。然則所謂教育學史者，各時代所有教育思想上之俊才，享受當時文明之潮流及實際教育之影響與激勵，益以自己所具優秀的個性之心力，而形成思想上產物之史的系統之謂也。雖然，如此解釋，猶未足以概括教育學史之全意義也。何者？大凡民族有民族之思想，國民有國民之思想，此等民族或國民之思想，無一不澎湃於人文發達史之海上，以支配其民族或國民之教育思想也。故通觀全歷史上教育思想之潮流：其間所起之教育上諸主義，不一而足，曰：個人主義，曰：宗教主義，曰：汎愛主義，曰：人文主義，曰：實利主義，曰：世界主義，曰：平民主義，殆有五花八門，令人莫知所歸之象。然細按之：此等教育思想，無一非表示社會民族或國民思想所進行的途徑，而有深奧之意義存焉。究其極致：此等教育上之主義，殆皆為滔滔然教育思想之細流，一方環繞國家的世界主義，民族的平民主義之大流；一方欲匯於人文理想之大海，所有流程之一波一瀾而已矣。譬猶波瀾之下，有永劫之流，而諸主義之奧底，豈無潛伏之融化力乎？所謂個性，



教育學史  
之任務

教育學史  
之真意義

社會之組  
織

審美，信仰，平等種種呼聲的奧底所生綿綿不絕之音波，非即民族的國民的思想之潮聲乎？欲諦聽此潮聲以探求教育思想之真趣者，非教育學史之任務乎？然則教育學史者，不僅研究思想史上諸教育思想家各個人而已，抑亦不可不通觀民族的國民的思想之潮流，而發見其匯入於人文理想之大海的途徑也。要之：教育學史，為教育史之一部，保持有特殊之地位，并與人文理想之發展有深厚之關係焉。自教育之理論與實際各自獨立之意味上觀之：教育學史，固不可不離教育史而獨立，然自教育之理論與實際不相離的意味上觀之，又不可不以為與教育史有密接之關係也。

## 第二章 教育學說變遷之大略

### 第一節 上古之教育學說

上古時代，無論東西洋社會上，皆有階級之制度，多數下等社會之人民，大概依賴少數上流社會之人士而生活。例如從事於農工商者及奴隸，常維持王族，貴族，僧侶，武士等之生活而服驅使之役。因之當時之教育，不過為保護上流社會之特權，並使強固其生存之一種武器。故其教育僅為上流社會人士所獨占，至於多數下等社會之人

印度及埃及之教育  
階級主義  
國家主義  
波斯與斯巴達及羅馬之教育  
柏拉圖之國家主義  
基督之理想  
世界主義

教會與教育  
教會主義  
階級主義  
國家主義  
與教會主義

民，則不得享受教育之恩惠，終陷於愚蠢無知之狀態矣。如印度及埃及上古之教育，是其著例也。此種教育，吾無以名之，名之曰：『階級主義之教育。』繼此而發生者，為國家主義之教育，此種主義，亦存在於有階級之社會，一般國民，皆為維持國家繁榮之具，故須使之受教育也。如古代之波斯，斯巴達及其後羅馬之教育，是其實例也。當時主張極端的國家主義者為柏拉圖，柏拉圖之理想，欲建設一共和國，將一切人民為國家所公有，否認家族之要求，破除親權及私有財產制度，而悉納之於國家權力之下。其後基督出力說人之所以為人者，有靈魂故也，本無階級門閥之可言。人既各有靈魂，則無論何人，一律平等，但人皆不可不悔過，冀得救濟而入於天國之域。基督之思想為個人主義，若從彼之博愛人類方面觀之，亦可謂之世界主義。

## 第二節 中古之教育學說

中古時代，教會壟斷教權，專供維持自己利益之用，因之教育亦為其所獨占，僅施之於極少數之人民。前之國家主義，至此一變為教會主義矣。迨第十五世紀時代，有路得其人出，反對從來之墮落的教會，以為階級主義，國家主義，僅束縛個人之身體，然尚未剝奪個人精神之自由。至於教會主義之教育，竟為束縛精神自由之具，其對於教權信條之絕對的服從，徒使人喪失思想之自由，毫無精神上之我也。如此之教育，大有背基督教之真精神，形成墮落之結果，所以吾人不可不脫離從來教會之權威，復於基督教之本相，使人類之靈魂，浴於真理之光，冀獲其救濟。

路得之個人主義

夸美紐斯與路得

夸美紐斯之教育說

厄斯伊達派之教育

夸美紐斯與厄斯伊

達派

普通教育之基礎

敬虔派

斯賓尼與弗蘭克之學說

世界之新傾向

唯理主義

歷史主義

而以自由人格之作成爲目的焉。此種教育，世稱爲『個人主義之教育』。彼夸美紐斯之教育上立脚地，亦與路得相類似，謂教育之目的，在從自然之法則，開發人類之資性，使其有信仰與德性也。此種主張，乃帶宗教的臭味之個人主義也。當時舊教中有反對路得之新教而起之厄斯伊達派之教育，根據『目的寬恕手段』之見解，強使個人對於宗派須絕對的服從，造成一種專制的教會主義之教育。夸美紐斯觀此情形，大肆攻擊，猶路得之於舊教教會也，彼乃唱導宗教的個人主義，一方目擊當時慘禍劇烈之三十年戰爭，意欲組織小學校，由教育以救社會，與後世裴司塔洛齊之戰後教育之經營，同出一轍。不過夸美紐斯之計劃，僅止於理想，非如裴司塔洛齊之有十分實現也。然彼之意見，實於教育上有莫大之影響。其最著者，莫如感動中央德意志額達領主公爵愛爾斯德一世 (Ernst) 使創立普通教育之基礎是也。爾後斯賓尼、弗蘭克諸人出，創敬虔派，以建設神國於各個兒童之心爲教育之目的。

### 第三節 第十八世紀之教育學說

第十八世紀之初，世界之傾向，大形變化，從來之信仰，失其勢力，彼神祕的之信神教，竟讓步於所謂與吾人之悟性不相矛盾而尊崇神明之一種自然神教，並不假外力，欲以自己生命求達信仰之目的。因之教會失其勢力，人心中各有一種之宗教，此種新傾向，可以唯理主義之名總括之。在宗教方面，增長個人的獨立的傾向，同時在科學智識之方面，亦反對其崇拜古代傳來之科學智識之歷史主義，而以個人之悟性爲判斷萬物之標準。彼瓦夫

之失勢

拉比尼都

康德

開明之意義

智力主義  
盧梭之自

然主義  
愛彌爾  
德意志之

汎愛派  
巴西多

巴西多之  
學說

康德之學  
說

多與康德  
裴司塔洛

齊

(Wolfe) 者，謂歷史之智識 (Cognito historica) 對於哲學上之認識 (Cognito philosophia) 而言，不過非科學之事實報告耳。惟其輕視歷史，斯個人之價值因以增大矣。彼拉比尼都 (Leibniz) 亦極讚個人之能力，曰：『吾人之自己體中，實藏有無限神之全智全能之痕跡及其肖像。』然則使個人的能力發展於一切方面者，係當時之一般傾向，而對於有妨害吾人能力發展之舊學說舊習慣相與挑戰也。康德稱『為個人的自由而戰爭』為開明 (Aufklärung) 之努力，職是之故。何謂開明？(或譯啟蒙) 康德曰：『開明云者，人類由未成熟的 (Un-digkeit) 狀態脫出之謂也。』更借哀爾特曼 (Erdmann) 之語以說明之：彼所謂『使人類為悟性的個體以支配一切萬物』即第十八世紀之開明也。此時代之傾向，遂在教育上形成一種個人主義，智力主義矣。彼盧梭者，即其代表中之一人也。彼為歷史主義之反對者，故頗傾向於自然主義。其所著之愛彌爾一書，極力描寫自然的個人主義之教育，而實行此種個人主義者，即德意志之汎愛派。其發端者，為巴西多 (Pasedow)。彼之學說為實用的功利的個人主義，置重於個人之幸福，但其個人主義，非自私自利，毫不顧他人之利益之謂。即他人之幸福，亦為其所追求，實含有世界的傾向也。康德亦為此世界的個人主義之一人，彼特不採個人之幸福，而惟以道德之完成為教育之目的也。易言之：盧梭、巴西多二人以主觀的自然的完成為主，而康德則以客觀的道德的完成為主，此其相異之點也。繼之者，為裴司塔洛齊、裴司塔洛齊以為教育之目的，在於使人類內心諸能力有調和之發達。此種主張，雖亦可稱為以自然的完成為目的之個人主義，然其理想，非如盧梭之所謂『自然之民』(Naturmensch)，

斐司塔洛齊之學說  
斐司塔洛齊與盧梭

那忒羅對於斐司塔洛齊教育

學之解釋

亞而的

斐希脫

斐希脫之演說

國家主義之原因  
普法戰爭與教育

而在於一種有高尙的道義心宗教心之『文化之民』(Kultur Mensch)也。蓋盧梭生於法蘭西革命之前，爲法蘭西革命之先驅；而斐司塔洛齊生於拿破崙戰役之後，而從事於戰敗國之教育者也。易言之：前者取消極的破壞的態度，唱『返乎自然』之說；而後者用積極的建設的態度，使人民各具有道義心，以營幸福的社會之生活也。所以斐司塔洛齊之教育，以個人之自然的完成爲目的，同時兼有社會的之意義也。那忒羅曰：『斐司塔洛齊之教育，社會的教育學也。苟不解此義者，不得爲知斐司塔洛齊之教育學也。』然當此等學者唱導個人主義，世界主義之時，拿破崙竟能使國家主義勃然產出，其兵力之壓迫，遂使歐洲各國國民喚起潛在之國民的感情，皆以圖存祖國爲念，卽素具無國界的眼光之哲學家或詩人，亦出而盡力於愛國之精神之鼓吹。例如德意志之詩人亞而的 (Arndt) 哲學家斐希脫諸人是也。斐希脫鼓吹國家主義之教育，不遺餘力。當時彼向國民演說曰：『紀元一八〇六年，普魯士軍在耶拿大敗之後，使我普王維廉 (Wilhelm) 喪失土地，沈淪於外的勢力外的光輝之下，然而吾人不可不在內的勢力內的光輝之上謀最優之勝利，所以國民教育，不可不拂十分之注意者，係余之熱望也。』經此一番演說後，德意志政府，遂銳意振興國民教育，派送少壯的教育家數人於斐司塔洛齊之側，研究教育，歸國後，則以斐司塔洛齊之主義改良普魯士之教育，其面目爲之一新焉。由此觀之：國家主義代從來之個人主義，世界主義以興者，其動因實在於拿破崙一人也。爾來，各國之生存競爭，益加激烈，在紀元一八七〇年，普法戰爭之際，德意志對於法蘭西之復仇，其敵愾之忱，更爲劇烈，因之各國政府，皆爲自己生存及自己繁榮計，操縱教育之主權，遂

德意志教  
育之教科

哈爾尼希

修拉瑪希

哥拉塞爾

德意志國  
民運動之

自由派之  
宗教改革  
運動

使教育全為國家主義所支配矣。裴司塔洛齊教育，自瑞士輸入普魯士後，遂一變其色彩焉。裴司塔洛齊原以開發個人的諸能力為教育之一般目的，然而此種能力，果宜用於如何之方面乎？此則普魯士教育上之實際問題也。當時學者皆以此方面由國家主義而定，以個人為其所屬之大團體（國家）而犧牲為教育之目的也。欲達此目的者，不可不以選擇教化之內容（教科）為急務。於是以德意志語及本國地理為主要之教科，并採用體操及唱歌為喚起公共的感情之手段，又以各派之歷史的基督教代用唯理的一般的宗教。此種主張之最著名的代表者，哈爾尼希（Harnisch）其人也是。繼之者為修拉瑪希，彼以社會的主義確立教育學之根本，為近今社會的教育學之基礎也。彼哥拉塞爾（Graser）者，亦與修拉瑪希有同一之立脚地，以樹立教育之學說，不過其學說偏重於宗教方面耳。

#### 第四節 第十九世紀初之教育學說

由拿破崙之迫害所起之第十九世紀初之德意志國民的運動，無何，又惹起一種反動，此反動維何即久屏息於國家主義之下之個人主義之復興是也。為此運動者，借個人人格之自由為標題，而在公共生活各方面大行發揮焉。在宗教界上有斯士勞（Strauss），婆哀爾（Bauer），發哀爾排哈（Feuerbach），諸人之自由派，盛唱改革運動；在文學界上有反對浪漫派（Romantik）之漢尼（Heine），皮爾尼（Berne），噶斯哥（Gulzkow）等。

新德意志  
派之文學  
革新

新裴司塔  
洛齊派

第斯多惠

第斯多惠

之形式主  
義  
教育法令

第斯多惠  
對於教育  
法令之政  
學

教育法令  
之修正  
現代國民  
教育之基

所謂新德意志派，極力排斥與現實生活相隔離之一派文學，而接觸於時代之精神，將現實的自由生活與文學互相結合。此種潮流，逐漸侵入於教育界，第十八世紀之啟蒙教育主義，遂駸駸乎有復活之象，所謂悟性主義，智力主義，復為一般教育家所唱導，而莫不歡迎裴司塔洛齊之開發說矣。此種傾向，世稱之為『新裴司塔洛齊派』。其代表者，第斯多惠其人也是也。第斯多惠之教育目的，為個人主義，而其手段，為形式主義，然此形式主義，又惹起一種反動。普魯士文部省參事官斯添爾 (Stien) 於紀元一八五四年十月一日始，凡三日間，制定三種教育法令 (Drei Preussische Regulation, or Regulative)，由文部大臣賴烏曼爾 (Raume) 頒布之。此法令之精神，以為國民之生活，由古代相傳而有永久的價值之實質的材料所演成，不可不以宗教維持其一貫的家族，社會，職業，國家之種種生活為目的；至於教育，當亦準此精神以創造一種新設施也。其言曰：『人之努力，發生於自己生活之範圍內，而非一般者也。至於形式的陶冶，實賴於適當的教材之理會及練習也。』第斯多惠極反對此法令，以為教育者，乃一般人類之教育，所以使個人成為完全之人，易言之，人類共通之一般的基礎，可由兒童而發展，因之無論歷史與地理，宜與以一般世界的智識，而不可僅限於本國也。今賴烏曼爾所頒布之教育法令，僅以製造國民為唯一目的，而不欲養成世界的人類，此大不可也。云云。至紀元一八七二年十二月十五日，文部大臣放爾克 (Folk) 乃折衷個人主義與世界主義，鍛鍊主義與實質主義之兩派，而公布一般的教育法令 (Allgemeine Bestimmungsgesetz)。此法令實為德國現代國民教育之基礎。迨第十九世紀之後半葉，國際間之生存競爭益劇，國民教育，因之

小學校之教育狀況

中等教育界之爭論

教育學之組織  
海爾巴脫  
海爾巴脫之主義  
之門人  
啓爾拉  
啓爾拉之  
個人主義  
拉薩爾斯  
斯坦泰爾  
民族心理  
學與個人  
社會與個人之關係

勃興，小學校教育，頗有國家的國民的（團體的）傾向，實科的實利的教材，非常繁重，然而中等教育，依然保存形式的之教育，占其重要的部分者，為語學，數學等之形式的學科是也。中等教育界之一般人士，對於『形式的教育乎？抑實質的教育乎？』一問題，爭論頗烈，在中學校內，古典科與實科相並立，故發生此兩傾向焉。

## 第五節 第十九世紀前半葉之教育學說

第十九世紀之前半葉時代，有在教育學上與以一種科學的體裁者，其影響及於教育之理想及實際上，非常浩大。其人為誰？曰：海爾巴脫是也。海爾巴脫之主義，乃個人主義兼形式主義者也。其教育之目的，以倫理學為標準，其方法以心理學為基礎。易言之：倫理學與心理學二者，皆為教育學之重要的補助學科也。其教育之目的，在以德化人；其方法，有管理，訓練，教授之三作用也。彼之弟子，於彼之教育學之傳播及改良最有功績者，啓爾拉其人也是。啓爾拉之學說，純然為個人主義。彼以為理想之人格在於基督，不可不以基督為理想教育個人也。海爾巴脫派中有拉薩爾斯及斯坦泰爾二人，皆為民族心理學之創始者，從事於民族或社會等團體生活之心理的研究，謂社會與個人有密接不可離之關係。彼直接間接於近今之社會的教育學之發生上與有力焉。第十八世紀時代以來之傳承主義，破壞殆盡，個人之悟性，無所不用以為判斷行為之標準。質言之：悟性萬能主義之時代也。一入第十九世紀，復生一種反動，而歷史主義又勃興焉。然所謂歷史主義云者，非盲目的傳承主義之謂，乃一種批判的之歷史主



歷史主義  
之勃興  
批判的  
史主義  
歸納的  
科學的  
研究法

經濟的  
關係之  
大變  
化

社會的  
教育之  
唱導  
斯泰因  
威爾曼

斯泰因之  
學說

義也。即第十八世紀之演繹的科學研究法，至第十九世紀，一變而為歸納的科學研究法矣。由獨斷的大前提而成之演繹法，遂大受排斥，無論何事，皆以歸納法研究之。一切事物於未建設之前，先要考據歷史，蒐集材料，無論各科書籍之蒐集，文獻之印行，歷史之著述，皆視為必要，到處風行，實呈未曾有之盛觀。猶吾國清代之考據家，先後輩出，開科學的研究法之先河焉。由此觀之：第十八世紀，一般社會，無不捨舊而就新，至第十九世紀，卻以舊時代之文物，為歷代相傳之社會及民族精神的財產，不可不保重之以作研究學術之資料也。第十八世紀，視個人與社會各自孤立；至第十九世紀，以為兩者有不可分之關係。加之，第十九世紀之後半葉，經濟的關係，發生一大變化，例如輪船、火車、電報等，打破從來世界各國之孤立生活，使世界成爲一家之勢；又個人的經營之商工業，一變而爲公司、工場等，有團體的之組織，團體生活，遂由理論而成爲事實矣。世界之大勢，滔滔如是，豈獨容教育猶作古代之夢，而與時勢背馳乎？是以前之個人的教育學，竟一變而爲社會的教育學，此亦自然之勢也。此社會的教育學之唱導者，斯泰因 (Stein) 及威爾曼二人是也。

## 第六節 斯泰因及威爾曼之學說

斯泰因曰：『各個人在自己精神生活之上，爲教化之結果，同時兼爲共動的因子也。個人之教化及精神的所  
有者，結合於一切精神界之大連鎖中，全精神界事業之反映於各個人之教化，猶日光之反映於露滴，而各個人之

威爾曼之  
教化學  
白爾格曼  
那忒羅  
俄約  
非伊  
國家主義  
與社會主  
義  
國家及社  
會團體與  
個人

自然科學  
之發達  
自然科學  
與教育  
斯賓塞  
斯賓塞之  
學說  
列溫泰爾

教化貢獻於全體之教化，猶之聚露滴為雲雨，聚雨水為河流也。此各個人與全體之精神生活，永久不斷相對立，實有莫大之生生發展的勢力也。人若由此教化而成者，始得謂之「人」。威爾曼將斯賓塞之理想，更加以詳細說明，其所著之教化學一書，實為社會的教育學之寶典。其他如白爾格曼及那忒羅二人，亦於此方面三致意焉。此外承認個人與社會有密切之關係，而論教育事業者，有法蘭西之俄約及非伊二人是也。由此觀之：今日之教育學，在大體上，固已傾向於社會主義矣。各國之中，雖尚有唱國家主義者，然皆認國家為個人與個人關係之最密接的社會。謂國家主義，特為社會的主義之一形式而已。然無論何人，皆不敢蔑視個人之人格，力謀國家及社會全體與個人之調和，雙方之權利義務，務使之平均，期臻於完善而止。彼全然蔑視個人人格之斯巴達的國家主義之教育，更無人敢唱之矣。

### 第七節 第十九世紀科學之勃興

第十九世紀為自然科學非常發達之時代，教育界自不得不蒙其影響，然則一方唱導個人主義社會主義者，以哲學，倫理學，社會學，國法學，歷史學，及其他人文學科為根據，紛然爭論；他方又有以自然科學為根據，組織教育學之一派發生焉。其代表者，為英之斯賓塞，斯賓塞者，以營完全的生活之準備為教育之目的，而採取個人的功利主義也。其他根據自然科學即生理學方面以論教育之方法者，為列溫泰爾 (Löwenthal)。列溫泰爾所著之教授

列溫泰爾  
之學說

盧梭之自  
然主義與  
自然科學

哈烏匪之

自然教育

哈烏匪之

學說

亞爾哈爾

特對於哈

烏匪的自

然教育之

解釋

亞爾哈爾

特之學說

亞爾哈爾

特之學說

與列申古

哥之及康

德

之衛生綱要（一八八七）詳說身體之消化同化作用與精神之類化作用（即智識之領得）頗有相類似之點，故其教授之方法，以生理學之法則為標準也。盧梭之『返乎自然』的呼聲，在第十九世紀之後半葉，復起一種反響，所謂自然主義之教育，又為一般學者所唱導矣。惟盧梭之所謂自然，猶僅一漠然之概念，至第十九世紀，因自然科學之發達，自然界之活動及現象之法則等，漸成為具體的，而自然主義之教育說，亦有科學的系統的之說明焉。其中最良者，為哈烏匪（Haufe）之自然教育（Natürliche Erziehung）（一八八九）一書。彼分自然為二：一為主觀的自然，即有心身之人類是也；一為客觀的自然，即俗之所謂天然是也。此二者，皆為文化之要素，可施以教化者也。蓋二者有密接之關係，在其發達方面觀之，大有相類似之點，人若不解二者之意義，不足與言教育。易言之：教育者，不可不熟知此二者之自然，探求其徑路轉化之跡以施教也。爾後，紀元一八九三年，有亞爾哈爾特（Altrhardt）者，亦唱自然主義之教育，謂哈烏匪之發行自然教育，無異於樹立教育學發達之紀念碑焉。彼亦著有自然科學的教育學原論（Grundzung der Pädagogik als Naturwissenschaft）（一八九二）一書。此書以達爾文之進化論及黑智爾之種族發生與個體發生之平行說為根據，謂教育不可不本種族之發生，使遂個人之自然的發達也。此種思想，發生於第十八世紀，為列申古（Lessing）所唱導。其所著之人類之教育一書中，力說種族達於完全程度之途程，各個人亦不可不踏襲也。哥的及康德二人，亦抱此種思想，高唱文化之歷史的段階。但此二人之主張，尚為文學的人文史的，非若亞爾哈爾特之主張為生物學的自然科學的也。

### 第八節 第二十一世紀初之教育學說(一)

教育思想  
界之新發  
展  
愛倫凱之  
兒童之世  
紀  
愛倫凱之  
學說  
德意志學  
者之兒童  
本位論  
蒙特梭利  
之新教育  
法  
杜威之思  
想  
近代思潮  
與虛梭之  
教育思想  
國家公民  
的教育之  
主張  
凱欣斯泰  
奈

自第十九世紀之末葉至第二十一世紀之初，在教育思想界，非常發展。北歐瑞典有愛倫凱 (Ellen Key) 女士，著兒童之世紀一書，詳論種族之改善，且深慨夫家庭之衰微，大唱學校之革新，並注重個性之創造，惹起兒童本位之教育新思想。此說一出，在德意志方面，有婆獨爾 (Fudor)，朋斯 (Borns)，哥爾利德 (Gurlitt)，弗爾斯托 (Förster)，巴爾生 (Paulsen)，明希 (Münch)，沙列爾曼 (Scharlemann) 諸人，出而痛斥學校，曰：『今日之學校，實一牢獄也。』最近意大利之蒙特梭利女士，亦屬於此流，力說在自由之中，開發兒童之性能。美之杜威，亦論兒童自由之必要，由此觀之：兒童性能之自由發展之教育思想，反對從來之權威主義，而形成現代教育界之新潮流焉。苟溯其源，不可不謂出於盧梭之教育思想也。願兒童本位之教育思想，未免偏於極端的個人主義，故近來又有人對此欲矯正，而唱導社會本位之教育思想，即所謂國家公民的教育是也。其代表者，為德之凱欣斯泰奈。凱欣斯泰奈以職業的陶冶，使貢獻於國家社會為教育之第一要義，殊以手工教授為最重要，所謂國家公民的教育之目的，不僅養成職業的能力與樂於勞動而已，並欲養成堅實、忍耐、克己、犧牲諸性能，再由此種諸性能所調和而成之倫理的自由人格，而形成一種完全社會也。然則國家公民的教育之思想，實含有現代的生活本位之思想也。而對此生活本位之教育思想，特加以說明者，美之杜威是也。彼工業的經濟生活中心之教育思想，謂教育者，不

奈之學說  
 國家公民  
 的教育之  
 目的之生  
 活本位的  
 教育思想  
 經濟生活  
 本位之教  
 育思想  
 主義  
 及實用主  
 義  
 惹姆斯之  
 惹姆斯  
 教育思想  
 及行動學  
 校  
 位伊之行  
 勤陶治中  
 勤勞學校  
 勤勞學校  
 之任務  
 人格的教  
 育學之思  
 潮  
 魏隆之新

可不在工業生活之中，教以秩序之習慣，勤勞之習慣，責任之感，生產之義務也。此種思想，亦不外乎社會本位教育思想之一種，故稱之為現代產業經濟社會所產生之教育思想，亦無不可也。

## 第九節 第二十世紀初之教育學說(二)

上述之外，又有反對古來思想之主知的傾向者，如所謂主義或實用主義 (Pragmatism) 之一派，同時發現。由此見地而論教育者，即美之心理學者惹姆斯 (James) 是也。惹姆斯之教育思想，以主義為立脚地，尊重行動習慣之教育也。而最近所起之勤勞學校 (Arbeitschule)，行動學校 (Tatschule)，一方與生活本位之教育，國家公民的教育提攜；他方又與實用主義之思想提攜者也。行動學校，為拉伊 (Lay) 所主張。彼以為學校教育，不可偏於知的教授，欲革新之為行動陶治中心之教育也。勤勞學校為凱欣斯泰奈 (Kerschenteiner) 駕的希 (Gaudig) 里斯曼 (Rissmann) 等所主張，以作業為中心，革新學校之教育，特注重於手工也。關於勤勞學校之任務，凱欣斯泰奈以手工之生產的作業為主，駕的希以由手工作業陶治人格為主，里斯曼以諸教科在學生之活動中心施行教授為主要之。無論何者，皆為對於教室教授之主知的學校教育之反動的教育思想也。其次最近教育思想界之潮流，為人格的教育學之思潮。大凡古來之教育思想，全然蔑視人格，固屬甚少，然而最近之人格的教育學，特汲思想界上新理想主義者魏鏗 (Eucken) 哲學思想之流，反抗現代文明之物質化的傾向，並反

理想主義

浪漫主義  
一派之學者

藝術與教育之關係  
西略爾對  
於藝術與教育之說明  
藝術教育  
會議

人格派教育  
重視美的  
陶冶的  
學之建設

對從來教育之主知的傾向，而注重於情意之陶冶，提高人格之觀念，振作精神生活之意義，無論社會上或國家上，一切問題，皆在人格之意義上，求其解決之鍵鑰。此種思想，即稱之為最近教育思想界上浪漫主義 (Romanticism) 之一派，亦無不可也。其首唱者為德之魏鏗，後起者如克斯德尼爾 (Kastner) 苦特 (Budde) 弗爾斯 (Fürster) 林特 (Linde) 維皮爾 (Weber) 伊基尼爾 (Itschner) 克塞勞爾 (Kessler) 等，皆屬於此派。此等學者之主張，雖有多少不同之處，然而彼等反抗文明之機械化，經濟生活萬能主義之物貨化等，而汲哲學的人生觀之流，注目於宗教、文學、藝術、道德諸方面，帶有浪漫主義之色彩者則一也。此外又有一派為最近教育思想界之浪漫主義者，更力說藝術與教育有密接之關係，實導源於詩人西略爾 (Schiller) 所發表藝術與教育之關係之思想。爾後，逐漸流傳，紀元一九〇一年九月二十八、二十九兩日，在德勒斯達 (Dresden) 地方，開第一次藝術教育會議，紀元一九〇三年十月九、十一兩日，在威馬爾 (Weimar) 地方，開第二次藝術會議，開討論言語及詩歌之兒童教育上的意義。其第三次之會議，於紀元一九〇五年，在翰堡 (Hamburg) 地方開會，研究音樂及體操。此數次會議，實供給學校及教師以若干重要問題。在如此情形之下，重視藝術與教育之關係之教育思想，於是乎出現。前述人格派之教育思想家，亦多認藝術在精神生活上有莫大之價值。林特特重此點，以美的陶冶為教育之中心。又維皮爾在教育上應用弗爾克爾特 (Volkelt) 的美學上之四個根本規範，建設一種教育的美學也。於是藝術與教育之關係一問題，遂形成今日教育思想上浪漫主義之一潮流焉。

## 第三章 結論

觀上所述各節，自上古迄於今日，所遞嬗變遷的教育思想之潮流，與現代思想界，及現代生活相纏綿，從一方面觀之，似渾沌無狀，有令人莫知所適從之象；然從他方面觀之，隨滔滔然人文史潮流並湧而來之教育思想，固不可不與人文發達之理想，匯流而注集於一所也。然則國家主義與社會本位主義，世界主義與國家主義，形式主義與實質主義，歷史主義與自然主義，理想主義與實現主義，人文主義與實利主義，知本位主義與情意本位主義等之對立與各離，有永劫不復之勢。在主張調和之方面觀之，固有可以調和之處，然所謂折衷，實滅殺各派潮流之精神，似非真正調和之道也。百川並存，終有匯集於大海之一日，然則各派教育思想潮流所歸之所，非即人文理想之大海乎？是以吾人一方不可蔑視百川之流，他方又須望人文之大海，易言之：一方遙望人文之大海，他方又不可不棹川流之舟筏，教育學史研究之真意義，蓋如此。

# 跋

本書脫稿既久，屢欲詳爲刪削，期臻完善，惟以校務紛紜，未竟所願。茲亟付刊，匆促修正，故其內容，或不免有紕繆之處，姑俟異日，重行改訂。再結論中所列最近西洋各國教育，雖云最近，然仍係歐戰前或歐戰中之事實，亦不無明日黃花之誚；惟余將作歐美之行，倘能實現，將來調查所得，或可輯成一冊，補獻於讀者諸君之前，以作本書之續編云爾。

中華民國十年，四月，五日，姜琦



上海图书馆藏书



A541 212 0009 0568B

中華民國十年七月初版

中華民國二十二年十一月國難後第一版

(二二三八)

# 西洋教育史大綱

每册定價大洋壹元叁角

外埠酌加運費匯費

編譯者 姜 琦

發行兼 印刷者 商務印書館  
上海河南路

發行所 商務印書館  
上海及各埠

翻印必究  
版權所有



I 446-11